

イギリスにおける教具利用保育の歴史に関する一考察

——モンテッソーリ教具を中心に——

The History of the Instructional Materials for Early Childhood Education in England

—Focusing on the Montessori Materials—

中 田 尚 美
NAKATA, Hisami

要 旨

イギリスでは、遊びを構造化するものとして、教具が保育内容・方法上、重要な位置を占めている。教具による保育は、それ自体では必ずしも具体的作品を残さない。しかし教具の教育的価値は、種々の保育効果を生み出すものとして高く評価されている。歴史的には、ウィルダースピン (Samuel Wilderspin, 1792-1866) による教具利用の試みがあった。次いで、1850年代にフレーベル (Friedrich Fröbel, 1782-1852) の幼稚園がイギリスに紹介され、恩物と作業が注目された。1910年代には、モンテッソーリ (Maria Montessori, 1870-1952) の思想と教具がイギリスに伝えられた。本稿は、教育観の変化が新たな教育環境を生み出し、逆に新たな教具が教育を変えていくことに着目しながら、ウィルダースピンからフレーベル、モンテッソーリに至る教具利用の保育の歴史の軌跡をたどり、これまで十分に明らかにされていなかったイギリスにおけるモンテッソーリ教具普及の背景と概要について明らかにしようとするものである。

1910年代にモンテッソーリ教育法が導入されたことによって、イギリスの幼児教育の方法は、一斉教授から個別教授のスタイルすなわち、個々の子どもの興味や意欲を重視し、教授を最小限にして、多様な教具類による刺激の豊かな環境の中で、子どもが自ら活動しながら多くを学ぶような方向へと大きく転換していく。モンテッソーリ教育法は、子どもに対する干渉をできるだけ控え、子どもたち一人一人の自由な活動を尊重し、奨励すること、子どもにふさわしい大きさの設備を用意すること、子どもにふさわしい教具を考案すること等の諸点においてイギリスの幼児教育界に定着していった。

キーワード 教具、ウィルダースピン、フレーベル、モンテッソーリ、イギリス

はじめに

イギリスの保育機関の特徴は、オープン・システムと数多い教具類による刺激の豊かな環境、少人数構成であり、遊びを構造化するものとして、教具が保育内容・方法上、重要な位置を占めている。教具による保育は、それ自体では必ずしも具体的作品を残さない。しかし教具の教育的価値は、それによって個々の幼児の興味や意欲が育まれ、遊びの内容が深く豊かになり、各種の経験の広範な基底をつくる

等、種々の保育効果を生み出すものとして高く評価されている。

歴史的には、ウィルダースピン (Samuel Wilderspin, 1792-1866) による教具利用の試みがあった。次いで、1850年代にフレーベル (Friedrich Fröbel, 1782-1852) の幼稚園がイギリスに紹介され、恩物と作業が注目された。1910年代には、モンテッソーリ (Maria Montessori, 1870-1952) の思想と教具がイギリスに伝えられた。今日、恩物やモンテッソーリ教具そのものが一般に使用されているわけではないが、それらからヒントを得て作成された多種多様な教具が、そのルーツを意識の外において利用され、その根底の思想が明らかに伝えられているのを見ることができる¹⁾。

本稿は、教育観の変化が新たな教育環境を生み出し、逆に新たな教具が教育を変えていくことに着目しながら、ウィルダースピンからフレーベル、モンテッソーリに至る教具利用の保育の歴史の軌跡をたどり、これまで十分に明らかにされていなかったイギリスにおけるモンテッソーリ教具普及の背景と概要について明らかにしようとするものである。イギリスにおけるモンテッソーリ教育運動の主な先行研究としては、コーエン (Cohen) による「イングランドにおけるモンテッソーリ運動、1911-1952²⁾」、クレーマー (Rita Clamer) による言及³⁾、林信二郎による一連の研究⁴⁾があるが、それらは限られた紙幅でまとめられていることもあって、モンテッソーリ教具普及の背景と概要を十分に伝えているとは言い難い。本稿ではそれらを補いつつ、モンテッソーリ教具普及の様相を描くことを試みる。

1 ウィルダースピンと教具

イギリス最初の幼児学校 (infant school) は1816年オーエン (Robert Owen, 1771-1858) によって設立されたといわれている。1820年にはウィルダースピン夫妻によってロンドンのスパイタルフィールズに幼児学校が開設された⁵⁾。彼の幼児学校は工場労働者の幼児を対象とするものであり、貧困層の幼少年の道徳的退廃を防止するための施設であると同時に、婦人労働者の抱えている幼児を対象とする託児所的機能を果たすものでもあった。

最初の授業が行われたのは8月7日であったが、初日早々、165人の7歳以下の幼児たちは、親たちが帰宅すると逃げ帰ろうとしたり、学校を荒らしたり、近隣に迷惑をかけたりするなど、手に負えない状態になってしまったという。ウィルダースピンは遊びで子どもたちをひきつけたが、親たちの中には遊びばかりさせないで、書物を読ませるように要求するものもあった。このような困難を解決しようとしてウィルダースピンは下層民衆の生活の実態及び幼児の研究を続け、その結果、幼児教育の二大秘訣を発見した。それは、第一に「感覚を通じて教えること」であり、第二に、「教師が子どもたちの水準におり、子ども自身になること」であった。これらの原則を具体化するために、彼は以下に述べるような様々な教具や施設・設備を考案し、具体物による教授・訓練を行ったのである。

ウィルダースピンの幼児学校で使用されたのは、風通しの良い「階段教室」(ギャラリー gallery) などの施設、「教授柱」(レッスン・ポスト lesson-post) といわれる可動式の掲示板、「アリスメチコン」(arithmeticon)といわれる掲示用の12球12列の大型算盤、簡単な加減訓練のための「数字枠」(figure frame)、加減乗除訓練のための「移項枠」(transposition frame) などの教具、「開発的読本」(developing lessons) などの教材、ロータリースイング (rotary swing) といわれる遊具 (回転ぶらんこ)、体育棒 (gymnastic pole) などである。

これらの個々のものについて、すでに類似のものがウィルダースピン以前に存在していたことが指摘されている。またこれらが、ウィルダースピンの詰め込み教育 (注入教授) の装置として、読み書き計算能力の開発の道具として、オーエンの原理からの逸脱を示すものとして批判されることも多い。しか

し、このような批判が肯定されるにしても、彼がこれらの教具を開発教育の方法と原則に基づいて幼児教育体系の中に位置づけようとしたことは、高く評価されるべきである。

2 フレーベルと遊具

1850年代にはフレーベルの幼稚園がイギリスに紹介され、恩物と作業が注目された。ここで簡単にフレーベルの幼児教育思想に言及しておく。フレーベルは、学齢前の幼児の教育が人間の教育にとって不可欠の段階であり、集団的な幼児教育が国民教育の一環として組織されなければならないと考えた。幼児教育の場である幼稚園では、子どもは遊びを通じて神の恩寵のもとに人間としての本性を伸ばしていく。フレーベルは幼児期の諸々の活動の中で「遊び」を最も重視した。それは遊びこそ幼児の内面的なものの自主的な表現に他ならないからである。遊びは幼児の発達段階の最高段階であり、遊びにおいて、人間の全体が発達し、全人間の最も清純な素質が表れてくる。フレーベルは幼稚園を、子どもたちが集団で楽しく遊び作業し、その遊びと作業の中で子どもたちの発達が図られるところであると見え、幼稚園教育の内容を遊びや作業を中心に構成した。そこで用いられる遊具（恩物）は、子どもの心身の発達を助けるものである。幼児の遊びの教育的意義を高く評価したフレーベルは、恩物と呼ばれる遊具⁶⁾を考案し、子どもの創造的な遊びや作業を開発しようとした。

恩物とは神から賜った大切なものということの意味する。それは既成の特定の形を持った遊具ではなく、幼児の活動や想像力を助けるための素材の形をとっている。例えば第一恩物は六色の柔らかい鞠によって構成されており、幼児が手で握ったり、投げたり、ぶら下げたりして遊ぶものである。第二恩物は木製の球、円筒、立方体によって成り立っている。第三恩物から第六恩物は、立方体や三角柱などが基本ユニットになっていて、現在の幼児のおもちゃの定番となっている積み木のモデルとなった。恩物は、単純なものから複雑なものへ、基本的なものから応用的なものへ、象徴的なものから現実的なものへ進むべきものとされ、子どもの心身の諸能力を段階的に発達させることを意図した。また、一つ一つの恩物において、四肢、身体、感覚、知性、感情、意志の調和的な発達ははかれるように工夫された。以上述べた恩物による遊びと作業、図画、運動遊び及び庭での栽培活動を保育内容とするフレーベルの幼稚園は、やがて欧米各地に普及していく。

次に、イギリスにおける幼稚園の発展に言及しよう。

最初のフレーベル幼稚園は1851年にロンドンで開設された。幼稚園がイギリスに導入された頃、幼児教育施設として一般化していたのはウィルダースピンをその創始者とした幼児学校であったが、それはその教育観と教育方法において幼稚園のそれとは対照的に異なったものであった。工場労働者の幼児を対象とする幼児学校は、おおむね9時に始まり、4時近くになって終わるという長時間保育を行っていた。これに対して、富裕階級の子女を収容する幼稚園では、園でのプログラムは午前中に終わり、午後は自宅にあって母親のもとで、午前中に園でやった遊びや作業を発展させようとした。こうして幼稚園導入後のイギリスでは、在来の労働者階級や救貧法の対象である極貧層の幼児を対象とする幼児学校と、中・上層の幼児を対象とする幼稚園とが並立することとなった。

フレーベルの影響は幼児学校にも徐々に及んでいったが、その波及は遅々としていた。20世紀初頭、圧倒的多数の幼児が通っていたのは幼稚園ではなく、幼児学校であった。当時の幼児学校は、50-60名かそれ以上の幼児が座らされる固定式の階段教室を残し、この階段教室で、教師は読み書き算数のフォーマルな教授を与え、子どもたちはそれらの暗記学習を強制されていた。1870年、イギリス最初の初等教育令（The Elementary Education Act of 1870）が施行され、5歳から就学が義務づけられたことと

あいまって、出来高払い制度 (Payment by Results System, 1862-1895)⁷⁾による知的教授はますます拍車をかけられていった。

イギリスでは、1875年までにフレーベル主義が普及し、幼児学校にフレーベルの恩物遊びや作業が取り入れられるようになってきてはいた。しかし、それらは前述した階段教室で教師の命令のもとに行われる形式主義に堕していた⁸⁾。幼稚園の概念がようやく幼児学校に浸透し始めた頃には、「フレーベル式の『幼稚園活動』が紋切り型となり、幼児カリキュラムの仕掛け花火となってしまった。階段教室に座って、教師の指示に従いながら、クラス全体が『恩物』を使う機械的な活動を行っていた⁹⁾」のである。幼児のための学校も含めておよそ学校とは読み書き算数を教える場所以外ではありえないとする19世紀のイギリス人に浸透した学校観に災いされて、この国ではフレーベル主義の正しい理解が阻まれていた。

しかしながら、20世紀になると伝統的な幼児学校の残滓は多くの人々の批判の対象となった。1905年に公にされた女性視学官たちの報告書はフレーベルの原理の立場から、読み書き算数の形式的教授に抗議し、階段教室を厳しく批判している。報告書は、就学が幼児の心身に深刻な発達障害を引き起こしている実態を明らかにするとともに、幼児には読み書き算数の形式的教授ではなくもっと遊びや睡眠、自由な表現活動の機会を与えるべきであると主張している¹⁰⁾。フレーベル主義は、子どもの自己活動や遊びの意義を人々に認めさせ、それを幼児教育の中に位置づけることに貢献したのである。

3 モンテッソーリと教具

1910年代には、イタリアの教育者モンテッソーリの思想と教具がイギリスに伝えられた。モンテッソーリ教育の基本原理は、自己教育 (auto education) の原理である。それは、子どもは「自己発達の無意識の要求」を持ち、子どもには「知識への本能的な愛がある」という児童観に基づいている。したがって、教師による直接的な教育ではなく、教具による子どもの自己教育がその教育方法の原則となる。教師は適切な環境を構成し、子どもを指導してその自己教育の力を発揮させなければならないこれが成就すれば、すなわち子どもが作業に集中し、本来の子どもの姿を取り戻したならば、教師は基本的には子どもの活動を乱すことのない静かな観察者の位置に立つことになる。このような子どもの自由と作業を可能にするものとしてモンテッソーリの教具は生まれた。

教具は最初セガン (Édouard Onesimus Séguin, 1812-1880) によって考案され、後にモンテッソーリによって作成されたものである。セガンの知的障害児教育における教具は既存社会への適応を志向するものであったが、モンテッソーリの普通児教育における教具は社会への適応に加え、子どもの自己教育をも促すものであった¹¹⁾。それは実際生活の訓練のための教具、感覚訓練のための教具、教科教育のための教具からなるものである。以下、『モンテッソーリ・メソッド』に拠りながら主な教具について述べよう¹²⁾。

(1) 感覚訓練のための教具

(ア) 触覚訓練教具

滑粗の感覚の訓練のための教具—滑らかな紙とサンド・ペーパーの貼られた長方形の木製の板。

温度感覚の訓練のための教具—異なる温度の水を満たした一揃いの金属製のボウル。

重量感覚の訓練のための教具—重さの異なる三種類 (藤、くるみ、松) の木板。

(イ) 視覚訓練教具

大きさの弁別視知覚のための教具—立体の差し込み円柱 (円柱さし)、太さの識別のための10個の四

角柱（茶色の階段）、長さの識別のための10本の棒（長い棒）、大きさの識別のための10個の立方体。

形の弁別視知覚のための教具—平面幾何学的な木製のはめ込み板、図形のカード

色彩の弁別視知覚のための教具—8種類の板が8段階の強さで分けられた64枚の平板を含むように8つの仕切りに分けられた4段の箱2箱（色板）。

(2) 実際生活の練習のための教具

ボタンやホックを止めたり外したり、紐を結んだり解いたりする着衣棒など。

(3) 教科教具

(ア) 体育教具

二本の綱を張られた柵、トランポリン、綱につるされたゴムボール、地面にひかれたチョークの線、螺旋階段、木製の台、縄梯子など。

(イ) 読み書き算数の教具

読み書き算数の教授は、感覚教育の発展形態としてきわめて系統的に行われた。書き方の教具を以下に示す。

- ・第一段階「筆記具を持ち、それを扱うことができる筋肉のメカニズムを発達させる練習」、小さな木製のテーブル、金属性の平面幾何学的はめ込み図形、幾何図形の描かれているカード、色鉛筆。
- ・第二段階「アルファベット文字の視覚—筋肉イメージを与え、書き方に必要な運動の筋肉記憶を確立する練習」、サンドペーパーのアルファベット文字が一字一字貼ってあるカード。
- ・第三段階「言葉の構成のための練習」ボール紙から切り取られた文字。

書くための3段階の練習に習熟した子どもは、書き方に必要な活動をすべて潜在的に修得したと考えられる。書き方の次は読み方の教授に入っていく。読み方の教具は、1センチの大きさの筆記体で書かれた単語のカードとその単語に相当するいろいろなおもちゃである。その他に算数のための教具として、計算棒、数字のカードなどがあげられていた。

以上述べた教具はモンテッソーリの教育環境において中心的な位置を占めている。それは先例のないほど個別教授（individualized instruction）を可能にした¹³⁾。伝統的な時間割とクラス集団は廃止され、賞罰も廃止された。子どもたちは自由に作業したり休憩したりすること、自分が作業したいものを選び、自分のペースで作業することができたのである。後の知的活動の基礎となる感覚の訓練のための教具が特に重視された。それは、幼児期に感覚がほぼ成人の水準にまで発達するからであり、幼児期における感覚訓練が後の知的発達を促進すると考えられるからである。モンテッソーリは感覚を要素的なものに分類し、その要素的な感覚に対応する教具を考案して、それを系統的に訓練しようとした。そうしたやり方を彼女は科学的教育学の方法と考えたのである。

また、最初の「子どもの家」が社会の最底辺に生きる幼児たちを対象にし、長時間保育を行ったことから、本来は家庭教育の領域にある、実際生活の訓練も重視され、そのための教具の考案にも注意が払われた。これらの教具は、子どもの興味をひきおこし、子どものエネルギーを発達させ、誤りを統制し、系統的な教育を可能にするよう体系的に組織づけられたものでなければならぬと考えられていた。

4 イギリスにおけるモンテッソーリ教具普及の様相

4.1 1918年まで

モンテッソーリ教育がイギリスに紹介されたのは、20世紀初頭のことである。当時のイギリスでは、新教育を必要とする対象者が低年齢化するとともに、従来の学校教育の枠外の子どもたちに対する新教

育が望まれていた。富裕層の恵まれた子どもたちだけでなく、庶民層の子どもやスラム街の子ども、障害児にも教育の機会を提供すること、画一的で暗記中心の訓練形態の学校を改革することが求められた。子どもの個性と自由を尊重する新しい教育理念に裏打ちされた新しい方法論が必要とされていたのである。モンテッソーリの独創的な教育実践はその要求に応答するものだと思われた¹⁴⁾。教師に教えられるのではなく、子どもが好きなときに教具に取り組み学習を進めていくという方法は人々を驚かせ、イギリスでも早速追試が始まった¹⁵⁾。

モンテッソーリ・ブームの火付け役は元主席勅任視学官ホームズ (Edmond G. A. Holmes, 1850-1936) であった。彼は1911年にモンテッソーリ教育に関する報告書を提出し、翌年連合王国モンテッソーリ協会 (Montessori Society of the United Kingdom) の会長に就任している。協会の成立を機に積極的な啓蒙普及運動が展開され、モンテッソーリ教育法に対する関心が高まっていった。

教具はすでに1913年にロンドンのフィリップ・ティシィ (Philip & Tacey) 商会が製造販売の独占権を持ち、国内での販売を一手に引き受けていた。モンテッソーリ教育法導入に際して、教具に対する期待と関心は大きかったが、モンテッソーリ協会は当初、教具を不可欠なものとはとらえていなかった。モンテッソーリ協会によれば、教師は教具の使用に隷属する必要はないし、子どもの活動を豊かにするために教具を付加したり考案したりすることは自由である。子どもの自由という原理さえ把握していれば後はそれに続くであろう、と。以上述べたように、モンテッソーリ協会は教具の使用法よりも子どもの自由という原理を把握していることが何より肝要であるという立場をとっていた¹⁶⁾。

1914年以降、いくつかのモンテッソーリ教育研究サークルがモンテッソーリ教育法のイギリスへの適用について検討し、いくつかの論点が明らかになった。林はモンテッソーリ教育法を特徴づけるものとして想像性と教具をめぐる論争が1918年に至るまでロンドンタイムズ紙上で展開されたことを明らかにしている¹⁷⁾。以下、林の研究に多くを拠りながらこの時期の教具をめぐる論争に言及しよう。

まず最初にクレアモント (Claude Claremont) が、モンテッソーリが個々の子どもに教師をつけないで自由を与えることができたのは、環境を用意して教具を与えたことによると述べ、「教具を用意した自由、教具を用意しない混乱、今日の一般的な一斉教育の三者のうちいずれかを選ぶかといわれれば、私はためらうことなく教具を用意した自由と秩序を選ぶ¹⁸⁾」とし、モンテッソーリ教育法にとって教具が重要であることを明らかにした。

これに対して翌週反論がなされた。それは、確かに以前の一斉教育には自由がなかったが、現在ではモンテッソーリの精神に学びながら一斉教育の中で自由が保障できるようになっている。教具がなければ混乱に陥ってしまうという考えは早急に過ぎる。教具を使わなくても根気強くとりくめば自由の保障ができるはずであるし、それこそが本当の自由、社会的自由の保障ではないか、というものであった¹⁹⁾。

この見解に対してクレアモントは、「教具を持たずに精神だけで60人のクラスに」自由を保障することが果たして可能だろうか?」と問いかけ、「そのような考え方はむしろモンテッソーリの精神を神秘的にとらえ、その効果を過大視し、結局その教育を失敗に導く危険をもたらすものである²⁰⁾」と反論した。

この論争に対して一教育家は、「一斉教育は現在、一般的に言われているように遅れたものではない。多数の子どもがいることがかえって知的活動への良い刺激になっているし、良い指導の下では教科書を使って自由な雰囲気の下に自由教育が選択されている²¹⁾」と述べている。

以上のような教具の使用と自由の保障をめぐる論争においては、自由の保障と自己教育というモンテッソーリの精神が生かされる教育ができるなら、ことさら教具を必要としないという考えが支配的であった。経済的事情が許すなら、教具があることが望ましいとしながらも、それがなければモンテッソー

り教育ができないとするものではなかった。これは当時の無償幼稚園や保育学校（nursery school）、幼児学校にモンテッソーリ教育をとりいれようとするとき、高価なモンテッソーリ教具を購入することが困難であったということにもよる。しかし林が指摘しているように、教具の販売によって得られる収益を生活の資の一部としているモンテッソーリにとってそれは歓迎すべき受け止め方ではなく、モンテッソーリに忠実な一部の人々はあくまでも教具の不可欠性を主張した²²⁾。

以上、モンテッソーリ教育法がイギリスで紹介され注目を集めた1918年までの教具普及の様相について概観した。次に1919年以降の状況について見てみよう。

4.2 1919年以降1930年代まで

第一次世界大戦のために延期されていたモンテッソーリのイギリス訪問とそこでの教員養成計画が1919年に実現した。モンテッソーリ教員養成コースに対して2000人の受講希望者があり、その中から250人が選ばれて受講した。イギリスでの教員養成カリキュラムは以下のようであった²³⁾。

午前中は教具の使用法と子どもの観察についての実習があり、夕方に週3回モンテッソーリ自身による講義がある。講義は全部で50時間である。実習は50時間の見学実習と認定されたモンテッソーリ・クラスでの50時間の子どもの観察からなっており、さらに教具を使つての活動経験に基づいてアルバムを作成することが課せられていた。このカリキュラムからも、子どもの観察と教具の使用法に精通することがモンテッソーリ教師に求められていることがわかる。

以上述べたような6か月間のモンテッソーリ教員養成コースが1919年から1938年まで隔年にロンドンで開催され、モンテッソーリ教育法は保育学校や幼児学校の理念や教具、教材に大きな影響を及ぼしていった。野外保育学校（open-air nursery school）運動の主導者であるマーガレット・マクミラン（Margaret McMillan, 1860-1931）は、モンテッソーリの環境論と彼女が考案した教具から多くの示唆を受け、自らも色彩感覚の訓練のための教具を考案し、保育学校において幼児のサイズに合わせた用具を用意した。マクミラン保育学校の古い時間割を見ると、一日に一時間、モンテッソーリ教具使用の時間帯が設けられていることがわかる²⁴⁾。また、心理学者で進歩的教育者としても著名だったスーザン・アイザックス（Susan Isaacs, 1885-1948）は実験学校モルティング・ハウス・スクール（Malting House School）において多くのモンテッソーリ教具を利用し、ある程度モンテッソーリ法を取り入れている²⁵⁾。

イギリスの教師たちはモンテッソーリ教具を購入し、その使用方法を学び、それをモデルとして様々な教具を考案していった。その結果、幼児学校における教育方法は、一斉教授から個別教授のスタイルへ、クラス全体の子どもに「チョークとトーク」という方法で同時に対することから脱皮して個々の子どもの発達を重視し、教授を最小限にして、子どもが自ら多くを学ぶことを可能にするような方向へと大きく転換していったのである²⁶⁾。

しかしながら、イタリアで開発されたモンテッソーリ教育法が全面的にイギリスの教師たちに受け入れられたわけではない。モンテッソーリ教育法には批判も多かった。モンテッソーリの感覚訓練の一面的な形式主義、自由遊びの軽視、子どもの想像力の開発の等閑視が最も厳しく批判された。さらに、教具が高価すぎること、モンテッソーリが教具の使用法に修正や改良を認めないこと、教具に関する著作権や教師免許状の正式認可権など、すべての権限をモンテッソーリ自身が独占し、彼女の認可なしでは使えない体制が取られたことや、モンテッソーリのカリキュラムに芸術的表現と宗教に関する諸科目が欠落していたこと等も批判の対象となった²⁷⁾。

イギリスの幼児教育界に受け入れられたのは彼女の個性と自由の原理であって、教授法の詳細は、イ

ギリスの実情にあうように修正されていった。当時モンテッソーリ教具を採用した学校では多くがそれを改造し、個々の子どもの興味や能力にあわせて柔軟に使用するよう工夫したという。モンテッソーリ教具をヒントとした教具も多く作成され、保育学校や幼児学校の中で使われるようになっていった²⁸⁾。

教育院の諮問機関であるハドウ委員会は1933年に「幼児学校及び保育学校に関する報告」を公にしている。この報告書では、モンテッソーリ教育が幼児学校や保育学校の教師たちに及ぼした影響について以下のように述べられている²⁹⁾。(a)教師側の干渉を最低限にして個人的作業 (individual occupation) を行わせようとする傾向が強まったこと、(b)適切な大きさの設備 (たとえば小さな洗面器やほうき、低い食器棚) の強調と、身近にあるあらゆる事物を自分から率先して取扱い使用するよう、子どもたちが奨励されるようになったこと、(c)適切な感覚訓練用の器具 (apparatus for sense training) が導入されたこと、(d)心身全体のケアに対する科学的態度が強まり、自己教育 (self-education) が改めて強調されるようになったこと。

1936年5月に教育院が出した小冊子『保育学校と保育クラス』においても、モンテッソーリ教具の使用について言及されている³⁰⁾。1936年8月に出された教育委員会の見解の中に「モンテッソーリ教育は、イギリスの教育に大きな影響を与えた」として「モンテッソーリの本を一行も読んだことなく、名前さえも聞いたことのない幼児学校や初等学校の教師が、自分のクラスをモンテッソーリと同じように運営しており、その教具を真似ており、教育当局もそれを気づかないで学校建築を彼女の考えに沿った形で建築している³¹⁾」と述べられている。

おわりに

本稿では、教育観の変化が新たな教育環境を生み出し、逆に新たな教具が教育を変えていくことに着目しながら、ウィルダースピンからフレーベル、モンテッソーリに至る教具利用の保育の歴史の軌跡をたどり、イギリスにおけるモンテッソーリ教具普及の背景と概要について述べた。ここで明らかにすることのできた範囲で、モンテッソーリ教具普及の様相に言及し、本稿のまとめとしたい。

1910年代にモンテッソーリ教育法が導入されたことによって、イギリスの幼児教育の方法は、一斉教授から個別教授のスタイルすなわち、個々の子どもの興味や意欲を重視し、教授を最小限にして、多様な教具類による刺激の豊かな環境の中で、子どもが自ら活動しながら多くを学ぶような方向へと大きく転換していった。モンテッソーリ教育法は、子どもに対する干渉をできるだけ控え、子どもたち一人一人の自由な活動を尊重し、奨励すること、子どもにふさわしい大きさの設備を用意すること、適切な感覚教具を導入し、子どもにふさわしい教具を考案すること、幼児教育の方法を科学的な基盤の上にする努力をすること等の諸点においてイギリスの幼児教育界に定着していったのである。

モンテッソーリの教育思想と教具がイギリスの教育風土に合うように修正されながら広まっていった結果、モンテッソーリ教育法自体に修正・変更が施されるようになる。その一例として、モンテッソーリ法の最初の体系になかった音楽、美術がそこに含まれるようになったことをあげることができる。また、1920年以降になると、英語の特徴に合わせた指導法や教具の開発が進められていった。このようなイギリスにおけるモンテッソーリ教育法の変容という問題に関しては、稿を改めて論じることにはしたい。

註

- 1) このイギリスにおける保育方法に関する記述は主に、吉岡剛「イギリスにおける保育内容と方法」『世界の幼児教育7イギリス』日本らいふらり1983年 209-219頁を参照した。

- 2) Sol Cohen, *The Montessori Movement in England, 1911-1952*, History of Education, 1974, vol.3, No.1
- 3) Rita Kramer, *Maria Montessori: A Biography*, New York, Putnam's Sons, 1976. pp. 235-266.
- 4) 林信二郎「イギリスにおけるモンテッソーリ運動に関する一研究—1910年代を中心として—」埼玉大学紀要 教育学部 (教育科学) 第26巻 1977年、同「イギリスにおけるモンテッソーリ運動に関する研究—1920・30年代を中心として—」埼玉大学紀要 教育学部 (教育科学) 第29巻 1980年
- 5) ウィルダースピンの幼児学校に関しては、主に白石晃一「19世紀イギリスにおける幼児学校の発展と保育者養成」『幼児保育制度の発展と保育者養成』玉川大学出版部1995年を参照した。
- 6) 恩物に関しては、岩崎次男『フレーベル教育学の研究』玉川大学出版部1999年に詳しい。
- 7) 出来高払い制度に関しては、R. オルドリッチ著 松塚俊三、安原義仁監訳『イギリスの教育—歴史との対話』玉川大学出版部 2001年に詳しい。
- 8) 世界教育史研究会編『世界教育史体系 22 幼児教育史II』講談社1975年 62頁。および N・ワイトブレッド著 田口仁久訳『イギリス幼児教育の史的展開』酒井書店 1992年 113頁。
- 9) N・ワイトブレッド、前掲書、49頁。
- 10) 榊端希子「イギリスにおける保育者論の展開」日本の教育史学 教育史学会紀要 第42集 1999年 151-152頁。
- 11) モンテッソーリがセガンの教具を教育メディアとして継承しつつも、その目的をさらに普通児教育において子どもの創造性を育むような自己教育メディアとして展開しようとしたことについては、竹田康子「モンテッソーリ教具の歴史的変遷」大阪大学教育学年報第19号 2014年を参照。
- 12) Maria Montessori, *The Montessori Method*. New York: Schocken. 1912.
- 13) Sol Cohen, op. cit., p. 52.
- 14) 山崎洋子『ニール「新教育」思想の研究』大空社 1998年 46頁。
- 15) William Boyd, *From Locke To Montessori*, George G. Harrap & Company, London 1914
- 16) 中田尚美「1910年代イギリスのモンテッソーリ教育法導入過程に関する一研究」大阪総合保育大学紀要第9号 2014年 206頁。
- 17) 林信二郎「イギリスにおけるモンテッソーリ運動に関する一研究—1910年代を中心として—」埼玉大学紀要 教育学部 (教育科学) 第26巻 1977年 24-25頁。
- 18) Times Educational Supplement. (以下、T. E. S.と略記) April 11 1918 p. 162. The Montessori Method.
- 19) T. E. S. April 18 1918 p. 169. The Montessori Method.
- 20) T. E. S. April 25 1918 p. 178. The Montessori Method.
- 21) T. E. S. May 2 1918 p. 188. The Montessori Method.
- 22) 林、前掲書、25頁。
- 23) Rita Kramer, op. cit., p. 256.
- 24) E. Bradburn Magaret, *McMillan, framework and expansion of nursery education*, Denholm House Press, 1976, pp. 152-153.
- 25) ただし、モンテッソーリ法の導入は知的側面に限られ、学校の一室をモンテッソーリ教具を中心とした活動のために割り当てるという方法がとられた。つまり、モンテッソーリ法は、教具、環境、教師に独特の役割を担わせるシステムとして導入されたわけでも、モンテッソーリの教育哲学とともに受け入れられたわけでもなかった。結論は極めて否定的なものだった。アイザックスによれば、モンテッソーリ法は結局、読み書き算数を中心とする伝統的な学校強化及び因習的道德の新しい教授法にすぎず、しかもそれは感覚訓練の過度の重視や、教具そのものの不備や欠点からみても、モルティング・ハウス・スクールの子どもたちには不適当であった、という。S.アイザックス著 榊端希子訳『幼児の知的発達』明治図書出版 1989年
- 26) T. Raymont, *A History of the Education of Young Children*, Longmans, London, 1937 pp. 322-323. および Lochhead, J., *The Education of Young Children in England*, Teachers' College. 1932 pp. 39-40.
- 27) 中田、前掲書、202-204頁。

-
- 28) Lochhead, J, op. cit., pp. 39-40.
 - 29) Board of Education; Report of the Consultative Committee on Infant and Nursery Schools, 1933 p. 41
 - 30) Board of Education: Nursery schools and nursery classes, 1936.
 - 31) T. E. S. August 8 1936 p. 293. Montessori Thirty Years After.

付記

本研究は、その一部を関西教育学会第66回大会で発表している。