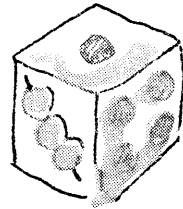


「幼児教育の源流」(X)

マリア・モンテッソーリ〈上〉



利島 知可子

はじめに

数年前、児童発達の研究で著名な、アメリカのD・B・ハリス教授が次のような興味深い発言をしている。「幼児教育には、しばしば流行のようなものがあるようで、今、アメリカでは、モンテッソーリふうにもどるといのが一つの流行のよううけとられてゐるざらがあります。多くの人は何かおもしろいものがないかと探しているようです」(1)

このような傾向は、そのままわが国の幼児教育界にも共通して言えることであろう。おびただしく発表される幼児教育論の中で、モンテッソーリに対する関心も確固たる位置を占めている。

しかししばしば指摘されるように彼女の教育論は、理論的というより直観的であり把握しにくいこと、モンテッソーリ教具は高価

な上、その使用法は教員養成コースで直接学ばなければ明確でないことなど、実践に移す上でさまざまな困難にぶつかる。ゆえにわが国においてもモンテッソーリ法を完全に実施しているところは数カ所しかない。また二十世紀初頭に生み出されたモンテッソーリ法は、古くなっており現代の子どもには適用できないという声も聞かれる。しかしモンテッソーリ・リバイバルが世界的な傾向であることは、今日もなお多くの学ぶべき点があることを示していると言えよう。彼女の教育法の特徴は、何といっても単なる理論や研究にとどまらず、実践の中で生み出され、実践の中で発展していった点である。そこで本稿では、その実践の場となった「子どもの家」の実態、そこで採用された教育法、教育論などを明らかにして、われわれが再評価し、学ぶべき点を探ってみた。

一、「子どもの家」の開設

モンテッソーリが、彼女の教育法を生み出すきっかけとなった「子どもの家」が設立された、サン・ロレンゾー地区とは、一八八八年から九十年にかけておそった大恐慌の結果急増した失業者や犯罪者、低賃金労働者などが雑然と集まっていたスラム街であった。そこには貧困と悪徳が支配し、彼らは暗い、ぼろ建築の中で、文明社会とは無縁の生活を送っていた。ここにローマ住宅改良協会が設立され、それらの古い家屋を改良して近代的で衛生的なビルディングにしようとした。そして、かつての陰惨で薄暗い洞窟のような住居は、清潔で真に家庭的なアパートに化したのである。しかし、両親が働きに行き、一日中家に残されている幼児は、無知で野蠻であり、壁や階段を傷つけ、協会に負担をかけた。そこで彼らをアパートの一室に収容し教育をほどこして、建物の修繕費を節約しようというもくろみのもとに、一九〇七年「子どもの家」が開設されたのである。この「子どもの家」の規約をみると、その目的、性格などが明確になるので次にあげてみよう。

○ ローマ住宅改良協会はこのたび、その共同住宅内に、住民の家族中、小学校就学前のすべての子どもが収容される第〇号「子どもの家」を設置する。

○ この「子どもの家」のおもな目的は、無料で、両親が仕事のためやむをえず家を留守にしている家庭の子どもたちのために、親がしてやれない養育上の保護を行なう。

○ この「子どもの家」においては、子どもの年齢に応じた方法によって、彼らの教育、健康および身体的、道徳的発達に留意する。

○ この「子どもの家」には、指導員、医者、養育係がおかれる。

○ この「子どもの家」のプログラムや時間割は、指導員が定める。

○ この「子どもの家」には、共同住宅の三歳から七歳までのすべての子どもが収容を許可される。

○ この「子どもの家」を利用したいと思う両親の経済的負担は一切ないが、次の義務を履行しなければならない。

(a) 子どもを「子どもの家」に定刻に出席させ、身体と衣服を清潔にし、身体に合うエプロンを着用させること。

(b) 指導員および「子どもの家」に関係している人々に対しては最大の尊敬を払い、子どもの教育においては指導員自身と協力すること。母親は少なくとも週に一回は、指導員と話し合い、彼女に子どもの家庭生活について報告し、また彼女から適切な助言を受けること。

○ 次の者はこの「子どもの家」から除名される。

(a) 不潔な身体のまま、あるいはよごれた服を着て出席した子ども。

(b) 矯正不能と思われる者。

(c) 「子どもの家」に関係している人々に対して尊敬の念を欠き、あるいは施設の教育事業を悪質な行為により妨害するような両親の子ども。(2)

すなわち、「子どもの家」は、両親が働いている、就学前の子どもを無月謝で、長時間（午前九時から午後四時まで）預かり、彼らの発達段階に応じた、教育的、道徳的、身体的配慮を行ない、その実践においては、常に家庭と連絡を取っていた。このような施設は、単に子どものために貢献しただけでなく、社会的見地からみてもまた、学校制度の面においても多くの利点をもっていた。

まず、学校と家庭との断絶は、教育制度上容易に克服できない欠陥であるが、「子どもの家」においては、指導員は子どもたちと同じアパートに住むよう義務づけられており、彼女たちは両親と一体となって共通の教育目的に向かうことができた。また「子どもの家」は家賃の一部で維持されている、両親の共同資産であるという自覚が、教育事業に協力する責任感を助長したのである。

次に「子どもの家」のような家庭的で衛生的な制度に長時間にわたって子どもを預けることができるようになれば、母親は安心した社会的労働に従事できる。すなわち彼女たちは、育児という母親の機能から解放され、男性と同様自由な立場で社会に貢献することが可能になるのである。さらに彼女は、将来はアパートの中に、学校だけでなく、共同浴場、台所、病院、クラブ、読書室などを建て、女性を完全に家庭の仕事から解放するという膨大な構想をいだいていた。ゆえに、彼女の「子どもの家」は、家庭の社会化の第一歩としての位置づけもなされる。この点からも「子どもの家」は単に労働者のためだけでなく、あらゆる階級の家庭にとっても必要な制度である。

二、「子どもの家」の実態

さて一九〇七年一月六日、この「子どもの家」の開設の日に集まって来た五十名余りの子どもたちは、どんなようすであっただろうか。子どもの成長にとって最小限度欠かすことのできない、食物や新鮮な空気、日光さえ、彼らには十分与えられていなかったから、栄養不良は一目瞭然であった。そして見るからにおどおどとした、物も言えないほど気おくれた彼らの顔は無表情で、目は生まれてまだ何も見たことがないように空虚だった。これらのみじめな暗い家で、何ら心の刺激も与えられず、世話もされず、

成長した子どもたちを見た、開設の日に訪ずれていた多くの婦人たちは、彼らは奇蹟でも起こらない限り教育はできないだろうと確信したほどであった。その上、モンテッソーリ自身、すでに彼女独自の方法論を確立していたわけではなく、ただ子どもたちの五感を組織的に教育すること、幼ない普通児と大きい精薄児との一致点を確認すること、を目標にしていたにすぎなかった。設備もスタートした当時は貧弱なもので、彼女が重要な実験を始めるのに希望を燃やしてくれるようなものではなかった。開設にあたって彼女が作らせたものは、子どもたちが自由に移動できるようにすや机、大きい戸棚などの他に、彼女が精薄児研究所で使ったのと同じ教具だけであった。

このように一見非常に恵まれない状態でスタートした「子どもの家」は、モンテッソーリ自身予測していなかったほどの成果をあげた。あの閉ざされたつぼみのようだった子どもたちがまもなく、気おくれは全くなく、目は輝き、表情はほがらかでこだわりがなくなり、突然花咲くように開化したのである。そのようすを見た訪問者たちは彼らのことを「小さなおとな」、「会議中の上院議員」のようだと表現し、「子どもの家」において奇跡が起こったのだと言いつづけた。

では子どもたちは実際にどのように変化したのであるか。次の記述は子どもたちの変化ぶりがよくわかるし、「子どもの家」

の性格を明確に現わしているので引用してみよう。

「そこには三歳から七歳までの四十名の子どもがいて、そのおのおのが自分の仕事についています。一部の者は感覚練習をし、他の者は算数に、さらに他の者は文字をさわり、図画をし、着衣わくを取り扱い、またはちりをぬぐい、ある者たちは机に向かって着席し、また他の者たちは床上にしいたじゅうたんの上に膝を組みます。軽くうごかされる物や爪先で歩き回る子どもたちのかすかな物音が聞かれます。ときおりおさえかねる歓声、「せんせい、せんせい」というとおる声、「わたしがしたのを見てごらん」という呼び声などがします。しかしみなが集中しているときの方がずっと多いです。女教師はゆっくりと歩き回り、自分呼んだ子どもらの方へ行き、彼らをよく監視して、用のある者はだれでも、すぐ彼女の声を聞き、用のない子は、彼女がいるのかどうかまるで気づかないようです。時間は経過し、みな黙っています。……………」

彼らの活動に対するこんな活発な興味にかかわらず、子どもたちが物を奪い合うことは決して起こりません。

三歳児が七歳児のそばで仲よく働き、すべてがきわめて深い平和のなかで成長します⁽³⁾

また、普通であれば、叫んだり、何でもこわしたり、世話をされなければならぬ年齢である四歳児が、食事の準備のさい、ナ

イフや食器を配り、五つものコップをのせた盆を運んだり、熱いスープを一滴の汁もこぼさず配ったりするようになったのである。

このような、子どもたちの驚くべき変化は決して命令や警告や説諭によつては到達されないであろう。それは種々な条件の相互作用の結果であつたと考えられるが、おもに次の三つがあげられる。まず、子どもたちにとつて適当な、彼らが何の束縛も感じないような快い環境、次に彼らの注意力を集中させたモンテッソーリ教具、そして、大人の、教育に対する謙虚で消極的な態度。これらの三点は、われわれが幼児教育を実践する上で、ただちに取り入れられるものばかりではないが、学ぶべき点を多く含んでいゝるし、モンテッソーリ教育の中核を占めるものであるから次に説明してみよう。

(一) 環境

教育において環境の力が重要であることは、ルソーをはじめ多くの教育者によつてすでに説かれていゝるが、モンテッソーリの場合、子どもの本質が自由に表現できるような環境を彼女自身が作つてやり、その作られた環境の中で教育を行なつたことが特徴である。

子どもは創造と発展の重要な時期にゐるのだから、われわれは

彼らの力が発揮できるような環境を用意してやらねばならない。そうすれば、彼らのエネルギーが環境に働きかけ、また環境が彼らの活動に必要な手段を提供してくれる。子どもの発達段階に応じた環境の中では、われわれが彼らに特別働きかけても、自然に彼らの心は発露するし、彼らの秘密も打ち明けられるにちがいないのである。

それではモンテッソーリが子どもたちのためにつくつた環境である「子どもの家」はどのようなものであつただろうか。

まず前述したように、机やいすは子どもたちが自由に持ち運びできるように作られていた。当時の学校では、子どもたちが動き回るとき机やいすをひっくり返すからと、教室のベンチは釘付けにされており、彼らは列をなしてビンでとめられているちやうのように腰掛けていた。そこでは不動と沈黙が強いられ、彼らの個性や自発性は抑圧されていると批判した彼女は、子どもの自由な活動を保障するためにも、小さな軽い家具を用意したのである。また戸棚も子どもの手が届くほど低く、勝手に物を並べたり持ち出したたりできるようにになっていたし、黒板は壁にそつて、彼らが自由に描けるようにかけてあつた。その上に望ましい条件としては、子どもたちが遊んだり、眠ったり、仕事をしたり、食事をしたたりできるように、屋根のついた庭があること。中央の居室に続いて浴室、食堂、談話室兼居間、作業室、体育室、寝室などを

備えていること。各自小さい植木鉢を持っていて、植物の栽培ができるようになってきていること、などであったが、彼女は別に「子どもの家」というきままった型を要求していたのではなく、その時の事情や資力に応じて設備すればよいと述べている。

また彼女は、子どもの自然環境としての家庭は同一年齢の子どもによつては構成されていないからと、当時の一般的な慣習に反して、クラスを年齢別によつて編成しなかった。だからクラスにはさまざまな発達段階の子があり、大きい子は小さい子を助けてやり、無意味な競争や無駄な誇りなどはみられなかった。

次に彼女が環境の基礎的性質として四つあげているので簡単に述べてみたい。

(a) あやまりの訂正—後に述べるモンテッソーリ教具はすべて子どもたち自身であやまりを訂正できるように作られているが、その他備品は明るい色で光沢があり、よごれがすぐわかるようになってきている。また動きやすい家具は、子どもたちが粗野で不行儀なふるまいをすればころがったり、きしんだ音を出したりするようになっていく。このように環境のすべて物が子どもたちのあやまりや不行儀、乱暴な行為などを改めさせるようになっており、環境自体が教師であると言えるのである。

(b) 美学—子どもを取りまく備品は、色やつや、形の調和など

子どもを引きつけるように作られている。

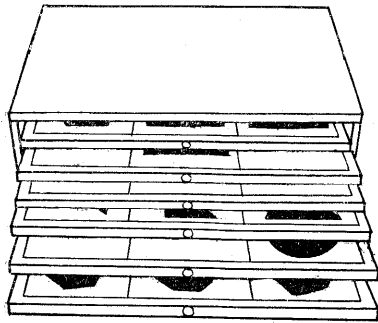
(c) 活動—教材は子どもの活動に適切なものであること。すなわちあらゆるものは、動かしたり、回したり、ばらばらにしたり集めたりできるように作られていなければならない。子どもたちはいつでも自由に利用できるようにになっている。

(d) 制限—教材は量的にも制限されていなければならない。われわれは子どものための教材や玩具は多ければ多いほど、彼らの発達にとつて望ましいと考え、次から次へとおもちゃを買って与える。しかし彼女によれば、物が無秩序にたくさんあると、子どもは心の中が混とんとし、何かしようという意欲をなくしてしまうのである。ゆえに、われわれが子どもにとって必要なものだけを与えるという態度をとれば、子どもたちの精神に秩序をもたらし、明晰を与えることができる。以上の四つの原則からも明らかなように、モンテッソーリの言う環境とは、子どもがその中で自由に選び、したいだけそれを用いられるすべての物を指している。ゆえにすでに述べたようなもの他に、モンテッソーリ教具も重要な、環境の一部であった。そこで次にモンテッソーリ教具について述べてみよう。

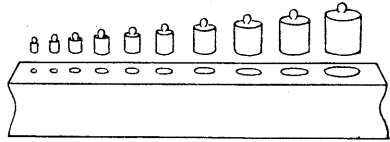
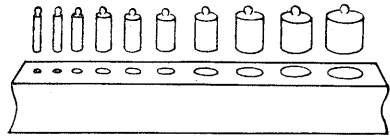
(二) モンテッソーリ教具とその他の教具

A、感覚教育のための教具

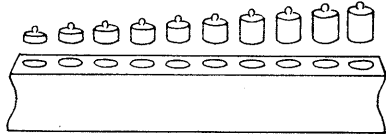
- (a) 三種類のさし込み教具〔円柱さし〕
- (b) 大きさの漸減する三種の形からなる角材
- 1 桃色の立方体〔塔〕(二辺の長さが一〇センチから一センチまで次第に減少する立方体の一セットで最大のものをじゅうたんの上面において漸次につみ重ね、塔を作る)
- 2 かば色の四角柱〔階段〕(長さはすべて二〇センチで、最大の横断面の方形の一辺が一〇センチから最小の一辺が一センチまで漸減する一〇コからなる。これらをじゅうたんの上面に段階的にならべ、階段のように整頓する)
- 3 (イ)赤色の角棒 (ロ)赤色と藍色の交互の角棒〔算数棒〕(方形の断面はすべて二・五センチ角で一〇センチずつ長くなる。最長の棒は一メートル、最小は一〇センチで、床の上に、長さにしたがって段階的にオルガンのパイプのように並べる)
- (c) 四角錐、球、円柱、円錐、立方体、稜体などの幾何学形立方体(目隠しをしてこれらの立体にさわってみて形の名をあらわす)
- (d) ざらざらとすべすべの表面をもつ方形の板〔触覚板〕(あらさとなめらかさの触覚の相違を指先でなでてみて納得する)
- (e) さまざまな布ぎれ〔布合わせ〕(ビロード、絹、綿、麻などの布地を目隠しをして、手ざわりで整理する)
- (f) 重さのちがう板札〔重量板〕(大きさは等しいが、重さとの異なった種々の木板を手にとって重量感の訓練をする)
- (g) 各々六十四枚の色板を入れた二つの箱〔色板〕(赤、オレンジ、黄、緑、青、紫、かば色、ピンクの八原色とその各々の色が濃い色から淡色まで八段階に変わる色板を机の上でまぜて、色ごとに濃淡の順に並べて、色彩感覚の練習をする)
- (h) はめ込みの幾何学形を入れた引き出しが六つある小さいタンス〔幾何学形入りタンス〕
- (i) (h)と同じ幾何学形を同じ色の色紙から切り抜いた形をはりつけた三種のカード〔幾何学形カード〕(第一種は、藍色紙から切り抜いた形をはりつけたもの。第二種は、五ミリ幅の輪郭だけを藍色紙から切り抜いてカードにはりつけたもの。第三種は、幾何学形の輪郭を黒インキで描いたもの。各々十二種類の形で計三十六枚のカードが立方体の箱にしまっており、これらのカードを用いて平面図の形を認識する)
- (j) 六個の厚紙の円筒〔雑音筒〕(筒は木のふたがしてあり、大きい音からほとんど聞きとれないほどの音まで六個の筒がそれぞれ二つずつある。目隠しをして同じ筒の音を対に並べたり、音の強さの順に並べたりして音感を鍛える)



円柱さし (右)



幾何学形入りタンス (上)



(k) 音感ベル、五線板、楽譜記号を表わす小木片（一オクターブが全音と半音とで作られているベルをハンマーでたたいて音階に従って並べたり、音色を覚えたりする）(4)

以上の他に温覚、嗅覚のための教具もあるが、これらの感覚教具を通常モンテッソーリ教具と呼んでいるのである。その中、モンテッソーリ法の特徴をよくあらわし、子どもたちの最も好んで用いる円柱さしと幾何学形タンスについてももう少し詳しく説明してみよう。

○ 円柱さし

上の図(5)からも明らかのように、三つの枕木のような木材に各々十個の円柱がさし込めるように穴が空いており、円柱にはポタンのようなつまみがついている。第一の枕木には、高さは同じで次第に細くなる円柱、第二は、高さと同様に減少する円柱、第三には、直径は同じで高さが減少する円柱がそれぞれはめられている。教師は、種類の枕木から円柱を抜き出して机の上で混ぜ、それをさし込むのだと告げるが、教師自ら、がしてみせるのではない。子どもは、円柱を大きすぎる穴にさし込んだり、小さな穴に大きな円柱をさし込むことはできないので子どもたちはじっと考えこみ、いくつかの円柱がぐさぐさなのを発見する。そ

して自分の力で正しい場所にはめかえてみて、全部はまり終えらると彼らの心に満足感がみなぎり、何度もくり返して練習するのである。このように、練習の過程で誤っていても、教師の力を借りることなしに教材自身の構造で誤りが訂正できまるようになってくる。この教具は大きさの相違を識別する能力を養なうのであるが、練習をくり返すことによって、観察力を養ない、事物を比較し、判断を下し、結論を引き出すことができる。

○ 幾何学形入りタンス

図(6)のような、六つの引き出しのある小タンスの中には、それぞれ六つの正方形のわく板がはいっている。そしてそのわくの中には藍色の、小さなつまみのついた幾何学形が入っており、その形を取り出すと、同色の底が見えるように、もとの形と同じ形が藍色紙ではってある。第一の引き出しには直径が漸減する六つの円形、第二には、一つの正方形と高さは正方形と同じだが幅が漸減する五つの長方形、第三には、辺と角がさまざまな三角形、第四には、五角、六角、七角、八角、九角、十角形、第五には、卵形、楕円形、菱形、長方形、不等四辺形、不並行四辺形、第六には、何もはめ込まれていない四枚の木板と不規則な幾何学形がそれぞれ納めてある。

このはめこみ幾何学形の練習は、円柱さしと似ている。すなわち幾何学形を取り出して机の上で混ぜ、子どもはその形の輪郭を

人さし指と中指の先でなでて形を識別した上で、もとの場所にはめる。この際も形は正しい場所でないといびたりはまらないから、誤りの訂正は教具自身によってできるようになっている。なれてくると目隠しをして、形を触覚だけで識別する。

これらの教具はモンテッソーリが精薄児教育に用いたのと同じものであった。彼女は最初これらの教具を幼児に適用することに自信はなかったのであるが、「子どもの家」で子どもたちに使わせてみたところ、彼女自身も驚いたほど、彼らは興味を示したのである。たとえば、三歳の女の子が円柱さしに注意力を集中して、周りでいくら騒いで注意をそらせようとしても無関心で、四十二回以上も練習をくり返したのである。そして彼女は、精薄児のための方法を幼児に適用することは論理的であるとの確信をもつようになった。なぜなら、筋肉運動は調整されていないし、感覚器官は完全に発達しておらず、また言葉は未発達であるなど、幼児と精薄児を比較することが可能だからである。またこれらの教具を普通児に使わせる場合、教師はできるだけ子どもたちに干渉しないようにして、彼らが自己教育ができるようにしなければならぬ。すでに述べたように、子どもたちが誤りをおかしても、教具自体の構造が、それを訂正できるようにになっているので、教師は最初に教具の使用法を告げ、子どもたちが作業に集中してきた

ら教師の援助は直接には不必要なのである。そしてこれらの教具の中、子どもたちは好きなものを自由に選ぶことができ、いつまで使用してもよいのである。モンテッソーリが子どものも
由、自発性、自主性を重視していたことはここにもあらわれてい
るといえよう。しかし彼女は子どもたちが教具を使って規定以外
の遊び——たとえば円柱さしの円柱を車に想像して引っぱった
り、色板で家を建てて遊ぶとか——を行なっていたら、教師がそ
の遊びを禁止するように要求している。このような厳格な態度
は、子どもたちの自由な想像性や創造力を抑圧するものであると
批判されるようになるのであるが、彼女は注意力の集中現象は、
事柄との交わりがなんらかの外部の目的のためでなく、純粹に事
物そのもののために起こる時だけに万能であるとみなしていた
し、自由といっても人間には従わねばならない事物の法則がある
ということを教えるために(7)、規定以外の使用を禁止したのであ
る。しかし子どもの自由遊びを大幅に認めていたフレーベルの思
想が伝統的な幼稚園で、モンテッソーリ法が取り入れられた場合
には、教具の自由な使用法を許していたところが多かった。

B、文字、数字の指導のための教具

- (a) ささまざまな幾何学形が並べてある。二枚の斜面の板つき台
- (b) 砂紙から切り抜いた文字をはりつけた板札〔砂紙文字〕
- (c) ささまざまな色の厚紙から切り抜いた大きなちがう二種の

アルファベット

- (d) 砂紙から切り抜いた数字をはりつけた板札〔砂紙数字〕
- (e) なめらかな紙に同じ数字を書いた大きなカード〔計算に用
いる〕
- (f) 計算棒を入れた二つの箱(各々五つの仕切りがついてお
り、0から6まで45本の紡錘棒が入っている)
- (g) いろいろな図形を入れた紙ばさみと色鉛筆
- (h) ひも結び、ボタン掛けなど手の訓練のためのわく〔着衣わ
く〕(8)

これらの教具を使って子どもたちはすでに四歳で読み書きがで
きるし、たいていの子は百まで数え、さらにすすんだ子は、足し
算、引き算、掛け算、割り算などもできるようになったのであ
る。しかしどの子どもでもそのようなことが可能なのではなく、モン
テッソーリ教具により感覚を十分発達させ、また注意力、観察
力、比較、分類する能力を養った子でないとそのような奇蹟は
起こらないのである。

C、実用生活訓練のための教具

「子どもの家」とはその名が示す通り、子どもがその家の主人で
あり、あらゆる家具は彼らのサイズに合わせて作ってあった。そ
してそれらは子どもたちの共有財産とされ、自由に使うことがで
きた。一方、彼らは家族の構成員としての責任があり、家政のす

べては彼らに任されていた。すなわち、じゅうたんを敷き、使わない時にはまく。テーブルクロスを食前には机にかけて、食後はたたむ。食卓の用意をし、食後の片付け、食器洗い、食器を戸棚にしまう。また掃除をし、洗濯をし、くつもみがく。このような実用生活の訓練のために次のような用具が準備されていた。

○ ボタン掛けやひも結び、ホック掛け、ちよう結びなどができるようになる着衣わく。洗面器、ほうき、ぞうきん。ちりと靴、衣服用のブラシ。アイロン。

(三) 大人の消極的態度

まずモンテッソーリ自身、前もってモンテッソーリ教育法というものを確立して「子どもの家」の指導を引き受けたのではなく、彼女はただ子どもを観察して、彼らの存在に適應しようとする方法から出発したのである。そのために彼女はたえず子ども自身から学ぶという態度で、謙虚に、「子どもはいつも私の教師であった」と述べている。また設立されたばかりの、将来のなきそうな「子どもの家」には、教師の資格をもった女性など志願する者はなく、「雇われたのは熟練のない、野心もないような女性であった。しかし彼女には、有資格者にはありがちな偏見や先入観はなく、まさに子ども自身から学ぶという態度を身につけるにふさわしい人物であった。その上、子どもたちの両親といえは、ほと

んどが文盲で、子どもの教育に関心など持っていなかった。ゆえに親の利己心から生じる、性急で過大な要求もなく、全面的に教師に任せきっていた。「子どもの家」の教育方針に不満を言ったり、ブレーキをかけたたりする者は皆無であった。

このように、モンテッソーリ、教師、両親、すべて、子どもをとりまく大人たちは、「深い意味の静けさ、白紙の心境、くだわりのない心、精神的謙虚さ」をもって子どもに接したのである。だから真に子どもを理解することができたし、彼らの興味や関心に応じた教育が可能になったといえる。また子どもを一つの型にめ込もうとするような態度もみられず、子どもたちは、自由な発展ができ、秘められた無限な可能性を十分に發揮することができたのである。

われわれは、真に子どもの立場に立った教育を行なおうとするなら、以上のような、謙虚で消極的な態度は不可欠なものに思われるが、すでに述べたように「子どもの家」においては、環境自体の中に教育力があるように整備されていたので、大人は積極的に介入しなくてもすんだのである。ゆえにわれわれの消極的な態度は、常に環境の整備と結びついていなければならないといえる。

(広島文教女子大学)

引用文献

- (1) デール・B・ハリス、津守 真著「児童発達教育学」お茶の水女子大学家政学講座4、光生館、昭和四十六年、二一九ページ
- (2) Maria Montessori: The Montessori Method. (Translated by E. George) 1964. p. 70/1.
- (3) M・モンテッソーリ著、鼓 常良訳「子どもの発見」国土社一九七一年、三三九、四〇ページ
- (4)(5)(6)(8) 教具の名称および使用方法については、M・モンテッソーリ著、鼓 常良訳「わたしのハンドブック」昭和四十六年、一九一〇九ページと「子どもの発見」一三六一一八八ページを参照にした。また、図は「わたしのハンドブック」から転用した。
- (7) 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、三八、九ページ。

