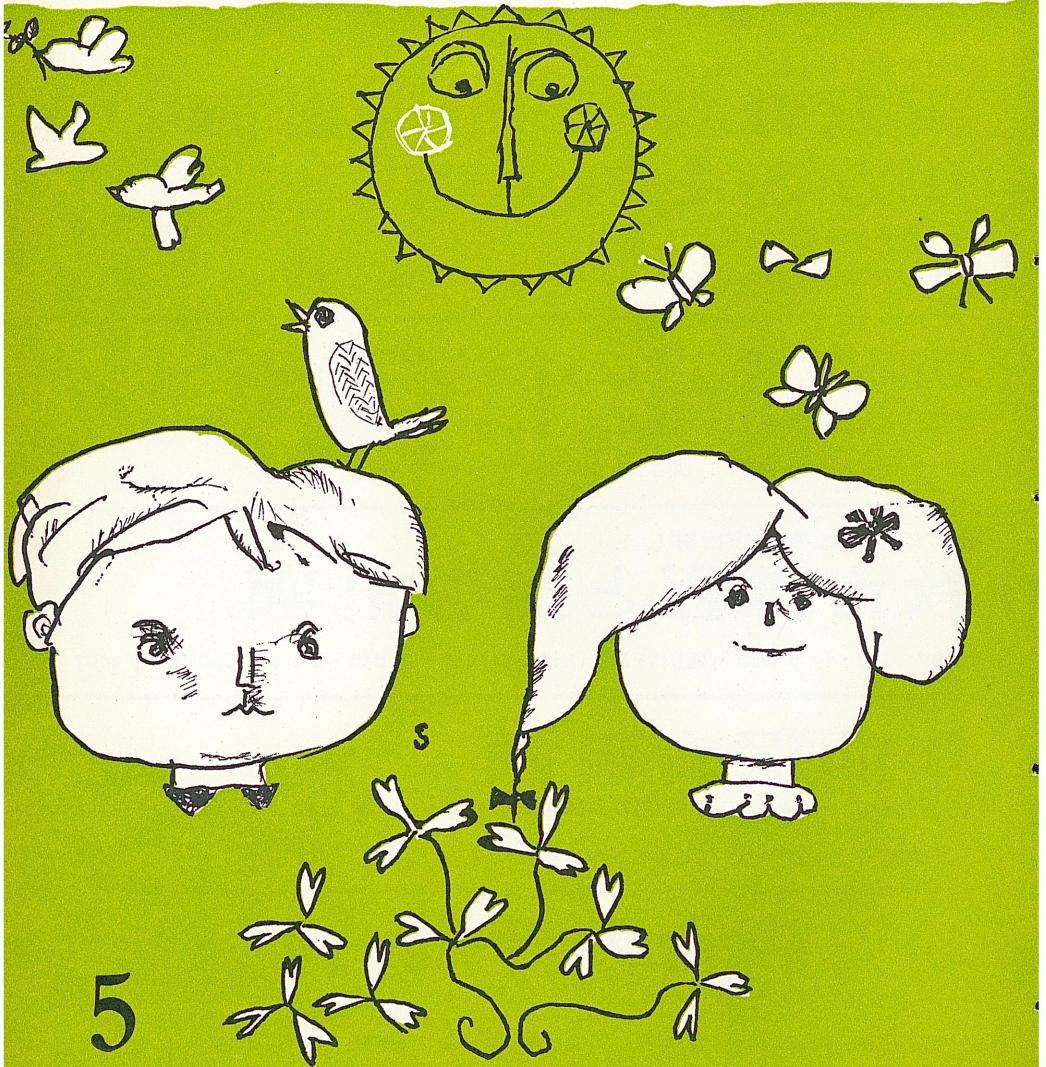


家庭・保育所・幼稚園

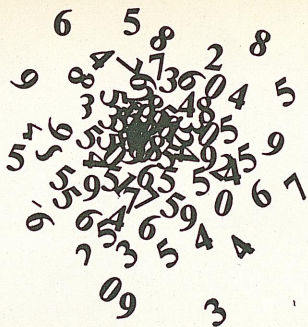
# 幼児の教育

第六十九卷 第五号



日本幼稚園協会

独自の保育カリキュラムを作るために



幼稚園教育要領に即した

## 新教育課程・指導計画の作り方とその実際

—— 日案を基礎として ——

玉越三朗監修・浅野寿美子著

B 5判・478頁・1,500円・千110円

## 幼稚園の1日の指導計画

具体的な日案例を豊富にとり入れました

宮内 孝・富田陽子著

A 5判・184頁・350円・千90円

改訂幼稚園教育要領に即した

## 教育課程と指導計画

安藤寿美江・伊東金造・豊田いと・西村省吾編著

B 5判・278頁・650円・千90円

## 年間保育計画

雑誌「保育の手帖」の保育案研究委員会がまとめました

三木安正編

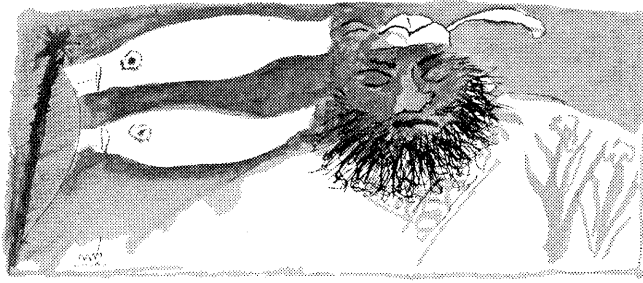
B 5判・172頁・250円・千70円

## 幼児教育の評価

—— その観点と基準 ——

三木安正編・保育内容研究会著

B 5判・130頁・500円・千90円



幼児の教育 目次

——第六十九卷 五月号——

表紙 鈴木義治

集団への適応とはなにか……………	津守 真……………	(2)
入園後の幼児の集団への適応……………	関口 はつ江……………	(6)
幼稚園になれにくい子ども……………	北岡 順子……………	(12)
鯉のぼりの話……………	山田 徳兵衛……………	(16)
サンド・ブレイ・テクニク(箱庭療法)について①……………	秋山 達子……………	(18)
★ヨーロッパの旅(二)……………	平井 信義……………	(26)
★問題行動の研究(一)……………	児玉 省……………	(31)
手先の動きと子どもの感情①……………	清水 エミ子……………	(38)
★寛雄平について(二)……………	岡部 茂……………	(47)
幼児の言語学習に関する発達と教育……………	鮎田 典子……………	(55)
愛珠・想い出するまゝ(二)……………	中村 道子……………	(65)

# 集団への適応とはなにか

津 守 真



毎年、四月になると一段と幼い子どもたちが幼稚園に入園してくる。それまでは家庭にいて、きょうだいや数人の子どもたちとしか仲間になったことのない子どもたちである。幼稚園に入園して、三十人、四十人というおおぜいの子どもたちの中にはいり、また、園庭や廊下ではもっと多くの子どもたちになふれて、だれでもとまどうのはあたりまえであろう。自分がほしいと思つた玩具をだれかが使っているときにどうしたらよいのかもわからないし、目の前を、いろいろの人がいつたり来たりしている中で、自分はどこに坐つて何をしたらよいかもわからないでうろろろするばかりだという状態で、最初のころの日々を過ごす場合が多いであろう。いろいろのことができるにもかかわらず、自分のすべてのはたらきが停止してしまつたかのように、立ちすくんでしまふ子どももいるし、逆に、他の子どもと親しくしようとすあままり、押し倒したりうるきくつきまどう子どももいる。

こうして、二年を過ごして、幼稚園を修了するころになると、大部分の子どもは、幼稚園の中で何かしているようになるし、何もしないで立っているだけの子どもはごく少なくなる。入園当初は何もしなかつた子どもが、いちばん活発におおぜいの友だちとあそぶ子どもになることもあるし、また入園当初は友だちと馴れやすかつた子どもが、あんがい友だちの中にとけこむことがむずかしかつたりする。そして、幼稚園修了のころには、すべての子どもが集団生活に適応できるようになっているかという、簡単にそうはいいきれないのである。うまく集団生活をしているようにみえても、そのために非常にエネルギーを使い、緊張している子どももあるし、そのような子どもにとっては、幼稚園生活はどのくらいの期間が望ましいか、また一日のうちどのくらいの時間がよいのかも考えてみなければならぬ問題であろう。集団生活に早くから適応させねばならないというようには、簡単にいきれ

ないことである。

## ひとりの生活と集団の生活

幼稚園は集団生活の第一歩だというと、幼稚園の集団の側面だけに目をとめやすい。しかし、おとなでも子どもでも、常に集団にさらされていることは苦痛であろう。集団の中にあっても、個人の生活がなければならぬし、幼稚園は子どもの個人の生活にもっと目を向けなければならないと思う。皆と同じように行動するのが望ましいとはいいきれないであろう。むしろ、みんなの中でありながら、自分自身の個性を保って行動し、生活することがたいせつであるし、幼稚園の集団生活にはそれだけのゆとりがなければならぬ。みんなで集まるときにそこにこなかったり、みんなとは違った行動をすると、その子どもは集団に不適應とみなされたり、困った子どもと見られたりする。しかしそれは狭い見方である。集団生活をはじめたばかりの幼児に、そんなに性急に狭い見方をしてはならないのである。初期のころに集団からはみ出た子どもたちが、幼稚園を終わるころには、最も積極的に集団を作りあげていく力をもつ子どもたちとなっていくのも少なくなない。また、幼稚園に在る間にはそこまでいかなくとも、小学校中學校と進む間にそうなっていくであらう。

集団生活は個人の生活を中にくんだものであり、子どものひ

とりひとりが自分自身となって活動することができるときに、創造的な集団として成長していくのである。幼稚園の生活は、全体としては集団であるけれども、その中では個人の生活が十分にできるようなっていないなければならない。まわりで他の子どもたちが他のことをして遊んでいても、一人で自分の作りたいものを作ることができるようになっていることがたいせつである。

## 空間と時間

だから、子どもがひとりでいられる空間と時間が必要である。いつも机のまわりにぎっしりと坐っていないなければならないような空間は、幼稚園の生活には向いていないといえる。むしろ、子どもが数人で落着いて何かを作ったり、本をみたりすることができるとような場所がいくつもあるのがよいのである。このことは子どもの活動とも関係があり、たとえ同じ机の場所であっても、自分で打ちこんで仕事ができるならば、そこは自分の空間となり得る。けれども、子どもが静かに何かをしたいときにはそうできるような物理的空間が備えられるならば、もっと自分の活動に打ちこみやすいであろう。子どもたちが、階段の下の隅や、人目につかない場所を好み、数人で入りこんで遊んでいるのは、このような空間を教育的にとり上げる必要を示すものである。

時間の上からも、子どもが自分の活動に打ちこむことのできる

時間を必要としている。始終全体の動きにしばらくして生活するよ  
うな時間であってはならないのである。そうなれば、子どもは表  
面はそういう生活に適應するが、自分自身で打ちこむ活動には無  
感動になり、自分の生活を失ってしまう。

### ひとりで楽しんで仕事をつくり出すことのできる教育

小さいときから集団で生活する訓練が必要だといわれるが、あ  
まりそれを強調すると、集団の中でなければ生きられない人間を  
作ることにならないであろうか。いつも集団の中にいないと不安  
であり、ひとりではいられない人間になりはしないであろうか。  
すでに現代はそうなりつつあるといってもよいのかもしれない。

現代人は集団の中にいながら孤独だといわれるが、それだけ現  
代の都市生活、社会生活には以前にはなかった厳しさがあるので  
ある。その反面、現代人は集団あるいは大衆から離れることに  
対して極度に敏感な点もあるのではなからうか。集団の中にはま  
りこむこと以外の生活が考えられなくなってしまっているのでは  
ないだろうか。それだから、集団の中で活動することのたくみさ  
に比して（それも本来の意味でなくみなではないであろう）自  
分ひとりでも楽しく創造的な仕事をするに不得手なのであ  
る。しかもこのことは、これからの世界にとって大へんに重要な  
問題である。幼児のうちから、集団によりかかり、集団にしばら

れていなければ生活できないようなことになってはならないと思  
う。集団生活でありながら、その中で、自分のひとりの生活をす  
ることができ、自分の活動をつくり上げることのできる生活が必  
要である。そして、人間の集団は、多様な個をふくみながら發展  
していくのである。

### 家庭と集団生活

ところが、ここに現代の都市生活における家庭の変化という現  
実問題がかかわってくる。幼い子どもをもつ家庭の多くは、一  
日の大部分、母親と一人か二人の子どもが、狭い住宅の中で生活し  
ている。自然環境からも切りはなされ、高層住宅では周囲に土も  
なく、樹木もない。花壇もなく動物もない。また、近隣の生活  
からも切り離され、近所づきあいもないし、子どもの仲間もない  
。家庭生活の伝統からも切り離され、背骨となるモラルもな  
い。子どもはひとりの時間の多くをテレビにとられて、自分でつ  
くり出す生活を知らない。母親は教育のことを考えるときには、  
子どもの生活からはかけ離れた高度のことを考えて、幼い子ども  
を保育する喜びを経験しない。

幼稚園で新入園児をうけとるときの、子どもの生育状態はこの  
ような状態である。現代の幼稚園はこういう特殊な課題を負って  
いる。

## いろいろの子どもを受けとることができる幼稚園

幼稚園に入園する子どもは、性格や発達程度は、子どもによっていろいろである。その子どもたちをみていると、ある子どもは幼稚園のような集団生活をするのはまだ早すぎるのではないかと思われることがしばしばある。幼稚園にきてもあまり口をきかず、動かず、先生も気になり、あせて何かをしようとするが効果がない。子どもも集団の中にいることが苦痛のようである。親は集団になれるようにしておかなければ学校にいつてから困るだろうと、幼稚園に入園したころから心配したり、子どもが幼稚園にいくのをいやがるようなそぶりを少しでも見せると、直接、間接に子どもに圧力をかける。こういう子どもを幼稚園に早くなれさせようと努力することが果たしてよいことなのだろうか。以前だったならば、幼稚園にいかないでもすんでしまったであろう。幼稚園に入ったばかりに、集団不適応児になったり、情緒障害児とされたり、登園拒否児になったりする。これは子どものせいではなくて、幼稚園に入る時期が早すぎたのである。

こういう例は人数にしてもかなり多いのではないかと思う。

幼稚園の受けいれ側としてはこういう場合どうしたらよいのかという問題がある。このような子どもたちが、集団不適応児とみなされるような集団にしなければよいのである。

つまり、どんな子どもでも適応できるような集団をつくること

がたいせつなのである。それはどのような集団であるか。

第一に、あるふるまい方をしなければ、よい子でないような場面がたくさんあるような集団は、不適応児を作る。このような点からいうと、しばしば集まったり解散したり、集まったり解散したりするようなプログラムは適応するのにむずかしい。みんなと同じ方向をむいて、同じことをするように要求するのは、この年齢の幼児には適切でない。

第二に、それぞれの子どもが、性格や発達に応じて自分の活動をするのできる集団であることが必要である。これをつくっていくには、先生がひとりひとりの子どもとじっくりとつきあって、ひとりひとりの子どもの気持を知っているということが重要になる。幼児の教育の実際はそのことが根底になって成り立つのである。このことは集団指導と矛盾するのではない。集団をみるからひとりひとは見られないというような集団指導ではこまるのである。このようにみると、ある時期にはひとりでの子どものするのを見ているだけの子どもがあってもよいのである。性急にみんなと同じ方向にもっていこうと試みないでよいのである。むしろ、その子とつき合いながら、その子どものことがわかっていくことがたいせつである。

どんな子どもでも入っていかけて、自分としてふるまえる場をもつことのできる幼稚園が必要である。

# 入園後の幼児の集団への適応



関 口 は つ 江

はじめて幼稚園に入った多くの子どもにとって、そこでの毎日の生活はさまざまな点で今までとは全く勝手の違うことの連続であり、興味や不安や、解決しなければならぬ問題などがいっぱいにつまんで、溢れるばかりに気持の張りつめた時間であろう。

そのような状況にある「自分」の在り方を示すのに、子どもたちが実にいろいろの方法をとることはすでに幼児を受持ったことのある教師には周知の事実である。

それらの子どもを迎えた教師は一般に、まず子どもたちが早く園生活に慣れ、友だちができ、そして先生のいうことがよく守れるようになるように、いわゆる幼稚園生活への適応を早くさせるための指導計画を立てることを考えるであろう。

しかし、何もかも早く解決し、問題なく子どもの集団をまとめ行くことが最も好ましいことであるかどうか吟味する必要はな

いであろうか。

なぜなら、家庭から離れてはじめて組織化された大きな集団に入るという変化は、子どもがいろいろなことを学習するのにまたとない機会であり、この時期に子ども自身が問題に直面し、十分に探索し、試し、自らの手でつかみとって行くような場面を多く用意することによって、彼らにいつその飛躍が期待できるのではないかと考えられるからである。

特に社会的な側面については、「慣れる」ということだけを考へて、ひたすら「幼稚園というところはこのようにして、こういうことをするところ」という枠を押しつけてしまったのでは、子どもは家庭という集団に無意識に慣らされて来たように、また幼稚園というものに慣らされるだけであって、新しい人と出会い、いろいろな創造的な活動を展開して行こうとする開かれた場



としての幼稚園の機能、すなわち、子どもにとって自分たちが主体的に構成するところの「社会」としての意味が薄れてくるものと考えられる。

その点で、教師は大変であっても、園生活初期に子どもたちに十分な時間と場面を与え、段階を経て社会的な成長を促す必要があるであろう。このような観点から、以下に入園初期の適応過程の教育的意義について少しでも明らかにするためにその状況について考察してみる。

### 適応への要因について

まず幼稚園という集団に入ることを通して、社会的な側面から子どもの成長を促すような、いいかえれば、子どもに適応を要求するような要因にどんなものがあるかをみると、およそ次のようであろう。

#### ①生活のルールに適應する

その一つは公式的な組織体としての幼稚園の機能に適應することであり、これには時間的な拘束、場所的な制約、その他各々の園がもっているさまざまな制約(例えばものの置場所とか、約束ごととか)にのっとって生活して行くことである。これは今までに獲得して来た家庭での生活の仕方に加えて、または一部再構造

化して、新しい場面での行動の仕方を覚えたり、同じような場面でも違った仕方で行動することを身につけることである。

例えば、母親から離れること、集まりがあれば遊びをやめると、自分の部屋で遊ぶこと、途中では帰らないこと等々。

子どもたちには、これらの制約に対応して適切に自己をコントロールすること、いろいろな場所ではいろいろな生活上のルールが存在することを柔軟に受け入れることが課題である。そして、この点については、家庭と園との格差が少なければ少ないほど抵抗なく受け入れられようが、逆にその子どもにとって生活の幅の拡大は少ないことになろうし、また格差が大きすぎれば、いわゆる不適応状態を示すことになろう。

ここでは、新しい生活では今までと何がどのように変わっているか、家庭との共通点は何か、などについて明確な認識に立たせ、少しでも新しいものを加えてやるのが大切であろう。

このような場合として、例えば次のような場合があげられる。

——母親と門のところを別れたAが園のところではぼんやり立って、他の子どもが遊んでいるのをながめている。(いつも母親から指示されて動いているAはそこで誰にも何もいわれなくても靴をはきかえるということを忘れていた。)他の子どもが来てしているのに刺激されてようやく自分もやりはじめる。先生に「Aちゃんおはよう」と声をかけられてほっとしたような顔。(しかし

識をもつ	III対人関係の発展	問題行動例(注2)
<p>例</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⊗名前をよぶと応える。</li> <li>⊗集会は先生に動かされてやっどと整列。</li> <li>⊗「コップがないの」「引き出しがあかないの」</li> <li>⊗「ボク〇〇先生好き」</li> <li>⊗鬼ごっこなどはうまくできない。</li> </ul> <p>⊗並んであるく時前後の間隔を考える。</p> <p>⊗机毎に交替で歌をうたう。</p> <p>⊗みんなの前で生活発表をする。</p> <p>⊗紙芝居などまとまってよくみられる。</p> <p>⊗ルールを教師が提示すると鬼ごっこができる。</p> <p>⊗製作で、のりをつける人、はる人に分れたら、楽しくできた。</p> <p>⊗話し合いをすると各々勝手なことをいう。</p>	<p style="text-align: center;">III対人関係の発展</p> <p><b>自己依存行動</b></p> <p>○相互に無関係</p> <p>○身体活動中心</p> <p><b>物依存行動</b></p> <p><b>相互接触</b></p> <p>○相互依存</p> <p>○相互対立</p> <p><b>課題依存行動</b></p> <p><b>物中心自発行動</b></p> <p>例</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⊗遊具にも手を出さないのでじっとしている。</li> <li>⊗ばらばらに好きなことをするが長つづきしない。</li> <li>⊗マット遊びなどをさせると生き生きする。</li> <li>⊗はじめてのカスタネットがとてうれしそう。</li> <li>⊗ポスターカラーでの活動を楽しくする。</li> <li>⊗二人ずつ手をつなぐとよく歩ける。</li> <li>⊗おしゃべりが出てくる。</li> <li>⊗同じような遊びをしようとするので、遊具のとり合いが起こる。</li> <li>⊗「今日もお仕事か、ああよかった」</li> <li>⊗つつじ会(注1)を目的に製作がすすみ、活気が出てくる。</li> <li>⊗まだ自分からは遊ばない子がいる。</li> <li>⊗おあつまりで活動を中断するとあとがつづかない。</li> <li>⊗遊具は自由に使いこなすようになる。</li> </ul>	<p><b>A子</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○母親から離れない。</li> <li>○身仕度に20分もかかる。</li> <li>○つきっきりでいても泣いてばかりいるが、身体活動をさせると喜んでする。</li> </ul> <p><b>M男</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○登園時に、勝手に道路にとび出したりして困る。</li> </ul> <p><b>M男</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○水道で水いじりをして他の子に迷惑をかける。</li> </ul> <p><b>S男</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○我が強すぎて友だちと衝突が目立つ。</li> </ul> <p><b>S男</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○おやつ時間になっても外に出て行って戻らないで食べさせるのにこずる。</li> </ul> <p><b>S男</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○友だちとのいざこぎに腹を立て、おやつを食べない。</li> </ul> <p><b>A子</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○「N男とお友だちになったの」と土管の中に二人で入りこんで楽しそうにしている。</li> </ul>

(注1) 園全体のお店屋ごっこ五月末頃行なわれる。

(注2) A子・Iの問題 M男・IIの問題 S・IIIの問題

入園後1ヶ月の幼児の状況（郡山女子大学附属幼稚園 4歳児の例）

	I 集団のルールへの適応	II 集団意
入園後第一週	<p><b>自己を位置づける</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○自分と物や家庭との分離と定位</li> <li>○全体の中での位置づけ</li> <li>○共有物の把握</li> </ul>	<p><b>二者関係（1対1）の成立</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○教師との通路がつく。（働きかけに応ずる）</li> <li>○障害を通して自分から働きかける。</li> <li>○自発的な関係づけ</li> <li>○行動の対象や状況が不明瞭だと反応できない。</li> </ul>
第二週	<p><b>生活の枠組ができる。</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○行動に区切りがつく。</li> <li>○枠組を積極的に受け入れる。</li> </ul>	
第三週	<p><b>行動の拡大</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○行動が自由になる。</li> </ul>	<p><b>二者関係（1対多、多対多）の成立</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○物理的な手がかりがあれば集団的に行動する。</li> <li>○集団との一方的関係</li> </ul>
第四週	<p><b>行動様式が作られる</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○挨拶、片づけなど</li> <li>○行動の早さ</li> </ul>	<p><b>二者関係役割分化</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○行動規定が明らかであれば役割をとれる。</li> <li>○目的や課題が明らかでないときとまらない。</li> </ul>

先生は「早く靴をはきかえましょう」とは声をかけない)

——手洗いの水道の上からびよんびよん飛び下りて遊んでいるB。その危険なようすにたまりかねて注意した先生のいうこともあまり聞こえないようだ。やがて先生がBをつかまえてきつく叱るとBはきょとんとしている。(恐らく、家ではこのようなくとできつく叱られたことがないのであろう)その後この危険な遊びはしなくなった。

## ② 集団の成員としての意識をもつ

第二は、第一の変えることのできないものへの適応に対して、相互に作り合うもの、すなわち仲間集団への適応である。そこで共に活動している多くの友だちの動きに反応し、いっしょに活動したり、自分がその集団の役割を担ったりすることで、いわゆるクラス集団の動きに適応することである。

子ども同士はやがては互に活動の対象や手段となり、また同一視や社会的な欲求(愛情や承認を求めたり、優越、支配の対象としたり)の対象ともなり相互に種々の関係を形成することになるのであるが、まず入園当初の課題は、自分の行動を他の友だちの行動や集団の課題に合わせて行くことである。この過程を通らなければ、集団の形成員としての条件に欠け、集団を維持して行くことはできなくなるからであるし、子どもの側からみれば、行動

を合わせることを通してより大きな集団と同一視し、自己拡大がはかられることになるからである。大切なことは自分と集団との関係についての洞察にもとづく適応に導くことであって、同調を強要してはなるまい。

子どもが〇〇幼稚園に入ることになった、自分は〇〇ぐみだということがわかった時に示す喜びはこの集団行動への第一歩とみられようが、これを「幼稚園では」とか「〇〇ぐみでは」と斉一化への圧力に変えないようにしなければならぬであろう。

## ③ 対人関係を適切にもつ

第三点は、対人行動といわれる他人への振舞い方の問題である。どのような場面でどのように働きかければ適切な反応が得られるか、例えば対立場面では泣いたらいいのか、打ったらいいのか、先生に訴えたらいいのか、いっしょに遊びたい時に、「入れて」といえばよいのか、黙って入ったらよいのか、他の遊具を持って行くのか等々、実際の相互作用の仕方がわかるようになることである。はじめは全く自分の欲求や興味だけで行動しようとしていたものが、他人の存在に気づき、その状況を把握して、相互作用を行なうようになり、やがてその相互作用が相手の在り方に応じて適切に行なえるようになることは、幼稚園生活における基本的な学習の一つとも考えられる。しかし、入園当初の課題はま

ず他人と交渉をもつようになることであり、接触の機会をいかに段階的に用意するかが保育者の大きな問題となろう。

以上の三点をまとめれば、第一は社会性に関する「構え」または「習慣」に關係し、第二は「欲求」的側面、第三は「行動」的側面につながるものと考えられ、おのおのは各個人の中である程度は独立的なものと考えることができようであろう。

例えば、入園の日にも母親からすぐ離れ、特に手のかからなかった子どもが少したつて通園をいやがるのは、園生活の枠組にはよく適應したのだが、友だちとうまく活動できなかったからであるろうし、良く遊ぶのだけれども、一斉に何かしようとすると勝手なことばかりしているのは集団意識の欠如によるものであろう。このように指導に当たっては、どこに問題があるかを明瞭にすることによって、指導上の手がかりの一部が得られるであろう。また保育に際しては特定側面に指導が偏らないように配慮されなければならぬ。

次に幼児の状況をより具体的に把握するためにある組の入園後一カ月の経過（八頁と九頁の表を参照）を示してみた。

### 入園後の幼児の状態について

この例では集団に対する個人的な行動側面での適應は第三週位

でほぼ一定の水準に達し、集団意識に関しては第四週に發展性がみられるのに対して、対人關係についてはずっと遅れ、一ヶ月を経てもまだ十分な關係は成立していない。

このように他人との關係づけの發展には非常に時間がかかり、さまざまな段階や個人差がみられる。集団へ適應しているかにもえても、物や課題に向かつて一様に集まっているだけで集団成員としての意識や人との關係づけが分化して成立していないことが多いことに注意しなければならない。すなわち、初期には子どもはまず自分と物、自分と課題との關係を成立させ、それを媒介として他人と結びつくことができるが、これらに媒介されない場合は偶然的な相互の接觸に過ぎないようである。

詳細な検討を行なうのに十分な資料は得られていないが、他人との關係や対人行動が子どもの中で独立した領域となつて育ち、分化した集団行動が行なわれるのは保育も後半に入つてからであるろう。

従つて、ここでみられるように、たとえ子どもたちが問題なく集団行動を行なっているようにみえてもそれで満足してはならないし、保育しやすいからといって課題中心の保育ばかりを行なっていると、対人的な發達の問題点は、ほとんど表面化されることがないために、見逃されやすいことに十分留意しなければならぬであろう。

（郡山女子大学）

# 幼稚園になれにくい子ども

北岡 順子



期待と不安に小さな胸をふくらませながら今年も新しい園児が

幼稚園の門をくぐったことでしよう。子どもたちが入園するとい

うことは生活の一大変化を意味します。今までの生活は家庭を中

心に営まれ、母親をはじめ肉親の中でわがママが認められていま

した。友だちも近所の二、三人と遊ぶのがせいぜいといった程度

でした。ところが幼稚園は名まえも顔も知らない、同じ年齢の友

だちが大ぜい集まってきました。しかも、母親とは違ったなじ

みのない先生がいろいろの指導をしてくれます。また、周囲の環

境も、広い運動場、保育室、遊戯室、めずらしい遊具、運動具が

用意されており、家庭や近所のものとは非常に違っています。こ

のように違った環境の中で毎日一定の時間家庭をはなれて生活し

なければなりません。以上のように、今までの家庭中心の生活と

は、質的に違った全く新しい環境に足をふみ込んだのが入園とい

うことになります。

このような新しい環境に出あった時、子どもたちはどのような

態度をとるのでしょうか。新しい場面に對した場合、そこにコ

ーピング力とよばれる能力が要求されます。L・B・マーフィー

によりますと、コーピング力とは、「新しい場面や挑戦に向かっ

た時、それらに立ち向かおうとする力」であるとされています。

したがって単なる適応とは少し意味を違えています。適応は意識

しない反射的反應や自律的反應によつてなされる結果も含むのに

對して、コーピングはその過程を、意識的に努力する過程を強調

して用いられます。

このコーピング力、方法はそれぞれの子どもによつて異なつて

います。新しい場面に對した時、ほとんどの子どもはその状況を

理解する時間を必要とします。ですから、ある子どもは自分でその状況を見わたして、何をすればよいかを見きわめて、よろこんでその行動に入っているだけです。また、ある子どもはその状況が自分の能力を超えたものであると認めると、積極的におとなの助力を求めます。つまり、先生に助言を求めたり、身体的接触を求めたり、はげましのことを求めたりします。ある子どもはいつまでも立って見つめるだけの段階にとどまっています。また、泣き出してしまったり母親とはなれられない子どももいます。幼稚園になれにくい子どもとは、このように新しい場面に對するコーディング力の弱い子どもとしてとらえられます。

このコーディング力の強さ、弱さは何に起因しているのでしょうか。コーディング力の弱さに影響を及ぼすと考えられるものについてみてみますと、そのひとつは知能の発育のおくれです。知能のおくれがすぐにコーディング力の弱さを意味しませんが、やはりそれだけ新しい環境を認識する力が弱く、環境になれにくくなります。友だちといっしょに遊べない、自分の意志をうまく先生にも伝達できない、といったことでどうしても幼稚園になじみにくくなっていきます。また、社会生活能力のおくれも影響します。日常生活に必要な動作が他の子どもに比較して非常におくれている場合、ひとりで靴をぬいたりできないかったり、ひとりでお手洗いに行けなかったりすると、他の子どもに圧倒されてしま

って、幼稚園になれにくくなっていきます。また、運動機能に異常があったり、感覚器管に異常があったり、さらに身体的な疾患や小児精神病があったりすると、他の子どもと同じような行動がとれませんので同様の結果になります。

しかし、このような面における発育のおくれや異常がない場合にでも、幼稚園になれにくいといった子どもがでてきます。このような子どもにとっては、新しい幼稚園での集団生活が今までの生活経験とは余りにもかけはなれすぎていて、どうしていいの全く見当がつかないのです。

今までの家庭中心の生活では、甘やかされ、大事にされ、何でもおとなにやってもらおう、おとなの言いなりになるといふばかりで、自分で行動する、自分の力でぶつかっていくということが全くなかったのでしょう。新しい場面に立ち向かっていく力は急に身につくものではありません。幼いうちから、幼ければ幼いなりに自分の力で新しい状況に立ち向かうことを学ぶ必要があるのです。ささいなことでも自分の力でやりとげたという経験、あるいは自分の力の及ばない事態に對してはおとなに助力を求めること、このような経験の積み重ねが必要とされます。

このような経験なしに、突然、母親からはなされ、幼稚園という全く新しい環境の中に放り出され、全く自分一人の力で行動しなくてはならない事態に至った時、その違いに驚きとまどい、ど

うしていいのかわからずおへやのすみじつと立っているだけ、泣きわめく、といったことになります。

母親との分離不安の問題について、L・B・マフィーは次のようなことを述べています。「四歳以上の子どもにおいては、母親としばらくの間だけはなれていることを理解すると、心配なしに母親からはなれる。子どもを圧迫する感情は、ただ愛情の対象物を失なうことによるだけではないことが推定できる。それは新しい状況に対する不安、母親がすぐにもどってくるという約束の効果を理解できない感情を含んでいる。……母親以外の他の人と満足すべききずなをもっていれば、子どもが他の満足すべき経験があつて早くから母親とはなれることになれていたら、母親との分離を含む新しい状況をより早く受け入れることができる、と推定される。」ですから、幼い時から、母親とだけ密接した関係を続け、子どもの人格を尊重しないでいると、母親以外の人の結びつきがなされにくいということができません。

幼稚園になれにくい子どもについてみますと、このように今までの生活のあり方、それぞれの子どものコピーンク力における個人差などが作用していると考えられます。ですから指導を考える場合、外面にあらわれた現象だけをとらえて、集団に入れない子どもに対しては同じような性質の子どもを特にグループにするの

がよいとか、泣いて母親からはなれない子どもに対しては無理にでも引きはなした方がいとか、そのまましておいた方がいとか、そういった一般的結論は導き出せないし、たとえ結論づけても無意味なことになります。重要なことは、子どもの側から新しい状況になれようとする気持、努力がなされるようになることです。したがって周囲のおとなのできることは、子どもの側にその気持が起こるように、さらに起こってきたその気持を、うまく受けとめ、助力してやることだけでしょう。そのためには、幼稚園全体にあたたかいふんい気がただよっているようにすること、子どもに親しみやすい環境を設定すること、子どもの行動を余り規制しないこと、などが望まれます。

さらに、入園前の段階において、それぞれの子どもの背負っている生活歴をよく理解しておくことも必要です。また、家庭訪問するとか、一日入園などによって、子どもと先生との結びつき、母親と先生との結びつきを深め、少しでも親しみを増すように努力することも意味のあることです。特に母親に対して、入園までに少なくとも自分の身のまわりのことは自分でできるようにしつけること、幼い時から、ささいなことでも自分の力でやりとげる経験をさせることなどが、重要であることを理解してもらうことも大切なことです。また子どもがまだ見ぬ幼稚園に対して楽しみと期待が持てるように、決しておどかしなどによって恐れや不安を



持たないように、日ごろの言動にこまかい配慮をする必要のあることを理解してもらうことも望まれます。入園してから起こった問題だけをとりあげるのではなく、起るであろうと予想される問題に対して、子どもと母親と先生が一体になって少しでも問題が起らないよう努力すること、この三者が一体となって入園という全く新しい事態をのり切るように努力することが望まれます。

以上のように、幼稚園になれにくい子どもは人格特性の一つであるとみなされますので、そのコーピングの強さ、方法はそれぞれの子どもによりまちまちです。したがって、おとなの目からみて、幼稚園になれにくい子どもであるとみなされても、すぐにおとなの判断で問題であるときめつけて、いかに指導すべきであるかを考えるより、もっと気長に、一人一人の子どもを暖かく見守ることの方がより大切になります。

たしかに現実の問題として、集団生活の中にとけこめず泣き出したりする子どもがれば指導上困ることです。しかし、それは時間ぎめで形式的に保育しようとするところから、より問題であると感じられる場合があります。

少なくとも、子どもが新しい幼稚園の生活になれるまでは、堅く正しい形式にとらわれないで、もっと自由にのびのびと子どもた

ちの姿に即しながら保育がなされていいと思われれます。みんなそろっていつせいに一つの活動をさせようとするところから、子どもに無理がかかってくる場合があります。そのために、子どもの側では子どもなりに新しい状況に対して立ち向かおうと、いっしょうけんめい努力していても、たとえそれがおとなの目から見れば望ましくない方法であっても、その努力がくじけさせられていないことがあるかもしれません。子どものやろうとする努力を認め、それに助力を与えてやることが一番望まれることになります。

「自己洞察力、感情を自分で表現する力、おとなの助けを信用する力、おとなに緊張を伝える力、安定をもたらす方法を伝える力、これらの力は新しい状況になれるのに重要である。……引っこみ思案は次に起こる積極的努力を導き出すコーピングの方法の一種である。」というL・B・マーフィーのことばの意味をもう一度かみしめてみたいと思います。(松阪女子短期大学)

### 日本保育学会第23回大会予告

会期 昭和45年5月16日(土)・17日(日)

会場 京都女子大学

内容 研究発表・講演・シンポジウム・他

連絡先

京都女子大学  
京都市東山区今熊野北日吉町十七

# 鯉のぼりの話

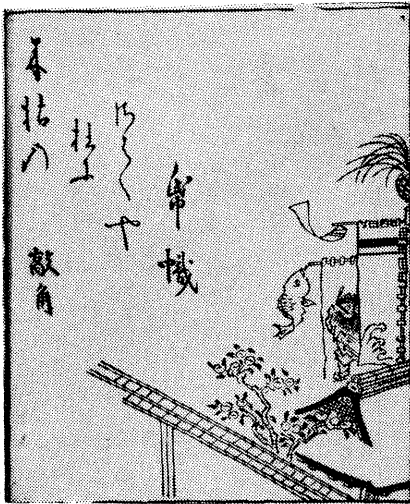
詩人の故土井晩翠氏が發起して、国際友好鯉のぼりの会というのを起こし、YMCAを通じて各国の青年たちへ鯉のぼりを贈って国際友好の一助とする催しは戦前から三十余年続いているが、この会が外国へ鯉のぼりを贈る時の説明は「鯉は激流とたたかって上流へ泳ぎつく。鯉のぼりは、すなわち正義と忍耐のシンボルである」となっている。まこと国際的な明快で気の利いた解説である。

五月節句にさまざまのぼりを立てることは古くから文献絵画が遺っているが、鯉の形ののぼりができたのはいつごろであろうか。

安永年間（1772）の川柳に、「五月雨が晴れる

山田徳兵衛

と鯉のたけのぼり」というのがある。たけのぼりは、滝登りと竹竿を登るのをかけた洒落であろう。以前は鯉の



一本立ちになる前の鯉のぼり  
「俳諧続清鉤」 延享2年刊

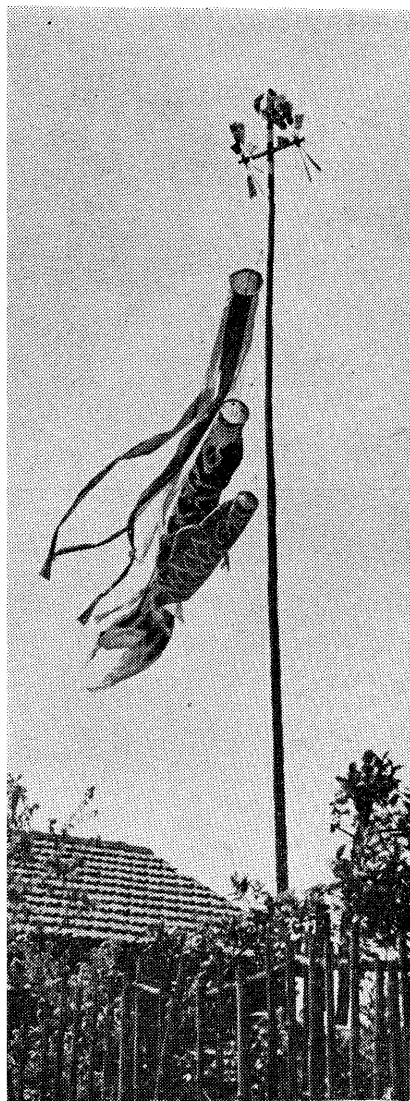
ぼりは紙製であったから、雨の降るたびに揚げたり降ろしたりしたものである。この川柳によって、このころすでに鯉のぼりのあったことがわかる。それより三十余年前の延享年間の絵を見ると、鯉のぼりは三十センチぐらいの小さいものを大きなぼりの附属に取りつけているから、そのころはまだ独立した大きな鯉のぼりはなかったらしい。誰が考えたか、風をはらむと泳いでいるようになびいておもしろいので、だんだん大きいのを作るようになったのであろう。

それと鯉という魚は見た眼も男性的なうつくしきがあるし、中国の登龍門とうりゅうもんのめでたい故事もあるので歓迎さ

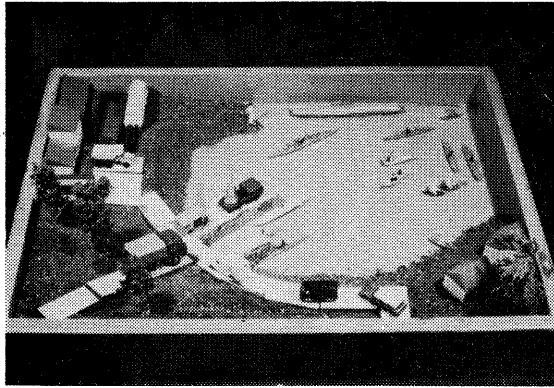
れたのであろう。登龍門の故事とは、中国の黄河の上流、龍門という急流を泳ぎ登った鯉は龍と化すというめでたい伝説がある。龍というのは、中国では最高至上を意味するのである。日本流にいうと鯉の滝登りというわけである。

江戸時代の末ごろには、鯉のぼりはますます流行し、広重の風景画など見ると江戸市中では林立という言葉があてはまるほどに立ちならんでいる。

水を泳ぐ鯉を大空になびかせて男子の出生を祝うという風習は、なかなか雄大な洒落であって、おもしろく、外人はみんなその奇抜さに拍手する。



「空高く流れる鯉」中村末一郎氏撮影



## サンド・プレイ・テクニク (箱庭療法) について ①

秋山達子<sup>さと</sup>

ていくという深層心理学を利用した心理療法の一つです。

私たちの日頃の行動は普通は時間と空間に支配された現実の世界の法則にしたがう合理的なものです。しかし心の奥にある内的な感情や思考は時間と空間の束縛をはなれた自由な世界の中にあり、外界の現実とは違った法則の下にあるように思われます。そしてこのような内的な心理状態がしばしば外界における選択や行動を支配して人間の一生を左右することがあります。

また、意識的な行動は、一定の目標に向かう思考や感情に基づいた統制のとり得るものですが、私たちの日常の行動は必ずしも常に意識的であるとはいえないし、また意識的だと思っている行動にしても、よく考えてみると漠然とした気分や、理由のはっきりしない原因に動かされていることが多いのです。このように意識の外にあって普段の自分をこえて、心の動きに大きな影響を与える「なにものか」を探究するのが深層

サンド・プレイ・テクニク(箱庭療法)は、今までの心理療法とは異って、サンド・プレイをしているうちに普通は意識されることがない心の奥深くにひそんでいる内的な世界が自然に作品の中に表現され、それを目で見たり心で感じたりしながら体験していくことによって、新たな洞察を得て意識の内容が豊かになり、治療が進められ

心理学です。

児童は心の成長の過程で、さまざまな心理的葛藤を経験しながら、自己を確立させて、一人の完全な個人という姿に向かって進んでいくのですが、その成長の過程には多くの障害があつて、決して平坦な道ではありません。そして特殊な才能を持ったり、特に心理的に敏感な児童は、しばしばこのような心の中の葛藤の波を乗り切ることができないで、情緒障害を起こすことがあります。サンド・ブレイ・テクニク（箱庭療法）は、このような人間の内的な心理問題を解決するために、三歳の児童から七十歳の老人にいたるまで、男女にかかわらず用いられて、大きな効果をあげている心理療法です。またおとなの場合には意識外の問題を解決するために精神分析を用いることもできますが、言語的な表現の能力がまだ十分ではない児童には、砂箱の中で遊びながら自然に問題を意識化して解決を計るこの療法が特に適しているように思

われます。

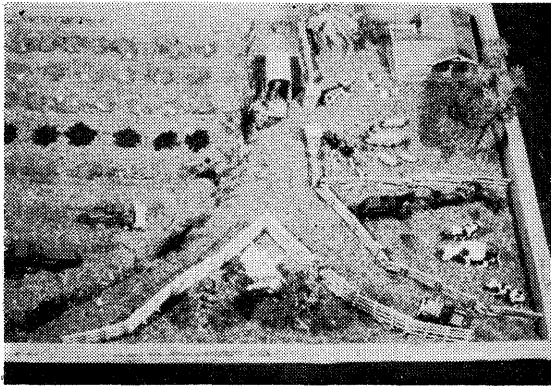
次にサンド・ブレイ・テクニク（箱庭療法）に使われる材料と、そのやり方について説明いたしますと、まず、内側を青く塗った砂箱（内法<sup>57</sup>×72×7cm）の中に砂を入れます。その上にたくさんの小動物や人形やミニカーを置いていろいろな情景や図型を作つて遊ぶのです。玩具類はできるだけ多くあつたほうがよく、動物は野生、家畜、両棲動物、恐竜など。植物は大木、若木、枯木、花実のある木、草花、芝生など。乗物は自動車、オートバイ、船、飛行機、汽車など。人間は男、女、子ども、軍隊、兵隊、インディアン、カウボーイ、その他各職業をあらわすものなどが使われます。怪獣もまた最近ではよく用いられますので、ウルトラマンやゴジラやカネゴンのように置いておくとよいと思います。その他には橋や柵、建物、家具、交通標識などが必要です。玩具は箱庭を作る時に用いられるような小さなものに限りませんが、多少の

大・小があつた方が、かえてつて創意的な表現を助けるようです。

材質は砂に埋めたり、時には水を使つたりするので、プラスチック製のものが長く使用できてよいと思いますが、その他、紙、布、粘土、金属製のものなどを使用してもよいし、児童の作品なども利用できます。色は赤、青、黄、緑などの原色に近い鮮明な色合いのものが、無意識内の動きを刺激して活発にするので望ましく、同様に色のついたタイルや積木、金属片なども置いておくと、図型を作る時によく使われます。

さて、このような玩具を使って砂箱の中になんでも好きな情景や図型を作つて遊ぶのですが、砂箱の大きさは作者が立つて全体が視野に入る程度のもつという理由で考案されていますので、大体、作者の腰のあたりの高さに置くのが理想的です。また年少の児童の場合は床に置いて遊ばせてもよいと思います。砂は多少しめり気のある程

度のもので、山や谷や高低をつけたりするために扱ひよいようです。そして箱の内側が青く塗つてあるのは、砂をかきわけると下に水があらわれる感じを出すためですが、時によって児童は色感で水を見るだけではものたりずに本当の水を使いたがることもあります。水が無意識そのものを象徴的に表現するものであることは深層心理学



ではよく知られておりますが、このような場合には、児童が極度の退行的症状を示すこともありしますので注意を要します。

玩具は、植物、動物、人間そして社会生活に必要なもの、特に乗物が必要ですが、サンド・ブレイ・テクニク（箱庭療法）の作品は、作者の内的な世界の表現であつて、児童の心理的な成長過程が、水―大地

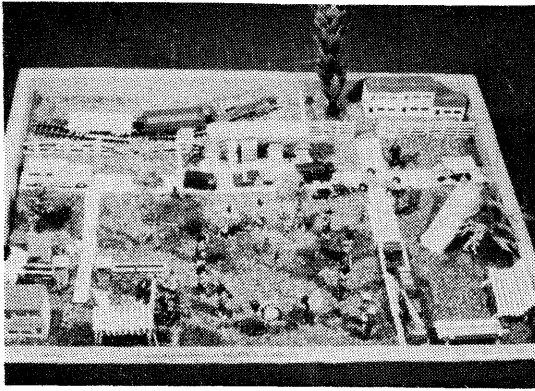
―植物界―動物界―人間界というような人類の発展過程によって寓意的に表現されることが多いためであり、また中でも特に動物類と乗物類がたくさん用いられます。玩具の種類は経験上最も多く使われるものが集められた結果によつていますが、動物は未分化の本能的な世界、肉体、母、家庭、温かさ、連帯感、感情などを表現するものと考えられ、また、乗物は分化された文明の世界、精神、父、独立、冷たさ、行動、思考などを表現するものと考えられます。しかし、決して前者が退行的で悪い状態、後者が進行的で良い状態ということではな

く、児童の心理の成長にはこのような意味での退行や進行、思考と感情、独立と連帯はともに必要な要素であつて、これらの対立した心理の動きの葛藤のうちに児童は育つていくのですが、児童の好む絵本の中では動物と乗物を主題にしたものが絶対多数をしめていることも考え合わせると興味深いことと思われれます。

また怪獣類が好んで用いられることは、人類の意識の萌芽状態の時期である有史以前の世界の寓意的な表現であると考えられますが、まだ意識の統制下に入らない本能的な衝動や、無意識下に深く抑圧されて過度に成長した攻撃精神をあらわしているようです。現実上では高度に発展した機械文明による恐怖や、過保護の家庭における制約された日常生活からくる心理的な圧迫の表現ともいえましよう。

また昔ながらのお伽話の世界では、桃太郎や一寸法師のお話に出てくる鬼が、ちょうど現代の怪獣の役割りをしているよう

あり、児童はその成長期に、このような鬼共と戦いながら、外界の文明の世界の恐ろしさや、内外の情動の世界の激しさに打ちかかって次第に自己を確立して育っていくのです。スイスの心理学者であるC・G・ユングは人間の心の中には無意識のうちにくさんの神話やお伽話のテーマがひそんでいることを発見しましたが、児童は無意識



の世界に非常に近いところに住んでいて、夢や幻想によるお伽の国は、児童にとっては最も身近に感じられる現実の世界なのです。

サンド・ブレイ・テクニク（箱庭療法）の作品の中には、このようなテーマによる表現が多く見られますが、伝統的な児童の遊戯である鬼ごっこやかくれんぼ、石けりなども、同様なテーマを寓意化した遊びです。児童はこのような遊戯を繰り返すことによって、またお伽話を何回も聞いたり、絵本で見たりしながらよく味わうことによって、内的な心理の葛藤を解決し、精神の調和を保ちながら、少しずつ広く大きな世界へと発展していくのですが、このようなわけで、おとなから見れば、不合理で荒唐無稽に思われるお伽話や、単純な昔ながらの児童の遊戯は、児童の成長には必要欠くべからざるものであり、児童の情緒的な安定に大きな役割を果たしているのです。

ユングはまた、このようなテーマによるイメージが意識上に浮かびあがってくる時には、激しい情動とダイナミックなエネルギーをとらえて、多くの人々に理由のない共感を感じさせ、肯定的にも否定的にも作用して人の心に大きな影響を与えるものである、といっています。サンド・ブレイ・テクニク（箱庭療法）は砂箱の中に内的な世界の表現としてあらわれるイメージの持つ、ダイナミズムを治療に利用したものであり、また通常の遊びの中で用いられる時には、児童の心理の発展過程を促進して、調和と安定性を保ちます。

砂や地面に絵や図型を描いたり、その上にものを置いて眺めたり、行動したりして、治療その他の心理的な転換の効果をあげることは、文明人によるあらたな発見ではなく、古来、多くの宗教的な儀式や未開人の成人式などに用いられてきました。その典型的な例としては、メラネシアの原住民の成人式で行なわれる砂丘に描かれた迷路の

上を歩く儀式や、北米のナヴァホ族の山祭りに見られる色彩豊かなサンド・ペインティング（砂絵）による治療法があります。

後者はナヴァホ族の呪術者（治療者）が砂の上に色紐や絵具で伝説や民話を主題とした円形の図型を描き、被術者（患者）はそのまわりを一周してこれをよく眺めてから、円の中に入って坐り、それから治療的な儀式が行なわれるのですが、このように砂や色彩や特殊なテーマによる図型が人間の心理に大きな影響を与えて、しばしば治療的な効果をあげることは昔からよく知られていたものようです。人間の心理的体験は常にただ一度だけの固有のものではありませんが、その動きの中にはこのように特殊なテーマによる一定の型があるようです。

成長期にある児童の心理はいつも激しく揺れ動いていて、なげない動作や遊戯の中に、このようなテーマをまき散らしながら行動しておりますが、特に自由画やサンド・プレイ・テクニク（箱庭療法）によ

る作品の中には視覚化されたこのようなイメージが多く表現されていますので、その中にあるお伽話や神話のテーマを見出し、そこに表現されたイメージの持つ象徴の意味を解釈することは、この療法の大きな課題です。

次に特にサンド・プレイ・テクニク（箱庭療法）における作品の解釈の基本となる構図と主題について簡単に説明したいと思います。あくまでもこれは原則的なものであり、しかも人間の心理の動きの一面をとらえたものであって、実際の作品には、これよりもはるかに多くの意味が含まれていると思われましますし、また個人の体験や性格による傾向によっても差異が多く、例外もあり、特に治療過程の途中では逆転、変則が起こることもあるので、絶対的なものではありません。

またこのようなテーマによる表現は、善悪や表裏の二元性をこえる存在であり、肯定と否定の二面性を持っているので、社会

的な常識や単純な道徳律では解釈できない点があり、個々の場合によって大きく意味が異なる時があります。それですからこのような原則を知っておくことは作品の解釈をする時には便利ですが、この方法は児童の遊戯と同様に、そこに遊びとして表現される行動されることが大事なのであって、解釈はその次の問題ですし、また限られた空間に限られた道具を使って作られるものではありますが、そこにあらわれた表現は一回限りで、同じようなテーマによっているものであっても、その作品は他に類のないものですし、また作品を通して結び合う治療者（先生）と作者（児童）の感動は二度と繰り返されるものではありません。これらのことをよく心に置いて、まず無心に作品を見ることがなによりも大事なことでありたいと思います。

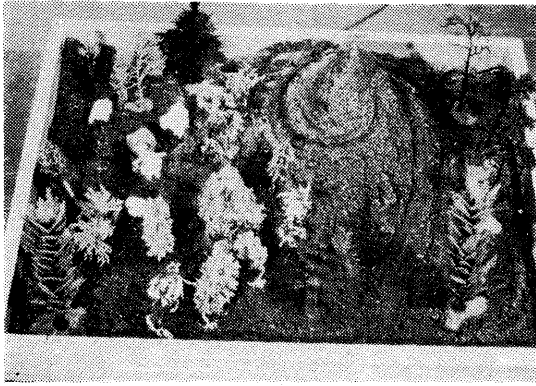
構図から考えると、サンド・プレイ・テクニク（箱庭療法）の作品は原則として、向って左が内的世界、右が外的世界の



表現と思われれます。また左上隅は精神的、宗教的、左下隅は肉体的、衝動的、右上隅は社会的、機能的、右下隅は家庭的、情感的な場所と思われれます。

色彩では一般に赤は感情、情動、青は思考、冷静、緑は感覚、自然、黄は直観、希望などの表現と考えられます。

またそこにおかれた自動車や人形などの



数に関して、いろいろの解釈があります。が、大体、一、二、三の数は分割と統合をあらわす発展過程のはじまりであり、特に三は点と線からはじめて図型となる数ですから、ものごとの具体的なはじまりを意味するダイナミックな数と思われれます。お伽話などでも、よく三つ扉をたたくと門が開いてお話が展開したりすることがあります。四は最初の図型的な調和を意味する心の全体をあらわす原型的な数であり、五は調和の中に生まれた中心核と新しい動き、六は二つの原型的な図型、二つの個体がよくそっている姿、七は宗教的で神秘的な数で、世界の七不思議などという時に使われています。八は円に近い大きな調和と統合を意味し、九は完成に近い幸運の数とされ、十はいちおう完成、到達の表現として考えてよいでしょう。ピタゴラスは特に四と十を神聖な数として考えていたようです。特定の図型として重要なものに円や四角やスワステイカ(まんじ)があります。円

や四角は、完全な自己の象徴として人間の心理の意識と無意識を合わせた全体像とその中心核を意味し、調和と永遠性の表現として考えられるものです。スワステイカは動く円として心理過程における退行と進行をあらわすものと思われれますが、アフリカでは左廻りのスワステイカはブラック・マジックと呼ばれて呪術をかける力を持つものとされ、右廻りのスワステイカはホワイト・マジックと呼ばれて呪術を解く力があるとされています。またヒットラーが用いたナチス・ドイツのハーケン・クロイツの印は左廻りであり、東洋の寺院の印に用いられるまんじは、主として右廻りですが、いずれにしろスワステイカは神秘的な力を無意識から呼び起こす力があるようです。児童の遊戯には、まりつき、ボール投げ、なわとびなど、円や球体に関するものが多いようですが、特に石けりは世界共通に見られる遊びであって、地面やコンクリートの道路上に描かれた円や四角の図型の上を

石を投げて、自分の領域を拡大しながらパ  
ランスをとって飛んで行く姿は、分裂と統  
合を繰り返して成長していく児童の心理過  
程をそのまま寓意的にあらわしているよう  
にも考えられ、このような遊戯は、児童の  
心理の安定と調和を保つために大きな意義  
を持つものであらうと思われれます。

情景的な主題を解釈するのはむずかしい  
ことですが、ごく簡単に説明いたします  
と、たとえば水は無意識そのものと、未分  
化の世界の象徴であり、洪水は無意識の氾  
濫、意識の低下している状態をあらわして  
いることが多く、また火は意識そのものと  
分化された文明の象徴であり、火事や火山  
の爆発などの情景は、当然その後には建設的  
なもの予想されますが、しかし急激な意  
識の変化を意味するもので、危険な状態を  
示していることもあります。

山は普通は自我や権力を意味しますが、  
トンネルがあったりする時には母性をも意  
味し、またその中に秘密や意識下の情動の

盛り上がり、新しく生まれてくる問題を暗  
示することもあります。また海は無意識と  
母性の象徴です。谷は危険を、川は心理的  
な分割を意味し、森や洞穴はともに女性、  
または母性的なもの、繁殖や生命力の象徴  
でもあります。

湖は無意識へのおとし穴であると同時に  
無意識内のエネルギーを汲みだす生命の泉  
でもあり、また島は自我の統制の外にある  
孤立した意識を意味します。

この他たくさん使われる動物なども、そ  
れぞれの性格によって、多くの象徴的な意  
味を持っています。特に両棲類は意識と  
無意識の間をとり持つものと考えられま  
す。たとえば蛙は、はじめ水中に手足もな  
いような姿で住んでいます。そのうちだ  
んだん成長して形を変えて、水から陸上に  
飛び上がるものですから、蛙があらわれる  
と何か無意識内の問題が意識化されて心理  
過程に変化があらわれるであらうと考えら  
れますし、また蛇は性的な意味を持つもの

ですが、同時に古来から治癒的な意味によ  
く使われる象徴であり、皮をぬいで再生す  
ることから、死と再生のテーマである新し  
く生まれ変わった人格の出現を意味するこ  
とが多いようです。

さて、これらのことを頭に置きながら、  
児童が作品を作っていくのを見守っていく  
わけですが、普通、児童は砂遊びを好みま  
すし、また小動物やミニカーは大好きな  
で、よろこんでサンド・プレイにとりかか  
ります。ただ時には周囲の情況にふなれ  
であったり、また心理的に大きく混乱してい  
る時などは、ただ砂をさわるだけであつた  
り、途中でやめてしまうこともあります。  
その場合は児童の自主性にまかせてあまり  
強制せずに、他の遊戯療法などと組合せて  
使用するとよいと思います。また、あまり  
にも混乱したり、荒廃的な情景を作り出す  
時には、一時的に極度の退行状態に入るこ  
ともありますから、途中でやめるように指  
示した方がよい場合もありますが、このよ

うなことはまれであって、普通は児童の性格や、その時の気分によって、五分から一時間ぐらいの間に楽しんで作品を仕上げます。作者（児童）の希望によっては治療者（先生）が手伝ったり、二人で会話をかわしながら作業をつづけてもよいでしょう。

完成した作品に関しては、簡単な質問をするとそこから思いがけない意義深い会話が生まれることもあります。児童があまり話しながらない時には特に聞く必要はありません。一般的にその場の雰囲気にあつた自然な態度が最も良いと思います。

児童の場合は作品を作る過程で、そこに置かれた玩具を使用して、戦争ごっこやおままごとのような遊戯に入ることが多いので、作品の様相がつきつきと変わることがあります。この変化の段階はその時の心理的な転換の段階を示すのですから、記録しておくと思えます。また製作中にかわされた会話や玩具を置いていく順序も、できれば記録し、完成した作品は全体

の構図を見るために平面図を描き、玩具の数や色彩の記録も残しておきます。また全体の印象の記録のために、ななめ上からの写真も撮っておくと、後でよくわかりかます。

サンド・ブレイ・テクニク（箱庭療法）の作品は、シリーズのように回を重ねていくうちに、はっきりとしたテーマが見えてくるのですから、記録をとっておくことは重要です。特に最初の大きな作品は、治療過程の方向を暗示していることが多いので、特にこまかく観察して記録に残しておくと思えます。

この療法は、はじめ英国のローエンフェルト女史によって一九二九年に考案されたものですが、その後スイスの児童療法家として知られているドーラ・カルフ女史が、ユングの深層心理学を導入して現在の形にまとめられたものです。カルフ女史とサンド・ブレイ・テクニク（箱庭療法）の歴史、また個々の事例についても、回を追って紹介していきたいと思えます。

## お知らせ

これまで毎年六月に開いてきた「幼児教育実際指導研究会」は、時期が適当でないと考えた結果、六月に行なわないで、秋に行なうことにしました。秋に行なう「幼児教育実際指導研究会」の詳細については、きまり次第、追って本誌上に掲載します。

お茶の水女子大学附属幼稚園内  
幼児教育研究会

### 幼児教育講習会予告

日時 昭和45年7月22日(水)  
          25日(土)  
会場 お茶の水女子大学  
          講堂・体育館  
主催 お茶の水女子大学  
          附属幼稚園内  
          日本幼稚園協会

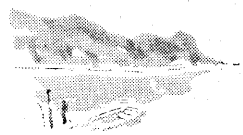
## ヨーロッパの旅 (二)

ヨーロッパの旅で、異国の人々との触れ合いの中から感じ取るものは、いつも私の心の糧となり、帰国後にいろいろともものを考える素材ともなる。その一つは、相手の心のあり家<sup>か</sup>であり、もう一つは文化的背景である。

相手の心のあり家<sup>か</sup>は、感情の持ち方といってもよいし、親しみといってもよい感情である。初めて西ドイツに留学した時、私の恩師であるベンホルド・トムセン教授と自動車旅行をしたことがあった。その時に、「あなたはこの西ドイツにきて、まわりにいる人々をどのように思いますか？」と質問された。

私は、しばらく考えていたが、「多くの人々が、私に親切にしてくれず」と答えた。その答えを追いかけようとして教授が言われた言葉を、いまでも忘れることができない。「親切にしてくれる人々の心を感じることは、あなたの心に親切とい

### 平井信義



うものがあるからなのですよ——」と。特に、ベン先生は私を子どものように可愛がって下さった。その数々については、のちに述べることになる。それは、利害関係の全く感ぜられない打ち込み方であった。私は、わが国での師弟関係で得られなかった宝を、ベン先生から与えられた。人生のめぐりあいというものをしみじみと感ずる。ヨーロッパにいく度に、どうしても先生の顔をみずにはいられなかったし、今でも、もし我につばき、ありせば——という気持である。先生はいま、からだの具合が悪いのだ。

とにかく、心の触れ合いからくるさまざまな思いは、旅であるからこそ、脳裡に深く刻み込まれるのかもしれない。

もう一つの文化的背景というものは、親しい間柄であっても、どうしても打ちとけない部分を感じずる時に、頭に浮かんでくることである。それは、ベン先生にも、その他親しい人々にも感ずること

が度々あった。おそらく、相手は意識しないで行動しているの  
だろうが、その行動が、私の心をかき乱すことがいく度もある。その  
文化圏内では、その行動は本人に意識されていないことなのであ  
ろうが、われわれの文化の中では問題となることがあるものだ。

また、親切ということを表現する際の表現の仕方が、われわれが  
日本にいて相手に期待するものとはちがうことがある。そのよう  
な経験を度重ねているうちに、理解ができるようにもなり、従って  
心を乱さずにすむことが多くなり、さらには、自分までが似たよう  
な行動を示すようになる。しかし、いつまでも理解ができずに、  
心が乱されたまま、それが心に残ってしまうことがある。そのよ  
うなちがいが、いったい、何によって生ずるのであるか、この  
の点を考えることは、まことに興味深いし、子どものしつけの型  
を考える上でも意味がある。

今回のヨーロッパの旅においても、そのようなことが幾度かあ  
った。私は、それを大切にしたい。

#### ストックホルムにて

ストックホルムは、十五年前に訪れたまま、その後訪問する機  
会に恵まれなかった町である。当時の市街は、掃き清められたよ  
うに美しく、煙草の吸殻を捨てずにしのびないような気持がした  
ものだった。行き交う人もまばらであり、道をたずねると実に親

切に教えてくれた。

地図を手にしてまごごしている私のまわりに二人、三人と集  
まってきて、目的地までの道をあれこれと検討してくれた。中  
には、施設までわざわざ案内してくれる人もあった。

スカンセンという丘陵にのぼると、ひと目で町が見下ろせる。  
そこで、八月初旬の夕暮を楽しんだのも、思い出として強く残っ  
ている。八時になっても、まだ太陽は西の空に高かったが、舞台  
になった円形の広場で、スエーデンの晴着を着た男女が、アコー  
デオンの合わせて幾組も踊り狂い、それを見ていると、時間のた  
つのも忘れるようであった。ようやく西の彼方に真赤な太陽が沈  
みかける時、ふと時計をみると、十一時を過ぎていた。朝も早  
く、窓外が明るく輝いているので驚いて飛び起きると、まだ午前  
三時であったのを思い出す。とにかく、清潔な町であった。

しかし、今度いってみると、かなりちがった印象をうけた。九  
月に入ってシーズンオフであるにもかかわらず、町の人通りは多  
く、枯葉に混って紙屑や果物の皮などがそこそこ目についた。人  
人の動きがはげしくなり、数は多くはなかったが、ヒッピー族も  
その中に混っていた。通りに面したカフェーの椅子にもたれなが  
ら、十五年の歳月がいかに変化をもたらすものかと、心を沈ませ  
た。十五年前の清潔さが、なぜ失われたのであろうか？ この町  
の人々の心が変わったのであろうか？ あるいは、外来者の不心得

な行動に抗しきれない状態なのであろうか？ それを確かめる術がなかったけれども、それがもし都市化の現象としてとらえられんとすれば、都市に住む人々の心のあり方が問われなければならぬであろう。それは、幼い頃からの環境としつけとよることが考えられる。しかし、それに対してあるドイツ人が私に話してくれたことは、町の清潔は、その町で雇っている清掃人の数によることも考えられますね——ということであった。少なくともバリ——はそうなのですよ——と。もしそうだとすれば、町の清潔は、それを維持しようとする人々の積極的な心のあり方とは余り関係のないことになる。確かに、町の住民が自分の家の周囲の道路を掃いているのを見たことがない。スエーデンのみでなく、ヨーロッパのどの町を歩いても、全く見たことがなかったと言えよう。

その点、わが国では朝のひと時を、自分の家の周囲の道路の清掃に精を出している人々を見かけることが少なくない。このような傾向も、高層の建物が立ち、アパートに住む人が多くなるにつれて、だんだんに見られなくなってしまう、清掃夫の仕事になつてしまふのであろうか——このようなことを思いながら、カフェーの椅子から立ち上がったのである。

ストックホルムを訪問した目的は、市の南にある「アルスタの家」を見学することにあつた。スエーデンの児童福祉について書いてあるものを見た時、自閉症児のための新しい施設と宣伝して

あつたのに、強く心をひかれたからである。現在、ヨーロッパにもアメリカにも、自閉症児のための施設はほとんどないといつてもよい。何か新しいアイデアによってこの施設ができ、新しい治療教育の方法が用いられているかもしれない。私の心は躍つた。

子どもを迎えてくれたのは、その教育主任の女の人と、精神科の医師とであつた。「お待ちしていました」といつてにこやかに迎え、主屋になつている三階建の家の階段を、一階から二階へ、二階から三階へとのぼつていった。そこに、広い応接室があつた。窓から見下ろすと、広々とした庭園に青々と芝生が続き、それはどこが境かはつきりしないままに林に通じていた。主屋を中心にして右と左とに、平屋の家が三軒ずつ並んでいた。そこが、子どもたちの宿泊施設であり、広大な敷地に対して、小じまんとした感じの施設であつた。

さつそく、主屋にある教室のいくつかを見てまわつた。中学生ほどの男の子と女の子とが五く六人、ひまわり草の絵を描いていた。ちえ遅れの子どもたちであることが一目でわかつた。説明をきくと、この施設は、本来はちえ遅れの子どもたちのための施設であり、その中に五く六人の自閉症児が収容されているということであつた。すなわち、自閉症児のための施設ではなく、自閉症児も収容されている施設であつた。私は、ちょっとがっかりした。この施設で、本当の意味での自閉症児に対する治療教育が可

能なのであろうか？

次の部屋に入った時、六、七歳ぐらいの男の子が足早に歩いてきた。私がお子に近寄っていったが、見向きもしない。その子どものあとを保育さんが追ってきて名前を呼んだが、ふり返るようすも示さない。表情も変わらない。自閉症児であることを直観した。私は、案内の女の先生に耳打ちして、「自閉症児ですか？」ときいた。しかし、その答えは、「よくわからない」ということであった。私は保育さんをつかまえて「何かこの子が得意なものはないでしょうか？」と質問した。しかし、その英語が通じなかったらしい。困ったような顔つきをしていた。精神科医が近寄ってきて、私の質問をスエーデン語に訳した。うなずいた保育さんは、棚のところに重ねてあった画帳をもってきた。それを私に渡そうとすると、その男の子が飛んできて奪い返し、椅子のところに持っていく、一枚一枚ひろげ始めた。私はすぐそのうしろにいて、その子どもの肩に手をかけ、めくられていく絵を眺めた。一枚一枚がかなり精巧に描かれている。「これは、スエーデンに伝わっている民話ですよ」と、精神科医が説明してくれた。「この絵から、その民話があなたによくわかりますか？」と私。「ええ、よくわかります」「知的能力は相当高いでしょう？」

私のこの質問に対し、答えは返ってこなかった。精神科医は、一人一人の子どもの認識ができていなかった。市役所につとめる

コンサルタントで、月に一、二回、管理の状況を見にくるにすぎないことが、あとでわかった。どうも、その子どもをちえ遅れの子どもとして見ているようであった。私は、その子どもと少し遊んでみようと思ったが、「宿泊施設の方にいきましよう」と精神科医にうながされたために、断念した。この子どもぐらゐの知的能力があり、そしてもし接触が可能である自閉症ならば、われわれは普通学級へお願いして、かなりよく適応させることができのに———と思つて、残念な気がした。まだまだ、自閉症児のための仕事は、この国でも遅れている。

主屋を出て、芝生におり立つ。すでに太陽は傾き、西日が家々や木々の影を長々とうつし出していった。二軒の宿泊施設の間に砂場がある。そこに、六、七歳であろうか、女の子が二人、男の子が三人いた。私もがすぐそばまで近づいていったが、全く関心がなかった。一人の男の子は、手をひろげて高くかざし、その間から空を眺めていた。その方を見上げると、大きな雲が北の方へとゆっくり動いていた。雲をみているのだということがはつきりと理解できた。他の男の子は、砂場に坐つて、指のまたから何回も何回も砂を流していた。あきずにくり返される行動であった。

赤い帽子をかぶった女の子が頬からあごにかけてひげの生えた先生と手をつないで歩き始めたが、いきなりその手を噛もうとした。あわてて先生は手をふりほどいた。またつかんで噛もうとも

たが、先生はそれをふりほどいた。そのようなことを何回かくり返したあげく、先生から離れ、一人で施設の背後に姿を消した。

どの子も口をきかなかつた。ヒゲの先生と若い女の先生とがいたが、ほとんど言葉をかけなかつた。特に女の先生は、ミニスカートををはき、ベンチに坐ったままであつた。二人とも、ただ子どもを見守っているだけで、積極的な働きかけはしなかつた。自閉症児には、もっともっと積極的な働きかけが必要である。それをしなければ、コミュニケーションは成立しない。どうして黙ってみているだけなのだろう。私は、歯がゆい思いがした。

見学を終わって応接室へ戻つた。私は矢継早に質問した。「自閉症をどのように考え、どのように診断しているか?」「どのような治療教育の方法を用いているか?」「その効果はどうか?」また、「治療教育に当たっている人たちは、どのような訓練を受けているか?」——などなど。

しかし、精神科医は、「私は精薄児の専門家なので、自閉症児についてはよく知らない」と答え、「診断は大病院の専門家によつて行なわれ、症候群として考えられている」と、大雑把に答えるばかりであつた。そして、「この子どもたちには、両親が費用を出す必要はないのです。全部、市の費用でまかなわれますから。しかし、私ぐらいの俸給者は、俸給の半分を税金に支払わなければならぬのです」と、肩をすくめてみせた。

私は女の先生に向かつて、教育の方法について質問してみた。

「ここでは、いろいろな方法を用いています。たとえば、音楽療法とか舞踊療法を用いて、たいへん効果が上がっています」という答えであつた。私は、「自閉症児にも、それらの方法を用いているのですか?」と質問した。「自閉症児にも用いますが、自閉症児とはっきり区別して教育しているわけではありません——つまり、ちえ遅れの子どもといっしょに教育していることなのか、自閉症についての認識がはっきりしていないか、いずれかであると思つた。急に、気が抜けるような思いがした。

施設はよく整い、広大な敷地がある。実にうらやましい。しかし、両親には経済的な負担がかかつていない。これもうらやましい。しかし、一人一人の自閉症児の認識と治療については、まだじゅうぶんに考えられていない段階にある。それでは、子どものもとの幸せは保障されていないといつてもよい。

このことは、自閉症児の問題に限つたことではない。すべての特殊の問題をもつて子どもに通じる、普通の保育を受けている子どもたちにも当てはまることである。本当に一人一人の子どものついで認識しているであろうか? 一人一人の子どもについて保育が考えられているであろうか? 特殊な問題をもつて子どもたちは、すべての子どもたちを代表して、そのことを訴えているのである。



# 問題行動の研究(一)



児 玉 省

## 本文の構想

私たちが自分たちの子ども、教師が児童や生徒をみる場合、その問題行動をどう評価したらよいであろうか？ これは筆者自身も当面して困っている問題であるし、よく相談を受ける問題である。この点について、考えてみたいと思うのが本文の目的である。

いま、あばれんぼうで困る子ども、友だちの持ち物をとった子ども、気が弱くてはずかしがりの子ども等、こういう子どもたちは今後どうなっていくだろうか？ 長年見ていると、こういう子どもたちも、知らない間にこういうことを卒業して、よい少年少女になっているのが大部分である。しかし、ごく一小

部分の者には、小さい時に、この子どもは大きくなったら困り者になるぞ！と、予言みたいに言われたことが、実現してしまっているものもある。

現在困っている問題は、今後もつづくのかどうか？ これはだれにとっても関心のある問題であるが、分かっているようでもむずかしい問題である。もし今後、成長とともに消えていく問題であれば、それほど心配しなくてもいいかも知れないし、治りつこない問題であれば、その対策を考えなければならぬ。そこで、この問題を考えるためには、問題の行動は何であるかということからスタートして、その種類や、もしわかれば原因、そして今後の見とおしを考えてみたいと思うのである。

ただ、前にも述べたように、これは非常にむずかしい問題である。というのは分かっているようで分からないことがいっぱい

あり、学問や研究でも、手のついていないことばかりであるから。それで、本文では、この言葉の意味のはっきりしていないことから始めて、いろいろな立場のなかからいくつかをえらんで、自分の研究をふくめて、その研究や見解を紹介して考察の資料としたい。

### 問題行動の意味

問題行動という言葉は何を意味するのか、はっきりしにくいと思うので、この言葉の意味から説明する。「親や子ども（また時には社会も）が困っている問題」とすれば、だいたい筆者の意味するところに近くなってくるが、これでは十分に意をつくきないところがある。例えば、子どもは一向に意識していないこと、また親でも気にしていないようなことでも、問題があることはしょっちゅうあるし、また親だけしきりに気にやんでいても、たいして問題でないようなこともある。しかしそれでも親にとつては、困った問題であることにはまちがいが無い。そこで、親や、子ども、また時には同時に社会にとつて困るような行為であることを第一条件にして、第二には、普通の健康な子どもとしての生活にじゃまになっているような子どもの行為または状態をさしていることにした。じゃまになっている

というのは、子どもが問題を持って生まれてきていることもあり、また成長発達の過程でその問題が発現したこともあり、またその発現も子どもの体質や健康に関係することもあり、また家庭やその他の環境的条件によることもある。また、じゃまになるという意味は、子どもの正常な活動の表われ方を阻止したり、正常な子どもにおいては見られないような状態があつて、健康な成長の仕方を阻止していることを意味する。

問題行動の行動という言葉が、いやに学究ぶつて、きざにひびく向きがあると思うが、実はそういう印象をねらつてこの言葉を使っているのである。心理学では反応という言葉があつて、それはいわゆる通俗の意味の行動を示すし、状態を示すものであることはご承知の通りであるが、この反応と同じような意味でよく行動という言葉を使うことがある。単的にいうと、子どもの行為と状態を指すつもりで使っている。それではなぜ反応という言葉を使わなかつたかといわれると、それは反応という言葉は精神医学で、現在の経験が直接の原因となつて起きる多くは神経症的な状態を反応と呼ぶことがある。例えば、親の死が直接的な原因となつて、うつ的な状態をひきこす場合にはうつ反応とか、反応的うつと呼んでいるのであつて、この言葉を使うと、こういう連想がうかんでくる。それで、こういう連想のないものとして行動という言葉を使えらんだが、その意味

は前述したように行動と状態である。英語では behavior problems (行動上の問題) とか behavior disturbances (行動上の混乱) とかいう言葉を使う人が多いが、時に problem behavior という言葉を使う人もある。これらは、いずれも、大差ない意味で使われているようである。

問題行動の意味をもっと確実にするためには、二、三の考えるべき点がある。その一つは、例えば、親や教師が教育相談や児童相談所に持ってくる相談はすべて問題行動であるか? ということである。なるほどそれは、親にとっては、困っている問題と感じているかも知れないが、こうやって相談所や医者や心理学者に持ってくるものを全部問題行動とすれば、しばしばたわいもないことを問題とする可能性がある。心配症の親はなんでもないことを心配して、相談にくるものがあるからである。

第二の点は、ときには問題が一時的に出現しても、その後は余り問題にならないような場合がある。例えば、一度、家の金を持ち出したが、その後は一向、そういうことがない、などというケースがある。これはなるほど、一度の金銭持出しは問題であっても、それが一度だけで、もう無くなったとすれば、それほど問題ではないことが多い。すると、問題行動は、一時的な性質のものもあるが、それは常時、または繰り返し行なわれ

るものと同一視すべきではない。

第三の点は、最も重大なことで、問題行動の判定は、子どもの発達の程度、年齢と対応して考えるべきである。このことはいうまでもない常識的なことであるが、しばしば忘れられているし、また今の研究では分らないことも多い。

#### 問題行動の種類

問題行動と一口にいても、いろいろな種類があることはいうまでもない。自閉症や神経症のような重症のものから、夜尿症、昼尿症、さらに食欲不振、不眠、泣き虫、神経質、いらなどいたるまで、たくさん種類がある。これらのものはなんらかの角度から整理されないものだろうか? それも、その間になんらかの関連があることが分かったら、その関係を軸にして分類することができる。また年齢や性別を基準にして分類することもできるであろう。研究者や学者によっても、その考え方、分け方に、いろいろちがった立場がある。最初に米國精神医学会の見解を取り上げるが、その取り扱い方が、当然のことではあるがいかにも学問的で煩雑であって、抵抗をお感じになるかも知れない。しかし一応米國精神医学会の代表的見解として、参考とすべきで、精神医学者がみた問題行動の構造と

組織としてごらんいただきたい。

#### A 米國精神医学会の見解

米國精神医学会は、精神障害の診断と統計の手引—II版 (C) SM-II: Diagnostic and Statistical Manual-II, 1968) では、児童と青年の行動異常を七種類に分けて、このうち最初の六種類は、研究によって確認された臨床群であるとし、第七種類は、最初の六種類のどれにも属さないいわゆる「その他」に属するものとしているが、この分類について、アメリカの R・L・ジェンキンス博士の論文、R. L. Jenkins: Classification of Behavior Problems of Children. Am. J. of Psychiatry, February, 1969, が要領のいい解説的な説明を加えているので、この論文から抜粋して述べることにする。

「この七種類に属する行動異常は、児童期および青年期において起こるものであって、一過性的な場面障害(すなわち、その場が原因になって起こる一時的な障害という意味、例えば、だれもいなかったら、そこにあったものを持ってきたなど)より長続きするもの、また一過性的なものより治療しにくいものであるが、精神病や神経症や性格異常などのように重症な行動障害でないものを指すものである」としている。結局、この立場からは、精神病、神経症、性格異常と一過性的なもの

の中間的な立場を占めるものを取り上げているものであって、これを行動障害(または行動異常)と呼んでいるのである。六種類の行動異常について説明を加えると、

#### (1) 超活動性反応

八歳以前に相当以上に頻発し、その後だんだん減少する傾向がある。そして普通十五歳頃には消滅する。この種類に属する児童の特徴は、超活動性、いらいらしき、気が散り易い、集中ができない、興奮性、衝動性、いたすら、気分が変わり易いなどがある。また社会性の点で未熟で、自制心がない、よく、むしろにしゃべる。

脳に器質的(身体的)障害があつて、超活動性を示す時には、これはこの超活動性反応とはちがった分類に属すべきものである。

#### (2) 退嬰的反応

退嬰的反応グループ児童の特徴は、引っ込み思案、過敏、はずかしがり、憶病さ、無感動、友だちがない、それに白昼夢などであるが、このグループの子どもたちは、多少分裂症、分裂性性格の子どもに似ているところがあるが、このグループに属する子どもの診断は、分裂症、または分裂性性格として分類できないような子どもでなければならない。こういう性格像は五歳ないし七歳の子どもによくみられるものである。時に、このグ

ループの子どもにも衝動的破壊性が現われることがあるが、これはフラストレーションの表われである。

### (3) 過不安反応

この反応群の子どもたちの特徴は、慢性的不安、非現実的恐怖、不眠、夜驚症、などである。これらの子どもは発達未熟で、自意識が強く、自信がなく、抑圧的で、よく人の注意や賛成を求めたがる傾向があり、新しい場面で不安を感じることが多い。神経質で、過敏で、泣き虫で、とくに夜驚症、不眠などにかかり易い。

### (4) 家出放浪反応

このグループに属する児童は、よく繰り返し家出する。彼らは憶病で、人を盗み見しがちで、また盗み、とくに家庭での金銭持ち出しをよくする。よく夜おそくまで外出していたり、または外泊をする。そして好ましくないとされる人たちと交遊する。

### (5) 進攻性(攻撃性)反応

このグループに属する児童の特徴は、敵意性のある不従順、喧嘩し易い、よく腕力や口で攻撃する、破壊性、報復性かんしゃく、単独せつ盗、虚言、意地わる的なからかい、などであって、いわゆる社会化が進んでいない点に基本的な欠陥がある。よく、頑固な夜尿症が普通である。

### (6) 集団性非行反応

前述(1)―(5)までの問題は個人的なものであるが、このほか、これと対照的に集団となってあらわれる集団性反抗がある。暴力団的非行、せつ盗、怠学などを特徴とする。

これは米國精神医学会の見解で、その立場は研究に基づいたものとしてあるから、もちろん信用すべきものであろうが、何分にもこれはアメリカの研究であって、これをそのまま日本の児童に適用できるかどうかは、今後の日本での研究にまたなければならぬものと思う。この六つの分類を見て気がつくことは、この立場では、一過性的な問題行動と、重度の問題行動の中間にある状態を想定していること、二、三の種類についてはその発現に年齢的時期の設定を試みていることである。

### B カーズレイ博士ほか、ハーヴァド大学医学部グループの研究

(R. Kearsley et al.: Study of Relations between Psychological Environment and Child Behavior. Am. J. of Diseases of Children, July, 1962)

アメリカのハーヴァド大学医学部カーズレイ博士らは七二一名の六歳―十七歳の児童の親に対してアンケート調査を行ない、児童をとりまく心理的環境と児童の行動との関係について

研究を行ない、その結果、児童の性格について以下述べるような類型のあることを見出した。なお取り上げたアンケート40項目は次の通りである。

- 1 子どもは自分(親)にとって喜びである。2 子どもは攻撃的である。3 子どもは自主独立的。4 指をすう。5 ひとのものを取る。6 ほがらか。7 爪をかむ。8 ひとからいじめられる。9 創造的。10 自分からよく頭を(物に)ぶつつける。11 神経質。12 よくひとに物をやる。13 学校ができない。14 低体重である。15 従順。16 反抗的。17 よくひとの手助けをする。18 赤ん坊みたい。19 かんしゃく持ち。20 頑固である。21 静かな方。22 肥満児。23 夜尿症がある。24 よく成長している。25 夜驚症がある。26 よく学校をさぼる。27 よく自分のものをひとと分け合ったり、ひとに使わせる。28 よくひとをいじめる。29 泣き虫。30 学校で成績その他いい。31 よくかみついたり、けつたりする。32 依存心が強い。33 よく大便をしくじる。34 破壊的である。35 盗みをする。36 自分(親)にとって心配の種である。37 うそをいう。38 親切である。39 よくけんかをする。40 人なつっこい。

### 性格の類型

- (1) 虚言、盗み、反抗的、学校のずるやすみ。
- (2) ひとと物を分け合う、人に物をくれてやる、親切であ

る、従順である、人の手助けをする、創造的である。

- (3) 人にかみつく、人をける、赤ん坊みたい、指をかむ、頭をぶつつける、大便をしくじる。
- (4) よくけんかをする、頑固である、かんしゃく持ち、泣き虫。

- (5) 依存的である、泣き虫、独立的でない。

- (6) 神経質、低体重。

- (7) 攻撃的、物をとる、夜尿症がある。

- (8) 成長している、学校での成績その他いい。

- (9) 人をいじめる、人からいじめられる。

- (10) 子どもは自分(親)にとって喜びである、人なつっこい、ほがらか、人からいじめられない。

- (11) 肥満児である、爪をかむ、夜尿症がある。

この性格類型(1)から(11)までの番号の下の叙述は、これらの性質はいっしょに結びついていて可能性が多いことを示したもので、従ってこの(1)から(11)までは、研究の対象になった子どもたちの示した問題行動の角度からみた性格の類型であるといつていいであろう。(1)と(7)は、多少いわゆる非行的な傾向、(3)と(4)と(5)は、発達未熟な傾向の表われ、(2)、(8)、(10)は好ましい発達を示している子どもの姿、(6)、(11)は体質的に関連のあると思われる類型である。

C ラブウス教授の「児童における問題行動の展開」の研究  
(R. Lapouse: The Epidemiology of Behavior Disorders in Children. Am. J. of Diseases of Children, June 1966)

ニューヨーク医科大学のラブウス博士は、問題行動を「一般的基準から逸脱し、かつ当の子どもの機能の障害をひき起こしている行動」と定義し、1児童にはいかなる行動的特徴があるか？ 2これらの行動特徴の間にはなんらかの、またいかなる相互関係があるか？ 3かつこれらの行動特徴が、個々の児童の機能(活動や態度)の障害をひき起こしているかどうか？ といかなる障害をひき起こしているか？ という問題を提起して、六歳—十二歳の児童四八二名の母親に対して面接調査を行った。その結果、普通、精神医学的症候と考えられる特徴が驚くべく多く頻出していることを見出した。すなわち、

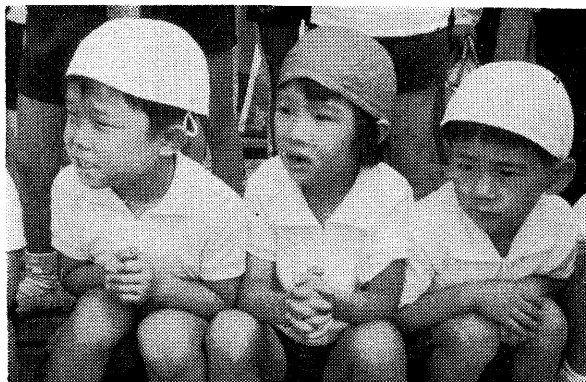
- (1) 40%以上の子どもが7つ以上の恐怖や心配を持ち、約30%の子どもに夜驚症があり、またいらいらし、爪をかんでおり、10ないし25%の子どもが各種の身体運動の習癖(後段参照)を持ち、20%に夜尿症があり、10%が一日に一度以上かんしゃく発作を持っている。
- (2) またこれらの子どもを六歳—八歳と九歳—十二歳のグループに分けると、前者、すなわち、若少グループの方が問題行

動の著しく高い出現率を示している。例えば、言語障害、身体運動習癖、(爪をかむ、指をすう、歯ぎしりをするなど)及び乱暴と、夜尿、夜驚、オナニーなど。そして、この事實は、「児童における逸脱的行動は、学齡児においては、一時的な発達の現象として出現する」という立場を裏書きするものである。と述べている。

- (3) ラブウス博士は、また、児童の行動と児童が持っていた各種の恐怖や不安との関係を分析したところ、恐怖や不安度の高い児童(7つ以上の恐怖や不安を持つ)が、そうでない子どもに比べて、より多くいわゆる緊張現象、夜驚、夜尿、どもり、かんしゃく、発作およびチックを持ち合わせていることは証明できなかった。さらに恐怖が身体的症候に関連があるようにも見えない。

- (4) かくして博士は「いわゆる(精神医学的)症候性行動が著しく高く出現している事実、また若年群と高年群に分けて比較したところ若年群に著しく高い出現傾向がみられたこと、および、これらの症候性行動と児童の適応一般との関係が稀薄である事実からして、(児童期の)行動逸脱は精神医学的障害を真に指示するものか？または、本質的には正常である児童における一過性の発現であるか？の問題を提起するものである」と述べている。

## 手先の動きと子どもの感情①



清水エミ子

手って だれがかんがえたのかな。

ゆびが五本でみんなちがってる。

ながさがちがって みじかいじゅんじゃなくて。

ふとさがちがって まがるところもちがう。

よくはたらくゆびと はたらかないゆびがある。

おやゆびとひとさしゆびとなかゆびは いつもはたらいている

けど くすりゆびとこゆびは あんまりはたらかない。

ひらべったいところは おさらのやくめをするときもある。

手って ほんとおもしろい。

おいしゃさんで ちゅうしゃされるとき とってもかたく手を

にぎっていると あんまりいたくない。

はりやる(きす)ところはうえだけど 手をにぎっているといた

くないの。

しらないまになめちやうときがある ひとさしゆびなの。

せんせいにいわれると ひとさしゆびなめちやうの あたし。

どうしてだか知らないけど なめちやうの。

あのひとは いっぱんばし(平均台)やるとき 手のゆび み  
んなひろげてやってる こわそうにして。

ひさしくんは げんこつにぎってわたった。おんなじぐらいこ



わそうなかおしていたけど ひらいたのと げんこつじゃ どっ  
ちがこわいのかしらね。

あたしは おっこちそうになると うわっぱりつかむの。そう  
すると おっこちなくなるの。おっこちるの とめるのよ。

おかあさんにおこられて かっぼうぎぎゅうつ、つかまえたど  
き手のせなかが まっかになってた。

おかあさんが どこかにいったらたいへんだから 手のせなか  
が とつてもちからをいれて まっかになっておきえてくれたん  
だね。

はなしたら 手のなか(ひら)のほうまであかくなって ちか  
らいててくれたの。だからおかあさんどっか いかないで ぼ  
くのおかあさんでいてくれるの。

手がかせいしてくれてよかったんだよ。

あたし三かいもくれよん おっことしちゃったのいま。

もったわけなのよ ちゃんと。

ゆびでつまんだわけなのに つるりって おっこっちゃった  
の。

ゆびが あたしがえをかくの うっかりしてたのね。

でも もったのよ ちゃんと。それでポロンとおこったの。

ゆびが びょうきになったのかしら。

さきつちよには しらせがなかなかいかなかったのかしら。

こんどから ゆびのさきに さきにしらせてから くれよん  
つかおうと。

入園してくる子どもたちの手は、私たち保育者に、いろいろの  
ことをおしえてくれる。

眼は口ほどにものをいい、というが、私は手は口ほどにものを  
いいといいかえてもよいのではないかと思うほど、子どもたちの  
手、子どもたちの指先は、いろいろのことをかたりかけてくれ  
る。

指先に、全身の神経を集めて、いろいろのことをやっているの  
だ。指が、手が、手の平が、いろいろの表情を表わしていること  
に気づく。

休むことなく動きまわる子どもたちの指、砂のひとつぶをつま  
んでいる指と手。

しわをつけないように、重なった紙から一枚をとろうとする時  
の指と手。

自分の体より大きなものを作ろうとする時の指と手。

その時々によって指の動き、表情がちがう。もちろん、子ども  
たちの表情と合わせて観察しなければならないが、もっとも



なぜながら「あのね、あのー、これこうやろうか」と、いうようにことばがとびだす。手もことばの一部なのだ。

左の人さし指を、右の手の平でぎゅっとにぎると考えがでてくる、ひろやす君。

「えーと、えーと、どうしようかなあー、わからないなあー」といいながら、左の人さし指をにぎっている。だいぶ力をいれてにぎっている。

自分の指をにぎることで、不安が解けるのだ。指をにぎっている間に、心がおちついてくるのだ。そして次への前進がはじまる。

しかれた時や友だちとけんかをして泣かされた時の不安の指は、手の平をバツとひろげて力をいれてこわがっている手、不安を通りこしておそれを感じている時などは、うでのつけねのころから力を入れて、手の平を開いている。

手をつっぱっているとといった感じになっていることもある。

けんかして友だちにぶたれるのをふせぐときの手や指もさまざまだ。これは手の先より、うでをつかかってふせごうとしている。

ほそい、やわらかい手先をまもってうでをつかおうとしているのだ。

ものをなげられそうになったときは手の平を相手の方に向けてふせぐ。

このふせぎかたも高さによってちがう。

## 二、いやな時、きもちのわるい時

よく にゆるにゆるしたものに よわいんだ。どうもきらいだよ。

あたし ちいぢやな虫ってとつてもきもちわるいの。かわいいけどいやなの。

いやなにおいがする木の葉 いや いや これ近づけないでよ。

こんなことをいっている時の指先は、きんちようして赤くなり、やや、ふるえている子もいる。

あたし いやなもの さわろうとすると あたしのゆび いやがつて 上むいちゃう。そっちゃうのよ。あたしは さわろうとするんだけどね。どうしてかしら。

そのとき ママがいつてたけど とつてもゆびが かたくなっているんだってね。

いやだよ きもちがわるいからって ちからいれて いやがつてるのね。

こないだ けむしのせなか さわってみようとしたときも 上

むいていたの。

このように自分の意志に反したうごきをすることがあるのが指なのだ。ちがうよといっているのが、指の先。

さわろうかさわるのよそうか、まよっている時の指先は、たいへんこまっつてふるえたり、まっかになったり、かたくそっくりかえったりしている。

やわらかいか、かたいか、ためすとときの指は、もう少し気がするになっている。

人さし指をのこした他の指をかくくにぎって、さわってみようとするものにちかづき、そしてたしかめるしゅんかんに力が入る



写真③ 仮装した人が近づいた時いやなものを手全体ではらいのけようとしている

のだ。

しゅんかんきんちょうする指先の顔は、たのしみながら不安を共にしているという表情でものに向かっている。

きたないものをはらいのける時、指先のほらをつかってはらいのける。

一本の指でたりる時は一本指で、たりない時は、人さし指と中指とくすり指をつかってもすごいスピードではらいのける。

このようにいやなことは、自分の大切な指のほんの一部をつかってやろうとしている。さわりたいくないといっているのだ。

でも、さわらなければならぬので、いやいやほんの少しの指でしよりにしているのだ。

あまりいやでないものをはらいのける時は、手のひらのよこはら、小指のよこをつかってはらいのけたり、手の平全部をつかっで、ゆっくりはらいのけていく。

手の平を、べったりつかう時は、きもちがあまりわるくないよといっている時。

不安な、いやなきもちは指の先で表わす。

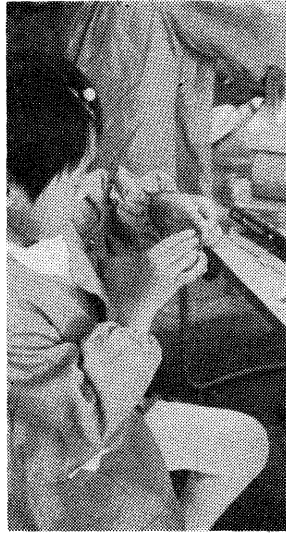
三、こまっつた時、どうしようかまよっている時の指と

## 手

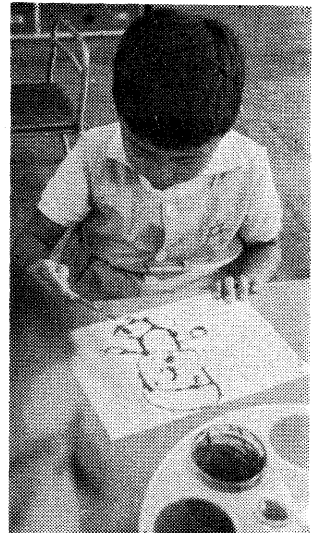
何か作ろうとしている時、はじめて出会った教材などを前に、



写真⑥  
指の先がきんちょうしている



写真⑤  
不安なので指の先だけで



写真④ はじめての教材  
右手は不安げに筆を左手  
はしっかり紙に

どうしてよいかこままってしまった時、顔の表情より先に、指先が反応している。

指の先を、ブルブル、ブルブルうごかしはじめたり、机の一部を、カリカリかきむしったり、つめの先でかみの毛をいじったり、指が先に反応して他にしらせる。

ぼく しんばいなの。しっぱいするとこまるんだもの。いやなのしっぱい。

いやだとおもうと ひとりでゆびがふるえてきちゃうの。だからよけいへたになっちゃう。

このように指の先に神経が集まりすぎてしまうのだ。

#### 四、きもちがよくてのんびりしている手と指

みてごらん ちからちゃんて すぐ手でもってよろこぶの。

いまは手をたたいてよろこんだでしょ。

こないだ たまいれでかったとき手を くみあわせて やったぞやったぞってよろこんでたんだよ。

まりちゃんの手 ぶくっとしてる。

ゆびもまるくて かわいいよ。

まりちゃんよろこんでるとき 手もプランプランとのんびりし

ているみたいだよ。よわくなってるみたいに見える。

テレビみているとき ぼくおしっこして おそくおへやにきたらみんな のんびり テレビをみていたよ。えびさわくんのゆびは ゆっくりまがっていたし ちからちゃん は ひぎのうえにのけて やすませていた。そのとき 手のせなががちよっぴりもちあがって ひくいやまになってた。

えいじくんは ほったのところにもってって ほったのまらさとあわせてた。のんびりしているときのゆびは ゆっくりまがっているんだね。きゆうに キュッとまがっていいいよ。

のんびりしているゆびは とってもやわらかいゆびだよ。

のんびりじゃないときは キュッとまがってかたくなってるんだよ。ゆびっておもしろいでしょ。

えいじくんこのことをきいて、私はびっくりした。

子どもにも、手のそして指の表情がわかってるのだ。

のんびりしている手や指、きんちようしている手や指を、子どもたちは、子どもたちでみつめているのだ。

### じっけん①

ひとり子で、自分から進んで何かやろうとする気力もどぼしく、

神経質で、新しいものに手が出せない、ともたけ君。

・クレヨンにぎっただけで、手全体で、にぎりしめてしまうので、クレヨンが動かない。折紙をふたつにかさねて折りまげるのに、五本の指全部をつかってわしづかみにして紙をかさねようとするので、うまくかさねられずやぶいてしまう。

・うわぎのボタンが、指をこうちよくさせてしまうので、はまらない。

・ぼうしかけにぼうしをかけるのにも、指先に力が入りすぎ、ぼうしがなかなかかからない。

こんなともたけ君の指や手から、私は、はじめてで、こわいんだよ、いったいどうすればいいのさ、という不安のこえと、しっぱいするとたいへんだ、ほかの人は知ってるのにぼくだけしらないという、きんちようの声を聞きとった。そこで、

指に、力が入りすぎてしまっている時は、

・まずその持っているものを一たんな下において、手をあげさせる。

・「先生の手のあたたかさともたけ君の手のあたたかさくらべてみよう」といって保育者の手で、彼の手を、つつみこんでやわらげる。

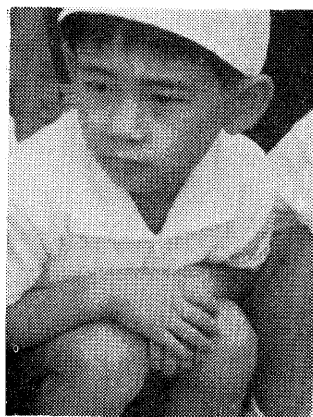
・「おや指も人さし指もなかよしにして、まるをつくってごらん。そのまるの先っちょで、クレヨンをつまんで、かみの上をフ

ラフララさせてみましようか」と、何気なくうごかすきっかけをわたしてやる。

・折紙を折る時も、そっと、ともたけ君の手をつつみ込んで、きんちょうをとり、

・「きょうは、おや指と人さし指と中指の三本だけつかいましようよ。この二本はやらせてあげないことにしましょう。あとまわしよ。『さあ三本の指に折紙のはじっこつまんでいいよ』って、あいずして」と呼びかけてつまみ上げさせ、かきねさせる。

ぼたんをはめるときも、「ゆっくりまげた指をまげて、ぼたんをつまんでごらん、ちょっとボタンをひっぱって、とんねるをこぐらしてあげようよ」といったように、指先へのきんちょう、手への不安を、指をみて、手をみて助言すると、子どもたちはスムーズに、手を動かし成功のよろこびを知っていく。



写真⑦ のんびりとにぎる



写真⑧ にぎりのきびしき

写真⑦のように、のんびりもってよい時と、きんちょうしてもつ時(写真⑧)と、手が、指が、はつきりわかって行動してくれようになるのだ。

### じっけん②

いやだと、いつでもげんこつをにぎってやろうとしないえいじ君。

どんなこともまじめに考えすぎ、いつでもきんちょうしている。

一度経験したことだと安心してやりはじめるが、はじめての活動は「ぼくいいの、いやなのまだ」といって、げんこつをにぎってやろうとしない。

いやなのかいいのかげんこつのにぎり方ですぐわかる。少しいやな時は、げんこつはかるくにぎられている。とてもいやな時、こまった時は、これいじょうにぎれないというほど、げんこつはかた

い。  
木切れにくぎをうってあそぼう、という活動をした時、えいじ君は、両手のげんこつをこつこつ

ぶつけあわせて、きんちょうして、友だちのするのを見ていた。自分のげんこつをぶつけて、いやがっていたのだが、だんだん活動をしている材料（木切れ）のそばに近づいていった。その時は、片手のげんこつはほどけていて片手のげんこつを、自分の前でぐるぐるまわしていた。

そしてげんこつの片手を、もう一方の手のひらで、つつんでみたり、はなしてみたりしながら、「もっと力いれてうつんだよ」と友だちに口をはさむようになっていった。

こんなぐあいだったので、

「えいじくんのげんこつの中に、このかなずちをもつと、とってもちからが入りそう、やってみない」とかなづちを示してみた。

かなづちをみたたん、また、えいじ君のげんこつは両手になってしまい、かたくにぎりしめられてしまった。

大しっぱい、少しはやく助言しすぎた。

十分位して、また片手がほぐれてらくそうにながめていたの  
で、「けんじくんのかなづちのもちかた少し上すぎるから、えいじくん、もう少し下のほうがいいわよって、おしえてあげてよ」とかなづちをそっとわたしてみた。

もった、すごいいきおいで、ギューッとにぎりしめた。

私はそのにぎりしめたげんこつの上から「このへんはちょうどいいわね、きつとよくくぎがうてるわよ」と私の手の平をかぶせ

てみた。

十五分もくぎをうちつづけたえいじ君。げんこつはほどけ、ダラリと手の指から力がぬけていた。

以上、子どもたちの手そして指の動きや表情について、ほんの一部を記してみた。

ちいさなものをつまむ時の指、ほしいものをつかみとる時の指と手……。子どもたちのことばや顔、体全体からの心のよみとりも大切だ。

しかし、見のこしている手、指を、もっともって大切に、保育者はみつめてみるとよいと思う。

私は今、ひとりひとりの子どもと、その子の手と指の動き、表情に、取りつかれ、いろいろのことをたしかめてみたくなっている。

指先から、手のひらから私たち保育者になげかけられているさけびや、かたりかけを、もっともって時間をかけ、まちがいなくよみとるくんれんをしなくてはと思う。

そして、そのよみ取りを手がかりに、保育を前進させ、子どもとの交わりをたしかなものにしていく手がかりにしたいものだと思う。



## 笈雄平について(二)

### 二、笈雄平の保育事業(その一)

#### 一 開設の時期について

わが国で幼児教育機関として草創の時期に開設されたものとしては、先にあげた京都の幼稚園遊嬉場や東京女子師範学校附属幼稚園等の外に、明治八年十月京都の船井郡安栖里村の竜正寺に開設されたといわれる幼稚園や、明治九年石川県で計画されたという幼稚園遊嬉場や、また、明治十二年和歌山県で開設されたという稚児保育所などがあり、近年、この方面の研究がだんだんと進み、新しい史実が発掘されつつあるということができましよう。ただ、これらの施設の中にその開設の趣旨が福祉を主としたものがあつたかどうかは明らかにされてはいないようです。稚児保育所などという名称からすれば、いわゆる保育所の濫觴らんさうとも考えられますが、これも明らかではないようです。

このようなことの先陣争いをするつもりはありませんが、



笈雄平翁の碑

岡  
部  
茂

寛雄平の託児所開設の時期について、従来、通説とされてきた明治二十三年説の外に、はっきりした形ではないが明治二十年説がありました。それに著者の調査によって発掘した明治十五年説を加えると、今では三つの説があるわけです。以下、この三つの説について述べてみたいと思います。

### ○明治二十三年説

寛雄平の託児所がわが国における最初のものではないかというところが、公の場ではじめていわれたのは、昭和八年五月十日鳥取県庁で行なわれた県下の優良託児所表彰式における館知事の式辞の中にあります。それは、

「鳥取県の託児所の歴史は非常に古く明治二十三年気高郡美穂村下味野に設けられたが最初でおそらくこれが我国における託児所の濫觴ではないかと思えます。云々」

というようなものでした。これが、昭和八年八月一日発行の「少年の保護」(社団法人朝日新聞社会事業団)に掲載され、さらに、昭和十年四月二十五日発行の朝原梅一著「幼稚園託児所 保育の実際」という専門書に引用されて公表されたわけです。朝原氏は、この書の中で、

「農繁期の託児所の起源はどうかというと、社団法人朝日新聞社会事業団から発行されている昭和八年八月一日発行の『少

年の保護」に、鳥取県下の優良託児所表彰式は五月十日(昭和八年)県庁参事会室で挙行されたがその時の館知事の式辞中に、云々」

と、先に掲げた館知事の式辞を引用し、さらに寛雄平から直接、託児所の話を聞いたという相田良雄の話(人道第二九八号、昭和五年八月十日発行)を引用した後、「相田氏はその年代を聞くことを忘れたといわれる。この点を鳥取県知事の明治二十三年であったという式辞に依って、知ることが出来た」と述べています。このように、朝原氏が、寛雄平の託児所創設の時期を明治二十三年としたのは、「少年の保護」の記事に拠ったわけですから、この「少年の保護」が発行された年、つまり表彰式のあった年のこれに関する事情を調査する必要があります。つまり、館知事の式辞中の「明治二十三年説」がどこから出たのか、それを明らかにしなければなりません。ところが、それをはっきり証立立てる資料が現在のところほとんどありません。

さて、昭和八年という年は、託児所の創設者寛雄平の逝去の年大正五年三月十二日から十七年余りたっています。そこで、昭和八年の表彰の際は、恐らく美穂村長からの申請がありその申請の際、託児所創設の時期等について寛本家に問い合わせが

あったことと考えられます。その時の寛本家の当主は、雄平の孫で明治四十三年九月二十日生れの寛橋治郎氏かひやまじろうです。当時、二十三歳の当主橋治郎氏から託児所開設の時期が明治二十三年という答申がなされたと推察されますが、現在のところそれを裏づける記録や日誌などの資料が全くないところからすると、この二十三年説は、父母からの聞きつたえか、部落の古老たちの記憶に従ったのではないかと推測されるのです。この時の表彰状は寛本家に残っていませんし、この時の記録も鳥取県庁に残っていません。ただ、別の方の手がかりとして考えられるものに、明治四十一年十一月頃寛雄平から直接託児所のこと聞いたという当時内務省囑託の相田良雄の談話があります。この談話は朝原書に掲載されています。

それによると相田は寛翁が託児所を開くに至った理由などを書いたがその開設の年を聞くのを忘れたということですが、その話の中に「寛氏はいろいろ考えた末に自分の持家で青年団の夜学所にしてある家がある。之に子供を集めて世話をしてみたが云々」という箇所があります。この話からすれば、託児所ができた時は、既に下味野では青年団の夜学が行なわれていたわけです。つまり、青年団活動の方が早く始まっていたということがいえるわけですが、この点、下味野の青年団の創設期が明

らかでなく何ともいえません。ただ、わが国の青年団活動が明治二十年代から活発になったといわれている点から考えると、寛の託児所がこの頃にはできていたという一つの根拠にはなりうるでしょう。

次に、注目すべき資料として、鳥取県民俗学会会員であった田中新次郎氏が昭和二十五年五月十三日に発行した「鳥取県子供風土記」があります。同氏は、この小冊子の中で、「日本最初農村保育所のおこり」の標題を掲げて、「日本農村保育所創設者は鳥取県気高郡美穂村下味野の寛雄平氏である」と主張し、その開設時期について「地主にして仏道に帰依厚い寛雄平氏は、これこそ子供のため村のため家庭のため必要であると認めていろいろの遊具を作った上遊ぶ室の工合もよく修理されたので次第に保育所としての形も整って来たのが明治二十三年五月であった」と述べています。

この書で、はじめて五月ということがいわれたのです。ただし、この書の中に、開設年月の根拠が示されていないばかりでなく、「次第に保育所としての形も整ってきたのが云々」という書き方からすれば、事実上の開設はもっと以前であろうと考えざるを得ません。また、この書の記述には他の部分に誤りや現地の研究者としては調査不十分な点があつて、全体とし

ての信憑性に問題があります。また、その編著の動機が、当時、鳥取県で開催された保育大会に参集した保母等に配布することにあつたことからして、学会発表とちがつてきほど実証的な研究ではなかつたといわなければなりません。ちなみに、当時、田中氏は鳥取市岩倉の保育所甘露園園長であり、鳥取県保育連合会会長でもありました。

さて、明治二十三年説を一つの定説として示したものに、昭和四十一年十月発行の小川正通著「世界の幼児教育」があります。この書には、「この種の施設が寛の施設以前に全国にまったく皆無であつたかどうかは疑わしく、おそらくいっそう素朴簡素な施設は、どこかの地方に存在していただであらうことは、想像にかたくないのである。しかも、ある程度、組織的な施設としては、寛の施設が最初のものであるというのが定説のようである」と記してあります。筆者は、幼児教育に関する研究へのアプローチにおいて、小川教授の著書にたいへん啓発された者ですが、この寛雄平の研究も、同教授の著書を読んだ後に鳥取に行く機会があつて動機づけられたものでした。さて、小川教授が、明治二十三年説を定説とされたのは、朝原書や田中氏の考え等をもとにしてのことであつて、別に新しい資料によつてのことではありません。当時としては他にはつきりした異説

がなく一応、妥当な見解であつたということができましようが、只今では、これを定説とすることに既述のように問題があるわけです。

### ○明治二十年説

明治二十年説というのは、筆者がこのようないい方をしたわけですが、これについて注目すべき資料が三つあります。一つは、昭和三十七年三月十五日発行の著者代表一番ヶ瀬康子の「日本の保育」です。この書には、「明治二十年代のはじめ頃から、鳥取県気高郡美穂村下味野には寛雄平（一八四二—一九一六）が中心になつて、『下味野子供預り所』をつくつた。これは、ごく自然発生的に、下味野神社のそばにあつた尼さんの住む庵に集まつてくる子どもを面倒みることから始まつたといわれている。（蓮仏重寿氏、田中新次郎氏らの御教示による）」と書かれています。

また、巻末の年表には、「一八八七年（明治二十年）この頃、寛雄平は鳥取で下味野子供預り所を開設」と書かれています。つまり、この書では、これまでの二十三年説によらないで、「明治二十年代のはじめ頃」及び「一八八七年（明治二十年）」と書かれているのです。この点の一つの新しい見解を提示したのですが、その根拠は明らかにされていません。た

だ、この記述の終わりのところで、(蓮仏重寿氏、田中新次郎氏らの御教示による)と書かれているので、この新しい見解が両氏に関係があることは明らかです。

次にこの点に関して注目すべき第二のものは、「日本の保育」のこの部分の執筆者である宍戸健夫氏が、昭和四十三年六月三十日発行の「日本幼児保育史第二巻(日本保育学会著)」で公表された資料です。それによると、同氏は、「明治二十三年とというのは何を根拠にしているのか。田中新次郎氏に私が問いあわせたところによると、『色々の表彰状、申請書を美穂村役場でみても明治二十三年とあり、……略……』という返事をいただいた」と書いています。これは、昭和三十年頃、宍戸氏の問い合わせに対する田中氏の返書の一部ですが、これによると、田中氏はやはり明治二十三年説をとっています。

では、先の二十年説はどこから出たかという点、もう一人の蓮仏重寿氏から出たものなのです。これも宍戸氏が、田中氏の右の返書のすぐあとに、「このことについて、ここに郷土史家の蓮仏重寿氏による別の面からの追求があるが、一つの参考となる」と述べて、蓮仏重寿氏筆の「二人の未亡人」と題する記事の一部を紹介しています。それは、もともと、昭和三十三年七月十五日号の「母子福祉」に掲載された記事で、紙数も僅か

一頁ですが、これが明治二十年説の注目すべき第三の資料、発表の時期からいえば、三者のうち最も古い資料なのです。これが、実は、明治二十年説の最初の提示であったわけですね。蓮仏氏は田中氏と同じ鳥取の人で、小学校長を退いて後は、専ら、郷土史家としてまた民俗学会会員としてその業績も中央に認められていたほどの方です。特に「寛雄平伝寛書」(未刊)を残しておられますが、その調査は実証的で信憑性が高いと筆者は評価しています。さて、母子福祉社発行の「母子福祉」に掲載されたその記事は、寛雄平の託児所を開設当初から手伝った二人の未亡人に関するもので、この二人の未亡人の協力があつたればこそ、寛の託児所が成立したと見られるのです。今、その一部を引用すると、「しかしながら、保母として実際の活動をしたのは二人の未亡人である。二人の未亡人が関係しているということがこの子供預り所の創始の時期をみる上に一つのきめてになると思う。一人は寛ふじである。(筆者注 雄平の姉)……略。もう一人は小森安子である。(筆者注下味野神社神官小森一学の一人娘)東伯郡旭村の長田並穂の弟で重穂というのがムコに來たが明治五年に二十五歳でなくなった。その年に乃夫子が生まれている。乃夫子のムコには気多郡山宮村の祠官戸板正平の三男道造が明治二十年に來ている。この人は後に道治と

改め長く美穂校長をしていた。明治二十年、ふじは数え年四十七、安子は四十五である。この二人が雄平の経営する下味野子供預り所というものに奉仕したのである。：略：」

というように、蓮仏氏は明治二十年とはっきり打ち出しているのです。しかし、その理由として書かれていることは、「乃夫子のムコの道造が明治二十年にきている」という事実だけです。では、この事実と開設時期とはどう結びつくのかということが問題です。蓮仏氏は、さきにものべたように「寛雄平伝覚書」（昭和二十七年十月頃脱稿）を残していますが、その中には、田中新次郎氏と同じ二十三年説をあげて多少の考察をしています。ただ、その中で、「実際を受持ったふじとやすという二婦人のことを考えてみたかった」と書いているのですが、それが五年後の昭和三十三年七月十五日号「母子福祉」の中の「二人の未亡人」と題して実現したわけです。

さて、道造が乃夫子のムコとして来た明治二十年には、二人の未亡人が雄平の託児所で子どもの世話をしていたということ、道造が乃夫子の口から語られたことと推定するのが一ばん妥当であると思われます。そのことの可能性は十分あるといえます。それは、蓮仏氏が「雄平伝」作成のため、頻繁に小森家に出入していたこと——「おじいさん（道造）の在正中、田中新

次郎さんと蓮仏重寿さんが、競争のようによく来ておられました」（昭和四十三年四月二十七日小森温子夫人談）——と、雄平伝にとりかかったのが去年の秋であったからちょうど一年になる。一年にこれだけまとめたのは全く安藤重平氏が書き残しておいてくれたからである。而もそのタネは多くは小森氏から出ている。現存者で雄平を最も知っているのは小森道治（道造改め）氏一人のようである」という蓮仏氏の雄平伝覚書の一節から推定できます。

小森道治氏は昭和二十八年十一月六日九十一歳で亡くなりましたが、既に昭和二十七年頃「二人の未亡人」について調べたいと考えていた蓮仏氏が、このことについても小森氏の教示を受けたことは十分ありうることでありましょう。ちなみに、現在の小森家の当主一秀氏ならびに温子夫人からの筆者あての手紙によれば、道造氏が小森家に養子に來たのは実際は明治十六、七年頃師範学校二年在学中で休暇には寄宿舎から小森家に帰っていたようで、明治十七年八月以降は古海小学校訓導として小森家から通勤し、明治二十年結婚式をあげた、ということです。そして、道治氏は、明治十七年から十八年にかけて寛雄平翁が独力で建てた禅寺永楽寺の建立の状況についても、託孫の一秀氏たちに詳しく話してくれたということですから、託

児所のこともおそらく道治氏から出たことは間違いないと推察されるのです。

以上、明治二十年説とその成立根拠を明らかにすることを試みたが、これを確定するほどの資料はえられないので、この明治二十年説にも問題が残っているといわなければなりません。

#### ○明治十五年説

さて、筆者は、以上に掲げた諸資料を調査し検討するとともに、鳥取市下味野の現地調査を試みたのですが、昭和四十三年四月二十七日、当時、鳥取県地方自治研修所次長中村責氏の幹旋で、下味野の寛本家において明治五年八月九日生まれの宮部しかさん(当時九十六歳)から注目すべき談話を得ました。この日、同家で同席した方は、故寛橋治郎氏の夫人周子氏、親族の寛泰雄氏、小森安子氏の後裔温子氏および雄平翁の託児所開設以前の生存者である宮部しか氏の四人と中村氏と筆者の六人でありました。宮部しかさんの談話は、しかさんが数え年九歳の時下味野分校に入学し、下級六級から学び始めて半年毎の進級試験に合格し、三年間で分校の課程を修了し、さらに上味野の本校に進学した。この分校は生徒二十人あまりで、校舎は下味野神社の境内の一隅にあり、同じ境内の他の隅に庵と隣り合わせて二階建の建物があり上は青年宿で下に託児所があった。

その託児所は広さ八帖あまりの土間で、幼児が十人あまり、多いときで十四、五人いた。そして、小さい子が好きであったからこの分校在学中には、休時間にときどき託児所の幼児が遊ぶのを見にいっていた、ということでした。宮部しかさんは、明治五年生まれで、数え年九歳といえ、明治十三年に分校に入学したわけです。分校在学は三ヶ年ですから明治十六年に分校の課程を修了しています。この点については、小森一秀氏の考証があります。同氏の養祖母故小森乃夫子さんは宮部しかさんと同年の生まれで(明治五年十一月二十七日生まれ)、同級生であって、その乃夫子氏の分校卒業証書に、「当年十年九月、小学校初等科第二級卒業候事、明治十六年七月七日」と書いてあり、筆者の推定が正しいことを示されています。

したがって、下味野における寛雄平翁の託児所は明治十三年から十六年の間に開設されていたことが推定できます。これは現存(昭和四十五年一月現在九十七歳と六ヶ月余)の宮部しかさんの記憶によるものですが、これを一つの資料として記録に止めておくことは十分意味あることであります。しかも、このことについて、同じ宮部しかさんの談話をもとにしたもう一つの資料があります。それは、鳥取県立保育専門学校岡田淑子氏外の共同研究による「保育のはじまり」という報告書です。

これは、昭和四十一年十一月十九日、中国四国保育学生研究交歓会での発表の際、配布されたレジュメです。その中に、「託児所設立当時の様子について、小森温子夫人、当時十一歳であった宮部しかさん、その従妹いくさん、寛氏（設立者）の孫にあたる横治郎氏夫人周子さんからお話をきく」「下味野では託児所設立当時十一歳であったという同村の宮部しかさん（現在九十五歳）そのいとこにあたる宮部いくさん（八十六歳）その当時から神官として継いでいる小森一秀氏（当時から四代目に当たる）の夫人温子さん、寛雄平氏の孫にあたる寛横治郎氏夫人周子さん等に寛雄平氏や託児所に関するお話を聞くことができました」と書かれてあります。この調査は筆者の調査より二年前の昭和四十一年五月頃なされたものですが、この記事からすれば、宮部しかさんの数え年十一歳の年、すなわち、明治十五年に託児所が設立されたわけです。筆者の調査より二年前には、分校在学中というような表現でなく、数えの十一歳の時に託児所が開設されたとはっきりした記憶を述べていられるわけです。このように、二つの談話をあわせ考えると、託児所開設の時期が明治十五年であったということが、かなり確実性をもつものであると判断できるのです。

なお、傍証の意味で、託児所開設当時から保育を手伝ったと

いう「ふじ」と「安子」の二人について、明治十五年の状態を調べてみますと、雄平の姉ふじ（天保十二年生まれ）が不縁となって婚家先から実家へ帰ったのは明治十一年六月で、安子は明治五年以来未亡人で通した人です。したがって、明治十五年の開設の際は、ふじは四十二歳、安子は四十歳で、ともに農事に従う必要のない境遇で、村人のため、子どものため雄平の依頼に応じうる状態にあったのです。

以上の考察からして、明治十五年説の根拠がかなりな確実性をもって明らかにされたことと思います。

以上、寛雄平の託児所開設時期について、明治二十三年説、明治二十年説、明治十五年説についてお話ししましたが、この三つの説のいずれが最も有力であるかを問われると、筆者もにわかには断定はできません。ただ、この調査研究を通じて思うことは、明治二十三年説は、昭和八年に地元での表彰があったとはいえ、その根拠が恐らく聞き伝えから出たものと推定されること、加うるに、地元の郷土史家蓮仏重寿氏が、小森道治氏からの聞き伝えで明治二十年説を提示していること、これらのことからして、宮部しかさんからの聞き伝えである明治十五年説も、託児所開設の諸条件からしても相当の真実性をもっているのではないかということです。

（広島女子大学）



# 幼児の言語学習に関する発達と教育



飽田典子

## 一、アメリカにおける言語研究の動向

幼児の言語教育に関して、アメリカでは社会的階層による比較研究がよく行なわれる。これは、「合衆国」という一つの巨大な共同体がもつ特殊性に即応した姿勢と解釈されるが、このような比較研究は、一応単一民族集団とみなされるわが国の実情に、何を示唆するだろうか。

## 二、創造主義と修正主義

ベリル・ロストマン・ベイリー (Beryl Lostman Bailey) は、「社会的に不利な立場にある家庭の子どもの」、「言葉に付随する困難な問題」について述べている。(『Early Childhood Education

Rediscovery』 Edited by Joe L. Pross. P. 402~404) アメリカで

は、言語教師という専門の教育領域が制度的に確立しているようであるが、その言語教師たちの間で、いわゆる創造主義(表現の創造性と自由を主張する立場)と修正主義(言語は正確でなければならぬと主張する立場)が区別されることを紹介し、子どもが真の意味で言語表現的になるためには、前者に則ることが必要であることを説いている。

ここでは、「社会的に不利な立場にある子どもたちは、言語的欠陥を負っている」との前提に立って述べられているが、我々はこの前提を越えて、言語的欠陥児一般に該当する見解として、多くを示唆される。

修正主義者たちが強調するところによると、正しい文法、正しい

い発音、そして正しいアクセントを用いることは、他の社会的行動のように、不利な立場にある人々を（社会的流動性の中において）向上させる鍵になる。したがってなすべきであるとわかつている事柄は、早い時期から着手すべきである、という。けれども、ベイリイは、このような修正は、子どもの「表現したい」気持ちを抑えつけることになり、その結果、子どもは言語を全くもたなくなるのではないかと恐れている。

言葉というものは、不断の使用によって盛んになり自分の言葉を自由に駆使するように奨励されるものであるという。その意味で、「教室の中でよりも外で、より多くの言葉の学習がなされる」と考え、言語発達の機会は単に学校生活を通じて与えられるにとどまらず、就学前の段階から準備されてよいと考えている。

このことは、言語表現の何ものにも抑制されない自由さを主張することから、さらに、言語の獲得期に正しい言葉を教えられれることの大切さへとわれわれを導いていく。

ベイリイは、言語の訂正には、適当な時期を選ぶことが必要であり、そうしてこそ、子どもの言語発達にとって修正は恩恵となると説いている。——たとえば「子どもが片言をでたためにしゃべるのを黙認するのではなく、適切な時期に間に入って、その子が知らない語彙を教えたり、明らかに間違っていて理解している語句

をもっと明確に区別できる個々の音に分けてやったり、あるいは文法の型を正してやったりする」のが、（中流階級の）「分別ある母親」であるという。

### 三、「修正」とは

この「修正」について、ビビアン・M・ホーナー (Vivian M. Horner) は「社会的に不利な立場の人々の言語に関する誤解、(Early Childhood Education Rediscovered, Edited by Joe L. Frost, P. 405~408)」の中で、世間一般の理解が彼らの真実を歪めていることを指摘して述べている。ホーナーによれば彼らが言語的な面で中流階級の人々より劣っているのは、知能が低いためでもないし、物を言う能力が欠けているためでもない。それは、中流家庭を基準に標準化された知能検査が物語る結果であり、方に特徴づけられる発音のパターンと発音の分節化能力の欠陥を混同した結論である。

社会的に不利な立場の人々にとって、修正とは、言語の治癒（器管の欠陥に伴なう病理学の問題、話す能力の欠陥を対象領域とする）ではなく、言語の教育（行動的に決定される問題で、言葉の欠陥を対象領域とする）である。これは、中流階級語を標準とする英語至上主義を排すことによって実現され、所属する階

級によって人間を優劣のふるいにかけることをやめて、そこに、両者は異なっている、(difference) という概念が芽生えるときに可能となることを説いている。

たとえば、ニグロの子どもは、彼自身が所属しているニグロのスピーチ・コミュニティの音声体系と一致した発音をしているにもかかわらず、"come with me" と言ったりすると、それは置き換え、あるいはゆがみとして分類され、訂正される。いつもいつもたえまなく話す行為が訂正されることに伴う危険は、先のペイリイも指摘するように、その子がことばを用いて意志を伝達しようとするのが阻害され、それから先をしゃべろうとすることが抑制されることである。

その意味でたえまない訂正は、子どもにとって一つの罰の機能をもっている、がこのとき、階級間の比較研究に、それぞれは別のものであるという概念を導入するか、あるいは、比較研究の意図を離れて、非標準語のとり扱いを考えると、次のことが示唆される。——社会的に不利な立場の子どもたちは、英語を話すようになると、彼の満足を保証するのに十分なほど、すくなくとも、彼の将来の教育に対して制限を加える要因が、どんなものであれそれをとり除くことができるまで、彼は生まれついた共同体の言葉あるいは方言で、言語的になるのが良いようである。この

ように人は言語を駆使する腕前が、生まれついた場の「純粋」な言葉(あるいは方言)においても、第二の英語においても、満たされた気持になることが必要である。

#### 四、ハンディキャップに対する補償的接近

社会構造の根本的な不均衡から来る幼児の言語能力の差は、年少時(最適の時期は、三〜四歳の間)に、社会経済的に恵まれていない子どもたちに、補償的な教育をすることによって、解決の見込みを得ることを論じているものに、キャロライン・スターン(Carolyn Stern)の「幼児の言語能力」(Young children 1966, 10)がある。

これは、「Kitchen sink」eclecticism (台所の流しに最も適当と思われるものを選択してつくろうという考え)に基づいて、過去の不利を短期に補おうとする試みであり、カリフォルニア大学では、これを早期幼児言語計画(The Early Childhood Language Program)として具体化する。

この計画を推進するにあたって、スターンは、聴覚の識別力、言語反応力についての比較研究を行ない、さらに補充的研究によって、教授計画を立てる場合に訓練の目標を明確にすることの必要を説いている。

聴覚識別検査では文化的に恵まれない子どもたちが中流階級の子ども等比べて、非常に劣っていることを実証しようとしたが、スターンがとり扱った集団は、文化が異なる故に、何が意味されているかがわからないようであり、概して、与えられた課題を理解することが困難であった。このことは、ウェッブマン聴覚識別検査をはじめその他の諸検査が、中流階級に属する者のために考案された検査であり、しかも六歳以上の者に適用されるものであることを同時に明らかにした。(識別力の検査は理解力の検査ではないので、このような子どもは対象からはずされた)

この研究で注目されるもう一つの点は、言語反応の比較研究の結果、限定された背景をもつ子どもたちは、言語的能力に欠けるが非言語的能力にはすぐれているという一般通念が覆えられたことである。スターンによると、ここで採用された子どもたちは、能力のうちで後者を測定するための検査といわれる Goodenough Draw-a-Man Test と Peabody Picture Vocabulary Test と同様中流階級の子どもに有意に劣る結果を示したことが報告されている。

また、社会的に不利な集団で、年長の子どもは年少の子どもたち比べて、どの場合にも忍耐強さに欠けたことは、能力、動機づけの発達に累積的欠損をもたらしていることを明らかにしている。

る。

これらの結果からスターンが主張することは、幼稚園本来の役割は社会化を促進することであって、概念的認識的学習は学校に依存していればよいと考える人々は、たいてい自身が中流階級に属する人である(中流階級では、彼らの日常生活の一部として適当な知能刺激が与えられている)。けれども、適当な刺激が剝奪されている子どもたちにとって、そうすることは両者の相違を無視した、削除から来る欠損を助長するということである。

##### 五、ハンディキャップに対する「教育」共同体的接近

低所得家庭の、言語障害を有する子どもたちのために、アメリカには Head Start Program というのがあるが、ルース・フレイス、ミリアム・ミラー、レス・プラット、コウ・ライン・ワレンは、中流家庭と低所得集団の共同で、解決をはかろうとする企画 C. A. P. E. (Community Association for Preschool Education) を紹介してゐる。(「Head Start に対する非分離的接近」 Young Children 1969, 5)

これは、そもそもは社会計画協議会 (The Council of Social Planning) の協力を得て、経済的に恵まれない家庭の子どもたち(奨学)資金を提供するかわりに、親の参加を求めたことに始

まるが、一つには、保育園での教育的機会に、低所得層の親が気づくようになるのを助ける目的で考案されたものである。

具体的には、低所得の親は（オプザーバーとしてではなく）参加者（パーティシパント）として、プログラムのあらゆる面での遂行に、先生および中流階級の親たちとともに、直接参与し、一時間につき一ドル五〇セントの報酬が助力者の名目で支払われた。

このようにして、低所得の親は、正当な経済的便宜に恵まれながら、子どもたちと交わることによって、彼らが社会的に発達していくその過程をつぶさに観察し、さらには、先生やより多くの経験を積んだ親を観察することによって、子どもを育てることに ついての知識や、栄養、健康および社会福祉についての知識を得ていった。

子どもたちにとっては、中流階級の子どもの相互交渉を通じて、言語発達および概念形成における直接の経験が与えられ、自分自身の家族や近隣社会で、おとなから信頼される機会が与えられることが望まれた。

四十名の子どもたちに起こったことについて一概に論ずることは困難であるとしながら、フレイスらは、ある子どもは、身体的な外見にとらわれることなく中流階級の子どもから、保育園で遊び終わってから家に遊びに来るように招待され、英語をほとんど

または全く話さなかった子どもたちが、話すようになり、自分が考えたことや体験したことを他の子どもたちと分け合うようになったことを報告している。

けれども、子どもたちにとって、C・A・P・Eの真の価値は、自分たちの親を、その共同体で容認された貢献しつつある成員として、すなわち、たよりがいがあり、自分たちにとって必要であるという新しい役割を見出したことにあった。これは、おとなと子どもとの間に信頼しあう感情を育てるのに役立ち、さらには異なる文化を容認することへと発展していった。

このように、この計画は社会経済的に水準を異にしている者の間で、より意義深い相互交渉を可能にしたことが強調されている。

## 六、比較研究の問題点

階級間の差の解釈に多くの努力が払われている傾向の中で、このC・A・P・Eの試みは、共通の基盤を求めていくことによつて得られた報告といえるが、それにしても、方法論上の問題として、比較研究の姿勢がすべからず、中流階級集権主義に根づいている事実は、我々の計り知ることのできないアメリカ社会の複雑さを推察するよりほかはないようである。しかも、比較研究を採

る研究者自身が、この事実気づいており、フレイスらは次のように述べている。——中流階級の行動様式あるいは価値観を最上のものとするには異論があり、論争の余地を残しているけれども、好むと好まざるとにかかわらず、それはアメリカ社会では支配的な通念である。——また、先のホーナーは、どの文化がその時代の優位を占めるかは、単に歴史の偶然にすぎないとしながら、この見地に立ち、スターンは、これを「運命」として弁解しているに至っては、我々を惹きつけるよりもむしろ、遠く傍観の境地にとどまらせるのみである。

## 七、就学前教育のあり方

ともあれ、言語教育に限らず、一般に子どもの就学前教育のあり方として、これらの文献から、

① 人間と人間がお互いに信頼しあう感情で結ばれ、助け合うことができるときに、個々人が持っているものをさらに伸ばすことができること。

② 自分の担う役割について、また他の人が担う役割について、そこに固有の意義を見出し、欠くことが出来ないという自覚をもつ時に、差別を越えた人間関係が育つこと。

③ 「評価」とか「測定」は、個々人の差を差としてとらえる

ことに終始するのではなく、「異なる」が故にその個人が伸びていく手がかりを示すものであることなどを示唆される。

## 八、幼稚園からの報告——その一

### ——幼稚園の読み書き算数

視点を転じて、幼稚園の現場に近い立場からの、文字教育に関する報告には、西ニューヨーク幼稚園計画委員会の「幼稚園と読み書き算数」(Young Children, 1965. 5)がある。

近年、幼稚園で読み書き算数を扱うのは当たり前のことになっているが、それは必ずしも良いこととして認められるわけではない。中には、幼稚園というものは小学校に入ってからからの学業成績をたすけるものであるとさえ考える人もあるが、それは、読み書き算数の学習を単に習慣的な一定の記号の学習と考えることに由来している。

この委員会のメンバーたちは、こうした現状に批判の目を向け、これを小学校教育課程を硬直させきっている最近の風潮に結びつけている。

幼稚園の段階での読み書き算数は、五歳児は五歳児であって、六歳児とは違うという事実を眼を向けると、六歳児に合う方法と五歳児のそれとは自ずと異なり、ましてや、たとえば「2と2

を足したら4ですよ、ごらんなきいディック。注意してよく見るのですよ」といったブッシュ・ブル式の教授学習法の類以上のものであることを明らかにしている。

読みの指導で指摘されることは、子どもが言葉という表象を扱いはじめる前に、言語経験の素地となる経験を大切にし、それを援助していくということ。具体的には(1)同じ年齢の子どもたちとの、また、おとなとの会話状況で気持よく感ずること、(2)大きな集団に入る前に、一人または二人の会話状況によって適度な自信を覚えることであるという。また言葉の発達というのは、いっしょに時を過ごしている間の何としない雑談、物語や詩を読むこと、いっしょに計画をたてること、空想して遊ぶこと、小集団で話し合うこと等の活動に直接かかわり、それを楽しむ中で起きるものであり、これらの活動を通して、子どもは適当でしかも意味ある語彙を獲得し、読みを学習していくという。

読みは、単語に音声で応ずることで、その単語を知っているということでもない。それは印刷された単語が伝える意味を理解した上に成り立つ行動である。その意味で、子どもが後に概念を明確にし、言語経験を豊かなものにしていくためには、実際にそのものに触れることによって、見、聞き、味わい、においを嗅ぎ、感触をたしかめることが大切である。絵本やフィルムがいかに

に豊富にとり揃えられても、それらは単にある事物、ある事象についての一部の感覚を満足させるにすぎない。したがって、もしも、言語経験の素地が培われる時期に、このような体験的接触が与えられないならば、読みの次の段階、すなわち、表象と表象の連合への移行に手間取るであろうと述べている。

また、読みは、聴覚の識別力、視覚の識別力の発達と相まって発達するとの視点から、幼稚園でのプログラムのすすめ方について述べており、読みの学習は、教師による活動および教材の多面的な認識によって、幼稚園での生活のすべて有位相から導かれることを、実際の指導に即して明らかにしている。

書くことは、読みの活動のほかに、筋肉の運動が関与している。したがって書くことの発達には筋肉の発達が問題になる。

幼稚園のある朝の教室風景をみわたすと、ある子どもたちは絵を描いており、またある子どもたちはやわらかい木をのこぎりで挽き、釘を打っており、他のものたちは粘土やゴム粘土で遊んでいる。また一方ではグループになってお手玉の投げあいをしている。このとき子どもたちの注意はいま遊んでいるものに注がれているけれども、彼らは書く学習においてまさに欠くことのできない段階を踏んでいるということができる。なぜならば、彼らは、投げる、捕る、のこぎりを挽く、打つなどの大きな筋肉運動か

ら、模型製作、描画等のより小さな筋肉運動までの発達を起こしつつあるからである。

そして、一連の活動を終え、そこに作品が残ると、その子はその上に自分の名前を書きたいと思うのかもしれない。子どもというものはそうすることに現実的な目的をもっており、自分の名前はその子のもっとも特色ある所有物で、しかもそれは非常に大切なものである。

また、子どもはそれがその子のものであることを表わしている、ロッカーの上の絵札を手がかりに、自分の名前を認めるようになり、それを書いてみようと思うようになる。彼は機会をとらえて、先生が名札をくれたりすると、それをうつそうとする。この段階では、それはまだ書くこと(Writing)ではなくて、模写すること(Copying)であり、書くことの一部とみなされるものであるが、ここに示される二つの例から、幼稚園の先生は子どもが熱心に書くようとしているとき、正しくその綴りを書けるよう手助けすることが、書く学習の指導となることを示している。

算数。幼稚園の先生は、数量的な思考の発達の一助ともなっているという。

幼稚園の日常生活は、非常に現実的で、数量に関する話題に富んでいる。たとえば、朝の出席調べの「きょうは何人の男の子が

来れなかったでしょうか？」というのから、遊び時間の「あなたの汽車は何両？」「あなたはもうどれくらい糊がほしいの？」

「この積木は、わたしたちの建物には大きすぎるかしら」「リンゴソースには $\frac{1}{2}$ カップのおさとうがいるわ」など。

おやつ時間の「ジュースのコップはみんないっぱいです」

あるいは、

歌とリズムの時間の「大きな輪でスキップしなさい」「この音はもう一つのこの音より高い音ですか？」とか、

お話の時間の「大きな本」「次のページ」「短いお話」「一番上の絵」「おしまい」など。

また、帰りの時間の「時計が言っています。もうおうちへ帰る仕度をする時間ですよ」というのまで、あるいは、

一番最後の「これは誰のお靴ですか？」「さようなら、またお会いしましょう」のように、実に話題が豊富であり、これらはみな、子どもが日常生活の中で起きる数量的な問題の解決へと導いていく。

すなわち、「どのくらいたくさん」「どれだけ残っているか」

「さらにどれだけ」……という質問に答えることは、加法減法の概念のレイネスを築き、時計やカレンダーを時の尺度として用いること、もの大きさ(太い、細い、大きい、小さいなど)を



比較すること、距離（遠い、近い、ここ、そこ）、速度（早い、遅い）を比較すること、そればかりでなく位置の概念（前、次、上、下、後等）やお金を使う経験は、測定とか幾何学のレディネスを提供し、部分、全体、半分、少し、というような意味を知らせることは、分数の概念を基礎づくる。

幼稚園のこのような数量的経験をを通して五歳の子どものほとんどは、5までの対応関係を理解しており、実際に用いることを期待されてもできるであろうし、また自分の住所、年齢、電話番号から、序数の使用も可能であることを示しながら、幼稚園での読み書き算数は、この段階に合った方法によるならば、子どもの生活をより豊かにすることを説いている。

## 九、幼稚園からの報告—その二

### —言語の学習に耳を傾けること

次に、ウッドワード (Virginia A. Woodward) は、読み書き算数の前段階に、聞く段階があることを「幼児は自分自身、『聞く』経験を手ほどきする」(Young Children 1965. 10)と題して述べている。

最近の文献は言葉の巧みさおよび耳で聞き分けられることの発達に重きが置かれているが、ウッドワードはここで注意深い指導があ

りさえすれば、子どもたちは聞き分けられる力の発達を自ら促進していくことを示している。

人生の最初の数年間、耳は音や意味や考え、事実の忙しい変容器官であるが、幼児はこのような感覚的な体験を通して、さまざまな学習をしていく。聴覚の経験は正式な導きを受けなくても確立するので、学校外での生活と学習にはなくてはならない要素であるが、同時にまた学級運営にもなくてはならない要素であることを、我々はずっと注意する必要があるのではないかと説いている。というのは、教師たちは、これまで自分に都合のよいやり方で、聴く練習を考える傾向にあり、我々は多くの子ども中心の聞く経験を見落としてきたようだからである。

ここでは教師は、子どもたちの言語化が助長されるような聞く環境を、また聞くことが価値のある環境を、社会的総合交渉が認められるような環境を、聞く目的が広いきまざまな経験によって豊かにされるような環境を、あるいは子どもたちが聞くこととするものを選択できるような環境をつくりあげること努力を払うようになることを期待しながら、一方では、子どもたちは、いろいろな意味をもつ音にあふれる環境の中で、耳に入る音についてのいくつかの意識的、無意識的な選択をしていることを示している。

子どもたちの中にはいろいろな音に気づいている者もいれば、遊びに夢中なあまりに、外の音は何も聞えない者もいるが、概して精神錯乱を起こさせるような音を追い出し、心豊かにする音と入れようとするものであり、他人の言うことに耳を傾けていくような音である。子どもたちは、お互いの経験を分けあう機会を求めている。

彼らは困った問題の解答を捜し、自分自身の発見を見出そうとするとき指導を求めて他の人に意識を向ける。たとえば四歳になるエリーザは「私は黒くしたいのよ」と言いながら赤と青の絵の具を用いていた。そこで先生は「あなたは何色がほしいのか」と尋ねたが、彼女はそのままこの二色を混ぜることに専心していた。そして二枚目の紙をとり出し、今度は青と緑を選んで混ぜながら、「私は黒くしたいのよ」とくり返して言った。そこで先生は「リーザは黒くしたいと思っています」とくり返して言ったあとすぐ続けて「けれど、リーザは何か別の色にしたいと思っているのかしら」とつけ加えた。するとリーザは黄色をとり、それをいま描きつつづけている絵にまぜて塗った。

リーザが二枚目の絵を描きあげたとき、先生は彼女にもう一枚描きたいかどうかをたずねた。リーザは三枚目の紙をとり、また「私は黒くしたいのよ」をくり返しながら再び赤と青の絵の具を

手にとった。彼女がその二色を混ぜあわせるところで先生はその絵に緑色を加えた。それによって絵が黒に変わると、リーザの目は輝いた。そして「私は黒くしましたよ」と大きな声で叫んだ。

そこで先生は「あなたはおうちに帰って、お父さんとお母さんにお話ししましょうね。あなたはもうやめて黒くしたのリーザ」と聞いた。リーザは「赤と青で紫になったの。そして緑が黒にしたの。わたしみんなに教えてあげよう」と答えた。先生がみんなの注意をひいて、リーザは自分の発見を話しはじめた。

おやつ時間に、ひとりの子が、リーザの発見物語を彼女が使った言葉をそっくりまねてくり返した。

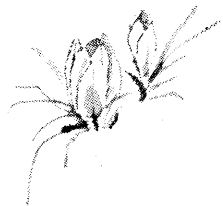
このようにして子どもは他人の言葉に耳を傾け、経験を分かちあうが、それは先生によってばかりでなく子どもたち同士遊びの中でも行なわれ、時には行為によってお互いの注意を惹きあう例がいくつか示されている。

また先生たちは、子どもが反応しなかったり、かろうじて見つけている時、その子は何もしていないのではないかと気をもむけれども、みかけに反してその子は何かを学習している場合があり、ある特別の状況あるいは特別の考えに反応していることをよく見極めた上で、働きかけることが大切であると述べている。

# 愛珠

## 想い出ずるままに (十二)

中村道子



一 工作準備室を新設し、仮便所を一時的に他方へ移す

遊園に沿って長い廊下をまっすぐ奥へ突き当たった所、保育室と同じ硝子の障子を開けると、中は一坪程の広さのしつこいになり、前は倉庫の鉄扉で常は閉鎖されている。そしてこの左側に六

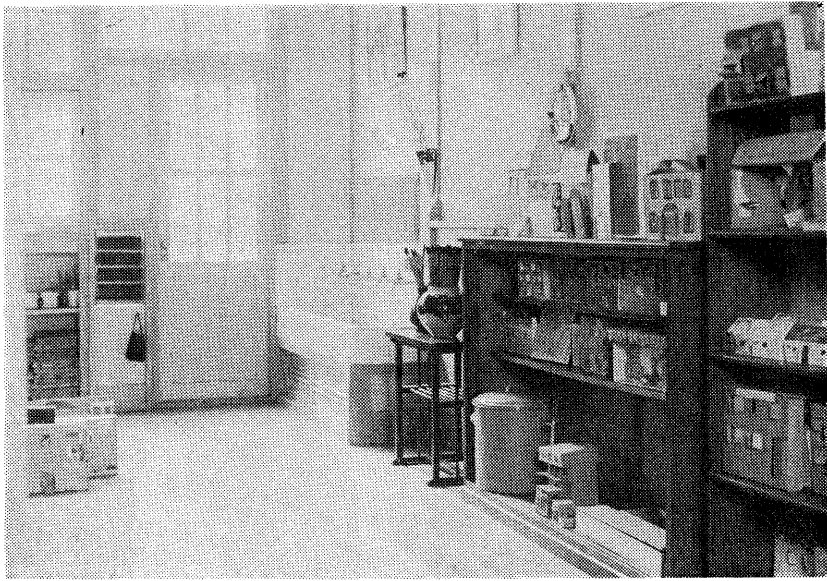
坪程の広い便所があつて、この便所を左へ曲つた所の端から女児用として三戸仕切られ、それに続いて二間の長さの窓側に沿つて、幅二尺の長い御影石を斜に踏石として前の小溝に沿つて敷き、男児用のものとしてあつた。

そしてこれらの前方は全部入念に叩かれたしつこいで五坪余りあるが、建設当時からものらしく丈夫そうであるが、この下の地面の左右何方かが沈下するらしく、中央が縦にずっと三間半程

の亀裂ができて、幅も広い所で八分、狭くても二分あつて、漸次大きくなるからこれを他方に移してここをこわし、これに続く空閑地を全部取入れて、幸に手洗場だった水道の便を利用して、井池筋に面している保育室の北壁から、倉庫の南側のコンクリートの壁の方へ、流れ屋根にして敷地を広くし、この跡を図工の準備室にすることに決心した。

こうした部屋がどうしても必要だと切望していたからであつた。

室の形が大体でき上がると、その内部にそれぞれ設備をしたから、非常に便利になつて、六つの保育室は、井池筋に面する四つと、内北浜の側に二室あるので、ちょうど倉庫が保育室の曲り角に当たるため、準備室は各保育室の中間にできたことになり、保育各室が広く使え、かつ便利になつたため、皆によく利用された



新設工作準備室（私たちの町製作中）

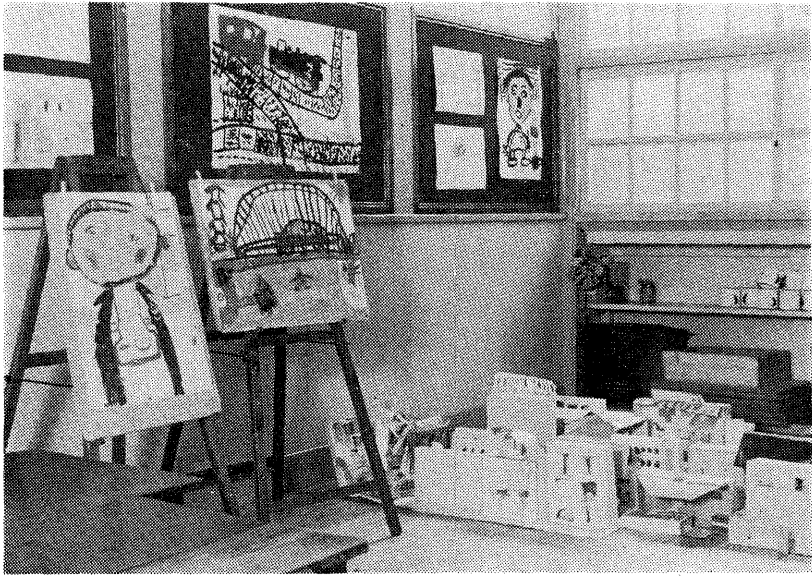
ので嬉しく思った。

そしてここにあった便所は、他日、本建築でできるまで、以前の花壇の跡の一部を借りて、板壁のバラックで建て、砂場の手洗と共通で水を使用した。この目隠として、樫・金目・茶山花等で植込みを作った。

幼稚園の正門前に植えられていた稚子桜は、大分大きくなってしたが、いっしょにこの植込みの中に植えられ、春には木間隠れに花が見えるようにしたから、いっそう栄えて咲くことだろう。

門前の稚子桜のあった所には、別に幼稚園を象徴する塑像を置いて、庭を美しく飾りたかったし、塑像というものを、理屈なしに幼い子どもらに、感じさせたかったのである。

先日、園舎の修理や改繕箇所を、園舎図と照合しておられた施設課の吏員が、今日業務者を四、五人連れて来られ、修繕の箇所を一々説明しておられたから、この一団の中に私も入れてもらって、「仕事は何方に願えるのか私には分かりませんが、修繕や改築のこんな時には、私ら保育をする者が、動き易くさせてもらいたいと思いますので、お願いさせていただきますわ!! みんながこうすると不恰好になるなあと思われて、業者の都合で勝手に変えられるような時には、先に一言相談してほしいと思います。後で借しかったなあ、という所ができるといつまでも残念に思いますから、お願いします」といって頼んだ。

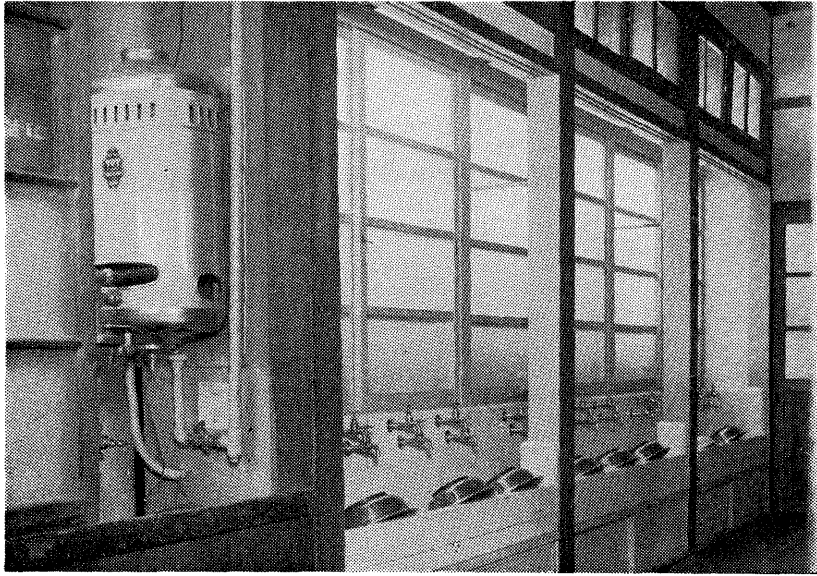


新設工作準備室（私たちの町でき上がり）

## 二 衛生室の改造と洗面場の新設

昨年PTAの負担で、衛生室を改造した時のことを思い出して、業者二、三人にまた話したことがある。それはこの室の南側の窓を、全部塗り潰してもらったが、空地のないこの幼稚園では壁面や空間を使用しないと、園舎を広く使えないから、なるべく空間を使う心積もりをしたのであります——と。今度の仕事では、廊下を挟んで遊戯室と、向かい合っていたこの衛生室を、保健室と改称して、この室の透視硝子を、全部こわして壁に代え、廊下に面した新しい壁には、幼児の背丈に合わせて、二尺幅の細長い鏡に焦茶色の木で枠を填め、横に張って、出入口まで打ちつけ、鏡の下には、同じ焦茶の色着けをして、櫛等を入れる簡単な引出しを付けて、幼児らしく整容ができるようにした。そうして鏡と同じような縁を付けた掲示板に、緑色のラシヤを張り、自由画を着けて、整容室の装飾にしたのである。

この廊下の設備替に合わせて、待望の洗面場も作ることにした。それはこの保健室の出口前の、廊下の窓三個を、井池通りの壁まで突き出して、空間を作り、この空間の幅と長さ窓までの高さを計って、細長い台を作って、新しい窓の下の框と、今作った流台と、元の古い窓の框とを、附着させて、タイルを施して流台にし、ガスの設備を依頼して、久しく待望していた洗面場ができ



洗面場を新設

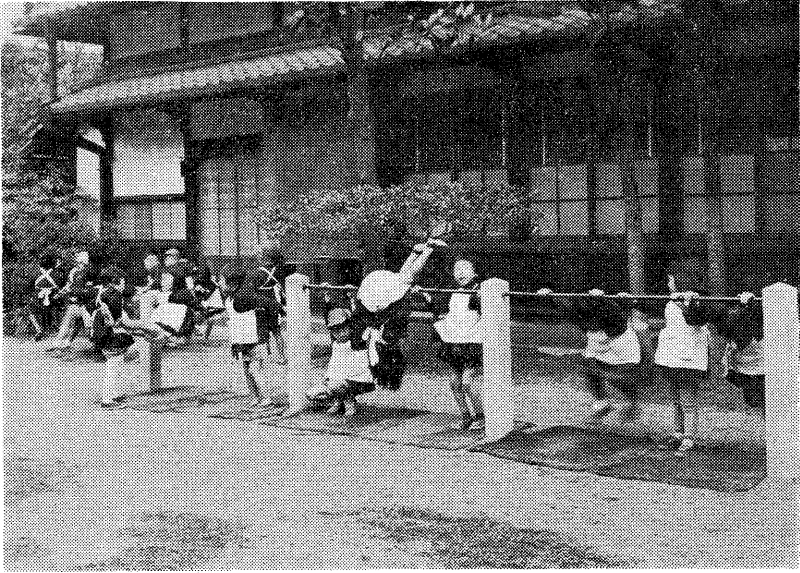
た。窓枠の下の蛇口には、湯と水の区別を色分けにして、十二組取付け、流し場の起点になる端の板壁の外側には、大型のガス湯沸を取付けて、幼児の好むままに、水でも湯でも自由に使用できるようにしたが、湯は何時でも熱くせず、火傷をせぬ程度とし、注意の上にも注意を重ね、職員一同は互に、絶えず留意することにきめたのである。

また、ガス管を湯沸器の所まで太い鉛管に代える計画だったが、会社の人が「ここから先の保育室にも、皆ストープを置かれる積もりだったら、この序に全部代えて置きましょうか」と、尋ねられたから、「今は費用の都合でできませんが、行く行くは実施する考えです——それを認めて下さいますればお願いします」と、いった。この親切は恩恵として、今後長く感謝したが、私の愛珠在職中には据えられなかった。

### 三 鉄棒の修理と廻旋スベリ台の金網の修繕

この機会に鉄棒も修理した。まえから希望して来たが、他のことに追われて姑息な程度に過ぎなかったから、今回は手を加えて丈夫なものに直した。

三間余の長さの鉄棒は、三等分されていて、二間は地上三尺五寸の高さで、他の一間はそれより五寸程低いものであった。子どもらは、是も好んでよく遊ぶ。鉄にぶらさがったり、身体を回転



鉄棒の修繕



廻すべり台の金網の修繕

させたり、また回転させるようになるまでには、種々な運動を試して工夫をしているが、それがとても注意深くして、いざできるようになる、喜んで見に来てほしいといつて来る。運動的なよい遊具である。

この鉄棒をつないでいる柱は、根本が揺ぐので一度かえたが、今回は柱の安定したもので、思う存分回転させたいと思つてこの機会に、柱は四寸角で、地中にはいっている根本には、堅牢な長い組木を横に通して深く地中に埋めたから、びくとも動かなくなり、保母一同は安心して看護をした。そしてこれに合わせて、愛珠幼稚園の表象にされていた名物の廻旋すべり台は、新しい金網で取囲み、きれいにされたのである。

#### 四 学制の変革と教育の目的

鉄棒を修理している時、久しぶりに原田先生が来園せられ、「鉄棒の修理ですか、いろいろな修理で忙しいでしょう。きょうはちょっと市役所まで来たから、ついでに資料のことで寄せてもらいました」と挨拶の後資料について話し、「来年はこの七十周年創立記念日を迎えるものですから、園舎も遊園のあちらこちら、整理したいと思ひまして」と、いつている時、先生は突然に「学制はどうとう六三制になりましたな」と、いわれたから、「六三制とは？」と、尋ねると、「あなたは小学一年から、どん

な学校をへて来たか考えてご覧」といわれたから、いわれるままに自分の同級生等の動きを、縦に横に絵にして、書いて行つた。その頃学校は尋常科も高等科も各々四年間で、この間を義務教育といつていた。

それで手仕事や家庭の業務の都合では、義務教育が終わると直ぐ仕事に専念する者があつたが、業務の目的によつて進学を希望する者は、男女共に高等小学二年から、中学校や高等女学校で試験の結果進み、中学校と同程度の中等教育には、各々名称を異にして、即ち商業・工業・農業・工芸等に分かれて進学し、尚知能や技術を一層深めようと望む者には、各校名の上に「高等」の文字がつけられていた。

例えば師範学校の学業を、いっそう進めて深めるものに、男女高等師範学校があり、男子で中学校を卒業した者は、受験の結果、高等学校へ入学し、ここを卒業してまた受験の結果、漸く大学にはいれるので、大学には教養部と、それに続く上級としての専門部があつたように思うが、男子の方のことは自分にはくわしくよく分からない——六三制で簡単に決めてしまえば、その上の大学に入学するのだが、大学の中には、学校の都合で、種々な学部が集まって来るから、複雑になり、かつ管理が十分にできないと思つた。

学制の改革は、今度の戦争がすんで、できた結果ですか——、



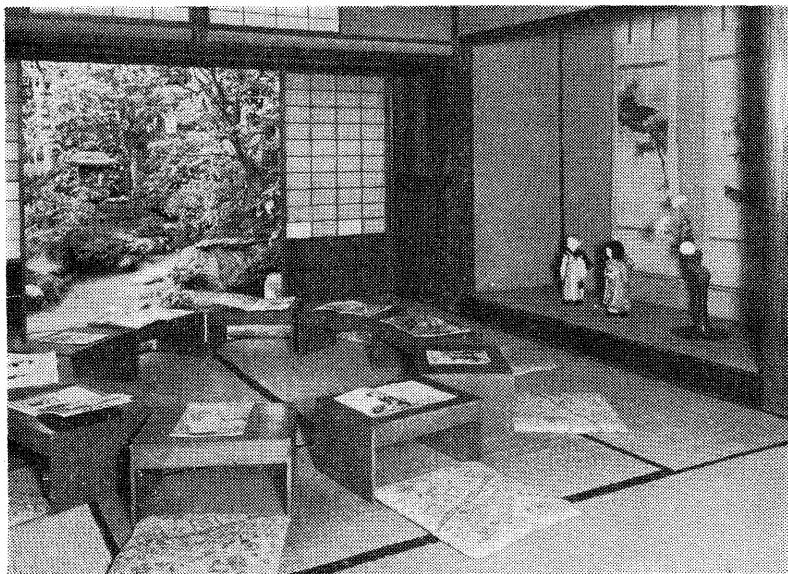
私は暫く黙って考えていたが、先生も黙っておられた。

これでは子どもたちの知能は、知らず知らずの間に低下して行くように思えたからである。世をあげて民主主義といつて、誠に結構なことであるけれども、この言葉に酔ってはいけぬ、酔の中にも動かぬ一点がある、私は常に思うことだが、これは誰もどうすることもできない一点である、規矩である。

人は常に、物の比較、判断を持ち、思いやりがあつて、親切を忘れず、素直に我意を張らずに、微笑を持って人に接し、ただ一筋に自からの住む国を愛し、家族や近隣と親しみ、迷惑をかけず、感謝を持って怠惰を願わず、仕事に励んで毎日を過ごすことは好ましい人生であると心得、これらを全うすることが人の受くべき、教育であることと承知している。私たちはこれらに励んで今日まで歩んで来たが、ただ実行には負けないように、強い意志を持って、忍耐と努力を必要とするのである。

## 五 園舎の年暦と、古文献

現在の園舎が創設されてから、五十余年をへているから、人体でいえば、そろそろ腰や肩に凝を覚える時であるから、誰でも「軽い間に手入れて置かねば大したことになりますよ」と、注意するように、昔御殿幼稚園といわれ、種々な人が、この構築を見学に来たと聞いているが、どんな家屋でも永久的なものな



摂養室の内部（園舎の新築の時設立された）

い、不備な個所が現われかけた時には、手  
入れして置かねば長く維持できない、そう  
したことは皆管理者の責任であるから、注  
意するようにと聞かされて来たから、戦後  
は注意して手入れを怠らなかつた。

幼稚園教育の場として、特殊な施設の研  
究に精励せられている、名古屋第三幼稚園  
長の、浅野寿美子先生のことを知つたの  
で、種々話したが、裨益<sup>ひえき</sup>することが多いの  
で、私は心強く思い安心した。そしてよく  
相談もした。

保健室ができてからは、摂養室の置替  
や、紙障子は透視硝子に替えて、幼児も保  
姆も母親も、皆日本間を使用しての会場に  
する時には、ここを使うことにした。  
座敷から見ると庭の佇いも、透視硝子を透  
していつそう美しく見えたのである。

思い起こせば、過ぐる廿三年の秋に、大  
阪保育会主催で、戦後の新しい保育の在  
り方<sup>ありかた</sup>につき、お茶の水女子大学の倉橋惣  
三先生と、及川ふみ先生の講習会が、四天

王寺高女で開かれ、久しぶりに倉橋先生に  
お目にかかった時、愛珠の古文獻が全部無  
事に疎開先から帰つたことを報告した時、  
二人の先生は非常に喜ばれ、そしてその  
時、倉橋先生は「古文獻はお茶の水にも有  
つて、自分が洋行する前に、全部整理して  
倉庫に入れて置きましたが、関東大震災で  
学校が罹災したので、全部無くなつてしま  
つたので実に残念でした。それで愛珠に  
は、それらが残っているから、愛珠で保存  
して置いて下さい。中村さん頼みますよ」  
といわれたことは、片時も忘れていない。

私はその後、毎日保育に精励しながら、  
文獻の蒐集整理にいっしょうけんめいであ  
つた。

愛珠幼稚園創設委員が、よくこれだけ得  
難い物を当時蒐集せられ、しかも代々の園  
長が失うことなく保存せられたことを感謝  
し、早く整理して史料室を完璧にせねばな  
らぬと、心を固めたのである。

## 幼児の教育 第六十九巻 第五号

五月号 © 定価八〇円

昭和四十五年四月二十五日 印刷  
昭和四十五年五月 一日 発行

東京都文京区大塚二ノ一ノ一  
お茶の水女子大学附属幼稚園内

編集兼 津 守 真  
発行者

112 東京都文京区大塚二ノ一ノ一

お茶の水女子大学附属幼稚園内

発行所 日本幼稚園協会

東京都板橋区志村一ノ一一

印刷所 凸版印刷株式会社

101 東京都千代田区神田小川町三ノ一

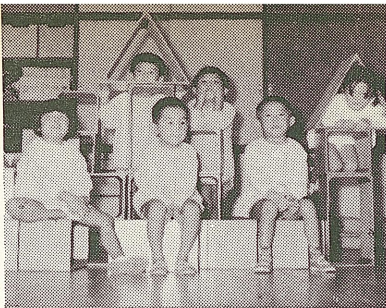
発売所 株式会社 フレーベル館

振替口座 東京 一九六四〇番

◎本誌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いたします

# キンダー-枠積木(大)

キンダー-枠積木(大)は、いままでの積木ではなし得なかった全身運動ができます。積み上げや、ごっこあそびなどの積木としての遊びのほか、トンネルくぐりや、全身をつかうゲームなど、遊びの種類だけでなく、体育面の効果もグーンと大きく広がりました。また軽いので持ち運びに便利、屋外で遊ぶこともできます。



■ 36,000円

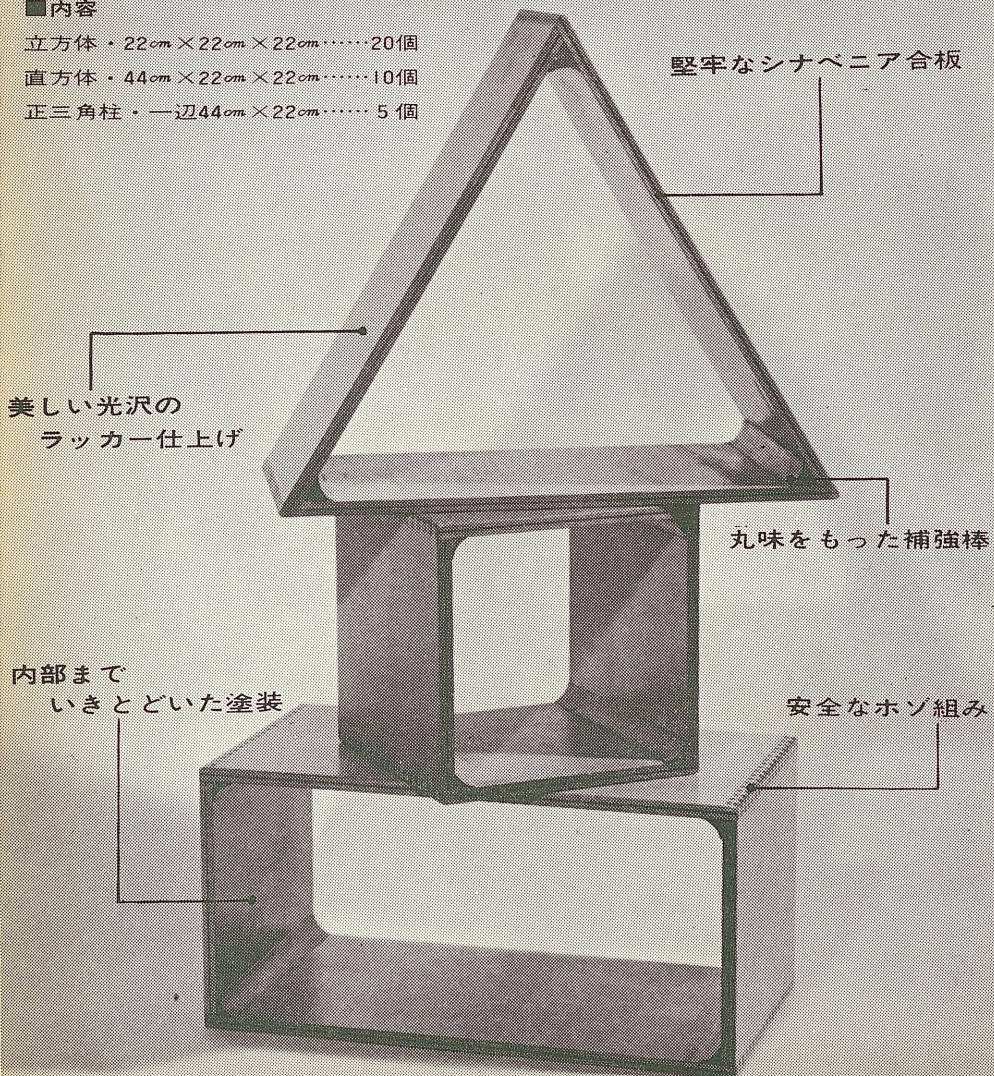
株式会社 フレーベル館

## ■内容

立方体・22cm×22cm×22cm……20個

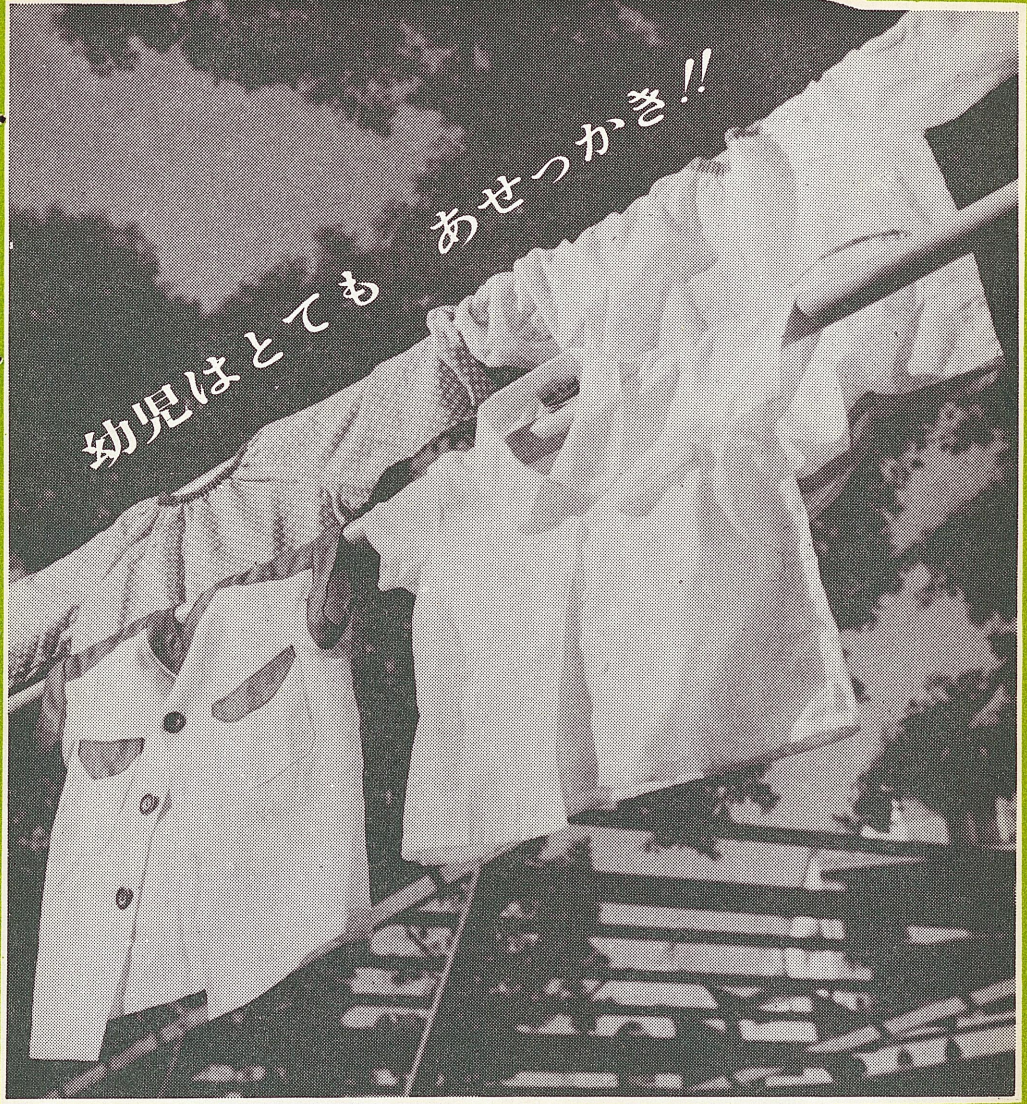
直方体・44cm×22cm×22cm……10個

正三角柱・一辺44cm×22cm……5個



\*手ごろな10cm基尺のキンダー-枠積木(中)もあります。8,000円

幼児はととも あせつか巻!!



●5月にもなると、汗ばむ時もしばしば。これから夏にかけて、動きの活発な幼児の汗と汚れは、保育者にとって気がかりなもの。こののびざかり繊維・リトルカシミロンならW&W性。丈夫で軽く、肌ざわりがソフト、洗っても型くずれしません。お母さんにもよろこばれること、うけあいです。

園児服・夏型 デザインは5種類、男児用・女児用がありサイズは特大・大・中・小の4種類。

あそび着 男児用・青 女児用・赤 サイズは大・中・小の3種類。



園児服



あそび着

リトルカシミロン ナック R 園児服・あそび着

もよりの代理店・支店・支社・出張所にご用命ください。

株式会社 フレーベル館