

家庭・保育所・幼稚園

幼児の教育

第六十五卷 第四号

日本幼稚園協会

4



Hoichi

ペンのはじまり



ペンのはじまりは骨やぞうげで作られ、棒や針の形をしていました。それをローマ人はスティルと呼んでいました。アシの莖にインキをつけて書くようになったのは、羊皮紙などの紙が使われるようになってからのことです。その後1818年にイギリスのペリーが羽根ペンに金箔をかぶせました。また1929年にワットがペン先に穴をあけたり切り目を入れて柔軟性を持たせるようになってからどんどん新しく改良されていきました。軸にインキを含ませてあるマジック・ペンのようなものが作られたのはごく最近のことです。フレーベル館のキダーカラーペンは、中でも幼児用に作られた最も新しいものです。

キダーカラーペンは10色（黒・赤・緑・黄緑・紫・橙・青・水・茶・黄）1組でビニールケース入りです。水溶性ですので蒸発によりかけなくなることはありません。また、水による効果を生むことができ、肌や衣服についても簡単に洗いおとすことができます。ほかにインキの入れかえができるなど多くの特長をそなえています。

定価 500円 発売フレーベル館



幼児の教育 目次

——第六十五卷 四月号——

表紙 堀内誠一

九十年の展望と若い世代への期待……………蠟山政道(3)

幼児の創造性の教育(3)……………恩田彰(14)

至高経験と創造性の開発……………谷口緑(20)

☆新任の幼稚園の先生に望むこと……………堀越清(24)

☆ある子ども……………

教材研究

教材教具をつくる(二)……………砂場三郎(29)

はこの作り方とその利用……………西山恭子(34)

精神発達遅滞幼児の集団治療教育―感覚教材について……………緒方和子(40)

保育者がつくった教材―つなばしこ……………

詩人☆倉橋惣三先生……………上沢謙二(44)

児童発達講座②……………岡本卓夫(46)

幼児後期の運動能力について(2)……………西本脩(56)

☆欧米の幼児教育(五)―スイス……………磯部景子(60)

五才児の記録④……………堀合文子(60)

津守真(60)



撮影 鈴木孝雄

九十年の展望と若い世代への期待

—お茶の水女子大学創立九十周年記念講演—



蠟 山 政 道

昭和四十一年は、お茶の水女子大学の前身東京女子師範学校に、日本で始めて幼稚園が創設せられてより九十年の年である。それに先立つこと一年前に、東京女子師範学校が設立され、昨年その九十周年の記念式典が行なわれた。本論は、その際に、記念講演として、元学長蠟山政道氏のなされたものである。幼稚園の九十年の歴史と今後の課題を考える際にも、この講演は大いに参考となると思うので、幼稚園創設九十年の年に当り、これを掲載することとした。

お茶の水女子大学の創立九十周年に当って、私はこの九十年の日本の歴史を顧み、また将来を展望して、いささか感じたことを述べたいと思います。

明治の栄光と教訓

明治の栄光

九十周年に当って、私がかんじたことは、九十年という長い年月のことです。そしてその初期であった、明治七、八年のころのことです。私の父は明治五年に生まれましたので、よく自分の子どものころや若いころのことを私にきかしてくれました。その中に、多分明治八年ころに作られたという—今日のことは—民謡であります。う—こうう—歌がありました。

文明のこの世にあらわれ、西に大関イギリスならば、東に名

にし負う日の本と、言われてみたいが精一杯

何と皆さま、篤心あつて勉強しようじゃありませんか

とこういう歌があつたというのであります。この歌の中にもあらわれていますように、当時の明治初年の頃の日本人の気持ちの一端がよくあらわれていると思います。一生けんめいに、文明国の域に到達しようと努力した姿がよく見えています。

近代国家の礎石の一つである教育制度も、そうした大勢の中から、そのような国民的気持ちの中から築かれたものと考えられるのであります。すなわち、明治五年の学制頒布「邑に不学の家なからしめる」という教育普及の精神が、やがて師範学校制度を生み、その方針のもとに本学も誕生したと言つてよいのではないかと思ひます。しかし、そういう教育制度を重要な礎石とする近代国家の形成発展の途上には、実に幾多の問題が横たわつております。そこには、変化ということばが最も適当と思われるような状況の変転があります。

私の好きな政治家の一人に、勝麟太郎という人があります。彼が隠退して、随想を書いて發表しているものが今日残つていますが、その中でこういうことを言っています。「天下の形勢、七年にして一変す」と。漢文口調で聊か大仰であります。明治初年において、七、八年ごとに大きな形勢の変化があります。すなわち、この学校が誕生したころは、第一の段階をすぎている。

幕末維新の大変動、今日のことばで言えばクーデター、あるいは内乱を経て、王政復古、廢藩置縣を完成し、明治政府は土台を築き上げました。その結果が明治八年の大阪會議でありました。それはやがて西南の役に一つのエピソードを残しますが、しかし大勢としては明治政府の根幹が築かれました。

次の段階は実に重要でありますから、今日もよく知つておかなばなりません。明治政府は、一口に藩閥官僚の政府、軍人の政府であつて、そこには国民の参加がありません。国民はどういう役割を明治政府において果たしたか、また果すべきかという問題があります。これが政党の問題であります。藩閥や官僚に政府を任せておけないという一派があり、また当然あつて然るべきであります。それが明治八年ころから、いわゆる愛國公党的名において今日の政党政治の第一歩をふみだしたのであります。その政党と官僚との争いをどこで妥協せしめるか、どこに進むべき新しい明治日本の路線があるか、という問題こそ、その第二の段階で論ぜられ争われたのであります。その結末が明治十四年の、いわゆる国会開設の詔であつて明治二十一年を以つて憲法を公布し国会を開設という詔勅がでて一応けりがありました。それから憲法の制定と国会開設の準備にかかります。そして、第三段階すなわち明治二十一、二年において、憲政時代にはいり、明治政府は一つの時代を画することになりま

す。それから二十五年間はいわゆる明治の栄光の時代となったのであります。その間、内に産業の基盤を作り、外に対外的活動の準備にのりだし、日清、日露の兩戦役に勝利をえました。しかし、明治の栄光の時代は、近代国家としての日本の歩みだした一つの特徴を示すに止まるのであります。明治の時代が、明治天皇の崩御によって終りを告げたとき、日本の近代化過程には、また大きな問題が発展しようとしておりました。

明治の終焉

明治天皇の崩御のとき、たまたま私は田舎の中学校を卒業しようとするころでありました。たまたま新聞をよむと、ロンドン・タイムスの記者がこういうことを書いておりました。

—日本は今まで明治天皇という優れたリーダーシップのもとに、正直な、愛国心をもった政治家に補佐されて、輝かしい時代をもった。明治時代は日本の上り坂であった。しかし、今や明治天皇の死によって、日本の優れたリーダーは失われた。これからの日本はおそらく混乱であろう。そしてへたをするところである。—それをよんで、私もは、いったい、国家が上り坂とか下り坂とかはどんなことなのか、これをどういう風に解釈すべきであるのか、歴史や地理を少し習っていましたが、よく分らない。そこで中学の先生にきくと、どうもそういうこと

はむずかしい、いまだし勉強しろと言われて、大した回答も与えられなかったことを記憶しています。今やそのロンドンタイムスの記者の予言をした如く、日本は明治時代を過ぎて、その次の大正・昭和の時代にいろいろの変化をつぶさに経験したのであります。明治以後五十年、我々は明治時代とは違った大きな経験をいたしました。そして、今また我々は新しい一つの局面に到達したと言つてよいと思います。

歴史の教訓

こういう時代の変化、あるいは歴史の変化をどう見るべきでありますか。これをどう受けとめるべきかは、歴史家トインビーの言うように、我々にとって大きな挑戦であり、課題であります。

私は物心がついて、日本の歴史というものに多少の関心を持ち始めて以来、五十年間ありますが、この五十年間に我々の経験したことは、やはりロンドンタイムスの記者が予言したように、変化に対する日本人の対応のしかたが大きな混乱と失敗を重ねたことでもあります。このことを、どのように我々は歴史の教訓としてうけとめるべきか、まさに今日、今後の日本人の大きな課題であります。それはどういうことかと言うと、明治時代は、ひと口に言えば、近代国家の一つの礎石では

あるが、必ずしも、重要な礎石ではない。これは一つの偏ったナショナルリズムであります。民族の統一という近代国家の重要な礎石ではあるけれども、ただ一つの側面に過ぎません。

もちろん、今日、眼を少しく広く遠く放つて見るなら、現在のアジアの諸国は、二十世紀の半途をすぎた今日においても、我々の先輩たち、父母たちが努力した明治時代の形成ほどに成功を上げていない国が多くあります。去る九月三十日、インドネシアには大きな共産党及び一部空軍によるクーデターが起こりました。このクーデターに反対した軍部の指導者の一人、ナスチオン陸相のことばを新聞でみますと、クーデターのために倒れた六人の將軍の棺を前にしてこういう演説をしています。

「この六人の將軍たちは、真に我々の英雄である。我々の進もうとする道を明らかにしてくれた人々である。インドネシアの進むべき道、インドネシアにおける真理は我々の手にあるということがこの將軍たちによって示されたのである」ことばを換えて言うならば、「軍部が中心になってインドネシアの政体を形成するべきである」というのであります。

果して、インドネシアの統一は、この軍部の意図したクーデターの中に真理があるのでしょうか。現に、インドネシアに指導的デモクラシーというスローガンによって今まで勢力を握っ

ていた大統領スカルノは、それとは違った考えをもっておりません。彼は、軍部が代表しているようなナショナルリズムの外に、共産主義、回教徒の宗教勢力の三者が調和を計って統一を見出すとするナサコムというフィロソフィーを持っております。

軍部はこのナサコム哲学に反旗を翻しています。どちらに真理があるのか。まだいぜんとしてスカルノは生命を保っていません。軍部の反クーデター必ずしも成功していません。共産党もかなり変転きわまりない術策をもって、いぜんとして勢力を失っていません。インドネシアという一つの国をとってみても、その国が立派な統一国家を形成して、明治時代の日本が、明治政府の下に歩んだような成功の道を進んでおりましようか。私はまだそこに多くの問題が未解決に残されていると思います。そういう東南アジアなどの今日の状況から判断するとき「明治の栄光」の時代を持ったということは、ともかくも我々にとって、恵みの時代としてよいと思います。

大正、昭和の日本の歩み

日本経済と国際関係

しかし、ひろく世界史に思いをはせるとき、明治の時代が過ぎて、大正、昭和の時代になって我々が辿った道は、必ずしも

誇るべきものではありません。そこには近代国家としての第二の重要な条件である産業化、すなわち企業の発展、資本主義の発展に伴ういろいろの問題があります。現に、大正の時代が始まるや否や、我々の経験したのは、日本の産業構造が大きく変動しつつあることであります。それは農村問題であります。農村人口が六十五パーセントを占めているような当時において、農村の位置は日本にとって重要であります。

まだまだ人口の大半は農村にすがっていた、この農村の重要な生産である米作に大きな変動が生じました。それは米価の下落であります。私は田舎におり、商人の倅として生まれましたので、農村の好況不況はいちいちよくわかるような気がいたします。今まで元気で買物にきてくれた百姓もあまり元気がない。母親にそれをききますと、やはり米作が不振であり、米価が下落したために、農民たちは元気がないのだ、ということであります。都市が農村に依存している当時の日本の状況では、いま不景気なのはやむを得なかつたのであります。私はまだ経済はよくわからないけれども、その頃の日本の姿を見ましたとき、農業が主体で、それに商業が依存しており、都市が独立の存在でないのは、工業が発達していないからだと思いました。そして、日本は農村への依存から脱却して工業国になるにはどういう道を辿らねばならないか、この問題こそ我々にとって大きな

問題ではないかと感じたのであります。

農村の人は、不景気であれば同情されます。しかし、たまたま二、三年にして欧州大戦が始まると、日本の経済は急に膨張し、そうすると米価は次第に上昇し、物価は騰貴いたしました。そうすると農村の人たちも投機をはじめ、ぜいたくになったということが新聞にでます。一体、こんなに簡単に経済変動に対処して、その場その場で世間が動いていいものでありましょうか。大正の時代に不況から好況に転じたのは一に対外的状況の変化によるものであります。すなわち、欧州戦争が勃発して、アジアの国を支配していた、英国、フランス、ドイツ、米国が手を引かざるを得ない。それらの国々は、欧州戦争に集中しなければならぬので、その結果としても一時的にアジアの勢力均衡が崩れたのです。その間隙に日本が進出しただけのことではないか、日本の経済発展において、アジアの市場とはどういうものかという疑問を持たざるを得なかつたのであります。

さらにまた、戦争が終つたらどうなるのか。再び、いわゆる帝国主義といわれている国々が帰ってきたら日本はどうなるのか。明治の時代は日本は幸でありました。国際関係は比較的平穏でありました。ところが今や日本は欧州戦争で鬼の留守の洗濯のようなことをやって発展したが、この変転する国際状況に対処する用意があるのか、こういう問題を我々は頭に浮べなが

ら、その回答が得られぬことに苦しんだのであります。

シベリア出兵と滿州事変

たまたま、大正八年、シベリア出兵がありました。そのとき、文部省が学生をシベリアに旅行させるということで、良い機会と思ひ、私は大学生でありましたが、シベリア旅行に恵まれたのであります。

しかし、北滿州の一角に立つて、遙かにウラルの彼方を見ると、そこには新しい政治勢力としてのボルシェヴィズム、すなわち共産主義革命が成功して、やがてウラルの山を越えてシベリアのステップを踏んで太平洋にくるであろう。南の方、中国には、ちょうど今年百年を迎えた孫文の三民主義による民族革命の運動が起こっている。南から吹く風はやがて滿州にも吹いてくるのであります。こういう新しい勢力に加えて、さらに第一次世界大戦に参加して自信をもった米國は新しい極東政策を掲げて我々の前にあらわれております。西ヨーロッパの國々に加うるに、新しい産業國であり巨大な國家である米ソが加わるとき、アジアはどうなるか、日本はどういう役を演ずるべきかという問題を、シベリアを旅行し、北滿州をうろついている間に考えざるを得なかつたのであります。このことを偉い將軍たちにきいてもよくわかりません。外務省の役人にきいても、

何のためにシベリアに出兵したのかその真意がわからない。一体、日本人は何を考えて、こういう國際紛争場裡に突入したのか、疑問を持たざるを得なかつたのであります。

それ以來、この疑問を持ちつづけて、私は滿州に三度参りました。そして遂に、滿州事変というものが、避けることのできない日本政府の誤まれる政策であるとの結論に到達せざるを得なかつたのであります。

それは、一口にいつて、新しい國際關係における勢力の均衡における變動ということ、日本人は忘れていたのであります。それを忘れて、自分たちだけが一つの地歩を得ようとするとき誤りを犯すことは歴史が証明しております。現に、昭和四年、一九二九年、滿州事変が起こる二年前、われわれは京都で國際會議を開きました。そのときに、英國の歴史家のトインビーがきて、日本の代表、滿鉄總裁の松岡洋介と中国の代表とが論戦するのを見て、日本人は重要な運命的問題を扱っている、おそらく、下手をすれば日本はローマにおけるカルタゴの運命に陥るであろうと申しました。米國は近代的ローマ帝國である。ソ連もまた然りである。この二つの巨大な國家の間に介在して、日本はどういう役割を演じようとするのかを考えねばならない。この点を若い日本人は考えねばならないということ、彼は我々に教えてくれました。

カルタゴとローマの間にいくたびか戦われた戦争、ひとつはハンニバルがローマにまで攻めいったことを我々は思い出したのでありますが、日本の運命はいつたいそういうものなのだろうか。歴史というものをどういうふうに見たらよいかといふことに疑問をもったのであります。

それから十年、十五年の歴史は、本当に、カルタゴへの道を我々は歩んだわけでありませう。そして遂に「八月十五日」を迎えたのであります。

大正、昭和の当面した課題

一体、この昭和二十年八月十五日という日を迎えるまで、明治の時代が去って、大正昭和の時期を終えたとき、この間に繰り返した日本の根本問題は何でありませうか。一つは産業の発展がまだ中途半端でいい加減であるということでありませう。

日本人の生活がどういふあり方をしたらいいのかが、まだ変動のさ中であつて、政治家も国民も行政官もよくわからない。また対外関係、国際関係は変るものであります。諸国家間の力の関係は変る、そのさ中であつて、我々はどんな地位と役割を演じたいかにも未経験であります。また、その間に我々の経済がもし発展するとすれば、外国貿易を盛にせねばなりません。資源の乏しい国、技術はまだ十分でない国は、国際貿易によつて

外国の市場を獲得せねばならないと同時に、外国から技術を更に導入せねばなりません。こういう場合に国際経済関係をどうするの。その一つの問題は、我々の経済的生命である貨幣価値、すなわち円価をいかに維持するかという問題であります。

ところが昭和四年の世界大恐慌にまきこまれ、我々は大不況に見舞われることになった。それというのも、さきほど述べた第一次大戦直後の大正九年のがた落ち、鬼の留守の洗濯にすぎない経済発展に、やがて鬼が帰ってきたら市場をあげ渡さねばならないのは当り前でありませう。そういう場合に、我々はどう対処するか、大正十年以後の政党政治は当面したのであります。はじめて官僚や軍閥に代つて、日本国民の代表者としての政党というものが、日本国民の運命を決するような経済的不況という重大な問題にどう対処しなければならぬようになったのは、大正デモクラシーの進歩でもあります。しかしながら、デモクラシーは、一つの能力を必要とします。それは、問題の解決ということでありませう。その問題は、国家の発展状況によつて異ります。日本のデモクラシーのチャンピオンである政党がとりくまねばならなかつた問題は、明治の栄光の名残りの軍部が、最後のあがきといわんばかりに無謀にも大陸に向かつて、国民的支持もはつきりしないうちに派兵し、シベリア出兵からやがて満州事変を起こそうという計画をもつたということであ

りました。

いま一つの問題は、日本の経済の不安定でありました。日本の円価が変動きわまりない。日本の財政計画が、あるいは消極に、あるいは積極に、何が何だかちっともわからない。すなわち、国際関係における日本の経済的地位をどこにおくかという問題であります。こういう産業の発展を中心とする問題は、私どもは、国際状況との関連において、決して成功ではなかったと思います。

「八月十五日」の教訓と戦後二十年

これが大正および昭和初頭における私どもの経験でありました。ある人はこれを悲劇といっています。悲劇という意味を、我々は教訓として受けとらねばなりません。しかしこれが喜劇であったらどうでしょう。日本人は、昭和四年の大恐慌、昭和六年の満州事変、昭和十二年の日華事変、昭和十六年の太平洋戦争、あのような段階にすぎると引きずられて行った。一体これは悲劇だったのか、喜劇だったのかと十分考えてみる必要があると思います。しかし、これはまだまだ生々しい戦前の歴史であって、まだ歴史家もこれに対する回答を十分に与えていません。我々は遂に八月十五日を迎えて、ほっとして一種の虚脱状態に陥ってしまいました。

それではどういうふうに、日本を建て直したらよいかを考えると、やはり過去の教訓を十分にかみしめていくことが必要であります。過去の教訓を忘れるものは、必ず亡ぶというサンタヤナのことばもあります。その教訓を十分にかみしめ、しかも新しい状況に適確な判断をくだす必要があります。

かくして、八月十五日以後、二十年を経過しました。この二十年の間に日本の迎った道、経験した変化が、昨年ごろからいろいろ検討され、戦後二十年史が大へん問題になっているようであります。この問題にどういふ回答を与えるかは、今後の二十年にあると思います。これに対しては、もはや、私の如き年令の者かはや与り知り得ない世界であろうと思います。そこで私は、どうしても若い世代にこれを期待せざるを得ません。

状況判断というのは、我々の行動を予測しています。ドイツの哲学者ヤスバースはそういうことをいっています。行動のための状況判断なのだとすれば、今後二十年間にどういふ問題をかかえているかは、今日の状況から判断できると思います。その場合、当然、過去の教訓、明治の栄光の時代、それからすでに遠くなった今日の時代をかみしめて、さまざまの教訓を得ると同時に、新しい時点に立って、問題解決に臨まねばならないと思います。

私はそこにおいて、次の二つの課題を若い世代に期待してい

ます。

若い世代の課題

環境の変化への対処——都市問題

第一は、私どもが何をするにしても、そこには大きな変化があつて、その変化は今や環境の変化としてあらわれているといふことであります。我々の生活をとりまいている物質的精神的状况が変化しつつあるという認識であります。すでに大正時代に多くの混乱と過誤を犯した農村問題はすでに大勢が決しています。なぜなら、人口の大半は、もはや農村にはいません。農村の人口は今や三〇パーセントを下っている。やがて二〇パーセントくらいになるだろう。そうすると、他の大半の人口はどこにいくのか。それは都市、とくに大都市におり、また集まるのであります。すなわち、そこに都市化という現象が起こつています。これに対する公共団体の対策は、ほとんど部分的であり、間に合わせであります。政府もこれに対する対策を十分に持っていないのが今日の状況なのであります。そこで、一体、環境というものをどう理解するのか、あらゆる科学がこの問題に対して、その分析と觀察に寄与せねばならない総合的な課題であると思ひます。

一体、我々の生活環境がこれほど急激に変わったということ誰が予期したでしょうか。我々の住まっている東京都を中心とする大都市圏——これをメトロポリスという——はすでに人口二千三百万をこえています。やがて十年、二十年にして四千万をこえるであります。四千万の人間が集中する一つの生活形態は、どういう形になるのか。この環境に対応する政策はどうして決定したらよいか。多くの人が言っているように、そこにはマーケット——取り引き——が行なわれ、市場という原則が働いています。物を売買するにしても、土地をかうにも、取り引きである、企業である、商売である、そういうマーケットセオリーが働いています。それのみでない、人間が毎日生活し行動するための物理的から、思想的、心理的な問題に至るまでの我々の生活構造というものがある。自動車に乗るか、歩いていくかは別として、人間は動かねばなりません。またそこでどういう生活を味わうかもいろいろの問題があります。多くの危険、困難もあり、またその激しさも、かつての状況とは全く違つております。こういう環境をどうして我々は支配するのかということについて、あらゆる科学、あらゆる専門家が集中的に研究してほしいと思ひます。また住民自身が考えていかねばなりません。そして行政官や政治家に教えて頂きたい。我々の住みよい社会、繁栄の社会をどうしてつくるのか、そこに起こる

危険や困難をいかにして除去できるかについて、あらゆる科学の専門家が人智を集中してほしい。そして住民とともに検討していかねばならない。これが第一の問題であります。すなわち、状況変化の挑戦に対応する応戦の仕方であります。

自主的な生活態度と社会倫理

第二の問題は、われわれ自身の生活態度であります。我々の心構え、個人の生活の仕方の問題であります。これについても、いろいろの学問が寄与せねばならない問題であります。しかし簡単にいって、我々の道徳倫理に、考え方の混乱があるように思います。これも学問の力に負う所の大きい問題ですが、個人の教養の問題としても考えていかねばなりません。

●楽観的態度

第一には、一筋の光を見出す態度であります。世の中の動き、あるいは他人との交渉、さまざまな人間関係に対し、私どもはどうしても多くの障害にぶつかりますが、そのために、世の中が暗くなり、多くの人の心の中には悲観的なものがあるように思います。これがあたかも現実的な観方であるものの如くに納得している人もいますが、一口に言って多くの人が悲観的に過ぎるようであります。そこには安易な楽観はありえません。

が、しかし、私は何とかして多くの困難の中にも一条の楽観を、あるいはウィジョンを把握してほしいと思います。すなわち、人間の、あるいは人間相互の問題として、一筋の光を見出したい。欲求不満、あるいは、いろいろの不平不満が重なる、人間はどうしても悲観的にならざるを得ません。また疎外されると反抗的になります。だがそこに一筋の光明でもあるならば、それを我々はつかんで、安易な楽観主義ではないが、楽観的な態度をとってほしいということが新しい倫理でなければなりません。

●勇氣

第二は、我々は、いまし勇氣を必要とするということであります。今日の社会は大衆社会といわれています。大衆社会とは、大組織の社会であります。さらにまた新しい意味のビューロクラシーまたは組織の社会であります。そうなると、個人は勇氣を失う、ことなかれ主義、要領主義になるおそれがあります。その間にあつて、我々は自己の信条を生かし、人の信念に生きるために勇氣を持つ必要があります。勇敢な精神をもってほしい。これが第二であります。

●公平な精神

第三は、この複雑な大衆社会において、あるいは組織の中において、あるいは組織と組織、団体と団体との軋轢の間に立つて、その間の秩序調整をいかにして可能ならしめるかという問題であります。これは一に、公平という概念でなければなりません。一方に偏るといことは公平を失うことになりません。

しかし、公平といことは、そう世の中にあり得ることではありません。人間の間の対立や、相違や相克をこえて、公平であるといことは容易なことではありません。私はそこに、人間が人間に対する愛、あるいは同情——場合によっては慈悲といふ——がなければ公平さは保てないと思います。たとえば、一つの法律を考えてみます。その法律とは、いかにも公平にできていますが、使い方により、圧迫の手段、統制の手段ともなりましょう。しかし、その法律によって、あるいは統制をうけるものもあり得るし、またそれが必要である故に法律ができるのであります。だとすれば、その統制をうける者がどのような立場にあるか、どのような気持ちでいるか、について、一片の同情がなければ公平さを失うでしょう。公平とは決してやさしいことではありません。

しかしいづれにしても、こうした樂觀主義、勇敢であること、公平さを失わないという倫理的道德的態度を維持するならば、世の中が大きく変動し、困難な課題に当面しても、私は何

らかの新しい創造ができるのではないかと思います。戦争と平和とのパラドックスをいかにして解きほぐすことができるか、いかにしてギリシャ以来いわれてきた安全と福祉とを両立せしめることができるか、人生の根本問題に答える我々の道德的態度はそのへんにあるのではないかと思うのであります。

すなわち、学問的に政策的に、環境をつぶさに研究してほしい。それを正確に把握し、それを政策の上の実現していくといふこと、これをこれからのジェネレーションに期待したい。いまひとつは、個人として樂觀と希望を失わない、勇敢であると同時に、同情をもった公平さを失わないという人間的態度をもって、これからの社会を形成して頂きたい。これが私が若き世代に期待するものの第二であります。

この二つのことを、私は九十年の長い歴史を顧みるに際して、また、私自身、七十年の歴史を経験している、その体験から申し述べたいと思つたのであります。この歴史が我々に挑戦し、自ら解決すべき課題を与えてくれたことに對し、その成功と失敗の両面をもつた日本の過去であります。その教訓を汲みとると同時に、今日の世界の情勢を見ながら、とくに革命的状况にあるアジアにおいて、日本の正しい進路を確立していくためには、このような二つのことが、二つの努力が必要のよう

に感ずるのであります。

至高経験と創造性の開発

恩 田 彰



一、至高経験の意義

盲、聾、啞の三重苦を背負ったヘレン・ケラーは、この困難を克服し、大学教育をおえ、多くの社会福祉事業に貢献したが、彼女が七歳のとき、はじめてことばの意味を知ったのであった。ア

ニー・サリバン先生は、井戸のある小屋のそばで、ヘレンといっしょに休んだ。かたわらに小川が流れていた。サリバン先生がヘレンの片手に冷たい小川の水をすくって流した。そして他の片手の掌に WATER (水) とスペリングを書いた。その時ヘレンは稲妻がひらめくように「この片手の掌の冷たい感覚のものが、

WATERとこちらの片手の掌にかいた意味だ」ということがわかり、世界が急にアカルくなつたような感じがして、大きな喜びと感激を味わつたのであった。ヘレン・ケラーはこの喜びを「ことばの神秘にふれた感じだ」とのべているが、これがこれからのべようとする至高経験である。

至高経験 (peak experience) とは、マズロー (A. H. Maslow) が二七〇名の人に対し「最も素晴しかった経験」について記述してもらい、それをまとめて、その一般的な特徴に名づけたことばである。たとえば母親が無心な乳児を愛撫している時、恋愛で幸福にひたっている時、音楽や絵画の鑑賞や読書のさいに突然感動した瞬間、創造活動のさいの幸福感、恍惚感、有頂

天の瞬間における経験である。マズローは最初これを神秘的体験あるいは大洋の経験とよんでいたが、あとで至高経験と名づけるようになった。この至高経験には、そのほか心理療法やカウンセリングその他に見られる洞察、禅の悟り、性的恍惚感など、最高の幸福と充実感の瞬間が含まれる。この至高経験は創造性と精神的健康につながる重要な経験なので、ここでとりあげたわけである。

自己実現は創造的人間の特徴であるが、至高経験では、一時的にこの自己実現する人の特徴が見られる。つまりしばらくの間自己実現者になるのである。この至高経験では、その人は真に自己自身になり、完全にその可能性を実現し、その生命の核心にふれるようになるのである。自己実現を行なっている人は、ふつうの人よりも至高経験の数も多く、しかもその体験がより深く、強く、完全であるということができる。

つぎに至高経験の一般的特徴について述べてみよう。

二、至高経験の一般的特徴

ここでは至高経験とその認識の特徴についてあげてみることにする。

1 経験ないし対象は、関係、有用性、便宜、目的から離れて、全体として、完全な一体として見られやすい。宇宙とか生命とかがその経験の対象となる。

2 至高経験の認識では、その対象に注意が全部引きつけられ、魅惑され、それに没頭してしまう。親がわが子のかわいい寝顔をみつめている。この場合他の子どもとの比較は問題にならない。このような経験は恋愛、芸術鑑賞などにも見られる。この認識から対象についての豊かな、多面的な知識がえられる。認知には、外的な対象を人間に関係あるものとして認知する場合と、人間に無関係なものとして認知する場合とがある。

3 至高経験は、世界が人間のためにはなく、それ自身のためにあるように思われる。人間にとって脅威である癌組織や病原菌を電子顕微鏡でみると、それらは美しい、複雑な組織体として見ることができると、自然災害も自然のありのままの姿として、どんなきびしい運命も神の摂理として受けいれるようになるのである。

4 至高経験の認識がくり返されると、理解がますます豊かに、深くなる。私たちは愛するものを深く多面的に理解するものである。愛情をもつ人は、ほかの人が見過してしまう点を見ることができると、相手のまだ表現されない可能性を見ることができると、

ある。愛は必ずしも盲目ではない。このことは絵画や音楽の鑑賞にもあてはまる。好きなものは何度見てもあきるものではない。

5 至高経験、とくに美的経験、愛情経験、宗教的経験では、対象に没入し、注意を集中するので、自己を忘れ、自己がなくなってしまう。無我および三昧の状態がこれである。観察者と観察されるものが一体となり、大きな全体に融合してしまうのである。共感や同一化もこの至高経験において、その極致がえられる。

6 至高経験では、自己合法性、自己正当性の瞬間と感じられ、同時に本質的価値を持っている。至高経験は、手段ではなくて、それ自身目的である。このことは愛情経験、神秘的経験、美的経験、創造活動、カウンセリングにおける洞察などにみられる。

7 至高経験では、主観的に時間や空間を超越する。詩人や画家が創作している時は、自己や周囲を忘れ、時間の経過するのを忘れてしまう。恋愛や遊びの時間は驚くべきはやさで過ぎ去ってしまふものである。

8 至高経験は善であり、望ましいものとして経験される。その経験は完全なもので、それ以外につけ加えるべきものはない。この経験への反応として、畏怖、驚嘆、敬服、敬虔、ときには神聖という感情が生ずる。この経験は生命の働きであり、この体験か

ら自己の中に神性または仏性、すなわち真実の自己を発見することができるとができる。

9 この経験で、真、善、美、聖が極めて高い関連性を示し、それらは一つのものに融合する。成熟した人、自己を実現し、完全に機能する人に、その典型を見出すことができる。事実の深い認識では、価値がつかまれているのである。

10 至高経験は相対的でありながら、同時に絶対的でもある。その経験自身、歴史、文化に規定され、完全なものとして他のものと比較ができない独自性をもっている。ツタンカーメン王の墓から発掘された「黄金のマスク」をはじめ、多くの工芸美術品は、今から三千年前のものでありながら、今でも私たちにその独自のすばらしさで感動を与えている。

11 至高経験は、一般に能動的というよりも、はるかに受動的、受容的である。求めてもすぐえられるものではなく、その出現を待つてえられるものである。カウンセリングで受容的態度が大切とされるのは、クライエントの洞察の出現を待つためでもある。

12 至高経験では、なにか偉大なるものを目前にするように、驚異、畏敬、尊敬、敬服といった感情が生ずる。あまりにも素暗しくて「もういつ死んでもかまわない」という感情さえわいてくることもある。

13 至高経験では、二分法、兩極性、葛藤が統合される。たとえば抽象し、分類する能力と、具体的なままでとらえる能力は、実質的にはちがうが、至高経験では、その抽象性と具体性が同時に統一される。創造活動がそれである。また一幅の絵を見る時、それを比較し、分類し、命名しないでみると、多くの側面が見えてくる。その点子どもは無邪気な眼で見るので、いろいろな面で特徴をとらえるものである。

14 至高経験では、神性や仏性がみられる。世界や人間を完全に愛すべきものとして、受容するからである。ふつう恐れ、責め、憎んでいる人でさえ、愛し、受け容れ、ゆるすという形で接することができるようになる。

15 至高経験では、一時的であるが、恐れ、不安、防衛が完全に消え、否認、抑制、遅滞が中断し、純粹の満足、喜びが感じられる。

16 至高経験では、内面的なものと、外面的なものとの間に、同一性があるようである。自己と世界、愛するものと愛されるもの、また教師と子どもが一つになる体験が生ずる。そこで人が世界の本質的生命を見るようになると、自分自身の生命がよく見えるようになり、逆に人が自分の生命に気づくと、いっそう容易に世界の生命を感じるようになる。

17 至高経験に、ある種の子どものほさが見られることがある。これは「健康な小児性」「二次的純真」とよばれている。これは精神的健康の必須条件とされている。インスピレーション、愛情、禪の悟りも、一種の健康な退行現象である。よく人間のできた人で、子どもっぽいところがある人というか、純粹な心の持ち主、たとえば数学者の岡潔先生という純粹童心の人が少なくともい。

三、至高経験の妥当性

至高経験における愛情は、単なる主観的経験に終わらないで、多くのよい結果をもたらすものである。愛情によって、子どもの可能性を見つけると、それが実現してくるのである。自分の妻に美を認め、自分の夫に才能のあることを信ずると、そこに何らかの具体的な形で美や才能があらわれてくるものである。これは既成のものを認めるというのではなくて、信ずることによって実現させるのである。

また至高経験でえられたひらめき、アイデアあるいは詩歌も、後で不満足なものとして捨て去られることもある。そこで洞察、アイデアをえても、引き続き、客観的に批判し、確認し、検証

し、あるいは実現する必要がある。

四、至高経験の影響と効果

至高経験は、つぎのような心身の影響を与える。一つは興奮と高度の緊張、不眠である。他から見ると気がちがったかと思われるほど笑い、嬉し涙で泣き、飛び上り、おどろだすという行動がでてくる。いま一つは弛緩と熟睡、茫然自失、安静と静寂感である。たとえば素晴らしい美的経験、性経験、創造活動、禪の見性と悟り、宗教的経験、カウンセリングにおける洞察、教育的経験のあとに、このどちらかが生ずることが少なくない。

また至高経験には、つぎの効果があると考えられている。

- 1 至高経験は自己と人間についての見方を、健全な方向に変えることができる。
- 2 神経症的傾向をとり除く治療効果がある。
- 3 他人に対する見方や、かれらとの関係を望ましい方向に変えることができる。
- 4 かなり永続的に、人生観、世界観を変えることができる。
- 5 創造性、自発性、表現力を高め、個性を發揮させることができる。

6 至高経験は非常に重要で、望ましいものとして記憶され、くり返される傾向がある。

7 人生はたとえ、苦しい、不満の多いものであっても、至高経験を体験することによって、人生に生きがいを感じるようになる。

私たちはその多少、深淺のいかんにかかわらず、誰でも至高経験を体験しているが、その効果が一般に顕著でないのは、この経験が浅いか、それとも意義について気づいていないためであると思われる。

五、至高経験の人格形成上の意義

最後に至高経験が、私たちの人格形成上にどんな意味をもっているか考察してみよう。

- 1 至高経験をする人は、他の場合以上に精神の統一を感じる。精神に分離分裂が少なく、自己に対立意識なく、安定した状態にあり、人格の部分機能が調和的、能率的に働くようになる。
- 2 対象や世界と渾然一体となり、創造者は創造活動と一つになり、愛する人は相手と一体となる。教師は子どもと一体であると感じ、鑑賞する人は絵や、音楽と一つになる。
- 3 至高経験をしている人は、自分がその活動力の絶頂にいると

感じ、すべての能力が最高度に發揮される。このような完全に機能する状態では、何らの努力、苦勞もなく、すべての行動が適切に、きちんと、しかも力いっぱいに行なわれるものである。

4 至高経験では、他の場合以上に、自分が活動や認識の責任ある能動的、創造的主体であると感じられることがある。その場合その人は自然的で、表現力に富み、主体的に、しかも天真爛漫に振る舞う。また何のこだわりなく、自己を自由に表出するが、その行動は極めて自然である。

5 至高経験では、人々の行動は創造的である。その行動は、新奇で、当意即妙で、通り一べんのものではない。そしてその人の個性や独自性が十分に發揮される。

6 至高経験は「いまここに」生きることであって、過去や未来からも自由で、経験に対して最も心が開かれている。

7 人は非精神的法則よりも、精神的法則によって決定される。わたくしはわたくしの本質的な法則によって行動しようとするので、最も純粹に自分になることができる。

8 至高経験では、ふつうの欲求や衝動によって動くのではなく、無私、無欲である。あらゆることが、意図せず、努力せず、苦勞せず、自然に生ずるのである。その行為は無私無欲であるから、神や仏の行為に本質的にはちがわなれないといってもよいであ

ろう。

9 至高経験は、ある意味で完全に、究極的なものである。欠乏し、それを求める状態ではなく、安定、成就の状態である。この状態はなにか死に近いもののように報告されることもある。

仏教では涅槃というように表現されている。乳児が母親の胸にいだかれ、お乳を吸い、満足してすやすや寝ている姿が、その心境に近いと思う。

10 至高経験はある意味で、遊び、ユーモア、楽しさ、気ばらし、幸福という特徴をもっている。

11 至高経験の間および、その後で、著しく幸福、恩寵を感じ、感謝の念にみたされることがある。感謝は宗教的な人であれば、神仏に向けられるし、そうでない人は、自然、両親や人々、社会などに向けられる。それはやがて崇拝、報恩、敬慕、礼讃、献身といった行為としてあらわれてくるものである。

このように至高経験は、精神的健康につながる自己実現の状態を示すものであり、特殊な人たちに限られるのではなく、一時的には、すべての人に見られる現象である。しかもこの体験が創造的人格の形成の転機になっていることを考えると、この至高経験については、その教育的、治療的意義について、さらに検討をすすめる必要があると思うのである。

(東洋大学)

新任の幼稚園の先生に望むこと

谷 口 緑



今年も又、幼稚園教師養成の課程を終えて若い人たちが巣立って行きます。新しい幼児教育者としての抱負に胸ふくらませ、教育愛の実践を目ざして。そして、その反面、抱負や期待が大きければ大きいほど、未知のものへの不安も大きいことでしょう。

今まで、両親や先生に愛され育てられてきた人たちが、今度は愛し、育てる立場の人と変って、子どもたちの前にでようとしているのです。

「今年も又」とは言いましたが、新任の先生たち一人一人にとっ
ては、生まれて始めて、それこそその人の人生にとって最初で、しかもやり直しのきかない新しく大きな経験です。

一期待も抱負も大きいほどよろしい。教育愛も、しごとへの情熱も強いほどよろしい。けれども、現実はそのまま受け入れ、若

い先生の意気こみにこたえてくれるとは限りません。厚い壁にぶつかって「どうせ理想と現実とはちがうんだわ。思う通りにならないんだから……」と、てっとり早くあきらめてしまうことはもちろん、「うまく子どもたちが私の働きかけに反応してくれなかったらどうしよう」と、不安の余り神経症になられても困ります。

何事も始めが大切、不必要な考えすぎや悩みを少しでも減らして、スムーズな第一歩をふみだせるように手助けがしたいものです。それが先に歩む者のつとめでもあるし、何よりも私たちの大切な子どもたちのしあわせにつながるのだと思います。

さて新任の先生方、あなた方が保育科に入学された時は、ただ何となくこの道を選んだのであったとしても、卒業された今は幼児教

育の知識をいっぱい吸収し、技術をみがき、人格の基礎作りになさざる幼児教育者として、大きな抱負や誇りとともに、習い覚えた知識や技術を早く役立たせたくてむずむずしているでしょう。まして入学の始めから、幼児教育者の道を目ざしてまっしぐらに進んできた方は、ああもしたい、こうもしようと勇み立っていられると思います。

けれどもちょっと待って下さい。教師として実際に子どもたちの前に立つ今は、そんな知識も技術も一たん頭の奥深くしまいこみましょう。そして先ず、どうすれば子どもたちの目に信頼に足る大人としてあなたの第一印象を焼きつけることができるか、その方法を考えて下さい。

「教育」とは何より第一に人と人との関係です。教師と子どもの一対一のつながりが第一条件です。そしてそのつながりは信頼によるつながりです。

子どもたちから信頼される教師とはどんな人でしょう。保育理論の講義で習った望ましい幼児教育者の条件を一つずつ思い出して見ることもよいでしょう。愛情、健康、快活、聡明、ユーモア、公平、清潔感、勤勉、等々、そんなことならよく知っています、とおっしゃるでしょう。

そうです。けれどそれも一先ず横において考え直して見ましょう。「いったい私は、この子どもたちにとってどういう人なのか」と。あなたは彼らがその両親や家族との生活から離れて、始めて出会う、そしてしかもごく身近に生活する大人です。

「この人はどういう大人だろう。お母さんのように私をかわいがってくれるだろうか。一人一人の子どもが一人一人ちがったイメージをもって、あなたを見ています。あなたがどんな型の大人か、知ろうとして見つめています。」

犬や猫なら、クンクンと鼻をならしてあなたの身の廻りをかきまわる所でしょう。この最初の出会いの時に、あなたの魅力でもって子どもたちの信頼を勝ちとることです。何をどう教えるかは、それから後の問題です。その前に先ず「この先生は私を愛し、私の成長を助けてくれる人だ」と思わせてしまおうのです。反対に、「この先生はかしこそうだけど、私が喜ぶかどうかはそっちのけ、いろいろ教えてくれるけどちょっとも楽しくないわ。先生ってみんなこんなかしら」などと思わせてしまつては大変です。それがそのまま、「先生像」となつて、その子の一生涯つづくかも分らないのです。

「先生とは私を愛してくれる、信頼できる大人である。この人にまかせとけば大丈夫」と思わせること、そのためには何を教えるかなどということより、どうすれば楽しいあなたのクラスを作りだす

ことができるか、にあなたのエネルギーを集中して下さい。

教育愛もカリキュラムもみんな忘れて、毎晩ぐっすり眠ることに
つとめて下さい。そして朝は早く起きて出勤し、健康で生き生きし
た瞳と、きびきび動くからだで、幼稚園にくる子どもたちを迎えま
しょう。それを毎朝つづけましょう。一人一人のことも「お早
よう」と声をかけ、まっすぐその子の目を見て。

胸の名札を見なくても「○○ちゃん」と言えるように、名前と顔
を早く覚えなさい。というのは、「私は先生に愛されている」と、
子どもたちに分らせ、その心を早くキャッチするためです。そして
それがあなたの魅力、子どもをひきつける力になるのです。

しばらくの間は、おそらく保育室は大変な混乱でしょう。四十人
もの子どもが皆、はじめて会ったばかりの集団なのです。こど
もたちどうしもお互いに相手に適応し、集団の中心である教師のあ
なたに適応するまで、相当の時間がかかるのは当然です。それまで
は、やたらに他の子をなぐりたがる子もいるでしょう。泣き虫も、
だんまり一辺倒も、あなたの手を握りしめて片時も離すまいとする
子も。緊張の余りおしっこをもらす子や、うっかりすると黙って自
分の家に帰ってしまう子もいるかも知れません。

そんな時にカリキュラムも何もあったものではありません。ただ

危険のないように見守りましょう。中心であるあなたが混乱してし
まっては、子どもたちの不安や混乱は増すばかりです。あなた自身
も疲れ切ってしまう。これがこの時点では当然の姿である」
と思つて落ちつくことです。ただ一人一人のことも要求を、いつ
でも受け入れて動きだせるころの準備態勢だけはお忘れなく。

ほんとうに人を愛するということは、愛する人に絶え間ない精神
の活動を要求するものなのです。子どもをほんとうに愛しているな
らば、教師はときも怠けていられません。いつも、子どもたちの
反応から、自分の働きかけがどう受けとめられているかを読みとら
ねばなりませんから。

あなたのクラスはいつまでもごたごたしているのに比べて、ベテ
ラン先生のクラスは、すばらしくうまく行っているように見えて、
自分のしていることはまちがいでないかと思つたり、又はげしい劣
等感のとりこになるかも知れません。けれども、それは経験を積ん
だその先生の落ちついた態度がものを言っているのです。

そのうちに次第に子どもたち一人一人とあなたとの親愛、そして
信頼のつながりができてきます。それまでの時間は短い子も、長く
かかる子もいるでしょう。けれどもとにかくあなたのクラスを、愛
情と信頼によつて互いに結びあつた集団として作りあげること

力するのです。

そういう集団を、自分の家庭以外に所属する最初の集団として持つことのできる子どもはしあわせです。子どもは、彼の将来の人間関係の基本型を、その幼い時に接する人々との関係によって学んで行くのですから。あなたは、子どもにとって、そういう集団の中心、そしてはじめての「先生」という人でしたね。

「幼稚園は幼児を保育し、適当な環境を与えてその心身の発達を助長することを目的とする」あなたもよく知っているこの法文の中の「適当な環境を与えて」ということばは意味深いものです。あなたが中心になって作り上げて行くクラスが、愛情と信頼によって楽しみに満ちた環境となりますように。信頼できる教師のもとにあるならば、子どもは苦しいことでも、楽しいものとして受け入れ、自分から進んでしようとします。無理にあなたが教えようとしないで、あなたが育てようとしている理想のこどもの姿ではないでしょうか。賢明なあなたはもうよく分かって下さったと思います。

世界の注目する平和主義者ハーバート・リード氏のことばを、その著書「平和のための教育」から引用しましょう。よく味わって頂

きたいと思います。

「子どもがどんなに、その環境、特定の学校から、特定の訓練の仕方によって影響をうけるにしても、経験が子どもの心を形成していく通路はいつでも個人個人の教師その人なのである」

ずい分長く書いてきましたが、あなたはきつともう一つの不安、若い未熟な自分を周囲の人たちが理解してくれるだろうか、という不安を抱えていると思います。たしかに、理解してくれる人ばかりではないでしょう。

けれども、世の中も人間も、絶えず進歩しているのです。あなたは若い、時代の一番先端にいます。まん中あたりにいる人と、先の方にいる人と、お互いに理解しにくい所があるのは当然です。それは進歩のしるしです。そしてあなたのが正しいことだつたら、やがて理解される時がくるはずで、それまで、しんぼう強く、子どもたちとの生活にまごころこめて努力して下さい。

愛するということは、愛する人に絶え間ない精神の活動を要求するものだという事をもう一度思い出しましょう。あなたの子どもたちがきつと一番早く、あなたの努力にこたえてくれると思います。

では、先に歩む者として私もまごころこめて、あなたのこどもたちのしあわせをいのります。

(和歌山信愛女子短期大学)

ある子ども



堀越清

……相談所の遊戯室に入ると、年のころ六才ぐらいの男の子が部屋のまん中に立っている。みればおもちゃの電車を手にしているのだが、ふつうの子どもなら、その電車をレールに走らすとか、床を走らせるというのをやるのに、この子は車輪をつかんでさかさにして車体を左右に振っている。カチャカチャカチャと鳴る音にじっと耳をかたむけている……オヤオヤこの子は妙な遊び方をするな、と思っていると、彼は自動車や貨車などでも矢張り同じことをやり始めた。出る音は電車と又ちがうがそれらの音にもじっと耳をすましているように見える。走らせるといふことはついぞやらなかった。

……よくみると、車の音に耳をよせているのに、その子の眼はあらぬ方を見つめていて、それも何か現実そこにある天井のしみとか壁の色などを見ているわけでもない。もっと遠くの何か眼には見

えないものを追っているかのようである。

その子の顔つきはいえ、目鼻立ちのどつた可愛い顔をしている。おそらく街なかをこの子が歩いている時に行きあえば、そんな奇妙なことをする子どもとも気づかずこちらが通りすぎてしまわうだろう。いわばまともな顔付きをしている。

だがその表情はほとんど動きを示さない。彼の目を見ると、まばたきはするが何か目の形をしたガラス玉が動いているといった硬い感じで、生きてる眼という実感が余りしてこない。

私はその部屋に入って行った時、彼は私の方を見たかのように思ったが、よく見ればそのガラス玉の眼がこちらに動くには動いていない、何か私という人間が入ってきたという事実を全然みとめていないかの如く、その表情にいささかのゆらぎもみられなかった。逆に

私の今迄持っている「生きていく子ども」という体験からでる枠組みとはおよそかけはなれた印象のする子どもである。わずかに、玩具の音にじっと耳をよせているその姿に「人間臭さ」を感じるといった程度。別ないい方をすれば、男の子の姿をした動くお人形、といった表現がびったりする位である。……

幼稚園などに入園するたいていの子どもですと、ものごころがついて三、四才をすぎている子どもなら、自分が独り遊びをしている部屋に、他のそれも見知らぬ大人が入っていけば、その子なりに何か感情のどよめき——はにかみ、おそれ、よろこび、不安、かなしみなど——を生ずるはずでしょうし、そこから何か緊張というものがいろいろの形でその子を支配するものだと思います。よく現代っ子の典型だといわれている子どもには、「誰がこようと我関せず、僕は自分のしたいことをしているだけだ」と他人をまるで眼中におかないような子どももありますが、それでも表情は動きますし、眼も生きていて、とも角その子なりの人間くささを感じさせられるのですが、例の子どもはそれともちがうのです。もう少しその子どもの動きを追ってみましょう。

……車の音をきくのを止めた彼は、片隅の机上にあるチャイムを叩き始める。しばらくの間は、四個の音をかわるがわる叩いて鳴ら

していたが、今度は強くならしながらそのチャイムを両手に持ち、しきりと首を左右にふる。そのふり方がいかにも機械的で私にはそれが何を意味するのかさっぱり見当がつかない。そこで彼がそれをやめて立ち去った時、私もその真似をして音をだしながらチャイムを手にして首をふってみますと、何と音がワンワンとウィウラートしながらきこえてくる。なるほどこうやって音に変化をもたせてきこうとしたのか、とそこでやっと彼の仕事の意味が分りかけたような気がすると同時に何か感心もしてしまった。でも当のご本人は私がそんなことを考えていることにはおかまいなしに砂場で何かやっている……黙ってみていると、先ほどふりまわしていた電車や貨車などを砂上に縦にして突っ立て始める。あらかた立ててしまふと、玩具のスコップや熊手なども、柄を下にして矢張り突っ立てている。それも尽きると、今度は細長い積木を立て出した。直方体状のものもあれば端が斜のものも含めて突っ立てる。とも角、さまざまの形の細長いものが砂の上に入りみだれて直立している状況であるが、何とも形容のつけようもない不可思議な場面である。

(これを読まれた方はいちどご自分で砂場にやってみてごらんになると、ある程度その場面の様子がお分りになると思います。)

何かその場面をみつめていると、その砂場が砂漠に見えてくる。そうしてそこに立っている細長いいろいろな物が古代のお墓のよう

にも見えてくるし、原始人のトーテムポール状のおまじないの塔に

もすから見える。私には元米売種家の傾向があるので、ついでに空想を走らせると、それらが古代巨石文化の名残りというか、あのイースター島などにみられる遺跡を思い浮かべもして。しかも自分の作業のあとを表情ひとつかえないで見つめている彼のガラスの目をもった顔、それは石の面のように動かない顔であるが、その作品ともども見くらべていると、これらの「建造物」が何かそれぞれ生命をもつて生き始めるかの如くにも見えてくる。アニミズムの世界とはこういうものかなとも考えられる位、何かうす気味のわるい光景である。大体からして、電車や貨車、自動車などが砂上に突きでている状況それ自体何か無気味なものであるし、それに加えて本来あるべき状態の積木やスコップなどがすべて突っ立っている状況は、ふつうの場面では到底想像もつかないものである。

何だかこの子の心の一端というか、その子の住んでいる世界をはしなくも覗いたような実感が私はしてきた。非現実の現実という言葉を以前に何かの本で見たことがあるが、まさにこの状況にぴたりしている。写真にとろうと思ったが、彼はそれを知ってかどうか、とも角すぐその作品をバラバラに倒してあとかたもなくしてしまった。……

少しくどく書きましたが、もう少し彼の動きを追ってみましょ

う。

……砂場から立ち上った彼は円卓上の絵本を手にした。しきりと口の中で何かいっている。よくきくと、いろいろな童謡を部分的にこちゃませにして唄っているような感じである。そうかと思うとスーダラ節がでたり、テレビのコマーシャルがでたり、何か訳の分らぬおまじないのような、ことばにならない音声をだしたり、いっこう捉えどころがない。これらを繰り返して咬いている。私には、何のために彼がそれらを口にするのか見当がつかない。ただどうも「きげんのよい」状態らしく、顔は「笑顔の形」になっている。ハハア、安定感の状態の時の彼特有の「儀式」(その人特有の表現様式)だな、ということが分ってきた。この儀式はその後も続いている。さて絵本をバラバラめくりだした彼は、ある頁を覗く。いかにもその頁を見ているのだといわんばかりに、その頁のすみからすみまで眼を走らすのだが、何と眼と一緒に顔も上下左右に動かすので、何だかその頁の前で顔を動かす運動をやっているみたいにもとれる。つまり本の内容には余り関係がないようにも見えるので、私が「ああ、モモタローだね」と水をむけると「モモタロ、モモタロ」と口早にそれをくりかえすだけで、そのモモタローのところを見ている訳でもない。と思うと今度は、バラバラと繰り返しめくっている。しだいにその速

度を早める。私がおきこむと、どうも彼はバラバラとやる一枚一枚からくる風を顔にそよがせてたのしんでいるとしか見えない。やがてはもっと顔を近づけてバラバラと顔の皮膚をなでさせてそれをいつまでもくりかえしている。どうも本の扱い方がふつうの子どもと全くちがう。……

みなさんはこうした奇妙な仕草をする子どもにどこかで出会われたことがおありでしょうか。実は、この子には「自閉症」という病名がついています。そして、大学病院の神経科に通いながら、それと平行して、相談所で私とつきあっているのですが、もう一年以上になります。自閉症の子どもと自閉的な子どもとを混同される方がありますが全然ちがうといえます。自閉的な子どもとは、いわば「引込み思索」とか「内気」な子どももの極端な場合ですが、そういう子どもでも、何か「人間くささ」をただよわせているはずですよ。つまりその子なりに他の人となじめない「不器用さ」をかかえて本人も苦しんでいるし、何か心理的なものからくる感じですよ。

ところが自閉症の子どもですと、別に他の人となじまなくともそれで苦しむとか悩むということは余り見受けられません。むしろその子に何とかなじもうとして苦しむのは私たちの方です。何かはつきりしたことはいえませんが、神経組織の組立てがちがうらしく、

ふつうの子とは全然別の離れた世界で暮しているような子どもなのです。

ところで今頃は幼稚園など新しい子どもが入ってくる時期ですが、当事者にとっては、いろいろな子どもにふれられることと思いますが、こうした自閉症児に直面されて、頭を痛められるむきもありませんか、どうもかと思えます。何もそうやたらにある病気ではありませんが、でもどこかの園ではきつと出会うことでしょう。なにより決め手は、子どもの眼の動きと、表情の動き、それから人間どうしのやりとりの通じ具合にあると思います。

入園時には、園になじまない子どもが必ず見受けられますが、大抵は、親との心理的離乳が不十分だったり、知能の発達が遅れてそのため社会性も育たなかったりなどの理由がみつかるものです。多くは、時とともにしだいになじむのが常ですが、自閉症児の場合には、そういう訳には行きません。中には、ファイトのある方が、こういう子どもを何とか園の生活になじませようと思って苦労されても、いつこうにききめがない結果となってしまうでしょう。少なくとも、集団の中にその子を入れてみても、ほとんど意味がないようです。では一体どうすればよいのでしょうか。昨年、いくつかの学会で、この自閉症児の問題がかなりクローズアップされてきましたが、

この子たちをどうやって現実社会に適応させるか、ということはこのところ決め手となる方法が余り見つかりません。わずかに、心理療法を回数的に多くして、そこで、治療者がナマの自分をだして子どもに働きかけ、何とか子どもの感情に訴えていくやり方でそれとまだ試行錯誤の段階で行なわれている程度です。しかもそのやり方自体かなり根気と人手の要ることなので、これから考えると、自閉症児の場合には、幼稚園など集団保育をやるころでは不向きといつて差支えないでしょう。

私ご紹介した子どもは極端な例かと思いますが、しかし私たちのまわりのどこかにそうした子どもがいることは事実です。いずれ機会がありましたら、実例をお見せしたいものと思いますし、どういうつきあい方を遊戯室でやっているか、その実情もご紹介したいものと思っています。この他に、心理的なものから生ずる「かん黙児」という問題もありますが、この紹介は別の機会にゆずります。こうした極端な例からみますと、多くの場合、たとえ園の集団保育になじまないとしても、大ていは、家庭でのその子どもの体験が狭いことからくる、いわばケチな不適応児の場合は、関係者の努力と時とが解決をもたらすでしょうし、手がまわりかねる時は、地元の相談所などで遊戯治療をうけさせることによって解決できるのではないで

しょうか。少し楽観的なものいい方をしましたが、入園時期にあたり、何かのご参考にと書いて書きました。ご質問頂ければ有難いと思っております。

(東大分院小児科)

日本保育学会第19回大会

会期 昭和41年5月21(土)・22(日)日

会場 福岡県北九州市・戸畑文化ホール

内容 (イ)研究発表

(ロ)シンポジウム

(ハ)その他

共催 西南女学院短期大学

西南学院大学短期大学部

連絡先 福岡県北九州市小倉区中井

西南女学院短期大学内

日本保育学会第19回大会準備委員会

電小倉50二六三一(代表)

教材教具を作る(二)

《はこの作り方とその利用》

完全な箱作りができれば大体のことができます。

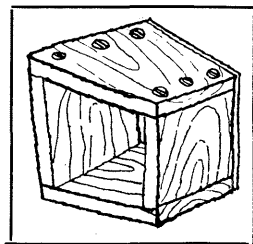
一見簡単そうですが、相對する板が同じに作れるか、かどが直角にとれて正しい方形が作れる……、このようなことが木工技術の初歩であると同時に、それがすべての基本になっているともいえるでしょう。

積木・整理箱・本箱・乗物など箱が基本形になっているものが随分ありますが、そのなかで本を整理するための箱の作り方を例にして、箱作りの基本を順序だてて説明してみます。

これを参考にして日頃必要と思っておられるものを手がけてみてはいかがでしょうか。

デザインを考える

砂 場 三 郎



ものをデザインする場合、まず必要と思われる条件を列挙してねらいをはっきりします。

次にあげる条件は一般的なことですが、ものによっていろいろ決められるでしょう。

一 収納するものの最大の大きさと、入れるものが整理して納められるだけの容量を確かめる。

二 材料の規格を生かした経済的な木取りができる寸法である。

三 置く場所のスペースと、まわりの状態を考えた大きさであること。

四 しっかりした組立方ができるような構造を考える。
この四つの条件がかなえられるようなデザインが望ましいの

ですが、実際問題としてこれをすべて満足させることは困難で、そのうちのどれにウエイトを置くかは作るものによって決めるべきです。

作例の場合は、書籍の大きさをきめ、それが整理して納められる寸法を第一条件として考えるべきでしょう。

さて、書籍の大きさ、これをA四判（スケッチ帳・キングターブックなど）を最大として考えると、これを自由に出し入れてきる高さ（内径）は、少なくとも四〇センチはほしいし、奥行も二六～二七センチぐらい必要としますが、本を立てる場合は、横幅は比較的自由ですから、材料の規格や置く場所から割出して、多少融通をつけてきめます。

板の長さ一八二センチのものを使うとすると、概算で側板（高さ）四〇センチ二枚とって、残り約一米ートルから上下の棚板を二枚とれば約五〇センチと見当がつきますが、実際問題として板の重ねしろをいれると、高さの内径で四〇センチとする場合は、 $261.5 \times 2 = 523$ （板の厚み一・五センチとして）となりますので、従って残りの板で五〇センチ幅はとれない計算になりますし、仮に横幅が五〇センチとれたとしても、この寸法には問題があります。

日本の建築は、一八二センチ、九一センチが基準になっているので、五〇センチでは数多くならべた場合収納の場所が不経

済になるので、やはり、四五センチぐらいにしてスペースを経済的にとるべきでしょう。

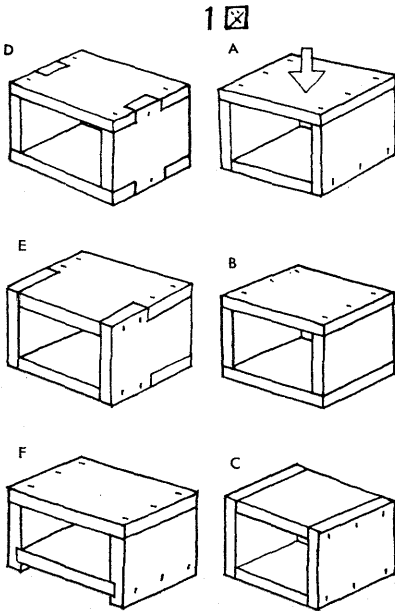
奥行も板幅の規格から考えれば二七センチぐらいが適当ということになります。（板の幅は約三センチ増になっている）

このような考え方で、箱の側板四三センチ（板の厚さ一・五センチとして）上下の棚板四五センチ、奥行二七センチというような寸法にきめると仮定します。

木取り

1 図のような箱組みの方法がありますが、どれにするかは使う箱の目的によってきめます。

作例は強さにポイントを置き、しかも重ねて使うことなどを



前提としますのでBのような組方をとってみましょう。

D・Eの方法は組接ぎ法といい、構造的にもしっかりしますが、Dではノミが必要で少し、Eはノコギリだけでも作れますが、はじめのうちは技術的に無理かも知れませんので、後日積木の箱のようなものに応用してみてください。

そのほか、板の厚みと裏板が強さを増すための条件ですが、板の厚みのほうは箱の大きさによって決められます。ここでは一・五センチ厚の板を使うことにします。

裏板は上からの荷重だけを考えてベニヤ板を使うことにしますが、これは単に底をふさぐだけでなく、構造的にいつて梓板の接合がすじかいをいれたと同じ原理(剛節)になるので、強い箱を作る時ぜひ必要なことです。

さて板を切り分ける段階ですが……。

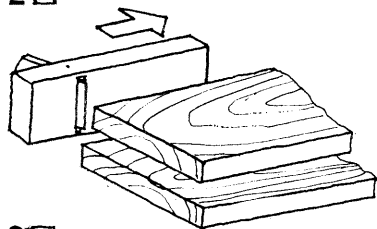
一般に行なわれている順序として、まず材料の一方の木端をカンナがけしてまっすぐにし、これを基準にして曲尺をつかって直角を確かめながら一枚ずつ切り分けます。

ただ気をつけていただきたいのは、ノコギリには歯振り(あきり)があるので、ハサミで紙を切るようなわけにはいきません。紙や布のように一本の線で木取りをしますとどうしても予定した寸法より短くなってしまいますので、一度に板に製図(木取図)する場合は、あらかじめノコギリの引きべりを見当つけ

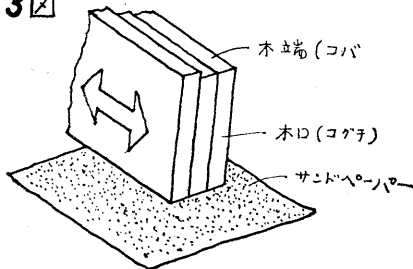
て、幅二ミリぐらい間をあけた二本の線で、木取りし、その間を切り分けるような方法をとってもよいでしょう。

技法のところでは話しましたが、ノコギリの要領は、まずノコギリがよく切れること、材料をしっかり固定すること(人に押さえてもらうなど)ノコの角度を二五度ぐらいに保ち、刃元からひきはじめ、引き溝がきまったら徐々にリードをのばしてゆつくり気ながに切り、最後に引き割れないように注意すること、このような要領でやればさほど力のいる仕事でもありませんが、やはりコツのようなものもありますので経験によって修得してください。

2 ☒



3 ☒



ノコ引きが終ったらカンナで定寸法に仕上げますが、ノコギリで切ったところが直角でない場合の修正も一つです。

かし、カンナで削ったためことさら斜めになるということもありますので(2図)のような方法もあります。

しかしカンナで直角をとるということは多少技術のいることですから、(3図)のように二三枚重ねて、サンドペーパー(#80~#120)の上でしっかり押さえながら磨くことも一つの方法です。

組立

このへんが一番たのしい時です。これまでの苦勞の結果が実を結ぶようで楽しいときでもありますが、思わぬ寸法の間違いやしくじりに気付くのもこの時です。打ちつける前に寸法や角度を確かめてください。

寸法が正しくても形が歪んだりするのは木口や木端が直角でないのが原因していることが多いでしょう。

クギのこと

組立てを前にしてちょっとわき道にそれるようですが……クギは木と鉄のまさつで止るものですから、長くて太いほどまさつが大きいいということになります。それも度が過ぎれば割れてしまいます。

普通打ち付ける板の三倍といわれていますが、なるべくそれに近いクギを選んでください。

カナヅチも前にふれたと思いますが、カナヅチの大きさはクギの大ききできまるもので、四く五センチぐらいのクギですと、多小重みのあるゲンノウで打つほうがよいでしょう。

割れやすい板の場合はキリでリート穴をあけて打つほうが安全です。

箱などにクギの跡が見えるのはやほったいものですが、少しめんどでもクギのかわりに木ねじを使ってねじの溝をそろえておきますと物によってはしやれて見える場合もあります。

なお、木ねじのほかスクリューボールトなど木材専用のねじもありますから、一度金物屋でお調べください。

なおクギ打ちで組む場合でも、クギの頭をつぶして木目にそろえて打ち付ける方法がありますが、これは簡単にでき、しかも効果的です。

各々の板のクギ付けができたなら裏板打ちですが、裏板(ベニヤ板)の一方のかどを正しく直角にそろえてこれを基準にして打てば、それぞれ板の長さが同じなら他の三つのかども直角になります。固定する前によく曲尺で角度を確かめてから組むように留意してください。

仕上げ

紙やすりで磨く

紙やすりで磨くということは、小学生の工作のようですね、私たちの使っている家具も良いものほどよく磨いてあります。これは塗料の重ね塗りをするときの密着もよくしますから塗装の下地としても大切なことです。

しかし紙やすりを手で持ったままみかくと、木口が丸まったり、板面が凹凸のまま滑らかになりませんから、必ず木片をあてて平坦部を十分にみがきこみます。初めは荒目(＃八〇ぐらい)でみがき、次は＃二〇ぐらいのもので荒目の筋をとるような気持ちでやってください。(注 サンドペーパーの＃は数字が大きくなるほど細かくなってきます。)

塗 装

塗料などについては以前くわしくのべましたが、ニス仕上げの方法を繰り返しのべてみましょう。

紙やすりで十分みがいたらトノ粉(塗料店にある)をどろどろにしたものをぼろ布で木目にすり込むように塗り、大体乾いたら別の布できれいにふきとって更によく磨きこみます。

塗装仕上げに色を着けたい場合は、トノコに墨汁や茶粉えのぐを混ぜたり、木材着色剤で着色(下塗)してからニスを塗ります。ニスは普通、四割セラックニスを使いますが解油として、工業用アルコールを使います。ニス二、三に対しアルコール一ぐらいの割合にうすめて塗ります。

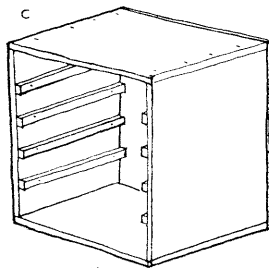
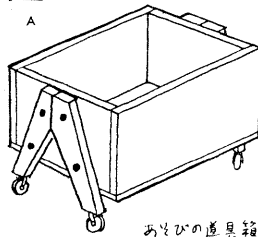
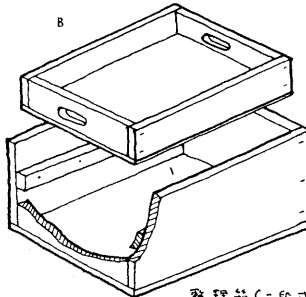


図 画 整理箱

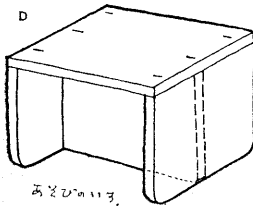
4 図



あそびの道具箱



整理箱 (= 段式)



あそびの道具箱

塗り方は厚く一度に塗るよりうすめにして三回ぐらい重ねるほうがきれいで光沢もできます。塗装が終わったら刷毛はアルコールでよく洗っておくことも忘れないように。

これで、一応順序をおった説明を終りますが、箱を応用した教具の幾つかを図解してみますが、これをヒントにして子どものために役立つ教具を工夫してみましょう。

(板橋区立稲荷台小学校)

精神発達遅滞幼児の集団治療教育

— 感覚教材について —

西山恭子

一般に世間では、ちえの遅れた子どもたちを精神薄弱児と呼んでいます。専門家の間では精神発達遅滞児と呼ぶ傾向となってきました。ちえ遅れの子どもと実際に接してみますと、やはり精神薄弱児というより精神発達遅滞児といった方がより正しいと思われる。生活年齢四才の子どもが、発達年齢は一才半ということになります。生活年齢四才の子どもが、発達年齢は一才半ということになります。精神発達が薄弱ではなく、遅滞しているのです。遅滞はしていますが、ほとんどのケースはまだ発達の途上にあるのです。

最近、どうやら方々で、この精神発達遅滞児の中でも、生活年齢の小さい幼児の指導、教育の重要性がきかれるようになってきました。前月号で、愛育研究所の家庭指導グループについて、簡単な説明をいたしました。が、今回は私たちがこのグループで行なっている、精神発達遅滞幼児の集団治療教育について申し述べたいと思います。

ここでいう「治療」は医学的治療ではなく一人ひとりの子どもが環境に適応しながら、自発的に状況を展開させていくような状態になりうるようにすることをいいます。

一概に精神発達遅滞児といっても、単純なちえ遅れだけでなく、その上にいくつかの障害——てんかんとか脳炎後遺症、あるいは固執性が強いとか粗暴とか——を持っている子どもがかなりあります。こういう子どもの指導にあたっては、その障害を取り除き、持っている能力を十分に伸ばすような治療的配慮が重要であると考えます。

そこで、病原学的にみて、てんかんや脳波に異常スバイクがでる子どもは、一方では医学的治療を加えながら、グループとしては第一に内的な緊張を解消することを試みております。医学的治療に関

して申し述べる資格はありませんが、てんかんの薬を服用している子どもの中には、体質とうまく合わないらしく、○・一ミリ、○・二ミリグラムのわずかの増量で足元がふらつき、些細なことで大けがをしたり、それではと量を減らすと大発作が起こってしまうというように、薬の種類と量によって、その影響が非常に強い子どももいます。ちえ遅れの子どものお母さん方は、歩行が遅い、言葉がでないなどと気がついたとき、たいていは病院へ走ります。

グループの子どもの多くのケースは数多くの病院を歩きまわって「遅れます」と診断されて、私どもの方へまわってきますので、てんかん発作のない子どもでも、ガンマロンとか精神安定剤とか種類の服薬をしている子どもが多いのです。ある一人の子どもによって、その日のグループ活動がめっちゃめちゃになったとか、逆に攻撃性のある子どもが調子が良かったとかいう日には、お母さんにお薬を変えたのですか、量を減らしたのですか、あるいは何かお薬を飲んでみますかと尋ねてみることも大切ですよ。

こういう子どもがいました。生活年令三才五ヶ月になるのに一人で歩けないのです。保育室ではたごりりと横になっていることが多く、たまに這って歩いては手にさわるものを中指でさわってみるくらいでした。ところがある日、歩きまわっているではありませんか。ヨタヨタしながらも、とにかく一人で歩いているのです。驚いてお母さんに尋ねますと、脳波に異常はないのだけれども、病院で

何かのお薬をもらっていたのを、病院をかえ、薬もかえたとのことでした。薬の力の大きさに恐くなったわけですが、この子どもはやる意欲がないとか、攻撃的で手におえないとか一概にいつてしまう子どもの中には、それが服薬に原因している子どももいるということとを述べておきます。

本題に戻りまして、緊張が解消されてくると、外的な物事に興味をもつようになり、さらにその事物を自信をもって扱うようになり、自分の活動に喜びと満足をもち、他人にも認められるようになります。そういう活動を自己活動と名づけました。

このような自己活動をすすめるのに適当なものとして考えた教材は、主に触覚を通して素材に親しむことのできるフィンガーペインティング、フットペインティング、ドーブ粘土、泥粘土、マジック、クレヨンなどによるペインティングでした。これらの素材は、緊張解消にかなりの効果を示しましたが、子どもの興味と意欲の開発にも適しており、能力が進むにつれてさらに進んだ取り扱いが可能でもあり、程度の低い子どもから比較的高い子どもにまで活用されました。

グループに入ったばかりの頃は、お母さんの方が大変という方もいらっしゃいます。あるお母さんは観察室からのぞいていて、帰る支度の際、自分の子どもだけ素直に着がえないのをみて、思わず飛びだしてきてしまいます。そして「Kちゃん、だめでしょう。お着

替えしなさい」と叱ります。あるお母さんは水道をジャージャーだすのをみて「Mちゃん、またびしょびしょにするんでしょ」とさつと水道を止めてしまいます。机にのぼればお行儀が悪いと叱られます。やることなすこと、すべていけないと止められていたのでは、その子どものいる場所がなくなりません。しかし、お母さんにとつてそれは無理もないこともあります。水いらずらで家中水びたしにされれば叱りたくもありませんし、病院にいつても待合室にじっとしていることができずに、人のバッグをあげたり、他の子どもを可愛いがるつもりがいやがられたりすれば、ついつい「いけません」が口からでてきてしまうわけです。

ところがこういうお母さん方も自分と同じえ遅れの子どもの持つたお母さん方と接し、観察室から、フィンガーペインティングや粘土、箱積み木や、さては喧嘩の場面などもみているうちに、観察室から飛びだすことはなくなつてまいりますし、フィンガーペインティングでスモックをドロドロにしても「よく遊んだわね」と、にこにこするようになってまいります。そうなると、子どもも目に見えて安定してくるのです。

さて、触觉を主とした感覚教材について、材料の作り方と指導法を述べたいと思います。

(I) フィンガーペインティング(写真①)

材料、作り方

メリケン粉を粒のないようになめらかにして少し固めに煮ます。これにホスターカラー、粉絵具などで好みの色をつけます。原色より淡色が好まれ、黄色、黄緑色などが無難のようです。クリーム色をつけると「クリームみたい」とか「うんこみたい」といいながらペイントに飛びつく子どももいます。

指導法

腕まくりをしてビニールの前かけをかけてからペイントを与えます。両腕を思い切り伸ばしたり、手を机につけたままぐるぐるのまわりを歩きまわったり、中には指導者の腕や足にまでペイントをつける子どももいますが、その場合禁止せずにやらせます。指導者



写真①

も汚れてもいい服装でのぞまなければ指導はできません。

作品を残すことより欲求不満解消が大きな目的ですから、小さな画用紙ではその効果はそれほど期待できませんので、模造紙、ビニール布、プラスチック板などを机いっぱい敷きつめました。デコラの机ができてからは、もっぱらその机の上でしかに行なっております。

衝立てで仕切られた二部屋のうち、北側の落ち着いた感じの部屋を使用し、指導者一人が子ども一人か二人を相手に指導します。他の子どもはその間、主に南側の活動的な雰囲気のある部屋で箱積み木やマット、木汽車などを使って遊びます。しかし時によっては、数人の子どもがワットと北側の部屋へ集まったときには、南側の指導者か記録者が、北側の指導に早がわりをします。フィンガーペインティングで充分に発散し、満足した子どもが、自然に机を離れると、交代にばやとしていた子ども、フラフラしている子どもなどをフィンガーペインティングに誘導します。

子どもによって違いはありますが、十回近くフィンガーペインティングを続けると、むやみやたらに指導者や他の子どもの服にペトペトペイントをつけて楽しんでいた子どもたちは、その行動が変ってきます。ある子どもはペイントをみてもそれに手をだそうとしなくなり、他の遊びに熱中しはじめます。その場合は、緊張解消という点では卒業していることが多く、強制せずに夢中になっている遊び

を發展させるようにしむけます。ある子どもはヒチャヒチャ、グチャグチャから指先の動きのおもしろさに興味をもちはじめます。そうなると次の造形への發展の第一歩を踏みはじめたわけですから、ドーフや泥粘土を主に、その芽を伸ばすような指導段階へ入りますが、現在この段階の子どもはやっと一人か二人という状態です、この先の發展が急カーブを描くことはまれのようです。

(II) フートペインティング

材料、作り方

フィンガーペインティングと同じ着色しない方がよいでしょう。

指導法

大きなビニール布を敷いたり、ビニールプールなども利用できます。子どもは夏ならパンツ一枚にします。暖房とお風呂があれば夏同様の姿でできます。

ペイントを足の裏につけ、すべったり、尻もちをついたり、はらばいになったり、全身を使って思う存分活動できます。泥粘土をきかないといやがっていじらなかつた子どもが、このフートペインティングをやらせてからは、それもやや強引にやらせてからは、意外にも喜んでやるようになったケースがあります。

また、フィンガーペインティングの最中、フートペインティングを思い出しか、自ら靴下を脱いで机に上がり、その上でフート

インテイングが始まるということもあります。

(Ⅲ) ドーフ粘土

材料、つくり方

薄力粉を少量の水でべとつかないようによく練ります。食紅で色をつけたり、安息香酸を入れれば一週間ぐらいいは発酵しません。

指導法

ドーフとドーフをくつつけることはできませんので、造形活動には適しませんが、他の粘土に比べて弾力性に優れており、泥粘土のようにべとつかず手が汚れないので、泥粘土をいやがる子どもでも、このドーフ粘土は抵抗感なく素直に受け入れられます。このドーフ粘土を数回扱ってから、泥粘土に移る方法をとっております。

三才児クラスには泥粘土よりずっと好まれております。家庭でも容易につくれますので、この粘土の好きな子どものお母さん方は、家でも作って与えていらっしやいます。

子どもの扱い方はグチャグチャいじりまわして感触を楽しむ、ちぎる、ベタベタたく、ちぎったドーフを積み重ねる、指で穴をあける、引っぱるなどが共通にみられます。比較的程度の高い子どもに見られる扱い方は、まるめる、細長くする、型をはめこむ、人形にたばさせる、トンネルの下をくぐらせるなどです。低い程度の子どもにみられる扱いは、なめる、においをかぐ、作品をこわす、

あごのところでベタベタする、他の子どものドーフをとるなどです。時にはままごと道具を持ってきて「どうぞ」というやりとりと食べる真似が精一杯のままごとに発展していくこともあります。

(Ⅳ) 泥粘土

指導法

一度に多量の粘土を与えます。家庭指導グループでは、ある会社に一袋五キロ入りの泥粘土を十袋注文したところ、その会社からあまりに注文が多すぎるからおかしいという問合せがあつて、なにご多すぎるのかと合点がいきませんでした。泥粘土でもって、充分な自己活動をしようとする子どもには一人に一袋ぐらいいは与えたいものです。申しわけ程度に少量の粘土を持たせてみても、それは泥粘土の意味を持ちません。

子どもの扱いはドーフ粘土とほとんど変わりありません。ドーフより形をつくる点では優れていますから、トンネルをつくるとか、小さな塊を汽車にみたとてるといった扱い方を子どもが、ドーフ粘土よりは多くみられます。

Yちゃんは自分でつくろうとせず、指導者につくらせてはそれを「汽車ポップ？」「象さん？」などとみているだけでしたが、そういう段階の子どもには「こんどはYちゃんつくってごらんさい」という指示は慎しまねばならないことが分りました。何回でも次か

ら次へと作ってみせることです。そうしながらフィンガーペインティング・ドーフ粘土において、思いきり活動させます。このYちゃんはまだベトベトドロドロの段階なのです。しかし言語面が著しく遅れている他の子どもの中で、急激に言葉数が増え、その進歩に目をみはるばかりなので、まだまだ創造以前であることを忘れて、つい「つくってごらんさい」といってしまうのです。こういう場面、能力以上の要求をしてしまう場面というのはYちゃんに限らず、また逆に子どもの要求を理解できずに応じてやらなかったり、無理に指導者側の要求に合わせってしまったりということもやってしまっていることに気づきます。指導という立場にたつと、どうしても「させる」という気構えをもってしまいがちですが、治療という点では、これは最も戒めねばならないことなのです。

(V) ペインティング(写真②)

これは「お絵かき」のことです。材料はポスターカラー、マジックインキ、クレヨン、白墨、鉛筆などです。これも大きな紙や、一間×二間の黒板、大きなガラス戸などを使用し、全身的表現とします。

指導法としての強制は、セラビーとしてはマイナスとされていますが、刺激に対する反応が極力弱い、限られた個人には、感覚教材を扱う場面においてもかなり強く誘うことを必要とする場合もあり

写真②



ます。

一年間、感覚教材を充分に取り入れた結果、自己活動の発展に関しては、かなりの効果がみられました。

自己活動ができるようになると、次第に他人に対する関心が生じてきます。(对人的能力の指導については「教育と医学」十三卷十一号を参照していただければ詳しく述べられております)

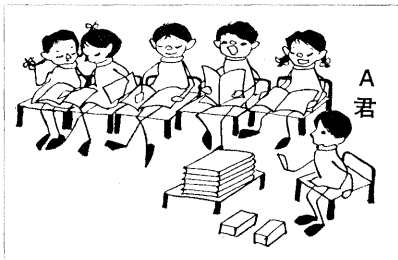
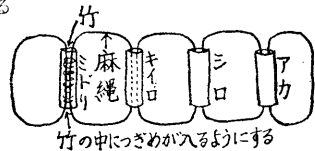
(愛育研究所)

つなばしご



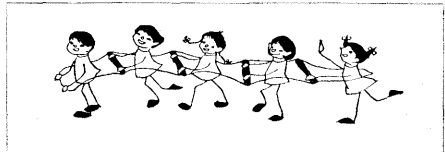
緒方 和子

- 材 料** 麻縄——直径 1.2cm, 長さ 130cm のを 10本 (二組分)
竹——直径 3cm, 長さ 20cm のを 8本 (二組分)
エナメル——赤, 白, 黄, 緑 (各一缶)
シンナー, 筆—4本, ビニールテープ, 針金
- 道 具** キリ, ナイフ, 金づち, ベンチ, 紙ヤスリ, ノコギリ, ノミ, 物さし
- 材 料 費** 955円 (二組分)
- 製作過程**
1. 竹を 20cm の長さに切る。雨切口にヤスリをかける。中のふしをぬく
 2. ロープを 1,30cm の長さに切る
 3. 竹にロープを通し, 針金でとめ, とめたところをビニールテープで巻く
 4. 竹に赤, 緑, 白, 黄のエナメルを塗る
- 特に考慮した点** ロープのつき目はほどける危険性があるので針金を 3カ所ロープに通して, まきつけさらにビニールテープをその上にまきつける
- 活動人数** 年長組 1クラス 26名 (男16 女10)



— (a) 電車ごっこ (室内)
電車
一つの輪に一人ずつ入る。
先頭が運転手
駅
室内に椅子を七個並べ、駅に待合室をつくる。
待っている間絵本をみるように用意し、電車がくる。と本は本置場に片つけて乗る。(駅員の A 君が指図する。)

る。)
駅員
A 君が駅員で切符切り、乗る時に渡し、降りた人から受け取って箱の中に入れる。
切符
4人の男の子が別の場所に机



ふ	じん	させ	わん
2	ばん	せん	
み	ずん	ぼせ	うん
6	ばん	せん	
えのしま			
おおさか			
さくらごう			
ろまんすかー			
5えん/えのしま			
10えん/えのしま			

をだし切符作り、わら半紙に縦、横にマジックインクで線を引いて一枚の紙から二十枚くらいの切符をつくる。

時刻表

おおさか	18
えのしま	14.15
	20.21
	22.25

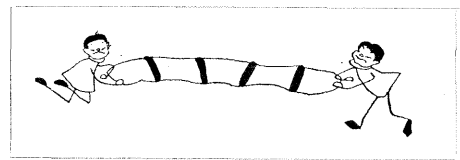
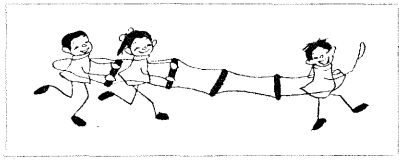
黒板に右下図のように書いて、駅員に大声で知らせる。

客

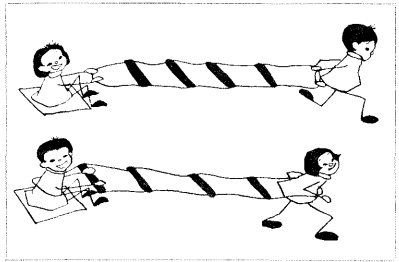
先頭の子が客をのせて玄関まで約40mのところを一周、駅に帰ってきて、次の客と入れかわる。先頭の子も交代。(以上が教材をだした第一日目のあそびでした。約2時間位あそぶ)

(b)電車ごっこ(お迎え電車)

二人の子が前後にのり、



(1) 両はじを一人ずつ持ち引き合う。
 (2) (1)ではすぐに勝負がついてしまうためか、まわりで番を待っていた子が、輪の中にもう一人ずつ入り、二人ずつ向かい合



玄関で待ち受け、登園した子どもから乗せて各クラスに運び降ろす。又玄関にもどる。これを繰り返す。

(c)電車ごっこ(戸外)

平均台を一列になって渡ったり、スベリ台を連なって滑ったり、太鼓橋をのぼって降りたり、室内より活発。

二つなひき

って引きあう。(20分位やっていたが、一度きりで終わってしまった)

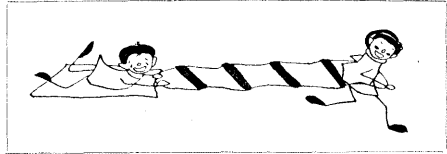
三 (a) スキー

- (1) 一人が一ばん後の輪につかまり前の子が手を後にまわして引く。(走る)
- (2) (1)では前の子が引きにくかったのか輪の中に入って走る。
- (3) 一人引き 二人滑る。
 三人引き 三人滑る。
 五人引き 二人滑る。
 三人引き 五人滑る。

引く子が多かったり、滑る方が多かったり、何度か繰り返しているうちに、どちらも多すぎるとやりにくいことに気がつく。スポンヤハンツが一べんで汚れてしまうので、タオルの雑布をだして、腰の下に敷かせたら、かえって滑りよくなり大喜びだった。はじめ廊下の角の柱にひっかかって、うまく曲れなかったが四、五回経験しているうちに大きく回ると曲りやすいことに気がつく。(時どき、上履の底のゴムですべりをさまたげられ、置いていかれることがある)

(b) スキー (ソリ)

スキーの時は雑布を腰の下に敷いていたが、その後腹ばいになって引かれている。その方が途中で置き去りにされず、一気に終点まで滑れて快適そう。名づけてソリ (タオル一本の長さの敷物を作ってあげる)



(c) スキー (お迎えスキー)

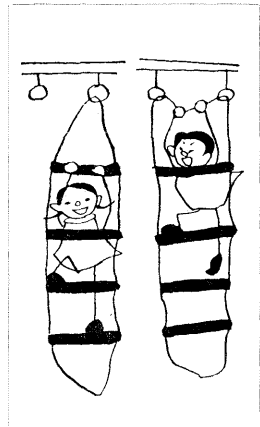
お迎え電車と同じく玄関で待機してスキー (a) のようにして各クラスに運び降ろす。

四 せんすいかん

電車ごっこと同じだが降りる客は両腕を左右に動かして、泳ぐまねをして降りる。(せんすいかんごっこ遊びの時だけで終る)

五 (a) 忍者ごっこ

(1) 「忍者ごっこするからどこかに吊してよ」と持ってきたのでブランコの曲型につるしてみる。つるしてあるのでゆれて登りにくい



が、かえって興味をもったようす。

四段目くらいまで登ると上の丸太をつかむようになり、そこまで登る子、登れない子、又一番上の綱を握ると足を上げる瞬間ガクンと下がる時があり、怖がった子もいた。(右)

(長いことつづいた)

(2) 左のように吊すとガクンとなる危険はないが地面すれすれに綱がくるので実際には二、三段しか登れないので右のようにする。

(b) 忍者ごっこ

「忍者ごっこするからもっと高いところにつるしてよ」といわれ、滑り台の階段と階段の間の手すりにつるす。これには大喜びで、一段目の綱が地面より40cm位高いので登りにくい、かえって興味をもった。はじめ三段



目位まで昇ると階段に移ったが、なれると最高段まで登って上に入り、スベリ台で滑りお

六 (a) ブランコ

(1) 一人乗り 忍者ごっこのハシゴ登りをしているうち、ゆれることからブランコに発展



し、前後にこぎます。

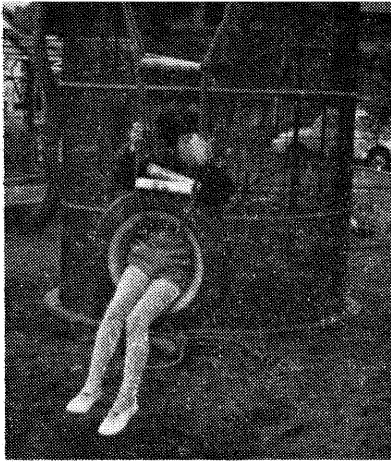
(2)二人乗り 向かい合って二人でこぐと一人よりこぎやすいがあまり揺れない。

(b)ブランコ(タイヤブランコ)

タイヤをつるしてぶら下がりたいと前々からいわれていたので、写真のようにしてみる。一日きりであまり興味を示さなかった。

感想

まず第一日目何もいわずに保育室に持っていくと登園していた六、七人の子が一ぺんに集まり「なーに！なーに！」の連発。「何で



しょう」というと男の子が「忍者ごっここのハシゴになるよ」「電車だ」という。そこで何に使用して遊んでもよいといって渡す。

誰もが飛びついてきた理由として輪のつながりの部分の竹に四色の色をぬり分けたこと、効果的だったと思う。

電車ごっこ、スキー、忍者ごっここのハシゴ登りが一番人気があり、行列をつくって待つ子が多かった。これはやはり固定してしまうより動くことに興味があるのだと思う。スキーでは滑りたい人が多く、大部もめたようだが、結局順番を決めてしていた。

反省

○輪の大きさは適当だった。

○ハシゴ登りの時、一段一段の高さが子どもの足よりやや高すぎて、登りにくそうであったが、ちよつと困難なことがかえって興味を起こさせ、だんだんなれるにつれて、うまく登れるようになったので良いと思う。

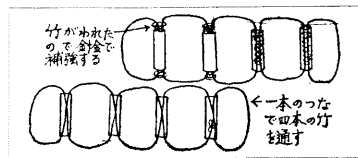
○遊び方の指導はほとんどしなかった。注意することもあまりなかった。いつも同じ子が使用しがちなので、その点ちよつと注意

した程度。子どもたちが何回も失敗を重ねながら次々と考えだした遊びだけ記した。

○教材に対する反省として

綱が竹によってつながっているので竹が割れると離れて危険。

忍者ごっこでやはり竹にヒビが入り、針金で綱と綱をしぼった。



上図上方のように五本に綱を切つてしまわず、一本の綱を上図下方のようにつなぐと竹が割れても危険でない。この場合、竹がくるくる回らないように注意。

はじめは年長組、一クラスが中心になって使用し、このあそびの六まで全部考皆であそんだ。十一月も続いて活動している。この教材に、今までにみられないほど興味を示したことは全く驚きであった。これからもっと現場の保育者が教材研究する必要性を感じた。

(湘南学園附属幼稚園)

詩人倉橋惣三先生



上 沢 謙 二

今回、坂元、及川、津守三先生が編集委員となって「倉橋惣三選集」全三巻が、フレール館から出版された。先生がわが国保育界における先覚者であり、指導者であり、創成者であることは、今更いふまでもない。

先生の文章を読むと、どんな短かいものからも、必ず教えられるところ、得るところがある。「咳唾珠玉をなす」ということばがあるが、先生の文章は正にそれに当たるところ。感想、随筆はいうに及ばず、論文でも、学説でも、趣きがあり、うるおいがあり、美しさがある。時には、詩を読んでいるような気持ちになる。これは他の追隨しがたい先生独特の境地であると思う。

こころみに二篇をひく。

「B先生の顔は見る見る蒼白味を帯びてきた。目には涙がいっぱいになっている。春子がいつものズルを出している。B先生は春子のこの卑しい性癖について、なににより憂えているのである。どうにかなおしてやりたいと始終苦心しているのである。この次こそうんと叱ってもみなければならぬとも、いつでも思っているのである。けれど、その場になると、目の前にいつものズルイ性癖を見せつけられると、小言も、矯正法もどこかへ行ってしまう。ただ、身が立ちすくむようになるのである。B先生は指先きをふるわせなが

ら、急に春子の手を握った。そして無言のまま裏庭へ連れていった。そこには、大きな古い樹があった。B先生は春子を押しつけるようにして、自分もその樹の根にすわった。春子はおどろいて目を見張っている。その春子の肩を抱きしめて、B先生は頭を垂れてすすり泣きに泣いた（幼稚園雑草より）

「掃き清めて、その一日を待ち受けている幼稚園へ、まず最初の子がにこにこやってくる。『梅一輪一輪ずつのあたたかさ』ふと、こんな古句が思い出される。一人来て、二人来て、だんだんと春めいてくる幼稚園の朝である。ふらりふらりと、あとから来た子。先きにきて遊んでいる子等の、あの群、この群へ誘われて、思い思いのところに、思い出の春を見つげる。『梅おちこち南すべく北すべく』またこんな古句も思い出される。幾つもの群が出来、だんだん春めいてくる幼稚園の朝である。それにしても、どこから来るこの春の匂いであろう」

（育ての心より）

これは正に無韻の詩ではないか。想うに、先生は天成の詩人であったろう。その方面へ進まれても嶄然頭角をあらわして、優に一家を成したであろう。

先生自身「保育者は詩を解さねばならない」というような

ことをしばしばいわれたようである。

まことに詩の心の乏しい、芸術に縁の遠いものは、理想的な保育者とはいえないだろう。なんとすれば幼児は詩的であり、芸術的だからである。しかもその傾向は伸ばされねばならないからである。

倉橋先生は保育者であり詩人であった。

因みに、私は、戦後、郷土のこころ鹿沼で幼稚園を開くことになったが、そのことを先生に申しあげると「開園の時はいつてやろう」とおっしゃった。それが予定よりおくれで、二十八年四月になった。先生はその前に足を痛められて、地方へはお出かけにならなかったが、奥さまとごいっしょにおいで下さった。その後、関西へお出かけになったのが、地方出張の最後だったと思う。とすれば、鹿沼行は最後から二番目だ。まことに有難く記念すべきことである。

その時、御講演の中で、先生はこういわれた。「私は上沢さん一家を保育一家といたい。上沢さんも私とは多年保育を通じて関係があり、奥さんも私の講義を聴き、お嬢さんは私の教え子だ」と。

私はこのお言葉を忘れない。忘れないどころか、採って以て一生の箴どししたいと思っている次第である。

（鹿沼幼稚園）

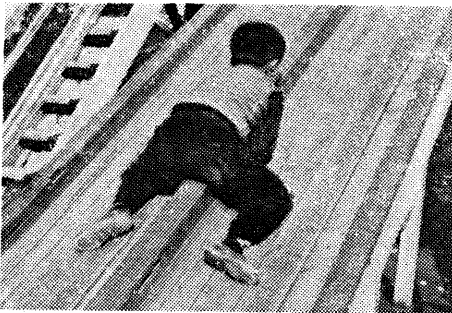
幼児後期の運動能力について (2)

— 4 ~ 6 歳 —

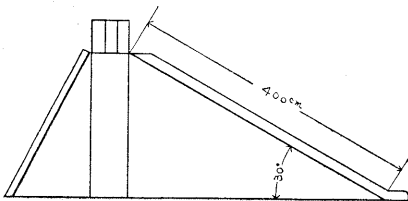


岡 本 卓 夫

第10図 伏臥すべり (6才児)



第11図 単式すべり台



一〇 すべり台遊びにおける技能

すべり台は、幼児期を通して、誰からも愛好される遊具で五、六才にもなると「長座すべり」「仰向きすべり」あるいは第10図に示す如き「伏臥すべり」など、その遊び方もだんだん変化ある高度な遊びになり、すべる時のスピードも速くなってくる。

第14表は、第11図に示すようなすべり台を「長座すべり」ですべり下りる時の速度を調べたものである。(尻の位置を基準) この表に示すように、年齢とともに速くなっていくが、その中、四才と五才との差が、五才と六才との差よりも、わずかではあるが大きい。また性別では、いずれの年齢においても、女兒より男児の方が速く

第12図 ぶらんこのふたりのり(6才)



第15表 幼児ができたパーセンテージ

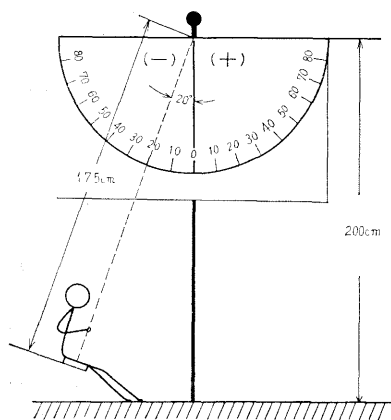
項目	年令					
	4		5		6	
	男	女	男	女	男	女
人数	11	10	21	28	109	120
腰かけ揺り	91	90	100	100	100	100
立ち揺り	91	90	91	93	96	95
腰かけ揺り→立ち揺り	64	60	86	86	91	92
立ち揺り→腰かけ揺り	73	70	81	79	90	89
腰かけ揺り→とび出し下り	18	10	38	18	80	73

第14表 すべり下りる速度(秒)

速度	年令					
	4		5		6	
	男	女	男	女	男	女
人数	11	10	21	25	50	50
X	4.0	4.5	3.7	4.2	3.5	4.0
S	0.80	0.82	0.92	0.96	1.01	0.84

なっている。
 これらのことから、男・女児一緒に遊ばせる場合とか年少児と年長児と一緒に遊ばせるというような場合には、十分注意しておく必要がある。
 一 ぶらんこ遊びにおける技能
 ぶらんこも、すべり台と同様、この期の子どもに非常に愛好される遊具であって、年令の進むにつれ、第12図に示すようにいろいろの振り方もでき、振り方の角度も大

第13図 スイング過程実験装置



しくとらえてみることにした。
 第13図に示すように、ぶらんこの横に大分度器をとりつけ、ぶらんこの鎖を二〇度に合わせ、膝を伸ばして腰かけさせ、「さあ、これから

きくなってくる。第15表は、長さ一・七五メートルのクサリ式ぶらんこで、子どもたちが、どんな揺り方ができるかを調べたものである。この表でわかるように「腰かけ揺り」および「腰かけ揺り↓立ち揺り」では、四才と五才の差が、五才と六才との差より大きく「とび出し下り」では、特に六才児がすぐれており四、五才とは相当地な開きが見られる。その他の揺り方では、特筆するような差はみられない。
 しかし、ここで単にできるといっても四、五、六才の間には、そのでき方において相当な差異がみられるのであって、この結果だけで彼らの技能を判断することはできない。それゆえ、筆者は、更

第16表 ふれの角度

(度)

回数	年令		4				5				6			
	性	人数	男		女		男		女		男		女	
			42		18		40		35		33		26	
	符号	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	
1	20.0	22.5	20.0	20.0	20.0	22.6	20.0	23.0	20.0	21.1	20.0	24.2		
2	20.7	22.0	18.0	19.4	20.2	22.8	18.9	24.0	21.9	24.0	22.8	26.7		
3	20.1	21.2	17.2	18.8	21.1	23.6	20.8	25.0	23.1	25.7	25.5	29.1		
4	19.6	20.8	16.5	18.2	21.3	24.4	21.4	25.9	24.5	27.0	28.2	32.6		
5	19.4	20.2	16.2	17.9	22.3	25.1	22.3	26.7	26.8	28.8	31.8	35.6		
6	18.4	19.8	15.7	17.4	22.7	25.5	23.1	27.1	28.8	30.4	34.7	39.0		
7	18.2	19.3	15.4	16.9	23.2	26.2	23.9	27.8	30.4	32.1	37.9	41.2		
8	17.5	18.9	14.8	16.4	24.1	26.5	24.7	28.4	31.8	33.1	40.9	44.3		
9	17.0	18.6	14.2	15.9	24.5	26.4	25.6	29.0	33.0	34.2	43.6	46.5		
10	16.5	18.2	13.7	15.5	24.5	26.7	26.5	29.7	34.2	35.6	46.5	49.1		

児の「ふれ」がだんだん小さくなっていくのに反し、五、六才になると、それがだんだん大きくふれるようになっていく。また性別にみると、四才児においては、男児より女児の方のふれが小さいの
に、五、六才になるにしたがって、だんだんと男児より女児の方の

だんだん大きく振って、どれくらい大きくふれるか先生にみせて下さい。はい、振って！と
いって軽く背中をたたいて振らせ、一〇往復の角度を調べたものが、次の第16表である。
この表に示すように、男・女児とも四才

第17表 懸垂持久力

(秒)

時間	年令		4		5		6	
	性	人数	男	女	男	女	男	女
			30	32	50	50	48	50
X	54.2	48.5	61.7	60.6	83.1	85.1		

年令とともに活発になり、ぶらんこ、すべり

ふれが大きくなっている。また、前振り④と後振り⑤との関係では、全般に前者の角度が大きく、後者の角度が小さくなっており、後振りが困難であることがわかる。
以上、ふたつの調査結果から、この遊具遊びにおける彼らの技能をみると、男・女児とも、四才と五才の差は、五才と六才の差より大きく、四才児では男児が、五、六才児では女児がそれぞれじょうずに振れ、技能的にもすぐれているといえる。したがって、この遊具遊びにおける指導では、この点を十分考慮にいれてかからねばならない。
一二 鉄棒遊びにおける技能
(一) 懸垂持久力(長懸垂)
懸垂持久力は、測定者の声援のあるなしとか、あるいはその子どもの意志力によって、非常に差異がでてくるものであるが、筆者の測定結果からは、第17表に示すような結果がでていいる。ここにも年令差がはっきりみられるが、中でも、おもしろいのは、年令の進むにつれて、その男・女差がなくなり、六才児では、むしろ女児の方がすぐれているということである。このことは、男児の遊びが、

第18表 鉄棒遊びの技能

(人)

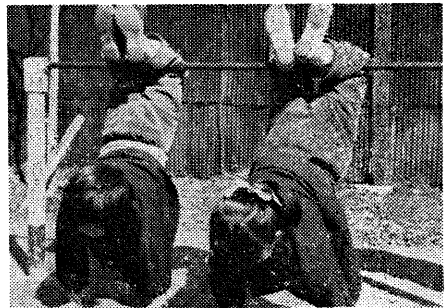
種 目	年 令					
	4		5		6	
	男	女	男	女	男	女
人 数	15	18	15	20	16	20
1 とび上がり腕立て懸垂	10	10	14	14	15	20
2 前回りおり	10	3	13	12	14	18
3 腹かけ懸垂	10	3	11	12	12	15
4 両足かけ懸垂	3	3	5	8	7	10
5 足ぬき後回り	1	2	4	8	5	11
6 足ぬき前回り	2	3	6	6	6	9
7 片足かけとび上がり	3	1	6	10	11	13
8 片足かけ後方半回転おり	1	1	3	9	4	12
9 背面逆懸垂			1	4	1	5
10 腰かけ懸垂			3	2	4	5
11 両足かけ後方半回転おり			1	2	1	5
12 さか上がり				6	2	8
13 腕立て後方回転					1	3
14 足支持背面水平懸垂						6
15 両足かけ振り						1
16 片足かけ後方回転(連続)						1
17 片足かけ振り上がり						1

台など運動の大きな遊びに集中され、そこでの女兒の遊びを妨害する傾向があるので、自然と女兒は鉄棒など、男児のあまり集まらないところで遊ぶようになる。このような結果から、女兒が鉄棒をよく使うようになり、その結果として懸垂力も増大するのではないかなと思われる。このことは、次の技能のところで証明されよう。

(二) どんなことができるか

第18表は、筆者が示範した後、二回ずつ試技させ、できた子どもの頻数表である。この表に示すように五、六才になると、女兒の技

第14図 両足かけ腕立て伏臥(6才児)



一三 ジャングル・ジム遊びに

おける技能

四才児では、主にジムの下の方で遊ぶ程度であるが、五、六才と年令が進むにつれて、ジム上での動きも活発になり、第15図に示すような「サーカス」をやったり、くぐったり、あるいは鬼ごっこもするというように、多種多様の遊びができるように

第15図 サーカス(5才児)



能が、きわめて上達してくるこ
とが理解されよう。この理由
も、前記懸垂の場合と同じに考
えてよからう。したがって、彼
らの鉄棒遊びの指導もこの点を
よく考慮してかからねばならな
い。なお、彼らは、この他に
も、稚拙ではあるが、多くの芸
当ができるというところをつけ加
えておきたい。第14図は、その
一例である。

第19表 1周の速度 (秒)

速 度	年齢	4		5		6	
	性	男	女	男	女	男	女
人数		15	12	17	20	29	30
X		64.9	69.8	26.5	37.2	24.8	31.2
S		16.59	22.13	6.96	9.18	4.56	6.93

第20表 上がる速度 (秒)

速 度	年齢	4		5		6	
	性	男	女	男	女	男	女
人数		15	12	17	20	29	30
X		15.9	21.9	10.1	16.2	8.5	12.7
S		6.76	10.31	5.30	8.46	2.03	3.81

第21表 くぐる速度 (秒)

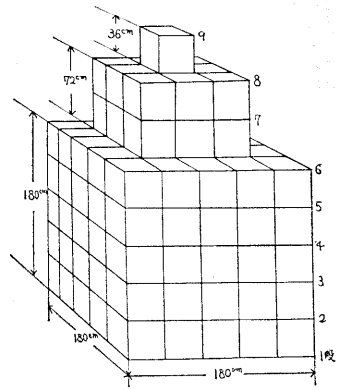
速 度	年齢	4		5		6	
	性	男	女	男	女	男	女
人数		15	12	17	20	29	30
X		31.7	37.9	10.2	15.8	9.4	14.4
S		10.94	20.84	3.53	16.78	2.15	11.79

これらの結果、どの項目においても、四才と五才の差は、五才と

(3)

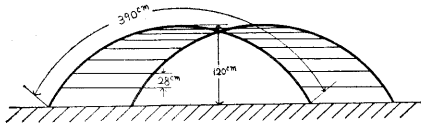
二段目を横にくぐりぬける速さ

第16図 ジャングル・ジム



- なるし、その動きにもスピードがでてくる。筆者は、第16図に示すようなジムを使って、
- (1) 二段目を一周する速さ
 - (2) 上にかかる速度 (両足が八段目まであがること)

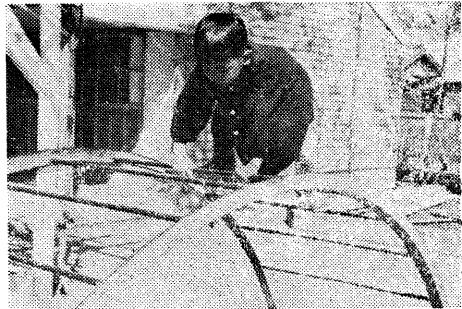
第18図 太鼓橋



り下りたり、あるいは足ぬき回りをしたりできるように、遊び方も多種多様になる。かかる遊びにおいて、男児では主として橋の上側で、女児は下側で遊ぶ傾向がある。これは、やはり、男児の遊びが活発で荒々しいため、女児は、それをよけて遊ぶためにこのような傾向になったものと思われる。

筆者は、第18図に示すような太鼓橋を使って、片方の端から一方の端までの伏臥渡りの速

第17図 伏臥渡り (6才児)



六才との差より大きく、また、性別では、すべて女児より男児の方がよい記録であることがわかる。したがって、この遊具遊びにおける指導でも、この点をよく考えておかねばならない。

一四 太鼓橋遊びにおける技能

四才児では、ジャングル・ジムの場合と同様、主に低いところで遊ぶ場合が多いが五、六才になると、第17図に示すように、橋を渡ったり、上からくぐ

第22表 渡る速度 (秒)

年齢	渡る速度					
	4		5		6	
	男	女	男	女	男	女
人数	11	7	21	20	50	50
X	29.8	35.1	22.2	32.4	20.9	20.6
S	8.39	9.91	27.20	29.04	7.55	4.09

果がでているものと思われる。

一五 雲梯遊びにおける技能

雲梯は、この期の子どもにあまり愛好されない遊具であるが、それでも、年長児になると、第19図や第20図に示すような遊びをしている。

筆者は、第21図に示すような雲梯を使って、高い方から低い方への懸垂渡りの速度を調べた。渡りきれなかった子どもに対しては、その数を読むようにした。

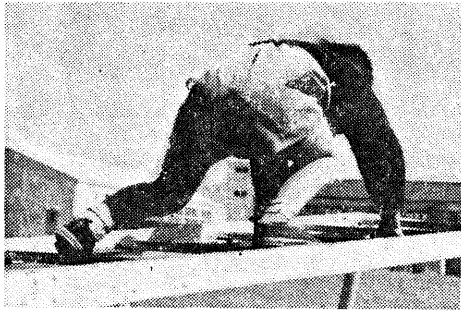
第22表、第24表がその結果である。

この表にみられるように、他の技能の場合と同様、四才と五才と

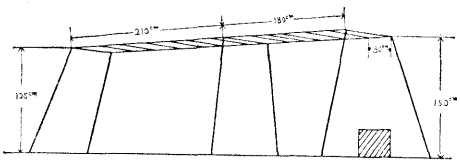
度を調べた。その結果が第22表である。

この表でもみられるように、この技能でも、やはり四才と五才の差が、五才と六才との差より大きく、性別では、六才児を除いて四、五才とも男児の方がすぐれている。このことは、男児の方が上側で遊ぶ傾向があるということとか、女児でも、下側で遊ぶ場合が多いとはいえず、鉄棒遊びの技能のところ述べたような傾向があつて、比較的女児がこれによく遊ぶため、六才くらいにもなると、これでの遊びになれてくるので、このような結

第20図 伏臥渡り (6才児)

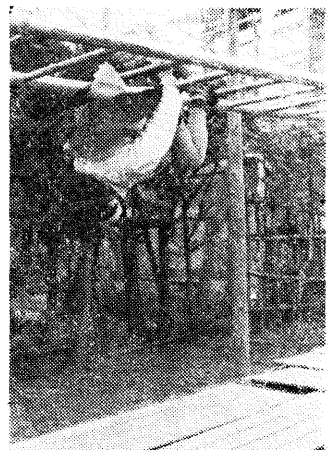


第21図 雲梯



要である。一六回 転台遊びにおける技能、回転台遊びは、回るといふスリル

第19図 足ぬき回り (6才児)



六才くらいになると、調子よく渡れるようになるものと思われる。ともあれこの遊具遊びの指導に関しては、今後何らかの研究が必

の差が、五才と六才との差より大きく、性別では、いずれの年齢においても、男児の方がすぐれている。しかし、だいたい、

筆者は、第22図の如き回転台を使用し、はじめは、右足を「わく」の一番外側に向け、左足でけりながら左方へできるだけ速く二回転、次に、その反対の足をかけさせ、反対方向に同要領で二回転

も増してくる。うに、回りながら足を浮かせる子どももでてくるし、回転スピードも増してくる。

を味わうことはできるが、ぶらんこやすべり台遊びほど、彼らには愛好されていないようである。しかし、年長児にもなると、第22図に示すように、回りながら足を浮かせる子どももでてくるし、回転スピードも増してくる。

第23表 全部渡れた子どもの速度 (秒)

全部渡れた子ども	年齢		4		5		6	
	男	女	男	女	男	女	男	女
測定数	10	10	20	19	20	21		
速度	0	0	6	0	14	14		
X					17		13.120.0	

注 渡れた子どもが少なかったため、S.D.省略

第24表 渡れなかった子どもの頻数分配表

年齢	性	個数																		
		1	1.5	2	2.5	3	3.5	4	4.5	5	5.5	6	6.5	7	7.5	8	8.5	9	9.5	10
4	男	7	1	2																
	女	9	1																	
5	男	1			1	2	1	2		1	1	2	1			1				1
	女		2	1	4	2	1	1	1	2		1		2		1				
6	男				1	1	1	1	1	1	1	1								
	女	2		1	1	1			1	1										

注、0.5の意味は、両手が渡りきっていないで、前後になっている場合

第22図 回転台遊び (6才)



させ、左・右の回転速度を調べた。

その結果が第25表である。

ここに示すように、発達的には、

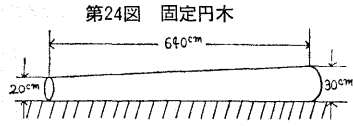
やはり四才と五才の差は、五才と六才との差より大きく、性別では、いずれの年齢においても、男児の方がすぐれている。また、方向的にみても、この期では、ほとんどその差がみられない。

一七 固定円木 (平均台)

固定円木 (平均台) は低いし、バランス遊びに適しているので、比較的よく使われる遊具である。四才児は、これをまたいで遊んだり、単に上がり下りするとか、あるいはこの上を歩いても、横向き

第25表 回転速度 (秒)

年齢	4		5		6								
	男	女	男	女	男	女							
人数	15	15	24	32	20	20							
方向	左	右	左	右	左	右	左	右	左	右			
X	8.93	8.93	10.63	10.58	6.15	6.35	7.32	7.48	5.83	5.97	6.62	6.59	
S	2.21	1.78	4.37	3.61	0.75	0.71	1.11	1.10	0.97	0.32	0.37	0.63	0.85



第26表 渡る速度 (秒)

速度		年齢 4		5		6	
		性別		性別		性別	
		人数	男	女	男	女	男
前進	X	5.2	8.9	3.3	5.3	2.9	4.8
	S	1.543	4.00	47.2	68.0	38.1	67
横進	X	11.0	19.2	9.0	11.4	8.7	11.2
	S	3.727	4.62	48.3	0.002	19.3	57

第26表は、筆者が第24図の如き円木を使って「前向き渡り」と「横向き渡り」の速度を調べたものである。

第26表は、筆者が第24図の如き円木を使って「前向き渡り」と「横向き渡り」の速度を調べたものである。

るようになって、この上で第23図に示すように「片足立ち」「ジャンけん場所とり」あるいは「落としっこ」など、いろいろの遊びができるようになる。

第23図 平均台上での片足立ち (6才)



できわめてゆつくりしか歩けないといった程度の技能でしかないが、五、六才にもなると、横向きで渡るのも速くなるし、後向き渡りもでき

第27表 2m登った子どもの速度 (秒)

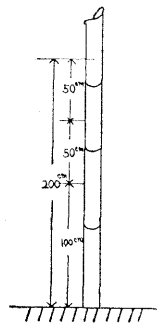
速度	測定数	年齢 4		5		6	
		性別		性別		性別	
		人数	男	女	男	女	男
登った子ども	X	0	0	4	5	10	10
		0	0	7.4	13.0	6.9	8.1

第28表 2m登れなかった子どもの頻数表

高さ	年齢 4		5		6		
	性別		性別		性別		
	人数	男	女	男	女	男	女
1.50~1.99				1	2	4	4
1.00~1.49				2	1	2	1
全く登れない	8	9	13	20	2	2	6

この遊具がよくなるということ、か、その上に、この遊具がよくすべるといふことなどから、実際に、あまり利用されていないのが実情のようである。この

第25図 はん登棒

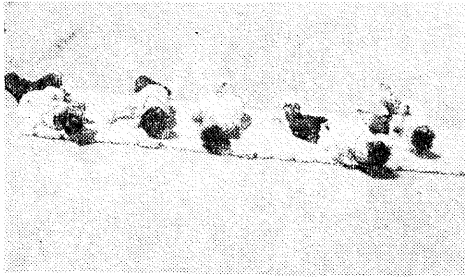


この遊具も、多くの園に備わっている遊具のひとつではあるが、彼らが、まだ十分な腕力がついていないということと

ここに示すように、前進、横進とも四才と五才の差が、五才と六才との差よりも大きく、特に、横進では、その差が大きい。性別では、いずれの渡り方にしても、各年齢とも男児の方がすぐれている。このようなことから、一般的に男児が荒々しい遊びをする傾向があるということと考え合わせて、この点指導上十分注意する必要があると思われる。

一八 はん登棒遊びにおける技能

第26図 横回り（5才児）



一九 マット遊びにおける技能
 マットでの遊びは、きわめて彼らに好まれる。
 ころころ「横まわり」なら、第26図に示すように、この期の子どもといわず、幼児前期の子どもにもできるし、第27図に示す「ゆりかご」なども年長児になると、ほ

ことは、次に示すような実態からも明らかにされるであろう。
 筆者は、第25図に示すようなはん登棒を使用し、一メートル、一・五メートル、二メートルのところにそれぞれ印をつけ、二メートルまで登る速度を調べた。二メートル登れなかった子どもに対しては、頭の到達点を基準として、その高さをみるようにした。その結果が、第27表、第28表である。
 ここでもはっきりしていることは、四才と五才の差が、五才と六才の差より大きいということである。しかも、四才児は全員登れないし、六才になっても、まだ約五〇パーセントのものしか完登できないといった状態で、この遊具の教育的価値の有無、あるいは、この遊具遊びの指導に関する諸問題などが残されているように思われる。

第29表 横回り、前回りの回数

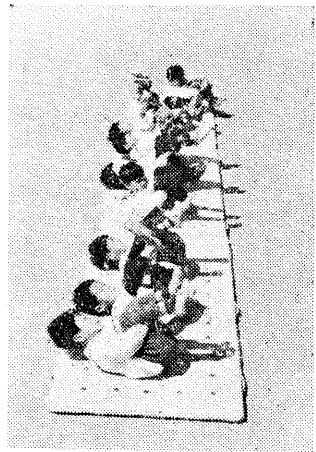
回数	年齢			
	4	5	6	8
横まわり	5.5	7.2	8.4	
前まわり	2.8	3.8	4.2	5.0

注、前回りでは、お尻が回るとき、横に倒れた場合は、えられない。

は、一般に女児より男児の方によくあらわれてくる傾向がある。
 筆者は、四、五、六才男・女児の中間のものを抽出し、彼らが、マット上で、一〇秒間にそれらが、それぞれ何回できるかを調べてみた。

また、指導の仕方によっては、年長児になると、稚拙ではあるが「とびこみ前転」とか「腕立て側転」あるいは「後まわり」などもできるようにする子どもがでてくる。しかし、こうした活発な遊び

第27図 ゆりかご（6才児）



とんどの子どもが、しかもじょうずにできるようになる。
 また、「前まわり」も、頭支持の格好で、ころりと前に回るだけで、スムー

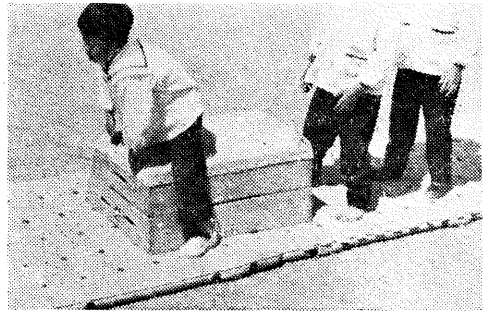
第28図 またぎ越し(6才)



は、小学校一年生の教材にある「またぎ越し」というやつであるが、とび箱が二、三台置いてあって

その結果が第29表である。
ここでも、四才と五才の差が、五才と六才との差より大なることがわかる。
前まわりにおいて、参考までに小学校二年生の子どもと比較してみても、そう大差がないことがわかる。
このように、マット遊びの技能を、いろいろ調べてみると、彼らは、かなりの技能をもっているのではないかと思われるし、今後の指導にも、もっとこの種の遊びをいれてやる必要があるような気がする。
二〇 とび箱遊びにおける技能
最近、とび箱遊びをさせている園がかなり多く見受けられるようになった。
では、とび箱遊びで、彼らが、どの程度の技能をもっているであろうか。第28図

第29図 馬のり遊び(6才)



も、この程度の高さのものなら、よるこんで跳び越していくし、また、第29図に示すように、年長児になると、小学校用のとび箱でなら「馬のり遊び」が、幼児用のとび箱を使用させるなら、ほとんどの子どもが両足踏み切りで、「開脚とび越し」ができるようになる。

幼児の運動能力の調査に関しては、まだ、この他にもいろいろ考えられると思うが、筆者は、この講座(1)(2)、を通して、一応、二〇項目にわたってのべてみた。

しかし、被験児も少なく、調査内容や方法にも不十分な点が多く、必ずしも正しい結果がでていたとはいえないかも知れない。しかし、これによって、現場の諸先生方に何らかの形で参考になれば幸いだと思っている。きたんき御批判をお願いする次第である。

(徳島大学)

スイスの幼児教育

西 本 脩

スイス連邦は二五の県(カントン)または半県から成っており、各県は、それぞれ公教育制度の責任を負った多くの国のようになっていきます。その結果、スイスの学校は、その精神では著しい一致を示しているにもかかわらず、その形態と方法とは著しい多様性を示しています。このような小学校の特徴は、また、幼児教育の組織においても見られます。

施設の種類

いくつかの県では、幼児学級(インファント・クラス)か幼児学校(インファント・スクール)、幼稚園、託児所、保育学級(ナースリー・クラス)などで行なわれる準備教育または、就学前教育に対して、法律を留意しています。けれども、これらの施設を設立するために、市町村または私立の発案に任されるのが、より普通で

す。

幼児教育施設があってもなくても、子どもは法律で決められた年齢になるまで、小学校へ通うことを許されません。

組織・財政・管理

公立の施設は、国または市町村が、ときにはこの両者が設立し、融資します。少しの県では、幼児教育の責任が、全く私立の発案に任されています。

私立の施設は、教会・財団・慈善団体・会社・または個人によって開設され、ときには公当局から利用できる財政補助金を受けることができます。バーゼルでは、一二の私立施設のうち四か所は、国から年々補助金を受けています。ジュネーブでは、私立学校は助成金を支給されず、託児所だけ公当局から援助を受けてい

ます。

いくつかの県では、私立の幼児教育施設に対しどんな管理も行なっていないませんが、他の県では、このような施設は、校医はもちろん、地方の教育当局によって管理されています。パーゼルでは、国の幼稚園指導主事が、また私立の施設も管理しています。ジュネーブでは、教育計画が幼児学校の婦人視学官によって管理されています。

幼稚園を国が設立している県では、幼児教育を取り扱う特別な課が、教育局のもとに設けられ、専門家による監査が行なわれています。

いろいろな特色

幼稚園へ通うことは、随意です。義務教育は、子どもが法律で定められた年令（すなわち、県によって六才か七才）になるまで始めません。

幼児教育施設へはいることを許される普通の年令は、四才またはそれ以上です。いなかでは、子どもは三才から入園を許されません。

幼児教育は、公立の施設では無料です。私立の施設では、親たちは普通寄付のつもりで、少額の代金を払います。

一クラス当たりの幼児の人数は、一五人から三〇人、またはときには四〇人までも、さまざまです。パーゼルでは最大限三五人

に、ジュネーブでは四〇人に定められています。この人数には決してなりません。

教育活動と方法

県の教育局は、公立の幼稚園と幼児学校の活動について、公式の指令をだしています。ジュネーブの規則によると、(二つの幼児学級と小学校の一年生から成っている)予備部門は、「幼児に、社会の中で生活に慣らすような教育を授けます。それは、からだを発達させ、感覚の教育を続け、表現のたぐいを養い、のちの知的な作業(言語、読み方、書き方、数)に必要な技能を教えます」教育細目は、次のように規定しています。すなわち、習慣形成、感覚教育、母国語、音楽教育、手先の活動、体育です。

特定の教育方法に固執することは、強制的ではありません。パーゼルでは、教育細目は次のようなものを用意しています。すなわち、フレイベル法とモンテッソリ法の適用、手先の自由な活動、リズムの練習による教育です。ジュネーブでは、本来幼児学校の仕事は全くフレイベルの理論に基づいていましたが、オードマル嬢(Miss Audemars)とラファンデル嬢(Miss Lafendel)〔メゾン・デ・ブテイ(Maison des Petits)の影響、および教育科学研究所(ジャン・ジャック・ルソー研究所)により行なわれた研究の影響による改革を経ました〕

形式的な教授は、幼稚園や幼児学級では許されません。けれど

も、ジュネーブでは、読み方の予備的な仕事が五才半から幼児に与えられます。

教える言語

方言を話す地方（おもにドイツ語を話す地域の県）では、幼稚園で使うことは、母国語すなわち方言です。

時間割

幼稚園は普通、午前中二時間と、午後二時間ないし三時間開いています。県当局が設立した学級の場合には、関係のある法律上の条項が保育時間を規定しています。

研究の中心施設

ジュネーブの教育科学研究所（J・J・ルソー研究所）は、児童心理学と実験教育学とに関係のあるすべての事に関する研究の中心施設です。一九一三年に、この中心施設はメゾン・ド・プティ（Maison des Petits, 幼児の家の意味）を開きました。それ以来、これは、学令未満の子どもの教育に関連して実習学校および観察施設として役立っています。また、研究は、いろいろな県の教員養成大学（たとえば、バーゼル養成センター）でも行なわれています。

経済生活・労働生活との関係

いろいろな所に、保育学級と「学校台所」が、家庭外で仕事にたずさわっている母親の子どものために用意されています。夏休

みの間子どもたちに使わせるための児童公園はもちろん、これらの保育学級は、婦人団体によって管理されています。ジュネーブでは、時間割は家庭生活の状態をよくくみとり、働く母親の子どもは第一幼児学級へはいるのに優先権を与えられます。

家庭との協力

このような協力は、幼児が登下校のとき、しばしば家族の一人に付き添われることから引き起こされ、両親の訪問・母親の夕べ・父母の夕べ・家庭訪問・両親が招かれる学校の催し物や展覧会はもちろん、面接のために決められた時間の結果として強化されます。

医学的管理

幼児教育施設に通う子どもは、ふつう校（園）医の観察のもとにおかれます。歯科と医学心理的なサービスが、子どものために用意され、子どもは「学校台所」に近づけ、多くの所では、子どものためにミルクとパンはもちろん、ふつ素の錠剤さえ（ジュネーブでは）配給する準備がされています。

安全と輸送

幼児教育施設は普通、地区にもとづいて分布しています。子どもの学校への行き帰りには監督されます。子どもの登録や学校への割り当てのときに、子どもの家のあり場所が考慮されます。公共の輸送機関が使われます。ジュネーブでは、施設の建物がと

きには、アパートの建物の中に取って置かれ、児童公園はこれらの建物のすぐそばに造られます。パーゼルでは、交通安全教育が警察庁の職員によって行なわれます。

建物と設備

たいていの場合、すべての学校建築に関連した規定があり、特に幼稚園と幼児学級に適用できるいくつかの必要条件をさししめしています。

なかでも、ジュネーブの県の規則は、「子どもの活動がいろいろな備品の準備を必要としている幼児学校や小学校一年生では、もし教室の面積が規則で決められた基準に合うならば、その形は修正してもよい」と、はっきり書いています。

教員の養成

教員は一般に、そのために用意された教員養成大学か、その他の施設で訓練を受けます。

パーゼルでは、この訓練は入学試験のあと四学期（シメスター）（一学年二学期制度の場合）続きます。ジュネーブの幼児学校の教員は、適用される制度と方法を考慮して、小学校の女教師に規定された要件と同じ要件にしたがって訓練されます。その課程は、成熟証明書か一般教育卒業証書を持っている娘に開かれており、三年かかります。

すなわち、(一) 教育実習と代用教員から成る競争学年 (二) 教

育科学研究所の訓練証明書をを得るための一年間の理論研究 (三) 一年間の実際研究と、県の実習学級における授業はもちろん、メゾン・デ・プティにおける方法課程も含んでいます。この課程の第三学年の終わりには、要件を満たした訓練生は、公式の幼児学校教育熟達免許状を受領します。

教員の身分

給料も労働時間も、ともに小学校教員とは異なります。上級課程か上級教育実習を受けたあとでだけ、一方の教育段階から他方の教育段階へ変ることができません。

幼児教育の発展上の困難点

クラスが幼児を入れ過ぎており、ある親たちには、幼稚園はただ子どもを預かって世話をする所（託児所）だけでなく、教育のための施設であることを納得させることが、なお必要です。なおその上に、建物の敷き地を見つめることのむずかしさが続いています。

幼稚園や幼児学級を設立することは、国のためではないということ、主義として信じているものがなお多くいます。このようにな人々は一様に、子どもは義務教育が始まる年齢になるまで、家族といっしょに置いておくべきだと考えています。

(大阪樟蔭女子大学)

五才児の記録④



磯部景子
堀合文子
津守真

今日は実習生の実習日である。先生は今日一日は主として観察者として、実習生や子どもの様子をみている。その間、先生が子どもといっしょに遊んだ遊びをとりあげてみる。

庭で五才児が三才児を自動車にのせて押ししているが、三才児のをせたまま自動車を庭のすみに残して、あつという間に山の方へ行ってしまふ。先生は三才児が残されているのをみつけて自動車を押しはじめた。別の五才児がきて、先生といっしょに押しはじめたので、先生はそつとぬける。

青桐の木の下で大勢の子どもが「竹の子一本ちようだいな」をしている。みんな顔をまっ赤にして竹の子をぬいているが、なかなか竹の子がぬけない。先生はしばらくみていたが、「入れてね」といって子どもたちの中に入る。先生も力いっぱいひっぱるがなかなかぬけない。先生は、「すごい竹の子ね」と子どもたちに話しかける。子どもたちはみんな「きゃーきゃー」いっている。

いつの間にか、竹の子遊びのまわりに五・六人子どもたちが立ってみている。先生は「みんなてつだつてちようだい。ほんとうにすごい竹の子よ」と子どもたちをきそう。

みんなが加わって「よいしょ、よいしょ」とぬきはじめる。みんなが加わってやつとぬける。「ぬけた」と大歓声がある。また竹の子とりのまわりに子どもたちがあつまつてきてみている。

六月十七日 水曜日
実習日

先生が子どもといっしょに「竹のこいっほんちようだいな」「リレー」をする。

先生は「こんなに並んでやっとなげたのよ」と立っている子どもたちに話す。竹の子とりをしていた子どもたちは汗をふきながら、「すごい竹の子」という。まわりに立っていた子どもたちも加わって、長い列になる。

子どもたちが中腰になって竹の子とりをするのをみて、「すわってやらないとあぶないわよっておしえてあげてね」ととなりの子どもにいいのこして先生は保育室に行く。子どもたちはしばらく竹の子とりをしていたが、竹の子を追いかける鬼ごっこになり「竹の子まて」と追いかけはじめる。

保育室では実習生を囲んで五人の子どもたちが時計を作っている。先生が遠くから実習生や子どもの様子をみていると、庭でリレーをしていたAが、「先生、ひとり足りないから入って」と呼びにくる。先生はAといっしょにリレーをしている子どもたちの方へ歩いていく。Aが先生を呼びにいつの間、ひとり入ってくる。

先生は歩きながら人数をかぞえてみる。
先生「あら、ちょうどいいんじゃない」

A「あっ、ほんとうだ」とAは走っていく。先生はあとから歩いていく。

先生は子どもたちが山を一周して帰ってくることに応接する。

先生「(K)ちゃんがんばって」

先生「(O)ちゃんがんばれ、がんばれ」

と体をのりだして手をたたいて応接する。

先生「あっ、今度はずいぶん早いじゃない」

先生「がんばれ、がんばれ」

Eが新しく入ってくる。

E「今のところ、まけてるのどっち」とTにたずねる。

(Y)がやめる。

E「ぼく(O)ちゃんのかわり」と、さっそく走りだす。帰ってきて

E「何色と何色があるの。(バトンの色のこと)」

A「緑と白だよ」

E「ピンクはどうしたの。ちょっとみてくる」と保育室に行き、

ピンクのバトンを持ってくる。

先生「Eちゃん、どうもありがとう」

今までは二組に分れてリレーをしていたが、今度は三組に分れることになり、ごたごたする。

(Q)「あなたは白よ。そしてあなたは緑」

E「さっき緑の人がピンクになればいい。緑の人、手をあげて」
みんな「はい、はい」と手をあげる。

(R)「M)ちゃん、さっき、緑だったでしょう」

(M)「わからなくなっちゃったのよ」

(S)「どの列がピンク」

E「これじゃまるっきり、わからないよ」

T「こっちがピンクだよ」などとしばらくごたごたしていたが、

主に㉔とEの指図のもとに三組に分れる。

㉔ 「よい、どん」

第一走者が走りだす。

㉔ 「じゅんばんがちがっちゃったわ、これじゃ」

㉔ 「いいわよ」

㉔ 「いいわ」

なお、少々ごたごたする。

㉔ 「わたし、坂が得意じゃないのよ」

E 「ぼくは、ちょっと、宙にういちゃうの」

㉔ 「行ってましようよ」と出発点に行く。

第一走者が、山を一周して帰ってくる。

第一走者はだれにバトンをわたすのかまごつく。

㉔ 「こっち、こっち、こっちよ」

第二走者が走りだし、今度は走るコースについてごたごたする。第二走者が帰ってくると、

E 「バトンやめ」

T 「あ、ぼくにもいい考えがある」

M 「みんないこう」とみんな藤棚の下に行く。

先生は保育室に行く。

T 「花壇をまわることにしたら」

㉔ 「すべり台の坂をあがって、山をこえて、帰ってくるのにした

ら。あら、ピンクはもう行ったわよ」

㉔ 「フランコもおることにしたら」

㉔ 「さっきピンクの人、ピンクになった人、Eちゃんの方に行っ

て」

T 「じゃ緑の人、後に並んで」

E 「白の人、Eちゃんのとにきて」

㉔ 「なんだ、Eちゃん、先生みたい」

㉔ 「あなた、あっち」

㉔ 「あら足りないわよ」

E 「堀合先生呼んできて」

㉔ が先生を呼びに行く。

先生 「入れてね」

みんなが口々に先生に走るコースを説明する。先生は子どもたちの説明を聞いて、復唱してみる。

㉔ 「先生、㉔ちゃんと同じ列に並んでね」

先生も列に入る。複雑なコースをみんな走りだす。先生も全く子どもと同等の立場になって加わる。複雑なコースを何回も何回も走る。このようにしてリレーは十時から十時四十分までつづく。Tが「やすみ時間にしよう」というとみんな「わあっ」と保育室に行く。

六月二十日 土曜日

雨ふりの絵をかく。大きい時計をつくりあげる。みんなて時計の

歌をうたう

雨ぶりの絵

一日中雨が降っていた。朝登園した子どもから、大きい画用紙に雨ぶりの絵をかき、先生は子どもたちのまわりをまわって、子どもたちと話す。

A 「ほら、せんせい、でんでん虫」

先生 「ああ、でんでん虫も雨がふったりすると、よるこんででてるわね」

N 「せんせい、せんせい、水たまり」

先生 「ああ、水たまりができたのね」と、ひとりひとりの子どもの絵をみて歩く。

先生 「みんなきれいなかさをさしていますね。いろいろな形のかさがあっていいわね」

とみんなに話しかける。みんなそれぞれ、絵をかきつづける。先生は今まではってあったかべの絵をはずす。

先生 「あらKちゃんもきれいなのがかけたわねえ。あら、Mちゃんのかさには模様がついているわ。Yちゃん、かわい長い長ぐつをはいていますね。◎ちゃんは両手でかさを持っているのね」

◎ 「せんせい、ほら」

先生 「あら、着物を着たお母さんと洋服を着た子どもとね。だけれど◎ちゃん、ちょっとおかしいわね、色がぬってないわ。五才

の方はみんなもう色をぬったほうがいいわね。これなら三才の方もかけるわよ」

◎はうなずいて席にもどり色をぬりはじめる。◎は少し色をぬって又、先生に見せに行く。

先生 「◎ちゃん、これ黄色いかさでいいけれども、まわりにも少しちがう色が入っているといいわね。黄色だけだとよく見えないでしょ。そういうふうにつくると、ていねいにかきましょ。ほら、みんなまだかいているでしょ。いそがなくていいのよ」◎はうなずいて、再び席にもどりかさはじめる。

先生は再び皆のまわりをまわって子どもたちに話しかけたり、子どもたちからの報告に答えたりする。◎のところききて、

先生 「あら、◎ちゃん、やっぱりよくなったわ。色をぬったらきれいわね」

Yが絵を見せにくる。

先生 「あら、いいわね。おうちの中から雨を見ているのね。名前をかきましょ」

K 「ほら、せんせい」

先生 「あら、さっきは薬屋さんだったけれども、パン屋さんもできたわね。お店が並んでいるのね。あら戸がしまっているの、お休みなの」

K 「だって雨が降っているんだもの」

Yにつづいて次々に裏に自分の名前をかいて、できた絵を先生に

みせにくる。先生はひとりひとり子どもの説明をきいたりしながら受けとり、それを壁にはる。

N 「せんせい、もう一枚かくの」

先生「そうお、じゃあ、先生の机の上に画用紙があるからそれにかいていいわ」

一枚ではかきたりなくて、二枚、三枚とかく子どももいる。

先生「ほら、ちょっと見てごらんなさい。Mちゃんの絵、とつてもかわいいわよ。ほら、このお母さんのかごの中になんじんが入っているの。この人は赤ちゃんをおんぶしているし、この人は何を買っているのかしら、おもしろいでしょ」

飛行場

七人ほどブロックで飛行機を作つてあそび始める。それぞれ自分の飛行機を作つて日本軍、アメリカ軍といいながら相手の飛行機にぶつつけて落とすこをする。箱積み木で飛行場ができていく。

先生は絵と絵のつり合いを考えながら壁に絵をはりつづける。

時計つくり

Yがつくりかけの時計のつづきを作りはじめる。

Y 「せんせい、時計の針をつくる」

先生「あ、そうね」と、空箱の入った箱の中からやわらかそうな紙

みがきの箱をだして、たいらに開いてYにわたす。Yは時計の針をかいてきりぬく。先生はYのところに来て、はとめて針を箱型時計にさし込む。時計の箱のうしろを開きながら、

先生「Yちゃん、ここをあげてね。ここから手を入れて、このとめるのを両側に開いてごらんなさい。そうするとまわるわよ」

Yは箱のうしろから手を入れて、いっしょうけんめいはとめをとめるのを工夫する。

先生はまた絵をはりつづける。子どもたちが、「今日はNちゃんところにとまりに行く」ことをはなしにきたり、先生が絵をつなぎ合わせているのをみて「どうするの」ときいたり、かいた絵を持ってきて話したりして、先生との会話がつづく。先生はようやく絵をはり終わり、今度はつくりかけの大きな箱型時計を机の上に持つてくる。ホスターカラーをといたり、筆を持つてくる。次にままごとコーナーの子どもたちに「お客さまにきてちょうだい」といわれたので、お客さまになっていく。御飯茶碗の中にちり紙が入っている。先生は「ああ、これ、御飯ですわ」と笑いながら「いいこと考えましたね。ちゃんと白い御飯だわ」といいながら「いいことただく、一通りごちそうになってからおみやげをもらって帰る。それから廊下にてて、みまわす。部屋に入ってテレビの時間表を見る。とりはずした絵を整理する。」

※

※

大きい時計をつくりあげる

Eが先生のそばをとおりかかると。

先生「ああ、そうそう、Eちゃんきのうのあの時計をぬったほうがいいから、先生、あそこに絵の具を用意しておいたから、ぬってね」といいながら時計に近づくと。

M「ぼく、ぬろう。この中もぬっていいの」

先生「ふりがうらにならないように気をつけてね」

M「ねえ、Eちゃんぬろうよ」Eの他、五、六人の子どもが集まってくる。先生は筆をたくさん用意して下さる。

M「このふりこ、先にぬったほうがいいな」

E「ここは、マジックだね」

Mマジックを持ってくる。

E「ぼくたちが作ったんだよ」

先生「横もぬってね」

M「ここ、うらになるといけないから先にぬるの」

先生「あ、そうね。そこを先にぬってからだといいわね」

先生はもうひとつのさらに大きなダンボールの箱でつくった時計を別の机の上におく。

T「せんせい、ぼくもぬるのをする」

先生「そうお、ぬってちょうだいね。何色がいいかしらね。緑色がいいかしら」と先生は、緑色のポスターカラーをといて筆も用意する。ふたつの時計にそれぞれ五、六人ずつの男児が色をぬる。

黄色の時計をぬっている子どもたちのひとり「自動車の歌」をうたいはじめ。筆を動かしている子どもたちがみんなだんだんに声をそろえてうたいはじめ。先生は子どもたちの歌声を笑いながらきいている。

N「ねえ、Eちゃん、ここぬってもいいの」

E「ここから、ここ、横がさき」

先生は絵の整理をつづける。

C「ねえ、せんせい、ここは？」

と側面にマジックでかいてある模様をさす。

先生「ああ、そこね、上からぬっていいわ。ぬっても見えるから、大丈夫よ。そう、ほら見えてきた、見えてきた、大丈夫だわ」

R「こんなにたくさんあったのがもうなくなっちゃった」とポスターカラーをといたびんを持ちあげる。

先生「なくなっちゃった。でも、もう終りでしょ」

先生は時計のそばにきて見ながら、

先生「ね、ちよほど全部ぬれたわ。さあ、おしまい」

R「ここ、まだ」

先生「ああ、中、中はいいわ。こうやってふたがしまるからね」とふたをしめてみる。

黄色の時計もぬり終る。

先生は廊下にて、お片づけをつける。女児たちは「やーまのくーみー、おかたづけ」といいながら部屋に入ってくる。

ままごと遊びをしていたFは、びっくりして、「お片づけ」と先生にたずねる。先生は「そうね、十一時すぎちゃったからもうお片づけしないとね」という。子どもたちはみんな片づけはじめ。先生も片づける。

先生「さ、おかえりの仕度をしていらっしやい」

毛虫

Eが帽子をかぶって帰り仕度をして保育室に入ってくる。机の上においてあるびんの中の毛虫をのぞきこみ、

E「ねえ、先生、前のすじがだんだん消えてくるの」

先生「前のすじって」

E「ほら、前にすーっとすじがついていたでしょう」

先生「ええ、ええ、おなかのところ」

E「うん、それがだんだん消えてくるの」

先生「じゃあ、さなぎになるのかしら」とびんの中の毛虫をみる。

先生「よく、みていませうね。だけれども、このはっぱ食べない

わね。こういうはっぱ好きはすなただけども」

E「おなかがいっぱいなんだよ。きつと、今」

先生「そうね、きつとそうなのね」

雨ふりの歌・時計の歌をうたう

みんなが帰り仕度をして保育室に集まってくる。

先生「じゃあ、少し時間があるから、歌をうたってかえりましょ

ね。今日は雨が降っているし、さっきは雨の絵もかいたし」

とピアノをひきながら「雨ふり」の歌をうたう。

子どもたちもうたう。次に「時計の歌」をうたう。

先生「今度は時計の歌ね。さっきは男の方たちが大きな時計をぬって下さったわね。黄色のはあそこにかわかつてあるわ。緑色のはくつつくといけないと思って、今は先生の机の下においてあるのよ」

みんなで「こちこちかっちゃん お時計さん」とうたう。一回うた

い終わって、先生はかざってある時計をみながら、

先生「あそこの時計はずい分よく動いていましたね。では今度はみ

んなも手をよく動かしてもう一度歌いましょう」

みんなでもう一度うたう。

六月二十二日 月曜日

いろいろの時計ができる

時計づくり

朝から女兒が時計をつくっている。先生は女兒ふたりにマジックをだしてあげながら、母親とはなしをしている。できた時計を並べかえたり、リボンをつけたりする。次々に登園する子どもたちと挨拶をかわす。

⑩「この時計、⑤ちゃんのと似てんのにする」

先生「ほんと、⑤ちゃんのはああいうのね」

⑪「④ちゃんとも似てんの」

先生「⑤ちゃんの時計は、これでしょう」と⑩にたずねる。

⑫「そう、ちょっと似てるのにする」

⑬のまわりに⑭、⑮がいる。

先生「みんなで作るのなら、⑤ちゃんみたいにお花をかけたほうが

おもしろいわね」

⑯は先生と話しおわると時計をつくらないうで行ってしまふ。

先生は、女児にも何人かいっしょでひとつの時計をつくらせてみたいと思っている。

先生は今日は時計つくりを力をそそぐ。時々、庭や、廊下に子ども様子を見に行くが、あとはほとんど保育室で時計をつくっている子どもたちを指導する。⑮や⑯は数字に興味がなく、まだ時計つくりに参加していない。先生は⑮や⑯が先生の側にきた時、時計つくりにさそってみる。

⑰はHが魚をかいているのをみている。

先生「あら、いいわね、お魚がとび上っているのね。⑮ちゃんも先生のお手伝いしてちょうだい。ここにお魚をかいてちょうだい」と画用紙をわたす。

⑱は魚をかきはじめる。⑲がお魚をかいて持ってくる。

先生「ああ、できた、できた。あら、大きくていいわね。数字をかく、それとも何がいいかしらね。そうね、かわいいお魚を四匹

ここに書いてちょうだい」と魚全体を文字板にみたてて四か所に鉛筆で印をつける。⑲は小さな魚をかいて持ってくる。

先生「できた、どれどれ」と⑲から時計をうけとり、

先生「それじゃ大きい魚をきれいにかざってね。⑲ちゃんこういう

ところ、好きなようにぬってね」と⑲にわたす。

先生は次々に「できた」といってくる子どもたちの時計をひとつひとつみて、振り子にする紙を切って与えたり、文字板にする紙を与えたりする。

⑳と㉑は他の子どもたちが時計をつくっているのをみている。

先生「あ、㉑ちゃんも、㉒ちゃんもお手伝いしてちょうだい。やって下さる」ときそってみる。㉑と㉒も箱をさがしはじめる。先生は、⑲の魚のうらうちにするための箱をさがす。

外から㉓が入ってくる。

㉔「何をやってるの、㉒ちゃんたち」

㉕「お魚をつくって先生のお手伝いをしているの」

毛虫

先生が箱を探していると男児が庭から葉っぱを二枚持ってくる。

N「先生、毛虫がついているよ。びんをちょうだい」

①「うわー、こわい」と①にはげる。Nは憤慨して、

N 「それ、もんしろちようになる毛虫だよ。こわくなんかないよ」という。先生はびんを持ってきて、

先生「このびんどうかしら、いろんな葉っぱをやってみましょうね。どれ食べるかわからないから」

ふたりでつづきの絵をかく

ある机の上では、男児が五人、地震の話しながら絵をかいている。

HとAはめいめいの画帳にふたりでつづきの絵をかいている。

H 「よいしょ、よいしょ」

A 「よいしょ、よいしょ」

先生「あらあ、いいのができたわね。ふたりでいっしょにしたのね」とふたりの画帳をつなげて持つ。

先生「おもしろいことをしたわね」

ふたりの画帳をつないでみると飛行機になっている。

女兒が四人で大きい時計をつくる。

先生は時計をつくっている女兒のところに行く。

先生「その大きい箱でみんなで時計をつくったら、あんなお花の時計でもいいわね」

⑤ 「お花の時計はあるから、うさちゃんか何かにしたら」

④ 「おみかんでもいいわね」

④ 「いちごでもいいしさ」

先生「そうね、みんなよく相談してつくってね」とクレヨンとマジックを机の上におく。

⑤ 「ひとつはみかんで、ひとついちごで、ひとつりんごで、ひとつなしにするのね」

⑤・④・③が文字板をかいていく。

「わたし6をかいたから、あなた次、7をかいてね」

12までかきおわつてみると4だけ特別小さくて、しかも横むきになっている。Aが、しきりに気にする。

④ 「⑤ちゃんは、これ4だって」

先生「そう、そう、ちゃんと4てわかるわ」

④も⑤もようやく安心する。④は③がまだかいているのに横からかこうとする。

③がおこる。

④ 「やってあげようと思ったのにわるいかしら」

③ 「ちゃんと聞いてからやるんだって先生がおっしゃったわよ」

④ 「③ちゃん、だけど、人の手伝いするんだからいいじゃない」

④ 「さあ、④ちゃん、こことつけてね」

④は気もちをとりなおして、かきはじめる。

時計に模様をかきながら、6月に誕生日のある人はだれなどと話している。午前中かかって四人で一つの振り子時計をつくりあげる。

エレベーター時計

Rはひとり机に向かって、時計をつくっている。数字を1から12まで順に左から横にかいている。先生はそれを見て、先生「あら、その時計、おもしろいわね。針が1、2、3、4と横に動くのね。エレベーターの上についているみたいね」と手にとってみる。

花時計、鉄人時計

今日は女兒はほとんど皆時計づくりをした。ⓐは画用紙を花型にきって文字板にして箱をうらうちして、振り子も花でつくる。

Kが庭から入ってくる。

K「先生、鉄人の時計をつくるの。おなかに振り子をさげて」

先生「ああ、いいこと考えたわね。じゃ、画用紙にまず鉄人をおいてね」という。

Kは画用紙を探しはじめる。

先生「Kちゃん、紙ね、ここにあるわ。ここにかいてね。あとでそれに合う箱をさがすといいわ」

先生が子どもたちと時計をつくっている間に「木おにはいいて」と子どもがさそいにきたり、「でんでん虫をとるから、わりばしとびんをちょうだい」といってきたり、絵をかき終えて、先生にお話をきいてちょうだい」などと子どもたちが次々にくる。先生は

それぞれの子どもに応答する。

午前中保育室内で行なわれていたことがらは、時計をつくる、絵をかく、自分でかいた絵をみながら先生にお話をする、箱積み木、組み板をする、などであった。

庭では男児を中心にして、ぶらんこ、砂場、リレー、自動車リレー、人工衛星とんだ、かたつむり探し、などがみられた。

昼食後の遊び

昼食後、Yたち三人が信号遊びをはじめた。信号遊びはおにをひとりきめて、おには陣地の木にもたれて目をつむり青、赤、黄の信号を発する。青の信号の時は歩き、黄色は走り、赤は止まる。おには信号を発してすぐふり返り、信号に反した人の名前をよび、おにと手をつなぐ。みんな手をつないだらおにがかわり、最初に手をつないだ人がおにになるという遊びである。

庭でしばらく三人で信号遊びをしていたが、保育室に先生を呼びにくる。先生は昼食のあと片づけをしている。

Y「先生、信号に入って」

先生はお盆を洗うのを途中にして、庭にでてくる。

先生がでてくる間、三人は楽しそうに話している。

先生「何の信号になるの」

O「あのね、青になったら歩いてね、黄色になったら走るの、赤

はとまるの」

Y 「で、つかまった人がおになの」

先生 「ああ、そういう信号ね。はじめだれがおに？先生、おに？」

O 「ちがう、Aちゃん」

先生 「じゃ、先生、まねしてするわね」と信号遊びの仲間に入る。

A 「青」

O と Y が歩く。先生もあとから歩く。

A 「赤」といってふり返る。

A 「あ、Oちゃん動いた。Yちゃんも」

O と Y は A のところに走って行き、A と手をつなぐ。A のかけ声にしたがって先生だけする。Y と O は A と手をつないで先生の行動をみる。先生も信号をまちがってつかまる。

先生 「じゃ今度、だれ、おに」

Y 「まだAちゃん」

A はまたかけ声をかけて皆歩きます。

K 「入れて」

先生 「いっしょにしましょう」

K は A とじゃんけんをしようとする。

A 「じゃんけんしないでいいの。ぼくがおにだから」
しばらくし四人みんなつかまる。

Y 「こんどぼくおに」

O 「ちがうもん、Aちゃんの次だから、ぼくだよ」

O が信号をおくる。まだ遊びのルールが確立していないで、何となくおにになる順番を子どもたちできめていて、おにになるのを楽しんでい。そして先生が子どもの仲間になって遊んでいるのを得意になっている。

R 「何してんの、先生」

O 「だめだよ。ぼくたち、先生と信号しているんだから」

先生は R に気づかない。

M 「先生、あそこにかげがいたわよ」

先生 「そうお、大きいの」

M はすぐ走っていく。F と H がゴムで体を一緒にしばって先生にみせにくる。

先生 「あら、まあ、ふたり、一緒なの」

O は次々に子どもたちが先生に話しかけるのでいらいらしてくる。

O 「ねえ、やらないの」と先生にいう。

先生は O に気づく。O は再び信号をおくりはじめる。女兒が五、六人「入れて」と入ってくる。R が再びやってくる。

R 「ねえ、先生、何してんの」

先生 「今ね、信号遊びって、いうんですって」

R 「ふうん」と行ってしまふ。

次に Y が鬼になる。

次々に女兒が加わって十五・六人の遊びとなる。

先生はちょっと後にさがってみている。

⑧「ねえ、先生、どれが走るの」

先生「あのね、黄色になったら走ってね」

〇「それで赤は止まるの、青は歩いてね」

と先生のとを引きついで説明する。

人数が多くなつてごたごたしてくる。

K「信号するものこの指とまれ」

Y「もうやっているじゃないの」

先生「じゃ、じゃ今度は先生がおにになるわね」と陣地に行く。

先生「あか、あはは、⑧ちゃん」

⑧が先生のところに走っていく。⑨もついてくる。

先生「ここはね、信号をまちがった人だけくるの。⑨ちゃんはまだ

やっついていいのよ」

先生「きいろ」

皆走りだす。

体操の前のレコードがなりだす。皆、わつといつて遊びをやめて、列に並ぶ。先生も子どもたちの列のうしろに並ぶ。体操の音楽がなりはじめる。体操を終わって、行進曲になる。当番を先頭にして庭を行進する。先生はいそいで保育室に入り手早く床をはく。子どもたちは行進を終わる砂場の片づけをはじめ。先生は先ほど途中にしていたお盆を洗っている。子どもたちの片づけがひととおり

片づいたころ、

先生「きれいになったわね、おかえりの仕度していらっしやい」という。子どもたちは帰園の仕度をして席につきはじめる。先生はお盆を洗い終わる。(つづく)

第一五回 幼稚園教育実際指導研究会

日時 昭和四一年六月二(木)・三(金)・四(土)

会場 お茶の水女子大学講堂

主催 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

日時 昭和四一年七月二二(金)―二五(月)

午前の部 九、〇〇―一二、〇〇

午後の部 一、〇〇―四、〇〇

会場 お茶の水女子大学講堂

主催 お茶の水女子大学附属幼稚園内

日本幼稚園協会

☆最近の洋書雑誌より

「ヤング・チルドレン」(Young Children)の一九六五年十月号には、とくに、幼稚園およびナースリースクールの、貧困地域の幼児に対する対策の必要性について論説を掲げ、さらに次の号にまで、いくつかの論説を掲げている。それによると、貧困地域、過密地域の幼児保育の実験プロジェクトが各地に進行中とのことである。たとえば、ドイツ(Dauih)は、ニューヨークの公立学校の協力を得て、注目すべき研究を行なっている。このプロジェクトは多くの基礎研究をふくむものであるが、その一部に、とくに環境を豊富にする技法というのがある。それは、認知機能、記憶、言語発達、動機づけなどを中心とするものであるが、その全貌については未だ報告されていない。オルソンとラルソン(Olson & Larsson)は、別の実験幼稚園で、とくに見学と言語経験を豊富にするというプロジェクトをもっている。経験を広げることによって概念をひろげ、思考力を伸ばしていくことができるだけだろうという考えにもとづいて

いるが、これも現在進行中のものである。ハルティモア市では、貧困地域の四才児を対象として、個人差と文化差に着目し、同様の実験学校の試みをしている。その他、二つほどの同系列の実験幼稚園のことが記してあるが、いずれも現在進行中のプロジェクトとのことである。保育効果の研究は、いろいろの条件が入るので、研究上困難な問題を伴うものであるが、最近、米国におけるこの面の研究を見るのに都合のよい書物が出版された。

N. L. Gage, Ed. Hand book of Research on Teaching: Rand McNally & Co., 1963
で、とくにその中の Pauline S. Sears and Edith M. Dowley Research on Teaching in the Nursery School は参考になる。

今月号の巻頭に、巖山政道氏が、九十年の回顧と展望について書いておられるが、幼児教育について、示唆をうけるところが大きい。都市化という社会の変化に伴って、保育研究の面からも、実際的に、また学問的に、今後研究すべき問題を多くかかえている。

(T)

幼児の教育 第六十五巻 第四号

四月号 © 定価八〇円

昭和四十一年三月二十五日 印刷

昭和四十一年四月 一日 発行

東京都文京区大塚町三五

お茶の水女子大学附属幼稚園内

編集兼 津 守 真
発行者

東京都文京区大塚町三五

お茶の水女子大学附属幼稚園内

発行所 日本幼稚園協会

東京都板橋区志村町五

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

好評新刊

幼児の

自然への興味、関心を たかめるために

450円

B5判 118頁

自然を中心とした実践記録。精細な記録は指導計画作成上の好資料

幼児の生活と教育

450円

A5判 352頁

著者独自の保育観「集団指導」を豊富な実践例を例示して発表した

—改訂幼稚園教育要領に記した—

教育課程と指導計画

650円

B5判 280頁

新教育要領に基づいた、領域別教育内容、具体的な教育課程、指導計画を説く。年少・年長、1年2年3年保育それぞれにわたって掲載

フ
レ
ー
ベ
ル
館

紙芝居です
幼児のための



● '66年度幼児テキスト紙芝居全集第1回配本中

たのしい生活シリーズ

はなびらのたび

¥ 400 画・輪島 みなみ

ゆたかな心シリーズ

三びきの子ねこ

¥ 400 画・野々口 重

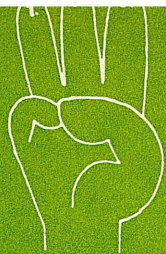
名作12集

とのさまのちゃわん

¥ 400 画・西原 ひろし

東京都渋谷区千駄ヶ谷5-17〔振替東京〕株式会社 教育更劇
TEL (341)3400・3227・1458〔29855〕

幼児を育てる3つの柱



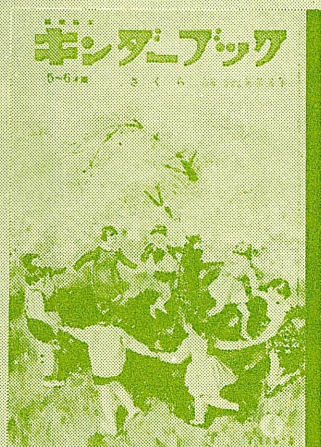
- ① 幼児に ▶ **キンダーブック**
- ② 家庭に ▶ **ホーム キンダー**
- ③ 先生に ▶ フレーベルの窓



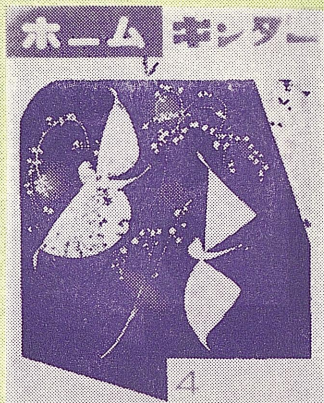
4～5才用 4月号
 “みんななかよく”つばめのおうち、工作付録付
 A 4判 16頁 60円



4月号 特別付録付
 L判 24頁 40円



5～6才用 4月号
 “さくら”つばめのおうち、工作付録付
 A 4判 16頁 60円



4月号 特別付録付
 L判 24頁 40円

キンダーブック(ホームキンダー共)100円

キンダーブックは年齢別 四〇五才用 二冊発行
 五〇六才用 二冊発行
 園と家庭を結ぶ新しい雑誌ホームキンダー創刊