

家庭・保育所・幼稚園

幼児の教育

第六十四卷

第三号



3

日本幼稚園協会

楽しい曲集とレコードによる
音楽リズム指導の実際

うたって おどって げんきよく

歌唱、鑑賞、リズム遊び、楽器あそび、幼児音楽の必修基本編!!
キングの保育レコード“うたって
おどってげんきよく”と共に活用
して下さい

B 5判 158頁 480円

フレーベル館発行

フレーベル館の

幼児の人物画と心理

幼児たちの心理的発達を絵、とくに幼児たちの描く人物画を通しての解説書です。

ゲルトルッド・マイリードヴォレッキ著 三輪健司訳

A 5判 218頁 450円 千90円

1・2才児の保育

長年保育の現場で活躍してきた著者達が、その経験と理論をわかりやすく解説した乳幼児保育の参考書です。

秋田美子編 A 5判 274頁 500円 千100円

幼児の言語教育

新しい教育要領に基づき、わかりやすく、教えやすく、「言語」教育ができるように理論に立脚して編集しています。

幼児言語教育協議会編 A 5判 168頁 280円 千70円

新刊書



幼児の教育 目次

第六十四卷 三月号

表紙 水沢 決

☆評価活動の関係弁証法……………	松村 康平……………(2)
幼児教育の十大原理……………	鼻地 三郎……………(6)
☆幼稚園における評価の問題……………	大西 憲明……………(13)
☆五才児の音楽リズム……………	関 治 子……………(17)
☆幼児の評価について感じる事……………	吉田 三紀子……………(21)
入学期を控えて幼稚園では何をしたらよいか……………	瀬 戸 尊……………(26)
東洋英和幼稚園設計メモ……………	松ノ井覚治……………(30)
オリンピック週間にもみられた発達段階による遊び……………	岡 田 恵 子……………(36)
紙製作材料の基礎知識 (七)……………	佐 藤 諒……………(40)
英国の幼児教育 (一)……………	黒 田 実 郎……………(46)
四才児三学期の記録 ②……………	磯部景子・堀合文子・津守真……………(53)

評価活動の關係弁証法



松 村 康 平

ある学会で、臨床医のとらえた「うそ」の研究が発表された。その医師は、診察室で母と子に接するとき、母が子にいかにも多くの

「うそ」をつくかを、調べたのである。そして、人格形成・道徳教育で極めて重要な幼児期に「うそ」が教えられることに關する問題の提起が、なされた。それは、臨床医の専門家としての活動領域を基盤とする研究の成果であった。これに対して、参会者である多くの、医師ではない保育者からの拍手が送られた。〔そこには、「評価活動」が展開している。〕

続いて、「質疑」があった。この医師は、母親がうそをつくその場面に、自分が存在していることの認識を欠いていた。問題発生の条件として、關係的に存在していることの認識が、成立していなかった。この認識なく、道徳教育が論じられ、母親への批判がなされていたのである。〔そこにも、「評価活動」が展開しており、先に

拍手を送った保育者たちの「評価活動」は、そこで新たに評価される結果となった。〕

これも、ある学会でのことである。五人の共同研究者のひとり、アウティスマスを疑う小児の精神構造に關して、発表した。その中で、薬物を使用しない理由のひとつとして、治療効果の解明を行なおうとするとき、ゴマカシのはいるおそれがあるからというところが、述べられた。その「質疑」のとき、医師のひとりから、薬物を使用しない理由が、追求された。その医師は、臨床経験から、薬物の効果を知っているからであった。そこでわかったのは、発表者が実は、薬物を使用し得ない非医師であったこと、そして、それにもかかわらず、ゴマカシになることをおそれて使用しないのだと、公言していたこと、である。(この共同研究者の中には、医師の名もあつたから、あるいは、この医師が医師として発言しては医師仲

間からはずされそうな、発言しにくいことを、発表者が、不用意に代弁していたのかもしれない。〔その会場においても、「評価活動」は展開している。〕

この二つの学会における「質疑」は、次のように重要な役割を担うものとなっていた。それが、発表者の研究における基本的な立場の変革を迫るものであったこと、また、その「質疑」があつて、会場で拍手を送った保育者、その他の参会者、共同研究者たちの認識の、あらたまる機会がもたれたこと、などである。また、

質疑で発言したのは、先の学会では、心理学者であり、後の学会では、精神医学者であつた。そして、どちらの発言も、その専門領域の明確化に、役立つものとなつていた。

評価活動は、その活動に参与するものの「関係わく」を、明確化する。その明確化は、他の「関係わく」をも同時に明確化し得る性質のものである。その明確化によって、「関係わく」の内外の諸関係が、明瞭となり、関係の発展に役立つものとなるような、評価活動である。(そうあらねばならない。)

評価活動がもたらす関係わくの明確化は、それまで関係的に存在していたものにおける関係の分離をきそい、関係の離脱をも生じさせる。このような評価活動の結果に關する予測が成立し、関係の回復・発展への対策がたてられていく評価活動でなければならない。

予測的認識の成立と結果状況に対処する技法が、不可欠である。その認識と技法は、関係わくの明確化にともなう「わくづけ」の閉鎖性が、わく外関係との発展をもたらし、また、「わく内関係」の集中・層化傾向にともなう「勾配関係」固定化の力動的転換をもたらすものと、ならねばならない。

評価活動は、関係の内外的領域を明確化し、内外的関係の明瞭化に役立つ、場面状況活動である。むしろ、ここでは、そのような場面状況が生起するとき、そこに展開している活動を、評価活動と呼ぶのである。

評価活動は、このような場面状況の成立に即してとらえることができるが、定められた価値基準に照らして、とらえることもできる。

「教育評価とは、生徒の学習や行動や、また教育計画など、教育に關する事象のもつ価値を、教育目的や要求や価値観に照合して測ることである。」「教育評価の主なる意味は、それが教育の目的達成に關することであり、教育目的との関係で価値判断することにある。」「知能検査や性格検査のように、いちおうはむしろ事実判断の見地をとって、その実態・構造などを明らかにしようとするのも、その重要な一部として含まれている。」「学習指導、生活指導、道徳教育、進路指導、治療教育、教育課程改善、学校の設備・管理

などの改善など、要するに教育効果の改善向上に連らなるところの、もろもろの教育問題の処理に当って、単に主観的意見や、また単なる理論によってこれを決することなく、具体的証拠を求め、事実に即して結論を出し、解決しようとするところにその（評価の）存在理由がある。その志ざすところは教育の科学化ということであり、その真髄は実験精神にあるといえよう。」（以上、カッコ内、橋本重治氏所説）

このような教育評価において、教育目的達成に関して価値判断のくだされるとき、それが「物」についてか「人」についてかによって、場面状況の成立の仕方は異なってくる。どちらの場合にも、「関係わく」の明確化がもたらされるが、それにもなう「関係の分離や離脱が、「物」においては（分割や破棄として）生じても、「人」においては生じない。生じないように行なわれてこそ、「人」に即した評価活動である。それは、関係の統合・緊密化による関係の発展をもたらすものでなければならぬ。

関係内存在としての一者（たとえば保育者）の、他者（たとえば、保育活動とともにしている幼児）についての評価は、両者の関係の統合・緊密化による関係の発展が、もたらされるだけでなく、その幼児における諸関係の、統合・緊密化による発展も、もたらさ

れるように、展開されるべきである。そのことはまた、保育者が、保育活動の展開に必要な、自己評価の資料の得られるように、展開すべきことを意味している。つまり、保育者における諸関係の統合・緊密化による発展も、もたらされねばならない。関係内存在としての一者の、他者についての評価は自己評価の意味をもつべき性質のものである。

関係内存在としての保育者が、保育活動を共にする。その担当クラスの幼児について、特定の幼児を問題児としてとらえる。そして、その幼児の家族関係を調査する。それ以前に、問題児としての認識の成立が、どのような評価活動のもたらすものであるかを、吟味しなければならぬ。関係内存在としての一者が他者においてとらえる問題性は、自己においても、それに対応するものが、とらえられるはずである。特定の幼児についての問題児としての認識の成立する評価活動は、実は、その保育者における問題の所在を明らかにするものである。そこに、関係内存在における評価の意義がある。その認識を成立させずに、特定者の問題としてとらえたり、関係わく外関係についての調査を、進めてはならない。

関係内存在における優れた評価は、その解決が関係の優れた発展をもたらす可能性のある「問題」を、成立させる。だが、この種の

「問題」は、関係の内的発展が、関係わく外の関係と交流する状況において、しばしば明確化する。その問題は、評価活動に即している。例えば、関係わく外からわく内に問題をとらえて発動し、その活動の結果がわく外との関係に位置づけられて問題としての解決の得られるような、性質のものである。ここにおいて明らかのように、評価活動は、関係わくの「内」と「外」の関係の、媒介的活動であり、また、問題が成立し解決に至るすべての過程の展開する、場面状況活動である。

「保育のすべてが評価されている。」この意味は、評価活動について主として「関係弁証法」の立場から述べてきたことにより、理解されるであろう。

「保育活動のすべてが、評価にさらされている。」たとえ、保育の動機において優れていても、それが、結果においても優れていなければ、評価にたえ得る保育活動とはならない。しかし、結果において優れることのみ目ざされるとき、そこには、「人」についての評価を「物」についての評価にすりかえる活動が、展開していく。そして、また、危険なのは、関係わく外からの期待や働きかけのみならず効果によって、わく内関係の発展が、規制され、内的発展のゆがめられていくことである。具体的には、たとえば、保育者と幼児たちとの関係の展開する保育活動に即した保育目的が立てられ、それ

との関係で価値判断がなされるのではなく、わく外において定められた保育目的に近づけるために、保育がなされ、評価がなされることである。しかし、わく外関係とわく内関係は、相即的であり、わく外からの効果の排除はできないなかで、わく内関係の発展がもたらされ、それがわく外関係をも変化させ得るように、保育者は、努めねばならない。このことに、次の事例は、参考になるであろう。

ある会合に、日本の代表として派遣する児童の選考を、委嘱された（昭和三十九年二月）。そのさいに「選考テストは落すためではなく、よいものをみつけるためである。」「どの子どもどの項目かで五の段階点がつくような基準を作製する。」「否定的な評価をおこなわない。」「選考への参加が子どもにとって意義あるものとなるようにする。」「その子どもひとりひとりの特性を見いだし、参加資格をそれぞれにおいてたかめる。」「選考者は、関係理論の理解者であり、関係把握にすぐれていることが望ましい。」「これらのことを基調とした選考テスト資料を整え、委嘱者に渡した。

関係わく外の要請にこたえて評価活動に参加する保育者の役割は、その要請に対応する問題を幼児たちとの関係わく内に成立させ、現状においてすぐにもその要請のみたされる問題解決が可能となる関係認識を確立し、あとは時間の許す限り、わく内関係の発展に努め、その結果が、わく外からの要請の意義を変え得るものともなるように、実践することである。

幼児教育の十大原理



昇地三郎

はしがき

上からの教育と下からの教育ということばがあるが、これは教師と児童との関係を上下の位置において考えたものである。上からの教育は、教師が主体となって教師という権威に立って、児童を教師の思うように取り扱ういわゆる封建主義の教育である。それに対して下からの教育は、児童を主体とし、児童の自由を重んじ、児童の活動を尊重する児童中心主義の教育なのである。現代の新しい教育の在り方は児童の人格を重んずる児童中心の教育であらねばならない。教育は年令の低い児童ほど児童中心でなければならぬ。しかし実際に幼稚園の教育が児童中心に行なわれているであらうか。幼児のしつけとことばで、権威主義の教育が幼い子どもに

強制されてはいないだろうか。

教育の目標は上からの要求が強く、前段階の教育への要望をしている。例えば、大学では高校での教育がいけないといい、高校では中学で実力がついていないといって中学校側を責め、中学校では小学校での基礎学力ができていないといって小学校教育を批判し、小学校では幼稚園でのしつけがなっていないという。こうした場合上位の教育の要求を入れようとし、実際に上位の段階の教育方法を取り入れることになる。中学校は国民の義務教育としての完成教育をなすべきであるのに、高校への受験準備教育をなすように、下の段階のものは次の教育機関への準備をなそうとし、教育方法は上から流れてくる。これを私は教育の下流原則と呼んでいる。

幼稚園では、子どもの教育がうまくいかないと、家庭のしつけが悪

いといって、幼稚園の教育のやり方を見せて、家庭でのしつけを要求することになりがちである。

われわれは、このように他のものを批判したり責めたりする前に、自分自身の側に眼を転じなければならない。自分の教育が、いかに行なわれているかどうかを。教育の方法は、児童がきめるものである。児童の年令、身体状況、知能、情緒、社会性など児童の現実の状態によって教育は行なわれなければならない。定められたカリキュラムが児童の教育の在り方を決めるものではない。児童の特性が決めるべきである。ということとは教師の指導法は児童の特性に従って教育が打ち立てられねばならないということである。

脳性小児マヒの子どもの教育をしいのみ学園ではじめて、十年の歳月がたった。医者から見放され、学校に行こうと思えば、就学猶子や就学免除をさせられた。肢体不自由と精神薄弱と言語障害、何人かは発作をさえ伴っている心身障害の子どもたちばかりである。歩くことはヨチヨチ歩きであり、精神年令は三〜四才くらいであり、情緒的発達はもっと低い子どもたちで、ちょうど幼稚園に入る前の段階の子どもに相当していると思う。

こうした子どもたちと、共に泣き、共に喜び共に祈りの十年間の教育で今までの教科書に書いてない教育の在り方を教えられたのである。普通学校の教育方法では到底この子どもたちは動くべくもな

い。いろいろと苦心した末に、次に示す十大教育原理を打ち立てたのである。そのはじめは、しいのみ学園の児童たちの教育から生まれたものであるが、原理ということになれば、普遍性をもち妥当性を持つことになり、あらゆる教育に通ずる法則性を持つことになる。とくに幼稚園の教育における大原理となることと思ひ、その各原理について述べることにしよう。

第一、ゆさぶりの原理

幼児は本来活動性をもっているものである。幼児は寸時もじっとしていない活動的な生々脈々とした生命体である。

この子どもたちが幼稚園という学校教育法のなかにある教育の場にくると、その本来の活動性は制約されざるを得なくなる。一人の教諭が三十人、三十五人という人数を受け持つと、子どもの活動性を制約し抑圧しなければならなくなる。子どもは活動を制約されたり抑圧されると、攻撃か退行かという二つの極端な行動を現わすものができてくる。幼稚園の教育は幼児の本性である活動性をいかに合理的に發揮させるか、いかに知的に發揮させるか、また、いかに安定性を持つように發散させるかということである。このことをいかによくやってゆくかが幼稚園教諭の任務である。先生のいうことを聞く子どもにすることは重要なしつけの一つであるが、子どもにとって、いやでいやで不平不満な感情で並ぶ子どもと、喜んで並ん

でいる子どもとは、形は同じであっても、内面感情は全く違う。外からみて、形がよく整い、おとなしい、立派なしつけができていて、という幼稚園で注意しなければならぬことは、子どもの内面に要求不満がうずうずしているかどうかを察知しなければならぬことである。

園児の中で、身体発育の遅れた子ども、知恵の発育の遅れている子ども、はずかしがりやなどの社会性の遅れた子どもなど少しの障害がある子どもは集団の中心から、はずれて行き、少しの障害が次第に大きくなり、幼稚園にくることを好まなくなったりすることがある。これは集団に対して不安を感じたり、恐怖を感じたりするためで、精神的萎縮をきたしたためである。

これらの子どもの多くは親の過保護などにより、親に対する依頼心が強いために起こることが多い。親からの心理的離乳をさせ、子どもの心を独立させなければならぬ。子どもたちを集団へ参加させなければならぬ。子どもは自己のからの中に閉じこもっている、その現状を維持しようとし欲求や希望を出そうとしない。かえって乳児行動に退行することによって親の愛情を得て自分自身だけの幸福感に浸っている場合もある。こうした関係にあると外界に対して興味を持たなくなる。このように自己の厚い障壁の中に閉じこもっていても発達は見られない。この厚い壁を打ち破らねばならない。この自我の覚醒、情動の活動は、親と子の二者関係では困難であり、また何十人かの大集団の学級の中でもむずかしい。人数

の少ない開放された小集団を形成して、固いからを破り自己発現の機会を与えてやらねばならない。

小集団の中で子どもに内面に活動の起こるような刺激を与える、それに対する反応がある。その反応はいかなるものであろうと自己活動である。一人の子どもの活動は、他の子どもへの刺激となり反応をひき起こす。そしてその反応は次の活動への刺激となる。刺激↓反応 反応≠刺激↓反応という形で子ども相互に、あるいは教師と子どもとの間に行なわれると、子どもは自己発現をすることが可能になる。一度自己発現を経験して、その自己発現の喜びを体験すると、次の積極的な意欲を生じてくる。自発的意欲がなければ、指導も保育も教育もその端緒を見出すことはできない。

子どもたちはいかなる形でもかまわない。先ず活動がありさえすればよい。活動の喜びが感じられ、活動しようとする行動が起こればよい。活動そのものに価値があるので、何をするかという目的や価値評価は後の問題である。目的の活動でもよい。わいわいさわぐだけでもよい。手をあげるだけでもよい。砂をまいてもよい。自発性の喜びを内感し、次々と活動意欲を生ぜしめればよい。

こうしたことを集団活動療法と呼んでいるが、子どもにとって集団の中における活動によって、心の芽を伸ばしてゆくのである。

子どもの活動を触発し継続し旺盛ならしめるためには、子どもと子どもとの媒体となる道具、遊具、教具が必要である。一人で用いるものよりも数人で共同で用いられるようなものがよい。また色な

どをつけて、子どもに誘意性のあるものが望ましい。その意味からすると、大きなブロック積木や板片などは適切である。

子どもたちを活動的ならしめるためには、教師は、いわゆる教師ではなく、教師は治療者となり補助者となり、ある時は児童としての一員になったりして、児童集団における情緒安定を目ざして、その位置とはたらきを変化させるのである。

幼児はじっとさせておくことが一番いけない。活動させることである。身体的にも精神的にも、子どもたちをゆさぶり動かし、その反応行動をみると指導のポイントをつかむことができるのである。

第二、教えざるの原理

幼稚園には幼稚園の指導計画があり、教師はそのカリキュラムによつて園児の教育にあたる任務を負っている。いろいろなことを教えようとしても、なかなか子どもがついてこない。子どもがついてこないと教師の方はあせり出す。あせればあせるほど、子どもは動かなくなってくる。この間の問題は何を物語っているのであろうか。教師の教える意欲が強ければ強いほど、子どもはついてこない。こんなに説明しても未だわかない。また、程度を上げてやつたのに未だできないと思うと、教師は腹立たしいまでに情緒不安となる。教師が情緒不安になれば子どもたちも不安状態になるのは当然のことである。

この場合、教えようとしないことである。教育的緊張を和げ、教育に対する過剰意識を緩和させることである。教師の指導が子どもにとつて圧力となつたり圧迫として感ぜられると子どもたちは、さげえのようによくんでしまう。児童の心の中に情緒不安や劣等感が生じてくると、自閉的となり自発性を欠除し、外界に対しての事がらに興味をもたなくなってくる。また興味や関心をもつていても、それを不安な情緒の膜でおおつて、手も足も出さなくなつてしまう。教師の方で力強く教えようとして子どもに立ち向かうと、子どもは一層自己の障壁の中に逃避してしまふ。教え込もうとする教師の態度が圧迫としての作用として感ぜられ、ストレスとして感ぜられるのである。教師はこの興味なき児童に対して教えようという熱意があればある程、これでも未だわかないのであるかといつたように、自分の要求不満を児童の側に反射させて、情緒的圧力を加え、その対象になつてゐる児童は、ますます情緒的緊張を生じて逃避的となり自己収縮をきたすのである。

少しでも知的に遅れた子どもや社会性の遅れた子どもがいると、この圧力は非常に働いて、情緒不安を生じてくる。学習指導の際に情緒不安を生ぜしめないことが第一である。学習は子どもたちの人格的発達を助けるために行なうものであつて、形の整つた絵を描いたり、型にはまつた作品などをつくる学習そのものが目的ではない。だからカリキュラムというものが無い学習であるべきである。もし情緒不安を生ずる危険がある時は、いわゆる学習作用は直ちに

他のものに転換されるべき性質のものである。他のことばで言えば、子どもが興味をもってやるものをやらせ、その活動を知らず知らずのうちに学習の方向に向けてやるべきである。

学習場面において、その時そのことが記憶され理解せられなくても、後にその効果を発するところの潜在学習を、子どもたちに期待すべきである。幼児に早急に学習効果を要求してはならぬ。学習を可能にする準備性ができていれば学習は児童たちにできるものである。無理することはいかにしてもいけない。

興味や関心を喚起し、注意を持続せしめて学習効果をあげるためには、補助教材、補助教具を工夫創作して使用することをしなくてはならぬ。こうした補助教具については、フレールベルやモンテッソーリなどの研究が古くから行なわれている。

子どもたちを實際生活の要求場面に直面させ、自分の要求としての解決をなさしめるようにする生活学習が必要である。生活が陶冶するといふベスタロッターの名言は幼児教育について重要な事柄である。

教師は教えようとしなない。教えてやろうとする緊張をゆるめると、児童は学ぼうとする態度を示してくることになる。子どものスキに乗じて教えるという表現をとるべきであろうか。子どもの興味は千差万別である。子どもを伸ばすためには、その子どもの個性にその基礎を置かなくてはならない。子どもは教育と呼ばれる機械の同じような齎車の中の一個の齎車ではない。それぞれ異なるユニークな存在である。子どもたちの一人ひとりの興味により、その伸びゆく方向を制限しないようにしなければならぬ。教室の中にはいるが、何もなし得ないで座っている児童ほど不幸な存在はない。子どもは集団の中において自分の興味を発見し、その方向に向かって活動を起こしていくのである。子どもたちにかかざる興味があるかを、子どもに刺激してみる必要がある。興味はただ待っているだけでは出てこない。刺激を与えると反応を起こすものである。その刺激としてはいろいろな所に連れて行ってみせることも効果的なことである。子どもたち自身に考えさせること、やらせてみることも大切なことである。

教師はややもすると、ことばで子どもに対して言うことをもって教えることだと考えてはいないであろうか。口で教えることが一番拙劣な指導法であると私は考える。とくに幼児教育においては、教師は口で教えるのではなく、身をもって教えることが、最もよき方法ではないであろうか。指導場面において、余分の情緒的緊張をさせないことを教えるの原理と名づけるのである。子どもが学ばざるを得ない状態におくと、子どもたちは自らの力によって自らのベースによって、学んでゆくことができるのである。

第三、受け入れの原理

子どもたちは子どもなりにいろいろな形の要求不満をもってお

り、不安と劣等感を心の中に感じ、教師や周囲の者に対する警戒と恐怖におびえている。それを解放するためには全く許容的環境と許容の人間関係を作らねばならない。教師は教える教師ではなく治療者としての立場をとり、児童自身の活動性についてはいかなる行動をも許容し、受け入れてやるのである。

集団活動療法入門の著者スラブソンは、それに対して次の如く言っている。治療は活動の世界に生活することによってのみ行なわれる。心理療法において必要なことは、社会的な望ましい方法で、本人に影響を与える人々や世の中に対する抵抗を患者から取り除いてやることである。この情緒の被覆物をとりのそくことが本当に治療の主な仕事なのである。そのためには個人治療においては感情転移の関係が、また集団療法においては治療者の許容的態度が第一歩となる。集団治療者の許容と受け入れとは、世の中に対する抵抗をうち破る手段である。

子どもたちは教師の許容的態度に対して、ためしを行なうことがある。一人の子どもが便所に行くと、ほかの子どもがついて行ったり、大きな声を出してみたり、机から離れてみたりして、どこまでやると教師が禁止をしたり、叱ったりするかをためしてみる。

しかし、教師は全く中立的態度で、許容的であると、子どもたちは、このためしの行為をしなくなる。ためしとは抵抗を予想しての対抗的行為である。

子どもたちは教師に家庭のできごと、友だちのつげ口、友だち

への憎しみ、不平不満、鬱憤、無理強いを言い出す。それらに対し教師は、すべて「よしよし」といって聞いてやるのである。そんなことを言うものじゃありませんよ、そんなことは馬鹿の子がいうことですよ、というようにすぐ批判したり、禁止したり、訓戒したりしないことである。一応、すべて受け入れてやり聞いてやる。これは一種のカタルシスによる治療である。アレンも治療者は子どもから遊ぼうといってきたら相手になり、すべて受け入れなければならぬといっている。心理療法において最も重要視されることは、相手方の要求不満の状態にある心的葛藤を受け入れてやることである。

子どもが反抗的な行動や拒否的な行動をとる際には、その反抗を拒否していることに対して対抗しないで無関心な態度をとり、しばらく時間的余裕を与える。そうすると子ども自身自己洞察を行ない、いかにすべきかの道を発見することができる。緊張した子どもも許容の世界に入れ、受け入れてやると、自分はいかにしたらよいかということや自己発見することができるのである。権威や教師の圧力によって行動させても、子どもの自我の行動の規定性を育てることにはならない。子どもが自由に自己実現をする場合を与えてやらねばならない。

教具や教材などを児童がそれ以外の目的に使っても許容してやる。児童が活動的であれば教師は、むしろ他の目的への使用の着眼を喜ぶ態度をもつべきである。たとえば、物さしでチャンバラをやったり、粘土をまるめて投げ合いをしたり、白墨で床に絵を描いた

りしても、それを禁止しない。そうした子どもの鋭い着眼に驚異の眼を見張ると、それから教師は指導法を学ぶことが多いのである。心の野放しとも言うべき無制限の自由から、自由な活動が生じ、その活動から創造的なものや価値あるものが生まれてくるのである。

無条件の受け入れをみせてやることは、はじめは子どもを当惑させる。おとなはみな自分の潜在的な敵だから、これに対して自分は敵意を動員しておかなくてはならないという子どもの既成の態度がゆり動かされる。その子どもは過去においては敵意によって安定を得ていたのである。子どもたちが、もはやおとなの統制、戒告、罰を必要としなくなった時は、彼らは成熟への道を進んだことになる。おとなの統制を求めるのは、小児的な依存性のあらわれた一つの形である。

子どもは教師を友だちとして受け入れるようにならなければならぬ。教師という權威的立場に立ち、子どもと対立するものであってはならない。

学習場面においても、どんな答をしてもよいという許容性があれば、児童は気楽に安定感をもって答えることができる。誤答はしてはならない、また罪悪視するような態度をとると、答えるという積極的態度は失なわれ、答えることそのことに不安が結びつくことになる。許容の中を広く持つ教師は、児童の学習意欲を高からしめる基盤を与えていることになり、治療的指導を行なっていることになる。

許容的態度を示す具体的方法としては、「先ず笑顔」で児童に接することである。いかなる悩みや苦しみがあろうとも、児童に対しては先ず笑顔で向かうことである。そして教師は動き廻り活動することである。

次はことばの問題であるが、ことばによって感情を決定する可能性はきわめて大きい。児童に対しては否定のことばを用いない。禁止のことばを用いないことである。同じ動作をさせるのに二様の表現のことばがある。児童にこちらを向かせようとする時、「わきみをしてはいけませんよ」という表現と、「これを見てごらんなきい」という二通りある。そのことばによって受ける児童の感情的影響には大きな違いがある。否定のことばでなくても、ことばそのものが斥責、叱責、罪悪視、失望、拒否、蔑視、偏見、先入主などを含んでいるものがある。教師のことばは直ぐに子どものことばになつてゆく。態度も同様である。子どもが幼稚園ごっこをしているのを見ると、教師のことばや態度をそのままに現わしていることに教師は驚くであろう。教師が許容的態度をもち、児童も同じように許容的態度をとってくる。子どもは教師の鏡である。教師の許容は要求不満をもつ児童の攻撃を無力にし、退行を蘇らせるのである。教師の愛情の豊かさと深さは、受け入れの原理に現われるものである。

(つづく)

幼稚園における評価の問題



大西 憲 明

(一)

幼稚園教育要領が新しく実施されるようになり、それにしたがって、目下、現場では指導計画も作成されているようだ。だが、その指導計画は、後に述べるように、いままでの教育要領に即しておこなってきた指導の成果がどのようであり、どこにこんど新しく問題にしなければならない面がでてきたか、ということについての検討がなされることから出発する。このことは、いまさら述べるまでもない。ともかく文部省の方では、新要領の精神が生かされるような「幼児の発達の記録」という教育評価の様式が計画されているようだ。これは、教育要領が修正されれば、この修正されねばならなかった基本的なねらいの変更から、とうぜん、そのねらいに即した評価という指導のたしかめ方の新しいくふうが公表されるべきものであるから、われわれは、いまの段階ではこれを待つより他はない。

といっても、なんらかの様式とそこに記入されるべき留意事項が文部省から発表されても、現場でいままでの「発達の記録」を用いて幼児を評価をし、それにどう記入していけば、もつとも妥当性にとみ信頼度を高めるようなものになるかについて苦心してきたようなことが、また、再びおこるのはまちがいない。幼児の成長発達の姿を、教育的見地からありのままに評価すること自体が、考えれば考えるほど技術的にむずかしかったからである。

(二)

だが、評価のない教育指導計画には現実性がない。幼児の指導の枠づけを強制するものになりかねない。指導計画は、それが実施されたとき、ひとりびとりの幼児のうちに反映されたものを通して再吟味することによって、その価値がたしかめられるものであるし、また、それによってつきに修正されるものでもあるからである。

つまり、どんな教育指導でも、幼児の個性を尊び、その全人格の望ましい発達を願ってなされるものであり、たとえ一斉指導がおこなわれていても、基本的には、集団の中のひとりびとりの幼児の個性が直接の指導の対象にされる。

これにもなつて、この現実の幼児の個性の特徴が明らかにされたり、またどういふ指導法がその特徴のどの面にどんな効果をもたらしてきたか、という点を観察、測定、評価によってとらえる方法がどんなに修正されても、はたしてどこまで、ひとりびとりの幼児を適確に記述し評価することができるか、その際の客観法とか信頼性の検討の問題が、依然として残ってくる。

そこで、まず、どんな様式にせよ、評価すること自体を考える、この目的は、次のようにまとめられることができる。

(一)指導のための資料を次の諸点で得るためである。

・幼児の個性の全般的実態はどうであるか。・幼児が指導目標にどのように達したか。・幼児の個人差はどこではどう働いていたか。・幼児の指導にどんな動機づけが大切か。・幼児の生活環境はどうであり、それが幼児のどういふ面にどう影響しているか。

(二)教師自身の反省資料を得るためである。

・教育原理や方針がどこまであてはまり、どこをどう修正していけばよいか。・指導のための教材や遊具、指導方法のどこが効果的であり、どこが改善されねばならないか。・教師の人格、ふる

まい、ことばのどういふ面が、指導の場でどう影響しているか。

(三)教育の管理の知識を得るためである。

・教育計画、組織、運営のどこに問題があるか。・園内における物的施設とその運営のどこに指導面の問題があるか。・園内の人的管理、人間関係のどの面が指導のためにどう改善されたらよいか。・園外の社会生活を、幼児の年齢に応じてどう経験させるとよいか。・家庭教育をうながし、また、親の協力を求めるにはどう留意したらよいか。

このようにまとめて、それぞれの問題点をつけ加えたが、評価は、前述のとおり、幼児を中心としてこれに関係するいっさいの効果的なものを検討する。だから、評価としてとりあげられる面はいくつもあるうし、その重要さの程度にもさまざまに区別するものがあるうが、それがあくまで、幼児の人格的行動の把握に即してとりあげられ、前述のような意味で評価されなければならない。

そして、実際にこの評価を進めるときの手順としてはつぎの諸点があるう。

(一)評価しようとする目的はなんであり、その目的がどんな面に實際化されておるか、をはっきりときめておかなければならない。

(二)評価をどんな方法で、どういふ場面で行うのがよいか、を定める。とくに評価する方法として、観察(自然観察、組織的観察)、測定、調査などの方法ははっきりと選んでおく必要がある。

(三) 評価方法をどのように、教育の中に適用すれば、むりなく、しかも確実に実施できるかを計画してから実施する。

(四) 評価したいいろいろな結果を合理的にまとめ、それを教育的価値の立場からさまざまに考察する。

(五) 教育実践としての教育課程、指導計画、指導法などにとりいれて解釈し、次の教育活動のための参考にする。

いずれにしても、どんな評価方法を用いるかとか、実施した結果をどう解釈していくかは、もっぱら評価の目的によってきまる。したがって、新教育要領が教育上のどんな面に重要性をおいているかが明らかにされないとい、効果の乏しい評価になってしまう。つまり、どんなに「発達記録」の新様式がつけられても、そこにまた新しい評価項目が多くとりあげられても、前に強調したとおり、教育指導のねらいや着眼点が、評価者によってはっきりと定められておらなければならぬ。

(三)

この点改訂された教育要領の中の基本方針は、基本的生活習慣と正しい社会的態度の育成、道徳性の芽生えの培い、健康安全の教育の徹底、強健な心身の基礎の養い、自然および社会の事象について関心をもたせ、思考力の芽生えを培う、正しいことを身につけさせる、創造的な表現力を伸ばす、生活適応に必要な習慣・態度・技能を身につけさせる、などをねらっている。そして、このねらいを

実現するための教育課程を編成する留意点があげられ、六領域と呼ばれる教育内容の諸項目も列挙されているし、指導上の一般的留意事項もつけ加えられている。

ゆえに、評価は、この六領域に即した幼児の人格的行動が基本方針からみてどう指導によって変容しているかを明らかにするわけである。実際的には、「社会」領域をとりあげてみると、個人生活や社会生活における望ましい習慣や態度、身近かな社会事象についての興味、関心度を評価することになっている。このためには「自分でできること」をどこまでできるかとか、「明るくのびのびと」どう行動するかとか、「人に迷惑をかけたら」どこまでまもれるかとか、「先生や友だちと約束したこと」をどこまでまもれるか、などの望ましい諸項目についてのいちいちの幼児の日常行動をみながら、しかも指導法に即し、全人格にわたって継続的に観察して、そこになんらかの基準にもとづいた段階で表現していかねばならない。こういう諸項目をいちいち指導するにしても、その結果をただちに段階つけて評価することは、既に述べたとおり容易でない。つまり「明るくのびのびと行動する」という指導項目でも、明るいという人格的安定さをどういう日常行動のうちに見出し、その最も明るいものとはどんな姿であり、その反対の極はどんな姿であるか、さらにこの両極端の間に位置する姿を段階別に二段階とか三段階とかに分けるとすれば、そのおのおのほどういう姿であ

るか、ということになると、その弁別する基準がはっきりしていかぎりでは曖昧になる。評価は、望ましい姿と現実の姿との間の関係づけをおこない、望ましい方向にどう発達していくかを明らかにする計画的な試みであるが、それを位地づけるためのなんらかの基準となるものが不明瞭である場合には、評価者の主観的弁別となり、その結果、信頼性や妥当性を失いやすい。

「人に親切にし、親切にされたら礼をいう」にしても同様であつて親切にする項目の内容や段階づけられるいちいちの行動の弁別はむずかしい。数量的に測定する能力的なものであれば段階づけは容易であるが、こういう全体的人格像のありかたとか価値的に評定する行動であると、「いつも、ときどき、めったにない」とか「たいへんに、少しは、あまり少ない」という頻度や質的程度によつて区別するより他はない。しかも、教育要領に列挙された項目にはこういう性格のものが多い。「自然」の中の「喜んで屋外の自然に接したり、いろいろの自然の事物を利用して遊ぶ」とか、「言語」の「先生や友だちの話を親しきもつて聞く」なども同様で、指導によつてどれぐらいこういう行動が変容したか、をきめるための基準も尺度もない。もちろん、いちいちの項目をすべて評価するわけではなく、大項目の中に包含され、それを基礎づけるものとして評価するのであるが、前述のように、なかなか確実さを得にくい。知識や能力的なものであれば測定されるが、態度とか人格特性

であればおおまかな評定をするより他はない。とくに、教育要領がねらっているような道徳性、さらにこれの内面化をとりあげると、どこまで客観的にとらえられるかにはやはり疑問が残る。

(四)

以上、評価は教育上不可欠のものであるが、これをどう新しく具体化するればよいか、ということになると、従来の様式による場合と同様に、技術的な問題がでてくる。しかし、実施はしなければならぬ。そこで、文部省によつて評価様式がどんなふうに表示されても、教育をするかぎりは、指導の目標をはっきりと立て、しかもこれが抽象的にならないように明確に叙述し、これを幼児の全人的発達の現実に関係する面とをとりあげて評価計画をたてなければならぬ。そしてこの計画にしたがつていちいち幼児についての資料を集めることである。

ここで大切なことは、評価は継続性をもつ営みであるから、記録するために資料を集めるのでなく、幼児と一緒にいるかぎりいつも評価する態度をとることであつて、ある特定の場合の評価であつてはならない。また、資料にもとづいてつねに診断的にあたるべきであるが、それも客観的態度を維持することである。いづれにせよ、指導計画ができるか評価はこれに続くものであるかぎり、つねに評価の問題に関心をもつことが、明日の教育のためにも大切である。

五才児の音楽リズム



関 治 子

五才児の後期に、音楽リズムの領域で、どのようなことを経験し、実際にどのように行なったかを具体的に記してみたい。

1. 音楽リズムの基礎的なものを、どれだけ把握しているか。

○曲想の異なる、いろいろな種類の歌を歌う。

例 リズミカルな ニ長調 $2/4$ きかんしゃくん

たのしい感じの ニ長調 $2/4$ じどうしゃうんてん

歌詞の可愛い ヘ長調 $2/4$ キューピーちゃん

ハ長調 $2/4$ おおきなくまさん

表現のおもしろい ヘ長調 $4/4$ がいとうさん

発展し易い ト長調 $2/4$ かもつれっしや

きれいな感じの ニ長調 $2/4$ みかん

速度感のある ヘ長調 $2/4$ 消防自動車

題材の好きな ヘ長調 $4/4$ あか、あお、きいろ

コミカルなうまさのある ヘ長調 $2/4$ こぶたのプー

家庭や社会で知れているうた まつぼっくり、たきび、おは

なしゆびさんなど

「元気のよい感じ」「おもしろいブタさん」というようにして、その曲の曲想に合うように歌う。これは、五才になって、みんなと揃って歌えるようになってきているので、こうした曲想を把握する方向にもってきた。なお、基礎的な把握の中で、音の高低のはっきり歌えないものが、男児に三人ほどいる。

○みんなと一しょに歌うことと、グループで歌うこと、みんなの前で一人で歌うこと、これは、希望者から始まって、だんだんに音楽会のごっことして、一人ずつ歌うことが、全員できるようになっ

た。

○楽器では、五才とはいえ、やはりリズム楽器で、容易に扱えるもの（ハンドカスタ・すず・タンブリン）に多く接し、正しい扱い方で、合奏、分奏することが多い。トライアングル・シンバル・たいこ・擬音笛・木琴を加えてのリズム合奏は、ごく最後の時期に経験した。

○動きのリズムとしては、速度感・強弱感・拍子感これらを身につけるよう、和音や音楽に従って、くり返し経験し、下段図の形は、全員が身につけている。

これらのリズムのいろいろ組み合わせた「カスタカチカチ」の曲がある。2拍子・3拍子・4拍子であるが、皆がやれるようになっている。

2. どのように表現しているか。

表現するという中には、(1)実物を模倣して表現する。(2)友だちと一しょに同じ型を表現する。(3)創造的な表現をする。と解釈して、五才後期の特徴としてとくに、創造的な表現を中心としてみる。

○歌の歌詞を考えて、入れる。

例 「えんそく、えんそく、もうすぐね。どこでしよね。どこでしよね。」

〔上野の動物園〕はまりきゅうですな「おいもほりですよ」

The image displays musical notation for rhythmic exercises. It consists of four rows of notation. The first row shows a 4/4 time signature with two measures of eighth notes. The second row shows a 4/4 time signature with two measures of eighth notes, followed by a measure with a quarter note and a half note. The third row shows a 4/4 time signature with two measures of eighth notes and a measure with a quarter note and a half note. The fourth row shows a 3/4 time signature with two measures of eighth notes. Brackets on the right side group the first two rows together, and the last two rows together, with arrows pointing to a final 2/4 time signature measure.

○曲をきいた後、かもつれっしやというテーマを与えて、歌詞を口ずさませる。

例 「かもつれっしやがはしります。フタがいく、石がいく、材木がいく、牛がいく、冷凍車がいく。」

既成の歌詞は次のものである。

かもつれっしやがつきました。ブブブブブ ブブブブブ
ブブブブ ブブブブブ こぶたちやん。」

はじめに、何回か、皆が口々に曲に合わせて口ずさんでいくうちに、それを教師がとり上げ、「こんなのが聞えてきた」「こう歌っていた」などといって、皆に知らせた後、二、三人の子どもがまとめて歌ったものを皆でうたう。

次に、既成の歌詞で歌った後、(豚・米俵・きかいの三番)これの応用の形で、四番、五番と、一人ずつの子どもの言うのをとりあげ皆で歌っていった。

例 「じゃら じゃら じゃら じゃら じゃら じゃら じゃら じゃら
ら じゃら じゃら じゃら じゃら じゃら じゃら 小石です。」

「ヒヒーン、ヒヒーン、ヒヒーン、ヒヒーンこうまでです。」

○ハンドカスタをもつて、五、六人のグループで創作をさせる。前述のカスタカチカチの曲で、カスタの基礎的なうち方をいろいろ知っている後なので、それを工夫して、組み合わせたり、動きに

つけて考えたり、なかなかおもしろい。とくに、こうしてグループで考えられるというと、男児は男児なりに、構成や創造の意欲と協力の面をよくあらわしとても張りきって喜んでする。女児は女児で、きれいな動作、いろいろな変った動作、揃ってポーズをとる。など楽しんでする。

このグループは作法的でなく、五、六人ということ、任意にくらせる。日常のグループが集まることもあり、人数の都合で、離れ離れになることもある。男児だけ、女児だけ、男女一しょなどとグループの構成は、その時によって違っている。このグループの中で、リーダーの力によって、一つの創作ができるもの、何となくやっけていくうちに、お互いの表現を見ながら、合わせていくものとあるようだ。また、選曲によって表現が違ってくる。

例、「きしゃの曲」前半は歩くテンポ、後半はかけ足のテンポ、
*矢車の体形、右手を真ん中に、左手を横にあげ、カスタを小鳥なきうちにして歩いて廻る。後半は自分のまわりをカスタをこまかくうちながらまわる。

例 「かっこうワルツ」三拍子だが、リズムカルで表現しやすいようである。強弱のリズムを実によく捉えて、カッコー。で左足前、次のカッコー。で右足前と交互に出したり、ひっこめたリ、トリラーの入るところはくぼみ打ち、最後の和音で円に

なって片膝立て、しゃがんで、両手を上にあげるポーズ。

また、これを「グループずつ順に皆の前でやってもらう。グループすむと、そのグループのまねをしないで、更に他の表現を考えようと努力している。みている間に、小声でさきやいて相談している時もある。子どもたちの協力と創造していく力に、おどろきと喜びを覚えて、胸がいっぱいになってしまう。

○動きだけでも、創作への活動をやっていった。形式は、一人ずつ自由自在に動きまわる場合、二人で組になって対話形式にしている場合、二人く五、六人のグループになる場合、また、少数対組全体の場合といろいろある。この最後の場合は、少数が相談してきめた大玉さん・クリーニングやさん・花屋さん・魚やさん・まつつき・なわとびなどの表現をして、みている人は、それをあてて、今度は自分たちが、そのテーマで表現を工夫してみる。このようなジュスチャーの形から入って、更に、テーマを自分の工夫によって、創造的なものを見出させていく。

創作的な方面では、選曲によって非常に結果が違ってくる。「シソー」 「なわとび」 「四羽の白鳥の踊り」など、一曲が同じ調子のもので、前述の「カッコワルツ」 「人形の夢とめざめ」 などリズムが捉え易く、曲想が二種類あるものが、たいへんに表現しやすく、いろいろな表現を生み出し易いと思う。

3. どのように受け入れているか。

子どもが、歌やリズムを、どのように聞いたり、感じたり、味わったりしているかということであるが、子どもたちは、自然な幼稚園生活の中で受け入れている。午後の体操の前にマイクから流れる曲、体操の後の行進の時の行進曲など、子どもは、それぞれに受けとめている。

例、リズムカルな曲……………ひざを軽く屈伸させてリズムをとる。

きれいな流れるような曲……………両手を休側に軽くあげ下に軽くゆらしている。

また、「おもしろい音楽ね」「今日のいい音楽ね」「何という音楽?」「きいたことある」などと感じとって、関心を示す。機会をうまく与えることが大切なようだ。

実際の幼児の活動状態を記すのに音なりリズム全体を網羅できず、ふれ方に片寄りがあると思う。私の筆では、とても及ばない。子どもたちの前向きの姿、躍動する力に、重点をおいたが、伸びる芽をつみとってしまわないようにと責任を再任した。

幼児の評価について

感じること



吉田三紀子

朝の仕事が一段落して、ふと庭の郵便受けに見なれた封筒をみつ
けました。そして思ったとおり久し振りに編集部よりの原稿御依頼
に私は一瞬居眠りしていた肩を叩かれたような妙な気持ちになりまし
た。幼児教育の仕事の退いて、家庭に入ってから不勉強を叱られ
たような妙な気持ちでした。思わず考え込んでしまった私の顔を、積
木遊びに興じていた長男の雄三（一年三か月）が心配そうにのぞき

込み「ママバァー、ママバァー」としきりに注意を引こうとしてい
ます。雄三もいつの間にか成長し、私のこんな小さな心の動きにも
気をとめるようになったのかしらと驚き、これはのんびりしてい
られない、これからは母親の立場として子どもの成長に遅れないよう
勉強しなければと思いました。原稿の御依頼をお受けしようと思
っていたのもその時でした。しかし小さな殻の中で自分の子どもだけ
を見て暮してきた私の考え方は、果して現在の社会に通用するでし
ょうか。独りよがりになっていくかも知れません。弁解はやめまし
ょう。良悪は別として、すべての子どもたちの幸せを願うある母親
の意見として御批判いただければ幸いです。日々の生活の中で耳に
し経験したことをただ感じたままに……。

私のいただいたテーマは幼児の評価についてです。実はお恥ずか
しいことですが、評価ということばのひびきに私はある種の恐怖感
のような不快な思いを味わいます。そして二十数年の人生で評価さ
れることにいさか疲れたようです。やや解放されたはずの現在で
も、私は高校時代の試験風景を夢にみる場合があります。人間は生
まれた瞬間から体重計にのせられ、標準値と比較されます。幼稚園
では一生懸命描いた絵もはり出してもらえなかつたり、小学校・中
学校とその評価はますますきびしくなってきました。学業成績は仲間
集団の中で地位まで決定づける要素ともなるようです。更にその
上家庭での評価がそれに加わります。このように私が経験しただけ
でも医師・保母・教師・両親・仲間といろいろな人による評価があ

り、その方法も内容も多種多様でした。何故こんなに試めきれなければならぬのかしらといつも考えたものです。従来の教育は指導のし放しだったとよく言われます。評価についての研究があまりなされず、内容も方法もあまり望ましいものがなかったために、評価をいやなものと感じていたのかも知れません。それに比べ現在教育の場において評価という問題に強い関心がよせられていることは街の書店の状況にもはっきり表われています。知能テスト、学力テスト、適性テスト、性格テストとその種類は多く、幼児用の絵本の中にも知能テストをとり入れたものがあるようです。そしてこれらのテストペーパーはさまざまな評価目的をそれぞれ人間を全体的に評価しようとする傾向の強いことがわかります。いろいろな面から評価することによって一人の人間をより正しく把握することができ、よい教育を行なうためにはぜひとも必要なことだと思えます。

○◎大学心理学教室発行、○◎研究所発行といったように、研究され実験されそれぞれ年齢にふさわしいテストペーパーが作られているようですが、これらの使用方法について最近疑問に思うことがあります。自分の年齢よりも高い年齢を対象としたものを使用するのが常識のようになっていたり、あるいはテスト慣れするために、片っぱしから手あたり次第に使用する傾向がみられます。人間を評価するにはいろいろな方法があります。観察法、面接法、テスト法などのようにそれぞれ特徴をもち、使用法さえ間違わなければいろいろな組み合わせることによってほとんど評価の目的は達成できるのでは

ないでしょうか。しかし現在テスト法にもっとも重点がおかれ学校はともかくも、その傾向が幼児の生活の中にもまで影響し、幼稚園においても家庭においても異常なまでのテスト熱が流行しているように思えて仕方ありません。

私は毎週六才になる史子ちゃんの家にはピアノをお教える約束でお伺いします。年長組になってからの史子ちゃんの生活は非常に忙しいものになってしまい音楽の楽しみは二の次で、ともすれば幼稚園でのテスト結果についての話になります。彼女の机の上にはいろいろなテスト用紙がおりてあり、○◎指数○◎偏差値とむずかしい評価基準が示されています。ある時知能指数60という結果におどろき相談に行ったところ、クラスでは上の部で心配ないと笑われたこともあったそうです。このような知能テストがたびたびある上に毎日午後は課外補習のようなものがあり、その学習結果が、道徳90点、数量70点、時計50点といったように連絡帳に記されています。「時計50点てなあに？」とたずねますと「何時かあてるの、本当は70点なの、声が小さいからだめだったの、ママが教えてくれなから……」なるほど連絡帳には家で時計の見方を教えるようにと注意書きがあります。むずかしい数量の問題に親子で泣きたくなったり、通園をいやがることもしばしばということです。こんな様子を見てみると、この上ピアノのレッスンなどとてもかわいそうで、近所のお友だちと一緒に思いきりリズム遊びで気晴らしをしてしまったりします。史子ちゃんのお母さまは「熱心な先生には感謝して

いますが、毎日いろいろなむずかしい点数をもらってくる子どもをどのように扱ったらよいか困ってしまう」とおっしゃいます。これが望ましい幼児の生活でしょうか。この例は決して珍らしいものではありません。私のめいも一年保育である幼稚園に通っています。四月に入園し五月から課外補習、学期末テストに加えて二学期から週三回、三学期から週三回のテストがあるそうです。ほとんどはペーパーテスト、時々面接テストもあるそうです。その内容は読み書き、作文から加算減算掛算割算に到るまで、テスト結果には順位がつけられ参観日に発表、その結果家でしっかり教えるように言われるまでもなく家庭での学習がより熱心に行なわれるようです。

可愛想で仕方がないが一人だけ放っておくわけにもゆかないというのが母親の感想です。しかし大学附属などの有名校に入ってきたえおけばあとは無試験でエスカレーター式魅力という力は強く、「そのためには受験勉強も仕方がない。でもそのおかげで小学校三、四年位のこととはほとんどできる」とまんざらでもないようすの人々も、少なくないようです。しかし子どもがかわいそうだという気持は誰も捨てきれない様子です。私の子どもはまだ一才半足らずですが遠からず幼稚園にも通うことでしょう。その時私自身どうするかしらと考えると何だか怖くさえなってきました。それにしても何故こんなにテストが必要なのでしょう。練習をすることによって知能指数がふえた喜び、これはたいへんな間違いで、いかにその知能テストがあてにならないかを示すものではないでしょうか。それにして

も、彼女たちはいつ遊ぶのでしょうか。幼児の生活は遊びです。しかし、疲れきって帰宅する子どもたちは嬉しいはずの両親との外出さえ好まなくなり、無気力にテレビをみて過ごすそうです。聞けば聞くほど驚くことばかり、幼稚園は教育の場というより、評価専門の場のような錯覚さえおこします。

幼稚園といえば、暖い家庭から飛び立ちはじめてひとりで降り立った社会です。その小さな社会の中には思わぬむずかしいルールがあり、それを仲間との自然な遊びの中から学びます。それが将来もつと広い社会にも適應するための大切な準備行動でもあるのです。登園の道あるいは園庭などで美しい自然を観察し、自然のふしぎな力を知る。仲間同志の会話から、話し方、聞き方を学び、集団の規則正しい生活の中で基本的生活習慣を身につける。集団の中で遊びを通して経験することは、どんなに上手に教え込まれるより効果的に身につくものだと思います。これだけでも、はじめての社会で経験するのは幼児にとりたいへんな課題だと思えます。しかし現在は先に述べたような状態であり、小学校一、二年の学習を課題とするのは常識のようです。もちろん何ごとも早くできるに越したことはありません。しかしそれは正しく教育され、正しく理解されているのでしょうか。小学校の先生方はこのような現状をどうお考えでしょうか。新しく教育することに比べ、再教育は非常にむずかしいと言われます。幼稚園と小学校は常に一貫した考えのもとに教育計画が作られるべきだと思えます。

それにしても現在のこんな幼児の生活態度を好ましいと思っている人は少ないようです。では、誰も望まないような傾向がなぜ流行のようになるのでしょうか。社会の流れに自分だけのこされる不安感と幼児教育への熱心さが合い重なり、ますますこのような傾向を強くしているのではないのでしょうか。しかしこの悪循環を放っておくわけにはいきません。被害者は人生の中で人格形成の一番重要な時期にある幼児自身です。私たちは一度幼児の望ましい生活のあり方を考えるべきではないでしょうか。その上で幼児の評価のあり方を検討すべきだと思います。

ある書物に「評価とは保育者の指導によって施設の保育計画に基づく目標が幼児、児童に到達されつつある程度を示すものである」と定義づけられています。これは保育施設のみならずどんな教育の場においても同じことが言え、正しい教育目標がどのように伝わっているかを確かめるのが評価の役割であり、教育の大切な一つの機能として考えられるものです。よい教育を行なうためには、教育するものも、されるものもいろいろな面で評価されるべきだと思います。評価の目的は、指導効果の判定のみならず、指導計画・指導方法の改善、そして更に自己評価による自発性を養うところにあり、「テストをしないと勉強しないから……」とよく言われたものですが、これは最後に述べた自己評価による自発性を養うところに重点がおかれているようです。幼稚園でのテストもこのような目的でた

びたびおこなわれているのでしょうか。しかし幼児がテストの点数による評価で果して正しい自己評価ができるでしょうか。自己評価が正しくできないものにそれをしているのは無意味であり、またそれ以上に危険なことだと思います。

幼児には幼児にふさわしい教育があります。と同時に当然それにふさわしい評価があるはずです。教師の指導計画や実施の方法を反省し改善するための評価が現在のように幼児の大きな負担になっては害はあっても利にはなりません。幼児自身の生活をさまたげず、より自然の姿の幼児を評価する方法はないのでしょうか。

私はこの原稿をずいぶん苦しい思いをして書いています。というのも私に全く自信のないことだからです。長い間勉強をきめこんでいた私には、昔とったきねづかで生意気なことは言えても学問的裏づけのない、いい加減なことになってしまいます。幼児の生活から離れてしまっている今、幼児教育を論じるのはいへんおこがましいような気持です。学生時代、一生を幼児の研究にと意気こんでいた頃の恩師の一言が忘れられません。「文献より、調査よりまず観察」その時はふくらんでいた胸がベシヤンコになったような気持ちでしたが、そのことが、保育施設に勤めていた頃の目標となり、家庭に入り家事、育事に追われる現在も私の頭から離れないものになりました。

三月十五日 早春らしい暖い日、雄三は散歩の途中、四匹の仔犬と母犬をみつけ大声をあげて遊ぶ。

四月 二日 テレビ番組「うたの絵本」がはじまると歩行器をひっぱって必らずやってくる。

六月十日 二、三日前からおむつがぬれると泣いて知らせる。

八月十七日 伝い歩きがすっかり上手、糸まき、ピンポンなどお気に入りのおもちゃをタンスとふすまの間にそっと入れる。

十月二十日 カラスの泣声をききアーアーとまねる。そう言えば掃除機のモーター音をまねてか、部分品などをもち出しブアーブアーという。

この観察記録は家計簿のすみの余白に、一日の様子をパパに報告しながら書いたものです。昨年八月末に生まれた雄三は今猛スピードで成長しています。育児書を聞く余裕はありません。毎日変わっていく雄三を一步先に立って手をひけるのはこの観察記録のおかげです。いいえ、正確に言えば一步遅れながら、かろうじて母親の威厳を保っている場合も多くあるありますが、ともかく、観察することによって、おむつをはずす時期、スプーンをひとりでもたせる時期、衣服をひとりでぬがせる時期、絵本を与える時期、その内容、その他投げるおもちゃ、ひっぱるおもちゃ、大きいおもちゃ、指さきをつかうおもちゃ、これらのおもちゃを自分で入れられる箱、といった具合に雄三自身の行動から、どんなものをおもちゃと

していつ与えるか、生活習慣がどのように身についているかを知ることが出来ます。ただ観察するだけでなく、ほんの少しの努力で記録しておけば、ものごとを冷静に考え直すことができ、一歩さがって絵をみるように子どもを全体的にみることも出来ます。これは単に私の家庭での問題にすぎません。そしてまだ小さい乳児の例でもあり、テーマの幼児の評価の問題を論ずる際には不適當な例だったかも知れません。が、乳児幼児を問わず、まず基本になるべき重要なことは観察ではないでしょうか。現在、テストばかりに頼りがちの幼児の評価の問題も、いまま少し母親と保母が、幼児自身を観察し、その姿を知るならば解決できる問題ではないでしょうか。観察による評価をもっと重視すべきだと思えます。観察はいつどんなところでも出来ます。幼児のありのままの姿を評価することも出来ます。評価は幼児のありのままの姿を知るところにもっとも大切な意味があり、精神的に緊張しすぎていたり、鉛筆をもつことの方がむしろかしいような場合の結果を評価することはよほど考えねばならないと思います。もちろん観察だけでは評価をする人の主観が入り、完全とは言えません。そこでテスト、面接とそれぞれの長所をうまく組み合わせ、できるだけいろいろな面から幼児を全体的に評価しなければなりません。常に幼児をよく観察しながら、評価そのものが幼児の生活のきまたげにならないよう心がけ、よい評価がよりよい教育への刺激となるようにしなければならぬと思います。

入学期を控えて

幼稚園では何をしたらよいか

瀬戸尊

春の陽ざしが日一日と濃くなるにつれて、入学期を控えた子どもたちのために、幼稚園では何をしたらよいかと考えることであろう。

あれもこれとも思うことの半分もしてやれなかったような一種のあせりにも似たものを感じるのは、いつもこの期に味う心持ちなのである。

一方、入園した当時からのことを思い返すと、子どもたちのすばらしい生長ぶりを、いまさらのように生々と感じられるのであるが。「それにしても、このままで小学校におくりこんじゃって果して大丈夫かしら……」と、とつおいつ思いわずらうというのが今頃の親であり、先生である。

幼稚園というところは、小学校に入学期のための予備校だと思ひこんでいる人々、それに対して、幼稚園は小学校と関係なく、独自の保育領域をもっているのだと考える人々があって、それぞれに保

育課程の運用に少し異ったニュアンスを漂わせているのはやむを得ないであろう。

このことは、小学校でも中学校でも同様なことが言えるようである。幼稚園の場合は「小学校に入学期のための」という極端な場合を除いても「入学してから困らないように」という思いやりを、教科学習に結んだり、集団生活の面に結んでいるようである。

前者の場合を、文字学習のことに関係してみると、幼児に、「文字を教えてみると、どんなおぼえてしまうのだから、少しでも多く、一日も早く読めるようにしておいた方が、子どもはらくだ」と考える親が多い。これに対し「幼稚園は、文字を教えるところではない、もっぱら、話したり聞いたり、絵をみて話したり」するところという強い信念を持っていて、絶対にそれに触れないでおくべきだとする人もある。

また、これらの中間をいって「きかれたら教えてやる」とか「おぼえていく子はそれでよい」とする折衷派というか自然派とか、いわば弾力性をもった考え方をする人もあるわけである。

しかし、大半の親たちは入学以前に文字を教えているようである。

この点を、小学校ではどう考えているか。新入生の中には、幼稚園を通じて来ない子もいるし、家庭でも教えないでおいの子もいるのだから、そして、一斉に指導するとすれば「拾い読み」程度のことなら幼稚園時代にとくに取上げなくても小学校に来てから十分間に合うと考えている。もちろん小学校では、新入生に対して、文字に関する実態調査をして、個々の子ども能力を把握して、その上で指導の計画を立てようとしている。したがって、「自分の名前が読める程度に」というのが一般的な要求なのである。

文字以外のものでも、教科に関係するようなことは、あまり気にしないでよいであろう。基本的な習慣や、集団生活や社会性などは、その子の年令に合わせて指導してきたのであるが個人差があって完全というわけにはいかないであろう。このように、保育結果について、いまここでどうこういっても、どうにもならないであろう。

では何をすればよいか。

一般的に、幼稚園と小学校との連絡は、あまり密接ではないよう

である。しかし幼稚園は小学校の予備校ではないにしても、そこを通っていく子どもは別人ではないのだから、やがて成長して必ず入学する小学校雰囲気と接しておくことは大切なことだし、小学校側からみても、やがて迎える幼稚園の子どもの状態を知っておくことも望ましいことである。

そこで、小学校によっては、地域の幼稚園とよく連絡をとりようと努力している。例えば、運動会に番外出場をもらったり、学芸会に招待したり、展覧会に特別出品をもらったりして、常々いろいろと気を配っているのである。

当該小学校に附属した幼稚園をもっているところは別として、新入生のために「一日入学」ということをしているところがある。これは新入生が、できるだけスムーズに適應するために、一日学校に来て、小学生が学習している様子を見たり、小学生と歌をいっしょに歌ったり、運動したり、学校の設備をみたりするのである。

このようなことは、一日だけでなくてもよい。二度でも三度でもよいであろう。しかも、幼稚園から小学校に申し込んで、そのような機会をつくってもらってはどうかであろうか。

もっとも、都会地では、幼稚園と同学区内の小学校に全員必ず入学するとは決っていないので、そこまでするわけにはいかないといえるかも知れないが、幼稚園側の一計画として、小学校は、どんななどこ

ろで、い、ようという単元でその学校に入学すると否とに拘わらず、「一日入学」の経験を全員にもたせるのがよいのではないかと考える。

次は、あまりにも普通のことであるが、指導要録の早期転送ということがある。

すなわち、園児の一人ひとりについての観察事項やテストの結果などを、入学以前に小学校に送っておくことがよいのである。

小学校では、幼稚園から送られた記録を参考にして、計画的に指導することが一層子どもの幸せだと考えているからである。

ところが、小学校によっては、新入生の中には幼稚園にいかなくった子どももいるので、一応「白紙の状態」にもどして、何の先入観も持たずに、新しい眼で接した方がよいとするところもある。

このことは、親も同感する場合がある。

しかし、子どもを理解する上で、子どもの生育歴が大切であると同時に、保育歴も必要だし、そこでの観察記録などは、よしんば、多少の主観的なことが交って記入されたとしても、その子の生長や生活ぶりや、性格を重視する教育では得がたい資料となるのである。

そこで、ケースについては、できるだけ詳しく具体的に記入していただいて、それを入学以前に小学校にとどくようにご配慮願いたいというわけである。

このようなことは、万事多端な学年末にはふさわしくないことであるから、あるいは無理な注文になるかもしれない。

次は、親たちとの話し合いである。

学年末であるから、個人的に面接する機会もあって面倒であるが、「入学期を控えて」という主題で特設してはどうであろうか。

この話し合いでは、一般的な諸注意事項が当然でてくるであろうが、それとともに、親の心がまえといったことにもふれていただきたいのである。

第一は、小学校入学ということが、子どもにとって大きい動機づけになるということを考えてもらいたい。

子どもにとって、「学校にいくのだ」という喜びは大へんなものである。その喜びを、そのまま元気づけてやれたらいいなと思うのである。その喜びを大事にしてやってほしいと思うのである。

学校はたのしいところだとか、こわいところだとか考える以前に、この喜びをそのまま親のものにしたいというのである。

「こんなで、みんなといっしょにやっていけるだろうか」とか、「いじめられやしないだろうか」だとか、さまざまな心配をさきに出していかない方がよいように思う。取り越し苦労をしすぎないのがよいのである。取り越し苦労が進んでくると、「先生に叱

られないように」とか「ボンヤリしていないで」とかいう不安めいた注意を新人生に与えてしまうのである。もっと強いものになると「誰にも負けないように」ということになって、さながら選手を送り出すような掛け声に変らぬとも限らない状況である。子どもは、学校にいかないうちに、緊張した気分になってしまふのである。

小学校では、幼稚園から入学してきて、まだ基本的な習慣さえできていない子がいたり、友だちと遊べない子がいたり、テストで疲れきって神経質になっている子がいたり、そのほかさまざまな子どもがいることをよく承知しているし、新入で張りきってくる子どもたちの喜びをそのまま元気づけるように取り扱うことにしているのである。そこで、子どもの入学に対する喜びそのものを、そのままに認めていこうとしたのである。

ここで、親たちの神経質といわれるまでに心配する気持ちを鎮めて、子どもといっしょに入学の喜びに転ずるよう希望しているのである。昨今は、本当にいわゆる教育ママさんが多くて、教育に熱心なことは望ましいにちがいないが、ともすると、子どもを一時的な叱責で意のままにすることができると過信したり、饒舌に近い注意のコトバを浴せかけて、それで「いい子」になると思ったりすることがあるのである。ところが、叱責や饒舌は過保護と同じように、子どもを無気力にしたり、時には神経質にしたりしないとも限らな

いことを悟らせてあげたいのである。

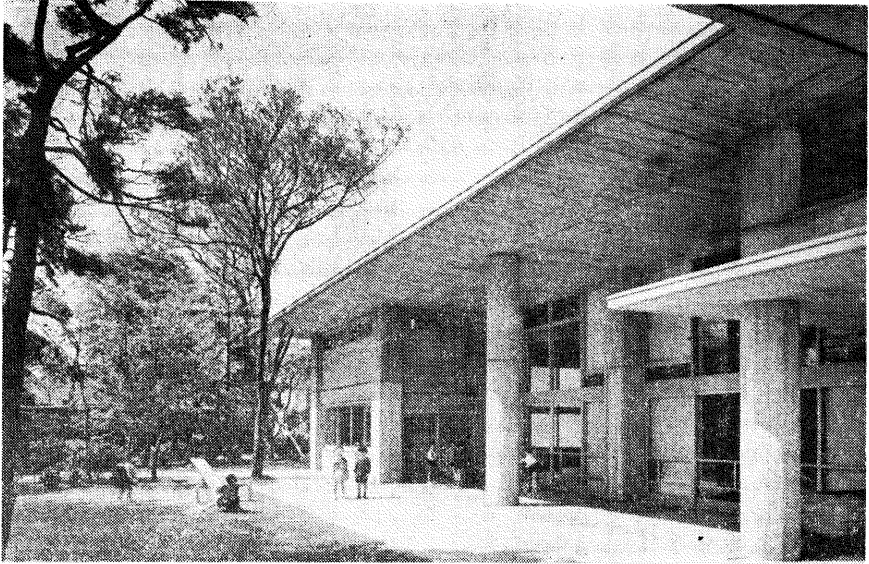
そして、これは第二の内容になるのであるが、親たちも、子どもといっしょに勉強していただきたい。といってもここでの勉強は、子どもの学習の内容と同じことを対象としていない。それは、子どもを理解することを学び、同時に親自身を知ることだといっては抽象に過ぎるであろうか。

とにかく、両親も明るい、調和のとれた気分で、親切にあふれた生活をするのが肝要であるとだけつけ加えさせていただく。

上記のような内容を、話し合いの中に織り込んでいったらよいのではないだろうか。

さて、極くありふれたことどもを書き連らねてしまつて甚だ恐縮に思うのであるが、入学期を控えた幼稚園に、何をしたらよいかという課題に対して一通り、平常大切だと思つていることについて、若干のべた。しかし、これが総てではない。もっと大切なことが多々あるであろう。子どものために例えばいろいろ記念になるような、お祝いになるような催しも計画されていることであろう。

願わくば、どの子ども元氣いっぱい喜び勇んで入学していくように助勢せられんことを。



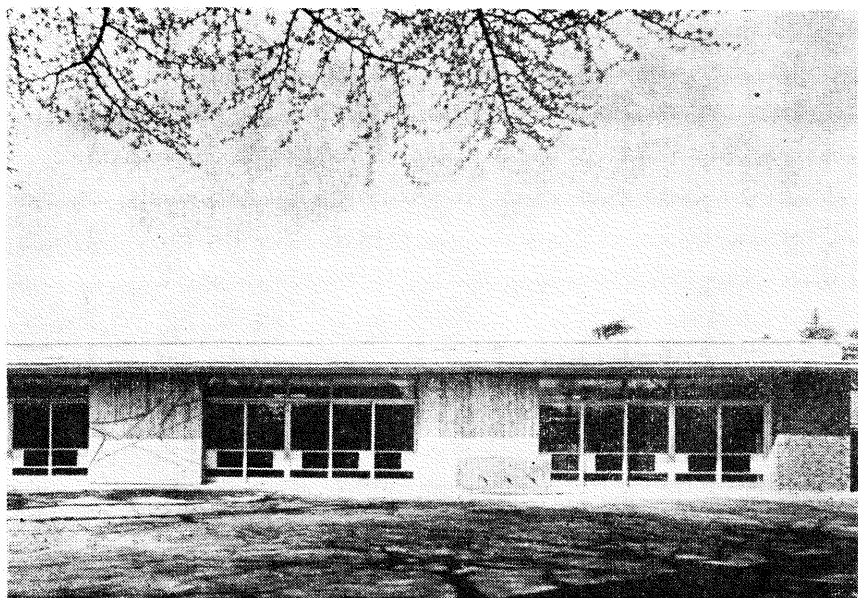
東洋英和幼稚園設計メモ 松ノ井覚治

一九六一年の春に私共は東洋英和幼稚園園舎の設計に取りかかり、一九六二年の春その工事の完成を見るに到った。幸いにして、私共はこの園舎の設計を始める直前に青山学院幼稚園の設計を終え、工事もほぼ完成に近くなっていたので、その経験を十分に生かしたいと思い慎重に設計にあたった。

私は子どもたちに親しまれ、愛される園舎、子どもたちの心（こころ）と身（からだ）が豊かに健やかに養われるに最もふさわしい環境、そして幼い時代の楽しく意義ある生活の場を建設することを夢見つつ完成に向かって努力した。

良い建物を作るには、関係者全部の善意と相互の信頼に基づいた思考、討議が心須の条件であると思う。英和幼稚園の建設に当って、この重要な条件が備えられたことは、真に幸甚なことであったと感謝している。先生方との設計に関する打ち合わせは、終始主観的意識によらずに大局的で建設的な判断によってなされた。また幼児教育の方針、内容及び課程など基本的な問題を中心に検討された意見が数多く出されて、それを取り上げつつ青写真が作製されていた。

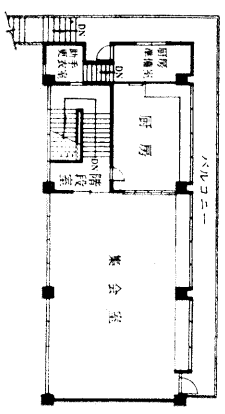
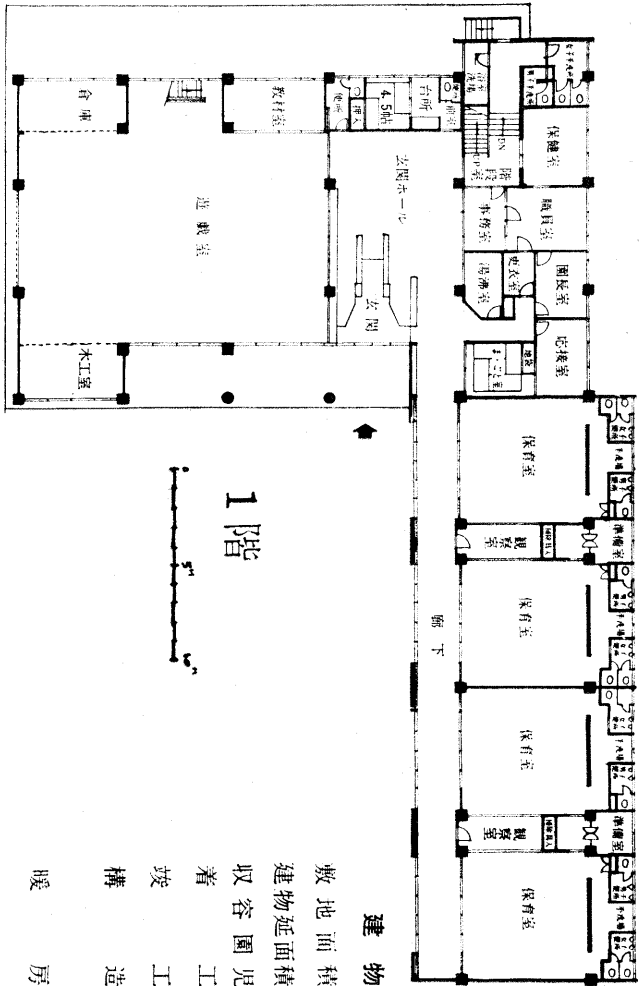
計画の概略を述べると、総面積約一四九平方米（約三四五坪）のこの園舎は小学部の校舎に隣接した敷地内に南と東に面するように四つの保育室及び一つの遊戯室が庭を抱いてし字型に配置されている。主体構造は鉄筋コンクリート造り、平家建、一部分中二階及び二階建となっている。



先ず最初に先生方から提出された大きな問題はいかにすれば鉄筋コンクリート造りと言うこついで冷たい建物が子どもたちに心理的な圧迫感を与えないようにできるかということであった。この問題の解決は子どもたちが毎日生活している木造住宅の感覚を取り入れ、木部を多く使用することによって、コンクリートの冷たさ、こつさを緩和し、暖かくしかも家庭的な性格をもち子どもに親近感を与える建物を造ることであった。

次に、先生方から出された希望を並べて見よう。第一に、この施設がとくに短大保育料の実習にもしばしば使用される為それに必要な設備をも備えて欲しいとゆうこと。第二に、寸法・色彩及び使用材料の選定に当っては、子どもたちに常に親しまれ、使いやすく、しかも危険でないようにとゆうこと。第三に管理上、保健衛生上の配慮が充分になされて欲しいこと。などである。以上の希望をできるだけ実現するように努力した。

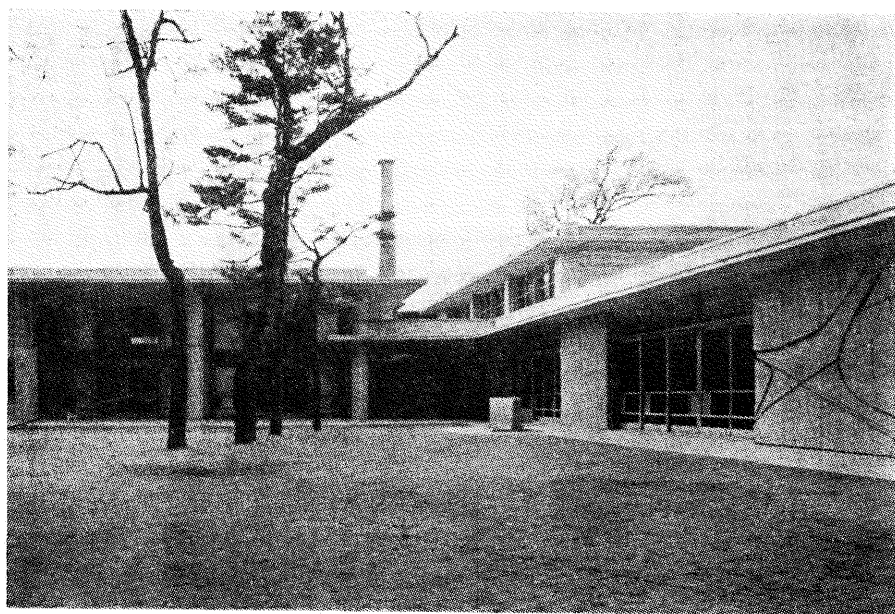
園舎の実施計画を説明すると、先ず配置計画において玄関の位置は非常に重要な要素を持っている。この英和幼稚園の玄関の位置は便利さとか動線の問題とかよりも、むしろ園児の心理的配慮を重視して決定された。即ち、お庭から御縁へいつも遊びに行くお友だちの家のように、子どもたちが建物に対して何らの圧迫も感ぜずに入ることができるよう、殊更に正門に通じる広場に面して取らずに、し字型の奥まった個所に配置することにした。



建築物概要

敷地面積	2,348 m ²
建物延面積	926.4m ²
収容園児	90名
着工	1961. 7. 26
竣工	1962. 2. 10
構造	鉄筋コンクリート造
暖房	温水暖房

(将来3階まで増築可能)
2階建



一階には四つの保育室、二つの観察室、ままごと室、遊戯室（木工室・教材室・器具倉庫を含む）、管理部分（院長室・職員室・事務室・保健室・応接室・湯沸場・管理人室など）、及び玄関ホール、二階には集会室兼給食室及び厨房がおかれている。

保育室について

平面計画上とくに記しておきたいことは先ず各保育室の背面に男女別便所、手洗い場及び準備室などが配置され、前面には各保育室を結ぶ廊下がある。このようなタイプをとる場合には採光をいかなる方法によるか、我が国の気候上保育室の通風換気を背面の何れの部分にとるかというところが問題になる。採光の点では、この英和幼稚園においては各保育室への直接の採光をアクリライドドームのトップライトを使用することにより解決されている。このタイプの配置を用いる場合に有効採光面積において通常数字的な不足が生じがちなのでトップライトを用いることは合理的な解決方法であると思う。なぜならば建築基準法によると、トップライトによる採光面積は他の方法による採光面積の三倍の面積として見做されるからである。通風の点では、背部の中央にスクリーンタイプの間仕切りを設け、その両側より手洗い場上部の窓を通して通風を計った。その他に気付いた点は、室内での展示用壁面をできるだけ多く獲得する為、一部の棚の戸を回転式にして両面を展示用ボードにするなど工夫したがもっと多く壁面が必要なのではないかと思っている。また



子どもたちのロッカーには仕切りや戸などが無く、ただ、フックを取り付けてあるのみだが、仕切りや戸をつけた私共の設計によるある幼稚園では帰り仕度の時、子どもたちが一所に集まり混雑したりふざけたりして危険なこともあると聞いている。

観察室について。この室は二つの保育室の間に置かれ、マジックミラーを通じて園児たちに気付かれずにその行動状態を母親たちや短大保育科の学生が観察し、また隠しマイクによって観察室内でテープ記録までできるようになっている。

遊戯室について

これは保育本来の目的の為に使用されることはもちろんのこと母親たちの集りや、時には短大の学生にも開放されるなどかなり多目的に使用されるので、できる限り空間を利用して中二階をとり、収納スペースを多くとって、遊具、教材、椅子などが適当に整理できるようにした。

玄関ホールについて

ある時、建築科の学生の見学会があり私が説明しながらこの幼稚園を案内した際、一人の学生が「このような平面計画では、玄関ホールの部分で動線的に混乱がありその解決が積極的になされていないのではないか」という質問があった。私は常々動線について単に明解に処理されていることのみでなく、その動線の時間的物理的分析も明解にされていることが大切であると思っている。現にこの園

舎の場合、玄関ホールにおいてもその点は充分に考慮されて、問題はないと思つている。ちょっと話がそれるが、時折り動線という専門的なことばに一般の方々が迷つて、本質的なものを追求し難くなる場合があるので、ここに触れておいた。

次に寸法、色彩及び使用材料の選定に関しては、幼稚園の先生方の御協力を得て前に述べた如く、子どもたちに親しまれ、使い易くしかも危険でなく、衛生的なものと特に研究し注意を配った。例えば、色彩計画においては、各室の使用材料の現物見本を貼つた一覽表を作製し、先生方と共に充分に検討して決定した。

外観について

コンクリート造りという強い感じを柔げる為に、例えば庇のディテールなどでもできるだけ重厚でなく軽く纏め上げるようにし、外壁の仕上げにも木部や焼過練瓦を多く使用し、建具も総て木製とした。またガラス戸の下部にはアクリライトブレイトをはめ込み色彩を豊かにするよう努めた。保育棟の三か所のコンクリート打ち放しの壁面の一つには、彫刻家桑原守氏の御協力によるレリーフが試みられているが、これは型枠を用いて作られたものである。私は同じような壁面が三か所並ぶのでその単調さに何となく物足りなく、淋しく、冷たくさえ感じられたのでその一つには何らかの工夫を是非したいと思ひレリーフを用いることを先生方に提案した。すると造型が具象的な物でなく、さまざまなることを考え、想像できるように描

象的なものであればよろしいということに意見が纏まり、数種類の模型を彫刻家に提出していただき、その中から選定されたものが現在のレリーフである。幼稚園を築立つた人々が将来何時かここを訪れてこの建物を、またこのレリーフを見た時に、幼き日の楽しい思い出を甦えらせることができればと願っている。

暖房方式について説明をすると、四つの保育室と遊戯室はユニットヒーターによる温風暖房とし、その他の部分にはベースボードヒーターによる直接暖房を採用した。ユニットヒーターの消費にはかなり悩まされた。私は幼稚園では園児が転び戯れる部屋の床面の為に理想的な暖房方式は床下に温水パイプを配管しその輻射熱による床暖房（パネルヒーティング）ではないかと考えている。青山学院幼稚園においては、この床暖房方式を用いて喜ばれている。

以上東洋英和幼稚園の設計がいかにして、また主にいかなる点に注意がはらわれて進められたかを述べ、また気になる点などもありのままに記した。これから園舎の建築を計画される方々が建築家の技術的裏付けのある構想に対してどのような方法で協力すれば優れた特徴のある施設を完成することができるか、その御参考になれば幸いと思う。なお次回には内部設備に関する詳細図面を用いて、もっと具体的に、広さ、高さ、長さ、仕上げなどについて説明したいと思つている。

（松ノ井建築設計事務所所長）

〔写真は「新建築」一九六四年三十七巻六号より。撮影 関四郎氏〕

オリンピック週間にもられた

発達段階による遊び

岡田恵子

函館幼稚園の保育計画は、十月の主題が「秋のかんきつ」になっている。東京オリンピックを控えて子どもたちにも楽しい遊びを経験させたいと私たち教師は保育計画の中にオリンピックを組み入れることを話し合った。そして子どもたちの遊びがよりよく発展することを期待してオリンピック開催中をすごした。

キンダーブック九月号を手にしてすぐ意外に感じたことは、五・六才用がテーマに「東京オリンピック」を取り上げ、四・五才用は「どうぶつ」を扱っていたことである。私の予想では、年少児であってもオリンピックは年長児と大体同じような影響を持つものと考え、何か片手落ちのような印象をうけた。しかし、オリンピックの開幕と共に皆が興奮と感激の渦にとりまかれている時に、子どもたちはどのような受けとめ方をしていたらうか。年長児は予想通り全体でオリンピックを感じ毎日毎日が興奮の連続であった。そ

の一因として考えられることは、九月十五日函館市を通過する聖火リレー隊を市民競技場で迎えたことにもあると思われる。全市幼稚園参加のマスゲームに出演しその終了直後、子どもたちの目の前でリレー隊がトーチを引きつぎ隊列をととのえ走り去った。その時の感激も忘れることのできない経験であったろうと思われる。それに反して年少児は、教師の興奮・喜びの方が大きく子どもたちの反応のあらわれ方がもどかしく思われた。オリンピック半ばで話し合ったことであるが「キンダーブック」の年令別テーマの取り上げ方は妥当であったと言ふことである。

オリンピックが年長児・年少児にどのような遊びとなったか述べてたい。

年少児は余り発展せず受身的で教師の立てた計画になかなかのらない。二週間にまたがった週主題「オリンピック遊び」も、後半は

「くだもの遊び」に変更した。

・言語

月曜日 開会式の影響を話し合いに持って行ったが「見た」と言う程度で終る。

金メダル 三宅選手が取った翌日は、重量あげのことが話題に出た。その後についてはどの選手が何の競技で取ったか男の子が一、二名話した程度にすぎない。

競技種目で何が好きか話し合ってみた。やはり予想した通り金メダルを取った種目を好きと言ったが年長児にみられるような熱っぽい空気までは程遠い感じがした。

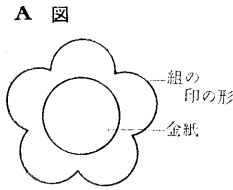
・製作

粘土遊びの時、くだもの列車を協同でつくっていたがその傍に、重量あげ・鉄棒・体操などの表現が四、五点つくられていた。

・自由遊び

年長児の作ったテレビ観覧席に入れて貰いテレビの競技を見てる子どももあったが、多くは外遊びに熱中していた。

しかし年少児にオリンピックの関心がなかったわけではなく「金メダル」の約束が生まれた。何か賞められると組の印の形どった色紙を買っていたのがオリンピック終了後、子ど



A 図

(1) 表彰風景



B 図

空缶パーペル



もたちの希望によりA図のようにかわった。子どもたちは「金メダル」を貰いたいと今でも張り切った生活ぶりをみせている。

年長児の場合は友だち同志の話題の中に、遊びに活発な反応がみられた。週主題を「オリンピックごっこ」として計画をたてる。活動

の予想は、「健康の」

分野に焦点をおき、発

展的に絵画製作の面に

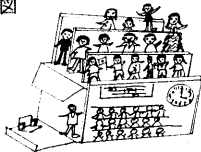
広がりをもつと考えて

いた。金メダルを獲得

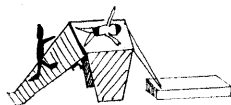
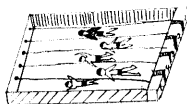
した重量あげの翌日、

あこがれと興奮をませる報告を

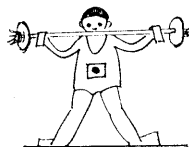
C 図 観覧席 (グループ製作)



空箱のプール (粘土と紙の選手)



とびこみだい



重量あげ (粘土と割箸が主材)

うける。そして早速ボールを、椅子を、旗をバーベルにして重量あげの模倣をはじめ。この反応から

・社会(重量あげごっこ)へと発展させる。

竹棒と粘土・粉えのぐの空缶でB図のようにバーベルをつくる。ルールとして空缶の場合は落とさない人が金メダルときめる。そして表彰台の必要を感じ、さらに金・銀・銅のメダルづくりをはじめ

表彰式風景を再現して遊ぶ。(写真①)

・健康(リレー・とぶ)

(1) 聖火リレーそのまま、トーチをつくりそれをバトンにして紅白にわかれて競争する。

(2) 積木を重ねて飛び込み台をつくり、マットのプールにとびおり、泳いで遊ぶ。

これらは予想し、計画の中にくみ入れていたものであった。とび方に変化をつけるようになったのでとくに注意して遊ばせる。

・絵画製作

(1) 画用紙で、金・銀・銅メダルづくりをする。

(2) いろいろなワッペンをつくり、年少組へプレゼントした。

(3) 立体製作 いろいろの材料(空箱・粘土・割箸・フィルム部品)を使って競技種目を表現する。個々で、あるいはグループの協同

でつくったが、それぞれに創意と工夫がみられた。内容としては話題になったものが多く表現されていた。その一部分は、C図のようなものである。

(4) この折り紙をする。オリンピックの前は遠足の経験などから生まれた表現をしていたが、開会式後では開会式風景、開会中は各種目の内容をミックスした想像力の豊かな表現がみられた。これは年長児三組が意図的に行なったのであるがこのことから幼児の生活経験の重要さを再認識させられた。

・音楽リズム

(1) お面をつくり「動物のオリンピック」の曲にあわせて動きのリズム表現をする。一番その動物によく似た友だちを応援グループで選び表彰メダルをかけて、くり返し楽しむ。

(2) 「オリンピックまつり」の曲をきいて各種目を取り入れた表現を考える。聖火リレーからはじまりいろいろの動きが出たが、重量あげ・ホートこぎ・マラソン・やり投げ・表彰などにまとまる。

ワッペンをつくり胸に日の丸をつけて十一月・文化の日を祝う遊戯会に発表した。本年度の遊戯会はオリンピック的表現が盛たくさんにおり込まれた。

・言語（ことばあそび）

開会式をみて、競技をみて子どもたちなりの感激とか感想の発表の中から記録したものを二・三編あげる。

その(1) オリピックは美しい（女兒六才二か月）

日の丸の旗はいいなあ

飛行機や風船をとばそ

オリンピックは美しいなあ

その(2) 僕たちも大きくなったら（男児六才一か月）

金メダルをとるよう

一生けんめい大きくなろう

その(3) かけ足かけ足早いなあ（男児五才九か月）

円盤なげの円盤にもしのつたら

きつといい気持たろう

オリンピックの競技を実際に見た子どもは二名あったが、他の子どもたちは家庭でのテレビ視聴による経験であった。しかし子どもたちとくに年長児の遊びは映像に色づけ肉つけして個々の持つ想像・創造力を充分に発揮して遊び予想以上の発展的な遊びをさせることができた。年長児・年少児の一才の年令の開きがこのような差を持って遊びにあらわれたことは数少なく、私たち教師は発達段階による遊びの発展のしかたに貴重な経験をし、これからの保育計画に充分生かしていきたいと思う。

また、オリンピックの遊びが開催中に集中されたのも、テレビの映像に刺激された子どもの経験活動であってこれは地域的な刺激材の相違であると考え終了後はとくに保育活動の中にくみ入れなかったことをつけ加える。

（函館幼稚園）

☆ ☆ ☆

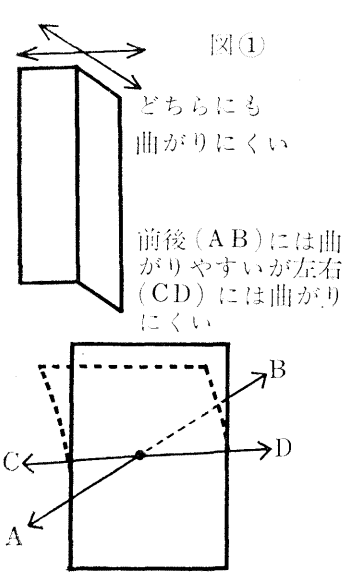
紙製作材料の基礎知識 (七)

佐藤 諒

⑤ 折る、折りたたむ

葉包を開いて粉薬を飲む場合、紙上の粉薬がこぼれないように、また、口の中にスムーズに入るように、紙をV字形に折ります。こんなことも、用をたす時に、無意識に紙をもむと同じように、いちいち考えてなされることではないでしょう。素朴な活動の中に、実はひみつがひそむのです。この折るということもその一つです。

ハガキ大の画用紙（ハガキでもよい）で実験してみましよう。この紙を手で持って立ててみて下さい。紙の厚さが厚ければ容易に立ちますが、薄いと、なかなかまっすぐ立ちません。どちらか一方に曲がってしまいます。この曲がり方をしらべてみますと、紙の面に対して垂直の方向（前後）に曲がり、平行の方向には曲がりづらいことがわかります。こんどは、この紙



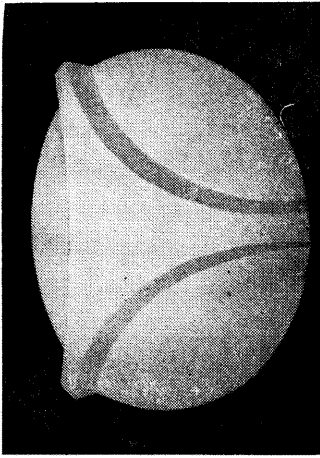
を、縦に半分折り、直角に折り曲げて立ててみましょう。こうすると、一方の面が曲がろうとすると他の面は曲がらないようにはたつき、二面がお互いに助け合ってどちらにも曲がらなくなりません。（図①）鉄の棒に、薄く細長い鉄板をI型や□・T・工などの型に折り上げたものがありますが、同じ原理で、折

ることによって丈夫さを増しています。

このように、紙は折ることによって、構造を生じ、丈夫さが増し、平面から立体へ、空間へと位置を転じて来ます。また、折りたたむことによって、面積を縮小することは言うまでもありません。折ることによって丈夫さを増し、折りたたむことによって面積を縮小するというのを、私たちの先人は、屏風という形式で生活の場で実用に適用しています。

紙の折り方

紙質の薄いものは、簡単に指で折ることができます。しかし、これが、塵紙、新聞紙、包装紙、ハガキ、画用紙、ボール紙と厚くなるとどうでしょう？ たとえ折れたとしても、折った線ががたがたで美しくありません。それも、直線状の場合ならまだしも、曲線状に折るとなると一層うまくいきま

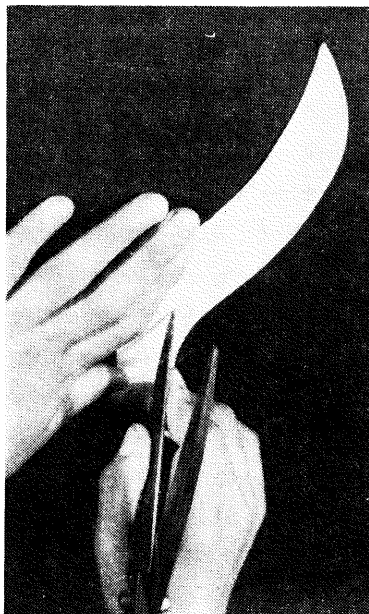


写真①

せん。ではどうしたら美しくしかも、思う通りに折ることができましょう。(写真①) それには次のような方法があります。

・筋目をつけて折る(図②)

紙の折りたいと思うところに、粘土べら、果物ナイフ、ハサミの峯、鉄筆などで筋を引き、その筋目が内側になるように折る方法です。(写真②)



写真②

・刻み目をつけて(図③)

小刀やナイフ、カミソリの刃、彫刻刀の印刀などで、紙の厚さの三分の一から二分の一ぐらいスーッと刻み目をつけて、その部分が外側になるように折る方法です。この場合には、力の入れ加減を気をつけて下さい。あまり力を入れ過ぎますと、紙

が切れてしまいます。

以上の二つの方法を交互に繰り返していくと、山・谷の連続したものができます。(写真③)もちろん、直線・曲線どんな

折り方もできます。論より証拠、実際にやってたしかめてみて下さい。

⑥ 曲げる

紙を曲げるということは、前項の折るということを、無限に繰り返していったものと考えられます。したがって、曲面にするは一層丈夫さも増し、しっかり立つようになります。茶筒や煙突は、ブリキやトタンを曲げて筒状にしたものですが、この原理を応用したものです。(写真④)証書や図面の保管に使われる紙筒、給食の粉ミルクの輸送に使われているファイバードラムなどは、紙と思えないほどの丈夫さを發揮します。

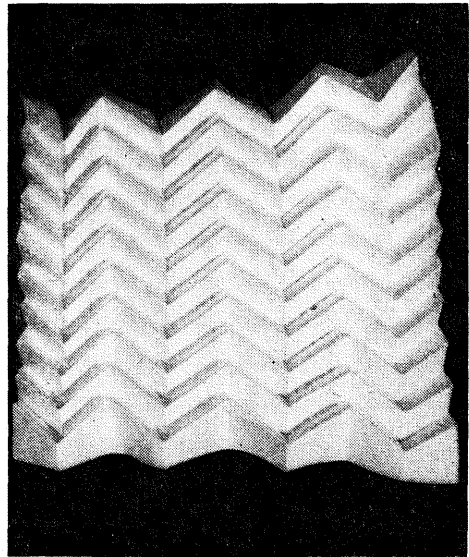
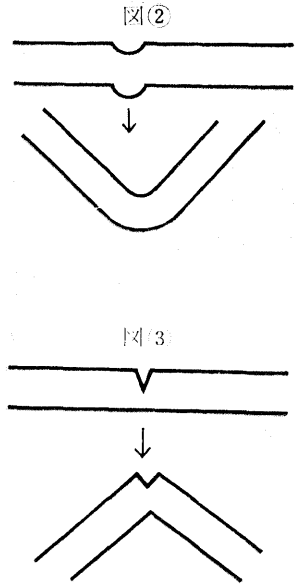
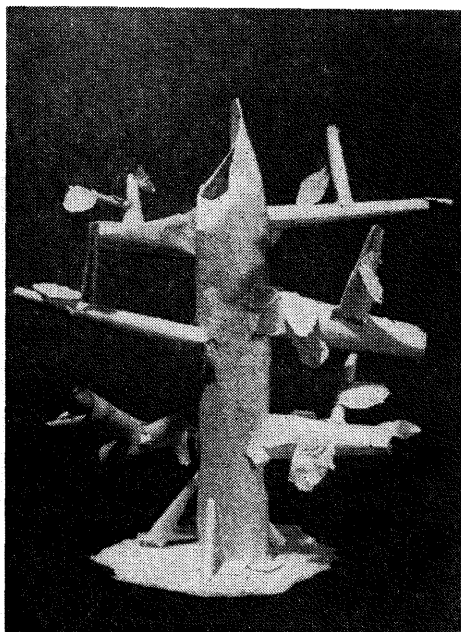


写真 ③

紙を凹筒形にした場合、その軸方向の力には強いのですが、その軸に対して垂直な力には弱く、つぶれやすいのが欠点です。したがってその使用にあたっては、凹筒形の軸方向(煙突で言うところの煙の通る方向)に力が作用するように使用します。画用紙で動物などを作る場合を考えますと、首や脚などは凹筒形を立てて使うのでよいのですが、体の部分に凹筒形を横にして使うと、ちょっとした加減でつぶれてしまいます。このような時には、中に何かつめものをするか、凹筒形の両端に紙を貼ってふさいでしまう(太鼓のように)のも一方法でしょう。



写真④

・紙の曲げ方

紙の曲げ方では、紙の形（細長き）と紙質の柔軟性、厚さなどによって違いがありますが、

・丸い棒（鉛筆でもよい）にまきつけて

丸い棒（鉛筆でもよい）にまきつけて、曲げぐせをつけてやるのが、てっとりばやい方法です。これも、紙が厚くなると、また紙質の腰が弱いとボキボキして、美しい曲線が生まれません。

・物指でおさえて（写真⑤）

紙の中にもよりますが、三角定木や物指などで紙をおさえ、



写真⑤

一方の端を、斜め前方にひきあげるような調子で、引張りあげると、美しい曲面に曲げることができます。

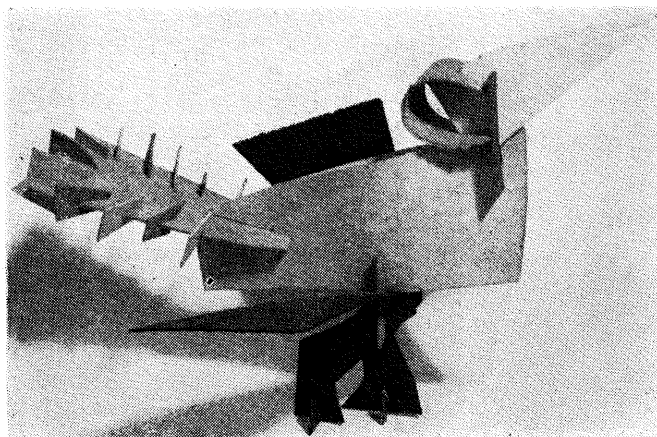
・湿気を与えて

ボール紙のような板紙になると、前記のような方法でも、なかなか思うように曲げることができません。このような場合は、霧吹きでちょっと水気を与え、紙が柔軟になるようにして

から、棒にまきつけたり、物指でおさえたりして曲げます。

⑦ 組む、織る、あむ

・組む(写真⑥)
ボール紙などを、好きな形に切り、ハサミで切りこみを入れてお互いに噛み合わせて組み立てていくということがあります。



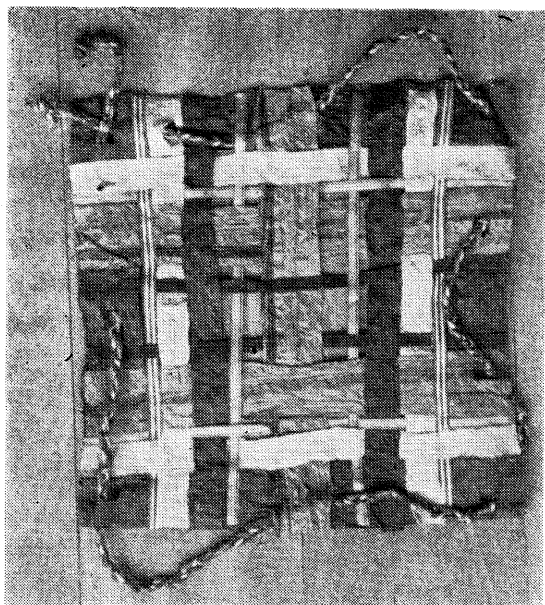
写真⑥

ビルダーカードというものがありますが、これは、いくつかの単位のカードを、噛み合わせによって組み立てて遊ぶものです。

・織る

紙テープなどを、縦・横にして織ることで、線状、テープ状のものが、織ることによってひろがりを持ち、面状になります。敷物などができます。(写真⑦)

・あむ



写真⑦

紙ひもをあんで作った買物かごがあります。

あむことによつて、より太く、より広くなり、また量感をもつようにもすることが出来ます。

⑧ 叩く、打つ、押しつける（プレスする）

紙を凹凸のある面の上にひろげ、その上から木づちに布をまきつけたもので叩くと、その凹凸の感じを、紙にうつしとることが出来ます。あらかじめ型を作り、その間に紙をはさんでプレスすると、紙皿など、簡単な紙器も作ることが出来ます。

また、叩いたり、打ったりすることによつて、紙質がやわらかくなり、紙質に変化をきたします。

⑨ 貼る、貼り重ねる

紙と紙をつなぎ合わせるために貼るといふこともあり、また、貼り重ねて丈夫にするということもあります。はりこの虎などは、紙を貼り重ねて作ったものですが、軽くて非常に丈夫なものです。

⑩ 紙をつなぎ合わせるには

紙と紙をつなぎ合わせるには、どんな方法があるでしょうか？ 接着剤がなければできませんでしょうか？ 紙の接合の条件にもよりますが、接着剤がなくともつなぎ合わせる方法があります。そのいくつかをのべてみましょう。

○なにも使わないで

- ・むすび合わせる……ひも状、テープ状のものなど
- ・より合わせる……ひも状、テープ状のものなど
- ・折る……テープ状、面状のものを、折り曲げて噛み合わせる

噛み合わせる……テープ状、面状のものなどに、切りこみを入れてお互に噛み合わせる。

くぐす……テープ状、面状のものの一方に切りこみを入れ、他方をくぐしてぬけないようにする。

○補助材を使って

- ・クリップ、せんたくばさみなどではさんで
- ・虫ピン、まち針などをさしこんで
- ・ホチキス、ステイプラーでとめる
- ・鳩目でとめる
- ・セロテープ、スコッチテープなどで貼りつける

○接着剤を使って

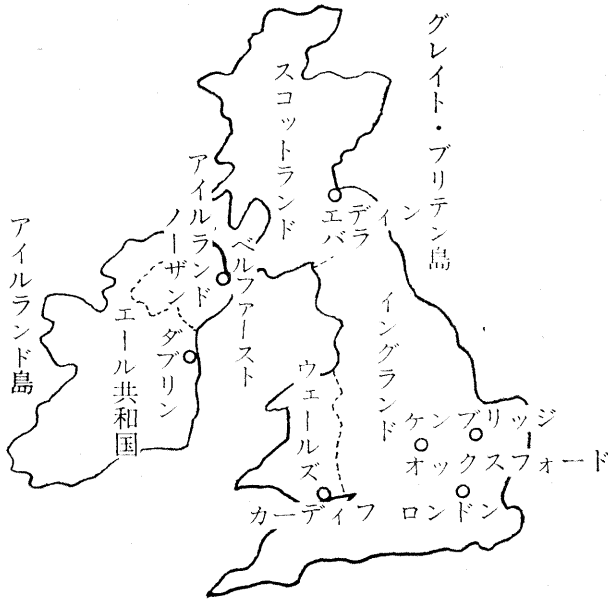
デキストリン系、セルロース系、ゴム質系など接着するもの相互の紙質、接合箇所の状態、接合箇所に加わる力、接合に要する時間などによって適当な接着剤を選択して接合する。

* * *

英国の幼児教育

(一)

黒田実郎



△英国の教育制度▽

英国はイングランド、ウェールズ、スコットランド、ノーザン・アイルランドの四か国から構成された連合王国です。これらはそれぞれ自治政府をもっており、教育制度も国によって異なります。ただ、国際関係などの場合にのみ、ユナイテッド・キングダムあるいはグレイト・ブリテン・アンド・ノーザン・アイルランドという名称で、統一した行動をとります。

英国は四か国から構成されていますが、教育制度は三区分になっています。すなわち、イングランドとウェールズが一つのグループに属し、スコットランドとノーザン・アイルランドは、各々独自の教育制度をもっており、

義務教育や高等教育では、これらの国々の教育制度に大きな差

がありますが、幸いにも、就学前教育では、たいした差がありません。また、英国の総人口、五、二七〇万の中、四、六〇〇万(約八七%)が、イングランドとウェールズに集中していますから、「英国の幼児教育」という題を用いましたが、主にイングランドとウェールズの幼児教育に、焦点をしたいと思います。

英国の教育制度は一九四四年を境として、大きく変わりました。英国の教育史について述べる余裕はありませんので、一九四四年の新教育令に従って、現在の英国の教育制度、とくに幼児教育の現状について、概略を述べてみましょう。

まず、公立の初等教育 (Primary Education) は、ナースリー・スクール (二才〜五才)、ナースリー・クラス (三才〜五才)、インファント・スクール (五才〜七才)、ジュニア・スクール (七才〜一才) に分類されています。義務教育は五才から始まりますが、これはおそらく、世界で最も早い就学年令でしょう。子どもたちは、インファント・スクール (Infant's School) と、ジュニア・スクール (Junior School) を終えて、一才半になると、イレブン・プラス (Eleven Plus) と呼ばれる試験を受けます。これは各地方の教育局 (Local Education Authority) で作成される、英語、算数、知能テストを主体とした進学能力検査のことです。この検査の成績にもとづいて、子どもたちはいろいろな種類の中等教育 (Secondary School) へ進学します。中等教育の種類は左記の通りです。

グラマー・スクール (一才〜一六才以上)

セカンダリー・モダン・スクール (一才〜一五才以上)

テクニカル・スクール (一才〜一六才以上)

コンブリヘンシブ・スクール (一才〜一六才以上)

イレブン・プラス試験の結果、成績が全体の四分の一以内に入った子どもは、グラマー・スクール (Grammar School) に進学することができます。グラマー・スクールでは将来において大学に進学することを目的とするような教育が行なわれます。グラマー・スクールの中には学校の維持費の大部分を、地方教育局によって支給されているような私立学校もあります。

イレブン・プラス試験の結果、高等教育を受ける才能がないと評価された子どもは、セカンダリー・モダン・スクール (Secondary Modern School) に入ります。また、工業や商業などの職業教育を受けたい子どもは、テクニカル・スクール (Technical School) に入ります。つまり、英国の子どもたちは、一才半で将来の進路が大体において決定されてしまうのです。このような早期に、子どもの将来を決定することに反対する人たちが一部にあります。おそらく、ロンドン地域では、数年の中にイレブン・プラス試験が廃止されるでしょう。また、イレブン・プラス試験の欠点を補う一つの方法として、コンブリヘンシブ・スクール (Comprehensive School) と呼ばれる学校が、最近設立されました。これは、あらゆる種類の子どもを一つの学校で教育する総合課程学校で

す。この学校では、将来において大学に進学しようとする子どもと、すぐに職業につく子どもとが、同じ学校内で勉強します。

私立の学校制度は公立とかなり違っています。まず、ナーズリー・スクールあるいはキンダーガーデンと呼ばれる就学前教育があります。五才から小学校に入りますが、八才になるとプレバレイトリ・スクール (Preparatory School) と呼ばれる学校に入り、普通はイレブン・ブラス試験を受けないで、一三才半まで在学します。そして、引き続きパブリック・スクール (Public School) に進学します。アメリカではパブリック・スクールは、公立学校のことですが、イギリスでは私立学校のことです。Independent School という呼び方もあります。有名なイートンやハーローはパブリック・スクールの代表的なものです。

〈幼児教育〉

義務教育前の教育は Nursery Education と呼ばれ、初等教育 (Primary Education) の一部として取り扱われています。Kindergarten と名付けられる就学前の教育機関もありますが、これは一部の私立学校が勝手に用いている名称で、法的には Nursery School あるいは Nursery Class というのが正しい名称です。

ナーズリー・スクールは三才から五才までの子どもを預かる教育機関で、これは日本の幼稚園に多少とも似たところがあります。

ナーズリー・クラスの方は、三才から五才の子どもを対象とする教育機関で、インファント・スクールやジュニア・スクールに併設されています。これは、ちょうど、日本における小学校併設幼稚園と同じ種類のものです。

日本の保育所にあたる機関は、Day Nursery と呼ばれています。デイ・ナーズリーでは、生まれて間もない子どもから、五才までの子どもを預かりますが、厚生省の管轄になっているため、幼児教育機関の中に入れるのは、ちょっと不適當かと思われるため、文部省や地方教育局の管轄になっているナーズリー・スクールや

表 I

管轄	転文部省及び地方教育局	厚生省
所属団体	Nursery School Association	National Society of Children's Nurseries
幼児の年齢	2才〜5才 (ナーズリー・スクール)	乳児〜5才
保育時間	午前中のみ、あるいは午後四時まで	一般的に午前7時30分〜午後6時30分
主任の名	Superintendent Teacher	Marion
主任補佐	Deputy Superintendent Teacher	Deputy Marion
保母	Teacher	Nursery Nurse
助手	Nursery Assistant	Nursery (Nurse) Assistant
実習生	Nursery Student	Student Nursery Nurse

一つのナースリー・スクールの子ども数は表Ⅱの通りで、最も多いのは、四〇名―四九名の大きさです。

ナースリー・スクールのカリキュラム

公立の場合でも、カリキュラムについては全く規定がありません。それぞれの教師が経験にもとづいて独自の教育を行なっています。しかし、文部省、地方教育局、教員養成機関からの助言を参考にしたり、ナースリー・スクール・アソシエーションなどの講習会で情報を交換したりしますから、カリキュラムの内容は、一般的にそれほど大きな差はないようです。

一日の保育の大部分は自由活動で、ことばや数の形式的教育は行ないません。日本の幼稚園のような遠足や運動会もありません。つぎにロンドン大学・教育研究所附属 Chaker Open Air Nursery School の一日のプログラムを紹介します。

- 九・〇〇―一〇・〇〇 登校・遊び
- 一〇・三〇 ミルクあるいはココアと果物（ドイツ、ブルンス、レイズンなど）
- 一〇・四〇 音楽
- 一一・〇〇 遊び
- 一一・四五 お話・昼食の準備
- 一二・一五 昼食
- 一・〇〇 ひる寝（年長児は静かな遊び）

二・〇〇 遊び

三・三〇 飲みものとラスク（甘味のあるパンを乾燥したもの）

四・〇〇 帰宅

（冬期は三時三〇分に帰宅）

チェルシー・オブペン・エア・ナースリー・スクールは私立で保育料は一学期（一二週）、約三四、五〇〇円です。ロンドン YWCA 内にあるナースリー・スクールより、かなり高いようにみえますが、保育時間が長く、昼食やおやつが含まれていますから、実質的には両者の保育料に大差がないと思われまます。

たいていのナースリー・スクールは三学期制で、秋期（九月～十二月）、春期（二月～三月あるいは四月）、夏期（四月～七月）に分かれています。入学はどの学期からでも自由で、五才になると、つぎつぎにインファント・スクール（義務教育）に入りますから、日本のような入園式や卒園式はありません。

ナースリー・クラス

ナースリー・クラスとは、義務教育機関であるインファント・スクールや、ジュニア・スクールに併設された保育学級のことです、ほとんどが公立です。

子どもたちの大部分はフル・タイムでパート・タイム児は全体の六％程度にすぎません。公立のナースリー・クラスは無料です

が給食を実施しているところでは実費（一食につき約五〇円）だけが父兄の負担です。

保育内容は、ナースリー・スクールの場合と大体において同様です。保育時間はさまざまです。一般的にいつて午前九時半から午後三時半のものが多くですが、半日制のところもあります。

また、私が訪問しましたロンドンの Roman Primary Infants School に併設されたナースリー・クラスでは、一学級は午前九時半から午後三時半まで、他の学級は午前と午後の二交替制をとっていました。何事でも一律でないのが英国の特色といえるでしょう。なお、二交替制のナースリー・「スクール」をとくにナースリー・センターと呼んだ時代がありました。今ではこのような名称は廃止されました。

ナースリー・クラスの一学級の子どもの数は三〇名以下で、保母一名と助手一名がこれを担当します。資格のある保母が得られない場合は、助手二名が一学級を受け持つこともあります。このような便宜的方法は、ナースリー・クラスの場合にも許されています。

ナースリー・クラスの子どもの数は、平均が四一名で、ナースリー・スクールの子ども数平均七六名に比べて比較的小規模です。

設備の基準

一九五九年に、イングランドとウェールズの文部省によって制

定された、ナースリー・スクール及びナースリー・クラスの設置基準は次の通りです。

敷地

二八条 (1) ナースリー・スクールの敷地は四〇名の子どもに対し、四分の一エーカー（約三〇〇坪）以上であること。
更に二〇名が増加することに、八分の一エーカーを追加すること。

(2) ブライマリー・スクールに併設されたナースリー・クラスの敷地も(1)と同様である。

運動場

二九条 ナースリー・スクール及びナースリー・クラスの運動場は、子ども一名につき一〇〇平方フィート（〇・九坪）*註1で、その中、四〇平方フィート（〇・四坪弱）は舗装すること。

遊戯室の設備

三〇条 (1) ナースリー・スクール及びナースリー・クラスの遊戯室は、一名の子どもにつき二五平方フィート（〇・三坪弱）であること。

ナースリー・スクールの遊戯室は、二部屋に分割できるような設備のあることが望ましい。

(2) ナースリー・スクールが五才から七才までの子どもを預るような場合には、この法令の五項に従って、所定

の設備を整えること。

子どもの屋外着を保管する場所

三二条 ナースリー・スクール及びナースリー・クラスは、子ども
の屋外着を保管する設備をもつこと。このような設備
は遊戯室や運動場に便利な場所であることが望ましい。

子ども用手洗設備と衛生設備

三二条 (1) ナースリー・スクール及びナースリー・クラスは、
次の規定にもとづいて、一定数の手洗い設備と使所があ
ること。

五才以下の子ども五名に対し、手洗い設備(洗面器)、一。
五才以下の子ども一〇名に対し、便器、一。
(2) ナースリー・スクールでは、五才以下の子ども四〇
名に対し、流し場を一か所に設けること。

職員室

三三条 ナースリー・スクールには、主任室及び職員室があるこ
と。これらの部屋のいずれかは、身体検査室や隔離室と
して使えることが望ましい。

物置

三四条 (1) ナースリー・スクール及びナースリー・クラスには
ベッドや大きな玩具などを保管できるような物置がある
こと。

(2) ナースリー・スクールには適当な場所に燃料保管室

があること。

調理室

三五条 (1) フル・タイム児を預るナースリー・スクールには、
食食を料理できるような調理室があること。

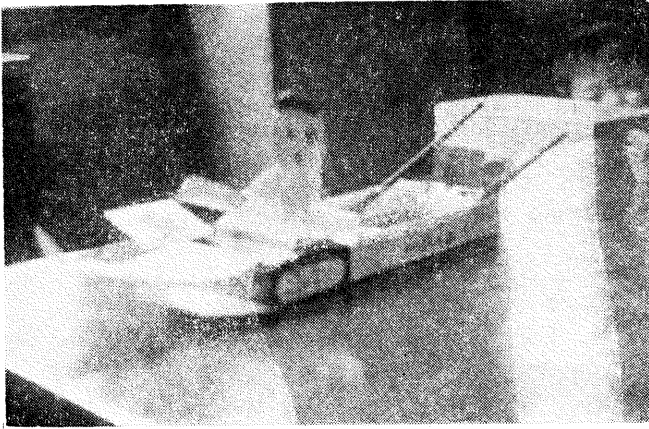
(2) パート・タイム児を預けるナースリー・スクールと
ナースリー・クラスには、流し場と湯わかし設備がある
こと。

一九六四年一月に出版されたナースリー・スクール白書による
と、文部省及び地方教育局から維持費を支給されている私立のナ
ースリーと公立のナースリーの約五分の二は、文部省の設置基準
に達していません。

文部省から「適切な学校」"as efficient schools"として認められ
ていないような一部の私立のナースリー・スクールやキンダーガ
ーテンの場合には、設置基準に達しないものが更に多いと思われ
ます。

* 註1 英国は雨が多く、また、上履と下履の区別がないので、運動場
は舗装するか、芝生にしない限り、使用ができません。

(聖和女子大学)



四才児三学期の記録

(2)

子 子 眞
景 文
部 合 守
磯 堀 津

棚におもちゃをかぎって子どもたちがつくったおもちゃで、おもちゃやごっこがはじまう盛になる。子どもたちはそれぞれつくりたいものがあって次々と先生に言ってくる。先生は子どもたちがつくりたいと思っている気持ちが満足できるように、子どもたちといっしょに考えていっしょにつくっていた。たとえば洋服だんすをつくるというってつくりはじめ、箱のまわりだけ色をぬってできたといっている子どもに、ひごを用意して、洋服かけができるようにしたりというようなことが多くみられた。

二月一日 土曜日

楽隊あそび

電車事故のため朝先生はいない。

子どもたちは積み木、ままごと、自分の画帳に絵をかいたり、廊下でリレーをしている。

遊戯室でお母さんたちの会合が始まる。

先生にいわれてみんな保育室に入る。先生のピアノに合わせて、小さい積み木やくみ木

の棒でリズムをとり「むすんでひらいて」「信号のうた」「かくれんぼ」などをする。子どもたちは「積み木の楽隊だ」とよろこぶ。次に持っている積み木やくみ木の棒をたたきながら、曲に合わせて歩く。

(註) 一月二十八日昼食後Kたちが積み木をたたきながら楽隊だといっていた。先生はそれを見て、レコードをかけて、先生も仲間になって保育室と廊下をぐるぐる行進した。次第に人数が多くなってクラスの半数くらいの子どもが加わったことがあった。

二月三日 月曜日

節分のお面づくり。

朝から一部の子どもが先生のまわりでお面をつくっていた。

二月四日 火曜日

豆まきをする。

昨日お面を作らなかった子どもたちが、今日は朝からお面を作っている。みんなが作り終ってお面を持って遊戯室に行く。リズムあそびは先週の火曜日のつづきで、「おにのおどり」や、「豆のおどり」をする。お面をかぶって、ピアノに合わせて、自由にあちこちおどりまわる。次に先生が、ますを持ったかっこうをして、ぱつとまくと子どもたちは豆になって、ころがったりしながら、おどり出す。

保育室に帰り豆を入れる箱を曲用紙でつくる。はやい子どもは十

五分くらいでつくる。Sは二十五分でつくる。十センチ四方高さ三センチくらい箱をつくるのだが、箱のまわりに模様をかいて、のりつけをしてでき上る。遊戯室から保育室に帰るや、庭に出て遊んでいる子どももいる。先生は「お豆を入れるますをつくって下さいな」ときそう。ますができ上ると、先生に豆を入れてもらって庭に出て行く。じきに「先生、なくなっちゃった」と帰ってくる。先生は「二度だけね。みんなにわけるのだから。あまったらまたあげますからね」という。庭にでた子どもは、あてもなく豆をなげている。ほとんどの子どもは豆を捨うのにいっしょうけんめいになっている。子どもたちがみんな箱をつくり終った頃、先生が鬼のお面をかぶって保育室から庭へ出てくる。そしてあちこち、走ってにげる。子どもたちは、先生の鬼に豆をなげたり、追っかけたりする。先生が庭に出てから、子どもたちが、がぜん活発になってくる。豆が少なくなったのか、先生のまねがしたくなったのか、保育室に入り、自分のひき出しからお面を出してかぶってくる子どもが多くなる。こんどは先生が豆まきにかわる。子どもたちは「キャッ キャッ」といながら逃げる。写真屋さんに写真をうつしてもらった時、「いばった鬼さんも、かわいい鬼さんもいるわね」と先生にいわれて、子どもたちはいろいろなポーズをとる。

二月五日 水曜日

シーソー、戦車、自動車、パーカー、ロボット、たんす、ままこ

とセットができる。

先生のまわりで女兒がシーソーをつくっている。Rはさっきからシーソーをつくっている子どもたちをみている。先生は「Rちゃんは何つくるの」とときく。「シーソー」「それじゃ箱をさがしていらっしやい」という。Mが「電車ができた」と持つてくる。先生はMの電車をみて、「窓をあげたいですね。この紙はやわらかいからはさみできいたらどうかしら」という。Mは長い時間かかって、四面のうち、一面だけきる。先生は「前にも窓があつて、運転手さんがみえるようにするといいわね」という。Mはまたつづけて、窓をきる。窓をきりながら「この次は戦車だ」という。先生は「いろいろと考えていいわね」という。

二月七日

首かざり、うでわ、絵あわせ、ままごとセット、洋服だんすができる。

午前中、首かざり、うでわ、絵あわせなどのおもちゃづくりが盛であった。そのほかままごとセットやお人形をつくっていた子どももいる。男児八人が箱積み木で大きな航空母艦をつくる。そしてロケット型のプラスチックや組み木で飛行機をつくり、航空母艦から発着させて非常に楽しそうに遊んでいた。十一時頃おもちゃづくりをおえた女兒たちが、人形芝居をはじめ。うでわ、絵あわせは皆、だいたい同じようなつくり方をしていたが、首かざりには次の

種類がみられた。

ヨーグルトのふたに模様をつけてモールを通して輪にもる。輪つなぎを五、六個作つてそれをまとめてかざりにして、モールを通す。

色紙を小さく模様切に切つて、ビニール製のストローも三センチくらいに長さきる。そして色紙をストローと交互にひもにとおして輪にする。

細長い色紙を長くはり合わせて輪にする。

二月八日 土曜日

男児はきのうのつづきで航空母艦をつくつて戦争ごっこをする。おもちゃでは、飛行機、ロケット、洋服だんす、絵あわせなどができる。子どもたちがさかんにおもちゃを売り買ひしてあそぶ。遊んでいるうちに「足りないもの思ひついた」といっておもちゃをつくりはじめた子どももいる。帰る時先生が「今日はおみせやさんがおもしろかったわね」と子どもたちにはなす。

二月十一日 火曜日

さかんにおもちゃやごっこをする。机二脚がおもちゃの陳列棚になっている。おもちゃにそれぞれ値段がついている。午前中、いつもだれかが店の人になって、おもちゃが盛に売られる。買ったおもちゃはしばらくすると返しに

くる。

二月十二日 水曜日

おもちゃがまごとおそびと関連をもつ。

男児十一人が飛行場をつくっている。

Mは食料品のセットをつくっている。先生はおもちゃやにだれもないのをみて、「あらお店にだれもいませんね。いらっしやい。いらっしやい」と店の人になる。

MとHもきて売りはじめ。まごとおそびをしていたSたちが、買いくる。TとYは、ごぎをひいて、お米屋をはじめ。Sたちはお米も買いくる。

二月十四日 金曜日

誕生会のおやつを入れるかごをつくる。

男児たちは今日も飛行場をつくっている。

二月二十一日 金曜日

実習生の研究保育の日で、先生は他のクラスに行ったりして、保育室では先生の姿が、みえない。机の上におもちゃが並べてあるが子どもたちはだれも関心を示さないようだ。男児は、くみ木で飛行機をつくって、箱のつみ木で空港をつくる。次第に人数が多くなり、別の場所にもうひとつ空港をつくる。子どもたちは第一空港、第二

空港といつてつくった飛行機を並べる。第二空港から第一空港へ競争を申しこみ、戦争ごっこをはじめ。しばらくすると日本軍といギリス軍になっている。その他ブロックで大きいビルディングや高速道路をつくる。戦争ごっこにあきて、画帳を自分のひき出しから出してきて絵をかきはじめるが、飛行機をかいている子どもが多い。そして、飛行機のことを夢中になつてはなしている。女兒は、遊戯室でボールで遊んだり、画帳に絵をかいたり、あやとりをしていた。

二月二十二日 土曜日

昨日にひきつづき、実習生の研究保育の日。

二月二十四日 月曜日

おもちゃや開店の準備、看板やのれんをつくり案内状をかく。

いよいよ明日、幼稚園中の人をまねいて「おもちゃや」を開くことになる。朝からの様子を記録でおってみよう。

男児三人、女兒ふたり、保育室の片すみで絵本を読んでいる。男児五人小さい積み木でお城をつくっている。

女兒ふたりまごとコトナーでまりを手を持ってなぞなぞおそびをしている。

④「あるけどないもの、ないもの、なあと」

㊦ 「なし」

㊧ 「それじゃね。道に白いくつをはいて立っているもの、なあに」

㊨ 「郵便ホスト」

㊩ 「つよいけど、つよくないもの、なあに」

㊪ 「勇気」

㊫ 「切っても、切ってもきれないもの、なあに」

㊬ 「お水。お湯」

音楽が流れてくる。男児三人保育室を歩いていたが、レコードの音をきいて

A 「体操だ」

と、A が体操をはじめると他のふたりもA の方をみながら、A がいろいろな動作をするのをまねする。あたりかまわず、しばらく体操をする。

先生が保育室に入ってくる。小さい積み木でお城をつくっているのを見て、

先生 「あら、これいいわね」

A 「お城をつくっているんだよ」

男児五人箱積み木を運んできて、かこいをつくりはじめる。

先生が縦五十センチ。横一メートルくらいのわくを持ってくる。そしてそのわくに紙をはりはじめる。おもちゃの看板をつくれるように準備をする。

箱積み木のかこいが四段くらいになったとき、小さい積み木をやっている子どもが見に来る。

Y 「やっぱり、こっちがいい」

と行ってまたお城のところに行きつくりつづける。

T が先生のところに来て、先生とはなしている。

T 「たいへんだ、これおもちゃさんの看板だって」

と保育室にいる子どもたちについてあるく。

先生 「そうだ、T ちゃんたちお手紙をつくって下さい」

先生は机のところに紙をとりに行く。

先生 「幼稚園に六つ組があるでしょう。皆で八枚。そうだね。自分の組のはいらぬわね」

と子どもたちに手紙をかく紙をわたす。

先生は包み紙を机にひろげる。子どもたちは机のまわりにすわる。

先生 「それじゃ絵をかく人と字を書く人に分かれてね」

子どもたち 「絵をかく。絵をかく。絵をかく」

と調子を楽しんでいつまでもいい続ける。先生は黒板に「おもちゃやをひらきます。はやしのくみ」とかく。



先生「あれをわいてちょうだい。まねをして。ふたりでいっしょにかいてもいいわよ」

子どもたちはかきはじめる。遊んでいた子どもが、みにくる。

先生「あっそうだわ。絵をかく人がすわれないわね」

と、もう一つの机の上に包み紙をひろげる。

先生「絵をかく人、こっちでわいてもいいわよ」

先生はおもちゃののれんをつくるため模造紙を切りはじめる。

Yが先生のところに案内状の絵をみせにくる。

先生「戸棚があつたり、飛行機があつたりしてとてもいいわ」

次々と子どもたちが先生に案内状の絵をみせにくる。先生は絵の具をときはじめる。

先生「㊤ちゃんたちも手伝って下さい」

先生はのれんにする紙を机の上にひろげてる。のれんはピンクと白の交互のしまにして、白のところに子どもたちに絵を書かせることにする。先生は、白いしまにあたる部分を鉛筆でしるしをつけて、子どもたちひとりずつに絵をかく部分を知らせる。

先生「お人形さんでも、自動車でも、何でもいいわ」

㊤「お花でも」

先生「ええ。ええ。お花でもいいわよ」

先生はもう一枚ののれんの紙には、ピンクのしまにあたる部分を子どもたちにはなして、絵の具を持ってきてぬらせる。

保育室の片すみでは「たご焼き」がはじまる。

O「いらっしゃい。いらっしゃい」

Y「いらっしゃい。いらっしゃい。たご焼きはいかが」

お城をつくっていた子どもたち

E「買ってくるな」といって買いに行く。

E「たごやきをくれ」

O「お金をくれ」

Y「ひとつ十円」

E 「はいお金」

O 「ねえ、ちょっと、お金はブロックだよ」

E 「はい、お札、お札」

O 「お札はいいよ」

先生は次に④たちに看板に「おもちゃや」とかかせる。前もって、鉛筆で場所をきめておく。そしてまわりに絵をかかせる。

昼食後、食べ終わった人から、遊びに行く。先生はできたのれんを棚につける。レコードがなり、幼稚園中で体操がはじまる。体操が終り、庭を進行して、保育室に入ってくる。

みんなで棚におもちゃを並べる

先生「こわれているおもちゃはあした修ぜんしますから、あの箱に入れておいてね」

みんな大よろこびで棚におもちゃを並べる。看板の絵をながめている子どももいる。

先生は看板の「おもちゃや」の文字を黒えのぐで一字ずつまるでかこむ。子どもたちはおもちゃを並べ終り帰る仕度をする。

先生のピアノに合わせて「やっこやっここくりだした」とおもちゃのマーチをうたう。

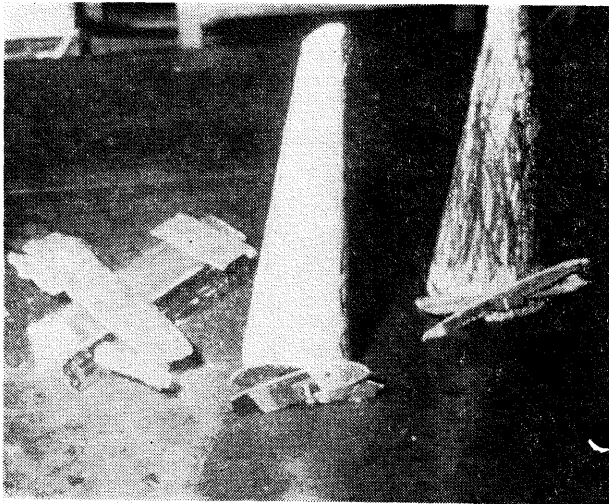
先生「おもちゃやさんだいができたわね。あしたみんなとおやくそくしたおもちゃやさんをしましょうね。今日は、お手紙もかいだし、あしたは、きれいにかざって買いにきて下さるのをまち

ましようね。あしたは、こわれたおもちゃの修ぜんをしましょうね。どうやってかざるかよく考えておいてね」

二月二十五日 火曜日

雪だるまをつくる

昨夜から雪がふりつもあり、あたり一面まっ白である。先生は子ど



ひこうきと風車

ものいすにすわって、おもちゃを修理している。本をみている子どもも、遊戯室に行つて鬼ごっこをしている子どももいる。

先生「あのね、自分のおもちゃこわれていないかみていらっしやい」

⑩「たちが、先生のまわりに座つて、おもちゃの修理をしている。先生「⑪ちゃん洋服だんすの中の洋服ちゃんとなつてるかしら」と何もしていない子どもにいう。

先生はおもちゃをきれいに並べはじめる。

⑫「せんせい、おかねつくるの」

先生「ちよつとまつてね」と紙を出しに行く。

M「たちはつくりかけの電車に色をぬっている」

⑬「ハバつたらねえ、こんなこといつているのよ」

M「できた」

⑭「ハバのところはのぼしてやるとできないって」

M「先生、できました」

⑮「オレンジ色みたいね」

⑯「オレンジジュース」

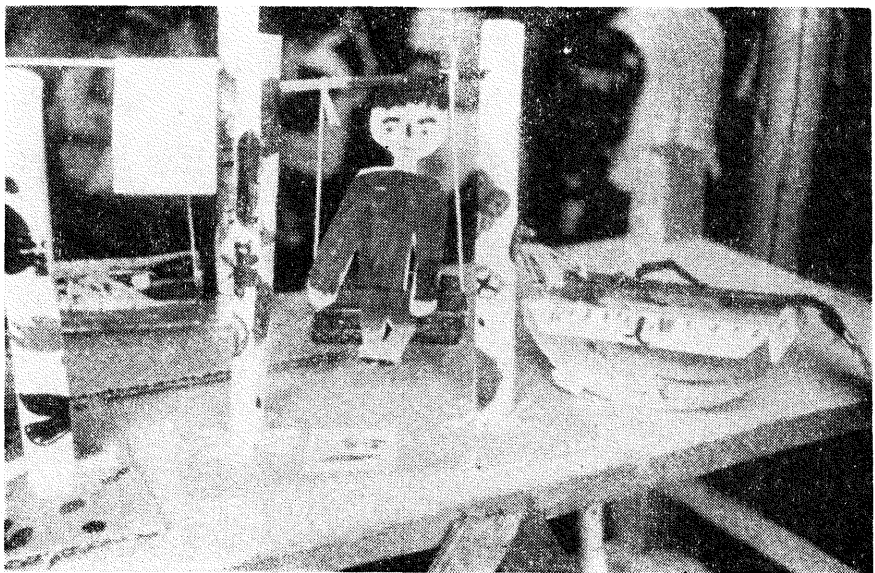
M「オレンジジュースじゃないよ」

⑰「でもオレンジジュースみたい」

⑱「こういうところがきいろなの。山手線なの」

⑲「わたしねえ、急行にのつたことあるわよ」

M「茶色ぬっちゃえばいいよ」





先生のおもちゃ屋さん

⑤ 「あかじゃだめ？」

M 「どうしてだよ」

⑥ 「これが茶色」

M 「窓までぬっちゃだめだよ」

⑦ 「その線のところまでね」

電車ができ上り、先生のところに持っていく。

先生はおもちゃを並べながら、⑧たちとはなしをしている。⑨たちはお金をつくったり、正札をつくったりする。おもいついた数字をかきならべるので、とても高い値段になる。

先生「雪であそびたいし、⑩ちゃんも、⑪ちゃんも、Aちゃんもやすみだし、おもちゃ屋さんどうする？」

と子どもたちとはなしている。

結局、庭で雪だるまをつくったり雪合戦をすることになり、おもちゃは一日延期して明日ひらくことになる。三人ずつ、他の組に行つて、「おもちゃやはあしたひらきます」といつてくる。

みんな外に出て、庭を走りまわったり、手でもちきれないほど大きい雪だるまをつくったり雪合戦をする。

二月二十六日 水曜日

おもちゃ開店の日

⑫と⑬がもうきている。

⑭ 「ね、はやく並べておこよう」

とおもちゃを並べかえたりする。

N 「いっとう」

と、保育室にとびこんでくる。

A、Hと子どもたちが次々に登園する。

先生が箱をもって入ってくる。

先生 「あ、おもちゃを並べて下さったのね。あら、きれいに並んでいること。同じおもちゃを同じところに並べるといいわね」

N たちは棚の下に身をかがめて、打ち合いをはじめ。本をよんだり、まりをついている子どももいる。先生にさそわれて、おもちゃの修理をはじめの子どももいる。おもちゃもきれいに並び、正札もついて、おもちゃの準備ができる。N たちはおもちゃの修理をしている。

先生 「遊戯室のお友だちも呼んできてちょうだい」

H 「先生、ぼくの飛行機に値段がついていない」

先生 「そう。机の上に値段の紙があるわ」

子どもたちはあちこちから保育室に帰ってくる。

先生 「まあ、よその組をおよびするんですけれどもみんなもほしいでしょう。じゃ先生がお店屋さんになりますから、どれかいいものひとつだけ買ってちょうだいな。きょうはとくべつお金がないわ」

先生がお店の口調で応待し、子どもたちはあつという間に買う。

先生 「みんなどんなもの買ったの」



おかねをわたす

子どもたちは高きさしあげる。今買ったばかりの首かざりをつけている子どももいる。

先生 「今度はみんながお店の人になるのね。じゃここにもあすこにもお店があるから、自分の行きたいところに行つてごらんなきい」

子どもたちは、とびはねるようにして売り場に行く。

先生はそれぞれの売り場にいた子どもを、ふたりずつ一組にして、他の組に「おもちゃや」がはじまることを知らせに行かせる。

いよいよ他の組の子どもたちがきて、おもちゃやがはじまる。先生はドアの近くに立って子どもたちの様子をみている。

子どもたち「さあ、いらっしやいらっしやい。これおもしろいよ」とびっくり箱売り場の子どもたちがいう。

㊦「そうだわ、ぶらんこをみんなで売らなくちゃ」と棚からぶらんこをおろして、お店の前の方に並べる。

㊧「ぶらんこどうですか」とゆらしてみせる。

㊨「こんなものもありますよ」とたんずをみせる。

みんな体をのり出して、売っている。それぞれの売り場がにぎやかになる。お客がくると自分にお金を払ってもらいたくて、みんながいつせいに手を出す。

5才児「おつり下さい」

㊩「おつりですか」とぎるからお金を出してわたす。

びっくり箱売り場では

5才児「箱じゃない？ ただの」

H「箱じゃない、見せてあげるよ」

びっくり箱をあけて、中から人形の顔をだす。

5才児「なに、それもう一度やってよ」

先生がとおりかかり

先生「あはは、とび出しました」

6才児「それいくら」

H「百円にまけてあげてあげるから」

5才児「百円なんてないの。十円」

H「じゃ十円でいいよ」

先生はあちこちの売り場の子どもたちの様子をみている。

先生「㊪ちゃんあその売り場にかわって」

とあまり売れない売り場の子どもを売れる売り場につれて行く。

その後先生はこわれたおもちゃを修理する。一時間ほどにぎやかにおもちゃやがつづくが、おしまい頃にはおもちゃも少なくなっておもちゃとは関係のないはなしに夢中になっている子どももいる。

お客さんが全部帰ったあとみんな、きつと紙くずを片づけて子どもたちはテレビをみる。先生はその間に残ったおもちゃをきれいに並べる。

テレビがおわり。

先生「あのね、みんながいつしょうけんめい売って下さったけれど、あれだけ残ったの。もうひとつずつ買うだけあるわ」

と先生が店の人になりみんな買う。

先生「きょうはたくさんの方が買って下さっておもしろかったわね。おうちに帰って、きょうおもしろかったことをおうちの方たちにもおはなししてあげてね。みんな考えて、何かまたこんどしましょうね」

いよいよ好評□第7巻

『裏まちのすてネコ』配本中

■世界で初めての
絵で見る シートン動物記

美しい絵と、格調高い文章で
幼い心にロマンと感動を誘う決定版!!

幼児から小学生までの好読み物です

B5判・80頁・ケース入り豪華本

好評既刊

1. オオカミ王 ロボ
2. 灰色グマ ワープの冒険
3. きぎ耳小僧
4. 銀ギツネ物語
5. 峰の大將 クラック
6. あぶく坊主
7. 裏まちの すてネコ

以下続刊・カタログ進呈



全 12 巻—各巻 490 円 (全巻揃 5,880円)

トツパンの絵物語 シートン動物記

幼児の教育 第六十四巻 第三号

三月号 © 定価六〇円

昭和四十年二月二十五日 印刷
昭和四十年三月 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

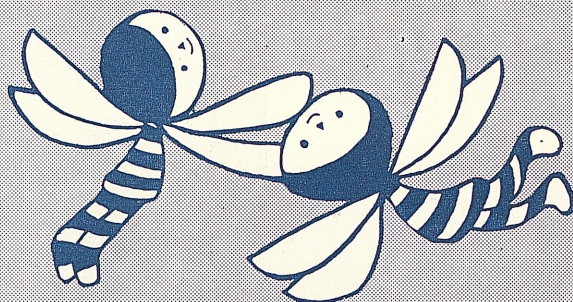
東京都文京区大塚町三五
お茶の水女子大学付属幼稚園内
発行所 日本幼稚園協会

東京都板橋区志村町五
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

◎本誌御購読についての御注文は発売
所フレイベル館にお願いいたします。

幼い心に
たのしい夢を



●すばらしい フレーベル館の新学期用品

	納入価格
出席カード(並).....	80円
出席カード(並).....	55円
出席カード用貼紙.....	250円
園のたより.....	30円
自由画帳(特A)ラセン.....	100円
自由画帳(特1)ラセン.....	70円
自由画帳(特2)クロス.....	70円
自由画帳(A1)ラセン.....	55円
自由画帳(A2)クロス.....	55円
自由画帳(A3)リボン.....	55円
自由画帳(A4)クロス.....	50円
自由画帳(B1)リボン.....	40円
自由画帳(B2)クロス.....	40円
せいさく帳(特A).....	120円
せいさく帳(特1).....	75円
せいさく帳(特2).....	75円
せいさく帳(A1).....	65円
せいさく帳(A2).....	65円

	納入価格
カラーノート(1).....	60円
カラーノート(2).....	60円
カラーあそび.....	70円
きりがみあそび(1).....	65円
きりがみあそび(2).....	65円
ステレオかみざいく.....	65円
おりがみあそび(1).....	65円
おりがみあそび(2).....	65円
楽しいお仕事(カード1).....	60円
楽しいお仕事(カード2).....	60円
あたらしい工作(1).....	60円
あたらしい工作(2).....	60円
工作カード.....	80円
キンダーワーク(1).....	65円
キンダーワーク(2).....	65円
証書用ビニール筒(青・赤の2種).....	60円
まんてんばすてら(16色).....	90円
まんてんくれよん(16色).....	90円

40年度新学期用品は、最寄りのフレーベル館代理店・出張所へご用命ください。

東京都千代田区 株式会社
神田小川町3の1

フレーベル館

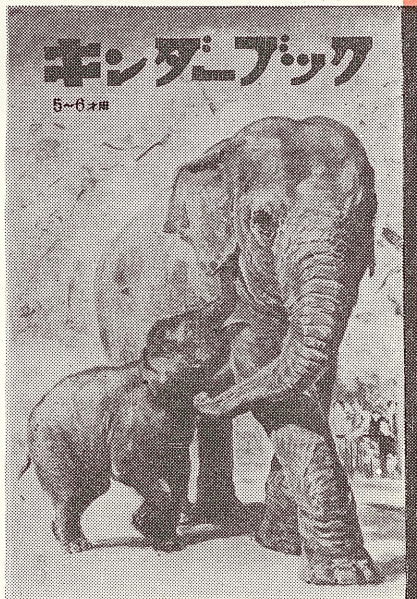
電話 東京(291)7781-5
振替口座 東京 19640番

お評の年齢別（四〜五才用・五〜六才用）キンダーブックを今年もどうぞ

キンダーブック

4〜5才用
5〜6才用

おとりあつかいに便利な
同頁 同定価！



キンダーブック 5〜6才用
月刊/A4判/16頁/1部60円
お母様方の“つばめのおうち”/工作
付録つき 4月号 みんなの はる



キンダーブック 4〜5才用
月刊/A4判/16頁/1部60円
お母様方の“つばめのおうち”/工作
付録つき 4月号 せんせい だいすき