

家庭・保育所・幼稚園

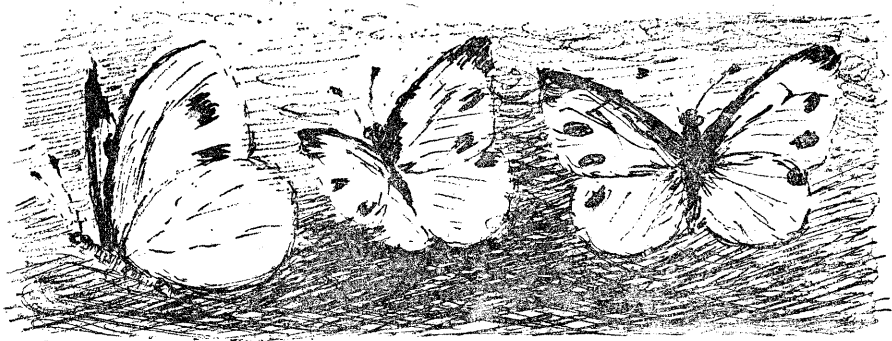
幼児の教育

第五十八卷 第四号



4





幼児の教育 目次

第五十八卷 四月号

表紙 黒崎義介

チンパンジーと人間……………	山下俊郎……………(2)
入園期にそなえて……………	
☆組編成の問題……………	小林 操……………(6)
☆級編成にのぞむこと……………	宇田川照子……………(8)
☆組編成について……………	秋田好枝……………(11)
☆本園の組編成……………	小島文雄……………(14)
☆新年度への体制……………	永山暁美……………(16)
*こんな幼稚園に子どもをやりたい……………	
☆子どもと保育室……………	大熊米子……………(18)
☆四月の保育室……………	山口たつ……………(20)
*新しい学年をはじめるとあたって……………	
一年の計画をどうつくるか……………	堀合文子……………(23)
☆四月雑感……………	飯島日出美……………(25)
幼児のうたの作曲について……………	小林つや江……………(31)
保育者の児童観——覚え書として (1)……………	高橋さやか……………(34)
言語指導の基礎 (2)……ことばの学習の系統……………	村石昭三……………(42)
ヨーロッパの旅——ヴェニス……………	平井信義……………(46)
固定運動遊具による幼児の遊びの……………	
発達についての実験的研究 (2)……………	岡本卓夫……………(50)

チンパンジーと人間



山下俊郎

数年前の本誌に、わたくしは狼に育てられた人間の子どものことを書いた。この狼の子のことは、わたくしだけでなく、いろいろの人びとによって著書や論文の中に紹介されたから、いまではよく知っている人が多いと思う。狼の子どもという誠に得難い貴重な資料は、わたくしたちに、どのような優れた人間的素質でもこれが文化の中に育たない限り現われてこないことを教え、文化的環境というものが大切であることを教えてくれるとともに、また人間的素質は人間的文化的環境へ帰るとき、のろいテンポではあるが、人間の姿へと発展するということを教えてくれたのであった。

ところで、いまわたくしは、狼の子どもと逆の場合について少し語ってみたいと思う。というのは、人間でない動物――

といっても人間に一ばん近いとされている動物であるチンパンジーを、人間なみに育てたとき、人間なみになれるものだろうかという問題について、アメリカの心理学者ヘイス夫妻のおこなった実験を紹介して、そこから得られる重要な事実について考えてみたいのである。

* * *

ヘイス夫妻は、一匹のチンパンジーを生後数日から自分たちの家庭につれてきて、人間の子どもと同じようにして三才になるまで育ててみたのである。その試みのねらいは、人間と異なる素質を持っているチンパンジーに人間と同じ文化的環境を与えてみて、環境の影響を検討してみることであった。そしてその結果を、実験室のおりの中で育てられた他のチン

パンジーと比較してみるとということもおこなっているのである。

ヘイス夫妻は、このチンパンジーにヴィキイという名をつけて、全く人間の子どもと同じように育てた。そして、何か特別に訓練をするときには、食事の際におこない、非常に細かな記録をとったのである。

* * *

ヴィキイの精神発達は、全体的にいうならば、少なくとも行動の上では、人間の正常な子どもの発達と平行しており、正常な三才児なみの段階に達していた。

ヴィキイは、人間の子どもと同じように、一日のほとんど大部分の時間を遊びに費している。ただし、その遊びは、人間の子どもにくらべてはるかに運動的であった。走ったり、ぶらさがったり、よじのぼったり、とんだりすることに夢中になっていて、あちらからこちらへと場所を移動するという単純な遊びに一ばん夢中になっていた。そのために、いわゆる運動的巧みさが非常に発達している。

ヴィキイと人間の子どもの違いの一ばん大きい点は、声をあんまり出さないということである。人間の子どもは、乳児期から一日中たえず何かしら声を出し、おしゃべりをするのに、ヴィキイはあんまり声を出さなかった。それでも、生

後一年間は彼女は多少は片言めいた声を出していたが、その後は声を出してする遊びというものをほとんどしなくなった。(人間の子どもの場合には、声を出すおしゃべりは一つの遊びである)。

* * *

行動的な面からヴィキイの遊びを見ると、まずいろいろのものをいじくる遊びに没頭している。この点では人間の三才児と興味の点でも能力の点でもたいして変らない。たとえば、なぐりがきをする、はさみで切る、積木をつむ、ボールを投げたりとったりする、電燈のスイッチをいじる、ドアーのかぎをいじる、といったようなことを、人間の子どもと同じような熱心さで、また同じくらいの巧みさでやっている。とくに彼女の一番好きなおもちゃは、電話のおもちゃで、そのダイヤルをまわし受話器を耳にあてる遊びに夢中になっていた。

また、ヴィキイは、人間の子どもと同じようにひととを相手にする社会的遊びが大好きである。すなわち、手をひっぱってくすぐらせてみたり、おぶってくれとねだったり、新しい道具やおもちゃを与えるひととの手をひっぱってその上におかせてみたり、はじめてのひとが来ると家族のものと同じように遊んだりする。そして、とくに、模放遊びが好きな点においても、人間の子どもと同じようである。たとえば、人間の

子どもが家事のまねをするように同じことをする。掃除、皿洗い、鉛筆けずり、裁縫、つちでたたく、ペンキ塗り、写真をはる、といったようなことを、そっくりまねして喜んで遊んでいる。

このような行動の面における知能の程度をみるために、ヘイス夫妻は、実験的テストをおこなっている。それは、キャンデーをいろいろのやり方でとるテストである。たとえば、ボールを投げつけてたきおとす、棒をつかってトンネルから押し出す、壁の電気スイッチを押すと天井からごぼうびのキャンデーが落ちてくる、といったような種類の問題を六つやらせるのである。この六つの問題に対して、ヴィキイは、人間の三才児と同じ程度にできたのである。(実験室の、おりの中で育てられた他のチンパンジーは大部分できなかった) このようにしてみたところでは、ヴィキイの一般知能は、人間の三才児とほぼ同じ程度であり、ほかのテストをやってみても同じようであることが見出された。しかし、知能テストをやってみても、言語の関連のあるものでは完全に失敗している。結局、言語は、人間がチンパンジーに対して持っている優越性を示す最大の、そして最も明瞭な領域であることが見出されたのである。

* * *

そこで今度は、ヴィキイの言語の面についてみると、彼女は喃語をしゃべりはじめるのがおそく、生後五か月ごろからようやくほんの少ししゃべりはじめている。しかし、その喃語の際の感情表現の様子をみると、人間と同じような発声は十分できそうに観察された。けれども、自発的にしゃべるといふことはとても期待できない状態であった。そこで、ヘイス夫妻は、五か月から、言語の特別訓練をはじめた。

まず最初は、ほうびを与えることによって声を出させるという訓練をした。これはふだんの彼女の声とはちがう発声させたのであるが、その声を出すことを覚えるのに五か月かかった。そして、発声するには、非常に緊張してしかめ面をするほどの努力を必要とした。次には、ヴィキイの唇を指で適当にいじり操作することによって、ことばをいわせることをおこなったのであるが、ついに「ママ」といわせることができるようになった。喉頭を使わないで、唇の振動だけで出す音ではあるが、とにかく聞きとれる程度にいえるようになったのである。これができるようになったところで、ヘイス夫妻は、今度は唇を操作することをしないで、いつて聞かせた音をまねさせるようにして他のことばを練習させた。こうして二才半になるころまでの間に、ヴィキイは「パパ」と「カップ」という二語を、ちょうど人間のささやくことばの

ような感じでいえるようになった。

これらの三つのことばを、それぞれ適当な場面に用いるように教えたところが、ヘイス夫妻に対して「パパ」「ママ」といい、飲みものがほしいときには「カップ」というようになった。しかし、時には混乱して用いるところをまちがえることもあり、ことにあわてるとそうであった。全体的にいつて彼女の話すことばは、脳髓の障害による失語症といわれる言語障害をもった人間の話すことばに似ているように観察されている。

ヴィキイの言語能力はこのようにして、人間の子どもにくらべてその自発語においていちじるしく劣っているのであるが、理解能力においてもやはり劣っていることが観察されている。

* * *

ヘイス夫妻のおこなったチンパンジーを育てる実験の結果のきわめて大まかな紹介は以上のとおりであるが、この実験はさきにもいったように狼に育てられた子どもの記録と同じように、非常に大切な問題をわたくしたちに教えてくれるものである。

まず、ヴィキイというチンパンジーの子を人間の子どもと同じように育てたところ、人間の子どもの三才にいたるまで

の発達とほとんど平行的に発達することが見出されている。

この点で、チンパンジーは、少なくとも三才にいたるまでは人間と同じレベルだといってもいいであろう。

しかし、これは行動の面だけである。言語の面においては、チンパンジーは決定的に人間に及ばないのである。ヘイス夫妻の異常な努力をもってしても、ついに人間と同じ程度の言語をおぼえさせることはできなかったのである。

言語能力——そしてそれに基く知能、それは人間のみに与えられている素質の開発によるものである。この素質を持っていないチンパンジーは、どんなに人間の子どもと同じ環境で、同じ育て方をしていても、すなわち人間と同じ文化的環境の中で成長しても、言語を人間なみに獲得することはできないのである。

言語は人間の文化の基礎的素材であり、しかも人間のみの持っているものである。狼に育てられた子どもが人間社会に復帰してから言語を徐々にではあるが習得したのは、彼らが人間であったからである。チンパンジーではついに人間のことばを人間なみに習得できなかった。人間なみに育てられても、ついに人間なみになれないというチンパンジーの実験は、人間の素質の重要さをわたくしたちに教えてくれるのである。

入園期にそなえて



組編成の問題

小林 操

園児を小学校に進学させて二週間足らずで、また、かわいい園児たちを幼稚園に迎える新しい学年が始まる。幼稚園としては幼児たちが、楽しんで幼稚園に登園し、喜んで幼稚園の生活に受け込んで毎日が過ごせるようにくふうをこらして迎えてやらなくてはならない。それにはいろいろの準備があるが、その一つとして、「組をどんなふうに編成するか」という用意が必要である。

幼稚園に入園する幼児は満三才から満五才までであるから、三才組、四才組、五才組と組の編成が出来るように、入園児が入園してくれば問題はないが、現実には必ずしもそうしたバランスはとれていないのである。一方幼稚園の定員もまちまちで、少ないのは五十人ぐらいから、多いのは四百人を越える場合もあるであろう。三才、四才、五才の年令児が、それぞれ一組を編成することの出来ない場合と、園の定員が五十人から四百人以上の幅をもつていふことと、さらにこの四月に新しく入園する幼児のほかに、前年から続いて在園している、三年保育の二年め、三年め、および二年保育の二年めの園児がいる。この三つの条件を「いかに組合わせて組編成をするか」という問題が生ずるのである。予想される組編成の型としては、

1、三才児（三年保育）、四才児（二年保育）、五才児（一年保育）と年令によってはっきりと三組に編成する場合。この場合に前か

らに園していた四才児、つまり三年保育の二年め、三年めの幼児をどうするかという問題と、前から在園していた五才児、つまり二年保育の二年めの幼児をどうするかという問題がある。

2、三才児（三年保育）だけで一組、三年保育の二年めの幼児と新しく入園した四才児とで一組、二年保育の二年めの幼児と新しく入園した五才児とで一組を編成する三組の場合。

3、三才児（三年保育）で一組、三年保育の二年めの幼児と、新しく入園した四才児で一組、二年保育の二年目の幼児で一組、新しく入園した五才児で一組、と四組に編成する場合。

以上は基本的な組編成の型をあげたのであるが、実際には、さほど簡単に取扱うことは出来ない。私の乏しい経験から次の諸点は考慮しなくてはならないと思う。

1、同年令の幼児で二組以上を編成する場合には、生年月日順に二組なり、三組なり、四組なりに編成して、第二学期のはじめに（九月）四月から翌年三月までの生年月日によって平等に編成替えをするのがいい。これは幼稚園になれるまでの基本的な指導をするのに好都合であり、これは一学期間ぐらいで十分であるという観点からの編成である。（この組替えについて担任や父母に反対の声があるとすれば、教育的な理由を述べて理解を求めるのである。）

2、三年保育の一年めは、人数が少ないからといって、一年保育

の年長組にくつつけたり、二年保育の一年めの幼児と一しょにするのは絶対にさげなくてはならない。三年保育の入園を許すならば、どんなに人数が少なくても一組に編成して一教師が指導に当らなくてははいけない。（その理由ははっきりしているので省略する。）

3、園の事情によっては、三年保育の二年めの幼児と、二年保育で新しく入園した幼児とを一組に編成することは、三年保育から来た幼児が、組全体の三分の一以下だったら割合にうまく指導が進められるように思われる。

4、二年保育の二年めと、新しく入園した一年保育児とは、同じ組を編成しない方がいい。二年保育の二年め組も、一年保育組も、来年は小学校に進学する幼児たちである。二年保育の二年め幼児は、幼稚園における生活の習慣やきまりを一応身につけているので、そういった方面の指導は手がはぶけるのである。ところが、一年保育の新入園児は、まだ幼稚園での集団生活の経験がないので、最初はその方面の指導もあわせおこなわなくてはならない。こうした指導の内容を多少とも異にする、二年保育の二年め児と、一年保育児とを混合して指導することは、幼稚園での最後の指導の年であるだけに避けるべきである。

以上は、組編成についての所感であるが、実際には、組編成が直ちに園の経営人事の面に影響してくるので、理想的な編成は空想み

級編成にのぞむこと

宇田川照子

たいなものになりがちである。最初にもふれたように、園児五人ぐらいの幼稚園と三百人を超えるような幼稚園とは、容易に解決しない問題である。それと同時に組編成に直接関係のある重

今まで五年間、五つの組を受けもってきたが、とてもやりやすかった組もあれば、非常にやりにくかった組もあった。それらを考えてみると、その五つの組は、組を構成している条件が、それぞれ違っていたことに気付くのである。すなわち、構成人数、男女の数、年齢構成、保育経験、などが、組の雰囲気や保育の難易効果などに影響を与えていたのである。そこで私は、過去五年間に受けもった組について、その問題点や望ましかった点をふり返ってみ、合わせて、級編成に対するいくつかの希望を述べてみようと思う。

受けもった五つの組の条件を明らかにするため、次のような表に要約してみた(級[A][B][C][D][E]参照)。結果を先に記すと、この五

要な問題は、教育計画をどのように立案するかという点である。組編成と教育計画とは緊密な連関の上に立たなくてはならないことを書き添えておく。
(東京・松蔭幼稚園長)

級 [A]

級名	きく組(年長組 二年保育 混合組)			
	男	女	男	女
人数	54	30 24	男児の方が6人多かった。	
年齢	5才	男児	54	54人全部年長児、生まれ月ほぼ一年間にわたっていた。
	4才	男児	なし	
保育経験	一年間	25	男 16	二年保育の二年めの児25人、一年保育の新入児29人の混合で、特に二年保育の男児が多かった。
			女 9	
	なし	29	男 14	
			女 15	
その他			卒業後、最初に受けもった組で、二年保育児25人は前年度他の先生が受けもっていた。	

組のうち非常にやりにくかったのは、級[D]と[A]、やりやすかったのは、級[C]と[E]と[B]、であった。

その原因を考えると、一番やりにくかった級[D]は、五才児と

級 [B]

級名	うめ組(年少組二年保育の年少の混合組)			
人数	47	男	23	男女、ほぼ同数
		女	24	
年令	4才児	男	19	二年保育児40人は、生で 生まれが7月～3月が多かった。
		女	21	
	3才児	男	4	三年保育児7人は、ほ ぼ一年間に互っていた。
		女	3	
保 育 経 験	なし			47人、全部、新入児
その他	年少組は、他にもう一 組あり、早い組はま れ月のおそい組であ った。			

四才児の混合組であり、四才児に男児が多く、しかも、その中の五人は三年保育児として一年の経験があり、一方、級のリーダーとなるべき五才児の大部分が早生まれ児でリーダーシップに欠けていたこと、などがあげられる。また級[A]は、卒業後はじめて受けもって、私の保育技術が未熟だったことも一つの原因だが、他に、同じ年長児でも、二年保育児と一年保育児の混合であり、しかも二年保育児は前年度、他の先生の受けもちであり、また男児が六人多い五十四人の大人数を、ひとりで受けもっていたこと、などが考えられる。

級 [C]

級名	きく組(年長組二年保育 混合組)			
人数	52	男	27	男女差は、著しくな かった。
		女	25	
年令	5才児	52		52人全部年長児、 生まれ月はおそいもの が多かった。
	4才児	なし		
保 育 経 験	一年間	男	18	二年保育の二年めの児 38人、保育の新入児14人 の混合組
		女	20	
	なし	男	9	
		女	5	
その他	二年保育児38人は、前持 たせられた。年少組よ りであった。			

次に、一番やりよかった級[C]は、二年保育児と一年保育児混合の年長組だが、その大部分は、私の持ち上った二年保育児であり、男女の数の差も著しくなかったこと、などが考えられ、級[E]は一年・二年・三年保育の混合した年長組だが、二、三年保育児は、前年度の持ち上りであり、また新入の一年保育児の大部分が生まれ月の早いものであり(四月～九月)、また、女児が多かったこと、級[B]は、二年保育・三年保育の混合した年少組であったが、全部が新入児であり、男女の差も少なく、二年保育児は生まれ月のおそいものばかりだったが、比較的三年保育児がしっかりしていたので、全体的に、

級 [D]

級名	さくら組(年長少混合組)			
人数	47	男	26	男児が5人多かった。
		女	21	
年令	5才児	男	10	生(10月)ま(5才)れ(児と)る(4月)ま(の)れ(早)る(の)月(4)の(才)男(児)の(混)合(組)
		女	15	
	4才児	男	16	
		女	6	
保育経験	一年間	男	5	一年間の保育経験のある5人は、前年度で全部男児であった。
		女	なし	
	なし	男	21	
		女	21	
その他				三年保育の二年めの児5人の外は全部、新入の5才児と4才児であった。

幼い年少組という感じで、一つのまとまりがあったこと、いいかえれば、条件が比較的等質で一つのまとまりがあって、非常に手がかる割にやりやすかった、と考えられる。この級の持ち上りが、前に述べた級[C]である。

このように条件の違った五つの組を受けもった経験から、私が級編成にのぞむことは、

まず、人数は、年少組なら三十五人以内、年長組なら四十人以上、男女ほぼ同数で、出来れば女児がいく分多いこと、学令が同じであること(年長児・年少児の混合の無いこと)、二年保育を原

級 [E]

級名	もみじ組(年長組三年保育二年保育一年保育の混合組)			
人数	47	男	25	男児が3人多かった。
		女	22	
年令	5才児	47		47人全部年長児であった。生まれ月が4月～9月のものが多かった。
	4才児	なし		
保育経験	二年間	男	5	三年保育の三年めの男児5人 二年保育の二年めの児15人 一年保育の新入児27人の混合組
		女	なし	
	一年間	男	10	
		女	5	
なし	男	10		
	女	17		
その他				新入児27人の他の25人は前年度、さくら組のもち上りであった。

則として持ち上りとする、年長組になった時、やむを得ず一年保育児を混合する場合は数人とどめること、などがあげられる。勿論、これは地域の幼稚園でのことであるので、生活環境もほぼ同質で、能力も正常に近く分布しており、性格的問題児も特になし、ということなど無い、というのが前提である。

最後に一言、まとめていえば、級は、いろいろな条件があまり異質でない四十人以上の子どもたちで構成し、一つの集団としてのみとまり、調和が形成されるよう、編成したいものである。

(千葉・市川学園幼稚園)

組編成について

秋田好枝

園児募集、身体検査、入園前保護者会と、入園前の行事が終ると、どの園においても、今年の組編成をどのようにしていけば、幼児にも教師にも重荷を負わさないで、スムーズに集団に受け込んでゆけるかと考えられることと思います。

私の園は、一年保育児だけの収容でありますし、保育室の不足のため、一学期ごとにへやの交換をしているので、私が考えた、理想とする組編成が現在のところ不可能な状態であります。幼児数の減少とか、園舎の建設の出来た時には、最も理想とする組編成をしてゆきたいと思っております。

私が考えている組編成について述べてみましょう。

◎組編成のいろいろ

イ、平等割

幼児の生年月日順に、各クラスに平等に分けたもの。早生まれの幼児も、遅生まれの幼児も各クラスに入る。(現在本園実施)

ロ、生年月日別

四、五、六月生まれの幼児を一組に、五、六、七月生まれの幼児を一組にというように生年月日順に分けたもの。

ハ、生年月日別から平等割へ

集団になれる間、生年月日別に編成し、後平等割に編成するもの
ニ、特別組編成から平等割へ

入園後二週間余りを平等割とし、この期間をテスト期間とし、幼児の基本的習慣テスト、生活能力テスト、性行、行動観察、家庭環境調査をして、特別組を編成する。他の幼児は平等割とし、一学期後に平等割に編成するもの。(現在岡山県倉敷市立西阿知幼稚園実施)

ホ、能力別平等割

入園前の保護者会の際、質問紙法にて、社会性、基本的習慣について父兄に記入してもらい、これを三段階に分け、その平等割にしたもの。(昨年度本園で実施)

ヘ、地域別

地域地域により編成するもの。

以上六つ方法をのべてきましたが、これらの長所、短所を考察し

てみましょう。

◎ 組編成の長所短所

(イ) 平等割

・長所 早生まれの幼児は精神的にも身体的にも遅生まれの幼児に比較してあらゆる面に幼稚であるが、遅生まれの幼児に刺激されて相当高められてくる。

・短所 早生まれの幼児には、あらゆる面で抵抗を感じ、劣等感をもち、消極的になりやすい。遅生まれの幼児の中に優越感をもつこともある。園全体の中に片寄った組が出来る。教師としては発達段階にたいへんな差があるので取扱いにくい。

(ロ) 生年月日別

・長所 幼児の精神的、身体的な面がほぼ同じであるから抵抗を感じず、劣等感とか消極的にはあまりならない。教師の取扱いも一応揃っているので保育しやすい。

・短所 全園としてクラス・クラスに差が出来る。殊に早生まれの組は非常に幼稚で発展性がない。

(ハ) 生年月日別から平等割へ

・長所 入園当初の抵抗がなく集団に溶け込んでゆくことが出来る。平等割への移行により早生まれの幼児には刺激もあり

発展性も出来る。

・短所 組替えのために教師が事務的に繁雑である。

(ニ) 特別組編成から平等割へ

・長所 社会性、基本的習慣など大体同じようなグループであるから、劣等感、消極的などところがない。何でもやろうという意欲がつよい。移行により刺激もあり発展性も出来る。移行後の教師は取扱いに手数がかからない。

・短所 父兄の理解に抵抗を感じる。当初の教師の取扱いがむずかしく、帳簿などの事務的な繁雑さがある。

(ホ) 能力別平等割

・長所 大体平等割と同じ、組の片寄りが余りない。

・短所 大体平等割と同じ、父兄の記入に幼児の見方に誤差がある。

(ヘ) 地域別

・長所 幼児の交友が早く成立し、進路に便である。地域の環境に即した指導が出来る。

・短所 組編成に人数の片寄りが出来る。他の地域の幼児との交渉が出来ない。

以上の長所・短所を私は考えてみたのでありますが、大別して短所が幼児と教師にあるもの、教師のみにあるもの、幼児のみにあるもの、と三つに分けることが出来ると思います。私も保育者はま

ず幼児のことを一番に考えてゆかなければなりません。安定感をもたせ、無理なく保育を受けることの出来る組編成を考えて、明るくのびのびとした子どもをつくるのが私どもに課せられた任務であると思います。

入園当初から負わされた暗い劣等感を小学校まで持続けぬよう、たとえ教師が事務的に繁雑であろうとも、これを克服して、幼児のために精進してゆきたいものと考えます。

組編成をしたものが必ずしも動かされないものでもなく、園の状態によっては教師の話し合いで、時には消極的な幼児のグループに、能力別にと……また二組が隣り同志の組で絶えず教師の話し合いでグループに分けて保育が出来ると思います。

これらの方法以外に、二年保育の場合、一年保育児との混合の場合にも種々問題があると思いますが、一年保育児を対象として考えてみました。

次に私は、教師とクラスの雰囲気について述べてみましょう。教師の中にも幼児が一人ひとり異なるように、それぞれの性格が違います。

私どもは常に、幼児は教師の鏡であると思っています。遊んでいる時の幼児の物の言い方、動作はまるで教師とそのままだと、ハット思うことがしばしばあります。教師のいろいろのかたと

クラスの傾向を私を感じていることを書いてみましょう。

○口数の少ない教師

幼児の行動にいちいち口出しをしないで見守っている子どもたちはのびのびとして幼児相互の生活がうまく自主的である。

○口数の多い教師

幼児の行動にいちいち口出しをするので何かする時に先生のことをきかなければ行動が出来ない。のびのびしたところが少なく、自主的に行動が出来にくく、依頼性が強い。

○消極的な教師

何事にも控えめな先生と同じく幼児の行動も消極的でのびのびしたところがなく、幼児自体に自信がない。

○子どもの気持になりすぎる教師

子どもの気持に余りにもなりすぎ甘やかし過ぎる時に、組全体にしまりがなく、優越感を持ち、横暴な態度をとるが、自主的で社会性が拡がり生活が楽しそうである。

○明るく朗らかな教師

幼児たちの生活が生きいきとして全体に明るく、日々の生活が楽しそうである。

○転ばぬ先をする教師

何かすれば危ないといいち心配をして注意されるので、消極的に

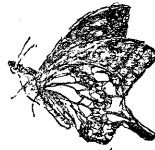
なり、自主的でなく依頼性が強い。

これらは代表的な性格面から述べたのでありますが、このほか
に技術面においても、音楽の好きな教師、絵画のすきな教師、リ
ズム遊びの好きな教師とそれぞれ、得手不得手があると思いま

す。教師の好ききらいが、長い間には幼児に影響してきているとい
つも感じております。

私もやはりよき教師になるように、自分自身をみがいてゆかな
ければ幼児に思いがけない汚点をつけたり、ゆがめた性格を植えつ
けたりするのではないかと思ひます。 (岡山・伊島幼稚園長)

本園の組編成



× × ×

小島文雄

他の勤労家庭の子どもであります。

本園の施設

園地 三六一坪、運動場 一八〇坪

園舎 一四四坪

内訳 保育室六室(三室はテラス付) 約六〇坪

遊戯室一室 三五坪

その他 四九坪

本園は人口約八万の小都市にあり、市内には、幼稚園が国立一
(大学付属)、公立一一(小学校付設)、私立六、保育所が公立四、
私立三、その他児童厚生施設二、の計二七施設があります。最近
合併した周辺地区を除くと、小学校就学児の一〇〇%がこれらの
施設を経ています。

本園は市の繁華街から離れた静かな住宅地にある、寺院と併立
する学校法人の私立幼稚園で、園児の大部分が会社員、工員、そ

組の編成

定員一八〇名を六組に分けて、次の表のようにします。

計	赤	青	黄	花	月	雪	組名	
							年令	年令
七二名					一三 年六 経験 児名	二 年六 経験 児名	五 才 児	年 長 組
七二名			新三 入六 園 児名		一三 年六 経験 児名		四 才 児	年 少 組
三六名	新一 入六 園 児名	二 入〇 園 児名					三 才 児	最 年 少 組
					青・赤組 りあがる		花組 より あがる	備 考

組分け編成の方針

- 一、年令別によること（幼稚園設置基準第四条）。
- 一、経験年数別にすること。

本園には三か年保育児と二か年保育児の二通りがあるので、その経験段階に応じた教育方針をたてる必要があります。一か年保育は、市内の各小学校付設の幼稚園がすべて一年制であるため、さほどその必要がないので、いたしておりません。

しかし年長組になると、二年保育児と三年保育児との区別をそれほど重要視する必要がないと思われるので、時には混合する場

合もあります。

最年少組の青・赤組については、一応生まれ月の早いものから順に組分けしますが、近所のお友だちなどを考慮して必ずしもこれを固守しているわけではありません。

三才児組の保育室は他の組の保育室から出来るだけ離れた位置にあるところ、便所に近いところなどと、配置上の考慮をしております。殊にこの組の保育室は家庭的雰囲気を十分にとり入れていくようにつとめております。

担任教諭について

人には性格の面において、長所・短所があるし、仕事の技術の面においても、得手・不得手があります。教師の場合、それが白紙に近い幼児に強く影響することは言うまでもないことと思います。幼児の円満な人格形成を期するためには教師自身の自覚が必要であるし、更に組編成の場合の担任教諭を考慮することは、なおのこと重要であると思います。

本園では、原則として、二年以上継続して担任することは、特別の場合を除いて、しないこととしております。各々の教師の長所短所をよく考慮して、これをお互いに補いあうよう一年ごとに担任をかえております。

しかしこの方法は、個々の子どもを深く知り、その指導方針をた

てる意味において欠点があると思われます。この欠点を補うために、引継ぎの事前事後において関係教師が十分に話し合いをする機会を持つこと、また平素から他の組の園児との接触を多くすることを心がけております。ことに園長、主任教諭は、園児全体の性格を十分に知っておいて、担任教諭の指導に当ることとつとめております。

入園募集について

入園決定につきましては、テスト、抽籤、紹介などいろいろな方法があると思いますが、本園では申込順により決定しております。本年度の募集人員は、三才児三六名、四才児三六名の計七二名ですが、毎年一二〇名前後の希望があり、三十余年の歴史と

新年度への体制



永山 暁 美

毎年、新年度を迎える頃になると、私どもの幼稚園では、どう
いう組織になるだろうかということが最大の関心事になりま

寺院併立の幼稚園という立場から、定員厳守も困難なところがあります。また組の編成上の原則実施が、園児の大学付属、公立幼稚園への異動によって、実際上はなかなかむずかしい現状であります。また現在、園児定員を一八〇名としておりますが、設置基準にてらすと、一六〇名以下としなければなりません。三十六年度までに施設拡張、または定員減少のいずれかを考慮しなければならないのです。

毎年、組の編成と担任教諭の決定については、園長のもっとも苦心をするところであり、これがまた、その年の教育の成果いかんにかかわる重要な鍵となっております。

今後も更に検討して、よりよき教育の成果をあげるべく、深き考慮をはらっていきたいものと思っております。(広島・私立昭和園長)

す。

理想的には、三年保育児何名、二年保育児何名と、計画をたてて募集し、一貫した保育計画が出来ればと思えますが、地域の現在の状態では、とても及ばないことでございます。一般に幼児期の教育の重要性が理解されていないので、就学前にひとりでも多く幼稚園生活を経験させてやりたいという意味で、希望者は、テストや身体検

査の結果、ほとんどが入園を許可されています。その為、願書を締め切る頃にやつと、来年度の組編成の見通しがつくことになりませんが、こういう臨機応変の立場でも、私たちはいろいろと希望を話し合っております。

一、施行規則にもありますが、ひとりの受持つ人数は四十名が限度と思います。三十五名を越えると、ひとり多くてもそれを感じるような気がいたします。戦後ある時期にやむを得ずどの組も四十五名だった時、修了式を終えてつくづく、いつも十分に手が回らなかったこと、とてむくたびれたことを感じたのを忘れられません。またあまり経験がありませんけれど、人数が少なくても活動力に欠けるのではないのでしょうか。流感などで欠席の多かった時に、そういうことを思いました。

一、二年保育児が年長組になる時、一年保育の他の組との振り合いの上、新入児をある程度混ぜるということは、出来る限りやめたいと思います。先生にも、その子どもにとつても、保育以外の苦勞が加わってしまいます。新入園児の中でもすでに保育歴のある者は、この組に入れてもよいと思いますが――。

一、一年保育児は、どこでもやっているのではないかと思いが、生年月日順に組編成をすると、自然の發達に合った生活が出来ると思っています。四、五月生まれの組と早生まれの組では、体格、態度、遊び、仕事とすべての点で、こんなに違うものか

と感じさせられています。

一、二年保育児と三年保育児は、必ず別な組として扱っていきたいと思えます。三年保育児が、いつもままごとの赤ちゃん役であるよりも、同年令の友だちと夢の世界で大いに遊んで将来伸びるべき力を蓄えながら、皆に愛される子どもになるように。しかし、さし当ってひとりの先生が両方を受け持つとなればむずかしいことだと思えます。

一、入園テストや身体検査の結果、体の弱い人、故障のある人、智能の劣っていることの明らかな人は、早生まれの組に編入したらどんなものでしょうか。小学校へ進学の場合にも、このことが引継がれればよいと思えますが――。

一、一組の担任の先生は、ひとりがよいと思えます。それにつけても、幼稚園の経営上からはなかなか許されないことでしょけれども、組を持たない先生がひとりいて下されば、病氣その他やむを得ない欠席をする場合、どんなに気持が落ち着くことでしょうか。また、当時の気付かない第三者の目としての意見を、聞かせてもらえればありかたいと思えます。

しかし現実の新学年度は始まります。二年保育児三十名を続けて受け持つことを理想としておいて、それぞれの分野で出来るだけのことをしていきたいと思っております。

(神奈川・洗足学園幼稚園)

こんな幼稚園に

子どもをやりたい



一、先生について

「お宅ではどんな幼稚園に入園なさりたいですか」とのおたずねを受けた時、「まだまだ先の事で……」と申しました。けれども、よく考えてみると、いつの間にか頭の中にぼんやりとした「うちの子の幼稚園」が出来つつあることに気がつきました。きっと、毎日子どもと生活を共にし、その成長をみているうちに、また近所のお子さんたちを通して幼稚園の話を聞いているうちに出来上がったものでしょう。多くのお母さんたちの頭の中にも、それぞれ「うちの子の幼稚園」があると思いますが、その一つとして私のそれをお話したいと思います。

まだまだ赤ちゃん気の抜けない、そのくせ親のいいところも悪いところも拡大して持っているようなこの頃の子どもを、受け入れて下さる先生のことが一番心配です。何はともあれ、この子を心暖かく受け入れていただきたいというのが親のねがいでしょう。それ故、「うちの子の幼稚園」の先生は、どんな子どもでも、受け入れて下さるかたであることが一番大きなことだと思います。

先生がたが人間として、他人を受け入れ

ることの出来る人であり、なお、子どもの心を忘れていないということです。人間の立派な人でも、子どもの心を見ることへのたな人がありますが、「うちの子の幼稚園」の先生は、子どもの心に共感を持ち、子ども好きでなければなりません。勿論その上に、音楽リズムがお得意で、絵のセンスがあれば申し分ありません。しかし、このような技術は、特にひどくへたでさえなければ、人間的によい先生であることの方がずっと大切なことと思います。よい先生に暖かく受け入れられた子どもは、子どもも持っているものを、全部出して伸びてゆくことが出来ると思われるからです。その反対に幼稚園に受け入れられず、不安定な子どもは、幼児期の大切な二、三年を精いっぱい伸びることが出来ないでしょう。お母さんやお姉さんの持っている暖かさを先生も持っていてほしい。けれど、お母さんの持っていない客観性、先の見通しを少し持っていて、子どもを通してお母さんのよき

協力者、よき助言者であってほしいと思います。

二、幼稚園の方針について

幼稚園には、それぞれいろいろの方針があると思います。例えば、知能の高い子どもを教育するとか、特別な才能を伸ばすとか、社会性を伸ばすとか、いろいろあるでしょう。そしてお母さんの方にもいろいろな希望を持った人があり、それを選ぶのは、個人の自由というものだと思います。しかし、共通して言えることは、幼稚園の方針として外に向かって特に大きくうったえることよりも、実際の保育が、いかにうまくいっているかということが大切なことなのではないかと思われます。それ故第一番に、先生について、たくさんの注文をつけました。そして、第二には、幼稚園の方針・機能が、先生を、よく生かすものであってほしいとねがいます。よき人格を持った先生を生きいきとして働かせ得る幼

稚園であり、組織であり、園長さんであってほしいと思います。

三、距離について

勿論なるべく近いところにある幼稚園をのぞみます。遠いところへ通うには、体力が無理ですし、地域社会から浮き上つてしまえますので。

四、環境・設備その他について

これも、勿論よい方がよいにきまっています。しかし、これみよがしの、表面的な美しさや、たくさんの設備は必要とは思われません。むしろ、あまり表面的な美しさや設備を誇っているところは、何かそれを運営する人の心がおしはかれるような気がします。子どもが自分の家のような親しさを感じる落ち着きのある環境と、本当に、子どもを思う心から出たゆきとどいた設備のあるところを頭にえています。ここでも、やはり、ただ物理的な環境や設備と

うだけでなく、それをととのえる先生がたに期待しているといえるかもしれせん。

以上、いろいろと申しましたが、結局、よき園長さんと先生がたのいらっしやる、なるべく近くの幼稚園に入れていただきたいという平凡な親のねがいに要約されると思います。

では、実際にどうやってその幼稚園をきめたらよいでしょうか。他の人に尋ねるのもよいでしょうが、私は、実際の保育を朝から半日見せていただくつもりでおりません。短時間では本当のことは分かりませんが、なるべく全部見せていただけたら、幼稚園についてはよくしらない私たち母親も理解出来、よき先生がたのいらっしやる幼稚園を見きわめることができるのではないかと思います。

(三才児の母)

子どもと保育室



大熊 米子

何となく冬の続きのように思っていた卒業式から、まだ幾日もたたないのに、四月の声を聞いただけで、このうららかなさ。何もかも新しい、何もかも嬉しい、身も心も引き締まるようで、しかも伸び伸びと大気を呼吸している。二、三日すれば、たくさん

の新しい子どもたちが、喜びと、好奇心と、そして多少のおそれと緊張とを、その小さいからだに溢れるほどたたえて、この玄関を入って来るのだ。この小さい幼稚園の先生たちは、数々の静かな憩いの後で、また新しくみなぎってくる希望でぴちぴちとし

た顔を揃えた。きょうは保育室の整備だ。

.....

A先生のクラスには、二年保育の子どもたちが、三十人新しく入って来る。A先生はへやの入口に立って、がらんとした室内をみまわした。もうこの間から、暗唱するほど新入児の名前を、下駄箱に書き、めいめいひきだしに書き、帽子かけに書き、手拭掛けに書き、道具類に書き……それで、こうしてへやの中をみていると、いつのまにかその名前がもうめいめいの人格を備えて、へやの中で嬉々として遊んでいるよう

な錯覚を起しそうだ。『しばらく大きな組の子と接してきた心が、すぐに小さい子どもたちの心を抱きとめられるかしら?……今まではかえて子どもたちが助けてくれたり、引く張ってさえくれた。……この休みの間に、A先生は何度かそうした危惧の念とむき合っていた。しかし今、たった今A先生の心はきまった。A先生は、思い切ったように大またにへやの中へ入ると、力をこめて机やいすを片側におしつけた。さあ支度、支度、A先生はいつものきびきびした様子で動き始めた。

小さい子には、きつと畳の感触が懐しいに違いない。家庭の生活から、よちよちと出かけて来た感じの年少組の子どもたちは、きつと靴をぬいで畳の上にとると、無意識にほっとするだろう。……A先生は、向かい側の物置からえつちらえつちらと畳を二畳運び出して、へやの隅におままごとのお家をこしらえ始めた。茶室用のような小さい座ぶとんも重ねておいた。お人形さ

んの洋服もアイロンをかけてある。一寸角材のヌキをベニア板で挟んだもの二枚をちよつがいでとめて、芝居の装置のようなかわいいお家が出る。壁紙はどんなのにしよう。家の前囲いにちよつとした柵を……そうそう額と時計は壁に忘れずに……

A 先生は小さな家作りにむちゅうになっている。A 先生はこう考えたのだ。「小さい子どもたちは、当分みんなお母様から離れにくい気持を押さえて出掛けてくるのだわ、これは幼稚園のおうち……私はさしずめこのお母様ね……」

B 先生のクラスには、一年保育の子どもたちが三十人、入園式を待っているはずだ。この間面接の時の感じでは、一年の違いというものが、こうも大きいかと思うほど、身体も心も四才の子と比較にならないほどたくましい。しかし、B 先生は一年保育の子どもは、一度から割ればぐんぐん圧倒されるほどの生活力が出てくるにもかかわ

らず、入園当初は、同時に入園した四才児よりもコチコチに緊張した子どもが多いことを、かねがねふしぎに思っている。どうもからが厚いらしい。家がかわいがられすぎて身心ともに弱いのか、弱いから親が四才では手離せなかったのか、それとも、「自己」が出来すぎてしまったのか……とにかく、出来るだけ早く固いからを破る手伝いをするのが一番よい。それには子ども同志が仲良くなるのが早道だ。そうすれば、すぐに元気な子どもたちの世界が、くりひろげられてゆくに違いない。……B 先生は、まずへやの目立たない方の隅に、小さい自分の机を運んで行って、その前に、オルガンをやや斜めに置いて、まるで扉のようにした。そして、思わずフフとひとり笑いをしてつぶやいた。「隠れ家だわ。B 先生は、一年保育で入って来る子どもたちと出来るだけ早くなじみになる為に、先生はここの隠れ家に押しこめて、自分も餓鬼大将のやや先輩格といったところで身を処してい

こうと決心している。就学を控えた元気な子どもたちは、なかなか手応えがあつて楽しいものだ。B 先生は、自分をも含めてこのクラスの子どもたち自身が、出来るだけ生活し易いようにと考えて、へやの中の整備を始めた。粘土や、画用紙、いろ紙などの材料も、絵本、積木、ままごと、マットにいたるまで、出来るだけ手近かに、出しよく使いよくして置けば、だんだん自分たちでいろいろ規律して生活を構えていくだろう。「お当番さん」を存分に活躍させてやりましょう……B 先生は、だんだん、だんだん際限もなく楽しくなってきた。「フフ、私が餓鬼大将……」もう一度ひとりで笑い出してしまった。

……
C 先生は、手伝いの子どもが来るまでに、むちゅうになって床やガラスをみがきあげている。三月のお休みになる前の日に、この組は、きょうまでは幼稚園の中の小さい組だけれど、この次幼稚園に来る時は、

幼稚園中でのお兄さん、お姉さんになって
いる……という話から、常日頃皆が憧れて
いる年長組のへやに引越すことを話し
た。どんなおへやにしましょうね？と問
題を投げかけてみると、即座にびっくりす
るほどはつきりした計画を述べる子がい
る。またかわいひい童話のお城のようなへや
にしたがっている子もいる。皆で話してい
るうちに、どうしても自分たちが来てお手
伝いするから、皆でおへやをよくしようと
いうことになった。それでわかったことだ
が、小さい組の時は、きめられた自分たち
のへやがあれば、その中で生活しているだ
けで、へやのつくりというものには、まる
で無関心かと思えた。そこに帽子かけがあ
るから帽子をかけ、流し場があるから手を
洗い、ドアがあれば出入りする……とこ
ろが、話し合ってみると、どうやら子どもは、
置かれた環境にあまり文句を言わない習慣
から、今まで黙ってレディーメイドの保育
室で生活してきてくれたらしい。たいへん

申しわけない人権じゅうりんだったと、C
先生はすっかり恐縮して、それから子ども
を見直して、子どもを相談相手にして、年
長組になって一年間暮す保育室のへやつく
りをするに、また新しい喜びを加えた
のだった。

「先生、ここ広くあけておこう、おすもう
のマットが敷けるようにね」

「先生、このカーテン、きれいなのがい
いわ、よし子のお家のは、よし子のお洋服
と同じなの」

「手拭掛けは水道のわきがいいのね、手が
すぐ拭けるから……石けんも、櫛もここね」

「金魚はどこがいい？」
「今に、でんでん虫や、毛虫がでて来た
ら、皆ここに置きましようよ、動物園みた
いに」

「あっ、けさね、お庭の木にかまぎりの卵が
あったのよ、とってくればよかったわね」

C先生も動物園の飼育課長さんのような
ことを思い出した。早速元気なTちゃんが

捕獲に飛び出して行って、残った子は動物
園の机を動かしてゆく。ある時はぐんぐん
仕事をはこび、ある時は皆の話題にする。

「たのもしいなあー」C先生は、去年の四
月のことを思い比べて、勝手に出てきそう
な涙を、さっきからごくりごくり唾のみ
こんでがまんしていたが、ひよっとおもし
ろいことに気がついた。子どもたちは、太
いへん突飛な思いつきでないかぎりは、太
なり小なりその自分たちの家を心に描いて
いるらしい。「僕の家ね……」「和子のと
このはね」と言っている。やっぱり自分の
家がいいのだ……それなら、この幼稚園の
おへやつくり、子どもと一しょにして本当
によかった。子どもたちが、本当に自分達
のへやと思つて親しんでくれるようなへや
に出来る……C先生は、額に入れるべく、
数枚集めておいた絵をひろげて、「ちよっ
と、これ見てちょうだい、額に入れるのに
どれがいいかしら？」とはずんだ声でかわ
いひ協力者たちによびかけるのだった。

四月の保育室



山口 たつ

陽春四月！ 新入園児たちは、幼稚園と

いう新しい社会に対して、喜びと不安の入
り混った、複雑な気持ちで門をくぐってま
います。そしてやさしく迎えてくれる先生
の笑顔に、ホットした面持で、それぞれの
新しい保育室に、入っていきます。その
時、そのへやが、子どもたちのこうした不
安定な気持ちを暖かく包んで、親しみやすい
雰囲気を持たせようように配慮され
ていたならば、子どもたちは、あのつづら
な瞳を輝かして喜ぶことと思います。
新入園児のへやと、二年児年長組のへや
とを、こんなふうに模様がえしてみたら、

子どもたちは、翌日から嬉々として、登園
してくれるのではないかと考えます。

へやが私の園では四つありますので、こ
の四つのへやを、それぞれ美しい色別に飾
りつけてみました。

赤いチューリップのへやは、四才児、十
一月より三月までに生まれた、一番小さい
子のへや。

窓に赤い包紙でカーテンを作り、小さい
チューリップの模様をはりつけて飾りつけ
ます。天井飾りも、チューリップの花をた
くさん切つて、赤いクレープにはりつけ

て、三本を、へやの前方中央よりはりめぐ
らします。第一図のように、机も六人グル
ープで、五色にわけてチューリップの花
を、中央にはりつけます。

ピンクの桜のへやは、四才児の四月から
十月までに生まれた大きい子のへや。

ピンクの花模様の包紙でカーテンを作
り、窓にかけます。天井には、桜の花びら
を、ピンクのクレープにつけて飾ります。

五色の桜の花びらを切り、机にはります。
青いしょうぶのへやは、五才児一年児の
へや。

水色の包紙のカーテンを窓にかけ、しょ
うぶの花模様を水彩で描く。水色のクレ
ープに、しょうぶの花をはりつけ、天井飾り
にする。

へやの机、遊具の配置は次頁の図のよう
にしてみました。

四才児は、五、六人のグループが適当と
思われますので、机の配置は第一図のよう

に、なるべく教師の近くに置き、一人ひとりに親しく話しかけることが出来るように配慮する。へやの後方は、出来るだけ広くあけて、自由に室内遊びを楽しませる。

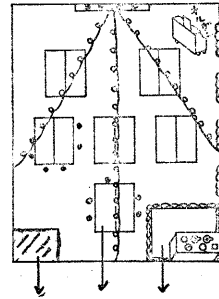
五才児（一年児）の新入園児は、十人ぐらゐのグループでも、親しくさせることが出来ると思うので、机の配置を図のようにしてみた。

室内遊具も、自由に十分使って遊べるようにくふうして配置する。

五才児（二年児）は、幼稚園生活二年めの子どもたちですから、グループも大きく、二十人ぐらゐに分けてみたらどうでしょう。

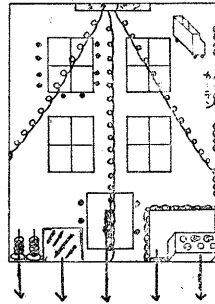
そして図のように机も配置して、自主的にグループ活動のできるように考慮しました。それぞれのグループの中央にテーブルを置き、本立を置いて、絵本をみたり、お花を飾ったり、お人形を置いたり、ぬいぐるみの動物をかわいく飾ったり、毎日、その日のお当番の子どもに、いろいろくふう

第一図
四才児



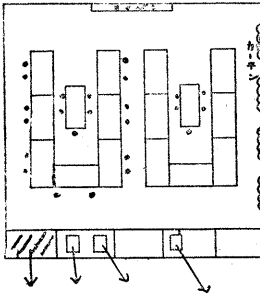
ままごとのおへや
じゅうたんをひく
中央に絵本を本たてに立てておく。
絵本を自由に見れるようにする。
箱型積木

第二図
五才児
（一年児）



ままごと道具
じゅうたん
絵本を立てる
積木
輪なげ

第三図
五才児
（二年児）



針、鋏入れ箱
自由製作材料入れ箱抽出し
大工道具
箱型大積木

して、へやを明るく飾らせてみるのもいい
と思います。後方には机を一行に壁際につ
けて並べ、大工道具箱を置きます。その
他、木片を入れた箱、布切れを入れた箱、
針金、釘を入れた箱、毛糸屑・毛糸針を入
れた箱など、自由製作に必要な物を仕分けし
て入れ、整頓して、数量、品名などを箱
のふたに書入れて置いておきます。そし
て、自由に、創造力を發揮して、楽しく、

新しい学年をはじめるにあたって

一年の計画をどうつくるか

堀 合 文 子



自由製作がいつでもできるように考えてみ
ました。子どもたちの作った、自由製作品
を、中央のテーブルに並べて鑑賞すること
もいと思います。毎日帰る時には当番の
子どもが、箱のふたに書いてある品物と数
量を照らしあわせて整頓しておく、良い習
慣をつけたいと思います。

このように、各へやを幼児の発達段階に
応じて、机、その他の遊具の配置転換をお

こなしておくことが、どんなにか子どもた
ちに新鮮な喜びを与え、その成長をより助
長することが出来るのではないかと思いま
す。各へやも、色による変化で楽しい雰囲
気をつくり、豊かな情操を培うことが出来
るのではないのでしょうか。

私はこんな構想に胸ふくらませて新学期
を迎えようとしております。

(名古屋青葉幼稚園長)

教師は、新しい学年を迎えれば誰しも、反省と、希望と期待との
意気に燃える。

幼児に、いかにたくさん教えこんで幼児をりこうにさせようか、

とか、幼児をいかにして毎日たのしく過ごさせようか、と考える教師

などさまざまであろう。

これも幼児教育実際の根本の考え方の差違で、それぞれ進むところの信念があるのであるから何とも言えないが、今この新学年を迎えてこの一年の計画をたてるにあたり、この三才、四才、五才の幼児について反省し勉強する余地を持ちたいものである。

幼児心理学を読みなおして幼児の身心発達程度を再認識すること、保育内容の研究、教師自身の修養、など。

さて、実際に幼児の指導計画を立案するのだが、まず大きく考えることは、

一、自分の組の幼児に適切な計画を立てること。

もちろん、年令を考えることは言うまでもないが、園の地域、環境にも差違のあるもので、他の園の保育案をそのまま自分の園に通うことはない。参考にして自分の受持つ幼児の保育案というのが作成されなければならない。

二、幼児の生活を豊かに、たのしくするような計画を立てること。

三、年令に適當で過重高度でない計画をたてること。

教師の熱意のあらわれか(？)ともすると幼児をより高くより高く引上げ、適不適はかえりみず、むしろよりよき指導をしているかのように考えられる恐れがある。

四、幼児の発達状態を観察しながら計画を立てること。

これは計画をたてる一番根本となるものである。この考えの上に

立案された計画により、幼児は時期を得てよりよく伸張するのである。これこそ幼児のために考えねばならぬことで私ども幼児教育者が心えておかねばならないことである。

指導要項の指導案にも、保育計画は、融通性のある、中広いものを立案するのが望ましいとある。極端な論者は、幼児に対して保育計画案は必要ないとさえ言われるが、老練な保育者は別として教育者として計画なく幼児を行きあたりばったりで指導することは無責任ともなるので、計画をもって望むべきであろう。

しかし、その計画は前述のごとく融通性のある、中広いもので、何月何日、何曜日には製作「こま」、うた「はる」、お話「赤ぼじいさん」生活指導「手をあらうこと」などのように一年前または一学期のはじめに、事こまかに立案しておき、幼児の生活状態がどのようなと、幼児の発達進度がいかなうと計画を推行するのはよき保育とは言えないし、計画もよい計画とは言えないだろう。

幼児の幸福、幼児の生活の豊かき、幼児をたのしく生活させる、幼児の将来の芽を育てるには、それにふさわしい計画を立案するのが幼稚園教師としてのぞましいことである。

五、すべての保育内容を平均に幼児が経験するように考慮された計画を立てること。

六、融通性のある、中広い計画を立てること。

××× ××× ×××

今、受持の幼児を前におき、この一年間をいかに指導し、いかにたのしく過ごさせようかと考える時、それぞれ受持の立場があり、種々さまざまであるが、計画の一つの例として考えてみよう。

○三年保育三才児

幼稚園生活に一日も早くなれ、団体生活のためしさを次第に味わせ、教師・友だちとよく遊び、基本的習慣を身につけさせる。

○三年保育四才児

友だち遊び、グループ遊びを盛んにし、そのたのしさを味わせ、組全体が遊べない幼児がないようにし、団体生活のためしさを味わせ、基本的習慣を確立させると共に、表現活動への興味を誘導し経験させ、教師中心から次第に幼児中心生活へと移行させる。

○三年保育五才児

幼児自身の活動を盛んにさせ、幼児中心の生活を十分に発揮させる。表現活動その他の経験も広く経験させ、幼児の自発活動を盛んにし、教師はその活動を誘導し助力し、指導する。

△二年保育四才児

幼稚園生活に馴れ、基本的習慣を確立させながら、友だちと仲よく遊び、団体生活のためしさを味わせ、表現活動への興味を誘導し指導する。

△二年保育五才児

幼児の友だち遊びを盛んにし、幼児の自発活動を誘導し、表現活動その他の経験も興味を誘導し、教師中心を幼児中心生活へ移行させ、十分に幼児を活動させ、教師はその経験・活動を誘導し助力し指導する。

以上、二年間なり、三年間なり一応このような大まかな方針というものを立て、その上に第一期、第二期とやや具体的な案が立てられるのが順だと思ふ。

次にその立案の例を挙げてみると、

○三才児入園児の場合、第一期

健康 幼稚園生活に必要な基本的習慣を一日も早くできるようにつとめる。

社会 幼稚園に一日も早く馴れ教師や友だちらと遊べるようにつとめる。

言語・音楽リズム・絵画製作 これは幼児が遊びに飽きた時、

幼児の遊びを豊かにさせる一つの手段として教師が与えるので製作などは幼児はできる範囲で手伝わせる程度にとどめる。

○四才児入園児の場合、第一期

健康・社会 幼稚園に一日も早く馴れ、幼稚園生活に必要な習

慣、きまりをまもるようにつとめる。

友だちと仲よく遊べるようにする。

言語

人の話をたのしんで聞くこと、態度を養い、機会を与え、日本や世界の有名童話を数多く聞かせる。

視覚よりも与え、紙芝居・テレビを利用し、話に対し興味を持たせるようにつとめる。

音楽リズム 簡単なリズムを体で表現することをはじめとし、

自分の表現をへたでも音楽にあわせて自由に表現できるようにしむける。歩くこと、かけることを音にあわせてできるように。

絵画製作 簡単な製作を教師と共に作りあげ、つくること、た

のしみを味わせ、興味を誘導する。この一期では友だちと遊べるようにすることが目的の第一であるので、作ること、遊びの手段とし、将来の下地を作る程度で、あまり幼児には要求しない。

○三年保育四才児第一期

(これは三才児第三期の発達状態を観察して後に立案すべきで、ただの一例に過ぎない。)

健康・社会 基本的習慣を確立させる。

友だちとよく遊ぶようになってきたので仲よくゆずり合って遊ぶようにしむける。

年少の人へも親切にするように。

今までの生活習慣を確立させる。

言語

人の話を聞くことができるようになってきたので、自分も人の前で発表できるような機会を与えて誘導する。

音楽リズム 音にあわせて歩いたりかけたりがじょうずになってきたので、いろいろ組合わせたものもしてみる。

自由に表現するばかりでなく、既成の作品も与え幼児の表現に刺激を与える。楽器あそびへも興味を持たせ、ハンドカスタに鈴、タンブリンを加えていく。

絵画製作 絵にも興味が出て来たので、その材料を豊富に、自

分の思うこと考えることが自由に表現できるよう機会を与えたい。紙芝居などつくったりして遊びと関連させたい。つくることへも次第に興味を誘導して教師とともに一つの誘導保育を完成したい。

自然環境として教師が飼育し、設備し、幼児の興味を誘導したい。

以上年令別に一例をあげてみたが、これは内容別の第一期の方針で具体的な材料はあげてない。すなわちこのように大きい方針をきめて、第一期にはどうしてもこれをやりたいと思うもの(話や歌など)を自分の心覚えに前述のところへ書いておき、次には月案として、第一期分、大体の教師の計画をメモしておくといふ。勿論、何月

何日には何の話、何の歌というのでなく、この頃にはこのことをとう融通性のあるもので、行事、季節も自からそこに加味されてくる。

一例として三年間保育二年め四才児の第一期を下段に示してみよう。

この一例はいわば教師のメモで、これも私のノートの一端に過ぎず、私の園の私の組の幼児の計画であるので一般に示すものではない。自分の頭の中にある第一期の計画を忘れないようメモしたものである。この月案はそれぞれ異なる教師が使うのであるから、もっと詳しくもなり、また詳しくなくてもよい場合もあるだろう。

健康、社会は常時教師が機会を得て指導すべきことであるので、特別に案にのせるより、教師が、すべき内容を研究し、機会をえて指導した方が実際的だと思う。

他の内容も勿論具体的にあげてないが、次にくる週案・日案とも言うべきもので具体的材料を考慮するがよい。そこで幼児の能力の程度も日頃観察でき、その上で材料選択ができるからむやみと高度のもの、あるいは低いものを与えてしまうことはないであろう。

具体的にあげられていない内容はしてないというのでなく、どこまでもメモで日常の案や保育でそこに必ず指導される。

次にくる日案の例。

四月第二週

13日(月)・お話(赤ぼじいさん) ・年少組へおみやげ(花かご)作り

4月 9日(木)入園式始業式

- 10(金) } 今までの習慣・約束を
} 思出して確立する
- 15(水) } たねまきをする
- 18(土) } 年長組になって、
- 20(月) } 年少組をむかえて、
- 25(土) } 年少組におみやげを作ってあげる。
- 27(月) } 友だちと仲よく、遊具もゆずり合っ
} て使うように。
- 29(水) } 「はる」にちなみいろいろ考える。
- 5月 2(土) } つみ草、散歩へいき自然としたりむ
- 4(月) } 子どもの日のため仕度をする
- 5(火) } 子どもの日で休園
- 6(水) } 天皇誕生日で休園
- 9(土) } おかあさまの日にちなみ考える
- 11(月) } おかあさまの日にちなみいろいろ考える
- 14(木) } 遠足にちなみいろいろ考える

- 15(金) 遠足
- 16(土) } 絵画に対して興味を持たせるよう誘
} 導
- 20(水) } 種々の角度より絵画へ興味をむける
- 6月 3(水) } 保護者会で休園
- 4(木) } 時計を作り時計に関心を持たせる
- 10(水) }
- 11(木) } お魚つり遊び
- 26(土) } 部屋で遊ぶ時の約束を話合う。
- 28(月) } 楽器あそびに力を入れる。
- } 魚釣り遊び完成
- } (お客様を呼んであそぶ)
- } セ夕さま
- } (保育時間短縮になる)
- } 戸外で遊ぶ時の約束を話合う。
- 7月 7(水) } 砂場あそび粘土あそびを盛んにさせる。
- 8(木) } 夏休みの間の約束を話合う
- 9(金) }
- 10(土) 第一期終業式

14日(火)・リズム(年少組と一しよに)はるのリズム遊び)・年少組

へおみやげ(こま)作り。

15日(水)・うた(ちようちよう(新)粘土あそび(自由)

16日(木)・リズム(花つみのリズム遊び)・一)のリズムを加える。

17日(金)楽器あそび(ハンドカスタ・鈴を使う)・紙芝居またはテレビ。

18日(土)花かご作り。(出来たら草つみにいく。)

このように週案が出来たとき、次の日を迎える私どもは、次の日のこれこそ事こまやかな日案が考えられなければならない。

例えば明日はリズムと製作とあれば、リズムの指導内容を順をおって記しておく。製作はもちろん必要な材料をそろえておく。これは言うまでもないが、朝から帰りまで一応一日の流れの計画予定案を考えておかねばならない。

次はその計画が実際につながるのだが、その中にはすべての内容が機を得て経験し、指導されてくるのである。このように大きい計画から事こまかい計画も、融通性のある、中広いものでなければならぬので考え方によれば、文字に表現することは実にむずかしい。しかしその教師の頭の中には計画はあるものでまたなければならず、幼児の計画を文字にするのはむずかしいことであるが、これが意味あることなのである。

さて、最後に、このような巾広い、融通性のつきすぎる保育案で不安定でもあり、また事こまかに立案しないのは不親切と考えられるかもしれないが、幼児期の子どもを、現在も、将来も幸福にする案はいずれかと考えたい。事こまやかに立案しないと気がすまないなら週案・日案で事こまかに、それも一年先、一月先まで幼児の日常の運命を決めてしま

わなないで、幼児の日常の生活をよく観察してその幼児に適切なる案を立てたら、幼児はどんなにたのしい毎日幸福生活であろう。幼児期の子どもというものをもう一度ふり返ってこの一年の計画をたてたものである。

(計画も大事だが後の記録がより大事で、次の計画の基をつくるとの信念からの一例である。参考までに。)

付 中心として指導することを目標とする内容を年令別に計画したグラフ

	3才児	4才児	5才児
第一期	社会・健康	絵画	言語
第二期	社会・健康	製作	音・リ
第三期	社会・健康	音・リ	言語

(但し四才五才は、社会・健康が各期とも加味される)

四月 雑感

飯島日出美

三月に卒業式をすませ、その日の感慨にふける間もなく、私たちは新学期を迎えなければなりません。四月、新学期といえは、何よりも先に、登園をいやがり泣き叫ぶ子どもを抱きかかえ懸命になだめすかしている

私の自身の姿を思い浮かべます。最近、家庭での幼児教育に対する関心が高まり、入園当初の幼児の社会性も相当に発達しているもようですが、それでも一級に二、三人は登園をいやがる子どもがおります。いやがらないまでも、極度に緊張し、ささいなこと、
——例えば靴がうまく履けないとか、誰かとぶつかったとか、先生の姿が見えなかったというごとで、すぐに泣き出します。

また入園当初の園児たちは、たいへんお

行儀がよく、私どものことばに對して、口を揃え「はい」と返事してくれます。しかしながら、容易なことには笑顔を見せにくれません。

九月・運動会の頃にもなれば、雀躍りして喜ぶ人形芝居を見ても、ただまじめに、懸命に見ているだけで、よほどおもしろい場面に出合っても、そつと頬の筋肉をゆるめ、隣りの子の表情をチラリと密かにうかがう程度です。

ですから、新学期の私たちは、ただひたすら、園児たちの心の底からの大きな笑い声を聞きたいばかりに、あれこれくふうし努力している、とさえ言えると思われま

す。何よりも、園児たちの緊張がほぐれ、本来の

姿そのままの姿で幼稚園生活を過ごすようにならなければ、真の教育は出来ないと思えるからです。私など、たえず、ラジオの「歌のおばさん」のように優しい声、「テレビのおばちゃん」のような微笑をもつて、園児の緊張緩和に努めるべく大わらわです。

私は日頃「歌のおばさん」の声を聞くたびに、何となく気恥すかしく感じ、「テレビのおばちゃん」の表情を見ては、くすぐったい思いをします。幼稚園での私自身、あるいはその他幾人かの先生がたを思い起してのことでしょう。

ですから、テーブルやフィルムで私自身の姿を見せつけられた場合は、なおさらのこと、何ともいやな気分にとりつかれます。あんなに過分に、優しく、愛で慈くしまれたのでは、さぞかし子どもたちも迷惑であろう——と、これは、私の思い過ごしで、多少ひねくれた感じ方かもしれませんが。しかしながら、幼稚園と、テレビ・ラジオは別なもの、もつと自然な態度で、自然な音

声で、しかもなお、子どもたちの心を完全に把握出来たとすれば、それこそすばらしいことだと思ふからです。

私の勤務している幼稚園に、A先生というこの意味ですばらしい先生がおられます。A先生は、特別熱心に保育理論や保育原理、幼児心理の勉強をしておられるわけではありません。また、十年という経験があるにしても、保育技術についての研究をしておられるわけでもありません。はじめ私は、A先生と私の違いは、経験の差であると考えていました。ところが私も、先生生活五年になってみて、しみじみ考えるようになりました。保育者にも天才がある、と。

A先生の態度は全く自然で、入園当初の園児に対しても、卒業間近の園児に対して、同じように、さり気なく、のんびりと、愉快そうに接しておられます。「子どもの叱り方」で禁じられている幾つかのこトばもA先生の口を通しては、異なった意味を持つのではないかとさえ思われます。

「先生は泣く子、きらいよ」と朗らかに言つてのけ、後に何のいやみも残されないようです。

私どもの幼稚園では、車の往來の激しい青梅街道を横断して通園している園児が相当ありますので、毎朝先生がひとり、園児の横断を監督しております。九月・十月と、園児たちが、園生活にも慣れ、各々の自我を發揮する頃になりますと、この、先生の監督をきらつてひとりり横断しようとする子どもが必ず出てきます。

あつと思う間に車の合間を抜けて駆け出し、ひやりとさせられることも、一度や二度ではありません。いつでしたか、このこトで、反逆児はA先生の級の子どもたちである、と苦情の出たことがあります。翌日、A先生は、級の子どもたちを集め、お話をされました。

「きのう、皆が帰ってから、お巡りさんが、いらしたのよ。ポケットから、こうやって手帳を出して、『ねずみ色のガウンを着て胸にハンカチをさげているのは、井草

幼稚園の子どもだと思ひますが——』ですつて。先生は誰かけがをしたのかと思つて、びっくりして、『はいそうです』つて言ったの。

お巡りさんは「名前も大体分かつているのですが——。どうも朝、青梅街道を渡るのに、さつと飛び出して、あぶない子どもがいますね。あれは全く危い」つて、おっしゃるのよ。『この幼稚園の子どもたちは、皆先生の言うことを聞いて、ちゃんと危くないように渡つているはずですから、きつと、よその子どもさんじゃないでしようか』つて、先生はお返事したんだけれど、どお？ そんな事あつたのかしら？」子どもたちは互いに顔を見合わせ、反逆児は顔を赤らめ、具合悪そうにしています。

そのうち、ひとり「Vちゃんだ！」「だつてKちゃんだつて、Tちゃんだつてやつたじゃないか」「あら、そう。やっぱり井草幼稚園の子どもたちだったのね。これから気をつけてね。じゃ先生はお巡りさんに電話をかけておきましょう」

問題は解決しました。お巡りさんとお医者さんをこわい者にしてはならない、とかたく信じている私は、この様子を見ていて驚きました。これは、民主主義時代のお巡りさん利用法かな、と感心いたしました。

こんなことがあったからといって、子どもたちは別にお巡りさんをこわがりもせず、散歩の道すがら交番の前を通りかかると、「お巡りさん、お巡りさん」などと歌いながら手を振っています。

月曜日の朝など、級の子どもたちにお話をしておられるA先生の姿をよく見かけますが、聞いてみますと、「きのうお洗濯をたくさんして竿に干したら、風が吹いて、拡げても拡げても、片端に寄ってしまっただ」などというお話です。それを派手な身振りもなく、自然な音声で淡々と話されるのですが、子どもたちは引き込まれ、心から楽しそうに聞いています。またA先生が、電車の事故で遅れた時などにも、電車が、二、三台ストップしたために、いかにホームが満員になり、いかにして電車

に乗り込み、押し込まれ、もまれもまれて获窪に到着したかを興味深く話し聞かせておられます。

子どもたちは先生が大好きで、「お母さんより好きだ」とか、「大きくなったら、自動車を買ってA先生を乗せてあげるんだ」などと、父兄や子どもたち自身から、A先生賛美の声を聞かされることはたびたびです。このように、A先生の姿が深く子どもたちの心にやきつけられているのは、保育者としての資格うんぬん以前の問題ではないかと思えます。ある人とある人との間ではことばが通じ心が通うのに、ある人とある人の間ではことばが地に落ち、心は壁に遮られる類の問題のように思われます。A先生は、先生である以前に子どもたちの仲間であるようです。

教育者はまず子どもたちの友だちになれ、と言われますが、これはどうして、なかなかむずかしいことです。真の意味で子どもたちの仲間である保育者は天才保育者だと私は思います。

勿論、天才保育者すなわち優秀な教育者という意味ではありません。天才保育者とはいえはつきりした教育目標を持ち、その目標への不断の努力があつてはじめて優秀な教育者であり得るものと考えます。また非天才保育者にしても同じこと、教育への情熱と努力が優秀な教育者への道を聞くことでありましょう。

どこの幼稚園・学校にも、この意味での天才教育者がおられることでしょうが、私はそれらの先生に接し、天才の要因が何であるかを、深く探ってみたい誘惑をしきりと感じます。

今年も四月、天才でない私は、「歌のおばさん」と「テレビのおばちゃま」で、新学期を始めねばなりません。苦労が多いとは言いながら、同じようにおとなしくかわいらしい子どもたちが、一人ひとりあばれん坊に、きかん坊に、理屈屋さんに、弱虫に、優等生にと変ってゆくのを見守っているのは本当に楽しみなことです。

(東京・井草幼稚園)

幼児のうたの

作曲について



小林つや江

一月号では幼児に与える歌詞についてどのようなのが適しているか、また幼児の音域はどのくらいであるかということを中心としてお話をしてみました。そしてかんたんな作曲例として「ぶたちゃん」の歌詞から曲の出来るまでのお話をしてみました。今回は、創作以前の導入はどのように考えていったらばよいかということから新指導要領の一年生の表現活動のうちの創作から考えることにいたしました。

(1) 創造的に表現する意欲を育てる。

ア その音楽の気分や楽しさを感じながら、歌ったり楽器をひいたりする。

イ 音楽に合わせて創造的に身体表現をする。

(2) 即興的に音楽表現をする能力を養う。

ア 動物の鳴き声、物壳の声または呼び声などを模倣する。

イ 周囲の物音のもつリズムを模倣する。

ウ 即興的に簡単なことばで問答をする。

とあります。これは一年生の劇作への基礎として一応経験させていきそこから創作への芽をのばしていくようにするのですが、私どもも創作の過程としてこの経験は一応すべきだと思えます。

この中でとくに(2)に示された、即興的に音楽表現をする能力を養う中で、動物の鳴き声から考えてみましょう。みなさんのお家の中

(2拍子)

ねずみが | ちゅっちゅっちゅっ
もちひく | ちゅっちゅっちゅっ

上の拍子にリズムを考えてみ
ました。

ねずみが | ちゅっちゅっちゅっ

$\frac{2}{4}$ ♪♪♪♪ | ♪♪♪ |

もちひく | ちゅっちゅっちゅっ ||

♪♪♪♪ | ♪♪♪ |

これは七つ打ちのリズム型が二つくり返されていることにお気づ
きでしょう。この七つ打ちのリズムは三つ打ちのリズムについて幼
児によくばれるリズム型であります。
そこでことばのアクセントを考えて下段右上のように音程をつけ
てみました。

このようにして創作をしてみました。できてからも何回も何回も
歌ってみました。また子どもと一しよにうたってみました。
子どもたちがよろこんで歌っていましたのでいよいよこれに伴奏
をつけてみました。

下段、下図のとおり、旋律(ふし)をつけてみました。

イ 調子……………へ長調
ロ 拍子……………四分の二拍子
ハ 音域……………へ〜ハ(五度)
(ドレミソの四音)
ニ リズム……………

ねずみが | ちゅっちゅっちゅっ | もちひく | ちゅっちゅっちゅっ ||

♪♪♪♪ | ♪♪♪ ♪ ||

ねずみが ちゅっ ちゅっ ちゅっ

タ タ タ タ タ タ タ タ タ タ タ タ タ
ど ど ど れ み み み そ そ み れ そ そ そ
ね ず み が ちゅっちゅっちゅっ も ち ひ く ちゅっちゅっちゅっ

ホ
リズム唱…タタタタ タタタン
へ 速度……………

J=96

このように何回もうたっているうちに
前奏がほしくなりました。ねずみのちい
さくないたり大きくないたりする感じを
P(ピアノ)・f(フォルテ)で表現し
てみました。後奏はみんなでおもちをひ
いていく心持です。よいしょよいしょと
いいながら演奏してください。自分のお
うちまでもってきたねずみさんは、やれ
やれというきもちで終るようにかいてみ
ました。

このようにかんたんな詞や鳴き声や擬
声音を取り扱った詞をつかってまず歌詞
をつくってみましょう。そうしてことば
のアクセントにきをつけて、お話をする
ような気持で旋律をつけてください。
リズムはこどものすきなリズムをつか
うとよい作曲ができます。

かわいく **J=96** ねずみが ちゅっ ちゅっ ちゅっ 戸倉ハル 作詞
小林つや江 作曲

れることばをボチにたく
して歌っているのに心を
うたれます。詞をみた時
に、まず第一に思ったこ
とはやさしい心でうたい
たいな一と考えました。

イ 調子…ハ長調

ロ 拍子…四分の二拍子

ハ 音域…ハ・ハ・イ

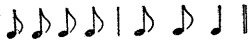
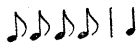
(六度)(ドレミソラ
の五音階)

ニ リズム型…七つうち

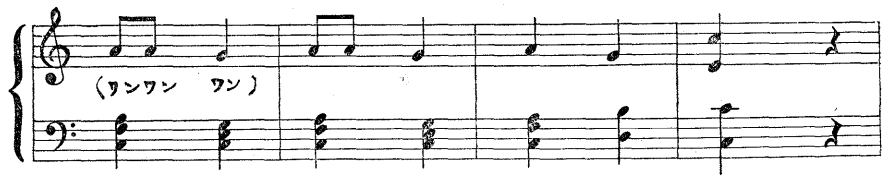
ホ リズム唱…

五つうち

速度…「=92



やさしく $\text{♩} = 92$ るすばんしてね 戸倉ハル江 詞作
小林つや 作曲



♩ = 88

したきりすずめ

戸倉ハル 作詞
小林つや江 作曲



したきり すずめ おやどは どこだ
た た た た た た た た た た た た た た た た た た

7

7

ホ リズム唱…タタ
カタカタタン
ニ リズム…
ラの三音)です。
(四度) (ミソ)

ハ 音域…ホ、イ
ロ 拍子…四分の二拍子
イ 調子…ハ長調

回くりかえしています。
けています。この旋律を二

ぶへ訪ねていく歌ですね。
したきりすずめと呼びか

つぎは「したきりすず
め」で七七調であります。
したきりすずめ
おやどはどこだ

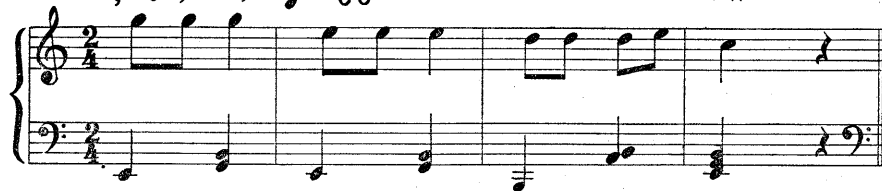
ト 曲想…やさしく愛情
をもつて



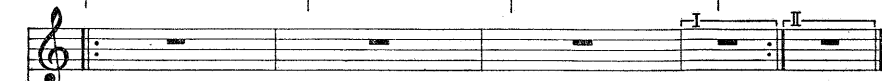
♩ = 88

したきりすずめ

戸倉ハル 作詞
小林つや江 作曲



したきり すずめ おやどは どこだ



問「もういいかい」	♪ ♪ ♪	♪ ♪	♪ ♪	♪ ♪	三つうち
答「まだだよ」	♪ ♪ ♪ ♪	♪ ♪	♪ ♪	♪ ♪	四つうち
問「もういいかい」	♪ ♪ ♪	♪ ♪	♪ ♪	♪ ♪	三つうち
答「まだだよ」	♪ ♪ ♪ ♪	♪ ♪	♪ ♪	♪ ♪	四つうち
問「もういいかい」	♪ ♪ ♪	♪ ♪	♪ ♪	♪ ♪	三つうち
答「もういいよ」	♪ ♪ ♪ ♪	♪ ♪	♪ ♪	♪ ♪	四つうち

ト 速度……………
 曲想…あい情をもつ
 てやさしく歌います。
 つぎに「わらべうた」をか
 んがえてみましょう。
 ♩ = 88

もういいかい

わらべうた

♩ = 112

タンタン タン ウン タン タ タ タン ウン

ド ミ レ ド ミ ミ レ

3 4

このあそびのうたは三つうちと、四つうちのリズムが交互にくり返されています。

イ 調子……日本旋法（陽音階）

ロ 拍子……四分の二拍子

ハ 音域……へ〜イ（三度）（ドレミの三音）

ニ リズム型……………

ホ リズム唱……タンタンタンウン

タンタタンウン

ト 曲想……あかるくたのしく

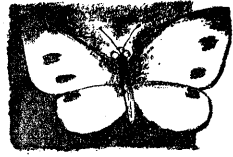
へ 速度……………

♩ = 112

わらべうたにはつねにあそびがついています。

あそびながらうたうときには、どうしても歌い易いように自然に音域がせまくなっています。みなさんの地方にもいろいろおもしろいわらべうたがあると思いますからしらべてみてください。その中には子ども好きなリズムや、音程が理解できると思います。

とにかく作ってみることです。はじめは模倣から入りますからどこかできいたようなリズムや旋律ができるかもしれません、そのうちに自分のリズムや旋律が生まれてくると思います。



保育者の児童観

—— 覚え書として —— (1)

高橋 さやか

1 現場の保育者の立場から

「まず、児童観をはっきりさせなくては」

親しい同僚が集ったとき、何を論じてみても結局この一句に論点
が集中し、集中して結論をうち出さなければならぬところで、何
となく焦点がぎつかりと結ばないまま、論者それぞれ満ちたりない
思いで「ではまた」と別れる。……そんなことをくりかえしてきた
のもいつか何年、という数え方をしなければならぬような時の重
なりを経過してしまっている。諸兄姉、先生がたの中には、何をい
まささら、といわれるかたもあるかとは思えけれども、私としては、
この問題をどうしても確かめたいので、いただいた紙数を多少の透
巡や面はゆさを覚えながらも、私なりに問題提起と方向づけにあて
させていただくことを許されたいと願う。

現場の保育者として、何が困るといって、干渉過多の母親（に限

らず、祖父母、父兄姉、その他同居家族たる年長者たち）ほど困る
ものはない。問題児の過半はむしろ問題家庭というべきであり、問
題の親というべきである。両親もよい、余計な影響者もない、地
域社会の状況も無難だ、ただ、その子ども本人だけが困る、とい
うのはまあ稀だといってもよいと思われる。

もう一つ困るのは、正直に言って、同じ現場で働く保育者どうし
の考え方、態度の対立である。ことに、子どもの活動とその結果にか
かわる価値観・評価のいかんが、そのまま保育方針につながり、そ
にわりきれない本質的な対立（おとなどうしの感情問題とか好悪と
かではない、仕事の上での誠実をかけた対立）を生むことである。

この、二つの「現実の保育生活における困惑」から、一つの事実
がひき出される。

保育者が、保育生活で困惑し、困難を覚えるのは、人間関係に一
方的な押しつけ（圧迫）がでてくる場合だ、ということである。

特に、おとな対子どもの間に、それが起り易いし、次いで、子

どもを中にしておとな対おとなの間にも、やはり一方的な事情が生じ、それが正常な保育生活を破壊してゆくことが多いとみられる。

対人関係が一方的な押しつけを伴うのは、すなわち、一方が他方を対等に見、扱うことをしない、という事実を意味する。

実際問題として、この事実は重大である。

言うまでもなく、私たちは、被保育者と保育者の間のギャップの前に立たされている。

保育教育とは、そのギャップを埋める仕事だ、というような言い方もできるかもしれない。

ギャップというのは、発達（ある程度にもしろ）しているものと未発達のもの、社会化を完了（これもある程度、といわねばなるまいが、——以下この含みを略する）しているものとこれから社会化するもの、知識技能を修得しているものとこれから修得するもの、の差——へだたりである。

このギャップに対処する態度——そこに児童観があり、またその確立を切実に求めなければならない心情があるのだが、実際に古い昔から、おとなたちは、それぞれの認識においてこのギャップを埋めようと努力してきたし、適不適は知らず、ともかくにもさまざまなやり方で埋めてきたことは事実である。

私たちは、要するに、最も適当なギャップの埋め方を知りたいのである。

そして、私は、身をもって経験し味わった保育生活の中から、

「対等な対人関係において」それがなされなければならないことを強く考えないではいられない。

さまざまな文献が、いくつかの児童観を私たちに示してくれる。

本能的な愛情の対象であり、原始的な神秘感と結びついた畏怖の対象であったことは、神話伝説、歴史物語その他の文学や、庶民の間に伝えられた民話の中に発見できる。すなわち最も素朴な児童観に、「愛すべきもの」「おそるべきもの」がある。そして「保護すべきもの」という認識も早い（古い）ものである。

次には「弱小なる従属者」という見方が久しくつづいてみるとみられる。これは中・近世を通じて普遍的な見方であった、といいたいが、近・現代にもなお一般的に肯定されている見方だといわなければならぬ。

一方、ラブレターやコメニウスを先駆とし、ルソーにおいて劃期的な一線が明らかにひかれることになる近代的児童観の特長は、いうまでもなく、おとな中心の児童観から脱皮して、児童期の独自性を発見したことにある。そして重要だと考えられるのは、児童期の発見が、人間性の回復と並行してなされた、ということである。

ここで、ルソー以来の、ベスタロッチ、オーエン、フレibel、スペンサー、デュウイらの児童観をいちいちとりあげてのべることは控えたい（周知であるし、あらためて論じることはこの稿の任ではないと思うので）が、現在、保育者としての私たちの、少なくとも

も理念のせいかいでは、子どもを、ことさらに、基本的人權の確乎とした所有者として、一個の独立的な人格者としてみとめる、というようなことはいまさら論ずるまでもないし、子どもを、人間としておとな以上にも以下にもみないことが当然である、という見方も、奇異とするには当らないことは、そのようにみて差支えないことだと思ふ。

つまり、今日の私たちにとつて問題になるのは、児童とは何者であるか、というよりも（児童も一個の尊重されるべき人間——人格者であることはすでにまぎれもないことなのだから）、発達——発育とは、いかなる事実であるか、ということなのだと思えられる。

子どもとは、発達する人間——発育期の人間なのである。

おとなと子ども、保育者と被保育者の間にあるギャップは、まさしく、この「発育」のいかんにかかっている。

ここで、はじめにかえるのだけれども、（社会化といい、知識技能の修得といい、それらはみな発達という事実の中に含めて考えられるし、逆にまた、発達という事実の具体的な内容はといえば、社会化なり、知識技能の修得なり——この両者も分ち難く相関している——を意味するともいえるのだ）、明らかにしたいことの一つは、発達過程を経ているのと、経ていないのとの事情において、人間関係が対等でなくなるのは、非常に困惑すべきことがらである、という考え方である。

私たちの周囲には、どうしても、より発達している人間の方が、

より発達していない人間よりも優越した価値をもち、前者が後者に当然に一方的な圧迫を加えてもよい、しかもそうすることが、後者の発達を促すのだ、という考え方が、ふっつきれていないようにうけとれる。

しかし、発達という事実はそのほど単純でも、つかみ易い——判定し易いものでもないといわなければならぬ。

真実、どのような発達が、人間として必要な発達であり価値のある発達なのであろうか。おとなが現在経過し獲得した発達の過程と結果とは、人間自身にとってすべて有意義なものであったらどうか。しかもまた、発達を促すに当って、本當に適當な処置は、いかに確認されるのであろうか。

このような問題の間に、対人関係の上下高低、一方的圧迫などが介入することは、何とも始末の悪い、合理性を薄弱にさせる過ちのもとだといひ得るであらう。

もし私たちが、あいまいなままに「より発達した」人間か、「未だ発達していない」人間に一方的な圧迫を与えることを肯定するなら、私たちは近代以前に逆もどりにすることになるし、自分たちの非合理性を暴露することになると思ふ。

こういうことをくどくど言うのは、私自身にとって、教育力——保育者としての自分もつているはずの——にかかわる大きな疑問があるからである。

保育者は、被保育者たる子どもにとって、どこまでも一つの条件

——成長発達のための——であるにすぎない。ほとんど相拮抗するに足る条件は、保育者の他に一つならず子どもの周囲をとりまいているのである。

どのような発達も、それにふさわしい条件なしには成立しない、ということとは自明の理であるけれども、保育者自身がそこに充当するものとなるべき条件は、果してどの程度の重みをもち、保育者自身以外の条件とどのように相関しオルガニズされるものなのであるろう？

対等の人間、という考え方に立つとき、児童観は人間観と別個には存在しない。

しかし、子どもに対するに限らず、あらゆる人間に対して、正しい人間関係を結ぶためには、その人が、どのような条件下におかれているかを理解しなければならない。

ことに、成長発達——発育にあずかるうとする場合に、子どもという時期と、その子という個体のもっている条件の認識は絶対に必要である。

児童観、というものは、そういう条件の解明と認識とをいうのであろうか。

が、それならば、莫然とした児童観は、もはや、ないのではないだろうか。

胎児、初生児、一才未満児、三才未満児、六才未満児、幼年期、少年期、思春前期、思春後期……厳密に截然とは別け得ないにして

も、一応の段階づけと、各々の段階的特徴をとらえようとするほかに、その全般に通じる何かの観念をもとうとするならば、やはり莫然と、「発達する（力の特別によい時期にある）人間」という以外、いえなくなってしまうのではないだろうか。

子どもを愛し尊重することは、人間を愛し尊重することと別のことではない。そして対等な人間として、独立した生活力をもつ相手として、あるいは協力し、あるいは要求し、あるいは対立しながら、相互によりよい生活者としての条件を獲得するために（おとなとても緩慢ながらなお発達をつづけるものだといえる）力をつくすべきなのではないだろうか。ただ、独立した生活力といっても、乳児には乳児としての段階があり、その段階のもっている条件がある。

加えて、各段階にそれぞれ関与している環境の条件がある。おとなと子どもとは独立なら独立ということのあり方が違うのもいうまでもない。そこにこそ発達の必要と必然があるのにはかならない。

強いていうなら、保育者としての誠実な児童観は条件（個体が内在させているものと、外的環境からうけるものと両方の）の集積である子どもを、その条件に対応しながらとらえることと、生活者として新しい条件を獲得し、発達を遂行するものとしての子どもを認めることとのうちに把握できるのではないかといえるであろうか。

以下、発育——成長し発達する——という事実をめぐって、実際保育における事例に拠りながら、しばらく考えてみたい。

（西南学院短期大学）

言語指導の基礎 (二)

——ことばの学習の系統——



村 石 昭 三

人は「暗い」ということばを聞けば、すぐ「夜」とか、「明かい」とかいうことばを思いつく。「きょうはよい」と聞いただけで、「お天気です」ということばをつづけることができる。このように、特定のことばは特定のことばと結びついており、とくに考えなくとも、無意識のうちに一系列のことばが結びついて現われる。これが通じあいの基礎になる言語習慣とよばれるものである。

幼児がことばを学習することは、このような言語習慣を獲得し、それを確かにしていくことである。言語習慣は、聞いたり話したりする通じあいの基礎になる、約束のようなものであるが、それができるときには、1、ことばの範囲が広がること、2、意味の理解が深まること、さらに3、ことばの抽象ができるという段階をとおらなければならない。

1 ことばの広がり

幼児のもつ語い量は、年令とともに多くなっていく。幼稚園を終わるころには約二千五百の話す語いをもつといわれているが、その数字は一応のめやすである。調査のしかたや一語の認めかたによって多くもなるし、少なくもなる。しかしともかく、理解している語いは話す語いの倍近く多いものであるし、四才までの語い量の広がりはいちじるしく、その後はゆるやかに伸びていくことだけは確かなようである。

幼児は自分の生活に必要なもの、関係の深い事物のことばから習得していくが、そこには幼児らしい知覚の特徴が働いている。知覚しやすいものほど、幼児に注意され、その名前は覚えやすいもので

ある。幼児にとって知覚しやすいものは、

(4) 幼児の要求をみたす事物

(a) きわだった知覚特性(たとえば、動く、鳴る)をもつ事物がある。幼児が動物や乗り物のことを早く覚えるのは、その物が動くので、きわだって知覚されるのである。その上、鳴き声や音響がともなうのでいつそう覚えやすい。茶碗やおさじの類も早くからの用途を知る。これらのことは幼児が初期に獲得する語いの種類を調べてみるとわかることである。

だいたい、二才児が獲得することばは、飲食物、自分のからだ、動物に関することばである。三才児では、自然現象、人間、遊戯遊具、日常用品などに関したことばである。四才児から五才児になると、社会的事項、固有名詞、抽象名詞がいちじるしく増していく。

時間・空間に関することばの中で、半分以上の幼児がわかることばは三才児では、「遠い」「近い」「きのう」「あす」ということば、四才児では、曜日とか季節の名である。きょうは何月何日かということは、六才にならないと過半数がわからない。

幼児の生活空間が広がるにつれて、語いも広がっていく。

2 意味の深まり

ことばがわかるというのは、ことばの示す事物がわかることであり、意味がわかるというのは、その事物が自分にどんな役にたつか、

他の事物とどんな関係にあるか、さらに、そのことばは他のことばとどんな関係にあるかわかることである。ことばがわかってから意味がわかってくる。幼児期の段階で、意味がわかるというのは、あることばの示す事物が他の事物とどんな関係にあるかわかる、という段階までである。それも、おとなの場合とちがって、個人的経験と結びついたままで理解されているところに特徴がある。

幼児は事物にふれながら、実際に行動し、経験してみないことには考えられないものであって、これを幼児の動作的思考とよんでいる。ことばを直接手がかりにしない、ことば以前の思考のしかた、理解のしかたである。

ことばの意味の理解を調べるときには、「○○ハドンナモノ?」というように定義をさせることがふつうであるが、四、五才の幼児は「いす」はすわるためのもの、「テンプル」はごはんをたべるとき使うものというように、「用途」によって定義する。定義はほとんど物の用途によっておこなわれる。これは四、五才ころからはじまり、小学校の低学年までつづく。

用途定義よりさらに進んだものは、物の属性によって定義することであるが、それはその後にてくる傾向である。幼児には、「いす」はすわるためのものと考える方が、木でできていると属性をいうよりも定義しやすいものである。もっとも、その用途定義も、自分がすわる特定のいすをさしていたり、経験の報告であつたりする

ことが多い。

「いす」の定義が自分がすわる特定のいすから離れて、一般的ないすの使用がわかったり、いすの属性がわかってくるのは、意味が深まった証拠である。

マリをころがして遊ぶ幼児は、「まり」はころがすものだとばかりははじめは考えている。そのうちに、まりが他の人は自分にたいするものところが関係で結ばれていることに気づく。まりはころがすものだとばかり思っていたのが、人はけったり、投げたりしているのを見ると、もはや自分の遊びかただけでは意義づけられないことを知る。このようにして、「まり」の意味は分化し、深まってくる。より客観的になる。

また、「おかあさん」ということは、幼児にはいつも自分の母親をさす。友だちのおかあさんのことは、「○○ちゃんのおばさん」というよび方をする。そのうちに「おかあさん」は自分の母親だけでなく、友だちの母親でも「おかあさん」だとわかってくる。つまり、同類の事物を総称することばとして覚えてくる。これは個々の対象の間に共通した特性をぬきとって、客観的な一般的特性だけ一つの意味をつくることである。

このように、意味の分化と総合によって、意味が深まり、ことばの抽象が生まれる。

3 ことばの抽象

ことばの抽象とは、ことばが具体的な事物や個人の経験から離れて一般的な概念になり、ことば相互の関係を頭の中ですじみちたてて理解することである。

四才児は一对の手袋について、片方はもう一方と同じに上等だといわれると、どっちが片方で、どっちがもう一方かということをしきりに聞いたがる。ことばの抽象は五才児あたりでそろそろできるようになるのであって、四才児にはその程度抽象化されたことばでもむずかしい。「クレヨン」「鉛筆」ということばを「勉強道具」ということばでまとめたり、「人参」「大根」を「野菜」ということばでまとめられることもむずかしいが、「鳥」「果物」「けだもの」の中にどんなことばが入るかは早くからわかる。このように、包むことばと包まれることばとが完全に結びつくのは、実に小学校も中学年の時期である。

また、対のことばや、反対のことばがある。「行く」と「行かない」、「たべる」と「たべない」などの関係は幼児にたいするおとなの容認拒否、幼児自身の成功・失敗の生活経験から、幼児期でも早めに理解されるが、「白」と「黒」という質的に反対のことばの関係を理解することはむずかしい。ある調査で、六つのことばをだして、はじめに思いついたことばを言わせている。それによると、

おとなは「テーブル」にたいして「イス」、「暗い」にたいして「明かるい」ということばを連想するのに、幼児は「テーブル」にたいして「たべる」、「暗い」にたいして「夜」ということばを連想している。このことは幼児の言語習慣がきわめて具体的であり、ことばの抽象の低さを示すものである。

しかしともかく、低い段階でのことばの抽象は幼稚園を終るころにはできつつある。ことばの抽象ができることによって、ことばで考えることができ、思考力を促進させる結果になる。乳児期の単に模倣にたよることが多かったことばの学習は自発的になり、創造的学習ができてくる。

ことばの学習と関連して、幼児の質問ということについて触れておこう。幼児が自発的にことばの学習をする具体的な姿は、質問という形であらわれる。

幼児期全体をさして質問期とよぶことが多いが、それもはじめは、それが何であるか、その事物の名前は何かの「なに」が多く、つぎに人の名前を聞く「だれ」の間が多くなる。ついで、日常のことごらの因果関係や、人の行動の理由について、「なぜ」の問をするようになる。もっとも、四才児あたりまでは、必ずしもその答に興味をもっているわけではない。相手が説明してくれる答が自分の考えていたこととうまく一致していることを確かめて喜ぶも

のである。ことば遊びのための質問というか、ひとりごとというか、その程度のものであるが、質問によって、幼児は自分の考えに照らしあわせて、だんだんとことばの学習を試みているのである。もちろん、幼児は首尾一貫した、すじみちだてた思考をすることはできないから、具体的な経験や空想にことばを結びつけていく程度である。

五才児になると、幼児の方から積極的に聞く質問の回数は少なくなるが、そのかわり、より適切になり、ことばの質問がふえてくる。知りたいから聞くという求知的な「なぜ」が多くなり、単に人と交渉したいから質問するとか、質問のための質問という傾向は少なくなってくる。「これはなんのためにあるのか」「これは、どうして動くのか」というようなまじめな質問をして、考えをつみあげていく。抽象的なことばの質問をして母親や教師たちに説明を困らせるのもこのころである。

このような幼児の心の成長を知って、幼児の質問にたいして、どのように答えてやれば、幼児の考える力をのばし、ことばの学習を効果的にすることができるか、熱心に考えてあげたいものである。

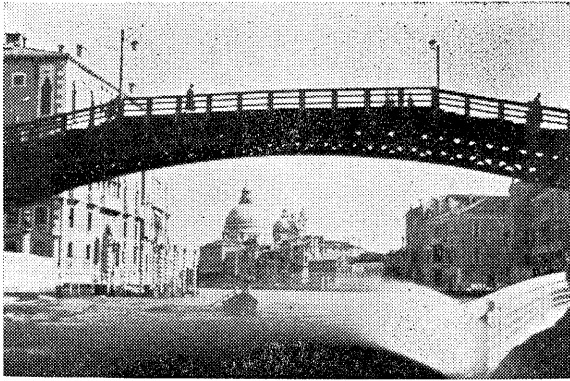
(国立国語研究所)

* * * *

ヨーロッパの旅

— ヴェニス —

平井信義



フェリーは橋の下を通っていく

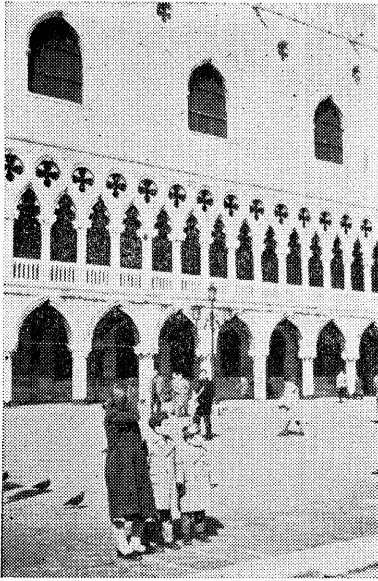
どこにいても、ひたひたと水音のするヴェニスである。初春の太陽をうけて、きらきら光る水面を見ていると、昨日までウィーンで震ふるに打たれていたのは、何か遠い以前のような気がする。

ウィーンを三月七日の夜、それも十二時近くに発ち、奥伊の国境を越えてヴェニスについたのは、翌日の昼近

くであった。両側に海をひろげた長い砂堤を汽車が走り切ると、ヴェニスの駅に着く。鉄道はそこで尽きているのであるが、汽車は間もなく折り返してローマへと向かって煙をあげていった。駅の改札口を出ると、そこには大きな水路が横たわっている。ボンボンボンとフェリーが岸については、再び同じ音を立てて去っていく。右から左へ、左から右へ、その動きはひっきりなしである。思えば、これがバスに該当するのであるから、当然頻繁なわけだ。自動車もない、自転車もない。水路のみが主な交通のために用いられるほかに、中二、三尺の道が、家々の壁に隔てられて、迷路のように続いているだけである。

ホテル・ゲルマニアを出て、目の前に入ってきたフェリーに乗る。四、五人の人に混って、舟首のベンチに腰をおろした。雲一つない青空を、見上げるように舟は走っていく。間もなく、橋が頭上に迫り、その影を後に送る。空は更に明るく青い。ゴンドラが行き交い、

サ ン マ ル コ の 広 場



フェリーはゴンドラを追い抜いた。私は鼻唄を歌いたくなくなった。

水路の両側には、三階四階の家々が立ち並んでいる。赤い煉瓦を積み重ねた家が多く、その玄関の戸口には直接舟が着けるようになっており、恐らくゴンドラをつないでおくためであろう、三、四本の樺杭が水の中に打ち込まれてあった。古い家が水と接する辺りでは、煉瓦が朽ち落ちて、その部分に小さな波が打ち当たっている。

舟が波を立てたあととは、壁々にはねかえるしぶきも強い。

水路はうねうねと、右に左に大きく曲っていた。そこを下りながら、舟は幾度か左右の岸にある停留場をつないでいったが、遂に大きな白いドームが前方に見え始める所に来た。その後が広い海になっっていることは、空が低くなっていることで分かる。とっとな

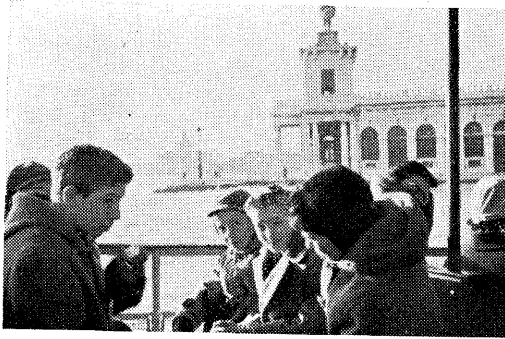
と音を立てながら、小舟は白いドームをめがけて走り続けていたが、間近にドームが迫ると左へと水路をたどって、右の岸を失った。まさに青い海が拓けた。

岸に舟が着くと、そこが有名なサンマルコの広場であった。ゆるぎなく、広大な建物が続き、まだ人気の少ないそこには、たくさん人の鳩がかたまりとなり、首を振り振り右往左往していた。一群が舞い上ると、一群が舞い下りてきたりした。傾き始めた日射しをうけて、その羽音のみが、大きな建物に反響するようであった。私はひとり石畳の上に腰をおろして、建物で四角く区切られた青を眺めていた。イタリアに来たのだ。ヴェニスに来たのであった。

二人の男女が私の前を通って、海の見える側のベンチにそれぞれ私に背を向けて腰をおろした。二十才前後のむしろ黒い髪をした青年たちであった。一群の鳩がその後を追って歩み寄り、首を立てて見上げるようにしたが、相手にされないか、二、三羽がもと来た方に歩みをかえると、他の鳩も一斉に向きをかえて立ち去った。

男の方がポケットから新聞紙の半分ほどの紙片を取り出すと、二人は顔を合わせるようにしてしばらくそれを読んでいる。一枚が終ると、それを後へ廻しては次の紙片に目を落している。三枚、四枚と、かなり長いものであった。それを読み終ると、男はいきなりその紙の束を二つに裂いた。四つに裂き、八つに裂いた。そして粉ごなになるくらいにまでひきちぎってから、ひとり岸壁に近寄り、それを海に向けて投げた。さっと吹き寄せて来る風によつて、紙片は

子どもたちは船で学校に通う



翌朝、再びホテルを出ると、同じ船着き場からフェリーに乗った。舟は同じコースを辿っていくが、お客は大半が小学校の生徒であった。思い思いの帽子をかぶっている。烏打ち帽子の子どももいれば、登山帽をかぶっているものもある。茶の外套を着ているものもあれば、白いスーターのものもいる。登校の途次で

その男にふりかかって石畳の上に散った。それを気にもとめず、男は再びベンチに腰をおろした。そして、いきなり女の首を抱いて、唇を寄せた。女の唇も、吸いつくように男の唇を求めた。二人はそのまま、いつまでも、いつまでも唇を押しあてて身動き一つしなかった。

その時、女の子が二人、鞆も背負わないでベンチの側を通った。学校からの帰りらしい。足並みを揃え、せせせと帰路を急いでいく。ベンチの上での若い男女の営みには、目もくれずに歩み去っていく。私は、我に返ったように石畳から腰を上げた。

あった。子どもたちは、学校へ舟で通い、舟で帰るのであった。みな外套を着ていたし、中にはその襟を立てている子どももあった。肩から下げるようになった鞆を手にかかえている子どももいたが、教科書とノートとを無雑作にかかえたり、バンドでしばったままの中学生もあった。ちょうど白いドームの方から射してきた朝日をそれぞれ顔に受けて、顔々々白く美しく輝いていた。

イタリーに入つてすぐに気がついたのは、若い人たちの顔立ちが美しいことであつた。殊に女の人が美しかった。汽車の中にも二、三人とは言えないほど、鼻立ちが整い、目がまゆ毛の下で刻まれて茶黒く、口元がふくらみをもって締め、顎にたてのくびれを持って……。ヴェニス の停車場にも、十七、八才になる女の人が、細い足を真つ直ぐに立てて立っていた。これは、間もなくミラノを訪れた時にも感じたことであり、スカラ座の芝居の幕合いに、テラスを歩き廻る楽しみになったことでもあつた。ドイツに滞在している時にはほとんどないような楽しみであつたので、後にドイツ人の友人にそのことを話したところ、彼は即座にいった。「美しいことは認めるが、早老ですよ。三十を過ぎると、じきに皺がよつてきたりするのでですよ。ですから、我々はイタリーの女性とは結婚しようと思わないのです」——結婚前の若い医者 の返事であつた。

しかし、こうしてフェリーに乗り合わせた女の子の顔立ちも美しかった。まだ思春期前のように見える子どもたち、わずかに胸のふくらみを思わせる衣服の上に、じつと見詰めていては悪いような真



っ白な肌の頬をのせていたし、朝日をうけてまぶしうに目をしばたいたその目付きも、黒いひとみをうすいヴェールでかくすようであった。

西洋の彫刻を載せた書物でしばしば見たヴィナスの像。あの時代と今とでは、はるかな隔たりがあるが、当時の面影がこのような子どもたちの素顔に残っているのであろうか。早く年を取っていく人たちであるかもしれない。しかし、最も美しい花を、この年頃から青年期にかけて咲かすことが出来る人たちであることが、この国に住む一つの幸福であるように思えてきた。特に鼻立ちの美しさ—ある時、日本にいたことのあるドイツ人と、鼻立ちについて話し合ったことを思い出す。私は、ヨーロッパに來て女性の顔について第一印象は、鼻が高いことであり、それが美しさをひき立てていることを指摘した。しかし、そのドイツ人は、「日本の女性の鼻が、非常に愛くるしいことを指摘した。私はそれを「お世辞だろう」といってまじめに受け取ろうとしなかったら、そのドイツ人

は真剣な顔つきで、同じことを主張して譲らなかつた。私は仕方なく「低いものは高いものを望み、高いものは低いものを望むですね」といって笑い出してしまったことがある。

このようなことを思い思っている時、フェリーは小さな船付場につくと、ひとりの男の子が飛びのつて來た。脇に学校の道具をかかえていたが、船のベンチに腰をおろすやいなや、それを放り出して、外套のポケットから何枚かの札を出した。メンコのような、家族合わせのような札であった。一、二枚取り出してはそれを揃えている。何の屈託もない。短いひさしの烏打帽子の下の目は、メンコを揃えることに集中している。学校で友だちと勝負をするための道具なのであろうか。あるいは、母親から禁止されていた遊び道具を、その目から逃れた場所で鑑賞しているのであろうか。次の船付き場に止った時に大勢の子どもが乗り込んで來ても、彼はその方に向く目を向けようとしなかつた。トコトコと船の振動を楽しみながら、十枚、十一枚と片手には持てないほどの宝物がポケットから出てくる。世界中いづこも同じ子どもたちの姿を見て、私の顔には微笑が涌いていた。

サンマルコの広場にある船付場にフェリーがつくと、その男の子は、真っ先に飛びおりて、走るようにして姿を消し、そのあとを三五五、子どもたちが大声で話をしながら続いていった。私の足も、その子どもたちを追って、寺院の裏から細い露路にまがり、ゴンドラのつないである石の橋を二つ越えた。その突き当りに、古い

鳩が群がるサンマルコの広場



大きな建物があつた。その横手にある小さな入口から、子どもたちは次々と姿を消していく。そこが学校であつた。入口の上は既に苔にしみて、陽の当たらない狭い露路の光を鈍くうけていた。私はしばらく入口の側に立って、吸い込まれていく子どもたちの姿に目をやっていたが、子どもたちは私の姿を認めないかのように、あるいはチラッと私を見ても、急ぎ足に学校の中に入つていった。

今頃日本の子どもたちは——と私は故郷に思いを返した。ちょうどヨーロッパより八時間遅れているわけであるから、真夜中の十二時。ほとんど大部分の子どもが、貧しい日本の建物の中で、畳の上で、ふとんにくるまりながら、安らかな睡りに落ちているにちがいない。ふとんの中で眼をつぶつてしまうと、もうどの子どももや

海は遠く続いている



らかな寝息をたてているはずである。祖国の子どもがひとりでも多く、幸福な生活を営んでくれたらと願う気持ちがひしひしと迫ってきた。

間もなく、学校の入口を離れると、もとの道をもどって、再びサンマルコの広場へ出た。そこには太陽がさんさんと輝いて、教会の高い屋根の影が日当りの広場を斜めに横切っていた。昨日に交らず、鳩の群が、手前の影の中に一

群、日当りに一群、左に右に動き廻っていた。パン屑をもった母子の姿が御堂の中から出てくると、それらの鳩は一斉にそちらへ歩みを進め、慌てた鳩どもは羽ばたきを立てながら飛び立ち、飛び降り、ひしめき合い、中には子どももの肩にとまったり、母親の胸にとまろうとして、更に羽ばたいたりした。

目を遠くにやると、海は青く輝いていた。そしてゴンドラのいくつかが、岸を離れていった。その擢の動きが、私の心を誘うように波の上をゆれていった。

この本は、著者の二十五年以上にもわたる、この問題への関心と研究がもたらしたものである。

著者がこの本をあらわすにあたって想定した読者は、ひとりっ子の親であった。ひとりっ子が、どういうものであるかをあきらかにし、ひとりっ子はどのように教育しなければならぬかを、ひとりっ子の親にあかぬ希望をあたえようとして、この本は、書かれたものである。

山下俊郎著

ひとりっ子の心理と教育

松村康平

書評

著者が想定した読者は、しかし、ひとりっ子でない子どもの親たちでもあった。ひとりっ子の教育と一般の子どもの教育とは、まったく同一の地盤の上に立つものだとする著者の立場が、矛盾なくそのことを可能にしているのである。

本書が、ひとりっ子でない子どもの親たちに役立つものであれば、多くの子どもたちを教育する教師・保母にも、役立つものとなるであろう。著者の想定した読者は、教師・保母でもあった。

本書が、教育の実際上の問題と取りくむ親や教師・保母のいずれにも役立つためには、その根底に、一般通用性のある基礎的研究が用意されていなければならない。著者は、それに十分に価する心理学的研究を用意している、これが、本書を、研究者にもすぐれた指針を与え得るものとなしている。

著者の想定した読者は、このように広範囲なものであって、しかもよくその目的を達し得たと思われる本書の特色は、どのようにして導き出されたものであろうか。

その基本的な動因とみられるものは、著者における一般性の認識である。ひとりっ子というきわめて特殊なものにも、一般に通用する法則的事実を発見しようとする著者の態度である。実は特殊なものへのその見通しが得られなければ、著者にとっての問題とはなり得ないとするいえる問題把握の仕方が、主な動因の一つであろう。しかし、この動因に導かれる思索の結果は、一般性をたかめることによって抽象性をまし、しばしば読者層を限定していく。本書が、広範囲の読者をとらえ得ると思われる動因は、また別に求めねばな

らない。それは、子どもの教育者たちの具体的な要求を体験的に把握して、それにこたえる著者の誠実さにあるだろう。平明な文章は、思索の伝達を容易にするための意図からであるよりも、読者に語りかける親密な態度から、うまれたものと思われる。

本書は、序章、ひとりっ子の心理、ひとりっ子の教育、結語からなっている。ひとりっ子の教育原理は、「経験の尊重とその統制」および「子どもどうしの社会生活の尊重」の二つにしばられる。そして、これはそのまま一般の子どもの教育原理であるとされている。

本書は、複雑な人間関係をとらえるのにすぐれた一つの方法を、具体的に示したのもともいえよう。本書の立場からは、これ以上は困難かと思われるほどに論議がつくされているが、この立場が、人間関係をとらえる「一つの立場」であることに思いいたれば、新しい事実の発見と教育技術が、うまれるかもしれない。たとえば、ひとりっ子は、「父・母・子」関係における一員であり、ひとりっ子でもまた、父・母がそうであるように、その家族関係を発展させる主導的な役割の果たせるものとして把握する立場からは、本書とは異なる領域の開拓が、可能になるのではないかと思われる。

(牧書店発行 定価二百八十円)

B6(二百七十ページ)

固定運動遊具による

幼児の遊びの発達についての実験的研究 (2)

岡 本 卓 夫

三、ジャンゲルジム

四才児

ひとりの場合、男・女児ともジムにいくや、一段ずつ注意深くのぼり、それぞれ能力の限界（男児の半数は最上段まで、その他の男児および女児は、その一、二段下）まで登ると、ちよつと下を眺めて休み、その後は、その近辺を二、三足動いては休むといった行動をくりかえし、その活動範囲はきわめて狭い。

二人、三人とグループの人数が増加しても、男・女いずれの組でも、彼らは自分勝手にひとり遊びのときのような行動をとり、連合遊び (associative play) に終始する。だが、人数の増加にともない、その活動は活発になる。

五才児

ひとりの場合、男・女児とも、四才児よりジムにのぼる速度ははやく、それぞれ能力の限界（多くの男児および少数の女児は最上段まで、その他は、その一、二段下）まで登ると、下や遠方を眺めて休むことは四才児に同じ。その後、多くは中央部から下り、中段でくぐり回って遊び、また上側にてたり、その上縁を横進したりなどし、その活動範囲もまた広くなる。

二人、三人とグループの人数が増加しても、男・女いずれの組も、多くは、ひとりのときのような遊びをするが、人数の増加により彼らの活動は活発となり、いつも活動的な子ども二、三人が近づきあいながら行動し、「のいて」とか、「鬼ごっこせんか」などいって自分たちのやりたいことをしておる。第七、八表に示すごと

く、男児組に、ごくわずかの時間、「鬼ごっこ」をして遊んだのが
 みられた。だが、みんなで長時間は遊べない。

六才児

ひとりの場合、その様式はほとんど五才児に似ておるが、男児の

第 6 表 ひとり遊びの種類と平均時間

遊びの種類	4 才		5 才		6 才	
	男	女	男	女	男	女
最上段におる	10"	3"	12"	4"	18"	5"
横進		6"	10"	11"	13"	23"
上・下進	8"	10"	6"	8"	4"	7"
またいだりくぐる	42"	35"	1'08"	1'04"	1'50"	1'47"
その他	2'00"	2'06"	1'24"	1'33"	35"	38"

第 7 表 2人遊びの種類と平均時間

遊びの種類	4 才			5 才			6 才		
	男	女	混	男	女	混	男	女	混
鬼ごっこ				12"			42"	36"	14"
その他	3'00"	3'00"	3'00"	2'48"	3'00"	3'00"	2'18"	2'24"	2'46"

第 8 表 3人, 5人遊びの種類と平均時間

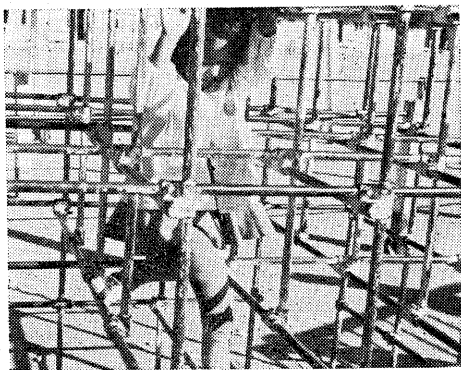
構成	遊びの種類	5 才		6 才	
		男	女	男	女
3 人	鬼ごっこ	33"		1'49"	39"
	その他	2'27"	3'00"	1'11"	2'21"
5 人	鬼ごっこ	26"		1'05"	35"
	その他	2'34"	3'00"	1'55"	2'25"

ほとんどおよび女児の半数は最上段に、その他の子どもは、その
 一、二段下までのぼり、下や遠方を眺めてちょっと休み、その後、
 くぐり下りたり、くぐり上ったり、横進、懸垂、手ばなしなど、変
 化きわまらない遊びをし、その活動はきわめて活発となる。

二人、三人とグループの人数が増加してくると、男・女・混合い

ずれの組でも、第七、八表に示すごとき「鬼ごっこ」がめだつてくる。多くの場合、活動的な子どもが先にジムに登り、リーダーとなって「鬼ごっこせんか」といって、じゃんけん、じゃんけんときげびながら、三々五五の子どもとじゃんけんをし、遊びにうつる。一般に、彼らはいかに人数が増加しても、じゃんけんをして遊べるのは、おおむね五、六名までのグループであり、他の子どもは、自分勝手に遊んでいる。だが実際、ジャンジムでは、簡単に動けないので、鬼ごっこのグループでも、鬼の周辺にいる子どもも同志

第5図 またいだりくぐったり (5才女兒)



第6図 最上段の手ばなし (6才男児)



がってみたり、バーを左・右にさすったりなどしている。女兒は、男児のようにとびつこうとするよりは、バーによりかかったり、左・右にバーをさすったり、あるいはぶらさがって両脚を挙げ、バーをはさんだりなどする傾向がある。第九表にも示すごとく、一般に

でする場合が多く、それ故、離れておる逃げ手はおもしろくなく、すぐにグループをはなれて自分勝手にジムを動き回って遊ぶ。そして、終には、すべての子どもが連合遊びになる。

四、低 鉄 棒

四 才 児

ひとりの場合、鉄棒にいくや、多くは両腕で鉄棒を肩巾より広くもち、男児は、ただちにとびつき、とびついた子どもの多くは前回りしておる。とびつけない子どもは、両肘をかけ、それでぶらさ

その遊び方は単純で少なく、実施回数もきわめて少ない。したがって、すぐに飽き、鉄棒からはなれて他の遊びにうつる。

二人組の場合、男・女・混合いずれの組でも、活動的で上手な子どもが先に自分のできる遊びをし、他の子どもは、それを模倣してみる。だが、できないときは、自分のできる遊びに変更するかあるいはそれを眺めている。一般に二人になると、互いに模倣し合つてその活動は活発となるが、まだこの年齢では長続きしない。

三人組になると、男・女いずれの組も、活動的な子ども二人が先に場所をとるので、ひ弱いひとりはそのそばで見ている。そして二人のうち、誰かがバーを離れると、見ていた子どもがその場所へいき、遊びをはじめ。だが、再び先の子どもがバーにもどるとのけられてしまうといった具合に、多くは活動的な子ども二人がバーを

第 9 表 ひとり遊びの種類と平均出現回数

遊びの種類	4 才		5 才		6 才	
	男	女	男	女	男	女
腕立懸垂(とび上り)	1.1	0.5	6.4	3.2	6.0	3.3
前回り下り	0.9	0.1	2.6	2.2	4.2	2.7
腹かけ懸垂	0.2		0.4	1.2	1.5	2.1
両脚かけ懸垂				0.9	0.3	1.5
脚ぬき後回り						0.2
”前回り		0.3		0.6		0.5
両足かけ背面懸垂					0.2	0.1
逆懸垂						0.2
外片脚かけ跳上り	0.5		1.3	2.1	1.4	2.7
内、” ”				0.8		1.5
外片脚かけ前回り下り				0.1	0.2	0.1
”後回り下り					0.5	2.0
内片脚かけ前回り下り						0.1
”後回り下り						1.1
腕立後方回転				0.1		0.2
腰かけバランス				0.3		0.3
両脚かけ後回り下り						0.2
内両脚かけ		0.8		1.7	0.3	0.5
足かけ腕立伏臥	0.1			0.2		0.2
伏臥鉄棒まき			0.4		0.2	
仰向 ”		0.2		0.8	0.4	0.7
正面両肘かけ	1.6	1.1				
背面 ”	0.1	1.0	0.7	0.4	1.3	0.6
鉄棒くぐり			0.2		0.1	
長懸垂	0.1	0.4				
両脚鉄棒はさみ		0.5				
逆あがり						0.2

五才児

占有するので、のけられた子どもは、すぐに他の遊びにうつてしまふ。遊んでおる二人も、下手な子どもから順次鉄棒をはなれていき、それぞれ自分勝手に好きな遊びにうつる。

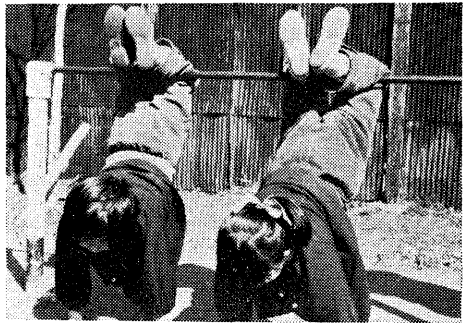
その握り方は四才児に同じ。ひとりの場合、鉄棒にいくや、男児の多くは、ただちにとびつき、あるいは前回り、あるいはとび下りなど、これらをくりかえして遊び、それがすむと、こんどは、脚をかけたなり、くぐったりなどし、再びとびつくという具合に、それらをくりかえして遊ぶ傾向がある。女児の多くは、最初から片脚を、あるいは両脚をかけ、多くはぶらさがって遊ぼうとする傾向が強く、それらが一通り終ってから男児のごとくとびついて遊び、再び脚かけなどで遊ぶというふうな、遊びの流れは、男児と女児と逆の傾向がある。また、その遊び方は、第九表にも示すごとく、男児より女児が多彩で、しかも器用であり、活発である。

二人、三人とグループの人数が増加しても、その様式は、男・女・混合いずれの組も、やはり四才児に似ておる。男児は、遊びの途中鉄棒からはなれていくものもいるが、女児はほとんどなく、三人で遊んでも、互いにゆすり合って遊ぶ。

第7図 腕立懸垂（5才女兒）



第8図 足かけ腕立伏臥（5才女兒）



って、男児の場合、しばしば落ちて頭を打ったり、しりもちをついたり、あるいは他の子どもの頭に脚をぶついたりすることもある。

五、遊 動 橋

四 才 児

ひとりの場合、橋にいくや、男・女とも一方の端に
あがり、鎖につかまって立ち、多くは両脚をそろえて
脚だけでゆる。それゆえ、ゆれは小さく、ほとんどの
子どもがかような方法で遊ぶ。

二人組になっても、男・女・混合いずれの組も、か
ような要領で二人が両端に分かれて向かい合ってゆるのみ。

三人組になると、男・女いずれの組も活動的な子どもが先に両端
にあがり、残ったひとりの子どもが中央に横向きで腰かけ、三人で
ゆる。だが、この年令では、腰かけている子どもはゆられていると
いった感じが強い。

五人以上のグループにもなると、ほとんどゆっては遊べない。

五 才 児

ひとりの場合、その様式は四才児に似ておるが、彼らは、左右の
脚をわずかに前後に開いてゆり、そのゆりも四才児よりは大きい。

六 才 児

ひとりの場合、その遊びの流れは、五才児にほとんど似ておる。
だが、第九表にも示すごとく、男・女児とも、その遊び方や実施回
数は五才児よりはるかに多く、その活動は、きわめて活発である。
ことに女児は得意で、技術的にも相当高度な遊びをしておる。

二人、三人とグループの人数が増加しても、その様式は、男・女
・混合いずれの組も、やや五才児に似ているが、しかし、鉄棒から
はなれていく子どもはなく、女児組では、互いにゆずり合って、男児
組では競争したりして遊び、ひとり遊びのときよりきわめて活発に
遊び、さらに高度な技術を求め、スリルを追うようになる。したが

第 10 表 ひとり遊びの種類と平均時間

遊びの種類	4 才		5 才		6 才	
	男	女	男	女	男	女
一方の端で鎖につかまり、主として脚でゆる	2'54"	2'54"	2'22"	2'24"	1'50"	2'23"
中央に乗り、からだ全体で左右にゆる			25"	18"	22"	20"
手でゆる	1"		3"	6"	3"	
ゆりながら渡る					30"	
その他	5"	4"	10"	12"	15"	7"

第 11 表 ふたり遊びの種類と平均時間

遊びの種類	4 才			5 才			6 才		
	男	女	混	男	女	混	男	女	混
両端に立ち、向かい合ってゆる	2'52"	2'50"	2'50"	2'52"	2'52"	2'45"	1'40"	2'53"	2'03"
1人が端 他の1人が中央でゆる							8"		
2人が中央ののってゆる							42"		
その他	8	10"	10"	8"	8"	15"	30"	7"	57"

第 12 表 3人遊びの種類と平均時間

遊びの種類	4 才		5 才		6 才	
	男	女	男	女	男	女
2人が両端、ひとりが中央で3人ゆり	2'43"	2'46"	2'19"	2'49"	1'31"	2'28"
2人が中央、ひとりが端で3人ゆり					12"	
両端に2対1に分かれ、3人の立ゆり			26"		51"	11"
その他	17"	14"	15"	11"	26"	21"

二人、三人組になっても、男・女・混合いずれの組も四才児の要領でうまくコンビをとってゆり、特に男児組では、女児組よりそのゆりも大きい。

五人、八人とグループの人数が増加すると、重たくなるので、腰かけている中の活動的な子どもたちが次々と立って端にいき、ある

いはその場で腰かけたままゆり、他の子どもたちは、だまっていたるにすぎない。

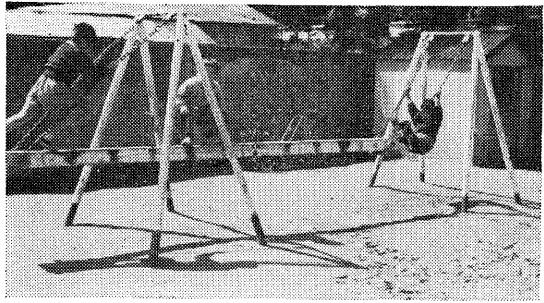
六 才 児

ひとりの場合、橋にいくや一方の端からあがってゆるること四、五才児に同じ。だが、左右の脊は大きく前後に動き、からだ全体を大きく前後に動

第9図 ひとりゆり (5才女児)



第10図 3人ゆり（6才男児）



かしてゆるるので、そのゆりはきわめて大きく、特に男児は、それだけの単純な遊びではものたらず、第一〇表にも示すごとくゆりながら端から端へ渡ったり、あるいは中央に中腰で立ち、からだを左右に動かしてゆったりする子どももあり、その遊びは活発で、スリルある遊びを好む。また、男児の中には、途

中でゆるのをやめ、鎖や支柱にのぼった子どももいた。

二人、三人とグループの人数が増加しても、男・女・混合いずれの組もその要領は四、五才児に似ておるが、やはり男児組ではそのゆりも大きく、スリルを求めて遊ぶ傾向がある。それ故、混合組の中には、男児が大きくゆるるので「止めて、止めて」と悲鳴をあげた女児もいた。

五人、八人とグループの人数が増加しても、その様式はいずれの組もほとんど五才児に似ておる。

予 告

◎ 実際指導研究会

期日 昭和三十四年六月五日（金）六（土）七（日）
の三日間

会場 お茶の水女子大学講堂

主催 お茶の水女子大学付属幼稚園内

幼児教育研究会

◎ 幼児教育講習会

期日 昭和三十四年七月二十一日—二十五日

午前九、〇〇—午後四、〇〇

会場 お茶の水女子大学講堂

科目 第一部（午前） 幼児教育の理論

第二部（午後） 幼児のリズム指導

主催 お茶の水女子大学付属幼稚園内

日本幼稚園協会

逸話記録より

——テレビの影響をめぐって——

一、十一月十六日 晴、四才児 戸外にて

自由遊びのとき、天気がよいので元氣よくかけまわっている子どもが多かった。よしお、のおお、ひろたかの三人が消防車だと言った。繩の先をにぎってホースのまねをしていた時のことである。

実習生がそこにきて、「何してるの」とたずねた。よしおはそれには答えず、「先生しばっちゃえ」と繩をぐるぐるまわしながらおいかげ始めた。あとの二人も一しょになって追いかける。先生は笑いながら逃げていった。三人は、「カウボーイだよ」と言いながら「よしおも追いかけて、とうとう先生をつかまえた。」「先生なんかしばっちゃえ」とよしおが言うと、「しばっちゃえ」とあとの二人も言い、木の幹へ先生をおしつけて、もっていた繩でしばりつけた。それをみていた他の男の子たちも集ってきて、一しょにしばる。はじめは笑っていた先生もだんだんまじめな顔になり、「さあやめなようね」と言ったが、その遊びに夢中になった男の子たちはやめなさい。そこへ女の子たちがやってきて、「先生がかわいいそうじゃない、よしなさいよ」と言ったが、男の子たちはへやの中にいた人たちもとび出してきて、皆でよってたかって本気で先生を木にしばりつけてしまい大騒ぎとなった。M先生がとんできて興奮している皆をなだめ、やっとその騒ぎはおしまになった。

日本保育学会第十二回大会予告

一、日 時

第一日 五月二十三日(土) 午前十時〜午後四時
第二日 五月二十四日(日) 午前九時〜午後四時

一、会 場 東京家政大学

東京都板橋区板橋町六丁目三五六九番地

一、プログラム

- (1) 研究発表
- (2) シンポジウム(題未定)

一、参加申込

- (1) 正会員は当方より御案内いたします。
 - (2) 準会員は当日受付けます。
- なお、御連絡は左記へお願いいたします。

連絡先 東京都板橋区板橋町六丁目三五六九番地

東京家政大学内

日本保育学会第十二回大会準備委員会

(電話(96)五二二六〇九)

日本保育学会

——一段落してから、よしおたちに「どうしてしぼったの」とたずねると、「テレビでみたんだよ、西部劇だよ」とのことだった。よしおたちはいつもテレビをみているとみえ、よく月光仮面の話、探偵の話などしている。ちょうど先生がいうままにしばらくされてくれたのでついおもしろくなり、自分がテレビでみている悪者をやっつける主役にでもなったつもりになったのだと思う。次の会話は、同じよしおの記録である。

二、十二月十一日 晴、四才児 室内にて
いすに腰かけて絵をかいていたよしおが突然、「先生、スーパーマンしてる」ときく。そばにいたみどりが「私しってるわ」よしお「すごいよ、先生よりスーパーマンの方が大きくて強いんだから。先生なんか一ぺんでのしちゃうよ。」「うん、すごいんだよ」とてつやも口を出す。よしお「きのうなんかね、スーパーマンがね、大あばれしたんだよ」とてつや「そうお、僕ね、きのうも、その前もテレビみないでねちゃったの」よしお「なんだ、てつやちゃんみなか

ったのか」「あら、私はみたわよ」とみどりが口をはさむ。

三、次は三才児年少組の記録である。
十一月四日 晴、室内にて

まさあきがままごとをしている女の子に電話をかけている。「もしもし、こちらは警察庁」そこへこうやが来て、「僕、月光仮面だよ」という。まわりで遊んでいた子が「僕も」「僕も」といってよってくる。そこでこうやは「じゃあ、皆で月光仮面になろうよ」とよびかける。まさあきは、「じゃあ僕はスーパーマンになるよ。ピストルもってすごいんだぞ」という。皆、思い思いの様子をして散ってゆく。

——三才児の組でみんなで何かをしようと呼びかけているのをみたのはこれが初めてである。しかし前の記録に比べて、子ども同志の間にまとまりがないのが目につく。
だが、テレビの英雄はなぜ、こうも暴力ばかりなのだろう。子どもたちが善玉の英雄になろうとすると、きつと暴力になってしまう。

幼児の教育 第五十八巻 第四号

四月号 © 定価五十円

昭和三十四年三月二十五日印刷

昭和三十四年四月 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

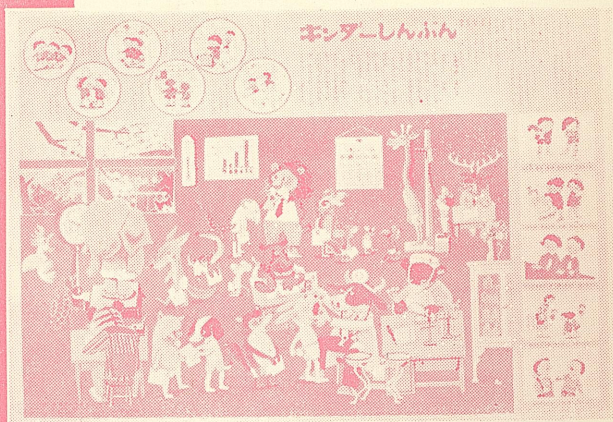
◎本誌ご購入についてのご注文は発売所フレイベル館にお願いいたします。

はじめて 発売された

キンダーしんぶん

幼児のための

かべしんぶん



自然観察に _____

社会観察に _____

生活指導に _____

遊びのきっかけに _____

大きな画面で、たくさん子どもたちが一度に見ることができ、話し合いが活発にかわされる教材——。これが、かべしんぶんです。

フレール館では、鋭意この教材の幼児教育における必要性と、効果とを研究しておりましたが、ここに、キンダーしんぶんとして発刊いたすこととなりました。

季節、行事を通して、自然観察、社会観察、生活指導を、子どもの生活に即した、楽しさあふれる画面で編集をすすめております。必ず、ご期待にそえるものと確信いたしております。

そしてキンダーブックの同月号と併せご利用いただければ、その効果は倍加することでしょう。

4月創刊号発売・B2判・多色印刷・¥40

キンダー
えあわせ

キンダーブックの
ペープサート

どうぶつ篇・のりもの篇
まわりをみましょう篇

各篇 ¥ 70

きんのがちょう
ゆかいながくたい

¥ 50

株式会社 フレール館

古い歴史と新しい編集の観察絵本

キンダブック

＝第14集 第2編 5月号予告＝



☆お子さま方の感情と知識を

豊かに育てる絵本☆

A5判 16頁
毎月付録付
定価四十五円

〈五月号内容予告〉

とり

指導・内田清之助先生

☆ことりやさん

絵・吉沢廉三郎先生

☆すずめと こいのぼり

絵・武井 武雄先生

☆びよびよと

うた・巽 聖歌先生

☆つばめの

うた・佐藤 義美先生

☆つばめの

絵・安 泰先生

☆くじやく

文・宮沢 章二先生

☆ことりのせわと

絵・黒崎 義介先生

☆つるを

絵・布施次郎先生

☆あひるの

すばこ

☆あひるの

絵・北田 卓史先生

☆あひるの

文・柴野 民三先生

☆あひるの

絵・浜田 広介先生

☆あひるの

絵・林 義雄先生

☆あひるの

文・飯沢 匡先生

別冊付録「つばめのおうち」
特別付録「こいのぼり」

東京都千代田区 株式
神田小川町3の1 会社

フレール館

電話東京 (29) 7781～5
振替口座 東京 19640 番