
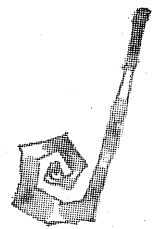


「幼児教育の源流」(X)

マリア・モンテッソーリ 



利島 知可子

すでに述べたように、モンテッソーリの教育思想はあくまで生きた実践の中で生まれ、発展したものであるから、単なる理論の追求に終始した思想家とは異なり、彼女の思想を体系づけることは困難である。しかしモンテッソーリを研究する場合には、彼女の理論を研究するだけでなく、それを実践に取り入れてはじめて意義があると言えよう。

そこで本号では、前述した「子どもの家」の実践の中から生み出したモンテッソーリの教育思想・方法の中、今日のわれわれにとっても参考になり、われわれの学ぶべき点を中心に次の四つについて述べてみたい。

一、子どもの自由の尊重

彼女は子どもの発達にとって、彼らをとりまく環境の力が大であることを強調したが、そのような外的な影響力は、あくまで第二義的なものであり、発展の源泉は子ども自身の内部にあるとみ

なしていた。子どもは神と同じような不思議で偉大な力を秘めており、自らの力で成長するのである。そのような発展を上げていく時に、われわれ大人は彼らに間接的な影響を与えることしかできない。すなわち彼らの発育に必要な手段を与えるだけで、それからは彼らの発育を敬意をもって見守っておればよいのである。そしてわれわれは、子どもの自己発展力を抑圧するような、あらゆる障害を取り除いてやり、彼らの自由な発展を可能にしてやらねばならない。そこで彼女は、すでに前号で述べたように次の点において子どもたちの自由を保障していた。すなわち、束縛、不動の教育の象徴であった、固定したベンチを廃止して、動きやすい、小さな机、いすに改良したこと・教具の使用の際、子どもたちはどの教具を選んでも、またそれをいつまで用いてもよかったこと・教師は子どもの要請がないかぎり、また彼らが教具の取り合いをしたり、規定以外の使用をしたりしている時以外には、子どもに干渉せず彼らは自由に活動できたこと・そして決

められた時間になれば子どもの活動を中止して彼らの興味を抑圧してしまふような、時間割は特別に定められていなかったことなど、子どもの自由は大幅に認められていたといえる。

しかしわれわれは社会生活をしているかぎり、活動が制限されるさまざまな条件にとり囲まれてるのであるから、自由にも自由から限界がある。モンテッソーリも子どもの自由を無制限に認めていたのではなく、たびたび誤解されるように、自由とは、子どもの勝手放題、無秩序、わがままなどを意味していたのではない。『自由の限界としては団体の利益があり、形式としてはしつけのよさがある』と述べているように、彼女は、他人を怒らせたり困らせたり、邪魔したりする行動は許していなかったし、『子どもの家』の子どもたちは、小さき大人といわれるほど行儀よくしつけられていた。一般には大声を出したり、ものをこわしたりしてあはれまわるような年齢の子どもたちが四十名以上集まっていた『子どもの家』においては、完全な静肅さが支配していたが、子どもたちのそのような規律正しさは決して厳格な訓練の結果身についたのではなく、モンテッソーリによれば、作業、仕事に集中することによって生じたのである。

二、作業の重視とおもちゃの廃止

モンテッソーリは、幼児の作業本能は生得的なものであり、彼

らの人格は作業によって形成されると確信していたが、彼女がそのような確信を得たのは次のような偶然のできごとによってであった。すなわち三歳ぐらいの女の子が円柱さしを何度もくり返して練習しているのを見て、モンテッソーリはその女の子の精神集中度を確かめるために周囲で歌をうたったり、いすを持ち上げたりしてみたが練習を続け、数え出してからでも四十二回くり返したのである。彼女はこの現象を注意力の集中現象と名づけたが、このように子どもが作業に集中しているならば、いかに多人数の集団であっても静けさは保てるであろう。また彼らをそのような集中現象に導いたモンテッソーリ教具や実用生活訓練のための用具で作業することによって、子どもたちは元気づき、大きな喜びを体験し、満足さで目を輝かせていたのである。すなわち子どもにとって作業は最高の心の満足であり、われわれ大人とは異なって作業により疲労することはないのである。だからわれわれは、彼らが作業できるような環境を整えてやらねばならず、その役割は何ものによっても、たとえやさしい愛情によっても代えられないものである。もし子どもたちが作業材料に恵まれなかったら、彼らの精神は目的を見つけないことができず、エネルギーがありあまって、無目的な無秩序な運動をするようになる。彼らのエネルギーはどこにも定着することができないので、いろいろなことを始めても、何も終わるまでしてしまわない。このような落ち着き

のない、集中力のない散漫な子どもを見て、大人は叱ったり罰したりするが、そのような行動は決して子どもの責任ではないのであって、彼らに生き生きとした興味を起こさせるような仕事を与えれば、正常な子どもになるのである。

以上のように子どもに集中現象をもたらし、彼らを正常化させるための作業材料が、前号で述べたモンテッソーリ教具や用具であり、「子どもの家」においてはそれらの材料が教育の中心を占めていた。そしてモンテッソーリは既製のおもちゃを、それらの教材とは異なり、無益な世界の標本で、何の目的も含んでおらず、子どもたちを何らの精神的集中へも導かないものであるとみなし、「子どもの家」におもちゃはおかれていなかった。もつとも彼女は最初からおもちゃを廃止していたのではなく、「子どもの家」開設当時には、すばらしいおもちゃがたくさん備えてあった。ところが子どもたちはそれらのおもちゃには見向きもしなかった。そこで、モンテッソーリも不思議に思い、彼らと一緒におもちゃで遊んでみたが、ちよつとの間興味を示しただけですぐやめてしまったのである。

彼女はそのような子どもの態度を、ちょうど風が小さな火をおおるようなものであると述べている。すなわち彼らはおもちゃによって突然活動を始めるが、ふいに火が消えるようにおもちゃは投げ出され、活動は中止されてしまう。われわれも子どもたちが

すぐにおもちゃにあいてそれらを放り出したりたたきこわしたりしている姿をみかけるが、彼らにとっておもちゃの世界は決して幸福な世界ではないのである。おもちゃは彼らを錯覚に導き、ただ不完全な実を結ばない模型の世界にすぎないのである。それにもかかわらず現代の子どもたちは、精巧に完成されたさまざまなおもちゃにとりかこまれ、われわれも子どもにおもちゃをプレゼントすることに何の抵抗も感じないが、子どもの生活でおもちゃで遊ぶということは、他に何もすることがないときだけの単なる間に合わせにすぎないのである。われわれは、絶えず成長をとげている貴重な幼児期に、他愛もない遊ぶことをさせていては、とりかえしのつかないことになる。彼らには遊びよりもっと重要な使命が与えられているのである。今日、幼児教育の重要性を疑うものはないほど幼児期の貴重さは認められているが、モンテッソーリはこの時期のことを生物学の用語を用いて「敏感期」と名づけて、幼児が重要な使命を持っている理由を説明している。

三、敏感期

敏感期とは生物の幼児期にあらわれる特別敏感な一時期のことである。その生物に一定の能力を獲得させ、それがすめば、その敏感な状態は消えるのである。彼女はその状態をミツバチの例をあげて説明している。ミツバチの幼虫はめずであればみな女王バチに

なれる期間があるが、女王バチになれる特別の養分を含んだ「女王の粥」が与えられるのは、たった一匹の選ばれたハチだけである。そしてその時期を過ぎた他の幼虫にその養分を与えても、もはや特別の発育能力は消えてしまっているから、女王バチになることはできないのである。彼女はそれと同じ感受性を幼児期の中にも見いだしたのである。たとえば幼児が言語を獲得する際、彼らは日々の生活の中で簡単に楽しく学ぶのに、大人が新しい言語を習得しようとするれば非常な努力を要するし、幼児期に覚えた母国語ほど使いこなせるようにはなれないのである。モンテッソーリは幼児の敏感期に獲得できる能力として、言語の他に運動能力、感覚能力をあげているが、彼らはこの時期に奇跡に近いほどの発育をとげてそれらの能力をわがものにする。彼らは燃えるが決して消耗はしない、すばらしい生命力でもってつきつぎと新しい領域を克服できるのである。彼女はそのような力を「幼児期の喜びとしあわせ」と呼んで、その時期をむなしく過ごさせないように警告している。なぜなら前述したミツバチの例からも明らかのように、敏感力の続く時期が過ぎると、そのような時期は二度と現われず、その後の能力獲得は意志の力を働かせ、骨折って努力しなければなしとげられないのである。また幼児がこの時期に自分の生命活動を外部からの障害で阻止されると、心の中で崩壊現象が起り、ゆがみが残る。すなわち、発育障害や精神的な欠陥

をもたらす原因となるのである。ここに彼女が幼児期の教育の重要性を説くゆえんがあり、幼児の敏感力を利用してとくに、筋肉の教育、感覚の教育、言葉の教育を行なうべきだと主張しているのである。

四、モンテッソーリ教師

子どもをとりまく大人は常に消極的であるほうが望ましいことはすでに前号において述べたが、教師も消極的であるべきであって、教師自身の活動や権威は抑制して、子どもが自分から活動し進歩するのを見て満足し、その業績を自分のものとしないうな教師がモンテッソーリ教師と呼ぶにふさわしい人なのである。すなわちモンテッソーリ教育法においては、当時の方法とは逆に、子どもの活動が主とされ、教師は彼らの魂に奉仕する召使いの役割が要求されていた。ゆえにモンテッソーリは女教師という名称を用いず「指導者」と呼んでいた。その指導者の任務は、普通の女教師に比べるとひどく簡素化されており、「必要欠くべからざること」が示され「よけいなこと」は避けるように教えられる。「必要欠くべからざること」としてはまず、子どもの自主性を発展させてやり、できるかぎり彼らに干渉しないことがあげられる。指導者は子どものおそい進歩には気長であって、彼らの動作を静かに期待して見守ってやらねばならない。また彼らの仕事を

じやませず、必要時には加勢してやり、彼らと一緒に喜び、彼らと同じ立場に立って、彼らから信頼されるような教師がよい指導者なのである。次に必要なことは、子どもを尊敬することである。われわれは子どもを尊敬するということはほとんどなく、つねに彼らにわれわれのいうことを聞くように強制しようとする。

しかし子どもは、その無邪気さと大きい未来の希望を持っているという点では、われわれ大人よりは優れており、尊敬に値する人間なのである。だからわれわれは彼らをできるだけ親切に取り扱わねばならない。しかし親切とは子どもを愛撫したり抱き上げたりすることではなく、彼らの望みを理解してやることである。

そしてその望みをかなえるために、時によれば自分の望みを犠牲にする覚悟が必要である。さらに重要なものとしては、落ち着きと辛抱、慈悲心と謙遜などの徳性があげられる。これらの徳は幼児教育者にかぎらず、すべての教育者に要求されることであるが、特に生命力旺盛で自己発展力の大きな幼児期には、静かに落ちついて、辛抱強く彼らの力の発展を見守ってやるような教師が要求されるのである。

次に「よけいなこと」としては、教師が子どもの活動に干渉したり介入したり、彼らを援助したりすることである。たとえば子どもが教具を誤まって使用し、その誤まりを訂正しようと何度もくり返している時、普通の教師であれば同情にかられて子どもに

介入するが、モンテッソーリ教師は決して誤まりを指摘せず、子ども自身の力でなし終えるのを気長に見守ってやらなければならぬ。また子どもが何か困難なことをしようと努力している時にも、教師が彼らを助けてやるのは「よけいなこと」なのである。

なぜなら彼らにとつてその作業の結果が目的のではなく、努力することに喜びを見いだしているのであるから、大人が援助してやればたちまち作業欲は消えてしまうのである。

以上のように、モンテッソーリ教育法においては活動の主体は常に子どもであり、教師は背後にひき下がっていなければならぬ。一見消極的で地味な教師の態度は、自らは何らの活動はしないでただ子どもたちのなすがままに放任しておけばよいのだと速断されがちであるが、モンテッソーリ教師の任務は多様であり、たえず用心深く、感情細やかでなくてはならないのである。モンテッソーリはそのような任務を次の三段階にわけて具体的に説明している。それらはモンテッソーリ教育の特徴をもよく表わしているのであげてみよう。

まず第一段階の教師の義務は、環境を維持し管理することである。彼女は教具を細心に整頓し、美しくピカピカにし、何も欠けたものがないように配慮しなければならない。そのような教具は、子どもたちには常に新しく見え、彼らの意志をとらえ、魅力を感じさせるであろう。また教具だけではなく、他の用具や部屋

全体も秩序正しく清潔に保たなくてはならないことはもちろんである。このような物的環境だけでなく、人的環境も整えることが必要である。すなわち、教師自身も身なりに気をつけて清潔できれいな外見を保つこと、また彼女たちの態度はできるだけやさしく上品にそして楽しそうにして、子どもから信用と尊敬を得るようにすることなどである。以上のような環境の整備という仕事の影響力は必ずしも直接的なものではないが、それが十分にできれていなければ、いかなる教育も効果をあげることにはできないのである。

第二段階には、子どもたちを作業に集中させる準備をすることである。まだ作業に没頭できないで集中現象の始まっていない子どもは、乱雑で、混乱した不安定な状態にいるので、教師はたとえば話をしたり、歌をうたったりして彼らをおだやかにしなければならぬ。ここで子どもたちを魅惑するような天分が要求されるのである。教師は子どもの活動にはできるだけ干渉しないようにということとはたびたび述べたが、この段階、すなわち集中が起る前には、教師は自分が最良と思う活動をして、子どもにも干渉してよいのである。

第三段階においては、子どもの集中が始まるやいなや教師は存在していないかのように振舞うことである。教師の働きかけによって子どもは、実用生活の練習の、どれか一つに興味を持ち始め

るが、その興味はまだ弱くて、微妙でちよっときわつてもすぐ消えるようなものであるから、教師は一切干渉してはならない。その瞬間まで非常にむずかしかつた子どもがつかいにある仕事に集中しはじめた時、通りがかりの教師が「よろしい」と声をかけるだけでその興味が消えてしまうほど弱いものである。だからわれわれがよく行なうように、彼らをほめたり手伝ったりしてはならず、彼らの行動を見守る時にも彼らに気づかれないように一瞥しなければならぬ。しかし彼らがこのような微妙な段階を終えて、実用生活の仕事を通して集中力身につけたならば、モンテッソーリ教具を与えてもそれに没頭することができ、前述したような注意力の集中現象がみられるのである。そこで子どもを指導した教師が真にモンテッソーリ教師であるといえる。

おわりに

以上、モンテッソーリ教育思想・方法の中、われわれが評価すべき点を中心に述べてきたが、彼女の思想にも多くの欠陥や矛盾が含まれていた。ゆえにモンテッソーリ法は一方では熱狂的に受け入れられたが、他方では批判をあびたのである。モンテッソーリ批判は、おもにフレイベル主義の根強かった地方で鋭くなされたが、批判の中心は次のようであった。まず教育目的が不明確であったことがあげられる。たとえば彼女は感覚の訓練の重要性を

説いたが、何のために感覚を発達させねばならないかは明確にしてい
ない。次に彼女は子どもの自由を尊重しながらも、綿密に規
定された教具の使用法や厳格なしつけを要求した点では、子ども
の真の自由を保障していなかったことがあげられる。また彼女の
感覚教育やモンテッソーリ教具は、要素心理学という古い心理学
に基づいており、児童心理学の発達した今日においては、彼女の
理論は通用しなくなっている。さらに子どもの想像力は現実を誤
まっして認識させるからと、それを抑圧したり、子どもの自由な創
造力を伸ばさそうとしなかったことも批判されている。五番目の批
判点は、早期の知育があげられる。すなわち、三―五歳の子ども
たちに読んだり書いたり計算したり知育を行なうことは、過大
な要求を子どもたちになすことであると批判された。最後に彼女
が個別教育を重視して集団教育を行なっていなかったことがあげ
られる。

以上のような批判がある上に、すでに述べたようにモンテッ
ソーリ教育の中心的位置を占めている教具は、高価で手に入りにく
いので、彼女の思想や方法を実施に移すことは困難である。しか
し本号で述べてきた中には実践可能なものを多く含んでいるし、
モンテッソーリに対する関心を一時の流行現象に終わらせてしま
わないためにも、われわれが学ぶべき点は、可能なかぎり実践し
なくてはならない。たとえば、活動の中心を教師から子どもに移

して彼らの自由を保障してやること。実用生活訓練を取り入れ
て、仕事に集中する機会を作ってやること。年齢別編成をやめ
て、混合編成にすることなどは、比較的容易に実施できると思わ
れる。
(広島文教女子大学)

引用文献

- ① M・モンテッソーリ著・鼓 常良訳「幼児の秘密」国士社、
一九六八年
- ② M・モンテッソーリ著・鼓 常良訳「子どもの発見」国士社、
一九七一年
- ③ M・モンテッソーリ著・鼓 常良訳「子どもの心」国士社、
一九七一年
- ④ M・モンテッソーリ著・鼓 常良訳「わたしのハンドブッ
ク」月見ヶ丘幼児教育研究所、昭和四十六年
- ⑤ M・モンテッソーリ著・坂本 堯訳「人間の形成について」
エンデルレ書店、昭和四十六年
- ⑥ M・モンテッソーリ著・吉本二郎他訳「モンテッソーリの教
育」零歳―六歳まであすなる書房、一九七一年
- ⑦ 河野清丸著「モンテッソーリ教育法とその応用」同文館、大
正四年
- ⑧ P・オスワルト著、保田史郎訳「モンテッソーリ教育におけ
る児童観」理想社、昭和四十六年

なお①⑥は邦訳書で、⑦、⑧は研究書である。

マリア・モンテッソーリの生涯

一八七〇年八月三十一日、イタリア東部の小都市アンコナに生まれる。父親は軍人で、家庭は厳格であったが、ひとりっ子として両親の愛情を一身に受けて育った。十二歳のころ十分な教育を受けるためにローマに引越し、数学や生物などに興味を示す。教師になるようにという両親のすすめを拒絶して、医師になるためローマ大学医学部に入学。父親をはじめ周囲の者の反対や無理

解から生じる種々な障害に打ちかかって、一八九六年イタリアで最初の女性医学博士となる。大学卒業後、ローマ大学附属精神病院の助手に任命され、教育に関心をもつきっかけとなった。すなわち、精薄児は従来のように医学の対象としてとらえるのではなく、教育の対象となるべきだと確信するようになったのである。

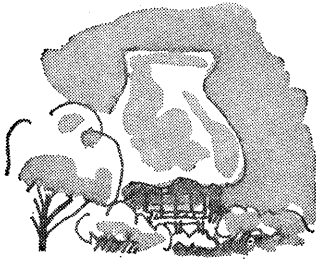
彼女の主張が認められ、国立特殊児童学校が設立されるにいたった。一八九九年から一九〇一年までの間、この学校の管理を任された。精薄児の教育に従事する中、彼らに用いた方法は普通児にも適用できるにちがいないと信じるようになり、さらに研究を重ねるため、一九〇一年再びローマ大学哲学科に入学、哲学の他に実験心理学、教育学などの講義に出席した。教育学では、ルソール、ペスタロッチー、フレーベルなどの思想に接する。また、ろ

うあ者の研究家、イタールや精薄児教育で有名なセガンの著作を徹底的に研究し、それらの研究は、後のモンテッソーリ法の基礎となった。

一九〇四年ローマ大学教授に任命されて四年間、アンソロポロギー（教育学的人間学）の講座をもつ。一九〇七年ローマのスラム街のアバートの一室にもうけられた「子どもの家」の管理を任された。一九〇九年にはそこでの教育法をまとめた「子どもの家の子どもへの教育に適用された科学的教育法」という著作をあらわし、二十六ヵ国語にも翻訳された。この書物は「教育的人間学」

（一九一三年）に次ぐ彼女にとって二番目の大作であり、英訳では「モンテッソーリ法」と訳され、日本語訳は「子どもの発見」（鼓常良訳、国土社）となっている。この著作は彼女の二十余種の著作の中で、彼女の人物と実践について最もよく述べられているといわれる。まもなく大学と医師の活動をやめ、教育の仕事に専念することを決意し、各国への講演旅行や教員養成を行なって、モンテッソーリ法の普及に努める。一九二一年教具の使用法を説明した「科学的教育法の手帖」（鼓常良訳「わたしのハンドブック」）、一九三八年には、彼女の経験に基づいた実例が豊富に引用されている「幼児の秘密」（鼓常良訳、国土社）を現わす。第二次大戦中はインドで活動を続け、戦争終結後、一九四六年にはロンドンの国際教員養成コースの指導を行ない、一九四七年イタ

リアにもどってモンテッソーリ協会の再建に努める。翌年、再びインドで教員養成の指導を行ない、一九四九年には、ユネスコで講演した。一九五〇年、アムステルダム大学から名誉哲学博士の称号を授けられた。一九五一年にはロンドンで開かれた国際モンテッソーリ会議に出席、二年後にパリで開催された第十回国際モンテッソーリ会議の前に一九五二年五月六日、八十一歳の生涯を閉じた。(阿部真美子『モンテッソーリの生涯と教育観』—林 信二郎他訳「モンテッソーリの教育」あすなる書房、一七二—二三〇ページ参照)



お茶の水女子大学幼児保育現職研究会 のおしらせ

幼児教育の現職者が保育の原理を研究するための定期研究会を開く予定ですので、希望の方は左の要領で申し込んでもください。

- 一、昭和四十九年四月より、週一回、定期的に開催する。
 - 一、お茶の水女子大学の教官が担当する。
 - 一、午後六時—八時とし、一年間継続する。
 - 一、定員 四十五名
 - 一、資格 幼児保育の現職経験のある者、短大卒またはそれに準ずる者、一年間継続可能な者。
 - 一、規則書ご希望の方は左のようにお申込みください。
- 東京都文京区大塚二—一—一 (〒112)
- お茶の水女子大学家政学部児童学科内 幼児保育研究室 現職研究会宛
- 氏名、生年月日、住所、現職を記し、二十円切手を同封して封書で申し込むこと。
- 電話(93) 三一五一、内線三三〇、三三三二
- 申込期日 昭和四十九年二月末日まで