

家庭・保育所・幼稚園

幼児の教育

第五十九卷 第十一号



日本幼稚園協会

11

「絵画製作編」実践の手引

絵画製作編指導の実践

幼稚園教育指導書 絵画製作編

幼児教育者必携！

○ 絵画製作の意義と目標

○ 幼児の発達的特質と絵画製作との関係

○ 年令別指導目標と指導内容

○ 絵画製作の指導

○ 絵画製作に使う材料・用具

○ 作品例（原色版写真版）など多数挿入

○ 指導書「絵画製作編」を総論とすれば

この書は各論ともいえる。現場ですぐ役に立つ実践的手引書

○ 執筆者

及川ふみ・斎藤 忠利・玉越三朗

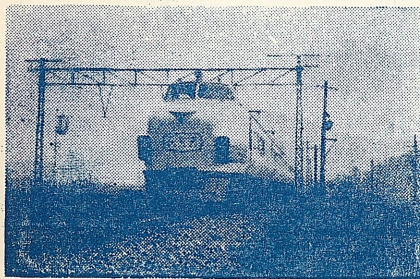
富田陽子・友田シツエ・長沼依山

藤田復生・三浦 義雄・山田 武

フレーベル館
A5判 300円

フレーベル館
B5判 316円

新作発表!! 新しい幼児の教育シリーズ



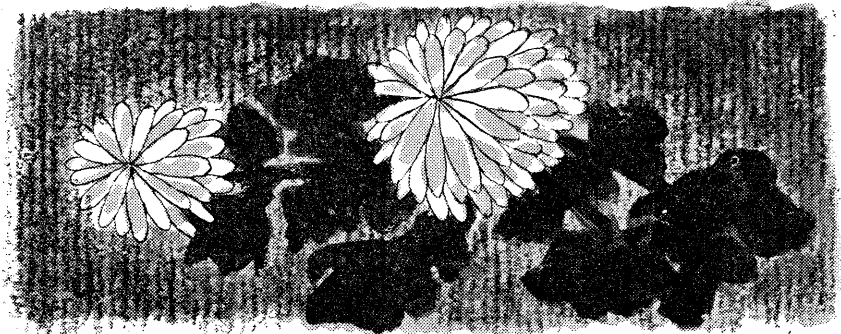
(わたって大丈夫?)

雨が降ったら	これ何の花?	こんなものまずいや	このお魚なあに?	ことりさん大好き	お月さまは生きてるの?	わたって大丈夫?
--------	--------	-----------	----------	----------	-------------	----------

各巻 650円 (ライカ版)

東京都中央区日本橋茅場町3の14
電話 (671) 2732 振替東京80183

三井芸術スライド社



幼児の教育 目次

——第五十九卷 十一月号——

表紙 吉沢廉三郎

- 幼児教育における「教育課程」の問題……………坂元彦太郎(2)
- ☆ 幼児集団におけるグループ・ダイナミックス……………中野繁喜(6)
- ☆ 友だち関係とリーダーの指導……………清水エミ子(10)
- ☆ 幼児の性と遊びについて……………樋口三紀子(17)
- ☆ 保育日誌の利用……………石村紀子(22)
- ☆ 母親から離れない幼児……………渡辺康(27)
- 子どもの絵の心理学……………ルドルフ・アーンハイム(31)
- 幼児の音楽教育と評価 (2) 音楽的才能の発達……………山松質文(39)
- ★保育者の問題——職場での安定感をめぐって……………岡田正章(44)
- ★職員会の運営を改善させるために……………(48)
- 幼児期の記憶について……………田中賢(52)
- ヨーロッパの旅……………平井信義(57)
- 睡眠と休息(洋書紹介)……………(61)

幼児教育における

「教育課程」の問題



坂元彦太郎

△1▽

「教育課程」という、できてからまだ十年たったばかりのことだが、幼児教育の世界でもよく使われるようになった。いうまでもないが、大体において、欧州語のカリキュラムに当ることばであって、従来、教科課程とか、単に、教科とよばれていたものを、昭和二十五年ごろの学校教育法施行規則の改正のときに、このように改称するようになったのである。むしろ、これは、本来、小学校や中学校などについて使われたものであった。

小学校・中学校などで、教育課程といわれるものに当るものが、幼稚園には存在しない、などといえるものではない。

やはり、そこでいとなまれる教育のかずかずの場面をひとまとめたに似た体制というものがあることには、疑いがあるはずはない。だからといって、数々の類似点や共通点とともに、幼稚園のそれと、小学校などとの間には、そこに当然あるべき差異が見逃されていいわけではないであろう。ところが現在、幼児の場合でも、小学校などの教育課程と、ひどく類似した方法なり、システムなりをもってつくられるものであり、それに近いほど、すぐれた「教育課程」であるといった考えが、ひろがりかけているようである。善良な園の先生方が、何かしら圧迫されたものを感じながら、そういう真似でもしなないと、時流におくられるように、思っていられるようである。

こうした空気を生んだ要因は、必ずしも、園の教育の内部に根ざしたものではない。来年度から実施される小学校「教育課程」の改訂、いかえれば、新学習指導要領の実施にからまって、教育界全体に、奇妙ともいえるような、一種の風潮がはびこったのである。すなわち、新しい学習指導要領は、国家の示す最低基準であって、それぞれの学校が自分のところの教育課程はこれを基準にして編成しなければならぬ、ということになっていく。このことばは、受け取り側の態度によって、ゆるくもきつくも受け取れるのであるが、一派の論者たちは、それを非常にきゅうくつなものとして宣伝をしているのである。小学校の場合でさえ、この人たちの考えるよりはずっと幅のひろい範囲の中の自由な自主的な選択が当然認められるのであるが、それを非常にゆとりのない固定したもののよう考えたがるのである。

こうした空気が、幼児教育の部面にも、敏感に反映されたのである。「道徳」という特設時間を小学校に置く以上は、幼稚園にもそういうものが必要なのではないかと、全く正直に過敏に反応する方々があるくらいであるから、こうした教育課程に関する空気がそのまま、幼児保育の場合にも、もちこまれてきているのである。園の先生方が心理的に影響を受けただけなら、まだしもなのである。

幼児の保育の著しい発達のために、かえって、幼児教育に対する同情と関心を十分にもちながら、小学校流の考えをこの中にもちこもうとする人たちが、このごろ非常にふえたのである。たとえば、小学校長と兼任の園長さんであるとか、小学校教育にヴェタランの指導主事であるとかが、幼児の教育に真正面から取り組むようになってきて、その関心が、幼児教育の教育課程という問題に焦点を結んでくるのである。こうした人々のほとんどすべては、全くの善意から出てくるのであり、中には、幼児教育が何かふわふわしていてたよりないのを、しっかりさせようという、根本からの熱意から出る場合さえもある。私たちは、決してこうした人々をうるさかったり、いやがったりしてはならない。その善意や熱意に対しては心から感謝しなければならない。がしかし、その人たちの中には、小学校などにおける教育課程の編成についての方式や経験が、そのまま幼児の場合にもあてはまる、といった早急な態度におちいる人も、少なくないのである。

かつて、数年前に、教育界に「カリキュラム・ブーム」ともいわれるような、ふしぎな騒ぎがおこったときにも、幼児の保育の世界は、敏感にこれの影響を受けて、経験主義的な活動主義的な、年間の計画をたてることはやめた。小学校などでは、またたくまに、その勢が後退したほどの底の浅い

ものではあったが、幼児教育には、それが相当に根強く残ったのは、元来、幼児教育そのものが、そうした色どりの濃いものであるからであった。したがって、次のような皮肉な現象もおこっているのである。——小学校の人たちが、このごろ「教育課程の編成」をいうときには、十年前の夢のようなブーム時代の、経験主義的なものとはまるっきりちがった、いわゆる「系統的」な「能率的」な学習体系をきすことにすっかり変ってしまっているのに対して、幼児教育では、十年ほど前から、連続的にカリキュラムを問題にしているまま、そうした教育界の空気の变化に気付いていない人たちが多いのである。

極言すれば、十年前から二、三年前までに、カリキュラムを考えていた下地と、現在、園の先生方を外からまきこもうとしている空気とは、はっきりしたちがいがあり、その間に断層があるのである。このことも、われわれが「幼児教育の教育課程」を考えるとときには、よく知っておかねばならないことであるし、と同時に、いうまでもなく、そうした断層などが、ことに幼児の場合などに、あっていいはずはない、というはつきりした自覚もまた、大切なのである。

〈2〉

も少し、具体的な例をとって論を進めることにしよう。幼児の教育課程を編成する場合に、幼稚園教育要領が、その基準になる、というのは、小学校における学習指導要領の場合と、よく似ている。ところで、幼稚園教育要領には「領域」というものがたてられていて、それは小学校などの「教科」とはちがうものだ、と書いてはあるものの、ほんの一行であるために見おとされることが多い。説明の仕方が、必ずしもじゅうぶんだ、とはいえない点もある。

それで、六つの領域ごとにそれぞれの計画をたてて、そしてそれを一しょにならべて書けば、指導計画ないしは、教育課程ができあがる、というやり方がはやりだしている。全く、小学校などで、教科をもとにしてやるのと同じやり方である。幼児の場合には、そんなふうなことで、具体的な保育のやり方ができあがるものではない。たしかに、そういうふうに、六領域に分析して考えることは、取りおとしのない保育をするには役立つ。しかし、実際に保育をするときにも、も一度それらを解きほごし、具体的な生活の流れにもどさねばならない。あえていえば、このあとの方の具体的な生活の流れについての計画が、一義的な、幼児の指導計画であり、いわば、教育課程なのである。

幼稚園教育要領のことばを引用するならば、「幼稚園の時

代は、まだ、教科というようなくで学習させる段階ではない。むしろこのものしぜんな生活指導の姿で」それぞれの領域で「ねらう内容を身につけさせようとするのである」したがって、いうまでもなく「小学校の教科指導の計画や方法を、そのまま幼稚園に適用しようとしたら、幼児の教育を誤る結果となる。」

はっきり、こう述べてあるのである。繰り返していえば、領域ごとに経験の内容をならべて、それを一括する、といったやり方は、小学校の教科指導の計画をそのままもちこんだもの、といわざるをえないのである。念のためにいうのであるが、領域ごとにかけて考えることが、計画のバランスを考えたたり、内容的な系統を考えたたり自分の保育を反省したりすることに、大いに役立つことはいうまでもない。しかし、それだけでは、実際の動いている保育のあり様を、ほうふつとさせるものではないし、もし、その計画が文字通りに行なわれて、領域ごとの生活時間がもたれているとすればいっそうたいへんなことである。

「領域」と「教科」とを混同することを避けるためには、幼稚園教育要領と学習指導要領との、組立ての上の差別を理解することが、役立つであろう。周知の通り、学習指導要領の、各教科の章は「目標」「内容」「指導上の留意事項」という三

つの節にわかれていて、大部分のページは「内容」に費されている。これに対して、幼稚園教育要領では、それぞれの領域のところは「幼児の発達上の特質」「望ましい経験」という節にわかれていて、後者が大部分のページをとっている。こうした所から、しぜんに「内容」と「望ましい経験」との混同がおこってきているようである。かいつまんでいえば、小学校の場合の「内容」というのは、これとこれとを教えておかねばいけないとされている、具体的な事項である。ある程度一般的な目標ではなくて、はっきりと中味をもった具体的なこと gara であって、しかも、原則的にいえば、その排列も前のものの学習の上に次のものが積み重ねられるようになっているのである。

ところが、「望ましい経験」としてあげてあるものをいちいち調べて見ると、それは、目標であったり、それを実現する活動であったり、時には、前述の「内容」に近いものであったりするのである。しかも、決して、前にあるものの上に積み重ねていくような発展的なつながりはもたせてない。

こうした「領域」も「教科」も、いわば本質的な要素と見なされているものの、根本的なちがいを、じゅうぶんにつかまえて、それに合った考え方や計画のたて方をしなければならぬ。

幼児集団におけるグループ・ダイナミックス

中野 繁 喜

Ⅰ 集 団

ある書物に「人」と「人間」とについて述べてあった。英語でもそういう両方の表現の仕方があるが、たしかに私たちは「子」という元米数と「子ども」という元米複数とを同じように使用している。

私がお引き受けたのは「幼児集団」である。一般に、誕生前後までを「乳児」それ以後小学校入学までを「幼児」小学校時代を「児童」と呼びならわしている。幼児の幅が広いので、ここでは幼稚園児の年令を中心と考えていくことにする。実は後述するように、幼稚園児、すなわち幼児後期にならなければ「集団」の中の生活にはならないのである。(「子ども」ということばのもつニュアンスは、幼児や児童においてピッタリするようである)

さて「集団」ということばは、どのように定義されているであろうか。集団とは、

1 一定の場所または地域に人々が集り(行動空間)

2 その人々の集りは一定の時間持続し(継続時間)

3 ある共通の目標に向かい(行動目標)

4 その目標を指向する行動を、成員の間で一つの組織を編成し、お互いの役割とそれに応じた地位をきめ(組織関係)

5 その成員の間に、相互に要求・思想・感情を交換交流するシステムをもち(コミュニケーション)

6 そこで成員の間に、愛情・親疎などの心理関係が生れるという条件が満足された場合である。

私たち人間がなぜ集団生活をするかについては、多くの説明がなされている。集団になぜ所属しようとするかという(家族とか学級などの非自発的集団は一応カッコに入れて)一つには集団の中で「基本的要求」を満足させることができるからである。

註

人間の行動を絶えず推進するものとして、いいかえれば、生活力の動光源として、私たちは「人間としての基本的要求」をもっており、これらの「要求」は四六時中、生起し、消滅し沈黙していません。

人格的要求		生物学的要求	基本的第一次的要求	第二次的要求
自我的要求	愛情・集團所屬・社会的承認・独立 ・自己成就・安定感の要求など	食欲・渴欲・呼吸欲・睡眠欲・排泄欲・苦痛回避適温など		性欲・母性愛・母性的行動への要求
社会的要求	共感・同情・愛護・協力・分担などの要求			攻撃・競争・所有・収集などの要求
				友愛・尊敬・奉仕などの要求

子どもの生活行動を推進する基本的要求は、人間生活になじんでいく過程で、周囲の影響と制約をうけながら、諸要求を自己統制していく方法を学びとっていくし、生物学的要求より人格的要求を優先させるようになり、段々と人間らしくなってくる。従って、生活年令がふえるにつれて、「要求」の種類や強さが変化し、「要求」を貫徹する方法なり表現の仕方も変化し発達する。

△2 幼児の心理的特性 —特に社会的行動の発達からみて▽

幼児は、その発達の段階からいって、集團生活に対するレディネスができていであろうか。相互に影響しあう集團活動が十分にできるであろうか。社会的行動の発達ということに重心をおいて、幼児の心理的特性を考察してみよう。

1 質 問

幼児期は「質問期」ともいわれるほど、質問に悩まされる時期である。これは、従来家族内に限られていた生活空間が、家庭を離れて近隣に幼稚園にゆくことによって、急激に拡大されてくる。家族集團の中で、一応安定していた心的構造メンタル・セット（生活のかまえ）が、わか

らないことや不思議なことに出合って、行動環境が不均衡になり、心的構造が力学的に不安定になる。このため、均衡のとれた状態にもどそうとするための行動として「質問」という形をもとめる。かくて、ことばの数が急激に増加し、生活空間の認知が深められてくる。

2 模 倣

やはり「模倣期」と名づける学者もいるが、極言すれば「模倣」は子どもの集團生活の第一歩であるといえよう。模倣によって、子どもは他の人々との共通の広場をもつことになる。三才前後からかなり積極的に同輩を求め、近所に相手があると毎日その子どもと遊ぶようになる。そして、相互に行動をまねあい、現実に体的に同じような言動的表出を行なうことによって、他の子どもとの同一化が起り、心的構造も均衡をえることになる。「同一化」は集團活動の必要条件である。

3 反 抗

幼児期は、青年期とともに、人生における反抗期である。反抗の発生は、自我の確立に伴なうといわれる（その確立、発生は、人によって遅速があるが）。幼児は、その断片的な構造の環境から、質問をしたり模倣をすることによって、生活空間の認知を深め、自分の環境を再構造化しているのである。すなわち、その生活環境の中にある断片的なものが、幼児自身に対して、一定の構造（その中核として「自我」を形成する）の下に、整理しなおされてくる。そして、そ

の組織化構造化された環境に対して、幼児は自己の心的構造も再組織化しようとしている。換言すれば、自我が発生し確立してくるのである。

自我が確立すると、子どもは子どもなりの意図によって行動をしかくなる。「第一の完成期」(五才)といわれるほど、言動が危げなくなってくるからである。けれども、ややもすると周囲の人々はまだまだ「ネンネ」だとして取り扱う。すると、理由を十分に述べなくてもスネるという直接行動をとることになる。そして、一人前としての自分の存在を、相手に認識させる手とり早い方法が「反抗」という手段である。

従って、反抗する子どもは、社会適応能力の発達という点からいって、ノーマルに健全な発達をしているといえよう。ただ、一定の社会的な場の中で、具体的に一定の位置についており、一定の役割が与えられて、その心的構造が安定している場合には、人は反抗しない。その意味から、子どもが質問し模倣する同一化行動は、反抗することと表裏一体をなしているのであって「模倣しながら反抗しながら」という過程を経て、子どもは社会生活の適応能力を次第に身につけてくるのである。

註 「反抗」は、「環境の再認知のために起る環境の再構造化」と、それに伴う「自我の確立」が必要な条件となる。青年期の反抗も原則的には同じ原理に従っている。また一部の人によって、小学校三・四年を第二反抗期とされているのも、小学校生活への慣れからくる環境認知の消化・再構造化と自己主張とがあるからであらう。

4 仲間遊びと喧嘩

幼児のも一つの特徴は「仲間遊び」の発達である。しかし、幼児集団における仲間遊びは、結びつきは極めて弱く、離合集散が頻繁である。更に、力関係が極めて不安定で、そのため喧嘩が多いという点が目立つ。ピアジェは、遊びを道徳的発達と関連させて、次の三段階に分けている。

(1) 二・三才頃。規則を殆んど理解できず、従って規則を義務的なものと考えない。「お友だち」と周囲の人はそう呼んでいるが)と一しよに遊びたがっても、てんでんバラバラに自分勝手に遊んでいる。いわゆる「平行遊び」で、共通の心理的場のもち方が弱い。だから、たとえ幼児集団の中においても、全くのアブラムシである。しかし、それで本人は十分に楽しんでいる。

(2) 四、五才以後。成人や年長児の規則をそのまま絶対視し、それを模倣して行動するようになる。この規則に従うことができるということは、集団の一員としての生活が可能になってきたことである。またこの頃は「っこ遊び」(役割遊び)をよく行なうが、それぞれの役割を演ずるためには、一定の規則に従わなければならない。ところが、幼児はまだまだ自己中心性があり、自己優越の主張・物の独占・能力の比較などに競争意識をもっているもので、当然遊びの中に「喧嘩」が多くなる。幼児の喧嘩の原因は、

- ① 身体的障害(なぐった、おし倒したなど)
- ② 遊具の所有や独占によるもの

- ③ いい役割をえようとするとする争い
 ④ 不正に対する抗議（規則を守らないなど）
 ⑤ 人格的阻害（悪口、蔑視など）

幼児の喧嘩は、相互の自己中心性の衝突であることが多い。他者をよく知らないからである。従って、喧嘩によって、腕力なり知力によって力関係ができると一応落着くもの、幼児集団の力関係は極めて不安定である。しかし、喧嘩によって次第に自己中心性を卒業し、協同する能力をもつようになるのであるから、奨励すべきものではないが、一度はくぐらねばならない関門である。

(8) 八、九才以後。規則は他律的強制的なものではなく、子ども間相互の協定によって、変更され守られるようになる。幼児の友だちの要因には、親の関係・地理的關係が支配的であって、性格的要因による結びつきではない。勿論、性格的要因が入りこんだ仲間遊びをする能力も十分でないし、また性格的要因をそれほど必要ともしない。しかし、小学校も中学年に達すると、友人の選択が始り、次第に高度の一体感をもつ仲間集団（ギャング集団と呼ばれる）を作り、その集団は、前に掲げた「集団」であるための六項目の条件を十分に満足させるものとなってくる。幼児期においては、実は本当の集団生活は持てないのである。

以上、幼児の心理的特性を、集団生活能力に重心をおいて展望したのであるが、この展望の中から、幼児の集団生活に対するレディ

ネスの程度（幼児の集団生活への適応力の発達過程）と、幼児集団の集団活動の限界とを汲みとっていただけると冀う。

△ 3 V

小学校の教育目標の中に「……人間相互の關係について正しい理解と協同、自主及び自律の精神を養う」（学校教育法）とあり、幼稚園の目標の中には「2、園内において集団生活を経験させ喜ぶこと」及び「3、身辺の社会生活及び事象に対する正しい理解と態度の芽生えを養うこと」とある。幼稚園の集団指導で心することは、この「芽生え」である。

さて、健全な集団生活の芽生えを養うためには、どうすればよいであろうか。人間関係の中における「基本的要求」の正しい表現の仕方、正しい貫徹の方法を指導すること、或いはまた、子どもの集団生活適応力の発達に即して、遊びの指導に当らねばならないであろう。一定の規則を追う遊び、模倣や想像による遊び、協力してやる競争遊び、厳密な規則をもつ遊びなどは、芽生えを促進し、生活の深化を促すものであろう。また、松村康平氏や外林大作氏などによってその研究成果をあげられている「心理劇」や「ロール・プレイング」なども、幼児の環境認知の能力を深め、自己中心性を脱却させ、幼児集団の正しい成長と発達とを推進するものである。

（九州大学）

友だち関係とリーダーの指導

清水 エミ子

私たち教師は集団教育を第一にねらい、集団の成長とか、グループ活動の発展(社会性の成長)に力を入れて保育にはげんでいます。真剣になればなるほどあやまった指導や計画を立ててしまう傾向はないでしょうか。

いつまでも幼児の実態にそくしてと考え神経をつかいます。が、それほどこの実態を正しくとらえているでしょうか。つい楽な型の上での成功を追いかけ)方向に流れてしまいがちではないでしょうか。

集団活動でまず大きく問題になるのは、グループとそのリーダーでしょう。このグループやリーダーの指導はどうでしょう。つい教師の都合で作ったグループで、どんな活動でも、きょうに処理してくれる子ばかりを(リーダーに)動かしてしまいがちではないでしょうか。私は積木遊びの観察を通し友達関係やリーダーの問題で、「アア、ナールホド ああそうだったのか」

といろいろの場でいろいろの事を失敗や成功から教えられました。そしてその一つ一つが子どもたちの指導の上に、集団活動の発展のためにずい分と参考になったのです。

まず、私達の頭からはなれたことのない、良い友達関係とはどんな友達関係でしょう。いつでも、どこでも誰とでも交れるような友達関係です。幼児はどのような指導によって良い友達関係が持てるようになるでしょうか。私の観察したいくつかの友達関係は、この事にいろいろの問題をなげかけてくれました。

交友と興味

友達と交りが持てるようになる根本は他人に興味が生れて来ることのようにです

「不思議だなあーひろし君が三人いるけど皆ちがう顔なの、どうしてかなあー、あの、ひろし君も来てもらんよ」

と二期になって（内向性）一人の友達もできず一人で積木遊びをしていた博君が、足もとに積木をちらばした宏君（この子も内向性）で一人で積木をしていた）と向き合い、はなれた所で積木をしていた弘君（外向性で活潑な子）を呼んでいます。そして少しの間静かな交わりが持てました。この時だけでなく三人でえのぐの前で顔を描いたり、また粘土の時もいっしょに粘土に顔を押しつけて顔型を作ったりしてまわりのものをおどろかせました。これは積木遊びが媒介になっての交りなのでしょう。いいえこれは博君が「他人の顔に強い興味を持って来た」からなのです。

リーダーがいて顔に気付かせてくれたので先生に教えてもらったのではないのです。自分から興味が出て交りが持てたのです。このように個から他に興味を持つということが個を動かし、動くことによって経験を豊かにし、自信がつき確信が持てるようになり、安定した交りになり、リーダーシップが取れるようになるのではないのでしょうか。

リーダーとリズム

（交友とリズム）

どんなに良いリーダーやグループでもその子のリズムに合わなくてはうまく活動が発展しない

船の課題で積木をしていた時（外向・内向と性格の異った混合のグループで）のことです。

いつものようにリーダーシップを取っていた春雄が

「おーい準ちゃん、君前の方作れな、僕ら後作る」

と口早に言って自分はどうどん後の方を積みはじめていました。

（春雄は外向、準一は内向性）しばらく皆無言でしたが春雄がヒョイとくびを上げ、

「ねえ準ちゃん、前の方少し高くしな、旗作って立てようぜ、三角とこういうの持って来てさ」とスピードで言いながら自分で積木をはこんで来ていました。準一は

「うんいいんだよ　ここはこれで」

とのんびり積木を立てたりねかせたりしていました。この時の二人の間のタイミングは非常にちがっていました。すると春雄はまぢきれなくなつて一しょに船の後を作っていた満夫に、準ちゃんにいった通り同じことをいいました。満夫（外向性）は「よしきた」とゆうような顔をして準一の所に行き積みなおそうとしましたが準一は「いい」と言っただけです。満夫は春雄の顔をみました。と同時に「準ちゃんなんかつまらないや、みんなの言う通りにしないん

だもの」

と二人で攻撃しました。

「いいよばくが前の係だからばくがやるよ」とすなおに（のんびりと）攻撃に対して反応しました。

ひょうしぬけした春雄と満夫は

「そんならばくら（ぼくたち）ちがう所で作ろう」

と三、四人つれて少し離れた所で作り始めました。（同じ性格の同じリズムの子ばかり連れていった）残った準一も準一と同じようなリズムの子四、五人とで静かに楽しそうに続きを作っていました。春雄の方はスピーディーで活潑に積み重ねられていきます。なぜこのときいつもおだやかにリーダーシップの取れる春雄は準一とうまく交れなかったのでしょうか。これはいくらリーダーが上手でも、二人のリズムが合わないのでスムーズに交れなかったのではないのでしょうか。リズムが合った友達とならテンホがおそくても、まさつのあったその場でも適当なリズムに合わせ自分で交りのチャンスをつかんでいくようです。このように、どんなに教師が一生懸命はたから働きかけても本人に強い興味を起らなくては友達関係は出発しませんし、いろいろの手だてで交りを持たせてもリズムに合った友達関係でなければ、良いリーダーがいてもまさつが起きたり遊びがこわれたりするという問題が起ることを知らされたのです。次に問題になるのはケンカでしょう。

リーダーとけんか

友達関係が発達するには正しいけんかは
必要なのです

積木は好きだけれど友達がなくひとりだけで積木をしている茂君（内向性）が、積木を振り上げて清君（内向的でいつも茂と並んでひとりだけで積木をしている）に向かって行きます。私は思いがけない光景にびっくりし瞬間とまどいました。そしてしばらくじっと見ていました。他の男の子達もびっくりして見ていました。

「バカー なんて下におろしたの、いつもの知ってるのにー」

と茂は清にどなりました。逃げていた清はキッと茂の方を向き、

「だって茂ちゃんなんか、いつもいつも同じことばかりじゃないか だから教えてやったのに」

と攻撃しました。すると茂も

「言わないのにやって」と真っ赤な顔で清の右手をじれてつかみました。つかまれた清は反射的に茂の胸をつきました。そして

「いつも同じじゃいっしょにしられない（できない）じゃないか」と言うのです。

ここで私は二人の気持が解ったので、
「仲良しがけんかして どうしたの」

と声をかけてみました。すると清が口をとがらせて

「いつもどちがうふうにしてやったのに おこったの」

というのです。(今までの清は人前ではあまりしやべらない子なのです)私は二度びっくりしました。ここで指導をあやまってはと
体がかたくなるのです。そして

「清君、茂君と遊ぼうと思つて積木いじったんですってさ、でも茂君は積木いじっちゃいやだったのね」

と言うと二人ともふかくうなずいていました。

「なあんだ、二人共仲よく遊ぼうと思つてけんかしたんじゃない」
とだけ言つて室から出てしまいました。しばらくして部屋をのぞくと二人は何やらゴソゴソ積木を積んでいました。

次の日の朝は誰もいない保育室のイスに二人がこしかけて話して
いました。清の声は小さくて聞き取れませんが、茂は

「君きのう、ここんとこつかんだね。君の手、やつこい(やわらかい)ね、ぼくんちのにいちゃんの手よりやつこいぞ」
と言っていました。

これこそけんかの取りもつえんではないでしょうか。この後二人の友達関係が広がったことはいうまでもありません。

自己の欲求を満足させようとけんめいに遊んでいた二人はそれぞれけんめいさがあまって、けんかになったのです。集団の中でも自己が主張できるようになつてのけんかなのです。このけんかはボス達のそれとちがいに正しいけんかなのです。友達関係を広げていくた

めには、静かな交りだけではだめで、けんかのような荒い交りも必ず必要なのです。

ボスと友達関係

ボスの集団をこわし同じ傾向のグループで自信をつけ、よいグループで友達関係が持てるようになれば、力強い創意にみちたりリーダーシップが取れるようになる

「お前の船機械入れる所ないのか、エンジンどこへ入れるんだよ、そこそうやつちやだめじゃないか、ちがうの作れ」
と自分の体を動かさず理くつで人に命令している信夫。

「バカー、なんだよ てめえ」

と思うままに行動し、思うようにならないと手当り次第人を打ったり取ったりこわしたりして争いを起す伸一と、二つの傾向のちがうボス達がいつしよになつて(二組)いるようです。そして

信「あんなのちがうよなあー伸ちゃん」

伸「バカちがうよ、かせ、ここはこうなつてる」

とせっかく作つている友達のを取つたり打つたりして泣かしてしまいます。これですまないで、信夫は伸一に

「こわしちやえ」といつて、はでに積木をけとばしてこわしたりし

ます。

このように行動によるボスの伸一と理くつによるボスの信夫とが一しょになった時に、特にボスの力が大きく強くなるのです。そこで私は、この質のちがうボスを分けはなすことによりボス力を弱めようと、二つに分けて積木をさせ、ボス力を弱めていったのです。

(それぞれのボスは単独では非常に弱くボスになりきれないのです) この観察ではっきりわかったことは、ボス行為は劣等感が根本になつてのことです。そしてその劣等感をカバーするために、一しょに(組になつて)ボス行為をします。(くわしくは9月号・第13回保育学会論文抄録を参照下さい。)

そこで、同じ傾向の幼児達を近づけ、無理なく交れるようにしていくと、次第に安定し自信が持てるようになり、リーダーにまでなれるようになるのです。いいえ、リーダーになるだけでなく、ボスになるような子はそのリードの仕方が力強く、大きな活動にまで発展させていくことができます。私はこの観察で「ボスは学級を發展させる」と強く感じさせられたのです。

グループとリーダー

教師より子どもの方が適かくにグループ作りとリーダーのえらび分けをする

砂場でだんご割りのコンクールをした時のことです。

抵抗の少ない活動だからと思ひ、四〇名を等質の(男女混合、外向性・内向性、リーダー格の子ら)五つのグループに分けました。勝ちぬぎ競争です。

一回戦は皆自分ひとり勝ちたく(ゲームのルールのみこめなかった?)グループなどそっちのけで、あっちでもこっちでもバラバラにはじめられてしまったのですが、二回戦が始まった時(私は一回戦の反省やグループについて何も示唆しませんでした)貴好のグループがかたまつて何やら相談しはじめました。番が来ても「ちょっとタイム」

と一生懸命頭をつけての相談です。

貴好(どんな活動でもリーダーになれるおだやかな子)が、「皆、でっかく(大きく)したのに、どうして豊の小さいのにまけたんだらう」と言う

「なあ、豊のかたいのなあー」

と誰かが言いました。

すると、聞きなれない利一(何をするにも人のうしろにくつついている弱虫の子)の聲が、

「年木ちゃんいつも砂場で山やだんご作っているでしょ、だから教えてもらえば」

と言うのです。言われた年木は、顔を赤くしていましたが、小さ

い声で、

「力入れてぎゅうとにぎるの、ちょっと水かけて、そいでかわいた砂かけてかためるの」

とてれくさそうに言いました。すると茂が

「年木ちゃん先生で皆をみてやるの」

貴好が「うんそれがいいや、ここさうこのね」と言いました。

その時他のグループの子が、

「はやくしろよ貴好ちゃんら(ちゃんたち)」

とおこりました、するとどうでしょう。引つ込み思案の年木が、

「よしやろうぜ」

と少し大またに出ていきました。グループの皆は年木君の手とだんごをじっと見まもっていました。

相手のだんごは、二両手でやっど持てるような大きなだんごでした。皆の目は二つのだんごを見くらべています。じゃんけんで年木君が負けました。

大きなだんごが、年木君の小さなだんごの上に落ちて割れました。年木君のだんごは割れた砂にうずもれて見えません。見ていた全員が両方割れたと思ひ「同点」と口々に言いました。

年木は無言でおもむろに手を割れただんごの砂山の中につっこみ自分の小さいつやのあるだんごを取り出してにっこりしています。

年木君が勝ったのです。年木のグループの子達は

「ワイ」とかん声をあげてよろこびました。

年木は三人も勝ちぬきました。

年木のグループは年木の言う通りだんごを作り、小さいけれどかたいのが作れるようになり第一位になりました。

皆大はしゃぎ、もう一回もう一回と大した熱の入れようなので、三回目の決勝戦をはじめようとした時です。

「先生組がえしてよ。ぼくたちちょっと無理だよ、あっちの組なんか砂遊びのうまい子ばかりでしょ、ぼくらは砂遊びのへたくそな子ばかりだもの無理だよ」

と健ちゃんが申し出ました。するとそれを聞いていた広康が、
「だれたちだよ」というと健君がグループの子を集めました。

「ほんとか、かわいそうに、あいじゃ無理だよ」

「ぼくらのけい子ちゃんあげる。けい子ちゃん行ってやれよ」

と健君が言いました。

するとさっきの年木が

「みんな砂場にこしかけて良く分けければねえ」

ととなりの一夫に言いました。一夫は、しばらく考えていて、

「じゃ先にうまい人からね、一のかみはブランコのとこ、二はオスベリ台、三はたいこばし、四は鉄ぼう、五はこの砂場にいくのね」と、まず五人のリーダー格の子をえらびました。そして

「ひとりじゃむずかしいよ、弘美ちゃん(女)手つだってくれよ」

と二人でグループ分けをしました。他の子も、

「そこよりその人はこっちの方がいいよ」と意見をいっていました。

私はじっと見ていましたが、その手ぎわの良さに、びっくりしたり感心したりしたのです。

大熱戦で、三回も四回もやりなおしてやっと勝負がついたりして男も女も内向性の子も外向性の子も皆とけ合ってたのしい遊びが発展していったのです。

この活動の発展は何によるのでしょうか。良い友達関係がそれぞれのグループで、いい学級全体でスムーズに行なわれたからでしょうか。

貴好のように、いくらリーダーになる力を持っていてもそのグループの友達関係に合っていないと十分力が発揮できないのです。また、年木に自信をつけてくれたように、おどろくほど子ども達は正しく友達の得手不得手を知っているのです。そして、グループ構成と友達関係がよければ、年木のように、うもれていた力を十分に発揮できるような力を持っているのです。

私達教師が理くつから生み出したグループ構成をしても、かえって活動をこわし活動の発展をさまたげてしまうことを強く知らされたのです。

無理なく子どもの集団を見まもり、方向づけていけば、子どもたちにまかせておいた方が、一夫たちのようにその場・その場に適し

た(人数や性格)グループを子どもたち自身で作るということを合わせて知らされたのです。

以上はほんの一例ですが、子どもたちが毎日くり広げていく活動の一つ一つを見つめていると、前にものべたようにまず集団になり、強い興味を持ち、静かに(同じ性格のグループで)、そして荒く(異なる性格のグループで)交りながら、いろいろの経験を通して他人を正しく知り(得手不得手を)自分の力に自信を持ち、子どもも同志いつでも、どこでも、誰とでも、話し合い協力していけるようになるれば、子どもと子ども、教師と子どもとの関係が発展し、いろいろなグループでいろいろな活動ができるようになると思えます。

こうなるのには、今までのべたようないくつかの問題(大きなそして小さな)がありますが、まず大切な心がまえは、一つの活動に対し、その都度、考察し、まちがいなく見つけ、ためしては考えなおしていくことが忘れてはならない事のようにです。

自分の体で体当りしたためしていくような子のリーダーは、どんな失敗があっても多くの友達から好かれ愛されます。が、他人のフンドシですもうを取るような子は、どんなに手ぎわよくリーダーができて、多くの友達からきらわれてしまします。

私達教師もかりものの理論で処理することなく、正しく子どもたちを見つめ、まちがいなく体当りで、子どもと取り組まなくては、とつくづく反省させられるのです。

(東京・関屋幼稚園)

幼児の遊びと性について



樋口三紀子

ひまわりの花が咲き、真夏の太陽がじりじりと照りつける頃になると、所内の女の子達は涼しい木影を求めて遊び、男の子達は暑さかまわずセミの声にとびだし、トンボを追い、チョウを追いか、クモ・アリと日やけた顔に汗をにじませて虫とりに夢中になる。いかに小さくとも男はやはり男、女はやはり女だどつくづく考えさせられるのである。

私の勤める保育所は広島市の西部にある。私が初めてここを訪れた時は、四方が広々とした蓮池であった。一面緑に包まれ静かな環境の中に、トンボ・チョウが群れをなして飛びかい、市内にもこんな所があったとおどろくほどであった。そしてここに子ども達と生活出来ることが何よりも嬉しく思った。それから三年間蓮池はだんだん埋めたてされてゆき、アパートが建ち、この頃では視界がすっ

かり狭くなってしまった。そのため以前のような美しい状況は見られなくなったが、それでも園庭に作った小さな花畑にはいろいろな虫が集まり子ども達の欲求をどうにか満してくれている。

一、幼児の遊びと性

この保育所に来る子ども達の両親は会社・工場に勤めるもの、商業を営むもの、失対労働者などでたいてい朝早く出勤するから彼らが登園するのは七時四十分頃である。近所の友達・兄弟など三〜四人のグループで登園するもの、或いは母親に連れられてくるものなどがある。門を入れて最初に言う「お早よう」の元気な声に彼らの健康を確かめることができる。それから夕方五時半それぞれの仕事を終

えた母親の手に子ども達を帰すまで、彼らの保育所内での生活は長い。その長い生活の内容は殆んどが遊びで占められている。幼児を理解するにはまずその遊びの実態を知らねばならないと思う。正しい遊びの指導ができるならそれは即生活全体の指導ともなるのではないだろうか、それは現在保育者としての私の夢であり同時に大きな悩みでもある。この悩みを解決し夢の一部でも実現させるために、私は幼児の自然な遊びを観察しはじめた。

自由時間における幼児の遊びを観察しているうちに興味ある事実の数々を知ることができた。すなわち幼児の殆んどは集団をなして遊んでおり、特に男児は男児同志、女児は女児同志が数人ずつ集まって同性集団を形成している場合がかなり目立っていた。男女共同生活の場であるべきはずの保育所内の現象だけに、私は非常に不思議に思い幾度もいくどもくり返し観察したがやはり同じ傾向がみられた。私達の保育所ばかりかと思いい、三他の保育所を見てまわったが、やはり男女別の集団をつくり遊んでいる傾向が目立っていた。そこで男児と女児についてそれぞれ遊びの好みの度合を調査してみると、一般に男児は虫とり・すもも・ベ이스ボール・ハンドカーなどの遊びを好み、女児はブランコ・ジャンクル・ままごとといったような遊びを好む傾向があり、遊びの好みに明瞭な性的相違のあることが明らかになった。したがって保育所内で男女が別々の集団をつくり性的分離の現象の生ずることは、遊びに対する好みの性的

相違にもとづくものとも考えることができる。もしそうだとすれば、男女児ともに遊びに対する好みの相違からそれぞれの遊びを十分に堪能できるはずである。しかし実際にはそうでない場合がしばしば見うけられる。

二、性 と 力

男女それぞれ好む遊びをしていてもやがて男児がこの遊びに飽きてくると女児の遊んでいる遊具に侵入、女児を追いだしてしまふことがしばしばある。また珍らしい遊具を与えたとまず男児が占有する。女児はその遊具を早く使いたくて保育に訴えるが、放任しておくと殆んどの場合男児が飽くのを待たねばならない。一般に男児集団は女児集団よりも力関係において優位にみえる。すなわち男児と女児が好みの度合においてやや共通しているような遊びにおいてみられる性的分離の現象は、男児集団と女児集団との間に生ずる相互の力関係によって決定されたわけである。したがって、男児集団は力の強い幼児の集まりであり、女児集団は力の弱いものの集まりであるというように、性的関係を力関係におきかえて考えてみることもできる。

乳幼児の平均身長・体重をみると、生まれた時からすでに男児と女児では差があり、六才まで殆んど同じ程度の開きがあり男児が女

児よりも体力的に優位であるのが普通である。また握力や、ボール投げ・走る跳ぶなどの運動能力その他いろいろな面でも男児が女児よりも優位であり、男児が体力的に女児にまさっていることは否定することのできない事実である。したがって保育所内でみられる性的分離の現象を力の優劣関係によって説明することが可能のようにも思える。事実、ある研究会の席上で聞くことのできた保母さん達

の意見も殆んどそれで、性的相違を力の相違によって説明できるかのようにであった。すなわち遊びに対する好みの度合が性によって異なることも窮極において、力関係に由来するもので、男児が好み女児が好まない遊びも男児の干渉によって女児が遊ばなくなり、いつの間にか好まぬ遊びに変形していったというように説明できるのであるまいか。

しかし更に幼児の観察を続けていると、性的分離の現象が力関係のみで説明することのできない場合もしばしば見いだすことができる。

三、遊びに対する好みの性的相違

ままごと・オルガン遊びなどにおいては常に女児が優位であり、男児が近づいてもそれらの遊びの場を占有するようなことは殆んどない。ジャングル遊びにおいては男児よりも女児が圧倒的に興味を

もち、女児のジャングル遊びに男児が交ってもすぐに去って行く。これらの性的分離の現象は好みの性的相違にもとづくものであり、力関係のみによって説明することのできないものである。したがって所内の遊びにみられる幼児の性的分離の現象は遊びに対する好みの性的相違及び男女の力の相違によって或る程度説明できうるものと考えられる。

幼児の描く絵をみると、男の子はヘリコプター・舟・自動車などを多く描き、女の子は人形・家・花などを好んで描くようにみえる。このような現象は遊びに対する好みの性的相違と同様に、性にもとづくものが画面に表現されたものと思われる。

四、性差と生活環境

前記性的相違について考えられることは、第一に先天的な性差である。男女によって染色体が異なっているように、男児・女児とも生まれた時すでに本質的相違の生じていることが考えられる。

第二には後天的性差で、幼児に対して施す親の教育或いは彼らの生活環境の影響によって生ずる性的相違も考慮する必要があると思ふ。

先天的な性差の表われとして体力の相違などをあげることができようと思う。しかし運動能力などは多分に後天的なものではな

ろうか。体力差以外による先天的性差として表現されるものが種々あると思われるが、私はまだそのようなデータにめぐりあえない。幼児の性的相違について後天的に重要な影響力をもつものとして考えられるものに生活環境がある。彼らがどのような環境において育てられるかによって彼らの性格は著しく変化するものと考えられる。我が国においては古くから男性の労働によって家庭経済をささえ、女性には家にあって家庭を守って行く風習がある。一般に、社会が男児にはいわゆる男らしさを、女児にはいわゆる女らしさを要求する空気の強いのはこういった歴史的背景による社会的要求の表われではなからうか。幼児をとりまく人々は常に幼児に対してこれらの社会的要求に添うよう何らかの形において要求し期待している。

一般の家庭においても、親が子どもに要求しているものの中にはこういった社会的要求に応じたいわゆる女らしさ男らしさということが大きな場を占めているように思える。

私は時々父兄からこんな相談を受けることがある。「ピアノを習わせよとすすめられるが男の子だからどうしようかと思う」「お行儀が悪いが男の子だから仕方がない」「女のくせにお行儀が悪い」といったような女の子だから、男の子だからということばをししばきく。しかしこれらのことはあくまでも一般的なものであり、このような性差を助長するような親の要求と期待の程度は家庭によって多少のずれがあるようである。即ち更に一層幼児を細かく観察し

てみると、両親の仕事の種類異なる家庭の子どもはその行動において著しい性的相違を見出すことができるが、両親の仕事の種類類似している家庭の子どもにおいてはさほど性差はみられない。これらの現象は、幼児の家庭における生活環境が彼らの性格に重要な影響力をもつことを示すものであろう。したがって性差を助長させる一つの要因としては特定の社会構造或いは家庭構造などの基盤の上に必然的に生ずる役割期待をあげることができると思う。それは幼児の性格形成にかなりの影響を与え、その結果行動面において著しい男女差が生ずるのではあるまいか。このように幼児をとりまく生活環境は種々なる形において彼らの性格に影響をあたえているが、我が国におけるこれらの影響性は一般に性差を助長させるような方向性を辿っているかのように思える。

五、保育と性差

保育所内における生活環境もまた幼児にとってかなり重要なものである。保育所内においては一般に女児よりも男児が優位であるのが普通であるが、ある保育所においては男児よりも女児の方がより優位である。この保育所は音楽リズム中心の保育がなされている。そのためか行動・発表力などにおいて女児が優位に立つ場合が多く他の保育所にみられ難い現象を示すようである。この事実は保育所

における保育者の指導性が彼らの性格形成に重要な役割を演じていることを示すものである。所外において培われた性格が所内の指導方針によって変えられることは保育者として特に注意を要することと思う。ある特定の指導方針をもたない保育所においては、家庭内において培われた性格が、そのまま所内においても表現され、男女差は遊びにおける性的分離の現象のように明瞭な形となつて表現されるのである。我々保育にたずさわるものは、こういった男女差を保育の面においてどのように扱うべきかを真剣に考える必要があると思う。一般家庭において考えているような役割期待をそのままとり入れるか、或いは特殊教育によつて彼らの性格を変えてゆくか、いずれにせよ、きわめて重要な問題である。無定見な保母の指導性は彼らの前途に大きな障害をかもしだす結果ともなりかねない。最も無難な指導性としては社会の要求を満たすにたりる男児に育て、女児を育てるといった方向性をたどるべきだと思う。しかし彼らが成人になつた時の社会構造を考えてみた場合、我々が漠然と受ける社会的要求をそのまま我々の指導性に取り入れるべきかどうかについては多くの疑義があるように思う。我々は彼らの成長過程において、また彼らが成人になつた場合において、我々の教育がより効果的に価値を生みだすようにするためには、指導の方向性を十分に検討を加える必要があると思う。そのため、我々は先ずは、彼らに対する数々の社会的要求の中から最も正しいと思われるものを求めな

ければならない。これは容易ならぬことである。ここまで考えてきた時、保母がいかに高い教養を必要とするかを痛感するのである。

む す び

前記のように保育所内でみられる遊びには性的分離の現象がみられたが、こういった現象の生ずるのは先天的な性的相違が彼らの生活環境の影響によつて更に助長されてきた結果にもとづくものと考えられる。

したがつて遊びにみられる性差は、親或いは保母の指導方針いからによつて、また社会的要求の変遷にもなつて変化しうるものであり、決して固定したものとは考えられない。

保育にたずさわるものの一挙一動が、幼児の性格形成にいかに重要な影響を与えているかを認識するとき、私は自分の職責の重大さを痛感し、更に深く幼児を理解するために努力しなければならぬと思うのである。

——一九六〇年七月三十日記——

(やわらぎ学園保育所)

★ ★ ★ ★

保育日誌の利用



石 村 紀 子

○日誌には、どんな形のものがあるでしょうか

どこの幼稚園でも、いろいろな形で日誌をつけていらっしゃると思いますが、まあ一般には、教務日誌・保育日誌といった内容のものでしょうか。

私共では、教務日誌は、その日の幼稚園全体の出来事を記録することにしてあります。例えば、その日の保育形態（午前保育・通常保育の区別、合同保育、お誕生会など）、各級の出欠状態、園外保育、それに職員会議に出た話題、研究会や見学への出務、その他事務的な記録など。これをみただけで、その日の園全体の出来事、様子、職員の動向が、はっきり分るように記録されます。そのためには、

各級・各教師間の密接な連絡が必要になってきます。「和子さんのお母さまが、急にお迎えにいらしたのよ。A組いないけれど、何処へ行ったの?」「主任先生にきけば?」では、困ります。私共の園では、全部の教師が、かわりあって、これをつけるようにしています。とかく、自分の級の子どもたちばかり見つめてしまいがちな目を、園全体へ向けるようにさせるのに、たいへん役に立っております。保育日誌は、ご存じのとおり、担任の級だけの一日の記録です。その他に、私共の園では、個人記録をかいております。これは、級の子どもたち一人ひとりについてのこまかい記録です。

『○月○日 園外保育（小石川植物園）

みんなが元気に走りまわっているのに、木の下のベンチにひとりぼつんと坐っている。何をしているのかと思ったら、木の実に拾っていた。「13個拾っちゃった」と手のひらの木の実を数えてみせてくれた。』

このように、出来るだけくわしく、一日の行動が、一人ひとりについて記録されます。問題行動を持っている幼児は、毎日でも書きます。そして、一週間の間一度も記録されなかった子どもについては、どうして書くことがなかったのだろう、と次に観察いたします。

こうしていけば、教師の目からこぼれる幼児も全然いなくなりますし、一人ひとりの性格をも、しっかりつかむことが出来るようになります。全体的にみているは見落しがちな、子どもたちの思わぬこまかい心情を汲みとることが出来ることもあります。といつて、余りくわしくは時間的にかけませんので、私共の記録の方法は、ごく簡潔に日時と行動を記す形式にしております。

○保育日誌は、どんな書き方がよいのでしょうか

さて、その中で一番私共に切実な保育日誌について、日頃感じていることを書いてみたいと思います。

毎日書いている保育日誌も、後から読み返してみると、なかなかおもしろいものです。うっかり何日分もためてしまつて、さあて、何があったかしらん、と思いだし思いだし書いたものや、ていねいだが、虫眼鏡でも欲しいような小さい字のぎっしりつまつた読みに

くい日誌、暑いあついと、いやいややっとかきあげたものなど、いろいろに書いた時の様子が想像されて、思わず、ニヤリ、としてしまつたりします。

勤めて日の浅い頃には、どんなふうにも書いたらいいか、など考える余裕もなく、胸一杯の感想を書き表わすだけが精一杯でした。

「誰もかれも、たまらない程かわいらしい。……子どもたちと精一杯あそびまわり、本当に楽しい一日だった。……全くおしゃべりが多い。一体どうしたら静かになつてくれるのだろう。……」などなど。

新鮮な驚きの気持、精一杯あそびまわつた楽しい感想、実際に子どもたちにつつかつてみて起こされる戸惑い、疑問などを、浮かんでくるままに書きつづつたものでした。

だんだん慣れるにつれて、書き方も變つてまいりました。先輩の先生方の日誌を、ふとした機会に読んでみたこともたいへん勉強になりましたし、同僚の先生方の日誌を読んで、自分では気づかなかつたことを教えられたりもしました。同じものをみても、小さいところまで気を配って書いている人、ひとりの子どものみに捉われて、子どもたち全体の動きに目を配っていない人、慣れすぎてしまつたことが、かえつて害をし、安易に経験だけで判断して書いてしまつている人など、書く人により、少しずつ異つてくるものです。また、記録をする場合に、いろいろ出て来た疑問など、そのまま疑問として書く前に、誰かと話し合つてみることもあるでしょう。

う。その話し合いによって、問題の解決の方法が生まれることもありますし、たった一つの現象でも、いろいろな見方、考え方が出ることを知るのも、大切な勉強ではないでしょうか。

また、研究会などで、諸先生のお話を伺うことも、自分の日誌を反省してみるのにも良い機会になりました。

保育日誌のかき方について、まず大切なのは、絶対に主観的な感想文であってはいけない、それでは、いつまでたっても成長しないということです。

子どもたちのその日の状態、予定した教材への反応の仕方ばかりでなく、毎日のわずかな変化、成長をも見落さずに記録する注意深い態度が必要です。そうした子どもたちの全体の動きに、注意深く目を配ると同時に、一人ひとりをも、また、見のがすことのないように充分気をつけたいものです。

また、その日の目標が何処まで達せられたか、その要求に無理なところがなかったか、準備に手落ちがなかったか、予定が盛りだくさんすぎはしなかったか、時間的に無理がなかったか、予定通りに運べたか、または、予定通りに運ばれなかったのは何処か、など、その日一日を静かに振り返ってみての充分な反省も忘れないようにしたいものです。

ひと口に、保育日誌といっても、園により相当異っていると思います。メモ式の簡単なものから、非常にこまかい観察記録式のもの、または、反省批判式のものまで、いろいろに園独自のものが考えら

れていると思います。私共の園は、半紙大の用紙に、その日の目標と予定、準備、実際に実施したこと、こまかい観察の記録、反省などを書くようになっていきます。以前は用紙もその半分で、もっと簡単なものだったのですが、それではどうしても充分な記録が書けませんので、大きくしました。これですと、その日の予定、実施したこと、その日の保育の目標、内容、それが適切であったかどうかの反省など、一目りょう然と分りますので、後から読み返すにしても、他の人が読むにしても非常に便利です。綿密に記録しだすと、なかなか長くなり、これでも枠外にはみだすことたびたびです。

そして、園全体、級全体の動きをわかっていたりするために、何時でも要求があれば、父兄にお見せしております。参観日などには、個人記録とともに、よく読んで下さっています。これは、保育日誌の利用の一つでもあります。どんな事を目あてにして生活がおくられているか、父兄によく知っていたりするために、いろいろな事がなされますが、教師の反省を見ていただくことは、案外園を知ってもらうことになるようです。書く側からいえば負担ではありますが、人が読んで分るように、また、愛情に偏りはないか、と気を配ることもなっております。

○保育日誌は、どんなふうにご利用されるでしょうか

(A) 保育日誌

父兄におみせしたり、お互いに読んだりすることは前に述べまし

た。その他、私共の園では、何年間かの保育日誌を基にして、いくつかの研究もしてきました。

今まで、あまり手をつけられていなかった三才児組の状態などもこの日誌を基にしてまとめあげました。

四月〇日

だいぶ、大泣き、長泣きをする子がなくなった。……レコードの曲を聞きながら、一列になって歩くことが、だいぶ上手になったが、まだ足を高くあげることが無理である。……今日初めて生活発表をしてみたが、まだこのような形式をとることは無理なようである。……

これは、四月中頃の日誌の一部分です。次に、五月の中頃の日誌をみてみましょう。

五月〇日

クラスのとまりが、少しずつみられてきた。……巧技台を使つての遊びは非常によろこび、相当時間つづいた。しかし、渡り方は、まだ四つん這い、または横渡りが殆んど。……お帰りの前に人形を使って赤ずきんのお話をしてみせた。内容を把握するのはまだ無理、人形の出入りをおもしろがる。……

以上、たった二日の日誌ですが、一か月間の子どもたちの状態の変化、運動能力の発達などが、はっきりわかります。

このようにして書かれた一年間の毎日の日誌をながめてみますと、製作一つ、遊びの状態一つにしても、その発達の段階がはっきり

りと、手にとるようにわかってまいります。

これを、全体の傾向、運動能力、生活発表、お話、質問による思考・感情の変化、絵画、製作、粘土、楽器、遊びと競技、ごっこ遊び、園外保育、などの各項目別に、その発達の流れをみてみますと、三才児組のこまかい発達の全貌がはっきりしてくるわけです。このことについては、「三才児組の保育材に対する適応の変化」として、ここに二、三年、東私幼、保育学会などで発表いたしましたので、ご存じの方も多々あることと思います。

この場合、せつかくの保育日誌が、主観的な感想文であつたらどうでしょうか。

〇月〇日

今日は〇〇へどんぐり拾いに行つた。たくさんのお葉の下を、子どもたちといっしょに、あちこちさがしまわつた。拾つたどんぐりの数は少なかったが、とても楽しい一日だった。……

〇月〇日

寒いので、みんなストーヴのまわりに集つて、おせんべいやけた、ずいずいところばし、などをしてあそんだ。楽しいひとときだった。……

よんでいておもしろいことは、おもしろいのですが、作文としては及第でも、観察記録としては、落第でしょう。幼児の種々の保育材に対する適応の変化を、客観的に、鋭く（正確に）とらえたものでなくてはならないのです。このようにして、今は三才児組ばかり

でなく、三年保育、二年保育の各組についても、同様のことを調べ、まとめております。

おおかたの園では、既製の標準発達段階に従って、毎日のカリキュラムを組まれているようです。しかし、地域により、また、背景となる家庭環境により、子どもたちは少しずつではあっても、異っているはずで、自分の園の子どもたちの本当の姿を正確につかむことなしに保育計画をたてている状態ではないでしょうか。今までの保育日誌（それが正確な観察記録であれば）をこのように利用すれば、その園独自の発達の傾向がしっかりとつかめるのです。

(B) 個人記録

また、私共の園では、幼稚園を巣立っていった子どもたちが、その後どうなっているか、をくわしくしらべて、「在園時の記録と進学の後の傾向」と題して、保育学会で発表もいたしました。これは、卒園した子どもたち一人ひとりについて、在園時の状態（知能・性格・興味など）と、就学後の状態（知能・性格・学業成績など）とを比較調査して、今後の保育の参考とするためにまとめたものです。が、五、六年前には、まだ現在の個人記録が出来ておらず、指導要録や一学期ごとにつけている生活の記録（テストの結果、知的能力、社会性、健康の習慣などを分りやすく評価したもの）、それに担任だった先生方のお話などを参考にして、その子どもの在園時の状態を調べあげたものでした。もしも、個人記録がもっと以前から記録されていたとしたら、どんなに便利であつたらうか、また、より正確

なくわしい状態がわかったのではないかと残念でなりません。

さて、以上の事は、日誌の利用のほんの一例にすぎません。いろいろ考えていただければ、もっと活用の仕方が出て来ることでしよう。毎日、早く帰りたいな、と思いつつながら、一生懸命一日の出来事を思いだし思いだしつけた日誌を、多くの場合、読み返すことすらなく、ほこりの中に積んでおくのでは、実際、もったいないことだと思えます。

○あとがき

日誌の利用、などといわれると、何か研究につながらなければならぬように考えがちですが、絶対そうではありません。

他の人の日誌をよんで、自分の見方の足りなさ、子どもの状態をつかむ力の足りなさに気づくことも、その人の保育者としての将来にどれ程プラスになるかわかりません。

こうして、お互いにたかめあつていくことこそ、もっとも大事なそうして必要な利用法であると思うのです。

研究も、勿論良いことです。しかし、それが、研究のための研究にしかすぎぬのならば、これは余り良い利用法とはいえぬように思えます。

保育の場にあるものにとっては、それによって今までの保育をよりたかめていくことが出来て、はじめて、本当の研究といえるのではないかと、思いますから。

(神田寺幼稚園)

母親から離れない幼児



渡 辺 康

母親がお使いに出かける時、留守番ができないで泣きながら母親を追いかける子ども、機嫌をとってみたり、叱ってみたりするがどうしても母親から離れない、夜も母親のそばでないと眠れない、また近所の子ども達とは全然遊ばず、一日中母親を相手にしている、四、五才になってもこのような状態の幼児がおります。来年学校に入学しなければならぬという頃になると母親もあせりだし、なんとかしてしがみついている子どもをふりほどいて友達遊びをさせようと、同年輩の子どもに頼んで遊びに来てもらったりするが、子どもは固くなって遊びは始まらない。このままでは学校へ通学することも心配になってくる。そこで幼稚園に通うことに最後の望みをかけた母親は子どもをだましてひきずるように幼稚園につれて行く。子どもは固くなって母親のスカートをつかんで離すまいとしているのを先生にお願いして、母親はすきを見て小走りに離れようとする

と、先生に手をとられている子どもは足をバタバタさせて金切声をあげてあばれる、母親もあきらめた表情で戻ってくる、母親がこのように離そうとあせればあせるほど、子どもはますます母親にしがみつくようになってくる傾向が見られます。

乳幼児の時代に病弱で母親が手をかける機会が多く、子どもの一挙一動が心配でいつでも子どもの顔色をのぞきこんでしまう、こういう態度は子どもにも母親の不安が響いて、母親がそばにいないと強い不安におそわれるというふうになってきます。情緒の発達が健康に進んでいる子どもにとっては、二、三才になるとそろそろ母親の束縛がうるさくなって、なんとか母親の目から逃れようとすることも多くなってくるのですが、このような子どもにとっては母親から離れる自信が育たないのです。

また母親自身が病弱であったり、忙がしすぎて子どももの世話を他

人に任せ、子どもと接触する機会が少なく、不自然な母子分離が多かったりする場合にも、母親にしがみついて離れることのまずい子どもになることもあります。

母子の情緒的なつながりが安定していかないこと、母親が子どもの要求を理解して受け入れることが難かしいことなどが子どもの情緒の成熟を遅らせることとなります。情緒の安定度が低く、動揺し易く、わずかな刺激で不安になったり、おびえたりしてしまうのです。

このような不安症状を示す子どもは母親との分離恐怖の症状ばかりでなく、「食欲欠除」「不眠」「頻尿」「かんしゃく」というようなさまざまな症状を持っていることが多く、「不安症状群」として考えた方が適當だと思えます。症状も慢性になるといつも同じようなことを繰り返して固執する傾向も強くなってきます。

このような問題には母親側の心理的条件が重要な関係をもっており、殊に、母親と子どもの不自然な分離、母親自身の不安、緊張、または母子関係の不安定というような条件は子どもの不安症状形成の決定的な原因と考えられます。

乳幼児時代には母親と子どもの間には生理的にも心理的にも密接な依存関係が必要で、それが子どもの発達にも極めて重要な役割を持つのであります。三才頃までに母親と殆んど接触の無かった子ども達が情緒の発達・性格の発達に大きな欠陥を残すことには専門家

の研究報告がたくさんあります。順調な母子関係がつけば子どもの自我も発達し、安定感も高まり、次第に母親から離れて、自分の問題を自分で解決して自立していくようになる、これが正常な精神的離乳の過程ということになります。従って母親の態度も子どもの発達に応じて次第に依存関係をゆるめて子どもの自立を束縛せず、自立を促進することが大切なのであります。

母親と子どもの正常な依存関係では、母親は子どもを愛撫し、子どもは母親に甘え、互いに安定感を高めあう関係であり、母親は子どもの要求を素直に受け入れることができる、従って子どもの成長に応じて要求が変わってくると、母親も自然と子どもに対する態度を変えていく準備ができていくことになります。しかし母親自身が不安状態だと、子どもの成長に応じた心理的变化や行動を受け入れられ理解したりすることが困難で、どんな変化も母親には新しい不安を起すことになってしまい、それが結局、意識的ではないが子どもの成長して行くのを抑え、妨害することになり、子どもの情緒を未成熟のままにしておくことになってしまいます。ところが一方、他の同年輩の子どものと較べると自分の子どもの稚い点は心配の種にもなります。このような母親は、ことばでは、「坊やはもう大きいのだからそんなことはひとりではなさい」と言ってはみるものの、動作では子どものできる着替えまで手伝ったり、一しよに寝たりしてしまうこととなります。子どもは母親のことばの内容よりも

母親の情緒的態度の方に当然影響を受けるわけで、いつまでも精神的離乳がなかなかできないということになります。小学校の入学も近づいてくると、母親もなんとかして子どもを自立させて、母親への依存を解かなければならないとあせりが出てきます。子どもの準備が充分できていないのに、無理に離してみようとするのですが、母親にも自信がありません。だまして突然離してみたり、ごほうびで釣ってみたりするのですが巧くいきません。この離そうとするあせりは、ますます子どものしがみつきを強くするようです。要するに母子の分離に子どもの不安が結びついてしまうところに問題があるのです。

不安な子どもは母親を自分にしぼりつけようとしてさまざまなおまじない」を持っているものです。それが乱暴するかんしゃくであったり、食事をしない拒食であったりします。母親を支配し自分の方に注意を向けさせる効果があると判ると、子どもは一層このような症状に固執するようになります。このようにして母子相互の不安は悪循環をして、お互いの不安を高め、母子間には異常な不安緊張が育ち、これがさまざま情緒障害の症状を生む原因になるわけです。母親との「分離恐怖」と言ったような症状的な「しがみつ」にはこの母子間の強い不安関係があると考えられます。

「分離不安」の治療

治療のために最も大切なことは、緊張した親子の不安関係を調整すること、母親にも子どもにも離れることに自信を育てることを目標にします。この目標に沿って幾つかの具体的方針を考えてみます。

○母親自身の不安緊張を軽減すること

母親には夫婦間の不和とか、経済的な困難などで不安状態になっていることもあります。それが母子関係を不安にしている場合、第三者が手伝うことは難しいことが多いが、母親の愚痴を聞いたり、情緒的な支持を与えたりして、母親の不安を軽減することはできない、少なくとも母親の不安が母子関係までもつれをもたらさないように合理的態度を取るようになる為にはカンセリング的な相談が有効であります。

○子どもが自発的に遊ぶ機会を多くする

遊びの少ない子はどうしてもいらしたり、不安になったりすることが多く、また遊びは不安を軽減する効果もあります。殊に筋肉運動を誘う遊び、ごっこ遊びはこの年齢の子どもには安定感を高める効果があります。玩具もこのような遊びを自発的にするような物を選ぶことが適当です。

○同年輩の子どもと徐々に接触

大きな集団の中に急にいれたり、無理に遊ばせようとすると、かえってしりごみをしてしまうことになるので遊びは強制しない。余

り動きの多くない静かな子どもが一しよにいるような機会を作り、お互いの興味が自然に育つように考えます。

○不安状態の子どもを叱らない

子どもの自信を育てることが重要なので、子どもがおびえて泣いたりしている時に叱ったり、からかったりしては、ますます不安状態を強めることになります。一貫して子どもの自尊心は強めるようにしなければなりません。

○母親の自信を強める

分離不安は必ず治るものであり、その為には母親の一貫した態度が必要であることを母自身が理解することです。母親の不安が子どものみがみつき症状の重要な理由なので、母親が離すことに自信を持ち、動揺しないことが大切です。

以上一般的な注意について考えてみましたが、幼稚園でこのような事例に対してどう考えるべきでしょうか、その一案を挙げてみます。分離不安の程度、母親の協力の条件などによって方法は当然異なると思いますが、ここでは知能正常、分離不安はやや強いと思われる例を念頭において考えてみます。

1 母親と子どもと一しよに通園してもらおう。無理に幼稚園において帰らない。子どもの緊張感を軽くするため、母親は担任の先生とも明るく話をする。但し子どもの愚痴は禁物。子どもの緊張

張が強ければ在園時間を短かくして母と一しよに帰す。

2、子どもが幼稚園に馴れてきて、不安緊張が解けてくる傾向があれば在園時間は延ばしていき、母親に離す自信が出来てきた機会に母親に「迎えに来る」ことを子どもに約束させて母親に帰ってもらおう。この際子どもが動揺しても離れさせ、必要があれば担任の先生が子どもの手を握る。この最初に母親と別れた時には担任はなるべく子どもの近くに無理に遊ばせたり干渉はしない。子どもの要求を尊重する態度は必要であるが、抱いたり愛撫したりすることはしない。自由遊びの時の軽い接触程度が適当だと思ふ。

3、子どもは母親から離れて、不安を自分で始末する習慣ができてくる。むしろ今まで不安な母親に束縛されていた自発性が出てくるようになると、一時的には反動的にはしゃいだり、乱暴したりする時期もあるが、この時期も過ぎると子ども同志の協調性も徐々に発達してくる。

これは勿論一例であり、症状の重い場合に親子の専門家による心理治療が必要な場合もあろうし、軽い場合には母親に対する助言指導だけで効果のある場合もあると思われます。しかし重にしても軽にしても、「母親と離れられない幼児」の問題は、母親と子ども双方の問題であって、親子相互間の関係を治療することが主眼であることを忘れてはならないと思ひます。

(科学警察研究所防犯少年部環境研究室長 明治学院大学講師)

こどもの絵の心理学



ルドルフ・アーンハイム

坂 元 昂 要約

前回は、こどもの絵の本質とその発達についてお話ししました。

博士は、こどもの絵の本質は、こどもが自分なりに試みる、外界についての理解、あるいは、解釈であって、たいへんな努力の結果えられたものだ、と考えていられます。こどもは、ただ、外界を受動的に写しとっているわけではありません。こどもにとって複雑な世界を絵にかくことによって、積極的に理解しようとしているのです。

また、こどもの絵の発達について、博士はこのように考えていられます。こどもの絵の起源は、感情を表現する、みぶりのような運動にあります。それが紙の上に跡をのこすようになるのが「なぐりがき」のはじまりです。

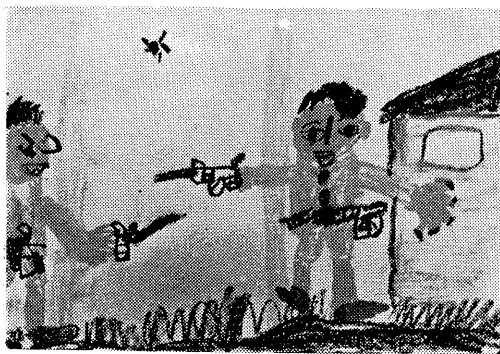
この時代では、こどもは、外界を、なぐりがきにあらわれるように、こんとんとしたものと解釈しています。しかし、やがて、こどもは、手の運動が上手になり、円や線が次第にかけるようになって

てきます。そのころ、彼は、外界を「円」というもつとも単純な形や「タテ」と「ヨコ」というもつとも単純な関係で把握しようとしています。だが、この方法も、こどもの外界に対する認識が発達してきますと、こどもの理解を適切に表現できなくなってきました。そこでこどもは、形を複雑にしたり「ナナメ」の関係を使ったりして、複雑な世界を把握しようとするのです。こうした基本的な形や関係を組み合わせても、なお外界についての十分な把握ができなくなるほど、こどもの認識能力が発達してきますと、体制化された外界のりんかくが描かれるようになってきます。

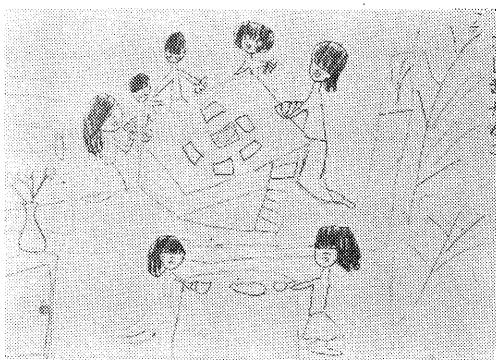
横顔の描き方

四才頃のこどもは、人の絵を描くとき、たいいてい真正面から見た絵を描きます。円とタテあるいはヨコの線の組み合わせからできて

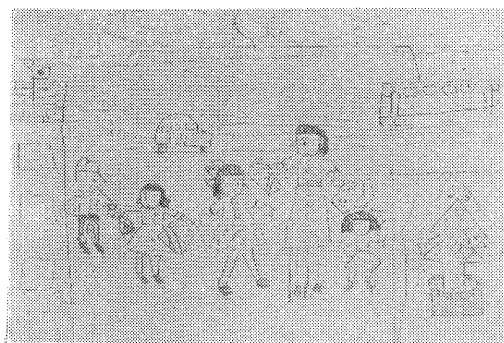
第 1 図



第 2 図



第 3 図



いるものが多いようです。ところが、子どもが成長して、外界についての認識が深まってきましたと、人間の横顔は、いままでのように真正面から描かれた絵では、描きあらわせないということが、子どもにわかってきます。そこで、また、子どもにとってたいへんな仕事ははじまります。子どもは、横顔の描き方を、なんとか視覚的に問題解決しなければならぬからです。

第1図の、子どもが二人ピストルを打ち合っている絵をごらん下さい。右の子は、顔も身体も正面を向っていますが、ピストルだけは横を向いています。しかし、左にいる男の子は、顔も横を向いて

います。鼻の恰好をよくごらん下さい。顔の他の部分と一しょに描けないので、三角形の鼻を追加したように見えます。第2図は、トランプをすることもたち、ですが、横顔には、顔のまるいりんかくの中に、目が一つ、まゆげが一つ描かれているだけで、口や鼻はかかれていません。ところが、第3図になりますと、口や目は、まだ顔の中央部にあって、横顔となつてはいませんが、鼻は横顔になつていきます。三角形の鼻が、顔に追加されています。このように、鼻や口は、顔の円に他からくつつけられたような形になってきます。それによって、子どもの世界に対する認識に対応したような表

第 4 図

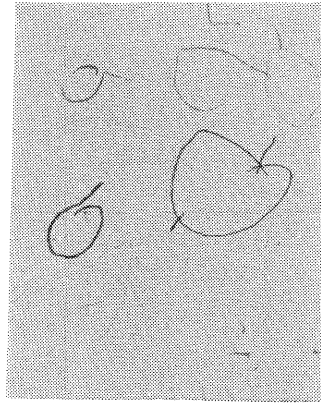


現ができるようになっていっているのです。

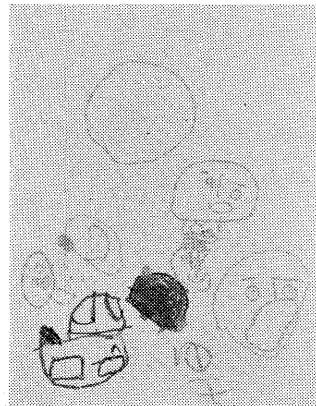
第4図をごらん下さい。ここでは、もはや、横顔は、大きな円に小さな円や三角が付加されてできているのではなく、一つの線で鼻と口が一気に描かれています。複雑な外界に適した表現ができるようになったわけです。

古代エジプト人たちは、人の横顔についての認識を表現するときに、独特なやり方をしました。頭と脚は横から描きましたが、目、腕、肩、胸などは正面から描いているのです。ピカソのようなキュービストたちは、また別の方法をとりました。同じ人の顔を同時

第 5 図



第 6 図



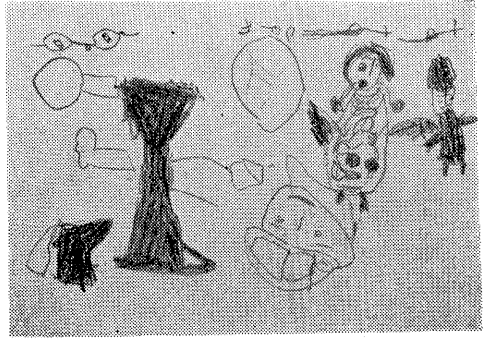
に、横顔からと正面とから描いているのです。それが、まさに、彼らの対象についての認識を見事に表現することになっているのでしよう。

こどもは、こどもなりに、古代エジプトは、彼らなりに、ピカソはピカソなりに、視覚的問題解決を行なっているといえましょう。

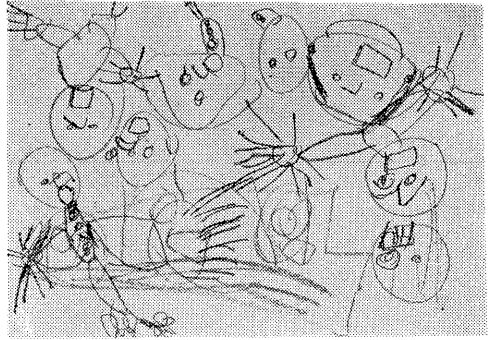
絵に描かれたものの相互関係

こどもは、外界にあるいろいろなものをこどもなりに解釈して、それを絵に描きあらわします。

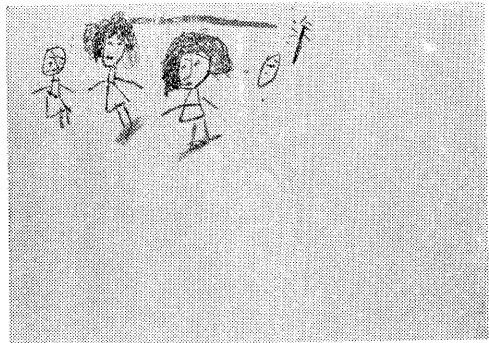
第 7 図



第 8 図



第 9 図

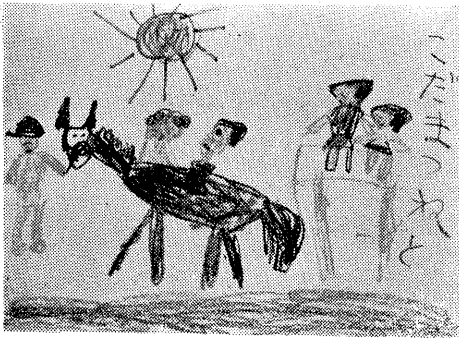


三才になったばかりのころのことは、いろいろなものを、一枚の紙の上に、おたがいの関係がないかのように描きます。第5図は東京のある住宅公団の保育園のこどもの絵です。もっとも単純な形の「円」を用いて、外界を解釈しようとしています。第6図になると、だたものの間には、どうも関係がなさそうです。第6図になると、だいぶ人間らしい形があらわれてきます。しかし、一枚の紙に描かれた、いくつかのものも、どうもおたがいに密接な関係があるとはいえないようです。第7図、第8図になりますと、描かれた人間の間に、何か関係がありそうに思えてきます。おそらく、みんなが一し

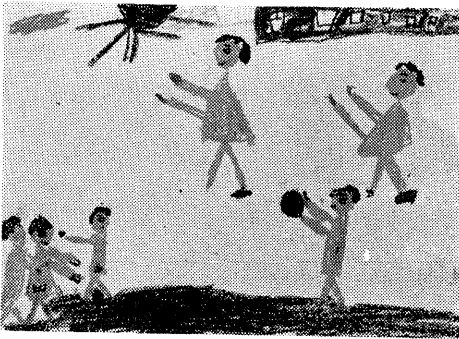
よに遊んでいるのでしょうか。これは、一つのものの部分同志の関係についても同じことです。第9図の人間は、頭と胴とスカートと足のはらばらなものが関係をもちはじめるころのもので、だが第10図になると、五人の人間と一匹の馬は、一つのおたがいに密接な関係をもったものとして描かれるようになります。一人が手綱をとり二人が馬に乗り、二人が椅子の上から見ているところです。第11図も、一つのボールをめぐるって六人の人が動いている様子を示しています。

このように、こどもの絵では、描かれたものの相互関係が、はじ

第 10 図



第 11 図



めはバラバラだったのに、次第におたがいが関係をもつようになり、やがて、一枚の絵は、一つのテーマで統合されるようになってくるのです。

おたまじゃくし型人間

二、三才ごろ、子どもが絵を描きはじめての時期に、よく頭と腕と脚だけのおたまじゃくし型の人間の絵が描かれます。しかし、これは、子どもが胴体を描くのを忘れてしまったからだ、といいきってしまいうけにはまいりません。

(1) むかしは、おたまじゃくし型人間ができるわけを次のように

説明していました。子どもたちは、動きに興味をもっているので、絵を描くときも、動く部分だけを描くのだ、というのです。そこで頭と腕と脚が描かれることになるのです。しかし、この説では、口や目、とくに鼻が描かれていることを充分に説明できません。

(2) 精神分析学派の人たちは、こう考えます。子どもは幼ないときから、すでに、性的なものへは、注意をむけてはいけないことを学ぶので、子どもたちは、性器を含んだ胴を描かないのだ、というのです。しかし、本当に胴は描かれていないのでしょうか。

(3) 発達心理学的な見地からは、おたまじゃくし型人間でも胴は描かれていることになりました。そもそも、こ

どもが絵を描きはじめるころ、子どもは、世界を「円」であらわします。彼が成長するにつれて、人間は、実際にはまるくないことがわかってきます。どうも長い型らしいというわけです。そこで、子どもは、人間を描くときに「円」に二本の長い線をつけるのです。この線というのは、不思議な性質をもっています。それが閉じると、内側は、密度のこい何か実質を表わすことになります。そこでは、線は、ただ単なる線ではなく、ものの「りんかく」になるのです。ところが、子どもにはこの線の二重性質が、まだはっきりつかめていません。つまり、こ

どもにとつては、りんかくと線とが区別されていないのです。そこで、こどもが描いたおたまじゃくし型の絵の二本の脚は、単なる線としての脚ではなく、上部の方はりんかくの性質をもってくるのです。線は二本でも、頭に近い二本の線は、そこでは、胴のりんかくなのです。やがて、こどもが成長すると、二本の脚の間に横線が入ります。胴のりんかくと脚の線との区別ができるようになったのです。

以上、こどもの絵の発達について、いろいろと述べました。こどもの絵は、まず運動からはじまり、はじめのうちは、世界を「円」や「タテ」と「ヨコ」の関係のような単純な概念でわりきって解釈していること。さらに子どもの世界についての認識が深まるにつれて、これだけの単純な概念では、外界を解釈しきれなくなり、「ナメの線」とか、複雑な形が用いられるようになること。さらに、いくつかの基本的な形や関係の組み合わせだけでなく、体制化されたりんかくによって、外界が解釈されるようになること。などを述べ、そのあとで、横顔の描き方、描かれたものの相互関係、おたまじゃくし型人間などの具体的な例に触れて、簡単に解説をしました。このように、こどもは、絵を描くとき、外界についての解釈を一生懸命試みているのです。この視覚的問題解決は、外界の単なる機械的な模写ではなく、積極的な努力なのだということに注意して下さい。

〈絵画教育について〉

昔風の美術教育では、対象をありのままに機械的に写すことが望ましいと考えられていました。そこでは、いろいろな形を自由に展開して、のびのびとした創造的な絵を描くことは、しっかり抑えつけられていました。これでは困ります。

そこで、新しい教育を考え、実践する人たちは、先生は、できるだけこどもに干渉をしないように、と言いだしたのです。

この考えが出るにあたっては、二つの源がありました。一つは、生物学的な浪漫主義です。これは、十八世紀ごろ、西欧で、浪漫派哲学者、浪漫主義教育者、浪漫派の詩人などによっておこされた一つの思潮なのです。ここから、自然のままにまかせるのが、最善の道だという考え方が出てきたのです。

二つは、精神分析学派です。個人を制約したり、指導したりすることは、彼を欲求不論におとし入れたら、彼の恨みを買つたりします。ですから、教育者たるものは、自ら積極的にはしゃばらないように、そして、こどもたちをそっとしておくように心を配らなければならぬのです。

しかし、こうした試みは、歴史的には、伝統的な頭のカタイ教授法を打ちくだくためにたいそう重大な役割を果たしたのですけれど

ど、今では、もはやそれほど有効なものとは考えられていません。完全に自由であること、行動の法則にまったくしぼられていないことは、おとなでさえも、それに立ちむかうには、もつとも困難な条件であるということがわかってきたからなのです。もしも、人が法律を強制されないような社会に住まねばならないとしたならば、その人は、きわめて高度な自律心をもたねばならなくなるでしょう。

制約ということは、それ自体、何ら悪いことではありません。その制約がなぜ課せられるかについての精神を、子どもが、どのように理解するかが大切なのです。こどもは、愛情こめて、自分を導き、制限する母親によって欲求不満をおこさせられるよりも、彼をほったらかしにしておく、無関心な母親によって、はるかに多く欲求不満をうけるでしょう。

動物は、独力で生きることができません。家族のなかで、あるいは、集団のなかで生きるのです。これは、生存にとつて、きわめて大切な事実なのです。あのダーヴィン説によつても、動物は、おたがいに戦い合うばかりでなく、おたがいに助け合わねばならないのです。

先生は、すべてをしてもよいか、あるいはなにもしなくてもよいのならば、つまり、知識や技術を分配するだけ、あるいは、ただ、そばに立って、眺めているだけでよいのなら、教授とは、なんと簡

単な仕事になるでしょうか。

けれども、実際、教育とは、とてもむつかしいものです。なかでも、一番むつかしいのは、個人の発達法則を理解し、それにしたがって、その人を導かなければならないことです。たとえていえば、教授とは、生け花のようなものではなく、花つくりのようなものです。

こう考えてきますと、教授とカンセリングの間には、類似したところがあるようです。

いま、一世をふうびしている非指示カンセリングによりますと、患者は、自分のコンフリクトや感情を、自由に話すようにはげまされません。カンセラーは、ただ、患者が、独力で達した結論を再構成すればよいのです。

これは、美術教育者にとつて、重要な示唆を含んでいます。

一つは、はげまします。こどもは、今していること以上に、もっと要求するようにはげまされねばなりません。教育でもっとも大事なことは、何度も、何度も「そうしてよいのだよ」とか「なかなか上手にやってるね」ということです。これこそ、美術教育のヒケツなのです。

二は、方向の変化です。ときどき、こどもたちは、美術の仕事で進歩を示さなくなるときがあります。なんども、同じことを繰り返すことがあります。そんなとき、先生は、材料をかえるとか、テー

マを変えさせるとかによって、こどもを助けてやることができます。それについて、先生は、いささか注意を払っている必要があります。ただ、好き勝手な方に、方向変化をさせればよいというのではありません。その変化は、こどもの要求とか発達にびつたりと合ったものでなければなりません。たとえば、もし、馬の絵がうまく描けなかったら、先生は、こどもに、粘土を与えてもよいでしょう。あるいは、粘土がまずかったら、木やカード板を打ち抜かせることでもよいでしょう。けれども、そうかといって、材料を、あまり度々変えすぎることは、かえって、こどもを混乱させるおそれがありますから、好ましくありません。

つまり、絵画教育は、のびのびとした受容的な空気の中で行なわれ、こどもが行きづまったときには、彼の興味と発達の程度にしたがった、適当な方向に、材料やテーマを変えさせるように示唆するようになされるのがよいのです。

アーンハイム博士は、芸術を、現実把握への努力と考えられ、絵は、現実の単なる模写ではなく、もっと能動的な主体の活動、いいかえれば視覚的な問題解決の過程をあらわしているのだと考えられます。さらに、その発達については、はじめのうち、現実の解釈は、現実をバラバラな関連をもたないものとするのですが、しだいに、複雑さをまし、それがある点に達すると、また、すっきりと

した明確な現実の解釈ができるようになるのだとお考えです。これは、ゲシュタルト学派の体制化の考え方と芸術心理学者としての主体を能動的なものと考ええる見方との統一を示しているようです。さらに、博士においては、この統一が、精神分析学派の考え方や非指示カンセリングなどをもとり入れてしまうような、広い抱よう力に裏付けられて、見事な理論となっているのでしょうか。研究対象が、絵という、実験者にとって統制しにくい対象であるために、厳密に考えれば、まだ、博士の考えの実証的な証拠は不十分だと考えられる方がいられるかもしれません。実際そのとおりで、まだ充分だとは思われませんが、それよりも、芸術という複雑で生きた心理現象に、芸術家としての暖かみをもちつづけながら、科学的なメスを入れられたということは、やはり、博士の偉大さを示しているのではないのでしょうか。

ここに紹介したのは、博士が日本に残されました、お話の一部にすぎませんが、それを、十分に示しているようです。

最後に、アーンハイム博士に選んでいただきました絵を御提供下さった、お茶の水女子大学付属幼稚園と小学校の幼い方々、先生方、また、東京西経堂公団保育園の幼い方々、先生方に感謝させていただきます。

* * *

幼児の音楽教育と評価 (2)

音楽的才能の発達

山松質文

前回では、子どもの音楽的才能を正しく導くためには、まず子どもを正しく評価しなければならない。子どもを正しく評価するためには、指導者たる親や教師が自らを正しく評価しなければならないことを述べた。ところで子どもの音楽的才能の決定には、素質もあろうが、その家庭の音楽的環境が大いに関係があるのであり、その音楽的環境も、ただ単にテレビがある、ラジオがある、電蓄がある、ピアノがあるというようなことではなくて、具体的に親に音楽的才能があるか、音楽的造詣が深いかなどということである。同様に幼稚園や学校に諸設備がととのっているかどうかよりも、具体的に先生に才能があるか、音楽的造詣が深いか、どんな教え方をしているかにかかっているといわねばならぬという意味のことを述べた。

ここで直ちに子どもの音楽的才能をいかに評価するかの問題にふ

れるまえに、音楽的才能とは、正しくはどのように解釈すべきであるか、また音楽的才能はどのように発達するものであるかを述べなければならぬと思う。今回はそんなことについて述べようと思う。

△音楽的才能の意味について▽

音楽的素質を分けると、音楽をきく素質（音楽性）と音楽をつくりだす素質（音楽的才能）とになる。ただし音楽性は音楽をきく上だけでなく、演奏をする上からもかかすことのできない第一の条件である。しかも演奏することはできなくても音楽に対する相当の鋭敏さや感情や鑑賞力をもつものは非常に音楽的なのであり、音楽性があるという。したがって、音楽的な人というのは、表現能力ばかりでなく、音楽によって表現された感情・気分ひたったり、心全体が感動をうける程に音楽に精通する能力をもった人というのである。

△素質と環境との関係▽

むかしから遺伝説と環境説とは対立してきているが、今日われわれが考えている素質と環境というのは、こままでが素質であり、こままでが環境というふうに、ならべて考えるべきではなく、素質と環境はたがいに働きあっているものとみた方が、説明していく上に好都合である。きょうだい、特に二卵性双生児をどんなに同じように教育しても差がでてくるとすれば、それは素質のちがいとみる。また一卵性双生児をどんなにちがったふうに教育してもどうしても似てくるものとすれば、それは素質が同じかそれに近いとみる。あの例では環境の力が働きかけても変らぬ傾向があるのだから、環境の力の働きに対しては一種の抵抗と考えてよい。こういう抵抗となるものを「より素質的なもの」とみる。こんどは一卵性双生児にそれぞれちがった教育をした場合に、いくら素質的に同一性を保とうとしても、二人がちがってくるとすれば、それは素質の抵抗があるにもかかわらず環境の力がより大きく働いていることを意味するかから、こういう働きを「より環境的なもの」とみる。素質と環境との相乗積でますます大きくなることもある。例えば「よい素質」と「よい環境」が相乗的に働きあった場合である。子どもの音楽的才能テストの成績が優秀で、両親の音楽的造詣が深く、よい音楽教師に思われたような場合である。その全く逆の場合も考えられる。次に素質がマイナスで環境がプラスの場合およびその逆の場合がある。あのような場合即ち環境がとくにすぐれていなくても素質が

すぐれている例はあるが、環境が少なくとも悪いと考えられるもので、素質のよい例は、私の調査したバイオリン教室に学ぶ約百例の中には殆んどなかった。つまり親の音楽的才能が優秀であるか音楽的造詣が深いかという場合は、いずれにもせよ親が少なくとも音楽的環境として有効に働きかけているので、なんらかのかたちで子どもにより影響を与えずにはおかない。したがって、素質も無視できないが環境の影響力は大きい。しかし環境の影響力といっても限界があり、これがまえの例である。私のよく知っている二、三の家庭を比較してみると、Aは両親とも音楽的教養は低いが、新興階級に属し、ピアノをひとりっ子の女子のために買い、先生にもつけた。幼稚園頃からピアノのレッスンをはじめ、今は小学校五年生であるから、普通ならば相当進んでいるべきであるのに、まだバイエルの七十四番位しかいっていない。それも完全というのではなく、甚だあぶなっかしい。練習もきわめて少ないというよりは稀にしかしない。ガツガツ教えこまない点は人格形成上プラスかも知れないが親にはぜんぜん指導力はない。Bはひとりっ子の男子であるが、母親は音楽をある程度やった人でピアノも少しはできる。このひとりっ子は幼稚園頃からピアノを親戚から借りてきておけいこをはじめた。Aとは正反対で、母親は音楽がわかつているだけにつきっきりで相当やかましく指導する。練習時間もAとは雲泥の差である。進歩も速く、Aとは段違いである。Cは、女子ばかり三名がバイオリンをやっているが、いとも気長にやっている。母親は音楽があまり

わからぬらしい。子どもはいずれも音程感もリズム感も甚だわるい、第一甚だ非音楽的である。しかし、いやになって放棄する様子もない。音楽の勉強をひとりの子だけに集中するのはもっとも効果的であることはいうまでもない。きょうだいも競ったり協力したりしてやるのもなかなか中^はがあつてよい教育になるが、それは親によほど音楽的造詣がある場合に限るので、親の音楽的教養の低い場合は、このような不首尾に終つてしまう。(しかし音楽をたのしめたいという、きわめて気楽な気持でやらせる分には少しも差しかえないばかりか、人格形成上に変な悪影響をあたえることもないから、かえつて良いともいえる。)まあ以上の三例でわかるように、親の音楽的才能ないし造詣というものの作用はきわめて大きいといえる。Bの例は素質もよく環境もよい例、AとCとは素質はマイナスだが環境については、音楽学習のチャンスがあたえられているという意味では一応よいが、そのチャンスを有効に活用できるだけの条件が家庭にみたされていない。こういう場合をプラスと考えていいかどうかは疑問である。

きょうだいの中のとりが音楽にぬきんでているが他のものは平凡だという場合は、そのひとりを中心とした環境的プラスとみられるにもかかわらず、実際には少なくともプラスにはなっていないと考へてよいから、環境がよければ、素質がマイナスでも必ずよくなるとはいえない。もっとも、こういう場合も、くわしく考へてみるならば、他のものにも好影響をあたえる程には環境はととのつて

いなかったのではないかと考えられる。この場合、ただひとりだけが音楽が優秀であるというだけではなく、親の指導なり、また指導はしなくても造詣の深き如何ということが音楽的環境として重要な役目をするものであることを忘れてはならない。

音楽的才能の遺伝・環境の問題をしらべるには、家系調査法と双生児法とがある。

学者家系で同時に音楽家系とみなしうるものについて私が調査した結果では、(前回にも述べた如く、職業的音楽家を母にもち幼時からひきつづき約二十年間正規の音楽教育を受けた姉妹と、そのいところで、すきびに音楽をいくらか独習した程度の父親をもち、自らはなんら正規に音楽教育を受けないばかりか、すきびにも音楽をしたことのない兄弟とが音楽的才能テスト成績に差がなかった。)素質の抵抗力の強くないしは遺伝の強さを示すように思われる。も一つ、顕著な音楽教育家家系について私が調べたところ、同様に素質を強調せざるを得ないような結果だった。もっともこれは事例研究に属するものである。

ところが私が一卵性双生児四十一組と二卵性双生児十一組について調べたところ、音楽的才能が一般に比較的環境の影響を受けやすいものであるといえるような結果が出た。もっともこれは統計的研究である。

このような調査のやり方で遺伝説を支持したくなるような結果も出れば、環境説を支持したくなるような結果も出るといえよう。な

おこれについてはよく調べなければならぬ。

シェーンは「音楽的才能は生れつきのもので、訓練によってそれを発達させるだけだ」といっており、レベッスも「音楽性は教育で呼びさますことはできない。ただ発達させることができるだけだ」といい、いずれも遺伝説にかたむいている。

他方ブロンコとバウリスは「ハイドンの母方および父方両方共二代さかのぼってみたところ、祖先にひとりの音楽家もみあたらなかった。ただ発見されたのは鍛冶屋、車大工、農夫だけだった」といっている。また生物遺伝学者ゲーツも「研究者はバッハの家系をかかげて音楽素質の濃厚な遺伝性を問題にする。けれどもシューマンやグリークの家系に、ほかにひとりも音楽家が現れなかった事実を忘れやすいのである」といましている。

ブロンコとバウリスはまた、バッハ家の人達は、「そもそもはじめから天才なではなかった。彼らの天才活動は長い間の習慣その他の努力がつもりつもってきたものだ」と考えた。

ひるがえって我が国の現状をみると、いま第一線に活躍している音楽家達の中で親子二代という例はむしろ稀ですらある。この場合遺伝というよりは、学習条件の改善に注目したい。こうした考えはいずれも音楽的才能が「比較的環境に影響されやすいものである」という考えにかたむいているといえる。

さて次には早期教育の成果を遺伝のせいにするような誤解に対して警戒しなければならぬ。正規の訓練がはじめられる前に音楽に対

する人の感受性は変りうるものであり、幼い時期に家族からうける刺激は無視できないものである。

音楽的才能が早期にあらわれる例として、ことばがまだろくにしゃべれないのに正確に歌が歌えたり、演奏ができたりすることをあげておかねばならぬ。しかしこの場合でも非常にめだつてよい音楽的環境におかれる場合がほとんどであるといえる。ただし音楽的環境がよくても音楽的才能がめばえない例もある。がとにかく音楽的環境が早くから準備されていたかどうかということが、音楽的才能があらわれるための決定的な条件であることはいろいろな実例の示すところである。こういう意味から音楽学習の時期ということが重要な意味をもってくる。ここで音楽的才能の発達について述べなければならなくなった。

△音楽的才能の発達▽

ヘッカーとチーエンがアンケートによって調査した結果では、男女児とも約半数が義務教育年令即ち二ないし六才のあいだに音楽的才能が明らかにあらわれることがわかった。あとの半数のものは前思春期に音楽性が目ざめるということであつた。

西ジュネマンは子どもの行ないや態度によっていくつかの発育の時期に分けて考えた。即ち(1)一才児ではまだ音楽的気分ははっきりつかめないが、音の刺激には極めて敏感で騒音に対しても複合音と同様に注意をひく。音の刺激による印象のなかには、子どもが気に入るもの、興奮するもの、びっくりするものなどがある。また音の刺

激を受け取ることばかりに満足しないで、音に対するよろこびは、時には非常に大きくなることもあり、さらに音源をさがし求めるようになる。生後一年を經過した子どもはきいた音をきゃしゃな声でまねる。(2)言語期または遊戯期即ち二ないし四才の間では、音楽は子どもの世界のの中に生きている。音楽は子どもにたしかかなよろこびをあたえる。とくに音楽に合わせて遊び、おどり、歌う場合は格別である。子どもにとつては未開民族にとつてと同様に音楽と運動はしよに結びついているものでたがいにはなすことはできない。この時期では生物学的な根拠からリズムがメロディーよりも一層重要であるように思われる。二、三才ですでに多くの子どもが自分でつくった可愛い歌を歌いはじめめる。これらのメロディーはとくに音声のつながったものと大差のないものである。最初ことばはメロディーに直接結びついておらぬのであるが、しだいに歌詞と音楽との間に不可分の結合ができてしまう。メロディーをまねて歌う場合にもよくみられるのだが、歌詞はしばしば気に入った他のことばにおきかえられる。二才児で既にメロディー、音程を正しくくりかえしうる子どもにでくわすことはめずらしいことではない。音楽的才能を有する子どもでは既に四才で鼻歌の代りに自作のメロディーが入ってくるし、ある特定の子どものでは調性的感覚がはっきりとあらわれてくるということは大いに注目しなければならぬ。(3)子どもの発達過程は六才を境として分けられる。自然の成熟と学校教育の結果としてしだいに出現する注意集中力は子どもの音楽に対する関係にも

はつきりとあらわれてくる。子どもの歌はただむやみにまねることをしないで、コントロールされ、補充され、改善される。ただし、子どもは実際のところ決して新しいメロディーや新しい形式をつくらぬ。ただきいたものを、まねたり、ちぢめたり、型にはめたり、変えたり、たがいに結合したりする。(4)九ないし十二才の時期は音楽発達上もっとも重要な時期である。

以上のべたように耳の発達の時期と音楽的才能の発現期が早期に属することから、効果的な音楽教育をするにはその開始時期が問題になってくる。自然に音楽をきくという習慣は、生後ただちに始めるべきである。山松がバイオリン教室の生徒を調査した結果では、演奏学習のいわゆる潮時(早すぎもせず、遅すぎもしないちょうど適當である時期)は、バイオリン学習に関する限り、五才半と十二才半とであるようだ。ピアノ学習についてもほぼ同様と考えてきしつかえないと思う。ただしピアノの場合は才能以外に体格と楽器の大きさのアンバランスの問題が残るということである。五才半という時期は精神発達の面で、それまでの一応の総合ができるし、従って自制ができおちつく時期であるが、音楽学習、とくに演奏学習でそれを見ることができぬ。さらに十二才半という時期は思春期に入る直前であり、精神的内化がはじまり、美的対象にあこがれをもちはじめるといふ意味で、演奏学習にも自発的な興味を覚える時期であるといえよう。この二つの時期での学習進度は質的にも量的にもめざましいものである。

保育者の問題

職場での安定感をめぐって



岡田正章

ひと口に保育者の問題といっても、すべての問題が常に一律にすべての保育者の問題になっているとは限らない。保育の質・量が深くまた広くなればなるほど、そこに含まれる問題は複雑多岐にわたって行く。これらの問題を、一定の原理に従って整然と系統づけることは、問題解決のため極めて重要な仕事である。多くの人々の協力によって是非ともしとげたいと念願している。

ここでは、副題にかかかっておいたように、ただ、保育者が自分の

職場にどのような安定感をもっていかについて一考してみたいと思う。共同生活を営むに当って、その構成メンバーがお互いに気持ちよい人間関係を結んで、その中に高い安定感を抱き得ることがどんなに大切であるかは、各人の体験するところである。しかし、保育者の場合には、単に保育者自身の快不快の問題だけではすまない。もし、保育者が、職場の中で毎日不愉快な気持ちでおらねばならないとしたらどうだろうか。そこに起るイライラした感情は、情緒性を心的特性とする幼児に、直接イライラした気持ちを誘発させるであろう。このため、幼児の活動と発達に償いのできない悪い影響を起させることになる。

よい保育を行なうためには、保育者が、保育上必要な知識や技術に精通していることよりも、まず情緒的にバランスのとれた、調和のあるパーソナリティを備えていることが必要であるとの保育者論からも、保育者の職場での安定感の重要性が一層明らかである。

とはいっても、多くの保育者が職場でどのような安定感をもっていかを知ることが、なかなか容易なことではない。今は、昭和三四年七月から三五年二月までに、保育者の各種の会合に集まった人達に記入願った質問紙法によるもので、試みに問題を提起することにした。

まず第一に、いつまで保育者の仕事を続ける気構えでいるかの質問に対しては、「できるだけ長く」と答えている人達が最も多く、全体の約四三％、ついで「生涯をかけて」とする人達が約一五％。従って、過半数の人達は保育者の仕事にかなり強い気魄をもって従事しているといえる。最近、結婚しても保育者の仕事をやめない人

が多くなってきたといわれているのも、そうした気構えの一つの現われであろう。「結婚するまで」「子どもができるまで」と答えている人は、それぞれ一〇％にみたない。今や、保育者は結婚までの腰かけの仕事ではなくなっている。そこには、必ずや多くの保育者によって、自分の職場が常に気持のよいものであるようにと、真剣に念願されている。

にもかかわらず、保育者が自分の職場に対していっている所属感はずしも高いといえないようだ。例えば、「現在の職場にいつまでもおりたいと思いますか」との問いに対して、「是非ともずっとおりたい」と答えている人は全体の半数に達していない。反面、「外に格別いい所があるわけでもなく、やむを得ずここにしよう」とする人が約四分の一、「すぐにでも転職したい」とまでも思っている人が一〇％近くもいる。残りの約四分の一は、何れとも答えることのできないD・N・Kグループで、この中には現在の職場を積極的に支持する人は皆無であろう。とすれば、貴い仕事を末長く続けたいと思いつながら、現実には自分の職場に必ずしも安住できていない人々が少なくないといわざるを得ない。

更に、こうした対職場感情が破局的な次元にまでおいやられている保育者の少なくないことも軽視できない。最近数か月内に保育者の仕事をやめたいと考えたかの有無についてたずねたところ、少しもやめたいと思わなかったと答えた保育者は全体の半数にみたない。約一〇％の保育者は、保育者の仕事はもうこりこりだと述懐し、チャンスがあればいつでも保育者の仕事を放棄したいとまで決意している。幼児にとって、これほど不安定な、成長にとっての悲

劇はない。

その理由とするところは、身体的な疲れがはげしい、結婚しないし育児と保育者の仕事とが両立しない、更には経済的な待遇が低すぎるなど職場の勤務条件に基くものもある。また自分の性格が保育者の仕事に適していないように思われるとの内省的な立場に基くものもある。しかし、その大半は同じ職場での同僚との人間関係に基くものであり、特に園長・主任をめぐって起る同僚間の感情的なくいちがいに基くものといわれている。しかも、年令の大小、経験年数の長短にかかわりなく殆んどすべての保育者が、自分の職場が何となくかもつと気持よいものにならないものかと思慮している事実に徴しても、そのまささがかなり大きな決断にまでおいこむであろうことは容易に想像される。

ただ、一様にもたれているそうした気持の中で、経験年数の違いによって若干のニュアンスの違いのあることにふれねばならない。そして、その中に保育者が職場での情緒的な不安定感をもち得るための手がかりが見出されるように思われる。それは、保育者の仕事をやめたいという破局的な気持におちいっている人が、僅かの差ではあるが経験年数のますに従って多くなり、現在の職場に是非ともずっとおりたいとの気持の人が経験年数の短い人ほど多いということである。つまり、新米保育者ほど現在の職場に一応安定しているが、経験の多くなるに従って不適応障害が大きくなっているといえる。

一般に、新任保育者は何をするにしても未知のことが多く、夢中で毎日をおこなねばならないので自分の職場に対する批判など

できっこないとの意見がある。他方、新任保育者こそ新しい職場に
適応するのに最大の神経を使わねばならない心境にあり、とるに足
らない言動の中にも、その場から逃避する口実が秘められていると
もいわれる。両者それぞれに一面の真理が含まれているようだが、今日
の新米保育者は何れかといえば前者の気構えで自らを職場に位置づ
けようとしている。今日の保育が、昔とは較べものにならないほど
複雑かつ高度の能力を保育者に必要とするに及んで、新米保育者の
この種の緊張と不安はまことに深刻なものとなっている。

因みに、「毎日の保育の中で、自分の保育がこれでいいのらう
か」との不安の気持をどの程度にもっているかについての質問に、
新米保育者の過半数は、非常に不安だと答えているが、古参保育者
の過半数は僅かに感ぜられるといっているにすぎない。これは平凡
な常識の域を出でないともいえる。しかし、問題は自分の仕事に最
高の緊張としての不安をいだけ保育者が、自分の職場により強く愛
着を示し、反面、それほど大きな不安をもたない保育者において、
自分の職場に対する過応により多く異状が起っているという事実
にある。

だからといって、私には、職場に適応できない保育者の中に自分
の仕事に高度の緊張を示さないものが多いという結論づけを行なう
気持は毛頭ない。「求めよ、しかれば与えられん」という精神主義
で説法することは、私のよくするところでない。ただ、ここで考え
たいことは、この保育に対する不安感がそれぞれの職場でどのよう
に処理されているかという点である。幼児の保護者から、保育の専
門家としてよりもむしろ子守り程度としかみられていないと負い目

を感じている保育者のより多い今日、多くの保育者は何よりもまず
この保育に対する不安感を一つの原動力として、これによりよい解
決をもたらすことよって、名実ともにすぐれた保育専門家として
の地位を確立したいと念願している。しかも、そのための場所は自
分の職場において他に求めることができない。何故なら、各保育者
がどんな幼児観をもっているか、どんな内容をどんな方法で保育し
ているかを、事実即して具体的に見聞できる——それこそ助言活
動の存立根拠であるが——人は、毎日生活を共にできる職場の同僚
の外に存しないからである。

ところで、実際の職場ではそうした相互間の助言活動がどのよう
に行なわれているのだろうか。助言活動がよく行なわれていると考
えている人は全体の約四分の一足らずで、過半数の人達は余り活潑
でない印象をもっており、全く助言されていないとする人が約一〇
%強もいる。また、経験年数がまずに従って助言を受ける機会が非
常に少なくなっているのが目立つ。それだけではない。経験年数の
長い保育者ほど、職場内で積極的に助言を交換しようとする必要感
ないし期待が弱くなっている。これら数行の敘述から何かを読解す
ることは、性急のそしりをまぬがれないであろうが、その一連の事
実は何を物語っているか。

経験の浅い保育者はひたすら職場内での相互助言を望みながら、
毎日保育者としての資質の向上を図ろうとしているが、同僚間には
必ずしもそうした期待のかなえられる雰囲気は強くなく、年を経る
に従って次第にそうした気持が色あせてゆくとでもいうべきか。

とはいえ、ここで私はこうした事態を改善の余地ない必然さと考

えるものではない。むしろ、経験年数の如何にかかわりなく、すべての保育者が表明しているように、一様に高い職務遂行のための研究意欲の所在を確認し、これをさまたげている要因を除くことよって、職場での人間関係を健康なものとし、その安定感を保障する方途を見出したい。そのため、試みに次の二つの点を指摘しておく。

まず第一は、経験年数にかかわりなくすべての保育者が相互に助言活動を促進する気魄を一層強めたい。少人数の職場がともすればおちいる刺戟の乏しさを、保育施設では否めないかもしれない。しかし、「三人よれば文珠の知恵」という諺もある。助言は教授ではない。教授ともなれば自らが一定の体系をもっていなければできない仕事ではない。助言は自分の感想を述べるだけでも十分だ。妙に勢ぶる必要はない。決して一定の回答を与える必要はない。他の人の感想のことばから、自分のもっているものの不確かさに気付いて、改めて文献に眼を通す気持を起すことだけでも最大の収穫である。

ただ、こうした交流を活潑にするため、経験年数の長い保育者にもっと研修の機会を提供する必要がある。各種の保育研究会ないし講習会に、ほとんど気を使わないで自由に出席している人は、経験年数の短い人に多く、経験年数の長い保育者の中にはほとんど出席できていない人が比較的多い。これらの人に施設内の主要な仕事が課せられて、施設外にほとんど出ることができないようだ。園務分掌の均等化を図り、保育とその研究の前には、すべての保育者が永遠に青年であるよう工夫せねばならない。

第二に、こうした活動をすべての保育者がなし得るためには、そ

れ相応の条件が整っていなければならない。なかんずく、新しい人間関係は開かれた社会でのみ成立することを考えねばなるまい。これを保育施設についてみるならば、職員間の開かれた社会——職員会の運営の問題となる。園内の主要な事項がすべて職員会で審議され、しかも幾分形式化の非難を受けようとも、定時に、議長交代で、議題が全職員から自由に提案でき、自由な討議を経て公正に結論が出され、また必要な記録が保存されているという原則を立てておくことの必要についてここに冗言を要しない。にもかかわらず、実際の保育施設では、過半数がこうした民主的な手続きによって職員会が運営されておらない点を考慮に入れるならば、関係者の早急な善処を望まねばならない。こうした場での意見交換の体験の中で、相互に感ずるところを、卒直にかつ気持よく表現する術を心得、かくて明るい人間関係の基礎が形作られる。

更に、職員会の討議内容が保育問題となつて、ちよつど研究会のようなものとなる場合が多く、このため、通常の職員会は一月に一回を原則とし、他の週の職員会の日には保育問題についての討議にあつて、極めてすぐれた成果をおさめている幼稚園がある。毎日の個別的な助言の必要はもとより、一週一回討議の内容を予め知らせておき、相互に話し合う機会をもつことが、職場の人間関係を格別すぐれたものとしている。保育という本来の仕事を中心としている限り、個人的な利害関係はその中に溶解され、幼児のために共通の悩みをもつ人としての共感を深め、常にはつらつとし、またまことに和気あいあいとした職場となる道が開かれている。

(宝仙学園短期大学)

職員会の運営を

改善させるために



私どもはいたるところで委員会や研究会やいろいろの種類の会合をもっています。教育の現場でもまた、職員会や相談会、打合せ会などについてはまるまるものです。ひとりの先生が何もかもやっているところならともかく、二人以上の人が関係していれば、どのような形であるにせよ、そこには打ち合わせや話し合いがなければうまくゆかないでしょう。小さな子どものことをあつかっている教育の現場で、実は一番頭を悩ますのは、おとな同志の折り合いであるとい

うことはしばしば経験するところです。幼児を相手にして保育をしているときには本当に楽しいのに、午後からの職員会のことを考えるとまったく気が重くなってしまおうという経験をもっている人は案外多いのではないのでしょうか。あるいは、子どものことが好きで幼稚園の仕事を始めたのに、おとなのきりもりだけで頭がいたくなくなってしまつて、子どもの顔をまともに見ることも忘れていたというような主任さんや園長さんも皆無ではないのでしょうか。こういうことがあるとすれば、それはなんとか考えなければなりません。うやむやにしておく、ただ惰性に流されて何をしているのかわからなくなったり、あるいは思いがけないところで破綻をきたしたりするかもしれません。この問題は、何とかしなければならぬと思う人があつたとしても、一朝一夕で片づくことではありません。時間をかけて、人間同志がお互いに理解し合うように誠実な努力を積んでゆかねばならないことです。そしてまた同時に、お互いの善意を十分に生かすような考慮が必要です。それによつて、不必要な軋轢と無理解を避けることができ、無駄な緊張をしないでいくらかでも能率的に運営してゆくことができるでしょう。そこで、これから数回にわたつて、職員会の運営のしかたをめぐつて、参考資料を提供したいと思います。職員会の運営というと、それは主任の先生や園長さんだけのことで、私たちには関係がないと思われる方があられるかもしれません。しかし、わかりきつたことなが

ら、両方の協力がなければ、やってゆけないことです。

関係者の意志の疎通をはかるためには、

場が必要である。

主任教師がその抱負や自分の考えを他の先生方に知ってもらうためには、あるいはまた、教師が日常のこまかい折り合いをしたり、お互い同志の不満や不便を解決したりするためには、そのことを持ち出して話し合う場が必要です。もしもそのような場がないならば、場をつくるのが第一に必要なことです。つまり、関係者がみんなが集まって協議するような時間と場所が必要であるということなのです。たいがいの教育現場では職員会や打合せ会をすでもっているのがふつうでしょうから、たいがいの場合は場は用意されているわけです。もしも場ができていないときには、その必要性を感じた人が提案して、場が作られることが必要です。この段階ができていない場合には、これをつくることはちょっとたいへんな仕事です。すでに場ができている場合でも、それは必ずしも能率よく動いているとは限りません。あるグループは、ただ形式だけの集まりをしているだけであったり、主任さんだけがしゃべってあとの人はだまっていたりします。そんなときには、本当に必要なことは、会が終ってからあとで、親しい人だけが集まって話に出して、うやむやにきめてしまったりします。そうすると、うっかりすると、全部の先

生の間に了解がゆきわたらなかつたり、主任教師とくいちがいでたりします。せっかく皆が集まる機会に、グループが十分に生かされることを考えなければ、非能率的なことです。そこでこれを能率的にすすめるには、私どもは、グループのはたらき方や、グループの性質について理解することが役立ちます。

グループの中で人はどのようにして変化するか。

グループには人の行動や考え方を変化させる圧力があります。ある場合には、この圧力は誰からみても明瞭な圧力であり、メンバーはその圧力を意識しています。たとえば、幼稚園の教師であると、幼稚園の先生らしくふるまい、バスの車掌や美容師などとは異ったように行動することが期待されていますし、また自分でもそのような意識するでしょう。だから、幼稚園の教師になると、誰でも、一応幼稚園の先生らしくなります。しかしまたある場合には、グループの圧力は明瞭には意識されない形で存在します。たとえば、ある幼稚園では職員会の時に、新参の若い先生が発言するのは生意気だという考え方が伝統的にあるとします。そのような場合、新しい先生は発言することができません。けれども、誰かに尋ねてみるならば、誰もはずきりと、新らしい先生は発言すべきではないなどと言わないでしょう。むしろ、いやそんなことはない、と否定するかもしれません。しかし、グループには何とはなしに、そのグループ

の形作っているイメージがあつて、メンバーはそのイメージに従うことを暗黙の中に要求されています。この暗黙の力は案外強いので、学生時代にはきわめて進歩的な見解をもっていた人が、就職すると同時に、非常に保守的な態度をとったりする場合もよく見られます。

また、グループには目標があつて、その目標を達成するところにグループの存在理由があります。幼稚園や保育園であると、幼児を教育し、個々の幼児の発達を十分に助けるといふ目標があるので、このつとめを果すところに教師のつとめができてきます。すなわちよい教師として訓練されてゆくところ、職員会の重要な機能の一つがあると考えられるでしょう。もちろん、保育を円滑にするために、カリキュラムの打ち合わせや、行事の打ち合わせがあり、子どもについての情報の交換があります。またそれを直してよい教師としての訓練がなされてゆくでしょう。その他、意見の調整や不満の処理も職員会の機能の一つとなるでしょう。

グループが円滑に動いて、職員会がその機能をよく發揮しているならば、職員会を通して、教師は教師として向上してゆくことができるでしょう。もしもこれが十分でないとするならば、それを妨げる要因として二つの要因を考えることができます。

第一には、メンバー自身の問題です。メンバーである教師が、そのグループの目標にどのくらい共感を感じ、そのグループの一員と

して満足を感じているかということです。それは、幼稚園の教師として自分がどのくらい誇りを感じるができるかということ、また、どのくらいその特定の職場の一員として感じるができるかということ、さらにはまた、職員会に関しては、どのくらい自身自身をその一員として自覚し、職員会を自分のものと考えられることができるかということです。そこでもしもある人が一〇〇%そのグループに自分を同一化しているならば、その人はそのグループの期待する方向に変化するでしょうし、もしも一〇%しか同一化していないならば、そのグループによって影響される場所は少ないでしょう。この問題は当然次の問題と関係します。

そこで第二には、グループ自体の性格が職員会の円滑な運営を妨げる要因として考えられます。われわれは、しばしば、ほとんど発言することができないような重苦しい雰囲気のあるグループにぶつかります。そこでは、たとえ個々のメンバーが、積極的なよい参加者になりたいと望んでいても、発言ができなくなってしまふような場合です。こんなことを言ったら笑われはしないか、無知だと思われなだらうか、分不相応とのそしりをうけるのではないかというような心配が先に立っている場合、そしてグループの中の相互批判が暗黙のうちにある場合、堅苦しい緊張が全体を覆って、誰も発言しなくなり、そのときには職員会はその機能を十分に果すことができず、グループの目標が果せなくなつてしまふ。

上の二つの要因は互いに相補的なものです。個人が勝手に臆測して批判を恐れている場合には、その人はもっと勇気をもつべきです。し、グループの運営のしかたが悪い場合には、リーダー、司会者をもっと配慮しなければなりません。

リーダー

リーダーのやり方は常にグループの性格をきめるのに重要な役割を果しています。リーダーが受け身すぎて、自分の意見をいわずぎると、会の運営がはかどらないで、みんないらいらしてきます。逆に、リーダーが自分の意見を出しすぎて、主張しすぎると、みんな不愉快になるでしょう。リーダーはたいへんむづかしい位置にあり、責任重大です。みんながある程度満足して参加するためには、リーダーはグループの目標を見失わずに、見通しをもっているとともに、主張しすぎるとうまくゆかない場合がしばしばあります。もちろんこれはいちがいに言えないので、グループの特長によって異なります。いずれにしても、リーダーはグループの特長を理解して、みんなに参加してもらおうようにすることによって、グループとしての目標を果してゆくことができます。

グループの構造

グループが集まると、そこに集まった人々はみな一様に平等な立

場にあるのではなく、そこにはある構造ができています。どのようにして皆が集まってくるか、どういう順序でどこに誰が坐るかというようなことからグループの構造はある程度わかります。坐る順序がいつもきまっているならば、そこには序列があるだろうか、それは絶対にくずせないほどかたいものだろうか、またそこに集まる人々の中には、党派や分派があるだろうか、もしあるならば、その相互の拮抗のために、グループの働きがくずれることもあるでしょう。あるいはまた、とくに親しい間柄や、また逆に相互拒否的な関係はあるだろうか、そのようなことを心得ておくと、リーダーはグループの特性をよく捉えて、処置してゆくことができます。

グループのタブー

さらにまた、そのグループでタブーになっていることを知ると、リーダーにもメンバーにも役立ちます。どのグループにも、そこで話題に上せてはならない話題を暗黙の中にもっているものです。それは口の上せないために、グループの機能を妨げている場合もあるし、グループの機能を促進させている場合もあります。皆がそのことにふれないために、後になってたいへん困ることに発展する場合もあります。概して言って、何でも話題に上せて、しゃべれるような状態にしておくことが望ましいといえます。

(津守 真)

幼児期の記憶について

田 中 賢

一、幼児期の経験といろいろな記憶との関係

青年や成人に、その三才前の幼児期の経験を思い出し、それを記述するように求めると、はっきりと答え得る。すなわち再生できる経験がないか、或いはあっても甚だ少ないことが知られる。もちろん、経験は再生され得なくなっている、もとの事象に出会うとそれと気づくこと、すなわち再認できることによつて、原経験が保持されていることが確かめられることもある。また再生や再認ができなくなっている、前の経験を再び行なわせてみると、前回よりも能率的に行動し、そこに前経験の何かが残っていて、一定の基準に達するのに、前よりも少ない時間や努力で間に合い、節約されるものがあることもある。この場合にも、経験の記憶があったといわれる。

しかし幼児期の学習が甚だ豊富であるのに比較して見ると、如何

に記憶に種々の様式があるとはいへ、回想され得る記憶が甚だ少ないことは、全く驚くべき現象である。幼児は三才までに既に多くの人生経験を積んでおり、人間らしい言動ができるものになっている。すなわち、数百のことばを使い、さらにその数倍のことばを理解し得るようになっており、多くの身体的運動的技能を獲得しており、恐怖や怒り、友愛的態度や敵対的態度、信頼や嫌疑などの表現においても過去の経験の保持があり、その影響が強く表わされていることが知られる。

しかるに成長の後においては、この期の生活の全部、或いはほとんど全部が忘却されていて、その生活の様相を当事者の内側から明らかにすることが困難になっている。しかし、すべてが忘却されているわけではない。また、幼児が獲得した知識や習慣、態度、傾向など

は、彼がその起原を回想し得ようがなからうが、その後の彼の行動に影響する。ここに、僅かに残る幼児期記憶を手がかりに、その生活を蔽いかくすカーテンの背後を探ね見ようとする努力が、人々によって試みられるわけである。精神分析学徒のなす企ては、その科学性において不信が持たれることがあつても、この点において、非常に重要な問題の解明に迫っているものである。

二、人生最初の記憶

(1) かかる幼児性忘却 (Infantile Amnesia) は、フロイドによって初めて重視すべき現象としてとりあげられた。彼は、幼児期、普通六才或いは八才までの時期を蔽いかくすと主張するこの特殊の記憶喪失を精神分析的に調べ、そこに幼児性欲論と結合するものを認め、抑圧の機構を以て、それを説明しようとした。また、成人に回想される僅かに残る幼児期の記憶は、重要な真実が転置などにより隠蔽された記憶であり、その背後の無意識の真実を差し支えないように、或いは無害なように変装され匿まわれた記憶 (Screen memories) である。したがって、幼児期においては些細な無意味なことが記憶されているように見えるが、実はそうではなく、それは重要な経験の変装であるというのである。これらは、患者の臨床的研究から導き出された事実、または理論であるわけであるが、それを一般化し、幼児期の記憶をすべてこの見地で解釈することには

第1表 幼児期経験の回想

年令	年間平均回想数	
	男	女
1以下	0	0.01
1-2	0.06	0.16
2-3	0.50	0.83
3-4	1.83	3.47
4-5	6.63	6.92
5-6	11.60	11.16
6-7	14.35	13.83
7-8	16.17	16.67
合計	51.14	53.05
SD	20.75	22.46
範囲	10-114	12-137

問題がある。

(2) 多数の正常な青年や成人について、その幼児期の経験の記憶を研究したのもいろいろある。その中の代表的なものの一つであるウォールドフオーゲル (Waldfoel, A.) の研究によると、大学生について、八才までの経験で回想できるものは第一表の如くである。

また、スマイス (Smith, M. E.) の「老婦人心理学者についての研究」によれば、人生の諸時期における平均記憶数は、第二表の如くである。

これらの表を見ると、個人差が著しく大きい。全体の傾向としては、三、四才までの記憶数は著しく少ないが、それより順次増加し、殊に一〇才頃著しく増加し、その後は増加が少ないが二

第2表 人生諸期における記憶数

年令	2.11	4.3	6.9	6.9	12.8	15.2	20.2	25.6	29.6	31.6	33.11
区分	4.3	6.9	9.11	12.8	15.2	20.2	25.6	29.6	31.6	33.11	39.11
記憶数(月平均)	1.25	5.8	9.8	10.4	10.7	11.7	11.8	11.0	8.4	10.9	10.8

○才頃最高に達しており、その後も余り変化のないことが知られる。これらによれば、記憶数の増加は、一般的精神発達、ことに言語の発達と密接な関係があることが推定せられる。そして幼児期に特殊の抑圧機構による忘却現象があるという事は、これらの数的変化の傾向からは見出されない。また、筆者の研究によれば「恥ずかしいが」とか「思い出したくないが思い出される」として、盗み食いた経験や、異性器を凝視して擲擻された経験などが最初の記憶として回想されていたり、また回想内容が広く幼児生活の全般にわたっていることなどからも、隠蔽記憶の構想は問題だと思考される。

(3) 健常な多数の青壮年について、その最も古い唯一つの回想に

第3表 最初の記憶の年令分布

年令	男	女
1 以下	0	1
1.0—1.9	1	2
2.0—2.9	7	14
3.0—3.9	15	30
4.0—4.9	34	23
5.0—5.9	26	19
6.0—6.9	14	8
7.0—7.9	3	3
8.0—8.9	0.5	0
M	4.44年	3.83年
S D	1.245	1.364

ついて研究したのもいろいろある。最近、大学生を被験者として、筆者が調査した結果を示すと、第三表の如くである。

(a) 最初の記憶として回想されるものの個人

これによって見ると、(a) 最初の記憶として回想されるものの個人差は著しく大きく、早いものは一才未満の経験を回想し得るが、遅いものは八才時の経験を最も古い記憶としている。これは、或るものは明瞭な記憶についてのみ答え、或るものは不明瞭な漠とした記

憶をもとりあげて答えた結果であるとも考えられるが、結果は、必ずしもそうではない。そのことは、両者の回想の年令分布を見ると、平均年令においては若干の差は認められるが、ほとんど同じ広範囲の分布を示していることから知られる。(b) 最初の記憶の平均年令男子四、四四才、女子三、八三才は、外国の諸研究結果よりは半年ほど遅くなっている。その原因は、精神発達の遅速というよりも、記憶経験に伴う感情調に関連するものようである。(c) 男女を比較して見ると、明らかに女子の記憶がより早く始まっており、その平均年令もより早い。このことは、女子の言語生活などの精神発達がより早いということと関連のあることと考えられる。

(4) 最初の記憶と報告されるものの内容を見ると、かなり多種多

様であって、身近な事象に関与する幼児生活の全般にわたっている。また、報告された事件に登場する人物を見ると、母親、父親が断然多く、兄弟姉妹、友だちと順次減っていく。事件の季節に関しては、明確でないものが少なくないが、春夏のものが多く、秋冬のものが少ない。ことにこの傾向は男子に著しい。これらの事柄は何れも幼児生活から当然予想されることであって、回想された経験が現実の幼児生活をよく反映していることの一証であると思われる。

つぎに、これらの記憶経験に伴う感情調を見ると、感情的色彩を伴わない中性調のものは甚だ少なく、快・不快の感情的色彩を伴うものが圧倒的に多い。このことは、重要な自我関与の経験が、記

憶として残りやすいという、記憶の一般的法則と一致する。しかし、快と不快の経験の中、最初の記憶として残るものにはどちらの感情調の経験が多いかという、諸研究によって結果は同じではない。外国の研究ではどちらかといえば、快記憶が多いという結果になっているが、わが国では反対に不快経験の記憶が多いという結果が多い。そして外国では、快調経験はよく回想される傾向があるから、最初の記憶として快調経験が残ると説明されている。

わが国においても、快調経験が不快調経験よりも自然に回想される傾向が多いということは、確かに認められる。しかし、最初の記憶としては、不快調経験が多い。それは何故であろうか。その原因の究明は詳密に行なわれなければならないが、何かわが国のおとなにおける幼児生活の取り扱いに間違つたものがあることが、一原因をなしているのではないかと考えられる。例えば、筆者の研究の中から気づかれるものの中には、おとなが故意に幼児を驚ろかし、こわがらせて喜んだり、或いはちょっと気をつけなければ分ることであるのに、気づかずして子どもを非常に恐れ、こわがらせたり、或いは不注意から怪我をさせたり、或いは子どもに理解されないひどい叱責体罰を加えたりすることなどが、子どもの最初の記憶として残っているものが非常に多い。これなどは明らかに不快調経験であり、おとなの注意によって減少させることのできるものである。

(5) 最初の記憶として残るところの、中性的経験、快的経験、不

快的経験の年令を比較してみると、中性的経験が最も早く、快的経験がそれにつき、不快的経験の年令は快的経験よりも平均四、五月だけさらに遅くなっている。中性的経験と報告されるものの中には、快、不快の感情調を伴わない経験の外に、漠然とした不明瞭な経験が含まれている。したがって、中性的経験が最も早い年令において残っていることは十分理解される。しかし、快経験の記憶が不快経験の記憶よりも早い年令において始まるということは、如何に説明すべきであろうか。

ここにおいてまた、前述の快的経験がよりよく回想され、不快なものも忘却されやすいという記憶の楽天性 (the optimism of memory) が考えられる。ウォールゲムート (Wohlgemuth, A.) は最近二週間内の快と不快の出来事のリストを作らせ、さらに数週間すぎてもた、その期の出来事について同様のリストを作らせ、その二回のリストを比較してみた。その結果、後のリストでは、前のリストの快の出来事の大部分を含んでいるが、不快の出来事はそうではなく、忘れられているものが少なくないことを見出した。この不快な経験の忘却がより著しいということが、おとなにも子どもにもあって、それが前述の不快調経験の最初の記憶の年令が遅い原因をなしていると考えられる。

三、幼児期の記憶と言語との関係

以上、成人した後に回想される幼児期の最初の記憶は、個人差が著しいが、全体としては予想よりは遅く、平均年齢で三、四才であることを見てきた。

しかし、その当時の著しい学習能力より見れば、後年回想され得なくても、或る種の著しい記憶がずっと早くから存在していると想定しなくてはならない。それは注意が喚起されず、意識されずして起る神経的保持で、象徴的過程を含んでいない、いわゆる生物学的記憶と呼ばれるものである。この種の記憶は、誕生後直ちに始まり、それによって行動が進展するのである。

人間では、さらに存在しない刺激の代理をする或る内的過程、すなわち象徴的過程と名づけられるものが著しく発達し、その代表形式としての言語が発達してくる。この言語の助けをかりると、一般に記憶学習がよく進展することが、いろいろ証明されているわけであるが、このことは、最初の記憶の場合にも当てはまるものである。このことによつて、言語が或る程度完成する三才頃から最初の記憶が残りはじめることが理解される。筆者の調査では確かに一才前の記憶であると思われるものがある。それは、物指しを手離さなかつたので祖父にひどく叱られた経験だと、家族のものから話しかかされているが、当人には、かかることばのやりとりの記憶は全くなく、ただぼんやりと二人ほどの人がいたことと、ガラス越しに白い雪が降っていたこと、すなわち、もの言わぬ光景だけがはっきり

りと記憶されているというものである。これなどは、言語の未発達期における言語化の助けの少ない象徴的記憶の例である。

しかし、理解されない言語の学習の効果も皆無ではない。バート(Burt, H. E.)は、自分の子どもに、一五月から三六月の間において、いろいろなギリシャ文を読みみかせ、後年想起させて見た。或る文は八・五才、また或る文は一四才でも記憶されていた。また困難度の等しいかつて学習した文と全く新しい文とを比較学習させて見ると、八・五才で二七%、一四才で八%だけ、かつて学習した文は時間が節約され、少ない努力で学習された。しかし、一八才では両者の間に差がなかった。これによつて見ると、理解ができず、生活からも遊離しているギリシャ文の如きものの、幼児期における学習も初めはかなり効果があるが、その効果は年とともに弱まり、ついに零になってしまうことが知られる。

以上の如く、幼児期の記憶は、その生活の諸領域に広く深く存在しているが、後年回想され得るものは象徴的過程としての言語生活の発達と関連して急速に増加してくる。しかし、これらの生活経験の中でも不快なもの、生活と遊離し日常生活されない経験は忘却の傾向が大である。かくて残る幼児経験においても個人差が著しい。知能や性格、生活環境などが関係しており、また精神分析学の主張の中にも傾聴すべきものがあるかと思われるが、それらは未だ十分明らかになっていない。

(愛媛大学教授)

ヨーロッパの旅

平井信義

西ドイツに生活していた時、私は湯わかしの音でよく目がさめた。その湯わかしは、私の部屋の中にある湯わかしではない。私の部屋から廊下へ通ずる戸を隔てて、その廊下を六、七歩あるいた所にある台所から、きこえてくるのである。特に日曜の朝などは、教会にいくおばあさんが、私より早く起きて、ガス炉の上に湯わかしをのせるのであった。

湯わかしの音——と言えば、我々日本人の耳に響いてくるのは湯のたぎる音であろう。湯のたぎる音は、秋の夜や冬の朝、火鉢の上の湯わかしからきく時など、なかなか趣きのあるものである。特に、茶の湯のセレモニーの時に、鉄の湯わかしの中でたぎる湯の音をきいていると、次第に気持の落ち付きを取り戻して行くものである。

ところが、ドイツにおける湯わかしの趣きは全くちがう。第一

それには水を注ぐ口が横についていないのである。その代りに、てっぺんに口があって、そこから注ぐようになっていく。しかもその口には笛がついているのである。そして、水が沸騰してくると、その蒸気が吹き出す際に、笛を吹き鳴らすのである。すさまじい勢で、ビービーと鳴る。皆さんは、以前往來を流していた羅宇屋の笛をおぼえているだろうか。それよりも甲高く強く鳴り響く。とても落ち付いて寝ているわけにはいかない。一丁も離れた向いのアパートの各階からも、響いてくることしばしばである。そうすると時を経ずして、女の人の影が台所らしい部屋の窓ごしに動き、それと同時にビービーと言う音は消えてしまう。

この湯わかしの笛は、沸騰したことを知らせるためのものである。沸騰したら、それ以上火を燃やしておくのは不経済なことである。その不経済をなくすために、ドイツ人の誰かが考案したも

のにちがいない。そのためにどれ程ガスの経済になっているか、科学性を重んずることの好きなドイツ人たちは、恐らく細かい計算をし、それを信頼してこのような湯わかしが普及したのではあるまいか。その真疑の程は知らないが、朝の静寂を破る笛の音であることにはちがいない。その笛の音も、警笛なのである。儉約を重んずるための警笛なのである。

子どもたちが、朝起きてから幼稚園に行くまで——と聞いても、その趣きは、我が国の場合とドイツの場合とは非常にちがっている。この湯わかしの音一つにせよ、ちがっている。西ドイツでは、湯わかしの蓋を押し上げて、沸騰した湯が、ざっと流れ出ることは先ずない。我が国のように、子どもの身仕度をしている間にあふれ出た湯の音に驚いて、台所に飛んでいくというお母さんの姿を見ることは出来ない。そこには、常にピーピーという音によって行動する母親の姿があるだけである。

ガスに火をつける——という場合も、我が国とドイツとは異っている。我が国では、マッチを擦って火をつけることだけを考えればよい。但し、マッチも二本の棒を一度にこすりつけるお母さんもあるうし、或いはマッチの軸木が途中から折れて、舌打ちをしながらもう一度擦り直すお母さんもあるう。ところで、ドイツではどうか。多くの家庭では火打石を使っている。火打石といっても、ライター石の少し大きいものがはめこんである部分を、

やすりの部分にこすりつけるように仕組んである簡単な金属製の器具である。日本の貨幣価値に換算して、一つ三〇〜四〇円のものであり、石の方は五〜一〇円くらいで買ったと思う。この器具を使って、一〜二回がちゃがちゃ言わせるとガスに火がつくというわけである。使ってみると、なかなか便利であるし、それにも増して節約となる。その火打石を四〜五人の者が半年も使っていたわけであるが、石の減り方はすこぶる遅い。

もともと、西ドイツにしても他のヨーロッパの国にせよ、マッチを景品にしてくれるお店はない。自分で買わなくてはならないのである。従って、我が国の事情とは非常に異っている。我が国ではどこのお店へいっても、マッチ箱くらいはどんどんくれる。私の知っている奥さんで、努力してマッチ箱をもらつてくると、一年間に殆んど買わないですむというのである。その話を他のお母さんの集りでしたら、そのようなことは当然だ——という顔をされてしまった。

とにかく、朝の行事は、がちゃがちゃと火打石を使うことから始まり、ピーピーで最高潮に達するといっても、大げさな表現ではない。わかした湯でコーヒーを作って、それでパンを一〜二箇嚙るのが朝飯となるからである。或いはオートミールを食べる家もあるが、多くはパンを食べている。そのパンは、ちゃんと朝飯に間に合うように配達されているし、皮の厚い丸いパンで、ドイツ

人はこれをブレチェン Brechen と呼んでいる。

朝の趣きがこれ程にちがっている二つの国で、その趣きの中に育っている子どもが、朝に対する感じを、それぞれ別を受け取っていくことは、当然のことである。その中で生活観が育くまれていくから、当然異った生活観を持っていくことが予想される。

☆

ドイツの冬——それは、急速にやってくる。私の下宿の窓から、読書の目を休めるために見遣っていた銀杏の木の緑の葉も、十月の声をきくと急に黄いばみ、一週間前後で雨が降るようにさわさわと音を立てて散ってしまう。そのあとに残るのは、木のむくろだけとなり、それは悄然として立っている。しかしながら、部屋の中は暖い。十月からはスチームが入るからで、私はいつも浴衣一枚でいたし、そのようにして、外は零下一〇〜二〇度の冬を過ごしてしまった。従って、秋の涼気を肌身感じ取るには、戸外に出るより他はない。私は、寒々となった窓外の風景を見ながら、日本にいる時には、この自分の肌で、秋の深さが迫ってくるのを感じ取ったものだがと、思い返していた。

障子のしまっている部屋にいても、破れ障子をはたはたと鳴らしながら流れこんで来る秋の風は、初めは快く、次第に刺すよう

に肌味に感じたものである。障子をあげれば、秋の風情と直結した家・庭・樹木・空がひらける。そしてそれらが自分と一体となる場合もあり、歌句もうかんでくるといふものである。

一体、私ども日本人の生活が西欧化していくことがよいのだろうか——と考え込んでしまうのは、このような時である。急速に進んでいる西欧化の中で、どのような面で東洋人としての生活のニュアンスを残していくのだろうか——異国にいて、そのアパートの窓から夕暮を見ながら、日本人の生活を改めて考え直してみることがしばしばあった。東京のような都会では、既に生活の表面では西欧化が起きている。それは便利であり、能率的であり、経済的である場合が多い。それを批判的に見ることが出来るのは、西欧化の進んでいなかった時代に幼児時代を送った人間である。西欧化が進んだ中で生活している今の子どもたちは、その生活の中から、我々とは異った生活観や季節感を受け取っているにちがいない。それらが彼らの成人した時にどのような形となって、表現されることであろうか。——そんなことを、私はよく考えてみては、淋しさとうれしさが入り混ったような気持ちに捉われたのである。

スイスのチューリッヒ湖畔で、たまたま若い精神科医のチールマン氏と、そのことについて話し合ったことがある。彼は、ぜひ一遍日本を訪れてみたいという。そして、自分の目で日本の中に

残っている東洋的なものを見たいというのである。「欧米における生活は、強く物質文明・機械文明に支配されています。そこには、合理主義に基く一つのよい生活があると思います。しかし、それには限界があると私には思えてならないのです。形而上的なもの——人間にはいつの世の中でも、それを求める気持が存在しているのではないでしょうか。それが眠っているように見えることもあります。西欧では、この数十年間、そして最近特に、形而上的なものへの一般の憧憬が消えて、即物的となりました。それが、精神医学の中でのももの考え方にも反映して来ています。しかし、精神というものは、それでは理解しつくされない。その点で、東洋人の生活の中に、形而上的なものがどのように反映しているかを、私は見たいのです」と彼は言った。

このような考え方は、私にはいさか古いものと思え、彼の中にはむしろエキゾチックな憧憬の方が強く動いているように感じるので、私はどのようにそれに対して答えようかと、迷っていた。

しかし、彼は私のことばがないことを、どのように解釈したのか「あなたに、禅のことについて少しお伺いしたいのですが——」
と言いだした。

「私は、禅に非常に興味を持っています。こちらの国でもいく冊か禅を紹介した本が出ていますし、日本にいたことのあるスイス

の哲学者の講演でもききました。禅の考え方が日本人の生活にも現れているとききましたが、おもしろいことですね」と言って、丸く且つ青く澄んだ目に興味一杯を溢れさせて言った。「『隻牛の声』ということ、私にはよく分らない。しかし、考えてみなければなりませんね」——こんなことも言った。

私も高等学校の頃、今から思えば興味本位ではあったと思うが、その頃はかなり真剣な気持で、禅寺にいったことがある。考按は思うようにとけなかったが、結伽しながら聴いた松籟の音は、今でもふと蘇ってくることもある。殊に、雑務に追われてへとへとに疲れた身体を、籬椅子に投げ出した時などに、ふと庭先の松を見るとその時の松籟の音が、私の心を捉へてくれる。そんな時、一体自分は何のために生きているのだろうか——という思いを呼び起こし、生命観に立ち向かわせてくれるのである。それに対する回答が、浅はかなものではあっても、我々の日常生活の一端齣に、人生を考える一と時のあることは、有意義なことではないだろうか。或いは、自分に即しての問題ではなく、一体、何のために子どものことに関する仕事をしているのであろうか——と考えることも、無駄ではなからう。それが自然と結びついていることが私には興味深い。

☆ ☆ ☆

幼児のガイダンス

Guidance of the young Child
— Speech and Rest —

Louise M. Langford.

本書は、Kansas State University に教鞭をとる著者によって、幼児教育を学ぼうとする若い学徒達のために書かれたもので、一九六〇年に出版されている。内容は一七の章に分けられ、その目的に添った初心者向けの概論であるが、豊富な写真の挿入と事例の紹介によって興味深く読まされる。取り扱われている領域を次に挙げよう。

- ① 紹介。② よいナースリースクール。③ 指導の型と技術。④ パーソナリティの発達。⑤ 身体的・運動的発達。⑥ 社会的発達。⑦ 言語的発達。⑧ 排泄と清潔。⑨ 就学前児の衣服。⑩ 睡眠と休息。⑪ 幼児の食物。⑫ 遊びの意味と価値。⑬ 創造的な材料の利用。⑭ 物語と詩。⑮ 音楽とレコード。⑯ 自然と科学的な経験。⑰ ナースリースクールにおける障得見。

ここでは、現在までの本誌洋書紹介欄で余り扱われていない領域をとり上げようと考えたため、第一〇章の「睡眠と休息」を紹介することにした。

「睡眠と休息」

著者はまず、次の三つの理由を挙げて、幼児の睡眠と休息について理解することの重要性を説いている。即ち①睡眠は身体的

要求の基礎的なものであり、その習慣は生活に対する適応の基本をなすものである。

② 動的な活動と静的な活動が交互に行なわれることは重要であるから、成人は幼児を適当に休ませるように注意しなければならない。③ 疲労は、幼児をいら立たせ、行動にミスを生じさせ易い。

内容は四つの部分から論じられているが、その最初は子ども睡眠について、量的な面と質的な面から説明されている。即ち、どの位眠るか、どうやって眠るか、発達に伴ってどう変化するか、などである。

新生児の睡眠は生活の大部分を占めるものであるが、発達に伴って減少し、食事・排泄などの生活習慣の変化と共にその型も変っていく。熟睡度の測定は困難であり、ねつき・ねおき・睡眠総量は個人差が大であって、一概に言えない。自分で体を動かせるようになると好きな体位をとって眠るようになり、それが習慣体位となる。大体において、一才児は夜の睡眠の外に午前・午後各々一回ずつの昼寝、年長児では午後一回の昼寝を必要とするが、もちろんそれも個人差が激しいものであるから、成人は

個々人の睡眠の型と規則性が、各々にふさわしく定まっていくような機会を提供することを心掛けるべきである。

以上のように、子どもの睡眠について一般的な説明がなされた後で、睡眠の個人差が述べられている。

個人差について。——人間は毎日ほぼ一定の量を眠るといふ生活をくり返しているが、必要とするその量は同一ではない。それ故に、子ども達を一定の時間に一定量だけ眠らせようとする努力は、困難すぎて実を結ばない場合が多い。むしろ我々は、子ども達が必要な時に休息や睡眠を要求するようにしつけるべきであろう。

昼寝は就学前の幼児のスケジュールの中では重要な部分である。幼児によつては午後の二・三時間を眠る例もあるし、実際には眠らずにベッドの中で静かにしているだけの子どももある。活動的な子どもは不活潑な子どもより、より多くの休息を必要とするわけである。

幼児達が静的な活動と動的な活動を自然に交替させている場合がしばしば観察される。例を挙げよう。

例(1) チェリーは戸外では極めて活動的な遊びを好む4才児である。三輪車で走り廻ったり、ジャングルジムをよじのぼったりしている。ところが屋内で彼らが好むのはレコードを聞くことである。しかし、冬になって、屋内遊びが多くなる時には、彼らはもうレコードばかり聞いてはいない。彼らの好きなのは積木遊びなどの創造的な活動であり、戸外ではごっこ遊びを楽しむ。

例(2) フレッドは、食事の時とか排泄時などには、非常によくしつけられた模範的な行動を示す。しかし、自由な時には、自分の情緒のコントロールが出来にくく、しばしば爆発して、先生の助けを必要とする。家庭では、かなりの強制力が働いたしつけがなされているらしい。

例(3) ゲイリーは臆病で小心な3才児で、いつも一人遊びか、他人の遊びを傍観している。この子どもは、昼食の前に設けられた30分間の休息時間を静かに落ちついてすごすことが出来ない。休息を要するほど、エネルギーを消費していないのである。

幼児保育のスケジュールが個々人の必要に応えるべく作られるものならば、こういった個々人の実態と、彼らが家庭でどのよ

うな生活をなし、彼らの欲求がいかに扱われているかということをよく知らねばならない。

以上のように、睡眠と休息の必要度に対する個人差を説いてから、一応全ての子ども達を休息させ眠らせるためには、環境の側でどのような条件を充たしていなければならぬかということが論じられている。

環境の具備すべき条件について。——環境側の条件としては、建物・設備などの空間的なもの、スケジュールのような時間的な事柄、成人の態度・取り扱い方といった人間関係に関して考えられている。

部屋は出来れば寝室専用のものがほしいが、それが無い場合はカーテンかスクリーンなどで遊具やいろいろなものとの間に境界を設ける工夫が必要である。ナースリースクールで昼寝を規則的に行なうのなら、小さな子ども用ベッドや、ベッドを仕切るついたてのようなものがあることが望ましい。短い休息の時間のためには、小さい毛布を敷いてその上に、横にならせる程度のことでもよいであろう。通風・換気に気を配り、出来れば部屋は薄暗くした方がよ

い。物音は、騒音は好ましくないが通常の生活において生じる程度のもは、特別に気にする必要はない。

スケジュールを考える場合は、昼寝や休息の時間の前に余り刺戟的な活動をおかないこと、出来れば、音楽やお話を聞くといった静かな活動が望ましい。一般家庭でも、夕方のおそい時間に幼児を寝かせようとすることは、余り賢明ではない。家中が夕食の準備や父親の帰宅などで何となく落ちつきを欠いているからであり、むしろ、そのような時を利用して幼児には入浴をさせるなり、早目に夕食をさせるなりして、静かな夜の眠りに入れるよう準備しておくことが必要であろう。

幼児を眠らせる場合に、保育者は、一人ひとりの子どものくせをよく知っていて、それに対処してやることが要求される。寝つきにくい子、寝おきの悪い子、横になってもなかなか緊張のとけない子、さまざまに個人差にふさわしく辛棒強い態度で接してやらねばならない。特に寝つきの悪い子どもで、成人がそばにいて触っていてやることなどが、その子どもに安定感を与え、

効果的である場合も少なくない。ベッドへ入らせる手続きは規則正しく一定の順序を繰り返させることが望ましいであろう。

特殊な例について。——以上に一般的なことがらが考えられてきたが、幼児には往々にして特殊な例が見られる。それをどのよに考えたらよいであろうか。

例(1) エレン・ノリスは小さな活動的な女兒で疲労も激しいにもかかわらず、休息時間を落ちついてすごせない。すぐ他の子のベッドに移って行ってじまをする。保育者は、彼女に休息が必要なこと、そのためには、成人の助力が必要なことを認めて対策を講じる。即ち、自由遊びの終りに、彼女に静かな時間を持たせるよう「お話し」をしてやるようにする。しかし余り効果がない。次に彼女のベッドを他の子どもから離してやる。それも余り効果がない。そこで、保育者のいすを彼女のベッドのそばにおいて、彼女の頭や肩に手をのせていてやる。これが成功して、眠りつきはしないが、しばらく静かに横になっていることが出来た。

これは、眠りつきにくい子どもの例を引いて特別な対策を工夫して試みている場合であるが、更にナーサリースクールが、幼

児の睡眠を補うために特別に機会の提供所となっている例が次に示される。

例(2) グウェンは、いつも疲れてみえ、お話の時などよく居眠りする。彼女は余り丈夫ではなく休息を充分に必要とする子であるが、彼女の家庭は食料品の商売をやっていて、いつも忙しくごたごたしている。ある日、彼女が余り疲れてみえたので、保育者は、「先生の長いすでしばらく休みませんか」と誘うと、彼女は保育の終る時間まで眠っていた。その後、自分からは五、六分、時には午後一杯、寝ていることもあった。

両親は子どもを眠らせにナーサリースクールへよこすのではないであろう。しかしナーサリースクールの保育が、本当に幼児の必要に応えるものならば、そして家庭を補うものならば、この子どもにとっては、これは最もよいプログラムであると説かれている。

更に、特に睡眠を必要としないはずの幼児が眠りたがったり、横になっていたりしたらその子の健康状態に注意する必要があること、夢・夜ねばげること・暗い所を恐

れることなど、幼児の睡眠で問題とされがちながらが簡単に説明されている。

最後に、学生や研究生に与える課題が例示してある。参考までに掲げてみよう。

第一部

子どもの活動を二時間観察して、次の問いに答えよ。

1、子どもが疲労しているという事実がどのように現れたか。

2、疲労の原因と考えられる行動について。

第二部

ナースリースクールに設けられた休息時間を観察し、次の問いに答えよ。

1、子どもたちをよく休息させることの出来る部屋の状態はどんなものがよいか。

2、先生が子どもの休息を促すため、どんな態度をとっているか。

3、一人ひとりの子どもに対して、どんな方法がとられ、そのどれが成功したか。

第三部

休息時間に特殊な行動を示す子どもを二人観察せよ。

1、その子ども各々について一〇分間観察し、逸話記録を書け。

2、これらの二人の行動に、大きく影響している原因は何か。
(以上)

以上は、お茶の水女子大学児童学科内で開かれている「洋書を読んで討議する会」の八月例会で紹介した内容であるが、紹介後の討議内容を簡単にまとめれば、次のようなものであった。

「討議内容」

(一)質問事項。——個人差が強調されているが、個人差の認め方が全面的に大巾になされているのか、それとも枠内なのか。(紹介内容に関して)

答——明確ではないが「昼寝時間」とか「昼食前三〇分間の休息」とかいう表現から推して、一定のプログラムが組まれ、その範囲内での個人差の認め方のようにである。もちろん特殊な事例に関しては別であるが。

(二)意見。——①幼児の活動が静と動の交替が上手く行なわれるものなら、成人が意図的に計画する必要がないのではないか。

②個々人のリズムが異なるため、ある子どもが疲れて、横になりたくとも、他の子どもは遊んでいるといった状態であるから、現実には一定のプログラムでも組まない、休息がとれないのではないか。

③日本では、保育所では昼寝の時間が設けられているが、幼稚園では一般に関心がないが、それでもよいのか。一時半頃帰宅したとして、その後、昼寝したり、休息したり出来ない子どももあることを考えて、幼稚園で計画的に二〜三〇分の休息時間を帰宅の前で設けてみることも一案ではないか。

④実験的にコントロールグループを作ってやってみて帰宅後の子どもの気嫌・健康状態など観察してみたらよいのではないか。

(尚絢女学院短期大学 本田和子)

幼児の教育 第五十九卷第十一号

十一月号 © 定価 五十円

昭和三十五年十月二十五日印刷

昭和三十五年十一月一日発行

東京都文京区大塚町三五

お茶の水女子大学付属幼稚園内

編集兼 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

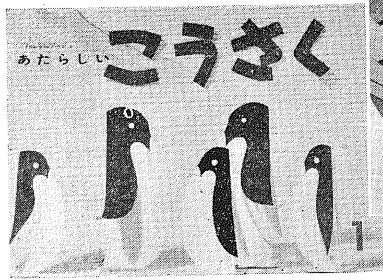
印刷所 凸版印刷株式会社

東京都千代田区神田小川町三ノ一

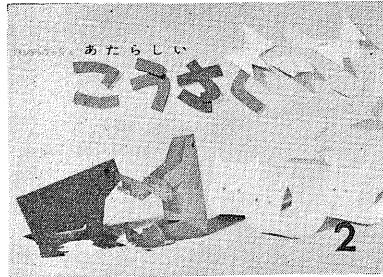
発売所 株式会社 フレーベル館

振替口座東京一九六四〇番

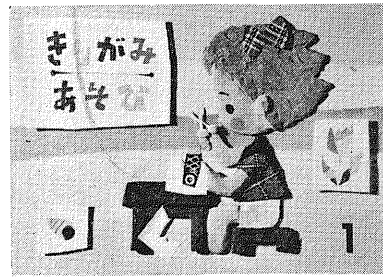
◎本誌御購読についての御注文は発売所フレーベル館にお願いいたします。



あたらしく工作 (1)



あたらしく工作 (2)



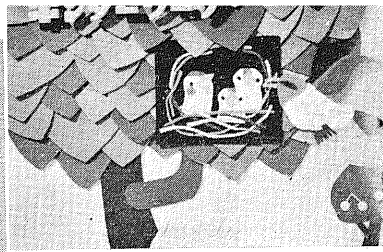
きりがみあそび (1)



カラーノート (1)



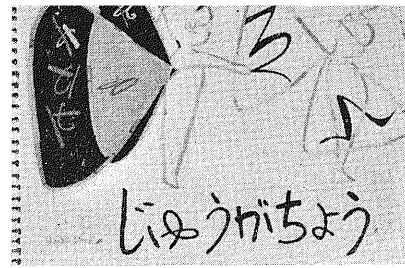
カラーノート (2)



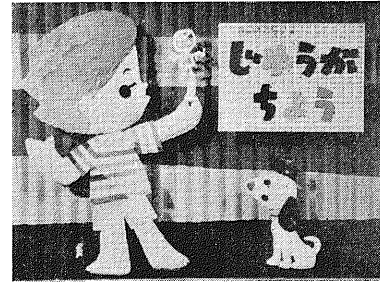
キングダーワーク

- 納入価格
- ペーパーサート (きんのがちよう)50円
 - ペーパーサート (ゆかいながたい)50円
 - ポスター (A)25円
 - ポスター (B)25円
 - ポスター (C)15円
 - ポスター (D)15円
 - ポスター (E)20円
 - 保育料袋 2円
 - 折紙 (大)45円
 - 折紙 (小)35円
 - パステラ (16)80円
 - パステラ (12)60円
 - くれよん (16)80円
 - くれよん (12)60円
 - くれよん (10)50円
 - くれよん (8)40円
 - お道具箱 (木)75円
 - お道具箱 (紙)40円
 - はさみ (大)50円
 - はさみ (小)35円
 - ボール切りはさみ50円
 - ゴム印 (木)300円
 - ゴム印 (紙)230円
 - 組別名札 (紙) 2円50銭
 - 組別名札 (プラスチック特)20円
 - 組別名札 (プラスチック並)10円
 - 綴り表紙50円

証書類
事務用紙類



自由画帳 (特1)



自由画帳 (A2)



自由画帳 (A3)



自由画帳 (B1)



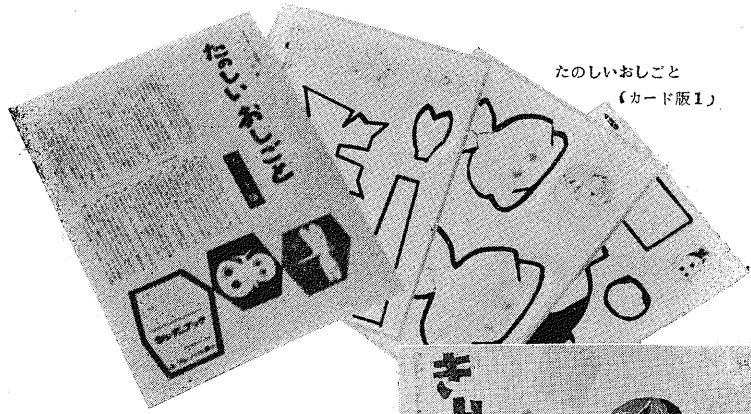
せいさく帳 (大)



せいさく帳 (小)

- 納入価格
- 出席カード (特)60円
 - 出席カード (並)40円
 - 出席貼紙 200円
 - 園のたより15円
 - つうえんブック15円
 - キングダーワーク45円
 - 自由画帳 (特1)45円
 - 自由画帳 (特2)45円
 - 自由画帳 (A1)40円
 - 自由画帳 (A2)40円
 - 自由画帳 (A3)40円
 - 自由画帳 (A4)35円
 - 自由画帳 (B1)30円
 - 自由画帳 (B2)25円
 - せいさく帳 (特大)50円
 - せいさく帳 (大)45円
 - せいさく帳 (小)35円
 - カラーノート (1)35円
 - カラーノート (2)35円
 - カラーあそび50円
 - ことばあそび・かずあそび40円
 - きりがみあそび (1)50円
 - きりがみあそび (2)50円
 - おりがみあそび50円
 - 楽しいお仕事50円
 - 楽しいお仕事 (カード版1)45円
 - 楽しいお仕事 (カード版2)45円
 - あたらしく工作 (1)45円
 - あたらしく工作 (2)45円

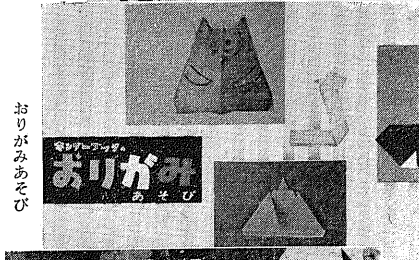
フリーベル館の 新学期用品ご案内 36年度



たのしいおしごと
（カード版1）



きりがみあそび(2)



おりがみあそび

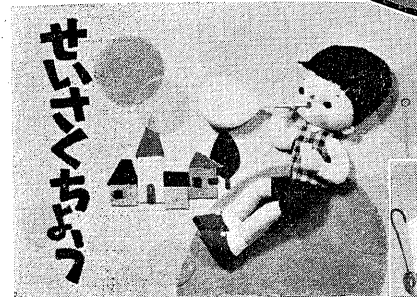
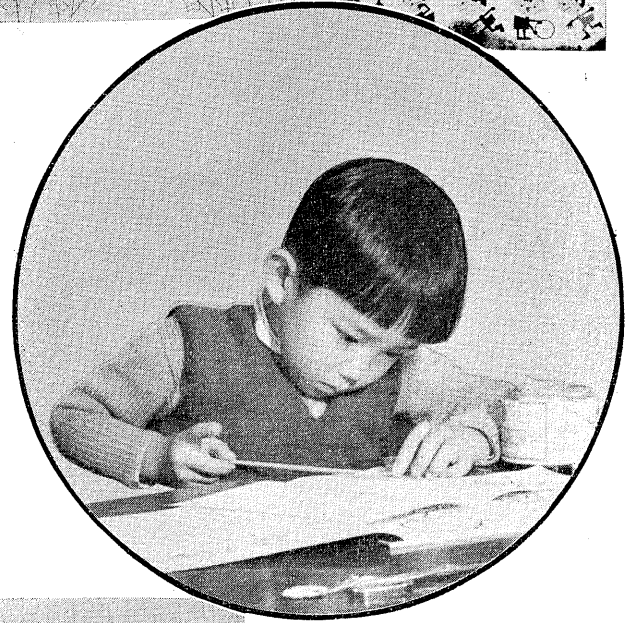
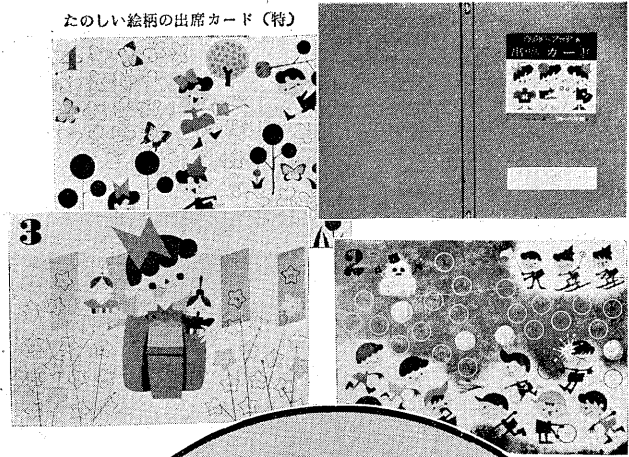


カラーあそび

あたらしい アイディアが生んだ
たのしい ワークのかずかず……

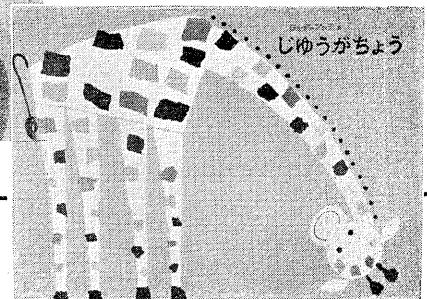
たのしさを
いっぱい

たのしい絵柄の出席カード（特）



せいさく帳（特大）

自由画帳（特2）



じゅうがちょう

新 刊

・日案の考え方作り方・

千葉大学教育学部
附属幼稚園長

宮内 孝 編著

- 日案は全指導計画の中でもっともっと重視すべきものである。
 - 教科書のない幼稚園では教育内容を詳細に記録することから日案が必要となる。
 - 日案はもっとも具体的な指導案であるから、指導に直結し、指導の効果を直接に左右する。
- このような考え方に基づき、教育要領の目標や望ましい経験によってまとめた日案作成の手引書。

A5判 176頁 ￥180

フレール館

新 刊

・幼児のための劇あそびの導き方・

篠崎徳太郎 著

- 教育としての「幼児の劇」とはどういうものか？
 - 「劇あそび」を教育と切り離れた場で考えていなかったか？
- 幼児の劇あそびの本質を論じ、指導の指針を説き、簡単な台本と楽譜をつけた楽しい劇あそび指導書。
- 目次——基本的な考え方・模倣話から劇をつくる・生活再現から劇をつくる・お話から劇をつくる・幼児劇脚本の扱い方

B6判 169頁 ￥180

12月号

「もりの どうぶつ」

- 動物のシッポは
なぜ必要なのでしょうか？
- 弱い動物は、どうやって強い
敵から逃げるのでしょうか？
- 動物は
音楽がわかるのでしょうか？

大自然を生きぬいていく動物たちの生活のなぞ、思いがけない知恵の働き——自然の生命力の驚異をソヴェトの作家ピアンキが巧みな物語にして子どもたちに話してくれます。

原作 ヴィタリー・ピアンキ
文 網 野 菊



絵 松田文雄
村上松次郎
A4判 16頁 定価45円

キンダーブック傑作集をお子さまへ！

- ① どりとるせんせい
文・坂元彦太郎
え・武井武雄
- ② ぶーぶーうー
文・飯沢 匡
え・土方重巳
- ③ もりのどうぶつ
子どもの好きな動物の話の絵本ばかりを集めたキンダーブック傑作集！動物たちとスリルある冒険旅行をするドリトル先生、愉快な三匹の子豚ぶーぶーうーが狼をこらしめる話、それに、十二月号のピアンキの、もりのどうぶつを加えた楽しいプレゼントです。

ケース付 3冊1組 130円

東京都千代田区
神田小川町3の1

株式会社

フレール館

電話東京(291)7781~5
振替口座東京19640番