

オープンスクールでの授業実践

－ 木の 実 の カ ー ニ バ ル －

三原 典子* 莊司 泰弘**

The study on Learning practice with Open School

－About 「The carnival of fruit」－

Noriko Mihara* Yasuhiro Shoji**

キーワード：オープンスクール ティームティーチング 授業実践 幼小連携

1. はじめに

子ども達は生まれてから小学校に入学するまでは、遊びを通して生きた知識や経験を自分のものにしてきた。平成元年に改訂された幼稚園教育要領において、『小学校の教育は教科別の授業を中心に行われるが、幼稚園の教育は、領域に示されている内容が様々な活動を展開する中で総合的に指導されるものでなければならない。これまで、一つの教科とある領域が対応しているものとして受け止められ、小学校の低学年の教科内容や教材をやさしくして指導を行うことが、小学校教育との内容的な連携を図ることであるとする考え方も見られた。しかし、本来、学習内容のまとまりを示す「教科」と総合的な指導の視点を発達側面からまとめた「領域」とはその性格が異なるものである。幼稚園生活で得た体験は、やがて小学校以降の教科学習を中心とする分化された学習が行われる際に、様々な面で生かされることになるが、実際の指導に当たっては、「教科」と「領域」の性格が異なることに留意しなければならない』^(1-a)という見解が示され、領域の発想が刷新された。「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」という5つの窓口から子どもの活動を覗いて見るのは保育者であって、子どもの活動を5つに裁断するわけではないことが明示された。また、同年に改訂された小学校教育要領でも、「総合学習」「生活科」の導入により幼稚園教育と小学校教育の円滑な接続が図られるようになった。ところが、実際の現場ではどうだろうか。確かに、生活科では子どもが自分で考え、自分で選択し、自分でやってみる、そして、子どもが喜び・悲しみをすべて自分で責任をとることができる。すなわ

* 宇部市立川上小学校 ** 山口大学教育学部

ち、子どもの主体性を大切にすることができる。また、子どもの体験を重視することもできる。しかし、生活科の考え方を基にして他の教科を教えることができているだろうか。黒板・教科書・チョークという、いわゆる三種の神器のみで子ども達に教えようとか、教えなければならないといった教師の役割観念に駆られがちになってはいないだろうか。幼児教育のすばらしさは、子ども達を評価することなく、教科の枠・学年の枠・時間の枠に縛られることなく、子どもが生き生きと活動できることにありと私は考えている。だからこそ、幼児教育のすばらしさを学んだ私は、幼児教育の良さを小学校教育に生かしたいと思い、小学校の先生になった。ところが、実際の小学校の現場は、一つひとつの教科の学習内容を一時限という限られた時間内で教えることが主流をなしている。したがって、教師も子どもも一時間目は国語、二時間目は算数と言うようにめまぐるしく教科の学習が変わって行くため、頭の切り替えがなかなかできず、疲れてしまうことが多々ある。一方、子ども達の方はどうだろうか。教師が積極的に教えれば教えるほど、教師からの指示を待たなければ動けない、自主的でない子どもになってしまう。何故だろうかとは私は考えた。やはり、小学校においては幼児教育との橋渡しができずに、相変わらずの教科の枠・時間の枠・学年の枠に教師が縛られていると言うか、離れられないと言うのが原因ではないかという考えに至った。

まず、水の入ったコップを頭に思い浮かべてみよう。コップの水を飲んでみるとしよう。まずい。どうして水道水はおいしくないのだろうか。最近では、スーパーで飲料水を買っている人たちもいる。家に浄水器がある人もいる。どうしてかなと考えていくと環境問題へと発展していくだろう。社会科的アプローチである。コップの水の高さを変化させながら楽器を作ることでもできるだろう。石鹼水を作ってシャボン玉を作って飛ばす生活科の学習もできる。コップの水の絵を描くことや、コップの水を見て詩を作ることも考えられよう。一つの事象を教科の枠で縛られると、教師が一つひとつの事象を一つの教科だけで捉えてしまい、子ども達に還ったときも断片的な知識としてしか残らないだけでなく、子ども達の柔軟な発想を引き出すこともできないであろう。時間の枠について考えてみよう。子どもは一人ひとり皆違う。したがって、当然のこととして学習への取り組み時間にも個人差がみられる。つまり、すぐに学習に取り組むことができる子どももあれば、なかなか学習に取り組むことができない子ども達もいるということである。また、学習内容によっては一時限のみではできずに、チャイムの音を聞いても作業の最中であって、終わることができないこともあるだろう。ところが、教師に「続きは次の時間にしましょう」と言われたら子どもの学習意欲は持続できるであろうか。学年の枠について考えてみよう。生まれてから小学校に入学するまでは異年齢集団の中で生活をしてきたのに、どうして小学校に入学すると同年令集団の生活のみになってしまうのだろうか。家庭でもさまざまな年齢の集団の中で生活をしているのに、何と不自然なことだろう。小学校においても、違う学年での交流は、兄弟学年とか縦割り掃除などで行われているところはあるだろう。しかし、学習を行う際に学年制を敷かずに行われているところはどのくらいあるだろうか。子ども達の中には4年生であっても、かけ算九九を覚えていない子どももあれば、かけ算の仕組みがわからない子どももいる。逆に2年生であっても、3年生の学習内容を学びたいと思っている子どもも多々あるのではないだろうか。何年生で何々を教えるというように考えることは子どもの一人ひとりの能力を無視してしまうことになるのではないだろうか。教師が子ども達を教えやすいように敷いたと考えられる学年制によって、子ども達の学習意欲は低下してしまうこともあるのではないだろうか。つまり、教師側の立場で学年制を敷く

と、一部の子ども達しか適応しないことも有り得るだろう。

小学校教育を見てみると、上記のように余りにも教科の枠・時間の枠・学年の枠に教師が縛られすぎているような気がしてならないのである。さらに輪をかけて教師が縛られているのが、学級の枠である。学級の枠による損失を考える際に、なくてはならないキーワードが学級王国である。学級制のために隣のクラスの先生はライバルといわんばかりに、テストの平均点が自分のクラスの方が良ければ嬉しいと感じ、自分の教えの方が良いという優越感を持つことさえある。そして、何よりも、自分のクラスの子供達の方が可愛い、というような占有感というようなものを持ってしまうことも否定できないであろう。学級の枠による損失とは何か。教師の話し方や考え方を子ども達が真似てしまったり、学年末には子ども達の行動パターンや思考などが、属する学級の色に染まってしまうことではなかろうか。以上の点から、小学校教育を見直す必要があると私は感じた。

2. 教師の教師性について

教師の教師としての役割観念を表す表現として、私は教師の教師性という言葉を用いて小学校教育を考えてみたい。教師の教師性を高くすればするほど様々な弊害が起きると言うことである。従来の学校のように一斉授業のみの授業形態では、一時限という限られた時間が静かに進められる。一斉授業では教師は子ども達の前に立ち、向かい合い、発問を子ども達に投げかけ、子ども達の反応を見て、やりとりをする。そして、黒板を見ながら自分の板書計画通りに授業が進んでいるかどうか、あるいは、今日の授業は自分の意図している方向に流れているか、目標を達成できているかどうかを考えながら、教師は授業を進めていく傾向がある。一方、子ども達の方はどうだろう。子ども達は教師からの指示を待ち、ノートに板書通りに書いたり、音読したりと、常に教師からの受け身の状態で授業に向かう。しかも、子ども達自身の机・子ども達自身の椅子を決められていて、机や椅子から離れることはほとんどない。また、子ども達の授業中の発言も、教師から授業中に話し合いをするように指示されたり、教師から指示された時に限られると言っても過言ではないだろう。要するに、子ども達は教師の指示をただ待つだけで、受け身の状態で授業を受けていると言えよう。子ども達がいつも教師からの受け身の状態であれば、子ども達の内なる意欲、主体的な活動は見られないから、子ども達は主体的には活動することができないであろう。また、学校行事の多い時期になると、教師は早く授業を進めなければならないという気持ちの焦りから、子ども達に教え込みがちになってしまう。また、一斉授業の授業形態で教師が一方向的にしゃべって行う授業の方が、実際に短い時間で最小限の学習内容を押さえることができ、てっとり早いということも正直なところあるだろう。したがって、教師の教師性が高くなればなるほど、子ども達は主体的に学習に取り組むことはできないと言える。ジャン・ジャック・ルソー (Jean Jacques Rousseau 1712-1776) が近代教育学のバイブルと言われている著書『エミール』の中で、「教師というものは弟子の利害よりも自分の利害を考えている。かれは時間をむだにしてはならないこと、そして、あたえられる金を正當にもうけていることを証明しようと努力する。かれはすぐにならばたてることのできる知識を、いつでも人にひけらかすことのできる知識を弟子にあたえる。弟子に教えることが役にたつかどうかはどうでもいいので、それが容易に人の目に見えさえすればいいのだ。彼はやたらに、見さかきもなく、たくさんのかだらなことを生徒の記憶につめこむ。」^(2-a)と述べているように、ルソーは教師の教え込む態度を批判してい

る。まるで、現代の小学校教育を皮肉っているようなものであると言えよう。ルソーはまた、「この教育は、自然か人間か事物によってあたえられる。わたしたちの能力と器官の内部的発展は自然の教育である。この発展をいかに利用すべきかを教えるのは人間の教育である。わたしたちを刺激する事物についてわたしたち自身の経験が獲得するのは事物の教育である。(中略) それらの教えが一致して同じ目的にむかっているばあいだけに、弟子はその目標どおりに教育され、一貫した人生を送ることができる。こういう人だけがよい教育をうけたことになる。」^(1-b)と述べている。ルソーは、自然の教育・人間の教育・事物の教育の三位一体の教育を行うことを理想としていた。特に、「自然に返れ」を標語にしたようにルソーは自然の教育に重きを置いた。自然の教育とは、自然に逆らわない教育と換言できよう。つまり、子ども達を自然な状態に置き、教師は指示をしたり、命令して子ども達を管理するのではなく、子ども達の様子を観察し、しっかりした観察のもとで、子ども達が今欲していることは何か、次にはどんな行動をするだろうかと予想し、子ども達のための学習環境を変化させていくこと、また、既述の学年制を敷き、子ども達の発達を段階的に捉えるのではなく、子ども達の発達の筋道に沿った教育をしていくことだと私は考える。ルソーの教師論は現代でも通用することが推測できる。では、次に現在の小学校における教師の教師性を作るものは何かを考えてみよう。

現在の小学校の教師の教師性を作る外的要因は、何と言っても多忙と言う素因であると言えるのではなかろうか。月2回の学校5日制が実施され、学校行事の精選も行っているものの教科書は以前のもまでである。したがって、以前より少なくなった時間で教科書の内容を子ども達に教えていく傾向があるため、指導書を基に何時間で内容を教え込むかに力を注ぎがちになってしまう。また、事務処理などのルーティンワークに追われてしまい、教師自身に精神的なゆとりがなくなり、いわば、硬直化した学校で仕事をしなければならなくなってしまう。また、一斉授業の授業形態で進めていく授業では、教師は子ども達に一方的に教え込みがちになってしまう。学習形態が多々用意されてあるのとは違い、教科書・チョーク・黒板、そして、時々OHP利用に現れているような画一化・形式化している学校が教師の教師性を作る外的要因としてあげられよう。教師の教師性を作る内的要因とは何だろう。近年、コンピュータが小学校に導入されてきている。また、コンピュータの自作ソフトを作ったり成績処理を行ったりと積極的にコンピュータを活用して行こうとする人もあれば、コンピュータの実技研修の時にはコンピュータに触れるが、日々の授業に生かして行こうとか、成績処理に使ってみようとか、学習支援ソフトを教師間で協力して作ってみようか、というような意欲は私を含めてよほどコンピュータに関心のある人でないと全般的にあまりないように見受けられる。人間は生来なまけものだとされるように、教師自身、自分達が慣れた昔からの方法を使って授業を進めたり、成績を処理したりと新しいものをなかなか取り入れようとしなない何かがあるような気が私にはする。

また、私自身のあり方を振り返っても、勤務年数が多くなれば多くなるにつれて、口から出てくる「ああ面倒くさい」と言った投げやりな態度や、新しいものに挑戦して行こうという、自分を高めようとする意欲のなさが見られる。また、何か目新しいことをしようとしたり、新しい教育施設や設備に対して構えてしまい、今までの自分のやり方に固執してしまってなかなか動くことができないこともある。つまり、教師の指導部分が多くなると子ども達の主体的な活動がとれなくなるのと同様に、教師が自らの教師性でもって今までの殻に閉じ込めればこもるほど、新しい教育方法へと挑戦しようとする意欲に欠けてしまう。また、教師間においても、今までのように教科書の内容をどうやって教えて行くか

ということに関しては、すぐに相談にのってもらえるし、相談にも乗る。しかし、目新しいことへの挑戦となるとなかなか心を開くことができない。やはりかたくなな何かが教師間に「教師の教師性」として残っているのではないかと私には思えるのである。では、教師の教師性をやわらげる解決策となるものはないだろうか。私は解決策をカリキュラムの中に求めてみたい。

周知のように、カリキュラムの種類には、系統カリキュラム・広域カリキュラム・経験カリキュラム・相関カリキュラム・統合カリキュラム・コアカリキュラム・融合カリキュラムがある。中でも系統カリキュラムは、教える内容を系統づけて習得させるカリキュラムとしてよく知られている。カリキュラムは本来子ども達のためのカリキュラムでなければならないが、従来のカリキュラムは教師にとって、学習内容を教科・学年別に教え易いように仕組まれたカリキュラムである。したがって、既述の学級の枠や学年の枠にとらわれているカリキュラムと言っても過言ではなかろう。つまり、教師にとっては手っとり早く教え易いが、子ども達にとってみると、おもしろくないカリキュラムと言えよう。そこで、カリキュラムの改革が次に求められてくる。子ども達にとってのカリキュラムとは、子ども達にとってただ楽しければ良いという意味ではない。好きな学習内容はもちろんのこと、嫌いな学習に対しても、総合学習でがんばることができたから表現学習でもがんばってみようというように、子ども達の内面から湧き出た意欲によって支えられたカリキュラムと言っても良いのではないだろうか。子ども達の意欲によって支えられたカリキュラムを導入するには、従来のカリキュラムとは違う新しいカリキュラムすなわち、オープンカリキュラムが必要となってくるのである。私の意味するオープンカリキュラムとは、従来のカリキュラムとは違い、教科の枠・学級の枠・学年の枠・時間の枠にこだわることなく、柔軟な発想で組まれたカリキュラムである。現在、オープンスペースを有する学校すなわちオープンスペーススクールは、全国に多く見られる。しかし、オープン教育のカリキュラムですすめている学校となるとずいぶんと少なくなるのではないだろうか。

学校現場ではオープンスペーススクールとオープンスクールを誤用していてオープンスペーススクールとオープンスクールは同じものであると捉えていたり、教室と教室の壁が可動間仕切で取り外しが自由に行われるからとか、可動間仕切を取り外すことによって広い空間ができるためにオープンだとか、広い空間によって開放された気分になるからといってオープンシステムと誤用されることが多いように見うけられる。また、従来の学校のような作りに対してオープンと言われることも多い。しかし、オープンスペースの有無は、いわゆるハード面の有無であり、従来の教室であっても、例えば机と椅子を教室のどこか一方にまとめておけば残りの空間はワークスペースとなり、子ども達にとってのオープンスペースとなるのである。実際に、私は従来の普通教室で商店街の再現を実践したことがある。秋田大学教育学部附属小学校の佐藤 真 氏によると、「オープン教育では、明らかに学校での形式的な要素をできるだけ排除し、なによりも子どもと環境の直接的な相互作用をはかることを目指しているといえる。つまり、ここでは、教師は、子どもが興味に基づいた学習をするのであるから、その子どもが興味を示す素材を使う活動を通して学習内容を獲得するように環境を整備しなければならないといえる。すなわち、一般的な一斉画一的授業での授業時間内における指示、発問、板書といった活動よりも、授業事前の環境設定と授業事後の環境改善にはるかに多くの指導性を求めているといえよう。(中略) 授業前・後においては教師は子どもが相互作用すべき環境の提供者としての指導性を間接的に発揮し、授業中においては子どもの学習活動の促進者・助言者としての指導性を直接的

に発揮することがオープン教育における指導性の基本的な考え方といえよう」^(2-a)と述べた後で、私が商店街を教室で再現することを試みた実践について、「この実践での教師は、提案者と観察者という二つの側面での指導性を発揮しているといえる。子どもたちの興味や関心を的確に把握し、子どもたちがなにをしようとしているのかを注意深く観察し、指示者としてよりも一人の提案者として話しかけているのである。授業中での教師の指導性は、このように児童の興味を把握することにあり、その意味での直接的な指導としての提案者という側面は重要であるといえる。児童の興味・関心の追究が継続的に適切に行われていくように関わるのが、教師の授業中の指導性として発揮されることは、常に児童の活動を注意深く観察することが必要であり、その観察に基づいた児童の興味・関心に応じた指導性といえる。これは、今までの一斉画一的授業の中では、見られなかった指導性といえる。それは、一つの学習目標に向かい多様に意見を出させながらも結局は一つの答えに収めて求めさせようとする授業では、何よりも教師の教育内容と方法のコントロールが重要視されたからである」^(2-b)と結んでいる。要するに、子ども達が自主的に活動したり、学習したりするためには、オープンマインドを持つ教師が観察者となり、積極的に教えるという従来の教え方とは違い、消極的な立場を採ったり、環境整備に徹するだけという、オープンカリキュラムで運営されていくオープンスクールが必要となってくるわけである。

日々子ども達と接していて感じることは、掃除にしても学習にしても、「先生次は何をするの」と言う言葉に現れているように、教師に対して依存的な態度を採る子ども達が多いということである。何をするにも自分で行動するという以前に、教師に頼らないと何もできないという子ども達があまりにも多すぎることである。いくら指導案の文章を考え、板書計画を立て、発問を考え、子ども達の反応を予想して授業を仕組み、教師自身のみならず子ども達までも鍛えたとしても、教師が積極的に教えれば教えるほど、子ども達は消極的かつ依存的になってしまうのである。だからといって、私はオープンカリキュラムにおいて、教師は全く何もしてはいけないと言うのではない。ルソーの消極的教育ではないが、教えるということに対しては消極的立場を採り、子ども達を見守るという立場に立った援助をすることがオープンカリキュラムにおいては重要であろう。つまり、オープンスクールでの教師のあり方の像が見えてくると言ってもいいだろう。人間が赤ちゃんとして生まれて来た時には人生の初めての先生として母親と過ごす。乳児期の子どもというのは、回りの環境に対して自分を適応させていく力がない。したがって、乳児期の子どもは、危険な目に遭遇しないようにと常に母親が守る状態で過ごす。幼児期の子どもにあっては少しずつ自分の身の回りのことも理解でき始めるため、保母・幼稚園の先生・母親などの大人は子どもの様子を少し見る。そして、危険な時には子どもを守るという見守る状態で子どもに接する。守るから見守るという自然な援助のあり方を受けた子ども達が、小学校に入学するとどうなるだろうか。守るから見守るの次は、子ども達を信頼し、子ども達が自主的に活動や学習ができるように遠くで見守る、という立場を採ることが私たち大人に必要とされるのではないだろうか。子ども達を遠くから見るためには教師に一大意識改革が要求されてくるのである。

教師にとっての意識改革とは何かを考えてみよう。教師とは、読んで字の如く、師として教えると書く。すなわち、子ども達の前に立ち、講義形式で一方向的にしゃべり、教科書・チョーク・黒板という貧弱な用具で授業を進めていく人であると言えよう。教師は常に子ども達に対して一方向的に知識を詰め込むだけで、子ども達から教えてもらうということは

あまりない。教師が授業を進めて子ども達から教えてもらおうというのは、一つひとつの授業をした時に子ども達の反応があったかなかったかであろう。そして、子ども達の反応の良し悪しで、教師は自分の授業がうまくいったかどうかを自分で判断するのである。一方、先生とは何だろうか。先生とは先の生徒という字をあてて考えることができる。子ども達にとってまさに先の生徒である人は、自分が子どもであったときの心を忘れてなく、ずっと持ち続けて大人になった人であるために、子どもの気持ちがよく理解できる。また、先の生徒と言うだけあって、常に前向きに子ども達の前に立って勉強し、研究意欲を失わない人である。また、先の生徒として子ども達に教えるだけではなく、子ども達と同じ視点に立ち、子ども達と一緒に活動することにより、子ども達から学ぶことができる先生となる人であるとも言えよう。では、オープンスクールの授業実践木の実のカーニバルについて考察してみよう。

3. 研究のあゆみ

川上小学校は、オープンスペースを有する学校として平成元年4月に宇部市に開校した小学校である。開校当初は、地域の関心や興味が川上小学校に集中していたために、本校の教職員は教職に就いて初めてのオープンスペースなるものをいかに活用していくかに迷いながらも先進校と呼ばれている学校の教育実践を真似たりして、何となく地域からのプレッシャーをはねのけていった。しかし、開校して7年、開校当初のメンバーも人事異動により半分以上が転勤してしまった。そして、今では教職員の大多数がオープンスペースも、オープンスクールに対しても、関心はあるものの活用の仕方がわからないという者からなる。また、従来の教えの方が良い、と言ってオープンスペースやオープンスクールに反対の立場を持つ者も見られる。私が今年担任をさせてもらっている学年は、4年生である。1組40名・2組39名の合計79名で新学年をスタートした。同学年の先生は、昨年川上小学校に転勤してきた先生で、オープンスクールまたはオープン教育がどんなものであるか全くわからないと話をしていた。しかし、昨年度末の校内研修で来年度の研修の方向付けを話し合っている時に、Team-Teaching（以下、T.T）に彼女が興味がありT.Tの研修をしたいと発言していたのを私は記憶している。彼女と同学年をすることになった時、ひょっとするとT.Tでおもしろいことができるかもしれないと私は期待していた。ところが、月2回の学校5日制に伴い授業時間は少なくなった。しかし、教科書は今までの教科書と同じために、授業時間の確保に2人は懸命になりオープンカリキュラムを考えたり、T.Tによる学習を考えるゆとりなど全くと言っていいほどなかった。これではいけないと思い、2人で既にある教育課程の見直しで授業時間数の変更を相談し、教科の枠には縛られているものの、何とか時間数の確保が表の上ではできた。しかし、学校行事で抜けてしまった授業時間の確保には、やはり難しいものがあった。ちょうど校内研修の今年の方向付けが決まった頃、学年別にいつごろ公開授業を行うかの相談があった。教職員のメンバーがかなり変わったことから、もう一度、オープンスペースを活用した授業に取り組むこととなった。しかし、私にとって公開授業という言葉の響きは、どうも教師主体であるような気がしてならないのである。子ども達の活動を中心にするのであれば学習公開となるのではないかといつも思うのだが、未だに公開授業である。

同学年会を開いてもオープンスペースを使う良さ、オープン教育の意義などがなかなか共通理解できずにいた。おまけになかなか教科が決まらなかった。それでも川上小学校の

開校以来1回しか公開授業はないこと、担任の2人共が音楽好きだということ、特に学年主任の先生は音楽の専科をするくらい音楽の指導に関しては力のある人ということもあって、最終的には担任の好きな教科でということで、音楽と決まった。次に授業を公開する時期についての相談へと移る。2学期がいいねというところまではすぐに決まったが、なかなか題材が決まらない。昨年3年生の時からの持ち上がりである学年主任の先生に、子ども達の昨年の様子を聞いた。音づくり・楽器づくりをやった経験があることから、今年も自分達で音を作ったり節にあわせる教材をとということで、「いろいろな木の実」を題材に選んだ。急に4年生の子ども達が合同で音楽の学習をするとなると多分戸惑うだろう。そこで、まずは少しずつ一緒に学習することに慣らしていこうと私たちは考えた。まず、毎月決める「今月の歌」を2曲ずつ選曲して、子ども達と一緒に「朝の会」や、「帰りの会」で歌うことにした。また、1学期には、「まきばの朝」という題材を用いて合同音楽（以下、合音と略）を行うことにした。そして、2人で授業時間も合わせて合音の計画を立てた。以下、「まきばの朝」での授業実践の様子を記してみよう。

1学期 音楽科 「まきばの朝」

「まきばの朝」という題材は、様子を思い浮かべて好きな楽器で演奏したり歌ったりする題材である。まず最初の合音で、子ども達に「まきばの朝」の曲を教えた。そして、曲を聞いてからのイメージづくりとして、サン＝サーンス作曲の「白鳥」を聞いてから、どんな感じがしたかについてを文章で表した。次に、「まきばの朝」の1番から3番までの歌詞の中で、自分が一番好きな歌詞を1つ選択する。学年を解体して、子ども達が好きだと選択した番号の歌詞のイメージ・好きな理由・イメージした絵などから、学習のグループ分けをした。それぞれのグループで、自分達のイメージする「まきばの朝」の様子を楽器を作ったり歌ったり楽器を使うことにより表現することにした。楽器を作る際に、私達は子ども達に、「既成の楽器だけではなく自分の家にある材料で作ってもいいよ」とか、「草を抜いて鳴らして吹いてもいいよ」と投げかけた。しかし、既成の楽器、特にいつも授業で使い慣れているリコーダーを使うか、または普段の授業ではほとんど使うことのないような目新しい楽器に飛びついて、結局は子ども達の間で楽器の奪い合いが起きた。さらに、子ども達の声として、「また合音か、いやだなあ」という声が出てきた。「まきばの朝」での学習は、ブラスバンド部に入って練習している子ども達などの特定の子ども達は、意欲的に練習をし、学習に取り組んだが、他の子ども達は恥ずかしそうに歌ったり、投げやりな態度で演奏したりするなど、発表会当日も子ども達の楽しそうな様子はあまりみられなかった。

国語科 吉四六話

本来は民話のおもしろさに気づき、民話に託された人々の願いを考えることができるようにする教材である。また、いろいろな民話を読み、読んだ内容について新聞にまとめ、読書の範囲を広げる教材である。そこで、発展課題として、吉四六話をテーマとして、いろいろな教科的見方をさせてみた。すなわち、国語的アプローチ・社会的アプローチといったように、吉四六話をいろいろな方向から捉えて見ないかと、子ども達に提案してみた。子ども達が自分達の思うように教材を捉えて学習することを「吉四六話クッキング」と名付けた。子ども達の考えた学習課題は、ペープサートの人形劇・劇・民話新聞・音読・紙芝居、以上、5つのグループに分かれた。劇の準備に当たっては、小道具である木をわざわざ家の

庭の木を切って持ってくる子どもも見られた。しかし、自分はほとんど遊んでいて友達にまかせっきりになったり、友達に指示された時だけやったり、紙芝居も小さい画用紙を使って作り、大判用紙くらいのものに挑戦してみようという発想が見られなかった。「もう少し大きい紙に書いてみたら」と提案すると、「えーっ」と驚きの声。子ども達の頭の中はいつもの紙芝居の大きさという固定観念から出ることができなかった。人形劇にしても同様に小さい物しか作ることができず、段ボールや布を使って作るという発想が全く見られなかった。新聞作りも黒板に貼って発表するにもかかわらず、4つ切の画用紙しか使えなかった。

今までの実践から、以下のことがわかった。

1. 一つの教科にこだわると、子ども達の意欲が持続しない。
2. 子ども達の固定観念が強く、柔軟な発想が出てこない。
3. 教師の指示があると作業・活動ができるが自分達で考えてやるとなると、なかなか主体的に関わることができない。

以上のことから、子ども達がもっと楽しくかつ主体的に活動できる学習をさせたいと思った。担任が共に音楽好きであったので、T.Tを仕組む際も楽しく進められるのではないかと思い、授業実践も音楽科から題材を採ることにした。ところが、夏休みに2名の転入生が来たため、3クラスになることになり、クラス増になって2学期からスタートすることになった。題材は決まったものの、「いろんな木の実」の題材を用いて音楽に縛られることなく、様々な学習を展開させようという企画を同学年会で提案した時のことである。「こんなことやってもいいの？」と言われてしまった。また、「今まで誰もやったことがない」という意見には「じゃ、やってみようよ」、「子ども達の希望する学習が多くなった時は私達だけでどうやって指導するの」、「足りなかったら保護者に先生として来てもらったらいいよ」とすべてプラス思考にできるように会を進めた。するとありがたいことに、同学年の先生は「その企画で行こう」と言ってくれた。学習の流れで課題作りは「木の実のカーニバル」のもととなる重要なポイントとなる。既述のように、私達は子ども達の柔軟な発想を大切にしたいと思った。一方子ども達には、表現には様々な方法があることを気づかせたかった。そこで、私達は「いろんな木の実」という題で、どんな勉強ができそうかについて子ども達に問いかけた。ここで、子ども達からの意見を挙げてみよう。

国語科	「いろんな木の実」の本を作りみんなで読み合いをする。 「いろんな木の実」をお話に作り替えて紙芝居を作る。 木の実を使って説明文を書いたり、詩を書いたりする。 劇をする。
社会科	木の実を探しに行く
理科	いろんな木の実がどこにあるか調べる。 みんなで木の実を集めて種を植えてみる。 いろんな木の実を集めて何種類集まるか。 どれか一つの実を割って、観察する。
音楽科	いろんな木の実を使って楽器を作り、音楽会を開きたい。 「いろんな木の実」でミュージカルを作る。 「いろんな木の実」をいろんなリズムに合わせて歌う。

図工科	いろいろな木の実をそっくりにする。 思い浮かべて絵を書く。
体育科	「いろいろな木の実」を歌いながら踊る。

子ども達から、各教科にわたり様々な意見が出た。しかし、3クラスの子も達の意見を挙げてみると不思議なことに同じような意見にまとめられた。そこで、次は子ども達の意見をどうやって実現するかということになった。

子ども達の意見は内容的に見て、例えば、「テーマ秋」とし、総合学習として私自身は捉えたかった。しかし、同学年会を開いた時に、

1. 総合学習では目標が違ってくる。
2. 学習途中でさまざまな教科によるアプローチをするものの、最終的には教科音楽に戻る。

ということで、総合学習的な取扱いができなくなった。

次に、子ども達から出た意見を基にしてグループ分けをして見た。そこで、最終的には次のような4つのグループになった。

- ・木の実の産地を調べて木の実を作るグループ（社会科、図工科的アプローチ）
- ・楽器を作ってリズムを考えるグループ（音楽科、図工科的アプローチ）
- ・劇を作って演じるグループ（国語科、図工科的アプローチ）
- ・衣装を作り踊りを考えるグループ（図工科、体育科的アプローチ）

子ども達にはどのグループで学習したいか希望を聞き、4つのグループに均等に分かれるように第2希望まで聞いた。担任の役割は、音楽指導を得意とする先生には、楽器を作ってリズムを考えるグループに、学生時代より演劇の勉強をし、スタントマンとして仕事をしていた先生には、劇を作って演じるグループに、趣味としてジャズダンスを習っていた先生には衣装を作って踊りを考えるグループにと分担した。ただし、木の実の産地を調べて木の実を作るグループの担当は、始めはフリーの立場にある先生にお願いしようかとも考えたが、急に指導をお願いするわけにもいかないだろうと思い、音楽担当の先生に2つのグループを受け持ってもらうことになった。

子ども達の作業場所は教室であった。いつも子ども達には、机と椅子さえどこか一カ所に集めたら、いつでもワークスペースと言って作業ができるよと話しているせいか、子ども達は先生の指示を受けなくても作業を開始していた。しかし、いざ製作となると、例えば次のような問題が見られた。

- ・楽器を作ってリズムを考えるグループ
製作に入っても材料を忘れてくる子どもがいて、担当の先生から注意される。
- ・劇を作るグループ
初めて台本を作るため、難航した。
- ・衣装を作り踊りを考えるグループ
衣装作りには興味を示すものの、踊りとなると自分達からは意見が出ない。

全体的に作業が始まってからの子ども達の様子は次のようなものだった。

- ・一人ひとりという個人の作業はできる。しかし全体でひとつになって1つの目標に向かっていくという意識の高まりが見られない。

そこで、私達は子ども達の作業を見守る立場をとり、子ども達に提案するという立場を

採った。だが、製作作業に慣れてきた子ども達も、例えば、衣装を作って踊りを考えるグループでは振り付けを考える時、全くと言っていいほど意見が出ない。リズムのアクセントを考えて踊りのポイントを、と言っても子ども達には担当の先生の言われることがわからなかったらしい。自分達で考えなければならぬという気持ちが全くと言っていいほど見られない。同様に台本作り、立ち回りなどの劇の練習も、子ども達にとって無からのスタートなので、子ども達に教えることも必要になってくるのではないかと考えた。子ども達の様子を見て、「木の実のカーニバル」が魅力的な学習ではなかったのかもしれないと不安な気持ちになる。しかし、子ども達はすばらしい。衣装を作って踊りを考えるグループを例に採ると、先生が明日の昼休みにやろうか、との投げかけを覚えていたのか、次の日の昼休みは約束の時間よりも早く子ども達は集合した。さらに驚いたことに、踊りの振り付けの主体はまだ先生であったが、少しずつ子ども達は自分達の意見を出し始めた。劇のグループも大道具・小道具作りで昼休みも遊ぶことなく、ひたすら作り続けた。劇のグループでは担当の先生が子ども達と一緒に作業される様子がとてもすばらしく見えた。どのグループも順調に作業が進められるようになってきた。ところが、運動会を間近にしたある日、製作中に事件が起きた。楽器作りのグループでギロを製作中、彫刻刀を友達から取った際に指にけがをしてしまったのである。一方、担当の先生が木の実の産地を調べて木の実を作るグループの作業の進行状態を見に行っている間に、楽器を作ってリズムを考えるグループの子どもが大騒ぎをし、他学年の先生から注意を受けた。担当の先生が戻り、注意をすると、今度は図書館で作業をしていた木の実の産地を調べて木の実を作るグループの子ども達が、自作の木の実の投げ合いでけんかとなった。一部の子ども達ではあるものの落ちつかない。4つのグループにはやはり4人の先生が必要だと私達は感じた。製作も終わりの頃となると、子ども達の木の実のカーニバルに対する意欲の高まりが見え始めた。例えば、衣装を作って踊りを考えるグループでは、踊りの練習をしている際に、今まで先生が主体となって考えていた振り付けを自分達の好みの振り付けに変えてしまったのである。いよいよ、木の実のカーニバルのリハーサルが始まった。私達がリハーサルで子ども達に指示したことは、動作をキビキビすること・移動を早くすることであった。また、司会の子どもの初めての練習も行われた。ところが、初めての経験なので、先生の顔を見てからでないと何も言えない子どももいた。一方、リハーサルの時にもかかわらず、友達にちょっかいをかける子どももあれば、ふてくされたような態度をとる子どももあり、先生から厳しく注意された。リハーサルのメインは、プログラムからプログラムへの移動を機敏に行うこと、また、みんなの前で堂々と表現できるように練習することであった。実際に、リズムに乗って全員が歌ったり、合奏したり、踊ったりするところでは、音楽の指導を得意とする先生による指導が行われた。伴奏をする先生に曲の伴奏のエンディングへの注文も出た。子ども達には次のように指導していた。歌を歌う時は足をふんばること、また、「にっこりと教えてあげるように話してごらん」と言い、81名の子ども達一人ひとりに、「いろんな木の実がなるんだよ」と言わせた。口をしっかりと動かすように指示し、実際に子ども達の前で実演してみせる。うまくできない子ども達に対しては、「あなたのはこんな言い方よ。もっと話しかけるように言ってごらん」と訂正していきながら子ども達一人ひとりの口の動きを注意していった。子ども達一人ひとりの心が一つになって初めてみんながリズムに乗って表現できる。彼女は続ける。子ども達全員に「いろんな木の実がなるんだよと言ってごらん」と言うと、今までに子ども達一人ひとりが注意されていた所が、見違えるように大きく、かつ、きれいな声に聞こえた。「その調子で歌ってみよう

ね」ここで、伴奏が入る。子ども達が、「いろんな木の……」と歌い始めたたん、「うん、じょうずよ。その調子」と、おほめの言葉が入り、子ども達は気持ちよく歌った。歌の練習の後は、プログラムとプログラムとのつなぎを機敏にできるように練習した。しかし、ひとつ行動するたびにおしゃべりがあり、私達はかなり厳しく、移動は静かに、表現は大きな声でするようにと注意した。

子ども達には製作の最後の時間になって初めて「とてもいいオープンスペースを使って木の実のカーニバルをしようね」と話した。子ども達は自分達のクラスの前にあるオープンスペースと思っていたようだったが、とてもいいオープンスペースが体育館であり、「体育館を確保するのは大変だったのよ」と、少々オーバーに話をした。体育館を使って学習できる喜びはあるものの、リハーサルの時は体育館という広さに負けてしまい子ども達の声がよく聞こえない。教室の前にあるオープンスペースでは気持ちよくリズムに乗って歌えるのに、やはり体育館という雰囲気子ども達が負けてしまうのかなと、私達は感じた。木の実のカーニバルの本番を翌日にひかえた日、2回目のリハーサルが行われた。一つひとつのグループの子ども達の動きをチェックすると共に、それぞれのグループの発表時間も計って、決められた時間内にカーニバルを終えることができるかどうか調べた。また、司会やあいさつをする子ども達は、本番通りに練習した。歌の練習にも一段と熱が入った。木の実のカーニバルの本番に向けて、休み時間にも集まって打ち合わせをするグループも見られた。本番を前にした子ども達の日記を紹介してみよう。

「木の実のカーニバル」 こいつのせいで、大切な昼休みがこわされました。でもなぜかおもしろかったです。木の実のカーニバルでげきの大道具小道具でよかったです。やく者だとセリフをおぼえないといけないし、一つひとつの動きをきちんとやらないといけないからです。でも大道具小道具もけしてらくではありません。

子どもなりに、本番に向けての気持ちの高まりが見られる。

さあ、本番の日。朝から私達は、子ども達と一緒に体育館の飾り付けをした。また、本番を前にした中間休みには、歌の練習をしたり、それぞれのグループで準備をした。衣裳・踊りの子ども達はお化粧品として、絵の具を体に塗って南国ムードを出したりしていた。

子ども達は保護者・教職員の前で発表に少々緊張していた。当日はあいにくの雨模様で、子ども達のせっかくのカーニバルが聞きにくいこともあった。しかし、子ども達は今までの練習の成果をよく発揮してくれた。本番終了後、保護者と教職員に感想を聞いた。

（保護者の声） 他の学年にはない特別な取り組みをどうもありがとうございました。例年にない事を実行されるには、色々な面で大変なご苦労がおりだったことと思います。みなさん、お疲れさまでした。会の最初と最後の全体演技、合唱は、先生方が十分にご指導して下さったのでしょう。すばらしいハーモニーでした。（子どもの話しでは、この学年は2年生の時から歌に関してはほめられていたそうです。）うっとりする程、聞かせてくれました。わが子が、このすばらしい合唱団の一員であることが信じられないくらいでした。今後も子ども達のこの持ち味を伸ばしていただけますように。

全体の発表の間に行われた各グループの発表は、先生方が手を加える事をされなくて、（マイ・エミールによると、各分野の専門家でいらっしゃる先生方が適切なアドバイスをしてくださったようですが）、子ども達だけでまとめあげたのがよく伝わって、

まじめで素朴で、子ども達らしく、ありのまま、これまた、よかったと思います。私は全く意識していなかったのですが、学年途中で、学級編成の行われた子ども達にとって新しい学級の仲間と取り組んだ今回の企画は、大変有意義だったと思います。学級は、何かを取り組む毎に少しずつまとまっていくと思っています。何もしないで、はじめから自然にまとまるという事はまれな事だと思います。今回の思い切った取り組みが今後、各学級づくりや仲間づくりの発展に大いに役に立つと確信しております。よろしく願いいたします。

とても楽しく見させていただきました。運動会の練習と木の実のカーニバルの練習で先生も子ども達もさぞ大変でしたでしょう。「練習の時よりうまくできなかった」と子どもは言っていました。みんなとてもよく頑張っていたと思います。ただ雨が降っていたこともあり研究グループの子ども達の声が聞きにくかったので、マイクを使えばよかったのではと思いました。

(教員) 子ども達のまじめな顔、一生懸命の動きにとっても好感を持ちました。合科的な発想の取り組みがよいと思いました。課題作りのあたりで子どもたちがどんな動きをしたのかなあと興味を持ちました。発表会での教師の役割がはっきりしていましたが、教師の援助とか教師の立つ位置ってどこなのかなあと自分自身考えさせられました。

劇の内容と「いろんな木の実」との関連は？

(プラスバンド部の先生でもある事務の先生) 一つのテーマを一教科の観点から捉えて学習していくことはある意味で偏った一つの物の見方、考え方にとらわれたものになってしまう。(物の見方が限られてしまう) そういった意味で今回のように一つのテーマを教科の枠にこだわらず総合的に見ていくことは子ども達に視点を変えて物事を見る目を育て発想の転換をはかり自由な発想ができるようにさせるものだと思う。(既成の教科の枠組みにとられすぎることなく子ども達に自由な方法で学習させることもあってよいと思うし、そこが教師の工夫で可能であり、腕の見せどころだよ。(プロフェッショナル)

木の実とあり「いろんな木の実」の研究発表がありよかったが、木の実の木の部分、つまり実が木になっている状態についてもスライドなどを使って示せるとおもしろかったらうね。

歌については、中間の部分(7小節目以降)は元気がよくとてもリズムにのれてしっかり声も出ていたが冒頭部のテーマが音域のせいかもしれないけれど、もう少し出せるといいな。(リズムが大きいほどリズムに乗れず重くなる)

踊りについては、歌と同様7小節目からのリズムに対し踊りの動きがとても良くあってよかったが、やはり冒頭及び結びのリズムの静止部分の工夫がほしい。全体的に、子ども達がけっこうその気になって自主的に準備等をすすめていたであろう様子が目に浮かびます。とてもおもしろい試みだし一度きりの打ち上げ花火にするのではなく今後も大いに取り入れてほしいです。

(子ども達) 今まで練習だったから安心してできていました。でも今はちがいます。練習なんかじゃありません。今日こそがみんな練習してきた木の実のカーニ

バルの日です。とうとう始まりました。お客の人が写真をとったり、ビデオをとったりしています。人が多いだけきんちょうします。練習をしてきたとおりいきちんとしました。お客の人にはく手がもらえてうれしかったです。

私はげきで今日のためにがんばってきました。私はナレーターです。ゆっくりゆっくりやろうとしてもどうしても早口になってしまいます。自分よりいっそうがんばった人もいると思うけど私には自分が一番がんばった、そうかんじます。さすがにぶたいに立つととてもはずかしかったです。リハーサルの時みんなの前と3人の先生の前であんなにはずかしかったのに、お母さんと全校の先生の前でやるのはとてもはずかしかったです。げきのばんがくると心ぞうがドキドキと早くうごいてばかりでした。それがおさまったのは、最後でみんなであいさつのころでした。これからもこのチームワークを他のことにもいかしてみようと思います。

4. 反省と考察

保護者から研究発表の際、マイクを使った方が良いのではという意見が出たが、なるほど雨音のせいで子ども達の声が聞こえにくかった。配慮が足りなかった。しかし、劇にしても本当ならば例え雨が降っていようと地声でがんばらないといけないはずだと思う。全体的にもっと子どもにはっきりとした声を出させる（地声でがんばらせない）81名の子ども達がいるのだからもっと鍛えたら大きな声が出せるのではないか。練習を積み重ねていく必要がある。劇の内容（都会島のサルといなか島のサル）が「いろいろな木の実」の曲のイメージとかけ離れた物であったと指摘された。確かに南国のムードを感じさせるものではなかった。担当の先生は曲のイメージでの劇を考えていたが、子どもが勝手に作り替えてしまった。私達が「いろいろな木の実」の歌詞を何度も一緒に読んで、しっかりと曲のイメージ作りをするとよかったが、それぞれのグループの指導に時間がかかり、他のグループの指導までうまくできなかった。今回、T.Tで4グループを3人で指導していった。しかし、やはりグループ数だけの指導者が必要であること、また、作業内容によっては劇のように休み時間も作業しないと間に合わないなどグループによる時間調整が難しかった。「木の実のカーニバル」には、反省事項も多いが、子ども達が伸び伸びと活動していた。また、複数の教科によるアプローチをしたため、子ども達の興味を中心とし、子ども達も意欲的に取り組めたのではないかと考える。

オープンスクールとはオープンスペーススクールとよく誤用される。オープンスペーススクールとはただ単に可動間仕切の壁があったりスペースがあるというハード面をさしているにすぎない。しかし、オープンスクールは精神的に開かれているというハート面をもさしている。したがって、従来の普通教室としかない学校においても、教師間の意識改革が行われ、かつ子ども達と一緒に作り上げていこうとする立場に立てば、教師も子どもも楽しい学校となりオープンスクールになることができるのであると考えている。

今後の幼稚園と小学校の連携を強めるために、幼稚園教育の発想を申し添えておきたいと思う。幼稚園の創始者であるフリードリッヒ・フレーベル（Friedrich Fröbel 1782－1852）の幼稚園教育の特色は、援助教育、体験を尊重する方法にありました。掃除を例に採って説明してみましょう。箒を持っている少年、ちりとりを持っている少年に指示して

ゴミを片づけさせるのが教育学の方法だとすれば、掃除の時間や当番などの規則を定め、なぜ清潔にしなければならないかを説明したり、実行できなかった場合には罰すら与えることとなります。だが、幼稚園教育では、まず保育者が片づけています。清潔にしたい者が片づけの必要になった時に、次の活動展開を配慮して片づけるのです。自分の手を汚さない監督者としてではなく、子どもと一緒に片づけたい、ゴミに気づいたら拾いたいと思っている保育者が心から楽しく片づけている姿を子どもたちが見ているから、自分も片づけようという気持ちが子どもにも生じ、片づける楽しさを知った子どもが、楽しさを他の子どもに分ち合う活動、片づけ遊びになるのです。掃除の仕方ではなく、掃除をしたい気持ちが育ち、方法や理由を考えるようになる以前に、やりたい衝動や取り組む気持ちが身につくのです。「今はつらくても、将来に役立つから我慢してやりなさい」式の教育ではなく、幼稚園では「どんなことでも楽しい遊びにしてしまう子どもの魔法の力」を、子どもから大人が学んでいるのです。子どもの自己活動である遊びを保障するために、フレーベルは2つの方法を探りました。1つは「命令しない・制限しない・干渉しない」という方法であり、2番目は「まずやってみて、それから考え、また行動に移してみる」という体験と試行錯誤を大切にする方法でした。フレーベルは著書『人間の教育』の総論の中で、多くの世人は外的現象から性急に子どもの本性を推断し、ラベルを貼ったり、評価をして理解したつもりになることを指摘し、当時の教育に見られる人間、特に、子どもの可能性・可変性を信じない傾向が、他人に対する誤った判断や思い込み、画一化、管理化、技術偏重の児童教育が盛んに行われる原因であることを訴えた後に、「外見は粗暴で、反抗的で、わがままに見え、善良でないように見える子どもでも、子どもの中では、自分で決めた善の表現に則って、活発な、真剣な、力強い努力をしています。外見的にぼんやりしている少年でも、しっかりした考えを持っており、外界の事物への注意を怠っていないのです。それゆえに、教育、教授また指導は、本来の特徴、第一の特徴において、妨げないこと、追従することを不可欠とする。(単に、保護し、守る)、決して命令的、規定的、干渉的であってはならない」(4-9)と結んでいます。フレーベルが用いた妨げない、追従する教育という言い方は放任を意味したり、文化の伝達を否定したものではありません。子どもの活動の流れを妨げたり、大人の興味や方法を押しつけたりするのではなく、活動の主体はあくまでも子どもであることを意味していたのです。人間が人間に命令することは相手の人格を軽視することではないでしょうか。人間が人間を制限することは自発的創造活動を画一化することではないでしょうか。人間が人間に干渉することは試行錯誤する努力や環境に関わる力を奪うことになるのではないのでしょうか。所詮、外から与えられたものはどんなに高尚な知識や技能であっても、与えられたものにすぎないのです。例え、稚拙で不甲斐ないものに見えても、自分自身で身につけた体験や技術に勝るものはないと言える。だから、幼稚園教育では、「まずやってみて、それから考え、また行動に移してみる」という体験と試行錯誤を大切にする方法を採っています。ある人には「つらくて嫌な仕事」でも、遊び心のある人には「楽しくて魅力ある遊び」になるのです。3歳児・4歳児・5歳児が遊びに対して貪欲であるように、30歳児・40歳児・50歳児ならば、もっと楽しく遊べる体験をしているはずです。すべての保育者が歌って踊って何でも知ってるスーパーガールになることを要求したのではなく、一人ひとりの持ち味を生かしたティームティーチングを取り入れたフレーベルの心意気と、クラスセクト主義を廃するために異年齢同集団の縦割り保育をしたフレーベルの意図をくみ取られ、子どもと対等の仲間として遊んできた幼稚園教育を理解されるよう望みます。子どもを取り巻く大人たちが年齢相応の子どもに

なることがオープンマインドに至る道ではないでしょうか。

(参考文献)

オープンスクール (山谷典子 宇部市教育委員会派遣長期研修報告書 1989)

(引用文献)

1. 『幼稚園教育指導書 増補版』
文部省
フレーベル館
1989年
a. pp.101. L.14－pp.102. L.3
2. 『エミール』(上)
Jean Jacques Rousseau 今野一雄 訳
岩波書店
1983年
a. pp.280. L.17－pp.281. L.4
b. pp.24. L.14－pp.25. L.2
3. 『個性を育てる』 第9号
全国個性化教育連盟
1995年
a. pp.43
b. pp.45
4. 『Die Menschenerziehung, die Erziehungs=, Unterrichts= und Lehrkunst, angestrebt in der allgemeinen deutschen Erziehungsanstalt zu Keilhau; dargestellt von dem Stifter, Begründer und Vorsteher derselben, Friedrich Wilhelm August Frobel. Erster Band. Bis zum begonnenen Knabenalter』
Friedrich Frobel
Allgemeinen Deutschen Erziehungsanstalt
1826
a. pp.9. L.14-pp.10. L.3