

幼児の教育

第六十二卷

第十号

幼児を交通事故から守りましょう



10

日本幼稚園協会

幼児のための 紙芝居です



●'63年度幼児テキスト紙芝居全集第7回配本中

くだものれっしや

¥ 350 秋のくだもの
画 小谷野 半二

いもほり

¥ えんそく
画 石川雅也 たのしいとりいれ

動く保育室・ディスプレイカード よいこの一日

お茶の水女子大学教授
監修・医学博士 平井信義
¥1000 A 全版 上質紙12枚

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

フレール館の 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

A 4判96頁

定価 400円

まど・みちお作詞
磯部 俣 作曲

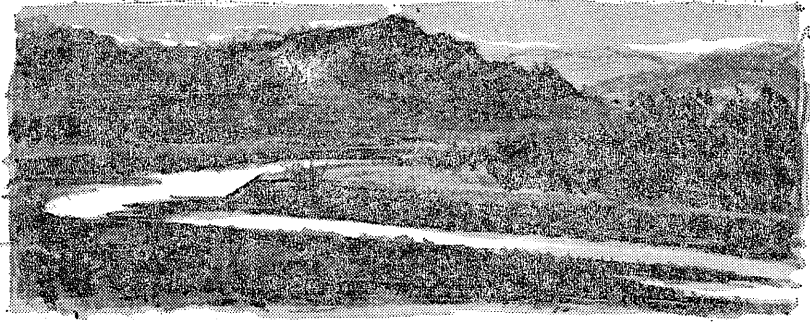
ごはんをもぐもぐ

—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び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

B 5判92頁

定価 300円



幼児の教育 目次

——第六十二卷 十月号——

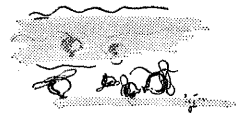
表紙 初山 滋

新しい保育の胎動期……………	及川ふみ……………	(2)
幼児期の創造性を培う教育……………	恩田 彰……………	(5)
精神分析からみた幼児期の創造性……………	北見芳雄……………	(12)
幼児の考えを生かした保育の工夫……………	紺野長子……………	(16)
小集団のなかでことばの機能をどう伸ばすか……………	柳原悦子……………	(19)
* 幼児と科学・工学(座談)……………	山根雅信他……………	(26)
混合保育の問題点と対策……………	舟木哲朗……………	(32)
私立幼稚園振興の基本問題……………	田中次雄……………	(39)
幼児の事故について……………	高橋種昭……………	(43)
現行幼児知能検査の吟味……………		
幼児の知能測定における問題点(その二)……………	井上範子……………	(52)
幼児の経験領域とその指導(洋書紹介)……………		(58)

新しい保育の胎動期

大正の中期、五、六、七年頃の東京女子高等師範学校（現在のお茶の水女子大学）の附属幼稚園は、今日の新しい保育の胎動期であったのではなからうかと思われる。

いわゆるフレーベルの恩物主義の保育から次第に脱皮しつつあった当時に、その度を急に強めて、どこまでも子どもの自身の遊びを中心としての保育をうち出そうとしたのであった。積木遊びを一つ例にあげてみても、フレーベルの恩物の第三、第四、の積木の箱をすっかりくずしてしまつて、立方体や、長方体を何十個、何百個と大量の数をそれぞれの籠に入れておいて、子どもたちはいくつでも入用なだけ使って遊んだり、またその積木の一つの大きさが、今までの三倍大の単位でつくられて、机の上の積木遊びよりもはるかに大型で、保育室の一遇の床の上に、電車や、汽車を積んで遊んだり



及川ふみ

した。この種の積木を床上積木と呼んで子どもたちはよろこんだ。三〇センチ立方の木箱に入れたものを各組ごとに二箱ぞなえられるようになった。

また絵をかくことも、石盤に石筆でかくことも残っていた位であるから、画用紙の十六切や八つ切大に、黒い鉛筆や色鉛筆で細かい小さい絵をかいていたのである。それが、保育室内の壁面一体を緑板にして、子どもが自分のからだ全体を動かして白墨で大きな絵をかいてみたり、また西ノ内（日本紙）の大判に、墨や絵具で毛筆を使って絵をかいて屏をつくらったりなどでも遊んだことである。

子どもが直接に遊びに使う保育用具や材料の点で、多くの新しいものへの工夫や見いだしなどを数えあげればこの外にもたくさんあるが、いちいちここであげているわけにはいかない。

子どもの自由遊びの指導にあたっては、今までのきれぎれの遊びに対しての遊び相手というよりは、はるかにひやくして、教師が意図的に一つの遊びを計画してこれに誘導して遊ばせていくというような遊び方で、大じかけの角力遊びや、動物園づくり、ひなまつりなどがはじめられた。これらが後で誘導保育として、新機軸の発祥ともなっているのではなからうか。

この動物園づくりは年長組五才児がつくって遊んだものであるが、幼稚園中わき立つほど子どもも教師もおもしろがったものであった。今日の動物園ごっこなどにくらべてみるといたって簡単なものでその規模も小さいものであったが、この遊びかたがどんなにか、子どもの気もちをよくとらえたものであったのであろう、大人気であるこばれた。

遊戯室の壁面に模造紙全紙を四つつないだ大きさの象のきりぬきをはったり、おりの中にあるライオンや、さるを切ってはるなどいずれも平面のものであった。が、大きなものばかりであった。中央は長椅子でかこんだ水どり小屋で、その中に剝製のおしどりや、あひるをおいてあった。部屋の隅をかこんで水族館にしてあるなど、いたって簡単なものではあったが、この頃の幼稚園のゆき方としては珍しくて、一同の自己満足が大きかった。

この動物園には、その頃仲よしの女子学習院の幼稚園のお子さんを招待して、わざわざ四谷見附駅からお茶の水駅まで電車にのって

大勢で見にきていただいた。

また一日の保育の流れについても一大変化がおこった。倉橋惣三新主事は「今の幼稚園のあり方は何だかおかしい」「皆でいろいろ考えて新しく幼稚園のいき方をつくり出しましょう」ということであつた。参考までにその頃の保育週案というものを考えてみると

登園(九時)——帰宅(一時三十分)

月 整容 会集 唱歌 手技 自由遊び お弁当 自由遊び 帰宅

火 整容 会集 遊戯 自由遊び お弁当 自由遊び 帰宅

水 整容 会集 談話 手技 自由遊び お弁当 自由遊び 帰宅

木 整容 会集 唱歌 観察 自由遊び お弁当 自由遊び 帰宅

金 整容 会集 遊戯 自由遊び お弁当 自由遊び 帰宅

土 整容 会集 手技 帰宅(十一時三十分)

(この整容というのは、顔のよごれや、鼻汁をかみとる、髪のみだれを直す、爪をきる、手を洗うなど 先生や、子どもたちで注意しあつて会集に参加する準備をするのである。)

まず手はじめとして、「毎朝の会集はやめましょう。毎朝必ず遊戯室に全園の子どもが集つて、型の如く先生の話をきき、うたを歌う」ということで、その日一日の保育が始つたということではない

のですからね。保育ということは朝登園してきた一人ひとりの子どもと先生とが出会ったときからすぐもう保育がはじまっているのではないのですかね」ということであつた。

この会集廃止には自分としてどううれしくて大賛成であつた。それは倉橋先生の廃止論の理論的の根拠についての賛否というよりはむしろ、新参の幼稚園の先生としての立場からであつたということとは正直なところである。会集のお立番（会集の司会者となつて一同に話をする）、おひき番（うたの伴奏をするもの）がまことに苦手で何よりも苦痛であつたからである。

保育の内容であれ、その方法であれ、また設備などの点などからでもいろいろ希望があれば申し出て下さい。そして新しくいろいろところみて下さい。大きいこと小さいこと何でもよいのです、ということであつた。

お天氣のすばらしいよい朝 倉橋主事が、全園児の先頭にたつてかけ足がはじまつた。子どもたちも先生たちも皆ぞろぞろついてかけた。学校の広い運動場をかけあるいておしまいに円形をつくつて皆で大きな声をはりあげて「おひさまおはようございます」とあいさつをしたことを覚えてる。

また人形芝居をする計画がはじめられた。先ず舞台をつくつて、指人形をあこれと工面されたあと、一番はじめのだしものは、塩原多助 青の別れの場であつた。その時の馬は、五月人形の馬でま

にあわせたことがおもしろい出される。うす暗い職員室の中で、見物人は心理学の菅原教造先生と幼稚園の先生たちのおとなばかりの観客であつた。この人形芝居の舞台の引き幕は、菅原先生のおきも入りで高島屋呉服店の謹製のろうけつ染であつたのは実に豪華なことであつた。これが幼稚園での人形芝居のはじまりではなからうか。

主事につづいて、先生たちはお茶の水の停車場つくり、動物園つくり、おもちゃつくりなどと皆の先生たちが先ず夢中になつて計画をすすめた。見学につづいて材料あつめ、しごとにと一生懸命にうごき出した。何もかもはじめてのころのみばかりで、子どもへの誘導というよりも先ずははじめに先生がこのものつくり苦心したものであつた。今から考えればこの頃の幼稚園の子どもたちはこんな幼稚園の様子にさぞ驚いたことであらうが、またつぎつぎはじめられていくさまさまの遊びを楽しんでくれたこと、思いおこすのである。

その後倉橋主事の二カ年間の幼児教育研究のための留学、帰朝、つづいて関東大震災による附属幼稚園の全焼などという、人と、ものの上にも問題は多すぎるほどの積み重なりがつづいたが、いずれも新しい保育への道には、皆プラスとなる条件ばかりであつたことは幸であつた。こうして今日への保育の道とつながりが長いことである。

* *

幼児期の 創造性を培う教育

恩 田 彰

1 創造性について

私たちの社会は、多くの人たちの創造活動によって進歩をとってきた。もちろんこれには天才の創造力に負うところが少なくないが、これを支える大衆の創造力も無視できない。

創造活動はただ少数の科学者、発明家、芸術家などの特殊な人たちに限らるべきものではなく、私たちの日常生活の中にも、しばしば見出されるものである。

私たちは日常生活において、単に同じことを繰り返しているだけでなく、しばしば新しい事態に直面し、そのたびごとに創造性を発揮しているのである。

創造性とは、日常生活の中に生ずる新しい状況に適應していく人の人格の一特性であって、人間が生まれた時、すでにそな

わっているものである。

そこでこの創造性をいかにのばしてゆくかが、私たちの大きな課題である。

2 素質と環境

創造性は、素質的なものであるというよりも、環境によって形成される人格の一特性であると考えられる。これは環境によって、大いに開発されるものである。人間の一生の過程において、創造性は幼いうちから発現し、しかも老年期になっても衰えない人間の特性なのである。特に創造性の発現の著しい時期は、幼児期と青年期及び成人期である。

創造性についての今までの研究によれば、創造性はいわゆる知能とはちがった性質をもっていることがわかってきた。これ

は幼児期では、はっきりわからないが、青年期以上では、知能が普通以上であれば、知能の高いものが、必ずしも創造性が高いとは限らないということがわかってきた。つまり頭のよさは知能検査だけでは測定できないことがわかってきた。もう一つの頭のよさを示す創造性は、創造性テストによって測定することができるのである。

従来の教育が、知能に関係の深い知的発達をめざしてきたが、この幼児期に発現してくる創造性を小学校以上の教育は、必ずしも伸ばしているとはいえないということである。むしろ抑えてきた面が多分に強いのである。

創造性を開発する創造的環境というのは、子どもが創造者、創造活動や創造物にふれる機会が豊かであり、指導者のあたたかい愛情と適度のしつけ、ならびに指導者及び仲間相互の賞讃と激励によって創造活動に参加する機会にめぐまれている環境である。

3 教育活動は創造活動である

子どもの創造性を育てるためには、親や教師が創造的であればならない。

教育活動には予想される面と予想しえない面とがある。この全く予想しえないところに創造活動が展開する。

たとえばある幼稚園の先生は、次のようにのべている。

「シグナルさんという歌唱指導をしていましたが、二回目の前奏の時、誰かがピーピーといいました。するとあちこちでピーだの、ガッタンだの、たちまちのうちに汽笛、汽車の音でにぎやかになりました。それからその日はシグナルの歌唱指導だけの予定でしたが、変更して、ホールにつれてゆき、シグナルになるもの、上り急行列車、下り列車、トンネルになるもの、鉄橋になるものなどで遊びましたが、子どもはいろいろと次から次へと考えだしてゆくものだと感心しました。」

このようにカリキュラムをたてて指導してゆく場合にも、予想できない事態が起きるものである。その場合それを創造的に展開していくことが大切である。また教育活動は指導者と子どもとの相互作用による創造活動であると考えることができる。

指導者にとつて、その創造活動に直面した時、そのすばらしさに驚き、感激することが少なくない。子どもの中に人間の本能を見出し、思わず子どもに敬意を表したい気持ちが起こることがある。子どもの心の奥にピカピカと光っているものがあるが、これは神性とか仏性とかいわれるものであるが、これが創造性の本体ではないかと思う。

4 新しい経験の欲求

創造活動に関連のある動機として、「新しい経験の欲求」がある。これは奇好奇心とよばれるもので、幼児期において強くあらわれる欲求である。

乳幼児期の活動を見ると、引出し、押入れ、目につくもの、耳に聞こえるもの、手にふれるもの、何でも興味や好奇心をもって探索しはじめると、これがやがて知識の探求、芸術の創作へと成長していくのである。

子どもは全力を傾けて、未知の世界を探索している。これが子どもの行動を創造的なものにしていく。しかし子どもが教育を受けるようになると、物事を不思議に思わなくなり、驚かなくなる。その点小さいうちに何でも教えこもうとすることには問題がある。何でもわかり満足しては、進歩がないのである。科学者は普通の人が何とも思わない、別に驚くこともないことに驚き、疑問を持つのである。そこで子どもの疑問を馬鹿にしたり、抑えたり、答をこまかしてはいけない。

子どもを、知識の豊富さを誇る、驚く能力を失った人間に育てるよりも、探索欲のさかんな、驚く能力をもった人間に育てたいものだ。

5 注意集中

注意集中とは、ある活動に一生けん命にとり組むことである

が、これが創造活動におけるイルミネーション（解明）またはインスピレーション（靈感）を引き起こすことが少なくない。子どもの注意集中力は、おとなとくらべて低い。幼児の場合おもしろいものに心をひかれるという注意は長く続くが、努力して物事に注意を集中する能力はまだ低い。

そこで子どもに注意集中力をつけるには、好きなことをやらせるのがよい。また日常生活の中で、短時間一定の規則や制限のもとに何かをやらせ、それを習慣化することも大切である。

6 広い経験

創造活動には、一般的に広い知識と経験と、深い専門的な知識と技術の両方が必要である。そこで幼児期から、この子を何にしようかと親がきめてしまつて、早く小さな専門家に育てようとするのは、必ずしも賢明とはいえない。才能の中には小さいうちから、あらわれてくるものと、後になってきまつてくるものがある。音楽や美術やダンスなどの感覚的・運動的な才能は早くから訓練してゆくことが大切であるが、文学とか科学とか知的活動の訓練は、広い経験が必要で、その専門化は遅くなる傾向がある。

現在科学技術が日進月歩しており、今日予想した人間像では将来通用しなくなるかもしれない。原則としては、どんな環境

にも適応してゆける能力、これは創造的人間の一大特徴であるが、こういう能力をもった人間が望まれているのである。

子どもにはおとなになっては体験できない、貴重な経験があるはずだ。これは是非体験させておきたい。自分の心身でありのままに経験したことが、創造活動の基礎となるのである。

したがって幼い頃には、できるだけ片方にならないように、幅広く、多方面な活動をさせ、小さく型にはまらないようにすることが大切である。

7 自発性の訓練

創造活動は自発性に基づいているが、その場合適切性をもった自発性から生まれる。つまり自発性に基づく活動が、ある程度方向づけられ、適度に訓練された時、はじめて創造的になるのである。

子どもの活動は、多くは自発性に基づいている。しかし場合によっては、自発性を欠くこともある。そこでこれを引き出すために、子どもに自分の気持ちを表出させるのである。それには自由に物をつくらせたり、描かせたり、話させたり、好きなおもちゃで遊ばせたりして、子どものやりたいことをやらせるのである。子どもの遊戯療法では、こういうやり方をとっている。

そこで子どもの思ったこと、感じたことを自由に表出させ、

これを受容することが必要である。創造活動は、本当の自己の経験から生まれる。このような素朴な経験が、創造活動の基礎となっているのである。

もちろん感情を表出させるだけでは、指導にはならない。表出によって自発性を高めるとともに、適切な表出の仕方、つまり表現の仕方を学ばせるのである。絵を描く場合でも、楽器を演奏する場合でも、とりきめや基礎的な知識や技術の習得や活動の条件づけが必要だ。これをしっかりと教えてゆくことが大切だ。

絵が描けないでいる子が、先生や友だちとおもしろく話し合いをすることによって、イメージがはっきりし、描きたい意欲もわいてきて、描きはじめる場合が少なくない。その点絵を描く場合、コハトの機能が重要な働きをしていることがわかる。

8 第一反抗期

幼児期は第一反抗期ともいわれる。この時期は、自己主張が強くあらわれる時期である。これは人間の意志の発現にとっても、また自己実現傾向の芽ばえとしても重要な時期である。この時期の反抗をどのように処理してゆくかは、創造性を養うのに意味がある。これをどのようにして建設的な方向へ導いてゆくかが問題になる。反抗は必ずしも子どもにとってマイナスに

なることではない。社会に順応するだけでは、創造活動は生まれない。社会に固定化されているもの、概念化されているものを打ち破ってこそ、独創的なものが生まれる。このことは科学者や芸術家などに等しく認められる傾向である。子どもの反抗を、おとなから見て困ったことと考えたり、抑えたりしない、これを生産的に方向づけてゆくことが極めて大切である。

9 個人的創造性と集団的創造性

創造活動には、個人的なものがあると同時に集団的なものがある。創造活動には個人の創造力によるものが多いが、これに劣らず集団によって行なわれたものも少なくない。

科学技術の進歩や芸術活動も、人間の協同によって生まれてきた。これからの創造活動には、他人との協力の必要から、協調性を是非養っておきたい。研究所の科学技術者は、口をそろえて協調性の必要性を強調している。

創造性には、個人的創造性と集団的創造性とがある。創造性はふつう個人的なものと考えられているが、集団も創造活動を生み出すのである。これは個人ではえられない性質のものである。これは科学技術や芸術の分野などに見出される。また子どもの集団生活の中にもとらえることができる。共同的な絵画製作や図工、集団演奏の中にも見られる。また子どもたちの中で

創られてゆく道徳も、一種の集団的創造活動にほかならない。

10 しつけと自由

生活に必要な知識と技術を身につけることは、生活を営むに必要であるばかりでなく、自由に行動させることにもなる。たとえばいろいろな材料や道具を使うことにより、材料の性質や道具の機能とその取り扱い方を学ぶことになり、これらの経験が創造活動を容易にする。

また創造活動は、子どもの自由な遊びの中に生まれることが多い。遊びの中に子どもは次のような姿があらわれてくるものだ。

ある幼稚園の先生は次のように書いている。「リズムでキリンを表現するにしても、手を長く首のようにのびして表現する子、少しでも高く見せようと背のびして歩く子、手首を曲げてキリンが上の方を見回している様子を、いろいろです。それでいいのだと思います。その子がどこかで見たキリンを、その子なりに表現しているのですから、大切にしてあげるべきだと思えます。」と。

11 純粹な経験

乳幼児は触れたり、見たり、聞いたりして、外的世界を認識する。また同時にこの外的世界に接触することによって、自我

を形成しはじめる。まず親の愛情と母性によって成長する。また遊び仲間の接触によって自我が強化する。

このように人間は感覚器官を通して外的世界像を形成するにつれて、内的な自我は、ますます外的世界の法則や秩序に適應することを学習するようになる。

とくに幼児期は、外的世界に魅力を感じ、活発に探索をはじめめる頃である。この時期の自分の感覚や運動を通しての経験が、創造活動にとって大切なのである。そこでこの時期に既成概念にとらわれない、ナマの体験による認識を素直に育てたいものである。幼児期に情操教育が重視されているのも、このような純粋な経験の重要性を意味しているものと考えられる。

12 問題に対する感受性

創造性にとって大切な特徴は「問題に対する感受性」である。創造活動にとって与えられた問題を解決する能力も大事だが、それとともに問題を発見する能力も大切である。この問題を見つける傾向は、幼児期に盛んである。「これはなぜ」、「どうして」とおとなを困らせるような質問をする。そこで創造性をのばすには、このような質問に子どもが理解し、満足するような解答をしてやるだけでなく、いい質問をした時は「それはいい質問だ」とほめてやろう。そして面倒がらずに、答えてやるとともに、時にはすぐ答えずに、いっしょに考えてやることもいいことだ。

13 緊張と弛緩

人間は常に緊張し続けては、心身をこわしてしまふ。適当な休息が必要だ。とくに子どもは緊張は長く続かない。気分も変りやすい。子どもにとって、いつも「しっかりしなさい」、「それではだめだ」といわれては、気持の休まる時はない。どこか逃げ道をさがしたり、緊張しすぎたりして物事に注意が集中できなくなる。日常生活の活動がスムーズにゆくためには、緊張しすぎても、弛緩しすぎてもいけない。創造活動は、むしろ緊張と弛緩のバランスのとれた時に生ずる。アイデアは緊張から弛緩に移るさい生まれることが多い。そこで生活に緊張と弛緩のリズムを利用するとよい。そのために子どもにはしっかりやる時と、ゆっくり自由にやらせる時とけじめをつける習慣をつけてやりたい。

14 可能性の実現

創造性を開発することは、その人のもつ可能性を實現させてやることだ。その点精薄児や不具児童に対する特殊教育にその積極的意図がうかがわれる。というのはかれらのもつ残存能力

と限定された可能性を最大限に發揮することに教育の目標がおかれていからだ。

この考え方は正常児教育にもあてはまる。なお今後対策をたてるべきは優秀児の教育の問題である。優秀児はとかく放り出されているか、その才能の發現を抑えるような環境におかれている。

人間は自分の可能性をどの程度發揮しているであろうか。人によってもちがうが、一般には60%ぐらいではなからうか。そう考えた場合私たちは子どもの可能性の実現に、どれだけのことをしているであろうか。あるいは妨げてはいないだろうか。

創造性の開發は、創造性の發現を阻害する条件を除いてやればよい。この見方からすると、私たちには子どもにしてやるべきことがたくさんあるはずである。

15 素直さ

幼児のもつ重要な特徴は素直さということだ。子どもは見たまま、感じたままに活動し、ごまかさない。

よく素直な子どもとは、親や先生の命令や指示によく服従する子どもだといわれるが、必ずしもそうではない。時にはそれに逆らう場合の方が素直なのである。この面はおとなが子どもに大いに学ぶ必要がある。アンデルセン童話の「裸の王様」に

出てくる子どもの眼を信じたい。おとなになるにつれて、この素直さがなくなってくることが多い。そのことに気づくのが、いわゆる禪という悟りである。この素直さはおとなが子どもに押しつけるものではなくて、おとなが子どもから学ぶ性質のものである。

16 創造活動の評価

多面的な物の見方（これもよし、あれもよしと多方面に価値を認める見方）が、創造活動を促進する。二值的、対立的な物の見方（これはよいが、それはいけないと対立的にしか価値を認めない見方）は、むしろ創造活動を抑制する。子どもがやることに對して、おとなのたてた基準に基づいて、自分の思った通りにすればよし、そうでなければ許さない態度では、子どもの創造活動を抑えることになる。その状況によっては、おとなが予想しなかったことで、子どもが適切な行動をとることも少なくない。こんな時子どもの活動が、創造的で、それを評価する親や教師のほうが、創造的でないこともある。それほど創造活動の評価は難しいものである。創造活動を何を基準として評価したらよいか、これは今後大いに研究を要する問題である。

（東洋大学教授・心理学）

精神分析からみた 幼児期の創造性

北見 芳雄

最近団地の母親の間に「ゴキブリ坊や」という愛称が流行しているとのことである。二、三才の幼児がチョコマカ部屋中を探り歩き叱られると台所に逃げこむからだとのことであるが、ちょうど長男について全く同じ悩みを毎日繰り返している私たち夫婦も、もう手をあげて共感したものである。しかしこの愛称には吾が子の傍若無人のふるまいに手を焼いている親の慨きばかりではなくまた、おとなの多くが既に失ってしまった旺盛な好奇心や行動性をみせている吾が子の成長力にその将来の夢を托している親の喜びも含まれているのだと思う。幼児の手におえないいたずらはまさに人間の創造性の原始的な発露だからである。

無意識と創造性

精神分析からすると、幼児のこういう旺盛な好奇心や即行性は、幼児の特徴としての、外界や内界への配慮（遠慮、気がねなど）なしに自己中心的にその本能欲求を追求しようという、快感原則に支配された無意識心理に主としてもとづく本能的創造性ともいうべきものであり、この点おとなの現実原則の上に立った意識的自覚的な自我の機能としてのいわば文化的創造性とは質的に異なるものではあるが、それだけにまた幼児の衝動生活は、将来の本当の意味での創造性の原型或いは潜在的可能性とでもいうべきものとしての意義をもつものなのである。

このことはおとなの創造性にあってもまた根元的には無意識と深い関係をもっているとみられる事実によってもうなずけることである。つまりおとなの創造的生産的思考というものの起原が往々にして「思いつき」「アイディア」「インスピレーション」とよばれるような形で、いわばおとな的常識的知識や論理のワクの外から浮びあがってくるという現象である。ブレイン・ストーミング（頭脳喪

撃と訳している人もある。よきアイデアを生み出すための集団討議法。日本でも最近この方法を採用してその結果を企業方針に反映させている所が現れている)の創始者A・オスボーンは、よきアイデアが生み出されるための四原則として (一) よいわるいの判断をいれないこと (二) 自由奔放性を歓迎すること (三) 思いつきの量を尊重すること (四) 個人から出されたアイデアを利用することをあげているが、これらの原則がそのまま幼児の思考の形式や内容にもあてはまりうるように思われるのは興味深いことである。またすでにおとなの意識に存在する知識や技能も無意識のバック・アップによっていよいよその真価を発揮しうるものであるが、これになにも遠く昔の劍豪や名匠の妙技が「無我」「無心」の境から生れてきたというような例にまつまでもなく我々誰もがその日常生活の中で身近かに経験しうることである。例えば就寝前にはどうにも解決の糸口がつかめなかったような難問題が朝の寝起きに改めて考えなおすと案外すらすらと解決するといったまさに「果報は寝てまた」的経験には、睡眠中に開放され整理された無意識の生産的影響があると思われるのである。これは睡眠中に展開される夢の思考が機智とユーモア、稚氣と空想に溢れる世界であることにも現れていると思う。従って覚醒時には常識と分別の世界に生きているおとなもその無意識では童心や詩心がいままで生き続けていると言えようである。

以上創造力は意識の活用に関係あること、そしてそれは発生的に幼児の衝動性と関連あることを述べたが、筆者は幼児教育の最も基本的な課題がこの幼児の本能的創造性をいかに育てあげて豊かな文化的創造性にまで結実せしめるかということにあると思うものである。

無意識の禁制と創造力

精神分析学はノイローゼの研究に始まりその治療的实践を通して体系づけられてきた学問であるが、数多くのおとなや子どものノイローゼに接した分析者が共通して抱く感慨の一つは、彼らの無意識に根強く働いている禁制(ブレイキ)があたり意識面での優れた知性や豊富な学習内容を効果なきものとしていられるばかりではなく、更には神経症状という重荷を生んで、そのエネルギーを浪費させているという事実であり、またその原因が幼児期の誤った躰げや教育に多く由来しているという発見である。このため分析学が幼児の教育に對して早くから繰りかえし要求してきたことは、幼児の本能衝動に對する過度の禁止や制限によって幼児の創造性を涸渇させないようということであった。

児童分析の開拓者としてのアンナ・フロイドは「親と教師のための精神分析」のなかで、「子どものこのような発達上の禁止や障害の治療に従っている精神分析者は、まさに教育をその最も悪い側面

から知るようになる。そしてこんな教育はまるで雀をうつのに大砲を使うようなものだ。そんなことをするよりか、子ども部屋では礼儀や作法については割引きしてやって、つまみ食いをしたい子、父親気どりの子、裸体でとび回りたい子、性器をいじりたい子などには、それぞれ自由にしたいことをやらせるのがよかったのではないか。これら幼児的な快感行為なるものは、いわゆる良い教育といわれるものが、子どもにもたらす傷害に比してはたしてどれほど重大な困った結果をきたすものであろうか。良い教育の結果子ども的人格内部に分裂し対立する二つの部分がつくられることや、人を愛する力が減少してしまつて喜びを味わうことも、一生の仕事をしとげることでもできないようなおとながでるということのような事実と比較してみた時、いったいどういふことになるのであろうか。このような事態をはつきりと知らされた分析者は少なくとも自分に關するかぎりはこのような教育には加担しまい。自分の子どもたちは、こんな方法で教育するよりはむしろ自由に放任しておこう。幼いころから強制を加えて子どもを人格的不具者にしてしまうくらいなら成人したときに少しはわがまま者ができる方がまだましだと考える」とまで極言しているが、けだし分析者としてのいつわらざる実感であつたのであろう。

といつて勿論このことは決して分析学が幼児の教育や躰けの不要を説いているということではない。幼児の本能的創造性が成人の文

化的創造性にまで高められてゆくためには、その過程で子どもは当然種々の知識や技能、欲求不満にたえる力、社会的適応法などを身につけてゆかねばならないのは当然のことである。幼児期の本能衝動に対する過度の抑圧が成人期の創造性の不毛や神経症を結果するのと同じく、幼児期における本能衝動の無思慮な充足や放任が意志薄弱、忍耐力のなさ、気分的などの性格や適応障害を残すことも精神分析学の指摘するところなのである。

性格形成と創造性

それでは幼児の本能的衝動のエネルギーを涸渇させることなくしかも現実適応的な創造性を育成するには幼児に如何なる教育がなされるべきかについての精神分析学の考え方をのべるには、その性格形成理論にふれねばならないが、これについてはすでに本誌でその基本的なことがらをのべたことがあるので（第六十一卷二・三号）ここでは躰けのあり方とそれに応じて形成される子どもの性格や生活態度について、模放性と創造性に関して若干のことを述べるに止めたいと思う。

精神分析学では、子どもの性格は基本的には幼児期における躰けのあり方を子どもが心の内部に撰り入れることによつて形成されると考え、こうして作られる性格を大きく昇華型と反動形成型に分けている。前者は幼児の衝動性への理解の上に幼児の心身の発達段階や

理解力に応じた躰けの内容が幼児の自我と同調的（支持的）に与えられる場合で、この際の幼児は親の躰けを自主的に吸集して段階的に幼児的衝動性を生産的、創造的な自我の活動にくみこみ（昇化）つつ環境への適応的な性格を作りあげてゆくことになる。これに対して後者は、躰けが幼児の発達段階や理解力を無視した親の一方的な要求や、時間をかけない性急な態度で与えられる場合で、この際の幼児は親の躰を他律的に摂取（うのみ）にさせられ、衝動の満足も許されなければ昇華の機会も与えられないという葛藤の中におかれることから、幼児の自我は自らの衝動の防衛にのみそのエネルギーを消費させられ、従って外的環境の模倣にのみ汲々とするような（反動形成）非創造的な性格傾向ができあがるとするのである。

× × ×

最後に以上に述べてきたことから、幼児の創造性育成の好ましいあり方とでもいうべきものを次の七つの項目にまとめて結びにかえたいと思う。

(1) 幼児の衝動性は善悪の価値以前のエネルギー的問題として、教育の原動力であり、創造性の原型であるという広いうけとりかたをもつべきこと。

(2) 幼児がその衝動を無言な形で直接発散しうるような場と時とが与えられるべきこと。（この点とくに自由な遊びに關して制約の多

い都会の幼児にとって、幼稚園教育の意義は極めて大きいといえよう。）

(3) 幼児に、親や教師に愛され認められているという基本的な安定感が与えられるべきこと。（愛情は正に精神の糧である、真の創造性は、自己に対する安定感の上のみ発揮されるものである。）

(4) 幼児の自我の発達に依じて本能的衝動を昇華しうるための機会が与えられること。（幼稚園教育においては、幼児の個性に応じた遊びの指導が重視されるべきであり、この点で子どもの遊戯治療やおとなのレグレーション療法のある方は参考になるであらう。）

(5) この際両親、教師自身の人格的感化が配慮されること。【子どもは信頼するおとなの態度をまねる（同一化）ものである。創造的な子どもは創造的な親や教師の生活態度から生れる。】

(6) 幼児にはいろいろな個性をもつ友人との広い交友の機会が与えられること。（この点親の価値判断から幼児の交友を制限することは流動性ある思考力や創造性に発展すべき芽をつみとることになる。）

(7) 子どもの興味に即応しつつ必要なる知識、技能や欲求充足を延期し、欲求不満に耐えうる習慣が序々に教育されること。（幼児期の創造教育も子どもの健全な人格形成の一環としての広い視野のもとに行なわれるべきものである。）

（東京理科大学助教授、東京教育精神衛生研究所員）

幼児の考えを生かした 保育の工夫

紺野長子

年少組よりも年長組、一年保育より二年保育の級は、保育の流れが子どもたちの考えをより強く反映してゆくし、また、最初にたてたカリキュラムも、子どもたちが意外な方向に肉づけをしてくれ、豊富にしてくれるものである。それは子どもたち自身が、集団生活に馴れ精神的にも身体的にも伸びてきた頃、子どもたちは外に向かって、驚きや、発見、そして飽くことを知らない関心を強く外に向かって示しはじめる。それをとらえてゆくことは、子どもたちと共に生活しているとあまりにも、しばしばあって、かえって見逃してしまいがちなこともある。いつもおとなである教師が子どもたちの心の動きに対して新鮮な目をもっていなければいけないということを、胸にたたんで保育に当らなければと思っている。

現在私の級は二年保育の年長組である。この中には三年保育か

らに園しているものが、十名（男四名、女六名）含まれているが、年長組として一学期が経過した現在、園内におかれた遊具を実に工夫してよく遊び、またどこからか石、木切れ、棒などもよく見つけて来ては利用している。

六月の中旬すぎのこと、お弁当もすみ、庭には子どもたちの元気な姿が躍動している。相変わらず砂場には男の子たちが十人位かたまっている。私の級の最も精力的な面々である。しかし今日は橋をかけたリ、トンネルをほっている様子ではなく、じっとしている。「あっかえってきた」という声に、見ると向こうの庭からかなり太い棒を片手でささえて「ちゃん」が走って来た。息をはずませ、汗びっしょり。「今度はぼくだぞ」と「ちゃん」が言う。みんなは砂の山に棒をさし、くずれないように固めはじめた。その棒は五十センチ位あり、先がけずられてあった。「はっしゅ、五び

ようまえ、一びようまえ」「ばばーん」一斉に声がかかるとHちゃんも両手で棒をぬきとり、一散に馳けだしていった。「せんせーこれはろけつのはっしやだだよ」「つきにちゃくりくしてくるんだよ」とリーダーのTは得意そうだった。「ぶつからないようにしてね」と助言をして私はジャングルの方へ行く。遠くから見ているとその子どもたちは根気よく順番が来るのを待ちながら、繰りかえし遊んでいる。その頃ソ連では相ついで人間衛星船が打ち上げられ、子どもたちもしきりに会話にのせていたが、話しあいに取り上げただけで特に保育内容には入っていなかった。

帰る時間までロケットでかけまわっている子どもたちの姿は私の目をとらえた。「今日はロケットごっこおもしろかったでしょう」と皆が集まった時に話すと、「せんせーうちゅうりょこうしてたんだよ」「つきのせかいはからだがかかるくなっちゃうんだよね」「いまもとんでいるんだよ」としきりその話はずむ。翌日Kちゃんがテレシコワさんの写真を切りぬいて来た。

子どもたちの考えていることを大きくとらえてみたいと思つた。そこで黒いラシヤ紙を机に拡げると、いちちはやく子どもたちととりかこむ。「ここは宇宙よ」と言っただけで「せんせーえんばんんかいていい?」「うちゅうステーションもかくよ」「ロボットもいいでしょう。エネルギーを出してどぶんだよ」と大ききわぎになる。クレヨンを出して来て、代る代る宇宙旅行の絵をかく

ことになった。後は私の手を出す余地は全くなかった。とくに男の子たちの活躍ぶりはめざましかった。「ヴォストーク五号かいだよ」むずかしいことばもよく知っている。ピービーピー、キーン、キーンと通信音まで入り非常に賑かだ。見ていると実にこまかい構造なども書きこまれ、「ここから切りはなせるんだよ」「ここはいりぐちだよ」「アンテナもかくんだ」と思い思いの色でかかれたロケット、円盤、宇宙ステーション、ロボットなどどころ狭しと飛びまわった大宇宙がかかれていく。おとなしいMちゃんも自分の領分を犯されないように、人のひじの下からクレヨンを熱心に動かしている。

私はあらためて子どもたちの興味と関心とその知識に目をみはつてしまった。と同時に、こうした子どもの考えから発展したものには、どの子どもも素直になかに入つて来て、しかも楽しさと精気がみなぎるようだ。その協同画を少し高く壁にはつたが皆でみあげている。これだけでは平面的に終つてしまう。昨日、棒のロケットで馳けまわっていた子どもたちに、画用紙、セロテープ、ホッチキスなどを与えるとたちまち目が輝いて、ロケットの製作がはじまった。画用紙を円形にまるめて自由に作る。赤い紙テープをロケットの火にして、絵の具できれいにぬる。でき上つたロケットをもち室内、テラス、はては遊戯室まで進出してかけまわり、遊びがすんでは室内に糸でつり、子どもたちは第一

号、第二号と教えたりして、しばらくの期間、よりつよく子どもの心は宇宙に向けられていた。

この保育の流れは月案には全く予想していないことであった。また、五月の末のこと。新しい三輪車が級ごとに与えられた。

三輪車遊びについて、一応のきまりを話しあつてから、子どもたちは早速庭先に出る。そこは広いコンクリートで、絶好の運転場だ。長い列を作つて、ただ代る代る乗つていくことから、すぐに子どもたちは発展していった。一人が真ん中に立ち交通整理をはじめたのである。Aちゃんが「せんせーチョークかして、みちをかくの」と走つて来る。「せんせーおうだんどうをかいて」と言われ、真ん中にやや広い道を横切つてかいてやると、後は大勢の子どもたちがうねうねと線路をかき、三輪車はその通りにはしつて行く。しかし手ぶりと口で、「ストップ」「オーライ、オーライ」といったりするだけではどうも物足りない様子だ。すぐに呼笛といつか遠足にもつて行つた赤い旗を出して来て渡す。すると一段と遊びも生き生きとしてきた。何人かは用事もないのに何回も横断歩道を渡る。おまわりさんに指図されてその通り動くのが楽しいのだ。犬になる子どもも出て来た。両手をついて歩き「いぬだってふみきりは止るよ」などと言う。急に単なる三輪車遊びから交通あそびに発展していったのである。

全く子どもたちだけがお互いに約束を守り、大勢の子どもたち

がそれぞれ、つながりをもちつつ、自主的にあそびを展開していったことは、如何にも年長組らしい風景であった。その間教師である私がしたことは、旗と呼笛を一人の子どもの活動から、思いついて渡しただけであつたが、この交通あそびはかなり長い期間続き、他の級にも反映していった。遊びの後、交通のきまり、乗物について、実際の社会生活にむすびつけて話しあいをしていくことはしめくりとして教師がもつていった。

このように自然のあそびの中から、子どもの興味や考えを反映させながら、話しあい、絵画製作、自然観察、リズム遊び、そして社会へのつながり、などと保育の目標にもつていくことは非常に多いし、それが実に大切な事だと思ふ。そしてこれを発展させるには、常に適当な助言と発展しやすい方向に導いていかれるような環境設定が必要であるし、また教師が子どもと同じように、興味と感受性をもっている時に、子どもの考えは生かされ、発展していくのだと思ふ。

あらかじめ主題と目標をもつて組まれたカリキュラムも、実践にあたっては、すべて子どもの考えが自然な形で生かされるよう、巾を持たせ弾力性にとんだものになるように、やはりその場面、場面にあたって子どもの心を深く洞察できなければならないと思われる。

(洗足学園幼稚園)

小集団のなかで

ことばの機能をどう伸ばすか

柳原悦子

幼児のことばと遊びの記録をとってみると、独りごちから話し合

いに移行しているが、幼稚園では、いつも自然に独りごちから話し合えるようになるのを手をこまぬいて待っているわけにいかない。

積極的に友だち同志結びつくよう努力させることが必要である。では、

「話し合いを育てるために幼児は、どうしなければならぬか」。

「よせて」「いれて」がいえなくてさわぎのおこることが多い。

「そうだん」がしっかりとできるようになるのも年長組の五月頃からであるが、交代「かわりばんこ」ということが身につけて使えるようになり、「よせて」といえる、入れてもらって一しょに遊ぶうやう遊ぶか、と相談をし、いろいろの方法を作り出してこそ、友だち同志が一つの目的に結びつき、よく遊べるようになる

のである。

三年保育では「代わりばんこ」とか「順番」をきめるのに、ジャンケンポンがなかなかむずかしい。勝つべきつもりのもが次には負ける。その組み合わせの変化が覚えられないが歌なら歌えるし、簡単なりズムなら取れる。そこで九月早々に鬼ごっこをする時などに「ゾーリカークシカクレンポー」と歌を教え、最後の「チュッ チュッ チュッ」で人を決定し、それに当たったものが鬼やお当番や先頭になることを指導した。歌がなんとなくコッケイなので、皆が大喜びで声を揃えてやりだした。

事例 十月六日 三年保育児 女子4 男子3

H子のズックの裏に押ピンがたった。H子「あっ ズックの

裏に釘がたったあ」

K、M「どこ」「どこ」「H、Y一斉にのぞきこむ。K「みせて」

Y「ぼくがとっちゃわあ(取ってあげる)」H「だしてごらん」
ひっぱりあいとなる。H子「うちのだわねえ」(私のだよ)と
べそをかきだした。

M子「ゾウリカークシできめるだわねえ」皆がそうだと気が
ついて両方からひっぱり合いをしていたK、Hがすわり、ズッ
クはしっかりとKがお腹に抱えている。

残りのY、M、M子、H子、声を揃えて

「ゾウリカークシ、カクレンボ、ハシノシタノネーズミがゾ
ウリクワエテ チュチュチュ」とやったが、出発が4本の手
で、それぞれ勝手に歌に合わせて二人の頭を押さえてやってい
るので、最後に、どちらの頭にも決定の手がのっている。

皆困って当惑して顔を見合わせている。

教師「決める人はひとりで、歌を皆でうたおう」

M「そうだ。ズックはまん中に おいておかんどいけんよ」K
はびっくりして腹にしっかり抱えていたズックをすなおに中央
におく。そしてMの手に皆の音が揃って初めからやりなおし。

H君に決定。H君は一生懸命押ピンを抜いてやる。H君は手を
洗いにいきM子、Y「おもしろかったねえ」と走り去る。

教師にうながされてH子あわてて「ありがとうっ」という。

事例 九月十八日 二年保育年長児が主体で園庭で。

年少児も少し含む

自転車の後輪に出ている補助輪がぐうぜん、プールに行く飛
び石の間にビッターとはまって、前にも後にも動かなくなり、
そこに安定してしまった。押ししたり、ひっぱったりしてわいわ
いさわいでいるうちに、力のあるのが一生懸命にペダルをふみ
出し、他の子どもは補助輪をはずそうと、両側の砂をかき出し
た。すると両側からかき出した砂が中央の後輪の所にたまり、
それをペダルでこぎだしたのですごい勢で砂が吹き出した。

「ビャー」「ウワァー」と歓声をあげて喜んだ。

そしてよく見ると後方へ吹き出す砂が、じょじょに細まり吹
き出が少なくなる。

もう一度やってみようとやりだす。砂が少なくなると、また
砂を盛る。

そのうち友だちが周囲から集まってきて、ペダルをふむこと
を代わりばんこにしました。それは背の順に並んで、背の高い
ものからふむ。

待っている間は砂をよせ、半円になって手を伸ばし砂のあた
りの強弱を調べている。そしてその手に砂のあたりが弱くな
り、半円が小さくなると、次の子がペダルをふむ という方法
を取っていた。砂で手は真っ白になったけれど、立派な「代わ

りばんこ」の方法が時間をかけずぐにできあがっていった。

交代ということばを知っていても、全部の幼児がはじめからその意味をつかんでいるとは限らない。「よせて」「代わりばんこ」ということばの説明だけでなく、毎日の遊びの時、いっしょに遊ぶ時のあいさつ、ルール、交代などの経験を積み上げて、「よせて」「代わりばんこ」という概念が幼児の頭にできはじめて使えるようになるのである。そしてその必要のことばも甘えた言い方や、弱々しい言い方では用をなさない。はっきりと言えてこそ相手の言い分も聞き、自分の主張も言うという本当の話し合いが可能になってくるのである。

グループの構成とことばの関係

いっぼう遊びが組織化されたり深くなると、表現のことば数が少なくなるようである。が、その場合ことばそのものはどうなのであろうか。記録からことばを比較してみるために、記録のことばを次のように分類してみた。

分析方法

幼児のことばを分析したピアジェの研究の中の考え方の一部を使い、分析基準とし、次の目的から選び出す（静大付幼研究を

資料とす）

分析の目的

・話し合いの中にどの程度の自己中心なことばが含まれているか。

・どの程度ならば互いに話し合えるものか。

・幼児の中のだれが能動的でだれが受動的であるか。

分類項目

(1) 独語 ことばの繰り返し

自分自身に話す独りごと

仲間のいることがことばの誘因にはなっているが、聞き手を意識しないで、しゃべる集団的な独りごとである。

(2) 社会的なことば

(イ) 話しかける相手ははっきりとわかっている、話し合いにならなかったもの、つまり一方的な話しかけのことばである。

(ロ) 互いに話し合ったことば

能動的な発言と受動的な発言とに分けて分析した。

(ハ) 他グループへの働きかけ

(ニ) 教師への働きかけ

分析する観点として

発言の回数は、幼児のことばを、文を単位として分析した。

「うん、そう」とうなずく短いのも相当に長いのも含む。ひとりの発言でも、内容が二つにわたっていると思われるものは、

二回とした。

A表について

自由遊びの中で各学校とも遊びが同質という内容は少なく、その記録はむづかしいが、物をつくるといった場合は、場が限定されているので記録しやすい。そして記録の時間がきりやすい。共に何か材料を使い、グループで何かを作るといった共通点も見出される。そういった理由から二年保育年少組粘土、一年保育積木、二年保育年長組砂場の記録を取ることにする。

回数	項目 組別	① 独 語	② ば 社会的な こと	グループ内		グループ外		グループの人数
				(f) 話しかけて 返事のなか ら	(g) 互に話し合 ったことば	(h) 他グループ へ働きかけ たことば	(i) ば かけたこと ば	
第一回目	二年少保育組	33%	67%	3%	6.4%			男女 22
	一年保育	17.9%	83%	67%	14%		2%	男女 22
	二年長保育組	19.5%	80.4%	28.7%	37.9%	6.2%	6.2%	男女 22
第二回目	二年少保育組	11%	89%	25%	60%		5%	男女 45
	一年保育	17.2%	82.8%	28%	60%			男女 92
	二年長保育組	11.2%	88.9%	5.2%	63.4%	10.5%	9.8%	男女 75

B表

遊び	①	②	(f)	(g)	(h)	(i)	人数
(第一回) 戦争ごっこ	56.7%	43.3%	30%	13.3%			男 9
(第二回) 少年ジェット	21.8%	78.2%	36.7%	36.7%	1.2%		男 10

B表について

時期 第一回 五月二十日—六月五日
第二回 十月五日—十月二十日
時間 三十分、人数 第一回と第二回とはだいたい同じ。
一番記録の取りにくい遊びの戦争ごっこ、少年ジェットごっこを調べてみた。これは行動分野が広く、こうした遊びの中でこのことはどうか。遊びの内容はどうか。第一回と第二回でどう違うか、記録をとってみる。

時期 A表と同じ 時間 二五分

B表に対することばの内容

○五月十八日 戦争ごっこ 一年保育

A「ビービー」教机の下から、

S「中村としゆきさんビービー」

机のかけからマイクのまね。

N「りようかい。りようかい。ドカンドカン」

床をはっていく。

以下略

ここより鉄砲のようなものが加わり粘土の玉やボールが加わって「ばーんばーん」「ダーンダーン」「バクンバクン」と、戦争ごっこになり出す。N、S、を中心にして二つに分かれて(場所的に)いる

つもりだが、敵か味方かわからない。結局、目の前に来た者に
(味方であっても) 向かって鉄砲をうつ。はなしあいのごとば
はほとんどなく、終始一方的な話しかけか、独語に終わって
いる。

○少年ジェット(ごっこ) 一年保育

M 「少年ジェットごっこするものこの指さわれ」

松組部屋の入口のあたりで何度も大声をあげる。

N、M、Tなどついてゆく。遊戯室の片すみに寄って

A 「少年ジェット、お前はだめだわ」Nに向かっていう。

N 「ほんならA君、一番背の低い人からだぞ」

T 「いんや、じゃんけんだぞ」

N 「早く、ほら、じゃんけんだよ」

N、A、M、T、m 「じゃんけんぼん、じゃんけんぼん」

T 「けいかんはAくん。ぼくもけいかん」

N 「お前どろぼーになれ」mにいう。

m 「うん」

A 「はやこと逃げんとー」 m、Tmに向かっていう。

n 「お前いいもんかや(Nに) ぼくは悪者かや」

N 「いんや、みんなけいさつだよ。いい者だぞ」

Tm、m 「ウワイ。ウワイ。ウワイ」

廊下の方に走って出る。

A 「あいつをやつけろ」 Tmやmを追って出る。

「ウワイ ウワイ ウワイ」

下駄箱の方で追っかけっこをしている。

A 「お前が、ぼーでヤーヤーとやると、みんなやられーで(や
られるぞ)」悪者のmにさしず。

m 「うん、ヤーヤー。パン」とたんにN、T、Mなど倒れる。

そのすきに、m逃げだす。みんなたち上がって一斉にmをつ
かまえる。

N 「や、つかまえたぞー」

みんなふーふーいっているすきにmまた逃げ出す。

M 「こらー ウワイ」

N 「いい者だれだッ、少年ジェットが出んといけんぞ」(でな
いといけないよ)

T 「少年ジェットは、こうやってやーがね」

両手をひろげてとぶまね。

N 「うん こうしてな(とぶ)つかまえろー」

少年ジェットをはさんで皆でやることの相談をしている。

M 「あつ、つかまえた」mとうとうつかまる。

M 「あつ、mちゃん、ボタンがとれたよ」(心配そうに) スモ
ックの白いボタンがとれたのをみている。

M 「これ ダイヤモンドにすーか」

T 「うん」と手にボタンをにぎっている。

m また逃げる。

N 「わんわんわん、けいさつ犬だぞ、もうはなさんぞ」

Tmをつかまえてくる。

T 「この宝物、持っているのにわからないのかー」

白いボタンを見せて逃げる。

N 「おい、犬のシロがくわえたぞー」と白いボタンを取る。

T 「隊長ほらー」ボタンをAに渡す。AからNまたT。投げて受けたりする。

K 「よしてー。よしてー、Nくんぼくもよせてー」

皆が走っていく後を追いかけている。

N 「じゃましたらいかん」

M 「よしてあげてもいいよ」

N 「いんや、足がのろくてなんにもならん」

H 「ぼくもよせてね」

N 「うん、またあした、よせてあげる。ワァー、こらーっ」

追いかけて逃げる。みんな「バーン、バーン」下駄箱のかげにいるMやTmに向かって攻撃。

A 「やめろ、手じょうかけろ、はーはー（息をつく）つかまえろ、もう手じょうをはめたから動かないでー（よ）。ガチャン、足も手じょうをはめたけん、（はめたから）びよんびよんとは

んと。とんで飛げたあー、あっえいやー。もう死なしたで」
M 死んだまねをする。

遊びが終わり、かたづけになったので教師が聞いてみる。

教師 「いまの遊び、おもしろそうね、なにごっこ？」

N 「あれ、少年ジェットごっこだよ、はじめお遊戯室では、小豆沢くんがジェットだったけどね、つた谷君になったが」

教師 「なんで、つた谷君がジェットなの？」

N 「つた谷君がばんジェットに顔が似ちようけんだが」

教師 「いい者や、悪い者がいるの？」

N 「いい者がぼくたちで、悪者がね、松田君と田中君だったけど、田中君がさっきやめて岩井君になって、終り」

教師 「松田君ばかり悪者だけど、なぜなの？」

M 「足が早くて、追われてもつかまらないよ、ほかの人が悪者だとすぐつかまーが、おせいけんみんなつかまってだめだ。」

松田君は、早いよ」

一学期の戦争ごっここと比べると、大きく動き、友だちというものの役を、しっかりと握り、それぞれの能力を考えて遊びを構成している。そして組にこだわっていない。ワァー、ワァーと走りまわっている乱れた中に、ちゃんと遊びのおもしろさを組み込んでいる。敵・味方の力が相対していなければいけない、そうした

ことも自然に入っているし、必要なことは生き生きと使われている。が、自然に発生した粗野な遊びの原型であり、野放しにできない点も含んでいる。

記録から、このように数字で分析結果を出してみると、ふだん何となく発言の少ない子だと思っていた子や、グループの中心になつて遊び、話し合える子だと受け取っていた各々の子どもたちの、話し合いの実態がやや適確に把握できたことは、何よりの収穫であつた。

4才児では、社会的な通じ合ったことばの内容は「それかせて」「やだよ」といった種類のやりとりに関する話し合いや、粘土の作業とは関係のない話し合いが目立ち、作業はばらばらで終わっている。

一年保育では「これ、すべり台だよ」といっているのに返事をしないで、それでいて、すべり台として、他の友だちもすべって遊んでいる。

A「飛び込みだ、とんでみようや、ドボン」ととびこむ。

C「こうだよ」と、とびこむスタイルをする。こうしたことばに対して直接ことばで答えるというのが少ないが、遊びは比較まとまっている。そして二回目には、うんと話し合いらしくなつてきて、短時間でその開きがはっきりしている。

二年保育年長児は課題意識がぐっと強まり、砂場作業以外の話し合いは、ほとんどない。そして

「きのうの続きを」というように、作業そのものを、つぎつぎと積みあげている。ことばそのものは、一年保育や年少と比し、方言が少なくなっているのが目立つ。

グループの人数、男女差

上表の通りである

× × × ×

集団そのものをさぐり、ことばによつて、どう変化し、高まっていくか、

両者の相関関係を出してみたが、取りかかったのであるが、今回はそこまでいかず、まだまだ路は遠し継続研究中である。

(松江市立母衣幼稚園)

グループの質	2年保育年少	1年保育	2年保育年長
第一回	男 2 女 2	男 2 女 2	男 4 女 5
第二回	男 4 女 5	男 9 女 2	男 7 女 5

★
★
★
★

座談 幼児と科学・工学

山 栞 雅 信

津 守 真
A 附 属 幼 稚 園 教 諭
B 〃
C 公 立 幼 稚 園 教 諭
D 〃
E 私 立 幼 稚 園 教 諭
F 学 生

参 加 者

津 守

今日は暑いところお集りいただいてありがとうございます。近頃科学教育が強調されています。幼児教育の段階からこれを行なうべきであるという主張もあるようです。しかし「子どもに蛙を解剖させたり顕微鏡をのぞかせたりすること、即ち科学教育である」ともいえないと思

ます。それで私の親しい友人の山栞さんは関東学院大学の工学部長をしていられるし、子ども好きで教育に熱心な人なので、幼児の工学教育について何か書いて下さいと依頼しました。すると幼稚園の先生方から直接問題点でも聞き、子どもにも接しそれから考えよう、と言われて今日来て下さったわけです。今からお話を聞いたり、皆様と話し合ったりしたいと思

山 栞

ただいま御紹介されました山栞です。津守さんから御依頼がありました。私は大学で工学部機械を教え、国際キリスト教大学で高・中・小学校の理科教育の研究をしていますので、ついでに幼稚園まで手を伸ばしてみようと気が多いところが出ました。またちょうど自分の子どもが幼稚園ぐらいで手こずっているところでありましたのでこの問題に手を出そうとしました。ところが、いざとなりますと全然手がかりがありません。それで津

守さんや皆様のところは幼児教育のベテランぞろい、きつとこの大きい子どもをおだてたり何かをひき出して下さるに相

違ないと思ひまして参ったわけであります。だから皆様から何か伺いたいのです。

一、飛行機の話 × × × × × × × × × ×

津守 山耕さんの専門は航空工学でしたね。

子どもは飛行機がすきですからその原理をわかり易くお話して下さい。

に説明したらよいのでしょうか。

山耕 工学教育とか科学教育とか言う前に、

山耕 たしかに飛行機は子どもの精神生活の

すべてであるといえます。これに答える場合、単なる機械の知識では足りない

子どもの生活がそれに結びついていなければならぬと思うのですが、もちろん子どもは飛行機がすきと思ひますが。

A 飛行機は子どもにとって実在であり夢でありあこがれなのです。あのスマートな形、内部のデラックスな装備、勇ましい爆音、それから何にもましてそのスピードは子どもを心をもっとも強く占領するものです。それだけに、子どもの質問に対する答も説明も自分の知識不足が痛感されるのです。翼の作用などのよう

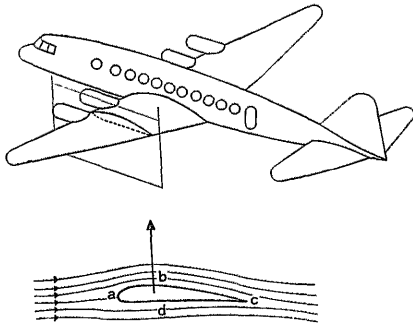


図 1

思ひますが一通り説明いたしました。

空気より重い飛行機を空中に支えるのは翼なのです。翼に気流が当らなければこの力が出ません。翼の断面は図1のような形、いわゆる翼型をしています。aが頭でbが背、cが尾、dは腹です。これに風が当たると、どこも一様な速さになるのではなくて、背のbが他に比べてとても速く流れます。皆様も御存知でしょうが、流れは圧力の低い方に流れます。そしてこの圧力差の大きい程速くなります。水道の蛇口でも指でおさえると、外と中との圧力差が大きくなるので水は飛びます。また逆に、つながった流れでは速いところが圧力が低くなります。翼の場合こうして上面の圧力が低くなるので、翼を上へ押し上げます。しかし、この力は飛行機全体の速度や姿勢に関係します。飛行機が飛ぶためにはこの速度を得なければならぬので、長い距離の滑走が必要となるのです。長い滑走路などということ

は子どもにとって驚異らしいですね。

A 子どもは紙飛行機を飛ばすのですが、よく飛ぶのや、急に曲って落ちるのがあるのはどういうわけですか。また折紙飛

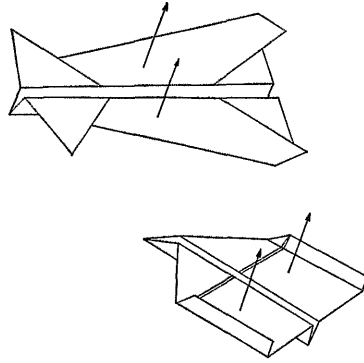


図 2

行機の前に重りをつけるとよく飛ぶのはどういうわけなのでしょう。

山 柁 それがおもしろい問題なのです。図1

で力は前の方に働きますから、翼だけですと、上を向いてひっくりかえって飛びません。ですから尾翼をつけたり、重心を考えて釣合をとる必要があります。折紙では図2のように翼が後になっていまずから、空気力と重心が釣合います。でも先きに重りをつければ確実です。また、曲るのは左右が釣合わないからだと思います。簡単な紙飛行機でもスピードと力、力の釣合、といった関係は重大です。正確にきちんと折り、飛ばし、運動を観察し、さらに改良するということは何にも優る科学教育なのです。

二、自然との対話

× × × × × × × ×

津 守 雨の日など簡単にできる遊びで科学教

育ができるわけですね。専門だけあって

飛行機のむつかしい理論を非常に分かり易く説明して下さったのですが、山柁さん

は今科学教育の専門ですので、科学技術教育とは何かという根本問題をわかり易くお話し願えないでしょうか。

山 柁 私の経験を一つ申し上げます。今、科

学技術の教育に視聴覚教材を取り入れること、とくに実験と組み合わせることを試みています。そのなかでこれが一番いいというのがあります。大学の講義ですが、大きな教室の教壇に実験装置とテレビカメラをおき、受像機はいくつか学生の見易いところにおきます。実験しながら講義をしますが、実験の装置全体は肉眼で見、細部はテレビで見せます。見るだけでなく測定させ計算させるのです。その結果をまたテレビで見せるといった方式で、大学の視聴覚教育では非常に有効であると思っています。さて、レイノルズの実験の時でした。これはガラス管の中に水を流し、それにインクを入れますと、インクが直線になってスーと流れる場合と、フラフラしながら流れる場合、

それからバーと拡散してしまう場合があり、この区別は流れについての非常に重大な原理となっているのです。この実験装置はいろいろなやり方があり、幾通りも作りました。そしてテレビに一番写りのよい方法をみつけました。学生たちはかたずをのんで画面を見つめ、ノートにとります。私は得意でしたが、その装置は百年前のレイノルズのオリジナルの論文の挿絵と同じものでした。最新のテレビに一番写りのよい、学生が一番アピールする方法と、最初にこの現象をとらえ、法則を考え出したものと同じだったのです。私は考えました、科学の研究というのは科学者が自然と取り組み、自然を見、自然を知ることであり、科学教育は自然を学生に結びつけることである。もっともよく自然をとらえた装置は最もよい教材であり、科学者はよき教育者であるのは当然です。

私は科学の研究、それは実験や観察で

も自然との対話であると思います。ここを見ればよい、これを測定すれば法則が出る、といったものでなく、大概はやっ

てみて見るところや計るところを自然から教えてもらいます。

三、子どもの科学論理

× × × × × × ×

津守

科学は対話であるということは非常にもったいなことだと感じました。子どもこそ自然とほんとうの対話をするものです。だから子どもから逆に自由な見方を教えられるわけですね。このようなことについて皆様にもいろいろ話があると思うのですが。

B

私の組にこういう子がいます。それは口だけで「宇宙はこうなっているんだよ」ロケットはどうでこうでと実によくまくし立てるのです。何か物をつくるのか、観察することがもたっているといいのですが、口だけなのはどのようなのでしょうか。

山根

子どもとしての論理があり、筋が通っ

ていればそれもいいことではないでしょうか。数学はもちろんですが、物理に理論物理と言うのがあります。これは自分実験しないで理論をつくり人のやった実験と合わせるのです。中には実によくしゃべる人がいます。しかも自信をもって。それも一種の自然との対決ですね。湯川さんのような科学者になるかも知れませんよ(笑)。

C

私は子どものことをノートしているのですが、先生が御読み下さったら何か意味あるかも知れません。今一冊しか持っていないのですが。

山根

拝見しましょう。

「うみの、うみの

ずっとおくのうみのなかに

うみぼうずがいるから

なみはちゃんと かえっていくんだね

うみぼうずがなみのおやぶんだもの

ゆうことをきかないと

おこられるものね」

規則的な波動を観察し、原因を考え、

説明を加えています。もちろん子ども

よくやる擬人法ですが、子どもにとって

は有力な論理ですね。

「みずって なつのときは

てをいいきもちにしたくせに、

ふゆはらんぼうになつて

いたくするんだね

みずもふゆがきらいなんだね」

「つめたいてで

おかあさんのほっぺさわったら

おかあさんのほっぺのあついのが

ぼくの手にあるいてきたよ」

子どもは文学も科学も同じですね。真

実ということで、芸術で子どもの作品を

尊重しますが、子どもはそれがそのま

ま科学とはいえませんが、おとな以上に

科学的であることがあり発展の可能性に

満ちているを見逃しはなりません。

「ねこのからだのなかに

なにははいつているかいつているか、

四、現実の問題

× × × × × × × ×

D 私の方にはいろいろ問題があります。

公立学校のなかにあるので、玩具など予

算が不足なんです。自動車でぜんまい仕

掛のがありましたら、子どもは非常に興

味を示し分解してうなずいています。数

をもっと揃えたらと思うのです。

ほねばっかしじゃないんだよ

おしえてやろうか

ごむだよ、ぼくみたんだ

ひなたぼつこのねこがあくびしたとき

からだがキューつてのびて

またちぢまったの

ほねのそばにじょうぶな

ごむがはいつているんだよ」

実に堂々たる推論と説明で、論文の手

本みたいですね。

山根 昔はぜんまいだけでした。今は慣性を

利用するもの、電池とモーターのものな

どたくさんあっていいと思いますね。あ

の慣性で、ウーウーとやって走らせるの

はどうやって遊んでいますか。

D なるだけ遠くまで行く競争をしていま

す。最初床をこすって勢をつけるのですが、こする距離をきめ、回数も三回というように制限をつけて、ウーウーとやり誰が一番速くに行くか競争するのです。

山柁

なかなか科学的ではありませんか、しかもルールまで自分たちで作るのは感心します。ルールを作るのは、その機械の機能をよほどよく知らないといけないのですからね。

D

しかしそれをやらせるとすぐに壊してしまうのです。どこでやめさせるかほんとうに考えてしまいます。

またひとり変った子がいます。この間は蝸牛が生きたままで、その殻をきれいにむいてしまいました。中がどうなっているのか見たかったです。それも職員室にしのび込んで、そっとペンチを持ち出したのです。またぶらんこの柱が地面にどれだけ入っているか見ようと、柱のところを掘り起こしてたいへんな問題となりました。止めさせようとすると狂気

のようになります。この子など、圧倒しないで伸ばしたいと思うのですが、職員会では、団体生活の統制を乱すようなことは許すべきでない結論されます。こいうのも家庭内職の多い地区のためであるかも知れませんが。

E

いいえ、私の方は山手ですしそれから教会の幼稚園なんです。しかし子どもの自由な成長を目指す教育となるといろいろ障碍があるので。整頓をうるさくいわれますが、子どもの発展的に遊んだものに子どもは非常な愛着を持つのです。が、単なる乱雑ときめつけられ納得させられないことがあります。また礼拝の時間が不適當なところに入ると、自由な保育ができなくなるのです。

山柁

経済・社会・宗教教育の問題まで出てきましたね。これでは保母さんにでなく園長・校長・牧師さんたちに科学教育が必要だということですね。

津守

大切な問題がでてきましたが時間がき

ましたのでこの位にしましょう。山柁さん結論をお願いします。

山柁

結局科学教育とか工学教育とか申ししても、子どもの興味と能力を見ぬき、子どもの心をとらえ、子どもと真の対話ができることが大切で、死んだ科学知識の不足などについてコンプレックスを感じる必要はないと思います。

また現実の社会とからみ合った困難な問題に対して若い女性が勇敢に取り組まれている話をうかがい深い感銘を受けました。私の子の問題についても幼稚園の先生のまじめな努力に感謝と敬意を払わずにはいられません。

さきほど、科学と教育と不離である話をしましたが、皆様のような愛の努力は大学の教育にたずさわっている場合には生れ難いのです。社会に対するファイトと子どもに対する愛は、初等の教育やむしろ保育において生れることを悟りました。これが今日の私の大きい収穫です。

混合保育の 問題点と対策

舟 木 哲 朗

最近、保育年数のことが問題にされるようになった。以前は、一年で十分だと考える人が多く、年数のことはあまり問題にならなかったし、一部には、保育年数が長くなることは害があると考える人さえあった。しかし、今ではそのような人は少ない。

ところで、保育の「年数」だけを問題にすることは、必ずしも当

を得ていない。一年保育で十分だと考えることは正しくないが、では年数が長いほどよいのかというと、そうとも言いきれない。大切なことは、「年数」よりも「年令」にあると考えなければならぬ。大学教育では年数が問題にならう。たとえば、一般の学部では百三十単位くらいやればなんとかまとまりがつくから、その単位をこなすには四年あればよい。しかし、医師になるためにはその程度のことで足りない。そのために六年かかる。

(六年分の単位を必要とする。)つまり大学では、教育の内容とその分量(単位数)によって、必要な「年数」が考えられる。幼児教育においては、教育の内容と分量から、たとえば「幼稚園教育要領」をこなすのに何年かかるか、といった考え方をするのは正しくない。そのような考え方ではなく、幼稚園教育は五才に達しなければ不適當なのか、四才からはじめるのがよいのか、それとも三才からはじめるのがよいのか、という考え方でなければならぬ。つまり、幼児の「発達の特性」が問題に

されなければならない。そのような立場から、私は、現在の形の幼稚園では二年保育が適當だと考えている。四才児は、現在の形の幼稚園教育を受けるのに適している。しかし、三才児は、学級編制や施設・設備や保育方法に特別な「はからい」をするのでなければ、ムリを生ずる。ただし、保育所の場合は事情が違ってくる。幼稚園が

教育だけを目的とする純然たる学校であるのに対して、保育所は、教育をも含めた広い意味での児童福祉施設であるから、教育だけの目的で年令を論ずるわけにはいかない。つまり幼稚園では、教育だけの目的で入園することがたてまえだから、このようなことの必要な年令で入園させればよい。しかし、保育所は、家庭の事情によって入所することがたてまえだから、年令は乳児から幼児（時として学童）まで広範囲なものになる。したがって保育所では、それらの乳児や幼児を教育的に成長させるために、幼稚園とは別の課題が出てくる。

もし幼稚園が二年保育をたてまえとするのなら、当然、四才児と五才児とを混合した学級編制が出てくることを考えなければならぬ。「幼稚園設置基準」では、同年令編制を原則とするよう示しているが、異年令編制を禁止はしていない。また、禁止することは適当でもない。そして、同年令編制であっても、一年保育の五才児と二年保育の五才児とで編制した場合は、やはり混合編制と考えるなければならない。最近、農村地域への幼稚園設置が多くなったが、これらは一般に規模が小さい。それに加えて、二年保育を行なうところが多くなったので、混合保育を行なう幼稚園はますます増加の傾向にある。また、保育所においては同年令編制の原則さえもなく、混合保育は当然のこととされている。

それにもかかわらず、混合保育に関する研究は、あまり行なわれていない。そのために、保育の実験面でムリヤムダがあったり、教

育上好ましくない結果があらわれたりしている。このような現状にかんがみて、今後の研究への足がかりとするために、いくつかの問題をとりあげてみよう。

個人的な「しつけ」

「しつけ」つまり習慣の形成は、幼児の教育においては大切な分野である。そして「しつけ」は、幼児の発達の種類、とくに、巧性・自我意識・理解力などに即して行なわれなければならない。そのことは、「しつけ」の内容についても方法についても言えることである。内容について、山下俊郎氏の「基本的習慣自立の標準」の一部を例にとると、「排便」では、小便自立三才六月、大便自立四才、大便完全自立四才六月、「着衣」では、靴をはく三才、ひとりで着ようとする三才六月、帽子をかぶる・前のボタンをかける・パンツをはく四才、両袖をとおす・靴下をはく・紐をかたむすびする・ひとりで脱ぐ四才六月、ひとりで全部できる六才と、幼稚園の年令についてみても、それぞれの年令で差がある。さらに保育所について言えば、年令の低い幼児がいるから、事はいつそう複雑になる。ここにあげたのはほんの一例に過ぎないが、「しつけ」として考えられる内容は、このほかにまだたくさんある。また「しつけ」の方法については、三宅・奥山両氏の研究（教育心理学研究第三巻第二号「幼児の社会的行動に及ぼす成人の交渉の影響について」）によると、手洗いを実行さすのに、四才では命令的に話した場合と話し合いによる場合とで効果に差異がなく、五才児では話し合いによる

のが効果が大きい。はっきりしたデータはないが、三才以下では、おそらく命論的に話した場合が効果が大きいだろう。

このように見てくると、個人的な「しつけ」について、ねらうべき内容と指導の方法とが、年令によって違つてこなければならぬ。また、同年令であっても、課程（一年保育・二年保育等の別、以下同じ）によって、かなり差がある。そして、ねらうべき内容や方法が異なるべき幼児をいっしょにした混合組では、そのことを十分に考えた「しつけ」が行なわれなければならない。

ところが、混合保育を行なっている幼稚園や保育所で、このようなことに配慮したカリキュラムは、あまり見受けられない。「発達段階に応じ、個性に応じて指導する」ということは、「ことば」としてはよく言われるが、カリキュラムのうえに具体的にあげられるのでなければ、それは正しく行なわれていないといえない。

現に、混合保育を受けている幼児には、問題になる幼児が多い。年少児に力点をおいて指導した混合組では、年長児の「しつけ」が不十分で、自立のおくれている幼児が多い。また、年長児に力点をおいて指導した混合組では、年少児の生活にムリを生じ、生活態度の乱れが見られる。平均的なものをねらおうとしている混合組では、年少児にも年長児にも不向きなものとなつて、よい「しつけ」ができていない。

このような欠点が出てこないようにするためには、年令別・課程別に「しつけ」の内容と方法についての、具体的なカリキュラムを

作成する必要がある。そして、いっしょに指導する場合においては、幼児に対して、年少児・年長児ごとにそれぞれのねらいを示し、幼児自身にそれを納得させる配慮をしなければならない。また、内容によつては、時に全く別々の指導をしなければならないものもあるし、別な方法によることが適当なものについては、もちろん別に指導することを考えなければならない。

集団的な「しつけ」

集団的な「しつけ」についても、幼児の発達に即して考えると、かなり問題がある。例を四才児と五才児についてみると、次のような差が見られる。

まず、四才児では、基本的な自立の習慣を身につけることや集団内での自分を意識することが中心になるが、五才児では、態度が独立的となり、社会人としての自覚が認められるようになる。（保育要領）

次に、四才児では、簡単な遊びの規則を守ることが中心になるが、五才児では、自己主張をし、他人への信頼感を持ち、社会的協同性をもつようになる。（保育要領）

第三に、四才から五才の間に攻撃的行動が目立って少なくなる。

（教育心理学研究第五卷第五号、米山久恵「幼児の攻撃的行動」）
第四に、幼児にグループの仕事を共同作業でさせると、四才児では集団機能発達の水準がきわめて低いが、五才児では社会的言語が多くなる。（教育心理学研究第五卷第四号、小村・斉藤「幼児集団

におけるリーダーシップ機能についての実験的研究」)

また、方法的な面では、個人的な「しつけ」について述べたのと同じことが言える。

混合保育についての長所を強調した報告が一部には見受けられる。年長児が年少児の世話をしてやって、美しい人間関係ができるといった類のものである。このような関係ができることは事実で、私はこのことを否定しようとは思わない。しかし、これを長所のみと考えるのはセンチメンタリズムの主観論で、この長所は、裏がえせばそのまま欠点につながることを忘れてはならない。つまり、このような雰囲気ですべて保育された場合、年少児は依頼心が強くなって自立がおくれる。その自立のおくれた幼児が年長児になった時、自立が不十分なままで年少児の世話をすると結果、「おせっかい」の多い幼児になってしまう。

混合保育の長所を強調する人たちは、「現実の社会は、さまざまな年齢や能力や特性をもった人たちが助け合って生活している。」だから、保育も混合がよいと主張する。しかし、このような考え方には論理の飛躍がある。幼稚園や保育所は、幼児を保育するための特別な場所であり、意図的・計画的な営みをする所である。現実の社会をここに再現する必要はない。今は少ないにしても、以前は、二年保育よりも一年保育がよいと考える人が多かった。これは、必ずしも混合保育の場合ではないが、同じことを二年間くりかえした結果幼児の態度に「乱れ」が出たことへの批判にほかならない。つ

まり、年少児中心の集団生活では年長児が興味を失って乱れ、年長児中心の集団生活を行えば年少児はそれに耐えられなくて乱れる。平均的なものをねらえば、年少児にはムリを生じ年長児の発達には遅れる。

そこで、集団生活において混合保育の欠点を取り除くためには、個人的な「しつけ」の場合と同じように、年令別・課程別に具体的なカリキュラムを作成しておき、必要に応じて、年令別・課程別のグループで活動する場合を意図的に設けるような「はからい」が必要となる。

興味と関心

幼児の遊びの発達を見ると、筆者の研究によれば先ず、二才ころまでに「機能遊び」が急激に増加し、次にこれが急に減少するとともに三才ころから「ごっこ遊び」が急に増加する。そして、これが四―五才を頂点としてしだいに減少しながら、五―六才ころから「構成遊び」が盛んになる。(島根大学教育学部附属小学校編「幼年期教育の実践」——一九五四) また、尾原周三の研究によれば、粘土製作を自由にさせてみると、四才児ではほとんど男女差がないが、五才児では、作るものの種類のうえに、はっきり違いが出てくる。(前掲書) このほかにも、四才児ではあまり差異が認められないものが五才児で男女の差があらわすものは、かなりたくさんある。

ことばの面から見ると(これは能力の発達との関係が深い)筆

者らの研究によれば、四才では、幼児の現在の生活に通ずる平易な童話や紙芝居に興味を示すが、五才では、空想的なものや昔話を好むようになる。(折つる幼稚園編「言語の指導」——一九五五)

次に、知的発達と関係の深い興味・関心についての例をすこしあげてみよう。

自然に対する観方が、四才児では擬人的傾向が強いのに対して、五才ころからだんだん客観性をもつようになる。(湯本信夫「幼児の自然観の一考察」——日本応用心理学会第十九回大会研究発表)

また、知覚の仕方において、三才児では色によるものが大半を占め、五才児では形によるものが大半を占める。そして、四才児では、色と形の混合によるものが大半を占める。(現代教育心理学大系第三卷)

その他、情緒の発達において、四才ではまだ不十分で不安定なものに対し、五才ではひととおり発達して安定してくる。(保育要領)

このように見てくると、興味や関心については、単に程度が高いとか低いとかいった「量」の問題だけでなく、いくぶん「質」的なことも問題になってくる。このことを考えずに同一の興味や関心を要求しようとすれば、「しつけ」の場合と同じような問題が出てくる。

そこで混合保育においては、保育室その他の環境構成に幅をもたせ、(年長児も満足し年少児も満足するように、パラティイに富んだものにする)自由遊びの形を最大限に多くして幼児の要求に合致する活動を保証し、(この場合の「自由遊び」は、休憩時間でもな

いし、無計画放任の意味でもない。カリキュラムによる計画的な指導を伴う遊びである)年令・課程相応の経験ができるような配慮をしなければならぬ。

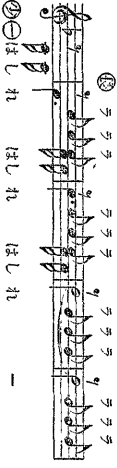
理解と技能

理解や技能の面で年令差や課程差の大きいことは、観念的にはだれもよく承知している。しかし、それに対して、保育実践のうえで配慮は、あまり行なわれていない。

たとえば、求知心や関係判断(1)・時間に対する認識(2)・記憶(3)などの面で、四才児と五才児の間に著しい差異がある。

(注——1保育要領・2教育心理第一巻第二号須藤寛治「幼児における時間および時計の理解の発達」・3武政太郎「総説発達心理学」また、佐藤悦子の研究によれば、ことばを聞きとる能力において、簡単なことばを聞きとる能力においては課程差は見られず四才児と五才児の間には差が見られる。また、的確に聞きとる能力においては二年保育の四才児と五才児との間に差異が見られず二年保育の五才児よりも一年保育児がすぐれている。さらに、要点をとらえる能力においては、二年保育の四才児よりも一年保育児が、それよりもさらに二年保育の五才児がすぐれている。(折つる幼稚園編「言語の指導」——一九五五)

ねん土製作について、熊谷蓉子の研究によれば、ねん土を与えられてから作りはじめるまでの時間が四才よりも五才が著しく短かく、命名したものを作る幼児が四才よりも五才に著しく多く、ま

単元	目標	活動
のりもの	<p>(少) のりものにはいろいろな種類があることに気付く。 (長) のりもの動力にはいろいろな動力のあることに気付く。 付く。 (少) のりものを使えば便利であることに気付く。 (少) 道路や踏切りの正しい渡り方が身につく。 (長) のりものへの正しいのりおりができる。 (少) (長) のりもの遊びをとおして、表現意欲や協力の態度を高める。</p>	<p>3、器楽合奏 (少) (長) (長) (長) それぞれの程度に応ずる 分担任 楽譜省略 (少) (長) 町での見学・道路や踏切りの渡り方の経験・見 (少) (長) 学後の話し合い。 (少) のりもの絵画表現 (いろいろな種類のものをかく) (長) のりもの立体表現 (いろいろな種類のものをつく り、動力によって分類して展示する) (少) (長) のりもの遊び (少) (長) (長) それぞれの程度に 応ずる分担任 内容省略 (備考) 右のほか、童話・絵本・視聴教材などを用い、ま た、交通標識などの指導を行なう。 なお、目標に応ずる諸活動を適宜おろし込む。(紙 面の都合で省略する。) 必要に応じて一部 (少) (長) (長) 別に扱う。</p> 

単元	目標	活動
落葉	<p>(少) 秋になると葉の色が変わり落葉する木があることに 変わる色の種類とに気付く。 (長) 落葉する木と落葉しない木とあることに気付く、葉 の形にいろいろ種類があることに気付く。 (少) 落葉する木と落葉しない木とあることに気付く、葉 の大きさがいろいろあることに気付く。 (少) 自然の美に気付く。 (長) (長) 自然はよく調和がとれていることに気付く。 (少) (長) (長) 落葉を使う遊びをとおして創造力を高める。</p>	<p>活動 (少) (長) (長) 紅葉についての話し合い・落葉拾い (少) 色による分類 (保育室の壁面に大木を三本描き、拾 ってきた葉を、赤・黄・その他に分類してそれぞれ定 められた木にはりつける) (長) 形による分類 (共同で分類して並べ、比較してみ る) (少) 大きさによる分類 (共同で分類して並べ、比較して みる) (少) 落葉を使用すること遊び (長) 落葉の観察 (虫めがね・絵本などを併用する) (少) 落葉による模様遊び (少) (長) (長) 音楽リズム遊び (歌合奏・動きのリズム) (少) (長) (長) それぞれの程度に応じた指導する (内容省略) (備考) 同題材の場合と同じ</p>

た、四才児ではできなかったものをすぐつぶす者が多いのに対し、
五才児では作品を並べて残す者が多い。(教育心理学研究第五巻第
三号) そして、三才—四才—五才の間に手先の運動が著しく発

達し、細かい仕事ができるようになる。(心理学研究第二十五卷第一号・山下俊郎「幼児における手先の運動の発達」)このほか、幼児期の運動能力の発達はめざましい。(鳥根大学教育学部附属幼稚園研究紀要第四号——一九六〇)

幼稚園や保育所における教育の直接のねらいは理解や技能にあるわけではない。しかし、理解や技能が伸びることは必要であるし、また、理解や技能の程度と無関係な保育は成功しない。一般に、集団生活の中では、能力の高い幼児は伸びが悪くなり、能力の低い幼児(極度に低い者を除く)は伸びがよくなり、差が少なくなる。これを「能力の平均化」という。そこで、混合組において全幼児に同一水準の経験をさせておけば、極度なムリがなければ年少児の伸びはよくなるが年長児の発達がおくれる。

そこで、このような結果を防ぐためには、年少児には年少児としての、年長児には年長児としての有効な経験ができるようなカリキュラムと、それに応ずる指導とが必要になってくる。

混合保育カリキュラム

以上のことのまとめとして、混合保育のカリキュラムについて考えてみよう。

原則的には、同単元の活動を展開しながらその中で水準の異なる経験ができるようにすることである。これをさらに分類すると、同単元同題材活動と同単元異題材活動に分けることができる。

一例をあげてみよう。

先ず、同単元同題材活動の例をまとめてみると前頁上の表のとおりである。これは、二年保育年少・年長および一年保育の三者混合の例である。(少)は二年保育年少児用、(長)は同年長児用、(混)は一年保育用であることを示す。

この例で「のりもの遊び」は自由遊びの形で展開することが望ましい。そして、そのような形の活動の中で、(少)(長)(混)のそれぞれに応ずる意図的積極的な指導を個別に行なうくふうが必要である。次に、同単元異題材の例をまとめてみたのが同じく前頁の下の表である。ただしこの中には、同題材も含まれている。

なお、このほかに、時として異単元を用いなければならないこともある。

以上、例は簡単にまとめたが、実際にはもっと詳細なカリキュラムが必要になる。要するに混合保育においては、学級(組)内のすべての幼児に満足できるような「幅」のある経験ができるようなカリキュラムを作成し、環境構成や教師(保育)の指導についても、このことへの十分な配慮がなされなければならない。このことによつて、保育をムリなくムダなく行なうことができる。

ここでは「個人差」のことについては全くふれなかったが、決して個人差を無視しようとしたのではない。この問題は混合保育固有の問題ではないために省略したまでである。

(鳥根県教育庁指導主事)

私立幼稚園振興の 基本問題

田 中 次 雄

昭和二十二年わが国の学制改革により幼稚園があらたに学校教育の一環として教育体系にはいったので、その翌年即ち昭和二十三年七月二十八日我らの先輩諸兄姉により全国私立幼稚園連合会の名称で結成され、本年はまさに満十五周年を迎えた。また昭和二十九年八月第一回の教員研究大会を九州別府市で開催以来回を重ねること十回、本年はこの二つの記念すべき年を迎えたのである。これを記念すべく、昨年以來その事業の方法について計画をすすめてきた。

- 1 日 幼 幼 十 五 年 の あ ゆ み の 刊 行
 - 2 第 十 回 の 教 研 大 会 を 東 京 で 開 催
 - 3 創 立 十 五 周 年 記 念 式 典 を 挙 行
- イ、創立当初の団体結成に尽力された先輩に感謝状贈呈と団体活動顕著の地方団体表彰
- ロ、研究奨励のための基金贈呈（日本保

育学会）

ハ、祝宴

- 4 全 国 私 幼 P T A 連 合 会 の 結 成
- 5 幼 稚 園 施 設 大 鑑 の 刊 行（施 設 の 現 状 と 未 来）

以上はとくに例年の事業に加えた記念事業として遂行することになった。

その中の記念式典は五月総会の前日多数の来賓と全国私幼役員が私学会館に集まって盛大に行なわれ、翌日の総会には本年度の事業と役員が選任され新しいスタッフで出発することになった。そして私は再び理事長に選任されたのであるが、とくに池田首相の「人つくり懇談会」が幼児対策をとりあげたことを契機として、最近とみに新聞、ラジオなどの報道機関が幼児教育について報道し、幼児教育関係者ならびに一般社会の問題として大きくクローズアップされてきたこのときに、わ

が国幼稚園教育の過半を担当しているわれわれ私立幼稚園関係者が、われわれによせられている一般社会の信頼と期待にこたえるだけの見解と態度をもつて、わが国の幼児教育、一層その責任の重大さを自覚しないわけにはいかない。そして今次総会において幾多の事業計画が決定を見たのであるが、その事業の基本の方針を左の通り述べて了承を得た。

私立幼稚園教育を今日より更に一層振興させるためには、それぞれの私立幼稚園がその教育内容を高め、教職員の資質を向上させ、その管理と運営を適正に行ない、地域社会の信頼と支持を得なければならぬことは勿論であり、また、私立幼稚園が当面している諸問題についての一般社会の認識と理解を深めなければなりません。とくに最近政府の提唱する「人つくり」政策によって、幼児教育に対する関心が高まってきております。現在わが国幼児教育制度のなかにあって、最も恵まれない場所に放置されている私立幼稚園に対する一般社会の認識と理解を深めなければなりません。即ち私立幼稚園の幼児、教職員並びに設置者に対する国及び地方団体の責任を明確にし、その不平等取り扱いを是正させることであり、今日までわが国幼稚園教育の過半を担当してきた私立幼稚園の育成策を確立させることであります。また、幼児教育は教育を主体とし、保育をプラスするべきものであ

ることを明確にすることでありませぬ。しかしながら、これらの諸問題は、その一つ一つが独立したものでなく、互に関連をもっており、またわが国幼児教育制度のあり方なり、更には他の私立学校に対する施策とも関連をもっております。と同時にわれわれ私立幼稚園自体が画一的なものでなく、幅広い層をもつていてという特殊性からも、非常に複雑な面があり、解決の困難さがあります。したがってわれわれ自身も、これに対する理解と、そのおかれている位置とについての認識を深め、それぞれの場において問題の解決に努力することが必要であることは勿論であります。それが同時に、全国の私立幼稚園が緊密なる連携を保ちつつ、更に強力なる各種の対策、運動を一致団結のもとに推進して行かなければなりません。」

一、幼児教育理念の確立と幼児教育制度の再検討

この問題は池田首相の「人づくり懇談会」で幼児対策がとりあげられると同時に厚生大臣談、文部大臣談などが報道され、新聞報道のみを読むというるな錯誤を一般社会に与えているようであります。日私幼では昭和三十四年以来特別委員会においてこの問題を早くもとりあげ検討し、既に第一次、第二次草案を発表して、日私幼としての見解の一部を発表しているのでありますが、もし政府が、真に幼児教育問題を検討する心構えであるな

らば、文部、厚生などの官僚的な張り争いの的でなく、また政治的な一時の思いつきの発言でなく、参議院文教委員会が「政府は、幼児の教育が人間形成の最も重要な基礎となることにかんがみ、閣議の事項について深く検討を加えてその改善を図り、幼稚園教育の振興のため速かに適切な措置を講ずべきである」と決議して、その第一にとりあげている「幼児教育に関し、保育所との関連において根本施策を確立すること」の趣旨、精神の実現はさるるための機軸を早急に、そして正式に発足させ、これにわれわれ幼稚園関係者をも加えて、世界公教育会議が各国文部省に示した「就学前教育についての勧告」の趣旨にそつた検討をわが国なりに実現すべきです。われわれはそれによって真に日本国幼児の幸福のための教育理念と国公私幼保を総括した制度の実現を将来期したのであります。その一つの手がかりとして、私的ではあるが文部省のきも入りで発足した幼稚園教育振興協議会にもこのことを私幼側としては強く力説していきたいと思つております。

二、教育費等の不平等の是正

現在幼児の通う施設が国立か公立か私立かによつて幼児の平等である権利が護られ、認められていないのであります。即ち、国立の幼児には公費が支出されていますが、私立の幼児には公費が殆んど出されておらず、私立の幼児の父兄は、国立の幼児の教育費を税で負担しながらなお且つ自分のこどもの教

育費は自分で授業料その他の形で直接負担するという、二重負担であります。

また教職員は、その勤務する学校が国立か公立か私立かによつて「全体の身仕者」であるとの教育基本法に明定された身分が尊重され、待遇の適正が期せられていないのであります。即ち国立学校の教職員には公費が支出されていますが、私立の学校の教職員のためには、殆んど公費が支出されていないのであります。

こうした同じ国民、同じ教職員でありながら、その通う学校、勤務する学校が私立であるがため、不平等な取り扱いや甚だ差のある現実を是正していきたいものであります。

三、教職員の資質向上を徹底させる

今年度は教育要領の改善される年でもありますので、これを契機として現職教育の充実を一層盛にし、各園での研究、地方団体の計画や実施する研修会、或いは班別研究会、また全国九地区に亘る教育研修会、或いは全国教研大会等を一連の有機的つながりにおいて実施し、個人研究、機関研究等を通じて向上を図る必要があります。

四、全国私立幼稚園PTA連合会の結成

私立幼稚園振興について設置者、園長、教職員六十余万の保護者と共々に手をつなぐ課題を解決するために結成をします。

第十四日本私立幼稚園教育研究全国大会の概要

日時 七月二十七日、二十八日

会場 早稲田大学

主催 早学研修福祉会 実施 日私幼、東私幼

一、開会式

この開会式にはかしくも皇太子殿下の御光臨を仰ぎ、内閣総理大臣、文部大臣、全国知事会々長を初めとし、各界の幼稚園教育に深いご理解をいただく各界の名士を来賓に迎え、また、島津貴子様も来賓として特に御来場を賜わり、全国私幼教職員約七千五百名と、全国私幼の保護者代表千五百名の参加を得て海軍自衛隊の奏楽に始まり、厳肅に三十分間早稲田大学記念館において挙行された。東私幼理事長の開式の辞、日私幼理事長の挨拶につづいて正面に御座席の皇太子殿下より誠に私幼人にとってありがたき左記のおことばを賜わった。

おことば

今日ここに日頃幼稚園教育に従事しておられる全国のみなさんにおあいすることができましたことを心からうれしく思います。わが国の幼稚園教育が今日の普及を見るに至ったことは私立幼稚園に負うところが多く、関係のみなさんの熱心な努力に敬意を表したいと思えます。幼児期の教育は人間形成の基底となる最も大切なものでもあります。

どうか私立幼稚園のみなさんが、この機会にその使命と責任の重大さを自覚され、

一層の工夫研究を重ね相携えて、わが国幼稚園教育の向上充実のために努力されるように切に希望します。

続いて池田首相の祝辞（内閣官房副長官）
灘尾新文大臣の祝辞、全国都道府県知事会々長（知事会事務局長）の祝辞などあつて、幼稚園讃歌、日私幼副理事長の閉式の辞で幕を閉じた。なおこの情況はNHKテレビ、ニュースで全国ネットで放送され、新聞社、民間テレビニュースなどにも取りあげられ報道された。

二、全国私立幼稚園PTA連合会結成式

開式の辞と経過報告について議事に入り、議長に愛知県私幼PTA協議会々長の橋本氏（県会議長）と九州大分県PTA山口会長を選出して次の項が決議された。

- 1 会則審議（原案決定）
- 2 役員選出 会長に船田中氏（栃木県PTA連合会顧問、衆議院議員）副会長六名と常任委員及び委員が決定。
- 3 宣言審議 決定 朗読された。

宣言文

わたくしたち全国の私立幼稚園四千七百余校と、その幼稚園で教育を受けている六十余万の幼児の家庭とは、幼稚園教育において欠くことのできない幼稚園と家庭との緊密なる協力により、それぞれ幼稚園教育において、その特性と自主性をじゅうぶんに発揮しながら、幼稚園教育の目的の達成に努力をしております。

思いまするに教育の目的は、人格の完成をめざして、心身ともに健全な国民を育成することであり、なかでも幼稚園教育の使命は、人格形成の最も重要な時期である幼児期の保育にあたり、その心身の発達を助長するところにあるのでありまして、幼稚園教育のもつ意義とその公共性は、誠に大きいものであります。しかしながら幼稚園教育はわたくしたち幼稚園と家庭との努力ばかりではなく、公の機関及び社会一般の理解と協力とによって、行政上その他の措置にまたなければ達成されない幾多の問題があるのであります。

このときにあたりまして、わたくしたちは、個々の力を結集して全国組織をつくり、幼児の最善の利益と幸福を増進させるために必要な諸問題を研究、協議して、世論をおこし、その実現に努力することを誓うものであります。

右宣言します。

議事は終了し、続いて船田会長挨拶、祝辞として参議院文教委員長、北島教真氏より衆参両院議員を代表して私幼振興は極めて重要であることが述べられ、今度あらたに公募した母の会の歌「愛の花輪」が合唱団に合せて全員で高らかに愛唱、閉会の辞で結んだ。

三、分科会

分科会は二十七日午後と二十八日午前に割当てられ、第一会場と本館の第二会場とに分れ二十の分科を以て研究討議が行なわれた。

第一分科会 幼幼教育は社会の期待に應じて
(教育理論) いるか。

助言 岡田正章氏、多田鉄雄氏
特別講師 山下俊郎氏、奥田真丈氏

第二分科会 幼稚園教育要領の改訂に望む
(教育理論) ことは何か。

助言 小川正通氏、日名子太郎氏
第三分科会 教育計画は地域的にどう生か
(教育計画) されているか。

助言 莊司雅子氏、植松治子氏
第四分科会 三才児保育の指導はどうある
(三才児保育) べきか。

助言 平井信義氏、高橋貞氏
第五分科会 保育の中で行なっている評価
(指導要録) 基準の反省点。

助言 大西憲明氏、黒田成子氏
第六分科会 「体育的遊び」の指導はどの
(健康) ようにすればよいか。

助言 岡本卓夫氏、加藤孝吾氏
第七分科会 望ましい社会生活の態度や習
(社会) 慣を身につける指導の方法は。

助言 辰見敏夫氏、大熊米子氏
第八分科会 幼稚園教育における行事をど
(行事) のようにとり上げたらいいか。

助言 竹田俊雄氏、内山憲尚氏
第九分科会 幼児の科学の芽ばえを高める
(自然) にはどのようにしたらよいか。

助言 栗山重氏、山内昭氏
第十分科会 幼児の話し合う力を伸ばすには
(言語) どのように指導したらよいか。

助言 村石昭三氏、海卓子氏
第十一分科会 幼稚園における音楽教育は
(音楽リズム) 今後どうあるべきか。

助言 酒田富治氏、鹿野京子氏
第十二分科会 幼稚園におけるリズム教育は
(音楽リズム) 今後どうあるべきか。

助言 安藤寿美江氏、本多鉄磨氏
第十三分科会 幼稚園教育における造型活動
(絵画製作) の正しい指導と評価は如何。

助言 湯川尚文氏、長友武子氏
第十四分科会 発達段階に即応した「製作」
(絵画製作) の指導は如何にあるべきか。

助言 手塚又四郎氏、藤田復生氏
第十五分科会 幼児の視聴覚における教材の
選択と活用はどのように。

助言 西本脩氏、高橋良和氏、赤松幹氏
第十六分科会 私幼の経営管理はどうあるべ
(経営管理) きか。

助言 多川静志氏、松井鏡太郎氏
第十七分科会 保育室を中心とした園舎の改
(施設、設備) 善と活用の仕方について。

助言 中島修氏、日下あこ氏
第十八分科会 私幼の立場から小学校との連
(幼小連絡) 絡はいかに行なうとよいか。

助言 宮下正義氏、小島忠治氏
第十九分科会 地域社会における私幼教育の
(両親教育) 位置づけ、両親教育。

助言 品川不二郎氏、高森豊氏
第二十分科会 交通安全教育のあり方。
(安全教育)

助言 横内教随氏、警視庁警部
どの会場も満員であったことと、意見発表
者の意見も本年は全部一括資料として全参加
者に配布したため、人員の移動などもなく、
静かに熱心に討議された。

四、分科会報告(二日目午後)
主として外部より依頼した講師が一人ずつ
代表して壇上に揃い、僅か三分ではあったが
概要報告があった。

五、閉会式及び勤続教員表彰式
開会式同様分科会報告会に引続いて行なわ
れた。閉会の辞(金子副理事長)に続いて日
私幼友松研究部委員長より大会宣言文の朗読
があり、拍手を以て採択、日私幼理事長の挨拶、
開催地代表東私幼理事長の挨拶があり、
勤務表彰者七十三名の表彰が代表により贈ら
れた。表彰者代表として四十二年の長きに亘
り幼稚園教育に没頭された大阪の杉本園長より
謝辞と決意があり、昨年開催地代表愛知県
私幼大河内氏に感謝状が贈呈され、参加者代
表兵庫の岩下氏より東私幼に謝辞が述べられ、
来年度開催地代表北海道私幼水沼会長より
挨拶、幼稚園讃歌合唱、日私幼、東私幼の
万才、閉式の辞に続いて螢の光奏楽により静
かに大会の幕を閉じた。

六、観光
遠くは会津磐梯、日光、箱根、富士二湖、
伊豆大島など、十方面に分れてそれぞれの方
面に楽しんで夢路へと向かった。

(日本私立幼稚園連合会理事長)

幼児の事故について

高橋種昭

今更ここで述べるまでもなく、医学の進歩により乳幼児の疾病による死亡が減少するに伴い、我国の乳幼児の死亡原因の主位は事故死によって占められている。我が国における乳幼児の事故による死亡が如何に多いかは第1表をみれば明瞭である。とくに一才から四才の幼児の事故死が他の諸国に較べ高率である。

第1表 年令別にみた不慮の事故死亡の国際比較 (男 子)

国名 年令	日 本	カナダ	アメリカ	セイロン	西ドイツ	フランス	イタリア	オランダ	イングランド ウェールズ	スウェーデン	オーストラリア
0	100.1	122.6	98.3	21.4	62.2	11.6	14.3	55.9	97.1	42.6	60.6
1~4	88.9	56.6	38.8	38.9	56.4	32.2	35.7	50.9	25.9	40.5	50.1
5~14	31.1	42.8	28.5	26.3	28.3	16.3	20.0	30.7	17.5	29.6	27.3
15~24	47.0	97.3	103.1	31.8	89.8	63.0	54.4	37.4	46.6	61.9	108.9
25~44	57.0	77.3	76.0	38.9	72.6	79.5	52.0	36.0	32.3	45.2	73.7
45~64	69.9	85.4	90.7	68.3	82.8	82.8	73.3	54.4	40.0	58.2	86.9
65~	104.4	185.7	210.7	134.6	202.4	202.4	129.2	155.6	132.7	138.6	195.5

人口10万比

(女 子)

国名 年令	日 本	カナダ	アメリカ	セイロン	西ドイツ	フランス	イタリア	オランダ	イングランド ウェールズ	スウェーデン	オーストラリア
0	103.8	102.0	77.9	22.0	47.1	44.5	10.4	37.8	73.7	29.4	48.5
1~4	62.0	38.0	29.4	40.9	33.5	22.3	26.8	30.7	17.7	20.6	32.4
5~14	11.1	17.6	12.5	26.0	10.8	7.4	7.4	13.1	7.1	8.8	11.9
15~24	7.8	16.5	20.4	10.9	12.0	13.3	6.2	8.6	6.5	7.9	14.8
25~44	7.8	12.7	16.2	9.8	9.3	15.5	6.2	7.9	5.3	5.6	11.4
45~64	15.3	22.0	27.2	17.3	17.1	30.1	13.6	16.7	13.6	12.7	20.8
65~	54.8	152.2	173.5	69.2	166.3	146.1	67.5	121.1	133.5	129.2	171.1

厚生省大臣官房統計調査部資料

どのような原因による死亡が多いかは地域によって大きな違いがあり、農村部では溺死、窒息などが多いが、都市では幼児になると交通事故による死亡が圧倒的に多くなる。第2表は三十六年度の東京都における死亡を乳児、幼児について分析したものである。(東大小栗氏の調査による)

第2表

死 因	乳 児		幼 児	
	数	%	数	%
交通事故	4	3.3	115	53.0
溺 死	1	0.9	45	20.7
窒 息 死	87	74.4	14	6.5
中 毒 死	3	2.6	3	1.4
火 傷 死	9	7.7	27	12.4
墜落死	6	5.1	4	1.8
圧 死	1	0.9	4	1.8
その他	6	5.1	5	2.3
計	116		217	100

これら死亡事故については各方面から、新聞雑誌、テレビなどのマスコミを通じて、その災害防止、安全教育に関する啓蒙的活動が活発に行なわれているが、死亡に至らない負傷事故程度のものについては統計資料も少なく、実態も殆んど明らかにされていない。

そこでここでは昨年我々が東京都において行なった乳幼児の不慮の事故に関する実態調査の資料を中心にして、幼児が日常生活において経験する凡ゆる種類の事故について、三才から六才の幼児を主として、その事故発生の実態を明らかにし、併せて災害防止、安全教育について述べてみたいと思う。

我々の行なった調査は幼稚園児の母親に調査用紙を渡し、一週間

の間に発生した全ての事故を記入させたものと、過去において経験した医療を要した負傷事故の詳細を記入させた二種類のものである。

△事故発生と幼児の年令、性別▽

第3表は我々の調査の結果であるが、この表の数字からは一才児の幼児の事故が最高であり、次に多いのが三才児である。四才、五才と年令が進むにつれ事故は漸減する。

三才児に事故が多いのは、この頃になると友達遊びが本格化し、外遊びもふえる為と考

第3表 事 故 発 生 回 数

年 令	0才		1才		2才		3才		4才		5才		6才		合 計	%		
	回 数	♂	♀	♂	♀	♂	♀	♂	♀	♂	♀	♂	♀					
		1	6	5	8	10	11	7	35	15	25	14	42	25			28	18
2	1	4	8	2	9	2	10	10	7	2	7	8	9	2	51	30	81	22.9
3		1	2		2	1	3	1	2	1	1		1		11	4	15	4.2
4			1				4	1				2			5	3	8	2.3
5													1		1		1	0.3
計	7	10	19	12	22	10	52	27	34	17	50	35	39	20	223	131	354	100
事故なし	15	6	6	5	16	21	28	40	50	34	110	98	78	53	303	257	560	

えられる。生活が社会化されるに伴い、事故が急増するのは、まだその生活に適應するだけ心身の發達
 がなされていない事を物語っているとも言えよう。
 四才、五才になると事故が減るのは、生活になれる
 と共に、身心両面の發達が著しい為と考えられ
 る。

いずれにしても三才児は事故の上でも非常に危険
 な年令である。

次に性別についてみると、やはり男児の方がはる
 かに多い。とくに三才児ではこの傾向が顕著で、男児
 の事故は、女児のその二倍近い数を示している。

△事故発生場所V

幼児はどのような場所で事故を多くおこしている
 かと言うと、勿論この場合地域差が大きいのは当然
 である。第4表は安藤氏の岐阜県における四年間の
 乳幼児の死亡事故調査であるが、これによると川や
 池が最高である。しかしこれは死亡事故調査であ
 り、地域が農村部に偏っている為で、我々の調査で
 は戸外では道路の事故が最高である。(第5表)
 道路上での事故で最も恐ろしいのは交通事故であ
 る。

第 4 表

	0 才		1 才		2 才		3 才		4 才		5 才		6 才	
	数	%	数	%	数	%	数	%	数	%	数	%	数	%
川池	3	3.2	59	40.4	62	52.5	23	31.5	27	37.5	25	37.3	43	55.8
道路	0		18	12.3	20	16.9	18	24.7	21	29.1	16	23.9	17	22.1
踏切	0		3	2.0	3	2.6	0		0		1	1.6	5	6.5
その他	2	2.2	17	11.6	9	7.6	10	13.8	11	15.4	9	13.4	5	6.5
屋外	5	5.4	97	66.3	94	79.6	51	70.0	59	82.0	51	76.2	70	90.9
自宅	82	87.3	46	31.5	22	18.7	18	24.7	10	13.9	11	16.4	5	6.5
作業場	0		1	0.8	0		2	2.6	1	1.4	3	4.5	2	2.6
その他	7	7.3	2	1.4	2	1.7	2	2.6	2	2.8	2	2.9	0	
屋内	89	64.6	49	33.7	24	20.4	22	30.0	13	18.0	16	23.8	7	9.1
合計	94	100.0	146	100.0	118	100.0	73	100.0	72	100.0	67	100.0	77	100.0

第 5 表 (3才~6才)

%

場 所	家 の 中											家 の 外						
	居間	庭	廊下	階段	線間	台所	玄関	寝室	子供室	風呂	食堂	その他	道路	幼稚園	遊園地	山	その他	不明
%	28.8	9.1	3.8	4.0	3.2	3.0	1.9	1.3	1.6	1.1	0.8	2.7	17.7	12.9	2.4	0.3	3.8	1.6

第 6 表 (3才~6才)

%

石	家具	家 構 造 物	の 玩 具	人 の 身 体	木 片	熱 い も の	砂 コ ン ト	利 コ ン ト	刃 物	自 転 車	路 面	遊 具	紐 綱	や ガ ス	針	自 動 車	そ の 他	不 明	無 答
15.9	9.4	12.1	11.6	6.7	4.6	4.0	2.7	2.0	3.2	2.7	1.6	1.1	1.1	1.1	0.5	0.5	7.8	2.4	8.1

A表 お子さんは道を横切る時に自動車に注意しますか

%

	い わ れ な く も 自 分 に 注 意 す る	い わ れ た 時 に は 注 意 す る	注 意 し て も 危 い	目 を 離 し て お く	無 答
5	オ	83.3	16.1	0	0
4	オ	83.4	9.6	5.5	1.4
3	オ	57.1	28.6	14.3	0
2	オ	45.4	27.3	27.3	0

四、五才児になると一応自動車などには注意をするようになるが(A表参照)、遊びに夢中になっている時など、他に對する注意が疎かになり易く、そうした時に不幸な事故が多く発生している。

したがって池や沼、

或いは交通の激しい道路などは遊び場所としては最も危険なのであるから、嚴重にそうした場所での遊びは禁止するように日常からしつけておく必要がある。

△事故物件V

幼児の負傷事故の直接の原因となった物件では、石、家の構造物、家具、玩具などによるものが多い。(第6表)

石によるもの多くは「転んだ拍子に石に

ぶつかって」というものである。

家の中の事故では家具などによる負傷事故が多いが、狭い部屋にテレビが置いてあったりした場所で、遊んでいてテレビにぶつかったり、台所で冷蔵庫にぶつかったりという種類の事故がかなりみられる。其の他ヘッドによる事故もある。

これらの物は、何れも戦後急激に日常生活の中に普及してきたもので、まだ我々の生活の中に完全に受け入れられていないものと言える。幼児がこれらの物によって負傷する事が多いのは、そうした生活に不慣れな為とも言えるのではなからうか。

また、玩具による事故は男の子に多い。これは道具そのものが女の子の遊び道具に比し、ブリキ製品などが多く、危険性が大きい為と、遊びそのものの激しさによるものであろう。

△事故発生時の行動・状態V

第7表、第8表をみると、幼児が何をしている時に、どうして負傷したか、という事については一応判るが、これらの数字からだけでは幼児の事故発生時の心理的メカニズムとでも言うべきものは明らかにされない。

そこで次に医療を要した事故の中からいくつかの事例をあげ、それらの事例から、幼児の事故がどのような状態のもとに発生しているかについて考えてみたい。

例1 三才の男児

第7表 (3才～6才)

%

不明	その他	入浴中	火にあたって いる時	階段の昇降	就寝中	食事中	歩行中	遊んでいる時
5.1	7.8	0.3	1.1	1.6	1.9	2.4	10.8	69.6

第8表 (3才～6才)

%

その他	こぼす	かむ	ふむ	ひっかく	はさむ	打つ	おちる	ふれる	切る	ぶつかる	ころぶ
6.2	0.5	1.3	1.6	2.7	4.0	4.0	5.6	10.5	10.5	19.4	31.2

夏の昼、家の前で友だちと蛙を水たまりに入れて遊んでいた時、年上の子どもが二人が蛙をつまんで本児の顔の前に出したので、驚いて後に下がった時、そこにおいてあった自動車に頭を打ちつけ、切傷を負う。

例2 三才の女兒

冬の朝、お手伝いさんの後を追う、物干場に昇る階段の途中から転落、鎖骨を骨折。

して鉄の扉で指をはさみ負傷。

例6 五才の女兒

母親が電話をかけている時にお手伝いさんと台所で鬼ごっこをしてコンロにふれ、コンロにかかっていたやかんのお湯がかかって火傷を負う。

以上あげた例からみても、幼児の事故の多くは遊びに夢中になっている時に発生している事は明らかである。

三才以上の幼児の場合にも、ころぶという事故が多いが、その多くは歩行中にころぶというのではなく、友だちや兄弟に働きかけられてころぶというものである。

この年齢では身体バランスをとる事などかなり上手になっているが、例(4)のように、自己の能力を無視した行動をとる危険性はまだ充分にある。

また、一つの事に注意が集中すると他に対する警戒が疎かになるよい例が例(3)の男の子の事故である。おそらく普段ならばこの子どもも自動車に気をつける事が可能な子どもであったであろう。

△傷の種類と部位▽

傷の種類は医療を要する負傷の場合は、切傷、やけど、打撲、骨折、脱臼などが多く、その中でも年少児の場合は火傷、年長児では切傷が多い。(第9表)

軽度の負傷事故では、すり傷が圧倒的に多く、次いで打撲、切

例3 四才の男児

お昼頃新しい玩具を買ってもらって、それを友だちにみせようとして道路を横断中、自動車にはねられ負傷。

例4 四才の男児

母親の留守中、二階で姉と遊んでいて、窓の外に物がおちるのをとるつもりで手をのばした時に身体バランスを失い転落。

例5 五才の男児

友だちと鬼ごっこをしていて、追いかけられ玄関に逃げこもうと

第 11 表

部 位	数
頭 部	11
顔 面	34
手 足	32
足	21
そ の 他	3

第 9 表 (3才~6才)

%

す 打 切 や さ か く 脱 中 そ の 無	り 打 傷 や け ど し 傷 み 傷 じ き 臼 毒 他 答									
41.9	22.5	17.6	4.0	3.2	1.4	1.0	0.2	0.2	7.1	0.6

第10表 (3才~6才)

%

手	足	顔 面	頭 部	胸 腹 部 と 背 中	そ の 他	無 答
34.9	28.9	24.7	6.8	0.3	2.9	1.6

傷、やけどの順である。

また、傷を受けた部位(第10表)は年少児に比し、年長児には手足の負傷が多い。顔面や頭部の負傷は年令と共に減少する。

六才の女児では今回の調査では一例もみられなかった。

ところが医療を要する負傷の場合には、三才をこして四才、五才児にも顔面の負傷が手足と同数位みられる。

(第11表)

これらの事から一応年長の幼児になると、ちょっとごんだり、ぶつかったりした程度の事故ならば、身体上

部、とくに顔面などの事故を防ぐ体勢は一応とれるようになってくるが、重傷事故に発展するような烈しい衝撃に対しては無防備の状態と言えよう。

△異物飲み込みなどの事故▽

三才以上の幼児では、一才児や二才児にみられるような、身近にある物を手当り次第に口に入れたり、ふれたりするような事故は、もう殆んどみられない。

この年令的段階では大豆を鼻の中に入れたり、魚の骨をのどにつかえさせたり、団子の串でのどをいためたり、というような事故が多い。

しかし、幼児の場合には思わぬ物が事故をひきおこしている例がみられる。

例えば家族で映画を観賞中、フィルムを抑えるスポンジのかたまりを耳の中に入れてとれなくなってしまうというような事故が発生している。

△事故発生の時間▽

幼児後期の三才児から六才児までの幼児たちの事故は、我々の調査では、午前は十一時前後、午後では二時から三時にかけて多い。

(第12表)

幼児の死亡事故に関する岐阜大学の安藤氏の調査でも、午前では

第 12 表 (3才~6才)

%

時 間	午 前					午 後									
	~8時	9時	10時	11時	不明	12時	1時	2時	3時	4時	5時	6時	7時	8時	不明
%	1.3	4.6	3.2	7.8	4.0	2.7	7.5	15.6	14.8	8.1	7.8	5.4	3.8	3.8	8.7

十時から十一時が多く、午後では二時から五時にかけてが多い。(第13表)

この発生時間にも年令、性別によって違いがみられる。

我々の調査では三才児では午後二時前後が多く、四才児になると午後二時から三時にかけての事故が男児に目立って多くなる。女児にはそのような動きはみられない。これらの事故の多くは遊園地や家の中でころんだり、ぶつかったりしての負傷である。そしてその殆んどが友だちや兄弟と遊んでいる時のものである。

五才児になると通園時の午前九時頃の道路上で事故が多くみられるようになる。

△事故発生時に誰と一緒にいたか▽

事故を幼児がおこした時に、傍に誰と一緒にいたか、という事は、事故防止の面から言っても重要な事である。

幼児の事故発生の際、誰と一緒にいたかを全年令を通じてみれば、「独り」の時の事故が一位であるが(第14表)、年少児の場合には独りの時や母親と一緒にいる時の事故が多く、年長児になると友だ

第 13 表

午前	午後	時刻	数	%	午前	午後	時刻	数	%
		0	2	0.5			0	41	6.3
		1	6	0.9			1	52	8.0
		2	2	0.5			2	64	9.9
		3	6	0.9			3	59	9.1
		4	6	0.9			4	70	10.8
		5	3	0.5			5	64	9.9
		6	4	0.6			6	47	7.3
		7	19	2.9			7	10	1.5
		8	26	4.0			8	8	1.2
		9	33	5.1			9	6	0.9
		10	53	8.2			10	8	1.2
		11	42	6.5			11	5	0.7
不 明								11	1.7
計								647	100.0

ちと一緒にいる時の事故がふえる傾向がみられる。

母親と一緒に傍にいたとしても、歩行中のところぶ事故などは防ぎようのないものである。年少児の場合には母親が無理に手を引っ張った為に脱臼したなどの事故が数例あるが、これらの母親は保護者でなく加害者の立場にいるわけである。

年長児で、家の外で遊んでいる時の事故など、その殆んどが友だちと一緒にいる時の事故であり、これらの事故発生を親の監視によって防ぐ事は先ず不可能である。やはりこの年令では本人自身に対する安全教育が是非とも必要である事は明瞭である。

第 14 表 (3才~6才)

%

無答	不明	その他	他家の大人	友達と家族	父親	祖母	使用人	家族多数	兄弟姉妹	母親	友だち	独り
1.1	1.1	1.1	1.3	2.2	1.9	1.6	2.2	7.8	14.0	13.4	23.9	26.9

また、友だちと遊んでいる時の事故が多いのは、前にも述べたように、友だちとの遊びに夢中になっているという精神状態にも事故発生を容易にするものがあるのは当然であるが、友だちの行なっている行為の結果もたらされる危険を予測する能力がまだまだ未熟である事も、その事故発生を容易にしている要因と考えられる。

△幼児の性格と事故発生との関係▽

成人の事故調査の場合などにはいわゆる事故頻発者ということばが屢々使われるが、幼児の場合にも、事故をおこし易い性格ということが一応考えられる。

親などに聞いても、おちつきのない子どもや、そそっかしい子どもには事故が多い事を予想する。

野田幸江の研究(保育学会第十六回大会発表)によれば落着きのない子どもと、生活習慣の自立のおくれている子どもに、事故発生が多いという結果が出ている。

落着きのない性格の子どもは、絶えず身体を動かし、活動的に行

動する為、どうしても危険に身をさらす率が高くなるのは当然とも言える。その上こうした子どもは慎重な行動がとれず、衝動的に一つの行為にうつるので余計に危険である。

生活習慣の自立のおくれた子どもに事故が多いのはどういうわけかと言えば、おそらくそれは自立性に欠ける為、危険に自ら備える能力に乏しい結果危険を招いていると考えられる。

△災害防止と安全教育▽

そこで次に幼児をこうした不幸な事故から守る為にはどうした対策がたてられねばならぬかという事になるが、幼児が精神的にも肉体的にもまだまだ未熟な段階である事からも先ず環境の整備という事が第一に必要であり、次いで本人自身に対する安全教育という事になる。

一口に環境の整備と言っても、地域社会の地理的環境の整備から、玩具、家具などからの危険物の除去、母親の幼児に対する保護監視の方法など多くのものが含まれており、その一つひとつが危険防止には重要な鍵となっている。

交通事故の防止などは地域社会全体の人々の協力が必要であり、強い政治力にも期待せねば根本的解決は得られそうにない問題である。

玩具、家具などにしても一部の商業資本の、売ればよいといった商業政策の産物として、幼児にとっても危険な品物が公然と市販

されているのが現状である。

次に母親の保護監視についてであるが、現在どこの家庭でも、幼児の遊びを常におとなの監視下におく事は先ず期待できない。しかし、この場合でも、整備された遊園地などで遊ばせて交代で親の一人が監視するという事はあながち不可能な事ではない。道路とか、空地など、おとなの目の届かない場所は、やはり幼児にとっては遊ばせたくない場所である。

本人に対する安全教育は、非常に難しい課題である。危険に対して警戒心ばかりおるような禁止や制限を課していたのでは、消極的な、小さな子どもを生む可能性が充分ある。そうかといって放任して危い目に合わせて、その経験から自らを守る技術を身につけなくてはいけないという方法も、一歩誤れば非常に危険な状態を招く結果にもなりかねない。

ではどうすればよいかと言えば、私は次の四つの事が幼児の安全教育には是非とも必要な事と考える。

- 一、事物の性質をよく理解させる。
- 一、おとなの約束を守らせる。
- 一、自立心を養う。

一、運動機能の発達を促す。

事物の性質を理解させる為には、おとなからの知識の供給もさる事ながら、行動の制限をできるだけ少なくし、社会性を身につけさせ、経験と豊かにさせる事が必要である。

おとなの約束を守らせる習慣を幼少時から身につけさせる事も事故防止には非常に有効である。例えば親の指定した場所で遊ぶように指導する事など災害防止上是非実行してもらいたい事である。

自立心を養う事は、他人に頼らずに自分で自分の身を守る事に通じ、危険回避能力の育成に欠かせぬ事である。危険回避は寸秒を争う仕事である。その場合他人に依存しようという一瞬の逡巡が貴重な時間を失わせる事になるのである。

運動機能の発達が順調でなく、身体の平衡をとる事が苦手な子どもや、敏捷性を欠く子どもなどは危険に対して無力な存在である。また、反対に動作が早い子どもの場合も危険を伴う事が大きい。何故なら幼児では自己の能力や事物の性質に対する理解が浅い為、そうした幼児は危険な行動をとる可能性が充分にあると考えられるからである。

以上、幼児の事故発生の実態と、災害防止、安全教育などについて述べて来たわけであるが、幼児を不幸な事故から守る為には、社会全体がその方向に向かって努力を結集せねばならぬ事は当然である。

そうした各方面の努力が結集された時、はじめて幼児たちは事故の危険から解放され、のびのびした環境の中で自由に活動し、健全に成長してゆく事が可能になるのである。

* * * (愛育研究所)

現行幼児知能検査の吟味

幼児の知能測定における問題点（その二）

井 上 範 子

種々の幼児用団体知能検査を実施してみるとその結果にはかなりの変動のあることが認められた（このことについては前回で述べた通りである）が、その変動の要因がどこにあるかについて次に考えてみたい。

一、ことばの聞き方テストとの関係

普通の保育や、テストを実施してみていることは、話をよくきいていないため質問された内容がわからずできないとか、きいていても的確にききとっていないために解答が中途半端になるということが多い、ということである。

そこで変動の要因としていろいろ考えてみたが、幼児の場合聞く態度に問題があるように思われたので、まず聞く態度との関係をみることにした。しかし聞く態度をテストする適当なテストがないの

で、ことばの聞き方テストを利用することにした。もちろんこのことばの聞き方テストも知的なものが含まれており、ここでいう聞く態度のテストではないので、問題はある。しかし聞く態度がある程度知ることができると考えて、便宜的にこれを使用して見た。

いろいろの知能検査を各個人に試みた結果の変動の分散状態と、ことばの聞き方テストの関係を表にしてみると次頁の第1表の通りである。

この表でも明らかなように聞き方テストの悪いもの（聞き方テストの段階1・2のもの）の知能段階は、殆んど三つ以上の段階に分散しており変動が大きい。また知能段階が一つまたは二つの段階に集まっている子どもの聞き方テストは、一、二の例を除けば聞き方テストの段階は3以上になっている。この一、二のものは皆普通以下の知能の子どもである。

第1表 知能段階の分散状態とことばの聞き方テストとの関係

数字は人数を示す

聞き方テストの段階 知能段階の分散	昭和36年度						昭和37年度					
	5	4	3	2	1	計	5	4	3	2	1	計
1つの段階に集っているもの	1	1				2	2	2				4
2つの段階に分散しているもの	10	12	7	2	1	32	9	21	14	1		45
3つの段階に分散しているもの	9	17	24	8	3	61	16	28	25	13	2	84
4つの段階に分散しているもの	2	14	14	12	3	45	3	8	8	6	2	27
5つの段階に分散しているもの				2	2	4	1	1			1	3
計	22	44	45	24	9	144	30	60	48	20	5	163

第2表 知能段階の分散状態とことばの聞き方テストとの関係

(T-score で換算したもの)

数字は人数を示す

聞き方テストの段階 知能段階の分散	昭和36年度						昭和37年度					
	5	4	3	2	1	計	5	4	3	2	1	計
1つの段階に集っているもの		1	2	2	1	6				1		1
2つの段階に分散しているもの	9	6	13	5	1	34	11	19	15	3	1	49
3つの段階に分散しているもの	10	27	26	15	5	83	6	30	23	8	2	79
4つの段階に分散しているもの	3	9	4	2	2	20	3	11	10	8	2	34
5つの段階に分散しているもの		1				1						
計	22	44	45	24	9	144	30	60	48	20	5	163

次にこれを T-score で換算したものである。この表についても大体前のようなことが言える。即ち聞き方テストの悪いものの知能段階は三つ以上の段階に分散するものが多く変動が大きいといえる。しかし聞き方テストの悪いものの中でも約二割のものは変動が少ないが、個々についてみると一般に知能が普通以下の子どもである。一方知能段階が一つまたは二つの段階に集っている子どものうち知能段階が1か2のものを除けば、一般に聞き方テストの段階は3以上になっている。

さきにも述べたように、この聞き方テストには多少知的なものも含まれているので、知能程度の低い子どもを除けば、一般に聞き方テストの悪い子ども（聞き方テストの段階が1・2の子ども）は変動が大きいということが言える。したがって聞く態度が変動の一つの要因として考えられる。

二、養育態度、家庭環境、健康、性格などとの関係

それでは聞き方テストのよい子どもは皆変動が少ないかというところも必ずしもそうではない。とすると聞く態度以外にも変動の要因があるはずである。それはいったい何だろうか？

そこで聞き方テストがよくて変動の大きい子ども（知能段階が四つまたは五つの段階に分散しているもの）のケースについて調べてみることにした。その結果をまとめてみると、

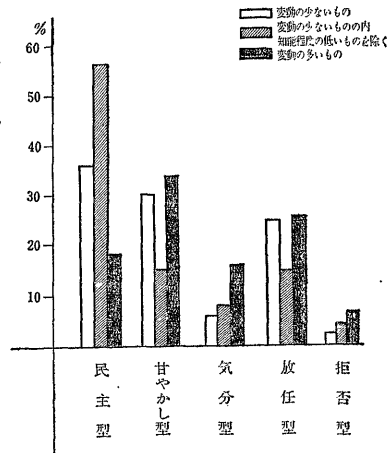
- (a) 両親が勤めに出て昼間は誰も家にいない家庭の子ども、
 - (b) 家に自営の会社があったり、商売をしている所の子ども、
 - (c) 母親の養育態度が放任的である子ども、
 - (d) 妹や弟の誕生した直後の子ども、
 - (e) 性格的にいらいらしている子ども、
- などがあげられた。

そこでこれらのことについて知能段階の変動の多い子どもと少ない子どもとのグループに分け両者の比較検討を試みることにした。

①家庭におけるしつけの問題

家庭におけるしつけの状態がどのような形でなされているか、親がどのような態度でしつけているかを考えるのに、親の養育態度を民主型、甘やかし型、気分型、放任型、拒否型の五つの型に分類して比較してみると第3表に示す通りである。この親の養育態度は、年少組の時の受持と年長組になつての受持が観察した結果をもとに

第3表 親の養育態度



して分類したものである。

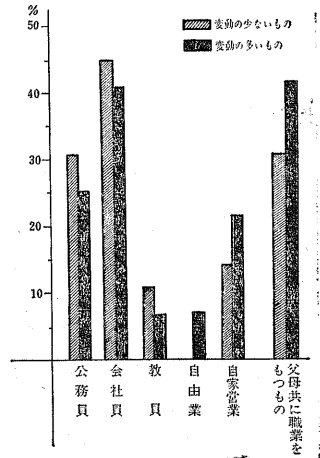
もちろん親の養育態度が純粹に一つの型にあてはまることは珍しく、むしろいろいろな型が混在しているのが普通であるから、比較的どちらの型に属するかに従つての分類であることは言うまでもないことである。

②家庭環境とくに親の職業

このことについては第4表に示す通りである。

この表によると、職業別には余り差が認められないが、ただ父母共に職業をもっているものや、商業や個人会社などの自家営業で昼間子どもをかまわなければならない家庭環境のものについては変動の多い子どもが多いようである。親に余りかまわなくてもらず多少欲求不満になりやすい環境の中に育つ子どもは比較的分動が多い。このよう

第4表 親の職業



なことから親に余りかまってもらえない環境が変動の要因の一つとして考えられる。

その他家族構成、兄弟関係などについても調査してみたが、このことについては余り差を認めることはできなかった。しかし落ちついて生活できる環境にあるか、否かが変動の一要素のように感ぜられた。

③ 健康の問題や気分の問題

次に幼児の健康的な問題についてであるが、まず欠席状態を調べてみた。年間を通しての平均欠席日数については変動の少ないもの十五・五日、変動の多いもの十三・六日と余り差はない。またテストを実施した頃の平均欠席日数についてみると、変動の少ないものが四・四日、変動の多いものが三日となっており、両者の間には余り差が認められなかった。したがって欠席日数に関しては両者の間に差を認めるほどの関係はないということがいえる。

しかしテストを実施してみて感ぜられることは、テストをうける時の健康状態が強く影響しているのではないかとことである。しかしこのことについての個々の詳しいデータがとれなかったためはっきりしたことがいえないので残念であるが、テストを実施する前、或いはテストをうける日の健康状態も変動の要因の一つとして考えられるのではないかと思われる。

このようなその日の健康状態と同時にもう一つ考えられることは、その日の気分的な問題があげられる。朝お母さんにきつく叱られ気分的に落ちついていない日にテストをうけた場合と、そうでない場合とでは大分違うようである。こうした幼児の気分の問題についての詳しいデータを示すにいたっていないが、このような情緒的なものも大いに考えねばならないことだと思った。これらのことについては更に研究を進めてみたいと思っている。

④ 性格の問題

次に変動の要因として考えられるものに、幼児の性格がある。幼児の性格調査として何を用いるかは重要な問題であるが、一応市販されている「幼児・児童性格診断検査」を利用することにした。できるだけ正直にかけひきなく記入して下さるよう特に配慮して、この調査の意味その他について幾度か母親と面接して検査用紙に記入してもらった。後で教師評価と比較してみたが一般にまじめに解答して下さったとみえ高い相関を得た。その結果のプロフィールをみると、一般に変動の多い子どもは、神経質で自制力なく、依存的

で、情緒的に不安定なものが多い。一方変動の少ない子どものプロフィールは、自制力もあり、自主的で情緒的にも安定した子どもが多いということがいえるようである。

三、結 び

以上の考察により、くい違いの要因として幼児をとりまく環境的なものとして、親の養育態度、両親の職業による家庭の雰囲気などがあげられ、子ども自身の問題として、聞く態度、その日の健康や気分、性格的なもの（依存性、自制力、情緒の不安定性）などがあげられることがわかった。

そして、これらのものに影響されて、現行の幼児知能検査（特に団体検査）においては子どもの知能がいつも正しく表現されているとは限らないということもわかった。

しかしこれらのことは、テストを受ける時の幼児が、テストを受ける状態になっているか否かの問題と、そのような場面に適応しやうい子どもであるか否かの問題に、要約されるように思われる。

もちろんこの外に

- (1) テスターの問題
- (2) テストの標準化の問題
- (3) テストそのものの問題

などの問題についても合わせ考えなければならぬ。

さて、このような問題をどのように解決すればよいか私たちにと

っては大切な問題である。

もちろん親も教師も平素の生活経験の中で望ましい態度の子どもにしつけるよう注意しなければならぬし、テスト作成者も、またテスト利用者もとくにこの点に注意しなければならないと思う。

また幼児はまだ未分化の段階でもあるので、幼児の知能測定においては、知能以外の要素、例えば情緒的なものが混入しやすいことも考えなければならない。

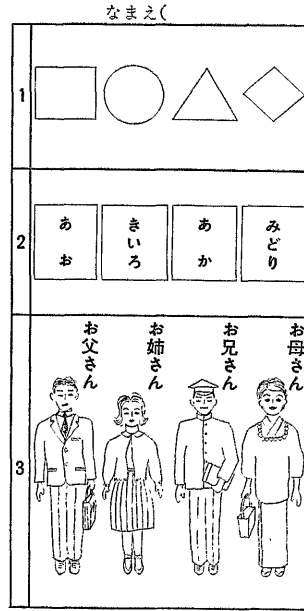
しかし、さきにも述べたように、テスト結果にくい違いが起りやすいのは、テストを受ける状態になっている時にテストしたり、テストを受ける状態になっていない時にテストしたりするためにおこる場合が多いのであるから、まずテストするよりも、テストできるような状態に子どもがなっているかどうか見究めることが大切である。

もちろんテストするものとして、子どもがテストを受ける状態になっているかどうかをたしかめ、またテストを受けるような状態のもでテストするということが常識になっているが、実際問題としてこのことは団体検査の場合、とくに難しいようである。

そこで、できることならこのようなことが見分けられるようなテストがつけられないものだろうかと思う。

例えばまず、幼児がテストを受ける状態になっているか否かを弁別する仕事として次のような問題をさせ、それに合格したものに於いてのみ本検査問題に移るといような選別の問題をテストの前段

に入れるという方法はどうか。この問題作成で注意しなければならぬのは、知的に低い子どもでも聞いてさえおれば合格するというような、余り知的判断を必要とするものを入れないことである。そこで次のような問題を考えてみた。



- (1) この四つの形の中で三角に○をしましょう。とか、
- (2) この中で黄色はどれでしょう。
- (3) お兄さんはどの人でしょう。というような簡単な問題である。一度位できないのはよいが、二度も三度もできないという子どもには団体検査は無理で、個人検査を実施しなければならないのではないかと思う。

また現在の知能程度の表示法についても、幼児の場合いくら参考程度といっても知能指数や知能偏差値で表現すると、数の魔術にかかりやすいので、もっと大まかな段階のみで表示する方が望ましいということも大切なことだと思ふ。

いろいろ問題はあるにしても、現行のテスト形式の中で修正するとすれば、このような方法はもっとも簡単な方法のように思われる。

また幼児はあきやすい。それだけに余り時間をかけてはダメである。短時間に要領よくテストできることが要請される。

しかも幼児の生活経験は狭い。それだけに幼児の生活経験の中から最大公約数的問題として抽出される幼児知能検査の問題には自ら限界がある。このような事から練習効果という問題も起ってくる。

このようなことと、さきに考えた適応しやすい子どもであるか否かの問題と考え合わす時、現行のような形で、幼児の知能を測定して、細かな数字で知能程度を表示するよりも、もっと掘り下げて、幼児の知能測定の問題を考え直さなければならないのではないかと思ふ。

しかしこのことについてはまだ具体案もないので、今後の研究課題として研究してゆきたいと思つているが、例えば模倣できる段階の子ども、再生、再認のできる段階の子どもというような形で幼児の知能測定を考えてはどうかと思つている。

いずれにしても、私たちは変動の要因について深く研究することによって、現行のテストを修正すると共に、もっと本質的に幼児の知能測定の問題を考えなければならない時期にきているように思ふ。

* * *

(財団法人幼児研究所 高松幼稚園)

幼児の経験領域とその指導

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

前回にひきつづいて、子どもたちにとどのようにして教育的な経験を留意するかという問題をとりあげよう。ここに述べるのは、幼稚園では、年長組、および小学校の一年生、二年生の低学年をふくんでいるから、幼稚園にしてはやや年令の高いものを念頭においていることを注意していただきたい。

△経験の順序Ⅴ

子どもたちには、ある教育的な経験をさせていくのには、その順序を考えなければならぬ。教師は子どもたちの興味をつなぎとめ、やりがいがあると感じさせ、しかもやることができそうだと思わせるように考えてゆかねばならない。そしてそこでとり上げようと思っている主題の経験をさらに分析して考えておくことも必要である。さらに、そのようなひとつひとつの経験が自然にむすび合わさって次の段階へと進んでゆくように、あらかじめ予想を立てておくことも必要である。もちろん、子どもたち

の経験の背景を教師がよく知らない場合には、この予想は計画通りにはすすまないであろう。しかし計画することによって、教師は、子どもたちが進んで活動するように準備することができるのである。実際に経験が進行してゆくときには、子どもたちがしたり言ったりすることが重要になるのである。

・経験の順序の例

ここに挙げられている例は7才児の例であるので、幼稚園児にそのままにあてはまらないだろうが、十分に参考になると思うので、次に述べておこう。

経験の発端

この前の学期に子どもたちは農場を主題とし、牛の乳からいろいろのものができていることを知った。そしてミルクをどのようにして運搬するのかに興味をもっていた。そこで教師は汽車のことを新しい単元としてとり上げることにした。

教室は次のようにととのえられた。後の

壁には二枚の汽車のポスターを貼り、わきの壁には機関車が貨車をひいて煙を出している絵をはった。後部の床には模型の汽車をおき、つみきと人形とをおいた。壁際の床には、イーゼルを二つおいて、それには紙をはって、いつでも画けるように準備した。前面の壁には、エンジンとミルクのかんをのせた貨車の絵を貼った。

壁際の棚には、機関車、旅客、貨車などの絵本やおはなしの本を並べた。

子どもたちをまわりに集めて、先生は次のように言った。「今日は部屋の中に新しいものがいろいろあるでしょう。きつと、見てまわって、何がおもしろかったかお話ししてくれる人があるでしょうね。」五人の子どもが手をあげて、見てまわることを許された。その子どもたちが一通り見てまわった後に、教師は何がいちばんおもしろかったかを尋ねる。ある子どもは、汽車がおもしろかった、ひとつ作ってもよいかとたずねる。ある子どもは、壁に貼ってある絵が

きれいだったという。その他、いろいろの話が出た。

経験を分ちあうこと

話し合いの後は、子どもたちは、それぞれ、画いたり、本をよんだり、木で作ったり、つみきをつくったりすることをすすめられる。そして、それぞれいろいろの活動に従事する。そして、そのあとでまた自分たちの経験したことを話しあう。そこでたくさんの子どもたちが貨車を作りたいという希望を述べた。このことから、次のような一連の活動や経験が発展した。

どのような汽車を作るかをきめること。
貨車を見学に行くこと。
汽車を作るのに木材の大きさをきめること。
と。

異なった型の汽車を作ること。
汽車の絵をみて、話し合うこと。
汽車に関する映画を見ること。
汽車の歌をうたうこと。
汽車の絵を画くこと。

汽車の動きにもとづいたリズム活動をすること。

このような活動を経た後に、また話し合いの時間をもった。その結果、子どもたちは汽車のはいる車庫が必要だということを決めた。そのことから、次のような経験が発展した。

汽車はどのように車庫を使うかをみる。
車庫の絵をみること。
汽車についての話をよむこと。
汽車の時間表をみること。
車庫を見学すること。
汽車と車庫の絵をかくこと。
車庫の中の回転台——に合わせてリズム活動をする事。
車庫をつくること。
車庫を使っているうちに、子どもたちは線路がないことに気づいた。そのことから、次のような活動が発展した。
線路の大きさをきめること。
終点をきめること。

床の上に線路をかくこと。

線路の上に汽車を走らせるうちに、子どもたちは衝突を避ける必要を感じた。そして切り換えや信号器の必要から次のようなことが発展した。

異った種類の信号や切換え装置について読むこと。

切り換え装置をつくること。

信号の動きに従ってリズム活動をするこ
と。

信号の絵をかくこと。

信号をどこにおくかを学ぶこと。

信号をどのようにして操作するかを学ぶ
こと。

何故異った種類の信号があるのかを学ぶ
こと。

汽車ごっこ遊びをしている間に、子ども
たちは信号を操作する人の必要を感じた。

そして運転手、車掌、信号手などの必要か
ら、次のような経験が發展した。

汽車の中や線路の上で働く人たちの仕事

を列挙すること。

先生が鉄道従業員についての本をよんで
くれるのをきくこと。

そのような人たちの働いている絵をみる
こと。

人形に鉄道従業員の服装をさせること。

いろいろな鉄道従業員のリズム活動をす
ること。

鉄道用語を知ること。

このような経験から、貨車の荷物を積ん
だりおろしたりする必要が生じ、次のよう
な経験へと發展した。

貨物倉庫のことを本でみること。

貨物倉庫を見学すること。

貨物倉庫を作る計画をすること。

貨物倉庫を作ること。

汽車から荷物をおろすのに貨物倉庫を作
ること。

そこで、材木や家畜や、穀類や果物、野
菜、肉などをどこで荷物をおろすかという

疑問が生じた。こうして、貨物のおろされ

るそばに、家畜をいれるところ、製粉所、

材木置場、石油タンク、卸売市場などの必
要を感じ、そのことから次のような経験が
發展した。

いろいろな貯蔵所を計画すること。

つみきでそれをつくること。

地図をみて、どこにどのようなものがで
きるかをみること。

材木置場、製粉所、その他の貯蔵所を見
学すること。

いろいろな産業についての書物をよむこ
と。

いろいろな荷物をどのようにして積んだ
りおろしたりするかを知ること。

貨物を運ぶ活動のリズムをすること。

貨物がいろいろのものを運ぶ絵をかくこ
と。

このような活動から、子どもたちは、い
ろいろの種類の荷物を適当に分類してそれ
ぞれの貯蔵所に送る必要を感じ、そのこと
から次のような経験が發展した。

分類しわけ場について、先生が用意した材料をよむこと。

分類場の絵をみること。

先生が分類場の略図を黒板にかくのを助けること。

分類場のリズム表現をすること。

分類場の貨車の絵をかくこと。

このような活動をする内に、子どもたちは製粉所の小麦をどこからもつてくるのかに興味をもち、次のような活動が発展した。

小麦のとれる地方を地図で見出すこと。

小麦について本でよむこと。

どのようにして小麦を栽培するかを知ること。

小麦の収穫のリズム活動をすること。

どのようにして小麦が農場から運び出されるかを知ること。

小麦粉をつくる過程を知ること。

異った種類の小麦粉を見ること。

パンを焼く過程を知ること。

パン屋を見学すること。

パンを焼いてみること。

パンの製造について、お話しをつくり、絵をかき、歌をうたったりすること。

経験領域と教科

子どもがある経験をするとき、その経験の中にはいろいろな教科的要素がふくまれている。地理、歴史、算数、国語、音楽などがばらばらに教えられるのではなく、相互に関連をもつて一つの経験になっている。小学校の低学年の段階でもこのようなことが言いうるし、幼稚園の段階ではなおさらである。たとえばつみきで家をつくり、人形に洋服を作り、おうちごっこをして遊ぶあそびのなかで、子どもは数を学ぶし、また国語をも学ぶのである。子どもたちがしている経験を分析すれば、どのような教科的な要素がふくまれているかということを知ることが出来る。前記述してきたいろいろな経験を分析してみると、次に掲げるような内容を見出すことができるであろう。

(1) 身体的協応運動の発達

a 筋肉の協応は大きな身体の動きを通して養われる。たとえば、リズム、ごっこ遊び、木工など。

b 目と手の協応は製作を通してなされる。

c 自由に動きまわることによって、神経の緊張から解放される。

(2) 知的発達

a 知的な概念は見学など直接経験を通して養われる。それから、絵をみたり、お話をきいたり読んだり、作ったりすることによって養われる。

b 製作やごっこ遊びの中での問題解決は注意深い思考や計画性を養う。

c 子どもは新しい経験をすることによって、新しい興味が出てくる。

d 経験を増すことによって、意味のある言葉がふえてゆく。

(3) 社会的発達

a 民主的に生活する経験を通して、グ

ループの中で責任ある行動をとることを学ぶ。それによって、集団生活ではどのような行動がたいせつかを学ぶ。

b 民主的な社会生活を通して、学校、地域社会、人間同志の関係についての基本的概念を養うことができる。

(4) 情緒の統制

a それぞれの年齢にふさわしい経験をすることによって、緊張や抵抗なく問題にぶつかることができる。

b 年齢にふさわしい経験をすることにより、自分の力の限界を知り、合理的に問題を解決することができる。

〈ひとつの経験の終結をどのようにするか〉

ひとつの経験はどのくらいの期間、あるいはどのくらいの時間、つづけるべきなのでしょう。この答えは子どもの発達程度によって相異なる。発達がすすむにつれて、だんだんに長時間、長期間つづくようになる。たとえば、船という経験をとってみても、幼児の初期ではたんにホートをい

じくるだけである。その興味は短かくて薄い。もっと発達がすすむと、船を造り、港の模型をつくる。またそれをごっこ遊びにまで発展させる。理解のある教師は、まだ子どもたちの興味が消えないうちに、その経験を終結に導いて、次の経験にうつる準備をする。子どもが飽きるまでつづけるのもよくない。適当によび起こされた興味は、これから一生の間つづくこともある。

ひとつの経験を終るに当たっては、どのようにして終るかということ子どもと共に計画するとよい。自分たちの得た経験を互いに分ち合うのもよいし、特別な活動を計画して両親や友だちを招くのもよい。それは両親が現代の教育を理解するのにも役立つであろう。両親を招くためにどのようなことを計画するかを子どもたちとともに考えることは、子どもたちに両親の興味を考えさせるよい機会となる。

以上に示すように、子どもたちの経験は、その発達状態にふさわしく、子どもの

生活に適した形でなされることが教育的であり、また能率的でもある。子どものごっこ遊びではこのような観点から重視されねばならない。そして幼年期においては、実際の教育の展開は、ごっこ遊びの形でなされることが多い。そこで次に、ごっこ遊びを扱っているこの書物の第八章の概略を紹介する。

第八章、子どもが周囲の世界と一つになるのを助けるために。

ジョン・デューイーは遊びの価値を強調し遊びは幼児期にもっとも重要な、そしてほとんど唯一の教育形態であると言っている。子どもをとり囲んでいる物の世界は、たんなるものではなく、自然界であり、社会生活であり、子どもにとって意味をもった世界である。そして、ごっこ遊びはたんに幼児の一般的特性を示すだけではなくて、その子どもが学習をしてゆく場なのである。このことを認識するときに、現代の

学校はカリキュラムをこの子どもの特性に適するように考えねばならない。子どもは直接経験をし、またごっこ遊びという代用経験をしながら、知識を求める要求や、技能を用いる要求が増大してゆくのである。この要求をみたしている間に、また新しい要求が生み出される。こうして教育過程は次から次へと鎖のようにつながってゆく。その過程は前章に示された通りである。

そこで教師のつとめは、子どもに要求を起させ、その要求をみたすように指導することである。そして幼児期には、ごっこ遊びに従事している間に新しい要求が生まれる。

△ごっこ遊びの教育的価値▽

ごっこ遊びが教育的に重要である理由を次に要約して示してみよう。

(1) ごっこ遊びはもともと自然な形の学習方法であり、したがってもともと容易な学習の方法である。

たとえば、自分たちのつくった鉄道の終

点の貨物を分類するために、7才児は貨物の取扱いの複雑な機構に興味をもち、彼らはそれをごっこ遊びの中にもちこむのである。遊ぶために、調べ、発見し、つくるとは子どもにとって大きな喜びである。(2) ごっこ遊びは力動的な相互に関連のある学習場面を提供する。そしてそこから自然に次の活動への衝動が生まれる。

港で見たような船をつくと、それを使って遊ぶ。それで遊んでいるうちに港が必要になってくる。それをつくるには、相当の時間と努力が必要である。できると、子どもは港の船で遊ぶ。それで遊ぶうちに港の付属物が必要になり、棧橋やドック、倉庫などをつくる。こうして次々に要求が生れてくる。そしてついには、貨物で遊ぶうちに、地図を必要とし、どこでどのような産物がとれるとかいうことを知る必要も生じてくる。このような仕事と遊びの連れの活動から、彼らの知識は拡大してゆく。(3) ごっこ遊びは民主的な社会の経験を与

える。

港で遊んでいる間に、グループの中でそれぞれの子どもは自分の仕事を選び、それを通してみんなの活動に貢献することを知らる。それぞれが船長や水夫になって役をとり、お互いに協力することを知らる。それぞれが順番を待ち、協力して問題解決をすることを学ぶ。

(4) ごっこ遊びによって、教師は子どもたちの誤まった認識を知ることができる。

たとえば、船を浮かべて動かすのは、後向きに動かしているならば、どうやればよく動くのかを知らせることができる。

(5) ごっこ遊びによって、教師は反社会的な態度や行動を観察し、社会的葛藤をとり除くのを助けることができる。

たとえばおうちごっこをしているそばで、一人の子どもがつまらなそうに立ってみんなをみている。どうしたのかたずねてみると、他の子がいれてくれないという。遊んでいる子にたずねると、あの子の家の

自動車は古い自動車なのだという。他の子はみんな新しい自動車をもっているから、古い自動車をもっている子はいれてやらないのだという。これは反民主的な態度であって、ここに子どもたちの誤まった考え方を訂正する機会がある。

(6) ごっこ遊びによって、教師は情緒的葛藤を発見し、家庭や近隣社会の中の望ましくない条件を発見することができる。

たとえばある子どもはおうちごっこの中で、人形をはげしく叩くのである。それできっかけにして調べてみると、家庭でも、も体罰をうけていることがわかった。そして両親がもっと適切な扱いをする必要が分ったのである。

(7) ごっこ遊びによって、子どもは、現代のおとなの当面している社会的問題に気づくことができる。

たとえば、港の遊びをしているときに、港には検閲官がいることがわかった。数人の子どもが検閲官になりしたが、遊び

がすすむうちに、検閲官がある友だちにえこひいきをすることがあらわれた。そして遊びは崩壊してしまった。そこで教師はみんなを集めてその問題について話をし、友だちをえこひいきすることはよくないことを話した。このことを通して、政府の検閲官は公正に人を扱わねばならぬことを知ったのである。

(8) しばしば、ごっこ遊びは治療価値をもつ。

ごっこ遊びの中で、子どもは自分自身を發揮し、自分の行動を組織立ててゆくことができる。情緒的に不安定な子どもも、ごっこ遊びにうまくはいりこむことによって、正常な行動のしかたを学んでゆくのである。

以上に述べたように子どもの学習はごっこ遊びの中で行なわれることが自然である。そのごっこ遊びを活用し、その内容を豊かにしてゆくとともに幼児教育の大きな課題がある。

(津守)

幼児の教育 第六十二巻 第十号

十月号 © 定価六〇円

昭和三十八年九月二十五日 印刷
昭和三十八年十月 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 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三〇一
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。

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

A 5判 三四八頁

千一〇〇円

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

A 5判 二九八頁

千一〇〇円

フ レ ー ベ ル 館

幼児の
ための

7つのオペレッタ

B 5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ずみの作品ばかり。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

B 5判

340円

フ レ ー ベ ル 館 発 行

キンダーブック

11月号予告

やさい

別冊

キンダーブック

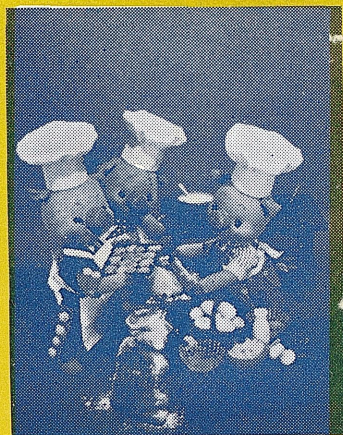
物語絵本

(季刊)

秋の号

ぶーふーうーの びすけっと

構成・文 飯 沢 匡
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

印刷株式会社印刷



きゃべつやきゅうりなど、いろいろなやさいをたのしい物語を通して、土の中のやさいのようにすまでくわしく解説したやさいの図鑑号です。

A4判 16頁 付録つき
60円

東京都千代田区神田小川町 3-1

フレール館

振替口座 東京 19640 番 電話 東京 (291) 7781~5