

幼児の教育

第四十九卷

第五號



五月號

日本幼稚園協會

新 學 期 用 品

自由画帳 定價 二〇圓

送料 6圓、40冊まで 55圓

おさいく帳 定價 二三圓

送料 6圓、50冊まで 55圓

ぬり 大判定價 三〇圓

送料 6圓、40冊まで 55圓

ぬりえ(初級) 定價 二五圓

送料 6圓、50冊まで 55圓

ぬりえ(上級) 定價 二五圓

日本幼稚園協會編

えとぬりえ 定價 40圓

送料 6圓、40冊まで 55圓

御道具箱 定價 50圓

送料 5圓、5箱まで 35圓

紙 (文部省配給品)

寸色枚 定價 二圓二〇錢
5710 送料 二〇〇組まで 三五圓

折紙 寸色枚組 定價 二〇圓

送料 50組まで 35圓

折紙 寸色枚組 定價 三〇圓

送料 50組まで 35圓

床上積木

大	基尺 8 cm,	容積 32 cm^3	定價 1800 圓	干 350 圓
中	基尺 6 cm,	容積 25 cm^3	定價 1500 圓	干 250 圓
小	基尺 3 cm,	容積 12 cm^3	定價 450 圓	干 35 圓

一箱の積木數約 90 箇，形は，基本的の形を網羅して居ります。

砂場用具

砂 型 (4 種入り 100 圓，干 35 圓)
 シヤベル (20 圓 干 30ヶまで 35圓)
 バケツ (60 圓 干 8ヶまで 35圓)
 ふるい (60 圓 干 15ヶまで 35圓)
 トンネル (70 圓 干 3ヶノ 35圓) 汽 車 (80 圓干 10ヶまで 35圓)
 自動車 (50 圓 干 10ヶノ 35圓) 客 車 (80 圓干 8ヶまで 35圓)

紙芝居

定價 250 圓，袋入り，干 35 圓

- 第 1 集 みみちやんとおおかみ
- 第 2 集 どの子がいい子
- 第 3 集 お母さんはどこえ
- 第 4 集 親 指 姫

運動遊具

(圖・解説入りカタログ準呈)

ジャングルジム，滑り臺，ブランコ，置きブランコ，波動回転塔，共同ジャングル，大こ梯子，メリーゴーラウンド，廻てん椅子，等です。

發行所

千代田區神田
神保町 2 の 4

フレーベル館保育用品株式会社

板橋口座
東京 38171

目 次

先生の創意の尊重……………	倉	楯	三	(2)
性 格 形 成 論 (二)……………	波	根	治	(6)
保母養成についての雜感……………	秋	田	美	(14)
わが國における保育法の傳統 (近世一)……………	村	山	貞	(17)
季節の花や葉ツばや莖でつくるおもちゃ (二)……………	瀧	田	要	(24)
保育關係文獻解説 (三)……………	竹	田	俊	(27)
子 供 讚 歌 (八)……………	倉	橋	惣	(32)
(講話) 幼児の心理的發達 (一一)……………	山	下	俊	(37)
記 録……………				(43)
第三回關東地區保育協議會……………				
官廳公示連絡事項……………				(40)
短期大學第二回の認可 (文部省)……………				
國立大學における現職教育講座開設 (文部省)……………				
幼稚園・小學校研究集會打合せ (文部省)……………				
會 か ら……………				(44)



先生の創意の尊重

——カリキュラムの問題にも觸れて——

倉 橋 惣 三

創意は、生命のいきいきしているあらわれである。従つて創意を養うことは、生命をいきいきさせることである。新しい教育が、子どもの創意を貴ぶのは、新教育が生命の教育だからである。創意は單に知の活動に屬しない。潑刺たる感情活潑な意志から生れる。幼い子供らは、必ずしも知的にすぐれてはいない。しかし、動いて止まない新鮮な情意に充ちている。そこから溢れずにいないものがある。ほとぼしらすにいないものがある。その溢るゝところ、ほとぼしらすところ、創意の歌となり、創意の繪となり創意の動作となる。創意はたゞ他と異つていふことだけではない、型を破つていふことだけではない、他を摸していふべく餘りにいき／＼してゐるのである。型に従つていふべく餘りにいき／＼してゐるので

ある。そうして、そこにのみ生命の喜びが得られるのである。生命は自己の生命である。すなわち、自己自身の満足が味わられるのである。見よ、幼児が創意の生活を楽しんでいる時の幸福さを。その反對に、全く創意の生活のない、或は創意の少ない魯鈍の子の自ら樂しむことの少なき不幸さを。それも、持ちまへの生命力が乏しいならば、かわいそうながら仕方ないとして、誤つた教授と習熟の名の下に、模倣を強いられ、型を課せられて、折角の獨創の機會を閉ざされ、獨創の流露を妨げられ、生命の喜びと、眞の自己の満足を奪われている子らの不幸を。——しかし、こゝでは、そのことを、更めて悲しもうとしてゐるのではない。考えたいのは、誰れが幼児らを、そんな不幸にあわせるかということである。

特に誰れかと問う。何がと問うたら、幼児數の多いことがとか、設備の不充分なことがという言いわけが出るかも知れない。われらの究めたいのは、そんな外部の條件ではない。又、そういう保育法を習つて來たからとか、皆がそうしているからとかいう答辯も出るかも知れない。われらの省みたいのは、そんな人ごとのような押しつけではない、或は又、まだ新教育法をよく讀んでおりませんからという、あどけない辯解が出るかもしれない。われらの責めたいのは、そんな知識の不足ではない。問題は簡單である。何がなんであろうとも事情や理由がどうであらうとも、平氣で幼児にそんな不幸を與えることができる人は、どういふ人かということである。——つい言葉がきつ過ぎたら許して下さい。

答は更に簡單である。その人は自分で創意の力のない人である。創意による生命の喜びと、眞の自己の満足の經驗のない人である。自ら味わい知らぬ人は、人に味わせたかも知れないだろうし、人の味いを妨げても平氣である。その平氣は、外部の事情の關係でもなく、教育法の流儀によつてもない。その人である。自ら創意性のない先生その人である。前に、何がといわず誰れかと問うたのも、この簡單な、しかし一番大切な問題の底に、ぶつかりたいためであつた。

三

幼児に創意力養成の必要は、前からも言われなかつたことではない。殊に、所謂新教育において、それが強調される。

というよりも、我國の教育のその點の缺陷が、大に指摘されている。早い話が、集團の方法を排斥するの、個々の幼児の創意に出場を失わせることを恐れるからである。それを、個の尊重というのは、教育哲學的な用語で、教育心理的には創意の獨自性の重視である。劃一を強制しないとき自由を與えるというが、自由のために自由を尊重するのでもない。第一、幼児の自由なんか、大して人格的實質價值のある譯のでもない。してみれば、幼児における自由の價值は、生活の形式價值であるといつてもいゝものかも知れない。つまり、幼児に容易に創意の活動をなし得させるに都合のいい生活の形式なのである。つまり、個の尊重といふ、自由の尊重といふ、新教育のモットウも、幼児の創意を貴び、創意の力を養成したために他ならぬこと、言つてもいゝのである。

そこで、創意の尊重が先決の要件である。幼児の創意を尊重するためには、先づ先生が創意の人でなければならぬ。自ら創意の生活に生きる人でなければならぬ。自ら創意の生活を樂しむ先生は、幼児にも創意の生活を樂しませたいだろうし、樂しませずにいられないだろうし、少くも、それを抑え禁ずことにたえ得られないに相違ない。

幼児の創意を貴ぶ教育は、先づ、先生の創意を貴ばなければならぬ。

四

先生に創意の鈍ぶるには、種々の原因と理由がある。老いによるというが、案外、無創意の若い先生があり、忙しいためともいうが、閑な先生が却つて無創意に居眠つていたりする。性格本来の創意貧困とか、生活疲勞のための創意衰弱とあつては、如何ともしかたがないが、苟も先生として、その任にある人に、そんなことがあろう筈はない。とすれば先生の倦慢か。そんなこともあろう筈がないとすれば、教育という仕事による習性か。創意なしの學問や藝術は一日もあり得ぬ。それは研究發見と刻苦創作の連続である。それに比して、後から來るものに、同じことを授けるだけでも日の送れる(?)教育という業(?)の墮性性と安易性(?)とによる習性か。それは先生にはついそうならないとも限らないことゝしても、苟も愛する幼児らのために、そんな投げやりでいられることではあるまい。そこで、こういろゝ考えて來てみて、たゞ一つの理由、教育の仕上げ主義——出來上りの結果のみばえを求めること——のために、幼児の創意による自然の過程——恐らくまわりくどい途をとるでもあろう——に従えないためと、その結果、それ(創意による過程)を平氣で無視する教え込み技巧にあるとしなければなるまい。

五

仕上げ主義は、幼児の創意過程を無視するばかりでなく、先生自身の創意過程をも無視し勝ちになる。先生をも、自分の工夫より人の工夫にたよらせ、新しい方法より既成の方法に従つた方が大丈夫だと思わせたりする。そのために、自分で考案する責任も自負も放抛して、模範とか準據とかいわれるものをもとめて、それにすぎること安心させたりする。そんな場合は澤山あるが、手近な例の一つがカリキュラムにある。

カリキュラムは教育になくはならぬものである。しかしそれは先生をつくるべきものである。人のカリキュラムの借用とか、況んや天下共用のカリキュラムとかいふものはあり得ない。一體新教育において、カリキュラムに就て尊重することは、カリキュラムの必要そのことよりも(そんなことは今更のことではない)カリキュラム・メーカーング即ち、先生が自分でカリキュラムをつくること、つくる力をもつことである。一齊カリキュラム命令、カリキュラム、天下りカリキュラム、機械的に盲従することをやめて先生が自分達のカリキュラムによつて、自分達の教育を行うようにすることである。これを言い換えれば、先生が、それゝの教育環境と教育條件に基いた創意の教育を實行するためである。それがどうであらう。どこかに、いゝカリキュラムはないかと、他人のつくつたカリキュラムを探している風はないか。又、それを迎えて、カリキュラムの配給のような仕事さ先行われている風はないか。おかしいことゝいうよりも、なさけないと

とである。そして、これ皆、先生に創意の尊重も實力もない
悲哀乃至寂寞といわなければなるまい。ひきうつしカリキ
ラムなんていうものは、世にもカリキラム・メイキングの
反對である。

六

勿論、創意は徒らに異をもとめ、奇を立てることではな
い。人のつくつたカリキラムでも、採つて用ゆべきは許し
を得て借りていゝであらう。自ら考えるために、人の教えを
參考させて貰うのもよいことであらう。創意々々といつて、
何も我流を通す偏狹をほめるのではないし、況して、一寸し
た思いつき（創意と似て最も非なるもの）を、我が流儀と
名乗つて主張するのを、えらしとするものではない。自分で
考えていゝと思ひ定めたら、どし／＼學ぶのもよいであら
う。しかし、カリキラムというものが、そう／＼よそのを
そつくり適用したり、採用したりできるものではない。そん
なものなら、どこかに一つ標準カリキラムがあつたら、こ
ゝもそこも借リキラムで間にあつて先生はいらぬようなも
のである。折角の新教育が、先生の創意を重んじて、カリキ
ラム・メイキングを、教師必須の實力として強調したのに
こんな、とんでもない逆な現象が起つたのでは、カリキ
ラムは泣くであらう。

七

カリキラムといつた大きい創案でなく、一つの繪、小ま
な製作でも、いつも型にはまつた同じことを繰り返かえして
る先生は、幼兒をも單調無變化の、心のはたらきの鈍い子に
して仕舞う。そうして、生活に自分を樂しむことを知らない
ものにして仕舞う。彼等はそういう教育に倦き／＼させられ
るといふ以上に、倦き／＼するといふ感覺をも失わされる。
生命の沈滞である。

氣のいき／＼している先生は、固定定住にたえない。部屋
の裝飾にしても、調度の配置にしても、不斷の工夫によつて
次々の變化が加えられ、そこで行われる生活を清新ならしめ
ずしておかない。どんないゝ教材でも十年一日の如き陳腐で
は、教えるもの學ぶもの共に、感興の新鮮をもちたらし得ない
が、一寸した排列のかえ方、取扱いのちがえ方で、新味を添
えずにいらない。況して、湧くが如き創意によつて、日に日に
新たな教育を行つてゆく先生は、その教育そのものが新しい
のみでなく、自分と子供らとを、常に新しい生活者にせず
いない。發達は變化であり、變化は新生である。眞の發達現
象である教育は、新生の連續に他ならぬ。新生は新しい自分
を生むことであり、それをもつと端的にいえば自分を新しい
ものに生れかわらせることであり、教育的新生の眞の意義は
それに他ならぬ。自己を新しく生み得ない先生は、子供にも
自分を新しいものに生む力を促し得ない。子供らに、たえず
新しい自分を生む力を養い得ない教育は、生命の涸渇した
教育である。



性格形成論

(一)

富山大學教授

波根治郎

一、序言

理想的な民主的人間像を頭に描いて現實の我をみる時、私共はそこに幾多の缺點短所を見出し、底なき不滿の情に充され、しみじみと反省の念に鞭うたれる。無邪氣な幼兒達、希望豊かな子供達だけでも敗戦後の痛ましい現實から守つて、何とか幸福な生活をさせてやりたい、豊かな人間性をはぐくみつゝすくすくと圓滿に伸びて貰いたいと衷心より祈らずにはおられない。

今日教育の目標として民主的生活とか民主的態度とかいうことがよく言はれているが、それは結局新しい時代の要求する新しい理想的性格の形成を目的とするものである。民主的態度というその主體は常に性格であり、それによる人間關係の新しい誕生を企圖するものである。家庭、幼稚園、職場等あらゆる人間社會においてお互いが利己心を抑制し、お互いの幸福を心から祈り合えるような社會をこの敗戦の現實の中

に實現せんがために、私はどのようにすれば好ましい性格を形成し得るか、ベストロツチーの所謂「人間らしい人間」註一に成つてゆけるかを反省してみたいと思ふのである。

性格教育は知育或は學習指導と異つて教育と兒童との人間的關係に本質的に規定されるという點にその特色がある。私は以下

- 一 性格とは何か
 - 二 性格はどのようにして形成されるか
 - 三 好ましい性格はどのようにして形成すべきか
- という問題について考えてみたい。

一、性格とは何か

従來性格は多血質、神經質、膽汁質、粘液質とか、體格の細長型、鬮土型の間は概ね分裂性氣質、肥滿型の間は大凡躁鬱性氣質とか或は内向性、外向性といった工合に類型的に見ていたが、今日では社會心理學の勃興に伴い、人間の社

會における在り方、家庭や職場におけるその人独自の社會的地位、置を性格の内容とする傾向が強くなつてきた。人間は社會に適應してゆかねばならない。適應しつゝ自分の價値を發揮してゆかねばならない。そうでなければ民主的社會において孤立或は脱落して落伍者とならざるを得ない。

換言すれば從來性格とは個性の比較的恒常な情意的傾向性の全體を意味していたが、今日では人格性と區別して寧ろ逆に、價値に關連する人間像の特性という意味に使はれる。この性格の特性として三つ擧げることが出来る。即ち構造性、價値性、實存性がそれである。

先づ性格には上部構造と下部構造とあり、上部構造は理性意志をその内容とし、社會的文化的價値の維持發展のために主としてはたらし、下部構造は氣質、情緒等をその内容とし主として生命の維持發展のためにはたらく。かゝる意識の上層と下層、自制と欲求との緊張が如何に解決されてゆくかという力動的過程にその人その人の性格がある。(構造性)

次に性格を軌範、格率に對する人間的表現の仕方と見ることが出来る。現實の社會生活の中に價値に觸れ、實踐的に價値を生みゆく行動の型である。例えばヒルチイは少年の理想的性格の形態として勇敢、理想性を、少女のそれとして純潔奉仕、愛らしさを擧げている。(價値性)

第三に個體が現實社會と觸れ合い、具現してゆく顯著な行動像としての面があり、これには個人の境遇、運命、經歷等が複雑な制約を與える。(實存性)

終戦前の日本の性格教育は意識の上層部のみを對象とし、而もその方法が教師中心主義であり、觀念的であつたように思はれる。私共は下層部に十分科學的な配慮をなすつゝ、上層部に對しても新しい方法を考究してゆかねばならないと思う。

要するに私共は性格を望ましい人間の價値的な特性と考へたい。かゝる性格の形成は單に道德的な觀念の注入によつてではなく、父母教師友人を含めた環境の實存的な在り方が大いに關係してゐることが十分に豫想せられる。

私共が現前の子供達の性格を理解する方法としては左の如きものがあるが、小論においては題目を掲げるに止めたい。

一 直覺的方法

二 分析的方法

1 自己診斷法

2 實驗類型學的方法

3 個性調査法(事例研究を含む)

4 社會的評價法

5 面接法

幼稚園等においては二の1及び4は不適當であらう。以上は技術である。私共は科學的方法を重視すると共に他面アウガスチヌスの至言、「愛しつゝ心を協せてのみ、人間は人間を理解することが出来る」を銘記したいと思う。

三、性格は如何に形成されるか

レヴィンが「ビルト」を「ビルド」と置きかえたことは人のよく知るところである。人間の行動態度がその人の性格を形作つてゆく。而もその行動は人間と人間を取巻く環境との互いにはたらかけ合う力動的關係において生起する。

生物學的な遺傳的な下部構造、即ち情緒、氣質、知能の如きものが境遇、教育を含めた環境とからみ合つて、まことに人間の性格は運命的に力動的に形成されてゆく。これを個體としての性格形成と名付けたい。

併し性格教育においては右の如き機能形態を基底としつゝも、自覺的にそれをのりこえ、自由な形成を可能にする主體的存在者たる人間の性格を問題にしなければならぬ。即ち體驗の習慣的一時的影響と自己形成的努力的作用との力動的關係において人間の性格は形成され發展されてゆく。この面を主體としての性格形成と呼びたい。

個體としての性格が下部構造において如何様に形成されてゆくかという面より考えてみたい。前述の如く個體と環境との力動的關係の中に性格は形成されてゆくが、その力動的關係の基底に人間には基本的要求が常にはたらいっている。凡ての人間に共通な基本的要求には次の如きものがある。

一 生理的要求

食慾、睡眠慾、運動慾、排泄慾等

二 人格的要求

1 愛情を求めめる要求

安定を求めめる要求

2 歸屬を求めめる要求

- 3 獨立を求めめる要求
 - 4 承認を求めめる要求
 - 5 成功を求めめる要求
- 完全を求めめる要求

人間はたえずかゝる種々の要求にドライヴされている。これ等の要求と環境との力動的關係において私共の現實の行動目標が與えられ、行動の動機となり、現實的行動を規定してゆく。かゝる基本的要求の諸關連及び個性の氣質、知能と、また環境の力の布置状態とに關連して展開してゆく。この展開が如何なる姿に傾向化してゆくかというところに個體的性格の形成過程がある。

基本的要求が充足されるべき精神活動、機制に左の如き三つの場合がある。

一 要求阻止の無い場合

何時でも容易に要求は満足される。金持の坊ちゃんとか祖母に育てられる幼児とか一人子、末つ子等に見られる例である。拙くいと要求が加速的に増大し耽溺傾向になつたり、容易に落ついて何時までも主體性を確立する機会を與えられず、一度環境が變り要求阻止狀況に遭遇するとそれを克服し、それに適應する氣力なく所謂不適應状態に陥る。一人子とか末つ子等に往々見られる我まゝ、自惚れ、強情等の好ましくない性格特性がこの實例である。

二 要求阻止の強い場合

家庭の愛に飢えた子供、極貧の家庭の子供、知能、身體に缺陷のある子供が屢々遭遇する場合であり、かゝる状態

の人間は如何にその緊張を解消しようとするであろうか。

1 間接的方法

(一) 昇華作用(性的要求の轉換)

(二) 退嬰(怠惰、無口、不氣嫌、孤立、白晝夢、引込愚案等)

(三) 同一化(成人、青年の行動態度の模倣、小説、映畫への自己陶醉)

(四) 合理化(自己の怠惰、無能を理くつ付けて自己欺瞞をなす)

(五) 投射(責任轉嫁)

(六) 道形成(道學者振るとか宗教臭いとか、人から敬遷される形態をとる)

2 補償作用

劣等感情を補うために他人の悪口を言つたり、自分を宣傳したり大言壯語する等色々な機制をとる。

3 進攻的作用

(一) 積極的(亂暴、喧嘩、反抗)

(二) 消極的(逃避、不氣嫌、無口)

此等は一應適應しているように見えるが情緒の不安定、劣等感は深まり、その習慣化により自ら歪曲された性格を形成し、生意氣、辯解癖、虚榮、責任回避、嫉妬、不平、皮肉、亂暴、反抗等の好ましくない即ち不適應の行動態度を形成し易い。環境の調整が大切であり、就中周囲の大人の愛情と理解とが切に望まれる。

三 或る程度の要求阻止のある場合

努力すれば要求の充足される程度の阻止状態であり、個體は要求實現のために努力を必要とする。

1 目的に到達するための努力をなす

(一) 障害を除く

(二) 他の途を捜す

2 對立する目的の選擇をなす

3 協調妥協により緊張を解消する。

今日の性格教育の目標は適應にある。適應とはよき社會に調和しつゝ、たえず生活を向上させてゆく状態を言う。

適應状態にある人間の生活の特色は能率的であるということと幸福であるということである。茲に幸福とは安定した調和した健康な社會感情、豊かな生活感情を以て周りの人々と協調し常に明るく社會を作つてゆく状態を言う。

オハイオ大學のブレッツィ教授もその著「心理學と新教育」の最後の章「明日の教育の豫見」において次の如く述べている。

「よく適應せる子供の育成こそ新教育の目標である。明日の學校教育の主目的は子供達に精神的健康を興えることにある。今日心の不健康——要求阻止の状態は殆ど凡ての青少年に普遍的である。たとえ知能において、又體力において恵まれていても精神的不健康のために多くの若い人々は不幸な結果を招いている。豊かに落つた情緒生活こそ幸福の源泉である。若し學校が家庭、社會と協力して科學的に彼等の精神

的健康を回復させることに努力すれば人間存在の全體の調子は一變するであらう。」^{註二}

前に言及した如く人間と環境との力動的關係において、その人間の基本的要求が如何に充足されたり阻止されたり、又如何なる方法によつてその阻止状況を解消するかというところにその人その人の行動が生れ、永い間にそれが性格化して来る。前項で述べた六つの基本的要求が「正しく」充足されるか、阻止が適當な場合に人間は適應状態になる。過度に充足されたり、過度に阻止されると情緒の不安定乃至劣等感情から不適應状態に陥つてゆく。實際愚圖な子供、友達の悪口許り言う子供等を調べてみると凡てその基本的要求が充足されず心の中に固まりを持つてゐるようである。自然な要求が阻止されると心の中に緊張が生れる。人間はこの緊張、不満、惱みを本能的に解消しようと努力する。まともには充されないので廻り道をしてでも目的に到達しようと無意識の中に色々好ましくない方法をとるのが前に述べた色々な例である。

四、精神衛生は性格形成に 何を寄與するか

以上述べ來つたところによつて人間の性格はどのようにして好ましい性格に形成されるか、人から嫌はれる性格になるかが明かになつた。次に教師として或は親としてどのような

方法をとればよいかに論を進めたい。矢づ個體的な性格形成、換言すれば下部構造を主として對象とした場合について考えてみよう。

私共は子供の直面する生々しい現實の問題をとりあげ、分析し原因を探求し、そして合理的な指導方策を立てねばならない。いかなる力動的關係において非社會的な、或は反社會的な行動が生れるのか？色々な要求がその場の力の働きによつて至められ、人から好かれない方法によつて充足しようとするところに、所謂問題の行動ひいては問題の子供が生れてくることが多い。随つて先づ原因をつきとめ、

- 一 原因を除去する方法を考え指導しつゝ、
 - 二 民主的な道徳基準を與えつゝ、
 - 三 有意義な生活經驗を與える用意をなす
- 要求阻止状況の正しい評價（診断）に基く合理的な指導（治療）が出来て始めて新知識を體得する理解力、問題解決の生活力、民主的態度というような新教育の目標を達成するためにも眞に實り豊かな經驗の再構成が續起してくるのである。

好ましい性格の形成は學習指導生活指導の基盤である。誰が自ら好んで不良になりたがらう、劣等生になりたがらう。心の健康を失つてゐるために知らず知らずの中に學業不振兒や操行不良兒になつてゆく者の多いことを知る時、私はどうしても私共すべての教師や親が新しい、而も私共の愛情と人格をかけての教育技術によつて永い間の因襲的教育の非能率

と行きつ戻りつの混迷とを脱却し、教育における眞の「産業革命」を招来しなければならぬと信じてるのである。

却説要求阻止の原因は大凡左の如きものであろう。

- 一 經濟的社會的環境の障害
- 二 心身の缺陷（知能の低劣等）
- 三 要求の強過ぎる或は多過ぎること
- 四 道徳的基準の低劣

ルソーが「エミール」において「要求と能力の均衡してゐる人は幸福であり、自分の能力に對し要求の強過ぎる人は不幸になる」と言つたことが想い出される。随つて私共として

- 一 溺愛せず威壓せず不適應の原因療法をなす
- 二 個人と共にその個人の屬する環境なり社會集團なり、全體の責任として、全體の調整の下に指導してゆくことが望ましい。例えば

- (一) 子供と仕事との關係を見る
- 1 仕事の過重↑葛藤（情緒の不安定、劣等感情）↓不適應
- 2 能力に應じた仕事の成就↓自信と力の感じ↓適應

- 故に指導方法としては
- 1 個人差を考慮する
- 2 常に適切なカリキュラム（保育計畫）を構成してゆくことが望ましい。

- (二) 子供と教師との關係を見る

- 1 專制的或は冷淡な教師の態度、教師間の不和↓情緒の不安定↓不適應

- 2 教師の公平なる愛情、信と愛とによる師弟の結合↓安定感・充全感↓適應

- (三) 子供相互間の關係を見る

- 1 憎しみ、嫉妬、黨派争い↓葛藤↑不適應
- 2 親愛協力↓安定感・充全感↓適應

- (四) 子供と家庭・部落との關係を見る

- 愛の缺乏、不和、生活の不安定・不規則は自ら子供の性格を歪曲されたものに形成してゆく。

- 三 身體的健康の維持増進

- 四 良習慣の養成

これには一人だけを問題とせず皆で話し合い、實行を助け合うことが大切である。

要するに教師は一人一人の子供の生活を理解し、彼の環境（家庭、幼稚園）における位置、また自然の要求が如何に阻止され、如何なる解消方法をとつてゐるかをよく知らねばならない。

精神衛生は要求阻止における内的葛藤を價值的に解消し、情緒の安定感充全感を回復させることをその指導方向とし、そのことによつて性格形成の新分野を擔當するものであるが、一步翻つて考えてみると心の健康は要求阻止のない環境を興え、葛藤を作らねば良いのであるか。人間はかゝる理想的環境は作り得ないし、假に作り得たとしてもそれは精神の健康

にとつて必ずしも好條件とは言ひ得ない。

心の不健康、不適應状態をよく検討してみると、それは禁壓される基本的要求が個我的利己的欲求にとどまり、固定して狭く盲目的に緊張を解消しようとするところに生れることが多い。基本的要求が價值的な目的につながつておれば、要求阻止の條件は却つて本人の努力を促がし、忍耐力を培い、そこに自ら安定感完全感も與えられ適應状態に入る。かゝる子供にとつては少し位の困苦が却つて人間形成の尊い契機となることは世上幾多の實例の示す通りである。

五、主體としての性格の形成

こゝに小論の論旨は主體としての性格形成、即ち主として上部構造を對象とした面に向つてゆくのであるが本誌の主旨より些か逸脱するので、ごく簡単に關係する點だけに止めたと思ふ。

子供が小學校へ入學するということは一つの新しい社會に出ることである。社會には色々な障害がある。教師も多い、友達はずつと多くなる。何もかも自分の思ふようになるとは言えない。随つて就學前に安樂椅子に許り坐らせておくことは出来ない。性格教育は精神衛生的方法と共に上部構造の面に入つて行かねばならない。

性格の教育、躰けの教育は子供の生活しているあらゆる場が教育の場であるということは知識や技能の教育と違つて一層普遍的である。先づ第一に「よい子供」にならう、なりた

いという意欲を持たせたい。子供は子供なりに常に民主的な道徳基準を與えてゆきたい。

次により大切なことは子供の心の持ち方、傾き方、赴きといつたもの——心情、情操の陶冶である。行儀作法を性格教育の形式面といへばこれは内容面である。何となしに他人に對して親切であるとか、寛大であるとか、尊敬する心構えをもつているとかいうこの面は個人相手に言葉や躰けで教育出来るものではない。どうしてもその子供の屬する家庭とか幼稚園とかいう社會的雰圍氣の中で自然と薰習されてゆくものである。信と愛とに充ちた香り高い宗教的なまた美的な家風園風の中に育ちゆく子供の心の中には自然と情愛、同情、奉仕、優しさといつた心情が培はれ、その心の傾き、流れに沿うて行動態度が浮き出てくる。人間の上品さとか下品さとか利己的、利他的とかいつた態度、性格は凡てかく子供の周りの人々の行動態度性格の自らなる影響が決定的因子をなす。

第三は意志の問題である。意志の弱い人は性格が弱く或は低くなり易い。小我が強く諦めるべきことを諦め得ないで事々が紛争の種となる。目的に向つて忍耐し、誘惑に打ち克つてゆく爲には盲従、優柔不斷、氣紛れ、短慮等を常に洗練して強く正しい自主的な意志を培つてゆかねばならない。これは言葉や文字によるよりは日々の家庭生活、校園生活において家族や友達と和やかに調和してゆくこと、日々の茶飯事を正しく處理してゆく——この簡単なことの中に形成されてゆくものであることを銘記したいと思ふ。古人が「道は近きに

在り、これを速きに求む」と誓めたことをしみじみと思い出す次第である。バスターロッチーがその名著「隠者の夕暮」においていみじくも訓えた言葉を以てこの拙ない小論の結びとしたいと思う。

『純粹の眞理感』は狭い範圍であつて作られる。純粹の人間の智慧は彼の最も身近い關係の知識と、彼の最も身近い事柄を完全に取扱う能力との堅實な基礎の上に止まるものである。』註三

註一 J. H. Pestalozzi, Die Abendstunde eines Einsiedlers.

2 S. L. Pressey and F. P. Robinson, Psychology and the New Education, 1944.

3 J. H. Pestalozzi, Entwurf zu der Abendstunde eines Einsiedlers, 1870.

参考文献

1 D. A. Prescott, Emotion and the Educative Process, 1948.

2 G. W. Allport, Personality, 1937.

3 N. Fenton, Mental Hygiene in School Practice, 1943.

(二五・四・五)

(一六頁より)

疑問がまづある) ための科目を修得するには短かすぎることは事實である。せめて、三年か四年は欲しいわけだが、これ以上年限の延びることは、前記の問題ではつきり制約されている。とすれば私は少なくともこの児童を學齡前とその後の二つに大別して、一種二種の保母とでも稱するものを設けて欲しいと思う。この點はこの制度の出来る以前から厚生省にも度々訴えていたことだが現在でもその意見は變らない。寧ろ二年の經驗を経てより強くこの點を主張すべきを感じている。第一學年は基礎學科、第二學年は専門又は選擇學科によつてその將來の保母としての方向を幼兒期(保育所)と見童期(主として收容施設又は厚生施設)との二つに分けてゆくのが好いのであるまいか。このような方法によつて初めて現在迄低しし淺しといわれた保母の識見や能力の問題も解決されるようになるわけである。

問題はこの三つに止まらず、保母養成についてはまだ幼稚園の教諭との共通資格の件や四年制大學との連けい及び學科目の編成と實習の實施機關などにつづいても色々考えねばならぬ點もあるが、之は又機會を得た折に觸れてみたい。とにかく以上の三點だけについても解決の道が得られるか否かは兒童福祉法による保母養成が實質的に成長する(全國に機關の數の増えることではない)か否かに大きな影響をもつものであることは疑いないことゝ信ずる。

保母養成についての雜感

秋田 美子



學校教育法や兒童福祉法の實施に伴つて從來の保育所と幼稚園に共通して用いられていた保母の名稱が判然とその内容を異にして來ている。即ち幼稚園は教諭であり保育所は今迄通りであるが、この保母なるものが一歳から十八歳迄の兒童を保育する女子の名稱であるとゆう大中の年齢的擴がりをもつものに變つてゐる。その是非は後に觸れることとして法の施行以來設置基準により有資格の保母養成問題は次第にその重要性を加えて居るがその制度、内容についても出發當時のもの種々検討すべき要があると考ええる。東京都の兒童課に在つて、この仕事の一端の責任をもつものとして過去二ヶ年の經驗の中で感じた點を卒直に述べて、色々御批判や御教示を得たいと考ふる次第である。

先づ第一に世の中にはかくも女性があり餘る程多いのに、何人と此の道を往く者の少なく人の得難いかということ、此の點については養成所の生徒募集を通じて泌々と味わされ

たところである。人の集らぬのは教育關係の仕事の共通の悩みであり、一つの社會問題ではあるが、之が保母となると一層その感が強いように思われる。何故そうなのだろうかという事について、私は常識論ではあるが次のような點を擧げた。即ち保母とゆう職名のもつ社會通念の問題と労働量の負擔の過重及びそれに對する待遇の裏付けの薄いことがこの因をなしていると思う。先づ保母の名稱から來る職業的な低さは女醫、女教師、保健婦等に比べて一段と下位にあるような常識的な理解が餘りにも根強く社會全般の中に植えつけられていて、極く一部のものが訴える年少兒童期の教育保護の重要性やその従事者（即ち教諭や保母）の高い教養や識見の必要が遠い將來はさておいて、現在は殆んど一般的には理解されてゐない。後の原因に就いても長い勤務時間、廉い月給、慘じぬな迄にじみな在來の保母の姿からは、若い女性の魅力をはひくに足るものは殆んど望みえなかつたと云える。之は單

に日本だけのことではなく、先進諸國でも同様の歴史的過程を辿つたであろうことは一應考えられるが、少なくとも現在は既にこの域を脱して、高い地位と待遇の裏付けが獲得されている點は、とても羨望に堪えないし、之は自分達だけの問題ではなし、その託される幼児の福祉の問題と關連して看過出来ないというのを力説したい。

次に折角志を抱いてこの門を叩いた健氣な女性が六、三、

三という現在迄の養成所を出て更に二年の歲月を勉學のために費す新らしい養成所の教育年數が、彼女等の家庭の負擔を支え切れなくしているという問題である。現在東京都の養成學校の生徒中にはそれがために志をまげて途中惜しくも退校してゆく例が非常に多いのである。勿論今流行のアルバイトによつてその隘路を打開しようとして、勉學と生活の二面的な途を兩立させようと頑張つてゐるものも可成りあるが、併し總てのものがその機會と、それに耐えうる體力を與えられてゐるのではないので、今年度も今直ちに職業戦線に立たねばならぬために十名以上の者が涙をのんで去つていつたような實狀である。この生徒達の生活の保障迄は力及ばず残念乍ら止むを得ずに見送つた者の中に、將來どんなか保育界のために力になつて貰える者もあるうにと思えば誠に惜しい氣がする。

第三には今般兒童福祉法によつて規定せられた保母は前述のように一歳から十八歳迄の兒童を對象としてその保育に従事する責任を負わされて了つたことである。之は折角從來低

いと批難された保母の教養が二年の教育年限の延長にも拘わらず、一方その對象である兒童の年齢の中が數倍になつたため、學ぶべき科目の種類とその範圍も擴大され二年間では之だけの専門的教養を身につけることは困難になり、折角我々の意圖した養成機關の修業年限は又々再び難關に打つかつて了つてゐる。

この他細かい點を述べれば未だ、澤山の問題が山積するが、それは又他の機會にゆすり前述した點についての私見を述べさせて戴きたい。勿論僅か二年の經驗から決定的な理想的な意見を出せる程の専門家でもなく又權威者でもない私の愚見ではあるが、何かの參考になれば幸いである。

先づ第一の點については保育の仕事の重要性についての啓蒙宣傳をもう少し本格的に採り上げるべきだということを強調したい。最近の婦人雜誌等に良く「婦人に適した職業の案内」とか「將來有望な女性の職業」とかいう見出しで婦人職業分野の紹介が行われているが、これを一見すると保母とか幼稚園教諭などは殆んどが採り上げていない。保健婦、理容師、タイピスト、メイド等……が私達から考えて保母以上に有望な又重要な仕事とも思えぬが、女性に對しては一種の魅力をもつ職業でありうるらしい。それに引きかえ、保母や教諭はその需要の比較的多いにも係わらず、希望者が非常に少ない。これは私達の仕事が社會的に低くみなされてゐることパツとしないうこと、給料が仕事の質と分量に比べて賤いことなどに起因してゐるだろうが、最近漸く世間の一部の有識者

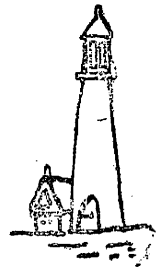
儉者等によつて提唱され初めた幼児期の教育、保育が人間の一生に決定的な價值をもつものであるということを先づ吾々保母自身が強く自覺して、之を世に訴えんと共にその指導者として應わしい自己の内容充實に務めることによつて相當の社會的反響が呼び起せるのではあるまいか。政治的なことが下手で嫌いな私達は今迄長い／＼間歇々とじみな仕事をやつて來たし又自らの誇りと見識は自分なりにもつていたつもりだつたが、吾々の仕事が社會的に高められる迄にはその長い努力は報いられはしなかつた。それでも構わぬといわれる人もあろう。『私はこのまゝで満足です、人に認められるためにやつていゝるのではないのだから』との論もあろう。こういう方々には一應の敬意を表すにしても、次々と私達の後につゞく優秀な後繼者をうることは大切な大勢の子供達にとつてなくてはならぬ大切な要素であつてみれば、人を得難いとゆう實狀を放置しておくわけにはゆかない。

そこで先づ私達一人々々が各の職場でその仕事が社會的に認められるよう、色々の形で之を少しでも世間に認められるよう、正しい認識がもつてもらえるよう啓蒙運動を起してゆく必要がある。この動きが縦に横に擴がりつながつて全國的なものに迄發展して、保育事業の認識のための全國的啓蒙の運動が『子供の日』や『文化の日』を中心に又は特定の週間を設定しても行われてゆけば、その効果は必ず期待する處が少なくないと考ふる。又一方これと併せて良き協力者、理解者、有識者の方々の各方面での助けを得て、この仕事が大學

の教授のそれに優るとも劣らぬ仕事であることを論說その他實證的な報告、外國文献の紹介等によつて、廣めていつて戴くことも世論を喚起するにどんなにか役立つであらう。社會一般の認識の是正と保母自體の向上その待遇のうらづけによつてこそこの難關の解決の途が與えられるというものであると信ずる。只このことは言うは易く行ふに難い點では私も決して樂觀視してはゐないが各自がそのつもりでかゝれば決して出来ないことではない。小さいことではあるが、保育界の動きには之が夢ではないとゆう立證的な事實もないわけではない。良い意味の政治性を發揮して凡ゆる難點障礙を克服してゆくべきだと考ふる。

次の問題即ち家庭の教育費生活費負擔の點についても奨學金又は給費の制度を確立することによつて解決される。これは出來うべくくんば國の責任又は公けの責任において行われることが望ましい。又別の方法としては民間の助成團體等の援助によつて折角この途に志を樹てた女性が餘りむりなアルバイトをせずとも向學に専念出来るようになって欲しい。これも決して可能性のないことではない。

第三の問題については未だ充分に細部に亘つての決定的な意見を申し述べる迄の研究もしておらず、そのための期間としても未だ試験期の域を脱しておらず、早計に斷を下すことは非常に危険であるかも知れぬが、とにかく折角二ヶ年に延長されたものが一歳——十八歳迄の兒童を保育する（保育という言葉がこの全體に亘つて適當であるか否かの、一三頁へ）



わが國における保育法の傳統（近世——二）

愛智研究所員

村 山 貞 雄

六 消極的自然教育法

次に、無理のないことを重視する教育方法として、氣長にすることが主張せられた。模倣によることはこの場合を考えられてゐる。また自發教育ではないが、先入を重視することも自然的な方法として重視せられた。

近世においては教育の不自然性を少くしようとする努力はわずかしかなかつた。けだし自然とゆう言葉は元來人爲に對して、これを區別して考へる必要に迫られて用いられたものである。人爲的變化である教育は、その昔、荀子が斷言したように儒教においてもその末端においてはあくまで偽とせられ、本邦近世にも自然と相反するものであるとする思想があつた。故に、近世にあつて、一般に自然や自由の増加は、教育の停止であり、教育の廢止であるように考へられた。たとえば、「内にきざす所あるに任せて、外其事をただし導く」（註二四）として啓發教育を説いた素行も、教えをゆるやか

にいたせとゆうのではなく相應の教えあるべきのいい也ととわつてゐる。（註二五）又、自然を例として教育を説くような場合も、反つて教育における人爲の必要を説くことが少くなかつた。例えば、柴田鳩翁は、

人の子は、教えずとも人となると思つてござるのは、大開蕩ひ、たとへば、米麥をまけば、米麥が出るには違ひはなけれども、こやしを入れ、草をとり、さまざまに手入れをせねば實がいらぬ。人の子もこれと同じ事で、うみ離しにして教へもせず、捨てそだちに育て上げて、人らしい人にならぬと小言いふのは、無理なものではござりませぬか。（註二六）

とゆう。

このように、近世にあつては教育作用の不自然觀が正當なこととして一方に強く考へられていたから、兩親の放任主義や兒童の我儘はしばしば強く戒められた。たとえば、貝原益軒は、私欲を許さず、氣隨をおさえることを説いたが、彼の

の説は處訓書として廣く用いられた。殊に童兒の教育については、教育内容の性質からも管理の面が強調せられ、次稿にみるように積極的に嚴が重視せられる結果となつた。されば、無理のない教育法として近世に考えられたものの本質的な地位は、自然が有する現象の換骨奪胎であり、元來無理な教育現象の中で方法への部分的利用を意味したものであることに注意しなければならぬ。しかして、このような意味の作用を人間が有する眞の自然であるとして把握したのは本居宣長である。

A 氣長にすること

消極的な自然教育法の内容として最も強調せられた作用は氣長にすることであつた。たとえば若い植物の栽培法や子供の反抗心などの例をあげて忍耐強い教育法が主張せられてゐる。(註二七) また、兒童に對しては、惡を惡として強くとりあげなくてもよいと考えられた。たとえば、鈴木朗は「小兒の横着なるも、少し年をくへばなほる」といい、世を觀するに廁に行くように氣長にすることをゆる。(註二八) すなわち、(一) 教育目的に對する不自然なあせり、(二) 教育方法に必要な兒童の心理の無理解から、過度の要求をして、かえつて教育効果に逆作用を來すことが、しばしば戒められた。たとえば、小名文成は「農家訓」に、

父其子を可愛ゆふおもふが故に、教るものならば、短慮にして、罵り怒りおしゆる時は、其至善をうしなひ、而

而其子の心を悪クするなり。未熟なるを以て教ふるものなれば、子其父の怒りを無理と思ひ、其善なる事を不省シテ不從命ニ至リ貴ハ父。

とゆう。(註二九) 氣長にすることは、前述のように放任を意味することでないといせられたが、子弟教育にたいして嚴法に寛を要することを説くことになつた、これは、子供の心理の未熟を考へることによつてゐる。

このような氣長の必要は、又子供の生長段階に着目し、その幼兒において、特にあせつて難しいことを求めすぎないことを主張することになつた。この場合、自然界の法則はしばしば根據として採用せられている。たとえば、細井平洲は「もりかゞみ」に、

しかし苗木の自由になればとて無理に曲撓めて心のまにせんとすればいかなる勒草堅木も或は枯或はいたみてたとひ年月を經てもいしけひねひて材用に備ふへからす草木のみにあらず禽獸も又しかり駒兒犢牛犬子猫兒の育まで始中終はあるもの也故によく獸を飼ふものは始中終に隨ひ無理をほとこさすしてそれ／＼の生を逐しむ人は萬物の靈貴なるものといへとも始中終のあることは聊も異れることなし

とゆう。(註三〇) このような氣長にすることは、近世に庶民教育として強調せられに忍耐や堪忍と關聯を有するものである。

B 先入の重視

不自然にならぬようにするための教育内容として、以上の氣長にすることの他に、先入の重視が強調せられた。たとえば、益軒は、「早く教ゆれば入り易し」というが、彼が又、

遅く教ゆれば、悪しき事を久しく見聞きて、先入の言、心の内に早く主となりては、後に善き事を教ゆれども移らず。故に早く教ゆれば入り易し。常に善き事を見せしめ聞かして、善き事に染み習はしむべし。(註三一)

とゆうところに、心理的方法として、先入重視と模倣を重視するものとの相關性が高い。近世に先入の重視が考えられたのは、自然的教育方法の一部として、自然界の漸進性と、この漸進性による安易的効果的な結果に對して着目した結果によるところが多かつた。例えば、廣瀬淡窓は、「迂言」に、

易ニ、童牛之レ楛スト云フコトアリ。コレハ幼少ノモノヲ教育スルニ付テノ喩ヘナリ。童牛トハ初生ノ牛、未ダ角ヲ生セサルナリ。楛トハ角ニハムル木ニシテ、物ニ觸レツクコトナキヤウニスル器ナリ。牛ノ未ダ角ヲ生セサル内ニ、楛ヲハメオクヘシ。サスレハ、物ニ觸ル、コトヲ初ヨリ知ラズ。若シ角ヲ生シタル後ニ、楛ヲ用ヒタリトモ、ソノ詮ナキナリ。人ヲ教フルモ亦此ノ如シ。幼少ノ内ニ、早ク教フヘシトナリ。

とゆう。(註三二) このことは習慣教法に移項するものであるが、自然界をみても分るように、極めて幼い時のことが習

慣となつて來るものであるから、早いうちから、正しく教育せねばならないと云うのである。たとえば、大原幽學は、

子の幼少のときは、是を松に譬ふれば始めて枝の出たる頃なり。是れ亦枝の善きも悪しきも、土の換様の上手と下手に依て枝振の善し悪しも出来るものなり。人も亦是の如く、幼少の時の氣質の養ひ善ければ其子も善き事を辨へる習慣となりて、善良なる人となるものなり。若し又是に反して其悪しき事而已を見聞すれば、其の思ひ付く事皆悪しく、遂には其悪しき事が習慣となりて悪人となるべし。

とゆう。(註三三) の結果模倣を重視することは不自然な教育方法へさえも移つた。しかして先入の重視は近世にこのような自然法的思想の一部に含みつゝ發展した隨年教法の重要な契機でもあつた。

五 自然教育法の客體

それではこの自然的教育方法はどのような範囲に行われたであろうか。まず該教育法の主體をみるに、特に限られるとはなく、原理としてはあらゆる場合に要求せられている。しかし、實際には両親による教育として主張せられたことが多く、寺子屋の師匠に嚮けられることはほとんどなかつた。されば、近世には父母を主體とした家庭教育に對する思索において重要な内容となつてゐる。

このおもな原因は、このような教育方法が有効であるとし

て選ばれた教育客體の種類が幼児であつたことによる。すなわち、近世においては幼児は特殊なものとして宜になつた方法が考えられた。元來、親が子に對する教育は特に自然の法が考えられやすい素地を有したものである。たとえば「經書」には、「惟天地萬物父母」(註三四)とゆうなど古來兩親の教育作用はなかんすく自然的に考えられた。「人の身は父母を本とし、天地を初とす」(註三五)とは常に原理的に考えられたことであり、早川正紀は「久世條教」に、父子の理と天地の理を比較して、

天は父、地は母、人は子なり。人は天地の子なる故、その子たる人の爲に日月星の三光、日夜行道怠りなく、天は地にしがひて陰陽、寒暑の往來少しもたがはずして五穀草木禽獸その外ありとあらゆるものを生育し給ふ事みな人の爲に無窮に勤給ふ也。此故に天地は人の父母といふなり。父母は我ための天地なれば、我子をあはれむは天の道なり。

とゆう。(註三六)

第二に、近世にこの方法が主として擧げられた教育の客體は、幼児であつた。近世の思想響において、この思想が幼児にあらわれた頻數は極めて多く、幼児を除外してあらわれた數はすこぶる稀である。けだし、自然的方法が考えられたのは、多くの場合、自然のように無理をしないことを採るためであつて、このことは、農業盆栽をはじめとする樹木育成に當つて、苗や若木の時期に多く考慮せられることであつたか

らである。近世の教育事實を描寫した小説類・記録類を覽るに、童兒に關聯しては、うちたいきなどの罰があらわれているのに對して、幼児は、(一)未熟なもの、(二)非教育的なもの、(三)遊びを主とするものとして把握せられ、これに關聯して、興味により氣長にすることが比較的多くあらわれている。このように、自然教育法の主張は、兒童よりもはるかに幼児に、しかして兒童においては幼童に擧げられていた。

以上、自然教育法の範圍は、近世には主として兩親によつて、家庭教育として、幼児にむかつて行われたものであつた。

七 自然教育法の地位

本邦近世にあらわれた自然教育法は大體、西洋近代にあらわれた新教育法と同じである。たゞし、新教育法が、教育法のオーソドックスの方法として確立せられるに至つたのに對して、本節のそれは、權道的なものとして一部に強調せられるのに止どまつたところが異なる。

幼児教育に自發性が強調せられたのは、必ずしも本邦近世のみでなく、ルソー(Jean Jacques Rousseau 1712~1778)やフレイベル(Friedrich Wilhelm August Fröbel 1782~1852)等、西洋においても多くその例をみるのは周知のことである。ところでその原因に、注目しなければならぬ點を含んでいる。すなわち、自發教育思想が發達した原因とし

て、
一、まだ現實には未熟であるが、内包せられた生命力の伸展性を信頼し、これをこわさないようにすることが教育であるとして行われたもの、すなわち、教育敬の源泉となつた哲學的思想。

二、現在意志決定の動機が未熟であつて、行動の選擇をすべき意志を推進する表象が、主として瞬間的興味のごときものではないことから、これを方法の上に尊重する結果、自發性の利用を重視した思想の二種の原因が存在した。

しかしして本邦近世の兒童觀は成人主義であり、智的、倫理主義であつたから、前著の思想は稀薄で、後者が効果をあげるための主な教育方法として考えられていた。すなわち、その思想は、益軒のように幼兒にあまり高きを求め、遠きを遣い又難しきを強いることを戒めた種類のものが多かつた。この結果、近世には、自然教育法は、積極的に詰込教育に根本的に對抗する教育原理として取り扱われずに、近世の教育、思潮の一部として、且つその權道な方法であるとなされつゝ、消極的に考えられたに過ぎなかつた。すなわち前者に對立して新たな、優れた教育原理の自覺にまで打ち建てられることがなかつたが、このことは次にみる嚴に對する寛の場合と同様である。そのために、また教育客體も、成童より幼童に、幼童よりもはるかに幼兒にのみむかうこととなり、新教育のよろに、全教育に對する教育原理として自覺せられるまでに至らなかつたことは注目すべきことである。すなわち、寛を合

むこのような教育方法は「用キタメシテ相違ナキトコロ」であるが、「前賢ノ正シキ小兒ノ教方ニハアラ」ずと考えられたのである。(註三七) このことは、科學的統一思想に對して、東洋における義すなわち宜の思想の影響によるところがすくなくなかつた。この結果、新教育における兒童自身の發見に對して成人主義そのものの反省も行われなかつた。

以上、近世後期に幼兒教育に現れた自發性の教育的地位は教育思潮の大辟からこれを俯瞰するとき、きわめて程度の低いものであつたと云える。

更に、古來の教育を方法史の見地から類型的に考察すると(一) 教育内容の豊富を計つて自發性を輕視する注入教育、すなわち、オールドタイプ・エデュケーション (Old Type Education) と稱せられるものと、(二) 自發性を大いに重視する啓發教育、すなわち、モダンタイプ・エデュケーション (Modern Type Education) と呼ばれるものとに、分けることができるが、このうち、本邦近世の教育方法は、全く注入教育の類に屬してをり、その中では幼兒教育思想に中期から後期に至つて、比較的後者の色彩を有するものがあつたと觀ぜられる。

なお一言つけ加えるならば、西洋における「新教育」に現れた自發性の思想も、本邦近世と同様に幼兒期への着目がその胎生の原因となつてゐることは特に興味のあることである。すなわち、その思想の重點の差違と傳統に對する態度により、一は積極性を有し、一は消極的に幼兒に止どまつてし

まつたと云え、いずれも文化の向上により幼児の教育に對する餘裕が一般的に生じた頃から、幼児期に最適の自發教育法が、それまでの主要な對象であつた兒童期の教育に適當であるために正しい教育法であると考えられがちであつた、注入的教育法に對立して、生じて來た點は同一であり、泰西のそれも亦本邦のものと同様に幼児の意志の薄弱性に由來するところが多かつたのである。しかし、我が國においては當時儒教の力が強かつたために、今まで儒教の時代と結びつけて一般に行われた方法を（それは兒童期を客體として生じた教育法で兒童期に對して効果をあげて來た方法であるが）反對するまでに至らかつたが、西洋では、ルネッサンスの後であり、丁度、發達する時期にあつたと云える。

以上、近世の子供に對する自然教育の思想的生起をみるに（一）儒教の一部にあつた啓發教育の傳統をひきつゝこれが年少者の教育に考えられたもの、（二）近世實際に幼児教育を考察した結果、實證的に幼児期には該方法が効果的であると考えるに至つたもの、（三）要約せられる。前者は、近世全般をとりして儒學者によつて考えられたものであり、後者は近世後期に發達心理學的考察の進歩につれて次第に行われるようになった。しかして、更に明治四年の「啓蒙社大意」に
 兒女五六歳迄ハ只人眞似ヲ以テ遊ヒト爲ス此時未タ政教ヲ以テ其發生ノ才氣ヲ束縛ス可カラス（註三八）
 とゆう素地となつたもので、こゝらを通して新しく入つてきた新教育の思想に合流し、近代の科學的自然教育法の建設の

中に設するに至つた。

要するに、本邦近世における自然教育法の著しい弱點は、それが幼児期の段階にのみ止どまつたことと、教育理想とのくいちがいであつた。すなわち朱子學が流行して理氣二元説的な考え方の行われた近世には、自然としての小我は大自然としての大我によつて止揚せられねばならなかつたからである。すなわち、我が國近世には客觀的自然主義に續いて主觀的自然主義は片鱗も見せておらない。しかし、以上の大自然の存在すなわち教育の原理として自然が考えられていたことは、本稿の冒頭に述べたように、この教育方法の最も著しい強みであつた。

註一

社會事業研究所愛育研究所編「本邦保育施設に關する調査」(三三頁)によれば、昭和十七年における幼稚園數七六一校のうち官公立幼稚園數は二五四(三三・三%)で、私立幼稚園は五〇七(六六・七%)である。又私立の幼稚園のうち團體經營のもの三二五校の内譯は宗教團體二五〇(七七・二%)教育團體三一(九・五%)婦人團體二一(六・四%)社會事業團體八(二・六%)その他一四(四・四%)不明一(〇・四%)となつてゐる。

註二

このことは幼稚園教育を小學校教育と異らしめる大きな原因となつた。

註三

江村北海その他。

註四

公孫丑章上。

註五

このような民族の生活形態の大轉換は教育思想や倫理思想

に非常に大きな影響をもたらしており、教育内容を構成する重要な契機となつた。

緊辭上。

第一章。

註六 「民家黨家解」享保二十年版卷之三附錄。

註七 中の上貳の上天保十年板十三丁裏。

註八 「論語」述而篇。

註九 「慣用啓蒙」

註一〇 「羽陽叢書」による。

註一一 「傳習錄」卷之中訓蒙大意。

註一二 「孝經外傳」或問三、蕃山全集三、九十八頁。

註一三 東大圖書館藏寫本による。

註一四 「安齋隨筆」十一。

註一五 「孝經外傳」或問三、蕃山全集三、九十八頁。

註一六 東大圖書館藏寫本による。

註一七 「集義和贊」五、蕃山全集一、一二五頁。

註一八 「名君示諭」日本教育文庫、家訓篇五二六頁「松平定信示諭」による。

註一九 安永二年板八丁裏。

註二〇 「集義外書」一卷、蕃山全集二、三頁。

註二一 「安齋隨筆」十一。

註二二 「山鹿語類」

註二三 同右

註二四 「續鳩翁道話」貳之上。

註二五 益軒、幽學、宜長その他多い。

註二六 「養生叢論」

註二九 天明四年板三十二丁裏。

註三〇 嬰鳴館遺草卷の三、天保六年板一丁裏。

註三一 「和俗童子訓」卷之三隨年教法。

註三二 學制近。

註三三 道德百話三十六。

註三四 養母。

註三五 「養生訓」卷第一總論上。

註三六 蔡洗子の條下。

註三七 「授業篇」卷一、天明三年板四丁裏。

註三八 文部省「日本教育資料」四、三百三十六頁。

(三六頁より)

親のエゴイスムスによつて社會的には屢々忌むべきことも起り、又もつと屢々、人間的に笑うべきようになる。そこには戒むべきこと省みるべきことも少くないであらう。しかし、彼は、エゴイスムスになれるほどの、強く深い児童觀を、わが子において初めて體驗し得たのであつた。そのあとは、よその子、社會の子に、どこまで、この親のエゴイスムスを、移入させ得るかどうかであり、それは、親としての長い修業に屬することであらう。とにかく對象觀的な距りを抜んでの児童觀以外の渾一的児童觀を體得したのはわが子のおかけである。感謝すべきかな。

(訂正。三月號の『子供讃歌』中二十六頁第一行のオーエンはオーケンの誤植)

季節の花や葉っぱや

莖でつくるおもちゃ (2)

瀧田 要吉

(三) 雑草の意義

空気や水は私達日常の生活する上には一日もなくてはならないものではありませんが、それが餘りにも普通のことであるため、かえつてその存在すらも忘れられてゐるよう、前述の路傍の雑草や花にしても、氣節を色どる一つの點景としてはながめられてもそれが年々歳々くり返されてゐることであつて見れば、時によつてはその存在すらも忘れられてゐるのではないかと考えられます。

然しこれを取り立て一つの主材として考へる時始めて『なる程』と、造化の神の意志にふれた思ひのするのは私だけでありましょうか。

元氣に飛び廻る子供の姿が可愛らしいものであるならば同時にその安らかに眠りつゝある姿も又こよなく愛らしいものであるように、雄々しい古木に可憐な花を咲かせる梅の木にしても、石垣の割れ目などにひつそりと人知れず咲いてゐるすみれの花にも云い知れぬ神の意志が働いてゐることを感じるのは私だけであり

ましようか。

文化が向上し生活が簡易化され、特に戦後のとかく輕薄に落入り易い現在の生活環境はともすれば幼児達をも自然への親しみえ遠ざけ勝つことではなかつと思ふものであります、だんくくだんくしくなるので要點だけを述べて貰うことにして、要は保母さん方やお母さん方におかれてもつと自然に親まれ、その自然現象の中から容易に手にとれる草花をもう一度見直して頂いてそれらの形や色を前月號の如き自然物のおもちゃとして幼児の興味と創作の心を誘導すると共に、無理やこじつけでなく、自然觀察をもふくめて、情操、色感、創造のよるこびまでえもつてゆきたいものと念願するものであります。

(四) 形態の觀察

草や花にしても、その特定の形をもつて然もその形狀をそのまま利用して他の形態を表現するのが自然物利用のおもちゃであるならば、直ちに起きてくる問題は、その形態を利用して、如何なるもの

を表現して見ようかとゆう、そのものの形態の考察と、その花や草にしるそのものについての観察が一番必要になつてくるわけでありませう。

花にせよ、草にせよ、その本来の目的はその種族を保存する営みのためにあるのであつて、ある花は丸くある花は細長くもあり、一木の葉草の葉にしても同様で廣いもの細いもの丸いもの等その形状は千差萬別であります。このようにその種類によつて思ひ／＼の形式をもつて己れの種族を存続しようとする力は同時に造化の神の神秘によつて不思議な美しさと種々多様な形を形成しております。

自然物利用のおもちやはこうした造化の神の造つた自然機構を利用して他の形態を表現して見ようとするのでありますから、その花がこの葉が何を作るのに適當してゐるかと言ふことを種々な方面から観察して行くことが必要となつてくるのであります。

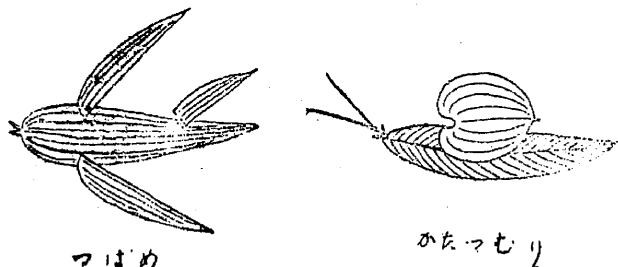
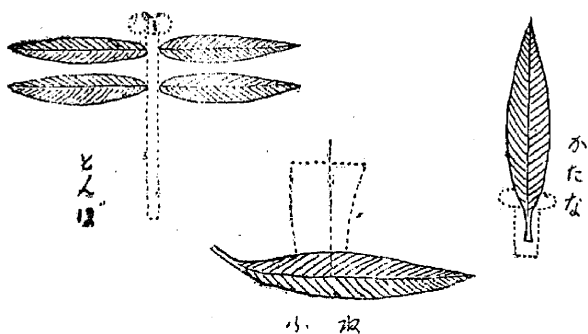
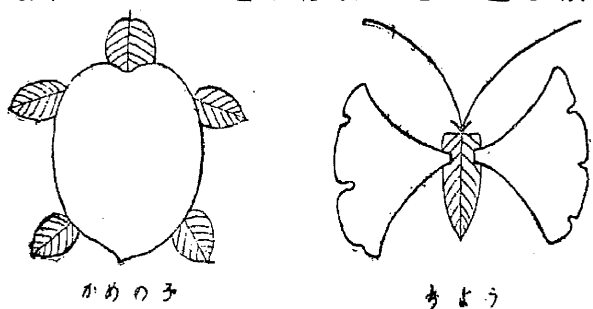
こゝに例えばやなぎの葉つばがあるとします。この葉特有の細長い形状はそれ自身をながめてゐるとなにか刀のような

形ですが、これを横にして見ると、なにか舟のような聯想がわきだしますし、更に四枚を横に並べますと、とんぼの翼を考へられるなど、四方から形態を観察し、色々なものを聯想できます。この境地はすでに創造の世界であつてこれを幼児に與える場合にもこの形をしづかに観察させますと、こども達はそれを

「形の省略」

「形の觀察」

「形の誇張」



天眞の睿智でとても大人の及ばぬ形を聯想し創作するものです。

(五) 形の省略

一方これを指導的な立場から與える場合の基本的なことになりますと、このものによつて何を表現するかと云うことは云つてみれば、その基本形態に對する他方面からの經驗が必要となつてきます。

例えば圖のように、やなぎの葉と山芋の葉（でなくとも丸い葉ならよい）の組合せでかたつむりを表現する場合にしても、その基本形態である、かたつむりの形についての正しい認識がないと折角の名案も行詰りを來す結果になる故に、常に事物の觀察については實物は勿論繪や寫眞などについても正しい形についての認識と觀察を深めることが必要となつてきます。更には、又その形態を自由自在に省略して考へて見ることも練習しておくことも必要です。

前述をくり返すようですが例えば圖のように笹の葉でつばめを表現する場合、一枚の葉を胴と尾にし、翼には半分にな

いた葉を兩はじえ當るなどで、つばめの飛んでゐる姿を表現する場合などには、やはりふだんの正常な形態を認識した素養によつて、當意即妙の機智がこの省略された形態の中に表現されゆくものと考へられます。

(六) 形態の誇張

漫畫とか略畫とか云うものは、一種の形態の省略と相まつて、その特長を誇張して表現するから面白いのであつて、いづれは限られた形質によつて、あるものを表現する場合、それは當然寫實ではなく、その寫實の缺けてゐるものから來る面白さを、ねらいとするために、その特長を誇張して表現しなければ、その目的物の感じが出て來ないのであります。

例えば、柿の葉で、かめの子を作る場合柿の葉それ自身では、かめの子とはなんの關聯もありませんが、これにゆすら梅の葉のような小形の葉を頭や手足にそえることによつて始めてかめの子となつたり、いちようの葉で蝶々を表現する場

合でも、いちようの葉一枚では何んら蝶々との關連はなくとも、これを二枚合せることによつて蝶々の翼を誇張轉用してみることによつて始めて蝶々が表現されるのであります。

この場合その誇張した部分によつて一つの形を現わすと云うことは、その誇張した所をもつともよく活かすためには、細かい部分を省略して行くことによつてその特長をよく活かすことになるのであります。

來月はこれら形成された形の表現方法について、幼稚園や保育所などで利用出来る個別表現、集合表現、相互表現、點景表現、更らにはその構成法、貼付法、補助材料までに及んでみたいと存じます。

(つづく)

×

×

×



保育關係文献解説(三)

愛育研究所員 竹田俊雄

八 お話と劇

飛田多喜雄

「幼児の言語教育」(保育叢書二二)

昭和二十二年 B6一六六頁

巖松堂 一一〇圓

保育におけるお話というものは、童話を話してきかせることだけではない。人の話をよくきく態度をつくるとともに、よく話すように導くことが目標である。この書は成蹊學園教育論である著者が、乳幼児から就學前後までのこどもの言語生活を考察して、幼児の言語教育はどのように行われなければならないかを述べたものであつて、まず幼児の言葉というものはどのような特質をもっているかを明らかにし、次に言語の發達を乳兒期・幼兒前期・幼兒後期の三段階にわたつて説き、言語教育の問題の章に入つては、話し言葉の正しさ、美しさ、豊かさを取り上げ、さらに家庭における言葉の躰け方

幼稚園、保育所の言語教育を具體的に扱つてゐる。たとへば基本的な口習いとして朝の幼稚園の生活の場面などが擧げられてゐる。教養向。

上澤謙二

「幼児の談話教育」(保育叢書三三)

昭和二十四年 B6二八一頁

巖松堂 二〇〇圓

これは話すことがすぎな幼児を、どうして話させるように導くか、童話家であり、園長である著者が多年の経験をまとめたものであつて、全篇十一章から成つてゐる。いかに話をうかと苦心する先生は多いが、いかに話させようかと苦心する先生は少い。最大の教育である言葉の教育を最上の時期に行つて最良の状態を得られるようにせよ。話させるまでにどんな段階があるか。相互的會話、集團的話し合ひ、個人的發表等のいろいろの方法。話させる場の構造はどうするがよいか。話のきらいな子をすきにする導き方。問答の活かし方や

話させる補助方法。最後に保育者としての態度。これらのことがきわめて具體的に、懇切に述べられていて、幼児の言語の導き方の話す面について大いに参考となる。 教養向。

上 澤 謙 二

「幼児のお話教育」(保育叢書一六)

巖 松 堂

昭和二十三年 B 6 一六二頁

一一〇圓

前の書と同じ著者が幼児にきかせる話について研究したもので、幼児はなしは赤ちやんばなしとどのように區別されるか、お話は何のためにされ、どのようなはたらきをもつか、家庭ばなしにおいて母親はどのような位置にあるか、幼稚園ばなしは家庭ばなしや會場ばなしとどのように違うか。幼稚園ばなしはどのような性格をもつて、観察ばなし、動作ばなし等々その種類によつてどのように取扱つたらよいか、幼稚園ばなしの話し方はどのように進めて行くべきか、幼稚園ばなしは性格教育の意味をもつて、どのような氣質の子どもにはどのようなお話を與えたらよいか、などということが豊かな實例をもつて示されている。子どもにお話をきかせる保育者にとつて好個の教養向圖書である。

内 山 憲 尙

「幼稚園 お話と人形芝居」

フレイベル館

昭和二十四年 A 5 一九八頁

二〇〇圓

お話と人形芝居についての教科書風の概説書。最初のお話の意義と範圍の章において一應一般的な問題に觸れているが

大體は幼児童話についての記述であつて、その教育的な價值組立と與え方、言葉、音聲、ゼスチャー等の技巧が述べられていて、應用として繪話、立體的童話、さらに人形劇、影繪紙芝居にわたつてゐる。最後にお話の配當、保育案、童話資料が掲げられ、附録として指使用人形芝居脚本三篇が加えてある。

奈良島知堂

「子供へのお話の仕方」

小峰書店

昭和二十三年 B 6 一九四頁

七五圓

副題にあるように、先生と父母のために、子どもえのお話の仕方を平易に述べたもの。子どもとお話の重要性、お話とはどんなものか、子どもの心の發達との關係、お話のもつべき要件、お話の仕方、創作する場合の注意等をかかけ、九篇から成る例話集を添えてゐる。一般向。

日本幼稚園協會編

「幼稚園お話集」(全三冊)

フレイベル館

上篇 昭和二十二年 B 6 二〇六頁

四五圓

中篇 昭和二十二年 B 6 一七九頁

四五圓

下篇 昭和二十三年 B 6 一九〇頁

四五圓

保育者が幼児にきかせるお話の資料として、日本幼稚園協會が編纂したものである。ここに採用されてゐるお話は、その出典から見れば古今東西にわたり、總計一二四篇(上篇四八、中篇四〇、下篇三六)外に上篇の巻頭に吟誦用のうた六篇が掲げられてゐる。その多種多様な話の排列に系統分類は

見られないが、保育者が適宜に選んで話せば、いずれも大い
にこどもを喜ばすことができよう。幼児向話材集。

與田準一・波多野勤子編

「幼児に聞かせるたのしい話」(婦人新書3) 中央公論社

昭和二十四年 B6二二七頁

一五〇圓

未明・讓治・廣介のような大家や、多くの新人たちの作品
の中から、與田・波多野兩氏が幼児に話して喜んだもの六十
六篇を集めた童話集。中には兒童心理學者の作も加えられて
いる。春夏秋冬の四部に分けられ、比較的短い話が多く、新
しい時代のこどもに適しい内容をもつている。巻末には波多
野完治氏の「お話のきかせかたとこの本のつかいかた」とい
う解説がそえてある。幼児向話材集。

民主保育連盟共編
兒童文學者協會

「字供に讀ん
て聞かせるお話の本(冬の巻)」

昭和二十四年ノート版三三五頁

二九〇圓

羽田書店

現代日本の童話作家や保育の現場に働く保母の作品、世界
の昔話や童話の幼児向再話など、六十四篇を集めたもの「た
のしい冬のお話」「うつくしい冬のお話」「寒さにまけず」
「自然にしたしむ」「おはなし遊び」「世界のお話から」の
六つに分けられ、幼児保育の實際との關連が考慮されてい
る。聞かせるお話としてや、長いものが多く、その扱い方は
巻末にくわしく解説されている。幼児向話材集。

なおこの書は全四冊で完成するもので「春の巻」も既に刊

行されている。

上澤 謙 二

「新幼児ばなし三百六十五日」

恒星社厚生閣

(1)一月二月の巻 昭和二十四年B6二五四頁 一五〇圓

(4)七月八月の巻 同右 B6二八一頁 二二〇圓

(6)十一月十二月の巻 同右 B6二八九頁 二二〇圓

これは一月一日から十二月三十一日まで、毎日一つずつお
話が掲げてある。戦後の改訂版として既刊の上記の三
冊のようで、全六冊で完成するものである。それぞれのお話
のはじめには、そのお話の目的と取扱い方がくわしく説明
されていて、再話も一々その典拠が明らかにされている。ここ
に載せられたお話の中には、觀察の話もあれば、こつけない
話もあるが、これらすべてを貫いているものは、お話によつ
て幼児に健全な崇高な力強い性格の基礎も据えられれば、誤
つた人生觀の胚種も播かれるという、著者の眞剣な態度であ
る。

内山 憲 尙

「幼児と
低學年の實演童話集」

中央評論社

昭和二十四年 B6二五一頁

一八〇圓

こどもにそのまま話してきかせるような形で二十篇の童話
を集めたもの。一つ一つに話の要點、きき手の程度、所要時
間、實演の注意が記されていて、本文の欄外にその時々々の語調
や身振りの頭註が加えられているのがこの書の特徴である。

幼児向話材集。

(幼児向話材集としては、これらの外に各種の單行の童話集があるが、ここには割愛する)

松葉重庸

「幼児の紙芝居と人形芝居」(保育叢書一七) 巖松堂

昭和二十四年 B6二二三頁

一七〇圓

この書はまず保育における紙芝居の位置を説き、紙芝居の歴史に簡単に觸れて、保育者が自ら紙芝居を製作するにはどのようにすればよいかを教え、さらにその實演のやり方を示している。人形芝居についても、その種類を擧げるとともに指つかい人形芝居を保育者が行うには、どのような筋道を辿ればよいか、脚本、人形の製作、演技、演出についてくわしく指導している。そして附録として人形芝居脚本三篇が添えてある。保育者として紙芝居や人形芝居を扱うに参考とすべき教養向き書である。著者は移動人形劇場主宰。

松葉重庸

「幼児の人形芝居脚本集」(保育叢書二二) 巖松堂

昭和二十四年 B6二四二頁

一八〇圓

これは幼児のための指つかい人形芝居の脚本一七篇を集録したもので、舞臺を特に要しないもの、土臺だけの簡單な舞臺でできるもの、背景の幕を用いるもの、舞臺枠のある舞臺を要するものに分けて、それぞれ脚本を掲げ、演出し方を示している。脚本には「うさぎのダンス」のような單純なものから「ピノチオ」のような複雑なものまでが擧げられてい

る。そして巻末にこれらの脚本で用いる人形の作り方や必要な樂譜が添えてある。幼児向人形芝居のよい資料である。

東京都保育會文化部編

「劇あそび脚本(改訂増補)」

フレイベル館

昭和二十四年(昭和二十五年訂) B6一六三頁 一五〇圓

これは東京都公立幼稚園で幼児が實際に演じた劇遊びの脚本を集めたもので、「ピーター兔」以下二十二の脚本が載っている。それぞれの幼稚園で原作のものもあれば、脚色したものもあるが、保育の立場から理論的に、また實際的に検討されたものである。幼稚園や保育所で劇遊びを行う場合よい資料となるであろう。

九 音楽とりズム

酒田富治

「幼児の音楽教育」(保育叢書二五)

昭和二十三年 B6一七〇頁

巖松堂

この書は、幼児と音楽・幼児の教育と音楽・幼児と音楽教育・聴かせる音楽・歌わせる歌曲の五章から成つてい、幼児の生活や教育に音楽がどのような關連をもつていのかを、兩者の特性から明らかにしようとし、幼児の音楽教育というものがどんな在り方でなければならぬかを強調し、音楽教育の聽かせる面と歌わせる面とについて具體的に述べている。著者は尾山臺小學校勤務。教養向。

東京都保育研究會音樂部會編

「子供たちの楽しい歌」(全四冊)

白眉社

春の巻 昭和二十三年 B5二七頁

夏の巻 同 B5二五頁

秋の巻 同 B5二七頁

冬の巻 同 B5二五頁

幼児のための歌を、各巻一八曲ないし二〇曲ずつ、季節別に掲げたもの。春の巻は三月からはじまる。東京都公立保育園の人達が實際保育の場面で子ども達に最も喜ばれたものを集録しているので、各曲とも幼児に適しているといえよう。
 幼児向歌曲集。

戸倉ハル、天野蝶、一宮道子

「うたとゆうぎ」

二葉書店

春の巻 昭和二十三年 B5二三頁

秋の巻 同 B5二三頁

こどものこよみ 昭和二十四年 B5二五頁

「春の巻」「秋の巻」は幼児のための歌を各巻一―一曲ずつ載せ、歌曲とともに振付が示されている。「こどものこよみ」は幼稚園の年中行事を主にして、一二曲がその振付とともに掲げられている(内二曲は前二巻と重複)。いずれ幼児向の歌曲であるが、振付についてはリズム保育の立場からは論議があらう。幼児向歌曲ならびに振付集。

酒田富治編

「行進・リズム曲集」

白眉社

昭和二十四年 B5三一頁

八〇頁

比較的平易な行進曲八曲、駢尾曲三曲、スキップ三曲、ギヤロップ曲五曲を集録したもので、幼児のリズム保育に用いられるものもある。リズム曲集。

發行所 所在地

巖松堂 東京都千代田區神田神保町二ノ二

フレールベル館 同千代田區神田神保町二ノ四

小峰書店 同新宿區四谷舟町六ノ六

中央公論社 同千代田區丸ノ内二ノ二、丸ビル五九二

羽田書店 同千代田區神田駿河臺三ノ四

恒星社厚生閣 同中央區銀座西八ノ八

中央評論社 同港區芝浦二ノ一、三友社ビル

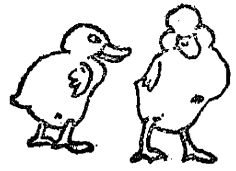
白眉社 同日黒區下目黒二ノ四六八

二葉書店 同北區稻付町二ノ二一八

☆

☆

☆



子供讃歌（八）

倉橋惣三

七 我 が 子

數限らない子供讃歌の中でも、彼にとつて最も絶對の歌は、我が子への讃歌である。絶對というのは、大きいとか貴いとかいう意味ではない。他とならべられない。眞に彼の歌、彼みづからの歌という意味である。従つて、それは人まゑに餘り聲高にうたうべきものではあるまい。又、なんのかと、かれこれ説明づけるべきものでもあるまい。たゞ獨りでハンミングしているがいゝものである。たかだか、幸福の感動を盛り上げる、頌句の一節として、自分に繰りかえしていればいゝものであろう。

しかし、この幸福なくして、子供讃歌は決して完うせられないと、彼は信するのである。完うせられないなど、言いきることが、この幸福をもたずとも、優れた子供讃歌を唱う天才に對して憚りありとすれば、兎に角彼自身は、この幸福をもつて自分の子供讃歌を完うし得ていることを、感謝するといおう。だれでも、親となるだけで、子供讃歌の純樸眞實な原始詩人になるのである。

我が子は、子供というものではない。多くの子供の中の一人でもない。この子である。この子というも、たゞこの子であるだけではない。我がこの子である。我がのがはくれんも所有のがではない。断ちまかれることのない關係によつて特定されているこの子である。——言わずときまつていることを言うからや、こしくなるようなものゝ、もう少し言わせて下さい。——すなわち、特定の關係で絶對であるものへの讃歌であるから、格別感激もせず、讃嘆する

でもない、謂わば歌うでもなく日光を讚え、歌うでもなく空氣を讚えているような平生讚歌である。更めて歌にしよ
うとする心も起らなければ、どんな歌にしても歌いつくせない。つくそうとすれば却つて空々しく、強いて言だてす
れば、誇張紛飾の虛に陥る。——その意味で、彼の我子讚歌は、我が子を讚ゆるに金銀寶玉にたぐえて、しかもやも
と歌つてゐる程度の古歌を引くことを決してしない。(いかに多くの親が此の古歌で平氣に満足してゐることか。但
し、同じ古歌でも、『瓜はめば我が子おもほゆ』の卒直な歌い出しには、彼もほゝえまじさを禁じ得ない)といつて、
彼の我が子讚歌は、ベツレヘムの星を仰いで集つた東方のひじりたちの頌歌を真似るものでは素よりない。若し學ぶ
とすれば、

『おゝ わたしは ビホム 見つめる

母に抱かれてゐる おさな子を

(ホイットマン)

の、あのたつた二行の短い詩である。

子供というものでないから、我が子が、彼にとつて心理學の對象にならなかつたことは、言うまでもない。それは
普通の親にとつては當りまえのことであるが、子供というものに對しては心理學者を以て任する彼において、我が子
に對しては、どうしても、そうであり得なかつたのである。これが正しいことであつたか、どうかは知らない。折角
目の前に與えられた乳兒を、たゞ Batoid するだけで、Observe することなしに朝夕を過ごしたことは、彼が日頃
敬意を以て讀んだ、ブライエル其他の乳兒觀察者に對して、學者の本領を怠つたものであつたのかも知れない。しか
し彼は、我が子の柔い唇を砂糖湯の一滴を以て喜ばすことはしても、食鹽やキニーネの溶液を以て、初生兒の味覺を
テストしてみるような研究態度(?)は、思ひもかけないことであつた。彼は我子をよろこばすために、色玉とガラ
く(とを早くから(家人に笑われるほど早くから)用意することを忘れなかつたけれども、觀察帖片手に、正直にい
えば、觀察帖を備えておいたことは備えていたが)初生兒の視覺と聽覺の發達を觀察したり、況んや實驗したりする
ことはできなかつた。もつと、正直に言えば、そうした研究の好機會を週から週へと空過(?)しつゝ、我が子の初
生時期が経過して仕舞つたのである。——彼はそれを決して後悔もしなかつたけれども、おれは學者にはなれないわ
いと微笑した。我が子は客觀の對象にすべく、餘りに我が子であつた。

彼は附添いが測つてくれる我が子の體重身長を、乳幼児身體標準發育表にくらべてみることは忘れなかつた。しかし、その小さきものの精神の發達については、個々の精神活動のあらわれを記載するよりは、周圍のものに對する人間反應の微妙な發現を見のがさなかつた。そのスマイルは、笑いの表情そのものとしてではなく、彼に向つてのほゝえみとしてほゝえみかえされ、そのおかたりは、言語發達のラーレンの一段階としてレコードされるよりは、彼に對しての語りかけとして語りかえされ、何ごととも、心的發達という抽象機能としてよりは人間の中で育つ人間の發達の刻々として喜び受けとられた。そうして、我が子において『人間』の發達のこまやかさと早さに、日々心をおどらせられたのであつた。そのかわゆさも、我が子だからでなく、この人間反應の中に萌え育つていつたのである。

親と子の關係の中に育つものは、子であると共に親である。親は子によつて生れるといつて奇警に響くならば、親も子によつて育つと穩かな言い方にしておこう。ウオルツオースの 'Child is the father of man' という句は、いろ／＼の意義に解せられ、その含蓄も限りなく深いものであるが、初めて親となつたものゝ、大して深く掘りさげもしない、ありのままの感じにも、彼はこの語句を、極く淺いところで借用したいと思つた。

親が子によつて生れるのは、一番初めの子の時だけではない。二番目の子の時でも、三番目の子の時でも、その子の親として新たに生れるのである。そうして、その子と共に、その子の親として育つてゆくのである。親子の幸福は共に生れて共に育つことである。故に、親子の幸福は、子ごとに新たに生じて、日々に常に新鮮である。親子の愛というのも此の幸福の相互の感受に他なるまい。敵をとまで、いわなくとも、愛さなくてもあるものを愛する時、愛は美しかつたり貴かつたりして、聊か大げさなことにもなろう。親子の愛は、何もそんな特別なことではない。ロマンチックの色どりを帯びるものでもない。モーラルの光澤や、フィロソフィックな織り彩をもつものでもない。だから我が子讃歌も亦そうである。だが、この實感を缺いた子供讃歌は、到底完成曲たり得ないであらう。

彼は豫てペスタロッチ傳を研究して、此のスイスの農村改革の熱烈青年精神が、あの深き教育精神にまで昇華されていつた主要な契機を探ぐつて見て、その第一の契機を、青年が初めて父になつた日に見出したことがある。それは彼が見出すまでもなく、ペスタロッチの主著の一つの『隠者の夕暮』にしみ／＼と書かれていることである。あの大

教育者に、教育の大目的のために教育を築かせただけでなくて、心の底から教育の泉をにじみ出させたのは何んでもある。淋しいノイホフの村の夕暮に、しかも、貧窮と迫害と困憊との間に、我が子ヤコブを抱きつゝふけた、若き父としての謙虚な内観であつたのである。この、父としての内観に恵まれる機会がなかつたならば、ペスタロツチの生涯も、教育事業家としての大きき位に終つたかも知れない。又、頭のいい教育原理の組織者ぐらゐに終つたかも知れない。ペスタロツチの教育者としての眞の生涯が、いつも潤れることのない、親ごゝろの發露であつたことは、更めて言ひまでもないことである。

但し、こゝに此の所感を抉むのは、彼の小さな我が子讃歌のために、大ペスタロツチを引きあいに出席とすることは、ではない。そんなことは不遜の極みである。たゞ擴大鏡の力を借りて擴大してみただけである。尤も擴大し過ぎて、何がなんだかぼんやりして仕舞つた感もある。

我が子の實感とはどういうことであろうか。我がこの子であると共に、この子の親であることの、必至のコンネクションの切實感と自覺とである。抱きしめる腕に切實感が湧きあがることである。見入る癡顔につく／＼と自覺を促されることもある。又、その切實感にして自覺にしても、いつもそう／＼迫り来る緊張の形ではなくして、たゞ、ふうわりと無心の底に溶けていることもあり、或はそういう時の方が多いかも知れないが、緊迫にせよ濬和にせよ、一分のすきまもないのが、親子のコンネクションの實感である。

そのすきまのなさを、他の方面から言つてみれば、親と子とは、何かの理由で結びついたものでもなく、愛によつて結びついているものでさえもない。結びつきこそ理由であり、結びつきそのものが愛なのである、これをもう一歩進めて言つてみれば、子を選んで親となつたのでもなく、親を選んで子となつてゐるのでもない。それどころか、それも／＼親と子と二者の結びつきではなくて、實存する事實は、たゞ一本の紐であつて、その両方のポールが親と呼ばれ、子と名づけられてゐるだけである。一本の紐というのが味がなさ過ぎるならば、きづなといつてもいい。えにしといつてもいい。

こんなことは、更めて考えるまでもないあたりまえのことであるが、この我が子の實感を人の子に押しひろげたところに、ペスタロツチの人間教育の本来があつたのではあるまいか。孤兒の慈父としてのスタンツのペスタロツチにそれが溢れているのはもとより、ブルグドルフやイヴェルドンの學舎の教師としてのペスタロツチの横顔にも後姿に

も、それが、掬めばくむほど、豈きず流れ出ているではないか。性格分析者は、これをペスタロツチの柔和なハートと、人道主義的スピリットと、自己犠牲的パーソナリティーとに歸する。それも確にそうである。しかも、我が子ヤコブリとの實感が、ペスタロツチを、こうした教育者に生んだのではないと、誰れが言えようか。かくて、ペスタロツチは、すべての教え子に、我子の實感をうつしたのである。そこに『人類の父』としてのペスタロツチの教育生涯があつたのである。念のため言い添えておくが、ペスタロツチはヤコブリにおいて、人目につくような教育的成功をあらわした譯ではない。——眞に我子の親でさえあり得れば、その結果(?)は、假りにどうであつてもよいではないか。

彼が自分の日記にでも書いておけばよいことを、傍から長々と敍し過ぎたようだ。そのうえ、子供讃歌の一節にするために、禮讃する古人の例まで借りものにして、彼自身の體驗以上のことを實感として語らせもしているようだ。それも、世にいう親馬鹿の稚氣ならまだしも、きざな親がりとしての笑いになることをおそれる。たゞ我が子への實感を、子供讃歌の中へ、一言でも加えておきたい親は、世に必ずしも少くはないと思われる。更に親としての誇りや自慢や手柄話ではなくて、我が子の親たり得たことの謙虚な感謝(必ずしも、こゝにあてはまらない文字かも知れないが)を、大切な實感として心に藏している親は、世に一層少なくないことゝも思うのである。そういう親たちにはこういう話を讀んで貰えると思う。

とにかくも、彼の兒童觀が、親になると共に變つてきたことは著しい。親になると共にといつてそう急激にはない。親になるにつれて段々にといつた方が正しい。親心は子供の生長につれて熟するものだからである。著しいといつても、どう著しいのか、そうはつきりしたことでもない。親心というものが觀念的に明確なものではないからである。しかし、強いて言つてみれば、子供を外に眺めるのに對して、内に感ずるようになつたともいおうか。むづかしくいえば、認識の對象から體驗の實存になつてきたといおうか。いづれにせよ、對象といつたような客觀的のものでなく、わがもの、わが内なるもの、つまりはわれそのもの——われの子供か、子供のわれか——として渾一的のものである。その渾一性は、研究對象、教育の對象といつた、(愛の對象という場合でさえも)近いながらも——近づこうとする距りをもつものでない一體一如のものである。この渾一性が、『わが子において殊に著しいのは當然でありその點で』わが子えの親のエゴイスマスが存するのゝ免れないことである。(三三頁)

幼 児 の 心 理 的 發 達 (十二)

東京家政大學教授 山 下 俊 郎

七、 幼 児 の 發 達 的 特 質

いままで十回にわたつて乳兒からはじめて六歳兒に至るまで、一歳ごとの發達的特質を運動的發達、知的發達、情緒的發達、社會的發達の四つの面からながめて來た。最後にこれまで述べて來た幼兒期全體にわたつての發達的特質をとり出して考へて見たいと思ふ。

(1) 發 達 の 基 礎 だ る と い う こ と

幼兒の時期は人間一生のスタートである。すべての生活の基礎はこの幼兒期に築き上げられるのである。一體人間の心理的發達には大まかに考へても、乳兒期、幼兒期、兒童期、青年期という四つの時期が區別されるのであるが、どの時期においてもその時期特有の發達があり、その時期でなければ見られない心理的生活がある。そして一人の人間が順調な發

達をとげることが出來、立派な完成された人間に成長することが出來るためには、このような一つ一つの時期の段階を一つずつ順々にのぼつて行くことが必要である。そしてこの段階を一つずつのぼつて行くという言い方は極く表面的な言いあらわし方であるが、これをもう少し生活の内容に立ち入つて言うならば、それ／＼の段階に特有な生活を充分に生活することが、次の段階にのぼつて行くための前提である。この意味において一つ／＼の時期にはその時期でなければ出來ない生活があるわけであつて、その生活を充分にその段階で生活することが子供の成長にとつて何よりも大切な成長の道である。このように考へて來ると、わたくし達が今まで見て來たような幼兒の時期の各年齢ごとの生活には、その年齢の子どもの生活としてまことに大きな意味を持つてゐる。そしてこれを幼兒期全體としてながめて見ると、幼兒の時期に幼兒の時期らしい生活をするのが、將來兒童となり、青年と

なる子どもにとつて何よりも大切な營みになつて來るのである。ここに幼児の時期がすべての後の發達の基礎になるものであるということの意味が大きく浮かび上つて來る。まことに幼児の時期が人間一生のスタートであるということは發達の基礎であるということにおいて誠に大切な意義を持つてゐるのである。

(2) 發達のテンポが速いこと

いままで大體一歳ごとに發達的特質を見て來たのであるが幼児期の心理的發達の全體的特質の中でめたつことを拾うならば、まず發達のテンポが速いということが擧げられなければならぬ。

幼稚園でも保育所でも、保育の始まりである四月と一年のちの三月とに、同じ一人の幼児を見ても、また組全體の幼児としてながめて見ても、その一年のあいだにおける子どもたちの發達の歩みは何と早いことだろう。毎年三月の卒業式が來るたびに、何年の經驗を持つ保育者であつても、年ごとに新たな驚きを經驗するといふのは決して誇張ではない。

このような實際的な經驗を、分析的にいろいろの面から考へて來たのがわたくしのこの幼児の心理的發達という講話であつたわけであるが、運動的發達、知的發達、情緒的發達、社會的發達の一つ々について述べながら、わたくしは「めざましい發達」とか「すばらしい發達」といふ言葉を幾度か使つて來た。わたくしの言葉がますますいせいであろうが、外

に言いあらわす適當な言葉が見つからなかつたのである。

運動的發達について考へて見ると、六歳までの間に幼児たちはもう一通りの運動の力を身につけている。二歳三歳というころにはまことにぎこちない動きをしていた子供たちが五歳六歳になるともう一通りのことがやれるようになっていてその身につけた運動の力をもとにして盛に活動している。知的發達においても子どもたちの成長はまことにいちじるしい。言葉の發達一つだけについて、しかもその中で發音の發達ということだけについて見ても、五歳すぎた子供はもう赤ちゃん的な發音などしなくなつてゐる。情緒的發達において泣くといふ一つの現われをとつて見ても、三歳ごろまでは泣き虫だつた子どもたちが、五歳すぎるともう泣き虫といわれぬ程度に成長してゐる。社會的發達を見ても、五歳になると一通り自分のことは出来るし、お友達とも結構一緒になつて遊びたのしむ社會生活を展開してゐる。このようにして五歳すぎた幼児はすでにひとかどの發達をとげているので「たよりになるたのもしい」感じがすると言われている。ゲゼルは五歳という年までに人間は一應完成のすがたを示すと書つてゐるくらいである。

このようにして幼児の時期は發達のテンポがまことに速いといふ特質を持つてゐる。そしてこのことは保育の實際にあつて非常に大きな意義を持つてゐる。このように發達のテンポの速い時期には、まわりの者が與える指導によつて伸びるものはぐんぐんのびて行く、しかし、もし指導が適當でな

かつたならば伸びるべきものが伸びないで押えられてしまふ
しかものびて行くものはすばらしい速さでのびて行くのであ
るから、のびるものと、のびを押えられたものとの差は非常
に大きなものになつて来るのである。ここに保護者のつとめ
が大切な意味を持つて来ることをわたくし達はよくよく考え
なければならぬと思ふ。

(3) 未分化であるということ

幼児の時期は、いま述べたようにすばらしくテンポの速い
發達のとげられる時期である。しかしもう一方から考えて見
ると、幼児の時期には幼児らしい大きな特質がある。それは
幼児の心理は未分化であるということである。未分化である
というのは將來さきになつていろいろのものに分かれて行く
べきものが、未だわかれなないで一緒に混然となつていること
を意味する。幼児の心はまさにこのように未分化なものなの
である。知的生活においてすばらしい發達を上げては來た、
しかし幼児の心では想像と現實という、大きい子供でははつ
きり分かれて二つの世界が、まだ確然と區別される所ま
でに至らないでいる。情緒的な生活においていろいろの情緒
が成長をして來た、しかし大人の生活のように情緒的な生活
と知的な生活とが確然と分かれるという所まで行かないので
知的生活は多分に情緒的生活に左右されて光つたりくもつた
りする。知的な世界は知的な世界としてというわけには行か
ないのである。

いかにすばらしい發達をとけるといつても幼児である限り
は、やはり未分化な世界に住んでゐるといふのが幼児心理の
發達の特質である。そしてこの未分化な幼児心理の特質とい
うことが、保育に當る人々の心の中ではつきり認識されると
き、幼児の正しい指導が出来るのであり、また明日の楽しい
幼児が育くまれるのである。

(4) 發達的特質の意義

このように發達的特質を大づかみにつかんで見ると、保育
の大きな心構えがこれによつて定まつて來るのであるが、い
まままでのいろいろな細かな發達的特質についてもこのことは
同じであるといえよう。一つ々々の發達的特質はそれ／＼に
意味を持つてゐるのである。しかし、この發達的特質に應じ
てといふことはその根本において幼児の發達する方向を誤り
なくとらえるということである。誤りなく順調に、そしてす
こやかな發達をさせる、幼児に幼児としての、この時期でな
ければ出來ない發達をとげさせて、まつすぐなたのもししい社
會人としての成長の道をなだらかにしてやる、これが發達的
特質を理解するということのもたらす保育者へのおくりもの
であると思ふ。(完)

長らく御愛顧願ひました山下先生の「幼児の心理的發達」は本號
で完結します。來月號より新に平井信壽先生の「幼児の健康保育」
の講話を連載いたします。御期待下さい

官廳公示連絡事項

短期大學第二回の認可

さきに東洋英和女學院短期大學以下三校の誕生を見た幼稚園教員養成を目的とする短期大學が、このたび更に左の五校を加えたことは幼児教育振興のためまことに喜ばしい次第である。

なおこのたびの短期大學の誕生により、短期大學として申請した幼稚園教員養成を目的とした學校はすべて合格したことになる。

東京 日本女子體育短期大學 保育科 定員 二〇名(新設)

東京都世田ヶ谷區松原町二の七一七

石川 北陸學院保育短期大學 保育科 定員 二五名(新設)

金澤市下本多町六番地一八

京都 平安女學院短期大學 保育科 定員 四〇名(舊平安女子學院專攻部保育科)

京都市上京區下立賣通鳥丸西入五丁目一七二の二

福岡 西南學院大學短期大學部 兒童教育科 定員 三〇名

(富財團法人福岡保育專攻學校)

長崎

純心女子短期大學 保育科 定員 三〇名(舊純心保母養成所)

長崎市家野町一七一

國立大學における現職教育講座開設

このたび文部省大學學術局長より各國立大學に左の要領によつて免許法認定講習に相當する現職教育講座を開設することを依頼したがそのうち幼稚園關係者の割當人員は各大學と當該都道府縣教育委員會と協議して定めることになつてゐる。

その要領の主要な點を示すと、

1 趣 旨 教育職員免許法及び同施行法の施行に伴つて、

現職教員の資質の向上と資格の向上を圖るため、教員養成を主とする大學等において現職教育講座を開設する。なおこの講座は免許法認定講習とする。

1 開設箇所 大學の教員養成を主とする學部又はその他の學部。

3 開設期間

一、七月及び八月の夏季休業中の六〇日間を原則とする。

二、開設期間は前期、後期の二期とする。
 4 開設講座 教員の種類に應じ、教育職員免許法の要求する科目につき開設する。

5 受講者 小學校、中學校、高等學校、盲學校、ろう學校及び幼稚園の教員並びにそれらの學校の校長(園長)とする。

6 受講者の選定 各大學は、當該都道府縣教育委員會と協議して受講者を選定する。

幼稚園小學校研究集會打合せ

四月二十六、二十七日の兩日東京學藝大學竹早分校において、文部省と各都道府縣との幼稚園小學校研究集會の事務打合せ會が行われた。研究集會を幼稚園が行うことは最初のことであつてその成果の良否は各方面から注目されてゐる。左にその打合せの概要を述べると、

1 會場縣 會場 該當都道府縣(下段)

千葉會場	六月二日——二七日	東京、茨城、山梨、神奈川、千葉、埼玉、栃木、群馬
北海道會場	九月一日——一六日	北海道
秋田會場	九月二五日——三〇日	青森、秋田、山形、宮城、岩手、福島、新潟
和歌山會場	一〇月九日——一四日	大阪、京都、兵庫、和歌山、奈良、三重、滋賀
福井會場	一〇月一六日——二一日	静岡、長野、岐阜、愛知、富山、石川、福井
鳥取會場	一〇月三〇日——十一月四日	山口、廣島、岡山、鳥根、鳥取
鹿児島會場	十一月一三日——一八日	福岡、佐賀、長崎、大分、熊本、宮崎、鹿児島
高知會場	二月一〇日——六日	愛媛、香川、徳島、高知

2 會 員 一會場四〇〇名であるが幼稚園關係者はそのうち何名かは各都道府縣で決定する。

3 日 程 案

1 日	8.30	
開 會	9.00	
講 義	9.30	
(C I E)	10.30	
日 程 說 明	11.00	
授業説明と評價の仕方について(二クラス別)	11.15	
	11.45	
	12.15	
	13.00	企 業 運 營 委 員 會
班 別 研 究 (十一班)	14.00	
	15.00	
	16.00	
	17.00	

6。	5 日	4。	3 日	2 日
講 義	講 義	講 義	講 義	講 義
授業説明と評價 の仕方について	デモンストレーション （三クラス別）	中間研究報告會 （質疑應答） 10.15 （討 議 特定主題に よるもの）	デモンストレーション （三クラス別）	デモンストレー ション （三クラス別）
デモンストレー ション （三クラス別）	授業研究会 （三クラス別）	授業の説明と評 價の仕方につ いて（三クラス別）	授業研究会 （三クラス別）	授業研究会 11.15 （三クラス別）
授業研究会 （三クラス別）	授業研究会 （三クラス別）		授業説明と評價 の仕方について （三クラス別）	

4 幼稚園班研究主題

- 1 幼稚園教育はなぜ必要であるか——幼稚園の目的はなにか
幼稚園と小學校との相互に協力する必要があるわけ・幼稚園の地位・どうしたら一般社會の人に幼稚園の必要性を認識させることができるか
- 2 幼稚園の幼児の特徴はなにか——幼稚園教育に關係ある幼児の個人としての要求はなにか・幼稚園教育に關係ある幼児のグループの一員としての要求はなにか
- 3 幼稚園のカリキュラムについて——幼児の望ましい経験の計畫はどうしたらよいか・幼児の環境について・日案のたてかたはどうしたらよいか
- 4 ガイダンスの問題について——幼児を理解する方法について

リ ク リ エ ー シ ョ ン 食

研究報告會 （質疑應答）	単位授與のための 成績審査	閉 會	班別研究（十一班）	映 畫 新らしい教 育（CIE） 14.00 地 域 見 學	班別研究（十一班）
-----------------	------------------	-----	-----------	---	-----------

- 5 5 どのような知識が必要か・指導についての教師の態度と人格指導の方法・評價と發達の記録
幼稚園の經營管理——よき經營管理上どんな準備をすべきか・必要な職員組織・幼稚園經營のための財源・幼稚園と小學校とを連繫させる實際的處置
- 6 幼稚園と家庭との協力の方法——幼稚園と家庭とが相互に協力する必要があるわけ・幼稚園と家庭と協力する方法

5 研究主題についての注意事項

- 1 研究主題選定の方法
（1）各會場は別紙研究主題のうち、二つを研究するものとする。そのうち一つは次の主題により、他の一つはその他の主題中から選ぶ。なおその選定については、關

保都道府縣と協議することが望ましい。

会場	主題名
千葉	6. 幼稚園の法 家庭方教 協力はな 育必要か 必幼要 経園管
北海道	1. 幼稚園の理 園ユイ キつ園 育はな 必ガイ スのつ に園管
秋田	5. 幼稚園の特 園ユイ キつ園 育はな 必ガイ スのつ に園管
利根山	3. カム
福井	1. 幼稚園の 育はな 必ガイ スのつ に園管
鳥取	4. 幼稚園の 育はな 必ガイ スのつ に園管
鹿児島	5. 幼稚園の 育はな 必ガイ スのつ に園管
高知	2. 幼稚園の 育はな 必ガイ スのつ に園管

(2) 会場は、研究主題が選ばれたら速やかに関係都道府
縣及び本省に連絡すること。

2 主題に對する内容の範圍について

研究主題についての内容の項目はその大體の方向を示したものであるから、それらを中心として会場は関係都道府縣と事前に充分研究の上解決すべき主題の内容の範圍、項目を決走すること。

3 その他

- (1) 各会場は、その成果を他の会場へ連絡すること。
- (2) 全研究主題に關係ある研究資料があるときは、持参すること。
- (3) 会場附近に幼稚園があるときは、期間中でできる限り實際指導を見學の上研究協議する機會を作ることが望ましい。
- 4 持参すべき参考書及び資料
 - (1) 保育要領(文部省)
 - (2) 教育心理(文部省)
 - (3) 學習指導要領(一般篇)(文部省)
 - (4) 音楽とリズムの本案(文部省)
 - (5) 研究主題に必要な資料

記 録

第三回關東地區保育協議會

標題の協議會が茨城縣那珂湊ミナトホテルにおいて四月二十八日—三十日の三日間に亘り開催された。

四月二十八日 午後八時より懇談會

四月二十九日 午前九時開會、大會委員長押野氏の挨拶

についで、文部・厚生兩大臣、全保連會長、茨城縣教育長よりの祝辭あり(いづれも代讀)をはつて二十年以上勤續者の表彰が行はれた。(賞狀並に花瓶贈呈フレール館寄贈) ついでキョククリヒ女史の講演あり、女史一流の情熱あふる雄辯を以て、日本保育界の現状並に將來に對する示唆多き所論を展開されたが、就中、幼稚園、保育所の二元併立に關する所論は參會者に異常の關心をひきおこした様である。

以上を以て午前のプログラムをおはり、午後一時より三時半まで

一 協 議

二 研究發表

三 會計報告

がなされ、盛會裡に終了した。來會者は約二〇〇名であつたが、二十九日の大會終了後並に三十日は、附近名勝、大洗借樂園、西山莊等の見學が行はれた。

會から

○新緑は日本中を美しくしています。
花には名所があり、最も美しいときれるところ、それももてはやされないところもあります。その點で、新緑は野も山も同じ爽かさに包みます。『富士一つ埋みのこして青葉かな』

○波根氏の『性格形成論』は、第一回の實際論につゞく理論篇として精讀せらるべきものであります。幼児教育は性格形成を以て中心とします。充分の研究が切要です。

○秋田氏の『保母養成についての雜感』は現下墜切の問題です。此の事に實際に當る人として、その説かれるところ切實であります。保母といえは今日では保育所の問題になりませんが、幼稚園教諭についても同じ思いが多いことです。

○村山氏の『我國における保育法の傳統』は氏の日本教育史資料を以てせられた眞摯な研究です。貴重な論考として學ぶべく、次號についで續載せられます。

○龍田氏、竹田氏の續稿は益々有益な参考たるもの。山下氏の『幼児の心理的發達』は多忙の筆者に長き連講を煩わしましたことを厚く感謝します。次回は豫告の通り平井信義氏の連講を願うことになっています。御期待下

保育學會第三回大會

○保育學會第三回大會は六月十一日(日)午前九時半から、奈良女子大學講堂で開催されます。第一部研究發表。第二部レクリエーション(狂言)第三部シンポジウム(幼児の早教育の問題)の豫定です。保育實際家保育研究者の多數來會せられることを切に望んでいます。

『幼児の教育』編集

編集主任 倉橋惣三
協力委員 牛島義友
及川ふみ
齊藤文雄
多田鐵雄
波多野完治
山下俊郎

編集委員 西山浪太郎

日本幼稚園協會

幼児の教育 第五卷 第五號

定價 金拾圓

昭和二十五年五月十五日印刷
昭和二十五年五月二十日發行

東京都中野區千光前町一〇

編集兼 發行者 倉橋惣三

東京都文京區柳町三二番地

印刷者 杉山龜吉

東京都文京區柳町三二番地

印刷所 第一印刷株式會社

東京都文京區大塚町三十五

發行所 日本幼稚園協會
お茶の水女子大學附屬幼稚園内

東京都千代田區神田保町二ノ四

發賣所 株式會社 フレーベル館

電話九段(33)三九七一番

振替 東京一九六四〇番

○本誌御購讀について注文申込その他は凡べて發賣所フレール館宛に願います

著者 儀 信 井 平

科学の育児のたのしい

— 1歳から入學まで —

この本は、保母さんやお母さん方の相談相手として、貴重な體驗をもつ著者が、最新の臨床醫學と兒童心理學の統一の上に立つて説かれた最良の育児書。

すいせん者

愛育研究所長 齊藤文雄

これまでの育児書とは違い、ただの醫學書でも、心理學書でもなく、子供という生きた人格を忘れないで、生活上の指図がこまかく、わかりやすく書かれている好著。

立教大學教授 森 脇 要

子供の育て方を指導するのに必要な三つの條件を、よく備えている著者の本は、一人でも多くの方に讀まなければならぬし、讀んだ保母さん、お母さん方は、育児の上に大きな力をえられることと信じます。

お茶の水女子大學教授 牛島義友

子供のからだの健康のことだけでなく、精神の健全な發育をも志願している世の親たちの最もいい相談相手として、本書をおすすめしたいと思います。

お母さま方の相談相手に 自由學園教授 羽仁 説子

むりのない育児法を説いた良書 兒童心理學者 波多野 勤子

たのしい育児の日のために 民主保育連盟幹事 照谷アイ

直接御註文の方、送料は當社で負擔いたします。

B6判 三六八頁
質紙 上製 八裝
定價 二五〇円

町田 錦田 神田 區 田代 千代 3
8の19 第一千代田ビル

正 旗 社

電話 神東 田京 (25) 3615
電振 替 139197

観 察 繪 本

キンダーブック

KINDER-BOOK

キンダーブックのフレーベル、フレーベルのキンダーブック——この繪本は餘りにも有名です。發刊以來既に通卷 250 號を發行し、全國の各幼稚園保育所をはじめ、健全な家庭から、學齡前の幼兒に無條件に與へられる代表的な繪本として積々の好評を載いてをります。先頃連合軍總司令部CIEより發表ありましたものゝ中にも、アメリカにおいても類誌のない独自のものであるとの御言葉がありました。企畫、編集、用紙、着色、製本凡ゆる面に不斷の精進をつづけ、號は號を追つて益々良いものを世に送りたいと努力してをります。次代の日本を背負う愛兒のためのこよなき心の糧であります。

A 4 判・16 頁・月 1 回發行・定價 40 圓・送料 3 圓

新しい社會科繪本發行！
キンダーブック特集號！
汽車繪本の決定版！

たのしい汽車

B 5 判・三二頁（五色刷背クロス）
解 說 付）
七〇圓

全國の先生方、お母様方の要望に答えて一流の作家、畫家と編集者が眞心をこめて三十萬の愛讀者の子供達に贈る社會科繪本の第一集です。

先生もお母様も子供時代に戻つてお子様達と一緒に「楽しい汽車」の知識を旅をして下さい。夢と情操と汽車の知識をかねをなえた幼稚園、保育所、小学校低學年向の汽車の繪本の絶対他誌に負けない自信をもつておすすめてくれるものです。何卒キンダーブック同様の御愛讀を願います。

童 謠 西條八十 近藤 東
繪 吉澤廉三郎 安井小彌太
武井武雄 木俣 武

澤井一三郎 松井行正
黒崎義介 上田三郎
（三月下旬發行）

發 行 所

東京都千代田區神田
神保町二丁目四番地

株式會社

フレーベル館

振替口座東京
一九六四〇番