

家庭・保育所・幼稚園

# 幼児の教育

第六十一卷

第九号

幼児を交通事故から守りましょう



9

日本幼稚園協会

10



幼児のための

# 7つのオペレッタ

藤田妙子 著

○子どもは劇あそびが好きです。

またリズム遊びも好きです。

○これを総合した音楽劇は久しく要望せられていましたが、これにこえてこの書は作られました。

○著者が研究会や講習会で身をもつて実験した結果報告です。

○即興的にできるもの、組全体の子どもたちができるものなど、新鮮な意欲的なものを集めてあります。  
○著者はテレビのおばちゃまとして活躍しました。

B5判・一三八頁 三四〇円

フレーベル館

幼児のための

# リズムカルプレー

リズムカルプレーとは？

—この本の内容にぴったりした題名です。

その内容とは？

—要するにリトミックあるいは動きのリズムを劇的に展開させた遊び、プレーという言葉が適切でしょう。

増子とし 著

—目次の一部—

はるの コーラス  
はなが さいた  
おさんぼ しましょ  
わたしと とけい  
はっぱと どんぐり  
クリスマス プレー  
おもいで の アルバム

曲集—B5判・140頁・330円

解説—B5判・174頁・220円

フレーベル館



性 差 と 幼 児 教 育

幼 児 の 教 育 目 次

——第六十一卷 九月号——

表 紙 林 義 雄

医学的にみた幼児の性差……………	齋藤文雄……………	(2)
幼児教育における性差の問題……………	堀内康人……………	(8)
保育者の性差と幼児……………	舟木哲朗……………	(12)
幼児と性差……………	吉田三紀子……………	(16)
幼児の性差の発生とその実態……………	仁科弥生……………	(24)
性差におよぼす身体的条件……………	千羽喜代子……………	(30)
絵画製作における性差の問題……………	大場牧夫・伊藤綽彦……………	(34)
幼稚園の遊びの中に性差を観察する……………		(39)
子どもの音感教育の研究……………		
その開始時期について……………	松平立行……………	(47)
倉橋賞を受賞して……………		(56)
“自然”……………		
幼稚園教育実際指導研究会協議会……………		(57)

# 医学的にみた幼児の性差



斎藤文雄

△はじめに▽

小児は幼ない時ほど性差が著明でないことは周知の事実である。乳児期を経て幼児期に入った場合、果して身体的にどの程度の性差があるかはまだ十分に研究されていない問題であるが、現在の医学で認められている性差のいくつかを取りあげて参考にした다고考えるが、本誌の読者のすべてが医学的な問題に興味をもってゐるわけではないのであるから、そういう方は拾い読みをして下されたらそれで結構である。

△発育▽

明治時代の三島氏表、昭和の始めの栗山・吉永氏表、近くは昭和二十五年の厚生省表、時代的にみて日本の幼児の発育は新生児、乳児の発育と平行して漸次良好な成績を示すようになった。ところでどの時代の幼児の発育をみても気がつくことは、性差の存在である。ここに発育表の数字を掲げるゆとりはないが、最近の昭和三十五年の幼児の体重、身長、頭囲、胸囲、その何れをみても、男の子は女の子のそれを凌駕している。もちろん個々の幼児について検討すれば、男の子

胸廓系数 (%) ガリソン氏

一才	七五・五	七六・五
二才	七四・二	七四・九
三才	七四・五	七五・二
四才	七三・〇	七三・八
五才	七二・五	七五・四

頭蓋系数 (ガリソン氏)

一才	八三・三	八二・二
二才	八一・七	八二・〇
三才	八一・六	八〇・一
五才	八一・三	八〇・三

日本人各年令の脳重量性差

年月令	男 グラム	女 グラム
生後二週間	三二〇・二	三一四・六
一年	九三五・〇	九二五・〇
二年	一〇二一・七	九五七・六
三年	一〇九八・三	一〇二八・一
四年	一二八五・〇	一〇六八・八
五年	一二八二・五	一二〇〇・〇
六年	一二九一・七	一二二五・〇

(岡 曉 氏)

を凌ぐ成績を示す女の子が存在することは事実であるが、平均すると、幼児期はいずれの年令層でも男の子の方が大きい数字を示す。身長、体重、胸囲、頭囲以外の二、三の点についての性差をみよう。

脳の重量は上の表の通りで明らかに男女の間に差がある。これが頭囲にも影響して男の子の頭囲は女の子の頭囲より大きい。

頭蓋系数(最大頭幅を最大頭長で割った%)は一才以後漸次減少して頭は比較的長くなっていくが、男女を比べると男の方が系数は大である。

骨盤の幅は幼児では男女の差は殆んど認められない。十才を過ぎて始めて女兒が著しく男児を凌駕する。胴長も男女の間にあまり差がないままに幼児期を終るが、胸廓系数(胸廓の横径に対する前後径の%)は上表のように男女の間に差がみられる。この意味は男の子では胸廓の横幅がよけい成長する傾向があり、女の子では胸廓の深さ、即ち前後径が増大する傾向がある。

化骨作用 骨の發育は胎生時代から女子の方が上廻った發育を示し、胎生期には Piyor や Hill などのしらべによると女の子では男の子より一週間早く骨核を証明し、乳児では一年、五才前後では一〜二年早く証明することができるという。次の表を見ても、手根骨の中の有頭骨、鉤状骨、多稜骨、月状骨及び橈骨の端の核は女の子の方が早く出現するこ

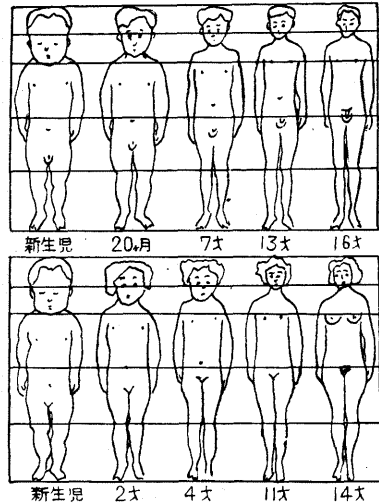
月状骨	男の子				女の子			
	有頭骨	鉤状骨	橋骨端	多稜骨	有頭骨	鉤状骨	橋骨端	多稜骨
	二五%	五〇%	七五%	二五%	五〇%	七五%	二五%	五〇%
	三・六	四・二	四・九	一・八	三・二	四・七	五・三	五・〇
	四・〇	五・〇	七・〇	二・七	四・〇	五・三	五・〇	五・〇
	七・七	一〇・四	一三・一	七・七	八・〇	一〇・二	一二・一	一五・〇
	二一・一	三二・〇	四五・六	二二・二	二七・八	三四・四	四一・四	五〇・四
	三六・七	四九・八	五七・八	二九・八	三五・一	四一・四	四八・四	五〇・四

(ブロック氏)

数字は月令を示す

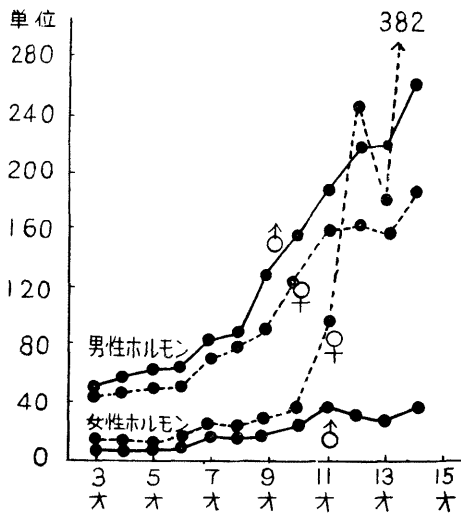
とが判る。もっとも女子では先に行つて思春期を過ぎてからの骨の發育の停止、つまり骨癒着がくるのも男の子よりは一〜三年も早く来てしまう。女子が男子に比して、割合に童顔(頭長に対しての眼の位置が½の線に近い)であること、平均して女子は男子ほど身長が伸びないというのも、結局は骨癒着が早期に来る特徴を持っているからである。

そのひとつの現われに身体各部分の比率の問題がある。即ち身体の各部分はその發育速度が違うので、絶えず形の上の変化を来たしながら發育する。しかし女の子では男の子より思春期の發現が早く、しかもこの時期の終りに骨發育も殆ん



ど休止するわけで、身体比率の上にも男女間でかなりの開きができる。それは先に行つてからの話であるが、幼児期はどうかだろう。右の図を参照すると、ボルデン、トンブソン、ワリスらの研究のように、身長、上下肢長、胴長など、女の子の平均は、男の子では更に年齢を重ねた年長児のそれに匹敵する。たとえば同じ身長比率では、この図のように女の子の四才は男の子の七才と匹敵する。

血液の中の赤血球、ヘモグロビンなどは幼児期にはおとなにみられるような性差はないし白血球でも同様である。ただ血圧では幼児期は女児より男児が高い傾向にあつて、思春期



(Nathanson 氏)

になって逆転する。  
ホルモンの分泌

右の図のように幼児期は、男の子は男性ホルモン、女の子は女性ホルモンを各々僅かによけい分泌する程度で著明な性差はみられない。

△運動能力の性差▽

年齢と運動能力

運動の種類	5才		6才		7才	
	♂	♀	♂	♀	♂	♀
とびあがり (インチ)	2.52	2.22	4.02	3.48	4.98	4.28
走り巾とび (インチ)	34.40	28.60	45.20	40.00	58.89	50.80
立ち巾とび (インチ)	33.70	31.60	39.30	38.00	42.40	41.00
35ヤード競争 (秒)	9.30	9.70	8.52	8.84	7.92	8.02
ベースボール投げ (フィート)	23.60	14.50	32.80	17.80	41.40	24.40
10フィート先のまどにベースボールを投げ (見当外れの距離インチ)	8.87	16.90	5.40	13.17	4.28	8.50
誤りなしの50回跳ぶ (秒)	10.82	10.33	9.20	8.89	8.81	7.59

(K. C. Garrison)

運動能力に性差のあることは、日常の幼児保育で十分観察されるところであり、いまさらここに詳述する心要はない。右に掲げたガリソン氏の表もその一例であり、大体において

五、六、七才いずれも男性の優位を示している。ただ最後の跳躍のように、細かい注意を必要とする運動になると、どの年齢層でも女子が優れている。ここにあげた運動は主として、大筋肉の運動にたよったものであるが、小筋肉運動、すなわち、手先の運動などになると、女性の方が優位を示すであろうことを示している。

△罹病・死亡と性差▽

幼稚園や保育所のこども達の欠席に性差がみられるという報告があるが、これは必ずしも罹病を意味しないから、ここではとりあげない。厚生省今年度発表の昭和三十五年の幼児死亡は残念ながら不慮の事故以外に性別の記載がない。その統計をここに掲げるが、一〇四才児の事故死は男の子が女の子より多く、しかも殆んどすべての原因で男の方が女の子を凌駕している。

男の子の死亡が女の子の死亡を凌駕しているのは、不慮の事故に限ったことではなく、種々の感染症、中毒症、栄養及び代謝障害などでも一般にいえることである。しかもこれは

1—4 才児不慮の事故による死亡(昭和34年)

死 因 Cause of death	全 年 令 All age	1~4 才	男	女
不 慮 の 事 故	41 662	5 171	3 154	2 017
鉄道による不慮の事故	2 522	152	100	52
自動車による交通事故	10 929	962	575	387
その他の道路交通機関による不慮の事故	111	10	5	6
水上交通機関による不慮の事故	933	36	22	14
航空機による不慮の事故	934	47	30	17
固体及び液体物質による不慮の中毒	13	—	—	—
ガス及び蒸気による不慮の中毒	878	53	31	22
不慮の墜落	490	31	17	14
落下物による打撲	4 166	140	91	49
火及び可燃物爆発による不慮の事故	2 032	40	25	15
高熱物体、腐蝕性液体及び水蒸気による不慮の事故	1 554	158	85	73
閉塞または窒息の原因となる食物の吸入及び嚥下	399	221	124	97
寝台及び揺籃における不慮の機械的窒息	643	47	31	16
その他及び詳細不明の状態における不慮の事故	324	8	5	3
不慮の溺死	820	66	31	35
その他	7 272	1 587	1 057	530
	7 642	1 613	926	687



幼児期よりも前にさかのぼって、乳児期でもそうであり、さらに新生児期でも同じことが証明される。たとえば未熟児死亡などでも、男の子の方がよけいに死亡する。昔から男の子は育てにくいといわれているが、この辺の事情は現代でも通用するようであり、多数の経験からいい出されたものである。何が故に男の子は女の子よりよけいに死亡するか。この原因については現在まだ定説がない。レンツ氏は、この場合、死亡因子または罹病因子を考えるべきで、これが劣性遺伝として性に結びついて、男性では女性より強く作用するという説を立てている。

パウンドラー氏は罹病にしても死亡にしても、これは主として内的な身体条件、つまり体質に結びついての上での性差としての現われとみるべきであろうという。すなわち卵巣腫とか精巣腫などのように生殖器自身の構造や働きでおこる性差、血友病や赤や緑に対する色盲などのように染色体にたがりを持つ性に結びついた劣性遺伝病、さらに性に制約される罹病、死亡の遺伝因子は、それ以外の数多くの遺伝因子の影響によって、量的質的な性差があらわれるというような説をたてている。いずれにしてもこの問題は、まだ理論的にも

実験的にも十分に解決されていない重要な課題である。

ハむ す びV

与えられた紙数もこちらでつくるので決論を急ぐことにしよう。

幼児期においては、性そのものによる二次的性特徴はまだ十分に分化されない時期であるが、発育において、運動能力においては明らかな性差が展開されている。日常の保育面においても、すべてのカリキュラムで全く同じ規画が考えられることは、場合によっては無理であると思われる。要は根本に性差を考え、さらにその上に男女いずれにせよ個人的な特質を考慮した上での保育の実践が考えられる。

この時期の精神面の発達についての性差については、別に述べられる方があると思うが、不可欠のことであるので身体面と併せて考えていくべきであろう。

\*

\*

\*

\*

\*

# 幼児教育における

## 性差の問題

堀内 康人



幼児を保育したことの経験をお持ちにならない園長先生などは、各クラスの幼児の男女別の比率や配当に関して、その不釣合、とくに男の子が多いような場合を、実感として「さあこれはたいへんだ」とお感じになるようなことは少ないようです。ところが実際に毎日を保育でおいかけ廻されている先生や保育さんにとっては、まさにこうした問題は、身をけずるような問題となります。どんなやり方で園児が入って来るにしても、おもしろいもので大体男の子と女の子の比率は半々になるのですが、年によってはその半々が少しく均衡を失って、男の子が全体として、例えば三十名多かったり、年によってはその逆になったりします。そうした時に先生や保育さんによって、できたら自分のクラスは男の子が少なくありますようにと心の中で願いたくなるものです。何故でしょうか、それは男の子の保育は手がかかるからです。ことをかえて言えば、先生や保育さんの労力消費率が高いからです。先生や保育さんの保育のやり方は年々

進歩もあり、ちがうわけですが、全体として昨年は保育に力が入り落ち着いた気持ですることができたが、今年はどうも、力を出しておるが落ち着いた気持ですることができない、などと感ずることがあるものです。こうした問題も実は幼児の男女別比率の問題に一部起因しています。

さてこのような幼児教育の現場における男女別比率、配当の問題、それにともなつて出てくる保育のしかた、あり方の問題もよく考えると、幼児の性差の問題と深い関係をもっています。そこでしばらくこの問題について考えてみましょう。身体的発達の問題はここではふれないで、主として心理的行動的なものを見ていきたいと思ひます。先ず男の子と女の子を較べて一般的にいえる事は、男の子は動的で女の子は静的であるということでしょう。そこから必然的に男の子は活動的なものに興味を示し、女の子は静的なものに興味を示す結果があらわれてきます。しかしながらすべての子ども

がそうであるとは限りません。保育園や幼稚園に入る前の家庭、そしてそれを取り巻く環境の中で、例えば男兄弟ばかりの中で育ったような女の子は、女ばかりの中で育った男の子より活動的であったり、いわゆるおばあちゃん子は、どこことなく不活潑になるものですが、一般的にいえば前にいったようなことになりましょう。男の子は動的で女の子は静的であるということは先ず生物学的に、次に生理学的に、そして最後に教育学的に理解する必要があります。順序として先ず生物、生理学的に考えてみますと、男の子は女の子に較べて、もって生まれた「自由を求める反射」が強いということでしょう。では「自由を求める反射」とはいったいなんでしょうか。それは、なにか子どもの行動を束縛する要因が外部から働きかけた場合に、その束縛から自分を自由にする反射のことです。例えば子どもが進んでいこうとする路に、その進行をはばむような障碍物があった場合に、それをとび越えたり、取り除いたり、それから遠ざかったりする反射のことです。或る学者はいつております。この「自由を求める反射」は時には、人間の基本的な食を求める反射よりも強く働くことがあるし、時にはこれがさまたげられると、食物も食べないで死んでしまうような動物があると。まことにその通りで、おなかの空いた犬の首輪に鎖をつけて、知らない人がひっぱって行き、食物を食べさせようとしても食べませんし、雀などは目の前に餌がありながら、鳥籠という自由を束縛するものの中にいる限り、餌に

は見向きもしないで、自由を求めつづけ、結局死んでしまいます。

幼稚園や保育園で動きまわる、男の子の行動を静かに観察しますと、垣根を乗り越えた、シーソーがいつの間にか移動してしまったり、先生一人の力ではとても運べないような大きな重い机が窓の所に運ばれた、時には箱積木でお家を作っているうちにそばにおいてあるピアノが邪魔になるといので、子どもが力を合せてこの重い怪物を動かしてしまつたなどというようなことさえあるものです。「邪魔物は消せ!!」ではありませんが、男の子はこうした「自由を求める反射」が女の子に較べて強いものですから自然と手や足の筋肉発達、そのコントロールのしかた、力を要する活動に対する筋肉の組織化が早くおこなわれます。そこで時々力余つて本人は撫でるつもりが女の子にとっては叩かれたということにもなるわけです。こうした男の子の特質を考えた場合、私共はジャンクルジムやハンター棒も結構ですが、おとなの背丈よりも少々高い、太い金網の垣根などがどこにでもありますが、ああしたもののが遊具として用いられてもいように思いますし、現に麻縄の網などでそうしたものができております。

次に、男の子は女の子に較べて「攻撃の反射」が強いということでしょう。それはどういった反射かといえば、名前が示す通りのものです。おとなでも子どもでも同じですが、なにか新らしい事をしようとする場合、何事によらず多少の危険率があるものです。そうだ

からといって引つ込み思案になっていつまでも消極的であつたならば、少なくとも新しい事はできません。そこで必要な事は決断とすることになります。子ども達はそれを素朴な攻撃の反射でやっているのです。「えい、やっちまえ」というわけです。やっちまえた結果をからだ全体で感じとり、次の「えい、やっちまえ」が少々形を変えて出てくるというわけです。こうした反射はいろいろな場面で見られます。ころがって来るマリを取りに走る場面でも実験的に作ってごらんになれば、男の子の方が女の子の方よりどんなに攻撃的かがよくわかりますし、私共がよく見かける子どもの喧嘩を見れば一目瞭然です。女の子同志の場合はベチャクチャが多いものですが、男の子同志の場合はなかなか攻撃的でダイナミックです。

よく幼稚園や保育園で子どもたちが軍艦の絵を描きながら、絵の上でお互同志大砲のうち合いをやったり、ジェット機を描いてウナリ声をあげている姿を見ておきますと、こうしたものが元来攻撃的性質をもっているものですが、それが幼い男の子の手にかかるとますますおさえを知らない攻撃性をもってきます。時にはドン・ドン・ウー・ウー、と男の子全体が湧き立ってしまうことがあります。そうした時の子ども達の姿を見てください。力を入れるところには極めて強調的にアクセントをつけ、生き生きとします。幼稚園や保育園の運動会で子どもたち、特に男の子の好きなのは、かけっこです。白い線の上に並んだ男の子と女の子の「用意！」という姿を眼に浮

かべてください。男の子の方が概して力がこもって攻撃的です。こうした男の子に、時にはストーリープレイなどでお爺さん役などさせることがあります。たいへんごちないものになって、笑わせられてしまうことがあります。第三に女の子は男の子に較べて「防禦の反射」が強いという点に特徴があります。これもまた名前の通りの反射です。しかしながら男の子にはこれが弱いかというところではありません。攻撃の反射が強ければ自然に防禦も強くなってはならないのですが、男女を比較した場合には、どちらかといえば、女の子の方が防禦反射的行動が多いということになります。勢いよく飛び出しても、途中で逃げて来る、叩いてやるのではなく叩かれないように身構えするといった表現が当っております。こうした状態ですから行動的に攻勢に、ではなく、守勢にまわる面が多く出てきます。そこでおのずと言語的に守勢の体制をおぎなうといった形が出てきます。ですからおしゃべりが多くなるわけです。こうした事は幼児に限りません。おとなの場合も同じようなことがいえると思います。以上三つの基本的なことが男の子が動的であり女の子が静的であるということの生物学的、生理学的ちがいの基礎になっているように思います。この三つの基本的なことから、男の子と女の子の事物の認識のしかたにも多大にえいきょうしています。それはまた幼児を取り巻くおとな達が、幼児の頃から、どうしても男の子だからとか、女の子だからとかいう働きかけをすること

によって屈折していきます。さつと見てさつとやってのけてしま  
う、さつときいて、さつと答える、時には独特の飛躍や、奇想天外な  
どが飛び出します。そうした事は男の子の方に多いものです。そん  
な調子ですから、男の子の保育には保育者のエネルギーが多大に要  
求されますが、考えようによっては男の子の保育の方が直接的で、  
活気に満ちており、からっとして気持がよいものです。

最後に私共は、幼児教育における性差の問題を教育学的に考えね  
ばなりません。その場合、生物・生理学的性差を基礎として、その  
上に、「どんな男の子に」「どんな女の子に」保育したらよいのだろ  
うかという、保育者自身もっている幼児教育観ひいては理想的人  
間像が問題になります。しかもそれは十年二十年後の人間社会に対  
する見透しにもつながってまいります。たいへんそっかしい保育  
者は、自分を反省しながら、自分が保育している子ども達は、自分  
とは反対に、落ち着いた子どもにも教育したいと願うでしょうし、ど  
うも物事を暗い方へ暗い方へと解釈し、決断のにおい保育者は、自  
分とは反対に明るく、てきぱきとした子どもにも教育したいと願うで  
しょう。しかしながら、それが単に保育者の願いで終ったのではない  
たし方ありません。子どもたちは、この先生は表面はこう見えても  
内面はちがうんだ、ということをつたいへん敏感に見てとってしま  
うのです。そこでできるだけ内面を一致させ、ちがうことばでいえ  
ば人格的に高まらなくては幼児を立派に指導することはできないこ

とは御承知の通りであり、そこに幼児教育のむずかしさもあるとい  
うものです。

私共は、今まで述べてまいりましたような男女の基本的性差の上  
に、これからこの子どもたちが大きくなり、生きて行くだろう世の  
中の事を考え合せて、どのように真に自由なもの、真に攻撃的なも  
の、そして防禦的なものをつけ加えさらに男らしさ、女らしさとい  
う価値を実現してゆくかを考えていかねばならないわけです。

いい意味においても悪い意味においても、最近男女差の問題がた  
くさん形を変えて出てまいりました。そこで私共はどうしても幼児  
時代におけるこの問題を、子どもたちのあらゆる活動場面的確に  
とらえ指導することが大切になりましょう。男のような女、考えよ  
うによつてはこれからの時代にはふさわしいかも知れませんが、そ  
れがシャベルを持ったり、ハンマーをもったりする姿ではなく、機  
械を操縦する中でそうした仕事をする姿でしたら、それでよいので  
す。そうであるとしたら、ままごとばかりやっている女の子に、も  
つと積木で構成あそびをさせるとか、木工をさせるとか、時には玩  
具を分解させたり組立てさせるような経験も必要になりましょう。  
まだまだ幼児教育における性差の問題で、皆さん方と一しよに明ら  
かにしていかねばならない問題がたくさんあります。

\* \* \*  
(東京家政大学)



# 保育者の 性差と幼児



舟木哲朗

(一)

「保母」ということばは、保育者が女性であることを前提としている。幼稚園では、昭和二十四年の「教育職員免許法」によって、「保母」が「教諭」に代わり、同時に、男性が保育者になる道が開かれた。しかし、保育者の場合は今も「保母」であり、男は保育者になれない。

もっとも現在、幼稚園の男性教諭は、いたって少ない。私の知っている人は、東京に一人と京都に一人しかない。このほかに千葉に一人いるが、この人については私は知らない。また、数年前に仙台に一人いたが、この人は一年でやめてしまった。

このような状況であるから、性差の一般論などをここで出すわ

けにはいかない。実は私も、昭和二十九年から三十六年まで七年間、幼稚園教諭の職についていた。そこでここでは、七年間の私の経験を中心とし、それに、東京と京都の友人について感じていることを織りまぜて、標題についての感想をまとめてみることにする。

## 〈1〉男は保育者に適さないか

男は保育者に適さないと言いきっている女園長が大阪にいる。かなり有名な人である。ほんとにそうであろうか。数少ない例ではあるが、私は自分が保育者に適さないなど一度も思ったことがない。また、東京の友人も京都の友人も、ともにりっぱな保育者だ。多くの読者の方は、この友人の名前をよくご存じのことと思う。男は保育者に適さないという人は、この事実をどう解釈しているのだろうか。東京・京都の友人や私は例外的な男性だと見られているのだろうか。それとも、私どもも不適當な存在だと見られているのだろうか。私どもは、不適當だとは思わないから長年にわたって保育に従事した。そしてまた、決して私どもは例外的な（男性的でない）男性だとは思っていない。東京の友人も京都の友人も、きわめて男性的な人だ。私は、幼稚園教諭になる前は中学校教諭だったが、中学校では、勇ましい（M要素の強い）存在だった。だから、幼稚園へ転ずる時に、ある女生徒が心配して「先生大丈夫ですか」と言ったものだ。そんな荒々しい性格で幼稚園の先生がつとまりますか、という意味だ。（その女生徒が

今、幼稚園につとめている) ところが、その女生徒の心配が無意味であったことを、だれよりも彼女自身がよく了解している。

男性が保育者に適さないという考えは「迷信」に過ぎないと私は思う。

### 〈2〉 男の保育者は「もったいない」か

私が幼稚園勤務を決心した時に、ある著名な教育学者が、「君、それはホン気か？」と驚いたものだ。「もったいない」というのである。保育者を女性に限ってきたことの理由に、このようなことは無かつたであろうか。右の学者先生に対しては失礼なことを申し上げるようだけれども、このような考えは、幼児教育を軽視するもはなはだしい。また、女性に対する侮辱でもある。

私はここで、男女の優劣を論じようとは思わない。しかし一般的には女性よりも男性がすぐれているという考え方が支配的であろう。(これも「迷信」だと私は思う) そして、保育などということは女でじゅうぶんだ(男などのすることではない)という考えが一般にあるように思う。

「人格形成期」だとか「教育の基礎時代」だとかいって、幼児教育の重要性ということが口にされ、本にも書かれている。もしこれをほんただと思うのなら、「もったいない」などといって女任せにすることはできないことだと思うがどんなものだろうか。誤解のないようにするためにつけ加えておくが、私は、女性よりも男性がすぐれているなどとは思わない。男女の優劣など、そ

うかんたんに結論づけられるものではない。

### 〈3〉 男の保育者は不要か

私は、男性と女性のいづれがすぐれているなどということ論ずるつもりはない。ただし、男性的性格と女性的性格についてなら論じてよい。このことについては、個人差もあるし時代によっても違う。また、民族によっても違う。(もともと、民族による違いというのは、素質的なものではなくてその社会の風習からくるものであろうが……)そして、それにもかかわらず、一部の例外を除いては、現在、ある程度の文明をもっている世界各国の民族に共通するところの、男性的性格と女性的性格というものがある。保育者の性差ということ論ずるには、先ずもって、この男性的性格と女性的性格の問題を考えなければならぬ。したがってまた、男性の保育者というからには、それは、男性的性格の保育者でなければ論ずるに足らない。女性的性格で女性そっくりなことをする男性なら、それは身体的な「性」が男だということだけのことだ。そのような存在であるなら、その保育者と幼児との関係は、コフカ(Co-Fac)のいう「地理的環境」に過ぎない。私がここで問題にしようとするのは、「心理的環境」としての男性である。

一般に、父親のいない子どもは、無気力であったり、決断力が足りなかつたりすることが多く、中には不良化の道をたどる者も出てくるといわれているが、子どもが好ましい精神発達をとげる

ためには、両親そろっていることが望ましい。これは、男性的性格と女性的性格の両面が必要なることを物語っている。出張の多い私なども、ほんとに自分の子がかわいそうだと思っている。出張すると、子どもは必ず「つまらない」を連発するそう。帰つて来た時は大喜びしてくれるが……。

そしてこのようなことは、幼稚園や保育所における保育の場でも言えることではないだろうか。多くの幼児は、家庭で父親に接する機会が少ない。そのうえに、幼稚園や保育所での保育者が女

## (二)

### へ1 幼児はどう見ているか

男の保育者は幼児に恐れられるのではないかと心配する人がある。女のやさしき、(男女どちらがやさしいかは外見ではなく、幼児に聞いてみないとわからないが)

が必要だという人がある。たしかに、入園当初には、クラスに一人や二人はそんな幼児がいることもある。しかし、大部分の幼児にはそんなことはないし、例外的な一人か二人も、すぐ馴れてくる。かつて私が幼稚園で担任したある幼児が、在園中に神戸へ転居した。それが今、中学生になつてい

だけということになると、女性的性格の影響だけを強く受け、男性的性格の影響を受けることが不当に少なくなる。私どもが子ども、現在の社会はそれを許さない。忙しくなっている。「レジャーブーム」などというのは、例外的な一部の婦人にしかあてはまらないことばだ。

このような意味で、男の保育者は、不要どころではなくて、積極的に必要であることを強調したい。

る。そのおおかあさんから時々手紙がくるが、七年も過ぎ去った幼稚園時代、そして当時の私のことが、しょっちゅう彼の口から出てくるという。また、中学校では、幼稚園の先生が男だったことをジマンにして話すそう。 (もともと神戸の同級生たちは、幼稚園の男の先生ということは信用しないそうだが)

このようなわけで、幼児たちが、男の先生ということで不都合を感じるということはない、全くないと私は思っている。逆に、男の先生ということをつたいへん喜んでいことが多い。他のクラスを担当している女教

師が出張の時に私が代役をつとめて、幼児たちが拍手カッサイして喜んだこともある。幼児たちは、男性の保育者を望んでいる。平素女性的性格の影響を不当に強く受けているので、何か充たされたいものをもっている。それを充たしてやるために、男性的性格が必要なのだろうと思う。そしてそのことが、幼児の好ましい精神発達のために必要だと思う。

ともかく、男性の保育者が幼児たちに歓迎されることは事実である。もちろん私はこのことで女性不要論をとなえるつもりはない。両性の必要を言いたいのである。

## ② 保護者はどう見ているか

一部の旧式な保護者の中には、男性の保育者を「変則」と見ている者もある。そして、不安に思っている者もある。しかし、

た、ものをよく考える創造的な態度になつた、などの点をあげている。もっとも一部には、女の子がオテンハになつたという批判もあるが……。

大部分の保護者は歓迎している。そして、幼稚園へ行くことを楽しみにしている、態度やことがハキハキしてきた、動作がキ

③ 女性の保育者はどう見ているか

ビキビして活発になつた、自主的になつ

前にあげた大阪の女園長のように、男はダメだときめつける人も一部にはある。し

かし、大部分の人たちは、男性には男性のよき、があり女性には女性のよき、があるとみている。そして、保育者はやはり女性を主とし、少数の男性が参加するのがよいとみている。つまり、保育という仕事はだいたいの女性がやった方がよいが、一部男性が参加することによって一層よいものになるとする見方が多い。

## ③

以上いろいろ述べてきたが、はじめにも書いたように、これは私の感想に過ぎない。標題のことについての科学的な研究は、おそらく世界中どこにもないであろうし、私自身も研究してみたことがない。そして、保育者を女性とすることは、従来の世界的な傾向であり、アメリカでも、数年前に男性の幼稚園教員が一人誕生して話題になつた程度である。この人は今どうしているか知らないが、この人をよく知っているあるアメリカの教育学者が、来日した機会に私をたずねてくれた。その時の話では、幼児も保護者もともにこの男の先生を歓迎しているし、彼も非常にはりきつてやっているということだつた。

最後に、まとめとして、男の保育者のもつ意味を次の三点にしばつておく。

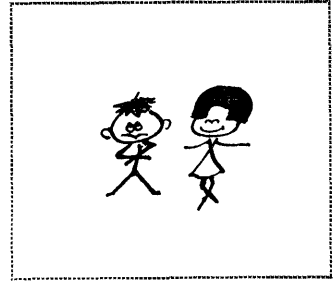
第一には、すでに述べたように、男性的性格の影響を直接幼児

に与えることによる教育効果の問題である。

第二には、保育者の集団に新風を送り込むことによる間接的な教育効果の問題である。男だけの社会が健全でないことを私は軍隊生活で経験した。女だけの社会もよくないことは病院の看護婦の社会に見られる。男性が保育者の仲間入りをするることによつて、保育者の集団が活気のある健全なものになり、それが間接的に保育効果を高めるだろう。

第三には、保育を近代化するために、傍系の力を利用することである。(失礼な言い方だが)従来の保育は、フレイベルのロマン的な哲学の影響を不当に温存している。これを克服しない限り保育の近代化は望めないと思うが、この役割りを果たすのも、熱意のある男性的性格の男性保育者に期待すべきことだろう。

(島根県教育庁指導主事)



## 幼児と性差

吉田三紀子

——女らしさ——

以前、私が勤務していた保育所に、女の子でありながら自分のことを「僕」と呼ぶ子どもがいた。三才になったばかりで入園し、年くらい保育所で生活した。その後転居のため退園してしまっただが、その間「悦ちゃんは女の子?」、「うん、僕女の子よ」と、こんな奇妙な会話が何度か聞かされたものである。ついに退園するまで「僕」をやめなかった。二つ年上の兄ちゃんと、とても仲良しの兄妹で、いつも一しょに走りまわり、跳びまわり、泣く時も兄妹一しょという始末だった。ほほの真つ赤な、まさに金太郎のような子どもで、保母の間でもっばらそう呼んでいた。しかし両親をはじめ周囲のおとな達は笑いごとではすませない問題であり、どうしたら

女の子らしくなるかと本気で心配していた。僕を私に改めるよう、その度ごとに注意されるので、とても神経質になったこともある。兄から離れてなるべく他の女の子達のグループに入れてあげるよう心がけていたが「僕」はやっぱり「僕」のままだった。

しかし、この子どもの行動をそれとなく観察してみると、やはり女の子だと思われる点が多くあった。ままごと遊びをしている時は、いつも小さなお母さん役を上手に演じていたし、髪にリボンをつけたくて駄々をこねたこともある。またある時はお兄ちゃんの茶色の服を借着して登園した日、皆に「男の服 男の服」とはやされ、もう絶対にその服を着ないといっって保母を困らせることもあった。こんな悦ちゃんを毎日眺めていて、小さくても女の子はやはり女の子だなどつくづく考えさせられたものである。

女兒のくせに僕と言うこととか、しばしば見られた男性的行動も



仲良しの兄によって影響されたものと思うが、やはり女性らしい面の多々見られたことは、幼児の性格行動といったものが、人的環境あるいは身体的性差などによって強く支配されていることがうかがえる。すなわち、男性的環境の中において育てられた女兒は、多分に男性的行動をし、男性的性格をおびてくるが、やはり女らしい面はなんらかの形で表現され、女はやはり女であるという感じをつよくするのである。

そこで男らしさ、女らしさとなげなくいってしまえばそれまでのことであるが、男らしさとは何を指すか、女らしさとは何をいっているのかと深く考えてみると、その内容は非常に複雑なものであることがわかる。そしてまた反面非常に興味ある問題にも思えてくる。正しい幼児教育のあり方を考えた場合、我々が決して見過ごしてはならない重要な問題でもある。女らしさの内容となるものは、持って生まれた女性としての性格と、社会が女性に要求したところのものであると思う。この二つの要素を明瞭に分析することは容易なことではないが、幼児教育の立場から考えるところといった女らしさ、男らしさをあえて分析的に考えていく必要があると思う。

### —— 服装と性差 ——

最近、町を歩いていると、今のは男性かしら、それとも女性かな

と思わず首をかしげることがある。我々がまず性別を判断するのは服装であろう。だんだんと男女の服装が接近してきて、区別がむずかしいは判断できるのが普通である。Yシャツ、ネクタイは男性のものであり、スカートはまだ絶対に女性のものである。また、洋服の前合せの方法が右前、左前と性別にはっきり決められている。このように服装は性によって区別されているが、男性と女性とで違つて服を着るようになったことについては従来から西欧においていろいろな説がある。例えば、ボタンかけ（前合せ）の性による相違については次のような説がある。すなわち、戦闘する男性が時々右手を休めるため、ふところ手をして手を温める。左前の上衣はそういった行動を考慮してつくられたとされている。また、婦人服にみられる右前合せは、婦人が抱いている乳児に授乳するための便利を考慮してつくられたとされている。それはともかくとして結局は服装そのものもがもつ生理的要因と社会的要因にもとづくものと考えればまじがいなである。これらの差別は幼稚園の制服にもみられ、乳児の服装にもみられる。生まれたばかりの赤ちゃんにも、坊やだから青い帽子をあげましょう、女の子だからピンクのおくるみにしよう、いやどちらでも間に合うように黄色い毛布に……と我々はしばしば考えては口にしてはいる。社会的習慣にもとづいて、なにげなくそう考え込んでしまっている。そしてこのようなおとなの考えが、

またそのまま乳児の時代から伝えられ受けつがれている。園児の服装が性によって非常に異なることは今更いうまでもないが、それが社会的習慣に由来することであると同時に、それが更に展開して、幼児自身の要求にまで発展してきていることを意識する必要があると思う。スカートをはくこと自身、女児の要求から出発していることが多い。寒い日に母がズボンをはくようすすめても女児の場合、やはりスカートをはきたがる。これは女性とはどのような服装をするものであるかということ、園児自身よく理解しており、それに抵抗することなく、進んでそれに自己をあてはめていこうとする傾向が感ぜられる。すなわち、女性はいくらか女性らしく、男性はいくらか男性らしく見せようとしているかのように見える。

### —— 色調と性差 ——

服装が社会的習慣によって男女区別されているように、人の用いる物の色彩についても社会的習慣にもとづく性差があるようである。前述のような乳児の服装にみられる色彩についてもいえるように、一般的にいつて人々は女児の場合赤、ピンクなどのあでやかな色を、男児の場合比較的地味な色を用いることを期待しているようである。幼児の色彩に対する好みを調査してみるとふしぎなことには、男女児とも一般の人々の期待するところの色彩を求めているこ

とがわかる。たとえば、幼児に好きな色の紙をとりましようというとき、男の子はブルー、黒、グレーなどをとり、女の子はピンク、赤を殆んどの子どもが選ぶ。本当に好きでその色を選ぶのか、あるいは男らしい色、女らしい色としての社会的要求に反影して選んだのかは不明である。いずれにしても性によって選ぶ色が異っていることは事実である。だんだんと世の中が変ると共に服装、持物などの色調が変わってきているが、やはり性別は認められ、保育所の中でも「○○君は赤い服着てるからおかしいね」とか、「○○君は女の子の靴下はいてるよ」とか、なかなかその区別についてはきびしい。

これらの事実を考えると、生まれながらにして女児はあでやかな色調を好み、男児は地味な色調を好むものであると考えがたい。むしろこういった色調に対する好みの性差は後天的なもので、社会的要求にもとづくものと考えられる。この場合、前述の服装の場合と同様に幼児自身このような社会的要求に自ら進んで応えている点に興味がある。幼児自身の中に、男児は社会の要求するところの男性らしくなりたい、女児はまた、社会の要求するところの女性になりたいという本能的なものが存在するように思える。

### —— 絵画と性差 ——

幼児に絵を描かせてみると性別によって異なる面がしばしば見いだ

される。絵日記などをみると、女兒はとかく絵に花を添える傾向がつよい。またやたらに女兒の姿を描きこむ。特に女兒の髪型には細心の注意をはらっている。男児の場合は絵のどこかに飛行機があらわれたり、戦争をしている様子をよく描く。すなわち総括的にみると女兒の絵にはやさしさが表現され、男児の絵には激しさが表現されているように思える。世の中が変るにしたがって、幼児の描く絵も変ってきている。私共が幼い頃はよくオカッパ頭のお人形を描いたし、男の子は落下傘や戦車をよく描いていた。現在幼児の絵をみると、同じお人形でも髪などずいぶん違うし、男の子はもっぱらロケット、ヘリコプターである。しかし、世の中の変移に伴って画材もそれぞれに変わりつつもやはり男女の間には明らかな違いがあり、女の子は決してロケットを描こうとはしない。ここにおいても社会的要求に進んで応ずる幼児の本質がうかがえる。この現象は男児自身の中に、男性に対する社会的要求を受け入れる素地のあることを示すもので、下地のないものにくら特定条件をおしつけても決して容易にそれを受け入れるものではあるまい。女兒自身の中にも、女性に対する社会的要求を受け入れる素地が十二分にそなわっていると考えるべきである。このように考えると社会的要求が性の本質から決して遊離したものではないことを知ることができる。この点については後になって更に検討を加えたい。

### ——遊びと性差——

保育所で幼児の遊びの好みをしらべてみると、一般に男児は虫とり、ベースボール、すもう、ハンドカーなど動的な遊びを好み、女兒はブランコ、ジャングル、ままごとなどといったような静的遊びを好む傾向がある。すなわち、遊びの好みに明らかな性的相違がみとめられる。このような状態を眺めていると、いかにも自然にみえる。すこしも不自然に見えないということは、我々の幼児に対する無意識の期待に幼児自身がよく応えてくれていることを意味すると思う。遊びの好みに男女差の著しいのは、比較的自由放任式の保育指針をとっているところで、ある特定の保育指針を打ちたてているところではややもすれば幼児の日常生活に不自然さがあるが、われはこれは性別による本質的相違を無視し、男女児を本質的に同一視したことから生じたものとして考えられない。男児に女性的遊びをおしつけた場合、男児がどのような形でそれに抵抗するかを詳細に観察する必要があると思う。その反応の仕方度合によって、男児にそれを受け入れる素地が本質的にどの程度存在するかを知ることができる。受け入れる素地のないものを無理に受け入れさせようとすると、そこに不自然さを生じ、その幼児の本質展開をきまただげ、神経質な、反抗的な、あるいは無気力な性格形成を助成することに

なるように思える。

保育所における一番重要な時間は自由遊びの時間である。保母はこの時間を単に自由に遊ばせる時と考えないで、幼児の本質を見きわめる時間として見るべきであろう。自然な幼児の行動が理解できた場合には更に種々なる素材を与え、自由な状態において幼児がその素材に対し、どのような反応を示すかを調べるべきだと思う。そうすることによって、男児、女児の性的相違を正しく把握することができ、更に正しい保育指針を確立することもできうと思う。

最近、紙で折った飛行機をとばして、交通事故にあった痛ましい事件が目前に起り、まだ三才になったばかりの幼児であったが、男の子特有の遊びをすでに好んでいたようだ。幼児の交通事故の原因そのものについても遊びの性差に関係が深い。このような問題についても保育者自身十分に注意を払う必要がある。また、だいぶ前のことであるが、保育所における動物・植物について調査したことがある。

その際、幼児にそれらの名前をたずねると、その正解率において明らかな性的相違がみいだされた。すなわち、男児は女児よりも動物名をよく知っており、女児は男児より植物名をよく知っていた。

このような正解率にみられる性差は幼児の遊びと密接な関係がある。男児は虫とり遊びを好み、女児は花つみなどを好む。このようなことが正解率の性差の原因になるものと考えられる。遊びの性的

相違が知識の面にまで発展してくることは必然的現象であり、幼小一貫の教育を考える場合、幼児の時代における遊びの性差の問題は、いろいろなケースにおいて十分考慮される必要があると思う。

### —— 体力と性差 ——

従来、男児の平均身長、体重、胸囲などが常に女児よりまさっていることが明らかにされている。そのためか走る、跳ぶ、投げるなどの運動能力も男児の方がより優れている。このような体力的な性的差異は時代の変化にもなつて多少の変化はあるが、それはあくまでもその差の度合の変化であり、その関係が逆になるようなことはない。例えば、成人の身長について、昭和二十年と昭和三十年とを比較してみると、男子は○・七cm増しており、女子は一・二cm増している。したがって男女の間には、ややその差が縮ってきてはいるがやはり女性よりも男性が高い。生活状態が変わり人間の体質もいろいろ変化しつつあるが、いつの時代にも体力的性差というものは存在している。このように考えてみると、体力の上にあられた性差は後天的なものがあることも否定できないが、一般的にはやはり先天的なものが本質であるとしか考えられない。「弱きものよ、汝の名は女なり」とシェクスピアの言ったとおりになりそうである。

前述のように、幼児の行動には一般的にいつて明瞭な性差がみと

められる。もちろんその程度が個人によって異なることは今更言うまでもない。幼児の遊びの種類について、個人的に、あるいは性別に検討を加えてみると、幼児の体力というものが遊びの選択に重要な意味をもつことが明らかになった。このことについての詳細はすでに本誌にも報告したことがあるが、\*男女共同の生活の場である保育所において両性の相互関係というものが非常におもしろく観察される。すなわち、一般的にいつて女兒がそれぞれ好む遊びを十分に堪能できることは珍らしく、男児は自分達の遊びに飽きるとしばしば女兒の遊んでいる玩具に侵入し女兒を追い出してしまふ。珍らしいもの、新しいものはまず男児が占有し、女兒は男児が飽きるのを待つといったケースが多いようである。おとなの目が届いていない幼児だけの集団内ではこのような行動がしばしばくりかえされている。このような現象は集団の大きさから生ずる力というものも考慮に入れる必要があるが、一般的にみてやはり男児と女兒の体力的相連に由来するもののように考えられる。保育所において男女兒とも平等の資格のもとにおいて生活する権利があるとすれば、男児優位女兒劣位の関係を保母がたくみにさばいてゆき、平等の利益を与えるようにしなければならないと思う。(※9巻1号 樋口三紀子)

私は最近ある保育所において次のような観察をした。百人余り園児のいる保育所に三輪車が一台あった。その三輪車がどのように使われているか調べてみた。その結果は次のとおりである。すなわち

三輪車が一台しかないために幼児相互間に三輪車の奪い合いがおこる。そして三輪車を奪う兒と奪われる兒との間には、一位から十位までの順序がみいだされた。このような順位は個人間の体力差に由来する場合が多いように思う。場合によってはこの順位が変化することがある。その原因には兄とか保母といった強い力が加わっている。この順位の一位と三位までは年長兒であった。この場合同年令の男兒同志の間では順位差をみいだすことはできなかった。しかし同年令男女兒の間では男児が上位であり女兒が下位であった。男児が女兒よりも体力的に優位であることが、この場合においても説明されるように思える。したがって、遊びにみられる男児優位、女兒劣位の関係、すなわち性的優劣関係は、ある意味において体力的優劣関係におきかえて説明することもできると思う。

いろいろの面に表現された幼児の体力的性差は幼児の生活に根強く影響しているものであり、保育上十分に考慮する必要がある。今、三輪車の奪われる関係から生じた順位関係について考えてみよう。上位のものは支配的、指導的、自己主張的能力は自然に助長されるであろうが、協調的、妥協的性格に欠けてくるかもしれない。また逆に下位のものは協調性、妥協性に富むことは考えられるが指導性などにおいて著しく欠けた性格ができればあるのではあるまいか。体力的性差が性格形成に重要な役割を演ずることを知るとき、保母の責任の重大さをあらためて痛感するのである。



## 遊びの飽きと性差 —

幼児の遊びを観察しているとそれぞれの遊びに飽きる状態に性的な相違がみいだされる。たとえば、ブランコ、ジャングル遊びなどをみていると、男児は女児にくらべて非常に飽きやすく数分間で他の遊びに移る。女児は長い場合それらの遊びを四〇分も五〇分も続けている。すなわち、一般的にいって男児は単純な遊びを長時間持続することができず、動的な刺激的な遊びを好むようである。逆に女児は単純な遊びを長時間続ける能力をそなえているように思える。このような単調な内容をもつ遊びに対する持続性、持久力といったものが幼児の性的相違に表現されたことはきわめて興味あることと思う。このような形で表現された性差は、おとなの世界にもあてはまるものである。女児のねばり強さ、男児の飽きっぽさといったものがある意味でそれぞれ生理的條件の性的差異にもとづくもののように思える。すなわちそれらは、社会的要求から発展したものでなく、本質的なものからめばえたものであろう。このような持久力というものは、前述の体力とは性質の異なることは言うまでもない。女児が男児よりも高い持久力をもつことについては考えさせられる問題が多々ある。女性が体力的に男性より劣っていることはすでに述べたが耐久力、持久力という立場で考えると、女性が必ずず

しも男性より弱いものではないことがわかる。というのは出生率において男児が著しく高いのに死亡率がまた男児の方が高い。

しかもレントツ及びその門下のシルマーらの研究によると、一般の乳幼児死亡率と男児死亡超過率とが相反の關係にあるという。一般乳幼児死亡率の高い国というのは氣候、風土その他環境がよくないと考えられ、外的要因にもとづく死亡が多いと考えられる。また外的環境のよい国では乳児の生死が主として内的、體質的條件にもとづくと考えられる。そこでこのような乳幼児死亡率と男児死亡超過率とが相反の關係にあるということを考えると、男児がより死亡しやすいということは體質的な内的條件によるものが多いと考えられる。寿命についても、女性が男性よりも長く、男女の間には生きる力において相当なひらきのあることがわかる。こういったことが女児の持久力の内因になっているのではないかと考えられる。

## — 男らしさと女らしさ —

前述の各事項から幼児にみられた男らしさ女らしさというものは性そのものに由来するものと、社会的な役割期待およびその期待効果によってもしだされたものと言えよう。社会的役割期待は、時代の背景によって異なることは歴史の証明するところである。

ニューギニアのある島では、男児が人形遊び、女児が乱暴な遊び

をしているという。こうした場合、その社会的背景が問題になる。

そこでは母親が農業に従事し、父親は早朝漁業をやると昼間は優しく子どもの保育にあたっていているのである。このような例から考えても、いかに社会的背景というものが幼児の行動に大きな影響力をもっているかがわかる。このことについて更に追求してみよう。

私の父は、私が生まれる時、まだ数カ月も前から名前を一生懸命考えていたそうである。しかもその名前は女の子の名前ばかりで、もし男の子だったら生まれてから考えるといって男の子の名前は全然考えていなかったそうである。父は生まれてくる子どもを女の子と勝手に決めてしまっていたようである。幸い私が女の性を受けて生まれてきたからよかったが、もし男の子だったらあまり可愛いがられなかったかも知れないと時々母とじょうだんを言うのである。

父は結局戦争で命を失なったけれど大の反戦論者であり、当時の社会の状況から判断して男の子を欲しいと思わなかったようである。世の中が平和になった現在においても生まれてくる子どもの性はやはり気になるものである。男の子か、女の子かをこのように気にするのは、男女両性の社会的役割がきわめてはっきりしていることに原因しているように思う。「女のくせに」ということばは社会史が生んだ女性の存在をよく表わしている。すなわち、古来日本においては社会的に女性は低い地位におかれ、つねに男性に比べて劣等視される傾向があった。このことを考えてみると男性中心の闘争を軸

とした社会的背景における必然的結果であることがわかる。戦後、「くつしたと女が強くなった」と言われるように、最近になって女性に対する劣等視の傾向は弱まって、男女同権思想が流れはじめたが、まだまだ型だけの感はまぬがれない。先日テレビ劇をみていたら、こんな台詞があった。「近頃、あの娘はずい分よく勉強するようになった。あれが男の子だったら……」というのである。こういった現況は未だ古来日本の社会的概念が根強く残っていることを示すもので、近代における男性および女性の役割について十二分に検討を加える必要があると思う。したがって近代人の期待するところの眞の男らしさ、女らしさというのは、そのような検討の結果によって定義づけられるものでなければならない。

いま一般に言われる男らしさ、女らしさというものは、前述のような現況における社会的役割期待に添うものであり、そういう男らしさ、女らしさを両親あるいは社会が要求し期待している。社会生活に適応する男の子・女の子を望むのは当然である。しかし社会は常にvari進歩している。そして次の社会を作るのは現在の幼児であり、その幼児の成育を助長するのはおとなの務めである。考えてみればみる程むずかしい仕事であり重要な問題である。現在の幼児に求める男らしさ、女らしさは、ただ単に現在の社会に適応する性役割を考えてのものであってはならない。保育者はあくまでも将来に目をむけて、近代的な男らしさ・女らしさを考えてゆく必要があると思う。

# 幼児の性差の発生と

## その実態



仁科 弥生

ここでは男女児の体力や運動量などの身体的相違ではなくて、いわゆる男らしさ、女らしさなどといわれている男女児の性格や行動などの特性について、その発生と形成の過程を考えてみましょう。

幼児の精神的発達は一両親をはじめ周囲の種々の有形無形の力との相互関係の中で行なわれます。この相互作用の中で行なわれる人間の発達の過程を社会化と呼びますが、性の類型化と同一化は、その社会化の一つとみなされています。すなわち同じ性の親との同一視によって、子どもはその社会での自分の性にふさわしい態度や振舞を習得すると考えられています。

性の類型化とは男児が女児と異ってくる過程を意味し、それは模倣的な段階であるとして同一化と区別されて考えられています。このような男性的行動や女性的行動が故意でなく、模倣的でなく、無意識に自然に、しかも行動全般に及んだ時、同一化が行なわれたといえます。

リンは同一化の過程を次の三つの段階に分けて考えています。

(イ) 性の役割の採択 (ロ) 性の役割の借用 (ハ) 性の役割の同一化と。子どもに男性の役割のモデルとして適切な父親があり、女性の役割のモデルとして適切な母親があると、子どもは生理的に規定された各々の性の役割を好み、それをまねし、ついにはそれを同認す

るといのです。したがってもし男児が内心、女児でありたいと思つたとしても社会の力が男児の振舞をするように作用する。そしてもし男児が性の役割の好みをかえないならば、適切な男性同一化は不可能であると考えます。

コレイは同じ過程を三つの領域に分けています。第一を生理的領域と呼んでいます。その体格が女らしい特徴を持っている男児は、いかつい男らしい体格の男児より困難を経験するというのです。第二を社会的領域と称しこれはリンの「性の役割の採択」に似た概念です。第三を心理的領域と呼び、同一化によって男らしさや女らしさが形成されるといっています。

さて性の類型化の発生の時期とその本質について考えてみましょう。

幼児が自由に歩きまわる年令に達すると（大体一年六ヵ月以後）おとなはその行動に性別による違いを要求しはじめます。これはそういう性別にふさわしい行動をするようにと子ども達に対してくわえられるおとなからの、或いは社会からの制約なのです。こうして性の類型化は、子どもが信頼し、愛情を期待できるおとな（親）をまねることにまず始まり、親をはじめ、教師や兄弟、或いは遊び仲間からの賞罰によって強化され、後に同一化へとすすみます。

保育園に行く頃になると、性の類型化の徴候がかなりみえはじめます。男の子らしくしなさいとか、女らしくしなさいとかいうあか

らさまざまな制約が殆んどないたいへん許容的な幼稚園で遊んでいる幼児にもこのような性の類型化はみられます。車輪のついた玩具やビストルでの遊び、かけっこ、取っ組み合い、綱あそびなどの遊びを男児が好むことは、三才になる頃にはすでに顕著です。同じ年令の女児はビストルより人形を好み、劇遊びやままごと遊びが大好きです。しかし学令前ではこういった行動のタイプにかなりの移り変りがあります。たとえば女児が人形の家をはなれて、ジャングルジムに熱中したり、男児が女児と一しょにしずかにままごと遊びをしましたりします。

ではこの性の類型化に親がどのような役割を果たしているのでしょうか。男児のファンタジープレイには女児にくらべて、攻撃的なテーマが非常に多いことは一般にみとめられています。これは動作的に父親を模倣しているものと考えられますが、どの程度まで、父親のまねの結果であり、父親の男性的役割の認知の結果であるかは明らかではありません。そこにはフラストレーションという要因が作用していることも考えられます。普通の家庭では父親が最後の懲罰を与えたり、娘よりも息子をきびしく叱る場合が多いようです。また時には男が一しょにいたいと思う母親を父親が独占することもあります。もしこの年令の男児がとくに母親との関係が強く密接な場合には、これは男児にとつて、フラストレーションであろうと考えられます。そこでもしフラストレーションが攻撃性をうながすもの

であれば、父親と一しょに生活をしている男児の方が、父親が不在の男児にくらべて、実際の生活場面においても空想においても、より一層攻撃的であろうと想像できます。女兒については、男児にくらべて、父親の在、不在のおよぼす影響は少ないと考えられます。

このことを実証するような実験結果が、ポーリン・シアーズによって得られています。父親が家にいない男児は、父親がいる男児にくらべて人形遊びにみられる攻撃性が少ない。これは父親をまねる機会がなかったためか、父親によるフラストレーションが少なかつたためと考えられます。同じシアーズのもう一つの研究は、あたたかみのある寛大な父親には、適切に性の類型化をした息子が多いことを示しています。それは男児二〇二名、女兒一七七名の幼稚園児について、家族人形に対する反応を記録し、家庭状況は母親との面接によって得たものです。したがって、父親についての資料は、すべて母親の口を通して得られたもので、父親とその息子との実際の交渉の観察ではありません。しかし、その人形遊びの中で、父親の役割を選んだ男児は（これを性の類型化が適切にすすんでいる規準にしていますが）あたたかい、許容的な、神経質でない父親を持っていることがわかりました。人形遊びの中で、母親の役割をえらんだ男児は、家庭では、父親ではなくて、母親が非常にあたたかみのある傾向を示しています。この種の男児の母親は、子どもの男らしさや女らしさについては、比較的許容的で、また子どもが家の外で

遊ぶことを制限する傾向があり、夫に対してきわめて批判的な意見をもっています。このことが子どもに対して、父親についてこのましくない印象をあたえる仲介をした結果になっているとも考えられます。

また、両親は子どもがきわめておさない頃から性別によるふさわしい行動として、男女児を区別してしつけます。父親は遊び方が乱暴で、娘よりも息子と一しょに男の子の遊びをする場合が多い。一方、母親は息子よりも娘の相手となり、もっとおだやかな遊びをします。また男児と女兒に与えられる玩具は赤ん坊のころから異なっています。男児にはトラック、野球のボールやバットなど、女兒には人形やままごと道具などが与えられます。あるいは慣習に順応させるとき、身じまいをきちんとするようにとか、行儀をよくするとか、乱暴しないようにとか、静かにするようにとかしつけるとき、男女児には違った比重でしつけます。普通はこれらの点については、女兒の方がきびしくしつけられています。また、男児はより活動的で女兒より精力的にみえます。事実、男児は女兒よりも基礎新陳代謝の率が高いことは、すでに知られています。男児は休んでいる状態ですら、より多くのエネルギーをもやしているのです。以上のすべてのことながら、男女児のその行動のちがいの発生の要因と考えられます。

次に性の類型化と社会的階級との関係をみてみましょう。ラバン



は児童を男女別に中流階級と下層階級にわけて、各々に性別にふさわしい玩具を選ばせて、その性の類型化との関係をしらべていきます。それによると、下層階級の男子が、男らしい興味についての同一化が一番高く（男らしい玩具を選ぶことを同一化の規準としています）、中流階級の女子が女らしい興味についての同一化が最も低い。下層階級の女子と、中流階級の男子は先の二者の中間に位置します。その年令をみますと、下層階級の男子は、男らしい行動（女らしいものより男らしい玩具を選ぶことをさします）を四、五才になるまでに、はっきり示しています。中流階級の女子は、同様の女らしい行動を、その後、さらに三、四年たたないと示していません。

この相違の理由については、いろいろに考えられますが、男らしい、或いは女らしい役割は、下層階級や労働者階級の方が、よりはっきり區別されていると言えましよう。その上、ここでは男子の役割の方が、より好ましいとみなされがちです。労働者階級の男子は、重労働に従事する場合が多く、家庭では殆んど子どもの世話や家事の手伝いなどする余裕をもっていません。また労働者階級の女子が雇われた場合は、いわゆる女の仕事といわれる家事、料理或いは洗濯などの仕事に従事します。一方、中流階級では、父も母も教師であつたり、弁護士であつたり、また商売に従事したりしています。

妻は家族の財政の管理もします。母親も自動車を運転します。父親は時には台所の皿洗いを手伝い、会社の帰りに買物をするこゝもあ

るでしょう。したがって、子どもにとって、性別にふさわしい行動のモデルとしては、あまりはっきりした存在ではありません。また、下層階級の親は、一般に子どもの個人差について寛容ではありませぬ。中流階級の親の方が、個人差については、理解が深く寛大のようです。たとえば労働者階級の男子は、男らしく振るまうことを強いられるばかりでなく、男らしくないと罰せられたり、からかわれたりします。また、中流階級の妻は、夫と対抗意識をもったり、主婦の座に不満を抱いたりする傾向があります。このことは娘にとつて、積極的な明瞭な女らしきのモデルとしてはうつらないのではないのでしょうか。

間接的ではあるけれども、このような仮説を裏付けるような研究の結果があるので、ご紹介しましょう。ブラウンは五才半から十一才半の男子三〇三名、女子三一〇名、共に幼稚園から、公立の学校五学年に及ぶ生徒で、中流階級の出身を対象としています。用いた方法は、「それ」テストといわれているものです。「それ」というのは、線がぎの人形で、顔には、目鼻のない、男女の區別がつかないもので、実験者が「それ」と呼びかけ、被験児に自由に人形の性をきめさせる方法です。そして、子どもは「それ」を自分と同一視するものとして、子どもが「それ」に選んだ性の役割や行動は、子ども自身のものとして選んでいるという仮説にもとづいています。先ず「それ」に対して男児か女児かえらばせて、次に男の玩具と

女のらしい玩具を一組にした幾組みの中から、玩具を一つだけ選ばせました。また、非常に男らしい男児から、非常に女らしい女児へと、少しずつその程度を変えて描かれた幾つかの人形の絵の中から、一つをえらばせました。そして男らしいものの選択に高い得点を与え、女らしいものの選択に低い点をあたえ、その結果、得点が高ければ、性の役割の採択がより男らしいと推定したのです。その結果をみると、各年令について、五学年に至るまで、女子の多くは、男の子の玩具を選んでいきます。そして女子の多くは、母親よりも父親になりたいといっています。男子は、女子にくらべて、ずっと早くおさないうちに性別の適切な採択を示しています。幼稚園児でさえ、男子の七十五パーセントが男の玩具を好み、七十七パーセントが父親の役割を好んでいます。この男らしい玩具と父親の役割の二つを選んだ男子の率は二年生になるまでに九十一パーセントに達して、その後、同じ率がつづきます。一方、女子の場合は、五年生でさえ、三十七パーセントが男子の玩具をえらび、二十一パーセントが母親よりもむしろ父親になりたいといっています。

ハータップとツウクも、三、四才の保育園児について同じような結果を報告しています。それによると、この年令の男児はやはり、女児よりも適切な性の役割の採択を示しています。また、四才の女児は三才の女児より女らしく、四才の男児は三才の男児よりも男らしい採択をしています。しかし、この研究では、下層階級の子ども

が中流階級の子どもより性差が著しいという結果は出ていません。これは保育園の経験と関係があるのかも思われます。保育園は、普通許容的雰囲気が強いで、下層階級の子どもには家庭ほどに性別による行動の区別をするように強制をうけなかったであろうことや、中流階級の子どもは集団生活のおかげで、適切な性別の行動を習得する機会を得たと考えられます。またこの研究の下層階級は、その下層階級の上の部に属するので、これも一つの原因であるかもしれませぬ。

次に兄や姉の存在が、性の類型化に影響をあたえるだろうと想像されます。フォルズとスマスは四才九ヶ月から五才九ヶ月の児童、三十八名について、次のような点を明らかにしています。その三十八名の児童の中、一人っ子が男子十名、女子十名、兄のいる男子が十名、姉のいる女子が八名となっています。一人も性の異なる兄弟はいませんでした。それぞれの児童に女らしい遊びと、男らしい遊びの二つの絵から、一枚を選ばせた結果、男子は女子より男らしい遊びを選ぶ率が高く、また兄弟のある児童は一人っ子よりも、それだけの性に適切な性の類型化が早くおこっています。すなわち、性にふさわしいと思われる遊びを選ぶ率が高くなっています。これは、男子には父と兄、女子には母と姉というように、いわば二つのモデルの存在が、性の類型化を促進させたと思われる。

最後に性の類型化は異った文化地域ではどのように行なわれてい

るのでしょうか。男女の性別による行動の相違は殆んどすべての社会にみられると思います。バリー、ベイコン、チャイルドは一一〇の文化についての文化人類学者による記録をもとにして次の点を明らかにしています。先ず、「責任をとること」に関して、八十四の社会に性差を見出し、「功績」に関して三十一の社会に性差を見出しています。また、多くの社会では、女子は他人の世話をしたり、責任を持つことをしつけられています。一方男子は功績と独立独行が強く要求されています。従順性については、資料の入手できた六十九の文化について大半は男女児に区別してしつけはしていないようです。しかし、その中、三十五パーセントの社会は女子にそれをより強く要求し、三パーセントが男子にそれを強く求めています。また、生活様式によっても、その性差のあらわれ方がちがうようです。狩に依存する社会、遊牧生活者、食事の主要素として根菜でなく穀類を栽培している社会の方が、性差が、きびしく強調されているようです。それから、一婦制度の社会より、多妻制をみとめている社会において性差は、はっきりしている傾向があります。それらについての理由は、容易に考えられます。狩をしたり放浪する生活は強い体力を持つ男子が女子ときわだつて異つた役割をとるでしょう。穀類栽培は根菜より、広い土地と腕力を必要とするので、男の役割がはっきりしてきます。また数人の妻がいれば、男が家事に従事するなどということはないでしょうが、一妻の場合は、たとえ

ば妻の病氣や出産時には、男が女の仕事をすることもあると考えられます。

以上、性の類型化の発生について考えてみました。次号で、さらに性の同一化について述べてみたいと思います。

## 文 献

- Barry, H., III, Bacon, Margaret K., and Child, I. L. A cross-cultural survey of some sex differences in socialization. *J. abnorm. soc. Psychol.* 1957, 55, 327-332
- Fouls, Lydia B., and Smith, W. D. Sex-role learning of five-year olds. *J. gener. Psychol.* 1956, 53, 105-116
- Brown, D. G. Masculinity-femininity development in children. *J. consult. Psychol.* 1957, 21, 197-202
- Colley, T. The nature and origins of psychological sexual identity. *Psychol. Rev.* 1959, 66, 165-177
- Hartup, W. W., and Zook, Elsie A. Sex-role preference in three-and-four year old children. *J. consult. Psychol.* 1960
- Lynn, D. B. Sex differences in masculine and feminine identification. *Psychol. Rev.* 1959, 66, 126-135
- Rabban, M. Sex-role identification in young children in two diverse social groups. *Gener. Psychol. Monogr.* 1950, 42, 81-158
- Scars, Pauline S. Doll-play aggression in normal young children: influence of sex, a age, sibling status, father's absence. *Psychol. Monogr.* 1951, 65, Whole No. 323, No. 6
- Scars, Pauline S. Child-rearing factors related to playing of sex-typed roles. *Amer. Psychologist*, 1953, 8, 431

(津田塾大学)

# 性差におよぼす 身体的条件



千羽喜代子

性差の問題にふれはじめますと、そこにはなかなか難解な問題の蔵されていることを、三年ほど前に平井先生を中心とする研究会に属して体験したことがあります。まだこの問題についてはまとまった意見をもっていませんが、すすめられるままに、日常興味をもっています、行動面にあらわれる男女差がどの程度身体的要因に影響をうけているかという点に問題の焦点をしばり、その一端を述べたいと思います。

身体的要因が男らしさ、または女らしさにどの程度関与しているかについて、たとえば男性ホルモン androgen と女性ホルモン estrogen の増加量の相異は思春期ごろから明らかになってきました。それと前後して二次性徴の出現や体格上の相異も明らかとなり、外見上に男女の差が認められるようになることは、性差を規定する身体的要因の大きいことを知ります。しかし行動や性格の面に目をむ

けたとき、従来の社会的通念やまた扱い方・評価などかなり社会的要因が大きく働いているようにおもわれ、生体の要因をそこにどのように結びつけていけばよいかという疑問をもちます。

これから述べますことは必ずしも幼児期に限らないかもしれませんが、調べられた範囲内で三、四の項目についてふれてみようと思います。

(1) 体型 体型からみた性差においては、G. H. Stern は二才から七才までを中性児童期と区分しているように、男らしさ・女らしさに区分することができないといっています。そして八才以後になってからの性的相異がはっきりしてくると、いいかえれば六才ごろまでにみられる幼児体型では、まだ体型によって直接に性差を区別することができませんが、以後に示す学童期体型になってくるとその区別が可能となります。このように幼児期は、体型上において性差をはっきりさせることができないといえましょう。したがって青年

期以後に受ける“たくましい体型”あるいは“女らしい体つき”という情緒的な表現も体型からはされないうでしょう。

私どもの調べたところでは身長においては女児の七才と十七才の相関は、六〇くらいの関係のあることを認めましたが、金沢医大衛生学教室で行なった男児の結果もほぼ同じ値を報告して、ました。詳細に調べていけば男女の相異だけでなく、おそらく共通性も見出されるのではないかと推定されます。

(2) 身体機能 私ども人間の発育においては一時期を除いて常に男性が女性を凌駕していることは改たて言うまでもないことです。一時的というのは身体発育(たとえば身長・体重)においては思春期から青年期にかけて(十一〜十四才)、女児が男児を逆に凌駕するというふしぎな現象を示す時期があります。なお、この現象は最近年齢が一〜二年前に移行してきています。これは身体発育に限らず機能発育においてもみられます。しかしすべての機能発育にみられるとは限りません。横堀氏は身体機能の発育のタイプや速度の問題をとりあげて研究していますが五才から二十才までの対象による横断的研究において、①常にいつの年齢においても男性が女性を凌駕している、すなわち交叉現象のみられない機能は、背筋力・握力・呼吸機能(肺活量・最大換気量)・基礎的運動能力(投てき・懸垂・垂直とび・立巾とび)であり、②交叉現象のみられた機能は循環機能(心臓の重量・脈搏数・血圧)・語彙数であるといっています。しかし、これら諸機能の交叉現象の有ったものと無いものが何を意

味するかはわかりません。

さらに性別にみますと男児が女児にまさる機能は筋骨・呼吸・循環・運動・代謝の諸機能であり、感覚・大脳・反射の諸機能では性は少ないといっています。Tapping test による指先運動の速さ(急速反復能力)には性差は認められていません。L. M. Tanner は肺活量の性差は身長や体重の性差よりも大きく、そして行動と有意な関係をもつといっています。その理由として、肺活量は個体に可能であるエネルギーの持続を決定する一つの要因であり、それは遊戯の興味や目的達成への積極的な態度、冒険心などに関係するといっています。この考えには少し飛躍的なところもあると思いますが、上述の諸機能の結果は Tanner の理論を肯定する材料になるように考えられます。しかしこれらの諸機能の優位性と行動または興味とを結びつけることは早急であってはならないでしょう。その間の関係を詳細に調べることも必要でしょうし、男児に課された社会的役割の要因も落してはならないと思います。

幼児の機能発育の男女差を示すと表の通りです。一九六〇年沢田氏が都内の幼稚園・保育園児男児五七二名、女児四六〇名、合計一〇三二名の結果であります。幼児の運動機能の発育過程において性差のほとんどみられないものは懸垂・敏捷性・片足連続とびであり、性差の比較的少ないものとしては肺活量・疾走力・立巾とび・垂直とびなどあります。性差の大きいものとして握力・投力などがあると報告しています。幼児期に性差のみられなかった機能のう

	握 力 (右) (kg)			肺 活 量 (cc)		
	♂	♀	有意差有	♂	♀	有意差有
3.0~3.11	1.90±1.15	1.00±0.38	○	511±110	485±107	
4.0~4.5	2.44±1.15	1.87±1.04		554±193	509±133	
4.6~4.11	3.20±1.63	2.36±1.22	○	629±178	579±186	
5.0~5.5	3.83±1.64	2.75±1.34	○	658±178	604±150	
5.6~6.11	4.63±1.70	3.55±1.52	○	758±178	751±144	
6.0~6.5	5.56±1.60	4.19±1.55	○	931±221	913±175	
6.6~6.9	7.09±1.27	5.46±1.28	○	1,143±196	1,064±153	

	50m 疾走時間 (Sec)			立 巾 と び (cm)		
	♂	♀	有意差有	♂	♀	有意差有
3.0~3.11	19.84±2.42	20.08±2.42		59.6±13.7	50.2±13.5	○
4.0~4.5	15.38±1.92	16.42±1.96	○	77.9±17.7	69.0±16.9	
4.6~4.11	14.48±1.72	15.28±1.46	○	87.6±17.5	80.0±15.8	○
5.0~5.5	13.28±1.90	14.29±1.42	○	97.5±14.4	88.5±16.4	○
5.6~5.11	12.78±1.18	13.43±1.22	○	105.2±20.9	98.0±14.9	○
6.0~6.5	12.22±1.26	12.66±1.33		109.4±18.9	102.0±17.8	○
6.6~6.9	11.51±1.29	12.08±1.16	○	114.5±16.3	108.1±13.7	○

	ソフトボール投げ (m)			懸 垂 時 間 (Sec)		
	♂	♀	有意差有	♂	♀	有意差有
3.0~3.11	2.58±0.86	1.58±0.41	○	29.3±16.1	23.8±8.7	
4.0~4.5	4.00±1.42	2.57±0.58	○	59.8±33.9	52.7±26.0	
4.6~4.11	4.51±1.33	2.86±0.76	○	65.2±36.0	58.8±26.7	
5.0~5.5	5.25±2.17	3.36±0.87	○	71.5±37.0	64.5±30.6	
5.6~5.11	6.24±1.82	3.86±1.04	○	77.9±39.9	70.8±32.7	
6.0~6.5	7.22±2.08	4.25±1.00	○	84.5±45.9	80.4±36.3	
6.6~6.9	8.72±2.24	4.80±1.31	○	95.4±43.3	92.9±33.1	

	片 足 と び (m)			垂 直 と び (cm)		
	♂	♀	有意差有	♂	♀	有意差有
3.0~3.11	5.2±3.0	7.4±4.8		11.5±2.6	9.1±3.1	○
4.0~4.5	18.6±12.2	20.0±8.2		13.4±3.4	13.3±3.4	
4.6~4.11	24.0±15.5	26.8±12.1		15.1±3.3	14.2±3.8	○
5.0~5.5	34.9±17.8	34.0±15.4		16.5±3.6	15.8±4.4	
5.6~5.11	40.4±18.3	40.4±15.4		17.0±4.3	16.7±3.6	
6.0~6.5	48.3±21.5	47.1±18.0		18.1±4.3	17.2±3.8	○
6.6~6.9	54.6±23.4	53.3±21.4		18.8±3.4	17.8±2.0	○

	敏捷性テスト (回数)		
	♂	♀	有意差有
3.0~3.11	2.26±0.81	2.21±0.58	
4.0~4.5	3.04±0.85	2.83±0.74	
4.6~4.11	3.50±0.91	3.39±0.76	
5.0~5.5	3.79±0.73	3.86±0.82	
5.6~5.11	4.38±0.86	4.27±0.71	
6.0~6.5	4.40±0.73	4.49±0.64	
6.6~6.9	4.64±0.52	4.75±0.71	

ちで児童期あるいは青年期において性差のあらわれてくるもののであることは前述のとおりであります。

以上の結果から握力や投力には早くから性差が顕著にあらわれてくることは知りますが、このような体力的な相異をもつ故にボール投げなどの運動遊戯への興味をもつのか、あるいはこれらの運動機

能の優位性は社会的な学習からきた能力的優位性であるのか、身体的要因と社会的要因の関係はまだ明らかではありません。一才半から二才ごろの子どもに何でも物を投げつけてよろこんでいる時期があることを経験しますが、この行動が幼児期の投げる力と関係するか、またそこに性的特徴がみられるかは調べてみたいものです。

(3) 身体的要因と性格または行動の性差を認めている文献もないわけではありません。

対象年齢は大きくなりますが、青年期を対象にした研究で Glinnson, H. は Ternan-Hills M-F test の男らしさと女らしさと身体測定との間に関係を認めています。しかし同じテストを用いて Bayley N. はその関係を否定しています。

#### (4) 身体機能の動揺性

身体的機能 (physical function) の動揺 (fluctuation) が男児と女児においてどのように相異なるか、性差にかかわらず、それは身体的諸要因の中でも、行動や性格に影響するところが大きいのではないかと推定されます。身体機能の動揺性は男児に低い、すなわち男児は女児に比較して安定しているということを体温・基礎的新陳代謝・血糖量などによって示している報告もあります。しかしいずれもそれぞれの上・下限の中が女性よりも男性において狭いことで動揺性の低いことを説明していることには疑問があります。

非常にはっきりとした事実で、吃音(どもり)は女児よりも男児に多い、その比率は笹沼氏らの報告で二対一から一〇対一の男女比のあることが認められています。この場合にこれがある身体的素因の弱質の故であるのか、あるいは「しつけ」や養育の態度が男児に対する場合と女児に対する場合とで異なるためであるか、その理由は明らかではありません。

左利きの比率も研究者によって多少の相異はありますが平井氏ら

は、六・六対三・八と、男児が女児の約二倍の比率を示していることを報告しています。

身体的な障害について必ずしもすべてのものが男児に多いというわけではなく、女児の比率の多い障害もありますが、ここでとりあげたかったことは刺激に対する反応の相異に男女差が認められるかということです。

わたくしたちは性差を云々するとき、とかく男性・女性と二つに色わけして考えようとするものです。しかし性差をみるとときには個人差の問題を基礎において考えておかなくてはならないのではないのでしょうか。また男女差を明らかにするといっても、はっきりと二つの異質な特徴を出すということよりも、むしろ男女の間には重なりあった部分 (overlapping) のあることを知っておかなくてはならないという人もあります。したがって程度の差こそあれ、そのものは両方の性に見いだされ、そして要するところどちらの傾向をとりにやすいか、また、どちらの傾向に反応しやすいかということから出発するのではないかと思えます。

行動や性格におよぼす要因には社会的要因がかなりの重みをもつことは異論のないところでありますが、あえて身体的要因からみようと試みました。しかしそのほんの一部を紹介したにすぎず、そのつもりで文献を探せばもっと事実が実証されるでしょう。

\*

\*

(都立母子保健院)

# 絵画製作における性差の問題

## ◎ 絵画製作における表現をどう考えるか

幼児の造形活動に 見栄えのするおみやげ製作を強いるのならば別だが、創造性を培い、豊かな人間性を育成することを主眼とするならば、「表現行為」がいかなる源泉を有するか考える必要がある。

造形表現は 直接に手や指を使って行なわれるだけに、身体諸機能の有機的な活動が必要であり、それが微妙に作品に反映する。この点を考えると、幼児を生理的・心理的生活体としてとらえ、音声や顔の表情で自己の喜怒哀楽を表現すると同じように 造形表現を考えることが至当と思われる。

ハーバート・リードが「芸術は有機的な現象 生物学的過程である——花やくだもののように、鳥の羽根や歌のように それは生の力そのものの産物である」というように、身体的な

ものつながりをもっているといえよう。

しかし、幼児の表現は 全身的で純粋な表現の姿勢を保ちながらも、その独自の姿勢をつくりだすものである。それは、その幼児を含む環境である。幼児の感覚・思考が育った国や社会、地域のあらゆる環境との関係において発達していくことを重視しなければならない。

幼児の造形表現が 内面的なもの表出として、また、外なるものの働きかけの受けとめとして、内と外との接点において考えられ、その内と外との力関係の推移で充実を見せたり衰退を見せたりすると考えるべきだろう。

大場 牧夫  
伊藤 綽彦





## ◎ 造形表現に現われた性差

造形表現の母体を前述のように考えた場合、幼稚園児のそれに現われた性差の問題を、どのような考え方で捉えたいだろうか。

次に具体的な例を挙げてみよう。

A、「なんでも好きなことを描いてみよう」といった場合に、よく見られる傾向として 男児は、乗物を描き、女児は、家・花（チューリップ）・お人形を盛り込む。

B、男児の絵の人物は動的に表現されるが、女児の場合の人物は 静的な表現が多い。それと共に、着ている服の模様などが丹念に描かれる場合がある。

C、絵を小さく描くものが 男女の比では女児に多い傾向がある。

D、使用される色数の多少については、色数の少ないものは、比較的男児に多い。

E、使用される色彩では、赤系統を使用するのが比較的に女児に多い（なかには赤は女の子の色ということもある）。

F、描画のタッチが男児に比べ女児は弱い。

G、粘土で好きなものを作ると、男児は乗物、動物を作るが、女児はママゴトセットを作ることが多い。

H、立体感を現わすことは、男児の方が 女児に比べてすぐれている。

I、表現の活動のプロセスにおいて、その進展状態は男児の方が速い傾向が見られる。

以上の例は、いいふるされておることであり、いまさら改めて言うまでもないし、またこれで すべてをいつくしてはいないが、ここに挙げた一般的な傾向だけでも「性差」を考える糸口となる。

そこで、更につこんでこれらの問題を考えてみるといくつかの問題点がでてくる。

① 絵画や粘土の作品が 男・女ともそれぞれ判然と分れ、ある傾向を示していることを破って、テーマを与える指導のしかたがある。即ち、男児には乗物を描いてはいけないといい、女児は家や花を描かないようにする。そして女児に乗物を描かせてみる。このようなことによって、幼児の視野を変え、類型化を防ぐ効果をねらうことである。このことは果していいのだろうか。

幼児が自由に選んだ主題には、その主題なるものが幼児の興味や関心の対象であると共に、その幼児の内面の表現であることに注視すべきである。前述のように、幼児のアイコンにおける行動と同じように自発的なエネルギーの流出

としても考えられる。とすると逆の主題の設定は幼児の欲求の抑圧という危険性をはらんでいる。

ここで問題となるのは、男児・女兒のそれぞれの興味・関心がある方向に狭められ類型化される傾向に対して、それを指導上で否定するような形をとることが、この問題の解決にはならないことである。

② 描画表現において「小さく描く」ということ——画用紙の空間が充実して使用されていない作品にはどこかおどおどした自信のない弱さが見られる場合や、几帳面すぎて型にはまったこせこせした性質が読みとれる場合がある。これらの傾向は、性格的問題のプロジェクトされたものと考えられるが、その性格的問題は、とりもなおさずそれを形成した外的な条件を問題としなければならぬ。この点については、男児・女兒の性差的な視点からのみならず、幼児の個性的問題としてそれぞれの幼児のペースナリティーの問題として考えるべきものもある。そこで当然、単なる技能的面から、表現の充実を計ることは、表現活動の見かたから批判されなければならない。

③ 色彩の選択については、色数を多く抵抗なく選択して表現するものと、そこに困難を感じるものがあるが、色彩嗜好・或いは色彩選択において働いている要因はなんで

あるか考える必要がある。

例えば、生活経験の中で的色彩的条件は、その人間の色彩に対する反応のしかたを形成する要因となっている。そこで男児と女兒の場合を考えてみると、幼児期までに、彼らの環境に設置された色彩的条件は一般的に差異があるといえよう。

さらに具体的に例を挙げれば、服装において言うことができる。乳児期から、彼らの一番身近かなものである衣服の色と形は、男女の差を明確にしている。それが前述の例にあった、女兒の描画における人物の服装の表現と男児の場合のその差異を生じさせた根底として考えるべきだろう。

色彩嗜好は従来心理的な面ではかなり重要視され、色彩心理として、子どもの情緒性や性格と関連されて考えられてきたが、ここにおいても、幼児の行動をひきおこす外的要因としてどのような状態であったか問題にすることも重要であるといえよう。

それと共に、幼児の過去の生活条件として考える一方、造形表現が行なわれたその場において、色彩材料がどんな質と量で、どのように準備され、それに対して、子どもがどう反応したか、その場の行動の理解としても考察されな

ければならないだろう。

④ 幼稚園の幼児の描く絵が一見して男女差を見分けることができる傾向に対して、保育園の幼児の描く絵には、その差がそれほど明確にないという意見もある。もしそれが一つの傾向であるならば、どこで、その差異は生じたのだろうか、どのような条件が、そうさせたのだろうか。

以上の点から「性差」にスポットを当てて考えてみると「性差」の事実は、幼児期において見られるパースナリティーの形成の中に含まれる一面として考えられることは明らかであり、そのような点から焦点をしばっていかなければ「性差」に対する教育的処理は適確に行ないえないと言えよう。

### ◎「性差」を形成するもの

それでは、「性差」を形成する素地をどう考えてみたらいいだろうか。

第一に挙げられるのが「身体的条件」であろう。

男児・女児は、生命の出発点からその成長と発達に差があるとみられる。体重・身長の変化と共に、初期の身体行動の状態においても一般的に差がある。それは人間の行動の様式を決定していく要因として大きな意味をもっている。

しかし、この身体的条件は「性差」を形成する最終決定線ではない。「性差」は前述のように、ひとりの人間のパースナリティーを形づくっている要素の一つとして考えられるべきものである。ということは、パースナリティーを、ひとりの人間の「行動の様式」として考えた場合に当然、女として、男としての行動のしかたを形づくっている要素として考えることである。身体的条件はその要因として考えられるのである。

そこで、第二に挙げられることは、このパースナリティーを形成し、そこに「性差」を生じさせる要因は何であるかということである。

文化人類学者 マーガレット・ミードは、その著書「三つの原始民族社会における性と気質」において、性格における性的な差異はその民族の社会の文化の形体によって異なることを指摘している。

それは「男らしさ」「女らしさ」というものについての考えかたが、それぞれの社会によって異なるということである。

日本の女性性は日本の文化（生活様式）の中で形成されたタイプであり、逆にいえば日本に誕生した女児は、日本の女性の「行動の様式」にあてはまるように社会的教育を受けつつ育てられるということである。

このような視点から、今、幼児たちを見なおしてみると、絵

画製作面に現われている「性差」を生み出しているのは、日本の生活様式であり、その地域社会のそれであり、家族集団における生活様式である。

一番 幼児にとって身近かな社会である家族、そこにおける両親の「性差」に対する考えかたが、幼児の行動における「性差」を形成する要因であり、両親の「性差意識」を支えているのは、その社会のそれに対する一つの様式なのである。

「性差」は否定できない。しかし「性差」は人間の成長と発達の流れの中で、それぞれの段階で それぞれの個性に応じて質的に違っているはずである。「性差意識」そのものは、幼児期の場合と 第二性徴の現れ以後の場合とまた違っている。幼児期において 教育的に考える場合に、この「性差」をどう考えるべきかは大きな問題である。

ここに一つの考えかたを述べれば、幼児期において「性差」を否定はしないが、それが形成されるような働きかけをする必要はないということである。

それは 現代の人間像において考えられることである。「女らしさ」「男らしさ」は日本の社会の通念の中でも変わってきている。特に「女らしさ」は現代において大きく変化した。それは現在のおとなよりも 先行して変わっていつているといえ

るかもしれない。

そのような状態の中で、幼児期において「女らしさ」を無理に身につけさせる必要はない。

そこで 具体的指導について考えてみても、教育的な配慮のもとにセットされる場なり教材なりには 男女共通な行動の場を考え、そこにおいて 男児・女児 それぞれ興味や関心をひきおこすようにもっていくべきであると思う。

例えば、ねんどや 木工にしても、ダイナミックな題材に導入していくようにすべきである。釘を板に打つことなどは、女児に強い興味をひき起す材料である。

そこで、教師が どのように「性差」を感じ、それを教材論や教育方法論においてどう処理しているか問題になってくる。

とくに、幼児期の教育の実践は女性の手にゆだねられているといってもよいが、そこに 教師の「性差」が意識的にあるいは無意識的にあることは否定できない。

しかもそれが、幼児教育の現状において案外大きな問題を含んでいることの方が、むしろ重視されなければならない。

(大場 桐朋幼稚園、伊藤 桐朋小学校)

\* \* \*

# 幼稚園の遊びの中に

## 性差を観察する

六月二九日（金） 肌寒い、曇りの日、足立区立関屋幼稚園へ見学に行きました。ここは一年保育児の希望がたいへん多いため、二年保育児まで手がのばせず、四年前から、三クラス共一年保育児ばかりとのことでした。

この地域は、夫婦共稼ぎ、母親勤務の家庭が多く、保育に欠けた子どもが多いとのことでした。幼稚園に入っの第一印象は、たくましく強い子どもたちだな、おとなに放り投げられている中で、何でも自分でやって生きている子たちだな、ということでした。

一年保育児は、お誕生日順に三クラスに分けられており、一番小さい子の、清水エミ子先生のクラスを見せていただきました。このクラスは、男二九名、女一七名、計四六名で、IQが八十ぐらいの子が三人います。この日は「おたふくかぜ」「水ほうそう」などで一四人がお休み。男一七人、女一五人でした。（八・三〇）～九・三〇）自由遊び

自由遊びの時間は、ほとんど男女が別々に遊んでいました。

三つ、四つのグループで、たまに男女が混

っていたのと、先生が一しょに遊んでいるグループは、男女が共に遊んでいました。遊びの様子を次に少し眺めてみます（他の二クラスも一しょ）。

### △男児の遊び▽

#### ◇プランコ

腰かけのついた四人乗りのプランコ三つは、自由遊びの間中ほとんど、男児で占められていました。プランコ二つは並べておかれ、一つは離れていましたが、並んだプランコでは六人離れたプランコでは四人が、楽しんで話をしています。六人はなかなか他の男児のをせようとしません。

A男「のっけて」

B男「のれないんです」

C男「夜までだめなんだよ」

D男「そう、だめでした」

しばらくしてからAちゃんは先生と共にまたやって来る。

先生「A君の口がってきたよ」

B男「こんなに？」（口をとんがらせて笑い

ながら)

先生「のせてあげなさいよ」

C男「のせてあげるよ」

先生「A君も、ちゃんと自分で、のせてというのよ」

A君ものり、七人で話を始める。A男も元気に仲間に加わる。

B男「おまえ、女のくさったのみたいだぞ、おまえなかなかあ、結婚したって！」

C男「へえ、結婚だって」

D・E・F男「わあ、結婚だって、結婚だって、結婚だって」とみなでひやかすので、B男はだまってしまふ。(環境の影響が何われらる)

そのうち一人の男児がブランコにぶつかって泣き出す。みていた三人の男児がそばへ来て、ブランコにのっている子に、

「あんまりスピード出しすぎるからだぞ」

「そうぞ」

「三人までのれんだぞ」。ブランコにのりこんで来る。九時二五分頃、今まで男児ばかりがのっていたブランコへ、元気のよい女児が一

人また少したつてもうひとりのつて来る。

#### ◇砂場

始め二人の男児が、丸い筒状の汽車の積木をもって、「ボーボー」とはいずりまわり、雑話のトンネルをくぐらせている。そのうち

四人になり、もう一つトンネル、車庫ができて。二三人の男児が砂場の周囲でも汽車ごっこを始める。二人の男児、汽車ごっこの横で、おしゃもで砂を掘り出し。

G男「先生」

先生は穴をのぞき「あれ、水が出て来たね」

H男「こんなに深いと思わなかった」

先生「ほんとだね、井戸みたいだね」

G男・H君はまたどんどん掘っていく。

◇すべり台(二三人)、かんけり(四人)、縄で電車ごっこ(六人)、鉄棒(一八)、これらは、ブランコや、砂場のように長続きしないで、ちょっとみられたもの。

#### △女児の遊び▽

#### ◇砂場

赤いセルロイドの器に、A子、B子、C子が、しゃもじで砂を盛り、D子は、その上に草を立てている。黙々として、みなできれいかざり、A子・B子の二人が、たいせつそうにそっと、器をもって、そろそろと歩き、先生にみせてから、こまかい砂利をまわりにのせて砂場へもどる。C子は空罐に砂利を入れて来る。A子・C子は砂を砂場にかけて、もう一度盛り始め、今度は、一番上の周囲は卵型の砂のおだんごをきれいに並べ、真ん中に草を立て、またA子、B子がそっとたいせつそうにもって先生にみせる。

先生「あら、おいしそう。食べるまねをする。A子・B子はうれしそうに、にこにこする。先生のそばにいた男児も食べるまねをする。

先生「あらK男ちゃんも食べた、あはは……」。A子・B子うれしそうに笑う。二人の横で六人の女児がそれぞれ黙々として砂のケーキをつくっている。

◇ままごとの家 三人の女児がままごとをちよつとする。三人の男児が、窓からからか

い、女兒は窓をしめる。

◇二人の女兒が手をつないでスキップ

◇たいこ橋(二人)、スベリ台(一人)、鉄棒(七人)

◇繩の電車ごっこ(三人)

△男女混合の遊び▽

先生が一しよの遊び

◇ボール投げ

大きいボールで、男児五人、女兒三人がボール投げをしている。

◇ズイズイズッコロバシ

一人の女兒が、「先生これやろう」と、人差指と、親指で丸をこしらえてみせる。先生が近くの木の枝に腰をおろすと、男児二人、女兒二人がよって来てすわる。

先生が「こうして」と指を丸くしてみせ、みなが丸くすると「ズイズイ、ズッコロバシ、ゴマミソズイ」と先生がうたってやり出し、二度ばかりする。

◇繩とび

先生が長い繩とびひもの片方を、鉄棒に結

び、片方をもって大波小波や、ぐるぐるまわしてふると、女兒五人、男児一人が一列に並び順番にとぶ。

子どもだけの遊び

◇砂場

一人の男児が、砂場の周囲のコンクリートの上を、平均台を渡る時のように歩き、だんだん走り「早いでしょ」というと、その後について女兒四人が、何回も何回も走ってまわる。

◇繩の電車ごっこ 女兒三人、男児一人。

◇三輪車

始め男児が、前と後の荷物台に二人のり、女兒が二人後から押していたが、次に、女兒が前に一人のり、後から二人押し、男児一人を荷物台にのせて走る。

これらの混合の遊びは、数分の短かい間で、だいたいは別に遊んでいた。

◇お集まりの様子、男女児の助け合い

スピーカーから音楽(九・三〇)

みなお集まり——と走り出し、砂場の子た

ちは、近くにみていた母親にうながされて片づけ出す。

女兒が一人でブランコをはずしている。なかなかはずれないので片方だけはずして行こうとすると、二人の男児がとんで来てはずし、「これでもいいな、行こう」ととんで行く。

◇グループに分れて行進、男児は時々いたずら

集まった子から二人ずつ並んで歩き出し、皆先頭に続く。だいたい男児は男児、女兒は女兒で手をつないでいるが、数組男女の組がある。先生はだまって立ってみているだけで、子どもはどんだん庭のいろいろな方向へ、たいこばしをくぐったり、鉄棒をくぐったりして歩いて行く。先生が一本指をあげると、子どもたちはだまって、さっと一列に、二本指をあげると、二列に、三本で三列、四本で四列、五本で五列になる。

女兒はいつもきちんと歩くが、男児は時々二三人たいこばしにとびついたり、ちょっといたずらをする。すぐ後から「早く」とうながされるので、長い間いたずらすることは

できない。

一列、二列、三列はすぐできるが、四列、五列は少々たいへん。半分ぐらいのグループはすぐできるが、あと半分は、「このグループ少しおかしいわね、わかる人教えてあげて」と先生にいわれたり、先生と一しよに教えてやっどできるグループが二、三あり、他は、自発的に「あ、一人多い」とか「ここで切れ」などと他の子に言われてできる。

(一〇・〇〇 保育室へ入る)

◇日直さんを中心に「困ったこと」の話合い。

うがいがすんだ子から椅子にすわるが、二人の男児がまりつき、一人が木の舟に乗ってこぎ出す。先生はピアノでメダカの学校をひき始め、皆うたい出す。

先生「日直さん、日直さん」とうたうと「あそこです、あそこです」と指差し、日直(男児)が前へ出る。K男はまだぼかんと立っている。

先生「Kちゃんどうしたの?」

K男「いすがない」

さっとH男が歩いていすを持って行く

と先生「H男ちゃん、おとうさんだから、親切にもって行ってあげたけど、もって行かないことしようとお約束したでしょ? ああH男ちゃんお休みしていたね。じゃ日直さんH男ちゃんに教えてあげて」

日直「いすはもって行かないで、自分で捜すの」

先生「そう、H男ちゃんわかったわね、K男ちゃん足があるから、自分で歩いて探しに行けるって、この間みんな話し合ってたきめたの」H男が椅子をもとへ戻すと、

先生「Kちゃん、探していらっしやい」

K男は、歩いて探して来てすわる。「ほらKちゃんできました。いつも立つてないでみんながうがいでいる間に探してすわろうね」(K男はIQが八十ぐらい)

先生「日直さん、お遊びの時のはなしして、困った人いた?」

日直「一人、Oちゃん」

先生「Oちゃん何困った?」

日直「体操のラジオがなったけどO君がね、いつまでもブランコに乗ったの」

先生「日直さんの発表上手だった。日直が困るからよそうね、どうすればいい?」

G男「注意」

先生「どういった?」

G男「体操の時間だから、ブランコやめなつて」

先生「ああそうね」

I男「今日、ぼく知らなかった」

C子「わたしも、みえなかったの」

先生「あら、そう。先生が困ったこと話すから聞いてね。歩く時先生の信号みえた?」

一同「みえた」

先生「この時は早いけど、四とか五とかはなかなかね、あ、K子ちゃん泣いてたね、どうして泣いたかみんなに教えてあげられる?」

何かいうがきこえない。となりの

I子「T君が知ってるんだって」

T男「お友だちがいらないんだって」

先生「そういう時はどうするの?」

Y男「さがすの」

先生「さがすのよ」

I子「T君がいいんだって」



先生「だれでもいいのよ、泣いてないで探すのよ。先生ね みんながなかなか並べないのよ、ずっと手をあげていてくたびれちゃったわよ」

K子「今度、先生の代りにわたしがやってやる」

先生「あはは……そう、じゃKちゃんにやってもらいましょう」

### ◇みんなで遊びの相談(一〇・一五)

各グループごとに机を外へ出したり、へやのすみへ積んだりして、椅子をへや一杯に輪に並べる。子どもたちは自発的にどんどんやる。四人でけっこう重い机も運ぶ。

先生「どこでもいいからすわってごらん」

子どもたちさつとすわる。

先生「休みのじゃまっけな いす どうしようか」

K子「あたしがなおす」とび出すと、五、六人の男女児がとび出しかたづける。

先生「M君がこういうのやりたいんだって、ききましよう」

M男「積木を台にしてその上にマットをのせ

て、その上でおすもうしたい」

N子「いい考えがある」と先生のところへ行く。

先生「N子ちゃんは、積木で陣地をきめて、その中でおにごっこしたいんだって」

A男「ねずみであそびたい」

先生「みんなが遊ぶほどねずみないから、お昼ご飯食べてからにしましょう。Aちゃんそれでもいい？」

A男、うなずく。

B男「これかくしごっこ」(くつを指差して)

先生「何ていうの」

C男「くつかくし」

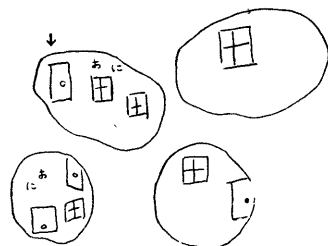
先生「じゃ、N子ちゃんの積木のおにごっこやりたい人、九人。B男ちゃんのくつかくしがいい人、五人。M男ちゃんのおすもうがいい人、十二人。じゃおすもうでいい？」

黒板に人数をかく。

数人の女児「N子ちゃんの」

先生「おすもうするとおなかがすくでしょ、先におにごっこしてからそれからおすもうして、ごはん食べましよう」。みな賛成する。

N子のかいたうち



(先生はごっこ遊びを考えていらっしやうが、希望が出なかった)

◇N子ちゃんの考えたおにごっこ

先生「じゃN子ちゃんの考えた陣地かいて」と白墨を渡すと、大きな楕円形をかく。

先生「それ何？」

N子「おうち」

先生「だれのおうち？」

N子「アパート……、窓かきたい」

先生「あら、かきたいんですって、まだだれのうちかわからないんだって」

Y男「ドアはどれ？ N子ちゃん、ドアがないと入れないよ」。窓をかいているN子に声

をかける。N子はドアもかく。

先生「一人じゃいそがしいから、白墨ころがして、とまったところの人おうちかいて」と三本ころがす。男児二人、女兒一人が出て来てかく。

先生「どこがオニのアパートにする」

一同「あそこ」と指差す。先生は白墨で、おにと二つのうちにかく。

先生「S君が何かいいこと考えてたわよ」

S男、先生のところへいいに行く。

先生「ああ、ちんちんのおにごっこですって、S君仲間探して三人でやって」。男児二人を選ぶ。三人じゃんけんする。

先生「かった子はどのアパート？」

数人「人間のアパート」

先生「オニは人間のアパートへ入っているの？」

数人「だめ」

ちんちんでおにごっこが始まる。三人ともオニのアパートも人間のアパートもなく、とびまわる。二回やる。

先生「オニもろともひっくりかえったから、

お友だち代って」。一人が二人ずつ選び六人選ばれる。男児のみ。

N子「おかまかくの忘れた」と先生の所へいいに行く。(N子のかいたうちが、オニのうちになったためらしい。女の子らしいと後で先生が話された)

先生「始まっちゃったからあとでかいて」

N子はうなずいて席へもどる。

先生「ここは陣地だから、ここへ入ったら足おろしていいの。U君はオニのアパート。わかんないから、つかまえたら、どこへつれて行くことにしようか」

三人「オニのアパート」

先生「じゃ、つかまった人は、オニのアパートで、しゃがんでいることにしよう」

今度は、今きめられたルールをまもっておにごっこをする。みなおもしろそうにみている。

先生「ああ、疲れてきたらしいから選手交替、何だか男の子ばかりやっているみたいね」

二人の女兒、手をつないで、女の子もやり

たいと、先生にいいに行く。

先生「男の子、男ばかり選ぶから」

女兒四人、男児五人選ばれる。次のグループは、女兒七人、男児二人。みんなは、違反がないかと、よくみて注意する。だんだんおもしろくなる。

◇M男ちゃんの考えたすもう(一一・〇五)

みんなでマット四枚もって来てしき、すもうの準備。

先生「どんな順？」

それぞれ「背の順」「並んでいる順」「こつちから」といい出す。

廊下側からやることになり、最初一番右の

男児が二人選ばれる。

先生「どんなすもう？」

A男「たちすもう」

C男「おしすもう」

先生「広いから、おしすもうにしましょう」(おしすもうは、両方でおし合い、マットからおし出された方が負け、たおれても続ければ。たちすもうは、取りこんでたおされた方が負け)

「行司に男児が選ばれる。みんな元気に応援して、次々とやって行く。三人の女児はやらない。男児は、すぐ元氣に出て行くが、女児は、ゆっくり出ていく。」

先生「女のおすもうさんは、のろのろしているからね」。元氣にとび出す女児もいる。だいたい女児は女児と取り組む順になっている。一通りすもうが終る。

先生「K男ちゃん、おふとんたんで」（IQの低い子に）

みんな出て来る。

先生「みんなまってる、K男ちゃんがたたむのよ」。K男はじめ二つにたたむ。

先生「いくつにたたむの」

数人「三つ」

先生「さあ、K男ちゃん、どうしたら三つにできるかな。Y男ちゃんもたたんで」（やはりIQの低い子）

二人とも考えて三つにたたむ。

先生「ああ、できたできた」

すもうをしなかった女児にもたたませる。

「はこびたい、はこびたい」とみなで運ぶ。

◇おとうさんおかあさんの子がおかたづけ

（一一・二五）

先生「おうちのとおとうさんとおかあさんたち、お掃除に残ってね。あとの人、でんでん虫をして、まわってから、遊びに行つて下さい」。みな外へ出る。

先生「それじゃ、おとうさん、おかあさん、早くたのみますよ。アジサイのおとうさんをS男ちゃんよんで来て」

女児は机をおろし、三人ほうきをとってはき出す。男児二人はけつに水を汲みに行き、また椅子を並べる。IQの低い二人の男児もおとうさんを選ばれている。

先生「Y男ちゃん、あんたおとうさんなんだってば」。Y男にこにこ笑って遊んでいる。

先生「早くおとうさんたち、重たいの持って来てよ」

男児二人机をふき出す。男児三人、女児一人で外へ出した机を運ぶ。

女児も机をふき出す。男児二人、おぼんと、ミルク茶わんを運んで来る。どんどん目発的に用意される。

先生「長い針が9のところへ来たらみんなよんでね」

S男「8の次」

先生「そう」

みなおながすいたといい出し、用意ができたので食事にする。

◇食事

日直の人がうがいの順をきめ、うがいをす

先生「今日はアジサイのおかあさんに、いただきます をしてもらいましょう」

D子「いただきます」

一同いただきますをして食事。

保育室には、カメ、シジミ、ネズミ、キンギョなどの動物が飼つてある。子どもたちは、ソーセイジなどを床に落とすと、大ききによつて大きいカメや、小さいカメにやりに行

く。  
保育が終つてから、清水先生とお話をしました。

◇子どもが自発的にどんどんできるので驚きました。

「入園当初から、自発性を養うことに力を入れています。自分でどんどんできるように、言いたいことは、どんどん発言するよに。どちらかというと母親の愛情に欠けた子が多いのですが、それだけに甘えたいのですが、むしろ思い切ってつき離して育てたいと思います。今日はちょうど元気の良い女兒がお休みでしたから、出ませんが、いつもなら今日みたいな時『おにごっこもおすもうも、男の子が好きな遊びでしょ、女の子の好きな遊びもしたい』と言い出します。男児の方が多いのですが、女兒も同じように発言し、負けていません。その点あまり区別しないで保育しています。」

◇へやのグループは、先生がおきめになったのですか？

「子どもたちで六月八日にきめました。ですから、七人、五人と、人数がまちまちです。ただ、『おうちには、男の人も、女の

人もいるでしょ』といっただけで、男女が混ってできました。最初におとうさん、おかあさんを選びました。どのグループも、内気なおとなしい女兒が選ばれているようです。みんな、おとうさん、おかあさんになりたいたので、悪いことをすると失格にすることに自分たちできめ、あるグループは一週間たつと「今度この子におとうさんやめてもらったのだよ」と報告に来ます。おにいさん、おねえさん、赤ちゃんもあります。アジサイ、チューリップ、アサガオ、バラ、カーネーション、サクラ、ウメのグループの名前も、みんなできめました。始めは動物や乗物やいろいろな出てきました。が、なんとなく花に落ち着きました。」

◇日直さんは順番ですか？

「前の日に、一番良いことをした子がなります。今日の子は、みんな席を立ていていない時に立った時この子だけすわっていたので、みんなが選びました。日直のリボンと、おとうさんのリボンがついた時は、たいへん名誉です。先生お手製のいろいろな

リボンの中から、好きなものを選んでつけます。なかにずるい子が、あんな悪いことしたからおかあさんやめ、などといい出すと、他の子が、悪いことしないわよといい出し、ずるいことは通されません。先生の目をさける子どもができるのはいやですが、先生はおこらず大衆討論にかけると一番徹底します。友だちはいつも周囲にいますから逃げ道がありません。」

◇全体として、自由遊びの印象からは、三年保育、二年保育のある園より男女差があるように感じました。放っておくと差がでやすいのでしょうか？

「そう感じます。この組より、年令が大きいクラスの方が、もっと差があります。また、男の方こっち、女の方こっちと分けるような保育をすると、もっと差がつくのではないのでしょうか。クラス内で何かする時には、割に自然に男女が混っています。」

(一)

# 子どもの音感教育の研究

## その開始時期について



松 平 立 行

はじめに

音楽教育者・幼児教育者ならびに児童教育にたずさわる人は、「子どもの音感教育の実体」を知ることにも必要である。

古来、優秀な音楽家として全世界によく知られている人々は、声楽家、作曲家の一部を除き、その殆んどが幼時より音楽教育を受けているという事実は、子どもの立場からみた場合、幼児時代から音楽の勉強をしなければ将来音楽家として大成しないという事柄の立証であると解される。すなわち音楽は (1) 速減の法則 (教育の開始ならびに伸長の時期が年令的に制約を受け、これらの時期より遅れる度合が大きいほど、教育の効果は少なくなること) に強く左右される。この理由から、戦後我が国に生まれ、子どもの音感教育をも併せて行なっている「子どもの音楽教室」の教育は、重要な使命

を負っている価値高い仕事と述べても過言ではない。とくに十二音楽の演奏にあたっては、声楽部門でも幼児期からこの種の教育を受けなければ、将来壁につき当ることは当然予想される。

### 一、子どもの音感教育の実体

子どもの音感教育の実体を知るためには、子どもの音楽教室について調べるのがすべての面で妥当だと考え、昭和三十一年十月に相愛学園子どもの音楽教室へ一教師として赴任した。この実体については、大別して次の二つを考える必要がある。

その一つは、現在行なわれている内容を見ること、すなわち教育の場における流れを内容的に見て、その程度・状態を知ることである。この点については、実地に見なくても使われている楽譜によって知ることができる。(楽譜1~3参照)

第二の点は、現在行なわれている教育内容における、それぞれの段階に進み得た子どもたちについて、何故それらの程度、内容を体得したかを掘り下げて考え、その理由を究明することである。この第二の点に関する②抽象的な文献は見当つたが、具体的に楽譜を示し、さらにデーターを提出して研究された文献は現在まで見当らなかつた。また戦後日進月歩している子どもの音楽教室（以下音楽教室と称す）についてのこの種の文献も、未だに一つも出されてない。そこで私は第二の点の一部であり、音感教育の根底として最もたいせつと思われる教育開始の適期を、第一の点と併せ考えながら探ろうとした。

## 二、音楽教室に在籍する子どもの将来について

本論から若干それるが、音楽教室で学ぶ子どもの将来について触れておく必要がある。

子どもたちはすべて音楽家になる、或いは音楽家になる可能性がある、と考えるのは早計であり、危険である。幼・少年期は年令的に、より多くの教育効果をあげられる時期である理由から、立派な音楽体験を経て音感と技術を体得させるのが目的であり、将来の進む方向は子どもたち自身の希望によって定めるのは当然のことである。それらの方向のうち、比較的音楽に関係のある具体的な例をあげると、音楽を理解した詩人になることもあろうし、技術者、楽譜

をも十分に読める演出家など、音楽的な感覚と耳を必要とする分野は広い。

残念な事だが、現代の日本では歌劇の演出家でさえも、楽譜を知らない人が殆んどという独得の現象を示している。

もちろん音楽関係へ進む人も多いことであろう。

## 三、音楽教室で行なっている音感教育の科目

一般に音感といわれるものには、音の強弱感、長短感、高低感、さらに進んで音色感、リズム感、旋律感、和音感などがある。

音楽教室では ①和音感、②旋律音感すなわちその両者をききわけて、五線譜表に書きあらわす能力を主に養成している。しかし②の旋律聴音の能力は、次のことがらと強い関連性がある。

いわゆる楽譜（一種の記号であり音楽ではない）を見て、自身で旋律（一つの音楽）に作り上げる——再現——能力と強い関係を持っている。これが聴音能力書き取りの良否を決定する要素の重要な一部門であり、再現能力と旋律聴音書き取り能力との関係は、ことばを話せない人、文字を読めない人が、文章を綴ることができない状態と同じ関係だといえよう。

この再現能力を養うのに最も手近な方法が、誰もが備えている楽器——咽喉——を使う形の ②旋律視唱——ソルフエージ——である。

以上の理由から、私が研究の対象にえらんだ相愛学園の音楽教室では、和音感・旋律音感（何れも聴音書取り）・ソルフェーシの三科目（学科と称す）の教育を子どもの音感教育として行なっており、これらの学科（音感教育）に対し、それぞれの子どもの専門とする実技科目の教育を別個に行なっている。

#### 四、研究にあたっての手續き

##### (イ) 教育内容面

音楽はペーパーテストのように判定が容易でない上に、技術部門の特長として、指導方法の如何により、教育内容の充実、ひいては成果に良悪の差が甚だしく出てくるものである。音楽教室の教師は、すべて音楽大学を出た専門家で構成されていたが、私が赴任した当時は、専門技術や解釈の面、教授方法、とくに子どもに対する指導方法ならびに判定などの面で向上と統一が必要であった。

昭和三十三年三月、教師の中から前記三科目について、演奏、教育技術と判定、これらの理論的根拠づけなどの点から適任者をつつずつえらび、数年間の担任経験を基として、半年を期間とするカリキュラムの作成、クラス段階に応じる進度の基準の作成を行ない、さらに同年四月からは授業担任より前記三名をはずし、授業担任教師の指導その他教育の内容と制度を、より一層充実するように着手した。

##### (ロ) 実体調査

(イ)の手續きの実旨で教育内容の成果を得、一応段階別のクラス規正も安定したと判断したので、質問紙により次の要領で調査を行なった。

- 1、日時 昭和三十六年七月二十二日
- 2、対象 相愛学園子どもの音楽教室 籍生徒  
学年範囲は小一〜中三 但し併設幼稚科から優秀すぎる生徒二名を特例として入学させている。

- 3、配布 一八九
- 4、回収 一三五
- 5、検討 和音、旋律部門それぞれ一二七名 ソルフェーシ部門一二六名。

検討に際し、不審な点のある者には直接本人または親に面接し、その後取捨を定めた。検討した月日は七月二十二日現在である。

##### (ハ) 整理方法

それぞれの部門に分類し、さらに段階別のクラスごとに分け、クラスごとに現在の年令、学習開始時の年令、現在までの学習期間のおおのの平均と標準偏差を算出し、これらに併せて好みの状態を記入した。

第一表〜第三表に示したものがその結果である。

第 一 表

年令 (才, 月)		学習開始の年令 (才, 月)				学習に要している期間 (年月)				好 み		
最小	最大	平均	S・D	最小	最大	平均	S・D	最短	最長	好き	きらい	どちらでもない
6.02	13.00	8.00	2.00	5.06	12.08	1.02	1.00	0.04	5.03	19	3	10
6.09	12.02	7.08	2.03	5.02	13.09	1.05	0.07	0.04	2.04	7	2	7
6.03	13.02	6.04	2.03	3.03	12.10	2.07	1.05	0.04	5.04	6	3	4
6.09	14.04	8.00	2.05	4.00	10.07	3.02	1.06	0.10	5.10	6	2	4
7.04	13.04	6.11	1.11	3.11	11.06	3.01	0.10	1.10	4.10	10	1	7
6.08	14.00	5.11	1.10	4.01	10.00	3.02	1.06	1.04	5.10	5	0	3
6.08	13.00	7.06	2.09	3.03	10.10	3.03	2.08	2.04	4.10	7	1	1
8.04	12.08	5.10	1.09	4.11	10.04	3.10	1.02	2.04	5.10	3	0	5
7.02	10.05	4.02	1.08	3.06	5.05	4.09	0.08	4.03	5.05	5	0	0
10.05	14.11	11.05	1.10	7.07	13.07	1.11	0.09	0.10	2.10	5	1	0

第 二 表

年令 (才, 月)		学習開始の年令 (才, 月)				学習に要している期間 (年月)				好 み		
最小	最大	平均	S・D	最小	最大	平均	S・D	最短	最長	好き	きらい	どちらでもない
6.02	9.04	6.07	1.00	4.09	9.00	0.09	0.05	0.04	1.10	10	0	6
6.03	13.02	7.07	2.08	3.11	12.00	1.06	1.01	0.04	5.03	19	0	14
6.08	14.11	7.06	2.07	3.02	13.07	2.04	1.00	0.04	5.04	17	1	11
7.04	13.09	7.05	2.05	4.03	11.09	2.06	1.03	0.04	4.10	11	1	11
8.01	14.00	8.03	2.05	3.03	11.09	3.01	1.03	0.04	4.10	8	0	6
7.02	14.04	6.08	2.02	3.08	10.03	4.01	1.02	2.04	5.10	8	1	1
7.10	9.10	4.00	0.05	3.07	4.04	5.00	0.06	4.03	5.04	3	0	0
10.09	13.02	7.08	2.06	4.11	10.04	4.01	1.04	2.08	5.00	3	1	0

第 三 表

年令 (才, 月)		学習開始の年令 (才, 月)				学習に要している期間 (年月)				好 み		
最小	最大	平均	S・D	最小	最大	平均	S・D	最短	最長	好き	きらい	どちらでもない
6.02	13.02	6.11	1.10	5.06	12.10	0.08	0.05	0.04	1.04	6	1	6
6.03	13.00	8.01	2.07	4.03	12.08	1.05	1.03	0.04	3.10	15	4	9
4.05	10.03	6.01	0.11	3.11	7.06	2.00	1.00	0.10	5.04	10	3	5
6.08	13.11	8.05	2.11	3.03	13.07	2.02	1.03	0.04	5.04	10	5	6
8.01	12.03	7.03	2.05	3.03	11.05	3.00	1.01	0.10	4.10	10	0	5
8.04	13.07	7.06	1.06	3.00	10.03	3.03	0.10	2.04	4.10	3	0	9
7.02	12.02	6.00	2.03	3.07	10.10	4.04	1.02	2.04	5.10	10	1	5
12.08	14.00	10.01	0.02	10.00	10.04	3.02	0.07	2.08	4.00	1	0	2



科	クラス	項目 人員	現在の	
			平均	S・D
和 音 聴 音	1	32	9.00	2.00
	2	16	9.01	1.10
	3	13	8.10	2.00
	4	12	10.02	2.07
	5	18	10.01	1.07
	6	8	9.01	2.03
	7	9	10.08	2.00
	8	8	9.09	3.07
	9	5	8.11	1.02
	101	6	13.03	1.05

(注) 101 は相対音感を養うクラスである。

### 五、各科目のクラス段階と教育内容の程度

三科目それぞれのクラス段階における学習内容を示すものとして、楽譜1~3を附記した。これらのクラス内にいる子どもたちは、半年ごとに行なわれる進級試験（一段階下のクラスの問題）に合格したものである。

和音部門で、絶対音感を体得していると見なされる子どもたちは六つのクラス以上の在籍者であり、旋律聴音、ソルフエージでは、六のクラスの程度が、我が国の音楽大学入学試験（芸大ピアノ科・オルガン科・ハープ科・作曲科を除く）問題の難曲に相等する。和音部門の一〇一クラスは、絶対音感を体得する可能性がないと判断されたと子どもに対し、相対音感教育を行なっている。

科	クラス	項目 人員	現在の	
			平均	S・D
旋 律 聴 音	1	16	7.04	0.10
	2	33	9.01	2.04
	3	29	9.09	2.01
	4	18	9.11	1.08
	5	14	11.06	1.07
	6	10	10.08	1.11
	7	3	9.00	0.10
	8	4	11.10	1.02

### 六、結果による考察

総体的に各部門とも標準偏差が大きいのは、

①子どもの能力が年齢差にあまり左右されない。

②音楽教室が入学年齢を一般の就学年令のように限っていない。という二つの理由によるものと判断した。

#### ①和音聴音（第一表）

最高クラスの九（開離和音をきくクラス）では、子どもの平均年齢が小さく、標準偏差も少ない。このことは八のクラスまでの教育課程の内容を体得するのには、①小さい子どもの方が優れていること、②音楽教室に在学する年齢程度の子どもが持つ分析力および判断力では、直感的に和音を把握する力を養成する為に、早期に行な

科	クラス	項目 人員	現在の	
			平均	S・D
ソ ル フ エ ー ジ	1	13	7.06	1.08
	2	28	9.04	1.11
	3	18	7.09	1.03
	4	21	10.06	2.04
	5	15	10.03	1.08
	6	12	10.09	1.03
	7	16	10.03	1.10
	8	3	13.03	0.07

進度基準 (内容の一例)

①和音聴音 (柴田南雄著和音表より神戸女学院大学教授水谷知久編成によるもの)  
数字はクラスを示す

1. (1) (10) (11) (22) (23) (35) (36) (51) (52) (86)

2. (87) (104) (105) (149) (150) (220) (221) (282)

下は開離位置の一例

( ) 内の数字は和音番号を示す

②旋律聴音 (相愛女子大学助教授 水谷堅 作成)

1. ♩, ♪, ♩      2. ♩♩, ♩ ♪, ♩. ♩, ♩ | ♩♩, ♪ ♩,

3. ♩ ♩ ♩, ♩ ♩ ♩ ♩, ♪ ♩ ♩, 4. <sup>(F)</sup> ♩ | ♩ ♩ ♩, ♩ ♩ ♩,

♩. ♩ ♩♩, ♩♩♩, (1~4の間は  $\frac{2}{4}$ ,  $\frac{3}{4}$ ,  $\frac{4}{4}$  拍子)

5. ( $\frac{8}{8}$ ,  $\frac{6}{8}$ )<sup>(a)</sup> ♩♩♩, ♩ ♩, ♩. ♩ ♩♩, ♪ ♩, 6. ( $\frac{B}{d}$ ,  $\frac{D}{e}$ ) ♩♩♩♩♩♩,

♩♩ ♩♩♩, ♩♩♩♩, ♩♩♩♩, ♩♩♩, ♩♩♩, ♩. ♩, ♩♩♩,

7. 1~6の tic を含める

8. 複旋律

③ソルフェージュ（松平作の進級試験用新曲の一部 1961年3月）

The image displays eight staves of musical notation for a solfège exercise. The notation is as follows:

- Staff 1: Treble clef, 4/4 time signature. The melody consists of quarter notes and rests.
- Staff 2: Treble clef, 2/4 time signature. The melody includes eighth notes, quarter notes, and rests.
- Staff 3: Treble clef, 4/4 time signature. The melody features eighth notes, quarter notes, and rests.
- Staff 4: Treble clef, 3/4 time signature. The melody includes quarter notes, eighth notes, and rests.
- Staff 5: Treble clef, 4/4 time signature. The melody includes eighth notes, quarter notes, and rests.
- Staff 6: Treble clef, 4/4 time signature. The melody includes eighth notes, quarter notes, and rests.
- Staff 7: Treble clef, 4/4 time signature with a key signature of one sharp (F#). The melody includes eighth notes, quarter notes, and rests.
- Staff 8: Treble clef, 4/4 time signature with a key signature of one sharp (F#). The melody includes eighth notes, quarter notes, and rests.

い九才までに八の段階までの課程内容の体得を必要とする事実を示すとみるのが妥当である。この九のクラスのような高度な和音感を体得するためには、①何才頃までに始めるとよいか、②遅くとも何才には始めなければならぬかの二点について次の式を打ち出した。

先ず①については

②現在の年令平均一年齢に達している期間の平均 = 才二ヶ月

③現在の年令平均一年齢に達してゐる期間の期間 = 才六ヶ月

すなわち三才六ヶ月から四才二ヶ月の間に始めるとよく、②については、学習開始年令の最高である五才五ヶ月をとるとよい。

すなわち開離和音の構成音名を瞬間的に判定できる能力を養うためには、四才二ヶ月（発達の良い子どもでは三才六ヶ月（註）で開始が可能）までにこの教育を始めるのがよく、人により五才五ヶ月頃に始めても到達の可能性があると判定できる。

しかし高度な和音感の体得はさておき、単に絶対音感の体得という見地から考えてみる時には、前述のものとは比べると開始年令の限度に相当な余裕があるといえる。七のクラスでは、学習開始の最年長に十才十ヶ月という数字が出ている。これは十才十ヶ月という高い年令でこの学習を始めても人によっては可能（前者のロに該当）であることを表わしているが、この表における六以上のクラスを検討した場合、七のクラスの数字を前述の①、②によって算出し

た数、七才五ヶ月までに和音聴音の教育を開始すればよい、と判定すべきであろう。

このことは一〇一に在籍する子ども達の最低開始年令である七才七ヶ月でも、絶対音感がつかなかったという事実からもうなずけるものがある。

## ②旋律聴音（第二表）

一般常識は申すまでもなく、音楽専門家でも子どもには到達が無理だと考えられる程度である単旋律の最高クラス七の課程を、小学校低学年の子どもでも消化吸収し、自力で解決していけることをあらわしている。（音楽教室では、たとえ試験に合格しても新たに編入された段階のクラス担任が、そのクラス授業に不適と判断した場合、該当する子どもはその科目の責任者の認定を得て子どもに能力に適するクラスへ再編入している。）

この部門で高度な成果を得るための教育開始年令、ならびに遅く始める年令の許容限度を算出するには、八のクラスの検討を行なった。すなわち複旋律をきくという旋律聴音の高度な感覚へは、十一才頃にならないと発達しないと推察できるが、和音聴音部門と同様に算出して六才十ヶ月から七才九ヶ月の間にこの教育を開始すればよいといえる。なお念のためにこの表で六及び七のクラスについて考えてみる場合、六才頃に始めるならば、なお一層の成果を得る可能性があると考えられる。

しかし一般音楽大学受験生の聴音学習開始状況から考え、子どもの時期に開始しなくても適当な教育を受ければ六のクラス程度に到達する人が多いことを付記しなければならぬ。

③ ソルフェージ (第三表)

この部門はクラスの上昇と年令上昇の關係が、前の二部門に比べ、比較的順調に進んでいる。教育開始の年令については、八のクラスの検討だけでよいと判断した。即ち高度の能力を養うためにも十才頃からよく、九才頃から始めればなお安定するといえよう。

しかしこの部門単独でとり上げた場合、音楽教室の卒業が十三才頃であるという理由から、遅く始めてよい限界を断定するのは危険である。換言すればなお遅く始めてもよいという可能性がある。

フランスでは初見能力を高めるために、早くからソルフェージを行なう必要があるといわれているが、初見 (Sight performance) 練習との関聯は別として、旋律聴音との関聯性から考察すると、ソルフェージは少なくとも早く始めるのがよいといえる。このことについては第二表と第三表での同じ段階のクラスにおける学習期間の数字によって立証されている。

④ 総括

各部門におけるクラスごとの平均年令、標準偏差から、子どもの能力差が甚だしく大きいことが推察できる。また一般人の推察以上に子どもの能力が優れていることも、いなめない事実である。

二十才頃までに、一応の音楽的技術を完成しなければならぬと言われている今日、それぞれの部門における教育の開始時期について考慮する必要性はいまさらいうまでもない。

一方徒らに親の虚栄にのみはしり、音楽学習を子どもにおしつける怖れを考え、子どもの好みの状況を付帶的に調査したが、生理的な現象に左右されるソルフェージを除き、他の二部門に興味を持っている子ども達が多いという結果は、早教育を必要とする音楽面からみて、明るいものを感じた。なお性差についての検討は、男子が少なかったため本調査では行なえなかった。

(注1) 「音楽面から見た乳幼児の発達——生後一ヶ年半まで——」ならびに一ヶ年半より三年八ヶ月までの観察記録——」で音楽教育可能な年令を三才八カ月以後と発表した。

文 献

- (1) 酒田富治 幼児の楽器あそび、白眉音楽出版社、七頁 (一九五三)
- (2) 清水すみえ、松村康平 平凡社音楽辞典4、二四五頁 (一九五五)
- (3) 柴田南雄 子供のためのハーモニー聴音、音楽の友社、付録 (一九五六)
- (4) 松平立行 大阪市立大学家政学部紀要四 一七一頁 (一九五六)・五八三頁 (一九五七)

\* \* \*

(大阪市立大学)

## 倉橋賞を受賞

して



松平立行

倉橋賞をいただくという事！ すなわち倉橋惣三先生にあやかり、山下俊郎氏はじめ平素保育学会のためにお忙しい中を尽して下さる委員の諸氏、ひいては学会参加の諸氏に祝福されながら倉橋賞をいただく事は、研究者としてこの上もなく恵まれた事だと考え、昨年度の学会では受賞された四日市の先生に、惜しみなく拍手を贈ったものでした。今年度、その倉橋賞を私がいた

だいたという事に対し、余りにも幸せに過ぎ、加えて自分の研究を認めていただいた嬉しさと共に、倉橋賞受賞者として恥ずかしくないように、今後さらに励むべきだと自覚しております。

授賞のお知らせを受けたのは当日その三十分程前だったと思います。―私如き者が……と抵抗を感じ、異議らしいものを申しかけますと

「もう決まったのだ。きまってしまったのだ。」

と小川正通氏（主任教授）の鶴の一声で私は観念してしまいました。

授賞式に際して日本保育学会会長の山下氏から、身に余るおこぼを賜り、加えて微に入り細にわたつての選考のいきさつの御説明を伺うに及んで、前述の私を感じました抵抗らしいものは全く消え去り、賞をいただきます上ります時は、自分の不十分な研究を恥じる以外は、晴れ晴れと且つ心から感謝しつつ会長先生の前へ歩を運ばさせ

ていただきました。

この度受賞しました「音感教育の研究」は、音楽学会への発表を要望されたものですが、『かような幸せを私がいただいて良いのだろうか』と未だに自問している状態です。

音楽部門では、どんなに良い研究をしてもなかなか認めていただくという事はむつかしいと過去の私の体験から思っております。即ち、音楽専門家には学問的処理がわからず、学者には―音楽が苦手だ―という方が多いのではないのでしょうか。浅越な事を書きましたが、一般大衆の方が却って良い本を書くと思ってくれますから……日本保育学会で、音楽に関する研究を認めていただいたという事は、私個人としてだけでなくいろいろな点でうれしく、山下氏はじめ日本保育学会チーフの諸先生、さらにはかかる立派な先生方を選出された会員の皆様に、ますます強く尊敬と感謝の念を強くしました。



の科学的な考えに結びつけるとしたら、私はむしろ、自然を観察させることより、物理的なことを教えた方がいいのではないかと思うのです。植物の名前をたくさん覚えたりするけれど、あれは、切手の収集と同じようなものです。物理的といっても、むずかしいことはありません。ものをつくる、ということはないへんよい経験です。

また、子どもにもっと喜んでものを作らせる、ということさせたらどうでしょう。美しいでき上りのものを作るのではなく、とにかく喜んでつくることです。積木、砂場、その他いろいろな材料はごろごろあります。磁石、てこ、かつ車なども、もっと利用することです。そして、へたでも、また、たとえばでき上らなくても、道具を使ってみて、くふうさせるところに意義があるとは考えます。

これは、絵画製作なども結びつくことです。小さな頃から、科学者を育てようという教えることより、日常生活の中で少しずつ考えさせることの方が役にたち

ます。

一しょに動植物を観に出かけ、その絵を描かせるのもいいが、いちいち科学的に正しいとか否とかではなくてよいでしょう。

私は、幼児の科学性に関する事例研究が少ないように思うので、今後、こうした研究をしていくべきだと思っております。

(お茶の水女子大学生物学助教授)

#### △堀合文字講師▽

日頃子どもと接しているなかで感じていること、していることを話したいと思えます。

子どもの生活は、言うまでもなく毎日毎日遊びの連続です。ままごとで木の葉を集めてくる、砂場でダンゴやダムをつくる、積木を高く積んだり、汽車ごっこをする、音楽に合わせて動物を表現する などなど、こういう幼児の生活は、すべて自然に関するものになっているのではないかと私は思います。こういう生活が重なり合って「自然」へ結びついていくのが、自然の幼児の生活ではないかとも思われるのです。

指導する立場としては、「自然」を経験

させるために、「自然」の材料を用意しなければならぬと考えます。が、私は、子どもの生活である遊びがそのまま発展するよう、先生が子どもと一しょに生活することが、「自然」の指導になるのではないかと思っております。一しょに葉っぱをちぎる、砂場で遊ぶのも結構です。そのためには、環境が整っていることがたいせつになってまいります。先生によっては、動物を飼ったり、植物を栽培したり、あれもこれもと考えるのですが、子どもの園では、その点は貧弱です。

しかし、子どもの方からもってくるオタマジヤクシその他の報告はたいせつにしています。

飼っている動物はモルモット、小鳥などぐらい。種をまくのに、いちいち先生が説明していつせいにまかせたりしていません。種まきよりもっと楽しい汽車ごっこなどをして子どもがあるとすれば、その子までも無理に種まきをさせたりはいたし



ません。先生が種をまくとき子どもが興味をもつてくれば、話し合いをしながらやらせてみたりします。園によっては種の発芽から成長の過程などを絵にかいておく例もあります。私の組では、これは考えておられません。

幸い恵まれた環境をもっておりますのでつき山やたくさんの立木や広い庭などは十分利用したいと思っております。その他は十分にそろえてしまうと、幼児に工夫力・考察力がおこらないのではないかと気がもするのです、いたれりつくせりということはないで、というふうな気持ちです。

先日こんな例がありました。ナワトビの紐をコードにして、手でにぎるところはソケットのつもり、それで「電気」で電車を動かそうとしていたのです。

子どもは幼稚園以外でいろいろ知識を得てきます。それについて全部説明の必要があるわけではないのですが、先生の方でも、もっとそういうことについて研究しておくことがたいせつではないか、と思います。

子どもと一しよに、何かをいっしょうけんめい考えてあげること、それがその子の将来に意味をもつてくることがあるかもしれないと考えます。

(お茶の水女子大学附属幼稚園教諭)

#### △坂元彦太郎講師▽

„自然“ということばのなかみは、実に多義的です。例えば、ルソーの「エミール」の中で使われている「自然」ということばは、十一種類あると言っている学者もいます。このことばは、使っている人、使うときによっていろいろありますが、幼児教育でふつう言われるときには、二つのことが含まれていると思います。即ち (1)は自然界。大自然というふうなものに関係したことを言うとき。(2)は、自然科学。いわゆる科学、科学的法則的なことばの意味があります。自然に親しむということば、前者であり、科学性を養う、科学的な思考の目を養う(小学校の理科教育にあたる)ことを考えているのは後者です。

自然に親しむこと、動物を愛護すること

は、それが科学性を養うことにつながるかどうかと、それ自体、豊かな人間性をつちかうために非常に意義のあることです。小学校では動物の愛護は道徳の中にあり、それにあたるものです。

科学性、合理性をつちかうということの方を考えると、太田氏のはなしの如く子どもなりの考え方を認めること、そしてむしろ物理的な方をやる、ということになります。幼児には幼児らしい合理的な考え方があつてよい。が、子どもはやはり本来、童話的な考え方をするもので、これが大部分小学校までつづきます。子どもが自然の生活の中で、自然に合理的な考え方をもってくるのはいいが、むりやりに科学的な考え方を伸ばそうとするのは無理なはなしです。しかし例えば、電気のソケットにぬれた手でさわらない、など子どもの現実生活につながる合理性は必要です。また、童話的世界をもちながら暗やみを恐れるなどという子には、自分で懐中電燈をつけさせてそれをなおしていく、というようなことは

生活のどこかにあつていいと思います。

(お茶の水女子大学附属幼稚園長)

### △ 討 議 ▽

**A** 「幼児の遊びの中で、自然をとりあげるということに関係して。青虫をもってきた場合には、どこにいたの、どんなところに、などきいたり一しよにそこに見に行ったりしてあげますが、カマキリの発生などを観察しているようなとき、どの程度指導したらよいでしょうか」

**太田** 「そのとき子どもがどう思っているかによつてきまつてくるのではないかと、私は思います。将来の科学的知識のために何日かえる、などいうのもいいが、その中で観察の眼が養われてくるとすれば、よいと思います」

**A** 「蝶の発生に興味をもつて先生に教えにきてくれることもありました。要は、子どもが喜んでやっていたらよいというわけですね」

**太田** 「小さい子は著しい変化に興味をも

ちます。さきあまり教えこまなければいいことだと思います」

**B** 「『科学性のめばえ』ということについて」

**太田** 「『科学性』というのは、将来の自然科学的な体系を理解することに基いたものです。私はある時期には、基礎的な科学的な思考体系を教えねばならないが、しかしそれは幼児期ではないと思います。

幼児の場合は、科学的法則に合つていようと、いまいと、論理的にものを考えようとする、工夫するということが、将来に直接結びつかなくても「めばえ」として役に立つのではないのでしょうか」

**C** 「『子どもの夢をのばすのはたいせつ』ということですが、これをいじ悪くうけると、指導者のない、ほっぽっておくということにならないですか。子どもの行動の中に、ここにはめばえがあると分析できる先生でないかと思えますが……」

種をまくとき「せんせい、ここにはお父さん豆と、お母さん豆とあるんですね」とい

うのですが」

**太田** 「『科学性』という場合、自然科学の論理」ということを言わなくてもよい。子どもを放っておくということでもなく、う

まく子どもの注意をひき、指導するのはよいことです。例えば、いま私が幼稚園の先生をしていて子どもの生活を全部知つても、私の自然科学の知識の体系を子どもに教えようとしたら、とてもむずかしくてできません。観察の眼を養うような指導はもちろんよいが、ただ、これと将来の自然科学と直接に結びつくとは言えないですね」

**D** 「これはどうしたのか、という疑問を持たせるように子どもを導いていくということと考へてもよいでしょうか。美しいな↓どうしてかしら、ふしぎだな↓きいてみよう↓ためしてごらんなさい、というように順序だてていくというのは？」

**太田** 「それは私は、科学であると思いま

**D** 「合理的にものを考えるということでも

この本は、他の本とは異なる現代的な意義をもつ。この本は、人間の初期の発達を中心に、理論的研究と実践的活動のどちらをも深め、推進するのに役立つ特性を備えている。

内容は、一五章にわかれている。児童観の変遷・発達と人格形成・胎児の行動

守屋光雄著

## 「発達心理学」

発達・胎教・新生児の発達・乳児の発達・保育問題・言語の発達・描画の発達と診断・思考の発達・遊びの発達・親子関係と人間形成・問題児の人格・発達検査―知能検査。

著者の優れた前著「乳幼児心理学入門」(白井書房、昭二六)および「幼稚

園児)(金子書房、昭三〇)に次ぐこの

本には、その間に著者がたゆまず続けた研究と実践の成果が、取りいれられていて、幅広く重厚さを増し、その底を著者の生活原理が流れている。それが、他の研究者・保育者の業績を尊重することと共存するものであることを知って、

読者たちは、

書

評

この本を貫ぬ

く生活原理へ

の親しさを感じ

じるのではない

だろうか。

松村康平

著者は、この本を「中間的専門書」の類と、その序で述べている。これを、研究「即」実践、実践「即」研究の立場から筆者がとらえるとき、この本は、実践的価値の高い専門書であるといえる。

(朝倉書店、A5四二〇ページ、

1000円)

すが」

坂元 「合理的にものを考えるといっても根本的には、お父さんの芽」というようなものに通じる考えにもとづいた合理性、これはほんものではない。部分的に科学性でも、そのまま将来の科学性とは違い、やがて時期がきて変っていくもの、これを区別することを太田氏は述べられたと思います。私は科学性ということばを使うと使うまいと、それ以前にたいせつなことがあるからそれを指導していくべきだと思えます。なぜだろう、どうしてだろう、と思わない子もいます。それをすべての子に思わせるようにするのがいいのか? レディネスのある子とない子といるのであって、童話的な考え方の中にいる子があってもいいのではないかと思うのですが……」

E 「レディネスのない子にそれをもたせるのには、どうしたらよいでしょうか」  
坂元 「どうして? という疑問をもつのは、一つは発達でもあるが、一つはま

た環境でもあります。質問ができるようになって、その答を科学的に理解できるようになるのは、もっと後の時期ではないかと思えます。

一つは、その子がしたいこと、熱中できること、全体的な身心の発達をうながすようなことをさせるのがいいと思います。直接聞くようにしなさいなどというのではなく、レディネスができているか否かは、実際わからないのですから。

もう一つは、なにも幼稚園のときに科学的な思考をつくらなくても、上の段階でそれをするのもできるではないか、という議論があります。全部の子どもが幼稚園期にそうならなくてもよいと思えます。もう少し大きくなったときに環境が正しく普通に備わっていれば、できるようにもなるのではないでしょうか」

F 「太田氏が、水栽培が適切でないと言われたが、適当な面も考え合せてプラス・マイナスの適・不適について？」

太田 「プラス・マイナスで、マイナスが

少し大きいのではないかという意味です。何といっても植物は光がたいせつです。プラス面では、根がみえること、せまいところでも成長が早いこと。マイナス面では、特殊例が一般化される危険があるのではないかということです。

水栽培は、管理がだいぶむずかしいと思います。あれほどのものをとりあげなくても、もっといいものがあるのではないか、という気持です」

G 「お天気しらべについて？」

太田 「私の子どもの経験では、日記などに毎日書きこむわけですね。今日は晴、その翌日はくもり、この機械的な記録は、子ども自身、あまり興味をもっていないのではないでしょうか。これがかえって、天気に対する興味を失うことになるかもしれないと思えます」

坂元 「私どものところでは夏休みになっていますが、お母さんにしていただいております。母親に、子どものことに関心をもってもらうのに、就寝と起床だけより、天気

をつけるのもまた悪くなくろう、というつもりで。ただこれがそのまま、科学的な思考に結びつくとはいえませんが」

H 「夏休みには、忍耐力を養う、学校のことを忘れないように、ということも考えたり、梅雨の頃には、雨が多いことを知らせるために季節的なものとしてお天気しらべをとりあげておりますけれど」

太田 「機械的に天気を調べて記入するのは意味がないと思います。天気しらべをするなどというのはありません。ただ機械的に記入するのではおもしろくない、という意味です。子どももっている生活と結びつけて、天気というものを理解させるような仕方で行っていただけら、と思えます」

I 「現在の子どもはいろいろなと変ってきています。疑問をもたせようとしても、表面的に簡単に解決してケロッとしています。例えば『雨が降って水はどうなるでしょう』『地面を通って、下水を流れて、川から海へいく』といったぐあいです」

太田 「その通り。これは都会の子ども

もそうだが、われわれおとなもそうです。実際に観察させることが、考えさせるのに役にたつのではないでしょうか。頭の中で考えさせる質問のとき、そのようになりやすいと思われれます」

**坂元** 「そういう理解は、よい・わるいは別で、事実、それが科学的な思考をもつ子どもになるかならないかは別問題です。そういう子どもには、何か別に、その子が一しようけんめいできるようなことをさせてやったりするのもよいでしょうね」

**J** 「梅雨期は、必ずしも雨が多いことにはなりません。私の組では、雨が多いか少ないか、*“あてっこ”*をしました。それが子どもの興味をもたせることになりました」

**K** 「子どもはお天気しらべより、あてっこに興味をもってしまいます。子どもの自然認識ができなくなってしまうので、ケース・スタディをすすめるのがよいと思います」

**L** 「テレビ・ラジオ・絵などの視聴覚材

を、科学性に使うことについては？ 直接子どもの体験がたいせつではないかと思われませんが……」

**坂元** 「その通り。何でもぶつかって自分で体験するのはたしかにたいせつです。スライドでは、本当にみたことにならないのもたしかです。しかし、視聴覚の教材それ自体、また意味があることもあります。視聴覚材は補助教材であります。うつつたものと現実との区別をいつのまにか考えるようになったりするのでもいいことです。た

しかに自然科学の中心には、直接体験があるわけですが、スライドをみるのが意味がないということでもないですね」

**M** 「子どもの経験の中で考えさせていくということに関して、話しをさせることと絵をかくことについては？」

**太田** 「絵をかく方がむずかしいのではないかと考えるのですが……」

**N** 「私たちの経験では、絵をかくことが多いので、子どもが要求します」

**坂元** 「子どもが思っていることを表現す

る、ということについては、ほんとうに思っていることを表現できるだろうか、ことばと思っていることが、どの程度一致しているかを、いつでも考えておかなければならないでしょう。絵をかく、ということについては、描いた絵でその子の思っていることをすべて判断してもいけないでしょう。判断の手がかりとはなりませんけれど。絵でまとめることによって科学性を養うことができるというように単純にはいかないものです」

**N** 「観察とか認識の結果として絵をみるわけではないが、絵をかくことが多いのです」

**坂元** 「子どもが描いた一本の線をみて、その子の考えていることをうまくよみとれることのできる先生ならそれでいいでしょう。水栽培やお天気しらべを、言われたからすぐやめる、というふうにとられるのはわれわれの良さでもあり弱さでもありません。柔軟な態度を養っていくことが私どもにたいせつなことと思います」 \* \* \*

例年、九月号は保育学会の研究発表にあつてきたが、本年は例年のしきたりを破る事になつた。日本保育学会の第一回の大会以来、第二回を除いて、毎年本誌を通じて保育学会の研究が印刷されて残されてきた。しかし、本年からは保育学会が独自の年報をもたれる事になつたので、大会の研究報告もそれにふくめられる事になつたわけである。幼児保育という未発達な分野の学会が独自の発表機関をもたれることは学会の発展であり、斯界にとつても悦ばしいことであり、本誌もまたその喜びをもにすることもである。

幼児保育という分野は、とかく常識でかたづけられやすい。学問的基礎の必要を認める人もすくない。しかし幼児保育がどのようなになされるかによつて、人間形成のさわかたもかわり、したがつて社会もまたかわつてくるのである。人間の問題、社会の問題を重視するならば、当然、幼児保育も重視されねばならない。もっと学問的な基礎を求め、どのような保育がもっとも正しいものであるのかを明らかにしなければならぬ。保育の実際が、しきたりや常識によつて動かされるのではなくて、もっと考えながら、保育者自身が保育の経過を客

観的に検討しながら、幼児の教育としてもっとも適切な方法を発見しながらすすむのでなくてはならない。無考に、伝統と流行に流されるならば、人間の形成と社会の形成に誤つた礎をつくることになることを恐れる。保育学の理論的研究がもっと発展すること、それから、すべての保育者が保育学の一端をになつてゐることを自覚して、研究的に保育の一步一步をすすめることが現下の保育界の急務である。それが正しい保育をつくつてゆくのであると思う。

本誌は今までも幼児保育の学問的基礎をつくることにとめてきたが、今後ますますその方向に努力したい。それは決して実際をはなれるということではなくて、むしろ、もっと実際どうらおもてになりたいのである。どのような分野でも言えることだろうが、幼児保育学というような分野はとくに、正しい実際をつくるのが大きな目的だからである。それは日本の現在の幼児の幸福と人間形成を左右する大きな問題でもある。そう考えるとき、私どもは、大きな誇りをもつてこの仕事にげむことができる。また、大きな責任を感じる。読者の皆さんと一しよに、よりよい保育の形成に力をつくしたいと思う。(丁)

## 幼児の教育 第六十一巻 第九号

九月号 © 定価 六十円

昭和三十七年八月二十五日印刷

昭和三十七年九月一日発行

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番地

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 フレーベル館 館にお願いたします。

# トツパンのえほん

## 人形絵本

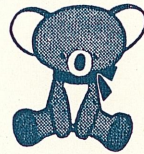
日本の、世界の名作物語に美しい人形を登場させ、カラー写真に撮ったきれいな絵本、これがトツパンの人形絵本です。

ピノキオのおもしろい冒険、美しいしらゆきひめの物語、三びきの子ぶたのお話など、子どもたちに親しまれているお話を幼児向きの絵本に編集しました。

人形絵本は、日本の子どもたちにはもちろん、オーストラリア、デンマーク、アラビアなど広く海外にまで輸出され、世界の子どもたちにも喜ばれています。

〔新刊〕

シンデレラひめ  
みにくいあひるのこ  
アラジンとふしぎなランプ  
おやゆびひめ  
ながぐつをはいたねこ  
定価 各 100円



どうようえほん <全4巻・各 60円>

童謡絵本 <全10巻・各 80円>

合本・童謡絵本 <全3巻・各 280円>

レコード絵本 <全8巻・各 230円・各 140円>

ベビーブック <全12巻・各 60円>

マジック絵本 <全3巻・各 110円>

百科絵本 <全12巻・各 100円>

こども百科 <全12巻・各 130円>

愛児絵本 <全102巻・各 60円>

こども絵本 <全42巻・各 100円>

フレール館

— 発行 —



# キンダーブック

10月号予告

すぼーつ

別冊

## キンダーブック

物語絵本

(季刊)

秋の号

こびとと

いもむし

作・肥 塚 章  
え・黒 崎 義 介



別丁ベアレンツコーナーつき

B5判 20頁 50円



運動会の秋、楽しい秋。

青空のもとでげんきに体操。

二年後にオリンピックをひかえて、  
子どもたち自身が楽しんでいる運動  
から出発した、スポーツ図鑑。

A4判 16頁 付録つき  
50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