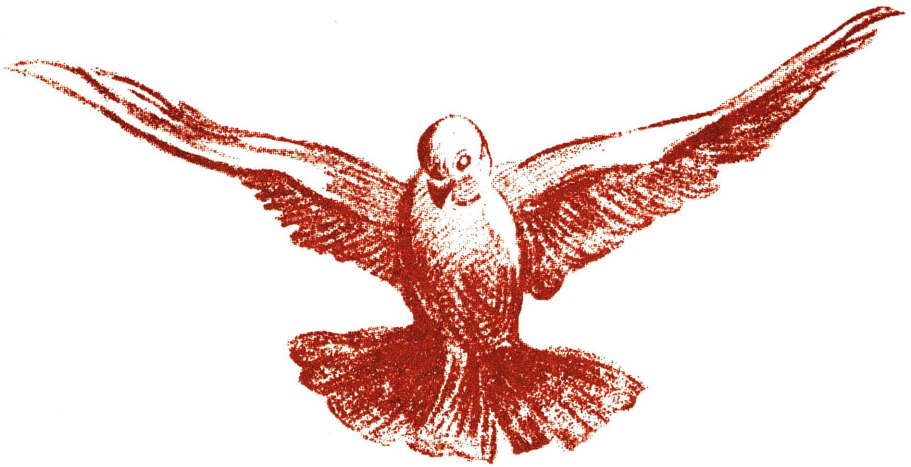


幼 兒 の 教 育

第 五 号

第 四 十 六 卷



日 本 幼 稚 園 協 會

保育者の新しいノート (7)

S. K. 生

(1)

〇いつか或る先輩に、“あなた新しい憲法を知っていますか”、ときかかれてハツとした。初めて新聞に出たとき、讀んだには讀んだが、たゞ讀んだというだけで、それから特別に研究もしない。書き方が口語體で、前の憲法のように固苦しくは感じなかつたけれど、といつて、その意味がよく分つたのではなかつた。それで、その先輩に“いゝえ”といつたら、“いけないわ”といわれて顔が赤くなつた。

〇それから二三日たつて、またその先輩に聞かれたから、“まだ……”といつたら、これお讀みなさいといつて、憲法の講釋の本を貸して下さつた。折角貸して下さつたのだからと思つて、その晩讀んでみたら、案外よく分つて、とうとう夜ふけまで讀みつづけた。そうして、なんだか、新しい自分の國のことがはつきりしたような氣がした。なぜこうならなければならぬのだからということになるといろんな譯もあるが、この憲法をもとにして新しく生れる、新しく再建されてゆく、わが國の姿が、なんだか明るく目に浮ぶような氣もした。

〇その話を先輩にすると、“そう、それであなたも一人前の新日本人よ”といつて笑われた。そうして、“第一、新しい憲法を知らないで、新日本の教育は出來ないわ”と眞面目にいわれた。その人は、おだやかな方だが、その言葉には力があつた。そうして、この若い私と、恥かしくなつた。

〇こないだ、再教育の講習の時、ある友達が、“いやねえこんどの講習には憲法なんてむづかしいものがあるのよ、第一あんなもの保育と関係があるのかしら”といつてのを聞いたとき、この人よりは私の方が少し先輩だなと、ひとり得意になつた。

(2)

〇きょうは大失敗。みんなで手をつないで遊戯をした時、三郎さんの服の腕が、肩のところから、すつかり破れてしまつた。みんな笑うし、三郎さんは泣き出しそうになるし、どうしようにもわたし、針も糸ももつてないんでしよう。隣の組の方に借りようと思つていつたけれど、やつぱり持つていないというの、やつと針だけでもつてた人があつたけれど糸はないという、やつと糸をもつてる人があつたけれど黒糸だという。三郎さんの服は白でしよう、黒糸じゃあ困ると思つたけれど、仕方がないから、それで假りに腕をくつつけたが、私が裁縫が下手なうえに、その肩のところはヒダになつてるんでしよう、その上、その針がきびつゝ通りが悪いでしよう、すつかり無細工な縫い方になつたのが、白地に黒糸だから、ごまかすことも出來ない。三郎さんは、それでも喜んで呉れたけれど、おうちへ歸つてから、先生が縫つて下さつたのと喜んで見せるのかと思うと、まだ胸がどきどきする。いつそ、破れない方の腕をほどいて歸せばよかつたかしら。それもあんまり腕のない話だし。いゝえ、じょうだんとどじやない。

目 次

幼児保育者と教養……………	倉 橋 惣 三 (2)
子どもの生活の観方……………	山 下 俊 郎 (4)
學校教育法に幼稚園が規定せられるまで……………	中 谷 千 穂 (8)
＝保育の實際＝	
遊 戯「う み」……………	戸 倉 ハ ル (12)
＝母の知識＝	
二歳から五歳まで……………	巴 陵 宜 祐 (14)
保 育 の 味……………	倉 橋 惣 三 (20)
保 育 者 の 新 し い ノ ー ト (7)……………	S ・ K ・ 生

講 座

學校教育法における幼稚園(一)……………	倉 橋 惣 三 (21)
一、新しくなった幼稚園(教育基本法から)	
二、學校教育法における幼稚園の目的(上)	

幼児保育者と教養

倉橋惣三

だれでも教養を缺いてはならない。幼児保育者にも同様である。しかも實際は案外それがなおざりにされてはいないだろうか。そして、相手が幼児だからということで、自他ともにいゝのがれたりする。とんでもない。相手が幼児であり、幼児教育だからこそ、わたしたちに特に教養が必要だといわなければならぬ。知識や技術を教える教育とちがつて、人間性と教養とだけをもつてしている教育だからである。

幼児保育者にかぎらず、一般に、われ／＼教師に教養の乏しいのが、遺憾な事實ではあるまいか。教師は、その受持つ學科の知識に明かに、技術にたんに能でなければならぬ。また教育のしかたに科學的準備と經驗的熟練をもたなければならぬ。しかし、それだけでは足りない。一般的教養に豊かであればならぬといふことは、言つてみれば當然のことであるが、近頃、しきりに警告されていることである。そして、よき教師の資格として、よき教師の養成の要件として、一般教養の必要が強調されている。そして小學校、中學校の教師はもとより、専門的な學校の教師にも、その注意が促されている。

すべての教師は、その教養をそのままを持ち出して、投げ與えるわけではない。教養は本來が、その人の内に籠り、それとなく、何ごとにも、いつとなく、いつでも、かおり高く、うるおい豊かに、にじみ出るだけのものである。教師の場合とて、その例外ではない。そして、ものゝ觀かたに、感じかたに、考えかたに、従つては、その時々々の行動の上に、清さや、高さや、深さを與えるものである。さて、それが、教育の上にとんなに大切なことであらう。

幼児保育者は、わけても、その幼い相手と共に、共に觀、共に感じ、共に考え、共に行動することを以て、その教育の全面としていゝといつていゝ。してみれば、幼児保育者の教養如何は、その教育の全部の内容であり、本質を左右するものだといつていゝ。知識や技術を内容とする教育では、それだけでも、一應は教育しているといえるであらう。そうでない幼児教育では、幼いものゝ、ものゝ觀方、感じ方、考え方、またその行動に、清さや、高さや、深さを、だん／＼に加えるほかに、教育をしているとはいえないのである。すなわち、教養なしに眞の幼児教育は出來ないといえる。

幼児と共にうたうために、音楽の技能は、それ程高くなくても済むかも知れない。しかし、幼児と共に聴く音楽の鑑賞力は高くなくてはなるまい。幼児に繪を指導するに、畫家として、そんなに秀でていなくても出来るかも知れない。しかし、幼児と共に觀る美術の鑑賞力は優れていなくてはなるまい。幼児に語る言葉に、そんなに深いものはいない。しかし、文學を解し、自然を感じる教養の深さは、決して幼児の理解や感覺の程度にとどまるものであつてはなるまい。幼児に與える文化は、幼児文化の限界内にあるものであるべきだろうが、幼児教育者のもつ文化が、幼児文化の限界内のものでなければならぬ論理はない。高く深い眞の人間文化でなければならぬ。幼児文化は幼児向きのものであつても、幼児教育者自身の文化は、幼児向きのものであつてはならない。又、それでこそ、幼児向き文化が、眞の文化の裏づけをもつであろう。

教養は自分のためのものである。教師としてというものではない。しかし、低い教養、浅い教養、狭い教養を以て子どもに接することは、子どもを、低俗、淺薄、狭わいにするにとほかならない。教師としての、最も大きな責任といわなくてはなるまい。その反對に、軽く、平易に、共に遊んで呉れ、語つて呉れる教師によつて、識らず、高く深く廣く心に觸れさせられる子どもは幸福といわなければならない。

そして、教師の心を高く、深く、廣くするものは、教養のほかにないのである。

但、高く深く廣い教養を積むことによつて、幼児教育の低さ、浅さ、狭さをいとうようになつたら困る。困るよりも、それは、まだ眞の教養になつていないのでもあろう。眞の教養は、決して、そんな浅はかなものでも、高慢なものでもない筈だからである。

それどころか、高く深い教養は、幼児の生活をも、高く深く感じさせずにいないだろう。教育しよう、教育してやろうとのみ、その低さ浅さに即しては、それ以上のものを幼児に感じることが出来ない。即すべきところは即しつつも、教養を以て幼児を感じるもののみが、その幼児教育に高さと深さを感じ得させられるのである。幼児教育を、その低さ浅さに即しつつ、高く深いものに感じて呉れる教師こそ幼児のために、眞に貴い教師である。すなわち、教養の乏しい教師は、楽しい教師、お世話になる教師ではあつても、貴い教師ではないかも知れない。但また、その貴さは、教師自身の意識することではない。教師自身は、幼児を樂しくし、幼児を世話することに、身も忘れてゐる。その姿もまた、たゞそれだけの平凡の人であつて、教養による貴い幼児保育者者などとは、そと目に見えないであらう。眞の教養は、自分では意識しないほど、その人の身につけているものだからである。高い教養を以て幼児と共に低くいる人、その人こそ、眞の幼児保育者である。

子供の生活の觀方

養育研究所敎養部長 山下俊郎

一

保育という營みは幼児の生活をまもり育て、行く事である。いまよく間違えて考えられ、また實際に行われて來たことも少くないような、子供の生活におかまいなしに、押つけ式に色々教え込むようなやり方は、決して正しい保育の姿ではない。幼稚園令に保育項目というものが定められていたので、昔の學校の諸學科のようにこれを考えて、唱歌を教え、遊戯を教え、手技を教えるという事が、幼児保育のすべてであり、そしてこれで終りであるというような考え方がないでもなかつたと思う。勿論、口先きでは、保育項目が保育のすべてではないと言っている。然し、實際に見ると、必ずしもそうではない向きが多い。保育講習などでも保育項目に關する講習だと参加者が非常に多い。然し多少理論的な事柄になると始めから敬遠してしまふ傾向が見られる。また幼稚園を參觀して見ると、遊戯やお唱歌は大變上手に仕込まれているが、便所へ行つて見るとまるでお話にならない程汚なかつたり、幼児の爲にしたと思われる何の工夫も見られな

つたりする、というような事實は、少くともいままでの保育者の考え方の在り方が、保育項目偏重主義に陥つていたという事のまぎれもない證據ではあるまいか。勿論保育項目に採り入れられているものは、少くとも基本になる考え方の上では、幼児の生活の實際にあらわれているものに根據を持つてゐる。だから保育項目そのものが全面的に否定されなければならぬというのではない。保育項目は何處までも保育の一つの面として考えられなければならない。けれども、それは何處までも一つの面に過ぎないという事も亦忘れられてはならないのである。

保育項目の事はこゝでいま一つの引合ひに出したまでの事に過ぎないので、私の言いたい事は、保育という營みは、何處までも幼児の生活全體に亘つて、生活を保育するという事ではなければならないという事である。

新しく發足しようとしている小學校の敎育では、社會科という名のもとに、特に低學年に於ては生活指導という事が重視されるといふ事である。そしてそのみでなく、總ての學科が、子供の實際生活に直接に結びつけられて、いままでと

は違つた意味で學習されるようになるという事である。小学校に於てさえそうであるから、幼児の保育に於てはなおさら生活という事が重視されなければならないと思う。

このように考へて來ると、幼児保育に於て重視されなければならない生活の保育に就いて、この幼児の生活そのものを如何に見るか、どのように掴むかという事が第一に決定的重要性を持つものになつて來ると思う。保育の在り方は幼児の生活を如何に見るかという事によつて、定まつて來るからである。

二

幼児の生活の觀方には色々の觀方があり得る。

子供には子供らしい、子供の生活があるという。いわば子供らしさを子供らしきとしてそのまゝに受け入れ、そのまゝに嘆美するという態度が先ず一つの觀方として擧げられなければならない。子供は子供らしい物の觀方を持つてゐる。無生物も自分と同じように生きてゐると思う。お月様は自分と同じに歩いてゐる、というのは子供の觀方である。數日前、私の近所の家にお産があつた。この家に六つの男の子がゐる。お産があつてからこの子に會つたとき「赤ちやん生れたでしょう」と聞くと、「うん、赤ちやんね、たらいの中に入つたんだよ」と言つてゐた。子供らしい、非常に率直な實感のこもつた觀方である。子供はこのように物を觀る爲、往々にして私ども大人の氣づかない事柄を強く印象づけられる。こ

の事は、往々にして大人を讚嘆させる。或る人は童心の純粹さに心打たれる。物を率直に直觀的に受けとる爲、子供の心の動きには、美しい詩があると云う。最も自然に率直にまわりの世界を、純粹な心で、最も純粹に受けとるという意味から言えば、子供は確かに優れた詩人である。このような事から、大人は子供に學ぶべきであつて、子供を教へたり導いたりするものではない。子供こそ最も優れた天使であるという考え方の人が世の中には少くないようである。

然し、これは少くとも子供の生活の一つの面であるという事を私共は忘れてはならないと思ふのである。いままで可なり多かつたいわゆる童心嘆美論者は、子供の心の一つの面を見て、他の總ての面まで律しようとする偏つたものゝ觀方に陥つてゐるといふ事を私はこゝに指摘したいと思ふ。殊に、幼児の生活には、最も子供らしい生活がそつくりそのまゝに現われる。幼児は天使であるといふ觀方、考へ方には、確かに一面の正しいものがある。けれども、これが總てであるといふ考へ方は、少くとも幼児の生活を正しく導くといふ、保育基礎としての子供の生活の正しい觀方としては、決して充分ではないといふ事を私共は考へなければならぬと思ふのである。幼児保育者の中には、殊にこの童心讚美論者が少くないのでこの點を警戒しなければならぬと思ふ。

三

ま右に述べた童心讚美論の立つ子供の生活の觀方は、い

わは藝術的兒童觀とでも名づけていゝものと思ふのであるが、このような觀方は正しいものではあつても、何處までも一面的にのみ認めらるべきものであつて、全面的にこれのみで貫いて行くべきものではないことは既に右に述べた通りである。これが全面的に貫き通さるべきものではない事には、言うまでもなく根據がある。それは第一には童心讚美論は、何處までも童心をそのまま受取るという靜的な、極端に言へば鑑賞的な態度が根本になつてしまつて、育てらるべきものが子供の生活である事をとかく忘れ勝ちになり易いからである。子供の生活は何處までも、私共大人殊に保育の立場に在る者によつて育てられなければならぬものだからである。

讚美する態度は讚美するものを渴仰の對象としてたゞそのまゝに受け容れの態度である。この事から藝術的兒童觀の陥り易い誤り、態度を誤つたものとして判断しなければならぬ第二の根據が生れて來る。それは讚美するものは、子供を子供として、たゞそれのみを切り離して考へるといふのは、極端な分離した孤立的な觀方を採り易いからである。今は、正しい、新しい子供の觀方は常に子供を孤立したものとして、たゞなく、まわりの社會との關係において觀るといふ態度を採る。童心讚美論的、藝術的な子供の觀方は子供だけを考へ、子供とまわりの關係、子供をまわりの社會との關係に於て考へるといふ事をしない。然し、子供は、既に述べた様に、私共が育てるものであり、育てるものは子供のまわりに在る社會である。今日の環境に於て、私共は、新しい保育の在り方

としてこの子供とまわりとの關係を根柢に置いた在り方が最も正しいものと考へる。この意味に於て、子供を孤立的に考へ易い藝術的兒童觀は決して全面的に正しい觀方とはいへないのである。

こゝに述べた二つの根據は結局する所、一つの根據にまめてしまつてもいゝものであるが、要は藝術的兒童觀は一面に正しさを持つてはいるが、それは何處までも一面であつて、これを全體へ貫き通そうとすると今述べたような誤謬に陥る事になるのである。

四

既に述べたように、保育の在り方は子供の生活の觀方によつて定まつて來る。右に論じて來たように藝術的な子供の觀方が少くとも偏り過ぎたものであるとするならば、私共は正しい子供の生活の觀方とはどういふものであるかをしっかりと掴んで、正しい保育の在り方の據りどころを得なければならぬ。

では正しい子供の生活の觀方はどういふものであろうか。それは一言にして言へば、科學的な觀方であるといつてよい。すべて教育的な營みは、何よりも先ずその教育の對象を正確に掴んで、その掴んだ所を基礎にして行われなければならぬ。正確な掴み方とは、科學的基礎に立つて、ものを理解する仕方をいふのである。教育の仕事に於ける科學的といふ事は、このような理解をもとにして、正しい教育の方法を

打ち樹てる事である。この意味に於て、科學的な子供の生活は、觀方の正しい保育の基礎となるべきものである。實はさきに、私共が藝術的子供の觀方が、子供をまわりとの關係に於て觀るといふ事を忘れてゐる事を指摘したのも、新しい兒童心理學の研究の結果からをもとにしてくだした所の科學的批判なのである。私共は、何處までも科學的基礎の上にたなければならぬ。

子供の身體的生活に對しては新しい醫學の基礎に立脚して、精神的生活に對しては新しい兒童心理學に立脚して、そしてこれ等を綜合して新しい兒童學の基礎に立つて正しい子供の生活の觀方が組織されなければならない。この科學的兒童觀が、これからの保育の在り方を決定するものである。

私は、いままでの我が國の幼兒保育に見られる最も大きい缺陷は徒らなる藝術的兒童觀のみが多くして、科學性に缺けていた點に在ると思ふ。現在、我が國で行われつゝある教育制度の改革に於て、最も重んぜられてゐるものは教育の科學的基礎であり、教育心理學的基礎が最も重要視されてゐるのはその一つの最も著しい現われである。今は、私共は幼兒保育の世界に於てもまた、科學的基礎が最も強く要求せられるものであり、これが滿されたとき始めて、文化國家再建の一翼としての幼兒保育の前進が約束されるものと考へるのである。

○東京都保育連合會成る

◇同じ年齢の同じ日本の兒童であり乍ら一方は家庭が富裕であるが故に、教育的施設としての幼稚園に入園し、一方は家庭が貧困であるからと社會事業の對象たる託児所に收容すると云ふことの面白からざることに對しては保育關係者のひとしく不合理性を感じその合同を叫んで來たのであるが残念乍ら今日まで、文部省と厚生省の所管から離れることが出来なかつたのである。

◇東京都内の私立幼稚園協會と、都立幼稚園の團體東京都保育會の幹部懇談會が二十一年秋に開かれた席上、「東京都内の全保育の交流を計り、親睦提携をしようではないか」との議がもち上り、園立幼稚園會(女高師幼稚園、第一師範幼稚園)東京都保育研究會(都立保育園)東京都厚生事業協會保育部會(私立保育園)の三團體幹部と數回寄り合い相談を進めた。

◇六月十一日午後一時半より丸の内交通協會講堂に於て「東京都保育連合會」の創立總會が開かれた。

◇會する者園長保母八百名講堂に溢れ、椅子もなく、多數の方に立つていたといふのは誠にお氣の毒であつた。

◇雨のために少し遅れて開會、小野重内氏司會の下に三谷此治氏座長となり、現後承認、役員選舉をする、せん考委員によつて二十名の理事選出、直ちに理事會を開いて、内山登尙氏を理事長に選出する。

◇内山理事長の挨拶に次で、全國保育大會開催の件について協議し委員一任を以て可決。委員は理事會にその入選を一任。

◇司令部教育部初等教育係のフエファアナン女史の來場あり、保育に對しての懇切なお話と、質素應答があつた。

◇文部省、東京都教育局長、同厚生局長の祝辭があつて、第二部として、倉橋惣三先生の「保育の連合會」の講演を承る。

◇第三部余興として各團體から合唱、舞踊、劇等あり、盛會裡に四時半終了した。(連合保育會より)

學校教育法に幼稚園が規定せられる迄

文部事務官 中 谷 千 藏

凋落の冬から春、春から夏と自然は生命の營みを續けて來た。生い立ち、伸びる草木の新しい潑刺とした力に何か打たれる思いである。

自然の生命の營みの姿が、本然的な在り方であるならば、敗戦日本の混亂と無秩序の中にも、育くみ、伸ばさんとする努力が繼續されさえすれば、本然の日本の生命がやがて芽ぶいて來るであらう。

今こそ迷官な過去の錯誤から目覺め、吾々は、新しい光と、健やかな人類の福祉との明日の實在を希求せずには居られない。

憲法はかゝる理想と日本の決意とを世界に向つて宣言した。そしてこの實踐の爲にこそ教育は基本的な營みでなければならぬ。

今議會に於て協賛を經た教育基本法は、明らかにこの根柢となるものが教育であり、更に教育の目標とその方針を規定して居る。教育基本法は謂わば、教育憲章とも呼ぶべきものであつて、一切の教育はこの教育基本法の精神に基いて運営されねばならない。

この教育基本法に則つて、學校教育の體系、即ち幼稚園、特殊教育から小學校、中學校、高等學校、大學迄一切の學校に於ける基準と目標と機構等を規定した法律が、學校教育法であつて、今度新に議會の議を経て、本年四月一日から實施されることゝなつた。これこそ、日本の民主化を促進し、世界への信用を恢復し、やがての平和を推進する根柢となる歴史的意義を有する事柄であり、これの成果は列強の注視する處のものである。

この新しい法律に幼稚園も學校として體系の中に明らかに規定され、職員的身分も上級諸學校と同様に、教諭となり、従前のまゝ、子扱の幼稚園は、一應廢止され、新しい法律による新制幼稚園が發足した。

私は今この新制幼稚園の發足に際し、丁度春の芽ばえに對する様な感慨を以つて、あの戦時中、壓迫され、放任され過ぎた幼児教育のことを顧みずには居られない。

昭和十六年國民學校制度の實施と共に幼稚園令の全面改正を企圖して成らず、續いて戦争に突入して、幼稚園は有閑的存在の様に宣傳され、戦のたけなわになるに従つて、觀念的

行政措置の下に不要なものとして断崖を受け、或る地方に於ては、閉鎖の憂目をさえ見た。戦時なればこそ、幼児を保護育成し、暖かい環境に、荒みゆく彼等に愛の手をさしのべることこそ必要なのに、却つて統制主義的觀念的な粗野な行政措置に、幼けない魂は徒らに放任された。幾度か奮激し、何等かの打開策をと努力したことも、當時にあつては全く空しいものとして葬られてしまつた。それは長い冬の暗い冷たい荒涼とした野の姿にも似たものであつた。

敗戦日本は、新憲法の實施と共に再建の歩が踏み出されんとして居る。その基盤たる教育の使命の大きさに今更の様に、胸に漲るものがある。教育は、彼岸へ到達する爲の舟であり、舟を推しずめる原動力である。明日への努力と希望こそ教育者のみが知る感激である。教育の根柢的なものは國民教育でなければならぬ。その國民教育の基礎とし、就學前教育として、國民教育の重要な一環として、民主的教育の温床として幼児教育は明らかに、新教育法の中に確固たる地歩を與えられるに至つた。

若き芽生えを育ぐむ力は木の幹に依り、幹は大地に深く支えられ、その基盤の中に於て根の營みに依り必要な養分が吸収され続けるように、混乱の中に育つ幼児に明日の糧を送り、新しい明日のいぶきを見る爲に、この現實に根ざして、吾々は新しい幼稚園を育て眞に内容づけることに力めねばならない。

今文部省には幼稚園保育内容調査委員會が設けられ「保育

指導要領」が研究され、編纂されつゝある。「保育指導要領」は保育内容や保育方法等の基準を示す、幼稚園教諭の爲の手引書であり、法的には保育内容や保育基準を示す準則である。私はこの「保育指導要領」の編纂に携わられる委員の人達と會合する度に、いつも明るい楽しさを感じさせられる。そして私はこゝまで來る日の待ち遠しく、且つ不安であつた日のことを顧み、委員會で靜かに聞き役に廻つて全版に氣を配つて居られる倉橋惣三先生の顔を仰ぐことが屢々である。

昨春來朝した米國教育使節團は、我が國の教育界に大きな示唆を與えて呉れた。その報告書にも幼児教育のことが擧げられて居た。昨秋以來内閣に設置された教育刷新委員會に於ても新教育制度の刷新改善の議と共に幼児教育のことが論議される所となつた。然し乍ら現下の情勢下に於ては山積せる教育諸問題の數々に亘り速に議決を要し、その實行に移すことを要請される情態の繁忙の中にあつては、委員達も相當の熱意を有する人達ではあるが、ともすると幼児教育のことは當然のこの様に、他に議論の多くが費されることとなつて、うつかりしているとおきざりにされんとする傾向もあつたのであるが、この間にあつて、刷新委員會員たる倉橋先生の努力と、政治的機微をとらえ剛わからず弱からざる、微妙な配慮に依つて遂に昨年末總理大臣官邸に於ける總會に於て、幼児教育を學校體系の中に置くこと並に幼児教育の義務制を希望するとの決議がなされ、内閣へ建議される重要事項として採擇されることとなつた。その間の心勞は知る人のみ

お察し得ることの一つであらう。

寒い冬の夜、しん／＼と冷え込む様な文部省の鐵筋コンクリートの建物の中、食事もなく火もない、節電の爲にうす暗い電燈のともつた、坂元青少年教育課長室で、色々と幼児の教育のことで協議し乍ら、倉橋先生は病後の躰をも、夜の更けるのさえも忘れたがの様に次々と語られて居れば、六、三制實施準備の激務に疲れた坂本課長も、疲勞を忘れたかの様に、しみじみと語つて居られるのを、私も傍らで聞き乍ら、食う爲に追はれ、ゼネストの高潮しつゝある社會情勢からは何と縁の遠い、何と無心な姿態だらうと心に熱いものを覺えたことであつたらう。

かうした對談が、寒い冬の夜幾度交わされたことであつたらうか。雨の日も風の強く窓のガタ／＼鳴る様な日もあつた。

幼児教育の法案のこと、幼児教育の委員會設置のこと、託兒所と幼稚園の調整のこと、保育指導要領の企畫のこと等もこれ等の鼎談の中から生れたと言つても良いであらう。

學校教育法の第七章は「幼稚園」となつて居る。この第十七條は、幼児教育の眼目とその目標のことを規定した條文である。小學校の教育目標（同法第十八條）に掲げる事項と關聯して、その幼兒期に於ける程度とその目標の在り方について、その表現には相關性とその限界が對比して見る時自から得られるであらうが、この立案に當つて坂元課長は種々に苦心されたことであつた。このことに關しては法制局に於て

も説明等の際にも實に御苦勞されたことであつた。

一方厚生省に於ては兒童福祉法の立案に當り中央社會事業委員會に諮問し、幼兒保護の審議がなされ、幼兒保育の一元化のことも論議されたので、文部省としてもこの際從來の弊を改めるべく努力し、満四歳以上の者には教育を重點とする教育施設、満四歳未満の者には愛護を主としての保護施設と云ふこととし、齊しく教育を受け保護される處の機會均等の精神の具體化を希求したのであつた。従つて私は學校教育局長の代理として中央社會事業委員會でも、この線の實現の爲に種々意見を吐露したのであつたが、現下の情勢下に於て、將亦幼兒教育の義務制實施に至らない状態からはこの企圖も一應見送らなければならぬ結果となつたので、託兒所、幼稚園の關係は従前の儘とし、幼稚園は満三歳以上から就學迄の幼兒に對する教育を行う施設として學校教育法に規定されたのであつた。然し乍ら「保育指導要領」は託兒所職員にも幼兒教育關係者にも役立つように留保しつゝ進行させて居る故、從來より緊密な關係が生ずるであらう。

將來幼兒教育關係の重視に伴つて幼兒教育者再教育施設が盛んに行われねばならない。この場合には勿論現職の儘の取扱を受け、資格向上の特權も考慮されることとなるであらう。

こうした再教育は國又は都道府縣等で行われるであらうが、眞に新しい自覺とよい意味の自尊心の復活と實力向上を期し、お互の間に於ての研究會、討論會等が續々行われる様

な自發活動の起ることを熱望したい。

新教育の再發足と共に幼児教育制度も新發足了。吾々は理想を實現する爲に今を知らねばならない。今を知ることがは幼児の心身の發育の程度と幼児その者を知らねばならぬ。春の陽だまりの様な暖さと伸びやかさと安全感に満ちた環境を思いつく、未だ混沌と社會不安が続いている社會を直視しつつ、冷靜に私達の行くべき道を選ばねばならぬであらう。

幼児の爲の春を迎えるに當つて、私共として感激に堪えないことは、學校教育法に幼稚園が規定される様になつた蔭にあつて、親切に種々御指導下さり、或時は自ら筆をとつて何呉れとなく助成して呉れた連合軍總司令部民間情報教育局の顧問ヘフマン博士の御厚意である。

先生はカルホニヤ州の初等教育局長であつた。先生の子等に對する愛情の豊さとその識見の深さは吾々を敬服させずにはおかないものがある。先生は日本的性格と傳統の尊ばれるべきことや、日本本來の文化財の活用等のことを指摘されることについても大きな反省と、文化國家の建設の爲には日本人自らが立ち上らねばならないことの感慨とを深く感じさせることが屢々である。

今迄いつも願られない乍ら、常に求めて精進されて居た幼児教育關係者のあの眞摯さを今更の様に思い起しつつ、新しい制度をきつと内容づけ、充實して行つて呉れるであらうことを信じ乍ら、今私は春の空を貫く様な自然の生命の營みの

清新なたくましさで打たれ、胸滿つるものを感じつつ筆を擱く。(昭和二十二年四月)

「一九頁からつゞく」

これ迄の觀察では二歳位の幼児の、一つの物事に對する注意持續時間は、その對象物によつて、かなりの差異がありますが、大體二・五分から五分位のものであります。それが五歳位になりますと、その約二倍の長さになります。

「五歳の幼児に期待できる日常生活上の習慣」

- (一) 五歳までに、よく看視されてきた幼児であれば、日常生活の自分の身の仕末のことは殆んど總べて自分でできるよになつては居るものである。
- (二) 彼等は、自分で、顔や手を洗ひ、齒にブラッシュをあてようと自らの發意で着手する。
- (三) 頭髮に櫛をあて、また、靴紐を結んだりすることは未だ獨りではできない。手助けを要する。

保育の實際

遊戯「うみ」

作詞 倉橋惣三
作曲 岡本敏明
振付 戸塚ハル

ひろい ひろい ひろいうみ
とおい むこうは どのくに
ふかい ふかい ふかいうみ
あおい そこには なにがある
ひると よると いろいろに
どこの はなしか なみのおと
はれと くもりと ときどきに
なにを うたうか なみのおと

隊形・動作 一列圓形
前奏 八呼間 靜かにきく

(一) ひろい ひろい ひろい海

連手を前後に四回振る

とおい 向うは

連手をゆつくり下から上にあげる

どこのく

手は上げたまゝ左上をみる

に……右上をみる

(二) 深い 深い 深い海 青い底には

(一)の「ひろい」ひろい海とおい向うは」と同じ動作

を行つ

なにがある

上げた手はそのまゝ、左下を見、右下をみる
(何があるだろうと、探すような氣持で)

(三) 晝と 夜と いろいろに

(一)の「ひろい」ひろい海」と同じ動作を行つ

どこの はなしか・波の音

軽く膝の屈伸を行いながら、連手を軽く上下に振り頭を左

右に四回まわす

(四) 晴と 曇と ときどきに

連手をとき、手を次第に肩にかけながら圓心にすゝみ、

「に」でしやがむ

何を うたうか 波の音
頭を左右に四回まわす

間奏……八呼間の間に連手しつゝ後にさがり、もとの圖にかえる。

う み

倉橋惣三 作詞
岡本敏明 作曲

単純に

The first system of the piano accompaniment consists of two staves. The right hand plays a series of chords in a steady rhythm, while the left hand provides a simple bass line. The music is in a key with one sharp (F#) and a 2/4 time signature.

The second system features a vocal line on a single staff with the lyrics "ひろいひろいひろいうみ" (Hiroi Hiroi Hiroi Umi) written below it. Below the vocal line is the piano accompaniment, which continues with the same chordal pattern as the first system.

The third system includes a vocal line with the lyrics "とかいむこおはどこのくに" (To Kai Moko Oha Doko no Kuni) and the piano accompaniment. The piano part concludes with a final chord and a fermata over the last measure.

二歳から五歳まで

醫學博士 巴 陵 宣 裕

一 心理的な要求

草木や野菜を育てるには、それぞれの草木、野菜が要求するところの土地、日光、温度、栄養、空気などを十分に且つ適當に供給してやる必要があります。人間の幼児を育てる時にも、これと同じように、各時期のそれぞれの幼児が實際に要求して居るものを十分に且つ適當に與えてやる必要があります。ところが、これまでの幼児教育に於いては、幼児の要求する事柄は、幼児が實際に要求して居るものによつて指導されずして、成人達が皮相的に考へて居る意見や、成人の便宜に従つて指導されてきたのでありません。

このことは、幼児の人格の發達にとつて甚だ面白くないこととであります。發達しつゝある幼児の生理的要求のことに就いては、我が國でも醫學者は勿論家庭の両親たちが、相當の知識を以てこれを善處するように努力して居ますが、發育しつゝある幼児の心理的要求のことになる、充分な知識が未

だ一般に充分に普及して居りません。

二 行動の動學

・ 要求とは、どんなものかということ先ず考へてみましよう。一般に、生物というものは、どんな生物でもそれが生きて居る限り、絶えずその環境と交互作用を營んで居るものであります。生物は絶えず、その環境に働きかけて居り、環境とのこのような交互作用に置かれて居る生物がその生命を維持し、その個體を發育成長させて行くために是非、満足させようとする内部の衝動が發つてあります。それが即ち、こゝで言う要求なのであります。そしてこのような要求は、生物の行動となつて現われてきます。人間の幼児の場合もこの例外ではあり得ないのであつて、殊に、幼児では、それが發育の途中にあるといふ事實によつて、その要求するものは非常に特異な形態を帯びて居るのであります。

- (一) 何故に或る幼児は引込み思案となるか。
(二) 何故に或る幼児は攻撃的となるか。

(三) 何故に或る幼児は破壊的となるか。

(四) 何故に或る幼児は發動性を缺いて居るか。

幼児のこのような問題を考へる際、これまででは、これらは、主にその幼児の生れつき即ち先天的な素質によるものだという考へが支配的でありました。しかし、よく檢べてみると、これは、主に、發育とともに變化して行く幼児の要求が巧みに處理され得ないで居るために生ずる環境に對する幼児の調整失調であるということが明かとなつてきたのであります。それ故に、幼児の養育、教育には、人間行動の動學を理解することが必要になつてきます。

(一) 或る一定の年齢には、どのやうな行動が特徴的であるか。

(二) どのような環境の因子が、幼児の自然的健康的な發育を促進させ、また、妨げて居るか。

(三) 一般に幼児の行動は、どのような基礎的な要求に基いて居るものであるか。

このようなことに關する深い知識と洞察とを持つことは、幼児教育者や一般の両親たちには是非必要になつてくるのであります。

三 一、三才はたゞ過程だけに

興味

そこで先ず、どのような行動が幼児の各年齢期に於いて特

徴的であるかをみてみましょう。これによつて、幼児の發育の標準が大體判るのであります。

幼児は、生後の第一ケ年間を通じて、新らしく目覺めてくる感覺によつて、周圍の世界に反應してきます。彼等はこの年齢期に、何んでもかんでも色々な物に接觸して、味わい、嗅ぐことを欲します。二年乃至三年までの幼児が人の仲間のなかへ入つてくる様子を見て居りますと、彼等は目にとまる總べてのものを手でさわり、もてあそぼうと欲します。それは、堅いものでも柔かいものでも區別がありません。また、總べてのものを自分に携へることを欲します。人形、木片、粘土、織物の切れ、紙の切れなどを自分の身に携へて居ることを欲します。このように、ものをもてあそび、それを携へて歩くというのが二・三歳の幼児の特徴であります。また、この年齢期の幼児の遊びをみて居りますと、幼児は人形のきれいな衣服を剃いで、古い汚れた衣服で人形を包むようなことをいたします。それを見て、成人が「あなたは、何故きれいな着物で人形を包まないのですか……」ときいても、この質問には幼児は無關心であります。この期の幼児には人形の着物そのものには興味が無いのであつて、彼に興味あるのは、人形とその着物とをもてあそぶということだけなのであります。この期の幼児が砂遊び、粘土遊び、木片遊びをして、それは遊びの過程だけに興味があるのであつて、遊びの對象、遊びの結果出來てくるものには、何等關心がないのであります。だから、彼等が人形をこわしたり、繪具や鉛筆で大

きな面に、むちや、書きをしたりしても、それを干渉したり、それに成人の考えで暗示を興えたりしないがいいのであります。たゞ彼等のこうした興味と行動に親切さを示してやればいいのであります。次に、幼児がこの期よりも少し、生長しますと、その行動に協調さが現れるようになり、たゞは木片遊びをしても、それを積み重ねて家を作つたと思つたり、また、人形遊びをしても、人形をベットに入れたり、ベットから坐蒲團の上に移したりするというような、或る程度の統一のある行動をするようになります。

このような傾向がだん／＼と進むと、遊びの過程よりも遊びの結果生じてくるもの、即ち行動の效果に興味の重點が移つてくるのであります。大體三歳乃至四歳の幼児にこのような現象がみられます。

四 四、五才になるに劇化に興

味を持つようになる

幼児がもう少し生長して、次の段階に入ると、木片で自動車や汽車をつくつて、自分がその運転手や汽關手になつたや、人形遊びをして家をつくつて、その家のお父さんになつたり、お医者さんになつたりするというようになります。即ち、遊びに劇化が生じてきます。

これは、四・五歳の幼児からみられます。このように、遊びに劇化が生ずると、彼等の考えを遊びに移す遊び仲間が是

非必要になつてきます。遊び仲間がゲーム(競技)をするのは、もつと年齢が進まないときません。少くとも、六歳近くならないときません。ゲームも最初は鬼ごつこのような非組織的なゲームでありますが、練習や熟練を要する組織的なゲームは、もつと年齢が進まねばできません。以上述べました幼児の行動の進化を要約しますと、次の四階段があるということになります。

(一) 感覚的で手なぶりをする時期——この時期では、自分の周囲のものを何でもはめたり、嗅いでみたり、手なぶりにみわたる。

(二) 遊び、行動のプロセスだけに興味を持つ時期。

(三) 遊び、行動の結果效果に興味が生じてくる時期。

(四) 行動に劇化が生じてくる時期。

二歳から六歳までの幼児の行動の發育は大體以上の四つの階段に區別することができると思ひます。

五 社會的の發育

充分に自由な、よく整備した環境の下に育つた幼児では、二歳の年齢では、人に親みやすく、人の前で自意識の強くないものであります。二歳——二・五歳では、幼児は個人としての自己を自覺し、且つ、自己と他人との關係を自覺して居ります。この時期では、新しい人や新しい經驗から尻り込みするという特徴を持つて居ります。次いで漸次、自己主張的になつてきます。これは彼を重壓するように思われる世界

の中で自己を維持しようとしてとめるからでありまして、成人は、この時期の幼児を屢々『強情で我儘で、行儀が悪』と思ふのであります。全く二——五歳の時期の幼児の75%は抵抗的、否定的の性格を表わすものであります。しかし、これは、世界の中で自己を維持して行かうとする健康な徴候であります。また二——三歳頃の幼児がグループの中に居るのを見てみますと、彼は、自分自身の興味だけを追うて、他の幼児には興味を持ちません。

この頃では、他の幼児と遊ばず、物を相手にして遊んで居りまして、大部分の時間を自分獨りで遊んで居ります。五歳頃になつても、自分獨りで遊び、自分だけの興味を追うて居ることが多いのであります。

六 各時期の年齢の幼児の行動 に就いて正しい觀念を持つ て居ることが必要である

成人があまり多くのことを幼児に求めると、幼児は抵抗的、否定的になり、神経過敏になつてきます。勿論いろいろと個人差はありますが、各時間の年齢の幼児の要求、行動は次のようなものであります。

二一 歳

(一) じきに泣く

(二) 寢床をぬらす

(三) 親指を吸う

(四) 食物の好き嫌が多い

成人は、この時期の幼児のこのような特徴をたゞ叱ります。これは、全くよくありません。この時期の幼児は、まだ肉體的、情緒的の統整や、言葉の統整を獲得しようとする途中なのであります。それで屢々寢床をぬらしたり、食物をたべさせて貰うことを欲したり、食物を拒絶したり親指を吸つたりいたします。

もう一つ、この時期の幼児の特徴は、行動に兩極性がみられるといふことでもあります。二——三・五歳の幼児は、實體の積極的時期とでも言いますか、彼は周囲のものを探検するに従つて彼自身の能力が非常な明確さを以て發達して行きます。この新しい且つ急速な機能の發育の時期に屢々對稱的或は兩極的な行動を同時に現わします。たとへば、物を分配することを拒絶したり、反對に、ごく氣輕るに、物を分配したりするようなことがよくあります。この現象は他の年齢期よりもこの時期に最も屢々現われます。また、危険にとび込んだり、反對に危険をひどく恐れたりすることが屢々あります。バスに乗ることをひどく恐れたり、街へ出ることをひどく恐れたりするようなことは、この時の幼児に非常に屢々あります。新しい食物に尻り込みするようなことも屢々あります。二——四歳の幼児は一般に、食事の時に、ぐずぐずして長い時間がかかるのであります。

一二三歳の幼児に、日常生活上、期待できる習慣

(一) パンツ・ズボンを引き上げたり、引き下げたりする。

(二) 衣服のボタンをはめたり、はずしたりすることに興味を持つ。

(三) 上衣の腕の通るところが充分に大きければ、自分で通す。

(四) 靴下や靴を自分でぬぐ

(五) 手を洗つたり、拭つたりすることを手傳う。

(六) 歯をみがく手傳いをする事が出来る。

一三歳

三——四歳の時期は、はつきりと新しい能力を出現させることの少い時期であります。この時期は、むしろ、前時期に出現した運動機能の統整が始まり、又言葉の能力を完成させる時期であります。周囲を元氣に飛びはねたり、大聲でしゃべつたり、笑つたりすることがこの時期の最も特徴的な習慣であります。

また、三——五歳頃は、自分でものごとをすることを喜び、それを反覆することを喜ぶ時期であります。何んでも自分の獨力でものごとをしようとする時期です。即ち、自力に對する心理的要求の強く出現してくる時期であります。ですから、この時期の幼児を取扱うには、この自力を許

してそれを勇氣づけることが大切であります。高いスベリ臺を勇敢に滑り下りたりすることに強い興味を持つ時期であります。

二三歳の幼児の日常生活に期待できる習慣

(一) ボタンとボタンの穴が大きく且つ適當な場所にあれば、ボタンをはめたり、はずしたりすることが出来る。

(二) パンツやレギンス・靴などは、適當な指導をさえ與えれば、自分などでつけることが出来る。

(三) 手を洗つて拭うことが出来る。

(四) 歯をみがくことができる。

一四歳

この年齢期では、言葉が重要さを帯びてきます。即ち、四歳になりますと、幼児は全く異つた線に沿うて積極的な實驗をやるようになるのでありまして、この時期では、實驗は運動機能、肉體的な活動よりも、むしろ、言葉や社會的接觸のことになつてきます。四歳の幼児の言葉は、すでに他人に影響を與え、他人を支配する有效な道具となつてきます。

四歳になると他人を批判しまた他人の注意と賞讃とを求めようになつてきます。

この時期のもう一つの特徴は、つくりごと、世界と眞の世界とを屢々混同するといふことであります。四歳の時期では、

事實を誤り傳えたり、空想的な物語りをするのは、この期の幼児が或る特殊な目的を獲得するために言葉を道具として使用していることを示すものであり、また、つくりごとのあそびを試みていることを示すものであります。また、この期の幼児が未だ非現實の世界と現實の世界との區別が明確にできないことを示しているのであります。成人は、これをうそをついたとか、だましたとか言つて責めてはなりません。むしろ、眞實と非現實との區別をつかむように助けてやるべきであります。

これに關聯して、この時期を取扱う上に特に注意すべきことは、おとぎ話や怪談のようなものをこの期の幼児にきかせることは全く有害だということであり、つくりごとの童話やおとぎ話は、幼児の心理が現實の世界に根をおろすまで聞かせるべきではありません。成人は屢々この期までの幼児に童話やおとぎ話をして、それで幼児を樂ませ、また、よく教育して居るように思つて居るものですが、これは大きな誤りであります。たゞ幼児の頭をかき亂して居るにすぎません。更に、もう一つこの期の幼児の特徴は、四歳の終りから五歳頃になると、リズムのある音や言葉のつゞり遊びをするということ、よく、この期の幼児は仲間と一緒になつて、同音や類似音の言葉をくり返えし反復し合つて笑つたり、忍び笑ひをして樂んで居ることがあります。

この期は全く、言葉に興味を持ち、言葉の發達する時期でありますから、成人はこの能力の發達をさまざまに指導

することを忘れてはなりません。

もう一つ、先に述べましたように、この期は劇化した遊びに興味を持つ時期であります。

四歳の幼児に期待できる日常生活の習慣

- (一) 着物が單純で充分な大きさのものでさえあれば、獨りで着たり脱いだりすることが出来る。
- (二) 顔や手を洗つたり着物の泥を洗つたり乾かしたり、頭髮に櫛をあてたり、齒にブラッシュをかけたたりすることが出来るが、なほ或程度これには、手助けを要する。

一五 歳一

これまでの各年齢期に比べると、五歳の時は發育や變化の速度の遅い時期であります。幼児はこの期からだんだんと社會性の度を増してきて、グループの計畫に自分自身をよく適應させる能力が生じてきます。また、注意の持続時間が長くなつてくるので、比較的長時間の努力と興味を持続を要するグループの遊びや計畫について行くことができるようになります。

五歳頃の幼児は三歳の幼児のところと述べたと同じように全く新しいことを實驗するということがよりも、むしろ、既に獲得した技巧や運動機能を更に改良し、仕上げて行かうする傾向にある時期であります。こゝで、幼児の注意の持続時間のことを少し述べて置きたいのですが、〔一一頁へつゞく〕

保育の味

倉橋惣三

保育の必要は誰れでもいう。保育の目的はきまつてゐる。保育の原理と方法は研究者が考へる。たゞ保育の味だけは、幼児保育の日々の實際家のほかには分らない。

教育は人と人とのふれあひなしに出来ない。保育は殊に、懇な、こま／＼しいふれあひである。保育の味は、そのふれあひにのみ味られる。保育の實際はむづかしくもあり骨もおれる。決してらかな仕事でもなく、或る意味に於ては苦勞の連続である。しかもその勞苦の間に、しみ／＼とした味わいがある。

保育の味は必ずしも甘いに限らない。苦くもなく辛くもないが、よそからおもうように甘つたるいものではない。しかし、一旦味つたものには忘れられない味である。保育實際家は、その忘れられない味、味わわずにいられないみりよくに引きつけられて、毎日毎日の保育をする。

この味をぬいて、保育は、必要論と目的論と原理論と方法論との殻になる。ことによつたら、味のないかすに止まるかも知れない。そんなことで、保育實際家は、ほんとうに保育に没入し得るものでない。

この味は自分で味わなくては分らない。多分相當の年月を重ねなくては分らない。更に、恐らく保育というよりも幼児に苦勞しなければ分るまい。たゞし、年月を重ねている中に味のぬけることもあるが、苦勞している間に味のすりへらされることもないといえぬ。

味は人にもいえぬ。人知れぬ樂しさである。この味を樂しむゆゑに、保育實際家は自ら自分を幸福とする。人に認められなくとも報いられなくともその幸福に生きる。

終りに念のためつけ加える。味々といつて幼児をなめるのではない。なめてかゝつてはならないし、なめ可愛がりなどをしてはならない。樂しさといつて、世の常の浮いた樂しさでないことはもとよりである。保育實際家同志は、この味、互にだけ分るこの味がいつも話しの中心になる。そしていつでも互の幸福を語りあつては別れる。

學校教育法における幼稚園 (一)

— 講 習 筆 記 —

倉 橋 惣 三

一 新しくなつた幼稚園

— 先ず「教育基本法」から —

一 序 説

幼稚園はこの昭和二十二年四月一日から新しくなつた。いままでの幼稚園令は廢止せられて、新しい「教育基本法」に基く、新しい「學校教育法」の中の幼稚園となつたのである。新しい意味において、新しく感じる必要がある。いままでの幼稚園令によつた幼稚園とちがうことを、はつきり考えなければならぬ。

それで先ず、新しい教育基本法との關係からお話して行かなければならない。一體「教育の目的」と云う言葉があるが、これに二つの意味がある。われわれが實際行つてい

れ〴〵の部分の教育の目的と、その大本である國の教育全體としての目的とである。幼児教育の目的は幼児という對象と、幼稚園という特殊な場所に於ける目的であるが、その根本には國の教育全體としての目的という大きな目的があるのを忘れてはならない。それ〴〵の學校の先生はその學校の目的を以てその日〴〵を教育するが、それはいつも國の教育全體の大きい目的に結びつき、そこから發している。それを忘れては本據のない出先の仕事をするだけになつてしまう。ところが幼稚園は同じ國の教育でありながら、學校でないといふところから、なんとなく、その點の考え方に缺陷があつた。すなわち幼稚園も、國の大きな教育目的から出發してい

るものであり、常にそこへ適上ることなくしては、本當に幼稚園の解釋は出来ぬという心もちが、少し缺けていたようである。ところで、今まではとにかく、新たに幼稚園が學校教育法の中に位置をもつた今日、その點がしつかり考えられなければならぬ。同じ學校教育法の中にある大學・高等學校・中學校・小學校それらの目的と幼稚園の目的とは、その部分的目的としては勿論違つてゐるが、學校教育法としての目的においては同一根源に立つてゐる。殊に今度の學校教育法では、その各學校の目的が一貫してゐる。教育の程度はちがひ、教育の質に於て差別はあるが、縦には一貫の連絡が考えられるのである。幼稚園のことを考へるに當つても、これをよく味わなくてはならぬ。それを忘れては、根のない枝を眺めてゐるようなものである。但、學校教育法には、各學校の目的は指示されてゐるが、この大もとの目的は一々書いてない。それを示してゐるのが「教育基本法」である。わが國の教育でこの教育基本法に基づいてゐないものはない。従つて、幼稚園も、その大本の目的を「教育基本法」にさかのぼつて考へなければ明かでないのである。勿論「教育基本法」に保育のことは書いてないが、その根本の目的に就ては、ここからの研究が大切である。今まで皆さんが、幼児とあどけなく遊ぶ間にもたえず「教育勸語」に立脚する事を忘れてゐなかつた如く、これからはすべて「教育基本法」に立脚しなければならぬのである。まあいつてみれば、あなたはどうして幼児保育に熱心なのかと問かれた時、「私は幼児が好き

である。幼児と遊ぶのが楽しい」というだけでなく、幼稚園の目的のためにというと共に、「教育基本法」の目的を幼児に於て實現するためにと答えなければならぬ譯である。我々は花を愛すると共に、それが枝につき幹につゞき大地についてゐる事を忘れる事は出来ない。それと同じ意味に於て、幼児教育者は「教育基本法」を忘れてはならない。又これをもつとさかのばれば新憲法に基づいてゐるのである。

一 教育基本法——第一條(教育)の目的

教育基本法は前文と、條文とから成つてゐる。其第一條に教育の目的が明示してある。

『教育は人格の完成をめざし、平和的な國家及び社會の形成者として、眞理と正義を愛し、個人の價値をたつとび、勤勞と責任を重んじ、自主的精神に充ちた心身ともに健康な國民の育成を期して行われなければならない。』

幼稚園の目的をこのまゝの言葉であらわす事は難しい。しかしこれが幼稚園の目的である。我々の幼稚園も日本の幼稚園である限り、この根本目的を離れて存在しない。そこでこれが幼稚園に如何に結びつくかについて考へてみる。

最初に「教育は人格の完成をめざし」とあるが、幼稚園教育も亦「人格の完成」をめざすのである。幼稚園令には「心身ヲ健全ニ發達セシム」とあり、今度の幼稚園目的にも「心

身の發達を助長し」とあり、この言葉はたしかに幼児發達段階にふさわしい言葉であるが、心身の發達は、教育的には、人格の完成をめざすことに他ならない。幼児の人格完成をめざすことなしに、たゞ歌をうたい、遊戯をし、畫をかいているのでは、幼児のお相手であつて教育ではない。但、人格の完成ということは容易のことではなく、教育ではそれをめざしているのである。めざすということにおいて幼稚園も、他の教育と共に少しもかわりはない。人格完成ということは小學校・中學校・高等學校・大學でも容易でないが、その完成の長い大きい仕事をめざすことにおいて幼稚園も當然參加している。さてこゝで特に注意をひきたいのはめざすということである。めざすというのは、先きをねらつていふことである。あの幼い子に、「人格完成して頂戴」「若し人格が完成出来たら、知らしてくれろよ」と云つてみたところで實にたわいが無い。又、めざすとは、今いるところから先きを望んでいふことである。何處からめざしているかと云えば此處からめざしているのである、今立つていゝ處から千里のはるかめざす。此處に立つていゝのでなければ、夢みていゝるかふうわりしているかである。めざすということに意義があるのは、あの千里の先も此處からといふ此處が大切なのである。たゞ夢みる心は、こゝを忘れて將來を想ふこともあろう。しかし教育というじみちなことでは、こゝの可能性が大切である。人格を完成しようとして、今を踏んで行つては國を。現在を忘れてはいけぬ。それどころか、將來の遠い希

望の可能性を現在そのものに確信して現在を大切にしているのである。

そこで問題を變えて「人格とは何ぞや」ということについて考へる。多くの人格論は人格の完成したところに就いていふ。つまり出来上つた人格である。しかし出来上つた上のことばかりでなく、今がもつ可能性に立脚して云う意味では、出来上つた人格の形よりも、その構成要素が大切である。出来上つた形で云う時は「格」と云う字が大切な意味をもつ。しかしだん／＼出来て行くであらうといふ今では「人」と云う字が根本である。私達の幼稚園ではこの四月新に幼児を受取つたが「人格」としてちやんとしたのは一人もいない。しかし格こそ出来ないが「人間」である事は實にいき／＼と充分に感じた。元來幼稚園での私達の楽しみは生の人間性におつかることである。幼児にはまだ人格は出来ていないが、最も人間のである。それを人間性といおう。ところで、人格は格であるが、人間性を離れた人格はない。人間性の無い人格は干物である。修身の先生から見れば幼児は不完全極まる人格だろが、人間性は實に溢れとぼれるほど豊かであり、形をなさないで漂いみなぎつていゝ。この人間性にこそ將來の人格が今からめざされる。そうしてこの人間性の發展にこそ人格が期待されるのである。格の完成した形ばかり考へて、この人間性を忘れたのでは、人格の本當の成長を考へていゝとは云えない。内輪話をすれば、教育刷新委員會でこの原案を討議している間には「教育は人間性」といつた言葉も使わ

れた位である。成文としては人格の完成となつてゐるが、人間性という心もちは當然含まれてゐると考へてゐる。それは、教育というものを眞生命において考へるものにとつて當然のことである。しかもこの文で大切なもう一つの點は人格完成を「めざし」とあつて「せしめ」とないことである。「せしめ」という言葉使用に關しては、また後に學校教育法の中で考へるが、めざすだけ言つて、せしめと強く言わないところに、人間性から人格への自然のつながりの妙味が感じられるのである。實に幼児教育では、人格論も、人間性啓發に盡きるといつてもいいであらう。

但、學校教育法の幼稚園のところには、とりたてて、「人間性」という言葉は出て來ない。併し、牛の仔や豚の仔の幼稚園でない限り、これは當りまえのことである。又更めて書いてないけれども、その學校教育法は教育基本法に基いてゐるのであるから、これは云うまでもないことである。若し、教育基本法なしに、直に學校教育法の第七章のみを見ては「人間性の啓發」という幼稚園教育の主目的がはつきりしないかも知れない。そんなことがあつたら、それこそゆゑしいことである。どうしても、教育基本法第一條から考へてゆかなかねばならぬ。

教育の目的として、殊に平和的、民主的、文化的教育において、「平和的國家社會の形成者になる」「眞理正義を愛す」ということの大切なのは素よりである。幼稚園教育としても、これを大切な目的としなければならぬが、それはもうよ

くお分りのことと思つので、次の「個人の價値を重んずる」ということに就て一言する。私達は小さい子に對しては、愛する心の體にほやけ、個人の價値を重んずるといつた觀念が少くなりがちである。僅に心理學的・科學的根據に於て個性を重んずることはしても、個人としての價値の尊嚴をしつかりと思つてゐないことがあり易い。又私共は、幼児自身をして眞に個人としての價値を重んじさせるように教育してゐるか。これも幼児に今すぐ完全に要求することは出來ぬが、幼児が生物的知識的に發達するばかりでなく、個人の價値を重んずる「人間に發達しなければ教育とはいえない。このことは幼稚園の教育の實際の中に、網の目のようにこまかく入つて來る問題であつて、我々はいつもこの大切な目的を忘れてはならない。次に、「勤勞を重んじ」ということであるが大人の勤勞の場合の意味がそのまま、幼児にあてはまらぬ事は勿論として、しかも幼児の中にも立派にある問題である。勤勞の生産的意義などは別として、勤勞的性格という意味では、幼児教育の目的の中で、しつかり考へられていなければならぬ。次の「自主的精神」。これは平易な言葉で云えば「自分の事は自分でする」と云うことである、幼児教育で昔から重きをおかれてゐることであるが、特にデモクラチクな生活者として、その大切なことは論ずるまでもない。

以上、教育基本法における教育の目的の略説であるが、幼稚園教育に於ては毎日幼児と遊び、はたから見たら全くたわひないようなことをしてゐるのであるが、たえずこの大きな目

的を目的としてゐることを忘れてはならない。幼稚園教育の眞意を知らない人は「幼稚園の先生は本當に大變ですわね」と云う。そしてそれは子供と一緒にねまわつて疲れるだろうということ、こま／＼した世話の一通りでないことを指すのである。けれども眞に大變なのは、そんなことでなく、あの幼兒を相手に、この教育目的を實現せんとすることである。小學校・中學校・高等學校・大學と、だん／＼上の學校では、大してむつかしくないかも知れない。しかし、幼稚園では實にむつかしい。大きな目的を持つてゐる人は、目的が目のだけで終つてしまふし、幼兒に即してゐる人は餘りに即してしまふ。教育としてはこの兩方が一つにならなくてはならないのである。

三 教育基本法第二條(教育の方針)

第二條には教育の方針が書かれてゐる。

「教育の目的は、あらゆる機會、あらゆる場所において實現せられなければならない。この目的を達成するためには、學問の自由を尊重し、實際生活に即し、自發的精神を養ひ、自他の敬愛と協力によつて、文化の創造と發展に貢獻するように努めなければならない。」

この中で「實際生活に即し」と「自發的精神を養ひ」との二つは、程度の高い學校で學問が教授される時、甚だむつか

しい事にされてゐる。實際生活に即するということは、學ぶ事實が高くなる程むつかしくする。しかもそれに對して、新しい教育では實際生活に即することを重んずる。たとえば、新制中學校の大きな特色であり、大いに苦心されてゐるところでもある。實際生活に即そうとすると、とかく學問的知識が薄くなりがちである。學問的知識というものは抽象であり、事實實際から遊離し易い。だから實際生活に即して、學問的知識の程度を下げぬやうにということとはむつかしいとされる。しかしこれが幼兒教育に於てはどうか。幼兒に於て實際生活とは遊んでゐることである。大人のように大工さん、鍛冶屋さんにと云う實際生活ではないが、幼兒に於ては遊びは實にリアルな實際である。幼稚園において、遊戯わけても自由遊戯を尊重する理由はいろいろあるが、その一番深い理由はそこに幼兒の實際生活があるからである。「畫のかき方」「歌のうたい方」「ものゝ作り方」等は幼兒として藝術であり、作業である。それにひきかえ、自由遊戯は實に幼兒の實際生活である。自由遊戯は、大人がこれを見る時、ロマンチックであり、ふうわりとしたものである。しかし幼兒自らにとつては實にリアルなのである。若し先生が、「砂で汚れた手を洗ひ實際生活を離れて、教育の中にお入りなさい」と言つたとする。すると幼兒は、こう云うであらう。「私は先生の教育のあいだは空虚なのよ。先生が云うとおどしてゐれば、筋肉は發達し、技能は進歩し、知識はつけけれども、それは私の實際生活ではあつません」と。それに對して、遊

んでいる時、幼児は彼等としての實際生活に充實してゐるので、幼稚園としては、そこに即してゆかなければならない。自由遊戯を藝術的・心理學的・休息的に尊重してゐる人は多いが、私が幼児教育に自由遊戯を尊重するのは、それによつて實際生活に即して教育してゆけるからである。

次に「自發的精神を養ひ」。この自發的という言葉は從來も使ひ古るされて來た。しかし實際生活を離れた自發的とはどう云うことにならうか、それは癡言である。さあ、實際生活をやめて教育に來れということは、上の學校では行われるであらうが幼稚園では意味がない。保育の合圖の鐘をならし、その中で無理にさせる事、すなわち遊戯的實際生活から離れて來させては、決して眞の自發は出來ない。幼児が面白がつてしたからと云つて、本當の自發ではない。本當の自發は實際生活にそくした中においてこそ行われるものである。こゝまで考えた時「自發的精神を養ひ」ということの、幼稚園教育の目的としての意味がわかつてくる。

四 教育基本法第三條以下

第三條は教育機會の均等の事について述べてある。憲法に基づいて人間は皆平等である、教育を受くるの權利に於ても平等である、故に幼稚園の教育も、すべての幼児に一元の義務教育としてなされてよい筈である。しかしこれは制度上の事であるから多く言わないとして、私のこゝで云いたいのは、萬一、折角幼児を集めながらその教育に差別があつては

ならぬことである。

第四條は義務教育の事。九年とすることで幼稚園には今直接關係がない。しかし幼稚園の義務制は教育刷新委員會の希望決議になつてゐることで、その實現の一日も早いことを望み待つ。

第五條は男女共學が教育上認められねばならぬと云う事。幼稚園では今までも男女を差別してはいない。たゞたとえ一緒にしていても、男女に對する先生の考がいびつであつたら、本當の保育ではないであらう。

第六條は法律で定める學校は公の性質を持ち、法で定めざる學校の教員は全體の奉仕者であるという事。この「全體の奉仕」とは何か或る主體への奉仕でなく公の奉仕であると云う意味である。但、その意味は前の非民主的の「公」とは變つてゐるが學校の設立が公立であらうと、私立であらうと社會全體のためにする公の性質のものであるということである。

第七條は社會教育の事。

第八條は政治教育の事。

第九條には大事な宗教々育の問題が書かれてある。宗教は信仰の自由を憲法で保證されてゐることで、その意味では問題はない。又、宗教は人間性の一つの動きであつて、人間性の開渡の上からは獎勵せらるべきことである。しかし學校教育となると社會的關係に於て問題が起る。そこで「宗教に關する寛容の態度及び宗教の社會生活における地位は、教育上これを尊重しなければならぬ。國及び地方公共團體が設置

する學校は、特定の宗教教育その他宗教活動をしてはならぬ。「」という表現がしてあるのである。宗教はそれ／＼の特質に於て、それ／＼自由な信條をもつものであり、それは各自尊重さるべきものであるが、しかしそれを偏し教育することとは、公の學校として困難な問題にぶつかつてくる。そこでこのような表現をしたわけである。特定なる宗教を布教する事を許されていないと共に、宗教的寛容が強調されているのである。宗教的寛容とは、自分の信仰を尊重すると共に、人の宗教を尊重するということであり、人が銘々の宗教を持つのを妨げないことである。これは、現に持つてゐる信仰を妨げないという意味にとゞまらず、將來如何なる宗教を信じてもいゝものに對して、幼時から偏狹な考え方を押しつけてはならないという意味も含まれる。殊に幼稚園教育に關する限

二 學校教育法における幼稚園の目的 (上)

一 序 説

學校教育法において、その第七章が幼稚園になつてゐる。教育法の全體を通しては、第七十七條から第八十一條までである。

第七十七條（幼稚園として第一條）で、幼稚園の目的を示し、第七十八條（幼稚園として第二條）で、幼稚園の教育目

り、宗教教育は、將來どんな宗教にでもその子がいけるところの「宗教に關する寛容なる態度の」教育をすべきである。それが學校（幼稚園）としての正當の態度である。あなたの宗教をその子らが將來もつことを希望されるのは當然である。しかし法によつて立てられている學校は布教機關ではないことも當然である。そこに宗派教育と宗教教育との別もあり、宗教教育における寛容の教育の意義もあるのである。

第十條は教育行政の事。

第十一條は以上の補足。
さてこの「教育基本法」にもついで學校教育法が出来てゐるのである。その中に「學校とは小學校、中學校、高等學校、大學、盲學校、聾學校、養護學校及び幼稚園をいう」とあつて制度上學校以外の別扱いになつてはいないのである。

標を示してある。目的と目標とを分けてあるところに新規定の一つの大きい特色がある。目的とは遠い處にある。但し教育基本法に示されたところが一番近いわけである。それからだん／＼近よつて來るわけであるが、その大目的を實現するために幼稚園のもつ任務、すなわち幼稚園というものの目的である。目標とは、その幼稚園において幼児に達成したい目標である。保育の實際によつて實現して行かねばならぬ

あてである。目標を立てずして目的へ行くことは出来ない。そういう意味で目的と目標とを區別する。これまでは目的と目標とが區別されず、ごちゃ／＼になつていた。幼稚園令では目的を示し目標を示さぬところに自由な奔放な處があつたともいえるが、はつきりしないことも起つた。

二 幼稚園の目的

まず目的を問題としよう。

『幼稚園は幼児を保育し、適當な環境を興えて、その心身の發達を助長することを目的とする。』

「それはそうさ」と思う人もあろう。しかしお互いにとつては、これはなかなか意味深い表現である。

先ず考えてゆく便法として、前の幼稚園令とくらべてみよう。これまで幼稚園の先生の中には、勅令幼稚園令第一條を知らない人があつた。間もなく變るだらうからというので覚えなかつたのかもしれないが、その先見のとおり、今日變つたわけであるが、その幼稚園令第一條は「幼稚園ハ幼児ヲ保育シテソノ心身ヲ健全ニ發達セシメ善良ナル性情ヲ涵養シ家庭教育ヲ補フヲ以テ目的トス」となつていた。このどこにも誤謬も餘計な點もない。しかも今度變つた所から見ると研究上の鋭い興味が出て來るわけである。

先づ第一に、幼児を保育といふ言葉は前と變りがない。今度の第七十七條にも嚴として存在する。これによつて新舊に

かゝわらず「幼稚園は幼児を保育し」という言葉の大事さがわかる。これは幼稚園の諸君のお集まりで云うのは無用の事かも知れない。しかし私はいつも幼稚園の先生にこれからならうと云う人々には、しつかりこの點をわかつてもらうようにしている。それは、この點がしつかりしていないと、幼稚園として、とんでもない方向へそれてしまふからである。皆さんにはもうよく御承知の事とは思ふけれども、もう一度新しい感覺を以て考へて行きたい。幼稚園は「保育事業」だと云うのが社會通念になつてゐる。けれども「保育事業」だと云う言葉は幼稚園の何處を捕えて云つてゐるのか。その言葉の云わんとしている點に於て間違ひはない。しかし何處を捕えていつてゐるのかと云う點はよく考へなければならぬ。

これは幼稚園の教育のし方をいつてゐるのである。だから「幼稚園は保育事業」と云う言葉が幼稚園の全目的をいつてゐるものと考えたら不十分である。即ち假にも「幼稚園は教育事業なり。」と云う言葉を導らぬ事があれば大變である。幼稚園は保育事業であるが、保育事業たる以上に教育事業である。これをはつきりきめておかないと幼稚園が死んでしまふ。これは、私一個人の幼稚園に對する見解・意見・希望からいつた單なる理想論ではない。本質的な問題である。今それを辨證的にいつてみよう。今や幼稚園は學校教育法の中に入つてゐるのである。前の幼稚園令の時ですら、教育事業だと云われていた。それが學校教育法中に入つた今日、明らかに教育事業たる小學校・中學校・高等學校・大學とは別の本

質のもので、小學校・中學校・高等學校・大學は教育事業だが、幼稚園は教育事業でない、どこからいふことが出来よう。今までは幼稚園令として獨立していたから、いろいろにも考えられたかも知れない。ところが今度は、はつきりと教育を規定する學校教育法の中に入つてゐるのである。これは本質的に「幼稚園は教育事業なり」と云うことが、しつかり確立されたものと云わなければならぬ。國家は教育を規定する教育の法律の中に幼稚園を入れてゐるのである。この理論的根據に基づき、私は「幼稚園は教育事業なり」とはつきり云う。

さて、「幼稚園は教育事業なり。」と云うのに何故「幼児を教育し」と書かないのかという事になる。「保育し」など云うから幼稚園本來の「教育」の方面が忘れられてくる。だから「保育し」をやめて、幼稚園に限り「教育し」としようというのが、幼稚園を理解し、頭のいゝ人々の間に云われて来たこととすらあるのである。しかし「保育し」と書いてある。何故であろう。結論として云える。幼稚園の目的が教育にあると云うのは、假に相手が幼児である事を考えず、これも亦人間であるという事だけで考えた場合であると思う。皆さんはあの幼児を抱いて、實に人間であると思うであらう。幼児が三歳の子・四歳の子たる事を忘れるのではないが、人間として抱いてゐる時、皆さんは幼児を教育する事を考える。しかし、實に三歳である。四歳であるという事に心がそがれた時に、保育してやらねばならぬと考えるであらう。こゝ

で私は「保育」と云う言葉を用いる。つまり幼児に於て「教育」とは「人間事業」である。この意味では幼稚園は教育である。たゞ、いとけなき、自らを自らで處理出来ぬ幼児であるのを思う時「保育」という言葉が現われてくる。

保育とはあの幼児の幼い生活を細やかにケヤイ即ち世話する事である。イギリスのナースリースクールではケヤイと云う事をよく云い、アメリカの今日の幼稚園でも多く云われてゐる。大學生に對してはケヤイする必要はない。勿論息子の全生活を心配してゐる親は、幾歳になつても care を忘れられない。しかし學校は一ますケヤイから離れて教育の面を持つが、幼稚園は相手があの幼児であるからケヤイをば忘れないのである。ケヤイは、「細やかに世話をする」ことである。「はなが出たら自分で拭け。こちらは教育する。」「怪我をしたら自分で薬をつける。先生は教育者なり」これではやつて行けない。自らおのれを支えられぬ *helpless* な幼児である。誰かと世話しなければならぬ。だから多分にケヤイが入つてくるのである。保育所の方々は母の忙がしさに家庭でケヤイしてもらえぬいじらしい子等の爲に、教育の事に心の動く前にケヤイの心が先ず動いていられるのであらう。飢えたものに食らわせ、寒い者に衣服を興え、汚れた者を洗つてやる。それを精一杯行われるところに尊い保育事業の姿がある。しかし、これは保育所に限らない。教育を目的として出發した時でも、幼児事業であるからにはケヤイをはなれる事は出来ぬのである。すなわち目的として教育でも、相手の

年齢に基づいてケヤイがなくてはならないのである。私は敢えて年齢に基づいてと云う。「社會的實狀」からいえば多分にケヤイしてやらなければならぬという必要分量がある。逆にいえば、先生という人によつて我子のケヤイをして貰はねばならぬ「家庭狀況」もあろう。そうしたことの如何にかゝらず保育は、幼児の「年齢」に基づく必要である。

ところで、いままでのところは、對象の年齢に基いてケヤイの必要な事をのべて來たが、こゝに、もう一つ、それとは別にケヤイの必要な考え方がある。一體教育と云う事、特に人間教育という事に缺くべからざる事は、教育者と教育を受ける者との人間的結びつきである。これなしに教育は出來ない。大學生と先生でも人間的にふれ合う事なしには教育出來ない、高等學校、中學、小學生に於て愈々然りである、大まかに中學校上級生から大學にかけての接觸では、先生の學問にふれると云う事もあり、人格にふれると云う事もある。しかし幼児に對して「學問的意見を交換しよう」という事も出來ないし、幼児の方から、「あの先生は學問的蘊蓄があるから」と近づいて來る事も、「人格的にすぐれているから」としたつて來る事もない。ところが、また、人間的だといつて幼児をいくら抱きしめてみたところで、結びつくものでもないし頼みずりしてみても結びつくものでもない。幼児を眞にあなたに結びつけるのは一體何であらうか。曰く「愛を持って」と誰れもいう。しかし、愛といつてたゞ、心を心に通わせ得るものでもない。實際に鼻汁を拭いてやるより他はない。私は

いつも世の母達に云う。生んだが故にその子がなつくと思つて間違ひである。「お前を生んだのは私だよ」といつてみても子供は只「そうですか」と答える文であらう。なつくのは世話をし、實際に育てゝいるからである。細かい世話がゆき屈くからである。幼稚園の先生とて同じである。但し、結びつく爲に世話するのではないが、手が濡れていれば拭いてやる、その何でもないような事が始終ある時あなたとその子と結びつくのである、教育は人間的接觸なしには出發しない。そして相手が幼児だからケヤイなしには人間的接觸は出來ない、保育する事なしに教育する事は出來ないのである。

さて第一段では年齢的であり、第二段ではケヤイの道を通らずしてその子を教育する道はないといふ事をのべた。どちらにせよ、教育はその上でのことである。但しケヤイがすんでから、それから教育にとりかかると云うのではない。世話を通じての教育であり世話なしに教育する可能性はないといふ譯である。幼稚園が「保育」という字を忘れぬ所以はこゝにある、必要の方面から始めた保育所の方が保育するのは當然であるが、その必要が多くなく始めた場合でも、保育する事なしには幼児教育出來ないのである、ケヤイして下さる先生が歌つて下さる。聲を描いて下さるのである。そのケヤイを忘れてしまつて、只歌の問題、訓育の問題としては幼児教育は成立しない。この意味で「私は教育者たる前に保育者たる事を望む」と皆さんがおつしやつてもいいのである。

以上、保育を強調してきたが、だからと云つて幼児を保育

せんとする人は保育だけで事了るものではない。保育の必要に迫られ、それに揮身の努力を捧げてなほ足りぬと云う保育專業者にしてもそれ丈では事了るまい。此處が「幼児教育は保育だがやはり教育だ。教育的精神なかるべからず」という所である。これについて私は或る歴史的話を申し上げよう。フレーベルが幼稚園と云う言葉をこしらえるについで、多くはフレーベルの心理學が、兒童觀が、教育論が、フレーベルの幼稚園をこしらえたといわれる。しかし歴史的事實で忘れる事の出來ないのは、フレーベルは幼兒の教育が必要であり可能である事を考えてベルリンの託兒所を見學した事である。これは學說のかけに隠れてあまり知られていない事かも知れないが、そのフレーベルの見た託兒所でケヤーをすると同時に教育的精神があつたら、フレーベルは新に幼稚園を作らず、これに参加する丈でよかつたであらう。しかし當時の託兒所はケヤーのみにとどまり（實はそれもほんとうには出來ず）頗る非教育的であつた。フレーベルはケヤーの必要を認めたが、特に教育精神に出發して、當時の託兒事業を刷新すべく幼稚園をこしらえたのである。その幼稚園は實にフレーベルの教育哲學を一ぱいにした教育事業であつたが、そこに來ている大多數は靴のない子であつたからケヤーなしに過す日は一日もなかつたのである。フレーベルの幼稚園はとかく花園の如き物と考えがちであるが、實はこういう處であつたのである。更に話をさかのぼらせて、そのフレーベルを失望させた託兒所とはどういふものか。昔アルサスロレンスの

地に大そう慈悲心に細やかなる教會の牧師さんがあつた。彼はその教區の子が親から捨てられてゐるのを可愛そうに思ひ打捨て難く思つた。ところが幸に某處に働いていた女中が非常に慈愛に富んでいて、徹底的ケヤーの仕事をした。これが託兒所の始まりである。さてこの牧師さんは「何とお腹の空いた、汚い着物の子であらう」と思ひ、それがいじらしくてたまらなかつたにも相違ないが、人間として見る心の中には、その子の胃袋の問題、衣服の問題の他に、魂の問題をも心配したに相違ない。又、それを引受けた女中もそのことに無關係であつたとは考えられない。こゝに、託兒所の崇高なる起源があるのである。その後現代都市の發達の上からとり敢えず工場に託兒所をおいた。こゝには現代都市生活に基づく託兒所が發達したのである。この現代に起つた物とアルサスロレンスの物とどんな關係があるかは此處では論じない。簡単に云えば、アルサスロレンスの慈善事業であつたし、後の現代の物は社會事業であつたのである。ところで、フレーベルのみた託兒所がそのどちらであつたか私は知らない。或は慈善事業として慈善心の薄らぎつた託兒所であつたか、初めから單なる社會理念上の事業であつたか、どつちにしても、當時のドイツの託兒所はフレーベルをして満足せしめなかつたのである。

會から

○新しい教育制度と共に、新しい教育目的の理解、新しい教育方法の研究は、いまや全教育者の一大熱意となり来つています。幼児教育者諸君においても、その熱意に一步のおくれをもみせていません。殊に、幼稚園教諭(保育)の資格向上に對する再教育は、緊急事としての、皆さんの精勵を盛り上げられています。

○五月から六月にかけて、十五回四十五時間に亘る、東京都主催倉橋講師の「學校教育法における新しい幼稚園の性格とその保育原理」の講習會は、そのさきがけの一つでした。この長期講習に毎週二回ずつ、全都公私立幼稚園及び保育所から殆んど無缺席に出席せられた二百五十に餘る講習員諸君の熱意は今日全國に漲る新保育研究の熱意を、先ず具現したものでした。本誌はその講演の筆記を本號から連載して、この熱意に報いることにしました。

○この時、東京都内國立公立私立の幼稚園及保育所の各保育團體の總連合の實現が進行しつつあり、六月を期して、その發會總會が舉げられたといふ吉報を開くことも、よろこび此の上ないことです。これが關西初め東西南

北の保育團體と相結んで、誠に全日本の名に價する全國保育連合が初めて實現する日も期して待たるゝことです。

○そうした中で、本誌毎號の發行遅延は、現下の諸事情によるとはいえ、なんといつても怠慢の罪を、自ら責めなければなりません。月々待つていて下さる誌友諸君に對して、お詫びのしやうもありません。その點出来るだけ、「遅配」をとりかえず方策をとりますと共に、せめて内容の充實に一層の努力を尽くします。御好情を願います。

『幼児の教育』

編集主幹 倉橋惣三
 協力委員 牛島義友 及川ふみ 齋藤文雄 多田鐵雄 山下俊郎
 編集部員 丸山長治 (五十音順)

日本幼稚園協會

幼児の教育 第四十六卷 第五號

定價 金 五 圓 也

昭和二十二年七月十五日印刷納本
 昭和二十二年七月二十日發行

東京女子高等師範學校附屬幼稚園内

編輯兼 發行所 倉橋惣三

東京都千代田區神田保町三ノ二九

印刷者 發田榮藏

東京都千代田區神田保町三ノ二九

印刷所 明和印刷株式會社

東京都文京區大塚町三十五

東京女子高等師範學校附屬幼稚園内

發行所 日本幼稚園協會

東京都千代田區神田保町三ノ二九

發賣所 株式會社 フレーベル館

電話九段(33) 四三〇・四三二・四三五

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
 凡べて發賣所フレイベル館宛に願います

及川ふみ先生畫

又 リ エ

B6判全二册
卷一、年少用
卷二、年長用

定價各金七圓

送料各一圓二十錢

本帳は東京女子高等師範學校附屬幼稚園の立案にて全國幼稚園、保育所に採用せられ頗る好評、表紙極彩色頗る美麗、本文十六枚綴

じ ゆ う 画 帳

A5判全一册
定價金三圓五十錢
郵税金一圓二十錢

出 席 カ ー ド

十二枚一組
定價金拾圓
送料金一圓二十錢

各幼稚園の爲に特製した二つ折の美しい、四色刷のカード一ヶ月一枚宛、十二枚一箇年分、裏面には幼稚園と家庭との通信欄を設く

手 技 用 折 紙

全五色
各色五十枚
赤・青・黄・緑・紫

定價五十枚一組金七圓

送料金一圓二十錢

立體的な手技の初めで、児童自身工夫想像の餘地は少く、最初は全く模倣作業で稍困難ですが、慣るにつれて喜んで之をいたします。可成正確に折らせる處に諸種の教育的價値があります。

出 席 簿

五十枚一組
B五判

一組定價金五拾圓

送料一圓二十錢

巾六寸縦八寸五分にて兩面刷です一枚に園児四十名分を記入することが出来ます

月 謝 袋

B七判
五十枚一組

一組定價金廿五圓

送料一圓二十錢

東京座口聲振

番〇四六九一

館ルベール

株式會社

町保神田神區田代千都京東
地番九十二目丁三

所行發

顧問 倉橋惣三先生

キンダーブック

定價一冊金拾圓 送料金五十錢

繪雜誌界の霸王

新しい保育用として全國の御家庭に
是非一冊を備へられんことを

各地代理店

發行所

株式會社
フレールベル館

東京都千代田區神田神保町三丁目廿九番地

振替口座東京一九六四〇番

北海道代理店

北海道帶廣市東一條南九丁目一〇
柏幼舎

東北代理店

高崎市田町三丁目十六番地
淺見商事

東北代理店

群馬縣伊勢崎市新町
金井榮一

東部代理店

東京都葛飾區金町
岡田商店

北陸代理店

福井市佐久良仲町
柴田喜一

四國代理店

松山市末廣町二丁目二十二番地
幼兒の友社

中國代理店

岡山市小橋町百七十番地
明生社

關西代理店

岐阜市湊町十八番地
安田商社

關東代理店

東京都杉並區西荻窪三ノ九五
新友社