

家庭・保育所・幼稚園

幼児の教育

第六十卷

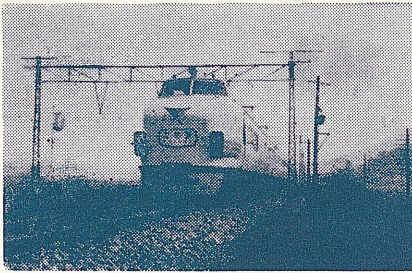
第十一号



11

日本幼稚園協会

新作発表!! 新しい幼児の教育シリーズ



(わたって大丈夫?)

わ
た
っ
て
大
丈
夫
?

お
月
さ
ま
は
生
き
て
る
の
?

こ
と
り
さ
ん
大
好
き

こ
の
お
魚
な
あ
に
?

こ
ん
な
も
の
ま
ず
い
や

こ
れ
何
の
花
?

雨
が
降
っ
た
ら

各巻 650円 (ライカ版)

東京都中央区日本橋茅場町3の14
電話 (671) 2732 振替東京80183

三井芸術スライド社

保育必要度評定尺度

津 守 真
稲 毛 教 子

子どもの保育の欠けている程度、どの程度
保育が必要かをみるのに使用するもの

解説 100円 用紙5円 フレーベル館

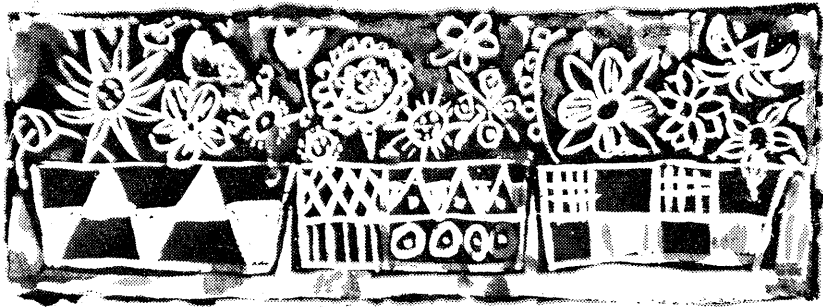
幼児の発達と指導計画

中 川 武 夫
安 藤 寿 美 江 編
豊 田 い と

組織的、系統的な計画をたてる上に、ぜひ
参考にして欲しい指導計画参考書の決定版

200円

新
刊



幼児の教育 目次

——第六十卷 十一月号——

表紙 岩崎ちひろ

幼児の概念形成……………	波多野完治……………(2)
婦人教育……………	外村てい……………(6)
乳児保育の問題点……………	……………(10)
※ 金銭教育について……………	高橋さやか……………(15)
※ 幼児の生活環境と保育 (都心の子どもたち)……………	西本英子……………(19)
※ 団地における育児の実態……………	高橋種昭・望月武子・湯川礼子……………(23)
※ 行事保育の反省(その二)……………	清水エミ子……………(30)
幼児のための科学教育(洋書紹介)……………	……………(37)
第八回日本私立幼稚園教育研究全国大会の成果……………	田中次雄……………(46)
今年の国公立幼稚園の園長会と研究会について……………	伊東金造……………(48)
米国日より (一) (幼稚園訪問記)……………	桜井恵美子……………(51)
〈保育随想〉幼児の夢 (二) おきくさまのおつきさま……………	葛原しげる……………(57)
日本幼児保育史の研究……………	日本保育学会共同研究小委員会……………(62)



幼児の概念形成

波多野 完治

はじめに幼児教育の思想の発展の中で、認識の問題が重視されてきた理由を述べてみたいと思う。

一、人格形成から概念形成へ

日本の幼児教育思想の変化の過程は、大きっぱに言つて、ヨーロッパ的幼児教育思想からアメリカ的幼児教育思想への転換である。この二つの外来思想が日本の幼児教育思想の発展のきっかけとなったのである。ヨーロッパの幼児教育思想の主張者として代表的なのは、フレーベルとモンテッソリである。二人の教育思想の相違は、前者は人間の魂を、後者は人間の感覚を尊重していることであるが、共通なのは二人とも理念と知性を重視していることであり、これが明治大正期を通じて日本の幼児教育思想の基盤をなしていた。アメリカの幼児教育思想はフロイドの精神分析を基礎とし、人間の感情を重視する。これが日本で一般に浸透したのは戦後である。ヨーロッパの知主義的立場に対し、アメリカは主情主義的立場を

とつたといえる。こうして感情重視を中心とした人格の問題からこんにちの幼児教育の理論と実践が展開してきた。これは子どももの正しい観察に導かれた必然の方向といえるであろう。

五才以前の感情生活が人格を支配することは今日明らかであるが、人格形成といつても単に円満な人格を目指すのではなく、未来の社会に対して幼児教育を考えると、その人格のどこに重点を置くべきかを考える必要がある。今後の科学技術の社会では、ものごとを感覚的な不快不快だけでなく、知性で処理することが要求される。予防注射を嫌う子どもに注射をしないわけにはいかないのである。したがって、人格形成の中で特に重点を置くべきところは認識の問題であると考えなければならぬ。

幼児教育思想の重点がこのように移動したもう一つの理由は、幼児心理学の発展にある。ヨーロッパの幼児教育思想では、精神機能を別々にとり上げて独立に育てようとしたが、一九二〇年頃から人

間の精神機能は互いに関連を持ったものであることが明らかになってきた。特に幼児は精神機能が未分化な状態にあるから、幼児教育では、ある機能をのばそうとするより人格全体をのばそうと考える方がよいと考えられるようになった。更に考えると、未分化といっても感情と知性は幼児でも区別できることがわかってきた。三〜五才、五〜七才に感情は身体的エネルギーの量の充実と関係して著しく発達する。それに対して思考、運動―知性的行動―はエネルギーの形、構造に関連があり、それらは区別できる。そこで人格の基礎となる感情を尊重するには、ただ感情を大切にそっとしておくのではなく、エネルギーの構造(つまり子どもが発達段階)に適應するように、ある程度訓練し働かせることが必要である。

このような社会的、心理学的発展により、幼児教育の中で人格形成を重視するという前提の下で概念形成に重点を置き、認識の基礎を育てようとする傾向に変わってきたのである。

二、概念形成におけるイメージの役割

幼児の認識の中心はどこに置くべきであろうか。認識とは一般に、事物についての正しい概念である。ある事柄についての正しい概念に至る過程は、観察に始まり、事物の正確な把握、他の物との比較、一般化、さいごに説明解釈があり、ここで一段落する。幼児教育では従来、事物の観察のみを重視していた。即ち認識の感覚的、知覚的段階に留まっていた。幼児教育でそれ以上の段階に進むべきかは問題としても、その高次の方向に狙いを定めることは必要

である。

概念形成は幼児では非常に困難であるが、決して不可能ではない。幼児でも、数を知覚的にとらえることはできるし、四、五才になると千や百ではわからなくても二と三の大小がわかり、概念的に処理できる。数概念の初歩の完成した部分と未完成の部分があるわけだが、完成した部分についてはできるだけ正しい概念を与えなくてはならない。

概念が最後に完成し正しく形成されると、イメージがなくなり、ことばだけの抽象的なものになるが、幼児には困難な事で、幼児の「二つ」はビスケットの二つ、「五つ」は指の五つときまっている。頭の中にどんなイメージを持っているかを知ることが大切である。概念を視聴覚的に子どもに与えたものを坂元彦太郎氏はアイコンというが、イメージといってもよい。概念形成の足がかりとしてのイメージを忘れては、認識はうまく育たない。

条件反射の立場をとる人は、認識は正しいことを習慣になるまでくり返し教えられて形成されるものと考ええる。それは悪い考えではないが、重要なのは認識は意味体験だということである。意味を考えることは、幼児はイメージを介入しなくてはできないのである。

認識の問題でイメージのもつ長所は、意味体験を可能にするということ、短所は概念形成の最高の抽象的段階には到達できないということである。その結果、典型的な場合の思考が典型的でない場合の思考を阻害することがあるからである。

このようにイメージが重視されてきた理由の一つに、従来幼児に必要と思われた直接体験が今日ではすべて可能とはいえなくなったことがある。例えば電球やソケットのように触れると危いものや、テレビのようにさわってみるとガラスだが、いろいろなイメージを与えらるものがある。感覚を媒介としてイメージ、認識を得ることが必ずしも重要でなくなり、イメージの役割を考えねばならなくなってきた。こうして現代の幼児の認識の中心はイメージとの距離にあるといえる。

三、時間と空間

時間と空間はイメージを処理する場合のわくと考えてよい。ある出来事を考えるとき、誰が何をしたということは幼児にもかなり早く認識されるが、いつ、どこで、は抜かされることが多いので認識もおそい。

幼児の時間空間の認識の特徴は、幼稚園での一尺や一時間が、家でもやはり一尺で一時間であることがわからないということである。即ち空間のもつユークリッド的性質、空間的等質性がかまれている。即ち空間のもつユークリッド的性質、空間的等質性がかまれている。我々は時間空間の等質性を頭の中に持っており、主観的に感じた時間空間が客観的なものと違うとき、自分の感じた方を間違いだと思うが、幼児は主観的知覚体制に規定されるから、おながが早く時計を六時にすればよいと思ひ、デパートの屋上から見た物が小さいと、ほんとに小さいのだと思ひてしまう。このように場所とむすびついた形をあつかう数学の考え方をトポロギ

ーというが、我々がユークリッド空間を基礎としているのに対し、幼児はこのトポロギー空間を基礎としているといえる。

この時間空間の問題が、幼児の認識が我々の場合と最も異なるところである。

四、概念形成と恒常性

我々のもつ恒常性は生れつきできているものでないことは以上のことからいえる。恒常性は知覚の世界にはないので、見え方はそのときの刺戟の構造で変わってくる。これは、認識の問題では重要である。例えば犬を前から見たときと横から見たときとは違うが、観念の世界では同じ犬として処理する。A || B、B || C という大きさの恒常性は七才頃からわかるが、A || C がわかるのは九才頃からである。これは知覚体制に基く推理であるが、幼児は一つひとつ比べてみないとわからない。知覚の恒常性は変化しているものの中に同じものをつかむ能力である。この能力はかなり小さい頃から表われるが発達が遅い。一才前後で、母親が着物を着替えて現われても、わざと怒った顔をして、まだ笑っているのは恒常性ができはじめたからである。この能力はいろいろなことに適応される。

知覚体制の中にあるものとの比較、例えば今あるスイカと昨日食べたスイカを比べることは幼児には難しい。比較は認識に至る大事な要素の一つであり、知覚されているものばかりでなく、知覚とイメージ、イメージ同志の比較も必要である。絵本はこの意味からも有用である。

イメージの恒常性は精神の発達に即応して次第に形成されていくものである。芝居の中で悪い人になる人が本当に悪い人かどうかを問題にし始めるのは小学校五年生からである。知覚の恒常性からイメージの恒常性、観念の恒常性をつかむことが認識の発展である。大ききの違うもの、実物と写真と絵をたびたび見る経験は、幼児が知覚の恒常性をつかむ助けとなる。変化しながら同一であるものをつかむことにより、認識は育っていくのである。

五、概念形成と道德観念（道德概念）

結局、認識の問題は恒常性の獲得であるが、これは感情においても同様のことがいえる。知覚体制の変化に伴って感情も変化するが、この変化の中で感情の恒常性を確保する訓練がなされなくてはならない。シェークスピアを読んでつまらないと感じると、自分の寝不足のせいだと思つて何度も読み直し、おもしろくなるとその印象を最終的なものとして固定する。これを感情の恒常性という。幼児では、これは難しいが、これを育てるきっかけになるのは、幼児が好きなおはなしを同じようにそのままくり返すことを要求することである。この時、いつも話し方を変えていると、感情は不安定になつてしまふ。

恒常性をもつためには、知覚体制をそのままの形で受け入れず、感情の現在の動きを統制することが必要である。恒常的感情は昔、情操といったものである。美術や文学の批評家は感情的恒常性がなくしては、その資格があるとはいえないし、愛情についても同様で、移

り気な人は感情の恒常性の少ない人である。

従来は感情の動きを支配する恒常性を確保するには意志が必要と考えられていたが、今日ではむしろ知性または認識の問題と思われ。意志はその場の感情の動揺、場面的変動に抵抗するものである。心の中で二つの感情が対立したとき、その場の気分が勝つ人を意志が弱い、それを抑えて社会が要求する方を選ぶ人を意志が強いというが、それは外的な規定によつてゐる。知覚体制の特徴はその瞬間の場面の構造によつて左右されることである。人間はこれに抵抗する。すなわちその場の状況に支配されず、他の場面で見たいイメージを補うことにより恒常性を確保する。ここに意志との関連がある。一つのもののみをつめてゐると、そればかりに注意を集中するとそれが次第に大きくなるが、ふと視野を広げて見るとその正当な位置がはつきりしてくる。現在だけでなく過去、未来まで視野を広げることが感情の恒常性を確保するために必要である。この能力がなくて意志を強調するだけでは恒常的感情は確保できない。イメージの認識の問題の発展につれて、意志の問題もやはりここに含まれることが明らかになつた。

これは人格全体に関する問題である。これが幼児の認識教育の基礎で、感覚運動的遊びをさせることと並んで人格形成に関連してゐる。そこで幼児の未分化な状態を考えて、認識ばかりでなく、いろいろなものと関連させて人格全体の問題も考える必要がある。認識の能力をのばすことが同時に人格全体をのばすことにもなる。

婦人教育



外村てい

婦人教育ということは人にどういう印象を与えるだろうか。婦人教育とは大衆である婦人が勉強するために援助しようとするものである。幼稚園教育とは直接に関係がないかもしれないが日本全体の婦人の問題として自分の仕事とどういうつながりがあるかを考えて読んでいただきたい。

幼稚園、学校教育は人格の形成を目的としている。一般社会教育も文化社会の成員にふさわしい人格の形成をめざしている。幼稚園児と同じようにお母さん達もよい社会人として一生勉強を続けるのである。立派な人格の形成とか人格を完成するとかいうことは物知りになることではなく、その社会を幸せに立派にしていくだけの考えや態度や実行力を持つ人になることである。こういう人になりたいとは誰しも、たとえ無学文盲のお母さんでも腹の底では素朴に考えているが、皆忙しいし、一人で考えただけではその場限りで消えてしまう。こういう一般

婦人がなんらかの形で社会につながりを持つようにするのが社会教育の目的である。

人格の完成というけれど、この人格とはなんだろうか。人格の要素には個人性と社会性があると考えられる。社会性というのは人間が社会化すること、人と人との関係において自分が人に対して責任を持つこと、人の意見をよくきく態度である。社会性が身につくと視野が広まり、自分のことだけでなく人のことも考えることができるようになる。例えば自分の子どもだけでなく全部の子どものことを考える。また社会性があるというのは社会に適應できる自分であること、社会的に協調していくことである。日本婦人は女であること、家庭の主婦であることのために社会化を妨げられてきたが、ものを考える時や判断をする時に、義理人情ではなく社会的意義の上で協調できることが望ましい。

次に個人性について考えてみよう。言うまでもなくこれは人間が個別化すること、自分自身を掘り下げ自分を反省して客観的にみつめること、自分というものを知らることである。

社会性ばかりあって個人性がなければ釣り合いのとれない人間ができてしまう。この釣り合いができていくところに円満な人格ができる。自分をひきしぼりよく反省することによってその人の社会性がより望ましい形で表わされる。人間が社会化することは結局分化することである。未分化の状態では一つのことしか考えられない。分析力判断力がない。子どもの問題でも社会が悪いんだと一言のもとに片づけてしまうのは未分化な状態である。世の中のこととは世の中のこととして自分と関係のないものとしてしまう。人から言われたことをうのみにする。いろいろなことを多面的に知ろうとしない。たとえば三、四年前に神奈川県養老院で火事があった。そのことについてある婦人会の会員の話すのをきくと、「養老院に行くなんていやね」「おばあさん達かわいそうね」というように一言で片づけていた。もっと立派ながっちりした建物を建てようという意見が出されてもいいのではないかと思う。

一面的というのは平面的であるということ。物事を自分で考えてみて本当に理解して自分のものとしてとり入れる、そこから平面的でない人間、立体的な人間ができてくる。だから、あ

の人の言うことは進歩的だからその人の言うことをきいていけば進歩的だと思う、などというのはおかしい。女性も男性と同様に権利と義務を持つ以上立体的な態度が必要である。

分化するということは女だけで考えるのではなく男の人の言うことも老人の言うこともきいて受け容れていくことである。時代の縦の流れを尊重しながら今日の位置を確かめていくことが必要である。

一面的な未分化な状態では社会的しきたりを大事にする。たとえば足入れ結婚が今だに残っている。新生活運動の一環として講演会をもよおしながらしきたりはそつとしてある。基盤が基盤だから慣習をうちやぶるのは難しいのである。婦人会、青年団の活動も盛んであるが社会的に根強い問題がまだ残っている。家の中の暮らし方の中にも、物事の本質よりも慣習に支配されていることが多い。

昔は、娘で働いていればよほど貧しいか欠陥があると思われる。今は、娘が働くことは一般に認められ自由になっている。しかし意識の点ではどうか。自分の月給を親に渡さずひとりで使ってしまう。娘には娘の、母には母の生き方があるが、そこにつながりがない。若い時代こそ柔軟な目で社会をみつめることができるはずであるのに、一面的な生き方をしていく人が多い。

個人性があるということは個性があるということである。よい意味での個性があるとは、ひとくせある傾向を持っていることではなく、自分をよく知りできるだけ自分の気持のよい状態に持っていくようにすることである。これは人の気持を理解しようとするに通じる。自分のことを考えたことのないお母さんが子どもの気持を考慮ができるだろうか。お母さん方の浅はかさが、なんでもないことを何事かあるように考えてしまい、複雑にしてしまう。母親が卒直に話し合う態度を身にかけていれば子どもが高校生になってもオロオロすることなく、そっとしておく時にはそっとしておくことができる。母親は子どもをめぐる外界を口ばかりでなく眼や頭を使って知り判断していく必要がある。

家庭を守るというのは地域から閉鎖してしまわずに、他の家庭や社会とのつながりの中で守ることである。

結局、我々は個人性と社会性というものを釣り合いのとれた形で身につけることが大事である。それが円満な人格の完成であり、我々が一生勉強することの目標はここにあるのである。

以上婦人教育の目的についてのべたけれど次に実際にどのような問題があるかを地域別にみてみよう。現在婦人の学習は盛んであり婦人学級は全国で二七〇〇を数える。婦人学級というのは婦人がある時間あることを系統的に学習することであるが

ほかにも多くの学習グループがある。戦後、お母さんのしなくてはならないこと、知らなくてはならないことが急にふえてきたから、このままではいけないということに気がついてきたもので、その対象は一般のお母さん達である。

農村の重要な学習課題は嫁と姑の問題である。あるアンケートで自分の娘は高校、大学まで出したいが嫁は中学卒の人をもらいたいという結果が出た。自分の娘は農家に嫁にやりたくないが嫁には働く一方で使いやすい方がいいという自分の都合だけを考えた現われだろう。矛盾した気持である。農村のお母さん達は閉鎖的な環境にある。だから人の集まる場所に集まることを喜ぶ。家の中には縦の関係があつて羽根をのばせない。そしてそういうところで話されることはうわき話が多い。社会的なことではなくまわりのことに気をとられる。

では商店街の婦人学級はどうだろうか。ここでは物価、景気不景気、稼業がどうなるのか、などが問題である。それから、子どものことでは、その都度主義の小遣い、店員の持ち込むマスコミの問題などで悩んでいる。

団地、山の手の婦人学級にはインテリ層のお母さん達が集まっている。食物や衣服のことは自分の才覚で処理できるので子どもの教育が大きな問題である。他人の生活には干渉しないが自分の生活ものぞかれない。そういうお母さん達は高度の理諭

を望むが具体性に欠けている。自分の生活体験からもってきたものではない。そして自分自身の生活の中で安定している。学歴はあっても社会性があるとは言えない。

このようにその土地柄や階層によって生活意識に一つの傾向がある。しかし共通する心理がある。それは、もののわかったお母さんになりたい、子どもから支持されるお母さんになりたい、子どもを幸せにしたい、身の立つようにしたい、多忙に追われてこのまま老いくちたくない、自分の生活を便利で気持ちいいものにしたいたいということである。これが皆の気持ちで、一部の人はこのへんでもう少し社会のために役立ちたい、自分の趣味をもっと生かしたいと思っている。

学習の仕方は学校の生徒のようにはいかない。同一年令ではないし生活経験が異なるから難しいが、学習に参加しようとする気持は同じである。次にお母さん達の学習の経過を示してみよう。

- 一、漠とした不安、心配
- 二、問題意識——何が問題か
- 三、解決への欲求
- 四、学習意欲
- 五、学習の発展
- 六、実践

今日ほどたくさんのお母さん達が自由意志で学習の場に参加していることは今までにない。時代の移りかわりの中でお母さん達が次の世代にバトンを渡すよい渡し手となるために勉強しているのである。我々は勉強するお母さんを尊敬しなければならぬ。

最後にある働く少女の作文にあらわれた母親の話を引用しよう。

「私のお母さんはお父さんが亡くなってから私達子ども三人を女手一つで育ててくれた。ある朝目がさめるといつも台所でするコトコトという音がきこえない。お母さんのふとんはカラッポである。私は一体どうしたのだろうかと思ってお母さんの姿を探したがどこにもいない。不安になってきた。その時広い庭のはずれの方で一・二、一・二というかけ声がきこえてきた。急いで行ってみるとお母さんが一人で朝の日の光を浴びながら体操をしているのだ。私は本当に嬉しくなって兄さんに知らせに走った。」

要するに、自分が子ども達のためにどれほど心血を注いできたかをくどくどと愚痴まじりにのべ、そのまま老いていく母でなしに、年はとつても、子らと共に、なおかつ、前進する母の姿こそは、子ども自身にとって、何よりも喜びなのである。

(文部省社会教育局婦人教育課長)

乳児保育の問題点



最近婦人（母親）の集まる会合ではほとんどその種類を問わず、階層をとわず保育所問題がとり上げられているようです。

殊に都会地ではその要求はしれつとも言うべき状況にあり、既設の保育所でその需要をみたしえない結果は、家庭保育や保育ママさんの制度を産むに至っております。共稼ぎ中心の若い世代の家庭様式は必然的に保育所を必要とします。

また、婦人の地位の向上につながる職業に対する考えかたは出産によって職場を去ることを否定します。そこでまた、保育所が必要です。所得倍増に先進する物価高騰の姿は、低所得層の家庭の母親にいやおうなしに働くことを迫ります。

このように時代の社会的な条件によって保育所の必要性の内容は変わってきていますが、現代という時点に立ってみるとき保育所の必要性はかなり重度の高いものになっているとみてよいと思います。

特に乳児保育（三才未満児保育）と低年齢児保育への社会的なニ

ードをみたすために、施設ではその増設や、定員の変更は大わらわであり、苦心している現状です。ところが需要と供給のバランスが調和がとれず、つねに前者に押されて、漸く供給（施設）の側が動き出すようなくみにある社会事業界では、いろいろの困難な問題点をはらみながら、四苦八苦しているというのがいつもの姿です。

保育所も例外ではありません。日ごとに強い要求となつてきている乳児保育の希望者を受け入れるための施設はというと、殆んどが余儀なく間に合せというところから出発している場合が少なくないのです。

その上、施設の最低基準にも非常に問題が多く、とりわけ保育一人に対する受け持ち人数はその中心的なものと云えましょう。保母一人に乳幼児十人という基準は何を基礎に、何を標準に定められたものかわかりませんが、余りにも苛酷だとは定められた当時から既

に問題になっていました。しかし当時は（12年前）今日程三才未満児の保育は一般化されず、いわば特殊なものとして稀的な存在であったため、大きな反響を呼ぶところまでには至りませんでした。

保育所の施設数は全国で約一万といわれていますが、数年前まではその一割弱しか乳児を扱わず、施設の定員も幼児九割に乳児一割という割合のものが多かったのです。ところがここ数年の乳児保育に対する強い要求はその割合を次第に変えてきています。例えば東京の公立では平均三割近くの三才児定員をもつ施設となり、多いところでは四割五分位の割合を占めております。しかもこれが適当な地域に施設の設置されている場合は、乳児定員の倍位の希望者が常時入所願を待っているような状況です。

この姿の年々逐次強められていく傾向にあることが、今後少なくとも暫くの間つづいていくと思われまますので、最近是全国で乳児専門の保育所が設置され、フルに利用されるようになりました。乳児十人に一人の保育では保育の労働が過重であり、人権無視であることは申すまでもありませんが、児童の福祉という立場からいっても全く、その権利をうけていないといえると思えます。

殊に最近はお才児でしかも産休直後からの保育を希望する家庭が増しつつあることを考えます時、この受け持ち人数の条件は何としても改正しなければならぬと思います。ここ数年来、保育関係者のあらゆる会合でこのことが叫ばれ、決議され、訴えられつづけてき

ていますのに、現在未解決である事実を皆さんにも訴えて、是非協力していただきたいと思うのです。

昨年度の学校安全会での支払件数の中に保育所内での死亡件数が十六件もあったときいております。京都で広島で、社会的に問題となった保育所の乳児死亡の原因を追求し、分析してみますとき、他の理由に先んじて、この受け持ち人数の条件が決定的な原因になっていることを私共は見逃してはならないと思うのです。乳児十人に二人の保育をという要求を私達が公的な機会に出しはじめてから既に数年を経ております。

必要な資料を作れといわれて、苦しい辛い条件の中で、各地で必死の思いで作ったものも、専門的な知識や技術、時間をかけないことが原因して、満足にとりあげられないことが殆んどでした。しかしそんなことで黙許してすまされることではないので、くり返し、たとえ幼稚とは言え、事実に基づいた資料を更に多くの地域で作ることに努めました。

幸い今年度は厚生省においても、既に老朽化しつつある最低基準の改訂に手をつける方針をうち出されましたので、それに向ってこの問題を集中化し、重点的にとり上げてもらうように現在も引きつづき運動の続行中です。

母親が一人で一人を時にはもて余すことさえある乳児を一人に十人とは医学的にも、心理学的にも、教育学的にも非常識な受け持ち

数というべきでしょう。理想的に言えば一人で三人といたいところですが、財政的な面も考慮して、私達はせめて五人に一人を子どものため、保母のため、保育の質的向上のために要求しているわけです。

次は年齢的な面で大きな問題があります。即ち、現在は三才未満児を通称、乳児クラスに属する年齢期としてまとめられています。月齡的に発達をみていかなければならない程、月ごとの発達差のみられるこの年齢期を、〇才から三才までがまとめて取り扱われている問題です。

勿論これはクラスまたは集団を編成するだけの人員のいない場合、保育室、或いは保育者の確保ということが困難であることはわかりませんが、せめてこの年齢期を乳児と準幼児の二期位にわけて保育する方向を打ち出してもらわないと乳児保育を受けた子どもに対する人間的な発達に対する責任を保育所は果していないということにもなりかねません。

この問題も、先きの受け持ち人数との関係があるわけです。即ち、年齢のまちまちの乳児、三才未満児が小さい集団を作っていると仮定した場合、十人に二人の保母がこれを受けもつとしたら、当然これを二つのグループにわけて、年齢的に二区分することが可能になります。たとえば部屋が一つであったとしても、遊びや生活習慣のための指導にしても発達差にふさわしいことはかけや手がけが可

能になります。

現状のままでは一体どの年齢に照準をつけた指導をしてよいか、単にとまどうに過ぎず、実際は極くあいまいなものになりがちです。赤ちゃん扱いをいつまでもつづけている場合、幼児に準じて一才児から集団的にむりやり扱われている場合などまちまちですが、いずれにせよ問題はかなり強く表われています。

施設内での三才未満児保育の定員のわくが次第にひろがっていけば勢い、年齢別的な集団を作ることも可能になり、保護者の期待にも副いなる方向にむかうことができるのではないかと考えますが、これも今後かなりの時間的経過の中でごく徐々にしか解決されていかないのではないかと思われまます。

第三には乳児保育についての設備の最低基準の中に建物として、子ども一人に〇・五坪の広さを定めていることです。前述しましたように、強まっていく社会の要求に答えて作られた乳児室はこの〇・五坪の極く粗末なものが多いのです。ところがこの広さの中にベツトが入り、机や椅子が入り、その他幾分の遊具が備えられるとなると、子ども達の動けるスペースは極く僅かなものになり、外遊びも自由に来来難い保育所では、運動的な機能の発達の上からも、情緒的な面からもやはりかなり問題があります。

私達はせめて一人当り一・五坪は欲しいと考えています。ベツトその他の設備で一人、〇・五坪を必要としますので、遊び場所、活

動の空間としては一人、一坪は絶対に欲しいと思うのです。一日、八時間から十時間を暮す保育所の設備の基準としては、当然の要求ではないかと考えます。

なお設備の中で遊具も現在は、室内滑台、椅子ブランコ、歩行器、手押車だけあればよいようになっております。これも物資の不足が底をついていた当時ならともかく、現状ではちょっとピンとはずれの観があります。

例えばデパートの玩具売場や赤ちゃんコーナーを一見しても、一日母親から離れ、家庭から離れている三才未満児が集団で生活する場所としての設備としては、いささか時代ズレの甚だしいことを感じるはずです。

運動的なものはこれでよいとして、音楽的なもの、造形的なもの、砂場のような自然に親しむようなものなど、設備の基準に全く入れられていないことは人間の成長発達について、また子ども興味や欲求についてほとんど顧みられていないことに誰しも気がつくはずです。

勿論、最低基準はあくまでも最低基準ですから、それ以上のことを設備することには誰も異論がないわけです。ところが現在の日本では貧しさのために、最低基準、即ち最高基準的な様相を呈しているのです。公立においてさえ、私達の要求は最低基準に入れられていないからという論拠によって一しゅうされてしまいます。

そこで社会事業のような仕事は絶対に法律的な根拠をしっかりとしたものにしておかないと、対象にとつても、それを指導する者にとつても、非常にむりがいき、しわ寄せされる結果となりがちですから、私達としても、基準改訂にあたり、この問題をかなり重視しているわけです。

せめて運動機能、感覚機能、言語機能の発達を助長させるための幾種類かの遊具・玩具が整備されなければ、たとえ五人に一人の保母になつても問題は解決されません。

次に家庭と保育所との育児・保育に対する責任の区分限界をどこにおくかという点です。保母の仕事は専門技術と雑用との比重が余り明確にされず、母親に代わるものであるとか、家庭に代わるものであるとか、かなり安易に言い習わされてきました。こうした不明確さの原因の一つとして、保育所の職員構成に由来するものがあります。

即ち保育所には保母と嘱託医だけが法的に規定されているだけで、専任園長も用務員も調理士もおかなければならないようなところばかりではなく、保母が保育も、事務も、給食も、掃除も、洗濯も総てを背負わされている施設もあるようです。それが私立の場合、更に条件が劣悪になることは当然のことと言えるのではないのでしょうか。

こうした職員のしくみであることが、雑業的、雑用的な立場をとらざるをえない結果を招いていることも否定できません。朝、七時頃から夕刻七時頃まで要保育を必要とする対象の多い、三才未満児保育の中で、あらゆることが保育の肩にかかっていることを考えても、家庭と保育所、ことばを代えて言えば、母親と父母との子どもに対する責任区分をもう少し明らかにしていく必要があると思ふのです。

例えば最近大会などでしきりに論議される「おむつ」を父母は洗うべきか、或いはそれを家庭の責任として持ち帰らすべきかの問題もこうしたことへの長い間の慣習打破への父母の問題意識的な抵抗の一つと言えるのではないかと思ふます。洗濯、掃除、つくろいなど父母が専門家としての教育をうけているに関わらず、日常生活的なものを多く抱え込んでいたことに対して、新しい時代の保母達は疑問をもちはじめています。

働く母親の代わりに子どもを育てるといふ単純な論理によって何事も抱え込んで日夜あくせく働いている間に、専門家としての己れを見失ない、雑用に追い廻されている自分の姿をみつめて、問題を感じてきたことはこれまた、当然のことと言えましよう。

ところが母親の側では年々保育所に対する要求や期待が多くなり、保育内容的なものには或る水準的なものを求める一方、雑用的なものも満たして欲しいという願ひをもっている場合が少なくあり

ません。母親には母親なりの言い分があるようですが、現在の乳児保育の中では、保母は保母としての仕事の限界を、はっきり、母親に知ってもらい、理解してもらふことによって、雑用的なものは家庭で責任をもってもらふことが必要ではないかと考えます。

勿論、職員の構成の中に専門的な職能的な人が配属された時は、新しく考え直してみるとして、現在の段階では保母の仕事の中から出来る限り雑用的なものを排除していく方向に進むことが正しいのではないのでしょうか。働く母としての責任や負担を引きうけようとして、保育そのものの本質的なものを見失ない、内容を貧しいものにしては、自己の損失であるばかりではなく、子どもの福祉という点からも問題だと思ふます。

なお、乳児の事故死や負傷の起った状況を調べた結果、保母が洗濯その他の雑用で室外に出た僅か十分から三十分位の間の出来事と知っては、人間の最も基本的な生命の安全さえ確保出来ない現状では、保母の責任区分にはつきりとした限界を持つことは緊急の課題であると言わざるをえません。

この他乳児保育の中で問題となるものは数多く、限られた紙数では述べきれませんが、保育所の成長株となった乳児保育の問題解決は今日その必要さを迫られているものが多く、婦人の地位の向上や家庭経済の伸長にもつながる大きな社会問題だといつても過言ではないと考えます。

(白金保育園長 秋田 美子)

金銭教育について



高橋 さやか

金銭教育の要点として、主として二つの部面が考えられると思
う。

一つは、計理の面である。

一つは、道徳の面である。

そしてこの二つの面のいずれもが、子どもの年令及び環境の事情
に基づく発達状態に即して考えられなければならない。

子どもの小づかいが、母親たちの問題であったことは、すでに久
しいといえよう。

ただ、戦前には、八、九才前後或いはそれ以上の子どもをもつ母
たちがより多くこの問題をもっていたし、比較的に中産以上の教育
熱心な母親によって問題にされていたこともある程度通用性のある
事実であろう。

戦後は、小づかいで問題が起る場合の子どもの年令が著しく低く
なったことと、貧しい階層では貧しいなりに、「よい家」といわれ

る階層でもそれなりに、また、教育熱心であると否とを問わず、そ
れぞれ相違はあるにしても、親として問題にせざるを得ない事態が
より広範囲にみとめられることが、かなり目立った変りようである。
要するに、金銭教育の問題は、かなり幼ない時代から考えられな
ければならなくなったし、大へんに一般的な普遍的な問題になっ
たのである。

これは、或る意味で、平凡な家庭の主婦たちが、株に興味をもつ
ばかりでなく、進んで株によるマネ・ビルを試みるようになったの
と軌を一にする社会的な時勢なのかもしれない。

ところが、具体面実際面はすでに先行しているのに、意識なり教
育なりは、かなり手おくれになっているようである。

「子どもが小づかいをほしがって困る」

「やらない方がよいと思うがどうすればやらすにすまされるか」

「無駄づかいをするのが心配である」

「金額はどのくらいまでよいだろうか」

「うちが幸いにして近所もよいし、ほしがらないので問題はない」
「たまに来客などからもらってもみな貯金させているから、今のところ安心している」

これらのことは、たびたび母親たちからきかれる。これらのことばから推察できるように多くの母親たちは、どこまでも金銭に対して子どもを受身の立場においている。多くの母親たちは、できれば、子どもに金銭をもたせたくない、もたせぬ方がよい、と考えており、子どもが要求しないことを誇りに（親のしつけも、親として子どもに与えることができた環境もよい、というところに由来する）思っている。

現代、そして将来の生活者として、金銭を敬遠しながら育てられることは正しいだろうか。子どもは、したがって人間は、金銭に対して主体性をもたなくてもよいだろうか。

金銭教育は、両親や教育者によって、もう少し重要視される必要があると思う。

経済生活を合理的に処理し得る能力と、正常でバランスのとれた生活理念をもった人間を育てることは、もっと適切な計画——しつけといってもよい——によって期待できるのではないだろうか。

環境によって、金銭教育をはじめる年令に多少の遅速があることは、当然考えられる。

どのような環境においても、金銭教育は幼児期からしななければな

らないとは必ずしもいえない。

金銭教育の内容として次の事項がとりあげられると考える。

- (1) 数値の理解
- (2) ものの価値（必要性・優劣・良否・好悪の度合）の理解
- (3) 通貨の意義の理解
- (4) 金銭使用上の注意
- (5) 収入と支出（労働・報酬・消費などの相互関係）についての理解
- (6) 計画経済（予算、貯蓄など）への訓練

一般的にいえば、(1)(2)(3)は予備的な問題であり、抽象的観念的に傾きやすい事からである。(5)も子どもの小づかい、子どもの金銭教育に関連してどのようにとりあげられるか疑問とされるかもしれない。(4)と(6)が、多分に普遍的にとりあげられる事からである。

望ましい考え方としては、(1)(2)(3)の各項について基礎的な能力なり理念なりが子ども自身に確立されてから、実際に金銭をつかいはじめ、更に経済機構に関する初歩的な知識と理解（前記(5)項からはじめて、資本主義また社会主義経済機構の理解につながってゆく）を得ることにすすみ、子ども自身が自分なりに計画経済のいとなみができる——予算生活ができるようになる——そう期待するのが一応の順序であるといえよう。

子どもが、数の名称序列と数値の観念をとともに一応（少しでも高等数学にふみこむと、おとなでもとてもおぼつかなくなるけれど

も) 認識把握するのは、やはり六才―八才にかけてである。

ものの価値観の訓練は或る意味ではかなり早く、一才半くらい(快不快・好悪の判断が子ども自身にとって有意的になってくる時期)からははじめられるが、それにしても、金銭との相関において意識的になり、意義をもつようになるのは、これまた六才前後をまつのが普通であろう。

通貨の意義の理解も通常の場合はその早くは期待できない。単純明快に説明するにしても、物物交換の時代からはじめて、通貨の歴史にもふれ、現在の貨幣・紙幣に対する一通り認識を得させることができるのは、どうしても、七、八才ごろと見るのが妥当なところと考えられる。

このようにみてくると、比較的教育熱心な「よい家庭」の母親たちのかなり多くが、「小学校の二年か三年になったら小づかいを週或いは月ぎめで与える」という態度をとっているのは、それなりに理にかなったことともいえるわけである。八、九才に達すれば、特別に計画的な教育をつみ重ねなくても、漠然とした面はこのころであるが、子どもたちは、数の概念はもとより、或る程度のものもの価値判断の能力をもつようになっていいるし、何となしに通貨というものについても理解ができていいるであろう。

ややゆとりのある教育を考えるならば、

一才半―三才(子どもの個性によっても―関心のあり方によって、はじめる時期に多少の中がある) Ⅱ 数を意識させる初歩、良否

・好悪を認識させる初歩の訓練。(ほら、ビスケット一つ。おいしいでしょ。もつとほしい? ジャム一つ。そっちの手に一つ。こっちの手に一つ。一つと一つで二つよ。ビスケットばちん。はい半分。――もちろんはじめはおとなの方が話しかけるだけ。認識を強いるのではない。しかし、このような話しかけのくりかえしが子どもの観念を次第にスムーズに形成する。こっちはざらざらしてるね。こっちはするするしてるね。どっちがいいの? ああ、ざらざらしてる方がおもしろい? そっちがすきなね。くまさんとぞうさん。どっちがすき? おや、ぞうさん? あ、こんどはくまさん? どっちもすきね。――これらはたとえば、のほんの一例にすぎない。しかしもの材質・性質や作用や、色や形の認識は、やがて、価値の認識につながるものである。もとより、おとなの側で意識的に念をおす形にまでなることはゆきすぎだが、何気ないうけこたえのうちに周到に、注意や比較、判断の心のうごきが重ねられてゆくことは成長にかかわる意味のあることである。)

三才―五才Ⅱ 多い少ないの認識、5乃至10までの加減、要不要の判断、単純な物価の認識。(具体例省略) (以下同じ)

四才―八才Ⅱ 通貨の意義の理解。数の認識の発達。計算能力の獲得。注意しつつ(注意をうけつつ) 金銭を使用する。

六才―九才Ⅱ 物価の認識。要不要の判断の確立。金銭使用結果の確認。計画的な金銭の使用。金銭使用に関する過失や錯誤の検討。収入と支出についての理解。

というような教育の発展段階が必要でもありまた可能でもあるところだと思ふ。

放任的のうちすこしても、前にのべたようにやや漠然たる認識なり能力の獲得なりに到達することはするであろうが、それでは、金銭に対してしっかりした主体性をもった正しい意味で生活者としての実力のある人間になることはおぼつかない。やや漠然たるものを知らず知らずに身につけるのでなく、適確なものを意欲的に把握することが大切である。

金銭のつかい方だけについていえば、

(a) おとなのかいものについてゆく。

(b) 自分がほしいものをもってもらうのについてゆく(最も好むもの、何が必要であるかの選択と、価格がかいとるのに適當か

否かの判断を覚える)。

(c) つり銭のないかいかいものつかいをする。

(d) わかりやすい範囲でつり銭のあるかいかいものつかいをする。

(e) 小づかいをもつ。

(f) 毎日一定額もらう。

(g) 週ごとに一定額もらう。

(h) 月ごとに一定額もらう。

(i) 働きの報酬として仕事別に一定額もらう。

(d) までは予行演習的な意味をもつ。

(e) 段階に入ってから大切なことは、与える金額が多すぎないこと、

買うものについて自由にさせること(決して批評したり干渉したりしてはいけない)、但し必ず何をかったか明らかにさせ、出納帳をつける(つけてやる)こと、予算をたてる(たてさせる)こと、仕事の報酬を与える場合は規定を明確にして、権利に伴う責任・義務をもしっかりと身につけさせること、などである。

紙数も限られているので具体例の説明に殆んどふれ得なかつた。抽象的な理念としてはむしろわかりきったことを、といわれることもあり方でもっとけわしい生活の中にある子どもたちのためには、もっと急テムホの教育も必要であろうし、また逆に否応もなく子どもが身を以て金銭との対決を日せざるを得ぬうちに、確かな処理のし方を獲得する場合もあろう。

ただ、生活全体の物心両面にかかわる金銭の問題が、子ども自身も日々経験する物のとりあつかい、心理の働らきとの結びつきにおいて発達段階に即しながら周到にとりあげてゆくべきものであることが幾分でも明らかになれば、というのが小文のねがいである。本年の保育学会に提出した舞鶴幼稚園の実践例なども全体からみればごく一部のなものにすぎないが、ある段階のまたある階層の子どものための試みとしてそれなりの効果はあると考えるものである。金銭教育と性格形成との問題、欲求不満の補償作用と金銭との関係についての問題など、なお多く残っているが、またの機会にゆづりたい。

幼児の生活環境と保育

— 都心の子どもたち —



西 本 英 子

私共教師は皆誰れでも幼ない子ども達を保育するに当って、一番先にそして絶えず心にかげ念頭から離れない事は「幼児をよりよい環境においてやりたい」ということであると思います。

このよい環境とはどんな環境をいうのか、と問われたら今までの私でしたらきつと夢のような理想の机上論を平気でならべてしまつたことと思います。けれども最近、所を異にして新しい子ども達の日常の生活にふれ、ずい分珍らしい現象の幾つかを見出し、多くの目新しい事を発見して、今更ながら子どもをとりまく生活環境の影響、生活感の違い、そして私のかげ離れた理想、その考えの甘さなどの反省をさせられております。

こんな事がありました。

入園当初はどこでもなさることと思いますが、出来るだけ楽しい場の設定、緊張を感じさせないゆったりとした雰囲気にと、心をくばって保育室の中に「ままごとや玩具を綺麗に並べ、（新品ではありませんが。）親しみの持てる大きさのお人形などを出してお

きました。小さな子ども達の中には一番先に自分の友達としてお人形を求めるものもいるだろうなどという考えもあり、そつと観察しておりました。ところがお人形は寝かされたまま、手をつける子もありませんでした。

やがて青葉の頃には、楽しい外あそびも多くなりました。またまた私の目には異様なものがうつりました。ジャングルジムやすべり台、ぶらんこに走る子、集る子の少ないこと少ないこと、媒介物、危険物のない広い校庭をとび廻る嬉しそうな顔ばかり、やがてグループが出来て「かけっこ」!!! 汗だくだくで自分を出し切っている姿、野性的な動きによるこびわきたっています。

一方このグループに入れない小さい子どもは足がやっと届くジャングルジムやすべり台で何の抵抗も感じない平気な顔をして遊んでいます。オヤオヤと思った矢先、ジャングル、すべり台のどんな高い所も平気に登り降り出来る背の高い子が床上積木の三十センチ位の高さを登るのに腰をまげてビクビク苦労している姿もみうけまし

た。

また、こんな事もありました。

庭の隅で二、三人が何か話し合っています。やや荒い語調がきこえましたので、そっと近づいてみますと、何と一匹のたま虫（よく温めつばい所にいて余りきれいなものとは思えません。）を

「僕が見つけたんだ」

「僕が先に見つけたんだよ」

と言い争っています。それをみて私はなんと可哀想な子ども達なのだろうと思ひ、つい

「先生の家の方には一杯いるのに！」と、洩らしてしまいました。

嬉しいことをきいて、にこやかな表情になり

「じゃあ先生！　こんど僕にもって来てよ」

「先生の家ね、夜になると電燈のところへいろいろな虫が飛んで来るのよ、だからこんど持ってきてあげるわね」

「じゃあ指きりしようよ」

さつと積極的に指を出し、約束をさせられてしまいました。ほんとうに強引と言ってもよいほどの頼みに、

「先生虫取り下手だから少しまっててね」と日時の遅れを承認してもらいましたが、そろそろ責任を果さなければならぬ時期が来てしまいました。

（最近園の近くの道路にカナブンブンやカブト虫を売りに来る者があります、一匹十円から五十円と言うのですから驚きます。）

これは二、三の事例ですが、私共の目にはおもしろくもうつり、気の毒にも思われ、また不思議な育ち方でもあると思われました。

しかし幼児を保育する者としてそれだけではいけない。まじめに考えなければならぬ。どうしたらよいだろう、思ひは拡がりました。がそれはやはり子ども達の生活環境をじっと見つめることが解決の道だと思ひました。従来よく行なわれた紙による環境調査も、親の子どもへの教育に対する関心度の研究も、地域の立地的特性的把握もすべて解決していく上の必要手段であり、問題は分析され解明の方向も出てきましようが、私共がまず第一に明日の保育に役立たせる為には、今現に私共とむき出しの生活をしている子ども達の生活の中から、この事を捉えていくことが一番早く、そしてびつたりするのではないかと思ひました。

それからの私共は子ども一人ひとりが幼稚園の生活、或いは地域社会の中でどんな行動をし、どんな会話をささやき合っているか、そしてその裏側にある子ども達のじかに結びついている生活環境とはどんなものか、と意図的な場を捉えたり、意図しない遊びの場など、観察する機会を数多くつくりました。

一番先に書きました「ままごと、お人形」のことから逆に地域環境に目を向けてみますと私共のところは東京の中心地、土一升金一升の町、その土さえ今では植木鉢の中にもみられる位、すっかり舗装されて道路の下となつてしまつています。子どもの遊び場をもつ家庭など考えも及びません。木蔭にごさを敷いて花びらのご馳走、などという昔の私が過ごしたような情景は思うことも無理で未経験の範囲のようでした。

道は自動車の洪水、そこで子ども達は公園へ、町角の小さな場所に必ずと言ってよいほどぶらんこ、すべり台などの設備された公

園があります。私は初めずい分子ども達のために気を配ってくださると思つたのですが、どこへ行っても画一的な遊具ばかり、そこに遊ぶ子ども達は年寄りに手をひかれた小さな子ども達位のもの、やや育つた子が群がって遊ぶなど見たこともありません。たまに元氣な声が聞こえる時は危険な新しい遊び方を見つけた時位のもので、ジャングルジムやぶらんこは入園前の遊びとしてすっかり体得してしまつて、入園時にはよろこびも興味も新鮮味もなく、子ども達の興味の外に、刺戟の外にあつたのでした。そして子ども自身の体力は余っています。その余つた力を幼稚園の庭で発散させるのです。自動車も何も走らない、危険がない、自分達だけがいる、その現実がむしろ嬉しく、ただただ走る、そして力を消耗させるのです。珍らしい現象の一つであり地域の特性とも言えましょう。

「原っぱのない街の子ども達よ」と言いたくなります。

こうした子ども達の姿から次第に意図しないありのままの生活環境がのぞかれるようになり、その影響が幼ないながらの人間形成の上に、もうかなりの大きな影響を与えていることがわかりました。私共がいつもうたい文句にしている「その地域にふさわしい」という事を真剣に考えなければならぬことをはっきり認識させてくれました。

今まで保育の目標と言えば健康で自主自律の心で……など箇条書きを気やすく言うことができました。けれども日常の子どもの姿をみつめればみつめる程、現実的にはそんな甘くやさしいものではありませんでしたし、理論づくめの美しいこととは別のところに目的があり、その生活があるのが実態だと思ひました。ですから私共

の園ではその地域に立脚した保育の具体的目標の一つに幼児年りの強靱な生活力ある独立心の確立に力を注いで将来どんな生活環境におかれてもへこたれないたくましい雑草の強さを強調しております。生活の町から生まれた根強い意氣（下町根性）でも言うのでしようか。に答えてお互がお互を認め合いながら自分を出し切つて生活する、地についた日々の生活の中から人情もわき出し、知識も拡げていくようです。ですから出来るだけ多くの経験をさせその経験を自分の頭で体で自分自身のものとする体認ということに重きをおいています。

行事に例をとりますが、当園では他の方から見れば少々手荒いと思われような園外保育計画を立案しております。まず園外保育の基礎指導として園外散歩を毎月実施して交通環境になれさせると共に足の鍛錬をして出掛けます。目的地で休憩時も昼食時も幼児自身の判断で身の置きどころから身の処し方まですべて一人でさせます。手間がかかり時間が空費される事ではありますが私共はそこに教育の価値があるのではないかと思つています。その一つに例年初夏に実施する多摩川への園外保育があります。その時は三才児を含め八十名が園長、教諭三名で二千多摩川の川原へ行き、水に親しみ、大氣にふれる一日を過ごすのです。広漠とした川原で自分で脱衣し、自分で衣服の管理をし、水の抵抗を自分で受けとめて身を出し、川を渡り、石を思いきり投げさせ、大地に大空に大声を出し、しかもその中によるこびまでみつつけさせます。

この時も私は川へ行くのだから、綱を用意してあげればよかった、バケツも必要だったかしら、きつと希望するだろうと思つてい

ましたのに、誰ひとり言い出す子はおりません。「川」そのものに興味があつて他の事には及ばないことを知り、改めて考えてしまいました。この一日の川遊びの反省のための子ども同志の話合いの中から「川の向うまで石が行かなかつた」「はだして歩いた石はあつかつた」「川の水は綺麗で冷めたかつた」「川の底がみえた」「足が流された」「土手でころころころがった」などが一番たのしそうなことばつき表情で交わされました。私共を一番驚かしたのは「先生川は流れているね」と言う感想でした。ドンヨリにごつた隅田川の下流に育つ幼児にとつてサラサラ明透な水の音をして流れる川は一つの驚異であるかもしれません。私共が予期した「めだかとり」などはこの子ども達にとつて余りにもかけ離れた経験の領域であつたようです。この一日の楽しく動的なよろこびをみても幼ない時代は、人為的環境設定の中で生活するだけでなく、つとめて自然にかえつて自然に親しむべきである……そしてその自然の中に立たされた子ども達も自身から欲し望んでいることは何かということを教師側がしっかりとつかんでいなければならぬことも教えられました。

このように都会の中心に生活する幼ない子ども達の生活の断層をじつとみつめると、幼児をとりまく生活環境の影響が園の生活の中でたくさん出てきました。

一、知識は巾が広く浅く概念的な取得をしている。(環境的に目にふれるものが雑多でありすぎる。)

一、刺戟の強い環境に麻痺している。(強い語調、刺戟の強い内容でなければとびつきにくい。)

一、情緒の欠ける面がある。(自然の事物に対しての感情反応が乏しい。)

一、自然的な現象と人工的なものとの区別の理解が少ない。(四季感、動植物、色彩、構成などの面で新鮮さ適確さをうけとめにくい。)

一、経験範囲、活動範囲が狭い。(発展性が欠ける。)

一、落ちついた生活が少ない。(明るくのびのびしている反面、深くものを思考する力が乏しい。)

一、対人関係では積極的で人情がある。(話は素直に聞き入れられる。)

これらの生活環境から影響されたとと思われる良い面、悪い面を受けとめて、適正な園生活のための保育計画を園独自の方針の中に織りこみ立案すべく改善しております。

その実施にあつても子ども一人ひとりが、生き生きとしかもまじめに生活し、よりよい人間形成がなされるよう心掛けております。ただ生活環境に溺れ、子ども尊重に重きをおきすぎて真の教育を忘れぬよう、そして一般社会の変化にも目をとめて根本から築く幼児教育に熱意を注ぎ、地についた力強い素直な子どもを育てたいと思ひます。

どこの地にあつても、どんな生活の中にあつても変らなく尊いものは童心であり、その清い純な心は変りなく輝いていることを信じます。

(東京都中央区立京橋幼稚園)

団地における育児の実態



高橋 望月 湯川 禮子
種昭 武子

我々は昨年春から一年間にわたって、H団地において乳幼児に対する精神発達検査と相談を行なってきた。何千戸というアパート群によって構成される団地生活には、他の地域にはみられぬ特殊性が存在する。即ち地域の住民の多くは階層的にも同じようなクラスの人々の集りであり、家族の単位も若い夫婦のみか、小人数の親子とといったもので構成されている。また、住居も画一的な構造の合理化されたものであり、住民の生活態度も近代化されたもので、近所との付き合いも余りなく、各家族とも他人の生活には余り干渉しないといったものが多い。

以上あげたような特殊性をもつ団地生活において、育児はどのような行なわれているか、或いはそうした環境に育つ子どももの成長の実態は如何なるものであるかということは、多くの人々の関心

事である。そこで過去一年間テスト及び相談をしてきたH団地における母親の育児態度と、子どもの精神発達の現状について、本年三月に実施した母親の育児態度調査を一年間にわたる出張テスト及び相談事例をもとに分析を加え、その特徴、傾向について述べてみることにする。

まず育児態度について考えてみると、団地の母親達は育児に対して未経験な若い世代の人達が多く、育児に対して非常な不安をもった母親が多いのではないかということが予想されたが、特に一般に比べそうした傾向が強いとはいえない。育児書の利用という点では、ひとり残らずがその利用者であり(第一表)、また子どもの健康相談においても地理的不便などは問題とせず、大いにその利用者となっている。この場合考えられることは、団地生活にみられるような

各家庭の生活の独立性というものが確立されており、母親同志の話し合いも少ない上に家庭内における育児の相談相手にも乏しい環境では、結局健康相談の医師や保健婦に頼るか、或いは育児書やテレビ、ラジオなどの番組に頼る他はないのであろう。こうした傾向は、最近しばしば問題になる育児書偏重の教育におちいる恐れがあり、テレビ番組などに頼れば昨日と今日の担当の先生ではないということが相反しており、子どもの扱いに迷ってしまうという状態も起り得る。しかし反面、若い母親が新しい育児知識を自分のものにし一貫した育児を行なうことが可能で

第 1 表 育 児 書 の 利 用

子どもの 年齢	地 域	状 況		非 常 に		普 通		利 用 し ない		無 答				
		団地		統制		団地		統制		団地		統制		
		数	%	数	%	数	%	数	%	数	%	数	%	
～ 0 : 11		4	30.8	3	9.1	9	69.2	27	1	3.2	3	9.1		
1 : 0 ~ 3 : 11		22	19.2	8	19.6	86	78.9	26	3	7.1	1	0.9	5	11.9
4 : 0 ~		5	11.4	6	11.8	38	86.4	43	1	2.0	1	2.3	1	2.0
計		31	18.1	17	13.6	133	80.0	96	5	4.0	2	1.2	9	7.5

第 2 表 (イ) 絵 本 の 数

子どもの 年齢	地 域	数		0		1 ~ 3		4 ~ 6		7 ~ 9		10以上		無 答							
		団地		統制		団地		統制		団地		統制		団地		統制					
		数	%	数	%	数	%	数	%	数	%	数	%	数	%	数	%				
～ 0 : 11		8	61.5	5	38.4	5	15.2	1	3.2							24	72.6				
1 : 0 ~ 3 : 11		5	4.6	58	53.0	26	61.8	33	31.0	10	23.8	5	4.6	2	4.8	8	7.3	3	7.1	1	2.4
4 : 0 ~				21	47.7	9	17.6	18	40.9	26	51.0	2	4.5	7	13.7	3	6.8	9	17.6		
計		13	7.8	84	50.5	40	32.0	51	30.7	37	29.5	7	4.2	9	7.1	11	6.6	12	9.6	25	20.0

第 2 表 (ロ) 玩 具 の 数

子どもの 年齢	地 域	数		0		1 ~ 3		4 ~ 6		7 ~ 9		10以上		無 答									
		団地		統制		団地		統制		団地		統制		団地		統制							
		数	%	数	%	数	%	数	%	数	%	数	%	数	%	数	%						
～ 0 : 11		2	15.4	7	53.9	10	30.2	4	30.8	12	36.3	4	12.2	2	6.1			5	15.2				
1 : 0 ~ 3 : 11		3	2.7	58	53.0	21	50.0	35	32.1	12	28.6	3	2.7	10	9.1	6	14.3			3	7.1		
4 : 0 ~		6	13.6	1	2.0	30	68.2	27	52.9	6	13.6	14	27.5	1	2.3	2	3.9	1	2.3	4	7.8	3	5.9
計		11	6.6	1	0.8	95	52.4	58	46.3	45	27.1	38	30.4	4	2.4	6	4.8	11	6.6	12	9.6	11	8.8

あるという点では、古い世代の同居の祖母などからの横槍によって、阻害される家庭に比べ恵まれていると言えよう。

第 3 表 入浴の回数

子どもの 年齢	回数		5~6		3~4		1~2		無 答	
	地域		団地	統制	団地	統制	団地	統制	団地	統制
	団地	統制	団地	統制	団地	統制	団地	統制	団地	統制
~ 0:11	4 30,8	28 54,6	3 23,1	7 21,2	6 46,1	8 24,2				
1:0 ~ 3:11	7 6,4	13 30,9	28 25,6	7 16,7	59 54,1	14 33,3	9 8,2	3 7,1	6 5,5	5 11,9
4:0 ~	6 13,6	16 31,4	7 15,9	6 11,8	28 63,6	22 43,1	3 6,8	6 11,8		1 2,0
計	17 10,2	47 37,6	38 22,9	20 16,0	93 56,0	44 35,1	12 7,2	9 7,1	6 3,6	5 4,0

時期から与えている傾向がみられる。この数字から考えられることは団地の母親の絵本の与え方に対する態度は、他の地域に住む母親達よりも或いは理性的であると言えるかも知れない。教育的であるということは乳児期の子どもに大半の親が絵本を与えているという

次に言えることは団地の母親の育児態度は教育的であり、理性的であり以前のわが国の母親に最も多くみられた盲目的にわが子との生活に自己を没入させてしまっているというようなタイプの母親が非常に少ないということである。例えば絵本の与え方についてみると(第二表の)幼児期においては一般より与える数は少なく、乳児期の早い

事実から推測したのである。もっともこの教育的態度にも問題があり、発達を無視して年令以上の段階の絵本や玩具を与えて、それに子どもが興味を示さないといて不安を訴えたりすることにのみなりかねない。また子どもも入浴の回数が少ないということ(第三表)からは母親があまり子どもに手をかけないということができるのではなからうか。

第 4 表 近所の友達と遊ばせるか

子どもの 年齢	態度		誰とでも		よい子なら		遊ばせない		無 答	
	地域		団地	統制	団地	統制	団地	統制	団地	統制
	団地	統制	団地	統制	団地	統制	団地	統制	団地	統制
~ 0:11	4 30,8	5 15,2	2 15,4	2 6,1		6 18,2	7 53,9	20 60,0		
1:0 ~ 3:11	86 78,9	22 52,3	16 14,7	7 16,7	6 5,5	10 23,8	1 0,9	3 7,1		
4:0	37 84,0	32 62,7	6 13,6	14 27,5	1 2,3	5 9,8				
計	127 76,5	59 46,8	24 14,4	23 18,3	7 4,2	21 16,7	8 4,8	23 18,3		

次に団地の母親は小さい時から子どもに社会性を持たせることが大切であるということに対する認識は深い。それは子どもとの友達遊びに対する態度にみられ(第四表)、友達遊びについての干渉が少なく、誰とでも自由に遊ばせるといふ母親が多い点からも分る。これ

第 5 表 常に他の子どもと比較するか

子どもの 年齢	態度 地域		負けない ように		気になる		比較しない		無 答	
	団地	統制	団地	統制	団地	統制	団地	統制	団地	統制
～ 0:11	3 23.1	1 3.2	7 53.9	18 54.6	2 15.4	14 42.4	1 7.7			
1:0～3:11	7 6.4	4 9.5	43 39.4	23 54.8	53 48.6	13 30.9	6 4.7		2 2.0	
4:0～	1 2.3	4 7.8	22 50.0	35 68.6	21 47.7	11 21.6			1 2.3	
計	1 6.6	9 7.1	72 43.3	76 60.3	76 45.7	38 30.1	7 4.2		3 2.4	

第 6 表 父親と子どもとの休日における接触

子どもの 年齢	態度 地域		多 い		普 通		殆んどない		無 答	
	団地	統制	団地	統制	団地	統制	団地	統制	団地	統制
～ 0:11	7 53.9	18 54.6	5 38.4	12 36.3	1 7.7	1 3.2			2 6.1	
1:0～3:11	65 59.6	16 38.1	37 33.9	17 40.5	5 4.6	4 9.5	2 1.8		5 11.9	
4:0～	21 47.7	15 29.4	22 50.0	26 51.0		9 17.6	1 2.3		1 2.0	
計	93 56.0	49 38.9	64 38.5	55 43.7	6 3.6	14 11.1	3 1.8		8 6.4	

第 7 表 父親の育児に対する協力

子どもの 年齢	態度 地域		非 常 に		頼 め ば		協力しない		無 答	
	団地	統制	団地	統制	団地	統制	団地	統制	団地	統制
～ 0:11	6 46.1	16 48.5	6 46.1	16 48.5	1 7.7				1 3.2	
1:0～3:11	66 60.6	20 47.6	40 36.7	16 38.1	2 1.8	2 4.8	1 6.9		4 9.5	
4:0～	23 52.3	23 45.1	20 45.5	27 51.9			1 2.3		1 2.0	
計	95 57.2	59 46.8	66 39.8	59 46.8	3 1.8	2 1.6	2 1.2		6 4.8	

は団地における人々の生活程度が大体同じ階層にあるので、各家庭内でのしつけ、習慣に大差がないために当然であると言えるが、非常に好ましい傾向と言えよう。
また母親というものはどうしても他の家庭の子どもの発達とわが子の発達を比較し、神経質になりがちであるが、そうした点でも団

地の母親は理解があり、あまり気を使わない母親が多い(第五表)。つまりわが子の人格、個性を尊重しているからである。
以上述べたような、子どもに対する母親の態度は新しい時代の母親の姿を示しているのではないだろうか。
では団地における父親の子どもに対する態度はどのようなもので

第 8 表 (イ) 通 過 率

人 数	0.6 ~ 0.7		0.8 ~ 0.9		0.10~0.11		1 : 0		1 : 3	
	地域		地域		地域		地域		地域	
	団地	統制	団地	統制	団地	統制	団地	統制	団地	統制
9	14	32	16	15	23	26	22	47	22	31
10										
11										
12										
13										
14										
15										
16										
17										
18										
19										
20										
21										
22										
23										
24										
25										
26										
27										
28										

あるかという点、休日における子どもとの接触は他の地域に比して多いといえることができる。つまり休日は妻や子ども達と楽しく過ごす父親が多い(第六表)。もちろん父親のこうした妻や子どもに対する態度は団地に限ったものではなく、一般の父親にもみられる傾向

かもしれない。それは「育児に対する父親の協力」(第七表)にも明らかである如く大部分の父親は母親のみにまかせず直接的な形で育児に参加している。

次に子どもに対して行なってきた精神発達検査についてみると、一部の人々によって杞憂されていたような、団地の環境の、子どもの心身発達に及ぼす悪影響は全くみられずむしろ他の一般の地域に住む子どもに比べすぐれている点さえもみられた(第八表の④)。その一つは乳児期における運動機能の発達である。十ヶ月頃の頃の這い這いや、誕生時における一人歩きの合格率は団地の子どもの方がはるかに高い。それらの運動機能の発達

第 8 表 (ロ) 通 過 率

人 数	年 令		1 : 6		2 : 0		3 : 0		4 : 0		5 : 0	
	地 域		団地	統制	団地	統制	団地	統制	団地	統制	団地	統制
	問 題		39	43	95	59	62	68	44	63	21	16
21	一人で立つ		41 95.4									
22	要求を理解する		43 100.0									
23	一人で歩く	39 100.0	41 95.4									
24	錯 画	37 94.8	39 90.7		58 98.3							
25	本を持って来る	35 89.4	43 100.0	94 98.8	59 100.0							
26	絵を眺める	38 97.4	40 93.0	95 100.0	58 98.3	61 98.4						
27	位置関係を理解する	4 10.3	5 11.6	67 70.5	36 61.0	57 91.9	63 92.7					
28	四枚のはめ板	11 28.2	11 25.6	68 71.6	45 76.3	62 100.0	68 100.0					
29	常識問題		1 2.3	26 27.4	7 11.9	47 75.8	44 64.7	43 97.7	55 87.3			
30	積木をまねる	2 5.1		29 30.5	16 27.1	40 64.5	52 76.5	42 95.5	59 93.7			
31	復 唱			1 1.2	2 3.4	25 40.3	40 64.5	34 77.3	49 77.8			
32	組立人形			1 1.2	2 3.4	14 22.6	25 40.3	36 77.8	49 90.5	19 90.5	16 100.0	
33	用途定義				4 6.5	10 14.7	21 47.7	18 28.6	17 81.0	14 87.5		
34	絵 合 せ				1 1.6	5 7.4	19 43.2	27 43.9	19 90.5	16 100.0		
35	了解問題					2 3.2	7 10.3	19 43.2	26 41.3	16 76.2	13 81.5	
36	立方体模倣検査							11 25.0	8 12.7	14 66.7	11 68.5	
37	記憶による差異								1 1.6	1 4.8	1 6.2	
38	絵 合 せ									1 4.8	3 18.7	
39	年月日曜											
40	立方体模倣									1 4.8	1 6.2	

が良いということは子どもの身体の発達からも説明が可能かもしれないが、母親の前述の育児態度にも密接な関係があるのではななかりうか。即ち団地の母親達の子どもに対する干渉が少なく、子どもの行動の自由をできるだけ許すという新しい育児態度が運動機能の発

わり、社会性を身につけ、豊富な生活経験を持った子どももほど早くつくものである。団地の子どものように小さい時からあまり親からの干渉を受けずに友達と自由に遊び、また自立心を身につけるような扱いを受けてきたということがこうした結果をもたらしたのであ

達に良い結果をもたらすということは充分考えられる。四才児の用途の定義の問題の合格率も団地の子どもの方が高いが、この事実は結局子どもの表現力、発表力がすぐれているということと結びつけて考えることができる。表現力、発表力などというものは家の中ばかりに閉じこめられているような生活を送っている子どもにはなかなかつかない。小さい時から多くの人と交

る。もちろん団地に住む人達の比較的知的水準が高いということも見逃すことはできない。親からかまわれず放任されているような環境では発表力、表現力などは身につかない。

以上が母親の育児態度調査とテスト結果についての考察である。

次に相談の事例の中からいくつかの団地における問題点をとり上げてみることにする。A・Mは三才の女兒であるが、テスト場面においても全く口をきかず反応を示さず母親の後にしがみついていただけであった。このA・Mの家族は会社員である父親と、母親の三人暮らしであり父親は出張が非常に多く母子二人の生活の日が多かった。家は四階で母親は心臓病で体力がなく階下まで降りて行くのが億劫であったので殆んど子どもと部屋に閉じこもりがちであった。もちろんA・Mのように三才児にもなっていれば自ら友達を求めて出て行くことが可能であるが、彼女の場合は非常に臆病であったため、外出もできず病身の母親との室内での生活のみであった。そのため四才に近い今日まで友達と名のつくものは一名も持たず、たまたま同年令の子どもと接するような時には、非常に不安になり母親から離れることができなかった。この母親にいわせることなく外に出る機会も作れたであろうと言っている。この例などは四階という高層建築、また庭がないという団地の宿命とも考えられるような構造上の事柄が原因となって生れたもの一つである。

次の例はS・Nという五才の男児の友達遊びと近所つきあいに關した母親の悩みの一例である。S・Nは非常に友達遊びが積極的で他家にも始終遊びに行き、菓子などをもちょうことがしばしばであった。S・Nの母親は菓子などの与え方については規則的で時間外に与えるということは殆んど許さなかった。それが他家へ遊びに行くようになる和不規則に菓子などを与えられて、今までの規則正しいしつけが守られなくなってしまった。そこで問題になるのは友達同志のつきあいはあっても母親同志の交際がないということである。他人の生活に干渉しないということを母親達を守ろうとすれば当然そこに葛藤が起こる。そうした母親の悩みの解決の一方法として、育児に關する共通の問題を語り合う場が必要であると考えられる。

以上いろいろ調査、テスト、相談事例を通して団地生活をみてきたのであるが、団地には団地なりの、他の地域には見られない傾向もみられ、それは新しいわが国の家族・社会の發展の姿を表わしているとも言える。しかし同時に団地特有の住宅構造や近隣關係などは、多くの好ましくない影響を育児や、子どもの心身の發達に及ぼしているということも争えない事実である。

(愛育研究所)

行事保育の反省 (その二)

今まで通りでいいのでしょうか



清水エミ子

《たん生会》

入園して始めての誕生会が近づいた日、ちょうどその日新太郎君のたん生日だったので、私は「新ちゃん、お誕生日おめでとう」というと、新ちゃんはキョトンと私を見上げました。「新ちゃん今日お誕生日でしょ」ときき直すと、「しらない」といつて恥ずかしそうにしました。私はしまった、と思い、あわてて「お母さん忘れたのかな、それとも幼稚園から帰ってきたらおしえてくださるのよ」とつけ加えました。

子どもの理解

この話をそばで聞いていた、はじめ君が「いいな新ちゃん、お誕生日ってケーキたべる日だぞ、ケーキたべられていいなあ」といいました。その他隆君やそばにいた二、三名が「ちがうよ、何かかかってくれる日だよ」といいかえていました。こんな事があったので

私はその日の朝、皆で集った時「お誕生日って何の日なの」ときいてみました。すると和子ちゃんが「やだな、先生赤いごはんたべる日じゃない」ときも先生のくせにといわんばかりに、あごをしゃくっていました。

・僕のほしがっている自転車かっでもらう日だよ。

・おばあちゃんとお大師さんへいっておそばたべてくる日、(西新井大師)じゃないの。

・お父ちゃんごちそう、チャーハン、たべにいくの。

というのです。あとの大半は、わかんない、しらない、というしまつでした。私はびっくりして、他の級の先生方にも同じことを子どもたちに聞いてみていただきました。すると一つの学級は(一年保育12月~3月まで)

・お花をかぎるの。

・ケーキかうの、たのしいから。

・クリスマスみたいなケーキたべるの。

・あたしのお正月なのよ、本当のお正月はみんなのでしょ。

彼は答えなしというのです。

そして年中（8月〜11月）の学級は、

・おいわいする日。

・六つになる日。

・皆をおまねきする日（他の子どもたちには理解できなかった。）

・赤いごはん食べる、うれしいから。

・ケーキをたべる。

というのだそうです。この結果でもわかるように、百二十名の幼児の中で、年中組の子たった一人が、六つになるといっただけなのです。それも何と不たしかな理解なのでしょう。これは足立区という地域だからなのでしょう。私はここでもまた、幼稚園の行事（単元外活動）のとりあげ方に行きづまってしまったのです。

節分とか子どもの日などの社会の行事はさておき、幼児自身の行事である誕生日を、生れてから五回も過してきているのに、こんなにも貧弱な記憶（認識）しかないのです。これは一体何が原因しているのだろうかと考えさせられてしまったのです。また五才の幼児は発達からみて、しかたがないだろうか、自問自答してみたりしたのです。そして、おとなの考えは、子どもたちのたん生をどう考

えているでしょうか。

おとなの理解

まず母親や家庭の人々はどうでしょう。そこでお家の人（お母さん）に誕生日ってどんな日か聞いてくることにしました。（口答で、かいてくると辞書をひいたりするので）

・自分の記念品だってよ。

・年が大きくなる日なんだって、大きくなったってごちそうたべるんだってよ。

・病気がないで大きくなったからごほうびにデパートにいったんか買う日なんだよ。

・神さまに、げんきですって、どうもありがとうする日で、お礼にごちそうあげて、みんなもたべる日なんだってよ。

というのです。家の人々は無事に元気で大きくなったことを喜び、これからも元気で成長するように、いろいろのものを買っていろいろのことをするのでしょう。しかしその気持が子どもに正しく通じていないのですね。そして表面の何か買ったべたりするのとだけを強く知らせその後に申しわけに誕生日だからね。とつけ加えるだけなのです。だから、たべる、かうとしか理解していないのです。

それでは、幼稚園ではどうでしょう。私たちはどうやって祝ってあげているでしょうか。

幼稚園でのたん生会

- ・たん生日のよろこびを知らせ、両親に感謝の気持を持たせる。
 - ・友だちの誕生日をよろこび合ってお祝いしてあげる。
- など立派な目標の下に

・贈物を作って祝ってあげる（くびかざりやその他）。

・園から、お祝の品をいただく。

・みんなでのたのしい会をして祝い合う（人形芝居や、幻灯会など）。

・みんなでおそろいのお菓子をいただく。

園長先生からお母さんお父さんにお礼をいませう。元気なよい子になりませうねと話をきく。

これを毎月（子どもがちがうので）くりかえしているのではないでしょうか。

今までの結果でもわかるように、家の人も幼稚園の先生方もおどろいたことには、（子どももおとなも）その事からの意味より、物という、ことにすべて結びつけて考えているということ。たべる、買ってもらう、が切りはなせないですね。これは日本人の特性でしょうか、おとなの会でもすぐのんだりたべたり、もらったりあげたり、ということ。物でなく、心に忘れることのできない、うれしい意義ある誕生日を（心の祝いを）してもらっている子が百二十名の子どもたちの中で何人いるのでしょうか。日本人は、心と心で祝い合うことがあまりにも少ないのではないのでしょうか。

心の祝いを

そこでもう一度幼稚園の誕生日会をふりかえってみるとやはり物がついているのです。物をあげたりたべたりする事がいけないのではなく、何か自分の心に忘れられない思い出をのこしてあげているかということなのです。恥ずかしいながら、幻灯をしてあげたり人形芝居をしてあげたりして、そしてお祝いの物を友だちにもらったりした後お菓子を食べたりのんだりの状態をぬげでないのですね。これではいけないのです。幼稚園の誕生日会のうれしさがおとなになっても忘れられず、友だちや自分の子どもたちに話したりしてあげられるような誕生日会はできないのでしょうか。日本では、とか、今までこうしてきたのだからで、できない、とあきらめてしまわずに、何とかよい誕生会を考えなくてはいけないのです。これが幼稚園教育の大切な役割ではないのでしょうか。情操教育とか道徳教育とか題目だけ頭の中で考えているのでなく、幼稚園生活の具体的な場面一つ一つを正しくとらえ子どもたちの心の中にしっかりと浸透させていかななくてはいけないと、骨身にしみて感じました。体で、そして心で正しくうけとめていないから、たべる、物を買ったりもらったりすることしか覚えていないのだと思います。

こんなことを

そこで私は、こんなことを試みてみたのです。まず今までのたべたりもらったりを全部やめてしまうのではなく（全然いけないこと

はないので、やはり子どもたちは心まことに楽しみに待っている(で)さらって行ない、その後で大きくなった喜び、もつと元気に大きくならうとする気持をもたせ、親に感謝の気持をするように、そして友だちの誕生日をよろこび合えるようにするため、

・お誕生者に赤ちゃんの時の写真を持ってきてみせ合う。

そして赤ちゃんの時の思い出話をしあう。前の日にお母さんや家の方に赤ちゃんの時のおもしろいお話をきいてきて発表する。(お母さんの事タータンっていついていた。)

・おしゃじの赤のがすきではなまなかつたんだって、目がねかけている人みるとすぐ泣いたってよ。

・ハイハイして縁側からおちたんだって。

・とつてもおでぶちゃんだったんだって。

・すぐおっぱいかんだんだってき。

・卵たべるとすぐお腹こわしてお医者さんによくいったんだって。

等々を発表しあうことにしたのです。(前の日母親に思い出を話してあげて下さるようにおねがいの手紙をだしてかえすのです)この時の子どもたちは、話をする子も聞いている子も、たのしみながら目をかがやかしてくいているようにきいているのです。ふだんの話し合いはなかなか思うように進まないのに、先生なんか何もうわななくても子ども同志自分のことを話したり、友だちにきいたりでもなごやかな一時になるのです。

そしてその後、友だちのおくりものを分け、祝い菓子をいただきながら、教師である私が体の弱かった人やきかん坊を大きくしたお母さんたいへんだったでしようねと話したりすると、子どもたちは教訓として受けとらず「おんぶしてたべたごはんは味がわからなかった」っていついたよ、「よくおせんの上のひっくりかえされたからどこへ食べたかわからなかったよ」などと、ひとりで母親の苦労を体と心で理解していくのです。そして「だから僕おとなになったらお母ちゃんにたくさん手伝ってあげるんだ、わるいもの」などということばもきかれるようになったのです。

《子どもの日》

次にやってきたのが子どもの日の行事です。これもまた問題がたくさんありました。まず子どもの理解の実態は、

◎子どもの日って、どんな日

△足立区V

・子どもたちの日。

・こいのぼりを飾る日。

・かしわもちたべる日。

・お人形(男の)かざる日。

・この日はねお父ちゃんやおかあちゃんがおこれない日。

幼稚園での子どもの実態の一つに国旗けいよう台にふき流しとこ

いのぼりをたてました。子どもたちと一しょにスルスルとあげていった時私が「これなあに」というと、

・こいのぼり。「上についているのは」と聞くと、たこの足でしょ。

「だけどうしてなの、いろんな色があるけどときくと」、

・こいが水がないから水色あるから水のかわりでしょ、
というのです。

「どうしてこいのぼりたてるの」ときいても子どもの日だからというのと、わからないという答しかでませんでした。

△江戸川区V

・仲よくする日。

・お母さんにケーキ買ってもらう日。

・こいのぼりあげる日。

・おひなさまかざる日。

・男の子が仲よくあそぶ日。

・子どもたちがおだんごたべる日。

・かしわもちたべる日。

・しょうぶが咲く日、しょうぶをあげる日。

・けんかしない日。

・ちゃんばらする日。

・柔道、すもうする日。

・ままごとする日。

この江戸川区の子どもたちは、二年保育の年長組で昨年一回、園で子どもの日の経験のある子どもたちなので（足立区の子は一年保育なのではじめてです）、足立区より少しましな理解をしています。が、まだまだかかってもらう、食べる、という物との関係が切りはなせないようです。やはり足立と同じく、してはいけないものがしてよくなる開放？（まちがえた）の日になってしまっているのです。

△親の理解V（これは足立区しか調査できませんでした。）

・男の子が大きくなったお祝の日。

・病気しないで元気になりますようにお人形をお願いする日。

・お人形さんのように強い子になりますようにという日。

・子どもだけのお祭の日（昔の男の子だけ）。

・昔から男が偉いからもっとえらくなるようにという日。

というのです。やや正しい理解をしていると思われませんが、こどもの日のすんだ二、三日あとのある日「先生おとなってどうして時々いうことがちがうの、かわっちゃうの」とひとりの男の子が話してきました。私は、「どうして、何かかわったの」ときくと、「あのね、家の中で刀でチャンバラやっちゃあいけない約束だったのに、子どもの日はやってもいいっていつてね、僕だからきのうもやったらすぐおこられちゃった。」というのです。お母さんは、子どもの日だから今日ぐらいこことをいわずに尊重してあげようという気持からなのでしょうが、子どもはこんなにくらうことになるのです。

そして子どもの日とは、「いつもしていけない事が免除され、ゆるぎれる日」とあやまって理解されてしまうのですね。しかし、このようにはつきりまちがえていて、まとはずれた理解の仕方をしている人もまだまだあるのです。それでは、本当の意味はどうなのでしょう。

歴史的な子どもの日と幼稚園でのあつかい方

歴史的な子どもの日（端午の節句）

日本の五節句の一つで、一年を十二支に分けると五月は午の月に当る、その五の重なる日は端相の日であると古くからいいならさされている。五の重なる日は五月五日であるから端午節といって祝った行事が支那から日本に伝ってきた。一年を十二支に分けることは八卦の上では、一月ごとに一陽生れて四月になると純陽（じゅんとう）となつて五月になつてはじめて一陰が現れてくる。これを八卦の上で天風こう（てんぷうこう）といつて良くないものとされ、この陰気が陽気にさからつて人間の土地に邪魔をする。それをのぞくために節句にそれを用いる武器をかざるといっている。（大体に邪気を払うという事が本節で人間が幸福になるといふことが重要になつてゐる。）

こいのぼりの吹流しの起源

高卒の子に氣立の悪いのがひとりいた。この子が五月五日舟に乗

って海を渡ろうとした時難風でしずんでしまったが、死んでもその性質は直らなく水神悪鬼となつて人をなやました。ある人が五色の糸で、ちまきをむすんで海へ投げると蛇竜となつて天へ昇つて以来災難もなくなつた。そこで五月五日にちまきをこしらえるようになり、この糸がこいのぼりの吹きながしになつた。

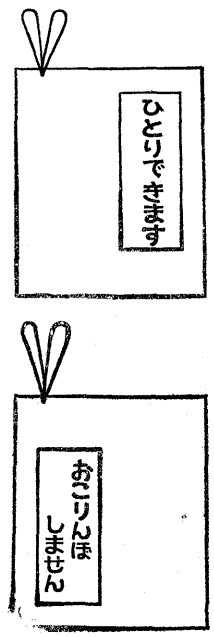
また武者人形をかざるのは神送りをする時の神の形代（かたしろ）の変化したものでこいのぼりは神を招くための招き代（おぎしろ）の幣立の変化したもので、なお古くは女の威張られる日であつたが三日節句が女の節句になつたので入れ替つて男の子のものになり女は忘れられた。（宮尾しげを著 年中行事）

以上の事でもわかるように、おとなや教師は子どもの日のあつかいはもちろん子どもの幸福を願つて祝つてゐることはわかるのですが幼稚園であつかう子どもの日は何かとんちんかんな感じがしてならないのです。それはこいのぼりふきながしです。がこれは行事辞典にもこいのように元氣にするためとはどこにもかいてないのです。子どもの幸福は元氣であることだからというのならそれでよいでしょうが、私はそれだからといつてこいのぼり作りに目の色をかえていることに強い疑問を感じます。

そして幼稚園では、子どもを楽しませる日として幻灯をしたり会食をしたり（かしわもちをたべたり）しますが、それも何かいきすぎた本来の意味から遠ざかったことのように考えられるのですが。

私がこう申しあげると経験ゆたかな先生方は、毎年やっていることで、父兄もこいのぼりを持って帰ることを楽しみに待っているし、子どもたちも入園して立体的なものを持っていく第一のものでよろこんでいるからそれでいいじゃないか、とおっしゃるのです。これも節分の時（七月号参照）と同じにわかるのですが、もしそうなら手先の製作、おみやげで終らせず幸福になろう、元気でござそうと子どもたちがたくましく共同で仕事がしあえるようにしたらと思うのです。今までの幼稚園でのこいのぼりの製作では、つきの悪い竹の棒に苦勞してこいをつけさせるので、かえって製作に対する意欲をなくすでしょうし、創造的な活動はできず人のまねをしたり劣等感を感じさせたりしてしまうのではないのでしょうか（活動やゆうどうのしかたのまずさがあることはわかるのですが）。そこで私は大きなこいを共同で一つずつ作ったのです。元気な子は元気なこいを作りましょうとよびかけ、床で大きなこいをグルーブごとにくって見たのです。そしてもう一つは子どもの日を祝って良い子になろうと話し合い元気なよい子になるには自分のくせをなくそうと約束し約束カードを作りました。まずお母さんとの約束を記入し、

（例　すききらいしない、たまごもたべます。おへんじます。一人で来ます。）裏は幼稚園での皆との約束を私が記入しました。これは例えば、「おこりんぼしません。」といったように集団生活で直したいことを記入しました。



そしてカードを思い思いにかざり、リボンをつけて家にもちかえりました。この時母親に「ここの種、おどかしカードにならないように手紙をそえて注意しました。」

「節分と誕生会、ひなまつり、子どもの日、といくつかの年中行事をすこしてきて私は、日本の行事が本来の意味とあまりにかけはなれてしまっていること、かつてな理解をしていることにおどろき、その上、日本人はどうして物とのつながり（物をたべる、かう、もらう）でしか物事が考えられないだろうかということ、あまりにも心の問題をおろそかにしていることを思いました。幼児の時の子どもの日、たん生目が一生忘れられない人生の指針になるような行事、心の祝の目になぜできないのかということなのです。」

そうしていくためには、大切な幼児期の教育を幼稚園の先生方がお母さん方と力を合わせて考えていかなければならぬと強く思いました。これからやってくる行事も正しく理解し幼児の一人ひとりの心の中に正しく残っていく行事にしていきたいと考えております。

幼児のための 科学教育

Science Experiences for
Nursery School Children.

By D. Haupt, National Association
for Nursery Education. 1957

幼児教育のなかで科学教育につながる領域は「自然」である。しかし、これをどのよう
に扱えばよいかについて、教師たちは少な
くとも困難を感じるであろう。絵画製作や音楽
リズムに押されて影のうすい存在にもなりが
ちである。

ここに紹介するパンフレットもそのような
事実をみとめている。そこで幼児に科学的経

験をさせるにはどんな材料をどのように扱っ
たらよいか、どんな準備が必要かについて、
ナースリースクールでの実例を求め著者自身も
意見をくわえて、日常生活のなかでも役立つ
ように配慮されている。日本とアメリカでは
生活様式その他の点で異なることも多いの
で、なかには受け入れがたいものもあるう
が、幼児のための科学教育ということについ
てあらたな示唆を得ることができると思う。
へまえがき

ナースリースクールの教師たちは、幼児にと
って科学的経験が必要であることをじゅうぶ
ん承知しているのだが、どのように扱ったら
よいかわからず、ただ何となくおろそかにし
がちであるというのが実情のようである。そ
の理由は、教師自身が科学教育についてきま
った教育をうけていないし、適当な材料をみ
つけ効果的な与え方をするのがむずかしいと
いうことのものである。しかしクレイグのこ
とばにしたがえば、日常生活のなかの出来事
をとりあげて子どもたちと話しあうことがり
っぱな科学教育であり、つぎに科学的事実を
理解させるにはどうすればよいかを考えるべ
きであって、自分は科学のための専門教育を

受けていないからなどと案ずるには及ばな
い。

幼児教育における科学的経験はほかのいろ
いろな経験と同じように「基礎をつくる」こ
とがその目的である。いいかえれば「科学す
る心を養う」といってよいであろう。教師た
ちにこんな疑問はないだろうか。

○科学的経験はナースリースクールの子どもた
ちにどんな意味をもつか。

○いつから与えればよいか。

○どんな経験を含めるか。

○教師は子どもの質問にたいして材料をどの
ように活かしたらよいか。

科学的経験を保育のなかにとり入れようと
すればこのような疑問はかきりないが、ガリ
ソンもいのように、何でもいじりたがり、分
解したがる、子どもの飽くことのない好奇心
をできるだけ満たしてやるのが科学教育の
起点となるわけである。だから「それは何
とか」「どうして(どういうふうにして)そう
なるの(How?)」という質問にたいしては納得
のいくように答えてやらなければならぬ。
しかし「なぜ(Why?)」というような質問に
たいして完全な知識を与えてやろうとする必

要はない。また、いつも科学的にあやまりのないようにすべきである。自然現象についてはよく擬人化された話もあるが、いつもそういう答え方ではいけないと思う。また、子どもからの質問を待ちあぐねていたり、子どもがけがしないだろうか、物をこわしはしないだろうかと心配するあまり、子どもに干渉しすぎていけない。子どもたちに科学的経験をさせるための計画をたて、どうすればよく理解してくれるかを研究しつつ、子どもたちの動くままにしたがって、子どもの質問にたいしてはごくかんたんな実験をあわせて答えられるようになりたいと思う。子どもはむやみに聞きたがるが専門的な知識を要求することは稀である。聞かれたときにすぐ満足するような答をしてやればよい。そしてなお子どもの興味をさそうような実験ができれば理想的なのである。ただ、実験が子どもの生活から浮いたものにならないように。実験が「奇術」と変らなくなつたのでは意味がない。子どもの興味を失わせず生き生きした活動をもちつづけていくために、教師はシュナイダーのいう「さあ見つけましょう」という精神を忘れないようにしたいものである。ナースリ

スクールで科学教育を成功させる要因はなにか。それは教師の人格と科学教育にたいする熱意と正しい認識、それに子どもの表情——たとえば芽が出ているのをみつけて「みてごらん！」と叫ぶあの驚き——である。

科学教育計画の内容がかたよらないようにするため教師は科学のいろいろな領域について知らなければならぬ。これから幼児に身近な材料をとりあげ、どのように興味をもたせ、発展させていくかについて考えてみよう。

1 植物の種

種は観察材料としてよいものである。子どもたちが種まきをした経験など話しあっているのにつかつたら「それできょうはお庭をみてきたの？ 芽が出た？」と声をかけてみたらどうだろう。観察のよいきっかけとなるにちがいない。観察と同時に教師として次のような点で助言を与えてやりたい。

○芽が出る前に土のなかでも成長を続けていることに気づくだろうか。

○根は水をもとめ成長しやすいうように方向をかえ、茎と葉は陽の光をもとめてのび続けていることを発見するだろうか。

○種のなかに小さな植物があることを発見し

びつくりするだろうか。

なんの種でもよいが観察材料としては成長の早いのがよい。成長の過程をよく理解させるために、植えかえ、水まきなどの取り扱いが必要であることはいうまでもない。

2 物はなぜ浮くか

もっと年令の大きな子どもたちのための材料を幼児むきに考えなおすことができるかどうかについてはいろいろ言われてきたが、それを実際おこなったものとしてキャロルの考えた浮力の実験がある。実験は三つの部分にわかれているが、その相互関係、我々の当面している問題にたいして答えとなり得るかどうか考えてみたい。

①空気中の重さと水中のそれとは異なる。

それを示す実験。

②コルクは水に浮くが鉄片は沈む。

それを示す実験。

(結論) 水中で失った重さはそれと同じだけの水におきかえられる。

③鋼鉄の船はなぜ浮くか。

それを示す実験。

(結論) 物体はそれが排斥する水の重さよ

り重ねれば沈むし軽ければ浮く。浮いている物体はそれと同じ重さだけの水を排斥する。

④三つの実験結果のまとめ。

排斥する水の量が大きければあるほど浮力も大きい。

それを示す実験。(錫箔をつくったポートと同量の錫箔を固く丸めたものを水に浮かしてみる。)

(結論) 船は船体の重さだけの水を排斥するようにつくられている。もしこの船が同量の大きな鋼鉄の固まりだったらもちろん沈んでしまう。

⑤補足の実験。

錫箔のポートに穴をあけると浮かべようとしてもポートは沈んでしまう。(説明) 穴から水が入ってポートを押しえつつける。その力がポートを沈める。

なぜ船は浮くかという質問は四、五才の子どもにもよくおこるものである。しかし前にも述べたように子どもはそれについての専門的な知識をすぐに得たいと思っっているわけではないし、またそんなくわしい説明をしてやってもいちいち心にとめていられるものでは

ない。子どもが満足するだけの説明となにか実験がしてやればよいのだが、それもごくかんたんでよい。子どもは水あそびをしているうちに、木片はいくら沈めようとして押さえつけても浮いてきてしまうこと、浮かんでいる舟に水がはいると沈んでしまうことなどを経験するだろう。子どもの水あそびをよく観察しているとよい。「あらたいへん、お水がはいったから沈んだのよ」——三才から五才までの子どもだったらこれだけの答えでじゅうぶんであろう。船はなぜ浮くかについてくわしい説明をもとめる子どもがいたら、錫箔のポートを同量の錫箔をかたく丸めたものを浮かべるあの実験をしてみるとよい。このような実験をとおして、同じ重さのものでもポートは水線面積が大きいので浮き、かためたものは小さいから沈むという事実をはっきりみることができからである。

3 校舎はどのように暖房されるか

あなたの組の子どもたちは暖房について興味を持ったことがあるだろうか。

三才のアンはラジエーターのすぐ上の掲示板にはってある紙がひらひらしているのを見て「先生、ここに風が吹いているわよ」とおど

ろきの声をあげた。

暖房設備をみることもできる、あるいは材料があるならば、どのようにして空気があたためられるかその過程をことばで説明してもよい。暖房がスチームであれば、水が蒸気になって暖房の働きをし、また水になってホイヤーへかえる過程を説明してやればよいわけである。ところであなたはこう言うかもしれない。「それはよいが蒸気や水がパイプのなかを行き来するのは見せてやれないではないか」。そのことなら、やかんの水が煮たつて湯気がふき出ている場面をみせておやりなさい。湯気につめたいお皿などあててみれば水になることもわかる。あたたかい空気とつめたい空気が入れかわる空気の動きをみたいと思ったら、しっかりした紙のひもやりボンを木の棒にでもつけてかざしてみればよい。このようなアイデアをもとにしていろいろな実験を考えてみようではないか。床の上にすわるとつめたいとか、木製のスプーンと金属のスプーンとお湯につけてみるとか。

* ジェームス・ワットはその少年時代、湯気がやかんのふたを持ち上げるのを見て、そのことが後年蒸気機関を發明する

糸口になったという逸話があるが、ふしぎな現象は幼な心にもつよく印象づけられて科学の芽を育ててくれるにちがいない。日本の幼稚園の暖房はたいいストープであるが、やかんのお湯がたぎって湯気をふいている場面にはよくぶつかる

ものである。観察材料として話し合いのなかに活かしていったらどうであろうか。また、おべんどうのときコップにお湯をつぐと、アルミニウムやアルマイトのコップはすぐあたたまり、プラスチックのものはあたたまりにくいことなども子どもたちには経験しやすいことである。危険のないかぎりにおいてできるだけ実際場面面にふれさせ、身近なところから科学教育の材料をひき出していききたいものである。

4 平均——軽い重い——蒸発作用

平均を覚える始めは積木をつむことである。板を車につんでいる子どもたちをみると、板を十文字に重ねて平均をとるのに困っていることがある。ルースとビルはシーソンのことで危くけんかをするところだった。

「あなたは大きすぎるからだめ。あっちへ行

ってよ」。ルースは今までもたびたびビルのおかげでシーソーがあがったまま下りられなかったことがあるのだらう。教師はこの二人に説明してやらなければならぬ。ビルひとりにルースと誰かをくみあわせるというように。

ふるい天秤があつたら使うことにしよう。あるいはかんたんな天秤をつくってもよい。子どもたちはそれをつかって釘と木のピースだまをくらべてみたりするだらう。子どもはよく、こっちのほうが重いと軽いつつ、手にもった感じを話しあっていたりする。どちらが重いかという興味はさまざまな経験を生みだすにちがいない。

子どもはコップについて水たまをみて「あ、雨だよ」とおどろいたりする。天気についてもっと知りたいという意欲がみられたら、雲、霧、雪などまで話をすすめてもよいが、空気中における水の急激な蒸発作用にまで触れる必要はない。しかし水が蒸発することがわかるような経験をどうしたら与えてやれるかについては考えておきたい。

5 風とかざぐるま

グウィッドはへやのなかでリボンのながし

をつかって空気の流れを調べていたが、やがて「風みたいだ！」と叫んだ。つづけているうちに走ればながしはひらひら動き、止まれば動かなくなることに気がついた。「ここじや風がたりないや」と彼は外へ出てみる。ほかの子どもたちも従った。ボールの帽子が風にとばされる。紙くずが風に舞っている。

「風がいっぱいあるね」とグウィッド。子どもたちははてんで紙やひもをとりにつづいた。しばらくしてジョウが「お兄ちゃんは風を持っているんだけどかしてくれないんだよ」と話した。子どもたちは風のことを話し出す。誰かが「先生、風がほしいな」という。教師の待っていたことばである。そこでこの五才児のグループは木の棒と新聞紙でかんたんな風をつくった。ためしてみるとあがつた風もあり、あがらないのもあった。教師は、風が一度風にのると風はますます強く風にあたって押しあげてくれること、ながしは平均をとるためにつけるものであることなどを説明してやった。メアリはグウィッドたちが紙やひもであそんでいるとき家からプラスチックのかざぐるまを持ってみた。子どもたちはこれもおもしろくなり厚紙でかざぐるまをつくった。

五才児のなかには、このような遊びをとおして「ひこうきはどのようにとぶの」とたずねる子どもも出てくるだろう。そこで次に空気について述べてみよう。

6 空気

子どもたちは、この目にみえない物がどんな働きをしているか、身近なところでは自転車のタイヤのなかでも活躍していることを知っているだろうか。

①ストローによる実験。

ジュースをのんだりするときストローをつかうこの経験を実験に活かしたらどうだろうか。ストローの上を指でふさぎ水のなかに入れる。そのままでは水はストローのなかへ上ってこない。指をはなすと上ってくる。そこでもう一度指でふさぎそっと持ちあげてみる。ストローのなかに入った水は一滴もおちないだろう。指をはなすと水は流れてしまう。これらは空気の圧力が示すさまざまな現象である。

②サイフォンによる実験。

水のはいつた水槽をおきそれより低い位置にからの容器をおく。ゴム管を水にいれて両端をしっかりと指でおさえて出す。即ちゴム管

のなかは水で満たされているわけである。ゴム管の一方の端を水槽にもう一方の端を容器に入れて指をはなすと、水槽の水はゴム管をおつてからの容器に移される。

③紙袋や風船をつかう実験。

これは子どもにもすぐできる。しっかりと紙袋か風船のうえにうすい本をおき、袋や風船をふくらませると本が持ち上げられる。

④水のはいつたコップと厚紙をつかう実験。

吹いたり吸ったりしなくても空気は押す力のあることを知っているだろうか。

コップに水をはいつぱい入れて厚紙でびったり口をふさぐ。そのままコップをさかさまにしても水はこぼれない。空気が厚紙を押しあげているからである。

このような実験の基本原理はみな同じである。子どもの興味や理解能力に応じて適当な材料、実験方法を考えてほしい。

7 熱・火をつかうこと

ナースリスクールでは火や熱をつかう実験はおそらく認められないだろう。我々は、かなり小さな子どもでも電気ブレードで水をあたためることはできると信じているが、熱や

火は危険なものだからそれを扱う教師の責任は重大である。しかし、もし子どもが火や熱について、あるいは空気の性質（膨張・収縮など）について興味を持つならば、つぎのような実験はどうだろうか。

①火は空気なしには燃えない。

いろいろな大きさのびんを用意する。あらかじめ水でびんの容量をはかって、たしかにびんの容量がちがっていることを子どもにみせておく。びんをさかさまにおいて、そのなかでろうそくをもちやしてみる。一番大きなびんのろうそくが一番ながくもえているだろう。空気の成分について話すのはもっと大きくなってからでよい。もちろん子どもの中には五才のジョニーのように「一番大きなびんには一番たくさん酸素がはいっているからだね」などという子どももあるが。

②空気の膨張・収縮について。

卵が入るか入らないかくらいの広口のびん、からをむいたゆで卵をひとつ用意する。もえている紙をびんのなかへ入れる。すぐにゆで卵をびんの口にのせると、まもなく卵はぼんと音をたててびんのなかへ吸いこまれる。

これは空気はひえると収縮することを示している。もしこの卵をびんからとり出そうとするなら今と逆のことをしなければならぬ。即ちびんのなかの空気を膨張させることである。

8 水

水は子どもたちにも身近な材料である。缶のいろいろな深さのところに穴をあけ水を入れてみる。一番底にちかい穴から出る水が一番とおくまでとぶだろう。これは水圧についての実験である。

四才のジムはこのことに興味を持ち、さらに水道の蛇口をみてどうしてここから水が出るのかとふしぎがあった。ある日プールの底のパイプをみつけたジムは、教師といっしょに地下室へいってパイプのあとをたどってみた。ほかの子どもたちは、水道の水が地下をとおっているパイプを経ていることを話してやるだけで満足したのだが、ジムにはまだ多くの疑問が残されていた。ジムが雨や湖について話すと、教師は貯水池、そこから水がひかれてくること、人々がどのようにして水の供給をうけているかなどについても話してやった。つぎに紙の水槽をつかって水が高いと

ころから低いところへ流れること、落差が大きければ大きいほど水は早く激しく流れることをジムに理解させた。またジムの父親をたずね、貯水池をみせにジムをつれて行ってくれるよう協力をもとめた。

*これは子どもの疑問にたいしてどこまでも答えてやりたいと努力した教師の例であるが、これまでできるにはいろいろな条件にめぐまれていなければならぬ。誰でもいつでもできるといふことではないだろうが、この熱意と努力を汲みとるべきである。

9 てこ・滑車・その他

重い物を動かすときにてこを使い、運ぶときに滑車を使ったり斜面を利用したりする。子どもはビル工事の現場でこれらのことを実際にみて知っているかもしれない。

斜面をつかっておもちゃの自動車をゴムバンドでひきあげる実験をしてみよう。自動車の前方にゴムバンドを結びつける。板を傾斜させ自動車をのせてゴムバンドの一方の端をひっぱる。バンドはのびてある点に達すると自動車は動き出す。板の傾斜が急であればあるほどゴムの伸びは大きくなり、自

動車を動かすのに力があることになる。傾斜がゆるやかであればゴムの伸びは小さく、自動車も動きやすくなる。

*子どもたちは大きな箱積木を動かすとき、板をななめにたてかけてその上をすべらせたりしている。あそびのなかで知らず知らずのうちに斜面の利用を経験しているわけである。

10 雪・雨・太陽の光

ガリソンは、子どもの興味は範囲のせまい集中的なものでなく広い範囲にわたって少しずつ注がれるものだといっているが、ナースリスクールの教師はこのことがよくわかるであろう。日常生活の小さなでき事やお天気など、折にふれて子どもは質問し自然現象への興味をひろげていく。三才のスージーは雪がとけて水になったのを見て、雨なんか降っていないのにとふしぎがっていた。我々はよく、雪にぬれた上着をかわかしてあげようとか、きょうは水がはっていないからきのうのようにすべれないとか言っつきかせるものだが、このようなことばの意味がはっきり子どもにもわかるような説明や観察の機会を与えてやれるだろうか。むりに原理の説明をしてや

らなくともよいが裏づけとなるような経験はさせてやりたい。ある年令に達すれば、自らの経験がどこかで活かされてくるものである。

〈教師の役割〉

ここでもう一度、科学教育における教師の役割について考えてみよう。

子どものなかには、興味や探究心は持っているもそれを教師への直接質問という形で出さない子どももあれば、何でも教師にたずねる子どももある。我々は子どもをよく観察し科学する心の芽を見落さないようにしなければならぬ。しかし、また質問に答えようといっしょうけんめいになって、いたずらにこぼだけの知識を与えていると、子どもは車を待つような安易さでただ答を待つだけになってしまふだろう。教師は材料を提示して子どもの興味をひき出さなければならぬ。興味があうすれたり活動がとまったりしたようなとき、新しい道具をととのえるとか古い教材をもう一度きれいに整理するとか、あるいは新しい計画をたてるとかして、たえず子どもの心をとらえ注意をひきつけ、活動がより高い段階へ発展していくよう心がけることが第

一である。

科学的経験がほんとうに子どもたちのものとなるためにどんな事が関係してくるかといえば、それは、材料や暗示された活動にたいする子どもの反応、子どもの受け入れ方や興味にあわせてどのように教育をすすめていくかという教師の能力である。四、五才の子どもは何でも聞きたがる好奇心を持ちあわせているので科学教育への導入はしやすい、というより、むしろもつとも適していると考えられる。もちろんこの年令の子どもが全部、科学的な経験活動に同じような興味を示すものではない。一例をあげれば、四才九か月から五才四か月までの子どもをふくむ八人のグループで、空気の圧力についての実験に興味をもったのは四人、二人はコップや厚紙をいじることだけで満足し、一人は水あそびに終り、一人は実験後の説明や子どもたちの批評は熱心にきいていたが実験活動には参加しなかった。磁石についても、このグループは磁石のおもちゃが予め与えられてはいたが、興味をもって磁石を扱ったのは三人、のこりの五人はすぐに飽きてほかの活動に移ってしまった。このグループには、もう少し皆が興味

を持つような計画が必要だったと考えられる。興味ばかりでなく、理解力、材料を扱う能力などにも大きなひらきがあることは教師もよく知っているだろうし、興味の示し方——はじめ興味を持たなかったが、しているうちにおもしろくなったとか、逆に途中で興味を失ったというような——についても考慮すべきである。

教師は子どもたちに科学的知識を与えるというのではなく、いつもいっしょに経験や実験について話しあうことである。話し合いをしているうちに、子どもたちの考えが混乱していたり思いちがいをしたりしていることに気づくかもしれない。そうすれば次の段階でどうすればよいかがわかるし教師自身もとに学んでいくことができる。

〈科学用語・見学〉

幼児に科学用語をつかってよいものかどうか疑問に思う教師もあるようだが、ことばの裏づけになる経験が与えられるならつかってもよいと思う。引力、蒸発などかんたんな用語が子どもに理解され受け入れられるかどうかは、教師が子どもたちの経験にこのことばをうまく結びつけることができるかどうか

かかっている。

遠足や見学は計画のなかにとりいれるべきである。たとえば、建築中の家を見れば水道の配管など他のどんな経験にもましてよくわかる。また工場での物の作られる過程を見学できたらよいと思う。実物にふれることはいろいろな実験を理解するにも役立つものである。

〈科学的な質問についての基本的材料〉

今までは主として材料を幼児のためにやさしくし日々の経験をどのようにしたら目的の方向へ展開させていけるかについてページをさいてきたわけであるが、ここで科学的実験のいろいろな領域での材料とその扱い方をまとめてとりあげてみようと思う。

材料は幼児のためにやさしくしてあるが、それはことばだけではない。また科学的真理を理解していく段階について省略するようなこともしていない。教師は科学的経験が実験だけに依存しているわけではないことを覚えておいてほしい。子どもの心をうばうような現象に接するためなら実験などあとまわしにしてもよいから経験がほんとうに子どものものとなるようにしたいと思う。なお、ここに

挙げる材料は子どもの質問を主とし、年令別にまとめることはしなかった。

1、天候

①温度

○屋内、屋外の温度をはかる。(寒暖計をつかう)

○水が氷になるのはいつか、また戸外において氷はいつとけるか。

②太陽

○太陽の働き。

○光線が熱いことはどうすればわかるか。

○太陽は毎日同じときに同じところにあるのだろうか。

③光

○どうして昼と夜があるか。

○影はくもった日にもみられるだろうか。

○陽の光は一色だろうか。

④雨

○雨はどうして降るか。

⑤雲

○雲のなかに何があるか。

○雲がでていると雨が降るか。

⑥風

○風はどうして吹くか。

⑦雪

○あたたかいとどうして雪が降らないか。

○雪はどうなってしまうか。

○雪を降らせることはできないだろうか。

⑧露

○露は雨と同じだろうか。

○太陽が出ると花の露がなくなってしまうのだろうか。

⑨嵐

子どもは嵐をこわがる。不安をとりのぞいてやれるような説明はないものだろうか。

⑩いなびかりと雷

おとぎ話ではなくて、もっと論理的な説明ができないものだろうか。

2、電気

①電気・電光・摩擦の相互関係

○摩擦によって熱や電気が得られる。

○じゅうたんの上を足をひきずって歩くと電気のスパークができる。

*毛織のシャツを重ね着していると脱ぐときにすれ合ってパチパチ音をたてるのと同じことである。

○電気は目に見えないが光やスパークとして見ることができる。

② 静電氣を使う実験 ↓ 電池からの回路をつかう実験

電氣をつかう実験は危険なことが多いので電圧のひくい乾電池、絶縁線、豆電球、ソケットなど安全なものを使いたい。

○ 摩擦で電氣をおこす。

○ 静電氣を使う。

○ 電池からベルへ一本の電線をひいて回路をつくる。

○ 電池、二本の電線、ベルを使う。

○ 電池、ベル、電線、押しボタンを使う。

○ 電池、電線、電燈を使う。

○ 電池、電線、スイッチ、電燈をつかう。

○ 二つの電池、電線、電燈かベル、スイッチかボタンを使う。

3、磁石

磁石の実験は電氣のそれと深い関係がある。扱っているうちに電磁石の知識を得ることができ、ナースリスクールの子どもに適した材料である。

4、機械

5、おもちゃ

6、水

扱い方についてはすでに述べた。水につい

ては空氣と同様その成分にまでふれる必要はない。

○ 空氣のなかに水があるだろうか。

○ 水にとける物ととけない物がある。

7、空氣

8、熱

9、音

子どもはリズム楽器をつかって音の違いを感じとっている。音波についての説明はもっと大きくなってからでよい。ナースリスクールの年令では、違った音を出すこと、音の質、音の強弱などに関心を持つことである。

10、手触り

子どもは手触りの比較に興味を持つ。粘土、えのぐ、砂、フェルト、布などの手触りは、ずいぶんちがうものだ。

11、虫めがね

○ 虫めがねでまいた種や砂鉄をみる。
○ 物が小さく見えたり大きく見えたりする。

12、容積・物さし・重さ

13、料理をとおしての実験

子どもがお料理を手伝えるようになった

ら、水をはかるとか、「科学的」と考えられるようなことをさせてみよう。子どもにとってまことにやっかいなお料理もある。メリケン粉をこねるときは、めん棒に粉をふりつけないとかねたものが棒にくっついて動きがとれなくなる。こねた粉の味とそれをオーブンでやいたあとの味とはちがう。この二つのことだけでも観察、経験の基礎材料となる。いろいろな食品が料理の仕方によって、味や舌ざわりが違ってくることも経験できる。ナースリスクールでも年令の大きな子どもなら、いっしょにクッキーをやいたりアイスクリームをつくることもできる。このような経験をするには広い場所と道具が必要であり、またこの活動に加わる子どもは小人数のグループでなければ困るし、一度に大勢はできないので交代に小人数ずつしなければならぬ。料理での実験というのはまだほとんどりあげられていないようだし、ほかの実験にくらべると地味な存在ではあるが、子どもたちにとってはひじょうに興味ぶかく、ふだん食べている物についてのいろいろな疑問をどくのに役立つてくれるであろう。

(東横学園二子幼稚園 河尻朋子)

第八回日本私立幼稚園教育研究

全国大会の成果

田 中 次 雄

第一回の教研大会を別府市で開始して以来、回を重ねること八回、本年の大会は神戸市で開催を、昨年、青森大会で決定以来、日私幼本部としては具体的案を研究委員会でねり、常任理事会で検討の上着々とすすめ、一方主催案の兵庫県私幼では実際に運営について中央と連絡をとりつつ、本年の大会開催について諸準備を進めてきた。

研究委員会と日私幼常任理事会

一、先ず分科会及びその主題設定

- 第一分科会 幼児教育の特色とは何か
- 第二分科会 教育計画の作り方と生かし方
- 第三分科会 幼稚園幼児指導要録を通じて見た評価の問題点
- 第四分科会 幼児の健康を増進するための生活指導のあり方
- 第五分科会 幼児の社会性をたかめるにはどのようにしたらよいか

第六分科会

自然の指導のあり方をどう考えたらよいか

第七分科会

幼児の言語指導をするためにどのような教育計画をたてたらよいか

第八分科会

音楽リズム指導の再考

第九分科会

発達段階に即応した造形活動の指導計画はどうあるべきか

第十分科会

幼稚園における視聴覚教育はいかにあるべきか

第十一分科会

経営管理の評価について

第十二分科会

私立幼稚園における施設設備の工夫について

この十二の分科会の主題は六領域の外六種類、そしてその中には私幼として当然研究されねばならぬ問題を取り上げている。勿論この主題より小項目を更に設定しているが、これらは全国四十五の都道府県研究担当代表者

会を本年一月及び二月に東京及び岡山市で開催し充分に各地方の意見を基にしたことである。

当日私幼としては昨年青森大会の継続をも考え、また本年は特に全国を九地区に分けて全国大会とのかみ合わせによる、地区教員研修会を開催する計画を持った。その地区研修会との関連性を持たせ、それが更に来年度名古屋市で開催の全国大会への移行というふうにも永遠に有機的に組織的に小さな川と本流との関係において流れていくように計画された。

更にそれを各都道府県で報告と地方的に再検討の機会を持つことにしたのである。

二、分科会意見発表者を依頼

各都道府県団体長を通じて各分科会の意見発表者を推せん願ひ、その方々に予め、主題及び小項目に対して意見発表の原稿を依頼し中央においてそれを編集し印刷物を用意した。勿論都道府県全部が一分科会について一人ずつの意見発表者を出せば各分科会は四十五人ずつになるが、施設数に応じて推せんされてきたので、大体各分科会が十人以内におさまった。

三、座長及び助言者を各分科会で四人ずつ依頼

座長二人は主として、私幼自体から全国的に適任者を推せんし、助言者には一人は私幼内部、一人は外部の日私幼講師団から主としてとめた。これらの人選においても最終的には日私幼常任理事会の推せんになったが、研究委員会で充分に検討されたのである。

第一日 分科会

会場 神戸市甲南大学

参加者 北は北海道南は鹿児島の日私幼教師約三千二百名。一分科会の多い所では五〇〇名に達した。

紙面の都合で第一分科会の概要を拾ってみよう。

第一分科会 私幼の特色とは何か

司会者 内田氏(千葉) 高橋氏(埼玉)

助言者 岡田正章氏(講師団) 多田鉄雄氏(東京)

意見発表者 権沢氏(新潟) 井上氏(埼玉)

尾崎氏(愛知) 川並氏(東京)

美和氏(京都) 坂井氏(愛媛)

船波氏(福岡)

- 一、意見発表(一人十分ずつ)。
1. 宗教教育及び特殊教育の可能性があること。

2. 地域社会人と園長教師の長い時代における

人間交流が充分にできている。

3. 園長と教師の人間関係が家庭的で教育の權威が確立していること。

4. 教職員組織が自由で親和的であること。

5. 園長なり設置者の良心的可能な完備せる創造的な施設ができること。

6. 教育理論上も公立に比し幾多の自由性と創造性があること。

なおこの他制度上からの特色、情緒生活面からの特色などそれぞれの方面から開陳されたが要は私幼の現在おかれている位置、私幼関係者の危機感への正しい認識に基づき私幼の特色を正しく把握すると同時に助長すべきものは積極的に助長して私幼振興へ寄与すべきであるとの発言があった。

- 二、日私幼特別委員会より幼児教育(保育)制度の確立についての第二次草案を発表。

第一次草案は昨年青森大会で発表「幼児教育はどうあるべきか」が検討され、その後特別委員会において、各方面の識者からも意見をききここに第二次草案がまとまりこの分科会で発表を見たものである。

1. 義務教育就学前の幼児に対する教育と保育の二元制を再検討すること。日本国憲法、教育基本法、国際連合児童権利宣言、児童憲章、児童福祉法等の精神並びに諸外国の実

情等からみて幾多の矛盾をはらんでいる。

2. 幼児教育は専門の場で行なわれるようにすること。学校教育はそれぞれの学校種別ごとにその教育目的を充分に達成できる専門の場において行なわれなければならない。特に人間形成の基となる幼児教育はその適当な環境においてのみ教育は可能である。しかも発達段階にかんがみてその施設は多数分散設置の必要があり、そこに小規模による設置にも意義がある。

3. 幼児教育の重要性にかんがみ、特にわが国幼稚園教育の過半を担当している私立幼稚園に対する強力なる育成振興が講ぜられるべきであること。

- (イ) 国及び公共団体と私学との関係を明確にして私学振興を図ること。

- (ロ) 私学の教師の待遇を国公立と同様に適正を期するようにすること。

- (ハ) 私幼に学ぶ教育費の一部を公費を以て負担すること。私幼の父兄二重負担をなくすよう。

これらに対して助言者からも力強い賛意とそれらに対する国の文教制度の再検討が望ましい事や私学のますますの重要性などが助言された。

第二日 全体会議

期日 七月二十七日午前八時半より正午まで
会場 神戸市国際会館

一、分科会報告書

時間の関係で分科会報告は分科会の速記や司会者助言者らの第一日目の要約原稿により、五十六頁の報告書を夜半に編集、印刷四千部にして第二日目の会場入口で配布しそれをもって報告会の代償とした。

二、全体会議

この全体会議には例年行なっている私幼に二十年以上の勤務教職員を表彰することになっているが本年も六十八名の先生方が表彰を受け、ますます私幼教育に専念する決意を固められた。山下俊郎氏から分科会の助言者としての感想があり、引き続き日私幼が昨年

以来実に一年半をかけて企画した日私幼映画の完成前の試写会をして、批評を仰いだ。

題名「幼稚園教育」：幼児の社会性六巻

製作は岩波映画社に依頼し、本年四月東京の或る幼稚園を選定し、本年の入園児(二年保育年少)と一学期間取り組んで四ヶ月間、やつと撮影が終ったばかりの物である。九月末には完成されて、一般社会にデヴューする予定であるが、この映画の持つ意味はおとに幼児を正しく認識していただくことであるが、幼児が集団に入っていく姿がなまなまと記録されており、保育者としてもいろいろ今更のように考えさせられる内容をいくつか持っているという感想が発表された。

正午全体会議を終了して市内観光にうつつ

今年の国公立幼稚園の 園長会と研究会について

伊 東 金 造

この八月、阿波の鳴門と長崎の島平戸で暑さにもめげず全国国公立幼稚園長会主催の「幼稚園教育研究協議会」と「園長会総会並

に研究大会」が開催された。以下それらの状況と感想一、二を述べてみることにする。

まず幼稚園教育研究協議会鳴門大会につい

た。

結語

以上で成果という題名からは少しそれた感があるが、前にも述べた通りこの一回の大会は今後開かれる地区研修、都道府県研修とつながりがあり、更に来年度というふうに真に空間的には全国的の私幼の研修であり、時間的には果てしなく続くという意味合いでの有意義ばかりでなく、年に一回同じ職にあるものが一堂に会して話しあうという親近感を味うこと、また司会者助言者意見発表者など全国的にその適材を数多く名のりをあげさせるよい機会であり、日私幼外部の講師団の方々にもますます私幼への理解を深めていただくという副次的成果なども考えられ、来年度からは分科会を二日の計画に既に内定している。

ただ本年は第一日の夜「幼児の母親へおくる夕」の特別講演会を宿泊地などの都合で開催出来なかったことを遺憾に思っている。

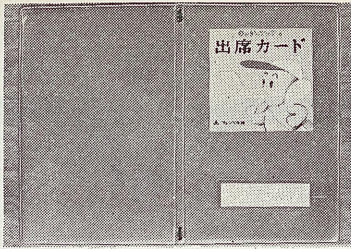
(日私幼理事長)

* * * * *

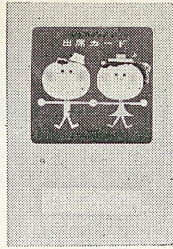
てであるが、八月十四、五の両日鳴門市の林崎小学校、精華幼稚園を会場として行なわれた。ちょうど月おくれの盆とぶつかり乗物の

37年度 新学期用品のご案内

株式会社 フレール館



出席カード(特)



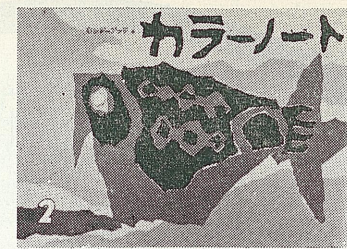
出席カード(並)



園のたより



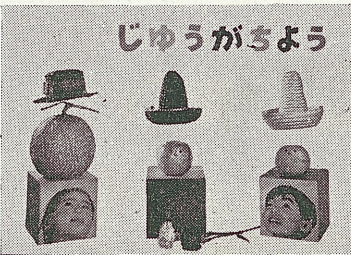
カラーノート(1)



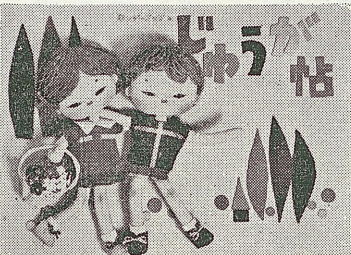
カラーノート(2)



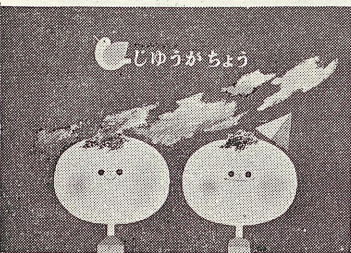
自由画帳(特1)



自由画帳(A1)



自由画帳(A2)



自由画帳(A4)

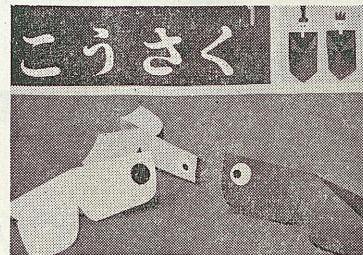
	納入価格		納入価格
出席カード(特)	70円	楽しいお仕事(カード版1)	55円
出席カード(特)用貼紙	250円	楽しいお仕事(カード版2)	55円
出席カード(並)	50円	あたらしい工作(1)	55円
出席ゴム印(木箱)	350円	あたらしい工作(2)	55円
出席ゴム印(紙箱)	270円	ペープサート(金の鷲鳥)	60円
出席カード(並)用貼紙	250円	ペープサート(愉快な楽隊)	60円
園のたより	25円	園児募集ポスター(A)	25円
つうえんブック	25円	園児募集ポスター(B)	25円
キンダーワーク	55円	園児募集ポスター(C)	15円
自由画帳(特1)	55円	園児募集ポスター(D)	15円
自由画帳(特2)	55円	園児募集ポスター(E)	20円
自由画帳(A1)	45円	おりがみ(大)	45円
自由画帳(A2)	45円	おりがみ(小)	35円
自由画帳(A3)	45円	ばすてら(16)	85円
自由画帳(A4)	40円	ばすてら(12)	65円
自由画帳(B1)	35円	くれよん(16)	85円
自由画帳(B2)	30円	くれよん(12)	65円
せいさく帳(特大1)	60円	くれよん(10)	55円
せいさく帳(特大2)ラセン	60円	くれよん(8)	45円
せいさく帳(大1)	55円	おどろぐばこ(木)	85円
せいさく帳(大2)ラセン	55円	おどろぐばこ(紙)	45円
せいさく帳(小)	40円	鋏(大)	60円
カラーノート(1)	40円	鋏(小)	40円
カラーノート(2)	40円	ボール切りはさみ	60円
カラーあそび	60円	組別名札(紙)	3円
ことばあそび・かずあそび	45円	組別名札(プラスチック特)	20円
きりがみあそび(1)	60円	組別名札(プラスチック並)	10円
きりがみあそび(2)	60円	安全色レインコート(大・中・小)	各350円
ステレオかみざいく	60円	安全色ぼうし(大・中・小)	各220円
おりがみあそび	60円	上履(6・6半・7・7半・8文)	各160円
工作カード	60円	保育料袋	2円
		綴込表紙	60円
		証書・賞状類	事務用紙類各種



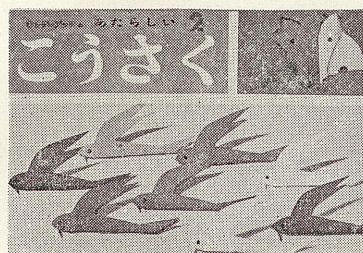
せいさく帳(大2)



きりがみあそび(1)



あたらしい工作(1)



あたらしい工作(2)

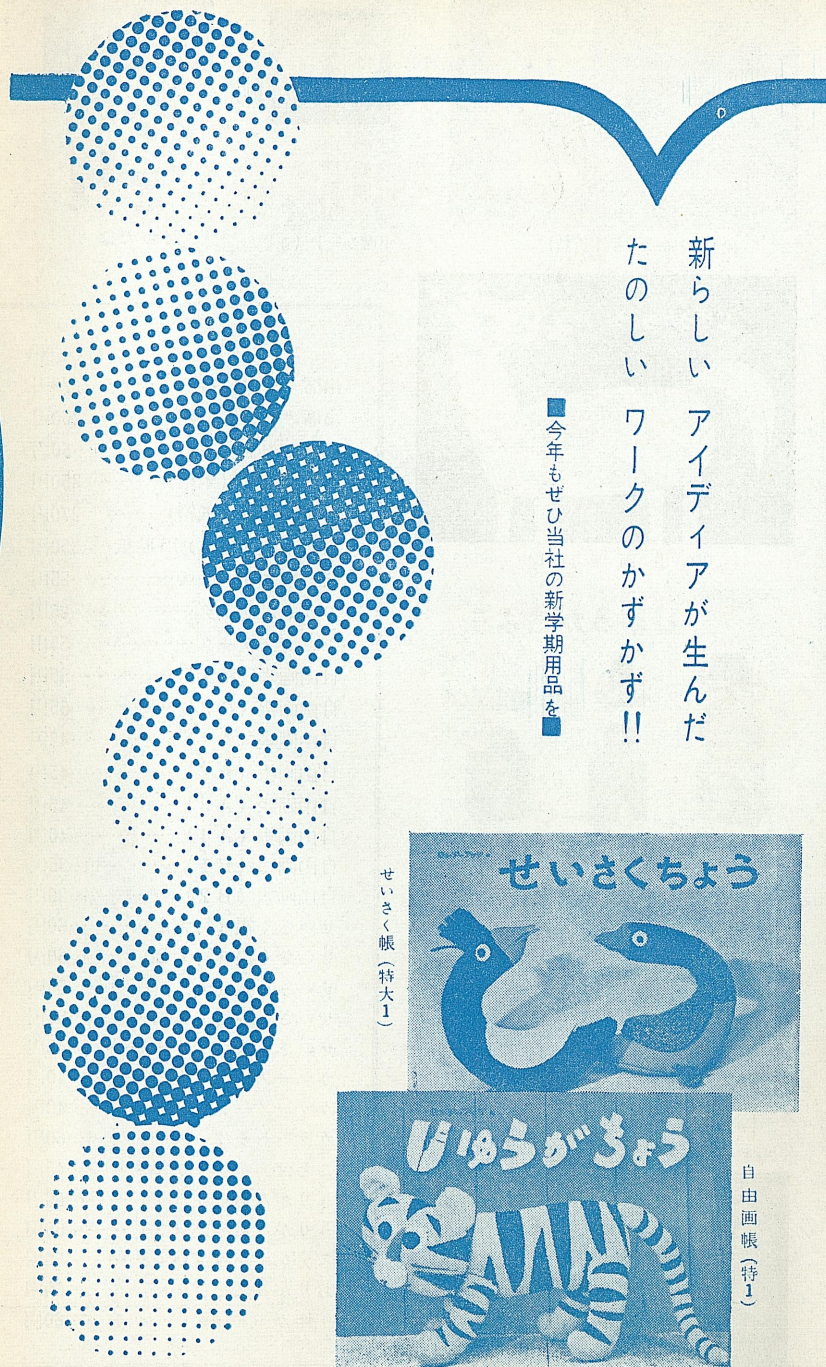


新らしい時代の保育用品

すべての品に真心をこめて 取り揃えました

ご用命は最寄りの当社代理店
又は出張所へお願い致します

株式会社
フレール館



新らしい アイディアが生んだ
たのしい ワークのかずかず!!

■今年もぜひ当社の新学期用品を■



せいさく帳 (特大1)

自由画帳 (特1)

苦勞で参会者数も心配されたが、乗りものも暑さも何のその、北は北海道から鹿兒島、対島まで、六百人の予定が千人を超える嬉しい悲鳴をあげる盛会さであった。

会の内容は開会式について五人の研究発表十二の分科会での研究協議、講演・見学などであった。

まず大会を通じて第一に感じたことは「幼稚園の先生方は研究熱心だ」ということである。地元の大会委員長井藤利邦園長が「熱心な先生方がこの地にたくさん集まったので、この二日間は特に暑かった」とあいさつされたが、鳴門では例外の暑さであったそうだ。

その暑さをものともせずそこそ終始全員が席をあげず発表し、傾聴した。よく大会二日目はがらあきの例もあるが、幼稚園の先生は最後まで頑張っていた。こうした状況は地域の幼稚園研究会でも見られるがその研究意欲は頼もしい限りである。

次に研究発表では「苦勞した尊い経験」が発表され、幼稚園とか地域の先生方の「共同研究」が多く、「調査や統計を活用したしっかりしたもの」という感じを受けた。五人の発表とは、広島の高間先生の「幼児の環境と性格の形成」、東京の高間先生の「地域に即した体育的遊びと遊具の工夫」、和歌山の中川

先生の「科学性の芽生えはどのようにして育てられたか」、大分の田中先生の「孤立した幼児の社会性をどのように育てるか」、愛知の田口先生の「本園の行事の取扱い」である。なお発表の方法態度についても堂々たるもので、調査や統計資料、スライド、テープなどを準備され、短い時間に最も効果を挙げる工夫がなされていた。ただ反省されることは会場によっては夏の暑い会場ではスライドは？ 地域の遠く離れたところでのテープの効果は？ などが一考を要すると、やって見えて感じられる。

さて十二の分科会の研究協議についてであるが、その第一は分科会の類である。はじめ十二の分科会は多すぎないかと思つたが決してそうではなかった。幼稚園の先生方が自分たちの会として自由に話し合うためには参加者は少ない程よい。それでも一分科会百人を越すところもあつたがどうしても聞き手が多くなる。

第二に感じたことは幼稚園の先生方の研究主題に対する関心の傾向である。各分科会の参加者の傾向から見て、日々の直接指導に関係の深い保育の内容や方法技術等に関心が高いようである。これは文部省で指導書が次々と発行された影響もあるかもしれないが六領

域関係の分科会参加が多かつた。「教師の研究のあり方」「幼児の理解の仕方」などは比較的少なかつた。然し逆にこうした分科会は園長の参加が多かつたのもほほえましい風景と感じた。もっともこれだけで関心の度合はわからない。話し合いがしやすいから直接経験が多いから―などもあるかもしれない。

第三は研究協議の状況についてであるが、司会者、指導者が用意されていたが、参会者の先生方の日頃の経験、研究した知識を通して活発な発表や討議が多かつたことを感ずる。とかく今まで幼稚園の先生方は聞き手が多かつたが、積極的に発言し思考する傾向は頼もしい。そしてつましい真剣な話し合いの中に「今後の幼稚園教育の在り方」や「教育要領改訂に望むもの」などが具体的に語られていのように感じられた。

この大会についても一つはレクリエーションの「阿波おどり」と「人形じょうり」についてである。井藤園長が「あまり金をかけないでこの地独特のものを十分味わってもらふ」趣旨のサービスであつたが、大会に全くよい効果を与えていた。有名な阿波おどり行事を旬日に控えての「幼稚園の先生と市職員のおはやしとおどり」、城北高校生の名人芸の「じょうり」と人形練り」は一同しゅんと

したり、沸き立ったり、暑い二日間もこうした心遣いがあったればこそ最後まで研究も張りきれたのかも知れない。

さて園長会の総会並に研究大会に移ろう。

同じ八月の十九、二十日と長崎県の離れ島、歴史ゆかしい平戸市で、平戸幼稚園・小学校を会場として行なわれた。出席者は全国各地から代表二百八十名が集まり、総会では本年度の組織、運営の基礎を固め、研究発表講演と全体協議があり、園長会の活動の在り方、今後の問題点などが討議され、大会宣言決議で終った。

この平戸大会を通じての第一の感想は「今や日本の幼稚園教育は第二の飛躍期にさしかかっている」との何とはなしの印象である。

八十余年の歴史を持つ日本の幼稚園教育が、昭和二十九年頃から戦後第一期の飛躍期を持ち、「幼稚園教育要領」「幼稚園設置基準」の相次ぐ制定、幼稚園の増設就園児の増加を見たが、形は異っても第二期の上り坂の予感がある。日本の幼稚園教育の実情からこのままではすまされないという感を強く受けた。

園長の研究発表については「兼任園長も真剣に幼稚園教育について取り組むようになった」との感を深くした。従来はとかく兼任園長は主任任せで「私は幼稚園のことはよくわ

からないが……」でも済まされた、——恥ずかしいことであるが。そして発表も理論が多かった。ところが今度の発表は幼稚園経営についての貴重な経験の発表が多かった。その発表とは、東京・斎藤園長の「成長発達契機をとらえた指導計画の作成」、静岡・関塚園長の「私の幼稚園経営」、神戸・熊沢園長の「神戸市立幼稚園の健康手帳」、別府・塩手園長の「幼稚園給食十年の歩み」である。

全体協議については次の三議題であった。
1. 幼稚園教育の拡充強化に関する方策。
2. 教職員の待遇改善に関する方策。
3. 幼稚園給食の促進の方策。

この全体協議の内容にふれるとおもしろいのがごく簡単に私の感想だけにする。

①の問題は基本的な問題で、施設の増強、教員養成、施設費の大巾増額、幼児の完全就園を目標などを含む。イギリスでは五才児は義務制だとときく。幼児の教育は国が本腰を入れて措置すべきである。それには就園率が高まらねばならぬ。高めるには関係者(文部省を含む)が努力せねばならぬ。幼稚園教育は決して特殊な子ども、一部のこどもの教育ではない。この辺にこの問題のポイントがあると思う。幼稚園教育の拡充強化は普及と徹底を含み、設置基準とも関連する困難な内

容を持つ。保育園、公私立幼稚園一体として難かしい二本立、即ち幼児の就園率向上と教育の充実を解決せねばならない。国が本腰を入れ、また入れなければならぬようにと強く感ずる。

②の教職員の待遇改善の問題はわれわれの多年の宿願であり、幼稚園教育の拡充強化とも関連する基本問題である。何年かかっても解決せねばならぬものである。今年の大会で感じられることは、区市町村教育委員会の理解で、部分的にはあるが、改善向上しつづけることである。私たちは小学校教員なみを強く要求しているが、ある地域では高等学校並になつていくところもある。しかし根本は国費補助までいかなくは解決されないと思う。

③の給食については「まず粉乳をしっかり与えて」「次に小麦粉を」ということである。講演上野芳太郎氏の「欧米教育をみて」と藤浦洗氏(平戸出身者)の「私の秘密について」は暑さを忘れて聞いた。

最後に山鹿素行末孫市長さんを先頭に伊藤住子園長外、地元の御協力を参会者は様に深く感謝していたことを記しておわる。

(全国公立幼稚園長会長)

米国だより (一)

幼稚園訪問記

桜井恵美子

この度、アメリカで過す機会を得たので、かねがね念願の外国の幼稚園見学を果したいと考えていた。幸いに、主人の勤務先のハーバード大学の同じ研究室にいるゴートラー氏の夫人が、幼稚園の先生をしているとこのことで見学を依頼した。それも短時間の見学でなく朝の出勤から帰宅まで、先生方と一しょに、一日を過ごしたいと希望しておいた。

雨もようのうすら寒い六月十四日(水)朝七時二十分、ゴートラー夫妻が、夫人の勤務先の、モールドン市のフォークナーズスクールに出かけるため、車で迎えに来てくれた。

モールドン市は、ボストンから北へ四マイルほど行った町で、私たちの住んでいるケンブリッジ市などとともに、ボストン市の接統都市群の一つで、日本でいえば、ちょうど東京に対する市川のような所かと感じられた。フォークナーズスクールは、一八九二年に創立し、六九年の歴史があり、小学校生徒三〇

〇人、幼稚園児(一年保育のみ)九〇人、先生は校長先生と幼稚園の二人の先生を含めて、十五人、その他に、特殊教育級の生徒七人、先生一人という学校である。三階建のれんが造りの校舎は古びて、校庭というのも、ほとんどなく、まことに、こじんまりとしているが、住宅街にあり、環境もよく、まづアメリカの典型的な小学校であろう。学校へ着くと、前庭で遊んでいた五年生位の男の生徒が、すばやく彼らの女の先生のために、玄関のドアをあけながらあいさつをした。

早速、校長先生のミス・ゲンノーアと幼稚園の主任のミセス・アームストロングに、紹介され日本からのお客様は、はじめでといわれ、たいそう歓迎してくれた。

ここは午前と午後組との二部保育の形式をとっており、ミセス・アームストロングと、ミセス・ゴートラーが交替で受け持っていた。

部屋は、小学校と同じ建物の一室を与えられていて、大きさは、日本の小学校の普通教室の倍くらいであるうか、部屋の前方約半分は何も置いてなく、窓側の方に七つのデコラバリの机が置いてあった。壁には、アメリカの国旗、ケネディ大統領の大きな写真、子どもたちのかいた絵、数字、アルファベット、写真のきりぬき、つめしらべ表、健康しらべ表、住所しらべ、誕生日表、グッピーの泳いでいる水そう、いろいろな珍らしい貝の見本などがあって、日本の幼稚園と、似た感じの部屋であった。

その日は、ちょうど「旗の日」といって、ちょっとした記念日であったのだ。それに關する製作をするので、早速アメリカのシール型の準備にとりかかった。ミセス・ゴートラーは、はさみで画用紙を二つにきき、ミセス・アームストロングと私の二人は、シールの型を鉛筆で書く役だったが、アメリカ人は、不器用な人が多いと、聞いていた通り私が四つ作るうちに、ミセス・アームストロングは二つできるかできないかで「あなたは、非常に早い」といってびっくりしていた。

八時十分に、ベルがなると、午前組の四人の子どもたちが、ランチバッグという、日本のおべんとうバスケットのようなものを持っている。戸口に男女それぞれ一列になって待っている。だいたい揃った頃、先生が「お入りなさい」と声をかけると、並んだまま静かに部屋に入り、机の上ののせてあった椅子を、音をたてないように注意しながらおろして、自分自分のきまった席に腰をおろし静かにして待っている。

「グッドモーニング、ボーイズアンドガールズ」という先生のおいさつから、いよいよはじまる。「今日は、遠い国からのお客様で日本の幼稚園の先生がいらっしゃいました」と私を紹介して下さると、みんなは、びっぴりした顔をしてみていたが、やがて、「日本では何マイルあるか」の問に、とっさに数字がでてこないのが困ってしまった。また一人の男の子がわざわざ立ち上って、「我々のグッピーが、先週十五匹の子どもを生んだの

だ」と自分たちのニュースを覚えてくれたりした。

出席をとるときは、男の子を先に、次に女の子をよぶと、ヒアーアイアム(Hear I am)と手をあげて、はっきりと返事をする。自分が次によばれるとわかる子どもは、肩先や頭の上に手をあげて、もじもじと待っていて、よばれる先生の声と同時に返事をしてうれしそうに、また得意そうに、にっこり笑ってみせる様子が、日本も、アメリカも、子どもは同じだとかわいく感じた。

さて、このようにして幼稚園の一日がはじまり、午前組(A・M)は八時半から十一時まで、午後組(P・M)は十二時から二時半まで、同じようにはじまり、同じように終わった。実際の順序は下表のプログラムをみていただくことにして、次に各項目についての実際のやり方や感じたことなど記してみたいと思う。

話し合いのときの体形は、先生の前に集って床にじかに腰をおろすかまたは円形でいわゆる日本の男の人のよくやるあぐらという坐り方。

「輸送」のはなし合いのときは、先生が雑誌からくりぬいたダンブカー、引越自動車(コンテナ)車のようなもの、汽車、電車、汽船、ボート、などの写真を次々に見せると、子どもたちから、活発に発言があるが、必ず手をあげて、指名を待つ。「乗物の中で、はじめにBのつくものは何か」と先生がたずねると、バス、ボート、自転車などと答え、また

保育の実際

カリキュラムの項目

点	呼
自然・科学	動
活	作
製	楽
音	息
休	リズム
リズム	話
お	評価とプラン
話	

保育日誌の項目

8:15~9:00	数について
9:00~9:15	お 話
9:15~9:30	ことば使い・字
9:30~9:45	音楽または製作
9:45~10:15	社 会
10:15~10:35	自然観察と健康
10:35~10:55	科 学
そ の 他	雑記・備考

午後組	ミセス ゴートラー	午前組	ミセス アームストロング
11:50	午後のあいさつ 時計のよみ方 出席をとる	8:20	朝のあいさつ 時計のよみ方 カレンダーで日をおぼえる
12:10	製 作 わら半紙に型をかく		出席をとる グッピーにえきをやる
12:50	国歌・宣誓・ 話し合い ・輸送の話 ・丸いものなに ・ことばあそび ・動くものではじめに Tのつくもの Bのつくもの Sのつくもの ・人数をかぞえる ・旗の日の話 ・リズムあそび ・ぶらんこの自由表現 指あそび マーチで歩く 兵隊が歩く 二人組のあそび	8:40	国歌・宣誓 人数をかぞえる 旗の日の話 リズムあそび ・とりの自由表現 ・三拍子 拍手 ・二人組のあそび ・のぞきっこ ・ヘンゼルとグレーテル ・たのしく学ぼう ・ツーステップ
1:30	用便に行く	9:15	製 作 アメリカのシール
1:40	おやつ時間	9:30	新しい歌をうたう
1:50	休 息	9:35	用便に行く
2:05	製作「アメリカのシール」	9:45	おやつ時間
2:20	お話「三匹のくま」	10:00	休 息 レコードをきく
2:30	下 園	10:15	ワークブックをやる
		10:40	お話「三匹の熊」
		10:50	下 園

それについての自分の経験なども発表する子がいる。また、例えば、せんすい艦と子どものひとりがいうと、先生が正しい発音で言い、次に全員の子どもに声を揃えて言わせたります。

人数をかぞえる時も、先ず、先生が棒で一入ひとりの頭をかろくおさえて数え、次に子どもたち全員で声を揃えて数え、その次には、ひとりずつ、自分の数字をいわせるのだが、三、四人いえない子があつたが、となりの子が小声で教えたりしていた。やはりアメリカでも幼児音の発音の子が、少しいて、十、四番のとき、フォーチーンといったりしていたが、特に矯正はしなかつたようだった。絵本をよむときは、体形は話し合いと同じく先生の前に集る。まず、一ページ分のこと



この部分を全部先生がよんでから、次に本を子どもの方に向けて絵をみせて、またしばらく話し合いをしたりというようにしていた。長い話をつづけてする、という方法は、とっていなかつた。

午前組は、ワークブックを使って、テストのようなものをやつたが、めいめい一冊ずつのワークブックが部屋に揃えてあつて、それをくばられてから、先生の説明するのを一応きき、それから一斉にはじめる。三つの絵、例えばりんご、バナナ、人形の中で一つだけちがうものを、すなわち人形をクレヨンでチェックする問題が八問。と、五つの絵の中、二つチェックする問題が六問。一つ一つの絵をみながら指さしてりんご、バナナ、人形（またはドリーイ）といつて、物の名前をおぼえるよう指導していた。だいたいみんな正確にチェックできていたようだった。

午後組はワークブックを使用せず、一枚のわら半紙をまず、横に三つ折りにし、次にたて四つ折りにして、十二のわくを作らせたが、三つ折りがきちんとできなくて困つていた子が、各テーブルに一人二人はいた。まず先生が△をかいて、「何という名の形か」と尋ねると、子どものひとり

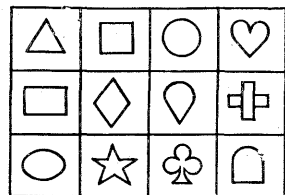
が「トライアングル」と答えると、「さあ、みなさんの紙に先生と同じくトライアングルをかきなさい」といわれ一斉に△を書き、次に□を先生がかくと、「スクエア」と答える。○ サークル、♡ ハート、□

レクトアングル、◇
ダイヤモンド、という調子でコイン、クロス、エック、スター、クローバー、アーチン

エイブと次々に書いては答えさせ、次に、その形の中に、数字を書き込ませる。△の中に5を書き入れるわけだが、5を書くとき、「ダウン ストップ」

「ダウン アンド フラッグ」、6のときは、「ダウン ダウン ストップ アンド ラウンド」といった具合に歌をうたうようにして、書いていた。ここでは、小学校に行くまでに、十までの数字が読めて、書けて、そして実際に数えられるようにし、五十までの数字が唱えられるように指導する計画とのことだった。書き上つたわら半紙の裏に、自分の名前を書かせたが、全然書けない子が二人いた。大体アルファベットが全部よめて、自分の名前がかかるよう指導する方針よめたことだった。また字は筆記体で書くようにも指導していた。

製作のときは、並んで書きを一つずつとり、席にもどつて、待つてはさみを一つずつと必要な色——今日は、青と赤——をくぼるので受け取る。用意してあるクレヨンには、赤、青、緑、紫、黄、茶、黒、橙の八色で、コーヒーマスターの空きかんに入れてあつた。切つた紙くずのしま



つは、当番の男の子が二人で、大きなごみかごを持ってまわるとそれぞれその中に捨てる。

何でも一斉にするので、部屋の中がいつても片付いていて、それに子どもが、勝手にあちこち動きまわらないので、落着いているように思えた。

部屋の片隅みにえのぐ画用の道具が一揃いあったが、自由画帳は、どこにも見当らなかつた。

リズムあそびは、部屋の前方でやるわけだが、先生がピアノを弾いて、鳥になって、飛んでいらっしやい」といって、机の所から前の方へみんなでて来る。また「あなた方は兵隊ですよ」といって勇ましいマーチを弾くと、みんなは胸をはって元気よく歩いたりする。時々先生が「ライク、ジス」(Like this)といいて、いろいろの表現をしてみせたりもした。二人組のリズム遊びが多く、組み合せのときは、好きな同志が組めるので、男の子と女の子がそれぞれ自分の好きな子を選んで飛んで行ってだき合ったりしていた。そのどき「くつやさん」などは日本とほとんど同じだったのでもなつかしかった。

三拍子のリズム打ち拍手のとき、午前組四十三人のうち、一拍目打ち二拍休み打ちのできなかつた子が十一人、強弱弱打ちのできなかつた子が三人だった。

ひいきめでないが、リズム感のよき、また表現のゆたかき日本の子どもの方がずっとずっと上手であること、またリズムミカルに動きまわる楽しそうな様子はくらべものになら

ないほどであることを思い出した。

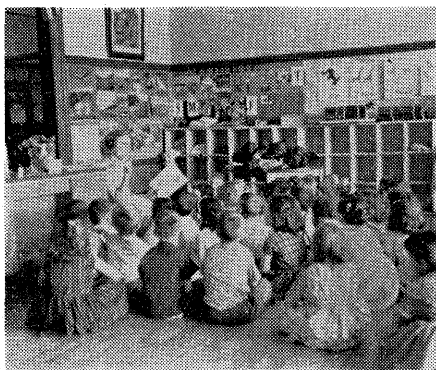
用便は、全員並んで、保育時間中一回行くが、だれも行きたくないという子は少ない。

男女別々のお手洗いになっていて、北側と南側にずっと離れている。私はミセス・アームストロングが女の子の係だったので、いっしょについて行った。洋式便器の背の低いので、ドアには、ハンドルもかきもついていないが、足が外側から見えるので、ノックをする必要もない。紙が備えつけてあるのは、こちらでは当然のことだが、おどろいたことには、サニタリーナプキンといって、衛生綿が五セント入ると飛び出してくる機械が、小学校であるのに備えつけてあったことだった。(大学やデパートなどでは一〇セント)

用便のあと、すぐにおやつ(一〇セント)が、それぞれ一箱ずつ(ちょうど一合ぐらい)のミルクを取りに行き、ランチバックの中から、ナプキンやクッキー、クラッカー、ケーキなどを取り出し、お祈りをすませてから、いただきますを言う。このときも、話もせず、静かにしていて、時々、小さな声で話もせずが、きこえたり、私の所へ来て、「どうぞ」とクラッカーを渡してすぐ席へもどったりする位で、まったく静かにしている子どもたちにも、感心したり、不思議になったりした。

ミルクの箱をもとの場所にもどすと、すぐに机にうつぶせになって、休息の時間になる。

先生は、窓のブラインドをおろし、電気は消し、静かなレコードをかけると、毛布また

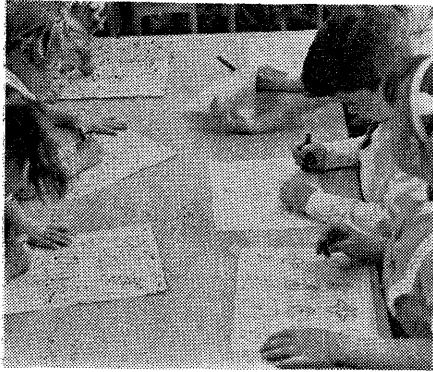


はマットのある子は、床に敷いて横になる。ひっそりとして、子どもが一人もいないのではないかと思えるほどだった。

休息の時間が終ると、自分で毛布などのしまつをしてすぐに席にもどる。こんなとき、まつの私の級にいたAクンだったらくらぶの一つでもしたりするだろうし、Bクンあたりは、大きなびをしったりするであろうことを想像し思い出していたら、何もしないで静かにしているこの子どもたちが、不思議でななく感じてしまった。

今週分のミルク代六〇セントを明日忘れずに持って来るようにと、おかあさんに伝言させるのだが、何度もくり返していっておぼえさせているのは日本と同じだった。

下園の時は、静かな、おぎょうぎのよい風から「ナンバー、セブンテーブル」というように呼ばれるので、みんな背中をビーンとどばして待っていた。並んで坂下の四つ辻まで送って行くど、そこには、何人かのおかあさんが車で迎えに来ていたり、また赤ちゃんを乳母車にのせて散歩がてらに迎えに来たおかあさんが待っていて、たのしそうに、帰って行った。また、迎えに来た母親に、「この人は、遠い国から来たお客様よ」と私のことを紹介したり、そして、また、「またあした会いましょう」とか「明日もまた来ますか」と尋ねたりして、手をふって帰って行った。



午後祖の子どもたちの帰った学校は、すでに小学生は帰ったあとなので、ひっそりとして、物音もしない。

まもなく校長先生が部屋に来られ、

「何かよいアイデアがみつかったか」とまず尋ねられたときには、日本の幼稚園教育は、かなり進歩し程度も高いものであると、少なからず自信を持っている私にとつては、むしろ以外な質問であった。また、

「子どもたちは、静かだったか」「感想はどうか」との間に、

「非常にみんなよい子たちで、静かで、よく訓練されていると思う」などと答えると、ありがとうと、目細めて喜んでくれた。

ここでは、個性をのばすことよりも、むしろ、一斉の行動におくれないように、集団生活の上で他人に迷惑をかけない、いつも静かに行動し自由に行動はしない、人の活動を静かによくきくという指導に重点がおかれているように思えた。

自由に遊ぶ時間がないので、いつも子どもたちが、何かに束縛されているように感ぜられ、疲労するのではないかと心配したが、短い時間内で、みっちり教育するためには、自由にも遊ぶ時間がないという答。また、戸外にも出して遊ぶこともしないので、休息という時間を一日のスケジュールの中に必ずいれるので、一日中緊張していることもないの心配ないとのことであった。

どクチャアバズルや人形も部屋に備えてあったので、いつ使用するかと尋ねたら、雨の日の始業前には使っているが、ふだんはあまり使用していないということであった。アメリカは日本と違って、九月に新学期が始まるので、今日一しよに過ぎた子どもたちは、ほぼ一年間幼稚園の教育を受けているわけだ、よく訓練されていて、おとなしい」という感じで、また、ちっとも気が散らず一つの仕事なり行動なりを、落ち着いて一心にやっている子が多かった。私がいるからといって特に気にする様子もなく、クレヨンをくぼったり、紙の折り方などに手を貸したりしても、普段、先生からしてもらっているかのように特別に変わった様子もしないし、まわりの子ども、特に見たり、注意したりもしない。以前、私の勤務していた幼稚園の子どもたちは、勿論、この子どもと同じように、静かに、また一斉に行動していたし、団体行動の指導も忘れずしていたが、一方、非常に活動的で、たえず身体を思う存分動かして進んだり、自由に絵をかいたり、製作も自由に工夫させてやらせていたものだった。そのようなどき私もまた子どもといっしょになって走りまわってあそんだし、運動場の片隅の木陰で子どもといっしょに、おしゃべりしたり、たえず子どもとともに行動していたことを思い出した。

早急に、彼我の優劣というようなことを結論することはきけるが、少なくとも私は私の知っている日本の幼稚園教育は、優れている

という自信を深めたことは事実である。
日本の、幼稚園や小学校のことに ついても
いろいろの質問をうけた。

九時登園(実際にはもっと早いがつけ加えて)で下園は一時半(二時、それも土曜日
も休みでなく教育しているし、先生は、五時、
六時、またはもっとそれよりも遅くまで、
日の準備、研究などいろいろなしごとをして、
このように子どもが帰ったあとすぐには、
帰宅しないといったら、昼の食事も、休む間
もないのかとおどろいていたし、また一人の
先生が35人(45人位)の子どもを受け持ってい
ることもおどろきの一つであつたらしい。
小学校では、50人位の生徒を一人の先生が
受け持ち、高学年は、三時四時まででも勉強す
るといったらばびっくりにして、よほど日本は
給料がよいのだろうと尋ねられた。

日本の小学校の先生で、平均約七〇ドル
(日本円で二万五千円)だろうかと答えると、
それは週給かと問われたので、いや一ヶ月の
給料だと答えると、いったいどうして生活す
るのかと不思議がっていた。今、私の住んで
いるアパート(三部屋とバスルーム付)の家
賃が一ヶ月九九ドルであるので、それより少
ない七〇ドルで一ヶ月生活しなければならな
いことに不思議がるのもむりないこと。今、
私たちのアパートの家賃約一〇〇ドル(日本
円で三万六千円)程の給料をもらっている日
本の幼稚園の先生は、そうざらにはいないの
いうと、そんなに日本人はよく働いているの
に、何故給料が少ないのかといわれても、ま

さか、デモをして、さわいでいるともいえず
苦しいところである。

この先生方は、子どもたちが帰ると、す
ぐに帰り支度をはじめ、三時には、小学校の
先生も含めて、ほとんどいなくなつてしま
う。

職員会議も月に一度ぐらい、とのことであ
るし、見た目には、のん気そうにみえる。或
いは、日本の先生方が、過重労働なのであ
らうか。

このマサチューセッツ州には教員協会と
いう組合のようなものがあるが、講習会や講
演会などを主催したりするが、日本のような
いわゆる組合活動は全然しないということであ
つた。

公立の教員になるためには(幼稚園教員も
含めて)大学の四年間で教職専門にやるか或
いは、教員学校四年を卒業して就職する。そ
のとき、まず最初は、一ヶ年契約、次に三年
また更にそののち五年というように契約をむ
すんでいるそうである。したがって、再契約
の時、給料のこともやいろいろのことを取りき
め、また、もしも不適用とされれば、再契約
してもみえず退職しなければならぬ。或い
はそのとき転勤したりもする。

しかし、先生の給料は、やはりアメリカで
も安いとされているので、教員志望の男の人
はたいへん少なく、この学校でもたったひと
りしか男の先生はいないとのこと。

ミセス・アームストロングは十六年間教職
についていて、この幼稚園は六年勤続と得



意気であつた。

小学校は一学年、二クラスずつで、一クラ
スの生徒は二十五人に先生一人、このアメ
リカ人は、イタリヤ系とユダヤ系が多いとの
ことであつた。

さて、六月二十三日(金)に今年度は終
り、新学年は九月七日からはじまる。

次の機会には、入園当初の子どもたちをど
のように指導するかを見学したいと思ひ、九
月を約束して、三時にミセス・ゴートラーと
共に帰宅した。

* * * * *

保育 幼児の夢 (三)
随想

おきくさまの

おつきさま

葛原しげる

「パパ、パパ、たいへん、たいへん。」

はやく、はやく。ねえ、パパ、早くー」

手狭の家ながら、東の縁側から、大声を上げたのは、この新家庭の長女文子、年は四つ。

この文子、生後極めて順調に発育して、目もよく見え、耳もよく聞え、言語は明晰、語彙も豊富、表現も適確、センチメンスもかなり長く続くので、若きパパ、ママ、時に舌を巻いている。その上、目に耳に映る森羅万象を、ズバリズバリ、実に寸毫の間隙をおかず言い現わすので、相手になるのがおもしろく、時には、教わることもあるので、パパも、ママも半ば怖れながら、

せいぜい、共に暮らし、その感受性の敏感正確なのに、驚きもして、自分の幼時を追憶し、反省もしている。

「ねえ、パパ、早く。たいへん、たいへんー」

愛児に、たいへんと呼ばれて驚かない親はないのですが、東京では、たいした事でもないのに

「まあたいへん」「あらたいへん」

などと、かなり大袈裟にいうこともあるのは事実ですが、愛児の、真剣な呼び声は聞き捨てられず、急いで来たパパが、

「何。どうしたの」

と問うまでもなく、文子ちゃんは、縁側からすぐ近く見えているお隣の家の大松と、大きい屋根との少しの隙間から見えている月の出を、不思議そうな顔付で、見守って

「お隣の屋根、たいへん、たいへん。ね、ね」

と心配げなのです。その月は、今、地続きの原っぱの向う、遙かな地平線上に、昇り出たばかりのところなのです。東京都下でも珍らしく広い原っぱ、その原っぱの向う

も原っぱで、原っぱに、原っぱが連なっていて、どこまでもどこまでも続いている原っぱですから、月は、いつも、その地平線上遙かに、踊り出るので。文子ちゃんも、日曜などには、パパと、この原っぱへ、散歩に行くのが大好きで、富士山もよく見えるので、一そう、大好きな原っぱです。その原っぱに踊り出たばかりの月が、文子の家の縁側からは、お隣の屋根に、くっついて見えるのです。それを、文子は、

「ねえパパ、たいへん。」

大きな 真つ赤な おせんべい

真つ赤な 大きな おせんべい」

と真顔になって見守って、何だか、不安げなのです。大きな火の玉とでも見たのでしょうか、目を丸くして見続けるのです。とんでもない事に、おせんべいだと感違いつてー。

「何だえ、あれか。あれは、お月さまだよ。本当に大きいねえ。大きいお月様だねえ。ずい分、赤く見えるねえ」

「あら、パパ、ちがいますよ、ちがいますよ。おきくさまじゃありませんよ、あ

れ。」

文字、この頃、いまだ、幼児からの口癖が、完全には直らないで「お月様」のことを

「おきくさま」といって平気でした。しかし、少し大きくなってからは、はつきり

「お、つ、き、さ、ま」

と発音するのですが、何かの事で、急いだり、せき立てられる気持で、早口になると、だめでした。今も、あまり緊張しましたので、自然、早口になって、

「おきくさまは、もっと小さくて、あんなに赤くなくて、おつむの真上にあるんですよ、パパ。おきくさま、円いけど、小さくて、白っぽくて……」

と、いとまじめです。なるほど、満月、中天高くかかっている時は、あんなに大きく見えず、あんなに赤くありません。しかし、あれは、今、地平線上に踊り出たばかりの月に、違いありませんから、パパは、ゆっくり説明してきかすのでした。

「大丈夫だよ。あれ、お月さまだよ。だけれど、もすこしたつと、お隣の屋根から離れて、松の枝の間からでも、もすこし

小さく見えるようになるし、色も、あんなに赤くはなくなるんだよ。」

「ちがいますちがいます、パパ。あれ、ね、大きな 真つ赤な おせんべい、

真つ赤な 大きな おせんべい」

と繰り返すのです、そう信じきっているのです。そこで、パパは、急に、話の筋を変えました。

「ね、ちょっと、今日ねえ、おやつに、何をいただいたの」

「今日のおやつに——」

「そう、今日、お三時に、ママは、何下さった？」

「今日のおやつ、あのね、あのう——」

「あのう、何？」

「あのね、昨日と、おんなじ」

「昨日、何下さったの」

「今日とおんなじ」

「そう。まるい、赤い、あれだねえ。文字のおやつは、毎日、あれねえ、毎日、おんなじねえ」

「ええ」

そこで、パパは、急に、はつきり思い当り

ましたので、両手を叩いて

「うん、分った、分った」

と声が大きくなりました。

「ねえ、分ったでしょ。おやつ、何だったか、分ったでしょ」

「いやいや。分ったのは、おやつのおじやないんだよ」

「あらパパ。まだ、分らないんですか、おやつのこと。いやなパパ。教えて上げましょうか、あのね、——」

「いやいや、その事じゃないよ。あのね。

文字ちゃんが、なぜ、お月様の事を、おせんべいというか、それが分ったんだよ」

「……」

少し、込み入ってききましたので、さすがの文字ちゃんも、すぐの返事に困って、立ってしまつて、パパの顔を見上げて、立たままでした。しばらくの間、沈黙が、この楽しい父子を、取り巻きましたが、パパは、急に、態度を変えて、

「うん、なるほどねえ。なるほど、あれは文字ちゃんという通りだわい。おきくさまでなくて、おせんべいだったよ。な

るほどねえ、大きな真っ赤な おせんべいだね。真っ赤な 大きな おせんべいだね」と、言いきりましたので、文子ちゃん、いよいよ嬉しくなってしまうて、

「ね、パパ、お隣の屋根に、どうして、大きな真っ赤なおせんべいが―」

「本当にねえ、お隣のおばさま、どこで買っていらしたのかねえ」

などと、いつている間にも、月は、屋根を離れて、松の枝も、一番下の一の枝から、次の二の枝に上っておりまして。でも、まだ、少し黄味を帯びた赤色で、大ききも、まだかなり大きくて、中天高くかかる月とは、変って見えておりました。

「ね、文子ちゃん。ママの下さるおやつ、昨日も、今日も、小っちゃいおせんべいだったねえ」

「ええ、おしおせんべい。」

「円くて、赤くて、お醤油をつけて焼いてあるんだねえ。あのう、白いお砂糖をつけた分はおいしくても、歯に悪いんだねえ」

「ええ、赤いおしおせんべいの方が、は

あは(歯)に善いんです」

と、求めてもれないのに、小さい口を開けて、歯の善いことを、自慢するよに見えましたので、

「あんこのおまんじゅうや、甘いあまいチョコレイトは、いけないんだねえ。」

「ええ」

文子は、自信たっぷりの合点をして、いよいよニッコニコと、大得意です。

「よしよし。それで、明日は、お隣のおばさまに、お願いして、あの大きい真っ赤な、おしおせんべいを、歯の善い御褒美にいただくことにしようかな」

と、パパが、ふざけていると、やっとなんと御用の済んだママが、縁側に出て来て、

「まあ、きれいなお月さまですこと」

と、目敏くも、すぐ見つけた月は、もう、お隣の大松の、二の枝から離れて、三の枝もも少しで、離れてしまうあたりまで昇って見えました。

「あら嫌なママ。あれ、おきく様って―。ね、パパ、あれ、おきく様じゃありませんねえ、ねえ、パパ。」

「そうそう。おせんべいだよねえ」

「何ですって、パパ。」

と、ママにつめられるや、パパは、わざと、一そうまじめな顔付で、

「あれ、お隣のおば様の、しおせんべいサ」と、かるくあしらうのに、力を得た文子ちゃんが

「ねええ、パパ。あれ、しおせんべいね、パパ」

「そうだ。ママのおやつ、しおせんべいは、いつも、小っちゃいから、明日はお隣へいって、あの、大きいのをいただくこうね」

「まあ、とんでもない」と打つ手付はいと軽快ながら声を励まして、ママは、一生懸命。

「ね、文子ちゃん。あのね、月がね、地平線上に現われると、空気の密度と、光線の屈折の工合で、人間の眼が、ごまかされて、大きく、真っ赤に見えるんですよ。いいですか。そしてね、地球が、自転するから、あそこに見える月も皆のお頭の上に見えて来ますよ。ね、この地

球はね、自転しているんです」

と両腕を、右左の肩のあたりまで上げて曲げて、上半身を、斜めにねじまげて見せるのでした。しかし、その原理も、四歳の少女には、分るべくもありませんが、「自転」ときくや、文子ちゃん、急に思い当たらしく、

「あ、そうなの、パパとママと、文子と、あの、自転車に乗って、廻るの」

「あら、ちがうわよ。」

「いやいや、そうだよそうだよ。自転車に乗って、ぐるぐる廻るんだよ」

と、やじるパパを、

「あら、まあ」

と軽く睨んで、文子ちゃんに向って、ママ「ね、文子ちゃんね。ほらほら。お月さま、もう松の木の上の方へ、出てしまっただでしょう、そして、前ほど、大きく見えないう、前ほど赤く見えないう。みんな、光線の屈折と、空気の密度のためよ。そして、この地球が自転するから、今に、おつむの上に見えるんですよ。分った。大きくなって、学校へ上る

と、よく分るようになりますよ」

ママは、女学校時代の家事科で、幼児の疑問は、発明発見の基であるから、繰り返し、ていねいに説明してやらなくてはならぬと、教わった事を、正に思い出して、文字通り、繰り返し、ていねいに、説明してやっている時、さっきから、かすかに聞えていた歌の音が、少しずつ、近くなってくるのは、どこかのお姉様が、地続きの原っぱを、散歩しながら、歌っていらっしやるのか、澄んだソプラノ。

『出た 出た 月が

まるい まるい まんまるい——』

「あら、いいお声」とママ。

「いつきいても、いい歌だねえ、あれは」とパパ。

文子ちゃんも、知っている歌ですから、ニコニコして聞き入るのでした。そして、今更に、空の月を見上げて、いうのでした。

「やっぱり、おきくきまだったのね、ママ。」

「そうですよ。もう、すっかり、赤くなくなって、白っぽいような光りで、明る

いことね」

「さっきは、あんなに大きく見えたのに——」

原っぱの歌声は、少し遠のいていくのだけれど、また、初めから繰り返されて、

「まあいい、まあいい、まんまるい、盆のような月が——」

と、はつきり聞えました。すると、急に、文子ちゃんは、

「あら、あら。ね、盆のようになって、お盆のことでしょ。ママのお給仕の、お盆のことでしょ」

と、合点して、駆け出して、お勝手の方から持って来たのは、この新家庭の盆、それは、長方形の茶盆。

「ね、ママ、これが、盆でしょう」

「そうよ、お家のは、角いけれど、円いのが、本当なのよ」

「あら、いやーだ。お家の、このお盆は、うそのお盆ね。あら、いやーだ」

すると、パパは大声で、
「おいおい、善い歌が出来たよ。今、出来たんだ。月の歌だ。ね、よくおきき——」

と歌い出したのは「出た 出た 月が、まるい、まるい、まんまるい」と、昔からの、同じ歌でしたから、ママも、文子ちゃんも、少し張合ぬけで、がっかりしていますと、パパは、

「この次が、大事なんだよ。いいか、

まああるい、まああるい、まんまるいー

いいか、この次だよ。笑うな。

まああるい、まああるい、まんまるいー

と、大まじめで、太い声を、張り上げて、

「おせんべいのような月が」

と歌ったので、皆、大笑い。そして、

「まア、きばつな月の歌ですこと」

とママ。

「なに、きばつじゃないよ、本当の歌だ

よ。ねえ、文子ちゃん。今夜の月は、ま

るいけど、益じゃなくって、おしおせん

べ、いだねえ。」と、大まじめで、パパは、

「ねえ、そうだよ。『益のような』が本当

なら、今夜の月が、角い月にならなくち

ゃ本当でないよ。お家のは、円い益でな

くて、角い益だものね。

子どもの歌は、子どもの世界から、生れ

出るもんだって、何かの本に書いてあったものね。少なくとも、お家の月の歌は『まああるい、まああるい、おせんべいのような』でなくちゃ、うそだよ。ねえ、文子ちゃん」

「ええ、ほんと」

と、文子ちゃんも大きくうなずいて、大ニコニコです。

「つまり、文子ちゃんが、生み出したよ

うなものさ、この月の歌は——」

「うそ、うそ。パパが、お作りになった

んですよ。」

「だけど、文子ちゃんに、教わったんだから、文字作詞というわけさ。アハハ……」

この時、原っぱの方から、また、聞えま

したのは、同じ月のうた「出た出た——」で

したが、「まああるいまああるい」の次は、い

つまでも同じ「益のような月」でした。そ

こで、パパが、

「さ、お家の歌おうよ」

というので、ママも、文子ちゃんも、月の

方に向って、真っ直ぐに立って、パパと三

人で、声を揃えて歌いました。

『出た 出た 月が

まああるい、まああるい、まんまるい

しおせんべいのような月が』

歌ってしまわない間に、おかしくなるの

を、ママは、がまんしたので、少し、声

が、つまるようでしたし、パパは、太い声

を張り上げたので、どなるようになりまし

たので、文子ちゃんが、おかしくなって、

困りました。

「さ、もう一ど、笑わないで、少し、ゆ

っくりね。三、四、

出た 出た 月が

まああるい、まああるい、まんまるい

しおせんべいのような月が

うまい、うまい。」

で、三人、それぞれ、ニコニコしながら、

お手を叩いて、顔を見合わせて、うれし

そうでしたが、その誰よりも、本当に嬉し

かったのは、空高く澄んで、この縁側を見

下ろしていらしたおきくさまの、おつきさ

までごぎいました。めでたし、めでたし。

(昭和36・7・5。西片町宅にて)

日本幼児保育史の研究

日本保育学会共同研究小委員会

十五、子守学校の創設（明治八年）

東京や大阪などに初期の幼稚園が創立されていた頃、一風趣きの変わった施設と保育が芽生えていた。すなわち明治十六年に茨城で子守学校が開設されているが、それ以前にも子守学校創設のうごきが見られる。そして、保育所の最初といわれる新潟静修学校の基盤がその十五年ほど前からほつほつ現われていることに気がつく。

文部大書記官であった九鬼隆一（文部大輔田中不二麻呂の在米中にはその代理をやった）が明治十年に第三大区の「学事」を「巡視」した結果、「地方の教育者今日ノ現状ニ就キテ改除スヘキノ條款ト更ニ期スル所ノ條款ヲ挙ケテ其概略ヲ左ニ陳ス」として、「幼稚園の原素」をおこすよう要請している。すなわち、つぎのように述べている。

「稚児ヲ緬負シテ学ニ就クノ子女四五人以上通学セル校中ニハ相互ニ代ル代ル其護育スル所ヲ通シ其全数ニ応シテ一二人或ハ二三人ツツニテコレヲ保護セシムヘシ是授業ノ間稚児ヲ背ニ縛シテ苦痛ノ思ヒアラシムルコトヲ防クカ為ニシテ又就学ノ子女モ其間専心

ニ習ヒ得易キナリ但互ニ交モ護育スル時ニ当リテ些少ナリトモ稚児ノ扶育ニ益アラシコトヲ認ムル者ヲシテ其子女ノ扶育方ヲ誘導セシムヘシコレ即幼稚園の原素タルヘキナリ

六七才ノ子女通学セルモノハ特ニコレヲ寛裕ニ遇スヘシ

四五才ノ子女通学セルモノハ特ニコレヲ寛裕ニ遇スヘシ」（第三大区巡視功程附録・文部大書記官九鬼隆一・文部省第四年報・明治九年）

ここでいう「幼稚園ノ原素」というのは、いわゆる「子守学校」をさしているものであることは明らかである。九鬼はこのような施設の必要を社会現状へのリアルな観察から感じていた。おなじ報告で次のようにいっている。

「又此ノ輩ノ子弟ヲ見ルニ年甫メテ六七才ニ及ヘハ父母外ニ出ツル時ハ留リテ内ヲ守リ外ニハ児ヲ負ヒ草ヲ刈リ或ハ牛ヲ牧シ馬ニ秣ヒ山ニ田ニ樵耕ノ業ヲ助ケ内ニハ草鞋ヲ造リ繩索ヲ編ヒ時アリテハ使介ニ走り或ハ菓ヲ店頭ニ鬻キ或ハ物ヲ負担シテコレヲ商フノ類其分ニ応シテ百般ノ業ヲ営ミ多少ノ産業ヲ輔ケサルヘカラス

故ニ些々タル少時間ト雖亦徒ニ過クルコトヲ得サル有価有用ノ子
 弟ニシテ一身幾分ノ価アルコト富人ノ子弟ノ漸ニシテ独遊スルヲ
 以テ足レリトスル者ノ比ニ非ス嗚呼同郷ノ子弟ニシテ其産ト其貧
 トノ異ナルヲ以テ有様ノ同シカラサルコト此ノ如シ況ヤ其地ヲ同
 シクセサルヤヤ

この九鬼の報告にあるように彼は「其産ト其貧トノ異ナル」こと
 で「有様ノ同シカラサルコト」を憂え、ひとしく教育を受けること
 のできない状態を克服することの対策を要求したのである。だがそ
 の対策はきわめてむずかしいことであった。「仮令ハ数人ノ小児ヲ
 育シ兄ハ外ニ牛ヲ逐ヒ妹ハ内ニ在テ穉児ヲ背ニ負ヒ各分ニ応シ家事
 ニ勞シテ僅々光陰ヲ送ル者アリ此等ノ者ヲシテ尽ク学ニ従事セシメ
 ントス真ニ難事ト謂ヘシ」(飾磨県学事年報・文部省第二
 年報・明治七年)と、ある県では報告していたが、どこの県もこれ
 と同じような気持であった。

「必ず邑に不学の戸なく家に不学の人なからしめん事を期す」と
 いう「学制」の基本方針にそって、文部省は「貧民ノ子女ヲ学ニ就
 カシムルノ法」を各県でどのように実施しているのか、その方法の
 具体化を要請していた。文部省第二年報(明治七年)はその当時の
 就学状況を下表のように明らかにしている。

また子守りをするような女子についての教育も軽視したわけでは
 なかった。ダビト・モルレー申報は「女子ノ教育」を「国家俊来ノ人
 ヲシテ必善良ナラシメント欲セバ、先其母ノ教育」をしっかり行なわ
 れなければならぬ」としてその重要な位置づけを要請している。

このような国民教育形成への過程から「子守学校」設立の動きが

でくるのであるが、文部省年報のなかでその名前があらわれるの
 は第三年報(明治八年)の堺県年報においてである。

つまり堺県は「第二年報」(明治七年)には「貧民ノ子女ヲ学ニ
 就カシムルノ法ハ毎ニ区戸長学区取締ヲシテ其就ク能ハサル事由ヲ
 檢セシメ其至貧至窮ニシテ書籍器械等を購求スル能ハサルモノハ学
 区内有志ノ寄附金ヲ以テ之ヲ弁給シ以テ就学セシム又子守ノタメ他
 家ニ雇ハル子女ノ如キハ別ニ教科ヲ設ケ之を教授ス其方法未タ全
 備セス」と報告していたが、第三年報(明治八年)になって「各
 区内富戸ヲ勸諭シ集金法ヲ立テ夜学校ヲ設ケ中年ノ男女ヲ学ハシメ子
 守学校ヲ開ケ子守ノ児女ヲ学ハシム」としている。

さらに、このような「子守学校」を「幼稚園」として位置づけた
 のは「文部省第四年報」(明治九年)の「大阪府年報」においてで
 ある。大阪府は「貧民子女ヲ学ニ就シムル法」について、つぎのよ
 うに報告している。

		全 国	東京府
学 令 人 口	男	2,563,700	57,348
	女	2,359,572	58,504
就 学 生 徒	男	1,379,969	35,041
	女	1,953,188	31,871
才 満 十 才 六 上 就 学 生 徒	男	130,037	13,001
	女	16,415	3,662

本管内学費ハ学区ノ
 力即チ多ク動不動産
 ヲ有スル者ヨリ其等
 ニ応シ出財シテコレ
 ヲ教師ノ給料其他一
 切ノ校費ニ供シ貧民
 ニ至テハ更ニコレヲ
 課セス 加之夜学校
 及ヒ無謝金学校ヲ設
 ケ然シテ学令ニシテ

不就学ノ者ヲ督励スル為催促状ヲ作り其父兄ニ送り事情ニ依リ力足ラサル者ハ其学課ニ給スヘキ書器ヲ貸シテ入学セシメ且傍工芸ノ道ヲ授ケ其ノ工料ヲ以テ己ノ衣食ヲ扶ケ或ハ学資ニ充ル者アリ又人ニ傭ハレ或ハ家ニ在ルモ共ニ幼児ヲ抱負セル者等ヲ集メ正課外ニ於テ最モ簡易ナル教授ヲ加フコレカ為ニ下々等小学校ヲ置ケリ又一種ノ半日校ヲ置ケリ(大阪府年報・文部省第四年報・明治九年)

この「幼児ヲ抱負セル者等ヲ集メ」教育したことに同じ大阪府年報において「幼稚園ハ女教師ヲ得ルヲ俟チ之ヲ開カントスト雖モ現今下々等小学及ヒ児佗校ヲ設ク、学令以下ノ童児及ビ幼児ヲ負ヒ来ル者等ヲ集メ修身及ヒ物品談ヲ授ク即チ幼稚園ノ体裁ヲ得ル者ナリ」といっていることは前記の九鬼隆一の「幼稚園ノ原素」を事実において意味づけるものであらう。

こういう位置づけ方は大阪だけではなかった。

文部省第五年報(明治十年)における群馬県年報は群馬では「保児教育所ノ設ケヲ盛ニシ」「貧民ノ子女」の就学を奨励したが、幼稚園教育への志向を重視し次のような事実を述べている。

「明治九年ノ報告ニ稟述セル如ク地方ノ景況ニ因リ変則夜学校工女余暇学校及ヒ村落学校ヲ設クルカ如キハ未タ以テ完全ト言フ可ラス 尚寒村僻邑ノ如キハ小学校教則并幼穉教科ヲ斟酌シ以テ保児教育所(一名子守学校)ナル者ヲ設ケント欲ス 且ツ女兒学校ノ設ケアルモ之レカ模範タルモノナキトキハ望洋ノ嘆ヲ免カレス 故ニ女兒模範学校ヲ置ントス 本年(註・明治十年)八月東京

幼稚園保母松野クラヲ招キ県下前橋町并高崎駅ニ於テ幼稚園ノ要旨ヲ演舌セシメ且ツ授業法ヲ行ヒ衆人ヲシテ縦覧セシム 之レニ依テ管下ノ人庶其有益ニ感スル者少ナカラス因テ縷々説論ヲ加ヘ漸ヲ以テ設置ノ挙アラントス

このような「子守学校」あるいは「保児教育所」のようなものが、どのような内容を持ち、どのていどに実施されたのか文部省年報では不明である。内容に多少ともふれている山形県の「管下其ノ郡」の場合、「傭使セララルモノト家児ヲ保護スルモノトヲ集合シ一種ノ学校ヲ興シ之ヲ名ケテ児護学校トシ俱ニ米遊戯謔ノ中日用必須ノ事ヲ教ヘ随テ感覚ヲ其嬰兒ニ及ホスノ方法ヲ議定シ既ニ仮設試行ニ及ヘリ能ク此方法ヲシテ実地ニ適シ大ニ行ハルルニ至ラハ他日町村一般ニ治及シ貧民子女教育ノ一便法タランカ」(山形県年報・文部省第七年報・明治十二年)といっている。

十六、渡辺嘉重の子守学校(明治十六年)

倉橋窓三は教育学辞典のなかで、

「子守学校の創設についてその歴史を詳かにせず、一般には明治二十七年長野市立の小学校(城山小学校か)に附設せられたのを最も古いとされているが、松山政治(郡山市子守学校長)の発見にかかる明治十七年東京普及舎蔵版の茨城県人渡辺嘉重著『子守教育法』によれば、同氏の子守学校は明治十六年に於て開設せられている」(岩波・教育学辞典・昭和十二年)

といっているが、この問題を文部省年報を参考に発展させたのは古

木弘造著「幼児保育史」（昭和二十四年）であった。そのなかで古木は渡辺嘉重をはじめとして「子守者に対する保育教育とその伴う乳幼児に対する保育の実際についての研究」とは、我が国幼児教育史上特筆大書するべきものと思う」（八四ページ）と述べている。

さらに、この「子守学校」は「子守学校」としてだけで終るものではなく、古木が「託児所がわが国で始めて開設されたのは幼稚園が既にその施設数一百三十余を数へるようになった明治二十三年の事であった」（幼児保育史）とのべている「家塾新潟静修学校」の附帯事業として起ったその託児所とほとんど同質のものであったのである。

このことはあとで触れていくことにして、はじめて実践的な内容をくわしく報告してくれた茨城県猿島郡小山村の子守学校における幼児教育の状況を渡辺著「子守教育法」（明治十七年）にみてみよう。

A 設立までの過程とその設備

渡辺は「子守学校」の基本的立場をつぎのようという。

「嬰兒の人の萌芽にして成長の後之をして大なる材とならしむると否とは一に此の期の培養如何に在り而して保婢は則此の萌芽を護り又其の培養の功を助くる園丁なり夫園丁にして自園丁たるの芸術を修むるなくば焉ぞ萌芽の成長を害し發育を妨ぐるなきを期すべけんや之を余が此の学校を設くるの趣意とす」（十二・十三ページ）

この立場は幼児教育者の立場を「園丁」とするフレーベル思想輸入の影響を直接にうけているというように考えられるし、また、「女学ハ幼稚教育ノ基礎」（明治八年二月・東京女子師範学校創立に

さいしての皇后陛下令旨の一節・倉橋著「日本幼稚園史」七ページ）という当時の支配的な女子教育の立場がこの「子守学校」にも反映していることがわかる。

いざ実施にあたっては、かなり村民の無理解があったようで、その苦勞をつぎのように述べている。

「志ある者をかたらひて方に之を設けんとするに至り一郷之が為に聳く人々相語りて曰女児を驅て子守学校に入らしむるは他日成長の後之を徴に應じて兵役に従事する者の妻たらしめんとするにあらざるなきか或は曰彼陽に力を尽すの状を似し陰に俸給を加へられんことを図るならん或は曰その費用の如き寄附金を名としてその実は戸数に賦課するなるべし又曰かかる狡猾にして利を貪るの教師をして我が郷の学校にあらしむべからず速に之を逐ふに若かず或は曰彼を江河に投じて以て此の憤を泄さんと一犬虚に吠て万犬吠を伝へ遂に途に相見ると寒暖の礼をさへ叙せざるのみならず睡眠を以て相俟つに至り之が為に影響を小学に來し一時は生徒の校に出る者少きを見たり」（六五・六六ページ）

このような誤解と中傷と悪罵とがあちこちに生れたが「有志者」がこれを説得し、実際に「子守学校」の効果を見るうちにこれらの非難はなくなっていくようである。

場所は小学校の教室をつかい、「本科生徒」と「子守生徒」とは席を隣りあわせにし、「本科」を教える「余間を以て」授業を行なった。「子守生徒」に授業を行なうあいだ「本科生徒」にはその年長にして品行の正しき者数名を撰みて算術、習字等の科をかはるがはる教へ授けしむるを以て別に教員をも増さずして両校の生徒を教ふることを得たり」（七二ページ）ということである。「本科生徒」と

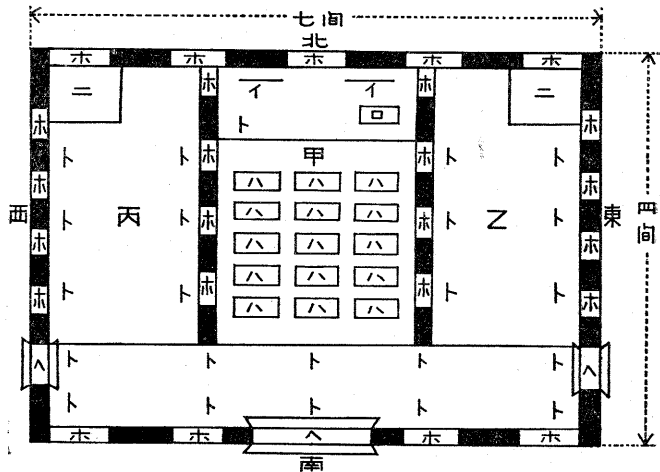
「子守生徒」とを区別したのは「子守学校」では普通の小学校で用いるよりも「簡易なる教科」を選んで「教則」をつくる（これは茨城県庁では許可されなかったが、猿島郡長の内達によってある程度可能となった）ことやその教授方法などの特殊性によるものである。そして、この教室の隣りに乳幼児の部屋をつくっている。

そこで渡辺の計画した施設の状況をみてみよう。「其の状恰も幼稚園を兼るが如し」（二三ページ）と彼はいつている。

彼は校内を「教場」（生徒を教える教室）と「遊戯室」（二才以上六才未満の稚児即五官の作用稍長じて手づから玩具を弄し自快を取ることを得る者をして遊び戯れしむるに用いる場とす）ということといわば幼児の保育室である」と「鎮静室」（二才未満の嬰兒を睡らしむるに用いるの場とす）ということでは乳児室である）の三室に区割している。乳幼児の部屋は保育の効果をあげるように工夫してある。遊戯室では「架を設けて諸種の玩具を備へ且壁間には雞、犬、牛、馬、蝶、蜂、花奔、舟、車等凡稚児の意を娛ましめ目を喜ばしむべき鮮にして美しき画図を掲げて以てその感覚を開き思想を練るの用に供すべきものとす」としてあるし、鎮静室は「四面の壁間には五彩の紙片及綵毬の類を連ね懸くべし即嬰兒の睡を醒して啼くときは子守をして之を管護せしめ或は修身図其の他凡て世の教に益ある子守歌の類を唱へ或は壁間の彩紙片若くは綵毬等を吹き揺かして以てその啼を止めしむるに備へ兼て嬰兒の眼を物に注ぐの力を敏くせしめんことを計る」という配慮がされている。

このような校舎で床板を用いず藁を地面に敷きならべているのは「是足音を発して嬰兒の睡を驚かさんことを避け兼て出入運動するの際或は誤て転び仆るる等の事あるも嬰兒並に子守をして虞らざる

- 甲 教 場
- 乙 遊戯室
- 丙 鎮静室
- イ 黒 板
- ロ 教師の机
- ハ 生徒の机
- ニ 玩具を蔵むべき架
- ホ 廳
- へ 教師及生徒の出入口
- ト 地上に敷き列ねたる藁



傷痕を被るなからしめんとするが為なり」として、貧しい状況下においてもそれなりの注意が払われているものであることがわかる。

費用のなかで「校舎及書籍器械等」は「公立学校費」から支出されたが、「筆墨紙等」はすべて寄附金にたよったわけである。

B 保育の方法

ここではいったい誰が保育をしたのか。だいたい「子守生徒」のなから「十五才乃至二十三才にして較実著の者」を選んで交替で保育をさせたようである。しかし「老婆の品行較正くして且稚児を保育するの経験に富める者あるべければ若し此等の老婆を得て管護の任を托せば一層の好き結果を見るにあらんとす」(三八ページ)とつけ加えている。

このように専門の保育者がいない状態ではもちろん「恩物」による保育など行なわれるはずがなかった。

しかし「遊園」「空気」「光線及温度」という項目をつくり、保育への環境的配慮を行なっている点注目してもいい。「遊園」では「稚児の用に応ずべき珍奇玩具の具及軽く易き遊戯の器等を備へてその情を慰め動作に慣れしむべき」ことを述べ、「空気」では「空気の流通を便にする」よう注意を述べ、「光線及温度」では「此の学校は勞嬰児をして睡に就かしめ或は遊ばしむるものなれば殊にその度を適宜にせざるべからず何となれば嬰児は猶草木の嫩芽のごとく最深く管護を加へざるを得ざればなり」(三五ページ)と主張している。

「学校を以て快楽の場と做さしむべし」(二〇ページ)という考え方が全体に流れていて、つぎのような興味ある方法も考えられている。

「己に遊戯室及遊園等の条に陳べたるが如く子守学校に在てはそ

の生徒を遊歩せしむるの外兼て稚児をして遊び戯れしめざるべからざるの係累あるのみならず生徒を校外に出すときは必稚児を携へしめざるを得ず且生徒は稚児管護すべきの任を負へるが為に専学科を修むるの余間を得ること常に少く而して稚児はその精神頗活潑にして長く同一の玩具を弄び同一の遊戯を取るを厭ふの情あり故に之が教師たらん者は百方意を用い一挙以て生徒の学業に益し稚児の精神を伸すべき策を求めざるべからず

是を以て時々天氣の晴なる日を撰み生徒と稚児とを誘ひ引きて山林田野の間を遊歩し己がまにまに草木花卉を摘ましめ或は小虫類を捕へ細石を拾はしめ若くは取て以て生徒に示し随て之が性質その他効用等を説きけるに遊び戯れて快を資るの中に於て生徒は則知らず識らず意を庶物に注ぐの習慣を養ひ稚児は事に倦むことなくして大に精神を舒ぶべきの効驗あるを發見したり」(五七、五八ページ)

このような方法の發見は当時、机の上での「恩物」指導を幼児の知能を「開発」するもつとも有力な方法と考えられていたことと考えあわせるとすばらしい發見であったにちがいない。

だが「子守謡」を「一種の卑猥なる歌」としてしりぞけ「宜く修身、家事経済、歴史、理学等の中適宜の題目を撰みて唱へ易き歌を作り子守生徒に授けて以て子守謡に換へしむべし」(五三ページ)とべているのを見ると限界をもった当時の教材のあり方を理解することができる。

十七、子守学校と幼稚園

文部省年報は第七年報（明治十二年）において、はじめて「幼稚園」の項目において、全国的概況を伝えているが、東京女子師範附属幼稚園（明治九年創立）のほかに大阪府立模範幼稚園（明治十二年創立）、鹿児島女子師範附属幼稚園（明治十二年創立）をあげ、さらに「而シテ其私立ニ係ル者ハ和歌山県ニ釋兒保育所ノ一箇アリテ現ニ幼児男六名女七名ヲ保育スト雖モ未ダ其方法等ヲ詳ニスルト能ハズ」ということをつけ加えている。この「釋兒保育所」がどういう性質のものであったかわからない。しかし、その後の文部省の規定からも「子守学校」のようなものを積極的に幼児教育施設として発展させていく課題はついになかった。幼稚園の内容は「日耳曼人布列別氏ノ法制ニ取り其保育科目ヲ分ケテ三科（註・物品科・美麗科・知識科）トナス」として、形式を重んじ、「幼稚園」という規格をあてはめていこうとする傾向が一つにはそれをばばんでいた。

渡辺の子守学校は明治十六年二月にできたにもかかわらず文部省年報のうち茨城県年報はこのような施設にふれてはいない。茨城県年報は文部省第十二年報（明治十七年）にはじめて「幼稚園ノ現況」という項目をつくったが「幼稚園ハ管内未タ之ヲ設ケス故ニ記スヘキコトナシ」と書いただけである。

いわゆる「子守学校」を設立したといわれる群馬県や大阪府、山形県などにおいてもこれにふれることはなかった。明治十七年においても学令児童六、一六四、一九〇名のうち不就学児が三、〇三五、一一七名（文部省第十二年報）と半数近くをいぜんとしてしめていたのであるが。「貧民ノ子女ヲ学ニ就カシムルノ法」という項目は「文部省第八年報」（明治十三年）からなくなっていた。

だが明治十八年頃には「幼稚園」というていさいをそなえなくとも、「簡易ナル保育法」をとる幼稚園らしいものが小学校に附設されて生まれてきている。その数をはつきりつかむことはできないが、文部省年報（明治十八年）は、つぎのように報じている。

「幼稚園ハ未タ其設ナシ只小学校内ニ学令未滿幼児ノ為ニ簡易ナル保育法ヲ設ケタルモノハ尠カラス其方法タル女訓導若クハ裁縫教員ヲシテ女学校ニテ保育法ヲ講セシメ玩具恩物等ヲ使用シ又簡易ナル唱歌ト適宜ナル遊戲トヲ以テ之ニ加ヘ其時間ノ如キ毎日三時間以下ヲ度トセリ」（岐阜県年報・文部省年報・第十三年報・明治十八年）

「各郡区ニ於テ学令未滿ノ幼児ヲ保育スルモノアレドモ之カ一定ノ方法ナク且其準備ノ整ハサルヲ以テ完全ノ保育ヲ施ス能ハス故ニ本年（註・明治十八年）十二月新ニ其保育準則ヲ定メ之ニ拠ラシム爾後日浅ク未タ其良法ヲ得スト雖不日広島師範学校内ニ保育場ヲ設ケ模範ヲ示シ漸次普ク管内ニ及ホサントス」（広島県年報・同上）

「幼稚園ハ教育上最モ必須ノモノナレトモ未タ其設ナク学令未滿幼児保育法モ亦全キモノナシ但学校内ニ於テ員外生徒トシテ本級外別ニ之ヲ待ツノ便宜法ヲ設ケタルモノ多シ」（熊本県年報・同上）

このような「簡易なる保育法」での「幼稚園」が生れてくる条件の一つには明治十五年十二月、文部卿代理をしていた九鬼文部少輔が「貧民カ役者ノ児童」も入園できるように「編成ヲ簡ニシ」た「別種ノモノ」をつくるよう「示諭」していたことにもよるのであろう

(古木弘造・幼児保育史・六六ページ)しかし、それだけではなく学令未満児を学令児と同じに教育を受けさせることを禁止する命令がだされていたこともよく知られる通りである。

明治十七年二月には文部省は文部卿からの「第三号達」として「学令未満ノ児童ヲ学校ニ入レ学令児童ト同一ノ教育ヲ受ケシムルハ其害不尠」として、学令未満の児童には「幼稚園ノ方法」によるよう命じたのである。これが一つには幼稚園の普及をうながすこととなった。(倉橋・新庄共著・日本幼稚園史・三三三ページ)

そして全体としていえば「其ノ他(註・いわゆる「幼稚園」のほか)尋常師範学校若クハ尋常小学校ニ於テ別ニ一部ヲ置キ以テ学令未満ノ幼児ヲ保育スルモノ多シ」(文部省第十五号報・明治二十年)といっているように「幼稚園」と形式にのつとらなくとも小学校に附設して幼児保育施設が多くなってきたと考えられる。

しかし、つぎの報告にあるように、現に入学をしている学令未満の児童に対しては「幼稚園ノ方法」をとりいれつつ、その後には学令未満児を入学させないため「幼稚園」として発達するのではなく「遂ニ其跡ヲ絶ツ」ということになったことも一方の傾向として見のがすことはできないであろう。すなわち、

「本県未タ幼稚園ノ設アラサルヲ以テ学令未満の幼稚ハ小学校ニ於テ保育シ来リシモ今各郡申報スル所ニ依レハ該幼稚ノ保育ヲ受クルモノ其跡ヲ絶チタリ顧フニ従来幼稚ヲ小学校ニ入学セシムルモノハ強テ学令児童ト伍シ共ニ小学教科ヲ履マシメ其心体ノ脆弱ニシテ發育上害アルカ如キハ一モ顧慮セス只其成業ノ速カナランコトヲ希望スル状況ナリシヲ以テ昨年学令未満ノ幼稚ハ幼稚園ノ方法ニ拠リ適宜之ヲ保育スヘキ旨示達セシヨリ當時在学ノ幼稚ハ

幼稚園ノ方法ニ擬シ之ヲ保育セシモ其年令漸次学令ニ入りシト右示達以來頓ニ幼稚ノ入学ヲ減少セシトニヨリ遂ニ其跡ヲ絶ツニ至リシナラン」(富山県年報・文部省第十三年報・明治十八年)

このことは学校において「簡易ナル保育法」をとることの重要性とその発展への志向を放棄してしまふものにはかならなかつた。

赤沢鐘美が明治二十三年私立の新潟静修学校を設立し、その要求から保育施設の設置を自然発生的になしとげたときに設立当初のことについてこういうことをつけ加えている。すなわち

「然ルニ茲ニ一ツ困ル事ニハ当時文部省令ニハ其学校ニ不適当ナル身分ノ年令を取容スレバ其校長ハ百円以下ノ罰金ニ処シ而シテ尚其上規則ヲ犯ス時ハ断然其学校ヲ閉鎖セシムトノ嚴重ナル取締リヲ勵行中デアリシ故自分ノ学校ノ中等学科ト小学科タケニテモトヨリ幼稚園デモナク又育兒園デモナシ其故我々ガ細民ニ同情ノ余リ私財ヲ投ジテ此ノ無告的薄命ナル細民ノ子弟ヲ收容救護シ居ル事ガ世上ニ表現スレバ如何ニ善根功德ノ事ヲ為シツアルニモセヨ文部省令ニ照サルレバ矢張り犯罪人タラザルヲ得ザルコトナリ是ヲ以テコナテ馬鹿々々シキコトハ止メンカト思ヒシコトモ一再ナラザリシ」(赤沢鐘美・前掲書)

これは明治十七年の文部省「第三号達」を守るために、きりとて赤沢としては幼稚園(明治十四年第四号達で設置認可申請についての規程が明らかになっている)をつくるほどの財力も設備も人もなかつたことの苦悩をしめすものといえないだろうか。

十八、新潟静修学校(明治二十三年)

このような「子守学校」がいわゆる「私塾」のなかにもあった。どのていどにどのくらいあったのか不明であるが、一つの代表的な例として赤沢鐘美（一八六八〜一九三七）の新潟静修学校の場合をあげることができる。しかも、この場合、後に「守孤扶独幼稚児保護会」として発展し、「通常わが国託児所の最初のもの」（古木弘造著「幼児保育史」一一〇ページ）といわれるにいたった。すでに大正時代に内務省によって「我邦に於ける幼児保育事業の始めは、明治二十五年新潟市静修学校内に於て貧困者の幼児の保育を開始したるもの之れなり」（内務省社会局社会部編「本邦社会事業概要」大正十五年）として、定説化されている（その後明治二十五年は二十三年とあらためられたが）。

この新潟静修学校とはどういうものであったのだろうか。

自分等夫婦が幼稚児保護ノ事業ヲ開設シタル動機ハ殆ンド偶然ノ出来事トモ云フベキカ元來我が家ハ家祖伝來朱子学派ノ儒者ニシテ數百年來家塾ヲ継続シ一方ニハ和漢学經典史子等ノ文学史伝ヲ教授シ一方ニハ軍学天文兵法等ノ武道ヲ講述シ以テ門下ノ子弟ヲ教養指導シ來レル家柄ナルガ故ニ自己モ明治十一年ノ春四月ヨリ公立小学校ノ教師ニ任ゼラレ約十二年間ハ初等教育ニ従事シ自宅ニ帰レバ父ノ事業ヲ輔ケテ午後三時過ギヨリ夜間ニカケテ通学ノ生徒ハ經史文学ノ類ヲ教授シ居タルガ後感ズル所有リテ明治二十三年三月公職ヲ辞シ自家ノ私塾ヲ静修学校ト改称シ中学校及ビ商業学科ヲ合一シタル教課ヲ設ケテ昼間ハ県立学校ニ入り難キ事情アル中流階級以下ノ子弟ヲ資助的ニ入学セシメ又一方ニハ尋常小学校ヲモ設立シテ細民ノ子女ヲ教養シ而シテ夕刻ヨリ夜間ニカ

ケテハ中学以上師範学校乃至高等学校ノ程度ナル文学専修部ヲ開設シテ青年壯年ノ志願者ヲ收容シテ經史文学等各自ノ望ム所ニ任カセ教授シ居タルガ自分ガ世間ノ薄幸ナル幼稚児ヲ保護シ始メタル動機ハ実ニ此時代ヨリナリキ（赤沢鐘美・私立守孤扶独幼稚児保護会創立以來四十八年間ノ沿革概要・昭和十年九月）

以上、赤沢の説明しているところと「新潟市史」（新潟市役所編）に「礎町通赤沢鐘美初め修身学舎なる一私塾を設け、毎夜青年を集めて教授せしが、明治二十三年七月新潟静修学校と改称し、二十六年私立新潟簿記学校を合併し、教師を増聘して本科は昼間、専科は夜間に簿記・英語・漢学及数学を教授し、四年を以て修業年限となる」といっているのを考えてみると、旧時の寺子屋式教育の「私塾」として発展してきた各種学校の一つである。当時全国的に寺子屋式教育が明治二十年前後になっても公教育にかわって根づよくこつていた。（唐沢富太郎「日本教育史通論」・教育大講座日本教育史・一一八ページ）

新潟についていえば

「私立ハ十八校ニシテ前年ニ比スレハ三ヲ増セリ教員亦三ヲ増シ計二十八人ト為レリ生徒ノ數ハ男五百九十八人ニシテ五十人ヲ増シ女百六十人ニシテ三人ヲ増セリ其教科ハ前年ト異ナラスシテ多クハ近易ノ和漢学ナリ小学校ニ似テ非ナリ中学校ニ似テ非ナリ然シテ淳然タル漢学校ニモアラス偶々漢学ヲ専門トスルモノアレトモ専ラ町村ノ子弟ニ小学ノ令ニアラス亦中学ニ入ル能ハサル者及学令兒童小学就業ノ余暇ヲ以テ温習ヲ習フ為サント欲スル者ヲ教授スルニ在リ」（新潟県年報・文部省年報・第十年報・明治十五年）

ということである。

明治十年に西村茂樹は「私塾」について次のようにのべているが、現在の私立学校とはちがった性質と役割をになつていたことがわかる。

「従来ノ寺子屋ニ比スレハ方今ノ学校ハ人民ノ費用十倍ノ多キニ及フヘシ従来ノ寺小屋ニテモ苟モ入学シタル者ハ手覚ノ帳ヲ記シ親類ヘ手紙ノ往復位ハナシ得ヘシ方今ノ学校善美ナリト雖モ下等小学卒業ニ至ラサルノ前ニ退学スルトキハ（此ノ如キモノ多シト聞ケリ）日用ノ便利ハ却テ寺小屋ニ及ハサル事アリ方今学校ノ入費サマテ過多ト云フニハ非サルケレトモ人民貧富ノ度ニ比シテ見ルトキハ（飛驒ノ如キハ高山以下ノ二三邑ヲ除クノ外ハ人民皆穉ヲ以テ常食トス）頗ル多費トイフヘシ」（文部大書記官西村茂樹・明治十年八月第二大学区巡視功程・文部省第四年報）

このようなことを考えれば赤沢のいっている「中流階級以下ノ子弟ヲ資助的ニ入学セシメ又一方ニハ尋常小学校ヲモ設立シテ細民ノ子女ヲ教養シ」ということも理解することができるであらう。

何故ナレバ当時自分ノ開設シタル中学ヤ小学ノ在學生ノ中ニハ悲惨ナル貧家ノ子女少カラズ故ニ兄ヤ姉ガ当校ヘ出席スレバ家中ニ四歳ヤ五歳ノ嬰兒ガ只一人誰ヲ頼リニスル者モナク家庭ニ居残りスルノ外ナク其故其兄ヤ姉ノ後ニ追隨シテ当校ヘ来リ間食ヤ玩具ヲ恵与セラレテ同ジ境遇ノ幼児ヲ友ニシ以テ一日ノ安慰ヲ得ツツ兄姉等ノ放課時間ヲ待ツト云フ有様実ニ可憐ノ状態ナリシ此ノ可愛サウナ有様見ルニ忍ビズ自分ハ妻ノ仲子ト心力ヲ併ハセ兄姉等ノ放課ノ時間ニ至ルマデ別室ニ於テ之ヲ保護シ我が愛児ト見做

シ殆ンド家族ノ如クニ待遇シ玩具及ビ間食ハ申スマデモナク中ニ雨天ノ際ニモ雨具ヲ持クス子供ニハ傘ヲ買ヒ与ヘ炎天ニ冠リ物モ無キ者ニハ帽子ヲ与ヘ寒中足袋ヤ合羽ヲ所持セヌ子供ニハ合羽ヤ足袋ヲ恵与シ以テ当前ノ寒苦ヲ救助シタルガ左リトテ一文ノ保護料ヲ取ラズ総テ無料無謝ニテ保育シ而シテ之ガ保母トモ見守役トモ云フベキ勤務ニ当ル従事者ハ云フマデモナク妻ノ仲子ナリシ故ニ其子供ノ親達ハ嬉シ涙ヲ流シテ悦ンデクレマシタ（赤沢鐘美・前掲書）

この赤沢の開いていた学校の場所は新潟旧市内の中心地にあつたわけで信濃川左岸の工場地帯とは対照的に古い歴史をもっている漆器・木工家具や傘・竹細工・履物製造業等の小企業を背景とする商業地区である。学校にはいけなくてもせめて、読・書・算ぐらいは習得させたいと願う親の子弟がここに集ってきたことは想像することができよう。しかも小さな子どもを守りをしなければならなかつた子どもたちが多数いたことも考えられる。そうしたなかで、鐘美の妻である仲子が、幼い子どもたちの面倒をみるようになったということはごく自然であつたにちがいない。

さらに次の段階として――親たちの「此喜ヒ声ガ他ニ聞エタモノカ夫ノ無キ貧シキ寡婦ヤ妻ニ死ナレタ独身ノ夫ヤ我が子ニ死ナレテ孫ヲカカヘタ老人達ガアハレ生活費ヲ求メル為メ工場ヘ労働ニ通フトカ行商ニ出ルトカ至ツテ惨メナ老夫婦ナドガ此幼孫ガ手足纏テ困ルカラ何卒助ケテ下サイト頼ミニ来ル中ニハ二歳カ三歳ノ嬰兒モ数名アリマシタ ソコデ仲子一人デハ迎テモ手廻リ兼ネソコデ身体健康ナル二十歳以上ノ若キ女性一兩人ヲ雇ヒ入レマシタ」（赤沢鐘美

・前掲書) というように発展する。このことは公立学校に附設された「子守学校」がなかなかこのように発展していかなかったことと、民衆の要求に一面においては根ざして「私塾」が、その要求に応じて一歩すすんだ組織を考えていくことができたことを考えあわせて考えると日本近代教育の形成そのものあり方を問題にしなければなるまい。

保育者としての赤沢ナカ(明治四年十一月生)はこのとき十八才の若さであった。「社会事業功労者調書」(新潟市・昭和七年)には彼女について「資性温良貞淑ニシテ夙ニ賢婦ノ名アリ 夫鍾美明治二十三年私宅ニ於テ静修学校ヲ開設シ学童ニ初中等等ノ教育ヲ授クルヤ其ノ生徒ノ弟妹中父母行商不在ノ為兄姉ヲ慕ヒテ同校ニ至ル者多シ女史是ヲ見テ兄姉ノ学業ノ妨ケトナルヲ憂ヒ此等ノ弟妹ヲ別室ニ誘ヒテ菓子玩具等ヲ与ヘ或ハ手芸唱歌等ヲ教ヘ愛撫訓育シタリシカ之ヲ聞伝ヘテ行商又ハ労務ニ妨ケトナルモノ女史ヲ訪ネテ其ノ幼児ヲ託スル者日日増加シ遂ニ数十名ノ多キニ上ル然レトモ素ヨリ何等ノ報酬又ハ料金ヲ受クルニ非ス献身的努力ヲ以テ保育教養シタリ斯クス

ルコト十有三年依託幼稚児保護ヲ加フルニ及ヒ明治四十一年夫妻相謀リ守孤扶独幼稚児保護会ト称シ之ヲ一般ニ公開シ幼稚児の收容ヲ増加スルト共ニ保母ヲ置キ又自ラ夫ト協力シテ専心之ニ従事シ以テ學生ノ事業トナス」といつている。

当時の保育内容についてはこれ以上知ることができない。自然発生的に生れてきていた「愛撫訓育」や「保護」が教育としてどう位置づけられるかということなどとも考えることのできなかつた時代である。だが「可憐」な子どもたちを暖く「保護」することこそ本質的にいえば国民教育の大きな課題であった。「幼稚園ノ原素」であるべき運動は決してそのままでは発展していかなかったことから、この課題は明治の教育からはずれおちてしまったのである。(六戸)



幼児の教育 第六十卷第十一号

十一月号 © 定価 六十円

昭和三十六年十月二十五日印刷

昭和三十六年十一月一日発行

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 株式会社フレールベル館

振替口座東京一九六四〇番

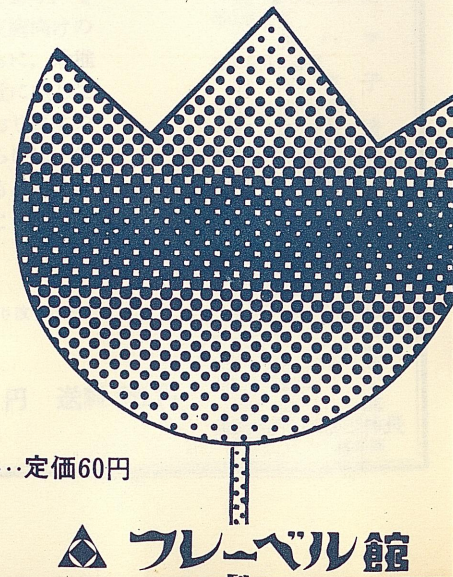
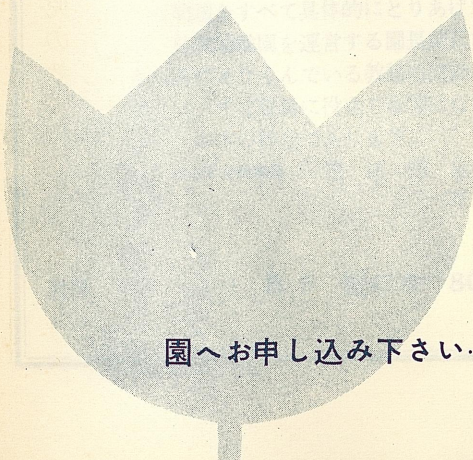
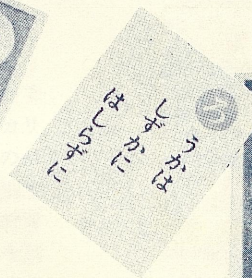
◎本誌御購読についての御注文は発売所フレールベル館にお願いいたします。

キンダーかるた

● ユーモアに富んだ 素晴らしい内容

ことしの「キンダーかるた」は、内容も外装も素晴らしい出来ばえです。従来から保育界随一と定評のある文、それに絵……楽しい遊びのうちに、自然と躰が身についてきます。又ビニールのケースはきれいで丈夫です。

監修 坂元彦太郎先生
及川 ふみ先生
文 小林 純一先生
絵 坂本 直先生



園へお申し込み下さい……定価60円

「キンダーかるた」

申
込
書

箱
申
し
込
み
ま
す。

昭和 年 月 日

フレールベル館

(ご住所)

(ご氏名)

保育園

御中

幼稚園の力が結集されて
完成された

記念すべき研究編纂書

幼稚園参考書

—その教育と運営—

東京都私立幼稚園協会 編纂
日本私立幼稚園連合会 刊行

この参考書は、大勢のもの大きな協力によってできたところに、とくに深い意義を感ずるのがあります。そして従来の参考書や指導書は、カリキュラムに関する項目のみで終わっているものが多いのでありますが、この本は、これを領域別と月別とに分け、領域別には六領域以外に放送教育も加えてあり、月別も子どもの実態を月別、年齢別のせ、行事は各園で実施できるものを、具体的に、そのねらい、実際例、留意点などをあげ、その末尾に家庭へのたよりの一例として家庭向けの保育案の例もものせてあります。またさらに、幼稚園の管理運営の面についても、毎日身近に感じている問題をすべて具体的にとりあげておきますので、私立幼稚園を運営する園長諸氏ならびに、毎日保育にとりくんでいる教諭の諸姉にも、座右に備えて、すぐ現場に役立ち参考になるということが、この本の特色であります。

前日私幼理事長 笠原秀定

—「序」より抜すい—

発行 フレーベル館 B5 堅牢本 800円 送料90円

推薦

大阪市大教授 大西憲明
二子幼稚園長 及川ふみ
保育学会長 山下俊郎
社会事業大助教授 石井哲夫
宝仙短大講師 栗山重
滝藤女大教授 西本脩
宝仙短大講師 岡田正章
お茶の水女大教授 松村康平
文部事務官 玉越三朗
仏教保育協会長 古屋道雄
キリスト教保育連盟長 佐藤初重
タンダバハ主宰 加来琢磨
黒門幼稚園長 松石治
お茶の水女大助教授 津守真
大阪市大教授 小川正通
お茶の水女大教授 平井信義
都幼稚園教育研究会長 山村きよ
都指導主事 安藤寿美江
厚生事務官 副島ハマ
都保育研究会長 秋田美子
国立幼稚園長会長 伊東金造
日本幼稚園協会長 坂元彦太郎
愛育研究所員 竹田俊雄
評論家 湯川尚文
国語研究所員 村石昭三
学芸大教授 品川二郎
聖心女大教授 水谷光
都道府県私幼団体長 順不同

古い歴史と新しい編集の観察絵本

キンダブック

—第 16 集 第 9 編 12 月号予告—



☆お子さま方の感情と知識を

豊かに育てる絵本☆

《十二月号内容予告》

こどものりものずかん

指導・

郡 上野喜一郎先生
 鷹司平通先生
 宮本晃男先生

☆いろいろな のりもの え・村上松次郎先生

☆じどうしゃ え・木村 定男先生

☆はたらく じどうしゃ え・小山 泰治先生

☆ゆうえんちの のりもの

え・小山 泰治先生

☆ふね え・村上松次郎先生

☆こうくうき え・中島 章作先生

☆てつどう え・上田 三朗先生

☆あたらしい れつしゃ え・木村 定男先生

☆じんこうえいせいせん え・木村 定男先生

別冊付録「つばめの おうち」
 工作付録「ゆうらんばす」

A4判 16頁
 毎月付録付
 定価五十円

東京都千代田区 株式会社
 株 神田小川町3の1 会社

フレール館

電話東京 (291) 7781~5
 振替口座 東京 19640 番