

家庭・保育所・幼稚園

# 幼児の教育

第五十五卷 第七号

昭和二十三年四月十五日 第三種郵便物認可 昭和三十一年七月一日発行  
昭和三十一年六月二十五日印刷本誌の教育 第五十五卷 第七号(毎月一回一日発行)  
日本国有鉄道特別扱承認雑誌第六八三号



之

7

日本幼稚園協會

かわいい人形と天然色写真を駆  
使したトツパン独特のスタイル

★製作 人形芸術プロダクション

# トツパンの 人形絵本

飯沢 匡先生作

やん坊にん坊とん坊

①おともだち ②なまげさる

③あひるのこ ④なきべそこぞう

ぷーぼんせんせい

①あふりかたんけん ②海の冒険

赤すきんちゃん

じゃつくと豆の木

三匹きのこふた

三匹の小豚の誕生日

一寸法師

三びきのくま

金のがちよう

びーたーとおかみ

しらゆきひめ

ねむりひめ

トツパンの絵本はフレール館または代理店にてお取次ぎいたしております。

各一五〇円

東京日本橋 トツパン

# 日本幼稚園史

著 共

三 三

惣 惣

橋 橋

倉 倉

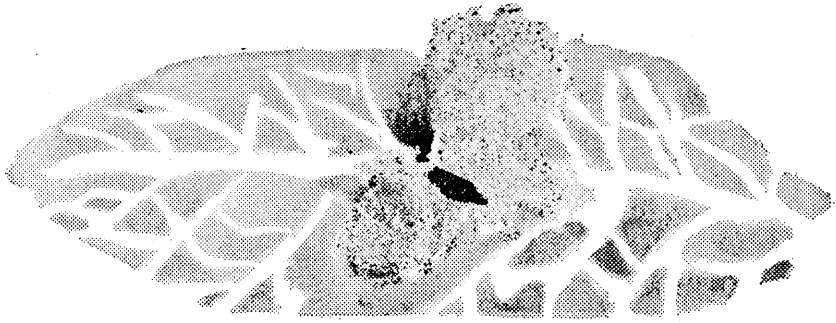
昭和九年初版の本書はその後各方面からしきりに再版を要望されていまして、この度ほとんど初版を復元、再版いたしました。

本書は幼稚園、各施設の必備の図書です。  
豪華箱入特上製本！

A5判 四六〇頁  
定価九〇〇円送料八八円

東京都千代田区神田小川町三ノ五 株式会社  
振替東京一九六四〇電話(七七一五)

フレール館



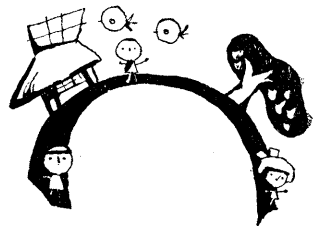
# 幼児の教育目次

——第五十五卷 七月号——

表紙……………堀 文子

保育の評価……………	牛島義友……………(2)
評価の実際とその方法……………	黒田成子……………(6)
幼児教育における実際面の評価について……………	大崎サチエ……………(10)
図書紹介『子どもの成長について、親や子どもに知らせること』……………	横山節子……………(15)
一年保育と二年保育の問題とその五……………	鹿野京子……………(18)
幼児の美術講座 幼児の造形・相談の窓……………	林 健 造……………(22)
幼児の自然観察 トンボやセミをかわいがることも……………	阿久沢栄太郎……………(26)
☆心理劇による人間関係の調整法☆……………	松村康平……………(30)
☆幼児のボール遊びに関する研究へ☆……………	岡本卓夫(外)……………(34)
「童话化」について△▽……………	本田和子……………(39)
昔のこと……………	高浜きみの……………(44)
想 い 出……………	澁沢秀雄……………(46)
家庭教育論者、母性教育論者としてのベスタロッチ……………	吉岡千秋……………(49)
幼児の知能の研究Ⅴ言葉と知能(中)……………	村山貞雄……………(53)
フレイベル以後の幼稚園へⅡ……………	津守 真……………(59)

編集主幹 及川ふみ 編集主任 津守 真  
 協力委員 牛島義友 齋藤文雄 多田鉄雄 波多野完治 山下俊郎 (五十音順)



# 保育の評価

牛 島 義 友

評価は試験ではない

幼稚園、保育所における保育の評価が試験でないことは改めて説明する必要はないかもしれない。おそらく今まで保育者たちは試験のようなつもりで幼児の行動を評価したり採点したことはないであろうし、またその必要もなかった。これは大変結構なことであって保育界には試験制度や試験監督的態度は絶対にいれたくないものである。

試験は教師が定めた一定の水準に子供たちが到達しているかないかを検査して評価しようとするものである。この場合に子供は元来どんな素質や環境に育ったかも考慮しないしまた先生の定めた水準も先生の個人的な要求水準であり、また何を評価するかという点でも必ずしも全教育領域を含むとは限らず、特定の或いは偶然的な問題によって生徒の運命を左右してしまうことさえ少なくない。

評価は全目標にわたること

小学校や中学校での試験は主として算数や国語のような学科についておこなわれその中でも知識や能力の検査が主となっていた。最近はその中でも知識や能力の検査を包含しなければならぬと力説され、各教科別に見ても、知識の他の態度の評価を加えなければならぬとされている。ところが知識の試験は簡単であり幼稚園の場合で考えても、いくつひらがなが読めるか、書ける字はいくつであるか、或いはいくつまで正しく教えることができるかなどによって調べることもができる。しかし態度となるとなかなかつかみにくく、評価もしい加減になりがちである。

ところが幼児保育においては知識的な点の評価は殆どなく専ら態度について評価しなければならない。今日保育の主要な項目として社会観察、自然観察、ことば、音楽リズム、絵画製作、遊びや生活指導、健康指導などが取り上げられているが、その一つ一つがいわゆる小学校における教科目のよう

なものではなく、もっと生活的な、相互に関連性をもって分割の不可能なようなものである。また保育の場合も時間割別に各項目の小さきぎみの指導をするよりも、総合的な指導がよいとされている。従って保育における評価は小、中学校における評価よりもはるかに困難になり、何拍子のリズムがわかる子、製作の場合糊の使い方が巧みに出来るとか、字がいくつ読めるといったような要素的な能力の評価だけでは足りないものがあるように感じられてくる。評価の場合に個々の能力を見ることも必要ではあるが、全体としての幼児保育の目標や使命をはっきりつかみ、よいパーソナリティの形成の評価を見失ってはならない。

### 評価の方法も目標に従って考えられる

学校における知識の検査ならば従来テストや試験のやり方で簡単におこなうことが出来よう。しかし知識以外の能力や態度となると行動観察による評価が主要なものとなり、その他母親の報告などに頼らなければならなくなってくる。スキップをやらせてみてそのステップのふみ方で評価したり、製作をやらせてその上手下手で評価するのは簡単ではあるが自然観察の場合の子供の観察の細かさとか原因や理由を探求しようとする態度などは日常子供たちの行動を観察しているうちにみるよりしかたがないであろう。或いは、社会性や、指導的な態度などもみな子供の行動観察にまつより他はない。もっともこの場合にソシオメトリーを利用するか社会性を評価する評定尺度を活用するか、或いはプロジェクトイヴメソッドを使って子供の要求不満の状態などを推測する

ことも可能ではあるが、これらはいずれも観察を基礎にした方法であるといえよう。或いは基本的習慣の成立とか、食事の時の態度なども観察法にまたねばならない。例えば自分が遊んだおもちゃの後片附をするかということは、「これからお片附をしなさい」と要求して片附が出来るかどうかを見たのでは意味がない。いわれなくても一遊びすんだらきちんと片附ける習慣が出来たかどうかが大切な点である。或いはまた幼稚園ではきちんと片附けていても、家庭では散らかし放しというのでは保育の意味がなくなる。このような点はみな自然的観察に基づいておこなわねばならない。このような日常生活の自然的観察が保育評価の重要な方法となるために従来のテストや試験のようなやり方は保育では殆んど意味がなくなってくる。

### 評価は個性に即すること

試験は教師が教えたことをどれだけおぼえたかという点で評価するだけである。知能の高い子供は遊んでいてもよい点とれるし、知能の劣った子供はいくら努力をしてもなかなかよい成績はとれない。試験官たちは子供の元来の能力などは考慮せず、結果がよければよい点をやるといふ機械的な取り扱いをしてしまう。この画一的なやり方が不合理であるのはいうまでもない。正しい教育評価は個性に即しておこなわねばならない。知能の高い子供が遊んでいてよい成績を示してもひとつも賞讃に値しない。むしろその怠慢をせめて、その能力を充分に發揮するように指導すべきである。知能の低い子供が辛うじて並の成績をとったとしてもその努力を高く

評価してやる必要がある。元来の能力をみるのは知能検査やその他の素質検査であり、教育評価はその生来の能力をどれほど發揮して一定の業績をあげたかを評価することである。

故に評価のためには先ず教育の事前に素質やその他の能力を検査する必要がある。知能検査をして元来の知的能力を調べておく必要があるし、またしつけの状態や言語の習得状態、社会性の程度などを予めみておく必要がある。このためには心理学で作られたテストを利用するのが賢明かもしれない。入園当初で充分幼児についての知識や観察の機会のない時に子供の性質や状態を知らないわけだから心理学的テストを利用するのが一番便利かもしれない。例えば知能検査、語彙検査、社会的生活能力検査、幼児用の性格検査などを使うとよい。

次にこの事前のテストの結果に基づいて子供の指導の計画をたて、その計画を実施していくわけである。保育にとつて一番大切なことは、この段階であるのはいうまでもない。よくテストをしたけれどもいっこう役立たないという人があるが、それはこのような個性に即した指導計画をたてて実行しないからである。またこのためには個性教育という原則が確立されなければならない。一斉保育や集団指導だけしか考えない人は本当の意味の教育はできない。

このような個性的な指導を一学期なり一年間した後に評価をおこなう。この場合子供が他の子供に比べてよく出来たかどうかは大して問題にならず、保育前の状態に比べてどれだけ進歩したかが大切な点である。保育前の状態に比べて非常に進歩した子供は指導が適切であったといえるし、あまり進

歩しなかった幼児は指導が適当でなかったと考えねばならなくなってくる。即ち評価は子供自身の成績に点をつけるのではなく、教育や保育指導の状態を評価することによって成績の悪い子供があらわれることは、昔の試験制度では子供が怠けたとか能力がないといって非難されただけであるが、今日の教育評価のためまえからいうと、教師の指導が適当でなかったということになる。

#### 評価の客観性

教育評価はできるだけ客観的であるのが望ましい。同じ子供が先生によってよい子と評価されたり悪い子供と評価されるようでは困る。ところが学力の評価の場合だって教師によって随分相違がある。いわゆる甘い先生と辛い先生がある。

幼児の社会性やパーソナリティの評価となると一層評価者の相違が目立ってくる。たとえばAの先生からは「積極的指導性があり独創的な子供である」とされる子供が他の先生から「出しゃばりで秩序を守ることが出来ず自己主張的で困る」と評価されるようなことも起りやすい。第一先生が持っている理想的な人格像や人間理解の深淺、パーソナリティについての心理学的知識の程度によって変わってくるおそれがある。一般に親たちは行儀のよいきちんとしたしつけをよしとし、保育者は自発性とか活動力に富み子供らしさを失なわない子供を理想とする。子供の描いた絵にしても親は形の整った概念的な絵の方をよいというし、進歩的教師は個性と生命力の溢れた独創的な絵をよしとする。故にこのような評価の原理を教師たち、または親も認めて、同じ一つの原理にたつ

ように努力することが必要である。

次に一定の原理に基づいて評価したとしても、その評価の程度や段階がまちまちになりやすい。このためにはできるだけ多ぜいの同年令の子供の成績を基準として考える評定法が望ましい。即ち、大部分の者の平均値に近い成績を出発点として考え、それより少しく進んだもの、非常にとびぬけているもの、或いは少し劣ったもの、非常に劣ったものの五段階に分けるのが便利である。これを +2 +1 0 -1 -2 というふうにあらわしてもよいし一点から五点までの五点法であらわしてもよい。なお三段階にはつけられるが五段階は無理だという意見も多いが、三段階につけられる場合には必ず簡単に五段階につけることができる。比較的優秀な上の部の中にも必ずとびぬけて出来るものがあり、このようなものを +2 の段階にすればよいわけである。

しかし評価を客観的にすることとにのみとらわれているのは正しくない。教育測定運動は従来採点法の主観性を是正しようとしておこなわれた客観化の運動であったがただ正確な客観的な点をつけるということにこだわり評価の本質を忘れる傾向もあった。元来幼稚園や保育所ではそれほど客観的な点数を出す必要は全くない。選抜試験などでは客観的な点数に基づいておこなわれないと不公平であるが幼稚園の中での保育ではそのような正確な点数は必要がないし、また小学校の入学の場合に必要な資料となるわけでもない。ただ必要なのは子供の親たちに対する理解のためである。親は自分の子供のことだけしか知らないが客観的な評価をうけるこ

とによってクラスにおける自分の子供の位置や特徴や問題を知ってくる。親としては何ら問題がないと思っていた子供に社会性に欠ける点があることを教えられたり、「落ちつきがなく忍耐力がなくて困る」と心配していた子供がその点では他の同年令の子供に比べて自ら問題を持たないと教えられたりする。このように親の子供に対する狭い見方を広げるためにはできるだけ客観的な評価が報告されることが必要である。

### 評価の教育性

評価することもまた一つの教育でなければならない。評価されることによって子供たちは一層よい教育的な影響を受け望ましいパーソナリティ形成に役立たねばならない。指導要録にのせた評価は子供に教えるわけではなからうが、子供の描いた作品などに丸をつけたりほめることは、ぶつうなされていよう。子供に直接評価することは賞罰を加えるのと同じ意味である。三重丸をもらった時には嬉しいし、一重丸の時にはしよけてしまう。評価したために子供が劣等感を持ったり絵を描くのがいやになったりしては大変である。はげましも必要ではあるが、一般に悪い成績とか処罰というものは余程注意しておこなわないと非教育的になるおそれがある。この点は丁度医師が重症の病人に必ずしも正確な客観的な病勢を報告しないのと同じ配慮が必要である。

父兄に対して報告する場合にも同様である。この意味で純粋の客観的な幼児指導要録の記録表は教育者へのみしらせ、子供や父兄にはしらす必要のないものである。父兄への通信簿は別に教育的に考案されるべきである。

## 評価の実際とその方法

黒田 成子



「お宅のM子ちゃんは絵も歌もお上手でお友達にはやさしくて、本当によいお嬢さんで……。それに此の頃は随分しっかりしていらっしやいます。」

幼児に対して何の根拠もないこんな評価がその教師の口から父兄に云われるならば、それは無謀この上ない事である。けれども忙しくてゆっくり観察する暇のない教師の多くは父兄から「うちの子供はどうですか。」と聞かれる時、この様な返答をするのに慣れてしまっているのではないだろうか。

或る教師達は、私は幼児に種々のテストを行い正確な評価を行っている」と抗義するかもしれない。併し、未知数の幼児の姿を単に数種のテストのみによって完全な評価が出来たと断定するのは早急ではないかと思う。

近頃の教育のあり方は従来のように単に子供を学問の習得をしようとする個人として見る丈にとどまらないで、全人的な者

として見る傾向が強くなって来ている。幼稚園では所謂学問と云うような勉強はしないが、子供達は絵をかき事や歌をうたう事や、ものを製作する事や自然科学に関する知識等を学び乍ら、又遊びを通して、自信を持つ事、他人と協力する事、それぞれ責任を取る事等に毎日驚く程沢山の事をおぼえ、身心ともに伸びて行く。

幼稚園の教師が今日は何をしようかと漫然と不用意な計画をたててその日暮しの保育をして行くのであればそれはまことに心細い教育といわなければならない。此頃個人差という事がよく云われるが、個人差に応じた教育をするためには子供一人一人をよく知らなければならない。個々の子供がどのようなニードを持っているかを知るためには評価という事が欠く事の出来ないものである。個々の子供の評価無しでは子供達に適したカリキュラムもたてる事は出来ないのである。

子供を評価すると云っても評価を行う者によって見方が異なるわけであるから評価の基準をどこにおくかという事は非常にむづかしい問題になって来る。

幼稚園の園児を評価するに当って少くとも次の五点を考慮しなければならない。

- 一、子供が入園した時の発達の状態を一応の基準とする。又その幼稚園でたてた特定の目標を一つの基準とする。
- 二、在園中、園児の発達と行動に関して、出来る丈の資料を集める。
- 三、最初の評価以来現在迄どれ丈の発達が見られるかを資料



よって解釈する。

四、個々の園児が同年令のグループの中ではどのように比較されるか。

五、将来に対してどのような経験が望ましいか。子供の最大限の発達をもたらすため、指導目標の再検討をする。

第一の点について一つの例をあげてみたいと思う。

K子は一入子で自分の知っている歌や又自分の得意な遊びが行われている時は機嫌がいいのであるが、それが知らない歌になったりむづかしい仕事になるとワッと泣き出す。このような子供をどのように指導したらよいであろうか、つまりK子のニードというものは物事に失敗しないかという或る未知のものに対する恐怖心を除去する事である。平気で大たんに新しい仕事にぶつかって行く事をおぼえなければならぬ。それには教師はK子が始めは容易に成功出来るような仕事を選び、安定感を養い次第に小さな恐怖心をなくしてどんな仕事に当たっても自信をもってやり遂げる事が出来る様に誘導する事である。K子はこのようにしてグループの中に入って他の友達と一緒に仕事も出来るようになる。一学期、或是一年の終りにはK子の社会性がどれ丈発達したかという事が問題となり、評価されて記録簿に記入される。この場合基準となるものは人園当初のK子の状態とその園でたてている生活目標である。

#### 資料を集める事

子供の発達と活動に関して資料を集める事は単に研究のためのものでなく、あくまでその子供に焦点をおき、その子供を

知る為に役に立つ資料でなければならない。その際たえず注意しなければならぬ事はこの資料によって子供の過去の姿と現在の姿とを比較してどの程度発達を遂げているかという事を見る事である。

この様な観察をしているうちにその子供の知的、社会的、情緒的、身体的発達に関してその子供に独特の型が見出せるようになる。これこそその子供を評価する最も重要な基準となるのである。幼児の評価を行う時、それがAとBを比較するのではなく、過去のAの状態と現在のAの状態とを比較しなければならない。そうすればAはいつも優秀であり、Bはきまって劣等であるというような、意味のない評価は出来なくなる。AならばAという子供を彼自身の持っている固有の尺度で計ってはじめて正しい評価が出来るのである。

#### 累積記録をつける事

幼児を長い年月に亘って観察して行く場合、是非累積記録を造って個々の幼児に関する明確な観察を継続して行きたいものである。一度此の記録を始める時、評価に当って簡単に「あの子はやさしい子供だ」とか「きつい子供だ」という漫然とした又単に主観的な思いつきが云えなくなる。この記録は年少組の教師から年長組の教師に、続いて小学校へ、進学後も学年が進む毎に教師に引渡されて行く事が出来れば理想的である。この記録の中には逸話記録や様々のチェック、リストやテストの結果等を入れるのがよい。

(1) 逸話記録 これは用務の多い幼稚園の教師にとっても慣れ

れば容易に出来るものである。上着のポケットにメモと鉛筆を入れておき、或る子供の著しい行動や言葉を見付けた場合そのままを記しておく。これが非常に活きた記録になるのである。

勿論その観察が子供の社会的適応の問題に限られるという制限があるが、この記録をつけてみると今迄どれ丈不用意に大事な観察を見逃していたかがわかり、非常な参考となるものである。一日に二、三人を決めて観察する事にすれば目立たない子供を見落すような事がなくなる。又記録を頭の中に蓄積しておくよりは紙ばさみにメモをはさんで置いて毎月或は一学期一回整理しておく事が合理的又効果的である。次に一つの例を示して見よう。

或る教師が入園後六週間経ってもひどく破壊的な傾向のある子供の処置に困っていた事があった。その母親との面接でその頃その家に赤ちゃんが生れた事を知って多分それが原因をなしているであろうと推定した。所がこの子供をよく観察し、毎日記録をつけると、思わぬ所に解決のきっかけを見出したのであった。というのはこの子供が幼稚園でほうきを持つ時の嬉しそうなる表情や態度が彼の他の行動と非常に違うので母親にこれを話したところ、彼は潔癖過ぎる位きちようめんな子供であるという事がわかった。

それから毎朝他の子供達が登園する十五分前に彼を登園させて、部屋の整頓を手伝わせたところ大喜びであった。或る朝先生が「折角こんなにきれいにしてもすぐ又皆が来るときたなくしてしまうのね。でもお友達と皆でお仕事するのは面白いでし

よう。」というとき彼は「うん」と気のない返事をし、よこされるのが不満の様子であった。しかし彼は友達のかう部屋を片づけ乍らだんだん他の友達のものも関心を持つようになっていった。この子供は製作の時の乱雑さにいらいらして乱暴を働いたのだったが、その子供について記録をつける事により、教師が彼の非社会的な行動の一つの大きな原因を見出したため、彼に対して非常に働きかけがし易くなったのである。これも観察を怠っていたなら見逃してしまったかもしれない。

(2) 製作の記録 幼稚園でつくった絵や製作に関して記録する。時には粘土製作の写真等取っておくとよい。仕事をする時の習慣態度等も参考となる資料である。

(3) 行動に関するチェック、リスト。これは三―五段階位に分けてチェックする。指導要録をつかってもよいし、教師が自分のつけ易い表をつくってもよいと思う。これをつける事により、子供が身体的、情緒的、知的、社会的適応に関してどの程度の能力があるかその度合を見る事が出来る。

(4) 知能テスト、レディネス、テスト。学令前の子供に行ったテストの結果と、子供が就学してから行った学力テストとの相関性は低いといわれている。テストの結果を徒らに盲信したり、その結果を乱用したりは出来ない。幼児の場合特にテストの結果は参考程度に使用する事にとどめるべきである。

(5) 家庭に於ける資料。家庭に於ける状況。入園以前と以後に見られる変化、興味の対象、態度、言語、遊び等の状況。家族、友人との対人関係等。

このようにして教師は子供達に関する資料を集め、それを解釈し利用しなければならぬ。又この場合幼児の心理をよく識り、社会的諸条件、家庭環境等をひろく考慮しなければならぬ。又資料が正確であれば顕著な行動の反復が見出され、その中に何らかの型が見出される場合が多い。これらは二、三の記録によるのではなく、なるべくひろく沢山の資料を集めてそれに基づいて客観的に判定する事が大切である。

以上のような諸点に考慮が払われる場合、評価は子供の過去の経験を表わすと同時に将来向うべき方向をも示す一種の道標となるのである。

#### 面接について

子供達の評価を行った後如何にして家庭にそれを伝達するかが次の問題となる。幼稚園では小学校のような成績表を作る事は穩当でない。又家庭を訪問する事も意義はあるが家庭ではその子供を除外して話しにくい。教育上効果のあるのは面接である。しかも家庭でなく教室で行う事が最もよい方法である。此処では教師が主となり、父兄との話しのポイントがいつも幼児の教育の問題に集中する事が出来る。又幼稚園へ来れば父兄には教師からその子供の教育に関し大切な事項を受け入れ度いという真剣な態度がある。

面接は少くとも年二、三回、即ち一学期一回位が適當である。時間は一人三十分位が適切と思われる。あまり長くなる事はかえって効果が薄くなる。しかし、特別のケースはこの限りではない。最初の面接は学年の初期がよいが、勿論教師が子供

について観察し、ある程度の理解を持ってからにしたい。特に入園前の状況について話し合い、教師の保育計画を知らせ、又父兄がどういふ点で協力出来るかという事について相談し合う事が必要である。

面接を行う時の心構えとして次の諸点をあげたい。

1. 面接の前に教師は累積記録や家庭調査書等をしらべ、充分の用意をもつてのぞむべきである。子供をひんばんに観察しておく事は勿論である。

2. 面接に当たっては先づ母親に子供の家庭に於ける状況を話して貰う。教師は幼稚園に於ける様子を話す。

3. 次に教育の重点に話題をもつて来る。

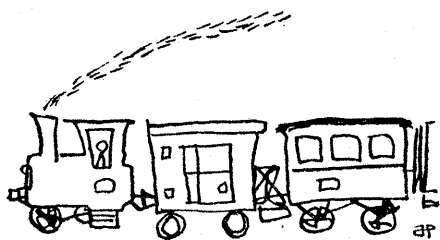
4. 資料に基づいて発達の状態について話す。よい点を先に強調して次に問題点を指摘し幼稚園ではどういふ事をしてこれを指導しているかを説明し、家庭の協力を求める。この所は教師が一人で話さないで家庭での様子など質問し乍ら母親との話し合いという形で進めたらよい。教師と母親の間にたえず好感に満ちた雰囲気の流れるように効力したい。

5. 家庭問題に深入りしないように注意し、あく迄子供の教育に焦点をおく。

このようにして面接が行われると家庭との連絡が緊密になり、子供の発達について父兄が関心を持ち教師の仕事を理解し協力する様になる。そうすれば子供の評価は建設的な意義を持ち幼児の全人的発達に大いに寄与する事となるのである。

(東京・東洋英和幼稚園)

## 幼児教育における実 面の評価について



大崎 サチエ

の程度達成されたか、また、達成されつつあるかについて、教師は常に評価反省を加えなければならぬ。幼児の教育に於ては、どのような評価が、実際に於て行われているであろうか。之は、幼稚園、保育所の指導目標によって、自ら規定されるであろう。

### 何を評価しているか

評価の対象としては、(1)指導過程の評価(2)学習成果の評価と大きく二つに分けられるのであるが此処では、主として幼児に於ける学習成果の評価に限定して、実局面をのべることにする。

幼児の教育を日々担当しながら、その教育活動が成果をどの様にあげているかを、何等反省することもなく過しているとしたら、ずい分、非良心的、無責任な、而もでたための教育活動だと指摘されても仕方ないであろう。すべての教育活動は、当然意図された目標をもって行われるべきであり、その目標がど

教師は毎日自己の担当する組の幼児の諸活動を見ている。そして、時々、幼児の言動の発達振りに目を見張ることがある。時には、また、いつまでも幼稚な姿で停滞している子供の様子を見ては、失望したりする。いづれも教師の主観的判断による。幼児が帰ってしまつた後の職員室は、幼児によって引起され

た色々の事件や、その言動について、ひとしきり話がにぎあう。愉快がったり、心配したり、疑問となつたりしたことが話合われる。しかし、これもまだ、一面的な見方の解釈もあり、主観的なものもあり、描き出される幼児のプロファイルもまだ平面的で興行が足りないようである。A教師はC児が意地悪する場面のみをみていたが、B教師は、C児が熱心にあと片付けをやっていることを報告した。こうしてC児のプロファイルは、段々と細部を加えていくであろう。このような自然的な観察法で、日常、幼児の色々の面が、漠然と素朴な形で評価されていると思うが、之は真の意味の形式の整った評価とは云えない。

それでは、幼稚園や保育所では、学習成果の評価として、どのような項目を、どのような方法で実施したらよいであろうか。私は幼稚園に於て実際にやっている評価の種々について紹介し、諸賢姉の批判と教示を仰ぎ度いと思う。

### ▽健康な身体的発達に関する評価

幼児の教育は、幼児の心身の円満な発達を期するをその主要目標とするので、健康で丈夫なからだを育成しているか、どうかは、教師の最も重大な関心事でなければならぬ。

そこで次の様な諸項について評価を行う。

(1)身長、体重に關する月別測定とそれに関する發育表の作成、及日本に於ける發育標準による検討月別の測定結果は慎重に検討される。体重の増減は、疾病の予防的立場からも検討され、資料は、幼稚園及家庭に於ける健康がイタンスの資料として、それぞれ連絡される。

(2)健康診断とその評価  
 幼児の健康の現状は、学習効果と密接なつながりをもつ。医師による幼児の健康診断は、毎月一回実施され、結果が評価されて記録される。

年一回のレントゲン撮影と年三回のツ反応測定は、結核疾患児及陽転児の発見に役立つ、且つ幼児の健康指導並びに養護のための資料となす。

(3)欠席の頻度並に原因の調査と健康の評価  
 欠席の頻度とその原因を調査して、健康状態の評価を行う、個々の幼児及び幼児一般の傾向が統計的な処理により判明すれば、その養護のあり方を家庭に連絡する。

(4)体力測定とその評価  
 自由あそび、並びに計画的指導によるあそびを通して、幼児がどの程度増強発達した

かを評価するために、毎年春秋二回の体力測定を実施する。この測定結果から個々の幼児の体力の發達の状況及び發達の一般傾向を知る事につとめる。更にその評価の結果は、将来ののぞましい体育的遊びの指導の指針となし、教育課程に考察を加え、改善を行う。

(5)清潔検査と態度、習慣の評価  
 清潔を好む態度や、清潔を保つ習慣の育成は、幼児の健康を守るために必要な指導内容である。養護教諭による毎朝の視診の際に特に次の各項について清潔検査が行われる。顔、頭髮、身体、爪、ハンカチ、エプロン(着ている場合) 下衣類である。検査結果は凡て記録される。週の中の特定の日をきめて、之らの中の項目を重点的に抽出して、

かを評価するために、毎年春秋二回の体力測定を実施する。この測定結果から個々の幼児の体力の發達の状況及び發達の一般傾向を知る事につとめる。更にその評価の結果は、将来ののぞましい体育的遊びの指導の指針となし、教育課程に考察を加え、改善を行う。

(5)清潔検査と態度、習慣の評価  
 清潔を好む態度や、清潔を保つ習慣の育成は、幼児の健康を守るために必要な指導内容である。養護教諭による毎朝の視診の際に特に次の各項について清潔検査が行われる。顔、頭髮、身体、爪、ハンカチ、エプロン(着ている場合) 下衣類である。検査結果は凡て記録される。週の中の特定の日をきめて、之らの中の項目を重点的に抽出して、

事項	出席日数		欠席日数		清潔検査		担任印	保健委員印
	月	日	月	日	項目	結果		
四月					ハンカチの清潔と記名 エプロンの清潔と記名			
五月					身体の清潔 顔の清潔			
六月					ハンカチの清潔と記名 エプロンの清潔と記名			
七月					身体の清潔 顔の清潔			
九月					ハンカチの清潔と記名 エプロンの清潔と記名			
十月					身体の清潔 顔の清潔			
十一月					ハンカチの清潔と記名 エプロンの清潔と記名			
十二月					身体の清潔 顔の清潔			
一月					ハンカチの清潔と記名 エプロンの清潔と記名			
二月					身体の清潔 顔の清潔			
三月					ハンカチの清潔と記名 エプロンの清潔と記名			

事項	基礎体力標準						体力測定					
	4才~5才		5才~6才		6才~7才		検査年月日		検査年月日		検査年月日	
身長	7.7	8.1	6.6	7.2	6.0	6.6	年	月	日	年	月	日
腕長	50	85	105	98	117	108						
握力	5	3.5	7.2	4.4	102	6.8						
踵立	4.5	4.7	3.8	4.2	3.3	3.5						
踵立	60	60	89	80	130	130						
背足	27	27	50	46	85	73						

事項	検査		検査	検査	検査	検査	検査
	医師	保健委員					
定期身体検査	年	月	年	月	年	月	年

性別	年齢	身長發育表												体重發育表											
		四月	五月	六月	七月	八月	九月	十月	十一月	十二月	一月	二月	三月	四月	五月	六月	七月	八月	九月	十月	十一月	十二月	一月	二月	三月
男	4才~5才未満	94.7																							
	5才~6才未満	100.3																							
	6才~7才未満	105.6																							
女	4才~5才未満	93.6																							
	5才~6才未満	99.5																							
	6才~7才未満	104.6																							

事項	健康診断	検査	其の他の疾病異常		眼疾	眼疾	眼疾	眼疾
			眼疾	眼疾				
健康診断	年	月	年	月	年	月	年	月

清潔習慣付けの程度をみる様に仕組む事もある。その結果は評価されて家庭への連絡簿「私のからだ」に記入され報告される。

以上の健康面に於てなされた評価は、さきのべた家庭連絡簿「私のからだ」に記入して、毎学期末に家庭に送ることになっている。しかし、急を要する事項は随時結果を連絡する。(前頁の図表は家庭連絡簿「私のからだ」)

此の外園内に於て発生した事故については、養護日誌に日時、原因、処理等、細かに記録され、学期毎に統計される。事故の統計的数字を通して、指導面及施設面の評価を行い、子供の安全と事故防止の対策を立てる。

健康に関する生活習慣、例えば、洗面、うがい、睡眠、入浴等は、大部分が家庭に於て実行されるべき事項であるので、家庭連絡の項にゆずる。

#### ▽知的面の評価

幼稚園、保育所の幼児に於ては、知的態度の育成の時期である。従って評価する対象も、(1)知的態度、(2)興味、(3)習慣等について行うべきであつて、之らについては、指導要録の内容に従つて評価している。

検査としては知能検査を毎年一回行う。方法は、WISC知能検査法、鈴木ビネー検査

法を用いて個人検査を行うと共に、B式団体検査法の一つと人物画検査法とを併用して、検査結果の信頼度を高め、知能の程度を評価する。評価の結果は、専ら、幼児の個人的指導の面に参考資料として役立てる。親の要求があれば、知能の程度を上位、普通、やや劣るの三段階位に分けて報告し、教育に対する家庭の協力を求める。

#### ▽社会性の発達とその評価

##### (1)交友関係の調査と評価

幼児の自由あそびに於ける活動中、視察法を用いて、一定の時間を定め、調査し記録する。調査内容は、交友の数、交友離合の回数、あそびの状況、傍観等である。

之らを通して社会性の発達の状況を評定する。交友関係のソシオグラムを作成して、指導上の参考とする。

以上は、指導要録とは別個に、学期末とか学年末とかに捕われず、指導上の必要に応じて任意に実施するもののみを主としてのべてみた。

尚自由あそびの場を通して、(1)知的活動(2)社会性の面の活動(3)情緒面の状況(4)言語活動(5)創作、創造的活動等の観察をなし、それらの分野に於ける幼児の発達程度の評価を行

う。此場合は、一定の期間を定め、一定の間、観察内容を一種目ずつ限定して、観察を行う。観察された記録を資料として、個人別、年令別、性別の一般的傾向を明かになし、指導の実際面に利用する。

#### ▽教師の指導日誌

教師の日々の指導過程は、毎日教師自らによって、反省評価されて、記載される。同時に幼児の逸話録もその都度此の日誌に記載されて、今後の指導方向の資料となる。

#### 家庭との連絡のあり方

##### ▽連絡簿による連絡

「私のからだ」という連絡簿を通して幼児の健康に関する面の評価が、学期末に、家庭に送られる。(図参照)尚この連絡簿には、裏面に家庭通信欄があつて、必要な連絡事項(幼児の各面に亘る評価で、家庭の協力を求める必要のある事項)がこの欄に記載されて、連絡される。家庭はこの連絡簿をよく精読して幼児の実態を理解することに努力する。

##### ▽参観日

学期毎に一定の期間を限定して、参観日を設定する。母親として園内に於ける幼児の生活の実態を観察させ、我が子並びに同年令の幼

児一般の理解を深めることを主な目的とする。參觀に当っては、事前に、觀察すべき項目を、質問の形式で設定し、之をプリントにして、予め家庭に送付しておく。參觀当日、母親はこのプリントを持参し、示された事項によって觀察をする。觀察結果は報告の形式でプリントの回答欄に記載して、後日、担任に提出することになっている。教師は、母親のみた幼児の活動を、この報告を通して調査し、参考資料とする。同時に母親の報告にあらわれた見方、解釈の誤りや不足の点及疑問等について、随時面接をして話し合う。

プリントを通じた觀察の問題点が明らかに示されているため、母親は、熱心に觀察を行うので、幼児の理解も一層深められる様である。

#### ▽保護者会

各学期末には、その学期の総しめくりとして、保護者会を開く。此の会合は、保護者と担任とが、幼児の諸問題について懇談するの目的とする。懇談の事項は、大体次の如きものである。

(1) 幼児の心身の発達の状況について、蒐められた資料に基づき、評価された結果の報告を行い、且つ之について懇談する。

(a) 幼児の身長体重の月別発育状況をグラフに作成し、各幼児の発育とクラス全体の発育の動向との比較等を図表により説明する。

(b) 各幼児の製作品や絵画を展示しておく、保護者にもてらう。更に之らの発達の過程を説明して理解を深めるよう指導する。

(c) 形成された習慣や態度について語り合い、今後の指導のあり方に希望をのべ、家庭の協力を求める。

(d) 二、三の逸話的記録を紹介し、家庭に於ける教育の参考に資する。

(e) その他、学期により特殊問題がえらばれて懇談される。

(2) 休暇中(夏休み、冬休み、春休み)家庭に依頼する指導内容について説明し、協力を求める。

(a) 実行表 洗面、うがい、食前食後の手洗い、入浴、就寝時間等に関する健康習慣付けのため各項目についての実行表をプリントにして渡し記入法を説明しておく。之は毎晩、その日の実行の有無を母と子と共同でしるしを記入するようになってい。この表は休暇あけの始業式の日に出させる。

幼稚園に於ける習慣付けの活動が休暇中に

中断されることのないように、家庭の協力を求めるわけであるが、一覧表になっていて、仕事が簡単に記入する様になっているので、幼児の方が積極的に実行の有無を記入するのに興味をもつとの母親の感想である。

(3) 個人面接 保護者会の日は、必要に応じて保護者との個人的面接も行う。主として、特に家庭の協力を必要とする園児の保護者と懇談する。

(4) 保護者の相談、訴えに応ずる。尚、保護者会の日に限定せず、必要に応じて随時、保護者の出頭を求めたり、家庭訪問をし、保護者との連絡を行っている。

#### ▽家庭訪問

家庭は、幼児の学習効果を規定する重要な要因の一つである。家庭を訪問して、家族関係の実状、生活環境、経済的背景、近隣の実状等を觀察し、幼児の生活の場を知ることにとめる。この様な条件は、幼児の学習活動並に、情緒性に大きな影響を与えるものである故に、必要に応じては、それが是正にも努力しなければならぬ。

(1) 新入園児の家庭訪問

時期については、園児の入園決定後、入園

式。前の春の休暇中に、家庭訪問をする。

(a) 幼児の生活環境、経済的背景を理解することにつとめ、(b) 事前に、幼児及幼児の保護者と親しんでおく事によって、入園式当日及その後の幼稚園生活が、幼児にとつて、親しみのあるものとして感じられる様に仕組んだものである。

大部分の幼児が担任の教師の顔を知っているため、安定感があらわれている。

(2) 年長児の家庭訪問  
隨時必要に応じて、時期をきめないで行う。

以上幼稚園で実施している幼児の教育上の諸種の評価の実態並に家庭連絡のあり方を、簡単に述べてみた。評価の目的が、教育効果の判定にある以上、それは、教育方法の評価と効果の評価に大別されて、而も、両者の関連に於て考察されねばならぬ性質のものであるが、ここでは、幼児の面にあらわれた効果の評価のみに限定した。

評価を実施するに当り、私共が留意しなければならぬ点は、出来るだけ、客観性のある評価法を採用するということである。しかし数量的に測定出来ぬものについては、評定尺度法を用いなければならないが、この場合は

教師の観察頻度や領域が不充分であったり、主観を交えずすぎたりすると、評価されたものが客観性を欠くことになり、且信頼性が減じてくるので、評価に当っては、教師の科学的態度の修練が先ず第一に要請される。次に、種々の評価法に習熟することが不可欠の条件であると痛感する。(熊本大学附属幼稚園)

~~~~~  
(52頁よりつづく)

『そのようにしますか? 坊やたち』

『しますとも、お母さん!』

子供たちは異口同音に叫んだ。

そこでゲルトルトは時々はお昼のパンをもっと貧しい人にやったらどうかとたづねた。

そして、熱心な返事に出くわすと、彼女は各自にその贈物によって喜ばされるだろうと思つた。飢えた子供たちを考えさせられた。ゲルトルトはこのようにして、現在の所謂、道徳的なしつけを、日常茶飯事のうちに、七人の子供たちに与えていっている。

子供たちは、「その贈物によって喜ばされるだろうと思つた。飢えた子供を」次々と思ひ浮べて行くのであった。

## 六

私は今、「リキンハルトとゲルトルト」の中からの煩しいまでの引用はさげよう。

くり返して言うならば、この小説の中に於ては、天の妻としてゲルトルトは夫を改悛させ、子供の母としてゲルトルトは七人の子供のみならず、近所の子供までも大きな教育的感化力を与え、さらにその教育力は、彼女の家を中心とし、部落へひろがり、さらに郷土全体にまで及ぶのである。

私はここに、家庭教育論者乃至、母性教育論者としてのみならず、教育による社会改革者乃至社会救済者としてのベストロッターの面目躍如たるものを見る。

彼は、家庭に於ける教育の使命の重大さを、母親の占める教育の切実さを身を以て体験し、経験したが故に、それは後年の彼の思想を支配するに至ったのである。

それは、イヴェルドンに於て然り、シュタツに於て然り、彼の行く処、何処にも我々は彼のそうした思想的根柢を見つけることが出来ると思つた。

私は、家庭と母の人間教育に於て占める位置の極めて高いのを改めて考えて見ずにはいられない。  
(浪速短期大学)



紹

介

## 子どもの成長について、親や子どもに知らせること

—国際幼児教育連盟編—

### *Reporting on the growth of Children*

Association For Childhood Education International

Bull. No 62. 1953 p. 47

幼稚園や学校における子どもの成績を評価し、それを両親や子供自身に伝えることをリポートイングと言っている。リポートイングは単に子供の学業成績だけに行われるのではなく、学校における生活態度とか性格等の面についても、正しく、ありのまま伝えられる様に常に研究する必要がある。子供の要求とか現在直面している問題とか成長過程等あらゆる面をじっくり分に正確に把握し、理解したいと願っている教師や、両親達は協力してこの問題を研究せねばならない。この共通の目的を果すために、この小冊子は、いろいろの角度からこの問題を論じている。ここにその概略を紹介しよう。

先ず我々が対象とする子どもは決して抽象的なものでも又ある型にはまったものでもない。それぞれ異なった環境に生い育った、独自の存在である。しかし、又誰でも共通の発達の目的や課題を持っていると言う意味では普遍的なものである。又子供は独自の存在であると同時にそのパーソナリティーは総合的なもので

ある。だから子供を理解すると言うことは全体的な個人を理解することではなければならない。両親や教師はこの事をよく理解し、彼等の子供が持っている個々の要求や興味を日常生活を通してよく知っておくと同時に、子供の成長発達の全体的な歩みをよく理解するようにしなければならぬ。そのために必要なことは、先づ教師と両親がお互に信頼し尊敬するということである。この両者の望ましい人間関係が確立されて始めて共通の目的に近づくことができるのである。それから子供を客観的に観察することが重要である。子どもを理解するといっても、自分以外の人間そのものになりきることは誰もできないのであるから、その人間のありのままの姿をできるだけ客観的にとらえることが、他人をありのままに理解するのによりよい方法であるように思われる。そして更に、本当に子供の要求や成長を理解しようとするならば、子供自身が自分を理解することに一役買うべきなのである。というのは、何もむつか

しいことを言っているのではない。子ども  
の理解しうる範囲で、成長の上の簡單  
な目標を受けられるということである。  
教育の実際の目標としているところを子  
どももある程度知ることができるはずで  
あり、そのとき教師と親と子どもは、共  
通の目標をもつことができるのである。

#### リポーターイングの実際

教育の目標が知識的な分野だけなら  
ば、親に知らせるのも、従来の成績表の  
ようなものでよいかもしれない。しかし  
現在では教育の目標は単にそのみでな  
く子供の生活態度、習慣、社会的適応、  
情緒的安定にまで及んでいる。このこと  
を親にもよく理解させ、リポーターイン  
グはいつもこの様な問題に対して子供を正  
しい方向に成長させるのはどの様にす  
ればよいかと言うことを頭においてい  
ることを忘れてはならない。そこで、新  
しい形式のリポーターイングは、発達評価を  
主体とし、したがってこれは周囲の子供  
との比較ではなく、その子供自身の成長  
発達程度の評価であることが強調され

る。

人間のパーソナリティーは独特であり  
総合的であると言う原理にしたがつて総  
合的個人を理解することが評価の目的に  
なるのだから、学業成績の評価もそれ自  
体が目的のではなく、例えば読み書き  
というようなことも、それは知的な市民  
にとつて必要な知識を得るための手段で  
あり、高尚な精神的刺戟をうけるための  
手段であることを弁まねばならぬ。

又この種のリポーターイングでは、現在  
の子供の様子を知らせるばかりでなく、  
子供がまだ出ききっていない能力を指摘  
し、将来どんな方向に才能をのばしたら  
よいかと言うことまで指導する。それによ  
つて子供は勇気づけられ、自信を持  
ち、更に努力して考え方や行動をより高  
いレベルに引き上げる様になる。そして  
子供は先生が自分を愛し、興味を持ち、  
信じていると感じる様になる。この事は  
全ての人間関係の確立の為の本質的要素  
である。

では実際にどんな形式のリポーターイン

グがどの様にして行なわれたらよいだろ  
うか。これは大別すると書面通知、父兄  
会、逸話記録の三つの形式で行なわれ  
ている。

書面通知は長い間極く一般的に使われ  
てきた。しかしその内容は学課成績がク  
ラスで何番位だとかテストの結果は正し  
い答がいくつあったと言うように、単に  
形式的な記事を盛っているに過ぎなかつ  
たり、或いはABCでもつて段階づけた  
り記号であらわずにすぎないものが多か  
った。しかし現代の教育哲学の研究の進  
歩により教育の目標もこれまであまり重  
要視されていなかかった性格、健康、習慣  
等の面にむしろ重点がおかれる様にな  
り、それぞれの子供についてこれらの特  
徴をつかみ記録するようになった。各個  
人は独特であり且つ総合体であるから同  
じ標準でそれぞれの子供の成長発達を測  
ることはできない。誰でも同じ段階を踏  
んで成長して行くのであるが、その程度  
や速度に於ては各人の型があり種々様々  
である。このようにそれぞれ異なつた型

の子供の成長過程を両親に正確に伝えるためには教師に相当の表現能力が期待され又、親の方にも教師の表現した言葉の真の意味を読みとる能力が要求されるのである。ある学校では、これらの期待に対する教師や両親の不安を除くために、そして正確なりポーティングが行われるために、性格や発達のあるあらゆる場面に關係した単純で確実な表現項目を設定しそれによっている。しかし表現方法は教師や両親の好きなようなものを使えばよいのである。どんな表現方法を使うにしても両者の役割を完全に果せるためには教師は充分な時間をかけてリポーティングの資料となるものをあらゆる方面からたんに念に集めておかなければならない。

父兄会の方法は、親と教師が実際に会って子供の成長発達について話会えるのであるから他のどんな方法よりも効果的である。会合の場所はいろいろな点から学校が一番便利の様である。しかし教師の方から各家庭を訪問することも子供の背景を知ると言う意味から必要なことで

ある。父兄会の利点は、教師と両親が直接面接し、彼等の最大の関心事である子供のことについて話合うのであるから、お互いに親しみを増し、よい人間関係が生じ、したがって相互をじゅう分に理解するようになることである。このことは学校教育の本質ともいえる。教師は親とよく話し合えばそれだけその子どもに関する知識が高まり、それによつてますます深く子供を理解するようになる。

逸話記録は日常の観察、自叙伝、日記、テストの成績表、面接記録作品等の一さいを含み、個人の成長発達の型を縦に観察するのである。この方法には一定の形式とか分析法がないので、すべて観察者の手腕により、生きた子供の現実が記録されるのである。よりよい記録をとめるためには他の方法と同様に時間をじゅう分かけて、いろいろな場面を観察し、それをある一つの中心点にまとめ上げて行かなければならない。そして実際に起つた行動や会話をより明確にするために、その背景となつている場面をこまかく記

録することも必要である。このような実際場面の記録から、その子供の適応の範囲や型がわかる。又教師の子供の行動をよく観察することによつて一人一人の子供をより詳しく理解するようになる。このことは不当に教師が子供をとがめたりすることがなくなり、子供の扱い方もよりよい方法が考え出されるだろう。

人間の現実の発達を我々がより深く詳しく理解するにつれて、その測定や評価の方法も変わってくるだろう。評価の方法にもこれでよいと言うことはない。親や教師、校長、いろいろな教育行政にたずさわっている人が協力して、評価の方法が常に検討され、よりよい方向に改善する様に常に努力されねばならない。

(横山節子・記)

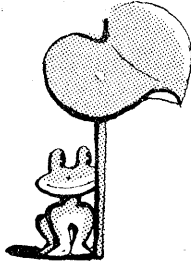
× × × × ×

× × × × ×

# 一年保育と

## 二年保育の

### 問題 (その五)



鹿野京子

S子に就いて母親から相談を受けたのは、五月も半ばすぎる頃でした。はじめの一週間程は近所の友達に誘われて元気に通園して居たのが、その後とかく登園をしぶり、毎朝送り出すのに一苦勞すると言うのです。つい二、三日前もなだめすかして幼稚園迄送って行き、漸く担任の先生に預けてホッと一息する間もなく、母親の後を追って帰って来ました。家庭ではすでに二人の姉であり、体格もよく、知能も普通、近所に同じ年頃の遊び友達もあり、その中の一人と一緒に通園するの  
で、かねがね楽しみにして居た幼稚園生活です。S子にいろいろ訊ねて見ても一向に原因がつかめず、困りはてて居ると言うことでした。矢張り担任の先生によく相談するようにとすすめて置きましたが、その後暫くして判明した事項は次の様でした。

S子は一年保育児として入園しましたが、組の半数以上は昨年から引続き在園する二年保育児が占めて居たのです。最初の中は新しい部屋、新しい先生、自分達も又新年長児としての緊張がありました。その中思いのままにふるまいはじめました。N子もその一人  
でした。N子は自分の優越感を誇示する対象としてたまたま隣席のS子を求めたのです。S子の馴れぬための一寸したまごつきも大き  
くはやしたて、衣服や持物のことまでとやかく言う。それに対して対等に立ち向って行けるほどS子は未だ新しい環境には馴れて居り  
ませんでした。他のことでは幼稚園は決して嫌いではなかったのですが、そのことだけが  
登園の足どりを重くして居たのです。「おかげさまでこの頃は毎朝機嫌よく出かけ  
ます」との便りを受取ったのは秋も酷の頃で  
したか。

翌年S子の母親は弟のM夫を今度は二年保育児として入園させました。S子の例があり、それに親戚の家でさえ母の背にかくれて居る程内気なM夫にこそ、一時も早く集団生活を通してよい社会生活の経験を得させたいと願ったのです。「遊びの中から先生の姿が見えなくなると、M夫も又、何時の間にかその遊びから抜けてしまふのでしたが、この頃の遊びから仲間に入るようになりました。折角馴れましたのに四月にはまた先生も組も新しく変ることでしょう。先生は当分新しい子

ども達の世話にお忙しいことでしょうし、そうなるとう夫はまた安定を失ってしまいそうで——」

心身の発育も正常で、特に近隣の友達との遊びを通して社会性の発達して居る幼児にとっては、新しい環境への順応も比較的容易に行われるであります。この姉弟の場合はむしろ少い例であるかも知れません。しかし、一年保育、二年保育の問題について、母親も亦その合併教育に、幼稚園教育の年限に、決して無関心であり得ないことを知らされるのです。

### 幼稚園教育の年限について

一年保育か、二年保育か 人格の基礎は生後五カ年の間につくられると言われる。それ程重要な幼児期によい幼稚園環境の下に発達段階に相応しい生活経験をj得ることが出来れば、幼児の幸せはこの上もありません。

なるべく多数の幼児に幼稚園教育を与えるために、一年保育を優先的にj入れる場合もありますし、又経済的な面から、せめて一年と言うこともありましよう。けれど幼稚園教育

の目標達成のためにも、又幼児の社会性の芽生える年齢の上からも、就学前二年の幼稚園教育が必要であり、又適当と考えられて居ります。

近年家庭に於いても幼児教育に対して関心と理解を示しては居ますが、幼稚園が集団生活を通して行jう社会性の教育の面では、如何に周到に教育的な配慮がなされても家庭のみでは果すことが出来ません。さればこそ社会性の芽生える時期にすべての幼児、殊に何等かの事項で正常な発達の阻害されて居る幼児は尚更のこと集団生活の中に正しい指導を受けさせたいと思jうのです。

これを亦教師の側から言jえば、子供一人一人の能力や性格にj応じて指導を行う上からも、個々の家庭環境、心身の発達状況、特質、傾向等をよく見極めて居なければなりません。何れの側からも第一年目はいわば基礎を培う時期、第二年目こそはjはじめの一年の経験の上に立って更に充実した生活経験が頼まれるのではないでjしょうか。

家庭との連絡の上からj見ても、母親達の園の教育方針への理解も協力も、一年よりは二年目と活潑になって来るようjです。

以上の理由から二カ年の教育、そして出来れば、第二年目もj組編成はそのままに、教師も持上りが望ましいと思jいます。

### 一年保育児と

### 二年保育児の混合編成は

発達段階に即した指導をjと考えれば一年保育児と二年保育児とは当然別々のj組編成が望ましいのですが、実情としては何うしても混合しなければならぬ場合も起つて来ます。

一年保育児と二年保育の年少児を同じ組に編成した場合は、幼稚園の生活経験は同じでも、年齢による発達上の相異がいろいろな面にはつきりあらわれて来ます。この差異はある場合には年長児と年少児の協力関係によい効果をもたらす場合もあるのですが、多くの場合別々のグループにjわけての指導が必要になって来ましよう。カリキュラムも一応年齢別にたてて見る或いは取扱いのj上で巾をもたせるなどなみなみならぬ心配りが要ります。

二年保育の年長児と一年保育児の合併の場合は、一年間の生活経験の差が問題になって来ます。又夫々の人数の占める割合も考慮に入れなければなりません。

例えば私の園では二年保育を原則とします  
ので、大部分（80％）の二年保育年長児の中  
の少数の一年保育児（補欠若しくは身体その  
他の理由で入園のおくれたもの）の取扱いが  
問題になります。

次に或年三名の一年保育児入園当初の記録  
を抜萃して見ます。

### 〈第一日〉

A 郎、母の袂に顔を埋める様にして漸くひ  
きずられて来る。

B 夫、C 子、自分の名札のついた抽出しを  
あげ、新しい画帖やクレオンを珍しげに眺め  
る。しかし矢張り打ちとけない態度である。緊  
張を解くため他の子供達と共に園庭に誘う。

小禽舎の兎やせきせいいんごを見ながら話  
しかけ、餌を与えなどする。その間、A 郎、  
C 子は温和しく手をひかれて居るが、B 夫は  
一人かけ出してジャングルで遊ぶ。この遊具  
が大変気に入って居るらしい。

やがて集合のレコードがかかり、遊戯室に  
入れた子供を整理するため目を離れた一寸の  
間に、A 郎母にすがりついて泣き出す。それ  
につられてB 夫、C 子も母を求めぬ。

他の子供達は昨日よりその事をきいて心持

ちして居たので、三人に好奇心をも混じえた  
親愛の情を示して迎える。

A 郎は家庭同志懇意な子供の隣席に、B 夫  
は同町内より通う元気なK 君と、C 子は世話  
好きで常にリーダー格のE 子と同じ机に席を  
定める。

生活発表を先ず言語で、引続き絵画により  
行う、他の子供達は待ち兼ねた様に描き出す  
が、三人は何れも画帖を開いたままクレオン  
を取り上げ様としない。

それでもB 夫はやがて母と私とに交々励ま  
されて、得意の電気機関車を描く、線、色彩  
共に弱いが、形の把握はなかなか正確であ  
り、表現も正常である。

A 郎は市販のぬりえ以外に描画の経験をも  
たぬと母からきく。

「A 郎君、どの色が一番好き？」  
「こっくり頷く、手を持ち添えて円を描  
く、「赤くぬりましようね、何になるかしら」  
A 郎素直に赤のクレオンでぬりはじめぬ。

C 子は詮衡の際の成績から考えても、家庭  
の状況から推しても、充分一人で描ける筈で  
ある。「何が一番好き？ お人形？ 御本？」

「お家では誰と遊ぶの？」C 子の興味をもつ

事柄を求めて努力して見るが、依然として沈  
黙をまもる、暫く様子を見ることにする。

その間にA 郎円をぬり終え、それはりんご  
になり皿に盛られる。つづいて次の頁に一杯  
の大きなりんごを今度は一人で描く。

第一日は午前中で終了し、明日は母には玄  
関の所で帰って貰うよう双方に約束する。

### 〈第二日〉

多少の困難にあったが、今日は明日の約束  
通り三人とも母と離す。

積木やままごと遊びに誘い入れても、A 郎  
C 子の兩人は極めて消極的、窓の近くに椅子  
をよせて絵本をよんでやる。

B 夫は友達と共に見様見真似で紙飛行機を  
つくり、歓声を挙げながら遊戯室へとぼしに  
行く。

リズム楽器を用いてのリズム遊びに、B 夫、  
A 郎はハンドカスタやタンブリンを与えられ  
て頬を紅潮させ、瞳も活気づく、C 子は何も  
手にとらず、首を横にふり、小さな声で「見  
ている」と言うだけ。

一しきりリズム遊びに興じた後、トロイメ  
ライを弾きつつ三人にも「静かに目をつむり  
ましょう」と促すがC 子そのまま居る。不

意に「ママー」とC子の泣声、隣席の男児が少し手荒に彼女の肩を押した為である。

「だってねないんだもの」「新しいお友達には親切に教えてあげましょうね」

C子なかなか泣きやまず、A郎の口辺も癢癢し、B夫はと見れば之も亦眼に一杯の涙を漸く耐えて居る、何となく不安な空気が室内に漂いはじめめる。そこで予定を変更して片手にC子を抱きながら「お菓子の家」の話を始める。泣声も次第に低くなり、和やかな雰囲気にも充たされて来た頃、突然、「おもしろーや、ほんとにおもしろーや」顔に涙の筋をひきながらB夫、精一杯の感情を叩きつけるように叫ぶ。

### 〈第三日〉

食事前の一時をC子A郎は何れかのグループに属して元氣よく園庭を駆け廻って居る。B夫相変らずジャングルが氣に入って、側に上って行くと「先生より高いよ」と得意である。此処から室内の配膳の様子を望むことが出来る。三人にとって始めての給食である。「今日はきつとB夫君の大好きな御馳走よ、早く下りて行きましょうよ」

「いやだ、お友達が呼んでくれなくちゃいや

だ」

この一言に思わずハッと胸をつかれる。もとよりその配慮を全然しなかった訳ではないが——、この子供はこんなにも強く友を求めて居る。子供達は声を揃えて呼んでくれた。

「君、おしよくじよ、おりておいで——」

### 〈第八日目〉

A郎は何となく私の後を追ひ、C子誘われても何時しかぼんやりと友達達の遊びを傍観して居る。この二人を集団に導くためには、先ず私との間の強い感情の結びつきが必要なのである。自由な和やかな雰囲気の中で、彼等に近行いて行こう。

そのために自由遊びの時間を延長する。園庭に、遊戯室に、室内の遊びに誰もが何か楽しんで居る。私は色紙を折る、それに缺で切込みを入れる。向側にA郎隣にはC子、机を囲む他の子供達は思い思いに紙を折り、缺で切り、糊で貼る「ぼくもやりたい」不意にA郎が言い出して古絵本の切抜きをはじめ。C子の前に色紙を置くと、そと取り上げて私と同じ様に折りはじめめる。缺をとって切る。切紙が出来ると黙ってひろげて見せる、又一枚今度は花模様を貼って行く。

「C子ちゃん、上手ね」先生からも友達からも賞められて、むっとり無表情であった顔にも満足気な微笑が浮ぶ、A郎とても同じこと大体仕事を終えた頃、二人に後始末を依頼する、机の上に散乱する色紙もきちんと揃え、床の上の小さな切片も丹念に集め、缺も一つ残さず集めて箱に納めた。他の子供達も手伝って居るが、二人の熱心なことは私も思いがけぬ程である。当番の徽章が二人の胸に輝き食前の用意、食後の片づけもよく出来た。

この人数の割合ならば全体の指導計画は二年目の子ども達を中心に考え、個々の指導場面に於いて新しい子どもの取扱いを考慮に入れて行きたいと思ひます。

二年目の子ども達が生かす新しい子どもを迎えたい時、自分達の一年の生活経験から生れた自信が思いやり、いたわりとなってあらわれることを望みますが、それがみくびりや親切の押し売りにならないよう心を配りたいものです。

新しい子ども達に対しては、機会を捉えて自信をもたせるよう仕向けて行きましょう。新しい子どもも古い子どもも、集団生活の中で対等の交渉をもつように指導して行きたいと思ひます。(東京・感応幼稚園)



「幼児の造形」

林 健 造

相 談 の 窓

二月号から三回にわたって書いた、「幼児の美術講座」について、あるいは、それと関連のある幼児の絵画や製作について、読者の皆さんからいろいろ御質問をいただきましたが、今月はそれらの中から、比較的共通な悩みと思われるものを選び、御答えしていきたいと思えます。

中国の言葉に「亡羊之歎」というのがあ

ります。枝道がいっぱいあって、とうとう羊をつかまえることができなかつたという意味のようですが、このことは小羊のようにかわいい幼児の問題についても言えることで、私どもの目頃にも、あれかこれかと岐路に迷よって、適確な問題の解決ができずにとうとう小羊を見失ってしまうことが多いようです。

問 私の園ではぬりえ帳を使わせていま

す。それは子どもが大好きであることと、輪郭内にはみださぬように色を塗ることは必要なことだと思ふからですが、ぬりえがいけないというのはなぜでしょうか。

答 「ぬりえ」を与えておくと、子どもは一定時間静かに作業をしていますので何か、よい保育をしているような錯覚に陥ります。ぬりえが、子どもの美術にとって大きな弊害であることは、我国だけでなくアメリカなどでもいまや定論になっていきます。子どもが好きだからということだけで、何を与えてもよいということはありません。危険です。輪郭の中に色をはずさないで塗るということは、人間にとってそれ程重要なことでしょうか、とくに手の巧緻性の未発達な幼児にとって……。しかも、輪郭にそって塗りはじめるやいなや、子どもの創造の芽はしほみ、喜びや、不安はかげをひそめ、個性を失わない、その後には人や犬を描くときに、「かけない」といいたす子になり、依頼心の強いしかも、既成の大人の概



念に子どもをしぼりつけることからくる創造意欲の喪失は、その代償として、あまりにも大きな損失ではないでしょうか。

なお、実験的にも、子どもが自分で描いた絵の方が、ぬりえのときよりも色をはみださないといわれています。このぬりえでも、例の騰写印刷をしてわたす切り抜きでも、子どもの想像力を発揮する自信を失なわせません。これらの考え方の基となるものは、「子どもは大人の未完成のもの、したがって大人が輪郭をとってやったり、形を与えたりすることが大切だ」という子どもの人格（表現）を認めない、小さい大人を教育するという古い考え方が先行しているといえましょう。

問 私は、元来絵がへたなので、子どもの絵をどう指導してよいか解らないのですが、指導したり、手伝ったりしてはいけないのでしょうか、いけないとするとどんなことをすべきなのでしょう。

答 水泳のときにプールに入る前にシャワーを浴びますね。まず「絵がかけないから」

というあなたの劣等感を洗いさることで。新しい美術教育での望ましい教師とは、すばらしく絵がうまいということではなく、子どもをよく知っているということ、子どものよい話相手になれる人です。大いに自信をもって下さい。

次に指導や手伝いということには次の二つの場合が考えられます。

一つはいわゆる「どうかくの」という子どもの質問についての指導ですが、その描き方を指導することはよくないことであり、むしろできないことです。蛙がおたまた

じゃくしに戻れないように、大人が幼児の絵を描くことはできません。大人は外がわから観察し、みえるように描く（視的写真）に対して、幼児は内がわからしていることを描く（知的写真）やり方です。「犬」を描く場合でも、大人は客観的なごくありふれた、犬をかきますが、子どもは、自分の経験を描くか、（\*描いたことは実行したことである・コックレル）又は自分自身が犬になりきっている。（\*アニミズム）しか

も、「世界の子どもの動物の絵はすべて人間からでる」といわれているように犬の顔

にも、人間のような目鼻をつけてあやまさない。

これでは大人が教えられないはずですが、しかも一度大人が描いてやると何度でも、何でもお手伝いしてもらおうというよりかかりを与えますし、子どもは大人の描いたのを見て自分の表現について自信を失ないます。次によい指導やお手伝いといわれるものは、子どもの過去の経験をよびおこしたり、自信をなくしている子を激励したり、描こうとするものに敏感になるような刺戟を与えたりすることです。

「兎さん走つてるところどうかくの」

「ミーちゃんが兎さんになつてとんでごらんなさい、先生も兎さんになろうね」

子どもは、自分の体を動かすことによつて理解する。（\*ボディ・ムーブメント）

このような子どもの特性を生かした指導は生き生きとして役立つ指導です。したがって教師の役割は、何か教え込まなければ、教師の権威を失なうなどということはないのですから子どもに絵のかき方などを教えないように、かといって手をこまねいていればよいのではありません。適切な刺

戦と激励を与え、やさしい相談相手となることと共に環境（教室のふんいき、お友だち同志・材料や用具）を整えてやることです。

問 どうしても絵を描かない子、それからいろいろな理屈をいって絵を描かない子をどう指導したらよいでしょう。

答 描かない子にはいくつかの型があるようです。じっと指をくわえて描こうとしない子、「描けないんだよ」とその表現内容が十分につかめない子、「上手に描けないからいや」といって描かない子などがありますが、他にも家をぼつんとかいたり、いつも同じような電車を描いてそれから後はいっこうに描こうとしない子にも悩まされま

す。描かない子はなにかによって創造的な表現を抑圧されているのです。ロウエンフェルドもいっているように、絵の標準を大人に求めないで、自分を標準とし、発達のレディネスを充分にしたら描けないことはないのでしょう。第一のタイプの子はよく内向性の子にも多く、描くことの恐怖が

多いようです。私は、拙著「歌う幼児画・（七星閣版）」の中の「赤まるころころ」や、「クレヨンのおさんぽ」「ぎざぎざお山」などのように、リズムにつられて思わず描いてしまうような、あるいは、いわゆるオートマテイク（自動性）な方法で救ったことが多くあります。ある友人の体験におもしろい話があります。どうしても描かない子

に悩んだ結果、ある日その子の体をくすぐったり、足をもつて逆にぶらさげたりしたら、その子はめったに笑うようなことのない子だったが急にゲラゲラ笑いだし、それから絵を描きだすようになったのです。これなどは先にのべた子どもの体に訴える方法が偶然効を奏したものでまさに児体開頭とでもいうべきでしょう。

その外、描けない主な原因は、大人に笑われたり、くさされたり、叱られたり、または、人の描き方はこうなどと教わったりしたことが主です。このような子の自信を取戻すためには、もっと小さい子の絵をみせたり、自分の力で描いたときに大いにほめてやったりすることです。また、心が空虚だったたり、描くものの細部迄十分に思い

出せないために描けないこともあります。これは十分なお話し合いをし、昨日の経験したことなどの細い部分まで思い出させ、想像力を高めてやります。

次に子どもはなかなかの理論家で、うまく逃げこもうとすることがあります。家をつだけぼつんと描いている子に、

「お家には誰もいないのかな、先生が、ごん、ちわつて訪ねていくときこまっちゃうね」

というと、すかさずこう答える。

「うん、家の人はこっちの方にいるの、だけどこの紙小ちゃいからかけないの」こんな時は、その方向に紙をつないでやることです。

「しっぽだけしか見えないよ」といって犬小屋から一寸しっぽだけしかかかなかつた子は、実は犬が描けないのをカムフラジーしているのだったし、

「この電車は誰もっていないのね」というと

「車庫に入ってるんだよ」と逃げる。「それじゃあ、車庫がなくてこまるでしょう。」と紙を貼たしてやる。といったよ

うに追込んでいくこともまた大切なこと  
です。

問 二年保育の年長組の子ですが、ねんど  
で自由製作をさせますといつもきまっ  
てお皿とおだんごしか作りません、も  
っといろいろ違った表現をさせたいと  
思いますが。

答 絵の場合にもそのようなことがあるの  
ですが、その子どもはどちらかというとい  
気で臆病な子だと思えます。人は誰でも、  
かって経験して失敗しなかった表現の範囲  
内で仕事をしようとしています。ところがこ  
からは美術教育のねらいである創造力は生  
まれてこないのです。そこでまずその原因  
を想像してみると、大人が干渉し過ぎた  
り、おだんごはこうして作るなどと教え  
たりしたかして、自信を喪失したことが大  
きいと思われませんが、またねんどの分量が  
く少なかったり、よく丸めたのを与えたり  
することも原因だったでしょう。

対策としては、まずねんどの分量を豊富  
に、しかもちぎりっぱなしで与えること、  
ものを作らせることにせ、か、ちにならず

たいたたり、のばしたり、ぶっつけたりし  
てねんどあそびをして十分に材料体験をさ  
せること。これは渡されたら作らなければ  
ならないという恐怖感を排除し、材料機能  
の基礎を学ぶことになるでしょう。そし  
て、少しでも新しい表現が生まれたときに  
賞讃をおしまないこと。また家庭と連絡し  
て、休日などは動物園や遊園地などに一家  
団らんし、楽しい思い出となる経験を豊か  
にすることです。

問 幼児の絵画製作についてのよい参考図  
書をおしらせ下さい。

答 つぎの本は、そのためによい参考とな  
ると思います。

\* 子どもの絵 (ローエンフェルド著)  
見 勝 訳 白揚社

480円

\* 幼児の絵・その心理と導き方

(研究 京都保育会) 創元社  
(編集 岡田清) 創元社

280円

\* 工作による創造教育 (岡田清著)

創元社

280円

\* 児童画の見方と指導

(竹田・霜田・久保共著) 金子書房

280円

\* 子どもの絵と教育 (北川民次著)

創元社

270円

\* 親と教師に語る

(ホーマア・レイン著)  
小此木真三郎訳 博文社

250円

\* 絵をかく子ども (湯川尚文著)

誠文堂新光社

270円

\* 幼児の絵は生活している

(宮武辰夫著) 栗山書房

\* 保育のための美術 (宮武辰夫著)

恒星社厚生閣

380円

\* 絵を描く子どもたち (北川民次著)

岩波書店

100円

\* 芸術家としての子供達

(トムリンソン著)  
久保貞次郎訳 美術出版社

180円

\* 歌う幼児画 (林健造著)

七星閣 (お茶の水女子大講師)

250円

× × ×

× ×

# トンボやセミをかわいがる子どもに

阿久沢 栄太郎



夏のシーズンはこどもの天国です。年令に応じてそれぞれたのしいあそびが待っています。

水辺で魚とりをしたり、水の中にすむいろいろな虫をすくいとったりするのも、たのしみの一つであります。また、野原やたんぼでトンボを追って時間を忘れたり、森や林の中でセミ取りに夢中になったりすることもあつてよいでしょう。

トンボやセミをつかまえることはこどもにとつては年中行事の一つであり、たのしいあそびであるにちがひありませんが、これについて考えてみることにしましょう。

## 二

トンボは水中でおよそ一年の間くらし、夏の訪れとともに陽光をしたって岸辺にのぼり、かたい殻をぬぎずて自由の天地をたのしみます。

みどりの岸辺や草原に銀翼をつらねているトンボは幼児にとって恰好の相手です。幼児はいろいろな方法でトンボに接するようになりますが、いちばん先に覚えるのはいかにしてトンボをとらえるかということでありましよう。

これはいろいろな機会にいろいろな方法で教えられ、だんだん身につけていきます。

兄弟うちそろってトンボを追つたのしむこともあるでしょう。また、近所のこどもたちといっしょにトンボつりをすることもあるでしょう。ある時には、家族つれだつてハイキングやピクニックに出かけ、草葉にはねを休めているトンボを追うこともありましよう。

いずれにしても、幼児は小さい時からトンボを見つければつかまえたいたい気持をおこすように、まわりの人たちによって習慣づけられていく結果になります。

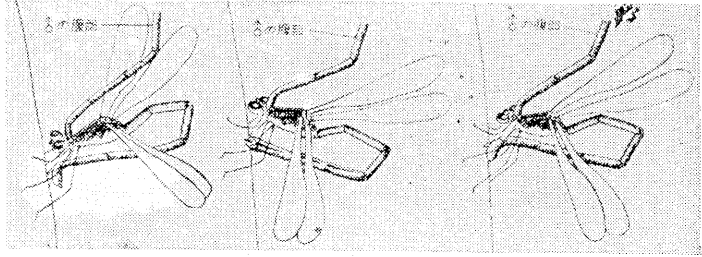
はかない、つかの間のいのちのセミについても同じようなことが言えるでしょう。

セミがなきはじめると、ぬき足さし足で近づき、いかにしてとらえるかの機をねらう光景はいたる所で見られます。

少し極端に言えば、トンボやセミは幼児やこどもたちにとらえられ、おもちゃ代りにされるため地上に生まれてきているような感じ

さえします。

一方、おとなの世界ではトンボは害虫を捕食してくれるから人間にとって益虫であるといい、また、学校では機会があればこのようなことを教えるのですが、学校をはなれたこともこの世界はこのように動いて、相変らずトンボ征伐(?)やセミ退治(?)を実行している状態です。



オオアオイトトンボが木に産卵しているところ

### 三

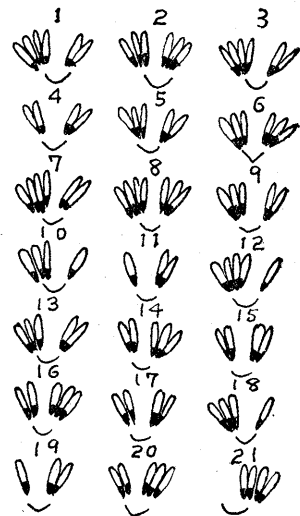
そこで、トンボやセミについてその生活をすこしのぞいてみることにしましょう。

#### 1 オオアオイトトンボの生態

このかわいらしいなまえのトンボの羽化するのは七月中・下旬から八月中旬ごろで、八月上旬がいちばん多いので、夏休みごろに観察をするのに便利です。

水中で大きくなった幼虫は、水辺の草木によじのぼり羽化してうすみどり色のトンボになります。そして数日たつと体の色は次第に金属性のみどり色になってきます。このころになると、水辺をはなれて割合に風当りの少ない林ややぶの木かげなどにすむようになります。とぶのも比較的静かで、あまり長い距離をとぶことはありません。地上1メートルから1・5メートルくらいのところをとぶのがふつうです。

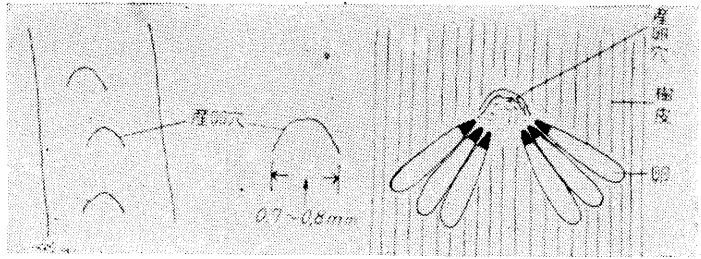
このような生活をして、九月中旬から下旬のころにかけて交尾します。羽化してから一



樹皮内から取出した卵の数の記録

カ月くらいのもので、ほんとうにはかないものです。

産卵は水辺の小さな木の幹にします。たとえば、ウコギのような木のほそい幹や枝の水面に接した面の、日当りのよいところに、オスが上方メスが下方に位置してとまります。そしてオスはただじつとつながつたままにしています。メスは腹部をほとんど二つ折にして尾部を胸部の近くまでもつてきて、産卵管突起を樹皮につきたて、尾部をかすかに左右に動かしてもみこむようにして、やや斜めに表皮から韌皮部の下層までつきさします。そのまま数秒すると、産卵管をすこしひきぬくようにしてまたすぐ同じ穴にこんどは斜めに反対の方向につきさします。また数秒して、産卵管をひきぬきます。次に、数ミリメートル上方また下方に移動して、同じような動作



右は産みつけられた樹皮内の卵・左は卵を産みつけて穴を線であらわしたもの

旬になって若芽がのび、小さなみどりの葉を開こうとする頃、卵殻を破ってかえります。これは前幼虫といわれますが、地上に落ちた前幼虫とはびはねる力が強く、数十ミリメートルもはねあがるので、数回とびあがるう

をくりかえします。この斜めに左右両方に数秒産卵管をつきさして

いる間に、卵を樹皮内に産みつけている

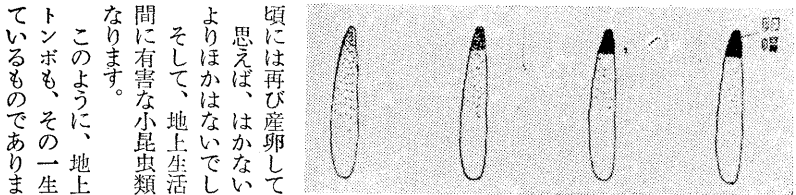
のです。

このようにして、次第に少しずつ移動して、およそ二十カ所くらいのみつけま

す。

産みつけられた卵はこのまま冬越しをするわけです

冬越しした卵は、五月下



産卵直後 1日後 2日後 3日後 産卵後の卵の変化

ちに池の上にとびこんでいきます。

水にはいった前幼虫は、水上に二〜三分間浮んでい

るうちに、前幼

虫をぬぎす

てて小さなかわい

い幼虫になり、水中

泳ぎまわります。こ

れが八月上旬頃まで

にすっかり生長して

羽化するのです。

このように一年間

もかかっておやにな

ったオオアオイト

ンボは、九月の下旬

頃には再び産卵して死んでしま

うわけです。

思えば、はかないつかの間のいのちという

よりほかはないでしょう。

そして、地上生活をたのしむトンボは、人

間に有害な小昆虫類を捕食する有益な昆虫に

なります。

このように、地上のかたすみかたに生をうけた

トンボも、その一生は生命をもち寿命をもつ

ているものであります。

## 2 ヒグラシの生態

むし暑い夏の夕方、すずしそうな声の涼風を送りこんでくれるヒグラシも、こどもたちにとっては魅力的な採集の対象であります。あのきれいな声でなくヒグラシは、シノキ、ムクノキ、ミズキなどのよく枯れた枝の上に産卵します。

産卵はかなり規律正しく二列に産えつけるのが面白い性質です。産卵する時は、針をつきたててから四分以外で産卵しますが、すぐ針をぬかないで一分近くの間、体をこまかにふるわせながら針の運動を続けています。このようにして、白色のかわ質のものを

出して巣のあなをふさいでしまうのです。こうして一つの巣は五〜六分で完成すると

すぐ次のところへ移っていきます。針をさしこんで作る巣の深さは約四・五ミリメートルです。

このようにして八月上旬ころ産卵された卵は、九月下旬にはかえります。

まず、にかわ質をまわりにおしやり、ぼっかりとあなをあけて前幼虫が出てきます。巣のあなに姿をあらわしてから、二〜十分くらいの間に脱皮して幼虫になり、木からすべり落ちて地上にとまります。

このように地中にはいり、地中生活をはじめめるわけです。地中で生長して出てくるまでに、長いくらしい地中生活をし、やがて夏の夕

方をたのしむおや虫になるわけです。

#### 四

以上のオオアオイトトンボとヒグラシとはたくさん、トンボやセミのなかまのうちの一例にすぎませんが、トンボはトンボに適した生活を送り、セミはセミに適した生活を送っていることがよくわかると思います。

このように、生命がいろいろな姿で次から次へとひきつがれ、生命のあるもの、のふしぎな世界をくりひろげています。

生きものは生命を次代へ伝えて一生を終っていくことは、その鉄則ですが、このような虫けらでも魂の継続が人間と同様に行なわれているわけで、小さい虫は小さい虫なりに生命の維持と継続とを伝えていく努力をしております。

幼児をふくめて、こどもたちはこのような生命のふしぎな世界を理解するにはあまりにも経験が少なく、また、順序立った思考力を持っていません。そこで、周囲の人たちが採集に夢中になる姿を見たり、またつかまえるように習慣づけられれば、見つけ次第捕獲する悪童になってしまうわけです。

このような、トンボ、セミなどに対する一般的傾向は、幼児や児童を持つ家庭においてなおしていくようにしないと、なおしていく

ことはむずかしい問題です。

トンボやセミがどのような生活史を持つものであるかということや、人間との関係などむずかしい問題は、それぞれその問題を理解していくことのできる年齢までふれないとしても、いのちのある生きもの、いのちをなんのいわれもなく、取ったり、いじめたりすること、は、たいへんわるいことであることを身につけるようにしていくことが必要です。

幼児のころからトンボやセミなど、いのちあるものに強い関心を持たせ、かわいがっていくようにすれば故なくして生命を断つ生活も少なくなっていくことであります。

このようにして大きくなっていく幼児に、それぞれ理解の可能になる時期を待って人間との関係を正しく理解させ、益虫、害虫の色わけをはつきりさせたり、また、それに対する方法を考えさせたりしていけば、生物の世界の正しい認識をし、ひいては正しく人生に利用していく生活態度をつくりあげることができるのであります。

トンボやセミをかわいがるようにし、故なくとらえたりするかわりに、トンボの形に関心をもつて観察するようにしむけたり、色や大きさに関心をむけさせたりしていくようにすれば、トンボにもいろいろな形、色、大きさのトンボがいることにも気がつき、こども

の生活態度を豊かにしていくことにもなることとあります。(お茶の水女子大学教諭)

#### ▽お知らせ△

#### ☆第四回全国幼年期教育研究協議会

期日 七月二十四日(火)より

七月二十七日(金)まで

会場 鳥根県松江市雑賀小学校他(参加修了者には「教育原理」または「保育内容」一単位を授与予定)

#### ☆全国国公立幼稚園教育研究大会

期日 七月三十日(月)三十一日(火)

会場 京都市

#### ☆日本私立幼稚園連合会総会

期日 七月三十日(月)三十一日(火)

会場 松山市

#### 訂正

本誌、去る五月号中、四一頁下段九行目、及び四三頁下段九行目の「酸素」は「酵素」の誤りにつき、訂正いたします。

# 心理劇による人間関係の調整法



松村康平

心理劇。これとバス集会法とを併用して、母の会・父の会などの新しい運営法を考案実施したことについては、既に他誌に発表した。（「保育」昭和三十年、九月号・十月号。「幼児の指導」昭和三十年、六月号・九月号）都内だけでなく、研究集会・幼稚園の会などに臨み、各所で実施してきたから、ご承知の方も多しと思う。

ここに紹介するのは、これも「人間関係の診断と改造に関する研究」の一環であつて、お茶の水女子大学・児童学研究室において発展しているもの一つである。

児童学研究室では、「心理劇」の研究を進め、相談場面に心理劇を活用し得る段階に到達した。しかし、相談技術として体系化するには、更に多くの時日を要することと思う。今回は、相談事例に即して、心理劇の発展経過を示し、「心理劇による人間関係の調整法」の意図するところを明かにしたい。

## 一

### 問題の発見

来談者は、来談以前に何らかの「問題」（悩み）を抱くのであるが、相談場面で、助言者との面談から、問題を再発見する。相談助言者にとっては、その来談者との面談から、新しくその来談者の問題が、発見されるのである。来談者が、相談助言者との面談の経過を追って、発見する問題を、相談助言者に理解し易い仕方で表現してい

けば、来談者と相談助言者との間に、問題の発見に関しての「ずれ」は、あまり生じないかも知れない。けれど、来談者の抱く問題が、来談者以外の人との関係から生じており、来談者が、自分以外の人の問題を解決しようとして、その方法を見いだすことができずに悩んでいるような場合には、来談者と相談助言者との問題の発見には、内容的に著しい「ずれ」の生じることが、予想される。

例えば、母親が子どもの相談にくる。母



親の悩み(問題)がその子のことに關するものであるとは、相談助言者に理解される。しかし、その子のことは、母親を通してしか理解されない。母親の語るその子のことは、母親にとって真実であつても、母親の理解しているその子である。それは、父親の理解しているその子とは、著しく異なる場合もあるうし、母親の扱い方が変われば、こんなはずではなかつたと思えるような子どもの心像であるかも知れない。それを相談助言者が、ともに受けとつて、解決法への助言を与える。来談者がそうして一つの解決に到達する。こうして、相談場面での問題が解決される。しかし、その解決は、来談者が相談場面を離れて、問題の発生した生活場面にもどつたとき、望ましい解決法として役立つかどうかは疑わしい。その方法が効果をもたらしたとしても、それは、以前の扱い方とただ「変つた」ことに由来するものであるのではないか。相談面の面談だけから、問題の発生した生活場面での振るまい方に関して、有効な解決を見いだすことはしばしば困難である。

その子が、どういう場面でどう振るまうか。このことをよく見ききしているのは来談者である。来談者は、その場合、自分としてはどう振るまつたらよいかに迷つてゐる。その悩みを解決する方法として、相談面に、行為法を取りいれる。来談者の行為を通して相談助言者の洞察を深める手掛りを得るだけでなく、来談者自身の洞察を深め、認知構造のみでなく実践構造(行為の仕方)をも変革する。この意図をもつて相談場面に心理劇をとりいれるのである。

#### 場面の設定

相談のすべてを「心理劇」によるのではない。面談だけで解決し得る問題もある。「心理劇」による問題の発見と解決は、第二回目以後の来談の機会をとらえるのが、適當のようである。

相談助言者は、来談者との会話で、具体的な場面が浮きあがるように、心掛ける。

「私が注意するとすぐ、ふくれる」というような表現を来談者がするような場合には、「例えば、どういふことで、どんなと

き、どういう注意を与えると、どういふうに振るまうのか」具体的に話が進むように心掛ける。来談者は、その際に、言葉では十分に表現し尽せない場面を心にえがき、ときとしては、身振りをまじえてその場面を説明しようとする。この表現への心構え・身構えが、心理劇演出への下地をつくる。つまり、ウォーミング・アップの役割を果すのである。

「心理劇」の場面は、来談者と相談助言者との面談から設定される。相談助言者の側で一方的に定めるのはよくない。多くの場合、来談者は、「心理劇」になれておらず、場面の設定に関して主導的立場にあることは少ないが、相談助言者は、来談者の解決したい問題の中でも切実に解決のせまられているものを洞察し、その問題と設定される場面とのつながりを、来談者がはつきりと把握するように心掛け、このことによつて、場面の選択が来談者中心になされたと感じられるように導くことが大切である。

## 心理劇の構成

問題の性質によつて、心理劇の構成は違つてくるが、その本質的な部分は、米談者の自発性と経験にまかされている。米談者は、相談助言者の援助を得ながら、問題の発生した生活場面を心理的に再現して、心理劇に必要な装置をととのえる。例えば、「家庭での勉強の場面」を設定するのであつたら、米談者は、家庭での勉強場面に必要なもの、机・椅子その他を用意するように、相談助言者に請求する。書棚の位置などに關しても、指定する必要があるかも知れない。こういう場合、「ここにこれがあるとして」とか「本当はここが入口なんです。そう、このへん。ここを入口にしましょう」といった発言がきかれる。装置は、心理的な再現を可能にし、生活場面に引き移すことのできる行為の展開を促すためのものであるから、それをさまざまの省略は許される。各米談者の家庭での心理劇ならば、生活場面の施設がそのまま心理劇の装置となり得るが、相談場面、生活場面と同じように装置をととのえるこ

とは、不可能であり、またその必要もない。「これがここ。これを何々と仮定して」するところに、心理劇の空想性や、現実の制約をこえた自由度が、促進されることにもなるのである。

### 配役の決定

問題が母子関係にあり、母親が子どもの扱ひ方について悩みを抱く場合には、「母親」と「子ども」とは、劇の登場人物である。ほかにも配役が必要であるかも知れない。

主役である母親には、米談者自身になつてもらう。そのほかの補助的役割は、相談助言者の側で用意した人たちが、引受けねばならない。あらかじめその人たちを養成しておく必要がある。(心理劇をおこなう目的によつては、米談者にかわつて、相談助言者の側で用意した人が「母親」の役を演じる場合も生じる)。

### 三

心理劇の進行方法の一例を次に示そう。

#### 〔第一段階〕

主役は母親。米談者が演じる。

ほかに、子ども(きょうだい)二人。相談助言者の側で用意した人が演じる。

監督は、相談助言者がおこなう。

場面は、家庭の子ども部屋。

問題は、「きょうだいげんかを、どのように扱つたらよいか」であるとする。

第一段階は、日常の生活場面で、母親がどのように振るまつているかを知る手掛りを得る目的である。

「どういうようにしてけんかをほじめる場合が多いのでしょうか。」「そういう場合に、お母さまは、どうしますか。」「そういう時、お子さんは、なんといますか。」「このような質問が、監督者から発せられる。母親は、その質問に答えながら、生活場面に忠実に再現することにとめる。そして、子役に、子どもの振りつけをする。子役からは、「こういうときは、どうしますか。」「ここでは、どのようにしたらいいのですか」というような質問が、母親(米談者)

に向けられる。

質問や応答や解説をまじえて一場面がおわったならば、再びはじめから繰返す。(その際に、母親の発言はテープ・コーダーにとらえておくことが必要である。)

### 〔第二段階〕

母親の役割を来談者に代って、相談助言者の用意した人が、これを演じる。子役は前回のままである。母親(来談者)は、観客の側にまわる。

ねらいは、来談者の問題を、劇化し、来談者の心理的世界を客観化することに役立てて、問題に「対処する」余ゆうを来談者にもたらずところにある。この試みによって、来談者の問題への洞察の深まる場合が、しばしばみられる。

母親の役を演じる際に、テープ・コーダーで来談者の母親の演じたものを再生しながら、仕草のみ演じる方が、記憶したせりふに頼ってするよりも、効果的な場合が多い。

### 〔第三段階〕

第一及び第二段階では、日常の生活場面を再現することにとめたが、第三段階では、母親の振るまい方に、変化をつける。どのように変化させるかは、相談助言者を中心として、劇に参加した人、観客として参加していた人たちの意見も加えて、決定する。

目的は、母親(来談者)が、日常の生活場面では振るまっているとは別の振るまい方もあると気づくようにすることにある。

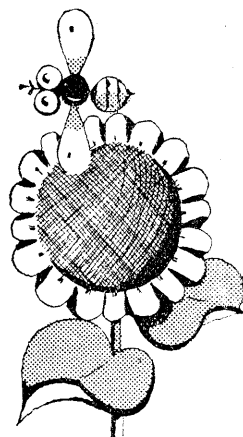
ただ「別の振るまい方」のあることに気づくだけでなく、その振るまい方のあることに気づくだけでなく、その振るまい方が好ましいものであるならば、一そう効果的であると考えられる。しかし、「好ましい振るまい方」を心理劇によつて知らせることは、差しひかえねばならない理由もある。

心理劇は具体的に運ばれるので、面談において与えられる指示よりも強い場合が多い。来談者に、圧力を加え、来談者中心の相談を破壊するおそれがある。それが別の「一つの振るまい方」であると告げても、

来談者はそれを「唯一の」振るまい方として受け入れ易い。既に、第二段階で、自分の振るまい方への洞察と反省を経た後であり、新しいものの生れるに必要な心理的動揺を体験している。新しいものへの自発的な動きは、抬頭してはじめているが、しかしその内容は定まっていない。その時に、心理劇を通して与えられる指示は、影響力が大きい。これを有効に活用するのでなければ、弊害を生じよう。第二段階を終えて来談者に生まれた洞察が、第三段階で強調され、確信をつよめることに役立つならば、好ましいが、このような結果を予測し得るように第三段階の心理劇を進行するのは、容易なことでない。それで、第三段階はしばしば省略することになる。(しかし、筆者は、ゲシュタルト療法の立場から、対立する二場面を提示して、そこに第三の場面を洞察することの可能性をねらって、第三段階の挿入を試みる場合がある。)

……具体的な相談事例は、別の機会の述べよう。

(お茶の水女子大助教授)



# 幼児のボール遊び (ボールゲーム) に関する研究 (3)

岡本卓夫・西真田光代・三谷みや子

第二回実験においては二人での遊びに就いて観察報告したが、本回では人数を増加し、然もそれを色々に組合せて行ったもの

三、場 所

第六回テスト 昭和卅一年一月廿八日

第五回テスト 昭和卅一年一月十四日

第四回テスト 昭和卅年十二月廿一日

第三回テスト 昭和卅年十一月廿一日

第二回テスト 昭和卅年十一月廿一日

第一回テスト 昭和卅年十一月廿一日

## 二、期 日

男五四名 女四九名

第六回テスト

男三三名 女三三名

第五回テスト

男一八名 女一八名

第四回テスト

男一五名 女一五名

第三回テスト

一、被験者 (満五歳児)

第三回テスト

二、被験者 (満五歳児)

三、被験者 (満五歳児)

四、被験者 (満五歳児)

五、被験者 (満五歳児)

に就いて報告すると同時に、今まで観察して来た、子供の自由なボール遊びに就いての全体的結論を報告する。

一、被験者 (満五歳児)

三、被験者 (満五歳児)

四、被験者 (満五歳児)

五、被験者 (満五歳児)

六、被験者 (満五歳児)

七、被験者 (満五歳児)

八、被験者 (満五歳児)

九、被験者 (満五歳児)

十、被験者 (満五歳児)

十一、被験者 (満五歳児)

十二、被験者 (満五歳児)

十三、被験者 (満五歳児)

十四、被験者 (満五歳児)

十五、被験者 (満五歳児)

十六、被験者 (満五歳児)

十七、被験者 (満五歳児)

十八、被験者 (満五歳児)

十九、被験者 (満五歳児)

二十、被験者 (満五歳児)

二十一、被験者 (満五歳児)

徳島市方ノ上保育所(遊戯室)

四、方 法 (観察及質問法)

(一)環境

観察者は遊戯室の片隅に、その計時、記録に知れない様に位置し、担任教師は他方の隅で幼児の遊びを見守っている。

(二)使用ボール

第一回実験で得た結果から一応次の三つを選んてみた。

1 幼児用色彩ボール

2 テニスボール

3 ピンポンボール

(三)ボールの与え方

最初は幼児用色彩ボールを、次にテニスボール、最後にピンポンボールの順に与え各各のボールに就いて三分間ずつ遊ばせた。

(四)実験に入る前の教師の動機づけ

『今日はAちゃんやBちゃんや……(皆んな)の好きなボールで遊ばせてあげますから皆んなで仲良く好きなことをして遊ばなさいね。あそこに居る人(観察者)は時々この保育所へ来ますが自分のお仕事ばかり勝手にしているのですから放って置きなさい』



第二表 ルールについて

| ル  | ル                 | 遊 び      |
|----|-------------------|----------|
| 1  | 一度ははずませる様に投げる     | 投捕球遊び    |
| 2  | はずませない様に投げる       | //       |
| 3  | 自分の位置から投げる        | //       |
| 4  | 片手の平手で打つ          | 打球遊び     |
| 5  | ボールを取った者が投げる      | ボールの取り合い |
| 6  | はずまない様に転がす        | 転がし合い    |
| 7  | 一定回数(数を教えるか)で交替する | 手まり遊び    |
| 8  | ボールに触れられたら交替する    | 手まり鬼     |
| 9  | じゃんけんで順をきめる       | 手まり遊び    |
| 10 | ボールを取った者がぶっつける    | ぶっつけ合い   |
| 11 | 門周上を投捕して廻す        | 投捕球遊び    |
| 12 | ドリブルして一周し次の者に渡す   | ドリブル廻り遊び |

第三回第六回テスト終了後において次の様な質問をした。但し第三回は各テスト毎に、第六回は全員が全テスト終了後に行った。

1. Aちゃんは何をして遊ぶのが一番好きですか

2. Bちゃんは何人で遊ぶのが好きですか

3. Cちゃんは男(女)の子ばかりで遊ぶのが好きですか、それとも女(男)の子と一緒に遊ぶのが好きですか

第三表 Aちゃんは何をして遊ぶのが一番好きですか

| 性     | 1 位              | 2 位            | 3 位                      | 4 位                      | 5 位           | 6 位             |
|-------|------------------|----------------|--------------------------|--------------------------|---------------|-----------------|
| 男     | 投捕球遊び<br>19 8 27 | 転がし合い<br>5 4 9 | ボールの取り合い(うばい合い)<br>2 6 8 | ぶっつけ合い<br>2 2 4          | 打球遊び<br>2 0 2 | 手まり遊び<br>0 0 0  |
| 女     | 手まり遊び<br>19 9 28 | 投捕球遊び<br>5 2 7 | 転がし合い<br>3 1 4           | ボールの取り合い(うばい合い)<br>1 2 3 | 打球遊び<br>2 0 2 | ぶっつけ合い<br>0 1 1 |
| テスト回数 | 三 六 計            | 三 六 計          | 三 六 計                    | 三 六 計                    | 三 六 計         | 三 六 計           |

第四表 Bちゃんは何人で遊ぶのが好きですか

| 性     | 1 位             | 2 位           | 3 位          | 4 位           | 5 位           | 6 位          |
|-------|-----------------|---------------|--------------|---------------|---------------|--------------|
| 男     | 2 人<br>13 10 23 | 4 人<br>9 1 10 | 3 人<br>3 4 7 | 6人以上<br>1 5 6 | 5 人<br>3 1 4  | 6 人<br>0 1 1 |
| 女     | 2 人<br>16 6 22  | 3 人<br>8 1 9  | 4 人<br>3 3 6 | 1 人<br>3 2 5  | 6人以上<br>0 2 2 | 5 人<br>0 1 1 |
| テスト回数 | 三 六 計           | 三 六 計         | 三 六 計        | 三 六 計         | 三 六 計         | 三 六 計        |

第六表 男(女)ばかりで遊ぶのが好きか女(男)と一緒に良いか

| テスト回数 | 男 組 |    |    | 女 組 |    |    | ミックス組 |   |    |
|-------|-----|----|----|-----|----|----|-------|---|----|
|       | 三   | 六  | 計  | 三   | 六  | 計  | 三     | 六 | 計  |
| 男     | 26  | 18 | 44 |     |    |    | 4     | 2 | 6  |
| 女     |     |    |    | 24  | 10 | 34 | 6     | 5 | 11 |

第五表

| 年令 | 相手の数 |
|----|------|
| 4  | 1.95 |
| 5  | 2.04 |
| 6  | 1.97 |

は第一表に示す通りである。  
六、結果の考察  
A遊びの種類

第一表に示す様な遊びが行われているが、その数において其二のものと同じで、キックが無くなり「ぶっつけ合い」と「ドリブル廻り遊び」が増えているに過ぎない。故にこの年令におけるボール遊びは人数の増加に余り関係されず大体十種類余ではないかと思われる。これ等遊びの要因になっているのは其二と同様、ドリブル、スロー、キヤッチ、ロール、バット(キック)等であり、それが能力に応じて種々組合わされている。又彼等に愛好されると思われる遊びは、第一表の遊んだ頻数、時間でみられる様に、各テストを通じて、男組では「ボールの取り合い」投捕球遊びが断然多く、続いてやや少いが

(1)テストのグループ構成  
男組グループと女組グループと男女組ミックスグループの三つに分けたが、その内容

「打球遊び」が行われている。女組では「手まり遊び」「ボールの取り合い」「投捕球遊び」が優位を占めている。又ミックス組に於ては「平行遊び」が断然多く、続いて「投捕球遊び」「ボールの取り合い」となっている。男組、女組、ミックス組を通して共通に多く行われている遊びは「投捕球遊び」「ボールの取り合い」である。然も「投捕球遊び」では、二人……五人……十人と人数が増加するに従ってその頻数、時間が少くなっているに反し、「ボールの取り合い」では逆に多くなっている。これ等は未だ彼等が、社会的場面に充分順応出来ない事を示して居り従って組織化するだけの能力を持っていないと云う傾向を示しているものと思ふ。

又質問の結果(第三表)では「投捕球遊び」が男女夫々一、二位を占め、「ボールの取り合い」は三、四位を占めて居り、結局男女共通して好まれる遊びは「投捕球遊び」であると思ふ。然し「ボールの取り合い」が未組織的ではあるが人数の増加に従って多くなる事実は、何等かの形で場面を

構成してやれば適切な「組織的なボール遊び」が出来相だと云う暗示をしてくれていると思うのである。打球遊びが男子に好まれる様であるが、ハンドリングが困難であり時間を要すのか第三表では五位を占めている。其他「転がし合い」では其二に於て男子では首位を占めていたのが非常に少なくなつて居り、女子では依然行われていない。然しこの種目は質問の結果、第三表では男女夫々二、三位を示して居り人数が少なければ好まれる遊びではないかと思われる。「ドリブル鬼」は女子に好まれ、「ぶつけ合い」等の荒々しい遊びは女子では全然なされてない。「ドリブル廻り遊び」も一度だけ行われたが、仲々順番が来ないので続けられなかった。概してミックス組に於ては、各テスト共該当仲間で遊ぶ事は同性組より少く、平行遊びが多く行われた。(第一第四表参照)

B 遊びの様式及グループ構成

全般的には其二のものと同じ様な様式であるが、人数の増加によつて変つて居るものは隊形である。

二人の時は当然向い合つて位置するが、三人の時は三角形、四人の時は正方形又は矩形五人、六人、八人と円形を作つて位置する。これは特に投捕球遊びに於てであつて向い合つて居るものへの投球から次第に隣りの者へ次々と投球してゆく場合が多い。そしてミックス組に於ては、同性同志が隣り合せに位置し、その投球も同性間同志のものが多くなつて居る。「ボールの取り合い」「ぶつけ合い」等は一定の隊形を作らず、ボールを持った者の周囲に集まつてざわめいて居るに過ぎない。そして四人くらいならリーダーに従つて何とか組織を立てるが、五人以上くらいになると、じゃんけん(特に手まり遊び等)もなく、リーダーは性格的に強いが、活動的なものがない自由とその遊びを支配している。そして十人くらいまでなら、未組織ではあるが、それ故に一緒には居るけれど各人相互関係をもたないものであるが、一つのボールに挑戦し様として各々活動する傾向がみられる。それ以上十五、二十人と増加した場合、五十名の者は、他の子供の遊びを見たり、

窓辺に寄りかかったりしている状態である。又プレイヤーの間隔は四人くらいまでの時は五米くらいまで、とっているが、多くなるに従って狭められ一米―五十糎くらいになる。又人数の増加に従って遊びに入るまでの時間が長くなっているが、同性間なれば、何とか遊んだり、又遊ぼうとして相談し様とする傾向がみられるが、ミックス組では殆んどの場合勝手に行動をとっている。何れの場合でも、男子は女子よりもダイナミックである。

### C 遊戯中に生れているルール

人数の増加に余り関係なく遊びが存在している様にルールに於ても殆んど同じで(第二表)其二に加わるに

- (1) ボールを横に(隣りの人に)廻す。
- (2) はずまない様に投げる。
- (3) ドリブルして、一周したら次の者に渡す
- (4) ボールを取った者が投げる(ぶつつける)等である。そして彼等に愛好される遊び程ルールが多く複雑であるが、多くは一つの遊びに対して一つのルールである。然もこれ等ルールは其二でも報告した様に、或一

人のリーダーの動作や行動を模倣することに依って生れているもので、所謂、反則と云う様なものではないのである。

### 七、結 論

其二、其三、と子供の自然の姿のボール遊び(ボールゲーム)に就いて、二人……二十人と増加していったものの観察をして来たが、それ等の一応の結論を出してみたいと思う。

#### A 幼児に好まれる遊び

- (1) 男子では「投捕球遊び」「ボールの取り合い」「転がし合い」「打球遊び」等
- (2) 女子では、「手まり遊び」(又それを基礎とした遊び)「投捕球遊び」「ボールの取り合い」「ぶつつけ合い」等。
- (3) 特に男女共通としては「投捕球遊び」がよく、大勢になれば「ボールの取り合い」が良い。

(4) 遊びの種類は人数の増加に余り関係せず十種類余である。

#### B 遊びの様式

(1) 性格的に強いか或は、活動的な子供がその遊びのリーダーになり性とか技術には

余り関係しない。

(2) 同性間グループは一般に協力的であるが異性間では平行遊びが多い。

(3) 一番好まれるグループは二人であるが、四人くらいまでなら、お互に自分達でルールを定め協力し、同目的に向って遊ぶ事が出来る。

(4) 五名―十名なら未組織ではあるが一つのボールを使用し遊ぼうとする傾向がある

(5) 二人遊びが好まれるので人数を増加した場合でも偶数成員が良い。

(6) 十名以上のグループは構成しない方が良い。

(7) 対人距離は最大五米以内が良い。(投捕球遊び、転がし合い、打球遊び)

(8) 投捕球遊びでは人数の増加に従って円形をつくる傾向がある。

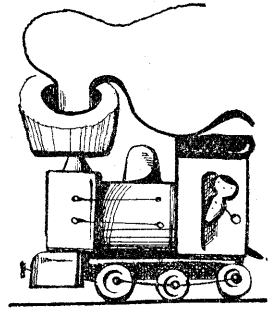
(9) この年令に於ては性別を考えなくても良いと云われているが、遊びによっては考慮すべき点がある。

#### C 身体支配とコントロール

(58頁につづく)



## 「童話化」について(二)



本田 和子

二、どんな物語が「童話化」されているか。(その二)

先に、低級文化民族の間に発生して、口授伝承の過程において「童話化」した幾つかの物語の特徴をみてきた。次いで「童話化」作品の今一つの分野、すなわち近代以降の文芸作品の中から選ばれて、童話の世界へと関門をくぐっている物語について考察しよう。

前回と同様、例を挙げて考えていくこととする。

「ガリバー旅行記」は絵本としても子供の世界に広く普及されていて、その「小人国の話」「大人国の話」は幼児のよき友と化している。然し、この作品の著者であるスウィフトの念頭には、子供のことなど全然浮かびもしなかったであろう。余りにも激しい感受性の結果、遂に正常な精神生活を送り得なかった著者が、その人間嫌いの真只中に閉じこもって、人間とその時代の文明に対

する憎悪を叩きつけたのがこの旅行記であった。

然し、子供達は彼の不幸な性格について、その熱狂的な生活に關して何を知っていたであろうか。子供達はただ、微笑んで彼等に好ましい部分を取り入れ、はばかり所なく自分達の財産として宣伝しているのである。この物語の第一部と第二部が、子供達のものとなりきって、あたかも子供達はスウィフトを自分達の仲間のように考えているのを知る時、この著者は驚きの念を禁じ得ないかもしれない。

子供達のものとは化しているのは、物語の第一部と第二部、すなわち「小人国の場面」と「大人国の場面」であるが、その部分は次の要素から成っている。

1 ガリバーという普通の人間が、親指より小さい人々の住む国にたどりつく。

2 小人国での生活。大きさの比較から生じる驚き、興味、魅力

が主な要素である。

3 逆に、最初と全く反対の大ききの対照からなる興味、喜び、驚きが、続く部分を占める。すなわち、普通人たるガリバーが小人としての生活を余儀なくされる。

スウィフトは二つの仮説を提出して、真理は全て相対的であること、美も信仰も習慣も、全てが相対的であることを諷刺した。しかし、子供達がここに見出すものは、自分達を驚かせ、楽しませる豊富で多彩な想像力なのである。小人国の巧みな描写、反対の類似への大きな場面転換、現実の制限を越える奇蹟の中に喜びと笑いを誘われるのである。

「青い鳥」も子供だけを対象とし、子供のために創られた物語ではない。にもかかわらず童話以外の何物でもないかのように思われている。

この物語は、童話的手法を借りて作者の意図を象徴したものと云われる。それ故に、対象が子供でなかったとしても、子供の世界に受け入れられ、子供達の物語と思ひ込まれたのは当然であつたかもしれない。

それならば、この童話的手法とは何を指すのであろうか。この作品を組立てている特徴的な要素を挙げてみよう。

1 主人公はチルチル、ミチルの二人の子供であり、他に魔力を持つ老婆と様々な妖精が登場する。妖精は、犬・猫・水・砂糖など、子供の日常生活に身近である。

2 主人公の行動は、青い鳥を求めての旅で、終局に至るまで、同一目的で貫かれている。

3 夢の物語であるから、非常に幻想的・異常な場面が続く。

4 場面はダイヤを廻すことよって転換する。

5 終局は、青い鳥が逃げてしまう。故にハッピーエンドではない。

子供達は先ず老婆の出現に注意を集中させられる。そして次々と登場する人格化された砂糖・水・火・光などの姿に喜びの叫びを上げる。それら一同を連れて、主人公の二人は旅に出かける。そして、彼等は様々な危険や困難に遭遇するのである。それらの場面や事件が何を象徴しているかと子供達は無関心である。ただ、主人公一行と共に多彩な行程を旅して廻り、異常な出来事や危機を情緒的に体験し、縁張と交錯の中で充分に楽しむのである。これらの諸特性は著しくメルヘン的であるが、ただ、ハッピーエンドではない結末だけが民俗伝承のメルヘンと異なる点である。ここに近代の洗礼がかがわれる。しかし、子供達は、今迄に展開されてきた事件の数々が主として夢であったことによって、昂まっていた情緒的緊張からは解放されているため、この結末は楽に軽く聞き流してしまうものと思われるのである。

「モンテ・クリスト伯」は、小学上級の比較的高年令の児童を対象として「童話化」され、彼等に広く受け入れられている。この作品には妖精も魔女も姿を見せない。行動場面、行動方法の全ては現実であり得る形で表現されている。それでありながらこの物語は著しく空想的であり、幻想的な情景に満ちている。これは何によるのであろうか。作品の骨組をみよう。

1 主人公が数奇な運命にもてあそばされる。

2 主人公が訓練と努力によって超人的な能力を獲得し、それを駆使して運命を克服する。

3 素晴らしい宝物と、それを使っての目を奪うばかりの生活。

4 スリルに満ちた脱出や、復讐遂行の場面。

5 対立者は亡び、目的は遂げられる。

この作品は、その主人公の運命が同情的となり、主人公の活躍が興味の中心となっている。主人公を軸として展開される物語であるが、その主人公の英雄振りは、民族伝承の伝説の世界を想起させる。更に、打ち続く不運のつぐないでもあるかのような目もあやな幸運は、子供達の想像力を刺戟して余りあるものがあるろう。

この作品は、非常に長いものであるが、物語は、興味を集中させるに足る事件の連りと、鮮かな場面転換により、決して読者を飽きさせない。主人公の財力と超人的な資質は、神業のように不可能事を可能として、作品の進行に快いスピードを与えているのである。

以上の三例は、いずれも事件の展開・場面の豊かさ・筋の起伏に富み、児童の興味を引くものであった。しかし、近代作家の創作文芸の「童話化」されたものには、これらと全く傾向を逆にし、単に少年少女の日常生活の一端を淡々と極めて写実風に描いたものも幾つか存在している。一例を挙げよう。

「清兵衛とひょうたん」は志賀直哉の作品であるが、これが近刊の児童文学書の一つに児童文学作品として取り入れられている。

これは、今までに考察してきた「童話化」され、児童の世界に入

り込んでしまっている作品と比較する時、その性格の著しい相違に驚かされる作品である。前例と同様に、その骨組をみよう。

1 主人公は、清兵衛という少年である。

2 その少年がひょうたんに凝ってひょうたんを集める。それだけで格別の筋もなく、事件といえば、教師に叱られるくらいである。

3 描写は、志賀直哉特有の無駄のない具象的のものである。

4 少年の物を見る力が描かれているが、作者の立場は客観的で、非情である。

5 「おしまい」を感じさせる結末はない。

同じ作者の作品、「小僧の神様」「真鶴」「たき火」なども「童話化」されているが、そのいずれもが、所謂フィクションのない作品である。このような従来の「童話化」作品と対照的な性格をもつ新しい「童話化」作品が、児童の世界にどの程度まで浸透し得るか、児童はそれをどのように受け入れるかは、今後に残された問題であろう。

さて、近代作家の文芸作品の中から、「童話化」されているものの性格をみる時、大別して前述のように二つの対立的な傾向が存在している。そこで、この対立する二つの型を基にして、一定の規準を設け、多くの童話化作品が、前述の二型のいずれの要素をより多く含むか評定してみることにした。規準は、「場面」「主人公」「事件の発生状態、すなわち筋の起伏」「物語の進行状態」「物語の終局」「主題」の六つの点に関し、次のように設けた。

——「評定の規準」——

①場面 イ、超現実的な場面が扱われている。ロ、現実場面ではあるが、子供の日常生活にはあり得ない。ハ、子供の日常生活にあり得る現実場面である。

②主人公。その他登場者。イ、主人公が子供である。ロ、主人公が英雄的存在である。ハ、人格化された物質・動植物や、妖精などが登場する。

③筋の起伏。イ、日常生活に起り得ぬ特異な事件が発生する。

ロ、主人公は異常な場面・緊張場面におかれる。ハ、日常生活の範囲内で物語が進行する。

④物語の進行。イ、人物の行動を中心に進行する。ロ、心理・思考を中心に進行する。ハ、場面の転換がスピーディーである。

⑤終局。イ、主人公に有利。すなわちハッピーエンド。ロ、事件は落着いている。ハ、特別なむすびはない。

⑥主題、その他。イ、主な要素。——(冒険・闘争・復讐・旅・成功・恋愛・友情・愛情・生活・信仰)ロ、支配的な雰囲気——(男性的・女性的・空想的・現実的・静的・動的・建設的・消費的・道徳的・反道徳的・温かい・冷たい・明・暗・楽しい・悲しい)

「評定の方法」——

イ、①⑤⑥に関しては、肯定し得るものに○を附し、明確に否定し得るものには、×を附した。不明なものは、何も附さない。

○を(プラス1)とし、×を(マイナス1)として、総計を

求めることとした。

ロ、⑥に関しては、四段階に評定した。すなわち、

0 ……この作品には該当しない。

1 ……ほんの一寸該当する。

2 ……相当該当する。

3 ……よく該当している。

これを加えて総計とした。

以上のようにして、五三の作品を評定した結果、次のような結論を得ることが出来た。すなわち、現在「童話化」されている近代文芸作品には、場面を現実にとり、但し、この場面は児童の日常生活にはあり得ない、現実を粧った空想の場面であるが、そこで発生する事件を、主人公の行動を中心に物語るものが多い。主人公はその事件の渦中に入って緊張場面に立たされるが、終局では、事件は落着し、緊張は解消させられる。全体として動的であり、男性的である。

しかし、この全体的な傾向に対して、全然相反する性質、すなわち、子供の日常生活場面を扱い、目を奪うような事件も緊張もなく、従って事件の結末を示すような極端な終局もないような作品が、新しい試みとして、僅かではあるが「童話化」されている。

さて、以上に、「童話化」作品の二大主流である「民俗伝承の物語」と「近代作家の創作文芸」について、各々幾つかを例示してその性質を分析し、更にそれを基にして「童話化」されている作品の特徴を抽出してみた。「民俗伝承の物語」と「近代創作文

芸」とでは、発生の動機を異にするばかりでなく、その性質も、また「童話化」された場合に対象とする児童層も、それ故に子供達に愛好される場所も、各々異ったものであろうことは想像に難くない。しかし、それにもかかわらず、「児童の世界の市民権を獲得した作品」という共通点をもっている。この共通点は何によって生じているのであろうか。両者を結ぶ共通因子は何であろうか。

「民俗伝承文芸」の「童話化」作品の特徴は次のようなものであった。

- 1 主題の単純さ。
- 2 よく企てられた筋を持つ。
- 3 進行のスピーディさ。
- 4 幸福な結末。

「近代創作文芸」の「童話化」作品の特徴は次のようであった。

- 1 主人公の行動を中心として進行する。
- 2 事件が起り、緊張を誘うに足る筋を持つ。
- 3 動的である。
- 4 事件は落着する。

「伝承文芸」は、その超現実性・呪術性の故に幼児を対象とした作品に変えられ、「近代文芸」はその現実性の故に年長児に向けられる。対象とする児童層の異なるのは、取り扱われている場面の異なるためである。この相違を除けば、両者に共通するものは少ない。

先ず、第一の共通因子として筋の充実性を挙げることが出来よ

う。いずれも、「よく企てられた」・「変化に富んだ」筋を持ち、子供の想像力を十分に刺戟している。

次いで、両者とも進行が「スピーディ」であり「動的」である。

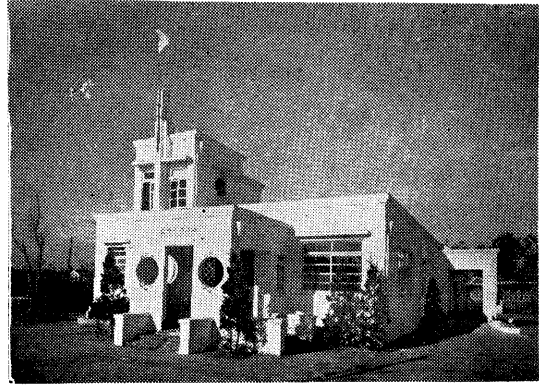
そして、結末は「ハッピーエンド」か「事件の落着」により緊張を解消させている。

このようにみえてくると、子供の世界に取り入れられている物語の代表的な二群、すなわち幼児向けの「伝承文芸の童話化作品」と、年長児向けの「近代文芸の童話化作品」には、共通な要素が甚だ多い。これらの要素が、物語をして児童の世界に入り込ませるパスポートとなるのではないであろうか。そして、これらの特徴が、年令の如何を問わず児童にアピールする条件、すなわち童話として兼ね備えるべき最低の基礎条件となるのではないかと思われる。

新しく世に問われている異った傾向の作品の「童話化」は、それ故に多くの問題をはらんでいる。それらが子供の世界にどう浸透していくか、与える側としては、それらをどのような技術をもって浸透させていったらよいか、それが童話伝達の実際場面の今後に残された一つの課題であろう。

(未完)

# 昔のこと



高浜きみの

この度日本幼稚園協会から御書面に接し本  
よう。

年は我が国に幼稚園が創設されてから八十周  
年に当り就ては昔の幼稚園に直接関係して居  
りました者に其頃の思い出、実際にやって居  
られた内容、その頃の幼児の事、幼稚園界のこ  
と、など思い出されるまま申越す様にとの仰  
せて御座います。が何しろ昔の事とて忘れたる

## 一、幼稚園所在地

東京市本郷区湯嶋新花町 女高師内設置

## 二、園舎 「本園、分園、の二つに分る」

### 本園

保育室 三室 年齢別 各三十名

遊遊室 標本室 職員室 參觀人控室 練

事も多々ある事と

思いますが兎に角  
左に記す事にいた  
しましょう。

## 私は明治三四年

東京女子高等師範  
学校保姆練習科生  
として保育の実際  
指導を受けました

只今御園には其当  
時の先生方は御一  
人も御出になりま  
せん就ては其当時  
の思い出の一端を  
記させて頂きまし

習性控室 附添人控室 使丁室 便所

## 分園

一分室と云い附添人控室の横に二十坪程の一  
室にて年少、年長、合併にて保育す

## 三、幼児家庭

本園は東京市内の実業家、高官、などの知  
名の家庭

分園は園附近の普通家庭及程度の低い家庭  
四、幼児の状況

本園児は上流の家庭にて万事意のままに自  
由に養育されたる幼児多く通園の際は二人乗  
り人力車に書生或は乳母など、相乗りにて来  
り退園迄待つ車も何時も数台あった他は送迎  
丈に車を使用する家庭も多かつた中には使用  
人任せの家庭も多いものとて男児は概して我  
儘だった。然し幼児たりとも一の見識を持ち  
意気洋洋として通園されたる様は真に貴公子  
の様であった。男女児共言語は明瞭で社交性  
に富み、まます遊びの時など驚きの目を見張  
る事も多かつた。

## 五、先生

主事、副主事、は男の先生。他六名は女の先

生。組の担任は女の先生で教生は一組五名位

## 六、保育の実際

文部省令中の保育五項目 「遊戯 唱歌

談話 画方 手技」等を適当に実施した。

### イ 遊戯

かごめ 蝶々 かり 汽車 ここなる門

家鳩 兄弟 猫と鼠 其他リズム遊び等

### ロ 唱歌

当時は幼児に適當したる歌曲少なく小学唱歌集中の六つヶ数歌を唱へた事もある随つて平易に愛らしい歌をと研究せらるる折柄幼年唱歌集出版せられ以来其中の金太郎、桃太郎、かちかち山、浦島太郎等々の歌を盛んに唱へた次には園児に最も適したる幼稚園唱歌も出版され以後は主に其中より撰択して唱へた。

先生おはよう、ひばりは歌い、鳩ぼっば猫

の子、兵隊さん、さ様なら、等

幼稚園唱歌は副主事東基吉先生の御骨折りの賜物と感謝しました。

### ハ 談話

日本昔噺、イソップ物語、神話、偶話、

其他其等より拔萃され談話材料として纏めたる本の中から主に使用された。

### ニ 画方

1 石盤、石筆

2 画用紙、鉛筆 } 等を用う

自由画を主とし時には臨画もした。

### ホ 手技

#### 1 積木

積木は第一、第二、第三のフレイベル氏考案の積木より其形数等を改良し幼児に適應の改良積木として用い、自由に、模倣にと變化して遊んだ。

#### 2 粘土

粘土のよくねりたるものと板、へら、ひご竹等を与つ。

幼児は自由に様々な形を表現して遊ぶこの遊びは最も喜ぶ遊びであつた。

#### 3 繋ぎ方

材料として、色々の形の色紙の打抜、色麦稗ヒゴ竹、色糸、落葉、落花等交互に繋ぎ合せ首輪、腕輪等を作る

#### 4 排べ方

金属製の輪、「輪、半円、 $\frac{1}{4}$ 円」等、木製の箸、「直径一分位長さ一寸から五寸位迄のもの」「又色板も用ゆ」輪箸共に交ぜていろいろの形を作る 家、道、汽車、鳥、花 植木鉢等

#### 5 紐置

木綿六色の糸打紐

直径、二分位、長さ一尺五寸位のもの机の上に置き山、道、池、渦巻、だるま等單なる遊びとして興味を持たない。

以上手技の遊びとしては粘土細工は最も喜び次に画方、積木、繋ぎ方、排べ方位にて紐置などは變化乏しく好まなかつた。

明治三五年二月から二ヶ年余京都府下幼稚園に始めて保姆として奉職主席として中々責任重く学校時代養成された数々の事項を実施したに過ぎぬ。

明治三七年五月から三ヶ年余岡山県師範学校附属幼稚園に奉職、当地は有名な池田藩の城下町山陽の中心地として繁華街多くお城の周囲は静かにして有名な、後樂園、東山公園あり、学校は第六高等学校あり、医学専門学校

あり、両師範学校あり、中学校は市内二ヶ所、女学校は三ヶ所、幼稚園数も五ヶ所に及び各園とも具備保育会など中心に盛んに発展していた。

保育の実際として特に記する事は庭園広く師範生用花壇には四季いろいろの開花結実等を観察して喜んだ。

明治四十一年二月から昭和七年四月まで大阪市立精華幼稚園に奉職、当時は公立幼稚園のみるとも東西南北の区に各七園位あった其の後郡部各市に合併され公立数も相当増加したと思ふ。戦時中休園せし園も一昨年の如く幼児数非常に多く一時入園難を叫びたる為の再び開園の必要にせまられ現在にては多大の數に及ぶと思ふ。

保母研究機関として、各区、市、三市聯合保育会などあつて修養に研究発表に努力した。今より十余年前からは全国保育大会として一層の発展を来し各都市交互に開催する事になった。

大阪市は私立幼稚園も益々増加し幼稚園聯盟の組織、内容共に充実し数年前二十周年記

想

い

出

——お茶の水女子大学附属幼稚園同窓会  
ちくま会の席上にて(昭和31.4.8)——

### 渋沢 秀雄

五十八年前には、秀雄ちゃんという呼称にふさわしい少年で……、只今は御覧のようになりなりました。切角ここに立ちましたついでに、皆さんの想い出を誘い出す一つのでだとして、私の幼稚園におりました頃の、かすかに残った記憶を申し上げます。

明治三十二年に幼稚園を卒業したのでございますが、入園いたしましたのは明治三十一年でございます。幼稚園は当時お茶の水にございまして、お世話を願った先生は清水先生という、大層にこにこしたやさしい先生で、その頃は相当の御年配だと思つておりましたが、今お目にかかれば恐らく私の娘よりもお若い方だったろうと思ひます。その清水先生が折り紙とか手工とか、遊戯を教えて下さいましたが、その時お習

いした歌に、「来てみよきみよ、我が箱庭へ……」という歌があつて、ふしは「トゥインクル、トゥインクル」に似ています。

そのほか「かごめ、かごめ……」「ひいらいた、ひいらいた」などを習いましたが、いまだによく歌われているので、その歌を聞きますと、五十八年前に飛び帰ったような気がいたします。

その頃、私の級の友達が、こんにやく玉というのを持っておりまして……今は余りありませんが、それを板のところに叩きつけると、ゴムまりのようにはずんできます。私はそれが非常にほしくなつてきました。

その時家で唐金でこしらえた亀の子の置き物を貰つておりましたので、その唐金とこんにやく玉を交換して、家に帰つて得意になつてみせたら、それは非常に不利益であるといふことで、「そんな馬鹿なことがあるか」とたしなめられたことがあります。三つ子の魂百までという言葉がございますが、どうもいまだにこんにやく玉と唐金と交換するようなところが残つている次第です。

その頃、同じクラスの「正ちゃん」と喧嘩をいたしましたして、幼稚園のクラスが二つ



念式典を盛大に挙行した。

#### 園児の服装

明治四十一年頃の幼児は商業中心地の大阪では男児はカスリの筒袖の着物に下丈の小さい前だけ掛け女児は友染の着物に友染の小さい前だけの児が多かった。

明治四十五年頃には女児は友染の元録袖に白の前掛を胸から掛ける様になった。

大正五年頃には進んだ家庭は運動に便利な服が多くなった現在では園の徽章を入れた上衣を一般に用うる様になった。

#### 保育の実際

都市に生活せる幼児は人事的事項を自撃する事のみ多く随って五項目中にも特に自然観察をなす事を多くし園内庭園にも出来得る限り樹木を多くし毎月一回は園外保育をなして自然観察を存分にさせた。そして身体の健康も増進させる事に注意した。随って恩物なども室の内外を問わず使用し可成大きく筋肉を働かすべくヒル氏の積木など盛んに使用した。

イ幼児は力一ぱい運んで何事か構成する事

に分れて、あい争つたことがあります。その当時の幼稚園は、校舎の前に芝の生えている築山がございまして、その築山を歩いていくと小学校に通ずるようになっていたと思います。私はその芝生の築山のふもとに立ちましたが、築山の上にいる正ちゃんのほうには、何人が覚えていませきかえて、数が、数人の味方がいるのです。それに私のほうにはたった一人の味方しかおりません。その忠実であった味方は神田のやつちゃんという子供で、神田川の古い鰻屋の息子さんだったようですが……敵は、大勢、味方は一人……これは私の政治性がない、若しくは引率力がなかったという結果なので、今でも組織の中に入って働くことが不得手なのは、三つ子の魂百まで……。

その時分の小学校を一緒に出まして、今でも健在の同級生があります。それは男の友達であります、女の子の友達がお君ちゃんという名前だけ覚えておりますが、どんな方か忘れてしまいました。それでも名前を覚えているところを見ると、五十八年前の私のガール・フレンドだったと思います。

五十八年前は、家は日本橋にございました、そこからお茶の水に通いましたが、電車はございませんで、鉄道馬車がございました。今川橋の角に絵草紙屋がございました、そこにかけかえられるいろんな絵草紙を見るのが楽しみでした。

こんなことを取とめなく申してまいりますと、お退屈になると思いますからやめますが、皆さんこういう会場にお集りになると、おそらく絵巻物の如く、皆さんのおつむりの中を想い出が過ぎていくと思います。が、国に歴史がある如く、各個人の人生に想い出があるということは、非常になつかしい、尊いことだと思います。想い出も歴史もないということの、如何に寂しいことであるということは、いろんな場合にしよう中、遭遇しておりますが、どうぞこの会がありますと共に、過去になじむという意味で、それぞれの想い出をそれぞれに生かしていつて、くりかえし同じような想い出を回想するというこの会合にのぞんだ場合に、やつぱりその想い出はさらに幸福であるということにしたいと思います。

(実業家・東映取締役)

を築しむ、次に其出来上った物を

口使用して存分に遊び戯れる。

例へば、家、汽車、電車、橋、舟等、

ハ出来上ったものを元の箱、或は位置に整

頓する事を築しむ時には其まま翌日迄置いて

一層進んだものを作る事もあった。

画方はクレヨン、ポストカラー、墨などに

て画用紙八ツ切、四ツ切、全紙などを用いて

自由に、写正に又談話中の想像画など寄せ書

きする事もある。

夏休みを利用して八月一日から七日迄南海沿

線の助松の海岸へいった。

広々とした海を眺めながら松林の間を消遙

し美しい砂浜で、お池を作ったり墜道を掘っ

たり相撲を取ったり唯わけもなく寝ころんだ

りして遊んだ。昼食後準備運動をなし、始め

は五分、十分、十五分と三回位に分けて海水浴

をした。終りに体重を計った時より多きは百

目以上も増加し幸減じた児は一人もなく始め

と同様であったもの二百名中三名であった。

京大地質学研究室発表の通り慥かに健康地な

る事を認めこの理想地にて虚弱幼児を健康に

導く必要を感じた。

昭和八年九月ヨリ二ヶ年間京都市私立永観

堂幼稚園に奉職、当園は浄土宗本山永観堂境

内に園舎あり、庭園は有名な東山山麓を控へ

山紫水明閑雅の靈地にて大正天皇御即位記念

に下賜された園舎ありこの理想地に於て保育

せば心身共に健全なる發育をなす事疑なしと

嬉しく思った。

幼児家庭は上流。通園には遠方の幼児は自

動車にて送迎えした。

保育の実際

庭園広く山あり川あり池あり自然の突起面

白く高く低く変化に富めるこの環境を利用し

恩物なども適所で実施したかかる環境地に於

て保育せば心身共に健全なる發育を遂ぐると

思った。

毎月一回は遠歩きとして南禅寺から東山の

中腹を過ぎ若国寺を隔て帰園した。

昭和十年十月ヨリ大阪府泉大津市助松私立

海への幼稚園奉職

昭和九年助松海岸に三十坪余のバンガロー

の一室保育を始む

保母四名、幼児四名から始む

海べに近く風雨の際など稍困難を感じ助松

旧園道に移転し園舎を新築した。

室 数

保育室三、職員室一、来賓室一、静な室、

休養室、給食準備室、遊戯室等

庭 園

花壇、温室、フレイム、畑、其他、池細川

八羊、ブタ等の小屋あり庭統きの松林は四

万坪余ありて、大好の海に臨む

家 庭

理解ある上流家庭多く大阪より虚弱児も三

十名余電車にて來園した。

給食支給

大阪市衛生試験所の後援の元に家政科専門

の主任と三名の助手にて調理支給した。こ

の效果について家庭では大に喜んだ。

以上の如き広き庭園から恵み多く観察しな

がら面白く遊び研究する事が出来た。

戦時中空襲激しく不幸にして休園し現在は

大阪市戦災孤児を収養す。

(大阪府泉北郡高石町六三七)

# 家庭教育論者・母性教育論者

としての

ベスタロッチ

吉岡千秋

ヨハン・ハインリッヒ・ベスタロッチ  
(Johann Heinrich Pestalozzi, 1746-1807)  
の名前は、人々は人類の歴史に於て、永遠に忘れることは出来ないであろう。貧者の味方として、民衆の救済家として、ベスタロッチこそは、スラムの教育者であり、百万庶民の友人であり、父であったという事が出来るであらう。

ベスタロッチが、人間の教育に於て、如何に家庭に於ける教育、即ち家庭に於ての人間形成作用が大きなものであるかを痛感していたか、——このことは極めて周知の事実であるが、ベスタロッチに帰れとの言葉と共に、我々は今一度、このことを簡単にふり返って見たいと思う。

## 二

勿論、ベスタロッチ以前に於ても、人間形成についての家庭の有する価値、乃至意義を高く評価した人の一再に止らず、数多くいることを、我々は知っているのである。

特に、幼児の時代に於ての家庭教育が大事な意義を有することを強調すること、は、人々の口を等しくするところであることは茲に言うまでもないであらう。

周知のとおり、プラトンは、その「ポリテイア」に於て如上の問題にも触れている

わけであるが、彼も又、幼児期に於ては家庭教育の重大なることを主唱し、とくに六才頃までは母による教育の必要性を説いている。

ところが、ギリシャに於てはそうでもなかったのに、ローマに於ては、「家」というものが、極めて重い比重を以て、ローマ人の心の中を支配していたのであった。

即ち、ローマに於ては、又「家」というものは、祖先を祭る場所であると共に、人間教育の道場であったということが出来るであらう。

今、私はローマ時代の家庭教育の実際について詳述する暇は持ち合わせないのであるが、ローマ時代の家庭教育を考えて見る時に、一見奇異の感に打たれることがある。それは、ローマ時代に於ては、家庭に於て父が極めて重要な位置を占めていたことである。

即ち、ローマ時代には、母と共に父も又、家庭教育に於て、重要な役割を演じているということである。

それは、ローマに於ては、父は絶対的な権力の所有者であって、その子供の生涯を通じて、生殺与奪の権を持っていたという事実にも起因するであらう。

ローマの家庭教育の實際の有様は、ブルタルクスの「英雄伝」の中の大カトー(Cato, B. C. 234~149)の伝記によつて、かへつて出て来る。

### 三

ジャン・ジャック・ルソー (Jean Jacques Rousseau, 1712~78)は近世に於ける教育界の革命児であることは、更めて茲に述べるまでもない。

消極教育、乃至、教育をしないようにすることが教育であるという一見皮肉的、逆説的言辭を弄する彼としては、当然、家庭の教育的価値の大なることを認めざるを得ない。

即ち、ルソーによると、父は自然の教師であり、母は自然の保母であつて、かかる教育的使命を自覚せざる人は、人の子の親となる資格の欠けているものであると考へている。

勿論、ペスタロッチーも又ルソー教育学の流れに倣す人であつて見れば、彼と同じく、家庭教育の意義と価値とを高く評価した人であるということが出来る。

即ち、我々は、彼の書物の何れの部分をひもといて見ても、其処には、彼の家庭教

育の讚美の聲が聞かれるのである。

今、試みに、彼の教育論の核心の書とも見られるべき「隠者の夕暮」(Die Abendstunde eines Einsiedlers, 1780)の中を開いて、その「二」の言葉を取りあげて見ても

「人間の家庭的關係は、第一の且つ最も著しき自然的關係である。」

「職業及び階級のための人間教育は、純粹なる家庭の幸福を樂しむという究竟的目的の下位に立たねばならぬ。」

「故に父の家よ、汝は人間のすべての純粹なる自然的教育の基礎である。」

「人間よ、汝は第一には子供である。然る後に汝の職業の徒弟である。」

彼は人間教育をあらゆる教育の基礎陶冶として考へ、他の教育は、即ち、階級教育職業教育、徒弟教育等等は、その基盤の上に構築されるものであるとしたのである。

### 四

ペスタロッチーが家庭教育論者であり、さらに又母性の家庭に於ての占める教育的役割の重要さを強調し、そしてそれらに彼の教育的基盤を有することは、人は誰でもがそうであるように、彼も又その環境と、

その生立ちとに起因するところが大であるように私は思う。

即ち、彼の自伝とも稱すべき「白鳥の歌」(Schwanengesang, 1826)の中に於て、それを裏書する彼の告白的叙述を我々は見ることが出来るのである。

例えば

「私の父は早く死んだ。而して私は六才の時以來、私の周囲に於て、此年頃の男性的な力の陶冶に甚だ必要である所の凡てのものを欠いていた。」

この点に関して、私は何人よりも一そう女育ち、母育ちとして、最良の母の手で成長した。人々が私たちによく言う様に私は年々炉の後から出たことがなかつた。

要するに男性的な力、男性的な経験、男性的な思考、男性的な訓練の凡ての本質的な手段刺戟は、私が自分の性質と弱點の爲に、之を必要としたのと同程度に於て欠けていたのである。」

「私の母は全く自分を忘れ、彼女の年令や彼女の周囲に於いて彼女の心を惹いたでもあろう所の凡ゆるものを断念して、ひたすら三人の子供の教育に一身を捧げた。」

ベスタロッチャーは、一人宛の兄と妹とを持つ三人の兄弟妹であった。

しかし、今日我々の手許に残された資料から、この只一人の兄についての詳しい消息については知る由もないのである。殆んど書き残されていないのだから……

六才にして、父親と死別した彼は、その後母、一人の妹、下婢バベリーなどと共に成長したのである。

従って、彼の自伝にも記されたように、彼は極めて男性的な要素の欠けた、女性の世界で成人して行ったのである。

だから、前述の彼の告白的叙述にも見られるように、彼には極めて男性的要素の欠けた少年として成人して行ったわけである。

然し、ベスタロッチャーは、恵まれた母を持つていたことは幸せであった。そうした点を考えて見る時に、幼くして母と別れるという事は、人間として何という不幸なことであろうか。

ベスタロッチャーの母は、我が子の教育に実に心を砕いたのである。

経済的にも余り恵まれなかったらしいベスタロッチャーの母は、自分の一人の息子のために実に細かい心やりをしなければなら

なかった。

そのことは、次の文章によっても、我々は容易に知ることが出来るであろう。

私はこの告白を読むと、いつでも必ずと目頭が熱くなるのを覚えるのである。

前述した如く、ベスタロッチャーの母は、彼が六才の時に、その夫ヨハン・バプチスタと死別して寡婦となったのである。

「寡婦となった私の母の地位は異常なる節約を必要ならしめた。しかし乍ら、我がバベリーがつくしてくれた心労（この場合、殆んど不可能を行わうとするに等しい）。は信ずることが出来ない位である。野菜や鶏卵の一角を五六銭安く買うために、彼女は三回も四回も市場へ出かけて行って、商人が家へ帰るのを急ぐ時を待った。

この異常な節約（さうしなくては私の母の収入は家計を支えることが出来なかつたであろう）は万事がこの調子であった。」

更に又、こんなこともあった。

「我々子供が別段用もないのに町へとび出すとか、何処かへ行こうとする時にはバベリーは次の言葉を以て我々を呼びとめた。

「なぜ、あなたたちは衣服や靴を無駄にいためるのですか。あなたたちのお母さまは、あなたたちを教育するために色々のものを御辛抱なすっていらっしゃるのが分りませんか。お母さまは、幾週も幾日も何処へも行かないで、あなたたちの教育に必要なお金を少しでも余すようにしていらっしゃるじゃありませんか」

彼女自身に関しては、彼女が家計の為に如何様になっているか、その為に彼女が如何に自己を犠牲にしているかについて、この尊き少女は一言も我々に語らなかつた。」

ベスタロッチャーは、情愛深きよき母に恵まれると共に又、彼は秀れた下婢バベリーにも感謝しなければならぬ。彼が後年、家庭教育論者として、はたまた母性教育論者、女性教育論者としての基礎はかかる彼自身の幼年時代の、母の、そして又女性の感化によるところが大きいと言わなければならぬ。

ベスタロッチャーの家は、そのように経済的には恵まれていなかったけれどもしかし、

「斯様につつまやかな生活をしていただけ

れども、家の体面を保つための費用は、殆んど資力以上に出す様に努めた。

「而して、この点に於ては他の入費と不釣合な位にしていた。酒銭とか正月の贈物とかいうようなものは節約しなかつた。不意の出来事のためにかうした入費のかさむことは、母にもバベリーにも嬉しいことではないけれども、彼女たちは家の体面を保つ為には、吝まなかつた。私や私の二人の兄妹は常に立派な晴衣を持っていた。しかし乍ら、何時までもそれが晴衣として着られるように、私たちはそれをただ時々着るだけで、家に帰ると直ぐに脱がなければならなかつた。母が他人の訪問を待ち設ける時には、私たちの持っている唯一の室は、私たちは出来るだけの装飾をして客室となつた。」

以上の叙述は、彼の自伝となる「白鳥の歌」に見られる、彼の母やバベリーに関する叙述であるが、かかる環境は、当然、後になって彼を母性教育論者として培つたことについては、今更茲にあらためて論う必要はないであろう。

## 五

そうした彼の主張を、浪漫風に、物語り風に表現したものが、即ち小説「リーンハルトとゲルトルート」(Lienhart und Gertrud, 1781~88)に外ならない。

この物語りは、場面を、スイスの農村生活に求めているのであるが、女主人公ゲルトルートは、如何に教育の主役者であるかということ、そしてゲルトルートの献身的な夫と、愛児へと奉仕は、夫を見事に覚醒させ、子供たちを立派に教育し、やがて、ゲルトルートの家のみならず、腐敗し、墮落しきつていたボンナル村まで立派に更生するという所謂教育物語りである。

東洋風に表現するならば「家を齎える」ことが、やがて「天下に及ぶ」といった具合である。

酒のみのリーンハルトは、おそく家へ帰る時があつた。そんな時、ゲルトルートは「子供たちの髪をすいてやつたり、着物をつくろつたり、部屋を片附けたり。

それをし乍ら彼女はまた子供たちに、父の帰って来た時の挨拶に歌う一つの歌を教えていた。」

ゲルトルートは、毎週土曜日には「子供たちのした過失に子供らの注意を呼び起して、その週間の出来事が子供た

ちの心によみがえつて来るような教訓を教え込む習慣になつていた。」のである。

こんなこともある。

「今日は殊更、この一週間にあらわされたように神さまの有難さを子供たちの幼い心に感銘させることを切望していた。」

そして小さい手がみんな合掌された時、ゲルトルートはかういった『みんなお聞き。大変うれいお話がありますのよ。みんなの大好きなお父さんは、これまでよりもずっとお金の儲かるよいお仕事を請負なすつたのです。で、もう今日からは毎日のパンを買つたために苦勞も心配もいらぬのですよ。

坊や達、神さまにお礼をお言い。

こんなによくして戴いたお礼をお言い。

そして、一口ごとにパンを数えねばならなかつた時をお忘れないでよ！

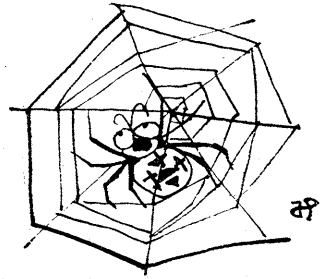
お前たちにも一度あつたように、パンがなくて困っている人たちのことをいつもよく思つておやり！

そして、もしもお前達が必要以上にどんなつまらぬものでも持つていたら、困っている人に惜まず分けておやりなさい。

(14頁につづく)

# 言葉と知能

〈中〉



村山 貞雄

## 6 構文の発達と知能

言葉の使い方を発達の順序にしたがって分類すると、第一期が一語文時代、第二期が二語文時代、第三期が多語文時代となる。なおシュテルン (Stem) は、第一期と第二期のほかに、第三期として、過去・現在・未来の区別ができる時期をあげ、第四期として、文章の接続が完全になってくる時期をあげている。

### ▽第一期 一語文時代

第一期の一語文 (sentence word) の時代は、一つの単語を文章のかわりにつかうが、また二語文は言えない時期であって、欲求をあらわすことが多い。

たとえば、「マンマ」といって、「乳を飲みたい」という意味をあらわすような例である。したがって、言葉の内容は、欲求の対象となる食物が多い。しかし、要求にかぎらず呼びかけや叙述の言葉もつかう。たとえば、「アーチャン」(母ちゃん来て下さいという意味)とか、「ワンワン」(犬が来たという意味)というような類である。

一語文ではあるが、名詞様動詞がかなり

多く、「タッチ」(立ちたいという意味)「ダッコ」(だっこして下さいという意味)などの言葉をしばしば使う。また「モロイイ」というように、二つの単語を一つの単語のようにつねにつけていうこともある。

この第一期は、普通の精神発達の子どもであると、誕生ごろからはじまり、一歳半頃までつづく。しかし、性によって多少の差があり、男児が一歳から一歳七カ月頃、女児が、誕生前から一歳半頃までつづく。

知能の高い子どもでは、七、八カ月で一語文に入り、女児は一歳三カ月ぐらいで、また男児は一歳四カ月ぐらいで、二語文時代に入る子どもがある。

一方、知能の低い子どもは、前号で述べたように、一語文に入る時期(始語期)も四歳頃になる者がある。特に、第一期の一語文時代が長くつづき、この時期からなかなか抜け出さないのが、精神薄弱児の大きな特徴である。

### ▽第二期 二語文時代

第二期は、文章をあらわすのに、二語を連結して言え、また三語文は言えない時期

である。

その内容は、やはり欲求をあらわすことが多く、「アーチャン・イヤ」とか、「ゴハン・イヤ」というように、名詞に拒否の言葉をつづけることが多い。また、「ダッコ・イヤ」とか「シイシイ・イヤ」というように、名詞様動詞につづけることもある。

また、「カーチャン・マンマ」「ボック・トン」というように、二つのうちのはじめの単語が、人間であることが多いが、知能の高い子どもは、以上の束縛から早くはなれる。

発達指数百四十七の或る幼児(男子)について、二語文時代のはじまり方を村山が観察した結果を示すと、つぎのようである。

二語文開始の状態

- 一歳四カ月下旬、ゆつ子ちゃんばいばい、じーちゃんばいばい、父ちゃんばいばい、(というように、人名のあとにばいばいをつける。)
- 一歳四カ月下旬、母ちゃんいやいや、光ちゃんいやいや、しっこいやいや(というように、一語のあとにいやいやをつける。)

一歳五カ月中旬、どーぞちよーだい(いままでは、どうぞとちょうだいを別々に、言っていたのが続けて言うようになった。)

一歳六カ月上旬、ゆつ子ちゃんやつ子ちゃん、○○ちゃん(○○ちゃんは自分の名前)、父ちゃん母ちゃんばく、(このように、二語文時代がはじまって一カ月あまり経ったら、親しい遊び仲間の名前や、家族の名前をつづけて一口で言うようになり、きわめて幼稚な三語文がはじまった。)

第二期は、大体一歳半頃から二歳頃までつづく。二語文時代と知能の関係を調査した結果、次表のようになった。

[表]

| 知能段階  | 初期     |    | 終期     |    |
|-------|--------|----|--------|----|
|       | 始      | 期  | 終      | 期  |
| 最優秀知能 | 一歳三・四カ | 月頃 | 一歳五・六カ | 月頃 |
| 普通知能  | 一歳六カ   | 月頃 | 二歳     | 頃  |
| 中間児   | 二歳     | 頃  | 二歳六カ   | 月頃 |

▽第三期 多語文時代

第三期の多語文時代は、普通の子の精神発達

の幼児の場合、二歳頃からはじまる。マッカーシー(McCarthy)によると、幼児の一つの文章中における言葉数の平均は、つぎのようである。

[表]

| 年齢  | 平均語数 |
|-----|------|
| 1:6 | 1.2  |
| 2:0 | 1.8  |
| 2:6 | 3.1  |
| 3:0 | 3.4  |
| 3:6 | 4.3  |
| 4:0 | 4.4  |
| 4:6 | 4.6  |

しかし、知能の高い子どもは、一歳半で三語文が言える者がある。

ある知能の高い幼児は、丁度一歳七カ月になった日に、「ぼく・また・しい・かーちゃん」と言って小便を予告し、一歳八カ月には、「かーちゃん、ぼくちゃん、とーちゃん、みんな、さん(さん)、プー、のった」と、自動車の中でうれしそうに七つの言葉をつづけてつづやいている。

しかし、満二歳以前では知能の高い幼児も、まだ構文がでたらめなことが多く、思いついたものから配列する傾向があるが、非常に知能の高い幼児は、満二歳以前にすでに「……から(原因)」というように文章の関係をあらわす接続詞が使えるようになる。それのみでなく、母親が行かないといえ「足がいたいから」というように理



由について、しばしば考えるようになる。

また助詞も不完全ながら使えるようになり、或る知能の非常に高い子どもは、一歳十カ月で過去形を他の文章からかなり正確に区別している。

一方、知能のきわめて低い者は、満六歳台でも、多語文の使用率が少なく、テニオハが不完全な者が多い。したがって、文章がみじかく、しかも理解が困難である。このことについては、次号で述べよう。

## 7 語彙量と知能

先月号で、始語期と知能の関係について述べたが、語彙量もまた知能との関係がみられる。

語彙量と知能の関係のうち、重要な目安になるのは、一歳半のときの語彙量である。語彙量は、始語期から一歳四カ月頃までは、あまり発達しないが（これを停滞期 Plateau stage という）、一歳五カ月頃から二歳頃まではいちじるしく伸びる。それ以後は構文の発達が進んだ。すなわち、語彙量の多い幼児では、一歳半をすぎると、記録が困難になるから、家庭で知能をはかる

ための語彙調査は、一歳半頃が適当であると考えられる。一歳半では、母親でも簡単に記録できる。

語彙量の調査法には、自然会話法とその他の方法がある。

自然会話法とは、幼児が会話で自発的に話す内容を記録するものである。この方法は会話法といっても、会話のみでなく、ひとりとごとも記録することが多い。

この方法は、さらに、出生以後特定の時期までの全部の言葉を記録する方法（全期間記録法）と、特定の時期を中心として、または最終として、一定期間記録する方法（一定期間記録法）がある。

自然会話法にたいする調査法として、質問法と指示法がある。

この二つの方法は、幼児がもっているのではないかと想像される語彙をたしかめるために使用される。たとえば、質問法は、「お兄ちゃん、どこへ行った？」とたずね、「学校」という言葉を言わせるような方法である。また、指示法は、絵を見せて、「これ、なに」ときくような方法で、語彙検査に使用されやすい。また、調査に一定期

間記録法（期間限定法）を使用するばあいには、たとえば、時期が夏でも、春頃に「さくら」という言葉をいったのでないかと考えて、さくらの絵をみせてたずねるなど、自然会話法の補助法として使われることが多く、ベルスマ (Palsma, J.) は、この方法を補助法として推奨している。

一歳半における語彙量の調査された結果をみると、ナイス (Nace, M.) は、或る女児についてしらべた結果、百三十三（名詞百二、動詞十、形容詞十、副詞六、間投詞五）だったという。

村山が、六人の母親に、一歳半直前の七日間、厳格な自然会話法（質問法・指示法によって補助せず）をつかかって、幼児の語彙調査を依頼した結果はつぎのようである。このばあい、自然会話法はきわめて厳格にし、被調査者が発音する前十二時間以内におなじ言葉を誰かが言うのを被調査者がきいていたときは、発音してもこれを入れなかった。表にある発達指数の算出の基礎になった知能検査は、一歳二カ月から二歳零カ月までの間におこったものである。

この結果によると、語彙量と知能のあい

〔表〕

| 6    | 5    | 4    | 3   | 2   | 1   |      |
|------|------|------|-----|-----|-----|------|
| 百四十七 | 百三十一 | 百一十一 | 百二  | 九十六 | 九十四 | 発達指数 |
| 男    | 女    | 女    | 女   | 男   | 男   | 性    |
| 百三十四 | 百十九  | 六十七  | 八十五 | 二十一 | 四十七 | 語彙数  |

だに積極的相関関係の存在することが考えられる。一般に、一歳六、カ月で（直前一周間の自然会話法で）語彙数が、百以上であれば、多いほうである。五十以下であれば、少ないほうである。

語彙数の測定は、言葉をどう扱うかという解釈の方法によって、かなり異なってくる。たとえば、計算に固有名詞を入れるかどうかによって、全体の合計が異なる。前述の調査の一例を示すつぎのようである。

語彙調査（自然会話法）の例

- 1 人の名(10) とーちゃん、かーちゃん、じー、ばーちゃん、ばー、やっこちゃん、ゆっこちゃん、しろーちゃん、えっこちゃん、とっこちゃん

- 2 身体の名(9) めめ(眼)、むんみ(耳)くち、て、あし、ぼんぼん(腹)、ぶんぶん(尻)、ちんちん(おちんちん)、うんこ・うんちゃん

- 3 家にある道具の名(20) まっち、ろっく(ろうそく)、コップ、はし、しんぶん、ほん、ラジオ、じ(字)、ぜぜ(お銭)、いす、かさ(傘)、かばん、くつく(菜)、じーじ(鉛筆、書かれたもの、字を書くこと)、あつぷぶ(だるま)、かん(罐)、へっけん(右衿)、はり(針)、でんき(電燈)、とけい(時計)

- 4 食物の名(20) パンパン(パン)、バター、チーズ、おいも、こーこ(つけもの)とと(魚)、おぶー(お湯)、かき(柿)、むかん(みかん)、ぶどー、とつぶ(豆腐)のり、さとう、あめ(飴)、こぶ、もも、へんべー(せんべい)、あめ(豆)、ばいばい・まー・ちち、まんま(食物)

- 5 衣服の名(7) ぼーし、べべ(着物)、ボタン、パンツ、たーたー(靴下)、くっく(靴)、かっこ(下駄)

- 6 動物の名(20) わんわん・いぬ、にやーにやー・ねこ、もーうし、ばかばか(馬)むーむー(虫)、ちよーちよー、びよびよ

- (ひよこ)、こーこ(鶏)、きんとと(金魚)ぞーさん、ふた、うつあちゃん(usatyan 兎)
- 7 植物の名(2) はな、はっぱ(葉)
- 8 場所の名(3) おうち、こーえん(公園)がっこー(学校)

- 9 乗物の名(8) うーかんかん(消防自動車)、じどーちゃ(自動車)、でんちゃー(電車)、トラック、バス、ちんちん(自転車)、ぶーん(飛行機)、きちゃ・しゅっほっぱー(汽車)

- 10 玩具の名(動物と乗物の名を除く)(3) たこ、まり、ふうつえん(Tutusen 風船)
- 11 天体の名(2) のんのん(月)、ほし
- 12 形の名(1) はな(穴)

- 13 動作(20) むいむい(むくこと)、ないない(しまうこと)、ふたをすること、ばいばい、のんの(乗ること、乗せること)ねんね(寝ること)、だっこ、たっち、おつき(起きること)、バック(うしろにかえること)、あった、とん(落ちること、落とすこと)、ころぶこと)、ほん(投げること)、じゃぼん(風呂に入ること)、しい(小便すること、小便そのものも指す)、ちよーだい、もーいい(いらぬこと)

ない、とまった(止まるといわない)、い  
く、ちくん・ちゆうちゃ(注射)

14 物の代名詞(1) これ

15 場所の代名詞(3) あっち、こっち、  
こー

16 人の代名詞(2) ぼく、ねーちゃん、

(自分より大きい女の人のこと)

17 感覚の形容語(4) いたい、かわいい、あ  
つい、さぶい(寒い)

18 感情の形容語(3) ばちー(きたな  
い)、まっくろ(よこれている)、おっかい

(こわい)

19 副詞(2) もっと、また

20 感動をあらわすことば(2) いや・い  
いや・いやだ・いやよ・いやじゃー・  
あーあ(物をこわしたときに大変だとい  
う意味)

以上のように、語彙量は知能と相関関係  
があるが、語彙の発達には知能の発達以外の  
ものからも種々の影響をうける。

たとえば、収容施設の幼児は、一般に語  
彙が少なく、転宅直後の幼児は、語彙が減  
少することがある。

なお、ナイス(Nice M.)の研究による  
と、先天的な左利きは、しばしば言語に障  
碍をおこす。すなわち、四人の幼児につい  
てしらべたところ、左利きの子どもに、右手  
をつかう習慣を強いることによって、右利  
きとなっても、言葉のほうは不完全にな  
り、代名詞・接続詞・関係代名詞などの使  
用も少なくなっている。

ナイスはこのように、右手に強制すると  
吃音になったり、発音が不完全になる理由  
として、利き手の中枢がきまらないうち  
は、言語中枢が決定しないからであるとい  
っている。

またナイスは、両手利きには、言葉の発達  
の不完全な幼児の多いことをあげている。

## 8 文章の意味と知能

話す意味の内容で、知能と関係の深いも  
のは列挙から叙述にすすみ、さらに解釈に  
すすむ発達の段階である。この発達は、知  
能測定にも利用される。

たとえば、テストとして、下のような絵  
を見せて、「これは何を書いた絵ですか。  
何の絵ですか。」とたずねたとする。



すると、三歳ごろの普通の知能の幼児は、  
「家」・「人」・「樹」というように、列挙  
(enumeration) することができ、普通  
の知能の幼児はほとんど、このように、単  
に絵の各部分の名前を呼ぶこと、すなわち  
列挙の域を出ない。

しかし、六歳ぐらいの知能をもつ子ども  
は、叙述(Description)をするようになる。

たとえば、「森の中に小屋がある」とか、  
「女の人がいそいで出て行くの」とか、

「森小屋の絵」などと、叙述的な答え方を  
する。もし五歳までに、このような叙述的  
な言い方ができる幼児があれば、その幼児  
はよほど知能が高い。

もしさらに、絵の内容を解釈 (Interpre-  
tation) するという幼児があれば、その知能  
はきわめて高いと考えてよいであろう。こ  
れは、十二歳ぐらいの知能をもつ子どもの  
能力とされている。

たとえば、「どろぼうが入って来たから  
女の人がとび出したの」だとか、「赤ちゃ  
んが病気になるたので、お母さんが医者  
のところへかけて行くの」などというよう  
な例である。筆者の調査では、ある三歳五カ  
月のきわめて優秀な知能の子どもが、簡  
単な解釈の説明をしている。

また、非常に知能の高い子どもは、一歳  
十カ月頃から、他人の言葉にたいし自発的  
に理由をたずねたり考えたりするようにな  
る。

たとえばある子どもは一歳十カ月から満  
二歳にかけてしばしばこの種の会話を  
おこなっている。一歳十カ月台におこなったそ  
の一例をあげるとつぎのようである。

理由を考える例

(1) 母親「もうねましよう。」  
子ども「寒いから?」

(2) 皆が出掛けたとき祖母が「わたしは行  
かないよ。」というとき、

「おばあちゃま、足いたいから?」

(3) 父が庭で子どもをだいていて鼻をかみ  
に帰りが、まただいて庭に出たが、しばらく  
して帰りがけると、だかれたまま、

「また鼻出たの?」

なお、列挙・叙述・解釈の三種類の話し  
方(考え方)とそのもとなる知能は、父  
兄が、少しずつ上の段階に進むように幼児  
に模範を示して導くことによって、幾分早  
く発達することができる。(次号につづく)

~~~~~  
(38頁よりつづく) (1) 大きなボールを使

用した場合の「手まり遊び」距離が短い  
時(二米まで)の投捕は大体成功。  
(2) 投捕球時その間隔が二米以上になれば、

コントロールが充分でなく、従って、距  
離調節やスピードに於て屢々失敗してい  
る。特に小さなボールを使用した時に多

い。

(3) 飛球に対するインサイトは充分でない。

(4) 従って捕球に於て腕の反応は遅い。

(5) 投球に於ける、手、足のコンビネーシ  
ョンの末だ不十分な者が居る。

Dルールに就いて

(1) 彼等に愛好される遊び程、ルールが多く  
複雑であるが、殆んどの場合、一つの遊  
びに対して一つのルールである。

(2) 彼等のルールは模倣することから生れ、  
プレイをするためにのみ約束として生れ  
て居り、所謂ゲームを面白く変化さすと  
云う為のベナルティーはない。

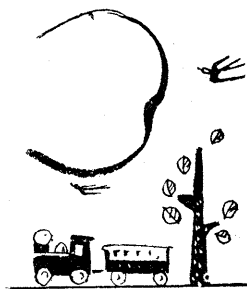
(3) 彼等のボール遊びに使われているルール  
は総てで十種類等である。

八、今後の問題

以上筆者は子供(五歳児)の自然の姿に於  
けるボール遊びに就いて観察して来たので  
あるが、これ等の要因を根拠として、小学  
校低学年に於けるボールゲームとを比較検  
討し、どの程度まで組織化出来、どの程度  
のルールが守れるかを科学的に、然かも教  
育的見地に立脚して構成してゆき、幼児に  
好ましいボール遊びを構成してゆき度いと  
思っている。(徳島大学学芸学部・他)

# フレーベル以後の幼稚園

新教育による保育の実際面の変化



—〈11〉—

津 守 真

今まで述べてきたように、幼稚園の教育は十九世紀末から二十世紀初めにかけて、大きな変化を示したのであった。それは字句の末梢に拘泥したフレーベル主義から、再び児童そのものに立ちかえって、児童そのものに焦点をおいて、教師も児童そのものに学んでゆくことが強調されたのであった。

この間、新しい教育を推進させようとする幼稚園の進歩主義陣営と、これに反対する保守陣営との論争を少しく紹介したのであったが、これはただ単に理論上の論争であつたのみでなく、保育の実際上も両者に相違があつた。理論上でさまざまのことが論議されても、教育の実際には殆ど変化がないというような場合もよくあることであるが、この場合には教育の実際面にも一つの転換期であつた。少なくとも全般的に見れば、その以前と、その以後とでは実際保育の上に種々の変化が見られたと考えてよからう。

それでは新教育によつてもたらされた実際上の変化とはどのようなものであり、またそれは、現在の状態とどの位違つたものだったのであろうか。

過去の保育の実際上の具体的なことを知るのには、きわめて困難なことである。理論上のことは書物を通して知ることができるが、実際上のことは文書にして残される面も限られるし、理論的な面の考察よりもむしろ困難なことである。

その当時を経験した存命者の記憶に頼ることもできようが、

その場合もその人個人の経験の範囲のことに關してはかなり確実な資料となつたとしても、それがどの程度全般に通じて云えることかということになると、あいまいになつてしまふ。そこで實際上の資料が組織的にのこされていない場合には、過去の實際のありのままを知ることが大へんに困難な仕事となるのである。

幸いなことに、幼稚園保育の實際については、米國でちやうど新教育が軌道にのつて動き始めたころ、すなわち、一九一〇年頃より一九二五年頃に至る十数年の間に、全国各地において、多数の組織的な調査が行われた。それは、幼稚園がいかにか新しい原理にもとづいて、實際保育を改良しているかを知ることを目的として行なわれたものであつて、ある場合には市單位に、ある場合には州單位に、公の機關によつて行われたものである。そして新教育の原理に照して、満足すべき状態にないことが発見されたときには、改良すべき点を指摘、勧告されたものであつた。

それらの相ついで行われた調査は、大たい一九二五年頃に終りを告げる。それは、ちやうどその頃をもつて、新しい教育が幼稚園にほぼ普及した時期とみなすことができる。その後なほ、幼稚園の教育原理は、児童心理学の進歩とともに少しづつ変化し、その實際も改良を加えられて今日に至るのであるが、基本的には今日の保育の實際上の基礎は、この時期

に樹立されたと考えてよいのである。そして保育の實際面は、この新教育運動の際に示された変化ほどの変化を、その後には示していない。

いまこの旧教育から新教育への轉換期における幼稚園保育の實際を、これらの調査に示されたところにもとづいて、簡単に眺めてみよう。それによつて、その頃、實際面において何を變えようとしていたか、その方向をうかがい知ることができよう。(註一)

#### (一) 保育室及び設備材料

保育室にはそれまで恩物用の机がならべられ、採光条件等も悪く、学校の教室のような觀を与えていた。「しかし次第に保育室は明るく塗りかえられ、絵画をかけ、植木鉢など並べて、見るからに楽しい家庭のような雰囲気となつた。」「学校と併設の場合には、しばしば幼稚園の保育室は、学校の中で一番魅力的な部屋となり、美しく趣味豊かに裝飾をし、採光換気もよく整えられた。多くの保育室がこのように整備されたが、あるものは明らかに幼児を教育するのには不適当な部屋であつた。諸調査を綜合して大体三つの型の保育室に分けることができる。第一は、大きな採光条件の良い部屋であり、じゅう分にひろい脱衣のための空間と、近代的な子ども用の便所がついているもの、第二は採光条件はかなりよく、

ともかくも子どもの洋服かけが備えてあり、便所もついている。第三は、保育室以外のものに使用しても殆ど役に立たないような旧式の部屋である。

公立小学校に幼稚園が併設され始めた初期においては、幼稚園は継子扱いであり幼稚園のためには一番悪い部屋があてがわれるのが普通であり、右の第三の部類に属するものであった。

設備の中で一番変化したものは、机である。幼稚園における子どもの活動に關しての教育論が變るとともに、さし當つて机はまず変えなければならなかった。「個人個人で仕事するため小さな机は、共同の大きな机にかえられた。それとともに衛生面について特にいろいろの注意が払われた」「だがある幼稚園では尚、机を先生の方に向けて並べているところもあった。」また動物や植物を、保育室に必須の備品とするよう勧告されたところもあった。

材料も、進歩主義教育と保守派の人々とはかなりの相違を示した。「進歩的な幼稚園では、滑り台、ブランコ、シーソー、よじ登る棒や綱などがあつた。」あるところでは、明らかに材料は旧式であり、伝統的教材（恩物）だけしか備えてなかつた。そのような場合には、常に「大きな積木と、各種の長さの板が加えられるように勧告された。それは子どもたちが、自分たちで家などをつくつて遊べるようにするため

ある。」一般的に云つて、遊びの材料はまだ不足し、不適當であつて、場所によつては、戸外の遊び場が全くない所もあった。しかし他方、材料や設備は最も近代的なものを使用しながら、その使用法に關しては全く古いやり方をしているところもあった。多くの調査が一致して批判していることは、大きな積木のないこと、構造的な活動のための材料の足りないこと、大きな道具を使うための材料の足りないことであつた。大きな筋肉を働かすために、木工材料や大きな描画材料が必要なことが、次第に認められてきた。「しかしすべての幼稚園の材料を、直ちに新しい材料と切りかえることは實際的でないので、当座の間、毎年各幼稚園にいくらかずつ、新しい設備材料を購入するように、特別予算を組むこと」がある調査では勧告されている。

#### (二) 保育の方法とカリキュラム

進歩主義教育の初期においては、ある幼稚園では、進歩的な教育方法が満足に行われていたが、ある幼稚園では、カリキュラムに対する考え方は偏狭であり、融通性を欠いていた。「あるところでは、先生と子どもとの關係は相互に理解があり望ましい關係であつたが、あるところでは、子どもはピアノの音に自動的に反応するように訓練され、また先生が子どもの注意を喚起するために人工的な方法が工夫されていた。」

時間区分についても、進歩主義幼稚園は、伝統的な学校のような厳格な時間割を破り、むしろ個々の子どもに時間を合わせてゆくことにとめた。しかし多くの幼稚園において、この過渡期には尚時間区分は厳格であり、その点について多くの調査が鋭く批判している。「幼稚園の一日を勝手に小さな部分に区切ることは、良い仕事や思考の習慣の発達を妨げることになる。」

新教育の過渡期のこの時期においては、いろいろの経験のどこに重点をおくかということに関して、必ずしも人々の意見の一致を見ることができなかった。その結果、ある経験は重視し、ある経験は軽くみるということが起ったのである。例えば、読み書きについては、ある人々は「特殊の場合以外は全く教えるべきではないと考え、又ある人々は、「学年末に、一年生に上る直前に、読むことの下準備の訓練として多少訓練することが望ましい」と考えた。またある人々は、「最も年長の組の最もよく発達した子どもに限って、自分の名前を書いたり、自分の経験の範囲の中のもの名前などを綴ったりするような組織立った経験をすることが望ましい」と考えた。この問題はその後児童心理学の研究を経て、解決されねばならぬものだったのである。多くの教師たちの疑問や関心の的は、自由と秩序とをいかにして調節するかということであった。また、一つの組の中で三つか四つのグループ

に分れたときに、子どもたちをどのようにして指導するかということであった。子どもたちを、どのようにしたら知的に自由な雰囲気の中におけるかということとは、多くの教師にとっ てきわめて困難な解決すべき問題であった。

これらの調査の範囲では、カリキュラムの問題は各幼稚園において必ずしも未だ解決していない。その後、一九一九年に、国際幼稚園連盟の編集により、新教育の原理にもとづいて標準カリキュラムが作成され更にその後いろいろの検討を経てゆくののであるが、この点は次項にゆづることとしよう。

### (三) 組織 組編制 二部制保育

一組の人数・ある調査によると、一組平均三十二人の子どもが一人の先生によって保育されており、それは二十五名にまで減すべきことが勧告されている。学校当局は、一人の先生につき十五名あるいは二十名が理想的な数であるが、二十五名くらいまでは増してもよからうと同意している。時に一組、五十名以上も收容されているところもあった。これはたとえ、数名の先生が担当したとしても無理な人数であると結論されている。この人数の調節は、次の二部制の問題と大きな関係をもっている。

二部制発展の経緯・右の一組の人数の問題はかなり大きな問題であった。またそれはひとりひとりの子どもに適応させた教育を実際に行ないどうかということをかきめる重要



な条件でもあった。多勢の子どもをそのまま収容するには、二部制にせねばならぬ。ここに二部制の幼稚園の問題の端緒があった。歴史的には二部制保育は、すでに一八七五年に、セントルイスの公立幼稚園においても試みられている。そしてその後、一九〇二年から六年の間に急激に増加しているのである。その当初において、国際幼稚園連盟は、二部制保育に強い反対の態度を示した。その理由は、第一には、六歳以下の幼児は、午後よりも、午前の方が落ちついた仕事ができること、であった。二部制にすれば、より多くの子どもを収容することができるとしても、朝の中に五時間も六時間も遊んで後に幼稚園の指導をうけても、それがどれだけ身になるだろうかというのがその論点であった。第二の論点は、教師が一日に午前と午後と二つの組を受けもって指導することができだろうかということであった。教師は、身体的にも精神的にも、二回の保育には耐えないであろう。あるいは、二回目には教師自身も新鮮味を失ってしまうであろう。また午前の組を本当に指導しようとするならば、午後は家庭訪問や、その他の計画に、また自分自身の教養のために費さなければならぬであろう。

一九一六年、この問題に関する質問紙が米国内の九十二の都市に配られた。その調査によると、大都市においては、幼稚園が公立学校系統に統合されて直後より、二部制保育を己

むなくされていた。その長所短所を考量してみると、この調査においては、二部制保育に賛成意見の方がはるかに多かったのである。その長所は第一には、二部制保育にすれば、一組の人数が少なくてすみ、したがってより自由な保育を行なうことができる。子どものグループ指導も容易であるし、子どもが個性を発揮する機会も多いということ、第二には、二部制保育によって、より多くの人数を教育することが可能であり、費用も少なくてすみ、ということであった。こうして、二部制保育は、米国においては、当然のこととして受け入れられてしまったのである。

#### 註一

- Waite, M. G.: Kindergarten in Certain City School Surveys  
U. S. Bureau of Education Bulletin, 1926 pp. 44
- Davis, M. D.: Kindergarten Primary Education.  
U. S. Office of Education Bulletin, 1930.  
No. 30, 1~41
- Abbott, J. J. Kindergarten Education, 1920-1921  
U. S. Bureau of Educat. Bull., 1924, 1~13

後記

今月は、幼児教育における評価の問題をとりあげてみた。

先生の評価記入は極秘より

幼児の評価には先生の分も入り

要録の評価同じにも書けないと先生いい

記入済みの要録、甘からせんべいの味がする

指導要録を記入して先生は天地俯仰する

—倉橋惣三先生赤インキ川柳集より—

これは指導要録についての倉橋先生の川柳で、本誌の四月号二十七頁に掲載してある。子どもの評価は、教師が子どもに点数をつけたり、あるいは高いところから見下して批評を下したりしているのではないことはもちろんである。それはもつと我々の幼児教育の営みを向上させ、子どもに対して我々の最善を与えるため

の工夫に他ならない。

したがって、指導要録に形式的に点数を記入して、それで最初の最後になるような評価は、何の意味もない。我々に必要なのは、毎日、ひとりひとりの子どもがどういう風に発達し変化してゆくか、その道程をよく注意しながら適切な指導をしてゆくことなのである。どういうように子どもが伸びているかを、よく見ながら毎日を進めることである。そういう記録を保存し、綴っておくならば、その時の指導に役立つばかりでなく、後に他の人が指導する場合にも、その子どもを理解するのに役立つであろう。そしてそのためには、今後もつと技術的な工夫を積んでゆくことも必要である。

義務的に指導要録を記入することで終らせないで、もつと根本的に、どのようにしたら日々の保育をもつと有効に進めてゆくことができるかを考えねばならぬ。

× × ×

幼児の教育

第五十五巻 第七号

定価 五十円

昭和三十一年六月二十五日印刷

昭和三十一年七月 一日発行

東京都文京区大塚町三五

お茶の水女子大学附属幼稚園内

編集兼 津 守 真 発行者

東京都文京区大塚町三五

お茶の水女子大学附属幼稚園内

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二ノ五

発売所 株式会社フレール館

振替口座東京一九六四〇番

◎本誌御購読についての御注文は発売所 フレール館にお願いします。