

幼児の教育

第六十三卷

第七号



7

日本幼稚園協会

TOSHI

圧倒的

光芸スライド

好評の

—— 幼稚園、保育園の教材スライド ——

◎ **新しい保育スライドシリーズ** (文部省選定)

第一学期用 カラー全4巻 三、〇〇〇円
第二学期用 カラー全4巻 三、〇〇〇円
第三学期用 カラー全4巻 三、〇〇〇円

◎ **幼児のしつけシリーズ** (文部省選定)

幼児のしつけ カラー全6巻 三、九〇〇円
幼児の道徳 カラー全6巻 三、九〇〇円
幼児の衛生 カラー全6巻 三、二〇〇円

◎ **母親教室シリーズ** (文部省選定)

カラー全3巻 二、二五〇円

◎ **童謡スライドシリーズ**

第一集 カラー全4巻 三、〇〇〇円
第二集 カラー全4巻 三、〇〇〇円

◎ **どうぶつえん**

カラー全2巻 一、六〇〇円

◎ **のりものづくし**

カラー全2巻 一、六〇〇円

他日本名作童話集

日本おとぎばなし
世界名作童話集
世界おとぎばなし

(詳細カタログ進呈)

日本光芸株式会社

本社 東京都千代田区富士見町1-5 電(261)7936-7937-5977
大阪店 大阪市西区西長堀南通2-20 電(541)5486
福岡店 福岡市薬研町6 電(74)7395

■新しい教育要領の全文

幼稚園教育要領

A5判 20頁 定価10円 円10円

■新しい教育要領の解説書 坂元彦太郎編

幼稚園教育要領解説

A5判 208頁 定価320円 円50円

- ・編集委員全員による新しい教育要領の詳細な解明
- ・現場の実践への手引き書
- ・幼稚園教育要領全文および関係法令掲載

■保育界の動向と保育学会の研究発表を収録

1963年版 保育学年報

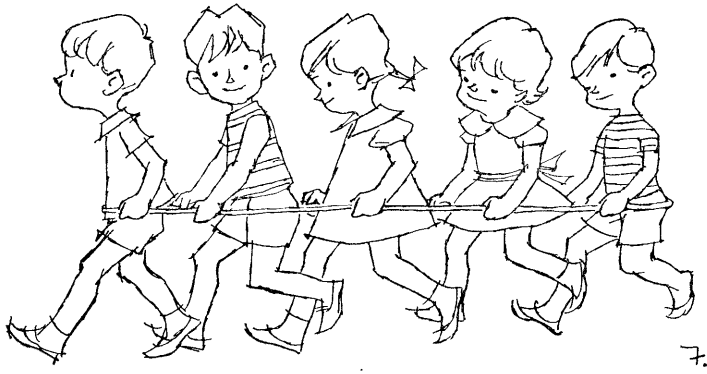
B5判 316頁 定価1200円 円100円

◎特集・本邦幼児発達規準の研究

1962年版 保育学年報

B5判 198頁 定価600円 円100円

フ
レ
ー
ベ
ル
館



幼 児 の 教 育 目 次

——第六十三卷 七月号——

表 紙 鈴 木 寿 雄

斎藤先生と子どもとぼく……………平井信義(2)

幼児のための教材研究

子どもと教材……………砂場三郎(4)

紙製作材料の基礎知識……………佐藤諒(10)

幼児の集団生活態度の発達と指導の段階……………千代田区立富士見幼稚園(16)

継続する遊びの計画と実践……………関恵美子(30)

施設と子ども……………小川信子(41)

恵泉幼稚園の設計にあたって……………宮内孝(46)

欧米における幼児教育の印象……………(54)

齋藤先生と子どもとぼく



平井信義

齋藤文雄先生が、突然、帰らぬ人となられた。それも、苦勞してまどめられた国際結婚の、その結婚式場で演説されている時だと言う。先生は、全くの世話好きだった。「よせばいいのに」と、ぼくら弟子どもは何回も思ったことである。しかし、先生のお世話で、たくさんの方が幸福になったことも知っている。実は、我々の児童学科も、先生のお世話が大きな蔭の力になっている。故倉橋先生、牛島先生、そして齋藤先生が、児童科の創設に当られた。当時、何か先生からのご相談をうけ、ご苦心を察したものだ。

それ以来、齋藤先生には児童科の講師をお願いしていた。全く正直に、朝早い時間、講義のために円タクで乗りつけられた日々のことを思い出す。それは、実直そのものと申し上げた方がよい。学生にも、一人ひとりに親切であった。何人かが親しく先生のお世話になっていた。それを余り口に過ぎらなかつたので、あとから知って

驚いたようなこともあった。本当の世話好きであった。

実は、この二月のことであったが、先生から講師を止めたいというお手紙をいただいた。どうも体に自信がないから——ということであった。ぼくは、早速自宅に参上し、もう少し継続して頂くように願った。しかし、「一回頻脈となると、三—四時間つづくのだよ」と言われ「聖ルカ病院の方でも、重い仕事が重なつたのでね、それが片付いたらまた行きますよ。それまで待つて欲しい」ということであつた。お断りではなかつた。待つていて欲しいということであつたのだ。ぼくは、先生の世話好きと実直さがお体を傷めているのだと知りながら、なお懇請する気持が動いたけれど、やはり、お体のことを考えるべきだ———と思ひ決めた。それでは、「一時、お待ちします」と答えた。先生は、本當にほっとされたようであつた。

先生は、ぼくにとっては、師としてこわい存在だつた。そのこわ

さは、昔の小学校生が受け持ちの先生に対するのに似た感情であった。夏など、軽井沢のご別荘に伺い無駄語をする機会に恵まれながら、ぼくにはやはりこわいという気持がいつも強くあった。その大きな理由は、先生の実直さにたいして、ぼくは余りにもずぼらであったからだと思う。先生の实直さは、細々したことにまでよく行き届いていた。

それは、幼い子どもを扱われる時にもはっきりと現れていた。外来や病室などでも、子どものおしめについている細い小さな毛を、そっととっておやりになったり、髪の毛についているごみを払ったり、ちょっとしたただれがあると、いねいに油をぬったり——われわれの気のつかないことばかりであった。子どもの年齢が少し大きくなると、「走っちゃいけませんよ」「ここにさわらないようにね」などと、その注意もまた、細々していた。ぼくは、「いやんなっちゃうな、あんまり細かくて」と、ぼやいたりしたが、ぼくの論文原稿に手を入れていただいたものなど、一字一句の見落しもなく訂正されているのを見ると、何度かハッとして赤面した。それは、終始一貫していた。何回か先生の原稿を見せていただいたことがあるが、柵目の中に一字一字整然としているのに驚いてしまった。

外来での先生のお姿が、いちばん多く浮んでくる。当時、若かったぼくには、好きなタイプの母親と嫌いなタイプの母親とが、かなりはつきりしていた。何人か、殊のほか嫌いな母親がいて、その人たちが育児相談にくると、へきえきした。そして、怒気を含んで叱

ったりしたこともあった。ところが、先生の側で処方を書いていた時に、その母親が子どもを連れて診察を受けていたことがある。その母親は、相変らず思い上っていたし、しつこくもあり、先生にたいしても明かにそのような態度を示していた。先生のお顔をじっと見ていると、一瞬、怒気が現れたのを感じた。しかし、すぐにそれを抑えられて、じっと母親の訴えることに耳を傾け、そのあと懇々と子どもの育て方について、説明をされるのであった。その母親は、すっかり先生が好きになった。満足したように外来を出ていった。先生も、うれしそうだった。

何といっても、先生は実直であった。その実直さが利用されている——と感じたことがしばしばあった。「もっと、お断りになればいいのに——」と進言したこともあった。「そう思っているのだがねえ」とおっしゃりながら、頼まればそれを引き受け、きちっと実現しないと気がすまないようであった。

この巻頭言も、実は、斎藤先生がお書きになるはずであったという。亡くなられたのが四月八日であったから、約束日を守る先生の胸中には、この原稿の案は既にできていたのではないかと思う。実直な先生の巻頭言に代って、ずぼらなぼくが追悼を書くようになったのを、先生は天上からどのように見ておられるだろうか。先生のお姿は、ぼくの心の大切な部分に、いつまでもどっかりと坐って、ぼくをじっと見詰めたにちがいない。

子どもと教材

砂 場 三 郎

教材につかわれる素材や材料の特徴や取り扱い方法について述べればよいのだと思つたら、先ずはじめに一般的なことを、との注文ですので……

子どもは素材をどのように感じとっているか、指導者はどのようなねらいでこれを与えるべきか、というようなことについて漠然とした考えをのべてみたいと思います。

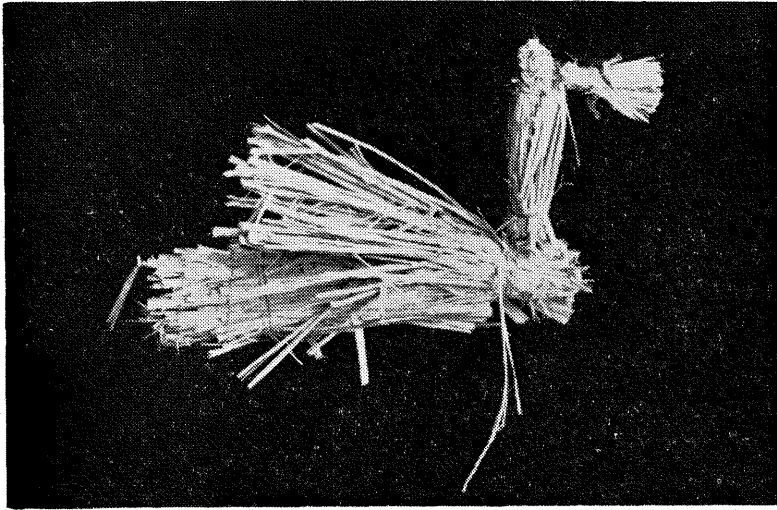
直感に依存する造形活動

幼児期の子どもの活動がよく原始期の人類の発達とひきあいに出されますが、アルタミラやレ・アイジスの洞窟画からフランス・北欧・北アフリカなどに分布する現在いわれるところの原始美術の中であかがわれることは、いずれも原始的な道具、原始の方法で作られ、しかもそれが觀賞のためのものでなく生存

と生活の必然性から生れたものであるということと、子どもの表現や活動が生活即ち遊びの中で必然的にあらわれ発達している点の共通点を意味するもので、共に直観に依存する造形表現であるという点に意義を持っている。

次に、技術の面をとり出してみても、「人類の手の歴史」が示すように、つかむ、すくう、おさえる、にぎるなど手の働きから出発し長い時間を経過し、進化して、現在の道具・機械に発展したように子どもの発達段階の中にもこの進化の縮図のようなものを感じとることができる。

未発達な子どもに成熟したおとなの文化をそのまま与えるようなことは無駄であるといわれているが、このような面から考えても、当然なことで、教材や、素材として経験させる場合でも子どもの発達段階をよく理解して与えるべきであろう。



自己表現の媒介物（子どものがわから）

次に子どもの活動の面から眺めてみても、一片の木片が自動車や飛行機として夢中になれる姿は、それはもはや、木片でもなく模型でもない、自動車や飛行機そのもので、運転者そのものになりきれる。この心理から推してわかるように我々がいう素材や材料という考えでなく自己表現のための媒介物として扱っている場合が多い。

この二つの特徴から考えられることは、子どもが生活し発育していく上から、身のまわりのものすべてが生活に直結した素材で、子どもには子どもなりの使い方・吸収のしかたがあるということ、特に幼児期の教材はもっと広範囲にダイナミックに考えてよいのではないかと思われまます。

しかし現代の幼児教育は、幼児の発達段階にこだわりすぎてか、教材や素材の配当にあまり気をつかい過ぎていく傾向が強いのではないか。

先ず製作の教材にしても、素材の抵抗面から考え、幼稚園だから！ 保育園だから！ 紙ぐらいで、粘土ぐらいで、というように抵抗の少ない紙や粘土が主材料になりがちのように思われるが、これはおとなの持つ素材を工作するときの基礎概念から「こんな材料は子どもに無理だ、切るのがたいへんだ、折るのがたいへんだ」といって、教師自身が敬遠し、躊躇しがちで

はないでしょうか。

前にものべたように、子どもの活動は、手の活動からいろいろな事を経験していくものであるが持ちあげる、押す、引くなど体ごとぶっつけて得る経験も貴重であるので多少の抵抗があってもなるべく多種多様の経験をさせ、単なる手の経験、頭の経験で終らさないようにしたいものです。そしてこれらの活動経験から素材の特徴をつかみその材料を撰択し、更に活かせるような方向に進めるべきだと思います。

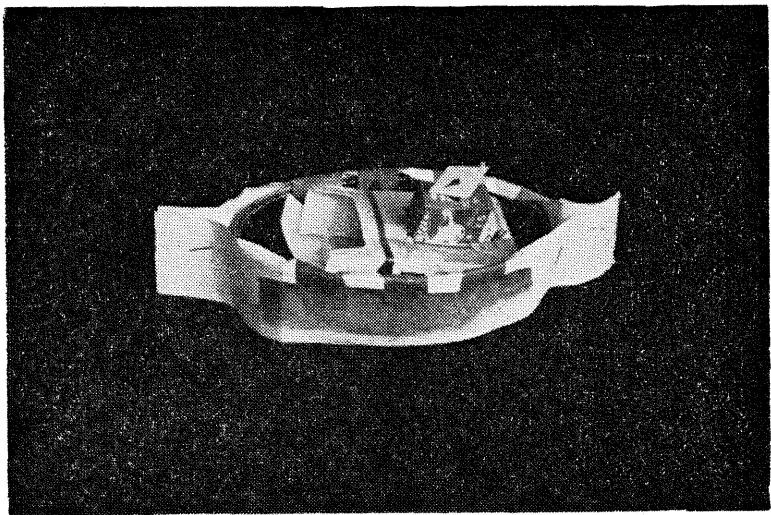
空 缶 の 船

これはおとなは概念でみ、子どもは直感でためすということ
をまざまざとみせつけられる例ですが……

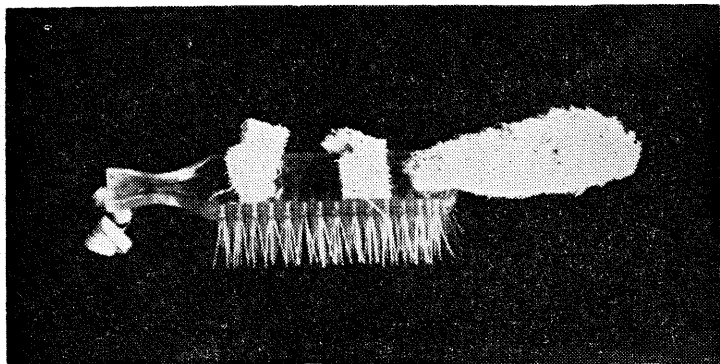
例えば空缶をつかって製作をする場合。

これらから何を学びとるか、紙箱では経験できなかった缶の強さ、水にぬらしても大丈夫、がらがら音がする、水にうかべることができる、など我々がおよそ気がつかない単純な小さな事でも子どもにはすばらしい経験になる場合が多い。空缶を金ぞくとして扱いたがるのはむしろおとなのほうである。

また空箱（ボール紙）や木の積木と同じようであるが、これらのかわりに煉瓦やコンクリートブロックを与えてみると、その活動はまた一変する。踏んでもつぶれない硬さと重量感、ぬれてもよごれても泥んこにしても大丈夫という安心感が、もはや



手や頭のはたらきを通り越してからだごとぶっつけたいきいきとした子どもらしい活動をくりひげる。そしてこの体で感じと



ったもので、素材の性質や特徴はしらずしらずのうちに子ども
の生活の中にとけこみ、または知識となり認識となって成長す
る形は、お砂ばのお城になり船になりトンネルであるがその活

動の中には、子ど
もらしき、と創造
豊かな表現力がみ
なぎっている。

材料置場のコン
クリートの敷石が
遊びの道具にな
る。材木の山がま
た、何かを教えて
くれる。

このような経験
は、直接造形活動
に関連がないよう
に思われるが、原
始生活の中の石こ
ろや粘土をいじり
動物を追いかけて
得た経験と関連づ
けることは奇弁で

もなからう。

みじかな材料を……(教師のがわから)

地域性をいかすということばがよく使われるが、日頃見聞き
しているものはどうしても新鮮さをうしない何か目新しいも
のを求め与えるという傾向があるのではないか、それが土地の
名産みやげもの屋的なものになって現れてくる。もちろんこれ
らの中にもちょっとしたヒントで思わぬ活動に発展するものも
あるが、もっと身近な日頃気付かなかった川原の石ころ、陶器
工場などある所では皿のかけら、工場街のプレスの打抜き屑な
ど一見突飛と思われるものにまで意を注ぎ、それを感じとりみ
つけ与えるようにしたいもので子どもに感じとる力を養わせる
と共に教師自身が感じる目を持ちたいものである。

素材の与え方

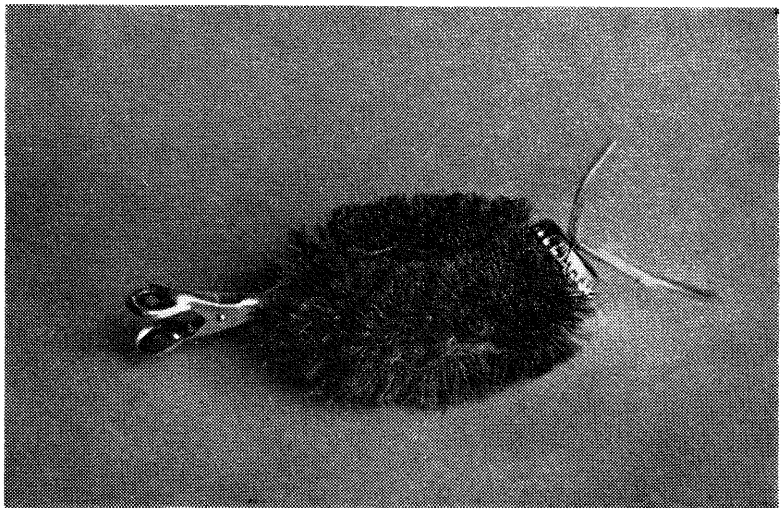
- (一) 素材の色や形からあるものを連想し想像しそれをのばすオ
ブジェ工作といわれるような与え方。
- (二) ある条件を満足させるために素材を選ばせる方法。
- (三) ある素材を教材として与え経験させてその可能性をみつけ
出す方法。

大きくわけてこの三つの方法が与えられるが、これについて
説明してみたい。

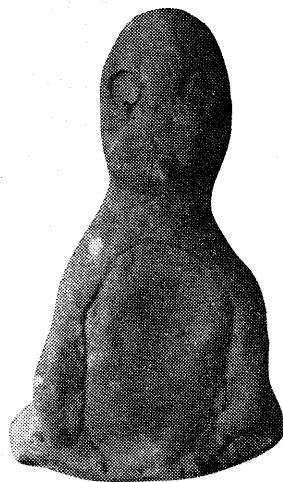
(一)普通「イメージあそび」「形さがし」といわれているが、川原の石ころから人の顔に似た石をみつけたとか、木の根っこが動物ににているということをきっかけにして、この着想や思いつきをのばし、それを発展させるために石ころに顔をかいたり動物の目をかいたりするような方法で、それが更に進んで、足もとにころがる瓦礫、机や玩具箱の隅のガラクタなどを素材にし、その中からイメージを発展させ、くっつけ組合せて作る工作でがらくた工作などといわれている活動であるが、ねらいがはっきりしないため、一部で廃物利用の工作と混同されている点もあるようだが、これはあくまで、素材からイメージを発展させるもので「あすは、お人形を作りますから、あきびんと布を持っていらっしやい」などまえて素材を指定するようなことは、この場合のねらいとはずれているといえるのではないか。

このようなねらいを持って活動させる場合は、作るものを伏せ、身近なものの中から不用品や廃物を持ちよらせ、その時になって作り方を指導するほうが効果的で、材料そのものの性質や特徴に無関係な形や色がその生命力であるので、元の形や用途にこだわるような方法は極力さけたいものである。

(二)例えば高く立てる、水にうかべる、ものを包む……など作るものの機能が要求される時、どんな材料を使ったらその条件を満足させることができるか、材料を考えさせるやり方で、



「タワーのように高く立つものを考えてみましょう」
「さあ……何で作ったらよいでしょうね」



など材料の撰択を子どもの問題としてぶつつけるような方法をとらせる。各自が素材を選びその素材をいかにに必要な技術を各自にくふうさすことは、材料に対する認識を深め素材の特徴をつかますために効果的で、紙もまるめて棒状にしてつかう、折ってアングル状にすれば線材の働きをすることを発見させたり、わりばしを接合する方法を子ども同士でみつけれ出すなど、また船をくふうさせる場合でも、「水に浮ぶ船」となるとその材料も紙ではぬれる、粘土では沈む、これが木の船、空缶の船が生れてくる……、この活動をおして得る創造の芽も大切なことで、子ども自身で問題を解決する態度を養うためにも必要なことである。

(三)一つの素材を与えてその材料経験から素材の可能性をみ出すための与え方ですが、

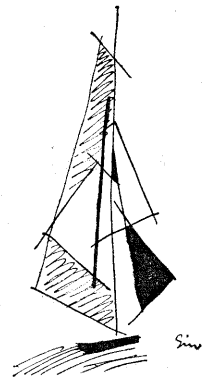
「ねんどで動物を作りましょう」「紙で動物を作りましょう」というように材料を指定した場合、片方は粘土の可塑性をいかし、ある程度のリアルな表現ができるが、紙ではどうしても抽象的な折り紙のような形や、平面的な表現になりやすい、このように、材料の制約の中でくふうさすことも、材料を知るためにも必要なことです。

とくに利用度の多い粘土について考えてみると、題をあたえないで自由に表現させた場合の多くの種類の中にはイスができたり東京タワーができたりするが、線材としての表現がむずかしくこれに適しないことをみをもって理解する。そして量材としてのねんどの特徴を身につけていくのであるが、子どもの発達に従ってこのような素材の把握まで留意し、可能性を知り、その限界をしり適格な材料をいかし得る能力をそだてる事、色や形によってイメージをうかばせ、あるいはその可能性をたしかめさせることなどに、指導者としてのねらいをもってコントロールし与えることが大切である。

(東京都板橋区立福荷台小学校)

× × × × ×

紙製作材料の基礎知識



佐藤 諒

ちり紙はどのように使われるでしょう。

“そんな野暮なことは聞かなくてもわかっているじゃないか、ちり紙はね、用をたす時に汚物をぬぐうものじゃないか”とでも答えますか。

はたしてちり紙の使われ方はこれだけでしょうか？ いや、実際に使ったことを思い出してみると、まだまだありますね。

おやつを包んで子どもさんにあげたこともあるでしょうし、細くつながるように交互にさいて、汽車の窓からひらひらと——よこれたベンチに腰かける際に下に敷いて——細くさいて指先でこよりを作って耳掃除に——くしゃくしゃにまるめて貴重な

器物のつめ合わせのバッキンとして……など、自分の生活をふりかえてみると、さまざまない方をしたことに気づかれることでしょう。

ちり紙でさえこのような使い途があるのに、二万余種もあるといわれる紙類について、どのように使われているか調べてみると、たいへんなことになります。

∧材料の取り扱い方と使い途∨

材料は、それ自体生産される時には、予め予定され、約束さ

れた使い途が考えられ、その使途に適合するように、材料の性質や特性を考慮し、原料を選択し、生産工程や仕上げなどに独特の方法を講じて生産されるものです。しかし、すべての材料には前項のちり紙の例にもあるように、予期しなかった使い途もあるのです。

これは、その材料の性質や特性や、取り扱い方のくふうによる変形や変質が、他の使い途に適当であり、また、それを使うことが効果的であるとの判断のもとになされるわけです。

万能特効薬ということばがあります。『どんな難病もこの薬を使えば、たちどころにヒタリとなおる』こんな薬があれば、これほど便利なことはありません。しかし、これはことばだけで、未だこのような薬は発見されませんし、将来もまた出現する可能性はないでしょう。こんなことを願うのは、人間の夢であるかも知れません。しかし、夢である、到底できないものであるときめこんでしまわないで、夢であるかも知れないが、少しでもその夢を具現したいと願い努力するのが、人間の営みではないでしょうか。

これは、ただ単に薬品ばかりでなく、人間の生活の用に供されるものには、大かれ少なかれ、このような願いがおりこまれているものと思います。

造形材料にしても同じことで、『この材料があれば、どんなことでも造形することができる』というものが出現すれば、こんな便利な有用なことはないのですが、これも夢みたいなことです。

しかし、材料によっては、その使用範囲のごく限られたものと、極めて広範囲の使用面をもつものがあります。

紙という材料は、このような観点からみると、造形可能の範囲の広い材料のチャンピオンとでもいえましょう。つまり、紙という材料は、造形の可能性を極めて豊かに持っているということがいえましょう。

このような材料にしろ、その材料を使って最終的に形を決定するのは、それを取り扱う人なのであり、その人の意志と、認知・創造に対する情熱・豊かな造形能力などによるのですから、紙材を生かすも殺すも人次第ということがいえましょう。

材料の取り扱い方は、このように、いかにすぐれた材料でも、一歩あやまるとそのものの機能（はたらき）を十分に發揮することができません。

自分の発想やアイデアをもとにして、使用する材料の性質や特性が効果的に生かされて、その機能を存分に發揮できればよ

いわけですが、それにはよほどの豊かな経験と、すぐれた創造力・造形力が必要です。

経験の浅い、発達段階の上で未分化な状態の子どもに、はじめからそのようなことを望むのはできない相談であり、いろいろなところみをさせ、失敗をくりかえしつつ、次第にたしかなものを得ていくように導くことが大切であり、それらの一つ一つの積みあげによって、よりたしかな造形がなされるように導くべきではないでしょうか。

特に造形の営みというのは、単なる知識の集積ではなく、心と頭・眼・手など、体の全機能を総合的に有機的に活動してこそ（行動・実践を通して）なされるものです。

紙を使っての造形ということを考えても、幼児の障子や襖を破いたり、穴をあけたりすることから、新聞紙や包装紙・雑誌など身近かある紙類をさいたり、くしゃくしゃにまるめたり、折りたたんだり……など、ごく素朴な本能的ともいえる衝動的活動から、紙材のもてあそび——紙材とのふれあい——意図的な取り扱い——紙材の効果的な使用という過程をふるものと考えられます。このような過程の中で、紙のもっている性質や特性を具体的に把握し、その取り扱い方や可能性をみつけ出していくわけです。

ひと昔までは、紙を使っての造形といえば、折り紙や切り抜き模様などを作ることで、幼児か子どものあそびぐらいにしか考えられませんでした。しかし、紙の無限の可能性と、それを追求することは、他のあらゆる材料のそれに通ずることから、今日では幼稚園から専門の大学まで、とりあげ方や程度に差異はあれ、共通の造形素材として使用されています。

△紙材のとりあげ方とそのあらわれ方▽

紙材が造形素材として使われるのに、いろいろなとりあげ方があります。用に使われる際の、紙材の一般的な形状や、できあがりの効果や機能などについてのべてみましょう。

○形状

紙は一般的には、広がりをもった平面ですが、教材として使用される際には、さまざまな形としてあらわれます。

点材として

お祝やバレットに使われる花吹雪、運動会の鈴割りの鈴の中に入れる紙の小片、舞台効果をだすために、上から舞いおとす紙の小片など、生活の中でもしばしばはみうけられます。造形学の上では、色紙や新聞紙などを指でちぎったり、鎌で細かく

切ったりして点材として何かにはりつけたりして使用されま
す。

線材として

出帆のトラの音とともに去り行く人、見送る人の間にとりか
わされる紙テープは、紙を細長く切ったものであり、物品の包
装に使用される紙ひもは、丈夫な紙（クラフト紙など）をテ
ープ状に切り、更にそれを折り重ねたり、強度を増すために糸を
間に入れて貼り重ねたり、こより状によったり、色違いのこよ
り状のものをより合わせたもので、形状の上では線材というこ
とができます。

また、ちよつと変つたものとして、紙ハイブ（ストローの代
用）や厚い紙（ボール紙）などを細長く棒状に裁断したものな
どもあります。

これらの線材は、ものにぐるぐるまきつけたり、ものとのもの
とはなれないようにゆわえつけるなど、緊結材として使われ
たり、もの間に張り渡して引張材として使ったり、あんだり、
織ったり、組んだりして入れものや敷物に、台紙の上に貼りつ
けて模様作りに、組みたてて建造物などの模型作りになどさま
ざまな使用面があります。

面状のもの

紙としての一般的な形状といえましょう。線状とか面状とい
つても、その形状の細長比の問題で、縦に対して横巾がいくら
という規定はありませんが、普通にいつて広がりを感じるもの
を面状のものとします。

紙の教材としては最も多く使用される形状であり、その上に
かいたり、ぬったり、貼ったりして、自分の感じたことや考え
をあらわすためにも必要なものであり、切る・折る・曲げる・
まるめる……など、いろいろな造形手段を講じてさまざまな造
形が展開されていきます。

塊状（量状）のもの

紙を捨てる場合に、一枚の広がりをもつたままでホイと捨て
るといふよりは、たいていは折りたたんだり、くしゃくしゃに
まるめて捨てるものです。これは広がりをもつた面状のもの
を、立体的に量にしたといふことがいえます。無意識のう
ちにこのように、広がりのあるものを小さな量として（狭い空
間をしめるもの）との配慮がはたらくのでしょうか？

新聞紙を細かくちぎり、水にひたしてすり鉢ですり、紙粘土
として使用することがありますが、これは、製品としての紙
（新聞紙）のもとの姿である植物繊維（パルプ）の状態にもど
し、量材として使用するものです。

紙の空箱や紙筒などは意図的に平面材を、一定の量を保つ（しめる）ものとして作ったものであるといえましょう。

また、紙袋は、普通の状態では平面状ですが、その中に物を詰めたり、呼気を吹きこむことによって、一定の量をしめるものに変形します。

○ できあがりのあらわれの違い

・心の赴くままに思いのままに作る（心情表現としてのあらわれ）

紙をちぎったり缺けたりして、人や動物など好きなものを作るといったようなことや、紙をまるめたり、ねじったり、くっつけたりなどしている間に、何とはなしに何かの形になったといったことは、いわば絵をかいいたり、粘土で好きなものを作るといった活動とくらべて、使用する材料や技術的な操作に違いはありますが、子どもの作る気持や態度においては、同じであるといえるのではないのでしょうか。紙の造形の面で、彫刻（「ハーパー・スカルフチュア」といわれるものがあります）が、このようなあらわれのものをいっているのです。

・組みたての丈夫さや、用に応ずるものを作る（用途に応じた造形としてのあらわれ）

平面状のものが立体としてたったり、一定の空間に量を保

ち、形体を維持するためには、それ相応の構造（組みたて）をくふうしなければなりません。

「両用紙を机の上にたつようにするには、どうしたらよいでしょう」なに、そんなことは簡単さ、二つに折れば立ちますよ。実際にその通りたちますが、上から力を加えればすぐしやつとなりません。

「もっと丈夫」にするにはどうしますか？

更に屏風のように折りたたんでたてる——筒のようにまるめてたてる——柱のように四角に折つてのりしろを作り貼り合わせる——など、時と場合によって（条件に応じて）いろいろくふうしなければなりません。

また、「入れもの」を作るなどという時には、入れるものに応じて（中に入るものの形状や性質）入れものの形状、構造を考えなければなりませんし、入れてただ内容物を保護だけすればよいものか（その保管する場所によっても変わってきますが）、移動・運搬をするものか、内容物を表示するものか……などの使用条件を満たす入れものを作るということは、安易な考えではできません。綿密な計画性と、ものごとを分析し、総合し、洞察する力がなければ、最良の効果をあげられません。したがって前項のように、心の赴くままに作るといったものと意味あ

いが違ってくるわけです。

このように、同じ紙材を使ってものを作るにしても、そのあらわれには違いがあります。一方いわば“あそび”ともいえるような活動、内容ですが、このあそびを通して、紙の性質や特質の把握、可能性のたしかめがなされていくのであり、それらのことがもとになって、紙材の“はたらき”ともいえる、構造や機能など用途に応じた造形も、確実なものになり得ると考えるのです。

幼児の造形活動は、“あそび”のような形でおこなわれるものが多いと思いますが、その“あそび”やまとまりのない活動を充分にさせることが、実はたいせつなことなのです。紙材を使って、自分の思うままに、なっとくのいくまで存分にあそびせて下さい。そうすることが将来種々の造形の営み、創造の活動に積極的に参画できる素地を養うことになるのです。

△紙教材のねらい▽

材料が先にあると、“なんのために”、“なぜ”それを作らせるのかということよりも、“なにを”作らせるかということ为先に考えがちです。子どもの側の立場ではともかく、教師の立場

にたって考えると、学習にはすべてねらいがあるはずです。そのねらいによって最良の材料が選択され、子どもはその材料のもてあそびやふれあいの中で、それそれに造形（あそび）をするわけです。

ねらいの設定には、例えば“紙を使って、子どもたちに白山にすぎなものを作らせよう”といった漠たるものから“細長い（紙テープを）長く長くつなげると、子どもたちはどんなつなぎ方で、どんなものを作るのだろうか”といった、ごく具体的なものまでいろいろあるかと思えます。

幼児の活動は、未分化で、すべての活動が有機的なつながりをもって総合的におこなわれます。活動する子どもの姿としてはそれでよいわけですが、教師の立場としては、そのような総合した活動をさせながら、その時々々の学習活動で、何を教え、何を育てていくかということを明確にしなければ、せっかくの教育の効果も、労多くして果敢なしということになります。紙面の都合上、紙材についての具体的なものは他日にゆずりたいと思います。

（東京都新宿区立洋久土小学校）

* * *

幼児の集団生活態度の発達と 指導の段階

千代田区立富士見幼稚園

幼児は、幼稚園にきてはじめて集団生活にはいり、その中で次第に自己を発揮し、友人と交わり、さらにグループ活動を発展させてゆく。これは幼稚園におけるもっとも重要な経験のひとつであり、そのためには適切な指導を必要とする。それでは、幼児は集団生活の中で、どのように社会的な発達をし、それはどのような順序で、どのような機会に指導してゆけばよいのであろうか。

そのために、私も、幼稚園における幼児の集団生活態度に関連のある事例を集めて、それを発達段階にしたがって分類してみた。その事例は数多くあったのであるが、次のようなりつの段階に自らわかれた。

1、自己活動ができない

- 2、自己活動ができる
 - 3、自己主張ができる
 - 4、友だちに関心をもち
 - 5、友だちと触れあう
 - 6、友だちと交わる
 - 7、グループにはいる
 - 8、グループ意識をもつ
 - 9、グループでたのしく遊ぼうとする
- 次に各段階について、事例を引用しながら、その段階では幼稚園ではどのような指導をするのかについて述べることにする。

「自己活動ができない」から「自己活動ができる」

「自己主張ができる」までの指導上の留意点

1、教師とのつながりによって、園生活への不安をとりのぞく

母親から離れて、始めての社会生活では、先生にたよること、不安な気持ちをささえている。そこで、まず、先生がこわいというように先入観をとり、常に話しかけたり、聞いたりして、幼児に親しみ、仲よしの先生でなければならぬと思う。次の事例（先生に話しかけられ、にっこり笑った）のように幼児の不安な気持ちを、しだいにほぐしてやるようにする。

△先生に話しかけられ、にっこり笑った。▽

四月十九日（金）雨 場所 廊下

その場の状況 保育室入口の柱にもたれ、廊下をいきかう子どもたちをみている。ときどき保育室には、はいつてくる友だちの目をおいながら、黙って立っている。

事例 立っているのが疲れたのか、運動靴をいじりながらしゃがみ、じっとしている。「美佐子ちゃん、先生と遊びましょう。」

と声をかける。下を向いて黙っている。「おへやでまごごとしているわ。先生といっしょに、お客さまになって行きましょうよ。」首をふる。「美佐子ちゃん、お家でだれと遊ぶの。」少し間をおいてから「きみちゃん。」（きみちゃんは妹）「何して遊ぶの。」小

さな声で「おまごごと。」「美佐子ちゃん、おかあさんになるの。」と言うと、立ちあがり「ちがうの。きみちゃん。」「こんど先生とまごごとしましょうね。」と言うと、にっこり笑う。

考察 いつも、黙って友だちの遊びを遠くからみている。話しかけても、下を向いて声を出さない。きょうは、好きなまごごとで話しかけたことが、美佐子にとつてうれしかったのかもしれない。

2、いろいろな遊具、玩具によって、自分で遊べる機会を与える

遊びを傍観していた状態から、自分としての動きをためそうとすると、何に関心や興味をもっているかをみきわめ、その方向に誘導することは、重要なことであろう。次の事例（自分の得意なハーフボールで遊ぶ）は、遊具によって、ためしてみる場を与えたことで、これだけできるという自信を、子ども自身もつようになった。このように、物を媒介として、その子どもの能力に感じ、自己活動のできる場をつくり、なれさせ、ためきすことではないかと思われる。

△自分の得意なハーフボールで遊ぶ▽

九月十三日（金）晴 場所 屋上

その場の状況 一週間つづけて、ハーフボールで遊ぶ。きょうも、美紀子を迎えて屋上へ行く。

事例 屋上に行くと、まず、ハーフボールにとびつくが、大ぜいの子どもがいると遠慮して、ヘリをさわっているだけである。私が「さあ、美紀子ちゃん、たくさん回して遊びましょうね。」と言うと、下のわくに足を乗せ、力強くかまえている。三、四回、回してくるうちに、男児が四、五人はいつてきた。力が加わると「ワァー、キャー。」という歓声がわく。その中で、二、三人の子どもは、すぐおりてしまうが、美紀子は最後までがんばっている。私が離れても、ついでこなくなり、他の友だちと歓声をあげて、ハーフボールで遊んでいた。

考察 入園したころ、なにげなく、たいこ橋の上まで登って、とびおりてきたところを数回みた。いつも、口をむすび話をしないで、私のあとについて歩いているだけであつたのになぜ、このように活発に手足を動かしたのだろうかと考えさせられた。そこで、美紀子は、運動遊具で遊ばせることによって、自己活動ができるようになるのでは、ないかと思う。特にハーフボールはお気に入りのようである。そのためか、私から離れて活動できるようになったと思われる。

3、友だち遊びに誘い、なれさせるようにする

自分としての活動ができるようになると、遊ぶことの楽しさがわかってくる。そこで、ひとり遊びから、しだいに友だち遊びに誘い、遊びのふんいきになれさせる。また、その子どもと、性格のあ

いような、抵抗を感じさせない友だちを、選んでやるように配慮する。次の事例(ひとり遊びから、友だち遊びに誘う)のように、教師は、その場の状態をとらえ、指導することがたいせつであると思う。

そこで、次頁の事例(いつも、仲間にはいれない子どもが、手を汚して遊ぶ)のように、入園当初は、手洗い、うがいなど手洗い場に連れていっても、しようとしなかった。その後、自己活動ができるにしたがつて、自然に洗うこと、うがいをすることの必要性が理解され、自分から進んで実行するようになった。

△ひとり遊びから、友だち遊びへ誘う。▽

五月二十二日(火)晴 場所 保育室

その場の状況 次郎、きげんのいい顔をして、保育室を出たりはいたりして、ひとりあそびをしている。登園時であるので、他の子どもの遊びも、まだ始まっていない。

事例 「わたるちゃん、次郎ちゃんと遊んであげてっ。」と声を

かける。次郎も、遊ぶ気になつたらしく、かごにはいった小型積木を自分で持つて来る。私が、おもちゃの動物のはいった箱をそばに置くと、わたるが、動物をひとつとり、「次郎ちゃんこんな」という。次郎、だまって動物をひとつとる。それぞれに、積木で動物の家を作り始める。

行夫、司、光雄、良夫、久夫らが、順次仲間にはいつてくる。

光雄が、次郎の隣へ続けて作り始めると、次郎はやめて、他の場

所へ行つて別に作り始める。四階建ての家に動物を乗せて、うれしそうに私の方を見る。「何階建て？」と声をかけると、だまつて指を四本だす。わたるが「いい景色だなあ」といいながら、次郎の家の上を通る。久夫の動物が、次郎の四階まであがつてこわしてしまふ。わたると久夫が、それを直し始めると、次郎、一歩退いて見ている。昌夫がきて、わたると話しはじめると、ずつと身を退けて、あきらめたようすで手をださない。

「次郎ちゃん、ここがあいているからいらっしやい。」と反対側の方へ誘う。次郎素直に反対側へ来ると、新しく作り始める。(前と同じ形をつくる)私、動物のきりんを持って行つてやる。次郎、高く積んだのがこわれると、ニコリと私の方を見ては、また同じ形に積みあける。

五分ばかり、他の子どもに声をかけて歩いてみると、次郎が私の背中をたたく。見ると、今まこと違った家が、ずつと大きく建てられていく。「まあ、いいおうちね、だれのうちっ?」「ぼくの。」と消えるような声。そのとき、昌夫、わたる、良夫、真理も、それぞれに家を作っていたので、「みんなのおうちへ行かれるように、道を作らない。」と全休に声をかける。「さあ、次郎ちゃんもお客さまになつて行つていらっしやい。真理ちゃん、次郎ちゃんが遊びに行くからおねがいね」と私。次郎の動物は、自分の家を出ると、真理の所へ行く。だまつていたので私「こんにちほつて、わ

ないの？」次郎「コンニチハ」真理「どうそおはいりください」次郎だまつて真理の家にはいる。真理「ちょっとお使いに行つてきます。」と、ままこと用の茶わんを持って来る。盛んに食べるまねをする。こんどは、自動車を持って来て、自分の動物と、次郎の動物を乗せて外へ出る。このとき、昌夫の動物が飛行機に乗つてきて、この自動車に墜落する。と、次郎は自分の動物を自動車からおろす。

私、真理のそばへ行つて「次郎ちゃん、だまつておられたの？」ときくと「ちがうよ、サヨナラつていったよ。」「ワァーさよならができたの、おりこうね、次郎ちゃん、だんたんお話かじょうずになるわね」と私。次郎、こんどは、積木に動物を乗せて動かしはじめ。ヘリコプターだという。

このとき、他の連中は、盛んにヘリコプターや、飛行機に乗つて、爆弾を落としたり、墜落してみたりしていた。

八月二一日(金)晴 場所 屋上

その場の状況 私のみえるところで、なんとなく立っていたり、運動場をみながら栄子と小さな声で話している。

事例 美佐子、栄子、小さな声で話している。私と顔があうと、下を向いてしまふ。「美佐子ちゃん、何、お話しているの。」と聞くと、「あのねえ、あのねえ。」とあとは、つつかない。そこ

で、他の子どもと鬼ごっこを始める。そして、ふたりを誘ったがはいらない。しばらくして、ふたりは私のところへとんできて、ボンボンとたたいて「ほら！」と言う。みると、かわいい手かくろくよざれている。「あら！まっくろね。」「ウフッ！」と笑って行ってしまふ。それからまた、私をたたいて、「ほら！」と「行って、手をみせる。「わあ、きれいなったのね。」と「うと、笑って行ってしまふ。それを、二、三度くり返していた。

考察 美佐子はいつも、うがいをしませう。手をあらいましうといつても、「家でしてきたからいいの。」の、一点はりで手もあらわれない状態であった。屋上で、友だちの遊びを傍観しているだけではつまらなくなつて、なんとなく下すりにさわつて汚れたことに興味を持ち、あらつて楽しんでゐる。この子にとつては、活動開始の知らせのように思う。

4、自分の思ったことをいえるようにする

自己活動に消極的な面がみられるこの段階では、気楽に話し合えるふんい気をつくり、どんな簡単なことでも受けいれ、誠意をもつて聞いてやることは必要である。次の事例（新しいコップをみせて、初めて自分から先生に話しかける）のように、話し始めのときは、大きな抵抗もあり、勇気もいることであるので、この機をのがさず、子どもの気持を受けとめ、喜んでやる。

こうして、ことはで教えるのではなく、小さなことでも喜びあえるふんい気が、共によるこぶ態度の芽ばえを、はぐくむのではないかと思う。

△新しいコップをみせて、始めて自分から先生に話しかける。▽
七月二日（火）晴 場所 廊下

その場の状況 二、三人の子ども、「先生、ぼくきょうは、コップ持ってきたよ。」といってくる。美佐子、保育室の入口で立っている。

事例 他の子どもが、保育室にはいってしまったと、私のそばへきてボン！とたたき「先生、わたしもコップ持ってきたの。」「忘れなかつたのね。」「あのねえ、新しいの買ったのよ。」「わあ、きれいなコップね。」「うん！」といつて、うれしそうな顔で、保育室にはいって行く。

考察 前の日から、おやつが始つたが、コップを忘れた子どもが多数いたので、持ってくるように話をした。それで、登園して、すぐ他の子どもが、私に報告するのを見て、新しいコップを買つてもらつたうれしさを、自分も早く私に知らせたいようすであった。友だちが行つてしまふのを、待つていたらしい。いつも、話しかければ話をするという状態であつたが、自分から、話ができたとすることは喜びであつたのであろう。

二「友だちに関心をもつ」から

「友だちとふれあう」までの指導上の留意点

1、友だちに親しみをもたせ、安定感をもって遊ばせる

はじめて会った大せいの友だちには、不安な気持もあるので、友だちの顔やなまえを早く覚え、親しませることが第一である。そのため、いろいろな機会に友だちと接するようにしむける。しかし、次の事例（こわがっていた友だちと、いっしょに絵をかくて安心する）の子どものように、なにか原因があつて、友だちをこわがるようなときは、教師は積極的に、それをとりのぞく機会をつくっていくことが必要になってくる。

△こわがっていた友だちと、いっしょに絵をかくて安心する。V

五月二〇日（金）九時三〇分 星 場所 保育室

その場の状況 朝の自由あそびの時間、教人のことも大きな紙にえのぐ遊びをしていた。民夫か、なにかかきたいといひにきた。澄江もやりたそうである。（澄江は入園してまもなく、民夫に乱暴され、幼稚園を恐れていた。）

事例 民夫と澄江とそれに慌りもささって、三人で一枚の紙を使わせ、えのぐも豊富に用意した。三人はそれぞれにいろいろな色を使ってかいていたか、線と線がぶつかり、だんだん余白が少な

くなってくると、うれしそうにはしゃいでいる。とうとう民夫が赤いえのぐのびんをひっくり返してしまい、こぼれたえのぐを三人が大騒ぎして紙の上にかき回し始めたときは、夢中になっていた。しばらくして、他の子どもの世話をしていた私の所へ澄江がやって来た。「先生、民夫ちゃんとお友だちになったの。」と言

う。私は「そう、えのぐ遊びおもしろかった？」とよろこんであげた。

考察 澄江が民夫を恐れて幼稚園へ来たがらなくなつてから、私は彼女に安心するように話をしたり、いっしょに遊んだりしながら、民夫とうまく遊べる機会を待った。また、民夫への抵抗感をなくす方法をいろいろ考えたが、なかなかよい方法がみつからなかった。えのぐ遊びは、自分のやりたいことを表現しながら、お互いのつながりができてきたので、今までの抵抗感がなくなつたのであろう。

その後 民夫が落ちついているときに澄江といっしょに絵本よみにさそつたり、リズムあそびでいっしょにおどらせたりして、ふたりがいっしょに遊ぶ機会をつくつて行つた。

2、友だちに関心をもちはじめめる状態をみのがさない

一応、園生活に安定感をもつと、いろいろなきっかけで、友だちへの関心が高まってくる。しかし個人差は大きく、積極的に関心を

示せない子どももいるので、教師は、ちょっとした関心の芽ばえも見逃がさず心にためて、指導のきつかけにする。次の事例（友だちもブランコにのせて遊ぶ）は、こうして友だちに関心をもちはじめた子どもが、自覚的にあそぼうとするようすがうかがえる。

これらの子どもの活動は、それぞれが、いろいろな場で経験していくことがのぞましいので、自由あそびの時間を多くとって、活動をさかんにさせる。

△友だちもブランコにのせて遊ぶ。▽

四月一六日（火）九時一〇分 晴 場所 園庭

その場の状況 だいたい全員登園したのをみて、下の庭園へ連れ出す。子どもたちは、おもいおもいの遊具へとんでいく。尚一やゆかりたちはそのまま私のそばに立っていたので、ブランコの所へ連れて行く。

事例 フランコのひとつがあいていたので、一番前にいた尚一に「尚ちゃんあいてるわよ。」というと、尚一はどきまぎした表情で、にこにこ笑っている。まもなく隣のフランコがあいた。すると、尚一はゆかりの手を引いてフランコにのせ、隣に自分が腰かけて、うれしそうに顔をみ合わせる。

考察 尚一もかわりも、あまり積極的に遊べない。前日、帰りにふたりで手をつながせたら、うれしそうにしていた。フランコによって更に親しみをもったことと思う。

3、遊具を媒介として、友だちのふれあいをさかんにさせる

子どもの気持が安定してきたら、できるだけ遊具を媒介として、友だちとの交渉の場をもたせる。しかし、ごく初期のこの段階では遊具をなるべく多くして、ひとりひとりが満足して遊べるように配慮することが必要であろう。

4、共通経験をできるように、しむける

この時期は並行的な遊びが多くみられるが、なるべく共通経験させるようにしむける。次の事例（ままごと道具をかって友だちになる）は、並行的なあそびを共通経験にもっていったことで、お互いの親密感を深めている。

また、この事例のように、遊具に対しても、友だちとの結びつきにしても、独占しようとする自己中心的な気持が強いから、だんだん社会性のある態度を身につけさせていくことが必要であると思う。

△ままごと道具をかって、友だちになる。▽

七月四日（木）九時 晴 場所 保育室

その場の状況 宏子がままごとを始めた。他に何人か友だちがいて、宏子がおかあさん役でちこそうをつくっている。そこへ昌子が登園してきた。昌子は、入園以来私のそばについていることが

多かったが、やっと二、三日前、ひとりでもまごどあそびをはじめ、いつも私をお客さんに呼んでいた。きょうも楽しみに登園してきたようだ。

事例 昌子「先生、ままごどしたいの。」「どうぞおやりなさい。」「でも宏子ちゃんがしてるの。」「じゃあ、いっしょにいられてもらったら?」「いや、わたしおかあさんですもの。」「それじゃあ別の家をつくる?」「うん。」「勢よく昌子はとんでいく。宏子から少し離れて昌子はごぎを敷き、いすや積木でお座敷をつくる。そのとき私は二、三分その場を離れた。帰ってみると、宏子と昌子がおさらをひっ張り合ってにらみ合いの最中。「どうしたの?」と私。「宏子ちゃんわたしにおさら貸してくれないの。」「わたしままごとしてんだもの。」「すこし貸してくれたっていいじゃない?」「だって、これごちそういれようと思ったのよ。」「いいじゃない?」「いやよ!」——どうやらこれは、交渉のしかたがまずかったようだ——。そこで、「あら、それじゃあ悪いわねえ昌子ちゃん。あのね、宏子ちゃん、この人お隣にひっこしてきた桂木昌子さんです。どうぞよろしく、昌子さんはね、ひっこしてきたばかりでうちになんにもないのよ。少しお茶わんなんか貸してあげてね。」というと、「うん、貸してあげる。」宏子は急に気をよくして、どんどんさら茶わんを貸してくれる。昌子もきげんをなおして、せつせとお隣のおばさんになった。

考察 このころのけんかは、このような友だちあそびの方法の未熟さから起ってくることが多い。そのつどの解決で自然に理解していくものであろう。宏子は、世話ずきな性格でもあるので、このことが、ままごどあそびの興味をいっそうそそるようになったらしい。

△欠席していた友だちを迎えて喜ばせる。▽

五月二〇日(月)九時 曇 場所 帽子かけの前
その場の状況 豊はかぜをひいて三日ばかり休んでいた。クラスの子どもたちが五、六人登園した後、豊が来た。

事例 先に登園して、廊下をなんとなく歩いてきた克治が、豊の来るのを見つけた。「先生、豊ちゃんが来たよ。」というので、いっしょに迎えに行く。すると克治は豊の手をぐんぐん引いて帽子かけの所へ連れて行った。見ていると、「豊ちゃんのなまえ少し破れていたんだよ。だけど先生がおおしてくれたんだよ。」きもさもすはらしいニュースでも知らせるように、話しかけていた。

考察 前日、どうしたのか克治の名札が大きく破れていた。子どもの氣勢を傷つけないようにと思つて、私は「まあまあ、克治ちゃんのふね、どうして破れちゃったんでしょう。」と、いつて新しいのと取り替えた。すると、克治は、隣の豊のが少し破れているのを見つけて、「先生、豊ちゃんの黄色いふねも破れているよ。」

と、しきりに気にした。そこで「じゃあ豊ちゃんのもなおしてお
きましようね。」ということになり、子どもたちの下園後、豊の
をなおしておいたのだった。克治はきつと、この朝、自分の新し
い名札を見ながら、隣の豊のも新しくなったのに気づいていたの
であろう。そして、休んでいた豊を親しみといたわりの気持で迎
えたのではないか。

三「友だちと交わる」から

「グループにはいる」までの指導上の留意点

1、友だちとの交流の場・機会を多くする

友だちと積極的に遊ぶようになる、遊びに夢中になるあまり、
自己主張が強くなる。そして、友だちからきらわれ、悲しい思いを
したり、仲間はすれになることもある。このころには、活発な「け
んか」があとをたたない。しかし、この「けんか」を通して相手の
立場を意識するようになる。

このように、おおいに交わることによって、集団生活の地盤がで
きていくのである

△狼にさせられて困っている女兒▽

九月二〇日（金）晴 場所 屋上

その場の状況 全園児の遊びが最高潮である、前日私を交えて遊

んだ「狼ごっこ」に興味を持っていたのか、その遊びが始まった
ようす、今まで泣き顔を見せない春枝がべそをかく。

事例 私「どうしたの。」朝子「だってさ、狼になるからいれて
って、さ、はいったのよ。」ふじ子「そしたら、ちっともこわい
ことやらないの。」朝子「フーとも（家をたおすようす）ふかな
いしさ、つかまえにも来ないしさ……」ふじ子「春枝ちゃん、ず
るいわよ。」春枝とうとう泣きだした。

考察 春枝は、きのうとてもおもしろかった「狼ごっこ」にいれ
てもらったものの、姉さんかぶの春枝に狼の悪役が回ってきて
「いや」ともいえなかったのかもしれない。その上、責められて
は、ほんとうに悲しかっただろう。この年令ではむずかしい役だ
った。

その後 そこで話しあっていることばを真剣に聞く、そして、狼
になってもいれてもらいたかった春枝といっしょに狼になった。

もちろん春枝は狼の子どもになる。春枝はたんだん楽しそうに、
私のまねをしながら、後になり、先になりして狼の役をはたし
た。やがて狼もこぶたも手を取りあって、元気にへやにはいって
いった。

2、ルールが守れるように意図的に配慮する

友だちと楽しくおもしろく遊びたいという欲求から、遊びに子どもなりの、そばくなルールが生まれてくる。そのルールをたいせつにし、たやすく守ることができるよう、指導者は、きまりよく遊べる環境の設定をする。ときには、次のように年長児から、遊びのルールを教えられることもある。

△年長児にシャンケンをすることを教えられる。▽

六月二十六日(水)曇 場所 廊下

その場の状況 茂彦と秀吉が、ひとつの汽車をとりあいして、互いにゆずらない。無言のまま、険悪な状態になった。そこへ年長組の勇が通りかかった。

事例 勇はそれを見て、「そういうときは、シャンケンでもするんだよ。」ふたりとも夢中できこえない。勇はそばでみている。

私「ほくちたち、ゆりぐみの友だちのいうようにしないの？」ふたりはやっと気がついて勇の顔を見る。勇「そんなときはシャンケンするんだよ。」ふたりは「ああそうか」というように、すぐシャンケンする。

3、他を支配しようとする傾向のあるものを事前に指導する。

とくに自我意識が強く、攻撃的で目にあまる行動をするものは、放任すると横暴になりやすい。そこで、指導者としては、反抗心をかり立てるような、ことはつかいに注意したり、不満を発散させるなどの適切な個人指導をする。そして、友だちとのつながりが早く

円満になるようにする。

△「ほくのことおこるんたろう」と先生にいう。▽

一〇月一日(木)晴 場所 保育室

その場の状況 涉、むきになってひとつぶつ、二郎もたたく、涉だんだんはげしくふち返す、二郎泣きだす、ふたりは取っ組みあいになった。ものすごいきおいた。

事例 これは、と思ってなかにいった。涉「ほくのことおこるんでしょう。」わたしは、あつげにとられてしまった。あまりにも毎度のことなので、わたしと涉の間にそんなふんいきがあったことが恐ろしくなった。気をつけていたつもりでも語尾が強かったか、そんな印象があったのか私は反省した。しばらく声もださずふたりの顔を見つめてしまった。

その後の指導 「ちょっと、ここにきてこらんさい。」と鏡の前につれていった。もじもししながら、ふたりはついてきた。涉の顔は青白く、二郎はまっかな顔をして、力をいれて、鏡の中をのぞきこんだ。囲りに集まって来た友だちはクスクスと笑いだした。ここで気分転換をした。私「みんなでおすもう、しましよよ」とふたりを中心せず、すもうをする。この場合は「ほくのことおこるんでしょう。」のことばに對して、とりあげなかった。ことはのやりとりでなく、涉の気持のわだかまりを、取り去ってやりたいと思った。

4、友だちや小さいものの弱いものに対して。いたわりの気持ちをもたせる。

各自が安定して自己活動ができてくると、小さいもの弱いものをいたわり、困っている友だちを、助けようとする行動がみられる。

この貴重な心情のめばえを、じゅうぶんにとめて、困ったときは助け合い、うれしいときは、ともによこごという心情を豊かにしたいものである。

5、自主的につくったルールを守らせることによって自制心を養う。

遊びのなかで、多少もめるようなことがあっても、仲間どうしで解決させることが望ましい。与えられたルールよりも、自主的につくったルールの方が、より切実なものである。次の事例（野球による仲間づくりのきざし）のように、私に指摘されるよりも、遊び仲間から抗議されて、ルールのたいせつなことを休得する。このようなことの積み重ねによって、セルフコントロールができていくのである。また、視聴覚教材を通して、興味をもちながら、客観的な批判もでき、自分の行動をふりかえる余裕を与えることも、一方法である。

△野球による仲間づくりのきざし▽

六月二十九日（土）九時三〇分ごろ 晴 場所 屋上

その場の状況 暑い屋上、遊び者もまばら、野球をしようと五、六人が渉のあとに続いて行く。

事例 久「ぼくもいれてー渉」だめだよ、おまえなんか野球知らないんだろう、だからだめなんだよ。」と強く言う。しばらく、みんな顔を見合わせている。二郎「だから、ぼくたちに教えてくれればいいんだよ。」渉、ちよつとの間ひっくりした顔をしている。しかし、またあいかわらず「おい、正夫ちゃんこだよ。竜ちゃんこだよ。」と、自分のつごうのよいように守備陣をきめてゲームを始めた。

室内に集合してから、渉「久ちゃん、野球っておもしろいだろ。」「久「うんおもしろいね。」と話し合っているようすをみた。考察 野球については、家の近くの小学生といっしょに遊び、野球に興味をもっている渉には、だれもかなわない。しかし、みんなは野球をしようとす意欲がじゅうぶんある。渉はゲームをしながら、自己主張がすぎて、仲よしの友だちを失ないそうになり、あわてて、きげんをとっているようすがうかがえた。

その後の指導 野球ごっここのルールをきめよう話し合いをする。渉は本式のルールを知っているので、なかなかまとまらない。その後、全員でキャッチボールをして遊ぶ。野球をしたという気分を味わい、野球もみんなですることが楽しいことだと気づいたよ

うだ。

四「グループ意識をもつ」から「グループで

たのしく遊ぶ」とする」までの指導上の留意点

1、遊びの場を構成する

子どもたちは、遊びにあきるとサノサと移行してしまう。しかし、始終遊びを移行していたのでは、友だち同士の交流ができず、遊びを持続させるためには、まず子どものひとりひとりが、遊びに没頭できるように配慮しなければならない。

次の事例の「積木をじゅうぶんに使ってなかよく遊ぶ」は、その点を、物的環境を設定することによって、子どもの意欲をみだし、友だち同士の交流へ導いた例である。

そしてまた、友だち同士のふんい気が、「あと片づけをする」という生活習慣も、遊びの一貫として、みんなでたのしくさせることができた、ということも見のがせない。

△積木をじゅうぶんに使ってなかよく遊ぶ。▽

一〇月九日（木）星 場所 保育室

その場の状況 登園すると間もなく、治夫、行夫、わたるらが、汽

車や電車を走らせ、小型積木で車庫などを作って遊び始める。机の下をくぐってはトンネルにしている。そのうち、信秀、真一、文雄、太郎らも、おいおい加わり、場所がせまくなってくる。

机をいくつか片つけて場所を広げる。また、小型積木では、遊びの規模が小さいので、普段あまり使われていない床上積木をひと箱、ザラツと床にあげて「さあ、机でも作ってちょうだい。」と声をかける。ワーンと寄って来たたちまちひと箱分は使い果され、少しばかり獲得して、不満げな顔をしている者もいるので、すぐに隣のクラスへ行ってふた箱借りて来る。

こんどは、それ三れがじゅうぶんに積木を使って思い思いに、鉄橋や唄、線路などを作り、互いに交流をはじめめる。そして約五〇分くらい、へやいっぱいに広げてよく遊んだ。遊びのあと、みな気持よくたちまちのうちに片つけた

考察 この年令で、五〇分もの長時間、友だち同士の争いもなく互いに交流しながら遊べたのは、遊具をじゅうぶんに補充したことも一原因と思う。

2、友だちに接する態度を養う

友だちに接する態度は、もつとも社会的、かつ基本的なものである。友だちに対してどのような態度をとらなくてはならないか、幼児なりに納得して、努力する態度を、折にふれて指導することがた

いせつである。事例「友だちに誘われたときは、遊んであげよう」は、子どもなりに社会的態度のよしあしを批判させ、この目的をねらった一例である。

△友だちに誘われたときは、遊んであげよう。▽

一〇月二日(木) 九時二〇分 曇 場所 保育室

その場の状況 自由遊びが低調で、発展しない日である。自分から友だちのなかへはいれない知子を、だれに遊んで貰うかと物色していた。

事例 重子に「知子ちゃんと遊んでくれない?」と頼むと「いいわ。」と口で廊下へ連れて行き、ごきを連れたりして、ままごを始めたらしい。そのうち重子、もどって来ると「先生、ふたりだけじゃつまないわ。」と「言う、さうお、じゃあ直子ちゃんに遊びましようって、言ってごらんさい。」重子、直子に「言うが、返事は、「いや。」とはっきりしている。重子「いやだって。」ともどって来る。「じゃあ藤子ちゃんに頼んでごらんさい。」藤子もいや、と言う。次は八重子、これもため。花子のところへ行つて、やっと「いいわ。」と承諾。それから遊びが発展して仲間もふえた。

その後の指導 全員集合して話し合いをするとき、上記のときのことをそのまま話すと、重子が何回もことわられるところが、ちょうど、繰り返しのある童話をきくように、おもしろかったのか、興

味をもってよく聞いた。最後に「おともだちが、遊びましようって言ったら、遊んであげましようね。」「花子ちゃんは、とても親切だから遊んでくれたのね。花子ちゃん、どうもありがとう。」「とみんなの前で礼を言う。翌朝、知子がいつもより早く登園して、すぐ花子と結びつく。

3、達成したよろこびと、次への意欲をもたせる

大ぜいの男女がいっしょになって遊びに没頭できる姿は、常に望ましいと思う。それで、その後の指導にもあるように、自分たちがたのしく遊んだこと、じょうずに遊べたことを認識させ、またこの次も「このようにうまく遊ぼう」という意欲をもたせる。

達成した喜びと、次への意欲をもたせることは、いつの場合でも必要なことである。

4、グループのメンバーを、意図的に構成する

日ごろの遊びの状態や、ソシオメトリーによって、交友関係の実態を知り、性格、個性、勢力関係ともからみ合わせて、意図的にグループのメンバーを構成する。それぞれが、好感をもち合っていることにより、自己活動をしゅうぶんにしながら、グループの活動を盛りあげることができると思う。

5、計画的指導によるグループ活動を、繰り返し経験させる

次の事例の「おうちごっこをはじめよう」のように、教師の計画指導によるグループ活動を、何回もくり返し経験しているうちに、大ぜいで遊ぶことの楽しさを知る。それとともに、グループで話し合いをする、目的や計画をたてる、役の交替をする、仕事の分担をする、などの集団における態度や技術を、自然に身につけ、適当に自己を抑制して、協調しながら遊べるようになる。

そしてまた、集団の中でたのしく遊べるといふ基本的態度が身についてこそ、「ともによるこぶ」心を理解し、やがて「ともによるこびあえる」人間に育つものと思う。

△おうちごっこをはじめよう▽

六月一三日(木)・〇時二〇分 曇 場所 保育室

その場の状況 本日、おうちごっこをはじめめる前に、導入段階として四、五日前から、自分の家庭や、家人の仕事の役割など、いろいろと家庭に関心をもつような経験をさせてきている。

事例 これからみんなで「おうちごっこ」をしようと言ひ合いをする。

「だれにおとうさんになってもらおうかしら？」「だれちゃんがいい」「だれがいい」と子どもたちの声ができるが、からだの大きいことを理由に、ある程度リーダーになれる者を数名選ぶ。おとうさんは、すきな女児をおかあさんとしてよぶ。ふたりで相談し

て、おにいさんをよぶ。三人で相談しておねえさんをよぶ。というように数を増し、互、六名のグループに分ける。

こんどは、「それぞれにすきな家を作ろう」とよびかけると、みんな張り切って働き、言い合いをしながらも、大積木やごぎを使って、自分たちの家を作る。

おかあさんをよんで、ままごと道具を公平に分ける。

その後は自由に活動させ、ようすをみる。

考察 クラス全体がひとつのふんい気に包まれ、騒然となつてしまったので、日ごろ、ままごととは縁のない男児もいやぶなくおとうさんの役割を演じ、いつもは、おかあさん役になかなかない者が、おかあさんになっていたり、また、グループのメンバーも自分たちで選定しているので、調子よく活動できたようである。

その後の指導 翌日は、おとうさん、おかあさん役を交替させる。

指導 昨日も、きょうもおかあさんがいい、という者もいるが……やがて、かいものごっこへ発展させる。

継続する遊びの計画と実践

関 恵 美 子

「先生 また あした 続きするよ」と言う子どもの声が聞かれ出すと私はホッとします。何か子どもが自分の足でちゃんと生活し始めたことを思うからです。遊びというものが、その日 一日で消えたり、また先生に遊んでもらう生活からは、自分というものがなかなか出て来ません。遊びの中へ子どもがすっほり入り込んで粘一杯自分を出し切って楽しんでこそ、はじめて子どもが生活したといえるとおもいます。

ただ単に遊びたいから遊ぶという衝動的刹那的なものではなくて、これをこうして遊ぼうという考えをもって進めてゆくためには、やはり小さな発見や疑問をみんなの問題として考え、解決に努力し、そこからまた新しい興味が生まれてゆく——という積み重ねがなくてはなりません。

一つのテーマの遊びで起った問題への戦いを、一つ一つその上に

積んでゆくためには、当然、継続ということが出て来ます。

子どもの興味をつなぐのに、教師があの手この手を出して続けてゆくのでは、興味がありません。子どもたちが自らの手で意欲をもやして、追求してゆくには必然的に継続ということが生まれて来ます。つまり、子どもが遊びを継続させてゆくからです。

しかし教科書をもたないこうした継続する遊びには時に甘く見た目に、あたかも自ら楽しんでるように見えても、実は時間ばかり浪費してマンネリになっていたり、すっかりした成長への目標を見失って果して何が子どもの身についたのかという恐しさがあります。そこで私は次のことをいつも考えて進めてゆくことにしています。

1、遊びに対する子どもの思いを的確に掴んでいるだろうか

昨日から今日へ続いてゆく遊びの中では、一人ひとりの子どもが、今日の遊びに対する思いを正しく掴んでゆかねばなりません。その思いも遊びの進みによって次々と変わってゆきます。それを正しく掴んで基底にして明日の遊びに進んでゆくのです。

くもの巣作りを身体表現した日のこと

一人ひとりがくもになって巣作りが始まりました。部屋の中央に作る子、カーテンの隅っこにつくる子、カハン置き棚の棚につくる子みんな一生懸命です。

自分の眼でみたあのくもの巣——或る時はあまり立派で丸い網やねと感心したこと。或る時は風に吹かれて破れて二、三本の糸が垂れている悲しい網、その翌日がいんではいるけれど何とか網らしく見えるまでに作っていたくもの努力、——こんな経験がこの子たちのこの時の心の中に燃えていて、それが動きになっていることを思わせたのです。

この時私は一つのことを考えました。

一人ひとり巣作りをしていては、小さい網しか作れない、みんなで糸になって一つの大きな網を作る方向へもってゆきたいと。

ところが、この投げかけをした後、どうも変なんです。今まで輝いていた瞳がかげを落し、その身体全体がくもであり糸だった迫力が消えて、何となく切り切れていないんです。これはおかしいといういろ乗り出して、やっとみんなまで一つの網をつくった時は形はあつ

ても、もはやくもの網ではなくなっていたのです。子どもの心が活きていなくなったのです。さっきの一人ひとりがそのままでもあり糸でありして丹念に作っていたあの巣作りは形として動きとしては、小さくても心は部屋一杯の巣作りだったのです。眼に見えない心の糸が張りめぐらされていたのです。これが子どもの夢であり、思いだったのです。改めて友だちが糸になり、手をつないで部屋一杯形を作らなくても彼らには結構心の大きな網ができていたのです。だから、この小さな一人ひとりの網を使って蜂になったら、きっと本気になってこの網をくぐり抜けたと思うのです。

糸の気持も蜂の気持も自分で試してみようという、この幼児の特性がはずされていたのです。

この子どもの夢——一人ひとりが巣作りをして、それが皆部屋一杯の大きさに拡がり、そのどれもに蜂がかかってゆく——これを大事に暖めてゆけば、やがて みんなで網を作っても、その心を掴み得るのではないのでしょうか。この育ち　と言うか飛躍しないで積んでゆくことは、その場　その時の子どもに集中してゆくことから生まれ、子どもがそれに心を集めることなのだと考えます。

かたつむりで遊んでいた子どもたちが、「これ足あらへんなあ」とささやいています。「ほんとうや、足あらへんのに歩くわ」これは誠にひそやかな会話でしたが子どもたちの一番の思いは、おとなの考えるあの渦巻いた家でもなく、触角でもなく、足がないの

に歩くことだったので。

こうして、子どもの思いは動きの中にも、ことほの中にも、遊びの中にもきりげなく生まれ消えてゆく場合が多く、殊更に声をはり上げて叫ぶようなことはありません。

このありのままの声を掴むことによって、この思い+αの夢を盛りつけることが大事なことでないでしょうか。

2、子どもが「今何をするんだ」という目標

と考える姿勢があるかどうか

ともすれば「先生々々」と言うことは裏返せば精神的な受身を物語っていきましょう。

つまり目立つ先生であってはならないということなんです。

保育の中で先生が目立つということは、教師の枠の中だけで子どもが動いているということで、もっと教師のことばに刺激されて無限の中で自発活動をするということであって欲しいと思うのです。

子どもの動きの中に、求めるもの、考えるものがあることで、子どもは本当に自立してゆくのだと思います。この求めるもの、考えるものをどうもたせるか、ということが問題になってきます。

遊びのその時々目標をどの子にもしっかり何をするんだ、考えるんだという意識をもたせるには、それを単純化してはつきりさせ

るようにしなければなりません。目標の中にいろいろの要素を漠然と入れると子どもは寄りかかってきます。

こんなことがありました。

蜂のみつをとりにつく時のこと、

「お花のみつを取りにつきましょう」

「いろいろのお花のみつを集めましょう」

とすると、誰かの後にくっついて支配されながら、みつを取りにつく子が現れました。その動きの中に少しも心が通わない誰かがみつを吸う、自分もそこで吸う、これは形としては遊んでいても、この子の魂の燃焼がないわけです。

それは、とりにゆく、という活動の中に問題がないのです。何も考えなくても動きができるのです。

そこで「誰かが吸った花には、もうみつはなくなったの」という問題を出してみました。これは大へん子どもの問題になったらしく、みつを吸うことに抵抗が生まれました。今まで後にくっついて安定していたのが、急に自分で探さなければなりません。中には一人になってしょぼしょぼとひながら探しています。このしょぼしょぼ動く姿は見たところ誠に不安定でおよそ自立した動きとはほど遠いものですが、その心の戦いは、自立への道につながる大事な時だと思っております。

幼時にはこうした頼りなげな不安そうふうに見えても、それ

が、その子の自立のチャンスである場合が多いと思います。

必ずしも、自信に輝かせて張り切って動きまわる姿のみが尊い
のではなく、こうした自立への努力をより尊いものとして考えた
いのです。

このような構えをもちながら、いくつかの壁に当り、苦しみ、子
どもから浮き上っている自分を反省したりしながら、遊びを進めて
来た記録をもとに、遊びを育てるということを具体的に考えてみた
と思います。

△主題 蜂あそび 一二年年少児▽

目標・仲間を育てたり、生きるために、おいしいみつをたくさん

集める蜂の努力を知らせたい

・身を守るために、くまばちやくもから必死に抵抗し戦う気
持を掴ませたい

・自分と仲よしの花や、小さな生き物に対して、蜂のおもい
やりを知らせたい

自由遊び

5・27 ・でんでん虫と蜂あそびから独
立

設定保育

リズム遊び

男の子の蜂にせめられてま
ごとの女の子も蜂に転向する
・広いお庭へいってみつを一杯
吸ってくる
(すみれ、つつじ、ガーベラ
など)

5・28

・蜂の家作り
穴になっっていることへの工夫

・家族がでかか
お父さんがないねん 訴えが
お母さんがないねん 出る

・みつをとりにゆく
雨のため廊下の柱を利用

5・29

・蜂の家の工夫
小さな入口、いくつもある部
屋

・家族構成がはっきりしない
・みつをとりにゆく

お花を探す 蜂の動き
みつを吸う

仲間を呼んでみんなで吸う

蜂の巣をみる

話をきく(蜂の生活)

・蜂のとび方を考える

高く、低くとぶ

羽根を動かし音がする

みつを吸うこと

花を痛めないよう針で吸う
話をきく

(みつを吸うことについて)

・蜂のおとうさんがとぶ

お母さんがとぶ

赤ちゃんが大きくなる

(羽根ができる、目玉をみ
がく、とぶけいこをする)

・お池へとんでゆく

花にかくれて休む

高い木で休む

本を読む

「みつばちの坊や」

・本物の蜂をみて話合う

(おとうさんだ
みんなきつと探している)

5・31

・五つの蜂の家ができる
各家の人員構成について多少
助言する

入口の戸を作る
 それぞれ一人部屋をもつこ
 と
 それぞれの役割について

(逃がしてやろう)
 (花壇へ連れてゆく)

- 6・7
 - 針のつき合いが始まる
 - 一家にみつの入れ物が三つでき
- 6・5
 - 家族構成がいろいろ変わる
 - お父さんがない 申し出によ
 - お母さんがない } って自分達
 - で組み合わせをする
 - みつをとりにつく
 - 裏庭やつるばらにまで積極的
 - に求めてゆく
 - 中庭をお池にする
 - 粘土板を水蓮の葉にする
- 6・3
 - みつをたくさん集めよう
 - 花を探す—何回もとりにゆく
 - 大事に貯める
- 6・1
 - 遠くへとんでゆこう
 - 園庭園舎いろいろの場へ遠足
 - する

- 話をきく
- 逃がしてもらった蜂につい
- て
- お池の上で休む蜂
- 水蓮の葉に止まる蜂
- 話合う
- 蜂のそれぞれの家にみつを
- どうして集めたか話させる
- 水蓮の葉を浮かしてみ
- 「みつばち」のリズムパン
- Dをする
- 「お池のかめと蜂」の話を
- する
- かめと蜂で遊ぶ
- かめが泳ぐ—かめの背中に
- 休む—かめと蜂の戦い

子どもが大勢生まれる
 家族そろってみつをとりにつ

- 6・8
 - 本物のかめで遊ぶ
 - 製作
 - 粘土で蜂と巣をつくる
- 6・10
 - みつばち } それぞれ単独で遊
 - くまばち } んだり時として戦
 - かめの家 } ったりする
- 6・11
 - くまばちとみつばちの戦い
 - 姿をかくして襲う
 - 背中と胸を命中させる
- 6・13
 - 亀の子がみつばちの家へ遊び
 - にゆく
 - 1.喜んで迎えた はちの家
 - 2.ことわった はちの家
 - 3.迎えることでもめたはち
 - の家
- 6・14
 - 製作(黒板利用)
 - 共同製作で

くまばちの話をきく
 くまばちとみつばちの戦い
 (背中をさすこと
 針が折れないように)

- みつばちの巣を襲うくまば
- ちについて話合う
- みつばちが花に集まるのをみ
- る
- 小さな花 } みつの吸い方
- 大きな花 } 大きい方
- くもの巣を発見する
- はちとくもの巣を考えてみ
- る
- 蜂をみにゆく
- 小雨のふる中でも花を探し
- みつを吸う様子に感心する
- 木作りが始まる
- 巣のつくられる立派な木

6・25	・製作	蜂を作る 巣を作る 木を作る	どんなふうにするか相談する
6・23	・くもとはちの遊び ・巣を作るくも ・くもの巣を破るはち	立体への工夫がされる	
6・22	・製作 大きな花 小さな花 くもとはちの遊び はちを狙う 巣をはって待つ	製作 製作 製作	
6・19	・製作 蜂を作る	針を立体にする 身体のもようを考える	
6・18	・製作 製作	目玉の色を変える 針を立体にする 身体のもようを考える	

丸くて穴になって奥深いという巣のイメージを表現することにねらいをおく	くもになる	くもの巣をみる	くもの巣をみる	くもの巣をみる	くもの巣をみる	くもの巣をみる	くもの巣をみる	くもの巣をみる	くもの巣をみる	くもの巣をみる
くもになる	くもの巣をみる	くもの巣をみる	くもの巣をみる	くもの巣をみる	くもの巣をみる	くもの巣をみる	くもの巣をみる	くもの巣をみる	くもの巣をみる	くもの巣をみる

くもと巣作り	くもになる	くもになる	くもになる	くもになる	くもになる	くもになる	くもになる	くもになる	くもになる	くもになる
くもになる	くもになる	くもになる	くもになる	くもになる	くもになる	くもになる	くもになる	くもになる	くもになる	くもになる

1、遊びの出発について

いわゆるきつかけを見つけるということは、大へん大事なことでと思います。

そこで自由遊びの中からそれを見つけ出したり、お話や絵本を読んだ時の反応から、それを掴んだり、また最も確実なのは実物の興味から始まったものではないでしょうか。

例えば小動物を捉え、いじくったり、飼ったりして世話をしている中にすっかり興味が根をおろし、そこから遊びが生まれてくるという場合ですが蜂あそびは、実物を見たことが自由遊びでそれが小さな形で生まれていたのを捉え、始まったものです。

そこで、一つのきっかけが見つかっても果して継続して遊びが行なわれるほど興味深く価値ある展開ができるものかどうかよく考えてみることにします。私はこの時が大へん苦しいとおもうのです。この見通しを誤まれば子どもが遊びを通して育つことがなくなるわけですから。子どもの実態、素材の価値、遊びの見通しといろいろの面から追求してゆきます。

2、遊びを一人ひとりの問題にしっかりと結びつけてゆく

いよいよ遊びが始まりますと、自由遊びで、しっかり子ども一人ひとりのものにしてゆくわけです。教師は、この自由遊びの中で起るいろいろな問題を必ずみんなの共通問題として持ち出します。そして みんなで話し合ったり、動きで考えたりして、自分の思いが友達によって高められたり、友達の思いと自分の思いをすることによって新たな興味をもったりして蜂への思いが深まってゆきます。

3、遊びをより上げてゆくための表現活動

こうして遊びが子どもの手によって発展してゆくという軌道に乗り出すと、更に深くしてゆくのには表現活動があります。製作をしながら蜂への思いを確かめてみたり、身体表現することによって、もっと深く考えてみたり、或る時は、昆虫記を読んでもらって話し合ったりして子どもは再び遊びでそれを確かめてゆきます。

蜂の巣の製作の時も、入口が巣と同じ色でした。すると夕方になって、暗くなるとかわいそうだから、よく分るように違う色にしようとか、平面のものでは雨が降ったらぬれてしまうから屋根のあるものでないといけないと言って立休を考えたり、くまばちが来るといけないから、入口に戸をつけたり、こうして遊びと製作が結びついてゆきます。

また、みつ蜂とくま蜂の刺し合いも、はじめはなかなか迫力がなくて困っていました。

そこで実際に蜂の針をみたり、花のみつを吸う様子やさされた時の痛さを話し合ったりして再び遊びの中で確かめられて次第に身を守るための生死を争う刺し合いという感じが生まれて来ました。こうしていろいろの表現活動を通して徐々にその心を掴ませ育てて遊びを本物にしてゆくという過程を通ります。つまりラセン階段を登ってゆくように、一つの事柄を次第次第に狙いを高めてゆくわけです。

4、みんなの思いをまとめてみる

一つの遊びを進めてゆくのには、実物をみたり、本を読んだり、製作をしたり、スライドをみたりして話し合い、身体で確かめつつ総合的に指導してゆくわけですが、こうして、一ヶ月も経ちますと終結するのに一つのまとめをしておきたいと思いません。

蜂あそびの場合は、ちょうど七月の水遊びになりましたので、十月の運動会にこれをまとめてみることにしました。リズム遊びとして広い園庭を舞台に・はちと花・くもとはち・くまばちとの戦い、以上三場からなる蜂あそびを精一杯させてみました。その時の様子を簡単に記してみます。

おはなし

今日はよいお天気です
はちはお花を探しに来ました。

小さなお花が咲いています
おいしいみつを吸いました
大事にもって帰りました。

森の中に大きなお花が咲いていました。

お父さんはヒカヒカ光った針をもって出掛けました。

あっという間に帰ってくる

大きなお花をみつけ、たくさんみつをもらいました。

その時雨がふって来ました。大きな花の中で雨宿り

子どもの動き

五、六人ずつのグループに分れて方々から並んでとんで来ます

女の子だけが坐って花になり男の子はそのみつを吸う

口をふくらませたり手ですくったりしてとんで帰る

女の子がみんなで一つの花を作る

男の子は針をみがいたりして方々より並んでとんでくる

匂う動き

花の中へすっほり入って吸う

花は次第にしておれて倒れる

花は蜂を真ん中にして身体でかくしてあげる



お花のみつを吸った蜂は
とびたちました

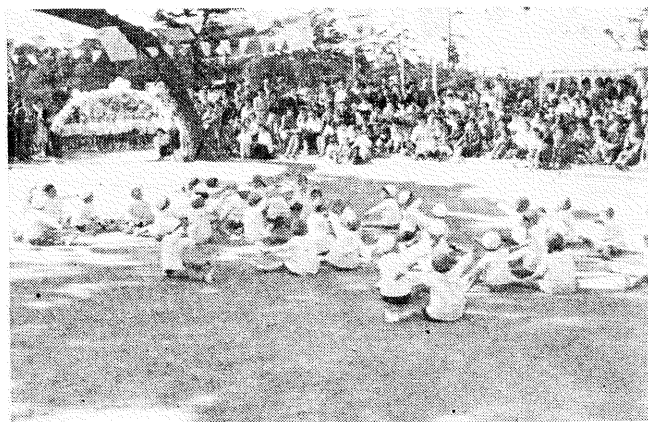
をしました。

やっと雨が止み急いで帰りました。

はちがたくさん飛んでいるのを見て大きくもがが出て来ました。

両手両足をびんと張って這って出てくる

大きなくもはどこに糸をはろうかと
探しました



- ・糸を作り始めました。
- ・これでいいと葉っぱのかけにかくれしました。
- ・そこへ蜂の子が遊びに来てくもの巣をみつめました。
- ・みんなでくもの巣を破るこ

- ・どこにしようか探す
- ・両手を糸にして園庭を直線にギャ
- ・ロップで作る
- ・急いで仲間を呼びに帰る
- ・全員針を光らせてようい進め!

とにしました。

- ・それをみていたくもは怒ってもつと丈夫な巣網を張り
- ・しました。

- ・そこへ安心した蜂がとんで来てビシャとひっかかり
- ・しました。

何とかはずそうともがき

- ・それを見てくもがとび出して来てぐるぐる糸をまき
- ・けました。

- ・糸をしめられぱったり倒れ
- ・ました。

- ・蜂は苦しくなって泣きました。
- ・そこへかぶと虫さんが助けにきました。

- ・くまばちの家とみつばちの家
- ・がありました。

- ・お腹のすいたくまばちとみつ
- ・つをたくさんもっているみつ
- ・ばちは時々けんかをしま

でくもの巣を突き破る
安心して帰ってゆく

- ・くもは円形に丸くギャロップする
- ・そして自分で細かく作ってゆく

- ・ひっかかる蜂の動き
- ・かげで糸を引くくもの動き
- ・このタイミングが大事
- ・蜂は精一杯あばれる

- ・もがく蜂とそのまわりを糸でまく
- ・くもの動き

- ・糸を引く蜂が倒れるこの呼吸が合
- ・うように

- ・かぶと虫の動き
- ・切ってくる様子、大事な羽根が
- ・傷ついてふらふらしながら帰って
- ・ゆく

- ・子ども二つに分れて家を作る

- ・一匹ずついさつがとんでくる
- ・相手の家をよくみて帰る

巢を破られて怒ったくもは再び出て来ました。



した。

戦争だ。

その時一番強いのがとび出しました。

・みんな刺し合いました。

戦いが終わりました。

あしたも元気で働こうと思つて帰つてゆきました。

みんな針を出して近よります。

お互い強い子を選んで一騎打つる。

・勝負を待つてわつと刺し合いが始まる、この時赤帽と白帽に分けておくと勝負がはっきりします。刺されたものは倒れています。

・倒れていた子もみんなバツと立つて元氣よく行進して退場。

以上もっと動きの説明とか場のとり方全体の流れを記さないといけないかと思いますが、子ども達が本当に蜂になって楽しんでくれたことはうれしいことでした。

子どもがもつた一つの興味が、友達や教師によって支えられて、次第に深い興味として自分で追求してゆきたくなるのには、時間と遊びの場が必要です。

ふり返つてみて、こんな長い期間を経て果して本当に価値があるかどうかと思ひ迷うことがあります。いくら長い時間をかけても、



内容がしっかりしていなかったら意味がありません。

私は、こうして継続して遊ぶ場合には、その内容をもっと科学化して無駄のないよう検討してゆかなければならないと考えております。

(菅屋市立精道幼稚園)

電車にのってどっか行ったとき

坐ってる人だけでだれも立ってなかった。

ぼくの隣の隣に

ちいちゃい赤んぼの女の子と

まだ歩けない小さい男の子が座って

二人であそんでたら

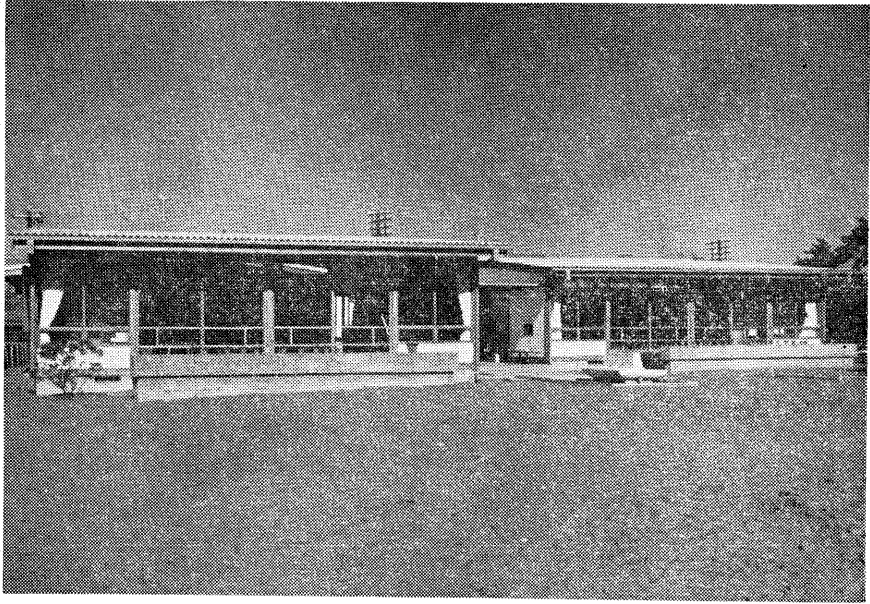
みんなその子たちばかりみてたよ

みんなの目が そっちの方むいてたもの。

ぼくも見てもらいなかったな

清水 エミ子

——せむしガードより——



施設と子ども

恵泉第一幼稚園の施設

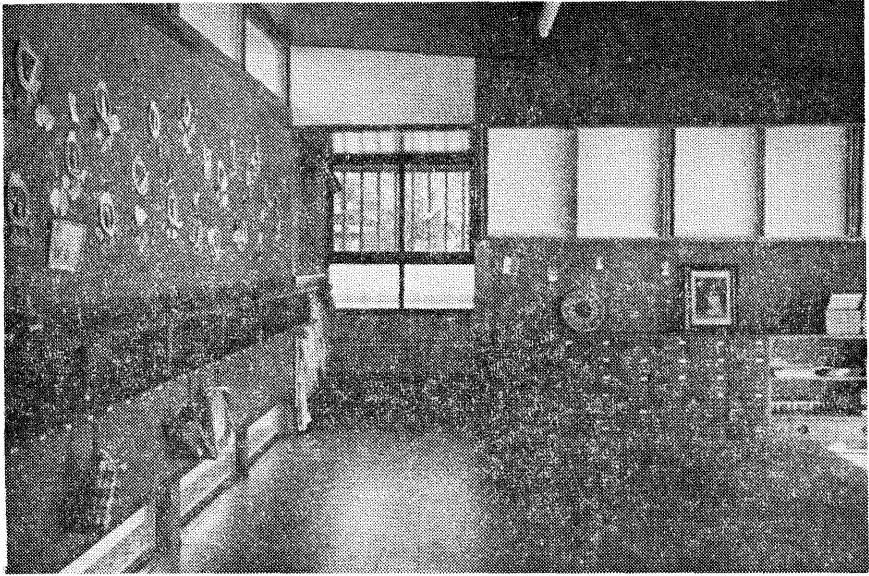
東海道線茅ヶ崎駅から十五分ぐらい歩いて、恵泉幼稚園をお尋ねし、園長の高橋先生から園の施設についてお話を伺いました。

この幼稚園は一九六〇年に、専門家の田中正美さんと、小川信子さんの設計によって建てられました。

分散的配置と保育室

「この建物の変わったところは、今までの幼稚園のように、学校式に一棟に教室がずらりと並んでいないで、一棟に一教室の分散的配置という点です」と高橋先生はまず強調されました。この幼稚園は、二つの保育室と遊戯室、そして職員室など管理系統の室が分散的に配置され、各室は廊下で連絡されています。

渡り廊下は屋根だけで壁がないので屋外のような感じです。職員



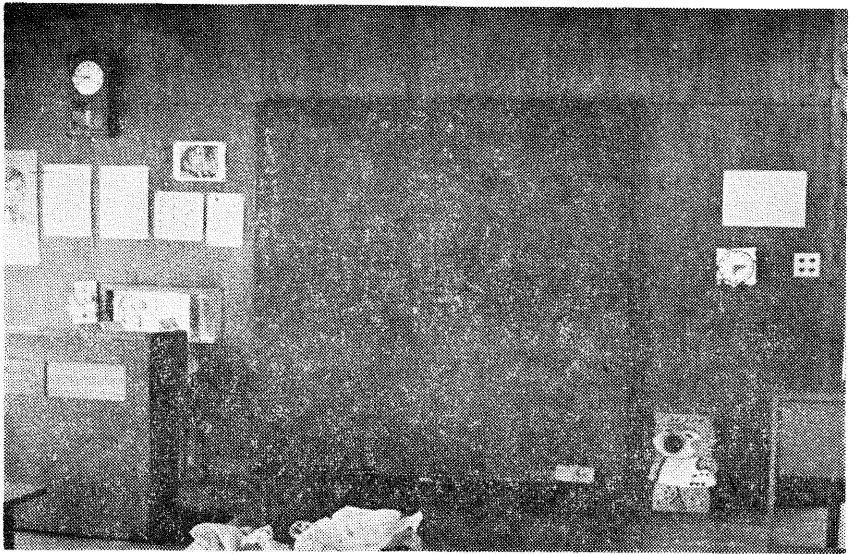
室からは、ガラス越しに各室での園児の様子がよく見通されます。

○分散的配置の理由

個々の幼児は個人差はあるが、年令別には分類する必要があり、組が編成されます。各組には、教育上隣りとの交渉のない環境、組意識のはっきりする場、独立感のある環境が必要です。このように考えてこの配置を思いつかれたとのことです。また独立感と同時に解放的な感じ、「へや」という区割された感じの少ないへやにしたいと思い、周囲をガラス張りにしました。日本人はどうも「とじこもり主義」になりがちなので、明るく、解放的な場を与えたいと考えました。先生のお話通り、一見たいへん明るい感じがしました。各保育室には、一間四方の大きな黒板が床まであり、下の方は子どもたちが自由に使えるようになっていきます。保育室の南隅の空間は、周囲を囲まれて独立した感じがして、ごっこ遊びに最適に思われました。

屋外遊戯場

園舎は、真ん中の屋外遊戯場を中心にしてその周囲に、保育室、遊戯室、職員室などが置かれています。四五坪の屋外遊戯場は一面芝生で、子どもたちは上靴のままここへ出られます。芝生の片隅にはタイル張りのプール、シャワーがあります。子どもたちは、自由遊



びのときは、スベリ台、砂場、ブランコ、回転塔などのある運動場で遊び、ここは主として保育の時に使われるのだそうです。ここは、子どもの健康上、なるべく屋外の生活を多くしたいと考えられて造られたとのこと。この考えから、各保育室にも南側にベランダが附設され、子どもたちは充分に日光欲をしながらリズム遊びなどを楽しむことができます。

便所、洗面所

幼児の教育は、生活指導を中心に行なわれなければなりません。そのため、保育室内に便所、洗面所を置きました。これによって、常に排便、排尿、手洗いなどの生活指導を徹底することができま

日本では昔から、便所は汚ない所と考えられてきましたが、この考え方をなくすために水洗にして（浄化槽）、いつも清潔にされています。

便器は、高橋先生が医者として研究された結果、健康上「かがみ式」よりすぐれていて、しかも使いやすい「腰掛式」を採用されたとのこと。〔自然な姿でらくに用をたすことができ、身体内部の諸器官の健康上たいへん良いとのこと。〕全部腰掛式にするということについて、当時父兄からも、先生方からも、「日本の今までの習慣上、どうしてもできない子どもがでてきたらどうしますか」などと反対され、「園内に一つだけでも、かがみ式のものをつくった

ら」と主張されたのですが、子どもの頃から健康な良い習慣をつけるためには、徹底した方がよい、もしどうしてもだめだったらそのときまた考え直そうと押し切られたとのこと。やってみると、子どもは案じたよりも新しいことに早く順応しやすく、困ることは起きませんでした。今では先生がたも喜んでおられるとのこと。

調 理 室

普通一般の栄養のための給食ではなく、教育のための給食を実施するために、遊戯室の隣りに調理室を設けました。週一回、完全給食を実施し、食事指導はこのときに主として行なわれます。よくかむこと、行儀よく食べること、スプーン、フォークの持ちかた、きれいな物でも食べられるようなど。主食はパンが多いのですが、御飯のときもあり、どちらの場合も、スプーンとフォークを用いています（お弁当のときは、箸の子も、スプーンの子もまちまちです）。調理はおかあさんがたが五人ずつ当番でなされ、栄養士のかたが、時折献立指導に來られます。

応接室兼観察室

ふだんは応接セットの置かれてある応接室は、問題児の相談などがある場合観察室に変わります。この場合は、応接セットを外に出



恵泉幼稚園の設計

にあたって



小川 信子

潮風に、オカッパ頭をふりながら、可愛らしいカバンを下げて登園する幼児が年々増えて、教会を利用していた園舎では、とかく不都合なことがおきてきたので、園舎新築を相談をうけたのが一昨年（一九五八年）のことであった。ここの高橋園長先生は、茅ヶ崎で最初の幼稚園を創立された方で、家庭に協力してもらうためには、母親との交流が大切であると、母親学校をつくり、自由と規律の教育理念をもって幼児教育にあたられている。またこのは、自由保育の立場をとって保育にあたっている幼稚園である。自由保育とは、幼児たちの自発的な欲求を尊重し、互いにグループが

別れていても、その中で集団と個がうまく統一されて、幼児の自由が、集団の中でよりよく伸びるような状態ができるよう、個々の問題を個別にあたって助けていく方法である。幼児の生理的な生活をも含めた、全生活的な保育ができること、個性を伸ばし、遊びを通してよき生活習慣を身につけいろいろと学んでいくのである。

それで自由保育を中心とする幼稚園は、その保育時間の多くを保育室で過ごすようになるため、必然的に保育室に、十分な設備と、変化にとんだプランニングが要求される。

生活プログラム

幼児の生活の大半は遊びであるといわれている。幼稚園ではどんな遊びが行なわれているかという点、机・台を使ったもの（工作・絵画・読書など）床を使ったもの（ごっこ遊び・すなわちおとなの生活のまね・お店やさんのまねなど）水を使ったもの（ねんど・水彩画・動植物の観察など）に分けられる。これらは動と静の遊びと大別して考えられる。自由保育といってもまったく自由奔放であるというわけではなく、幼稚園における日々の保育は生活プログラムによってすすめられる。幼稚園の一つの大きな目的は、幼児に正しい生活習慣を養わせることにあるのだから、生活プログラムが縦の軸となって一日が計画され、そのなかに、各保育内容をおりこむ、これが横の軸となってつらなって一ヶ月の保育カリキュラムとなっている。生活プログラムから考えられることは、幼児の一日の動線

と、生活習慣を行なう保育の場のあり方である。生活習慣は同時に健康保育と切りはなせない。それはすぐれた健康をもたせるための生活習慣であるとして、園長先生もとくにその点に留意された。

以上のことから、恵泉幼稚園では、まず基本的には遊戯室、保育室という観念にこだわらない。自然発生的な遊びを誘導する変化に富んだ空間をつくることを考えた。

遊びの中で用便、手洗いという生理的行為が容易に行なえること、自由遊びのときには、とくに園全体の管理に注意して、先生が園児の遊びや行動を見守りやすいように、見通しがきく空間に計画することなどに重点をおいた。

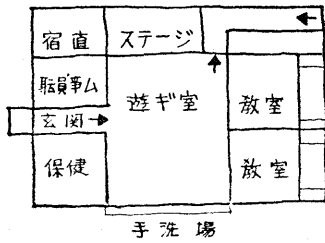


図 A 一次希望案

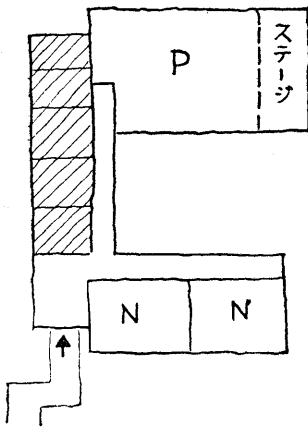


図 B

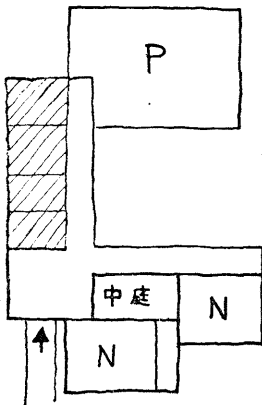


図 C

実施案が生まれるまでのプロセス

一次希望案（図 A）が園側からだされたときは、正直いってこの園の保育方針を理解することがむずかしかった。このプランは、かつて教育方法と施設の関連性を調査したときに、一斉保育の典型例として選びだされたものとまったく同じ考え方によるものであったからで、自由保育の考え方が、主張されるようになった現在、まだこのような考え方で新しい園舎を建てようとしておられるのかと当惑してしまつた。しかし園長先生はじめ、諸先生の話しをうかがい、保育の方針とされていることと、この案と考え方のずれがあり、むしろ一般には幼稚園というところ、このようなプランで代表されるよう

なものがいままで作り上げられていたのだということを改めて知らされた思いだった。

そこでまず、私たちの考え方を理解していただくことからはじまった。広い敷地の片隅に建つために、四角にコンバクトにまとまった建物では、幼稚園にふさわしい自由な楽しさや夢のある雰囲気をつくるのがむずかしいので、中庭を開むコの字型プランで、変化とのびのびした感じをえたいと思った。

まずブロックプランで、遊戯室（P）保育室（N）管理スヘース（S）の性格のちがう空間をその性格に応じて配置することからはじめ、図Bのプランを決定、PとNの連絡は遠いが、

①静と動の空間が分離できる、②Nの生理上の問題も解決する

③線路からの雑音がいくらか緩和できる ④管理スヘースから園児の動きが見守れる、

などの基本的条件がみたされていたので、第一案として提案した。

その後、一期、二期と工事をわけるといふ話が出たりして、図Cなどと幾変転のち第三案の提案で全部完成したいということになり、2つのNを中庭をはさんで切りはなした。

しかし無駄なスヘースがふえるばかりで、その面積を保育スヘースに有効に使いたいという考えと、Nを2室まったく独立させた方が、お互いに落ち着いた空間ができるという結論になり、最終的には実施案が生まれたのである。

実施設計について

ブロックプラン決定ののち、次の点について検討し、のちにスヘースの設計計画を行なった。

自然条件

①各室の日照 ②通風がよいかどうか
保育上では、

①生活場所として変化に富んでいるか（これは幼児の創造性を養う基本的なものになる） ②各室の戸外との関係 ③門から保育室への園児の動線 ④事務室から各保育スヘースが見守りやすいか。

その他

①事務室から保育室への連絡 ②父兄の動線 ③Pを他の用途に使用する場合どうか ④線路と各保育スヘースとの関係などである。

設計計画でとくに注意したこと

PとNの窓の高き関係では、南側のガラス戸は、立っても坐ってもさんが目の位置にこないように幼児の標準寸法から割り出し、一部に色ガラスを入れ、外界の変化を楽しめるようにした。

仕上げ材料では堅い感じをさけて、日常生活で親しみやすい木地仕上げのものを天井と壁につかい、一部、雰囲気をかえる意味で白

壁を使用し、内部は真壁構造とした。床はフラットな面にするために、ゴールデンカラーボードのナチュラルを使用、管理スペースは園児の生活空間と区別をつけるために、壁もしつこい真壁にし、床はゴールデンカラーボードの黒を使用した。

色彩計画は、建物では素材がもっている色を生かして、それぞれ材料の扱い方に注意をした。色は建物のアクセントになる部分に使用し、家具および直接園児が手にするものにかぎった。

敷地内の配置

敷地は東西に十三間八〇、南北に約三十三間、という線路に面して南北に細長い地形をしている。園舎は南北に細長い敷地の先端、すなわち北寄りに建築した。これによって運動場が建物で鉄道線路から遮断され、保育スペースを南面させて日照を得ることができ、また細長い敷地の奥を建物でふさぐことになるため、敷地全体がまとまりと落ち着きを増す。園児は門を入り、長いアプローチを園舎に近づくにつれて、その日の幼稚園生活に入る心構えを自然につくるようになる。

遊戯室と保育室の関係

遊戯室と保育室は隣接させず、切離して位置させて、静と動との保育空間を分離した。保育室は、棟高の広い遊戯室と中庭によって、鉄道の騒音からある程度逃れることができる。中庭には芝生を植え、上履きそのまま出られることとして、渡り廊下によらず、ここを横断して保育室から遊戯室へ移動することもできる。

玄関

一カ所とし、職員、外来者は管理スペースに直接入ることとし、園児出入口は集中させる。職員室が隣接しているので先生が登園してくる園児の様子も観察でき、管理は容易である。保育室から運動場への出入りもここによる。玄関から保育室への動線は短く、単純で各組の保育室側に下駄箱、コート掛けがそれぞれ用意してあるので、混乱することがない。各保育室の独立性をそこなわないようにした。また、園児、職員の動線が他室を通り抜けることがまったくない。玄関を入ると中庭が見えて雰囲気が良い。

保育室

園の生活の大部分が保育室で行なわれるので、保育に必要な要素をとり入れ、2つの保育室がまったく独立して生活できるように、園児昇降口を間にして分離した。お互いに他をわずらわさず、わずらわされることなく、落ち着いた保育ができる。

天井高は、南側が七尺四十二、北側八尺九十二で南側に流れている。南側を低くして軒を四尺だし、落ち着いた雰囲気にした。北側上下面風窓のあいだの壁一面をヘッシュャンクロス張りにして、なんでも張りつけられるようにあつかい、黒板は、床面まで大きくとって、下は園児が使い、上部は先生が使えるようにした。自由に手を大きく動かして好きなように使えるこの黒板は、いつもだれかが使っていて人気があるという。また、保育室の南隅にアルコーブを設け、ごっこ遊びの拠点にした。

保育室南側テラスは、保育室の延長として考え、ここで屋外保育ができる。ここでは自由出入りできるが、コンクリートの手摺をさかいいにして、運動場と区切られ、直接外にはでられない。天気の良いときにはなるべく屋外保育所を使用する。なお手摺の高さは、園児が腰かけられるように床面から九寸四分の高さにしてある。

便所・手洗所

前にも述べたように、便所に行くことと手を洗うことも保育の主要な部分となっている。便所は暗いきたないところという考え方を改めるように、保育室の延長として扱い、床もゴルドンカラーボードでワックスぶきにし、保育室と同材料にして、天井はサンライトで、白ビニールペンキ塗りで明るい感じにした。便所と保育室の間仕切り戸は引き戸にして、平常は開け放しておく。便所の個々の扉は高さ四尺にして、先生が上から見守られるようにした。なお便器は洋便器を使用、浄化槽をつくり水洗便所にした。(子ども用のがないので、おとな用のものに台をつけた)

洋便器にしたための欠陥はなく、はね返しがなく、床がいつもきれいになっている。パンツをとらなくても、ずらしただけで用がたせ、先生が中に入って世話をしなくても、入口で腰かけさせれば、小さい園児でも一人で用がたせるなど、なかなか好評のようである。手洗所は便所の隣りのアルコーブに設けて、いつでも自由に使える。手を清潔にする習慣をつけるためには、保育室の中にあると、めんどろがらずに自分で自発的にきれいにしようになる。

遊戯室

遊戯室は北側の線路に近いところに設けた。保育室なるべく電車、汽車の騒音から遠ざけようとしたためでもある。遊戯室はその使用性上、活動的な場所になるため、音による弊害はないものとして扱った。天井高は北側が八尺五寸、南側十一尺で南上りの片流れ天井で南の陽をとり入れ、床までのガラス面、開放的で明るい空間とするが、南面は窓のみで直接芝生には出ずに、東側の戸口から出入りする。活動的な遊びは芝生に延長し、遊戯室と同様な扱いをする。直接出入りするのではなく、決められた出入口を利用するという規則を、園児に理解させるためである。北側には二カ所通風、採光のための窓をつくり、なるべく線路から遮断できるように壁面を多くした。炊事室、宿直室を遊戯室に付属させたのは、種々の会合および、母親学校に利用されるためである。

管理部分

遊戯室と保育室を管理関係諸室および便所で結んだ。そして中庭および遊戯室の日照をとるため、西側に設けた。午後の西日は庇を深くして、防ぐことができる。

ここには園長室兼保健室(園長先生が医者であるために)と応接室兼相談室、それに隣接して観察室がある。たびたび問題児の相談にこられるのでこのような設備を必要とする。おとなの玄関、便所は、おとな、子ども用が併設されている。遊戯室と芝生に在る園

児が利用する。

渡り廊下

各スペースの連絡通路で、屋根のみにして屋外と同じように考えた。

足洗い場・水呑み

足洗い場は、玄関アプローチの先端に設けてある。園児が運動場へ出るのに園児昇降口を使うので、ハダシになって遊びまわったときにここで足を洗い、アプローチから昇降口についた時には、乾いた靴がはけるようになっていた。

水呑みは、玄関アプローチに一カ所、中庭と中廊下の両方から使えるように高さを調節した。

運動場

海岸の近く、南側に広がっている。砂地であるために、ドロまみれになることはなく、どこでも砂場と同じように園児は自分の創造性をみだすことができる。スベリ台、ぶらんこ、ジャングルジムなどの遊具は木陰になるように東側に寄せて設置した。

自由と規律の保育を目標にして建てられたこの幼稚園も、意図したように使わないと生きてこない。まだここで保育を行なっただけから半年しかたないので何とも言えないが、今までコンパクトにまとめられた園舎になれた先生方も、はじめはとまどわされたことと思われるが、だんだんにしづられない自由な空間が、園児のものに

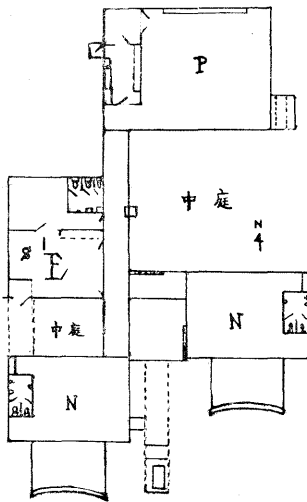
なり先生方の扱い方一つでいろいろと変化することなどを十分に理解していただけたら、変化に富んだ空間が生きてくると楽しみにしている。

しかし、完成し、園児が生活してみても、意図と現実のギャップや研究のたりなさをいろいろな点で反省している。建物ではきたが、その後の維持管理の問題ものこされている。その方法や扱い方など使う方々と、今後十分に連絡をとりながらともに考えていかねばならないと思っている。

(日本女子大学)

〔新建築 三五巻八号(一九六〇年 新建築社発行)より

転載許可済〕



高橋さやか著

幼年教育課程論

——保育カリキュラムを中心として——

津 守 真

幼児保育そのものと、本格的に正面からとりくんだ書物はきわめて少ない。啓蒙的に書かれたものや、断片的な意見はいろいろあっても、ひとつの問題について、その根拠をたずね、裏づけをもって構造を明ら

かにしようとした書物はほとんどないと言ってもよい。高橋さやか氏のこの書物は、この意味で、まじめな努力をされたすぐれた書物である。ひとりの著者の思考から生れたこのような書物もつと出るならば、保育学はもっと形をなし、幼児保育はもっと向上するだろう。この著者の、本格的な追求の態度にまず敬意を表したい。

著者自身が述べているように、この書物は、同じ著者が以前に書かれた、「保育とその方法」の中の、「カリキュラムの問題」を別個にとり上げて、一冊の書物としたものである。乳児期から、幼児期、幼年期の教育のカリキュラムを理論的、かつ実際のに、青年期、成人期までの見通しをもつて、体系的に書かれている。カリキュラムの部分だけをとり出している点、それだけに専門的追求をしているとも言えるが、他面、骨組だけになって、指導法の問題があわせて論じられないと、十分理解できない点が残っている。

序章、発達過程と保育課程は、著者の発

達論、それに伴う保育論がよく整理されていておもしろい。著者の結論として、「結局、発達そのものと教育とが直結している時期が6才未満の時期であり、6才〜8、9才は、教育課程と個体の発達との間に分化がはじまる時期であり、9才以後、教育課程は個々の教科ごとにその教科独自の発展体系をもち……」としているのはうなづける。

第1章 保育及び幼年教育における目標で、乳児、準幼児（3才から5才まで）幼児（4才から6才まで）幼年教育（6才から9才まで）の目標が、整然と整理されている。このへんから、私としては、問題を感じるところが出てくる。著者は人格形成それ自体が、最終的目標であると述べているが、ここに示される目標は断片的である。分析すれば断片的になると言われるかもしれないが、単にそれだけではない、何か重要な要素がぬけているような気がする。

第2章 子どもの活動は、特色があつて

おもしろい。著者の見解がいくつかの表によって整理され、年令にしたがって子どもの活動が分化し、それに伴って教育活動が分化する状態が示される。たとえば、遊戯活動は、(1)身体活動、(2)音楽リズム活動(3)言語活動、(4)観察活動、(5)造型活動、(6)総合的遊戯活動にわけられる。それぞれに教科活動が配分される。この教科活動という語が、この書物で一貫して用いられるが、それぞれの生活機能の側面に応じて、その面の活動が考えられることは当然である。著者も教科という語について、「小学校の教育への連繋という端的でしかし便宜的にあやまられやすい考え方によるのではなく、子どもの成長発達を見守り、かつ期待して、必要で欠けてはならないことを看過しないためには、どうしても子どもの器官とその機能に基づいて活動形態をとらえ、それを教科として設立して、一方では教科ごとに発展過程―発達の実情をあとづけ、他方、教科相互間の関連と、生活活動としての統括とを与えることが要求されるので

ある。古い教科主義に泥むものではありたくないが、子どもの活動の中に生きている教科は、絶対に無視できないものと考える。」(48頁)と述べている。著者の言う「教科」という語は一般に用いられるものと必ずしも一致しないし、このような活動の配慮は当然である。しかし、終の方になると、著者の主義による教科を忘れて読者はこれをいわゆる教科にすりかえてよんでしまう危険がある。

単元の項も興味深い。著者の言うように、子どもの発達とかかわりなくシークエンスを追うような単元は首肯しがたいし、「元氣な子ども」というような、具体的に何をするのかはつきりしないような単元名称は適切でないとする考えにも、賛成である。しかし、同一単元が二週間以上つづくことは適正でないという考えには賛成がたい。これはむしろ、単元の構造によるのではなくらうか。

第3章 保育カリキュラムの形態、第4章 乳児期のカリキュラム、第5章 準幼

児期のカリキュラム、第6章 幼児期のカリキュラムは、前章までの論述からの当然の締結である。それぞれの期について、発達概要と実際活動が、こまかく表にして示されている。こまかい点は異論もあるにしても参考になる点がいろいろある。第7章環境について、第8章 保育カリキュラムの資料及び教材について、終章 幼年教育の課程 と、かんたんに3つの章が加えられている。

全体に、集団保育を保育生活の基調とするという考えに立って、乳児期、準幼児期も、家庭保育と施設保育をわけていない。この点は、少しく無理があると思う。非常によく整理されているだけに、子どもの生きた姿を感じることができないのは、カリキュラム論のみをとり上げることからくる必然なのか。

いろいろ、不満を述べたが、それだけ読みごたえのある専門書であり、本格的に幼児保育のことを学ぶものには、必読の書物である。(博文社 定価四八〇円)

欧米における幼児教育の印象



宮内 孝

パリ 公立幼稚園園庭の輪遊び 3才児

私は昨年、教員養成を含めて、幼児教育の実情を調査するために欧米に旅行しました。その主なる国は、デンマーク・西独・オーストリア・イタリア・フランス・スイス・イギリス・米
国などでした。これらの諸国をまわって見て、全体として感じたことは、大体において似ている点が多いということです。異なった点に視点をあてて見れば、各国ともそれぞれ違った独自の幼児教育の制度や方法で行なっていて、一つとして同じものはありませんが、大まかに見れば似かよっているし、似たような問題点を持っています。例えば、年令も大体三才から五才が中心で、そのうちでも五才児が最も多く就園しています。英国は二才と四才まで、ジュネーブは三才と六才までと義務就学の年令の関係上就園年令が違っていきますし、米国ではキンダーガーテンといえは五才児で、それ以下はナーサリースクールに入るなどのちがいはありますが、大体就学前二、三年の幼児を就園させ、そのうちでも、就学前一年の幼児が最も多く入っています。

就園の年令は、就学前一年間の者が最も多いという点だけで、あまり似ていませんが、幼稚園への就園率は各国とも年々増加しています。そして、子どもを持つ親たちの意識に、一般社会の人を、特に行政にあたる人々がついていけない状態にあるということも共通しているようです。よい私立幼稚園から、誰でも入れる、やすい公立幼稚園へという傾向は、一般庶民の幼

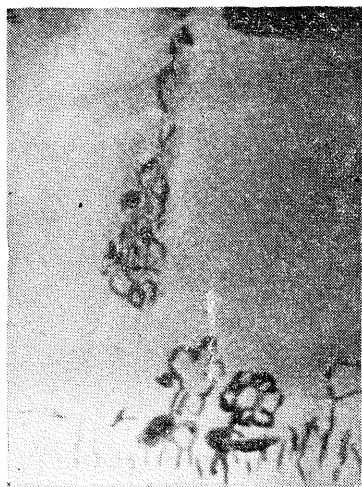
幼稚園教育に対する自覚が世界的にたかまりつつあることを物語っているようです。この傾向に対して、国家や地方公共団体の関係者の認識が不足しているので、この幼稚園へ行っても、それに対する不満の声を聞きました。特に著しかったのはフランスと英国でした。また、この傾向はスシ、語教育の増加をもたらしています。大きな部屋に小人数の子どもということ聞いていた私は、保育室が子どもでうずまっているのを見て驚かされました。フランスでは、幼児教育を軽視するといつてドゴールを批判し、英国では高等教育のみを重視するといつてその教育政策を批判していました。ローマでは午前午後の二部授業を行なっているし、ニューヨーク市も同様です。特に、ニューヨーク市の一六五幼稚園では、「この部屋は大きいので規定以上の四〇人を入れていません」、「この部屋は教室ではないが空いているので使ったのですが、せまいので三〇人入れていきます」という説明でした。これらの園々で、「日本では、今年から幼稚園教育振興七ヶ年計画をたて、約三千の幼稚園を増設する予定だ」ということが驚きとせん望の表情で聞きとられたことは当然でしょう。

さて、実際に見聞したことがらのうち、感じたこと、印象に残ったことなど想い出すままに具体的に述べましょう。

(1) 子どもの状態

欧州の子どもが一般におとなしいということは定評がありま

す。私も同じような感じを受けました。これは人々全体があまりこせこせしないでおっとりしているといった全体的なふんいきから来るように感じました。なぜならば、例えば、乗物も混雑しないし、落着いたふんいきのあるハリの子どもと、乗物はこむし、全体的に落着きのないふんいきのあるローマの子ども



パリ 公立附属幼稚園 子どもの絵

とでは大分違った感じを受けたからです。子どもは少なく、あまり見かけないとよくいわれますが、それは都心部であって、裏町や住宅街には相当多く見受けました。そして道路や空地で遊ぶことはわが国の子どもとあまりかわりません。幼稚園内の子ども状態はわが国とは相当違った感じを受けました。外来者を迎えたという意識もあるでしょうが、少しも喧騒さを感じません。話し声もかん高くなく、乱暴や粗暴なふるまいが殆んど見受けられませんでした。ですから、子どもらしい活気がなく、何か物たりない感じがしました。このことは寝そべって本を読んだり、足をなげだして玩具で遊んでいる米国の幼稚園でも同様でした。この静けさは、特にフランスにおいて著しかったです。ハリのマルセイユにある公立幼稚園では、運動場がせまいので全幼児が出ると身動きできないほどですが、それでも騒がしく感じませんでした。私が写真を取っているのでまわりに一ぱい集って来ましたが、押し合いや、ボスが押しのけるというようなことはありませんでした。師範学校の附属幼稚園では、一人机にきちんとすわり、発言するにも、人さし指を立てて手をあげてやるなど、わが国の幼稚園から見ればどうかと思われるようなことも、その幼稚園の中に入って、全体的なふんいきから見ると決して不自然には感じません。

子どもたちがおとなしくって、しかも抑圧されているような感じを受けず、すなおであるということは、(それがよいかわ

るいかは別として) 社会全体が、子どもの教育に対して、その大筋において一致し、安定していることを示すものであるといえましょう。またこのことは、子どもの教育に対して、或るきびしさがあるともいえましょう。例えば、コベンハーゲンの植物園が、四才位の幼児が鳩を追いとばした時に取った母親の態度、ハリの幼稚園で子どもがいいつけに従わなかった時の教師の態度などにはおかしことのできないきびしさがあります。ニューヨーク市の六八幼稚園での朝の国旗掲揚式(学級でやっていた)では、私語やわき見をゆるさない厳肅なものでした。

(2) 教師

幼稚園の先生はものごしが柔かく、親切であることはわが国の幼稚園の先生と同じです。ただこれは、それぞれの国の小学校の教師との比較においてであって、もちろん日本と欧米の先生とは異なります。一般的にいつて、わが国の先生はウェットで欧米の先生はドライであり、母親的に対してより教師的であるという感じを受けました。ですから、わが国の先生方にはより温さがあり、甘さがあるに對して、より冷たさと厳しさがあるといえます。また欧米の教師は誰に對してもたいとうな立場で對し、不当にへりくだったり、い縮したりしないので、一見そんなふうにも見えます。私が行っても、園長から紹介されれば挨拶をし、親愛の情を示すけれども、そうでない場合は

無視して指導を続けていました。このような傾向は米国において特に著しく感じました。欧州でよく聞いた「米国婦人はけちんぼで、ふそんだ」ということはが教師にもあてはまるようです。

教師の「事務的冷たさ」は初等教育においては最大の悪性ですが、幼稚園においては欧米においてもそれが薄いということを見出したのは何よりも嬉しかったです。もっとも、私が幼児教育関係者ということで、先方も親しみを持ったことにもよりましよう。けれども若い先生で、話をしたい、できるだけ話を聞きたいという様子を見せた人が多くあったこともまた事実です。

園長など管理的な職にある人は直接子どもに接することなく、管理的仕事に専念しているようです。熱心に、誠意をもって案内し説明してくれましたが、外来者と話すことによって少しでも自己を向上させようという意欲を示さぬ者が殆んどであったことは淋しく感じました。

教師の待遇は他種の職業に比べて給与の低いことは世界共通ですが、小学校のそれに比べて殆んど差がないのが普通です。西独とイタリヤでは幼稚園の教師は小学校の教師と別に養成されています。そして、西独では大学ではなく技術の学校の部類に入られ、イタリヤでは、小学校の教師より一年間研修業年限が短かくなっています。それでも殆んど開きがないようです。

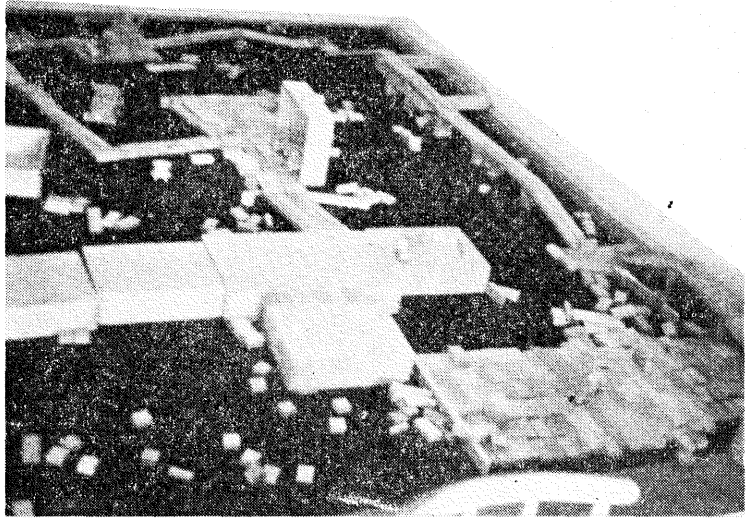
ですからフランスやイギリスのように、小学校の教師と同一学校で同一年限を履修するところでは、その給与も全く同じであることはいうまでもありません。

次に、教師の不足、特に優秀な教員の不足は世界共通の問題で、どこに行っても話題になりました。

(3) 幼稚園の性格

一口に幼稚園といっても各国さまさまで相当異っています。

在園する幼児の年齢は、フランスは二才〜五才、英国は二才〜四才、イタリヤは三才〜五才、西独は三才〜五才（普通）米国は五才、シュネーフは三才〜六才になっていました。共通なのは前に述べたように就学に近づくほど就園率が高いたいこととです。就学前一年間の就園率を見ると、フランスでは九〇%、米国のニューヨーク・カルホルニヤ・ニューシャーシー・ミシガン・ピスコンシンなどの諸州では一〇〇%、シュネーフ市一〇〇%、ローマ市でさえ約九〇%です。このような高率を示すところでの共通点は、住民が子どもを幼稚園にやるのが当然だと考えていることと、公立幼稚園では保育料を徴収していないことです。シュネーフ市の園長は「義務制ではないけれども、六才児は皆幼稚園に入るようになっていきます。そして事実みな入っています」といい、イタリヤ・フランス・イギリス・アメリカなどで「保育料はいくらですか」ときくと、「公立幼稚園は無料です」といい、「なぜですか」というと「小学校と同じ



「く学校だから」という返事でした。ですから、これらの諸国では、義務教育の学校と、そうでない学校との区別は義務就学であるかどうかということだけの区別のように、わが国の考え方

と大きな開きがあるようです。

幼稚園がより学校的であるか、より社会福祉施設であるかは国々によって相当異っています。米国のキンダーガーデンは名実ともに学校で、学令を一年引き上げたといっても過言ではありません。ナーサリースクールは午後までも指導しているし、年令も少ないので、家庭教育を補う面を多分に持っています。ですから、キンダーガーデンとナーサリースクールとははっきりと区別しています。私立ではキンダーガーデンとナーサリースクールとを併置しているのが殆んどですが、両者を区別して取り扱い、中には建物と運動場まで区別しているところもありました。そして、キンダーガーデンの方は年令が多いのに午前中で帰り、ナーサリースクールは年令が少ないのに午後まで指導しているところが多いです。英国のナーサリースクールは、デイナーサリー（社会保障施設）と管かつもちがうし、はっきり区別していますが、米国のナーサリースクールと大体において同様です。

イタリヤの幼稚園は、公立は半日で私立は午後まで指導しています。ローマ市の係官の話では、私立は長時間教育することによって公立の無償に対抗しているということでした。ですから、ここも何れかといえば学校的性格が強いと云えます。これらにくらべ西独はずっと趣を異にしています。西独の公立幼稚園には、小学校児童で放課後家に帰っても両親の留守な子ども

をあずかる施設を併置しているところが多く、また、智的・身体的未発達のため就学延期の児童をあずかるようにもなっています。なお、乳児や三才未満の幼児をあずかる施設を併置しているところもあります。ですから、西独の幼稚園は、米国のカリホルニア州のチャイルドケアセンターの役割と幼稚園の役割とを兼ねたようなものです。保育時間は勿論午後までで、フランクフルト市では保育料を両親の収入に応じて段階づけています。ですから、幼稚園といっても、わが国の保育所といった方が適切です。

(4) 施設設備など

幼稚園の規模や園舎などは種々雑多で、わが国と同様です。使用所等衛生設備は整っていますが、これも気候風土や慣習の関係上からきている面が多く、わが国と比較すればすぐれていると思われても、むこうとすれば当然だともいえましよう。保育室に、主として身仕度のための部屋を附属させている幼稚園もありましたが、寒冷地方では防寒具の着がえの必要性から要求されることだと考えられます。

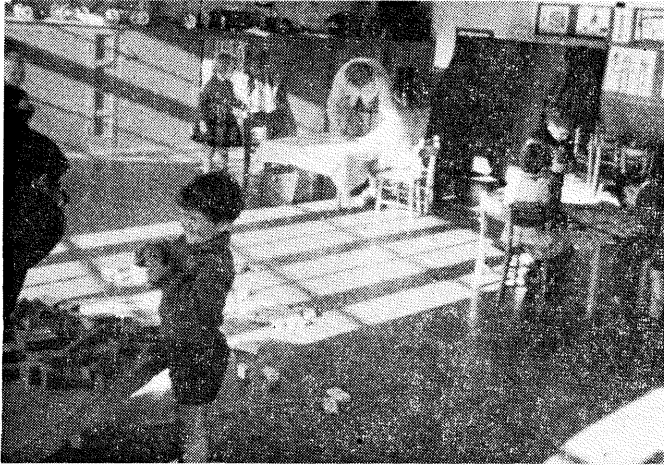
園舎は公立では独立しているものもあれば小学校の一部を使用しているものもありました。私立では古い住宅を改造したものや住宅の一部を使用したものもあり種々さまざまです。運動場は一般にせまく、砂遊び場とジャングリズム(殆んどが木製)程度しかない幼稚園もあり、一般に固定遊具、特に回旋塔など

動的遊具が殆んどないのが目立ちました。また、いわゆる進歩的幼稚園と称するものの中には、空嚮、空箱、古タイヤなどありとあらゆる廢物を並べたてているところもありました。

室内の設備や教具については、テレビ・ラジオ・スライドなどの視聴覚設備が殆んどないのに驚きました。私は幼稚園のスライドを持って行って見せたのですが、幻燈機を使用して見



ローマ モンテソリー幼稚園



ようとする者にはついに会いませんでした。楽器も米国を除いては少ないことも特徴です。そして比較的多い米国でも、日本の幼稚園で使用しているような型にはまった楽器ではなく、粗末なもので、楽器というよりは音を出す用具といった方が適切と思われるものが多かったです。ニューヨーク市の Institute for

Developmental Studies (四才の幼児を教育しながらその発達について調査しているところ)で、日本の木魚が大小五個ならべてあったのにはちょっと驚きました。

ままごと用具(特に台所用具)はこの幼稚園でも力を入れて取り揃えているようでした。大きさ・機能・材質などよく工夫されています。そして例えば、小さなハンガやけるトースター、ハンカチ位は洗える電気洗濯機、ボタンを押すと金高が表示されるレジスターなど或る程度実際に使えるものが多いことが目立ちました。

(5) 指導

指導のことについては、まず、屋内での経験や活動が中心であるということです。例えば、北国の九・十月といえば、すべての人々が機会あるごとに屋外に出るようになっているのに、幼稚園では屋内の指導の方がずっと長いことです。またベルリンの幼稚園では子どもが運動場で遊んでいるとき、その指導は助手にまかせて、教師は次の指導のための保育室の環境設定や材料や用具の準備をしていました。米国の国際幼児教育協会では、カリフォルニア州は土地も広いし、気候もよいので屋外の活動が盛んであるが一般にはそうでないというだけで、幼児の教育は屋外の活動が大切であるとか、気候のよくない地方では気候のよい時期にできるだけ屋外の活動をするように努力しているとかいうことは聞かれませんでした。ですから或る特殊

な幼稚園を除いては屋外遊具の研究や工夫は殆んど見られませんが、特殊な幼稚園とは、最近問題になっている子どもの冒険心の満足という観点から、運動場の設備や用具を考える立場をとる幼稚園です。例えば、古タイヤをつるしたり、空樽や車などの廃材を備えたり、防空ごうのようなものを設けたり、甚しいのは子どもが全裸で遊ぶ小屋を作ったりなどしている類です。

屋内の経験や活動と屋外のそれとの関係についても、あまり考えていないようです。例えば、屋内の遊びと屋外の遊びの連続性とか、気分転換など生活に変化を持たせるための意識的断絶とかいうことなどです。ロスアンゼルスの子供園では運動場に積木その他を持ち出していろいろの遊びをしていましたが、これも単に保育室でやるかわりに運動場でやっているという感じのものでした。なぜならば、教師が運動場の広さや自由に区切ることのできる空間や、立木やその他の設備など運動場の持つ特質を生かして遊ぶように指導しようという意欲を持っていなかったからです。

要するに、これらの現象は、運動場とは筋肉運動をする場所であるという観念が欧米の教師の間に支配的に残っていること、いわゆる進歩的といわれる人々も、せいぜい子どもの情緒の解放の場としての役割を附加することだけに止まっているということから生じていると思われまふ。私のところの広い運動場のスライドを見て、或る現場の指導者は、「日本は小さい園

だと思ったのに、案外広いのですね」といっただけでした。

次に、保育室内の環境設定ですが、絵や自然観察の材料の展示などは各国とも大体似たようなものでした。また遊びに使う積木・色板・ままごと用具などのしまい場所やしまい方なども大体似通っていました。そして大体の幼稚園がすべての遊具や用具を保育室にならべたてている傾向があり、特に米国はこれらのはんらんといつてもよい位ありとあらゆるものをとこせましと置いてある幼稚園が殆んどでした。ただ英国の公立ナースリースクールでは、「その時々々の指導に必要なものを出して、それ以外のものは倉庫や戸棚にしまっておきます。ですから何でもかんでも無計画に出しておくことはしません」と説明していました。そしてその指導は、フランスのような、型にはまった、いわゆる一斉指導的な色彩の濃いものではなく、自由遊び的な色彩の濃いもので終始していました。

指導計画は、何時から何時まで何をやるかといった日課表的なもので、それも教師の頭の中に習慣的に入っているものが多いようでした。また、遊び(Play)と仕事(Work)とははっきりと区別し、この両者を子どもの立場に立つて総合的に見ることをしないような感じを強く受けました。その他、指導については多くの問題がありますが、要するに、指導面については、一般的にいって、わが国が最も進んでおり、わが国の教師が比類なく熱心であるということを再確認できました。(千葉大学)

日本幼稚園
協会主催

幼児教育講習会

本年も左記の要項によって講習会を開催いたします。おおぜいの皆様がおいで下さいますようお願いいたします。ご注意下
たしてあります。本年も多数の方のご要望にもとづき、七月二十二日（月）からはじめます。ご注意下
さい。

お茶の水女子大学附属幼稚園内

日本幼稚園協会

第一部 午前の部 九〇〇—二、〇〇

期 日 昭和三十九年七月二十二日（水）—二十五日（土）

会 場 お茶の水女子大学講堂

講 師

幼児の音楽教育について

幼児期における幼児の

言語障害の見方 考え方

育つ心 育てる心

この頃の子どもたちをどう理解し どうみちびいたらよいか

新幼稚園教育要領に関する諸問題

お茶の水女子大学助教授 大 宮 誠 氏

お茶の水女子大学助教授 田 口 恒 夫 氏

東京家庭裁判所判事 上 智 大 学 講 師 森 田 宗 一 氏

お茶の水女子大学教授 附 属 幼 稚 園 長 坂 元 彦 太 郎 氏

第二部 午後の部 一、〇〇—四、〇〇

期 日 昭和三十九年七月二十二日(水)―二十五日(土)

会 場 お茶の水女子大学講堂及び体育館

講 師 幼児の創造性を培うあそび

日本女子体育短期大学教授
前お茶の水女子大学教授

戸 倉 ハ ル 氏

申 込 所 お茶の水女子大学附属幼稚園講習会係り(東京都文京区大塚町三五)

申 込 期 限 七月十五日まで(はがきに希望の部を明記してお申込み下さい)

会 費 第一部第二部共に受講の場合は五〇〇円、第一部のみ 三〇〇円、第二部のみ 三〇〇円

宿 泊 ご希望の方は七月十五日までにお申込み下さい。二食つき約一二〇〇円(サービス料を含む)ぐらいでお

世話いたします。

(注意)

○会費は当日お払込み下さい。なお、第二部受講の方は別にテキスト(代未定)をおもとめ下さい。
○第二部受講の方は、運動に便利な服装でおいで下さい。なお、本講習会の曲目についてのレコードを、会場でおもとめになれるように取りはからいます。

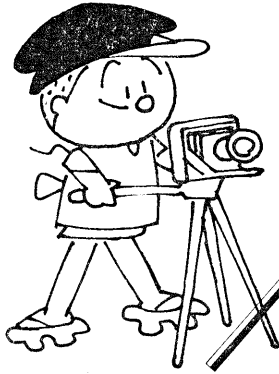
【日 程 表】

日	時間	講 師
七・二二(水)	9.00	大宮 講 師
七・二三(木)	10.00	田 口 講 師
七・二四(金)	11.00	森 田 講 師
七・二五(土)	12.00	坂 元 講 師
	1.00	同 上
	2.00	同 上
	3.00	同 上
	4.00	同 上

別冊

キンダーブック

物語絵本 (夏)



ふくちゃんと
おもちゃのくに

マンガでおなじみの横山隆一先生作のふくちゃんが登場致します。ふくちゃんはおもちゃのくにへ行って日ごろのおこないを反省しました。

では夏号で!

構成・文／横山隆一
製作／おとぎプロダクション
定価 50円

幼児の教育 第六十三巻 第七号

七月号 © 定価六〇円

昭和三十九年六月二十五日 印刷

昭和三十九年七月 一日 発行

東京都文京区大塚町三五

お茶の水女子大学付属幼稚園内

編集兼 津守 真
発行者

東京都文京区大塚町三五

お茶の水女子大学付属幼稚園内

発行所 日本幼稚園協会

東京都板橋区志村町五

印刷所 凸版印刷株式会社

東京都千代田区神田小川町三の一

発売所 株式会社 フレーベル館

振替口座東京一九六四〇番

☆本誌ご購入についてのご注文は発売所フレール館にお願いいたします。

あひるのぎょうれつ

小林 純一・詩
子どもの歌曲集

あかちゃんひばり・みつばちふんぶん・あじさいてまり・くりのみとこりす・やまばと・かみふうせん・あひるのぎょうれつ・おおきなたいこ他全48曲



装幀・さしえ 中原 収一

B5判 100頁 330円

株式会社 フレーベル館 発行

坂元彦太郎 著

幼児教育の構造

A五判 二四三頁
定価 四五〇円

幼稚園教育要領改訂委員長として新要領をつくった著者が、幼児教育の構造を体系的にまとめ、幼児教育の基礎的組織、幼児教育課程や指導計画、六領域などについての解説を加え、新幼稚園教育要領の主旨を究明した書。

岡山県保育史編集委員会編

岡山県保育史

A五判 三六六頁
定価 一〇〇〇円上製本

岡山県下における明治期から大正、昭和の戦前、戦後にわたる保育の歴史。

保育施設や保育者、研究組織にいたるまで岡山県下における保育資料を収録してあります。

伊藤隆三 著

幼児の知能と知能テスト

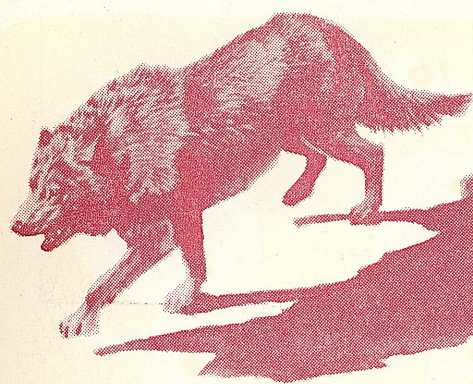
A五判 一九八頁
定価 四五〇円上製本

幼児の知能のはたらきや発達過程を説き、知能テストの使用法にまで論究した、知能検査のための手引き書。

— フレーベル館の新刊図書 —

世界で初めての 絵で見る シートン動物記

美しい絵と、格調高い文章で、
幼い心にロマンと感動を誘う決定版!!
幼児から小学生までの好読物です。



絶賛発売中

1. オオカミ王 ロボ
2. 灰色グマ ワーブの冒険
3. ぎざ耳小僧

* 1、2巻4月、3巻6月刊行、以下隔月刊行
* B5判80頁ケース入り豪華本

全12巻 = 各巻 490円

トッパンの 絵物語 シートン動物記

全巻ご注文の方には、第7巻配本と同時に美麗ブック・エンドを進呈します。全巻揃 5,880円



株式会社 **フレール館**

東京都千代田区神田小川町3の1
電話 東京(291) 7781~5