

家庭・保育所・幼稚園

幼児の教育

第五十九卷 第一号



N24
59



お茶の水女子大学図書
昭和 81500

1

日本幼稚園協会

幼児の 劇あそび集

申込先

東京都文京区大塚町35

お茶の水女子大学
付属幼稚園内

幼児教育研究会

A 5判 210頁
¥ 250 〒32

*本劇あそび集は、二四篇あり、みな本研究会員が研究脚本化したもので、付属幼稚園児に実施して非常に喜ばれたものばかりです。

- 幼児たちの喜ぶ童話の中から…浦島太郎・舌切雀
- 幼児のあそびの中から…幼稚園ごっこ・動物園
- 自然や社会環境の中から…花の子ども・おやすみなさい
- 体育的なあそびを意図してつくったもの…仲よし
- 行事をとり入れたもの…クリスマス・おひなさま

改訂 幼児の教育内容と その指導

申込先

東京都千代田区
神田小川町3-1

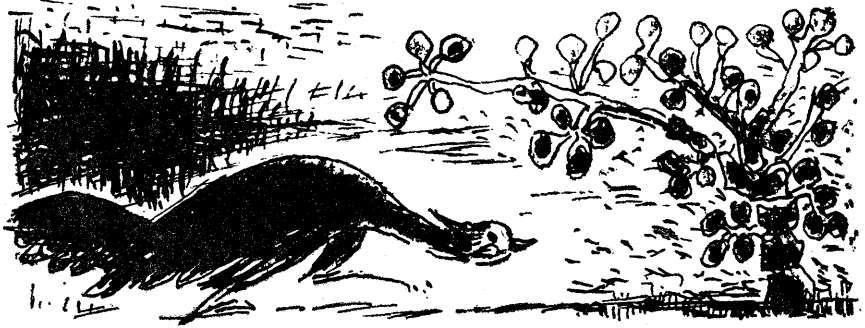
株式会社

フ レ ー ベ ル 館

A 5判 352頁
¥ 320 〒40

「この書は幼稚園という集団生活の中でおこなうことがらを主としてあつかっている。子どもたちが、朝、幼稚園にきてかえるまで、どのような生活をつくっていったならばよいであろうか。そこにどういふ内容のことを盛りこみ、この幼きものに対して、どういふ指導をしたならばよいかというのがここで課題である。幼児の教育の内容と指導の実際が、子どもたちの生活をそこなわないうように、さらに子どもたちのよりよい生活の助けとなることを願っている。そしてここにまとめたものが、つぎの段階への一つの小さなふみ石となることをのぞんでいる」(まえがきより)

お茶の水女子大学付属幼稚園 幼児教育研究会編



幼児の教育 目次

— 第五十九卷 一月号 —

表紙 吉沢廉三郎

いわゆる準備教育について……………	山下俊郎……………(2)
研究室での研究と現場での研究……………	松村康平……………(6)
保母としての研究活動——よき保母となるために……………	樋口三紀子……………(10)
幼稚園における問題児の研究……………	日名子太郎……………(15)
幼児教育と研究活動……………	清水エミ子……………(20)
カリキュラム作成における研究活動……………	友田静恵……………(25)
東京都公立幼稚園における研究活動……………	友田静恵……………(25)
——過去の歩みと将来の展望……………	安藤寿美江……………(31)
子どもの造形の領域とその指導 (一)……………	林健造……………(36)
幼稚園における視聴覚教育の考え方……………	樋口澄雄……………(41)
幼児の要求水準と指導……………	帆足喜与子……………(44)
言語治療——ことばの異常な子どもの指導……………	帆足喜与子……………(44)
(一) ことばの異常な子ども……………	田口恒夫……………(48)
タイ国の幼児教育……………	三宅和夫……………(52)
ヨーロッパの旅——郷愁……………	平井信義……………(57)
洋書紹介……………	……………(61)

いわゆる準備教育について



山下 俊 郎

一

幼稚園でも保育所でも、保育施設である限り、保育を終了した幼児たちは、必然的に小学校へ入学する。だから、この意味においては、保育施設は、発達段階としての就学前幼児期の教育をおこなない、小学校への入学の準備的教育をする場であるといえる。しかし、それはどこまでも発達段階としての幼児期の教育を完全におこなうということであって、直接の小学校への準備をするという意味ではない。ところが、今日、現実の保育施設をみると、まったく直接の準備教育の機関になってしまっているところが少なくないというのが実状である。わたくしたちは、どこまでも幼児教育の独自性を認め、この時期でなければ与えられないものを幼児たちの身に

つけてやる教育が幼児教育であることを強く主張したい。したがって、いわゆる直接的な準備教育に対しては、どこまでも反対する。いわゆる準備教育は幼児教育の破壊者である。

いわゆる準備教育には、二通りのものが見受けられる。その第一は特定大学の付属小学校あるいは私立の有名小学校に入学するための関門として幼児に課せられるテストの予備練習をつめ込む準備教育であり、その第二は一般の小学校に入学するのではあるが、その学校生活のスタートを滑らかにするために文字や数の学習を一生けんめいにさせるといふ準備教育である。この二つとも幼児教育を破壊するものである。

二

まず第一の種類の準備教育について考えてみよう。

わが子をいわゆる有名校に入れて、中学校、高等学校、そして大学へとしっかりした優秀児の集まっている学校へと進ませて、さらに社会に出るときよりよいそして間違いない就職につけるようにしてやる、また女兒の場合でもなるべくいい学校へ入れて将来の結婚へと進んで行く上に最良の条件を整えておくようにする、ということは、親の立場としてはどの親もまず望むことである。したがって小学校に入学する場合にそのような将来の進路が保証されている小学校へ入れようと願うのもまた当然であろう。そして、その関門をうまくくぐらせようとするとき、入学のテストの準備教育ということが問題として浮かびあがってくるわけである。

○幼稚園からは××大の付属小学校へ何パーセント、私立の△△小学校へ何パーセントは、毎年かならず入学するということになる、今度はその幼稚園へ入園志願者が殺到する。そしてこうなると、その○○幼稚園では夏休み前から一生けんめいにテストの予備練習をすることに夢中になる。××を受ける子どもたちは、一般の保育の終った後に、居残りをしてテストのおけいこである。あるいは園によっては、一般の保育の中で、それに類したことをやることもあるらしい。

一体、テストのおけいこをすることが幼児の上にプラスに

なるものをもたらすかという、そういうことは絶対にならない。もたらずものはマイナスだけである。

もともとテストというものは、ひとりひとりの幼児の知能の発達を測定するために作られたもの、さしなのである。ものさしではかった結果をよくしようと思つて、そのものさしの計られ方をおけいこするというのは間違ひである。せいを高く計られようと思つてせいのびをするおけいこをして、その子の身長はけつしてのびていないのである。また、テストのおけいこをして少しでもよく見せようとするのは、いわゆる一時の付け焼刃である。極端な例をとるならば、体重をはかられるときに、少しでも目方を重く出そうとして、重い石をのませるのに似ている。なるほどその時のんだ石の目方だけその子は重くなつてはいるだろう。しかし、それはけつしてその子の体重がふえたことを意味していないのである。

テストのおけいこによって、せいのびや石をのむことと同じような結果が出て、それはどこまでも一時の付け焼刃であつて、後になればそれははげてしまうのである。はげてしまつてから、それはどうも無理な所に入り込んだといつて後悔しても追いつかないのである。無理な所へ入り込んでしま

ったら、けっきよく落伍者になってしまうのである。

大事なことは、テストのかけこよりも、幼児の生活全体にわたって、じゅうぶんに知能をのばすような保育をするこ
とである。知能がのびるような生活の指導がおこなわれて
いれば、せいびしなくてもせいびがのびているのと同じであ
り、のんだ石でなくてほんとに充実した身体によって重い体
重が出てくるのと同じである。生活によって、じゅうぶんに
身についた実力は、どんなテストにかけても必ずはずきり
出てくるはずである。

テストのかけこは、保育の邪道である。そんなことをし
ている間に、少しでも身につくような保育をすることが大切
である。保育者は、石ころをのませることが子どもの体重を
ほんとにふやすことにならないのだということを親にわか
らせる努力をしなければならぬ。そのことは、同時に、幼児
保育の本質を親にわからせるということである。保育者は幼
児保育の本質をはっきりつかめないで、誤った考え方をし
ている親たちを、その本来の正しい理解へと導いていかなけれ
ばならない。

三

保育施設から小学校へ入学する子どもたちの全体から見た
ら、いま右に述べたテストのかけこをするという子どもた
ちは、数的にはたいした割合にはあたらないかもしれない。
(実害からいうと深いものがあることはいうまでもないが。)
しかし、さきに第二の種類の準備教育として挙げた面につ
いては、その及ぶ範囲はかなりひろいものがある。

今日の幼児たちが、就学前にすでにある程度の文字を知
っており、また数のこともある程度できることは、誰でも知
ている通りである。それは、現代の幼児たちが、現代の文化
の中に成育している限り、きわめて当然のことである。幼児
たちの生活環境の中にある文字や数が、幼児たちの心につれ
るときに、これを受け入れる成熟が幼児の側に用意されてい
る場合には必然的に文字や数が幼児の身についたものになる
のである。

しかし、今日の幼児教育の段階では、まだ文字や数は系統
的学習の対象ではない。それは小学校に入学してから学習す
べきものである。したがって、幼児保育施設においてのみ
は、文字や数は生活の中に現われてくる場合においてのみふ
れるべきであって、これを系統的に教えるべきではない。

ところが、世の親たちは、わが子が小学校に入学した場合

に、少しでも他の子どもにひけをとらないために、文字や数をじゅうぶんに身につけさせておきたいと考えている。あるいは、もっと極端にいうならば、他の子どもたちを出し抜いておいても自分の子どもに数や文字のことを覚えさせておきたいのである。そして、このことを幼稚園や保育所に要求する親が少なくないのが実状である。そこで、わたくしたちは、世の親たちが「あそこの幼稚園(という場合保育所も含めて)は、ちっとも文字や数のことを教えてくれない、こっちの幼稚園では教えてくれるのに。」といい、教えてくれる幼稚園の方が評判がよくなり、私立の施設の場合には経営の上からこの親たちの声に引きずられるという場合もかなりあるように見受けるのである。

幼児保育の本質は、文字や数の学習にはない、幼児の生活にこの時期でなければできないような充実をもたらすような生活指導をするのが幼児保育の本質である。幼児保育者はこのことを親たちによくわからせなければならぬ、わからせる努力をしなければならぬ。そして文字や数の準備教育ということよりも、充実した幼児としての生活をさせることをつとめることが何よりも大切である。

(すでに述べたように今日の幼児たちがある程度すでに文字

や数を身につけていることは現実である。この現実からして、今日の子どもたちの成熟の程度からいえば、いま右に問題として取りあげた文字や数の系統的学習が、現在の小学校一年よりも前になされてよくはないか、そしてそのためには就学年令を一年さげてはどうか、というような考え方も出てくるわけである。このことは慎重に検討されるべき問題ではある。しかし、現在の段階では、いま右に述べてきたような考え方に立つことが、穏当であると、わたくしは考える。)

四

小学校への準備教育、とくにいま右に述べてきたような二通りの準備教育は、正しい幼児保育のあるべき姿を破壊するものとして、わたくしたちの身のまわりに見られるのが現実である。この現実に対して、わたくしたち保育者は、幼児の幸せとそのよりよい成長のために、真剣に考え、取り組んで、これを正しい軌道にのせるように努力しなければならぬ。そしてこの努力は、世の中の親たちに正しい理解を育てる方向へと向けられることによってよいみのりをもたらすものなのである。

研究室での研究と現場での研究



松 村 康 平

研究室での研究と現場での研究には、違いがあるだろうか。

研究として、研究室での研究は価値が高く、現場での研究は、価値が低いものであろうか。

研究の価値は、研究の方法によって決定的にきめられるものであるなら、厳密に条件を設定しておこなうことのできる研究室での研究が、研究として価値の高いものとなるかもしれない。これまでの研究に対する評価は、研究室での研究に関して、しばしば高かったように思われる。このことは、現場での研究に対する評価が、しばしば、より厳密な条件下でおこなわれたなら更に価値あるものとなったであろうと語られるところにも、うかがえるであらう。

研究の方法は、明確に定められていなければならない。このこ

とに関して、研究室での研究は、現場での研究より、しばしば優位に立つ。研究室での研究においては、方法に対象をひきつけることができる。具体的には、一定の条件を整えた研究室へ幼児を招きいれて、研究がおこなわれる。その研究は、たとえ、幼児の生活の一面をとらえるものであっても、それに関する限り、明確な方法でおこなわれる。研究が、研究室へ幼児を招きいれておこなわれなくとも、明確な方法を定めて現場に臨み、そのわく内で研究が進められる場合には、研究室における場合と、事情はほとんど異なる。それは、この研究における方法が、対象に優先するという意味で、同様の性格をもっているのである。そしてこの立場をとる限り、研究室での研究は、現場での研究に対して優位に立ちつづけるであらう。

在来の幼児研究書にみられる研究の多くは、研究室での研究と呼び得る性質のものである。その研究が積み重ねられていくことによって、認識は、しだいに普遍的となる（一般通用性をます）とされる。諸現象の説明可能な客観的法則の発見、これが、究極目的となっている研究が多い。現場での研究も、研究と呼ばれるようになるためには、これと同じ目的と方法をもって、おこなわれるべきであろうか。

現場での研究は、諸現象の説明可能な客観的法則の発見を目的とするものであるよりも、保育計画の実現過程における現実の改革に役立つ客観的法則の発見を、目的とする。現場での研究では先に述べた研究室での研究における方法の優先ではなく、対象による方法の規定性が強いという意味で、対象が優先する。現場における研究の対象は、教育実践において絶えず変革されており、研究はその変革に役立つことにおいて対象を変え、それに即しておこなわれる研究の方法もまた、変えられながら、研究が進められていく。

現場での研究と研究室での研究とは、その目的において、その方法、つまりその対象の仕方において、しばしば異なっている。この二つは、どのように関連させとらえたらよいだろうか。

研究室での研究は、実践への能動的はたらきを、しばしば欠いている。現場での研究は、現象の一面的・外面的認識にとどまっ

ていることが多い。研究室での研究が、社会的実践に依存しておこなわれ、現場での諸研究が、現象の多面的認識をもたらし、その内的統一を見いだすことに結集されていくならば、この二つの研究は、関連あるものとなるであろう。それは、二つの研究ではなく、実は一つの研究活動として統合されることになるであろう。

この二つの研究の統合は、しかし、研究室での研究に、社会の要求をもちこみ、現場での研究に、理性的認識の方法をもちこむことによって、必ずしも実現できるものではない。基本的に重要なのは、研究者の幼児観であり、研究の場における幼児との関係の仕方である。

幼児は、保護されなければ、存在し続けることができない。しかし、幼児は、今、幼児であることにおいて、今日の社会における重要な役割を果たしている。それは、幼児が、成人化される過程で具現する顕著な発展の可能性においてである。このように、幼児を、発展可能態として、許容し認識することは、今日の社会の変革を推進させるだけでなく、明日の社会における発展創造態としての役割が果たせる幼児の人格教育の使命を、明確にする。このように幼児は、許容され・認識され・教育されなければならない。

このような幼児観をもっておこなう幼児の研究の場において、研究者と幼児との関係の仕方は、どのようであればよいだろうか。

その基本的な関係の仕方は、参加観察法である。

幼児の研究において、従来は、観察法が重要な位置を占めていた。今日も、この方法は重要である。幼児の心性は研究者のそれとは異なるものであるから、研究者の内観をたよりに研究を進めるのは、危険である。幼児の行動の観察から、研究をはじめめる意義が、ここにある。しかし、観察法は研究者が第三者の立場をとることによって、幼児との人間関係を排除しておこなわれる。これは、研究の場における幼児との関係を努めて絶つことによつて研究者の意図するように研究を進める方法である。

研究の場における幼児との関係を容認し、発展可能態としての幼児を許容する方法は別に求められなければならない。それが、参加観察法である。

参加観察法では、研究者が、研究の場に幼児と共に参加する。その研究の場は、実験室とは異なり、社会的実践と直結するものである。そこにおいて研究者は、発展可能態としての幼児を許容する。研究者は、研究者の意図をもつて幼児にはたらきかけるのではなく、幼児における内面的契機による発展がもたらされるように、研究に参加して、幼児の行動を記述する。

右に述べた幼児観と、参加観察法を基礎としておこなわれる研究活動において、研究室での研究と現場での研究は、相互関連的に発展するといえよう。

参加観察法は、観察法と行為法によつて、補われなければならない。社会的実践と直結する研究の場において、発展可能態としての幼児を許容しておこなわれる参加観察法では、社会的実践と直結する研究の場の「開かれている」ことが、客観的法則の発見を、しばしば困難にする。そのために、研究の場を統制して、一定の条件下で研究を進めることが必要になる。その方法が、観察法である。また、発展可能態としての幼児を許容しておこなわれる参加観察法では、幼児における内面的契機による発展をまつことにおいて、変革に役立つ法則的事実の発見がおくれる。発展可能態から発展創造態となり得るための変革の法則は、参加観察法を補う他の方法によつてとらえる必要がある。その方法が、行為法である。

行為法では、研究者は、研究の場における変革者である。幼児もまた、そうであつて、研究者と幼児とは、はたらきかけ・はたらきかけられる発展的關係にある。

幼児は、許容され・認識され・教育されなければならないという立場から、これまで述べてきたが、研究の場において幼児は、参加観察法において許容され、観察法において認識(理性的認識)され、行為法において教育されるといえる。これらの方法が併用されることによつて、認識が深化する。研究の場においては、これらの方法が、統合的に把握されて研究の進められることが、必

要なのであって、その時その場での研究の目的により、そのいずれかの方法が目立って使用されることはあっても、一つの方法のみによって幼児の研究を進めることは、幼児が、許容され・認識され・教育されながらおこなわるべき「幼児の研究」（幼児の科学的認識）を深化させることにはならない。

研究室での研究においても、現場での研究においても、研究者は、参加観察者としての、観察者としての、また、行為者としての役割を、よく果たせる人でなければならぬ。

参加観察者としての役割で重要なのは発展可能態としての幼児を許容する態度であり、発展の契機をとらえることのできる技法である。参加観察者は、幼児の発展可能性が具現するのに役立つ態度をとらねばならない。外からのほたらきかけによって、幼児の発展を促進するのではなく、幼児との関係がたもたれていることにおいて、幼児における内面的契機による発展がもたらされるように、心がけねばならない。そこでは、発展の契機を見がさず、それを把握して、発展の過程をたどることのできる技法が必要である。

観察者としての役割で重要なのは、主観的な、たとえば、愛育保護の態度ではなく、客観的、即事的な態度である。それは、幼児を身近でかばうのではなく、つき離してしかもとらえる態度である。また、場面を明確に設定して、事象を条件発生的にとら

える技法が、必要である。

行為者としての役割で重要なのは、一定の目的に向かって協同する態度であり、人間関係を操作する技法である。行為者は、研究の場が教育の場であるべく行為しなければならぬ。行為法に關しては、観察法や参加観察法に關してのようには、活用されることこれがこれまで少なかったためと、行為法に研究方法として抽象的に把握することの困難のともなうなどのために、方法としての発展がおくれているといえるが、教育の場においてはこの方法が、自覚されることなくしばしばとりいれられているのである。

その現場において、教育が、研究と共に進まなければ高められぬいと自覚され、現場において教育者のとり得る研究の方法を見いだそうとするとき、教育者が、教育の過程の発展に即応して、計画をたて・はたらきかけをおこない・被教育者を受容するなどの方法が研究の方法としても活用し得るものとなることの認識に、到達するであらう。

従来おこなわれてきた研究室での研究と、現場での研究とが、統合的に把握されて研究の進められる必要性の認識は、研究者といわれ教育者といわれてきている人たちの実践活動を、変革するであらう。わが保育界においては、すでにその機運は熟しているといえよう。

保母としての研究活動

——よき保母となるために——



樋口三紀子

西の空に美しい夕やけが見える頃、保育所の一日が終る。帰って行く子どもの後姿を見送りながら、私は今日一日良い保母であっただろうかといつも考える。

研究活動への動機となるもの

幼児は、より良い環境において保育されることが望ましいことは、今更いうまでもないことであるが、施設保育においてその環境を考えるとき、保母が環境要因として幼児に多大の影響をあたえていることがわかる。

すなわち保育所におけるほとんどの子どもたちは朝七時半から夕方五時半まで、眠っていない時の大部分を保育所で過ごし、母

親よりも保母と接している時の方がはるかに長い。しかも性格形成の重要な時期にある子どもたち三十人の母親代りをひとりの保母がつとめるのである。私は保母としてのその責任の重大さを改めて考えさせられるのである。

私が保母という職業を志したのは十数年前、私が幼稚園でお世話になった先生の印象が深く心の中に残っていたからである。やさしくて温い感じの先生だった。当時子どもながらに、私もあのような先生になりたいと考えていたものだった。それが、今、保母となつて、私はいったい子どもたちにどういう目でみられているのだろうか、と時々考えるようになった。それは、私の受けた先生の影響が、私の一生を左右する結果となつたからである。自分自身のこうした体験から考えてみても、私が子どもたちに与え

ている影響はかなり大きいものと考えられる。とくに現在の保育所は、当時の幼稚園とはことなり、保育の幼児に接する時間は著しく長く、そういった問題についてはよほど考えなければならぬということと思う。

二年間の専門教育で保育に関する知識を大急ぎでつめこみ、保育の資格を得た。これで私もはじめて社会の一員として役立つ仕事ができるのだ。しかも長い間の念願かなって、これから保母として子どもたちとの生活がはじまるという大きな喜びと希望をもって現在の保育所に入った。そしてこれまで学び、頭に描いた保育というものを実際にやってみようと試みた。しかしそれらはことごとく失敗だった。私の学んだ保育上の理論それ自身は正しいものだったとしても、それは今すぐ現場に役立つものではなかった。そして、それ以上にその理論を現場に活かす力が私になかったことを強く感じた。ともすれば仕事の繁雑さに追われ自分の態度をゆっくり反省する間もなく、理想と現実との隔りをただむなししく思えばかりであった。保育雑誌や他の具体的な参考資料をみると、いろいろな問題が数多くとり上げられ論議されているが、それらはいずれも私たちのように直接現場の仕事にたずさわるものにとつて、近よりがたい高度のものであった。また一方現場において、ある一つの観念的な問題が学問的裏づけなしに動かす

ことのできない指導要領となっていたりする場合もあり、経験の豊富な先輩諸先生ならいざしらず、私のようにまだ経験の浅い保母が、このような資料をそのまま利用することは危険この上ない話である。私たち若輩はいったい何を基にして保育をおこなえばよいのか。私自身のためにも、子どもたちのためにも私は一日も早く良い保母にならなければならない。良き保母になるためには、自分自身で何かを見い出さねばならない。私が研究に興味をもちはじめたのもこういったことがもとになっている。

研究活動への動機はそれぞれ人によって異なるであろうが、やはり保母としての研究は良き保母となるためには、といった考えからはじまらねばならないと思う。

一日の研究活動

私の保育所は朝七時半その仕事のはじまる。朝の冷い空気に身のひきしまるような気持で保育所に急ぐ。どこもかも朝の光を浴びてまぶしいばかり。七時四十分、一番早い子どもが登園する。まだ眠むそうにボンヤリした顔で母親に別れを告げる。「お早よう、トンチャン」と声をかけると、急にニコッと笑って走り出す。今日もまた保母として忙しい一日が始まる。と同時に、ささ

やかながら私の研究活動が開始される時でもある。

私の今とやかかっていいる問題は幼児集団の動態についてであるが、私の研究は特別な研究時間を必要としない。それは日常における保育の仕事と平行しておこなわれるもので、研究のための時間的苦しみを味わうようなこともなく、また幼児に特別な行動や集団を要求することもない。子どもたちがブランコやスベリダイなどの遊具玩具で遊ぶ場合、保育の当然の役目として彼らがけがをしないようにそれとなく見守っていなければならぬ。その時私にはただ単なるお守り役としての仕事以外に幼児の自然な動きを観察し、メモしていくという仕事が課せられる。ブランコの奪い合いがはじまると、仲裁の必要があるかどうか様子を見ながらもその時々々の幼児の動きを丹念に観察し、メモする。あくまでも幼児の自然の動きをとらえるためである。したがって、一斉保育や保育が子どもの中に混って一しょに遊んでいるような時の観察はおこなわない。幼児がおとなの要因の入らない彼らだけの世界で、自由に行動しているような時が、私の観察時間である。このようにして、私は幼児とはどういふものかをよりよく理解するために毎日観察をつづけていった。観察をつづける場合最も重要でしかも根気を要することは、観察事実をできうるかぎりメモするということである。幼児の実態を科学的に把握するためには、観

察結果を数的表現によって整理統合し、一つの法則を見い出さねばならない。すなわち観察するだけでなく、観察結果をメモしなければならぬ。メモする暇がなくてせっかく観察した結果を無駄にしてしまったこともしばしばある。繁雑極まる仕事の間の観察であるから、その時々々にメモしておかなければすぐに忘れてしまう。私はいつもポケットの中に小さな紙切れを用意しており、それに観察した幼児の行動を数的表現を中心にしてメモしていくのである。一日の収穫はほんの少しでも、それを毎日くりかえしていれば何か幼児の実態を表わすものが出てくるはずである。

私は観察メモが少し集まると、夜帰宅してから整理してみる。集めた数字をバラバラにしてみたり、まとめてみたり、いろいろな面からいじってみる。毎日の観察結果をあれでもない、これでもないと考えながら、何らかのものを見い出すまでの過程が私にとって一つの楽しみでもある。

しかし、その楽しみも時に苦痛にかわることもある。どのよう整理してみても何もみつからない時、また一つの問題を何時間考えてもわからなかったり、つまずきつまずきの連続で終りには投げだしてしまいたくなる。そんな時私は一日の仕事をおえて夕方少しの時間だけと大学を訪れ、学生時代からの師に困っている問題を話すのである。保育とは学問的に分野の違う先生だけ

れど、何の研究も同じであつて研究の進め方、まとめ方など教えていただいている。何度も行きづまり今度こそだめだと思ひ暗い気持ちで先生の所へ行き、教わつたり議論したりしていると、投げだそうと思つた観察結果からすばらしい法則のようなものが浮かび上がってくることもある。私の拙い話の中からも何か新らしいものをひき出して下さり、研究に対する新らしい力を与えて下さるのである。私たちはひとりよがりの考えで保育をおこなつてはならない。自分自身の考えに対する批判を他の人に求め、それが客観的に科学的にみて間違ひでないか、常に気をつけねばならぬ。こうして師によつて助けられ導かれて私は一步一步進めることを心から感謝し、それと共にむくむくと湧いてくる新らしい研究への意欲に走り出したいような喜びを感じながら、もう暗くなつた道を帰宅するのである。

研究活動の保育上における効果

幼児とは何ぞや、を理解することは、保育に関する最も重要な問題と考えられる。私が従来から幼児観察をおこなつてきた現在、最も大きな収穫として次の二つのものをあげることができよう。すなわち、その一つは、わずかながらも幼児の本質を客観的

に把握することができたということであり、もう一つは、これら研究活動の連続によつて、さらに彼らの本質を深く知ることができる可能性をみいだしたことである。これらの収穫は私の保母としての自信を深めるために重要な役割を果たしてきた。

従来からの観察事実から、ただ漠然と考えていたことが科学的に説明できたことも多々あつた。また私がこれまで知ることのできなかつた幾つかの事実を知ることができた。これらの知識上の収穫もさることながら、研究活動が進むにつれて、私の幼児教育に関する不安な態度にかなりの変化が生じ、わずかながらも自信のある態度になつたことは、実に大きな収穫であつた。

保育所内において、幼児がブランコ遊びをしている様を観察すると、それはほとんどの場合男児のみによつて占有されている。

(註、この現象は幼児の数とブランコの数との相対的關係その他によつて左右されるものでこの場合には、幼児数に比してブランコの数が少なかつた。)そこで私は適当な時間がくると男児を他の遊びに替えさせ、女兒にブランコを譲るようにしむける。こうした私のなんでもなような態度も、実のところ従来の観察結果にもとづいてなされるものである。ブランコに対する好みの度合は、男児女兒共に高く、お互にそれで遊びたがる。またその遊びにおける飽時間(註、飽きるまでに要する時間)も男女差なくともに長い。そのため女兒

よりも優位にある男児が、一度ブランコを占有すると、よほどのことがない限り、それを女兒に譲ることはなく、女兒のブランコ遊びは全く望めなくなるのである。また女兒がジャングル遊びをしている時に、男児が邪魔に入り女兒を追い払うことがある。この場合、私はそれを放任しておく。このような私の態度にも調査結果にもとづく根拠がある。それはジャングル遊びにおける飽時間には女兒のそれに比して男児が著しく短いことに起因している。そのままにしておいても男児はジャングル遊びにすぐ飽きて他の遊具に移っていくものである。

このような具体例は数多いが、いずれにせよ、自分の調査結果によって得られたものが、実際保育にあたっての私の指導性に大きな影響をあたえていることは事実である。

おわりに

私たち保育の仕事は、言うまでもなく、子どもたちが心身共に健やかに育成されるよう環境を整備し、彼らの成長発達を助け導くことである。しかも急激に進歩していく人間社会に常に適応していかなばならない。大切な子どもを託され、この重い責任を背負う保母は、子どもを理解し、仕事に対する信念と愛情をもって

保育にあたらねばならない。そのためには、保母自身が常に研究し努力し進歩するよう心がけねばならないと思う。現場に働く保母としての研究は立派な研究をするための研究ではなくて、よき保母となり、よき保育をおこなうための研究でなければならぬと思う。保育所においては、あくまでも子どもたちの生活が主体であり、保母の研究は付属的なものであるべきだと思う。したがって子どもは決して保母の研究の実験材料であってはならない。そのために子どもの生活が犠牲になるようなことは、絶対にあってはならないことと思う。また保母の研究は日々の複雑な仕事を怠りなく勤めた上での余分な仕事であり、保母の研究活動には極めて多くの制約が横たわっている。一保母としての小さな力でこういった多くの制約をのり越えて研究活動に手だしをすることは極めて困難である。そこには諸先生がたの御指導と周囲の人々の温い理解があってはじめて目的に近づくことができるのである。

私の場合、よい師に導かれ、しかも、園長をはじめ同じ保育所に働く先輩諸姉の温い理解に包まれ、のびのびと研究できることを本当に幸せだと思ふ。

(昭和三十四年十月二十一日記)

(やわらぎ学園保育園)

※ ※

幼稚園における問題児の研究



日名子 太郎

幼稚園の現職教員に、現在、最も研究したい問題は何かということを取らねてみると、

(1)音楽リズム、絵画製作に関するもの

(2)問題児に関するもの

といったふうに、第二位を占めている。これは、第一位の実技面に関する研究と、一見異なるように見えるけれども、実は、日常子どもを保育していく上で、教師にとってもっとも関心があり、同時に頭痛の種となっているという意味において、同じ種類のものといえよう。

さて、そこで、現場の若い、経験の浅い教師が、自分の担当する組で問題行動のあるように思われる子どもを発見し、保育しようとする場合、たいてい、

(1)あの手、この手と試行錯誤的にやってみる。

(2)先輩の教師などの助言を得る。

(3)問題児に関する本を読む。

(4)相談所などの門を叩く。

といった方法をとるのが普通であろう。もちろん、これらは、明瞭に分類されるべきものではないが、多分に試行錯誤的な要素の介入することは否定できない。ところが、普通、問題児などに関わってかいた本は、どうしても、一般的、体系的にならざるを得ないため、経験のないものが読んでも、なかなか理解し得ない点が少ない。すなわち、肝心の所が、本当につかめないものなのである。また、たとえ先輩にたずねても、先輩は、「私は、このような場合、……しました。」とは教えてくれない、それは、過去に、その方法が、その先輩の保育したある特定の子どものみには通用したが、今度の子どもの問題に、必ずしも通用するとは限らぬこと

が少なくない。その結果、若い保育者は、どうにも手の施しようがなくて、ただ手を挟んでいることになってしまふ。この場合問題が、その子ども自体に止っていて影響のない場合はまだよいけれども、周囲へ何らかの悪影響を与えるようなものでは、いたずらにすておくことはできない。このようなとき、教師としては、全く苦しい破目においこまれ、どうしたらよいのかと神経質になることも無理からぬことであろう。

問題児のもつ問題の多くが、その子どもの家庭に原因していることが少なくないことは、衆知のとおりである。前記のような教師の中には、その問題が、日常の保育によって解消されるにもかかわらず、原因は家庭にあるからという点に、すべてを委ねて、その問題を回避していることがある。この反面、園内の一保育者の手では、なかなか解決の困難な問題に、一生懸命に取り組んでいることも見上げられる。しかも、それがたまたま器質的な障害であるようなとき、この教師の態度は、一応立派なように見えても実は、認識不足のための全く無暴に近いものといわなければならぬと思う。このように考えてくると、教師にとつては、いろいろな問題をもつ子どもを保育する経験が、極めて大切なように思われてくるし、従来、経験者が尊ばれたのも、このような観点からであったと思う。それにもかかわらず、筆者は、前にも記したことがあるように、この種の経験至上主義を、再びここで

排したのである。

そこで、このような経験主義の先輩に反感を感じている若い教師のよりどころとなるのは、前にもあげた問題児に関する参考書であることが多く、これらの本によって、彼らは、一応、問題児というものについての概念を整理し、理念的に体系づけることには、ある程度、成功するものなのである。例えば、幼稚園で口をきけない子どもは、何故なのかとか、おねしょ（夜尿症）は、案外心理的原因から生ずることが多いとかいったふうな知識を得ることには成功する。だからといって、それで問題は解決するわけではない。依然として、その教師の前には、「園では口のきけない子ども」、「夜になるとおねしょをして親をなやませる子ども」が存在している。かくして、参考書も、多くの現場の教師からは、いわゆる役に立たないものと決めつけられてしまふのである。では、一体どのようにしたならばよいのであろうか。この点について、以下述べていこう。

(一)まず、普通の子どもの生活、行動についてじゅうぶんに理解するようにすることが、問題を正しく把握することとなる。

問題児とは、今更いうまでもなく、何らかの原因で、異常な問題の行動をする子どもの総称であるから、普通児と比較して、何らかの差異があるはずである。しかし、その差異を知るのには、

*「現場における研究について」幼児の教育、第五十八巻、第八号第十九頁参照

まず普通の子どもについて、じゅうぶんに知っておかなければならない。母おやなどの中には、よく自分の子どもだけしか眼中にないため、発達の遅れているのに気がつかないような人が少なくないが、これは基準というか、比較対照すべきものを知らないからである。逆に、何でもかでも問題としてしまう人も少なくない。我々は、まず一般の子どもの生活行動について理解しておくことが大切である。

(二)「問題の徴候」とは、何を指すかを、よく知っておかなければならない。

チックとは、一体どんな徴候なのか、吃音とは、どのような徴候なのか、またその軽重は、どう異なるのかというふうなことをよく知っておかなければならない。そのためには、見学など極めて有効であろう。

(三)問題発生メカニズム(仕組み)はどのようであるかを一応つかんでおくこと。

心身両面における問題発生メカニズムについて、一応知っておくことが必要である。その意味で原理はやはり大切である。

(四)問題の程度によって、それが、園だけの力で解決できるものか否かを判別する力を養うこと。

園だけで解決できる範囲は、通常極めて限られている。どの程度まで、各自の園で解決可能かを知っておくと同時に、少しでも

各自の能力、各園の保育能力を高めるよう努力してほしい。このために、園内で、問題児などに対する処置などに関しては、全員が協力できるような体制をとるよう努めておくことが望ましい。

(五)家庭の指導に関して、日常から、たえず配慮しておくこと。

問題が発生してから、急に、園とその家庭との間のラポート(心理的融和)を高めようとするようなことにならないように注意しなければならない。そのためには、全園児の家庭が、常に園側と相互理解の上に立てるよう、連絡について考えておくことが大切である。

(六)園の保育が、問題を解消するどころか、問題発生の原因とさえなりかねない場合も少なくない。

この点、少なくとも保育全般が、このようなよい形態、内容をとりに得よう全員で研究改善していかなければならぬ。

(七)個人保育と集団保育のそれぞれの長所を利用できる体制が、常に考えられていることが必要である。

筆者は、自己の園で、しばしば、個人保育をおこなってから、集団保育へ編入して問題を解消していることを体験しているが、同時に、グループ保育の持つ保育効果(ないし治療効果)にも、しばしばみのがすことのできない特質を発見できるのである。これらを随時使いわけることが必要である。

(八)問題児の保育ということとは、保育技術の中の重要な分野である。

しかし、決して、一般児の保育と別個に存在するものではない。これらが表裏一体のものであるということを確認しなければならぬ。

以上、問題児のとり扱いにおける保育者、ならびに園としての配慮すべき原則を列記したのであるが、次に、一、二の事例をあげてみよう。

〈事例・一〉⁽¹⁾ 社会性の欠けていたM君が、グループ保育で問題が解消した場合。

彼、M君は、現在、二年保育年長組の男子、今日全く問題は解消してしまっているが、昨年度は、二年保育年少組の中では、最も社会性の欠けた園児であった。友だちと遊べず、年中、運動場をあっち、こっちするだけで、傍観的である。また、ちょっとしたことで、すぐ泣き、教師にすがりつき泣きじゃくる。さらに、舌を出したり、顔をしかめたりする、いわゆるチックがかなりひどい。家族は、父（当時三才）、母（当時二三才）、本人で、ひとりっ子のせいもあり極めて過保護である。ハサミが全く使えない。偏食あり。毎週一回、この種の幼児のみを集めたグループ保育を中心とした特別保育を一年間続けるとともに、担任を通じて家庭における保育の指導をし、少しでも自立性を高めるべく配慮。効を奏して、社会性に関する面ならびにチックについての問題は、一

応解決している。しかし、最近実施した知能検査では、知能指数をあげると、

〔団体検査（幼児用田中B式）七三

個人検査（鈴木・びねー式）九六

で、その差が二三となり、団体場面における問題が全く解消されていない。

〈事例・二〉⁽²⁾ 拒食癖を伴なう社会性を欠く H子ちゃんが、日常の保育で問題を解消してしまつた場合。

Hちゃんは、六人家族の一員で、父、母、妹、祖父、祖母の中で暮らす。園では、表情が固く、友だちと全く遊べない。二年保育年少児の頃、おべんとうの時間、保育室の入口の戸のところにもとわりつき、おべんとうをたべようとしなない。家庭では過保護で、とくに祖母が甘く、問題についての意識もほとんどない。前述のM君と一緒にグループ保育も、なかなか出席せず、結局、じゆうぶんではなかったが、最近では、全く表情が変化し（明かるく、子どもらしいゆるみがある）会話を遊びも活発であり、もちろん、拒食癖も自然に解消している。最近実施の知能検査では、

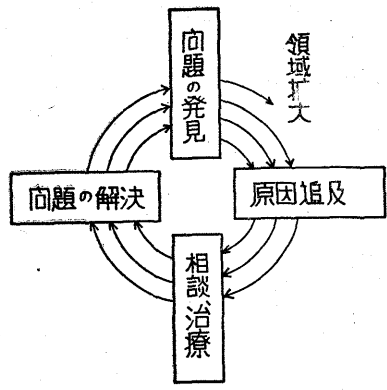
〔団体検査（幼児用田中B式）八八
個人検査（鈴木・びねー式）一一〇

で、その差は二二となり、やはり、団体場面における適応がよく

ないようである。

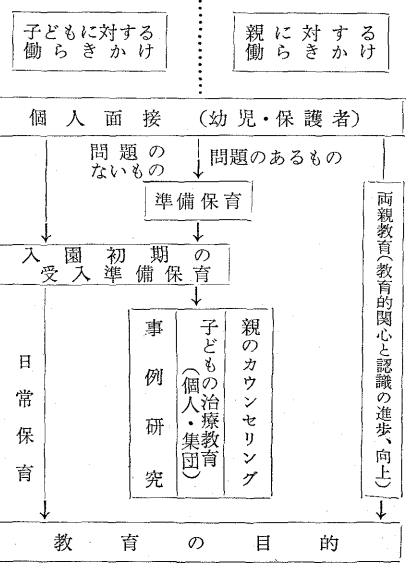
このような事例だけを読めば、その文面には現われない部分は、なかなか理解できない。しかし、いずれも前述の八つの原則を守っている結果として問題が解消されているのである。

結局、問題の発見、原因の追及、相談、治療、問題の解決は、左の図の如き関係にあり、次第にその領域を拡大していくものといえる。すなわち、問題の解決は、次の問題発見の視野、能力を拡大してくれる



第 1 図

ものなのである。
 なお、下の図は、本園で現在おこなっているカウンセリングの方式を示したものである。



第 2 図

- (注)
- (1) 東映教育映画「子どものくせ」二巻 平井、小泉、日名子編、栄光幼稚園協力参照
 - (3)、(4) 日本保育学会第十一回大会発表 日名子、「幼児の教育」第五十七巻、第九号参照

(私立栄光幼稚園長)

幼児教育と研究活動

清水 エミ子



現場の保育研究

研究活動といわれるものには、

- ① こどもの発達や指導の原理をつかもうとするための研究、
- ② 目の前にあることをどう導いたらよいか、ということのた
めの研究、

があると思います。つまり、純粹に学問的な真理を追求する研究と、教育の現場にあって眼の前のひとりひとりの幼児に最も適切な指導をしようとするためにおこなわれる研究活動があります。

私たちが目頃おこなっている保育活動を、科学的、合理的に展開しようとするところに、現場人としての保育研究があるのであって、これは私たち現場教師が誰でもタッチしなくてはならない問題であります。私たちがよりよい指導をしようとする中にも、

我々の研究者活動があることを忘れてはならないと思います。研究というと一般に日常の保育とは縁遠い高いもののように思われるのですが、必ずしもそうではないと思います。

問題は保育の現場から

研究を始めてゆく上にまず大切なことは「問題意識」だと思います。

教育の目的をつかみ、かくありたいと願いながらそれをうまく達成できないところに問題があると思います。そしてそんな問題は私たちの現場には多すぎる程あるのではないのでしょうか。

○各領域の中の問題、

○一日の流れの中の問題、

○設備、環境、その他の備え方の問題、

○子ども自体の問題、

○子どもの作る集団の問題、

など、いろいろあるでしょう。まず私たちがこうありたい、と思うのに対してうまく進行しない実態をつきつめ、客観的に把握する、そして解決の試案をたててみる、つまり、子どもに新らしい働きかけを試みたり施設および設備に対しては変化をあたえたりしてみるわけです。そこで、自分の投げかけた保育の働きかけで、子どもたちがどのように変化していくか、をつきとめていきつつ保育を展開していきます。この道の中に研究活動があるのではないでしょうか。

要は、今つき当っている問題（壁）を意識することから始まり、現状を客観的に把握しつつ保育を進めることにあると思いません。そこでここに、二、三の例をあげて私の心掛けている点を紹介してみましよう。

①集団に入らない子どもの問題

これはどこの園でもある問題です。

「おうい、光成ちゃん、ちょっとこいよ」

と茂君（ややボスのな幼児）が声を限りに光成君を呼んでいる、思いがけない光景です。呼ばれた光成君は九月末の現在も未だに友だちの遊びを傍観して楽しんでる存在なのです。

「早くかけてこいよ、早くこないと負けちゃうよ」。

私は室内で何がおこなわれているのか知らなかったのですが、「光成君、行ってごらんさい」と促し私も後についてゆきました。部屋の中では六名ずつのグループでまり投げ競争がおこなわれていました。ルールは二人で、まりを投げ合うのですが、落したらやり直すのです。

「ぼくたち負けてんの、よっちゃんの代りに入れよ」と茂君に手をひっぱられて、光成君は無言で列の一番前に立ちました。

ヨードン、で相手の投げた高目のまりを無表情で跳び上りながら取りました。瞬間、並んでいた子どもたちが「ワァー」と歓声をあげました。

「いいぞいいだ光成君」とみていた誰かがはやしました。光成君はうれしそうに笑って列の後にまわりました。茂君のグループが勝ったのです。二回目を始めようとした時、集合の合図が流れてきたので、ゲームは中止され、みんな手を洗いにゆきました。水道の前でできた列から「光成君まり取るのうまいのなあ ぼく知らなかった。いつもぼくらの組にしような」と聞こえてきました。

今まで、いろいろの手だてをこうじて、消極的な光成君は集団に入れなかったのに、たった一言の友だちの呼びかけで、何の苦もなく集団に入ってしまったのです。

◎なぜ光成君はスムーズに集団に入ってゆけたのでしょうか。

◎なぜ茂君が光成君を呼び入れたのでしょうか。

これは放っておいてそうなのではなく、やはり研究活動の展開によってなされたのではないかと思われまます。

私は入園してくる幼児を、

①自分の力で集団にはいれるように、

②集団にはいれてもお互いの立場を認め合えない反社会的な幼児(集団をこわす)に対しては、この状態を無理なく脱脚させてゆかなくてはと、意識的に取りくむことに努力してきました。

光成君の場合、

性格が内向的なうえ、入園まで(5才)外遊びをさせられなかった(病弱で)ため社会性がなく、友だちがほしくても見るもの聞くものに抵抗を感じ集団に入ってゆけなかったのです。

そこで私は、光成君が気楽に集団に入れるよう、入園以来六か月間、積木遊びのような抵抗を感じない遊びに近づけるようにしたり、座席なども同じ性格の幼児となるべく近づけ親密感を持たせたり、園庭ではみんなの遊びがよく見える所でいろいろの遊びをみせるようにし、ぜったい無理をせず徐々に集団の楽しさに親しませていき、孤立している状態をだんだんときほぐしていったのです。そのうち、おっかなびっくり自分で動きだそうとしたり、みんなの遊びを見ていておもしろいと声を出して笑ったりな

どの反応を示すことが多くなったので、私はその反応状態を記録し、変化を考察して次の指導にもっていったのです。そんなことをくり返している時、このまり投げ競争が、

・その場の雰囲気(学級全体)が一つにとけ合って抵抗を感じなかった。

・グループのひとりひとりがお互いの立場を認め合える雰囲気(ボスの存在を許さず協力的)だった。ので今日の結果がでただと思われまます。(スムーズに集団に入っていた)

またこの研究で見のがせないのは、研究の対象以外のこと、たとえば、劣等感が原因でボスになっていることもは、学級集団が自然にその劣等感を認めた時、劣等感が解消し素直に自分を出し、また他人も認められるようになり、ボスでなくなる。そして、学級全体が、自主的に活動できるようになることを知らされたのです。

② 主題に適応しないこどもの問題

自由遊びの時は、多くの友だちと楽しく遊べる豊君は、一つの目的をもって活動をする時(教師の意図的活動)必らずと言ってもよいほど皆とちがうことをはじめめるのです。たとえばリズム遊びの時などは部屋の隅で絵をかいたり、絵画の時は、紙を切るなど、不必要に主題と全くちがう物を作ってしまったります。そのうえ、部屋に入ると一言も口をきかなくなってしまうのです。

(自由遊びの時話していた友たちとも)

(4) そこで私は、豊君の実態を把握することを始めました。まず行動記録です。

四月から六月までの行動記録からはこれという原因はつかめず、解決策が求められませんでした。しかし、遊びながら発していることばに、時々ハッとさせられることばのあるのを発見し、それから彼の行動記録とことばの記録を合わせておこなうようにしました。(いつでも記録できるようにポケットに記録用紙を用意しておく)

すると友だちに「君んち、兄ちゃんいる、兄ちゃんてどうしているのかなあ、ぼく兄ちゃんのいない所に行きたいなあ」

「ぼくんちのお母ちゃんと、君んちのお母ちゃん取りかえっこしないか」

「ぼく手品で兄ちゃんを何か作れなくしたりお母ちゃんが何か言えないようにしたいなあ」

というようなことを言います。私は彼の問題が、こちらへんにあることを見通し、彼の話し相手になるようにつとめ、まちがいはなく彼の心をつかむようにしました。

(5) また別の角度から、母親に連絡し家庭の状態をいっしょに考えてみました。それによると、

・ 母親が彼の行動についていちいち兄と比較するので劣等感を

いだいているらしいことがわかった。(こどもを良くしようと
する熱意のいきすぎから)

・ 祖母のしつけがやかましかったため、何をするにも、おとなを意識してしまうことがわかった。

そこで母親に、兄と比較すること、祖母が口やかましいのが原因であることを知らせ、兄との比較をやめ、かんしやうをさげ、小さなことも認めてあげ自信を持たせるように、と注意した。
その結果、

◎ 今までよりずっと適応性ができて友だちともだいぶ同調できるところになってきたが、まだまだ目的と違うことを勝手にひとりでやることもある。(話し合いをしても皆とちがうことを平気で話します)

(4) 記録を続けてゆくと共に他のこどもともにおこなった向性検査や知能検査の結果も参考にしていった。向性は正常。WISCのIQは動作性一二〇、言語性八五ということもわかった。
そこで、

(5) もう一度彼の行動をフリダシにもどし、克明にみつめてみた。

◎ 座つてする手先の仕事(絵画製作、話し合い)をする時にくくに適応しにくく、体全体を動かしてする(リズム遊びや、ごっこあそび)時はスムーズに適応していくことがわかってきた。

(例) そこで私は体を動かしながら、描いたり作ったりできるような場を多く作ってあげるようにつとめた。

◎当番の他に数種の係のしるしを用意しておき、いろいろの友だちとやれるように仕向けてみた。

皆集団に入れるようになった11月のある日



活発に係の責任を果たせるのです。ここまで来た時私は、

(例) それぞれの活動のリーダー格の子にリードしてもらい、私
が表面にでず、いろいろの活動に導入していった。たとえば、私
共同絵をかく時などリーダーに「豊君、ぼくらの組にこいよ、
きみここへ汽車描きな」とグループに入れてもらおうようにし、母
親には豊君の進歩を話し家中でみとめてあげるようなのだ。

◎十月中頃から毎日うずがみをほぐように活発に、そしてスムースに適應する(自分の活動を自信を持つてする)ようにまですたのです。

現場の保育研究の要点として

以上述べたような活動を通して私は、

- ・問題意識を持ち、小さい問題を持ち、小さい問題をもみ落とさず意識的に処理し意図的に仕向ける。
- ・幼児の実態を正しくみつめる。
- ・少しの変化も見逃さず正しく記録する。
- ・欲張らず計画を立て小口に問題と取り組む。

こうした研究的な保育活動が積み重ねられることによって幼児を変えてゆくように思っています。

また、忘れてならないことは、結果の蓄積だけで終らず、客観的に見直しこれを比較研究してゆけば客観的信頼度も増していくのではないのでしょうか(信頼のおける法則が見つけ出されるのではないのでしょうか)。

私はこのような研究活動を進めてみて、現場の問題は手ばなしでは誰も解決してくれない、いろいろの研究の結果を参考にしながら、自分その問題解決(研究活動)をしなくては何一つ問題の解消はない、と痛感している次第です。
(東京・関屋幼稚園)

カリキュラム作製における研究活動



友 田 静 恵

はじめに

戦後の、自由保育華やかなりし頃、カリキュラム不要論がとなえられたことがあった。しかし、教育のいとなみが、ただ慢然と幼児の興味や要求のみによって進められたとしたならば、その経験に片よりができ、精神的にも、身体的にも、好ましい人間としての成長は望めないと思う。だから、幼児を保育していくうえに、カリキュラムは必要かつ、欠くことのできないものといえよう。

しかし、それぞれの幼稚園に、びったりした、カリキュラムを作るといふことは、なかなか容易なことではない。だからつい既成のもので間に合わせておこうということになる。

洋服でも、レディメイドは割り安で、すぐ間にあうが、オートダームードとなると、値段も高く、柄や生地を選びスタイルを考えなくてはならない。そこにオートダームードの困難性もある。しかし、仕立上がってみると、各自の好みにあった、しかも体にあっ

た、着心地のよいものができる。カリキュラムもそれぞれの園の子どもの心や身体の発達にあったものをくふうして、作ることを望ましい。

カリキュラムを作るには、一定の方法があるわけではないが、本園のものを例示して参考に供しよう。

一、本園のカリキュラムの生い立ち

私の園ではじめてカリキュラムを作ったのは、昭和三十年二月である。それまではカリキュラムなしの、いきあたりばったりの保育をしてきたかというところ、そうではない。昭和二十七年度作成の、東京都教育委員会のカリキュラムを参考にして保育してきた。

こうして二年を経過、反省したことは、基本的な立場においては、そんなに喰いちがいはなかったが、経験内容において、多少本園の地域性とマッチしないものが感じられた。そこで、経験内容を社会的機能の面から分析して、本園にあうように改変してみ

自 然	言 語	音 楽 リ ズ ム	絵 画 製 作
<p>○お部屋に春の草花を飾る ・飾ることによって花の色や形を知らせる</p>	<p>〔話 し あ い〕 ○挨拶をする ・おはよう、さようならなどがいえるようにする ○名前をいわれたら返事をする ○自分の名前をいう お友だちや先生の名前をおぼえる ・友だちや先生の名前をおぼえることによってはやく幼稚園になれさせる ○必要なことは先生や友だちにいえる ・自分の意志がいえるようにする</p> <p>〔童 話〕 ○富子さんの風船、大きな玉、舌切雀、桃太郎</p> <p>〔紙 芝 居〕 ○雀の幼稚園、春の幼稚園、桃太郎 ・みんなといっしょに静かにみるようにする ・幼稚園生活の楽しさをわからせる</p> <p>〔人 形 劇〕 ○おりんごぼっくりこ、森の幼稚園 ・人形の動きを通して話のすじをわからせる ・人形の動きによって童話の世界であそばせる</p> <p>〔幻 燈〕 ○舌切雀、一寸法師 ・暗室をこわがらないようにする ・短い時間、注意を集中できるようにする</p>	<p>〔 歌 〕 ○チューリップ きょうからお友だち ちょうちょう 知っている歌 ・友だちといっしょに楽しくうたう ・歌詞をまちがえないようにうたう どならずにきれいな声でうたう ・声をそろえてうたう</p> <p>〔リ ズ ム〕 ○結んでひらいて ・動物の動作などをつけて楽しく表現させる ・楽器に合わせて手をたたく ・四分音符の長さを拍手しながら楽しくおぼえさせる ○ごあいさつ、みなさんおはよう ・リズムに合わせて簡単な動きを表現させる</p> <p>〔楽 器〕 ○結んでひらいて、タやけこやけ ・二拍子のリズム打をさせる</p> <p>〔レ コ ー ド〕 ○知っている歌 ・知っている童謡をきかせて音楽的な楽しい雰囲気を作る</p>	<p>○桜の花びらを通してする ・自然物を活用することをわからせる</p> <p>○好きな絵をかく ・自由な表現ができるように気楽な気持ちでかかせる</p> <p>○色紙を三角や四角に切ってはる ・色の名と形を知らせる</p> <p>○組木、積木、粘土、砂場などで、好きなものを作る ・気楽な気持ちで作らせる</p> <p>○色まわらのつなぎものを作る ・色彩の感覚を養う</p>

たらということになった。
 ちょうどこの頃、都の幼稚園研究会の研究授業も引き受けることになったので、それではいっそのこと本園独自のものを、作ってみようということになった。
 まず、研究の手順として話しあった結果、

○参考資料を集めて検討する

○幼児の実態を調査する

○地域性を調査する

○小学校との関連を考慮する

○これまでの保育の反省と実践記録を整理する

だいたい以上のようなことについて、研究することになった。

二、研究活動

月	單元	目標	指導の要点	経験	健康	社会
四 月	私 た ち の 幼 稚 園 (年 少)	1. 幼稚園生活の楽しさをわか らせる	○楽しい雰囲気を作 る ○安定感をもつよ うにする	○入園式に参加 する ○幼稚園の庭や 室内を見てま わる	○外で先生やお友だちと一 緒に遊ぶ(あぶくたっ た、鬼ごっこ、砂場遊び など) ・先生やお友だちと遊ぶ楽 しさを味わわせる ○遊具で遊ぶ(すべり台、 坐りぶらんこ、立ちぶら んこ、三輪車、積木など) ・幼稚園生活の楽しさを味 わわせ、ゆずり合っ て使うように導く ○用便の仕方を知る ・用便が正しくひとり できるように導く ○用便のあと手を洗 う ・衛生の習慣を養 う ○用便を我慢しない ・幼稚園の便所をこ わがらないように する ○鼻汁をきれいにふ く ・衛生の習慣を養 う ○肝油を服用する ・肝油を喜んで服用 させるようにする ○健康診断を受ける ・衛生の良習慣を養 う ○身体をきれいにす る ・清潔の習慣を養 う	○入園式に出て組名や園 の先生の名前を知る ・組名や先生の名を知 ることによりはやく園 生活になれさせる ○式の間は静かにし ている ・静かに式に参加する 態度を養う ○体をきれいにし服 装をきちんとする ・鼻や爪をきれいに し服装などに注意さ せる ○自分の部屋の中 のものをみて廻る ・部屋の中には各自 で使用する戸棚や 皆で使用する道具 や玩具などあるこ とをわからせる ○便所の場所を知 る ・男児用女児用の 区別を知らせる ○自分の下駄箱、 帽子掛、傘棚、 道具、戸棚など を覚える ・ぬいだ靴やカ パン、帽子、雨 具などをひとり で所定の場所にか たづけたり出し たりするように させる ○幼稚園の道具 の在り場所を知 る ・積木、絵本、 人形、砂遊び 道具などの幼 稚園物の置場 所を覚える ○幼稚園の部 屋や庭を見て 廻る ・自分の部屋、 手洗い、便 所、遊具、 下駄箱など を知り白律 的な行動が とれるよ うにする。
		2. 集団生活 になれさ せる	○集団生活に適 応できるように 友だち関係を 考える ○附添からは やくはなれる ようにする	○友だちと一 緒に集団ゲー ムをする ○友だちと一 緒に知っている 歌をうたう	○童話や紙芝 居、人形劇、 幻燈などを見 る	
		3. 集団生活 のきまり をわから せる	○子どもの知 っているレ コードなど を用意して おく			

1. 参考資料を集めて検
討する。

参考資料はなるべく多く集めることにした。これはあちこちのものを、ミックスして作ろうというのではなく、研究の無駄やまわり道を防ぐためであった。また、先人の研究を理解し、自分たちの感覚を新らしくし、より広い視野をもつためであった。

当時は、文部省の幼稚園教育要領もなく、よりどころとなるものは保育要領と、都の幼稚園教育課程だけであった。保育要領も今の教育要領のように、教育計画を作るための手引となるものではなく、主として幼児の発達や保育項目について解説的に記述されてあ

った。それで私共はより多くの資料を得るために、いろいろな研究会へ出て資料を入手することにとめた。こうして集められた資料について検討してみた。その結果はほとんどが、似たりよったりで、単元、目標、経験として保育項目がその資料のみを羅列したものであった。

たとえば、四月、

単元 私たちの幼稚園

目標 よろこんで幼稚園にくるようになる。幼児の活動 お話 紙芝居、人形劇、幻灯桃太郎、花咲命、社会見学 幼稚園の内外観察、桜、チューリップ、音楽チューリップ、知っている歌、レコード（以下省略）などのようなものである。

これでは、あげられた資料を、どのようなねらいで、どのように与えたらよいかわからない。だからカリキュラムを構成する場合、まず、その月月の幼児の活動としてどんなものが多くみられるか、幼児の要求はどんなものか、これを経験させる場合の教育目標は何か、教材はどのようにして選択したらよいか、などと、さまざまな角度から、検討して、たがいの経験領域がその効果を無理なく出しあえるようにくふうすることがたいせつであろう。中には教育の柱となる目標もあげずに保育資料だけをあげてあるものもあった。この中でとくに目をひいたものは、A園のもので、表現形式も他園のものとはちがいが、まず、その月の幼児の姿が記され、単元名、目標、指導の要点、活動、備考として資料があげ

られてあった。これなどはその園のそれまでの実践を積みあげ、自分たちの手でひとつずつを確かめながら、作りあげた苦心のあとがうかがえた。やはりカリキュラムは、教師の頭の中で作られたものではなく、子どもの活動を通して実践しているあいだに、問題にぶつかり、これをひとつずつ解明しながら、作りあげなければならぬということを感じた。

2. 幼児の実態を調査する。

教育の仕事は、その対象となる幼児の発達や、能力などを知っておかなければ、すすめることができないといっても過言ではない。がしかし、ひと口に実態を調査するといっても、どこから手をつけてよいか、迷ってしまった。そこで今一度、保育要領を手がかりとして一般的な幼児の心身の発達段階を把握することにとめた。大体の発達はわかっている、やはり学問的な裏づけがあって、はじめて確かなものをつかむことができるのである。子どもたちの姿を、しっかりと把握することから、望ましい教育計画も生まれ、具体的な教育目標も定められるのである。これと併行して、一方では、当園の園児の発達と、興味、能力なども調べてみた。調査の仕方についても、園長以下四人の教師が、いくつかの試案を作り、組上にのせて検討し、いくたびか修正を加えて、ようやく成案を得た。それは大体次のようなものであった。

一、幼児の生活状況を調べる。

幼児の一日の生活の時間的な区分、遊びの種類、玩具の種

類、遊び場、友だち関係、休日の生活など。

二、幼児の興味、関心、既往の経験など。

三、幼児の要求、どのような活動を要求しているか。活動の好き、嫌いなど。

四、能力テスト

知能、体力、音楽、描画、言語など。

五、家庭環境について

人的な面、物的な面。

六、地域社会の要求を調べる。

地域の人たち、両親その他家族の人たちは、幼児および幼稚園に対して、どのような要求や考えをもっているかを調べる。

このような調査のめやすは立てたものの、その調査方法となると、なかなか困難をきわめた。しかし、子どもたちの実態を明らかにすることは、教育目標をより具体化するうえに、きわめて重要な仕事である。だから各教師が分担を決めて、それぞれ調査することにした。

このようにして、二十九年十一月、一応基本的な実態調査の結果を得て、カリキュラム構成に、生きた足場をもつことができた。

3. 地域性を調査する。

本園の地域は住宅街であり、文化施設にもわりあい恵まれてい

るので、これもカリキュラムに位置づけを考えた。調査の対象として、どんな文化施設があるか、教育に利用できる場所は教材に活用できる素材は、という点についてしらべてみた。

文化施設としては、新宿文化会館、新宿御苑。(本年三月園のすぐそばにフジテレビもできた。)

利用できる場所は新宿御苑、市谷八幡、月桂寺、弁天公園。

保育に活用できる素材は新宿御苑のドングリ、松笠、カラスウリ、落葉など。

以上のような文化施設や、公園などを利用するようにカリキュラムにおりこんだ。

4. 小学校との関連を考える。

本園は、牛込仲之小学校に併設されているので、小学校との関係はきりはなせないものがある。それゆえカリキュラムにおいても、小学校の教科、行事、施設、などを考慮した。遠足はとくに小学校との重複をさけるために一貫性をもたせた。

5. これまでの保育の反省と実践記録を整理する。

私たちは、立派なカリキュラムこそち得なかつたが、保育の実践記録は、まめにとったつもりである。すなわち、具体的な教育目標は、子どものあるがままの姿をとらえ、その伸びていくすじ道を、明らかにしなければならぬとさとしたからだ。だから、自由保育の場でも、頭をつきあわせてありんこの行列をみている場でも、メモをポケットにしるばせて、すばやく、しかも克明に

記録をとった。そのメモはやがて大学ノートに移され、職員会で討議され、仲之の子どもの姿として浮きぼりされた。また、私たちが自身の指導のあり方についても、園内で研究授業をやり、ひとりびとりがあらさがしをするのでなく、建設的な意見をのべた。これはお互が高められるのに多に役立ったようだ。このように保育の反省は次の保育に役立て、生かされるようにくふうした。カリキュラムを作るための努力は大半このような仕事に傾注された。

なぜならば、カリキュラムは教師が頭の中で作るものではなく、子どもの活動の中から生まれるものであるからだ。

三、カリキュラムの修正と改善

私たちは、三十年代以来、毎年少しずつ改善を加えてきた。教育要領にもべてあるように、教育の理論や実際は、かぎりなく進歩する。かつ、個々の教師についても年々進歩向上がみられるはずである。したがって指導計画も、常に進歩改善されなければならない。(教育要領三二頁より引用)とあるように、教育の理論も、幼児の成長も、教師の指導技術も、社会状況も日々進歩し、前進していくものである。だからカリキュラムだけがおきざりなされてはならない。今日のカリキュラムが明日も最善のものであるとはいわれなと思う。私たちの仲之教育も、三十一年度に教育要領がでると同時にこれを研究し、本園のカリキュラムに照合

して改変した。さらに三十二年度に、年長児と年少児の二種類にわけられ、三十三年度には、幼児の活動と各経験領域の目標が、より具体化された。昭和三十四年度は各経験領域から道徳的なものを抽出してみ、生活指導と道徳教育について研究していこうと着々準備を進めている。そのひとつずつについて詳述はできないが、カリキュラム構成の基準について記してベンをおこう。

1. 文部省の幼稚園教育要領に準拠すること。
2. 幼児の発達段階に即応し、興味や欲求を満足させるものであること。
3. 地域社会の特性を考慮し、その要求に応ずること。
4. 幼児の生活経験に即応し、活動的なものであること。
5. 教師の補導により目的、方法を自ら選択しやすいものであること。
6. 個性をじゅうぶんに伸ばすために、豊富な経験を与えるものであること。
7. 幼児の友愛と協力を推進するのに役だつものであること。
8. 幼稚園と家庭とが直結して、教育の目的を達成できるものであること。
9. 幼児の生活を円満に、豊かにし、しかも社会生活の基礎づけができるものであること。

(東京・牛込仲之幼稚園)

東京都公立幼稚園における研究活動

— 過去の歩みと将来の展望 —



安藤 寿美江

一、東京都教育庁指導部主催のもの

東京都公立幼稚園の教育内容を充実に向上するために、都が予算をとって研究活動を推進しているものには、研究協力幼稚園の制度と、研究協議会の二つがある。

(1) 研究協力幼稚園

幼稚園教育上当面する問題を、具体的な幼稚園の実践活動の場において指導部と協力して研究解明し、その成果を公表して本都幼稚園教育の向上をはかるための制度である。

従来、この研究協力幼稚園をお願いするには、そのテーマを研究するのにふさわしい園を選び、その区の当業者の承諾を得て決めるという手順を踏んでいた。ところが最近はいよいよ変わり、先

ず、当面する問題をいくつか指導部であげる。そして、これを全部の指導室長会に示して各区の希望をとるのである。したがって以前にくらべ研究に対する自主的な傾向がみられるようになったわけである。研究期間は一か年で、公立六十六園に対し、わずかに一園である。できれば二、三園の研究協力校が欲しいし、期間も問題によっては二、三年継続でじっくり腰をおちつけて研究できるようにしたいものである。実は数年前までは二年間の研究協力校と一年間の研究協力校と二通りあったが予算の関係でまことに残念ながら二年の方が削られて今日に及んでいる。最近数年間の研究協力校およそのテーマは次の通りである。

昭和三十一年度

地域に即した教育課程の作成(二か年)(新宿区 四谷幼稚園)

地域に即した「自然」の指導 (一か年)

(荒川区 南千住第二幼稚園)

青木章心

昭和三十一年度

劇あそびの指導

(台東区 富士幼稚園)

講師 文部省事務官

教育課程の基本的問題
講師 東京学芸大学教授 倉沢 剛

昭和三十三年度

体育的遊具の検討—ブレイスカルプチャーの試作—

(千代田区 淡路幼稚園)

昭和三十一年度

幼児の栄養とおべんとう

講師 女子栄養短大助教授 上田フサ

昭和三十四年度

グループ活動の発達とその指導 (千代田区 番町幼稚園)

指導のための調査とその処理

講師 東京学芸大学助教授 辰見敏夫

なお、研究協力幼稚園は、それぞれ専門の指導講師を中心に都の担当指導主事と共に一年間の継続研究を進め、その結果を誌上発表すると共に、実際指導を公開し、口頭発表をもおこなって公立幼稚園教諭のため研究の機会と資料を提供し、東京都幼稚園教育発展のため大いに努力し活躍していただくのである。

(2) 研究協議会

当面する幼稚園教育上のいろいろな問題に関し、専門の講師の指導を中心に、日頃の現場の問題と結びつけて研究協議し、本都教育の発展向上に資するために指導部が主催するものである。

昭和三十一年度

音楽リズムの実験研究

講師 東京学芸大学教諭 渡辺 茂

視聴覚教材の利用とその効果

昭和三十一年度

音楽リズムの基礎的指導

講師 聖心女子大学助教授 水谷 光

指導計画に即した環境構成

講師 東京学芸大学助教授 角尾 稔

以上はここ二、三年来おこなわれた研究協議会のテーマおよび指導講師である。前に述べたように今までは講師の講演が中心で

あつたため、とかくその後の研究協議に盛り上がりの期待できない憾があつた。そこで今年度はこの会の形式を変え、先ずテーマに即した實際保育を会場園で公開し、引きつづき講師の話や協議にはいるよう計画したところ、参加者も予想以上に多く、協議も活発におこなわれ、主催者側はもちろん、現場の方たちにもたいへん喜ばれてまことに望ましい方向に進展した。

(3) 東京都教育課程作成委員会

東京都教育庁指導部が主催する研究活動は今年度は以上の二つであるが、昨年、一昨年の二か年にわたつては東京都幼稚園の基準的教育課程作成のための委員会が設けられたのである。そして学識経験者二名を含む十名の委員によつて、数十回の委員会が持たれ、この方面の都の中核となつて熱意ある理論と實際の研究が続けられた。その結果、東京都の幼児の実態が四才、五才の年齢別、一学期、二学期、三学期の時期別、六領域別に掘り下げられ、しかも、各項目の表現に、例えば、「手洗い、うがいが次第に自主的にできるようになるが、いわれなければできない子どももいる」―健康の四才二学期―のように、実態に即してはばが持たせてある。

そしてこの幼児の実態に即した環境の問題が具体的にあげられ、これらから導き出された指導の目標、この目標を達するため(4)に選ばれた望ましい経験という四つの観点から、幼稚園教育にお

ける指導内容の全貌をおさえた基礎的教育課程が中間報告による公立六十六園の意見も加えて研究されまとめられた。なお、この基礎資料を中心に作成の基本方針および年間の単元例(年令別設定の理由および目標をそえて)と、数種の展開例(一つの単元、週案、日案、年少児の場合、年長児の場合など)をそえた。ある見方からすれば、現場の方には不親切であるかもしれないが、文部省の幼稚園教育要領を東京都の地域に即して具体化したものである。したがつて各園の指導計画として、そのままは使えるがその作成の資料としては、じゅうぶん活用してもらえよう考へたのである。しかしこれも現場の實踐と共に検討されつつあるであらうし、今後の発展を大いに期待しているわけである。

二、東京都教育研究所主催のもの

東京都教育研究所では三十年來問題にされながら、容易に解決の手のさしのべられなかつた幼稚園教育と小学校教育の一貫性、つまり幼小関連の問題についてとりあげ、数年來大いに努力し、担当にその効果をあげてきたのである。幼稚園および小学校低学年の教師を対象に、年間数回の講座を開いて、講演、分科会、研究協議会などいろいろな形で両者にわたる幼年期の教育の問題点とその具体的方法についての研究を促進してきたのである。これ

はおそらく東京都の幼年教育研究活動の中軸ともいうべき唯一のものであったと思うのである。ところが、幼稚園側のメンバーは変わらないが、小学校側は毎年ほとんど変わってしまったので、研究のつみ重ねができにくいのはまことに残念であった。今年度は幼稚園各方面の強い要望に答え、その対象をせばめ、公立幼稚園主任教諭の研修会とし、教育課程の問題にしばって次のような講座がおこなわれた。

幼稚園における教育課程の構造について

講師 お茶の水女子大学

坂元彦太郎

年間指導計画作成上の留意点

講師 都教育庁指導部

安藤寿美江

発達段階に応じた運動能力とその指導計画

講師 教育大学

松田 岩男

社会性の伸長とその指導計画

講師 玉川大学

日名子太郎

「自然」における地域性の生かし方と指導計画

講師 学芸大学

湯本 信夫

発達段階に応じた発表能力とその指導計画

講師 埼玉大学

野間 郁夫

基礎リズムの積みあげとその指導計画

講師 教育大学

松本千代栄

発達段階に応じた材料の与え方と指導計画

講師 学芸大学

角尾 稔

三、東京都公立幼稚園教育研究会

東京都公立幼稚園の先生がたで組織しているこの会はその目的の一つに幼稚園教育内容の刷新向上をあげて、自主的にいろいろな研究活動を続け、年々その実をあげつつある。

本年度は、講演二回

子どもの精神衛生について

講師 千葉大学

望月 衛

海外の幼児教育

講師 東京大学

三木 安正

研究協議会二回、実際保育を中心とした研究会二回、研究発表会一回の多彩な研究計画のもとに活発な活動を展開している。

また、この会の支部ともいべき各区の幼稚園教育研究会もそれぞれ地域に応じた問題と取り組んで、熱心なグループ研究がおこなわれている。今年の各区のテーマの一部は次の通りであるがこの研究の成果は毎年いくつかずつ東京都公立幼稚園教育研究会の全体会で発表され検討される。

○どんな絵本が幼児に好まれるか

(千代田区)

○問題児の観察記録の研究

(文京区)

○体育的あそびの調査

(中央区)

- 紙芝居と幻燈のライブラリ (同)
- 地域に即した言語指導 (新宿区)
- 環境構成の研究 (同)
- 幼児の道徳教育 (同)
- 視聴覚教育について (台東区)
- 知能検査について (同)
- 学校保健法について (同)
- 健康教育その他 (港区)
- ラジオ・テレビをどのように活用するか (荒川区)
- 指導計画に即した環境構成 (足立区)
- 問題児の指導 (江戸川区)
- P・T・Aの持ち方 (同)

四、将来の展望

前述の通り、都公立幼稚園の教育内容の充実向上のため、内外各方面からその研究活動が促進されてきたのである。しかし、これらの推進力に摩さつや無駄のないよう従来、指導部・研究所・都幼教の三者が話し合いの上、年間の計画を立ててきたが、今後はこうしたことを一層強め、いたずらに研究の分野を拡げるよりも、三者の協力によって、問題をしぼり、深く掘りさげる方向に

いきたいと話し合っている。また研究内容も単に理論のみでなく、実技もとりあげて、こうした面からも指導力を高める計画も考えている。

また、指導部では、すでに小・中学校におこなっている教育研究員制度を来年度は是非幼稚園の先生がたにも実施してもらいたいと考えている。これは各区の教育推進力となる教師を何人かえらび、年間協力して一つのテーマを研究し、夏期休暇には宿泊研究集会もおこなってこれをまとめ、発表をする研究活動である。

東京都公立幼稚園における研究活動はこのように多面的におこなわれているが、問題は現場の各教師の日々の指導に対する課題意識の有無である。自分の仕事に悩みを持ち、これを解決しようとするところに真の研究活動は生まれ、そして育つ。せっかくの栄養素もよく咀しゃくし、のみこまなければ効果はない。したがって研究会も協議会も問題を持たない人の集まりでは決して盛りあがらないし発展性もない。反面現場の問題がスムーズに取りあげられ検討されるような研究態勢も必要である。とにかく、研究会のため表面的な研究ではなく、真に現場の問題解決のための実質的な研究活動の盛り上がるよう反省しなければならない。

(東京都指導主事)

子どもの造形の領域とその指導 (二)

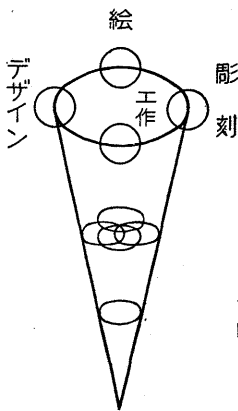


四、四つの領域のかみ合い

十一号では子どもの造形領域を今までのような絵画・製作という表現形式を中心にしたタテの分け方だけでなく、むしろ内容を中心としたヨコの分け方(感情の表現と機能の表現)を大きくとり入れてみると、大体四つの領域(絵・彫刻・デザイン・工作)に分けられるということ。しかし、幼児の場合は、そのお互のかみ合う帯のひろさがたいへん広いものである。ということについて述べてきた。つまり幼児の場合、絵ともつかず、もようともつかぬどちらともいえるような作品がたいへん多く、同様に絵と彫刻、あるいは彫刻と工作といった関係でもいえることである。このことはむしろ幼児の造形の大きな特色であって、指導としてはこのように四つの領

域に分けて指導するというのではなく、あくまでこのようなことは教師の頭の中にあればよいことで、幼児の造形をみる場合、どのような発想でおこなわれていくかを見分けるメガネの用を果たせばよいということである。

四つの領域の大小なかみあいは、相当だいいじな問題で、決して平面的な図だけでは表わしきれない。



いかなれば上の図のように、ちょうど円錐を逆さまにしたようなことになるのではなからうか。

逆円錐の上すなわち

林 健 造

おとなの世界では分化されている領域でも下の方になればなるほど分化されない形、ただしそれぞれの領域の萌芽をはらんでいる状態、これが幼児の造形であろうと思われる。

しかし考え方としては、一応四つの領域に分けて考えた方が解りやすいのでその立場から話をすすめていこう。

五、絵や彫塑（心象表現群）のねらい

絵でも、彫塑でも、表現材料が違うという差はあっても心象とか心の感動とかを中心に表現する意味では同じである。ここでは、幼児が何に感動するか、どう感動したかが問題になろう。この関係は別々のものではなく、密接な関係にあるものであるが、前者は題材につながるであろうし、後者は幼児の表現から知ることができる。

つまり幼児に皿の上のせた果物や野菜をかかせたり、酒びんをかかせたりする絵をこの頃でもよく見かける。なるほど創造的な表現をさせるためには、ものをみつめさせる教育は必要であることは一応理論として認めてもよいが、幼児が大根にそれ程感動するとは思われない。幼児の感動と無関係のものをかかせようとすることはおとなの絵をかかせるための技術主義に外ならない。一般的に幼児はやはり静的なものよりも動的なものを好むのが普通であり、そのような元気な子どもの方が幼児としてものぞましい。したがって幼児が何に感動するかは大事な問題であるわけである。

もし、ごく自然の姿で幼児が絵をかいたり、粘土でものを作ったりする場合、その心とか感動とかが、卒直に表現に表われるものである。嬉しければ嬉しさが躍動的に、腹立たしければ乱暴な表現で。したがって逆に子どもの表現という窓口から子どもの心をのぞくことができるわけで、絵や粘土表現を通して、子どもの心を発見し、これをガイダンスに活用という方法が、造形教育の新らしい分野として利用されたのはこの意味である。

ともあれ、そのように感動が卒直に、いきいきと表現されているとか、ぼんやり何を表現しても、一つの型にはまったような表現しできないかでは、のぞましい幼児という尺度からはだいたい問題になろう。おかあさんを描いても、三本まつげのお人形さんをかくとすれば、母親に対する認識や感動のあり方がそんなに漠としたものであることに問題があるということになろう。

いったい子どもに絵をかかせるということはどんな意味をもつのであろうか。どうしても絵でなければ養えないものは何かを考えてみると次の三つのことのように思われる。

1. 創造的な表現が自由にできる。
2. 空間関係を学ぶことができる。
3. ものの認識を確かにする。

このことについてくわしく述べるよゆうはないが、言語や文章表現のじゅうぶんでない幼児にとって絵をかくことを通して自分の見

たこと、感じたこと、想像したことを自由にかくことは容易である。絵という色や形の具象化により、創造的な力がのびていくことは当然考えられる。しかも、野球場という広い場面でも、運動会で皆が輪になってお遊戯をしたという複雑な関係でも、さては遠い大昔のことも、いわば時空間にわたって、それを一枚の画用紙に表現できるということはやはり絵の大きな特色であって、しかもこの中でもその空間関係を自分なりに確めているといえよう。次に描くことによって覚えるということも事実で、描くことを通してものの認識を深めていくという作用がある。ソ連の教育で絵を認識過程の手段として重視しているのもそのためであろう。

六、デザインと工作（機能表現群）のねらい

最近デザインということばがたいへん使われている。改訂指導要領の小・中学校の指導内容にもデザインという柱がとり入れられ、図画と工作との韌帯（きんたい）として重視されている。

一応デザインということについて概念的に述べてみると、ものが作られるということは、次のような過程を通る。

発想—計画—製作—仕上げ—完成

このような全体の造形計画を普通デザインといっている。

デザインというとか何かドレスを作るといふような狭い意味にとられたりするが、われわれの日常生活と密接なしかも身近な関係をも

つもので、例えば一枚の葉書をかくにしても、よみやすく、用件がわかりやすく、ここには何をかくとどのように計画がなされるし、日本の庭園のとび石などは、歩巾（しりぞ）とか足ののる安定性とか色や形と全体との釣合などを考慮した計画がなされているわけでこれらは暮らしの中のデザインである。一枚で何の用もかねられる風呂敷などはその意味からすばらしいパッケージ（包装）デザインといえよう。

ところで従来は図案ということばを使ってきたがこの両者の区分は、もともと同じ意味で発生したものであるが、図案がもの表面のもようといった狭い範囲にとどまっていたるうちにデザインの方は東京タワーのような建築や工芸はいうにおよばず、さては都市計画までを含む広汎な世界に発展してきて、その差はますます大きくなってわけである。

一口にいえば婦人が口紅や眉墨をぬって美しくしようとするのはいわば図案であることに對し、じゅうぶんな栄養と睡眠としかも適度のスポーツを通して身心ともに美しくなるやり方はつまりデザインであるといえるかもしれない。

もちろん、絵や彫刻にも計画がある。しかし慣習上ここではフランス語のデッサンということばを使っている。

ところで子どもとデザインの関係であるが、子どもの造形生活の中にも、役に立つという機能を重視することの必要な多くの場がある。しかし、小学校では一年生や二年生頃にデザインといってもせ

いぜい模様作り程度であるから、三年生からデザインという用語を用いることになっている。

もちろん模様というものは、美しく、みていて気持ちのよいようにしかも一定の秩序をもっているものであるから、デザインの要素的なものをもっている点で一つのデザインであろう。しかし、デザインは模様であると考えてはいけないことは前述の通りである。

さて幼児とデザインの関係はどうだろう。幼児のデザインなどという専門のデザイナーはふき出すかもしれない。多くの人たちもそれはほとんど結びつきがないものと思うかもしれない。

しかし、子どもの教育の中でデザインを考えていこうということ、しかもと専門家が考えているようなデザインではない。いわばデザインの芽ともいうべき、デザインの発想を重視することであり、ものの機能を考えてものごとを計画的に処理していこうという態度を育てていこうとすることにある。

人間は生まれながらにして裝飾本能をもっていると考えられるし、幼児が石や花を並べていたり、ものを飾りたいと思うことは否めない。したがって当然模様ということも考えられる。私がいいたいのは、模様だけではなく、もっと機能的なデザインの萌芽もあるということなのである。

例えば、ままごと遊びで、粘土で作ったごちそうを木の葉にのせしもつてくる。と途中でころがりおちる。そこでこんどは粘土を鉢

のようにおちないことを考えるというのは幼児の機能的なデザインではなかるうか。

積木遊びをするときでも、積木を自動車だとしてブービーとおしていくが、走らないので積木の丸棒をコロに入れることを考えてこんどは走るよというときには、デザインの発想としてすばらしいものではないだろうか。

それから、画用紙に大きな木を一本だけかいた子どもがいる。絵としてはのぞましいとはいえない。なぜならば、もつと子どもらしいいきいきしたモチーフで、しかも内容が豊かである方がのぞましいからである。ところでその子ができ上がったときに、このところの窓をそつと開けると、ほら中に小鳥さんたちがすんでいるでしょうと眼を輝やかして話してくれた。なるほどこれは木の幹の一部に切りこみを入れて、うらからもう一枚紙をあてて、窓をひらくと中に何かいるということを考えていたわけである。

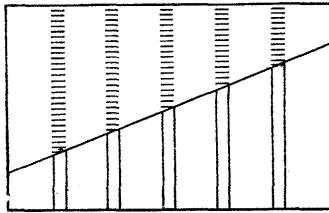
この子のような場合、絵画一辺倒の見方では、一がいのにのぞましくないといえるは捨てざられたかもしれない。しかし、この発想はすばらしいものだというデザインの眼鏡を通してみてやることによつてこの子を見とめてやることのできるのではないだろうか。ここに教師がデザインの眼鏡をもっているということの必要性がある。

幼児の場合、単なる模様作りということだけでなく、以上のよう

あるからそのような大事な芽を見落とすことなく育てていくことが大切であるということである。

もちろん幼児にデザインなどということばを知らせる必要はない。笑い話だが、全国デザイン展の応募作品にのれんというのがある。ここに幼児のえがのれんにされたものが数枚でていた。いずれも、デザインとかわいらしい字でかいてあったが、審査員の連中と、幼児の場合はデザインでなくてデザインかねと笑ったことがあった。

製作というか、工作の面でも従来は、教師がある方法を示して、その通りに作らせるという形の教育が多かった。絵の方では、今頃臨画をするといったら多くの人は笑うであろうが、製作の方では案外、教師の作ったものをそっくり作るとか、その発想も教師の発想であるといった臨デザインや臨製作のものが平気でおこなわれているのではないだろうか。



幼稚園 (解放的な造形)

高学年 (条件的な造形)

註

□ は個性的な、自由な、解放的な活動
 ≡≡≡ は条件的合理的な活動

の発想で、子ども自身の作り方というものが新らしい製作のねらいであろう。

いずれにせよ以上の絵・彫塑・デザイン・製作という四つの領域でする造形活動が子どものレディネスにあわせてどのように案配されていけばよいであろうか。上の図はそれを示したものである。

製作の場合も、上の図でみるように、やさしいものから難かしいものへ、単純から複雑、材料抵抗のないものから、抵抗を克服していく喜びへとといった配列が考えられるであろう。

以上造形教育の領域とその指導について述べてきた。このような考え方は教師の頭の中に構造体として把握しておくことが都合がよいと思われるので四つの領域に分けて話してきたが、幼児の場合でも、絵画だけの教育では育つべき多くの大切な芽が育たないことがあると思うのでつとめて造形教育という広い活動領域から教育していくことがぞましいと思う。

わが国の美術教育の歴史は、従来も絵の教育に重点があったようである、しかも多くは専門画家の手によったり、あるいはそのやり方をうのみに教育の場にとり入れてきたことが多かった。これからの教育は、本当に子どもをよく知っている、現場の教師中心におきかえられるものでなければならぬ。いわば造形教育の歴史は、画家の手から子どもを教師の手に戻そうとした歴史といっても過言ではなからうと思う。

その意味で、子どもと毎日とくりくんでいる現場の教師こそ最もぞましい造形教育の指導者であるといいたい。

幼稚園における視聴覚教育の考え方



樋口澄雄

一、まず考えておきたいこと

ラジオからテレビとマス・メジャが急速に発展するにつれ、視聴覚教育の論議もまたさかんである。

紙芝居が、街頭から学校教育の中にとり入れられようとする時も、この問題をめぐって教育界はちよつとしたざわぎがあった。しかし紙芝居の場合は、街に既成のものがあり、その中に好ましくないものがあったので、内容論が主となって論が展開された。

しかし、今日の時限で視聴覚教育が問題になるのは、そうした角度、すなわち一億総白痴化といったことばに代表されるような内容論もあるが、もっと基本的に、マス・コミの一部、とくに強い影響力をもっているラジオ、テレビの力をどう受けとめて、学校教育の中に位置づけるか、そうした学校教育とマス・コミという角度で問題になっている。その意味で、紙芝居、スライド、映画時代の視聴

覚教育と今日的段階という視聴覚教育とは、その問題の質がちがってきているように思う。

街の小さな企業でできる紙芝居やスライドの作品は、選択する学校側に大きな力があった。またその力によって、すなわち顧客によって作品傾向は決定されるといってよかつた。しかし、ラジオ、テレビの場合

は、その企業形態がまったくちがう。受け手の声はそうかんたんに企劃を左右しない。ときたま受け手の調査などおこなって番組編成を考えるにしても、もっと奥には、送り手の企劃ががんじからめの中にくみ立てられているのである。いうれば、権力が存在するのである。安直に批判に対して対応したプログラムや内容変更をするようなそんなまやかししいものではない。

この質のちがいがいこそ、すなわち一方交通による放送内容であることこそ今日、私たちの関心事の最大のものでなければならぬ。

「内容は受け手が選択すればよい」といった甘つちよるい考え方に流されていると、とんでもない方向に持っていかれる心配がある。そこにマス・コミのおそろしきがある。

とくに最近のようにコマーションの放送がたくさん出るようになる、この点はことさらに考えなければならぬ問題である。

ここでは、私は、こうした論に深入りする役目を持っていない。そこで、この前言は、次に視聴覚教材利用の立場にある私どもの共

通の心がまえとして、最初に考えの中に入れておきたいこととして申しのべたのである。次に、幼稚園における視聴覚教材の利用についてどう考えたらいいか、具体的な問題についてのべてみたい。

二、幼児の発達と視聴覚教育

幼児の教育に役立つさまざまな教材を視聴覚を通しておこなう利点、欠点を幼児の発達程度に合わせて考えなおしてみることがあながち無駄でないように思う。とくに今日のように視聴覚教材がたくさん用意されている時代には必要が強かろうと思う。

内容のことは別として、「視聴による」教育手法の問題は大事な問題であるからである。

どだい、私は、幼児はできるだけ原始の形（方法、内容とも）のこのった教材で教え、学びとらせていくことが将来の成長の礎をつくるのに適していると思っている。彼らの成長の段階に合わせて、行動の波長に合わせて教育するということを考えるなら当然そう考えざるをえないからである。

しかし、一方、「現代」という時代の教育法として、また環境的に文化財の多くが彼らの周囲にはらんらんしていることを考える時、そうした手法だけを唯一の方法としてよいかまたそれが可能であるか、かりに可能であっても果たしてそれが現代的教育法であるか、そのことに問題を感じるのである。原始時代の人類の成長の段階を幼児にもふまえた方がより自然な教育であると考える一方、すでに現代はそうした教育法が不可能なまで社会環境が開けているという矛

盾がある。できるだけ短時間に発達の段階をおえていくことが能率的な教育であるというならば果たして、こうした矛盾をどのように解決していくか、このあたりに今日の幼児教育での視聴覚教育の問題がひそんでおり、視聴による教育の位置づけの根拠が考えられるのである。

要領よく結論づければ、「子どもの成長段階に応じて、現代的教育手法を適当にとりあげてやっていけばよい」ということになるかもしれない。しかし、こんな答は一文の価値もない抽象である。少なくとも現場は、こんなことでは解決しない。

ではそのことをどう考えて、どうしたらよいか。

原始人に相当する発達段階にある子どもは、自らのエネルギーを、対物すなわち物に対決して身体的経験で学んでいこうとする傾向と興味をもっている。空なる理論はきらいであるし理解もできない。道徳的行動でさえ経験的に学んでいく時代である。そのかわり、具体的には「在る物」に対して、「自己」をぶっつけていく活動には本然的といつてよい程の興味をもっている。しかもそうした活動のくり返しによって、「ものやものごと」の本質を身体的に学びとっていく。すばらしいエネルギーを持っている。

こうした傾向と視聴による学習とはどう関連づくか。

視聴覚による教材は、大まかにいって抽象されたものである。少なくとも子どもにも具体的に感じとらせるためには、子どもの心を、その中の人物なり事象にじゅうぶんひたりこませなければならぬ。絵をかき、工作をやり、歌をうたい、おどりを本命とする子どもに

とって、かかれた絵による紙芝居もスライドも、耳だけによるラジオも、画面と耳によるテレビでさえもそれ自体は抽象の世界である。

したがって、この抽象教材を具体化すること、すなわち子どもの中に心を動かすものにするための操作が、ゆうぶんにおこなわれなければ、視聴覚教材は、とうてい子どもものものになりえない。レクレーション的役割を果たす何ものかにはなるかもしれないが、教育の主座はおろか脇役にもなりえない宿命をおわなければならない。

対物関心と同等にまで引きあげる必要があるわけである。心の具体化をじゅうぶんにしなければならないのである。

そこで、すでにある視聴方式によるものについての方式論の上からそのことを少し考えてみたい。

三、幼児に適する視聴方法

以上の論からいって、幼児の視聴方式はできるだけ、素朴であることが好ましいことになる。たとえば紙芝居や人形芝居のように子どもが作れる限界内——絵画——人形——写真といったもの——ものをレファインしたものに近づきやすい心の親近感があるわけである。時間的にも手法的にも一見もたまたまするようにみえるこの種の方式が実は子ども心の発達に合っていると見えるのである。

これに比べてことばだけによるラジオは相当のむずかしさを持っている。音楽指導にはよいと思われるが、他の内容についてはかなりむずかしい面をもっている。童話でも話術によって補ったり内容の精選による外は方式からみれば幼児にはあまり適したものとはいえ

ないのである。ことばはそれ自体抽象されたものである上に、具体的人の影のないこの手法は、幼児の教育にとってある限度を示していると思つてさしつかえないと思う。

これに対して、テレビは、絵画の手法もつかえれば、人物を影響によつてみせることも可能なのでラジオに比べてみればずっと具体として子どもの心をとらえることができる方式である。抽象であることにはちがいがいくつかの抽象を組織している点ですぐれている。

しかしこれとても、オールマイティではない。というのは自己の身体的活動を伴わないからである。中には、子どもに作業または運動をさせるようにしむけての放送も試みられているが、所詮は放送である。受け手のその場にいる指導者によらなければ、作業も運動も可能でないからである。少なくとも教育的にはそういえる。

以上のことを結論的にいえばいろいろの方式のうち紙、人形芝居のように子ども自身の作業と近い手法とか、抽象的手法ではあるがいろいろの手法を組み入れたテレビなどは、一応幼児に合う手法ではないかと思つている。

いずれにしても、幼児の視聴覚教育は、その環境が視聴教材に囲繞されているにしても余り多くの時間をこれにさくべきではないと思つている。やはり、自発的、行動的、経験的な具体物による経験活動を重んじていくべきであらう。したがって視聴覚教育は幼児教育の補助的役割の域を永久に脱しえないと考えている。



幼児の要求水準と指導

帆 足 喜 与 子

私たちのすべての行動は、結局自分の要求をどのように実現しているか、その実現の仕方なのだと言及することができ、要求が直ぐに解決、解消されるのでない場合がたくさんあります。未来において、どれくらいのことを、どんなやり方で、しおおせようかという希望することがそれです。

人間は幼いほど現実の生活の中に生きることが多く、成長発達するにつれて、意識の中に未来についての想が重畳いたします。そして、未来についての希望、要求が、その人の人柄を支配する一つの重要な役割をなしていることをおもうと、このような非現実の世界といえどもないがしろにし去ることはできないのです。

要求水準に関して、幼児についての研究は比較的少ないようです。それは、幼児が未来について自ら語り出すことは少ないし、その上未来に関することを彼らから引き出すとしても目前の事物を語るほどには明確な答を得ることがむずかしいための自然の成行であるかもしれません。しかしよく考えてみますと、幼児の教育者にとって、彼らの要求水準についての知識をもつことは大そう大切で

あります。

なぜならば、現実を離れて先のことは、実際のところ、成人が水先案内をつとめることが非常に多いし、それに今述べたように、幼児が四、五才にもなり、たとえ相当に未来のことを考えはじめても、それをうまくききただして理解し処理するという私たちの指導の仕方は訓練を要するものであるからです。成人の案内、指導の仕方が当を得ていると幼児は適確なベースをもって自分らしい道を歩み、自分のなしたことに満足感を覚え、その満足感の積み重なりによって安定した人格の基礎を作ってゆくのですが、そうでない場合は、彼らをいらだたせたり、または投げやりにさせてしまったりという方向に導くことになります。

結論的なことをさきに述べたようになってしまいましたが、ここで、幼児の要求水準について調査実験した資料を紹介し、同時に再び、幼児を教育する者の要求水準の扱い方を考えてみることにいたします。

要求水準（未来の目標）は達成せられると成功感をともない、達

成されなければ失敗感が残ります。成功感と失敗感がそれぞれ三才から四才の幼児にどんな影響を及ぼすかを調べたものがあります。まず幼児の活動性の程度を四段階に分類し、それぞれの幼児をこれを尺度に評定しておきます。彼らが失敗を経験した後、活動的な幼児においては、活動性の程度がもとより三段階も低くなってしまい、逆に消極的なものは活動性が失敗によって増すということです。大体幼児は失敗に対して非常に敏感です。このことは私も幼稚園児に要求水準の実験をおこなってみて経験したことです。男の子でも女の子でも、皆に比べて最も成績のわるいものは、途中でやめたいといい出しました。男の子には、ボール投げをさせながら、一回投げるごとに次の目標を樹てさせていったのですが、最低の距離段階さえも飛ばせない子（この子は知能は優秀です）は球ひろいにまわりたくい何度も申しました。ようやくなだめて、最後まで皆と一しょにやりぬきはいたしました。一方一定時間に四角います目に一つずつ出来るだけ多くの丸を描かせる競争においても下手な女の子はざっさとやめてしまいました。しかもこの場合、同じ位の不成績の者も他にあったのですが、自分の要求水準からあまりへだたっていたことが不快を招いたのでしょう。この子もまた、ふだん他の仕事は全般的に優秀であることは考えさせられるところですよ。

成人はある仕事（得意な仕事）には要求水準を高くし、不得手の仕事には要求水準を低くするというふうに、仕事によって調節をすることが一応できますが、幼児は今みたように、仕事によってそういちいちはっきりと要求水準を調節できるようにはなっておりませ

ん。要求水準は自我水準であって、自己の自信のほどや面目はこれにあらわされ、自分がどれだけのことができるかを人を知るのにも役立つことになっております。成人は通常不得手な仕事の故に自我水準がそうひどくゆり動かされることはありませんが、幼児においては一つの不得手な仕事に自我水準に響くのでしょうか。

ファヤンスという人が乳児と幼児について成功と失敗の研究をしたものを見ますと、失敗した時、慰めたり激励したりすると、後の仕事に対して成功を経験したと同程度の効果をもたせることができそうです。すなわち成功したという満足は次に仕事をもっと長時間継続させるものですが、成功に激励を付け加えると、仕事の継続時間ももっと長くなる。失敗は逆に継続時間の低下を招きますが、失敗に慰めとか激励を加えると、一時失敗によって下った継続時間はやがて回復してきます。

幼児には成功、失敗両面にわたって激励のことは非常に必要であると同時に、また不得手なことを得手なことに比し、あまりひんぱんにおこなわせないことが基礎的に健全な明かい自我水準養成のためによいことだと思われま

す。私のボール投げの実験でなおわかったことは次のようなことでした。幼児は相当程度自分の能力を知ることができて、はじめのうちこそぞって最高目標を樹てていたものの、失敗を重ねるにつれ、目標を自己の能力に徐々に近づけてゆきました。しかも他人の出来栄えをうらやましがって自分の要求水準にそのまま移してこようとすることは見られず、むしろ他人にはおかないしに自分の仕事の方に熱中している様子でした。

一つここでおもしろいことを発見したのは、目標を成績よりも低く樹てるということが三人の子に一回ずつ出てきただけで、その他はすべて、自己の能力と同等、あるいはそれより少し高い目標を樹てたことでした。小学校高学年や成人は、自己の成績より相当高い目標をねらいつづけたり、また反対に自己の能力以下の目標を樹てることが多いのですが、とくに低い目標が樹てられなかったことは幼児の精神の健全性を物語るもののように思われました。ボール投げで低い目標を樹てながらある幼児は「低い目標を樹てて、もしそれを越したらおもしろいから」という意味のことを申しました。こういう心の働きは、小学校上級生や、とくに成人には極くしばしば見られるところです。しかし幼児にはそういうのは例外でもつとまともに単純な目標が樹てられており、これは望ましいことにおもわれます。

女の子はボール投げを好まないで、けい紙の一こまごとに丸印を十五秒つづけて描く競争、さらに、一こま一こまを異なった色でぬりつづす競争をさせました。ここでは前のボール投げといささか異なった結果が見られました。ボール投げの場合は、地面に各色のテープを張って距離の段階を示し、したがって被験者の樹てた目標はどの距離を示すものか目で見られるようになっていたわけでした。丸描きの場合には、十五秒間に大体八個から九個、とくに上手な子が十八個描けていたというのが現実であるのに、五十五個という目標が宣言されたり、他にも到達不可能なことがわかつている目標がしばしば見られました。丸印描きなどという日常あまりしたこともない作業は彼らにとって不馴れであり、しかもその目標を数という観

念的なものであらわすことは目標のあいまい動揺をひきおこしたのではないかとおもいます。

しかしそれはそれでいい教えを得ました。すなわち、前のボール投げのように、目標がはっきり視覚にとらえられるようなときには、成人よりもむしろもっと健全な目標の樹て方がされるのに、数観念、しかも十ないし十五以上の数系列を動員しなければならぬような場合には突拍子もない目標がとび出す。幼児にとって目標が眼前にない場合、これをとらえて固定させておくことは困難です。

そんな場合、突拍子もない目標が、突拍子もないものであることを本人自身よく知らないでしょう。むしろ突拍子もない目標は目標に対する不確実感自体を象徴している以外の何ものでもないでしょう。それを彼らがためをいっているのと難じたり一笑に付したりすることなく、不確実感について手当をしてやるべきだと思いません。すなわち自分の能力を認識させ、目標について思い及ぼす段階にないならば強いて目標を樹てさせたりしないこと、成人の手助けによって適当な目標が見出せるならばそれをしてやることがよいとおもいます。

要求水準は、過去の成績よりも少し高いか少し低いかが普通で、成功や失敗に応じ次の目標を上げ下げするやり方が健全な適応的なやり方だというのが一般の定説です。幼児の場合さきのボール投げの実験で見たように、自分の過去の成績より低いことは稀であることから見ても、やや高い目標を樹てることが健全だと考えてよいとおもいます。

そこで實際生活において、幼稚園では教師が集団を強調しすぎたり、また家庭で親が個々にふざわしく高い目標を示さないようにしたいとおもいます。幼稚園では、たとえ集団的に事がうまく運ばず調子が乱れても、それは犠牲にしても、個人々々の立場を尊重する方がよいとおもいます。あまりに社会を重んじすぎると、皆と同じようにできない子は集団の流れに流されてしまう。自分のペースを守るいとまがなく、自分の目標がつかめる前に、自分には適切な目標が与えられるのは幼い子どもにたいへんよくないことだと思ふのです。こういう経験が多くなると子どもは形式的になり、調子のよい返事をするを覚えたりいたします。

もっとひんぱんに見られるものに、親が一挙に高い目標を与えてしまうことがあります。そのために子どもが完全に仕事をしなげればならないということにこだわったり、いつも背のび態勢をとるようになってしまう。幼稚園に来ていららるるのです。要求水準をさし示す人がそばにいる時、すなわち家庭にいる時よりも、それから離れたときに、めだつて不安定感がおこるのです。自分の頼る人が高い目標を樹てても、そのもとにいる時は無責任でいられる。親は子どもをいじめるために高い目標を与えるわけではありません。それから、その愛情にげん惑され、また、そういう親に限って子どものごとまで自己の責任としてハリキっていますので、結局のところ子どもは自分のする事について自覚なしに何となく生活してしまふ。ところで一步家の外にでると、家で注入された目標以外何も持たない幼児は、自分にふざわしくないものを背負ってひとりて歩かなくてはならないのです。自分にふざわしい目標にてらして、自分の

力で成功した実感を持たない子は外に出て自信をもつことができないというわけです。また高い目標のために余分に努力をさせられ一応成功はしているような種の子は外に出ると攻撃的になります。

幼稚園の教師はこういう幼児によく遭遇いたします。親を再教育することが大切ですが、幼稚園では、各個人にふざわしい目標を幼児自身が樹てるようにし、成功感を相手に味わわせるようにして心から生活を楽しむ経験をさせることが必要です。さきのボール投げや丸描きで見られたように、幼児はむしろ人まねするほどに人のことは見ておられず自分のことだけに注意を向けるか、そうでなければ自分のことを全く忘れて他人ばかりに見とれるというふうですから、わざわざ誰々さんのようにしなさいと他人をひきあいに出すことは適切ではありません。

要求水準は自己防ぎのためではないかと論じられているほどに、これは現実のものでないだけに正体はたいへん複雑です。實際のところ自分の実力の低さをごまかすために要求水準を高くしてカモフラージュすることもあります。気をつけてみると私たちは自他によつて樹てられたいろいろの要求水準にとりまかれています。その中には高いものもあり低いものもある。比較的近い未来に結果があらわれる事柄については確実な要求水準を樹てることが絶対必要です。こんなことを思い出したのは、先年、幼稚園の子どもにキューリー夫人の生いたちを読んでやったとき、ひとりの女の子が「そんな子どもになりたいね」といいました。私はこれをやはりたいへん美しいことばとしてきいたからなのです。

(川村短期大学)

ことばの異常な子どもへの指導

(一) ことばの異常な子ども

田 口 恒 夫

ことばがふつうに話せない子どもというものは意外にたくさんいるものです。

ふつうの幼稚園でも、十人か十五人にひとりくらい割合で、年令相応の話しかたのできない子どもがみつかります。

どもりの子どももそのうちのひとつです。発音のおかしい子どももそうです。口のおせい子どもや、ことばのつながらない子どももいます。ただたどしく、幼稚な表現しかできない子どももいます。

もちろん、その中の何人かは、とくに何もしてやらなくても、ひとりで少しずつよくなって、学校へ入る頃にはふつうになってしまします。みんながそうなってくればいいのですが、そうばかりはいきません。なかには、入学しても、中学を卒業しても、おとなになってからも、まだ治らないでしまう人がたくさんいるのです。

ですから、ひとりでに治ってしまう子どもと、放っておいては治らないはずの子どもとを、早く見分けることが必要です。見分けることは、決して不可能ではありません。

しかも、いまのまま放っておけば治るはずがないような子どもでも、早くみつげ出して適切な指導をしてやれば、あるものは、すっかり治してあげることが出来ます。また、全くふつうというところまではいかなくても、指導によって、ずっと良くしてあげることが出来る子どももたくさんいます。

放っておけばだんだん悪くなるはずの子どもでも、早くみつげて処置すれば、悪化を防ぐことが出来ます。

このような、いわば「ゴトバの病氣」にかかっている子どもを、どのようにして早く見つけ出したり見分けたりするかということや、どのような「治療的指導」をしてあげればよいかということについて、参考になりそうなことを、これから何回かにわたって述べてみたいと思います。

〈ことばの異常の種類〉

話しことばの異常には、次のような種類があります。

一、話しことばの発達のおくれている子ども

二、発音の異常な子ども

三、どもりの子ども

四、その他

(一) 声の異常な子ども

(二) 個性(小児)麻痺の子ども

(三) 口蓋裂(こうがいれつ)の子ども

(四) 耳のきこえがわるいためにことばの異常をきたしている子ども

もちろん、おとなには、このほかにもいくつかの形のことばの障害があります。しかし、幼稚園年令の子どもたちにもみられるものは、右のようなものです。

それぞれの形の異常について、くわしくは次回から順を追って述べることにします。

へことばの異常な子どもの数

ことばを話すことに関する基本的な能力は、六、七才で完成します。したがって、学令前の子どもについては、まだ発達の途中にあるので、ほんとに『異常』なのか、それとも、発音の途上に偶然あらわれている一時的な現象なのかを決めることが、簡単にはできないことが多いので、学令前の子どもについての『言語障害児』の数については、あまり発表がありません。

ところが、学令の子どもについては、相当信頼できる報告が、たくさんあります。

わが国では昭和三十一年度に、文部省が、とくにそのための委員会を設けて全国調査をしました。その結果、次のようなことがわかりました。

(一) 全国小学校児童約二百万人をしらべたところ、約二万(一%)の子どもが、どもりまたはどもりらしい症状を示していた。

(二) 七百人余りについてくわしくしらべたところ、約七%の子どもが、何らかの、ことばの異常を示し、そのうちでも、発音の異常が最も多く、どもりがそれに次いでいた。

アメリカでも、だいたい同じような数字が発表されています。一九五一年のホワイト・ハウス会議でのアメリカ言語聴覚学会(A・S・H・A)の報告は、なかでも最も権威のあるものです。

種類	%	日本の人口(九千万)に換算した数
発音の異常	三・〇	二七〇万
どもり	・七	六三万
声の異常	・二	一八万
口蓋裂	・一	九万
脳性まひ	・二	一八万
発達のおくれ	・三	二七万
ことばの異常を伴う聴覚障害	・五	四五万
計	五・〇	四五〇万

上の表をみて、たいへんな数であることがわかります。

これらの子どもは、みんな幼稚園の時からことばの異常をもって生まれたものに違いありません。そして、とうとう治りきれないで、学

令に達してしまつたわけです。しかもそういう子どもが、小学校年令になつても、まだ二十人にひとりかあるいはそれ以上の割合でいるのです。

いちがいに「心配ないでしょう」とか「いまに治るでしょ」とか言つて安心してばかりはいられません。

へ治る子どもと治らぬ子ども

放つておいても、ひとりで治る子どもかどうかということをお断するのには、まず、その子どもの示している異常の程度や性質をよくしらべます。そして、それがどのようにして始まり、どのような経過をとつていまのような状態になつてきたのかをしらべます。ついで、異常の「はじまり」や、いままでに起こつた「変化」に関係があつたと思われる、いろいろな条件を集めて整理し、全体としてよく考え合わせます。この「条件」のなかにはもちろん、身体的な状態や子どもの心理や、それに関係した環境因子も、すべて含まれるわけです。

そういう手順を経て、子どものことばの発達の経過と様式の全貌をつかみ、それを、正常な子どもの場合とてらし合わせて考えてみます。

そうすると、正常の子どもにはめつたに見られないような「特徴的な相異点」をもつた子どもと、そうでない子どもとの違いが、わかつてきます。このような意味での、くわしい「診断」には相当の

専門的な知識や経験が必要ですが、鋭い観察力をもって詳しい調査をする労をいとさえしなければ、誰にでも、相当のところまで、見当をつけることはできるものです。これについては、あとでもう少し詳しく述べます。

へことばの異常の原因

なにかひとつの事が原因になり、その結果としてことばの異常が生じたというような簡単な因果関係をなしていることはむしろほとんどありません。ただひとつの「原因」というようなものは、見当らぬことが多く、その反対に、「原因」として大きな役割をもつていたと思われることが、が、いくつもいくつもみつかふことはザラにあります。

したがって、何かひとつくらい、きわ立っている異常な事実をみつけたからといって、「これだ」という早合点をしてしまうことは、たいへん危険です。

しばしば、「知能のおくれによる言語障害」とか「ひとまねで起こつたどもり」とか「甘やかしによつて起こつた発音異常」とかいうようなことばを耳にします。実はこれらはいずれも恐るべく大胆な「診断」なのです。というのは、その言語障害が、もしただ知能のおくれだけによるものだとすれば、同じくらいの程度の知能のおくれをもつた子どもは、すべて、その子と同じような、またはその子以上の言語障害をもつていなければいけないことになります。

「ひとまねによるどもり」についても同じようなことが言えます。

ひとまねによって、それだけで、どうしてその子だけがどもりになるのでしょうか。世の中には人まねをしてもどもりにならない人がたくさんいますし、どもりの兄弟と何年もいっしょに暮らしているがらどもりにならなかった人がいくらでもいるのに。

少なくとも、そういう診断は、治療や指導をする計画を立てるのには、あまり役立ちそうには思われません。

ことばの異常の子どもについて、原因や指導法を考えるうえには、どうしても、その「子ども」自身を全体として、歴史的によく観察して見る必要があります。

言語障害という現象だけを機械的に検査して、肝心な子どものほうを見逃してしまつてはほんとうの指導はできません。

〈取り扱ひの原則〉

まず、子どもと、子どもの示している異常について、詳しくしらべる必要がありますし、原因やいまに至るまでの様子を知つて、問題の全貌をよく理解することが第一です。

これには、必要な部分については、医師や、臨床心理の先生その他の専門家の力を借りることも必要です。

そして、医学的な治療の対象になるような病気があれば、まずその治療と処置してもらいます。心理学的な問題のうちで、両親と教師の協力によって除くことのできるものがあれば、それに向かっ

て努力してみます。専門的な治療を必要としている場合には、喜んでそれをうけさせます。

子どもに対しては、

一、子どもとの親近関係を確立し、子どもの味方であることを示します。

二、現在の子どもの状態を少しも責めることなく、そのまま全部、受け入れてあげます。

三、子どもの発言に対しては、いつも注意を向け、かかさず熱心に聴いてやり、うけこたえをしてあげます。

四、子どもの長所をみつけ出し、認め励まして伸ばします。

五、ほかの子どもに対して、その子のことばを笑ひものにしたたりせず、ありのままに受け容れるように指導します。

六、子どもの特技や興味の対象をみつけ、子どもの力に合った仕事や活動を与えます。

七、話しやすい環境を用意し、心ゆくばかり話させるように指導します。

八、話すことに自信をもたせるように助言指導をします。

九、話すのに必要な、基礎的な、身体的・知的・社会的能力を伸ばす指導や訓練をします。

十、障害（異常）の性質により、その子に適した、計画的なことばの指導をします。

（新宿区戸山町一番地 国立ろうあ者更生指導所）



タイ国の

幼児教育

三宅和夫

(一) はじめに

わたくしは、昨年三月より十五か月の間、タイ国の首府バンコックにある国際児童研究所 (International Institute for Child Study) のユネスコ研究員としてタイの子どもの発達の研究に従事してまいりました。ある特定の社会の中での子どもの発達ということを考える場合に、子どもたちのおかれている社会環境、文化環境の影響をじゅうぶんに考慮に入れなくてはならないことは改めて申し上げるまでもないことですが、わたくしも、まったく異なった社会、文化の中に育っていく子どもたちについていろいろとしらべるうちに、

子どもの発達のようなすというものが、日本の場合とは非常にちがうことがよくわかり、いまさら環境の影響の大きいことを痛感しました。わたくしは長い間、日本の子どもに接しているうちに、だいたいの子どもは「これこれの場合にはこれこれの行動をとるものだ」というような観念をいつのまにか持つようになっていたわけですが、タイの子どもに接したとき、しばしばそうした観念があてはまらないので、びっくりしましたし、子どもについて一般化することはできないものだということをしみじみ感じたわけです。そこで、ここでは、タイの子どもが幼児時代には、家庭でどのような生活をしており、母親はどのようなしつけ方をしているのかということ、また

幼稚園の教育はどのようにおこなわれているかを中心にのべ、同時に子どもの行動でとくにどんな点か、めだつて日本の子どもとちがうかについてもふれ、しつけ方、教育の仕方と子どもの人間形成との間の関連について考えてみたいと思います。

(二) タイの家庭での幼児教育

タイでは、子どもが成人するとならず別に世帯をつくるので、家族は両親と子どもだけから成りたつているのがふつうです。ですから、子どもの養育ということは、もっぱら母親の責任で、これを中心として父親および年長の子どもが手つだいます。ですから年よりがいるためにおこるような、しつけの面でのいろいろな問題は、おこりません。ところで母親の育児態度ですが、日本とたいへんちがうのは、あまり手をかけてめんどうをみないということです。わたくしは、いつも日本の母親が子どものことによい意味でも、わるい意味でも関心を持ちすぎると思うのですが、タイでは、母親が幼ない子どもをあまやかしたり、干渉しすぎたりすることは、ほとんどありません。外で母親が小さい子どもをおんぶしたりだつたりして連れて歩くのを見ることもあまりありませんでした。子どもは生まれて間もなくから、大きな竹でつくったゆりかごに入れ

られて育ちます。このかごは子どもがつかまっても立っても首が出るくらいに深いものですから、母親がいなくてもはいでたりおちる心配はありません。また、天井から四本のつなで吊り下げてあり、一方の側面にひもがついていて、ねかすときには、このひもをひいてかごを静かにゆらしやります。添寝をすることはあまりありません。またかごの内部は、子どもがうごきまわれるほどに、じゅうぶんに広いので、すこし大きくなっても中であそぶこともできます。

時には、だいてやることもあります。このだき方がまたたいへんにちがいます。片手だきと申したらよいのでしょうか、右手で、子どもを右わき腹にかかえるようにするのです。子どもはちようど母親の腰骨のところのようになかっこうになります。このだき方は、親にとっても子どもにとってもらくではありません。日本式のおんぶやだっこなら、子どもは完全に親に依存していればよいのですが、タイの場合には子どもも相当に緊張していません。これらのことからタイでは子どもを小さいときからなるべく自立の方向へとむけるようなしつけ方が自然となされているということがおわかりでしょう。歩きはじめは日本とくらべて早いようで、八か月ころに歩きはじめのことが多いようです。おむつをあまり使用しないこともこのことに影響があるかもしれません。おむつを使わないと言えば、排泄のしつけはきびしくないので、家の中が板の間のせいもあるか、おもらしをしても親はさわいだし、叱ったり

しません。離乳も徐々におこなわれ大体二才ころまで、母親のお乳のみです。また興味のあるのは、下の赤ちゃんが生まれても急に母親からはなされることはなく、時には、お乳を赤ちゃんがのんでいる時に上の子が母の膝ののっているような光景も見られます。そうしたせいもあってか、上の子が下の子をいじめることはほとんどなく、すこし大きくなってもきょうだいげんかはとても少ないのです。

次に罰については、体罰はほとんどおこなわれません。もちろんひどいいたずらをしたときには親は叱りますが、わたくしからみるとほんとうにゆるやかなものです。お行儀については、タイの母親もなかなか気をつけています。いちばんに子どもに教えることは、目上の人に対する礼の仕方です。両手を顔の前であわせるのがタイ人の礼の仕方です、四才くらいの子どもは、みんな上手にします。しかし四、五才の幼児は一般的に言ってそれほどの制約をうけることなく毎日をたのしく遊んですごします。男の子は、ごっこあそびなどに、女の子は人形あそび、ままごとなどに熱中するのは日本とあまり変わりありません。しかし、男の子、女の子のしつけについては、ほとんど差別をつけることはなく、女の子だからといって、とくにお行儀をやかましく言われるということはありません。この国には昔から男尊女卑というようなことはなく、親はすべての子に財産を平等にわけますし、教育も男女に同じようにさせます。ですか

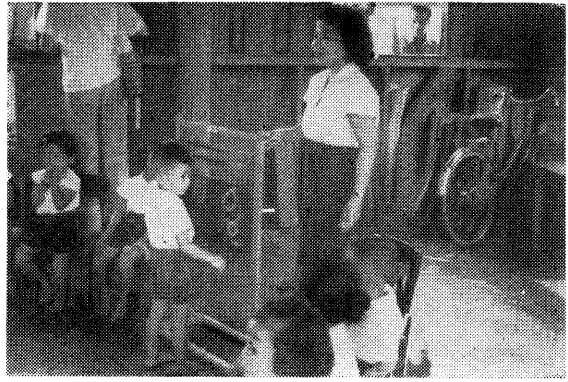
ら小さい時のしつけも自然、男女の間に区別をつけないのです。小学校へ入るのは八才ですが、それまでは、子どもにお手つだいをさせることは、あまりありませんが、例外として、小さい弟妹のめんどうをみるということがあります。めんどうをみるといっても、いっしょにあそんでやるということなので、別にいやだと感じるようなことはなく、けっこうたのしくあそんでいるようです。以上申しましたこととおわかりかと思いますが、一般的にタイの幼児は、日本とくらべると放任的にそだてられ、一方早くから自立させられるようです。また、親の干渉や圧力が少ないせいか、攻撃的な行動や競争的な行動は非常に少ないようです。きょうだいげんかのことは前にふれましたが、仲間どうしのあそびも観察してみたところ日本とくらべてはとも少ないことがわかりました。あそびを見ても、あまりはげしいものはなく、らんぼうでこまるということをうったえる親はちょっといないようです。これも日本とはとてもちがうところだと思えます。

(三) タイの施設での幼児教育

小学校をたずねたときもそうでしたが、バンコック市内のりっぱな施設をほこる幼稚園でも、いなかの小さい村にある施設に行つた

土間、はだしに注意
黒板にかいてあるのはタイの文字

いなかの幼稚園



ものときめこんでいたわたくしにはとても意外に思われました。一斉保育がおこなわれているときばかりでなく、自由あそびをしているときでも日本の子どもとくらべたらとても静かです。先生たちに聞いてみても、子どもにとびつかれたり、ひっぱりまわされるといふことはないということでした。前の節でもふれましたが、施設の中でけんかはほとんどないようですし、わたくしもうとうとう一度もけんかはおろか、とつくみ合ってあそんでいるのも見ませんでし

ときでも、いつもわたくしが第一に気のついたことはとても静かな雰囲気があったよっているということでした。小学校や幼稚園のそばを通れば、にぎやかな子どもたちの声が聞こえてくる

た。それでは先生がよほどきびしくしているのだろうかとお考えになるかもしれませんが、そうではありません。大きな声を出して叱ることだって日本よりも少ないのです。ここでわたくしはつくづく家庭での育て方の影響の大きいことを身にしみて感じました。この子たちをもっと活発にさせ、競争的にさせることが一概によいとは言えないかもしれませんが、それは幼稚園だけでできるものではないのではないのでしょうか。日本でも幼児教育というと幼稚園へ入ってからと世間で考える傾向が今でもあるようですが、すでにその前の家庭教育に何か手がうたれなくてはならないでしょう。とここでタイの幼稚園教育で目につくことは、よみかき、かぞ



いなかの幼稚園児のゆうぎ
これはタイ式のおどりである。

え方の初歩が教えられていることです。これは五才以上の子どもに限られてはいるようですが、そのわけを聞いてみますと、小学校へ入ってから、文字や数字を知らないために非常に能率の上がらないことがあるのでそうするのだとのことでした。そして五、六才の子に教えることはけつしてむりではないし、子どもたちはよろこんでおぼえようとするのだということも聞きました。しかし、それが幼稚園にくる一部の子だけとしたらかえって後でやっかいなのではないかと思ひ、この点について、すこし小学校へ行つてしらべたところ、学校によっては、一年生のクラスの下に準備クラス(Pre-Primary Class)というのが一年間もうけられており、そこには、幼稚園へ行かない子で、一年生に入ったら困ると思われる子に対しての準備の教育がおこなわれていることがわかりました。もつともこれは、よみかきや数のことについてだけなのですが、もうすこし範圍をひろめて性格や行動の面に問題がある子どもも入れてやったなら、ちょうど、オーストリアなどでやっていたような学校幼稚園(Schule Kindergarten)のように、よい効果があり、のぞましいのではないかと思ひました。考えてみると、日本の小学校では、まったくこういふところはみはないようで、この点ある意味ではタイよりおくられていると言えるかもしれません。次に、タイでも幼稚園の先生は、女の先生が大半ですが、小学校でも女の先生の方が多く、子どもの教育には女の人の方がよいのだという考えが支配的であると

いうことと共に女性の地位の高いことを示しているようです。また、幼稚園でも小学校でも一つのクラスの子どもの数は二十五人以下であつて、この点に先生も子どももたいへんにめぐまれております。バンコック市内の幼稚園は設備もよくとのつておりますが、いなかのものはたしかに貧弱であり、遊具なども不足しております。しかししどんな奥地へ行つても、小学校と併設した施設を見ることのできたことは、わたくしにとつてはおどろきであり、タイの人の子どもの教育に力を入れていることを知つて感心もしたようなわけです。ただ子どもたちによい絵本などが与えられたなら、もつとしあわせになるのではないかとつくづく感じました。わたくしがわずかでしたが、日本から持つていった絵本を子どもたちのためにとさし出したときには、とてもよろこばれ、日本の子どもたちがうらやましいと言われました。バンコック市内の幼稚園にはりっぱな遊具もありますし、絵本などもたくさんありますが、ほとんどはアメリカのものです。しかしタイの子どもたちにそんなにびつたりなものもあるのではないのでしょうか。日本でできるよいものが入れたらなあと思ひながら、一方まちを歩くと、日本製のいかががわしいおもちゃが店頭にならべられており、それをタイの子どもたちが買つてあそぶのが思ひ出され、すっかり考えさせられてしまいました。

ヨーロッパの旅

郷愁

平井信義

フランクフルトについてようやく一か月を経た頃のことである。

日曜日とに市内の目ぼしい所を見終えた私は、次の日曜日をどのように暮らそうかと考えていた。普段の日は、グネールさんをはじめ、日本から紹介してもらっていた人たちから次々と招待を受けて、忙しい日を送っていたのであったが、日曜日はおよそ招待がなくて、孤独な散歩を楽しんでいた。街という街は、バスに乗ったり歩いたりして、ほとんどくまなく見て歩いた。ゲートハウスにもいった。ローメルと呼ばれる市の記念館にもいった。市の隅々から見えるカトリックの教会の、夕方のミサにも入ってみた。マインの河辺では、右岸も左岸も歩きながら、かもめの飛び交う十月の朝の空気をすがすがしく吸った日もあった。

しかし、日曜日の招待は不思議になかった。日本にいた時、外人の友人を紹介されて、その人の日曜日を淋しく過ごさせないために、いろいろプランを考えては引き廻した記憶から、日曜日の招待がないのはどうしたことだろうとも思ったりしたが、ことばのじゅ

うぶんに通じないために絶えず緊張をして友人と過ごすよりも、むしろ孤独でいることの方が私には気楽であった。

ところが、十一月の初め、ディッケルト君から次の日曜日の招待を受けたのである。彼をよく知っているわけではない。彼は産婦人科の医者であり、私のつとめている小児科には席がなかったから、朝の連絡会議に出たり、教授の廻診につく程度で、その折に会釈するほかは話をする機会がなかった。それが、水曜日の午後、ひとりで図書室で文献を読んでいたところへ、何か本を探しに入ってきたのが彼であった。

「前からお話をしたいと思っていたのですが……」と彼はいった。「どうもドイツ人には気の重い人が多く、あなたは淋しい思いをすることが多いのではないですか？」

「いいえ、それ程でもありません」と私は答えた。

「私は半年前までアメリカにいました。そして、日曜日ごとに友人から誘われて、淋しい思いをしたことがありますでしたが、こ



でのあなたの日曜日は友人が誘ってくれますか？」

「いいえ、まだありません。しかし、私はそう淋しいとは思っていません」

「でも、私にはあなたが淋しそうに見える。今度の日曜日、私がタウヌス山に案内しましょう。時間がありませんか？」ときいた。

タウヌス山は、フランクフルト市の北方の小高い丘で、そこから市および市の周辺がよく見えるという。

東京で言えば、高尾山のような所であったし、冬はスキー場になっていた。私は同行することを喜んだ。そして、朝の九時に私の下宿に自動車を迎えてくれることに決まった。

その日は、ところどころに薄雲がかかっていたが、天気はまずまず上々であった。彼は厚手のレインコートを着て、時間から十五分遅れて私の下宿のベルを鳴らした。

町から村へ、村から町へ、ディッケルト君の自動車は、時速八〇軒ぐらいで走っていく。自動車道路はよく整備され、彼の運転も巧

みであったので、自動車の旅は快適であった。

しかし、昼飯のために自動車をおりて草原に腰を下ろし、かんたんな食事をすませた頃から、私には、彼と一しょに来たことを後悔する気持が動き始めていた。お腹が適当に張ると、私はじっと丘からの眺めに気を奪われていた。目の前には、なだらかな丘の波が幾重にか入り乱れ、その間に赤い屋根と黄色い壁の家々が建ちだんだんと小さな赤い点となり、その果は紫色に煙る空の中に消え入っていた。その奥にフランクフルトの町が拡がっているというディッケルト君の説明であったが、私は、町を見るよりも、紫の雲と点在する人家を抱えている丘との調和に、強く心をひかれていた。それが俳句になるにはちょっと遠い気持ではあったが、この情景がいつかはまとまって句になるのではないかと思ったりした。

その時、ディッケルト君が私を詰問するような口調でいった。

「何か気に入らないことでもあるのですか？」

このことばに、私の方が驚いてしまった。

「いいえ」と私は答えた。

「それでは郷愁なのですか？」

「いいえ」

彼はちょっと肩をすくめるようにした。この時の私の気持をもっと説明すればよかったかもしれない。しかし、私には適当なことばが見つからなかったので、「サイン（いいえ）」という答えしか出なかったのである。



夕方、すでに市に近くなる頃、もう一度同様なことがあった。ちょうど丘を背にして真っ赤な太陽が沈むところであった。二人は自動車をとめて、右脇の土境にのぼり、刻々と光を淡く低くしていく太陽を眺めていた。

「すばらしいじゃないか！」

と彼は私の横顔を見て大きな声でいった。私はその声にひかれながらも、太陽の沈んでいくその美しさを惜しむ気持が、彼への返事をおろそかにしてしまった。

「どうしたのです。また郷愁ですか、淋しいのですか？」

彼をふりむくと、まじめに私に問いただそうとする表情が汲みとれた。

その日、私は自分の部屋に戻ると、何か気が滅入っていた。そして、ディッケルト君のこの二度の表情とことばがよみがえってくるのであった。

その後、四、五人の友人と、湖を見にいったことがあった。その時、初めてディッケルト君が私を問詰

めようとした意味が了解できた。私どもの車が、湖を眼下に見下ろすレストランに着くと、そこここに一斉に叫び声が上がった。「すてきじゃないか」「すばらしい」「何と美しい」——などのことばが発せられ、その度にうなずき合うように顔を見合わせている。緑をいっばいに水に吸い込んだような青い湖。そこには船も浮いていない。私は思わずぐっと喉が詰まる思いがした。この人たちの声があれば、静寂だけが残るであろう。

その時、友人のひとりが私に向かってきいた。

「ドクターひらい、どうして寝めないのか」

私はこの時初めて

「すばらしい(ブリーマ)」

と言った。しかし、言ってしまったからその自分のことばが虚ろに響き返ってきた。友人に合わせて、「すばらしい」を繰り返せば繰り返すほど、私は淋しくなってきた。ひとりになりたくなった。故郷にいる自分を考えた。深い郷愁に襲われた。

鑑賞ということばがある。しかし、鑑賞の態度が、こんなにも違っている。こうした鑑賞の態度の差は、どこから生まれてくるのであろうか。あるいは生まれてきたのであろうか。私は私どもを育てた日本の文化的環境を考えた。中学から大学にかけて、謡曲や俳句に熱中した自分自身を思い起こした。禅に興味をひかれて、永平寺に参禅の機会を得たこともあった。それは長続きがしなかったが、闇の中に杉の梢のかすかにゆらぐ音がきこえたような気がしたことも

タウヌス山への道すがら田園の風景を楽しむ



思い出された。その後茶の湯も習った。

波独の決まった年の春、たまたま京都に桂離宮と修学院を見る機会に恵まれたことで、ヨーロッパにおける風物の鑑賞の態度に大きな影響を受けたはずである。ことに修学院は私の心をいっばいに占めていた。ヨーロッパの各地で美しい建物・庭園を見たが、それと対比していつも修学院の印象が蘇ってくるのであった。

しかし、私が吸収した文化は、日本の伝統といわれるものばかりではなかった。いろいろなモティヴがあったとはいえ、西洋音楽と文学とは私が最も多く楽しんだものであり、当時小遣いはほとんどが本とレコードに注がれたといってもよい。音楽では浪漫派の巨匠シューマンに最もひかれ、夢で初めてこの人の音楽としてきいたのが、クライスレリアーナの第七番であった。この曲の激しさがどうして私に受け入れられたのであろうか。

いずれにせよ、何らかの形で私の中には日本の伝統的な文化と西欧の文化とが吸収され、それが私の鑑賞の態度や日常の生活態度を

作り上げていることになる。この点についての分析は、現在、いろいろな形でおこなってみているが、子どもにどのような文化をどのように与えるかは、次の時代を背負う子どもを育てる上で大いに考えなければならないことに思われる。その際、日本古来からの文化と、西欧に発達してきた文化とが、日本人の体質の中でどのように融け合い、そして新しい文化を創造し、あるいは鑑賞の態度を形成するかということ、子どもに関心を持つものは常に考えておく必要があると思う。

私自身は、ヨーロッパの文化に対して、遂に融け込めなかった日本人であった。鑑賞は、ついにひとりですることに決めてしまった。外国人と行動を共にしたのは、その後ギリシャからエジプトへの飛行機の旅から、二日ほどベルギーの若者と一しょになっただけであり、これも経費の点からであった。

そのように、ひとりでヨーロッパの各地を廻ったとは言え、私の心に沁々と残る風物は少なく、ことに、建物と庭園とは遂に修学院ほど私の心を捉えるものがなかったと言ってもよい。

旅行から帰って、下宿の部屋のソファーに腰を下ろすたびに、激しい郷愁が舞い戻ってきて、私はビールの栓をあけた。私の量以上にそれが体内に入っても、顔だけは赤くなくても、郷愁はぬぐい去ることが出来なかった。

☆

☆

幼稚園の教育

Nursery-Kindergarten Education

Ed. Jerome E. Leavitt

.....Mcgraw-Hill Book Co. Inc. N. Y. 1958

第八章の芸術においては、「芸術の目標」子どもの芸術性を刺激するもの、「典型的な芸術活動およびその成果」「芸術活動に必要ないろいろの材料」などにわたってかなり広く述べられています。

ここで「芸術」と言っているのは主に「子どもの創作活動」のことを指しているように思われます。そしてその子どもの創作活動の目標は、1、創造性を高めること。2、不可思議の世界に目を向けるようにすること。3、自分の考えや欲求を満足に表現できるようにすること。4、自分自身や友人を正しく評価できるようにすること、などであります。このような目標が達成されることによって、ナースリー・スクールや幼稚園自身の目標でもある「情緒的成長」が促され、「人格的豊富さ」が増していくのです。

子どもたちは朝ナースリー・スクールや幼稚園に来てすぐ何かをしようとしますが、その時すぐ子どもの気持を鼓舞するような材料が目につくようになっていくことはとても必要なことです。自由遊びにおいて子どもは思

いきり自分を表現することができます。自分にもっとも適した遊具を好きなように使って自分を表現することができ、その時こそ子どもたちがもっとも満足している時なのです。

そんな時教師は子どもたちにとって安全でしかも自由に創作活動ができ、自然に考えや感情を表現できるような雰囲気を作るように努力すべきです。さらに各々の子どもを個人的に観察し、いろいろの援助を考えることも教師の大切な仕事です。それと同時に子どもをほめてあげることも是非必要です。上手にほめることは子どもの自信を元気づけ、次の活動の重要なエネルギー源になります。こうして遊びに興味を持ち熱中してくると、子どもは次第にグループの中にとけ込んでくるようになります。同じ材料への共通の興味とか、同じ活動の共通の喜びをお互に分け合うようになりなると、友人とも仲よく遊べるようになりますし、それはより健全な社会性の発達に役立ちます。子どもがひとり、または集団で遊んでいる時にしばしば自己主張をしているのを見ますけれども、そのような「つまず

き”もやはり成長の一つの現われと見てよいのです。そういう時は指導さえ上手であればかなり価値のある社会的適応を示すようになります。さらに成長してくるとお互の作品を観察し合ったり、評価し合ったり、また自分たちのしていることについて話し合ったりして次第に集団意識が発達してきます。

子どもの創作活動をあずかる教師にとって大切な事は先ず第一に子どもと共同製作者であるという気持で子どもの製作場面に接することです。第二に自由に創作活動ができるように子どもを理解して、子ども自身に働きかけることです。(しかし、あまり干渉しすぎないこと)。第三に子どもの環境を子どもの活動に向くようにとのえてあげることです。

子どもの創造性を刺激するものとして、子ども自身の経験、子どもの感覚(感受性)、友人などと経験を話すこと、リズムミカルな運動、物語・詩・音楽・創作劇、子どもの自発的な歌・詩、いろいろの材料、ピクニックなどがあります。毎日の生活でいろいろと経験されたことが再び思い起こされた時に初めて

芸術表現の生きた内容となるのです。しかしその時の子どものアイデアや感情はおそらく異なった形で表現されるでしょうが、それはかまわない事なのです。子どもの創造的思考の単なる出発点として働きかけることができればそれでじゅうぶんであり、創造性の方向づけまで決めることは、かえて上手な指導とは言えません。たしかに各々の子どもの感受性、感覚といったものも、芸術表現と切りはなすことができません。例えば、悲しかったり、おそれていたり、失望したりしている時に、子どもたちはそれらを芸術の中に表現することを覚え、時には自分でも驚くような何かを描いたり作ったりするかもしれません。そのような時の製作品は子どもの情緒的安定を得るのにとっても有効です。第一に限られたことば(語彙)では表現できない気持を紙に描きつぶしてしまうので、ほっとして満足しますし、第二にある感情を知ることによって初めてその感情のコントロールができるのですから、表現能力が増すと共に子ども自身当惑するような強い感情に直面した時にも上

手にそれを抑制するすべを知るようになり、友人同志でお互に経験談をすること、われ先にとしゃべり合うこと、これも芸術表現のよい源となります。興味が深く子どもの心に残っている中に、記憶の生き生きとしている中に、そのアイデアを書きとめるなり形に現わすなりすることが重要です。リズムミカルな運動について述べられている所できくにおもしろいのは *feeling-dancing-painting game* と呼ばれるものです。つまり子どもは何か材料をつかみ、その材料が彼に感じさせるままにダンスをし(動き)、そしてその感覚・感動で絵を描く。初めに与える材料に対象的なものを選べばおそらくちがった感じの描画が生まれてくることでしょう。例えばなめらかなもの、ざらざらしたもの、あらいもの、こまかいものなどなど。また香りをかいで感動を動きに現わし、そして絵を描くということも考えられるでしょう。その他聴覚視覚に訴えることも有効だと思われれます。劇遊びもまた子どもたちに喜ばれます。きつと子どもの感情をくまなく表現できるからでしょう。

身近に知る物語り・詩・音楽の中でもっとも興味のある好きな部分を演ずる―それでじゅうぶんなのです。何もことさらに劇に仕組む必要はありません。自分や友人の作った短かい歌などを、とても気に入った時は、大きな絵に描きたがるのも子どもたちです。

絵に限らず、ある時は粘土で形を作ったり、衣裳をつけて踊りたがったりします。そして子どもたちの造り出す歌は、書き記しておくほどに長いものではなくても、ほんとうにすばらしい歌、すばらしい詩であることを認めてあげることが大切です。もし書き残してあげられたら子どもたちはどんなに喜ぶことでしょう。テープレコーダーなども大いに利用したいものです。遠足もまた子どもの創造的経験にもっともよいものの一つです。しかしいつもそうであるようにここでも大切なのは実際に方々を歩きまわってきた後の指導法です。帰って来てからも子どもたちの楽しさを延長させるように、その経験についても一度考えたり話し合ったりすることが大切です。そうすることによって子どもは自分の印

象をいろいろに分類したり、組織立てたりするので。そのように印象を子どもたちの血肉に同化するだけの時間の余裕を与えることが必要であり、その結果各々の経験が子ども自身の全体的人格の統合に役立つのです。

教師は子どもの活動が子どもの発達にどのように役立つているか、またひとりひとりの子どもについて教師の計画したことがどんな結果になって現われてくるかを調べるということが重要な任務です。適当な指導のもとに創造的経験がなされた時、子どもたちの得るものは、建設的特性であり、情緒的欲求の満足であり、知識の豊富さであり、批判力・創造力・美的感覚の発達であります。

子どもたちが創造活動に従事している時に教師はひとりひとりの子どもについてよく観察し、その子どものもっとも要求しているものが何であるかをよく理解し、それにこたえるようにしてあげ、またよい面はほめてあげるようにすれば子どもは自分の能力や価値について自信を持ち、安心して遊び仲間に入っていけるようになります。このように自信が

高まっていくに従って子どもたちは次第に自分が環境・材料・仕事・友人などと無関係ではないことに気づくようになり、遊び仲間によりよく適応できる大きな支えの一つになります。教師の正しい批判、価値づけ、子どもの発達に応じた温かい援助が、子どもの建設的特性をのばすのに大いに役立ちます。

不安とか攻げぎ性は子どもたちの情緒発達を妨げますが、芸術活動によりそれらは取りのぞくことができる場合もあります。しかも他人に迷惑にならない方法で発散させることができます。つまり「くぎ」を打ち込みながらいっしょにはき出してしまったり、粘土といっしょにすりつぶしたり、紙にぬりつぶしたりしてしまふのです。

また、子どもたちは一つの活動に従事する時は、どうにかしてその仕事をもっとも良く仕上げようと思えますので、必然的にきぎ一本を打つにも工夫しなければなりません。ときには失敗などして、また自分で考えてやり直したりするのでなおさら、彼らの才知・独創性・心の訓練などが出来ていきます。批判

力・美的感覚なども養なわれていきます。絵を描こうとしている子どもたちがこの紙ちょっと大き過ぎると言ったり、描いている中にもう少し濃い色ないかしらなどと言ったりしますが、これは自分の描こうとするものと、材料との感覚のずれに気づいているからだと思えます。また絵を描いている時に「水がたれてしょうがない」と言っている子どもに対して他の子どもが「水を吸いとってしまえばいい」とか「絵の具に水が多すぎるのよ」などと言ったりしている。また粘土細工で作った人形が立たないのをみて頭が大きすぎるのに気づく子、足が細すぎるのを指摘する子どもいろいろありますが、それらは皆その批判力・調和の感覚が発達してくるからです。

- 最後に典型的な創作活動の例として
- a. 粘土細工
 - b. コラーージュ・モンタージュ
 - c. 版画
 - d. 描画
 - e. ままごと遊びの類
 - f. 積木・組木から簡単な工作まで

g. 人形芝居
h. 針金の組み立て（モール細工など）
i. 衣裳つけ

などが挙げられています。

「コラーージュ・モンタージュ」と言うのはどちらも、廃物を利用して自分の好きなものを表現することです。一枚の適当な大きさの板なり紙なりに、毛糸のくず、瓶のふた、紙や布の小切れ、テープの残り、ボタン、鳥の羽根などあらゆるものを芸術的に貼りつけていくのです。

「版画」も普通の木版・石版・銅版などに限られることなる瓶のふたを使ったり石を使ったり、子どもたちは結構いろいろとさがし出して来ます。

「衣裳つけ」にしても決して定まった衣裳を用意するのではなく、単なる布切れを子どもたちが自由に取り出せるようにしておいてあげれば、自分たちで好きなように頭からかぶったり腰にまきつけたりして遊びます。ただ色彩・数を豊富にとりそろえてあげられたら理想的です。（お茶の水女子大学 吉田三和子）

幼児の教育 第五十九巻 第一号

一月号 © 定価 五十円

昭和三十四年十二月二十五日印刷
昭和三十五年 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番地

印刷所 凸版印刷株式会社

東京都千代田区神田小川町三〇一

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

◎本誌御購読についての御注文は発売所 フレーベル館 にお願いたします。

新刊

保育図書

東京
神田

フレール館

「保育の手帖」保育案研究委員会

年間保育計画

三木安正 編著

B 5判 170頁

¥ 250

本書は、「保育の手帖」創刊以来、丸三年間にわたって、保育案研究委員会が研究した保育計画の大スジを一書にまとめたもの。最初「保育案の考え方と作り方」と題して、同誌に掲載された、委員会の研究は、この三年間に着実な歩みが続け、広く柔軟な活動を重ね、スジの通った保育案として大きな反響をよんだ。

改訂 栄養学の基礎から給食まで

武藤静子 著

A 5判 240頁

¥ 280

子どもは成人には見られない生理的現象を持っていて——保育所の給食は費用の制約など実にむずかしいものであることは一度実際に携わった者なら一様に痛感するところであろう——武藤静子博士は最新の知識と保育所給食を実際に手がけた人であり、必ずや多くの方の期待に答えてくれるものと信じている——
愛育研究所長内藤寿七郎先生序文より

幼児のための

生活あそび

増子とし 編著

B 5判 142頁

¥ 320

- 音楽リズムによる生活指導
子どもの生活、いろいろなきまりや、習慣を、たのしいあそびのうちに、自然に身につけさせる。
- 使いやすい項目
- 簡単明快な解説
- かわいいさしえ（黒崎義介画）

幼児の造形指導

井手則雄 著

B 5判 150頁

¥ 150

白梅学園短期大学の教授であり、新しい絵の会を主宰されている井手則雄先生が、多年にわたる研究をもとに、幼児の造形に関する指導の方法を、一書にまとめられたもの。本書を読まれた上で、従来の既成概念を追いはらい、のびのびした、造形活動を幼児に与え、幼児の心身を、正しく、明るく、導いていただきたいと思ひます。

古い歴史と新しい編集の観察絵本

キンダブック

= 第14集 第11編 2月号予告 =



☆お子さま方の感情と知識を
豊かに育てる絵本☆

A4判 16頁
毎月付録付
定価四十五円

《2月号内容予告》

- いぬとねこ
 - ☆いぬとねこ え・吉沢廉三郎先生
 - ☆なかよし え・松田文雄先生
 - ☆かわい いぬたち え・湯山昭先生
 - ☆いぬたち え・清水勝先生
 - ☆ひつじをまもるこりー え・村上松次郎先生
 - ☆やくにたつ いぬたち 詩・水上不二先生
 - ☆いさまし ばんと え・清水勝先生
 - ☆いぬさんねこさん え・三芳悌吉先生
 - ☆いぬさんねこさん 文・柴野民三先生
 - ☆いぬさんねこさん え・武井武雄先生
 - ☆いぬさんねこさん 詩・まじみちお先生
 - ☆ねこはこんなことをします え・村上松次郎先生
 - ☆ころころ こねこ え・林義雄先生
 - ☆ころころ こねこ 詩・クロード岡本君
 - ☆あひるのかつこちゃん 曲・有島重武先生
 - ☆あひるのかつこちゃん 文・飯沢匡先生
 - ☆あまちゃん 文・土方重巳先生
 - ☆あまちゃん え・沢井一三郎先生
 - ☆あまちゃん え・岡本良雄先生
- 別冊付録「つばめのおうち」
- 工作付録「まめまきのます」

東京都千代田区 株式会社
株式 フレーベル館
神田小川町3の1 会社

フレーベル館

電話東京 (29) 7781~5
振替 口座 東京 19640 番

昭和三十五年一月一日発行(毎月一回一日発行)

昭和二十三年四月十五日

第三種郵便物認可

日本国有鉄道特別扱承認雑誌第六八三号

幼児の教育

第五十九卷

第一号

定価五〇円

千四円