

幼児の教育

第六十二卷

第四号

幼児を交通事故から守りましょう



4

日本幼稚園協会

玉川大学助教授
栄光幼稚園長
日名子太郎著

保育

— その理論と実践 —
A5判上製美装箱入
価四八〇円
下二〇〇円

教育心理学者であり、現場において実際に保育を実践してきた著者にして、初めてなしうる偉業の成果である。

本書は、従来心理学や教育学の理論が現場における実践と遊離していた点について、実践から理論——理論から実践への結合をはかった。きわめて平易に解説されている叙述は、現在現場に従事している実践家にも、これから現場につく学生にも、意義ある伴侶となるであろう。

お茶の水女子大学教授 平井信義氏のごことは、一園長の現職にあつた日名子さんは再び学生となつて立教大学の心理学科を卒業された。そして、保育の実践と研究とを結びつける努力を重ねた。日名子さんと会う度に研究室の研究が子どもの活動と喰いちがうことを指摘される。私自身、日名子さんから教えられることが非常に多くあつたの思い出す。そうした批判がこの著書には随所に現われている。

中央幼児教育研究会編

辰見敏夫・角尾稔・日名子太郎著

保育研究法

改訂版

A5上製
価四六〇円
下二〇〇円

教師養成研究会・幼児教育部会編
幼児教育叢書全十巻

1 幼児の教育課程

価三〇〇

2 幼児の心理

価三〇〇

3 幼児の健康指導と体育

価三〇〇

4 幼児の社会性指導

価三〇〇

5 幼児の自然観察

価三〇〇

6 幼児の言語指導

価三〇〇

7 幼児の音楽リズム

価三〇〇

8 幼児の絵画製作

価三〇〇

9 幼稚園の経営管理

価三〇〇

10 幼児の両親教育

価三〇〇

学芸図書株式会社 東京都千代田区神田錦町1丁目 振替東京 96491

幼稚園教育要領に準拠した幼児のための楽しい曲集

みんなで たのしく 〈曲集〉

鑑賞教材・歌唱教材・リズム教材など
日本幼児教育研究会編
ど全24曲を収載、系統的曲集 250円

幼稚園教育要領に準拠したレコードによる音楽リズム指導の実際

みんなで たのしく 〈指導書〉

同名のキング保育レコードより25曲
日本幼児教育研究会編
を抜粋、多角な解説を試みた 250円

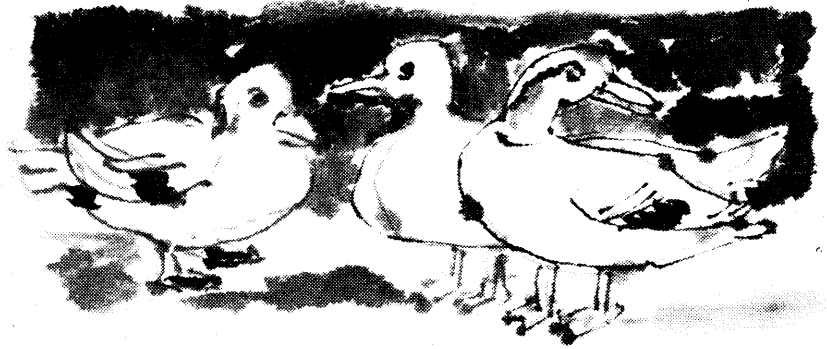
幼児のための

7つの オペレッタ

藤田妙子著

日常のリズム遊びから自然にオペレッタへ発展できる楽しい曲集 340円

新刊
フレーベル館の音楽書



幼児の教育 目次

第六十二卷 四月号

表紙 初山 滋

社会的訓練	山下俊郎	(2)	
幼稚園は何をするところか ③	津守 真	(6)	
* 集団生活に対する適応の個人差	坂東 義教	(12)	
* 入園期の幼児の個人差と指導	藤村 美津	(18)	
* 幼児をうけ入れるということ	玉井 収介	(22)	
* 生れ月と幼児の発達の個人差	勝井 晃	(26)	
ことも多い不慮の事故	松本 幸久	(32)	
* 通園をいやがったり幼稚園で不適応を示す子どもについて 事例を中心に	権 平俊子	(36)	
幼稚園は一代か	青柳美智代	(43)	
六十年の私の歩み	西脇 りか	(45)	
児童発達講座 ③	浅見千鶴子	(47)	
精神の発達 (2)			
広島県保育所の現状および組織・研究機関の現況と問題点	小川 芳 顕	(54)	
保育者の生活時間 ③	4・5・6月の活動時間と活動内容	相川 高雄	(59)

社会的訓練



山下俊郎

話が少し古くなるが、わたくしの孫達二人——上が男
児で下は女兒——は、一九六〇年の秋から一九六一年の
夏まで約一年間、その父親がアメリカのハーバード大学
に招かれたので、ボストンに住んで生活していた。その
上の男の子は、ちょうど日本で一年生に入学して一学期
を終ったところで、アメリカへ行つたわけであるが、む
こうの学年は秋九月から始まるので、ちょうどむこうの
一年生の新学年に入学した。そして、翌一九六一年の夏
七月に一学年を終つて、九月に両親および妹といっしょ
に日本へ帰つてきた。

このむこうでの一年間の生活の中でいろいろとおもし
ろい話題があつて、手紙が来るたびごとに笑わされ
り、感心したりすることが多かった。とくにおもしろい
のは、こちらで別に英語を習つて行つたわけではない
のに、突然小学校に入ったのであるが、彼は子どもなりに
結構むこうの生活に適応していたことである。ことばは
不自由だが、数字で勝負する算数では優秀な成績をとつ
た。しゃべることはやはり苦手だったらしいが、これも
ある程度うまく適応していたと考えられる。この子が学
校で習つたという唱歌を歌っているのをどう聞いても、

「グッドモーニング、ヤロベ―」というのだといってが
んばるので、父親が学校に行つて先生から本を借りて来
てみたところ、それは「Good morning, yellow little bird」
という文句だったという手紙には、家中おもわず大笑い
したことであった。彼はけっこう大きな声を出して「グ
ッドモーニング、ヤロベ―」で通していたわけである。

× × ×

このようないろいろの話はおもしろいのであるが、今
日ここに取りあげてみたいのは、わたくし達のいう社会
的訓練の面のことである。

それは一年のアメリカの生活を終つて、彼らが船で日
本へ帰つてきた日のことである。一九六一年の九月のこ
とであるが、わたくしたちは、彼らの帰りを横浜まで迎
えに行つた。親戚のもの十数名が迎えに行つたわけであ
るが、帰国した家族親子四人は早く上陸した。しかし、
荷物を揚げるのに手間どるので、時間も昼の時間になつ
て、一同で伊勢崎町へ行つて食事することになった。あ
るレストランへ十数人のものが入つたのである。

あいにく広い部屋がなかったので、少々きゅうくつな
部屋に一同が席を占めたのであるが、その部屋の中で
ことである。ちょうど孫がお手洗いにいくというので、
一番奥に席をしめていた彼は、何人かの人の後を通り抜
けなければならぬことになった。そして、一人ひとり
の後を通り抜けたのであるが、その一人の後を通るた
びに、彼は何やら口の中で「コンソツ」と言いながら通つて
いるのである。そこで、次の人の所を通る時に耳をよく
すまして聞いてみると、彼は後をぬけるたびに「エクス
キューズ・ミー」（ごめんさい）といちいちいいながら
通つていたのである。

このことに気がついてわたくしはすっかり感じ入つて
しまった。おそらく日本の子どもでは、小学校二年生の
男の子にこのようなエチケットは身につけていまいと思
つたからである。こういったような公衆生活の場面の
におけるエチケットを、彼はおそらく一年間のアメリカ
の学校生活の中で自然に身につけてしまったものと思わ
れるのである。学校でのふんい気というのが、服装など
についてもかなりやかましいらしいが、それは孫の場合

には要求しないということを入学の最初に先生が父親に
話したということなどから考えても、アメリカ東部の学
校でのこのような社会的エチケットはかなりきびしいし

つけがなされてきたと察せられる。しかも、それがみん
な子どもたちの身についたものになっているために、孫
の場合でもきわめて自然に、むこうの子どもたちの中に

一年間生活することによって身についたものになったの
だと考えられるのである。いわば、そのようなエチケッ
トの水準というものが、その学校（公立学校である）に

子どもを通わせている家庭におけるしつけによって作ら
れた水準であり、それらの家庭の生活の水準なのである
と見られ、そしてその水準にある子ども達の学校生活の
中に孫が生活することによってこのエチケットが身に付
いたものになったのだと考えられるのである。

結局のところ、子どもたちの生活環境としての地域社
会が、このような生活態度を規定すると考えられるので
ある。したがって、わたくしたちは自分の子どもがこの
ような日常生活における生活習慣としての社会的生活態
度の訓練における最も基本的な問題について、ここで考

えさせられるのである。

× × ×

わたくしたち日本人は、すでに終戦後十八年目になっ
ているというのに、未だに古い生活からぬけ切っていな
い面が残っている。いわゆる社会生活、公衆生活の面
におけるエチケットは、この残された面に帰しているの
である。

わたくしたち日本人は、古い時代からの流れでいわゆ
る縦の道徳、君——臣、親——子というたてのつながり
における道徳に関しては非常にきびしい考え方の中で、
きびしくしつけられてきた。このこと自体はもちろん悪
いことではないであろうが、これが横への道徳の無視と
いうことにつながるから困るのである。つまり、たてに
はやかましいが、横へのひろがり、すなわち社会に同時
に生活している人々への迷惑というものにまるで無関心
という結果をひき起してきているのである。

このような考え方は、生活に対する過去の考え方の中
にいくらでもその例を見ることができるといえる。人をおしのけ

て、自分だけぬけがけの功名をしようとす立身出世主義的考え方というものは、いわば家族的利己主義といていいものである。そして、その一面「旅の恥はかき捨て」などという考え方は、同じ社会に一しょに生活している隣人であっても、その人々に直接面識がなければ、どんな迷惑をかけてもかまわないといったような意識がその底に流れているのである。このような考え方からひいて、たとえば楽しいレクリエーションの地であるべき山や川が、きたならしい紙くずのすて場であったり、きれいであったら快いはずの電車や汽車の中がまるでゴミ捨て場と同じであったりするのである。

× × ×

今日、わたくしたちは幼児保育の領域において、いわゆる社会的訓練ということに重きを置いている。それは、彼らの作るべき明日の社会が、みんなで助け合い協力し合い、楽しい社会であることを期待するからである。民主的社會人を作るといことが今日の保育の目標である限り、社会的訓練ということは絶対に欠くこと

できない事だからである。

このような社会的訓練は、どのようにして幼児に行なわれるべきであろうか。いうまでもなく、いろいろのほたらきかけが、幼児に対して行なわれなければならない。しかし、それらのほたらきかけ、いわば直接子どもにむかつて発するわたくしたちの注文よりも、その基底に横たわるべき基礎工作がある。そしてそのような基礎工作は、相手が幼児であるところの幼児保育においてこそ大切な意味をもっている。

それは、すでにさきのアメリカの子どもの場合について言ったような子どもの生活する生活の場の水準の問題である。この水準が、そのままに子どもたちの生活の上にもたらされることが、社会的訓練の基礎になるのである。

わたくしたちおとな、そしておとなの作っている社会、これがまず整えられなければならない。おとながまず社会的訓練を身につけることが、何よりも大切である。それができれば、幼児も正しく成長するのである。

*

*

幼稚園は何をするところか ③

津 守 真

幼稚園は、幼児がそこで十分に力を発揮することのできる場所
でなければならぬ。そして何かをやったという成就感と、生活の
充実感とをもって幼児が活動できる場所であればならぬ。人間
は、たとえ少々の困難があっても、能力を発揮して生活するところ
ろに、満足と喜びとがある。怠惰な生活は肉体的には安楽であつ
ても、精神的には苦痛である。

成人の生活における成就感は、職業的生活や、趣味の生活から
与えられる。子どもの生活では、これは遊びによつて得られる。
遊びは幼児にとっては仕事でもあり、趣味でもあり、生活の中心
である。遊びの中で幼児のいろいろの能力は自発的に使用され、
発達する。そして成就感と満足感とを得るのである。だから、幼
稚園はまず幼児に遊びの満足を保証しなければならない。その他
のことは、これに附随して附加されてゆくのである。私がこのよ

うに幼稚園における遊びの重要性を強調すると、それでは幼稚園
では子どもを遊ばせるだけで放任しておけばよいのか、教育はし
なくてよいのか、計画がなければだめじゃないか、秩序をどうし
て保つのか、しつけはどうなのか、などときまざまの反論が出て
くるのである。そこで今回は、幼稚園における遊びはどのようにに
して展開されるのか、また遊びはどのようにして教育的意義をも
つようになるのかということについて、述べたいと思う。幼稚園
で幼児に十分に遊びの満足を与えるということは簡単なようにみ
えて、やさしいことではないのである。

放任された遊びはある程度以上には発展しない

幼稚園でも家庭でも、幼児の遊びは、放任しておく、ある段

階以上に発展しないことが多い。遊び方も限られて、同じような遊びのくりかえしになってしまふ。そして、子ども自身もだんだんつまらなくなつて、けんかや興奮が多くなり、混乱に終つてしまふことが多い。幼児は一面において創造力豊かであるが、他方、経験や能力が限られ、おとなの助力がないと遊びがそれ以上発展しないということも多いのである。そこでちょっとした助言や、新しい材料が加わることによつて、遊びが更にまた新らしく展開するのである。これは遊びには多くの要素が関係しているからである。遊びの素材となる材料、他人の模倣、子ども自身の想像力、子どもの経験の中、能力や知識、他の子どもとの交渉など多くの要素が子どもの遊びの発展には必要である。

だから、子どもの遊びを子どもだけに任せておいたのでは、ある限界にまでしか発展しない。子どもの遊びが十分に発展するためには、直接間接に、おとなの指導が必要なのである。

しばしば幼稚園でも、子どもの自由遊びとは、指導されない遊びであると考えられている。しかし、それは大きな誤りである。自由遊びこそ、先生がもっとも気を配つて、環境を整え、必要な時を敏感にみ分けて助言をするなど、保育者の研究と工夫をもつとも必要とするのである。けれども、実際には、自由遊びというと、何と放任されていることが多いことであろう。部屋の中で皆で仕事をした後に、緊張からの解放として自由遊びをさせるという考え方がひろくひろまっている。そのような自由遊びでは、先

生も緊張から解放されて、子どもの遊びを注意深く見る余裕がない。しかし、幼稚園では合間のその自由遊びの中に、他の方法では発展することのできない教育的契機が数限りなくふくまれている。少しく注意深く、遊びを發展させる気持ちでみているならば、子どもにとつて最もよい教育の機会となる遊びの發展のチャンスを自由遊びの中に見出すことができるはずである。次のいわゆる教育のための集合を急がないで、十分に遊びに時間を与えようという心がまえをもつて見ているならば。

遊びを發展させる要素

幼児の自由な遊びを観察することは実に興味深い。そこには幼児の生活のすべてが表現されている。自由遊びの中に私どもは子どもの能力をみ、子どもの個性をみることができる。その観察から、子どもの遊びの發展に必要なものは何かを発見することができる。

幼児がすでに遊んでいることを仮定しよう。ある時間、幼児自身の力で遊びがすすむ。すでにそこにある材料と自分たちの考えで遊びがあるところまで發展する。それ以上に遊びが發展するための契機は何であろうか。

第一には遊びの材料の変化である。おとなが新しい材料を加えてやることによつて遊びはさらに高度のものに發展する。一片

の木片や丸太、一枚の紙片が、遊びの発展に役立つ。まして先生が前日からかかって用意した材料であるならば、子どもは大きな喜びをもって、また新らしく遊びにとりかかるのである。どのような材料を加えたら子どもの現在の状態に適するかをみさだめて、材料を用意し、工夫するところに、保育技術としての課題がある。

田舎の野山にはたくさんの自然の材料が備わっている。子どもの遊びがいくらでも発展するだけの材料がある。しかし、都会の幼稚園では、よほど気をつけて材料をそろえないと、子どもはぶらぶらするよりほかなくなってしまう。きまった運動具と、平らにほ装した庭と、室内には机と椅子が床の大部分を占め、あとは始終片づけなければならぬままごとやつみき、それでは子どもの遊びは発展しようにも動きがとれない。そんな中でさえ、子どもは何かしらを見つけては遊びを始めるのである。幼稚園はもつと子どもの遊べるような環境をつくる必要がある。遊びに使用できる床面積、使おうと思うときに手ががるに持ち出せる大積木、いつでもそこに行つて遊べるままごとコーナー、いろいろの用途に使用できるがらくた箱、砂場にもちこめる木片や丸太などは、基本的な材料である。それに加えて、それぞれのクラスの状態に応じて、その時に発展しそうな材料を加え、また発展してほしいような方向に導びく材料を工夫することによって、子どもの遊びに対する気構えが違ってくるにちがいない。あちらの遊びのグルー

プ、こちらの遊びのグループと、それぞれの遊びが發展する材料を考へて加えてゆくだけでも、先生の仕事は忙しい。

第二の遊びの發展の契機は、他人のやるのを見てまねることである。先生が子どもの遊びのグループに参加することによって、それまでの子どもの活動にはなかつた要素を提供することができ、子どもは先生のやることにヒントを得て、新しい活動が加えられてゆく。これはとくに年令の小さい子どもの場合に多い。それによって新しいルールや、新しいままごとのやり方などがとりいれられる。あまり活発でない遊びのグループには、先生の方から遊びに入つてゆくことが有効な場合が出てくるのである。しかし、先生はなかなか子どもと同じ感じ方になつて遊びをつづけることはできない。だから、あまり長く一つのグループに止まっていることはできないことが多いだろう。ある程度、遊びに刺激を与えることができたなら、子どもに主導権をわたして、先生はそこからぬけてゆくことがよい。

先生が加わつたのではとてもそこまで發展しないだろうと思うような役割を子ども同志が果してくれることは非常に多い。年長の子どものや、能力のある子どもが参加することによって、低調になつていた遊びがぐんと發展する。先生が中に入つて、他の子どもを誘つてその遊びのグループに入ることは、遊びの發展に役立つはずである。

このような役をとつてゆくときに、先生は自由遊びのときの傍

観者にはなり得ない。先生は子どもの遊びを観察しながら、むしろ積極的に子どもの遊びに参加してゆくことが必要なのである。

子どもと一しょに遊ぶことによって、子どもの感じ方も理解できるようになるし、子どもが何を必要としているかを感じることができるようになるのである。

第三には子どもの経験の中をひろげることである。子どもの遊びは創造的なものであり、思いがけない方向に発展するものであるけれども、それは決して何もないところから生れてくるのではない。子どもの経験が素地になっている。だから、子どもの身の事件、遠足や経験などが子どもの遊びの中に生かされている。遠足や見学のあとには、子どもの遊びは一段と活発になる。だから、子どもが豊かな経験をもつように、園外の見学の計画をすることは遊びの発展にも役立つのである。園外のみでなく、園内にあっても子どもの経験をひろげる計画をすることができる。旅行した父親の話をきき、スライドを見たりすることは、子どもの想像力に訴えて、遊びの内容を豊富にする。もちろん、子どもにも与える経験は、それが見学であろうと、お話であろうと、それを直接に遊びと結びつかせるのではない。それは予めどのような遊びと結びつくのかは予測できない。子どもがそれを結びつけ、生かしてくれるのである。おとながその間にかつちりしたレールをしいてしまうことは許されないのである。

遊びの発展には時間が必要である

このように、遊びを發展させる契機は以上述べたもの他にもいろいろに考えられるであろう。しかしもう一つこれらのもの前提としての遊びの發展の条件を一つ指摘しておきたい。それは遊びが發展するには、十分な時間が必要だということである。いつ先生によれば、集会になるかわからないような状態では、子どもの遊びは決してある段階以上に發展しない。そのような状態では遊びの發展というようなことを期待する方が無理である。子どもたちは、そのうちに先生によられて、言われたことをするよいうな時間がくるまで、できるだけ好きなことをして、ある場合には勝手なことをして楽しんでおこうとするにすぎない。そのような条件では子どもは決して成就の満足を得られるような遊びをしない。そのことが一番よくわかっているのは子ども自身である。入園して間もなく子どもは幼稚園というのは遊ぶところではなくて、先生にいわれたことをやるところだと心得てしまう。

遊びを發展させるには、それが途中で中断されることがないという安心感が子どもの中になければならない。そのときにはじめて、子どもはその遊びに全生活を打ちこむことができる。幼児には時計のような時間の観念は実感としてないから、先生としては二十分くらい遊ばせようと思っただけでも、子どもにとってはいつ呼ばれるかわからない不安定な状態なのであって、自分の意志

でなくて絶対的に中断せねばならない不安定の中におかれているにほかならないのである。

どうして遊びを中断して他のことをやらせなければならぬ必然性があるのだろうか。子どもがせっかく遊び始めたと思うと、それを止めて、片づけさせて、皆で集まって何かをやるというのが多くの幼稚園の実際である。子どもが遊びに手をつけて、始めたということは、そのことをやる気になっているということである。遊びでは子どもは大い自分で遊ぶ気を起して始めるのである。それだけの動機づけを先生の手でつくろうと思つたら、それは大へんな手間である。どうして子どもがやり始め、没頭しはじめた遊びを活用してゆかないのか。それを活用しなければ、大した非効率である。子どもはせっかくやりかけた砂遊びを、つみきを、ままごとを、ごっこ遊びを途中でやめて、心のこりのまま集められ、さあこれしましょうと言って、今までやっていたこととは全く無関連なことへとさそわれる。そこで騒いだり、静かにきかなかつたりしても、当りまえである。子どもが手がけていることは尊重し、それを生かさなければいけない。子どもを尊重するということは、観念的なことではないはずである。子どものしている活動を尊重しないで、子どもの人格の尊重などということもありえない。教育は実に、子どもを一個の人格として尊重するところから出発するはずである。

だから、次のプログラムに追われなくて、十分に遊びに時間を

とるつもりで始めなければ、遊びの教育的指導は完成しないのである。

遊びの発展と教育計画

遊びにつづく活動は、むしろ、この遊びの中から発見し、発展させてゆくべきものである。教育プログラムは、この遊びの中から生み出されてゆく。何ら必然性がなくて次の活動にうつるのではなくて、子どもの気持の中で必然性をもって次の活動に移るのではなくてはならない。今の遊びの中に次の活動の契機を発見してゆくことが教育計画の課題である。

一つの遊びは一つだけの活動からできているのではない。一つの遊びの中には多くの活動がふくまれている。つみき遊びはつみきをつむことだけではなくて、友だちとの会話、交渉、妥協、想像の実現、目的の変更、他のグループとの交渉など、多くの内容がある。遊びが発展するにつれて、こんなことをやろうという子ども自身の意気込みと目標も巾がひろくなり、その中に多くの活動と、多くの友だちがふくまれるようになる。多くの子どもたちが、こんなことをやろうという共通の目標をもつまでに遊びが発展するならば、それはすばらしいことであり、先生と子どもとの共同の教育計画の第一歩である。教育計画には教師の側の教育目標や活動計画がある。しかしその実施に当っては、子どもの側に

やろうという意欲があり、このことをやるという目標がなければならぬ。教育計画の実施者は、教師だけではない。誰よりも子ども自身が教育計画の推進者であり、にない手であって、子どもを他にして教育計画はありえない。幼児の段階では子ども自身の目標意識はまだ漠然としており、時間的にも中がせまい。三、四

才では、現在の遊びそのものが子どもの目標であって、明日、明日のことを計画するまでにいたらない。五、六才になると、明日はこういうことをしようとしたのしみにすることができるとして、お店やをつくるために、これをつくるというような目標に到達するための段階を意識する。だから、こんなお店をつくろう、こんな飛行場をつくろうというような意欲が出てくる。しかしそれを實現する能力はまだ低い段階にある。そこで教師としてはこれを助けながら、各段階に応じて能力をつけてゆく段どりをしてゆかなければならないことになる。子どもの年令が小さいほど、子どもは結果を予め予想することができない。教師が助けて形をつけて、子どもはでき上ってからああそうかという経験をするのである。形をつけてと言ったのは、一つ一つの製作などのことを言ったのではない。子どものばらばらの遊びの中に連けいをつけてやってみて、たとえば子どもが創意を生かしてつくったものを適当に並べてお店やらしくつくってやったとき、子どもは自分のつくったものがお店やになって生かされる経験をするのである。このような経験をつむと、こんどは子どもは自発的にお店やを考え、

そのための材料製作などがある程度の時間をかけてやることのできるようになってくるのである。

このように発展した遊びの中には、多くの能力がふくまれ、多くの教育的要素がふくまれていて、一つずつ単独にとり出したのではとても教育効果を収められないだろうと思われるようなことが遊びを通してなすとげられる。この統合的な遊びを分析するならば、いくらでもこまかく要素に分析してみせることができよう。しかし実際の教育は分析ではなくて、統合された子どもの経験にある。そして幼児の段階では、さまざまな教育目標を達成させ、発達させるべき能力を使用させるのは、統合された遊びを通してなのである。

以上、幼稚園は幼児がそこで成就感をもち、生活の充実感をもって活動する場所であればならぬことを述べた。その条件をみたすものは遊びである。ただし、遊びは放任しておいたのでは低調に流れてしまう。遊びを発展させるには保育者の側に準備と計画と、子どもの必要を洞察する観察眼を要する。そして、何よりも十分な時間を遊びにさかなければ遊びは発展しない。そして幼稚園における幼児の生活は、幼児なりに必然性をもって展開してゆかなければならないのであって、おとなが勝手に中断し区切るべきものではない。このようにして発展した遊びの中には、多くの教育的要素がふくまれている。

集団生活に対する適応の個人差



坂 東 義 教

一、はじめに

幼稚園教育要領の具体的な教育目標第二項に、園児が「幼稚園内外における身近な集団生活に適応できるようになる」ことがあげられているが、集団生活の適応の問題は、幼稚園教育の最初に当面する問題であり、また終局の課題でもある。

園児が集団生活に適応するとき、その反応の個人差がもつとも顕著にあらわれるのは入園当初であるが、入園当初は集団生活への適応の個人差に応じた指導がとくに望まれる時期でもある。

本誌は四月号のことでもあり、入園当初は言わば園児のテスト期間で、園児を深く観察理解する好適の臨界状況期間でもあるので、与えられたテーマについて、入園当初を中心に、論究してみようと思ふ。

二、適応課題

家庭生活と幼稚園の集団生活とは非常に異っており、集団生活にいった子どもは、今までに経験したことのない多くの問題に当面し、集団生活への適応をせまられる。入園は子どもの個人差にかかわらず子どもに適応を強いるが、このことは、いかに教師が個人差に配慮して指導しても、一部の子どもたちにとっては、卒園時まで続くといえよう。なぜなら卒園期にもなお不適応児が残るからである。それ位、適応の個人差は大きい。

集団生活が子どもに強いる適応課題は、幼稚園教育要領の「社会」の具体的教育目標や望ましい経験の細項目に発達課題として文字通り具体的に見出すことができるので、ここでは省略するが、集団生活への適応課題が子どもたちに緊張をひきおこさせる要因を抽象すると次のように要約される。

(1)入園児の場合、未知の集団生活領域への移動は子どもの緊張を高める。いつ、どこに、どうすればよいかの時間的、空間的秩序の

理解に彼らとはまどい、要求される習慣や行動にとまどう やがて生活の規則化による制約も受けるし、活発な行動の拡散は教育的に有効な方向への行動統制も受ける。つまり教育的制約も受けるわけである。

(2) 多人数の集団生活からくる社会的圧力に緊張する。幼稚園生活は家庭に比べて極めて多人数の集団であり、社会的圧力は家庭よりはるかに強大である。とくに集団中における自分の位置が安定していない不安定状態の子は、社会的圧力をより強大に感じる。

(3) 対等の対人関係は力による対決を彼らに強要し緊張せしめる。

家族関係は上下の身分関係が決定的役割をはたすが、友だち関係は対等であるから、力によって対決しなければならぬため、心理的抵抗の場の力は強大である。しかも争いやしつとの烈しい力がものをいう原始集団の場合さらに緊張は高められる。

(4) 絶対的権威者としての教師の存在によってさらに緊張は強められる。とくに家庭で過保護、溺愛された子の場合にこの緊張は強い。また、一般に、教師は親ほど保護的であり得ないし、子どもも許されないと思っている。甘えたくとも甘えられず、離れて勝手なことをしたいが離してくれない葛藤状態もまた緊張をひきおこしている。

(5) 遊びから課業への転換は子どもを強制し緊張の持続を要求する。注意の集中を要求され、技能を要求され、他の子どももの行動に

同調することを要求される。発達の遅れている子どもの緊張は強大である。

三、適応の困難性

新しい集団生活へ適応することは、小学校の入学を迎えた子どもにとつてさえ、かなりのエネルギー消耗を余儀なくされる難しいことである。筆者は、新入学児について、入学当初にみられる適応疲労について、その発生割合、発生時期、疲労時にあらわれる心理的徴候などを調べた結果、次のことがわかった。

(1) 新入児の約半数は疲労しており、特に5%のものはかなり疲労している。〔図1〕

(2) 入学後、か月目よりも一週間目に最も疲労児が多い。〔図3〕

(3) 入学後、か月目ごろから、ふたたび疲労するものが増加する

〔図3〕

(4) 肥り具合、食欲、元気さ、生活習慣、顔色、行儀、登校意欲が疲労徴候の指標として有効性が高い。〔表1〕

(5) 就、不就園児間にはあまり顕著な疲労差が見られなかったこと、すなわち、就園児にとつても新入学という適応は重荷であること、しかし疲労児発生時期では両者に顕著な差があり、この辺に就園効果の存在が認められる。

(6) 適応疲労の個人差が大きいこと

Fig. 2 入学当初と一ヶ月後との
疲労児の割合の比較
(N=264)

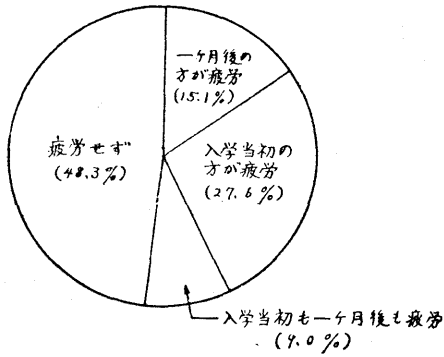


Fig. 1 入学当初の疲労児の割合
N=272

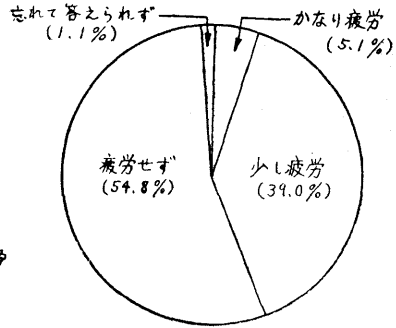
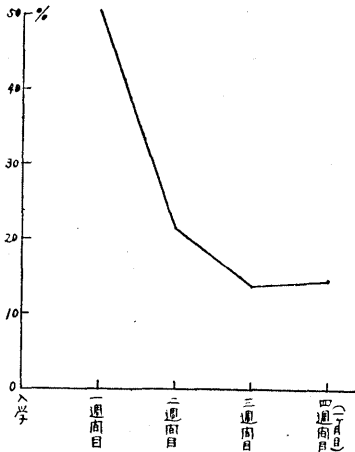


Fig. 3 疲労児の発生時期と発生割合



このように集団生活への適応は、大半の子どもを疲労させるほどの圧力を加えてくる。ところで園児にはすでにこれまでの生活でつくられた個人差があるから、こ

四、適応の個人差

新入学児童の疲労が現われる徴候指標

Table 1

(順位)	(項目)	(指標)	(x^2 値) ($df=2$)	(P)	
1	⑥	肥り工合	16.06272	.01 > P	
2	⑦	食欲	10.51280		
3	④	元気さ	9.09900		
4	⑩	生活習慣	8.0768		
5	⑤	顔色	7.08016	.05 > P	
6	⑨	お行儀	6.83520		
7	⑰	登校意欲	6.02480		
——— 以上は有意な徴候					
8	⑯	朝起き	5.80944	.10 > P	
9	⑪	自主性	4.97488		
10	⑭	怒りぼさ	4.23423	.20 > P	
11	⑱	就、不就園	1.59471		
				($df=1$)	.30 > P
12	⑬	泣き虫	2.69374		
13	⑫	反抗	2.24679	.50 > P	
14	⑧	睡眠	1.00592	.70 > P	
15	⑮	甘えっ子	0.03803	.99 > P	

(註) 順位というのは、 x^2 値の大きいものの順位を意味している。

のような圧力に強い子もいれば弱い子もあり、反応は一樣でない。入園後一週間で集団生活に慣れる子(適応児)もいれば、一年たっても慣れない子(不適応児)もあり、適応反応の個人差はきわめて大きい。とくに入園当初われわれは、赤ちゃんのように母親から離れられない子(退行反応)や返事も話もできず遊び仲間にはいろうともしない子(逃避反応)、あるいは逆に集団生活を乱す子(攻撃反応)などのさまざまな集団生活不適応児に苦心させられるが、そこにわれわれは、適応疲労とちがった多様な適応反応の個人差をみいだす。

一般に個人差は、素質よりも経験によるものの方が大きく、その差異は量と質において把握されるといわれているが、集団生活への適応の個人差は、環境経験に基づくために大きく、質的すなわち類型的に把握されるものである。

適応反応の個人差の質(類型)は、まず第一に(1)適応反応(合理的反応)と(2)不適応反応とに分けて把握され、後者はさらに(3)退行反応、(4)攻撃反応、(5)逃避反応などに分けて把握される。

五、個人差の規定要因

しからは、集団生活に適応するとき生ずる個人差は、いかなる要因によって規定されるであろうか。筆者は多くの園児について適応の優れた園児の条件と不適応園児の条件とを集めて重ね合わせなが

り分類した結果、次の要因を得た。

- (1) 発達要因Ⅱ心身の発達程度の要因
- (2) 年令要因Ⅱ前者に関連する重要要因
- (3) 体力要因Ⅱ健康(腕力をとくに含む)、虚弱、欠陥の有無要因
- (4) 能力要因Ⅱ知能およびとくに技能を含む要因
- (5) 言語能力要因Ⅱ前者や性格に深く関連するが表現力は大切な要因
- (6) 注意力要因Ⅱさんまんで返事もできない要因
- (7) 経験要因Ⅱとくに友だちとの遊びの経験の有無の要因
- (8) 特殊環境要因Ⅱそうぞうしい環境のため注意散漫とか母親の精神異常などの特殊要因

(9) 情意要因Ⅱ性格要因と呼んでもよく、神経質、内向性、わがまま、協力的欠如、劣等感、短気、強情、小心、卑屈、意志薄弱、自主性欠如、強度の利己心などの不適応児に多く見られる要因。

⑩ これら(9)の要因のほとんどのものは(10)の親の養育態度の要因に還元されるものである。

(10) 親の態度の要因Ⅱとくに母親の態度で、もっとも重要な要因であり、発達、体力、諸能力、経験、情意などの要因に影響するのみならず、入園前の家庭生活においてさえ不適応反応をおこさせる重要要因である。

右の諸要因のうちでもっとも重要な要因は、「親の態度」の要因で

あり、不適応児は100%この要因に規定されている。A・S・ニールは、「問題児は存在しない、存在するのは問題の親だけである。」と断言したことがうなずける。近年の諸研究で、自信の強い子の原因は親にあること、問題児の治療指導は親もいっしょに治療しないと効果がなく、同じ条件なのに、同じように「おけいこ」しても、よい態度の親をもった子はよく伸びることなどが判明しているか、同様に、集団生活への適応能力は親のしつけ態度によって大きく規定されるといえる。新しい生活経験に適応しなければならぬ場合、その勝敗を決定つけるものは、なにもめげぬ性格であろう。その性格が親のしつけ態度に大きく規定されている幼児期においては、集団生活への適応能力を大きく左右するものが親の養育態度であることは当然である。

集団生活の不適応をおこさせやすい親の態度でもっとも避けられねばならぬのは、(1)拒否的態度である。次に(2)過保護、溺愛的態度であり、(3)過支配的態度が第三にあげられよう。

集団生活への適応のチャレンジオンは、リーダーになれる子であるが、その条件には、①知能、②技能、③社交性、④腕力、⑤年令などでできている（有利である）ことがあげられる。

六、個人差の機能的理解

すべての教育、指導は個人差に応じてなされねばならぬが、集団

生活の適応指導も同様に適応反応の個人差に応じてなされねばならぬ。適応反応の個人差は、適応反応と不適応反応とに分けられる。したがって、個人差の把握はこの両者を区別することにはじまる。

* 適応から不適応を区別する観点

右はいろいろの観点からなされるが、筆者は次の五つの観点を提案したい

(1)全体からの逸脱（新入園児の中で著しく他と異ったもの）を把握すること

(2)それまでの状態からの逸脱（家庭におけるそれまでの行動にくらべて入園後に特別異った傾向がないか）を把握すること。

(3)不安定感の有無を把握すること。子どもの行動は心の表現であるから、かならずや把握されよう。

(4)欲求不満の有無を把握すること。「適応機制」の観点から、不適応児の有する欲求不満を把握しなければならぬ。

(5)適応課題への適合度を把握すること。一般的にいかにすれば、子どもの行動の社会的要請に対する適合程度が把握されねばならぬ

これら五つの事項は、子どものハースナリティにおいて相互に有機的に関連し合っているから、集団生活への適応個人差としての適応、不適応の差異は、これら五つの事項を適応機制の観点から、機能的に把握されねばならない。

*個人差の機能的理解

集団生活における適応反応の個人差(個性)を機能的に理解すること、ということ、この個人差を条件発生的に理解することに他ならない。

適応反応の個性発生の過程を要約すると次のように表現できよう。

(1)欲求(動機) → (2)妨害(障壁) → (3)行動(反応) → (4)問題解決(緊張解消) → (5)独特な行動型(適応反応の個性)

幼児は四、五歳で、すでに独特な行動の型をもっている。たとえば攻撃的に一挙に問題を解決しようとする型、あるいは自分の欲望を抑えて摩擦を回避する型など。こういう行動型の個性は、子どもの欲求の満足しかたとか、他人との交渉のしかた(とくに母親の交渉のさせ方)などの生活体験の違い方で、その個人差が育ってくる。

幼児は集団生活で解決困難な「適応課題」にその解決を迫られるが、子どもの欲求が強ければ強いほど、また欲求を阻止する制約が強いほど緊張は高くなってくる。この緊張解消の過程に、上述の個人差の要因(発達、年齢、体力、能力、経験、情意、親のしつけ態度など)が働く。たとえば、問題場面で、いつも母親の助力で問題解決をしているとすれば(親のしつけ態度の要因)、たとえば他の諸

要因がそれほど劣っていないくとも、周囲に助力を求めようと反応するが、助力は得られない場合が多いから、したがって、手も足も出ない行動の型を示すわけである。そして問題解決がいつも成功せず、子どもの緊張がいつまでもたっても解消しない場合、欲求不満(不安定感)に陥り、ますます問題から遠ざかろうとする傾向(逃避行動の型)が次第に個性化していくのである。こうなると、園児全体から逸脱し、家庭のと異った状態に陥るし、不安定感にも陥り、幼児の基本的欲求(皆とといっしょに遊びたい欲求)は阻止され、適応課題に適合できず不適応児ならざるを得ない。

おわりに

以上において、われわれは適応指導の立場から、幼児が家庭生活から幼稚園の集団生活へ適応していくとき、そこに示す個人差(個性)の問題を考えてきたわけであるが、考えかたとして重要なことは、たとえ入園当初でさえも、あの子はおとなしく遊んでいるからよいとか、あの子はけんかばかりして困るとかいう常識的、消極的判断で指導するのではなく、もっと積極的に、教育の目的は単なる知的なものを超えて、人格の完成にあり、全人格としての行動が正しく社会に適応し、将来有効な生活がなされるよう、その芽生えを養うべく、かかる教育の第一歩がはじめられたのだとの自覚を念頭におき、あすの指導に当ることであろう。

(北海道学芸大学)

入園期の幼児の 個人差と指導



藤村美津

幼稚園において、幼児の個人差を問題にする時、また、その指導を問題にする時、それは、教師の個人差に通ずる問題であるように思います。しかし、それが、いつまでも教師の持つ個人差の段階を越えずに云々されているのでは、幼児教育の発展はのぞめないと思います。教育は科学的に、合理的にと叫ばれている今日、なんとか、現場の私たちが、そこをとび出して、子どもたちの個人差をみつめ、指導していかねばいけないと思います。そこで、与えられた主題「入園期の幼児の個人差と指導」について考えてみましょう。

1、さまざまな環境

入園期（入園後、二週間前後と期間を限定します）。これは、幼稚園生活を通して、一番個人差のはげしい時期といえましょう。なぜならば、それは、子どもがそれぞれに異なる家庭の中で育ち、それ以外の環境に、あまりふれていないことに起因しているよう

ここに最も単一な家族、父と母と子という家庭を例にとってみても、父が絶対権力を持ち、母と子がそれに従うという家庭と、母が家中の指導権をもっている場合と、子ども中心に生活が組まれている場合と、父と母が同じ立場で話し合いを行ない、子どもの教育についても同一の見解を持っている場合とでは、同じ三大家族といっても、その子どものもつ個性というものは、ずいぶん変わってくると思うのです。それに加えて、兄弟、祖父母、使用人などの人間関係、物的環境、子どものもつ体力の差、健康の状態など考え合せた個人差を、まず教師が客観的にみつめる目をもたなければならぬと思います。

2、具 体 例

次に、このような背景を背負って入園してきた子どもたちの集団

生活を中心にした様子をおってみました。

まず、

(1) 親から離れない子が目につきます。親も心配で、子どもから離れられないという状態です。このような場合は、まず、親に協力を求めます。そして、子どもが、幼稚園の集団生活をはじめするために、親が子どもから離れることが、一番大切なのだということを話します。

「お帰りにくいでしょうけど、どうぞ、おかえり下さい。」

「○○ちゃんは、おあずかりいたします。その代り、帰りの時間には少し早目に、必ずむかえにきてあげて下さい。」

こんなことをチャンスに、離れられない親・子を、やや機械的に離してしまいます。

「ママ、ママ」と泣きわめく一人っ子のめぐみ。「オ母サン、サビシイヨ、カナシイヨ。」となく、これも一人っ子のひろし。

「オ母サンが病気ニナル。」と心配する末っ子のたけし。約一ヶ月ぐずっていた たけしを除いて他の子はすぐになれ、母親の方が、ひょうし抜けた」とこぼすほどであった。

(2) 誰かと、いっしょならいられる子どもたちはどうでしょうか。

家が近所のために、入園前から知り合っていた てつおとやすしは、手をぎゅゅつとつないで、支え合っている様子です。

また、誰でもつかまえては、「オバチャン、僕ノソバニイテネ。僕、

オバチャンノソバニイタインダ。」と話しかけているひでひろ。

こんな子どもたちには、はりつめた気持をフーと、どこかで、ゆるめてやらねばなりません。「朝、先生が乗ってきた電車、新しいステンレスだったけど、ひでひろ君、乗ったことある？」

「ウン、アルヨ、コノ間ネ——。」としゃべりはじめました。

「庭のあそこに、ブランコ、あるでしょ。あのブランコ、二人でのおもしろいよ。」というと、てつおとやすしの二人組、ふうんという顔をしてお出かけていきました。

(3) とにかく一人でいられる子どもたち。

とにかく、一人でいられるので、少なくとも(1) (2) のグループに属する子どもより立派にみえます。しかし、この子どもたちは、自分のカラからはみ出ることを、とても気にしています。親が熱心なあまり、干渉が多すぎると、子どもは自信を持ちそこない、憶病になってしまうことが多いのです。そこでまず、この子どもの中にでき上っているカラを破る仕事をしなければなりません。

汚れることを嫌うカラ。

「きちんとした、きれいなものを一番良いものと思いこんでいるカラ。おとなの考えることと、同じことをしていれば間違いないと思ひこんでいるカラ。」

これは、絵をかいた時などによく現れます。女の子に多いチュー

リップと人形と家、男の子に多い 舟、汽車、飛行機、自動車しかかかない子 など、このカラに入るでしょう。このような子どもたちには、『我を忘れて』とび込んでくるようなあそびを用意しなければなりません。

何が子どもたちの心をゆすぶるか、幾重もの『カラ』にとぎざざれているこの子どもたちをつかまえることは、本当にむずかしい仕事です。家庭での遊びの状態、興味の対象は何か、テレビは、何を好んでみているか、一人でいる時は、何をしているか、その他細かい観察が必要です。

まさるは、この(3)のグループに入る子です。家庭では、祖母が遊びのお相手です。トランプ、花札、こま廻しが主なあそびで、勝負ごとは、大体いつも祖母が、負けてくれました。二つ年上のおとなしい姉をもち、絵をかくこと、古箱を利用しての工作など、よく一しよにつくってくれているようです。こんなまさるは、お手本が目の前にはないと動けない子になってしまいました。

そこで、まさるには、まず自分のからだをつかって、『あそぶ、おもしろき』をわからせたいと思います。ジャングルジムにのぼることだって、砂場のふちを落ちないように渡ることだって、マットレスの上でんぐりがえしだって、なんでもまさる自身のからだを動かすことによって、まさるの心を動かしていきたいとやってみました。

このグループの子どもたちは、このからだをつかった基礎あそびを非常に好み、部屋の中を、よくゴロゴロところがりまわるようになりました。

(4) 一人でいるが、非常に興味深く、人のやっていることや、園の中のことに目をむけている子どもたち。

逆なみかたをすれば、なにか、新しい環境がとまどいをさせているようです。このとまどいが、何であるか、そして、このとまどいを、どうしたらうまくのりきらせてやれるかが、指導のポイントになると思います。

毎年私は、この(4)グループの子どもたちのとまどいを知ることにより、次の年の環境設定の示唆を得ています。

毎朝、幼稚園にやってくると、自分の所有物(下駄箱、帽子かけ、道具入れのひき出し)を点検して歩くちえ子。庭の木によりかかって、自分の胸についている名札を、一字一字よんでいるのもちえ子です。

いつもニコニコしながら、ともだちのあそびをながめ、ゆうゆうとしているのですがあそばないのです。仲間に入っていけないのです。このきっかけを、どうつけたら良いかとあせります。

放っておいて、自分であそび出すチャンスを持つというのも、指導の一つの方法だと考えます。この待つ、ということが、この(4)のグループの子どもには、とても大切なことのように思えます。しか

し、一方、なんらかの方法で、このチャンスを積極的に与えてやる
ことができたならと劇あそびにきそってみたり、おにごっこにきそっ
てみたりしましたが、他のグループに比べて、非常に時間がかかり、
子ども自身が成長したのか、教師の働きかけに効果があったのか、
評価がたいへんあいまいになってしまいました。これからも研究して
いきたい問題です。

(5) 自分の気にいった遊具で遊ぶ子どもや、ともだちのまねをして
あそぶ子どもたち。

この(5)のグループに分類できる子どもたちは、入園期には、指導
をさほど必要としない子どもたちです。基本的な生活のしかた、最
少限の規律は守る意志が育っています。そこで、この子どもたちに
は、幼稚園でのくらし方を身につけていってもらいます。

「あそこに出しっぱなしになっているくつ、誰れのかな？」という
話に、きつと反応をしめして、自分のでも、自分のでなくとも、一
応みにいくまきひろ。

「オイ、誰レノダヨ、コノクツ。」とぶらさげてきては、級のみんなに
聞いている。こんなことから、他の子どもたちも、ともだちに
関心をもち始めるチャンスになったら、と思います。

また、ひとりで、なんでもこつこつやる 和子や いさおは、ど
うでしょうか。

お行儀はいいし、いわれたことは、なんでもきちんとしてくれるので

す。他人に迷惑になる行動は一つもせず、おとなしい子どもです。

こんな子を、よく、「お母様方は本当にいいお子さんで、」などと
評価しています。いわゆる手のかからない子なので、つい教師もい
い子と思いがちです。しかし、私たちは、このようにしつけのよく
かかった、おとなを小さくしたような子どもに育てることを目標に
しているのでしょうか。

規格品、まさに、オートメーションでつくられたような個性のな
い子ども、こんな子どもを育てておいて、これをいい子と評してよ
いのでしょうか。

ここで、注意して考えなければならない一つの問題にぶつかりま
す。

個人差の指導ということは、子どもたちの個人差を教師がよく分
析し、知るだけでなく、子どもたちを、どんな子どもにも育てたい
か、そのために、どういう教育をしたらよいか、という児童観や、
教育観にまで、問題をほりさげて解決していくことが必要だ、とい
うことです。

教師が、教育の目標をしっかり持ち、その目標にむかって、ご
まかしやすりかえのないじみな指導を、ひとりひとりの子どもにす
るとき、それが、個人差の指導になっていくと思います。

(東京・平塚幼稚園)

幼児をうけ入れるということ



玉井 収 介

「うけいれる」ということは Accept という英語の訳としてカウンセリングやプレイセラピーの領域でよくつかわれていることではです。「受容」とも訳されています。

では、それはどういう意味なのかということですが、もともとカウンセリングやプレイセラピーの場面と幼稚園での保育とはちがいますから、アクセプトということをごまかく説明しても直接には役立たないかもしれません。そこで、ここでは、幼児保育の場に役立ちそうなことだけを考えていくことにいたします。

まず、一つのごことは、子どもは一人ひとりみなちがっているということですが、あたりまえのことなのですが、かおかたちが

ちがっていることがよく知られているほどには、ものごちが方や感じ方までがちがっていることは理解されていません。

その中には、子どもは一般にこういふものだという、おとなとちがった子どもらしい共通性というものもありません。一般に、三才の子どもは、こんなふうにごち、このくちのことが理解でき、この程度のごちができるというふうな標準です。ふつう、児童心理学の本をひらくと、子どもごちの発達を、知的な側面、運動能力の側面、社会性の側面、感情的な側面というふうにごち、それぞれ一才児ではこのくち、二才児ではこのくちという標準がごち、

こういふ場合の標準というの、大体子どもごちの平均的なレヘルがごち、

このふうな研究は基礎的な知識として非常に大切なことはいふまでもありませんが、そういふ知識をすっかり頭に暗記する

までつめこんだとしてもそれで実際に目の前を走りまわっている一人の子どもの心が理解できるかというところはいえませんが

なぜかというところ、そういう平均的な発達をどの面でも示しているような、いいかえればどういう面からみても十人並というような子どもは実際には存在しないからです。もしいたとしたらおもしろ味のない子どもでしょう。どこからみても平凡だというより仕方がないのですから。

実際の子どもは、この発達の平均をつらねたカーブからは、どこかの面ですぐれていたり、どこかの面でおくれていたりするのです。すぐれている、おくれているで計りうることばかりでなく、何がおもしろい、何がこわいなどという点でもみんなひとりひとりちがっているのです。

ですから、みんなほかの子がそうだからという考え方は埋解できないこともでてきます。

たとえば、わたしたちのしているフレイ・セラピーの中でこんな例がありました。

子ども「きのう、お父さんとプロ野球みにいった。」

治療者「そう、よかったね、おもしろかったでしょう。」

この会話はふつうの場面ではごくありふれたものです。しか

し、フレイ・セラピーの場面ではいけないのです。なぜかといえば、この治療者は、他の大部分の子どもがナイターがすきだから、この子も好きにちがいないと勝手にきめているからです。

もしこの子がナイターが嫌いだったらどうしましょう。お父さんと外出するのが嫌いだったらどうしましょう。気の短かいお父さんがたまたま珍しくつれていってやるよといったので、お母さんが、お父さんの気のかわらないうちにと、「いいわね、いいわね。」と喋ってお出ししたものでしたらどうでしょう。

この治療者のいい方では、子どもはこの人の前でも、やはりおもしろかったというふりをしていなければならなくなってしまう。

信じられないみたいな話ですが、自分の子どもから乱暴されて家にいられなくなったお母さんもあります。一カ月はかりの間、お母さんはいろいろな方に相談されました。誰もが、「そんなはずはない、口では何といてもお母さんがこいしくないはずはない、ぜひ早く帰りなさい。」とすすめました。お母さんもそれを期待してかえられました。しかし、その子は、何しにかえってきたという態度だったそうです。

もちろん珍しいことにはちがいませんが、事実こういう

こともあるのです。

もちろん、ブレイセラピドの場面などと、幼稚園の保育場面などとはちがいますから同じに考えることはできないでしょうが、ともかく、この子にできることだからあの子にもできるはずだとか、あの子がよろこぶのだからこの子もうれしいにちがいないとかいう速断をすると、子どもの気持をつかみそこなうことがあることは注意しているべきでしょう。

次に、これに関係あることですが、知っていることと、そのとおりにできることは別だということも大切だと思います。

「きいてみるとわからないわけではない、それが言ったとおりにできないのはどういうわけでしょう。」というような質問をよくうけます。少しはやまった人だと、だからこの子は素直でないとか、将来ともいうことをきかない子になるだろう、とかいう人も出てきます。しかし、このことは、少しおとなが自身自身のことをふりかえって考えてみるとすぐわかることです。おとなでも、いいとわかっていることは必ずする、よくないとわかったことは必ずしないというものでしょうか。そんなことはないはずです。

歌の文句ではないですが、わかってはいるけれどやめられない

いということがだれでもあるものなのです。

おとなにくらべて、いわゆる超自我というか、自分で、自分をコントロールする力が弱い子どものことですし、それにいいわるいといってもそれはおとなが子どもにいつてきかせているだけで、まだどのくらい子ども自身のものになっているのかもわからないのですから、わかっているからできるはずだときめつけてしまうことも子どもの心を見失うものになることがあるのです。

もちろん、こういったからといって、何にも注意しない方がいいということではありません。いってもいってもきかないことがあってもふしぎではないということなのです。

今までのべてきたことからわかるように、うけいれるということは、知識の問題ではなくて感情の問題だということがいえるでしょう。つまり、感情的に安心できる条件をつくってやるということなのです。

しかし、こういっても、決して無制限にすぎ勝手なことをさせて放っておく、ただみている、ということではありません。

幼稚園の生活は、それまでの家庭の生活とちがって、いわば、子どもなりにある課題をもった生活だといえましょう。課題というのは、集団の生活であるということからくるのですが、

自分のいやなことでも、ある時間はそれをしなければならぬとか、したいことでもしてはならないこともあるとか、してもいいことでも、ある時間はいけないことがあるとかいうことです。これは、もちろん家庭の生活でもあります。クレヨンでものをかくのがおもしろいといって、壁にかいてはいけない、同じような紙にみえてもお父さんの書斎の書類はいじってはいけない、などといういろいろな制約はあるものです。そういう制約を受ければもちろん子どもの心に不満を生じるわけですが、しかし、それに耐えて、自分の欲求を押えたり、ゆずったりすることを身につけていくことは円満な適応を上げていく上に必要なことなのです。そういう欲求不満があまりにつよいとしばしば子どものいろいろな問題行動のもとになります。ですから、そういう制約がつけすぎるのはたしかに考えものです。しかし、ある程度不満はむしろ必要なもので、それを解決するには、不満をおこらないように何でもみたくしてやるという方向へではなくて、その不満に耐えられる力をもつようという方向へ解決すべきものなのです。

さて、幼稚園の生活というのは、家庭とちがって、他人の中ですし、集団の規律というものを守っていかなければならないわけですから、こういう制約は、格段にきびしくなります。そ

これは、必要なことなので、子どももそれを少しずつ身につけていかなければなりません

それは、子どもながらに多少の不安や緊張をとまわずにはいられないものでしょう。大切なことは、そういう不安や緊張をむりに過少にみようとしたりすることなく、強いて元気づけようとすることもなく、そこからのがれてもう一度家庭に逆もどりすることのないようにということだと思います。もっと具体的というと幼稚園にいくのをいやがってにげかえってしまふことがおきないようにということです。

わたくしたちが相談室で扱ってきた例からいうと、幼稚園であべれたりいうことをきかなくて先生を手こずらせたたりする子の方が、まだとりあつかいやすくて、引っ込んで家へにげかえってしまふ子の方がむつかしいように思います。

こういう子どもは、自分の力で、他人との関係を維持していかうという自主性とてもいうものが弱くて、すぐ、それがなくても保護されているだけで生活ができる家庭というワクの中へかえりたがるのだと説明してもいいでしょう。そして、そういう自主性というものこそ、もっとも外から与えたり、教えこんだりすることがむつかしいものだといえるのです。

生れ月と幼児の発達の個人差



勝 井 晃

はじめに

幼稚園や小学校低学年の子どもをもつ母親の口から「うちの子は三月生れだから損をしている。」とか、「早生れの子はどうしても遅れている。」とかいう声を聞くことが多い。またさいきんでは「何月生れは頭がいいそうです。」とか、「夏生れの子は冬生れの子より劣るそうです。」というようなことさえ耳にすることがある。

たしかに親にとっては、自分の子が同年令のよその子と比較して、身体や知能に多少なりとも遅れが認められるとき、非常に気になるものであるし、またその遅れを何らかの原因に結びつけて弁解したり納得したいものである。

しかし、子どもの個人差というものは、素質と環境のきわめて多くの原因が幅轆して形成されるものであるし、またその個人差もあ

る一時期のみから結論つけることは危険で、長い発達経過を縦断的に観察してみた上での個人差とその原因との関係を考察せねばならない。

このように考えてみると、「生れ月」という子どもの出生の時期的な要因がその成長発達に何らかの影響を与えるであろうことは考えられるが、それが子どもの知能やその他の能力に一对一の関係をもって直接的な影響力をもつとはいえないのではないか。

この点について、私は結論的なことは断言できない。現在の研究段階においては、いまだはっきりしたことはないからである。「早生れ」と「遅生れ」の問題についても、たしかに、一年近い誕生差のある子どもが、いっしょにグループ・ピングされて生活や学習をするのであるから、そのハンディが幼児期においてみられるのは当

然である。しかし、その差もはたして将来に大きな影響を及ぼすものであろうか。親が「損をしている」と深刻に思うほどのものであるか否かは疑問である。

これらの点を考察するために、私は二つの研究資料を紹介し、その範囲内でいいうることを述べてみたいと思う。

一、生れ月と知能との関係について

静岡大学心理学研究室が昭和三十三年から三十五年の三ヶ年にわたって、静岡市内とその周辺部の小学校十二校の児童、約九千二百名を対象に、田中びね式個別知能検査を行ない、児童の知能の実態を調査すると共に、その児童の家庭環境、兄弟関係、出生順位、生れ月、親の職業と学歴、出生時の親の年齢などを調査し、それらと知能との関係を分析した（註一）。

これらの諸結果の中で、生れ月と知能指数との関係をみると、第一表のようになっていいる。これは、三ヶ年間にわたって調査した児童の全体集計であって、昭和三十六年に集計整理、三十七年に発表されたものである。したがって昭和三十五年十月頃、一部のジャーナリズムにこの中間発表が注目され、非常に興味本位の取り上げられ方をし、我々研究室としても、その誤報ともいいうべき発表のされ

第一表 生れ月別平均知能指数

I.Q.	児童数	平均 I.Q.	S.D.
生れ月			
4	730	103.9	13.7
5	598	105.4	12.6
6	639	105.1	14.7
7	678	105.3	14.6
8	701	104.6	14.1
9	670	105.1	15.4
10	734	105.7	14.9
11	668	105.1	14.9
12	634	107.8	13.7
1	938	106.5	15.0
2	748	106.9	16.7
3	711	107.8	16.5

全体平均 105.7 SD 14.9

方にたいへん迷惑を蒙った次第であったが、その折の結果は第二年度の結果で、三ヶ年全体の集計とはやや異なっているが大体の傾向は、三ヶ年とも同じであった。

さて、第一表の結果からどのような傾向が認められるであろうか。平均値の高い方から段階別に生れ月をまとめて分類してみると、高い段階に入るのが、十二月と三月、やや高い段階に入るのが、十月と一月と二月、普通の段階に入るのが、五月、六月、七月、九月、十一月、低い段階に入るのが八月、いちばん低いのが四月、ということになる。

この結果をさらに季節的にみると、十二月、三月、一月、二月といった比較的寒い時期の方が、その他の時期にくらべて平均知能に

おいてやや高くなっていることがわかる。

けれども、最高の開きのある三月、十二月と、四月との平均値の差が、統計的には一%水準の有意差をもってはいるものの、知能指数でわずか三・九である。したがって生れ月別によって知能の平均水準にはある程度の高低の差があるとはいえるものの、その差は決定的なものとはいえない。

つきに私は三ヶ年の全児童の中から知的優秀児と考えられる知能指数一四〇以上のもの計一〇五名を抽出し、その児童の生れ月その他を調べて、普通児と比較してみた(註?)。その結果をみると、優秀児の生れ月の分布で比較的多いのは二月(一八・六%)、十月(一三・七%)、一月(一二・八%)、三月(一一・七%)であり、少ないのは六月(二・九%)、十一月(二・九%)、四月(三・九%)、五月(三・九%)となっている。

この結果は、優秀児数がきわめて少ないので一般的傾向と断言することはもちろんできないが、前述の平均知能の月別比較と対比してみると、やや共通の点が認められ、注目してよい点ではないかと思われる。

大伴茂氏が、関西において天才児一、〇一八名について調査された結果においても、三月(二五七名)、一月(二五〇名)、二月(一一九名)は多くなっており、七・八・九月は少ない結果が認められ

ている。

このようにみえてみると、生れ月、とくに一年間における出生の季節的な条件が、子どもの知能と何か関係があるように考えられるが、私はこれは、静岡市という一地域における、平均知能指数の統計の結果みられた一つの傾向であって、これだけから一般に生れ月と知能の高低に直接的因果関係があるとは断言できないと考えている。

もし強いて、出産の時期とI・Qとの間に何らかの関係があると思定するならば、受胎の季節的条件、胎児期の条件、さらには、乳児期の季節による発育条件などが、知的能力の基礎としての生理的・身体的発育と、何らかの関係があり間接的に影響をもつと考えられるのである。

われわれの研究結果では、知能の優劣とより深い関係のある要因としては、生れ月などよりも、(a)父母の学歴、(b)父の職業、(c)地域、などがはっきりした結果を示しており、次に(d)兄弟数、(e)出生順位、(f)子どもが生れた時の母の年齢、などがこれについて何らかの関係を明らかにしていた。

二、早生れ、遅生れと子どもの個人差

発達の速度のきわめて顕著な幼児期において、二、三月生れの早生れの子とも、四、五月生れの遅生れの子ともとの間に、身体的、知的個人差のあることは当然であり、幼稚園や小学校低学年において、その差が認められることは、多くの人の指摘するところであるが、この差が、その発達の経過においてどのように変化するものであろうか。これについてある時期のみの横断的な比較研究はあるが、発達の長期にわたる縦断的な研究はきわめて少ない。

この点について、田中教育研究所の松原達哉氏が最近調査されたものが参考になるのでそれを紹介してみよう(註3)。

同氏は、昭和三十六年三月に小学校を卒業した六年生で、岐阜県、岩手県、秋田県の都市・農村の十二校、計一、一二〇名の学童の中から、両親健在、知能は普通、就学延期、重病、長欠などの特別異常のなかった児童の中から、二・三月生れの子(早生れ群)、九・十月生れの子(中間児群)、四・五月生れの子(遅生れ群)の三群を抽出し、その子どもたちの小学校一年生から六年生までの間の学力、体力、指導性、行動・性格などを綿密に調査し、三群の六ヶ年間に於ける発達差を分析した。

この結果、大体次のことが判明した。

(a) 学力の比較。算数、国語、理科、社会などの知的教科は、同じ知能偏差値の子どもであっても大体二年生ごろまで遅生れ群の方

が成績がよい。しかし三年生ころにはほとんど有意差がなくなり、努力するもの、知能の高いものが成績はすぐれてくる。

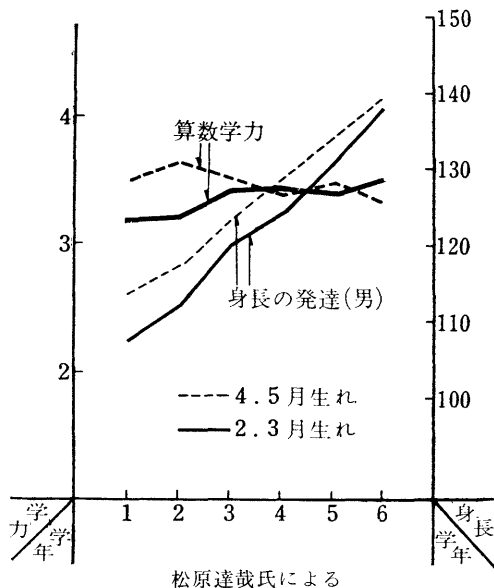
図工・音楽・体育などの教科は、六ヶ年間を通じて僅かの差をもって遅生れ群の方が成績がよい。とくに体育ははっきり有意差がある。

(b) 体力の比較。身長、体重、胸囲、座高などについては、高学年になるにつれて、両群の差は減少して行くが、男女ともに遅生れ群は六年間を通じて優れている。このことが、保健・体育の成績に大きく影響すると考えられる。欠席日数などを調べてみると、一年生のときは早生れ群は身体的未成熟で明らかに欠席が多いが、二年生からは両群に差はなくなってくる。以上の結果のうち、算数学力と身長発達の変化を図示すると、第一図のようになり、前述の傾向が明瞭である。

(c) 指導性の比較。学級委員の人数を比較すると、四年生までは、委員になるものに遅生れ群が多く、五年生からは両群に有意差はなくなる。このことは、低学年では体の大きい腕力のあるものがリーダーになる可能性が多いが、高学年になると外形的な条件でなくて、責任感、信頼性などの人格的特性や、知能、学力などがすぐれたものがリーダーの本質的特性をそなえたものとして委員になっている傾向を示している。

(d) 行動、性格の比較。担任教師の評価に基づいてこれを比較し

第一図 早生れ、遅生れの学力と身長の発達の比較



松原達哉氏による

たが、評価法が厳密でないので統計的検討は困難である。しかし傾向としては、指導性、根気強さ、情緒の安定、責任感、自主性などは、遅生れ群が六年間通じてやや優れ、協調性、活発性、明朗性、落ちつき、神経質などは、一年生から両群に差はみられなかった。

以上が、松原氏の調査結果の概要であるが、この結果からも明らかなように、低学年においては、早生れの子どもは、体力とくに体格において明瞭な差がみとめられるが、学力においては、三年生ごろにすでにそのハンディを取りもどし、体格においても、五、六年

生になると差は僅少なものになってくることがわかる。しかも、これは前の知能のはいと同様に、統計的な平均的傾向であるから、多くの例外は存在するものであって、素質や環境の如何によっては、早生れでも、はるかにすぐれた児童も多く認められるわけである。

静岡市内の某小学校において、一年生入級編成のさい、生れ月によって、早生れから順次、遅生れまで分けて六組を編成し、指導した結果、細かい資料は省略するが二年生の中頃から三年生のはじめにかけて、成績面での差は、どのクラス間においても全く認められなくなり、わずかに、体格と体力において多少の差が残存する程度であることが認められ、特別に学級編成をする意味が失なわれた結果、三年生になった時、全部組替えをしたケースがあった。

これらの点を考えると、小学校一年生などにおいて、特別に生れ月別にグルーピングするより、はじめからいっしょに編成して指導した方が、ある面では個人差を早く無くし、早生れの子どもたちも、より早くおいつくという面もあるのではないかと、思われる。もちろん、体力や体格面からくる差は教師が十分留意し、個人差にに応じた指導が必要であろうが、社会性や社会的な生活能力、自主性や指導性などの性格的特性などは、あまり年齢差を意識し、カバーしないでむしろ全く同じように指導した方がよいように思われる。

知的能力、とくに学力の点では、平均すれば、松原氏の結果のよ

うに、早生れ群は一年生の頃多少の差は認められるが、実際には、精神年齢において、一年近い生活年齢の差をカバーしている子どもは多いし、それ以上の差をもって年上の子どもより進んだ精神年齢をもっている子どもも存在するわけであって、この知能が強い要因として働く学力の問題は、生れ月の差ということとあまり関係づけで考える必要はないのではないかと考えている。そして、ここで述べた、小学校一年生の問題は、多少の条件や程度の差はあろうが、幼稚園においても当てはまることと思う。

まとめ

以上のべたことは、二つの研究資料にもとづいた私見であるが、二つとも小学校を対象とした研究で、本誌の求められた幼稚園教育の直接的参考資料になりえないかも知れない。しかし、私は、小学校でいいうると同じ事が幼稚園のばあいもある程度あてはまると思う。

もちろん、小学校とことなつて、幼稚園時代における幼児の生れ月による発達差は、半年から一年近くも離れていると目立つものである。したがって、体格、体力、健康、基本的な生活能力など、明らかに成熟によって、より強く規定される面の個人差は十分考慮し、指導上もそれに応じた方法を取らなければならない。

しかし、性格的特徴や社会性、学習態度などは、生れ月によるより

は、むしろ家庭環境、兄弟関係、親のしつけ方法などにより決定的な影響力があることを十分考へるべきであつて、多少の遅れに必要以上に神経質になつたり、何でも『早生れ』に結びつけて被害妄想にならぬことこそ大切ではないかと思われる。

最初にも述べたように、子どもの能力や個人差は、長期にわたる発達の経過を通した長い目で見なければならぬ。幼児期における生れ月による個人差は、前述の研究においても明らかのように、児童後期頃までには十分とりもどせる性格のものである。したがつて、教師も親も、あまり現在における子どもの個人差——とくに他人との比較における遅れ——にのみ目を奪われず、子ども自身の将来に対する内的な力、伸びるべき芽を養うために、基礎的力としての体力、学習態度、社会性、自立・自主性などをより充実することに力をそそぐ必要がある。

(註1) 静岡大学心理学研究室 児童の知能の実態 静岡大学教育学部研究

報告 第十二号 一九六一年 なおこの結果は昭和三十四年より三十六年にかけて日本応用心理学会において発表された。

(註2) 勝井晃 知的優秀児に関する実態調査——田中ビネー式による静岡市学童調査より——教育心理 九巻八号 一九六一年

(註3) 松原達哉 早生れと遅生れについての比較研究(一) 日本心理学会第二六回大会発表論文集 一九六二年

(静岡大学)

こどもに多い不慮の事故

—主としてのどの異物について—

松本 幸久

わが国ではいったいどういう原因で死ぬ人が多いか、統計をお目にかけてみます。ここにかかげたものは、昭和三五年のものですが、わかい人々の死因のトップに不慮の事故があるのにびっくりなさる方もあると思います。不慮の事故の大半は交通事故でしめられていることは、御想像がつくと思います。が、私は本稿では、交通事故以外の事故について考察を進めたいと思っています。

ちょうどこの原稿を書き始めた時に江東区(東京都内)のガスもれによる事故がラジオで報ぜられました。

一家六人焼死、負傷中毒二三人、一六棟全半焼などなど。また毎日のように新聞で報ぜられる交通事故をはじめとする不慮の事故などなど。

私は、人々が健康で長生きができることを願って、公衆衛生学を専門の道にえらひましたのに、無残にも、不慮の事故で尊い生命をなくしていかれる方々のことをきくと、いてもたってもいられない気持ちになってしまいます。

疾病を予防する場合に、自分自身で努力して疾病を予防し、健康の保持に努めるといふ立場と、他律的な健康管理のもとにそれが行なわれる立場とがありますように、不慮の事故を考えても、同様なことがいえるでしょう。

自分自身の努力だけでは如何ともし難い性質の事故の多いこと、心からやり切れなさを覚えると同時に、また一方において、自分が何らかの適切な対策をもっていれば、なんとか生命をたすけることができたかもしれない場合もあります。

昭和三八年もまた一月中たというのに、次の朝日新聞(三八・一

死因順位（年齢階級別）（昭和35年）（昭和37年国民衛生の動向による）

	1 位	2 位	3 位	4 位	5 位	6 位
総数	脳卒中 先天性弱質	癌	心臓の疾患	老衰	肺炎支炎 管支炎 時傷	不慮の事故
0才	脳卒中 先天性弱質	肺 炎・気管支炎	胃 腸 炎	老 天 奇 形	肺炎支炎 管支炎 時傷	不慮の事故
1～4才	不慮の事故	肺 炎・気管支炎	胃 腸 炎	赤 痢	疹	癌
5～9才	不慮の事故	肺 炎・気管支炎	赤 痢	胃 腸 炎	癌	腎 炎
10～14才	不慮の事故	癌	心臓の疾患	腎 炎	肺炎支炎 管支炎	全 結 核
15～19才	不慮の事故	自 殺	心臓の疾患	癌	肺炎支炎 管支炎	腎 炎
20～24才	自 殺	不慮の事故	全 結 核	心臓の疾患	癌	腎 炎
25～29才	不慮の事故	自 殺	全 結 核	心臓の疾患	癌	妊 産 疾 患
30～34才	全 結 核	不慮の事故	癌	自 殺	心臓の疾患	腎 炎
35～39才	全 結 核	癌	不慮の事故	心臓の疾患	自 殺	脳 卒 中
40～44才	癌	全 結 核	脳 卒 中	不慮の事故	心臓の疾患	自 殺
45～49才	癌	全 結 核	全 結 核	心臓の疾患	不慮の事故	自 殺
50～54才	癌	全 結 核	心臓の疾患	全 結 核	不慮の事故	自 殺
55～59才	脳卒中	癌	心臓の疾患	全 結 核	不慮の事故	肺炎支炎
60～64才	脳卒中	癌	心臓の疾患	全 結 核	肺炎支炎 管支炎	不慮の事故
65～69才	脳卒中	癌	心臓の疾患	心 肺 管 支 炎	肺炎支炎 管支炎	高血圧症

(以下略)

・一一)の朝刊の記事は、こどもをもつ同じ親の気持として全くお気の毒に思うし、一方向とかならなかったものかと残念に思うばかりです。その記事というのは「アメ玉で坊や窒息死」の見出しのもとに、「十日午後一時四五分ごろAちゃん(四つ、住所氏名略)は自宅でアメ玉をなめていて突然ノドにつまらせたのをそばにいた母親(三〇)が見つつけ、近くの医院に運び、同医院でノドのアメ玉を取りのぞいたうえ、一時間ほど人工呼吸したが、息を吹き返さず窒息死した。〇〇署で母親から事情をきいている。」とあったのです。

なくなつたAちゃんに深くあいというの意を表するとともに、今後の例をもとに筆をとる決心をした次第です。

Aちゃんの記事がことさらに私の胸を強くうったのは、私の家でも全く同様なことが、昨年の暮におこつたからです。末の娘は当時二才七ヶ月でしたが、たまたま私が学校に出勤中で私の留守の間の出来事です。

いままでこどもにアメを与える時は、小さくくだいてやっていたのですが、その日に限って、まるごと一個与えてしまったそうです。こどもは、おとなしく母親のそばにいないで、隣の部屋にいてしまいましたので、母親は念の為に「動かないで、おすわりしてなめていきましょうね。」と声をかけながらそばへいった時、全く突然に、あめをのどにつまらせたのです。その時の娘と母親の驚きは筆

舌につくしがたしといっても過言ではありませんまい。しかしながらこの場合には誠に幸にも、すぐに救急処置を思い出すことができ、気がついた時はこどもをさかさにしてゆすっていたそうです。全く夢中だったようですが、今にして思えばよくやったというより他ありません。この処置については、上の子の幼稚園時代に母の会で「異物をのどにつまらせた時は救急処置として、さかさまにして下にゆすってみる」という話をきいたのを思い出してそれを夢中で実行していたわけです。母親の表現をかりますと、あめはボンと出て来たということですが、さもあろうと思われれます。私の家の場合は、おそらく、のどの入り口に近い所であったので運よく、さかさまにしたらでてきたのかもしれないが、母親が何もしないで、病院にこどもをだいてかけつけるだけとしたら、間に合わないで窒息死したかもしれません。帰宅して、この事件をきいた時、不慮の事故はその名の通りいつおこるかかわからないし、不慮の事故にはふだんから、何らかの適切な救急処置をだれでも心得ていなければならぬのだとつくづくわが子の例を目のあたりにして痛感した次第です。

つぎに、のどの異物について二、三解説をしてみましょう。のどに異物がつまったり、誤って気管の内に異物が入った場合は、誠に危険な事故で、放置すると呼吸不能のため死亡することがあることはAちゃんの例でもおわかりのことと思います。

昭和三五年中のこの種の事故は、人口動態統計によりますと、男一、二三五名、女六九六名、計一、九三一名となっておりますが、しかもこの事故はこどもに突発しやすいものなのです。

異物として多いのは、食品では、餅、あめで、また魚骨がささることもあるし、食品以外のものでは、義歯、小石、玩具ことにゴム製玩具、笛、貨幣があります。

この種の事故を防止するために先ず考慮すべきことは、前述したようなどの異物として危険のおそれのあるものを、年の小さいこどもが口に入れる時は、極力警戒することが必要だと思います（例えば、餅やあめをこどもに与える時は小さくしてやるなど）。また乳児の場合だと、祝賀の印象をさらに触覚でたしかめようとする習性がありますので、ちょうど手ころな大きさのものなら手当り次第に、口にもつてきて入れてしまうことが考えられます。そして、ちよつとしたはずみに、そのものがのどの異物、気管の異物という危険な事態になってしまうわけです。したがって、ふだんから乳児のまわりに、貨幣、碁石、小石、ボタンなどの類はおかないように清潔整頓に大いに留意したいものです。

さてつぎに危険な事態がおこってしまった時の救急処置を説明しようと思いますが、一つの方法だけでなく、つぎにあげるようないろいろな対策を心得ておいた方がよろしいのではないかと思います。

a、十分に口をあけさせ、歯と歯の間に指より大きい木片をはさみ（これはかまれないためと、開口保持のためにします）、人さし指または人さし指と親指をつっこんで、異物をかきだしてみます。

b、指先で舌のおくの所を下におすか、羽毛でのどをしげきすると、嘔吐運動がおこって、うまくはき出されることもあります。

c、うつぶせにねかせ、枕を胃部（みぞおち）にあてて、手のひらで背中をうつと、とれることがあります。

d、こどもをさかさにして、足をもって数回上下にゆすぶってみます。また手があれば思い切ってさかさにしたまま背中を手のひらでうつもらうとなおよいです。

aとdの方法が成功して、異物がとれて呼吸ができればしめたものですが、異物がやっとなれども、不幸にも息がとまっている時は直ちに人工呼吸をしなければなりません。人工呼吸法についても説明したいのですが、本稿では余裕がありませんから、またの機会にゆずります。

もし家庭での救急処置が成功しなければ、速刻もよりの医療機関にかけつけなければならぬことは申すまでもありませんが、できれば耳鼻咽喉科医の方がこの場合適切です。

なお、のどより奥の気管支内に異物が入ってしまった場合は、気管支鏡でのぞいて異物をとりだす必要があるのです、その設備のある医療機関にいかないとだめですから、一一九番で救急車の手配を考

慮すべきでしょう。

最後にのどに魚の骨がささった時の手当法について申しのべておきます。

ひとまず口をあけさせて、舌を少し強くおさえると、案外ひっかかった骨がみえることがありますからその時はピンセットなどでぬきとることが出来ます。あるいは、ご飯のかたまりや、パンの小片またはさつまいもをかまないでのみこませたり、真綿を指頭大にするめ、じゃぶな糸をつけて、水といっしょにのみこませ、糸をひいてとりだすと魚の骨が真綿についてくることもあります。または、食酢で何回もうがいをすると、魚骨が酢でやわらかくなって、食道へおちてしまうこともあります。どうしてもとれない時は、耳鼻咽喉科医をたずね、食道鏡で検査してもらい、処置をうけます。

以上思いつくままに、のどの異物による不慮の事故の発生の原因やその際の家庭でやれる救急処置について説明してきましたが、わが国のある有名な物理学者は『天災は忘れた頃やってくる』というておりますように、私たちのまわりでも不慮の事故はいつ発生するかわかりません。それこそ、こどもに対する養護のちょっとしたゆだねから『忘れた』頃やってくるかもしれません。今後十分に気をつけあって、こどもたちを不慮の事故から守ってやりたいと思えます。またそうすることが、なくなったAちゃんの冥福を祈るよすがともなるのではないでしょうか。

（お茶の水女子大学）

通園をいやがったり

幼稚園で不適応を示す子どもについて

—— 事例を中心に ——

権 平 俊 子

はじめに

幼稚園に行くのをいやがる、幼稚園で集団行動がとれないとか、ひどく乱暴をするなど幼稚園生活に不適応で、教養相談を訪れる子どもをみますと、いろいろな原因によって、こうした現象が起つてくることが多く、簡単にこれが原因だといきつてしまうことはむしろかしいように思われます。私自身が扱った、こうした事例につき考えてみますと、次のように大別できるかと思えます。

一、幼稚園ではよく先生のいつけを守り、模範生でありながら、子どもが幼稚園にゆきたがらなくなってしまう。

二、知能の発達は正常でありながら、幼稚園で引っ込み思案な

行動をとり、母親から離れなかったり、遊戯などの集団行動や、一人でする作業、例えば描画、粘土細工、折紙などもしない子ども、非常に自己中心的で集団行動がとれず、乱暴をしたり、奇行をする子ども。

三、知能の発達がおくれているたり、目や耳その他の器官に異常があり、同年令の子どもと同じような行動がとれないため、母親から離れなかったり、何にもしないでいたり、乱暴をしたり、勝手な行動をとる子ども。

二、三のような子どもで、子ども自身は喜んで幼稚園に通っていますが、幼稚園の先生が扱いにくい子どもと考え、相談に来所することをすすめる場合と、子どもが幼稚園に行くことを嫌がっ

て、そのことにつき相談に来所する場合があります。

わたくしは、このような行動を心配して連れられてくる子どもに対して、第一に子どもの知能の発達状態をみるために知能検査を行ないます。少し専門的になりますが、この際、注意しなければならぬことは、このような子どもは、知能検査に応じない場合がしばしばあります。答えないからできないと直ちにきめてしまったり、或いは反対に内気だから答えないのでと判断してしまふことは非常に危険です。乳児期からの発育状態、日常の行動などをよく聞き、現在の状態を観察し、知能検査の内容を吟味することが大切です。目・耳その他の器官に異常があるときも、子どもは不適応を示します。この場合も明らかに異常であれば、誰でも気がつきませんが、聴力障害や視力障害、軽い手足の麻痺など見落していることがよくあります。慢性の身体疾患にも注意することを忘れてはなりません。

次に母親と面接し、子どもの生育史、母親の子どもに対する考え、教育方針などを聞き、機会があれば幼稚園の先生から、幼稚園での様子、子どもに対する意見など伺って、適当な処置をこうじてまいります。

これからわたくしが扱ってきた通園拒否児と幼稚園での不適応児の事例をあげ、考察を加えてまいりたいと思います。

一、通園をいやがる子ども

年令 四才六か月 女児

(問題行動)

幼稚園に二年保育で入園後発熱し休んだところ、その後通園をひどく嫌がって、園で泡のようなものを吐き、夜中にとびおきるようになりました。

(家族) 大学中退で会社経営、四十七才の父、高女卒、三十五才の母、店員一名。

(生育史) 八か月早産。生れた時の体重、一四五〇瓦。歩き始め、一才五か月。話し始め、八カ月頃。既往症、消化不良八か月。

(所見及び経過)

夜中にとびおきて、ねぼけるといふことなので、脳波測定と小児科医に診察を依頼した結果は異常なし。母親に面接し様子をきくと、この子どもは自分の欲求を無理に通そうとしたり、感情を表現することがなく、我慢強いので、幼稚園に入れるまでは非常に扱いよく、幼稚園でもたいへん先生のいうことはきくし、模範生で、ゆきたがらなくなつてびっくりした。一人っ子なので気がつ

かなかったけれど、この年令の子どもとしては我慢強すぎたのだと思う。余りよい子にしたいと考えて扱ったのがいけなかったのかもしれないが、それがこの子にとって異常だったといえるのではないかと考えていました。母親と面接中、母親がこの子は一人で待ってられるからと、待合室に座らせておいたところ、かなりの時間、じっと座ったままであったのにはびっくりしました。

処置としては個人で遊戯療法を週一回行ないました。初め治療室ではよく遊び、あとかたづけをきちんと必ずして帰っておりましたが、三十回頃より、ようやく、人形を水につけたりするような攻撃的行動を示すと同時に、治療者に対しては依存し、甘えるようになってきました。三十八回で家でも幼稚園生活においても、元気になったし、ねほけることもなく、次子が出生するからと治療の終結をのぞんできました。まだ終結するには至っていないと思われましたが、家庭の事情も考慮して、治療を打ち切ったところ、妹の出生という環境の変化も手伝い、母親に甘えて離れず、再び幼稚園に行くことを嫌がり出し、あわてて治療の再開をのぞんできました。二か月経過後、再び治療を始めました。一人で治療室に入ることまで拒み、母親が数回共に入室しました。その後一人ですみ、治療者に依存と甘えを示し出し、次に安定した建設的な行動(例えば積木を積んだり、描画をしたり、おまま

などをする。)となり、幼稚園生活においても積極的になってきましたので、七十五回で終結しました。予後は順調で、元気で小学校に通学しております。

(考察)

この子どもは自分の感情を示さず、表情がかたい子どもでもでした。幼稚園においてもいわゆるよい子どもで、先生のいいつけをよく守っていましたが、それ自体が非常に緊張のしつづけで、精神的な負担になり、夜ねほけたりする症状が現れ、その緊張場面から逃れるために、通園をいやがり出したように思われます。治療者により良い子、悪い子というような評価がされず、行動をそのままの形で受け入れられますと、次第に自分の感情をそのまま表現するようになってきました。一時治療を中止し、その間に妹の出生という、大きな環境の変化が起りますと、再びいろいろな問題行動を示してきました。しかしこの際も治療前のように、自分の感情を示さず、無理に我慢してしまうのではなく、甘えの感情を示してきたことは却って、この子の場合親が気づいたのでよかったように思われました。その後、治療を続けていくうちに、甘えや依存の感情を示し、それを十分に受け入れられるとその後、安定した建設的な行動を、治療場面や社会生活においても示すようになってまいりました。このような子どもにおいては、通園を

拒むことさえもできずに、黙って幼稚園に通園をし、幼稚園でも特に扱いにくいこともないので、そのままに放置され、その中に神経症的な症状を示してくる場合もしばしばあります。年令の割にいうことを聞きすぎる子どもも注意しなければならぬわけです。

二、幼稚園で乱暴をし集団行動がとれず通園をいやがる子ども

年令 五才一か月 男児

(問題行動)

幼稚園で余り乱暴をするので困ると注意されて、相談に来所しました。幼稚園での行動は、体操の際、列を前後してあばれ廻り、友だち同志にも乱暴で、相手が泣いても平気でいます。

幼稚園に三年保育で入園した当初(二年二か月前)より乱暴で、最近は凶悪になり、相手かまわず乱暴をし、女の子のことは仲間はずれにします。一か月位前より幼稚園に行きたがらなくなりました。その反面爪を絶えずかみ、ささくれが少しできても気にしたり、少しのけがでも大騒ぎをし、夜ねつくまで母がいてやらないと、何度となく起きて母を探します。父をたいへんにこわがり、常に顔色をうかがって、びくびくして、弟のことをひどくいじめます。

(家族) 大学卒で中華料理店の支配人をしている三十八才の父。高女卒、三十才の母。一才五か月の弟。女中二人。

(生育史) 熟産。正常分娩。生れた時の体重二八四〇瓦。歩き始め、一才六か月 話し始め、二才二か月、三才で百日咳、四才で水痘、耳下腺炎、やせてはいるが体の発育は特におくられてはいない。知能指数、百十。

(所見及び経過)

知能検査の結果は正常であり、他にも身体的な疾患の心配はないように思われました。母親が語るところによりますと、父親はこの子を好きではなく、弟の方とはよく遊ぶけれど、この子には叱ることしかしません。

母親には甘えるが、もう少しおとなになってもらいたいから、「お兄ちゃんのおかしいわ。」という、今度は弟をいじめたり、何時までも大きな声で泣きわめきます。幼稚園ではひどく乱暴で手をつけられないと注意されましたが、近所の友だちが余りよくないので、外で遊ぶことを禁止したところ、母親がいなくてすぐ外にいけます。友だちがいけないのがいけなかったかとも考えています。幼稚園で乱暴だと文句をいわれると、家では泣き虫で、ぴいびいしているのを早くなおしたいということなので、本児に対しては心理療法の一方法である集団心理療法を行ない、そ

の間に母親にカウンセリングを行ないました。集団心理療法の経過は専門的になりますので、ごく簡単にのべます。本児外、大同年令の三名の男児を加えた四名のグループ構成で治療を開始し、初め治療室を我物顔にあればまわり、物をこわしたりしていましたが、他の成員に水をかけたためか、他の成員の攻撃の対象となり、泣いたり、「いじめるから嫌だ。」といていました。治療者に攻撃的な行動や自己顕示などを受けられると、だんだんに協同的な行動になり、家庭でも弟をいじめなくなり、一人でねつくようになってきました。幼稚園でもあればなくなり、十八回で治療を終結し、予後は良好です。

(考察)

この事例は、幼稚園で乱暴で困り、家では母親に甘えて、泣き虫という行動を示しておりました。母親が始めのべておりましたが、家での扱いがきびしすぎるため、幼稚園で乱暴するのではないかと、家での母親自身も反省し、父親とも話し合っており、この子をたてるようにしたのも、大へんよい結果になったように思われます。集団心理療法においては、我物顔にあれば廻っても頭から叱りつけられないで、その行動を受け入れられ、それと同時に余り勝手な行動をとれば、他の成員から仲間はずれにされるし、本児自身が友だちとの遊び方を自然に体得してくると、あばれる

という行動で先生の注意をひかなくてよくなると先生からも叱られず、喜んで通園するようになってまいりました。

三、幼稚園で紙芝居や話を聞いているとき立って歩いた
りいたずらをする子ども(難聴児を気付かずにいた)

年令 五才七か月 女児

(問題行動)

幼稚園に二年保育入園したが、三か月経過後でも先生のお話しや、紙芝居をしているとき、一人で歩き廻ったり、隣の子どもをついたりすると注意されました。

(家族) 大学卒、三十九才会社員の父、高女卒、三十三才の母。
小学校二年八才の兄。

(生育史) 熟産。正常分娩。生れた時の体重二九〇〇瓦。歩き始め、一才二か月。話し始め、一才。風邪をひきやすい程度で、特に病気はしない。知能指数、一一八。

(所見及び経過)

知能検査の結果は普通以上で、特に身体的疾患も認められないように思われました。個人で遊戯面接を試みますと、話しをする(特に後から声をかける)「ええ?」と聞きかえすことや、か

なり大きな声で話しをしていても聞えないことがありますので、耳鼻科の専門医に聴力検査を依頼しましたところ、かなりの難聴で、アデノイドを摘出し、聴力が復活してきましたところ、幼稚園での問題も解消されてまいりました。

(考察)

全く聞えなければすぐに気がつきませんが、徐々に聞えなくなってきた場合には見落してしまうことがよくあります。本児の場合も、一対一で正面から話すときはそう異常を感じません。そのため知能検査の時には気付かなかったわけです。幼稚園で大きい部屋で話しを聞くときには、恐らく聞えなかったり全神経を集中しなければ聞きとれなかつたりしたため、おもしろくなく、立ち上っていたずらをしたりするようになったのだと思います。これと同じような事例で視力障害のあるのを気付かず、遊戯をしない子どもを扱った経験があります。視力が弱く、その上視野が狭いため、皆さんと同じようにとんだりすることがこわかったため、途中で座りこんでしまうのです。またスキップや片足とびが上手にできず、先生に練習をしいられたため幼稚園にゆきながらなくなった子どもを整形外科医が診察した結果、片足の軽い脳性麻痺だったこともありました。子どもをみるときには、いろいろな点に注意する必要があることを痛感しております。

四、幼稚園でなにもしないで母親から離れない子ども

年令 四才五か月 女児

(問題行動)

幼稚園に三年保育で入園し、二か月たつが母親から全く離れず、幼稚園で何にもしない。

(家族) 大学卒、会社員で三十四才の父 高女卒で三十才の母。十か月妹 無職六十八才の父方祖父。

(生育史) 熟産 正常分娩 生れた時の体重、三〇〇〇瓦 歩き始め、一才八か月 話し始め、二才 既往症、特になし。知能指数、七十一。

(所見及び経過)

知能検査の結果及び、行動観察の結果からみても知能の発達は一年余りおくられているように思われました。同年令の子どもと比較すると、すべての点でおくられているし、母親の扱い方も、かなり手をかけすぎているようなので、幼稚園を退園し、保育所の一年本児より小さい組に入れてみましたところ、はじめは母親から離れませんでした。だんだんになって、身の廻りの始末も一人でするようになり、集団行動もできるようになりました。

(考察)

本児の場合は知能の発達がおくれている上、母親が手をかけすぎて育ててきたため、母親から離れなかったり、集団行動をとることができなかったのも、同じ知能程度の集団に入れたことにより、同じような行動がだんだんにとれるようになったと思えます。

あとがき

紙面の都合で四事例を簡単に報告致しました。幼稚園という社会に、初めて家庭から飛び込んでいくわけですから、大なり小なりの不適応を示すのは当然とも考えられますが、それが長く続きすぎたり、ひどかったりする場合には、やはり、いろいろな面から考えてみないと、子どもを不幸にする恐れがあります。難聴の子どもに聞えない話をじっと聞かせようとしても無理なことですし、また大切な治療の時期を逃がさないようにすることも必要です。幼稚園という社会において、人のわがままを許しておくことは、いろいろな点でむずかしいとは思いますが、私自身が扱ってきた乏しい経験から考えてみますと、はじめに不適応を示したときに、急いで集団に入れようと努力しすぎると却って逆効果になることが多いように思われます。かなりひどい不適応を示してい

た子どもでも、知能遅滞や器質的障害のない場合には、だんだんになれてまいります。変化がおそい場合には、母親もあせり、先生もあせりがちですが、そういうときには専門家に相談することも一つの方法かと思えます。ここで改めて申すまでもなく、こういう子どもの問題は、専門家だけで解決されることは少なく、幼稚園の先生、母親や家族の協力や理解あってこそ、解決されるものだと思っております。
(愛育研究所)

予 告

○ 第十二回 幼稚園教育実際指導研究会

会期 昭和38年6月7(金)～9(日)の3日間

会場 お茶の水女子大学附属幼稚園

主催 お茶の水女子大学附属幼稚園幼児教育研究会

○ 幼児教育講習会

会期 昭和38年7月22(月)～25(木)の4日間

午前の部(九時～一二時) 午後の部(二時～四時)

会場 お茶の水女子大学講堂及び体育館

主催 日本幼稚園協会

幼稚園は一代か

青柳美智代

幼稚園令が公布されたのは大正十五年である。私は自分の幼稚園教育の経歴でこの幼稚園令の公布には忘れ得ない鮮明な記憶をもっている。

私が幼稚園の事業にはじめて関係したが、ちょうどこの幼稚園令公布の大正十五年であること、実に日本の幼稚園界という全国的な大きな集りにはじめて接し、力づけられたのもこの幼稚園令公布を記念して開催された、全国幼稚園教育関係者大会に偶然出席したからである。

当時は行政的にも、また幼稚園界としても無組織時代であった。幼稚園相互の連絡もなく、また上からの指導育成というよう

なことも全くなかったと思う。そこでどのような組織から、どのような手続きで幼稚園教育関係者大会の案内が来たのかははっきりしない。おそらく当時の幼稚園界の重鎮といわれる少数の方々の非公式的な話し合い程度でこうした会合が計画され開催されていたものであろう。

とにかく、当時としては最高の法である勅令で、しかもはじめて幼稚園令という独立立法が公布されたのだからそれを記念しての大会であったわけだが、はずかしいながら私はそうした予備知識も余りなしにその記念大会に出席したものだ。

会場には一千名を超える出席者があつた

ように思う。全国的には未だ組織がなく孤立無援孤児的存在のように考えていた幼稚園であるにかかわらず全国大会ともなれば、どこからともなくこのように会場にあふれる同業同志のあるのに先ずおどろいてしまった。しかも、幼稚園令公布という一点に参加者一同が喜び合い、会場全体が熱気をおびているような雰囲気だった。

私は知人もなし、また幼稚園令公布の意義もそれほど理解していなかったので会場にあふれる熱気に圧倒される思いではるか後方に着席して大会の進行をみまもっていたことを覚えていゝ。会場の雰囲気からはおよそ異端者である自分を感じながらも、一面幼稚園という全く片すみのささやかな教育事業であつても、全国ともなればこのように同業同志のいることをたいそう心強く思った次第だった。

大会では当時の幼稚園界の有名人が次々と挨拶や喜びを述べられ表彰なども行なわれていた。その大会で印象に残っているのは、故倉橋惣三先生と現在大妻女子大学教授

授清水福郎先生の姿である。その他の諸先生の当日の印象は残念ながらどうも茫々として定かでない。

この両先生の印象だけが鮮明なのはやはり、その後の御像が切れずに続いてきたからと思う。倉橋先生は御他界まで公私共に御教導をいただいたこと、また清水福郎先生は同郷の關係で今以って御昵懇に願っているためであろうか。

倉橋先生は幼稚園の黎明期から自ら進んでその教育を選ばれ更に一筋に幼稚園の進歩と向上に生涯を捧げられた先覚者であることは御承知の通りである。また、清水福郎先生は幼稚園令公布当時、文部省幼稚園担当事務官として直接立法的な努力をされたものである。

さて、遠い不確かな記憶を辿って幼稚園令公布前後のことを述べたが私の幼稚園経歴から幼稚園界を顧みてどうも幼稚園はその個々の寿年が短いように思うことを卒直に述べてみたいと思う。

それは幼稚園は一代かということであ

る。一代限りなど縁起でもないとお叱りを受けるかと思うが、ここにいう一代限りとは、主として幼稚園の名声、名門というような面である。どうも幼稚園の名声、名門は二代続かないように思う。国公立の場合には個人の意志で設置経営されるものでないから論外だが、私立の場合は、二代続かないとすれば誠に淋しいといわなければならぬ。なぜなら私立は、設置者個人の設立精神がある。更にその精神の伝承が生命である。私立はそのために存在し、また献身努力がなされているものだ。

かつて、その世代に幼稚園界を指導された幾人かの先覚者がおられた。すぐれた教育理論にまた実践に幼稚園界に明星のように輝き大活躍をされた方々を知っている。その幼稚園は幼稚園界の名門として全国から聖地を訪れる巡礼のように参観者が集まり、原参観者名簿に記帖し卓越した教育観を拝聴し、遊具のすみずみまで行き届いている教育者に感銘を深くしたものだ。

しかし、そうした名門著名な幼稚園が不

幸な戦争という激動を経たとはいえ簡単に廃絶してしまい、その跡地に工場やアパートが建ってしまったいたりする様をみてなんとも淋しく思う。また、その名門著名を支えていた一人を失うと全く光芒を失ってしまう事例を痛切にみせられてきた。誠に無常であり変遷のはげしさを思う。

他の私立学校の分野には、そうした事例は全くないわけではないが、極く稀れではなからうか。私学の名門校著名校は幼稚園のように新陳代謝しないことはたしかである。

その原因は名門著名を継承する優秀な人材を自由に育成し得ないところにある。しかし、幼稚園だけが一代限りにはかないものであるとすれば、誠にさびしいことだと思ふ。今はなき幾人かの幼稚園界の指導者、また、令名高かった幼稚園の数々を偲びながら、やはり、幼稚園も私学として絶ゆることなく、止まることなく栄えゆくよう考えたいものだと思う。(宝仙学園)

六十年の私の歩み

西脇りか

幼児教育者の玉子として、私が可愛い子らの相手として立たされたのが明治三十二年の春であったか。それは大阪府師範学校附属幼稚園の教生の時であった。幼児教育の重要性を何にも知らずにであったが、ただ子どもがすきなので、この教生時代の楽しかった事が、一生を通じて忘れられないのしきであった。大阪船場の真ん中にある醬油卸店の子どもの、片言まじりの話し振りの可愛さ、「先生シヨウシケッシャモッテキマシタデ」「えらい子ね」「塩見ちゃん（この子の姓は塩見、名は三郎）あんた父母フボって知ってる？」「知ってまっせ」「どんなもの？」「ごはん入れるものだすぜ」「この子は冬に御飯ミイのさめぬように、おひつをふご（わらであんだもの）に入れる、その「ふご」を思ったのであった。自分の言った事を、先

生がほめてくれるであろうというふうに、じっとこちらの目をみつめて笑っていた、その時の瞳の可愛さ。その瞳の持ち主こそ誰であろう、京都大学教授経済学の大権威者、経済学博士塩見三郎その人で、つい過般名譽教授の位置で他界せられた、享年六十有五才。幼児教育と言えば塩見博士の幼稚園時代を思わずにはおられないのです。東京女子高等師範学校時代の教生期もやっぱり幼稚園の教生がたのしいものであった。時の指導先生のご批評に「西脇さん、あなたは子どもをよく叱るが、叱ってもあなたの、叱り方には冷たひやさがない、なんとなく温かい、子らも気持ちよさそうに叱られてゐる。これはあなたの徳ですよ」とおっしゃっていただいた事があった。それは長佐谷美知先生であったかしら。「日本の

海うみを舟出ふねだして、西に向えば支那しなの国くに、亜細亜あしやの半ばを保たもてども帯おびう古史こしのあとばかり」と、リズムに合せて、こんな、むつかしい歌も、元気に調子をとってうたいつつ一所にプロムネードをしておって、ひよつと入口を見ると、支那服に、三つ組にあんだ黒髪を長く後に垂れた、堂々たる体軀の參觀人十数名もあったが、「ハッ」として子らの高々と調子よくうたっているこの声を急にとめさせようとして困ったこともあった。これも忘れられぬ思い出。今の時代と比較して大きな相違のあるのに感無量のものがある。

「過ぎ行く光陰矢よりも疾し」私が真剣に幼児教育の重要性を感じたのが昭和二年。大阪女子師範学校の同窓会である常磐会が奮然として幼稚園を経営することとなった時であった。母校の附属幼稚園に殺到する幼児の中から入園を許されるのが僅か三十名ばかりで、あとの大多数の母と子が、しおしおと、かなしそうに引き上げて行く姿をみて、これではと、母校の附属幼稚園に勝るものと思ひ立って以来、爾來苦心慘

檐、土地の買入れ園舎の建築など重なる苦難を突ばして常磐会幼稚園と名付けて今や三十有余年にもなり、役立つ人材を統々社会に送り出している。私はその幼稚園の理事長であり、園長でもあって、去る十一月七日上野の文化会館で荒木文部大臣より功績顕著であるとの表彰を受けたのも、この幼稚園の園長であったからである。この常磐会幼稚園の外に、私は頼まれ園長さんとして、中央なにわ幼稚園、玉川幼稚園、千里ヶ丘幼稚園、諏訪森幼稚園と四つの園長さんでもある。これがまたおもしろい現象を知らされているのです。中央なにわ幼稚園はいわゆる大阪商店街の中心地であって四百に近い子らの多数はスクールバスで運ばれているが、さすが商業家庭の零囲気が自然に身につけていて、幼いながら社交性を多分に持っている。教室を巡って見る、立って参観している私のうしろに、可愛い椅子が運ばれる、可愛いふとんを持ってくる子がある。それは先生の命令でなしにことごとく子らの自発心からです。手洗いをすすすと子らが競って自分のハンカチー

フをさし出してくる、かえりしなには「先生、さよならまた来てね」家庭での客のあつかいを自然に見ておつての習慣性であると思われる。特にこの幼稚園の子らが社交性に富んでいる事は感嘆に値する事です。また使用の人を多勢おいてある家庭の子どもは遊戯や作業のあとしまつをしない児が多いのも事実であつて幼稚園では各家庭での躰の長所をのびし短所を補う躰を工夫するのが、大きな任務であると切實に感じています。

幼児教育の重要な事を切実にこのように感ずるようになってきますと幼稚園教諭の責任の重大性を思いまして、私共同窓会では幼稚園教員養成所をと思ひ立ち、昭和十八年四月から大阪学芸大学指導の下、文部省の認可を得まして、幼稚園教員の養成を企図し、今年で満九年となり今では常磐会保育学院と命名、昼夜に分けて高等学校の卒業生を入れ二ヶ年で卒業させることにしておりますが、この卒業生の需要多くして供給伴なわざるに今では苦心の姿です。我が内閣ではこの頃さかんに国造り人造りとい

うことばをつかわれています。人が人造りの重要部分に幼稚園がある事を思つてほしいもので、幼稚園は義務教育としてほしいと切に痛感している私の今日この頃なのであります。

昭和三十一年十二月十七日

(大阪府・常磐会幼稚園長)

日本保育学会第16回大会予告

日時 五月十八日(土)～十九日(日)

会場 香川県高松市 市民会館 県庁ホール

内容 (1)研究発表 (2)シンポジウム

「就学前の家庭教育のあり方」
 (3)その他 課題研究・公開講演など

参加資格 正会員 準会員(当日受付)

連絡先 香川県高松市幸町一二一

香川大学学芸学部心理学教室内
 日本保育学会第十六回大会準備委員会

精神の発達

(2)

動物の幼児の行動の発達

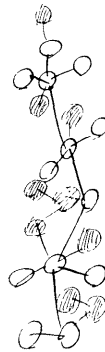
浅見千鶴子

動物の幼児の行動の発達

前号で述べたことを念頭におき、いくつかの動物幼児の行動の発達のすがたを見よう。ニホンザルは霊長目の一種として離巢性をかなりの程度示す種類である。出生直後から開いた目と発達した感覚器官と運動器官とをもって生まれる。ウマやウシは誕生して一時間もすると自分で立ち上って親の後を追って走り出せるほどであるがサル類になるとその点やや頼りなさが多く、最初はつかむ働きはよ

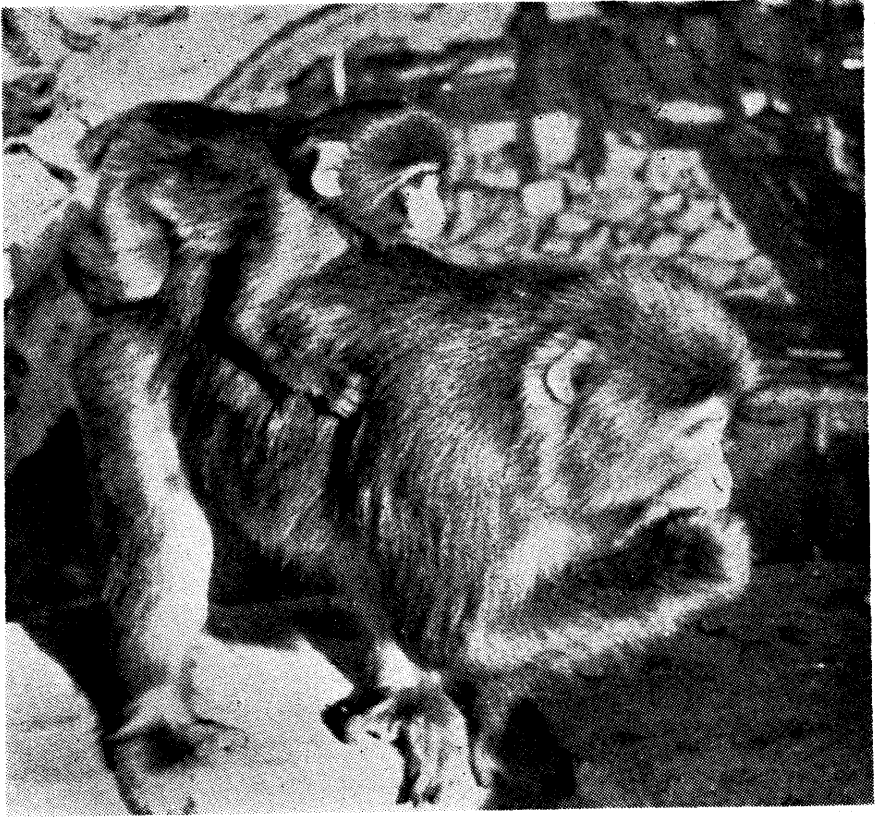
児童発達講座

③



く発達しているが歩けない。しかし自分の力ではい上って母親の毛にすがりつくことができる。一週間ぐらいすると頼りない足どりはあるが歩けるようになる。そして最初の一月の間にあらゆる運動能力が表現され、発達してゆく。

ある出生後直ぐからの飼育記録によると、最初の頃は仰向け、あるいは俯伏せにねころんで、手足を動かしていただけだったが、次にすわることができ、それとともに歩行、走ること、つかまることが、立ち上ること、よじのぼること、指の操作などできるようになり、一カ月の間にほぼ完全になった。これらはいわゆる基本的行動であり、二カ月に入ってからにはこれらの基本的行動が更に複雑化してゆく。肢のバネを利かしたジャンプ、蛙とび、空中を一米くらい離れたところから跳ぶ。小さなものに興味をもち、巧みにつまみ上げ、



口にもってゆく。好奇心が強く探究行動をしきりにする。

情動的には十七日頃に「すね行動」が現れた。これは愛撫が求められなかったり、気に入らないことがあったりして欲求不満をおこしたときに、独特な身振りや表情で大声をあげて啼き叫ぶ行動である。うずくまって、後向きに顔をむけてしゃくり上げるようにギャーギャー鼻声をあげて啼く。六カ月くらいまで何か不満があるとすぐこの「すね行動」を示したが、次第に少なくなっていく。人工哺育なので吸乳運動が短い為か指しゃぶり行動が現れた。これも六カ月前後で何でも固い食物も十分咀嚼できるようになると消失した。愛情の表現であるといわれる R. L. M. (Rhythmic lip movement) も十カ月以内に示されるようになった。二カ月頃から「人みしり」が現われ、馴れない人の出現をひどく恐れた。音声の発達をみると初期の頃は「おそれ」の表出が多く、「怒り」「呼びかけ」もかなりある。しかし、進むにしたがって「おそれ」の

お母さんが来てくれるまでだんじて動く
ものか (229日)

すねっこ



モンキー 1962. no. 51. 52. p 11

表出は減少してゆき、個体の自然的表出から、社会的表現としての
音声の移行が見られる。

野生の自然群の中でのニホンザルの子どもは体の自由がきくよう
になると赤ん坊ザルのグループをつくり、その中でお互いに追いか

け合ったりとつ組み合いをしたりして遊びまわる。母親の近くに
いてもあまり遠くへは離れようとしなない。何か事があると直ぐに
母親の許にかけつける。ときには母親の方が子ザルの足をつかま
えて遠くへ行かないように警戒することもある。子ザルグループは群
の中心にいるが成長すると中心を離れワカモノグループを作る。メ
スザルの若者はムスメグループをつくるようになる。そしてムスメ
ザルが赤ん坊ザルの守りをすることもあるという。そして子ども
間に次第に群の掟やしきたりを覚えてゆき、群の統制に服し、順位
をもって、群生活を維持してゆくように成長するのである。

ネズミ(嚙齧類)は就巢性の代表的なものである。子どもは一腹
に五〜一〇匹内外一度に生まれる。生まれた直後は体毛は生えてい
なくて赤裸であり、眼や耳は閉じている。これは早すぎる出産に対
する保護のためだといわれている。赤子はわずかに四肢を動かし
て、這うことはできるがほとんど自分では動けない。母親の乳房に
吸いつくことはできる。出生時の体重は十グラムくらいで小指の先
ほどの大きさであるが、七〇日くらいで成熟する。このときの体重
は二〇〇グラム近くなる。さらに成長をつづけ、一年近くになると三
〇〇グラム以上にもなる。

体毛が生え揃うのは大体一週間前後で、眼が開くのは十六日〜十
八日くらいである。この頃はまだ頭の大きさは大分大きい。一週間

ぐらいで大分歩けるようになるが、まだ這い加減である。眼が開く頃はかなり速く歩かし、走ることもできる。離乳は三週間頃からといわれている。体重は四〇〜五〇グラムに達する。その近くから固型のかじり出すが、離乳期頃は親と同じものを食べることが出来る。しかし、三週間しても母親といっしょにしているとまだ乳ものむ様子であるが、ネズミの乳児期は大体これで終り、以後は活動性が著しく増してくる。仲間同志で組み合ったり追いかけ合ったり、親にもチョッカイのように足をかけたり、舐め合ったり、非常に遊びの行動を示す。また、自分の毛づくろい、顔洗いの行動など、眼の開く頃からしきりに見られるようになる。群衆性が強く、数匹いっしょにいと互いに重なり合って一塊りのようになっていていることがある。おそれ、怒り、攻撃的な行動も眼の開く前後から見られる。このような活動性は成長するにしたがって減少してゆく。

R. M. Cruikshank⁽⁴⁾ は種々の動物の幼児の行動の発達の観察をまとめて表に示した。次頁にこれをあげておく。これによると感覚的な行動は霊長類に早く現れ、嚙歯類では多くの日数がかかっている。しかし、運動性の行動は嚙歯類に早く現れるが、これはその成長速度が速いためと見られる。小型の動物ほど運動行動は早く完成して現れ、大型のものほどゆっくり発達するように思われる。しかしこれは相対的のものであって、全寿命に対する割合としては就巢性の

ねずみ かたい餌を食べようとする (20日目)



第5表

	ネズミ	モルモット	ウサギ	ネコ	イヌ	サル	チンパンジー
瞳孔反応			12~14日	7~12日		2, 3日	1週目
目ばたき(非視的)		1日	2~14日	9日	13日	1, 3日	1日
目ばたき(視的)	17日	2日		11日	3週目	8~10日	10週目
追視		2日	22日	14~15日	18日	3~11日	1~2週
到達(視的方 向づけ)						5~6日	8週目
音への反応	17日	1日	10~11日	8日	17日	2~4日	1日~7日
聴的定位置		1日		9~26日	3~4週	12日	
嗅覚反応	1日	1日	4~7日	? 1日	1~2週	2, 3日	
味覚反応	1日	1日	2週目	? 9日	1週		2日
触反応	? 1日		1日	1日	? 1日	1~3日	1日~7日
痛反応	1日		1日	? 1日	1週目	1週目	1日
温度	1日		1日	1日	1週目	1週目	1日
面定位置	1~4日		1日	1日			
空中定位置				28~30日			
掻き行動	14日		1~2日	1日, 16~23日	17日	17日	3, 5カ月
這う行動	4日	1日	1日	1日	1日	1日	7~11週目
泳ぎ				1日			
坐り			15~17日	20~21日			12週目
立ち上り	12~14日	1日		14~15日	? 2週	? 2週	12週目(四肢) 27週目(直立)
歩行	12日	1日	6~12日	20~22日	2週	2週	13週目(四肢) 29週目(直立)
走行	14日	1日		26~28日	5週目	5週目	23週目
登り	12~14日			18~31日			25週目

(R. M. Cruikshank : Animal Infancy, (Manual of Child Psychology 1947))

ものより、離巢性のもの方が運動器官などの発達も進んでいるわけである。

(注)

1 ADOLF PORTMANN, Biologische Fragmente zu einer Lehre vom Menschen 1951 (邦訳、高木正孝訳、人間はなにごまで動物か、岩波新書)

2 川辺寿美子、川村俊蔵。隔離飼育されたニホンサルのアカンボ期における発達(一) 生理生態 第9巻 第2号、一九六〇、96~104

3 竹田瑠美子。ウツと共に モンキー No. 51~52 一九六二、6~11

4 R. M. CRUIKSHANK, Animal Infancy (Manual of Child Psychology 1947 42)

* * *

* * *

{書 評}

順 著
泉・康子・瀬 一番
夫 健 戸 実 子 信 川 小

育 保 の 日 本

岡 田 正 章

この書物は「この本について」とのまえがきでことわっているように、「日本の保育所の歴史と現状」を内容としている。歴史の部門では、第一期を明治から大正中期までの「保育のはじめ」として、その間の保

育施設の特徴を「文明開化、富国強兵の足おとたく、産業革命へと突入していった日本の資本主義社会の荒地のなかで、日本の保育施設は、花をひらいた」と要約している。第二期は大正中期から昭和戦前期までの、「公立託児所もできて」として、その時期の特徴は、「第一次世界大戦後、独占資本主義のもとで、国民の生活不安はよりふかまってきた。貧困のもとで働く母親とその愛児たち。そして、あいつぐ恐慌の嵐。そのなかで、もりあかった労働運動や農民運動を背景に、託児所は職場に、都市のラムに、農村に、しだいに、社会事業施設としてつくられ、あたえられてきた」ことにおかれている。第三期は昭和戦中期の「戦時保育のなかで」とされ、その時期の特徴は「第二次世界大戦への足どりのなかで、ファシズム体制は強化され、国家独占資本主義へのテンポが早まっていったこの時期……、保育施設は、国の体制のなかで、また戦時目的のなかで、どのような経

路と論理によって、くみいれられていったのであろうか」という問題提起の形でまとめられている。第四期は昭和戦後期の「児童福祉施設として」の時期となっているが、その特徴は、「第二次大戦後、占領政策のもとに移入された民主化政策によって、日本の保育所は、どのようにかわったであろう。また、講和締結後、国家独占資本主義の本格的な復活とともに、保育政策は、どのようになってきたらうか」と、第三期同様問題提起の形で要約されている。こうした時代区分とその時代の保育施設の特徴づけには、かなり明確な一定の史観が根底になっているのが特徴的であり、従来の保育所の歴史研究に対して一つの問題提起をしたものとして注目される。それは「資本主義社会のもとでは、本質的に、いわゆる生産力の発展のための保育と同時に生産関係あるいは体制維持のための保育が、上の方から、しだいに強くまた恩恵的に、うち出されてくる傾向にある」(二七六

頁)というむずび的なことばにおいて、読者に考えさせているものようである。確かに、そうした観点からの保育史研究の成果をふまえることは必要であろう。ただしこの体制をうち破ることが保育運動を国民すべてのものとして発展させるために必要だとするならば、そのための路線こそ、単に幼い子どもを幸福にしようとする人間的な願いを確認する以上に、客観的に描写されることが重要であったように思われる。

歴史の部門における、右のような大綱同様に、本書においては、いたるところに重要な事項が問題提起の形ですまされている。明治初期の幼稚園が恩物を型通りに教えこむことに終始したことをとらえて、「もつとも基本的な課題がこの保育からは脱落していた」(一六頁)ことを指摘しているが、ここにいう基本的課題が何を意味するものか必ずしも明確でなく、読者をして各様に考えさせるにとどまっている。

大正十五年の幼稚園令が幼稚園を下層民に普及させようと企図しながらも、ついに、何らの進展をもたらさなかったことも、「このような幼稚園の新しい目標にもかかわらず、幼稚園は、労働者階級のなかに根づいていくことはむずかしかったのである」(一〇〇頁)と指摘しているのみで、その理由を必ずしも明確にしていない。

また、史料の考証においても若干の不備をまぬがれていない。例えば、明治九年幼稚園が開設されるに当って、当時の上流階層に一般におこなわれている乳母や子守りによる保育をきびしく批判し、幼稚園保育の意義をといたものとして、桑田親五著の「幼稚園」のまえがきを引用しているが、このまえがきは、筆者たちがおそらく出典としたであろう倉橋惣三らの「日本幼稚園史」の叙述にもとづくものと思われるが、厳密に検討するならば、決して日本の保育事情に対する批判ではなくて、原典であるイギリス書の序文の訳にすぎない。もちろん、

ん、こうした引用はまぬがれない場合を少しとしなが、すぐれた労作のなかの、かつまた引用の性格が重要なところだけに惜しまれる。

しかし、従来の保育所の歴史研究と異なり、異なる専門の四領域(社会事業史、児童心理学、児童施設、幼児教育学)の研究者が共同してきわめて内容豊かに、とくに児童施設研究の立場から、きわめて限られた資料を用いて保育施設の時代的特色を画がいていることなどは、注目に値する。また、保育所の現状論に約四〇%のスペースがさかれていることは、現代保育所論を理解するためにも大いなる参考文献となるであろう。保育所関係者のみでなく幼稚園関係者にも一読を奨めたい。

(宝仙学園短期大学)

生活科学調査会 編集

医歯薬出版株式会社 発行

B5版三〇二頁 定価五〇〇円下二〇〇円

広島県保育所の現状および



組織・研究機関の現況と問題点

小川芳顕

一、保育所の現状と組織活動のあらまし

このたび「幼児の教育」の請いに応じて、広島県における保育事業の現況を少し紹介してみたいと思う。

広島県は戦前より中国地方でも特に教育県として知られている。それは広島に、数少ない高等師範、広島県師範、三原に女子師範があつて、その名は天下に馳せられたものだからである。したがつて、幼児教育についても岡山の吉備保育にならんで吉備保育として、理論においても確固たる地歩を築いていた。

以上のごとき素地を持つて、昭和二十三年児童福祉法が制定せられ、現在の保育所制度が実現するや、当時百数十の保育所は昭和三十七年の現在では、公立三二四ヶ所、私立一三三ヶ所計四五七ヶ所にまでなり、そこに収容している児童の数も三二、二六五人となっている。幼稚園および無認可施設を含めると、全国有数の保育県と

言われるのも当然のことと思う。

ところで保育所の組織はどうかと言うと、戦前は幼稚園・保育所合同の「幼児保育研究会」を開催し、一本の組織に加盟していたが、戦後保育所制度ができ、昭和二十四年一月「広島県保育連盟」を保母中心に結成し、保育の研究に當つたが、諸般の事情から経営者も加えていくのが妥当ではないかとの話し合いがなされた。たまたま園長の間でも、何らかの連絡機関を作つたらという声もあり、双方の話し合いがまとまり、保母の組織であつた保育連盟も経営者たる園長を含めて運営することに決定し、昭和二十六年四月、新たに公私立保育所従事者を含めた「広島県保育連盟」に改組した。その後さらに各郡市においても連絡を保ちながら運営をやつていかなければならないし、共同募金配分の関係もあり、逐次支部の連盟が結成されてきたので、三年後の昭和二十九年に広島県内各郡市独立の保育連盟となり、従来一本であつた「広島県保育連盟」は新たに

「広島県保育連盟連合会」になって今日に至っている。

つぎに保育研究の機関であるが、制度制定以後、保育所の設立も年を追ってその数は増大していったけれども、それを補う保育が私底の状態にあった。この養成も急を要する問題であったと同時に、従来の保育も、新しい保育所としての認識を得なければならぬので、各都市別に、あるいは県保育連盟自体として、また経営者主体、保育主体、あるいは合同で研究会を設けて保育の研修につとめた。

しかし、幼児保育の内容については幼稚園と変りないので、組織をあけて、当時の広島県幼稚園連合会（当時の主宰者広島大学教授池田勝人氏）とも計り、合同の研修会を持つこともしはしばあった。また中国五県では、年一回合同研修大会もあり、広島県を皮切りに取島、山口、島根、岡山と五年連続したが、その後は厚生省の意向もあって断えたまま今日に至っている。その他、県保育連盟として保育所保育養成の講習会を例年開催している。

また、広島県内を大きく三地区に分け、地区ごとに研究をし、それを土台として広島県の保育問題を積みあげている。

さらに広島県の保育を一層推進するために学者・行政官を中心にした保育推進委員会がある。行政より見た保育所の数、保育のあり方、保育の資質などについて問題のあるたびに研究し、助言をしている。そのメンバーの学者グループには各都市および県の保育研修

などに援助を受けていることは、他県に比して広島県の特徴と言える。

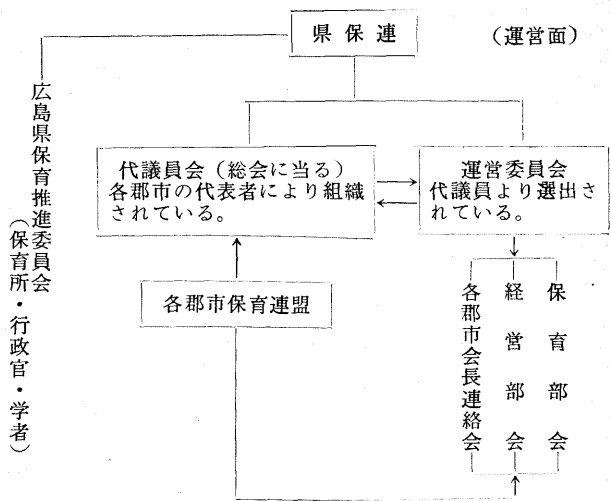
以上述べた広島県保育連盟連合会の組織運営を図示してみると次頁の図に示したとおりである。

二、保育所当面の諸問題について

以上述べたように保育所の現状は何一つ問題なく推進されているようであるが、現在、困難な幾多の問題を包蔵している。

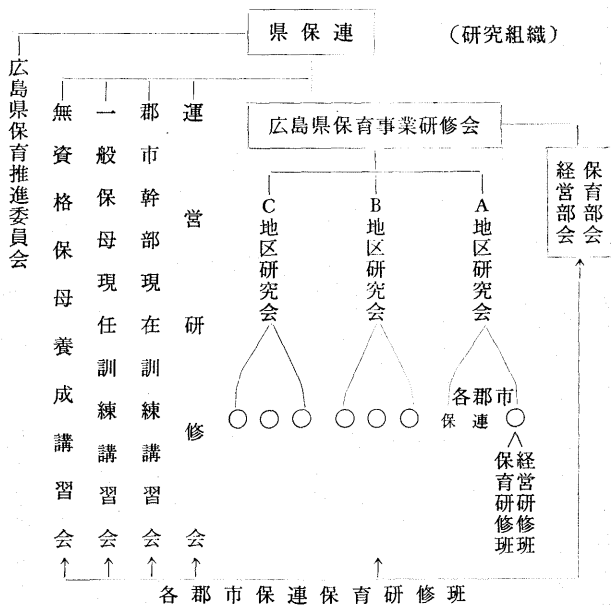
その第一は制度が制定されて以来幼児の保育に対する觀念が統一されていないことである。すなわち児童福祉法自身が生活保護法を基礎として作成されたもので、家庭にいるべき父母の労働疾病によって保育に欠ける児童を保育するのが保育所であるとしている。では保育に欠けるとはどのような状態をいうか。これをさきの父母の労働疾病という理由のみでは何か割り切れないものを感じる。もっと具体的には、昔の託児所式に考えて、ただ子どもを危険から守り最少限度の「しつけ」をすれば、それで「保育に欠けた児童」に対するすべてが終るのであろうか。と言って、厚生省より指示された「保育指針」なり「保育理論」を見れば、さきの児童の保護に加えて、積極的に教育の面（すなわち、遊びという表現をとって、音楽、リズム、絵画製作、言語、自然観察、社会）を充分にとり入れることも指示している。しかしながら、それに対する厚生省、大蔵省

などの意見がまちまちであって、確固たる指導理念に欠けている。このことは未端の出先機関である県と保育所の指導の一貫性のないことにも示されている。また一方幼児教育は、世界的にも人間形成にとって必要欠くべからざるものとなり、幼稚園・保育所の一本化が双方から真剣に考えられている（もちろん保育所側の考え方は幼稚



- 註Ⅰ 事務局（広島県民生労働部児童課内）専従職員 2名
- 註Ⅱ 年間予算（当初予算）140万円（内事業費86万円）
- 註Ⅲ 各郡市別保育連盟にはそれぞれ独立会費を徴収し、各種事業の運営に当たっている。

園側の考えていることは必ずしも一致したものではない）今日、行政庁と保育所側との意見の相違も困難なる問題の一つである。つきに保育所に入所する者の階層はたいへん広い巾をもっている。ちなみに広島県下の入所児童を階層別に見るとつぎのとおりである。



- 註Ⅰ 各郡市の研修会には県保連の推薦により保育推進委員がいく。

A階層（生活保護家庭）

七六六人

B階層（生活保護すれすれの母子家庭など）

九二六人

C₁階層（低所得階層で町民税も平均のみ納める家庭）

一一、三五六人

C₂階層（C₁よりやや所得のある家庭）

七、八二四人

C₃階層（C₂より自家固定資産などのある家庭）

一、三四三人

D階層（所得税を納める階層）

七、二四三人

計

二九、四五八人

私的契約児（一応保育に欠けたる者とする条件をそ

なえない家庭）

二、八〇〇人

となつてゐることもその運営を困難ならしめる条件の一つであらう。すなわち、幼稚園は一応生活水準においては、安定してゐると見てよからう。保育所においては、保育する場合保育することに加えて教育が入る。なおその上に年令が〇才から六才児という年令の中の広いことが保育していく上に最も困難となる。それでも年令ごとに組分けをすれば解決するではないかと言へるかも知れない。しかし保育所には最低基準と言ふものがあつて、乳児九人に一人、幼児（三才以上）三十人に一人の保育を置くとつており、保育する費用（保育単価一人を保育する費用）もこれによつて決定せられてゐるので、当然組分けにも無理を生じてくるのである。

またこのことは前にのべた各階層の保育料にも影響して、地区に

おいては納めるべき保育料の限界を越えて、かえつて保育に欠ける児童を街に放り出したり、未認可の保育所・幼稚園を生み出す原因にもなつてゐる。現に県内にはこのような施設が四九ヶ所も存在しているのを見ても明らかであろう。

つきに大きな問題となつてゐるのはは保育不足である。県下保育所には未だ多くの無資格保育をかかえてゐると同時に年々この傾向が一層強まりつつある。その理由は保育所における労働条件が悪く、労働過重になりがちなことであろう。もつとも法によつて原則一日八時間保育をし、なおかつ父母の労働条件にも支障のないようにするために、一日九時間・十時間の保育をしなければならぬし、その上夏冬の休みもない職場ということである。これだけならまだしも、身分の処遇格付など、他の職場に比して、非常に低位であることを見れば当然のことかもしれない。せつかく保育の資格をとつても、それは自分自身の将来を考へてのことであつて、現在は条件（給与を含めて）の良い他の職場に転じるか、永く勤めることをしないで、結婚へと踏み切つて行くことは仕方のない現実である。それは都市ならびにその近郊においては、層きびしい現実となつて現われている。

つきに広島県の公立保育所保育の給与平均額表（昭和三十・七現在）をあげてみると、次頁上の表の通りである。

ここに示されたように他に比して低位にある。参考として県下保

育所の保母資格の状況と年々資格取得者の状況を次に掲げる。

公私別	郡市別	平均給与	経験年数	平均年齢	員数
公立	市	16,913 円	年月 7.6	才月 30.3	402 人
	郡	11,866	6.0	30.2	563
私立	市	11,121	5.8	29.3	227
	郡	9,948	5.6	30.1	208
計	市	14,823	6.9	30.0	629
	郡	11,349	5.9	30.2	771
合計		12,909	6.4	30.1	1,400

級地別に見た保母給与平均
 甲地区 14,054 円 乙地区 10,980 円
 丙地区 9,668 円

(イ) 保育所の保母の現況(昭和三七・七・一現在)は下表の通り
 (ロ) 保母の移動状況

このうち、保母の退職の状況は、勤務年数八ヶ年を限界として急速に減少しており、この八ヶ年間の一ヶ年平均退職人員は、一一九人である(未届を加算すればこれ以上の実数となるであろう)。したがって、少なくとも年間平均一一九人+α人の補充がぜひ必要である。保母養成の状況としては保母試験合格者が一一〇名〜一三〇名であるが、その一部はすでに施設に勤務している者もあるので、ざ

区分	施設数	職員定数	職員定数 A	保母資格の有無		資格者の比率	
				有 B	無 C	B/A	C/A
保育所	455	1,399	1,393	1,156	237	83%	17%

この比率はこわれんとしている。

つと六五%となり、六六名程度は不足しているという現状である。

以上の点からしても保母の処遇(格付けとともに)の改善は急を要する問題でもある。

そのほか、保育指針の確立、経営の正常化をはかるための財政基準の立て方、保育をして現下社会の要求に答えるためには、教育という面をどのように打ち出すのか、それにはもちろん幼稚園との関係をどのようにすべきかなど、幾多困難な問題を内包しながら、保育所は大きな曲り角に立っているというのが現状であろう。そしてそれをいかに克服してゆくかが、広島県保育連盟連合会に負荷された使明であり、その使命に向かって、全組織をあげて究明しているのが現状である。

以上、その意を得なかつたかとも思うが、我が広島県下の保育所の現状の一端を述べて私の責めを果たした次第である。

(広島県保育連盟連合会長)

× × ×

保育者の生活時間 (3)

4・5・6月の活動時間と活動内容

相川 高雄

あり、これらの3つの月は一学期である。しかし、すでに(1)で断ったように、調査の月・日は37年2月24日(火)～30日(月)が4月の分であり、5月16日(水)～22日(火)が5月、それに前年の36年6月9日(金)～15日(木)が6月の分となっている。6月の分が36年で、4・5月の分が37年になっているのは、36年6月から、この生活時間の調査を始めたからである。

〈4・5・6月の活動時間と活動内容〉

いままで、2回にわたって報告してきた保育者の生活時間(1)および(2)では、それぞれ、その時期にふさわしい生活時間の特徴が現われていた。はじめに報告した(1)では、10・11・12月のうちで10月が運動会シーズンや農繁期の多忙さを示し、(2)の1・2・3月では3

めと同じように、4・5・6月のそれぞれの月を月し金、土、日のそれぞれにまとめてみると表1のようになる。

月が年度末のしめくり月の特色を現わしていた。それらは、単に公的な仕事の面だけではなかった。個人生活や家庭生活の面にも働く婦人としての生活のむずかしさを現わしていた。

こん回、ここに報告するのは、(1)および(2)に引き続いて4・5・6月の(3)である。4月は年度始めの月であり、新学期の重要な月で

まず、月々金までの週日の活動時間と活動内容をみると、4月では、事務、研修、環境、整備、余暇などの活動内容で5・6月に比べて時間が多くなっている。少ないのは、直接の保育時間と給食時間の月である。4月では、まだ保育や給食(おやつを含む)などが普通の月の状態に乗っていないようである。このことは直接の保育活動が4月で2時間48分のおよそ3時間となり、活動時間全般との比率では17%である。これは、5月の3時間22分(20%)、6月の3時

表 1 4・5・6 月の活動時間と活動内容

月		4			5			6			
		月～金	土	日	月～金	土	日	月～金	土	日	
活動時間		分(%)	分(%)	分(%)	分(%)	分(%)	分(%)	分(%)	分(%)	分(%)	
活動内容		分(%)	分(%)	分(%)	分(%)	分(%)	分(%)	分(%)	分(%)	分(%)	
保育(教職的)活動	教材研究	17(2)	22(2)		16(2)	82(8)	15(2)	14(1)	10(1)	5	
	個人研究	3	10(1)	1	2		22(2)	9(1)	20(2)	16(2)	
	保育	168(17)	132(13)		202(20)	101(10)		203(22)	159(17)	21(2)	
	教育評価				1			1	5		
	生活指導	排泄	10(1)	10(1)		8	7		4	3	
		園児と登園				1	2				
		園児送り	28(3)	27(3)		29(3)	25(2)		21(2)	31(3)	
	関対父母係	その他	1			4			2		
		家庭訪問	7			1			1		
	活動	相談	2	1		5			5	3	
		事務	102(10)	79(8)	1	90(9)	42(4)	9(1)	65(7)	50(5)	26(3)
		会計	5	2	1	8	1		11(1)	7	
		会議	4	1		7	3		6	6	
		研修	63(6)	6	17	55(5)	64(6)	88(9)	13(1)	36(4)	107(12)
		社会教育							1		
		施設整備					1				
		環境整備	67(7)	45(4)		57(6)	80(8)	4	60(6)	30(3)	7
		給食	63(6)	53(5)		71(7)	48(5)		89(9)	53(6)	3
		保健管理	朝の視診注射検査	16(2)	12(1)		16(2)	14(1)		7	6
	洗濯		4	7		3	6		6	1	
午睡	3				7			40(4)			
準保育(教職的)活動	その他	4	2		3						
	休けい	16(2)	23(2)		10(1)	8		9(1)	8		
	登園	準備	15(1)	14(1)		15(1)	13(1)		14(1)	13(1)	2
		途上	30(3)	28(3)		29(3)	24(2)		29(3)	27(3)	4
退園	準備	11(1)	10(1)		9(1)	9(1)		10(1)	8		
	途上	29(3)	34(3)		29(3)	38(4)		32(3)	28(3)	3	
個人的・私的活動	余暇	157(16)	225(22)	365(38)	147(14)	183(18)	340(34)	125(13)	223(24)	281(31)	
	家事	洗面・床上	14(1)	16(2)	23(2)	15(1)	17(2)	21(2)	18(2)	18(2)	23(3)
		掃除	17(2)	22(2)	52(5)	18(2)	16(2)	56(6)	17(2)	23(2)	50(6)
		洗濯・被服	26(3)	44(4)	185(19)	22(2)	23(2)	140(14)	16(2)	43(5)	103(12)
	子供の世話	子供の世話	13(1)	26(3)	50(5)	22(2)	25(2)	52(5)	9(1)	13(1)	12(1)
		その他	18(2)	35(3)	66(7)	24(2)	57(6)	53(5)	10(1)	13(1)	57(6)
	食事	朝食	35(3)	34(3)	50(5)	35(3)	30(3)	76(8)	39(4)	36(4)	48(5)
		昼食	8	22(2)	44(5)	3	6	53(5)			55(6)
		夕食	56(6)	57(6)	76(8)	53(5)	70(7)	59(6)	51(5)	63(7)	78(8)
		その他	9(1)	7	12(1)	6	9(1)	10(1)	8	11(1)	9(1)
計		1011(99)	1006(95)	960(97)	1023(94)	1004(95)	998(100)	945(93)	947(95)	910(98)	
睡眠		426	432	476	412	434	440	469	489	514	

間23分(22%)に比べて少なく、また、4月は事務や環境整備が5・6月より多くなっていることから理解できよう。保育者としては4月は年度始め、新学期、としての園児に対するオリエンテーションないしは園への適応指導、および、そのための研修などが多くなり、諸準備の月であることが数的に反映されている。これらの傾向は、4月の特色とみることができよう。

5・6月になると、直接の保育、給食の時間が増し、逆に事務、研修、午睡指導、余暇などが減ってきて、保育活動全般が軌道に乗ってることがうかがわれる。ことに研修は、6月には僅少になってきている。

このような傾向は、土曜の分になると、やや様子が変わってくる。土曜では4月に保育、事務が多いが、これが5月になると教材研究82分、研修64分、環境整備80分、となり、保育時間は101分と4・6月より少ないのに、これら3つの活動はどれも1時間以上になっている。3つの活動時間を合わせると4時間近くになる。このような活動時間がふえるのは、この地方では例年5月下旬に各園共通の体育行事が計画されることによるものと考えられる。一般的には、行事が計画されると、それに伴った準備時間として、この程度の時間を費すものであることを理解するのに役立つであろう。6月になると土曜でも直接の保育時間が多くなってくる。これは、すでに報告した(1)の10月の場合と同じような農繁期のためであること、および夏季における保育時間の特徴が現われてきたものであると考えられる。

このことは、日曜日の分をまとめた4・5・6月のそれぞれを比較すると一層よく理解できる。もちろん園児の家庭の職業構成によって異ってくるが、表1にみられるように地域社会一般が多忙になっている。また、土曜日については6月には保育が多く、さらに5・6月の日曜日と土曜日には研修の時間が多くなっているのも注目すべきことである。

表2 生活時間(分)

月	活動	1日の全生活時間					
		保 育	準保育	個 人	睡 眠	不 明	
月 金	4	567	101	343	426	3	1440
	5	586	92	345	412	5	1440
	6	558	94	293	469	26	1440
土	4	409	109	488	432	2	1440
	5	476	92	436	434	2	1440
	6	420	84	443	489	4	1440
日	4	37		923	476	4	1440
	5	138		860	440	2	1440
	6	185	9	716	514	16	1440

表3 週間における生活時間(分)

活動内容		週	月	火	水	木	金	月～金	土	日
保 育 (教 職 的 活 動)	教材研究		17	25	8	13	14	15	38	9
	個人研究		2	8	6	5	3	5	10	16
	保育		171	215	208	167	200	192	131	7
	教育評価			1	1		1	1	2	
	排泄		9	6	7	7	8	7	7	
	園児と登園				1		1		1	
	園児送り		25	21	29	22	26	25	28	
	その他		3	4	1	1	2	2		
	家庭訪問		1	2	8	1	2	3		
	母相談		2	5	4	5	3	4	1	
職 的 活 動	事務		74	90	108	75	82	86	57	12
	会計		6	3	9	13	9	8	3	
	会議		7	4	2	8	6	5	3	
	研修		44	9	33	81	51	44	35	71
	社会教育施設設備				2					
	環境整備		59	64	75	57	50	61	52	4
	給食		80	74	75	60	81	74	51	1
	朝の視診注射検査		12	13	12	12	14	13	11	
	洗濯		5	2	4	4	6	4	5	
	午睡		15	19	18	16	14	16		
保 健 管 理	その他		3			2	5	2	1	
	休		4	19	10	12	12	11	13	
	登園準備		16	15	14	16	15	15	13	1
	送園準備		29	29	29	29	28	29	26	1
	退園準備		11	11	11	9	10	10	9	1
	送園準備		31	28	30	27	33	30	33	
	余暇		138	141	150	158	127	143	210	329
	洗面・床掃除		16	15	16	16	15	16	17	22
	洗濯・被服		21	19	16	17	13	17	20	53
	子供の世話		24	18	22	18	24	21	37	143
その他		14	13	16	17	12	14	21	38	
個 人 的 ・ 私 的 活 動	朝食		13	14	21	15	23	17	35	59
	昼食		40	37	35	33	37	36	33	58
	夕食		1	3	7	4	2	3	9	51
	その他		56	56	49	55	52	54	63	71
	計		6	5	5	9	10	7	9	10
	計		955	988	1042	984	991	992	984	957
	睡眠		472	444	396	449	446	441	452	481
	不眠		13	8	2	7	3	6	4	2

保育者の活動時間を公的にないしは私的に解りやすくするためにまとめたのが表2である。保育、準保育などの活動領域にまとめ、これを全生活時間からみると以上説明してきた傾向がさらによく理解できる。ことに公的な活動である保育活動全般は5月の月々金、5・6月の土曜と日曜に多い。逆に、個人活動は4月の土曜と日曜に多く、表1からわかるように、個人活動のうちの余暇は4月の土曜と日曜は5・6月のそれらよりも多くなっている。しかし6月の日曜の余暇は少ない。要するに、準保育活動を保育活動に加えると土曜日については5・6月に9時間以上、日曜日と同様に2時間から3時間となって、平日並みかややそれを下る程度である。

〈週間の活動時間と活動内容〉

4・5・6月の活動時間と活動内容を1週間に集約したのが表3の週間における生活時間である。このまとめは、すでに報告した(1)および(2)においても指摘したように、月々金までの各活動時間のあいだにはそれほどはっきりとした特徴はみられない。むしろ、週間の活動実態を理解するのに参考になるであろう。

そこで、表4のように週間の活動領域とその時間をまとめ、1日の生活時間から、それぞれの領域における時間を比べてみることにした。保育活動については水曜と金曜が多い。10・11・12月では金と火、1・2・3月では金曜日が最高である。いままでのところで

表4 週間における活動領域と時間

		月	火	水	木	金	月～金	土	日
保育活動	分	535	565	611	549	578	568	436	120
	%	(37)	(39)	(42)	(38)	(40)	(39)	(30)	(8)
準保育活動	分	91	102	94	93	98	96	94	3
	%	(6)	(7)	(7)	(6)	(7)	(7)	(7)	
個人活動	分	329	321	337	342	315	329	454	834
	%	(23)	(22)	(23)	(24)	(22)	(23)	(32)	(58)
睡眠	分	472	444	396	449	446	441	452	481
	%	(33)	(31)	(28)	(31)	(31)	(31)	(31)	(33)
不明	分	13	8	2	7	3	6	4	2
1日の全生活時間		1440	1440	1440	1440	1440	1440	1440	1440

は金曜日に保育活動が多く、ついで火曜日も多いということがいえる。月曜から金曜までの保育活動時間の平均は、4・5・6月では568分、1日の全生活時間からみると39%である。月々金まで通してみると40%前後で、これは10・11・12月および1・2・3月と

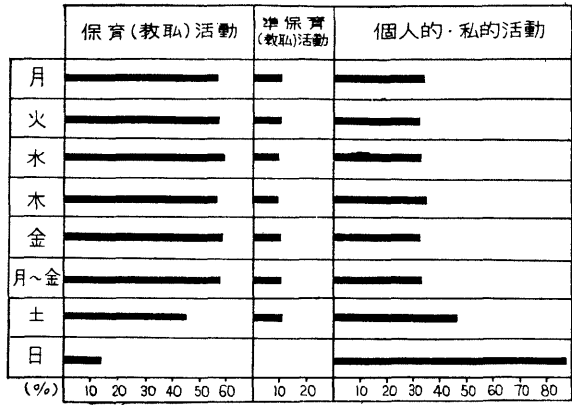


図 1 週間における活動時間の比較 (%)

は、今回の場合が120分で8%、10・11・12月の(20分)15%より少なくなっている。

1日の全生活時間から睡眠時間と不明の時間を除き、活動時間だけによって保育活動、準保育活動、個人的活動を眺めたのが図1の比較である。保育活動と準保育活動とを合わせて教育活動としてみるとき、これは70%、個人活動30%であって、公的活動対私的活動の比は7対3ということになる。

さらにこれらを全生活時間からみるとき月々金については4・5・6月は、保育約9時間半強、準保育活動1時間半、この2つを加えると11時間強になる。そして個人活動は5時間半、睡眠7時間半であるから、平日は、およそそのような状態で1日を過していることになる。しかし、月々金の余暇は2時間半であるから、これを個人活動の5時間半から除くと、14時間働き、2時間が余暇、7時間半睡眠ということになる。働く婦人としての保母は公私ともにたいへんである

(愛知学芸大学)

幼児の教育 第六十二巻 第四号

四月号 © 定価六〇円

昭和三十八年三月二十五日 印刷

昭和三十八年四月 一日 発行

東京都文京区大塚町三五

お茶の水女子大学付属幼稚園内

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

◎本誌ご購入についてのご注文は発売所フレイベル館にお願いいたします。

同様である。いずれにしても今回までの結果では、1日の全生活時間の40%前後が保育、10%未満が準保育、20%前後が個人的私的活動、睡眠が30%前後といった割合になる。土曜日の保育活動は、今回の場合48分で全生活時間の30%、10・11・12月および1・2・3月の場合と大差はない。日曜日の保育活動

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1回配本中

ならんでならんでびんきーちゃん

¥ 350 入園児のしつけ
じゅんばんをまもろう

げんきになったくつやさん

¥ 350 世界保健デー
じょうぶなからだ

動く保育室・ディスプレイカード

よいこの一日

監修・お茶の水女子大学教授 平井信義
医学博士

¥ 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

幼児劇12か月

1年間の素材として12か月に
分け、みんなのできるように
くふうしてあります。

湯山昭先生による新しい曲が
つけてあり、すぐ使えます。

—目次の1部—

- 4月 なかよし
たんぼぼの たび
- 5月 ひよこの ひいちゃん
きんたろう
- 6月 おはなと いもむし
あめの こ ぴっちい

A 5判 定価 320円

友田静恵著

発行 フレーベル館

キンダブック

5月号予告

いぬ



いぬは子どもの友だちです。身近なところから、楽しみながら観察を進めるといふ、観察絵本のすばらしさがあふれた5月号です。

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

別冊

キンダブック

物語絵本

(季刊)

春の号

ぶーふーうーのきしゃごっこ

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

別冊株式会社印刷