

倉橋みづ

家庭・保育所・幼稚園

幼児の教育

第五十八卷 第十号



10



日本幼稚園協会

幼児のための紙芝居

秋の新学期に楽しい紙しばい!

及川ふみ作
9月 しゃぼん玉のたび 12枚
¥ 260

9月 かっぱのちえの水 16枚
¥ 350

原作 山村きよ
10月 ぬけだしたライオン 12枚
¥ 260

ラジオ東京提供
10月 うかれだぬき 12枚
¥ 260

■各月1日発売

4月 評の作
5月 早い作品
6月 早くも品
7月 早くも品
8月 早くも品
9月 早くも品
10月 早くも品
11月 早くも品
12月 早くも品

振替 東京 二九八五五
電話(34) 三四五八・三三二七

カタログ
グ進黨

教育
画
劇

東京都渋谷区千駄ヶ谷五ノ一七

5才~7才のお子さまに!



定価各巻 130円
B 5 22頁

☆☆☆☆☆☆☆☆

⑫⑪⑩⑨⑧⑦⑥⑤④③②①

たはふこせでどひせきじやく
のつめいかどかいんうこのいしど
のしいものちづしくねきしやつきぎや
こうがたりしくねきしやつきぎや

(☆印既刊)

トワパンの こども百科

トワパン

東京都中央区日本橋茅場町1の20

全12巻



幼児の教育 目次

第五十八卷 十月号

表紙 黒崎義介

専門的職業(プロフェッション)としての教育…………… 巖山政道(2)

幼児画の心理と教育 (一)——保育現場の問題を中心に…………… 守屋光雄(6)

幼児の指絵について…………… 小西勝一郎・並河信子(11)

理科玩具とその効果について——主として拡大鏡の場合…………… 山内美子(17)

よい先生 よくない先生…………… 友田静恵(22)

積木遊びにおける幼児集団の研究から…………… 清水エミ子(27)

さらわれている子の絵をみる…………… 佐藤南子(32)

幼稚園における問題児とその指導…………… 帖佐佐和子(35)

作曲のヒント (五)…………… 外山友子(39)

幼稚園についてからの一時間…………… 山田久子(42)

子どもを帰してからの一時間…………… 阿久沢栄太郎(45)

幼児と園芸…………… 阿久沢栄太郎(45)

ヨーロッパの旅——再びドイツにもどって…………… 平井信義(51)

洋書紹介…………… (55)



専門的職業（プロフェッション）

としての教育

蠟 山 政 道

この題目を選んだ動機は二つある。とくに幼児教育に、これが適しているかどうか、じゅうぶんな知識がないので、はっきりしたことは言えないが、あらゆる教育に通じる問題として考えてみたいと思つたのである。

第一に、昨年九月、勤務評定反対の問題がおこつたおり、これを、なんとか解決したいと思ひ、文部省と日教組の仲介を試みたが、これは成功しなかつた。その際、次のようなことを感じたのである。すなわち、もし教育というものが専門的職業（本質的にそうであると思ふが）として認められていゝるならば、当然、勤評といつた行政的問題は、行政側と教育

者との間で話し合いがなされるはずである。Consultationがあつてしかるべきである。このことは、例えば、健康保険法における医師団体、あるいは弁護士会法における弁護士は法律上、一定の職業的地位と権利を認められており、したがつて、当該職業に関係ある事項について立法がおこなわれるときは、前もつて、かならず相談を受けていることからみても明きらかである。しかるに、今日、教員は専門的職業としての地位を認められておらず、また教員自身も、労働組合を組織して、自らその地位を拒否している。さらにまた一方では、地方公務員法によれば、教員は公務員、すなわち国家

または公共団体の被備者という考えが背後にあり、したがって、まったく一般の行政職員と同じ扱いを受けるわけで、地方の職員組合との話し合いは文部省としてはできないとされたのである。このようなことから考えてみても、もし、この専門職業としての教育が確立されていたら、教育の混乱に、解決の方途が見出されるであろう。今日のような状況は、さまざまな理由もあろうが、教育にとって、また教育界にとっても困ったことである。で、理由はいずれにせよ、専門としての教育が確立されねばならないと考えていたのが、一つの動機である。

もう一つは、とくに幼児の教育に関係のあることであるが最近、ある雑誌に「女子大学という幼稚園」という記事があった。が、「女子大学が幼稚園である」とは、結構なことと言うべきか、反駁すべきか。この場合の幼稚園とはどういうものか考えてみたい（幼稚園教育に従事している人が、どう考えているか、知りたいものだが）と思った。逆説的かもしれないが、私は女子大学は幼稚園であるといつて差しつかえない、と思っている。

第一の問題に対する結論は、——専門職業としての教育を考えることは正しい。それが、社会からも国家からも認められるなら、教育は根本的に変わるであろう。今日の教育行政は、教育をプロフェッションとして認めていないところから問題が生じる。では、いかに、これを確立するか。

まず、教師は、誰にでもわかる意味において良い先生でなければならぬ。能力のある先生、正しい先生でなければならぬ。これらは、いずれも個々の先生の問題である。一方教師の理想像の問題が教員養成のための教育に存しなければならぬ。具体的には、第一に、専門職業についての知識を持ち、学問があること（しかし、学問があっても、学者や研究者は教師ではない）。第二に、職務が好きである——好きこそ、ものの上手なれ——。第三に、教育の対象たる子どもが好きであることが必要だと思ふ。くり返しになるが、学者や研究者は、かならずしも学生が好きであるとは限らない。これは、あらゆる種類の教師にいえることであるが。

しかし、以上の条件だけでは、教育がプロフェッションとして成立するかどうか疑問である。こういう資格を持った人

が、社会的に認められねばならないし、こういう人たちの組織する団体が、社会的に認められることが必要である。このようなきまぎまの職業集団が相寄りて作られる社会こそ民主的社會であると考える。しかし、この集団が社会的に認められるか否かは、ひとえに、その集団自体の働きにかかっているのである。前述の教師についての三条件を備えた人たちは、社会から尊敬され、その発言は尊重されるであろう。したがって、以上の三条件を備えることが先決であると思う。

さらに教育は、社会にとって大切なもの、すなわち、人間の成長・陶冶に関係する教育は、医学や法律と同じく、またはそれ以上に、社会にとって必要である。その教師が構成する団体が社会的に認められる時はかならずやくるであろう。今日は、社会にも多くの問題はあがるが、まず教員自身が条件を備えるべきで、あとは時間の問題であり、決してこの逆ではないのである。

第二の幼稚園教育について、私の好きな伝記の一つに、フレーベルの「自叙伝」があるが、そこで、なるほどと思った一節は、フレーベルが、一八〇七年頃——その前年に彼は

スタロッチを訪問しているが——家庭教師をしながら、教育者としての自覚を得た箇所である。

「私は、私の人間生活の幼児期を眺めたり回顧したりしてその時期から学ぶと同様に、今や私の教育者の生活と活動との幼児期を眺めてその時期から学ぶのである」(『フレーベル自伝』長田新訳、岩波文庫、一〇〇頁)。彼は、科学者として自然観察をし、多くの子どもからその心理や行動を観察すると共に、彼自身の教育者としての幼児期について考えたのである。一八〇七年といえば、ドイツはナポレオンの支配下にあつて、プロイセンの人びとは国民解放の意識をもち始めた頃であり、有名な哲学者フイフテの「ドイツ国民に告ぐ」の時代でもあつた。このような時期にあつて、彼は、幼児教育の原理と、教育者としての幼児に対する理解と愛情を結びつけたものと思われる。この職業に関する知識と対象とが結びついたそこにこそ、教育の意義があり、フレーベルの教育原理が世界各国に広まり、今日なお盛んな理由であらう。

また、ジョン・デューイ著『学校と社会』(宮原誠一訳、岩波文庫版・青二七二)第五章「フレーベルの教育原理」に、次

のようなエピソードが書かれている。

シカゴ大学付属小学校が創設された一八九六年（日清戦争直後）、デューイは、シカゴ大学に招かれ、実験学校を始めた。先生二人、生徒十六人で、大学の近くの民家を借りて、やり始めた。ちょうどその頃、ひとりの婦人が幼稚園を参観したいと訪ねてきた。ところが「ここには、まだ幼稚園の施設はない」ときかされて、「では、こちらでは、唱歌とか図画とか、手工、遊戯、劇あるいは子どもたちの社会訓練などはないのですか」と尋ねた。「それは、ここにもありません」との返事に、その参観人は、「それなら幼稚園ではありませんんか。私の考えでは、それが幼稚園であって、ここに幼稚園がないとおっしゃったのはどういふつもりですか」といったそうである。この参観人のいう意味、すなわち、社会生活の訓練の場という点からは、教育の一貫したもの、小学校も、いや大学までも含まれてしまうであろう。

今日の女子大学においても、私どもは、ここにいう幼稚園の意義も完全に実現しているとはいいがたい。今日、大学卒業生が社会に出て、ただちに立派な市民となりうるかどうか。

か。考えてみれば、これはまだ幼稚園教育の続きであることは明きらかである。

「女子大学という名の幼稚園」といった記事が書かれるのは、一つは、そんな題にすれば、雑誌がよく売れるというところであるが、書いた人自身、少しも幼児教育の重要性など理解していないのではないか。さらに、こういう記事を喜んで載せたがる低級な商業雑誌がはびこるのは、つまるところ教育のいき届かない証拠である。

一貫した教育原理が、歴史的にみて、幼稚園に始まったということは決して偶然ではない。というよりは、すべてが幼稚園教育から始まっているとも言えよう。幼稚園教育もまた、大学教育と同じである。それに従事する人びとは、文部省や政党に対して、力をもって対抗するのではなくして、個人の教育という職業に従事し、生きるという、そのことによって社会的信用をうるのである。

こういう点から考えて、女子大学が幼稚園だといわれた機会に、教育の意義と教育者の立場について考えてみた次第である。

（教育実地指導研究会講演 お茶の水女子大学長）

幼児画の心理と教育 (一)

——保育現場の問題を中心に——



守屋光雄

はじめに

づけとしてとくに重要な問題を中心に述べたいと思う。

一、幼児画教育（美術教育）の意義

「幼児画の問題」について、講座的に三回ぐらいいわたくしにわたって執筆するようにとの編集部からの御依頼であるが、本誌の読者層を考慮に入れ、保育現場における「絵画製作」（美術教育）の問題について、これを主として、幼児の心理や教育の面から考察して、幼児教育における「絵画製作」（美術教育）の意義、発達心理学からみた幼児画の特徴、臨床心理学からみた絵による診断と治療、幼児画指導の問題などについて述べたいと思う。しかし、これらの諸問題について詳説することは、紙数も許されないし、また、それぞれ専門の文献もあることだから、ここでは、現場における保育実践の方向

幼稚園教育の目標、保育内容としての「絵画製作」の指導計画や指導上の留意点についてはすでに文部省の「幼稚園教育要領」に示され、その実践手引書（例えば、上野芳太郎他共著「幼稚園教育要領の実践—「フレイベル館」などにも述べられているから、ここでは重ねて述べることをしない。

ただ私は、民主的人間形成の基盤が培われる幼年期においては、美術教育——現場における絵画製作の領域は、他の保育領域と並列

的にあるいは相互に関連をもつと言ふよりはむしろ、他の領域の、すなわち幼児教育の基礎としての意義をもつものと考ええる。私は、教育の真の課題は、社会の事象を正しく把握し、正しいこと・善なることは進んでおこない、不正や悪に対しては、あくまでこれとたたかってこれを克服し、真理の追求のためには、何物も恐れることなく全力をつくすことのできる教養と実力をもった、いわゆる主体性の確立した人間形成を目指すべきだと信ずる。そして、かかる主体性のある人間形成の基盤は、幼年期における且つ創造性を重んずる美術を通しての教育によってこそ確立されるばかりでなく、ハーバート・リード(H. Reed)が主張するように(註1)かかる芸術を教育の基礎とすることによって、教育を平和のための教育たらしめることが可能となるのである。

かかる意味で、幼年期における美術教育においても、近年、創造美術教育の立場が広く支持されるようになったのは当然であり、我が国でも、久保貞次郎、宮武辰夫、北川民次ら(註2)の功績は高く評価されるべきである。

この立場では、幼児の創造力を最大限に育てかつ伸ばすために、その障害となる抑圧を退け、幼児の精神を抑圧から解放することを主張し、従来の技術主義の美術教育を否定し、幼児自らの技法で、主として記憶や想像によって、好むところの絵を自由にかかせる。教師は、幼児の描画意欲を積極的ににおこさせるために、環境を整え、

刺戟、賞讃、承認、激励を与え、描画の結果よりもプロセスを重んずる。したがって、幼年期におけるマリエや写生などは排斥する。さらには教師自身の精神衛生も重視して、抑圧や劣等感に満ちた教師の人間解放をも叫ぶ。

ところで、このような創造美術教育の原理は、フリーベル(Friedrich Froebel)以来支持されている幼児の自発性を重んずる保育原理とも一致し、精神分析学ないしは臨床心理学の理論にも裏つけられ、人間形成の心理からみてもすぐれた理論をもち、実践面においても、幼児の絵に飛躍的進歩が認められつつある。ただこの主張の背景になつてゐる精神分析学の理論にもなお批判の余地があるばかりでなく、児童画の理解が精神分析学のみによらねばならぬと考えたり、創造力を、先天的なもの、本能的なもの素朴に考えがちであることは批判されねばならない。

このように創造美術教育が批判されはじめた今日、現実の事物の認識を深め、これを創造的に表現させるには、ただ子どもたちに、好む絵を自由に描かせ、創造力を豊かにし、その内部精神の自然の発展を信頼するだけでは不じゅうぶんであるとの見解から、もっと積極的に子ども同志の話し合いなどを媒介として、主として視覚的認識をたしかにさせるべきだという、いわば新しいリアリズムに立つ美術教育が主張されてきた。(註3)

創造美術教育とこの新しいリアリズムの美術教育を比較してみる

と、前者が描画を自己表現とみるのに対し、後者では、認識過程と
考え、前者がフロイド (Freud S.) の精神分析学や臨床心理学を背
景とし、無意識の心理を重視するのに対し、後者ではルイセンコ
(Lysenko T.D.) の生物学説や、パブロフ (Pavlov I.P.) の条件反射
の学習論を基礎として環境や意識の経験を重視する。前者が記憶や
想像によって描かせるのに対し、後者は、視覚造形的な表現活動
を重視するから、幼児期でも早くから写生画をもとり入れる。後者
は、このように、正しいものの方や考え方につながる個人の願
いを造形的表現を通じてみんなのものにしていく美術教育の立場とい
うことになる。前者が人間形成とか抑圧からの解放とか唱えなが
ら、ややもすると恣意的な人間形成に陥り、社会をより正しい秩序
のもとに方向づけようとする背骨の通った創造的人間を育てるのに
役立たないと非難する。さらに、感情情緒の世界も言語の発達に伴
って言語的知的認識の過程による裏付けが必要であり、幼児期にお
いても、話し合いを媒介として、ものの認識をたしかなものとし、
描画表現をこぎるだけ視覚的に正しいものに発達させていくように
指導される。(註4) たしかに、創造美術教育には前述のごとき欠点
があり、また今なお研究途上にあるいくつかの問題もある。他方、
認識過程を重視して、適切な訓練をすることも必要であろう。しか
し、その方法が幼児の発達心理を無視しておこなわれ、また自主性
を重んずる民主教育を逆行させる方向に向けられるならば、過去の

技術主義の図画教育への逆行でしかないし、知的認識を重視するあ
まり、レディネスや、学習への意欲を無視して強いられたり、ぬた
くり期や象徴期の段階にある幼児に視的なりリズムを強いること
は許されない。

要するに、幼年期における美術教育は、冒頭に述べた目的と意義
をもつものである以上、模倣や技術ではなく、自主性、創造性した
がって自己表現を重視する創造的美術教育でなければならぬが、
それは、決して指導を怠って放任することではなく、常に発達段階
に即しつつ、描画意欲をおこさせるための環境の構成と動機づけに
配慮し、例えば、変化にとむ多くの素材(大小の画用紙、新聞紙、
包装紙、種々の廃品、鉛筆、クレヨン、クレパス、筆、ペン、箸、
釘、マジックインク、木炭など)を臨機に与え、身心の積極的活
動、視聴覚触覚その他の全身の感覚を通じての動機づけ、あるいは
これらの素材を使つての自由な絵画製作活動(ぬりわけ、ゆび絵、
線画、手がた、足かた、デカルコマニー、フロッタージュ、砂、お
かくず絵、きりふき、ひっかき、版画、ねんど、廃品、自然物利用
の造型……)そして、他方日常外界の事象に対しても、感覚を通じ
ての感動的経験によって、幼児は幼児なりに感覚的認識を次第に深
めてゆくというのが、幼年期の美術教育のあり方である。(註5)

二、描画の発達段階（註6）

幼児画指導に当たっては、幼児の心身の発達とくに描画の発達について知らねばならない。描画発達段階の区分の仕方は、研究者によって多少異なるが、ここでは、それらの一つひとつをあげて説明批判することをさき、一般に認められているものについて述べておく。

1 掻画期（錯画、なぐりがき、いじくり、スクリップル）

大体一才ぐらいになると、乳児は、鉛筆やクレヨンを持つ手を自動的に動かして、わけのわからないものをかきなぐる。最初は主として自動的筋肉運動にすぎないが、最初は点と線、次に律動的・連続的な波状掻画や円形掻画があらわれ、次第に集中的断片的となっていく。初期の自動的筋肉運動には次第に視覚の共応が伴ってくる。表現として目的を持たず、したがって描かれたものに命名することもない。しかし、この時期の後期には、時に描かれたものに対して命名することもあるが、表現されたものと命名と表現の意図との間にならずしも一貫性が認められない。

しかし、この時期は、ただ自動的筋肉運動に終始する無意味な錯画の連続でなく、いじくり期（stage of manipulation）ということばが示すように、外界の事物——狭義では、素材——の性質や機能

への探求あるいは試験の時期で、かかる意味のいじくり期は、狭義の錯画期が一才から二才ぐらいであるのに対し、二才から四、五才にわたる場合もあるが、この段階をじゅうぶん経験させることは、幼児絵教育の上からも肝要であり、この時期に与える絵画素材は、難しい操作技術や練習のいらぬもの（例えば粘土、フィンガーペイント、ポスターカラーと筆 など）が適当である。

2 象徴、図式期

この時期は象徴的表現の時期、象徴主義の段階（Stage of symbolization）とも呼ばれるし、また広く図式画の段階とも呼ばれる。すなわち研究者によっては二才半から三才ごろ（ぬたくり期とも重なる）を狭義の象徴期と名づけ、絵はぬたくりに近いが、かかれたものに意味づけをするが、具体的なまたは視覚的なものの形をあらわすのではなく、円や四角の記号、つまり象徴であらわす時期と考え、三、四才から八、九才ごろを図式期と名づけ、この時期は、すでに表現の意図をもって描かれることが多いが、それは視覚的な写実的態度で描かれるのではなく、叙述表現的態度を以て描かれる段階とするものもあるが、三才ごろまでは、ぬたくり期に入れ、四才から八才ごろまでを、現実の形態を描かず、象徴的な表現をすることを特徴とする意味から、象徴期と呼ぶものもある。いずれにせよ、幼年期はぬたくり期につづいて、「見るところを描かず、知るところを描く段階」

したがってまた、この時期の幼児画の表現形式には次のような特徴がみられる。

① 図式画（カタログ画）

幼児は、人、動物、植物、家などを描く場合、何度かいてもどんな方向からかいてもほとんど同じような型の絵をかく。

② アニミズムの表現

相貌的表現、擬人化

③ 拡大描写

強調しようとするものを大きく描く

④ 比例、割合、関係の欠如

⑤ 視点の混同、展開、平面、並列描写

⑥ 透視画（レントゲン画）

3、写実画の時期

八、九才ごろから、事実を客観的に描出しようとするようになる。

4、写生画期

単に、事実を描写することに満足せず、さらに美的価値において描こうとするのが、真の写生画の段階と言えるので、中学生ごろからである。

右のような発達段階に即して、絵画指導が計画されねばならぬ。

(註1) リード・H著 厨郷博訳 平和のための教育 岩波書店

リード・H著 塩村・水沢訳 芸術による教育 美術出版社

(註2) 入俣貞次郎他 児童画の見方と指導 金子書房

久保貞次郎 児童美術 美術出版社

宮武辰夫 幼児の絵は生活している 栗山書房

宮武辰夫 幼児と情薄児の絵が訴えるもの 黎明書房

北川民次 子どもの絵と教育 創元社

北川民次 絵をかく子どもたち 岩波書店

(註3) 川口 勇 創造美術をこえて 黎明書房

(註4) 我が国でも平和山滝小学校、同幼稚園では、この方法が川口勇氏らの指導助言により実践されつつある。

(註5) 守屋光雄 幼児期のにおける美術教育 幼児の教育 第五十六巻 第九号

(註6) 描画の発達に関する文献は数多いが、左の教冊にとどめる。

岡 宏子 描画の発達 児童心理叢書 行動の発達 下巻 金子書房

岡 宏子 描画の発達 現代教育心理学大系 第四巻 人間における諸機能の発達 中山書店

林美樹雄 美意識の発達

山下俊郎 改訂幼児心理学 朝倉書店

高橋省己 幼児教育心理学 関 書院

新しい絵の会 幼児画の指導 小山書店

※ ※

(立命館大学 幼年教育研究所)

幼児の指絵について

小西勝一郎
並河信子

はじめに

R・ショウによって創案された指絵には、在来の描画材とは違つた、いくつかの特徴がある。それは直接手や指でもってかかれ、道具を使用する複雑な技術を必要としない。だから、手指のコントロールの乏しいごく幼い子どもでも、なんの抵抗感なしに容易にかけ、正しい絵画的表現の学習をかなり早くから始めることができよう。また指絵には、どのようにかくのがよいかという規準とか、社会通念がないから、まずくかいてもそれほど気にならず、自由にのびのびした表現が楽しめるよう。さらに、子どもは汚い遊びを好むものがあるが、それは一般におとなによって禁ぜられることが多い。指絵は「どろんこの孫」だといわれるように汚い遊びであるが、いつも抑圧されがちな子どもの要求や感情は、この社会的に認められた

指絵活動のうちに、なんの不安も感ぜず解放させられるであらう。それは子どもに大きい満足感を与えるものであつて、ここに指絵の精神治療的、また診断的価値がみられる。

このようなユニークな特性をもつ指絵が、幼児保育の教材として、また診断治療の有効な手がかりを与えるものとして、研究され応用されたことはいまでもない。この点に関する文献も多い。私たちが幼児の指絵に関心をもつたのもここにあつたのであるが、指絵を教育や治療に應用する際、なお検討の余地の少なくないことを忘れてはならない。以下私たちの研究を中心に幼児の指絵における若干の問題を考えてみよう。

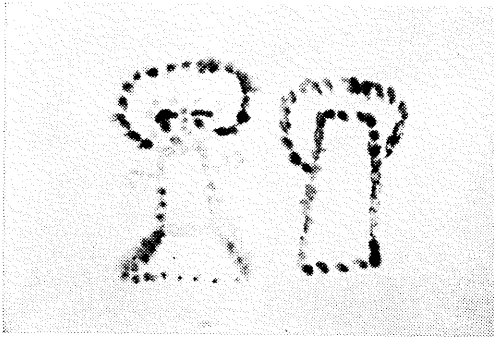
幼児はどんな表現をするか

たいていの幼児は指絵を好むものである。はじめての子どもは人

(第1図) 幼稚園児(女)
赤・黄・緑・青・紫・茶・黒・白色使用、内容模様



(第2図) 幼稚園児(女)
赤・黄・紫・茶・黒色使用、内容人形



(第3図) 幼稚園児(男)
青・茶色使用、内容 自分と弟

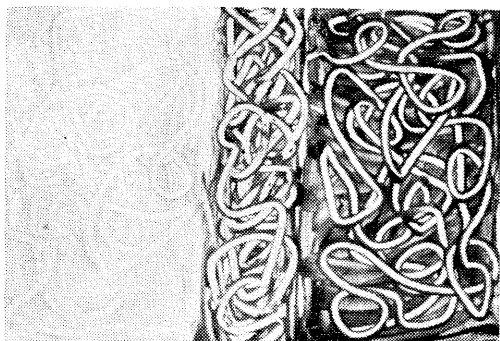


差指をつかって、ややためらいながらかきだすかもしれない。しかしやがて興にのつてくると、いろいろな色彩、こぶしや手のひらをつかって、なでたり、こすったり、消したり、かいたり、各人各様の多様な興味ある表現をするものである。絵の具が顔や衣服についてたことも知らず、紙がぼろぼろに裂けるまでかき続けるものもある。かくというよりむしろ遊んでいるといった方がびったりすることも多い。第一、二、三図は幼稚園一年保育児のかいた例である。このように、幼児の指絵といってもさまざまな特色があつて、ひと

くちにその特徴をのべることはできないが、年長児のそれと較べるとかなりはつきりしてくる。この点について私たちは、L・H・ブルムらの方法に準じて幼稚園一年保育児の指絵を小学三、六年生のそれと比較したことがあるが、その結果幼児の指絵活動の大きい特徴は次の通りであつた。すなわち、幼児に

- (1)、こすりひろげる運動が多い。
- (2)、水、手ぬぐいの使用が少ない。
- (3)、衣類をよごすことが多い。

(第4図) 小学3年生(女)赤・黄・紫色使用、内容 模様



(第5図) 小学6年生(男)

赤・橙・黄・緑・紫・茶・黒色使用、内容 夕やけ



- (4)、表現内容が客観的に理解しにくい。
(5)、描画時間が短い。

この結果はもちろん実験場面のもとに得られたものであることを注意しなければならぬが、要するに幼児の指絵活動は年長児のそれにくらべ年令相応に未熟さがあらわれている。幼稚園の教師のうちには、幼児の指絵が年中ぬたくりになる、複雑なものがかけない、すぐかきあげてしまうなどの疑問をもつものがあるが、それは幼児にとって不当な要求といえないこともない。単なる美術的見地

からすれば、指絵の有効な利用はもっと年長児にしてはじめて可能である。第四、五図の小学生の絵と比較されたい。なお、この調査において、幼児のえがく指絵の内容には、クレパス絵と違って客観的に不明瞭なものが多く、クレパス絵に比して、指絵は表現するというより画面で遊んでいる様子が観察されている。したがって、指絵はクレパス絵に比すると、表現技術が劣るといえないことはない。この点に関して、V・ローエンフェルドは、「子どもが二―四才

のころの汚いものへの欲求が強い時には、ドロドロの感触を与える指絵の具はその欲求を解放させるに適しているが、その段階から生長して何か道具を使用したい欲求をもつようになる、指絵はかえって前段階への退行を意味し、正常な発達を遅らせるものだ」とのべている。こう考えると前述の幼児の指絵がクレパス絵に比してきわめて未熟なことは、指絵がローエンフェルドのいうように一年保育の幼児に不適当だからともとれよう。先の教師の疑問、ぬたくりとか、すぐあきるといふことも、あるいはこれにあたるとも考えられる。期待したような表現のできない単調な指絵に失望を感じることも当然あることである。ローエンフェルドの説はさらに検討を要するところであるが、教師として子どもの要求や興味に適した描画材を常にあたえるよう注意することも必要であろう。

ちなみに、私たちが担任教師によって保育しにくいと評定された幼児と通常の幼児に対し、比較的長期にわたり指絵をかせ、その前後における行動特性を調べたところ、前者には改善進歩の率が高く、後者ではかえって消極的效果を認めた。ローエンフェルドの説を肯定する傾向を示したのであるが、実験対象も少なく、もっとよく分析しなければならぬことである。

しかしながら、ローエンフェルドの説が正しいとしても、それは決して指絵の教育的価値をそこなうものではない。ショウも、「指絵はミルクと同じように、子どもが生長するにつれて必要でなくなるかも知れない。しかしその経験は将来の芸術的表現の基礎となるものである」と述べている（宮武氏訳「フィンガーペインティングについて」参照）。長してもミルクを必要とするものもあるように、特定の抑圧された感情を指絵によって解放させる必要のある子どもも案外少なくないであろう。

指絵と幼児の性格

指絵の診断的、治療的価値については、ショウをはじめその他の多くの人びとによってかなり多くの研究がなされてきている。とくにP・Jナポリは描画活動の初めより終りにいたる個人の全体的行動をとりあげ、性格との関連において組織的な分析をおこなっているが、なお統計的な確証は今後にまたざるをえない現状である。一

般に指絵に限らず性格の診断はかならずしも容易でなく、幼児を対象とするときは一層困難になるものである。私たちも指絵の研究を、主として診断の面にそそいできたのであるが、なお、一致した結果をうるにいたっていないし、これをここでくわしく検討する余裕をもたない。

そこで、ここでは先に私たちが日本社会事業大学の石井、藤原氏らとタイアップしておこなった幼児保育施設の指絵の実態調査（未発表）から、指絵を好んで描くものと、いやがる子どもの性格にはどんな違いがあるかを調べてみることにする。両者に含まれる子どもの性格としては次の通りであった。（数多い順から）

指絵を喜んでする子ども——元氣活発で行動的、独創的、思想的、自我が強く社会性がなくて活動力がありすぎる、抑圧的欲求不満をもっている。

指絵をいやがる子ども——神経質、消極的、潔癖で社会性が劣る。内向的、陰気、無感動。

この結果からすれば、指絵をきらうグループにむしろ問題の子どもが含まれているようである。指絵本来の特性からすれば、このような問題のグループにこそ、たびたび描かせてみたいものである。なおこの実態的調査において教師が指絵を実施してどんな点に効果があったかと思っているかをしらべたところ、次頁表の結果をえた。もちろん教師の主観によったのではあるが、積極的になったという

効果が第一位をしめて
いる。指絵をきらう問
題のグループにもおそ
らく効果をもつに違
ない。もちろん強制を
することは望ましくな
いが、巧みな教師の指
導によっては、指絵の

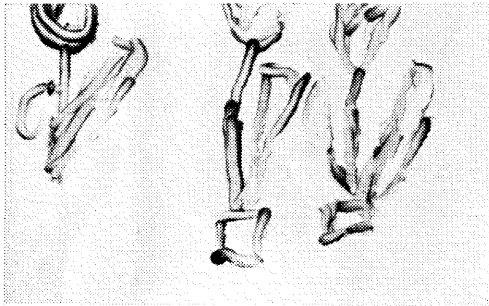
活動的效果を大いに發揮さすこともできるのではあ
るまいか。なお、指絵を喜ぶグループに欲求不満に
悩む子どもが含まれていることは興味深い。

特殊児の指絵

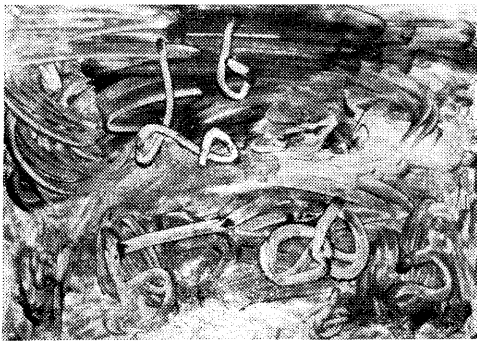
指絵を人格診断に応用するとき、特殊児童の指絵
の特徴を理解しておくことは有利であろう。幼児を
対象としたものではないが、山田聖子氏が年令と知
能（精薄弱児を除く）とをほぼ等しくした正常児と比
較しているから、この結果を最後にあげて参考に供
したい。

精神薄弱児の指絵は、一般に描画の時間が短かく、
手の運動の種類、使用する絵の具の色数が少なく、画

教師のみた指絵の効果 (回答実数57)	
積極的になった	25
造形的創造性に対し	16
コンプレックスの解消	12
満足感をあたえた	5
概念くだきができる	4
のびのびとした絵になる	4
その他	5



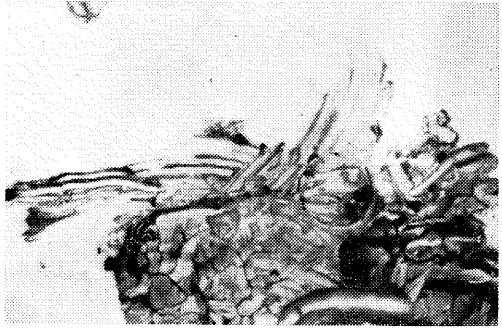
(第6図) 精薄弱児(女) 12才3月 I Q 53 黒色使用



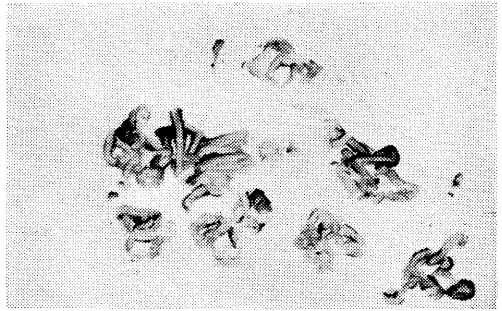
(第7図) 精薄弱児(男)
12才5月 I Q 61 赤・黄・橙・青・緑・紫・黒色使用

面全体に混色する傾向がある。描画中の水、布の使用が少なく、描かれた内容も漠然としているものが多い。つまり精神内容の貧困から、すべての描画活動が幼稚である。(第六・七図参照)

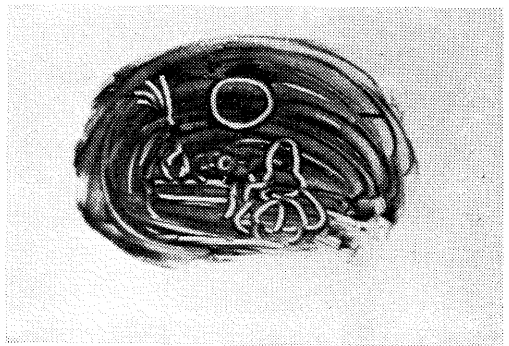
精神病児(主として小児分裂病)の指絵の特徴は、人数が少なかつたため統計処理をおこなっていないが、人差指のみで単色で描くことが多く、描画面積が狭く、内容も支離滅裂であつて、一見異様な感じを与える。最初に橙色をとるものが多いようである。(第八、九図参照)



(第8図) 小児精神分裂症児(男) 5才6月
赤色使用、内容不明



(第9図) 真性てんかん児(男) 14才青色使用、内容不明



(第10図) 栄養発育不良児(男) 11才7月IQ128
紫色使用、内容 お月見

虚弱児(結核、発育不良、心臓疾患、一般的虚弱)の指絵の特徴としては、単色でかくものが多く、描画時間が短かく、画面の混色が多い。青、茶、黒色はあまり用いない。(第十図参照)

むすび

以上私たちは幼児の指絵における若干の問題について考えてきたが、なお保育の実際において研究しなければならない点が多い。いづれにしてもその長所短所をじゅうぶん認識しておき、また絵の具

の品質、付属品、あるいは指導の方法などいろいろくふうすることも大切であろう。

(社会事業大学児童相談室、大阪市立大学児童学研究室共同でおこなった「指絵の実態調査」に御協力下さった、保育園・幼稚園の先生がたに紙上をかりて厚く敬意を表させていただきます。)

(大阪市立大学)

理科玩具とその効果について

——主として拡大鏡の場合——



はじめに

玩具とは森羅万象ことごとく玩具でない物はないが、端的にいえば、コドモが持つて遊ぶ物をいうのではないだろうか。釘、煉瓦片、小石、草花、木の実、砂、粘土、水、木片、ボール箱、クリームの空瓶などコドモが持つて遊んでいる「物」が玩具と思われる。おとなにはさび釘で汚い物に見えても、コドモにとっては土地へ描く筆記用具である。煉瓦片、草花はお店でこの色粉、色汗になる貴重な原料であり、クリームのは商品の容器となり、小石は貨幣であり、ボール箱は陳列棚になる。コドモは何でも創意工夫して周囲の物を玩具にして遊ぶ。「レ・ミゼラブル」のコゼット¹⁾が、ただの鉛の剣で、ままごとをしたり、人形になぞらえて遊んでいる。また「イワンの馬鹿」²⁾では金貨をコドモの玩具として与えている。

山内美子

コドモは古今東西を問わず身辺の物を玩具にしているようである。

幼児には定型玩具、模倣玩具、運搬玩具も与えなければならぬが、出来得る限り素材玩具を豊富に与えたいと思う。その与え方は直接に与えるのではなく、何げなく置いたり、山野海浜につれて行き、思うように幼児自身に採らせたいと思う。その際理科玩具を出来得る限り種類多く持参したいと思う。素材玩具と理科玩具とは関係が深いから、幼児の手の届く所へ理科玩具を置いて遊びの中へ自由に取り入れさせたい。

「コドモは天性の科学者である」といわれるように、幼児は幼児をとり巻く環境の事物、諸現象に強い興味、好奇心を持ち、「コレナニ?」「ナゼ?」「ドウシテ?」「ソレカラ?」とどこまでも追究しようとする。この態度を永く持続させるために理科玩具は必要と思ふ。その結果の一端を述べて皆様がたの御批判を仰ぎたいと思

う。

理科玩具について

理科玩具について次のような定義を下した。「理科玩具とは遊戯の学習化を図る物、すなわち拡大鏡、天体望遠鏡、地上望遠鏡、ブリズム、万華鏡、台計り（以上玩具店にある）、搏虫網、展翅板、巻尺、物さし、計量カップなどをいう」

(A) 拡大鏡の使用について

(I) 使用上の注意

(1) 拡大鏡を与える場合には穴に紐をつけて首へぶら下げさせると足の上に落ちたり、レンズの破片でけがをすることはまずない。その上紛失のおそれもない。

(2) 太陽を拡大鏡で見ないこと。

(3) しまう際はネルを敷いた箱へ入れる。

(II) 拡大鏡の大きさ 保育者の態度によつて異なる。すなわち将来顕微鏡（俗に單眼顕微鏡のことをいう）をみせるための準備行動とする場合は直径の小さいほどよい。それは眼に近づけるほど視野が大になるからである。しかし幼児にらかな姿勢で鏡検物の大半を観察させようとする場合は、できるだけ直径の大きい物がよい。

(III) 使用法 左手に虫眼鏡を持つて左眼にあて、両眼開眼で観察

するように訓練すれば、2種の利点がある。その1は利き眼という機能の分化を促進させるからよいと思う。

利き眼の機能が完全に分化すれば顔面神経（開眼時に左右交互に閉眼する機能）の支配を受けないでも鏡検できるはずである。すなわち片眼を閉鎖して対象物を專注する必要がなくなるので、永く鏡検する場合には疲労しないのである。幼児に左手に持って左眼にあてて両眼開眼で鏡検させる習慣をつけるには根気と努力が必要である。無理強いをして幼児の興味をそぐことのないように注意しないと、角を矯めて牛を殺すようになる。保育者はいつもよい模範を示さなければならぬと思う。その2は拡大鏡、顕微鏡下の物をスケッチする際便利である。

拡大鏡の大なる物は眼から遠く離して両眼で鏡検できるからである。双眼顕微鏡が一般に普及した時は拡大鏡は大きくてよいはずである。さらに鏡検物をスケッチしないでも写真に撮れば、無理に両眼を開けて左眼でみる訓練をしないでもよいと思う。

(IV) 保育者の態度 幼児の観察教育は「観なさい」と命令形を用いないで、観察したい意欲を幼児がいだくように、観察態度を幼児にみせたいと思う。保育者が理科玩具を常時使用すれば、幼児も見よう見まねで理科玩具に親しむを持つようになると思う。また保育者の感嘆詞で一部の幼児は刺戟されて観察すれば、他の幼児もよってくる。時には保育者の言語よりも仲間の言語の方がより効果を發

揮するようである。幼児の観察教育は率先垂範だと思ふ。

某幼稚園では蝶の鱗粉、蛔虫卵を顕微鏡でみせていた。この園は蝶、蛔虫の成態は観察させていなかった。観察教育の第一歩は肉眼で正しく観察させること⁴⁾だと思ふ。肉眼でみる訓練なくして顕微鏡鏡検は盲人の象探りに似ていると思ふ。肉眼で観察する訓練が出来たら拡大鏡を利用し、それから顕微鏡に進んだ方がよいと思ふ。それは幼児では鏡筒を調節して観ることが困難と思われるから、せっかく鏡検させても、不明確のまま終ると思ふ。

拡大鏡を玩具として幼児に与えると創意工夫して遊ぶから科学教育の一助となり、保育者も各園児を多角的に観察できるので、個人指導もよくできると思われる。一言注意したいことは、全園児に理科玩具を強制しないことである。あくまで幼児本位であり、幼児の興味本位としたい。幼児が自由に取り挙げて遊ばれる環境を、保育者がつくるように意を注げばよいのではないだろうか。

(B) 理科玩具（拡大鏡）を与えた場合の幼児の態度

(I) 2才児に直径3cmの拡大鏡を与えると鼻の所へもっていく。何も見えないので左右に動かしているが、持っている方の手の側の眼に当ててみる。さらに二才児では眼瞼交互開閉能が分化していない³⁾から、両眼開瞼で観察させるのによいように思う。が逆にこの時期は未だ精神集中が困難であるから、大きな拡大鏡で専注させる

のもよいと思ふ。要は保育者の保育態度で決定すればよいと思ふ。

(II) 拡大鏡を与えた当初は対象物がいかに拡大されてみえるかという興味である。周囲の物何でも手当り次第観ていく。これは観察態度ではなく拡大鏡の性能自体に対する驚異である。黒い紙をやくのもこの部類である。

(III) 一通り虚像に対する興味が満足されると、園庭の草木、池や鉢の金魚を痛めることは全く消失する。興味の最盛期は栽培の花や木に止っている蝨、蝶、蜂、トンボを搏ろうとして、花、葉を痛めるようである。一日中持ち歩いた独占欲の強い幼児も手離し、必要に応じておとなしく順番を待つようになる。

(IV) (1) 大半の園児の虚像に対する興味が消失した頃、精神および身体反応の遅鈍なA子は、画用紙にクレパスを塗って太陽光線で焼きた。晴天の日は毎日塗ってはやいている。今までA子は園児たちの遊びを離れた所で立ってみるのみで、誰が何といっても仲間に入らないし、ひとり遊びもしない6才児であった。

(2) B子は落ちつきがなく、何にでもすぐ口や手を出すので園児たちに敬遠されていた。その彼が拡大鏡に異常なほど興味を持ち、昆虫の生態を精しく観察しては製作、描画に意表外な着想、構図を表現するので一同の注目の的になり、所属および承認の欲求を満足しだし、今では園児たちと仲良く遊んでいる。

(V) 虚像をみる以外に、泥棒ごっこ、映画ごっこをして遊んでいる。

る。

(C) 理科玩具の効果について

幼児と保育者に蝶の絵を描いてもらいそれを比較してみるとほとんど同傾向⁵⁾になる。幼児の描画は第一図のような翅二枚がほとんどである。成人画でもこの種が43%いる。ましてや口器を渦巻状に描いた者は15%の些少である。が幼児画は皆無である。

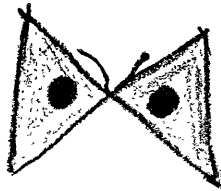
幼児画の翅は観察不じゅうぶんであり、口器は無智と思われる。

第1図

(イ)



(ロ)



第2図



が成人画の翅は誤った既製概念の打破がなされずにいるのではないだろうか。口器は小学校で学習したのであるが、忘却したのである。

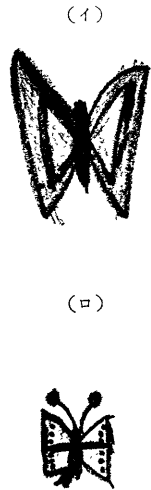
ヒラヒラ飛ぶ蝶に美を感じ、興味を覚え、親近感をいだく時期の最盛期は幼児期と思われる。この時期を逃さず生きた蝶の形態を正しく観察させるのと、印刷した蝶を見せて機械的記憶をさせるのとでは保持度は異なると思われる。記録は感情的色彩を帯びれば速やかに完成され、しかも忘却は遅いのではないだろうか。

幼児に「蝶はどんなにして飛んでいるか」「花に止る時は翅をどんなにしているか」その生態をよく観察させながら蝶を搏らせた後「蝶々」の歌を弾いて幼児に振り付けをさせると、おとなが考案した「おゆうぎ」を幼児に押しつけるよりも、ずっと楽しそうに喜々としてリズムに乗り、自由に蝶の生態を表現する。さらに正しく観察した蝶を粘土細工、切り紙、貼り絵、描画などの刺戟で記憶心像を再現させると、保持度は高くなると同時に、誤った既製概念は打破されると思われる。

次に観察教育の具体例を述べてみたい。

蝶がまだ飛んでいない晩冬に描かせたのが第一図のような、アニミズム的な絵、三角形の翅2枚の蝶である。次は春になって蝶を搏らせてよく観察させたが、依然として第1図(ロ)の域を脱していなかった。次に蝶を搏って拡大鏡で観せた後描かせると、第2図のよう

第3 図



第4 図



な多数の紋、大きな胴体の蝶が出て来た。が大半は第1図(1)に似ている。そこでどうすれば翅が四枚あることを発見させることが出来るか思案したあげく、展翅板で幼児と共に生きた蝶を展翅し、蝶の死後、拡大鏡で観察させて描いたのが第3、4図である。これによってやく蝶の特徴を把握しようである。が第3図(1)は翅が四枚あることは判ったが、どういうふうについていたのか観察不じゅうぶんともみられ、記憶錯誤ともみられるが、福田⁶⁾のいうように付帯物ないし細部に無頓着なのではないかと思われる。

以上のように保育者の科学的な気構えのもとで、理科玩具を与えて、遊戯の学習化を図りたい。その際幼児自らが発見した場合は賞

めて、さらに観察したい意欲をおこさせるように持っていきたい。

幼児の製作、描画は美的な表現ではなく、知得表現であるから、幼児の作業を通じて観察教育を一步一步あせらず進めていけば興味は持続するように思われる。幼児は直観的把握⁷⁾をするようであるから正しく観察する態度を養成すると同時に、誤った既製概念を製作、描画を通じて早期に発見し、無理強いしないように打破したい。またアニミズム的な傾向(第1図(1))も遊びを通じて徐々に碎き、事物を素直に細かく観察させる配慮が望ましい。要は科学的な環境、すなわち幼児の疑問は幼児自らが解決するようなヒントおよび観察対象ならびに理科玩具の与えられる環境を作ることである。

引用文献

- (1) ヴィクトル・ユゴー・レ・ミゼラブル、一卷三九〇頁 新潮社 昭和二年
- (2) ニコラピッチ・トルストイ イワンの馬鹿、修養全集、四巻六七七頁 昭和四年
- (3) 山内美子 眼瞼交互閉閉能に就いて、労働科学 第二八巻七号 四二〇頁
- (4) 山内美子他 幼児の観察教育について、(第一報) 広島女子短大研究紀要 九集 一七頁 昭和三年
- (5) 山内美子他 幼児の観察教育について、(第二報) 日本保育学会第十二回発表要項 一四八頁 昭和三四年
- (6) 福田邦三 幼子児ニ於ケル空間知覚ト裏返し文字ニ就テ、日本生理雜誌 一卷四号 一七五頁 一九三六年
- (7) 山内美子 児童の空間知覚の発達について、家政学雑誌 第五巻二号 三五頁 昭和二年

(広島女子短期大学)

よい先生

よくない先生



友田 静 恵

俗に良妻・悪妻ということばがあるが、教師にも子どもの側からみて、よい先生・わるい先生というのはあるのではなからうか。

こんなことをいうと多くの先生がたから、お目玉をちょうだいしそうである。教師という名の職業は聖職である。だから悪い先生なんてあるはずがないと。しかし、私は幾人かの教師の中に、子どもからみて、好ましい先生と好ましくない先生があるように思える。例外もあるが、いったいに好ましくない先生というのは、教職について三年ぐらいからの教師にみられるようだ。女性が妻の座についてもこの年限からそろそろ、悪妻という名をたてまつられるようだ。新婚そうそうは、どうし

たら良妻になれるかと婦人雑誌をひもどき、お化粧をくふうし、お料理を勉強するが、三年もたてば自分の座に安定感もち、夫への愛情の表現も、料理もマンネリになる。これと同じ、教師も新卒当時は、教育愛に燃え、どうしたらよい先生になれるか、どうしたら子どもの心がかめるかと心をくだくものである。しかし、教職になれてくると、卒業当時の情熱がだんだんうすらいでいくように思われる。先日、私の園に女子大生が教育実習に来たとき、私たちについての感想をきかしてほしいというので、今の情熱を教職にあるかぎり持ち続けてほしいと注文をつけておいた。これは無理なことであろうか。燃えるような教育愛をもって就職したもの、待遇の裏づけがな

かったり、それぞれの園の環境において、じゅうぶんに教育の花を咲かせることのできない場合もあると思う。しかし、教師としてたえず、新鮮な気持ちで子どもたちに接することは、教師にある身としてたいせつなことではなからうか。

次に教師のいくつかのタイプをあげて、ご参考に供しよう。

◎注 ここていう、よい先生、わるい先生というのは、子どもの側からみてのものであるから、研究面や指導技術についてではなく、主として子どもの扱い方や子どもとの接し方についてである。

× × ×

子どもへの愛情を

具体的に示してやれる先生

子どもは常に、おとなに愛されたいという欲求をもっている。その表われの一例として「先生、お早う。」「先生、何かして遊ぼう。」とって教師の手にぶらさがりにくる。これは入園

当初よりも、いくらか園生活に馴れてきた頃からみられる傾向である。入園当初は緊張感をもっているために、まだ教師に親近感をもつまでにいたらない。しかし馴れてくると、自己中心性の子どもの本領を發揮して、仲間の中で自分が一番、教師の愛情を受けたい。愛されているという優越感もちたいという欲求からのように思われる。だから教師の手を独占して、あるいは、教師の体温を通して、その愛情を確かめてみようというのである。園生活がはじまって、一か月もすると教師の両手には幾人もの子どもたちがぶらさがり、手がいくつあっても足りない状態である。これを依頼心とみて「そんなに先生の手にぶらさがってはいけません。あっちへ行行って遊びなさい。」と突きはなす教師と「あら、○○ちゃんの手はあったかいわね。○○ちゃんの手は、おにいさんみたいにがっちりしてきたわ。」などと愛情をこめて握り返して、一応要求をみたしてやり、「さあ、先生の手につかまっていたんでは遊べないから、みんなでじゃんけんして、鬼ごっこをしましょう。」と遊びへ誘導する。また、子どもが病気で休んでいるとき、見舞にいくとか、欠席のあとの登園のとき、子どもの頭をなでながら、あるいは手を握りしめ「○○ちゃん元気になってよかったわね。○○ちゃん

がお休みだと、先生はとても寂しかったわ。」といって親愛の情を示すようにする。あるいは、二学期の始業式の日、休暇中の生活発表のあとなど「お休み中にどのぐらい大きくなったか、抱っこしてみましよう。」といって、ひとりひとりを抱っこして「わあ、重い、一学期よりもとって重くなったわ。」「○○ちゃんはずいぶん背が伸びたのね。」などといってクラスの子ども全部を抱っこしてやると「きゃっ、きゃっ。」といいながら大喜びをする。私など四十人ものクラスの子どもを抱いてやると、三十人め頃から腰が伸びなくなるほどくたびれるが、体温を通して子どもたちは教師との結びつきをより強くする。このことによって学期はじめにみられる退行性の子どもも、スムーズに集団生活にもどれるものである。こんなことをかくと、それはゼスチューアーであって真の愛情ではないといわれる向きもある。しかし、子どもは具体的でなければ理解しにくいものである。だから、おとなの目からみれば、ゼスチューアーとみられる行為も、子どもの目からは「先生は、自分のことをあんなにかわいがってくたさる。」と情緒的な安定感をもつのである。

× × ×

いつもにこにこした先生

いつも微笑をたたえ、明かるい態度で子どもに接することもたいせつである。私たちは幼児期的人格形成というたいせつな仕事を受け持っているの、とくに、このことは忘れてはならない。にこにこした先生、このことはいまさら申しのべるまでもないことであるが、なかなか実行のできないことである。きまじめな顔、苦虫をかみつぶしたような顔、怒っているような顔の先生はどうしても子どもから敬遠される。

たとえば、朝、子どもが登園してきて、「先生、お早う。」といっても、机に向かって事務をしながら見向きもしないで、「お早う。」と気のない挨拶をする先生がいる。やはりどんなに急ぎの事務があっても「お早う、○○ちゃん、はやかったのね。」とひとことににこ顔でこたえてやると、一日の子どものスタートが明かるくなる。このにこにこの応答にこそ、教師と子どもとの温かい心の結びつきができるのではなからうか。

にこにこせよといっても、身体の具合の悪いとき、精神的に問題のあるときなどは、なかなか笑顔はできないものである。

このようなときの笑いは、かえっておかしなものである。だから教師は常に、身心両面の平和を保つ必要がある。このためには、私生活の面、職場での仲間どうしの協調性、健康な面でもりよい状態に常にあるように努力しなくてはならない。かつて私はこんな経験をしたことがある。

初夏の風薫る頃であった。子どもたちは文字通り初夏の薫風にのって、とびまわり、はねまわって遊んでいる中に、ある教師がブランコの柱にもたれ、放心状態で空のかなたをみつめている。子どもが「先生、おしてちょうだい。」といっても耳にはいらぬのか、知らん顔である。子どもがブランコを降りて、「先生、おしてちょうだい。」といって手をひっぱったので、はじめて我に返ったように、ブランコを押しやってやった。これではどうみてもよい先生とはいえそうにない。この教師は私生活に問題があり（恋人との仲がうまくいかない）、それを職場まで持ち越していたのである。だから子どもに対してにこにこすることができない。それゆえ、教師という職業にある限りは身心両面の平和な生活が必要である。

いつ、どんな場にあっても、子どもが「先生。」と呼んだとき、「ハイ。」といって笑顔でこたえてやれば、それだけで子どもは愛情にみたされ、満足感を味わうものである。

× × ×

子どもの要求をみたしてやれる先生

子どもは常に何々をしたい、こうしてもらいたいという欲求を持っている。この欲求がかなえられないと、いわゆるコンプレックスにおちいる。おとなの世界でさえも、給料が安いから賃上げしてほしいとか、もっと仕事を楽にしてほしいなど、いろいろな要求をする。これがかなえられると、うちの社長は話が変わるとか、うちの園長はよい園長だということになる。ましてや未分化な成長の段階にある幼児であってみれば、

「先生、開戦ごっこやろう。」「いま疲れているからあとでね。」
「先生、ありんことってきたから、おうち作って。」「いい子だから自分で作りましょう。」などと子どもの要求をみたしてやら

ない教師は、やはり子どもの側からみてよくない教師である。

このようなことがたび重なると、子どもは遊びにも意欲を失い幼稚園までがきらいになることがある。だから、なるべく幼児の要求をかなえてやり、活発な活動ができるように助けてやらなくてはならない。そのためには、子どもが要求してくることをかなえ、教師も同じ立場で遊んでやったり、教師の立場で教育的な目をそそいでいくようにしなくてはならない。

また、要求のかなえ方にも、子どもの成長に歩調を合わせて、そのとき、そのときに感じた扱い方を、教師としてはくふうしていく必要がある。

たとえば、「先生、何かして遊ぼう。」と子どもが誘ってくる場合。「ええ、○○をしましょう。」といつも教師が遊びの仕方や遊びを考えてやるのでなく、「何がいいかしら、考えてちょうだい。」とか、「それはいい考えね。じゃあ、みんなだけで遊んでごらん。先生はしばらくみせてもらって、それから仲間にはいるわ。」などと段階的な要求のみたし方を考えなくてはならない。いずれにしても教師は子どもの要求をみたくしてやることが先決で、それからの扱い方は教師のテクニクである。また、子どものやりたいと思うことの先手を打ち、その遊びに必要な

用具や材料をととのえてやるとか、場の構成を考えてやるということも、「あつ、僕の先生ってなんてよい先生だろう。僕のように思っていることをちゃんとわかるんだから。」と思うからである。

夫婦生活も何十年になると、夫が何をたべたいと思うか、何を妻にしてみたいと思うかということが、良妻にはわかるそうである。私は夫婦生活は短い経験しかもたなかったのでわからないが、幼児との生活は長いので、子どもがどう思っているか、何をしたいと思っているかということは、顔つきや行動をみるとすぐわかるような気がする。

以上三つの例をあげてのべてみたが、このほか、教師としての適切な身なりなどについても、子どもは深い関心をもってするので、教師としての適切な服装と心の粧いとをととのえて、子どものよい教師になりたいものである。

(東京・牛込仲之幼稚園)

× × ×

積木遊びにおける幼児集団の研究から



清水 エミ子

子どもたちはいろいろな友だちと遊ぶことによって経験を豊富に

充実させ、一子どもなりにどう生活したらよいかと無意識のうちにためし合いながら生活を続けていき、自分に合った友だちを作り、自分の社会を作っていきます。しかし、友だちと遊ぶことを望んでいながらそうでできない子がいます。この遊べない子が、案外、他の友だちの動きや会話に敏感で、常に何かに反応しようとして目を開き、懸命にその時と場をねらっているのです。

私は集団の抵抗を感じて孤立している子どもでも、積木遊びなら楽しんでするし、またこの遊びをとおして友だちとも遊び始めることに気づきました。そこで、積木遊びのこまかい観察から、幼児集団の比較を試みました。

この研究を進めている過程でほんとうにいろいろのことを教えられました。そして、積木遊びの観察から得たことは、子どもたちの

指導の上にはいぶん参考になりました。

積木遊びの場面での幼児集団の比較という基礎的な研究も、

一、個々の子どもを理解する場として、

二、グループ指導の手がかりをつかむ場として、

の二つの点で効果があるように思われます。

個々の子どもを知るために

1 見おとされがちな内向的な子を理解するために

* 先生お部屋も見えてもらん

「先生、お外ばかり見ていないでお部屋もみてもらんよ、茂君が積

木しているよ。」と純君は、庭で問題児の記録をとっていた私を、無理矢理に保育室に引っぱって来ました。見ると、今まで母親から離れられずエプロンの端を口にくわえて人の遊びを見ていた茂君が、だれもない室の隅で、四つの積木を笑顔で重ねたり、こわしたりしています。口から何やら声もれていました。

純君は、「ほらね。」とうれしそうに笑って私の顔をみました。

私は、積木遊びが茂君のような子どもの指導の上にも理解の上にも意義深いことを痛感したのでした。

* どうしたってこっちのほうがいいよ

いつも人のうしろでこそそそ遊んでいた勝美君が、ボスの治久君と争っています。船の型をきめるのに意見が合わないのです。

治久「船はね、こういうふうに先がとがっているんですよ。」

勝美「ちがいますよ、そんなら機械が入らないじゃないか。」

治久「こっちがいいの、そんなら勝美なんかぬかす。」

勝美「ちがうんだよ、機械が入るから少し丸くなるの、僕どうしても治久君みたいな船イヤなんだよー、イヤー。」

と泣き出してしまったのです。

私も治久君もまわりにいた子どもたちも、びっくりして勝美君の顔を見つめてしまったのです。ふだんおとなしい勝美君も外見とはちがう心の強さがあることを知らされました。きつとボスの治久君

もまわりの子たちもみんな、今までのおとなしい勝美君とちがう勝美君を知ったでしょう。

* だまっていて

今まで一度も自分の席から離れたことのない良一君が皆から少し離れた所で積木をいじっています。良一君が積木遊びをしたのは今日がはじめてです。私は声を出してほめたいのを、やっとこらえました。そして、どうして良一君が積木遊びができたのか考えていると、敬君が三角の積木をソーッと良一君の所においてだまって帰って来ました。私は「三角がほしいんだって？」と聞きました。

「ソーッと、だめだよだまっていなくちゃ、またいっちゃうよ、良ちゃんはまだまっているのが好きなの。」と私に教えてくれました。それから良一君はしばらく積木で遊ぶことができました。

内向的な幼児にもタイプがあります。ほめことばよりも、実際に簡単でおもしろい積木遊びをさせる方が効果的な子どもがいることを知らされたのです。

内向的な問題児は表面に問題が表われないし、また、他人に迷惑をかけないため、外向的な問題児より根深い問題を持っていても放っておかれがちであることをしみじみ反省させられました。内向的な問題児の発見と指導の上に、積木遊びの場面が私たちに与えてくれるものには、大きなものがあります。

2 問題の発見と治療に役立てるために

* ぼくはケンカが強いからいいの

研究二年め、ボスの健君が異常な暴力をふるってクラスの者をこわがらせました。家庭訪問をしたり、一しょに遊んだりいろいろの手をつくして見ましたが原因がつかめませんでした。この日も健君は人の積んだ積木を次々にこわして歩き、くずれ残りの積木を積みたしそれをまた足でけとばしたりしていました。その時、男児のひとりとそのボスに「健ちゃんはいつも積木しないね、どうして、へただから？」と聞きました。その時健君はじっとその子の顔を見つめて、「うん、ぼく積木へたでもケンカが強いからいいの。」とさみしそうにしていました。

これを見て私は健君は描いたり作ったりすることに劣等感を持っているので、それをカバーするために暴力をふるっているのだとわかりました。そこで健君の積木をほめ、積んだものに教師である私が意味付けをしてあげるようにしました。そんな時、この子が、と思うほどうれしそうです。こんなことをつづけていると、暴力がへるだけでなく、積木をたのしみ、何かを作ろうとする気持がおこってきました。また、思うようにならない時など、高く積んだ積木をくずしてウッパンをはらし、自分で気持をコントロールすることができるようになってきました。

積木遊びは他の活動よりずっと抵抗を感じずに遊べるので、(無意識に重ねても何か型になり失敗が跡に残らないので自信がつく)子どもたちは他ではみられない内面的な姿を見せてくれます。前の事例のように、

- ・遊べない子が体全体を動かして遊び(身体的)
- ・劣等感があり何もできない子が考えて目的を持って作るようになる(知的)
- ・感情を表わさなかった子がすなおに自分をみせてくれ、合わせて感情の処理(情緒的)もできるようになります。

このように積木遊びの場面の観察は、個々の子どもの足どりを知り、その子どもの指導の可能性やいとぐちを知るのに非常に役に立ちます。教師の勝手な意図から一方的に引っぱるのでなく、積木遊びという具体的な場を手がかりに子どもたちの要求をどう受けとめ育てるかを反省する必要があります。こうすることによって、教師と子どもとの結びつきもしっかりとできあがり、子どもの集団活動も広げることができるのだと考えます。

グループ指導の手がかりとして

グループ指導は積木の場が適当であるとは言えないのですが、私たち教師の研究の場として積木遊びは自然にどうしても協力しなくてはならない場ができるし、他の活動よりずっと子どもたちに抵抗

をあたえることなく遊びが進められるのでこの場をえらんだので
す。

1 グループの構成や指導の方法を検討するために

* あの子がいると考えがでてこないの

グループ構成を教師が意図的に決め(9月号参照)汽車と駅を作
った時、正治君(正常児)が「先生、育夫ちゃん(外向性児)がい
ろんなことを言ったり、ガチャガチャやると僕考えがでてこなくな
っちゃうの、だからもうやめた。」と言ってグループの外にでてし
まいました。それにつづいて、宏君(内向性児)も遊びをやめてし
まいました。育夫君はその後、ほんのわずか積木をしていました
が、すぐ庭にでていってしまいました。しばらくすると室では、先
ほどの宏君、正治君と二、三名の女兒とでたのしく汽車や駅ができ
ていきました。

これは一べんに教師の意図を入れては無理ができグループから逃
げ出してしまう子ができる、そして性格の合った者どうしで自然に
グループを作った方が遊びは発展し、グループ活動がスムーズにで
きることを教えられたのです。

* ほくちちでできるよ

いつものグループが積木のパートを決めるのにもめています。そ

ここで私が「昇君がここをやって純君がこっちをやれば」と口をはさ
んだのです。——すると、いつもだまっている弘君が「ダメダヨ、
先生なんか、純ちゃんは高くいろんなふうに積むのがうまいからそ
こじゃだめなの、ほくちちで決めるからいいよ。」と主張します。

積木遊びのふれ合いでおたがいの得手・不得手を知り、合理的に
パートを分け合って遊べるようになりました。もちろん。話せなか
った子どもが話せるようになったのです。

自主性、協同性、集団の指導などを考えている私たち教師ではあ
りませんが、その私たちがかえって子どもたちの好ましい成長を破壊
していることもあるのだとしみじみ反省させられたのです。

このように子どもは集団を作る意欲を持っています。しかしそう
だからといって、子どもの好きなようにさせておいたのではだめ
で、子どもの指導に乗ってくる時期をつかみ、無理のない小さな(気
の合った)グループからだんだん大きなグループでも遊べるように
導くことが必要だと思えます。(9月号参照)

2 子どもたちの作ったグループの良さを検討するために

* いま血がたからふくんだよ

いくつかのグループ(自由に幼児が作った)で、ごっこ遊びをし
ていた時、見ているグループのひとり浩介君(内向性)が立ち上が
って歩き出しました。「見るかたは座って見ましよう。」と注意し

ました。すると「いま血がでたからふくんだよ。」と答えたのです。この浩介君は積木遊びができるようになる前までは、自分から教師に許可を得て便所に行くことのできない子どもでした。それが積木遊びをはじめ、みんなと交わりが持てるようになりますと、約束だからとあきらめず積極的に不満や理由が言えるようになりました。

* 照ちゃんの方が仲ちゃんよりうまい

照君のグループが東京タワーを作っていた時、そばでボスの仲一君も東京タワーを作っていました。両方大体できあがった時、みていた男児のひとりが「照ちゃんの方が仲ちゃんよりうまい。」と言いました。室の中にいた幼児たちは一斉に高く積んだ東京タワーを見くらべました。

照君はいつもボスの仲君にやられていたのです。それ以来、仲君はあまり暴力をふるわなくなりました。照君がうまいと言った子どもも孤独だったら、心で思っているでもボスに向かって言えなかったでしょう。これは、のびのびとした集団のふん囲気の中で、自由に話し合えるようになったのです。子どもどうして、うもれている力をみとめ合い、カラ威張りの子をいなくすることができたのだと思います。

「積木遊びの集団は、ボスをいなくする」

これは積木遊びの集団指導のものがせない収穫の一つであり、個

人指導ではなかなかできない集団指導の長所だと思っています。

私たち教師は一つの問題で集団を作りがちです。（絵を描く時のグループはこれ、リズムの時はこう、お話の時はこう、といったように）しかし、無理なく、子どもたちの作る集団を見守り、方向つけていけば、子どもたちにまかせておいた方が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が作ることを知らされたのです。

積木の場で得た交わりが土台になって、子どもどうし、いつでも、どこでも、だれとでも、話し合い、協力して活動できるようになれば、教師と子ども、子どもと子どもとの関係がよくなり、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りますと信じます。

これらはいうまでもなく、ただ積木遊びの幼児集団を比較していればできるわけではありません。その過程で、その都度、考察してはためし、ためしては考え直して保育に役立てていくのです。これが子どもの要求をみきわめ満たしてやり、成長の芽を育てていくことになります。このようにして、今までの保育で忘れられていたものをひろい上げ、科学的に見つめ、保育の真のありかたをつかんでいくことになるのだと思います。

積木遊びをもとに、子どもたちの社会性を正しくみちびいていきたいと考えております。

（東京・関屋幼稚園）

きらわれている子の絵をみる

佐藤 南子

〔その子の概観〕

六才女児、両親と姉（小学校五年）。身体は小さく、みそっ歯で、一見なかなかかわいらしい子である。が、いつも遊びの仲間に入れてもらえず、ひとりである。人を見れば必ず声をかける人なつこい子なのに、なぜきられるのか不思議に思っていた。が、数か月にわたるその子との交流により、ある程度、原因が理解出来た。その子——〇子とする——がやって来るのはきまって私ひとりの時である。庭先からそっと入ってくる。「オネエチャンヒトリナノ？」ガラス戸を少し開けて言う。小さな声である。「オ姉チャン何シテイルノ」「××し

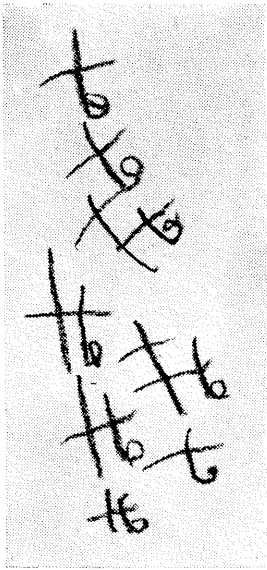
てるのよ」「マダマダ終ラナイノ？」「まだ」そんな会話が続けている間、彼女は縁先に腹ばいになり、いろいろな体を動かしながら私を見上げる。「〇子オ靴脱イデ上リタイナ」私が黙っていると何度でも繰り返している。少々うるさいので「終るまで上がって待ってらっしゃい」というと、サッと上り込む。そしてキョロキョロして部屋中の物を持ち出し「〇子ノオ家ニナイケド今度ババニ買ッテモラウノ」などと言う。それにあきると「マダオヤツ食ベテナイワ」「ママ十円クレナイノ」「甘いオ菓子大好き」などと話しかける。時どき気がついたように「ホカノオ姉チャンマダ帰ッ

テコナイ？ 帰ッテクルトイヤダナ」と姉たちのことを気にする。こんなふうには始終何かを気にして落ち着かない。夕方よく道端の暗がりですぐ泣いて泣いていることがある。聞いてみると必ず「叱ラレタ」と言う。声も出さずシクシク泣いている。母親が上の子を偏愛し、この子にはちょっとのことでビシヤビシヤ折檻するという。かん高い声の勝負そうな人である。私は欲求不満（フラストレーション）がこの子を大きく左右していると考えた。姉ばかりかわいがり、自分のことをすぐ折檻する母親、子どもへの心は不満で一ぱいであるが卒直に口に出すことは出来ない。そして人を上目使いに、欲しい物を遠まわしにナゾかけるような子どもらしくないふるまいに出るのではなからうか。よく遊びに来たが、大きな口を開けてキヤツキヤツと笑うようなことは一度もなかった。以上が私の見た女の子の概観である。この子に機会をみて、二度絵を描いてもらったので、実例によって考察してみた。

(一) 三十三年九月九日

(午前十一時〜十一時三十分)

私は画用紙を十枚余り用意した。それを見て「O子全部コレニカイテイイノ」と何度も尋ねた。絵を描くことがうれしくてたまらないふうであった。クレヨン箱から赤を取り出しすぐ(1)を描いた。それから二十分余り十枚の画用紙に全部同じようなものを描き続けた。色彩はほとんど赤と茶、一枚黒があつた。描きながらキョロキョロし、ラジオの口まねをしたり、二、三枚描くと次は「アイスクリームとチョコレートとミルク飲み人形とオセンベイと中華ソバと……」などとあらゆる食物の名を口ばし



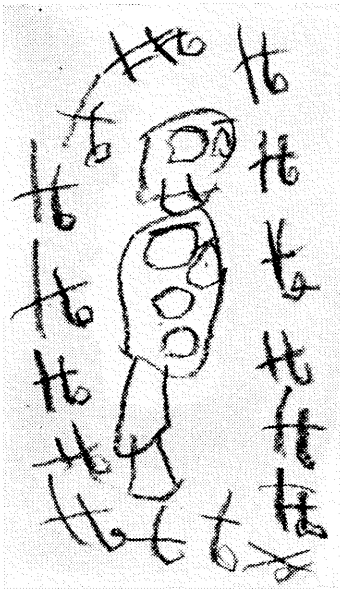
(1)

りながらわけのわからない絵を描いている。しばらくして(2)を描いた。「O子ノ顔」といった。

(二) 三十四年三月七日

(午前十時二十分〜十一時)

今度は描こうとしているところへ、隣りの四才の男の子が来た。O子は私の耳へ口をよせ「トンチャン上ラセチャイヤ」と言つたが、私は一しよに描いてもらった。トンチャンはまだよく口のまわらないかわい子で両親とも朗らかで二年生のお兄ちゃんとトンチャン兄弟を残して銀座へ出かけたりする。二人は後を追いもしないで仲よ

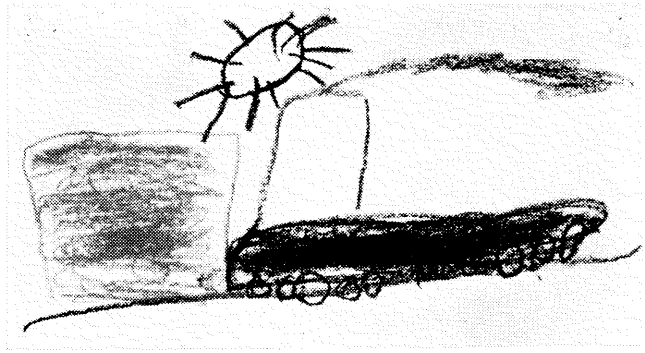


(2) O子の顔

く遊んでいる。そんな自由な明かるい家庭の子である。二人が描いた絵とその時の会話の一部をもとに考察してみた。(3)(4)画用紙を半分ずつ分け与えたとトンチャンは直ぐ描き出す。O子ちゃんは画用紙をめくり、いつかのように「コレ全部O子ガ描イテイイノ」ときく。

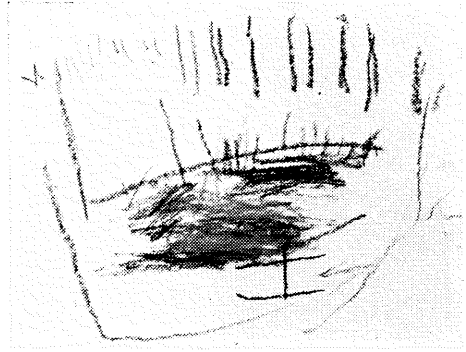
(以下会話はTとO子とする)

T「コレ特急コダマ号ダヨ」O子「彼の絵をのぞきこみ」トンチャン上手ネ、O子ニ描イテ」と言い、しばらく見てから、赤を取り出して描く。出来上つてまたトンチャンの絵を見て「コレオ日様」と言った。ト



(3) 汽車=特急こだま号

ンチャンの絵にもお日様があった。
 四十分余りにトンチャンが十枚、○子
 ちゃんは九枚（いつもトンチャンの出来上り
 を見てから描いている内一枚ずれた）描い
 て最後の頃は二人とも疲れてしまい単なる



(4) お日さま

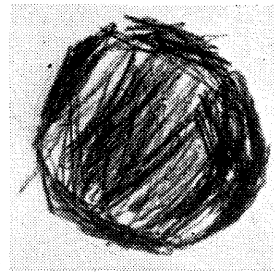
手の運動のような絵を描いて、終わった。
 こういう過程を経て描かれた絵を見て、
 私は欲求不満が明確に表われている絵だ
 と思った。トンチャンとの比較においても
 かなりはつきりする。他の子のをまねた
 り、同じ繰り返しを続けたり、描くものの
 意図がはつきりしないということは創意の
 乏しきの表われであるという。

○子の絵から感じたことをまとめてみる

と、

(1) 抑圧と欲求不満——「××が欲シイ」
 とか「テレビヲ買ッタ」とかしばしばうそ
 になって出る。(2) 劣等感——描き終って何
 かの拍子に、「○子ダッテトンチャンミタ
 イニ幼稚園へ行ケバ上手ヨ」といった。最
 初の頃は私に幼稚園へ行っているとウソを
 ついていたのだが。……近所の子がほとん
 ど幼稚園へ行くのに自分には行けない——そ
 んな劣等感が、会話とか行動を左右し、絵
 にも表われてきているのではないだろう
 か。

(日光電気精銅所幼稚園)



(5) 10円

幼稚園における問題児とその指導

——問題の母と問題の子——

帖佐 佐和子



幼稚園において問題児とされる子どもの行動は、家庭——とくに母親の子どもに対する態度に起因することが多い。

問題の母親には、①過保護型、②溺愛型、③拒否型、④厳格型、⑤期待型、⑥矛盾型、不一致型などがあるが、ここでは、①、②型の重なっている母親とその子どもとをとりあげて考察してみる。

〔例〕

A子 五才六か月（六月現在）の女兒

知能程度 中の下

一、家庭環境

父母、姉三人の六人家族。

父は会社員で元小学校教諭。

母は家庭の主婦で元幼稚園教諭。

姉三人は異腹、A子のみが現母の実子である。

家庭の教育方針は、女らしくすなおな子どもになるように、ということである。

二、母親について

○一般的な特徴

過保護、溺愛、干渉過多。

○具体的行動特徴

①子どもから離れない。

「私がいなくてこの子は不安なんですよ。」といい、子どもの手を離そうとしな

②子どもを赤ん坊扱いにする。

下園時、門の所で心配そうに待っていたが、子どもの姿をみるなり、「いないないばあ——」と喋って後手にもついていた人形をみせた。そしてA子を背負って帰っていった。

③幼児語をつかう。

子ども自身は全く幼児語をつかっていないのに、「A子ちゃんといっちょにあちよんでちょうだいね」と他の子にまで幼児語で話しかける。

④家庭指導（母親、子どもの話による）

a. 用便は必ずついて行き、パンツのあげおろしから、ふくこと、手を洗うこと

すべて母親がする。

b. クレヨンを与えない。(あちこちに

たずらがきをするという理由で)

c. 食事はそばについていて手助けをする。

d. 厚着をさせる。(身体が弱いからという理由で)

e. テレビを子どもの意向によって夜遅くまでみせることがある。

f. 家庭内でばかり遊ばせる。

⑤ 先生への干渉

「友だちと仲良く遊べるようにして下さい」という希望をもっているが、教師の幼稚園での指導に関して、単なる質問や感想ではなく、し細な点まで干渉することがたびたびである。

例 保育室の電燈の点滅について。

— 他の園児についての教師への注意。

三、A子について

○一般的な特徴

神経質、臆病、自立性の欠如。

○具体的行動特徴(入園当時)

① 母親から離れない。

b. 自分からは何もしない。

自分の持物を他の子のように、教えられた自分の場所へ自分で処置しようとしていない。(クレヨン、ハサミ、かばん、帽子など)

c. 用便はかならず母親にさせてもらう。

② 友だちとあそぼうとしない。

あそびの仲間に入ろうとしない。

③ a. 絵は一色で線画をかく。人物画は四才児なみである。(赤あるいはバラ色を好む)

b. 色白で平素はトロンとした目つきをし無気力であるが、何かに驚くと、「キャー」という声を発し顔をしかめたり耳を押さえたりする。泣き顔(表情↓涙)、笑い顔は意識した表情をつくる。

c. 発音は正常だが、質問には一語文で答える。

④ 泣きわめく。

身体検査のとき、「しない」「いや」と

A子ちゃんと、そのお母さんの記録を拝見しました。

これは一つの解釈ですが、次のような一つの過程がこの記録から浮かびあってきました。

このお母さんは、自分から生まれなかつた三人の子どもを育てていられるようです。何でもなく育てられているときには、気にしなくてすむことなのですが、やはり日々の生活の中で、遠慮とか何とか母としてはもの足りないものを感じるなどがあると、その積もった気持ちを自分から生まれたA子に期待しがちなのではないかと思われます。その結果として、過保護、干渉過多、溺愛という現象をもたらしただけでしょう。

一方、子どもは本来、自らもとめて自分の力をふりしぼって訓練を望み、独立してゆこうとするのですが、このようなお母さんのものでは、その気持をじゅうぶん生かすことが出来ません。しようと思ふ前に、先まわりして出来てしま

泣きわめいたが、無理に医師のところへつれていくと泣きやんで口の両わきに指をはさみ白眼を出して「ウォー」とライオンのまねをした。

(母親がみたA子の性質はうちべんけい、気が小さい、わりにまげぎらい。)

四、幼稚園での指導

① a. 母親から三日目に離し、母の役を教師がし、できるだけA子と一しょに行動した。母親には部屋の中、廊下、外庭、門の所と次第に遠い場所へと依頼した。

最初母親の姿がみえると泣いたが、すぐなれて幼稚園が好きになった。

b. 自分のことは自分でするようにかばんや帽子をかける場所を「先生に教えてくださいな」とその場所を案内させ、ほんやりしているA子に「さあ、かけましようね」と誘導する。

c. 用便のとき手はずけを少しずつ減らし自分ひとりでもできるという経験と自信をもたせた。

② a. 教師だけに添わないよう、よく世話をやくK子、明朗でやさしく比較的A子の家に近いO子、身体は小さく静かで活動はA子と同程度に鈍いがしっかりしているR子といずれも女児三人をえらんで友だちとした。

b. はじめは椅子にばんやり座っていることが多かったので絵本を読んでやったり話しかけてその子を知るようつとめた。

仲良しの友だちに手をひかれていた状態から次第に大きいグループのあそびにも入れるよう興味を誘い、今ではおにごっこやその他の活発なあそびにも仲間入りできるくらいになった。

c. 自分の身の仕末ができるようになってきたのと平行に「これをS先生にあげてきてね」と少しずつ仕事を与え、できたときにはS先生にもほめてもらい、他人の為の仕事にも喜びをもたせるようにした。

③ a. はじめて絵をかくとき「かけない」といってクレヨンをもたなかったが

い、やりたいと思うとおとなの都合で禁じられるのでは、思う存分自分の力をためして、自分が出ることが何であるかを認める機会がないわけです。そうなる子どもは自分の代りに考えたり判断したり実行したりしてくれる母親に依存せざるを得ず、自分で新しいことに立ち向かう勇気を失ってしまいます。

そこで母親にとってはおとなしい素直な子どもとなり、他人には臆病で自立心が欠け、頼りなく、要求はすべて泣声で表現して他人に判断させるような困った子どもとなるのでしよう。

こんな場合、子どもの指導としては帖佐先生がなさったように、子どもの自信をとり返すことがやはり大切でしょう。

自分で何が出来るか知ったとき、そんなにお母さんが必要としなくなるでしょうし、お友だちや先生とも落ちついて遊ぶことが出来るようになるでしょう。

しかし、やはり、帖佐先生もおっしゃるように、さらに解決しなければならな

「クレヨンをこうもって、ほら、こんなきれいな色がつくわ、A子ちゃんも先生にかけてみせて」というと赤をもって画用紙によわよわしくそっと線をかいた。今だに線画ではあるが描くことに抵抗はない。

b. 泣き顔をつくって泣くこともなくなくなり、いきいきとした子どもらしい平穏な顔つきになってきた。

c. 一語文から「ここR子ちゃんの座るところ」といった多語文をつかいはじめた。
b. 歌やリズムあそびのときも動かなかつたが容易なものでたびたび見聞きするものは口をはつきり開き、スキップはできないがリズムにも喜んでのっているので、A子を見守りほほえみかけると、にっこり笑いかえすようになった。

④ツベルクリンの注射を接種するとき、他の幼児たちは教師から事前に話された「おまめの注射」に興味をもち喜んでうけたが、A子だけは泣き続けた。注射が案外あつけなかつた為「もういいの？」と

ききかえし、「先生のいった通りだった？」とたずねたら「うん」。これ以後事前泣きわめかなくなった。

五、むずび

以上のように幼稚園での指導によってかなり問題行動は矯正されてきてはいるが、さらに解決しなければならぬ問題が数多く残されている。

これらの問題の困難な原因の一つには、母親が元幼稚園教諭（戦前）であり、しかも自分の子どもを育てているというのを極度に自負している為、自信過多に陥っている。したがって教師を信頼するよりも指導しようとする態度が強く、教育理論と実際教育実施とが全く食い違っている為間違つた方へむいていることに気づいていないことなどにある。子どもの教育はあくまでも教師と母親との協力が必要であると信ずるので、今後この母親とさらに深く話し合い、解決の道を見出したい。（東京・西桜幼稚園）

い問題は残っているようです。

A子ちゃんの問題行動は多分に日々接しているお母さんの気持が原因しているようですから、お母さんの気持が解決しないとじゅうぶんではないでしょう。

何故にお母さんはA子ちゃんに対してこのような行為をするのか、しなければならぬかを考えるとき、A子ちゃんをはなれて話し合うことがお母さんにとって役立つのではないかと思われまます。元先生だったというこのお母さんと話すことに、先生はずい分抵抗を感じていられたようですが、それは子どもの扱い方の個々について指導しようとしたからではないでしょうか。お母さんの気持がほぐれたとき、個々のやり方は自然により良い方向に修正されるでしょう。

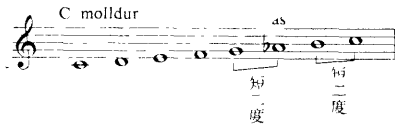
つけ加えて、記録の中に、母親にも子どもにも良い面が読みとれるように書いていただけたら、さらに有効だったと思えました。

（お茶の水女子大学 荒屋良子）

作曲のヒント

(五)

変化和音と転調



外山友子

今まででいただきたい、長調(dur)、短調(moll)のTDSがわかりました。そのいろいろな形、つまり基本位置、第一転位、第二転位がある音は重複され、ある音は省略されて、メロディに美しく和声がつけられていきますが、このハーモニーをより豊かにするには、これら主三和音(TDS)だけでなく、他の各度上の三和音もとり入れ、さらに、#やbがついて変化和音となり、和音の種類が増したり、また、はじめの調が途中で他の調に移る、すなわち転調ということも考えられます。

この変化和音や転調のお話をする前に、もう一度音階について思い出して下さい。

短音階の場合は、和声の進め方をよくするために和声的短音階を用いております。長音階にも、この和声的長音階があるのです。すなわち、第六度の音が、半音下げられて、C durではaがasになります。これを和声的長音階(molldur)といっています。

この音階から molldur の和音を作ってみますと、二度上、四度上、六度上に作れます。もちろんこれは基本位置だけでなく、それぞれ第一転位、第二転位も用いられます。かたい感じの dur の中で、この音が入りますと、やわらかい感じになってきます。つまり、やわらかい dur という意味です。だいたい日本では長と短に分けていますが、dur はかたい、moll はやわらかいという意味であることを知れば、この molldur の意味も、その和音の感じももうなげ

(第一転位)

D dur

次(中)に最後から二小節目「たつてる」の「たつ」の和音の基本位置を考へてみましょう。♭音が四つ重なった四和音になりましたが、とにかく二度上の和音で、やはり第三音のgが低音になっている第一転位です。そして、durの六度の音ラにもがついて molidur であることがわかりと思います。

このように、この曲の中に出て

ると思います。

古くからある歌ですが、キュービ―さん(弘田竜太郎作曲)をごらんください。この曲は、二長調(D dur)ですが、前奏④の三小節目のはじめの音は何でしょうか。一番下の音からいいますと、b d g d ですが、これは、D dur のSであることがわかります。この第三音が低音ですから、第一転位、そして第五音dが重複しています。

F dur

(第一転位)

さらに「さ」の和音は、この一度上の三和音に、eにdのついたesが加わって、fis a cesの四和音です。fis a cまでは短三和音になりますが、このfis—esの音程は減七度、すなわち短三和音と減七度を持った一度上の変化和音です。そ

「お星さま」(団伊玖磨作曲)を例にとりました。「おほしさまピカリ」のカの和音は、下から、h g d gですが、この基本位置はFdurの二度上の三和音、第三音ファが半音上がってbがhになり、長三和音になりました。「ちいさなこえて」の「え」の和音は、一度上に作られた三和音ですが、その一度のfの音に#がついてfisになった変化和音です。

きたりのついた二つの和音は変化和音でもなく転調しているのでもなく、よく用いられる molidur なのです。

ては次に、変化和音がどんなところに、用いられているかを見てください。

⑧

C dur には #
G dur には D — D₇
(属七の和音)

⑨ F dur

⑩

⑪

C dur — D
G dur — T

⑫ C dur

して、おしまいのおはなし
 てる」の「し」の和音は二度上の
 四和音ですが⑩、第三音ファが半
 音上がってbがhになっていま
 す。変化和音はこんなふうには、曲
 の中にいろいろの形で現われてき
 ます。今出てきたのだけを、一応
 まとめて C dur に書きなおしてみ
 ましょう。⑬⑭

さて、この C dur の二度上の変
 化和音①と②ですが、これは G
 dur の D (属和音) と D₇ (属七の
 和音) にも考えられます。⑮
 ですから次に G dur の T (主
 和音) がくれば⑯、C dur から
 G dur への転調の形になります。
 この d f a の和音が C dur と G
 dur の共通和音となって、出発調
 (C dur) から、目的調 (G dur) へ
 転調の作用をしているのです。
 前に調を確立するものが終止形

⑬

C dur — D — T — D — T — S — T — D — T
 G dur — S

す。この他 C dur — a moll C dur — F dur など、簡単な転調を作
 ってみることが出来ると思います。

子どもの歌に転調の理論など、あまり必要でないかもしれませんが、歌をうたう時、伴奏をひく時、変化和音や転調があらわれてきても、あわてずに、これは何の音の変化和音か、または、何調に転調していくのかということがわかるだけでもよいと思います。

(S D T) であると述べました
 が、転調の目的調の確立に、やはりこの S D T が必要になってくるわけです。つまり転調に必要なことは、先ず、出発調が確立して、次に共通和音や変化和音で転調の作用がおこなわれ、そして目的調の確立という三分の構成です。⑯ これは 1 2 3 で出発調 (C dur) が一応確立して、3 が共通和音、4 が変化和音で G dur の D となり、転調作用がおこなわれ、そして 5 以下で、G dur の S D T がそろって、目的調が確立していま

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

山田久子

幼稚園の庭が見えたと、自然に足の早まるのを感じる。「あ！先生だ」。靴音を聞きつけて、待ちかまえていた子どもがとんで来る。「先生おはようございませう。僕、一番、私、二番、H君も、

もう来てるの。先生は遅いなあ」。O君の手が私の腕をぐいぐいとひっぱって行く。子どもたちのざわめきをよそに、私は、ふと考えた。ふしぎな事である。日頃そんなに早く登園しない子どもなのに……。H君は、なぜこんなに早いのだろうか。急ぎ足に職員室の前に来た。入口に立っているH君に思わずことばをかける。「あら、おはよう。今日は早いね」。「僕、お当番だもん。六時半に起きちゃった。火曜日だからお弁当でしょう」。「そうでしたね。しつかりお願いしますよ」。お花の水換え、机ふき、お盆配り、先生のお手伝いをするのがそんなにうれしかったのだろうか。胸につけたお当番の印を、しきりにさわっている。幼心に一日の責任を感じているのだろう。たいへんなはりきりようである。

窓を開き、黒板に日付を入れ、室を整えているうちにぞくぞく園児が登園して来る。朝の挨拶。元気な顔、声。子どもたちの表情をひとりひとりみつめると、その子どもの心身の状態が解せるような気がする。反射的に子どもたちも私の心の状態を敏感によみとる。雨上りのすがすがしい朝。木々に包まれた庭は、新緑でまぶしい。「お天気の良い日はお日様にあたりましょう」。子どもたちに、こう呼びかける。さあ、これから朝のお遊びが始まるのだ。その前に手洗い、うがいが上手にすまされたかどうか、私はさりげないふうをしながら気を配る。ほとんどの子どもが庭に出て遊び、気持ちよい朝の空気を胸いっぱい吸い込む。あちらこちらに小さな身体が跳びはね、それぞれ自分たちの好きな遊びを展開していく。他の組の友だちと、どのクラスで遊ぼうと自由だ。それだけに友だちも広範囲になり、どこへ行ってもおたがいに親しむことが出来る。年少組も年長組も、仲良く、いたわり合って楽しい雰囲気を作り出すようにと、私たちは細心の心づかいをする。保育室、遊戯室、庭と、いたるところで興味中心の遊びがなされ、皆、なかなか活発である。急に「先生！」と頭上から声がかかる。N君が登棒のつっぺんで手を振っている。同場の棒の下では、四人の女兒が登ろうと、靴下を脱ぎ、手に唾を

つけて一生懸命である。『飛びついては落ち、飛びついては落ち』小さな手が、赤くなっている。それでもやめずにむちゅうだ。「もっと手を伸ばして、足を鉄棒から離さないでよく曲げましょう。こわくはありませんよ、大丈夫しつかりね」。私も下から応援してあげる。庭のすみで、年少・年長組が仲良く花壇に水をやっている。そのかたわらを年少組の汽車が縦横に走り廻り、木製の信号機を操作する。年長組の踏切番も大わらわである。右の方に目を移すと、茶目のM君が、泣いている年下の女児のかたわらで何かしているらしい。また、いつものようにおいたをしているのかしらと案じていたら、なんと思いがけないことに、M君が、転んだK子ちゃんを一生懸命いたわっているのだ。「もう、泣かないのよ」。膝の砂を払いながら、何度も何度も優しく慰めている姿は、さながら兄妹のようだ。M君にもこんなに優しい愛情の深さがあるのかと自分の先入観に恥じ入ってしまう。庭を一周して遊戯室を見ると、ステージの上から「先生レコードかけてちょう

だい。ほらラーラ、ラー……あの曲よ」。「あ！これでしよう、動物の行進ね」。「そう、どうも有難う」。にっこりとうなずく。蝶になり、花になり、自由表現が始まった。高い所で踊ることは、子どもたちの得意感を一層満足させるようだ。曲に合わせて思うままに踊る楽しさ。傍観していた私も年少組の子どもたちも、次々とこのリズムにとけこんでしまった。……と突然、突拍子もない大声に、はっとした。たしかに遊戯室のステージあたりで叫んでいる。「やめろ！人がせつかく造ったのに」。

どうやらいざこざがおきている様子。そして陰に廻る。子どもが数人。その真ん中にS君がいる。ごく自然に、私は子どもたちのそばに近よった。無関心をよそおって事の成行きを見守ってみる。原因は、S君の使いたいと思っている積木が、すでに友だちに使われてしまったことから、らしい。

グループで作った潜水艦が、S君の暴力で、こわされてしまったというのだ。無断でやったおこないは許しがたい。子どもにとっては、それこそ大事件。間もなくおた

がいどうして裁が始まった。君貸してって言えは、いいじゃないか……そしたら貸すよーとT君が提案する。横から「そうだね」と皆が口々に同意した。S君はなかなか謝らない。しばらく興奮した顔で考えこんでいる。沈黙……そのうちに、決心したのだろう。「君、ごめんね」。あどけない顔で、心から悪かったと、頭を下げて謝っているのだ。「いいよ、Sちゃん入れよ」、ひとりと言うと、皆も口を揃えて「いいよ、入れよ」と、もう完全な仲直りだ。ほんの数分の出来事だが、なんと素直なほほえましい風景だろう。保育室をのそくと、組木の自動車の間もなく発車するところだ。「シュ、シュボ、シュボ」仕草のかわいいこと、十本の指が大活躍だ。まるで自分が機関車のつもりなのだろう。一方では描画、絵合わせにむちゅうだ。オルガンを弾いている子どもも、私が室に入って来たのを知らず弾き続けている。「先生、ちょっと来て」。部屋の片隅で絵本をみている数人の子どもたちに呼ばれた。「なんでですか」と笑声で答える。U君が「ねえー先生ライオ

ンのお父さんの頭の上にある、もじゃもじゃの毛は、どうしてあるの？」という質問である。その真剣な顔といたらこっけいなくらい。「あら、H君、おもしろいことを考えたのね。あれは、きつと動物の王様らしく、立派に見せる為にあるのでしよう。ライオンのお母さんは優しく、お父さんはお父さんらしく敵がやっても強そうに見えなければいけないから、ではないかしら、そうそうそれに、H君だって、髪がふさふさしているでしょう。……ライオンも頭が大事なんでしょうね。H君はこっくりをしてみた。また、絵本を見続け、次の頁に指が触れる。絵本から生まれた質問が終ったかと思うと、矢継ぎ早にまた、質問が出てくる。「先生、お母さんの、お母さんの……ずつ前は誰から生まれたの。」
「神様って、どこに住んでいるの」近頃は、「どうして？」
「どうして？」の質問せめてある。時には、未知の問題として考えを連続させるようにしている。はつきりと断定的に返答してよかったのかしら、と責任を感じることもしばしばだ。知識欲の旺盛な

大切な時期にこそ、正しい方向に導いていかなければならない、とつくづく教育の難しさを痛感させられる。また外でにぎやかな声が聞こえてきた。「先生、たいへん、早く、早く。誰だろうか、けがかしらととんで行く。男児が四人、地べたに体をびったり伏せて、「先生、早く、早く」の連発なのだ。「一体どうしたの」「先生、てんとう虫早く観ないと逃げちゃう」「あら、珍しい、どれどこに、かわいいこと、どこで捕えたの、おへやに連れて行って飼いましょう」「そうね、それがいい」。皆大よろこびだ。早速、へやに持って行く。「てんとう虫は、葉っぱが好きでしょうね」「先生、明日、僕が朝早く葉っぱを取って来るから、先生はとらなくていいの」。たちまち保育室の話題は、てんとう虫に注がれてしまった。T君が「先生、この間のでんとう虫ぐるま（紙で製作した）僕、ポタンを二〇も描いちゃった、いやあだなら」。ポタンとは恐らくあの斑点のことだろう。「あー、私も」僕、色も違っちゃった。そこにそんな声が聞こえる。本当に

正直な子どもたち。「でもよく気がつきましたね」「帰ったら、もう一度作ろう」。実物をみたら、そんな意欲も出てくるのだろうか、製作ぎらいなH君も同調者のひとりなのだ。私は何だかうれしくなってしまう。ささやかながら、子どもが成長していくよろこび、今、それを味わったと思う。自由な遊びの中にも、楽しみながら学びとるということは、非常に貴重であり、有意義なことなのだ。経験から自然に知識を吸収していくその何時間の間、私たちは、それぞれ、子どもの一挙一動に神経を駆使する。にぎやかだった保育室も子どもたちの去った後は、しんと静まり返る。室を整え、子どもの落し物、クラスの持物を調べる。出席簿の整理、集金帳、雑記帳、保育を中心とした先生がたとの話し合い、まだまだ明日の準備も控えている忙しさだ。今までの緊張がゆるむと、ひとしお疲労感を感じる。また明日、あの子どもたちの笑顔を思う時、私たちは「疲れを忘れ、また新しい元氣と生きがいを感じるのである。

(大和郷幼稚園)



幼児と園芸

阿久沢栄太郎

はじめに

秋になると花の色もさえ、美しさを感じる心のゆとりもでき、花だんの花をたのしむには絶好のシーズンということができましよう。

九月から十月にかけて咲く花の種類は春の頃ほど多くはありませんが、季節的な感覚がじゅうぶんにたのしめる特色を持った花が多いので幼児といっしょにたのしんでいただきたいと思えます。

一、秋のころ咲く花

九月の花だんは、秋風がたつたといつてもまだまだ、夏の名残りをとどめていて、ちよつと晴れてつよい日ざしを受けると、夏の花だんとあまり違わないような感じを受けることが多いものです。

しかし、九月から十月の声を聞くようになりますと、秋色豊かなものが目をたのしませ、暑かった夏の感覚から秋の感覚へみちびいて季節感をみたしてくれます。

その代表はなんといってもコスモスの花と、ケイトウです。また、サルビヤ（ひごりもそうともいいます）です。

また、ダーリアの花も霜の降りるまでは見られます。

とくにダーリアは、九月頃までに花をいちど全部切ってしまうと、秋になってからもういちど花をつけ、一年に二度花がみられますのでためてみていただきたいと思えます。

コスモス、サルビヤ、ダーリア、キクなどは秋のころ花を見る草花ですけれども、いずれも春のころから心がけておかなければ秋にみられない花です。このような秋色を色どる花を、幼児とながめて、図画やお話の材料にしていくことはたのしいものです。

次に、かわつたところを一つ紹介しておきましよう。八月下旬頃になりますと、デパートの園芸部や種苗商の店さきなどに次頁の写真のような球根がよくお目みえしているようです。

花のカムチルコ



これは、コルチカムというなまえの草花です。この球根は部屋の中の机の上や窓辺にかざっておけば、自然に花を開くというかわりだねです。(もちろん土の中へうめておいても花は咲きますが……)

この球根をいくつか購入してきて、幼稚園の部屋の窓辺に並べておくのもおもしろいと思います。

九月中旬から下旬にかけて桃色の美しい花が開きます。全く水分を必要としないので、別に手入れの必要はありません。幼児

も喜ぶと思いますので、今年は間に合ったためしてみてください。絵をかく材料にもなりません。

(花が終わったら花だんのすみに埋めておいてください。来年の春になると、元気よく葉をのびます。そして、六月半頃には葉が枯れてきます。その時期に掘り上げてきて、再び机の上にかざっておくと、九月半頃には花を開くわけです。これは、ヒガンバナ(マンジュシャゲ)が春の頃、葉をのび、葉が枯れてなくなってから九月頃花をつけるのと、季節的に違います。)

二、秋の手入れと、

種まき、球根植え

秋の十月は、春咲きの種のまき時です。

気候もよくなるので時間のやりくりをして

①幼児といっしょにする種まき(幼児に直

接まかせることはできませんが……)

②先生が幼児のためにまいてあげる種まき

の二通りにわけて計画されるとよいと思います。

球根の植えつけなどは、幼児といっしょにしても興味があると思います。

種まきの方は、なにぶん種子が小さいので、いっしょにまく作業は無理ではないかと思えます。

①幼児といっしょに植えこむ——球根うえ

球根植えというとき、チューリップ、ヒヤシンス、クロッカス、せいせんと、頭の中に浮かんでくると思いますが、これらの花は、寒い冬を越して二月終り頃から三月、四月にかけて咲く花で、ほんとうは幼児には長すぎて待たせるには負担が重すぎると思えます。

そこでこのようなものは先生がまく方の計画にまわしておいて、幼児といっしょにまくものは年内に花がみられるものがないかと思えます。

これには、サフラン、早咲きせいせんがあります。サフランはクロッカスに非常によく似ています。

ちよつとみたくらいでは、クロッカスと

みわけがつかないほどです。しかし九月終りから十月初めに球根植えをすると、十一月から十二月頃には花を開きます。

すこし、あたたかいところをえらんでうえておけば割合にみじかい期間に花をみる
ことができ、たいへん好都合です。今年の
新しい計画としてためしてみてください。

また、早咲きすいせんも九月終りごろから十月はじめのころ植えこんでおけば年内に花がみられますので、あたたかい場所をえらんで、幼児といっしょに植えこんでおくとよいでしょう。

②先生が幼児のために、まいたり植えたりする計画

(1)秋のたねまき

まず、たねまきがあります。

秋まきのたねは非常に多いので、どんなものをえらぶかは、幼稚園の実情によってみんな違ってきますが、いちばん育てやすいものは、次のような草花のたねでしょう。

花をつけたルビナス



○キンギョソウ

○パンジー(さんしきすみれ)

○やぐるまそう

○きんせんか

○ルビナス(のぼりふじ。寒さによわいの

で霜にあてないよう)

○スイトビー(寒さによわいので霜にあて

ないよう)

○ひなげし

これらの花は来年の四月～六月頃まで咲きますから、その頃の園内のようなすを考えて、まく位置をきめるとよいと思います。

(2)球根植え

これは、ヒヤシンス、チューリップ、クロッカス、すいせんなどの球根が適当です。

これらの球根は、たいへん丈夫で、霜や霜柱のたつところでも大丈夫ですから、園内の適当な位置をえらんで植えつけるとよいでしょう。

植えるときは、およそ球の直径の二倍位の深さに植えこむのが定石です。

地面に植えこんだものは水をよったりする必要はありません。

ただ、室内に持ちこんだりするために、鉢植えの分もつくっておくとよいでしょう。

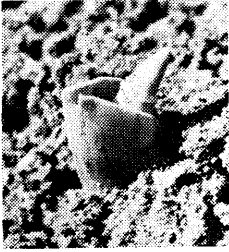
これは、ふつうの土を鉢にとつて、すこし浅めにうえこみます。そして土をかわかさないよう、時どき水をやらなければなりません。

このようにしておくとは観察にはたいへん
 便利です。

球根の生長はおそく、とくに厳寒の頃は
 ほとんど生長しませんし、また、寒いので
 幼児たちは、クリスマススの頃から正月、二
 月は、これらの球根からは全く遠ざかった
 生活になってしまおうと思います。しかし、
 三月の声に草木もねむりをさます頃には、
 すいせんやクロッカスは最早や花ざかりに
 なります。

チュウリップ

11月頃



3月終り頃

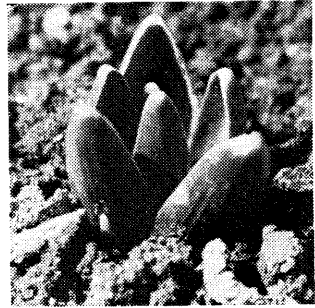


×

×

ヒヤシンス

11月頃

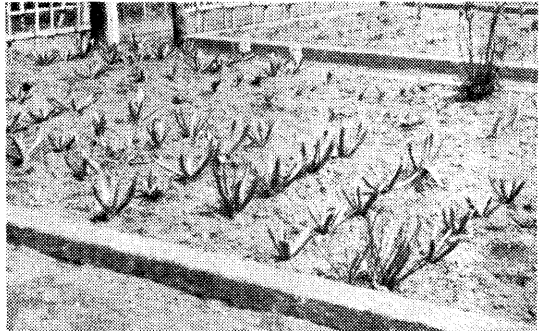


2月頃

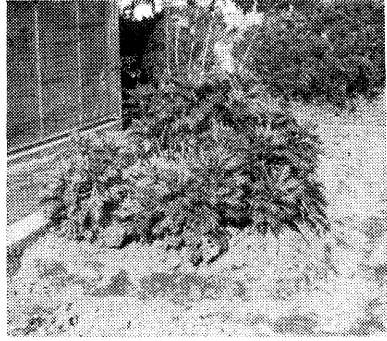
×

×

3月初めの頃



10月頃のマーガレット



霜にかかるとこのように枯れてしまいます



この頃、絵をかく材料や観察の材料に計

画されるとよいと思います。

(c) さし芽をする

秋のころのさし芽というのはちよつとめ
ずらしいと思うでしょうが、この頃しなけ

ればならないものもあります。その代表は

マーガレットです。

春の頃、真っ白な花を咲きほこったマー
ガレットもこのころは葉を茂らせていま
す。しかし、マーガレットは霜に弱く、一
回かかっただけでずつと弱って、二〜三回

かかると枯れてしまいます。

そこで木箱に土を入れてその中に若い芽
の部分でさし芽して、霜のあたらない部屋
の中の日当りのいい場所へおくようにしま
す。

すると冬を越して、春の頃にはまた真っ

白い美しい花を開くようになります。

マーガレットには、非常によく似た花が
あります。しかも花の咲く頃も同じなので
よくまちがっているようです。

シャスターデージーという草花です。マ

ーガレットは根元が一本になっているのに
くらべ、シャスターデージーは根元からた
くさんわかれていて、みるからににぎやか
な咲き方をしています。これは寒さにも強
く、寒いとき霜のおりる所に放っておい
てもなんとありません。

もし、マーガレットやシャスターデー
ジーも植えておこうというところでは、手入
れをして準備しておいてください。

水栽培をする

これは近頃ではどこの家庭でもまたどこ
の幼稚園でもよくみかけるようになり、改
めて書く必要もないと思いますので、かん
たんに必要と思われることだけ書いてみま
しょう。

チューリップ、ヒヤシンス、クロッカス
などは厳寒の寒さにあてないと、りっぱな
花が咲かないのです。

そこで、わざわざあたたかい窓辺に出し
ておく必要はないわけです。また、水栽培
をはじめから最少限二週間位は暗い所へ

ヒヤシンスの水栽培



おいた方が発根がよいのです。
 発根したら室内に入れて置くようにする
 とよいでしょう。また、日光のあたるところへ出しておくと、水がグリーン・ウォーター（みどり色になってくる）になってきたなく見えるようになります。これも直射日光のあたらないところへおけばたいい防ぐことができます。

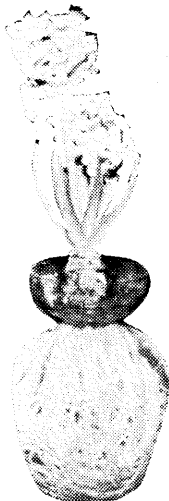
もし水がくさるようでしたら、中に木炭を二〜三片ほうりこんでおけば、ある程度防ぐことができます。次に、りっぱな花を咲かせるには、時どき、肥料を与えてください。肥料はデバートなどで売っているハイポネックスという粉末になったものを使



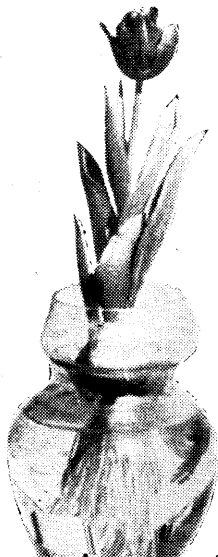
ヒヤシンスの芽

うと便利です。
 これをまず、茶わんなどで耳かき二〜三
 ばいとって水にとかし、グラスの中の水に
 加えてやりましょう。十日に一回位が適当
 です。

あまり濃いものをやると滲透圧の関係で
 根がやけたようになってしまいます。
 水栽培は観察や絵をかく
 材料にも好適です。ぜひ、
 やってみてください。



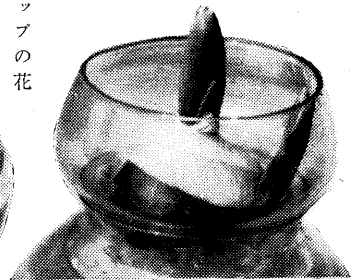
ヒヤシンスの花



チューリップの花

チューリップの芽

わき芽が出ています。こ
 のようにわき芽が出た
 つみとりましょう。



ヨーロッパの旅

——再びドイツにもどって——

平井信義

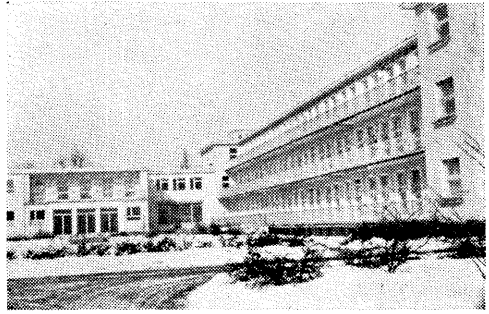
ドイツ人が時間に几帳面であることは、すでに知られているところであるが、私の初めに在籍したフランクフルト大学のテルッダー教授などは、毎日の講議にせよ、医局の集まりにせよ、定刻から三〇秒内外の差をもって現れてくるのであった。

今でも思い出す。朝、大学につくと、先ず時計を合わせる。私の配属された病室は、朝の集まりの部屋からかなり離れた所にあつたから——と思い起こしながら、「かなり」という表現がすでにドイツ人の神経には合わないもので、普通に歩いて五分とか、三百メートルの距離のところとか、医局の友人に言われたのを思い出す。その道は、病室を出ると雑木林の中を通り、曲りくねって続いていたが、冬の寒い朝などは、白衣の上にさらに厚いマントを羽織つて、その道のりを歩いていった。そして歩きながらも時計を幾度か気にする。セコンドの刻みを耳に当てて確かめることもある。そして、足を速めたり遅くしたりコントロールしながら、九時一分前に教室の前の廊下に到着する。それとほとんど時間を同じくして、教授室

の扉があいて、二、三十人い並ぶ医局員の前を、のしっのしつと教授は歩きながら、目で挨拶を交しながら、教室へ乗り込むのであった。初めは、時間を追っているようで、何となく落ちつかない気持がしたけれども、慣れるに従つて、九時を目標とした自分の行動の計画が成り立ち、それにリズムさえも出てくるのを知った。ふと、時計を見ることがあると、それがちょうどいつもと同じ仕事をしている時であつたりして、生活のリズムがいよいよ板についたという感じがしたのを思い出す。

大学は真冬でも八時十五分に始まつた。八時十五分になると、方々のトアから医者も看護婦も検査者も一斉にとび出してくる。そしてそれぞれの仕事を始めるのである。それも、定刻より一分とちがわぬ程であつた。そして、せつせと自分の仕事を運営していく。八時十五分といえは、ドイツの真冬などはまだうす暗い時刻である。殊に霧の深い日には、病院は灯をともしさなくては仕事が出来ない程になる。しかし、それでも八時十五分という時刻は厳重に守ら

ドイツの大学病院小児科
小児科だけで約400のベットがある



れている。

十五分という半ばな時間については、大学の特権という事になっている。つまり、定刻は八時という事になってるのであるが、大学につとめる職員は十五分だけは遅刻をしてもよいという特権を与えられているわけである。これを、大学の以時間 (University's interval) とわれわれは呼んでいる。

こうした時間の正確さは、大学だけではない。友人の家に呼ばれた時にも、そこに集まってくる幾組かの家族が到着するのは、約束した時間から十分内外しか差がなかった。ほとんど期せずして——ということばで表現したくなるほど同時に、玄関先へ二、三組の夫婦が集まったこともある。

こうした時間を守る習慣は、何もドイツ人だけの話ではない。我が国にいるアメリカ人の友人なども、約束した時間にほとんどたがうことはないし、十五分遅れても、きちんと電話をかけてきてくれる。

時間にルーズな人たちの多い我が国に比べると、そうしたドイツで

の生活について話をするときさえも気がひける位にルーズであり、そのルーズなことを楽しんでいる点もある程である。客を呼んでも、約束した時刻に一時間位おくられて来る人はザラにあるし、講演に呼ばれても、二十分や三十分遅れるのは何とも思っていない。それが当然であり、その当然を見越して、皆もゆっくり来るという状態。定刻を守ろうと息せき切つて来たり、円タクを奮発して馳せ参じて、「何だこんなことなら」という失望感に打たれることは、しよつ中のこと。最近も地方のある部落に講演にいった時には、挨拶をするはずの役人が一時間十分も遅れ、その間、講師の私が実にイライラした気持で徒らに煙草の煙をふかしたことであった。こうした時間に対する無神経さが、どうして養われてしまっているのだろうか。子どもの教育の中で何が不足している結果であろうか。

夕方、私はよく散歩した。五月のドイツは最も散歩にはよい。酷しい真冬から開放されて、木の芽の青さが増し、ほころび、そして花が咲き始める頃なのである。歩道のない道はないから、乗物に無



ローラースケートを楽しんでいる子どもたち



用の注意を払う必要はなかったし、近くの森(Sadunath)にいけば、そこには散歩だけが認められる道が続いていたから、散歩の楽しさは格別であったし、ドイツ人が夫婦で手をつないで三三五五、散歩している姿は、そこそこで認められた。

子どもたちも、町の歩道や、森の中の空地で遊んでいた。我が国ほどではないが、こちらにひとかたまり、あちらにひとかたまりと子どもはざいぶんたくさん目にとまった。彼らはフットボールをしたり、バトミントンをしたり、幼い子どもはスケートをしたり、あるいは玄関先でおままごとをしたり、石蹴りをしていたりしていた。

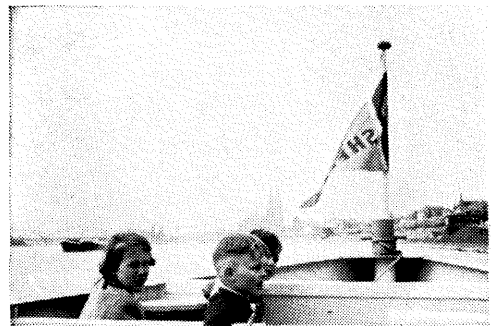
しかし、五時近くなると、そうした子どもたちの集団の傍を通るたびに、子どもひとりから「失礼ですが、今、何時でしょう」ときかれたものである。「四時四十五分だよ」と答えると、「ダンケゼア」と礼をのべて、「おおい、あと十分遊べるぞ」などと他の子どもたちも報告している。家に帰る

時間がきっちり決められているのであった。子どもたちの生活は活気に溢れているから、時計を持たせておききにこわしてしまおうであろう。しかし時間はきっぱりと守らなければならぬ。そこで、通りすがりの人に時間をきくのである。そして、母親から言われた時間までに家に帰る努力をするのである。

家庭でも、食事の時間が

きっちりきまっている。しかも、どこの家でもほぼ共通で、商売をしているお店でさえ、七時ともなればガラガラと鉄の錠戸をおろして閉めてしまう。そして、家中での食事を楽しむのである。したがって、七時少し前の買物は実にせわしい。錠戸もまた、定刻にしまっってしまうからであった。

こうした社会の動きは、もちろん、経済の根が深いことにも由来する。そこで商家でさえも七時という定刻を守れることになるわけだし、それが夕食を一家団らんの中でするといふ家庭の大切な営みを守ることもなるし、子どもにもきっぱりと時間を守ることが、



ライン河畔の船で楽しむ子どもたち

自他の幸福を守ることだということを知ってもらうことにもなっているのである。しかし、家庭の営みを大切に守るといふ気持ちに徹すれば、社会をも動かすことになるのではなからうか。その要求が出てこない我が国の状態は、家庭というものの困らんの楽しさを味わっていないことに起因しているのではなからうか。「日本には、本当の意味での家庭というものがあるでしょうか」——とはあるアメリカ人が私にいつてくれたことばであるが、一家揃で一日のうち一回は食事をしながら談笑する家庭が、一体どの位の%にあるものであろうか。そういう努力はすべし、断念している両親も少なくない。子どもにしても、その楽しみを味わわないで成長していく。そして、同じことを繰り返すような人間にたつてしまう。この悪循環は、まだまだ続きそうで、この悪循環をたち切るいい方法はないだろうか。

あるドイツの婦人から言われたことがある。「日本の家庭へ子どもを遊びに出して困ることは、お願いした時間に帰して下さらないことです。私どもにも食事の時間があるように、相手の家だつて時間があるでしょうに」

こうした点で、我が国の親たちの神経は、欧米の婦人の神経といささかちがっている。すなわち、欧米の場合には、相手の母親から言われた時間に子どもを帰すのが、その母親に対する誠意と考えるのに、我が国では、子どもがもつと遊んでいたいというと、子どもの要求を通すことを、子どもに対する誠意だと考えてしまうのである。

る。

「おばちゃんがお母さんにいつてあげますから、もつと遊んでいらつしやい」

こうしたことばが残っている限りは、我が国の子どもが自己抑制をしたり、時間で行動することを学んでいくことは不可能であると思う。そして、自分の時間、家庭の時間を守ることに對する要求は生まれてこないのではないかと心配である。

暮れかかる太陽を背にして元氣よく遊んでいるドイツの子どもたちを、もう一度思い浮かべてみよう。石蹴りをしている子、ままごとをしている子、ローリースケートを操っている子、フットボールをしている子、これらの子どもの集団が、町の歩道にも、木の茂つた空地にも、シュタットワルトといわれる公園の中にも、嬉々として遊んでいる。それを眺めながら、通りすぎていく日本人に向かつて、

「おじさん、今、何時でしょう」

と、その中のひとりの子どもがたずねるのである。そのおじさんはワイシャツの下から腕時計を出して、

「今は、五時二十分まえだよ」「十五分前だよ」「十分前だよ」と、五時近くなるまで、彼らに教えながら、散歩を楽しんでいる。

このような時が我が国にくるのは、一体いつのことであらうか。

幼稚園児の教育

Teaching the Kindergarten Child

by Hazel M. Lambert, 1958

(2) 幼稚園における保育内容

著者は幼稚園の性格をさまざまな角度から眺めて、それを幼児の発達の特性に基礎をおき、個人差に応じた学習の場を提供するところである、と説いた。それに続いて、その幼稚園において幼児たちの営む広範囲の生活内容が九つの領域にまとめられ、次のように扱われている。すなわち、

「芸術による創造的経験」「音楽と劇遊びにおける創造的経験」「言語的な経験」「遊びとゲーム」「社会探究の経験」「健康と安全」「民主的方法の学習」「科学的な経験」「数量概念の発達」である。

全体を通じて、その扱いの基礎になっているのは、発達への認識であり、個人差の重視である。そして、それをふまえた上で現場の保育者たちから実際に要求される具体的な取り扱い方が説明されているのである。

例を二、三の領域にとらう。「芸術による創造的経験」と題された第七章では、描

くこと・塗ること・粘土・指絵・紙による製作・積木などの活動が扱われているが、先ず、それらの創造活動が、幼稚園児の生活において占めている位置と、その役割が説かれて、この領域の意味づけがなされている。すなわち、それらの活動は、幼児にとって最も自然なコミュニケーションの手段であり、幼児の人格の表現であって、言語の使用に関して成人とのハンディキャップの著しい幼児は、これらの活動を通して自身の欲求・感情・意志などの表現と伝達をおこなう、としている。それ故に、幼稚園における芸術教育のねらいは、小さいピカソを養成することではなく、これらの活動がコミュニケーションの手段であり、喜びの源とも感情のはけ口ともなり得るということ、経験を通して知らせていくことにあるのである。

そして、この領域においても、他のあらゆる場合と同様、幼児の現在の発達の段階と、これらの活動の発達の過程を捉えるこ

とが必要とされ、幼児の描画活動の特性が、主観的経験を表現する点にある、として説明されている。それ故に具体的指導法としては先ず、幼児のもつ創造力を引き出すこと、幼児自身が技術的な正確さを求めるようになった場合にのみ技術的な暗示を与えること、材料と経験の豊かな環境を設定すること、などが考えられている。そして、これらの活動の材料についてきわめて実際ので親切な言及がなされているのである。幼児の創造活動のためには出来るだけ多種多様な材料の提示が必要であるとは、材料論の最初に著者の言っていることであるが、事実、クレヨン・絵の具・チョーク・粘土・ゴム粘土・指絵の具・鋏・積木・厚紙・のり・裁縫道具など、きわめて多くの材料についてその特色・効用と限界・使用方法・注意事項などが述べられている。

「言語的な経験」と題される第九章では、先ず幼稚園児の言語的特性にふれて、平均語い数・自己中心性・話題の具体性などが

簡単に説明され、次いで言語発達の個人差が述べてある。すなわち、社会経済的階級による発達の差・ひとり子と兄弟のある者および双生児の言語・知能との関係・社会的発達との関係など、言語発達を規定する要因を究明しようとしたデイやデヴィスらの研究を紹介しながら、言語発達も他のすべての領域同様に、各々の幼児の各々の基準に従って進行すると説くのである。具体的な取り扱い方としては、発音指導の問題・自発的発言の促進・語いの発達・聞く態度の養成・よみかきの経験・児童文学の扱い方などに論及している。これらがきわめて具体的に説明されていることは、次の例によっても明きらかであろう。語い指導に関する一暗示として掲げられている七つの簡条があるが、「副詞を使ってゲームをしなさい。子どもたちを、速く、ゆっくり、静かに、騒々しく、楽しそうに、などいろいろに歩かせなさい。」といったように実際的な方法が示されているのである。

このような扱い方、すなわち、その領域に関する発達の特性・発達段階・個人差などに論及するとともに、きわめて具体的な問題、つまり、指導技術・指導上の注意・材料の選び方や用法などを、きわめて实际的に説く、というやり方は、この部分の各章に共通してとられているといえよう。

そして、手製の指絵の具の作り方や、あきかんにココナットの実を入れて作るリズム楽器の説明がなされるほどの実際性を持ちながら、これらの扱いを単なる技術指導や材料提供に終らせず、各々の活動が幼児の生活の上に占めている意義・果たすべき役割を明確にし、各々の活動を考える際の基礎原理をはっきりと打ち出している点、きわめて理論的でもある。このような实际的な記述は、読者である現場の保育者たちをどんなに利益し、また、この書物の利用度を高めることであろうが、それと同時に、これらの実際的な記述を読むうちに、ここに提示されたこれらの原理を、単なる

原理としてではなく、實際指導をおこなっていく上に欠くことの出来ない基本的な要因として、読者の側に受けとらせてしまうところに、現場のための理論的な實際書としての本書の面目がみられよう。

十三章の「民主的方法の学習」は、注目に価する部分である。他の領域とは幾分異なつて、現在の段階における幼児の必要を充たすというよりも、むしろ、現存社会が教育に要求している役割を果たすための領域とも考えられるからである。

教育の目標は、その社会が個人にどんな役割を期待するかによつて異なつてくるとする著者は、民主社会における教育は、きわめて複雑した目標を持つことを余儀なくされると説いている。それは、そもそも民主社会というのが、ひとりひとり独立した自由な個人が協力するという複雑な考え方に根ざすものであつて、ある一つの意志に従うことが基盤となつていような専制社会とは根本的に異なつていふからである。

そして、この社会では、個々人の持つ全能力をじゅうぶんに発達させ、独立の人格と自身の行為を自身で責任をもつて決定し得る力を持つた創造的な人間が要求されている。学校は常に、これらの民主社会における生き方を訓練する場でなければならぬのである。

そのために、幼稚園は幼児自身にふさわしい程度に自己の行為を決定することを学習させねばならないと著者は説いている。そして、それは問題解決場面において、幼児自身が経験することによつて発達させ得るものであり、教師はそれを適当な助言と暗示を与えたり、場面を提供したりすることによつて、助けねばならないのである。幼児たちのなし得る決定の程度が例にひかれてはいるが、それはきわめて具体的に身近なものばかりである。

加えて、幼稚園は幼児たちに、集団によく所属してその中で満足する経験を与える必要があるとされている。そして、よい集

団生活のためのしつけは、成人の側からの強制としてでなく、幼児自身の行為として、さまざまな遊びや仕事の中で体得されていくべきものである。しかし、幼児たちは、この幼い集団生活において常に成功するとは限らないから、責任ある集団の一員として行動する場面や、それに対する感受性を養う機会は、くり返し提供されねばならないとされている。

結局、民主主義が幼児教育に要求するのは、簡単に到達し得ぬ目標であるが、要は個々の幼児の人格を尊重し、個々の幼児のもつ興味と能力を発達させていくことが学校の役割であり、個々の幼児たちに集団成員としての経験を与える場合にも、ひとりひとりの独自性を集団の中に埋没させぬよう配慮せねばならないのである。

以上のように、幼児の生活内容を九つにまとめて、各々の領域を意味づけ、その扱いを述べているのであるが、考え方の基礎を、幼児の発達におくと同時に、民主社会

に対する適応を狙っている点に、半世紀來の米國教育界の傾向がうかがわれて興味深いものがある。

(3) 幼稚園に関するその他の問題

本書はさらに、「特殊児童」「学校と両親と地域社会」「新入学に関して」という三つの章を設けて、幼稚園教育の上で見逃し得ないこれらの問題をとり上げている。

特殊児童とは、情緒的に、あるいは社会的・知的・身体的に、何らかの点でハンディキャップを持つ児童のことで、その数はその判定の困難さの故に、決定的なことが言い得ないとして、二、三の報告が示されているが、要するにこれらの子どもたちの数は少なくないわけである。

そして、この子どもたちに対する特殊教育の必要性を力説して、現状ではきわめて少ないけれども幼稚園ほどそれをよくおこなひ得る場はないこと、その教育は早い時期からおこなわれるべきものであること、その障害が恒久的なものであれば普通児と

別に教育することが効果的であること、などが主張されている。

そして、問題行動をなす児童、知能・視力・聴力・言語能力に欠陥のあるもの、肢体不自由児、健康に問題のあるもの、など各々の障害児童についての説明と、教育の要点が述べられている。

次の章では学校と地域社会との関連、および両親との連絡が説かれている。教育が生活的に営まれる時、学校は地域社会と没交渉ではあり得ず、学校と地域社会の相互的な交流が望まれるのは当然であるが、地域社会は学校に理解と助力を惜しまず、学校は地域社会に対して奉仕を怠るべきではないことを説き、加えて、幼児たちも地域社会に対してささやかな奉仕をなすことが出来るとして、都市の美化のために、植物や種子を集めるのを手伝う、といった例が挙げられていることは、教育と実生活的行為との密着を思わせる興味深いものがある。

さらに、父母の会の持ち方、個人的な面

接・家庭訪問・家庭への通信法などが具体的に説明されている。

最後の章では、第一学年への進級をスムーズにおこなわせるための幼稚園と小学校低学年との交流を説き、さらに第一学年における学習を容易にするためのレディネスについて、その概念を説明し、さまざまな角度からその要因を分析して論じている。

以上、本書の概要を紹介したわけであるが、全体を通じて、児童の発達に対する認識の重視と、デューイの教育哲学が、明確な支柱として本書の論旨を貫き、これを支えていることに改めて気づかされる。著者は、米國の幼児教育界の安定した思想的基盤の上に立って、着実な筆を惑うところなく運んだものとみなし得るのである。

なお、引用文献の明示とともに、各章ごとに参考文献が掲げられているが、幼児教育関係の外国文献を知る機会の少ない私どもにとり、うれしいことに思われる。以上

(尚絅女学院短期大学・本田和子)

幼稚園の教育

Nursery-Kindergarten Education

Ed. Jerome E. Leavitt

Mcgraw-Hill Book Co. Inc. N. Y. 1958

この書物は、
実際保育にあたって
いる現場の
教師および幼児
教育にあたろう
と勉強している
学生、幼児を持
つ親たちのため
に書かれたもの
である。執筆に
は、現場の教師
のほか、大学の
教授やカリキュ
ラムの相談役な
ど、幼児教育の
学問的な立場に
ある人びとも加
わり、絵画製作、
音楽リズムとい
ったような実際
保育の経験内容
も含め、幼児教

育のいろいろな領域にわたって理論と実際の両面から幼児をどのように教育してゆけばよいかを示し、教育計画を作る上に役立つことを願い、さらにちえの遅れている子ども、すすんでいる子どもの取り扱い方など特殊な教育活動にもふれて、ゆきとどいた心づかいが感じられる。

結論は、近年における社会情勢の変化とその教育への影響についての考察に始まり、教育の変革のなかで幼児教育がどのような教育的価値を持つようになってきたかその位置づけをし、幼稚園と保育園の違い、実際教育にあたる人びとの役割についても述べている。

機械文明の発達によってだんだん優れた技術が要求されるようになったこと、また職業をもつ母親が増えてきたことなど、いろいろな社会情勢の変化は教育機構の変革と教育についての新しい考え方をもたらし、幼児教育にも多くの関心が向けられるようになった。母親が勤めに出ている間幼児をあずかり保護するという目的からナ

リースクールが作られ、就学年令が下げられてきた結果幼児の教育機関として幼稚園が生まれたのである。ナースリースクールは二才以上四才未満の幼児を扱い、保護と健康管理およびよい社会的な経験をさせるといことが重視されている。幼稚園は五、六才の幼児を扱うが、小学校への準備教育といった色彩は次第にうすれ、今では幼児に適した経験をさせることによって幼児の心と体の発達を助け、いろいろな能力をじゅうぶんにのばしてやるのが大きな目的となっている。ナースリースクールと幼稚園のこのような変化に伴って、保育にあたる人びとも新しい仕事が課せられてくるのは当然であろう。

第二章では、民主主義社会における教育について、家庭環境および社会的な背景の持つ意味をとりあげ、教育計画、教育環境のあり方を考え、さらに親たちの役割についても述べている。

現在子どもたちをとりまいている世界がどんなものであるかについて、まず家庭環

母は目を閉じ、昏睡その他才多た条件を持つ家庭あるいは母親が職業を持っている家庭のために衣食住の環境改善が国民的な基盤にたつておし進められなければならないとし、また、両親のあり方が子どもの人間形成にどんな深い関係をもつかについてふれている。社会的な背景のもつ意味については、現在の不隠な社会情勢がラジオやテレビを通して子どもの世界にまで反映し、教師の労働条件も子どもたちに少なからぬ影響を与えている事実をあげて、後者の問題は経済的解決にまたなければならぬとしている。次に教育計画をとりあげ、これが幼児の精神発達や興味あるいは生活のなから生まれ育ってきた自然なものであるべきだとし、それに関連して「直接手で触れる経験」の必要性がとくに強調されている。現代生活が「直接手で触れる経験」を制限することによって幼児の知的な発達をいかに妨げているかをよく考えて、幼稚園やナースリースクールがこのような経験をじゅうぶん幼児に与えてくれるようにと願

い、同様にまた、かつておこなわれたことなワークブックによる文字や数の学習などより、話し合いとか自然観察のような子どもらしい経験を通して文字をおぼえ数を理解することのほうがどんなにか望ましいと述べている。

教育環境については、もっぱら実際保育にあたる教師の望ましいタイプをとりあげている。人間の性格がその幼児期においてほぼ出来あがることを考えると、物事に自信をもって他の子どもと一しょに行動できるといふ態度がこの時期で養われる上にもっとも大きな影響を与えるものは、幼児を理解し指導してゆく教師の態度であり、幼児に対する寛容さとあたたかい雰囲気は何より大切であるとす。最後に両親の役割について述べ、親たちが教育計画や子どもと心と体の発達に理解をもち教師に協力してゆくことによって、幼児教育はもちろん、あらゆる年齢の子どもたちによりよい教育がおこなわれるのだと結んでいる。

(東横学園二子幼稚園 河尻朋子)

第五章 保育園のプログラム

この章では、保育についての深い知識、すなわち子ども達の発達に適切な遊びの経験を合わせていくことができる教師が整えた環境や遊具・材料で、遊びを通して子どもは学習し、成長するという考え方を中心に、具体的な例をあげて書いている。それは教えることではなくて、指導することであり、この章を通してこの考え方から成っている。「遊びの教育的価値」という最初の項にも書かれているように、子どもの学習と経験の基である個々の子どもによって異なる感覚的——知覚的な水準というものは教えられることでは高められない。子どもの中に持っている成長力や学習の動機づけを伸ばすのは、良い環境を整えることを含めたおとなの指導を待つということ。そしてこれは主として遊びを通して指導される場所に遊びの重要な意義を見出し、ナースリースクールの遊びとはどんなものか。どのように指導するのがよいのかとい

うことを説いている。

私たちはとかく幼稚園、ナースリースクールというと、集団生活の訓練をする所と、いうことを強く考えがちである。一斉保育も多くなされてはいる。しかしここでは、その社会生活も一足跳びにおこなうのではなく、集団の中のひとり遊びから徐々に社会的な遊びへと移らなければならないということが書かれている。このことは毎日の時間割、(九時〜十一時)に自由遊びが多くとられていて、自然にその中で仲間意識が作られていくということでもわかる。二、三才児では登園してから四十五分から一時間の自由遊び。次にお手洗い。お八つ。十五分位の寝台での休息。さらにその後の三十分ないし四十五分の自由遊びというようにナースリースクールでの半日の生活の大部分を自由遊びで過ごし、四才児では休息時間への代りに物語、絵、事物について話し合ったりその他、欠席の子どもの名前を黒板に書いたりするグループディスカッションとお話の時間、十五分の遊戯と歌の時間が

加えられるに過ぎない。このように、自由遊びの時間は一日の時間割に大きな場所を占めている。

ではどのようにしているのか。子ども自身を選択し、子ども自身が親しみを持つことが、子どもの学習や経験を強めるのだ、という理論によって自由遊びの時間を考える。だから決して教師はその活動の中心にはいない。指導とは子どもが自由に遊べるように計画し、組織し、必要に応じて指示をすることなのである。そして次のような活動があげられている。床上積木と付属物で遊ぶ。テーブル玩具で遊ぶ。(テーブルの上で遊べるもの。色のついた小さい農園セット、電車、ボート、動物、ドミノ、チェス、パズル、小さい黒板、人形セット、寄木細工、ナット、ボルトなど)お家ごっこ遊び(子どもの大きさの家具、什器、お人形)。人形遊び(着せ換えなど)。音探し(いろいろな楽器を使って調子、速さ、リズムなどを知る)。図書室の活動。画架で絵を画く。粘土。クレヨン画。指絵。このよ

うな活動を自由に毎日できるようにセンターを作り、それぞれの活動がおたがいに妨げられないように棚などで区切り、自由に子どもたちが出入りして遊ぶということになる。その他粘り合わせ細工などもする。ゆとりのあるセンター、さまざまの遊具、材料が想像される。子どもの発達には空想力の必要なことを述べているが、ここで遊ぶ子どもたちはきつと豊かな空想力と現実を結びつけることを助けられると思われる。

この州では教師と助手の一組に六才児、最高二十人までということも合わせて、本当になごやかな自由な雰囲気を感じられる。これを私たちがそのままおこなうことは困難があるが、しかし自由遊びの意義と本質についてはもう一度考えさせられる。

音楽の時間は自由遊びの中で、また教師がリードしておこなうこともある。教師がリードするものには音楽とグループディスカッションがあげられている。音楽の時間には遊戯、リズム、歌、レコードを聴くことなどの活動をする。これらは子どもが自

然に歌い、リズムカルに動く、そういう持って生まれた音楽性というものに基いて指導される。例えば、「これは何のお遊戯の音楽でしたか」とか「うさぎとびの音楽です。してごらんさい」というのは動作や意味の定まった遊戯を押しつけることになる。しかし、次のようにしては、歩いたり走ったり、跳んだり、滑ったりしている間に子どもは遊戯というものを理解していく。例えば小またに歩く時、ピアノなどの楽器をそれに合わせて弾くうちに子どもは遊戯の意味がわかっていくというのである。そしてこのような経験をした後、「はねてみましょう」とか「どんなお遊戯がしたい」などと言うと各自、自分の思う通りにお遊戯をする。それから、自分ではただ意識しないでやっている遊戯を見て、その子どもはどんなことをしているかを明らかにしたりする。そしてだんだんに自分でも遊戯を創ることを熱心にするようになる。すなわちこの三つの段階、最初の子どもの自然に歩いたり走ったりする動作にリズム

を合わせることに。第二のリズムに合わせた遊戯は何をしているようかを明らかにする。第三に自分でいろいろな新しい遊戯を創ってみる、ということになる。それは決して教師が既成の概念を子どもに与えることにはならない。

この遊戯のやり方にしても自由遊びにしても、決して教師が教えるのではなく指導するのだ、と最初の方で言っていることを具体的に表していると思う。そうすることによって、子どもの内に持っている成長や学習の動機を伸ばし得るという考え方が強く感じられる。

アメリカには先にあげたような午前中のナースリースクールの他に地域社会の親たちが共同で作っているナースリースクール、一日中子どもを預かる公共の託児所、幼稚園、日曜学校、遊びのグループなどがあるが、これらはナースリースクールの基準、すなわち室内外の広さ、健康管理、教師とクラスの人数などが必要である。そしてただ保護するということから、教育的、

発達のなプログラムが立てられるようになり、今、何が子どもの成長にとって必要であるかを考えながら保育するようになっていく。そのためには、専門家、教師、親などが協力し、研究して総合的なプログラムを考えていくことであると言っている。

約五十頁近いこの章ではナースリースクールの基礎理論から施設、保育の具体例まで項目を細目に分けてナースリースクールの概説がなされているが、紙面の都合上、要約すると以上のようなことになる。

(お茶の水女子大学 北野誠子)

〔注〕 ナースリースクールは、二才から

四才までの幼稚園に相当し、米国の幼稚園は日本の幼稚園の一年保育の部分のことをいうことが多い。

第六章 幼稚園のプログラム

入園前の子どもたちに、幼稚園をどんなところだと思っているかとなぜかたずねたところ、ほとんどが「遊ぶ所」だと答えている。

また、なぜ子どもを幼稚園に入れたかと両親に質問した結果は、ほとんどが集団生活への機会を与えるためと答えている。幼稚園は、これらの子どもたちと両親の期待を充たすという仕事を受け持っているわけである。熟練した教師は、幼稚園のプログラムはどのようなものを含んでいなければならないかを知っている。それを次にあげると、①物的環境、②社会的関係、③情緒的雰囲気、④知的刺激、⑤活動計画などで、これらの要素は混じり合っており子どもたちに「良い生活への機会」を与える。一つひとつの要素についての説明を試みると、

物的環境について

物的環境として玩具、遊具、本、美術品、自然物の標本、大工道具などあげているが物的環境は「良い生活」への出発を提供して子どもたちの行動を誘導する。そして快適な物的環境は良い情緒的雰囲気を創り出す。

情緒的雰囲気について

良い情緒的雰囲気の中では子どもたちは、ことばによらず、生活を通して学ぶ。

どんな事を学ぶかについて十項目があげてあるが、かいつまんでのべると、幼稚園とは楽しい所である。私が重要とされている所である。他の人もまた重要とされている所である。自分のやり方で試みてよい所である。遊具、品物を大切に使う所である。何か間違いをした場合、すぐ償える所である。他人を憎む感情を感じることも許される所である。などなど。

良い情緒的雰囲気はよくない環境をも変えることができる。子どもたちは遊びによって、また自然を見て、友だち同志の間でさまざまな情緒的経験をなすが、これらの情緒的経験は純粹なものでなければならぬ。いから、成人の道徳的正義、浅い感情から自由でなければならぬ。

社会的関係について

幼稚園の最も重要な貢献の一つは、社会的関係の機会が与えられるということである。幼稚園で子どもたちが期待されている社会的関係というと、1.自分の持ち物は自分で管理する。2.他人の持物も大切にする。

3. 集団の物は「われわれの物」として大切に
にする。4. 玩具を交替に使う。5. 集団の中
で聞く。6. 集団の前で話す。7. 集団で話し
合い計画する。8. 評価の経験を
する。9. 日常の挨拶、要求などが言える、などである。

知的刺激について

教師は種々な方法で知的な刺激を用意する。①箱、昆虫、小動物その他實際経験を
用意して学習をおこさせる。②話を通して
いろいろな事柄を学ぶ。③他の人の経験、
友だちの話などを聞く。④劇遊び、描画、
粘土、リズムなどによって創造的記憶的行
よを育てる。これらの方法によって育成し
動くとしているものは、見る、聞く、さわ
るなどの感覚的経験と知識を関連させる。
2. はっきりと相違点、概念を把握する。3.
正確な知識をうる。4. 関係を理解する。5.
問題解決の技術を身につける。6. 習慣的表
現法、文章の構成などを知る。7. 言語的観
察をする技術を身につける。8. 好奇心が増
す。9. 理由づけ、問題に對してことばで答
える。などなど。以上の根本的な事を頭に

入れて一日のスケジュールを組む。

日案

一日のスケジュールでは、プログラムに柔軟性がなければならぬということ、身体的要求が先行するということが非常に強調されている。日案を立てる際の基本的なこととして①身体的要求が骨組となる。②他の活動は休息、活動のバランスをとる。③子どもたちの身体的リズムを考慮する。④天候によって外遊びを加減する。⑤常にあまり長い間、一つの事をさせない、などがあげられている。次に日案の例があげられている。午前の組と午後の組の二つがあつて、いずれも保育時間は二時間半程度。目につくことは身体的要求が重視され、優先していることと、自由遊び、仕事の後で、まず全体が集まって話し合い報告しあつてから片付けさせることである。地方によっていろいろの条件がある場合は三部制にしたり、二、三人の教師が一時に大勢のグループを指導したり、四部交替に登園させたなどいろいろの方法があげられている。

私立または特殊幼稚園などが子どもたちの理解を超えて教えこもうとする傾向について警告し、幼児は平均のとれた全体的プログラム、豊富な環境の中での「遊び」を通して最高に「好ましき能力」を発達させることができるのとべている。

・入園前の準備について

子どもたちが幼稚園生活をスムーズに始められるように予め入園前の子ども、母親を園に招き、幼稚園の部屋を見せ、品物を使用させ、また、教師が家庭訪問をして子どもたちに接触しておくと有利である。

・初めての日

初めての日は、子どもにとつても、両親にとつても困難を感じる人が多いので、一度に全部の子どもを登園させず、毎日だんだんに人数を増していく方法、馴れるまで小数ずつ交替で登園させる。また前年度の両親を助手にして手伝ってもらう。などの方法がのべられている。初めの日のスケジュールは基本的な日案と同じである。

(東京・あけほの幼稚園 網谷夏海)

幼児の教育 第五十八巻 第十号

十月号 © 定価五〇円

昭和三十四年九月二十五日印刷

昭和三十四年十月一日発行

東京都文京区大塚町三五

お茶の水女子大学付属幼稚園内

編集兼 津 守 真

発行者

東京都文京区大塚町三五

お茶の水女子大学付属幼稚園内

発行所 日本幼稚園協会

東京都板橋区志村町五番地

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いたします。

「保育の手帳」 保育案研究委員会

年間保育計画

三木安正編著

本書は、「保育の手帳」創刊以来、丸三年間にわたって、保育案研究委員会が研究した保育計画の大スジを一書にまとめたもの。最初「保育案の考え方と作り方」と題して、同誌に掲載された、委員会の研究は、この三年間に着実な歩みを続け、広く柔軟な活動を重ね、スジの通った保育案として大きな反響をよんだ。

目次

第一章 この保育計画の考え方（1）
1 幼児期教育のねらいは好ましいパーソナリティーの基礎を固めることである
2 幼児期のパーソナリティーの形成と幼稚園・保育園の役割
3 幼児期の集団生活の発展と指導の必要性
4 この保育計画と「幼稚園教育要領」との関係について
第二章 月別にした保育計画（年少組・年長組）
第三章 保育環境の現わし方と、いろいろな保育案の現わし方

B5判 170頁
¥ 250

好・評・発・売・中

明るく、正しい子どもを作る
充実した、保育内容の作成に

東京 **フレール館** 神田

子どもの成長表現としての絵画
製作を正しく活動させるために

白梅学園短期大学の教授であり、新しい絵の会を主宰されている井手則雄先生が、多年にわたる研究をもとに、幼児の造形に関する指導の方法を、一書にまとめられたもの。本書を読まれた上で、従来の既成概念を追いはらい、たのしく、のびのびした、造形活動を幼児に与え、幼児の心身を、正しく、明るく、導いていただきたいと思えます。

目次

I 幼児の造形活動の意義 II 発達段階と表現の特徴 III 教材研究 IV 集団製作・共同製作への導き V 指導の実例 VI カリキュラムの目標の立て方 VII 評価と整理 VIII 園で備える道具・工具および設備

B6判 150頁
¥ 150

幼児の造形指導

井手則雄著

古い歴史と新しい編集の観察絵本

キンダーブック

＝第14集 第8編 11月号予告＝



☆お子さま方の感情と知識を
豊かに育てる絵本☆

A 4判 16頁
毎月付録付
定価四十五円

《十一月号内容》

いつてみたいところ

☆ひこうじょう

絵・吉沢廉三郎先生
絵・上田 三郎先生

☆みなと

詩・まど・みちお先生

☆なんきょくきち

絵・佐藤 忠良先生

☆きりんがり

絵・大塚 正雄先生
絵・村上松次郎先生

☆とうきょうたわー

絵・林 寿郎先生

☆こーすたー

絵・小山 泰治先生
文・明德幼稚園児

☆つきの せかい

絵・林 義雄先生
文・泉幼稚園児

☆あひるの かっちゃん

絵・武井 武雄先生
文・宮沢 章二先生

☆ほつとけーき

絵・飯沢 匡先生
文・土方 重巳先生
曲・富田 勲先生

別冊付録「つばめの おうち」
工作付録「とうきょうたわー」
アスビョルンセン原作
絵・鈴木 寿雄先生
文・荘司 武先生

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 (29) 7781~5
振替口座 東京 19640 番