

食育文庫

幼児の教育

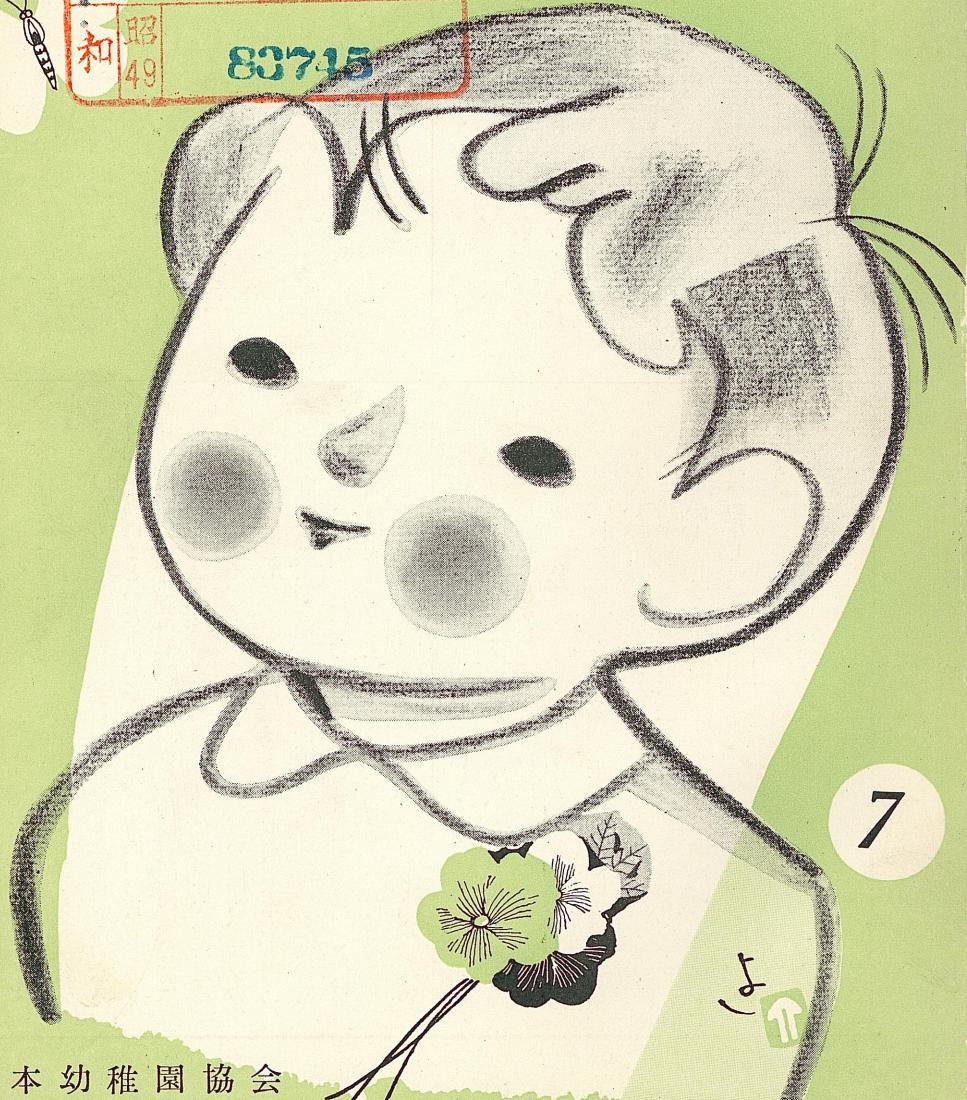
第五十八卷 第七号

1124
58(2)

赤茶の水女子大学図書

和
昭
49

83745



フレーベル館の保育図書

幼稚園お話集

「お話は心の糧である。よ

とこなれよさとを具えているものでなければならぬ。栄養はおとなが与えようとするものである。消化は幼児の心の力への適不適による。そうして、恐らく一番肝心な味は幼児の好惡にある。してみれば、よきお話の選択はおとなと幼児達との合議によつて初めてできる。合議というと大きさだが、話してみ、聴いてもらつてみた上でのみ選定できる。この集は、こうした意味で、お茶の水女子大学付属幼稚園で、先生達と幼児達との選によつたものである。敢て幼稚園お話集の名を冠する拠もそこにある、広く幼稚園、保育所、及び家庭で、幼児のためによき心の糧となることを望む』はしがきより』日本幼稚園協会編、新装版出来。上・中・下各二三〇円

「この書は幼稚園という集団生活の中でおこることがらを主としてあつかっている。子どもたちが、朝、幼稚園にきてから今まで、どのような生活をつくつていったならばよいであろうか。そこにどういう内容のことを盛りこみ、この幼児のものに対して、どういう指導をしたならばよいかというのがここでの課題である。幼児の教育の内容と指導の実際が、子どもたちの生活をそこなわないように、さらに子どもたちのよりよい生活の助けとなることを願つてゐる。そしてここにまとめたものが、つぎの段階への一つの小さなふみ石となることをのぞんでいる」『まえがきより』お茶の水女子大学付属幼稚園 幼児教育研究会編

改訂 幼児の教育内容とその指導

研究

三二〇円

幼児の造形指導

いと願つております。

近刊 予価一五〇円

年間保育計画

本書は、「保育の手帖」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

ジを一さつにまとめたものです。最初『保育案の考え方』と作り方』と題して、『保育の手帖』創刊とともに同誌に掲載された、委員会の研究は、この三年間に、着実な歩みをつづけ、地に足ついた、また広く、柔軟な活動を積み重ね、いわゆる、スジの通つた保育案として各方面の反響をよびました。本年から同誌では、社会、健康、絵画製作の三要素を系統的に研究する保育内容研究会を組織して研究を発表しておりますが、本書はこの際、土台となる従来の研究を一書にまとめ、読者の方々の参考にと発刊するものです。三木安正先生編著。近刊 予価二五〇円

幼児の造形活動を適切に指導していくことが、どんなに幼児の心身の発達に、力づよく影響するかということは、周知のことです。しかし、どうしたらよいのかということになると、非常にアイママイです。

本書は、白梅学園短期大学の教授であり、新しい画の会を主宰されている井手則雄先生が、多年に亘る研究をもとに、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です。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。

幼児の教育 目 次

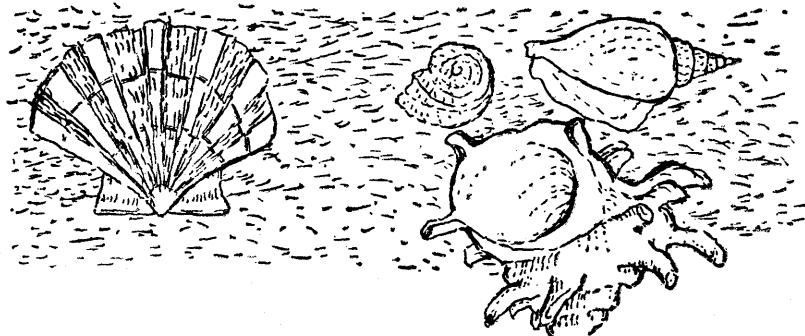
— 第五十八卷 七月 号 —

表紙 黒崎義介

教育の力	牛島義友	(2)
幼児教育の指導のねらい	仁科彌生	(6)
幼児の家庭生活の心理	三浦武	(11)
幼児の思考と保育	大崎サチエ	(15)
保育と文学	本田和子	(19)
幼児の音楽心理	堀越清	(23)
三才児の指導	坂珠江	(31)
保育園の三才児の指導	村井トミ	(27)
雨の日の保育のくふう	天方てい子・吉田貞	(34)
幼児と園芸	阿久沢栄太郎	(39)
作曲のヒント(三)	外山友子	(44)
保育者の児童観——覚え書として(4)	古賀淑子	(52)
研究会の動向(九州)	高橋さやか	(48)
ヨーロッパの旅——ヴィーン	平井信義	(56)
おはなし六つ		

編集主幹 坂元彦太郎 編集主任 津守 真

協力委員 牛島義友 及川ふみ 斎藤文雄 多田鉄雄 波多野完治 山下俊郎(五十音順)



教 育 の 力



牛 島 義 友

いにすべきではないと考えている。ところがイギリスやフランスの子どもでは国のためにぎせいになることを肯定するものは六割以上もあらわれていて。

私自身、教師ではあるが学校の教育などは子どもの人間形成にそれほど重要な影響は与えないのではないかと想えていた。人間形成は自我の自覚によっておこなわれ、教師の考え方や思想などがそのまま子どもに植えつけられるわけではないと想っていた。しかし最近日本とヨーロッパの児童や青年の考え方や態度を調査してみてあまりにも学校や社会の影響が強いのに驚いている。

たとえば小学校五、六年の年令の子どもに「国のためなら、国民の自由をぎせいにしてもやむをえないと思いますか」とたずねると日本の人たちは三割の子どもが肯定するだけで、五割の子どもはそれを否定し、国民の自由をさせ

いにすべきではないと考えている。ところがイギリスの人びとは国のために、あるいは民主的な社会を守るために個人をぎせいにするのもやむをえないと考えているし、またこのように国のために身をぎせいにした人を心から尊敬して戦没者や戦傷者に対する感謝と尊敬の気持をあらゆる機会

にあらわそうとしている。イギリス人の考え方では民主的であることと、國のために個人の自由をさせにすることとはならず矛盾するものではないと考えている。このおとなや教師たちの考え方が実は子どもたちの答にそのままそつくりあらわれている。

その他親に対する態度を聞いてみた。日本の子どもには「お父さんやお母さんを助けるためなら、自分はどうなってもかまいません」に対してこれを肯定するものはごく少数であるが、イギリスやドイツの子どもには当然の子どもの義務として肯定者が非常に多くなっている。親孝行は昔の日本の道徳の最も誇とした徳目であったが、今ではヨーロッパの子どもの方がはるかに親中心の考え方をしている。

これらのことから日本の子どもがより進歩的かどうかといふことを論ずることもできないではないが、しかし私はそれよりもこれらの子どもの答の中にあまりにも日本の今日の社会の考え方、教師の考え方方が強く反映しているのに驚き、恐怖さえ感ずる。これらの報告を聞いたフランスの学者は日本人の考えている民主主義はスペインのそれに似ており、アナキズムではないかと批評された。フランス人には特に愛国心が強く、アナキズムを極度に嫌う風潮がある。たしかに今日

の日本の民主主義の中には基本的人権の主張だけが強くて國家などを軽視する考えが強く、それが進歩的な民主主義だと思っている。しかしそれはフランス人にいわすとスペイン的民主主義にすぎない。

あるいはまた子どもの宗教的な考え方などを調べてみると、この点でも欧米の子どもと著しく相違して、日本の子どもには神中心的な宗教的な考え方がほとんどなく人間中心的な考え方であり、宗教を軽く取扱った合理主義的な考え方が濃厚にあらわれている。このような子どもの考え方を調べてみると、それがあまりにも日本とヨーロッパで相違し、しかももそれぞれの国の考え方や態度がそのまま強く反映しているのを感じる。思想とか人生観とか社会的態度というものは個性によって形成されるものといわれているが、実は社会や教師の考え方や価値体系がそのまま子どもの中にいつの間にかうえつけられてしまっている。

元来子どもの知能や性格は国によって民族によってそれほど相違するとは思われないが、出来上った人間像は日本人とイギリス人、フランス人と著しく違った考え方をするものになってしまっている。

ただものの考え方だけが影響されるだけでなく、生活行動

の型まで影響されている。先ほどの民主的な態度でいえばイギリス人などはイデオロギー的には必ずしも民主的（？）進歩的ではなく、むしろ保守的であり急進的な小児病的な要素はなく、折衷的、調和的であるが、生活態度そのものは日本に比べるかに人の自由と個性を尊重し、少数者の意見も重んずるし、また自由に意見はいつても共同の約束を尊重して分裂的な行動の自由は要求しない。その議会政治をみても保守党の中にも労働党が主張する要素がほとんど含まれておる、どちらの政党に変わっても社会は安定を保ちつつ前進する。婦人の地位とか子どもの福祉というような点でもこれこそ民主的な社会といえるような優れた社会生活をしている。

イギリスの子どもたちもまたこのイギリスのおとなたちの生活態度をそのまま身につけており、学校の中ではふしぎなほどおとなしく先生に対しても従順である。

一方日本人たちは思想の面ではなかなか進歩的にはなつたが、その行動はいっこうに民主化したとはいえない。政治となればすぐ多数派の横暴、全體主義的、ファッショ的傾向があらわれ、またそれに対立するものはあたかも革命前夜のごとき先鋭化した行動をとろうとし、日本の社会はいつ激変するかもしれないといった不安におそわれる。男女の交際な

どは自由にはなつたが、しかし全くの無軌道な性的解放に流れようしたり、子どもの教育もしつけのない自由に走り、民主主義のはき違えといわれるような行動になつてゐる。他方農村などにいくと昔ながらのあまりに封建的な生活態度が続けられている。このように思想的には進歩的だが、行動的には封建的ないしは無政府主義になつてゐるが、この姿が子どもたちの意識と行動の中にそのまま反映している。子どもの答え方が民主的だからといってすぐ日本の子どもが民主化されていると考えればとんでもない誤解に陥るであろう。

このように子どもたちの意識や生活はそのまま社会の縮図となつてしまつてゐる。これは恐ろしいことではなかろうか。小さい子どものうちからこのようにそれぞれ違つた考え方をし対立していたのでは到底相互の理解とか統一的世界國家などというものは期待できないであろう。日本と西洋とは社会経済的には比較的接近してなおかつこれほど激しい差がある。まして回教圏や印度、東南アジアなどの人びとと同じ枠でものを考え、共同して仕事をするのはなかなかたいへんなことだと思うし、更に社会経済的に根本的に対立しておる、ソ連や中共の人びとと話合つたり相互の理解を得るということとは絶望的というような感じがする。せめて子どもたちだけ

は共通の目で見、偏見にとらわれない立場で話合いたいと望むが、これは期待のできないことかもしれない。

このように悲観的な考え方がわいてくるが、しかし考え方直してみるとこの諸民族、諸国民の相違はその人種の違いとか体质や性格のような先天的相違というよりも、後天的な社会的なものに大きく影響されている。フランス人と日本人とは人種的には何のつながりもないが、そのものの考え方にはかえて非尋常な近いつながりが感じられる。フランス人はアメリカ人に接するよりも日本人に接した方が親近感が深いといつてゐるし、またわれわれもフランスの文学や芸術、あるいは主知主義的なヒューマニスティックな考え方には近似性を感じ、また事実フランスの文化や思想がそのまま日本の文化や思想の中に入り入れられている。

またしばしば述べるように今日の日本の児童や青年の考え方ヨーロッパのそれと同じように民主的に考えたり同じようく西歐的な考え方をしている。いわゆる東洋的なものの考え方というものは子どもたちの中に案外見出しにくくなっている。このようなものの考え方や文化の類型は絶えず変化するものであり容易に変えることができるものである。特に教育の力によって著しく変革される。故に日本の文学や映画、思

想、科学が西歐のものをとり入れ（外国の文化を日本ほど素直にとり入れている民族も類が少なかろう）、またこの直接の媒介として教師たちのものの考え方が彼らと共通になつてくれば子どもたちの考え方もまた外国人たちと共通になれるという見込みもついてくる。近代的な学校においてはカリキュラムや教科内容が各国において共通性が増しており、理科系統ではほとんど同じであり、社会科学においても共通性が多いのでこの近代的学校教育を媒介として各国の人々が互に近づき合えるという可能性もふえてきた。世界中の教師が手をとり合い同じ立場で共通の問題を考えるようになれば子どもたちもまた互に手をとりあい同じ立場でものを考えることが可能となる。

故に先ず必要なことは教師たちがその眼を世界に向かへ偏見や自己の利益にとらわれず、人類の幸福と文化の進歩を求めてすすむことである。小さな幼児たちにものを教える場合にも常にこの態度をはつきり自覚していなならばやがて子どもたちの時代には世界は一つとなり平和と共存の社会が実現されてくるのではなかろうか。

*

*

幼児教育の指導のねらい

仁科彌生



子どもが将来、より望ましい性格や態度をもつたおとなとなるには、幼児期に一体何を身につけさせるべきだらうか、その為には、おとのどのような指導法が必要であるか、といふことは、幼児を持ったお母さんや保育園の保母さんたちの毎日の問題であろう。アメリカの幼児教育と、一昨年の秋の暮に米国オハイオ州のシンシナチ市で催された米国幼児教育協会総会に出席した時の経験を考え合わせて、幼児教育の指導のねらいについて話すことによろう。

この National Association for Nursery Education という

団体は学令前の幼児—普通、満二才半から六才までの幼児—の集団指導にたずさわっている人たちによって構成されている。

この総会には、幼児の集団指導や保母養成に關係している大学

の心理学・家政学・保育学の教授をはじめとして、文部省・労働省婦人局の役人や、大学・病院などの付属保育園・公立・私立の託児所・隣保館などの施設の經營者や保母さんたちが約四百人参加した。

主なプログラムは児童心理学関係の数人の講師による講演と、幼児の遊び、特に創作活動（音楽、箱積木、粘土、絵の具）の材料の展示と、それを使って創意工夫の実際の指導とであった。

幾つか聞いた講演の中で、私が特に興味深いと思ったのは、ブランドード大学の教授、ウイリアム・マーチン氏の現代幼児教育に対する批判と、それを聞いた保母さんたちの反応であった。

マーチン氏は現代の幼児教育において、指導のねらいと實際が子どもの衝動・欲求を尊重し、子どもたちの生活をそこなわないように、幼児の経験することがらが幼児の要求にそろよようと、

おとなとの手で、あらゆる障害物を取除いてやつて、幼児にとって最善の環境を作ることを強調した結果、いわゆる、温床のような生活環境に育つた子どもは忍耐力、抑制力、道徳的知識に欠けていたと批判した。子どもはそれ程に、もろい傷つきやすい生き物ではないから、保母さんもお母さんがたも、幼児に対して、も少し手荒い扱い方をして、幼児が少々の不便や困難に耐え得る強靭な態度を身につけるように指導してほしい、と言われた。

これを聞いてびっくりしたのが、この四百人の保母さんたち。と言うのは、参加した大部分が、教育の場の雰囲気は、子どもの衝動・欲求を尊重した自由主義、随意主義でなければならぬと主張する進歩的教育法を信じている人々だつたから。幼児の保育園での生活は完全な自由遊びの生活で、人形あそび、箱積木、絵を描く、水あそびなど、したいと思う事を、したい時に楽しむ。したがつて固定した時間的な枠にしたがつて教師中心に子どもを行動させることは時代おくれの悪い教育法と考えている人々だつたのである。マーチン氏の批判を聞いて、「それでは、また古い教育方法に帰れと言うのでしょうか」とムキになつたわけであった。

私はこれはちょうど、時計の振子の動きに似ていて、一方におとな中心のおしつけ主義の教育があつて、その反動として、大振りに揺れた振子の反対側に、子ども中心主義の教育が存在すると

思った。そしてその自由主義の教育の行過ぎをマーチン氏は批判されたのだと思うし、また幼児にとって望ましいと考えておこなつてゐる指導方法において、望ましいということばの具体的な意味や、なぜ、それが望ましいのかという理由などを、保母さんたちに、あらためて考えさせる良い機会を与えたと思った。

私たちが幼児の生活指導を考えるとき、子どもが将来、より望ましい性格態度をもつたおとなとなるには、幼児期に一体何を身につけさせるべきか、その為には、どのような指導が必要であろうかということが問題になる。

幼児期の生活はすなわち遊びであつて、その遊びの中で、子どもは知恵づき、友だち関係、人間関係の基礎をきずいていく。したがつて正しい友だち関係、人間関係を身につけるのが、幼児期の生活指導のねらいであると言えるし、両親や、保母さんは、毎日の子どもの体験を、その意味で有意義なものとおき代えてやる必要がある。

幼児の生活指導の基本的な形態として、大体三つの種類が考えられる。その一つは、先程、問題となつたおとな中心のおしつけ主義、その二は、子どもの衝動や欲求を尊重した自由主義、その三は、アイオワ大学のグリンバーグ博士の唱える幼児の自覚養成に重点を置く生活指導法である。

私たちの日常生活では、これらの三つの方法を、まぜて使っている。けれども、三つの方法は、それぞれ異なった心理的作用を伴う。

次に例をあげて具体的に考えてみよう。

ある保育室で四才になるマサオとカズオが一台の玩具のトラックの奪い合いをしている。とうとうマサオは興奮してカズオの頭を叩いてしまった。

この場合、おとな中心のおしつけ主義であつたなら、保母さんが直接的にマサオの行動を阻止する。「マサオさん、叩いてはいけません」、「学校では他の子を打つたりしませんよ。」「カズオさんを打つたりするのは、良い子のすることではありません」など保母さんはたしなめる。これは、マサオの行動を先生が非難しているわけで、先生というおとなが、幼児の行動について、してよい事、していけない事の決定権を持っていて、そのおとなの権威を子どもにおしつけているわけである。この方法を事態にせまられて私たちはよく使うのであるが、しばしば後味の悪さを経験する。それと言うのは、先生自身、一方的な権威を子どもにおしつけることに不安を感じるし、また、子どもを非難し、おどかすかけであるから、子どもに嫌われる結果となる。

では自由主義の方法では、どうであろうか。

先生はマサオの行動をみても、みない振りをする。勿論、ある時は、先生は、子どもにひとりで問題に取組まして、その体験から学ばせようと、わざと傍観する場合もあるだろう。しかし、先生が、それを無視しようとか、おとなの方に頼らずにひとりで解決させようと決めるのは、多くの場合、どうしてよいか打つ手がわからなかつた為であつたり、また、打つ手に自信がなかつた場合である。

もしマサオが、体力にものと言わせて、カズオに勝てば、トラックを独占し、満足するだろう。あるいはトラックを独占はしても、後でカズオに大声で泣かれて、ああ悪いことをしたと罪悪感で心を傷めるかもしれない。もし逆にカズオに負けた場合、マサオはカズオに対して反抗心を抱くだろうし、また自尊心を傷つけられて、くやしがるだろう。いずれにしても正しい交友関係については、マサオもカズオも何も学ばずに終るわけである。

第三の方法では、先生は「カズオさんを打てば、カズオさんもあなたを打ちかえすから」とマサオの暴力を振るつた結果は、彼もまた、カズオから打たれるということを指摘するか、あるいは「もしカズオさんを打つと、カズオさんも怒つて、もうこれから、いつしょにおもしろく遊べなくなりますよ」と、誰でも周囲の友だちから受け入れたい、すなわち、もつとプラスになる交友関

係を持ちたいと思うことを強調して、その為には相手の権利をみとめ、尊重しなければならぬと教えるわけである。

これらの例で示されたように、おとな中心のおしつけ主義、口小言主義の生活指導では、おとな中心に考えた“良い子”への注文を一方的に抑圧と制約を使って子どもにおしつけている。子どもは欲求や行動を抑圧されると、往々にして反抗的になつたり、乱暴をしたりする。するとその行為をまた、おとなにたしなめられる結果となつて、更に不安な気持を抱いたり、罪悪感に悩まされたりする。これでは教育目的に不都合であると、この指導法は反対された。そしてその代りに、子どもの欲求や感情が単に考慮に入れられるだけでなく、生活指導の基礎にならなければならぬと自由主義の指導法が強調されるようになつた。

ここでは子どもが衝動・欲求に従つて振舞うことの出来る自由が認められて、子どもは抑圧から解放されて、十分に自発性、創造性を豊かにすることが出来ると期待された。ところがそれが極端な自由主義、放任主義となると、さき程の例で示されたように、子どもは、正しい交友関係を身につけることがなく、またマーチン氏が指摘したように、忍耐力や抑制力に欠けた子どもになつてしまふ恐れがある。しかも、自由主義の指導法では、子どもの衝動・欲求の世界に、教師の、おとの感情、行動を順応させるよ

う、いわば要求しているから、そこには先生側に、一方的な精神的負担をかけているという無理がある。したがつて両方とも、生活指導のねらいに十分にかなつてゐるとは言えない。この二つの方法を反省して、新しい方向を指示したのが、第三のグリンバーグの指導方法である。

グリンバーグが主張する、自覚育成を指導のねらいとすることは決して新しい考え方ではない。しかし、これを指導法として特に強調している点で新しいと言える。ここでは、子どもと教師の要求が共に認められ、受け入れられ、そしてかなえられている。

自覚とは、自分と他人、特に他人との人間関係の理解を深めていくことを意味する。まず自分の衝動や感情の表現が他人に及ぼす結果を具体的に認めて、更に他人の感情や行動が特に自分に働きかけてくる結果をはつきり知つてくると、そこから、より望ましい、より満足出来る交友関係を作つていく為に、自分の衝動や感情をいかに処理すべきかを考えることが可能となつてくる。こうして自分の感情の理解が深くなつてくると、他人の感情や、振舞いにすぐに動搖したり、腹を立てたりすることが少なくなるし、漠然とした自己嫌惡や罪悪感などで悩まされることも少なくなる。

この自覚とは、だんだん深くなつていく日々の経験である。学

令前の幼児は、ちょうど、自分というものを他人との関係において理解し始める段階にある。保育園は、幼児の集団生活において、教師がその幼児の自覚の発達を助長するよい場である。すなわち、幼児が自分の感情（自分に対する気持と、他人に対する気持）を理解し認めるように指導するのである。先の例を、もう一度、具体的に考えてみよう。

この場合、マサオの自覚を深めるには、まずマサオの感情を先生がことばで指摘して、その感情を行動に表わした場合の社会的結果を学ばせる。

「マサオさんが欲しいトラックをカズオさんも欲しがって取るうとするので、マサオさんが、腹を立ててているのは、先生にもよくわかりますよ。でも、それでマサオさんがカズオさんを打ったら、カズオさんも痛いし、怒って、これからもうおもしろくいっしょに遊べなくなりますよ。」ここでは、子どもの腹立ち、怒りという感情を教師は認め、許している。そして、打つという反社会的情な他人に害を及ぼす行動を、教師は否認している。子どもの感情を認めている点、これは自由主義的方法であり、その打つという行動を否定している点では、いわゆる抑圧主義である。しかし、この場合この二つの方法を、感情と行動という二つのものに使い分けることによって、十分、指導目的を果していると思う。

子どもの感情・欲求を認めてやることは大切なことである。悲しかったり、腹が立つたりしているとき、おとながその感情の存在を認めると、子どもの気持はずつと軽くなり、感情は治まつてくる。したがって、感情や欲求を否定したり抑圧したりするよりも、むしろそれを支持し、受入れてやって、それからその感情の表現である行動の社会的結果を指摘して、理解と反省の方へ仕向けていくのが望ましい方法であろう。

母親も教師も、子どもとの日々の接觸の中で、積極的に、自分の感情や欲求、あるいは欠点に目覚めていくと、子どもの感情・欲求を受理することが、ずっと容易に出来るようになるし、また愛情を注ぐことも自然に出来るようになる。

以上のこととは口で言うのはやさしいが、實際におこなうことは、まことにむずかしい。しかし不可能なことは決してない。まずはおとなも子どもも共に歩み寄って、お互に順応する責任をわかつ合うこと、そして、お互の感情や欲求をみとめ合い、そこから正しい人間関係を身につけるよう、心がけていくことである。

(津田塾大学)



幼児の家庭生活の心理

三

浦

武

人間の行動はその表面に現れているものだけで判断してはいけない。行動の奥にひそむ隠れた原動力をつきとめなくてはいけない。その隠れた力は意外のところにあることも多い。幼稚園や保育所での幼児の問題行動の真の原因は施設の中ではなくて、その幼児の家庭生活の中に見出されることもしばしばである。幼稚園で先生にひどく甘えてまわりつく子が、その家庭生活では親への愛情の要求が満たされていない為であることがわかったり、あるいは幼稚園でいじめっ子で困る子が、調べてみると家庭で親からひどく抑圧されていることの腹いせであることがわかつたりする。したがって幼児教育にたずさわる者は幼児の家庭生活がどのようにおこなわれているか、そしてそれが幼児の心理をいかに動かしているかを研究する必要があると思う。

幼児の家庭生活を構成するものは対人関係といえば両親、祖父母、同胞、使用人などの関係である。両親や祖父母の親子の態度、同胞の間での心理的位置などは重要である。しかも両親が子ど

もに接する時の気持を子どもは必ずしもその通りに受けとっているとは限らない。親の側の意図は子どもに誤解されていることもあるし、また成人と子どもの心理の違いによって両者の間にずれが必然的に生ずることもある。成人がよいと思うもの、価値があると思うことを子どもは必ずしもそうは受けとっていないことがある。未亡人は子どもの成長だけを頼りにして、とかく子どもの教育に過度に熱心になり易い。しかし子どもへの愛情過多から、干渉が過ぎ、かえって子どもからはうるさいと感じられていることが多い。子どもが衣服やからだを汚す心理と、それを世話し、あと始末をする養育者の側の気持とではくい違っていることが多い。

われわれの研究グループは父母と子どもの接触するいろいろの場面について調査研究してきた。その一つに親子の愛情関係がある。「家の中で一番好きな人」と「家の中で一番嫌いな人」を子どもにも聞き、一方父母には、その子を特にかわいがっているか、普通か、余りかわいがっていないかの三段階で答えてもらつて、その二つの

表 1

子どもの答		調査 B		調査 A	
家の中で一番嫌いな人		家の中で一番好きな人			
母と答えたもの	父と答えたもの	母と答えたもの	父と答えたもの	父の答	母の答
	30		20%	非常にかわいがっている	幼稚園
	14		36	普通	
	0		0	余りかわいがっていない	
0		25		非常にかわいがっている	
9		29		普通	
100		0		余りかわいがっていない	
	0		50	非常にかわいがっている	小学校
	5		38	普通	
	0		0	余りかわいがっていない	
0		100		非常にかわいがっている	
10		32		普通	
0		50		余りかわいがっていない	

ものの間の関係をみると表1の如くなつた。

被験者は幼稚園児四〇名および小学校二年生五〇名（ランダムに抽出した）である。この結果をみると父母の側のかわいがっているつもり、あるいはかわいがっていないつもりが、案外子どもには違つて受けとられていることがわかつた。母親と子どもの間の方が愛情の感心率（親がその子を最も愛していればその子はその親を一番好きと答えること）は高いが、父親と子どもの間ではちぐはぐになっている割合が多い。もつともこの場合、子どもが父や母を好きに

思うのは親が自分をかわいがってくれているという子どもの側からの認識と必ずしも並行するわけではないので、親子間のずれはこの場合焦点が少しずれではいるが、しかし從来愛情の相互性として言われてきたこと、すなわち親が子をかわいがるのでその子どももその親が好きになり、子どもがなついてくるので親は一層その子どもがかわいくなるという力動的関係はそう単純にわり切つてしまえないものがあることを示唆している。

また親の嫌けのタイプではどんなのが子どもに好かれたり、嫌われたりしているかを見るとわれわれの調査ではそうはつきりした結果ではないが、大体の傾向を言うと、幼稚園児に好かれている父は感情的であり、嫌われている父は独立助長的である。嫌われている母は理知的、独立助長的である。小学校二年生に好かれている母は形式的禁止的であり、嫌われている母は感情的、独立助長的であった。幼稚園児、小学校二年生に共通して言えるのは独立助長的な母は嫌われていることである。われわれの考え方からすれば独立助長的な養育態度は新教育の精神に合致したものであり、それは子どもの健やかな心身の成長の為に好ましいことと思うのだが、子どもの側からはずしもそれは喜ばれていない場合があることがわかる。

次に、子どもの不満がどこにあるかを調べてみると、「欲しいものをよく買ってほしい」などという物質的なことよりは「もっと一緒に話をしてほしい」とか「御用がよくできた時はもっとほめてほしい」などという欲求の方が不満が多かつた。勉強させたり、用事

を言いつけたりすることには余り不満は多くない。こういうことにも案外気がついていない親が多いのではないか。

親が子どもと一しょによく遊んであげるか、よく話をしてあげるか、よく遊びに連れて行ってあげるかなどの十四項目について、非常によくやる、普通、余りしない、の三段階のどれかにチェックして親に答えてもらった。それに対応して子どもにも「お父さんにもっと一しょに遊んでもらいたいですか」などの項目について「はい」か「いいえ」か答えてもらった。「いいえ」と答えたときは、一応満足していると考えられる。その親子の考え方の組合せを作ると表2のようになります。そのうちABC Dと記入した組み合わせはいろいろ問題を含んでいる。

Dは親が非常に子どもの為にしてやっているのに子どもはもつと

やつてほしいという関係であり、Cは親は余りしてやらないでほつたらかしなのに子どもは親に要求していないという関係である。Dに該当する項目が多いのは次のような場合である。

①親子関係が親密な場合

②親が育児に熱心で子どもが親に依存的な場合

Cに該当する項目が多いのには次のようないふたつの場合がある。

①親子間が冷たい関係で疎遠な状態である場合。

②子どもがしっかりと親に依存していない場合。親も子どもを信頼してほつたらかしている場合。

DもCとともに親子関係について健全な場合と病的な場合とが混っているのでそれを分析するのがむずかしい。

ひとりの子どもについてDが幾つの項目についているかを見て、それをD点として幼児性行評定尺度の総点(この点が高いことはよいバーソナリティであることを示す)との関係をみると、幼稚園児では父との関係でD点が高い子の方がバーソナリティがよい傾向がある。幼児にロールシャッハ・テストをおこない、精神の健康度を示す総合的指数を算出して、これとD点を照應させるとD点の高い子は精神が健全であることが示された。明暗反応が多い子ども(これは暗い感情が多いと考えられる)はD点が少ないこともわかつた。

一つの調査項目についてDとAを比較してDがずっと大きいのは親が子どもにサービスをすればする程子ども欲求が強くなることを示し、DとAとの差が少ないので子どもにサービスすると子どもはかなり満足することを示している。こういう観点からみると、「欲しいものを買つてもらいたい」「困った時すぐ助けてもらいたい」「よその家を訪問してお行儀よくできた時や、頼んだことをその通りにできた時はほめてもらいたい」などの欲求は満足させるとますます強くなる傾向があることがわかつた。

次に、親に子どもの接觸について、どのようにしているかいろいろの項目について聞き、更にその同じ項目について、あなたのお

表 3

調査B			調査A		
			父・母		
子	ど	も	非	通	父・母
はい	いいえ	?	常	通	父・母
D	A		余り	しない	
B	C				

表 3

母	父	接触の得点		④
		親	和	
119	112	親	和	
129	124	保	護	
122	127	意志尊重		
115	129	圧	力	
121	123	平	均	
111	116	親	和	⑤
721	129	保	護	
122	112	意志尊重		
125	112	圧	力	
120	118	平	均	

表 4

母	父	接觸の得点		⑥
		親	和	
-8	+4	親	和	
-8	+5	保	護	
0	-15	意志尊重		
+10	-17	圧	力	
-1	-5	平	均	

(A)は親に普通に聞いた場合であり、(B)は子どもはどう答えると思うかを親に聞いた場合である。「圧力」の点が高い時は親が子どもに対して圧力をかけていないことを示している。

(A)を引いてみると表3のような結果が得られた。更に(B)から表をみると父親よりは母親の方が概して(A)と(B)の差が少ない。これは母親の方が子どもと心理的に接近している為に自分(母親)のやり方がそのまま子どもに受けとられているという自信が強いことを示している。「圧力を子どもに与えていないか」とか、「子どもの意志を尊重していないのではないか」という点では父親は子どもに対して悪くとられているのではないかととり越し苦労をしている

ようで、母親はその点正反対で楽観しており、逆に親和、保護が、実際に子どもに対してやっている程には子どもは受けとつてくれないのでないのではないかと考えているようである。子どもはこういふ項目について実際どう受けとっているかについてはまだデータの整理ができないのでここでは触れられないのは残念である。

以上家庭生活における父—母—子の接觸がおこなわれるいろいろな場面についての行動としてのくい違いおよび意識のずれをいろいろ上げてみたが、こういうずれがある限度以内であればあまり問題は起きないとと思うが、非常に著いずれが生じている時、そういう親は幼児の気持をよく洞察していないことを示しており、また子どもとの間に距離があることを示している。そういう家庭においては問題の子どもが発生する恐れがあると言える。そしてこういう親は幼稚園の施設での問題行動の原因となっていることもあるであろう。幼稚園などの先生がたが家庭訪問をなさる時、問題児についてはこういう点にも着眼し話し合われたらよいだろうと思う。またそういう親子間のずれを手取り早く見られるようなテストが作製されることが期待される次第である。われわれの方法では幼児にいろいろ聞く時の幼児の答の信頼性に問題があり、この点何かプロジェクト的な工夫がなされるのが望ましい。

なおここで引用したわれわれの研究は森重敏氏、三輪正氏との共同研究によるもの一部である。

(東京都立大学)

幼児の思考と保育



大崎サチエ

幼児の思考活動の全分野にわたって触ることは紙面が許さないので、ここでは、幼児の思考の一般的特質をのべ、幼児の指導上の参考に資したいと思う。

(1) 幼児の思考の具体性

A児に「もし、あなたが、電車に乗りおくれたらどうしますか」と、たずねると、A児はとっさに、「僕は、幼稚園には、電車では来ないよ」と答えた。A児は、徒步通園の子どもであった。幼児は直観に訴えて、体験することの出来る事物や事象、すなわち、具体物についての理解は容易であるが、抽象的な事柄については、なかなかその意味の把握が困難である。おとな理解する犬は、犬の特質を抽出した、すべての犬に共通する一般概念をその内容としてもついているが、幼児の場合は、自宅の犬であり、あるいは今まで経験したことのある特定の犬が、犬として理解されている。

七、八歳ころまでの幼児や低学年の児童は、客観的事態を、あるがままに把握することは困難で、常に、自己の欲求や感情を交じえて、自己中心的に、主観的に知覚し、思考せんとする傾向がある。偶然、友だちの手が自己的からだに触れた場合、相手が叩いたと

ら、よく理解した様子だったので、今度は、いよいよ実際のプランコを経験させてみた。ところが、さきほどの理解は全部返上して、ひどい混乱を呈した。つまり、幼児にとっては、黒板の絵による説明と、プランコの現場とは、全然別個の場であって、両方の場に通用する一般的概念は、構成されてはいなかつたのである。既得の概念を応用出来るところまで、これらの幼児（四歳児）は発達していないことを示している。四、五歳の幼児は、現場の具体的場において、身体的運動や、知覚に訴えて指導すれば、かなり、理解も出来、実行することも、可能である。この例は、幼児の知覚や思考の特色が具体性にあることを示すものである。

(2) 幼児の思考の自己中心性（主観性）

—— 15 ——

か、押したとか考えこんで、相手をなじったり、たたき返したりする事件は、幼稚園で往々見かける風景である。新しい三輪車が、職員室に運ばれるのを見た園児のひとりは「先生、それは、さくら組のでしょう」（この子どもの組名）とたずねる。自分および自己の組が主体に考えられる。

また、幼児は、事物や生物が自分と同じ感情をもつものとして、これらを擬人的に知覚する。まことに、私どもは、これについての多くの例を拾うことが出来よう。つまり幼児期においては、主観・客観の分化が、まだ、十分におこなわれていらないことを示すものである。

(3) 幼児の関係把握

私どもは、何か問題にぶつかると、それを解決するために、そこに横たわっている本質的関係をとらえることにつとめ、解決の見通しを得ようとする。成人の場合は、主観・客観が、はつきり分化して、思考活動における関係の成立は、客観的になされるが、未分化的性の幼児においては、定立される関係も、具体的・直観的であり、また未分化的・全体的である。幼児は、自己の左右の手の区別は言えても、相手の左右の手の判別は出来ない。ウェルナーが、六歳児に、「あなたが一つ年上の兄さんをもっていたら、その兄さんはいくつになりますか」とたずねたら、「僕には、兄さんがいないから、わからない」と答えた。兄がいることを仮定して、自己との関係を考えることは、困難なことを示している。しかし左右の関係の把握

についてB児（六歳）の例がある。朝の体操の指揮を、教師が、示範しながら園児に向かい合いになつてやつていて。教師が右の手を挙げると、園児たちは皆、左手を挙げることになるが、B児だけは、皆とちがう右の手を挙げる。理由をきくと「先生が、右の手だから僕だって、右の手を挙げるんだ」という。B児は、知能年令八歳二か月の子どもであった。六歳児でも知能の高い子どもの場合は、直観的場においては、左右の関係の把握が出来る。ピアジェは、児童が自己中心性を脱して、相手の立場に立つて、相互の関係を理解出来るようになるのは、七、八歳ころからであるとのべている。しかし、このころも、直接的・具体的な事柄に関する限りにおいて、可能であつて、抽象的に、相対的関係がわかるようになるのは、十一、二歳以後となる。

(4) 幼児の抽象作用

抽象作用とは、具体的な事物や事象のもつ属性や、微標を抽出して、そのものの本質を明きらかにする心的働きである。幼児期の抽象作用は、まだ知覚的段階を脱していないのであって、知覚される具体物の全体的特性に規定される。ボール紙でこしらえた(1)赤の三角形(2)緑の円形(3)赤の円形の三種を用意して、(1)と(2)のいすれが(3)の赤の円形に似ているかを回答する課題を、カツツという人が、三歳から五歳までの幼児に与えてみた。つまり、幼児がこれらの具体物から、形を抽出して合わせるか、色を抽出し

赤(1)

△(2)

○(3)

て似てるとするかをみんとする。大部分の幼児は、(のがく)に似てい
るとして、色に反応したことが報告されている。

トピーもこの種の実験をおこない、幼児が色と形のいずれに反応
するかを、系統的に調べたところ、五歳までの幼児は、主として色
彩に反応し、五歳になると、形に対する観察態度がつよくなる
と述べている。

しかしながら、以上の実験で用いたような単純な幾何学的図形や
形態からは、色や形を比較的容易に抽出出来る幼児も、彼らが、日
常経験する親しみ深い、意味のある事物から、それに付着した色だ
けをまたは形だけを抽出することは困難をもつ。筆者は、幼稚園
児に、次のような質問を課してみた。(1)消防自動車はなぜ赤いか。
(2)郵便ボストンはなぜ赤いか。その回答についてみると、

①消防車だから (5・8) 消防は赤いから (5・2) 消
防自動車のようにならないから (6・9)

②郵便ボストンだから (6・5) 赤くないとおかしいから

(5・2) 赤く塗ってボストンにするため (6・6) 塗
らないとボストンにならない (6・0)

クロードは、対象から離れて、その属性を、独立的に抽象出来るよ
うになるのは七歳ころからだと述べている。

(5) 幼児の分類作用

幼児の抽象作用の具体性・対象性は、事物の分類作業においても
その特徴が把握される。筆者がおこなった分類作用の実験による

と、分類の基準が、かなり、事物のもつ全体的特性に規定されてい
る。大・中・小のそれぞれの異なる長さと、四色に色分けされている
十二本の鉛筆を用いて、分類させてみた。四、五歳児は、ほとんど
全部、色による分類をなしたが、五、六歳児は、色と形による分類
が、やや相半ばしていた。分類の過程を注意して観察していると、
全体の中から、先ず、類似のものを二個ずつまとめる。それに残
りの類似のものを一個ずつ付加していく。全体の数が多くて、類似
のものが数個ある場合は、同様の類似のものの二個群別が場所を異
にして、二組も三組も、並列してつくられる。幼児は、それら同様
のものを全部一しょにまとめるために、気付かないでいることもあ
る。これは幼児の注意の領域の狭さ、ならびに、幼児の数意識の基
本型(対の観念)に依存するものと思われる。幼児が二つのものを
比較することは容易であるが三つ以上のものの比較が困難となるの
は、この事情にもよる。

(6) 幼児の思考の並列性と総合力の欠如

幼児の心的働きは、総合力に欠けていたため、全体と部分の関係
が十分につかめない。例えば、三つのものを比較する場合も、Aと
B、BとC、CとAとの相互の比較は出来ても、その結果を総合
して、まとめる場合には困難をもつ。幼児の給が、並列的に濫置さ
れた内容を示すのも、幼児の思考の総合性の欠如に起因する。幼児
の経験の報告的言語内容にも、多分に並列的なものをみる。幼児の
論理に、しばしば飛躍や矛盾がみられるが、これは総合力の欠如か

らくる知覚や認識の一面的理験や、理由づけによるからである。

(7) 幼児の科学的思考

幼児は、身辺の出来事や事物に、常に大きく目を見開いて知ろうとしている。おとなにとっては日常の出来事でも、幼児には、強い関心事であることがある。私どもが、幼児の興味や関心を知ろうと思えば、その質問に耳を傾ければよい。その「なぜ?」の質問の中には、多分に、求知的心性が含まれている。これは、事象の原因や、要因や、条件を発見し、また、その事象の発生の経過を検討しようとする「なぜ」なのである。科学する心性の芽生えがすでに、五六歳児においてみられるることを、この「なぜ?」は示している。手洗場で、石けんをつかって手を洗っていた園児が、「先生、なぜ水で洗つても泡が出ないので、石けんは泡が出るの」と質問した。この幼児は、実験を通して、科学的思考をおこなっているといえよう。ピアジェはこのような原因・結果についての質問を、因果的究明の質問とした。彼によると、科学的思考が眞の意味でおこなわれるのは、十歳以後だとする。しかし、私どもの経験では、低い程度の科学的思考は、幼稚園児においても、しばしばみられる。アイザックスは、児童の科学的思考について次の三點を明きらかにした。

- (一) 幼年期の児童は、新しい事態や、問題に直面すると、既得の知識を応用して解決を試みる。
- (二) 児童は新しい知識を、おとなのように、実験・観察・発見によって獲得していく。

(3) 児童は「なぜ?」とか、他の形式で、質疑応答をしたり、互に、意見や見解を、討議の形式で話合つたりして、知識を交

換しながら、問題の解決にする。

幼児も、実験する。「先生、見てごらん」といつて、C児は、人さし指の上に、一本の箸をのせて、平均をとりながら、歩いてみせた。この素朴な実験は、やがては、かりの理論に発展するであろう。

幼児の模倣あそびは、科学的思考の発達に寄与すると、マッハやリニャノはのべている。人形あそびをしたり、川をわたるまねや、積木の自動車を運転したりするあそびの中には、確かに、仮想的事態がつくり出されていて、幼児は、その事態に、うまく適応することを工夫している。このことは、実際の現場での適応の準備的練習となるのであるが、また、仮想の事態で自己を操作してみると、このことは、換言すれば、仮説をたてて実験するという科学的操作の前段階的役割を果しているのであって、つまり、幼児の模倣あそびは、科学的実験の原型をなすと、マッハは述べている。

一般に、模倣あそびは創造性がうすい、とみられているが、前述のようないかんより、幼児の模倣あそびを見直すとき、ここに新意義を付加しなければならない。すなわち、幼児のよろこんでなす模倣あそびを自由に育てることは、幼児の科学的思考の発達を促す一助になるということである。

保育と文学

——保育内容としての文学の役割について——



本田和子

「ここで考える「文学」とは、「児童文学」あるいは「幼年文学」

とよばれるものだけを対象としてはいない。また、表題の「保育と

文学」という結びつきが連想させるように、「文学」という表現の

もとに、「童話」とか「童謡」というような「文学作品」を対象とし、

そのとり扱い方だけを考えるものでもない。

「言語および文字を媒介としておこなわれる芸術行為およびその所

産」という程度に、極めて広く漠然と「文学」を解して、それが保

育の場において占めている位置と、果している、あるいは果し得る

役割について考えてみたいと思う。

(一) 保育内容としての文学作品

「お話を聞かせる」「紙芝居を見せる」というのが、保育者が保育の現場に文学作品をとり入れる最も一般的な形である。

そして、このようなとり入れられ方は、その性格から考えると、次の幾つかのタイプに分類されるであろう。

① 言語指導の材料として童話・童謡がとり扱われる。(一日の

保育計画の中の一つの単位として展開される活動)

② 生活指導・宗教教育などの材料として扱われる。(会集・礼拝・その他の活動によりこまれて展開される場合も多い)

③ 幼児たちの要求に応えてなされる。

④ 幼児たちをしばらく静かにさせておくための手段に用いられる。(食事の後・激しい活動後・帰宅前など)

⑤ 時間のつなぎに用いられる。

⑥ いい作品にふれさせるためになされる。

以上のようなタイプが考えられる中で、最後の「いい作品にふれさせるため」に文学作品がとり扱われている場合は、実際には余り多くない。保育の場では、文学作品は他の何らかの目的を達成するための要具として、用いられているのが大部分であろう。

ここで保育内容として文学作品の果し得る役割を、今一度整理して考えてみる必要が生じてくる。文学作品は保育の場で、幼児たちにとってどんな意味をもついて、与える保育者たちにとつてどん

な役割を果すであろうか。

【文学作品の役割】

「児童に対して」

1 幼児を楽しませる。すなわち、幼児の興味をひき、欲求を満足させる。

2 幼児たちに、未知の世界を知らせ、未知の経験を与える。

3 想像力を飛翔させ情操を豊かにする。

4 言語生活を富ませ、言語による抽象化の能力を養う。

5 受容する態度を培う。

6 幼児たち相互の結びつきを作る。すなわち、一つの物語を一つの場所で聞くことによって生じる連帯感を培う。

7 「与える保育者に対しても」

1 思想伝達の媒介としての役割を果す。すなわちある特定の世界観・道徳などを伝える材料となる。

2 幼児の趣味・傾向を方向づける材料となる。

3 生活指導の道具となる。

4 净化の道具となる。

5 幼児の心性を知る材料となる。

6 幼児と成人の結びつきを作る。すなわち、共通の感動体験をわからし合うことから生じる連帯感を培う。

文学作品は、保育の場で保育者にとって種々の目的のための材料として、要具としての役割を果している。しかし、幼児にとって、それ自体が幼児を楽しませるものであり、作品にふれることによって、幼児は未知の世界に感動し、未知の経験をし、より高くより新しいものへの憧憬を抱かされているのである。

保育者たちは、要具としての文学作品の役割のみを重視しうきらいがありはしないであろうか。

一般に、小学校以上の教育の場において、文学の学習は国語科の

中でおこなわれるが、国語科は言語技術の学習を中心とする要具教科であることを特色としている。すなわち、国語で表記された内容を正しく理解出来るまでの、さまざまな基礎的な技能をのばすことを目的としているわけである。しかし、その中で文学の学習は、それ自身が内容教科の性格をもつものであり、言語技術の学習とは区別して考えられねばならないとされている。

保育の場においても、文学作品を材料として用いる場合に、言語技術・生活技術その他をのばすため、あるいは特定の意志を伝達するためなどの手段として用いられる場合と、文学作品の学習を専らさせるために用いられる場合との二つを考え、そのバランスを失わないよう注意すべきではなかろうか。特に、文学作品を後者の場合に用いないならば、眞の意味で文学作品を使用する意味が失われてしまふことを忘れてはならない。

こう考えてみると、文学作品にふれられるためだけに、童話・童謡などを選ぶ場合が生じてくるわけで、作品の選択が重要な問題になってくる。要具教材として用いる場合は、その目的を達成するのに最も効果的なものを選べばよいのであるが、内容教材となると、その選択がむずかしくなってくる。「よいものを選ぶ」と簡単に言うが、「よい」の基準はどこに求めたらよいであろうか。芸術作品の評価は極めてむずかしい問題であって、ともすれば、評価する人の主觀的な「好み」によって左右されがちである。保育者Aがたいへんよいと思う童話と、Bが最も「よいもの」として選んだ童話が、異

なつたものである場合は少なくないであろう。

そこで先ず、選ぶ場合の客観的な基準となり得るものを探してみよう。

① 幼児たちの興味の発達に即応したものであること。

3	4	5	6	7	8	9
無意義	語彙	語彙	語彙	語彙	語彙	語彙
メルベイ	メルベイ	メルベイ	メルベイ	メルベイ	メルベイ	メルベイ
Burgen	Burgen	Burgen	Burgen	Burgen	Burgen	Burgen
栗川久雄	栗川久雄	栗川久雄	栗川久雄	栗川久雄	栗川久雄	栗川久雄
坂本一郎	坂本一郎	坂本一郎	坂本一郎	坂本一郎	坂本一郎	坂本一郎
絵本	絵本	絵本	絵本	絵本	絵本	絵本
昔嘶	昔嘶	昔嘶	昔嘶	昔嘶	昔嘶	昔嘶
予守話	予守話	予守話	予守話	予守話	予守話	予守話
研究者によ つて発達段 階が設けら れている。	さまざま なさまでよ いとと思 う。最近の テレビ・映画 の発達は、か なり發 達的にみて 程度の高い ものを幼児 の世界に送りこんでいる。小学 生向きのマルシャーク作「森は生きている」が映画化により、幼 稚園児たちの大好きな物語と化した例があるが、幼児の世界に送 りこむのにふさわしい手書きさえとれば、成人と幼児が共通の感 動体験を分かつことも容易であろう。	好む童話 については さまざま なさまざま なさまでよ いとと思 う。最近の テレビ・映画 の発達は、か なり發 達的にみて 程度の高い ものを幼児 の世界に送りこんでいる。小学 生向きのマルシャーク作「森は生きている」が映画化により、幼 稚園児たちの大好きな物語と化した例があるが、幼児の世界に送 りこむのにふさわしい手書きさえとれば、成人と幼児が共通の感 動体験を分かつことも容易であろう。	好む童話 については さまざま なさまざま なさまでよ いとと思 う。最近の テレビ・映画 の発達は、か なり發 達的にみて 程度の高い ものを幼児 の世界に送りこんでいる。小学 生向きのマルシャーク作「森は生きている」が映画化により、幼 稚園児たちの大好きな物語と化した例があるが、幼児の世界に送 りこむのにふさわしい手書きさえとれば、成人と幼児が共通の感 動体験を分かつことも容易であろう。	好む童話 については さまざま なさまざま なさまでよ いとと思 う。最近の テレビ・映画 の発達は、か なり發 達的にみて 程度の高い ものを幼児 の世界に送りこんでいる。小学 生向きのマルシャーク作「森は生きている」が映画化により、幼 稚園児たちの大好きな物語と化した例があるが、幼児の世界に送 りこむのにふさわしい手書きさえとれば、成人と幼児が共通の感 動体験を分かつことも容易であろう。	好む童話 については さまざま なさまざま なさまでよ いとと思 う。最近の テレビ・映画 の発達は、か なり發 達的にみて 程度の高い ものを幼児 の世界に送りこんでいる。小学 生向きのマルシャーク作「森は生きている」が映画化により、幼 稚園児たちの大好きな物語と化した例があるが、幼児の世界に送 りこむのにふさわしい手書きさえとれば、成人と幼児が共通の感 動体験を分かつことも容易であろう。	好む童話 については さまざま なさまざま なさまでよ いとと思 う。最近の テレビ・映画 の発達は、か なり發 達的にみて 程度の高い ものを幼児 の世界に送りこんでいる。小学 生向きのマルシャーク作「森は生きている」が映画化により、幼 稚園児たちの大好きな物語と化した例があるが、幼児の世界に送 りこむのにふさわしい手書きさえとれば、成人と幼児が共通の感 動体験を分かつことも容易であろう。

代表的なものを幾つか挙げれば右のようである。

この表から、大体、三、四歳児の好むものと、五、六歳児の好むもの、すなはち幼稚園年少組と、年長組の幼児の好みにちがいを見出すといつたよみとり方が許されよう。但し、ラジオ・テレビの普及や、種々の文化的な刺戟によつて、最近の都会の幼児たちの興味は、この表に示されているものより、多少進んだ段階にあるようと思われる。

② ことばの環境として正しく美しいもの。

文学が言語に頼る芸術である以上は、その用いられていることが正しく美しいものであることは当然である。しかし、幼児向の文学作品には、余りにも幼児の未成熟さに迎合した甘く、不正確なものが少くない。

③ 知性に訴えるよりも感受性に働きかける性質のもの。

幼年童話には比較的理詰めで、納得させようとするものが多いが、これは文学としては邪道であろう。

④ 何らかの意味で成人の感動をも誘うもの。

幼年童話から成人の感動を誘うものを選ぶのみでなく、逆に成人的感動した文学作品を童話化して、幼児の世界に送りこむ努力もなされてよいと思う。最近のテレビ・映画の発達は、かなり発達的にみて程度の高いものを幼児の世界に送りこんでいる。小学生活向きのマルシャーク作「森は生きている」が映画化により、幼稚園児たちの大好きな物語と化した例があるが、幼児の世界に送りこむのにふさわしい手書きさえとれば、成人と幼児が共通の感動体験を分かつことも容易であろう。

以上に、一応の基準となるものを挙げてみた。しかし、基準を満足させ一応の枠にはまついても、幼児の世界の文化財としてみずみずしい生命の躍動に乏しい作品もあるであろうし、その逆に近いこともあります。所詮、各々の作品には各々の生命があり、そのどれを数多い作品の中から選ぶかは、私たちとえる保育者の文学性にゆだねられている。保育者のよい感覚が切望されるのである。

こうして選ばれた作品が、どのようにして与えられるかという問題は、その選ばれた作品の性格と密接なつながりをもつてゐる。すなはち、内容教材として用いられる文学作品は、その内容の生命を最もよく生かすような用いられる方がなされるべきであるから。

作品をそのまま与える場合もあつてよいであろうし、解説を加えながら、あるいは視覚化して、あるいは話合いをはじめて、作家と結びつけて、などさまざまな与え方が、作品に応じて試みられてよいと思う。各々の作品は各々の生命をもつてゐるということ、そしてその生命にふれさせるために、その作品が児童の前に提出されているのだという目的さえ明確であれば、その与えられ方は自ずから定まつてくるのではないかろうか。

(二) 保育内容としての文学活動

一般に教育の場において芸術が考えられるとき、児童が芸術作品を受容する場合と、児童自身が表現活動をおこなう場合との、二つの面がとり扱われる。保育の場においてもそれは同様であるが、絵画・音楽などは、むしろ児童の表現活動の対象として扱われていって、実際には既成の作品を鑑賞させるという場面は余り多くない。

それに比して、保育の場における文学は、専ら児童を受け身の立場にのみおいているようである。すなわち、文学作品を与えるということだけが考えらるべきなのである。

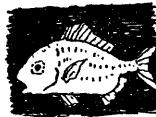
文学的表現活動は、主として文字を用いた創作活動である。そのため、まだ文字習得以前の段階にある児童たちには、文学的表現活動が余り展開され得ないし、したがつてそのとり扱い方も考えられずに終りがちである。しかし、児童の生活の中からも、文学活動の萌芽を見出す努力を怠つてはならないと思う。

児童の文学的表現活動はことばによる創作である。これは、児児

のふと口にした簡単な詩、あるいは物語などであるが、これらの中には純粹の創作とみなし難いもの、すなわち模倣やほんの一部分の改作も多く、厳密にはその行為を文学活動、その所産を文学作品などとよび得ないものである。

児童の描いた絵の中から、時には芸術的な価値を見出し得るもののが発見されることがある。その絵に、形や色彩を媒介として人間の感覚に訴えかけてくる何らかの「氣分」が表現されていれば、そしてその「氣分」が美に連なるものであれば、それを芸術作品とみなすことでも許されるであろう。しかし、文学は、ことばという社会的な約束の上に成立つものを用いて、何らかの「意味」を表現し、それによって人間に訴えかけるものである。それ故に、言語もまだ十分に習得し得ぬ段階にあり、抽象化も進んでいない児童たちに、文学作品を期待すること自体が無理であり、無意味であるといえよう。それ故に、他の表現活動に対するとき以上に、児童の文学活動に対する場合は、作品を問題とすべきではない。児童に期待するのはあくまでもことばによる創作への興味・表現への楽しみであり、保育者の関心もそれらの興味・楽しみを伸ばしていくことに向けられるべきである。そして、児童たちをして、ことばによる創作が、單に創作者自身を楽しませるだけでなく、他人に訴えかけ、他人をも楽しませる性質をもつてゐるのだということに気付かせていくならば、文学活動の社会的な役割を、経験として認識することが出来るであろう。

幼児の音楽心理



I、音楽的体験が音楽心理の基礎となる

近年、幼児音楽の問題、音楽における早教育などの論議が盛んになつてきましたが、それに伴つてその受手としての幼児の心理的なものについても関心が高まっています。殊に“生活の音楽化”といふことが呼ばれるようになつてゐるこの頃では、いつそうその感は深い、と言えるかもしれません。

私たちが「幼児の音楽心理」というものを扱う場合にはこうした事情を無視することは出来ませんが、音楽心理には鑑賞と同時に創作の面が含まれておりますし、更に幼児の創作の問題についても重視する傾向のあることとか今後の発展ということを考えますと、單に受手としてのもの以上であると思われるその心理的なもの、すなわち「幼児の音楽的体験」という事柄を中心にしてそこから出發することがより基本的ないき方だと思います。そうした方向に沿つ

堀 越 清

て最初に直面する課題は、幼児の音楽的体験に対する私たちの態度の明確化すなむち“体験”というものの捉え方、体験のもつ意味に対する仮説のたて方や説明の仕方”を明きらかにすることです。

たとえば、われわれおとなには、“音楽だけ”を聴いて楽しむとかそこから生ずるさまざまな感情に意味をつけるような場合がよくあります。しかし、幼児にもそういうことがあるのか、それとも彼らには、“独特な感じ方があるのか、あるいは幼児は未分化ですべて全体的に感じたり反応する”と言われるが音楽的体験ではそれは一体どういう意味なのか、などは誰しも知りたいことです。乳児や幼児がわれわれが聞いてはそれこそ頭が痛くなるようなかん高い声を出して自からたのしむといったよくある光景も何か音楽的に意味をもつてゐるかもしれません。

こうした鑑賞的にも創作的にも何か重要なと思われる問題はちょっと注意すればいたるところに見受けられるわけですが、いずれに

してもそうした幼児の音楽的体験そのものの捉え方と意味づけの仕方という二つの事柄が当面の課題として認められましょう。

II、音楽的体験にいかに近づくか——種々の問題点

ここで厄介なことには、第一の課題としての“体験の捉え方”ですが、肝心の幼児の体験そのものについての現象とか資料を得ることが、彼らが主に家庭の中にあるなどの理由の為に極めてむずかしい、または乏しい、という制約があります。いわゆる幼児心理もこうした制約と闘いつつ長年にわたる資料をもとに多くの人々の努力や協力によって今日のようにならんに發展してきたのですが、その中では音楽心理の分野は資料的なものに乏しく、それに基づくいろいろな説明も、一部を除いてはまだ試行錯誤の段階から完全に脱してはいないようです。しかしながらそのことは決して悲観的なものではない、むしろこれは、この分野が若いからなのでそれだけに今はたとえどのような制約や障害があつても、それをのり越えて出来るだけ資料を集めることが必要ですが、その方法が問題となりましょう。

それと同時に第2の基本的課題たる「体験の意味づけの仕方」ということでは、音楽的体験は、児童文学作品の如く、私たちが感情移入をおこなう、すなわち“追体験をする”ことによって幼児の感情の持つ意味を理解する、という厄介な仕事が方法上必要となります。それも幼稚園へ行っている子どもなら話すことば、表情も豊富

でそうした態度や反応を手がかりに判断出来ましようが、それ以前の幼児ですと、そうした手がかりも少なく、場所も限られている点から、追体験といつても一体何を手がかりにしたらよいかという問題を生じます。

先日、音楽大学を卒業した人々の登竜門である「新人演奏会」の席上、親連れられて来た幼児——おそらく一才半位でしょう——がソブランの詠唱が始まると嬉々とした声ではしゃぎ、アルト、バリトン、バスのアリアの時にはむずかり出したのを偶然目撃しましたが、その時何か、その子どもの気持は分かるような気がしたのですが、それだけでは私は追体験をした、とは言えません。もしもこの場合、もう少し準備された場所で、ある音楽をきかせ、ある幼児に現われた反応や態度の内容が当事者によって理解出来、しかも同じ音樂に対し他の子どもたちにも同じ反応、態度が期待出来る場合は、初めて、追体験したことになるわけですが、その肝心の“追体験をする”おとな側も、音楽的体験は人により千差万別で、そのことは玉岡氏の“青年の愛好する音楽”的研究で被調査者が同じ音楽に対してもさまざま情感を抱いていることとか、NHKの“音楽夢くらべ”の時間で各出席者の判断のちがうことなどで如実に示されており、その点について先ずおとな側に“ある規準的なもの”を定めておかなければ、ある人が追体験をしたといつても、それはその場限りのその人だけの、“規準”を用いたに止まり、“本人が言うのだから間違ひはない”式のものになってしまいます。結局、規

準の定め方がここで問題になります。

その他に、絵本の場合に、おとなからみてちつともおもしろくもなさそうな絵本がある時期の子どもたちにはとても喜ばれるといふことがあります。音楽の場合にもそうしたことはあると思います。そのときは単に試行錯誤的に偶然ある音楽が子どもに喜ばれるからと言つて与えるだけで追体験はむずかしいからとして避けるわけにはいきません。そうした時どういう方法で近づくか、といふことが問題になります。

このように追体験を通して、そこに生ずる種々の問題点をあげてみましたが、そうしたことを解決しながら「子どもの音楽的なもの」に近づかなくては、体験の分析やそれを規定する条件——何が子どもにそうした感情を起すかなど——を明きらかにすることなどはおよびもつかぬことだと言わなくてはなりません。まして創作の問題とか、実践の場合に一貫性のある方針をたてるなどは程遠いことになりそうです。

III. 最近のわが国の傾向

前の章で述べたように問題点は、資料の集め方、追体験する際の手がかりのよりどころ、追体験する側の基準などの他にも幾つかあげられますが、それらに対してもうような答を見つけたらよいでしょう。

すでに外国ではアメリカのシーショア、ライラ・ベル・ピット、

ジェームズ・マーセル、ドイツではミューラー・フライエンフェルスたちがそれぞれの立場でいろいろと説明的な試みをしておりますが、幼児の分野でどの程度の資料にもとづいて実証的な説明をくだしているかはよくわかりませんし、たとえそれらが実証的なものであるとしても、そつくりそのままの形でわが国にもち込んでよいかどうかはわかりません。また、わが国での代表者と思われる玉岡忍氏も、その研究の中心は主として青年の音楽心理ですし、したがつてこれらのものから直ちに上の問題点に答を引出すことはむずかしいようです。

そこでこれらの問題点への答をここでは早急に見つけることをするよりはむしろ、今は戦後のわが国における現状が、はたして1で述べたような方向に沿っているかを検討することにしましょう。

さまざまの資料から考えますと、大体二つの流れがこの方向に沿っていくよう思われます。

一つは、大阪市立大学の松平立行氏による研究によって代表されるものであり、そこでは、乳幼児の音楽面の発達は先ず鑑賞から始まるものとし、音楽的刺戟に対する反応を出生直後から三歳八か

※ 松平立行

音楽面から見た乳幼児の発達

一生後一か年半の観察記録

一九年六ヶ月より三年八ヶ月まで

大阪市立大学家政学部紀要

一九五六年 四巻二号昭和三二年五月

月までの間、一児について継続的に調べたものが報告されております。

これは対象が一名でそれだけでは一般的なことは言えないかもしれません。児童心理は直接観察から出発するというオーソドックスな方法をとったことが、誰でもやりそうでやらない点ですぐれており、更に子どもの音楽的体験をありのままの姿で捉えようとしたことは高く評価されてもよいと思います。これは、資料を集めることか追体験への手がかりを見出すのに大きな示唆になりましょう。

他の一つは、教師養成研究会幼児部会の『児童のリズム』※によつて代表されるもので、これは児童は全体的に未分化であり、音楽も児童の全体性に関して生かされる、という前提に立ち、児童の全生活はリズムによって構成され、それを発展させるために、『リズム遊び』の媒介材料としての音楽を考えている点では、生活の音楽化とも関連しているわけですが、曲の選定にあたる人がいずれも児童教育の専門家であり、したがって児童の音楽的体験に対する『体験』も豊富であり、且つ細目にわたる評価の項目を作り、規準的なものを狙っています。しかも地域社会的なちがいということも考慮している点などがみられますので、ここから、何歳位の児童にどんな音楽を与えるかといふ材料の撰び方とか、どんな反応に注意したらよいか、という判断の手がかりになるものを示唆している

点でこれまた高く評価されるものと思います。

しかし『追体験する側の体験の基準』は、今のところ今後にまづべきものと思われ、他にも多くのまじめな努力がいたるところに見受けられてもそれが個人的努力におわる傾きがあつて、はたしてどんな方向にあるのかがはつきりしません。

また、戦後出版された児童音楽に関する児童用の本を調べますと、一九五七年頃にレコード付きの本とか動く絵本などというもののがかなり現われており、それらは結局童謡に限るものであるとしても、そういう面からでも、戦後の子どもたちは音楽的体験をより豊富にしていると思うのですが、そうしたことからでも、各関係者——音楽家、心理学者、児童保育者、マスコミ関係、家庭の人々などが相互の連けいのもとに今後この分野を発展されることを期待いたします。さもなくとも、より上の段階すなわち小・中学校で音楽に関する教科がとくに減らされるきさしのある時ですし、ここでは結論めいたことは申しませんが、私たちのもつ役割は決して軽いものではない、ということをここに強調しておきます。

(東邦音楽短期大学)

三歳児の指導

村井トミ

いのびのびとした生活をさせたいもので
ある。

まず一年間を三つの学期に分けて大き
なめやすを立ててみると、

一学期

①家庭的な雰囲気をつくり安定感をも
たせることと、幼稚園の生活をよろ
こびたのしませること。

今まで家庭という狭い場にいた幼
児がはじめて幼稚園という未知の
広い場に来たのであるからその変
化は大きなものであり、一つ一つ

が新しく全神経で物を見たり聞い
たりするであろうことが想像され
る。したがつて教師はこの差を少
しでも少なくしようと家庭的な雰
囲気にしたいと工夫することが必
要と思う。幼稚園にある遊具以外

最近、幼稚園にも三歳児の保育が急激
に多くなってきているようである。しか
し三歳児という年令をよく考えた上で指
導に当らないと、大きさかもしれない
が、むしろ弊害さえあるかもしれない。
いろいろの事情はあるが、四歳児の中
に少数まざって四歳と同じことをしてい
る場合などは、当然無理なことで劣等感
をもつのがせいぜいかもしれない。室が
狭いとか人数が少ないとか、いろいろの
問題も多いが何とか工夫して三歳なりの
保育をしたいものと思う。

さて、三歳児の保育はどういうように
やつたらよいか——ということになる。

一口に言えば、幼稚園をたのしませ社
会性を養うこと、基本的な生活習慣を身
につけること、この二つがねらいと言つ
てよい。保育内容の健康と社会を三歳で
は大きくとりあげることになろう。

まず保育者はいかに三歳児といふもの
が幼いかということをよく自覚してかか
ることが必要であると思う。四歳と五歳
の差以上に、四歳と三歳の差は大きい。
一応園児となつてみれば、何だか遊ばせ
てばかりいるような気がして、無意識の
中に必要以上におとなに仕立てようとし
ていないか、ということを折々反省し、
その遊びこそ三歳児保育の生命であると
いうくらいに考えたい。そして三歳らし

に先生のかもしだすやわらかい雰
囲気、これらが一しょになつて安
定感をあたえると思う。そして幼
児が幼稚園で遊ぶことをよろこぶ
ようにしたい。

②教師がよく遊んでやる。そしてひと
りひとりが十分に遊べるようになる
こと。

教師が明かるく楽しげに児童と一
しょになって遊んであげる。児童
が無意識の中に遊びにひき入れら
れるように努力すること。ぼんや
りと立って人の遊びを見ているの
でなく、ひとりひとりが十分にあ
そぶることを目標にしたい。友だ
ち同志の結びつきは、もう少し先
の目標したい。それはちょっと
見るとグループができているよう
に見えて、各々勝手に遊んでい
て、ただ一か所に集つてゐるとい
うにすぎないというのが三歳のこ
の頃の状態だからである。しかし

このひとりひとりを十分に遊ばせ
る為には、教師も子どもになつて
一しょに泥だらけになつて砂を掘
り、汗をかいてかけ廻つたり、電
話をかけてまごとのお客様にな
つたり心身共に細かい心づかいが
必要であり、単に子どもの相手を
して遊ぶというより一步出なけれ
ばならないのである。

③基本的な生活習慣を次第に身につけ
させること。

これは年間通じて大切なことであ
るがすぐには出来なくともだんだ
んにしむけたい。手を洗うとか、
用便にひとりでいくとか、靴をは
くとか、おべんとうや帽子などを
きめられた所に置くとか、汗をふ
くとか、夏なら炎天に出るときは
帽子をかぶるとか、いろいろあろ
うが、つまり自分の身のまわりを
自分ですることである。簡単なよう
であるが今まで親がし

ていたことであろうから、なかなか
かむずかしい。根気よくはげまし
たり、ほめたりしながら、子ども
の性質により適当に指導したい。
④休息に気をつける。

新しい幼稚園生活で心身共に疲れ
るので特に注意が必要であり、入
園当時はなおさらである。短時間
で帰宅させるようにして次第に時
間をのばしていく。幼稚園では横
になつて休まないまでも、動的と
静的の遊びを教師の方でバランス
をとつてあげなくてはならない。

二学期

①友だちの結びつきをはかる。

二学期になるとだいぶ友だち関係
がついてくるから一学期のひとり
ひとりが遊べるということから一
歩進んで、子どもたちの日頃の状
態をよく観察して、仲よしのグル
ープをつくつてやるようになつた
い。遊びが中心で出来る場合もあ

るし、帰りの方向が同じために出

来る場合もあるし、教師は何かき

つかけを見つけてやりたい。仲よ

しの友だちができると急にはつら

つとして遊び出す子どもも、よく

ある例である。

②みんなと一しょに行動させる。

時期的にも運動会などの季節であ

るから皆で一しょに遊んだり行動

したりすることが多いのでちょうどよい機会ともいえる。

③遊具など仲よく順番につかうようにさせること。まだ自己中心の代表

の三歳児であるが、仲よく

玩具をつかったり、順番を待てる

ように約束したりして楽しく遊べ

るように皆で努める。

④基本的な生活習慣は一学期にひきつづいてする。更に個人々々の指導を

よくする。

⑤体力を十分に養う。

特に気候のよい時であるから戸外

で十分遊ばせ丈夫な体をつくる。

三学期

①小さいグループを次第に大きくし

て、大せいでも楽しく遊べるように

する。

二、三人の小さいグループが教師

の導入で互に結びあって、大せい

でも遊べるようにしむけていきた

い。

②自律の生活に導くようとする。

基本的習慣をよく身につけさせ

る。自分で出来るということは自

信のつくことであり、はりきって

生きてできるのであるから、周囲の

おとなも協力して、できることは

何でも自分でさせたい。後かたづ

けなども自分の持物だけでなく一

しょに遊んだ玩具や遊具など皆で

一しょに片付け、きれいにするこ

とに喜びをもつように、ほめたり

励ましたりしながら教師も一しょ

にすることが大切である。

以上健康と社会の面だけを記したが、他の保育内容もしないわけではない。当然生活にはいってくる。しかしあくまで遊びをより豊富に楽しくするためのものとして登場するといつてよい。

参考までに他の内容四つについて、どの程度に考えるかということを簡単にあげてみる。

(一) 言語

言語の指導もいろいろの面があるが

童話などのように聞かせることは教師

の工夫によってできるから問題外とす

る。そこで話させることであるが、皆

の集つた前で発表するというようなこ

とは期待していない。三歳児のひとり

ひとりが、遊びの間にでも、絵をかきな

がらでも、先生や友だちに思ったこと

を十分に話させること、これが一番必

要なことである。話しあいはひとり対

ひとりを目標としてよいと考える。話

をしない子どもや話の少ない子どもに

は、身近なことを話題にしたり、話す

きつかけをつくってやり、よい話し相手になつてやることが必要である。

(二) リズム

さあこれからリズムをしましようといふより、遊んでいる中に音楽を入れてやるという形の方が望ましい。つまり、遊びとリズムが一体になつたようなものである。

曲に合わせて気持よく手を動かしたり足を動かしたりする自由表現を十分にさせたい。なお、興味をもつてするよう、身のまわりの動物や花とか、幼稚園のブランコなどの生活や、遠足とか、幼児の経験を再現するような材料を取り入れてやると興味をもつてする。

(三) 絵画製作

絵について言えば、何の絵かわからぬよな錯覚でも楽しそうに書いている、とか、力強い線でかいたり塗つたりしている、とか、画く回数が多い。これらが一番三歳児としてねらう点であり、決して形になることをあせつて

はいけない。いつもほめてやり、一枚でも多く喜んでかかせたい。三歳の時にのびのびと画いていれば、必ず後からのびてくる。

製作でもただ何かを作るのでなく、

それを利用して遊べるものの方がよい。例えば、今日は手さげを作りますといつて全員集めて一斉につくるというより、先生の周囲の子どもたちが花びらを拾つて入れる為に手さげをつくつくると喜んで花びらを拾いに行く。これを見て、まだ作つていらない子どもが、自分もつくりたいと言つてくれる。遊びに使えば泥もつくであろうし

破けることもあるが、十分たのしんでいるのだから目的は達している。家に持つて帰る時はよこれでいても親に見栄をはる必要はない。製作の為の製作でなく、遊びと製作が相連なつてゐる。この点教師もよく徹底しないと楽しい希望や思いつきも封じてしまうことが

粘土のようなものは三歳児にとつて最もよい材料なので、いつでも使えるようにして、自由にさせたいものである。

(四) 自然

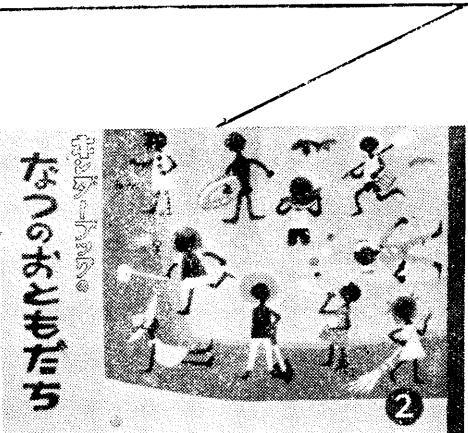
世話することは出来ないので、先生のするのを見ていたり、草花に水をやるとか、鶏に草をつんできたり、金魚に餌をやる程度のこと。

三歳ではこういうことに心を掛けるとか、かわいがるという気持が養われればよいとしたい。

以上大ざっぱであるが、前記の大きな目標のために教師はよく子どもの生活を観察して、三歳なりの工夫が大切であり、教師の創作にまつところが多い。そして一つ一つの保育内容を切りはなさずに、製作をしている間に言語の指導がおこなわれるとか、人形遊びの中に言語も音楽リズムもおこなわれるというような形でやつていただきたい。



①年少用



②年長用

A4
豪華版
夏の生活表つき
一冊五〇円

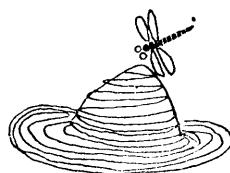
定評ある キンダーブック

なつの おともだち

お子さまの夏の生活指導と遊びを主体にした、やさしくたのしい夏休み帳です。

童謡、たりないものさがし、愉快なゲーム、たのしいせいさく、お子さまの大好きな童話「七匹の子やぎ」(年少用)「ちびくろさんぽ」(年長用)など
教育要領に沿った良心的な夏休み帳です。かわいいお子さまのため
にフレーベル館の「なつの おともだち」をどうぞご採用ください。

東京都千代田区神田小川町3の1 株式会社 **フレーベル館**



なつの おともだち 申込書

フレーベル館

保育館御中

①

部

②

部

申込みます

住所

氏名

保育園の三歳児の指導

坂珠江

四月の入園以来二ヶ月余り、まだまだお家恋しさ、お母さん恋しさに、朝のわかれの時に泣く子も見られるが、元気にとびはねている子もいる。全く三歳児は千差万別で、近所の友だちがいる子どもらは、比較的に、早く園の生活になじんで来られるが、そうでない遠方から來ている子どもや、ひとりっ子の甘えん坊は、園に慣れるまで日数がかかる。保育園では一日お預りする関係上、どうしてもおひるねをしてから帰るので、子どもの生活状態を見て、正午がえりからお弁当に、そして午睡へと段階をふんでゆく。二、三人位ずつだんだんに一日の時間を長くしてゆくので、全員が園生活になれるま

でには五月の半ば頃までかかる。そして六月になると全員が一日保育になる。

朝、家の人に手をひかれて登園して来るが、この時の健康状態の觀察は早出の先生にまかされた大切なものである。保育中健康状態に異常があれば、すぐにお母さんの仕事場へ連絡をし、処置をする。欠席していた子どもが登園してくれば、経過やその日の具合をきいたりする。年令がひくければひくい程、朝の健康状態は一日の生活に大切な視診である。

◎午睡について

朝のあそびからお弁当の時間までは楽しい子どもの樂天地だが、お弁当の半ばからそろそろ元気がなくなってくる子が

見える。午睡となると今までニコニコしていたH子はベソをかいて泣きじやくする。毎年の事ながら、おひるねをする五月から六月はたいへん。「先生保育園でねると明日になっちゃうよ」「僕うちでねるよ」などといって困らせる。なだめるのに一苦労。食事も半ばで、ふとんが次々に敷かれてゆくのを見て、もう御飯がのどに通らず、H子がしくしくすればA君はつられて声をあげて悲しむ。おひるねのこの時期は、もっていき方によつてその後の子どもたちの生活状態がぐつと違つてくる。まだまだ三歳児は午後からの休息（睡眠）は絶対に必要である。一時から二時半までの一時間半といふのは、どの子も、ぐっすりと眠つてゐる。午前中のあそびに相当疲労しているのであろう。不安のない楽しいおひるねの時間がもたれるよう努力するのもこの時期である。またおひるねの好きなB子は、さっぱりした可愛らしいねまきを先生や友だちに見せる為に早くから着かえ、ふ

とんに座ったり立ったりして見せ歩いている。この子は落着きがなく、ふとんの中でも絶えずもじもじしている。午睡のレコードがなって二十分位は目を開けてキヨロリキヨロリ。ひとりずつ順番に手を押さえてあげたり、頭をそっと撫でてあげたりしてねかせてゆく。どこか体の一部分を押さえてあげたり、一しょに横になつてねると大喜び。毎日順番のくるのをまつて。この午睡の時間の大目に、ひとりひとりに安心感をもたせ、その傍で園の生活状態を家庭に連絡したりして個人指導をおいている。

午睡の時間の他に、朝の自由あそびの後十時にゴザの上で休憩をとる。上靴を脱いで真っ直ぐ上を向き十五分位してレコードをきく。この時に体の健康状態を見て、手足に傷があれば治療し、耳垢のたまっている子どもには掃除をしたりしている。

◎健康面に注意する

六月は入梅期にあり、とかく体に異状

のときである。そこで組別の母の会をもち、園の今後の指導方針を話すとともに、保健所の職員に来ていただいて、いろいろかがうことにしている。カロリーがあつて腐敗しないものなどをあげていただき、それと同時に病気についての早期発見など表にして渡すなど、母親指導に重点をおいている。隣りが保健所なのでこの月は特につながりが深く、虫歯の検査と治療、上手な歯のみがき方など、手をとつて教えてくださる。白衣を着た人を見ると、もうめそめそと泣きじやくつていたYちゃんも、初めのうちこそ泣いていたが、たびたびの訪問に、もうすづかり慣れて予防注射もなんのその、すっかり保健所のかたと仲よくなってしまふのもこの頃である。

◎生活指導

保育園でのあそびの中には、常にこの生活指導なるものが入っていなくてはならない。

おきる時である。そこで組別の母の会をもち、園の今後の指導方針を話すとともに、保健所の職員に来ていただいて、いろいろかがうことにしている。カロリーがあつて腐敗しないものなどをあげていただき、それと同時に病気についての早期発見など表にして渡すなど、母親指導に重点をおいている。隣りが保健所なのでこの月は特につながりが深く、虫歯の検査と治療、上手な歯のみがき方など、手をとつて教えてくださる。白衣を着た人を見ると、もうめそめそと泣きじやくつしていたYちゃんも、初めのうちこそ泣いていたが、たびたびの訪問に、もうすづかり慣れて予防注射もなんのその、すっかり保健所のかたと仲よくなってしまふのもこの頃である。

用便の仕方など、皆でゆく時は順番をまつて、かけないよう、ひとりでゆく時は先生に言つてからゆくなどを約束する。「パンツがぬれてしまったら先生に教えてね」と気持の悪いおもいをしないよう、家庭からはきかえのパンツを持つてもらつていて。

うがい、手洗いはどこの園でも同じように、朝と食事の前、おやつの前などときまつて、が、食事の時の「はし」の持ち方についても家庭で躰けられなかつたりして、いまだに、にぎりばしの子どもも見うけられる。こういう小さな日常のことも指導してゆかなくてはならない。保育園ではすべてが生活指導である。年令差のはげしい、個人差のきわだつ三歳児では、毎日がくり返しきり返しの連続。二十五人の子どもの特徴をよく知つていないと時々たいへんな失敗の巻もある。おしつこの近い子どもに声をかけなかつたばかりに、もしされてしまつたり、おねしょをされたり、子どもと先生のタイミ

ングが合わないと失敗をやらかしてしまふ。清潔ということは保育園の場合特に必要で、とかく親も子どももだらしなくなり、朝の登園時に口のまわりがよごれたり、髪もとかさずに来たりして平氣でいるものもある。これは親に注意するほか、子ども自身に清潔感をもたせる意味で、お湯をわかしてふいたり、髪をとかしたりして見せるが、本当に忙がしくて手をかけてあげられない親の子どもたちの為にお風呂があつたらなあと思うこともしばしばである。二日も三日もよれた体のままで来る子どもを見ると、そう思はざるを得ない。そこで週に一度、金曜日にふとんのカバーやシーツ、ねまきなどを家にもってかえって、月曜日に入れにきてもらうことにしている。そしてこの日に、ツメの検査を徹底的にするとともに、下着が清潔かどうかも調べて見ている。また三歳児は顔をよく拭くし上手もある。例えば朝の十時のミルクの前後、食前と食後、三時のおやつの時

と帰宅の前など。二ヶ月位でタオルの手拭がうすくなつてしまふくらいである。また石鹼の手洗いも大好き、食事前には相当の時間をとつておかないと間に合わないほど、ゆうゆうとじやぶじやぶ洗っている。うがいの音も高らかに、はるか離れている私の所にとんで来て「先生！聞こえた」とばかり大きな口をあける。

本当に三歳児らしい一面だ。食事の時に思うこと、それは、パン屋さんで買って来たそのままのコッペパン、菓子パンを袋から出すその姿、ちょっと手を加えておかずをそえてあげたら、と思うくらいに味気ないものもある。そこで、喰べようのように包んで切つてあげたり、おかげの少ない子どもには、ぶりかけをかけてあげたりする。それでも子どもたちはお弁当が大好きで、楽しそうに喰べている。

子どもはあそぶことが大好きである。この頃になると勝手に積木を出して汽車を走らせたり、ブランコにとびのつたり、くる。

(東京・明石町保育園)

歳のもつとも興味のある砂場は、洋服じゅう砂だらけ、ドッカリ腰をおろして友だちが何をしようが平氣といった子どもが、腕まくりをしておだんごなどを作っている。年長、年中児たちとの共通の広場なので、あそびを見て楽しんでいる子もある。片づけのレコードがなつても、しらん顔をしてあそびに熱中している。お天気のよい日は、つとめて外あそびをする。それもはだしで、上着を脱いで、思う存分砂にくるまつてあそぶことにしている。

「砂がついて気持が悪いよ」となかなか外に出たがらないCちゃん、ベランダに粘土(土粘土)を出して、ペチャペチャとなにやら言いながら作っている。「お庭は僕たちのものだよねえ」というようにあそびに一生懸命、私もいつの間にかはだしなつて砂場に立つていて。「先生も、は・だ・し」と元気な声がとんで

雨の日の保育のくふう

天方てい子

京都と言つても裏日本側に入る丹後地方は非常に雨の多い所です。昨年度の保育日数二三二日のうち晴天一二八日雨天六二日雪降り七日曇が三五日となつており平均三日に一度は雨ぶりということになります。私たちはこのように雨が多い条件に馴れてしまつて殊さら雨の日という意識が薄くなつてしまい無頓着に過ごしてしまつてるので、殊さらに雨の日の保育にどれほど工夫がされているのかと問われて考へると

めほとんど外で過ごすことが出来なくなります。だから屋外運動場の使用出来る日数は三日に二日はおろか、三日に一日もなくなります。屋外での活動が雨や雪によつて阻止された場合どのように工夫されているのでしょうか。雨ふりになりますと、

a 屋外の生活活動をそつくりそのまま、
b 場を移しその上にもうひとつ教師の工夫が加えられる場合、
c 雨の日は雨の日ならではの積極的な工

夫を考慮する場合、

と大別してみました。

a の場合は園庭で大筋肉を十分につか

い、大きな動きのあるしかも運動量の多い遊び、例えば陣とり、かけっこ、ボール遊び、鬼ごっこなどは、そのまま比較的広い遊戯室に移すことが出来ます。また遊具を利用しての遊びも遊戯室や広い廊下などに遊具を置くことによって、さしさわりなく遊びをつづけることが出来ます。大方の

幼稚園でも室内遊具として置いてあるところの、マット、大積木、押し車、平均台、スベリ台、シーソー、ボール、なわとび用具、つりあみなどは各種の身体的効果をねらうに役立つものであります。また教室にはままでセット、積木、絵本類、楽器などがありますが、これらは晴天の時にもつかわれますが雨の日になりますと、フルに活用されます。机も必要なときには部屋のまわりに片寄せ中央を広くとつておきます。この屋外の場をそのまま屋内に移すという段階では出来るだけ広い遊び室が必要です。裏日本の学校などで雨天体操場が校舎に不つりあいなほど立派なのは、このような考慮が含まれているのでしょう。そして有意義に活用出来る遊具を配置よく備えることなどが望ましい工夫と言えますか。

b の場合はそれにもうひとつ教師の工夫がプラスされるわけですが、園庭坪数よりも無意識に過ごしているかもしれないといふものの、雨の日は、晴の日と幼稚園教育のすべてが同じではないわけです。

幼稚園の生活において指導計画による單元が展開される場合、雨の日として影響をうける一番問題になる場は、園庭での生活ではないかと思います。裏日本の幼稚園では屋外生活活動の活発な期間は、第一学期

所を円形あるいは縦列に整理し楽しく効果的に動く方法として、室内遊び（ゲーム）が考えられます。これにはたいてい音楽とリズムの遊びが考えられ身体的な訓練と統合した形態が考えられます。戸外では楽器を使用しての遊びがしにくいので、雨の日の室内遊びとして、まだまだ工夫の余地があるのでではないでしょうか。このような遊びをすることによってリズム感覚の訓練、音楽力、注意集中力など、この時期に経験することによって身につくと言われる大事な感覚の訓練が出来るのではないかと思ひます。そして更に重要な社会性の陶冶といふ面からは、園庭の広い場所では目のとどきかねることもありますとき、少數の集団にまとまって遊ぶことにより、順番を守るとかゲームのルールを正確に守らなければならぬとか自己中心的な行為は通らないとか友だちと仲よくしたり協力したりするというようなことを指導することが出来ますでしよう。これらがばらばらにあるのでなくしてこれが更に身体的な成長を促すための訓練と結合して完全な屋内の遊びを構成したいものです。遊びの方法・種類については専門の書もあり、発達段階に適した

ものを選んで、準備出来ます。音あてごっこ、マーチを主にしたゲーム椅子とり、大きな象さん、羅漢まわしなど喜ぶ遊びを数えてゆけばきりがありません。幼児の心身の発達段階を見つめつ、遊びについてその要素が統合されたものが研究されることがここでは更に大事な問題として考えられます。

さて最後にcの考え方方が残りましたが、これが実は問題の中心点ではないかとますくわけです。aの場合には、場を屋内に移すだけで、物的環境を配慮すれば、問題は解決するとしますことも出来ましょう。更にbの場合は教師の工夫をプラスして教育的に雨の日を有意義に活かされるように研究をする。これらは天気の日の生活活動を雨によってマイナスにならないよう現状を守るのにどのような工夫がされなければならぬか、という消極的な考慮であつて、雨の日だからこそ、こういう望ましいち $\frac{1}{3}$ を雨や雪にとじこめられている裏日本現状の中で、初めて書いたように雨の日を雨の日と意識しないで、 $\frac{2}{3}$ を室内指導に

過ぎさねばならないところに、教師の気づかない、遊びの指導のマンネリズムがあるのではないでしょう。雨の日は陰鬱で人の気持を滅入らせ、意欲がそがれる、こんな気持が積極的にものを考えようとする気力を喪失せしめているのかもしれません。雨の日はいやなものと逃避的な気持にならないで雨の日をがっかり受けとめ、積極的にとっこんで工夫をすることこそ、私たちに課せられた課題でありましょう。雨の日の工夫として最初にこのcの考えがうち出され、その後につづくのがaとbであるべきであるのに私もa・bを考えているうちにこんなことでよいはずはないとcの課題にぶつかってきたわけです。aもbもそれぞの使命をもっておりますが、cの重要な使命は雨のために、とじこめられた子どもの中からかぎりなく湧き出るところのエネルギーを、この生命力を、どのようにとり扱つたらよいか、また身体的精神的成长が一日の休みもなく伸びつづけるこの時期を満たすための具体的な例としては、

(イ) 身体的な充実感を満たすために
○級対抗相撲

〔男女とも力量のつりあいを考えて参加させる〕

雨の日の保育のくふう

○マット遊び

(いろいろな遊び方を工夫する。うさぎとび、トントンネル、両足とび、横まわり、背合わせこり、ジグザクとび)

○色音符に親しみ、楽器を自由にたのしむことが出来るようオルがン、木琴、鉄琴に色別に紙をはつておく。

○なわとびの工夫

(男女別に全児を二組にわかれ音楽に合わせてとびながら場所交換。とび方のコンクールをする。)

これらの工夫には際限がありませんが、これでもいけなかつた次にはどうしたらよいだろうと、悩むことによつてまた工夫も変わつてくることあります。今日は戸外生活と範囲を区ぎつて考えてみました。が、自由遊びと六領域との関係は分けられるものではありませんし、六領域全般についての雨の日の工夫の仕方もあると思います。これに関連して地方的氣質の特徴なども気候との関連において調べてみました



吉田貞

雨の生活には免疫になつてゐるような生

○フォークダンス (金児遊戯室でフォークダンスをする。)

○地方の盆お太鼓 (太鼓などたいて陽気におどる。)

(d) 精神的な充実感を満たすには、園児全體が分散して各自、自分から遊びをえらび、それを發展出来るように変化にとんだいろいろな場を用意する。

○利用出来得る廊下に大黒板を下げ色チヨークを揃えて置く。

○ある部屋には布、紙など手技材料を用意し、描き、切り、作つて遊ぶ。ペーパーサードや人形芝居用の人形を作り、言語遊びまで發展さす。

○既製の遊具だけでなくおもしろ味のある不用品をとり揃えて(ファイルム使用後の金具、紙質のよい古カレンダー、自然の物など)これを用いて創作的遊具をつくつて遊ぶ。

(宮津幼稚園)
1 健康管理の万全を図り、健康生活およ

が、この地方人の特質として陰氣で内攻的ではありますが、傑出した宗教家の多く出ている事実を知り雨の多いという自然の影響によるものかどうか断定出来ません。静かに落付いた内省的な特質は何か天候による生活上の制約と関係があるようにも思われますが、その上に活動的な解放感にみちた明かるさや積極性を営むことは欲ばりです。

び健康増進のための遊びをどのように楽しくさせるか。

2 限られた場所で児童なりに協調し、活用し、自主的な生活態度を持ち、また社会性を育てるか。

3 雨の日もまた楽し、と、雨にすすんで親しめる教育内容を、どのように感受させ、自然への関心、科学への芽を伸ばしていかくか。

4 個性伸長のため、どのようにして、明かるく、生きいきと、個々の表現活動・創造性を發揮させるか。

環境構成ならびに指導法

過去四か年、四か所の園舎を転々とし、本年また移転する運びとなつております。どもには、テラスに屋根をつくるとか、室内に砂場を設けるとかいった施設的な物的環境整備への期待は、とても望むべくもなく、取りこわしの運命にあつた園舎の時には、昨年の児童の教育第二号で紹介いたしました床上の利用、空間の利用が精一ぱいのことでありました。ですから現在も、でさるだけ室内遊びの遊具を活動の場に支障のない限り豊かに揃えること、また、はづれ

る窓のないように、とげがささらないよう、水溜りをつくらぬようにといった安全への配慮や、また、手洗場、飼育小屋などの清潔・衛生への心づかいにより、雨の日に限らず心をくだいていることがあります。そして私どもは、環境の整備が保育効果への大きな力と信じておりますが、それ以上に、児童たちのよりよい成長のために、よりよい保育のために、心から現実という場の上で計画を密にし、指導技術を高めることが大切であると思います。計画と技術が、保育への愛情に支えられた車の両輪となつて、保育効果を高めてくれると信じております。

特に雨の日の保育の場合、たまたま雨であれば、雨を取材とした保育内容も相当豊富にありますので、単に取入れて遊ぶだけでも楽しく保育が展開されますが、連日の雨となりますと、計画を十二分にし、その指導技術にまたなければ、とても終始樂しい保育は望まれないと私は思います。そしてその技術は、単なる口先や手先にあやつらの指揮技術にまたなければ、とても終始樂しい保育は望まれないと私は思います。そして、こどもたちの本質的な価値を説いて、視しがちであった考え方より脱却し、こどもたちの生活の好ましい形の综合体として、こどもたちの無限の空想力を説いて、その生活するさまざまの場で、あきれるものではなく、深い愛情に支えられた教師の信念から、湧きでてくるものでなければなりません。

次は、その心構えとして、常に実践に留意している事がらであります。

1 取扱いが単調であつてはならない。同じ遊びでも、児童が中心になつたり、教師が中心になつたり、場所的にまた時間的に、その遊びの流れにおいて、常に新しく興味を誘うものでありたいと思ひます。

また形態も、自由・一斉の取扱いが当を得、また内容においても、歌に絵に、あるいはラジオに、テレビにと、常に対象や中心を、変化に富ませていきたいと望んでおります。また私どもはその取扱いの具体を、劇的な遊び方として実践してまいりました。

従来、ともすると、表現会や発表会のために劇あそびが存在するかのように、劇あそびの本質的な価値といふものを無視しがちであった考え方より脱却し、こどもたちの生活の好ましい形の综合体として、こどもたちの無限の空想力を説いて、その生活するさまざまの場で、あきらることなく、楽しく遊ばせてまいりました。雨の日は特に、身近かに全体を把握できますし、その雰囲気から生まれた一

雨の日の保育のくふう

つのテーマのなかに、想像の世界へ一丸となつて入つて、いき易い状態にありますので、その遊びの過程を十分に楽しむことができると思います。

2 自主的に自由に必要なものを生かしてフルに使用させる。

製作の素材・楽器・レコード・ラジオなど自由に、フルに愛用して破損するのも惜しむより喜びたい気持を持ちたいと思います。

3 保育教材に精通すること。

取扱いを豊かにするためには教師の周到な思いやりのある指導準備を整えることとあります。汲めどもくめども種子ぎれしない豊かな話の数々を持つことや、場に即した歌やリズムを機に応じ引き出せることであると思います。その為には教師は、いつまでも若い情熱で読書し、研究会にすんで参加するなど、その道の探究につとめたいあります。

4 適当な時間にきりかえること。

ここまで計画したのだから、せっかく準備も整えたのだからと計画に縛られて、こどもを疲れさせることなく微妙な

こどもの心の動きに応じつつ、あっさり

と切りかえる心のゆとりが大切であると思います。

5 遊び自体に変化と発展性をもたせる

变化を除々に与え常に気分を新しくしていくことは、その遊びを複雑化することではないと思います。遊び方に変化や発展性を持たせることと、遊びの単純化とは矛盾しないと思います。複雑化して

子どもを迷わしたり、抵抗を与えては、かえつて興味を失います。ボール遊びに例をとりますと、ボールの当てっこにしても円陣あるいは方形で、あるいは転がしもあるいは持つて、ということにした

り、当った人の次の活動方法を考え、

同じ比重で遊びに参加させたり、あるいはボール送りで誰までが終っているのか、複雑化したようであるが一目で判るような、単純な並び方や実施の方法にと、幼児の発達に即した単純性と興味性を考えた変化発展を心したいと思いま

す。

6 精力の使いどころを与えること。

個人の欲求を、それぞれ十分に満たし

てまいりたいと思います。特に雨の日といた時に問題行動を起しやすい個人の指導が大切であります。個人を知り、そ

の個性を伸長する資料のために、毎日、保育内容研究以上の時間をかけて、個々の記録をとつてまいりました。單に記録にとどまることなく、常に反省しつつ、方針を明確にし個人を育ててまいりました。個を育てることは、全体を育てるこ

とに通じると思います。

7 問題行動があつた時、そそうがあつた時など手際よく処置する。

など、地についた実践への心構えが必要であると思います。

X X

入園して初めての遠足も終つて迎えた本日はちょうど雨でした。朝の出迎えや視診に、より注意深く接し、昨日の遠足の思い出を、リズムに粘土遊びにと劇的に再現し、こどもたちは嬉々として雨の中を退園いたしました。雨具の扱い方や雨中の歩行に心を配りつつ、無事乗車して去るこどもたちの姿に、私どもも、ホッとその責を果した喜びに浸りました。

芸園児と幼

阿久沢栄太郎

夏は、春まきの草花の花をたのしんだり、手入れをしたりする季節です。

しかし、幼稚園にふさわしいしごとがたくさんあります。

今月は、

1、手入れ

2、種まき

3、池づくり

の三つにわけてお話をみましょう。

1、手入れについて

(1) 夏の水やり

つゆのあけるころから、にわの花だんなどずいぶんかわきますから、朝・ばん水をやることが必要になってきます。日中は葉がしおれる程度までかわいてもかまいませんが、夕方には、わずかにうるおす程度に水をやって元気を回復させます。そして、朝はたっぷりとやるようにするのがよいのです。

日中に水をやると、土がむれて、根をく

さらせるおそれがありますので、なるべくさけた方がよいでしょう。

幼児が幼稚園にやってきてあまりあつくならないうちに草花などに水をやるのを日課のひとつにして計画しておくのもよいと思います。

(2) 夏の日よけ

つゆがあけると急にあつくなり、三〇度をこえる日がつづくようになります。

シユクラメンや、ベゴニヤ、ブリムラなどの鉢植えの草花やゴムノキ、モンステラ、ホクシャなど熱帯性の植物でも葉から蒸発する水分で水分の調節をはかりますが、水分が不足しがちになり日やけして葉がいたむものです。

水をやっても、根がむれにくることがあるので、つよい日をさえぎるよう、ちょっとした工夫をしてやることが必要です。ヨシスを買ひもとめて、たてかけたり、

また風通しのよいところをつくってやったりするのも一つの方法です。

これは、やはり先生のじごとで、幼児にもわかる程度の説明をしてやるのもよいでしょう。

(3) たねとり

たねとりは、ふつう、あまりやらないようですが、やはり園芸のたのしみの一つはたねとりにあるのです。

たねとりのしかたにもいろいろあり、種類によって、それぞれ適した方法があるわけです。

① つみとるたね

熟したたねがとびちつたり、ぼろぼろとこぼれてしまふものは、毎日、または、一日おき位につみとるのがよいのです。

ほうせんかなどはこれです。

幼児でも、つみとり方をお話してやらせてみるとよいと思います。

てみるとよいと思います。

こぼれおちるたねには、マツバボタン、きんぎょそう、などがあります。マツバボ

タンは、さやのぼうしがとれないうちにとるとよいでしょう。

② かりとるたね

ひやくにちそうなどのたねは、かりとつて、かげぼしにしてかわかしてから、適当なもの上でたたいてたねとりをします。

ひやくにちそうなどは、たねが熟したのをこのままにしておいて雨にあわせると、芽を出してしまふのです。

(4) たねのしまい方

草花のたねはかげぼしにしてかわかしてからしまつておくのがふつうです。

しまつておくうちに温気にあうおそれがあれば、小さいふくろにつめて、茶つなどのようななかんに入れ、シリカゲルのような吸湿剤を薬局より購入してきて、ふくろに入れていっしょに入れておけばよいでしょう。

マーベハボタンは東京やその周辺で多く

冬はどうしても殺風景になりがちですから、にぎやかな紅の方を多くまき、白の方をすこしまいておくとよいでしょう。

マルバハボタンは冬に咲くものが多くつくられています。丈の高いものをつくりたいときは、四月ごろたねまきをしますが

〇度以上に温度があるようなところにお花だん用としては七月が適当でしょう。

チリメンハボタンは、ナゴヤハボタンと

ます。

2、たなばたのころ

まくたねについて

七月ごろまくたねには、ハボタンが適当です。冬の花だん用として適当な場所をきめて、ハボタンのたねをまいておきましょう。

たねまきの時期は、たなばたのころから七月いっぱいが適期です。

ハボタンには、マルバハボタン、チリメンハボタンの二つの種類があります。それぞれ、紅と白とがあります。

冬はどうしても殺風景になりがちですから、にぎやかな紅の方を多くまき、白の方をすこしまいておくとよいでしょう。

マルバハボタンは冬に咲くものが多くつくられています。丈の高いものをつくりたいときは、四月ごろたねまきをしますが

もいい、葉のへりがちぢんでいます。

① まき方

花だんの一部や木箱にやわらかい土をいれて、ぱらぱらとまき、たねがかくれる程度に、わら灰をかけておくようにします。

水をやつてたねがしめつていれば、三ヶ月で子葉がひらきます。

② うえかえ

本葉が一・二枚できたら、根をいためないように注意して、ほりとり植えかえてあります。

③ 下葉とり

夕方、日がかたむいてからうえかえるとよいでしょう。

ハボタンは何回もうえかえをするほど葉がしまってくるので見栄えがします。

④ 肥 料

早くうえ、そのままにしておき、どんどん育つてしまふと、葉やじくがのびすぎ、たおれやすくなります。

⑤ アオムシたいじ

七月に葉ののびはじめるころ、モンシロチョウがとんできてさかんに卵をうみつけ

ます。

そこで、時々、D・D・T、または、B・H・Cをまいておくようにするとわざれないでください。

⑥ 夜盗虫たいじ

秋になるとよく夜盗虫がでてきて、さかんに葉をたべことがあります。こんなことに気がついた時は朝はよくおきて見まわつてもらい、とつともらうようにしてください。

⑦ 下葉とり

葉がつきすぎて大きくなりすぎたときは下葉を適当にもぎとつて育ちを調節してやるようになります。

す。

リンゴ箱のような箱に外がわからもつと丈夫にくぎの打ちなおしをして、池つくりの箱として利用し、この中にビニール布を敷いて水を張つて、池にする方法もあります。この場合、予め、リンゴ箱の中に適当な分量の土をいれ特に四すみなどにビニールがつよくあたらぬないようにしたり、池の底のようすを土のいれ方で覚えるように工夫してつくるのも興味のあることです。はじめに最も一般的な庭さきにつくる場合に

七月に計画をたてて、ぜひ試みてください。

3、池つくり

池つくりなどというと、はじめからとてもだめだと思うかたが多いと思います。

ここでは御婦人でもできるかんたんな池つくりを考えてみたいと思います。
池といつても、ビニール布をつかつた、夏の間だけたのしむ池つくりなのです。

池つくりには、いろいろな方法があります。

ついて考えてみましょう。

まず庭の適当な場所を見つけ、くわやシャベルで適当な深さ、適当な大きさのあなを作ります。

(これはビニール布の大きさによって、池の大きさはきまってしまいます。一枚つき合合わせても水がもつてしまることが多いので一枚のものを使う方がよい)

そして、適当な形をつくってから、ビニール布を敷きこみます。

池のふちにはレンガのようなものをならべたり、四角の場合は適当なふとさの木柱などをならべたりしてかっこうをつけるとよいと思います。

そして、ふちどりを適当に工夫するとよいでしょう。

水をいれる前に適当に土をいれたり水草を植えたりして準備がととのつたら水をしづかに入れるようにします。

そして一～三日おき、水がすんでから、さかなや、水中生活をする小さい生きものを入れてやるとよいでしょう。

幼稚園のこどもを楽しませるには、更に

ふんすいの工夫をしたりするとよいと思します。

次に、小容器を校庭においておいたり、うめこんだりして、その中にビニール布をしいて前述と同様にしてつくるとよいでしょう。いろいろな水草を植えておくと水気のすくない校庭がいかにもすずしそうになります。

池の中に植えるものとしては、いろいろあります。

小さい池の場合には適当な深さにして、スイレン…………水の深さ五〇～六〇センチくらい

しかし日のあたるところへ出しておくと園児が登校するころにはもうすでに、しぶんでしまうので、日かけのすこし暗いところにおくようにすればある程度、花をもたせることもできます。

鉢植えのものでないと、このようなことがむずかしいので幼稚園では、アサガオは、ぜひ鉢植えのものがほしいと思います。

ホティアオイ……適当なふかさ、などが割り合いと一般的なものです。

4、鉢植えのせわ

夏のころよく花屋の店さきに出ていて目につくのはアサガオなどの鉢植えです。

幼稚園では、春まきにしておいても、水をやったり、せわをしたりしないと大輪の花をさかせることはむずかしいので適当な鉢数だけ購入して水をやりながら幼児とのしむのも一つの方法でしょう。

絵にかく材料としては、たいへんつごうのよい花です。

ア サ ガ オ

の

鉢づくり



鉢にたねをまいてアサガオの本葉
が3~4枚でてきたところ

らせん形にした針金を支柱にし
て仕立てたアサガオの鉢づくり →



アサガオのつぼみ



みごとにさいたアサガオの花



らせん形にした支柱の針金を
つたわってのびるアサガオ



作曲のヒント



(三)

外山友子

終止形と和音の位置について

前号で、終止形が、ハ長調とか、ト長調とか、その調を確立するものであるというところまでお話をいたしました。その終止形を作つてみましょう。

まず、基本位置だけで作つてみると、どこに置いてみても、こ

んなに音が跳躍してしまいます。

そこで、この和音が美しく、なめらかに進行するためには、どうしても、和音の位置(音のならべ方)が問題になつてきます。

それで、この位置について述べます。

べる前に、知つておかなければならない和音の一つ一つの音について述べましょう。

どの和音も、ドミソのド、レファラのレ、ミソシのミと、基本位置における一番下の音を根音といいます。その上の音、つまり真ん中の音は、根音から教えて三度上にあり、それを第三音といい

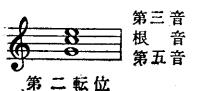
ます。その上の音は根音から数えて五度上にあり、第五音といいます。つまり三和音は、根音、第三音、第五音の三つから成っているということです。この三つの各々の音が、どれが低音になるかによって和音の位置が決まります。

これが基本位置です。第三音を低音にします

と根音が上になりますが、どの位置に来ようと根音は根音、第五音は第五音に変わりはないのです。

そして、この第三音が低音になつたの時を第一転位といいます。次に、第五音が低音になつたのが第二転位です。このように三和音

は、基本位置、第一転位、第二転位の三つの位置を持つてゐるのです。これはT、D、Sに限らず、どの和音にもいえることです。例えば、レフアラの三和音でいえば根音のレが低音の時は基本位置、フアが低音になれば第一転位、ラが低音になれば、第二転位で



えれば根音のレが低音の時は基本位置、フアが低音になれば第一転位、ラが低音になれば、第二転位で

そこで終止形にもどりますが、和音の位置をどう選ぶか、ということになりますと、それにはそれの、規準があるのです。

ハ長調の終止形を、もう一度書いてみましょう。TとSを見ると、両方に共通の音ドが、同じ低音に置かれています。Tは基本位置、Sは第二転位です。次に、Dを見ますと、

第一転位で、ソが一番上の音になつて、前のTと共通の音ソと同じ声部に置かれました。こう

すれば、基本位置同士でむすぶよりも、和音の進み方が、ずっと、なめらかになりました。このように、共通の音を同じ声部に置くということが、先ず第一の方法です。ピアノをひくにしても、ひきやすいことですし、また、歌にしても、歌いやすい音のすすみ方です。

次に、もう少し進んで、四声、つまりピアノでいえば、両手でひく終止形を作つてみましょう。

先ず、低音を作ります。低音の下に、その和音の種類をきめて、T、D、Sを書いてみます。次に、それぞれの和音の位置を考えましょう。共通の音を同じ声部に置くということを、まず考えて次頁右上のように出來ました。この形は完全な混声四部の合唱曲になります。

このように、和声法を学ぶには、常に四声の形を厳格にまることが、基礎の力をつけることになるのです。



このように、音が四つ重なって

きますと、三和音の、根音か第三

音か、第五音かの一つを重複する

ことになります。響きの最もよい

のは根音を重複する場合で、次は

第五音の重複です。和音によって

は、根音や第五音よりも、第三音

を重複した方がよい場合もあります。

ですが、それについては、後で述べ

Dで気をつけたいのは、その第三音のシ、すなわち導音です。主音

へ進む強い欲求を持った性格音なので、これを重複することは、禁じ

られていますから、この場合は、必

ず、根音または第五音の重複とい

うことになります。Dでなくとも、

この導音を含んでいる和音では、

特にこのことを注意して下さい。

さて、この辺で、少し調子を変えてみましょう。というのは、今まですべて、ハ長調ばかりで述べてきましたが、どの調についても、あてはまることがばかりでした。では、ト長調の終止形を作つてみて下さい。ト長調の、T、D、Sをピアノでひいてみましょう。

三声ですよ、上のよう、四声ですよ、下のようになります。

この終止形を、書いて作るだけでなく、ピアノでひいて、和音の動きを耳で聞いて下さい。そして、ヘ調、ニ調と、いろいろ調を変えて作ってみることです。また、書かないで、鍵盤の上で、作りながらひいてみることもよい練習になります。

では次に、第一転位、第二転位について、もう少し述べましょ
う。

次頁右上図はT（ハ長調の）の第一転位ですが、低音ミから数えても、ソは三度、ドは、六度の音程の関係にあり、三六という数字が出てきます。第二転位の方は、低音ソから数えて、四度と六度ですか
ら、四六という数字が出てきます。ですから、この数字に基いて、

第一転位は、三六の和音、通常、ただ、六・和音といい、第二転位は、四六の和音といいます。

基本位置は、三度と五度の

音程がありますから、三五

の和音といわれますが、わざらわしくなりますから、



基本位置には特別な場合の他は、数字を用いないことにしてあります。

ここでいう音程は、勿論、オクターブ以上の、それらの音程をも意味します。例えばこのような四声では、低音のドから数えて、オクターブ以上の音程になっていますが、

ド→ミは、やはり3、ド→ソは、5
という数字で示されます。

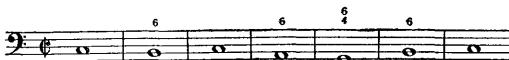
以上のように、数字を用いることにはれば、第一転位、第二転位と、いちいち書く代りに、この数字を用いればよいわけです。

今この低音に、下のように数字をつけましたから、6と書いてあれば第一転位、64と書いてあれば第二転位、何も書いてないのは、基本位置ですから、上の例をみて、何の和音であるか練習してみて下さい。

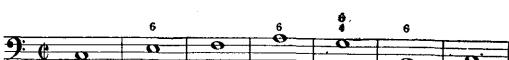


例題

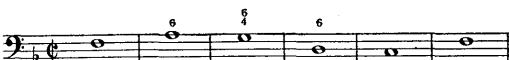
では、次の低音に、数字をよく見て和声をつけて下さい。また紙に書いたものを、必ずひいてみることです。



*



*



保育者の児童観

— 覚え書きとして — (4)



高橋さやか

3 普通（正常）児・問題児・異常児

実際問題として、保育者は知らず知らずのうちに自分があざかる子どもの正常さを何となく常に測定しているような状態でいることが多いと思う。ことに「最近数年来、適応の問題——さらにはぼつていうならば社会的適応度がどのくらいか、という関心は、保育者にとってひとりひとりの子どもにまつわりついて離れないものとなつていた、といえそうである。

幼児期のあいだに、子どもに社会的適応能力を十分に獲得させようとする考え方は、もとより必要で妥当なことにはいはないけれど、何かそこに、合目的的に走りすぎる保育者——おとなたの態度が

あることを、私たちは警戒する必要はないのであろうか。

ものを言わない、喧嘩早い、かみつくせがある、どもる、スキップができない、絵をかこうとしない、などなど、日常保育の中で問題視される事項が多い。

これらの問題を、表面的に結果論的に見るのにとどまらず、本質的につきとめて解決するために、冷静に公平に行届いて子どもを理解することを考えたのである。子どもひとりひとりについて、その子どもの条件を分析し再び統合してみたとき、子どものもつているファクターとしてのプラス・マイナスの事情は実に多種多様であって、正常と異常との境界なども、甚だ見きわめ難い、——言いかえれば決定的な異常というものはかなり限られた小数になってしま

う、という事実があるのではないか。

前号に記したT・Kはいま、小学校の二年になるが、やはりクラスの中で適応できず、かなりに「異常」視されているという。先生からも家庭からも、と伝聞して、私は憤慨に近い気持ちをもたずにはいられない。あの子どもは行届いて条件を設定してやりさえすれば問題児でさえもない、優秀な子どものだという考え方を変えることはできないのである。また、今年卒園した子の中に、IQ 140をかぞえる男児がいたが、卒園時にはたいへんすぐれた「よい子」になつた。しかし、二か年在園したその過半は、突然的に近くにいた子どもを傷つけるくらいの乱暴な行動をするので、事実上危険きわまりない問題児としてすごしたのである。これは、家庭環境にはつきり不安定にならざるを得ない条件が誰にでもすぐ察せられるくらいに見えていたので、早くから教諭たちはその緩和のために手をつくした。この子どもについては、実は私たち自身はじめのうち、異常のレッテルをはりたい気持ちが強かつたものである。何しろ、落着いて楽しそうに遊んでいると見えた一瞬に、目にもとまらぬ、といいたい早業で暴力行為に及ぶのだから、そして被害者側には全然誘発的な何の条件もない場合が多いのだから、ほとほと手をやいた。被害児の家庭から強硬な抗議をうけたことも一再ではないし、教諭にとつては心休まぬ存在であった。

スの中で適応できず、かなりに「異常」視されているという。先生からも家庭からも、と伝聞して、私は憤慨に近い気持ちをもたずにはいられない。あの子どもは行届いて条件を設定してやりさえすれば問題児でさえもない、優秀な子どものだという考え方を変えることはできないのである。また、今年卒園した子の中に、IQ 140をかぞえる男児がいたが、卒園時にはたいへんすぐれた「よい子」になつた。しかし、二か年在園したその過半は、突然的に近くにいた子どもを傷つけるくらいの乱暴な行動をするので、事実上危険きわまりない問題児としてすごしたのである。これは、家庭環境にはつきり不安定にならざるを得ない条件が誰にでもすぐ察せられるくらいに見えていたので、早くから教諭たちはその緩和のために手をつくした。この子どもについては、実は私たち自身はじめのうち、異常のレッテルをはりたい気持ちが強かつたものである。何しろ、落着いて楽ししそうに遊んでいると見えた一瞬に、目にもとまらぬ、といいたい早業で暴力行為に及ぶのだから、そして被害者側には全然誘発的な何の条件もない場合が多いのだから、ほとほと手をやいた。

しかし、よくなつたのをみて、やはり異常児ではなかつたのだという気もちが強くするのである。彼自身の条件——器質器能に处置をするまでもなく、環境（主として家庭）の条件をあらため、根気よくおとな同士の話しあいをつづけたことが、彼をよくした大部分の原因となつたからである。してみれば、彼自身におけるあらわれ——現象的な事実は多分に異常的であつたにしても、彼自身の本質は必ずしも異常ではなかつたのであって、行動反応を異常にさせる因子は、要するに大部分環境条件にあつたのである。すなわち、問題のある子どもではあつたが、異常な子どもではなかつたといえよう。

ものを言わぬ子、自意識が強すぎて、社会的に不適応を示す子どもに対して、保育者側が積極的にものを言わせよう、みんなの中にひき入れようと指導することがかえつて逆効果を生む場合が多いのは、もはや相當に知られていることであると思う。しかしながら、そのような場合も含めて、保育者側の問題意識が強すぎたために、結局それほどではなかつた子どもの問題性と、動かし難く固定してしまうような事情は、今日でもなお保育生活の中で案外に少なくない、——むしろ度々うち当る事実といわねばならない。

可能性ということからいうならば、子どものごく限られた例外者を除くとき、ほとんどすべての子どもは正常である。通常（これ

は、私の見聞が狭くてまちがつてゐるといわればそれまでである

が)、保育者たちが「異常だ」と判定した子どもは、たいてい「問題がある」ていどと考えられるし、「問題児だ」という子どもは、実は、正常な普通の子どもとみて差支えないと言えるように考えられるのである。これまでにあげた例はあまりにも僅少ではあるが、最初に引用した自閉症の疑いある子どもだけは、私とても異常のうちに入るべきかと考えるが、あの二人は決して異常ではない。しかし、多数者の評価は「異常」であった。

しかしながら、逆の立場——現状の個々の事実だけを見るならば、六歳未満の子どもの過半数は、どこか、何か、問題をもつてゐる。すなはち、正常児の方が稀であつて、ほとんどすべてが問題児であるといえるように考えられる。が、もし、普通ということと正常といふことがほぼ同義にみなされるならば、「ほとんどすべて」はすなはち普通であり正常であることになりはしないだろうか。すると、普通児イクオール問題児、ということになりかねない。

このようない方は、いかにも十九世紀—二十世紀初期的な、児童中心主義のようにうけとれるかもしれない。けれども、言おうとしたことは、無条件に子どもの純粹さや鋭敏さや、生命力のたくましさをみとめよ、子どもを愛し、敬せよ、ということとはむしろ反対というに近いことである。それからまた、「適応」の理論を全面

的に肯定するものではあり得ない。

私たちの子どもは、簡単にその時その場において合目的的にあつかわれ、「適応」するものであつてよいのか否か、そうそうあつさりときめるわけにはゆかないと考える。時には不適応や反抗が、その子の、発展的な生活活動を支障なくつづけるために不可欠な条件獲得の方途として、有効であることも当然みとめられるはずである。子どもを、どこまでも対等な対人関係において、教育したいのである。相互に、自由・平等・独立した人間として対しあいたいのである。そのために、対象の条件を冷静に公平にうけとり、把握すべきだと考える。自由とか平等とかは抽象的に論じてもはじまらない。現実の問題は、いつでも具体的な条件つきであるのだから。

既往・既成の条件をとらえることも、全面的にはなかなかに困難ではあるが、さしあたり現状にてらしあわせて、ある程度のファーを求めるることは不可能ではないと思われる。それにくらべて、子どもがなそぐとする条件の獲得について、必要な設定と必要な努力補佐を与えることは、一層定め難いことと考えざるを得ない。期待すべき人間（の理想）像が、いかなるものであるかもにわかには言い難いし、一応それを定め得たとしても、その目標への過程についてはいく通りものの仮説が成立つであろう。

貴重な紙面をいただきて、あまりにもわかりきったことを堂々めぐりのようにのべたた気がして、最後まで面映ゆさや逡巡からぬけ出すことはできなかつた。

ただ私は、現場の保育者として、ひとりひとりの子どもを、できるだけ感情的に、または観念的に判断することをやめて、客観的にありのままに、できるだけ本質的に把握することを、自分にも同労者たちにも確かめたかつたのである。それは、少なくとも自分を含めた自分の周辺の保育者たち一般の、理念はさておき、実際の活動が、やはり観念的・感情的な子ども像の判断——つまりは児童観に実際に左右されているよう考えられ、反省されてならないからである。早い話が、今日十数種を数える保育雑誌を通じて、子どもの観察記録とその検討、及び、発達・発育をめぐる理論・研究よりも、カリキュラム論、教材研究、教育技術研究が、明きらかに優位を示しているといえるのではないだろうか。それはそれで、必ずしも悪くはないけれども、それらが、発育（また発達）という事実といかにかかるかという解説がそれほど十分ではないという意味において多少とも片手落ちであることを、みとめる必要はないのであろうか。

保育者にとって、子どもを、愛らしきもの、美しきもの、清らか

なもの、鋭敏なもの、たくましいもの、と感動する時代は、すでに過ぎたであろう。感傷におぼれた見方をされでは、子ども自身が迷惑するに違いない。

また、同じ観察主義分析主義（？）をとるにしても、中途半端なまま既成概念にあてはめて判断を決定してしまうのも、かえって疑惑を大きくするものとなるかと考える。抑圧解放の理論や、コムブレックスの認証方式、適応性の訓練の方法など、本当の専門家が正しくよりどころをもつて下す診断に逆らうつもりはないが、そこに素人診断が相当横行しているのを見るのはなきなく辛い感じをまぬかれない。むやみに結論を急がない平静で克明な観察——事実のつみ重ねによって、できるだけ正確な判断をしたい。

子どもと保育者とは、ともに生活者である。より発展的な生活を営み得るために、条件に応じて、対等に協力するのが、保育者の態度であるべきだと考へるのである。

結論的なものをひき出すことは、到底できなかつた。

ただ、子どもの生活——保育生活をどこまでも対等に公平にいとなみたい、とねがつて、至らない筆をおかせていただく。

九州地区の研究会の動向

古賀淑子

一、幼稚園教育を端麗に育てましょう。

近頃研究会がいよいよ盛んになつてその熱意は実質的に研究討議または研究資料として整えられて、保育界へ表現されていることは、意義深く幼稚園教育の本質的姿を端麗に向上させてゆくために、まことにようこばしいことあります。

従来の大会や総会における、研究議題、研究内容には制度上の問題、経営管理、財政上の諸問題に対して、また、常に幼稚園と保育所の限界について、その内容や目的を正しく、趣旨を明確にすべきである点などについて、何年間も問題がくりかえされ、神経を使つたにもかかわらず、未だすつきりせず、問題を持った今まである点で、甚だ遺憾とするところですが、一応最近は方向を転じて、幼稚園自体の大切な責務に根を下して実際面に足元を整える感あつて、幼稚園教育内容の本質的研究に重点が注がれている傾向であり、六領域についても、各角度から研究されつつ、カリキュラム構成のみ窮屈にとらわれず、両面が円滑に理解され、小学校との関連も自から、スマースに運ばれつつあることは各々の研究会を通じての大きい飛躍であり、また幼稚園設置基準と相並んで幼稚園教育内容の向上こそ重要な研究対象であることが再認識を深くし、幼

稚園が教育的水準を高めゆく今後の課題であると思います。

一、幼稚園教育は科学性と愛性の両面を！

歴史的にも幼稚園教育は教育の中でも、より文化的であり、進歩的立場がありながら、部分的には何となく力弱き感があることは、対象が幼き子どもである故ばかりでなく、今一段とこの教育に系統的知性をもつて基礎的教養と指導能力や、教育のテクニックに留意することが望ましいことがあります。

せつかく、実際的面にはよきととのいを持ちながら、旧来の幼稚園はやもすれば、事務的機構の確立、様式、記録や表現方法に対する技術につたなき面も多く、今後幼稚園教育の権威向上を推進させてゆかねばならぬためにも、反省すべき点と思われますのでこのような点にもよく研究されてゆきたいものであります。

一、正しい原理と新鮮さをもつて

幼児の教育をただ母性愛、教育愛の天性とのみにとどまらず、特に私立においては計画性のある事務的処理を十分加味して、新時代に成育させてゆく新鮮さをもつて、革新すべき点が多くあるように思ひます。

近年幼児教育についてますます研究意欲が旺盛となるにしたがい、熱心のあまり、一時の流行の形式や枝葉の綾にのみ捉われて肝心な要素や原理的な問題が忘れられぬようにして、研究することが大切な点であります。

一、第七回九州幼稚園連合大会

佐賀県唐津市において（昭三三・十一・二一～二二）九州幼稚園連合会、佐賀県の主催（主管佐賀県幼稚園連盟）とし、主として六領域

に関する問題と經營管理について分科会がおこなわれ、翌日佐賀県幼稚園連盟研修部によって分科会報告のまとめの資料が作製（用紙五枚）配布され、九百名の会員相互の協力で盛況裡スムースにおこなわれました。

同じ月に同じ九州で第七回全国幼稚園施設研究大会が開かれ同じ盛況熱意を示しておこなわれたことは偶然で全く奇縁でした。

私も全国施設協議会の副会長として、また九州幼稚園連合大会の事務局長として、及ばずながら尽力いたしましたが一九五八年におこなわれた研究会を眺めてみると、いずれも立派な成果を収め得たばかりでなく、その後につづく研究意欲と態度が一層前進してゆきぎざしとなり、共に歩むこの途の同志の集いが親睦と近親感を深くしたことは重ねてよろこびにたえぬ次第であります。

一、分科会議題の種別を通して

一九五八年の研究会の分科会議題および研究発表を参照し、昨今の九州地区の研究会の動向を考察してみると、教育内容に立脚したケースに取組んで研究されている姿が見受けられますし、参加会員数も非常に多く若い先生がたも熱心な研究態度をもつて、発言もしつかりと討議され、特に実際保育の発表を望まれている向きも多いようにうかがわれます。

一、佐賀県内研修の状況

① 佐賀県幼稚園連盟研修部
② 県ならびに連盟指定研究園

(1) 視聴覚教育 (2) 絵画製作 (3) 健康
③ 学校放送教育研究会

④ 造形センター研究集会（幼・小・中学校）
ビルドーカードによる造形 立体的表現

平面的表現 幼稚園
絵画製作

⑤ プロック別研究会

⑥ 佐賀県幼稚園連盟派遣県外幼稚園視察

⑦ 各宗教組織別研究会

一、新しき年への私の抱負

A = 園庭遊具の設定について、総合遊具と分散配置の遊具利用効果と機能発揮の状況

B = 園外遊具の色彩調整とバラ園作りで情操的園庭の環境構成
C = 三才児の取扱いの実際

D = 音楽リズムと六領域の連繋方法

幼稚園の設備を園庭に向けて考慮してみましたがその実際活用と効果を研究してみたいと思います。

幼稚園の施設・設備は教育内容をよりよく可能ならしめ活動させるもので、教材教具や遊具の研究とともに、その遊具の活用、配置についての考慮のされ方によって効果的影響が異なる大切なこともあります。このような大切な施設・設備は必ず財政面をともなうもので私立においては毎年初めに白紙から始まるのみならず赤字経済も施設・設備が一つ充実しただけお供してくるものであり、公立においても限られた予算に苦心多きもので幼き生命の幸福のために経済的研究も園へ対する大いなる貢献ではないかとしきりに念じ、夢に希望をのせていつか到達するようとに微笑に明け暮れしながら年々と抱負は着々実現してまいりました。
(佐賀新道幼稚園長)

日本幼稚園
協会主催

幼児教育講習会

本年も左記の要項によって講習会を開催いたします。皆様おおぜいおいで下さいますよう
お待ちいたしております。

第一部 午前の部 九、〇〇—一、〇〇

〔註 本講習は単位の修得にはなりません〕

期日 昭和三十四年七月二十一日—二十五日

会場 お茶の水女子大学講堂

講師

世界の流れの中の子ども

お茶の水女子大学教授 平井信義氏

幼児における認識の発達

お茶の水女子大学教授 波多野完治氏

子どもの造形領域とその取扱い

お茶の水女子大学講師 林健造氏

幼児教育における視聴覚的方法

お茶の水女子大学教授付属幼稚園長 坂元彦太郎氏

幼児の行動観察

名古屋大学助教授 水原泰介氏

第二部 午後の部 一、〇〇—四、〇〇

〔註 本講習は単位の修得にはなりません〕

期日 昭和三十四年七月二十一日—二十五日

会場 お茶の水女子大学講堂及び体育館

講師

幼児の創造性を培うあそび

お茶の水女子大学教授 戸倉ハル氏

申込所 お茶の水女子大学付属幼稚園内講習会係り（東京都文京区大塚町三五）

申込期限 七月十五日まで（はがきに希望の部を明記してお申込み下さい）

会費 第一部三〇〇円 第二部三〇〇円（当日払込みのこと）

【注意】 第二部受講のかたは運動に便利な服装でおいで下さい。
今年も講習会用のレコードがたくさんできました。例年のように、浅草の「スミ商舎」が会場に出張して販売いたします。

になつておりますから御利用下さい。

日	時間			9.00
	七・二一(火)	受付	平井講師	
七・二二(水)	波多野講師	同	上	10.00
七・二三(木)	林講師	同	上	11.00
七・二四(金)	坂元講師	同	上	12.00
七・二五(土)	水原講師	同	上	
		同	上	1.00
		同	上	2.00
		戸倉講師	同	3.00
		戸倉講師	同	4.00
	戸倉講師	同	上	
	戸倉講師	同	上	
	戸倉講師	同	上	
	戸倉講師	同	上	

昭和三十四年七月

日本幼稚園協会

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

ヨーロッパの旅

——ウイーン——

平井信義

校についたのが、八時五分であつたろうか。

シユピール教授が主宰する実験学校を訪れる約束をして彼と別れると、私は一旦ホテルに帰り、その夜は市民劇場へ喜劇「蝙蝠」を観て、いっただ。

劇がはねたのが十二時近くで、一日の盛りたくさんのスケジュールを終えて、ベッドにもぐり込むと、私は昏睡した。しかし、目覚

し時計が六時半に鳴ると、いさぎよく飛び起き、きれいにひげを剃

った。欧洲のホテルのほとんどが、自分の部屋でちょっと栓をひねればたちまちに熱い湯が出る仕組みになっている。それでタオルをむして、顔に当てた時の感触は、今でも忘れ得ない。七時に食堂で朝飯をすませると、地図を頼りに市電に乗つた。都心からかなり離れた第二区に学校がある。シユピール教授とは八時に待ち合わせる約束がしてあつたので、急がなければならぬ。

学童たちの姿がほとんど消えかけた街路を走るようにしてその学校についたのが、八時五分であつたろうか。

既にシユピール教授から私のことが通じてあつたらしい。私が階段を上りかけた所へ、鼻歌を歌しながら現れたのがシユピール教授。マントの腕を通さずにひっかけている。

「ようこそ。待っていました」

彼は気軽にいった。

「先ず、私の部屋に来て下さい。それから各教室を案内しましょ

う」

「ダンケゼア、たいへんうれしいことです」と、私は彼のあとに従つた。

ふらふらとマントの腕をゆさぶりながら、そして再び彼は鼻歌を歌いながら、職員室に通ずる廊下を先導していく。私は、何か非常

に気易い気持になった。

西ドイツにいた時は、教授といえばそれはいかめしい存在であつた。ある医局員は「ハルブゴット（半神）ですよ」と私に説明してくれた程である。きまつたようにいかめしい顔付きをしていて、うつかり側にも寄れない感じがしたし、現に私が教授室に呼ばれて二十分ほど話をしていたというので、医局員からいぶかしく且つうらやましく思われ、「何をしていたのか」と聞かれた程である。そのため、教授に会うといえば、私も一步退いて半神にぬかずかなければならぬよう気持になっていた。

ところが、シュビール教授には全くそのような様子が見えなかつた。お友だちにでもなつたように感じ、私が折目正しく礼をすることがおかしくなるような気持ちがした。精神衛生の立場から実験学校を経営してい

る教授の作る雰囲気が、自然と汲み取れ、精神科のノボトニー講師が教授を紹介してくれた意味がはつきりわかつた。

オーストリア人はドイツ人と同じことばを使う。ことばの調子は少しちがうが、ほとんど同じ字句である。しかし、オーストリア人は「自分らはドイツ人とはちがうのだ」ということを言う。これは、ヴィーンに長くいる友だちから聞いた話であるが、シュビール教授と話していると、その話のことが蘇ってくる。ナポレオンやマリア・テレサの時代に、欧洲の文化の中心を形成したという雰囲気が今日もなお残っているせいであろうか……。

教授はまず、一年生の教室へ案内してくれた。中年の先生が、机を周囲に寄せて、子どもたちを一列に並ばせていたが、教授から私の話をきくと、私に握手を求めてきた。そして、「いま、交通訓練をしているのです」と説明した。子どもたちは初め、先生の指導に従つて左を見てから右を見て、横断歩道をわたる、その練習をしている。欧洲大陸では右側通行の国が大部分であるが、やはり交通事故が非常に多い。事故死が幼児・学童の死亡率の主位を占めていることは、我が國と変わりがない。

先生の指導が終ると、子どもひとりひとり、順番に先生の代りをさせた。その間、先生は私の側に来て、
「このように、まず教室でひとりひとり訓練をしておいてから、校外指導をおこなうのです」と童顔をほころばせた。「私どもの指導は、こうして、できるだけ実地に即しておこなうのです」



シュビール教授の主宰する実験学校。主として生徒によって課業が進められていく。

ウィーンはスケートのさかんな所。子どもたちのためのスケート場で彼らは嬉々としてすべっている。



横断歩道をわたる訓練が終ると、代り番に交通巡査の役割が与えられた。手の上げ方が足りないと、先生が注意をことばでするが、それでも

うまくいかないと、子どもの側にいって手の形をなおしていた。

そのようなことで一時間をすぎると、私は校長室に帰った。

「どうでした？」と、度の強い眼鏡の奥からやさしい目がのぞいている。

「この学校では、一とクラス二十三人までとしています。ひとりひとりの精神的な管理をするためには、経験上これより多數の人数では無理だからです。こうして少人数でやってみると、生徒ひとりひとりの家庭環境までしっかりと先生の頭に入り、本当の教育が出来ます。しかし、このようにしても、問題児は相当おりりますが

ね」といった。「ご存じでしょうが問題児は問題家庭の子どもに多いのです。その家庭にまで私どもの力が及ぶようになればいいのですが、なかなかそこまでは手が及はない……」と言しながら、二人のケースワーカーが共に働いていることを述べられた。

私は、このような学校にいる生徒、子どもを出している家庭の幸福を思いやると共に、我が国の小学校が五十人六十人の生徒をかかえ、問題児を放り出してしまっている状況を思い起して暗い気持になつた。

「うらやましいことです」と、私は繰返し言つて、戦後の我が国現状を話した。

「それはいけないことだ。本当の教育は出来ない」と教授はきっぱり言つたが、すぐ話題をかえるように、

「日本の子どもと、絵の交換をおこなうことが出来ませんかね」ときいてきた。

「私の大学にも付属小学校——すなわちあなたの実験学校のような小学校がありますので、校長先生に話してみましょう」と私はいつた。しかし、その約束はまだ実現していない。いつか、小学校の先生に水を向けたが、あまり気乗りがなさらないようであつたので、私はそれきり話を打ち切つてしまつたのである。しかし、時折思い起こしては、何か約束を果していいないような気がして、すまなく思つてゐる。

次の時間は、中学の方に案内してもらつた。中学二年の教室。男

女が約半々に、それぞれ入りまじり輪になって座っていた。入口に立った私に歩み寄ると、その教室の先生は握手を求めてから、生徒の方を向いて、

「日本から見えた私どものお客様です」と紹介した。するとすぐには、女の子がひとり、中程の席から立ち上ると、つかつかと私の前に進んできて、手を差しながら大きな声で

「ようこそいらっしゃいました。どうぞゆっくり参觀して下さい」と言つた。生徒の代表にちがいない。余りしつかりしており、その

行動が自發的であ

つたので、私はす

っかりどぎまぎし

てしまつた。そし

て、漸く

「皆さんにお会い

出来て、たいへん

うれしいことで

す」と口に出すこ

とが出来た。

我が国の子ども

で中学二年生にな

ると、自發的にこ

の

ような客のも

で

な

し

方

を

し

る

が

出

し

る

だ

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

が

あ

る

よ

う

な

事

来るような寒い日であつたが、私は午前に參觀した学校のことが樂しく思い返されて、公園の中の足取りも軽かつたし、シユピール教授をまねて鼻歌さえも歌いたくなつた。

間もなく、小さな銅像の前に出た。近づいてみると、ヴァイオリンを持っている。「誰だろう?」と石にはめ込まれた銅板——しかしそれは青ざびていたが、その中に刻まれた文字を見詰めると、ヨハン・シュトラウス。まさに、シュトラウスの銅像であった。偶然のめぐり合いが、今日の日の私を祝福してくれるかのように感じて、私はその像を仰いだ。

タラララ、タララ・ラ……流れ出るよう口をついて出る春を讀えたシユトラウスのワルツ。私は自分の口ずさんだワルツに足を合わせながら、少し離れたベンチにまでもどると、そこに腰を下ろした。そして、冷たい空氣を快く吸いながら、時のたつのに身をまかせていた。

就任のごあいさつ

及川ふみ先生の定年御退職のあとを受けて、私がお茶の水女子大学付属幼稚園長に就任することになりました。そのためには、慣例にならって、私が日本幼稚園協会会長をお引受けし、「幼児の教育」の編集主幹になることになりました。

及川先生は、その前任の故倉橋先生の場合とはちがつて、健在ですので、今後とも協力委員として御指導御援助を願うことになつております。また、津守真先生が従前通り編集主任としてはたらいて下さいますし、歴史のある「幼児の教育」誌の声価をおとさないように、非力ながら努力するつもりですか、よろしく皆様がたの御支援をお願い申しあげます。

辞任のごあいさつ

若葉の緑、いろ美しい季節になつてまいりました。ますます御清栄のおんことおよろこび申しあげます。

さて私ことこの度、お茶の水女子大学付属幼稚園長を定年退職いたしましたにつき、日本幼稚園協会会長を辞任いたしました。前会長倉橋惣三先生の後をうけ、その職にありましたその間ながらく皆様がたの格別の御芳情をうけ誠にありがとうございました。深く感謝申しあげる次第でござります。

今後は本会の一役員とし、ひきつづき会のために協力させていただきますから何とぞよろしくお願ひ申しあげます。

及川ふみ

坂元彥太郎

つ し な は お



(三) おじいさん、おばあさん

お山の上に小さなおうちがあつて、おばあさんが住んでいました。

おばあさんは、お天気の日には、毎朝外出で、お日さまのほうをむいて、たいそうをします。

「おーい、おーい。」
おじいさんは、
といつて手をふりました。
「おーい、おーい。」
おばあさんは、
といつて手をふりました。

「一、二、三、四、」
ところがある朝、おばあさんはとなりのお山にも小さなおうちがあることに気がつきました。

「おや、おや、あのお山の上にも小さなおうちがある。だれがいるんだろう?」
おばあさんはぼうえんきょうを持つてきて、のぞいてみました。

「あ、見える、見える。人がいる、おじいさんがいる。」
となりのお山の小さなおうちには、おじいさんが住んでいました。
「一、二、三、四、」
すると、おじいさんが小屋から出てきて、

「おばあさんよー、いい天気だねー。」
と答えました。
そして、ふたりはむかいあって、たいそうをしました。

「おーい、おーい、おじいさーん!」

た。

「おーい、おーい。」

おばあさんが呼んでも、おじいさんには聞えないようです。きっと耳が遠いのでしょうか。

「おーい、おーい、おじいさーん!」

やつとおじいさんに聞えたようです。おじいさんはこっちを見ました。

おばあさんは、

「おーい、おーい。」

おじいさんは、
といつて手をふりました。

「おーい、おーい。」
おばあさんは、
といつて手をふりました。

「おーい、おーい。」
おじいさんは、
といつて手をふりました。

「おーい、おーい。」
おばあさんは、
といつて手をふりました。

「おーい、おーい、おじいさーん!」

と声をかけました。

おじいさんは、お花を作っていました。その花を

山の下の村へ売りに行って、お米ややさいを買つてきます。
おじいさんは畑にやさいを作っていました。そのやさいを山の下の村へ売りに行って、たべものを賣つてきます。

夕方、おばあさんが片手に花を持って、

「ヤッホー！」

「ううと、おじいさんがくわをにぎった手をやめて、

「ヤッホー！」

と答えます。

「ヤッホー！」

「ヤッホー！」

「ヤッホー！」

あるときおじいさんは、自分の作ったやさいをかごにつめて、

山をおり、となりの山をのぼって、おばあさんをたずねました。

「おばあさん、こんにちは。」

「おや、まあ、おじいさんですか、よくいらっしゃいました。さ、どうぞ、どうぞ。」

「おばあさん、これはおみやげです。たくさんたべてください。」

「それはどうもありがとうございます。さっそくいただきましょ
う。」

おばあさんは、おじいさんが帰るとき、おみやげにきれいなお花をどっさりあげました。

おじいさんの持ってきたやさいは、どれもどれもたいへんおい
しいやさしいでした。

おじいさんとおばあさんはなかよしのお友だちになりました。

おじいさんはよくおばあさんのうちへ遊びにいきました。おば

あさんもおじいさんのうちへお詰しにいきました。ときどきふた
りはえんがわにならんで、歌をうたいました。

「夕やけ小やけで日がくれて

山のお寺のかねがなる

…………」

×

×

×

(四) どろぼう

きょうは日曜日、いいお天気です。たけしちゃんとふみえちゃ

んのおうちでは、みんなで動物園へ行くことになりました。雨戸
をきちんとしめて、げんかんにしっかりとかぎをかけて出かけま
した。

おひるすぎです。げんかんのたなの上のこうもりがさが、戸だ
なの上のピスケットのかんに話しかけました。

「なかなか帰つてこないね。」

「夕方になるかもしれないよ。」

「何かしてあそぼうよ。」

「ふたりじゃつまらないね。」

そのとき、てんじょううらで、

「わたしも入れてください。」

という声がしました。

だれでしょう？ ねずみさんでした。

てんじょうのすみつこの小さなあなたから、こどものねずみがち
よろちゅうと出てきました。

「やあ、ねずみさんか。」

「いつしょにあそびましょう。」

「何をしようか。」

「しりとりはどう？」

いちばんさきにねずみさんが、

「ねずみ！」

といいました。

こんどはピスケットのかんが、

「みつばち。」

こうもりがさが、

「ちくわ。」

といいました。

「わさび。」

「ピスケット。」

「ともだち。」

そのとき、げんかんの戸をガタガタ動かす音がしました。

「おや、なんだろう？」

「だれかがげんかんのむこうにいるよ。」

「どうぼうかもしないね。」

どうぼうでした。げんかんのかぎをいじっています。

「おひ、どうぼうだぞ。」

「悪いやつだね。」

「ひどいめにあわしてやろう。」

どうぼうはガチャンガチャンとかぎを動かしていましたが、と

うとうかぎをこわして、げんかんの戸を開け、中にはいつてきました。

たなの上のこうもりがさが、

「よーし、やっけるぞ。」

といって、げんかんにはいつたどうぼうをボカンとなぐりました。

た。

「あいたつ。」

と、どうぼうは大きな声をあげましたが、こわごわ中にはいました。

すると、戸だなの上のピスケットのかんが、ピヨンととびおりました。どすんと大きな音をたてて、どうぼうの足のところに落ちて、ガラガラッところがりました。

「わーー！」

と、どうぼうがびっくりしてさけびました。

そのとき、ねずみさんがとんできて、どうぼうにとびついて、

鼻をガリガリッとかじりました。

「いたーい、助けてくれー。」

と、どろぼうは泣き声を出して、逃げていきました。

「行っちゃったよ。」

「よかつたね。」

「おどろいていたね。」

たけしちゃんやふみえちゃんが帰つてきました。

「おやおや、げんかんがあいている。」

「かぎがこわれている。」

「だれか来たのかしら。」

「どろぼうがはいったようだ。」

「足あとがある。」

「何かとつていつたかしら。」

おとうさんもおかあさんもたけしちゃもふみえちゃんも心配しました。

しかし、何もとられたものはありませんでした。

「ああ、よかつた。だけど、どうして何も知らないで帰ったのかしら。」

こうもりがさとビスケットのかんが、
「そりやわたしたちがおっぱらったから
ですよ。」

といいましたが、だれにも聞えません

でした。

てんじょううらで、ねずみさんが、

「わたしが鼻をかじったから逃げだした

のです。」

とじまんすると、おかあさんは、

「あら、またてんじょうでねずみがない
ている。」

たけしちゃんやふみえちゃんは下にこ

ろがっているピスケットのかんをみる

といいました。

たけしちゃんやふみえちゃんは下にこ

ろがっているピスケットのかんをみる

と、

「きっとどろぼうが落したのね。」

と、かんをひろいあげました。そして、

「ああ、おなががすいちゃつた。」

といって、かんのふたをあけて、おい

しそうにピスケットをたべました。

◎本誌ご購読についてのご注文は発売所フーベル館にお願いいたします。	幼児の教育 第五十八巻 第七号
七月号 ◎ 定価五〇円	昭和三十四年六月二十五日印刷
昭和三十四年七月 一日発行	東京都文京区大塚町三五
編集兼発行者 津 守 真	お茶の水女子大学付属幼稚園内
東京都板橋区志村町五番地	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	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	振替口座東京一九六四〇番
発売所 株式会社 フーベル館	

キンダーシンфик

7月号発売

国鉄新幹線

夢の弾丸特急！

B2判·多色印刷·¥40

去る4月に起工式をして、ようやく緒についた、国鉄の新幹線は、大人にとっても、そして子どもにとっても、いな、日本人にとって大きな夢でありましょう。

今月は、その幹線をつっ走る弾丸特急の勇姿を描き、スマートで、しかも力強さをもった画面で、幼児ののりものに対するあこがれを満足させようと企画しました。

キンダーブックの ペープサート

工作してから げきあそび
みんな なかよく
あそびましょう

既刊 「きんの がちょう」
「ゆかいな がくたい」

定価 各￥50

教育用 キンダーエアウェイ

よい子の すきな どうぶつや
ゆかいで すてきな のりもの
が たくさん でてくる
たのしい えあわせ

- どうぶつ篇
 - のりもの篇
 - まわりをみ ましよう篇

定価 各￥70

古い歴史と新しい編集の観察絵本

キンダープック

=第14集 第5編 8月号=

くまの ぶーさん



定価
四十五円付
美麗
付録
A4判
16頁

☆お子さま方の感情と知識を
豊かに育てる絵本☆

A・A・ミルン 原作

石井桃子 文

武井武雄 絵

ぬいぐるみの くまの ぶーさんは あるひ ともだちの うさぎの
うちで はらいっぱい ごちそうに なりました。ところが……
<イギリスの詩人 ミルンの たのしい どうわより>

東京都千代田区 株式
神田小川町3の1 会社

フレーベル館

電話東京(29) 7781~5
振替口座 東京 19640 番