

幼児の教育

第六十二卷

第十二号

幼児を交通事故から守りましょう



12

日本幼稚園協会

玉川大学助教授
栄光幼稚園長
日名子太郎著

保育

—その理論と実践—

A5判上製美装箱入

価四八〇円
千一〇〇円

教育心理学者であり、現場において実際に保育を実践してきた著者にして、初めてなしうる偉業の成果である。本書は、従来心理学や教育学の理論が現場における実践と遊離していた点をついて、実践から理論—理論から実践への結合をはかった。きわめて平易に解説されている叙述は、現在現場に従事している実践家にも、これから現場につく学生にも、意義ある伴侶となるであろう。

お茶の水女子大学教授 平井信義氏のごときは、園長の現職にあった日名子さんは再び学生となって立教大学の心理学科を卒業された。そして、保育の実践と研究とを結びつける努力を重ねた。日名子さんと会う度に研究室の研究が子どもの活動と喰いちがうことを指摘される。私自身、日名子さんから教えられることが非常に多くあったの思い出す。そうした批判がこの著書には随所に現われている。

中央幼児教育研究会編

辰見敬夫・角尾稔・日名子太郎著

保育研究法

改訂版

A5上製
価四六〇円
千一〇〇円

教師養成研究会・幼児教育部会編

幼児教育叢書全十巻

- | | | | |
|--------------|-----|------------|-----|
| 1 幼児の教育課程 | 価三〇 | 2 幼児の心理 | 価三〇 |
| 3 幼児の健康指導と体育 | 価三〇 | 4 幼児の社会性指導 | 価三〇 |
| 5 幼児の自然観察 | 価三〇 | 6 幼児の言語指導 | 価三〇 |
| 7 幼児の音楽リズム | 価三〇 | 8 幼児の絵画製作 | 価三〇 |
| 9 幼稚園の経営管理 | 価三〇 | 10 幼児の両親教育 | 価三〇 |

学芸図書 株式会社 東京都千代田区神田錦町1丁目 振替東京 96491

紙芝居です 幼児のための



●'63年度幼児テキスト紙芝居全集第9回配本中

みんなでどっこいしょ

¥ 350

画・水沢 研
グリム童話 まごころ

ゆきになぎょう

¥ 350

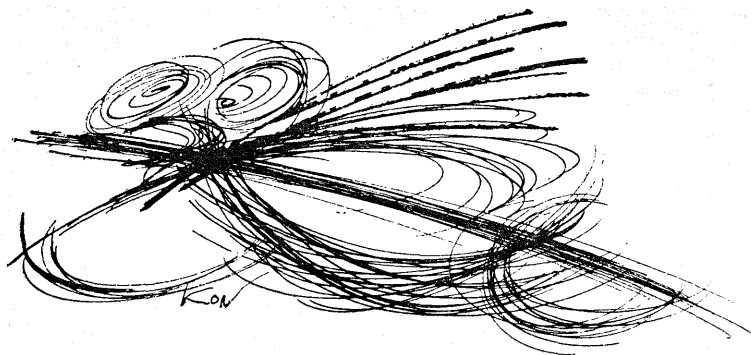
画・野野口 重
ロシア民話 冬の自然

動く保育室・ディスプレイカード
よいこの一日

監修・お茶の水女子大学教授
医学博士 平井信義

¥1000 A全版 上質紙12枚

東京都渋谷区千駄ヶ谷5-17 (振替東京) 株式会社 教育画劇
TEL (341) 3400・3227・1458 29855



幼児の教育 目次

第六十二卷 十二月号

表紙 初山 滋

「領域」の功罪とのぞましい活動の全貌……………	坂元彦太郎……………(2)
幼児の社会心理……………	水原泰介……………(8)
幼児の絵画製作の新しい方向……………	林 健造……………(12)
創造性をいかした音楽指導……………	相馬 誠子……………(20)
幼稚園における指導について……………	本田 和子……………(25)
現場の教育向上のために……………	橋田 義雄……………(31)
現下の幼児教育論議(幼児教育論) ③……………	堀内 康人……………(35)
母親の教育熱と幼児……………	波多野 誼余夫……………(42)
児童発達講座 ⑦……………	
施設乳児の精神発達の実態……………	千羽喜代子……………(48)
岡山県の幼児教育……………	従野 静江……………(56)
* 第六十二卷総目録……………	(62)

「領域」の功罪と のぞましい活動の全貌



坂元彦太郎

△1▽

昭和三十年発行の幼稚園教育要領において、はじめて「領域」という考えが打ち出され、そのことがさまざまな問題をひきおこし、多くの功罪をもたらした。新幼稚園教育要領もまた、六領域という形と精神とをそのままていくという、おそらく、以前よりは周到な説明が加えられているが、やはり、従前通りの混乱や、功罪がずっと尾をひくのではないかと思われる。だから、六領域をたてた功罪について反省をして、功を多くし罪を少なくすることが、現在でもなお大切なことと私は信ずるのである。

領域は小学校などの教科とはちがう、ということとは前要領でも書いているが、それを真正面からくわしくは説明していない。幼稚園における幼児ののぞましい活動を分析して、それを適当に分類したものが領域であるわけであるが、これによって幼児の指導を計画的にすることはできるが、感ちがいをする、ばらばらな指導になりかねない。いずれにしても、この「領域」が世にばっこしたために、いくつかの功罪がうまれた。

先ず、功の方をあげて見よう。

(一)研究会や話し合いのとき、共通の意味をもったことばで話し合うことのできる共通の場ができた。

(二)自分が行なった保育を、あとから反省したり、整理したりする

のに便利である。また、これから計画をたてるときにも、どういう面に注意しなければならぬかがわかって便利である。

(三) まずねらいをおきえた上で活動や内容を考えるので、計画性ができる。

ところが、これに対して、罪というべきものを次にあげよう。

(一) 「領域」に対する理解の浅さや、誤解からくる混乱が相当に各方面におこっている。極端なのは、一日の保育時間をそれぞれの領域に何分ずつをあてたらいいか、といったことが大まじめに問題にされている。

(二) 領域というたて前からははずれた、保育における重要な別の問題がおろそかにされだしていることである。たとえば、むかしはいちばん保育の中心的な位置を占めていた積木遊び、つい先ごろまで議論の焦点であった「自由遊び」、こういったことについての研究がかるんじられかけている。現在でもなお、これらの方がむしろ領域以上に、少なくとも、それとならんで保育における中心的な問題であるはずである。

(三) 「領域」の中に、必ずしも代表的な大切なものがとりおとしなくあげてはないために、あるいはとりあげ方にかたよりのあるために、現在の領域に盛られているものだけに頼ると、ふじゅうぶんなことがおこる。各園によくかかげてある目標の一つに、「あかるくすなおなこども」といったようなものがあるが、これらは、領域の

いずれにもない。もしいれるとすれば「社会」の中にあるべきだと思われるが、こうした幼児が個人として具えてほしいものがじゅうぶんにはあげてなかった。また、「健康」ではどちらかといえば、体育とか運動とかより、保健衛生の方が重んじられていた。これは「社会」とか「健康」とか名前のつけ方によって中味がかたよってしまったているのが、かたよった影響をおよぼしている、ともいえる。

(四) 「領域」にこだわって考えるために、こどもの活動をこまぎれにしてしまう危険をはらむことがある。むろん、ただ幼児のしぜんな活動だけにまかしていいわけではないが、いわゆる極端な経験主義への反動もあり、また研究会などのテーマが領域にたよっているようなことが現実の指導にもうつってきて、従前の、幼児保育では全体的具体的な活動の展開を重んじてきた好ましい点をすて去ろうとするような傾きを示す人々がいる。

(五) もろもろの領域に共通しているような部面を横断的につかまえて研究することがおろそかにされる傾向がないでもない。たとえば、いくつかの領域にまたがる生活の基本的な習慣などをどのようにして養ったらいいか、といったようなことについての関心が従前よりは薄くなってきた。

ところで、領域と幼児の具体的な経験との関係はどういうものであるかを、たとえば語ることにしてしよう。領域にかかげてある一つ一

つのねらいは、いわば、幼児の具体的な経験という、一つの料理を分析して抜き出した栄養素のようなものである。脂肪、蛋白質、炭水化物、ビタミンといった栄養素にあたるものであり、たしかに、実際の料理はこれらから組成されている。しかしながら、それと同様に、それが牛肉、ほうれんそう、とうふといった食品から成り立っていることも見逃すことはできない。むしろ、主婦にとっては、これらの食品を適切に調整しておいしい料理をこしらえるのが、直接のねらいであって、そして、それと同時に栄養価のことも考慮して、栄養素のそれぞれがじゅうぶんでありバランスがとれるように留意するのである。決して、栄養素の粉末などを、じかにこね合わせて料理をつくるのではない。いいかえれば、領域をならべ、組み合わせただけでは、教育課程や指導計画ができあがるのではない。いわば、栄養素である領域のことをじゅうぶん考慮した、食品にあたる具体的な活動を配列したものが、料理のこん立であるところの、指導計画になるのである。

このような点をじゅうぶんに理解することによって、「領域」からおこるさまざまな誤解や混乱を解きほごし、かろんじられかけている重要な事項に、つよい関心をもつようになることがのぞまれる。このような観点から、いま、ともすれば論議の中心からはずされがちな、幼児にいとませる具体的な活動について考えてみたいと思う。

△ 2 V

幼児の実際の具体的活動にはいろいろな種類のものがある。いま述べてきたような理由からもあるであろうが、このごろはあまり重要な問題としては騒がれなくなってきた。しかし、実はもっとその重要さや適切なやり方が研究されていていと私は信ずるので、以下、私の我流の分類によって概観してみたい。

これから私が分類する標準は、幼児が自分に具えているものと高次の文化的な価値との間における関係の仕方であるといつていいであらう。

(一) 第一の部門は、いわば全く幼児的な活動である。自分の中に具わっているものを自分の力で外に現わすような活動である。これをさらに次のように細分することができる。

(1) 幼児が自分のもっているエネルギーを最大限に爆発するかのように、大きくその身体を動かしてあげられる、身体の運動である。ひとりごとびまわることもあれば、鬼遊びやゲームの形で展開することもあるが、こうした遊びへの没頭は、成人の生活における遊びとはちがって、その心身の発達をつよく促し、幼児の人間形成のために重要なはたらきをもっているものである。こどもたちのも

っている精力をせいっぱい発散させることによって、これからの旺盛な発達を約束することができるのである。いわば、幼児は自分をからだごとぶっつけることによって、自己発展をなしとげているのである。

(2) 何か外物を使いながら、自己をつよく発現するような活動である。たとえば、砂遊び場や海岸の砂や、積木や木ぎれなどを使って遊ぶようなものである。これらは、普通の、上品な絵画や製作よりも、ずっとこどもに近接していて、むしろ、この方が教育的な意義をよりつよくもっているときえいえるかも知れない。砂場で幼児たちはさまざまなものを構築する。大建築を、豪壮なダムを、普通の工作などでは現わしえない、大きな力づよいものを自由につくっていく。自分の夢を、もっている力を最大限にぶちまけている。積木は、いや、ブロックといった方がいいと思うが、外界にあるさまざまな立体的なもので、幼児が自由に動かして積み上げられるようなもの、たとえば、普通の積木、箱積木から、ダンボールや木の箱、板きれ、さては机や椅子などもこれを利用して、自分の夢や理想を立体的なものに具現するのである。新刊の「児童教育における学習の基礎」には、音楽や絵画などとならぶ一つの重要な教育部門として、ブロック構成をあげている。その本には、如何にブロック遊びによって、多くの教育目標がよく達成されるかを、くわしく描き出している。たしかに、こうした種類の遊びは、造形的な構成と

しての表現力を育てるにやくだつだけでなく、いろいろな工夫や考察を熱心にやることによって、論理的な思考や科学的な態度のめばえをやしなうことに大きな力をもっているし、さらに、しごとに熱心に従事するような態度や、こどもたちの間ののぞましい人間関係、社会性をのばすのに大いに役立つのである。必ずしも、砂と積木とだけでなく、さまざまな材料をさまざまな方法で活用していくことが大切であろう。

(3) ことばを通じての自己を発現するような活動がある。自分の中にあることを、すなおに、人にむかって話すことができ、また人の話にもすなおに耳を傾けることができる、といったような、基礎的なコミュニケーションをくりかえしているうちに、それに習熟するようにさせることが大切である。ことばによる自己表現をさまざまにしている条件があれば、それらをとり除くように努力し、からだや表情や声で話す練習を積みませ、自由に気持が通い合えるような雰囲気をつくってやることのぞましい。幼児にとっては、ことばはただ口先だけのことでなく、いわば、心とからだの生きたなまみの一片であり、行動そのものでもある。幼児たちとできるだけことばをかわし合うことにとめ、自由に、フランクに他とコミュニケーションのできるような力や態度を伸ばすようにしたい。

(4) 動植物を愛護したり、自然に親しんだりするような活動も、ここにいられておこう。幼児が自分のもっている気持ちを、動植物の

飼育栽培をしたり、屋外の自然の中であそんだりしているときに、そのまま現わすことであるから、この部類に一応入れておきたい。

こうした活動の中で、しだいに動物をいたわり愛し、自然に感動するところが育ち、それが、やがては、人々に対する深い情愛や、やさしいゆたかな心情をめざめきすこととなり、また、そうしたものへの興味から科学的な関心がうまれてくる道もつづいている。

(二) 第二の部門は、すぐれた文化的な価値をもつものに幼児が接して、それによって幼児が育っていくような活動である。これにも、次にかかげるような、いくつかの種類をあげることができる。

(1) まず、童話などを先生から聴くような活動があげられる。これと同類のものに、教師が演じてくれる紙芝居、テープサード、ギニョールなどがあり、先生が演ずるのではないが、テレビ・ラジオ・レコードなどによって同じような効果があげられる。このような種類のものには、社会の高度の文化的な価値が幼児に受け取られやすい形で結晶しているものであって、幼児はそれらを吸収することによって自分を高めるのである。しかも幼児たちはつよい興味を感じ、その中の人物などにたやすく同一化して、外面から見れば全く受身のように見えながら、高いすぐれた世界のもの力を強く摂取しているのである。いわば、精神的な離乳期にある幼児が、こういう形で成人からの栄養分をとりこんで、自分を成長させるのである。したがって、教師が話す技術の巧拙よりも、こうした文化財の内容の質

が問題である。殺人やこわい話のぞましくないのはいうまでもないが、きれいごとばかりでなくてもいい。成人から見ても芸術的にすぐれているものが必ずしもいいわけではなく、素朴ではっきりした屈折があり、あたたかい愛情にみちたようなものが、のぞましいのではなからうか。

(2) ままごと、さまざまなごっこ、などのような「劇化」の活動がここにあげられる。これらは、しぜんのうちに、人間の高度の価値を身につけるはたらきをするものであって、幼児の活動としては大きな教育的意義をもつものである。ごっこの中には、自然発生的に幼児たちが生み出してくるものもあれば、教師がある程度意図的に指導して成立するものもあるが、その心身の発達に大きなやわらをもつことを理解して、幼児がそれらに没頭し、しだいにその活動を発展させていくよう、あたたかい眼で見て、奨励することがのぞましい。

(3) 見学や遠足といわれるようなもの、すなわち、現実には、何かすばらしいものの近くにいらって経験しているような活動である。時計屋や消防署を見にいたり、林や草原に遊びにいたり、今までのごっこやお話をきくことが外にある文化財を幼児の側にもちこむことであったのに対して、幼児を現実にある価値体のそばに連れて行って、感動させたり、同一化させたりすることである。園では、こうした見学を、単に絵などをかいたりするような材料を見つける

機会にしているむきもあるが、それと同時に、その対象そのもの
のことを幼児なりに理解したり、ふんいきを感じとったりすること
が、大切なめあてであることを忘れてはなるまい。

この最後にあげたことは、ままごとや、ごっこについても同様で
ある。これらをやることが対人関係をなめらかにし、社会的な態度
の育成にやくだつのはもちろんであるが、それと同時に、ままごと
は、こどもたちの楽しみのうちに、家庭生活の理解を身につけるこ
とであり、のりものごっこでは、のりものがどんなものかを遊びの
うちにわかることもめあてのひとつである。

第三の部門は、普通に園でおこなわれているような、絵画製作や
音楽リズムのような活動をいう。これらは、いわゆる領域の名とも
共通であるが、いいかえれば、領域にあげてあることが、ほとんど
そのまま活動になるので、領域にこだわる人でも、そう混乱やあや
まりなしに、これらの活動の意義を把握することができると。そし
て、在来からも、普通におこなわれるような材料を使って、普通の
やり方でよく行なわれてきて、園における幼児の最も重要な活動と
されてきた。私が、これを第三の部門にまとめるのは、これらは、
場合によって、多少の程度の差はあるが、成人のもっている文化に
直接通じるものを含み、そうした文化的な価値へ幼児なりに踏み出
して、幼児の生活を高め深めるのにやくだつものである。前の二つ
の部面にくらべれば、幼児的でないわけではないが、素朴な原始

に近い性格がうすくなってきている。大ざっぱにいつて、絵画や製
作はまだ、第一部門により近いものを、音楽よりも多くもつておる
のであって、実は、この部門に属する活動にもさまざま段階があ
ることを見逃してはならない。それで、私案では、この第三部門
を、(1)造形的なもの、(2)からだの動き、(3)音楽、とわけようと思っ
ているが、ここでは詳述をやめよう。

これら三部門、すべてがたいせつなのであり、これらの活動を総
括して、園の教育の味ができあがるのである。こういう点から
も、小学校などの領域や教材とはちがうこともわかるのではなから
うか。小学校では、ごっこの遊びは、何か知的なものを修得するた
めの方便としているが、園ではそのままが大切なことになる。幼稚
園の場合は、幼児の全生活にわたるさまざまな活動そのものが大切
なのであって、それらが全体として順調に発展していきながら、ひ
とつひとつののぞましいねらいが達成されるように、いわば、巨視
的にまた徹視的にともうまくゆくように心がけることが、教師の
つとめであらう。

(本稿は本年七月、お茶の水女子大学における幼児教育講習
会における講演の一部を整理訂正、加筆したものである)

* * *

幼児の社会心理



(一) コミュニケーションと直接的体験

幼児は外界からいろいろなことを学ぶことによって、その精神を発達させます。幼児の心の中に、外から知識が入って来るのに、二つの通路があります。一つの通路は、他の人の話を聞く、本を読むなどのコミュニケーションです。もう一つの通路は、直接に、事物を見る・聞く・触れるなどの直接的体験です。たとえば、「ストーリーに触れると、やけどをする」ということを、他の人の話を聞いて学ぶのは、コミュニケーションを通して知識が入ってくる場合です。また、実際に、ストーリーに触れてやけどをした場合にも「ストーリーに触れると、やけどをする」ということを学ぶことになりま

す。これは、直接的体験を通して知識が入ってくる場合です。この二つの通路のいずれがとぎされても、知識の吸収が遅れるこ

とになります。たとえば、同じ話を聞いても、ことばを少ししか理解できない子どもは、たくさんのことばを理解できる子どもよりも、少しのことしか学べないでしょう。他の子どもにも接触する機会（直接的体験）の少ない子どもは、子どもどうしの交り方について学ぶことが少ないでしょう。

幼児教育においては、外から知識の入ってくるこれら二つの通路を開発することが大切です。また、幼児自身もこのような通路を開拓することに興味をもっています。ものの名前を知りたがったり、人から聞いたことばを自分でも使ってみたがるのなどは、コミュニケーションへの強い興味の現われです。いろいろなものを見たり、聞いたり、触れたりしたがるのは、直接的体験による知識の獲得をめざしているといえるのでしょう。

また、幼児は外から学んだことを、口に出して反復したり、実際

水原泰介

に行動して試みてみたりして、それを確かめることが多いのです。

あることばを知ると何度も何度もそれを使ってみます。砂場で何か（たとえば、トンネル）を作ることを学ぶと、それを作ることを繰り返します。どうしてこんなに何度も何度も同じことを繰り返すのでしょうか。このような質問に対して、多くの人は、「子どもは、それがおもしろいから何度も繰り返すのです」と答えるでしょう。

ではなぜこういうことが子どもにとっておもしろいのでしょうか。好奇心とか、探求心とか呼ばれるものについての最近の研究によりますと、人は、自分が十分に知っていることには興味をもちません。

また、全然知らないことにも興味を感じません。ある程度は見当がつくが、未だわからない部分が残っているようなものに対して興味がわくのです。

あることばを、はじめて幼児が知った場合のことを考えてみますと、幼児には、ある程度はこのことばの意見がわかるのですが、未だ何となくはつきりしない点が残っています。このようなことばをいろいろと試みてみるのは、探険でもするような興味は湧くのです。

ある子どもが火事を見ました。その後、その子どもは火事の絵を何度もかきました。この子どもは、火事の絵をかくことによって、火事を見た時の印象や感情をもう一度体験しているのです。そして、その体験を確かめようとしているのです。このような対象についての印象や感情は、それを体験する子ども自身にとって、何か不可思議なもの、したがって探求心をそそるようなものを含んでいる

のです。

幼児は、ある時期に、危険なことをやたらに体験したがる場合があります。たとえば、積み木を積み重ねて、その上に立ちあがってみたり、丸太の上を歩いてみたりします。それを何度も繰り返すのです。こうして、幼児は、このような場合に体験する感情を探求しているのです。

このように、幼児は、外からの知識を受動的に吸収するだけでなく、子ども自身が自発的・積極的に外界にはたらきかけて、知識や体験を確かめるということをしています。もし、周囲の人々が、子どものこのような自発性・積極性をおさえると、子どもにとつて、知識や体験が確かめられないままにとどまり、子どもの安定感が失われます。

幼児の関心を最も強くひきつけるものの一つは、同年輩の子どもたちです。そして、幼児は、周囲の子どもにはたらきかけ、相手がどういふものであるかを確かめようとします。ところで、もし周囲の人たちの圧力によって、幼児の自発性・積極性がおさえられ、幼児の安定感がそこなわれると、幼児は、周囲の子どもたちに、安心してはたらきかけることができなくなり、彼らといっしょに行動することにしりごみするようになります。

幼稚園の中で、幼児たちに最も大きな影響を与えているのは先生です。したがって、先生が園児たちの自発性・積極性をおさえるか、あるいは、これを伸ばしてやるかは非常に重要な問題です。ある研

究で、東京都内の三つの幼稚園の先生の園児に対する言動が調べられました。この研究では、先生の行動のうちで、次の二種類のもの出現頻度を数えました。その一つは、「先生の考えを子どもにおしつける」「子どもの主張を拒絶する」「子どもを非難する」「おどかす」「無視する」などで、このような型の行動を支配的行動と呼びます。もう一つの型の行動は、「子どもの自発的行動を伸ばすように助けはげます」「自発的行動を受け入れる」「ヒントを与える」などで、これを統合的行動と呼びます。支配的行動は、先生の意図している通りに子どもたちを動かしてゆこうとするやり方で、子ども自身の希望や意図にはあまり考慮がはられません。統合的行動は、子どもが、欲し、意図していることを生かすことのできる道を開いてやり、あるいは、子どもが自発的に選択するようにしむけるというやり方です。

支配的行動の多い先生のクラスでは、子どもたちは、周囲に向かって、自発的・積極的にはたらかけることが少なくなります。たとえば、子どもたちは、安んじて周囲の子どもたちにはたらかけることができなくなり、いっしょに行動することが少なくなるでしょう。したがって、このようなクラスでは、統合的なクラスに較べて、グループ遊びが少なくなる傾向が見られるでしょう。

この研究で調べた三人の先生の、支配的行動の統合的行動に対する割合は第一表のようになっていきます。O幼稚園の先生の場合には、統合的行動100回に対して支配的行動61回の割合であるのに、Kなら

第一表

幼稚園	支配 統合	グループ遊び		独り遊び	
		長時間	短時間	長時間	短時間
O	0.61	36	5	10	6
K	1.27	13	4	19	26
G	1.25	18	22	13	25

18回見られたに過ぎません。また、独り遊びは、KおよびG幼稚園でたくさん見られました。

(二) 態度や行動の変化

次に、コミュニケーションや直接的体験によって、人や物などに対する好悪が形成されたり、変化したりすることについて述べます。たとえば、母親が、近所の知能の遅れている子どもを「あの子はバカだ」と軽蔑しているのを聞くと、子どもも、その知能の低い子を軽蔑するようになります。このように、コミュニケーションや直接的体験を通じて、人や物に対する子どもの態度は、周囲の人か

びにG幼稚園の先生の場合には、統合的行動100回に対して支配的行動がそれぞれ127回と125回の割合になっていきます。つまり、KおよびG幼稚園の先生は、支配的行動の回数が統合的行動の回数をかかなり上まわっています。

これらのクラスでの子どもたちのグループ遊び・独り遊びの回数が第一表に示されています。これによりまずと、O幼稚園では、比較的長く続いたグループ遊びが36回見られたのに、KおよびG幼稚園では、それぞれ13回と

その対象（人や物）に対してもっている態度に似てきます。もつとも、このように子どもの態度に影響を与えるのは、周囲の人々のうちで、その子どもから好かれていいる人々だけてす。また、架空の人物でも、子どもから好かれていれば、やはり実在の人物と同様の影響を子どもに与える場合があります。子どもが嫌っている食物、たとえば、にんじんを子どもに食べさせるようにさせた研究があります。この研究では、子どもに物語りを話して聞かせます。その物語りの中にでてくる中心人物（子どもに人気のある人物）は、にんじんが大好きで、いつも喜んで食べています。この物語りを聞くと、かなり多くの子どもがにんじんを食べるようになりました。

子どもたちは、自分が好いている母親・先生・友だちなどが好んでいるものを好むようになり、これらの人々が嫌っているものを嫌うようになるのですから、人や物に対する子どもの好悪を変えさせるには、これらの人々のその対象に対する好悪を変えてもらうことが大切です。たとえば、子どもに、知能の遅れている子どもを軽蔑することを止めさせようとしても、親たちが知能の遅れた子どもを軽蔑していたのでは、子どもにだけ態度を変えさせることは難しいでしょう。

このように、周囲の人々や架空の人物の態度や行動を学ばせるといいうやり方の他に、賞や罰で子どもを動かして、新しい態度や行動をとらせるやり方があります。たとえば、ほうれん草の嫌いな子どもが「もし、このほうれん草を食べたら、ごほうびをあげる」と聞か

されて、そのほうれん草を食べると、その後はごほうびなしでもほうれん草が好きになる傾向が見られます。ところで、この場合、ごほうびが多い方が、少ないのよりは効果があがるでしょうか。最近の研究によりますと、ごほうびが少ない場合の方が多い場合よりも、ほうれん草が好きになる子どもが多いという結果が示されています。また「ごほうびを与えるのではなくて、「もし、このほうれん草を食べなかつたら、今度の日曜日には、どこにも連れて行ってあげませんよ」というように、子どもをおどして（罰を予告して）新しい行動をとらせるやり方も用いられています。このやり方においても、子どもをあまりおどさない場合の方が、強くおどす場合よりも、ほうれん草を食べる子どもが多くなっています。これに類似したものである、子どもがある行動をとった時、その行動を非難して、その行動が好ましくない行動であることに気づかせ、以後その行動をしなくなるようにさせようとするやり方があります。研究の結果によりますと、この場合にも、強く非難されればされるほど「自分のとつた行動は悪くない」と考えるようになる傾向があります。つまり、強く非難すると効きめがないのです。一般的に言って、子どもがこれまでにとつていた行動を止めさせて、別の新しい行動を好きにならせるために、子どもを勧誘したり強制したりする場合には、賞や罰はできるだけ少ない方が効果が上るようです（名古屋大学）

幼児の絵画製作

の新しい方向

林 健 造

① 現代っ子と情緒の教育

この夏の林間学校に六年生をつれていったときのことである。

校長の坂元先生は松虫草の花が大好きで、その薄紫色の可憐な花の一枝を示しながら、「四、五年前の子どもたちと違ってこの頃の子どもは、もう松虫草などというものに何にも関心を示さなくなっただね」と述懐されていた。

そういえば郭公がいないいても、「あれは鳩時計さ」といつてきかなかつたという。幸い郭公が十三声ないので、時計ではない証明になったなどは、笑い話みたいな事実である。

三年生の子どもたちに、「こうだったらいいなあ」という絵をかかせたら、こんな絵がでてきた。

五円玉を地中に埋めて、水をかけて育てる。一カ月たったら十円玉が二つなった。半年たったら千円札が十枚程みもつた。一年たったら、木のまわりは一万円で埋まったというのである。

現代っ子は金にガメツイというが、これなどは面目躍如たるものがある。

幼児でも、現代っ子であることには、御多分にもれない。ある母親が、何でも早目に教えておくに限るといっわけで、街角で交通整理をしているおまわりさんを指して坊やに、あれはどうして立っているか知ってる？ と聞いたら、坊やは「足で立ってんのさ。」と

「答えたので、母親は頭にきたという。」

そんなことで、いちいちしゅんとなったのでは、とても現代っ子の教師や母親役はつとまらないだろう。

ともあれ、現代っ子の問題で、その一番欠けている面といえは、主体性の欠如や人間疎外の問題であろうが、何か全体的な調和がどこかで大きく崩れているのではないかと思う。

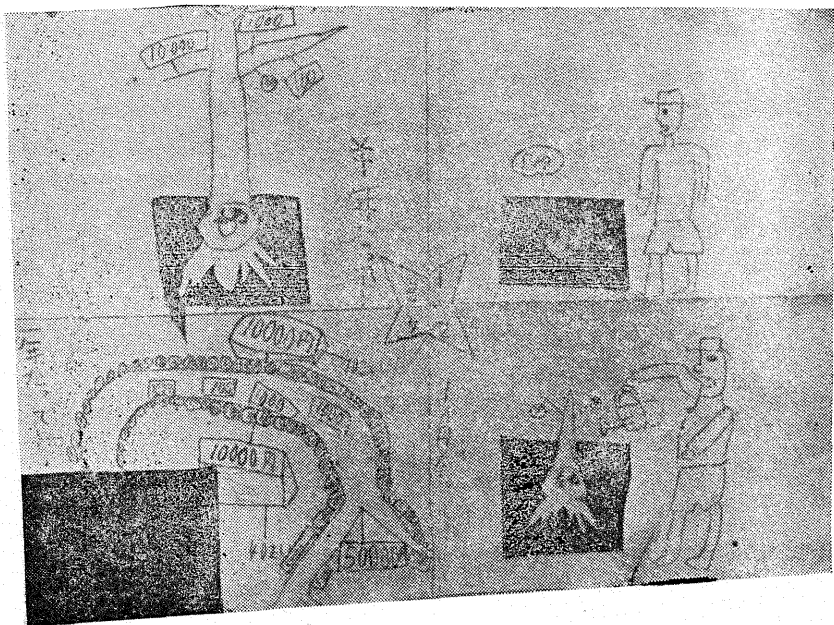
最近、岡潔氏の「春宵十話」を読んで、大いに感銘したが、その中に、

「教育というものは、動物性の上に人間性を接木するようなものである。ところが、最近の教育は、動物性の上に、また動物性を接木しているようなものである。」

例えば、渋柿の上に甘柿を接木するものだが、渋柿に渋柿を接木しているようなものである。しかも渋柿は、きわめて成育が早い。すべて生育は、早過ぎるより、遅い位がよい。とくにこの動物性が女性の顔に多く表われている。」と述べておられる。

また、「人間の中心は情緒にあるのではなからうか。今の教育は知識ばかりで理解させようとしている。情緒がぬけたら、本当の体得したことはない。それはあたかも、汽車の時間表を教えて、汽車にのり方を教らないようなものである」と述べている。

同時に、岡氏は絵画教育の大切さについても、新しい角度から述べておられるが、とにかく大いに教えられるところが多かった。



幼稚園の教育というのも、幼児が動物性の最も豊かな時ではあるが、やはり、人間性の接木することを考えていくことをふまえて行なわなければならないのだろう。

今年の一月、青森の函工の研究会の時、沖縄から参加した一青年が、始めて見る雪にまったく感歎して、こんなことをいっていた。「雪って、まんべんなくどこへでも降るものですね。屋根にも、田んぼにも……。そしてどこにも同じ高さに降るのですね。田の中のあんな細い竿の上にも。」

この当り前のようなことに、ひどく驚いた彼のことは、誰もが笑えなかった。なんと新鮮な見方であり、なんと立派なことばだろう。

美術教育で育てたいことは、まさにそういうことなのだ。教育とはそういうものなのだ、私は私なりに受けとって心をうたれたものだった。

② 蝶は蛹にないを教える？

幼児の絵画製作の問題も、いろいろわからないといわれることが多い。

どうしておとながものの形の描き方を教えてはいけないのだから。松の枝ぶりはこう、汽車の描き方はこうと、ちょうど、文字のあはこうかく、数字の2はこうかくというように……。

これは自己表現が自分の手だてを通してでないと絵の教育の意味がなくなることに、それに根本的に、おとなの表現と、子どもの表現は違うということが、記号学習のようにはいかなない原因であろう。

「おとなは見たままを描く、子どもは知っていることを描く。」
例えばリンコを描くのに、おとなは、形や明暗など外觀を描くが、子どもは、喰べた経験を描く。しばしば切断面のような絵をかいて、たべられないところとか、種子などでもていねいに描いていることがある。

大食の男にびっくりした子は、おなか一ぱいごはんがつまっている絵をかくななど、いわゆるレントゲン画といわれる形式や、展開図のように、食事をしているはずの家族が、みんなテーブルのまわりで寝ているように描く絵などに見られるように、子どもには独特の表現がある。

これは、あたかも蝶と蛹の関係に似ているとある学者はいう。
なるほど、松の枝ぶりなどの描き方を教えようということは、蛹に蝶が羽根の動かし方を教えているようなもので、関係ないことで、生きた教育にはならない。

だから、おとなのわれわれが指導するということは、描き方ではなくて、描きたくなるような環境をととのえてやったり、描くことを励ましたり、よい相談相手になってやったりすることである。

でも、描き方を教えないと、子どもは間違った表現をします。

教師はそれでもなおしてはいけないのですか”

と心配されるかもしれない。これには、今から四十年ほど前、自由画教育を提唱し、今のようにな新しい創造的な美術教育の必要をとなえた山本鼎氏が、そのころに、こんな名言をはいている。

「それは何もがめることがないと困ってしまう巡査みたいなものである」と。

ただ、一応子どもの表現の仕方は、やはり教師は知っているといることは必要である。もし何を描いているかが解らない場合は、その子どもにお話をしてもらうことで容易にその絵の中に参加できるだろう。

③ 水割造形には栄養はない

さて岡氏のことばのように、急ぎ過ぎが幼児の絵画製作の教育にもないだろうか。

何でも、明日の指導にすぐ役立つものを、次から次と吸収していく。これはうちの小学校では五年でやっつてることだがということすらある。

いったい、歴史をふりかえって見ると、幼稚園の方は、小学校や中学校の美術教育よりも、本もので、確かなものから出発している。

フレールベルが創案した恩物教育も、宇宙の精神を知らせ、神の認

識にいたらしめるといふ大理想から出発している。

しかも、今新しく造形の体系とか造形の基礎練習などが問題になっているが、この恩物には、遊具体系、作業具体系といった系列や造形教育のためのすばらしいアイデアがいっぱいある。もう一度、ここから研究しなおすことが幼児の造形教育のために本当に必要なことだと思ふ。

これに比べて、小学校の出发はまったくひどい。手がかりがつかぬまま、専門家の学習コースから借りものをしてきたのである。だから、いつまでたっても、芸術家のジャンルや、芸術意識から脱けだせない。画家、彫刻家、版画家、デザイナー、工芸家意識が今日も統いつている。

私はこのおとなの造形を水でうすめて、子どもに飲ませればよいというものを「造形水割論」といつている。

新しがり家の幼稚園の先生が、自分の本家の生酒を味わわずに、どうして水割の酒を追いかけて飲むのかふしぎである。

子どもの絵は、子どもたちが描きたいものを、子どもたちの方法でのひのひと表現させてやることだ。という今日のやり方にいたるまでには、大分長い時間をかけた。おとなの絵手本を臨画させたり、酒瓶とリンコを写生させたり、瀬戸ものの果物やハケツを写生させたりした時代を通過してきた。酒瓶とリンコを描かせることも、おとなが当時そのような静物画を描くことが流行していたのを

もちこんだに過ぎない。いわゆる水割根性なのである。

子どもから出発したものを、などというのは、ごく最近のことであろう。

子どもは生来すばらしい創造力をもっている。おとながそはから抑圧を加えなければ、その力はいきいきと発揮できる。したがって逆に、子どもが自由に表現したものは、その子どもの感情や考え方の表われたから、絵を通して、その子の感情や性格がわかる。子どもの絵は心をのぞく眼鏡である”として、ガイダンスにも活用されたのも創美という運動がおきてからである。

④ 創造力の二つの面

ところでこの創造力であるが、造形活動を通して養おうとする創造力には二つの方向がある。一つは感情を卒直に表現する領域で、ここでは、まったく主観的・無条件で、心に思ったことを、自由に表現していくことによって養われる創造力である。他の一面は、ある目的があり、それを達成するためにいろいろと思考していく、したがって合理的・客観的・条件的な場の造形を通して養われる創造力がある。この二つの面の学習は、相当異なるところがある。

よく前者は心象とか感情表現とかいわれる領域であり、絵や粘土製作が中心になっている。後者は機能とか適応表現といわれる領域で、デザインとか製作活動が中心である。

日本では、どちらかというとき、この感情表現の世界だけやっていると、機能表現の面が、いたってなおざりだったといっている言ひ過ぎであろうか。

とくに幼児の場合など、幼児に役立つものなどという分野は、抵抗が大きく無理だからということでも、もっぱら感情表現だけということが多かったようである。製作にしても、感情表現的なものにおわっていたようである。

たとえば粘土は、象とわにさえ作っていれば、先生はごきげんだし、お団子作りの子は、創造力がないとして冷視されることはなかったろうか。

お団子を作っている、なるほど何も作ることもない無気力な子が、しらすしらすまるめているお団子作りもある。中には、先生ごちそう作ってあげるからね”という意欲的な子もいる。木の葉のお皿にのせてもってくる途中、ころがってしまつて、”やっばりお皿じゃだめね”などと今度はどんぶりを作ってきたりするのは、幼児が機能についての創造力を発揮している姿である。

そうを作らなかつたばかりにみそもくそも一しよに非創造的であると片づけられては、かわいそうである。

横須賀の諏訪幼稚園で、何かでお菓子を作る時、その入れものを画用紙で作らせたら、いろいろな形を作ったが、さてお菓子を入れてみたら底がなかったりして、とても愉快な保育ができたという。

この幼児の機能表現の分野の開拓と重視が、当面の幼児の造形指導の最も大切な問題だと思ふ。

⑤ 「絵の離脱」から学ぶこと

子どもは絵を描くとき、ある形を覚える。しばらくはその形を使う。それからまた一歩ぬけだして新しい形を覚えていくという過程を通る。

いつまでも同じ形に留まっている時は、人はあまり伸びていない。創造的だということは、フロムのことばにもあるように「毎日生まれかわろうとする能力」であるから、次々に新しい形へ離脱していくことであろう。

「いつも同じ絵ばかりかいている子は、どうしたらよいでしょう」という質問もここに関係する問題である。

よく紙形の変ったものを与えたり、描画材料をかえたり、テーマを与えたりするという答はきいているが、最近和訳されたアメリカのローウェンフェルド博士の「美術による人間形成」という本の中に、たいへんいいことがかいてある。

離脱のためには次の三つの原則的なことがある。

- 1 重要な部分の誇張
- 2 重要でない部分の軽視や省略
- 3 情緒的に重要な部分の象徴の変化

次頁の人の絵は、そのことがよくわかる。

①の絵は、「人を描きましよう」ということでかいた絵。鼻は横むき、眉・目は正面向きとフロンタリテイの法則がみられるが、ここで問題なのは、この子が知っている型でただ様式的に再現したので、どここの誰れとか、この人がという何もない絵である。

ところが②の方は「なくした鉛筆を探す」というのでかいた絵で、ここには、あらゆる離脱の条件が入っている。

左と右の人は同じ人で、左は拾うところ、右は拾いおえて、ポケットにしまうところである。

子どもは鉛筆をつかんでいる一方の腕を指しながら「この手でいまちょうど鉛筆を見つけた」といった。腕は、重要な役割を果たすために二本線で描かれている。鉛筆も重要なので誇張されている。右の絵は拾いおえてもはや、重要でなくなった右手は小さくかかっている。「この手でポケットへ鉛筆を入れる」といいながら左手だけをかいている。

拾うために強調された首、しかも体を曲げていることからおき直ったことを示すための脚の長さなども変化があってもしろい。

また②の絵には地平線が描いてあるが、この地平線は重要な意味をもっていて、私は地に立っているということ、つまり、自己と環境の関係を知ようになったことで、いわば社会性の発達の芽がでたことであるといっているが重要な発言であると思う。



この絵も身体的な経験が、絵の離脱に効果をあげた例であろうが、ローウェンフェルド博士の実験には、もっとわかりやすい例がある。

ある級にいったら、どの子の絵も人物の口がみな一文字の線だけで描いていたので博士は、ポケットにわざときたいお菓子をに入れていき、カラカラとならしながら、「どんなお菓子が入っていると思う。軟かいのか、堅いのか」と聞いてから、みんなに配り、合図があるまで見せておき「さあどのくらい堅いか、かんでたべてごらん」といった。

その直後「お菓子を食べているところ」という絵では、どの子の絵もまぎれもなく歯が描きこんであったというのである。

これは一つの美術上の刺激であるが、とくに肉体を通して経験させるということに特徴がある。

博士は、手のために、目のためになど、次のような題材例をあげている。

- ・私とおかあさん(大きさ)
- ・私は鼻をかんでいる(鼻)
- ・私は膝をすりむいた(膝)
- ・私はスプーンとフォークで食事をする(手、腕)

これを見て考えさせられることは、われわれが使っている題材で

ある。

行事をただ追いかけているのもある。三月おひな様、五月鯉のほり式のもの。または何の系統や意図もなく日曜日とか、遊園地へいったことなどの例である。

この子どもたちに、何のために、あるいは何を伸ばそうとして題材を選ぶのが、きわめて不明瞭なことはなかったろうか。その意味では、ローウェンフェルドの題材の与え方、とらえ方に大きな示唆をうけるのである。

最後に、すばらしい子どもたちのことをうたったもので、しかも教育者や親はどういう役割をもつのかを、われわれに教えてくれているレハノンのカール・キブランの詩をあげよう。

“あなたの子どもは あなたの子どもでない。

彼らは人生の希望 そのもの

息子であり 娘である。

彼らは あなたを通じてくるが

あなたから くるのではない

彼らはあなたと共にいるが

あなたに属しない

あなたは 彼らに愛情を与えてもよいが

あなたの考えを 与えてはいけない

何とならば

彼らは 彼ら自身の考をもっているからだ。

あなたは彼らを家に入れてもいいが

彼らの心を あなたの家に入れてはいけない

なぜなら 彼らの心は

あなたが たずねてみることもできない

夢の中でさえ

たずねてみることもできない

あしたの家に すんでいるからだ

あなたは

彼らのようになろうとしてもよいが

彼らをあなたのようにしようとしてはいけない

なぜなら 人生は 後戻りもしなければ

昨日と共に ためらいもしないからだ”

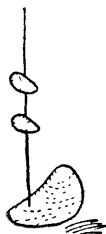
(静岡創美小冊子より)

* * *

(秋田市幼稚園講習会における講演より)

* * *

創造性をいかした 音楽指導



相馬 誠子

◆ 幼児に創造など

幼児に創造などという言い方はできない、という人もいる。芸術家が何かを創作するように考えれば確かにそうとも言えるが、しかし、幼児の場合は、もともととつとその基となるところの芽生え程度であって、将来は創作につながるかもしれない。

たとえつながらなくても、創造的性格をもった人間に成長するであろうという、ごく素朴な段階で、創造という見方が許されるならば、私はこの意味で、幼児なりの可能性についての創造を、肯定したい。

◆ 性格づくりの一つとしての創造性を

性格づくりの一つとして、創造性を全面的に培っていかねければ、そのためには創造活動をあらゆる面で経験させていかなければならない。

幼児なりに、自分で考えたり、工夫したり、何かを生み出すとする意欲態度を尊ぶのである。そうしたときに、能力のある子どもはすばらしい創造力を表すだろうし、それも、幼児らしい断片的な、衝動的な表現でしかないであろう。

それを、でたらめと見る人と、すばらしい創造と見る人とは、だいぶ開きがあるようだ。少なくとも、幼児を育て、それらを身近かに発見している人には、幼児の創造力に感じ、教えられることが多いと思うが。もちろん、発達能力の上の差もあるし、特

幼児の創造性の芽生えは、喜々として遊んでいる時、また、何かを表現しようとしている時に、全く素朴な形で、しばしば表れ、それは誰もが感ずることであろう。

幼児たちを、将来、創造性のある人間にしたいと念じながら、こうした芽を大切に育ててきて、いろいろと考えさせられることも多い。

に芸術性につながるものについては、環境、経験などによる個人差も著しいので、誰しも創造力をもっているとは言えないが、たとえ、能力として表われなくても、考えて表わそうとする創造的な性格が培われていくことは尊く、また、長い眼で見て、何時そのような能力を出し始めるかもしれないという希望も捨てることはできないので、何とかして幼いうちから、創造的に育てたいとひたすら思うのである。

さてこの辺で、与えられた課題、創造性をいかした音楽指導について考えてみることにする。あまりむずかしい問題で、私には確信的なことでもないのであるが。

まず、音楽指導を考えた時に、二つの指導面を頭にうかべる。

(一) 音楽の基礎的な面の指導

よい音楽を聞かせたり、いろいろな歌をうたわせたり、楽器あそびをさせていく中で、音楽的な生活を喜ぶように仕向け音楽的な感覚を育てる面。

(二) 音楽の芽生えを子どもからひきだす、創造的な面の指導

即興的に楽器をひいたり、ことばやふしを口ずさんだりすることから、創造的表現を育てる面。

極端に言えば、(一)は与える面、(二)はひき出す面と言えようが、(一)の場合でも過程の指導においては、できるだけ幼児の創意をおこさせ、それをいかす方向へと努力するし、例えば楽器指導の場合も

「どういう打ち方がいいかしら」とつちがきれいかな」と呼びかけることにより、幼児が考えたり工夫したりするようにもっていく。しかし到達するところは、音楽的なねらいへとということであると思う。(二)は全くの創造活動への指導であろう。

次に、歌、楽器の指導について考えてみる。

歌う指導については

☑音楽の基礎的な面から

いろいろな歌をおぼえさせ、歌声や歌詩、リズム、音程なども、少しずつ正しく歌えるようにと指導していくが、この場合も教師が一方的に与えていくのではなく、子どもが自分で気づいて、よりよく歌おうとするように仕向けていくことが大切であると思う。

☑音楽の生活化の面から

ただ、次々と歌をおぼえて歌うだけで終るならば、その歌は本当に子どもの中にとけこんでいない。遊びながら、戸外へ出かけながら、その場その場で心から歌が出てくるようにしたいものである。

☑創造的活動としての歌

遊びの中で、幼児は、何かを見たいと思ったたりした時に、感じたままをみじかいふしやことばで即興的に口ずさむことがある。これを、でたらしめな歌としないで、大切に育てていきたいと思

うのであるが、そのむずかしきはひとしおである。

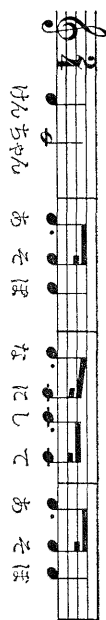
○生活の中の感動から生まれる口ずさみ

幼児は、一人言をいったり、何かに呼びかけたり、要求したりする時に、知っているふしにことばをつけたり、自分でふしをつけて言ったりして、歌うように話していることがある。これは、生活の中で感動したことが、ことばや叫びになって表われたもので、動きの表現と同じように断片的で、衝動的である。しかしこれでも創造的な表現としてみとめ、その指導を考える時に次のようなとり上げ方が考えられる。

○即興的な口ずさみのとり上げ方

① 「早く早く食べたいな」「きれいなお花、今日は」とか、いろいろと出てくる口ずさみを「おもしろい歌ね」と、みとめたり、教師もそれにつづけて「おべんどのおかず何かしら」とか「赤いお顔で、今日は」と歌ってかえしたりすることから、その楽しさを味うようになるので、こういうとりあげ方は是非してやりたいと思う。

②



子どもの口ずさみを譜にとって弾いてやり、子どもと「しよ

にくりかえしうたうことができれば、その子はどんなにか満足感を味うことだろう。また次への成長へのきっかけともなっていくと思う。

③ ふしがなくてことばだけを多少リズム的という場合もあるが、こんな時にも、それをうけて、答えてやることもいいだろう。

④ 時には教師が質問の形で

「○○ちゃんの好きなもの何でしょね」と歌うと、それに対して「りんご」とリズムカルに答える子どもも出てくるようである。

⑤ また、幼児の生み出すふしは、二節か四節位の長さで、曲にならないことが多いのが普通であるが、そんな時にも終りの部分を皆で考えてみたり、教師が作ったりしても「皆で作った歌」として楽しくうたうことができると思う。

実例

子どもが秋の歌をうたった。

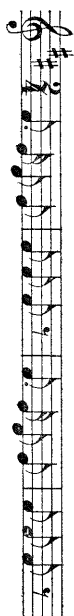
秋はいいな涼しくて お米も実るよ

果物も、山からころころやって来る

果物の絵本を見せ「何が好き？」などと話し合っているうちにバナナの好きな子どもが多くなった。

「バナナの歌が歌いたいけど、困ったな」

「バナナーバナナー」といっているとK男が



パチナは おいし じこ餅で おいし

と歌った。すぐ私は弾いて歌ってみた。「おいしいそうなお歌ね」
嬉しげなK男の顔。

「その先はどうしようかな」というと、男が



と歌ったそのふしがちゃんと終止形でおわっていることによく
つくりした。この二人の合作で一つのフレーズができてい
る。そこにいた子どもたちみんなできり返し歌った。創造の
喜びは皆の心を感じられ嬉しいひとときだった。
創造から、歌う楽しさが倍加してくるような気さえしたので
ある

たまたまこの時は歌になったのであるが、子どもの多くは、歌
にならない歌の方が多いし、それでも口ずさめる子どもはそれだ
け生活が楽しく豊かになると思うのである。

指導上どんな点に留意したらいいだろうか

①生活の中での感動からおこる口ずさみであるから、不自然な形

で「歌をつくりましょう」といっても何も出てこない。それよ
りも、まず教師自身が花をみて思わず口ずさんで楽しんでいる
ことが、子どもに大きな影響を与えているようだ。

②断片的な口ずさみを、そのまま気持よくうけとめることがで
き、その子どもが心から満足し楽しめれば、創造の意義がある
と思う。何でもまとまった歌にするということはどうだろう
か。一般教育においては少しいきすぎとも考えられるが。

③能力のある子どもが中心になるのでなく、皆でいろいろな口ず
さむ楽しさを味わうようにもっていききたい。

④教師の音楽性、創造性が、子どもに影響することが大きい
ので、私たちはこの面の勉強もおろそかにできないと思う
時に子どもたちの口ずさみを合わせて一つの歌にしてやること
ができたなら、子どもたちもどんなにか楽しく、また、創意が生
活の中に入ったとしていられることだろう。

そのためには、四小節か八小節、くらしいのフレーズ感もてる
ことや、簡単なメロディーを聞いて譜にとれるという勉強が必
要になってくるであろう。

△楽器指導については▽

音楽をきいて自由に楽器を打つ中から、曲の感じに合った打ち
方のいくつかをとりあげ、楽器の組み合わせを考えながら、分担
奏や合奏に指導していくことが多いと思うが、この場合、子ども

たちの創意工夫を重視しながらも、音楽という美しい感覚を育てる上からは、教師側の考えも入れて音楽的な編曲へとまとめていくことと思う。

📌 もっと創造的にできないものか？

動きでも即興的な口ずさみでも、幼児の生活の中から断片的に思いのまま表現させているのに、なぜ楽器だけは、幼児の姿からはなれ、おとなの頭で編曲したもののへと指導していくのか。もっと幼児らしい姿で動物やあそび、のりもののリズムや感じを楽器で表現してあそぶようにはできないものか。「象さんは？」（たしいコ）「小鳥は？」（ハントカスター）というようにして。

身近かな音や動くものから、幼児が感じたままを楽器に表わすということはどうなんだろう。そういうあそびも入れて良いのじゃないか？ という説を聞いて考えさせられた。確かに幼児側から考えればうなずけるし、そういうところもおもしろいと思うが。

音楽的な調和（ハーモニー）の美しさを感じとらせるには現在多々行なわれている方法によるほかにような気がする。しかし、創造的にと強く考えれば、やはり幼児の創造は作品にはなっていないわけであるから、音楽からはやはなれた、あそびと考えられる。しかし「創造性をいかして」ということからいえば意義があると思うので、実際に研究する余地もあろう。

楽器の創意工夫

コップに水を入れて叩いたり、おわんのようなものや、竹筒を使った楽器あそびも一部に工夫されているようだが、子どもたちの創意からとりあげることもあってよいと思うが、これらを使って音楽的な感覚を育てるといふことになる。「音色」に充分注意をはらって工夫しなければならぬと思う。

一と口に創意をいかした音楽指導というけれども、音楽性と創造性、与える面と、ひき出す面の指導、子どもの創意のとりあげ方、音楽的方向への育て方などの問題は多い。

子どもの能力差も大きいし、教師の影響もまた大きいとあってはおおさらだ。要するに天才教育ではないので豆作曲家を作るわけでも豆演奏家を育てるわけでもない。教育としての音楽指導である以上、美的な情操や創造性を育てるためであり、専門的な技能教育でなく、性格づくりのひとつとして考えていくべきであることをしっかりふまえて、この面の教育に行きすぎのないよう心がけたいと思う。反面、教師自身の音楽的教養をつむことが、無言のうちにも子どもたちにプラスになっていくことを信じて、努力したいと思ってい

* * *

（新宿区立四谷幼稚園）

幼稚園における指導 について

本 田 和 子

えば、とかく一斉保育的なものを考えやすい傾向を、いつの間にか持ってしまったのである。

しかし、幼児集団を扱うことがすべて一斉保育に連り、いわゆる自由保育がすべて個人指導によってなされるとする考え方に問題はないであろうか。

幼児教育の場におけるさまざまな指導のあり方、指導の意味といったものを、ここで改めて考え直してみたいと思うのである。

①「幼児を指導する」ということ

「幼児を指導する」という行為の意味と、その具体的内容を、はっきりと把握するために、次の例をとって考えてみよう。

ある大病院の小児病棟で、保母を採用した。入院中の幼児・児童の保育に当らせようというわけである。完全看護の実施は、医療や看護の面からはさまざまなプラスをもたらしているのであるが、絶えず成長発達する幼児・児童にとっては、身体的な疾病に対する完全な処置だけでは満たし得ぬ大きな空間のあることに気づいての対策であった。

小児病棟はもちろん、疾病に対する治療の場であって、純粋の意味での教育の場ではない。したがって、収容児童の生活の中心は、当然治療と看護を受けることにおかれている。このような場で保母の展開する保育活動はどんな内容を持ち、どんな形で具体化され得るのであるか。新しい場面で新しい活動であるだけに、関

はじめに

ある地域で行なわれた幼児教育研究会が、次のような研究主題を掲げた。すなわち、

「指導方法の研究——集団的指導と個別的指導——」

この主題を「一斉保育と自由保育」の問題と解した関係者達の数は少なかつたであろう。私共は幼児教育における集団指導とい

係者たちの関心も深かった。しかし、明確な方針も具体的方向もつかぬままに、実際の営みはスタートしたのであった。

保母のIは、先ず一人ひとりの子どもたちと親しくなるうとした。どのような触れ合い方をするにせよ、ラボートを形成することが先ず第一だというわけである。そして、就学児たちには、一番切実な要求に応じて学習指導を行ない、幼児たちとは自由な時間を遊んですごした。幼児に求められれば、看護婦に手伝って、ヘットの整理や治療の介助もし、排泄の世話もした。食事時には、魚や肉を細かくほぐしてやったり、食べたがらない子どものためにおむすびをにぎってやったりもした。そんなことで、初めの数週間は忙殺されてしまったのである。

「I先生」「I先生」と一人ひとりの子どものよびかけに応じて、病棟内をとび廻るのが日課であった。

やがて、この数週間の経験を基礎にして、生活の整理をせねばならないことに気がかされた。そこで考えられたのが年令別の集団構成である。入院児50余名は各々の病種・病症に応じてヘッドが配置されていて、それは簡単に変更し難い。したがって、空間的な位置は一応そのままとして、保育者の側の活動内容をグループ単位に整理してみたのである。すなわち、就学児については各学校の教科の学習指導と生活指導の二本の柱をたてる。つまり、勉強の時間割とその内容を決め、更に余暇の使わせ方と病院内での生活のきまりを守

り生活を楽しくするための計画を考えたわけである。

一番問題になったのは、就学前幼児の扱いであった。就学児に教科学習を指導するといったような、はっきりした枠組みが作りにくい上に、その実、最も保育を必要とし、保母の手を待っていたのがこの幼児たちであったから。

結局、当時入院していた10名内外の幼児各々について、その発達の必要性が検討された。そして、長期入院児ほど、次のような点に關して発達のおくれが目立ち、そこに重点をおいた保育が必要であることが認められた。すなわち、基本的習慣の自立・ことばによる生活・情緒の発達などである。

そこで、先ず、基本的習慣を確立すること、自身の要求をことばで表現するしつけ、そして周囲の生活のリズムに安定した情緒で適応していくこと、などが、幼児に対する保育の柱としてたてられたのである。

結核のため、2才の時から入院していた5才児Kは、ちょうど2才児程度のことばの表現しかなし得なかったし、栄養失調のMは3才半でまだおむつのとれない状態だった。一人ひとり異った病症と発達段階にある幼児たちに、保母のIは、各々に対するプログラムを一応たて、それを慌しくたどりながら接していった。

「この子は、今、トイレにつれていく時間だ。この子は、今日の午後は砂遊びをさせるんだ」というように。

その中、保育の動きを能率化するためから、数名の幼児をまとめ、同一活動に従事させることが試みられた。すなわち、排泄のしつけ中であるMをトイレに連れていく時の、二回に一回は、KもYもYもいっしょにトイレに行かせる。Kのことはおくれを指導するために、電話ごっこをする時は、MやYのベッドも長い線をつないで電話ごっこをさせるというわけである。幼児たちもいつか同輩の子どもと同一行動をとることになってきて、一つの生活の流れができ上った。つみ木やままごと道具を媒介として、数名の幼児がいっしょに遊び、更に保育をまじえて、かみくず入れ作りとか、壁面装飾などの協同製作活動にも従事するようになった頃には、お互いの中に、漠とした仲間意識が芽生えかけてきたようにみえた。

「はじめは、人手が足りないと思えばかり思っていました。一人ひとりの幼児が、各々に異なった要求を保育者に対して持ち、それを十分に充たしてやるのが保育だと思えるのに、保育の体が一つ、時間にも限りがあって、一人ひとりの幼児に満足のいくまで接することができない、そればかりが苦になっていました。でも、この頃、もし、一人ひとりの幼児に一人ひとり保育者がついていて、各々に充分な接し方をしていたら、こうして、幼児たちの小さな集団も形成されなかったでしょうし、仲間といっしょに行動する楽しさも味わえなかったということに気づいてきました」

ある日に、保育のもらした述懐であった。

入院生活とは、形式的には一つの病棟という場での50余名の集団生活であるが、そして、各々のベッドに一斉に寝せられ、一斉に食事を与えられ、安静時間を一斉に守らされるという団体生活なのであるが、心理的には一人ひとりが完全に孤立した状態で、単に物理的に同位置に置かれたにすぎない存在である。したがって、同じ目的をもって一つ遊びに従事したり、或いはトイレに行くというような単純な経験でも共に分かち合うことによつて、始めて、集団としての意識が芽生え、子ども同志の社会生活が展開されたというわけなのであった。そして、保育の重点を考えた時に、余りに一人ひとりを見つめすぎ、一人ひとりのちがいに気をとられすぎたために、幼児たちの集団を育てるということを考慮の圏外においていたこと、それがはからずも実際の動きの中から見出されてきたことなどを、改めて認識した次第であった。

私たちは、一年が経過した時、この生活をもう一度整理し直した。そして就学前の幼児に対する扱い方の基本方針ともいうようなものを、次のようにたててみた。

(1) 幼児各々についての発達の必要性を確認すること。発達の必要性は、その個性としての発達段階で生じているもの・病院生活という与えられた環境との関係で生じているもの・更に一般幼稚園或いは一般家庭といった近い将来にその子どもが復帰していく場との関係で生じるもの、の三つの面から捉えられねばならない。

(2) 幼児たちの集団を育てること。病棟内に、小児病棟という一つの集団を育て、その中に幼児集団というサブグループを作って、集団生活をさせて集団性を高めること。これが、家庭から離れて入院生活をさせられるといった偶然の経験を、有効に用いるチャンスとなる。

(3) 個々の要求、個々の満足を集団の中で、満たす経験をさせ、社会的適応力を高めると共に、病児のおち入りがちな自己中心的な情緒生活・情緒面の未成熟さを防止する。

(4) 幼児一人ひとりと個別的に接する時間を意図的に設けること。

24時間を共にする団体生活の中で、失われがちな一人対一人の結びつきによる心理的安定と充足の機会として、保育が、外出可能の幼児を一人ずつ外に連れ出すとか、一人だけ別室に連れて行って遊んでやるとかいった行為を、計画的に行なうこと。

右の例は、小児病棟における幼児保育という極めて特殊なものである。新しい分野で、しかも病児という対象に関して、試行錯誤と暗中摸索の一年余を経て、何とか求め出された方針であった。しかし、これが教育的意図の下に、おとなが幼児を扱うといった基本的な面で、幼稚園教育にも適用され得る原則を含んでいることに注目したいと思うのである。

小児病棟におかれた保母は「何をしてよいか」迷った。それに反して、幼稚園という場で保育者たちは何となく「すること」を知っ

ているような状態におかれている。つまり、各々の幼稚園には各々の伝統に基き、しかも教育要領という一つの手引きに支えられた生活の流れが何となくでき上がっている。そして、その中で、幼児たちの生活の流し方、保育者にならうべき役割が、何となく決まっているようにみえる。したがって小児病棟の保母のように、幼児たちに対して保育者の果たすべき役割を根本から検討する必要を感じないままに、保育が展開されている場合が多い。

しかし「現在、自分の目の前に生きている30名の幼児の一人ひとり、及びこの幼児の群れに対して、果たして、自分は、何をすべきなのか、どういう関係の下にこの幼児たちとの生活を展開させるべきなのか」これを検討することから、幼稚園での生活はスタートせねばならないのではなからうか。

幼児たちが現段階で必要としていることは何であるのか。しかも、その幼児の生活する時代と社会の動きの中でそれを把握し、更に、幼稚園という一つの設定された環境、すなわち同年令の幼児の集団があり、保育者という専門のおとなが、幼児30〜40名に対して1名くらいの割合で存在し、幼児のために整えられた空間をもつ環境で、特に充たすべき必要性は何であるのか。病棟生活という限られた環境内での幼児の必要性を把握したのと同じ配慮がここでも当然なこれねばならないであろう。

病棟の幼児たちは各々に退院後の生活にうまく適応していかな

ならない。幼稚園に復帰するものはそこに、家庭へ帰るものはそれらしく、各々の幼稚園や家庭のあり方が調べられ、それに對する考慮がなされた。病院生活はあくまでも一時的・暫定的なものであるからである。もちろん、幼稚園生活は暫定的なものではない。それとして一つの段階であり、一つの価値をもった存在である。しかし、幼児たちは発達の途上にあり、時間の経過と共にすべての幼児が、現在のわが国で行なわれている姿の小学校教育の中に送り込まれるという事実もまた、厳として存在するわけである。したがって、小学校生活への適応・移行といった問題をもっとはつきりふまえた上で、発達の必要性が把握されねばならないであろう。

入園当初の幼児の状態は、一人ひとり異なっている。4才児はもちろんのこと、3才児ともなれば、その個人差は甚しく大である。しかし、個人差に目を奪われすぎるとは、幼稚園という集団の特性を見失わせることになるであらうし、一人ひとりの指導、一人ひとりの個性の伸長といった面も、集団の中で発揮し得る個性として考えていかねばならない。この点でも、病棟の保育経験から把握された原則が当然のことながら、生々しく適用されるのである。

そして、病棟では、トイレに行かせることも、食事をさせることも、安静時間を守らせることも、けんかせずに遊ばせることも、すべて指導内容であった。それを学習することが幼児にとつての課題だったからである。各々の幼児たちの学習課題を果たさせるべくおと

なが助力すること、これが幼児保育における指導という行為と考えるからである。幼稚園における幼児の指導も結局は、ここに帰されるのではないか。幼児の課題解決のために、保育者の果たす役割、それが、演出であれ、助言であれ、或いはリーダーとして、或いはガイドとしてのそれであれ、それらはすべて「指導」といわれ得る行為であり、それらの振舞い方の内容は、すべて、幼児教育における「指導内容」と考えるべきなのではなからうか。

もちろん、幼稚園教育は幼児の生活全体を高めることであり、幼児の生活全体との触れ合いが、幼稚園における指導であるとするのは、幼稚園界の支配的通念であつて、事新しく論じる必要のないことかもしれない。しかし、生活全体の把握方が、幼児の未分化性にウェイトをおく余りに、余りにも分析されず未整理のままに漠と把握られすぎていることに問題を提起して、より分化した形で、そして幼児が従来生活していた家庭集団とは異なる次元での生活として整理して把握しようとする考え方が出てくるであらう。そして、この未分化・未整理のままの漠とした「生活主義」と、整理され考えられた「教育主義」が、触れ合うことのない対立するものとして存在している現状に問題を感じさせられるのである。

幼稚園での幼児の生活は、幼稚園という設定された教育的環境と、幼児集団と専門の保育者という特殊な関係を、最大限有効に活用したものでなければならぬし、巾広い幼児の生活の中から、それら

の面をとり出して、はっきりとライトを当てていく努力もなされねばならないと思う。明確に、次の段階として存在する現状での小学校教育というものに対する移行過程としての認識もより深くなされねばならないであろう。そして、それらの整理の上になつて、なおかつ、幼児教育における「幼児を指導する」ということが、幼児に生活全体の中で直面する課題を、充分に解決させるためのそのための助力に費されるすべての行為であると考へねばならないと思うのである。

② 幼児一人ひとりと幼児の集団

指導方法を考えるに当って幼児を集団として扱うことが一斉保育に連ると、簡単に考えやすい傾向に問題があると感じるのは、私ばかりではないであろう。そして、集団——一斉という結びつきは明らかに論理的にも矛盾しているのである。

集団とは数の集合を単位とした概念であるし、一斉とは行為の生起する時間に基礎を置いた考え方である。実際には、ある人数の幼児の群れが、同一時刻に、保育者の計画しリードする活動に従事する状態を一斉保育とよぶために、一斉保育が集団保育と同一視される傾向が極めて大なのであるが、数十名の幼児が同一時刻に同一活動に従事していても、その活動が個々のものとして扱えられていて、教師の指導のねらいも個々の活動の成就という点におかれている場合、当然それは集団指導とはいひ難いのである。個別活動を同一時

刻、つまり一斉に、扱っているという状態である。そして、これは教育の能率と運営の容易さが中心となつて、産み出された生活の仕組みである場合が多い。

集団とは、集まった個々の生活体相互に共通の目標が持たれ、そのために行動が組織化されている状態として、そして成員間に一定の心理関係のでき上る状態をいう、と考えるなら、一斉保育が集団指導に結びつかない可能性は極めて大であるし、自由保育が集団性を低下させるともいひ難いのである。同時にいわゆる自由保育のみが個性の伸長に資する、個々の要求を十二分に充足し得る状態であると、簡単に断定することもできないことになる。

「活動が一斉に行なわれるか、バラバラに生起するか」「保育者によって決められた時刻にそれが誘導されるか、幼児の自由意志で自由な時間に発生するか」よく問題にされる一斉保育対自由保育の対立を、このような形で把えることは実質的には余り意味がないのではなからうか。

要は、個々の幼児が集団の中にありながら、そこに埋没してしまわない「個」として高められる機会と、幼児集団自体が高められる機会とが、うまく重なり合い、バランスがとれているか否か。そして、その機会の設定のしかたが、幼児が無理なく適応し得るものであつて、その活動力が十二分に発揮し得る状態であるか否か。これが、本質的な問題であると思うのである。

(尚絅短期大学)

現場の教育向上のために

橋 田 義 雄

幼稚園というのだから、緑りなす芝生に遊び、そよ風にゆれる緑樹の陰に、いこう幼児の姿を想像するのだが、現場にのぞんで見ると決してそうではない。一人の教師に三十有余の幼児、狭いすし詰めの教室、芝生もなければ植木もないコンクリートの運動場、このような姿の幼稚園をしばしば見うけるのである。

現場教育向上のための論文であれば、先ず何よりも先に、このような貧弱極まりない施設や内容について検討を加え、改善をはからねばならぬと痛感するのだが、さてこのような施設内容の改善は一朝一夕に実現するものではない。福岡県のある会場で放送教育の研究会有り、私は幼児の部に出席した。テレビの番組についての検討が行なわれたが参集する先生方の幼稚園にはせいぜい一台のテレビがあるだけで、各教室別に所有している園はなかったし、一台もな

いという園すらあるのであるから、内容の貧弱さはおして知るべきである。

ところで、このような施設内容の改善をまっぴら現場教育の向上がある、というので施設不備の条件の上にあぐらをかいているのでは、いつの事やら気の長い話である。しかも施設内容の如何にかかわらず、毎年毎年、園児は入園しまた卒園してゆくのである。そこで近い将来に改善せられるであろう施設内容の方策に關しては、これを他者に譲って、いま、ある園の現場に立って、教師はいったい何をなすべきであろうか、という視点において考察してみよう。

(一) 愛 情

現場教育の向上は、つきつめてゆけば結局教師その人の人格によるということになる。整備された庭園も校舎も教室も、これを利用

し活用するその人を得なければその効力を發揮するものではない。

師の聖者と仰がれるベスタロッターの教育は、その施設内容がすぐれていたからあの輝かしい成果をおさめたわけではない。ノイホーフからスタンツへ、スタンツからブルグルフ、イフェルデンへと転じたベスタロッターの教育を通じて流れる源泉は吸めどもつきぬ教育愛の熱情であった。七十二名の孤児を戦禍の中から收容したスタンツの孤児院は彼とただ一人の下婢によって、教授並びに生活指導のいっさいが寸暇なき労苦の中に行なわれている。

…私一人が朝から夜まで子どもらと一しょにいた、心身両面の子どもらすべての必要を満してやったのは私の手であった。子どもらにはあらゆる必要な援助、慰藉、教授を直接に私からうけた。彼らの手は私の手に握られ、私の目は彼らの目に注がれた。

私共は共に泣き共に笑った。子どもらには世界を忘れスタンツをも忘れて、ただ彼らは私と共にあるを知り、私は彼らと共にあるを知るのみであった。私共は飲み物、食い物を分ちあった。私には家族も友人も雇人もいなくて、ただ彼らあるのみであった。私は彼らの病めるときも健かなるときも眠れるときも彼らと共にいた。…」

とスタンツ便りにヘスタロッターは述懐している。

私はここで何も幼稚園の先生方にお説教をしようと思っているわけではない。ただ現場の教育の向上と問われるから、何はともあれ、このベスタロッター程にはいかなくても、幼児がすきだとい

う、子どもへの愛情を自らに問うてみて、はいと答え得る人を教師に迎えることがまず何よりの先決条件だといいたいのである。

あの子この子へと愛情にもいろいろ異なる差別がある。母親の愛であれば本能愛であって、その子の優劣、美醜にかかわらず、愛は奔流する。だが教師は母親ではない。母親ならざる者の愛はエロスである。園児における美なるものに愛を感じ、園児における優秀なるものにひかれて愛を感じ、園児における才能豊かなるものにひかれての愛なのである。その美を育てその才を伸ばしその秀でたるを成就せしむるところに教育の楽しみを感じる、これがエロスの愛である。だが、美なるものを愛するの愛は醜なるものを憎しみ嫌悪するの情に通ずる。才能なき子、愚鈍なる子への愛情は湧出してこない。三十余の幼児のある者は教師の愛の腕に抱かれ、ある者はその外に投げ出されるとするならば、教育の向上など絶対にあり得ない。ベスタロッターの愛はアガペーである。美醜優劣の如何にかかわらず、その子を愛せずにはおられないのである。おろかなるが故に愛し愛するが故に育てざるを得ない熱情が湧出するのである。醜きが故に憐愍の情を燃やし救いの手をさしのべざるを得ないのである。

あの子を愛しあの子をすてる教師、永年勤続して愛の行爲が事務化する教師、自己感情の奔流に流されて抑制することのできない愛憎好意にむらのある教師、このような教師が出勤簿に印をつらねている園ではどのように施設の改善を行なっても教育の向上はない。

(二) 識見

幼児を愛する情熱もそれだけでは教育愛にならない。醜く愚かなる者に向かって人間への途に前進を促し、促すと同時に手をさしおいて引きあげる助力を借しまぬ愛でなくてはならぬ。前進を促し、引きあげる助力を発揮するには、情熱だけではどうにもならないのである。

「先生うちの子は、無口で進んで発表しようとしませんがどうしたらいいでしょう」と母親は尋ねる。教師はどう答えたらよいのだろうか。「先生、うちの子は、とてもはしゃぎで落ちつきが足りないのですが」と他の母は尋ねる。教師はこれに対しても答えねばならぬ。口数の少ない者にはより多くしゃべるようにし、口数の多い者には寡言の徳を説く、とすればこの教師はいつたい如何なる人間像を抱きながらあの子この子に前進を促しているのだろうかと疑問を抱かざるを得なくなる。そこに描かれている人間像は平均化された均一的人間像ではあるまいか。二十年後のあの子この子は、社会生活の第一線に躍り出て、或る者は教壇に或る者は技術家に、或る者は商店に或る者は農業に、それぞれ異なった人生を辿るのである。個性伸長の基礎に培う幼児教育の重要性を想う時、幼児担当教師の責任は重大である。

さて少し話が理屈っぽくなったが、要するに幼児教育は人生のスタートにおける教育であり個性の基礎に培う教育だから、園児担当

の教師には、しっかりした教育的識見がいるということである。

民主教育における基本的人間としての基礎条件は第一に主体性の確立であり、第二に協同性の育成ということである。あの子この子がどのような人生を辿るにしても、しっかりした足どりで自らの行く道を前進するということができれば、教育は成功である。どのような紆余曲節があっても、自ら志向して警察官を選び自らの能力の限界において巡査部長で終ったとすれば、教育は成功である。自ら思考し判断し実践する人間、これが主体性の確立した人間である。園児の教育においても、しっかりした子どもとしからざる子どもとその子の年齢と発達段階にてらして観察評価し、前進への基準を見出すことが肝要である。口数は少なくても、しっかりした考えと実践力があれば、そうそうおしゃべりになる必要はあるまい。一学期が終り二学期が始まって、あの子は依然としておかあさんにつれられてくるのであれば、五歳児の発達にてらして、主体性の育成にかけている。そうだとすれば何故ほかの子のように一本立ができないであろうかと、教師は考察しなければならぬ。考察の手がかりは何か、ということになれば、その子の成育史を辿り、その子の家庭環境近隣環境を分析しては正しい評定はできないのである。

教育理念を教師が抱き、その理念の追求にあたっての教育方法を身につける、かくて教師が教師として道を歩きうる識見ある教師に

なり得るのである。

協同性の育成ということは、園児教育の重要使命である。主体性の確立は利己的個人主義にも通ずる道であって、これのみでは決して有為の社会人ではない。家族を思い近隣を思い、国家を思う愛情の人こそ真に価値ある人間の人間である。ヘンザムやミルのような功利主義的倫理を説く学者は、人間は利己的である、という出発点から人の道を説いている。利己が利己に留まる時、社会は弱肉強食の修羅の巷と化する、したがって利己から利他への道か人倫の道であるという、カントであれヘンザムであれ、あの子この子に、親を思い兄弟を思い、隣人を思う人間の情操を培うことこそ、園児教育の重大任務であらう。

(三) 教育技術

愛情に燃え、信念を抱く教師に対して、最後に切望する要素は、教育技術を身につけてほしいということである。

教室の片隅に孤立している物言わざる子の教師が愛情に燃え信念を抱いているからといって、物言う子になり、手をつなく子にはなかなかならないのである。物言わざる子には物言わざる理由があり根拠がある。先ずこの教師はそうした根源をさぐりあてる心理学的技術をもって調査する必要があるであらう。原因が判明したからといってすぐ物言うようになるものではない。次いで施すべき処置は、物の言える環境構成である。物言わぬ子に物言えと要求するこ

とは残酷物語である。ノンティレクティブ即ち非指示法とカウンセリングで呼ばれている臨床法的措置がここに必要となる。くり返しくり返しこの子に対面しながら、子どもの自己閉鎖の壁がきり開かれることを待つのである。

描画能力の発達を研究してみれば、なかりがきのあの子とバハを入念に微細にかいているこの子の発達過程がわかってくる。発達過程がわかれば指導のことも会得できる。教師はさほど絵が上手である必要はない。描いている子どもの姿がわかることである。これは曲の大家といえども会得していない園児教育の専門家が有する専門技術なのである。

幼児教育には幼児教育独得の専門技術が必要である。幼児の集団指導、幼児の学習指導、幼児の生活指導など、まことにむつかしい領分である。たか教師はこれらの技術獲得に精進しその技術が信念をかため、かくてこそ幼児愛の愛の教育が成立するものである。

愛情の教師

信念の教師

技術の教師

現場の教育を向上させる現下の重要問題として私はこれを提示する。

(福岡学芸大学)

* * *

現下の幼児教育論議



堀内 康人

幼児教育論 ③

去る八月七日、朝日新聞の夕刊に、次のようなニュースが掲載された。文相は、文教政策の重点の一つとして、人づくりの基礎である「幼児教育」の充実をとりあげ、文部省当局では、この意向にそって新たに「幼稚園教育振興計画」をたてることになり、その本格的検討に着手した。いまのところ、当局の考えている目標は、(一)人口一以上の市町村での幼稚園就園卒を六〇%（現在四〇%弱）に高める、(二)そのために公私立合わせて七カ年計画で全国に三千の幼稚園を新設する、(三)幼稚園の施設設備に対しては国庫補助をする、(四)幼稚園教員の待遇を改善して必要数を確保する、などが骨子となっている。同省としては、これを来年度予算要求の重点項目にとり入れる考えである。また幼児教育の充実については、幼稚園の普及のほか、幼稚園の義務制化、小学校入学年齢（満六才）の一年引下げ（満五才）なども将来の課題として検討する、というニュースで

ある。この報道がなされて一週間もたない九月十三日、同紙第一面トップに九段ぬきで「しつけ、道徳に重点」「小中学校と一貫目標」「予備校化は防ぐ」という大見出しではじまり、文相の諮問機関である教育課程審議会が、総会で「幼稚園教育課程の改善」について検討結果をまとめて、文相に答申した内容が明らかにされ、幼稚園教育の現状と改善の方向、幼稚園教育課程の改善について述べられていた。

先ず八月七日のニュースにもう一度目をとめてみよう。(一)においては、そのために公私立合わせて、というところで三千の幼稚園の新設がいわれているが、(三)においては、幼稚園の、ではじまり、公私立ともなんともわからない。公立幼稚園の国庫補助（或いはそれに類似の補助）は今にはじまったことではない。では私立幼稚園の国庫補助というように解釈していいものだろうか。(四)においても同じよ

うに幼稚園教員の待遇改善、必要数の確保をうたっているが、これもまた同じ論法で私立幼稚園教員の待遇改善、というように解釈してもいいものだろうか。そういう点が曖昧で、どうも納得しかねる。新聞紙上のことなので意をつくせなかった、というわけのものではないように思われるのである。全国の幼稚園のうち、その%以上を私立の幼稚園が占めている。そのほんの一部分は、雀の涙ほど、地方公共団体からの財政援助をうけておるが、他の大部分は、園児の保育料及びそれに類するものが幼稚園運営の財源であり、そこに勤める教員の待遇を改善する為には年々園児の保育料を上げなければならぬ。保育料値上げも地域差はあるにせよ、もう限度に來ているのが現状である。したがって、私立幼稚園の経済的運営は火の車、このまま良心的に幼稚園教育を続けることはできないようなところにおいこめられている。さりとて社会的意義のあるこの重要な教育をここでやめるわけにもいかないで、四苦八苦している姿が私立幼稚園の姿であり、こうした苦しみを口に出すことをさし控えているにすぎないのである。こうしたことを考えると、どうしても

(三)と(四)の国庫補助、待遇改善は、私立幼稚園をふくめてのそれであってほしいし、また幼児教育の充実振興というからは当然そうであるけれども無意味なものになってしまう。あまり勘繰るようであるが、当局のいう、公私立合わせて三千の幼稚園が、小学校の空教室であったり、幼児教育と小学校教育とでは教育方法の点でもその内容

の点でも非常なちがひがあるのかかわらず、小学校教員の幼稚園教員への横すべりでもされようものなら一大事であるし、前に述べたように、公立幼稚園、及び教員の国庫補助や待遇改善だけで終るならばそれは無意味というだけにとどまらず、全国私立幼稚園の総反響をうけること火をみるより明らかであり、そうなれば幼児教育の振興どころか、幼児教育の一大混乱がはじまるというものである。

また来年度予算要求の段階だ、そんなにめくじら立てて、公立だの私立だのと問題にするのは早い、という文句が出るのが予想されるが、そんな文句はこれまた無意味である。要求には要求の基礎があり、その基礎はあくまで幼稚園教育振興という一本の線、しかもその線は日本における公私立幼稚園の現状の中をつらぬいていなければならぬ。まだ予算要求の段階だから、公私立をばかして置いて何らさしつかえないなどということであつたならば、予算要求が通過したあかつきには、そのほかしたところで、多数の私立幼稚園が肩すかしをくわされる可能性があるといわねばならないだろう。

(四)の幼稚園教員の必要数の確保の問題は、教員養成の問題とつながる。全国に四十六の幼稚園教員養成の私立短期大学がある。ここでもまた困難な問題は山積している。幼稚園教員という地味な仕事よりも流手な仕事につきたい、それにはそうした仕事につけるような大学を、待遇の悪い幼稚園教員になる為の大学教育はまっぴらだ

という風潮から、幼稚園教員養成の私立短期大学志望者は寥々たるものである。幼稚園教員養成の私立短期大学もまたこのように青息吐息をつづけている。そこへ、幼稚園教員の必要数確保ということ、おぎなりの教員養成所などがたくさん急造され、そこで教員の速成栽培をされたら、四十六の私立短期大学にどんな事態が起こるか、決して簡単にすまされない問題が出て来ることは火を見るより明らかである。ここでもまた私立幼稚園と同じように、私立短期大学に対する国庫補助の事が考えられねば、いたずらに混乱を招くばかりである。

幼児教育の充実から更に幼稚園の義務制化の問題までが将来の課題として検討されるということだが、よほど綿密な計画と実施が着実に漸進的に行なわれないと、せっかくの幼児教育振興の気運が波瀾万丈になってしまう。波瀾万丈の事態をひきおこさないで、所期の目的を達成する為には、(一)の公私立……はそれでよいとして、(二)と(四)はばかした表現でなくはつきりと次の通り書き改めねばならないように思う。(三)公私立幼稚園の施設設備に対しては国庫補助をする、(四)公私立幼稚園教員の待遇を改善する為には国庫補助、その必要数を確保する為には既成の幼稚園教員養成の公私立短期大学その他に対し国庫補助する、と。

次に教育課程審議会の文相への答申についてであるが、先ずマス・コミのこの問題のとりあげ方に一言なかるべからずである。大見

出して「しつけ、道徳に重点」などとやられたのでは、ただでさえ、第一面などは特に見出し読みを常習とする傾向があると思われる一般の人々は、幼稚園というところは、しつけや道徳の教育に関しては、これを軽視でもしているかのような印象をもってしまうわいとも限らない。もっと慎重にやってもらわなくては幼稚園の面目がたたない。ヒステリックにわめきたてるコマージュ、最近は安上りにいくというのであろうか、こまじゃっくれた子どもをつかつてのコマージュの連続射撃とつかと思えば人殺しテレビ番組と、落ち着きなどというものがこまの画面にも見られないようなテレビに影射されつづけている幼児たちを、現場の教師は四十名も時には五十名も一人で受け持たされているのである。大体文部省が示している幼稚園設置基準の中で、一学級の幼児数は四十人以下を原則とする、という原則が再考察されねばならない時機にきている。小学校の一学級定員ですら四十名になったのであるから、幼稚園は三十五名、三十名或いはそれ以下に当然しなければならぬ、という考えが間違っているだろうか。こうした問題が解決されねば、すべての幼児に日常生活の基本的生活習慣を身につけさせることも、豊かな情操を養い、健康で安全な生活ができるようにし、人間尊重の精神にもつく道徳性の芽ばえを正しく伸ばすこともできない。文部省は幼稚園教育の現状と改善の方向の中で、好ましくない社会的影響が多いので、これらの影響から幼児を守るとともに、社会環境の

改善につとめる必要がある、といっているが、幼稚園の先生に訓辭をたれているようにきこえる。しかしそれはおかどちがいて、そうしたことはもつと為政者が反省してもらわなければならないことである。できるだけすべての幼児が適切な環境で幼児教育を受けることができるよう、あらゆる施策を進め、制度面でも根本的な検討をする必要がある、といっているが、その施策を、根本的検討をいうだけではなく実現してもらいたいものである。

幼稚園教育要領における六領域は、相互に有機的な関連があり、総合的に指導すべきであることを、教育課程の改善の中で明示するといっているが、これまた当然すぎることで総合的にやらなければ幼児はついてこないのである。ところが小中学校と一貫した、ということをあまり強く主張すると、つい現場の教師たちもまた親たちも、その一貫ということをはきちがえて、知識や技能の習得にかたよった教育を考えがちになり、要求しがちになるのである。小学校教育の現場の中にも、教育学者の中にも、小学校の低学年の教育方法は根本的に考えなおさねばならないことを主張する人は決して少なくない。小学校に入學すると、教科主義的に知識のこまぎれ提供をはじめ、四十五分授業、十分休憩またその繰り返し、こんなことをするから、勉強の嫌いな子どもができてしまう。むしろ低学年では、多分に幼稚園的なやり方でもっていく方がよいのではないかとさえ考えている。私は幼小の連関などという問題があるときまっ

て同じことを声を大きくして繰り返す。それはなにかというと、幼稚園の先生が小学校の先生のやり方を見に行くよりも、小学校の先生が幼稚園の先生のやり方を見学し、その中からもつと学んでもらいたい、ということである。また総合的ということも抽象的にいったところでできるものではない。総合的にやりやすいような教育環境がととのわなくてはなかなかむずかしい。例えば、花と蝶のお話も、お話だけでは、絵本の絵だけでは、子どもの興味や関心を、そして花がおなかの空いている蝶に親切にしてやるという寓話にたくした道徳性の芽ばえの心情も、もりあげることではできない。保育室の外に花壇があり、そこにきれいな花が咲き誇っておれば蝶も蜜蜂も飛んでこようというもの。さあ、花壇にいて、おなかの空いている蝶さんや蜜蜂さんを見ましようね、ということになれば、子どもは教師のことばがことばとしてだけでなく、実感をともなうて理解されるのである。幼稚園の先生が、施設の完備している幼稚園を見学について、園内をみてまわる時にもらすあの深い溜息、その深い溜息の中にはさまざまな深い意味がふくまれているのだと思うと同時に、こうした先生方に溜息でなく新しく湧きおこる希望、そうだと早速帰って、自分たちの幼稚園もこんなふうに変えてみよう、という確信をもたせたいと願う。しかし現状はその反対で、溜息のあとに残るのはあきらめととめどもない絶望感だけである。なにが彼女たちをそうさせているか、どんなつたない幼稚園の教師でも、薄給

を耐えしので二、三年も幼児と接している教師なら、幼児教育の使命観はつけやき刃ではなく本物が光りはじめているはずである。

ところが光りはじめた本物の刃を錆びさせてしまうのは、幼稚園の貧困が最大原因である。これを私が一番はじめにいつている国庫補助で大中に、それができなければ除々にでもよいかからなくしてもらおうではないか。科学技術振興にも金をかけるならば、幼児教育振興にも金をかけてもらおう。文化国家、社会福祉国家が看板ならば、大蔵省あたりで一九〇〇億、二〇〇〇億にもおよぶ防衛費をなんとかせずともらって、一〇〇億でもその半分でもいいから幼児教育振興にまわしてもらおうようにしたいものだ。そうしたら、水のすくない金魚鉢の中に、たくさんおよいであっぶあっぶしている金魚が、新鮮な水をたくさんあたえられて元気に泳ぎ出すように、幼児教育は面目を一新して活発に泳ぎ出すことだろう。日本の幼児教育は世界のどこの国にも決してひけをとらないだけの實力をもっている、ということ、海外の幼児教育を視察して帰ってきた人たちが口を揃えて述べている。小・中学校が先だとかなんとかいっているのは尻の穴が小さすぎる。段階的に見ても乳幼児の保護、教育がまず先に考えられねばならない。厚生省・文部省はいたずらな縄張り争いなどはやめて、文化国家、社会福祉国家という二本の旗をこの乳幼児の保護・教育の面では一本の旗にまとめることができるはずである。もつと話し合って進んでもらいたい。子どもをもつ親、これか

らもつであろう人々はこそつて賛意を表明し指導をもってむかえるにちがいない。

教育課程の改善の中で、幼稚園教育は、家庭教育と密接に関連して行なわれるようにする、そこで幼児ひとりひとりについて家庭との連絡を密にするよう配慮するという主旨のことが述べられている。このことも当然すぎるほど当然なこと、それが大切であることはわかっていても、幼児の数が多くてはなかなか徹底できない。ここでいろいろな方法で、その徹底をはかろうと現場では努力している。ちがいない。家庭の母親は幼稚園との密接な関連ということはことばでは理解していても、幼児の現状に還元して考えることができないのである。最近の母親は或る意味で幼児教育に関しては頭でっかちになり過ぎていく点があり、そこで文部省がいうように、わが国の家庭に見られる幼児への盲愛や放任などからおおる欠陥を是正するということになるのである。幼稚園ではあれこれと考えて、毎月一回、母の会をひらいて、いろいろな分野の先生を招いて話をきく機会をもっている。しかし話を聞いたりするだけでは、なかなか幼児教育の問題の所在をつきとめることはできない。そこで私はこんな実習をおすすめする。即ち母親の一日入園である。つまり貯金というのがあるが、幼児になったつもりで母親が一日入園をするのである。もちろんその日は子どもはおばあさんなり、父親、時には隣りのおばさんに預けて、母親だけが、通園カバンをもって幼稚

園に来るのである。おとなが童心にかえるということは口ではいつでもなかなかむずかしい。教師もさそてれ臭いだろうが、その日は母親を幼児のつもりで保育するのである。一人ひとりの祝診からはじまって、手洗い、うがい、出席カードをはるることから、カハンをきめられた場所にかけること、自由保育の材料をつかってなにかをおもしろいにするのである。その辺で一区切りをつけて、もし幼児であったなら、これまでの時間空間の中でどんなことが起こるであろうということ母親にいつてもらうのである。それこそ自由である。ところが幼児一人ひとりのことについては割合にこんなではないかあんなではないか、こんなことが起こるにちがいないという見当はついても幼児集団の中の集団行動や個人行動については見当がつかないものである。そこで教師は日常保育の実際例をもち出し、具体的に幼児の行動に關しいろいろな事を説明する。朝幼児が家を出る時、なにか気にくわない事があったり、寝不足だったりすると、祝診の時に、かんたんな「おはようございます」もいえないこと、手を洗って、その近くにタオルをかけてあっても、ズボンで手を拭いてしまう子のおること、出席カードにその月のマークがはられ、その数が日増しに多くなるというそんなちょっとした事を心から喜んでゐる子のあること、自由保育の環境を細かく配慮しておくこと、子どもは実に生き生きと活動をはじめ、こうした中で子どもの創造的な活動が最も開花し発展すること、しかし、ちょっと

した心遣い、即ち机の上ごとに子どもの作った紙屑箱をおいたり、部屋のどの部分で積木遊びをするという約束がすっかりできていないと、子どもの活動に統制がとれなくなってしまうなどのことを、母親は幼児と同じ活動場面で説明されることによって、はっきりと知ることができよう。つづいて外遊び、体操、部屋に入る、この辺でまた一区切り。子どもたちが遊具を使ってどんなに体を動かし、またそれをどのように使うか、男の子と女の子の遊びがどのようなちがいでなされるか、こうした遊びを夢中でやる子どもの服装は、どのようであればならないか、母親は実感をもって知ることができよう。次に一斉保育である。子どもにきかせる童話を、幼稚園の先生はどのように耳から目から、時には子どもの全体を動かしながらさせるものかという事を母親に体験させるがい。おそらく、その一度の幼稚園実習は、家庭における母親は、いかにして幼児にお話しをするかという、家庭教育の一課題に大きな示唆を与えるにちがいない。一斉保育につづいて、昼食。母親は子どもに持たせるお弁当を、子どもの椅子に坐って、子どもの机でひろげる。家庭で一人の子の食事がどんなにかかるか、それを幼稚園では一人の教師が三十人、四十人の子どもの食事指導をするのである。食事をしてゐる母親に、子どもたちの食事の際にどんな事態が起こるかについて説明をする。お弁当に熱い御飯をつめてすぐふたをすると、お弁当のふたが子どもの力ではあけにくくなるこ

と、子どもに適當する分量、心のこもったものでないと、子どもは他の子どものお弁当をみて悲しい気持ちになること、箸は丸いものにはころがってしまう、そこで四角なものがよいこと、などという頭の中ではわかっていた事がはっきりと再認識されるにちがいない。こうして母親の一日入園は終る。しかしこうした試みを一日だけに終らせないで、少なくとも各学期ごとに義務的に一、二回必ず実施することによって、幼児教育は家庭教育と深いつながりのあることを強く母親の心に刻め込ませることができにちがいない、私はそのような母親の一日入園の試みを幼児教育における母親教育の義務制化とよばしてもらふことにする。

文部省のいうように、幼児ひとりひとりについて家庭との連絡を密にするよう配慮する、という事は、幼児教育においては特に大切であると思われるが、いながらなかなかできずにおるし、またできる母親は、わが子可愛いさが先に立って、あまりにも必要以上に手をかけすぎたりするために、文部省のいうように、子どもを甘やかすぎている。幼児のうちにもっときびしくして、心身ともにたくましい子どもをつくるのが大切だ、などということになってしまふ。幼児を幼稚園にやって教育するためには、教育がうまくなされるように、幼児の身のまわりを家庭できちんと物心両面にわたって準備してやる必要がある。そのつとめを忘れて怠ったりするの

で、子どもは集団生活の中で戸惑ったり、時には集団の中にへんな

優越感を持ち込んだり、その反対に集団の中で劣等感をもったりするのである。

そうしたことが結果的にみて幼児の教育に多大のマイナスを与えらる。そのマイナスの結果だけを見て、母親はわが子を不憫に思い、ついその不憫さを、甘やかすことによっておきなおうとする。しかし、そのマイナスのよって来る原因を考えようとする、つまりは幼児の生活に対する根本的な理解が足りないのである。幼児の身のまわりに対する物心両面にわたる準備さえ正しければあとは愛いなし、「幼稚園の先生あとはよろしくお願い致します。」といったすつきりさがないのである。そうしたすつきりしたものを母親の一日入園という実習で母親の身につけさせようというのである。

幼児教育の中で母親教育の義務制化、たいへんおかしな論議になったような気もしないではないが、私はあえてそれを強調し、それをさまざまに形て実施し発展させることが、ひいては小学校における子どもの教育にも良い結果を及ぼすであろうことを信じてうたがない。

前半で幼児教育に関する文部省の考え方に対して勝手な暴言を吐き、最後に幼児教育における母親教育の義務制化などという、突拍子もない論議を出し、木に竹をついだような事になってしまったが、暴言多謝、意のあるところをおくみとり願うとして、現下の幼児教育論議といたした次第である。

(東京家政大学)

母親の教育熱

と

幼児

(I)

わが国の母親が教育熱心だ、ということとはもはや定評になっている。しかし、同時に教育に対する関心が、教育一般にむけられるものではなく、自分の子どもだけについての関心であることや、それも教育内容や方法といった面ではなく、いかにして「一流の」学校に入学し、卒業できるか、という面に向けられていること、などもしばしば指摘されている。

これらは、わが国の社会で「学歴」が立身出世のもっとも基

波多野 誼余夫

本的な条件と考えられている、という社会的事情と対応している。そこでこの点について、日本社会学会により行なわれた「社会的成層と移動」の調査をみてみよう。¹⁾

この調査では、まず「ある人の地位や身分が高いとか低いとか」いう場合に「それはいったい何によってきまる」のか、
△職業の種類▽、△学歴の高さ▽、△収入の多少▽、△家柄のよしあし▽、△有名か否か▽、△財産の多少▽の6つの要因を重要だと思ふ順にあげさせている。その結果によると、社会的地位を決定する要因としていちばん重視されているのは学歴であり、ついで財産、職業、収入の順になっており、家柄や名声はあまり重視されていない。

また、どのような人が立身出世をしやすいか、さらに「才能もあり、まじめに努力しているのに出世できない人」がいるが

なぜそうなのかを、前の質問と同様にいくつかの要因を示してそこからえらばせる、というやり方でできている。それによると、立身出世の要因としては、 \wedge 努力すること \vee \wedge 才能があること \vee がもっとも多くあげられており、次いで \wedge 父の社会的地位が高いこと \vee \wedge よい縁故関係があること \vee などで、学歴はあまり重要視されていない。しかし、出世の障害としては、7項目のうちで \wedge よい学校を出ていないこと \vee がもっとも多くあげられ、次いで \wedge よい縁故関係がないこと \vee \wedge 上の人との折り合いが悪いこと \vee となっている。つまり、学歴は、立身出世の十分な条件ではないが、それなくしては高い社会的地位をのぞみえない、必要条件だと考えられていることになる。

もちろん、現実の社会において、高い学歴をもつことやよい学校を出ていることが、実際に高い社会的地位を獲得するのに常に必要であるかどうかはこの調査からあきらかでない。しかし、このように人々が考えているという事実が、入学難や受験競争の激化のひとつの基盤となっていることは確かであろう。

(II)

学校教育が立身出世へのエレベーターである、という考えから、学歴志向の高いものと、職業志向も高い、すなわち、よ

い職業につきたいとのぞんでいる、と予想されよう。このことは、すでに多くの調査で確認もされている。つまり、母親がわが子の教育に熱心である、ということは、ことばをかえていえば、わが子の社会的上昇移動を熱心にのぞんでいるということにほかならないのである。

このような社会的上昇移動、立身出世への要求は、一般に中産階層で強く、下層ではそれほど強くない場合が多い。もっとも、下層であっても、比較的中層に近い人々の場合には、自分たちはともかく、子どもはなんとか中層にまで押しあげようと熱心にのぞむ場合もある。

幼児の生活や人格形成という観点から重要なことは、このよな母親のもつ子どもへの社会的上昇移動への要求と、しつけのさまざまな側面との間に相関関係がある、ということであろう。この問題について、われわれはすでに3回の質問紙による調査を行ってきたが、いくつかの首尾一貫した傾向をつかむことができた。

まず「子どもの学習や能力をのばすことに関係したしつけ」では、一般にわが子に対する教育的要求、学歴志向の高い母親の方が熱心にしつけを行なう、といえる。中層と下層とくらべて、中層の方が熱心であるばかりでなく、社会経済的にはひとしく下層にあるものなかも、学歴志向の高い母親と低い母

親とでは差があるのである。

われわれの調査で対象にしたのは就学前一年間のしつけであるが、この年令段階においてさえも、学歴志向の高い母親（男児は大学まで、女児は短大・大学までやりたいとのぞんでいる場合）は、学歴志向の低い母親にくらべて、子どもがせいっぱい能力をのばせるようにはげましたり、設備をととのえてやったり、絵本をよんだりお話をきかせたり、子どもの作品を批評してやる、というものはつきり多いためである。

読み書き算術、といった点での指導については、ほとんど差がみられないのだが、もっと一般的な知恵や能力の発達をうながす、というしつけについては、かなり差があるらしい。

次に「交友関係についてのしつけ」でも、教育的要求の高い母親の方が、子どもの交友関係に気をくばっていることが多いようである。これに対して、教育的要求の低い母親では、子どもを放っておき、どんな友達と遊んでいるか気にとめていない、という場合が多い。

「衛生に関係したしつけ」、つまり食事の前に手を洗ったり、起床や就寝の時間をきめて規則正しい生活をさせる、という点でも、教育的要求の高い母親の方がずっと熱心にしつけを行なうらしい。下層の教育的要求の低い母親では、ここでも放任的な傾向がめだっている。

もうひとつ、教育的要求の低い母親のしつけの特徴として、しばしばきびしい罰や拒否的なしつけを与える、ということをおかなければならぬ。「家のなかでけんかをしたり、さわりだりしたときには『そんなことをするなら、外へいってやりなさい』などといったことがある」、³⁾「子どもが親のいうことをいつまでもきかなかつたり、あまりひどいたずらをしたときには、たいてい叱ったことがある」のは、どちらも教育的要求の低い母親に多いのである。

要約するなら、教育的要求の高い母親は「学習や能力に関係したしつけ」や、「衛生についてのしつけ」を熱心に行ない、交友関係にも気をくばっているのに対し、教育的要求の低い母親は、より放任的で、反面きびしい罰を与えることが多い、ということができる。

(Ⅲ)

われわれは、さらに、社会経済的に中層の母親（この層では、ほとんどが男児は大学までやりたいと考えている）、社会経済的には下層であるが子どもの学歴志向は高い母親、下層でしかも子どもの学歴志向の低い母親、それぞれ約10名ずつ（いずれも小学校一年生男児の母親）をえらんで面接してみた。³⁾（かり

に、はじめの方から、Aグループ、Bグループ、Cグループとよんでおく。)この場合には、しつけに関して3つのグループの間に差異は、いっそう顕著であった。

どんなおとなに育てたいか、きいてみると、Cグループでは「人に迷惑をかけない人ならよい」「平凡な人になってもらいたい」「普通ならよい」などの回答が一般的で、とくに積極的な希望は表明されないのに、同じ下層でもBグループの母親たちは「世間にめいわくをかけない」というだけでなく「できれば社会的地位もたかく、人の役に立つような人」「期待はあまりできないが、出世できればしてほしい」など、子どもに社会的上昇移動をのぞむ表現が多くみられる。さらに、Aグループでは社会的地位だけでなく、性格や態度に言及する母親が多くなる。「明朗でのびのびした人間であればよい」、「誠実味のある、人間性のある人」、「地味・堅実・誠意ある人」など、自分の子どもをしつけようとする目標を、言語的に表現することが可能なのである。

しつけの実際としても3グループの間には、はっきりした差異があるように思われた。Cグループでは、母親はけっきょくのところ、子どもをほったらかしにしている点で共通のように見える。「いまのところ、大きくするだけでせいっぱい」とか、「ふだんはかまってもいられない」などと母親みずからも

表現しているように、毎日のくらしに追われ、子どもの教育にまで手がまわりかねる、ということなのであろう。しつけは、意図的になされているのではなく、そのときどきに目についたことを注意する、というにすぎない。親のそのときの気分で叱る、ということも多いようだ。それも親の一方的な見方から、子どもはなぜそのような罰が与えられたのかわからないまま、きびしい罰が行なわれるのである。

Aグループすなわち中層ではこれとまさに対称的である。このグループの母親は、大きく2つの類型に分けることができそうだ。すなわち、一方では、勉強だけをつめこませるのではなくて、人間として立派に、ということをお願いしている母親がある。そこでは、中間層の生活のゆとりが、子どもの人格形成に概してのぞましい影響を与えているようにみえる。他方「立身出世してほしい」と考え「学校の勉強がよくできるように」ということだけがしつけの中心になり、あとはわりあい子どもの自由にさせている、という母親がある。この型の母親は、自分たちが獲得してきた中間層の地位を子どもたちが維持し強化することが最大の関心事であり、その他のことはほとんど意識のうちにない。そこではまさに、教育は立身出世の手段としてのみ評価されているように思われる。しかし、どちらの型の母親の場合も、親は子どもの教育に関心があり、かつ生活に余裕があ

るところからそれを実行にうつしている、という点では共通である。

Bグループすなわち下層に属するが子どもの学歴志望の高い母親はいろいろな意味で、この両者の中間に位置している。それゆえ、このグループは、ひとりひとりの母親により、しつけのしかたがちがいがい、あるものはAグループのそれと近く、他のものは逆にCグループに近い、というようにきわめて異質的である。しかし、しいて共通の特徴をさがすとすれば、このグループの母親は一般に子どもの教育についての関心は高いが時間的に余裕がなく、実行の方はできたりできなかったりだ、という点であろう。いそがしさにかまけてつい放任的になってしまう場合もみられるのである。

(IV)

以上のような調査結果にもとづいて考えるならば、母親の教育熱心、ということに対して幼稚園が対処すべき態度は、かなり複雑なものとならざるをえない。

ある意味では、母親が子どもに大きな期待をもち、その教育やしつけに関心をもっていることは、幼児教育をすすめるうえで都合のよい面が多い。逆に、子どものしつけを行なう時間的

な余裕に乏しいだけでなく、そうした意欲にも欠けており、そのときどきの親の感情にもとづいてしつけがなされる、という子どもの場合には、幼稚園にかけられる負担はずっと大きいものになるであろう。

しかし、母親の教育的関心は、ほとんどの場合、わが子の立身出世への要求と密接にむすびついている。したがって、母親が行なうしつけにおいて、どうしても干渉過じょう、ことに社会的上昇移動と関係した領域での発達課題の達成を過度に促進する傾向が生じやすい。また、幼稚園教育に対する母親の要求もどちらかといえば知的能力の発達をうながすことが強調され、全人的な発達の基礎を与えるという幼児教育のねらいや、それをささえる子ども同志の集団生活の発達の指導に対しては、むしろ冷淡でさえあるかもしれない。

したがって、こうした母親の教育的関心を正しい方向に導いていくこと、母親の近視眼的な、利己的な要求に流されずに、幼児教育の本道を歩んでいくことは、困難ではあっても、是非とも通さなければならぬスジであろう。このところをしつかりさせないと、幼稚園の予備校化、という現象がますます促進されるばかりでなく、さまざまな教育技術上の革新（たとえば数の指導についての）さえ、かえって幼児教育をそこなうものになってしまうおそれがあるだろう。

戦後の社会一般の民主化に伴って、教育においても、国民がその権利のない手となったときから、彼らが教育に対して何をのぞみ、何を要求しているかを考慮することが、教育行政にとっての最初の仕事と考えられるようになった。このこと自体はもちろん正しいにしても、父母の教育に対する態度は、比較的せまい視野からする、自分の子どもだけのためのものであったり、あるいは教育に対する関心そのものが低く、はつきりした要求をひき出しえない場合もあるものと思われる。そこで、教育のことについての専門家である教師たちは、父母の教育に対する要求をそっくりそのまま受けいれようとするのではなしに、これを批判的にうけとめ、逆に父母に働きかけて、その教育意識を高めていく、ということが要求されるはずである。幼児教育の場合には、これまであまりにも父母の教育的要求をそのまま受けいれすぎている。あるいはそれにおされてしまっていた、と考えられはしないだろうか。ここでは、教育を立身出世のためのエレベーターとして考える傾向についてだけみてきたわけであるけれども、もっと広い学校や教育全般に対する要求についても、父母のそれはさまざまな矛盾を含んでい

る。たとえば「親孝行や目上のものを尊敬する道徳をしつかりと教えてほしい」という要求も、「自分の考えをはつきり人に主張できる子どもに育ててほしい」という要求も、どちらも一般の父母によって支持されているのである⁴⁾。そして、多くの父母は、自分たちのさまざまな要求が論理的には矛盾することに気づきさえしないのである。

父母の教育的要求に耳をかたむけるとともに、それをどのように導いていくべきか、がもっと考えられなければならないであらう。

(東京大学教育心理学研究室)

注

- (1) 尾高邦雄編「職業と階層」毎日新聞社 一九五八年
- (2) 依田新 波多野誼余夫ほか「親子関係における階層差(一〜四)」日本教育心理学会二、三、五回総会発表
- (3) 「親子関係における階層差(五)」日本教育心理学会第五回総会発表
- (4) 波多野誼余夫「父母の教育に対する態度のQ・技法による研究」教育心理学研究十卷一号、一九六二年

*

*

施設乳児の 精神発達の実態

千羽喜代子

児童発達講座

⑦



てその中であって乳幼児はどのような発達を示すかにつき述べるし
だいである。

a. 子どもの側の状況

現在全国の乳児院の入所措置定員に対する充足率は、公立七七・八%、私立八七・六%、全充足率は八三・四%である。乳児院といっても現状は乳幼児院で幼児前期の子どもが在院している。したがって後に述べる資料の対象は必ずしも生後一年までの幼児のみではない。二歳児以上の幼児が含まれているが、便宜上乳児とする。

措置乳児の五七%は保護者が実父であり、三二%は実母、保護者なしは六%である。

両親の状況では「実父母あり」四五%、「実母のみ」二四%、「実父のみ」二一%。

保護者の業態別では、常用勤労者二八%、不就業者は二三%もい

一、乳児院入院児の概要

施設乳児の精神発達を述べる前に、彼ら乳児の背景を知る必要がある。とかく比較の意味で施設乳児の状態が家庭児と対照に出されるが、現行の乳児施設の状態では、養育の機能が全く異なっている。そこで、私は養育の形態が如何に異質的なものであるか、そして

表 1 入所の措置理由¹⁾ (昭和36年10月1日現在)

総数	父(母)の死亡	父(母)の離別	父(母)の長期拘禁	父(母)の結核	父(母)の精神病	父(母)のその他の疾病	父(母)の行方不明	父(母)が放棄された	父(母)が遺棄された	父(母)が極めて貧困で養育不能	その他	不詳
3,122人	447	367	151	349	249	393	481	235	160	270	20	
100.0	14.3	11.8	4.8	11.2	8.0	12.6	15.4	7.5	5.1	8.6	0.6	

表 2 出生時の状況¹⁾

総数	未熟児	正常児	不明
3,132	562	2,069	491
100.0	18.0	66.3	15.7

る。不業者のうち、実母の不業者が一四・二%、実父が七・三%を占めている。

入所の措置理由別では「父(母)の行方不明」が多く、一五・四%、次いで「父(母)の死亡」一四・三%、父(母)の疾病によるものとなっている。「父(母)の結核・精神病・そ

表 3 負因別

負因	親の側 (29%)	子どもの側 (24%)	不明 (乗児その他)	
A1 親が精薄および分裂症であった場合	負因のあるもの 51名 (56%)			
A2 親が著しい性格異常または知能が劣ると推定される場合				
B 妊娠中毒症の場合				
C 仮死、錐子分娩				
D 未熟出生				
E 異常児(精神薄弱、聾啞その他)				
F 重症ないし慢性疾患				
G 著しい養育不良				
ないもの				27名 (29%)
不明(乗児その他)				14名 (15%)

の他」を合計すると、三一・七%となり措置理由の第一位となる(表1)。

以上のような家庭的環境をもっており、入所児のほとんどのものが公費負担をうけている。

子ども自身の側をみると、表2のように、未熟児出産(出生時体重二五〇〇g以下)のものは全体の一八%を占める。

某施設乳児の親および子どもの側いずれかの負因をもつものは、全児の五六%でかなりの高率を示している(表3)。

b. 施設側の状況

一施設四〇〜五〇名平均のところが多いが、一〇〇名近くの措置乳児を委託養育しているところもある。その養育方法は委託児人数

表 4 死 亡 率 (某園) 1)

昭25	27	29	31	33	35	37
50.0	5.0	4.0	3.0	4.0	5.0	1.4

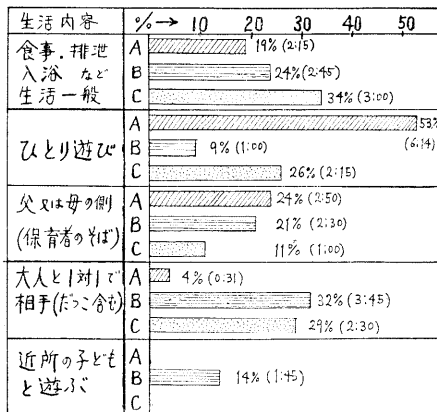
昭和二六年までの乳児院児の死亡率は高く、最悪の時は六〇%の死亡率を出したこともあるという(表4)。したがって養育の目的が、死亡させない、すなわち、医療管理に中心がおかれており、建物の構造などにそのおまかげを残している。現在の死亡率は昭和三四年で三・三%と減少し、全国乳児死亡率とほぼ一致してきた。精神面の管理が呼ばればじめたのはごく最近のことである。

生活時間を家庭児と比較すると(図1)、施設にお

によって相異なるが、年令別に幾部屋かに分けて、保育者が交替に養育にあたるところが多い。その交替時間は二四時間制、十二時間制のところもあるが、最近は一八時間三交替制をとるところが多い。保育者は乳児三人対一人の割合基準であるが、交替および休みを入れると日勤は子ども二〇人近くを三人、夜間は一人で保育する状態となる。したがって乳児院在院中、乳児は交代に十名以上の保育者に養育されているといえる。保育資格者は保健婦または看護婦が大部分を占め、若干保母が含まれているが、四〇名前後の小規模の乳児院ではこの比率が逆になっているところもある。なお、保育者は大部分が女性である。一〇〇名近くの乳児院では、部屋の配置その他は小児科病室を想像してくだされば、ほぼ見当がつくと思う。

昭和二六年までの乳児院児の死亡率は高く、最悪の時は六〇%の死亡率を出したこともあるという(表4)。したがって養育の目的が、死亡させない、すなわち、医療管理に中心がおかれており、建物の構造などにそのおまかげを残している。現在の死亡率は昭和三四年で三・三%と減少し、全国乳児死亡率とほぼ一致してきた。精神面の管理が呼ばればじめたのはごく最近のことである。

図 1 生活時間の分布 (覚醒時)



	調査対象児	年令	性	父	母	同胞
A	施設入院児	12ヶ月	♂	—	—	—
B	K院低所得家庭児	11ヶ月	♂	運転手	無職	なし
C	当院外来家庭児	7ヶ月	♂	公務員	無職	なし

いては保育者が生活一般の諸事におわれて、乳児を相手にする時間の少ないこと、保育者と一対一で接触する時間は、もっとも多い子どもで家庭児の八分の一である。H. L. Rhingold は時間見本法 (time-sampling method) を用いて、詳細に分析し、家庭児は施設児に比べて四・五倍以上の接触をもってしていると報告している。物理的な接触³⁾についても一日中に子どもが手にした対象物は、家庭児の三分の一にしかすぎない。人的接触も物的接触も感染防止その他の理由で、院外との接触はほとんどないといってもよい。前おきが非常に長くなったが、ほぼ施設乳児の生活の実状がおわ

かりいただけたと思う。

二、施設乳児の精神発達

施設乳児の精神発達について、とくにその発達検査の結果を中心に、まずその全貌から考察をすすめていきたいと思う。

a. 精神発達の年間経過

施設乳児の精神発達が一般に遅滞していることは、既に過去において多くの研究⁴⁾⁵⁾が指摘しているが、現在の資料においては、過去のようには著しい低下を示していない。しかし良好とはいえない。

保育方法の改善により精神発達の上昇の可能性はあるが、しかしその程度はわずかである(表5)。例えば、家庭⁴⁾にもどった子どもは、一、二週間で言語能力が著しく向上するが、乳児院で同程度の言語能力を向上させるのに、約三カ月を要するという報告もある。

b. 施設在院期間との関係

池田は入院したときの月令と在院期間の長さという二要因より精神発達を考慮し、入院児の月令が小さいほど、長期在院するほど、精神発達指数DQが不良となるという。Spainも同様な結果を出しているが、われわれの結果ではそのような結果を認めることができなかった。池田氏の調査した頃に比べると、現在は施設児の養育に対する考慮が払われているためであろう。ただ表5でも理解できるように、在院期間よりもむしろ月令との関係の方がつよい。月令別

の養育方法および養育環境を考慮しなくてはならない。

c. 家庭児との比較

「どんなにまきっている施設でも不良な家庭に劣る」と、保育者の意欲を落とすようなことばであるが、事實はどのようであろうか。

図2のように、この資料では、施設児群は低所得家庭児群に劣っている。しかし両家庭児群の間には差はない。なお、両家庭児群の家庭環境は、低所得家庭児群は生活保護を受けているもの、スラム街居住者二分の一、残りは予防接種料金法適用(住民税七〇〇円)家庭である。低所得家庭児群は普通家庭児群に比較すると同胞数が多い。これに反し、普通家庭児群は子ども一人の場合が多く、また祖父母、伯父・母との同居者が多い。職業は普通家庭児群は知的中等職業、低所得家庭児群は半

表5 月令と精神発達指数

月令	1~3月	4~6月	7月~1才	1才1月~2才	調査者	調査年度	検査法
DQ	79.9	68.1	63.3	61.0	池田 ⁴⁾	昭和25年	愛育会精神発達検査(原法)
月令	0~5カ月	6~11月	1才~1才5月	1才6月~1才11月	千羽	昭和36年	※津守・稲毛式精神発達診断法
DQ	78	68	67	70		" 37 "	
DQ	101	77	73	78		" 38 "	
	95	83	82				

※同一施設内における「津守・稲毛式」と「愛育会式」との相関は .82

	6~11ヵ月	1才1才5	1才6~1才11	M+SD	} 有意差あり
— 施設	44名	77	78	74.4 ± 8.0	
..... 普通家庭	43	108	111	111.0 ± 10.1	
==== 低所得家庭	30	113	110	108.0 ± 15.5	

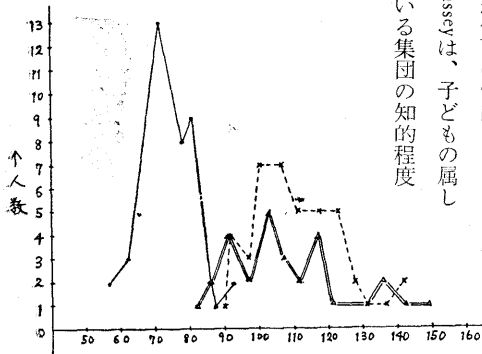


図2 施設乳児と家庭児のDQの比較

熟練職業が多い。ただし両群とも母親の外勤者は一名もいない。牛島氏は「乳児の精神発達と家庭の経済状態との間に関係がない。三歳以後にその差が生ずる」と言っている。先きの図1における普通家庭児群と低所得家庭児群の生活時間の相異はほとんどないところから、乳児期においては、彼らの発達に影響する要因として、養育者の問題が大きく浮かびあがってくる。

なお、図2の結果から、画一保育の状況ではDQの偏差値が小さくなる。すなわち集団の中心化の傾向の生じやすいことを知る。とくに発達良好のものに発達低下の傾向がある。Crisseyは、子どもの属している集団の知的程度

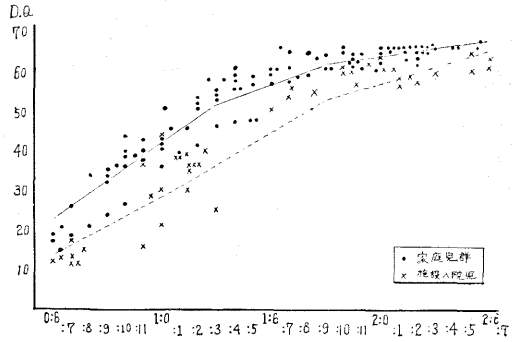
が、その子どもの知的発達に影響することを報告している。したがってこの傾向は、次の幼児施設に移された場合に、急激な発達の上昇となつてあらわれる。施設児の発達の過程は曲線の経過をたどるのではなく、段階的な経過を示すのではないかと推定される。

各発達内容の相異をみると、図3のように、発達項目の間に特徴がある。津守式発達診断法の発達内容の検討から、社会性および探索・操作は家庭児群に遅れて平行線をたどっていく。運動発達は年令が長するにしたがつて家庭児群の位置に達する。特徴的なのは生活習慣と言語・理解の発達で、前者は一年六カ月頃より、後者は九カ月頃から著しい相異を示しはじめる。おとなとの関係と言語発達との間に有意な関係があるところから、言語発達の著しい遅滞は模倣となるべき言語刺激の欠如が原因していると考ええる。鶴田氏も、運動機能・適応行動・社会性・言語発達の発達内容別検討から、社会性、言語発達に著しい遅滞を認めている。さらに田坂氏らも在院中の一卵性双生児の一方を、ある一定期間家庭にあずけ、発達内容の相異がどのようにあらわれるか、興味深い研究を行なっている。言語理解の発達遅滞は、施設児全般の問題であるが、Brobeckらの研究では、すでに生後六カ月前から相異が現れている。いかに話しことばの発生期が後の言語発達に影響するところが大きいかがわかる。

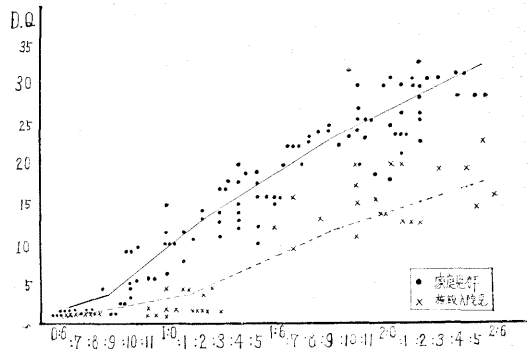
施設においては、おとなが個人的に話しかける回数が非常に少な

図 3 発達内容別の比較

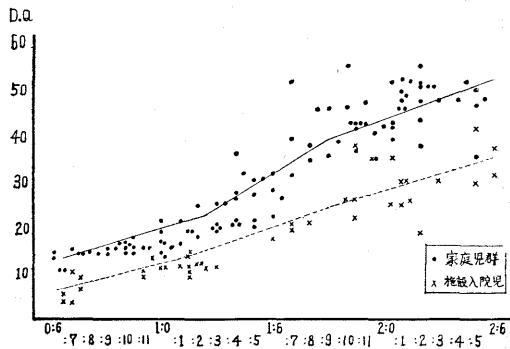
運動の発達



言語・理解の発達



生活習慣の発達



いだけではなく、年長児との交流もないところが多い。また、話しかけの欠如の理由として、一人ひとりの子どもにも、積極的に、数多くことばを発することは、非常な疲労を生ずる。

社会性、探索の遅滞は現在の施設環境では当然おこりうることであって、外界との接触、新しい体験を与える必要がある。

運動発達の遅滞に関しては、動く場を与えるだけでも乳児期においては相当の効果をあげるし、また保育者に知識を喚起するのも容易である。生活習慣の遅滞は、その開始期に繰り返しの訓練がで

きない。すなわち学習の機会に乏しい。また子どもの意欲を引き出す、あるいは受けとめる機会の乏しい環境条件の影響が大きく現われている。さらに自己と他者の所有感など、家庭においては特別に考慮を払う必要のないことがわれわれの問題となってくる。

d. 保育室間の相異

同一年令で保育室環境の異なる二つのグループの発達輪郭表の比較を示すと図4の通りで、保育の状況が明らかに反映されている。

e. 負因との関係

図4 同年令児の保育室の異なる時の
発達輪郭表の比較 (津守・稲毛式)

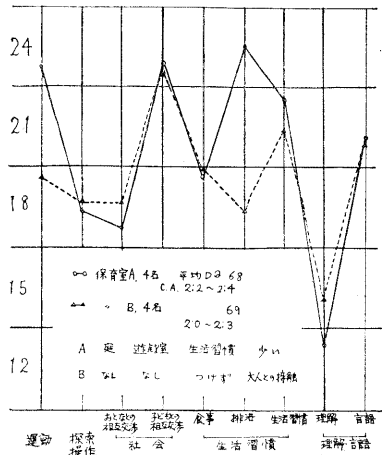


表3の分類に基き、いずれかの負因をもつもの(五二名)と、もないもの(二七名)のDQの平均値は、前者60.5H21.1、後者76.5H8.4となり、両者の間の有意差はない。負因のあるものは必ずしも精神発達不良であるとは言えない。しかし、その偏差は大きく、負因のあるものは正常のものもあるが、非常に不良のものも少なくないことを示している。

f. 施設経験が後の発達におよぼす影響

里親あるいは実父母の家庭に入ったものは、退院年令が早期であるほど短期間に、かつ著明に正常範囲に達する。在院中のDQの変化が70.6H18.55から78.8H14.25となり、その上昇は僅かであるが、退院後三カ月から六カ月の間に95.0H16.65と著しく上昇し、正常域に

復している。ちなみに、普通家庭児の一年間の変動は107.0H14.65から107.8H12.25とほとんど変化していない。

表6は同一対象児のDQの変動を示した表である。乳児のDQの変動は普通家庭児でもH10の動きがあるが、退院児の場合、著しい上昇を示している。

精神発達の回復は、退院時月令一歳以上のものは退院後六カ月以上を要し、月令一歳以下のものは三カ月以内に安定するようである。

A.Gardnerは「環境の性質は経験の性格にかなりの影響を与える。」

しかし経験は決して新しい能力をつくり出しはしない。またその本来の能力を破壊したりもしない」といつているが、施設児の発達をみてみると、DQはひどく不適当な環境条件の影響を記録する鋭敏な指標であることに共鳴する。

乳児期の施設入院という経験が、後の発達にどの程度の影響をおよぼすか、極めて重要な問題であろう。これまでの研究においては、乳児期における精神的障害が、その後の人格形成に影響するところが少なくないことを明らかにしている。しかし最近の文献的考察においては、その影響を論ずるに慎重になってきている。D. B. Gardnerらは、生後一年間の施設経験がその後におよぼす影響につ

表6 在院時と退院後のDQの変動

DQの差	-40~-11	-10~+10	+11~+60
在院中 (17名)	3	6	8
在院→退院 (32名)	0	12	20
家庭児 (13名)	2	10	1

いて調査し、その精神発達のみならず性格にまで言及しているが、否定的な資料を出している。¹⁰⁾ われわれの結果においても精神発達の内容別検討では明らかな傾向を認めなかった。

なお、家庭に戻った場合の回復は各発達内容別にみると、その速度は若干相異すると思われる。

3) Mothering

同一保育環境の中で、濃厚な人的接触・養育を行なうだけでどのように発達上の相異があらわれるか、この問題は現在の乳児院の主要な問題であるだけに、関心が深い。母性的養育の喪失が決定的な要因であることを実証する資料となる。発達指数^{二七}という乳児が一年間の特別養育によって平均値に達したという例もある。この点については、より詳細にその経過を観察するため、双生児法により研究中である。

施設乳児の精神発達について、そのアウトラインを眺めたのであるが、より重要な問題としては人格の形成が残される。たとえば8月号の丹羽氏の研究の微笑反応の反応欠如がその後の情緒発達にどのように影響をおよぼしてくるのか。あるいは生後一年前の依存欲求が満たされない結果を生じてくる問題、その他の情緒障害養育者の一貫性がもてない、すなわち Mother figure の確立性の問題、それのおよぼす影響など、子どもの健全な人格形成の育成のためには数

多い問題が課せられている。

なお、施設児を考えるとときに、いつも障害となる壁は素因の問題である。「氏か育ちか」の問題は未解決のままであるが、施設乳児に負因をもつものの多い事実は、今後考慮し、追求していかねばならない。(東京都立母子保健院)

(注)

- 1) 第一三回全国乳児院協議会 七九〇八六
- 2) H. L. Rhinogold, The measurement of maternal care, *Child Development*, 31, 565~575, 1960
- 3) 山下俊郎 ホスピタリズムの研究について 人文学報 二二(三) (昭三五) 九頁
- 4) ショーンホルヒイ 黒田英郎訳 乳幼児の精神衛生 岩崎書店 一九六二
- 5) 池田由子 乳児院収容児の精神医学的研究 精神衛生研究三 一九五五 四二〇~九六
- 6) 牛島義友 教育のための標準検査 金子書房 昭二七年 一九六頁
- 7) A. T. シヤールド 小見山栄一他訳 児童心理学 金子書房 昭三八年 五二八頁
- 8) 鶴田郁代 ホスピタリズムの研究 小児保健研究二巻三号 一九六三年 一五四頁
- 9) A. J. Brodbeck & O. G. Irwin, The Speech behavior of infants without families, *Child Development* 17(3) 1946 145~156
- 10) 千羽孫代子他 施設乳児の退院一年間の Follow up study 小児の精神と神経 三巻二号 一九六三年
- 11) A. Gesell 他 新井・佐野訳 発達診断学 日本小児医学出版 昭三三年 三四七頁
- 12) 平井信義他 ホスピタリズム——最近の文献から——小児科診療 二六巻 四号 一九六三年
- 13) D. B. Gardner 他 Non Continuous motherings in Infancy and Development in later childhood, *Child Development*, 32, 225~234, 1961

岡山県の 幼児教育

従野静江

岡山県はむかしから幼児教育が盛んであったところて、教育県とよばれた理由の一つに幼児教育があげられるほどであった。ところがその中心であった岡山市が戦火に焼かれて、わずかに四園を残すだけのみじめな姿となり、全く幼児教育停止の状態となった。直接戦火にあわなかつた地方も、物資の不足や地方財政の困難のために幼児教育も非常に影響されて幼稚園新設などのことは思いもよらない状態であったようである。加えて新制中学の発足は、いよいよ義務教育でない幼児教育をあともわしにされる一因としたようである。

しかし、保育所設置のことは、厚生省の努力で補助金制度があったので、県下でも幼稚園から保育所に切りかえるもの、もと幼稚園のあった場所へも保育所を新築するものが多く、岡山市の如きも、殆んど全部といってよいほど保育所の形で再発足したが、その施設はおおむね貧弱でせまく、幼児教育の場として安心して保育を続けられないようなものが多い状態であった。

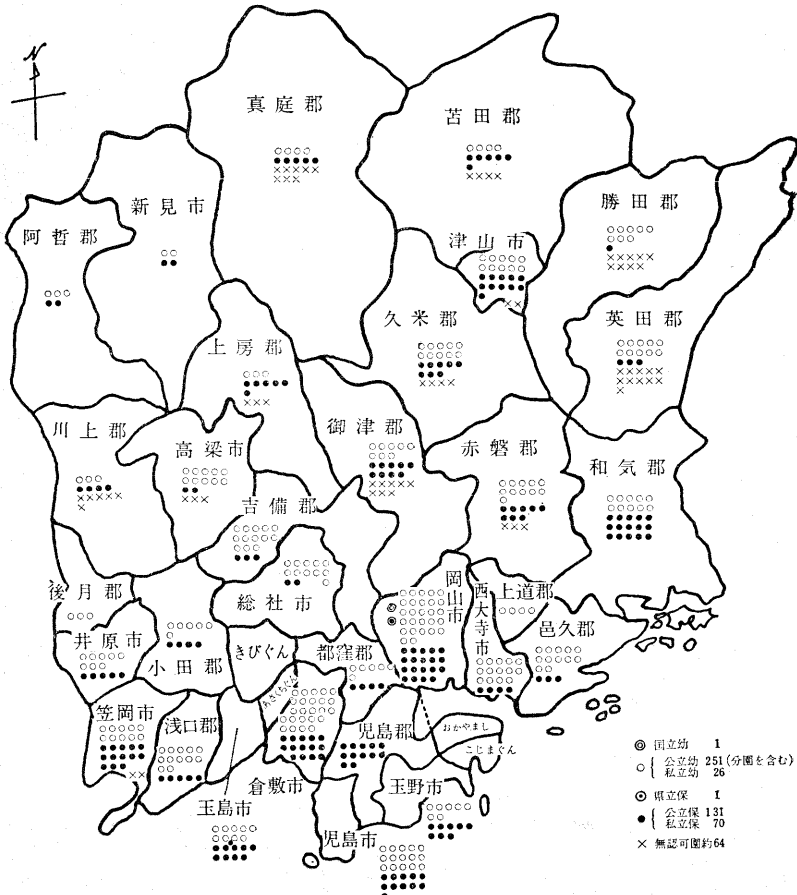
このような状態で、岡山県の幼児教育は質・量ともに昔日の観なく、戦後五、六年は全く地に落ちたかに思われたが、昭和二十七年頃から幼稚園の新設を急げきに増加し、二十九年には、幼稚園数一四二（うち国立一、私立二〇）保育所数一五七となり、戦後最大の数を示した。幼稚園からの就学率も三五パーセント、保育所からのを合めると七〇パーセントにもおよぶのではないかと思われるほどすはらしく増加した。（二十九年五月一日調）

今年五月一日の調べによると、幼稚園数二七八（うち国立一、私立二六、保育園数二〇一（うち私立七〇）と、認可までに今一步といった市町村立、または私立の無認可園が約七〇ばかりある。三十八年度小学校一年入学児童数二五、九四八人中、幼稚園出身者は一四、九七三人で五七・七パーセントにあたる。全国平均三三パーセントをはるかに上まる数である。保育所はその特質上、明確な数はつかめないが、県下市町村には、保育所があるところには幼稚園のないところが多く、就学前教育も保育所で幼稚園らしく行なわれているといった実情で、六四四八人（三十八年三月と四月の

年度	幼稚園数	入学率	保育所数	入学率	無認可園数
昭和29年度	国 1 公 121 私 20	35%	157		
昭和38年度	国 1 公 251 私 26	57.7%	公 131 私 70	約25%	70

三才以上の退所児調（婦人児童課）のうちの大多数は小学校入学のための退所児とみてよいので、約二五パーセントが入学したと考えられるのではなからうか。合計八二パーセン

岡山県 幼稚園 保育園 分布図（昭和38年5月調）



トで、無認可園のものも加えればそれ以上になると思われる。

ひとたび地におちた岡山県の幼児教育も、再び隆盛となり、最近文部省が幼稚園教育の普及七カ年計画で発表した普及率六〇パーセントに比べると、岡山県五七・七パーセントは昨年度の五四・八五パーセントと比較しても、さほどむずかしい数ではないようである。しかし一万人以上の町村に普及するという目標にたいしては、手ばなしで喜べないものがある。即ち分布図で見るとおり、南厚、北薄の偏在をまぬかれないからである。また同一群市内においても地区によって多少がある。このことは単に幼稚園だけでなく、保育所もそのそしりをまぬかれない。そのうえ、幼稚園と保育所とが同地区にあるところが少なく、大抵はそのどちらかがあるというのが現状で、このことは幼児教育の問題点ではなからうか。

県当局もこれら偏在の是正や無認可園の基準達成への指導および施設増加のため、いろいろと計画されているようであるが、県には幼稚園に未だ施設補助費の予算措置がなされず、国の施設補助費の交付でまかなわれている状態である。三十七年度は一、五〇〇万円のうち、岡山県へは一六〇万円、三十八年度は一、七〇〇万円のうち二二〇万円の交付をうけている。これらは昨年度四園と今年度五園の新築園の補助金（補助金額の二倍の金額を地元で負担しなければならぬ）となった。県の予算措置か一日も早くなされるよう願ってやまない。

次に問題と思われるものに幼稚園教員養成機関がある。保母の養成機関としては県立保育専門学校があるが、幼稚園では、昭和二十六年から三十一年度までの六カ年間、県が岡山大学に依頼して一カ年の養成機関を置いただけで、現在は、岡山大学教育学部において、幼稚園教育内容を履修し、教育実習二単位を修得したものに一級免許状を与えるほか、私立女子短大二校がそれぞれ二級免許状を与えるにすぎず、需要を満たす数には足りない。とくに県北の地はへき地の上に、おおむね待遇がわるいので、なおさら教師を得ることが困難である。教育学部出身者も年々幼稚園へ勤務する者が増してはきたが、盲奨資金返還のこと、待遇が小学校よりも悪いなどで、中途から小学校へ転出を希望するものが多い現状であるから、小学校並の待遇改善が行なわれるまでの期間、単独の県立養成所の設置を望む声が大きい。三十八年五月一日調べによると公立幼稚園教師七九一名のうち助教諭一〇一名、私立幼稚園教師一二〇名のうち助教諭二七名がいるのも、こうした根本的なところに問題をもっているからであらう。

幼稚園では二年保育が一年保育よりも効果が大きいということを疑う者はなく、その必要性は認められながら、未だ一年保育児のみ收容している幼稚園が多い。昨年度あたりから漸次二年保育になりつつあるが、幼児数の減少に伴う消極的処置として、園舎の拡張や教職員を増加して積極的に二年保育にするという段階には至って

いない。岡山市は昨年度のPTA連合会が総力をあげてこの力添えで今年度より漸く四園のみに二年保育を許可したが、前述の域を脱せず、一年児との混合組もある状態で、このようなところにも悩みがある。私立幼稚園では数年前から、二年保育三年保育を実施しているところが多いが、一組の幼児数が非常に多い幼稚園もあって、すべてが望ましい状態であるとはいえない。

保育所についても、いろいろな問題をかかえているようである。まず、行政上の問題としては、前述したように保育所の分布が偏在していることと、施設数が不足しているということであろう。

二番目には、働く母親の最も切実な願いである乳児保育施設が非常に少ないということと、学童（園児）保育施設が殆んど皆無といってよいほどないということであろう。乳児保育所については、県当局としては省令改正により措置費の増額のないかぎり、現在の四千八百円ではどうすることもできないとのことで省令改正を望まれている。

次に問題の大きいものに、保育の待遇改善がある。給与の面については、保育所、幼稚園および公私の別なく、一般的に低いのでその改善を望むところであるが、とくにその労働時間や疲労程度などの点で、ひとりの保育の受け持つ乳幼児数定員が多すぎるので、これを軽減してほしいということが保育諸姉の願いのようである。

る。

保育指導官の設置ということも、現場の強い要望のようである。即ち、教育委員会の指導主事に比べて、婦人児童課の担当官の在勤年数が非常に短かくて、充分理解して指導してもらえないというのが理由である。聞くところによると、厚生省としても、このことの必要性を確認して、近い将来、その設置が実現されることであるから、解決をみることでであろう。

なお現在保育園々長の資格の規定がなく、中には保育の指導面に欠ける向きもあるので、園長の資格の確立を図りたいという要望もあるようである。

私は以前、ある県の施設を見学して非常に感じたことがあった。即ち外で働く母親の子どもも、年令に達した幼児は幼稚園へ入園させ、幼稚園での保育を終ると保育園へ帰って、夕方までそこで家庭的な保育を受けるというシステムになっていた。このことは幼児にとつては一日の生活のリズムがあり、保育所の保育にとつては労働時間の短縮や、緊張の緩和となり、母親は安心して働くことができる。近年、幼稚園児の母親で、留守番のいない家庭で勤めをもつものが多くなった現在、帰宅後の問題はゆるがせにならないものがある。幼児が錠をあげてはいるという者さえ出てくる始末である。学童保育施設も望みたい。非行少年が出ない前に適当な処置を。

最後に幼稚園、保育所の研究組織と三十八年度の研究会のようすを列挙して、岡山県幼児教育の現状の一端を報告します。

(一) 岡山県教育委員会主催

○ 研究指定園（二カ年継続）研究発表会二園

○ 第七回幼稚園教育指導者講座（二泊三日）

○ 教育課程研究協議会

○ 幼稚園教育実技研修会（伝達）

(二) 岡山県国公立幼稚園教育研究会主催

○ 第二回園長研修会

○ 第五回幼稚園教育研究会（私立と共催）

○ 実技講習会（音楽リズム）

(三) 岡山県私立幼稚園連盟主催

○ 研究会……公開保育と研究発表 一回

○ 研修会……講演、講習会 二回

○ 合同視察 一回

○ 地区別研修会

(四) 保母の会

○ ブロック別研究をもちより年一回発表会

○ 研修会……講演、講習会 五、六回

○ 中国五県保育事業研修会

○ 合宿研究会

○ 合同視察

(五) 其の他

○ 日教組主催教育研修会

○ 中国地区放送教育研究会

○ 岡山大学教育学部附属幼稚園研究会

○ 関西幼稚園連合会研究大会（岡山県も加盟している）

○ 岡山県国工教育研究会

ほかに郡市別研究会があるが、一例として今年度の岡山市幼稚園教育研究会主催のものを挙げてみると、

○ 岡山市国公立幼稚園教員全員で組織し、毎月一回研究日を定めて班別研究をする。

○ 公開保育を年三園行ない、そのうち一園は市指定研究園を兼ね、研究発表をも行なう。

○ 合同他府県幼稚園視察（一泊二日）

○ 合同社会見学（園長・教諭全員）

○ 実技講習会（体育的な遊び）

○ 新任教諭研究発表会

○ 伝達講習（県指導者講座）

○ 園長合同視察（一泊二日）

○ 園長会（年五回）

○ 主任会（年五回）

○ 委員会（約年五回）

（岡山大学教育学部附属幼稚園）

新しい幼児の

造形あそび12カ月

○今幼稚園、保育園で一番ほしい本というのは、絵画製作の解りやすい、すぐ使える本ではないだろうか。

この本は、そのために作られたような本である。

○しかも思いつきや、線香花火のように、一時的で、もう明日は使えないというものでない、本物がほしい。

この本の強みは、芸研の仲間が粘土研究班、色彩研究班などに分かれて、実際に園で三年間にわたって試みた実験結果の汗の集録である。

○理論体系の骨組がしっかりしていて、しかもフレッシュマンでも解りやすいものであつてほしい。

この本は、写真や凸版が豊富で、4月から3月までの造形あそびが、4才児5才児と分けて体系化され、ねらい・材料・方法・発展と指導面が、実にわかりやすくかいてある。そして、題材のとらえ

方が、子どもにふさわしく新鮮で、ありきたりでない。例えば粘土のにぎりっこ・造形のくらべっこ・色彩のつなぎっこなどという具合である。

巻末ふろくのカリキュラムだけでも大いに参考になるはずで、幼児の造形の価値がますます大きく謳われている時、いい本が生まれたもので、保育の実践家のみなさん心からこの本をおすすめしたいと思う。

(林 健造)

編集 芸術教育研究所
黎明書房版 定価五八〇円

文部時報

第一〇三二号

文部時報の八月号は、幼児教育に関する特集号である。最近、幼児教育をめぐって、いろいろと論議が活発であるが、この特集号は、このような時代の流れを扱うのではなく、幼児教育の基本的な方向を考える努力をしている。内容は、次の通りである。牛島義友「幼児教育における保育と学習」、ここでは、幼稚園における学習の問題について、イギリスやブラ

ンスの傾向が示され、それと対比して日本の現状が論じられている。そして、自由遊びの意義と、保育内容としての自由遊びが、性格教育の場として再認識されなければならないこと、知性と徳性、家庭生活と学校生活の調和の重要性が強調されている。多田鉄雄「就学前教育の現状と問題点」は、幼稚園・保育所の現況を、施設数・園児数の上からの資料を提出し、幼稚園と保育所の制度的な問題を諸外国の例と照らしながら、適切な資料を提供している。幼稚園と保育所が二元的な制度をもつところは世界に例を見ないし、教育的視点からは一元的に考えるべきであるにもかかわらず、現実の実際問題は困難なものを多くふくむことを指摘している。西村勝己(文部省、初等教育課長)「就学前教育の発展―幼稚園教育発展の概観」は、主として制度の面から教育内容、施設設備、教員養成待遇などの問題について、明治大正昭和の歩みを追って、今後の幼児教育普及の方向を望見している。座談会「各国における就学前教育」は、諸外国の現状と今後の課題について語り合われている。(津守真)

発行所

新宿区西五軒町五二

帝国地方行政学会

幼児の教育第六十二卷 総目録

題目	執筆者 (月号)	頁数	健康・運動	保育内容	社会
発達と教育	牛島義友	1			
乳児の発達と幼児保育の問題	黒田実郎	1			
児童期の発達と幼児保育の問題	高橋省巳	1			
幼稚園は何をするとところか	津守 真	3・4・5			
幼児をうけ入れるということ	玉井取介	4			
子どもの差違と教育	牛島義友	5			
三才児保育の重要なこと	南 信子	5			
教育行動の重層性	坂元彦太郎	7			
幼児教育における基本的なるもの	篠崎謙次	7			
(幼児教育論①)	友田静恵	7			
人づくりと幼稚園の役割	津守 真	7			
友田静恵氏の所論についての感想	山下俊郎	8			
児童福祉白書について	恩田 彰	10			
幼児期の創造性を培う教育					
精神分析からみた幼児期の創造性					
日本の児童福祉	北見芳雄	10			
幼児の理解と尊重(幼児教育論②)	辻村泰男	11			
現下の幼児教育論議(幼児教育論③)	黒木一男	11			
	堀内康人	12			
運動を主とする遊びの問題の面から(幼稚園の時期にどれだけのことを期待できるか)	岡本卓夫	2			
こどもに多い不慮の事故	松本幸久	4			
幼児の事故について	高橋種昭	10			
施設乳児の精神発達の実態	千羽喜代子	12			
(児童発達講座⑦)					
社会的遊びを主とした問題(幼稚園の時期にどれだけのことを期待できるか)					
しゃぼん玉をふく46の表情	黒田成子	2			
社会的訓練	清水エミ子	2			
集団生活に対する適応の個人差	山下俊郎	4			
入園期の幼児の個人差と指導	坂東義教	4			
領域「社会」と個我の自覚め	藤村美津	4			
幼稚園の社会	清水エミ子	5			
社会性について	坂元彦太郎	6			
友だちといっしょに遊ぶ	高橋省巳	6			
幼児の遊びと「社会」	高橋省巳	6			
生活訓練と社会生活の認識	辰見敏夫	6			
園での遊び	浅野寿美子	6			
問題児の側から	神沢良輔	6			
ひとり立つ	友松あきみち	6			
「社会」でねらうものとその指導	平井信義	6			
温かくしかもキリッとした保育者の姿勢	広岡キミエ	6			
米園における社会科教育	舟木哲朗	6			
「社会」を中心とした指導の実際	堀内康人	6			
幼稚園における困る問題の発生と変化	黒田成子	6			
お茶の水女子大学附属幼稚園	藤村美津	7			
幼児の問題行動をふりかえる	鈴木正子	7			
ボール紙のコマをまわす小さい指先	清水エミ子	8			

乳児期における社会性の発達(一) 丹羽淑子 7・8

乳児教育における思考と認識の問題 波多野完治 9

子どもの社会 勝部真長 9

幼児の発達課題と社会 津守 真 9

友人関係をひろげる試み 清水エミ子 9

三才児の積木遊びの研究 井桁佐以子・波迎亮子・井手道子 9

子どものやりとげる力をどのようにして のばすか 林 保 11

ごっこ遊びの指導(洋書紹介) 津守 真 11

幼児の社会心理 水原泰介 12

〈言語〉

幼稚園卒業期の子どもの劇あそび(幼稚園の時期にどれだけのことを期待できるか) 村石京子 2

「言語」の指導について 坂元彦太郎 3

言語の領域における情懷陶冶 村石京子 3

劇あそびの計画と実践 関恵美子 3

幼児期の言語問題児 笹沼澄子 3

幼児とおはなし 石井達子 3

五才児の保育 おはなしをつくる子どもたち 金子徳恵 8

「無口な子」の指導事例(事例研究の手引) 小集団のなかでことばの機能をどう伸ばすか 8

乳児期の言語化過程(児童発達講座⑥) 柳原悦子 10

〈自然〉

遊びと科学教材 神沢良輔・広田清正 11

遊戸千代・太田一栄・坂倉哉子 早川きみ子・多田和子 1

私の園の試み(自然領域についての研究の手引) 浅羽睦子 8

幼児と科学・工学(座談) 山桥雅信 外 10

〈音楽リズム〉

創造性をいかした音楽指導 榎馬誠子 12

〈絵画製作〉 幼児の絵画製作の新しい方向 林 健造 12

〔カリキュラム・保育一般〕 幼児の発達と個人差 高橋さやか 1

発達とカリキュラム 坂元彦太郎 1

二、三才児保育への希望 角尾 稔 5

四才児と五才児の保育上の相違 永山眺美 5

保育にあたって考えさせられたこと 吉田三紀子 7

教師のための幼児教育の手引き 津守 真 8

教育課程改善のころろみ(東京都千代田区立小川幼稚園) 区立小川幼稚園 9

幼児の経験領域とその指導 津守 真 9

幼児の考えを生かした保育の工夫 紺野長子 10

混合保育の問題点と対策 舟木哲朗 10

創造性のある幼児を育てるために 片岡靈恵 11

資料 教育課程審議会 幼稚園教育課程の改善について 津守 真 11

「領域」の功罪とのぞましい活動の全貌 坂元彦太郎 12

幼稚園における指導について 本田和子 12

〔発達心理〕

発達の原理(児童発達講座①) 浅見千鶴子 1

精神の発達(1)(2)(児童発達講座②③) 浅見千鶴子 3・4

生れ月と幼児の発達の個人差 勝井 晃 4

現行幼児知能検査の吟味 井上範子 9・10

知能指数の変化に関する研究 小林治夫 11

〔特殊・治療教育〕

現代のカウンセリングとエミールの教育 論との比較 並河信子 2

子どもについて 権平俊子 4

〔家庭教育〕

おかあさん方のグループ活動
母親の教育熱と幼児 波多野諠余夫 12

〔保育者〕

保育者の生活時間(2)(3)(4) 相川高雄 1・4・7
よい教師になるためにはどうしたらよいか

現場の教育向上のために 秦 安雄 11
橋田義雄 12

〔保育史〕

日本幼児保育史の研究

日本保育学会共同研究小委員会

新しい保育の胎動期 1・2・3・9
及川ふみ 10

〔国内事情〕

静岡県下の幼稚園教育活動の概況

林 成子 2
八坂富子 3

広島県幼児教育の現状

広島県保育所の現状および組織・研究機
関の現状と問題点 小川芳顕 4
舟木哲朗 5

島根県の幼児教育

佐賀県の幼児教育の現状 古賀淑子 7
大阪府の幼児教育 万代彰子・戸田圓八郎 11
私立幼稚園振興の基本問題 田中次雄 10

岡山県の幼児教育 従野静江 12

〔外国事情〕

豚の島・極楽島の幼稚園
現地にみる欧米の幼児教育 福西百合 1
アメリカの幼稚園教育など 莊司雅子 2
ソ連の保育所と幼稚園 斎藤敏夫 5
斎藤文雄 11

〔雑〕

持ち前 久米又三 1
春のあしおと 鈴木正子 1
幼稚園は一代か 青柳義智代 4
六十年の私の歩み 西脇りか 4
書評「日本の保育」 岡田正章 4
四十年の歩み 浅野寿美子・倉田ミチ 4
結城光雄・西元茂子 5・7・8

今年度の雪と幼児 武笠秀子 5
「児童心理学の進歩」一九六二年版について

四十八年の昔をしのんで 津守 真 5
「保育学年報」一九六二年版について 熊谷勝園 7

倉橋賞を受賞して 井上範子・井桁佐以子 8
第十二回幼児教育実地指導研究会協議会

書評「新しい幼児の造形あそび12カ月」 林 健造 12
「文部時報第一〇三二号」 津守 真 12

幼児の教育 第六十二巻 第十二号

十二月号 定価六〇円

昭和三十八年十一月二十五日 印刷

昭和三十八年十二月 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ノ一

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
所フレイベル館にお願いたします。

申込書

〔あそびとちえ〕

冊 申し込みます。

昭和 年 月 日

ご住所

ご園名

フレール館

御申

印

定価 100円

ご存じですか
5才児を 目標にした
本です。

園のお休みも これで安心！

5才児のための
あそびとちえ

あそび
と
ちえ



ここから切ってお申し込みください。

現代っ子は、いろいろな意味で成長しています。
教えない数や文字をおぼえたり、紙工作や、
絵のほかにも、廃品や手近かなもので
どんどん面白いものを作りだしていきます。
しかし、こんな時こそ正しい経験のさせ方や
知恵ののばし方が大切だと思います
「あそびとちえ」は、このような意味から
5才児のために作られたもので、
お休みには家庭でも楽しく使えるように
考えてあります。

内容：観察・製作・言葉・数・社会・お話・歌等
付録：お母さま向け別冊「ものしり手帳」つき

B5判50頁 定価1冊 100円

監修 小山田幾子・和田信蔵・田中次雄・中島修・栗岡隆史・山村きよ・山内昭・藤田復生・秋田美子・三木安正先生(イロハ順)

お申し込みは、最寄りの代理店・出張所へ…… フレール館

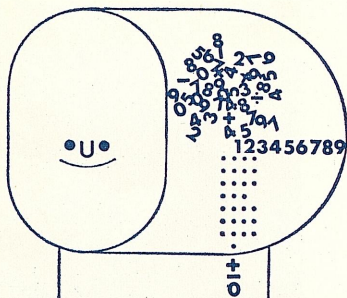
幼児の知能テスト ダイジェスト版!!

幼児の知能と知能テスト

旭出学園教育研究所編
伊藤 藤 隆 二 著

A5判202頁

定価450円



- ◎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。
- ◎現在行なわれている、いろいろな知能検査法や市販されているテスト絵本について、その内容を分析し、収録した解説書。

フレーベル館発行

フレーベル館の 新刊音楽書

保田 正 編 著

教材とピアノ・レッスンのための

新しいマーチ

子どものリズム感を養うためには
まずマーチから!

- 保田正先生の新しい編曲
- 学校の教材用またはバイエル併用ピアノ・レッスン用として好適の行進曲集
- 童謡から世界の名曲まで86曲が網羅されています

A 4判96頁

定価 400円

まど・みちお作詞
磯部 俣 作曲

ごはんをもぐもぐ

—おかあさんと幼児のための
歌曲集—

- 幼い子どものためにとくに考えて作詞作曲された曲集
- まど先生のポエジーと磯部先生の新鮮なリズムとがびったり拍子をそろえた楽しい曲集
- 44曲、各曲解説指導つき

B 5判92頁

定価 300円

キンダーブック

1月号予告

つる



子どもたちの大好きなお正月に、おめでたいつるのお話でまとめられたキンダーブック。珍しい鳥をかわいがり育てる心を、つるの号を通してやしなってください。

A4判 16頁 付録つき
60円

東京都千代田区神田小川町 3-1

フレール館

振替口座 東京 19640 番 電話 東京 (291) 7781~5

冊

キンダーブック

物語絵本

(季刊)

冬の号

ラビちゃん つきへいく

構成・文/手塚治虫
製作/虫プロダクション



別丁ベアレンツコーナーつき

B5判 20頁 50円

株式会社印刷