

家庭・保育所・幼稚園

幼児の教育

6



第七十二卷 第六号 日本幼稚園協会

幼児教育の基本を考えるために

幼稚園 一人間関係の生活の場

K・H・リード著 宮本美沙子訳
A5判 468頁 750円 〒140円

アメリカの幼児教育界で広く愛読されている書。子どもの行動を理解し、子ども同士の関係を探り、さらに子どもと教師との人間関係までを考えて保育のあり方を説いています。

すばらしい幼稚園

—よい保育の探求—

山本真市著 A5判 318頁 450円 〒110円

カリキュラムを考える前に保育の根本的な考え方を明快に説いた書。カリキュラムの実例のほかに、先生から幼児へ出す暖かい手紙の例など生きた材料が豊富に盛られています。

幼児教育の構造

坂元彦太郎著 A5判 244頁 800円 〒110円

幼稚園教育要領改訂委員長として新要領をつくった著者が、幼児教育の構造を体系的にまとめ幼児教育の基礎的組織、幼児教育課程や指導計画、6領域などに解説を加え、新幼稚園教育要領の本旨を究明した書。

幼稚園教育入門

東原岩男著 玉越三朗監修 A5判 192頁 550円 〒110円
現場の保育者の実践記録をもとに、幼稚園教育の内容をわかりやすく解説した書。幼児教育の根本的な考え方から実践記録のとり方まで広く参考になる貴重な入門書。

幼児の生活と教育

海 卓子著 A5判 350頁 550円 〒110円
集団の中で、子どもの認識がどう変化し成長していくか、「けんか」「リレー」「じゃんけん」など豊富な事例を通して体系づけたユニークな保育理論の書です。
昭和41年度日私幼賞受賞

新刊!

フレーベル新書8

私の幼児教育論

三木安正著 B6変形判 176頁 400円 〒80円
教育の科学的、基礎的研究の必要性への反省を唱える著者の足でたどった教育論——保育の原点と理想が示されている。

発行 フレーベル館

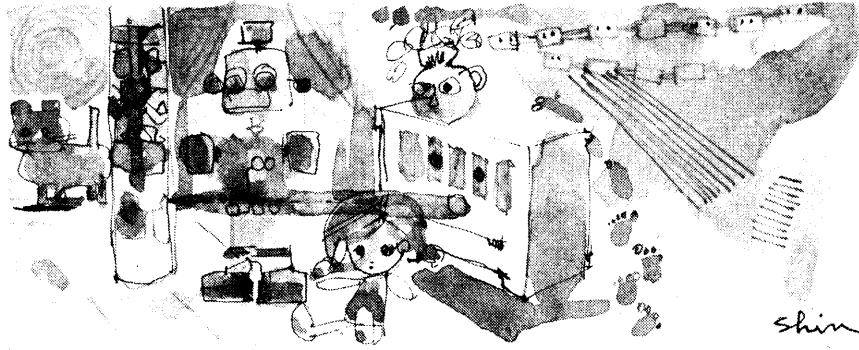
●お求めは弊社代理店、支店・支社・出張所へどうぞ。



幼児の教育

第七十二卷 第六号





幼児の教育 目次

—第七十二卷 六月号—

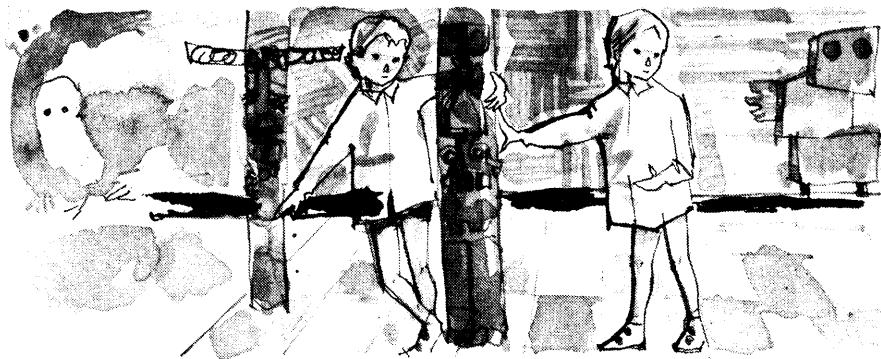
©日本幼稚園協会
1973

表紙
カット
赤坂三好
斎藤信也

幼稚園と保育所の問題を考える
お母さんに語る……………山下俊郎(4)
周郷博(8)

文化の中の教育(二)
「よく観る」ということ……………原ひろ子(16)

—— 英国の幼稚教育と関連して……………坂元彥太郎(22)



★講演

宇宙の涯・知識の涯

柳瀬睦男…(34)

子どもの生きがい…小官晶子…(47)

上村順子…(53)

幼児教育の源流 (V)

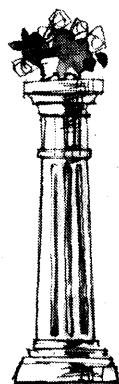
——コメニウスの幼児教育思想——

井谷善則…(58)

幼稚園と保育所の

問題を考える

山 下 俊 郎



昨年度の教育基本調査によると、幼稚園の就園率は、前年度の五六・二%からさらに増大して五八・六%になつてゐる。幼稚園はひじょうな勢いで普及してきたといえるであろう。

保育所の在籍率については、昭和四十五年度の文部省調査による数字しか手許にないので、その年度の二四・六%という在籍率を加えると、実に就園率在籍率の合計は八三・六%という数字になる。保育所在籍率もふえてゐるに違いないから、實際はそれよりも多少大きい率になるのであろうから、ひじょうな普及率であるといつていゝであろう。

には違いない。しかし、この増大はそのままで望ましい増大ではない所に大きな問題がある。

*

*

まず、第一の問題は、誰でも指摘しているように、就園率、在籍率には地域的にひじょうな格差があることである。就園率は全国平均が五八・六%であるけれども、兵庫県の八四・三%を最高に、高知県の一六・八%を最低にしていちじるしい格差がある。地域による格差が無くて就園率の高いことが望ましいのである。このような格差を少なくするために、幼稚園を普及する、そのためには、人口一万以上の都市には必ず幼稚園を設置するよう奨励するという方策が、昭和三十八年度に発表された幼稚園拡充七年計画であったことは、誰でも知つてゐる通りである。しかし、この計画がその通りに完全に実行されていな

いことは、文部省の幼児教育に関する実態調査報告書（昭和四十五年度）に示されている通りである。地域格差をでき得る限り解消することは、何よりも大切なことである。

幼稚園拡充七年計画の実施は、大都市よりも中小都市に必要であることは、幼稚園そのものの分布状況を見れば、おのずから明らかであるが、文部省の調査によつて見るところが逆のようである。中・小都市、ことに中都市に幼稚園が少ないのが現状である。しかも大都市において、公立幼稚園の無計画な設置によつて、幼稚園を廃園に追いやつてゐる事例が少なくないことは、地方自治体の当局者の無策と愚劣さを物語るものである。私立幼稚園は、わが国の幼稚園の六〇・七〇%を占め、事实上幼稚園発展の功績は、私立幼稚園が担つてゐるといつていいのである。幼稚園振興計画は、振興の計画であつて、幼稚園をつぶす計画ではない、ことに質的に言つて公立である小学校の児童の減少による空教室の安易な転用によつて、不充分な施設で幼稚園設置基準にみたないような幼稚園を作ることは、教育的罪悪であるといふべきである。拡充計画は、真に行きわたつていない地域に幼稚園を行き渡らせる計画であつて、はじめてほんとの拡充計画であるといえるのである。全国的にこのような観点からの拡充が必要であると同時に、一県、一市、一町村の中においてもこのようなことが考えられなければならない。

* * *

幼稚園拡充の問題は、また保育所とも関連させて考えられなければならない。

まず、いわゆる在籍率と幼稚園の就園率とを関連させて考えると、就園率の高い地域は保育所の在籍率が低く、就園率の低い地域は在籍率が高いのである。さきに見た兵庫県の八四・三%という就園率に対しても在籍率は、一一・〇%である。そしてその反対の傾向の最も強い高知県についてみると就園率は一六・八%であるのに対しても、在籍率は実に六八・七%に及んでゐる。もともと幼稚園は教育の施設であり、保育所は保育に欠ける乳幼児のための児童福祉施設であることは、一応誰でも知つてゐるのであるが、高知県に六八・七%の教育に欠ける児童がいるとは考へられない。このことは、明らかに、幼稚園の普及率の低い地域では、実質上保育所が幼稚園の代りの役を果たしているのであり、このことは就園率の低い長野県の実態についてもあてはまるであろう。

このような事実は、幼稚園と保育所とを、その実態に即して考へなければならないことを示すものである。幼稚園も保育所もその法的規定のわく内だけでは考へられない現実を持つてゐるのである。

*

*

*

私たちは、幼稚園も保育所もひとしく私たちの幼児を保育する施設であるから、そこで行なわれる保育には、差異があつてはならないことを主張してきた。ひとしく私たちの幼児を育てる當みが保育なのである。この保育のあり方は、現実にはいろいろの変異がそれぞれの事情に応じてあるであろうが、基本的にはひとしくあるべきである。

このことは、いわゆる幼・保一元化の一つの論拠となるべき点であるが、昭和三十八年の文部省初中局長と厚生省児童局長の共同通達はすでにこのことを示している。この通達が出るまでの当事者の間には、その方向への努力がなされてきたから、あの共同通達が生まれたものであると、私は考えるものである。私たちは今まで幼稚園と保育所とは一元化さるべきものであることを考えてきたものであるが、その現実と理論とは現在すでにある程度まで進んできていると考えていいことは、今まで述べたことをもってしても、その通りであることが示されていふと考えられるのである。

*

*

*

化は望ましくない、一元であるべきであるとの主張が存在したからである。それが、太平洋戦争後のアメリカの指導によつて児童福祉法ができて、保育所が児童福祉施設として認められ、ことにその設立に対し財政的補助が与えられるに至つて急増して今日に至っているのである。したがつて、一元であるべきものが二元になつた事実は、事実として存在し、二元のままで発展して来ている現実が存在するのである。

そこで、私は、幼・保の問題に関するては、とにかくすべての幼児に保育の恩恵が行きわたることが望ましいのであるから、幼稚園は幼稚園として拡充増大する、また保育所は保育所として増大する、ということが望ましい。すなわち、全国的にいつて幼稚園も保育所も、地域格差がなく、行きわたることが何よりも望ましいのである。このように量的増大ということが幼稚園保育發展の一つの条件であるといつてい。

次に考えることは、幼稚園で保育を受けても、保育所で保育を受けても、その保育はひとしく幼児のよき成長を約束するものであつて、内容的には同じものであることが望ましい。いつてみれば、保育内容が一元化されているようになりたいのである。このことはさきにふれた文部、厚生省の局長共同通達も、いまここにいった意味に解さるべきものである。幼稚園年齢すなわち三歳から六歳にいたる幼児の保育内容はおなじであるべ

きであつて差別があるべきものではない。このことが実行されれば、ここに一元化の第一段はできているといつていないのである。

* * *

このように考えるとき、幼・保の一元化は現実には進められているはずであると、形式的には考えられる。現状においては、幼稚園保育所の各々の増大によって保育を受けない幼児がいよいよに進め、さらに保育内容においては幼稚園も保育所も同じものを与えるということが、その方向への足どりであると、私たちは考えるものである。

しかしながら、一方においては保育と教育とは違うという論議がなされたりしているが、これが現実には中教審と中児審との意見の差異というようになつて現われているのである。私たちは太平洋戦争後に、文部省で学校教育法による幼稚園の指導書として保育要領を編さんする仕事に従事した。このときには、幼稚園のみならず保育所も教育的には同じであるべきであるという立場に立つて、保育を考え、現実に厚生省からも保育課長と課員が参加してあの手引きを作つたのである。それが、次第に文部省は「教育」ということを形に出して強調し、厚生省は保育所は幼稚園とは異なる任務を持つことを強調する方向へ進んできたのであるが、私は、昭和三十八年の局長共同通達

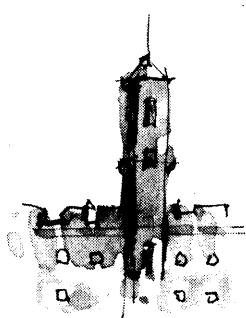
によつて、この問題は一応結論が出ていると思つてゐる。しかし、現実には中教審と中児審の意見の相違といったものが出てきていて、うまくおさまつてない。

このようなことをいろいろ考へると、文部省と厚生省といふ役所のセクションリズムがあるかぎり、現実妥協的な状況に落ちつかざるを得ないであろう。そこでわたくしの提案したことは、すでに三十五、六年も前に提唱した文部、厚生両省を統合した児童省とでもいうべき役所を作り、幼・保の一元化を促進するということである。このことはすでにアメリカなどの諸外国に先例があることであるから是非そうありたい。そして地方公共団体においてもそのような方向をとつて、統合的な見地から保育施設の適正配置を考えるような委員会を作り、役所の部署を作ることが望ましいのである。

お母さんに語る

—園長として最後のお話

周 郷 博



ちょうど私が園長になつたのは一九六九年で、学生紛争がまだ盛んな時期でしたけれども、したがつて、教育というものは今の状態ではいけないんで、もつと大きなスケールで考え方直さなければいけない（ドゴールがそういったように）そういう時期にぼくは幼稚園の園長を兼任ということになつたわけです。

そして四年間たつてしましましたけれども、ひとことでいえば、やるべきことを、ほとんどやれないできてしまつたと思います。というのは、制度とか、先生とかいう問題はなかなか動かしがたいですね。それから、ぼくはやっぱり、今のような時代、このままではいけないとわかつていながら、人の心を動かす、というような心をこちらがもつともむずかしいんですけどもそんな生半可なことをいつてもしょうがないですから……。人の心を動かすことがむずかしい時代になりましたね。これはお互いさまなんだけれども、みんなこう人の心が

わかってくる喜びというよりも、つっぱつたかたさの方が強くなっています。だから、ここ幼稚園のスタッフ全体でどういうことを考えて、実行していくかということについては、ぼくはわざかしかできませんでした。

しかし、絶対にぼくがほこりに思つていいことは、人にもしばしばいろいろな機会に話すことですが、四年の間にお母さんたちがよく変わつてくれたな、と思って、これはぼく自慢しています。変わつてくれた、というのは何も、必ずしも悪くも、良くもお母さんたちの心が非常に……。いい方がむずかしいですね。私のいおうとしていることはわかつてくれてというと何か自慢しているようにきこえますが……。わかるということは、わかる人のなかにすでに半分以上わかつていなければ、ある人のいったことはわからないのですからね。だから、むしろ内因的なものはお母さんの方にあるわけなんです。

で、お母さんたちを通じて子どもたちが、ぼくが何かの機会にいったことなんかが、お母さんが、「あ、今日はこういうことをきいたけど、こういうことはいいことだったな」なんて思つてると子どもの方に自然に伝わってくるのね。そういう関係で、その点が自慢できるわけなんです。

そしてもう一つ、お母さんたちの、物の見方、書き方ついては非常にすがすがしく成長してるので、あわせて「つばみ」というこのお母さんたちの作っている雑誌も、今までのうちで一番いいものができました。これは、ぼくのおかげじゃなくて、そちらのせいなんですね。

そういうことで、皆さんに感謝したいと思います。そこに、やめる喜びがあります。単に事務的に四年間いた、単に管理者として四年間いたというのではないという喜びがあります。これはそちら側に感謝するべきことだと思います。それでもう一つ、四年間を省みると、ともかくぼくは無茶苦茶にどうしたらいいのか考えてきましたね。そして、無茶苦茶にいろいろな本を読みました。(日本の本はあまり読みませんけど) どうにもぼくはね、日本の本を読むより外国の本を見る方が頭がはつきりしていくの、これはえらぶつていつてるわけじゃないんです。何ていっても日本で今出ている本は商売、一時的な商売と関係がありすぎます。もうちょっと大きな時間と空間のスケールで考

えていくことがなさすぎるんですね。

吉田一穂さんのこと

で、やめる間際に、つい最近三月一日に吉田一穂という詩人がなくなりました。私は吉田一穂と親しくなったのは一九四四年のちょっと前、日本が敗戦になる前、ぼくが戦地に送られて行く前に親しくなったわけです。で吉田一穂は、そのころの吉田一穂のひばりは空に、という童話があるんですねけれど、それをぼくが解説した、その文章を大事にとっておいてくれました。そのころからの親しい詩人でしたが、そのちょっと前に初山滋という画かきが、うちでたき火をしてて着物に火がもえうつって、大やけどをして、肺炎をおこして死にました。私は一年生の合宿というのを三月一日、二日とやっていました、八王子の大学セミナーで。そこへ電話がかかってきて、吉田一穂さんが一日の三時になくなつたといつてきました。それで二日の日にお通夜に行きましたが、誰もいなくて長女の人が一人いました。世間の人は吉田一穂という人をあまり知らないでしょ、死んでから新聞やなにかで、いかにすぐれた日本の高貴な精神であったかということを書きましたけれど……。
〔東洋と西洋と哲学及び自然科学における一つの発見者……〕
とくにかくれた地質学者であり、天文学者で……この人が詩生

活をせずに自然科学をやつていたら、ノーベル賞に値する何か原理を発見したかも知れない……』と西脇順三郎氏も書いた。)

それで、吉田一穂の住んでいた部屋で長女の人と話をしました。それは玄関に入ったところの三畳間なんです。この三畳にずつといったわけです。その部屋も、ぼくが前によく行ったころは雨もりがして、夜、話してると吉田一穂さんのすわっている座ぶとんがぬれたりしましてね。しかしその前は、星が見えてたんだなあ。その三畳の部屋で、吉田一穂はキチーンとすわっていました。北海道の生れなんですけどね。何しろ、吉田一穂は病院に入つたことが死ぬ原因であったような気がします。だって吉田一穂は水道の水は飲まないの、ああいうのがれたものはのめないって、わき水をくんできて、魔法瓶に入れてそれしか飲まなかつたんです。病院に入つたらそういうわけにいかないでしょ。

それから、お金も何もないんですけど、吉田一穂という人はどうもヨーロッパ人の心をもつてゐるんです。お酒やなんかも、世界中の第一級のものしかのまないんです。洋服なんかもつてなくて、どこかへ行く時は借りてくるんですけど、…………そして着物を着てるんです。そして子どものようなところがありましてね、あんな純粹な人はいません。ぼくは学生を二人ずつ、二度連れていったことがあるんです。すると、夜話してると十

一時すぎますね。そして学生が、『先生、もう十一時すぎだから、なんていうでしょ、吉田一穂は『まだいいじゃないか』、そんなことはいわないんです。そんなケチなことは、全然いわないの、きいてないみたいに、もつとおもしろい話を始めるの、その話が宇宙の話とか、実に広大なの。そしてまた、もう一辺ぐらい『もう十二時』なんていうでしょ、全然きいていないんです。

そして吉田一穂という人は、もつてゐる物をみんなあげちゃうんです、人に。自分は何ももつてない人です。この『古代縁地』っていうエッセイなんですけれど、ぼくはついにこれをもらいました。その内に今年中に長男の八峯さんという人が十二巻、詩と評論と童話、童話っていうのは、自分の子どもが小さい時に自分が話してきかせた、きかせるために書いたもので出すそうです。いつもお金がないですからね、いつもいつもかすみを食つてたわけです。

吉田一穂の弟子つていうのは、詩の弟子つていつても单なる詩人じやないんです。吉田秀和つていう音楽評論家、皆さん知つてますね。それから地質学者で井尻正二つていう人がいます。この二人と今井富士雄という三人は、旧制高校のころ吉田一穂の家へ行かないと気がすまないくらい行つてたんです。そこで何となく話してたんです。吉田秀和の話していることを聞くと、

「音楽は地球の中からわき出してくるようなふしぎな音だ」と
いっているわけです。これ、吉田一穂から来ているんです。ぼ
くはつまり、学校なんでものを仲だちにしないで、この人たち
は、貧乏でお金も何もない、しかし品高く生きていた吉田一穂
の本当の弟子だと思います。三日の告別式にも人は六十人ぐら
いしかいませんでした。ぼくは考へていて内に、吉田一穂とテ
ィアール・ド・シャルダンと、考へていてることが非常に似てい
ると思いました。

「興奮」するということ

白鳥はなぜシベリヤへ帰るんだろうか、いろいろな渡り鳥も
なぜ、あいうふうに行動するのだろうか、今度はそこから、
「本能」とは何であるかという問題になります。意識はしてい
ないが行動するんです。吉田一穂はいろいろな例をあげていま
すが、人間も何かそういうものがあるわけですね。自分では意
識しないけれど、ある人と会うと、何となく「興奮」してきて
すがすがしい気持ちになってくるんです、理窟つでなしに……。
これ、何でしょう？

吉田一穂がいった例は、(北海道生れですから)サケが海から
ずっと産卵期に帰ってきますね。川をさかのぼって行くと、昔
すんでいた川底の感触があつて、藻も生えているわけ、仲間も

少し残っているわけ、これ、故郷ですね。この故郷へ帰ってきて
たということで「興奮」して卵を生むんだそうです。ところが、
川底を荒らして、藻をとっちゃって、乱獲をしちゃうと、帰っ
てきても「興奮」しないで海へ帰っちゃうんだそうです。これ
理くつじやないのね。本能的なものなんです。なぜ「興奮」し
やうわけです。死んでしまつてもここで新しい生命を生み出
たいという「興奮」がおこるのは、故郷へ帰ってきた、という
「興奮」からなんです。今は北海道の川も荒らしちゃいました
から、サケが帰つてきても「興奮」しないんです。そのサケの
「興奮」にあたるもののが、人間にもあるわけなんです。何とも説
明はつかないけれど、喜びにみちみちてきて、何かやらないので
はいられないという状態があるわけです。バッハのマタイ受難
曲のある部分をきくと、何か地軸の運動にかえつていつたよう
な高い「興奮」、死んでもいい、と思う時があるわけです。
ところで人間は、どこかに故郷があつて、そして今ここにい
るわけです。皆さんそうですね。それは自分が生まれたところ
だけが故郷とはかぎりませんが、何かあるわけです。「そこへ帰
つて行く」と「興奮」するわけです。これは週刊誌的な意味と
は違います。しかし故郷へ帰ることができないので、「距離を

感じる」わけです。そこで人間は「考える」人間になり、言葉というものでこの距離の大きさを自分の存在をたしかめようとするわけです。そして詩や文学や思想が生まれてきます。

そこは第二次世界大戦の末期にロンドン郊外でうえ死にをした、シモーヌ・ヴェイユの思想と非常に似てるんです。ぼくはその墓をやつと三年前に見つけておまいりしてきました。シモ

ーヌ・ヴェイユは、神さまはが世界、人間、動物をつくって、遠くへ去つていったのだ。そしてその距離はますます遠くなる、しかし細い糸のようなもので人間とつながっている、つまりディスタンス (distance) です。この神とのふるえるようなつながりを感じることができたら、それがシモーヌ・ヴェイユのいうアターンション (attention) 気が付くという、人間が考える人間になり得る、ということです。

それでちょっと、そこをひねつていいますけれど“おんな”

についての本が非常に多くなりましたね。日本では、瀬戸内晴

美がこの問本を出しましたけれど、あれは実に大胆な、立派な

女性ですね。ぼくはあの人には会ったことはないけれど、俵崩

子はよく知つているんで、離婚したことを大いにほめました。

離婚してそれでおしまいじやしようがないけれど、一生束ばく

されているよりも、やるべきことがあって離婚するならば、意義があると思います。人生は何も束ばくされて一生を終わらな

ければならないほど、中味のないものではないはずですよ。本屋に行つてごらん下さい、瀬戸内晴美とか曾野綾子とか、ほんとうに“おんな”的本、講座‘おんな’というのまで出てますね。日本じゃまったく、女というのは大問題らしいですね。しかしジャーナリストティックな扱いでこうなつているらしいですけど……。

女っていうのは中国の考え方からいくと、「大地」や「水」みたいなものです。「大地」、つまり「故郷」です。いい女性と会うところが、この「興奮」がなくなってきたんじゃないですか、すると何かこう変な技巧をこらすわけです。公害がひどくなつてますます女の価値は大きくなる、故郷に帰つてきたなあといふ女に会うことが大事になつてくるんです。そうでなければサケのように「興奮」がわいてこないんです。

Zero Population Growth 人口増加率ゼロといふ映画

“赤ちゃんよ永遠に”という日本の題名がついていますが、どうしてこういう日本名をつけるのでしょうか。ずい分甘ったれたいい方ですが、もとの名前は“Zero population growth”「至上命令」なんです。こういう映画、見ようと思つて入るでしょ、大抵すいています。こういう映画で考なきやいけないんです。

ガガーリンが地球を廻った時の“地球は青かった”という映画、ぼくはある時体の具合が悪かつたけれど、ぼくは何千円、何万円出しても見ようと思つて有楽町を行つて見ました。すごくこんでると思つて入つたら三分の一しか入つてませんでした。地球は青かつたっていうんでしょ。ぼくは五万円ぐらい出してもいいと思ったのに……。

で、チャップリンのお嬢さんが、その中の子どもを生んで逃げる人になるんですが、しかしこの映画、人口増加ゼロといふこの映画が“赤ちゃんよ永遠に”なんていうと万々才で何もなみたいでしょ？ そうじゃないんです。恐ろしい現実に、われわれはすでに近付いているわけなんです。

一番最初に英語で出できます。“Attention all citizen.” “Attention please.” 飛行機でいうあれじゃないんです。皆、耳をそばだてとききなさい。全市民に告げる、というんです。地球上全人類が相談してはや人口をこれ以上ふやしたら、(紀元二〇〇〇何年かの一月一日なんだけれど) 人口がすでにふえてしまつたので危険なんです。そうすればそれだけ食物をへらし、空氣もよごすわけです。酸素が少なくなつてますから、みんなになつてゐるんです。それは、真鍋博さんもいつてますけれど、SFでしょうか、それとも現実でしょうか。犬とかカナリヤとかいろんな動物は生きていると困るから殺しちゃつてる

の。わずかに、人間が生きるために必要な生物と植物を残してしまう。特に植物は大切にされて、切つたりしたら、つかまつてしまふの。いろんな動物はただばく製として残つてゐるだけ、一九七八年ごろはまだこういうものがいたというわけです。そして映画なんかに、一九七八年ころには人間はこういうものを食べていた。たくさんたべてその結果こんなになつたとつてあるけれども、「今」はチューインガムなんかでわざかに食べているだけ、すべて思い出なんです。

どうも日本的人は、これは人類全体の問題であつて同時に日本人の問題でもあるということを感じない。ふしぎなところがあると思うんですけど……。

人口爆発といいますね、一九六四年から六六年までに人口は七千万人ふえてるんですね。にもかかわらず食糧はふえてないんです。どこかでうえ死にしなければならない、それだのに経済大国日本では昔の人より余計に食べすぎている。その上むだに食べてごみを出している、これでいいでしょ？ 人間としての感覚の問題です。

男と女というのは、子どもをうむために、子孫をふやすために結婚をし、お嫁さんはまた働き手としても来たわけです、夫婦というのは、子どもを生むために、子どもを生むことで女性の価値が認められていたわけです。男性と女性の結合は子孫を

絶やさないためにあつたわけです、ところが今、子どもを生むということは、むしろ西丸震哉さんのように、生まないとか、この環境だと、生んでもできそこないになる危険があります。そして親たちも何となく本能的に不安なものを感じますから、子どもの心を理解するつていうことができないんです。

すると、子どもを生むだけが男性と女性の結合の価値でないとしたならば、男女の性関係というものは興奮してこないんだそうです。そして技巧的に興奮状態を作らなければならないというのが場面に出てきます。しかしすでにこれも現実になるんじゃないでしょうか。しかもそういう技巧によつて性というものが、むしろ喜びを失なつていくというふうに、今、なりつつあるのだと思います。

むすび

愛し合うということはどういうことかといつて、昔と違つてきただけです。男と女・男と男・女と女でも種としては同じでも人間はすべて違うものです。これが友情で協力する場合、お互いがすべて違うために、この結びつきが創造の原動力になるわけです。単に子どもを生むという、性行為を中心としたものではなくて、男性と女性が本当に理解し合つて協力する。それが夫婦なんだと思います。そしてこの二人の協力によつて環境や、

自分の子以外の子どもたちをも、健全な人類のあとつぎとして育していく。これから男と女が愛し合つていくことは、そういう姿でなくてはならないと思います。男同志、女同志でも協力してきたわけです。協力することを意識しないで、吉田一穂とぼくは協力しました。

男と女は全然違うものですから、どつちかがどつちかのれいになるなどというのではいけないわけです。子どもを生むことだけが主たる問題であればそれでもかまいません。そうじやなくて、これから恋愛、結婚は、単に一時的なセックスに逃れるなどというのではない。それがティアール・ド・シャルダンのいっている「進化」というものの「進化」なのです。「進化」は長い間、子孫を残すことにおいて価値を認められ、これをとつてしまふとセックストの技巧になつてしまふわけです。きたならしくなつてしまします。肉体的なものは依然として中核をなしますけれども、その「進化」の姿というものは、男性と女性が協力して、結婚しなくともその協力によつて世界は変わることなど、地球全体の人口爆発、学校爆発による教育の弊害に立ち向かわなければならない。

この中で中核になる問題は、やはり男女が愛し合わなければいけないということです。結婚をして法的に認められているから、男女はどんなに性的技巧をこらしても罪にはならない、と

いうことはないと思います。結婚していても、また見知らぬ同志でも、男であり女であるということは、人類の未来を見とおして協力するという姿でなければいけない。このところを理解する。理解するということは何かの形に行動に表わされるということだと思いますが……。

釜ヶ崎のエリザベス・ストロームさんが書いてますけれども、小さい子どもは哲学者です。哲学者だけれどもまだ世の中をよく知らない。ですからお金とか食物で簡単にだまされてその内に哲学者じゃなくなってしまいます。あんまり食べさせちゃいけないんです。食物で詩人であり哲学者である子どもを誘惑しちゃいけません。しかし問題は、これから人類が生きるとすれば、日本にとって一番必要なのは、哲学、現在は、ゆたかな楽な意味での哲学が欠けていると思います。しかしお母さんは、哲学なんて言葉を使わないで、サケみたいな、サケの例で感じることができます。故郷、命を生み出すもの、ぼくは今畠で仕事をしていますけれど、大地や水はあらゆる生命を育ててそして、おれがやったんだという顔はしません。その大いの意味で「興奮」させて人間の能力を發揮させて、それを自分のおかげだ、などといわないでやらなければいけない。というのは、これは男にはできないことです。

私はこれで大学をやめますけれど、三日ぐらい前から実感がこもってきました。忙しく暮してきて、自分の考えがはつきりしませんでしたから一年間はどこへもつとめないで、中国やヨーロッパに行つて、日本を離れて日本のことを見たいと思ってます。

昨日も山で掃除していましたが、掃除してると部分的ですが、生きかえったような気がします。杉の葉の枯れたのやなんかを、前は熊手でとつてきたんですけど、手でそっととつてやると、しだやなんかがとても喜ぶ「ぼく生きててよかつた」なんてしがいってるような感じです。森の中にいると、春の日ざしが木立の間からずつとさして、ステンドグラスの大伽藍の中に入ります。お金はなるべく使わないで（笑い）勉強したいと思います。

（三月九日）

文化の中の教育 (二)

「よく観る」ということ

原 ひろ子



1 「よく観る」こと

また、こんなエピソードもあります。ある日、ヘヤー・インディアンのメリーやその三歳の娘ルーシーが、私のテントに一緒に住むことになりました。はじめての食事のときには、私がぜんぶ準備をしました。その次の食事はメリ

ーがしておくというので、私は別のテントにインタビューラード焼のおいしいにおいがします。私がいつも一人でそうしていたように、アルミニウム製の小型トランクを食卓にして、その上に塩、胡椒、ステーキ皿、スプーン、バノック(かたやきのホット・ケーキ風パン)の皿、バターがおであります。これらのものが、さきほどの食事のときに、

私がおき並べたのとまったく同じ位置においてあるのです。スプーンをひとりひとりに配らずに、きちんと三つ重ねておいたところまで寸分たがわす同じなのです。これには驚いてしまいました。メリーやが、私のテントで食事をするのは、その日が初めてなのに、びたりと、鏡のように覚えこまれたのです。

一般に、ヘヤー・インディアンの人たちは、景色や、もののかたちなど、視覚にうつたえるものを記憶する能力が高いように思われます。この資質は、たしかに、「自分で見える」ためには、そして、特に狩猟採集のなりわいのためには、持ち合わせるに越したことのないものです。ところで、この能力は、「自分で見えねばならない」必要性から、生理心理的におのずと個々人にそなわってくるものなので

しょうか？それとも、この能力を体得するについて、まわりにいる人間が与える刺激（「教える」ことはしないまでも）があずかつて大きな力を持っているのでしょうか？ヘヤー社会があるものをよく観ているかどうかに関して批評したり、逸話の中でふれられたりする例には、私は接していません。ここでは、「よく観る」ことは当然であるかのようにあつかわれていると私は感じます。しかし、これは「遺伝」によるものでしょうか？

これらの問い合わせに対して、私は回答を持ち合わせていません。ただ、現在の私の知識からすると、ヘヤー・インディアンの「よく観る」能力は、その重要性が文化の体系の中に組み込まれていて、個人に、その能力の体得を要請しているものであると考えたいのです。だから、二、三世代のちに、大きな生活様式の変化が起こった場合、彼らの中には、「よく観る」能力をもち合わせない個人が出てくる可能性があるようと思われます。

さて、さらにエピソードを続けて紹介しましょう。

2 「おぼえる」場における人と人の交流

ツバーグ市の中流家庭でベビー・シッティングをしながら折り紙をした時の体験とはずい分違つていて、興味深く

テントで、私が何げなくおしゃべりをしながら、折鶴を折つていると、十歳前後の子どもたち（女の子が多くたのですが、男の子もいました）がとてもおもしろがりました。そして、「もう一つ折つてくれ」と何度もいうのです。何羽も折つているうちに、「紙をちょうどいい」といつて、自分で一生懸命に折り始めました。けつして、「初めにどうするの？」などと聞いてきません。「もつとゆっくり折つて」とも、「これでいい？」ともいいません。「教えてよ」といわないのはもちろんです。いろいろやつて見て、自分で、「これでできた」と思うときに、私のところに見せに来るのであります。そして私が、「この鶴は疲れてるみたい」とか、「これは、遠くまでとびそうだ」とか、「きれいね」とかいうのを楽しそうに聞いています。

そして彼らは、「ひろ子が作ったので、自分も作つた」と思つてゐるのです。何羽も何羽も鶴を折つたあとで、子どもたちは、「ほかに何か作れるか？」と聞いてきます。「こんなことは違つたものを教えてよ」とはいいません。

思いました。一九五九~六二年当時、Origami は今田ほど

米国で普及はしていませんでしたが、アメリカの子どもは、私が一、二羽仕上げるか仕上げないかに “May I make a crane(swans) ?” とか、 “How do I fold this ?” とか

“What do I do next ?” とかいう子どもが多かったでした。

私の折り込み方がちよと早いと “Do slowly please,” とか “Oh, you go too fast” とかって、自分のベースに私を合わせようとしています。ベヤーの子どもたちが、私の折り込み方のあるがままにまかせているのとは対照的です。

さらに、ベヤーの子どもたちは、折鶴をたくさん自分で折つてみて、その折り方をものにしたと思われるところ、はじめで、「ほかに何が作れる?」と次のものへの興味を示す場合が多いのですけれど、私の接したアメリカ人の子どもの中には、ベヤータイプの着実型のほかに、自分で一羽か二羽折るとか、すぐ “Can you make something else ?” とか、“Show me something else ?” とか “I want to make a Christmas tree” など、山や、山から型や創造型の子どもたちがいました。(注1)

注1

この点、ベヤーと米国中流の子どもたちの個人差の幅を比べると、アメリカの方が、このよくなれやねやねなタイプの反応を示し、ベヤー・インディアンの子どもたちは一様な反応を示したように思います。

この差は、総人口三三〇人のベヤーと、巨大な人口をもつ米国中流層という demographic な現象を要因としているでしょうが、なお、それより強く、両者の文化の構造上の問題から生ずるようと思われます。つまり、ベヤー式学習というのが、ベヤー文化の構造上の強いかなめの一つであって、ベヤー文化にならう者のすべてに要請される life style であるのに対し、米国においては、“個人が目的達成への意欲を示すこと”は中流文化におけるかなめの一つとして大切であり、万人に要請されますが、そのかなめも個人の personality をより強く行動に反映しうる程度のゆるいかなめだといえるかもしれません。

一口にいようと、アメリカ人の子どもは、ガヤガヤとおしゃべりしたり、質問を連発したりして、騒がしく、折り紙を覚えていきます。そして、子どもと私の交流の中で覚

えていくのです。しばらく時間をおいてその子どもに再会すると、折鶴の折り方そのものは忘れてはいるけれど、私が折鶴を教えてくれた人だということをよく覚えているといった場合も少なからずあります。

ところが、ヘヤーの子どもたちが、折鶴を覚えるときには、その紙と子どもの間に強い交流が存在するのであり、彼らは、私と紙との間にある交流（つまり私が折紙を折っている状況）を、自分で再現しているといえると思います。ですから、子どもと私の間の交流は彼らにとって、主観的には重要でないのです。

折り紙の例からもヘヤー・インディアンのいう「自分で覚えた」の内容が少しわかつてきたようです。さらに例をさがしてみましょう。

ヘヤー・インディアンやその近隣のインディアンの子どもたちの中には、Inuvikというマッケンジー河口の町にある寄宿学校（一九九年生）に行っている者があります。そこには、カナダの北極海沿岸西部に住むエスキモーの子どもたちも来ています。そこで教正在する先生の話では、手

工にせよ、計算にせよ、エスキモーの子どもは、ちょっとやつてみて、下手でも間違っていても、その結果を先生の

ところに持つて来て、「これでどうですか?」ときくそうです。先生は、それを見て、「よろしい」とか、「次にはここに気をつけなさい」といつてあげます。そして、そのときの励ましが影響して、エスキモーの子どもははりきつて覚える者が多く、一般に進度が早いということです。

ところがインディアンの子ども、中でもヘヤーの子どもは、先生が「どう、できは?」と聞くと、にたつと笑うだけで、自分で納得するまでは先生のところに計算の紙や、手工の作品を見せに行きません。しかし、一たん持つてきただとにはかなりよくできているし、手工などでは傑作がよくあるとのことです。しかし、大勢のクラスの中では、教科の進み工合はエスキモーにおくれてしまい、とりのこされがちだということでした。

つまり、白人の先生にとつて、エスキモーは教えやすく、ヘヤー・インディアンは教えにくいということです。逆にいようと、「学校」というシステムの中で、エスキモーの子どもたちは、「教える」という役割をもつた先生を使いこなし、（注2）ヘヤーの子どもたちは、それができなかつたともいえます。

注2

だからといって、これらのエスキモーの土着文化の中に「教える」「教えられる」という概念があつたというふうに結びつけてよいかどうかを、私はまだ知りません。

エスキモーが白人の学校システムに適応しやすいような他の文化的要因に引きずられて、このような現象が起こっているかもしないからです。たとえば、かりに「私は今、これをしているのだ」ということを自分のまわりにいる他の個人に見せることができ満足の源になつていて、であれば、「教えていただこう」という気持ちがなくても、先生と生徒との教場（特に寄宿学校）での“期待される” interaction が成立するからです。

白人社会との接触に際して、この地方では、エスキモーの方が早く機械をこなすようになつているとよくいわれますが、この現象には、Inuvik の先生の觀察に見られるような両者の差が要因となつているかもしれません。

つまり、折り鶴や食卓の並べ方といったものごとは、「自分で覚える」ヘヤー方式で見事に習得されるのですが、電操置の操作や修理、飛行機の整備、美容師の技術、看護

婦としての技術など（これらは、一九六〇年代にカナダ政府が、エスキモーやインディアンの若者に教えようとしていた技術です）は、教師に、一定の教課程をふんで教えてもらう方が、能率的だからです。

ヘヤー・インディアンは機械いじりそのものがきらいなのではありません。ただ、その使い方を覚えるときの考え方の好みが強いのです。もちろん、一九五〇年以降の学校教育の普及が、ますます進むにつれて、ヘヤー・インディアンの学習に対する態度は多少変化するかもしれないのですが。

3 日本を振り返って

以上のように、ヘヤー・インディアンの社会では、「自分で覚える」ということが強調され、子どもも大人も、「覚える」ことに関して自分のペースで対象に肉迫していくます。ここに、私どもは、狩猟採集文化に適合した教育システムの一例を見てきました。しかしヘヤー社会もカナダ文明の一部として狩猟採集文化以外の文化形態をうけ入れざるを得ない時代に入っています。そこで、彼らも、ある程度、「順序だてて、人に教えてもらう」ことにより能率的

(?)にものごとを覚えるという態度を身につければならなくなつていくでしょう。そうしなければ、白人社会により

早く適応していく（人種差別をうけながらですが）エスキモーをはたで見ながら、よりみじめな境遇にうちのめされるかもしれません。

こういう状態にあるヘヤー・インディアンの将来を考えていくと長くなります。それはさておき、一九六〇年代の初期に私が接した「自分で覚える」ヘヤー・インディアンの個人々々が、大人も子どもも、それぞれ、自信にみち、生き生きとしていたことが忘れられません。彼らは、自身で主体的にまわりの世界と接し、自分の世界を自分で築く喜びを知っている人間の美しさをもつていました。

日本に帰つて来て、まわりを見まわしたとき、子どもも、青年も、「教えられること」に忙しすぎるのではないかと思うようになりました。もちろん、はじめに述べたように、私たちが住んでいる現代日本の文明社会においては、一定のカリキュラムにもとづいた教育が必要であることは認めます。しかし自分の心に浮かぶ好奇心を自分のペースで追

求していくためのひまがない子どもが多いことは、悲しいことだと思います。

日本でも職人の世界では、「自分で覚える」ということを大事にしていたようです。しかし、現代ではこういう修業に耐える若者が少なくなつて来ていることも、おもしろい現象だと思います。

さらに、中卒で就職した若者たちの中に、「自分の生きがい」をつかんでいる者があるのに対し、高校や大学に在学している男女に人生の空しさを感じている者が多いといふことも、「教えられ」過剰の現象と関係しているかもしれません。

幼時に「自分で覚える喜び」を深く体験している子どもだったたら、中学や高校のカリキュラムに押されそうになる生活の中にあっても、自分の世界を築く自信を失わない十代を過ごし得るのではないかでしょうか。

そのためには、「よく観て」、「自分でやってみる」という時間が必要です。そして大人の側に、それを待つてやるゆとりが必要であるように思われます。
(おわり)

「幼稚学校」私見

——英國の幼稚教育と関連して

坂元彦太郎

まえがき

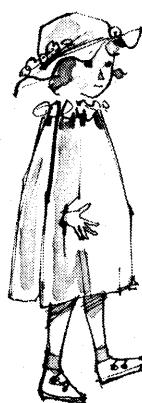
私たちが、主として教員養成に関する調査や視察のための旅で、ロンドンを訪れたのは、昨年末十二月であつたが、その数

日前に、英國政府は「教育——拡充へのわくぐみ」と題する白書を発表して内外の注目を浴びていた。五十ページの小冊子であるが、これから十年の英國教育のあり方について、特に問題になる五つの点をあげて、今後の施策を述べている。五つの問題点とは、ナーサリ教育（五歳未満の子どものための教育）、義務教育入学の五歳より下の年齢の子どもたちに対する教育をいうのであって、わが国では就学前教育と訳されていることが多い。しかし、「就学前」という訳語はむしろ、preschoolに当たることばであって、「学校教育従属」に対して準備をする前段階といった従属性の意味にとられることを私はきらつて、あえて原語のままを使ってそれ自身として意義をもつかけがえない教育の段階を表わすことにしたいのである。普通に保育と訳すと、保育教育といったおかしなことばになるので、これ

る「ナーサリ教育」のことについての所論をかんたんに紹介しておこう。

一、「ナーサリ教育」について

英國でNursery Education（ナーサリ教育）といつてるのは、義務教育入学の五歳より下の年齢の子どもたちに対する教育をいうのであって、わが国では就学前教育と訳されていることが多い。しかし、「就学前」という訳語はむしろ、preschoolに当たることばであって、「学校教育従属」に対して準備をする前段階といった従属性の意味にとられることを私はきらつて、あえて原語のままを使ってそれ自身として意義をもつかけがえない教育の段階を表わすことにしたいのである。普通に保育と訳すと、保育教育といったおかしなことばになるので、これ



を避けた。

英國では、五歳からは義務教育であるインファン・スクール（「幼稚学校」）にいくのであるが、四歳三歳などの子どもたちは、ナーサリ・スクールやナーサリ・クラスで教育を受けるのが原則となっているといえよう。

ところが、この白書によると、現在、公共の費用で維持されている施設で教育を受けている四歳児は、まだ35%以下であり、三歳児は5%に過ぎない。これは、E E Cの他の諸国に比べるとまことに低いのである。（仮は、三歳児30%、四歳児は80%を越えている。ベルギーは、三歳児80%、四歳児90%を越えている。オランダは、四歳児80%以上、イタリアは、三四歳児とも50%以上）

英國では、五歳児以下の教育については、外の方面に比べると、じゅうぶんに考慮がはらわれていたとはいえない。実は、一九四四年の教育令では、地方教育庁は、ナーサリ教育には、「関心を払う」べきではあるが、義務教育や中等教育の延長に全力をそそぐべきであるとし、のちに通達を出して、五歳児未満の教育を受ける人数を一九五七年の程度に抑えるようにした。のち、若干の場合にその制限がゆるめられたが、あまり多数の者には及ぼすことができなかつた。

英國では、数え年五歳になると、誕生日が来ないのでインフ

アント・スクールに入学を認めるところがあり、さらに設備と教師がえられる場合には、もっと年少の者までが入学しているところさえある。五歳未満の約二十二万人の幼児が、インファン・スクール、二千の初等学校におけるナーサリ・クラスに在学しているが、これはほとんどフルタイムである。次に、約十万人以上が、五百の独立したナーサリ・スクール、三千の初等学校におけるナーサリ・クラスに在学しているが、これはフルタイム45%、ハーフタイム55%である。

しかし、さまざまな観点から五歳以前の教育の重要性がつくとなえられるようになり、かのプラウデン報告がこの点について具体的な提案をしている。そして、プラウデン報告は、両親たちが入学を希望するすべての四歳児三歳児を収容する施設を備えねばならないと勧告し、そしてその要求をみたすためには、四歳児の90%、三歳児の50%をいれる施設をつくればいいであろうと計測している。

記述が前後するが、一九六七年のプラウデン報告書（のちに詳述する）は、次のようなことをも勧告している。

- ナーサリ教育は、三歳に達してのちの、学年の始期から義務教育の年齢に達するまでいつでも受けられるようにする。

- ・ナーサリ教育は一週五日、午前か午後かに（パートタイム）受けられるようになる。ただし、全国的にいって15%の子どもには、午前と午後ともに（フルタイム）受けられるようになる。（一般的にパートタイムがいいとするのは、母親からそう長い間引き離すべきではない、というわけである）

- ・ナーサリ教育に子どもたちを受け入れるのは徐々にする。
- ・託児所にいる三歳を越えた子どもの教育は、衛生当局より教育部門の責任にあるべきである。

・公の施設がじゅうぶんに備えられないちは、非営利的な団体によって営まれるナーサリ・グループが、地方政府の要求をみたしてみると認められる場合は、それに財政的その他の援助ができる権限を地方教育庁に与え、それを奨励すること。

といったプラウデン報告書の趣旨を受けて、白書は、英國政府として、この十年間に報告書が計測した範囲において授業料なしにナーサリ教育が受けられるようすることを提言している。さらに、次のようにも述べている。

多くの場合、五歳以下のための教育は、初等学校の一部としてのそのためのクラスの形をとるのが望ましい。これは、五歳のときに学校を変えることを避ける利点があるであろう。しか

し、こうしたクラスが幼少の子どもたちの特有な要求（ニーズ）に適するよう人に人間的物的にじゅうぶんに備えられねばならないのはいうまでもない。

多くの教育者たちは、義務教育の年齢に達するまではパートタイムの出席でじゅうぶんと考えている。しかし、教育的な理由や家庭的な理由で、フルタイムの出席を必要とする子どもたちが存在しつづけるのはもちろんである。

また、こうしたナーサリ・スクールやクラスなどと、託児所その他の施設、自主的なプレイ・グループなどを、総合的にみわたして全体的な計画がなければならず、母親たちが献身的に営んでいるプレイグループなどに政府や地方教育庁ができるだけの支援を行なうべきである。

のちに述べる、幼稚学校を含む初等教育の改善が、こうしたそれ以前の子どもたちへの教育の充実を前提としており、むしろ、一体的に考えられている。ということを特に指摘しておきたい。

二、「幼稚学校」について

このころわが国で「幼稚学校」が問題にされているのは、いわゆる中教審の答申の中にある一つの提唱がきっかけになつてゐることは周知のことであろう。すなわち、昭和四十六年六月

に、ときの中央教育審議会で「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について」の答申が、文部大臣あてになされた中で、いわゆる先導的な試行の一例として、次のようなものに着手する必要がある、としている。

「四、五歳児から小学校の低学年児童までを同じ教育機関で一貫した教育を行なうことによって、幼年期の教育効果を高めること」

こうした、「先導的試行」や「児童の一貫した教育機関」などについて、私はすでに本誌（「中教審の答申と児童教育」昭和四十六年十一月号）でくわしく論じてるので、ここではかんたんに述べることにする。要するに、四、五歳から七歳ごろまでの幼児期の子どもたちに、児童にふさわしい教育をするような実験をしてみたらどうか、国はそういう研究ができるようなくぐみをつくるようにしてほしい、というわけである。

ところが、世間ではいつの間にやらまだ架空の、幼児期のための一貫した教育機関のことを、「児童学校」とよぶようになつて、いろいろな推測や思惑が行なわれるようになり、現在なおつづいているのである。中には、関係者の私どもが思いもしなかつたようなことを、おそらく、学校という日本での語感からきたと思われるようなことを考へてゐる人も少なくないようである。

いずれにしても、こうした「児童学校」のことを論ずる人たちが、英国の「児童学校」のことを頭においているようである。英國の児童学校がああだから、日本の場合も同様だらう、と推測している人が多いのである。わが国と英国とは、伝統や実情がちがうので、向うの通りにする必要はないのではあるが、やはり、英國の児童学校の実態や方向を正しくは握しておくことが、日本のことを考えるにも何ほどの役に立つものと思われる。そして、案外、わが国では英國の児童学校のことがよくは知られていないのである。

筆がもどるが、このたび英國の文部省を訪ねたときの最大の关心事の一つは、プラウデン報告書が提唱しているインファン・ト・スクール（児童学校）を含む初等教育などの改革がどの程度進行しているか、ということであった。ところが、まことに意外なことには、初等教育中学校教育について英國の中央政府が打ち出している改革を、地方によつては行なつてあるところもあるし、全くもとのままのところもあるというのである。たとえば、インファン・ト・スクールをファースト・スクールに改称したらどうか、とのプラウデン報告書の唱えるところも、やりかけているところもあれば、もとのままの方が多いかも知れないのである。しかも、中央政府で、全国的な実情がどうなっているか、ということがよくつかまれてはいないようなのであ

る。

というのは、こと教育に関しては、英國もまた、地方分権が徹底的に行なわれているのである。教育については、それぞれの地域の、地方教育庁 Local Education Authority が責任と権限をもつてゐるのであって、中央政府は基本的な政策をたてたり、勧告や援助をするだけなのである。したがつて全国的にみれば、公共の経費で支えられている学校についてさえ、ばらばらでさまざまな様相を呈している。日本人の既成概念で片付けるならば、多くはあやまりにおちいるといってもいいのである。

たとえば、幼稚学校の教育年限のことを問題にしてみよう。一般的にいって、(というのは法令によれば) 五歳から七歳までの幼児が入学するということになっている。これを、わが国の学者たちの中には、わが国流の五歳児六歳児七歳児が在学するとの勝手に定めて、幼稚学校は三ヵ年だといこんでいる人たちがいるが、これは英國では、満五歳から満七歳までという二ヵ年と意味しているのである。すなわち、日本では、四月の入学期に、満六歳になつた子どもから満七歳に一日足りない子どもまでを入学させて、その学年中その子どもたちを六歳児といふ習慣があるが、英國では、満五歳になつた点から満七歳の点までが幼稚学校に入るるのである。こうしたとなえ方の習慣が誤解を生んでいるのである。

ところが、まだまだ困ったことがある。英國では、幼稚学校への入学は三回にわけて学期ごとに行なわれるが、その次のジュニア・スクールには、秋に一べんにかためて移るのである。したがつて、満五歳になつて春学期に入つた子どもは八学期、夏学期に入学した子どもは七学期、満五歳になるのがおそらく秋学期から進学した子では六学期だけ在学する、というのが普通なのである。

まだある。すでにナーサリ教育を説明したときに触れたように、数え年五歳になつたらまだ誕生日が来ないので、インファンントの学校やクラスに入学するのを認めるところが多いのである。すなわち、わが国でいう四歳児がはいつている場合が多く、さらに、三歳二歳の子どもまでが、教師や設備が許すところで入つてゐるところもある。そして、これらの数の方が、現在では、公立のナーサリの学校やクラスに入つてゐるより数が多いという皮肉な事実がある。

その他、普通のインファンント・スクール(独立校をいう)インファンント・クラス(初等学校としてジュニア部分と共に)の外に、全年齢(三歳ぐらいから、十五歳ぐらいまで)の学校の中にも該当者が在学している。

これが、公立の場合における実情なのである。伝統や風土や社会的な実情などひじょうにちがつた背景をもつてゐる、外国

のほんとうの姿を的確につかむことがいかに難事であるかを、私は今度の視察でしみじみ感じたのである。こうした「混乱」にあきれるのは日本流の考え方こだわっているのであって、

むしろ、長い間の歴史や伝統に育つたものであるだけに、「幼稚学校」の現在ある姿に、大きな重味があるのだ、と思うべきではないだろうか。それぞれの地域や学校が自主性をもつて積み重ねてきたものが、かくあるのだ、と考えた方がいいのではなかろうか。

今一つ、注意をもとめたいのは、日本語の「学校」と「スクール」との語感が、ひじょうにちがう点である。訳語としてはそれより外にはないのではあるし、また、いずれも教育的な機関であるにはちがいない。しかし、学校といえば、型にはまつたフォーマルな、一斉的な授業をするところとすぐ考えてしまふのであるが、スクールといえば、もつとひろくピッタリキリまで、たとえばアカデミックな大学から、保育施設に過ぎないともいえるナーサリ・スクールまでを括していっているのである。日本では、「学校」とは考えられないインフォーマルなものまでをいうので、英国の幼稚学校は、決してきゅうくつな学校をいうのではなく、日本流にいえば、幼稚園といった実質をもつたものといえるであろう。

三、英國のインファンティ・スクール

英國で、インファンティ・スクールという名の施設をつくった最初の人は、ロバート・オーエン（一七七一—一八五八）である。社会改良家として理想主義的な社会主義者として著名な彼は、彼が経営したニュー・ラナークの工場の中心に、「性格形成学院」を建て、幼稚学校、小学校、青年及成人学校の三部門をおいた。そのうちでも、彼は幼少の時が性格形成のために

は特に重要であるとして、幼稚学校を重要視した。さらに、一歳から三歳までを幼稚の第一級、三歳から六歳を第二級とした。両方とともに、教師はやさしく愛情に富み、できるだけ戸外のいい空氣で遊ばせるようでありたい。子どもたちは遊びを元気よくやらせたい、としている。二級になれば、いつそう、田園の散歩を多くしたり、子どもの年齢や経験にあつた興味のあるものにひろく接しさせるようにしたという。このくわだては、惜しいことには途中で挫折したが、幼稚にふさわしい幼稚のための教育を創始した点においても彼は不朽の名を残した。

現在の英國のインファンティ・スクールは、一八七〇年制定の「小学校法」で定められたところにもとづくといわれている。この法ではまだ漠然としたものであったようであるが、その後百年の間に現在のような形に大体定着したのである。英國の初

等教育は大体次のようになつてゐる。

義務教育は満五歳からはじまるが、満七歳までの子どもたちが通うのが、インファンント・スクールないしはクラスである。満七歳から満十一歳までの子どもたちの学校をジュニア・スクール Junior School (下級学校と訳すこともある) といつてゐる。

そして、この二つを総称してプライマリ・スクール Primary

School(小学校と訳す人もあるが、私は初等学校と訳した)といふ。一つの学校にインファンント・ジュニアの両部門をもつてゐるときも同じ名前でよぶ。ときには、ナーサリ・クラスをあわせもつてゐることもある。満十一歳からは中等教育を受けることになる。

先に述べたところでもわかるように、英國の初等教育もまた、

私たちの理解を越えるほど複雑な様相を呈している。初等教育を行なう学校としては、(1)インファンント・スクール、(2)インファンントを伴うジュニア・スクール、(3)インファンントを伴わないジュニア・スクール、(4)全年齢の学校(三歳ごろから中学教育の年齢まで)の四種類が、公立の学校にあるのである。その外に、中等学校と一体になっている場合もある。そして、前述のように、英國では、インファンントにもジュニアにも、法定の該当年齢を前後にはずれた子どもたちも相当数在学している。

私が公立学校と訳したのは、maintained Schoolsのことであり、

公の費用で支えられている学校という意味である。それらを、地方教育庁が所管するのであるが、その中には、英國教会、ローマ正教、メソジスト、ユダヤ教などの教会で設立されているものも含まれてゐるようである。以上の公費の学校の外に、私立で認可を受けている学校、その他の私立学校が相当数あるのである。

つまり、初等教育の前半分を受けもつのが幼稚学校というわけであるが、はじめのうちは、やはり狭い意味の知的な教育に重点がおかれ、一斉授業による座学が重んぜられていたようであるが、しだいに近代的な教育観にたつようになり、現在では、のちに述べるように、大体、日本でいう幼稚園に似通つた教育が行なわれるのが普通のようである。

ところで、一九六三年ときの文部大臣が、中央教育審議会に、「初等教育の全面にわたりならびに、中等教育への移行について検討するよう」に要請した。それに対する答申が一九六六年十月になされ、翌年一月に「子どもたちと彼等の初等学校”Children and their Primary Schools”と題して出版された。これが、審議会のチャアマンであつたプラウデン女史の名をとつてプラウデン報告書とよばれている。細かい活字の五百ページを越える大部なものである。中央教育審議会といつても、わが国の同名のものとはちがつて、そのメンバーには実際家や専門家が多

く、答申の作成に当たっては多くの現場の人が協力をして、資料もひろく深く内外の実際家から集めている。したがつて、その内容も、単に制度の形式的な面に関するものではなく、教育の実際の具体的ななかみに即した議論になつていて。その説くところは、現在の実情を的確には握、分析した上に、伝統や実情を生かしながら進歩的建設的である。アメリカでも、プラウデン報告の評価は高く、ときにはうまくやられた、と羨望の声をあげてゐる人もいた。

この報告書は、提唱している施策を、一九六八年から十年間で実施するように勧告している。以下、幼稚学校に關係の深い部分をかいづまんで紹介することにしよう。

四、「プラウデン報告書」のあらまし

プラウデン報告書の記述はまことに具体的で教育的な識見に富んだものである。とてもその全貌を示すことはできないが、まず、児童の成長と発達、家庭・学校・近隣等について記述を重ねてから、第八章で一九六〇年代の初等教育の実状を述べ、第九章に、前に述べたように、義務教育前の子どもの教育を扱つて、第十章「初等教育の目標と段階」で初等教育の諸学校の改善策を論じてゐる。その所論をかいづまんで紹介してみよう。
まず、「入学の時期について」現在、幼稚学校への入学の時

期が子どもによつてちがうことが、いろいろな欠陥をはらんでいる。ジュニア・スクールにあがるとき、春学期に入学した者は年齢が上であるばかりでなく、在学期間も長い、これに対しても、夏や秋から入るもの（わが国の早生まれに似ている）はより幼い上に在学も短かい。このことがよくジュニア・スクールでは無視されて、遅進児扱いをされてしまう。また、学期ごとに在学の子どもが増減することが、たとえば設備や教師の数などと関係して、不安定である。

このようなことを考えて、プラウデン報告書は、すべての子どもたちが、義務教育を同時に（秋学期より）はじめるようになすべきだ、と勧告している。そのためにも、五歳未満の子どもたちがすべてナーサリ教育を受けていることが必要であるとしている。

次に「入学の年齢について」初等教育について考えると、五歳を子どもたちが入学の年齢に選んだのは、一八七〇年「ほとんどの偶然に」なされたことであるが、たとえば一九三三年の諮問委員会も、それが適当であつて適切に運営されていると報告している。しかし、世界中で、五歳という早い年齢を義務教育の始期にしているのは、英國の外に、イスラエルと、英國の制度を採用した少数の国だけしかない。やはりこの際、もういちど慎重に、このような制度のことを考え方としてみなければなら

ないとして、報告書はいろいろな考察を行なっている。

そして、報告書は、入学の始期にはいろいろな定め方があり、そのいざれが最も正しいかを論断することはできないが、「五歳児を就学させるには、りっぱな教育的な論拠があると思われる。まことに、この年齢群からはじめたからこそ、インフォーマルな学習法や、個別的な要求（ニーズ）に合った教え方が、この国でまずひらく発達したのである。英国において六、七歳の子どもたちに与えられる教育と、よりおそい入学年齢の多くの国における同年齢の教育との間には、はつきりしたちがいがあるのだ。わが国においては、遊びと創造的な活動 creative work を通じて学ぶことがたいいの幼稚学校に行きわたつてつけられている。しかし、外の国では、われわれが訪問してみたときに、このようなアプローチが欠けていることがしばしばであったように思う。思うに、よりおそい入学期の場合が要求するようになりやすいフォーマルな勉強のために、させいにされるのである。われわれは、英國においてこのようなことがおこることをもとめてはならない」

念のために注釈をすると、フォーマルな学習というのは、型にはまつた一斉的な注入のことをいうのであり、インフォーマルというのは、自由な個別的な型にはまらないことをいうのである。また、「創造的な活動」というのは、いろいろな造形を

したり、歌をうたったり、おどたりするようなことをいうのである。この引用文の趣旨を、端的にいうと、英國の幼稚学校の特色は、個々の子どものニーズに合った個別的な取扱いと、遊びと創造的な仕事を通じて学びとる、という二点にまとめることができる、ということになろう。

「インファン・スクールの年限について」報告書はつぎのように述べている。「もしも、年に一回入学させるという勧告が実現すると、すべての子どもが二年しか在学しないことになる。しかも、現在のコースでも短か過ぎ、ふじゅうぶんなままでジュニア・スクールにおくることになつているという意見がつよい」

「多くの幼稚学校は、教師と子どもとのつながり方がすばらしい。そこでは、遊びと、それにともなう話し合いの機会がふんだんに用意され、個別的に学ばせることができが強調され、読み方のさまざまな指導の仕方のうちで、教師と子だちと両方に適したのを選ぶことができるようになつていて。幼稚学校の教師たちは、子どもと両親の両方に關してじゅうぶんに知ることができる機会をもつていて……」

「こうした幼稚学校の特質からじゅうぶんに利益を得るには、三ヵ年では短か過ぎる。この長さでは、多くの子どもたちは社会的な自信をもつまではならないし、彼らのゆるやかに成長

している人間的な関係が、新しく親しみのない、ジュニア・スクールに移されたときに、「つよくはばまれるであろう」また二年では、「リーディングの指導が中途はんぱであって、それなりにできあがるにはいま一年を必要とする」といつている。

「したがつて、子どもたちは幼稚学校で三ヵ年をおくるべきであり、八歳になるまでは移してはならない。三ヵ年のコースであれば、教師と子どもたちに不安なしに落着いて活動させることができるであろう。このことは、幼稚学校的教師に、子どもたちが自分たちの手を離れる前に、彼等が学校を変えることには堪えることができる段階に達していることを知る満足感を与えるであろう」

すでにそのころには英國では、中等教育のいわゆる民主化への改革が行なわれはじめていた、長い間行なわれてきたいわゆる十一歳試験のことが問題にされていた。十一歳が中等教育への移行の年であり、どの種の学校にいくのが適当かを判別するために、相當に厳重なテストが行なわれ、その結果が一生ついで回るわけである。したがつて、そうした早過ぎる時期に選別するという非民主的な制度をつづけることについてはしだいにして反対の意見が強まつてきていたのであるが。そういうこともあって、中等学校入学者を選抜する十一歳試験を廃止するとともに、一方ではジュニア・スクールから、中等学校へ移る時間を

一年間おこらして十二歳にせよ、というのが、プラウデン報告書が提唱している、他の重要な点である。また、現在それにともなつて行なわれているジュニア・スクールのストリーミング（能力別編成）も廃止せよ、といつている。

以上のような趣旨を受けて、結論として次のように、第十章の末尾に述べている。

「名前の変更。初等教育のための新構造は、名前を変えるのが望ましいと思える。八歳の子どもの親は子どもをインファントとよばれるのを欲しないし、今まで兄弟たちはその年では中等学校にいたのに十二歳になつてジュニアとよばれるのに抗議するであろう。……そこで、われわれは、五歳から八歳までの学校を、ファースト・スクールFirst School、八歳から十二歳までをミドル・スクールMiddle Schoolとよぶことを示唆したい。一つの学校で五歳から十二歳までの子どもを入れている場合は『併設学校』といいたい。ファースト・スクールのナーサリの部分をナーサリ・グループといつていであろう」

そして、さらに長期にわたる勧告として次のようにまとめている。

(1) 入学前一年前、両親が希望するすべての子どもたちのためにナーサリ教育が行なわれるようになつたらすぐ、子どもが学校にいく標準的な時期は、五回目の誕生日の後の九月学期と

定めるべきである。

(2) ファースト・スクール（現在ではインファント・スクール）は三ヵ年でなければならない。

(3) その次に、四年のミドル・スクール（現在ではジュニア・スクール）がつづかねばならない。

(4) 入学と、教育段階の移行については、個々の子どもの状況に応じて弾力性がなければならない。

(5) 両親が希望するならば、普通の入学時期ののちの最初の学期の間は、ナーサリ・グループに出席することが認められるべきであり、また、両親の要望にもとづいて、最初の学校もしくは満六歳になるまでだけは、学校に半日だけ出席することができるようとする」

以上、第十章「初等教育の年齢と段階」をかんたんに紹介したのであるが、この外にまだ何としてでも紹介したいところがある。

わざと、この報告書の心臓であるとしている「第五部、学校における子どもたち」が十五章から二十二章にわたって、初等教育の目標やカリキュラムなどにわかつてくわしく続いているところは必読に値すると思う。たとえば、

「遊びは、すべてのナーサリ学校とたいていの幼稚学校での中心的な活動である。このことは、ときどき、子どもたちは時間を使っているという非難をひきおこし、子どもたちは勉強

してなければならない、といわれる。それは、学校時間は勉強し、遊びは学校外である、という古い考え方にもとづくものだ。われわれは今や知っている——外物や外の子どもたちとともに想像をつくっていくという意味における遊びが、子どもたちの学習にはヴァイタルであり、したがつて学校でもヴァイタルだ、ということを。教師たちが子どもたちを遊ばせていることを批判する大人たちは、遊びが幼児期における学習のおもな方法であることに気がつかないので。それは子どもたちがその内的な生命を外界の現実と融合させる道なのだ。遊びの中で、子どもたちはしだいに、因果の関係の理解や、区別し、判断し、分析、総合し、想像・構成する力を延ばしていくのである。子どもたちはその遊びに没頭する。そして遊びを満足な結果にもたらすことができたという満足感が集中の習慣をかため、それが他の学習にも転移される」

といった記述に、さらに遊びについての各方面的分析がつづくのである。そして、遊びと創作的な活動を一体的に、個別のにあるいは小グループで、インフォーマルにいとなんでいる子どもたちの数十の幸福そうな場面が写真版で飾られている。この四枚のカラー写真と四十枚の白黒の写真だけでも、日本の関係者にぜひみてもらいたいものである。そのうちの半分が幼稚学校、残りが下級学校の子どもたちの楽しい生活である。幼稚

学校の建物や施設の図面もまた一見の価値があるであろう。

五、まとめ

以上述べてきたことを要約しながら、私の感想の一端を述べて一応本稿を閉じることにしよう。

プラウデン報告書が、幼稚学校を三年のファースト・スクールに改善せよ、という主張は、現実の幼稚学校のあり方が正しい道を歩いていることを認めた上で、その特色をじゅうぶんに發揮させるためなのである。しかも、その前のナーサリ教育を充実させることと、つづくジュニア・スクールの改善、十一歳試験の廃止、中等教育の民主化という、大きなつながりの一環としての実施をめざしていることを見落としてはならないであろう。

「英国の初等教育は古くから高い名声をもちつづけてきた。われわれはくり返し聞いた、イギリスのインファント・スクールは世界から讃美されていると」と同報告書はそのまま書きで誇らしげに語っているが、たしかに、わが国のわれわれにも、他山の石になるにちがいない。伝統や事情がちがうがゆえに、そのままをまねることはできないが、もしもわが国で、いわゆる「幼稚学校」の実験をするようなときがあるとしたら、多くの教えられるものを見いだすであろう。少なくとも、わが国の

幼稚園、特に小学校の低学年において、反省をしなければならない多くの点を見いだすであろう。一口でいえば、わが国では、フォーマルな一斉授業でなければ教育ではない、という考えがあまりにも行きわたっている。私は、英國においては、それと反対の、ひとりひとりを重んじ、子どもの遊びをだいじにする考えが、常識であり、本流である、ということに、たまらないうらやましさを感じ、やりきれないもどかしさにうたれるのである。

さらに、こうした現場の人たちの自信と主張にもとづいて、教育全体の方向が定められていくことが、おどろきである。わが国では現場の人たちの経験や識見が、かつて教育制度の方向を、少しでも動かしたことがあるだろうか、ここにいたると私はむしろ絶望的な気持ちにさえなるのである。

実はまだ、語り足りないところが多くあり、また、教員の養成などについてもいうべきことが残っているが、次の機会に語ることにする。

(一九七三・三・一〇記)

宇宙の涯・知識の涯

柳瀬睦男



ただいまご紹介いただきました柳瀬です。実は私は幼児教育とどういう関係があるかと思って考えてみましたら、やはり、自分が幼児教育を受けたということが一番関係深いということに気づきました。私がまいりました幼稚園は、大変特別な幼稚園で、「家なき幼稚園」という、孤児院のような名前です。でもそうではなくて大阪府の池田という町にありまして橋詰先生という方が園長先生で、なるべく幼稚園の外で保育するという主義をもつておられたようです。先ほど先生からお話をうかがいますと、六つぐらいの幼稚園をもつておられたようで、私の記憶では、橋詰先生は、時々しか幼稚園に来てくださいませんでしたけれど、私が幼稚園という思い出すのは、広い野原でみんなと一緒に明るい太陽の下で、ほとんど毎日どこかに行つて遊んだという記憶です。ですから、お茶の水のようなこうい

う幼稚園に来ると、全くイメージがちがいます。しかし、そういった幼稚園に通ったということは、私にはとてもよかったですと思います。その時に教えて下さった三人の先生、西川先生、河内先生、門野先生に、お礼を申し上げるすべも今は遠くなつたのですが、その感謝の気持ちもこめて、皆様に少しでもお役に立てばと思ってまいりました。

その幼稚園は、掘建小屋しかなくて、池田の呉服神社（呉織）という、日本に織物を伝えた人がまつてある）の境内にありますと、朝くるとその境内で遊んで、お天気がいいと必ずみんなでどこかに遊びに行きました。お遊戯等を教わる時は、やはり小屋でオルガンを使って教わったのですが、そのほかは大いに外でした。そういう自然に親しみだ幼児教育は、今考えますと、自分の情感を豊かにするとか、物を暖かく見るとか

感じるとか、そういうのに大変役立つているように思われます。今では池田の町も大きな市になりまして、工場などあって今行くと幻滅ですが、自然を教場として幼児教育ができたらばと思います。

さて、今の私の本当の仕事は、人生基礎論とでもいうものですが、私が専門的に勉強しているのは、科学基礎論という部門です。つまり自然科学と哲学との関係、あるいは特に物理学の基礎について、おもに勉強しています。

人類共通の財産 — 知識 —

私はまず何をお話ししようかと考えましたが、やはり、今の自然学者が持っている宇宙像、つまり、この世界がどうなっているのかをお話ししてはどうかと思いました。特にこのごろ宇宙物理学がさかんになりましたし、いろいろと新しいことがでてきていました。ですから、現代の私たちが持っている人類共通の財産としての知識がどういものなのか、から入りたいと思います。

もちろん、私たちが住んでいる地球をまず考えるわけですが、このころは月にまで飛行することができるようになつたので、私たちの考える空間も実際広くなつたと思います。もちろん昔は人間が中心だと思つていましたし、今でも太陽を中心でその

まわりを地球が回つているということは、直接目で見ただけではなかなかわかりません。しかし私たちは、教育のおかげで、ほんとうは地球が太陽のまわりを回つていると、みんな習い、信じています。

昔私は、ドイツの田舎に行きました、あるおばあさんに「どこから来たのか」と尋ねられました。私は「日本から来た。印度を通つて来た。でもアメリカを通つて逆にも来られる」と言いましたら、おばあさんは急に興奮し、「そんなことはない」と言い出した。つまり、地球は丸いはずがないというわけです。どうしてそうかというと、第一、見た所丸いはずがない。もしも丸かつたら反対側の人は落ちてしまうじゃないかというわけです。それで私と一緒に行つた友だちは大変苦労して、なぜ地球は丸いのか、物理の理論を使って説明しようとしたのです。しかし、おばあさんは一向にそれを聞き入れようとしないんです。世の中には、二十世紀の今日になつてもそのような人がいるのだなあと感心しました。同時に、私たちの持つている世界についての知識は、目で見た直接経験は案外少なくて、大部分は教育によつて教えられ、その結果をイメージとして、世界像を作つてゐるのです。

世の中には、自然科学の理論でちゃんと証明ができると教えられて、直接自分で数学を使って自分がなるほどと納得する

のではなくて、ただ結果だけを教わっている。そういうことが多いたいと思います。それは学者の中でも同じことで、専門の狭い分野では、理論を使って自分のやっている仕事についてはちゃんと納得はいくけれど、ちょっとはずれると、人の話を聞いて、なるほどうらしいと思うだけです。ですから、私たちにとって科学的常識として小学校の時から教わっている知識と、自分で直接ためすことのできる知識とは、真偽性の段階で確かにについてのちがいがあると思います。それは私的人生基礎論と関連してきます。つまり、目で見ることのできない、さわることのできない存在をどうしてわれわれは信じているか、どうして認めているか、というふうなことを考えてみると、知識の非常にたくさんの部分は、実はそういうものだ、と気がつくと思います。そういうことを前提としておいて、私たちの共通の財産としての宇宙を考えてみたいと思います。

人類共通の財産　—宇宙—

このごろの子どもたちは、テレビ等のインフォメーションでちゃんとした数字も覚えていると思います。ですから、たとえば宇宙の寿命はどれくらいか、等を気にするかもしれません。私も子どもの時、いったい宇宙には果てがあるのだろうか、ま

たどんどん昔にさかのぼったらどうなるかを、子どもなりに考えたことがあります。今の私たちの知識によると、だいたい宇宙が始まったのは、今から百八十億年前ぐらいです。百八十億年前といつても全然ピンときません。それが百億年でも千億年でもだいたいあまり変りがないように思われます。ただ百八十億年と結論だけもってみると、どうしてそのような結論がでたのかを少しずつ考えてみると、いろいろおもしろいことがあります。

今の私たちの知識では、宇宙はどういうふうになっているかというと、まず地球から出発して、地球は太陽のまわりを回っている。太陽系がある。その太陽系は銀河系宇宙に属している。今は東京ではほとんど見えませんが、天の川のように見えるのは、要するに星が円板状にちらばっていて、太陽系はだいたい中心に近い所にあるので、円板状の板の面に沿ってながめると、星がたくさん集まっているように見えます。太陽系が属している銀河系宇宙の大きさは、直径が約十万光年、つまり、光が銀河系のはしからはしまで行くのに十万年かかるわけです。光は一秒間に三十万キロメートル、つまり地球を七回り半するくらいの速さです。そこに数百億から数千億ぐらいの星があると言われています。ですから、星占いといいますが、星の数は人間

の数より圧倒的に多くて問題になりません。人間の数は三十何億ですね。星は銀河系宇宙だけで数百億あるのです。

宇宙全体を考えてみると、星雲（銀河系宇宙もそのひとつです）がたくさんあり、銀河系宇宙が十万光年と申しましたが、

そのだいたい十倍ぐらいの距離の所、つまり百万光年ぐらいの

所に、別のちょうど銀河系宇宙と同じくらいの数百億の星の集

りがある。それがまたたくさん集まって、だいたいそれの十倍、つまり、約千万光年の単位で、銀河系宇宙と同じくらいの星雲がたくさん集まっているわけです。それをクラスター（星雲団）と申します。その星雲団が数億光年の距離で、方々にばつばつとある。ですから、十億光年の広さの所に、星雲の群れが方々にあって、星雲の群れを細かく見ると、その中にひとつひとつは数百億の星のかたまりの星雲があつて、それをまた細かく見ていくと、その中に特別の太陽系がある。太陽という星があつて、星はいくつかの遊星を伴なつていて、その遊星のひとつが地球で、そこに私たちが住んでいるというわけです。ですから全体の星の数を数えると大変な数になります。ひとりひとりに一億位の星を配分しないと、世界中の人の星がどれが決めることができない。一億位の星で自分の運命を決めるのはなかなか大変なことで、星占いも学問としてはむずかしくてとても手に負え相もないと思います。私たちはいろいろな方法で、宇宙は

だいたいそういうものだとわかる。一番遠い所にある星雲は、かすかに見ることができ、これは十億光年の距離、つまりこうして今見ている光は、今から十億年前にその星を出発して、私たちの目まで十億年かかってきたわけですね。

星を見る —光学的天文学から電波的天文学へ—

そういう広い宇宙、そして、数えきれない星がそういう形で集まっているのだということを、私たちはあまりまちがっていないと思っている。星について、ではどうしてそういうことがわかるのかというと、まず一番原始的なのは、目で見ることです。それは大昔からあります。旧約聖書を見ると、アブラハムが神様に呼び出されて、「星を見なさい。あなたの子孫をこの星の数よりも多くしてあげよう」といわれたと記されています。もちろんそのころは肉眼で見たので、今のように何十億も見えなかつたでしょう。とにかくそういうふうに、人間が少し文化的になつたころから、星に非常にひかれて、星についてたくさん観測をしたり、記録にとどめたりして、そして間もなく、その星の中に、恒星（相互の位置を全然変えない）と遊星、あるいは惑星（遙んだり惑つたりする）。つまり位置を変え、ある時は戻つたりする）があり、それをいくつかみつけた。それを調べていくうちに、だんだんと太陽が中心で、そのまわりを

遊星が回っていると考えられてきたわけです。

そのころガリレオが望遠鏡をみつけました。そして木星を見ると、木星のまわりを回っている星、つまり衛星がみつかった、これは光学的天文学、つまり目で見える光で天体を調べていたわけです。ところが、戦争中レーダーが発達して、目で見る光だけでなく電波（光と同じ性質をもつていて波長が少しちがう）を使うようになった。戦争後は、敵の飛行機を見つけることはいらなくなり、今度はそれを空に向けてみたのです。何か新しいものはないかと見ていたら、なるほどいろんなことがわかつってきた。つまり、目で見える星のほかに、目には見えないけど電波を出している星がたくさんあることがわかった。それをラジオスター（電波星）といい、また、このような星を研究する学間を電波天文学といいます。光学的な、つまりレンズを使つて見る望遠鏡のほかに、今度は電波望遠鏡を使って、空から来る電波をつかまえるようになつた。それを調べてみるとろんなことがわかつてきた。電波を出している星は、普通の星といろいろ違つた所があるし、また、星雲が大爆発するのがわかり、時々は百万年も続けて爆発していることがわかつてきました。

最近になると、また次から次へと宇宙空間に私たちの知らなかつた星がみつかりました。たとえばX線星があります。X線

を出している星です。X線は電波と同じ性質のもので、ただ波長が非常に違うだけです。空気が地球の上にあるから、X線は空気に吸収されてしまつて地上から見えません。つまり、地上から見ると、海の底から外を見ているようなもので、ある限られた光しか入つてこない。ですからX線を測る装置をロケットで大気圏の外に出してみると、ある所からX線が来ることがわかりました。それがX線星というもので、今からちょうど十年前に見つかりました。それが今ではかなりたくさん見つかっています。しかもこのX線星についてはわからないことがいっぱいあるのです。というのは、太陽みたいな普通の星はどうして光ついているか最近（四十年前）わかりました。核融合によって燃える反応によつて光を出しているのです。昔はどうして太陽が燃えているかわからませんでした。しかし原子核物理、つまり、物質のうんと小さい原子核の研究が進んでくると、それを通して今お話をしたように、太陽がどうして燃えているのかわかるようになりました。さて太陽は普通の光を出していますが、X線星はX線を出しているので、そのメカニズムは私たちによくわかつていません。なぜそういうものがあるのか。最初はX線を出す星があるなんてだれも考えていませんでした、十五年前までは。しかしみつかつてみると、案外たくさんあるこ

とがわかりました。十五年前というとかなり新しい時代です。もちろん原子力発電はもう始まっています。人間はいろんなことがわかつたと思つてゐるけれど、案外何も知らないのだということは、X線星のことを考えてみてもよくわかります。

宇宙の歴史

それでは宇宙の寿命とは何のことか。宇宙はそもそもある時間から始まつたのか、あるいは、永遠の昔から宇宙があるのか。それは大昔から大問題でした。アリストテレスは、宇宙に始まりがあるかどうか証明できない、どちらをとつても同じ結果が出来ることを議論しています。結局、キリスト教の考えが入つてきましたので、宇宙の創造、つまり神が万物を創造されたということを、合理的にどういうふうに説明するかという神学の問題になりました。中世以来いろいろ議論がありますが、今度は自然科学の立場から、宇宙には始まりがあるのか、永遠の昔からこうした物質があるのかというのが、大きな問題になりました。

ところが調べてみるとおもしろいことがわかりました。今の星雲はだいたいお互いに離れていく、つまり爆発的に膨脹していることがわかります。ですから、地球からみると、あらゆる星は、全部私たちから遠ざかっています。それは非常に簡単な法則があって、遠い星ほど速い速度で遠ざかっています。

ということは逆に時間をたどつていくと、大昔には全部の星雲が地球のまわりにあった。それがものすごい勢いで爆発したので、どんどん大きくなっているのだということになる。つまり、今一番遠くにある星も、何十億年か前にそれは地球の近くにあつたことになる。そういう逆算を学者たちがやってみると、だいたい一九三〇年代ですが、二十億年前だとわかつた、ところが、地球の年齢を調べる別の方法がありまして、地球の年齢はだいたい四十五億年でした。太陽系はだいたい五十億年くらいということになります。しかしこれではおかしい。宇宙の寿命よりも地球や太陽系の方が長いことになります。宇宙が爆発的に広がつて、二十億年前に宇宙の始まりがあつたと考えるのがおかしいのか、あるいは、計算の仕方がどこかまちがつているのか、という議論になりました。それで、やっぱり宇宙は永遠の昔からあるという考え方をする人がたくさんできました。定常宇宙論（大昔から宇宙はそのままである）です。しかしそれでは遠ざかっていく星はどうなるのか。つまり、だんだん水平線から遠ざかって船が見えなくなるように、宇宙の果て、つまり非常に遠い所まで行くとどんどんスピードが速くなつてしままいこちらからいくら見てももう宇宙の果てに消えてしまします。物がどんどん減つていく訳です。ところが定常宇宙論では、宇宙の各所から新しく物質が吹き出してくる。この考えは、一

時勢力を得たのですが、その後調べてみると、実は宇宙の年齢の数え方がまちがっていたので、少なくとも一けた上にしなくてはいけない。今ではだいたい百八十億年ということになりまます。宇宙の寿命が百八十億年だと、地球の寿命が四十五億年で勘定が合います。こういうことが、今の天文学でわかつています。

そうすると、依然として宇宙は始まりがあつたらしい、とにかく大昔に宇宙の空間のどこかに物質が全部集まつていて、それが広がり始め、今のような宇宙になつたと、今の天文学者は考えています。もちろんこれは今の自然科学の知識ですので、これから先どんなに新しいことが出てくるかはだれもわかりません。しかし、だいたい宇宙はそれぐらいの広さで、それぐらいの寿命だということになります。

未知なるもの・それに対する好奇心

先ほどどんどん新しいことが出てくると申しましたが、X線星といふのは専門家にとって非常な驚きですが、私たちのような素人は、別にラジオスターがあればX線スターがあつてもそんなに変りはないと思われそうです。しかし今度はまた全然新しいものがみつかりました。それは準星です。英語で Quasar といいます。太陽のような星は、光が行くのに二、三秒かかる

位の直径の大きさです。ところが星雲はものすごく大きく、光が横断するのにだいたい十万年位かかる大きさです。なぜ遠い所の星雲が見えるかというと、星の数が多いため光の量が多くまた大きいからです。遠い所に太陽があつても小さすぎるし、光の量が不足で到底見えません。星として見えるのは銀河系宇宙の中にある星、つまり比較的近い所の星です。どんなにいい望遠鏡で見ても、何百万光年も遠くの星は見えません。

ところが不思議なことに、準星は普通の望遠鏡では普通の星のよう見えるけれど、距離を測ると、宇宙の一一番果て、つまり十億光年の遠くにある天体だということがわかりました。最近まで、その星は普通の星だとだれも思っていました。写真をとるとちゃんと点として見え、銀河系宇宙の中の近い所にある天体だと思っていた。ところがある偶然でその距離を測つてみると、とんでもない遠い所にある。もし太陽のような星だったら、どんなに光が強くてもそんなに遠かったら全然見えないはずです。ところがはつきりみえる。その星はものすごく明るいにちがいないといえる。その明るさは想像できないほどのものでです。つまり星雲の百億の星を全部一箇所に集めて光らせたよりももっと明るく見えるのです。なぜそんな小さな場所からそんな光が出てくるか。今までのどんな理論を使つても、そんなにものすごいエネルギーがどこから出でてくるのかわかりません。

そういうものが最近十年間にたくさんみつかりました。それを物理学者はいろいろ考えていますが、ほとんどわかつていません。

もうひとつおもしろいのは、準星はまたたき、光が始終変わつていることです。光が変わる星を変光星といいまして、割り合いたくさん見えます。しかしそれは非常に近い所の星です。ところがこんなに遠い所の星がそんなにものすごい光を持つていて、しかも始終光が変わるのはどういうことなのか、私たちは全然わかりません。そのほかパルサーというのがあります。これは規則的にまたたくので、パトカーのようにチカチカ光ります。この星のメカニズムもよくわかりません。わかつているのは多分想像もできないほど重い星らしいことぐらいです。このようにいろいろ新しい星が見つかってみると、私たちがどれだけ宇宙について知らなかつたかがもつとはつきりわかります。それを説明するために物理学者は頭をひねつているのです。星のように昔から人間にとつて親しく、しかもあらゆる時代にあらゆる人が調べあげてもうすつかりわかっていると思われる領域でも私たちはほんとうに新しい事実を毎年見つけ驚いています。英語の歌に“twinkle twinkle little star”というのがありますが、あの児童の驚きと好奇心は、物理学者、天文学者が第一線で新しいことを極めようとするとぶつかる感覚です。

今は宇宙の大きな話でしたが、一方小さい方はどうか、つまり極微の世界、物質の一一番小さい構成要素はどうなつてゐるか。これもギリシャの昔からいろいろの人が、いろいろな議論を重ねてきました。しかし、ご承知のように、十六世紀から始まつた自然科学によつて、だんだん方法論（どうやつたら物質について規則や現象がとらえられるか）が確立したために、新しい知識が重ねられました。だいたい二十世紀の始めころは、元素の周期律が発見されました。世の中のすべての物質は九十二種類の元素からできている。そしてその九十二種の元素を重さの

順に並べると、不思議なことにある重さの所にくると必ず同じ性質が現われる。たとえばヘリウム、ネオン、キセノン、クリプトンという元素は全然他のものと反応しない。これらは重さの順に並べた時八番目に入る。他の元素もこのような規則性をもっている。これは非常に不思議なことです。つまり、世の中のあらゆる物を見ると全くちがつた無数のものからできていると思えるが、詳しく見ると、九十二種類の元素からでき正在しかも規則性をもっている。それだけでもびっくりすることですが、なおさらびっくりすることは、元素（原子）をこわしてみると中がわかつてきましたが、原子はたった三種類の粒子（電子、陽子、中性子）からなっている。そればかりでなく、どうして九十二種の元素が周期律をもっているか、その基本法則がわかりました。それが量子力学です。

これによつて、元素はどうしてそんな性質があるのか、また元素が組み合わさるとどうしてそんなにたくさんいろいろな物質になるかだんだんわかつてきました。一九三〇年代までの極微の世界の知識は、中央に原子核があり、ここには、陽子と中性子の粉がたくさんあり、その回りに、マイナスの電気を帶びた電子がある。プラスとマイナスは同じだから外からみると電気がないように見える。おもしろいことは、物質はすべてすけであるということです。つまり、物を見るとすべて空間を

満たしているようだけれど、原子を見るとそうでない。ひとつの原子の大きさを半径一キロの球にたとえてみると、その物質の質量の大部分はその球の半径約一センチの所に集まつていて他は何もない。すけすけなのです。そのようなボールのようなものがたくさん集まって机ができたり、チョークができたり、人間の体ができているのです。原子核の大きさは直径 -13 センチ、原子の大きさは -10 センチです。この所までははつきりわかつてきました。

そこで今までは原子核の外をこわして調べてみましたが、今度は原子核そのものをこわしてみました。こわすためにはこれと同じくらいの粒子を外からものすごいスピードでぶつけます。これが加速器という機械です。小さな粒子を丸いドーナツ形の管の中で加速して、ある時管から出します。こわし出してみるといろいろ新しいことがわかりました。この中には今までわかつていた三種類の粒子のほかにたくさんの粒子が出てきました。たとえばπ（パイ）中間子というのは湯川先生がその存在を予言されてノーベル賞をもらつた粒子です。この予言は全く画期的なことでした。どうして画期的かといふと、一九三〇年代ころには、もう物質の構造はわかつた、つまり物質の究極的な構成要素は陽子と中性子と電子の三種類しかないと思つていたのですが湯川先生はそれだけでは足りなくて、ちょっと電子と陽

子の中間の重さを持った中間子があるはずだと言い出した。これは今までの考え方を全く変えてしまい、それ以外の知識を飛躍的に進歩前進させました。原子核をこわしてみるいろいろわかりましたが、もうひとつ極微の世界を探る方法があります。

それは宇宙線です。私たちは全然感じないけど、しょっちゅう

粒の雨が降っている。これは二十世紀になつて気がつきました。その雨を調べてみるとその中にまた新しい粒子が続々と見つかりました。このようにして現在私たちの知っている粒子は百種類くらいです。今まで見つかった電子、陽子、中性子は人間とかあらゆる物質を作っているので、そんなに早くなくなつては困りますが、大体いつまでも存在します。（安定粒子といいます）しかし新しく見つかった粒子は非常に寿命が短く、長い方で 10 秒くらいです（不安定粒子といいます）。今まで見つからなかつたのは、寿命が短かいこと、いろいろな新しい方法が最近になってわかつたからです。今の時点では、極微の世界是非常に複雑だとすることがだんだんわかつてきました。約百種類の粒子が生まれたり消えたりしてこの世界はできている。 10 10 秒から 16 10 秒の間にいろいろな不思議なことが起こっています。ではどうしてこういうことが起こっているのか、これは全然わかつていません。量子力学という学問のおかげで、なぜ物質が九十二種類（今では百何種類になっていますが）の元素か

ら作られているのか、また元素からあらゆる複雑な物質ができるのか、原理的にはわかっていますが、これよりもっと細かい所はあまりわかつていません。

自然科学と人間

私たち人間は一メートル五十から一メートル九十までの大きさで、寿命は長くて百年ぐらいのシステムであるのに、私たちの地球のみならず、宇宙の果てつまり十億光年などという遠いこととか、百何十億年といった長い時間のこと、短い方では、 16 10 秒のような短い時間、 13 10 センチ位の小さな所まで知識を広げています。ですから、考へてみると大変なことです。

私はいつか哲学の試験問題に、電話器はひとつの物質であるが、それでもかかわらず、相手の人、つまり全然そこにいない人と話ができるのはなぜか、また、相手が何千キロと離れていても、この人だとわかるのはなぜかというのを出したら、いろいろなおもしろい答えが返ってきました。

つまり、普通の人は、こうしたことは当り前のことと不思議と思わない。しかし、そういうことが可能になるには、たくさん自然法則に対する知識があつて、その自然法則をある目的、つまり声をできるだけ正確にゆがめないであの人だとわかるようになり、遠くの人に伝えるという目的のためにそれを総動員し

て、その結果が電話というものになつた。そういう驚きを自然学者、つまり新しい現象をみつけて苦労している人の方が、むしろ新鮮に感じているのではないかと思います。実際、私たちちはうんと努力してこれでいいと思つても、たちまち新しいことが出てきて、それをどうやって説明していいかわからない。

特に、宇宙のことと物質の細かいことは、私たちにとつて驚きの泉のようです。ここでは宇宙の果ての話と物質の極微の話でしたが、驚くことはここにとどまらず、中間的なもの、パスカルは人間は中間的なものと言いましたが、この人間に關して、自然科学が発達すると、いろいろおもしろいことがたくさんみつかりました。

ひとつの例は、計算機と比べてみるとことです。コンピューターは、今では私たちは慣れてしましましたが、人間の頭では到底覚えきれないようなたくさんのこと、人間では到底できないような速さで計算をし、答を出して来ます。それを作り出したのは、第二次世界大戦の真ん中ごろからで、アメリカで最初に作りました。最初は真空管を使つていました。皆様はもう真空管のラジオは使っていらつしやらないと思いますが、私は真空管の初期の時代から、ちょうど今のトランジスター、IC回路への時代を過ごしてきましたので、非常におもしろい経験をしてきたと思います。真空管は昔は大きなもので、すぐ熱くな

ります。それが段々小さくなつて、戦後は豆粒のようになります。それが段々小さくなつて、戦後は豆粒のようになります。それが段々小さくなつて、戦後は豆粒のようになります。トランジスターやICができたために、楊枝のはしごらしい大きさで、同じ働きをすることができる。コンピューターはそれで飛躍的に小さくなりました。真空管が十万もあると、大変な量の水を使って冷さなくてはいけないし、しょっちゅう取り換えねばなりません。一九五〇年ごろは、コンピューターは大変なもので、人間のやることをすべてできるだらうとみんな思いました。確かに計算をすることとか、記憶することは、人間に比べよほどうまいですね。しかしあわかつてきたことは、コンピューターと人間の頭脳はだいぶちがうということです。たとえば私たちが、幾何の問題を解く時、補助線を引くとたちまちできますが、コンピューターに数学の問題をやらせてみると大変なことになる。補助線というのはコンピューターは到底考えきれないらしい。いろんなことをこちよこちよとしらみつぶしにやって、やつとみつけ出します。そういうことになると、人間の頭脳に到底及びません。しかも質的に及ばない。人間の頭は逆に言えば、それほど複雑なものである。つまり、私たちの知識を総動員して、いかに精巧なコンピューターを作つても、こんな小さな頭の中に、これと同じ性能を持つたコンピューターを作れといつても到底できない。少なくとも今の知識ではそうです。だから私たちの頭は、世界中のどんなコンピューター

よりも、何千倍何万倍もりっぱなものです。これは誇りにしていいと思います。

コンピューターを契機として、今度は人間の体に物理学者が興味を持つようになりました。今は生物物理という学問が急速に発達しています。生命現象ほど、少なくとも物理学者にとって厄介なものはない。記憶というものは非常に原始的だと昔から思われているし、私もそう習いました。学校で單語をいっぽい覚えてもしょがない、もつと創造的な頭の働きがもつと高級なのだと考えられています。しかしそのような記憶作用もよく調べてみると、よくわからない。だんだんと進歩していますが、わからない方がずっと多いように思います。

最近画期的だったのは遺伝のことがわかつたことです。二重螺旋をした高分子があり、その中に生体のあらゆるインフオーメーションが入っている。これがひとつひとつの細胞の中に入つていて、遺伝をする時に、子どもに伝えられていくのが原理的にも実験的にもわかつたわけです。しかしあわらないのは、これがどうしてできたのかということです。つまり、螺旋状の高分子が偶然に集まつたという確率はほとんどありません。

もうひとつ不思議なことは、あらゆる生体の二重螺旋が、左巻きだということです。原理的に考えると右巻きも左巻きも同じ確率でできていはずですが。対称の原理です。それがそうで

ないのはなぜか。今考えられるのは、宇宙の長い長い歴史の中で、たった一回どこかで何かができた。それがもとになつて、あらゆる生物ができたのだというのもつともらしい考え方です。もしくさんできたなら、必ず両方のものがだいたい同じ割であるはずです。たとえば十回くらい起こつたならば、二割は左巻きで、あとの八割は右巻きが出てきていいはずです。ところがこんなものがでてこないのは、やはり一回だつたと思われます。しかしこれも、今の私たちの知識で確実に証明できそうにないのです。せいぜい憶測するだけのことです。

ですからこそでも、人間がいろんな苦労を重ねた結果、遺伝の法則、つまりメンデル以来、私たちが高等学校の時にはただ現象としての遺伝の法則を習つたわけですが、その根拠は何かというのは、最近になつてわかりました。それが、螺旋状の高分子に含まれているインフオーメーションだとわかりました。しかし、それをもつと進めて、どうしてこういうものができるのか、なぜ左巻きしかないのか、ということになると、私たちはほとんど知らないのです。

おわりに

私がいろんなことを並べましたが、一番申し上げたかったのは、パスカルの言葉で言えば、人間の偉大さとみじめさです。

つまり、一方では、そんなにたくさんのことを、そんなに確かにつかんだ、その証拠に私たちはそれを使って技術文明を築き上げることができた。これは自然科学が、自然の中からそれだけのものを理解したからこそ、いろんなものを生み出すことができた。しかし他方において、自然というものを学べば学ぶほど、私たちがほとんど知らないということに気づきます。

たとえば、ある天文学者が、「私が天文学を始めたのは、子どもたちの宇宙に果てがあるのだろうか、つまり、空を見て果てがあるのかどうかを素朴に疑問を感じたことがひとつもの動機であつた」と言つていましたが、その素朴な疑問はまだ解かれていません。それから、どうやつたらわかるのかもわかつていません。微小の方にいけば、新しい現象の背後にどんな規則性があるのか、それからまた粒子がみつかったけれど、その粒子

はまだ小さな粒からできているのか、あるいはそれでおしまいなのか、それもわかりません。そんなに大きなこと、小さなことにいかなくとも、私たちがしょっちゅうつき合っている人間を見ると、もっとわからない。人間についていろいろわかつたけれど、それを使ってたくさんのこと今生み出しているけれど、しかしあわらない方がずっと多い。

私が一度大変驚いたことは、ある大学生のセミナーに行つて、こういうふうな話をしたところ、学生が、高校の先生に自然科

学は万能である、つまり、自然科学を使えば何でもわかると教えられたというんです。しかし私たちの実感は、それはとんでもないことで、自然科学は強力だということは確かだけれど、しかしそれよりも自然はもっと複雑です。そしてまた、自然科学の方法論だけが自分の対象、つまり私たちが目の前に見ている、あるいは目の前に見ているものを通して何かその背後にあらものをつかむ唯一の方法であるのか、決してそういうではない。そういうことは、自然科学をつきつめていくと、ますますはつきりしてきます。

こういう話がどういうふうに幼児教育に結びつくのかわかりませんが、皆様がそれをうまく何かの意味で使っていただければありがたいと思います。

(現職研究会)

柳瀬先生は以前に「時間と空間」についてもご執筆をいただきました。ご専門は物理学ですが一方カトリックの神父さんでもあります。広い観点で幼児教育をも頭におきながら専門のことをお私たちにもわかるようにお話し下さいました。

子どもの生きがい

小宮晶子

子どもの笑顔は、子どもが生きるという本質的なことに、深くかかわっていることなのであろう。

不安感

子どもが生きがいを意識するかどうかは別として、もし、それを感じる時があるとすれば、子どもがにこにこしている時だろうか。

以前、重度心身障害児の施設を見学した時、その先生が、淡淡とお話し下さったが、その中で、すべてが閉ざされてい るような子どもたちにも、生きるよろこびを得させたいとい う切なる願いを、「子どもたちが笑ってくれたら」ということば でいい表わされたのに、深い感動を憶えたことがあった。

また、子どもは生まれて二ヵ月くらいたつと、はじめて母親 の視線に目で答えて、にこっと笑うようになるが、私もその笑顔を見たとき、幼子の魂にふれる思いがして、子どもを育てる喜びも、重みを感じさせられたが、子どもの笑顔には、そばにいる者にまで、生きがいを感じさせる息吹きがある。

子どもが笑顔を見せる時とは反対に、子どもが不安を感じて いる時は、生きるよろこびを見いだすのに、ほど遠い状態では ないだろうか。身近に経験したことの一例にお話してみよう。 以前、ちょうど引越して来たばかりの夏、環境が変化したせ いもあり、またその年は雷がことに激しかったということであつて、当時一歳半の女の子が、雷恐怖症とでもいえるような状 態になってしまった。この年代の子どもは、ささいなことで情 緒不安定になることがあるようだが、生まれた時から順調に発 育していたこの子も、次第に、雷だけでなく、飛行機の音、花 火の音、遠くの車の音、ちょっとした物音ですら、「こわいこ わい」と泣き叫んで、しがみつくようになつた。一日中緊張し て泣いてばかり、寝つきが悪く、食事も進まず、笑うこともな くなり、すっかりやせてしまった。安定感を失なうと、子どもはどんなに生き生きした活動と、よろこびの表情を失なつてしま うかを教えられた出来事だった。

少し大きくなつた子どもでも、不安を感じる時は少なくない。

ある幼稚園児は、いつも近くの二人の友だちと幼稚園に行くのだが、朝一人の友だち同志が手をつなぎより先に、その子がどちらか一方の友だちと、パッと手をつけないでしまうと、その日は元気に楽しく遊べるという話を聞いた。子どもは頼るべきよりもどころを求めている。幼い子は、母親にくつついで安心する。そしてだんだん友だちと仲良くすることに、安心感を見つけることもできるようになる。不安がしつかり受けとめられ、頼るものを得て心に安定感があれば、子どもは自分の力を存分に發揮して生活でき、満足感を味わうことができるようだ。

楽しい経験のくり返し

二歳の男の子が少し前まで「ごちまあま」と、まわらぬ口で

ごちそうさまを唱えていたが、そのたびに、「私が小さい時はどう言ったの?」「私は?」と、上の子が聞く。「おっちょちゃんはね……」と言つて、子どもたちに話していると、子どもが「Aちゃんはね……」と答えると、もういかにもうれしそうに笑い出す。自分の小さい時の声を聞いたり、写真を見るのが好きである。また、抱かれたり、あやされる赤ちゃんの時の話や、とても楽しかった時の話を何度も聞きたがる。自分が大事にされ、愛情を注がれてきたことを感するのである。「Kちゃんはね……」「Aちゃんはね……」

もが、ごはんを食べなくて困ったことでも、泣き虫だったことも、その当時は親の方もいら立ち、疲れた気持ちになつたものなのに、子どもにとつても、おもしろく楽しい思い出となってしまうから不思議である。

次から次に関心が移り、前のことなどすっかり忘れてしまうのも子どもの姿である一面、「もう一ペん!!」と、くり返しくり返し楽しむのも子どもの姿である。「ねんねん……」の何のへんてつもない子守歌など、今でも魅力があるようだ。子どもの心を暖かくつむ幸福感は、このような、ごく幼い時の情緒に訴える快さに根ざしているのではないだろうか。

生活のリズム

活動する時と眠る時、大人も子どもも、この規則正しいリズムが必要だということに変りはないが、子どもには活動する時とともに、眠っている時も成長している時だという点で、大人とはちがう。眠ることは、この意味で子どもの成長にかかわりをもつてている。

また、快い眠りと、心を落着かせる静かなひとときは、子どもの生命を生きかえらせる。眠りが足りない時や緊張が続く時、

子どもはいら立ち、持てる力を發揮するどころではなく、混乱してしまって。躍動の時と静かな時のリズムをよく保つことよつて、子どもは生き生きとした生命をたたえていることができ

るだろう。

なにげない草花が、思いもかけないくらいに、土深く根を張っているのに驚き、子どもの成長のために、根を培うことがいかに大切なことを、教えられたような気がした時があつたが、頼るべきものが与えられている心の安定感や、幼い時の思い出につながる暖かい幸福感、生活のリズムの中から生まれてくる命のみなぎりは、子どもがよろこびに満ちて生活するための根を培うこととなるのではないだろうか。

自由な気分

あめ あめ もつとふれ ふれ

砂場もないようになってしまえ

あめ あめ もつとふれ ふれ

おうちも見えなくなつてしまつていいよ

あめ あめ もつとふれ ふれ
ひしょひしょになつてしまつていいよ

あめ あめ もつとふれ ふれ
そしたらみんながおどろくよ

以前、五歳の女の子が、ベランダのドアを開けて外を見ながら、即興でうたを口ずさむのを聞いたことがある。絶え間なく降り落ちる雨に見とれていると、その中に没頭してしまうということはよくあるが、こんなにげないひとときに、子どもの心をのびやかに、くつたくなくさせる、秘密があるのかもしれない。とらわれない自由な気分の時、子どもの心が未知なるものに向かって開かれ、新鮮な目で、驚きの目で、世界を見渡すことができるようだ。雨の降るさまでリズムを感じ、どこもかしこも大雨にうずまってしまうような情景が、生き生きと見え

て来たのだろう。

それに比べ、大人は何も見ずに、寒いからと戸を閉めてしまうように、子どものまわりに無用の壁を築いてしまうことが多いだろう。自由な気分の時、自由な発想があり、常識的でない独自な活動が生まれて来る。

こんな例がある。

「ピクニックに行くんだから大きな紙をちょうどいい、だって敷くものがいるのよ」と四歳の女の子が来たので、包み紙を与えると、ピクニックごっこをしていたが、そのうちに、紙のま

わりを積木でかこみ、おうちごっこになった。しばらくして、そばで弟が絵を描いているのにつられて、先の大きな紙一ぱいに歩いている人と自動車を描き出した。描いているうちに、「雨が降っているの」と、傘を描く。「おもしろいわね」と言つて母親が見ていると、せつかくきれいにぬった洋服の上にわーと黒い色をぬつてしまつた。「あらせつかくきれいな洋服なのに」と思わずびっくりして声を出してしまうと、「レインコートを着ているんだもん」「自動車にもこういうのかけるでしょ」と言つた。しばらくしたら、絵を描いた大きな紙を半分にたたんで、その中に人形をねかせ、ふとんにして遊んでいた。

一枚の包み紙がシートになり、床になり、絵を描く紙となる。そして絵を描くと、せつかくきれいに描いた洋服に、レインコートを着せて見えなくしてしまう。またその絵を描いた紙が今度はふとんになるというふうに、次々に思い通りに変えられていいくことは、子どもの内なる世界の拡がりを示している。子どもは想像の世界にひたりながら、思うさま物を操作して楽しむことができるようだ。

自発的にする

二歳の男の子は、このごろトイレに行く時に、電気をつけたり消すこと、戸を開け閉めして用を足すこと、蛇口をひねつて

手を洗うこと自分一人でやりたがる。新聞を戸口のポストからとつくることなども、うつかり手を出すと、泣き出すほどで、自分でも一度戻してからやり直す。そして得意顔である。自分の力で、自発的にやることが非常なよろこびになつていてることがわかる。自発的にすることが興味を増し、さらにそれが自発性を促しているようであるが、そのくり返しの中で、子どもは成長の過程にあるとびらを自ら開くよろこびを、体得していくのではないだろうか。

熱中する時

まことにビンを両手に持つて、ビーズの玉をあつちに入れたり、こつちに入れたりしている。時々振ったり、のぞいたり、長いことくり返している姿がある。見ていると、何がそんなふうにその子の心をとらえるのであろうと、その子になつてみたいような気にさえなる。時には、「できない!!できない!!」とつぶやきながら、穴に糸を通そうと懸命になつている姿もある。穴に糸を通することが、子どもにはそれほど価値あることなのかと、あらためて感心させられる。静かだと思っていると、部屋のすみでブロックで何か作つてしたり、絵本に見入つてゐる姿も見つかる。何を感じているのかはつきりとはわからないが、だまつて集中して楽しんでいる。声を上げ、笑い声を上げ、歌

いながら、心おどらせて水あそびなどに熱中している子どもの姿もある。

子どもが身も心も投入して活動する時は、子どもは新しいことを発見したり、驚いたり心を躍らせて自分の世界を広げることができる。自分にとって価値があると思う目標に達するためには、注意力を集中させ、エネルギーを注がねばならないことも体得する。そこに子どもの成長がある。子どもの生きるよろこびは、この成長を実感することと言えよう。

感動する時

「みなしごハッチ」というテレビ番組の大ファンであった、当時四歳の女の子は、小さい時から悲しい場面で涙ぐんだり、絵本でも、ピノキオがサメにのみ込まれるところなど魚の絵をたたいてわーわー泣いたりするようなところのある子だった。この「みなしごハッチ」も、この子の心情に訴えるところが多くつたと見え、「ひどい!!」「かわいそー」「よかつた!!」など声に出して、心から共感していた。主人公の出会い出来事を、自分が身代りになつて経験できる物語の世界が、生きるよろこびにあふれていれば、子どもの心にも生きるよろこびを与えてくれるであろう。ハッチがお母さんに会えた時のよろこびは、そのままこの子のよろこびとなつたようだ。しばらく

して“ハッチの絵本”というのを作った。絵だけ描いて来て、話の方は、子どもがしゃべったのをそのまま母親が書きとめたもので、必ずしも筋書きはテレビの通りではないが、子どもの感動が表われていると思われるものの何枚かを紹介しよう。

④ ハッチとママは、とってもうれしいなみだが出て来ました。それは、ママとハッチと会えたからです。ハッチはママにいました。「ママとボクははなればなれになつたでしょ、こんどパパに会えるでしょう」

⑤ アーヤはママに言いました。「ママ、ハッチはどこにいるの」「おうちにいるわよ」「あーよかつた。いまなにしてるの」「ねてるわよ」「おこしてもいい」「いいえだめですよ」

⑥ とうとうハッチとパパが会えました。パパはハッチに言いました。「ハッチはいい子だね、みつをくんすぐごはんにしようか」「もうちょっとあとがいいな」「さきにどうんだべたほうがいいよ」

⑦ みんなごはんたべて「おいしいね、みつのごはんておいしいねママ」「おわり

稚拙なものでも、表現活動にまで高められたよろこびの感動は、子どもの心の中でどんなに深いものだったことかと思われる。感動の体験は、子どもの心の世界に、何かを十分に得たと

いう満足感を与える。それこそ子どもの生きがいであり、成長のかてとなるだろう。

成しとげる時

同じ子が幼稚園に入園して、一学期の半分は、「鉄棒して来たの」と答える毎日であった。さか上がりができるようになりたくて、帰つてからもアパートの鉄棒にとんで行つてやついた。ちょっとこわがりのところもあってなかなかできなかつたが、とうとう一人でやれるようになつて、「ママ!!」と叫びながらかけ込んで来た時のよろこびようは、まさに子どもが自らよろこびを感じた時ではないかと思いつき出される。子どもが自分の心身の成長を実感としてかみしめることができる時、それが生きるよろこびと言えるのではないだろうか。

困難をのり越える時

子どもでも時には思いがけない力を示すことがある。同じ女の子が夏休み後、手の指先のあちこちにできた小さないばの治療に、三十回ほど病院に通い、腕と指のいばの一つ一つに注射をして治してもらった。指先にするのは痛いからと、先生の方があためられたが、毎回、看護婦さんや先生にほめられるのがうれしく、一度も泣かずに通つた。ほめられることが困難をの

り越える力を子どもに与え、また頑張り通したことが、子どもにはならないことがある。理解を越えたことにぶつかっておそれを抱くこともある。けれど、遊びの中でも、適当な抵抗感や緊張感を味わえることがあると、一層意欲をかき立てられ、よろこびも大きくなるという場合もあるようだ。子どもは、さまざまな困難をのり越える体験をしながら、眞に人格的に成長していくのではないだろうか。

おわりに

子どもの生きがいは、子どもが自分の内なるものの成長を、実感するところにあるようだと、思いつくままにのべて來た。子どもが喜々として活動している時ばかりではなく、泣いていても、おこっていても、困っている時でも、眠っている時でさえ、子どもが成長している過程の一こまと考へると、子どもは必然的に生きがいを持っている存在なのだと考へるかも知れない。母親が幼い子どもを育てている時、一番生きがいがあると言うのも、日々子どもの成長にふれるからなのだとしみじみ思う。子どもがしつかり根を張り、ぐんぐん伸びていくのを願いながら、子どもと過ごす時間を大切にしたいと思つた。

私 の 失 敗

上 村 順 子



☆ はじめに

私の勤務している阪内幼稚園は、園児数十五名、教師二名と

いう小さな園です。（園長小学校兼務）過疎地域で小学校が統合

されたあと、校舎を、そのまま園舎に使っています。場所は小

高い山の中腹にあり、昔お城だったそうです。深い緑の山々と、
坂内川の清流にかこまれ、門のそばの古い歴史を物語るような
大きな桜の木と、石垣のまわりの数多いつつじの木がその季節
になると色あざやかに花開きます。

この地区の園児は十五名中六名のみで、残り九名の園児はそ
の地区に幼稚園がないため初めて行くと驚くような、曲りくね
った躊躇を二十分も定期バスに揺られて通園してきます。四月着
任して入園式の日、広い講堂の前のほうに椅子にすわっている
十五名の幼児たちの姿と、お父さん、お母さんたちに出会った

とき、このような環境の幼児期の教育をどのように考えていつ
たらしいのか、私自身が不安定で複雑な気持ちになってしまい
ました。

☆ 幼児を迎える環境について

まず始めに困ったことは、小学校の廃校々舎をそのまま利用
しているため、園児数に対しても建物はすべて大きすぎ、保育
室にしてもどの部屋を使用したらいいのか迷ってしまいました。
十五名だから同じ部屋に入れていいものだろうか？ それとも
四歳児九名と五歳児六名との部屋にわけるべきか、同僚の先生
と何度も話しました。こんなとき参考になる図書はなく、
経験の少ない二名であれこれ考えた結果、職員室の隣りの小さ
な部屋を準備室として遊具や保育用品をいれ、その隣りを五歳
児のすみれぐみ、そして便所に近いようにその隣りへ四歳児さ

くらぐみと部屋をきめました。

次に遠い山の道をやつてくる園児たちに、幼稚園は楽しいところなんだ、また明日も喜んで登園しようという気持ちをもつてほしいと願いながら、次のような工夫をしました。

旧教室の壁のまわりに、戸棚や遊具などを並べておいては真中が広くなりすぎ、始めて家庭を離れてくる幼児がなお一層不安定になると考へて、できる限り家庭を延長したものに近い形にするために、使用していない宿直室から畳を運びこみ、そのまわりにロッカーを置き、ままごと道具をおいてみました。入口に低い戸棚をおいたり、机の配置も考え、部屋の中へ凸凹をつくってみました。テレビも低い台におろし、黒板と共に幼児の手がとどき自由に利用できるように移動しました。

それでも登園してきた一人一人の幼児の顔をみていると、どうも満足しているようすが見受けられず、幼児が帰ったあと、

五歳児の担任の方と、戸棚の位置をかえ、二名の教師といつも目だけでも連絡がとれ、教師はなるべく動きまわらなくとも、幼児がどこでどんな遊びをしていても、教師の顔が見える位置に私たちがいてあげられるよう努めました。

次に食堂をつくりました。さいわいにも多くの部屋があるのですから、給食を二組が別々にそれぞれの活動が終わると始まるのでなく、六名と九名では園に安定してくると幼児たちも、

そして教師自身もさびしくなってきたので一緒に食べることにしました。五歳児に手伝つてもらつて机に花模様のテーブル掛け、色画用紙で手製のシャンデリヤを飾り、回りの黒ずんだ腰板に色紙や白い画用紙でレース切りをしたのを貼つたときには、今まであまり感情を出さないM子ちゃんが、私のスマックの裾をひっぱり小さい声で、

「ここでパン食べるのか」

と聞いてくれました。教師自身が、楽しい気持ちでいるものですから、「そうよそうよ、きっとおいしいわネ」と言つてその場はすんできましたが、今思うと、その時M子ちゃんの感情をもっと別のかたちで受けとめて上げ、連絡ノートへも書いたら、夏休み前まで友だちの遊びを自分のロッカーの前でみると多かったのが、早い時期に解決できたのではないかと悔やまれてなりません。

このようにして、どちらかが早く活動が終わつたら用意をはじめ、二組が揃うのを待つてから昼食をはじめるようになり、ぎやかで楽しい食事がいただけるようになりました。

いろいろ忙しい四月は、砂遊び場や出入り口の場所、鞆箱などで困つていたであろう幼児の姿に、気付かぬまま終わってしまいました。

☆ 一日の流れのなかでの失敗のかずかず

朝、徒歩で幼稚園に来る幼児は、私が今まで経験してきた朝の出会いと同じように受け入れてあげることに、私自身何も不自然さを感じませんでした。建物が大きく少人数のため、昔はおそらく来客だけが出入りしていた玄関で幼児を待つててあげるように努めましたので、幼児たちは不安げもなくやつてきました。

しかし、バス通園してくる幼児をバス停まで迎えに行つた時、バスから降りることによって解放された幼児の心は、幼稚園の方へ向いているにもかかわらず「おはよう」と一人一人に口早にいい、すぐ「ちょっとここで待つとつてね」という言葉を出してしまったことも多くありました。園になれている五歳児、はじめてひとりでバスにのつてきた四歳児、この違いにも気付かずただ危険防止だけしか頭にありませんでした。今度の四月には、

「バスが行くまで動かないでね」

と言葉をかけながら五歳児の手を四歳児の手にそえてあげようかと考えています。

こうして幼稚園についた幼児たちは、友だち同志が一緒に歩いて通園してくる幼児とちがい、私が、当然喜んで遊ぶだろう

と予想し用意しておいた、粘土、ブロックキャップ、絵本、縫いぐるみの動物、ままごと道具に目も向けずに、かばんを決つた場所におくと動きません。バス停から幼稚園までの石垣の下の坂道で、にこにこ顔で

「私の弁当、ソーセージ入つとるん、とうちゃんもいつしょ」と話してくれたKちゃんも、かばんを肩からおろすのが精一杯のようすで床に足を出してすわっています。四歳という年齢で二十分もバスにゆられて来るため、なんだか疲れているように見受けられました。

このような幼児にどのような方法で休息をとつたり、遊びを待つてあげたらよいのかわからず困つてしましました。

五歳児は、ブロックキャップで何か作つて動きまわり楽しそうなので、同じ地区からきてるA男ちゃんに
「K夫ちゃんがあんなことしてやが、A男ちゃんも、さしてもらひな」

といい手をとつて五歳児のそばへ連れていきました。教師と二人では見ているのですが、私が戻つてくると、A男ちゃんもすぐかえってきます。

しかたなく粘土の入つているポリバケツのそばへ私はすわり、お団子つくりをはじめました。そしたら、K子ちゃんもA男ちゃんもやってきてはじめます。ままごとなつてしましました。

ロッカーの前からこちらを向いてるM子ちゃんをのぞいて全員
といつても七名の（一名欠席）お団子やさんです。

バス停へ出迎える教師と、園に残っている教師と、それぞれ
異なった朝の出会い、遊びへの誘導など、どのようにすれば解
決するのか考えている私の前へ、小さいのや大きいお団子がな
らびます。

教師自身は困ってはじめた粘土遊びでしたが、それが四歳児
の朝の出会いによかつたと気付いたのは、幾月もたってからの
ことでした。

私の気持ちが安定してきてから気付いたことです、室内遊び
が主になっていて、それを小学校の建物のなかに十五名とい
う小人數の幼児たちの生活のせいにしていました。

運動場の片すみにある砂遊び場へも、教師が行けば幼児たち
がついてくる。それは、砂遊び場の位置がわるいと気付いて保
育室の窓の下へ砂遊び場を作る計画を父母亲たちに話したところ、
さっそく協力していただき、これまでみられなかつた生き生き
した表情、熱中している姿を砂遊び場にみられるようになりは
無く思つてゐる時、一つの出来事がおこりました。

砂遊び場へ水をもちこんでキャッキャッ遊んでる幼児の間に、
してはいけないにおいが流れきました。ひとりひとりのおし

りのあたりを目で追つたり、そつとなぜたりして いましたら M
子ちゃんのパンティの中にやわらかくて温いものが入つていま
した。

次の日戻つてきた、洗つて下さった幼稚園のパンティの中に
紙切れが入つておりました。

「先生、お世話をかけて申しわけございません。お恥ずかし
いことですが、田舎のことでおもいしまして
……略」

M子ちゃんは、幼稚園の便所もこわかつたのです。一日の流

れもスムーズになり、活動に誘導することばかりに気をうばわ
れていた私は、ついつい活動に氣をとられてしまい、基本的な
順番を待つて手を洗つたり、便所の使用など入園当初とおり一
べんの指導ですませていたことを反省しました。

うわ靴を左右きちんとはけているかしら、教師もいっしょに
手を洗つたり便所へ行つたりする時間を保育の中にゆつくりと
とつてあげるべきだつたと、鉛筆でかかれた母親の手紙を見て
泣けてきそうになりました。

☆ うれしかつた運動会

一日に四往復というバスを利用している幼児たちですので、
入園式の日からお弁当を持つての登園、保育参観やその他の行

事ともなれば優先するのはバスの時刻、幼児の状態に応じて保育時間を考えるということは考えられない幼稚園になつてからでした。

運動会といつても、幼稚園での運動会ではなく、二学区から通園しているため、二つの小学校への特別参加です。そこで十六名の幼児（六月に一名転入園）が大勢の中で発表できる喜びと不安が重なり、参加種目を選ぶのに一苦労いたしました。たった十六名では円もうまくできません。そのうち半数以上が四歳ですから、無理もないとわかついても、困つてしまいまし

た。せめて身体につける帽子や持つ旗だけでもと、色とりどりに飾り、一生懸命練習を重ねて小学校へ参加いたしました。

大きい運動場に引かれた白い円が貧弱に見え、とても幼稚園で練習した同じ大きさの円には見えませんでした。このような教師の不安がすぐ幼児に伝染して、平素の姿を見ることができず、その結果は運動会のはなやいだ空気を中断されたようなひとときで、観客の拍手もまばらでとても淋しく悲しい思いをいたしました。

それから、しばらくして埠を越えた小さな複式学級の小学校に招待されたとき、地域的にも人数も同じような学校だったのでも、私たち十六名の幼児と二名の教師が門に入ると、同時にマ

イクで紹介があり、全校の暖かい拍手で観迎してくださいました。

小さい運動場いっぱい広がつた幼稚園児に皆が笑顔で応援して下さったとき、私は嬉しくて涙がでそうになり、同僚の先生と手を取り合つて喜びました。お互い今まで苦しんできたことが、この日一日で救われたように思われたからです。

四月に十五名だった幼稚園も今では二名増えて、少人数ながら好きなお友だちを選ぶことができるようになり、集団らしきものができてきました。

☆ おわりに

今ここに失敗続きの日々が過ぎようとしていますが、山間の十七名の小さな幼稚園には、きれいな空気、四季おりおり美しさをみせてくれる自然があります。その中では都會ではできない遊びが次々と幼児の間に入つてまいります。

それらの遊びは学校で習つた保育内容にはないものが多いのです。私はこのことを大切にしたいとおもいます。失敗だらけの一年間でしたけれど、この経験を大切にして昨年の四月とはちがつた気持ちで、新入園児を迎えるといつも思っています。昨年は氣付かなかつた桜の花の美しさの下で、落ちた椿の花でネットレスも作つて幼児と一緒に安定した気持ちで遊べそうです。

「幼児教育の源流」 V

コメニウスの幼児教育思想

井 谷 善 則



はじめに

コメニウスの代表的著作のひとつ『大教授学』第七章に次のような言葉がある。

「人間の場合、ゆるぎないもの、消え去らぬものは、人生の最初の時期に吸い込んだものだけです。このことは、似かよつた例を見ればわかります。陶器が新しいうちに吸い込んだおいは、こわれるまで残ります。樹木は、柔らかな若木のうちにこずえを上下左右にひろげたそのままの姿をきり倒される日がくるまで、何百年も持ち続けるのです。毛織地が初めて吸い込んだ染色はとけがたく染めかえはききません。曲げてから堅くなつた輪たがをまつすぐに戻そとすれば、たちどころに幾千の破片に砕けてしまいます。同じように、人間の場合でも最初

に刻みつけられたものが、完全に定着するのですし、これを考えることは奇跡に近いのです。したがつて、人生の最初の時期からすぐ始めて、本当の知恵の道を刻みつけてやることがこの上もなく望ましいのであります」(3—I、91)この幼児教育の考え方は、コメニウス教育思想全体の一角を表わしたものにすぎないが、幼児教育の意義とその重要性の主張の一面をみるとことができる。コメニウスにおける「子ども」の発見が近代教育思想の一大発展の契機となるわけであるが、本稿においてはコメニウスの幼児教育思想と、それをとりまく彼の教育思想の基本的考え方をも一べつしたい。

そのためには本稿では、第一にすべての子どもにすべての事柄をすべての面にわたって教育するという汎教育思想を、第二にその中で特にすべての子どもに焦点を当てた万人教育思想を、

第三に『母親学校指針』を中心とする彼の幼児教育思想大系を、第四に『最新言語教授法』を中心とする彼の幼児教授原則論を一々つしてみよう。

I 汎教育思想

まず汎教育（Pampaedia）思想の正しい理解のために全く決定的な意味を持つものとして、接頭語の汎（Pan-）の意味を明らかにする必要がある。そこで K. Schaller の所論を基にして論をすすめてみよう。（22）

1、汎は、それと一緒に並べられている名詞の意味を強める。またそれに添えられた名詞の究極さや完全性を指示する。

2、汎は、すべての人間の知識および行為の基礎になつてゐる、実在（性）がひとつの無秩序化した積み重ねのかたまりではなくて、ひとつの全体であるということを想起させる。

3、汎は、人間の知識や事象のすべては、すべての事柄の根源において、神の内にその目標や目的を持つてゐるとわれわれに教える。

4、汎は、汎教育の道が意のままに発見されるのではなくて、全体それ自身の中からさぐり取り、発見されるのであるということを指示する。

以上四つのすべての規定において、われわれがそれらをひと

つの共通の見解に還元しようと試みるなら、汎は、われわれに次のような意味を指示する。すなわち、第一に、すべての被造物は調和的に組織化され統一化されており、各々の部分は、單独にそれ自体に割り当てられた位置を持つてゐる。

第二に、すべての被造物はすべての部分において密接な関連によつて有効に浸透し合つてゐるひとつの全体である。

第三に、すべてのものはひとつもののから出て、そしてそのひとつのもの、すなわち神へ通ずる。そしてそのひとつのもの内においてまずすべては一となり全体となる、ということを意味していると考へられる。

他方、汎の包括的な意味は、全七巻『人事改善に関する大会議』の中の第四巻『汎教育』の第四章からも明らかにされる。汎の解説はコメニウス教育思想の三つの言葉すなわち、すべての者に、すべての事柄を、すべての面にわたつて、の中に表明されている。この三つの視点に関してコメニウスは次のように述べている。

「われわれは人類の改善に必要不可欠な知識から出發して、次のことを行なう。

I すべての人間、すべての個々人を完成すること。そのためわれわれは教育の場所として学校を必要とする。その学校は全体との割合にしたがつて正しい位置にすえられ、そしてす

べての人の完成が果たされる所である。これに對して汎学校といふ表示を用いる。

II すべてのものを通してのみ、人間を人間たらしめる。そのため、すべてが活動するようになる手段が必要である。そこですべてのものを含んでいる教科書を考える。これに對して汎教科書といふ表示を用いる。

III 人間は根本的には、教える存在である。だからわれわれは教師を、常にすべてのものの見識を持ち、すべての人に対するものを彼の素地にしたがつて解明することを理解している者と、みなす。これに對して汎教師といふ表示を用いる」（23—49）

これらのこと考慮に入れながら、コメニウスは『汎教育』(Pampaedia) の中で汎教育の定義を次のように試みている。「すなわち汎教育とは全人類の個々個別的なすべての者に適用される教育であり、それはその規範において全体に適合しており、それは人間を人間の本質の完成へ導くものである。

ギリシャにあつては、*Paidēia* は教導および訓練(institutio, disciplina) を意味していた。そこにおいては、*Paidēia* によって人間は野蛮な不完全な状態から導き出される。そして汎は全体との関連のみを意味する。かくて汎教育において、すべての者にすべての面にわたって教えられるところ

いうことになる」（23—5）

次にこの汎教育思想の内容についてふれておきたい。この際、現在西ドイツコメニウス学 (Comeniologie) の世界的権威である Klaus Schaller (22) の著作を参照したい。

最初に、人間の機能は、コメニウスによつては一つの鏡の反射能力に類比された。鏡はそれが貯蔵するより、反射することに重点がある場合、鏡は鏡の本質をみたすことができる。同様に、人間の本質は、自分自身の中からみたされるのではなくて、この世や、神との向かい合わせによつてみたされるものだと考えるのである。

だからこそ、人間は神および世界の客体であり、人がこの状態にすえられた時にのみ、人は神の反映であり、同時に世界の反映となり得る。この意味において、人間が人間に決められた状態の上にとどまつてゐる限り、人間は自分の鏡の本質に従つて世界自身を把握する。この立場の上にこそ、大宇宙に對する小宇宙が人間であり神の似姿である。

一方また、鏡は自らのためには、吸収したものを持ひとつ保持しようとしている。それどころか反射する。そして知識こそが「利用」されるのである。「利用」を通して、人間は秩序の中にいるかどうか、人間は正しい状態にあるかどうかが示される。加えて「利用」は被造物を支配する人間の本来の任務でもある。

それゆえに「利用」自身をコメニウスは科学、宗教、政治の三つに分け、これら三つが人間の最高の任務であり、その他のものはすべて副次的任務とする。

かくて「利用」、すなわち万物を神に向けること、換言すれば、万物をその固有の目的に従つて利用するということは、人間の課題であるということになる。この「利用」においては、

人間の幸福のみでなく、全体の幸福、神、世界そして人間の幸福に努力しなくてはいけない。「利用」は人間に任された世界創造の最後の所業であり、それはその構造において、新プラント主義が *Epistrophé* と呼ぶものに一致している。かくてすべてのものは人間へ差向けられ、神は人間を必要とする。

確かに「利用」のこれら三つの任務の根源は人間の内にある。

だから人はただこの任務を遂行するだけである。科学、政治、宗教への種はすでに持っている。だからこそ、祖先の堕落によって全体の中でのその位置を失った人間を再び、回復し、再び正しい位置にすえ、その上で実を実らせることは十分可能である。

そこで汎教育によつて、陶冶可能ではあるがいまだ非人間的なものが、教導や訓練によつて理性の人間となる。そして汎教育において人間に起る人間化は、それ自身において三つの裝いとして現われる。すなわち知恵、徳、敬神となる。

本節では特にこの中で富者の子どもと貧者の子どもの教育による差異の生じてはならないという彼の力説に焦点をあてて話をすめよう。ロバート・アルトもいうごとく、「コメニウスは貧

かくて今や、汎教育とは、人間の回復のことであり、人間をすべてのものの眞の知識の中へ導くことであることが明らかとなつた。また、汎教育は、人間だけのための計画ではなくて、神こそが汎教育の思想における最初であり究極のものと理解されるのである。

II すべての子どもの教育を

周知のごとく、コメニウスは、すべての子どもは、農民や日雇人夫の子どもでさえ、区別なしに学校へ行かなくてはならないということを、さまざまな言い方で、さまざまな書の中で語つてゐる。

たとえば、『大教授学』第九章の冒頭において彼は次のように言つてゐる。「金持ちの子弟や身分の高い者の子弟ばかりでなく、すべての子弟が同等に、つまり貴族の子どもも身分の低い者の子どもも、金持ちの子どもも貧乏な子どもも、男の子も女の子ども、あらゆる都市、町、村、農家から、学校へあがらなければならぬ」(3—98)と、ここで概略的にすべての子どもの教育の問題を述べている。

しき人びとと圧制下にあえぐ人びとの党派とに加勢したということである。またさらに、すべての人びとが繁榮と幸福の中で生活できる権利のために加勢をしたということである。すでに、フルネックの牧師時代に彼は自分の教団に属する多数の貧者の面倒をみてきた。そしてそれに基づいて彼は『天にいます神にたいする抑圧された貧者の嘆き』という書を公刊した。その第一の書かんで、コメニウスは貧者をしてキリストにその恐ろしい状態についての悩みを訴えさせている』(28—22)

すなわちコメニウスは次のようにいっている。「彼ら(富者)がみち足り、現世のありとあらゆるものをして所有していることは確かに正当ではないと思われる。私たちはそのことを嘆き悲しむ。なぜならばわれわれもまた富者と同じく神の造り給いしものであるから。富者の多くは充满した穀倉と食物貯蔵庫とをもち、それらの貯えはねずみたちに食い荒らされるのである。これにたいし、われわれは飢餓で死にゆくであろう。彼らは毛皮やマントや上衣やたくさんのかぎの衣裳で一杯になつて戸棚をもつてゐる。それらの衣裳には、しみがつくことであろう。それにたいしわれわれは身体のはみ出たボロをまとつて徘徊するのである」(15—23・24)

かくのごとく、コメニウスは同じ人間に富む者と貧しい者が存在する不平等を不当として嘆くばかりでなく、貧しい者が

昼夜働いても、それは貧しい者のふところにははいらず、富む者のふところにはいり、こうして富む者が貧しい者の手や口からパンをひつたくつてゆくのをいきどおつてゐるということは明らかである。

このように考えるコメニウスにあつてこそ、ジャン・ピアジエが主張するように、「富者や貴族または官職についている人の子どものだけが、おなじような境遇を占めるために生まれてきたのではなく、学校の門はそれらの子どもだけに開かれていて他の者たちは何の期待ももてない者としておしのけられる」というわけのものではない。精神は欲するところで欲するときに息を吹く」(29—25)と考えた。その結果マンフォードも指摘するように、「コメニウスは教育を貧者もはいれるほど安い費用にしようと努力して、時間の巧妙なあんばいによつて節約をはかるうとした。イギリスのベルやランカスターよりずつ以前に、コメニウスは費用節減の手段として助教制度を創案したりした」(30—25)

だがしかし、一教師が五、六百人の生徒をいちどに教えることは可能であるばかりでなく、必要不可欠でもあるとコメニウスが主張する時、この見解に対しても「マンフォードは次のように評している。「すべての子どものための万人教育」という、ヒューマニスティックな教育目標は、その目標を無効にするよう

機械的教育学と結びついていた」(30—258)といつて、コメニウスのヒューマニストとしての性格をまつ殺しようとしている。しかしそうばかりはいえない。彼のすべての子どもへ教育を、という要請から教育における生産力視点という発想が生まれた。これをもとにして近代の学校が構築され、現代にその精神がひきつがれているのである。

III 幼児教育思想

次にコメニウスの幼児教育思想を一べつしてみよう。まず『汎教育』(23)にみられる彼の学校論の中での母親学校＝幼児の学校の位置をみよう。この書によるとまず、

A、現世への準備としての胎内の教育に関して、1 胎内の学校、
B、来世への準備としての現世の教育に関して、2 幼児の学校＝母親学校(母親の膝、出生～6歳)、3 少年期の学校(七歳～十二歳)＝国民母国語学校、4 若年期の学校(十三歳～十八歳)＝ラテン語学校、5 青年期の学校(十九歳～二十四歳)＝大学と外国旅行、6 壮年期の学校、7 老年期の学校、C、神との永遠的交わりとしての来世での教育に関して、8 死の学校をそれぞれ組織的体系的に論じている。以上のじくく

『汎教育』においてコメニウスは一生を通じて、すべてを教育の相の下にとらえようとするが、その中でもとりわけ幼児教育に非常なウェイトをおいている。彼は、人類のすべての混乱の唯一の源泉は子どもの養育における軽率さであると考え、ひたすら子どもの教育のあり方を考えていたのである。だからこそ、「彼は子どものその後のあらゆる形成の萌芽でもあり前提でもある意図的、規則的な就学前教育の必要性を明らかにし、同時に広く、かかる就学前教育の内容や方法までも取扱つたのである」(28—58)

そこで本節では『母親学校指針』を中心にコメニウスの幼児教育思想を明らかにしたい。まずこの書の成り立ちをみよう。

『母親学校指針』は、コメニウスが一六二七年に追放にあって故郷ボヘミアからボーランドのリサへ追われた後に、最初に書かれた書で、まさに逃亡後の第一弾である。彼自身この書はまちこがれた待望の故郷への帰還の際に役立てようと思つていたものである。草稿は一八五一年リサで Anton Gindely により発見されて以来プラハ国立図書館にある。その成立、作成年については、J. A. Novák の一六三〇～六年説、F. M. Bartoš の一六三〇年説、J. Hendrich の一六二九～三二年説、J. Bramborá の一六三三年説がある。広島大学資料室には一六五七年版 Opera Didactica Omnia の第一巻に掲載されたものの複刻

版が所蔵されている。そしてこの書のドイツ語訳は、知り得る範囲内において十八種本ある。

ではまず『母親学校指針』の特色を浮きぼりにするために、『教授学』、『大教授学』との関連比較を試みてみよう。『大教授学』の底本である『教授学』は、亡命者集団の避難所であるリサで、おそらく一六三〇年に書き上げられたのであるが、その『教授学』において計画されたその三十の章の概観を『母親学校指針』の「読者へのあいさつ」において簡単に説明した後次のように述べている。「以上が『教授学』の内容である。しかし『教授学』に対応するにふさわしい教科書が作成され、公にされるまでは『教授学』の方法を行なうことは不可能である。だから私は今まさに、この『母親学校指針』を公にする」

(24—16) とコメニウス自身が述べている。このことからして『教授学』、『大教授学』が一般に教授原理を述べているのに反し、この『母親学校指針』はそれら原理を実際に応用する場合の手引書あるいは方法上の指導書としての性格をおびたものとみることができよう。かくてこの書の構成をみると次のようである。1 児童觀、2 幼児教育の目的、3 幼児教育の必要性、4 幼児教育内容論、5 健康教育論、6 智性教育論、7 労作教育論、8 雄弁教育論、9 德性教育論、10 敬神教育論、11 母親学校の期間、12 上級学校への準備、等であ

る。

そこでこれから、この書における彼の児童觀の考察へ進もう。「コメニウスにあつては、児童神聖觀はキリスト教思想に矛盾しないのみでなく、むしろ聖書によつて確認された見解である」(2—67—6、—80)といわれるごとく、この書においてコメニウスは、「子どもは神からのもつとも貴重な賜物であり、もつとも価値ある宝物である」(24—17)ことを強調する。また、「子どもたちは神の子孫なのである」(使徒行伝)「見よ、子どもたちは神から賜わった嗣業であり、胎の実は報いの賜物である」(詩篇)等々の言葉をしきりに引用する。そしてそういう聖書の考えに基づいた児童觀を、彼は銀や金とのアナロジーにより、次のように要約している。

「1 銀や金は死せる物質であるが、子どもは生ける神の生ける像である。2 銀や金は神の口先だけで創られたが、子どもは神自らが神の指で創られたもうた。3 銀や金はうつろうものであるが、子どもは永遠なる後継者である。4 銀や金は土地の中から現われるが、子どもはわれわれの身体、本体から生まれる。5 銀や金はある者から他の者へと交換され、だれの所有物でもなくみんなの共通財であるが、子どもは神から両親へ与えられた特別の財でありだれもその子を奪うこととはできない。6 銀や金はどん欲やうぬぼれや虚榮心へ導くが、子ど

もが家の内にいると神聖な天使の保護を確信できる。7 銀や金はわれわれに何の指導ももたらさないが、子どもはわれわれにとって謙虚、温順、親切、穩便の鏡となる」(24-19・21)

かくしてコメニウスはこのよき児童觀を基にして幼児教育の必要性と可能性を論じている。人間は知識、徳性、敬神の良き種子および深い根を本来自らの内に持つてゐる。しかしその種子は放任しておいたのでは良く実らない。だから人間が正しく人間となるためには人間は教育されなくてはならない。しかも、教育は若い時代にするのがもつとも好ましい。なぜならば、幼児は口うのように対する柔軟であるから、と語つてゐるのである。だからこそコメニウスは子どもの陶冶は早くから始められなくてはならないことを強調して、うむことがないのである。

そこで次にいよいよ彼の幼児教育思想の内味を『母親学校指針』を中心にしてみよう。(次ページ参照)

かく構造化されるコメニウスの幼児教育思想は、一見幼児には過大な負担のように見える。しかし、なによりも大切なことは、しなければいけないという自覚を持たせなければならぬことを、じかに習慣によっておぼえさせることが必要であるといふ。しなければならないことを実際にしておぼえたあとなら、すぐ続いてくるのも楽に注ぎ込むことができるし、なにをするのか、なぜするのか、どうすれば正しくできるのかのみ込みやすいというのである。

前節までのコメニウスの教育思想・幼児教育思想をもとに、それでは実践のためにいかなる幼児教授原則をうちたてたのであろうか。そこで本節はコメニウスの幼児教授学思想を一見することを課題とする。その意味では、『教授学』、『大教授学』からのアプローチも可能であるが、あえて、『最新言語教授法』からのアプローチを試みたい。しかしこの書の全体を要約することもあり意味がないので、まずその教授原則の紹介をしてい。以下の原則は『最新言語教授法』の特にその第十章を中心とするいわゆる『分析的教授法』(26)とよばれるものの教授原則である。

〔一般原則〕

- 1 理念あるいは原像なしには何ものも認識しえない。
- 2 原像を模写することなしに知ることはできない。
- 3 この模写を可能にする道具または能力なしには何も知ることはできない。
- 4 既に知っている事柄は学習する必要はない。
- 5 未知の事柄は既知の事柄を介してのみ学ばれる。

コメニウス幼児教育思想の構造

子たどりも由が地上へ送られ	自分自身に仕える (自分に対して知識) そのため自分自身の認識 自分自身およびその周りのすべてのものを知ること	被造物に仕える (被造物に対して徳) そのため諸事物の認識 諸被造物の中に正しく自分を位置づけること	神に仕える (神に対して敬神) そのため神の認識 まさに現世において神と交わること
	精神の書 われわれのうちにある悟性の真理を伴った精神	自然の書 われわれをとりまく神の被造物を伴った世界	聖なる書 われわれの以前からある言葉をもってしるされた聖書の啓示
教育目的	理性的被造物とすること	被造物の支配者たる被造物とすること	創造主の似姿でありよろこびである被造物とすること
教育内容	学識 I 認識 ①自然科学 ②光学 ③天文学 ④地理学 ⑤歴史 ⑥家政学 ⑦政治学 II 行為 ①弁証法 ②算術 ③幾何学 ④音楽 III 会話 ①文法 ②修辞学 ③詩学	徳性または尊敬に値する徳行 ①節制 ②净化 ③年長者への敬 ④恭順 ⑤真実を語ること ⑥正義 ⑦愛と善行 ⑧仕事 ⑨沈黙 ⑩忍耐 ⑪奉仕 ⑫礼儀正しさ ⑬眞面目さ	敬虔または敬神 ①われわれの魂がいつでもどこでも神を顧み、われわれのすべての動作の中に神をさがすということ ②われわれの魂が神の足跡にいつも気をつけいつでも神を畏敬と愛と恭順とをもって尊敬すること ③われわれの魂が間断なくかの神のことを考えて、魂と神が結合する時に、その中に安寧と歡喜と慰安とを、感じること
教育方法 平易迅速徹底的確愉快	魂の窓である感覚 魂の鏡である思考 魂の望遠鏡である知識 を道具として 魂の内的眼である悟性 魂の内的手である意志 魂の内的力である行為 を神によって生み出された順序によって陶冶する	①すべての徳性ならびに良き道徳性の確乎とした手本を用いる ②時を得た、そして慎重な指導 ③親、学校、誠実な教師立派な教科書、討論などによる中庸の紀律	①思索 ②いのり ③試練

6 学習によってのみ未知の事柄を学ぶ。

7 学習者は誤って学習しないように常に警戒しなければならない。

8 慎重に学習しても初めのうちは誤らないで学ぶことはできない。

9 学習者は一步一步漸進的にしか進むことはできない。

10 それゆえ、学習者は彼を指導し戒め改めさせる人を必要とする。

11 だれも教えなければ何ごとも教えられない。

12 だれも学習しなければ、なにも学習されない。

13 教授のないところでは知識の伝達は行なわれない。

14 教授者と学習者は相互に関連している。また教授過程はそのいずれも欠くことはできない。

15 教授者と学習者を結ぶひもは前者から後者に伝達される教授である。

16 よい教授者とよい学習者とよい教授によって知識は豊かになつてゆく。

17 教授者は教えるだけの十分の能力を持つていなくてはいけない。

18 教授者は考え方において上手でなくてはいけない。

19 教授者は教えることに熱心でなくてはならない。

20 学習不能の者には教えることはできない。
21 それを教えるのに十分なほど成熟していない者にはほどんど教えることはできない。

22 学習意欲を持たない者は教える前に彼に学習意欲をよび起さないかぎり教えてもむだである。

23 資質があること、判断力があること、勤勉であること、この三つによつて学習は非常によく進歩する。

24 資質や判断力の多少の欠如は勤勉によつて補うことができる。

25 資質も判断力も勤勉もない場合には、教授や学習は全くむだに終わるがあるいはきわめて無効となる。

26 なにも教えなければなにも学ばれない。

27 混乱した考え方をすれば混乱した学習が生ずる。

28 なまけた考え方をすればなまけた学習が行なわれる。

29 学習の用意のできていない者には教えてはならない。

30 学習の用意のできている者には教えることを延ばしてはならない。

31 教えようとする教材のよさを学習者によくのみこませたうえでなければ教えてはならない。

32 子どもに学習への興味を喚起させてから後でなければ教えてはならない。

- 33 子どもの方に自発的学習活動への構えができる前に教えではない。
- 34 活動の主体は学習者であり教授者は指導者である。
- 35 模倣すべき模範がないなら模倣はできない。
- 36 模倣のための教示がなされなければ、模倣はむずかしい。
- 37 模倣活動が行なわれなければ、模倣への教示も模範そのものの存在も無意味である。
- 38 範例を提示し、説明しそして模倣してみせるのは教授者の仕事であり、それを見て理解して模倣するのは学習者の仕事である。
- 39 範例と説明と練習なしには何ものも教えられない。あるいは少なくとも正しくは教えられない。
- 40 すべては範例・説明・および練習によつて教えられ学ばれる。
- 41 常に範例が先行し説明がそれに続く。
- 42 行動によつて生まれるべきことは、行動によつて示さねばならない。
- 43 法則の長所は簡潔な言葉で明瞭に意味を示し真理を十分に含んでいることにある。
- 44 法則は模倣活動の間に示した方が、それと分離して別に与えるよりも有効である。
- 45 教授者と学習者は常にお互に注意しあつていなければいけない。
- 46 教授者は一般に先行し学習者は一般にそれに追随すべきである。
- 47 教授者は学習者があやまりをおかすたびに、その誤りに気づかせ、慎重に歩むように注意すべきである。
- 48 教えられるものの間には、常に関連がなくてはいけない。
- 49 先行教材は十分に習得された後でなければ放棄してはならない。
- 50 後続教材を教える時には先行教材を復習させるべきである。
- 51 訓練なしにはなにものも学習されないかあるいはなにものも正しくは学習されない。
- 52 訓練は中断なく常に、またいつも遊び半分でなく真剣に行なわれなければならない。
- 53 訓練は力づくであつてはならない。
- 54 訓練は段階的でなくてはいけない。
- 55 悪いものはよいものよりも学習されやすい。
- 56 学習することは学び直すことよりも容易である。
- 57 教え直すよりも教える方が容易である。
- 58 生徒が学び直さなければならないものを教えてはならない。

い。

59 誤りあることを教えたたら、できるだけ早く元に戻すように教えないのはいけない。

60 悪いことを学ばせないように、また悪いことを悪い学び方で学ばせないようにしなければならない。

61 やさしいことは学びやすく、むずかしいことは学び難い。

62 学習しなければならない事柄の中にはやさしいものとむずかしいものがある。

63 それゆえに、常に易より難へ進まなくてはいけない。

64 常に少ないもの、短いもの、単純なもの、普通のもの、近いもの、規則的なものから始めて、次第に多いもの、長いもの、複雑なもの、特殊のもの、遠いもの、不規則のものへ進むべきである。

65 少ないものを多いものよりも先に。

66 短いものを長いものよりも先に。

67 単純なものを複雑なものよりも先に。

68 普通のものを特殊のものよりも先に。

69 近いものを遠いものよりも先に。

70 規則的なものを不規則のものよりも先に。

71 一つの教授過程で教え、学びうるものは分けてはいけない。

- 72 複雑なものは一つ一つ学ばなければならない。そしてまず初めには主要なものを次いで副次的なものを。
- 73 長い時間にわたることは時期を区分して一時期ずつかけなくてはいけない。
- 74 複合的なものは単純な部分に分け、この単純な部分を先に。
- 75 一般的説明は最初に、高度に特定化された説明は知識の完成である。
- 76 遠いものはそこに至る段階が求められなくてはいけない。
- 77 不規則なものは規則的なものへ帰すべきである。
- 78 知る対象となる事柄がまず理解されなくてはいけない。
- 79 決断の対象となるものは、理解と選択を必要とする。
- 80 なきねばならぬ事柄は理解と選択と行動とを必要とする。

〔各論Ⅰ知識を教える方法〕

省略

〔各論Ⅱ〕

- 迅速に、愉快にそして徹底的に教える方法に関する覚え書き
- 158 迅速さは適確な実例に、愉快さは明確な説明に、徹底さは頻々たる実践に、よってうまく達成される。
- 159 標的に対してまっすぐであり、すべてのわき道は避けなくてはいけない。

あることを達成するためにわずかの手段で十分である時には、それ以上の手段は必要ではない。

すべての諸手段は、用意済みであり、手近になくてはならない。

常に漸進的に、決して飛躍やははずみなく。

常に関係ある事柄は一緒に扱え。

とぎれぬ不斷の前進が著るしい前進となる。

方法の単調さが學習の迅速さに資する。

嫌惡に対する防御に全力を。

自分の資質を十分に伸ばすことが快い前進の基礎である。

教師は父らしくあらねばならぬ。

あらゆる研究過程を可能な限り、簡単に、うまく組織しよう。

学習されるべきあらゆる事柄は、個々人の実践を通して行ないなさい。

学習されるあらゆるものは、使用のためであらねばならない。

学習されるべきあらゆる事柄は、個々人の実践を通して行ないなさい。

学習されるべきあらゆる事柄は、個々人の実践を通して行ないなさい。

学習されるべきあらゆる事柄は、個々人の実践を通して行ないなさい。

学習されるべきあらゆる事柄は、個々人の実践を通して行ないなさい。

学習されるべきあらゆる事柄は、個々人の実践を通して行ないなさい。

学習されるべきあらゆる事柄は、個々人の実践を通して行ないなさい。

学習されるべきあらゆる事柄は、個々人の実践を通して行ないなさい。

教えられるものはすべて多様性を歓受されうるよう調整されなくてはならない。

幾人もからなる集団的なはり合いが必要である。

充実した教授が要求されるところでは、真実性や有用性

が論証できないきさいな問題ははねのけなくてはならない。

あらゆることは心からの楽しさとともに。

教授の道具は実例、説明、実践である。

一般に最初のものが進んだ過程に従つて、すべての後続

人はそのように進む。

最初はすべてゆづくりとしかも正確であれ。

もしも最初の敷置がしつかりと確立していないならば、

新しいものは何もそれらの上に構築できない。

すべてのものは端から端へ。

すべてのものを核心へ。

すべてのものを不斷に多様に、自分自身の諸感覚を通して。

すべての事柄は子どもの不斷の実践を通して。

不斷の実地調査と実地検査を。

すべての子どもは教師のごとく行為する習慣を獲得すべきである。

〔以下省略〕

以上で『最新言語教授法』における若干の幼児教授諸原則をみた。種々の注目に値する教授原則がここにみられる。たとえば、教授三段階説や學習三段階説もそのひとつである。前者に關しては、分析・分解・総合・合成・比較・類比という認識論

から出発した三段階の教授過程を構想している。後者に関しては、教材の合理的伝達のための最高の原理および光、核心および模倣によって学ぶということであると彼は明言している。

そして範例・実例、説明・指示、模倣・実行という学習過程の三段階説をあげている。コメニウスは、分析、総合、比較をもつて、認識の方法と考え、それをそのまま範例・説明・模倣という教授＝学習過程とすべきことを指示している。個々の教授原則についての注釈は省くが、ここに幼児教育の原型をみるとができる。

むすび

コメニウスは母国復興の時点に最良の贈りものとなるべき教育学を構築しようとした。その中でとりわけ幼児の教育に重点をおいた。

auberweltlich (内面的) な問題の行きづまりに、一度は落胆しながらも、あらためて幼児の教育という inner-weltlich (外面的) な問題に開眼することにより新しい幼児教育学を発想した。その思想は決して第十七世紀の所産としてほうむりきるべきではない。彼の思想には教育の、幼児教育の、原点がある。筆者のつたないちょうちん持ちがかえってコメニウスの偉大さをそこなったかもしれない。あらためて、彼の主

著の一冊『大教授学』の一読をおすすめしたい。

(大阪教育大学)

ヤン・アモス・コメニウスの生涯

一五九二年三月二十八日にモラヴィアの小都市ウンガリッシュ・ブロード近郊のニヴィツツに生まれる。父は彼が十歳のとき、母は彼が十三歳のとき死す。十六歳、十七歳のときプレラウのラテン語学校で学ぶ。その後、ヘルボルン大学（フランクフルト）、ハイデルベルヒ大学等で哲学・神学を学ぶ。フレラウの小学校教師、ラン語学校教師を経て、ボヘミア同胞教団牧師となる。三十年戦争のはじまつた一六一八年に第一回の結婚をする。結婚は一六二四年戦乱のためボヘミアの山中に避難した時とイギリス清教徒革命のあつた一六四九年にした。彼は生涯安住の地も安寧の家もなく諸国を亡命して回つた。それは一六二七年に故国を追われて以来、一六四八年の三十年戦争後のウェストファリア条約により決定的となり、ポーランドのサロスバターカー、リサ、ハンブルグ、アムステルダムをまたやう。

このような生涯にもかかわらずコメニウスは偉大な教育学書をおよそ二五〇点も残している。初期のものとしては、『現世の迷路と魂の大天国』、『安心の中心』、『母親学校指針』、『教授学』、『語学入門』、『大教授学』、『光の道』等が有名である。後期のものとしては、一九三五年にハーレーの孤児院の記録保存所で発見された『人事改善に関する大会議』というシリーズが重要である。これは第一巻汎覚醒、第二巻汎黎明、第三巻汎整合、第四巻汎教育、第五巻汎言語研究、第六巻汎改革、第七巻汎勧告からなる。その他に『最新言語教授法』、『世界圖会』、『民族の幸福』、『遊戯学

校』などがある。そして教育思想のまとめとしての『教授学全集』もこの期のものである。『唯一の必要事』を書きおえ、一六七〇年十一月十五日アムステルダムにて波瀾にみちた人生をとじる。十一月二十三日ネールデンに埋葬さる。

六月号

定価一二〇円

幼児の教育 第七十二巻 第六号

昭和四十八年五月二十五日印刷
昭和四十八年六月一日発行

112 東京都文京区大塚二ノ一ノ一
お茶の水女子大学附属幼稚園内

編集兼
発行者 津 守 真

112 東京都文京区大塚二ノ一ノ一
お茶の水女子大学附属幼稚園内

発行所 日本幼稚園協会

東京都板橋区志村一ノ一

印刷所 凸版印刷株式会社

101 東京都千代田区神田小川町三ノ一

発売所 株式会社 フレーべル館

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ベル館にお願いいたします

- 参考文献（その一）
- ① 梅根 悟、コメニウス、牧書店、昭和三八年
 - ② " コメニウスにおける自然概念及び合自然原理、教育學術界連載、第六七卷三号、五号、六号、第六八卷一号、二号、三号
 - ③ 鈴木秀勇、大教授学上、下訳、明治図書
 - ④ " コメニユウス教授学の方法、一橋大学研究年報、社会學研究三、一九六〇
 - ⑤ J、A、コメニユウス「大教授学」の志向、一橋論叢、第二九卷六号
 - ⑥ " Opera Didactica Omnia の新版その他にについて、一橋論叢、第四三卷二号、五号
 - ⑦ " コメニオロギーの諸問題、一橋論叢、第四四卷四号
 - ⑧ " ヤン・フスおよびヤン・アモス・コメンスキー研究の問題点、一橋論叢、第五四卷三号
 - ⑨ " コメニユウスの教授学的リアリズム、日本の教育史学第四集
 - ⑩ " コメニユウスのおいた、岩波講座現代教育学月報一
 - ⑪ " 古典をどう読むか（コメニユウス）、教育、No.一五〇、十二月号
 - ⑫ 江藤恭二、コメニユウスの汎知思想について、名大紀要第八卷
 - ⑬ " コメニユウスの神学及び教育目的に関する思想を綴って、名大紀要第九卷
 - ⑭ " コメニユウスの生涯の素描、九大紀要第六、七巻
 - ⑮ " 訳・アルト著、コメニユウスの教育学、明治図書（その二是七月号巻末に掲載）



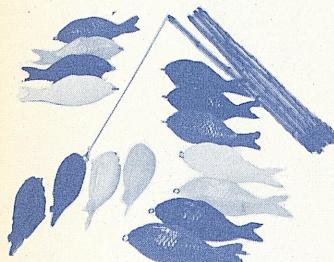
キンダープール（A）
52,000円

高さ45cm 直径280cm

●特殊特厚ビニロン製、排水管50cm
組み立、設置が簡単で移動も出来ます。
鉄枠で特殊ビニロン製。排水も簡単。

キンダープール（B）
40,000円

棒は硬質塩化ビニール製パイプ。シートの品質は（A）と同じ。

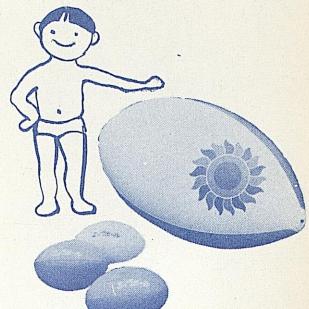


魚つりセット 1,400円

魚15尾、つり竿5本。

赤・黄・緑・青・白の5色、各3尾。

美しいプラスティックの魚を釣って楽しむ遊具です。プールの中に魚を浮かべて、釣りぐあいを競ってください。また水の中だけでなく、運動会、その他の競技にも利用できます。



デカデカボール 900円

全長91cm 外周123cm

ラグビー型の大きなボールです。大人が数人乗っても壊れないほど丈夫です。

エッグボール 450円

直径21.5cm たて31.5cm

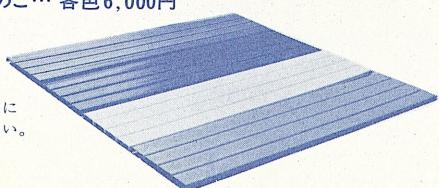
●塩化ビニール製

ボールはラグビー型で、ビニールチューブをさらに強力なビニールでカバーをしてあり活発な遊びに耐え、とても丈夫です。

キンダーカラースのこ... 各色6,000円

長さ180cm 幅42cm

●プラスチック製



プールサイドに
ご利用ください。

キンシターブック®

なつの おともだち



☆“なつのおともだち”が3種類になりました。

ことしも、子どもたちの待ちに待った楽しい夏休みがやってきました。夏休みは、生活のリズムが狂いややすいときですが、また、おかあさまとのふれあいの多いときもあります。ことは、“なつのおともだち”が3種類になりました。年齢に合わせて、おかあさまといっしょに、楽しい夏休みを過ごせるように考えました。

■付録「なつのせいかつ」(生活表)

生活表は1週間ごとに1ページの記録です。多色刷りのカットで楽しいページがたくさんあります。

B5判 20ページ (年少用は4ページ)

■付録「赤花クローバーのたね」(種の実物)

種を使って、発芽の観察が楽しくできます。(①、②のみ)

①年中用・②年長用・年少用……各120円 A4変形ワイド判／表紙ビニールびき／本文16ページ
第1ページからカラーの楽しい絵で始まります。