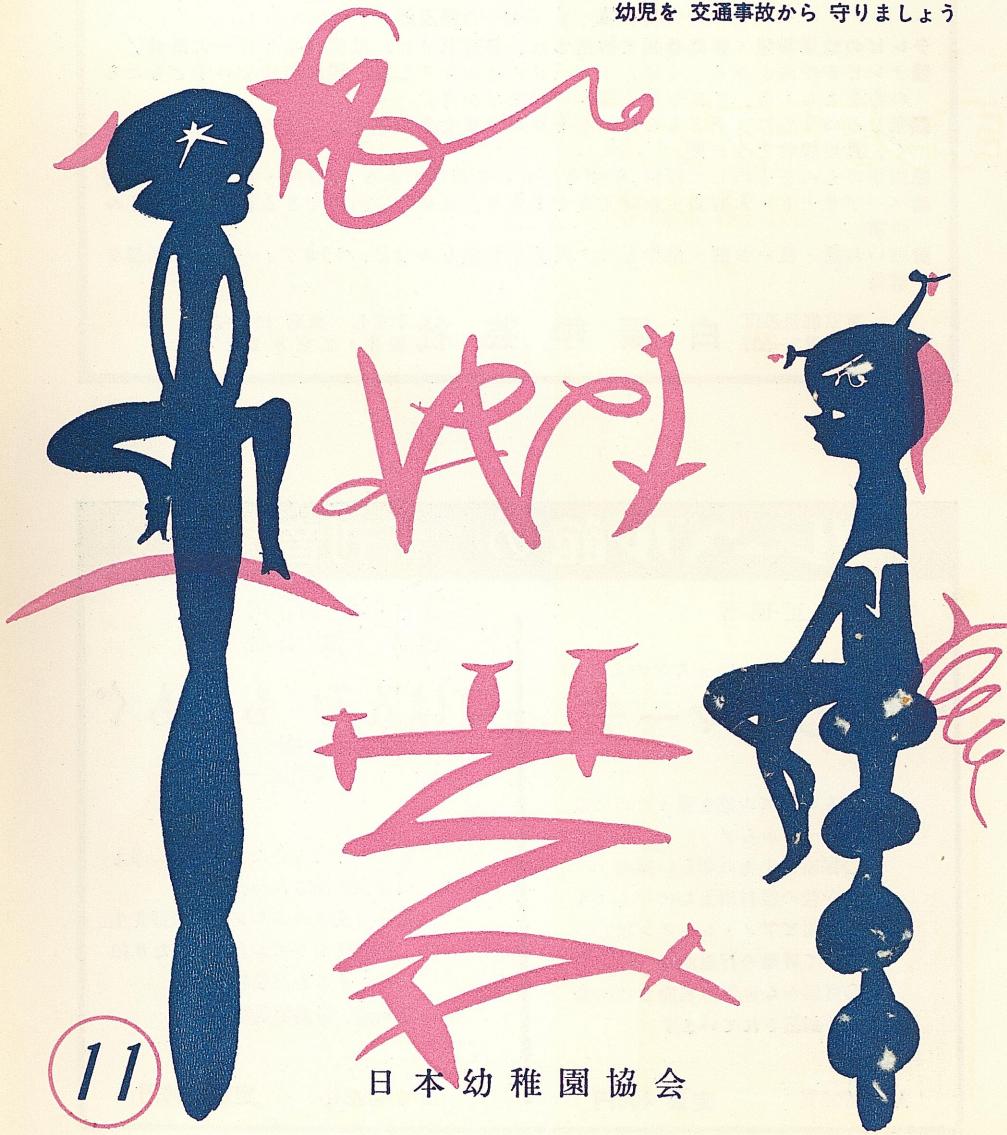


幼児の教育

第六十二卷

第十一号

幼児を 交通事故から 守りましょう



読んで聞かせる保育どうわの決定版!!

『テレビ・どうわ集』

おはなしのがいっぱい

安田 浩／著 石川雅也・田中達男／絵

B5版 240ページ 2色刷 大型美麗本

☆特装版 ￥630 ☆普及版 ￥480

テレビの幼児番組・保育番組で放送され、好評だった、幼児ばなしの一大集成!

- テレビや映画を見るように、イメージのはっきりした、現代の幼い子どもたちの心をとらえる、すばらしく楽しいお話ばかり。
- 楽しみのうちに、子どもたちの心をゆたかな生き生きとしたものに育てあげていく、真の保育どうわ集。
- 四季のものを平均して収録、年間をとおして利用できる、保育園・幼稚園必備の書
- ペーパーサート・人形劇・かけえなども含み、立体的に活用できる新しいスタイルの書
- 短いお話・長いお話・創作もの・民話や名作ものなど、バラエティーにとんだ新鮮な編集

東京都目黒区
下目黒3-507 白眉学芸社 TEL 東京 491-3380
振替・東京 82474

フレーベル館の 新刊音楽書

保田 正編著

教材とピアノ・レッスンのための

新しいマーチ

子どものリズム感を養うためには
まずマーチから!

- 保田正先生の新しい編曲
- 学校の教材用またはバイエル
併用ピアノ・レッスン用と
して好適の行進曲集
- 童謡から世界の名曲まで86曲
が網羅されています

A4判96頁

定価 400円

まど・みちお作詞

磯部 偲 作曲

ごはんを もぐもぐ

—おかあさんと幼児のための
歌曲集—

○幼い子どものためにとくに考え
て作詞作曲された曲集

- まど先生のポエジーと磯部先生
の新鮮なリズムとがぴったり拍
子をそろえた楽しい曲集
- 44曲、各曲解説指導つき

B5判92頁

定価 300円

幼児の教育 目 次

—第六十二卷 十一月号—

表 紙 初 山 滋

ソ連の保育所と幼稚園	斎藤文雄(2)
日本の児童福祉	辻村泰男(6)
よい教師になるためにはどうしたらよいか	秦安雄(12)
創造性のある幼児を育てるために	片岡靈恵(16)
幼児の理解と尊重——幼児教育論(2)	黒木一男(21)
子どものやりとげる力をどのようにしてのばすか	林保(27)
児童発達講座⑥	
乳児期の言語化過程	村井潤一(31)
知能指数の変化に関する研究	小林治夫(41)
大阪府の幼児教育	方代彰子・戸田圓八郎(49)
ごっこ遊びの指導——洋書紹介	(57)
*資料 教育課程審議会「幼稚園教育課程の改善について」	(61)



ソ連の保育所と幼稚園



斎 藤 文 雄

ショネーブの世界保健機構(WHO)発行の PUBLIC HEALTH PAPERS NO. 11. は、

MATERNAL AND CHILD HEALTH IN THE USSR. 即ちソ連の母子衛生という題目で、一九六〇年世界中の一七か国から一九人のメンバーがソ連の四地区にわたり親しく視察旅行を行なつた報告書である。発行は一九六二年である。七〇頁ばかりの冊子であるが、その中の母性衛生面の国家施設は誠にすばらしい。しかしそれは本誌に関係の少ないことであるので省略しよう。小児保護政策の中の一部、即ち本誌に関係のある範囲の幼児施設についての記事を紹介し、あわせて見解を述べてみることにする。

母子保護のためのソ連での近代的な組織としては病院などもの健康管理に必要な特別なサービスを行なう外来施設(Polyclinics)を併せた総合施設である。この中に託児所、幼稚園、幼児ホーム、学

校の医学サービス機関が含まれる。この施設の数は一九五九年に七七〇〇以上である。

この中にある病院は他の国の小児病院の形態をどとのえているようで小児内科、耳鼻咽喉科、皮膚科、精神神経科、口腔科、物理療法科、体操科などの医療施設と共に、ミルク配給所、母親学校、母親のための法律相談所などを備えている。

この総合施設の院長は医師であり全体にわたつての小児保健に責任をもち、院長の下に各部所の責任からなる会議と、各組織代表者と母親で構成される有志委員会があつて行政に関与する。外来施設はいくつかの地区を受け持つており、各地区は一年以下の子四〇～四五人を含めて〇～一四歳の子ども八〇〇乃至一〇〇〇人で構成される。これを一人の小児科医を一～二人の看護婦で処理する。したがつて医師の選択は不可能である。母子総合施設につとめる小児科

医の数は外来地区施設の数よりも多いので医師は順番制で病院勤務を毎二年ごとに四か月間は行なわなければならない。地区に出た小児科医の勤務時間は季節によって変化するが七時間、外来施設での相談二時間、子どもの家庭への訪問四時間、健康教育のために費す時間が一時間である。

モスコウのカリーニンの総合施設は一四地区を管理し一三〇〇〇人の子どもを対象としている。各地区約八五〇人、うち一年以下四〇～四五人。この中で外来施設として八保育所、二四幼稚園、一二校が含まれ、予算約三七〇万ルーブル（一ルーブルは約九〇円である）、職員三四人（医師八三、看護婦一七三、看護保育関係者三九人、事務員二九人）。

地方では人の集団がまばらなので都会とは多少違った組織を持っている。地区助産婦の管理下にあり、一人の助産婦の受け持ちの子どもの数は二五～三〇人、年に数回はみるようになっており結果は地区医師と州の小児科医の点検を受ける。

乳幼児のための施設は非常に多いが、それでもまだ子どもの人口の一部を補っているにすぎない。施設収容の目標は家庭で面倒をみられない子どもを預つて、女子労務者や学生を助けるためであると同時に、子どもたちに早くから社会生活の基礎を植えつけようといふところにある。しかし子どもたちを家庭から離してしまっては考えていられない。子どもたちは種族や社会的地位などで分けることは

しないで、年令だけによって組が作られる。七歳以下の健康児に対しては、保育所、幼稚園、幼児ホーム、母子ホーム、異常児セントなどの施設がある。現在保育所と幼稚園は別々になつてゐるが、総合する試みがモスコウで行なわれている。

保育所。（Crèches） 常設と季節に分れるが一九五九年には視察した三地方で計一二〇万余の子どもが保育所に入つてゐる。（ウクライナ一八万、ジョーシア一万五千、ウズベキスタン六万三千）しかしまだ不十分で一九六五年までに二倍にする計画が進行中である。農村では母親が農場にいる間世話をする季節保育所がある。（ショージア五〇〇、ウズベキスタン八〇六〇あり、それぞれ一〇七〇〇、二〇万の子どもを収容していた。）もちろんこれは、母親が外に働きに出る、学校に行くというような場合、三歳以下の子どもを収容する施設であるが、母親の産後の休み（妊婦は職業を離ることなしに産前五六日、産後五六日、計出産を中心一二二日の有給休暇があり、事情によっては更に延ばすことができる）、母親の年間休暇などを計算に入れると三ヶ月より小さい子が保育所にくることは先ずないという。母親の便宜のためこどもは家庭から保育所までつれて来てやるが、母親の就労工場に保育所があつたり、農村では集団農場にもうけられたりする。保育所は一週間の中六日間開き、数時間預るものと、二四時間預るものとある。大体(1)の時間預かる。母親の労働時間+買物時間。(2)保育所と家庭の距離が遠い場

合はより長時間預かる。(3)母親が旅行をする時、夜間働く時は二十四時間預かる。大体六日間預って日曜祭日などには家庭に帰る。保育所では三ヶ月～〇か月、一〇か月～一八か月、一八か月～二年、二年～三年の四群に分けるが、各々の組の人数は一五～二〇人で、伝染病の予防には大いに神経を使っている。各組とも別々の建物を利用、その応接室には授乳室と隔離室がついている。着替え室、食堂にも利用される遊戯室、手洗いと便所のついた各室。季節によってはベッドはベランダの外気の中に、または窓を大きく開いた部屋におく。台所、事務室、医療室は共通であるが遊ぶ場所は各群別々に日よけをした庭が与えられ、どこにいても保母がみつめられるように遊ぶ場所だけ一段高くなっている。保育所の職員は小児科医、看護婦、保母（音楽教師を含む）看護助手などで、大きな保育所の長は小児科医、小さなところは看護婦がつとめる。大体五人のこどもに二人いるが、こどもが小さいものばかりだと二人以上の職員になる。このほか下働き、書記、料理人がいる。

入所前の子は外来施設で体格検査を行ない、その健康カードは保育所に送られる。保育所の保母は家庭訪問を行ない、予め顔なじみになつておき、あまり突然にこどもの習慣が変化することのないよう、そして同時にこどもの環境条件を観察する。保育所での始めの数日は家庭でのことの生活を変更することなく観察され、やがて徐々に各組の生活様式に持ちこまれる。栄養、睡眠、一日の日課

はこどもの年令健康発育程度に応じて細かい指示が行なわれる。乳児は特別な部屋で母乳が与えられるが、幼児は、一日一六〇～一八〇カロリーのバランスのとれた食事が与えられビタミンも添加される。食物のよしあし、献立の適否を判断するのは小児科の仕事である。こども一人一日の保育費は一二ルーブル（約千円余）であるが、食事は幼児一人当たり、およそ次のような食品（一五八〇カロリー）である。

パタニア〇g、パン二〇〇g、砂糖四五g、チース三〇g、卵二分の一、マカロニなどの材料に使われるシモリーナ一五g、米一五g、獣肉五〇g、馬鈴薯二〇〇g、小麦粉三〇g、牛乳三〇〇g、野菜三〇g、スプレッド一五g、果物三五〇g。

もちろん保育所は甘やかしの施設ではない。特別に訓練された保母がいて早くからの訓練が行なわれ、ことばの訓練社交的な訓練記憶の練習リズミカルな身体的運動などが各グループに応じた音楽と共に行なわれる。医学的な監督としては定期的予防注射（出生時三、五、七日にBCG、二か月ボリオ、三か月種痘、六ヶ月ジフテリア・百日咳、一年半ジフテリア・BCG・ボリオ、四才種痘、七才ジフテリア・BCG、九才ジフテリア、一二才ジフテリア・BCG、一八才BCG）、伝染病予防についての厳重な監視。時々こどもの組の入替を行なうが、これは人に慣れさせ精神的なまごつきを少なくするための訓練である。時には二つの組に三人の保母がい

てその中の一人がこどもといっしょに他の組に移っていくこともあ
る。保育所はまた衛生教育の場でもあり、母親学級や両親学級もこ
こで開かれる。

三年目の終りにはこどもは保育所を出て幼稚園に行く。この際場
所と先生が一度に變ってしまうが、その感情的な激動をさけるため
保育所の保母はこどもといっしょに幼稚園にいったり、連れて帰つ
たりして徐々に慣らしていく。保育所の健康カードは当然幼稚園に
送られる。こどもが保育所から家庭に帰る場合は引続き小児科医と
保母は両親との接触をつづけて、子どもの食生活や育て方について
指導していく。

三歳から七歳の子は幼稚園にいく。一九五九年ソ連の幼稚園数は
三九八九〇か所、現在七年計画で倍化運動が展開中。幼稚園は文部
省の管轄であるが医学的な監督は外来施設の小児科医によつて行な
われる。幼稚園児は三・四歳、四・五歳、五・七歳の三群に分けられ
一組約二十五人、ひとつの部屋をもつが保育所のようにやかましい隔
離はない。建物は保育所とあまり変りがない。職員はこども五・八
人について一人の割合である。幼稚園の予算は一か所二〇〇〇ルー
ブル、こども一日一人当たり六ルーブル（五四〇円）。親は稼ぎに応じ
て二〇～二〇〇ルーブルの支払をするが、結婚していない母親など
で一ヶ月五〇〇ルーブル以下の収入しかないものには Trade union
つまり生産団体の組合が支払ってくれる。

幼稚園は朝八時から夕方八時まで、毎朝看護婦が検査して体温を
はかり、皮膚と咽喉をしらべ、病気の疑いのあるものは隔離するか
家にかえすか、病院に入れる。各組とも自分の部屋と日課をもつが
幼少群は一五・二〇分、大きい子は四〇・四五分の授業時間で、記
憶力の練習、ことばの練習を行なう。屋外での体育や競技も行なわ
れる。三か月に一度徹底した医学的検査が行なわれ、医師は子ども
の栄養や一般衛生状態についても監督している。

両親が子どもを育てられない場合、みなし児などの三歳以下のも
のは幼少児のためのホームに収容される。三歳以上の子は文部省の
管轄の小児ホームに収容する。これについては詳述する紙面が無くな
った。

以上保育所と幼稚園についての記載のみを抄録してみたが、これ
らのわが国との比較を論じてゐるゆとりが無い。ただ一言だけ言
得ることは、現在の日本ほど物資が豊かでないといわれるソ連が、
こと子どものこととなると国をあげておしみなく経費を投じて立派
な施設の拡充に努力している事実と、保育所と幼稚園という両者の
関係が判然と分れていてしかもなだらかな綱の連絡を持つてよどみ
なく子どもの生活を伸ばしているという事実、これらの点では先進
国であった日本が現在では明らかに後進国となつてしまつてゐるわ
けで、もとと広い立場からこどもを中心とした一切の施設が考えら
れなければなるまい。

日本児童福祉



辻 村 泰 男

ことを考えてみることにします。

皆さんのお仕事に明日からすぐ役立つ話はできないと思うが、児童福祉とは、どんな内容をもち、これをどう考えるべきかというお話ををして、今後皆さんに、日本の児童福祉の問題を考えていただくなきつかけをつくりたいと思います。

児童福祉ということばは、戦後、新憲法の下に新しく生まれたもので、一つの熟語として日常使われるようになつたのであります。が、漠然としてつかみどころのない感じがあります。児童福祉とは子どものしあわせということ、これはわかりきったことで、かれこれ議論する必要がないと思われる一方、それでは子どものしあわせとは何かというと、たいへんむずかしくなります。そこで、ここでそれを哲学的に考えようとするのではなく、どうしたら子どものしあわせが守れるか、いったい誰が、どういう方法で守るのかという

ことを考えてみることにします。
子どものしあわせは本来、その子どもの生みの親たちが守っています。これは人間社会に限らず、実朝の「もの言わぬ四方のけだものすらだにもあはれるかなや親の子を憶う。」という歌のように、もの言わぬ動物たちの世界にも見られることであり、母が子をいくしみ守り育てるという性質は、生物学的に根深いものです。生きものの育児行動の発達を見てゆくと、植物は大体熟した実がぱとり落ちると、そこで親子の縁がきれてしまい、それからの子の生長については、親はいっさいかまいません。動物でも下等なものは生みっぱなしです。それから少し高等になると、子どもが育ちやすい場所に卵を生む。生みっぱなしではあるが、生む場所を選択するようになる。その後には食物を子どものところに運んでやる。これはも

う生みっぱなしではありません。さらに脊椎動物になると、小鳥は卵を温めるし、雄鳥までが一しょに雛に食物を運びます。サルの自然生活の中では、一時的ではあるが人間の家族の育児行動に似たものが見られるそうです。（これらのこととは京都大学の今西氏が「人間以前の社会」という本の中で詳しく書いておられます）

このように、親が子どもを外敵や気候の変化から守り、栄養を与えて育てていくことには、生物学的に深い基礎があり、人間の世界では、両親が作る家庭の中で子どもを育て、しあわせになるように守っていくということは、今後人間社会がどんなに進歩しても、そう簡単に変ることはできません。重ねて言うと、児童福祉を守る第一の場所は、父母とその所属する家族なのであります。

さて、そうだとすると、子どもたちが心身とも健やかに育つようになるためには、世の中の父母にすっかりまかせておけばよいように一応見えます。しかし、人間の社会の場合にはいろいろ複雑な要素があつて、どうも両親だけにまかせておいて大丈夫だとは言いかれません。一番簡単な例で、父母が両方とも死んでしまった場合、ほっておいたら子どもはしあわせに育っていません。子どもは社会を構成している一個人間ではありますが、ひとりで社会生活をやつていけるほど完成していない未成熟なものであります。だれかがめんどうを見なければ育っていかないのです。コフカが「生物は高等になればなるほど幼児期が長い。」と言っていますが、一番高等の人間の場合には、未成熟の期間が一番長いのです。父母がいな

ければこの期間中、子どものしあわせを誰かがどこかで代って守つてあげねばならないわけであります。

ある程度文明が進んだ人間の社会では、かなり古くから、孤児を父母に代って育てる仕事がはじめられてきました。日本では光明皇后や和氣の広虫などがこういう仕事をしたといわれ、またイタリーでは、ダーツスという坊さんが孤児院を始めたといいますが、いずれも八世紀頃のことであります。両親以外の人の手で子どものしあわせを守るという仕事は、このように孤児を養育することから始まつたであります。

ところが、両親があつてもいろいろな事情で十分に子どものしあわせが守りきれないということもだんだん出てきました。例えば、人間の社会に貧富の差がはつきりとしてくると、経済的に豊かでない家庭では子どもを育てきれず、捨てたり売ってしまうという問題、これも相当古くから行なわれてきたものです。ギリシャ時代には、捨て子の話はあたりまえのように書かれております。ローマ建国者ロムルス、レムス兄弟も捨て子だったことは、よく知られています。また、有名なユストニアン法典の中では、親が貧困な場合には子どもを売るなどを認めています。こういうことは、たいへん昔ばなしのようですが、日本でもついこのあいだまで行なわれていました。いわゆる児童人身売買問題として昭和二四、五年頃大問題となつたほどであります。その当時、私もこれに関係したのですが、売られたさきからもとの親のもとに返すようにしよう

すると、子ども自身がいやだと言うのです。売られたさきの農家では日に三度の白米が食べられるが、家に帰るとヒエのことはなんだか困る、と言うのであります。売りたいという基礎には、このような貧困がある、ここにおびやかされている子どものはあわせは、親の手には負えません。親以外の誰かが社会的な立場から親の生活を保障することをしない限り、子どものはあわせの問題は解決されないのであります。

社会の手で子どものはあわせを守ることが最も典型的に出てきたのは十八世紀から十九世紀にかけてのイギリスの産業革命期のできごとであります。アーライトが水力紡績機を発明し、山の中に工場が建てられるようになると、山の中では労働者が得られないのと、仕事の源動力が人間の筋力とは別なエネルギーにもとめられるようになり、賃金の低い子どもで間に合うようになつたために、孤児院の子どもを山の中の工場につれてゆくようになりました。しかも機械設備に大がかりな資本がかかるので、この設備をフルに利用しようと、深夜までこれらの子どもたちを働かせることが行なわれたのであります。やがてワットの蒸気機関の発明で工場は山から再び町に移りましたが、これでますます婦人、年少労働者がかり出され、エンゲルスのいう家族の転倒という現象さえ引き起されたのです。これは、今まで家族の働き手であった父親が失職し、妻君と子どもが工場に働きに出た留守で、父親が洗濯をしたり下衣を縫つたりしなければならなくなつた、という状態を言うのであります。

こういいう状態は工場ができたのが悪いのだ、というわけで工場のうちこわし運動が現れたりしたのですが、しかし、社会の歴史的経済的な動きの方向に逆行するような運動では、これはどうにも防ぎようがないのです。五オ六才という子どもが、一日十数時間、木綿工場で立ち働きづけさせられる、これはたしかにひどい。しかし新しい工場主は、子どもを虐待することを目的としたのではなかつたのです。彼が工場制生産様式を選び、児童を労働者に採用したのは、その方がより生産があがり、より経済的であつたからにすぎません。しかしその結果、次代を担う児童の健康は著しく害され、彼らの精神は頽廃しました。これは「社会」にとって恐しい脅威であり、捨てておけないことでありました。そこで一八〇二年、イギリスでは「木綿工場における徒弟の健康及び道徳に関する法律」という世界最初の工場立法がおこなわれたのであります。続いてロバート・オーエンらが、年少労働者保護の運動を進め、それからだんだんに労働条件が法律的に守られるようになってきたのであります。世の中が進むにつれ、親や家庭がどんなに子どもを憶う熱意にあふれていても、それだけでは足りず、社会的立場からも子どものはあわせを考えていかなければ、児童福祉は完全には守られないようになってきたのであります。

今日いわゆる児童福祉ということばは、このように、社会といふ立場から守らなければならない子どものはあわせ、という意味で用いられています。日本でも、児童福祉はまず、孤児・貧児の問題か

ら登足しましたが、次に社会的立場から手がつけられたものは、非行少年の問題であります。はじめは、おとなも子どもも同じ罰を与えられ、刑務所も同じであり、もっぱら懲らしめるということだけが考えられていましたが、次第に児童を成人と区別し、子どもは社会認識も足りなく未熟で、おとのよう責任能力がありませんから、発達の過程でゆがんだ子どもの人格を正しい成人の人格で感化して矯正しようという立場から感化院（今日の教護院）が生まれました。世の中から害悪を隔離しようとするだけではなく、これを再び教育しなおそうとする考え方、これは子どものしあわせ、児童福祉を考える道程に乗り、児童福祉の流れの一つの源になつたのであります。

これとは別に、もう一つ心身障害児について、これらの子どもの治療や特殊教育はとくに専門的なもので、一般の父母のみの責任にまかせては無理であります。そこで、父母以外に、社会がその一部を負担しようという事業も起つてきました。

このようにお話ししてみると、児童福祉の事業は何か特殊な子ども、貧困児とか非行児とか心身障害児とかいう例外的な問題児に対してのみ行なわれるのかという感じがするかもしれません。しかし、最近の世の中にはだんだん、世間一般の子どもについても、親たちだけでなく、さらに広い社会という立場から何かの手を打たなければ、どうにも困る問題がどんどん出てきています。またそういう手を打てば、非常に効果が挙がることが実証されつつあります。

わが国の乳児死亡率をみると、一と昔までは非常に高く、明治三十年には出生二〇〇〇に対し一七五、大正七年には、一八九という空前の数を示しています。これを他の国と比べると、同じ時代に、イギリス 九七、オランダ 九三、スエーデン 六五であります。これが日本の公衆衛生政策の発達によつて、昭和に入つてから年々ドントンと低下していきます。最近昭和三十六年は、出生一〇〇〇対二八・六という数字で、同じ年のアメリカの二六、スエーデンの一七などに比べれば、まだ高いのであります。がしかし、非常な低下ぶりで、赤ちゃんの命がこれだけ守られるようになつたのであります。けれどもこれを地域的にみると、東北、北陸などには三〇・四〇という非常に高い乳児死亡率の地方があり、これをみると、やはりただ個々の家庭だけで一生懸命世話ををするだけでなく、何か社会的な手のうち方が残されていることが理解できるのであります。

これは幼児の場合も同様で、例えば伝染病などが発生すると個々の家で注意するのみでは防ぎきれません。環境衛生を整備し、予防注射を一斉に行なうというような社会の仕事が必要となります。児童福祉政策が特殊児童から一般児童にも目を向けるようになつたのは乳幼児死亡率を低下させようという母子衛生の問題からであります。

こういう公衆衛生以外の面でも、例えは最近の経済成長によつて日本では貧困問題はかつてほどではなくなつてゐる反面、貧困以外の原因で、一般家庭での子どもの養育が不充分になるという問題が

新たに出てきているのです。女性一般の職場進出、夫婦共かせぎという傾向が広く見られるようになったのです。これも単に母親は子どものために家に帰れと言つただけでは、前に述べた工場打ちこわしと同じで徹底的な解決にはならないのです。その代りに社会が打つべき手として、保育所・学童保育の問題が出てくるわけです。最近鍵を持つ子どもということが言われます。放課後家に帰れば両親は働きに出ている。土地アームで遊び場は非常に少なくなっている。そこで盛り場へ行つてみると非行につながる大きな問題もあります。さればと言つて、この年代の子どもに、母が家にいるからといって、せまい家にじつとしていることを望むのは見当違ひです。子どもは仲間と遊びながら成長するのです。するとこれらはもはや特定の問題児、要保護児の問題ではなく、一般の家庭の児童の福祉の問題なのです。

自動車の氾濫の問題にしても、子どもに大きな影響があります。幼児の死亡原因中、不慮の事故死は、その絶対数も多くなってきたと共に、病気死亡が相対的に減少したのです。率が高くなっています。その中でも交通事故は特にふえているのです。十五岁以下の児童の不慮の事故死のうち、溺死四二・七%、自動車二三・三%、機械的窒息一二・一%、その他の交通事故六・五%で、更に五才～九才までは、自動車、その他の交通事故は、全死亡の二八・一%を占めている。いわゆる自動車アームのせいもあってこの十年間で二倍以上にはね上っています。自動車が子どもにとって

いかに不幸であるか。しかし、さればとて、自動車を見たら片端からたきこわせというような運動を起しても、正気の沙汰ではありません。やはり子どもの交通事故が起らないようにする社会的対策が是非とも必要であります。子どもは学校にも行くし、遊びにも出る、その子どもの交通事故を個々の家庭だけでは守りきれません。

緑のおばさんのような仕事は、特定の子どものためではなく、すべての子どものために行なわれるものです。交通頻繁な場所に子どものために地下道をつくり、跨橋をかけ、さらに安全な遊び場と監督者を配置することなど、これは、個々の家庭が自分の子どもだけのためにやれる範囲を超えていません。そしてこれらによって守られるのは、特定の子どものしあわせではないのです。同じくこれまた新聞をぎわしている非行問題にしても、すでに悪いことをしてしまった子どもは特別な子どもであるが、そういう子どもを悪いと言つて罰しても手遅れなのであります。しかし、悪いことをしないようなよい子どもに育てることは、特別な子どもに対する問題ではありません。最近の非行化の問題を調べると、非行は必ずしも特別な子どもではなく、どこからみても普通だという子どもに起つています。非行とは、法律で禁止されていることをする、即ち主に刑法にふれた行為をすることですが、刑法にふれる行為をした少年は昭和二十五年の二一六、〇〇〇から三〇年には四三〇、〇〇〇と、ここ五年間に非常にふえています。またその内容をみると、年令が年々低下して、学生・生徒の年令層特に中学生にふえつたる傾向がいちじる

しい。しかも、これまで生活程度が低い下層階級に非行化が多いと言われていたが、最近は中流に多くなってきたことが目立っています。それぞれの階層について昭和三年を一〇〇とすると、昭和三六年には極貧七五、下層一五三、中流二一一、上流一九三となる中流、上流階層の子どもの非行化がひどいのであります。また非行が集團化してきたこと、非行の行なわれる割合が都市に特に高いことなども最近の特長としてあげられています。六大都市では三六年には三一年に比して刑法犯少年の被検挙者が数倍にのぼっているのです。こうして見ると非行少年は、一般普通の家庭から出て来ています。したがつてすべての家庭についてこの対策を考えていかねばならないが、その基本はやはり家庭問題でありましょう。科学警察研究所での調査で、問題を持つ子どもの五五%ほどは自分の家を楽しいと思わぬという結果が出ています。また他に中学二年生に自分の家が楽しいと思っているかという質問を親と子に行なつたところ、親の五〇%、子ども三五%が楽しいと答え、両方が一致したのは全体の二七%でありました。このくい違い、このへんにも非行化につながる問題があるように思われます。しかし、なぜ家庭が楽しくないかという問題には、戦後家庭生活が変ってきて、人間関係の結びつきが弱まり、親子という世代間の人生観、世界観にくいちがいがはげしくなり、家庭内の共通の理想像がなくなつてしまつること、また母親が働きに出て、母子関係が薄くなり、子どもが浸る家庭的な温みがなくなつたことなどがあります。ここにも個々の

家庭のみで解決できない問題が残っていると言えます。

そしてその反面、いわゆる盛り場、遊戯場などが経済成長に伴つて非常に繁盛します。このようない望ましくない環境の自由については、これを放任すべきではなく、強力に規制することがある程度必要で、現在部分的にはそういう条令を作っている県もありますが、しかし禁止するのみでは十分ではありません。他方、子どもに対しては、それぞれの年令に応じてよい遊び場とよい遊び方を与えないければなりません。それには、よい監督者を用意した健康で安全な子どもの家、子どもの広場がほしい。カナダのストラトフォードという町では、子どもに、遊び場と監督者を与えたところ、遊び場を中心にして半径距離が近くなるほど非行の発生率が少なくなることが明らかにされました。こういう研究は、ほかにもたくさん行なわれているとききます。

さて、大へんながいことお詫してきましたが、私がお話をしたかったのは、子どもの幸せは、両親家庭でまもるのが基本だが、人間の中がだんだん発達するにつれて、更に両親・家庭以外の社会といふ立場からも、子どもの幸せのためにいろいろと考えてゆかなければならぬこと、そしてそれは、当初は特定の問題のある子どもたちだけのためであったが、最近では、すべての子どものために、その社会的な福祉を保障する措置が必要になってきて、児童福祉は、今やそういう方向にむかいつつある、ということであります。

(講演速記)

(お茶の水女子大学教授)

よい教師になるためには

どうしたらよいか

秦 安 雄

教師として教育というすぐれた人間的な仕事について、よりよい仕事をするよう、そのために、よりよい教師になるよう、誰でもが考へるでしょう。しかし、よい教師になるためにはたいへんな努力がいるのです。不斷の忍耐強い仕事への努力が、積み重ねられていかなければならぬきびしいものです。ここでは、教育実践をとおして学んでいく教師のあり方を述べてみたいと思います。

一、教師としての自覚

あらゆる教師は、教師としての自覚を持つてゐるでしょう。この自覚のあり方は教育に基本的な影響を及ぼします。島小学校のすぐれた実践は、次のような女教師の自覚にささえられています。斎藤校長は述べる。「この先生たちも、この数年はひどく内攻的になつてきている。……」「このことは、島小の女の先生たちが、『すぐれた教師にならなければならない』という切実なねがいから、まとも

に自己追求をする結果で、やむを得ないことである。『すぐれた教師にならなければ』と思えば思つほど、個人として自分の力の弱さを感じるからである。」「こういうねがいの底にあるものは、島小の女の先生たちが、現実社会とのきびしいかわり合いのなかで島小での実践をし、そこから、今の日本の現実をみ、将来の日本の民族を考えた結果として出てきた、『自分たちは、将来の日本を背負つて行く子どもたちを育てるという、何より大事な仕事に参加しているのだ』という自覚である。そのために、どうしてもすぐれた教師にならなければならぬと考えてゐることである。(一)と『何より大事な仕事に参加しているのだ』という自覚、『すぐれた教師にならなければならない』という自己追求的態度、これが現実の社会とのかかわり合いのなかで、実践をとおして出てきているのです。

教師としての自覚がよりはつきりしてくると、教育に対する情熱も更に増大するでしょう。教育という困難な仕事をささえるエネルギーは、教育に対する情熱です。情熱は困難に打ち勝つ不斷的努力を生みます。よい教師になろうと努力する度合は、教育に対する情熱と相関関係にあります。また、教師が情熱をもって教育実践に従うとき、その情熱が深ければ深いほど、現実はより正しくその姿をあらわにするのです。「認識があつてはじめて実践が可能になるのでなく、実践の過程で、その一步一步に応じて、認識もまた深まる性質のもの」(2)です。

二、教育の核は人間尊重

人間尊重ということが、コトハとしては知られていても、現実にはなかなか守られていないようです。とくに、子どもに対し、児童憲章に「児童は、人として尊ばれる。児童は、社会の一員として重んぜられる。児童は、よい環境の中で育てられる。」と、うたわれています。このことは、まさに、児童に対する正しい観念の不確立を示すものでしょう。子どもが、人間として尊重されにくい、人間性の否められた状況が存在するのです。だから、人間らしい人間に育てるために、否められた人間性を解放する教育が主張されるのです。ヒューマニズムに根ざした教育は人間尊重から出てきます。

ヒューマニズムに根ざした教育は、まず教師自身が人間に生きることから始めなければなりません。それが先決です。教師が人間的に生きることなくして、子どもを人間らしい人間に育てる教育は

できません。人間的に生きるということは、簡単にいえば、他人から命令されないで、自主的な判断を持つことといえるでしょう。したがって、人間らしく生きるという努力は、人間性をはばむ制度なり意識なりと戦わなければなりません。これを回避することは教師として失格です。

人間尊重の正しい教育は、「子どもの内部に潜在しているあらゆる可能性をのぞましい方向に育くみ伸ばすこと」です。そのためには意図的な助成作用をします。

精神薄弱児の教育は、この十年間、めざましい発展を示しています。そのことは結構ですが、なお多くの問題をもっています。なかでも、知能の低い、IQ30くらいの子どもを見て、「これは飼いころだな」「そんのは施設にぶちこめ」「教育の対象でないよ」と平気でいう教師もまだいます。教師が「バカは何ともなん」と考え子どもに接するか、「知能は低くとも、それなりによい面を持っているはずだ」と考えて子どもに接するかではたいへんなちがいで

普通学級の中で、成績の悪い子どもに対する教師の接し方に偏見はないでしょうか。精薄児であろうと、普通児であろうと、幼児であろうと「可能性を一杯に伸ばしてやる」努力が正しい姿で、頭からだめだときめてかかたり、差別があつてはならないものの頭からす。はしにも棒にもかからぬと思われた成績不良児を、教育に対する情熱と、失敗を教訓とする断えざる努力で、最優秀児に

し、なおかつ学級全員を最優秀ないし優秀児に教育しおおせた奇跡のような女教師の記録(3)は、ヒューマニズムに富む感動的な実践記録で、多くのことを教えてくれます。幼児においても「まだ小さくから」「この年令では無理だ」と頭からきめつけるのではなく、絶えず子どもの可能性を追求する努力をしていくことが大切です。

三、教師としての資質

すぐれた実践記録に出てくる教師の人柄は、教育につきない情熱を持ち、忍耐強い不斷の努力、素直で謙虚、強情でなく、自尊心が強すぎず、機敏であつて神經質でなく、明るくて、自信を持つていて、てらいなどない素朴さを持ち合わせている。このような人柄は、生まれつきのものではないようです。教育の現実に直面して、全力をあげてぶつかり、実践することによって、そうなってきたのです。いや、そうならざるを得なかつたのです。絶えず、きびしい自己追求の中から、教師自身が成長し、変えられてきたのです。教育という仕事を進める中で、自分自身をのばし、すぐれた教師にならなければといふのがいかに生くべきかを考え、教育をさまざまなあらゆる条件を排除する努力の中で形成されてきたのです。

具体的的場面でよい教師は「子どもの要求を正しくみ上げることができる」「子どもの発言をうまく取上げることができる」「子どもと本当に遊べる」「自分をそのまま出せる」「子どもの姿をありのままに觀察し理解できる」「子どもに一方的に教えてやろうというの

でなく、子どもの中から学ぶことができる」などなど、望ましいことは多く上げられます。このような事は、知識として頭に入れるだけでなく、具体的に教育現実の中で、一步一歩実践をとおしてのみ身についてくるのです。「理想の教師は、現実にはいない。理想の教師に向かって、絶えず自己改造を志す現実には不完全な教師がいるだけであつて、これが眞の教師であり、望みうる理想の教師である」(2)

四、教師の教育研究

教師は、まず第一に、正しく子どもを理解することが必要です。そのために、あらゆる機会に、利用できるあらゆる方法を使わねばなりませんが、とくに、教師は、心理学者がやるよう、距離をおいて子どもをみているやり方でなく、具体的現実の中で、生のまま把握する方法、しかも、それが、主觀に流れず、客觀性を持たなければなりません。また教育実践の立場では、子どもを理解することそのものが目的でなく、それにもとづいて、指導の方法、対策をさがし出すことです。

子どもを理解する方法は、觀察し、具体的に記録し、科学的分析をすることです。日常的觀察は、子どもたちに対する具体的理解です。それは、見通しをもつた計画に導かれた教育実践を裏つけるためのものです。何気ない子どもの日常行動の記録、計画された教育の記録の蓄積こそ、子どもの生きた姿を得ることができます。子どもの日常的行動を正しく把握することはたいへんむつかしいものです。かなめは、全体的なつながりの中で行動をとらえていく

という観点です。例えば、無口な子どもがいて、その兄弟が無口だから、あの子も無口だと説明したとする。それだけの説明は非常に安易な考え方です。無口なら無口という現象をただ一つのみかたから割切るのではなく、家庭の状況とか、彼の過去の経験、その他、全体の関連で観察したものを見ていくことが大切です。

実践的研究の場合、子どもの行動を理解するうえで、いま一つ考えなければならないことは、教師自身が子どもの行動に対する刺激条件になつていることの理解です⁽⁴⁾。つまり教師は、自分自身を含めて、観察しているのです。観察の主体であると同時に客体であるわけです。そういう意味で、記録は、子どもはこうしたというなどの記録だけで、自分の立場はちっとも記録していないと不充分です。観察の考察は、一そうむつかしい。「私は、子どもたちとあんなに遊んでいるのになぜ広ちゃんは『遊ばない』なんていったのだろうかと。いくら否定しても広ちゃんのいったことばが私の中に浮んでくる。私は、子どもと遊ぶということをもう一度考えてみた。

子どもたちと同じことをしているだけでは子どもと遊んだことにはならない。遊んでいるときに、自分を、そしておとなを意識してい

ては本当に子どもと遊んだことはならないだろう。……と私は考えた。」(1) というようなことが多いのではないでしょうか。教育は相互的な行為であり、教えることによって学ぶという相互の関係がなのです。

さらに、教師の実践的研究の積極的面は、自分で、自分のやり方

を創造していくということです。他人のやり方をまねて効果の上のものではないようです。具体的現実と対決することによって、自分なりの「型」を創造していくようです。島小のある女教師は同僚から「授業の型をよくもこう早くおぼえた」といわれたが、本当に「子どもが出て来る」といわれるようになつた時ははじめて、「私は、はじめての研究授業で赤坂さんがいったことばを思いだす。私は子どもにくつづいてそこから考えることをしないで、島小の財産である授業の「型」を、そのまま自分のやり方としようとした。かつこうだけとり入れて、それがつくり出されるまでの先生たちと子どもとの歴史を、わからないままですましていたのだ。」(1) という反省にあらわされています。

最後に、教師集団のことについて、島小の実践にもあるように、すぐれた教育実践には、相互に信頼し、援助し合える力強い教師集団が、大きなささえになつていていることをつけ加えます。

(日本福祉大学)

参考文献

- (1) 斎藤喜博編 島小の女教師 明治図書
- (2) 竹内好 教師の役割と教師の自覚 岩波講座 教育 第8巻 岩波書店
- (3) 金寿福 ある女教師の手記 朝鮮青年社
- (4) 正木正 現場における教育研究 大阪市教育研究所編

創造性のある幼児を育てるために

片岡靈恵



的な人間、模倣だけの上手な日本人になってしまふ現実は、何を指するであろうか。わたくしたちおとなが、どこかで、彼らの創造性の芽をつみとるか、ゆがめているとしか考えられないのである。

結論からさきに言わしていただくと、「創造性のある幼児を育てるために」最も大切な要素は、幼児自身よりもむしろ、彼らの周囲のおとなたち—両親家族や教師を含めて—の創造性であると、わたくしは思う。

まだ入園前の二、三才の幼児の言動をみていくとよく分るよう、こどもは、もともと、溢れるばかりの創造性の芽ばえを与えられて生まれて来ている。何物にもとらわれず天衣無縫に振る舞う彼らは、何と自由で、個性的で、自信に満ちていて、であろうか。このようなこどもたちが、いつの間にか、規格品

自分自身の生い立ちを振り返って見ても、同様の苦い反省がなされる。幼児期には、あんなに伸びのびと楽しんで画いていたのに、いまは、レース編のデザイン一つ自由にうみ出せない。何事をするにも先ず、他人がどう思うだろうかという心配が先行する消極的態度に、愛想をつかしながら、今更どうすることもできない。また、学校で習った歌を全部、子どもたちに教えてしまうと、「もう、教材が種切れになってしまいました。」と泣きついてくる保育科卒業生や、毎年夏になると、講習に出かけて、秋の運動会の材料を仕入れるという先生方に接

するたびに、こんな非創造的な保育者が（もちろん、私自身を含めて）どうして、幼児の創造性を育てることができるだろうかと、心が痛むのである。

では、「創造性のある幼児を育てる」保育者の創造性は、どのようにして培かわれ、保育の現場では、幼児の生活と発達成長に、どのような形で関連するのだろうか。この問いを、教育の創造性を強調しつづけている現今の大手の幼児教育の方に向に眼をむけながら、保育内容に関する具体的な問題の上に投げかけてみたい。

最初に、絵画製作の領域をとりあげて見よう。私たち日本人にとってなつかしい思い出として生きている折紙、幼稚園のおしごととして、かつては重要視された折紙、そして創造的ないいことで論議され、理論としては理解していくながら、その安直さと、おとの郷愁から、未だに用いられている折紙細工がアメリカの教師たちにはどのように受けとられるかという興味ある課題について、私の経験を述べたい。

昨年の夏、ニューヨークのコロンビア大学ティーチャースカラチの夏期講座の一つに、「幼稚園と小学一年生教師の協議会」という変った形式の講座があり、約三十五名の参加者で、二週間の討議が行なわれた。その一日に絵画製作のテーマの日があり、午後の二時間ほどが、参加者全員の、製作素材の発表に当

てられた。私の用意して行ったのは、折紙と夾纏染（紙タオルを用いたもの）であったが、メンバーの中で、もう一人、折紙を発表した人があり、彼女は南米の一小国から来ている学生だったことから、興味ある討論が展開する結果となつた。彼女の発表紹介したのは私たちにもなじみの深い、船やヨット、それに帽子などの折り方であり、私の方は、紙を折ると、筋がついたり、立体的になつたり、いろいろ形が連想されたりすることを発見する三才児の経験について説明したのであるが、双方のアプローチは違つていて、実は、両方とも創造的であるという批判をいただいた。そして、アメリカ人教師たちが異口同音に言つてくれたのは、「折紙は、かびくさいフレーベルの遺物か、東洋の美術工芸と思つていてが、このような使い方をすれば紙という一つの素材の新しい面が発見できる。」といふ批評であつた。そして、この先生たちは決して、わたしたちに舟や帽子や鶴の折り方を教えてもらおうとするのではなく、また、色紙を売る店を紹介してもらうこともしなかつた。ここに、私は、彼らの中に徹底している創造性をまざまざと見たようと思つた。

音楽リズムの領域でも、この傾向は明らかである。歌とおどりで賑やかに明け暮れる日本の幼稚園の通念をもつて見ると、ビアノのない保育室や弾けない先生がざらにいる歐米の幼稚園

は、物足りないと感する人が多い。しかし、眞の音樂教育、リズム訓練は、鍵盤樂器と、振付ダンスだけに頼るのでなく、

もつと広く豊かな教材教具を用いるべきである。そして、こども自身が、音樂の世界を探索してゆくように、教師は指導してやらなければならぬ。この意味あいから、音樂リズムの領域における創造性をつちかうには、先ず既成の樂器や、伝統的にあたえられて来た歌曲にとらわれずに、こどもの発達の実態を捉えながら、自由に新しいものを取り入れてみることである。

黒人の多い地区の幼稚園で、こどもも先生も、レコードにあわせてツイストを踊っていた楽しい情景。また、箱やあき缶でつくった打樂器でリズム合奏をして聞かせてくれた保育所のことなどたちの姿が、忘れない。また、私自身、幼児音樂の単位を取るために、週一時間のギターのレッスンを取られたが、從来保育にはあまり用いられなかつた弦樂器を、こどもたちが案外よろこぶことを知つた。教師もまた、今まで経験したことのない弦樂器のたのしさと、音の美しさを認識するわけである。

キヤフェテリア保育

以上の例だけから見ても、米国の教育者たちが如何に、創造性の教育を強調し、また実践を試みているかが察しられよう。そして、米国の教師たちはすべて、クリエイティブであり、したがつて、こどもたちは皆、創造性ゆたかに成長しているよう

な錯覚におちいりやすい。が、現実は、そんなに理想通りに運ばないのである。

ある教授が、アメリカの幼稚園の保育内容を評してキヤフェテリアスタイルだと言われたのは、痛烈であった。即ち、朝、保育室に入つてみると、ちょうど、キャフェテリア食堂のように、玩具、絵本、粘土、絵具の類が並べられているのはよいが、こどもは、「今日は何にしようか」と、その中から選択する自由が与えられるだけである。さらに、キャフェテリア食堂の料理の味が大同小異であるように、どの園に行つても、並べられている品物は同じようなものであり、幼稚園生活も二年目にになれば、はじめの頃は生きいきと遊んだこどもたちも、これららの教材にすっかり飽きてしまう。

社会性を育てるための経験カリキュラムにしても、お店ごっこや郵便ごっこ、見学などが例年同じように繰りかえされたり、朝の話しあいや生活発表会、形式的に行なわれたりしている。いわば、自由とか創造とかいう概念が、具体的に表現される場合、アメリカ的な形に規格化されてしまつてゐるという批判である。大きな遊具や積木、ホスターカラー、指絵具など、また各種の視聴覚教材などが発達し普及すると、これらを用いてさえいれば、こどもの創造性はのびてゆくのだと思ふこんでしまう。そこに、今のアメリカ教育界の悩みがあるようであ

る。何とかして、この規格品的創造性から脱却しようという姿勢は、心ある教師たちに共通のものである。

幼児教育の根源をたずねる旅行セミナー

は、このような教師たちの願いを結集して行なわれた。フレーベル、ペスタロッチ、ルソーの教育思想が、伝統的に生きていたヨーロッパの幼児教育機関を見学し、さらに、モンテソリ、J・ピアシェなどの比較的近代の教育実験を見たり、社会保障国の保育所の実態もあわせて学ぶ旅行セミナーである。紙数の関係で詳述することはできないので要点だけに止めよう。

最初に、私たちは、ローマのモンテソリースクールで、從来の幼児教育の概念とは全くちがつた形の教育方法に接しておどろいた。

三才から五才までの幼児が、同室で三十人から四十人位いるのに、実に静かに、モンテソリー教具であそんでいる。一人が

一種の教具を使うきまりで、お互いの会話は殆んどなく、

先生は部屋の隅に坐って、助言を求めることが来るなど出て行くだけで、この時間が朝から昼まで三時間ほど、その間、十五分位、戸外に出たり、ミルクをのむ時間があるだけである。この徹底的な個別指導、というよりは、自習の形態で、こどもは

自分の興味と能力を発展させることができる。教師は彼らの助言者にすぎない。助言といっても、必らずしもことばで教え

るのでなく、むしろ、教材教具を提供し、ほんのちょっとの示唆を与えるだけでよい、というのがモンテソリーアヒスの主張である。

見学の私たちは、最初、このこどもたちの、自分の作業や遊びに熱中している姿に圧倒され、幼児たちが、ひとりで文字や數を獲得していく過程に眼をみはつた。指導者たちの言う通り、このこどもたちは、自学自習を楽しんでいることは確かである。知的発達はアメリカのこどもたちと比較にならない程度高いようである。しかし、こどもの生活と教育は、これだけでは完全ではない。とくに、社会性の教育、情緒的な表現の機会、健康体育への配慮に欠けていることは明白である。そして、モンテソリーアヒスの優秀さは認めるが、その使用法を限定せず、もつと自由に創意ある使い方をさせなければならぬといふのが、私たちの批判の大半を占めた。

次いで、ルソー二百五十年記念祭を祝うジュネーブでは、ピアジェの実験幼稚園をたずね、西ドイツのフレーベル主義の幼稚園とともに、古い教育原理が、新しい時代と環境に生かされている実際を見て、何かしらほつとした。しかし、最後のコペンハーゲンでたずねた二ヶ所ほど感銘深かつた施設はない。

世界中に有名な北欧の国々の、至れり尽せりの保育所をたずねて、そのすばらしさにアメリカ人でさえ舌も出なかつたが、

そのこどもたちの何となく淋しそうな表情、あまりに多い指なめには、首をかしげさせられた。

その後で訪問したのが、シャンク・ブレイグラウンド。訳しで廢物利用遊園地とでも言おうか。アパート群の近くの一角に、一千坪位の空地があり、そこに、文字通り、木片、古タイヤ、土管などが集められ、こどもたちのつくったバンガローまがいの小屋が立ち並んでいる。十年前、ここはただの空地で、アパートを建てた会社の所有地、建築の廃材が山とつまれていた。そこに集まつて来たこどもたちは、たちまちこれらの廃物をつかって遊びはじめ、毎日あきずに通つて来る。一人の婦人が、このこどもたちの楽しそうにあそぶ姿に気づき、なにかと助けてやっているうちに、こどもたちは廃材を用いてすばらしい小屋をたて、町をつくってしまった。この婦人は今は市の職員となつて、フルタイムでこの遊び場のために働いているが、どんどん成長していくこどもたちは、年長になったものからリーダーシップをとり、すべて自主的に遊園地の運営をしている

冬の間、集まる家がほしいということになり、材料を建築会社からもらってきて、自分たちで本格的な建築の集会室と台所、木工製作室を建てた。

理解あるおとなへの助けがあったとは言え、この創意あふれた遊び場が新しい境地を探索してやまないこどもたちの欲求から創り出されたという事実に、私たちは何よりも強い感動を味わつた。

このような例は、学校教育のわくの中では適用できないかもしれないが、こどものもつ創造の芽ばえを尊重し、それを育てゆこうという態度には変りないであろう。あまりにも生き生きした現代のこどもたちの創造性を育てるには、私たち自身の創造性の貧困さはふさわしくないかも知れない。しかし、アメリカ人の教師たちが、謙虚に、そして冷静に現状を見つめ、批判し、広く深く研究をしようとする態度には学ぶべきであると思う。

「創造性のある幼児を育てるためには」、保育者自身が、自由な、そして個性ゆたかな一人の人間として成長し、教育という仕事そのものに、創造のよろこびを感じる者にならなければなりの計画を立てて、各自の小屋の建設にとりかかる。六月にはでき上り、夏中たのしくあそび、十一月になると、全部とりこわし、来年を待つのである。三年程前に、このこどもたちは、

* * *

(平安女学院短期大学)

幼児の理解と尊重

黒木一男

幼児教育論 ②

入園率は年々上昇しています。宏壯な園舎は統々と建設され、各種の才能教育も幼児の幸福を招来するものとして実施されるなど、誠にはなやかな躍進？があるかと思えば、一方には風雪にたえた陋屋の中で、放任と一齊保育でその日を送っていると思われる幼稚園もあります。どちらにしても保育は行なわれていますが、幼児は真に理解され、尊重されているでしょうか。誠に古くさい問題を断片的にとり上げてみました。

昭和三十一年「幼稚園教育要領」によつて保育内容が明示されて以来、年を追つて保育の内容・指導法の研究が盛んとなり、その研究は細分化され、専門化されて幼児教育者に多大の便宜を与えていきます。このことは我が国の保育の前進のためにも大きな喜びです。現場の教師は、これら研究の成果、理論、方法などを手がかりとして、自己の担当している幼児の保育を十全なものとしなくてはなりません。

今日の保育の中には、幼児の理解、尊重よりも、幼児の指導の方に重点が置かれているのではないかと思われるふしぶしに出あいます。指導はもちろん大事なことですが、その前に幼児の理解尊重が先行しなくてはならぬと思います。言い古されたことながら、一人ひとりの幼児は眞に尊重されているでしょうか。幼児には一人として同一性格、同一能力のものはいません。しかも幼児はすべて、よ

りよく生きる権利と、よりよく成長発達する権利を持ってています。これらの権利は尊重されているでしょうか。十把一からげに引き廻されたり、個別的に詰め込まれたり或いは放任されたりの保育では、児童は尊重されるどころか虐待されているとはいえないでしょう。

個々の児童を理解できなくとも尊重することはできましょう。しかし理解することなしには児童に即した保育は不可能ではないでしょうか。しかし一面、真に児童を理解することは、神ならぬ人間にとつては、理論的にも現実的にも殆んど不可能でしょう。この不可能なことをしなくてはならぬのが保育者なのだと思います。不可能だからこそ少しでも理解しようと努力することが、せめても児童に對して十分の保育をしてやれぬ教師の罪のつぐないになるのではないかでしょうか。次ぎに保育の形態を中心に、不可能ながらも児童の理解の手がかりになればと二、三拾つてみましょう。

☆家庭訪問

原則的に考えますと、家庭で親の保護のもとでの児童のありのままの姿に接することも児童理解のための一つの必要なことだと思います。人間性の形成には、乳幼児期の人間関係の在り方が大きな影響を与えるものだと申します。

したがって入園前における家庭での児童に接し、保護者のもののか考え方、接觸方、家庭環境などを知ることが、児童理解のための多くの糧が得られるのではないでしょうか。

入園式がすみ、保育が始まると、教師にとって最も多忙で心身共に疲労する時期を迎えます。大部分の新入園児が一応どうにか手に入つて落ち着き始めた頃、四月の末か五月の上旬から家庭訪問をする幼稚園がございます。

このやり方は、先ず保育して児童を理解するという進み方を示しているのではないでしょうか。児童の理解を、保育に先行させたいとの理論からすれば、入園式以前に第一回の家庭訪問が必要だとうことはならないでしょうか。

児童を保育してみて、或る程度児童を理解しての家庭訪問が有効だとの考え方に対する反対しているのではありません。入園式後の訪問は、それとして十分に価値があります。入園式後家庭訪問するから入園前の訪問は不要であるとの考え方には、なにか筋が通らぬものがあると思います。児童も知らぬのに入園前に家庭訪問しても話題に困るとの正直な話もありますが、知らぬからこそその訪問であり、訪問についての準備をすれば、何にも困られないと思います。いろいろ理由はあげられましようが、卒園式がすみ、新入園児の編制、受け入れ準備、保育計画の整備、学級担任の決定、とくに教師に異動があれば、なおさら仕事が山積していることから、現実の問題としては入園前の訪問はできかねる。或いは新学期の全教師が揃つてから一齊に実施する方が仕事のけじめがつくとの考え方もあるようです。なるほどそれもその通りでしょうが、全員揃つてしまふやらないではなくよう思ひこまないで、現在員だけでも

自のクラスをすませておいてよいのではないでしようか。新任者のクラスは着任されてから各自していただけばよいのではないでしょうか。園や教師の都合から、家庭訪問をするということになれば、園や教師は幼児のことを考える前に、自分のことを考えたということになりますまい。園のために幼児がいるのではなく、幼児のためには幼稚園があり、保育のために幼児を保育するのではなく、あくまで幼児のために保育するのであれば、幼児のよりよき理解尊重のため、園や教師は真剣に努力せねばならぬのではないでしようか。

(幼児教育者の待遇が、幼児のことを考える前に、自分のことを考えたくなる現状であることは、別の分野で真剣に考えねばならぬ問題だと思います。)

☆登園時の幼児との接触

幼児と教師との一対一の温い人間関係を通して幼児の理解と、個別の幼児に即した保育の時間とを十分に持ちたいものです。これらの時間はいつ持てるでしょう。園や教師の事情、園長のものの考え方によって千差万別とは思いますが、幼児の登園時などは適当な時間ではないでしようか。

教師は幼児より早く出勤して環境を整えて待っています。(環境

は前日すでに整えられたとしても、一夜の中によりよいアイデアが生まれぬとも限りませんから。)

一人で登園する幼児、お友だち、仲間と三三五五来る幼児、或いは保護者といっしょに来る園児もありましょう。その時朝の視診が

行なわれるのは当然ですが、一人ひとり接觸しながら昨日のようないやうな、何か変化があつてあるのかを見てとらねばなりません。昨日の園での活動状態と、本日の指導計画とをにらみ合わせて、ほめて上げねばならぬ子、指導しておかねばならぬ子、励ましておかねばならぬ子、子どもの言い分をきいてやらねばならぬ子など一人ひとり交すことばもちがうはずだと思います。園での一日の生活を始めるための基本的最最低限の基礎づくりがていいねいに毎日行なわれているでしようか。堅固な基礎の上に着実な保育が積み上げられるのだと思います。

私の園にはスクールバスがあるというのでしたら、極端にいえば多くの幼児が一時にハシャギながらバスからはじき出されて来て、先生お早う、先生お早うではないでしようか。スクールバスを使用せねばならぬ園であれば、幼児と担任教師との接觸時間をいつどこで生み出すかを真剣に考えねばなりますまい。スクールバスは、通園上は安全でしよう。安全は教育の最大条件ですから、スクールバス使用以外に全く方法がなければそれでも結構ですが万一事故が起つた時には、多数の幼児が一時に事故に巻き込まれる危険性があります。この間の考慮には十全を期せねばなりません。

幼児が自分の足で、判断し、社会に接し自然に接しながら通園することによって、自己の能力を多方面に伸し、社会生活の第一歩を学びとどめのですから、原則的には自分の足で通えることにこしたことはありますまい。交通地獄の大都市、広大な通園距離をもつ地方

では、スクールバスの必要な園もありましょう。この場合は、園の

責任においてスクールバスを用意するというのではなく、地域社会において責任をとつてほしいと思います。児童は地域社会の子どもですから。

スクールバスから一齊にとび降りて来るから個別指導の時間はとりにくく十把一からげに応待しているというのでは、児童の生命は尊重できたが理解への努力には手抜かりがあるということになります。

個々の児童の理解は、自由保育や一齊保育の中でも勿論であります。しかしその時の児童は、自由保育、一齊保育という計画され構成された場においての児童です、最大限の自由が与えられ、或る意味では最大限に自己表現ができる自由遊びの開始時における児童の理解は、案外重視されてないのではないかと申したいのです。もちろん計画された保育の中での理解が次ぎの保育の糧になるのは当然です。相互媒介的・循環的に理解と保育が積み上げられることはいうまでもありません。それでもなお、登園時における児童の理解への努力の重要性を強調したいのです。

今日の児童を理解するために、前日児童の理解、それまでの児童の理解が役立つのですから、毎日毎日の児童の記録を整えておいて、登園時の自由遊び、及び日程に組まれた他の一般の自由遊びの中に生かしたいものだと思います。（一般的の自由遊びについては略します）

☆自由保育（個別指導）

自由保育とは十分に検討された保育計画のもとで、個々の児童に十分の自由を与え、できるだけ干渉を少なくし、脅かされることのない雰囲気と整えられた環境の中で、伸び伸びと自己の可能性を發揮し、生き生きと自由に、個人として或いはグループの一員として活動する中に、児童に即して個別の指導が行なわれる保育の形態であることは御承知の通りです。

この自由保育の中では、児童は、教師と一对一で接している時、或いは一齊保育中とは異なる姿を見せてくれます。

そのためには、園全体の環境を整えておくことが、児童理解の一つの要件となります。一般に保育室の整備についてはクラスの担任が努力していきますが、リズム室・園庭となるとどうでしょうか。リズム室・園庭の整備に教師が頭を向けると、ああもしてほしい、こうもしてほしいと経費のかさむ要求になりがちで、どうかすると保育室以外に眼を向けることを好まぬ園もあるとすれば、環境整備についての教師の努力は消極的となるのではないでしようか。

環境を整えて児童の成長発達を助長するのが保育の目的であるからには、環境の整備についても情熱を燃やしてほしいものです。

児童の自主性、自発性を尊重するといつても、児童の興味を誘う環境が先ず必要となつてまいります。児童を尊重するといつても児童の興味は必ずしも望ましい方向のみに向かうとは限りません。周囲に迷惑をかけたり、生命が危険にひんしない限りは最少限の指導

を与えた後は、余裕をもって幼児を見守り最少必要量だけの助力をするだけの覚悟が必要ではないでしょうか。誤りを通して学習は成立することを今一度思い出してほしいと思います。えてして熱心な教師の中には、不要の干渉に乗り出し、幼児の真摯な学習を妨害する教師も見受けます。放任にならず、正しい自由保育が行なわれ個々の幼児の安定した中にも生き生きした活動を尊重できる自由保育を、もっと重視したらと思います。そのためには教師の能力が最も要求されますが、それに劣らず環境の整備と、園長並びに保護者の自由保育に関する理解が必要だということになります。

☆一斉保育（集団指導）

教師の指導に重点がおかれる一斉保育・集団指導は、幼児に個人的諸能力、基本的技術を習得させる指導と共に、家庭生活では身につけることが殆んど不可能な自由と平等な協同生活・集団生活の在り方などを身につけさせるためにも、なくてはならぬ保育の形態だと思います。

教師が中心となって、幼児の身につけさせたいものを、一齊に指導するのですから、一般的には同一目標に向かって同一活動をするよう幼児に望むのは当然でしょう。しかし、幼児の能力にも個人差は大きいものがありますから、画一的な同一成果を望むことは好ましくありません。例えば製作の場合でも、でき上る子、でき上らない子がいるのは当然です。でき上らぬ子には教師が大急ぎで手伝つて完成させ、家へのお土産にするというやり方は如何なものでしょ

う。保護者には幼児の真の能力を理解させず、幼児には依頼心を起させ、ともすれば教師をお手伝いさんと同一視する根性を培わせることにもならないでしょう。

一斉保育を通して私たちは幼児を理解できますが、この場合の理解は、他の幼児との比較を通しての理解になり易いのです。

私が申し上げたいのは、個人の尊厳をたてまえとした個々の幼児の理解は、他との比較による理解だけでは不十分であるということです。教えこむことに熱中して他と比べて上手とか下手とか、良いとか悪いとかという評価だけに終らず、何故その幼児の現実がそうなのか、どのように保育することが、その幼児の独自性に即して、よりよい成長と発達を真に助長し、個性豊かな、しかも社会の改善、文化の進展に奉仕できる社会人・日本人に育成できるだろうかとの、個々の幼児の理解と指導の手がかりを、一斉保育の中でも見出してほしいということです。

一斉活動、グループ活動の中で、わがままをいわぬ、きまりや約束を守る、協力する、いたわり合う、奉仕の精神などなどの芽ばえを身につけさせねばなりません。人間は一人で生活することはできません。社会を構成しそのなかでのみ生活できるのですから、社会生活に必要なものを、家庭教育では身につけにくいものを一步一歩身につけるよう指導が行なわねばならぬと思います。

教師の指導が強く前面に打ち出されると、どうしても保育計画を幼児に押しつけることになり、幼児を目標に引きずり易くなりま

す。幼児のための保育計画が、保育計画実現のための幼児にならぬよう、あくまでも幼児の現実を尊重し幼児の自由を大切にした生々とした幼児の活動が進展されるような一斉保育・集団指導でありたいたいと念じます。

☆全員保育（全體訓練）

指導の形態からいえば一斉保育・集団指導の中に含まれるものであります。幼稚園の全園児を一齊に保育することです。小学校式の表現をかりれば全體訓練の形態にあたるものです。

全園児がいっしょになって、上手にできるできぬは別として、形式的には同一保育を受けるものです。方法にはいろいろあります。が、初步の段階では各学級ごとに担任教師を中心として集団を組み、同一指導者の指導のもとに一齊に活動をします。次第に上達するにつれて数学級が一集団となり、最終の段階に近づくに従って、全園児が学級の枠をはずして一つの集団となつて活動をいたします。

自分の学級では担任教師の指示には従えて、右のような集団指導の形態になると遊具に逃避したり、全然集団に参加できぬ幼児も見受けられます。自由遊び、自由保育、一斉保育の時には見受けられぬ幼児のいろいろな姿を見出しがあります。大集団に参加できぬのは、それ相応の理由があるはずです。困った子ではなく救われねばならぬ、愛と理解の手を差しのべてやらねばならぬ子どもなのです。これらの参加できない幼児・集団のきまりを積極的に破るうとする幼児の存在によって、お互い教師に自己を高め、深める機会を得てやる必要があります。

個々の幼児を大事にすればする程、社会的集団的行動能力を学びとらせねばなりません。このような全体的保育は、園の諸行事を通して身につけさせるのは当然ですが、できれば、毎日少しづつ、一時に多くの要求を出さず、楽しい全員での遊び活動を用意すれば実施も簡単ですし、効果も上げやすいものです。この指導の場合も他の形態の保育同様、教師の指導は最少限に留め、最大限の自由を幼児に与えたいのです。初步の段階では混乱に陥って楽しい遊びはできなくても、この混乱を通してこそ、集団のきまりの必要性を、次第に幼児にわからせてゆく努力が、幼児の自主性を培うことになると想います。この考え方に対しても、初めこそ大事だとの反論があります。最初が大切であることはもちろんですが、なぜ参加できぬかの理解をあと廻しにして、最初から大集団の雰囲に押しこむというやり方は、幼児の自由を尊重したとは申せますまい。ただ幼児の勝手な行動が、他に大きな迷惑をかけるとか、或いは本人にとつて非衛生的であったり危険をもたらす場合は、その行動が許されねばならぬ、愛と理解の手を差しのべてやらねばならぬ子どもとのなどしてではなく、あくまで幼児らしさがなくてはならぬと思ひます。

子どものやりとげる力を どのようにしてのばすか

林 保



我々は付属幼稚園の先生方に依頼して、

- ① リーダーになろうとする意欲、遊びや作業などで人よりも
まくやろうという意欲
- ② 実際にリーダーになつたり、他の子どもたちからの人気の
程度。
- ③ 人のいいなりにならないで自分の主張を通したり、他人に
頼らずに自分でやる程度。

の三つの観点から総合的に五段階評価してもらつた結果を、後述する方法で直接園児の達成動機を測定した結果と対応させて比較したところ、極めて高い相関を認めることができた。即ち、先生から上記の三つの行動面で高く評価されたこどもは、我々の測定結果でも達成動機が高く、逆に先生から低く評価された子どもは達成動機の測定結果も低かつたのである。

一、子どもの達成への動機

子どもが或る問題場面に直面した場合、それをやり遂げる力は、その子どもの経験、知識、能力、技能、動機づけなどの総合されたものであろうが、なかでも困難なことをできるだけ早く上

手にやり遂げようとする動機—達成動機とよんでおく—は最も本的な役割をはたすものであり、かかる動機なしには能力も技能もその力を十分に發揮することはできないであろう。もちろん、このような達成動機の背後には、自分を積極的に主張し、肯定し、自分を傷つけないようにしようとする自己実現、自己防衛の動機があると考えられるから、達成動機そのものが実は一種の複合的な動機であり、他人との関係で形成される二次的、社会的動機である。

ところで、このような達成動機が旺盛であるかどうかは、その子どもの日常生活での経験量、とくに成功や満足を伴う経験の量に影響することが当然考えられる。自ら進んでやり遂げようとする意欲が強い子どもは成功する機会も多くなるし、リーダーの役割をはたす機会も多く、したがって要求不満を経験する度合も達成動機の弱い子どもに較べて少ないであろう。こうした経験量の違いや要求不満経験の違いが彼らの人格形成に及ぼす影響を我々は軽視するわけにはいかないのである。その意味で、とくに児童期までに如何にして達成動機の旺盛な子どもを育成するかは両親及び保育にたずさわる者にとって極めて重要な問題であると考えられる。

以下、我々が実施した調査結果を述べ、家庭での娘の留意点に言及してみよう。

二、子どもの達成動機と家庭の娘

米国の心理学者マクレランドは、子どもの達成動機の発達を規定する重要な要因として自律訓練が与えられた年令及びその訓練時の賞讃や叱責による感情的要因の importance を指摘したが、かかる要因をさらに具体的に検討するためにワインターボームは、米国中西部の小都市で八才の少年とその母親を対象に子どもの達成動機と母親の娘との関係について一連の調査を行なっている。紙数の関係でその結果を紹介する余裕がないので、ここでは日米の比

較を行なう目的で実施した我々の同じ手続きによる結果を述べよう。

我々は先に触れたように付属幼稚園児を対象に T A T (絵を見せ、それを材料に作られた物語を分析するテスト形式である) を実施し、子どもたちが作った物語の分析から達成動機の高い子ども低い子どもを選出した。他方、子どもたちの母親には、家庭での娘の態度を見るための調査用紙を配布して解答を求めた。その場合、「……しなさい」とか「……しましょう」といった積極的要要求的な娘の態度と、「……してはいけません」といった否定的束縛的な態度の二通りの娘の態度が考えられるので、娘の項目をこの二形式で質問するようにし、合計四〇項目の質問を用意し、さらに子どもがそれらの娘の対象になつて行動をやつた時、やらなかつた時に与える賞罰についても質問した。質問項目の二、三を例示すると、

・積極的要要求形式

- (1)ほかの子どもの言いなりにならず、自分の権利を主張する。
- (4)母親や家の人に頼らないで新しいことを自分から進んでどしどしやる。

(9)食事の時、他のものに助けてもらわずに自分で食べる。

- (16)着る服を自分で決めたり、自分のお金の使い途は自分で決める。

・束縛形式

- (1) 自分の主張を通そうとしてほかの子どもとけんかなどしない。
- (4) 親の目のとどかない所で新しいことを自分でやるときは十分気をつける。

(9) 食卓をよごしたり、手でつまんで食べたりしない。

(10) 自分のお金を持ったり、自分で勝手に使ったりしない。

質問に対する母親の態度とその子どもの達成動機とを対応させてみて得られた結果は、

① 達成動機の低い子どもの母親の方が高い子どもの母親よりも幼ない年令（六才まで）での要求が多い。

② ところが年長（七才以後）になると、逆に達成動機の高い子どもの母親の方が要求が多くなる。

③ 達成動機の高い子どもの母親の方が束縛形式の態度よりも積極的な要求形式の態度を多く課す傾向が見られる。

④ しかし、達成動機の高い子どもの母親は、子どもが年長になるにつれ束縛形式の態度を多くする傾向がある。

⑤ 賞罰とも達成動機の低い子どもの母親の方が多いが、とくに頬ずりしたり、だきしめたりするような身体的な賞が多い。

⑥ 達成動機の低い子どもの母親の方が、子どもの行動を高く評価する傾向がある。

このように達成動機の低い子どもの母親は態度の要求も束縛も多く、しかもそれが六才以前の比較的幼い年令で多いのに対し、達成動機の高い子どもの母親の場合は、そうした要求や束縛を子どもが七才以後に、或る程度事態の弁別能力や判断力を示すようになってから多く課そうとする点が対照的である。しかも、ここで調査されたような態度の項目は、基礎的な生活習慣に較べてかなり高度な行為であることを考え合わせるとき、達成動機の低い子どもの母親の態度は、多分に子ども自身の発達的立場に立った態度というよりも、むしろ自分たちの立場を中心とした、いわゆる、子への態度の傾向が強いことを認めないわけにはいかない。こうした母親たちは「こうしてはいけない」「ああしてはいけない」といった態度で幼ない子どもをいわゆるお行儀のよい子にしがちなのではなかろうか。そのことは達成動機の低い子どもの母親がよそとの子と比較して自分の子を高く評価する傾向が著るしいという結果からもうかがえる。

また、幼ない年令で態度の要求が多いとすれば、子どもが母親の期待に添う行動をした場合、身体的な賞づけが多くなることは子どもが幼ないだけに当然考えられることである。

三、達成動機を育てる態度の留意点

以上に述べてきた調査結果は、人数も三〇名程度の少數であり、被調査家庭も社会的経済的に恵まれた一部の家庭に限られていた

のであるから、この結果から直ちに一般的な結論を導くことはもちろんできないけれども、旺盛な達成動機をうちにもつ子どもを育てるうえに望ましい態のあり方について幾つかの示唆を与えてくれるには十分であろう。しかもそれは何れも特別新しいものでも何んでもない。今までも、望ましい態として指摘され強調されてきていることにほかならないのであるが、以下一、二、三の留意点を列記し説明しておこう。

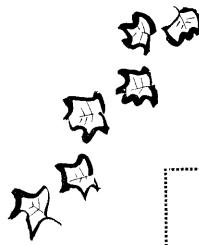
(1) 子どもの自律性の態は彼らの発達段階に即応したものでなければならない。

子どもの態や訓練が彼ら自身、将来社会の有能な一員として生活していくために必要な基礎的動機や習慣の形成を目指すものであるとすれば、当然子ども自身の発達的立場に応じた態なり訓練でなければならない。単なる親のみえや世間でいからなされるべきものではない。程度の高い、言い換えれば子どものレディネスを越えた態を幼い子どもに要求する母親はどうしても束縛形式の態が多くなるし、子ども自身はそれによつて要求不満を経験する機会が多くなる。また、子どもの発達には個人差が著しいのだから、ほかの子どもとの比較よりも自分の子どもの発達の姿をよみつめて、それに即応した程度の自律訓練をあせらずに行なうことなどが大切である。

(2) 子どもの自律性を養けることが彼らのやりとげる力の動機面

での基盤を形成するうえに極めて重要であること、さらに同じ態でも束縛的な形式よりも積極的要要求的な形式が望ましいことが既に考察したことから明らかであろう。このことは單に自律性の態だけでなく態全般について言えることである。我々は子どもに自分の玩具や本をきちんと整理することを躊躇ようとすると場合、「散らかしてはいけません、かたづけなさい」と口やかましく言ふよりも、「さあ整理して気持よくしましょう」と時にはいつしょになってかたづける方がはるかに効果的でもり望ましいことを知らねはならない。

(3) 達成動機の旺盛な子どもを育てようと願うなら、正しい意味での態がなされなければならない。正しい意味での態とは、子どもを無理に型にはめこむことではない。子どもの中にあるものを伸ばし導くことによつてひとりでに望ましい型にはまつていくようになることである。型にはめこむ態にはいわゆるおしつけ、つめこみの傾向が強い。このような態では、子どもの中にある自律性の芽はえを伸ばすどころかつみどる結果に終つてしまふ危険が多分にある。お行儀はよいが万事に消極的でおどおどしていて、ちょっととの困難にもすぐへこたれる子ども、他のものと協調し、リードしていく子どものたちはこうした態を受けて育つた児の中に案外多いのである。



一 潤井 村

乳児期の言語化過程

〈乳児期の言語化過程研究の意味〉

乳児期の言語化過程の研究は、単に言語発達の端緒を理解すると
いうこと以上に、次の三つの基本的な意味が含まれている。

一、ケロッグ夫妻、ハイズ夫妻の人間家庭でのチンバジーの飼育
実験でも明らかなごとく、たとえ同一の人間的環境で育ったとして

も、人間の赤ん坊と猿の赤ん坊との間に行動上の差が出現するこ
と、そしてその質的な差は、人間がことばを獲得する時期に至って
始めて大きく現われることが知られる。また、運動や動作的な活動
が活発で有意味語が出現していない一才前の時期をチンパンジー時
代とさえ呼んでいる学者もいる。ゆえに、乳児が言語を獲得してい
く過程は、基本的には人間化の過程の指標となるといえる。

二、乳児の初期の無意味音声は、記号一般に発達するのではなく
く、それぞれの国のあるいは民族の音韻体系の音声として形成され
ていく。ゆえに、言語化の過程は、単なる猿の段階から人間の段階
へという一般的な形ではなく、文化的社会的存在としての人間への
発展過程の指標となるといえる。

三、以上の一、二の問題を明らかにしていく過程において、言語
の系統発生について類推的な知見が得られる。もちろん、個体発生

における言語化過程を機械的に系統発生でのそれにあるてはめるというのではなく、ことばを獲得していくための種々の内的外的条件を分析し、分析された諸要因の意味的な連絡を歴史的に再構成してみるという方法をとるならば、将来においては、謎とされている言語の系統発生の問題の核心に迫りうると考えられる。

〈乳児の言語化過程解明の方法論上の問題〉

先述のごとく本領域の研究が、発達心理学的にも言語心理学的にも非常に大きい意味があるにもかかわらず、今までその研究が非常に少ない。その理由は以下二つの方法論上の問題にあるといえ

一、観察、実験条件の問題 乳児の发声活動は、環境要因によつて大きく影響されるがゆえに、ある一定の場所に乳児を集め共通の外的条件で観察または記録すること、あるいは、種々の特殊な条件下で実験を行なうことは、ほとんど不可能である。ゆえに、乳児の发声活動は制限されない自然状況、特に快適状況での发声を縦断的に研究する必要がある（今までの数少ない優れた研究はほとんどこの方法をとってきたが）。しかし、これは非常に時間のかかることである。しかも、この方法では、乳児の言語化過程に関する基礎的資料を得ることができても、それを規定する諸要因を明らかにする

ことはできない。ゆえに、自然状況での観察記録とともに何らかの条件統制下での観察、実験、あるいは、言語障害者の音声発達記録（自然の条件統制ともいえる）との比較により言語発達を規定する諸要因の研究を押し進める必要がある。

二、本研究を阻んできた最も基本的な問題は、マッカーシーも指摘しているごとく、乳児の無意味发声を正しく聞き、それを正確に記録することの困難性である。乳児期の发声は、それぞれの音韻体系の音声に入る以前の发声であり、ゆえに当然それぞれの母国語で記述することは不可能である。また、发声 자체もおとなのそれに比し非常に未分化であるため音声記号ですら記述することもできない。

すなわち、言語化の過程は、音声記号に、更にはそれぞれの母国語に記述されるようになつていく過程であるともいえよう。ゆえに、いかに聞こえるか、あるいはいかに記号的に捉えられるかの研究では音声記号の記述でじゅうぶんであるが、音声自体の発達の研究には新しい音声分析装置による研究が必要であり、最近の電子工学の進歩によりようやくそれが可能になつたといえるのである。

注 最近我国において言語化過程の研究が比較的盛んになつてきた。これは言語の問題、ひいては人間の発達の問題を明らかにするためには、どうしても言語化過程を明らかにしなければならないという問題意識、それにはいわゆるスマートな研究ではなく地道な觀察から始めるという反省がでてきた

こと、更に新しい音声分析装置、ソナグラフの利用が乳児の発声分析に有効であることが解ってきたこと、そのため個人ではなく幾つかの研究チームができたことなどが、この研究を押し進めるのに役立っているといえる。

〈言語化過程の問題点〉

A、産声

言語化過程の基礎を何に求めるかは、ふつう考へるほど簡単ではない。乳児が一番最初に発する音声は産声であるが、昔はこれに情緒的あるいは知的な意味を与える学者もいたが、現在では正常な呼吸作用、血液の酸化作用に関係した全く純生理的なものとされ、言語発達とは本質的な点ではほとんど関係ないとされている。

B、叫び声

新生児が出生第一日目から発する叫び声はどうか。この叫び声は新生児にとって苦痛とか飢えとかいった不快状況に出現する生理的な発声といえる。

発声と状況との関係については、ピューラーは発声の種類と状況との関係性を認めているが、現在の多くの知見は発声のみから（すなわち状況を分離したばかり）その生理的状態を推測することは困難であるとされている。また、音声のスペクトロフ分析の結果からも状況による音声の差異には明確な指標は認められない。

C、非叫喚発声

乳児は出生後一ヵ月過ぎごろから叫喚とは異なった食後とか快よ

叫び声が状況と関係して発せられるか否かは別として、叫び声を発することが養育者に対し育児行動を開発する信号となり、養育者に授乳とか愛撫とかおしめかえなどの行動を行なわしめる信号となり、その結果、叫び声 자체は単なる生理的発声から目的的発声へと変化すると考えられる。ゆえに、この発声がコミュニケーション的発声の端緒とも考えられ、ひいては言語の基礎とも考えられないことはない。ただ、このレベルの発声は、動物のレベルにおいても充分觀察される。たとえば、川辺は、日本猿の赤ん坊では怒り、呼びかけ、恐れ、威嚇によつてその発声が分化していることを示している。動物においては、このレベルでの音声活動が中心といえる。しかしながら、人間の抽象的言語といふものは、現実をシンボルによって見ようとする傾向を音声によって現実化したものであり、單なる直接的な効果によつてのみ説明されるものでなく、それには有効性、有用性の否定の過程をどうしても通らねばならないのではなかろうか。たとえコミュニケーション機能の発達においても人間のばあいは、叫び声からのルートは單なるその模式を提供するに過ぎず、もう一つの象徴機能の形式過程を問題にする必要があるといえ

く目醒めた時とかいつた快適時に非常にリラックスした発声が多く

と考えられるのである。

みられるようになる。この非叫喚発声は後に発達して、いわゆる哺語となるが、本発声、あるいは哺語こそが人間の言語化過程の謎を解くものであると考えられる。従来からも本発声を言語化過程の基礎とする学者も多かつた（イエスヘルゼン、ピューラー、ルイスなど）が、ほとんどが何故この発声が言語化過程にとって重要であるかという理由をあげていない。次に筆者の考えによりこの理由をあげてみる。

一、叫喚は、乳児の欲求体系の発達と連関をもちつつその母親への伝達という形で発達する。欲求体系の発達は、乳児期においては他の哺乳類のレベルとはほとんど変らず、ゆえにそれに規定された叫喚の発達は、生物学的レベルにとどまるといえる。しかしながら、非叫喚発声は、逆の方向、母親の方からの種々のコミュニケーション（必ずしも音声的なものとは限らず、愛撫その他育児行動を含んだもの）の結果として発声される。すなわち、文化的・歴史的存在としての育児者からの刺激によって発声が開発されるという形をとる。ゆえに、非叫喚発声が本能的発声であっても、その発達には文化的要因が強く関係する。すなわち、人間のレベルでの学習要因によって大きく影響をうけ、しかも音声的素材が量的にも非常に多く、また可塑性をもつがゆえによりその学習要因は効果的に働く

二、前述の一に關係するが、人間の乳児のばあい、チンパンジーや日本猿に比しこの非叫喚発声、およびその発達の結果である哺語は比較にならないほど、量、種類とも多く発声される。ケロッグは彼が育てたチンパンジーに関し「グアには、赤ん坊の片言、あるいは多くの小鳥の無意識的なさえずりに比べられるような（でまさかの）音は聞かれなかつた。要するに、グアは特定の挑発を受けない限り、すなわちはつきりと認知できる外部からの刺激、あるいは原因がない限り、決して発声しなかつたといつてよい」と述べている。これらのことから、非叫喚発声は極めて人間的なものであるといえる。

三、叫喚は、それが表わす欲求が満足され不快感が解消されたとき、すなわち叫喚の目的を達したときその叫喚は止む。ゆえに、母親の育児的なケアがいきとどいているほど叫喚は少なくなるといえる。たとえば、アルトリッヂらは、託児所乳児が普通家庭の乳児に比し叫喚の多いこと、また前者においてもケアに充分注意が払われる結果と叫喚は少なくなることを示している。一方、非叫喚発声は、欲求との関係からみれば、逆に欲求の満足の結果としての快適状況において現われるのであり、目的を達した後において数多く発せられるのである。乳児が外界適応的になり快適状態が多くなるにつれ

て、そして母親の適切な育児活動は常に乳児を快適な状態におくことになるから、結果的に乳児の発声する機会は発達とともに飛躍的に増大する。乳児にとって不快なことの多い託児所において非叫喚発声が少ないとアーヴィングの資料は、この立場を裏づけている。しかもこの非叫喚発声の少なさが、託児所児が有意味語獲得が遅れるという知見に結ぶつくるのであり、この非叫喚発声の多少が言語獲得に大きい意味をもつことを示している。

四、叫喚は常に欲求の信号として欲求と固定的に結びついて発達するのに對し、この発声は何らの信号的意味をも持たない無意味発声である。ゆえに、この発声は比較的どうでもなるものであり、後の言語発達の素材としての可塑性を持つといえる。

五、前述の三、四と関係するが、快適な時の発声は、アーヴィングの資料においても筆者の研究においても、不快な時の発声に比べ各月令すべて比較にならないほど活発である。しかも、新しい音声はほとんど快適な時に形成され、また母音、子音を含め音声の量、種類とも不快な時に比しはるかに多い。すなわち、音声的素材という点からもはるかに快適時の発声の方が豊富である。

六、先天的なろう児および中枢性言語障害児にあっては、叫喚において正常乳児とほとんど差異は認められないが、非叫喚発声においては正常乳児に比し非常な遅滞、または退化現象が認められる。

また精薄児においても一般に哺語の少なさが指摘されている。言語の正當発達に対する非叫喚発声(特に哺語)の重要性が指摘される。

七、叫喚が発声された時は、何らかの意味において欲求不満、不安な時が多い。このような状態に対し、この非叫喚発声がなされた快適状況においては、知的活動性が安定的に高まることはじゅうぶん予想され、それはこの発声活動への学習効果を増大する。

D、哺語

哺語と非叫喚発声とを明確に区別する定義は現在まで存在しない。ピューラーのごとく、非叫喚発声をすべて哺語とする立場もあるが、多くの研究者は、哺語に快適な時に発せられる音声という意味、音声を発すること自体が楽しみである。すなわち音声の遊びであるという二重の意味を時に応じて与え、具体的には、五~六ヶ月より頻発する反復音を指しているごとく、多くの混乱がみられる。

哺語はいかに定義されるにしろ、一ヶ月頃の发声がひき起されたといった方が良い末分化な音声と、六ヶ月以後にみられる非常に多様性をもち、比較的明瞭に音声化した反復的音声との間には、單なる音声的な問題ではなく、機能的にも明日な発達的差異があると考えられるのである。

一、哺語の音声的特徴

哺語が後の有意味語の音声的素材を提供するということは、古く

から言わってきた事実であり、最初の有意味語の多くは哺語的発声から発達したマンマ、ニャーニャ・ブーブーなどの反復音が非常に多い。ソナグラフの分析の結果によると、この期の乳児の発声には全ての国の音韻体系の発声が含まれるかと思われるほど多くの種類のソナグラムパターンが認められる。しかも初期の非叫喚発声と異なるところは、一つの発声が幾つかの歯切れの良い発声（それぞれが発声時間0.2秒前後の成人の一音節の発声時間に近い発声）に分化していることであり、この意味で初期の非叫喚発声を生理的な発声とするならば、この期以後の発声は調音された発声といえるであろう。初期の非叫喚発声より哺語期までが、音声の量・種類の増加となるなど音声は限定され、あるいは洗練化されるという形を中心にして成人の音声に近づいていくといえるのである。なお、この音声の発達過程について別の観点、すなわち調音の位置の変化から問題にすることもできる。たとえば、シュルツは乳児の発声は前舌音→奥舌音の方向へ発達し、これは最少努力の法則によると述べ、アーヴィングは母音は前舌音→奥舌音の順序、子音は後子音→前子音の順序としてお互いに矛盾した結果を示している。

しかし、中島および筆者がソナグラフによる分析、あるいはそれ

と並行して行なわれた耳で聞いた日本人およびアメリカ人の乳児のばあいの結果は次のようにあった。母音に関しては、最も発声器官がリラックスした中間母音〔ø〕に近い音より奥舌音〔w・u〕、前舌音〔ɛ・ɪ〕の方向に発達する。また、子音に関しては、初期の生理的な発声では喉頭摩擦音ともいえる〔g〕に近い音から前舌音〔b・p・m〕へ、更に舌先で調音される〔n・t〕が出てくるという後子音↓前子音の形をとるが、〔g・k〕が調音された形で現われるのは一ヵ月以後であり、調音レベルでは前子音→後子音という形であることが明らかにされ、生理的な発声と調音レベルの発声とを分けた考えが必要があることを指摘している。しかし、このような調音部位による方向性からの言語発達の問題については更に検討の余地が残されている。

二、哺語と遊び

哺語は音声による遊びであるということはすでに言われてきたことである。これは、この期の乳児の発声の中には無理に舌をねじ曲げていろいろな音を出して喜んでいるような発声がしばしば見られることなどでも明らかであり、ちょうど手や足をバタバタさせて遊ぶのと同一の機能であるといえる。ただ乳児が動作の代りに遊びとして用いるということ、すなわち動作で行なうことを音声で代用するようになったことは象徴機能の基礎を作る非常に大切なこととい

える。

哺乳を音声による一人遊びと定義するはあいもある。たしかに乳児は一人でいるとき哺乳を発するが、このばあいには自らの音声を自らが楽しむという全く自閉的なニュアンスが強調される。しかし必ずしも一人でいる時だけではなく、母親と遊んでいる時母親を意識しているが何らの欲求内容を相手に伝達するのではない音声を發することがしばしば見られる。前者を自閉的哺乳とするならば後者は社会的哺乳と言えるものであり後の模倣語へと発展する基礎となるものである。この両者は共に母親との情緒的な結合を強めるのに役立つものであるが、この二つに分れる背後には人格分化の問題が潜んでいるといえよう。

三、哺乳の形成

哺乳の形成には、非叫喚発声と同じく成熟・学習両要因が働いている。たとえば、中島の研究では、日本人でもアメリカ人でも哺乳期までの発声はほぼ同じであり、非叫喚発声から哺乳期に至る過程には独特的の発達過程をとること、および筆者が研究したろう乳児においても、哺乳的発声がわずかではあるが見られることなどはいずれも成熟要因の重要性を示している。

しかし、ろう乳児において認められる哺乳は耳が聞こえないということから発声が強化されず非常に貧しいものであり、しかも一旦

現われた音声もすぐに消えてしまう傾向のあること、および託児所乳児が非常に哺乳が少なく母親の愛情ある世話を併せた話しかけが重要なことなどは学習要因の重要性を示している。

注 特にマウラーが學習理論から、哺乳の形成過程ならびに有意味語の形成過程を説明している。彼の説には、いろいろ問題もあるが、哺乳ならびに有意味語獲得に母子の情緒的な結合の重要性を指摘している点は興味深い。

E、模倣語

乳児の模倣語の出現の時期は、研究者により一定していない。（ピアシエは3カ月、ヒューラーは6カ月、ゲゼルは10カ月、ペーレーは11.7カ月としている）これは各研究者の対象の個体差によるというよりも模倣といふことの考え方の差異によるといえる。そこで、乳児の模倣語の出現の時期あるいは模倣語の定義について云々するよりは、模倣語の形成過程およびそれを規定する要因を明らかにする必要がある。このような立場に立つとき、模倣語は以下の七項目を指標として発達するといえる。

一、養育者の発声と乳児の発声との類似度の増大

二、養育者の発声と乳児の発声との時間の接近

三、類似発声量の増大

四、類似発声の種類の増大

五、自己の持つ音声レパートリーの模倣から新しい音声レパートリー

リードの模倣への変化

六、無意識的な模倣から意識的な模倣への変化

七、状況との独立性の出現

模倣についてビアジェは調節の過程、すなわち外界を変形しないで主体側の行動を変えていく過程であるとしているごとく、模倣には主体的な働きが重視されねばならない。ただし外界の変形を伴わないが選択は併うのであり、乳児は外界の対象で興味のあるもの、模倣の容易なものを模倣するといえよう。

さて、模倣は主体を変えていく乳児にとって比較的困難な行動であるがゆえに、養育者が乳児の模倣行動を容易にするための条件を整えてやることは常に自然に行なわれている。たとえば、乳児が喃語のバーバーを言っている時に母親がバーバーと言うと乳児の次のバーバーは必然的に母親の模倣語となる。そのばあいに何らかの報償が得られる（頭をなでるとか笑い顔をするとか）ならば、容易に模倣語が形成されるようになる。

さて、乳児期の模倣語には次の三つがある。

一、単純な音声的模倣（たとえば母親がチャチャといえば、それに近い音でチャチャという）。

二、有意味語として結合されたある音声をその状況と適合した条件で模倣する（たとえば、食事の時、母親がマンマといえばマン

マという）。

三、状況と独立に以上二つの模倣的音声が発声される（たとえば、食事と関係ない時、ママと発せられる）。

一のばあいは、音声訓練、および母親との音声遊びとして情緒的結合を強めるのに役立ち、このばあいは、音声と対象との結合の形成に有効でその音声を社会的な共通語とするのに役立ち、三のばあいは、音声と対象との間の独立性を強め、人間の有意味語にとって重要な記号の恣意性を形成するのに役立つといえる。

F、有意味語

有意味語も模倣語と同様、その出現の時期を定めることは困難である。母親の報告は皮肉にみれば、母親が乳児の発声をいかに記号的に捉えるかを示しているともいえる。しかし従来の研究を総合すれば、一才前後に最初の一、二語が幼児語の形（ワンワン・マンマなど）で出現することが知られている。

一、幼児語

幼児語を意図的に母親が用いないようにしたとき、少し遅れるが有意義語を覚えられるという知見がある。しかし乳児が最初幼児語によってことばを獲得することは、記号化という非常に困難な過程に、記号化の素材としての音声が、喃語期にすでに形造られていることになるため非常に抵抗が少なくしてことばを覚えられるという

人類の叡智が働いているともいえる。ここから成人語へ至る過程は、社会的要請による單なる音声的変化であり、社会化、自立化の問題として別の観点から捉えられるべきである。

二、音声の模倣先行、および意味の理解先行

無意味発声が有意味化する過程において、音声的には有意味語的であるが記号的意味が不明である場合（例えばカーチャンといっているが何を意味しているか解らない）とある対象（例えば母親）を表現しているのであるが乳児独自の発声によつていているため有意味語として捉えられない場合がいずれも過渡期的現象として認められる。この二つの過程が母親が乳児にことばを教える教え方によるのか、あるいは乳児それぞれに固有の傾向があるので解明されなければならない。

三、自発語と理解語

自發的にことばを発するようになる以前に乳児がいくつかの理解

語をもつてていることは多くの資料から明らかにされている。これは乳児ばかりでなく重症精神薄弱児でも理解語の方が比較的に発達している場合が多い。しかし理解語が先だからといって、理解語→

四、初期有意味語の概念

初期の有意味語の概念内容は非常にあいまいである。岡本の研究によれば彼の観察した乳児はスピツツの犬の玩具に対して命名したものには差が認められるのである。

して動作で反応することである。すなわち刺激の方がいかに複雑になつたとしても、反応する方は乳児がもつてゐる既存の行動様式である動作で応ずればよいのである。しかも理解語の多くは状況に影響をうけ、補助的な手がかりがその反応に役立つてゐる場合が多い。

これに対しても、自発語の方はどうか、自発語の方は反応様式が今までの動作ではなく、音声へと代置されている。すなわち反応系の代置である。しかも多くの場合、哺語期において動作で行なえる事を音声で行なつた方がより現実に適応的であるということはほとんどない。それは強いていえば未来適応的ともいえる現象である。哺語期には動作で行なつてきた事を音声で代置する現象が何らの有用性や有効性と関係なくしばしはみられる。ゆえに自発語の中に入間言語としての飛躍があるといえる（動物のことばは多くは有効性、有用性そのままの形の発展が多い）。

もちろん自発語的現実での使用の過程で現実適応的となり、また理解語と関係をもちながら発展するのであるがその発生のメカニズムには差が認められるのである。

自発語と直線的に発達するかという点は問題であり、そこにはかなり異なる形成過程が見られる。
まず私たちがふつう理解語といつているものはことばの刺激に対

ンのパフ、羽織のひもにまで及ぶといふ非常な般化傾向を示してい

る。しかも隣の家の犬にのみはニャンニャンとさわいとばを用いな

(おわ、)學園研究室)

いという特殊化の傾向をも認められるのである。」の例は音声が対

象によって般化（あるいは特殊化）した例である。次に同一対象に音声が種々の変化をもつて用いられた例がある。

たとえば筆者の観察例では一・五才の乳児がぬいぐるみのボールに、「ボンボン」と「タンタン」の二つの命名を行なつたのが認められた。これは音声と対象との二対一対応が形成されていないとともに、対象と音声との恣意的な関係をも示すものと見える。

いま一つ同一音声が全く異なつた対象に用いられる場合がある。乳児がブタのぬいぐるみに対してブーブーという音声を結合させていたのが、別のルートより汽車に対してブーブーとこうよめ教えられたため、両者に対してブーブーという発声が行なわれるようになつた。これは音声と対象との意味的結合の完全な分化が行なわれていない例ともいえる。

以上のような過程はおとなからみればあやまりとして退けられるかも知れないが、乳児にとっては発達過程の中で乳児自身が主体的に形成された概括化作用である。これが社会化の過程で正しい概括化へ修正されいくのであるが初期のこの概括化作用は、概念内容を豊かにし、あるいは可塑性をもつた概念を形成していくのに

非常に役立つことがあるのである。

<出典参考文献>

- 1) Aldrich, C. A., Norval, M., Knop, C. & Venegas, F. The crying of newly born babies. IV. Follow-up study after additional nursing catched been provided. J. Pediat., 1946, 28, 665-670.
- 2) Aldrich, C. A., Sung, C. & Knop, C. The crying of newly born babies: I. The community phase. J. Pediat., 1945, 26, 313-326.
- 3) Brodbeck, A. J., & Irwin, O. C. The speech behavior of infants without families. Child Develop., 1946, 17, 145-156.
- 4) Buhler, K. Sprachtheorie. Jena: Fischer, 1934.
- 5) Irwin, O. C. Speech development in young child. 2. Some factors related to the speech development of the infant and young child. J. Speech hearing Dis., 1952, 17, 269-279.
- 6) Lewis, M. M. Infant speech. A study of the beginnings of language. New York: Humanities Press, 1951.
- 7) Lyman, A. W. The use of magnetic devices in the collection and analysis of the preverbal utterances of an infant. Genet. Psychol. Monogr., 1951, 44, 221-262.
- 8) McCarthy, D. Language development in children. In L. Carmichael (Ed.), Manual of child Psychology 1954, 492-630.
- 9) Mowrer, O. H. Learning theory and the symbolic processes. New York: Wiley, 1960.
- 10) Piaget, J. La Formation du symbole chez l'enfant. Paris: Neuchatel (Delachaux et Niestlé), 1945.
- 11) Murai, J. Speech development of infants — Analysis of Speech sounds by Sona — Graph. Psychologia, 1960, 3, 1, 27-35.
- 12) 村井潤一 聴覚障害をもつ乳児の音声発達。児童精神医学とその近接領域。1961, 2, 1, 75-83
- 13) 村井潤一 乳児期初期の音声発達。哲學研究。1961, No. 474, 20-42.
- 14) 村井潤一 中枢性言語障害をもつ—乳児の音声発達。音声科学研究。1991, 1, 58-69.
- 15) 村井潤一 乳児の音声の記号化過程——訓練実験による——心理学論。1961, 5, 178-198
- 16) 中島他 乳児の言語発達(その3)アメリカ人の場合。日本心理学会第24回大会論文集。1960年。
- 17) 中島他 乳児の言語発達(その2)日本人の場合。日本心理学会第24回大会論文集。1960年。
- 18) 天山部達郎。児童の言語。東京創元社。1957年。

知能指數の

変化に関する研究

小林治夫

問題の提起

いっぽんに、知能検査の結果は、すくなくともつぎの二つの目的のために利用されます。そのひとつは、子どもの行動をよく理解し、ガイダンスに役立てられるように、現在の時点における子どものが能段階を知っておくことです。もうひとつは、子どもの将来を予想して、いま、どんなことをしなければならぬかを決定するためには、将来にも役立つ子どもの知能段階を予測することです。

したがって、これらの目的を達成するために、知能検査を行なうばあいに、その目的のひとつひとつにつきまとっている測定誤差の生じることをあらかじめ確めておき、検査結果を利用する際にそのことを十分斟酌することが必要になります。

まず第一に、現在の時点における知能段階を知るばあい、検査手続きに含まれている測定誤差を考えておかなければなりません。たとえば、いま机の中を知りたいとします。このばあい、測定器具として物差が使われるでしょう。そこで物差を机にあててみます。できるだけこまかい単位まで読みとるために数回同じ場所をはかってみます。すると物差をあてるたびに、いくらかの誤差が生じていることに私たちは気づきます。

知能検査のばあいも、いまの例にあげたような測定誤差からまぬがれることはできません。しかも、知能検査の手続きに含まれる測定誤差は、机をはかるために用いた物差のばあいよりも、もっと大きな数字で誤差が生ずることが予想されます。ある子どもの知能検査で、知能指數八〇が得られたとします。もし、この子どもに、机

の中の測定と同じように、比較的短時間のうちに何回も再検査を行なうことができるとすれば、その都度得られる知能指数はどのような範囲であらわれるでしょうか。このばあい、検査の信頼度と標準誤差がすでに知られているばあいには、私たちは推計学の公式にこれららの数値を代入して、知能指数の予想される拡りを計算することができます。かりに信頼度が九四%で、標準誤差が四・〇として、知能指数八〇のばあいについて計算してみると、ほぼ七一から八九のあいだに指數があらわれる可能性のあることがわかります。すなわち、知能指数八〇の子どもは、もし短時間に何回も再検査できるものと仮定すれば、七二と出ることもあり、八八と出ることもありうることをこのことは示しています。

しかし、将来の知能段階を予測するためには、これとはまた異つた測定誤差の生ずることも考慮しておかなければなりません。これ

は、先ほどかかげた第二の目的に関連していることなのです。子どもの知能は、成熟と學習の複雑な相互関係によって発達しますが、そのことから必然的に、現在の知能段階を知るために考慮しなければならなかつた測定誤差とは別の測定誤差を考えておかなければならなくなります。卒直にいえば、子どものときには測つて得られた知能指数が、数年後、あるいはもつと遅くに検査したときにも、同じような数字で得られるだろうかという問題です。

実際、私どもの相談室に訪れる子どもたちの知能検査の結果を見

ると、しばしば、この測定誤差の範囲をこえて、知能指数が大巾に変動することを私たちは経験しております。

研究手続き

私たちは、このような経験を整理するために、昭和三四年四月から本年三月までに、相談室に訪れた三才から六才までの子どものなかから、二度以上検査を受けているものの知能指数を調べてみました。ここで三四年からということには特別の意味がないつもりです。この研究をはじめるにあたって、およそ一、〇〇〇名くらいの被験者を確保したかったため、本年三月からさかのぼって相談票をくつていったところが、三四年四月まででようやく目標の人数に達したということです。

ところが二度以上検査を受けたもののなかには、種類の異なる検査を受けているもののがかなりありましたし、検査を受けた回数もまちまちでしたので、条件を一定にするために、検査回数が二度で、検査も鈴木ビネー知能検査を受けたものに対象を限定しました。その結果、最後にのこつた被験者は五七五名になりました。

これらの被験者の二つの知能指数を調べてみたところが、大多数のものがいくらかでも変化をみせており、数字の変わらなかつたものはわずか一〇名にすぎませんでした。このような検査で、同じ知能指数を得ることがいかに稀なことかよくわかります。

この一〇名を
のぞく他の五六
五名は、とにかく
く一以上の変化

がみられたので
すが、変化の数

を四点ごとに区
切つて、その頻

数をかぞえてみ

ますと、第一表

のような結果があらわれました。(+)と書いてあるのは、一以上
の上がりを示したもので。(−)とあるのは、一以下のさがりを

見せたものです。

表に見られるように、(−)の方へ変化したものは、(+)の方へ変化したもの的人数よりすくなくなっていますが、変化した数の標準偏差が一一・四でありましたので、一二以下と二三以上に分けて、後者を、知能指数に変化がみられたものと考えました。そうすると変化のあったものの数は一九七名(全体の二五%)ということになりました。

さて、二回の知能検査で得られた知能指数に変化の見られたものは、このようにかなりの数にのぼるわけですが、この変化がどんな

第一表 知能指数の変化の度合と頻数

変化数	変化の 方の 人數	(+)		(-)	
		人數	計	人數	計
1~4	80		212	72	
5~8	58			53	156
9~12	74			31	
13~16	48			17	
17~20	36			10	
21~24	21			9	
25~28	26			1	
29~32	10			2	
33~36	7			1	
36以上	7			1	

条件に支配されているか検討してみるとしました。そこで私は
ちはつぎの五つのはあいを考えてみました。

(+) 知能指数の変化は、最初に検査を受けたときの被験者の年令
に関係があるかも知れない。

(−) 知能指数の変化は、最初の検査と二度目の検査のあいだの期
間に関係があるかも知れない。

(3) 最初の検査で得られた知能指数の段階に、変化しやすいもの
と、そうではないものがあるかも知れない。

(4) 知能指数の変化は、検査場面における被験者の行動特徴と何
らかの関係があるかも知れない。

(5) 知能指数の変化は、母親の検査を受けさせる動機と関係があ
るかも知れない。

結 果

これらの五つの関係を、それぞれ検討した結果をかかげて、考察
をくわえていこうと思います。

(+) 最初の検査を受けたときの被験者の年令と、知能指数の変化
との関係について。

被験者の年令を、三才台、四才台、五才台、六才台にまとめて、
それぞれの年令について変化のみられたものと、みられなかつたも
のをかぞえてみました。第二表はその結果を表わしたものです。

(+) とあるのは、例によって(+)の方へ変化したもの、(-)とあるのは、(-)の方へ変化したものであります。

まず、(+)の方へ変化したものから見てゆきますと、三才台、四才台では、変化したもの、しないものの数は相なかばしていることが知られ、変化するものの数が、これらの年令では非常に多いことが知られます。しかし、五才台、六才台になりますと、変化したもの

第二表 最初の検査時における生活年令とIQの変化との関係をあらわす表

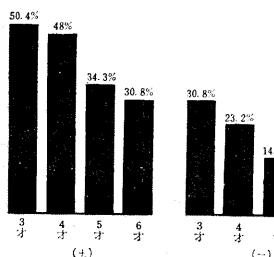
変化年令	12以下	13以上	計
3才	51	52	103
4才	53	49	102
5才	90	47	137
6才	18	8	26
計	212	156	368

(+)

変化年令	12以下	13以上	計
3才	36	16	52
4才	43	13	56
5才	67	11	78
6才	10	1	11
計	156	41	197

(-)

第1図 生活年令と知能指数の変化



研究の対象になった被験者は、三四四年以降のものばかりでしたので、再検査までの期間はながくても四年以上になることはないわけですが、実際に調べてみると、三年以上のものは、わずか三名にすぎませんでした。そのうちの一名は(+)の方へ変化を見せ、他の二名は(-)の方へ変化を見せたのですが、私たちの定義における「変化しないもの」のなかに含まれるものでした。この三名は、あるいは重要な意味になつてゐるかも知れませんが、絶対数が少ないのを棒線グラフには含めませんでした。

再検査までの期間は、一年内に再検査したものの数が非常に多かつたので、最初の一年は半年ごとに分け〇カ月から五カ月までと、六カ月から一ヵ月までの二期としましたが、その後は一年ごとに

の数は急に減り、その割合はそれぞれほぼ三四%、三一%となつております。これを棒線グラフであらわした第一図を見てみますと、おおよその傾向が見られるでしょう。すなわち、知能指数の変化するものの割合は、この年令の範囲内では、年令が低くなるほど多くなります。

また、(-)の方へ変化したものについて見ますと、この傾向はきわめて顕著にみられます。もともと、三才台では、(+)への変化とはちがって、変化したものの割合は多くはないのですが、それでも年令が進むにつれて、その割合は一定の減り方を示しております。

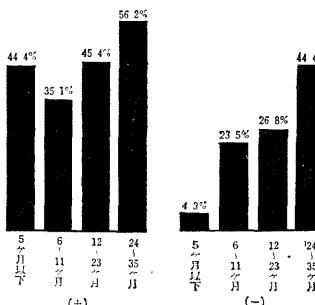
(二) 再検査までの期間と、知能指数の変化との関係

研究の対象になった被験者は、三四四年以降のものばかりでしたので、再検査までの期間はながくても四年以上になることはないわけですが、実際に調べてみると、三年以上のものは、わずか三名に

第三表 再検査までの期間と
IQ の変化との関係をあらわす表

期間	変化		計		変化		計	
	12以下	13以上			期間	12以下		
5ヶ月以下	50	40	90		5ヶ月以下	44	2	46
6ヶ月～11ヶ月	94	51	145		6ヶ月～11ヶ月	65	20	85
12ヶ月～23ヶ月	54	45	99		12ヶ月～23ヶ月	41	15	56
24ヶ月～35ヶ月	14	18	32		24ヶ月～35ヶ月	5	4	9
36ヶ月以上		2	2		36ヶ月以上	1		1
計	212	156	368		計	156	41	197
(+)					(-)			

第二図 期間と知能指数の変化



て、再テストまでの期間がながくなるほど、変化するもの割合が多くなる、という事実がみられます。また、(−)の方へ変化したものについては、五ヶ月以下ではわずか四%で、その後は(+)のばいと同じように、再テストまでの時間がながくなるほど、変化するものの割合が大きくなる傾向を示しています。

(2) 最初の検査で得られた知能指数と、その後の知能指数の変化との関係について

知能指数は二〇点ごとに区切り、六〇～七九、八〇～九九といつたぐあいに分類して、各級間の頻数をかぞえてみました。知能指数五九以下のものは(+)(-)の両群を通じてわずか一名でしたので、棒線グラフではこれを除きました。

まず、(+)の方へ変化したものから見て行きますと、変化したものの割合がいちばん大きかったのは八〇～九九の段階のもので、その割合は約六五%でした。これは、まことに大きな数字と言うべきでしょう。つぎが一〇〇～一一九のもので四八%，つづいて六〇～七九の三三%，つぎが一二〇～一三九の二六%，最後が一四〇以上の一%という順になっています。したがって棒線グラフは、八〇～九九をピークにして、両側に下る山がつくられています（第三図）。

まとめることにしました。
まず、(+)の方へ変化したものについてみますと、第一図に示されているように、五ヶ月以内に再検査を行なったもので変化を見せたものは、つぎの六ヶ月から一ヶ月のものよりも多く、その割合は四四%でした。しかし、その後は変化するものの割合が増大し

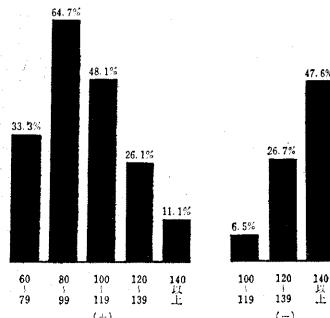
第四表 最初の検査時における IQ 段階と
IQ の変化との関係をあらわす表

変化 IQ	12以下	13以上	計	変化 IQ	12以下	13以上	計
59以下	1		1	59以下			
60~79	6	3	9	60~79	4		4
80~99	18	33	51	80~99	10		10
100~119	97	90	187	100~119	57	4	61
120~139	82	29	111	120~139	74	27	101
140以上	8	1	9	140以上	11	10	21
計	212	156	368	計	156	41	197

(+)

(-)

第三図 最初の知能指数とその後の知能指数の変化



(一)の方へ変化したものでは、九九以下のものに変化したものはない。一名も見られず、一〇〇~一九の七%、一二〇~一三九の二七%、一四〇以上の四八%と次第に変化するものの割合が大きくなっています。

二回の検査場面における行動特徴と知能指数の変化について

（一）の方へ変化したものでは、九九以下のものに変化したものはない。一名も見られず、一〇〇~一九の七%、一二〇~一三九の二七%、一四〇以上の四八%と次第に変化するものの割合が大きくなっています。

（二）の方へ変化したものでは、九九以下のものに変化したものはない。一名も見られず、一〇〇~一九の七%、一二〇~一三九の二七%、一四〇以上の四八%と次第に変化するものの割合が大きくなっています。

二回の検査場面における行動特徴と知能指数の変化について

第五表 IQ が13以上変化したものの1回目
2回目の検査場面における行動特徴

検査時	特徴	消極的	自信なし	落ち着きなし	混合	その他	計
	(+)						
1回目	74	17	23	47	156		
2回目	76	12	26	47	156		

検査時	特徴	消極的	自信なし	落ち着きなし	混合	その他	計
	(-)						
1回目	11	4	7	19	41		
2回目	22	1	10	8	41		

私たち、検査の都度記録された子どもの行動特徴のうち、自信がないと答えない、小さい声で話す、語尾がつきりしない、すぐ分らないという、考えようとも努力しない、消極的、あきやすい、落ち着きがない、気が散りやすい、部屋のなかを歩きまわる、体を動かしているなどの行動特徴をとくに重視しました。そして、これらの行動特徴は、経験的に二つの大きな特徴群にまとめられるようと思われる所以で、最初の六つを、自信がない、消極的という特徴群とし、のこりの四つを落ち着きがない、という特徴群としました。被験者のなかには、この二つの特徴群の両者に同時に分類されるものもいたので、これを混合群としました。第五表は、それぞれの特徴は、それぞれの特徴群を有する被験者の数をかぞえて、一回目と二回目を対象させてあらわした表です。

微群をもつた被験者の数は、一回目、二回目ともほぼ同数であることが知られます。

また混合群のばあいも、差異はあまりみられません。ただ落ち着きなしの特徴群が、一回目より二回目の方がやや少なくなっています。しかし、これらの三つの特徴群以外の、その他という群の数は、まったく同数でした。このことから、(+)の方へ変化したものについては、一回目、二回目の行動特徴に変化はみられなかつたものと考えることができるでしょう。

しかし、(+)の方へ変化したものについて見てみると、一回目と二回目の頻数にかなりの違いがあらわれていて、一回目

と二回目の頻数にかなりの違いがあらわれていて、一回目と二回目の頻数になっています。混合群も二回目の方がやや多くなっています。けれども、落ち着きなしの特徴群は、もともと数が少ないのですが、これとは逆の傾向があらわれています。

やや大胆であります、これを第六表のようにまとめてみますと、(+)の方へ変化したものについては、一回目よりも二回目の方が、検査場面で問題行動を示すのが多くなった、ということができましょう。

(四) 母親の、検査を受けさせる動機

第六表 (+) 13以上変化したもの
1回目 2回目の検査場面における行動特徴をまとめた表

特徴	消極	自信なし	落ち着きなし	混合	その他	計
1回目	22	19	8		41	41
2回目	33				8	41

と知能指数の変化の関係について

子どもの検査場面の行動は、母親の、子どもに検査を受けさせる動機と何らかの関係をもっているのではないかと考え、相談室を訪れた際の母親の訴えを分類して、一回目と二回目を比較してみましたが、そのあいだに特別の関係を見出すことはできませんでした。

しかし、母親の動機を、相談室に訪れたときの訴えと見なしたところに問題があるようで、この点については、今後、さらに検討しなおさなければならぬものと考えています。

考 察 と 結 び

以上のように、私たちは、知能検査の予見性にかかるいくつかの条件を検討してみたのですが、その結果、つぎのような結論が導かれるように思われます。すなわち、その第一は、年少のときの検査で得られた知能指数は、あがるにしろ、さがるにしろ、とにかく変化しやすいということ。第二は、再検査までの期間がながいほど、つぎの検査で得られる知能指数は変わりやすいということ。第三は、境界線に近い知能指数は、再検査のときに(+)の方へ変化するものが多く、また、優秀といわれる段階の知能指数は(-)の方へ変化することが多いこと。第四は、検査時の子どもの行動のうち、消極的・自信なしの特徴は、得られる知能指数に(+)の影響をあたえるということです。

このうち、第一と第二については、アメリカのホンジイクらの、もっと広範な研究によって支持されます。ホンジイクらは、二五二名の被験者を対象に、一才九ヶ月から一八才になるまで、たびたび知能検査を行なった結果、就学までの検査で得られた知能指数は、きわめて予見性にとぼしいことを明らかにしています。同時に、再検査までの期間が長いばあいも同様のことが明らかにされています。また、第三の結論の一部は、村山貞雄氏らの研究「中間児における幼児期、児童期の知能の変化」によって支持されます。

以上のことから、とくに就学までの子どもたちを扱っている私たちは、知能検査を将来の知能の予測に利用するばあい、よほど慎重

に処理しなければならぬことを痛感します。この知能の予測をするばかりに含まれる誤りをおかさないようにするために、私たちはまず知能検査の乱用をつしまなければならないでしょう。そこで最後に、アメリカのある児童心理学者が示している知能検査実施のプログラムのうち、就学までの子どもたちに必要な部分を紹介して、この研究レポートの結びにしたいと思います。

出生から二才まで——検査はすすめられない。ただし、小児科医が小児の感覺——運動能について、もっと客観的な知識を得て臨床的診断を補助しようとするケースについてはそのかぎりではない。

二才から五才まで——検査はすすめられない。ただし、子どもたちの発達状態がうたがわしくて、子どもの環境条件が神経生理的な機能を促進するための何らかの処理がなされる可能性のあるケースについてはその限りではない。この年令での検査はきまりとして行なわれてはならない。解釈にあたってはつねに慎重であるべきだ。

幼稚園年長組——すべての子どもたちに信頼度の高い個人検査を行なった方がよい。これは非常に手間のかかる仕事だが、われわれの見解では意義のあることだ。というのは、この年令では、課題意識がまったくあいまいだからである。

参考文献

- 1 Honzik, M. P., Macfarlane, J. W., and Allen, L. The stability of mental test performance between two and eighteen years, *Journal of Experimental Education*, 1948, 17, 309—324.
- 2 村山貞雄・若林昌「中間児における幼児期、児童期の知能の変化」*愛育*二六巻七号三〇—三一

(「知能指数の変化に関する研究」は、「知能指数の年次変化」と「知能指数の変化における研究」の副題で第一回日本保育学会大会に、望月武子との共同研究として発表されたが、ここに納められた論文は後者の研究だけであることをお断りしておきます。)

大阪府の幼児教育

幼稚園の状況

萬代彰子

大阪府における幼児教育の現状といえば、幼稚園、保育園（所）

また、公立、私立といろいろの立場から詳細に述べる必要がある。

今その任にあらずと恐縮ではあるが、ここにそのあらましをおしらせてすることとする。

なお、保育園（所）の実態については、知人戸田圓八郎氏にお願いしたので、なるべく重複をきることとする。

△現状ならびに当面している問題▽

幼稚園数ならびに保育所数とその幼児数を全国のそれと比較してみると次の通りである。

幼稚園

区分		国立	公立	私立	計
園数	大阪府	1	178	概数 310	489園
	全国	36	2,637	4,699	7,372園
児童数	大阪府	156	27,352	概数46,000	73,508人
	全国	3,507	244,491	607,541	855,539人

保育所

区分		国立	公立	私立	計
設置数	大阪府	—	161	157	318
	全国	—	6,000	4,279	10,279
児童数	大阪府	—	—	—	19,470人
	全国	—	461,564	318,603	780,167人

(昭37.5.1或いは昭37.11.1の資料による)

◇幼稚園の増設の問題

これらは、大阪府下を一括しての数である。この中で、大阪市は、行政区の上からは一つの市であっても、すべての点で大阪府と対等にというよりそれ以上に特別に考えられてもよい程規模も大きく、他の市町村とは比較にならない水準にあることは申し上げるまでもない。

表においてもわかるように、幼稚園においては、公立より私立の数がはるかに多い現状である。幼稚園、保育園を経た子どもの就学率が年々上升しているとはいえ、父兄の経費負担は何としても私立は公立より多くの経費を要することであるから、普及発展を望む上からは、もっとたくさんの施設が、国または公の財政において増加されなければならない。これは決して私立幼稚園の無用をいうわけではない。まだまだ小学校へ上の児童が一〇〇% 幼児教育を受け得ない状態にある時、一日も早く多くの施設を必要とするからである。

◇職員定数と給与・身分の問題

これは大阪府に限られた問題ではないが、学級数がそのまま教官定数であることのためにおこる不便さは、どのように解決しているのだろうか。現状としては、どことも父兄負担による職員を確保せざるを得ない。いわゆる P.T.A 備いということがおこる。しかも、それらは無資格者では困る。そこにせっかく資格を持っていても身分の保証されない教員が生まれざるを得ない。したがって、給与の面においても低いことは望ましくない現象である。

養護教諭、事務員もはつきりおけない。すべて財政的に裏付けがないからであるが、さすがに大阪市は、養護教諭を実質的に確保され、また産休職員も早くからブールされていて、法改正の以前から実施されていたことなど、あらゆる点で恵まれている。さらに堺市においては、園数が大阪市より少ないからまとまっているせいもあるが、教育は下から充実させようという方針のもとに、給与の面

に限らず、施設の面でも非常な力の入れ方で、女子の専任園長も増加しつつあるのはまことにうれしいことである。

一日も早く、各市町村が、大阪市、堺市などのように、義務教育教員のみの給与体系もとのえられ、有能な教員の確保に専念されることを望みたい。

◇教員採用試験と教員数の問題

有秀な教員を確保しようとする大都市では教員採用試験に合格しなければ市の教員としないので、毎年一回の機会を逸するとなかなかめんどうな事になる。これは、大阪地方に限られた問題ではないかもしれないが、教員養成機関を卒業するものにとてても大きい関心を示す問題である。そして一方では、教員が不足しているという。公立、私立ともに新卒業者を早くから予定しておきたい、うかうかしていると学年はじめに教員がそろわないという現状は、何を意味しているのであろうか。これは、幼稚園の教員を志望する者が、年々あまり多くないことによるのであろうが、待遇問題に原因していることは当然すぎる問題である。また私立より公立へと多く志望しながらせまい門であることも悲しい。

◇教員養成機関の問題

教員養成の国立大学では、小学校の免許状とともに、幼稚園教諭の免許状も与えることができるので有能な卒業生を出しているが、実際にほんづかしか幼稚園に就職しない。そのためでもあるまいが、現在のところ幼稚園専門の養成課程はない。よって公立の大学

の専門課程を出したもの、また多くは短期大学（公私立をとわず）の保育科、あるいは二か年の教員養成機関において養成された者が、他府県からもたくさん大阪市などの採用試験を受けにくる現状である。人づくり、幼稚園教育振興の方針が打ち立てられようとしている時、もっともっと根本の教員養成に力を入れなければならないと思ふ。

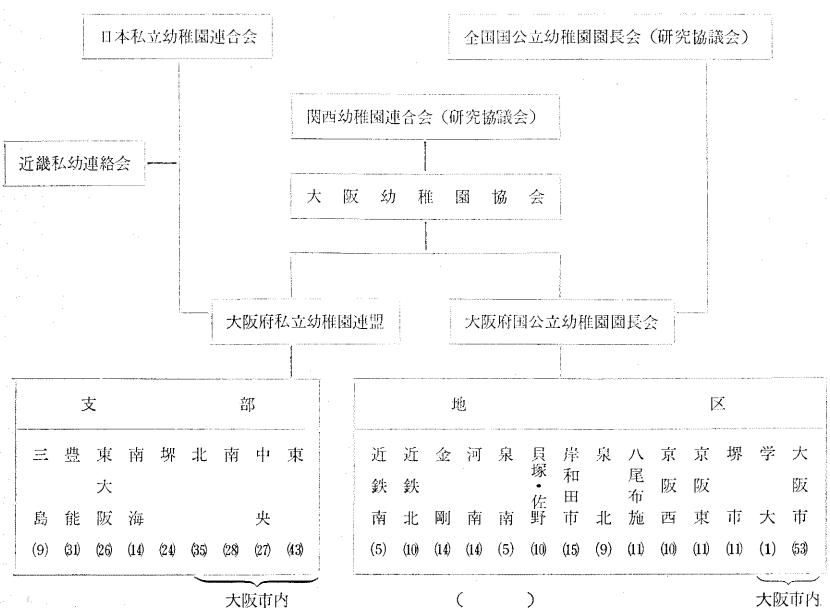
△研究組織・研究会など△

幼稚園では、大阪府国公立幼稚園園長会と大阪府私立幼稚園連盟という二つの組織が連絡会をもつて、大阪幼稚園協会を組織している。これは、古くは大阪保育会として名をなしていた歴史ある会が改名して現在の組織体になったのであるが、それが、関西幼稚園連合会に加盟し、年一回の総会・研究協議会を持つための母体となつてている。

また、大阪府国公立幼稚園園長会は、全国の園長会につらなり、大阪府私立幼稚園連盟は日本私立幼稚園連合会につらなっているので、それぞれの組織の中で活動し、研究を進めているわけである。おもな会合は次のようなものがある。

◇大阪幼稚園協会総会

年二回、第一回は四月二十一日フレーベルゆかりの日を記念して、フレーベル祭とし、フレーベルの伝記朗読、献花などしてフレーベル精神を心に銘じ、つづいて総会で新年度の役員、決算、予算などの承認、事業計画などを発表、また講演やレクリエーションなど



があつてまことに有意義。

第二回目は、その年の幼稚園指導者講座などに参加した代表の研究発表、伝達会などを中心として行ない、他に講演や映画鑑賞など、公私立をとわず常に研修の機会とする。

主な事業は、会員や役員によつて創られた『幼稚園カルタ』と『よい子の夏休みのせいかつひょう』の刊行をすることで、その利益金を財源として運営されている。なお二つの団体から代表者を出し、毎年に交代して委員長以下役員を決めるならわしである。

◇大阪府国公立幼稚園園長会と研究会

大阪府全体としての園長のみの総会や現職教育などされる他に、全教職員を対象としての現職教育として、有意義な講演会など持たれている。

また各地区においては、地区の園長会とともに研究協議会がある。中には、大阪市など研究会にも会長以下役員があつて会計も別に別個の組織で運営されているところもあり、それぞれの教育委員会よりの指定研究の他に、自主的な研究協議会が活発に行なわれている。

◇幼稚園教育振興に関する講習会

これは大阪府と、大阪府国公立幼稚園園長会とが一体となつて、現職教育の一環として保育公開や講演会など開催する。(年一回)また、府教育では、指導主事その他を集めて指導者の研修会など計画されているが、年を追つて幼稚園教育の振興策が考えられるよ

うになつたことはうれしい。

◇大阪府私立幼稚園教育研究大会

大阪府の後援を得て大阪府私立幼稚園連盟が主催で行なわれる研究大会は、ことしすでに第七回を迎えるといふなかなか盛なものである。記念講演、永年勤続表彰、研究発表、研究協議(分科会)など活発な活動がなされている。

これらは常々、全教員が、六領域の他に、教育計画、幼稚園行事、視聴覚、道徳教育など一〇部門に分れての研究部会に参加し、また支部ごとにも研究テーマなど決めての研究発表の機会を持つなど、種々の活動から盛り上つての発表会である。

◇関西幼稚園連合会研究協議会

これは近畿の(岡山をふくむ)各府県が輪番で当番を引き受けるのであるが、本年はちょうど大阪が当番、中でも大阪幼稚園協会の委員長が、今年は大阪府私立幼稚園連盟の理事長にあたつているので、おのずから私立幼稚園が中心になつて(もちろん大阪幼稚園協会の連絡員全員が中心であるが)会の運営にあたられるならわしのようである。

費用は先に幼稚園協会の経費にあてるとした『幼稚園カルタ』や『よい子の夏休みのせいかつひょう』などの印刷刊行による利益金を、公、私立の幼稚園団体から供出して財源として年々積立てているものがある事を原則にしている。

◇全国国立大学付属学校連盟近畿地区幼稚園部会

正式にはたいへんながい名称であるが、簡単には近付連幼稚園部会というものが、国立大学の付属幼稚園六園で構成されていることを見逃がすわけにはいかない。

教員養成大学の付属幼稚園としての任務も大きいが、全国の幼稚園部会に属していながら、近畿としてかなりまとまって独自の研究部会を持ち、年三、四回以上も会場は輪番制で、殆んど全教官が集い、共通問題を討議し、テーマを年々設定して研究を進めている。

△今後の問題▽

幼稚園と保育所の一元化、あるいは幼稚園の義務制など、大きすぎる問題がたくさんある中で、やはり人づくりの根本は、人間教育をする人づくりの問題が大きいことはいうまでもない。とりわけ、幼稚園（保育所もふくむ）やそれに関係する教員（保姆）が社会的に認められていない問題が一番大きい問題ではないかと思う。

人類みではいけない。我々それに従事するものが、もつともっと真剣にとり組んでよい問題である。そのためには、現在におけるお互いの資質向上のため、より高くより深く研さんをつんていかなければならぬ。さらにまた幼稚園というさせまい世界にとじこもっていなくて、もつともっと広い視野にたって教育の問題にとり組まねばならないと思う。

最近、関西幼年教育研究会として発足しようとしている動きは、今後の活動が期待されるものとしてまことによろこばしい存在である。

（大阪学芸大学付属幼稚園）

保育所の現状

戸田圓八郎

大阪市の発行する統計時報によると、大阪市における満五才児の幼稚園、保育所に対する通園は、昭和三年においては、五才児一〇〇人につき六三・五人が通園していたが、昭和三七年には一〇〇人につき八〇・七人と、学令前教育の必要性を反映して、非常に高い数字を示している。そして、保育所、幼稚園における入所人員を一〇〇とすると、それぞれの年令構成は下のよう示されている。

幼児人口の減少と、幼児教育への関心が、反映されて、幼稚園では、二年保育、三年保育児の増加の傾向がみられ、保育所では、母親の就労とう、社会的、経済的な条件が反映されて、保育児の低年令化の方向は、はげしく、とくに厚生省の

	2才以下	3才	4才	5才	6才以上	計
幼稚園	—	4.0	28.2	62.8	—	100
保育所	9.5	16.2	28.0	44.9	1.4	100

いう乳児保育、満三才未満児の保育が逐年増加している。

△保育所の問題点△

保育所は児童福祉法で規定されているように、保育に欠くる子どもを公の責任において保育する所である。保育所入所の順位が、措置順位として昭和三六年からきめられている。その第一は、母親の外勤が理由となっている。その第二は、母親の内職業、母親の家庭における就労の事実が理由になっている。その(3)以下は、母親の病気、出産、環境不良などが理由になっている。

昭和三八年五月現在、大阪市民生局の調査によると、八一七名の保育所入所児の内、母親の外勤という措置理由(1)の子どもは三七九名、措置理由(2)の子どもは三六四六名で、それぞれ入所児童の四〇%を占めている。しかし町では保育園のスクールバスが走っている。水曜、土曜は昼までの保育所がある。午後の四時になると子ども一人もいない保育所がある。夏休み、冬休みのある保育所がある。そして、三才未満の子どもを保育している保育所が、極めて少なく、働く母親たちの集りでは、乳児保育所がほしいと切実にまで要求されている。新聞紙上には、母親の就労の為、その不在家庭の子どもの水死事故、交通事故などなど紙面を賑わしている。保育所入所児の八〇%が、母親の就労を理由にして、公費によって(収入によって、保育所利用料(保育料)が地方自治体の定める実収基準によってとられるが)保育されながら、以上のような事実があることが、保育所を考える時の一番の問題点であると思う。人口三五〇

万といわれる日本で第二の大都市、大阪市でさえ、保育所が僅かに一二七ヶ所(市立四六、私立八二)九一七五人しか保育されていない。全国で約一万ヶ所、人口千人に対して、保育所定員の割合は七・九人という、全国の状態と同じく大阪市でも保育所の絶対数が少ないということがその大きな理由と考えられる。

児童福祉法では、保育の最低基準を定め、それを維持する為の費用として、保育単価を定めている。そして最低基準は、文字通り最低の基準であって、これを上廻ることを望んでいる。しかし、児童の措置者である大阪市は、市立施設を四六しか設けず、八一の私立施設に措置児を委託するという形で、貧しい私立施設に依存する保育行政を行なっている。安上りの行政を行なう結果から、市立と私立によって、子どもの待遇費に差のあることがたださえ低い保育予算にしほられる私立施設の児童との待遇の上に差別を生んでいることが、第二の問題として指摘できる。保育単価は定員六〇名の施設で、三才以上(幼児)は月額三五一〇円、三才未満児(乳児)は月額四八〇〇円、幼児三〇名に保母一人、乳児九人に保母一人で、その予算は保障している。そして保母の給与は基準額として一四五〇円、給食費は幼児日額一五円一二錢、乳児日額四三円七〇錢で保育材料費を含めその他の日々の諸費は幼児日額六円二十二錢、乳児七円五錢でおやつ代は日額三円(三〇円ではありません)、修繕費は坪当り年額六〇〇円、火災保険料も、資産の償却費も見込まれない、というそんな予算で最底基準が保障されているのである。そこ

で市立施設と私立を比較すると、市立の場合、保育単価はすべて保育事業収入として大阪市の財源に繰り入れられず、市の独自の予算が組まれる。市立の保母は、短大出で五年勤務すると、本俸は二〇八〇〇円であるが、私立の場合一四六〇〇円の基準で、定員六〇名の場合、保母は幼児のみであると二人でいいわけであるから、二九二〇〇円の中で、勤続何年であろうが人件費は操作されるわけであるから、他の職種の市立保母の賃金の二分の一が実状である。市立は施設の整備費、修繕費なども、市費でもって行なわれており、設備などにおいても、私立に比べて充実している。

この点で市立保育所への入所児の費用ふたんは、市の定める保育料の他、父母の会費などの負担で済むわけであるが、私立の場合は市の定める保育料の他に、いろいろの名目のもとに費用が徴収されている。同じ市民の子らが、その入所先が市立である、私立であることによつて、設備、費用などの面で格差のあることは、大きな問題点であると考えられる。私は、このような行政の中で、地域のニードに応える中でのみ、その経営が可能になってくるわけである。昭和三七年一〇月一日現在で〇才、一才の乳児の保育は、児童数は大阪全市で僅か一七一人しか行なわれてはいないが、それがすべて、財政的に乏しい私立の施設でのみ行なわれている。二才児は五二〇人保育を受けているが、市立では僅か、その中、一一人が保育を受けているような現状である。一番手厚い配慮を必要とする乳児の保育が市立て行なわらず、地域のニードの中でのみ、経営が保障

される私立で行なわれていることが次の問題となつてくると思ふ。

また保育時間においても、市立は午前八時から午後四時といふことになっている。大阪市での保育所入所児の八〇%が、母親の就労が入所理由であることを考へる時、この保育時間では、子どもたちが、母親が就労から解放される時間までどこで時を過しているのであるうか。地域のニードに応える中で存在する私立では、やはり長時間の保育を行なつて要求に応えている現状である。

一日八時間以上を保育所で過ごす子どもたちにとって、そして成長の基礎をつくる時代の子どもであるだけに、保育園における給食が保育所ではとくに重要視されているところが調理士のいる施設が、市立ではなく、私立で四五人四五ヶ所、他は雇用員でもつてこれをおぎなつていてる事実をどう考えたらよいであろうか。その上先に述べたような給食費用、おやつ代三円ということを考えあわせた場合、一番大切な保育上の問題が、無視されていると言えるのではなかろうか。市立では一日おきに、ハンド牛乳、それに果物少々という給食が行なわれているのが現状である。毎日の完全給食を行なつてゐる施設が、私立においても非常に少ないことを併せ考へると、これは保育以前の問題として、関係者の反省を期待するわけである。

先に述べた保育単価の中では、定員を守つての経営は非常に困難である。市立の場合は市費でもつて運営されているから、経営の心配はない。私立においては、職員を確保する為に、或いは施設の改

善、維持の為に、保育単価のみでは経営は困難である。そこで保育補助費とか、後援会費とか、いろいろ費用をつけて、利用者から保育料以外の費用を徴収したり、或いは、定員外に児童を入れ所さす、（定員厳守を、市は指示しているが）など、保育所の少ないと併せて、スクールバスの利用によって許せる限り、児童を多く収容する。手数のかからぬ年長児を多く入所さす、保育活動においても、画一的な一せい保育しか実施できない、いわゆる「保育所の幼稚園化」という世間の批判を生む現象を生んで来ている。

保育そのことについて、給食問題とあわせて、財政的に乏しい私

立保育所で○才、一才、二才児の保育が行なわれている事を、最後

に考えなくてはならないと思う。児童福祉法では、施設の長は、正当な理由の無い限り、市よりの委託は拒否することができないと規定している。そして地域の要望があれば、経営の基盤を地域の支持に求めている私立施設とは、創意と工夫によって、その要求に対応してゆかなくてはならない。しかし、独立した○才児、一才児保育室を設けた施設は数ヶ所に過ぎず、年長組に一人、二人とお客様として保育されている現状である。

また限られた施設に低年令児から、年長児まで、また幼児三〇人に保母一人、乳児九人に保母一人という予算の裏付けのもとでは、一方で、できるだけ手のかからぬ子どもを、定員外に自由契約児としてやみ入園をさせる中では、各年令をまぜた混合保育という姿ができるだけ無理ない姿でという配慮をしなければならない。そこで

は、年長児を中心に保育を行なえば、年少児が保育の中でそれされ、年少児を中心すれば、年長児が保育からはみだされ、子どもと、保母のいたちこつこがみられる。これは私立での保育者の毎日の悩みとして問題になっている。

以上のような問題の中で、私立保育園は、私立保育園連盟をつくって現状の問題解決の為に大阪市との話し合いをもつて来ている。僅かではあるが運営補助金、乳児施設整備補助金、保母の研修費など逐年補助金の交付を見るにいたり、昭和三十八年度では約一千万円に及ぶ各種助成金を大阪市予算に計上をみるに至った。

保育所の研究組織

研究組織については、大阪市立保育所では、市立保母を中心と言語、生活指導、音楽、絵画、自然の研究会が組織され、主任保母を中心には母親教育、健康の研究会が組織され毎年一月末の大阪市保育研究発表会を目標に研究活動がつづけられている。私立施設では、社会福祉協議会の保育連合会として、適宜研究会が行なわれ、また、私立保育連盟の中でも研修部が組織されて、大阪市と共催で研究会、研修会が適時行なわれている。費用は、市の補助と、連盟会費で行なわれる。その他、学者、現場の保母、利用者である父母の中から、関西保育問題研究会が組織され、機関紙の発行、保育講座（年一期）の開催、毎月の例会が行なわれ、最近新評論社より「新しい保育百科」として研究会活動がまとめられたのであった。

ごっこ遊びの指導

前回の終りに、ごっこ遊びの意義について述べたが、今回はごっこ遊びの指導について紹介する。

ごっこ遊びのための準備

ごっこ遊びのための準備として、教師はまず第一に、子どもの遊びの意欲を刺激せねばならない。第二に、教師はごっこ遊びに導くような材料や設備を環境の中におくことが必要である。第三に、教師は子どものが身体的、社会的、知的、情緒的発達が促されるように活動を指導することが必要である。

児童は、しばしば、価値のあるごっこ遊びに導く。たとえば、パンやさんがどこからパンをもつてくるのかを知らないために活動が発展しないときには、パン工場を見学することが役に立つし、飛行場を見学することは飛行機の活動を発展させる。

ごっこ遊びは、書物や映画のような代理経験によっても刺激される。また、子どもが興味をもっているしごとに従事している人の話をきいたり、会話をかわすことによ

つて、ごっこ遊びが発展することもある。

ひとたび、子どもがある経験をごっこ遊びによって再現しようという意欲ができるたら、次には、教師の責任は、空間をつくり、材料を与える、時間を与えることである、どの程度にどうするかということは、子どもの発達段階と、その経験の種類によって異なる。ごっこ遊びは室内でも屋外でもなされる。そしてリズム遊びや、製作、話し合いなどが十分になされられるよう空間をとる必要がある。子どもたちのつくった大きなしつらえは、子どもが変えたいと思うまでとつておくのがよい。港や町がその場所にとつておかされることによって、ごっこ遊びは永続し、動的に変化する。このようならししつらえを毎日こわしてしまうこととは、子どもたちの意欲を喪失させることであり、その活動に対する興味を失わせることになる。ごっこ遊びの中のアイディアを遂行するためには、適当な材料が必要である。年令の小さい子どもには、とくに、床に上積木、大小の箱、いろいろの大きさの板、

床の上の玩具が役に立つ。成長するにつれて、材料の種類も増してゆく。つみきは最も多く用いられる材料であるが、形を保存しておくことができないので、七歳をこえるとあまり用いられなくなる。戸外で、板や箱や樽をつみ重ねることの方を好むようになる。ごっこ遊びにはおうちごっこのコーナーが役に立つ。家具、皿、台所道具、掃除道具、電話、人形などが備わっているのがよい。

ごっこ遊びの指導

ごっこ遊びそのものが教育的価値をもつものであり、教師の側の指示などはあまり必要のないものである。しかし、教師の指導によって、ごっこ遊びは発展し、意味を増していく。どのようにしてごっこ遊びがはじまり、どのように助力を与え、どのように評価するかということは、教師の非常に関心をもつところである。一般的に言って、子どもの興味を刺激するような機会を与える、子どもの必要とする材料と設備を与える以上の指導は必要ない。そこに使え

る材料があるということを暗示するだけで、たいがいの五歳児、六歳児、七歳児、八歳児は活動を開始する。しかし、たいがいのグループに、始めはごっこ遊びに参加しない子どもがいる。このような場合、教師は遊びを強制するのではなくて、何か他の活動をみつけてやるのがよい。あるいは、遊びに必要なもので、その子の作れるものを見つけてやるものよい。そのような子どもも、ひとたび参加しはじめれば、それが他の子と違ったようなことであろうとも、その活動に没頭するものである。

ごっこ遊びが始またら、教師は二つのことを念頭においておくがよい。第一は、子どもの経験が、彼らにとって満足のゆくものであるように、じやまにならないようなり方で子どもの活動を指導すること。第二は、これから先の探索の可能性に注意することである。教師は子どもたちが知識を必要とするときにそれを与え、また他のことがらに気づかせる、けんかが起るとき

を中断させて話し合いをさせ、混乱している問題の解決をする。ごっこ遊びの後には子どもたちは自分たちのおもしろかったことを話したがるものである。いつしょに話をすときには、彼らのぶつかった困難が話され、それをのりこえるための計画が立てられる。教師は子どもたちがそれぞれの経験を話すのに満足を感じるように話し合いを指導する。また、これから先にやることについて注意を集中するのを助ける。また、新しい必要を意識するように助ける。遊びの中に必要が感じられ、話し合いを通してそれが意識されるときに、経験の系列は推進され、ごっこ遊びは目的をもち、意味をもつたものとなってくる。教師が話し合いと問題解決において果す役割は大きい。

ごっこ遊びは、子どもの発達とともに変化する。次にその例をいくつか示してみる。

六才児のごっこ遊び

次に示すごっこ遊びの例は、一年間のいろいろの時期にあらわれたものである。一

つの中心的興味が次第に支配的になり、時間がたつにつれて他の活動がすてられてゆく過程を示している。一年の最初は、教室はいくつかの興味の中心を設けられていた。

港はサン・ペドロで、そのそばに六軒の家がつくられた。八百やがつくられ、粘土の食物が売られた。みかん箱でガソリンスタ

かん箱などをつんで店とし、何週間も固定してとつておいて、いつでも遊びのつづきができるようにしてある。遊びのこまかい進展については省略する。

港の場所には曳船と二隻の貨物船と、三隻の客船と一隻のタンカーがおいてある。つ

ントが作られた。そして、それぞれの間を子どもたちはいつたりきたりした。

七才児のごっこ遊び

みきが四角く並べられてドックになつてい
る。空港の場所は、港とはつみきで仕切ら
れて、数個の飛行機がおいてある。管制塔
はつみきでつくられ、貨物自動車がおいて
ある。町の場所には二つのうちと、家具
をいれたみかん箱がある。それぞれの場所
で数人以上の子どもたちが遊んでいたが、
はじめのうちは相互には交流はなかつた。
日がたつにつれて、遊びは次第に船に集中

活動が進むにつれて、子どもたちの遊びはより協力的になり、それぞれの子どもは新しい必要を感じるようになつた。港は発展し、町も発展した。その学期の終りころになると、港で遊ぶ子どもが少なくなり、町の方がより発展してきた。十軒の家がつくられ、道路とはつみきで仕切られていた。道路には交通標識が立てられ、バス停が立てられた。ドラッグストアがつくら

うにして作られるかという研究を発展させた遊びである。遊びは三つの段階に分けることができる。最初の段階の遊びでは、地域社会がどのようにして食物を得るかといふことに、子どもたちが理解と興味を示す。第二の段階では食物を作る過程に興味が示される。第三の段階では、食物の製造と分配について、他の地域社会との関連を理解する。

し、港はいろいろの型の船ができた。空港は次第に興味が薄れ、おうち（）つこは港とともに発展した。

れ、劇場、銀行、郵便局、警察、ハンや、バスの終点、ホテル、駅、教会、公園がつ
くられた。バスの時間表がつくられ、公園

港の場所にはいくつもつみきの棧橋がつ
くられ、ドックのそばには倉庫がつくら
れ、切符売場、灯台、岩などがつくられ
た。駅至の反対側にもう一つ港がつくら

れ、劇場、銀行、郵便局、警察、ハンや、
バスの終点、ホテル、駅、教会、公園がつ
くられた。バスの時間表がつくられ、公園
に遠足にゆくなどの活動もあらわれた。子
どもたちは、銀行の閉店時間、劇場の時間
なども調べた。このようなうちは、たいが
い、子どもの背の高さの柱で仕切られ、み

地域社会には次のようなものにつくられた
た 働く人の住む三軒の家、やおや、ガソ
リンスタント、小麦の袋をつんだ汽車、パ
ンの配達トラックなど、もう一つの中心
は、芸術コーナーで、イーゼル、粘土机、
図書机などがある。それから調べる材料を
おいた科学の机と、楽器をおいた音楽の机

がある。最初の日には、十人の子どもが本

をみたり、粘土をつくりたりし、十五人の

子どもが積極的にこっこ遊びに参加した。

八週目の終りには、パン問屋、パンの小

売店、小麦工場、銀行、貨物の駅、農場が

作られた。小麦を運ぶ汽車が作られた。子

どもたちは実際にパン問屋と小麦工場を見

学し、パンの製造の映画をみた。またパン

やとやおやに面接し、パンについての本

を読み、小麦を栽培してみた。彼らの興味

の中心は、パン問屋とパンを店から家に配

る過程と、小麦がパンやにゆく過程にあつ

た。すべての子どもがパンやをめぐるこっこ遊びに参加した。

十二週目に、パンの小売店に見学にゆ

き、自分たちでもパンやをつくるうと考え

た。そして数人の子どもが入って働けるく

らいの大きさのハンやを作ることを計画し

た。この時の活動は、彼らが地域社会の機

能を理解していることを示している。グループの各員が、責任ある働き手として、また協力的なメンバーとして参加した。

農場から小麦を積荷した。

汽車がそれを小麦工場に運んだ。

小麦工場ではそれを粉にひいた。

トラックが小麦粉をパンやに運んだ。

パン問屋はパンを焼いた。

パン小売店はハンを客に売った。

警官は交通整理をした。

銀行はお金を処理した。

主婦は家を掃除し、パンを買った。

話しあい

話しあいは、目的をもつた活動をすすめるのに重要な役割をはたす。

話しあいによつて、子どもたちは共通の目標を意識し、

それに到達するのに必要な知識を交換す

る。話しあいの間に、教師は、子どもたち

が必要な道具や材料をもつてゐるかどうか

をたしかめ、また、しごとをはじめる前に

解決しておかなければならぬ問題がある

かどうかを注意する。学期の始めには、計

画のための話しあいの時間はかなり長く必

要だらう。興味が発展するにつれて、話しあいの時間は次第に短くなる。しかし解

決しなければならない問題が生じたときに、子どもたちがなつとくするまでじゅうぶん長く話しあいをする必要がある。

問題解決

遊びやしごとが進むにつれて、その発展を妨げるような困難が生じてくる。このようないな場面は、きわめて重要な教育の機会である。教師がこのような場面をどのようにとり扱うかによって、子どもの問題解決の能力が伸びるのである。

遊びの中には問題解決の場面が豊富にある。教師はこれを教育の機会として活用することを考えなければならない。

(津守)

Teacher's Guide To Education In Early Childhood. Compiled by the

Bureau of Elementary Education,

State Department of Education,

California State Department of

Education, Sacramento. 1956

「カリフオルニア州教育局初等教育部編

教師のための幼児教育の手引き」より

教育課程審議会

幼稚園教育課程の改善について

(資)(料)

昭和38年9月12日

昭和三十七年十月五日、文部省で教育課程審議会が開かれ、時の文部大臣から、「学校における道徳教育の充実方策について」などとならんて、「幼稚園教育課程の改善について」の諮問が出され、大臣はその諮問の趣旨を次のように説明した。

「諸問事項の第二「幼稚園教育課程の改善について」。幼稚園は、新学制において、学校体系の一環に位置づけられたのであります。施設の数、就園する幼児の数、ともに年々著しい増加を示し、今日においては、小学校第一学年児童の三割は、幼稚園修了児が占めるという状況であります。近時の幼稚園は著しい発達を示し、その教育的役割はいっそう重要な度を加えているのであります。」

文部省は、去る昭和三十二年二月に「幼稚園教育要領」を定め、幼稚園教育内容の基準を示し、また、同年十二月「幼稚園設置基準」を定め、その後も各種の施策を行なつてまいりましたが、この際、そのいっそうの整備充実を図るため、皆様がたに幼稚園教育課程の改善について御審議をお願いしたいと存ずる次第であります。

とくに、先般の小・中・高等学校の教育課程の改訂に伴い、現行の幼稚園教育要領を改訂し、学校教育として一貫性を図る必要があります。御承知のように、小・中学校の教育課程改訂の際には、道徳教育の充実、科学技術教育の振興等の改訂の基本方針としたのであります。が、幼稚園教育の場合においてもこのようないくつかの基本方針について慎重な御審議をお願いいたします。

しかし、昭和三十七年度中は主として道徳教育の問題が審議の中心となり、幼稚園教育課程の問題は三十八年度になつてから論議されることになり、数回の会議を経て、ようやく昭和三十八年九月十二日に次のようないくつかの答申を文部大臣に提出する運びになつた。

すでに、幼稚園教育要領改訂のための教材等調査研究会は発足以来三年になつて、鋭意その下準備をしてきたが、この答申によつて改訂の基本方針が明示されたので、これにもとづいて再考を加えて、来年度の実施に間に合わせ努力をするはずである。

一、幼稚園教育の意義

人間形成の基礎は、幼児期に養われる。すなわち、人間は乳児期、幼児期、児童期、青年期を経て成人に達するが、幼児期は身心の発達がきわめて盛んであり、可塑性に富む時期である。この

期間に、各方面にわたる身体的発育の基礎ができるばかり、情緒的発達も著しく、また行動範囲の拡大に伴い、社会性も急速に発達していく。そして日常の基本的な生活習慣が形成され、その生活がはじめて自立するようになる。すなわち、この時期は人間の第一次の充実期であり、その成長のおよその方向が定まる時期である。したがって、この時期における有効適切な教育は、人間形成の基礎を培ううえにきわめて大きな意義を有するのである。ま

た、幼児の成長発達に応じて時機を失せず教育を行なうことによって、その後の教育の効果を著しく高めることでできる。幼稚園教育の重要性はここにある。この意味で、幼稚園教育の充実と普及を図り、適切な環境のもとに幼児を明るく健かに育てあけることは、とりもなおさず日本民族の活動力の源泉を培うことであり、将来の日本にならうに足りる国民の育成という大きな課題にこたえるゆえんであると思う。

幼稚園教育は、この重要な使命を果たすために本来の目的に従いその特質を生かして運営されなければならない。もとより幼稚園教育のねらいは、教育基本法および学校教育法に示す目的、目標を達成することにあるが、その基本的特質は、幼児の成長に応じて、かつ、その生活経験に即して総合的な指導を行ない、望ま

しい人間を形成するための基礎を培うことにある。このような幼稚園教育の特質と独自性を明確にし、その本来の目的を達成するよう、教育内容の刷新充実を図る必要がある。

二、幼稚園教育の現状と改善の方向

さきに、小学校、中学校の教育課程が改訂されたが、それは究極において将来の日本をになうに足りる国民の育成を目指すものである。幼稚園教育は、その特質を發揮しつつ、このような教育の基本方針に沿って一貫した目標のもとに営まれる必要がある。

しかしそのことは、幼稚園教育が小学校教育の単なる準備のためにこれと類似の教育を行なうことを意味するものではない。最近一部には幼児の知識や技能の習得に偏った教育を行なっている幼稚園もみられるが、これらは幼稚園教育の本旨に沿わないものというべきである。このようなことは特に父母の側の幼児に対する過度な要求の結果として起こるものであろうが、この傾向を改めるとともに、従来わが国の家庭にみられる幼児に対する過保護や盲愛あるいは放任などから起ころる欠陥を是正する必要がある。

最近特に教育上の観点から注目すべきことは、幼児の心身の成長が著しくはやまっていることである。このことについては、教育的に正しく対処し、指導を誤らないよう配慮する必要がある。すなわち、いたずらに早熟を喜ぶのではなく、むしろ将来の発展にそなえて調和のとれた成長を図ることが必要である。また、好ましくない刺激的な社会的影響が多いので、これらの影響か

ら幼児を守るとともに、社会環境の改善に努める必要がある。そして将来、物事を深く考え実行力のある人間に成長するよう配慮しなければならない。

このさい特に強調すべきは、日常生活における基本的生活習慣を身につけ、豊かな情操を養い、健康で安全な生活がてきるようになりし、人間尊重の精神に基づく道徳性の芽はえを正しく伸ばすことである。そしてはげしい進展を続いているこの社会において、個性を伸ばし、たくましく生きる力を養うことである。

以上述べたような幼児教育の重要性とその使命にかんがみ、幼稚園の教育内容について刷新改善を図るとともに、さらに幼稚園の全国的な普及充実について根本的な方策を樹立する必要がある。

最近における幼稚園の普及は著しいものがあり、本年度の小学生入学者のうち幼稚園修了者の比率は、全国平均三六ハーベントにのぼっている。しかしながら、これを広くなかめると、その普及状況は地域的にかなりの格差がみられる。この格差を是正し、できるだけすべての幼児が適切な環境のもとに幼稚園教育を受けうるよう、あらゆる施策を推進し、制度的にも根本的な検討を加える必要があると考える。

なおこの場合、幼児教育という観点から、幼稚園の教育が保育所の保育と深い関連のあることを考慮する必要がある。また、優秀な教員を確保するために、大学における幼稚園教員養成制度の確立等その養成方法について改善を加えるとともに、待遇改善に

ついても適切な対策を講じなければならない。さらに、施設設備の整備についても、いつこうこれを促進する措置を講ずる必要がある。

三、幼稚園教育課程の改善

幼稚園教育全般について右に述べたところをじゅうぶん考慮し、次の基本方針によって、幼稚園教育課程を改善する必要がある。

(1) 幼稚園教育の意義と独自性を明確にし、その本来の目的を達成するようにすること

幼児の心性は、いまだよく分化せず、また身体諸機能の発達も未熟である。このような幼児の成長発達の特質に応じて、幼稚園においては、それにふさわしい環境を与え、その生活経験に即して総合的な指導を行ない、幼児の心身の発達をよりよく促進され、望ましい人格を形成するための基礎を培うようにしなければならない。

したがって、このような幼稚園教育の意義を明確にし、その独自性をじゅうぶん發揮できるようにその内容や方法を明示すること。

(2) 幼稚園教育要領に盛るべき目標、内容は次のような観点から精選し、指導上の留意事項を明示して、その教育効果をいつそ高めるようにすること。

ア 基本的生活習慣と正しい社会的態度を育成し、豊かな情操を養うことによって、道徳性の芽はえを培うように特に留意する

こと。

イ 健康安全の教育を徹底するとともに、強健な心身の基礎を養うこと。

ウ 自然および社会の事象について正しい関心をもたせて思考力の芽ばえを養い、また創造的な表現力を伸はすように配慮すること。

エ 幼稚園教育要領における健康、社会、自然、言語、音楽リズム、絵画製作の各領域は、相互に有機的な連関があり、実際に総合的に指導されるものであることを明示すること。

なお、領域の意義等については、教材等調査研究会においてさらに検討し、誤解や混乱の起らぬよう配慮を加えるようにすること。

オ 幼稚園における教育については、單に抽象的にその方向を示すだけでなく、できるだけ指導の各方面に関し、実際に指導すべき留意事項を具体的に明示して、能率的、効果的な指導ができるようにすること。

(3) 幼稚園教育が家庭教育と密接な関連

をもって行なわれるようすること。

幼児期における家庭教育は、幼児に対し非常に大きな影響力をもつことにかんがみ、幼児ひとりひとりについて家庭との連絡を密にして指導を行ない、いっそその

効果をあげるように配慮すること。

(4) 幼稚園における教育日数は、幼児の発達段階や土地の状況などについて特別の事情のある場合を除き、二二〇日以上が望ましいこと。なお、一日の教育時間については、幼児の心身の発達の程度や季節などに応じて適切に配慮する必要があること。

(5) 幼稚園教育課程の基準を明確に公示し、幼稚園教育の水準の維持向上を図ること。

幼児の教育 第六十二巻 第十一号

十一月号 © 定価六〇円

昭和三十八年十月二十五日 印刷
昭和三十八年十一月一日 発行

東京都文京区大塚町三五
お茶の水女子大学付属幼稚園内
編集兼

発行者 津守真

東京都文京区大塚町三五
お茶の水女子大学付属幼稚園内
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いたします。

新刊保育図書

幼稚園教育指導書 健康編指導の実践

幼稚園教育指導書「健康編」の執筆者が実践指導のためにくわしく解説した書。幼児の健康管理、健康指導をより具体化し、参考となる資料をできるだけあげ、指導に役立つ手びき書。

中島 修他共著 定価 四五〇円
A5判 三四八頁 〒一〇〇円

幼稚園教育指導書 自然編指導の実践

幼稚園教育指導書「自然編」の執筆者が実践指導のためにくわしく解説した書。指導書に示された指導目標、指導内容をより具体化し、保育の中でも活用できる資料をあげ、指導書が活用できるようにした手びき書。

大島文義他共著 定価 三七〇円
A5判 二九八頁 〒一〇〇円

フレーベル館

幼児のための

7つのオペレッタ

B5判
340円

藤田妙子作詞作曲。スターも不要クラス全員でできるオペレッタ集。「ちいさなきかんしゃ」「ことりのあさ」「もりのしたてやさん」「カイのこのゆめ」「ぞうのたまごのたまごやき」他

「7つ」の続編。すべて幼児による実験すみの作品ばかり。
発表会、お別れ会などに好適「たろうのバケツ」「おサルとはながさや」「はなとこんちゅう」「ヤギとトロル」他掲載



幼児のための

5つのオペレッタ

B5判
340円

フレーベル館発行

キンターフック

12月号予告

しろいうま

別冊

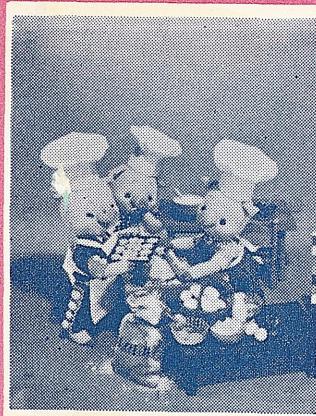
キンターフック 物語絵本

(季刊)

秋の号

ぶーふーうーの びすけっと

構成・文 飯 沢 国
製 作 シバプロダクション



別丁ペアレンツコーナーつき

B5判 20頁 50円

刷株式会社印刷



アメリカ南西部につたわるまぼろしの白い馬のお話。誰にもつかまらない矢のように速い白い馬。宮沢章二先生の文と、水沢決先生の絵がファンタジックな世界に、子どもの夢をさそう12月号!

A4判 16頁 付録つき
60円

東京都千代田区神田小川町 3-1

フレーベル館

振替口座 東京 19640 番 電話 東京(291) 7781~5