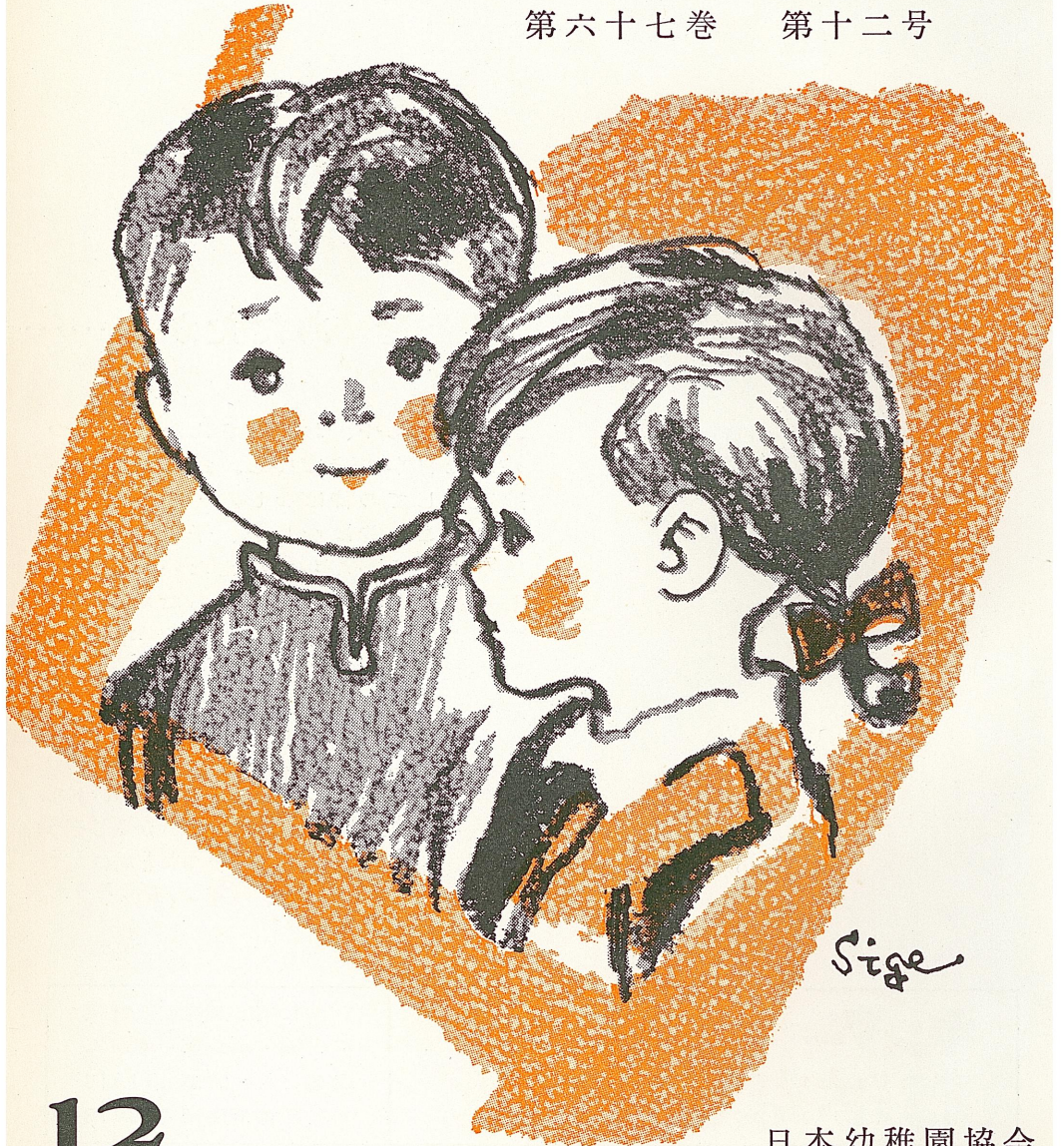


家庭・保育所・幼稚園

# 幼児の教育

第六十七卷 第十二号



*Sige*

12

日本幼稚園協会



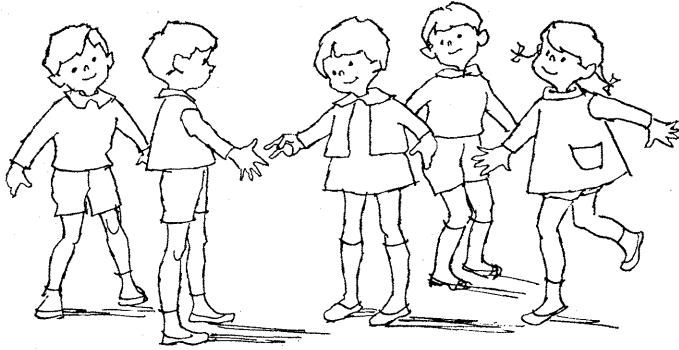
## こころを あたたかく……

おじいさんや、おばあさんから語りつがれた日本の昔ばなし。民族の美しい遺産としての昔ばなし。……わたしたちは、この昔ばなしを、子どもたちに絵本というかたちで伝えたいと考えました。子どものこころをあたたく育てるために、このおはなし絵本は、絶好の教材であると信じます。

むかしばなし わかがえりのいずみ  
かきじぞう  
きつねとかわうそ  
おむすびころりん

キンダー 1 月 号  
おはなしえほん

L判 多色刷 36頁  
付録・キンダーずかん  
付録とも・定価 110円  
団体購読価 100円



# 幼児の教育 目次

——第六十七卷 十二月号——

表紙 小坂しげる

|                           |            |
|---------------------------|------------|
| 世界の子どもとうた……………            | 小泉文夫…(2)   |
| 幼稚園の親の会の指導について……………       | 川崎千束…(20)  |
| 幼児の交友指導の実践……………           | 神村杏子…(26)  |
| 母親と子どものグループ活動を通して……………    | 小松福三…(33)  |
| 集団の中で個性をどのように生かすか(三)…………… | 波多野完治…(38) |
| ★心理性と社会性……………             |            |
| 幼児のあそび(二)……………            | 関口はつえ…(42) |
| 幼児のきょうだい関係(二)……………        | 小西勝一郎…(49) |
| 幼児をもつ親の成長……………            | 高橋滋子…(55)  |
| 東北の気候・風土と保育……………          |            |
| 紫外線と保育……………               | 加藤常吉…(59)  |
| くる病の臨床と予防……………            | 永井武夫…(64)  |
| 総目録……………                  | (70)       |

# 世界の子どものうた



小 泉 文 夫

## 一、私と子どものうた

私は、わらべうたなどを調べた時、日本の各地で子どもに接しておりますし、民族音楽の研究のためにいろいろな国に行きました時、ついでに、子どものわらべうたを採集しましたので、その方面でいくらか子どもを知っております。が、私が大学で教えている相手は、もう少し大きくて大学生なものですから、私にはなかなか子どもの気持というものがよくわかりません。

子どものうたというのは、私の専門ではありませんが、十年くらい前から、二つの点で興味をもったのです。

一つは、子どものうた、(おとながこしらえて、子どもにうたわせているうたは除く) 子どもが自発的にうたい出したうた、あるいは、元々はおとなが作った学校のうただとか、童謡だとかい

うものであっても、それを子どもが実際の生活の中で遊戯に使っているもの、あるいは悪口うたにして、替うたを作ったものなどの音楽性を調べてみますと、その中にはその民族のもっているものと高級な古典音楽(日本の場合でいいますと、能、義太夫、常磐津、清元といった高級な芸術音楽)ときわめて密接な関係のあることがわかりました。日本音楽を調べようと思ひ、いきなり、能、義太夫などに取り組みますと、その構造が非常に複雑で、何が基本になっているのかよくわかりません。しかし、わらべうたには、子どもが自然につかんでいる音感が、基礎にあって、それがうたの中で変化しているという形が存在しているので、ある民族の本当の特徴はどこにあるかを調べる時、そのものをすぐとり上げるより、はじめにわらべうたの研究をすることが役立つのです。研究をやさしくするために、つまり研究の方法論の上で

興味をもっているのです。

第二には、わらべうたそのものを調べてみると、その構造は法則性を持っています。おとなが漠然と考えている以上に、例えば単純から複雑へといった発達段階をもっています。……こんなふうにおとなが分析するとわらべうたは難しくなりますが、子どもはそれを皆、うまくやっけています。つまり、子どもはすでに音楽性をもっているのです。しかし、おとなが子どもに教えるうたは、西洋音楽であって、本当に子どものもっている音楽性とは関係がありません。わらべうたの音楽感覚とは全く違う、おとながつくった童謡、唱歌でもって、子どものもつ音楽感覚の芽をみとっています。子どものために、と思って考えた教材は皆、こういう現象を生み出しているのです。

子どもにどのようなうたをうたわせたらよいかを考える時、子どもはすでに何をもっていて、何が欠けているかを把握することが大切です。それなのに現在は、その研究が非常に遅れているのです。私は教育分野は専門外ですから、気にはならないけれど、民族音楽をやっていきますと、その現状に黙っていられなくなるのです。先生が与えるものと、子どもがもっているものが本質的に異なっているのですから。こういったことを、いろいろな席上で、今までにも言ってきました。しかし私の意見は、明治以後の音楽教育の努力に水をぶっかけるものだと行って反撃をうけてい

ます。しかしこれは大切な問題で、この先、この問題を解決するのは、現場と作曲者の提携でやっていくべきことで、私の役目は終わりました。

## 二、日本の音楽教育の現状

さて、世界の子どもの音楽教育の動向をみますと、一方では、ハンガリーの柯达イなどによる新しい子どもの音楽教育が出てきています。一方日本では、明治以後、文部省は指導要領などを通して、音楽教育に力を入れてきました。そして、ごく最近出された指導要領をみても根本的には、明治の頃と変わっていないのです。つまり、子どもには、西洋音楽のいちばんやさしい箇所を教えて、ハーモニー（主要三和音）を育てればよいという教育なのです。あのハーモニカを使つての教育時代と同じなのです。

共通教材をみても、従来通り、文部省唱歌が圧倒的です。そして、あと、おとなの感覚で選んだ西洋のポピュラーな音楽です。それで、北海道から沖縄まで一律にやろうというのです。地域が異なれば、当然、音楽もちがってくるはずなのに一律なのです。

また、現場の先生が自由に教科書を選ぶチャンスもしめ出されています。変わったアイデアでつくったとしても、それが多くの学校で採用されない限り、もうけのうすい教科書では出版会社は破算です。そんなところから、一種あるいは二種の教科書のみが

世に出、先生は選ぶなにもなくなってしまふのです。

ところが、実際の子どもは、北海道から沖繩まで、広くさまじまな風土、社会、環境に暮らしているのですから、音楽はそれぞれかわっていなければ、また、先生のやり方にもくふうが出されなければ、子どもにあったものにならないのです。

皆さんが、今、育てている子どもたちも、やがて、こういう恐しい（教育をする）小学校に入っていくのです。そして、それまでに伸びてきた芽を、西洋音楽で、ぬりつぶされるのです。日本音楽はわからないが、西洋音楽はある程度わかる、しかし、リード、シャンソンなどことばの本当の意味がわからず、何となく、旋律だけでわかったような気になる、という人が、どんどんつくられているのです。そして、やがて、その人たちが、次代の日本音楽をつくる人となるのです。

今、生きている人には、その次の時代の日本音楽の方向づけをする責任があるのではないのでしょうか。

### 三、わらべうたの魅力

子どものうたに移りましょう。

子どものうたには、たくさん種類があります。ご注意申し上げておきますが、「わらべうたは古いもの、昔のもの、なつかしいものだ。現代の子どもがうたうものではない」と考えている人

がいるでしょう。そういう時、私はその人たちに、こう言います。「あなたたちにとって、わらべうたは、古くて、なつかしいものかもしれない。なぜならあなたたちは古いから」と、しかし、子どもにとっては、古いものでも、なつかしいものでもない。そして現に、子どもはうたっています。

例えば「青山土手から」は、元はおさよと源次郎の仲をうたったものですが、子どもにいわせると、そんな仲などどうでもよく泣いて、袖を洗って、たたんで……」がおもしろいのです。余分なところはどんどん省略していき、とれて、隣の○○さんは涙がポロポロにまでなっておさよも源次郎もいなくなっています。つまり古いものが古いまま、残っているのではないのです。わらべうたは、遊びに使われるのですから、多くのものは遊びにあらうようにかわっていきます。

もう一つ例をひくと、縄とびに使われるうたの「郵便やさん、走らんかい」の「走らんかい」は、関西弁ですから、その意味が関西では「走らないのか」と通じますが、関東ではわからないから「郵便やさん、ハ克蘭カイ（博覧会）」になってしまつてうたわれているのです。

古いものでも新しくなっている。古いうたが残っているといっても部分的で、内容的には、新しくなっているのです。



#### 四、わらべうたの特色

しかし例外はあります。たとえば「通りゃんせ」や「ずいずいずいころばし」などはもうわらべうたではないのです。なぜなら、北海道から沖縄まで一律ですから。わらべうたなら、言葉のアクセントがちがうのですから、当然、メロディがちがってくるはずです。例えば「ひらいたひらいた」は、幼稚園などで教えて、きれいに清書してしまつて教育のためのうたになつてしまつたのです。(上図楽譜参照)

逆に、元は唱歌だったが、わらべうたになつていくものがあります。たとえば「二宮金次郎」とか「金鵒輝く日本の」今は山中、今は浜(汽車のうた)など。「今は山中」は「今は夜中の三時頃」とかわつてわらべうたになつていきますし、「松原遠く、消ゆるところ(海)」も「松原父ちゃん、消ゆる母ちゃん」という具合です。わらべうたには、創造性、創意くふうが入つていきます。少なくともわらべうたであるためには、どんどん変形して、生きていなければなりません。今まで、わらべうたは新しいものだ、といつてきましたが、逆に、わらべうたは本当は古いものだ、と矛

盾するようなことを、これからお話ししましょう。

最近、新しい東京のわらべうたをみつめました。「太田ドウカン(道灌)が破裂して、山から財布がコロンブス、財布の中はナイチンゲール……」(かごめの音階でうたう)というものです。内容をみると、古いこと(太田道灌)から新しいこと(ナイチンゲールやフルシチョフ、マックミラン)まで入っています。しかし、メロディはかごめかごめの音階ですから江戸時代と同じなのです。

新しいものに古いものが入ってくるし、古いものに新しいものが入ってきて、新しい、古いがなくなる、これがわらべうたです。

#### 五、子どものもつ日本音楽性の

素地はどこからくるか

子どもは、伝承法の理論を教わらずとも知っています。それはなぜでしょうか。

西洋文化を輸入するようになってから、日本人はかわりました。パリモードだ何だといつて洋服を着ることにばかり、さまざまの所でそれはみられます。そして、自分が外人と水準が同じようになつたといふ錯覚をおこしているのですが、非常にちがっています。例えば、私が、アラスカに行くと「エスキモーが来た」といわれるし、あちらのわらべうた、あやとりなど日本のも

のとよく似ているからやってみせますと更に「おまえは、アラスカのどこから来た」ときかれます。文化が似ているのです。また、タイ人とも、日本人は考え方、感じ方が似ています。

しかし、西洋人とは、ものの考え方がちがう、リズム感がちがう、あいさつの仕方もちがう。それなのに音楽だけは例外で、日本でも西洋音楽という有様です。西洋から大いに学ぶことは必要ですが、そのために自分たちのオリジナリティを失うなら学ばない方がよいのです。このことは、日本人が、日本人であることが、マイナスかプラスかという根本問題にかかわっています。

西洋音楽を教えている人の中で、日本人にソルフエージュを教えると、リズム感が悪くて困るといふ人がいます。

しかし、日本人は、例えば西洋にない七拍子、六拍子でうたう中に生活しているのです。西洋のように強弱の単位でまとめている中にはいません。まりつきうたの「あなたがたどこさ」を二拍子だけで、三拍子だけで全部まとめようとするのはしない。子どもの中には、それがないので。しかし、その人は日本の音楽教育は、すべて西洋音楽になりきらなければだめだという考え方なのです。すべてがヨーロッパ的状态におかれていれればよいが、他のものは日本のであり、音楽だけが西洋的であることは不幸です。一部の天才児教育、奇形児教育にはよいけれど、一般の子どもには、それは乱暴な理論です。ドレミファから教えるか、わら

べうたのようなものから教えるかは、日本全体の問題、根本問題なのです。

ではこれから外国のわらべうたのいくつかのテープをかけて聞き、日本と同じようなものがあることを知っておいてほしいと思います。ついでにエスキモーの言葉は日本語によく似ているのでお聞かせしましょう。(テープ)

日本の周辺(関西を中心として)にいくと東北・五島列島のあたりでは、アクセントが平たんになり、フレーズ全体が大きな波のような形になりますが、エスキモーもそうです。そういう、ストレスアクセントのないことが音楽にも反映しているのです。

ではエスキモーのうたを二つお聞かせします。二つは性質のちがうものです。(テープ)

はじめの方は、かくれんぼのうたでエスキモーの本當のうたです。日本語のイントネーションに似ていますね。後の方は、西洋音楽の影響から出てきているもので、エスキモー本来のものではありません。つまり、本来のものと、影響をうけたものと二つ存在しています。それは、ある点ではよいがある点では問題です。

## 六、エスキモーの生活とあそび

エスキモー調査には、夏と冬の二回行きました。彼らの食事には、ご飯も野菜もなく、あるのは肉だけで、しかも生肉のまま食



べ、ピタミンC欠乏を防いでいるのです。彼らの生活には、ふつう家族という単位はありません。しかし、その中にあそびは豊富にあります。あやとり、けん玉のような、骨に穴をあけたもの、おはじきなど。そういう中でエスキモーにしかないあそびを捜し出したと思います。「咽喉ならし」というあそびがあります。最近ではそれをやる人が少なくなっています。女兒が二人口をあいてむかいあい、相手の口の中に自分の声を共鳴させるのを交互にするものです。こういう珍しい(エスキモー独特とも思える)あそびが、全く同じくしてアイヌにもみられるのです。アイヌは氷の家でなく、木の家に住んでいます。(生活環境は異なっています)

こうして考えてみると、わらべうたの中には、おとなの知らないものがあるようです。

## 七、音楽教育の根本は何か

私は、エスキモーと白人が混って住んでいる所と、そこから更に奥の、エスキモーばかり住んでいる所に行つて、各々の音楽授業のようすをテープにとつてきました。

前者の先生は、教育熱心で「エスキモーの子どもは、どんなに教えても、正しく音楽をおぼえません。エスキモーには、エスキモー音楽を、白人には西洋音楽を、としたいのですが人種差別な

どと騒がれる」ため、非常な努力をして、ドミソの基礎から教えておられました。

後者は、エスキモーの所で先生をすると、白人の所で先生をする場合の三倍の月給がもらえるとということで、でかけて行き、そこでたまたま、音楽の先生が足りず、ギターがひけるといいうので、音楽ももつことになった先生の先生です。先生がギターをひくまわりに輪になり、エスキモーだけでうたったもののテープです。(テープ)

前者において、高低の感覚なしで全部同じでうたっているのがエスキモーで、比較的ちゃんとうたっているのは白人という調子です。全く、先生のいわれる「エスキモーは白人の足をひっぱる存在」です。後者は、それに比して、はるかにましですね。格段に音楽的メロディーになっています。しかも、白人はいなく、エスキモーだけでこうなのです。

明らかに教育の仕方、環境によるものです。さきほどの先生は、熱心にドミソを教えていましたが、エスキモーにはドミソはない。しかし、長音階の基礎を教えねばうたえないと思つている。子どもたちも、一所懸命、声を出しているが拒否している。

一方は、本来、数学の先生だが、子どもを音楽的に教育しようという気がない。自分もいっしょにあそんでしまえノで、ギターをもつていっしょにあそんでしまつていのです。子どもに棒を

はめて、将来のために助けるなどということがない方が、子どもを育てています。なぜなら子どもが拒否しないから。子どもを教育するには、一しよにあそぶことがまず大切なのです。

## 八、ペルーでの体験

ペルーのクスコは海拔四千メートルの高地にありまして、そこにはインカ帝国の遺跡があります。海拔四千メートルもの高さになりますと、空気が薄くなるため呼吸が普通のところのようなわけにはいかないのです、クスコを訪れた人は、最初の一日か二日は、じっと静かにしてしてから動き出すのだそうです。ところが、私はクスコに着いたその日から、テープ・レコーダーを持ってかけまわってしまったのです。そしたら、今まで貯えておいた酸素がみんななくなってしまい、夜中に急に胸が苦しくなっていてこなない感じなのです。お医者さんに酸素吸入してもらってやっとよくなりました。しかしそこにしばらくいると慣れてきて、歩けるようになりましたが、もちろん、何も持たなくても、かけ出すことはできないのですが。……

その時、こう思ったのです。『おそらく、ケチュア族というインディアンは、そこに何千年も住んでいるのだから、連中は空気の希薄なところでも、飛んだり、はねたり、平気でしているに違

いない』と……。

ところが人間の能力というものは、そんなに変わらないものなのです。ケチュア族の人が、荷物を抱えて坂を上がってくる時など、何にも用事がないのに、立ち止まって話をしてることがよくあるのです。クスコの街はすべて階段になっているのですが、下の広場から、自分の家まで階段を登っていく途中、立ち止まりゆっくり話をして、心臓が慣れるとまたゆっくり上がってくる、しばらく行くと、また立ち話しの続きをしている、そういうことをアメリカンディアンでもしているのです。

音楽の能力とか、その他のものは、民族的に違いがあり、その違いに私たちは興味を持っています。

日本人ならこう思うが、インド人だったらこう感ずるだろう。中国人の音楽理論は、こうだったが、日本人は結局、こういうふうに変えてしまった、とか、アメリカ・インディアンとエスキモーは、こういうふうには違っている、等々。

逆に、人間の能力、音楽的感受性の中にも、案外に、われわれが想像する以上に、共通したところがあるのかもしれない。こういうことをペルーでの体験で感じました。

## 九、ペルーのわらべうた

そこで、ケチュア語の子どもの歌を録音してきましたので、そ

れを聞いていただきましょう。(テープ)

ケチュア語のオリジナルな音楽は、なかなか分からなくなってしまうのです。有名なドボルジャックが新世界交響曲を作りしました。あの中で、アメリカインディアンのメロディーを使って作った部分があります。アメリカインディアンというのは、アメリカの南北に、二百種族あまりもいます。その中のどの部族の曲をとりあげたかが問題ですが、おそらく、ボリビアとか、ペルーに住んでいるケチュア語を話すアメリカインディアンのものだろう、という想像がついています。実際に、今日、ケチュア語を話すインディアンの歌を聴いてみますと、ドボルジャックが、新世界交響曲の中で使ったメロディーに似たものが、盛んに歌われていますし、踊りの伴奏にも使われています。ところが、それはメステイソと言われまして、スペインが侵略してきた後で、できたものが主です。その中には、スペイン侵略以前の、昔からのインディアンの要素が、たぶんに入っているのだと思うのですが、どの程度までか、よく分からないのです。こういう、ケチュア語のわらべうたを調べてみますと、本来のケチュア語と、どういうふうに結びつくかが、だんだんとわかってきます。

今度は、お手合わせうたです。(テープ)お手合わせうたの類は、世界で日本が一番多いですね。どうして、日本人がお手合わせうたが得意なのか、よくわかりませんが……。日本人が、足よ

り手を大切にするという、一つの大きな特徴があるからかもしれません。それが、しかも古い時代からですので、本質的なものであるかもしれないことを、表わしています。

(テープ、ペルーの通りヤンセ)

通りヤンセ、というものは世界中にあります。アメリカでも、トルコでも、ヨーロッパでも見られます。しかもあそび方は、『オレンジとリンゴのどちらが好きか』とか言って、『オレンジの好きな人は、こっち』とか言って分ける、日本と同じのです。

## 十、ジャンケンポンについて

(テープ、ペルーの子どもがする、ジャンケンポン)

ジャンケンポンのゲームは、ペルーの山奥だけでなく世界のいろいろな所に広まっています。ジャンケンポンについては、日本の中でも、おもしろいものがあります。普通に考えると、パーはグーより強く、チョキはパーより強いと考えています。ところが、津軽では反対なのです。パーは紙で、グーは石ですから、石がパーンとやると紙は破けてしまう。それから、ある地方では、チョキでなく、人差指、一本なのです。グーはおだんごで、人差指は串なのです。ですから、おだんごを、刺してしまいます。

このように、おもしろいルールのものが、日本にもあります。しかし、津軽でも最近はこのようなジャンケンはしなくなり、

特に女の子は東京式のジャンケンをしています、男の人は、津軽式をまだやっています。津軽でこれから文化圏がどのようにして作られていくか、なかなか興味があります。

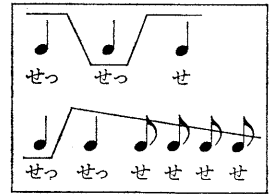
また「ジャンケンボン」と言わないで「ジャラケツホイ」だとか、いろいろな言い方があります。四国の土佐では、グービー（チヨキ）パーと言っています。

外国ではジャンケンをどのようにやるか、興味があったのですが、たいていは、偶数、奇数でやるのです（日本に拳というあそびがあります。あれと同じようなものです）両者の出した指の数を合わせて、それが偶数、奇数のどちらになるか、自分が言った方の（例えば奇数）数になったら勝ちというので、これが伝統的なものです。ところが彼らの中に、ジャンケンボンを知っている者がいるのです。ハワイでのジャンケンボンでは、日本の「あいこでしょ」が言えないし、そんな言葉はないので、“I can't show”と言っているのです。

日本から行ったジャンケンボンが、世界各地にあり、広まりつつあるのは、愉快なことです。私たちは、輸入ばかりして、輸出したことがないから、たまに輸出するとおもしろいですね……。

## 十一、「せっせっせ」について

その他に、おもしろいと思うのは、ベルーのこの地方に『せっ



せっせ』があるのです。日本では、あそびをはじめるときは、必ず最初に『せっせっせーのよいよいよい』と歌ってからはじめますね。この『せっせっせ』は、日本の子どもたちが、外国へ持っていくとき、はやっているのです。日本のように、せっせっせ(図

上)という単純なリズムでなくて、ブラジルでは、せっせっせ(図下)となりますし、アメリカでは「せ」の発音がありませんから、シー(シ)となります。『シー・シー・シー』こうなると意味ができてきました「見る」: "see"、「海を見た」: "see sea"。海の底に宝物があった。それを"salton"が取ってきた……。いろいろな話を作っています。

日本の子どものわらべうたは、うたの内容から言いますと、非常にエッチなものが、たくさんありますし、悪口うたが多い(唱えうたのように)ですね。

『でぶ、でぶ、百貫でぶ、電車にひかれてベッチャンコ……』

『女をいじめる、やせ男』『先生、先生といばるな先生……』『このカンカン坊主、クソ坊主……』

だとか、なかなかすごいのがありますね。こういう悪口うたというのは大切です。どうしてかという、悪口うたは、例えば「通

りゃんせ」「かごめ」のように、何だかよくわからないがうたおう、というのとは違って、ちゃんと意味があつてうたうたうたものです。言葉の内容というのが非常に重要になってきます。だから子どもは、無意識のうちに、生の日本語とリズム・イントネーションを結びつけます。ですから、悪口うたは、日本語とイントネーションが、どのように関係があるかということ調べるための、非常によい材料になります。

## 十二、ブラジルのわらべうた

今度、お聴かせするのは、ブラジルのわらべうたです。私は日系人のわらべうたと、ポルトガル系ブラジル人、つまり白人のわらべうたとを、別々に集めました。「日系人のわらべうたには、日本の古いわらべうたが、残っていないだろうか、あるいは、日本のわらべうたが、ブラジルで内地と違った形で発展していることがあるかもしれない」と期待していました。なぜなら、他の民族では、しばしば、そのようなことがありました。

例えば、イギリスではやっていたバラード、物語りうたが、アメリカのアパラチア山脈の山奥でみつかった、などということがあったのです。ところが、ブラジルやパラグアイにいる日本人たちは、昔の日本のうたを忘れてしまいましたし、その中から、新しいものが生まれてくる、ということも顕著には、現われていま

せんでした。

白人の子どもたちは、日系人の子どもたちに比べて、はるかにたくさんわらべうたを持っています。それらは、悪口うたばかりでなく、おとなっぽいうたを、たくさん知っています。例えば

『あなたのくれた指輪はガラスだった。だから、こわれた。  
あなたのくれた愛は、あまりにも少なかつた。』

だから、その愛は終つた。

だから罰として、あなたは歌をうたつて下さい』

(テープ、詩を朗読する)

歌に詩が入つてくるところは、日本と違いますね。これはヨーロッパの場合、非常に多いことです。詩のリズムがそのまま、わらべうたのリズムに入ってくることもあるのです。また歌の内容の中に、男女間の愛のテーマが非常に多いのです。「恋」が生活の中に入りこんでいるのです。人間的というのでしょうか……。

その他に、ドミノというあそびがあります。これは、日本のお手合わせうたにあたるものです。(テープ)やり方は、日本の『夏も近づく』に似ています。内容は、

『フェレーラおじさんは、鉄を買ってきた。

それはガウンにアイロンをかけるために。

この小道が、もし私のだったら、寶石を敷きつめよう。

私の夢を忘れるために、ド・ミ・ノ』

このあたりでは、指あそびもあります。

日本では、

『子どもと、子どもがケンカして、葉屋さんが止めたけど、なかかやまない、人たちゃ笑う、親たちやおこる』ですが、ブラジルでは、小指は赤ちゃん、薬指は子ども、お父さんは中指、人差指はお母さん、親指は女中さんです。『赤ちゃんが眠っているのに、子どもが騒ぐので、お父さんがいけない、と言った。お母さんがこちらへいらっしやい、と言った。最後に女中さんが子どもを寝かせにいった』と同じようです。

また顔あそびというのがあります。目は窓で口はドア、鼻はベル、というのです。子どもは、あそび道具がなくても、自分の身体を使ってあそぶことができます。

### 十三、世界の子どものうたの分類

それでは世界の子どものうたを、どのようにまとめていったらよいか、分類の仕方をお話ししようと思います。

今までに子どものうたを集めておられる方が、世界に、また日本にも、たくさんおりまして、そういう方は主として、うたの歌詞で分類してきたのです。例えば、柳田国男とか北原白秋とか、また現在でもいろいろな方が、分類しておられます。主として歌詞の内容で分けているものからです。例えば、

◇季節に関するもの……『お正月がござった(年中行事)など』

『鳥追いのうた……』

◇天体で分ける……『お月さまいくつ、十三、七……』『二番

星、みつけた……』

◇動植物に関するもの『雁、雁、わたれ……』

このような分類が多いのですが、私たちが考えてみると、このような分け方は実状に即さないのです。なぜかという点、一番の歌詞には動物が、二番目には、植物があったりするのです。わらべうたを歌詞のみとしてとらえるのではなく、それにメロディーがあり、それがうたである。また単なるうただけでなく必ずあそびと結びついている。あそびは身体を動かすこと―運動―と結びついていると理解していくと、わらべうたを歌詞の内容でわけるのは、あまり意味がないように思われます。それよりわらべうたは、他のあそびのためにあるので、あそび道具のようなものです。まりつきの時のまりのように、お手合わせうたがないと、お手合わせはできないのです。よく、「わらべうたなんか、だんだんなくなってしまうよ、こんなに、ラジオ、テレビが普及しているし、学校があるんだから……」などという人がいます。しかし、わらべうたは、数は減るかもしれないし、形が変わるかもしれませんが、絶対になくなりません。なぜならわらべうたはあそび道具の一つだからです。子どもがあそぶことをやめない限り、わ

らべうたは存在します。昔のものが昔のままであるというのでは  
ありません。どんどん、新しいのができます。例えば、

『人工衛星、飛んだ』 『人工衛星、まゝわる』なんて言うので  
す。時代が変わったから、あそびの内容が変わり、新しいあそび  
のうたが、できたのです。

わらべうたが学校唱歌や童謡と根本的に違うのは、あそびの時  
に使ううたであり、ただうたのみで存在するのではない、という  
ことです。ですから、あそびによって、わらべうたを分類する方  
が、よほど実際的です。

私は分類する時に、日本のわらべうたを分けようと思ったので  
すが、それと同時に、外国のわらべうたも、その中に分類できる  
ような、世界的な分類原理を考えてみたいと思っていました。ち  
よっと、日本のものに、当てはまらないところもでているのです  
が、今まで考えたことを、述べてみたいと思います。

その分け方は、00〜99までの100に分類してあります。その0  
〜9 (二桁目の数)までを説明してみたいと思います。

〔0〕となえうた

〔0〕とは00〜09までを含んでいます。これは、言うことが目  
的のものです。

(03)悪口うた』でぶ、でぶ、百貫でぶ……』これは、唱えること  
が目的なのです。その太った人と一しょにあそぶのではなく、太っ

た人が近くを通ったので、からかったりするのが目的です。

『あの学校、いい学校。上がって見たら悪い学校。この学校変な  
学校。上がって見たら、いい学校』

◇数を勘定すること、ひとつ、ふたつ……。これは、わらべう  
たでも、何でもないし、研究の対象にもならないように思われま  
す。ところが、私は、わらべうたを集めに行った時は、必ず一か  
ら百まで数えてもらうのです。ブランコなどで、友だちが集まっ  
ている、  
「30になったら代りましょう」とやっていますね。とこ  
ろが代るのがいやだから、降りない。そういうのを見越して『お  
まけの、おまけの汽車ぼっぱ、ポーンと鳴ったら降りましょう』  
と、こういったのが、くっついたりします。こうなると、本当  
の、わらべうたですが、私の重要視している点は、数えるリズム  
が地方によって、みんな違うということです。特に違うのは、29  
—30、39—40、49—50……という、ところですが、この数え方は、  
何種類かありまして、それによって、ある一つの文化圏を決める  
ことができるくらいです。

この間から、利根川の流域を調査していますが、調査を始めて  
から三年目ですが、利根川の上流から下流まで、兩岸の小学校を  
調べていくのです。ある地域では、(49—50)をよんじゅう・く  
ー・ごうじゅうとし、また、ある地域では、よんじゅう・く・ご  
うじゅうと、シンコペーションのように言うのです。後者のよう

に言う地域は、利根川の北岸から、福島、仙台までつながっています。ところが南岸なのに後者の数え方の人がいったり、北岸なのに、前者の数え方をしている人がいたりします。混じっているのです。

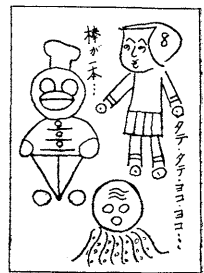
利根川は、よく調べてみますと、江戸時代には、今のような流れではなく、グニャ、グニャ曲がっていたのです。二つの数え方が混じっている一つの理由は、その流れの変化であり、もう一つは、昔から、橋がかけられたりして交流があった。ということもありません。

わらべうたは、ごまかしのきかないものです。どんなに大きくなくても、小さい時にうたったわらべうたを覚えているのです。そして、わらべうたに入らないような簡単な、数をかぞえるだけでも、歴史的な事実を表わすデーターになるのです。

(07)は、かえうたです。先程言いましたように、『今は山中、今は浜……』が『今は夜中の三時頃……』のように変わってくるのです。かえうたは、日本の子どもたちの間では盛んです。それには、時代は反映されますし、メロディーも少しは変わってくるのです。

### 〔一〕 絵かきうた

これは、日本の特徴です。世界中を探してもなかなかありませんが、日本では特に最近多いです。



て、あひるの子』『縦・縦・横・横・丸書いてチョン……』とやっているうちに、女の子ができたり、

『棒が一本あったとき、葉っぱかな、葉っぱじゃないよ蛙だよ……』とだんだん大きくなり、最後には、コックさんになってしま

うのがありますね。これは、全国の子どもたちが知っています。なぜなら、私たちがこれを集めた時に、間宮芳生氏に頼んで、編曲してもらい、N・H・Kで、くり返し、くり返し放送したので、ですから、全国の子どもたちは、「絵かきうた、何か知っていると聞くと、みんな『棒が一本……』を言います。これは、われわれの実験のデーターの一つになっています。テレビやラジオがどのくらい、子どもにあそびに影響力を持っているか、また、テレビで習ったのは一つの形ですが、地方の子どもたちは、自分たちの方言になおし、二、三年間にどれだけ、オリジナルなものになったかの、実験になるのです。

考えてみますと、わらべうたは、本当は何人かの子どもたちが集まって、一しょにあそぶゲーム、あるいは少なくとも二人で向



い合わせて、お手合わせをするなどのゲームが多かったのです  
が、絵かきうた、というのは、子どもが何人か一しょにやっ  
ても、結局は一人のものです。絵をブツブツ言いながら描いて  
ると、最後にバツと誰かの顔になつたりするのです。そうい  
うのは、楽しく、スリルに富んでいて、イマジネーションも豊  
かなのですが、しかし、一人のゲームなのです。こういうのは、  
現代性の反映かもしれません。しかし、外国の子どもたちは、  
このようなちまちまとした、せせこましいあそびはしません。日本  
は狭い所におおぜいの人が住んでいますから、あまり人に迷惑に  
ならないようにあそぼうと思うと、絵かきうたぐらいに、なつて  
しまうのです。ある点では、悲しい現実を表わしているの  
かもしれませんし、また一方、日本人らしい手先の器用な子どもたちの  
性格を表わしているとも言えます。

### 〔二〕 おはじき石蹴り

これは、日本には、あまりありませんが、『いちじく  
さん さんしょに しいたけ ごぼうの むかご……』と言つて、  
おはじきをするのがあります。外国にはたくさんあります。例  
えば、アフリカの北、ナイル川の上流の砂漠の子どもたちは、砂  
漠に落ちてゐるラクダの骨を勘定したり、放り投げたりしてあそ  
びます。世界の国々により、投げる物が違います。品物が違つて  
投げ方もあそび方も違つてきます。

### 〔三〕 お手玉

これは日本で盛んですね。お手玉は、元々女の子のあそび  
で、昔のあそびだと思つていました。ところが去年、新宿区と中野  
区のある一区画を集中調査したことがあります。その時に、小学  
校六年生の男の子が、「僕は、変わり者だから、女の子があそぶお  
手玉なんかうまいんだよ。昔は、そういうものを持っていて、一  
生懸命にやつたんだ。今は弟や妹が持っているから、借りてし  
てもいい」と言い、やつてもらつたら、最初から終りまで知つ  
てゐるのです。そしてその子が自分のことを「変わり者」と言つ  
たものですから、本当にそうなのか聞いてみたのです。（私たち  
は、小学生を対象として調査していたのですが）中学生に聞いて  
みると、現在、中学校の二年生の男の子が、小学校五年の時に、  
ものすごく、お手玉がはやつて、男の子なら誰でもやつたんだそ  
うです。だから非常に短い周期で、あるわらべうたが、はやつた  
り、すたれたり、あそびが一般に広がつたり、一部になつたりす  
るのです。

先程、申しました集中調査について、少し説明を致しますと、  
一つの調査法は、世界中に網を張つて、いろいろな、わらべうた  
を集めてくる方法、つまり extensive (広範囲) な調査です。それ  
に対するのが、ある所を、intensive に、つまり集中的に調査する  
方法で、きわめて必要なのです。中野区と新宿区を調査したの

は、ちょうど十三間通りと目白通りが交叉する所で新しく道路を建設していたので、「道路というものは、子どもたちの文化の交流に、どのくらい障害になるか」を知りたかった、ためです。道路の幅が広くなると、両側の子どもたち同士はあそべなくなってしまう、グループが全然別になり、違ううたをうたい、違うあそびをするようになってしまふのです。

ところが、道路の幅が細いと、両側の子どもは、一しょになつてあそぶことができます。

私は、そういうことを徹底的に調査する必要があると思ひましたので、道路を作る前の去年、調査をしたのです。そして道路ができ車が通っています。二年後に、また調査をしようと思ひます。その時に、わかつたのですが、七年前に簡単な調査をした時と比べると、六年間のうちに、わらべうたの世界が、ガラガラと変わってしまいました。七年前にたくさんうたわられていた月、火、水、木は、誰も知らなくなり、その代りに『かぼちゃの種を蒔きました。芽がふくらんで、花が咲いて、じゃんけんぽん』というのできているのです。こういうふうには、どんどん変わっています。また東京の狭い路地毎にみんな違うやり方をしているのです。

『月・火・水・木……』にしても、私たちが一〇〇集めた中で、九十三種類違うのがでてきましたから、大変なバラエティです。

そして、これが、本当のわらべうたです。みんなが誰でも同じようにうたうのは、わらべうたではないのです。このようにして、お手玉うたは、依然として、またある時、突然に女の子ばかりでなく、男の子の間にもはやる可能性のある、根強いゲームです。

#### 〔四〕 まりつき

まりつきうたは、皆さんよくご存知ですね。一つだけご注意したいのは、「昔のまりつきと、今のまりつきと比べると、どちらがテンポが速いか」という問題です。世の中は、どんどん進歩していきますから、昔の人は、のんびりとしていて、今の人は何でも速くやるだろうと思うと、まりつきの場合は、反対なのです。昔のまりは、海辺に住んでいる人は、コンブ、ひじき、山の人、苔などを集めてきて、乾燥させて、紐で巻いて、まりを作りました。そして着物を着ていましたから袂を持ち、下に坐りこんでするので、バウンドする距離が非常に短いのです。

ですから、『トントンたたくは、誰さんじゃ……』『山王の、お猿さんは、赤いおべべが大好好き……』と非常にテンポの速いものが、明治、大正時代にあるのです。後になってゴムまりができ、女の子がスカートをはくようになり、立ち上がってマリつきをやるようになると、まりつきのテンポは、ゆっくりとなり、芸が込んできました。昔は手の甲にまりを乗せたりしていたのが、足の回りを回したり、膝でたたいたり、ぐるっとまわったり、さ

まぎまなことをやっています。

まりつきで思い出すことは、去年、北海道でまりをつき、最後に、足でまりを踏んづけるあそびがあったのです。

『田舎のおじさん、田んぼ道行けば、蛙踏んでキャッ、ごめんなさいね』というのです。「おもしろいなあ、まりを踏んで、蛙を踏んだなんて、いいアイディアだ」と思っていたのです。その年に鹿児島に行ったのです。そこで同じまりつきをしているのです。ところが、北海道から鹿児島の間、どこにもないのです。

いろいろな所で聞きましたが、知らないというのです。「北海道と鹿児島にあって、その中間にないということは、どういうことなのか」

文化というものは、まるで波紋のように輪になって広がっていき、という考え方があります。ですからその考え方でいくと、東京、あるいは京都などが文化の中心で、そこから蛙が踏んづけられていき、両端地域で、同じ頃に蛙が踏んづけられている。と考えるのが普通なのですが、中間に、なかなかないのです。

このまりつきのことを、四国で聞きましたら、今、21歳の女人が10歳くらいの時に、やったことがあることが、分かりました。すると今から10年前には、四国にあったことが分かります。したがって、何年前には、東京や関西にあったことが考えられます。ついでに、「伝播」のことに關して補足しておきますと、

先ほどの『かぼちゃの種……(あるいは、お寺のお尚さんが種を蒔きました)……じゃんけんぼん』負けた人は、『一本箸(二本箸)コーチョコーチョ』と云って脇の下をくすぐったり、『叩いて、つねって、こんちきしょう』などと、言うのもあります。この罰の方は昔からありましたし、アメリカにもあります。ところが、『かぼちゃ……』の下りは、最近になって、東京の辺りからでてきたものなのです。それが、どのような勢いで広まっていくか、興味津々なのです。利根川の辺りでは、東京に近いところではありますし、遠く離れた所でも、ポツポツ現われてきています。それから、いろいろなところを調べていくと、あまり遠くへは行っていないのです。この間、土佐を調べた時は、山の中は全然ないのです。

ところが、海岸地帯には、時々、知っている子がいるのです。それも年上の子(中学生)は、知らないのです。ある小学校では、四国では例外的なのですが、全員が知っていて、ものすごくはやっていました。どういふことかと思ったら、昭和四十一年に東京から転校してきた子がいるのです。その子が広めたことが、はつきりしていたのです。そうすると、昭和四十一年は、少なくとも東京で広まっていたことが分かりますし、今、ちょうど広まりつつある時期なので、おもしろいと思います。

〔五〕 じゃんけん

じゃんけんを、ただ、したのではおもしろくないので、前に言ったように『かぼちゃの種を蒔きました。……』としたり、お手合わせを盛んにやって、最後にじゃんけんをしたり、だんだんと長く伸ばして、ゲームを作ったりする。このような、じゃんけんぼんが、一つのグループです。

もう一つは、じゃんけんの中に使われる、グー、チョキ、パーをいろいろなふうに使うのです。グリコ、パイナップル、チョコレートと言って、飛んでいったり、この頃では、コマースヤルが盛んになってきたものですから、グロンサン、パブロン、チオクタン、などと製薬会社の宣伝をしているようなものもあります。

#### 〔六〕 お手合わせうた

『せっせっせーのよいよい』で始まり、いろいろなのが地方によって、あります。この種類―手を使うものは、なんととっても日本が多いです。

#### 〔七〕 なわとび

なわとびは、ゴムなわと、普通のなわと、二種類あります。ゴムなわにしても、いろいろなのがありまして、ゴムなわを伸ばして、三角形にし、足がかからないように、その間を飛ぶ、などがあります。この中には、『金鶏輝く日本の……』などという、何のために歌っているのか分からない、クラシックな歌が残っています、そのうちに「長崎の鐘」なんていう流行歌に途中で変わった

りしています。

普通のなわとびでは、「お持ち」の人がいて、一人ずつ入っていったり、固まって入っていて、一人ずつ抜けたり、『ほーら、ほら、青山の、えんどう豆の、お殿さまの、お姫さまの……』

『満州の山奥で、遙かに聞こえる豚の声、一匹ブー、二匹ブー……』（満州が、信州になったり朝鮮になったりしていますが……）これは昭和の初期にできたものだと思います。

それから、明らかに、日本のものだと思っていた、

『熊さん、熊さん、回れ右 熊さん、熊さん、両手をついて

熊さん、熊さん、片足あげて……』とうたいながら両手をついたり、片足をあげたりして、なわの中を飛んでいくあそびですが、この間、アメリカのコネチカット州の小学校で録音をしていましたら、『Terry Bear, Terry Bear, Tuche the ground, Turne around.』という、ほとんど同じようなものが、あるのです。全く同じアイデアです。ですから、もしかすると、これは、じゃんけんとは反対に、大正、あるいは昭和の初期に、誰かが、アメリカの遊戯を輸入したのかもしれない。わらべうたというのは、なかなか、国際的なものですから。なわとびは、江戸時代にはなく、少なくとも明治からのものです。

#### 〔八〕 からだあそび

からだあそびというのは、ちょっとおかしいんですが、道具が

なく、身体の部分、あるいは、全体を使ってあそぶものを、そのように言いました。一番簡単なものは指を使うものです。

『ちょっと、あんた、みかけによらない……』

手を使うもの、『ずいずい、ずっころばし……』

また、『竹の子一本ちょうだい……』と言って数珠のようにつながって、引つ張るもの、「こいの滝上り」「お船がぎつちらこ」など、身体全体を使うものがあります。

〔九〕 鬼 あ そ び

仲間の中から、特定の人を選び出し、それを鬼にする「かくれんぼ」「鬼ごっこ」も入りますが、最後に鬼を決めるものも入るのです。ですから、「通りゃんせ」も、入ります。これが、だんだんと発展して、非常にドラマティックなものになります。

『あーぶくたった、煮えたった。煮えたかどうか食べてみよ、むしゃむしゃむしゃ、まだ煮えない。……』まん中の目かくしをしている子の頭をつねったり、触れたりするものですから、その子はだんだんと、フラストレーションを生じてきて、後になつて、お化けになってでてきたりする。

『もう、子どもは寝ましよう』『ボンボン』『あ、もう十二時だ』と外から『トントントン』『どなた』『風の音』『ああ、風かじや、またねよう』『トントントン』『どなた』『あずき、まんまのお化け』』キャーと言って逃げて、鬼がそれをつかまえ、つかま

った人が鬼という。非常に長くて、ドラマのようであり、構成もよくできています。「九」になると非常に複雑になってきます。

つまり〔〇〕〔九〕になるにつれて、単純で、部分的なものから、次第に複雑で構成的なものへという順序で並べたのです。

これが日本の子どもを中心にした、分類のしかたです。あまり体系的ではありませんが、これをさらに、材料を多くしていきいし、外国のわらべうたも、もっと研究していきいたいと思います。

最後に、もう一度、言っておきたいことは、「わらべうたを決して侮ってはいけない」ということです。わらべうたは非常に正直に日本人の音楽的性格を表わしたものです。わらべうたをよく研究し、そこから音楽教育を始めることが必要です。「わらべうたから出発したら、高級な音楽が教えられないのではないかと心配している人がいますが、高級な音楽は教える必要がないのです。もし子どもを、わらべうた的段階から引き上げることができなかつたら、代りに高級音楽をやろうと思っても、それはエスキモーと同じことになってしまいます。

子どもに何か押しつけてやろう、型にはめてやろうとは決して思わずに、子どもとあそびながら、子どもの中にある音楽性を、是非、引き出して、ずっと先の日本人の音楽文化を豊かなものにしていただきたいと、思います。

(東京芸術大学)  
(幼児教育講習会講演より)

# 幼稚園の親の会の指導について



川崎 千束

テーマは親の会の指導というのですが、指導などというおこがましいのではなく、書くことによって私の所属する園の母の会をも反省してみたいという気持もあって私見を記しました。

## 何のために親の会があるのか

親の会とは、子どもを良くするために、親が幼稚園に協力する機関である。——簡明に言えば、こう定義されると思いません。協力するには相互の理解が必要であり、良くする、というその良<sup>く</sup>の価値観を同位にする必要があります。

入園考査の面接の場で、「どうい<sup>う</sup>目的で幼稚園に入れた<sup>い</sup>と思<sup>い</sup>ますか」という問いに対して母親自身の考えによるひたむきな答をほとんどきいたことがありません。入園考査の面接という特定の場のせいもあるでしょうが、育児書に記された言葉の断片の暗記。隣り近所の子がいくので。別に……目的など

というものは。〇〇小学校を希望しているので、幼稚園も良い幼稚園を。というような答えぶりです。

1、スクールバスがないこと。2、制服のないこと。3、他園にくらべ保育料が安すぎる。こと。

右の三つの理由で、良心的経営の幼稚園を拒否して、わざわざ遠方のマンモス幼稚園を選んで入園させたという事実談をききました。

右掲の三項によれば、子どもの理想とする園と、母親が良いと考える幼稚園の条件は全く相反するものであるということを知らされます。このように出発点から異なる分子。確たる家庭保育の方針を持たない分子。自主性なく同調する分子。ママゴン分子。それらを幼稚園という集合体の中で融合させ、そのエネルギーを強めていく媒介物としての教師自身の役割を再認識してみる必要があります。

子どもの入園と同時に、親の幼児教育への眼を開眼させ、その向上と親同士の親睦を計るということを、子どもの保育と併わせて車の両輪のように考えるべきであると、概念としては知りすぎているのに、私自身、親の方の問題を臆怯がって、そのうち理解できるだろうと安易に考えてしまい、園児の今日の保育について専念してしまいます。臆怯があるのは私の場合、怠惰であるのと、説得力がないからでしょう。説得力の不足は、女性として古い教育を受けてきた弊害でしょうが、在園僅か二、三年という短期間なのに、いつかは理解出来るだろうなどという怠惰さは、幼児教育者として失格であると反省させられます。

入園に際して、園の方針、及び幼児教育が人間形成にいかにか大切であるかを、どこの園でも園長が親に対して力説されると思います。これによって、とにかく親たちが、幼稚園の何たるかを理解したであろうと、考えてしまうのは早計であって、この時はほとんどの母親が、わが子もいよいよ幼稚園”という認識の高まりで、興奮と緊張とで武者ぶるいし、折角の話は、断片的走馬燈式に通りすぎていくようです。

園長が力をこめて、入園は集団の一員となることである。集団の中で共々伸びていくのであるから、友だちは人間形式の糧である”と語りはせずであるのに、入園後一ヵ月も経た頃になると、わが子の気弱さ不適応さは反省しないで、

”どうもあのお子さんとは気が合わないようで、隣席の子にい

じめられるらしく登園をいやがって”というような母親の訴えをしばしば耳にするのは、入園の興奮がやおら醒めてきた上に、親としての心構えをまぼろしのように聴いてしまった結果のように思います。

ここに親の会の必要が生じます。

わが子だけ、わが子こそ、という視野の狭さを取り払い、親もまた集団の中で、親の使命を自覚し、親同士親睦することが、ひいては、子どもの情操の発達に大いに関与する。——と認識させることが必然的に課題になってきます。しかし、いうは易きながら、内包する思考を変化させ是正していくことは容易なことではありません。私も怠惰な心に管打って、入園式と同時に、この原子核にも似た効力と危懼とを内包する親の会を幼稚園の平和向上の利器とするよう努力しましょう。

子どもと共に親も伸びていくには

親の会の向上のために、どこの園でも指導的な講師を招いて講演会が催されると思います。講師及び講演の内容は個々の園の事情によって選定されるのもちろんですが、私どもでは、園長が心理学者であるという恵まれた条件下にあるので、講話の内容が幼児の発達心理について系統だてて進められます。ために、二年間の在園で母親はほぼ、短大で学ぶ程度に近い幼児心理の講義を聴講するような形になります。この講演の内容を

系統立てるといふ型も示唆になると思い記しました。

また、堅い内容の講演を軸に、教養番組的な講話を副にといふ具合に、年間の講演に計画性を持ち、地域の親たちの何を一番育てるべきかをよく検討して、硬軟取り交ぜるといふ配慮も地域によっては必要でしょう。しかし講演だけで、事足りりという訳にはいかず、会という集合体の向上には個の指導から始める必要にせまられます。折にふれ、ことに当たり、棒をつかんで、園長の幼児教育の理念を現場にまでおろしてきて、それぞれの子どもの具体的問題に置きかえて、わかりやすく親へのコミュニケーションを十分にすることが、現場の教師の義務であるとさえ極言できます。

公式な懇談会、面談の他に、迎えにきた母親とブランコの傍で、あるいは箒を手にしたままでも、または昨日の忘れものを渡しながらでも、次のような会話をすることも、母親の心に、まっとうな保育のともしびをともしたいからで、そうしてそれが親の会の方向を正常づける直路だと思ふからです。

「きょうは○○ちゃんたちと、ままごとで、きれいなお料理をつくってました。こんなのをお母さんがお誕生日につくってくださったのといいながら。遊ぶ友だちによって、その日その日ままごとのお料理まで変化します。」

「○○君は、きょう砂場で裸足になりました。五、六人で一致して大仕掛けの地下鉄工事をしていました。二時間ばかり

没我の境。そんな没我が、うらやましくなりました。美しいと感嘆したい横顔をみながら、子どもの世界の本ものがここににあると思いました。

「きょうは当番でしたね。お母さまが持たせてくださった小松菜を、十姉妹がよろこんでたべるといって、得意になって誰彼なく吹聴していました。」

「ざりがにが後にはうのをじっとみていましたが、そのうち、自分もそのはい方を真似して、しまいにはレコードをかけて踊ってましたよ。○○君にこんな面もあったことを、私も、きょう発見しました。等々。」

子どもの園は小人数なので、右のようなコミュニケーションができるのですが、多数のところでは、連絡帳などを活用して、折にふれ書きこまれるのも一方法かと考えます。

因に、私は幼稚園のマンモス化には反対です。理想としての園児数は二百名以内。スクールバスは使用しないことに賛成です。幼稚園の親としては、(保育所は別)送り迎えは当然の仕事のように心得ます。送り迎えすることによって、道すがらとりかわすふとした会話の中で、思わぬ子どもの成長を見出したり、無言で歩いていても、降園直後のこの子は、朝とは違う充実感があると感じたり、こんな感覚は母親としての幸福感だと思えます。つまり生きる喜びだといえます。私など遠い思い出なのに、郷愁のようにこの頃の幸福感が、今だに胸にただよ



います。スクールバスは、母親の生甲斐の一つを奪ってしまうまがもののようにさえ思えてきます。

遠足、園外保育、運動会、誕生会などの行事や身体検査週間、体力測定のようなもので、親に連絡する場合、単に事項、日時の通知だけに止まらずその都度、その目的と目的選定の理由とを、しっかりと親が納得するように、通知する必要があります。

若い母親の中には、遠足ときいただけでわくわくしてしまい、服装や弁当などにかかずらわってしまつて、肝心の目的は模糊とってしまうのがあります。何にでも浮々とするその若さは必要ながら、子の親として、幼稚園児の母としての心構えを培い、視野を広げたり、物の考え方、捉え方、判断力というものを、子ども同様、現実即して育てていくことが肝要です。

付け加えたものに読書があります。幼稚園の親の年齢層では、欲しい読みたいと願う本が、そう容易に購入できない実状ではないでしょうか。図書購入費が家計簿に、どれほどのパーセンテージを示していることか。図書館を利用するほどの余裕もないという母親たちのために、幼稚園の一隅に母親の読書コーナーを設けたいものです。揃える本は、もちろん地域差、購入費の多少により左右されると思いますが、コーナーという気易い雰囲気にしたものです。このコーナーの本は消耗品と思ひなして、面倒な貸出し帳簿など備え付けないようにします。

とかく制度とか規約とかいうものが先行すると、かえつて初志の目的から曲つてしまひ永続しないようです。続けていくうちに、おのずと運営や選本の道すじが立っていくことでしよう。要はたとえ消耗品化してでも、いつかは親たちの胸が充実感にあふれ、その向上に役立つなら目的は達せられるのです。時には教師を交えて、きばらない読後感を話し合うのも、育てていく過程では試みたいものです。

学窓を出て三十数年も経た私どもの同窓会は終始、喋る楽しさにつきますのですが、気ままなおしゃべりの中で、数々の教えられるものを私は得ます。それぞれの人生を歩んで、三十有年。それぞれ何ものかを握つて成長し、その各人各様の人格から出る言葉に胸打たれます。親たちの読後感なども、気楽にその人それなりのものが話し合えたら、各人の成長の栄養素となりましょう。

ある園では、一学期に一回、園長教師親たちの所感見解をまとめて園だよりを発行し、(編集発行とも母の会の有志が当たる)それによつて園の方針が浸透し、母親同士の理解が高まり、よい結果を得ているとのことでした。これらも参考になりましょう。しかしどの園でも実行できるというものでなく、地域によつては負担になるとも考えられます。負担になることは「育てる」とはおよそ縁遠いものになりましょう。

これらの費用を得るために、月並ながら、バザーなど開催す

ることどもが浮かび上がります。

### 親の会の親睦を計るには

合唱隊の編成で親睦の実をあげておられる園もあると思いますが、前記の園日より同様の園でも実施できるとはいえませんが、バザーのようなものなら一般的でしょう。読書コーナーの本代の捻出にバザーをと記しましたが、金銭的なことよりも、親たちの親睦を第一義の目的にしたいものです。運動会、遠足と親たちが一しょになる機会はたびたびあっても、クラス単位にかたまる傾向があり、一園一丸となる親睦はバザーが第一のようです。私ははじめ、バザーには反対意見を持っていました。

合法的なものでなく、バザーによってまで資金の援助を受けるのを潔しとしなかったのと、物質の援助をうけることによつて、いつとはなしに幼稚園の教育方針がねじのゆるんだ羅針盤のようになることを怖れたからです。

子どもの園の創立十周年記念事業の一つとしてバザーを開催した結果、私のところは杞憂であることを知りました。爾後引き続き今秋で六回目を催そうとしていますが、毎年純益の多くを望まず、母親同士の親睦に重点をおいて開催します。親睦になるのは、バザーの出品物の在り方で、新品同様の不要品交換の友愛セールの出品物と、母親たちの手になる手芸品とが主要

出品物になります。

秋のバザーに六月頃から準備にかかり、手芸品をつくるために寄り合う度数が多くなり、その頻度に正比例して、ぐんと親睦度が上昇します。たびたびの集合で、井戸端会議的な話の花が、製作の動力となつていゝとは想像されませんが、井戸端会議は一種の息抜きで、話すだけ話せばゴムが弾力でもどるようになり、本然の姿に立ち戻ると思っています。この種のおしゃべり人間が生きていく上の潤滑油になるのだと思います。現今のように、核家族、アパート生活では孤の時間が多いであろうと思います。人間は真の意味での孤立は不可能だと信じます。そのことは社会性と人間性とは同義語だといわれているのに照らしても自明のことです。

しかし、くれぐれも注意しなければならぬことは、幼稚園側も親側も守るべき節度は、お互いに厳然と守るということです。ことに幼稚園側はバザー旋風に巻き込まれないよう、幼稚園はどこまでも、幼児のものという根本精神を見失わぬよう、確たる信念を必要とします。この節度が崩れるようなら、バザーは開催しないことです。バザーにも幼稚園側の指導と深い配慮がやはり必要になってきます。

### 幼稚園と家庭の役割り

大体に幼稚園は、ことに私立幼稚園はサービスが過剰のよう

です。何故でしょう。その経営費のほとんどを、園児の保育料に依存するからでしょうか。物質的な面で親たちに依存するという精神を、たとえ私立幼稚園であろうとも、さらにと捨てたかと思ひます。保育料、入園料などは、地域社会に応じ、園の事情に即して、矜持をもつて徴収してよいと思ひます。

その他の経営に必要な経費は（ここに精しく書けません）合法的に国家が支出するよう予算獲得に団体の総力をあげて、たたかうべき秋がきているのではないのでしょうか。

スクールバスなど過剰サービスの副産物だと思ひます。

幼児教育は、家庭と幼稚園とが相互に密接に関連し、その統合のもとに行なわれると思うのですが、おのずとその役割はありと考へます。幼稚園教育が家庭教育にとってかわるような、過剰サービスは、幼児の幸せにはならないことをわきまえたかと思ひます。

元来、幼児は物質、精神両面ともそのよりどころは家庭にあります。情操の一番発達する幼児期に家庭教育の果たす役割は大きいと思ひます。たとえば夫婦の信頼度の高い暖かい母子関係の中で育てられたら、しらずしらずその子の中に、豊かな情愛、信頼というものが育っていくことでしょう。それが家庭における情操教育や躰の源泉だと思ひます。

その基盤の上に幼稚園教育があつてよいと考へられるのに、現況では、しつつけ的な面まで幼稚園が担い手になつています。

こういう源泉的なことは、集団的平均的にやることでなく、家庭教育の中で、進められてこそ、徐々に身につけて人格形成の根幹となるでしょう。幼児教育のシテ役は家庭にあることを、幼稚園側も再認識すべきで、そしてその認識を家庭側も認識するように導くのが幼稚園側の役割だと考へます。

家庭教育を考へる時、子どもの正常な発達のために、父親の教化もきわめて大切です。父親にも幼児教育を理解し、真剣に考へる機会をつくりたいと思ひます。「親の会の指導」という標題に、ここに力点をおいたら、共鳴もあろうかと考へたのですが、父の会の大切さを痛感しながら、良い方策が見当たらず、何もしてないので書く資格がありません。

最近の研修会でも父親の女性化が問題にされ、また松田道雄先生もその著書の中で、

「父親の株ほど下落のいちじるしいものはない……云々」と書かれてあります。果たしてそれは形の上だけか、心底そうなのか、ふれ合う機会が少ないので何ともいいがたいのですが、子どもの問題で、幾度母親と話し合つても私どもの真意を汲みとつてもらえない場合、父親に話せば一べんに疎通します。さすがに視野が広く、社会化の観点に立つて物事を理解します。この父親たちが、幼児教育の重大な家庭教育というものに對し、今よりも、もっと関心を深めるなら日本の子どもの幸せは倍加することでしょう。（東京家政大学付属みどりヶ丘幼稚園）

# 幼児の交友指導の実践

—母親と子どものグループ活動をとおして—

神 村 杏 子

幼児は、すべてのことをあそびを通して吸収するといつても過言ではない。それゆえ、幼児教育にたずさわるものは、このあそびの重要性について真剣にとり組み、研究することを課題としていかななくてはならない。殊に最近のように、兄弟数が少なく一人っ子の多い家族構成の中では、幼児が没頭してあそべる環境はますます阻害されている。それに加え、最近の母親たちの中にはゆがんだ教育熱から、幼児を一時も早く高い文化水準に引きあげようとして、口やかましく干渉する者が多いので、子どもが知的に偏りすぎて、行動が鈍く、体力が弱くなつていく憂うべき現象が見られる。そして子どもが小学校へ入学すると、母親たちは他の子どもの学業成績を比較することに気がとられ、一年生で、二年のドリルをやらせるなど、成績偏重主義に陥り、子どもたちは塾通いを強いられている。その結果、子どもたちはあそびまがもてなくなっている。

このような現状を憂え、この問題に何とかとり組んで、子どもをあそびの世界にもどすため、そして母親の教育に対する考えを、他の子どもと共に自分の子どもを育てていく姿勢に変革していくため、園外の家交流の指導を始めた。

## 実践の記録

### 一、四月新学期から夏休みまで

四月、入園進級間もないころに、あまり顔見知りでない母親たちの顔合わせのため、クラスの人形づくりや修理などをしてもらう。残り布や古毛糸などをもって、子どもが園に行っている間に、母親たちはどこかの家に集まり、人形づくりをしながら互いに子どもの話をしあい、交流のよいきっかけをつくっていく。

四月の終りから始まる家庭訪問で交友関係の調査をし、各家庭へ、子どもの性格、社会性、地域などを考慮して適当と思われる友だちを何人か紹介する。

五月の母の会では、幼児のあそびがその発達にどれほど重要なものであるかを話し、交流の具体的指導をしながら、一方、保育中に見られるあそびの観察から、交われる友だちを家庭に連絡する。五月の遠足も母子で参加し、おべんとうも自由あそびも交流のためのよい機会にするよう、特に呼びかける。

五月の半ば頃から、遠い地域の子どもは一たん家に帰ると友だちのうちへあそびに行けないので、家庭同士相談しあって、教師にも連絡があった場合には、園からの帰り直接その友だちのうちへあそびにいけるようにさせる。給食のない日は特におべんとうをもって友だちのところへ行ったり、あずかる家でお昼ご飯を用意する場合もある。日頃母親だけを相手にうちで食事をするよりも、ずっと食欲が出るようで、どちらの母親からもよろこばれている。消極的で社会性のおくれている子どものうちへは、まず友だちに来てもらうことから始める。そして友だちのところへ行く時は最初母親といっしょに行く。そのうちに友だちとあそぶおもしろさがわかり、次第に自信がついて、気の合った近所の友だちといっしょに、大分遠いうちへもあそびにいけるようになる。そして園でも友だちが増えて、積極的にあそびに参加できるようになる。

こうするうち、母親も次第に親しくなり、町の子どもにはできない経験させようと、地域によっては母つみや山登り、わらびとり、貝拾い等に数人の子どもを招いて世話をする家庭も出るようになり、やがて夏休みを迎える。

その間、具体的な交流の指導をプリントにして流したり、母の会のたびに気づいたことを話し合ってきた。例えば、  
1 おやつや食事等虚栄をはらないように、長くつきあうために特に注意。

2 子どもなりのエチケットを身につけさせる。

△自分の友だちを家の人に紹介する。

△さわっていけないもの、入っていけない部屋等約束し守らせる。

△挨拶をする。

△片付けはみんなでする。

3 大切な問題は話しあえるように信頼関係をもつ。

4 帰りはどちらかが迎えるかまたは送りどける。

5 帰りの時刻は五時、冬は四時半頃がよい等である。

## 二、夏休みの地域活動

長い夏休みを任意で交流するだけではなく、通園の各地域の単位で一回または二回、親子で集まり親睦をはかる。田園地区からバスで通園する地域、(二)、住宅地、(四)、市街、商店街、(三)

の地域別に分かれ、地域の委員を中心に七月の夏休みを迎えるまでに活動計画を相談し、これには必要に応じ教師も加わる。

計画表を一応教師が目を通し、時間や距離、内容を検討し注意を加え実施してもらうことにする。

### A 地域の例

日時、八月三日 九時～一四時三〇分。

場所、錦川、桜土手。

内容、九時、集合。

九時二〇分、おにごっこ。

一〇時、くじ引き、おやつ。

一〇時三〇分、自由あそび。

一一時三〇分、昼食。

一二時、休憩、童話を読んでもらう。

一三時三〇分、親子のゲーム。

一四時三〇分、おやつ、解散。

分担、あそびの係、H男、T生、S子の母。買い出し、T

雄、T子の母、炊き出し、残りの母。

経費、一人当たり五〇円、(米別)

感想、全員参加できてよかった。戸外のごぎの上でしたゲームが楽しく、親しさが急に増した。

全部のお母さんが仕事を分担し、足りないものを補い合い、よく協力できたことはうれしかった。

### B 地域の例

日時、七月二十九日 九時～二時。

場所、橋の下、(徒歩で五分か一〇分)

内容、九時、集合。石集め、めだかすくい。

一〇時、おやつ。

一〇時三〇分、宝さがし。

一一時三〇分、おべんとう。

一二時、ごぎでお昼寝。

一三時、水あそび。

一四時、解散。

感想、通園の時挨拶をする程度の人とも、親しく交わられてよかった。これからも機会を見て集まりたいと思う。

### C 地域の例 第一回

日時、七月二十六日 一〇時～一六時。

場所、S家。

内容、一〇時、集合。戸外の芝生で自由遊び

一一時三〇分、昼食、チキンライス、野菜サラダ。

一二時、休憩。

一三時三〇分、フィンガーペイント。終わったものからゴムボールで水あそび。つづいて入浴。

一五時すぎおやつ、みつまめ。

一六時、解散。

感想、小さいクラスの人とあそぶことができて楽しかった。

## 第二回。

山へお弁当持参で蟬とりの予定が雨降りでK家に行き楽しくあそぶ。

日時、八月二三日 一〇時～一五時。

内容、午前中時間を利用してボール投げ、鉄棒などを親子でする。お部屋でお弁当。午後色紙の切抜き。レコードの鑑賞。五月の遠足のハミリ映画を見る。三時におやつを食べて解散。

感想、親も童心にかえって楽しかった。

## 三、夏休み年長グループ活動

五月にクラスでグループ編成をする。編成については、性格的に偏らないように、また遠距離、住宅地、商店街のどの地域の子どもも平均に入るような五、六人のグループとした。七月のはじめにグループ同士の母親が集まり、必要によつては教師も参加して、夏休みのグループ活動の計画を立てる。この活動は夏休みの間、できればどの家庭でも一度は引き受けてもらいうよう呼びかけ、むずかしいところは二家庭が組んで実施するよう指導している。

次の活動例を地域活動に比較すると、プログラムの時間割り等はあまりかわらないが、内容的に年長としての深まりが見ら

れる。

## 年長グループ活動の例

### Aグループ活動の例（五名）

#### 第一回

日時、七月二二日 九時～一五時三〇分。

内容、九時、集合。自由あそび。

九時三〇分頃からダンボール箱貼り。各自持ち寄った包装紙、千代紙、はさみなどをつかって貼る。

一〇時三〇分、片付けおやつ—お菓子とジュース。

一一時過ぎ、ジュース工場見学、たくさんのジュースのびんに吃驚。

一二時、昼食。カレーライス、全員食欲旺盛。

一二時三〇分、お昼寝、童話を読む。

一四時、近くの校庭で自由あそび。

一五時、M家で入浴、朝貼った箱をお土産に解散。

#### 第二回

日時、八月二日 九時～一五時。

場所、K家。

内容、九時、集合。自由あそび。

九時三〇分、ビスケット作り、粉ふるいからバターの泡立て、みんなじっと見つめ、教えられた通りにする。わが子だけではとてもこんなことはできない。め

ん棒で伸ばしてやると、好きな形に抜いたり、粘土のようにこねまわし、舟やお花をつくる。自分の作ったものを何度も確認しあって所有を明らかにする。オーブンに入れ、鉄棒やなわとびなどしながら焼けるのを待つ。焼けたてをおやつにして食べる。午前中自由あそび。

一二時過ぎ昼食、オムライス。

一三時、おひる寝、本を読む。

一四時、お風呂で水あそび。

一五時、ビスケットをおみやげに解散。

### 第三回

日時、八月九日 九時～一五時三〇分。

場所、O家宅。

内容、九時、全員集合。買物ごっこの準備、買物かご、お金、お菓子、お花づくり。特にセメントを型にはめこんでしばらくおいて抜き出すお花の鉢づくりは、全員で参加。

一二時、昼食、チキンライスとサラダ。食欲旺盛。

一二時四〇分、昼寝、本をよむ。

一三時三〇分、買物ごっこ。せまい庭いっぱいにごぎを敷いて、おもしろい会話がつつく。お金を再発行しては、あそびは発展する一方、とどまるところがない。

### 第四回

日時、八月二三日 九時～一五時三〇分。

場所、F宅。

内容、九時集合、ちえの輪つなぎ。

一〇時半、近くの校庭で大あばれ。

一二時、昼食、おはぎ、ハムエッグ、果物。

午後、電話づくりをして、思い思いの話のやりとりをふき出すことしばしば。

一五時、おやつ、すいか。

一五時三〇分、解散。

### 第五回

日時、八月二六日 九時～一五時。

場所、お城山。

内容、九時、A家集合、出発して山の下公園に行く。虫とり。一時三〇分、ロープウェイでお城山に登る。(ロープウェイで五分、歩いて登って三〇分位の山) 一二時、昼食、サンドイッチ。外で食べるのをよろこぶ。

一二時三〇分、自由あそび。葉っぱの切符でバスごっこ、すべり台はターザンごっこ。  
一五時、下山。解散。



## 感想

- 1 友だちの中であそぶ子どもの姿がわかって、よかった。
- 2 一週一回にしたのは、ドラドラしやすい夏休みの生活のポイントになってよかった。
- 3 昼食を、あずかった家で用意したのが大変であったから、お弁当にした方がよい。
- 4 三時解散にしばらくおそい時間に帰宅させてもよかった。

### Bグループの例(七名)

第一回、楠水泳場(樹齢五〇年位の楠の大木密集)最初の集まりなので家族ぐるみ参加、泳いだり、砂絵を描いたり、西瓜割りなどし、目的通り子どもも親も親しくなることができた。

### 第二回山の下の公園。

虫とりやゲーム、外でおべんとうを食べるのをよろこんだ。

### 第三回 山登り。

海や川もよいが、山も涼しく、蟬の抜けがらを見つけたり、珍しい蟬を見つけたたり、大きな蟻を見つけたたり、子どもには珍しい物でいっぱいであった。

### 第四回紅葉谷公園(徒歩で一五分位の所)

午前中家の中で自由あそび、十一時頃おべんとうを持って公園にいき、ボール投げやなわとびをし、木かげで涼しくすこ

し、帰宅してみんなでお風呂に入って解散。

お母さんの話し合い。

- 1 子どもたちがグループの集まりをとても楽しみに待った。
- 2 日数が、反省の日を含めて五回は、四〇日の夏休みにちょうどよかった。
- 3 一回にお母さんが二人ずつ責任をもったことはよかった。
- 4 どこに行く時も水筒をもって行ったのはよかった。
- 5 お弁当を持って行ったのはよかった。
- 6 その日係りのお母さんを、先生と呼ばせたら注意も徹底してよかった。

### Cグループの例(五名)

#### 第一回

日時、八月一日 一八時〜二一時。

内容、一八時、集合。お昼後は各自宅ですまし、錦川、川原

に集まる。鵜飼の見学をし、鵜のお話をきく。

一八時四〇分、近くの城山にロープウェイで登頂。

一九時、お弁当の夕食、食後、川に流す紙の舟を折る。

二〇時、ロープウェイで下山、すっかり日が暮れ、美しい岩国の夜景を楽しむ。

二〇時一五分、鵜飼舟を遠く見ながら川原で花火。水に映って一層美しい。包装紙で作った舟を川に流す。

二一時、解散。親にとっても、子どもにとっても涼し

く楽しい夏の夜であった。秋にはまたお弁当をもって山登りをすることを約束して錦帯橋の下で分かれる。

以上母親の報告より。

その他

デパートの買物。おにぎりづくりなど、日頃一家庭で味わえない経験をすることができ。

夏休みが終わって、二学期のはじめに委員会を開き、夏休みの過ごし方を反省した。また実施責任者に活動の反省、感想、報告を書いて園に出してもらい、全部の母親からアンケートをとって、反省のよい資料にし、来年に備えることにしている。

夏休みのこの活動を体験することによって二学期に登園してきた子どもに一だんと成長のあとが見られるようになった。一般に問題にされているような夏休み明けのだれなどはなく、例えば、遊びに積極的に入れるようになったり、意思表示がはっきりできるようになってくる。また片付けを自分の責任として見違える程積極的にとりくむようになってくる、などである。二学期以後も交流は年齢なりにつづけられ家庭同士との親密度は、次第に高くなって来ている。

#### 四、交流によって得られた効果

1、消極的な子どもが積極的になった。また虚弱な子どもが健康になり、身心のバランスがとれて来た。

2、一学期間のこれらの交流によって、親同士の親密感が深められた。例えば互いに子どもを預り合い、上の子どもの学校参観にいったり、また施設への奉仕活動ができるようになった。

3、小学校でも積極的に友だちをつくっていく姿勢が見られる。

4、小学校では参観日に子どもの授業のようすを参観しているだけである。他の母親と話し合う機会も、場も与えられないのでとても淋しい思いがするが、園で交わっていた母親同士が、同じ問題について話し合ったり、はげまし合うことができる。

5、子どもの一方的な報告をきいても、冷静に受けとり、相手の子どものことを考えることができるようになった。

#### 五、今後に残る問題

1、年寄りがいる家庭の交流、せまい家、商家、共稼ぎの家庭の受け入れをどのようにするか。

2、消極的な母親の参加について。

年々積み重ねていくことによって、これらの問題の解決を見出して、よりよい交流により、ゆがめられた社会から子どもを守り導いていきたい。

卒園後も小学校、中学校と進んで行っても、これまで育てられた連帯感をもちつづけ、本来の意味での教育がなされることを願うものである。

(岩国幼稚園)

# 集団の中で個性をどのように生かすか (三)



小 松 福 三

前回まで(七月、八月号)に、次の三項を設けて「集団の中で個性をどのように生かすか」という課題にせまってみた。つまり、

- (1) 『いい子主義』からの脱皮
- (2) 封建思想に支えられる『集団観』からの脱皮
- (3) わがままな自己主張から人間要求の組織と個性の発見を(常識からの脱皮)

この三項では、わたしたち教師の中に根強く潜在する『反集団的』『反個性的』考え方を問題にし、むしろ一見『反集団的』指導にみえる『わがままな自己主張の許容とその組織化』について具体的事例を示してわたしの論を展開してみた。

すでにわたしが最もいいことは、先の三項でおわっているともいえるのだが、編集部でスペースをさいてくれるというの

で、蛇足となろうが、現場でおちいりやすい幾つかの問題について書いてみたいと思う。

◇

ある保育雑誌の座談会に参加した時のことである。たしか『保育参観』のことについて話し合った記憶が残っている。出席者には、精神科医であり作家でもあるへなだいなだ氏もいた。

座談会が進むなかで、わたしたちは『はみ出す子ども』を問題にした。現場の教師にとっては、いわゆる『はみ出しっ子』はやっかいな存在である。また反対に、『ひっこみっ子』というか、いわゆる集団の中にはいってこない子どももやっかいである。したがって座談会でのやりとりは活発になっていくはずである。そして、そこで語り合われること、導き出される結論は、『いかにしてそのような子どもを是正していくか』という軸にしばられるのがふつうである。

ところが、その座談会ではそうでなかった。なだ氏は、正確ではないが「はみ出しっこや一つの枠の中にとじこもって出てこない子を無理に一般的な子どもにしなければならぬのだろうか。一つの枠の中から出てこない子どもが、将来、たとえば大数学者になるかも知れない。そのような観点に立った指導を考えるわけにはいかないだろうか——」といった意味の発言をされた。この、なだ氏の考え方に対して、わたしは次のような反論をしたことを思い出す。「たしかにおっしゃるとおりの視点、観点は必要に思う。しかし、公教育の場においてはそこまでは思いきれない。なぜならば、わたしたち教師は、子どもを全面的にとらえ、全人的に育てなければならぬ立場があるからです。」と。

わたしは今、以上のような座談会の一つの断面を思い出しながら、なだ氏の発言を別な観点でとらえなおす余裕を持つとうとしている。

わたしたち現場教師は、その座談会でわたしが発言したように子どもを全人的に育てる「責務がある。しかし、そのことを必要以上に考慮するあまり、平均化された、いつてみれば規格品の子どもづくりをしているきらいがあるのではないだろうか。はみ出す部分をけずり、ひっこんでいる部分を無理をしてもひっぱり出そうとする。そして凸凹なしの子に近づけようとするのである。もつといえ、出っぱりやひっこみイクォールその子の欠点としてとらえるきらいがある。つまり、あまりにも常識的な評価

をする習性があるのである。もしかりに、出っぱりやひっこみを、その子の他にない長所だと思うことができ、その出っぱりやひっこみを正しく見定め、よりたしかに伸ばすことができたら、きっと、すばらしい個性を持った人間に育てることができるとはならないだろうか。なだ氏はこのことを言われたのだと解釈することもできる。

だが、わたしたちはしがない現場教師である。その子どもの運動の奥にひそんでいる本質を見抜く力を持ち合わせない。その子に将来、どんなにかすばらしく発展していく素質のあることを見抜けないし、どんな素質かの選別もできない。そうなるといきおい指導にあたっては消極的にならざるをえない。無難な平均化の道をとるといわけである。そこまでだったら許容の範囲だと思うが、りょうかん料簡のせまいわたしたち教師どもは、これでもかこれでもかと平均化をおしすすめる。「全人的成長」という美名のかくれみのを着て。

その結果、没我的、没個性的子どもを生産してしまうのではないだろうか。したがってわたしがここでいいたいことは、たとえその子の個性的素質を正確に見抜く力がないとしても、だからといって、平均化、規格化への道を歩まないようにしようではないか——ということである。子どもには、教師が見抜けない潜在的発展の可能性があるはずであるから、もつともつと余裕を持つて待つことを考えてみる必要があるようである。

◇

以上のことと多少からむが、あと一つ考えてみたいことがある。それは、「特殊」と「個性」との判別がしにくいことからくるあやまった指導におちいるという問題である。以下にいくつかの事例を示し、「個性」の伸ばし方について考えてみたいと思う。

#### 〈事例Ⅰ〉

勇ちゃんは乗り物が好きである。自動車の車種名はオーナードライバーであるわたしよりもはるかに知っているし、一つ一つについて詳しい。そんな子どもだから、自動車の絵(むしろ図といった方が正確)を描くこともうまい。さらには、道路標識や交通標識などについてもよく知っている。自動車免許をとるための法規の試験問題でも、おそらく標識の部分だけでは合格点をとることができであろう。

そんな子どもであるから、家に持っているおもちゃも、日常遊ぶ「あそび」も、ほとんどが乗り物に関するものである。

#### 〈事例Ⅱ〉

まりちゃんはいつもだまっている。ほとんど友だちと快活に遊ぶことがない。友だちが園庭で楽しそうに遊んでいる時でも、彼女は部屋に残って絵本を見るか、園庭のすみっこにいるかである。といっても、別段つまらなさそうな顔はしていない。

このまりちゃんは「昆虫のことならなんでも知っている」と友だちに評されているくらいに昆虫博士である。虫とりの園外保育

などではこのまりちゃんが図鑑の役割りをはたすほどである。ところがこのまりちゃんは、他のことについて知識が豊富だということではないし、さえた頭の持ち主でもない。

#### 〈事例Ⅲ〉

民ちゃんは行動的な子どもであり、じっくり考えたりすることはにがてである。グループで仕事をしたりなにかを製作したりするときの手さばきは実にあざやかである。しかし、アイデアにとぼしく、新しいものを創り出す発想にとぼしい。そんな子どもだから、運動神経はずばぬけて高いということは想像できよう。事実、ボール運動や巧技台をつかった活動などすばらしい能力を発揮する。

ⅠおよびⅡの事例を、その子なりの「個性」と考えていいのだろうか。つまり、事例Ⅰの勇ちゃんの乗り物好きということも「個性」として位置づけたり、事例Ⅱのまりちゃんの昆虫博士を「個性」としてとらえていいのだろうか。わたしはそれをいわゆる「個性」としてとらえたくはない。というよりむしろ「個性」とみるのはあやまりであるとすら思う。勇ちゃんの乗り物好きも、まりちゃんの昆虫博士も、どちらかというとき異常な状態としてとらえたい。つまり「個性」ではなく、「特殊」で「異常」な状態だととらえたいのである。

したがってわたしは、異常なまでに興味や関心を示している勇ちゃんの乗り物好きが、いを、適当な機会をみてセーブし、他のも

のへも関心を示すような子どもにしていきたいと考える。さらに、このような指導をすることが、個性をつぶす指導とは思われない。

まりちゃんについても同じことがいえる。彼女の昆虫についての知識の量は、五歳児の子どもとはどうしても思えない特殊さがある。「彼女の母親は昆虫好きという個性があるのでこの面をぐんぐん伸ばしてあげてほしい」と教師に訴えてくる。そして買ってもらえる本のほとんどは昆虫図鑑とか虫に関する本である。彼女がますます昆虫についての知識を高めていくのはこのような背景のあることを見逃してはならない。したがってわたしは、まりちゃんの昆虫博士を才能とも思わないし、母親が願うように「将来は昆虫博士」になる素質を持っているとも思わない。現時点での彼女の昆虫に対する関心と知識は、作られた異常な状態または特殊な状態とみたいのである。むしろわたしは、

「友だちと快活に遊びたがらない」たえず傍観的立場に立つ

「静かなムードを好む」といった側面をまりちゃんの個性とみたのである。したがってまりちゃんに対する指導は、静かなムードを好むことを基底におきながらも、あと少し積極的側面が出せるような子どもにしていくことをねらうべきだと考える。

事例Ⅲの民ちゃんについては、以上二つの例よりはるかにとらえやすいような気がする。つまり、民ちゃんの個性は、行動的に「仕事上手」ということであろうかと思う。これは、先の乗り物に

ついての知識や昆虫に関する知識を持っているという異常な突起とはちがって、はっきりと「個性」というのではないだろうか。

したがって民ちゃんに対する指導は、現在の時点においてみられない創造的発想を、ないからといって何とか伸ばそうとするのではなく、彼の活動性、仕事上手を活かし、たとえば、運動的あそびの時とか、何かを作る活動の時にリーダーの立場に立たせ、学級の中に位置づけていくようにすることが「個性を生かす」指導になるのだと思う。

わたしたちが現場でおちいりやすい「特殊」と「個性」の混同について記してみた。わかりきったことであるが、時としてわたしたちはこの両者を混同するのである。くどいようであるが、念のために広辞苑によって「個性」の定義をここで紹介することは無駄ではないであろう。

※個人に具わり、その個人を他の個人と異ならせる性格(傍点筆者)

※個物または個体に特有な特徴あるいは性格



「個性」を考えていくうえで忘れてならない問題として「男女」の問題がある。俗にいう「男らしさ」「女らしさ」ということを問題にしがちだという問題である。

わたしたち現場の教師が家庭訪問やクラスの懇談会などで母親と話す場合、必ずといっていいほど耳にすることは、「どうもう

ちの子は男らしいところがなくて、イライラするんですよ」「活発なことはいいですけど、女でしょう、少しは女らしいところがあるといいいですけど……」といった具合である。

教師の中にもこの意識がある。積極的に活発で、ドライにどんな仕事をしていく女の子がいるとする。その子にはまったくといっていいほど、いわゆるおしとやかさが無い。運動神経も抜群で、鉄棒よし、走つてよし、ボール運動やマット運動もクラスのトップ。話し合いなどでは論理的で筋が通った発言をする。したがって時として担任をやりこめることもある。こんな女の子がいるものである。すばらしい子どもだと思ふ。

ところが、このような子どもは必ずしも担任には歓迎されないようである。いわく、「可愛げがないわ、あの子」「能力の高いのはいいけど女らしくないのが玉にきずね」「ゆずることをしないのよ。大きくなったら不幸になるわよ、きつと。」といった具合である。

わたしは不思議でならない。論理的で活動的でクラスをリードしていく高い能力を持つ子どもに、「可愛げがない」「女らしくない」とケチをつけなければならぬかと。しかも、そのケチをつけているのが同性である女教師であるということに……。

母親にも女教師にも、すでに「女」とはかくあるもの、かくあるべきもの、——といった固定的な観念があるようである。いってみれば前近代的な女性像というのだろう。そして、この前近代

的な女性像を「女の個性」としているのである。さらに、その女の個性という尺度に合わない子どもに対して「女らしくない」と評価し、何とかして女らしくしようとするのである。

「男らしい」とか「女らしい」とかというコトバがあるということは、「男の個性」「女の個性」というのが存在しているということだと思ふ。わたしはこの存在をゆるしてはならないと思ふ。かりに十歩ゆずったとしても、少なくとも幼児期においては存在させてはならないと思ふのである。

先の事例のように論理的で行動力があり、知的で進歩的な子どもが、たとえ女の子であっても、その子の個性であり能力である。すばらしい個性であり、能力ではないか。それなのに「女」ということで歓迎されない理由はどこにもないはずである。ところが現実には、「女である」が故に問題児視されるのである。そして、進歩性、積極性が、封建的な伝統的女性像という、あつてはならない権力によつてもぎとられようとするのである。このようなことがわたしたちの現場では無意識のうちにおこなわれているのである。

「個性を育てる」という観点からも問題であるが、もっと広い立場からいっても問題としなければならぬ。

こんなあやまちをしてはならない。わたしたちがおちいりやすい問題ではなからうか。

# 心理性と社会性



## 波多野完治

坂元先生から講演を頼られました時、アメリカへ調査のため行く予定がありました。もし間に合ったら講演をするというところで最終日にしてもらいました。題も、坂元先生と私どちらがやってもいいような題にしようと二人で相談しまして、「心理性と社会性」としたわけでございます。

私は心理学で社会学に非常に近い仕事をしております。坂元先生は社会学の出身ですが心理学的に仕事をずっとやってこられたので、二人の考えは大へんちかいです。

わたしの考えていることを皆さんにお話しすると共に、坂元先生にも聞いていただき、あとで坂元先生の感想をお聞きできたら、さいわいと思えます。

この研究会は倉橋先生にいわれておつきあいをしはじめてから二十年になりますが、その後、及川ふみ先生、菊池先生

にも大へん大事にさせていただき、わたしとしても楽しく教えられることが多かったのです。

わたしは幼児教育の方が必ずしも専門というわけではないのですが、精神発達の理論というものを中心に話せばいいということだったので、そういうつもりで素人の幼児教育論をばなして、二十年やってきました。

さて、二十日程の外遊中に幼稚園を二つばかり拝見しましたが、今までと変わったことを教えられるということはありませんでした。前々回アメリカへ行きました時と同じ所へいったのですが、児童画の先生で子どもの絵のことを心理学から研究してアメリカでは第一人者のハリスさんがこの秋から、お茶の水女子大学へきて下さるのですが、来年の二月には帰られてしまいます。その先生にお目にかかったのです



が、この前の時はペンシルベニア州立大学の幼稚園を見せてもらい、お話をきかせてもらい大へん参考になったんですが、今度は話しただけで帰ってきました。

それで、大した新流派というわけではありませんが、カソリックの学校の幼稚園とハワイのカメハメハ学園のことをお話しします。カメハメハ学園は、幼稚園、小学校、中学校、高等学校があります。学校へ入る資格はハワイの原住民の血がまじっている人です。日系ハワイ人もかなり入っていました。

その幼稚園でI T Aというのをやっているんですね。これは十年前、イギリスで始まったアルファベットで、子どもが字を覚えるのに英語のつづりは難しい、そこで一字一音のアルファベットをこしらえました。

これは全部で四十五文字ほどになるのですが、なにしろ、一字一音ですからこれで教えると非常に早いです。それがアメリカへわたり普及していることは知っていました。I T Aでやると幼稚園でも教えられる。絵本に変な字で話しがかいてある。これがI T Aで幼稚園と一年生をこれで教え、二年から普通のいきりかえていくのです。

昔は日本はカタカナを教えるから平がなを教えました。それと同じことをアメリカでやっているんですね。今は、平が

なで始めからやっているんです。日本はカタカナ生習をよしちゃったんです。このように幼児に字を教える試みがアメリカでもやられていて、その一つがI T Aです。

昨年やはり、この研究会で口をきくタイプライター、つまりトリーキングタイプライターを使って字を教えるという話をしました。これだと三歳から字が教えられ、四歳なら自由に読んだりかいたりできるということが実験されているという話をしましたが、その動きは、今でもかなり行なわれているようです。

そこで、幼児の知的教育がどう進んでいったらよいかという問題があると思います。ちょうどこんなことを考えている時、ニューヨーク・タイムスの五月二十六日の付録にピアジェのカラーの写真がでていてピアジェのことをくわしく紹介してありました。

表紙に「ピアジェの影響はフロイトと同じ位大きい」と書いてあるのです。そこでピアジェが幼稚園の早教をどう考えているかを簡単にお話することにします。ピアジェの考えをピダット・エルキンドという人がかいています。この人はピアジェの心理学の発展を三つの時期に分けています。私はちょっと違うのですが、まずエルキンドの説を述べましよう。

第一の時期は、一九二二年から一九二九年まで、子どもの道徳判断という本がでたときを第一の時期とします。「児童の言語と思考」「判断と推理」「世界観」「物理的因果」第五番目が「道徳判断」です。第一の時期は、五歳から九歳頃の時期をより良く研究した時期です。

第二の時期を一九四〇年までとし、この時期にピアジェは「児童における知能の誕生」その次が「児童における実在の構成」それから「児童における模倣と遊び」そして、「数の概念」主に、生まれてから二歳までを一番中心に研究しています。第一期は、言葉でどういう返事をするかという中心に研究したんですが、第二期は行動を中心に数や論理がどれだけわかって行動するかということを研究しています。それから一九四〇年から一九六八年を第三期としています。わたしはここがちょっと具合が悪いんじゃないかと思いますが、第三番目の時期は、主に子どもの論理を追っていた時期だとエルキンドはっています。

私の評価ですと、第二期の「子どもの模倣」というのが一九四五年にできています。これを一九四〇年に入れて考えるのは無理じゃないかと思えます。それから第三期に二十八年間というのを放りこむのは無理だと思えます。

私の考えでは第三期と四期を分けるか、あるいはもっと別

の仕方にした方がいいのではないかと思います。で、わたしの分類はこうです。一九五〇年にピアジェが千ページの本を書いています。数学、物理学、生理学、心理学、社会学の認識論的な構造を研究したものです。認識というものがどうしてできるのかということの研究するためには、発生的方法、子どもがどうして認識するようになったかを主に研究しなければうまくいかないということを書いた本ですが、この大冊を全部理解することはむずかしい。

そこでピアジェは自分の考えを八十ページ程にまとめた小さな本をだしているのです。それが一九五〇年、それ以来ピアジェは認識論の問題を心理学的な方法で説明しようということに本格的にのりだしたのです。一九五四年から五年間、ロックフェラーのお金をもらって論理が幼児の時はどうなっているかということの研究したのです。そうしますと、第二期を五十年にして第三期を現代までということにしたらどうか、とわたしは考えています。

ピアジェはいままで学問とは関係ないといわれていた子どもを学問にとり入れたのです。子どもが大へん好きで、去年クラーク大学によばれ講演をしたとき、こういうことがありました。一九〇九年同大学でフロイトの講演も行なわれた所ですが、ピアジェは長いこと不遇な学者であったので、講演が

うまくできるかどうか心配そうにしていたのです。ごはんを食べる時も緊張していました。

ところが子どもが三人ほど室の外に現われ、ピアジェが子どもの方へあいさつしたところ、子どももピアジェにあいさつを返しました。その後、ピアジェはみちがえるように元氣になり、講演も大成功でした。というエピソードをエルキンドはかいています。ピアジェは、幼児を手がかりとする心理学、論理学、認識学をやったのです。幼児の知性の働きを知ろうと思ったらピアジェに教えられることが多いのではないかと思います。

これからピアジェの発達に関する基本的な考えを述べ、早期教育とどう関連しているかお話ししたい。第一に赤んぼの時代をとばして幼児に行くことはできないので、前の時代をちゃんとやらないと後の時代に行くことはできないということを主張しています。

猫は生後三か月になると物を見て役に立つかどうかかわかります。子どもだと八か月かかるのに、猫だと三か月でよい。

しかし、子どもはもつと先へいけるのです。ですから早くその段階を卒業するのはいいことではない。時間がかかっていることは意味があることなんです。しかし、ピアジェの影響を強く受けたブルーナーは、幼児のやっている正しい勉

強、認識の方法も、おとながやっている正しい方法も同じだといったんです。だから、うまい方法さえ使えば幼児に正しい科学、認識を教えることができるんだという理論をたてた。これが、大へんなセンセーションをまきおこしました。

ピアジェは、アメリカで実際に早期教育を見て、心配しました。他のことがおろそかになってやしないか、例えば、石ころが亀だといって喜ぶ子どもらしいシンボリズムなどを無視した教育は変だ、というのです。これは発達段階的な時間というものが、どんなに大切かということを教えています。

発達のためにつかわれる時間は無駄ではないのだとして、時間は非常に大切だといっています。

アメリカの今までのやり方に対してピアジェがおかしい、他の段階をとばして教えるというのは、かえって、その子どもの成長を止めることになるといったことは、意味があると思う。成長をその時期において充実させていくことを研究したのは、実に意義のあることです。むりに強制するような教え方は、いけない。ある人は、黒人の子どもは無理におとなにさせられているので、おとなになって成長がとまっているといっています。幼児の生活を充実させることに本当の幼児教育があるのだという考えをしっかりと頭に入れていただきたいとおもいます。

# 幼児のあそび(二)

## — 幼児の対人関係について —



### 関 口 は つ え

前稿に引きつづき「幼児のあそび」研究の(2)を紹介することにする。

#### はじめに

幼稚園における自由あそびの活動を通して、子どもたちの中に成長させてやりたいと考える側面の一つに対人的活動または集団活動の発展がある。あそびが用意された遊具に即した活動や自ら発した活動ばかりでなく、他の子どもとの活動の刺激を受け、それに反応しながら自らの活動を展開することができれば、活動自体についての子どもの可能性を広げることができる。また、集団の中や他人との相互作用の中で、積極的、主体的に振舞い、よりよい自己を伸長して行くことができるような対人関係的感覚や行動の仕方を養うためにも、自由な活動場面における幼児の他人との

触れ合いは、非常に大切であると考えられるからである。

幼児は自己中心的存在であると言われたり、また、実際に子どもたちの活動を見ていると、場合によっては集団として非常にまとまりのある、また役割によく分化した活動を行っていたり、他人に敏感に反応するかと思えば、時には全く他人などおかないしに自分の活動を楽しんでいるという場面に出会うこともあるが、一体幼児の他人との触れ合いはどのような形で行なわれているのだろうか、またあそびに関する他の要因とどのような関係があるのだろうか、それらについて詳しく知り、その上で幼児が自らの力で他人との関係を深めて行けるような場面を用意するための指導の手がかりを得ることは、幼稚園教育における自由あそびの意義を一層深めることに役立つことであると考えられる。

そこで、ここでは幼稚園期の子どもたちはどの程度他人との関

係で活動しているのだろうか、ということについて、子どもたちの活動の誘発因として他人の存在または他人の活動がどの程度の役割をもっているか、さらに他人またはその活動のどのような要因に関して活動が行なわれるのか、またそれらにはあそびにおける他の側面とどのような関係にあるかを調べてみた。

### 研究（分析内容とその結果）

前稿で述べた実験グループのうち、年長児I型の幼児グループについて、記録の確かなもの十七名を次のような点から分析してみた。

#### 一、活動の誘発因について

幼児の活動の誘発因としての他人の役割を測るために、次のどれによる活動が多いかをみる。

(a)主として自己の内的状況にもとづいて行なわれたとみられる活動（不安や緊張などの情緒的要因や、問題解決等の目的志向にもとづく活動、例えば、ぐるぐる走りまわったり、ふらふらしているような場合や、何か特定の目的をもって積木を作ったりしているような場合）

(b)主として特に誘発されたとみられる活動（遊具の特性や配置またはその変化などに刺激された活動、例えば、おいてあった人

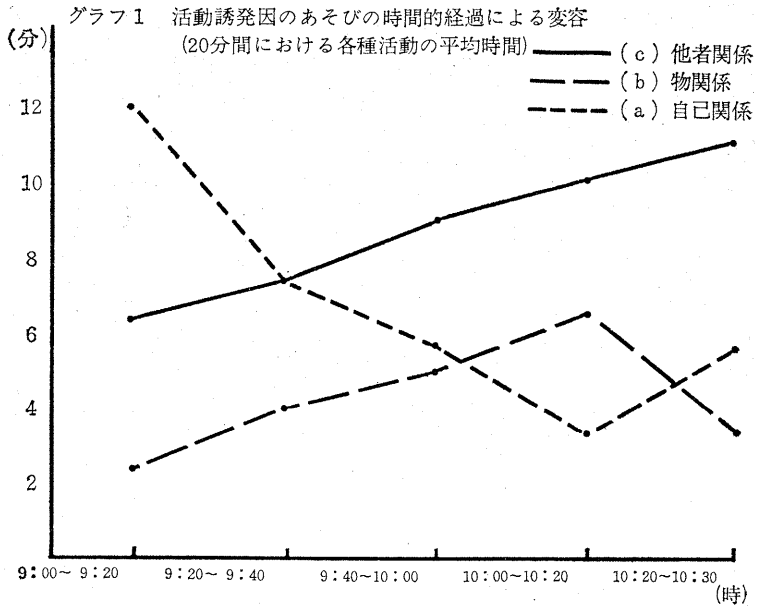
形を抱いて歩いたり、他の子どもの作った積木にさわったり、動かしたり、などの場合）

(c)主として他人に誘発されたとみられる場合（特定個人の存在や、他人の活動に刺激されたり、またそれとの関係で新しい活動が展開されている場合、例えば、友だちの行動をまねしたり、その活動に加わったり、特定の友だちや先生との相互作用など）

その結果はグラフ1に示されている通りで、まず、活動の種類はあそびの時間的経過と共に漸次変化していることがみられる。

すなわち、はじめの四十分間は子どもたちはその日の心理状態や保育室のようすなどに規定されて、積極的には物や人に反応しないが、その後だんだんと周囲との相互作用が増えて行くようすがわかる。

（ある男児の例を示してみよう。保育室に入るとはじめて二十分位は部屋のじゅうたんの上を走りまわったり、友だちと追いかけてっこをする、外に出る、入って来て壁に寄りかかってみている、棚から人形を取り出す、外に出てぶらぶらするなどの断片的活動を行なう。さらに友だちとの追いかけてっこやなんとなしにいっしょにいる活動が約十五分続いた後にはじめて友だちの活動に対して「先生にいつてやるから」という形で積極的な反応が現われた。さらに十分位走りまわって友だちとおいかけてっこなどをすてから、組み板を友だちにわたしたり、インディアンのみねをす



るごっこあそびに入り、その頃から先生への話しかけや友だちの活動の観察などが多く現われ、一時間十分後に友だちといっしょ

に話をしながら絵をかくという安定した相互作用がみられた。

このことから、保育場面その他ではじめてその場に子どもが入ってから、幼児が他人に対して積極的な反応を示す前に、まず周囲の状況との十分な相互作用や、必要な探索が済まされることを要するようにみられる。そして、それについては後で個人差のところでもみられるように、そのことに非常に長い時間を費す子どももいるし、その段階から最後までぬけ出せない子どももいるが、非常に短い時間で通り過ぎる子どももいる。

いずれにしても場面とのつながり方は変化して行くものであり、早く自分の力で場面に対する主体性を確保するような保育者の側の環境設定の在り方が大切になろう。なおグラフ1では物との関係を主とした活動よりも人との関係による活動の方が多く現われているが、これは一つには遊具の配置や数、種類によるものと解釈されるが、それよりも、五歳児のこの時期の自由あそびではもう物を扱いながら自分対物の関係だけで活動するのではなくて、他人との関係の中で物を道具的、媒介的に扱うようになっていくと考えられる。

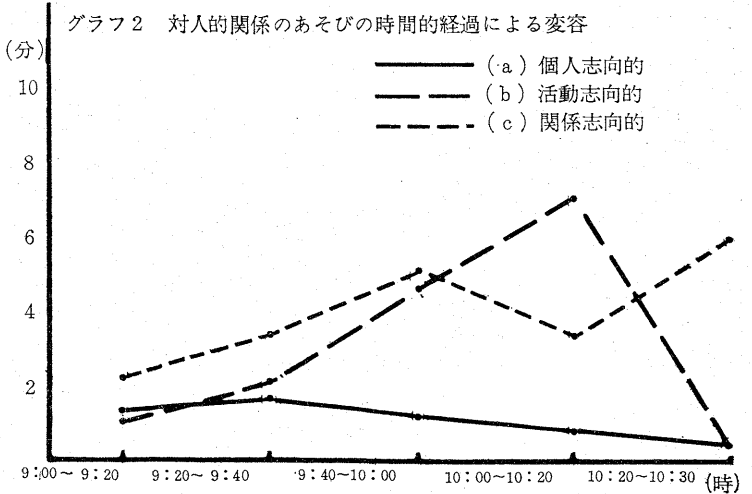
## 二、他人との関係づけについて

次に他人との関係で活動を行なう場合、どのような要因によって関係がつかのかをみたものがグラフ2に示されたものである。

ここでは次のように活動を分類した。

- (a) 特定の個人であることよって関係ができる場合（特別の友だちといっしょにくっついて歩いたり、先生にふれたりなど）
- (b) 特定の活動であることよって関係ができる場合（組み木あそびのグループやままごとあそびに入ったり行ったりするなど）
- (c) 特定の関係を作り出して行く場合（今までの活動から新しい活動を発展させている場合など）

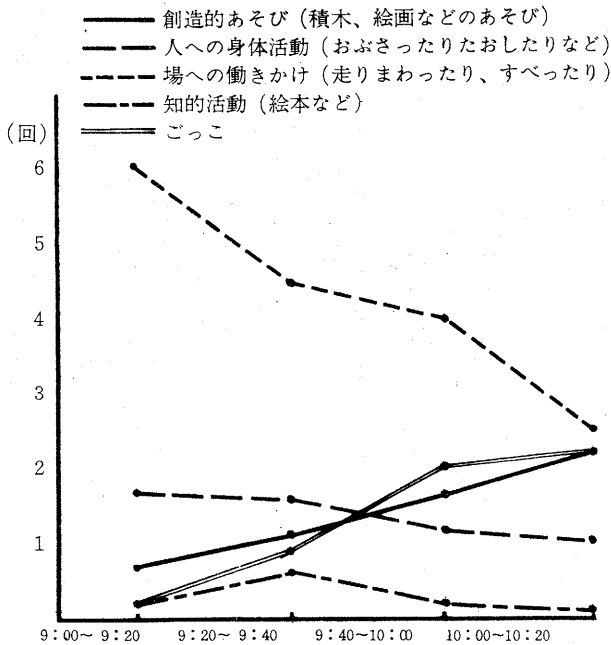
ここでもあそびの時間的経過と共に、子どもたちが特定の人の属性による規定性から離れて自ら関係を作り出して行く傾向が強いことが伺える。このこともまたあそびの解釈や指導において、大切な一面を示していると考えられる。すなわち安定した特定の他人との心理的結びつきが初期の段階では他人との相互作用のきっかけとなることが多いが、後ではむしろ特定の活動や用意された関係がきっかけとなって交わりが行なわれやすいことがみられ、指導の順序についての示唆が支えられよう。また、今回の実験場面のようにほとんど教師が意図的指導を行わず、子どもが自ら活動や活動の相手やその展開の方向を自由に選択し、活動するような自発性を重んじた活動場面において、後者の関係が多くみられたことは、そのような自由な集団の場における活動の体験が子どもたちに主体的な集団への参加の態度を養う上で大切なものであることを示すものと考えられる。



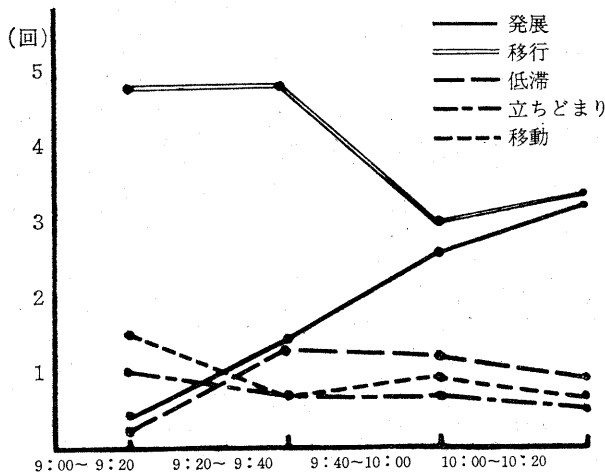
注 グラフ2で10時20分以降活動志向的活動が急に減少している一つの理由は、一部で片づけが始り、時間の終了近いことが子ども達に感じられたからにあるとみられる

三、あそびの他の側面との関係について  
以上の結果をあそびの内容や活動の仕方等との関係でみると、

グラフ3 活動内容の変化 (20分間に現われた平均回数)



グラフ4 活動の仕方 (20分間に現われた平均回数)



はじめは子どもの活動はぶらぶらしたり、ごろごろしたり、あれこれ手をつけてはやめたりとおちつかなかったり、活動がまとまらなかつたりしたものが徐々に落ちついて何かしらまとまりのある活動に入って、その活動を発展させていくという観察の結果とよく対応していることがみられる(グラフ3、グラフ4)。これらの結果から次のようなことがいえるのではないだろうか。(1)幼児

の自発性にまかせた自由なあそびの場面では、個別的な、または身体的活動、探索のための断片活動を経て、特定遊具を用いた活動の構成へと入って行く傾向がある。(2)特に活動開始後四十〜五十分位は活動は次次に移ってまとまりにくく、その後急速に落ちついて一つの活動を発展して行く傾向がある。(3)あそび自体の発展と対人的な関係の在り方の発展とはむすびついており、あそびの



充実が、そこでの対人的活動のよい体験の場となっている。

#### 四、個人差について

以上、みてきた諸点について個人別に比較をするとその活動の仕方に大きな違いをみることができる。分析対象児十七名を大別すると次の四つの型になる。(A)人との関係を深めながら活動が発展して行くタイプ。(B)人との関係が平行的で活動が移りやすいタイプ。(C)物への働きかけが強いタイプ。(D)自己の規定性が強いタイプ。(表1参照)

注目すべきことはこれらの差異が強く現われる時期をみると活動開始後四十分から一時間位であることが多いことで、この頃に適切な指導が必要であることが明らかである。(表2の例参照) 各々の子どもの特性に対して、その持ち味を生かしてやると同時に、行動の領域を広げるような場を用意してやることも、また指導の要点となろう。

#### まとめ

以上みてきたことはあそびの過程に関する一部についての考察にすぎない。しかしあそびをよく観察すればするほど、幼児が自由あそびの中で学習することが如何に多いかに驚く。彼らが周囲にあるものの本質や人間の性質について知り、それらのものを自

(表 1)

| タイプ     | A (5名) |   |         |     |     | B(2名) |        | C (6名) |     |      |     |       |        | D(4名)  |      |        |      |
|---------|--------|---|---------|-----|-----|-------|--------|--------|-----|------|-----|-------|--------|--------|------|--------|------|
|         | 人      | 人 | 人       | 人   | 人   | 人     | 人      | 物      | 物   | 物    | 物   | 人(物)  | 物(人)   | 自(物)   | 人(自) | 物(人)   | 自    |
| 主な誘発因   | 人      | 人 | 人       | 人   | 人   | 人     | 人      | 物      | 物   | 物    | 物   | 人(物)  | 物(人)   | 自(物)   | 人(自) | 物(人)   | 自    |
| 主な関係のち方 | 関係志向   | " | "       | "   | "   | 活動志向  | "      | 活動志向   | 混合  | 活動志向 | "   | "     | "      | 活動志向   | 個人志向 | 個人志向   | 関係志向 |
| 主な活動内容  | ごっこ    | " | 場への働きかけ | ごっこ | ごっこ | 創造遊び  | 場の働きかけ | 場の働きかけ | "   | "    | "   | 人の体活動 | 場の働きかけ | 場の働きかけ | 創造遊び | 場の働きかけ | ごっこ  |
| 活動の仕方   | 発展的    | " | 移行的     | "   | 発展的 | 移行的   | "      | 発展的    | 移行的 | "    | 低滞的 | 移行的   | "      | 移行的    | "    | "      | 発展的  |

己の中にとり入れたたり、それらに働きかけて変えたりする活動を行なう過程について、実際の活動場面に即してより詳しく理解す

(表 2)

| 時間    | A 型 例 (男児)   | C 型 例 (女児)  |
|-------|--|---|
| 9.00  | <p>室内で友だちと鬼ごっこしたり、ごろごろしたり、飛行機になってとんだりする。室外に出てすべったり、椅子にかけたりする。</p>                        | <p>椅子にすわって、ながめている。<br/>立ち上がり、人形をとって抱いてまたすわる。<br/>友だちから人形をもらうが二つとも箱に入れてしまう。すわっている。先生が話しかけるが、すぐに椅子から立って、ぶらぶらして、コートにさわったり、入口の方に行ったり、歩きまわる。時々先生に話す。</p> |
| 9.15  | <p>室内で男の子に話しかける。室外のランプを友だちと上ったり下りたり、また室内で追いかけてっこ。<br/>友だちとおしゃべり。<br/>ランプを上ったり下りたりする。</p> | <p>友だちの作った積木に上ったり下りたりし、ぬいぐるみをもつてじゅうたんの上ですわってぼんやりしている。積木にすわって友だちのするのを見ている。</p>   |
| 9.30  | <p>室内に入り、組み板で作りはじめる。作った自動車を走らせる。先生を乗せてはしらせる。友だちから板をもらって加え、もっと要求してけんかになる。</p>             | <p>友だちにさそわれてままごちに入るが、すぐにやめて歩きまわる。鏡をみたりしてから、すずをとって、それをもってままごちのところに行きすわっている。すぐ立ち上がってピアノのところへ行き、さわったり、先生と少し話しをする。</p>                                  |
| 9.45  | <p>作った自動車を「ビービー」と走らせて積木あそびの中を走りまわり、出てくる。</p>   | <p>先生といっしょにままごちに入るがまたすぐに出て来て、友だちのしている切り紙のまねをして、切った紙をばらまいたりあつめたりする。</p>  |
| 10.00 | <p>また一まわりして休息。他の自動車と挨拶をかわす。自動車がこわれて、修理。それをしながら、友だちとおしゃべり。数台の自動車を並べていっしょに走らせる。</p>        | <p>先生といっしょにままごちに入るがまたすぐに出て来て、友だちのしている切り紙のまねをして、切った紙をばらまいたりあつめたりする。</p>  |
| 10.15 | <p>人形を乗せて走らせたり、何度も数台並んで走ったり、おしゃべりしたりする。「お片づけ」で片づけはじめ。</p>                                | <p>はなれて鏡の前にすわっている。</p>  |
| 10.30 |  |   |

ることを通して、真に幼児のためになるあそびの指導の方法を発見しなければならぬと考えるものである。

# 幼児のきょうだい関係 (二)

## 親の態度との関連

幼児のきょうだい関係のあり方は、きょうだい相互の接触のしかたによって大きい影響をうけるが、同時に、それは親と切離して考えることはできないようであった。ここではこの後者の問題について、きょうだい争いを親がどのようにとりあつかっているか、またとりあつかいの基礎となると思われる親の一般的養育態度との関係についてみてみよう。この調査の主目的はここに述べたから省略する。

### けんかの仲裁

第六表は子どものけんかに際し、親がどの程度仲裁するかどうかを示したものである。程度の差はあるが、約七割近くの母はなんらかの仲裁に入っている。しない方はさすがに少ない。

第6表 けんかの仲裁

| 程度 | 必ず仲裁<br>話をきく | 仲裁する<br>方 | 必要の時<br>だけ | めったに<br>しない | 無<br>関心 | 無<br>ほっておく | 答 | 計  |
|----|--------------|-----------|------------|-------------|---------|------------|---|----|
| 男  | 0            | 13        | 15         | 9           | 1       | 4          |   | 42 |
| 女  | 5            | 16        | 19         | 3           | 1       | 4          |   | 48 |
| 良  | 4            | 25        | 31         | 9           | 2       | 6          |   | 77 |
| 不良 | 1            | 4         | 3          | 3           | 0       | 2          |   | 13 |
| 計  | 5            | 29        | 34         | 12          | 2       | 8          |   | 90 |

(数字は人数)

親が子どもの争いにたちいることは、かえって好ましくないともいわれる。子どもたち同士の経験による学習が大切だからである。たしかに子どもを拘束し罰を与えることによって将来にまでしこりを残すようなことがあれば、やぶへびとなる。しかし全く無視放任しておくこともどうかであろうか。激励を与え、危険におちいらぬよう援助を必要とする時もあるものである。いろいろな条件を考え、

小西勝一郎



正しい教育的確信にたつてのことなら別だが、それは親自身の無力と不安のあらわれのことが多いのではないだろうか。せっかくの教育的機会を逃すことは考えものである。

つまり必要の時に仲裁することが最も中庸をえたものともいえない。母の回答にもこれが最も多かった。ただ子どもの年齢とその場面に応じて、いつが仲裁の適時であるかを決めることはむずかしい。どちらかといえばすすんで争いに介入するのが親のとりがちのこのように思われる。仲裁をするしないに拘らず、どのような態度が最もよいものであるか、洞察と決断を必要とするだろう。

なお、必ず仲裁して話を聞いてやる母は、男子より女子に対して有意に多く、めったに仲裁しないものは、女子より男子の母に多かった。つまり子どもの性別によって母の仲裁に差のあることは興味をひくところである。母の性差による育児観の違いのあらわれであろうか。良、不良群間に大きい差を認めなかった。仲裁に入る程度より、その方法が問題なのかもしれない。

### 仲裁は平等か

仲裁の程度よりその方法が問題として、次に母の平等なあつかいを問うた結果が第七表である。不平等、えこひいきな仲裁を自認する母の若干あることは問題であるが、多くの母は平等に、ま

第7表 けんかの仲裁の平等

| 程度 | 全く平等 | 年齢に<br>応じ平等 | 時々不<br>平等 | 不平等の<br>方 | 大へんえ<br>こひいき | 無答 | 計  |
|----|------|-------------|-----------|-----------|--------------|----|----|
| 男  | 10   | 16          | 9         | 2         | 1            | 4  | 42 |
| 女  | 10   | 18          | 16        | 1         | 0            | 3  | 48 |
| 良  | 19   | 30          | 20        | 2         | 1            | 5  | 77 |
| 不良 | 1    | 4           | 5         | 1         | 0            | 2  | 13 |
| 計  | 20   | 34          | 25        | 3         | 1            | 7  | 90 |

(数字は人数)

の多いことが何を意味するか疑問の余地があるが、さらに検討を必要とするところである。

なお年齢に応ずる平等についても、仲裁の場合と同様に、個々の年齢の子どもに必要なものは何かということの研究しておかねばなるまい。五歳の子と三歳の子の要求は当然違うはずである。

平等にあつかうことがかえって不平等になるかもしれないからである。また親の扱いを効果的にするには、子どもたち自身にも、彼らの立場から、自己に対する正しい理解と責任をもたせること

たそうあるよう心掛けていようである。男女間に差はないが、年齢も考慮しないほど完全に平等と答える母が、良群に有意に多く、不良群に少なかった。子どもたちの年齢や能力の違いを考えると、それを考慮しない平等が、果たして真の平等であるかどうか問題であろう。

例えば所有やわけまえについての絶対の平等を心がけると、結局親は子の奴隷におちいってしまいかもしれない。良群にこれ

も大切であろう。また、量的な平等必ずしも価値あるものでないこと、自己に最も適したものは何かを知り、納得しておく、そんな子どもにさせたいものである。幼い子ほどその理解はむずかしいかもしれない。しかし単に平等を主張するのではなく、さらに相互の協力と平和的な方法をくふうするようしむけることはできないであろうか。また、親自身もよきモデルとして子どもに對しその立場を尊重し、正しい平等感で接したいものである。それこそ本当の民主的態度であり、子もまた民主的態度でまわりの人々に反応するはずである。

### けんかのとりあつかいの実際

仲裁と平等に関する質問に続いて、具体的にどんなあつかいをしていくかをあげさせてみた。母の回答は必ずしも多くなかったが、例えば、叱る、注意する、さすとす、たしなめる、叩く、押入にされる、罰として仕事をさせる、片方にゆずらせる、二人をわけて遊ばせる、納得ゆくまで話しあい、考えさせる、善悪をはっきりさせる、などいろいろな手段が、また重複して用いられていた。どんなやり方が最も効果的であるかは、そう簡単にはいえない。他のいろいろな条件を考えてみななければならないだろう。子どもの受けとり方いかんにもよるし、親の態度、みぶり、表情、言葉の調子にもよう。話しあいもお説教になってはいけなし、

体罰もあとになんのしこりも残さないこともあるものだから。

ただこれらの方法の細かいニュアンスは別として、叱責と体罰をとくととり出して、良、不良群を比較したところ、それが不良群に有意に多かった。子どものけんかと親の叱責や罰のどちらが先行条件となるかは明らかでないが、悪循環をくりかえすおそれが多いといえそうである。叱責や体罰は、どうしても子どもに拒否抵抗感を生じさせることが多いものだから。

けんかと親のとりあつかいについては、ドルブレイのD場面においてもみられる。父母の留守に赤ん坊の守をして、その玩具をとって泣かせ、父母の帰宅した場面である。物語りの中から母の態度を選んでみると、母の注意が最も多く、その他叱られて泣く、叩かれる、外にほうり出される、楽しみの禁止や仕事を命ぜられる、玩具をとりあげられる、母が赤ん坊をつれて行く、玩具を買ってもらうなどが少しずつあった。大体系の母の回答に近い傾向であろう。

### しつと

きょうだい間のしつとは、親の愛情とか扱い方に関連して生ずることが多いから、とくにここにとりあげてふれておきたい。

さきにけんかの動機として、しつとに関するものが非常に少なかった。しかし、しつとはその直接の現われよりも、子どもの心

第8表 しつとの有無

| 有無 | 非常に多 | 多少ある | 全くない | 無答 | 計  |
|----|------|------|------|----|----|
| 男女 | 7    | 14   | 6    | 15 | 42 |
| 良  | 7    | 19   | 11   | 11 | 48 |
| 不良 | 8    | 31   | 12   | 26 | 77 |
| 計  | 6    | 2    | 5    | 0  | 13 |
| 計  | 14   | 33   | 17   | 26 | 90 |

(数字は人数)

とはむずかしいことであり、親も刺激的な行爲をとって案外気付かずにいることも多いものだが、少なくとも叱ったり、恥を

あげたしつとの理由はいろいろであるが、とにかく親のあつかに関連して、子どもが拒否されたと思うときにあらわれるわけである。しつとをとりさるこ

と、罰の不公平なとき、平等のあつかいをうけない時など母のあつかいについてはいろいろあるが、とにかく親のあつかいに関連して、子どもが拒否されたと思うときにあらわれるわけである。しつとをとりさることはむずかしいことであり、親も刺激的な行爲をとって案外気付かずにいることも多いものだが、少なくとも叱ったり、恥をかかせたり、比較や批判によって、子どもに屈辱感をもたせないよう気をつけることが大切である。もしそうでないと、しつと心は一そう燃えあがるだろう。大きい子には、母とともに小さい子の世話をする事によって、その成長の責任感をもたせることもよいが、過度の期待はかえって負担を与え好ましくない。

### きょうだい仲と親の一般養育態度

きょうだいをけんかかあつかいに対する親の態度は、良、不良群のどちらがより好ましいかは、罰の与え方のほか、なお明らかではなかったが、これらの親のとりあつかいは、単にその場限りのものだけとはいえないであろう。やはり彼らの日常行なっている一般的な養育態度を背景としてなされると思われる。

従ってきょうだい仲と一般養育態度との関連を知ることによって、ききにみたけんかをとりあつかう態度もより明らかにすることができると思われる。また一般養育態度によって養われた適切な親子関係が形成されていると、けんかに際する親のあつかいも子によって、より効果的にとりいれられるであろう。

このような観点から、親の養育態度ときょうだい仲の良否との関係を検討したわけである。なおこの場合は、良群からさらに普通群をとり出し、良、普通、不良の三群間の比較を試みてある。親の態度特性は、子どもと親しむ時間、子どもと一しよの時相

第9表 きょうだい仲と親の態度(母の場合)

| 親の態度 | 子どもと親<br>しむ時間  | 子どもの相手<br>になる程度 | 危険から守<br>る程度   | 愛情を示す<br>程度     | 実数 |
|------|----------------|-----------------|----------------|-----------------|----|
| 良    | 50.0           | 46.4            | 48.5           | 48.7            | 21 |
| ふつう  | 47.6           | 46.9            | 48.6           | 47.7            | 56 |
| 不良   | 47.3           | 45.7            | 48.0           | 45.9            | 13 |
| 親の態度 | 民主的あつ<br>かいの程度 | 叱る時理由<br>の説明    | 罰の厳しさ<br>の程度   | 注意示唆を<br>与える程度  | 実数 |
| 良    | 49.4           | 49.0            | 49.4           | 50.2            | 21 |
| ふつう  | 46.9           | 46.3            | 48.5           | 47.9            | 56 |
| 不良   | 46.0           | 47.6            | 40.9           | 45.4            | 13 |
| 親の態度 | 興味を尊重<br>する程度  | 父母間の一<br>致の程度   | 家庭の和や<br>かさの程度 | 子どもと約束<br>を守る程度 | 実数 |
| 良    | 49.3           | 50.8            | 48.1           | 48.9            | 21 |
| ふつう  | 47.9           | 46.4            | 47.7           | 47.3            | 56 |
| 不良   | 43.7           | 47.5            | 44.8           | 47.2            | 13 |

(数字は平均T得点を示す)

手になる程度、愛情を与える程度、民主的平等の扱い、叱る時理由をいう程度、罰の厳しい程度、注意示唆を与える程度、子どもの興味尊重の程度、父母間の一致の程度、家庭の雰囲気(の和やかさ)の程度、子どもと約束を守る程度の十二特性であり、極めて極端な傾向からその反対の極端な特性にいたる五段階において評価するようになっている。項目によっては、両極端とも必ずしも

ぞましい態度といえないことに注意しなければならない。結果は各項目ごとに五段階のT得点を算出し、これによって三群の平均得点を求めた。その結果が第九表である。

同表によると、三群間とくに良、不良群間に大きい差を示すものは(人数分布の検定によつた)罰の厳しさの程度と興味の尊重の二項目にすぎなかった。すなわち不良群の母は罰のやさしいもの、子どもの興味を尊重しないものが多いことになる。とくに前者は、さきに見た叱責や体罰が不良群に多かったことに矛盾するようであるが、T得点の示すところでは、良群の母の罰が厳しすぎるといふより最も適切であることをいみするのに対し、不良群では罰があまり効果をもたないといふところに問題をとく鍵があるように思われる。なおその他の態度特性には大きい差を發見できなかったが、平均得点では、すべて良群が不良群より好ましい傾向を示しているといえよう。大きい差はなくとも、これらの傾向が総合されると、やはり良群の母の養育態度が、すべての日常の子どもの扱いに、効果的な影響を与えたとはいえるかもしれない。また好ましい親子関係が形成されていると考えられよう。

次にドルブレイの結果をみても同様な結論にいたるようである。さきにみたきょうだい関係を示すC場面と、親子関係を示す、D、E場面との関連を示したものが第一〇表である。D、E両場面ともC場面と有意な関係を認めた。つまり不良群にきょう

第10表 きょうだい仲と親の態度 (ドルブレイの場合)

| 親の態度 | D. 親の留守を<br>妨具せる |    | E. 嫌いな飲みもの<br>をのむときわざ<br>とこぼす |    | 計  |
|------|------------------|----|-------------------------------|----|----|
|      | 親和               | 対立 | 親和                            | 対立 |    |
| 良    | 14               | 3  | 11                            | 6  | 17 |
| 不良   | 16               | 18 | 10                            | 24 | 34 |
| 計    | 30               | 21 | 21                            | 30 | 51 |

(数字は実数を示す)

らない。母の回答とドルブレイの結果からみて、なお検討しなければならぬ点もあるが、きょうだい関係の良否には、親子関係のあり方が関連をもち、好ましい親の態度が好ましいきょうだい仲の基礎をなしていると考えても、そう大きい誤りではないように思われた。

### 全体のまとめ

幼児のきょうだい関係の実態を、とくにけんかを中心として調べ、親の態度ときょうだい仲との関連について検討した。結果の一部については、すでに前号においてふれたわけであるが、ここに全体のまとめをおこよう。

だいい対立するものが多いということである。なおD場面はどちらかというときょうだい関係を含んだ親子関係場面であり、E場面は、むしろきょうだいを含まない親子

関係であるが、その両方とも有意な関係を示したことは、この研究の意図にあうものであった。ただ両場面とも親の罰が主となる場面であったことを注意しなければな

1、幼児のきょうだい関係は全体として良好のものが多く、その特性は流動的で、所有に関する争いなどでは対立も多くなる。ただ争いの程度もそう深刻ではない。年長児と、年齢接近のきょうだいがより多く相手になる傾向がみられる。

2、幼児のけんかに対する親の態度としては、仲裁に入り、平等に心掛けている親が多いが、放任し、えこひいきする親もないわけではない。そのとりあつかいの実際は、注意や叱責が中心となるが、その他寛厳さまさまである。

3、きょうだい仲のよいものに比して仲のよくないものには、所有を動機としてのけんかが多く、親のけんかのとり扱いに、全く平等の扱いは少なく、叱責、体罰を多く用いる傾向がある。しつと心を示すものも多い。親の一般養育態度も全体として好ましい態度が乏しいようであった。なお検討すべき点もあるが、きょうだい関係の良否も親の子どもへの態度、とりあつかいと関連がありそうである。

いうまでもなく、きょうだい関係の原因はさまざまであり、しかも全体として錯綜的な影響を与えるものであろう。本研究の結果も必ずしも明確な結論に達しなかったことも、あるいはこうしたところによるかもしれない。ただ見出されたいくつかの示唆は、必ずしも予想に反したものでないように思われる。



# 幼児をもつ親の成長

——母親の勉強グループの指導から——

高橋 滋子



。幼児といっしょにいるけれど

△「ママ、あっちゃんとっても気持がいいよ。お天気がいいね」

あっちゃんは五月の青い空をみあげてにっこりしました。

「ほんとにいいお天気なこと」

お母さんはまばゆいばかり光に満ちた空をみあげました。朝からずっといっしょにいたはずなのに、ナースリーにでかける日の忙しいこと、やっと学校の門に着いてほっとして、はじめてあっちゃんに出会ったような気がしたのです。

△「お母さん、広いね」

「大きいお姉さんたちべんきょうしているんだね」

「そうよしんちゃんも大きくなったら勉強するんですよ」

「うんようちえんにいったらね」

しんちゃんのキラキラ光る目をみてお母さんはどきどきしてしまいました。この間までおむつをしていたのに、この間まで

ママ、ネンネしかいえなかったのに、抱いていた手からするりと抜けていったような気がして、あわてて小さな手をしっかりと握りました。

△「ママ、もう少しあそんでいこうよ」と幼稚園に迎えにいくときまってあとをひきますの。家に庭がないのですから仕方なしに付合うのですが、砂場やブランコでたっぷりあそんでの帰り道、「塀の上から赤いお花がのぞいているよ」とか「あの自動車はなんていうのか」とか「いつもの白い犬が来たよ」とかしゃべり通して家にたどり着くのです。でも考えてみるとその時だけなんです。子どもと本当に話しているのは。

子どもとのなしを記録してみたい気がついたらと若いお母さんはノートを渡してくれました。

△子どもってこちらが手のはなせない仕事をしている時とか、人と話している時にかぎって、「お母さん、お母さん」なん

て勢い込んで話かけて来ますのね。記録してみると、「ちょっと待ってね」とか「あとでね」とかいつていることが多いのでおどろきました。

あとになって「何だったの」なんて聞いても、「何のはなし？」ってげんな顔しますの。その時話を聞いてやっても五分とはかからなかったでしょうに。

二人の男の児をもつ元気のよいお母さんの話です。

。うちの子ばかりじゃない

二歳児ナースリーに来る子どもたちは同じ年齢のお友だちといっしょにあそぶのははじめてという場合が多い。お母さんたちに連れられて遊戯室にはいつてきた時、母も子も戸惑ったよう、すでに堅くなっています。

「うちの子はおとなの中で育ちましたからうまくお友だちとあそべるかしらと心配で」

「商店街なものであそび場がなく今まで家の中ばかりにおりましたので」

「一人っ子でわがままですから仲良くあそべますかしら」

最初はお母さんの心配をそのままに、ママのそばから離れない子、うろろと歩きまわっている子、人のもっている物が欲しくてそばから取り上げてしまう子、ああやっぱりとがっかりした表情のお母さんたちも暫くみているうちに「あらうちの子ばっかりじゃないわ」と明るい顔になっていつもと違った目で

子どもたちの姿をみるようになります。

。いろいろの子どもがある

積木を積んでいたかと思うと滑り台にのぼり、二、三度すべったかと思うとそばの子もついていたボールを横取りしてなげてる。

「本当に落着かなくて恥ずかしいあれだからきらわれるんですね」あきちゃんのお母さんは肩をすくめて見えています。

一つのおもちゃにとりついたらなかなか離れられなくなるのもちゃんははじめから終わりまでほとんど無言です。

「うちではとてもシャキシャキしていますのに」お母さんは考え込んでしまいました。

ほかの子のあそびにふりふりはいつていくゆう子ちゃん。

「あの子弱くて育つかと思っただけです。随分しっかりして来たかと思っただけ、まだまだおくられているようですね」

子どものあそびを離れてゆっくり見るといことが今までなかったことに気がついたお母さんたちです。

ナースリーも回を重ねたある日、遊戯室で箱車にのったあきちゃんが「もも子ちゃんひっぱってー」と叫んでいます。ももちゃんはあそんでいた場所がらさつと立ち上がってひっぱりはじめました。真赤な顔して力一杯に。それをみてゆう子ちゃんも空車をひっぱり出しました。かっちゃんがいそいでのりこえ

ました。

ガラガラ賑やかな音が部屋一杯にひびき渡ります。いろいろな子がその子なりに成長していることをお母さんたちはほほえみながら眺めていました。

。成長のきっかけ

すべり台でめいめいにすべっていた二人の男の子に先生がちょっと助けを出しました。

「ホーラふみきりよ。閉った時はすべれないの。手をあげたら通ってもいいのよ。チンチンチン閉りました。ストップ！」

先生の腕にはさまれて、あきちゃんがキャッキョと笑う。

「はいあきました、ゴーツ」

勢いよくすべりおるあきちゃん、今度は僕の番と身体をのり出したしんちゃんの前に先生の腕がのびる。

「ワイイ止まっちゃった」

割にスローで自分のペースであそんでいたあきちゃんと、自分の思い通りにいかないとコンチクショーなんていつていたしんちゃんが急にいきいきと、かわりばんこに滑り出した。次のナスリーの時しんちゃんのお母さんは、

「この頃近所のお子さんと仲良くあそぶようになりました。

家の中につれこんでおもちゃを貸したり、こんなことはじめてなんで親のほうがちびっくりしました」

そばからあきちゃんのお母さんも、

「お友だちが来ても自分のおもちゃ貸さなかったんですよ。

この頃、お友だち優先になったようです。自分ほうしるに控えてみているというふうで、仲良くあそぶ楽しさがわかったんですね」

子どもの成長がどういっかけて生まれるのかあそびを見ていてお母さんは学んだようでした。

。話合いの中で

「お宅のお子さんはよくおしゃべりになりますね。うちの何をいつているんだか」

「いえ、うちの子もおそかったんですの。でも近所の方にとばは早いおそいがあるから三歳位まで心配しないといいわれましてね、ほんとに急にしゃべり出しました」

「とてもきたない言葉を使いますの」

「うちでも困りまして一度きつく叱りましたら使わなくなりました」

「あれ、もやもやの発散らしいですね」

「うちでは知らん顔してましたらそのうち使わなくなりました」

「まだ夜時々ぬらしますの」

「あらうちの子もです。昼だってあそびに夢中になっていましてね」

お互いの話し合いの中で日頃の心配が軽くなることも多いよ

うです。

芝生でころころ

「今日の遠足で一番おもしろかったことなにあに」

「広い芝生でころころしたでしょ。みほ子とってもいい気持ちだった」

「ママの作ったお弁当おいしかったでしょ。いっしょにボール投げしてももしろかったわね」

「うん、でも芝生でねるととてもいい気持ちよ」

「公園などにつれていって動物を見にいきましょう。ボートにのせてあげるわね。と、親が一生懸命あそびせている時より雑木林かなんかであそびせておいた方が、ずっと生き生きとしていますね」

「私たち幼い頃疎開した田舎でのびのびあそべたでしょう。

何もなかったけれど。「育ての心」をよんでもよき時代だったんだなあと思います。今お庭のあるお宅大切にしていただきたいと思います。眺めて通るだけでもほっとしますもの」

こんな話になるとつきません。子どもが幼稚園に行っている間の僅かな時間一週一度集まって倉橋先生の「育ての心」を少しづつよんでいる若いお母さんたちです。

お母さんのことば——倉橋先生著「育ての心」をよんで

△「疲れてほっとしてけろりとして同じ日を重ねるだけの人」

本当にわたしのこといわれているみたいです。うちのまわり

で子どもの声が聞こえなくなると落着かなくて仕事放り出して見に行くんです。「そちらのほうに行ったらしいわ」なんてお友だちのお母さんに電話連絡したりして。ですから夜になると、クタクタで主人にお茶も入れてあげられない日がありますの

△あぶないからつい手許であそびせて自分が安心している。汗をかくまで存分にあそべない子、あそびすことのできない親のかなしみかしら

△今朝もね、こちらへ来る積りで一生懸命したくしてしましたら、子どもがね「ママ、こわい目しているよ、もっとやさしい顔になって」というのです。

わたしたちの目に「とげ」はないかという処をよんで冷や汗が出ました

△赤ちゃんが時々キラキラした目で何かじっと見ていることがありますでしょ。

わたしこの頃横になって赤ちゃんと同じ高さでみることにしています。露が光っていたり、カーテンの端がゆれていたりするんです。主人には用事が足りないかと叱られますけど、赤ちゃんのような、いきいきした目や心、私も持ちたいと思って、めまぐるしく変わり落着きをなくしていく社会の渦の中で、より処をもって幼い子を育てていきたい、子どもといっしょにのびていきたいと真剣に考えているお母さんたちの姿です。

# 東北の気候・風土と保育

## — 紫外線と保育 —

加藤 常吉

加藤、永井両氏の本稿は、日本保育学会第21回総会でおこなわれた講演ならびに分科会  
発題の内容である。何れも東北地域の気候、風土とむすびついた保育を問題にしている。  
筆者らは地域からの要望があれば、すすんで開発の協力に出てよいといわれている。

### I 曇天・降雪と健康

東北の気候・風土の特徴としてとりあげられるものに、冬期の曇天と降雪つづきがある。これは、そのまま東北地方の紫外線照射量の少ないことを物語っているし、それはまた発育期の子どものたちの健康阻害（とりわけ、クル病発生）の要因となっていることを知りたい。

近年、予防医学がすすみ、東北地方においても、クル病防止の策が考えられている。育児では、紫外線の吸収をさまたげる用

具、*「いずめこ」*（山形地方でみられた、冬期にワラ包みで子どもを保護する）のごときは使用しなくなった。また、学童期では、秋田県、山形県の学校給食で冬期干大根の摂取でビタミンDの補給（骨格の発育に役立つ）を目ざしているなどは、そのよい例である。

#### 一、保育界にとぼしい関心

これに対しては、保育界は未だしの感が強い。同時に解決されなければならない問題を幾多控えているというのが現状である。

## ・健康欠陥児が多い

第一にあげられるのは、幼児の身長発育である。東北の子どもは、全国平均よりこれが低い。文部省が昭和三六年にまとめた資料に基づけば、六歳児で全国平均が一一・七寸であるのに対して、東北六県児のそれは一一・〇寸（正確にいうと、東側、岩手、宮城、福島が全国平均のマイナス一・四寸に対して、西側・青森、秋田、山形ではマイナス二・一寸）となる。

第二は、幼児期のものに、骨格発育不全が目につくことである。これに正確な資料をもち合わせていないが、幼稚園、保育所、季節保育所の事故に、ホネの怪我の多いことがあげられる。ブランコの飛び降り、わるふざけして折り重なって倒れたとき、よく骨折する。季節保育のように、土のすべりやすいところで倒れて関節脱臼をおこすなどがあげられる。

骨の発育についていえば、四〜五歳になってこれが著しくすすむ。この発育で大事なものは、外側にカルシウムが硬く定着することだ。これを化骨という。ちょうど、この年齢にはいると、体に大きな運動がおこってくる。

子どもにホネの発育が伴わないときに、事故をおこす。化骨が完全になされるためには、ビタミンDが不可欠である。このビタミンDは紫外線照射を介して、幼児の体内に発生するのが自然で

ある。

クル病では、脚のホネは割合太くなるのに反して、化骨がみられないこと、またホネの髓の組織の緻密化がみられないことである。クル病児が三〜四歳頃に、脚がO型、X型になって歩行が十分にできない。また、頭蓋骨の膨張、背柱彎曲などはこれがために起こったものである。

紫外線照射の研究はすでに古い。この稿でとくに明らかにしておきたいことは、波長の研究である。一九三〇年代にはいって、ヘス、レビンの両学者により、人体に適切な作用をおよぼす波長とは、二八〇μm以上のものといわれた。これは、人体のヒフの厚さが一μm、メラニン色素の定着は内皮におこなわれるからである。つづいて、ドルノ（英）の研究によって、最適の波長が二九〇〜三一五μmと指摘された。これをドルノ線と呼んでいる。

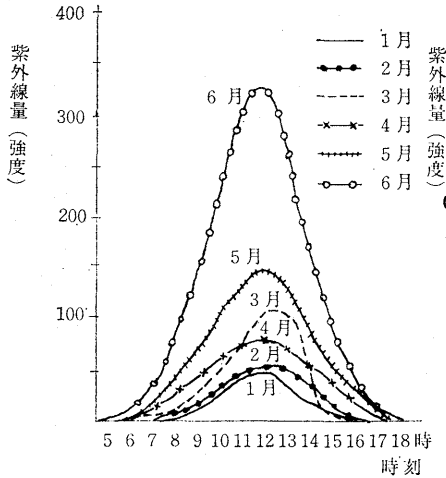
## ・気象の実際

日本で、東北の気候・風土からくるクル病に挑戦しだしたのが、一九四〇年代になってからで、東北大の佐野保教授である。同教授の指導をうけて、気象調査に当たったのが松本彰郎氏である。

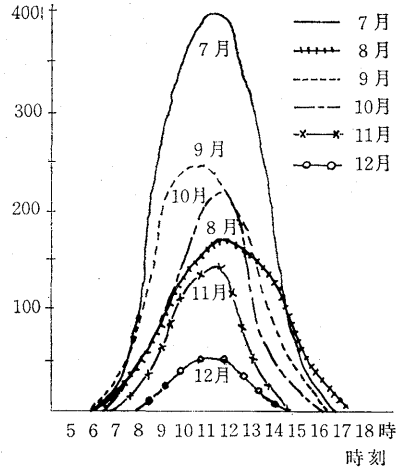
いまお許しを得て同氏の発表したものを掲げると第I表のようである。

第I表 紫外線量(強度- $\mu\mu$ )月別

(1~6月)



(7~12月)



- (注) 1. 8月の日照量の少ないことについて、調査者は、この年の8月が天候不良であったためと注を付けている。  
 2. 紫外線の人体適量では、6月のそれが最適ということになる。  
 3. 7月が最高で、その12時の量は1月同時刻のそのの9.5倍に相当する。

第III表 東北快晴日数・日照時間平均値(1931~1960)

気象庁、地点別月別年値から

|   | 年間快晴日数 | 年間日照時間 | 月別日照時間 |       |       |       |
|---|--------|--------|--------|-------|-------|-------|
|   |        |        | 12月    | 1月    | 2月    |       |
| 東 | 仙台     | 38     | 1906.8 | 130.9 | 150.6 | 154.5 |
|   | 福島     | 30.8   | 1954.1 | 125.3 | 145.4 | 156.9 |
|   | 盛岡     | 21.6   | 1945.3 | 114.7 | 129.5 | 139.7 |
|   | 八戸     | 39.5   | 1975.5 | 120.9 | 137.7 | 143.6 |
| 西 | 青森     | —      | 1716.9 | 47.3  | 56.7  | 75.6  |
|   | 秋田     | 21     | 1711.5 | 44.5  | 48.2  | 67.2  |
|   | 酒田     | 25.1   | 1860.4 | 52.2  | 56.0  | 76.4  |
|   | 山形     | 21.9   | 1783.8 | 77.7  | 88.5  | 102.9 |

第II表 同時刻における紫外線量と照度(東京と仙台)比較 (5月晴天日)

| 時刻 |    | 9:30                 | 10:00                | 10:30                |
|----|----|----------------------|----------------------|----------------------|
| 仙台 | 照度 | 15,000 <sup>II</sup> | 15,000 <sup>II</sup> | 15,500 <sup>II</sup> |
|    | 量  | 99.9                 | 99.5                 | 105.0                |
| 新宿 | 照度 | 10,500               | 11,000               | 8,000                |
|    | 量  | 114.2                | 111.5                | 115.9                |

つぎに、松本氏は仙台の日照度と紫外線とを東京のそれらと比較している。第II表はそれである。調査の方法では、晴天の同日、同時刻をえらんでいる。日照度においては、仙台のそれは新宿のそれよりもはるかに高い。これは空気の汚染度の相異からきたものといわれよう。

が、紫外線量においては、四〇五%低いということになる。昭和四年三月一日朝日新聞は、

東北六県の気象の実情を提供してくれた。第Ⅲ表がそれである。この資料でわかるように、東北の気象は東側と西側とで大きな差違のあることだ。年間快晴日数では青森がゼロ日となっている。つぎに目をひくのが、冬期の月別日照時間数である。東西で各月ともそれが大きくひらいている。

ここで、わたくしたちは本稿のはじめにあげた東北地方の子どもの身長発育の事情に再び目をむけたい。東北六県の幼児のこの発育が全国平均を下まわっていること、とりわけ東側と西側とで格差のあること、これはそれぞれの気象そのものの反映とみられることを。東北地方の幼児にホネの事故発生も故なくはないことを。このような実情はまた、東北地方の明日の保育改善の策に生きた資料となるであろう。

## Ⅱ 創意・くふうのカリキュラム

気象条件にハンディキャップをもっている東北の保育は、つぎのような観点からこれを補足していく。

### 一、日課に日光浴を

日光浴といえは、七く八月の海岸で甲羅干しを考えやすいが、これを常時のものにしつたい。とくに、四く五月、九く一月の比較的紫外線を多量に含む季節を活用する、時間は午前一〇時く午



後一時が効果的である。このカリキュラムは晴天時を旨して遊動的にはこぶ。ガラス越しの日光は紫外線を含まない。日だまりを選んで、胸部、腹部、脚部のヒフを直接日光にさらす。教諭も参加する。

上掲の写真は仙台市「仲よし

幼稚園」が毎年夏季臨海保育でおこなっている甲羅干しである。同園では今後これを年間保育の日課でとりあげようとしている。

### 二、食事にくふうを

ビタミンDを子どもの体内で発生させるために、日光をうけた



野菜乾物（シイタケ、干瓢、大根など）<sup>(\*)</sup>を、つとめて供給することである。幼稚園の給食を開始して、ここを活用すること、また、家庭の食事の指導に当たることである。さきにあげたように、秋田、山形両県の学校給食ではこれがよく運営されている。

(\*) すでに、紫外線の照射によってその物質内でエルゴステロールが発生し、これが子どもの体内で活性化されてビタミンDに転化し吸収される。

### 三、冬期肝油を摂取させる

発育期の子どもには、ビタミンA、Dが欠かせない。曇天、降雪つづきの冬期、つまり、一二〜二月の三か月間は、地方によっては太陽を忘れてしまう期間である。このような地方では鱈の肝油を飲ませてやるのがよい。量を一日五ㄱとする。これで発育に必要なA・D国際単位をみたすことができる。トロント大学には、ブラッツ教授（生理学者で心理学者）が指導に当たっている。ナーサリー・セント・ジョージ・スクールがある。トロントは北緯四四度に位し日本の旭川の緯度である。冬期は曇天、おまけに雪にとぎされている。このナーサリー・スクールでは、冬期子どもに鱈の肝油を毎日朝一〇時五ㄱずつ提供する。これを日課としている。東北地方、とくに、曇天と降雪にとぎされる西側地方の幼稚園、保育所でこの鱈肝油供給を考えたい。

### 四、西側三県ではX線検査を

冬期日照の乏しい西側三県の幼稚園各園では、園児のX線透視による骨格発育の検査を毎月おこなうことである。今日ではこれの簡易な検査法も完成している。そして、発育不全のもの（恐らく、何名かは発見されるにちがいない）は、人工紫外線照射（水銀石英灯）による治療をはかるのがよい。

### 五、カリキュラム研究委の設置

東北は保育の低開発地域、後進地域とよくいわれている。それは保育に自主性のないところに原因している。カリキュラムの立案に欠けているのもそのよい例である。今頃は、どの保育雑誌にも月別の保育カリキュラムが載っている。

そして、それを鵜呑みにしてかかろうとする。ここにムリがある。これらカリキュラム立案の執筆者とは殆んどが関東、関西などの都会在住者である。東北の事情まで念頭して当たっておらないことは事実である。東北の保育には、東北独特の気候、風土、その他の自然現象、文化、人情、風習などが活かされ、東北の地についた保育立案がなされなければならない。そのために、何らかの方法でカリキュラム研究委員会が設けられることである。東北に幸せに、今日その動きのあることを伝えてペンをおく。

（尚絅短期大学）

# 東北の気候・風土と保育

——くる病の臨床と予防——



永井武夫

## I 緒言

本年五月、仙台市で開催された第二回日本保育学会にて、尚綱短大加藤常吉教授は、「東北の保育」と題し特別講演をされた。その主な点は、日光にあたることの少ない東北地方における、保育のあり方であった。私もその講演を拝聴し、深く感銘をうけた一人である。私は小児科医の立場から、くる病について述べる。

## II くる病とは

くる病は紫外線に照射されることが少なく、ビタミンDの摂取が不足な場合に発生する全身疾患で、特に骨系統の発育が障害されること主な特徴である。

## III 原因

### a 日光浴の不足

皮脂（皮膚の分泌物）中には、プロビタミンDが含まれているが、これが皮膚の表面で日光の紫外線（波長二九〇〇〜三二〇〇Å）を受け、ビタミンDに賦活され、それが再び血中に吸収されて全身に分布されると考えられている。また紫外線は皮膚を〇・一〜〇・二mm位透過し得るので、皮膚の表面に近い組織中でも、ビタミンDへ賦活されているといわれている。以上の如く、ビタミンDの形成に非常に大切なのは日光である。従って日光浴の不足は本症の原因となる。東北、北陸等の裏日本側においては、冬期は全く日光の顔を見ることができない。最近はもちろん改善されつつあると思われるが、農村の昔からの家は窓が少なく、冬期

はその窓も全くとぎざされている。また厚着も問題になる。工業地帯、都市などでは塵埃、煤煙などによる紫外線量が減少し、本症が必ずしも寒い地方のみにあるとはかぎらない。

#### b ビタミンD摂取量の不足

一般に小児のビタミンD必要量は、一日四〇〇〜八〇〇国際單位である。乳児では、母乳一〇〇cc中〇・四〜一〇・〇国際單位、牛乳一〇〇cc中〇・三〜四・四国際單位である。従つて母乳、牛乳では乳児の一日の必要量には全く不足している。また小児の食餌中ビタミンDを多く含むものに、バター、鶏卵、肝臓、魚肉があるが、これも十分の量を摂取しなければ、一日のビタミンD必要量をとることができない。

#### c その他

年齢、栄養、体質なども発生に関係がある。年齢は生後三〜四カ月の乳児に多く、一〜三年の幼児にますます重症例がみられる。晩発性くる病といって五〜六年の幼児にもみられる。一般には、くる病は発育、栄養の悪いものが多いが、外見健康そうに見える栄養のよい小児にも軽症のものがみられる。前者を栄養失調性くる病、後者を栄養正調性くる病といっている。

#### IV くる病の多い地方

北陸、北越、山陰、東北の裏日本側、北海道に多い。ごく軽症例は、全国各地から報告されている。

#### V 東北地方におけるくる病の実態について

最近におけるくる病の実態成績は不明なので、昭和二十四年十一月から二十八年十一月まで五カ年間にわたり、東北大学小児科（佐野保教授）石川等が東北六県に出張し、各保健所、市町村の協力の下に主として、満二歳以下の乳幼児検診を行ない、全例の右手腕X線撮影を施行し、骨端のX線所見と臨床症状によつて、くる病と確定した成績によると第1表の如く、計三〇三九九名中、くる病四三三二名（一四・二%）に上がり、重症くる病は、山形、青森に多い。これはもちろん乳輪地区の選出にもよる。山地、平野、海岸の三地区に分かつと、山地に多く海岸に少なかった。

#### VI くる病児は弱いといわれているのは、どうしてか

東北大学小児科石川、田辺、岡村、萱場治等の研究によると、くる病児は呼吸器系、消化器系の疾患に罹り易く、また重症になりやすい。くる病児が入院した場合、他の病児にくらべると急性

第1表：東北地方の県別くる病数

|     | 検査数    | くる病数<br>総 | %    | 重症くる病数 | %   |
|-----|--------|-----------|------|--------|-----|
| 青森県 | 1,613  | 285       | 17.6 | 110    | 6.7 |
| 秋田県 | 1,602  | 141       | 8.7  | 31     | 1.3 |
| 岩手県 | 2,998  | 402       | 13.4 | 71     | 2.3 |
| 山形県 | 1,052  | 349       | 33.1 | 85     | 8.0 |
| 福島県 | 2,386  | 394       | 16.5 | 34     | 1.4 |
| 宮城県 | 20,748 | 2,751     | 13.7 | 401    | 1.9 |
| 計   | 30,399 | 4,322     | 14.2 | 732    | 2.4 |

伝染病にたびたび罹患し、また重症になることはしばしば経験する。特に栄養失調性くる病はその傾向が大である。栄養失調症には多くの重症くる病を証明し、逆にくる病児には栄養失調症を伴う者が多い。骨、歯牙の発育遅延は周知の事実である。東北地方では、

乳幼児くる病罹患率と死亡率が平行する所が多くみられたと報告している。またくる病が一生で最も弱い乳児期に多くみられる事実より、くる病児がどうして弱いかが理解されたと思う。同時に東北地方が乳幼児死亡率が全国で最高であったのに、くる病が大きな役割をしていたこともあわせ理解されたと思う。

## VII 症 状

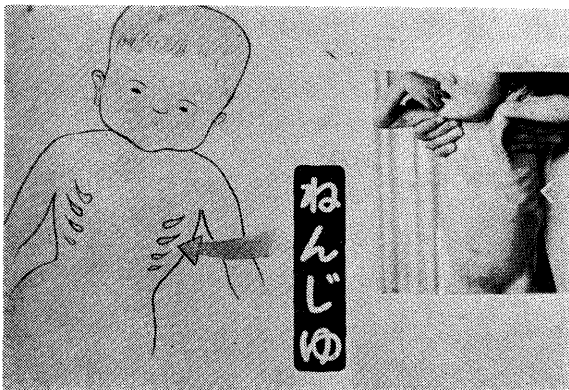
1. 一般症状 早期には、不きげん、蒼白、啼泣、発汗し易い、疲れ易い、便秘あるいは下痢を起し易く、頭部は大きく腹部は

膨満している。

2. 知能障害 三宅は、くる病の後遺症として知能の発育障害について研究し、乳幼児期に重症くる病を経過したものは、学齢期に知能指数が低いと述べている。しかし永久的な知能障害は残さないと報告している。

3. 骨の変化 これが本症の最も特徴とするものである。

### a 頭部の症状



第一図

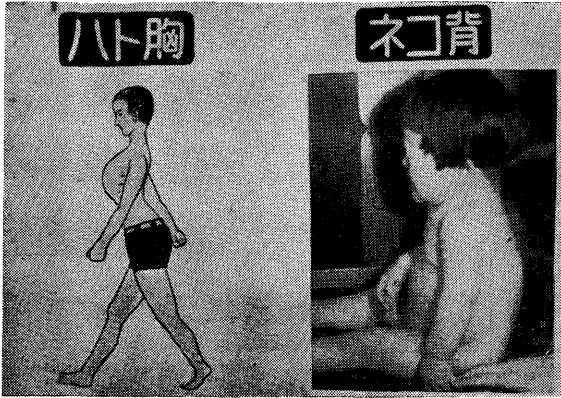
(1) 頭蓋癆 後頭骨の鱗状部及び頭頂骨の後部で、小泉門の近くに限局性の菲薄部として触知する。

(2) 頭蓋の変形 児期に頭蓋骨に高度のくる病性変化がある時、大頭、短頭、四角頭、方形頭等の変形がおこる。

### b 胸廓の変化

(1) 念珠 肋骨肋軟

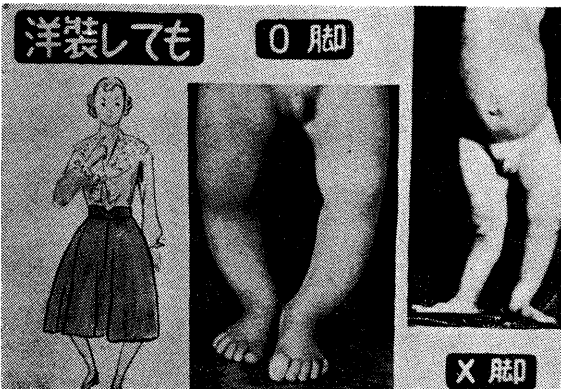
第二 図



第三 図



第四 図



骨接合部にみられ、念珠を思わせるように前胸部に左右相対して上下に連続した隆起である。(第一図)

(ロ) 漏斗胸、鳩胸、ハリソン氏溝、側胸部の扁平陥没等を来す。(第二図)

c 脊柱の変化 後彎、前彎、側彎がおこる。(第二図)

d 四肢の変化 くる病が進行すると、(第三図)のごとく、

腕関節、足関節、膝関節における骨端は腫大し、重症の場合には著明な骨端腫脹の上下に二つの溝ができるので、関節が二重に存

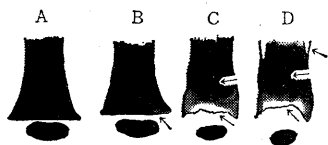
在するような外観を呈する。

特に下肢においては(第四、五図)のごとく、種々の程度に彎曲し、O脚、Y脚となる。

e 骨端X線像の特異な変化 骨端線の盃状陥没、骨質の石灰化不良がみられる。(第六図)

これをわかり易く図示すると第七図の如くである。くる病の早期発見には、名刺大のフィルムに手腕X線撮影を実施し、臨床所見とあわせ診断をしている。乳児壊血病、化骨不全症、軟骨萎縮

第7図：くる病骨変化



- A：正常
- B：軽症くる病：骨端線陰影淡明となる。
- C：中等症くる病：骨陰影非薄化。骨端線  
乱れ舌状陥凹
- D：重症くる病：骨陰影著明に淡となり、  
骨端線は、刷毛状舌状奇  
形著明。骨膜肥厚。



第五図←

第六図↓

頭部が大きく腹部膨  
一般症状、すなわち

Ⅷ 診断

症、先天梅毒等と専門  
的には鑑別診断に注意  
しなければならない。



第2表：弘式点数診断法の点数

| 症 状                   |                  | 程 度                 |     |     |   |
|-----------------------|------------------|---------------------|-----|-----|---|
|                       |                  | ±                   | +   | ++  |   |
| 特<br>有<br>症<br>状      | 早<br>発<br>性      | 頭 蓋 癆               | 0.5 | 1   | 2 |
|                       |                  | 念 珠                 | 0.1 | 1   | 2 |
|                       |                  | 骨 端 腫 大             | 0.5 | 1   | 2 |
|                       | 遅<br>発<br>性      | 頭 形 異 常             | 0.5 | 1   | 2 |
|                       |                  | 四 肢 弯 曲             | 0.2 | 0.5 |   |
|                       |                  | 胸 廓 異 常             | 0.2 | 0.5 |   |
| 非<br>特<br>有<br>症<br>状 | 一<br>般<br>症      | 貧 血                 |     | 0.2 |   |
|                       |                  | 易 汗 性               |     | 0.2 |   |
|                       | 局<br>所<br>症<br>状 | 筋 弛 緩 (腹 部 膨 大)     |     | 0.1 |   |
|                       |                  | 神 經 症 (不 安、不 ぎ げ ん) |     | 0.1 |   |
|                       |                  | 肝 腫 大 (下 垂)         |     | 0.1 |   |
|                       |                  | 大 泉 門 開 大 遅 閉       |     | 0.1 |   |
|                       | 生 齒 遅 延          |                     | 0.1 |     |   |

満、発汗しやすい、念珠等診断上重要な症状である。  
X線による骨変化の所見は、診断を決定する上に最も  
大切である。また血液化学的变化、特にCa、Pな  
どの検査も必要である。

くる病の集団検査法

- 1 一般症状及び腕関節部のX線撮影。
- 2 弘式点数診断法。

弘はくる病の初期や軽症の場合に、医師の診断が  
一致し難いので、第2表の如き点数診断法を発表  
し、点数により評価し、一・一点以上をくる病陽  
性、一・〇点を要注意者、一点にならないものをく  
る病陰性とした。

## IX 予 防

日光浴、ビタミンDをとることによって予防できる。具体的に述べてみると、

1. 日光浴は、生後一ヵ月くらいから始める。冬は風を避けた日だまりの場所で、手や足をできるだけ直射光線にあてる。夏は反射光線の中にも紫外線が豊富に含まれているので、木蔭に出してやるだけでよい。通常日光浴の時間は二〜三分から始めて、慣れてきたら一日のうち少なくとも三〇分くらいは実施するよう心がける。ガラスごしの日光光線には有効な紫外線が含まれていないので、必ず直接日光にあてるのが大切である。

2. 特に紫外線に恵まない地方では、生後二〜三週目から、小児期を通じビタミンDの投与が必要である。

3. 栄養失調症、未熟児、人工栄養児は、重症くる病になり易いので、均衡のとれた食餌、栄養指導が必要である。

4. 紫外線に恵まれない地方では、粉乳にビタミンDが入って

いても、頼ることなく、別にビタミンD剤を与えるべきである。

5. 乳児院等では、人工紫外線の照射も必要である。

6. 嬰兒籠(えじこ)の廃止。

7. 農村の家屋の構造を改善し、日光が十分入るようにする。

8. 厚着にならぬよう注意。

9. 市町村、保健所、医師の指導はもちろん、保育関係者の注

意も大切である。

10. 特に嫁、姑の保育が一致しなければならない。

## X 結 語

くる病は、最近重症例は特に減少し、ややもすると、過去の疾患として忘れがちである。くる病について、この小論文が、今後の保育について、少しでもお役にたてば幸いである。

攔筆に当たり、種々ご助言、また写真を提供してくれた東北公済病院小児科長石川淳一博士に深く感謝の意を表する。

(聖和学園短期大学・医学博士)

新刊一九六七年版

# 保 育 学 年 報

日本保育学会における研究発表および総合的文献目録を収め、幼児文化財、保育関係団体、保育者養成機関、保育行政、保育および保育学の動向など内容も豊富。世界にも余り類を見ないものである。保育関係者にとって、必要不可欠の文献である。

B判256頁／定価2300円／日本保育学会編／フレーベル館発行

山下俊郎

# 幼児の教育 第六十七卷 総目録

## 〔論 説〕

(題目)

(執筆者)

号月

|                  |       |   |   |              |        |   |
|------------------|-------|---|---|--------------|--------|---|
| これからの幼児教育に望みたいこと | 山下俊郎  | 1 | 四月・幼稚園の先生に望む 新任の教師に望む 現代の母親と教師(1)(2)(3) | 新庄よしこ 関 計夫   | 4      | 4 |
| 専門職としての幼児教育者     | 内田安久  | 1 | ・「育ての心」をめぐって                            | 森田良子         | 4      |   |
| これからの幼児教育に望みたいこと | 村山桂子  | 1 | ・育ての心の再発見                               | 森田宗一         | 5      |   |
| 望ましい幼児の姿         | 三木安正  | 1 | ・真実と愛の極み                                | 森田宗一         | 7      |   |
| これからの幼児教育に望みたいこと | 小松福三  | 1 | 保育の過程(一)(二)(三)(四)                       | 真 5 6 7 10   |        |   |
| 海外で感じたこと         | 黒田成子  | 1 | 幼児の心のうごきを理解する                           | 篠崎忠男         | 7      |   |
| 保育学の発展の必要        | 津守 真  | 1 | 集団の中で個性をどのように生かすか                       | 小松福三         | 7 8 12 |   |
| 幼稚園における「読むこと」の指導 | 多田鉄雄  | 2 | (一)(二)(三)                               | 周郷 博         | 8      |   |
| 三月の幼稚園と四月の小学校    | 牛島義友  | 3 | 幼児教育のことを考える                             | 高桑康雄         | 8      |   |
| 「遊戯」考            | 坂元彦太郎 | 4 | 短歌にみる幼児                                 | 窪田章一郎        | 8      |   |
| 上—幼稚園初期における唱歌遊戯  |       | 4 | 世界最初の幼稚園の創設者フリードリッヒ                     | 荘司雅子         | 9      |   |
| 下—自由遊びについて       |       | 6 | ・フレイベルの現代的意義                            | 藤永 保         | 9      |   |
|                  |       |   | 幼稚園の運動会の意味                              | 平井信義         | 10     |   |
|                  |       |   | 遊びは子どもの生活の本質である                         | ローレンス・K・フランク | 10     |   |

## 〔保育内容〕

|                               |        |    |
|-------------------------------|--------|----|
| 遊びの指導の技法                      | 松村康平   | 11 |
| 世界の子どものうた                     | 小泉文夫   | 12 |
| 心理性と社会性                       | 波多野完治  | 12 |
| 健康                            |        |    |
| 幼稚園を修了するころの幼児の運動能力の個人差について    | 岡本卓夫   | 3  |
| 五歳児の一学期の遊び                    | 鈴木洋子   | 7  |
| 幼稚園の運動会の意味                    | 平井信義   | 10 |
| 広島市内における幼稚園児の体力・運動能力についての調査研究 | 戸波和子・他 | 10 |
| 東北の気候・風土と保育                   | 加藤常吉   | 12 |
| 紫外線と保育                        | 永井武夫   | 12 |
| くる病の臨床と予防                     |        |    |
| 社会                            |        |    |
| 幼児の協力を育てるもの                   | 西野紀代子  | 2  |
| 幼稚園修了のころの幼児の友人関係              |        |    |
| 五歳児三学期の自由あそび                  | 坂東義教   | 3  |
| 幼児の友だち関係と教育                   | 富樫純子   | 3  |
| 「遊戯」考—下—自由遊びについて              | 大田一栄   | 4  |



|                      |        |    |
|----------------------|--------|----|
| 幼児のあそび(一)            | 坂元彦太郎  | 6  |
| 大戸美也子・関口はつえ          | 9      | 12 |
| 幼児の環境と遊びについて         | 並河信子他  | 9  |
| 幼児のジャンケンの理解とあそび      | 藤田政雄   | 10 |
| 豊かな二学期―協力の姿          | 南 信子   | 11 |
| ―生活の姿                | 万代彰子   | 11 |
| 幼児の想像あそび             | 小林治夫   | 11 |
| △言語▽                 |        |    |
| 幼稚園における「読むこと」の指導     | 多田鉄雄   | 2  |
| 映像連想からみた子ども          | 室谷幸吉   | 2  |
| 幼稚園修了のころの幼児の友人関係     | 坂東義教   | 3  |
| 幼児にお話するときの心がまえ       | 石森延男   | 5  |
| 幼児のためのよみもの(その1)(その2) | 本田和子   | 7  |
| ・「幼年童話」の問題           | 本田和子   | 7  |
| ・幼児と絵本               | 本田和子   | 11 |
| 夏休みのための読書のすすめ        | 山下俊郎・他 | 8  |
| 幼児教育とマス・メディア         | 高桑康雄   | 8  |

|                     |          |    |   |    |
|---------------------|----------|----|---|----|
| 幼児の科学教育(1)(2)(3)    | 小林幹夫     | 1  | 2 | 3  |
| 幼児と天文学              | 森下博三     | 8  |   |    |
| 幼児の遊びにみられる知的活動について  | 東京都保育研究会 | 10 |   |    |
| △音楽リズム▽             |          |    |   |    |
| 「遊戯」考               | 坂元彦太郎    | 4  |   |    |
| ―上―幼稚園初期における唱歌遊戯    | 長谷川美代子   | 7  |   |    |
| 一学期の遊びから            | 清水美代子    | 11 |   |    |
| 幼児と音楽               | 小泉文夫     | 12 |   |    |
| 世界の子どものうた           |          |    |   |    |
| △絵画製作▽              |          |    |   |    |
| 教師の創造性と幼児の創造性(一)(二) | 飯田泰造     | 4  | 5 |    |
| 一学期の幼児の遊びから         | 長山篤子     | 7  |   |    |
| 幼児の製作素材としての粘土       | 綾部純子     | 10 |   |    |
| 〔カリキュラム・保育一般〕       |          |    |   |    |
| 五歳児の記録⑧⑨⑩⑪⑫⑬⑭⑮      | 磯部景子     | 1  | 2 | 3  |
| 遊びの指導               | 堀合文子     | 2  | 2 | 8  |
| 教師の判断               | 渡辺貞子     | 2  | 2 | 10 |
| 幼児の協力を育てるもの         | 西野紀代子    | 2  |   |    |
| 「基本的生活態度の形成をめざす指導」  |          |    |   |    |
| の研究(七)(八)(九)        | 仏性とよ子    | 2  | 3 | 5  |
| 五歳児三学期の経験をふりかえる     |          |    |   |    |

|                    |        |   |
|--------------------|--------|---|
| ひとりひとりが自らの足で飛躍すること | 関 恵美子  | 3 |
| を願って               | 富樫純子   | 3 |
| 五歳児三学期の自由あそび       | 柴田いつ   | 3 |
| 三学期の教育のころみ         | 清水エミ子  | 4 |
| 一学期の抱負とその展開        | 岡田鈴代   | 4 |
| 一学期の抱負とその展開        | 太田一栄   | 4 |
| 幼稚園の問題いろいろ(1)(2)   | 柴田いつ   | 5 |
| 幼児の友だち関係と教育        | 関 恵美子  | 5 |
| 一学期の抱負と展開          | 堀合文子・他 | 5 |
| 子どもにみながら遊ぶ楽しさを     | 村井トミ   | 6 |
| 運動会についての問題点        | 村石京子   | 6 |
| 幼稚園の一週間            | 関 治子   | 6 |
| ・三歳児・入園当初の一週間      | 村田修子   | 6 |
| ・三歳児のある一週間の記録      | 堀合文子   | 6 |
| ・四歳児・四月の一週間        | 守永英子   | 6 |
| ・四歳児・十月第一週の実践記録    | 津守 真   | 6 |
| 五歳児の生活・ある一週間       | 鈴木洋子   | 7 |
| 保育の過程(一)(二)(三)     | 長谷川美代子 | 7 |
| 五歳児の一学期の遊び         | 長山篤子   | 7 |
| 一学期の遊びから           | 清水エミ子  | 9 |
| 一学期の幼児の遊びから        |        |   |
| 二学期の抱負とその展開        |        |   |

|                      |      |       |
|----------------------|------|-------|
| 二期期の抱負とその展開          | 岡田鈴代 | 9     |
| 二期期の抱負と展開            | 柴田いつ | 10    |
| お茶の水女子大学附属幼稚園        |      |       |
| 「実指指導研究会協議会」より       |      |       |
| 豊かな二期期—協力の姿          | 南 信子 | 11    |
| 生活の姿                 | 萬代彰子 | 11    |
| 幼児の交友指導の実践           | 神村杏子 | 12    |
| 〔保育者〕                |      |       |
| 専門職としての幼児教育者         | 内田安久 | 1     |
| 教師の判断                | 渡辺貞子 | 2     |
| 教師の創造性と幼児の創造性(一)     |      |       |
|                      | 飯田泰造 | 4 5   |
| 保育者養成のための教材          | 南 信子 | 4     |
| 教師の創造性を伸ばす幼稚園経営の実践   | 高橋系吾 | 4     |
| 新任の教師に望む             | 関 計夫 | 4     |
| 保育者養成の問題             | 土山牧蕪 | 11    |
| 〔親・家庭〕               |      |       |
| 幼児のきょうだい関係(一)小西勝一郎   |      | 11 12 |
| 幼児が両親や保育者に対して困っていること | 西本美節 | 11    |
| 現代の母親と教師(1)(2)(3)    |      |       |
| ・「育ての心」をめぐる          | 森田良子 | 4     |
| ・育ての心の再発見            | 森田宗一 | 5     |
| ・真実の愛の極み             | 森田宗一 | 7     |
| 幼稚園の親の会の指導           | 川崎千束 | 12    |

幼児をもつ親の成長  
高橋滋子 12

幼児の交友指導の実践  
神村杏子 12

愛珠・想い出するままた(一)(二)(三)(四)(五)(六)(七)  
中村道子 1 5 7 8 9 11

関信三の生地を訪う  
津守 真 8

〔雑〕  
日本保育界と秋田美子氏  
植山つる 2

保育界の忘れられない人  
倉橋惣三先生(1)(2)  
上澤謙二 7 9

「三重県幼稚園カリキュラム資料集」を読んで  
高橋滋子 7

叔父・巖谷小波の思い出  
佐久間重代 8

洋書紹介  
8 9 11

公開講座のお知らせ  
テール B・ハリス氏  
お茶の水女子大学・フルブライト交換教授  
ベンシルバニア州立大学教授

「現代の発達心理学と幼児教育」  
日時 第一回十二月十三日(金) 四時—六時  
第二回 二月十四日(金) 四時—六時

場所 お茶の水女子大学  
・幼児教育に関心をお持ちの方はどなたでもおいで下さい。

## 幼児の教育 第六十七巻 第十二号

十二月号 ©定価八〇円

昭和四十三年十一月二十五日印刷

昭和四十三年十二月 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

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

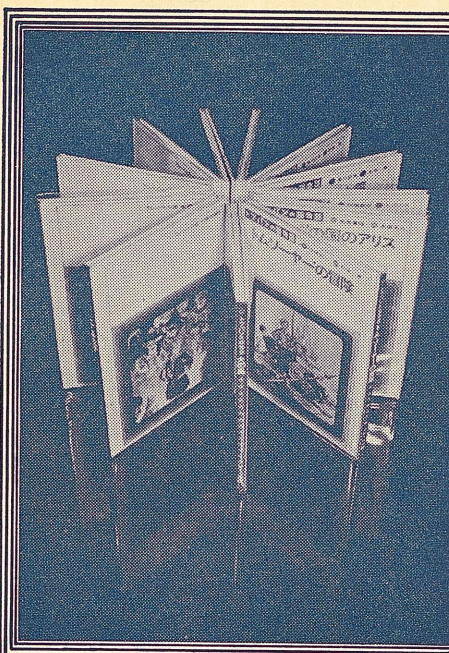
東京都板橋区志村一ノ一一

印刷所 凸版印刷株式会社

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たします



トツパンの絵物語を  
お子さまへ!!

絵を見るだけでも楽しくなります!

世界の名作シリーズ

- 1. ジングル・ブック
  - 2. こじき王子
  - 3. 火の鳥
  - 4. トム・ソーヤーの冒険
  - 5. ふしぎの国のアリス
  - 6. こうのとりになった王さま
  - 7. せむしの小馬
  - 8. イワンのぼか
  - 9. ピノキオ
  - 10. クリスマス・カロール
  - 11. ガリバー旅行記
  - 12. ロビンソン・クルーソー
- 以下続刊

トツパンの絵物語

B 5 判 380 円  
株式会社 フレーベル館

有名デパート・書店またはフレーベル館にてお求めください。幼少年むき・園児にもおすすめください。

今月の  
幼児のための  
紙芝居です

(株) 教育重劇

東京渋谷千駄谷 5-17-15  
TEL (341) 3400-3227-1458  
振替 東京 29855



たのしい生活シリーズ

おくれたお日さま ￥ 420円

画・若山 憲 一年中で一ばん日が短  
かい日のゆかいなお話

ゆたかな心シリーズ

鼻ぶらさんの親子バス ￥ 420円

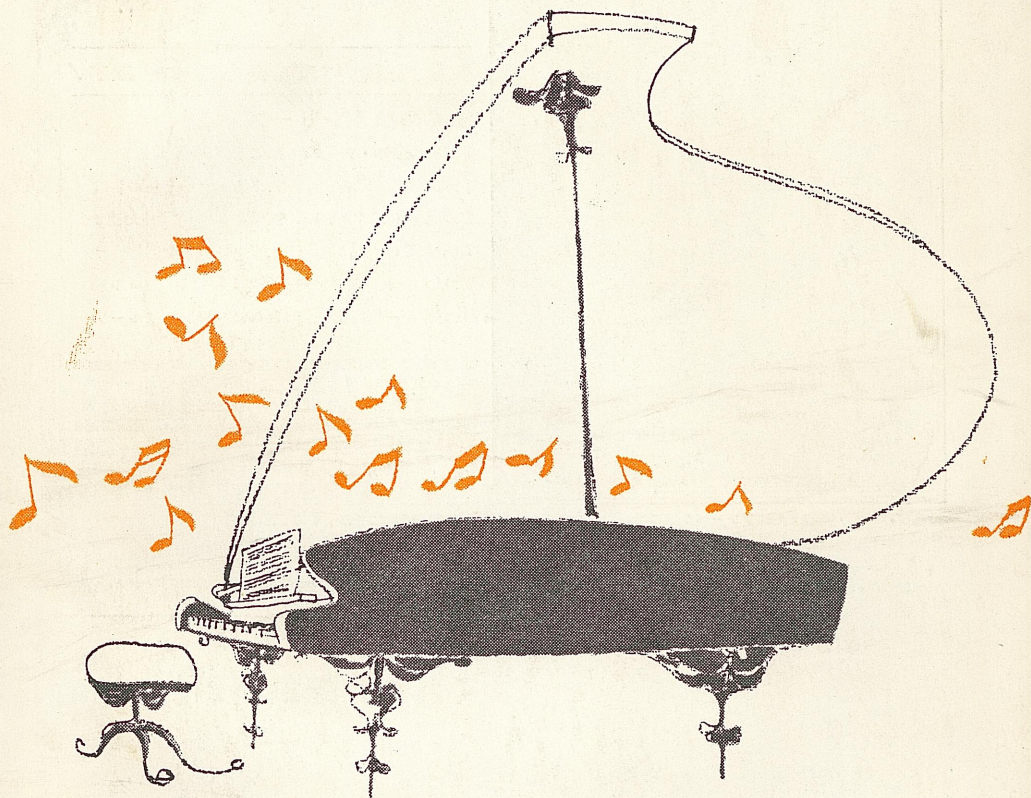
画・瀬名恵子 スケートぐつはいてぞ  
うさんがバスを……

名作紙芝居12集

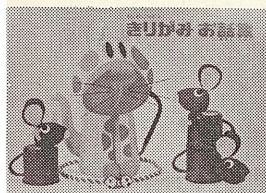
クリスマスキャロル ￥ 420円

画・六郷僚一 ディケンズの名作の紙  
芝居決定版!!

あるときは やさしく  
 あるときは たのしく  
 そして あかるく あくまでも あかるく



それぞれの子どもを経験を豊かに生かし  
 すべての子どもに満足を与える新学期用品



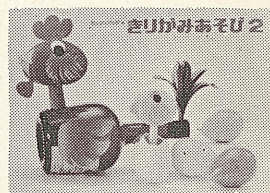
きりがみお話し集



キンダーワーク(1)



ことばあそび



きりがみあそび(2) 0