

幼児教育とマス・メディア

高 桑 康 雄



はじめに

幼児教育の場でマス・メディアをどのようにとりあげるか、という課題に対して、かなりの数の幼稚園や保育所が、視聴覚教育（あるいは放送教育）の実践的研究というかたちで取り組んでいる。これらの研究が現在最も集中的にとりあげているマス・メディア（ないしは視聴覚資料）は放送——とりわけテレビ——である。そこでわたくしもここではテレビを中心として考察していくこととしたい。だが、放送を問題とする場合、そこに二つの側面があることを考えておかなければならないだろう。第一は「幼稚園・保育所での保育活動に放送をどう利用するか」であり、第二は「家庭における幼児のテレビ視聴の実状をどう把握し、それを

どのように指導するか」である。以下、この二つの側面について考えてみよう。

一 幼稚園・保育所における放送利用

1 幼児の発達段階と視聴指導のねらい

幼児期は精神発達が急激な時期である。放送内容に対する反応のしかたや理解能力は、三歳児と五歳児とは大きな差異があることはじゅうぶん認められよう。したがって、放送利用にあたって、発達段階に応じて、どの程度の視聴能力があり、どんな受けとめかたを示すかをみきわめ、それに即して指導のねらいを明確化することが必要である。幼児向け番組は現在年齢別に制作されていないだけにいっそうその必要性は大きい、といわなければ

視聴段階とねらい

		段 階	視 聴 の ね ら い
三年保育	前期	あまり視聴できない段階	・喜んで視聴する
	中期	視聴になれようとする段階	・友だちといっしょに楽しく視聴する
	後期	興味を集中して視聴しようとする段階	・喜んで視聴し、その場面に応じた反応を示し、視聴意欲を高める
二年保育年少	前期	視聴になれようとする段階	・友だちといっしょに楽しく視聴し、ふんい気をつくりその態度を養う
	中期	興味を集中して視聴しようとする段階	・喜んで視聴し、場面に応じた反応を示す ・視聴意欲を高める
	後期	やや内容把握ができる段階	・ひとつのまとまりとして受けとらせ、いっそう反応を高める
一年保育	前期	集団視聴になれる段階 少しずつ内容把握のできる段階	・友だちの迷惑にならないようにいっしょに楽しく視聴する ・内容を簡単に把握し、おもしろい、悲しい、こわいなどを理解する
	中期	だいたい内容を把握し、楽しくみる段階	・内容を理解し、表情が豊かになる ・内容を把握し、事後の話し合いで発表ができるようになる
	後期	内容把握がよくできる段階	・内容をしっかり把握して場面の期待等の話し合いが活発になる
二年保育年長	前期	だいたい内容の把握ができて反応を示す段階	・友だちといっしょに楽しく視聴し、視聴中そのつど、反応を身体で示す ・事後の取り扱いには内容を簡単に把握させ、おもしろい、悲しい、こわいなどの場面を話し合う
	中期	だいたいの筋が理解でき簡単なお話ができる段階	・興味を持続して視聴し、そのねらいをよく受けとめ簡単に筋をとおして話をさせる
	後期	内容把握がよくできる段階	・内面の活動を豊富にし、ねらいをよく受けとめ筋をとおして話ができ、想像した世界まで話し合いを發展させる

(佐賀市、白鳩幼稚園 1965)

ならない。

佐賀市白鳩幼稚園では昭和三十九年度々四十年度に行なった実践研究のさい、各年齢段階ごとに視聴能力・態度の段階を仮説的に設定し、それぞれの段階に対応した視聴指導のねらいを提案している。同園ではこれにもとづいて第二学期の中途まで実践したが、そのかぎりでは、各段階とも、中期のねらいをほぼ順調に達成しつつある、と報告されている。(表参照)

このように年齢段階に応じて視聴指導のねらいを設定することがないと、幼児教育における放送利用は形式的なものにとどまり、視聴指導を計画的・発展的に行なうことができないし、せっかく放送利用をしてもじゅうぶん効果をあげえない便宜的なものに終わらせることが多い。

しかし、白鳩幼稚園が設定したこの視聴段階と視聴指導のねらいについて疑問がないわけではない。

第一に、視聴段階のとりかたについて、じゅうぶん視聴能力の検証がなされたうえで設定されたものかどうか、という点が問題になる。同園では、研究の過程でいくどなく放送視聴の指導記録が作られ、子どもたちが視聴中に示した反応や教師によって加えられた指導や助言が記録されているが、たとえば四歳児（二年保育年少）と五歳児（二年保育年長）とで視聴力にどのような差異があるか、についての明確な指摘はされていない。

また、前期・中期・後期が第一期・第二期・第三期にそのまま対応するように考えられている点もやや機械的にすぎる観がある。

第二に、視聴のねらいが心的活動のさまざまな側面にかかわりながら、全体として子どもの精神発達がどのようにとらえられているかが明確ではない、という点である。すなわち、表に要約されたねらいには「喜んで視聴する」（興味・関心）「友だちといっしょに楽しく視聴する」「友だちの迷惑にならないようにいっしょに楽しく視聴する」（社会性、内容を簡単に把握し）「内容をしっかりと把握し」「そのねらいをよく受けとめ」（理解）などが、やや未整理のまま列挙されている。放送利用を教育的なみとおしのもとに行なうには、たとえば知的発達の面、社会的発達の面で、何が最も基礎的なねらいであり、そこからどのように質的に高め

ていくかを考える必要がある。

その点、白鳩幼稚園が、年齢段階ごとだけでなく、保育歴の違いをも考慮してねらいを設定していることは注目されてよい。つまり、放送利用が子どもの集団生活を場として行なわれるということを考えるとき、一年保育の組と二年保育年長組とは明らかに問題状況が違ふし、したがってねらいも異なるはずだからである。

以上のように、白鳩幼稚園の研究の方向は放送利用を効果あるものにするためにきわめて重要な観点を示唆している。しかし、そのためには、各年齢ごとの、また保育歴の違いによる視聴のしかたの事態をもっと明らかにし、特徴を分析するというしごとが積みかさねられる必要があると思われる。

その意味では、たとえば広島大学教育学部附属三原幼稚園・太田葉子さんの試みが参考となろう。

太田さんは、NHK「よくみよう」シリーズについて数回にわたり、三歳児、四歳児、五歳児の学級での視聴中の発言や態度、視聴後の発言や行動を記録し、それらについての考察によって、「興味・関心」「理解力」「思考の芽ばえ」「想像性」「態度」「情緒」などの年齢別の特徴をつかみだしている。太田さんの場合、その結果を基礎として段階に応じた指導のねらいを設定するまで

にはいたっていないのであるが、ともかく、こうした精細な視聴ならびに指導過程の分析によって、放送利用の効果を高めるみちが開けると期待される。

2 保育計画における放送の位置づけ

再び白鳩幼稚園の場合を考えてみると、同園では「言語」領域における教材として放送を利用することを基本的態度としているのであるが、保育計画のどこに放送を位置づけるか、ということも、放送利用においては考えなければならない問題である。

この問題についての考えかたとしては、いくつかの類型があるように思われる。

第一は、幼稚園教育要領により放送そのものを絵本、紙しばいなどと同様に「言語」領域における有力な教材として、視聴によってその内容を把握、理解させることをひとつの指導の課題と考える立場である。白鳩幼稚園がこの立場を貫徹しているとはかならずしもいいがたいが、いちおう、基本的立場としてそのように表明している。

この考えかたに対して、わたくしは放送が「言語」領域の有効な教材となりうることは否定しないけれども、放送番組一般をそのようななく組みにはめこんでしまうことによって、放送資料

(放送によって送られる番組内容)がもつ教育的機能が小さくおしちぢめられてしまうのではないか、という疑問をもつ。たとえば、放送利用によって自然界に対する子どもたちの観察眼がみかかれるということ、あるいはまた、なかま生活の問題を意識化するといったことが考慮されなければなるまい。

第二には、放送の各シリーズの制作意図、番組内容を検討し、自園の保育計画と考えあわせて、ある領域に関し特定のシリーズの全部あるいは一部を視聴する、という立場である。放送を保育にとりいれている幼稚園、保育所の多くがこのやりかたで利用している。

たとえば、鳥羽市立鳥羽幼稚園では、個々のシリーズの内容を、教師用テキストを参考にしながら次のように分類した。

- (ア)豊かな言語生活を育むもの
- (イ)豊かな音楽的感覚やリズム、表現能力を養うもの
- (ウ)お話を楽しみながら豊かな情操を育てるもの
- (エ)楽しい集団生活のしかたや行動のありかたを身につけるもの
- (オ)身のまわりや社会事象に対する経験を広めたり、もののみかたや考えかたの基礎を作るためのもの

これとともに、番組利用の観点を「どの年齢に適するか」「どの領域で有効か。人間形成全体との関係はどうか」「どんな側面

(発達の)を伸ばそうとするか」「どんな構成・形式によっているか」の四点として、園の施設、園児の実態、教育目標などを考えあわせて、継続視聴番組・選択視聴番組(テレビ)、継続聴取番組(ラジオ)を決定する、という方法をとっている。その結果、テレビに関しては月、水、金に継続視聴、火、木、土に選択視聴が行なわれ、ラジオは月、木に継続聴取を行なうことになっている。

鳥羽幼稚園の場合のように、大幅な放送利用を実施する例はさほど多くないと思われるけれども、視聴覚教育の実践研究を推進している園の大部分は、放送番組の視聴ということに保育のひとつの力点をおいているように考えられる。

ところでこの場合に問題になるのは、自園の保育計画と放送利用計画との関連である。一般的には、厳密に自園の計画と放送予定とが一致して直接に保育単元に活用されるものだけでなく、単元外の活動として取り入れ、保育を充実させようと考え、長期利用による積みかさね効果を期待して継続視聴を試みることが多い。それだけに、さきにふれた放送番組を視聴することそれ自体が子どもに与えるある効果への期待が強いということである。したがって、継続視聴のさいには、その日の他の活動とはきり離れたかたちで放送番組が子どもに提示される。保育単元と関連させ、

教材として放送を視聴させる場合でも、そこでいったん保育が中断してしまいやすい傾きをもつ。このことは、保育計画と視聴計画とを二元的にとらえようとするところからくるものではないか、と考えられる。

その点で、大分市立長浜幼稚園の場合はすこし異なっているように思われる。

長浜幼稚園の基本的な考えかたは、その研究の手順として、
(1)子どもの活動から年間の発達段階を明確にする。

(2)この発達段階に即した指導のねらいを抽出し、年間の指導計画をたてる。

(3)年間の計画のなかに、視聴覚教材を位置づけ、発達段階に即して、視聴覚教材を効果的に利用した指導を考える。

という三段構えを示しているところからもうかがわれる。すなわち、一貫しているのは子どもたちの活動を中核とする生活の発展ということであり、視聴覚資料はそのための一契機である、という立場である。

同園は右に述べたような手順に従って、まず年間の保育目標「明るく、のびのびと行動する子」Ⅱ「つよい子、やさしい子、伸びる子」が設定され、これをさらに段階的に、第一期―「なれる」、第二期―「しようとする」、第三期―「できる」、第四期―

「すすんでできる」という発展的な指導目標に組みかえられる。この指導目標は六領域それぞれの具体的なねらいとして構成され、子どもの遊びと照応させられながら「集団的経験」「創造的経験」「基本的習慣」の三つの経験のまとまりのなかで計画化されている。

視聴覚資料による視聴経験は、このようにして構成された保育の計画にもとづいて一日の指導計画のなかに位置づけられるのであるが、その場合でも「まず、どういう経験や活動をもりこんだ遊びを展開するのが望ましいかを先行させ、つぎに視聴覚の位置づけをする」という順序で構想される。

しかし、そうした進めかたから想像されるような選択利用の形態はとられておらず、ラジオでNHK「ビッポビッポボン」
「お話でてこい」を、テレビでNHK「くまのこばん」
「人形劇」「よくみよう」を、いずれも継続的に利用しているのである。

長浜幼稚園にみられるような放送の位置づけは、形態的には鳥羽幼稚園などの場合と似ているかもしれない。そして、ある意味からすれば一〜二のシリーズを継続的に視聴させている園よりはより放送依存的であり、別のみかたからすれば、放送を軽視しているかのようでもあろう。しかし、くわしいことは明らかでない

にしても、同園では、放送をも包みこんだ一元的な計画がはつきり構想されているように思われる。

以上のことを別のみかたから考えれば、放送資料は保育計画のなかに取り込まなければならないのではあるけれども、そのありかたは、紙しばいや絵本のように保育者自身によって操作され、その口をかりて提示されるものでないことはもちろんのこと、園あるいは保育者によってたてられる計画に外部からなにものかを付加する、といったものとも違う。いわば、園や保育者の協力者となり、あるいはその一部とさえなつて機能するものだ、ということになるのであろう。

3 放送利用の保育活動（生活指導の場合）

年間の保育計画における放送の位置づけについては前節で考察したが、一日の保育活動の過程に放送をどう取り入れ、どう利用するか、ということは、実践上の重要問題として考えておかなければならない点である。これはいわゆる事前指導、事後指導の問題とみることもできるであろう。

ここでは「生活指導番組」とされているNHKテレビのシリーズ放送番組をめぐって考えてみることにしよう。この番組は人形劇形式で幼児の日常生活上のさまざまな問題を提示しようとする

もので、視聴率もかなり高い。このことは幼児教育において生活指導的な側面が重視されながらも、そのための具体的なたでが確立されていないことのひとつのあらわれとみるべき現象ともいえ、そのこと自体、今後おおいに考えなければならぬ問題ではあるが、それはともかく、動物たちを登場人物とした人形劇形式の構成は、子どもたちに親しみやすく、興味と共鳴を感じさせ、強い印象を与え、同一化を促すのに効果的であることは確かである。

放送番組の視聴直前の事前指導の効果について、多くの園では、朝の自由遊びのあと、部屋にはいってテレビ視聴の体形をとり、テーマソングを歌ったりして楽しいふんいきをつくりだし、テレビ視聴への動機づけとする、という程度である。とくに「生活指導番組」の場合これが一般的な導入の形態である。

しかし、事後指導には大別して二種類の型があるように考えられる。

第一の型は、番組を視聴したあと、テレビをみて感じたこと、気づいたことをあげさせたり、劇中人物の行動をことばで再生させ、確認させながら、子どもたち自身の日常生活について考えさせ、望ましい行動のしかたを話し合いを通じて理解させよう、というものである。

この扱いかたは「生活指導番組」を視聴している幼稚園、保育所の指導の形態としてはむしろ一般的だと思われるやりかたであり、番組が提示している内容それ自体が資料的な意味において用いられる。たとえば、昭和四十二年度「くまのこパンプ」シリーズの「消えたボーキー」(四十二・十・九放送)を利用したある幼稚園の場合、五歳児組では、テレビ視聴中は「ボーキーの行動に注意が向けられるように、印象的な場面はしっかりとらえさせ」、テレビを視聴して感じたことを話し合うさいは「ボーキーの行動に焦点をしばって簡単に話し合わせ」ており、四歳児組でも、テレビをみるときは「おかあさんとボーキーの動きをよくみさせ」、テレビをみての話し合いでは「ボーキーのおかあさんはなぜ心配したのか考えさせ、話し合わせ」ている。

つまり番組内容それ自体が、子どもに一定の行動基準を提示し、それを教師が子どもたちの発言・意見・感想からひきだし、整理しなおすのであるが、教師が直接的にそうした行動基準を説話のかたちで示すよりも、むしろ子どもたち自身によって発見されたものとして、より強力な行動規制力となることを期待しているのである。子どもたちが番組に対してかなりの関心を示せばその内容についてもさまざまな意見や感想をもつだろう。そして、事後の話し合いで、ある望ましい行動基準番組のなかで、表面に

だして、あるいは表面にはださないがそれとなく示している―をまとまったかたちで取り出すこともできるであろう。このようにして、子どもたちの心のなかにあるこうした価値基準をあかるみにだし、それを明確なかたちで教示するのに、「生活指導番組」は効果がある、と考えられるのである。

もっとも、視聴直後に事後指導としてこういう話し合い(ないしは問答と教師による要約・教示)をすることがかならずしも有効であるとはかぎらない。むしろ、長い時間的な経過のなかで、具体的な子どもたちの問題と関連させて、随時に、また反復的に指導することがより有効であり、その点から継続視聴の効果を考えることができるように思う。

東京都千代田区立富士見幼稚園では「生活指導における放送教材の利用」の研究において、基本構想として (1)交通安全 (2)衛生習慣 (3)社会生活への適応の三点を生活指導の重点とし「くまのこばん」を視聴した。その方針は、感動の場面を取り上げる、ねらいに柔軟性をもたせる、興味性を重視する、などにより、事後指導は視聴後適当な機会をみつめて「幼児の興味や必要感など、直接生活に結びつけて」行なうこととし、映像による印象の強化を継続視聴による積みかさね・反復指導の機会を重視している。

この園の場合、園の周辺が交通のはげしい、人道、車道の区別もない道路の多い地域であるところから、交通安全に関するさまざまな基本原則は、とくに徹底的に教えられなければならないかったようであるし、衛生習慣も幼児期のしつけに欠くことのできないものであること、同園の園児の生活状態から、自主自律・公共性・ねばり強さなどの点で劣ると判断されること、を考慮してさきのような重点が設定され、系統的な指導がなされたのであるが、この園においては、事後指導というものに対するややゆるやかな考えかたがとられているといえよう。

しかし、いずれにしても以上のような立場に一貫しているのは、放送番組内容が記憶され、子どもにある価値判断の基準を与えることへの期待である、と考えることができる。

これに対して第二の型と考えられるのは、いちおう番組内容もっている行動基準に対する考慮を払いながらも、それを前面におしだし、ことばによって再生することに重点をおくのでなく画面に写しだされた人物や行動によって子どもたちが気持を動かされ、身体を動かして遊んだり、いろいろな話をしたりして、自己表現することによりいっそうの重みをかけていく立場である。この場合には、番組内容それ自体が資料的な意味をもって知的に理解されることよりも、子どもたちの表現活動にどれだけ活力を与

えるか、どれほど動機づけとなりうるか、というところに重点がおかれる。

岐阜県八幡町立八幡幼稚園は「生活指導のねらいを達成するために放送教材をどのように利用したらよいか」の研究にあたり、子どもたちの「自主性がない、依頼心が強い、内弁慶で人の前では話さない、要求はすべて泣いて訴える、基礎的な生活習慣は全然身につけていない」という実態を考慮にいれて、昭和四十二年には、指導の重点を「話せる子—つまり、いつでも、どこにいても、何をしていても、見たこと、聞いたこと、考えたことを、誰にでも話のできる子にしたい」というところにおき「くまのこバンプ」の視聴によって「仲間でみたり、きいたりして共通の話材をひきだすことから、意図的、自発的に、話す能力をひろげ、ことばをはっきり話すことを意識させる場としたい」と考えたのである。

その実践の展開はかならずしも以上のような指導の線上にのっているとはいえないかもしれないが、ここにみられる放送利用の構えは、さきものとは異なるものであることが認められる。

また大分市立長浜幼稚園の姫野秀子さんが「くまのこバンプ」シリーズ「花どろぼう」(昭和四十二・十・三十一放送)を取り入れている指導案では、テレビ視聴のあとは「動物になって遊ぶ」活

動を展開している。そこには「いろいろの動物になってあてっこ遊びをする」「花いちもんめの遊びの中で動物の動作をする」ことがふくまれ、「みんなでルールを作りながら友達ちといっしょに楽しく遊ぶ」ことがねらいとされている。

この実践の事例などは、「くまのこバンプ」の発展として子どもたちの表現活動が意図され、その活動のなかで子どもたちがルールを作り守ることの必要性を感じるように期待されているのである。

こうした事例や、さきの八幡幼稚園の考えかたなどにみられる「生活指導番組」の動機づけとしての意味には注目しなければならぬものがあると思う。これはなにも「生活指導番組」に限ったことではないのであるが、幼児の生活指導のしごとを単に基本的生活習慣の形成(交通安全の問題をもふくめて)としてだけとらえるのではなく、子どもの自主性、自己表現力、そして協調性、社会性といった面の育成をふくむものと考ええるならば、放送番組を媒介として、なによりも子どもの興味が刺激され集団生活におけるさまざまな活動が展開されることを期待しなければならぬ。そしてこの点においても、放送が有効な動きをすることははじめに述べた放送の特性から認められることができると考えられるのである。

4 放送利用の保育活動（自然観察の場合）

自然観察についても放送はきわめて有効な教材となりうる。事実「生活指導番組」とならんで「自然観察番組」もまた高い視聴率をあげている。

「自然観察番組」のもつ番組構成上の特性として、石巻市立新田町幼稚園の分析によれば撮影の面で広い角度から自然が再構成され、特殊撮影で肉眼による理解の限界をこえていること、情緒の面できびしさが安定したかたちで描かれていたり、動物への愛情を育てる働きをすること、内容の面で身のまわりのあるいは野生の生物がみられ、あらためて目をみひらかせたり、未知の世界を知らせてくれるという視野の拡大が期待されること、知識思考の面でたのしく視聴しながら理解できるようになり、思考判断の能力が身につくこと、安全の面で自分の保護を考えさせること、などがあげられているが、たしかに子どもたちの知識の世界の広がりだけでなく、かれらの自然界に対する新しい興味はこれによって強く促されるであろう。

しかし、この場合でも保育活動の過程ではけっして単純なかたちをとることはないし、ただみせればよいというものでもないのは当然である。

まず、導入―事前指導の問題である。生活指導番組の場合と違

い、子どもたちに知識が正確に伝えられることがひとつのねらいであることを考えるならば、内容について教師の側に下準備の必要があるとみななければならない。しかし、逆に教師が子どもたちといっしょに自然界のすがたにおどろきながらみることにより、子どもたちの興味の広がり規制せずに受け入れ、次の活動へ展開させていく手がかりをそこから求めうるとも考えられるのであって、事前にあまり周到な準備をするとかえってその線にそった指導―というより、活動へのわくづけが生じる危険がある、とも考えられる。

この問題を二者択一、あるいは単純な優劣比較としないで検討したのが、北海道砂川市砂川天使幼稚園である。この園で、ある組は事前に教師だけが番組（NHKテレビ「よくみよう」）の第一次放送を視聴し、それに関連したことがらについて子どもたちと話し合いをしたあと、再放送で子どもたちに視聴させたが、当日の視聴直前にも内容についての話し合いをさせた。もうひとつの組では、教師はテキストだけをみておき、なにも事前指導なしに再放送の時間帯で視聴させた。

その結果、事前指導をした場合は、ある特定のものに対する興味を強くし印象づけるが、教師の意図が子どもへの考えの方向を規制すること。前指導のない場合は、子どもたちの発言ないし

反応は範囲が広がるが、横道にそれる場合もある、ということが明らかになってきている。つまり、それぞれに一長一短がある、というようにみることができると、このことは、番組の内容をどうとらえるか、放送をどのように位置づけるか、ということにもかかわる問題であり、それらを考慮のうえで方策をたてるべきだとみることができると。

次には事後指導の問題である。

ここでもやはり三つの類型に分けられる。

第一は、番組の内容に関して、そこから得られるおどろきや感動をとらえた科学的な知識や理解を放送内容の再生と話し合いに、問答のかたちではっきり定着させる、ということである。子どもたちが漠然と、あるいは概念的にさらに誤ってとらえていた自然のすがたをテレビが明確なたちで提示する場合、それを話し合いなどでまとめていくというのは、やはり一般的な型である。その場合に、絵本・紙しばい・写真その他の資料が付加的に用いられることは当然ありうるが、幼児期の子どもの自然認識を育てるうえで、このやりかたはかならずしもじゅうぶんであるとはいえない。

第二は、子どもたちの身体活動や絵画・工作など、表現活動に発展させていくやりかたである。この場合、子どもたちの得た認

識をどのように表現活動にいかしうるかが問題となる。たとえば、子どもたちに印象画をかかせたり、身体表現（パントマイム）をさせたり、声をまねさせたり、鳥のまねをして部屋の中をかけまわらせたりすることは、それ自身としては興味ある活動となりうるけれども、テレビで視聴したところの事象との間の知的な脈絡は断たれてしまいやすい危険がある。だが、その点で、たとえば「よくみよう」シリーズ「つばめ」(昭和四十一・六・二十四放送)を視聴して「つばめになってとんでから、親つばめとひなになって遊ぶ」という方向に展開している鳥羽市立鳥羽幼稚園の実践例は、遊びのなかに鳥の親の役割りとひなのようすについての理解を深めようとする試みとみられて興味ぶかいし、ありの社会生活を再現させている多治見市愛児幼稚園の実践例も注目されよう。要は、子どもたちがそうした活動のなかで自然界に対する認識をより確かにしうるかどうか、という一点にかかっているのである。

第三の類型として考えられる子どもたちの実地観察、実物観察への発展もその意味で重要である。まだ小さい子どもだから、というような考えかたではなく、かれらにはかれらなりに自然界のありのままを学ばせることがねらいとされなければならぬと考えるからである。

(名古屋大学)