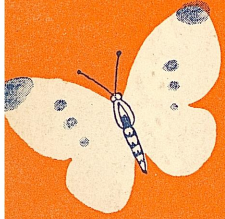


家庭・保育所・幼稚園

倉橋六郎

幼児の教育

第五十八卷 第十二号



12



日本幼稚園協会

幼児のための紙芝居

大ちゃんけんちゃん・物語

冬の巻

学校かえりの、けんちゃん、前をあるいてゆく弟の大ちゃんのうしろ姿をみつけた。でも、ふりかえった子は、大ちゃんではなくて、さぶちゃんだった。家にかえるとおかあさんが今朝食卓の上においていた五十円がないという。大ちゃんもけんちゃんも、そんなことはぜんぜん知らない。なにげなく……各巻20枚・各400円 全4巻組千六百元

12月1日 全国一斉配本

12枚・¥ 260

12枚・¥ 260

教育画劇

クリスマスの

かね

金持の人がいろいろなおくり物をしても教会のかねはならない。真心がつうじていないからだ。だけど、貧乏でも心のきれいな男の子が母の病気の薬代をもつて祈りにゆくと……

きつねの

おべんとう

お百姓さんはいつもおひるのべんとうをきつねにとられてしまうので残念だ。今日こそ、そのきつねをつかまえてやろうと思つて元気でできたが、やつぱりつかまえてみると！

5才～7才のお子さまに ………

1	やくにたつ動物	林寿郎 監修
2	じどうしや	宮本晃男 監修
3	きしや	鷹司平通 監修
4	せかいのふしぎ	岡田要 監修
5	ひこうき	宮本晃男 監修
6	どうぶつ	林寿郎 監修
7	でんしゃ	鷹司平通 監修
8	せかい一づくし	中村浩 監修
9	こどもちしき	岡田要 監修
10	ふね	鷹司平通 監修
11	発明物語	中村浩 監修
12	たのしい工作	大田浪三 監修

トワパンの こども百科

全12巻

定価各巻 130円
B 5 22頁

トワパン 東京都中央区日本橋茅場町1の20



幼児の教育 目次

— 第五十八卷 十二月号 —

表紙 黒崎義介

* 自由遊びの意義と実際……………	坂元彦太郎……………	(2)
* 自由遊びの主張……………	堀合文子……………	(9)
* 生活指導における権威と自由——保育効果の研究(上)……………	村山貞雄 多田淑子・高橋種昭・植松治子・日名字太郎……………	(14)
* 自由遊び論……………	津守真……………	(21)
* 小学校における自由遊びの考え方と指導について……………	橋清子……………	(28)
幼児の音楽心理……………	桜林仁……………	(30)
幼児画の心理と教育 (三)——幼児画の評価……………	守屋光雄……………	(36)
幼児と園芸……………	阿久沢栄太郎……………	(40)
生活指導の基礎的研究——言語と行為の関連 および役割の認識について……………	桐井玲子……………	(44)
作曲のヒント (七)……………	外山友子……………	(49)
幼稚園教育指導者講座について……………	安藤寿美江……………	(54)
洋書紹介……………		(57)
* 第五十八巻総目録……………		(60)

自由遊びの意義と実際

坂元彦太郎



一、自由遊びの意義について

何故か知らないが、幼児の教育について数々の議論がある中で、「自由遊び」を真正面からとりあげることがめつたにないのは、私はふしぎなことだと思う。「六領域」のことを論ずるのもさることながら、保育の実際の運び方という立場にたてば、ずっとこちらの問題の方が大きくて、しかも、さまざまな議論の種子になりそうなことが、いっぱいあるのである。あるいは、触れてならないタブーなのかとも思うが、あえてまないたの上にあげてみよう。

終戦後、自由遊びをどう考えたか、一つの例として、「保育要領」にある記述をとりあげることが出来る。現在の「幼稚園教育要領」に当る位置をもって、昭和二十三年に刊行された保育要領には、自由遊びに関するところに相当多くのページが費やされている。(幼稚園教

育要領には、わずか一か所、何の説明なしに出ているだけである。) 先ず、「幼稚園の一日」の中に、標準的な一日の保育の内容として「自由遊び」があげられ、半ページにわたる説明がしてある。次には「幼稚園日課の一例」の中に、午前にも午後にも「自由遊び」があげられ、それぞれに数行の説明がついている。保育所についても同様な記述がある。

さらに「幼児の保育内容」という章に、「自由遊び」という標題のついた節が独立していて、三ページにわたる記述がある。そのはじめに、次のような定義がある。

「子供たちの自発的な意志にもとづいて、自由にいろいろの遊具や、おもちゃを使って生き生きと遊はれる遊びが自由遊びである。

そこでは活ばつな遊びのうちに自然にいろいろの経験が積まれ、話し合いによって観察も深められ、くふうや創造が営まれる。また

自分の意志によって好きな遊びを選択し、自分で責任を持って行動することを学ぶ。……」

このような「自由遊び」の取り上げ方は、わが国の幼稚園教育では、全くはじめてであったといつてもよからう。むろん、そういう考え方や、それに基く實際も、幼稚園本来の伝統の中にずっと流れてきていたのではあるが、このように公式にとりあげられて、非常に重要な意義がはっきりと与えられたのは、最初であつて、このことによつて、自由遊びが、はっきりと保育の中に位置づけられたといつてよからう。

そして、以上の引用によつて、大体、自由遊びの意義はわかるのであるが、これらの記述全体を繰り返し読んでみると、このことはが、いろいろな意味に使われているようである。このことが、保育要領が出てからのちに、幼児教育界に一種の混乱をひきおこした原因にもなっているように思われる。

例えば、一日の日課の中で、登園・朝の検査・間食・休息・昼食・帰りにたく、という項目がならんでいて、それぞれの間に適当に自由遊びの時間が入れてあるのである。すなわち、園にいる間は、今あげた特殊な活動以外は、全部自由遊びとなつているのである。ほとんどすべての保育活動を自由遊びといつていように見える。かと思つと、「自由遊び」の註釈に、「集団遊び、または音楽・お話・遊戯・紙芝居・人形芝居等適当に入れる。」とあつたりする。

これは、午後の自由遊びについてであつて、午前のはじめの方の「自由遊び」には、「朝の検査がすんだのち、自由に遊ぶ。その間に音楽・お話・リズム・観察・絵画・粘土・紙細工等のいずれかを、幼児の自由な選択にまかせて行ふ。時には約二十分程度、いっしょに集まつて行ふのもよい。」とあるのである。

混んとしている敘述を整理してみるとこうなるであらう。「自由遊び」を最も広義に使うときは、すべての保育活動を包括している。何故なら、どんな場合でも（音楽やお話の場合でも）こどもたちが自由意志で選択し、自由な気持で遊んでいるからである。

こういう使い方は、結局「遊び」ということばとほとんど同じ意味に使っていることであり、その遊びが少なくとも幼児の気持の上で自由なものでなければならぬという主張をも含んでいる。悪口をいう人は、何でも自由遊びとよぶことは、現実と理想とを全く混同している、と批評するわけである。善意をもつて解すれば、園の生活ではできるだけ子どもたちの自由意志で遊ぶことを尊重しよう、といつているのだ、となるであらう。

しかし、集団遊び・音楽・お話などには、普通の自由遊びとは異質的なものがあるようにも書いてあるし、また、それらの扱い方にも、「自由な選択にまかせて行」つたり、時には「いっしょに集まつて行ふのもよい」ともいつているのである。この点からみれば、狭義に「自由遊び」を考へて、それと対立する「いっしょに集まつて行

う」別種の活動がある、としているともみられるのである。

いいかえれば、広義に使った場合は、「自由遊び」というのは遊び全体の異名にすぎないか、外形的なことにはかまわなくて児童の内面が自由でありさえすればいいというのか、いずれかである。狭義に使うときは、「いっしょに集まって行う」活動ではなく、はっきり外形的にもこどもの自己選択による活動が露出しているのいうのであって、同時に、主としてそうした活動で占めているある長さの時間の区切りをいうのである。

かように、保育要領では、混んとしていたが、幼稚園教育要領では「自由遊びの時間と、学級としてまとまって活動する時間とのバランスを適切にする」といつているように、素朴な常識的な考え方に立ちもどっている。

私は、こう思う。保育要領のもっている、ロマンチック(?)な、自由を選択した活動をできるだけやらせたいという夢は常にもちながら、ことばとしては、幼稚園教育要領のような常識的な使い方をするのがいいと。

しかしながら、幼稚園教育要領はいわゆる国家基準を示すが故に、自由遊びのことについては一言も触れていないのである。であるが故に、幼児の教育においては、この書に詳しく述べてあることが大切であって、自由遊びなどは論ずるに足りない、と解するのは、この書の趣旨にも反するのである。むしろ、自由遊びは、実際の保育

においてあまりにも重要で複雑な問題であるがために、かんたんに片付けられないために、それについて述べるのが避けられているのである、と解すべきであろう。

だから、われわれは、もったこうした実際の問題について、いろいろ研究し、話し合う必要がある。しかも、時間的な分量からだけいっても、保育の時間の大部分もしくは相当な重要な部分を占めているのであり、自発性の育成といった最も重要な目標などからみても、その意義が重大だからである。

二、自由遊び時間の内容

「自由遊び」を、こどもたちが自分で選んでする遊びを中心にして、保育時間のある区切りをいい、また、その中で遊ばれている活動をいうこともあるとしておこう。それに対して、「いっしょに集まってする活動」や、「学級としてまとまって活動する」時間は、名称を何とつけるかは、みんなが一致しているわけではないが、それはとにかくとして、現在の普通の幼稚園では、よかれあしかれ、この二種の保育時間、ないしはその中味になっている二種の遊びや活動を、しぜんに区別している。ところが、はっきりと毎日の日課に、この二種の時間を時刻を定めて区切っている園から、その時に応じてどちらの活動にも移りうるようにやっている園までの間に、さまざまの段階のやり方があるようである。

そのうち、どれがいちばんのぞましいなどと、簡単に断定することはできない。要は、園の実情に応じ、保育の各方面の目標が達成できさえすればいいわけである。ただ、私がいいたいことは、あまり理くつの上のことこだわって、実際にやりやすい線から離れたり、実際やっていることとちがったやり方をしているように外には見せかけたりする必要はない。いいかえれば、あるときはもっと正直に、あるときはもっと弾力的にやっつけていけばいい。

それにしても、やはり、いくつかの点について一般的に論ずることができようであろう。

先ず、「自由遊び」といわれる単位時間の中味の問題である。たとえば、戸外であろうと室内であろうと、あるいはお話や音楽やリズムなどのようにグループで活動するものでも、あるいは全く個別に活動するものであろうと、そういうことを一切かまわずに自由に選択させて子どもたちに遊ばせようという、全く開放的な考え方もあろう。それに対して、はっきりと内容を固定して、戸外における個別的な活動（少数のものたちが自然で集团的にやるような鬼ごっこのようなものまでを含んで）、砂場あそびやぶらんこなどをあそぶようなことをさせるような時間と考える人もいる。あるいは、午前中はじめの方は戸外あそび、一たん休息したり、組としてまとまった遊びをしたあとでは、室内における自由なあそびをやらせる、といったふうな考え方もあろう。

こういうふうには、自由遊びの時間における活動の範囲や種類を明確に限定するかどうか、どういふのが幼児の保育にとってより効果的であるか、それぞれの園の実情にもとづいて考えてみる必要があるであろう。しかし、一概に結論することはできない。何故なら、それぞれの園で、全体の保育の仕方や設備が、ちがっているからであり、とくに、その時間以外になされている保育とのバランスにおいて定められることであるからである。もし、その外の、学級としてまとまって活動する時間が、主として室内に限られているとするなら、自由遊びの時間は、できるだけ戸外で遊ばせるのを本体にする、というのが自然であろう。また、午前前半の自由あそびが主として戸外における運動であったから、後半は、それとなるべく性質のちがった遊びをえらぶようにしむける、ということもあろう。なるべく、ひとりひとりのこともたちが、バランスのとれた活動を経験できるように、自由遊びの時間の中でも、また外との関係においても、できるだけ工夫するのが、のぞましい。

また、自由遊びの時間の遊び方が習慣化するのはいいが、過度にマンネリズムにならないように始終気をつける必要がある。そうなる、と、遊びの内容がしだいに固定し、範囲が狭くなり、種類が貧弱になってくるであろう。絶えず、そうならないように工夫し、適当な時において、新しい遊びの材料や方法を導き入れるようにしていなければならない。ことに、あまり取り散らかさないような、

面倒のない遊びにかたよる傾向もできてくるので、できるだけ活気に満ちた活動をとりいれることも努めるがいいと思われることが多い。

少ししい過ぎになるが、自由遊びには、いっしょに集まってする活動のときには得られないような、はつらつたる、少々は元気づきるぐらいな活動もあってもいい。そして、できるだけ、多種多彩、さまざまな種類のものがあることがのぞましい。外から見て、統一のある、きれいごとにおわってしまわないような、自由な遊びの展開であってほしい。

三、自由遊びの時間の長さとの順序

次には、自由遊びの時間の長さとの順序の問題である。これにもいろいろなすがたがあつて、そのいづれがいい、とかんたんに断定することはできない。ただ、園の実情や設備から事情がちがうだけでなく、保育についての根本的な考え方の相異がここにもよく現われるのである。こどもの自由な自発的活動を重んじよう、というねらいが、しぜんに、自由遊びの時間を長くし、その時間を一日の日課のうちいちばん大事なところに据えようとするであろう。時には、その形式だけを真似ていると思われる場合もあるが、こうした態度が原則としてわるかろうはずはない。そして、わが国では、どちらかといえば、こういう日課のたて方が、正統派的な位置を占めてい

るように思われる。

すなわち、登園してきたら、できるだけ早く、幼児たちをめいめいの好きな遊びに誘いこんで、精いっぱいあそばせる。そのために、各種の遊具や道具が用意してあり、いくつかの種類の活動がつぎつぎに営まれるようにしくまれている。先生は、いっしょになつて遊びながら、注意深く観察していて、そのときそのおりに適当な指導を加えている。そして、こどもたちがぐんと腹にこたえるほど遊びあきたころ、室にしぜんに帰らせて、休息の意味もあるような、みんなでいっしょにやる活動の方に移っていくのである。

ところが、例えば、米国の幼稚園では、かならずしも、そうではない。むしろ、登園後ただちに組としてまとまつてする活動に入り、それをある程度しっかりやってから、自由遊びに移っていく——といったやり方の方が、より普通であるようである。そして、時間の長さも、日本の場合より相当に短かいのが普通のようなのである。

いいかえれば、米国の方が、ずっと小学校の習慣に似ているということがあるが、こうした点におけるわが国のやり方の長短をよく知つて、小学校との関連などから、考えてみる必要のある点だと、指摘しておきたい。

たとえば、三才児あたりの、しかも入園当初のところでは、いわば、ずっと「自由遊び」であり、ひとり対ひとりで教師があそぶより外はないであろう。自由遊びばかりだといつてもいいし、そういうこ

とばも不要だといつてもいいであろう。しかし、だんだん成長し、園の生活にもなれてきたときには、やはり、自由あそびの時間と、組としてまとまって活動する時間とが、しだいにけじめがつくようになるのが自然であろう。そして、小学校入学間近になれば、小学校における授業時間と休みの時間の関係と思ひ合わせて、自由遊びの時間を、きちんと少し早く切りあげたり、ときには、自由遊びの時間を、あとの方にもつてくるようなことを試みるのも、いいことだと私は思う。

また、自由遊びの時間に、ひとりのこともが、いくつぐらいの種類の活動を経験するのがのぞましいか、といったことが、その長さの問題などと関係してくるであろう。こういうことについても、早急に論断ができないのはいうまでもないが、自分の組やひとりひとりの幼児の実態に即して、常に念頭において判断していなければならぬ問題である。花から花へと移るち、ようのように移り気でもないけなし、かといつてもあまりにも長く一つのことしかなかったものもいけなくてはあろう。適当な、バランスのとれた活動ができるように注意し、それに合うような、自由遊びの時間の持ち方でありたい。

長さについても、また、順序についても、一応の習慣はできてゐるし、それでわるいことはない。しかし、また、そうでなければならぬということも定まっているわけではない。時には、わざと習慣を

はずして、新鮮な空気をもたらすような企てもあつてもいいはずである。自由な遊びがマンネリズムにおちいらぬように、絶えず注意している必要がある。

四、自由遊びの打ち切り方

第三に問題にしたのは、自由遊びの時間の打ち切り方である。すなわち、いつ次の活動に移ったかわからないようにして自然に打ち切られて、保育室などに集まってくるように仕向けるのがいい、というのに対して、鐘などの合図によってきちっと秩序を守つて次の活動に入らせるのがいいという考えもある。わが園では、かつて後者のようなやり方が支配的であつたのに対して、前者の考えが頭をもたげて今ではその方が正統派になつてゐる。

たとえば「保育要領」でも、「自由遊びの打ち切り方」として、次のように述べてある。

「こどもの遊びは尊重するが、友だちといっしょに暮らすことによつて当然起る生活のきまりには、その必要を自覚した自律的な行動をとらせたい。遊びの打ち切りも命令によつて行うのでなく、その必要を自覚した自発的な打ち切りでありたい。」

文意がはっきりしない点もあるが、要するに、自由遊びの打ち切りは、その必要を自覚した自発的なものでありたい、というわけであらう。

少し誇張になるが、いわゆる自発性を尊重する人々が、自由遊びを必然に尊重するようになるのは当然として、わけても、この打ち切り方にいちばんこだわるようである。原則的にいって、打ち切りも自発的でありたい、というのは当然であるが、しかし、いかなる場合でも、そうでなければならぬとしたり、少なくともそうしたふりを整えねばならないような気持ちになったりするのは、私は、どうかと思う。事実において、そういうことを主張する人たちも、そうばかりにはいっていないということを経験していることであろうと思う。

たしかに、幼児がある仕事なり遊びなりに没入しているのを、機械的に、ベルをならして引きもどす、というのが好ましいことではない。だからといって、時刻をさだめて次の活動に移らすのは、いかなる場合でもまちがっている、と結論するのはあまりに早急過ぎる。もっと、ある相当の長さの時間のうちに、没入の頂上を適当に過ぎさせるように、工夫し仕組むことはできないものだろうか。一、二へんは機械的に打ち切り過ぎたと反省しなければならぬ予想であったとしても、適当に指導をしているうちに、その時刻でひとくぎりつけてもいのように馴れさせていけることもあるのではなからうか。

さらに、観点を換えれば、今興味をもってやっている仕事を、あるところではとやめて、次の別の活動に移る、ということに馴れ

ることもまた、将来の社会生活のためには、必要なことである。だからといって、保育をこまぎれみたくにしているのではないが、昼食や帰宅の時に当然してあやしまないような打ち切り方を、その外に一べんぐらい経験させてもいいのではなからうか。

まじめな先生がたの中には、まじめであればあるほど、この自由遊びの打ち切り方に極度に神経質になって、こどもの自発性を抑えたのではないかと、ひどく悩んだりするのである。その気持は尊いが、私はこんなことにはあまりこだわらないで、こどもたちの経験の全体のバランスや、活動のこともらしい移り変わりに関心を向けた方がいいと思う。

ベルやブザーで打ち切らせるのは機械的だとして、あるきまった曲のレコードをならして活動を転換させることも、はやっているようであるが、それもよからう。しかし、あまり再々でなければ、びびきのいいチャイムやベルでも、そう変わりはないことである。といって幼児たちが口づてに「お集まり」といいながら保育室に帰るのもわるいはずはない。そういうことの、どれかが必ずずいちはんい、といった考えてなしに、自分の園なり組なりの実情にふさわしい習慣をつくり、それを時代に応じて変化させていく、という、自在な心がまえのぞましいと、私は思う。

自由遊びの主張



堀合文子

幼稚園教育をする上に一番大切で、幼児教育の干点であるこの自由遊びを、私たちはどのように考えて毎日の保育をしたらよいか、今、もう一度ふり返って考えてみよう。

○幼児の生活は遊びである

自由遊びは、考え方によっては、幼児の生活の中で軽い存在とも考えられるし、また、とても、重要な位置を占めるとも考えられる。幼児の生活はすべて遊びである。遊びがすべてである。遊びの中にいろいろ経験し学び、かつ、成長していくのである。これが幼児の生活の全貌で、あの幼児期に適切な指導をすることによって将来への基盤とするので、私共はその幼児の全生活である遊びを尊重し、指導していかなければならない。また、その適切な指導を

くふうし考慮しなければならない。

○自由遊びの重要性

未分化なるあの幼児期に、遊びをはなれて何が適切なよき指導ができるだろうか。今は自由に遊んでよい時間、今は先生の計画のもとに経験する時と分離して、時間を区切らないまでも教師が頭の中で分けて指導する。もちろん幼児は教師の命令により行動してくれるが、そこには従順はあるだろうがおそらく幼児の自発活動はみられないと思う。教師の指導のもとにうごき、幼児も教師の指揮、指導をまちかまえている。その幼児たちはその計画の遂行されている間は教師のテクニックにより興味も一時わき、あたかも喜々とし、立派に行動しているし、教師も立派な指導ができたと思うであろう

が、これが何年か続けられた結果、みた目は教師のいうなりの優等生にみえるが、活気のない、自発性の乏しい、何か指導されないと活動のできない幼児ができてしまうのではなからうか。また、どこかにこのはけ口をみつけるであろう。幼児は遊びが課業なのである。おとなの仕事に働するものが幼児にとって遊びである。

このように、幼児を幼児として遊びの中に生かし、生々と自由に活動させ、その中で適切な指導をし、将来の基礎をつくるには自由遊びを自由な遊び、計画された遊びと狭義に考えず広義の自由遊びとして考えてみたい。

○自由遊びの指導

遊びが幼児にとっていかに重要かは前述したが、前述するまでもなく、心理学として一応我々は心得て、理論としてはよく知っているし理解もしている。しかしそれを自分の幼児に實際化した場合、正しい自由と、放縦とのこの紙一重をまがってしまう。また、この紙一重に苦勞する。いかにして、幼児を幼児として生き生きと自由に、それでいて幼児が指導されている感をいだしめないように指導することができるか。私共の常に望み、常に悩み、常に苦心するところである。

①遊びの中へ計画を

幼児の生活は幼稚園の玄関へ一歩ふみ入れた時より始まる。幼児の自発活動がじゅうぶんできる環境のとのえられた園庭、保育室

では登園と同時に幼児の生活、遊びの生活が始まる。ある者はままたと、ある者は砂場、ある者はおえかき、ある者はブランコ、ある者はおにぎりなどなど。幼児の生活はこのように帰園まで次々と展開され、続く。

ある日は幼児の自発活動の表徴である自由遊びで一日中過ごすことがあるが、もちろん、これは教師のなまけでなくて教師のその日のある計画一である。

「今日は手提の製作と、音楽、新しい「えんそく」の歌を教える」この計画を教師は持っているとする、登園来の幼児の生活は遊び、遊び、自由遊びである。教師も幼児の遊びをこわざぬようその遊びの仲間に入る。

その中、教師は遊びからそつとぬける。そつと。幼児が気がつかぬように。幼児の遊びは続けられる。そして教師は、部屋で製作の用意をし、教師は幼児の一員としてその手提の製作をたのしもうに始める。近くの幼児は教師の行動に誘導され、私も私も、僕も僕も。私もつくる。僕もつくりたいと製作のグループが活動をはじめ。教師はその製作を指導する。他のグループの幼児は、それぞれの遊びの場で、（砂場、ままごとなどなど）活動しているので、教師は製作の指導のみにとどめず、その指導の間をみては他の活動の場をみて、例えば砂場なら砂場でおこなわれている現在の行動について指導事項があれば、洋服をまわけてあげるとか、水の使い方の指導をすることく指導する。

このように教師の計画が幼児の遊びの中に入れられ、製作のグループも、完成したものの、他の遊びから製作のグループに入ってくるなど自然に遊びの流れが続けられる。

また、お話を教師が計画したとする。

「さあお話だからいらっしやい」と各々の幼児の遊びが絶頂に達したのしい時でも、教師の一言に皆一室にあつめられ、両手を膝に行儀よく、「さあ今日は何々のお話をしますよ」との声に耳をかたむける。

これはお話を聞くという経験をさせるための、一つの方法だが、これでは幼児の遊びを中断させて、教師の計画を遂行させたに過ぎない。遊びを中断した方がよい幼児の状態の場合はもちろんそれでよく、また園全体の団体行動に参加する機会などは例外である。が、お話を、リズムのような場合も、教師に計画があれば、皆がお話を聞きにくるようになり、リズムをやり集まるように幼児の興味を誘導し、環境を設定しなければならなく、その教師の技術を考えなければならぬ。例えば、今日はお話をしようと考えたならば、幼児の遊びの生活の中へ教師もとびこむ。絵本をひろげてみはじめ。また遊びに入れない幼児を誘って絵本をひろげてよい。その中何人かの幼児が集まってくるだろう。その絵本のみ方も、つまらなそうにただページをめくるのでは幼児は幼児自身の遊びの方にずっと興味をみだし、せっかく誘導された人もまたもとの自分の遊びに帰ってしまうから、幼児自身の遊びからぬけてこちらへ集まるように絵本

をみているグループをたのしいものに教師がしなければならぬ。おもしろそうに、たのしそうにみていると友だちと遊んでいる幼児も集まってもくるし、のぞきにもくるし、来ないまでも自分の遊びをやめてこちらに注目するだろう。その時に、教師は、じゃあ、今日は先生が○○のお話してあげましょう」と、教師でなく、お話のお姉さんなりおばさんにそこである。そして、注目だけして、何だろうと顔をこちらにむけている幼児を、「あなたもいらっしやい」と声をかけると、よろこんでくる。そして教師はそこで椅子なりを幼児に運ばせお話の体形にととのえて始める。

この教師の誘導もしらない幼児、誘導にのらなく自分の遊びをたのしんでいる幼児、もいると思う。しらない幼児は教師の視界にいないのであろう。お友だちに「ききにこない」とよびにやってもよんでいるのだから誘ってもよし、誘ってこなければまあよいだろう。このように幼児の遊びに教師がとびこみ、そして最後の形態においては同じだが、その過程に大きなちがいがあり、そこが大切であり、またむずかしい。リズムでも同じだとおもう。幼児が教師の計画へやってくるのを待っているのではなく、教師が幼児の方へかけていくわけである。

②遊びの中から計画を

教師が計画を立てても、幼児が興味も持たず、誘導もされない場合がある。また教師の計画よりはるかによい材料が幼児の遊びの中

にころがっている時がある。また幼児の遊びがそのまま経験内容に発展できる材料の時がある。幼児の遊びを幼児がどんどんと実現し教師にヒントを与えてくれる場合がある。

こんな時、教師は自分の計画はいさぎよくすてて、その幼児の遊びをより発展させ、より指導していかなければならなく、それが教師としてより理想でもある。

それには、教師は常に幼児の生活、遊びを常に観察し、その機会をつかんで発展させなければならない。例えば、ままごとでよく幼稚園ごっこをする。で、その幼稚園でリズムをしてあそぶ。こんな時をつかまえて、教師が一しよに生徒になってもよいし、ピアノまたはレコードをかけてもよいが、そのようにしてリズムして遊ぶことによりそれを次第にリズムの正しいルートにのせていく。他のあそびの幼児は見にくるかもしれないし、¹⁾入れて²⁾とくるかもしれない。人数により場所もひろげ、遊具は一時まとめておき、見にきている人を誘ったりして次第に組全体へ呼びかけたい。

このようにリズムばかりでなく、製作でもその他いろいろ、幼児の遊びから計画をみいだすことも必要で、幼児もより興味深くよりのしく経験し参加することができる。

③遊びの中の指導と教師の位置

遊びが、教師の計画ともむすびついて大切な位置をしめることは以上のようにあるが、幼児の遊びそのものの中にも指導すべき機会は多々ある。遊びを通して友だちとの遊びの指導、言語の指導、健

康方面の指導、観察方面と、教師が幼児の遊びの生活を共にする時、その人その人によりいろいろの機会がころがっている。

教師はその機会を捉えその人なりの指導をそこでしなくてはならない。例えば、砂場あそびをしている。水の使い方、砂場する時は腕まくりする。砂場後の手洗、また、表現活動へのヒントなど、砂場一つでもいろいろな考えられる。

このことは、前述の計画との関係にも考えられることで、どちらにせよ、遊びを、自由遊びだからと教師が別々に考え、幼児を自由に遊ばせるだけさせておくのではなく、常に幼児と共に遊び、教師がある時は幼児の年令に自分をさげて幼児のよき友だちとなり、ある時は幼児の指導者になり、ある時は母親の立場になり、ある時は姉のような立場にならなくてはならない。

「幼稚園の先生は幼児と遊べる人でなくてはならない」と幼稚園の先生になる第一条のように言われるのもこのためである。

教師の遊びがどんなに大切なことか。

④自由遊びと保育形態

以上のように、遊びが中心の保育となると、自ら形態も学校のような、時間割式はもちろん、区切をつける形態もなくなってくる。が、部屋の構造、周囲の環境、幼児の生活状態などにらみあわせ、その形態もいろいろと変化させることがより賢明であろう。しかし、遊びが先ず幼児期には第一のことは忘れたくない。

⑤入園当初の遊びの指導および遊びの移行。自由遊びも広義に考え

てくると幼児の生活全体と関係があり、またそれが年令的にも大きい差がある。で今、入園当初のことを考えてみよう。

家庭から幼稚園という社会へとびこんできた幼児に、先ず考えなければならぬことは、幼児をいかに遊ばせるか、また、いかに遊べるようにするかということである。年令によってこれはあつかい方もまた期間も大分ちがうが、いずれにせよ、幼稚園になれると共に、遊べるようにすることが大きい問題である。

それには、遊具というものが大きい役割の一つをしなくては、それと同時に、教師がよく体を動かし、よく幼児の行動、気持を観察しながら、幼児と遊んであげることが大事である。幼児をあきさせないためには、教師がよくしゃべることもある時は必要だろう。

教師が一しょに遊んであげることにより、そこには自然と交友関係もおこるし、各自が、遊び方というものも覚える。また教師との精神的つながりも出来、お互に安定感を持つようになる。この教師との精神的つながりはとても大切で、教師が幼児と遊ぶことにより初めて生まれるもので、教師は教師、幼児は幼児、では真のつながりはとても望めない。

で、これこそ教育上、一番大切な事なのである。あばれん坊、その他問題のある幼児があるとする。と先ずその幼児と特別よく遊び、特別親しくなりお互に安定感、信頼感を持つことが問題解決の鍵の一つとも考えられるのもここから出たことである。

このようにして教師と幼児との間にも安定感、信頼感ができ

ば、今度は友だちと遊べるように教師がしむけることが次の問題だろう。いつまでも教師が遊びをリードしていると遊びを与えられないと遊べない無無力といおうか、そのような幼児ができれば。それで教師は次に、友だち同志の遊びの仲介の役をするわけである。遊べない人も次第に仲間に入れてもらう。

このようにして教師の位置も次第に変えていくことにより前述の教師の計画を遊びの中に入れたり、また遊びから誘導したりすることが可能になってくる。教師中心に、計画のためにあつめたり、散らしたりの生活をつづけていては、お互に安定感を持たず、遊び中心の生活もできず、幼児の自発活動もおこらない。

ここでも大きくいって、先ず大いに幼児を遊ばせるのである。それから後にくる経験である。

×××

×××

以上のように自由遊びを考えていくと、一面には理想としか考えられない点もあるが、幼児にとってこれ程、大切で、また必要である自由遊びを私共は一応この年令には、何はさておき考え、自分の受持幼児の状態、環境、部屋の構造など考えて、いかに遊びを尊重した生活をさせることができるかを研究し、考えなければならぬ。これこそ幼児の日々の生活を豊かにたのしくし、将来への芽を正しくのばすことになるのだと思う。

自由感にみちた中に適切な指導がなされればそれは保育者の最大の満足であろう。

生活指導における権威と自由

保育効果の研究(上)

村山 貞雄 多田 淑子
高橋 種昭 植松 治子
日名子太郎

一、実験的研究の採用

効果とは、技術にともなう用語であり、技術の結果生じた変化を、一定の価値意識をもって測量することである。

この測量にあたって物体の場合は、測定の日盛りや測量の方法に問題が少なく、精密性が要求されるだけである。しかし教育の場合には、複雑な人間発達について測量しなければならぬために、その方法が困難であり、尺度の使い方にしばしば行きづまりを感じる。たとえば私も共同研究者のなかにも数的な統計に反対した人があ

る。
現在客観的な日盛りは、知能検査のような二、三のものを除いて、まだ発見されていないといえる。

幼稚園の学簿簿につけられる三段階の相対評価は、主観性のなか

に単純な形(三段階程度)の客観性を求めようとした尺度である。

ことに幼稚園は、小学校や中学校のように体系のある文化遺産に関する知識や技術を教育することは比較的少なく、性格面の全体的な陶冶が多いので、効果の測定方法が非常に困難である。

しかし保育技術は、この効果の測定の困難を克服しなければ、その向上がむずかしい。私たちはその優れた方法として、あえて自然科学に発達した実験法を採用してみた。

すなわち教育学は効果に関する研究を中心とするが、この効果に関する研究は、自然科学の手法を借りて実験的におこなうことによつて、一その進歩をとげるであろうと考え、昭和三十三年から三十四年にかけて、実験的な調査をこころみた。その結果は、調査人数の少なかつたことや実験手つづきの不馴れなことなどから不満足な結論しか得られなかつた。しかし、実験の結果でなければ得られ

ないと思われる点も各所に発掘でき、こんごの研究の手がかりを得ることもできた。この調査の概要については、昭和三十四年度の日本保育学会に発表した。

なお、実際の教育にたいして実験的に研究をおこなうことは、種々の点で疑念をいだく人が多いと思うが、このことについては、後で述べたい。

二、全体の計画と幼稚園における問題点

実験の目的 幼稚園教育の内容のうち、現在、問題となっており、しかも保育時間の多くをそれに費やしているものをしらべたところ、「生活指導」と「絵画」と「劇」が浮かび上がった。この三つは幼稚園でかなり熱心に指導しているにもかかわらず、その方法と効果の関係がはっきりしないところが多い。

そこで、この三つの内容について、二通りの方法で指導をおこない、どちらが効果的であるかを統計的にみようとした。

実験内容の選択 幼稚園の保育方法で問題となる点をしらべたところ、つぎの三つの点がめだつた。

(A) **生活指導** 現在道徳教育のことでずいぶん問題となっているが(注一)幼稚園においても相当数の先生が、生活指導を、納得を重んじる自発的指導でなければならぬと強く信じ、これ以外の保育方法などとも考えられないと思つているのにたいして、一方では強制的、命令的な生活指導がかなり広くおこなわれているという

事実がある。また都市でも、強制的な教師が担任であった幼児は小学校に入ってもあまり困らないといつて、父兄がかえつてよろこぶ傾向がある。

(注一) 現在問題となっている道徳教育の問題点も、道徳教育の時間を設けて權威的、形式的におこなうことにたいする反対によるものである。

(B) **絵画** 保育要領に「教師は幼児に絵の手法を与えたり、描くものを示唆すべきでない。各幼児は表現すべき自己の思想を豊富に持っている。描きたくなるような環境を作ることが望ましい」(六十九頁)とある。このようなことも影響して、絵の指導は環境を設定することによつて、子どもに描こうという気持を伸ばさせる自由画でなければならぬという信念をもち、具体的な絵の指導を全然やらない幼稚園がある。

また幼稚園の先生を養成している大学や幼稚園教諭養成所の大部分では、そのような講義をし、そのような信念をもつた先生が生み出されている。また幼児教育に影響力の強い図画教育の団体がそのような主張をしている。

ところが、幼稚園によつては、絵について、かなりはつきり指導しているところもある。また自由画しかやっていない幼稚園の先生のなかにも迷つている人が多い。

たとえば沖繩に行つたときも幼稚園の先生が一番困つている問題として、内地の先生が自由画でないといけないと言つて帰るので自由画にしているが、どうも効果があがらないという問題をとりあげている。(幼児の教育五十五巻二号参照)

また都市では諸所に画塾ができて、かなり多くの子どもが画塾にかよっているが、ここでは典型的な課題画がおこなわれており、静物を与えてかかせることがほとんどで、親たちはこれをよろこんでいる。

以上のような結果から、自由画と課題画の問題は、冷静に客観的に考える必要があると思われた。

(C) 劇 幼稚園では学芸会などで、劇の発表がよくおこなわれており、その指導にはかなりの時間が費やされているが、ここにも同様な問題があらわれている。すなわち、その大半は、あそびというよりは、むしろ保護者に「見せるため」ということを目的とするため、劇としての効果を期待し、そのため、著るしく幼稚園の保育の主旨から逸脱してしまったと思われるような過度の練習をおこなわせたり、ひどい場合には、学期末の一、二か月は、全園がそれ以外を全くかえりみないといった嘆かわしい状態もある。

実験の目的 以上の三つの問題は、結局形式を与えて権威にしたがわせる方法と、納得によって自発的におこなわせる方法の優劣の問題となる。

そこで、この二つのやりかたについて、効果の差を統計的にしらべたが、その内容と方法については、「日本保育学会第十二回大会発表要項」七十四頁～八十九頁を参照されたい。

三、生活指導の効果

生活指導の実験と結果については、「幼児の教育」(五十八巻九号)に述べられているが、ここに各内容について効果を述べよう。

調査児全体の傾向 調査児全体でAの場合、指導以前に出来ていなかったもの三百六十六人のうち指導後出来るようになったものが百七十六人(四十八%)で、Bの場合は、調査以前に出来ていなかったもの三百六十七人中指導後出来るようになったものが百八十人(四十九%)となり、その割合の差の有意性は χ^2 検定で信頼水準八十%となり、AとBとでその結果に差があるとはいえない。

以上のことから、生活年令、性別などを考えず全体の傾向としてながめた場合は、指示のし方が権威的に形式を与えるものと自発的に考えさせるものとで、その効果に違いがあらわれないということがわかった。

性別の傾向 これを性別で考えると、男子はAの場合は指導以前に出来ていなかったもの二百十四人中指導後出来るようになったもの九十三人(四十三、四%)で、Bの場合は、指導以前に出来ていなかったもの二百二十五人中指導後出来るようになったもの百十三人(四十九、八%)となり、Bの場合が、指導後出来るようになったものと指導後も出来ないものがほとんど同数であるのに、Aの場合は指導後出来るようになったものの方がやや少ない。この差の有意性は χ^2 検定で信頼水準二十%となり、Bの方にややよい結果がみられる。

女子は、Aの場合、指導以前に出来ていなかったもの百五十二人

中指導後出来るようになったもの八十三人(五十四、六%)で、Bの場合、指導以前に出来ていなかったもの百三十二人中指導後出来るようになったもの六十七人(四十七、二%)となり、Aの場合の方が指導後出来るようになったものの割合が多い。これは、その差の有意性は χ^2 検定で信頼水準三十%となり、ややその傾向を認めている。

すなわち、男子は納得によって自発的におこなわせる方法の方が効果があり、女子は反対に権威的に形式を与えてそれに従わせる方法の方に効果がみられるといえる。(発表要項七十七頁)

年令別の傾向 次に生活年令別にながめると、三、四才はAとBの効果の差は水準5%で有意で、AよりBの方がよい結果がでたことを示し、六才は、統計的には水準30%ではあるが反対にBよりAの方がよい結果がでたことを示している。五才は、AとBとは、同じ傾向で、統計的にまったく差がみられなかった。

すなわち、三、四才のころは、納得によって自発的におこなわせるやり方のほうが効果があり、五才では、その傾向が消えて、とくにどちらの方法がよいということが明らかでなくなるが、さらに成長して六才台になると、納得によって自発的におこなわせるやり方より権威的に形式を与えてそれに従わせるやり方のほうがかえって効果があるということがわかった。

なお、これを性別でみると、三、四才は男女ともにAよりBの方がよい結果がでていて、その差の有意性は統計的にもかなり高い。

第一表

年令	指導形式	性別	×○	××	AとBにおける効果の有意性	効果のあらわれ
三・四	男子	A B	10 20	24 22	P = .20	A < B
	女子	A B	10 14	14 7	P = .10	A < B
五	男子	A B	41 44	52 37	P = .20	A < B
	女子	A B	30 16	26 26	P = .20	A > B
六	男子	A B	42 49	45 53	P = .95	A = B
	女子	A B	43 37	29 42	P = .20	A > B

五才は、男子がAよりB、女子がBよりAと全く反対の傾向を示し、その有意性は、いずれも信頼水準二十%であった。六才は、男子はAとBはまったく統計的には差がなく、女子が、五才の女子と同じくAの方がBよりよい結果がでていることを示している。

このことから、三、四才ではまだ性別の違いがなく、ともに納得によって自発的におこなわせるやり方のほうが効果があるが、五才以上では性別による効果の違いがあらわれてくるといえる。

性別の傾向のところでも述べた男子の特徴、すなわち納得によって自発的におこなわせる方法に効果があるというこ

とは、五才でとくにあきらからかで、六才になると二つの方法の効果の違いはあまり見られなくなっている。女子では、五才でも六才でもともに権威的に形式を与えてそれに従わせる方法のほうが効果のあることがわかった。

(第一表参照)

知能別の傾向 幼児の知能によって効果に違い

があらわれるかどうかみるため、調査児のうち、知能指数九十九以下のグループと知能指数百三十以上のグループをとりだして、この二群で比較検討してみた。幼児全体としては知能指数九十九以下と百三十以上のグループでは、いずれもA∨Bの傾向がみえるが、その差の有意性は信頼水準三十%、五十%と余り高くない。これを生活年齢別にみると、三、四才の知能指数九十九以下と百三十以上、五才の知能指数九十九以下の三つのグループは、A∧Bで統計的にもややその有意性がみとめられる。なお、これは頻数が少ないため修正値を求めて検討すると、さらに信頼水準は低く三、四才ではAとBの差がみとめられない。五才で百三十以上、六才の九十九以下、百三十以上の三つのグループはいずれもA∥Bで、A形式でもB形式でも変化のないことを示している。

以上の結果、知能の低いものおよび生活年齢の小さいものには、納得によって自発的にやらせる方法の方がよいが、五才で知能の高いものおよび六才台では、二つの方法のちがいがみられないということがわかった。

それでは知能が同じ程度のグループの場合、性別による差があるだろうか。このことをしらべたところ、第二表のようになり、九十九以下のばあい、男子は \neq 検定によると信頼水準十%でA∧Bを示しているのに、女子はA∥Bである。IQ百三十以上のばあい、男子が \neq 検定により信頼水準二十%でA∧Bを示しているのに女子はやはりA∥Bである。(なおこれらは頻数が少ないためいずれも修正

値による検定をおこなった。)

すなわち、知能の高いものも低いものも同じように男子は納得により自発的におこなわせる方法に効果がみられる。なお、これは知能の高低を考慮せずに性差をみた場合の男子の傾向と同じである。しかし女子は知能の高低を考慮せずにみた時の傾向が知能の高いものにも低いものにもあらわれず、ともに二つの方法における効果の

第二表

知能指数	性別	指導形式	○×	××	AとBの有意性 Aは差	効果のあらわれ方
九十九以下	男子	A B	10 16	16 8	P=,10	A<B
	女子	A B	5 5	6 9	P=,95	A=B
百三十以上	男子	A B	15 11	17 8	P=,20	A<B
	女子	A B	21 9	13 7	P=,99	A=B

あらわれ方にちがいがみられない。このことから知能の程度がふつうの段階(百から百二十台)の女子に、女子の傾向として、すでに述べた権威的に形式を与えてそれに従わせる方法が効果が高かったといえると思う。

親の育児態度と保育効果

生活指導は親の育児態度にも随分影響すると考えられる。ここでは

親の育児態度を過保護、

ふつう、放任、の三つに分けて担任教師に記入してもらい極端な過保護、放任の二つのグループのちがいをみた。過保護の場合、A∧B

でその有意性も信頼水準十％であり、男女ともにAⅡBとなっていた。放任の場合はAⅡBで男女ともにAⅡBとなり差の有意性は低く、信頼水準九十九％と九十％である。(発表要項七十九頁参照)

以上の結果、親の育児態度が同じ場合は、性別のちがいがみられず、家庭で過保護の場合は納得により自発的におこなわせるやり方が効果があるが、家庭で放任の場合は二つの方法による効果のちがいが認められないといえる。

なお、指導以前に出来なくて、指導後出来るようになったものの割合が全体の傾向としては、五十％前後であるのに、放任の場合は三十五％前後でとくに低く、幼稚園での指導が家庭にまでおよぼすことが少ない。

つぎに親の教育的理解が高い、ふつう、教育的理解が低い、三つに分け教育的理解の高いものと低いものでそのちがいがあるかをみたが、いずれもAⅡBで差がみられなかった。

すなわち、親の教育的理解の高低は、二つの方法の効果には影響しないとみられる。

結論 幼児全体の傾向をみたときは、指示のし方が、権威的に形式を与えてそれに従わせる場合と、納得によって自発的にさせる場合とで、効果に差がないが、男女別にこれを見ると、男子は、納得により自発的にさせる方が効果があり、女子は権威的に形式を与えてそれにしたがわせる方が効果がある。

なお、これを生活年令別にみると、この傾向がとくにめだつのは

男子のばあいは、五才台で六才になると二つの方法における効果のちがいがあまりみられなくなる。女子のばあいは五才台でも六才台でもとくにみられる。

なお、三、四才のころは性差がきらかでなく、男子も女子も納得により自発的におこなわせるやり方が効果がある。

知能別にみると、知能の低いものも高いものともに男子は納得により自発的におこなわせるやり方の方に効果がみられたが、女子は二つの方法における効果のちがいがあらわれなかった。

生活年令も加味して検討した場合頻数が少なくあきらかではないが、知能の低いものおよび生活年令が小さいものは、納得によって自発的にさせる方がややよく、五才で知能の高いものおよび六才台では二つの方法のちがいがなくなることがわかる。

親の育児態度を過保護、ふつう、放任に分けた時、同じ場合は性差がみられず、家庭で過保護の場合は、納得により自発的にさせるやり方の方が効果が大きく、家庭で放任の場合は、二つの方法による効果のちがいがみられない。なお放任のばあは指導効果のあらわれ方がどの方法によっても小さい。

四、今後の課題

現在幼稚園の生活指導は、日常生活の基本的習慣のしつけが中心に考えられている。子どもがもっている力が自由にのびのびと成長することをうながす保育とあいまって、つねに社会的制約を考えて

行動するということを理解させる保育もあるわけで、生活指導がそれにあたる。とくに基本的な生活習慣は、どうしても身につけねばならない最低限のものであり、その指導にあたっては、他の保育内容のようにどこまでも子どもを中心に自発的なものを待つばかりでは効果があがらない場合も多く、やや強い働きかけも必要であると思われる。

今回の研究結果は、その実験的制約から、このままをすぐ實際保育に適用できないであろうが今後の保育の参考になりそうなところをひろってみる。

全般的に約束や命令的な指示による指導方法にもかなりよい結果がみられるということがあげられる。とくに女子にこの傾向が強い。もっとも男子は自発性にまつ方がよいようである。

幼稚園ではいままで、同じように指導したばあい、この研究結果にみられるような男子と女子とのちがいが余り考えられていなかったのではなからうか。それも年少組より、一斉保育の機会の多い年長組にその傾向があらわれているという点などは見のがせないと思う。なお、女子には男子以上に、このことが能力の高低とその指導の効果のあがり方に関係がありそうである。

つぎに、家庭のしつけの態度がちがうと、指導の効果にちがいが出てくるということが、今回の研究結果にもはっきりみられる。

家庭で放任の子どもはどのような方法もなかなか効果をあげえないし、家庭で過保護の子どもは、男女ともに約束や命令的な指示は

余り効果がないようである。幼稚園に入るまでにすでにうけてきている家庭でのしつけの態度は、深く幼児に浸透し、ものの方やうけとり方に大きく影響しているから、生活指導の場合は特にそれをじゅうぶんのみこんでひとりひとりに当ることは当然である。なお、幼稚園での生活指導は家庭に帰ってからの生活でその真価が発揮されるものであるが、幼稚園での生活指導の内容が、家庭に帰ってからも幼児にとつて矛盾なくそのまま移せるような心づかひも忘れられないと思う。

今回の実験は、ことばで指示を与えるという形式を用いたが、それ自体やや強制的なおいがあり、あまり良い方法だったとはいえない。しかしことばで指示を与える場合でも、強制的なものと同発性にまつものとはわけられるはずで、そのような小さい小ぢなちがひからも、それをうけとる幼児によつて、いろいろと効果の差があらわれるとすれば、広いいみでの指導方法のちがひからの効果の差は、もっと重視されるべきであらう。自由保育の良さが強調され、それ一本やりの幼稚園も少なくないうのだが、指導内容によつては、強制的な指導方法も上手に利用して効果があげられると思う。

☆ ☆ ☆

自由遊び論



津 守 真

自由遊びということばで連想するような遊びの形態は、幼児の遊びの形としてきわめて基本的なものであると私は思っている。私が幼稚園にはじめて接したときに、幼稚園とはおもしろいものだなと感じたのは、幼稚園では自由遊びが大きな部分を占めていたからともいえるような気がする。そこではいきいきとした子どもの姿を見ることができ、これから何がはじまるかと期待してみていることができるのである。しかし、それでは自由遊びとはどんなもので、なぜ必要なのですかとあらたまつたずねられると、これはまたたいへんむずかしい問題である。今年の夏、全国国公立幼稚園長会で、自由遊びの問題が分科会の一つでとりあげられ、私も参加する機会が与えられていろいろの意見をきくことができたので、そこで考えたことなどをもとにして、自由遊びについて反省してみようと思う。

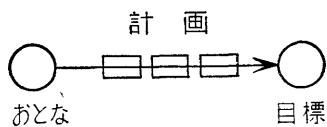
一、幼児の心理的発達と自由遊びの必要性

幼児期には知的にも社会的にも、その能力はきわめて限られている。幼児期に先立つ乳児期には、いろいろの能力がもっと未発達で、たとえば生後一年では、歩行もできないし、ことばを話すこともできない。そしてそのころはおとなもそれ以上のことを期待しない。そんな状態を経て、幼児期、児童期、青年期へと発達するにつれ、成人の思考力、判断力へと近づいていくのである。幼児期には歩行運動と会話能力が日常生活で不便のない程度に発達するので、おとなは子どもの実力以上に判断しがちなのであるが、その理解力、思考力はまだきわめて幼稚なのである。

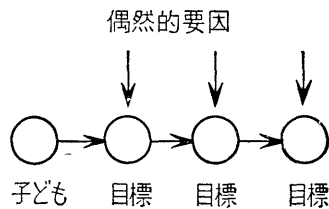
自由遊びに関連して、とりあげなければならない重要な能力の一つは、子どもが目標をもち、それに達するために計画を立て、その

計画を遂行する能力」である。幼児期にも、子どもは遊びの中で、幼児なりの目標をもつて遊んでいるが、しかしその目標は不安定であり、目標に達するための計画がはっきりしていない。むしろ遊んでいるうちに目標が変化してゆく。砂場で遊んでいても、最初は箱に砂をつめてあげたりいれたりして楽しんでるうちに、それがつま重なつて山をつくろうという気になり、山ができるまで川がつくりたくなり、川に水が入るとそれをこねまわしておだんごつくりになってしまうというように、幼児の遊びでは最初から終局の目標がはっきりしていて、手順よくそれを遂行してゆくというようなものではない。むしろそこで発生する偶然的なできごとによって刺激され、それに反応して遊びが展開してゆく。その関係を図示すると、第一図、第二図のようになる。第一図はおとなの場合で、目標が最初からきまっています、ふむべき手順、段階もきまっています。第二図は幼児の場合で、目標は次々に変化してゆく。目標の変化にあたっては、一方には自分の行動の結果が刺激となり（例、でき上った作品など）、他方には偶然的な要因（例、手近な材料や友だちの提案など）が刺激となる。

幼児は明確な目標のもとに、計画的な行動ができないことの原因として次のような点を指摘することができる。第一は、幼児の思考の具体性である。計画を立てるにはある程度抽象的な思考力を必要とするが、幼児にはものの感覚的な印象の方が強く、それに支配さ



第一図
おとなの行動における目標と計画



第二図
子どもの行動における目標の変化

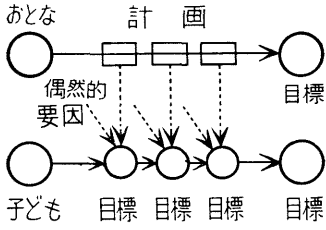
れることが多いのである。第二は、幼児の経験の貧弱さである。すなわち、ある経験を積んでそのことがおもしろいとわかると次にはそのことが子どもの目標となつてゆくが、幼児においては経験も少なく、したがって最初から目標が立ちにくい場合が多いのである。第三には行動単位の短かさである。これは注意力の持続の中が短いことにも由来する。すなわち一瞬間先のことばかりに気がついて、時間的に少し巾のあることになると、見通しをつけることができず、それだから今やっていることと全く無関係なことを数分後にやっています。それが今やっていると全く無関係なことを数分後にや

さて、自由遊びに関連して幼児の遊びの特長について述べたのであるが、次に幼児の遊びの中でおとながどのような位置を占めるかということを考えてみよう。それは、「幼稚園における自由遊び一

においては、子どもだけの遊びではなくて、おとな（教師）がいろいろの形で参加しているからである。

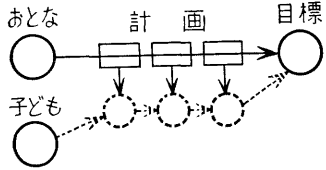
子どもの遊びの中におとなが参加する状況を图示すると、第三図のようになる。これは第一図と第二図を合わせたようなものである。子どもの遊びの中で目標は次々に変化してゆくが、その際に偶然的要因が働らくのみでなく、教師の教育的な計画と意図が加わっている。しかしそれは子どもの環境要因の一つとして加わるのであって、子どもの行動を強制する力をもっていない。

おとなが参加するしかたとしても一つ一つの形を考慮することができ。それは第四図に示すようなものである。すなわち、おとなが目標とするものを子どもに与えたとすると、子どもはそれを理解できないから、それに達するまでのそれぞれの段階を子どもに示さなければ



第三図

子どもの自由遊びに対するおとなの参加のしかた



第四図

子どもの遊びをおとなが支配する場合

ればならない。第一段階でやり方を示したとしても、もしも偶然的要因が入るのを許すとすると、子どもはどちらの方向にゆくかわからないから、第二段階ではまたおとなのやり方を示さなければならぬ。こうしてそれぞれの段階でいちいちやり方が示されてゆかなければおとなの目標をたしかに達成させることはできない。このような場合には、偶然的要因が働らく余地のないことと（例えば、子どもが手近なところに興味ある材料を見出したとしてもそれを利用して自分流の遊びを發展させることは許されない）、自分のやった結果を見て次の遊びに發展させることができな（例えば、積木遊びでたまたまおもしろいものができたからそれを利用して遊びを發展させるといようなことができない）ことが特長的である。このような形でおとなが参加するときにはそれはもはや自由遊びではない。

この場合、子どもの遊びにおとながどのような参加のしかたをするかということによって、子どもが身につけることのできる能力も違ってくる。すなわち、前者のおとなの参加のしかた（第三図）の場合には、子どもは自分で目標を選択し（たとえそれが時間的にごく短かい将来の目標であり、変化しやすいものであったとしても）、自分で手段方法を選択し、自分が満足するまでその活動を追うことができる。すなわち外界に対する積極的関心が養われ、知的發達の基盤がつくられる。また、自由に友人と交流する機会が与えら

れ、社会的発達の基盤がつくられる。

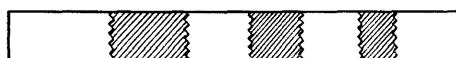
それに対して、後者のおとなの参加のしかた(第四図)の場合には、子どもは自分で目標と手段を選択することができず、自分で目標を追うことが許されないで、いちいちおとなの指示を仰ぎ、おとなに依存しなければならぬ。したがって依頼心を養えない、受動的になっておとなの指示を待つような態度がつくられる。そこで、外界に対する積極的態度を養えない、知的発達、社会的発達の基盤をつくることを重要なことと考えるならば、子どもの遊びの生活を主体として、それにおとなが間接的に参加することが適切な参加のしかたであるといえることができる。

以上に、子どもの遊びの特長と、子どもの遊びを主体として指導することの必要性について述べたのであるが、次に自由遊びと言われているものがどのような内容をもったものであるかを考えてみよう。

二、自由遊びの類型と機能

幼稚園でなされている実際にもとづいて、自由遊びを類型にわけ考えてみると、次の三つの型を考えることができる。

- I 幼稚園の生活全体を自由遊びと考える。
- II 自由遊びを幼稚園の諸活動の一つと考える。
- III 自由遊びを活動の合間の休み時間と考える。



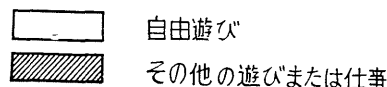
a) Iの型 生活全体が自由遊びで、単元活動はその一部である。



b) IIの型 自由遊びの時間は諸活動の一つである



c) IIIの型 自由遊びを緊張よりの解放休み時間と考える



第五図
自由遊びの類型

上の類型を图示すると第五図のa b c のようになる。次にそれぞれの場合の自由遊びが子どもと教師の生活の中でどのような機能を果たしているかについて考えてみよう。

I 幼稚園の生活全体を自由遊びと考える場合は、自由遊びは次に来る単元活動の導入段階でもあり、場合によってはすでにそれは単元活動の一部をもなしている。例えば、自由遊びの中で子どもたちがおうちごっこをしているならば、それはおうちごっこという単元の非常によい導入段階と考えることができる。もしも、全其他の遊びをしているときにおうちごっこに関心をもちたせようとするならば、

それだけではないへんな努力を必要とする。だから子どもが自然の遊びの中でしていることを生かして指導の材料とし機会としてゆくことは、教師の指導法として能率のよいことである。そしてまた単元活動の目ざすところは、子どもがその単元をじゅうぶんにこなして、みをいれて遊んでくれることだから、単元活動が自由遊びを促進させるということもできる。自由遊びは単元活動の導入段階としてももっとも有効であり、単元活動は子どもの経験を拡張させ組織づけて、自由遊びの中をひろげるのに役立つのである。

Ⅱ 自由遊びを幼稚園の諸活動の一つと考える場合は、音楽の時間、製作の時間、自然観察の時間などが独立して設けられ、その一つとして自由遊びを考える。子どもの側からいえば、この時間は集団活動が自由になされる時としてもっともたのしむことができる。入園当初においては、この時間は環境に適應する時間として有効である。朝、子どもが登園したとき、自由遊びから一日の生活に入ることは、子どもにゆとりと落ち着きをあたえる。また、教師の側から

いえば、自由遊びの時間は、子どもと自由にふれあうことのできる時であり、子どものひとりひとりを把握することのできる時である。また子どもの問題を発見するのに最適の時である。

この自由遊びをどのくらい重要と考えて、どのくらいの時間をあたえるかによって、Ⅰの型に近づき、あるいは次のⅢの型に近づく。そしてここで述べたことはすべてⅠの型の場合にもあてはまる

ことである。

Ⅲ 活動の合間の休み時間と考える場合は、小学校の授業の合間の休み時間に相当させて考えることができる。この時間の機能は、一定時間緊張がつづいた後の、緊張よりの解放である。それは子どもにとって解放であるとともに、教師にとっても解放であることが多い。それではⅠやⅡの場合には緊張の解放はなかったかといえ、ⅠやⅡの場合は自由遊びは動きの緊張の時であり、お話の時や、音楽をきくときというのが静かな活動の時であって、動と静を適当に按排させることによって緊張は解放させられると考えてよい。だから、緊張からの解放ということはどの場合にも考えねばならないことであるけれども、自由遊びを緊張の解放の時と考えることには、幼児の遊びの特性からいって無理がある。

以上、自由遊びの類型と機能について考察したが、自由遊びを子どもの生活の中にどのように位置づけるかは、子どもの年令により、時期により考慮すべきであり、また園舎、設備などの制限をうけることであるが、いずれの場合も、ⅠまたはⅡの考え方ですすめることがてきるはずである。

三、自由遊びの指導

上に述べたことからすでに明らかのように、自由遊びは子どもの勝手にさせておくことではなくて、指導を要することである。次に

指導上必要なことを列挙しておく。

1、自由遊びの展開について。

子どもの自由遊びを子どもたちだけに任せておいたのでは、遊びがゆきづまってしまう。そして最後には倦きて退屈してしまうが、興奮して支離滅裂になって終る。これを適当に指導して建設的にのばすには、教師がそこに間接に、直接に参加して、新しい材料を加え、あるいは新しいアイディアを加え、適当に助言してゆかねばならないのである。

2、偶然のきっかけを尊重すること。

教師が予め意図していることよりも、偶然のできごとが子どもにもっと強く訴えることがある。それを指導の機会として生かしてゆくことが重要である。

3、子どもの遊びを洞察すること。

子どもの遊びがこれからのように発展するかを察知し、また、これからのような活動に導びいてゆくことが望ましいか、次にはどのような単元を予想しているかを考えて、子どもの遊びを洞察することが必要である。

4、自由遊びの指導には環境の影響が大きい。

第一には空間である。自由遊びでは、たいがい、数人の子どものグループになって遊ぶことが多く、七、八人をこえると幼児のグループとしては無理だから、一つの部屋の中でいくつものグループが

同時に違った活動をすることを予想せねばならない。それにじゅうぶんな空間が備えられることが望ましく、そのための工夫と考慮を要する。

第二には材料である。異なった材料が豊富にそろえられれば空間の狭さがある程度補なうこともできる。

第三には時間である。子どもたちが自分のペースで思う存分活動できるための時間が必要である。あまりに短時間で打ちきられてしまつては、遊びの発展をさせる余裕がない。

そして、これらの環境的条件がどの程度備わっているかによつて、どのような形の自由遊びをすることができるといふことがきまつてくるのである。

四、自由についての反省

子どもが自由に遊ぶこと、すなわち、子どもが自由に生活するといふことはどういふことであろうか。自由遊びの自由についても少し掘り下げて考えてみよう。

自由に行動するといふことは、第一に、自分で選択してもそれを妨げられることがないといふことである。興味をもつてやっていることを理由なしにやめなさいといわれぬことである。第二に、やりたくないことを他人から強制されてやることのないといふことである。子どもの遊びからこのような意味での自由が失なわれたら、

もはや遊びではなくなってしまう。すなわち、自分で発見した興味を自分で追求することができるところに遊びの価値があり、自由遊びの意義がある。

しかしながら、このことは、おとなの生活においてはあてはまらないことを知っておかなければならない。おとなの生活において、自分で選択するという場合、自分のことだけしか眼中になく、自分の感覚的な欲望が先に立っている場合が非常に多い。そのような場合には真の自由はなく、自由感もない。ただ欲望の奴隷があるのみである。自己選択はあっても自由はない。しかしおとなの場合には、自己の自由について疑問をもつ能力があたえられている。そして、真の自由を追い求めることは可能である。子どもにはこのような反省と、真の自由の追求というようなことはない。

そこでひるがえってもう一度、子どもの自由について考えてみる。子どもが自分で選択するものの中にも、教育的、社会的、また倫理的に望ましくないものもあるし、また望ましいものもある。望ましくないものをも阻止しないでおくということは教育的なことではない。そこで教師は望ましくない行動が生じないようにできるだけ環境を整え、望ましくない行動を助長させないように、子ども同志の間の調整をはかってゆかなければならないのである。しかしそれとともに、きわめて重要なことは、望ましいことがらで、子どもが自ら選択し、興味をもって追求することからは、どこまでもそれ

を追求させるように、環境をととのえ、間接的にそれを助けることである。そのことが、後になって、子どもがどこまでも真理を追求する基礎をつくっているのである。幼児が熱心におやつも忘れて、おとなの目からみれば何やらわけのわからぬものをつくって夢中になっている姿、ともだちとともにすべてを忘れて遊びふけている姿は、実に真剣なものであり、これこそ自由遊びの中で育てられるものである。

む す び

自由遊びについて、いろいろの角度から考察したが、すでに明らかのように、自由遊びとは、一斉にそろってやるか、個々にやるかというようなことが本質的な問題でもなく、時間をどのように配分するかということが重要なものでもない。実は自由遊びとは方法の問題なのである。すなわち、どのような状況にあっても、教師が子どもの活動を生かし、子どもと共通の目標を見出して指導しようとするところには自由遊びが生まれるし、教師が子どもの意図を顧慮せず、子どもの考えとはくい違ふところに目標を設定しようとするところには自由遊びは存在しない。どのような状況にあっても、子どもが真剣に遊んでいる状態をつくりだすことができれば、自由遊びの目的は達している。そしてこのような意味での自由遊びのないところでは、幼児教育がなされているとはいえないのである。

小学校における自由遊びの

考え方と指導について

橘 清子

遊びは、児童の生活の中でも大きな場を占めている。そして成人の社会における活動、仕事、職務と同様に重要な意義を持ってゐる。授業から解放された子どもたちは、例外なく肩のこりをほぐし、次に来る遊びへの期待から、一種の興奮状態におちいる。そして子どもたちは夢中になって遊び出す。何かの遊びにひどく熱中している子どもは、ある時間ほかの事を忘れ、その時におこっている他の現象には、全然気がつかないこともある。このように、子どもたちは、全く遊びに没入することができる。

遊びにおいて、重要な地位を占めるものは空想や想像である。しかし子どもたちは、空想や想像によって、非現実的な嘘の世界に浸っているのではなく、それらを通して環境で起こることを、遊びに反映させて、環境の現象や周囲の人々の行動や、対人関係を、より深く理解しているのである。

子どもは、一つの遊びを成し遂げる満足感から、仕事への意欲を感じ始めてくる。始めは目的のなかった遊びが次第に目的を持った仕事へと移行してくる。であるから、遊びにおいて見受けられた児童のさまざまな態度は、仕事においても同じように表われてくる。

例えば、自分勝手に、多くの友だちと遊べなかった子どもは、仕事をしても、他人と協調できず、絶えず不満状態にあって、仕事の能率は、上らないだろうと思われる。その反対に、いつも多くの友だちと仲良く遊び、その事に熱中出来た子どもは、仕事をしていても、対人関係が円滑に流れ、きつと立派な仕事を成し遂げることができらう。このように、遊びに対する児童の態度は、多くの点で大きく違って仕事をする時の態度でもある、と言える。だから、我々は遊びの中で、児童が未来の働き手として、また立派な社会人として、その素質が教育されるように、遊びを指導していかなければならないと思う。

小学校低学年（一、二年）では、友人関係は、あまり密接ではない。いつも先生の傍にいたり、友人同志だけの遊びは長つづきしない。この時期では、もっぱら構成されたものを動かして、一つの遊びの素材として活用しており、幼稚園時代と、あまりはっきりした区別は見出されないようである。しかし、二年生の三学期頃から、だんだんと友人関係は密接になってくる。

中学年（三、四年）では、低学年の時にくらべて、はっきりした

遊びの活動における新傾向が、みられるようになる。子どもは、協調的になり、組織されたグループの一員として遊ぶ。そして、一、二の者が、グループ活動を指揮し、いわゆるギャング時代になってくる。

それでは、良い遊びとは、どのような遊びのことを言うのだろうか？ それは、遊びの中に喜びがあり、(例えば、美しいものを見る喜び、欲求が満たされた時の満足感など) 仕事の努力と、思考の努力、積極的な活動が、みられるようなものであると思う。

遊びに対する一般的な態度は、だいたい

①放任型(子どもの遊びに対して全く無関心な型) ②干渉型(うるさい位に口出しをする型) ③豊富型(おもちゃさえ与えれば良いとばかりに、子どものいうままに、おもちゃを与える型) などがあげられるが、このいずれでも子どもの遊びを上手に指導することはできない。

小学校における遊びの指導においても、同じことが言えるわけだが我々は自由放任と言うのではなく、遊びの選択の可能性を豊富に用意して、遊びを通して、単なる見物、単なる満足よりも、もっと完全な充足感をめざす意気を育て上げ、苦難を雄々しく克服することを教育し、想像力と、中広い構想力を育てあげていくことが大切である。すなわち仕事をするのに必要な心理的および肉体的習慣を遊びの中において育てあげていくように努力していかなければならないと思う。

私の学校では、教師の一日の仕事はまず子どもたちが登校してくるその時から始まる。朝の子どもの状態をはっきりつかむためだ。授業は、前半・後半・午後の三部に分かれ、子どもたちが自由遊びに

熱中するのは、前半と後半の間にある(二)分の休みと給食後の休み時間、それから週に一回ずつまわってくる放課後の運動場使用日(三年生以上)である。それらの時間、担任はいつも子どもたちと行動を共にする。前半と後半の間にあるまとまった二〇分間の休みは、体力がみちあふれている子どもたちにとっては、全く楽しい時間なのである。教師は彼らの友だちのひとりとなって彼らと通じ合い理解を深めていく。こうして伸びのびと二〇分の休みをすごした彼らが後半の授業をうける時には、教師は厳然とした態度で彼らをリードしていかねばならない。正規の授業ではもちろん遊びの要素は含まれるが、それはクラス全体で統一のとれた一つの遊びなのであって、休み時間に彼らが楽しんだ自由遊びとは、おのずから異なったある程度強いられた遊びになってくる。ここで大切なことは、強いられた遊びではあっても、必ず子どもに興味にあつたものでなければならぬことである。例えば、三年生の子どもに、かけ算九九をしつかり覚えさせようという目標を持った授業では、まず子どもたちに方法を考えさせる。彼らは、さまざま方法を巧みに見つけ出す。「学校ごっこがいい」と言えば、先生をひとり決め、その先生役がN×N×NというのみんながN×N×Nと応答する。「グループごとの競争がいい」といえば「8のだん用意はじめるで各グループごとにひとり一つずつ8のだんの九々を書いて次の子にまわし、早くできた方を勝とする。

このように授業中における遊びには、必ず目標を持って子どもに興味に合うものを全体の中で統一させていかなければならないと思う。

(東京・駒本小学校)

幼児の音楽心理

桜 林 仁

(1) 幼児とリズム

人生のはじめに、いちばん力強く、うったえる音楽は、リズム感の豊かな音楽です。

こころみに、幼児のそばで、リズムミカルな音楽を演奏しますと、さかんにそのリズムに乗って、身体を動かしてよろこんでいる姿を発見するでしょう。

これは、乳児の頃、おとなにとつては、それほど大きいとも思われない音をたてただけで、彼らが、ビクッと、全身の反応をおこすことからわかるように、聴覚神経系と運動神経系との間が未分化であることによるものと考えられています。逆に、このように密接である時こそ、心身の関係の豊かな育成のための絶好なチャンスでもあるわけです。

彼らは、たしかに、音楽がリズム的であるほど、積極的に反応を示します。けれども、リズムパターンを正確に把握したり、正確に身体運動で答えるという点になると、はなはだあやうげで、余り期待をかけるのは、まだ無理のようです。

例えば、アメリカのアイオワ児童福祉研究所の付属幼稚園でおこなった、ボールドウィンとステイチャーの実験の報告によりますと、リズム音楽に合わせて木片をたたき合わせる反応をさせた結果では、たとえ、はじめ、たたきかたを教えても、すぐくずれてしまったり、速すぎたり、おそすぎたり、むらがあつたりという次第でした。

けれども、年とともに少しずつ、より正確に反応するように発達することはもちろんでして、コロンビア大学のクリスチャンズ博士は、「幼児が、単純であるが鮮明な律動的要素をもった多彩

な音楽をきいた時、音楽のリズムが、幼児の身体的運動を併発させる傾向、すなわち、「シンクロナイゼーション」のスケールを試作しました。女史の尺度は次のようなものです。

0点、「機会があるのに、音楽に反応した身体運動が、なんらおこらない。非音楽的な活動を続ける。」

1点、「ちょっとばかり明白な反応をみせるか、でたために動作をおこす。」

2点、「鮮明なリズム音楽に、積極的に反応するが、それはしばしば、自分のテムポである。動作の率に、音楽のテムポが幾分似ているが、ステップや運動が、音楽のリズムとシンクロナスになるのは、ごくわずかだけの拍節である。」

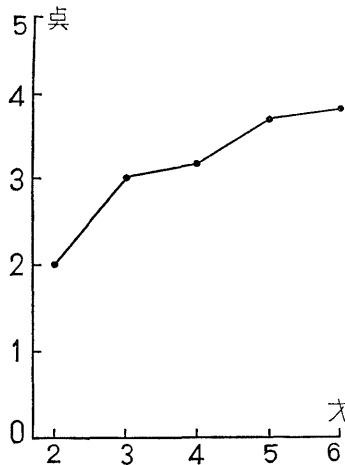
3点、「音楽のテムポに、動作の率が、自然発生的に適合する。曲中で、ときどき出現する特別のインターバルの拍節に対し、いくつも続いて、動作を、音楽のリズムと一致させる。」

4点、「動作を、全く容易に、シンクロナイズし、継起するいくつかの小節にわたって、リズムを保つ。空間かじゅうぶんでなかつたり、新らしいアイデアを試みると、時には一時間にリズムを失う。」

5点、「テムポの変化に対し、身体運動を適合させ、曲の全体にわたり、実質上しばしば、全く初めから終りまで、リズムを保

つ。

このようなスケールで、十分間の観察をした彼女の記録では、平均して、次のグラフにみるような、発達曲線が現われました。



音楽に動作を合わせる能力の発達

つまり、二才児は、リズム音楽に積極的に反応するが、自分勝手のテムポに流れ、三才から六才までの間は、特別のヴァリエーションがなければ、短い時間に限り、大体においてついていけないが、この間の発達は、二才代の発達に比べて、たいへん、にぶいということになりました。

(2) 幼児と声域

幼児が歌をうたう場合、その出し得る高さの範囲は、おとなに比べてたいへん狭く、声帯の未発達を示しています。

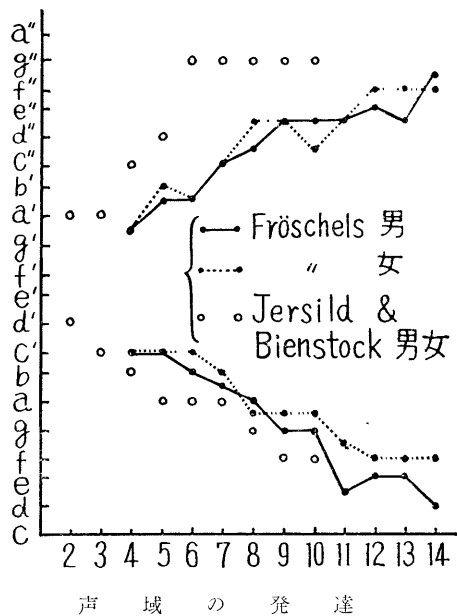
例えば、ドイツのフレッシエルスが、四才から十五才までの男女三八〇人について調べたテーターを表にしてみますと次のようになっています。

また、もう少し低い年齢の二才から十才までの男女四〇七人について、アメリカのジャーシールドとビーンストックの調べたテーターをつけ加えて、けんとうしてみますと、幼児期の初めは五度位の声域で、それが幼児期に倍ないしそれ以上に急激な拡大をするのがわかります。そして、小学校三年の終りには、成人について調べた結果と、ほとんど同じ声域に広がっています。

ところで、この幼児期が声域拡大期であることは、また、適切な指導訓練を、この時こそ変えるべき時期であることを物語っているわけです。ジャーシールドたちは、自分らの結果が、フレッシエルの結果に比べて、声域が広がったのは、おそらく、訓練の有無に依存するものと考えて、三才から八才半までの児童について、訓練実験を試みました。すると、六週間にもわたり二〇分から三〇分位ずつ、三三回の短期間訓練をおこなったにもかかわらず、それまでに歌うことのできた声域の三〇%以上の増進をみせました。

また、幼児は歌をうたう場合、自分の声域の内、比較的高い部

分であらう傾向があるようですし、こどもに与える歌も、うたい得る声域の低い部分は案外使われていないようです。



(3) 幼児とメロディー

幼児はよく、遊んでいる時や、きげんのよい時に、出まかせに、自家製のメロディーを口ずさんでいるものです。

ドイツの児童心理学の偉才と称せられているウエルナーは、こ

れに着目して、彼らの自由な旋律形成を分析してみました。ただし、ことばの入っているメロディーは、言語の抑揚の影響があるため、一応除外することになっています。

その結果をみますと、三才頃までのメロディーの支配的な傾向は、二音からなる下降短三度音程の反復で、したがって、最低音で終ることになります。ちょうど、こどもが、アーンアーンと泣く時の発声の形態で、緊張ができ、それが解ける、二拍子的原始形態といえます。

やがて、短三度上って下る、三音ないし四音を連ねた上昇下降が生まれますが、やはり、短三度位までを範囲とし、最低音終止です。それが、四才頃になると、五度位まで拡大され、音程は、短三度が次第に分割され、半音位まで使われてきます。そして、まず、上昇が飛躍性を失い、割合に規則的であるのに、下降は不規則になり易い段階をへて、上昇下降ともに規則性を増し、終止も、使われる音域の最低から、中央部に移り、導音・主音的進行の性質を帯び、五才頃には、音数もふえ、旋律形態は複雑な波形を示し、使われる最少音程も、四分音位にまでせばまり、連続的に上昇下降するが、最大の範囲は五度位に留まるようです。そしておもしろいことには、旋律が全体としてくりかえされる時、その音域は、縮少の方向に変化することが、各年令を通じて

みられ、また、四、五才になると、カデンツをくりかえす表現がでてきますが、その場合、さらに低い数個の音が、余分に付け加えられる現象も現われるのです。

次に、こどもたちが、一般に、メロディーの構造に対して、どれだけ敏感に追求するか、という問題に対して、ドイツのマイスナーが、八才から十四才までにわたって、きかせたメロディーを歌わせる実験によって調べてみました。が、年少児は、一つひとつの音の高さを、精密に追うというよりは、おおよその旋律線をつかみ、明暗の印象でうたう傾向にあり、ことに、半音がにがてで、また、三度がしばしば四度五度に、拡大した変更がみられます。けれども、十二才頃までには、じょじょに正確化し、十三、四才の思春期になると、さらに、感情的表現として、美化する積極的態度が加わってくるようです。

(4) 幼児とハーモニ

幼児たちといっしょに生活していると、彼らが嗓音に対して平気であるばかりか、盛んに嗓音を自家製造して楽しんでいるのを見かけましよう。

英国のヴァレンタインが調べたところによりますと、六、七才

(5) 音楽の幼児天才

までの児童は、まだ、協和不協和による好みの判断が明確にできていません。少なくとも、不協和音を不快な音として受けようとする態度を示しません。それが、八才頃からは、次第に協和音への好みの芽ばえが現われ始め、十才頃からは、次第に協和不協和による不快のひらきをつけはじめ、十二、三才になって、どうやら成人のそれに似た段階に到達するようです。(しかしこれも、音楽的環境や才能にめぐまれている場合は、幼児期から和音に対する感受性を現わし始めることができます。)

ドイツの例でも、ショーエンが紹介した研究を見ると、例えば、六才児に、よくなれきっているメロディーを演奏し、その場合の、和声的構成の内、最後の構成を誤った複音で終るようにしておいても、このずれには全く無関心な態度を示していました。ところが、メロディーになると、その誤りは発見できるし、正しいかどうかともできるのです。

また、問題を明確にするために、さらに、誤った和声的構成を、曲全体に分散して作っておいてきかせ、正しい和声的構成の場合と比較させて、どっちを好むか判断させてみました。ほとんどが、明確な好みを示すことができなかつたばかりか、誤った和声の方を好むという返答をだすのさえできませんでした。

幼児の音楽に対する反応は、おおよそ以上のようなところにあるのですが、なかには、異常に秀でた感受性をそなえていて、良い環境にめぐまれると、驚くほどの天才児ぶりを発揮するのが現われます。

このような、音楽の幼児天才のうち、たまたま、有名な音楽心理学者によって発見されて、詳しく心理学的に調べられた、二つの有名な例があります。

その一つは、スペイン生まれのペビト・アリオーラで、ベルリン大学のシュトゥンプ教授によって調べられました。このペビトは、三才六か月の時、耳から入った二(種目のピアノ曲を記憶によって演奏してみせました。彼は、一つの曲を二、三回もきけば、もう演奏することができ、一度演奏したものは、決して忘れなかつたそうです。また、即興演奏がたくみで、しかも、作曲的合理性があつて、きわだった表現力をたたえていましたし、音楽作品についての彼の解釈は、なみなみならぬ音楽的洞察を示していました。

ところで、ここに、考えさせられることは、六才の時にベルリンにつれてこられた際、数か月でドイツ語の会話をたくみにあや

つり、ドイツ文やラテン語の字を、やすやすと読解するようになり、数学も、暗算で、二桁と三桁の数字の加算問題を解くという具合に、知能的にも、彼の年齢を越えて、はるかに発達してしました。それも、音楽の場合に、母親がひくピアノ曲を、とくに教わるということなしに、自発的に、極めて正確に模倣して弾きはじめたのと同じように、文字や数字は、街頭から自発的に学習してくるという具合で、テストの場面でも、敏活で注意深く、すぐその課題をみぬいてしまうのでした。しかし、情動的には極めて動きやすい性格であったそうです。

もうひとりとは、音楽家を両親にもって、ブダベストに生まれ、同郷のレヴェス教授によって調べられた、アーヴィン・ニイレキエッチーで、彼は、しゃべりはじめることのできる前に、つまり満一年にならないうちに、歌ってやったメロディーを再現することができ、三才の頃から、耳にした音楽をかたづけしからピアノで演奏するし、即興演奏も始めるようになりました。それから一年半たつと、伴奏をともなった単純なメロディーの作曲も始めました。

精神発達をみますと、彼もまた、歴年齢より少なくとも三年は進んでおり、異常に注意深く、探求心がおうせいで、感じやすく、内観的で、十才の頃には、バッハ、モーツァルト、ベートー

ベンをはじめ、シューマンやブラームス、ワーグナーその他の作曲家の精神的背景や作品分析を、自分の聴いた範囲の曲をもとにして、具体的に、オリジナルな鋭い見解で、レヴェスに語ってきかせたそうです。もちろん、音楽才能テストにも、最高の水準をだしています。

一般に、智能検査の結果と、音楽才能テストの得点との相関は、余り高いものではありませんが、この二人の音楽天才児が、いずれも、精神発達の面で、かなりの早熟者であることは興味深いことです。

モーツァルトをはじめ、歴史にのこる作曲家たちは、幼児天才としての命名を、しばしば、伝記にのこしています。このような天才たちは、どのようにして生まれ得るものなのか。古典音楽の父と称せられるセバスティアン・バッハは、大音楽家家族の血統から生まれました。遺伝を調べたシャインフェルトは、両親が音楽的だった子の七一%が音楽的で、片親が音楽的の場合は六〇%、両親が非音楽的の場合は一五%、音楽的な子を持つことを発見しました。しかし、音楽的な両親をもつということは、環境か音楽的なのだともいえませんか。

(東京芸術大学)



幼児画の心理と教育 (三)

— 幼児画の評価 —

守屋光雄

幼児の保育内容や過程の評価(診断)というものは、保育計画が、保育目標の達成にいかに関与したかをたしかめ、これを手がかりに、さらに幼児の保育指導に役立てるために必要なものであるが、その意味において、幼児画の評価はいかにあるべきであらうか。

幼児画評価の原則

1、幼児の心身の発達とくに描画の発達段階に即しておこなわれなければならない。(註1)
年少幼児の絵が、一見わけのわからぬヌタクリ絵だからと言って、低く評価されてはならぬ。年少幼児は、描画の発達段階では、いじくり期(stage of manipulation)にあり、この段階をじゅうぶに経験させることは、幼児画教育の上からも極めて肝要のことである。

年長幼児の絵が、視覚的に正しく描かれていないからと言って、低く評価されてはならない。この時期は、「いじくり期」にひきつづいて、「見るところを描かず、知るところを描く段階」あるいは

象徴期だからである。

2、描かれた結果よりも、描く過程や動機が重視されねばならない。

絵を描くときに、積極的な自己表現の意欲があったかどうか。描こうとする対象にはげしく肉薄して描かれているかどうか。描画作業における態度、意欲、その他の言動を詳しく観察して評価すべきである。

3、民主的人間形成の基盤としての保育規準に即した絶対的評価でなければならぬ。

さきにも述べたように(註1)ほんとうの主体性の確立した民主

的人間形成の基礎は、幼児期における創造性を重んずる美術を通じての教育によって築かれるのであるから、幼児の保育内容としての絵画製作も、生活指導とか、人間形成というものが土台となつているので、その評価も、小学校における如き教科に対する比率的な相對評価でなく、個人についての絶対評価であるべきである。

4、評価は主観的判断だけでおこなわれることなく、出来るだけ、

(6) 評定は、漠然とした印象からなされるはならぬ。

評価はかならず具体的な行動を証拠としておこなうべきで、そのためには、日常における具体的場面の観察記録を累加的に集積する必要がある。

(6) 後光効果 (Halo effect) に注意する。

評価しようとする幼児の一般の印象や、ある特性や事件についての強い印象などが、先入観念となつて、他の特質の評定までが左右されることがある。これを心理学者は光背効果と言うが、かかる先入感による誤った評価をさけるためには、前にも述べたように一時に幼児のあらゆる面にわたつて評価するより、一項目ごとに全幼児を通して評定するか、ひとりの幼児について数人の保育担当者の品等を綜合して評価する(例えば平均する)とか、あるいは各特質を別々に他と切りはなして評定するかなどの配慮が必要である。

5、評価と目標は表裏一体

評価は言わば保育目標を裏返したもので、単に幼児の絵や製作品を値ぶみしたり、これらにレッテルをはりつけて、段階づけをしたるだけであつてはならない。保育者としては、幼児絵の指導目標が、正しいカリキュラムのもとに、各幼児によつて、どの程度、どのように達成されているかを正しく捉えたと共に、保育者自身指導の反省資料とすべきである。評価は幼児に対しては絶対評価であるが、保育者にとっては自己評価ともなる。低い段階に評価されたものが、少しでもより高い段階に進むよう、常に心掛けることこそ、保育者の任務である。

6、協力評価の必要性

幼児画の評価にあつては、保育者は、少なくとも右に述べたつたいくつかの原則や条件を守ることが必要であるが、ひとりだけの保育者による評価では、なかなか正しい評価が困難である。そこで、同僚、先輩はもちろん、地域の大学の児童心理学者、教育学者、精神科または小児科医、美術教育家、評論家、画家など専門家が実践家、あるいは、適当な図書、研究資料の利用による協力評価が必要になつてくる。

もっとも専門家の中でも、幼児画評価をめぐる、いろいろの論議がなされているので、現場の教師は、どれが正しい評価であるかに迷うかもしれない。

しかし、幼児画の評価にあつては、少なくとも右に述べた諸原則を頭に入れて、出来るだけ多くの機会に、多くの作品の評価の実践に当り、同時に、次あげる諸家の児童画評価に関する見解と、自分の主張とをつき合わせより正しい評価の態度を身につけてほしい。

児童画評価に対する諸家の見解 (註3)

久保貞次郎氏 (児童美術評論家、創造美術協会々長) の見解

創造的な児童画が最も高く評価される。創造的な児童画とは、概念的でない。確乎として自信にあふれている。生き生きとして躍動的。新鮮、自由。迫力があるか幸福な感情があふれている。卒直さ、誠実さがあらわれているもの。

宮武辰夫氏 (幼児美術教育家) の見解

評価の上で、子どものレイネスを大切にしている。子どもの心

身の受け入れ準備に適應した物心の作業ということ、美術教育の重要な要素であり、あらゆる専攻部門も異議のないところである。要はできあがった絵の品定めより、子どもが作業していくプロセスを重視していくことが、美術教育の眼目であり、それがよき評価をうける真の作品の因子をつくることにもなる。

周郷博氏（お茶の水女子大学教授、教育学者）の見解

1、ほんぼうなほどの自由さ、とともに、どこか、まとまりをもっている絵。 2、いわゆる絵になってしまっていない物語りがある絵。 3、描こうとしているものを大胆に誠実に描いてあって、何か「意志」とか、「解釈」が自然にそこに表現されている絵。

4、自分の眼を信じ、いろいろな事象のヴィジョンが個性的で、生き生きして、それらのものに積極的に興味を感じていることがわかる絵。 5、常日ごろのその子ではないような、意外に思われるようなパターンナリティーの一面が出ている絵。 6、人間のやさしさ、おもしろみなどが出ていて、「愉快さ」をあらわしている絵。 7、生活について「まじめさ」を感じさせるような絵であって、趣味（*amusement*）がよい絵。 8、描き過ぎていない、描き足りなくもない、暴力的でなく、躊躇してもいない絵。

要約してみれば、「描いた」という絵ではなく、よく「生きていく」ことを証明する絵が好ましい。

早川元二氏（法政大学講師、心理学者）の見解

1、絵を描くということは積極的な自己表現の行動であるから、その結果としての絵には作者の積極的な人間性や行動の意欲が反映すると考えられるので、「力強い自己表現の意欲がその中から感じ

とれるか」という点を大切に。 2、絵を描くことは現実認識の心的活動である。だから、身のまわりの世界を強く認識しようとする仕事、すなわち、自分の眼でみつめ、自分の頭で考え、整理し、それを懸命に表現しようとするような対象への肉薄の仕事を大切に。 3、絵を描くということは美しい感情を育てることである。だから、現実の中から美しい対象を自らの眼で選び、それを絵の中に一層美しく表現しようとする意欲的な努力を大切に。する。

(註1) 守屋光雄 幼児画の心理と教育(一) 幼児の教育 第五十八巻 第十号

(註2) 大西憲明 性格理解の方法 金子書房 一五三一—一七二頁

(註3) ここにあげた宮武辰夫、周郷博、早川元二氏らの幼児画評価に関する見解は、久保貞次郎、小磯良平、宗像誠也監修 児童画評価シリーズ1(幼児、小学校一、二年編)の中から引用したが、この巻には、その他、小磯良平、後藤積二、滝本正男、福山すすむの諸氏が見解を述べている。

児童画評価シリーズ2(小学校三、四、五年編)では、井手則雄、岡本太郎、久保貞次郎、園分三太郎、竹内清、藤沢典明、山形寛、同シリーズ3(小六、中一、二、三年生編)には、上野省策、勝見勝、鈴木三五郎、中谷健次、滑川道夫、湯川尚文、脇田和の諸氏が児童画評価に対する基本的見解を述べている。

久保貞次郎氏の見解は、久保貞次郎氏執筆の児童画の指導(児童画の見方と指導) 金子書房(一七七一—一七八)より引用

なお、川口勇 創造美育をこえて れい明書房(二三〇—二三三頁)に児童画評価に関する傾聴すべき見解がのべられている。

(追記) 前号において取り扱った「幼児画の診断と治療」の問題については若干述べたらない点があったが、とくに述べようと思ったフィンガーペインティングについては、本誌十月号に、小西氏らの「幼児の指絵について」の論文もあったので割愛し、本号は、「幼児画の評価」の問題のみを扱った。

人物画テスト、家族画テストなどについては、扇田博元著「絵による児童画診断法」(れい明書房)、指絵については、守屋光雄他「児童画と性格」(金子書房)など参照のこと。

芸園と幼児



阿久沢栄太郎

はじめに

十二月の声を聞けば野山も霜枯れをむかえ植物は越冬の生活にはいる時です。

寒気が身にしみる頃で、つい不精になり、庭に目がとどかなくなるのがふつうですが、すこし注意して世話をすれば冬枯れのさびしい庭や室内をたのしい雰圍気にすることができると思っています。

それでは、例によって、

- (1) 先生がせわをするしごと、と
 - (2) 幼児といっしょにするしごと
- にわけて説明することにしませう。

一、先生がせわをするしごと

〔1〕庭の手入れ

冬枯れの庭の手入れの第一は霜よけです。

秋の頃、まいた種子や球根の中には霜や霜柱に強いものもあります。

しかし冬の寒気に弱いものもあります。チューリップ、クロッカス、すいせん、ヒヤシンスなどは寒気につよいので、霜よ

けなどをしなくても、元気に冬越しをします。しかし、若い芽を出している根元の地面にいねのみがら(都会では八百屋さんでりんごの箱につめて来たものをわけてもらうとよい)をかるくまいておく(と根元を保護することができます。しかし、パンジー、ルビナス(のぼりふじ)、スイトピー、アネモネなどは寒さに弱いので霜よけをしてやる必要があります)。

これは幼児といっしょにしごとをするのは少し無理だと思えますので、先生が霜よけをつくっておき、あとで、みせて、絵の材料にするようにするのがよいと思います。

* 霜よけのしかた

霜は冷えた空気が水気を含みきれないで、草花の葉、木の枝などに結霜するので、すから、おおいをして、太陽熱の放射によって結霜を防ぐのです。

いろいろの方法がありますが、次のようなものの中から、先生がたの幼稚園でできるものを選んでするようにしてください。

① ささ立て

いちばん、かんたんな方法で、ささやたけの小枝を、草花のあぜの間、株間いっばいにたてておくようになります。

あまり、たくさんたてすぎて日当りをわるくしてはだめです。スイトビーやパンジー、ルピナスなどは、この方法でじゅうぶんに合います。

② 板がこい

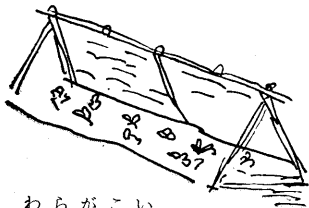
あまりたくさんでないときや移植できない、ケシの類などをまいた場所は、その北がわに戸板や箱の板などを利用して北風をよけてかこってやるようにする方法です。

③ わらがこい

板のかわりにすみだわら、こむぎのわら



さ さ 立 て



わらがこい

などをしつかりとならべて、風でとばないように、屋根をかけてやる方法です。

④ ビニール・テント

すこし面積がひろいときには、ビニールでトンネルをつくってやります。割竹でトンネル式にわくを組み、ビニールでおおいをする方法です。南側だけは開けたてできるようにしておきます。

寒い日には、ビニールはとじ放しにしておきますが、晴れて天気の良い日には、日中南側だけあけて換気してやります。

* 葉ぼたんの鉢植えのしごと

夏の頃、まいておいた葉ぼたんの手入れをするシーズンです。

寒さと共に葉ぼたんが色づいてきます。正月の頃、鉢植えにして室内に持ちこんで楽しむには、十一月終りから、十二月の初めの頃に、鉢植えにするのが適当です。

鉢植えの土は、花だんや畑の土でも根づかないことはありませんが、いつまでも元気にしておくた

めには田土を2、ごみでつくった土の割合にまぜ合わせてつくった土を利用するとよい結果が得られます。

鉢植えにしたら、すぐ日かげにおいて、なるべく早く、しおれを回復させるようにしてください。

しおれが回復したら、日のよく当る所にします。とにかく、太陽によく当たらないとシンのびはじめて色があせてしまいます。年末までは、日当りのよい庭先に出しておきじゅうぶん色をよく、年末になってから室内に持ちこむようにしましょう。

第三学期に、幼児にみせようという時は、冬休み中も室外の日当りのよいところに出しておいて、見える前に室内に持ちこむとよいと思います。

(冬、霜の直接あたらないところにおいて春までもたせると、四月には花ざかりになりますので、あとしまつのしかたで、四月まで楽しんで、利用したりできます。)

〔2 室内に準備するよいもの〕

(1) ふくじゆせう

花屋さんから、幾鉢か買ひ求めて来て室内の日当りのよいところに置いて絵の材料にするとうよいと思います。

正月に花を咲かせるには、フレイムに入れて温度をかけてあるので室内の日当りのよいあたかなところに置かないと開花しないことがあります。

(2) モンステラー

ほうらいしょうとか、電信草とか、いろいろのなまえがつけられているようです。

室内で、冬越しさせながら楽しめる熱帯性植物です。異国的な草姿は洋風の部屋にふさわしいのですが、寒さに対して比較的つよいので、幼稚園の部屋の中でじゅうぶん冬越しさせながら楽しめます。

茎から出る気根も長くのびてなかなかおもしろいものです。

現在では洋風の部屋でよく見かけるもので、ぜひこのようなものを幼稚園の部屋にも鉢かざり絵の材料にしたいものです。

(3) イントゴム

これは、誰でもよく知っているコムの木

の一種です。葉が皮のように厚くてつやつやしていて、室内をかざるのに適した熱帯性植物です。寒さに比較的つよいので、室内でじゅうぶん冬越しさせることができます。よく、白い斑入り^{ハチ}のものがありますが、これは寒さによわいようですから、斑入りのものでない方がよいでしょう。

(4) せんりょう

これは、暖地の植物です。

ちょうど寒くなるころ真っ赤な実をつけるので、冬の間、室内に鉢植えにしたものを置いてながめるのに適している植物です。

かたい葉と、ごちゃごちゃした真っ赤な実はいへん美しいので、よく室内に飾つてあるのを見かけますが、幼稚園の冬の部屋をかざるのにも好適であると思います。

二、こどもといっしょに

するしごと

(1) 正月に咲かせるスイセンの水はんつくり

正月にスイセンの花を咲かせるように工

夫してみることも楽しいことです。

みなさんは、スイセンを水栽培したことがあると思います。しかし、花が咲くのは二・三月の頃で、正月に咲かせることはむずかしいと思つているかもしれません。

しかし十二月の初めに、水はんづくりにすると、正月にはりっぱに花を咲かせることができます。

今年、みなさんの手で花をさかせ、幼児と共に楽しんでいただきたいと思ひます。

① スイセンの種類について

水はんづくりに使用するスイセンの球根は、どれもよいというわけではないので、球根をえらぶことが必要です。

水はんづくりに適しているスイセンは、とくに早咲きする日本スイセン、支那スイセン、黄房スイセン、ペーパーホワイトなどの房咲スイセンなどです。

② 植える時期と方法について

ふつう、十月に植えてしまふ球根を植えないで十二月まで乾いたままで置いたものを使ひます。

十二月初めになったら、適当な水ばんか、どんぶりのようなものに入れ、水に球根がひたるようにしてやります。

根を出そうとまちかまえていた球根は、水に浸した翌日から、どんどん根を出しはじめます。

そして、葉も勢いよくのび出します。花はすでに球根の中にはいつているのですから、すぐに咲き出せるわけです。ふつう、十二月頃の室温では、根を出しはじめてから三十日位で、花が開くようになります。

根が出はじめると、よく球根は横にころがったりしますが、球根が立っているようにしてもよいし、またそのまま、ころがしておいても大丈夫です。葉は上の方へまっすぐのびていくので、ちょっと風情のある趣きものが出来あがります。

② 注意事項

根には、直射日光の当たらないようにすることが必要です。よくのびるまでは、ガーゼか脱脂綿でぬれたままおっておくようにするとよいと思います。

以上のように、水ばんづくりを十二月初めにすれば正月になり第三学期のはじまる頃には、美しい花が開いているので、幼児のために適したしごとにもなります。

そこで、幼児といっしょにグループをつくって分担をきめ、それぞれ、めいめいがかわいがって育てた花であるという意識をもたせるようにしくんでいけばたいへんおもしろい指導ができると思います。

正月には絵の材料にもなり、殺風景な冬の教室の生活をすこしでも豊かにすることができましょう。

(2) 球根の水栽培

すでに十月から十一月初めのころはじめてチューリップ、ヒヤシンス、クロッカス、スイセンなどの球根の水栽培をしているものが、若い根や芽をのばしはじめています。

この頃では、もう、根もすっかりのびていると思いますが、きつと、容器の中の水がよごれてきたなくなっているものがあることと思います。これを、そのまま、放って

おかないで、きれいにしていくようにしたいと思います。

まず、きたない水をすてて、容器をきれいに洗いましょ。そして新しいきれいな水を満たしましょ。

このように、きれいにしておいても二—三週間たつとまたきたなくなってしまうです。そこで、次のようなことに気をつけるようにしましょ。

(1) 日光の直射するところをさけて日かげにおくこと。正月いっぱい位は、日光の直射をさけて日かげの室内におくと、水がにごってきたり、よごれたりするのをある程度ふせぐことができます。

これでもよごれるようでしたら、二—三週間ごとに水をとりかえて、容器を洗うようにするとよいでしよ。

(2) 木炭の小さいつぶを入れておく。

新しい木炭のつぶをなげ入れておくとたいへん効果のある場合があります。

成功するかどうか、ためしてみてください。
い。 (お茶の水女子大学付属小学校)



生活指導の基礎的研究

——言語と行為の関連および役割の認識について——

桐井玲子

幼児期は、指導者と被指導者との心理的、社会的勾配関係の著しい時期であり、それだけに、指導者の感化、影響の著しいことが考えられる。このことは、生活指導をやりやすくもすれば、むづかしくもしている。子どもの自己活動を尊重する生活指導の立場からはどうのようなことに気をつけたらよいだろうか。

へⅠへ

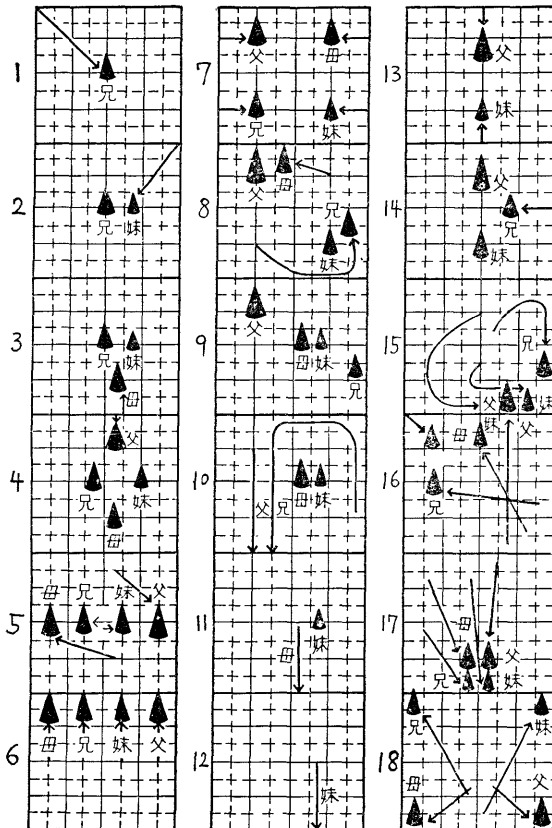
指導者は、しばしば言語による生活指導をおこなう。その場合は、子どもにおける言語と行為の関連の仕方がよく理解されていなければならぬ。しかし、これについては従来あまり研究がおこなわれていない。この点をあきらかにするのが本研究の目的であった。

【研究方法】実験材料・(A)家族人形として各々高さ4 cm、5 cm、6 cm、7 cmのケント紙を用いた白色円錐型四個。(B)活動領域としての敷紙一枚(40 cm²)。(C)補助材料として、マッチ箱大のハコ一個。高さ4 cmの実験人形と同型の円錐型一個。(D)物語一篇(後述)。(E)

ストップウォッチ (F) 記録用紙 被験者 幼稚園(渋谷・鶯谷さくら幼稚園および、新宿・高千穂幼稚園) 児、男女各二〇名、小学校(大森第三小学校) 二年生、男女各二〇名、計八〇名をランダムに出した。実験手続 (A) 行為の言語化に関する実験。幼児は保育時間中、小学生は放課後、ひとりずつ実験室につれてはいい、机に向かって実験者と並んで坐るようにする。並んで坐ってから、被験者とのラポートをつけるために「お名前は」「年は」などといくつかの会話をする。〈教示〉「今から〇〇ちゃんとしょにお人形さんのあそびをしましょう。私がここに出したのは、これからあそぶお人形です。みんなでいくつありますか?(この場合人形をはっきり認識させるためであるから、まちがってもよい)では私としょに大きな声でかぞえてみましょう。ひとつ、ふたつ、みっつみんなで四つありますね。このお人形さんはお父さん、お母さん、お兄さん、妹さんの四人です。〇〇ちゃんだったら、どれをお父さん、お母さん、お兄さん、妹

さんになりますか？それでも○○ちゃんがいいと思うのにきめて下さい。きまりましたね。それでは、それぞれのお人形が誰だったか○○ちゃんがよくわかるようにしるしをつけて下さい。(青、緑、黄、はだ色、の折紙でつくった細い輪をわたす。それを任意に人形の首にかけて目じるしとする。)出来ましたね。では、どれがお父さん、お母さん……か私に教えて下さい。どうもありがとう、よくわかりました。それではお人形あそびをはじめましょう。これは四人家族のお人形あそびです。お人形さんですから、何を話しても、どんなことをしてもいいのです。では私がお人形を動かしますから、○○ちゃんは、それをよくみてお話をつくって下さい。教した後、下図の順序で人形を操作する。人形操作後、一二〇秒以上たっても、言語反応が現れないときは、そこで打ち切って、次の人形の操作にうつる。記録方法は、あらかじめ用意した記録用紙に被験者の言語表現、態度などをそのまま速記する。反応初発時間をストップウォッチで測定する。いずれも被験者に刺戟をあたえぬよう注意する。〈人形操作の順序並びに配置〉下図。

実験手続 (B) 言語の行為化に関する実験。被験者は(A)と同じ。(A)の実験終了後、被験者に次の実験への興味をもたせるために動機づけとして、賞讃、げきさいを適当に与える。〈教示〉「では今度



は私がお話をしますから○○ちゃんがこのお人形を動かして下さい。(補助材料を指示して) これは何に使ってもいいものですから、○○ちゃんが使いたい時に入れて下さいね。では、はじめましょう。お話をよく聞いて下さいね」次に準備した話をゆっくりと同一速度で話す。言語刺戟を与えた後、一二〇秒以上経過しても、行為化のない時は次にうつる。

〈物語〉「ある朝です。お母さんは御飯の仕度をしに行きました。

お父さんは、花に水をやりに行きました。妹は御飯を食べる台の上にお茶碗やお箸を並べています。御飯が出来ました。みんな仕事をすませて、朝御飯を食べました。日曜日です。お父さんは、御飯がすんでから庭へおりました。そして、鶏小屋をなおしています。お母さんはお部屋のそうじをしています。正夫さんと花子さんは、子ども部屋で積木をしてあそんでいます。「誰かこの板を、おさえていてくれないか」とお父さんが呼びました。「はい」といって、誰かが走って行きました。「みんなで鶏小屋にはいつてみようか」とお父さんが言いました。それでみんな鶏小屋へはりました。みんな夕方御飯を食べています。」「めん下さい」と誰かの声がありました。

「はい」といって、誰かが出て行きました。しばらくして、玄関に出た人が帰って来ました。手に何か持っています。何だったでしょう。夕御飯がすんでから、別の部屋へ行って、みんなでテレビをみることにしました。正夫さんは野球をみようと思つて、テレビの方へ行きました。花子さんは「まんがをみせて」と言つてテレビの方へ行きました。正夫さんが「まんがなんかいやだ」と言つたので、けんかになってしまいました。お母さんが来て、「仲よくみなさい」と言いました。お父さんは黙つて部屋の外へ行ってしまいました。」

実験手続 (C) 実験(A)と(B)とを併用した実験。被験者は、(A)(B)と同じ。(B)の実験終了後、次の指示をする。この実験は、(B)の実験に用いる話が、葛藤場面で終結するので、被験者の心理的緊張解消を、はかり、あわせて、物語の把握の仕方、問題解決の態度などを、調

査するために、準備したものである。〈指示〉「これで私のお話は終りです。さあ、こんどは○○ちゃんが、このお人形さんのお話を續けて下さい。それからどうなったかしらね」と言いながら人形を被験者にわたす。「さあ、このお人形さんを使ってお話しして下さいね」。

実験所要時間は約二〇分であった。

実験の結果 実験(A)の人形の動きに即して展開される言語表現の反応初発時間と、実験(B)のお話を聞きながら人形を操作する行為反応時間とを比較すると、幼児は、(A)における言語反応初発時間が、(B)における行為反応初発時間よりも速いものの人数の方が多く、 $(\chi^2=4.9 \quad df=1 \quad P(0.05)=3.84)$ また、小学生に比較しても、(A)が(B)よりも速いものの人数は幼児の方が多い。

$(\chi^2=34.3 \quad df=1 \quad P(0.01)=10.83)$ 。その反面、小学生においては、(B)が(A)よりも速いものの人数は幼児よりも多い。

$(\chi^2=15.54 \quad df=1 \quad P(0.01)=10.83)$ 。

このことは、幼児における行動的思考の特徴と、小学生における概念的思考の特徴を示していると思われる。幼児においては、行動をみて、それを一度概念化して言語表現をするというよりも、動きそのものの中に、言語をとらえ、言語を育てていくと言えよう。このことは、実験(A)において、幼児は、人形の動きをみてお話をつけながら、さらに自分で人形を動かしてお話を続けるものが、小学生よりも、多かったことから考察される。 $(\chi^2=10.7 \quad df=1 \quad P(0.05)=3.84)$ 。

生活指導は、家庭でも、幼稚園（保育所）でも、一貫した方針のもとにおこなわれるべきである。そのいずれの場合にも、子どもの把握している生活領域や、家庭における人間関係の把握の仕方を理解していなければならない。それを理解する方法として、次のような試みをおこなって、生活指導の手がかりを得た。

研究方法、実験材料、被験者は、Iに同じ。方法として、Iにおける(A)の実験によって得られた言語反応（お語）を内容的に分析する。

(1) 生活領域のひろがり役割の分布

具体的事象（人形）の動きに即して、構成される、幼児および小学生の生活領域の認識はどうなっているか。父母兄妹の役割をになう、四個の人形がどのようにあつかわれるだろうか。これらを理解することにより、日常家庭生活において、どのように他者の役割を認識し、また自ら役割をとってふるまえるかを考える手がかりとする。

① まず人形の動きに即して展開される言語表現は、次の基準によって、分類した。

- (A) 日常生活 @家庭内における活動。⑥家庭外における活動①
あつても家族以外の人とのつながりをもたない活動。
- (B) 社会生活 @家庭外で他とのつながりをもった活動。①家庭内における社会的活動。

- (C) 文化生活 @文化を享受する生活。①文化財を使用する生活。
概念生活 @思考活動を中心とした生活。①空想的生活。②物語上の生活。

この分類の結果、幼児、小学生ともに、日常生活④⑤に関するものが、最も多いことがわかった。（サインテストによる。その中でもとくに遊びに関するものが多い）。ついで、社会生活④、社会生活⑥、文化生活⑥、文化生活①、概念生活⑥、概念生活③④の順であり、幼児は、小学生にくらべて、空想的な生活に関するものが多いことがわかった。生活指導にあたっては、このことがじゅうぶん考察される必要がある。

② 次に、父母兄妹、相互間の役割の分布についてみよう。

被験者の言語反応を、生活維持。生活向上。生活調整。勉学教育。娯楽。教育。労働生産（家庭、社会）遊び運動（個人、集団）。自治。保全。消費分配。伝達報道。交通。保健衛生。社交訪問。心理的状态。の十六領域に分類した。その結果、全般的に生活維持、生活向上、生活調整に関する役割の多いことがわかった。父においては社会における労働、母においては家庭における労働、兄妹においては、あそび、勉学などが多し。（コフマンQ法による。労働（社会）父の多いもの。Q=幼（男）11.42 幼（女）14.50 小（男）32.50 小（女）35.20。労働（家庭）母の多いものQ=幼（男）13.26 幼（女）16.28 小（男）30.60 小（女）52.08。あそび・勉学、兄妹の多いものQ=幼（男）23.43 幼（女）24.62 小（男）2.8.32 小（女）23.63。df=1 P（001）=13.82）

これらのことから、家族関係における役割の認識の仕方や役割への期待の一端を知ることが出来る。

(2) 人間関係の成立の頻度とその過程

父母兄妹の役割を与えた人形の動きから、子どもはどのような人間関係を把握し、それを展開させていくことができるかをみる。それによって、生活指導において、自己の立場を確立し、自己・他者との関係を発展させていく手がかりを得る。人形あそびにおける言語表現から、この人間関係を考察すると、一般的に、一人関係的な把握が多く、ついで二人関係、四人(全体)関係の順で三人関係の結ばれる機会が少ないことがわかる。(一人関係として把握したもの。母(母) 51% 姉(姉) 43% 小(男) 56% 小(女) 47%)

各項目別にみると次のようである。

父と妹との関係√父と兄との関係

母と妹との関係√母と兄との関係

兄と妹との関係√父と母との関係

妹と父母との関係√兄と父母との関係

いずれも妹との人間関係が多く結ばれている。(サインテストによる)

人間関係の成立は、コミュニケーター(伝達者)とコミュニケーター(被伝達者)との相互交渉によって成立するが、この相互間の働きかけの回数を、個人別にあるいは、年齢別にみることによって生活指導の手がかりとする。本研究における人間関係成立の回数は

次のようになった。

父母から子どもへ√子どもから父母へ

妹から兄へ √兄から妹へ

母から子どもへ √父から子どもへ

(いずれもサインテストによる有意差あるもののみ)

このことから、家庭生活における、親子関係の結ばれ方を洞察することが出来ると共に被験者が、子どもと同一化して自己の欲求を表現するよりも、親と同一化して自己の欲求を表現しようとする傾向がみられる。生活指導においては、人間関係を理解させ、人間関係のいろいろな型を体験させ、そこで自ら役割をとってふるまえるように指導することが考えられる必要がある。

Ⅲ

人形あそびを通しての生活指導

本研究では、人形あそびを通して、その場で、子どもの生活指導がなされることも考慮して、研究がおこなわれた。方法としては、なるべく規定性を少なくして、子どもが自由に人形に働きかけて動かすことが出来るようにした。また、実験(C)においてもこのことを考慮した。こうして得られた個々の結果については次の機会にのべる。

(この研究は、昭和三十三年四月から一か年にわたって、お茶の水女子大学児童学科において、松村康平氏の指導の下におこなった研究の一端である。(西南女学院短期大学)

作曲のヒント

(七)



外山友子

楽曲の形式、すなわち楽式のお話まで進んでまいりましたが、どんな短かい曲も、またたいへん長い器楽の曲でも、何かのまとまりのある形をもっていること、つまり、いろいろな形式によって組み立てられているということをこの前にお話ししました。今日は、その中の、リード形式について、もう少し具体的にお話したいと思います。

まず、形式としての最小単位である動機モチは普通二小節ニセウでもって、音楽的な意味を持つ一つの単位となります。この動機モチを、そのまま反復したり、少しかわった反復、つまり音程の位置をかえて反復したり、さらに装飾が加わって少し複雑な反復になったり、またそれが拡大延長されたりして発展していくのです。

(2) 「砂山」

The image shows two musical staves, A and A', in 2/4 time. Staff A is labeled '前楽節' (Antecedent) and '動機' (Motive). Staff A' is labeled '後楽節' (Consequent) and '動機' (Motive). Both staves show a sequence of notes and rests, with brackets indicating the structure of the phrases.

後楽節の、ミミレド) は、前楽節の ドレミを転倒した反復とみることができま。前楽節をAとすれば、後楽節をBとしてもよいし、Bとする程、新しい要素がない時はA'としてもよいし、とにかく、AB、またはAA' という楽節の組合わせで、一つの楽曲が完

最初の二小節ニセウの動機モチが、つづいて次の二小節へ連絡しています。そして四小節の一つの小楽節を作っていますので、はじめの四小節を前楽節、あとの四小節を後楽節と分けています。この前楽節と後楽節とを比べてみますと、前楽節はドミナント(D)で終わっており、後楽節はトニック(T)で完全終止をしております。その他は、動機としては、全く別な新しい動機が現われているわけではなく、

結しているか、または、ひとまず大きな区切りとなって段落と、なっているとき、これを大楽節といいます。ここまでで終っている一つの楽曲を、一部形式、というのです。

上の曲は前楽節Aに対して、後楽節は音程もリズムも、多少変わっていませんからBとしました。A Bという配置の一部形式の曲です。

Aはやはりドミナントで終って、Bはトニックで完全終止をしています。

このA'にしろ、A Bにしろ、二つの楽節は一種の問答をしているような感じを持っています。つまりこの曲でいえば、Aの、(ミファ)ミレドソーと聞いかけているのに対して、Bがミレレドーと答えて、完全終止をしているのです。

ところが、前楽節Aが、^{トニック}Tで終って、それが反復して A AとなるそのAとAの間に、全く別な動機からできた楽節が、はさまれることがあります。この中間的存在を挿入楽節といって、A B Aという形になるのです。

このAにはさまれたBは、^{トニック}Tで終らずに、サブドミナント(S)かドミナント(D)などで、不安定な終止をし、次につづく

(27) 「ちゅう ちゅう ねずみ」



「ドイツ民謡」



の形式は、みな、三部形式です。楽譜にAをもう一度書く場合もありますが、やはりこれと同じことです。下の二つの曲は二拍子で、AもBも八小節ずつの楽節になっていますが、やはりA B Aの三部形式です。

次に、次頁の曲は、Aだけでは独立していませんが、同じよ

「ドイツ民謡」



「むすんで」



Aの反復の部分が、Bに対する一種の解決となります。ですから、このA B Aの形は、最初のAは、Aだけで独立しており、あとのAはBの解決として、結局三つの楽節から構成される三部形式ということになります。これを、ダ・カーポ形式といいます。

A Bのあとに、Aが繰り返されるこ

「春の小川」

「ちょう ちょう」

ドイツ民謡 (16)「影ふみ」

それか
ら、もう一
つ、前号で
もちよっと
お話ししま
したが、次
の三つの小
楽節が、A
B Cとなる
場合があり
ます。
53頁「月」
のBは、A

うなA' (Aと全く同じではありませんからA'といたします) がきて
うけ答えをして、一応完結しています。次にBが出てきますが、こ
のBは、A'と全く同じ形のA'と結びついて、B'A'という完結した
形を作っています。ですから、ここに出てきたBは、AとAにはさ
まれた中間的存在ではないわけです。A'A'という完結した部分と、
B'A'という完結した部分と、この二つの部分からできていますか
ら、二部形式といえます。

この「春の小川」も「ちょうちょう」もA'A'B'A' という二部形
式として最も多い形です。が、次頁の「速いマーチ」は、Bのあと

に、A'が来ません。最後の小楽節は、Bの反復と思われるので、B'
としました。A'に対しては、A'が応答して、一つの区切りとなり、
B'に対してはB'が応答して完結しています。ですから、これも、A
A'という部分と、B'B'という部分の二つからできていますから、や
はり二部形式です。

その次のブラームスの子守歌もそうです。
次に、やはり四つの小楽節からできていても、この曲は、A Bの
八小節で問いかけ、次のA Bで応答している、A B A Bという組合
わせの二部形式です。

(14) 「速いマーチ」

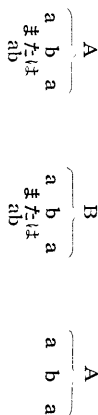
ブラームス「子守歌」

(39) 「おもちゃのマーチ」

これは、メヌエツト、ガボツト、スケルツォ、行進曲などに用いられる形式で、中間部ともいべきBの部分は、とくに、トリオといえます。メヌ

の旋律を変奏し、Dで終わっていますから、Aに対しての応答にはなっていない。Cではじめて満足な終止をしており、ABCの三つの小楽節で大楽節を作っています。ただ、ここで、BはAを少し変奏して二倍に延長したにすぎないと考えれば、AもBもCも、何らか共通したものの反復とみることもできますから、A、Bが問いかけの楽節、Cが応答の楽節という形になります。そして、これは、小楽節三つで、一つのまとまりを作っていますから、小三部形式といえます。「はとぼっほ」も、この「月」と同じように考えられます。その

他、(9)「ままごと」(12)「たんぼほ」(19)「水遊び」(20)「かみなりさま」(34)「豆まき」器楽合奏の方の、(15)「仲よし」など、十二小節位の曲には、案外、この形式が多いようです。もう一つ、リード形式の中に、複三部形式というのがあります。これは、ABAという三つの楽節が、その一つ一つが長くなって、それがまた、abaやabなどの形でできているのです。





エツトとメヌエツトの間に、トリオが入る、といったような形式で
す。

このようにして、Aという小楽節とBという小楽節の組合わせには、いろいろありますし、また反復のし方や、応答のし方にも、ただ音程やリズムだけでなく、そのハーモニーや音の動き方などいろいろな要素が加わってきますと、Aの性格、Bの性格が複雑になり、なかなか簡単に、これはこの形式、というふうに決めつけられない場合も出てきます。

けれども、このお話をはじめた先ず最初に(五月)「チューリップ」の曲を、骨組みだけにして研究してみたことを思い出して下さい。ある曲を見た時に、その曲の、まあ、人間でいえば、その人の帽子やネクタイや、ハンドバッグとか靴などばかり、ジロジロ見ないで、その人そのものを、よく見てほしいということです。そうすれば、かなり複雑で、わからないと思われる曲の形式も、だんだんはつきりしてくるものです。

(注、譜例の番号は「幼稚園のための指導書」より。)

書 評

大西憲明編集 保育診断講座 1 幼児の個性をどうとらえるか

この講座は保育者にとつてたいへん興味深い題名をそれぞれ巻がもっている。第一巻は幼児の個性をどうとらえるか、という題で幼児の個人の心理学的特長について、保育の立場を考慮しつつ書かれている。第二巻は困った幼児にどうしてなったかという題で、第三巻は幼児は保育でどうかわったかという興味深い問題を扱っている。この第三巻がおそらく保育の現場教師がいちばん読みたいと思うものであるにちがいない。けれども、そこに到達するのに、まず幼児個人の、あるいは幼児集団の心理学的構造の基本を知らなければならぬ。間接的で迂遠なようであるが、結局はそれが近道なのである。しかしそのような個人の心理学的理解がそこだけとどまってしまうならば、保育とどのように結びつくのかわからなくなってしまう。それは保育の実際という観点から見直され、統合されてゆかなければ生きた知識とならないであろう。この講座はそのようだと推察する。いま私は第一巻を拝見しただけであるが、この第一巻では幼児個人の心理学的問題がひと通り網羅されており、それぞれの問題が常識的平易に流れすぎることなく、しかもわかりやすく解説されている。幼児心理学の新しい知識を勉強するのには好適の書物である。巻末の参考書は親切に選択して載せてあるから、さらに進んで勉強しようとするのにも便利にできている。

これから第二巻、第三巻と保育の直接の問題に入るにつれて、それをどのようにとり扱ってゆかれるだろうかとのしみにしていく。

黎明書房 昭34 B 6
三一四頁 三三〇円

幼稚園教育指導者講座について

安藤 寿美江

現場の教員やその指導にあたる人々が、平素の経験と研究とを持ち寄り、教育上当面する諸問題についてお互の資料を交換し、討議を重ねて指導者としての基礎的教養および指導能力を高め、幼稚園教育の改善充実をはかるのが、この講座の目的であります。

この講座は、昭和二十九年に始めて、東は東京、西は京都で開催されて以来、毎年、所を変え、文部省および開催地委員会・開催地所在の教員養成の学部をおく国立大学の主催で続けられ、今年で第六回を終えたものは昭和二十四年発足の文部省主催初等教育研修会の分科会、幼年教育班（参加者は幼・小合わせて約四〇名）だったそうです。それでは、幼児教育のめざましい発展と共に成長してきたこの講座の歴史を先ず、その班別研究の主題を通してふりかえってみましょう。

○研究テーマについて

次頁の表によつて、過去六年間の研究テーマを眺めてみますと、その時期の幼稚園教育の動向が伺えておもしろく思うと同時に、次のようなことが感じられます。

始めの頃は比較的幅のある漠然とした傾向が強かったが、次第に問題の焦点がしぼられると共に、具体的になってきたようです。これは限られた時間内での研究にはたいへん結構なことで、漠然としているためにいろいろな解釈されるような問題は困ります。その班の参加者一同が共通理解を持つためにまる一日もかかってしまったなどという笑えない話もあります。

また、テーマにくりかえしや、ダブルがみられます。これは、その時、その時に当面する諸問題をとりあげるといふこの講座の性格上、やむを得ないこととも思われませんが、継続研究として、何か一貫性という

か、積み重ねというか、そうした軸があつてほしいと考えます。

○全体研究について

従来、主催地の大学の権威ある先生の講演を伺うということが多かったようです。しかし初めの頃は、別に全体協議のテーマをいくつか持ち、それについて参加者全員の討議研究がおこなわれたようですが、一度だけで姿を消したところをみるとあまり研究効果が期待できなかったためかと思われまふ。

今年はこの方面の新機軸として、音楽リズム班の研究内容の一部に関連して、「動きのリズムの基礎的指導」の実技指導が加えられました。こうした技術的面の指導については、必要に応じて実技を伴うことはその向上を図るためには適切なことと思われまふ。但し、このことに傾くといわゆる講習会的性格になりやすいのではないかと案じられます。

○運営について

毎年開催地を変え、その都道府県の教育委員会および教員養成の国立大学が文部省と共に主催され、他の土地のこの方面の権威者にたよらないということは、主催地の

昭和二十九年(東京・京都)

- 一、健康教育はどのようにしたらよいか。
- 二、性格教育はどのようにしたらよいか。
- 三、幼稚園における製作はどのようにしたらよいか。(東京のみ)

昭和三十一年度(埼玉・山口)

- 一、年単位および日単位の指導計画の適切な作り方は、どのようにしたらよいか。
- 二、運動や遊びの指導は、どのようにしたらよいか。(安全・危害予防を含む)
- 三、友だちと仲よくしたり協力したりする指導は、どのようにしたらよいか。

昭和三十年(神奈川・岡山)

- 一、幼児を集団生活に参加させるには、どのような方法が適切か。
- 二、遊具による健康の指導はどのようにしたらよいか。
- 三、数遊びの指導はどのようにしたらよいか
- 四、ことばの指導はどのようにしたらよいか
- 五、自然の指導をどのようにしたらよいか。(岡山のみ)

- 六、幼稚園教育の効果をあげるために、家庭との関連をどのようにしたらよいか。

昭和三十三年(宮城・福井)

- 四、自然に対する観察態度の助長は、どのようにしたらよいか。
- 五、進んで話をする指導は、どのようにしたらよいか。

昭和三十三年(福島・香川)

- 一、指導計画 指導計画を立案するにあたって、望ましい経験(健康を例として)の分析をどのようにしたらよいか。
- 二、自然 「山、海、川、動植物、天体の美しさを鑑賞する」および「磁石、虫めがね

昭和三十二年(宮城・福井)

- 一、幼児指導要録 「指導の記録」欄、記入の手順
- 二、健康
 - 1、手洗、用便、食事の習慣形成の系統的指導法
 - 2、低鉄棒、すべり台、ぶらんこなどの発展的系統的指導法
- 三、音楽リズム
 - 1、「音程やリズムに気をつけて歌う」系統的指導法
 - 2、「曲や歌に合わせて、自由にリズム的な動きをする」系統的指導法
- 四、視聴覚教材の利用
 - 1、幻燈、紙しばいの効果的な利用法
 - 2、ラジオ、テープレコーダーなどの活用
- 五、学級経営
 - 1、保育室の環境構成
 - 2、学級編成のしかた

昭和三十四年度(青森・長崎)

- 一、社会 友だちといっしょに、仕事や遊びができるようにする指導はどのようにしたらよいか。
- 二、言語
 - 1 話合いにおける話題を広げる指導は、どのようにしたらよいか。
 - 2 日常のあいさつの用語はどの程度使えるようにしたらよいか。
- 三、環境構成 保育室内における環境構成はどのようにしたらよいか。
- 四、音楽リズム
 - 1 リズムを正しく養う指導はどのようにしたらよいか。
 - 2 リズム楽器に親しませる指導はどのようにしたらよいか。
- 五、視聴覚教材の利用 ラジオ、幻燈などの教材を聞いたり見たりする初期の指導は、どのようにしたらよいか。

昭和三十四年度(青森・長崎)

- 一、社会 友だちといっしょに、仕事や遊びができるようにする指導はどのようにしたらよいか。
- 二、言語
 - 1 話合いにおける話題を広げる指導は、どのようにしたらよいか。
 - 2 日常のあいさつの用語はどの程度使えるようにしたらよいか。
- 三、環境構成 保育室内における環境構成はどのようにしたらよいか。
- 四、音楽リズム
 - 1 リズムを正しく養う指導はどのようにしたらよいか。
 - 2 リズム楽器に親しませる指導はどのようにしたらよいか。
- 五、視聴覚教材の利用 ラジオ、幻燈などの教材を聞いたり見たりする初期の指導は、どのようにしたらよいか。

昭和三十四年度(青森・長崎)

- 一、社会 友だちといっしょに、仕事や遊びができるようにする指導はどのようにしたらよいか。
- 二、言語
 - 1 話合いにおける話題を広げる指導は、どのようにしたらよいか。
 - 2 日常のあいさつの用語はどの程度使えるようにしたらよいか。
- 三、環境構成 保育室内における環境構成はどのようにしたらよいか。
- 四、音楽リズム
 - 1 リズムを正しく養う指導はどのようにしたらよいか。
 - 2 リズム楽器に親しませる指導はどのようにしたらよいか。
- 五、視聴覚教材の利用 ラジオ、幻燈などの教材を聞いたり見たりする初期の指導は、どのようにしたらよいか。

昭和三十四年度(青森・長崎)

- 一、社会 友だちといっしょに、仕事や遊びができるようにする指導はどのようにしたらよいか。
- 二、言語
 - 1 話合いにおける話題を広げる指導は、どのようにしたらよいか。
 - 2 日常のあいさつの用語はどの程度使えるようにしたらよいか。
- 三、環境構成 保育室内における環境構成はどのようにしたらよいか。
- 四、音楽リズム
 - 1 リズムを正しく養う指導はどのようにしたらよいか。
 - 2 リズム楽器に親しませる指導はどのようにしたらよいか。
- 五、視聴覚教材の利用 ラジオ、幻燈などの教材を聞いたり見たりする初期の指導は、どのようにしたらよいか。

御苦労を感謝すると共に、反面、幼児教育研究の全国的な発展、普及のためにたいへん結構なことと思います。

ところが、この運営に関し、毎年参加者一同から強い要望が出、当局にも再三お願ひしていることですが、なかなか改善していただけない問題が一つあります。

それは、事前研究のための手引書の送付がたいへんおそいことです。東京では例年会期までにあと一か月しかないというころでないといふまでもありません。地方によっては二週間ないし一週間前というところもあるようです。そのため参加者は、短時日に多くの問題と取り組み、地域代表の責任を感じつつ、あたふたと研究をまとめねばならない破目に追い込まれます。また、各班の実態調査も同時に各園に舞い込み、一学期末の多忙な時期にまさに実態調査合戦が展開され、いきおい、回答数が少なくなるといふことで研究の成果に大きく影響することになります。

ことに、系統的・組織的……などという広汎な問題に取り組むとたいへんです。一月といつても例年、東日本は一学期末の多忙な時期にかち合いますから、その間を縫ってやっと各班数回の事前研究を持ちます。が、数人の班員がたくさんの資料を持ち込

み、夢中になって意見をいい合っている中に、夜もすぐ九時、十時をまわりあわてて解散するという状態が続いてどうやら資料の原稿をまとめ、出発ぎりぎりにやっと印刷が間に合うというのが、ここ二、三年来の東京都の現状です。

折角、国・公・私立が手をつないでの全国的な研究会ですから、これを大いに権威あるものにするためにも、事前の研究をもう少し充実させる必要があります。それには少なくとも三か月、欲をいえば六か月前には研究のための手引書がほしいものです。

○参加者の経済的負担について

公立では旅費・宿泊費の実費は本人が負担しなくてもすむでしょうが、私立の場合には園によって、全額支給、半額支給、あるいは全部自弁というようにまちまちのようです。

このほか、事前研究をまとめた資料の印刷費ですが、東京の場合、提案する班の分だけは都の委員会が負担します。しかし、その他の班は参加者が負担します。ある県などは、事前研究や印刷費のために相当多額な金額を支出してくれるそうて、まことにうらやましいことです。参加者はその地域の代表として責任を感じ、熱心に研究を

すればする程、印刷費の負担も多くなるといふのでは、矛盾を感じないわけにはいきません。何かこの解決策はないかと頭を悩ましています。

ここ三年来、東日本幼稚園教育指導者講座に参加して、その反省や二、三の問題点について述べましたが、この講座が最近の幼稚園教育推進の一つの大きな原動力となつていふことはいうまでもありません。とくに、平生は同じ幼児の教育に携わりながらめつたに会うことも話し合うこともない国・公・私立の幼稚園の先生がたが、頭をつき合わせて事前研究をし、また、たとえ四日間でも寝食を共にして研究三昧に没入することは、お互いの視野を広め、人間関係を深める意味で非常に意義があると思います。この講座をきっかけに同じ年に参加した地域の公私立幼稚園の先生がたが、その後引きつづき継続研究を進めるとか、時どき集まつては日常の保育問題について懇談するといったことは、まことに望ましい傾向だと思ひます。

とにかく日本の幼稚園教育の一つの大きな泉盤であるこの指導者講座が将来ますます改善され、発展することを祈つて筆をおきます。

(東京都指導主任)

幼稚園の教育

Nursery-Kindergarten Education

洋書紹介 Ed. Jerome E. Leavitt
Mcgraw-Hill Book Co. Inc. N. Y. 1958

第七章の「お話と音楽の時間」はオレゴン州、ポートランド公立学校の幼稚園の先生が書いています。

二才から六才の子どもは、自分の住んでいる世界を熱心な、エネルギー豊富な探求心をもって知ろうとしていて、そうして知識を得ることを喜び、その知識を使うことで満足を得る。親も教師も、またこのことを理解し、認め、その要求に従って指導することを考

えなければならぬ。このような前おきで、子どもの自発性、自然性を強調しているが、このことは次のお話の時間と音楽の時間について、それぞれ項目をあげ述べられている中で、もしばしば主張されていることなのである。最初の「物語への要求」のところでは、子どもにとって物語はどうして必要かというところが述べられている。物語は子どもの世界を

拡張、経験を豊かなものにし、子どもと環境との間のみぞに橋をかける役割をし、将来の読書の楽しみのもととなるというのである。例えば、二才の子どもは物語の中に「物」の王国を見つけ、三、四才では自分が物語の中の子どもになって経験を新らしくし、五、六才児はより広い新しい外の世界へと目を向けることができる。このことは自然、物語を選択する場合の基準ともなる。「最も適当な物語の選択」の項では、この聴き手の発達水準をさらにこまかく述べているが、実際に物語をする時には、その話すグループによって、いろいろと経験が違っているので、社会的な環境と子どもとの過去の経験とか、興味など、またすでに話した物語をも考え合わせて選択することとなる。

子どもの発達水準にかみ合い、子どもに興味を持たれ、文学的にも価値のあるような本をあげてあるリストもいくつかある。また雑誌や新聞でも批評される。これらのリストや批評も本を選択する時には大いに参考にされ

ている。部屋の一角にある本を見るところ、ブック・コーナーに揃えておく本の例には、子ども実際の経験を書いた本、動物と物についての本、空想的な物語、特別な意味のない本、知識を強調した本、詩、マザー・グースと大きく分けて、それぞれやさしいものから順に本の名をあげている。このブック・コーナーは子どもたちにとって、自分で物語を楽しむ場所なのである。多くの字を読む以前の子どもたちは、絵を見て先生のした物語を想い出したり、概念を確かめたり、絵で理解しながら本を見たり、そばの子に覚えていた物語の筋を聞かせているなど、このブック・コーナーはお話の時間と結びつき、再びその物語を楽しむことができるようなのである。だから子どもが手に取りやすいように、棚に十冊から二十冊の本を並べ、お話の時間とも関連づけて本を交代させて並べておく。お話の時間

を基にして、あくまで子どもの自発的な、発展的な活動を期待する指導の一角として、このブック・コーナーも数えられるのである。

「物語の新しい傾向」としては、第一に、一九二二年 Lucy Sprague Mitchell が、子どもが精神的な成長の中でした実際の経験の物語を出したこと。第二に、第一次大戦後の機械技術の進歩で、さし絵を容易に入れられるようになったため、子どもの興味を導く方法として、さし絵が完全に物語の一部になり、単純、明瞭、直接的であることを目標にしてきたこと。第三に、美しい、良い内容の、価値のある本が量産でき、叢書などとして手ごろな値段で売られるようになったという三つの傾向があげられている。就学前の子どもは多くは字を読むための準備期にある。絵本は知的・情緒的発達と不可分の関係にある。このことは、先のブック・コーナーの絵本の占める役割をも考え合わせると、物語の本のあり方、絵本を用いた指導の方法、とくに教師が中心のお話の時間と、子どもの自由遊びの中でのその時間の発展としての活動など、いくつかの問題を出しているように思われる。物語をする時には、部屋の中の場合、話し

方の注意など、物語を心から受け入れられるような雰囲気を作る。本を開く前にその物語と子どもを結ぶため、グループの会話をしたりもする。また子どもが話す物語としては、子どもの経験や共通の話題をグループや個人で話し合い、教師は子どもを助けて筋を立てるように指導することが考えられている。これもお話の時間の一つの活動である。

「物語をもう一度楽しむ」ために物語を演じることをする。それは物語を思い出して絵本を見ることが共に、お話の時間の発展的な活動として考える。お話の時間は物語を教師がすることだけではないのである。子どもの活発な活動を導くものでなければならぬ。子どもは良い物語を聞いた後、これを繰り返すことを好む。それはことばでというより、創造的な活動で表現される。これは聞くことの発展として考えられる。小さい女の子が物語の中の母親になって人形箱を保育室にしたり、男の子が小さい飛行機の物語を聞いて、石で離れ業をさせてみるなど、筋に従った遊びが出てくる。また子どもの良く知っている物語や詩を始めると、丘を登ったり、鉄砲を射ったり、旗を振ったりなどその筋に合っ

た動作をしながら、調子良く韻律を一しょに歌う。三匹の小豚の物語はみんな豚になったり狼になったりして遊び、ブウブウと息を吹く韻律などを入れたりして、実感を出し、劇にもする。六才児になると役を割当ててすることもできるようになるので、みんなに参加できるような、役の多くある物語が適している。このように本を読む以前の子どもは劇化を通して物語の経験を完全にしている。この頃の子どもは、活動することによって経験を作っていくことを多くする。お話の時間といっても、ただ子どもに聞かせるだけでなく、子どもの活動の基として、子どもの活動を考えながらすることに大きい意味があるのである。

次に音楽の時間についてであるが、最初に「音楽への要求」のところで言われていることは、音楽は我々のまわりの至るところにある。その中で子どもは生得的な音楽の力を伸ばすことが、子どもの自然の要求になつたものだといふのである。二才から六才の子どもの音楽は、環境の中の音やリズムを感じ、これを遊戯や歌などの身体的な表現にとである。この表現を助け、子どもの感じた

ものを伸ばし、高めることが音楽の時間の教師の指導であるというのである。

このように子どもの音楽を考えると、毎日の計画の中で、音楽を指導する場合にも自然にその方向が定まってくる。子どもが音楽を成すということは身体的、情緒的、社会的、知的成長とも関係がある。このような成長と相まって、子どもの音楽活動を自由に伸ばすためには抑えつけられたりしない環境が大切である。音楽の活動はこういう中で話したり、歩いたりすると同じように、遊びとして自然に、自発的に出てくるものなのである。

まず、リトミックは音楽の骨組である。人間の心臓が規則正しく打つように、人間は律動的なものであり、この内にあるリズムは使ったり、成長したりして発達するというのである。早く走ったり、ゆっくり歩いたりすることを繰り返していくとリズムとなる。子どもがバッタのように跳ねる時には太鼓などでもリズムを付け、リズム感を指導する。このように自然の動作を認めながらリズム感を養い、拡げることが指導の初めに考えられるのである。そして次第に木の葉になったり、いも虫になったりと活動を拡げ、感じた

ものを表現し、説明していく。先生はこのような子どもの動きに対してピアノや太鼓でリズムを合わせ、レコードやピアノでメロディ

ーを作る。これが遊戯なのである。ここで考えられることは、まずリズムということが音楽の時間に考えられる最初のものであり、この指導は教えるのではなく、子どもの持っているリトミックを序々に伸ばすことなのである。型のある遊戯を最初から教えるということとは考えられないことなのである。おとなの作ったものを覚えるのではなくて、あくまで各自の自由な表現を大切にしている。しかし、フォークダンスなど他の子どもとも経験を同じくするような、社会的経験を音楽遊びも子どもが喜んでするものとして加えられている。

歌も同じように自分の周囲で感じた音を声で表したり、子どもが遊びながら節をつけてつぶやくものが歌になったりする。また子どもがお人形をゆすっている時、子守歌を先生が歌ってあげるとか、極く自然に子どもの生活の中にあるものなのである。グループで歌う場合さえも、お誕生日の話し合いをしているうちに「お誕生日おめでとう」の歌を揃っ

て歌い出すというように歌われるのが好ましいのである。

このように、音楽の時間でなされることは、リズムと自由表現の指導が中心になっていく。歌を描って歌うことは、子どもが喜ぶことであり、子どもと子どもとのきずなを深めることになるが、歌の時間でさえも、お誕生日の歌の例のように、自然に揃って歌い出されるのが望まれる。子どもは家庭や、友達の中で、ラジオやレコードで自然に歌を覚え良い音楽を聞く。だから良い音楽に親しむことができるような考慮もまた音楽の指導の一つとして大切なことである。蓄音機について書かれているところでは、子ども向きの名曲がずらりとあげられている。子どもはレコードのかけ方を覚えて、良い音楽を自由に聞くのである。

要するに、先生が中心になって教え、活動する時間だと考えられがちなお話の時間、音楽の時間でも、決して先生が中心なのではなく、子どもの自然の、自発的な経験や活動を指導する、伸ばすということが主として考えられているということなのである。

(北野誠子)

幼児の教育 第五十八巻 総目録

▲論 説▼

題目	執筆者	月号
教育者の課題	蠟山政道	1
幼児の四季 冬	上沢謙二	2
入試と幼児	竹田俊雄	2
母子衛生の主なる統計(昭和三十二年度)	齋藤文雄	3
を読む	山下俊郎	4
チンパンジーと人間	阿部明子	5
園の研究の歩み	多田鉄雄	6
幼稚園の夏季休暇	堀内康人	6
幼児教育の反省	牛島義友	7
教育者の力		
保育者の児童観―覚え書として		
(1) 現場の保育者の立場から		
(2) (3) 発育という事実をめぐる		
(4) 普通(正常)児・問題児・異常児		
高橋さやか	4・5・6・7	
現場における研究について	日名子太郎	8
専門的職業(プロフェッション)として		
の教育	蠟山政道	10
保育の交差点 教える中で教わる 教える		

られないで教わる 教えないでわからせる
上沢謙二 5・8・11

▲保育内容▼

健康・運動

人間の遺伝について(2) 太田次郎 1
固定運動遊具による幼児の遊びの発達につ
ついでの実験的研究 (1)(2)(3)(4)
岡本卓夫 3・4・5・6

社 会

子どもと教師と協力して 谷口 緑 3
(子どもと教師と協力して) 奈良原恵子 3
(Hちゃんの「キテル」) 白井素子 3
(幼児とのこの頃) 忍田品子 3
(日々の生活より) 上中千代子 3
幼稚園の昔の遊びと今の遊び
佐久間重代 3
テレビと幼児の遊び 笠井久子 3

子どもにおけるテレビ性知見

幼児の性格と保育	室谷幸吉	3
ボスのな子ども	西本 脩	6
乱暴な子ども	関根静江	6
落ち着かない子ども	荒谷昭子	6
友だちと遊べない子ども(内攻性で友だちがこわいといった子どもの場合)	久保田敦子	6
過依存の子ども(A児の成長)	山本 光	6
(内気な子どもの指導)	大崎ムツ子	6
幼児の心理療法(二)(四)(五)(六)	藤田よし子	6
1・2・3・5・6	玉井収介	6
幼児の家庭生活の心理	三浦 武	7
三才児の指導	村井トミ	7
保育園の三才児の指導	坂 珠江	7
問題を背負って入園した子どもの指導		
(複雑な家庭に育った子ども) 宮崎洋子		
(友だちと遊ぶ機会をもたなかった子ども)	武南礼子	8
三才児保育の実態	大橋和子	8
幼稚園における問題児とその指導	帖佐佐和子	10
積木遊びにおける幼児集団の研究から	清水エミ子	10

幼児の行動観察 水原泰介 11

幼児集団の動態に関する追求 樋口三紀子 11

親の養育態度と子どもの人格形成 三浦 武 11

社会の領域における幼児の観察について 長谷川朝子 11

自由遊びの意義と実際 坂元彦太郎 12

自由遊びの主張 堀合文子 12

生活指導における権威と自由(保育効果の研究上) 村山貞雄・多田淑子・高橋種昭・植松治子・日名子太郎 12

自由遊び論 津守 真 12

小学校における自由遊びの考え方と指導 橘 清子 12

生活指導の基礎的研究 桐井玲子 12

言語

言語指導の基礎 (一)ことばの発達をささげるもの (二)ことばの学習の系統 (三)ことばの発達・段階・系統 (四)文字の生活と指導 村石昭三 3・4・5・6

いさむちゃん 桜田 佐 1・2・3

保育効果をあげるためにテレビをどのよ

うに利用するか 八坂富子 5

幼児の思考と保育 大崎サチエ 7

保育と文学 木田 和子 7

ことばの学習 浅見千鶴子 8

お話と幼児教育、(幼児言語)タローとくろね 波辺 桂子 8

こクロッパ 波辺 桂子 8

幼稚園における子どもの会話の分析 津守 真・吉田三和子 8

幼児と数の経験(洋書紹介) 鈴木啓子 8

おはなし六つ 桜田 佐 6・7・8

幼児教育における祝聴覚的方法 坂元彦太郎 11

幼稚園の教育(洋書紹介) 北野誠子 12

生命感を深める試み 松井田鶴子 5

理科玩具とその効果について 山内美子 10

幼児と園芸 阿久沢栄太郎 5・7・10・12

自然

作曲のヒント(一)(二)(三)(四)(五)(六)(七) 外山友子 5・6・7・8・10・11・12

幼児の音楽心理 桜林 仁 12

幼稚園の教育(洋書紹介) 北野誠子 12

絵画製作 穴あきボードの遊び 及川ふみ 1

子どもの造形的発想について(1)(2) 林 健造 1・2

私の組の研究(現場の研究) 加藤邦子 2

二年保育年少児の絵画表現の実態と指導の反省 石川春代 5

幼児の指絵について 小西勝一郎・並河信子 10

きらわれている子の絵をみる 佐藤南子 10

子どもの造形の領域とその指導(1) 林 健造 11

幼児画の心理と教育 幼見画の問題を中心に (二)幼見画による人格診断 (三)幼見画の評価 守屋光雄 10・11・12

両手描き(発達的要求に応じつつ、美を創造し受容する) 平岡 節 11

ハカリキュラム・保育一般V

個性に応じた教育 (教育計画と個性)	黒田成子	1
(個性に応じた教育)	福田香代子	1
(いろいろの子どもたち)	青木道代	1
(めだか随筆)	梅津慶子	1
保育の計画における「主題」	白杵田穂	1
子どもの経験を生かして	坂元彦太郎	2
(幼児の経験を生かして)	片岡靈恵	2
(日頃感じたまま)	菊地正子	2
(子どもの世界と発見)	吉江紀子	2
(三才児の粘土遊びから)	木島睦子	2
新しい学年を始めるにあたって一年の計画をとうつくるか	馬淵治子	2
雨の日の保育のくふう	堀合文子	4
水遊びの指導	天方てい子・吉田貞	7
幼稚園の教育(洋書紹介)	堀合文子・沖野旭子・岡部美知子	8
幼稚園児の教育(洋書紹介)	河尻朋子・北野誠子・綱谷夏海	10
	本田和子	8・10

研究会・大会報告V

研究会に想いをさせて	山村きよ	1
------------	------	---

研究会の動向(研修の心と静岡県下私立幼稚園の研究の巻)

第七回全国幼稚園施設研究会の報告

第五回全国仏教保育大会と仏教保育の現状

国際児童福祉研究会に出席して考えたこと

研究会の動向(鳥根県の実情について)

幼児教育の指導のねらい

九州地区の研究会の動向

国際児童教育大会報告

これからの私立幼稚園(日私幼全国教育研大会で感じたこと)

幼稚園教育指導者講座について

施設・設備V

新年の抱負を語る

私の抱負

遊具の四季について

マウント・ホリヨーク大学付属幼稚園

子どもと保育室

管理・運営V

四月の保育室

施設と子ども

母の会と時間

三才児の問題の一つ

三才児二組を合併したことについて

組編成の問題

組編成にのぞむこと

組編成について

管理・運営V

母の会と時間

三才児の問題の一つ

三才児二組を合併したことについて

組編成の問題

組編成にのぞむこと

組編成について

本園の組編成

新年度への体制

三、四才児の混合にあたって

教師V

幼稚園の意義と教師の資格

よい先生、よくない先生

表紙絵のこと

雑V

四月の保育室

施設と子ども

母の会と時間

三才児の問題の一つ

三才児二組を合併したことについて

組編成の問題

組編成にのぞむこと

組編成について

林 叔子

玉越三朗

古屋道雄

平井信義

舟木哲郎

仁科彌生

古賀淑子

仁科彌生

友松あきみち

安藤寿美江

田中阿い

浅沼登

斎藤公子

L・W・ベンナー

L・W・ベンナー

大熊米子

山口たつ

大泉ティ子

武南高志

及川ふみ

富樫純子

小林 操

宇田川照子

秋田好枝

小島文雄

永山曉美

杉山守代

黒崎義介

友田静恵

友田静恵

友田静恵

友田静恵

友田静恵

友田静恵

友田静恵

友田静恵

友田静恵

友田静恵

友田静恵

友田静恵

友田静恵

友田静恵

友田静恵

友田静恵

友田静恵

友田静恵

友田静恵

友田静恵

友田静恵

友田静恵

保育者養成機関一覧(東京都) 2

三月の保育室 菊池ふじの 3

こんな幼稚園に子どもをやりたい 三才児の母 4

四月雑感 飯島日出美 4

逸話記録より(テレビの影響をめぐって) 4

倉橋賢をうけて 清水エミ子 8

幼稚園についてからの一時間、子どもを 帰してからの一時間

須藤良子 竹内叔子 山田久子 6・8・10

ヨーロッパの旅(ウェニス、ウィーン、ル ャクサンブル、再びドイツにもどつ

て、郷愁) 平井信義 4・6・7・8・10・11

書評 ひとりっ子の心理と教育(山下俊郎著) 松村康平 4

書評 保育診断講座I 幼児の個性をどう とらえるか(大西憲明編集) 津守 真 12

△日本保育学会第十二回大会特集 九号▽

研究発表

幼児の性格特性と曲線型 鈴木和長

児童のC・A・T反応の研究 児玉 省

立 紀子・原田雅子・

本持美恵子・平川喜久江

知的優秀児の特性に関する基礎研究

森 重敏・上原万里子・伊藤礼子

集団遊びについての一考察 清御治代

幼児のグループ形成に関する一考察 片岡 靈恵

幼児の集団組成からみた男女差の問題 樋口三紀子

積木遊びにおける幼児集団の比較 清水エミ子

ごっこ遊びについての一考察 鈴木正子

生活指導における言語と行為とに関する 研究 松村康平・桐井玲子

幼児の生活環境と読書レディネス 土山 汀

農村における児童の生活 児玉 省・亀田紀子・高神弘子

農村児童の知的発達 児玉 省・高神弘子・亀田紀子

集団保育と遊戯治療 高橋さやか

保育効果の実験的研究 村山貞雄・高橋 種昭・植松治子・多田淑子・日名子太郎

保育と発達 穴戸健夫・畑谷光代・高瀬 慶子・泉 順・天野 章

幼児の発達と保育期間との関係 守屋光雄・釘宮冨子・高橋洋子

両手によるスクリッフルの幼児教育におけ

る位置づけの試み 平岡 節

幼児画について(その1) 田口京子・山本道子

フィンガーペインティングについて (6)(7)

小西勝一郎・山田聖子・

並河信子・山下和子

幼児の家族描画 守屋光雄・釘宮汀子

幼児の観察教育について(第2報) 山内美子・山中和子・小沼ゆう子

幼児画の診断における浅利説の意義とそ の限界 守屋光雄

保育者の自己評価法について 西本 脩

保育所における施設児保育についての一 考察 大森弘子

在園時の記録と進学後の傾向 昼間光威・福永かをり・石村紀子

幼児のムシ歯が健康に及ぼす為害につい て(第1報) 深田英朗・岩堀久子・藤田復生

日本人小児の体位向上に関する統計的一 考察 加藤 翠・長竹正春

小児の栄養方法と知能発達に関する一考 察(第2報告) 武藤静子・加藤 翠・高神弘子

幼稚園における拒食児の一治療例ならびに人格形成について

平井信義・千羽喜代子・野田幸江
幼児の睡眠(第2報)

中川ちえ・小松卓郎・米山やえ
疾病時における欲求食品の調査

村松功雄・森脇玲子
食品嗜好の適応性に関する研究

小松卓郎・矢島千代
遊具の所有化される過程(第3報)

桑田明子
「言語経験を豊かにするための絵本による指導法」について

笠井謙守
幼児向け絵本に関する調査(1)(2)

野間郁夫・村石昭三・

山田巖雄・高杉自子

基督教主義幼稚園の教師に関する一考察

小林恵子

幼稚園教育内容の指導にあたる保育者の実態について

里深荷恵子
鑑賞音楽の年間カリキュラムについて

笠 亮子

小学校低学年の教育形態について

佐藤良吉

父親の幼児養育関与度に関する階層的研究
高橋種昭

母と子の関係(精神身体医学の立場より)

父―母―子関係の分析
竹村計美

三浦 武・森 重敏・三輪 正
お母さんの仕事と乳幼児保育の問題
久保いと

三才組の保育材に対する適応の変化
阿部明子・森崎君枝・深野浩代

幼児期に芽ばえた神仏観念の調査(第2報)

友松あきみち・井山不二子・高園徹子
幼児教育誌を通じてみたわが国保育界の動向(第3報)

共同研究 大正から昭和期の保育界
本田和子

岡田正章・穴戸健夫・水野浩志
シンポジウム

マス・コミュニケーションと幼児保育
保育とラジオ・テレビ・絵本

波多野完治

ラジオ・テレビと幼児保育
坂元彦太郎・本野亨一・秋田美子

絵本と幼児保育
竹田俊雄・猪野賢一・土屋真砂子

* * *

幼児の教育 第五十八巻 第十二号

十二月号 © 定価五〇円

昭和三十四年十一月二十五日印刷

昭和三十四年十二月 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」にお願いたします。

堂々 170 氏の生理学・心理学者の共同執筆になる

幼児の生理と心理

現代と生理と心理

A 5 版上製

420 頁

¥ 530 丁 40

幼児の心とからだをとらえて余すところなく診断できる
教師，保母，保健婦，小児科医必携

- 特色 1) 具体的な問題を事典的に網羅し，
2) 生理学，心理学の両面から解説，
3) 系統的で平易な特論を設け，
4) 座右の書として調べ易く配列してある。

編集委員

猪飼道夫・石河利寛・緒方安雄・笠松章・重田定正・高木四郎・井坂行男・鈴木清・松井三雄・本明 寛・依田 新一
—近刊— (現代の生理と心理)

内容 (3 章 110 項目) 概論・問題・指導

読売新聞 評

幼児の心と体に現われた問題点をあらゆる角度からとりあげて分析し，系統的にわかり易く指導してあるので，幼児についての統合的な知識が得られる。養育に熱心な両親のよき相談添相手となる本。

内容
送呈
見

- ② 少年の生理と心理
- ③ 青年の生理と心理
- ④ 成人の生理と心理

生活科学調査会 編集
医歯薬出版株式会社
東京・文京区駒込片町32・振替東京 13816

好評発売中!

フレーベル館の35年度 新学期用品

毎年度好評の新学期用品。
来年も新鮮な装いで——
子どもたちの活動を豊かに

35年度の新学期用品は、まず
なんといっても、装いと内容が
新しい感覚になったことが第
一に取り上げられる点です。

また、あたらしいあそび
きりがみあそび
ことばあそび
かずあそび
あたらしい工作①②
などの新企画の用品も新ら
しく含まれました。

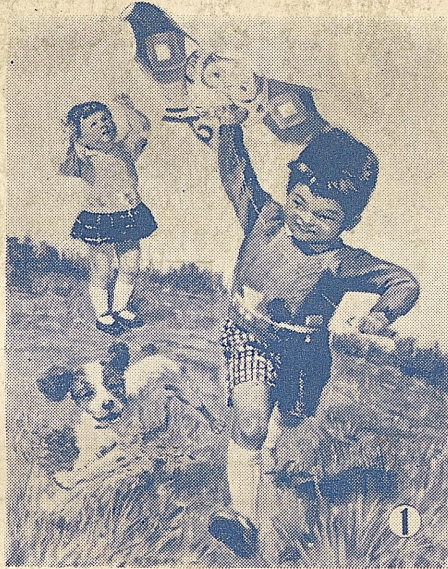
ご注文は
最寄りの
出張所・
代理店へ

(カタログ贈呈)

古い歴史と新しい編集の観察絵本

キンダブック

= 第14集 第10編 1月号予告 =



☆お子さま方の感情と知識を

豊かに育てる絵本☆

A4判 16頁
毎月付録付
定価四十五円

《一月号内容予告》

たのしい おしょうがつ

☆たこあげ

絵・吉沢廉三郎先生

☆ゆき

絵・黒崎 義介先生
歌・文部省唱歌

☆こおりが

できた

絵・鈴木 寿雄先生

☆なずみの

あふりかりよこ

うた・巽 聖歌先生

すころく

原作・林 寿郎先生

☆たのしい

おしょうがつ

絵・武井 武雄先生

☆あひるの

かつこちゃん

絵・林 義雄先生

☆おししの

かおは なぜあかい

文・飯沢 匡先生

絵・土方 重巳先生

別冊付録「つばめの おうち」

特別付録「おすもう」

「ふくわらい」

東京都千代田区 株式
神田小川町3の1 会社

フレール館

電話東京 (29) 7781~5
振替口座 東京 19640 番

29
D