

今治明德短期大学

研究紀要

第16集

目 次

G. ヘンダーソンの英国大学拡張報告	小 池 源 吾.....	1
幼児絵本に関する実証的研究(I) —絵本に対する母親の意識調査を中心に—.....	西 田 三 菜.....	23
身近な法律についての一考察 (相続を中心とする)	小笠原 一 郎.....	43
幼児教育学科に於ける ピアノ指導法のあり方について.....	富 田 信 子.....	51

昭和 59 年 9 月

今治明德短期大学

G.ヘンダーソンの英国大学拡張報告

小 池 源 吾

今治明德短期大学

Report upon the University Extension Movement in England (1890)

Gengo KOIKE

Imabari Meitoku Junior College

At the end of 1880's, few Americans had yet particulars of English University Extension Movement. Necessarily there was a growing need for extensionists to get more accurate informations about English experimental scheme. For that reason, Philadelphia Society for the Extension of University Teaching, to which belonged the honor of being the first body to lead the extension movement in America, sent secretary George Henderson to England. As the result of the visit, he submitted a report upon the university extension movement in England. The contents were as follows: the London Society for the Extension of University Teaching: Local Centres: the Lecturer and Audience: Affiliation: the Oxford Summer Meeting: the Cambridge Summer Meeting: Methods for Encouraging Independent Work: The National Home Reading Union: District Association: Finance: The University of the Future. This paper is a translation of the report written by George Henderson.

日英両国の工業化教育を比較史的に論考した『明治のエンジニア教育』の中で、三好信浩氏は、教育交渉の在り様に触れ、3つの類型を示している。それによると、第一は片面的交渉であり、第二が、両国の人材を介してなされる相互的交渉である。しかしいずれにしても、文化の流れは一方的であったり、よしんば双方から文化の移出入が行われても、お互いが交わることがないために、しばしばすれちがいをきたす。これら二類型に加え第三としては、「当事国の教育のからみ合いを必要とし、内面にまで踏み込んだ交渉」がある。還元的交渉と呼ばれるものが、それである。したがって還元的交渉は、より高次の教育交渉といえるであろう。それだけに、緊密な交渉関係から生じる差異は、比較考察の重要な着眼点となる。

こうした視座からアメリカ大学拡張史を照射する時、それは、二重の意味で比較研究に恰好の主題を提供している。

ひとつは、英国との交渉関係においてである。周知のごとく大学拡張は、旧態依然たるオックスブリッジの民主化を標榜する大学改革のコンテキストの中で生起した運動であった。つまり大学拡張とは、英国の歴史的所産にほかならない。したがって英国大学拡張が合衆国にそのまま定着をみることは、不可能に等しい。合衆国の土壌は、母国のそれとは本質的に異なるからである。したがって移植された大学拡張が根をおろすには、合衆国の、自然を含む広義の環境と攻めぎ合い、馴化する過程を経ねばならなかった。いわゆる

英国大学拡張のアメリカナイゼーションである。しかも、結果的に定着をみたものは、英国の定型を脱した、合衆国に固有の大学拡張であった。そこにみられる差異こそ、アメリカ大学拡張の特質を説明する上で、有効な着眼点を示唆してくれるはずである。

そして他のひとつは、アメリカ大学の基本的性格に由来している。すなわち地方分権制を民主主義の根幹とする合衆国にあっては、連邦政府よりも州の権威が優位を占める。建国以来のこの伝統を根拠に、大学の性格もまた、州の権威の独立した個別性によって決定されてきた。当然のことながらこれは、自らの特異性に矜持をもつ大学が群雄割拠する様相を招来せしめる。オックスブリッジ、パリ大学が専横的な立場を得て、中央集権的な大学制度を形成した英国やフランスの場合を想起してみると、アメリカ大学の特性は容易に理解される。

このような特性は、大学拡張の態様にも影響を与えずにはおかない。ウィスコンシン大学拡張を例にとろう。ここでいうそれは、ウィスコンシン理念 (Wisconsin Idea) を拠にして、1906年に再構成されている。あらためていうまでもなく当大学拡張の歴史的意義は、後世の研究者が「不毛の10年 (lean ten years)」と命名した低迷期の終焉とともに、やがて州立大学を中心にした大学拡張運動蘇生に端緒をひらいた点にみとめられる。一般にウィスコンシン大学拡張が、州立大学拡張モデルと評されるゆえんである。だからといって、他の州立大学がすべからく、ウィスコンシン大学拡張スキームを忠実に踏襲したことを含意するものではない。実態に即していえば、その受容のしかたは、個々の大学でじつに千差万別であった。同様な指摘は、1892年に創始されたシカゴ大学拡張についても可能であろう。この場合にしても、後続の諸大学がきわめて斬新なスキームを、なんらの改変も施さぬままに継受したわけではなかった。いうなれば大学拡張スキームは、大学の数だけ存在した。たしかに先導的役割を担ったいくつかのプロトタイプは注目に値する。と同時に、アメリカ大学の特性と相俟って、それらは、大学間の交渉関係の中で、少なからず変容を伴って受容された事実を看過するわけにはいかない。個別大学拡張にみられる差異を比較考察の対象に据える論拠は、まさにここにある。

このようにみえてくると、アメリカ大学拡張成立史を考察するにあたって、ひとつの試論としては、まず英国大学拡張の桎梏から離脱するための試行錯誤およびその中でエポックと目される先導的な実験スキームの形成過程、ついでそうした先例を拠にしながら、個別大学において独自の拡張スキームが開発されるまでの帰趨を射程におさめた研究が構想されるであろう。

ところで教育交渉が、当事国 (者) 同士のダイナミズムによって規定されることは、論を俟たない。ここから交渉関係は、スタティックなものとしてではなく、むしろ動態として捉えるのが正鵠を射ている。三好氏が示した3類型にしても、教育交渉における発展の位相と理解すべきであろう。すなわち片面的交渉から相互的交渉を経て、還元的交渉へと移行していく。もっとも、教育交渉の端初がどの位相に属するかは、個々の事情によって若干は相違する。また各位相の長短なり、教育交渉に占める意味にもおのずから差が生じる。それにしても還元的交渉が、相互的交渉とか片面的交渉に先行することは、まずありえない。

事実、合衆国における英国大学拡張導入の経緯をみても、明らかに片面的交渉でもって端を発している。嚆矢は、1887年にジョンズホプキンス大学教授アダムス (Herbert B.

Adams) が、アメリカ図書館協会年次大会で行った講演に求められる。席上、彼は、「大学拡張」の名辞を冠した新奇な実験を「大衆のための高等教育運動」と称揚し、合衆国での実施を高唱している。バッファロー、セントルイス等一部の公共図書館における拡張講義にしても、アダムスの肝煎りと門下生ベミス (Edward W. Bemis) の尽力があったればこそ、可能であった。しかし、1890年代に入って大学拡張が運動として展開をみることができたのは、アメリカ大学拡張協会 (American Society for the Extension of University Teaching) の存在と活動に負うところが大きい。なお当協会の前身が、ペンシルベニア大学総長ペパー (William Pepper) の首唱で1890年に組織されたフィラデルフィア大学拡張協会 (Philadelphia Society for the Extension of University Teaching) である。結成からわずか1年足らずのうちに全国協会へと発展的解消をみた事実は、フィラデルフィア地区での先導的試行に全国各地からいかに強い関心が寄せられたかを証左するものであろう。

定款によると、協会の主要な目的のひとつは、大学拡張に関する情報収集とその普及にあった。合衆国における運動の拡大に伴って、収集される情報の比重は、漸次国内各地での実践報告へと移っていく。しかしながら当初にあって焦眉の急は、とりもなおさず英国大学拡張万般にかかわる情報の収集であった。さもなければ先導的試行もおぼつかなかったはずである。先述したごとく、アダムスを介して、すでに英国大学拡張は、一部アメリカ人の聞き及ぶところとなっていた。にもかかわらず情報の量および精度においては、かならずしも十全ではなかった、といわねばならない。新奇な試みを紹介する場として、あえて図書館協会の年次大会を選定したこと、さらにそれに続く彼の動静からして、アダムス自身、さしあたり公共図書館を拠点に大学拡張を推進しようと企んでいたことが窺い知れる。一地方センターに局限して考えるならば、その企図を是認するに吝ではない。だが、彼が、大学拡張の全体的構図をどの程度まで描いていたかという点で、依然疑義は残る。わけても大学との関係が、問題であろう。大学拡張の本義的な在り方からいって、教育リソースの供給源たる大学との組織的な関係が要諦となるからである。ところが講義コースの編成は、ベミスの裁量に委ねられていた。また大学拡張講義コースの構成要素を完備していたわけでもない。理念はあったが、それを具現化するための諸方策を欠いていたのが、1880年代末の実相である。

フィラデルフィア協会が、事務局長のヘンダーソン (George Henderson) を、大学拡張視察の目的で英国に派遣したのも、こうした事情による。ただしその訪英が1890年中のひとつであったかについては定かではない。折しも同年8月に開催されたオックスフォード夏期講習会に出席する機会を彼が得ている事実から、わずかに時期を特定するのみである。したがって滞在期間や滞英中の詳細について知る術はない。帰国後、彼は、「Report upon the University Extension in England」(1890)と題する報告書を作成し、協会当局に提出している。あらためていうまでもなく、この報告書こそ、英国大学拡張の全体像を合衆国に紹介した最初の文書である。その意味で、アメリカ大学拡張成立史研究における史料的价值は、きわめて高いといえるであろう。この点に鑑みて、あまねく利用に供されるべく、同報告書を訳出しようとしたのが、本稿のそもそもの意図である。

報告書は、32頁から成り、英国大学拡張の全貌が11の細目別に記述されている。具体的には、見出しは与えられていないが「通史」と目される内容から筆を起し、「ロンドン大学拡張協会」、「地方センター」、「講師と受講生」、「提携」、「オックスフォード夏期講習会」、

「ケンブリッジ夏期講習会」、「個人学習の勧奨策」、「地区協会」、「財政」と、大学拡張にまつわる諸側面を取り上げた後、最後は「将来の大学」で結ばれている。

なお報告書を通覧してまず気づくのは、引用の多さであろう。ちなみに報告書は、総計83段落で構成されている。そのうち43段落が、論文あるいは各種報告からの引用を含み、かつまた多くの場合、全文が引用という具合である。かかる文体上の特質をもたらした理由の過半は、訪英の所期の目的を想起すれば、説明がつく。すなわち英国大学拡張を視察した上で、あたうるかぎり克明な情報を持ち帰ることが、ヘンダーソンに課せられた使命であった。したがって報告書の作成に際し、彼が、主観の混入を極力禦止しようと努めたであろうことは想像に難くない。そのためには、英国人をして英国大学拡張を語らしめるのが、最も確実で無難な方法であったと推察される。しかも博引旁証は、英国人から言質を取る効果もあった。

「赫々たる功績を誌してきた」とはいえ、いまなお揺籃期にある英国大学拡張を察見したヘンダーソンである。では、彼の大学拡張像とはいかなるものであったろうか。報告を総括して述べているように、それは、これまで少数者の特権とされていた体系的な知識と教養（リベラル・カルチュア）を、その恩恵に浴することができないでいた人びとにもたらそうとする逍遙大学にほかならない。報告書で取り上げられた諸側面のいずれも、企図するところは、上記目的の達成というまぎにこの一点に収斂する。すなわちオックスブリッジの2大学およびロンドン大学拡張協会の中央組織と、地方の住民を背景とする地方組織、そしてそれらの中間には、一定地域内の地方組織を包摂し、統轄する組織として地区協会がある。これらが、大学の有する教育リソースを地方住民に運ぶための、いわば縦の機構と考えてよい。提携（Affiliations）にしても、講師ならびに講義コースの安定的確保という問題に目配りをする時、その意図が明らかになる。他方、受講生の学習を督励、勧奨するための措置も看過できない。この任にあたるのが、全国家庭読書連盟をはじめ夏期講習会、学生協会といった関連拡張組織であった。

しかし、もとよりヘンダーソンは、J. E. ラッセル（James Earl Russell）のごとく没価値的な研究関心から英国大学拡張を考察しようとしていたわけではない。ほかでもない、常に彼の念頭にあったのは、フィラデルフィア大学拡張協会にとっての実践課題であったはずである。このように考えれば、オックスフォード、ケンブリッジを冒頭の大学拡張通史に含める一方で、ロンドン大学拡張協会を別個に扱った事由も、おのずから理解されよう。なんとすれば、拡張事業の管理運営が大学に帰属したオックス・ブリッジとは異なり、ロンドン協会の場合、あくまで学外にある任意団体としての運営形態を採ったところに特徴を有する。その点でロンドン協会は、フィラデルフィア協会が指向するものとまぎに軌を一にしていた。

また私情を混じえることを差し控えながら作成した報告書であればこそ、わずかながらも開陳された所見は、興味深い。たとえば、次のようである。スチュアートがケンブリッジ大学に提出した建白書に、「教育要求が存在すれば、どこであろうと、それを育成、勧奨するのみならず、教育要求が希薄であったり、要求を表出するだけの活力に欠けるところでは、それを喚起することも、我われの義務である」と述べた下りがある。この一節に注目して、ヘンダーソンはいう。「フィラデルフィアでの事業に引きつけて考える時、これは、銘記しておくべきことである。つまり多くの場合、高等教育要求は創造されねばならない」

と。そのためには、まず「大衆受けする短期コースを地域住民に提供する」こと、「住民の関心や熱意が喚起されるまで、経費は最少限に抑える」ことを提案する（「地方センター」）。そしてフィラデルフィアで拡張事業を創始するにあたって、留意すべき点を次のように指摘する。「フィラデルフィアにおいて地方センターの組織化をいかに図るかということは、熟慮を要する問題である。最初から市全体を包摂しようとすれば、失敗は必定であろう。ひとつのセンターにおける失敗は、5センターが並の成功にとどまった場合よりも有害である。よって初年度は、将来性の高い地域、数か所に限定して地方センターを組織し、周到に事業を拡大すべきことを強調している（「地方センター」）。かくのごとく、いみじくもヘンダーソンの陳述、あるいはまたその行間から、当時フィラデルフィア協会が直面していた諸課題とそれらの性格を窺い知ることができるのである。

「英国における大学拡張運動に関する報告書」

フィラデルフィア大学拡張協会の役員、協議会、および会員各位殿。

貴下の要請により訪英した成果として、大学拡張運動に関する以下の報告書をここに提出する：

急激に増大する進歩的な人びとの要求を満たすために、大学の影響を拡張しようとする着想は、数世紀前に遡る。ロンドン大学拡張協会の事務局長ロバーツ博士（Dr. Roberts）は、我われに次のように語る。「14世紀、ケンブリッジ大学におけるカレッジ（Clare, 1341）寄贈証文には、同カレッジがいかなる意図でもって設立をみたかが記録されている。ひとつは、学生数の増加であり、そしてもうひとつには、知識の普及が企図されていた。すなわち高価な真珠である知識を、学生たちが発見し、またケンブリッジでの教育と学習によって修得する時、それらは隠匿されるのではなく、学外に広くもたらされるべきである。これによって、知識は、無知という暗い間道を歩む人びとに光を投じることができる」。

オックスフォード大学常任委員会（Oxford Delegacy）の事務局長サドラー氏（Mr. Sadler）によれば、「『大学拡張（University Extension）』というフレイズは、1850年直前の大学改革をめぐる論議の中で一般化したようだ。』明らかに貧困な階層は、なんら大学の恩恵に浴してはいなかった。有力な紳士たちは、貧困者が富裕な人びとと同じ恩恵を享受した往時への回帰を念願しつつ、改革のための諸施策を求める嘆願書を相ついで提出した。

こうした運動の目的は、オックスフォード大学クライストチャーチのゴードン氏（Mr. Gordon）によって直截簡明に述べられている。「私は、貧困者に対する大学の拡張を期待している。それは、社会の下層土に自由に根を張り、そこから新たな生命力および精神的、道徳的な滋養物を吸収すべきである」と。

この運動は、今日理解されているような大学拡張スキームを直接には結果しなかったけれども、そこにいたる進捗を促すに与って力があつた。これと前後した時期に、以下の諸事実があつたことに気づく：大学生が構外に下宿することが許可された。入学試験において、宗教にかかわる試問を廃止した。新しい学寮（halls）が開設された。法外の費用を一律に課してきた慣例を破棄して、大学の恩恵を享受しうる学生の枠を拡大せしめた。その後、オックスブリッジは、これら伝統的な2つの大学街以外に所在する教育機関との提携

を積極的に推進してきた。そして今日、ケンブリッジ大学は、リベラル・エデュケーションの厳格なスキームを支持する意向があれば、その街に対して、同大学と提携しうる特典を供与している。

1850年、エクセター・カレッジのシュウアル氏 (Mr. Sewell) は、自らの手になる「大学拡張提案」において、大学 (University) は、バーミンガム、マンチェスター両市で講義を後援すべきことを提案した。しかしながら大学は、旧来からの重責に拘泥するあまり、彼の計画を顧慮するにはいたらなかった。

そうこうするうちに別の発展がもたらされる。オックスブリッジ (Universities) が、中等教育の成果を考査する活動に着手した。つまり、それが「地方試験」と称されるものである。ここにいたって、大学は国民 (the public) の支持を勝ち得、結果的に中流階級の教育に著しい改善がもたらされた。

しかし、今日理解されている大学拡張スキームに到達するまで、もう一步の距離が残されていた。地方試験制度が新機軸の要件を満たすには、いまなおわずかばかりの改作を必要としていた。うまく組織された地方管理運営機構と対になった、強力な中央機構はすでに存在していたからである。

かくして、現前する好機を捕捉したのが、ケンブリッジ大学のスチュアート教授 (Prof. Stuart) であった。1889年にオックスフォードで行った講演の中で、1867年に多数の婦人から教育方法 (the art of teaching) に関する講義依頼を受けた、と彼は語っている。彼は、経験不足を理由にその講義を辞退し、別の教科目について8講義からなる「コース」を彼女たちに提供した。彼女たちは、単発の講義を求めていたが、彼が提供したのは講義コースであった。多様な教科について当時広く普及をみていた単発講義方式に、彼は、愛想をつかしていた。したがって彼が企んでいたのは、その打倒にはほかならない。彼の講義コースは、4か所で開講され、いずれでも好評を博した。

参加者が婦人に限定されていたのは、興味深い。婦人とは、大学拡張のためのあらゆるスキームにおいて、従来から等閑に付されてきた人びとであった。またそれは、大学拡張運動の将来に重要な役割を演じることになる人びとでもあった。

自らの計画が即時には採用されないと見てとったスチュアートは、1871年にケンブリッジ大学に対し、その件について一通の書簡を書き送った。文面は、以下のようである。「教育要求は、存在している。そうした要求を満たすのは、我われの義務であり、また、わが国の教育についてこれまで大学がとってきた立場を今後とも保持し、そして大学が行使すべき多大な影響力を行使しつづけようとするならば、大学の恩恵を全国にもたらしシステムが必要である、と私は信ずる」。さらに続けて、彼はいう。「教育要求が存在すればどこであろうと、それを育成、勧奨するのみならず、教育要求が希薄であったり、あるいは要求を表出するだけの活力に欠けるところでは、それを喚起することも、我われの義務である」。フィラデルフィアでの事業に引きつけて考える時、これは、銘記しておくべきことである。つまり多くの場合、高等教育要求は創造されねばならない。

結局、ケンブリッジ大学は、スチュアートの計画を試行することに合意した。多くの困難を伴いつつも、ケンブリッジ大学は、成功裡に大学拡張運動の端緒を開いた。その事業は継続的な発展を遂げ、昨年には、11,500人の「大学拡張学生 (Extension students)」を擁するまでになった。

この運動の直接的な成果として、1877年にノッチングムにユニバーシティ・カレッジが創設をみた：もうひとつは、シェフィールドに設立された。ヨークシャ・カレッジは拡充され、文学と科学の2分野をあわせもつまでになった。

リバプールでもユニバーシティ・カレッジが組織された。またオックスフォードの2つのカレッジの寛大なる援助を得て、ブリストルでもユニバーシティ・カレッジが設立された。

1878年には、オックスフォード大学が拡張事業に手をそめている。諸種の原因から、それは成功するにはいたらなかった。スキームが活気に乏しかったようだ。ここでもまた、要求を創造することと、それを行うにあたってコースあたりの諸経費を軽減することの必要性が判明した。まもなく事業は再興したようである。以後、急速に普及して、昨年までにオックスフォード拡張コースの累積学生数は、18,000人を数えている。この事実は、性急であろうとも、拡張事業の発足を正当化するに足る。堅固な基礎は確保された。今やねじを締める時期である。オックスフォード大学は、今後“6”講義コースには修了証書を交付しない方針を公表した。

ロンドン大学拡張協会

ロンドン大学拡張協会による事業への言及を怠るなら、イギリス大学拡張運動の素描は画竜点睛を欠くことになる。そこで『University Extension Journal』（2月号）を手がかりにして、その歴史を概観してみよう。ロンドンにおける「大学拡張史は、これまで発展の歴史であった」。「大学拡張運動は、驚くべき活力と、変化する状況への適応力を発揮してきた。ロンドン大学拡張協会——ケンブリッジ大学の驥尾に付した最初の団体としての栄誉が冠せられる——は、結成以来14年目を迎えようとしている。その結成は、1875年6月10日に市庁舎（the Mansion House）で市長が主催した市民集会（public meeting）に始まる。当日、ゴーシャン氏（Mr. Goshen）の手になる以下のような決議案が採択となった。「ケンブリッジ大学拡張スキームの原理が、ロンドンに適用されるべきこと。その適用には、市内の教育諸機関に協力を要請すべきこと」。この集会に列席し、また初期の努力の中で結成間もない協会と運命を共にしてきた人びとにしてみれば、今日の規模および事業の教育的成功は歓喜に耐えぬものであり、はたまた驚嘆に値するものであるにちがいない。講義コース数および参加者数は、1876年時の7コース、139人から、1889年にはそれぞれ100コース、10,881人に増大した。コース数が百単位で、また参加者数が万単位で勘定され始めたこの運動は、いまや大都市の教育資源を評定する際、決して無視できないものとなった。

幸いにも同協会の創設者たちは、決議文で概略していた、教育関係諸団体との望ましい関係や協力体勢を成功裡に樹立することができた。またユニバーシティ・カレッジやキングス・カレッジを含む市内の重要な教育機関は、同協会の暫定委員会からの要請を受諾することでもって、この運動に賛意を表明した。これら諸機関の代表者たちは、当初からロンドン協会の協議会（council）に名前を連ねている。そのことは、同協会が意図する目的を達成するに不可欠と思われる、代議制的な性格と公明正大さを協議会に付与した。2年前には、地方センター事務局長会議で指名された人物の参画を認めたことにより、代議制を標榜する協議会の方針は一層徹底が図られた。

さらにオックスフォード、ケンブリッジ、ロンドンの3大学は、各3人のメンバーを任命し、大学合同委員会 (Universities Joint Board) を設置することに合意した。同委員会の目的は、講師および試験官の指名と、(ロンドン協会の協議会とともに) 拡張協会について全般的な監督を行い、これによって、教育を提供する大学がロンドンにないゆえに囑望される拡張教育に、大学としての位置づけ (University Status) を与えることにある。加えて同委員会の存在は、ロンドン協会に対して、講師の広汎な選択や、オックスフォード大学とケンブリッジ大学との間に不要な競合をきたすことなく、双方と密接な関係を保証する上でも効を奏してきた。

協会の歴史を通観する時、興味深いことに、発展の各段階が、実践から示唆された運営スキームの採用といかに密接に関係しているかが理解される。

最初のコースは、ロンドン・インスティテュート (the London Institute) やロンドン市立カレッジ (the City of London College) といった恒久的な機関において編成されている。しかし、受講生が少なかった事実からして、それは、協会の企図がかならずしも十全に実現できる方向ではないことが判明した。その後、市内中心部と郊外で特別委員会を組織し、各地域の公会堂で講義コースを実施する方法を採用している。これによって、受講生数および事業の性格の両面で、たちまち著しい発展がもたらされた。

年月の経過とともに、各センターにおいて講義がひとまず定着をみると、協会は、上級の学生たちの要求にみあった特別コースを提供することが余儀なくされてくる。ここに至って、“大学拡張”システムと恒久的な機関との関係が要諦となる。地方センターで学習を始めた学生たちに、体系的な学習活動を修了する機会として、恒久的な機関が行う正規の教育の一部が拡張されねばならない。

グresham委員会 (the Gresham Committee) の厚意で、2年前からグresham・カレッジの講義室を自由に使用できるようになったおかげで、(ロンドン協会の)協議会は、各地方の地方センター出身の学生を対象にした中央コース (central courses) を新設し、彼らの学習効果を向上せしめることが可能となった。

今日の受講生を初期のそれと比較すると、ほとんど信じられないほどの増加を示している。たしかに量的な発展は明白であるし、かつ重要であるにちがいないが、協議会が拡張事業は成功したと判断を下す理由は、それだけではない。学生により行われた学習の質的な向上もまた著しいものがあつた。近年、大学合同委員会が、セッションナル修了証書 (sessional certificate) と継続学習修了証書 (certificates of continuous study) を新たに設けたことは、拡張教育の継続性を追求する努力にある種の形と方向性を与えた。大学拡張運動が、恒久的な大学制度 (permanent University system) へとしだいに変化するときにはじめて、徹底的かつ効果的に達成されうるであろう、多くの課題がいまだ残っている。すでに運動は、大学改革の面で、新しいそして遠大な意図をもって積極果敢に出立すべき方向性を胚胎している。それは、希望にみちた将来を指向している。いまや豊穡なる収穫を約束する種は播かれた。事業を成功に導く必要条件とは、地元民の鋭敏にして潑刺たる興味関心を捉えながら、センターを組織することにある。そうした目的に照らしておあつらえむきに、協議会 (council) は、無料の通俗講義コース— the People's Lecture Scheme —を有している。毎年市庁舎で催される講演会、頻繁にもたれる地方事務局長会議、その他組織の効果を高めるための諸活動は、拡張事業の振興に欠くべからざる連帯感を学生の間に啓培するのに大いに力があつた。

地方センター

地方センターを組織するに際しては、可及的早い時期に堅牢な基礎の上にそれを確立するのが望ましい。事業の初期に、恒久的な本部をもつ利点は、現存する機関と連携することの欠点を補って余りある。

センターを組織する最も簡単な方法は、集会場を保有している組織に拡張事業運営のための委員会を任命させる方法である。その場合、拡張事業は、既存するカリキュラムの一部とみなすのではなく、別個の組織によって運営されるのが一般的である。既存の施設設備は利用するにしても、組織は創造されるべきである。それらが賢明に活動すれば、近在の有力な人びとの参画を得ることも期待できる。重要なのは、委員会が、十分に当該地域の代表たりえているかどうかである。

センターが組織されると、次なる仕事は、住民の意向を把握することである。この目的で、できれば幻灯機を用いて解説を加えながら、2～3講義からなる通俗コースを提供する。講義のたびに、大学拡張の目的と方法を説明し、また出席者には氏名、住所を記入してもらったり、センター設立の是非について意見を記入してもらった回状を配布する。最終講義は夕方早目に散会し、続いて協会の活動について詳細な説明がなされる。その後、会長(president)と事務局長(secretary)の選出、さらに、実行委員会(executive committee)が任命されるに及んで、組織ができあがる。次いで、コースの性格や規模、科目が、その他の事業に附随する事項とともに決定される。講師がセンターに到着してから行うべき仕事について、サドラー氏は、次のように記している。「センターの所在地を初めて訪れた講師は、まず委員会メンバーの家に案内する。講師は、そこで家主から、聴講生の特性を聞き、また土地柄についても情報を得る。講師は初回講義を行い、クラスを組織し、そのスキームの方法と機会についても説明をする。もし彼が成功すれば、疑心暗鬼の人びとを納得させることができ、やがてそのコースの評判も広まるだろう。講義は、毎週または隔週に提供される。コースには、6講義から12講義まである。拡張講義の普遍的な特徴は、講義要目にある。それは、各講義の梗概、教科書や関連文献のリスト、講師が印刷しておいた方が都合がよいと考える引用や統計などを所載した小冊子である。できうるかぎり標本とか図表を用いて講義を解説するのが望ましい。図表や標本に固有のメリットにもかかわらず、それらを汽車で運搬することの煩雑さを勘案して、最近ではしだいに幻灯機が説明の道具として好まれる傾向にある。場合によって、講師は、各地の博物館を利用することができる。1～2の音楽コースでは、実例による説明を目的に地方で合唱団が養成されてきた。各講義の後には、休憩が設けられている。その間に受講生の一部は帰宅して、「拡張学生」(students)だけが残る。クラスでは学生たちが作成する論文(short essays)の課題が提示される。毎週もしくは隔週に提出が義務づけられているこれらの課題論文は、拡張教育を支える柱石のひとつとみなされる。書き上げた論文は講師に郵送し、講師はそれに講評を書き添えて、次のクラスの時に学生に返却する。オックスフォード大学拡張の場合、各コースは巡回文庫(traveling library)を伴っている。それは、講師が推薦する20～30冊の図書を丈夫な箱で梱包したものである。それらの図書は、学生に交替で貸し出されるか、さもなくば出入自由な部屋で閲覧に供される」。

「コース修了時に、講師は、クラスに所定の割合——一般には $\frac{2}{3}$ もしくは $\frac{3}{4}$ ——以上出席し、かつ課題論文を上記の規定回数以上提出した学生の名簿を作成する。これらの学生

には、最終試験を受ける資格が付与される。最終試験は、大学当局が、それぞれのセンターで実施する。受講したコースの最終講義から数えて3週間ないし1か月後に、講師は、最終試験合格者を発表する。名簿では合格者の氏名は、成績によって、優秀者と単なる合格者との別記されている。首席の学生には、賞が授けられる。通常、後続するコースの初回講義の時に、当地の名士が、修了証書を手交し、賞を授与することになっている」。

特殊な性格の活動を目的に、センターが組織されることもしばしばある。たとえばロンドンのグresham・カレッジのセンターは、きわめて高度な拡張教育を実施しているので、それは、他のセンターのための一種の大学予科教育機関 (high school) として機能している。リバプールでは、婦人の高等教育要求を満たすために、センターが設立されている。一方マンチェスターでは、周知のごとくいくつかの学校が、それらの学生たちを対象にして、生理学の教育を提供するためにセンターを組織している。さらに地方のカレッジやインスティテュートの教育が、実際に大学拡張関係者 (Extension worker) の監督下に置かれている場合もある。ケンブリッジ大学は、ノッティンガム・カレッジの教育に、またオックスフォード大学は、ハッダースフィールド工芸学校での教育に責任を負っている：ロンドン協会もまたバークベック・インスティテュートと、ロイヤルホロウェイ・カレッジにおいて講義を提供している。

コースの長さを決定する際には、短期コースの2つの利点を銘記しておくべきだ。拡張事業が定着をみるまで、その教育は、できるだけ大衆向き (popular) であることが必要である。住民の熱意や関心が喚起されるまで、経費は最少限におさえられねばならない。

ケンブリッジでは、財源の乏しいセンターに対して、コースにかかる経費を軽減するための試みが実施されている。具体的には、優秀な成績で最終試験に合格した学生の中から人選して、彼らに、そのコースを、財源が脆弱なセンターで反復させようというものである。このプランの是非をめぐって、おそらく見解は分かれるであろう。しかし、いずれのセンターにしても、求めているのは、優れた講師である。そうであれば、拡張学生では力不足といわねばならない。加うるに大学拡張の本質的な意図のひとつが見失われている。つまりそのプランでは、受講生をして大学固有の文化と直接接触せしめることができない。

フィラデルフィアにおいて、地方センターの組織化をいかに図るかということは、熟慮を要する問題である。最初から市全体を包摂しようとすれば、失敗は必定であろう。ひとつのセンターにおける失敗は、5センターが並の成功にとどまった場合よりも有害である。必然的に事業は慎重を期して進められねばならない。ちなみに英国大学拡張の通史は、発展 (a growth) の歴史でこそあれ、決して創造 (a creation) の歴史ではないことを明示している。

拡張事業実施が可能にしてかつ将来が有望な地域を選定した上で、数的には5か所もしくは7か所にまず地方センターを組織すること、それから他のセンターを順次設立していくよう、私は提案する。

講師と受講生

ここでしばらく、講師および講義と相補的な関係にある受講生について述べることにしよう。性についてはなんらの差別もない。事実、男女双方を接触させるのが、基本理念のひとつである。

午後のクラス (afternoon classes) では、受講生のほぼ9割が有閑婦人と女生徒で占められている。マッキンダー氏 (Mr. Mackinder) はいう。「コースの大部分は、主に熟練工 (tradesmen) とその家族、あるいは労働者 (workingmen) から成る受講生を対象に、夜間に提供される。そうした人びとが、拡張センターの主要な対象である。我われが不満に思うのは、熟練工を主たる対象としたセンターが多すぎるということではなく、労働者のためのセンターが少なすぎるという事実だ。しかしこれまでの経験は、もし当を得た講師が手近に用意され、そして経済的な障害が克服されるならば、労働者もこの機会をすぐに利用することを証左している。昨冬、ハドソン・ショー師 (the Rev. E. Hadson Show) は、オックスフォードにおいて、ほとんど全員が労働者で構成される受講生に拡張コースを提供した。受講生数は、ヘレンブリッジでは450人、オールダムでは600人、トルモーデンでは500人、マンチェスターのアンコーツで260人、ソワビーブリッジで500人であった」。

「対象として、小学校教師も看過するわけにはいかない。これまでも彼らは、大学拡張システムを大いに活用してきた。成果の多くが彼らを通して次世代に伝えられるので、彼らの出席はきわめて重要な意味をもつと考えられている。この点に鑑みて、彼らにはしばしば減価で受講券が販売されてきた。2～3年前にマッキンダー氏がマンチェスターで提供したコースでは、平均出席者400人のうち、105人が小学校教師であった」。

「以上、講義に出席する多様な階級を見てきた。付言すれば、受講生がひとつの階級で構成される例は、皆無に等しい。拡張事業の最も興味あるそして好ましい特徴は、多様な身分の学生たちが参集することにある。あるセンターで最近実施された試験において、優れた成績で修了証書を取得した学生の中には、女教師、若い弁護士、鉛管工、鉄道の信号手がいた」。

拡張講師には、特殊な性格の活動が求められる。したがって円熟した人物を必要とする。無論、最初は、拡張講義が、別の職業に従事している人物によって担当されねばならないとしても、やがて我われは、専任の拡張講師団を発展させねばならない。要するに、大学拡張講義は、新しい専門職となるべく運命づけられているのだ。

サドラー氏がみごとにいいえたごとく、「大学拡張事業では、学識ある専門家 (learned specialist) よりもむしろ正しい知識と旺盛な好奇心を有する人物が必要とされる。担当教科に関する知識だけではかならずしも十分とはいえない。その講義が有意義であることを納得させねばならない人びとを相手に、彼は、しばしば講義を行う必要があるためである。最善の教育方法を了解しようとすれば、講師は、自らを受講生の立場に置き替えることができねばならない。彼は、担当教科を客観視できねばならない。また彼には、広汎な知識の領域でその教科が占める位置を受講生たちに感得せしむることが求められる。ほとんどが成人で構成される受講生が、新しい学習のための基盤を既有の知識の中に見出すようにするには、彼らの多様な知識にいかにしたら訴えることができるかを、講師自身が知らねばならない。講師が相手にするのは、子どもではなく、あくまで成人男女なのである。学習成果は受講生の注意力にゆだねられるところが大きいから、講師は、その教科について彼らの実際的な経験や体験に語らせるべく、心がける必要がある。さらに彼は、担当教科を構成する要素の相対的な重要性について正当な観念を学生たちに伝達すべく努めねばならない。要点を抽出するという面では、天性の直観が彼に要求される。しかし彼の眼前にいたるのは、多数の受講生である。談話方式の教育 (conversational method of instruction)

が適した、教室で教えているのとは、わけがちがう。彼は、優れた演説者(good platform speaker)としての資質を具有していなければならない。受講生は再度の受講を強制されてはいないのだから、彼らをうんざりさせるようなら、講師としては失格である。優れた演説者がもつ明晰さや説得力と、学者に特有の言語上の正確さや厳密さを兼備するのは、至難の業である」。

「教師としての成功は、自らが彼らと知的に共感していることを受講生に確信させえたか否かにかかっている。受講生を見くびることは、講師にあるまじき態度である。講師が対面しているのは、彼自身、ほとんどもしくはなにも知らない方面で、幾多の経験を積んできた人びとである。ある意味で、講師は、他の50の分野の専門家たちを相手に、今提供している教科にかぎって、専門家といえる。そうであれば、講師と受講生とは、まごうことなく相互に尊敬しあう立場にある。実際、受講生には、家事とか職業などの理由から、今講師が享受しているような学問の機会を放棄せざるをえなかった人びとも含まれている。だがこのことは、彼らが、生活の中で知的訓練とか、集中力を要する精励勤勉あるいは判断とか批判——いずれも、教育が拡張講師の生活にもっぱら要請してきたもの——の必要性を体験したことはないという意味ではない。なによりもまず、講師は、道徳的に誠実であり、かつ担当教科に強い関心をもっていなくてはならない。それゆえ彼は、自らの職務にかかわる責任と可能性について高い理想をもたねばならない。彼は、多種多様な階級の人びとと接触しなくてはならない。午後は婦人、夜は労働者を相手に講義することもありうる。このように生活を異にする受講生のそれぞれに適した形で講義を行おうとすれば、相当の技術を要する。紋切り型の技術では、とうてい間尺にあわない」。

「またその上に、講師は、組織化に関するアドバイスも各地で求められるだろう。ケンブリッジ大学のモウルトン氏(Mr. Moulton)のように名声を勝ち得た講師は、学生協会(associations of students)やセンター連合(federations of centers)を組織する実際的な方法をはじめ、たとえ基本的には事業の運営にかかわるにせよ、所属するシステムの強化とか教材の改善に資するという点で、講師にとっても重要な意義をもつ他の諸事に対しても尽力を惜しむことはなかった。かくして、組織化の才に長けた講師は、それを発揮する機会を見出すだろう。つまり大学拡張は、学問界と実業界のどちらか一方ではなく、双方の世界の目的と関心事に共鳴しうる人物を必要としているのである」。

オックスフォード大学において、新参の講師として認定されるには、彼は、まず万全を期して講義要目を準備し、大学拡張委員会か小学校教師養成カレッジの関係者の面前で、担当コースを実演しなくてはならない。通常どおりにクラスも組織され、彼に質問や批評が浴びせられる。こうした試練に及第すると、盛況なセンターを訪れて前任の講師のやり方を視察するに必要な費用が、彼に支給される。それを終えて彼は、講師として正式に雇用される。

提 携

サドラー氏がいうには、「従来センターと大学との接合は、2つの方法によって推進されてきた。すなわち一定の指導を遵守して拡張教育を実施するセンターには、大学が特典を恵与する方法と、他は、拡張学生に短期の構内寄宿の便宜を図るやり方である。ケンブリッジ大学は前者に、オックスフォード大学は後者に先鞭をつけた」。

オックスブリッジでは、地方のカレッジと提携して、それらカレッジの学生たちに特典を与えるとともに、学位取得に要する3年間の構内寄宿生活のうち1年分を免除するのが、慣例となっていた。しかしケンブリッジは、この慣例をさらに前進させた。すなわち地方カレッジが存在しなくても、それに替わる地方センターが、もし4年間に及ぶ包括的で系統的な拡張講義コースを提供することに合意し、しかも拡張学生が大学入学のための予備試験に合格するならば、当センターに同大学と提携する権利を付与しようというものである。

実際、1年間分の構内寄宿免除措置を拡張学生が利用するのかどうかは、おぼつかない。しかしながら真の意義は、この措置によって、修了証書が明確に権威づけられた点にある。拡張学生たちが、大学との提携に積極的であることは、総会に列席してみれば容易に理解されよう。会場では、彼らが、矜持をもって「ケンブリッジの学生である、我われは…」を口にしながら討論するのを目のあたりにするであろう。すでに、C. S. A. (Student - Affiliated to Cambridge) の資格を承認することの適否を真剣に検討中である。

大学との提携は、大学拡張におけるエポックであった。まさしくこれは、遠からず実現するであろう国民的な高等教育のスキームを懷孕する大学拡張運動強化の徴証である。

オックスフォード夏期講習会

ごく最近の発展のひとつが、オックスフォード大学拡張運動において創始された夏期講習会である。第一回の講習会は、1888年8月に実施された。約2週間にわたるその講習会には、900人の拡張学生が参加した。午前中短期コースが提供され、夜には、著名な人びとが多様な演題で講演を行った。それは、活気に満ちた事業であった。サドラー氏がいうように、「相つぐセンターの新設は、この講習会に横溢した熱意に帰することができる」。

夏期講習会が成功裡に発足したことによって、さらなる発展がもたらされた。1889年8月、1か月にわたって開催された第2回講習会は、2部会で構成されていた。ひとつは前年と類似していたが、他のひとつは、その性格において知的な気晴らしという要素を排除したものであった。

この8月には、第3回が催され、私も特別に参加する機会に恵まれた。出身校の庇護を取り払った状態で1,200人の学生が参集している光景は、じつに感銘深く、いまもって脳裡に焼きついている。準備された催し物は、内容のある多彩なものであった。講義科目には、歴史、詩、哲学、教育学、政治経済学、生理学がある。先述したとおり、いずれも充実した内容であったが、学生たちが講習会に参加してから得た利益はそれに尽きない。講義なら郷里でも聴講できなくはない。だが、古色蒼然たる建物の内外を散索したり、オックスフォードのような環境が醸し出す独特の感興を満喫することこそ、彼らにとって貴重な経験となろう。滞在中、彼らは、あちこちのカレッジを訪問しては、英国史の目眩めく場面に想いを馳せる。マグダレンのフェロー放逐の歴史は、快適な居所を立ち退くフェローたちが、回廊を抜けるあたりで、かつて愛した教会や美しい散歩道をなごりおしように振り返るさまを彷彿させた。また殉教者記念碑に見入った彼らは、セントジョンズのチャールズ王の御邸へと足を伸ばす。文学好きの学生なら、ペンブローックでジョンソンと親交を結び、モードリン散歩道の辺りではアディソンに随行しているかの想いに駆られるであろう。あるいはトリニティのトーマス・ウォートンの居室では、詩史の研究に余念がない彼にまみえるやもしれない。これらが、オックスフォードにまつわる連想であり、はたまた

た夏期講習会をはかりしれぬほどに有意義たらしめている諸要素なのである。それらとの邂逅こそが、リベラル・エデュケーションにほかならない。夏期講習会の参加者は、恵まれた階級に限定されているわけではない。貧しい人びとも参加できるように、20以上の奨学金が給付されている。当講習会で行われた学習の性格は、試験官の報告書から窺うことができる。「提出された課題論文の数にめざましい増加がみとめられた。しかも昨年達成された高い水準は、十分に維持されている」。

「歴史をはじめとする教科目で労働者たちが作成した論文は、特に称賛に価するものであった」。

「科学では、優れた価値ある論文数は、過去の例をはるかに凌駕している。優秀な論文は、良心的な学習が熱心に行われたことを物語っている。大半が、奨学金を受けるに足る水準に達している」。

「文学の場合、優れた論文は、なみすぐれた読書と思考の量を示していたけれども、試験官は、英文学に関する論文数が思いのほか少なかったことに遺憾の意を表わした」。

英国北部出身の炭鉱労働者がオックスフォード大学の講堂で語るのを聞く日がこようとは、10年前に一体誰が予想しえただろうか。しかしまさにそうした人びと——しかるべきところではh音が脱落し、不要な箇所での音を発音する人びと——が、オックスフォードの個人指導教師たち(dons)と席を並べて、大学拡張運動の帰趨にかかわる問題を論じるのを、幸運にも私は目のあたりにすることができた。「某所出身の労働者、某氏が発言権を得ました」と、議長に告げられてから、やおら所見を述べる彼らの説得力たるや、満場の大喝采を受けるに価するものであった。

ケンブリッジ夏期講習会

ケンブリッジ夏期講習会は、実習を重視し、あまり大衆向きではないという点で、オックスフォードのそれと相違する。先の8月には、約50人の学生が、化学、物理学、地質学、芸術等のコースを受講するために、ケンブリッジに参集した。

化学のコースは、大学の実験室で提供された。講師が一連の実験を模範的にやってみせた後に、学生がそれを行うよう企画されていた。

キャバンディッシュ物理学研究所も、実習を伴う学習に供すべく開放された。

地質学コースの場合、学生たちは隔日にウッドワーディアン博物館に集まって、同博物館が所蔵する標本を利用しながら、動物の進化類型に関する実物教授を受けた。

ギリシャ芸術に関しては、フィッツウィラン考古学博物館が開放され、実例をまじえた講義が提供された。

建築学に関心を寄せる人びとは、市内の建造物を調査し、さらに近在の諸都市に視察旅行を行った。

なお拡張学生のために、大学図書館が一定時間開放されたことも付言しておかねばならない。要するに、数こそ少なかったが、ケンブリッジ大学が供与した恩典ならびに便宜は、オックスフォード大学の場合よりもはるかに重要で意義あるものであった。

個人学習の勸奨策

大学拡張の主要な目的のひとつに、個人学習の奨励と助成がある。つまり講義終了後も、

自主的に読書を継続しようとする欲求を育むことである。そのための最もすぐれた方法が、学生協会 (Students' Association) と称する組織である。学生たちは、毎週もしくは隔週に集っては、論文を読んだり、コースを受講してみて生じた問題点について討論する。また地域内に居住する大学人を、講演のために招聘することもある。ロバーツ氏は学生協会について、次のように述べている。「この方法で、夏季にも徹底的な学習を継続した注目すべき学生協会は、ノーサン バーランドに所在する炭鉱業の村、バックワースの場合である。当協会 (Bachworth Students' Association) は、過去数年間にわたり、夏の間も明確な方針に基づいて学習を続行している。一昨年の場合、彼らは、前年の冬に受講したコースを補習する意図から、生理学の演習を行った。当学生協会のメンバーは炭鉱夫であるから、何分財源は乏しい。しかし彼らは、数台の顕微鏡を調達し、またタインサイド学生協会から、講義要目、その他の資料を譲り受け、週1回の学習活動を数か月間継続することができた。予期された活動が終るにあたって、講師は、非公式に彼らに書き送った書簡の中で、克服すべき困難を参酌すれば、非常にすぐれた学習が遂行されたと讃えた。こうした計画の拡大に異を唱える理由は、みあたらない。拡張教育のシーズンが終焉を迎える時、講師は、学生協会のために読書コースを示しておく。願わくば、文献リストは、3週間もしくは1か月の間隔で、合計3~4講義を提供できるようにアレンジする。教科目が科学であれば、夏の数か月間に、実験等の実習を行えるようになんらかの措置を講じる必要があらう。

概して学生協会は、2つの機能を担っている。(1)拡張講義コースが開講されている期間は、課題論文作成の面で学生たちが相互に援助しあう。(2)所定のコースが終了してから別のコースが開講するまで間隙となる期間には、メンバーが系統的な学習を継続的に行う。学生協会は年間を通して活動するものであるから、はからずも、そのメンバーは、地方センターに永続性を付与する役割も果たしている。彼らは、大いに督励されるべき学徒の精神 (student spirit) を涵養する。かくして、艱難をきわめるといわれるコースの継続性 (sequence) を確立、維持するための条件は整う。

教育的な見地からして、昨年中にもたらされた拡張事業の著しい発展は、これらの学生協会に負うところが大きい。ケンブリッジ大学拡張委員会の最新の報告書は、次のように指摘している。「拡張システムの教育的な側面において、未曾有の発展がもたらされたことは、大いに満足してよい。1886-7年時のコース数および平均講義出席者数は、今年度とほぼ同じである。毎週課題論文を提出した者と最終試験受験者の割合は、1886-7年の場合、18%と12.8%であった。それに対して今年度は、それぞれ21.7%と15.5%に上昇している」。

全国家庭読書連盟

この連盟の活動は大学拡張ときわめて密接に関連しているので、ここで、その運営計画を概観することは場ちがいでなかろう。

オックスフォードによって創始された最初の家庭読書サークルは、概して大学拡張の延長にすぎなかった。大学に行けない民衆に手をさしのべるために大学拡張協会が組織されたと同じく、家庭読書サークルは、孤立した状態を余儀なくされている人びとに大学の恩恵をできるだけ多く拡張することを企図していた。

しかしながら拡張スキームの一部としての読書サークルは、無限定のスコープを有しているわけではない。当然のことながらスコープには制約があった。もとより大学は、中等教育の任に就くことは期待されていない。したがって読書サークルのコース (courses of reading) は、質的に高等であることを旨としていた。

ここに、家庭読書の包括的なスキームを組織する機会が存した：全国家庭読書連盟の誕生は、ペイトン博士 (Dr. Paton) の尽力の賜である。

同連盟の目的は、『The Contemporary Review』(8月号)の中で、コリンズ氏 (Mr. J. Churton Collins) によりうまく述べられている。「真に教育的なものとしうる方法で、あらゆる人びとの間に継続的かつ系統的な家庭読書を促進すること。各地のサークルで、一定のコースに基づいて家庭読書に勤んでいる人びとを結びつけること。これによって彼らは、共通の指導と共通の方法に従って、学習を遂行することができる。印刷された解説書や、活字にして伝達可能な教育によって提供しうる援助を上記の人たちに供給すること。そして最後に、可能ならばできるだけ多く、読書サークルを口頭で行われる教育に接触させること、である。3種類の異なる読者層の要求を満たす目的で、次の規定を設けるよう提案がなされている。第一の読者層とは、年齢はそれぞれ異なるが、11才から15才までの時期に学校を卒業した男女である。彼らの世界認識は、読書能力如何で大きく規定される。それゆえに、適切な指導を得るなら、読書能力は、嘉福のきわみとなり、逆にそうした指導を欠けば、禍根となろう。したがって彼らを対象としたコースの目的は、すでに学校で習得した知識を維持、拡大する機会を与えることにある。また彼らが、職業に有用な特別な専門教育を得られるようにすることも意図している。しかし就中重要なのは、人生の最高にして純粋な喜びのもとを教示する、詩、文学、歴史などの学習に彼らを導くことである。第二の読者層としては、職工がいる。ここでのカリキュラムは、先のものと同様ではあるが、いうまでもなく仕事や日課あるいは職場とか、家庭、国家にかかわる高度な内容を念頭において運営されるべきである。したがって読書コースは、実際的な側面では工芸学校と、他方教養の側面では大学拡張講義と関連性の高いものとなろう。最後に、多様な読者層がいる。学校での教育は高度であっても、それをカレッジで継続することができなかったり、カレッジ卒業後は、そこで学んだものを再検討したり、別の方面に発展させたいと考えている人びとである」。

コリンズ氏は、連盟が行う事業の概要として、次のようなカリキュラムを示している。

読者層 A：青年

(1) 認知能力およびその養成

認知能力がいかにして開発され、そして活用されるかを示す。

(2) 基礎科学、特に健康や職業等に応用可能なもの

(3) 伝記文学

若者の精神を高遠な理想で鼓舞し、そして真の英雄的行為、勇気、犠牲的行為、真理への忠誠、神および人類への崇高な献身の機会が、生活のあらゆる場面にいかに満ちているかを開示するために、英雄の生涯を扱う。

(4) 冒険および行動力の養成

高き目標は、努力を傾注する甲斐のあることを示す。

(5) 小説

その効用と、それを賢明に読む方法を示す。

(6)博物学

自然の景観や動植物への関心を育成する。

(7)英国史

愛国心を涵養するために、特定の時代や歴史的な出来事を教える。

読者層 B：職工

(1)政治、社会経済学

(2)政治哲学の原理

(3)歴史——(a)一般史、(b)立憲政治史

政治的義務について教育する。

(4)基礎科学、特に日常生活と仕事に応用可能なもの

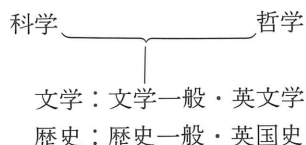
(5)文学——文学一般と英文学から精選されたもの。すぐれた作家を知らしめ、それについて学習を継続させ、ひいては文学の発展とその国民生活との関係について教える。重視すべきは、文学が内包している人道的要素と創造的刺激である。この理由で、文学は人格を練磨するのに用いられる。

(6)伝記、小説

これらは、知識と行動の両面からの教育的意図をもって利用される。

読者層 C：一般読者

ここでの読書コースは、歴史と文学を必須とし、それらに加えて科学や哲学もしくは双方を含むことになっている。ここで詳細を述べることはできないので、読書コースは、下記のごとく編成されるべきことを提案するにとどめる。



コリンズ氏の所見は、さらに続く。「実際問題として、現在活動しているスキームは、当初の構想を具現化したものにすぎない。全般的な目的は、先述した通り、民衆の教育である。その方法として、連盟は、そうした教育を提供しうるシステム——必然的に限界を伴い、初歩的ではあるが——を供給し、さらには、知的好奇心の覚醒と方向づけを通して学習を緒につけ、要求を喚起し、より高度な学習を行うに足る能力を発達せしめることを企図している。こうした目標を想定しているがために、読書コースは、周到に計画される。実行委員会 (executive committee) は、対象の性質から類別される3種の部門別に、読書コースを構成する図書リストを発行している。細心の注意を払って選択したこれらの図書リストは、職工と一般読者部門の場合、義務として学生に熟読を要求する指定図書、熟読は学生の任意とされる推薦図書、参照するに有益な図書の3種類のものから編成されている。それぞれの図書には、本部 (central office) あるいは連盟の代理人 (local agent) から入手する際の価格が表示してある。これまで、図書購入費を軽減するための方策が講じられてきた。実際、費用の問題は熟慮され、うまく処理されてきたので、各コースで熟

読が義務づけられた図書の購入費は、普通数シリングでまかなうことができるはずである。読書コースの見本を一見したいと考える向きもいようから、次年度実施予定の哲学コースを取り上げてみよう。

「指定図書は、ロツツェ著『実践哲学』、シジウィック著『概説倫理学史』、バトラー著『人間性に関する3講話』である。また推薦図書には、デイビス、ボーン共訳『プラトンの国家』、ウィリアムズ訳『アリストテレスのニコマコス倫理学』、エピクテートス著『提要』の英訳版、ケイプス著『ストア哲学』、ルーカス・コリンズ著『バトラー』、ミル著『功利主義』、シジウィック著『倫理学の諸方法』が挙げられている」。

「毎月、連盟は、青年、職工、一般読者の部門別に、雑誌を発行している。そこには、月間の読書指導、各学習領域で指定された図書の紹介、内容理解のための手引き、著作の意図や主意に関する解説、学生が遭遇しやすい問題点などが記載されている。このようにその雑誌は、講師が口頭で行う教育を提供しようとしている。否、それ以上のものである。つまり単に講師の役目のみならず、個人指導教師の役目をも果たすべく企画されている。そして学生と指導者との間の通信手段としては、連絡票がある。連絡票は、毎月、読書サークルと、これらサークルには属していない読者と共に配布される。それに、学生は質問事項を記入すればよい。それら連絡票は本部に郵送され、質問に対する回答は、しかるべき時に雑誌のコラムに掲載される。学習成果をためたいと思う学生は、実行委員会から任命された試験官が行う試験を、読書コースの終わりに、少額の費用で受けられる」。

「入会に際しては、当連盟の特典を万人の手に届くところにもたすよう、配慮がなされている。年間の予約購読料は、青年部門で1シリング、一般読者部門は3シリング、職工部門は1シリング6ペンスで、それらの料金はいずれも月刊誌代を含む。入会は、サークルとしてでも、個人としてでも可能である。サークルとして入会するには、5人以上の会員とリーダーを擁していることが条件となる。ちなみにリーダーは、講習会で議長をつとめ、また連盟の実行委員会が規定する諸要件を満たすよう配慮し、かつサークルと連盟本部との連絡役を務める。家庭読書連盟の発展は、めざましいものがある。この9月に会員総数は、6,000人以上を記録した。しかもその数たるや日々増えつつある。イングランド、アイルランド、ウェールズ、スコットランドの全地域で、サークルが結成をみている。ランカシャーだけでも、78サークルが存在し、それぞれの会員は、部門につき平均32人を数える。サークルは、チャネル島やドイツ、トルコ、セント=ピーターズバーグ、日本、インドでも活動中である。さらに喜ばしいことには、マリッツバーグのヒルトン・カレッジを地方センターとして南アフリカでスキームが発足し、他方、中国在留英国人の間でもサークルの組織化が進行中との報告が届いている」。

地区協会

1887年は南東地区協会 (the Southeastern District Association) と北部地区協会 (the Northern District Association) が結成をみた年である。翌1888年には、南西地区協会 (the Southwestern District Association) とヨークシャ協会 (the Yorkshire Association) が組織された。いずれも当該地区内の全地方センターを包摂している。こうした協会の目的は、ヨークシャ協会の細則に示されるごとく、5点に要約されよう：(1)大学教育の組織化と拡張。(2)教科目および講義の提示と、巡回講義に利便を期すべく地方センターを編成

(grouping) すること。(3)夏季休暇中における、講義および系統的学習の組織化。(4)学生協会の組織化と図書の出借。(5)高等教育の全般的な振興、である。こうした目的ゆえに、強力な地区協会が行使する影響力は絶大である。ロバーツ博士がいうように、「それは、まさしく現実的な意味において、地方カレッジの相似物(analogue)たりうる」。1887年の報告書で、彼は、以下のごとき指摘をしている。「この種のものが実現をみれば、各地区に明確にして組織的な教育制度——移動地方カレッジ(floating local College)——が誕生することになる。そうした組織の長には、古参の拡張講師を据える。彼は、地方センターを監督下におき、当該地区を年間を通じて所管する。彼自身、かならずしも、当該地区で毎冬講義を担当する必要はないけれども、あくまで彼は、その組織と監督に責任を負う職務上の長である。彼は、地方委員会と連絡をとり、各センターにおいては事業の組織化を援助し、またシーズンオフとなる夏の数か月間は、できれば補習クラスを準備することになろう。さらに、そうした制度の利点として、拡張講師を志望する大学卒業生が、正式に任命されるまで、夏期クラスを担当したり、冬に辺鄙な村で講義を提供したりして、実際経験を積む機会も生まれる」。

折々、総会が開催され、それには各地方センターが代表を派遣する。そこでは、諸問題とその解決策が論議される。

財 政

「各地で大学拡張講義の運営に携わる人びとにとって、おそらく財政問題ほどに重大事はなかりう」。『the University Extension Journal』は、かく述べ、そして次のように続けている。「その真の重大性が常に認識されていたとはいいい難いが、いずれの地方委員会も、かならずや過去のある時期に、財政困難な事態に直面した経験をもっている。概して財政状態は、地方センターが無能な運営を行っているか、あるいは拡張コースを効果的に運営しているかを指し示している。別言すれば、地方センターの良否を示す指標が財政状態といえるだろう。もし教育的なシーケンスへの配慮を欠いたままにコースを準備し、量的に多くの受講生を掻集めきさえすればよしとするようであれば、当然のことながらそのセンターは脆弱なものとなる。そうしたセンターにおいて、もし財政が危機状態にあるなら、畢竟原因は、組織上の欠陥に帰着する。なんとすれば、近年の経験に照らしてみると、特別な方策を講じるならば、委員会が期待する数の受講生は、確保可能であるからだ。しばしば確認されるごとく、それは、学生に課せられる受講料の問題ではない。実際にいくつかのセンターでは、コースあたりわずか1シリングの受講料しか課していないにもかかわらず、出席者は少ない。他方、類似した性格の別のセンターでは、受講料が3シリングでも、受講生の数は、上記センターの場合の4倍に達している。受講生の多さは、低廉な受講料のせいだけではないのだ。ともすれば、地方委員会は、受講料を安くしたり値引きしさえすれば、多数の受講生を確保できるとか、無料で講義を提供することを広報すれば、会場にあふれるばかりの人数が集まると考える誤謬を犯しがちである。永続的かつ積極的に真摯な努力を傾注せずして、多数の受講生を確保することはできない。仮に、センターでそうした努力を怠り、財政事情が悪化するならば、解決策を任意の寄付に見出すにきまっている」。

「それでも、財政が逼迫することもありうる。現に資力のあるセンターでも、ことごと

く財政は困窮の度を深めつつある。すなわち、一定年数に及ぶ正規の継続的な学習システム (regular system of continuous work) を準備して、熱心な学生たちの要求に応えようとしているセンターの場合である。いかなる教科目であれ、上級コース (advanced courses) の受講生は、必然的に数が限られている。したがってそうしたコースを維持するには、どうしても外部からの財政援助が必要となる」。

将来の大学

バーネット師 (the Rev. Dr. Barnett) はいう。「保守的な批判者たち (academic critics) は、時として大学拡張システムのあら捜しをする。彼らは、これが、オックスフォード大学やケンブリッジ大学の初期の発展に類似している事実を見落している。オックスブリッジを創造した力こそ、イギリスの若者たちに直接影響を与えた偉大な民衆運動であった。当時、民衆にとって、階級間の移動は比較的容易であった。さしたる社会的な障碍もなく、あらゆる階級の人びとが、オックスフォード大学やケンブリッジ大学に群がることができた。……今や人口があまりに増大したために、2つ、否12の学問の府をもってしても、収容することは能わない。大学の民主化を企図するにせよ、大学は、その壁の内に少数の人びとしか受け入れられない」。

「オックスフォード大学やケンブリッジ大学を創造した力が、いまなお作動している。再び知識を求める偉大な民衆運動が現前する。この運動は、郷里を離れることを学生たちに求めるのではなく、工場の周辺に居住する男女のところへ教師を派遣することによって、かなえられようとしている。今日、大学拡張システムは、昔日、大学が果たしたことを行おうとしているのだ。その意味で大学拡張は、大学の嫡子でこそあれ、大学の敵手ではない」。

「すでに赫々たる功績を誌してきたとはいいいながら、成立してわずか15年しか経ていないこの運動は、いまだ揺籃期にある。講師とクラスが、拡張教育の親骨を成しているにすぎない。今後、学生と教師、そして学生同士で密な接触がもてるように、学習コースのよりすぐれた編成方法が要請されている。発展の前途は、いまだ予断を許さない。したがって学生を魅了するのみならず、いかにすれば彼らの注意を喚起することができるかとか、あるいは個々の学習者が障碍につまづいたり、“断片的な”知識を求めてわきへそれようとする時、彼らを支え導くことができる講師をいかにすれば確保できるか、といった難題について、明解な答を出すことは不可能である」。

「しかし、拡張学生の生活についてなら述べることができる。現在、教室と図書館を備え、知的活動を行うセンターが多数存在する。ロンドン協会についていえば、学生たちが集い、学生協会を組織し、指導的人物による授業を受ける場として、多くのセンターがある。……トインビー・ホールの周辺にウォダム・ハウス (Wadham House) やペイリアル・ハウス (Balliol House) が設立されたと同様の主旨で、それらのセンターの周辺にやがて学生たちの寄宿舎を設けることも十分にありうる」。

「20ないし30の小部屋をもつ家屋を喜んで提供してくれる篤志家がいるにちがいない。この施設は、当地の大学拡張委員会ないしは地方センター協議会の管理下におく。学生たちに提供するにあたって、家賃を決める場合、家屋提供者に支払われるべき、当該物件の資産評価額の4%が、一応の目安となる。しかも学生に課するその家賃は、受講料および

集会室使用料込みで、週7シリングを上限とすべきである。いうまでもなく委員会は、学生監 (dean)、チューター (tutor)、風紀監視官 (censor)、案内係 (attendants) を任命することとともに、望ましい学習条件を整えねばならない。ひとまずこれらが達成された後は、そこでの共同生活をいかに方向づけるかと、食事の規定や諸規則を設けるための自治会を組織したり、特別な目的のための基金を集めたり、さらには、近隣地域から要請される市民としての義務をいかに負うか、などという事柄はすべて、寮の寄宿生に委ねられる」。

「折しもウォグム・ハウスは、設立されて5年目を迎えた。過去4年間の記録は、寄宿生たちの慈善行為に満ちている。知識の追究を目的に提供された環境の影響下で、先述した事柄について日々語りあい、また社会改善を希求する思潮の中で、相互に接触することによって、彼らは新たな生命力や行動力を培ってきた。ペイリアル・ハウスも、同様の援助を期して発足したばかりだ」。

なぜ大学拡張にも、類似した発展を期待することができないというのか。なぜに、ここフィラデルフィアでは、そうした寄宿舎をただちには発足すべきでないといえようか。細心の注意を払って運営がされるならば、財政的な問題があるはずはない。こうした寄宿舎でも安上がりに生活でき、しかも寮生のみならず、時代の最もすぐれた文化とも接触できる利点が認識されれば、入寮希望者が定員に満たないなどということはいえぬ。

報告書を終えるにあたって、大学拡張運動の目的を要約しておこう。我われが目ざすものは、一体何であるのか。それは、地域内の貧困者や多忙な人びとの手の届く範囲内に、学問に通暁した教師によるすぐれた教育をもたらすことである。少数者の特権であった体系的な知識と教養 (リベラル・カルチュア) の機会を、これまでその恩恵にあずかれないでいた人びとに提供することである。

最後に、この報告書を作成するにあたって、ケンブリッジ大学拡張委員会、オックスフォード大学拡張委員会、ロンドン協会の各種報告ならびに刊行物を参看させていただいた。滞英中、個人面談を快諾して下さるとともに諸種の便宜をはかってくださったケンブリッジ大学拡張委員会の事務局長ブラウン博士 (Dr. G. F. Broun)、ロンドン協会の事務局長ロバーツ博士 (Dr. R. D. Roberts)、オックスフォード大学拡張委員会の事務局長サドラ一氏 (Mr. M. E. Sadler) には、本協会になりかわって衷心より謝意を表する。

(昭和59年5月29日受理)

幼児絵本に関する実証的研究 (I)

——絵本に対する母親の意識調査を中心に——

西 田 三 菜

今治明德短期大学

A Study of Mothers' View of Picture Books (I)

Mina NISHIDA

Imabari Meitoku Junior College

プロローグ

今日、絵本の出版点数の増加はめざましいものがある。ごく最近の年間新刊点数をみても、1977年で422点、1978年では612点（小河内『現代の子どもの文化』1981、P.93）を数え、1983年のそれは692点を数える。ただし氾濫する絵本の質については問題がないわけではない。新刊されるものが、良質な絵本ばかりとはかぎらないからである。読者層の広がり、対象である幼児への配慮を欠いた絵本も出現させた。たとえば、1979年度発行絵本点数563点を取りあげてみよう。そのうち、「日本子どもの本研究会」が子どもにとって好ましいとして選定した新刊絵本数は131点しかない。その選択率23.2%（小河内、前掲、1981、P.93）をみても、質において出版状況に内在する問題が明らかである。

このように玉石混在の絵本の中から、ごく一部が子どもの目に触れる。とすれば、絵本を選択する当事者は誰か。そしてどのような視点で絵本を選ぶかが課題性をもつ。表1は、絵本の主な選択者をパーセントで示している（保育学年報、1979、P.70）。

表1 絵本の主な選択者

年 齢		1 歳	2 歳	3 歳	4 歳	5 歳	6 歳
項 目	父 親	15.0	12.5	17.5	10.0	7.5	10.0
	母 親	85.0	85.0	67.5	62.5	60.0	57.5
	子 ども	0	2.5	15.0	27.5	32.5	32.5

表中明らかなように、絵本の選択者は、年齢とともに子どもに移行していく。とはいえ、

6歳児の場合でも依然母親の役割は大きい。1・2歳では、実に8割以上もの絵本選択が、母親の手によってなされている。絵本と子どもとの間に介在する絵本選択者として、母親の存在がいかに大きいかがわかる。

その母親が家庭教育の要になっていることは、周知のごとくである。現今の家庭は核家族化が進み、その一方で子どもの数も減少している。企業社会は父親を多忙にし、その結果父親は、日常生活の中で不在同然となっている（小林，1983，Pp.9-10）。母親は、自己を相対化することができず子どもに密着する。自分の視野に子どもしかいない，教育ママが増えてきた事情は、このように説明される。

絵本に話をもどせば、絵本選択のみならず、母親は、絵本の読みきかせにもかかわっているといえそうだ。NHK放送世論調査（1981，P.50）によると、童話・昔話の語りきかせをしている母親は、「いつも」と「時々」を含めると、3歳児で83%，5歳児では84%に達している。このように絵本選択、読みきかせのいずれの場合にも母親が大きなウエイトを占めている事実から、母親の絵本に対する意識が問われねばならないだろう。

そこで本論文においては、絵本が家庭でどう受け入れられているのかを概観した後に、母親の絵本観について考察する。そして、母親の絵本観が絵本選択にどのようにかかわっているかを究明しようとしている。こうしたことをふまえた上で、母親の絵本選択にみられる問題点を、子どもの側から問い直すことも意図している。

なお、ここでの考察はいずれも、母親の幼児絵本に関する意識調査から得られたデータを中心に行っている。調査は、今治市内の幼稚園に通園する子どもをもつ母親を対象に、昭和57年5月20日～29日まで10日間かけて実施した。調査方法は、3園の園長をとおし、年齢別の各クラスごとに調査用紙を配布し、母親に回答を求め、ふたたび回収した。有効回答数は以下に示すとおりである。

幼稚園 年齢 性	3 歳		4 歳		5 歳		全 体
	男	女	男	女	男	女	
A 園	15	7	10	20	27	26	105
B 園	7	18	22	16	34	30	127
C 園	0	4	33	42	51	47	177
計	22	29	65	78	112	103	409

I. 家庭における絵本の位置

ここでは、家庭生活において絵本がどの程度利用されているかを明らかにしようとしている。

分析に先だって、家庭にどのくらいの絵本があるか、外的な条件を把握しておく必要があらう。絵本蔵書数の全体平均は、1家庭あたり62.2冊であった。性別では男子の場合、平均60.6冊、女子が63.5冊と、女子の方がわずかに多い、年齢別では、3歳児で平均54.3冊、4歳児は63.4冊、5歳児になると69.5冊と、年齢が高くなるにつれて徐々に増えている。なお蔵書数の最低は8冊、最高は300冊で、家庭による格差が大きい。絵本の定期購入

の状況は、肯定的回答をした家庭が244、否定的回答をした家庭は148であった。

調査ではまず子どもの絵本に対する意識を尋ねている。「お子さんは絵本が好きですか」という質問に対し、「大変好き」「かなり好き」「どちらともいえない」「あまり好きでない」の4選択肢を設け、該当するものを選んでもらった。その結果を示したのが、図1-1である。全体では「かなり好き」(44.5%)が最も多く、ついで「どちらともいえない」(26.2%)、

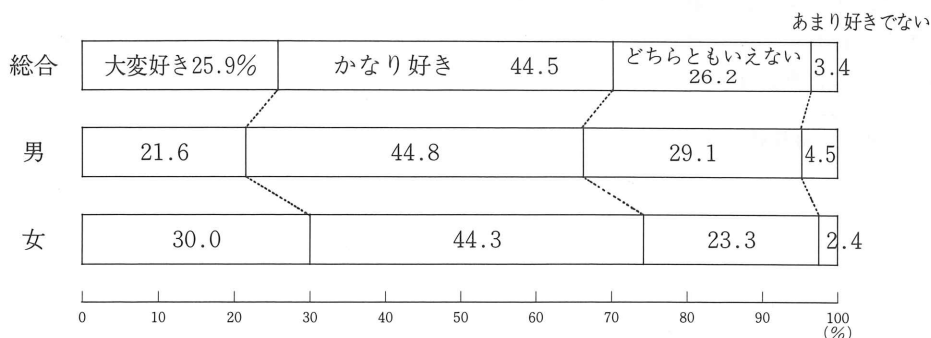


図1-1 子どもが絵本好きか (性別)

「大変好き」(25.9%)の順になっている。「大変」「かなり」の差はあっても、「好き」と答えた割合は70.4%となる。これに対して「好きでない」と答えた割合は3.4%にとどまる。

この結果を性別でみると、男子は「かなり好き」(44.8%)、「大変好き」(21.6%)の順になっている。しかし女子の率は「かなり好き」(44.3%)の後に「大変好き」(30.0%)が続く、男子と異なった傾向がみられる。そして絵本が「好き」と答えた割合は、女子の方が男子より高い。

調査結果をさらに年齢別に示したのが、図1-2である。3歳前半では、絵本の愛好度

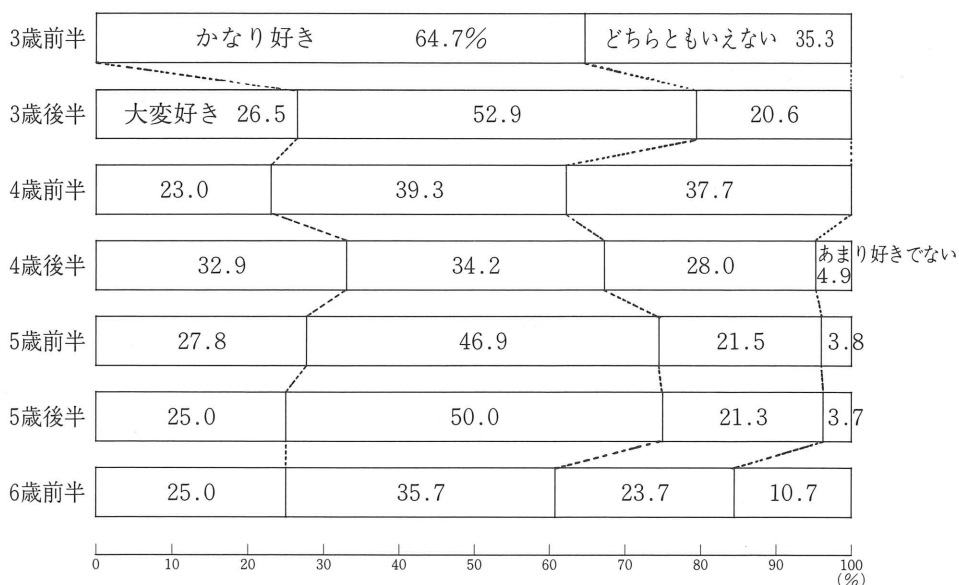


図1-2 子どもが絵本好きか (年齢別)

は、「かなり好き」(64.7%)と「どちらともいえない」(35.3%)に2分されている。絵本に対する興味のまだ混沌としている時期と思われる。続く3歳後半で「絵本好き」と答えた割合は、8割に増加する。その後4歳になると「絵本が好き」という割合は、わずかに減少するものの、5歳でふたたび増える。6歳になると「あまり好きでない」と答えるものがわずかながら増える一方、依然として全体の6割以上は「好き」と答えている。

次に、子どもが、家庭においてどの程度絵本に接しているかをみてみよう。全体として絵本を「毎日」あるいは「毎日でないが見ている」という子どもは、9割を超えている。図1-3に性別による回答を示した。明らかなように、絵本に接している割合は、男子よ

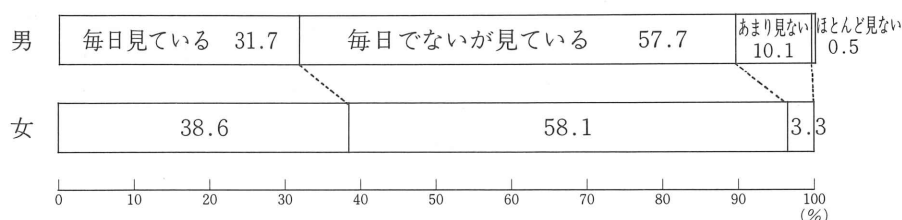


図1-3 子どもがどの程度絵本に接しているか(性別)

りも女子の方がわずかながら高い。また年齢別分析(→図1-4)では、4歳後半と6歳前半に、「絵本に接する」割合は減少している。しかし他の年齢では、絵本との接触度が大

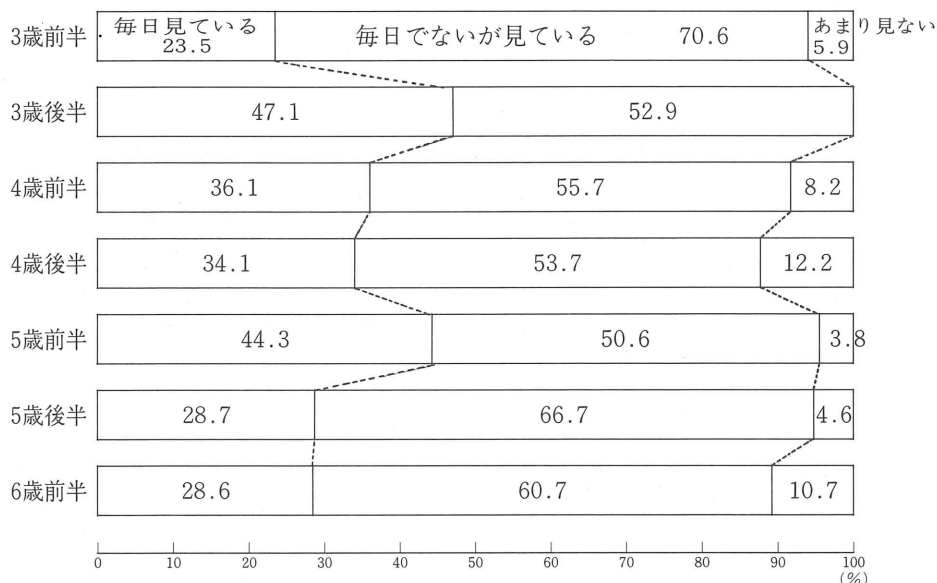


図1-4 子どもがどの程度絵本に接しているか(年齢別)

変高いことがわかる。この結果は、先程の「絵本が好きか」という質問の回答傾向と類似する。この点は、絵本への接触度と愛好度をクロス集計した図1-5で一層明白となる。絵本が「大変好き」と答えた子どもは、絵本に「毎日接する」という割合が高い。しかし、絵本愛好度が低下するにしたがって、「あまり接しない」あるいは「ほとんど接しない」

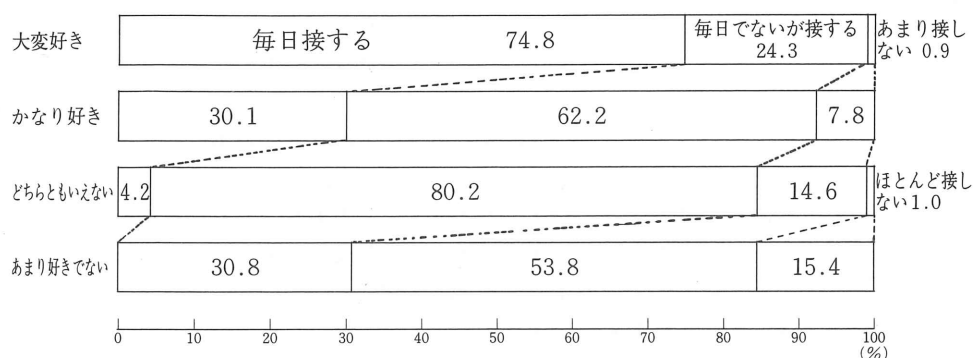


図 1-5 子どもの絵本好きによる絵本の接触度

と答えた割合が増える。絵本愛好度と接触度は正の相関関係にあることがわかる。

では、子どもは、絵本とどのようにかわることを望んでいるのだろうか。とくにストーリーテラーの有無が問題となる。図 1-6 は、「お子さんは絵本を読んでほしいとせがみますか」と尋ねた質問の回答を、性別にみたものである。男女とも約 9 割の子どもが、読み聞かせを「いつも」あるいは「時々」せがんでいる。

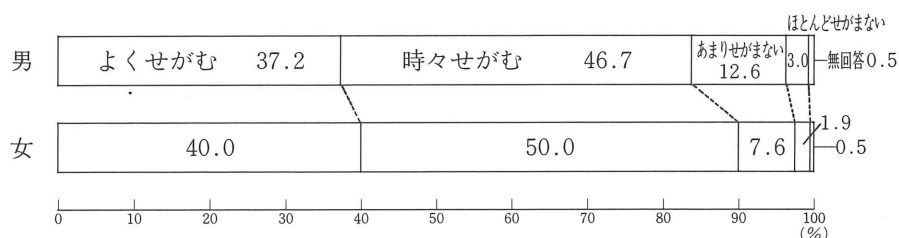


図 1-6 子どもが絵本を読んでほしいとせがむか(性別)

同じ結果を年齢別に集計したのが、図 1-7 である。3 歳前半では、「時々せがむ」割合が多い。3 歳も後半になると、「よくせがむ」という割合が加わる。ともかく、読みきかせ

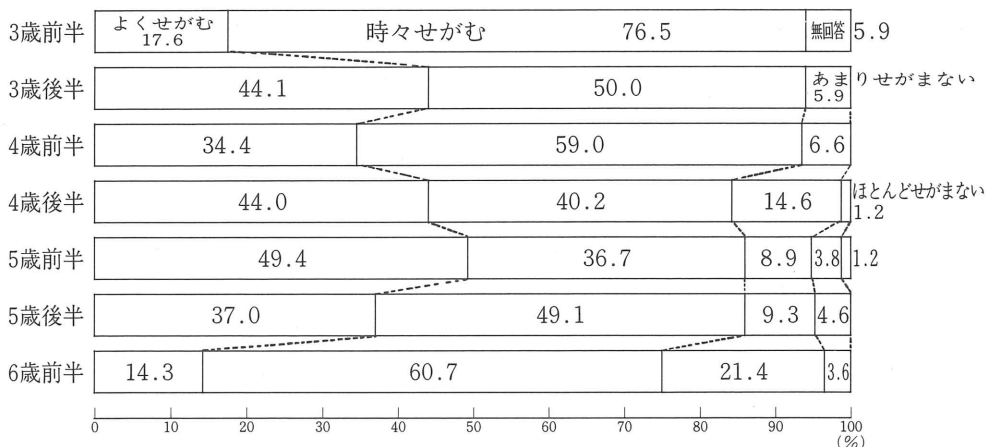


図 1-7 子どもが絵本を読んでほしいとせがむか(年齢別)

を「せがむ」傾向は、5歳まで維持されている。6歳になると「よくせがむ」という割合に減少がみられるものの、それでも約8割の子どもは、母親に絵本の読み聞かせをせがんでいる。

このように、ほとんどの子どもは、絵本好きで、しかも積極的に絵本に接している。そして母親に読み聞かせを求めていることがわかる。

そこで、家庭における、母親のストーリーテラーとしての実態へと考察を進めよう。読みきかせが、幼児にとって絵本の内容理解にいかに重要な役割を果たしているかは、しばしば指摘されるところである。たとえば佐々木は、『絵本と子どものこころ』の中で「子どもにとって絵本とは、それが絵と文を読みとるといったきわめて意識性の高い行為である」（佐々木、1983、P.7）と述べ、読みきかせをする大人の役割の重要性を強調している。また松居は、子どもが絵本をひとりで読むことについて、子どもの人生経験の貧しさでは、絵本に語られている内容を豊かに読みとるところまではいかず、字を追って読むのがやっとだと述べている（松居、1981、P.69）。

絵本の読みきかせがあって、子どもは、絵を目で見ながら、絵本の内容を受け入れ、理解し、思考することができる。また読みきかすことによって、絵本を媒体に、子どもと母親が同じ世界を共有することができる。それは、母子の心が通い合い、信頼関係を確立する基盤ともなる。さらに、読みきかせによる認識の拡大と深化、母親と同じ世界を共有することは、子どもの「知る」あるいは「わかり合う」ことの喜びや楽しみに繋がるであろう。

こうした観点から、家庭における母親の読みきかせの実態を調査結果でみてみよう。「お子さんに絵本を読みきかせていますか」の質問に対して、8割の母親が、「いつも」もしくは「時々」「読みきかせている」と回答を寄せている。それを、子どもの年齢別にみると、図1-8のようになる。3歳前半では、「時々読みきかせている」と「あまり読みきか

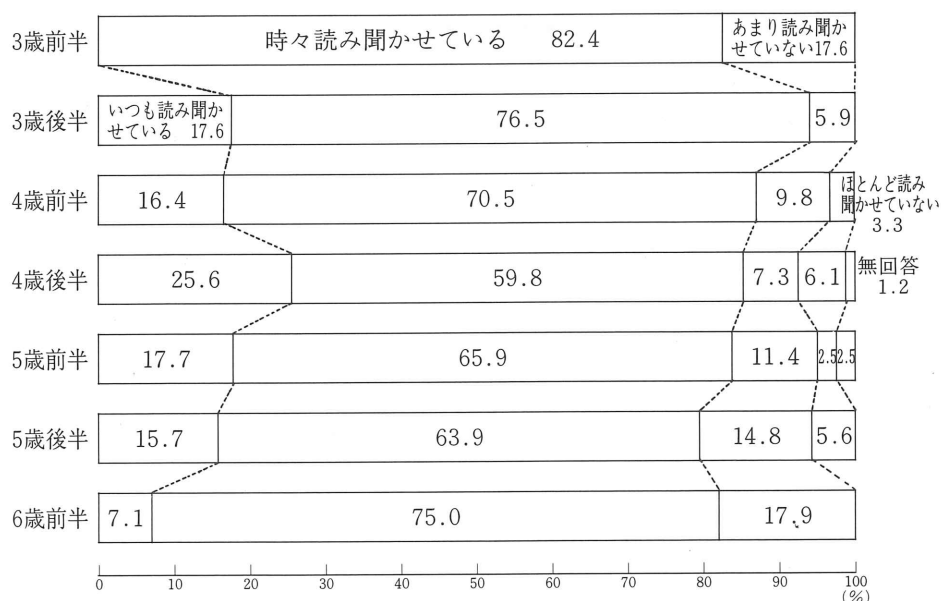


図1-8 母親が子どもに読み聞かせをしているか(年齢別)

せていない」が8対2の割合である。3歳後半では、「読みきかせをしている」という割合が増えるが、その後は年齢とともに減少する。また「いつも読みきかせをしている」という割合も4歳後半をピークに、ゆるやかに減少していく。しかしながら、毎日ではないにしても、ほとんどの母親が読みきかせをしているという事実は注目してよい。

ただし、子どもの識字能力の発達に伴って、母親は読みきかせに消極的になってはいないだろうか。これが調査前の仮説であった。そこで、子どもの識字能力と母親の読みきかせの状況をみたのが、図1-9である。調査では識字能力を、文字が読める程度で捉えようとした。図から明らかなように、「1字も読めない」か、読めても「50音」という子ども

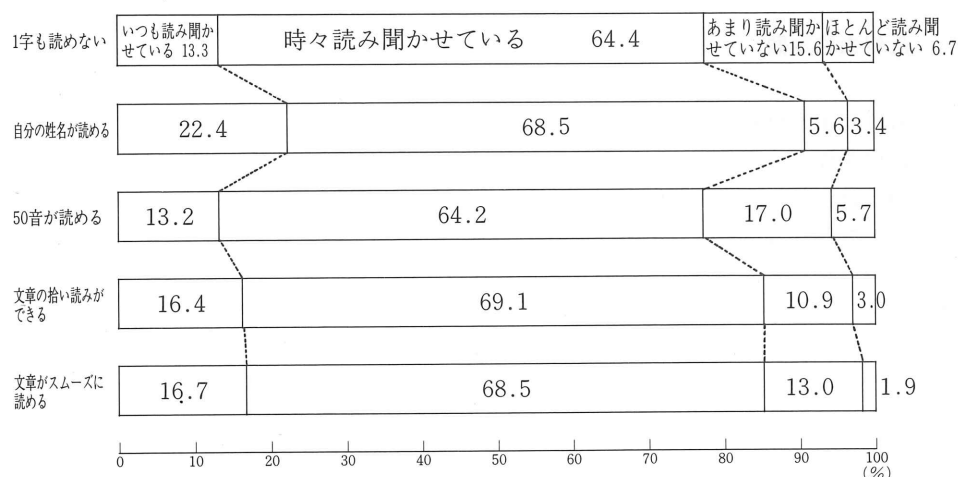


図1-9 子どもの識字能力と読み聞かせの状況

の場合、母親が読みきかせをしている割合は、わずかに低い。しかし、子どもが「自分の姓名を読める」ようになると、読みきかせをする母親は、全体のほぼ9割を占めるようになる。そして「文章の拾い読みができ」たり、「文章がスムーズに読める」子どもの場合、母親の約85%が、読みきかせを行っている。文字が読めるようになって、母親の読みきかせの頻度には減少傾向はみとめられなかった。この結果をみるかぎり、幼児の識字能力と母親の読みきかせはかならずしも関係していない。むしろ、子どもの要求との関係の方が強い。すなわち、「子どもが読みきかせをせがむか」という質問に肯定的な回答をした母親に、「読みきかせをしている」との回答率が高くなる傾向がみられた。

それでは、対話の実態はどうであろうか。調査用紙には、読みきかせの内容について対話をしているかという質問を設け、母親には、「よく話す」、「時々話す」、「あまり話さない」、「ほとんど話さない」の4選択肢の中から該当するものを選んでもらった。読みきかせのあとの母と子の対話は、絵本を媒体にしたコミュニケーションの機会となる。またそれによって、子どもは、映像(イメージ)とことばを結びつけることができる。対話により、絵本の内容は子どもの中で確実に印象づけられ、かつ想像の世界は際限なく広がっていく。

調査の結果、全体では8割弱の母親が、読みきかせたあと子どもと対話をしている。性別では、「よく話す」という割合は、男子に比べ女子の方が9%ほど多くなっている。これに「時々話す」を加えると、その差はさらに大きくなる。これをみるかぎり、絵本を媒体

にした母子関係は、男子よりも女子の方がより親密であるといえそうだ。

年齢別では、子どもの年齢が高くなるにしたがって、「あまり会話をしない」と答えた母親がわずかながら増えている。しかし、8割前後の母親は、絵本を媒体とした対話を行っている。

以上、家庭における絵本の位置を、子どもの絵本に対する意識と、絵本との接触状況、母親の絵本を媒体とした子どもへの関与、等の側面から分析してきた。その結果、家庭における絵本蔵書数も多く、母子ともに絵本には積極的に関わっている実態が明らかになった。

II. 母親の絵本観

子どもに対する母親の願いが、母親の教育態度を左右するように、母親が絵本を通して子どもに何を期待するかは、絵本の選択・与え方の重要な指標となる。絵本選択・読み聞かせのいずれにおいても母親がかかわる割合が大きかったことから、母親の絵本観が子どもに与える影響は大きいといえそうだ。本章では、母親が絵本をどうとらえているのか、つまり母親の絵本観について分析しようとしている。

調査では、母親の絵本観を探る目的で、絵本に何を期待するかを尋ねた。そして次の項目の中から2つまで選んでもらう方法を用いた。すなわち「子どもの想像力を育てる」「子どもの話しことばが発達する」「文字が早く読めるようになる」「読書好きになる」「情報が豊かになる」「事物についての理解が増す」「子どもの世界がひろがる」「親と子どもの心の交流ができる」「その他」の9項目である。「その他」と答えたものはなかった。分析にあたっては、これら8項目をさらに内容の類似性から5つのカテゴリーにまとめた。すると子どもの内的世界のひろがりを目指すカテゴリーには、「子どもの想像力を育てる」と「子どもの世界がひろがる」が含まれる。同様の手法で、「子どもの話しことばが発達する」と「文字が早く読めるようになる」を子どもの表意記号の発達として、ひとつのカテゴリーにし、また身の廻りの事物や事柄の理解を目指すカテゴリーとして、「情報が豊かになる」と「事物についての理解が増す」をまとめた。そして母親の絵本観の規定要因を探る目的で、母親の教育態度、子どもの属性、中でも性、年齢、識字能力とクロス集計し、順次分析を試みた。

まず、絵本観が母親自身の教育態度に規定されていないかをみた。ここでは、ひとまず教育態度を子どもの通塾状況に代表させている。表2-1では、母親の絵本への期待と、子どもの通塾状況をクロス集計している。表中には度数を、またカッコ内にはその度数が回答人数全体に占める割合

表2-1 母親の絵本観と教育態度

おけいこに行かせているか 絵本に何を期待するか	行かせている	行かせていない	無 回 答	合 計
想像力豊か 子どもの世界ひろがる	192 (77.7)	181 (81.9)	1	374
話しことば 文 字	30 (12.1)	35 (15.8)	2	67
読書好き	94 (38.1)	73 (33.0)	0	167
情報豊か 事物についての理解	127 (51.4)	102 (46.2)	0	229
親子の心の交流	34 (13.8)	42 (19.0)	0	76
そ の 他	0	0	0	0
無 回 答	1 (0.2)	2 (0.5)	0	3
合 計	478	435	3	916

を示した。これによると、子どもを何らかの習いごとに通わせている割合は、絵本観でいうと「想像力を育てる」「子どもの世界がひろがる」で高くなっている。ついで「情報が豊かになる」をはじめ、「事物についての理解が増す」や「読書好きになる」などが続く。「親子の心の交流になる」と、「話しことばが発達する」「文字が早く読めるようになる」などの絵本観をもつ母親の場合、子どもの通塾率は低い。しかし、いずれにしても、おけいこごとに行かせているかどうかによる、絵本観の違いは、あまり顕著とはいえなかった。

そこで、次に子どもの属性によって母親の絵本観を分析することにした。まず、子どもの性によって集計を試みたが、ここでも有意な差はみとめられなかった。

同じく属性のうち、子どもの年齢により分析したのが、表2-2である。子どもの年齢が高くなるにしたがい、母親の絵本観では、「想像力が豊かになる」「子どもの世界がひろがる」が減少していることに気づく。いずれも、子どもの内面世界とくに情操にかかわるカテゴリーである。同様な傾向は、絵本を媒体とした、

表2-2 母親の絵本観と子どもの年齢

子どもの年齢 絵本に何を期待するか	3 歳	4 歳	5歳～ 6歳前半	合 計
想像力豊か 子どもの世界ひろがる	4 9 (96.1)	1 1 2 (78.3)	1 6 6 (77.2)	3 2 7
話しことば 文 字	4 (7.8)	2 1 (14.7)	3 5 (16.3)	6 0
読 書 好 き	1 1 (21.6)	5 4 (37.8)	8 4 (39.1)	1 4 9
情報豊か 事物についての理解	2 3 (45.1)	7 4 (51.7)	1 0 2 (47.4)	1 9 9
親子の心の交流	1 1 (21.6)	2 0 (14.0)	3 4 (15.8)	6 5
そ の 他	0	0	0	0
無 回 答	1 (2.0)	1 (0.7)	1 (0.5)	3
合 計	9 9	2 8 2	4 2 2	8 0 3

「親子の心の交流」にもみられる。かわって、「話しことば」「文字」の獲得という、いわば子どもの知的な面での教育効果をねらうものが徐々に増えている。加えて、読書嗜好の育成を絵本に期待する傾向も著しい。子どもの年齢が低いうちは、母親は絵本に子どもの知的な面での効用をあまり期待していない。むしろ母親は、情操面での効用を絵本に求めている。しかし、子どもが5・6歳になると、母親は、知的教材としての役割を絵本に担わせるようになる。

ちなみに母親の絵本

表2-3 母親の絵本観と子どもの識字能力

子どもの識字能力 絵本に何を期待するか	1字も読 めない	自分の姓名	50 音	文章の 拾い読み	文章 スムーズ	無回答	合 計
想像力豊か 子どもの世界ひろがる	4 4 (97.8)	7 5 (84.3)	3 9 (73.6)	1 2 3 (74.5)	4 4 (81.5)	2	3 2 7
話しことば 文 字	3 (6.7)	1 5 (16.9)	1 0 (18.9)	2 4 (14.5)	8 (14.8)	0	6 0
読 書 好 き	1 4 (31.1)	2 8 (31.5)	1 9 (35.8)	6 8 (41.2)	2 0 (37.0)	0	1 4 9
情報豊か 事物についての理解	2 1 (46.7)	3 8 (42.7)	2 9 (54.9)	8 5 (51.5)	2 4 (44.4)	2	1 9 9
親子の心の交流	5 (11.1)	2 0 (22.5)	8 (15.1)	2 5 (15.2)	7 (13.0)	0	6 5
そ の 他	0	0	0	0	0	0	0
無 回 答	2 (4.4)	0	0	1 (0.6)	0	0	3
合 計	8 9	1 7 6	1 0 5	3 2 6	1 0 3	4	8 0 3

観を、子どもの識字能力との関係で考察したのが、表2-3である。子どもの識字能力が形成されてくるに伴って、「想像力を豊かにする」「子どもの世界が広がる」を選択する母親は徐々に減っていく。具体的には次のようである。文字が「1字も読めない」子どもをもつ母親の場合、回答者の

ほぼ全員が、子どもの情動的な発達を絵本に期待している。ところが、子どもが「50音を読める」ようになると「想像力が豊かになる」とか「子どもの世界がひろがる」ことを絵本に期待する母親は7割近くに減少する。かわりに文字を読みはじめると、「話しことば」や「文字」の獲得を絵本に期待する母親が著しく増加してくる。さらに子どもが文章を読めるようになれば、「読書好き」にすることを念頭において、絵本を与える母親が増える。同時に、母親は、事物や知識を子どもに提供する機能を絵本に期待している。つまり年齢の上昇とともに、子どもが文字を読むようになると、母親は、絵本を、情操教育の媒体としてよりも、読書指導、文字指導、事物理解の媒体と意識しはじめている。

このようにみえてくると、母親の絵本観は、子どもの属性、とくに年齢や識字能力によって変貌していることが判明する。当然のことながら年齢と識字能力とは、少なからず関係している。参考までに、福沢の調査を取り上げてみよう(福沢, 1972, P.30)。それによると、ひらがなの読める子どもは3歳児前半で2.2%, 後半で19.0%である。これに対し5歳児では、9割以上の子どもが、ひらがなを完全に読むことができる。明らかに識字能力は、年齢と相関している。この点を考慮に入れた上で、以後、子どもの年齢に限定して、考察を行うことにしたい。

母親の絵本観が家庭にある絵本の蔵書数に差をもたらしてはいないだろうか。子どもの絵本環境という観点から、母親の絵本観による絵本の蔵書数をみておきたい。先述のごとく、平均の所有冊数は62.2冊、最高所有数は300冊、最低は8冊であった。その所有冊数をひとまず20冊間隔にし、100冊をこえるものについては一括して「100冊以上」とした。表2-4が、その集計結果である。明らかなように、絵本観による所有冊数はさまざまである。母親の絵

本観は、家庭の

蔵書数を規定する要因とはいえなかった。

読み聞かせの実態についてはすでに述べた。

では、絵本観は読み聞かせの状況に差をもたらしてはいないだろうか。図2-1

には、母親の絵

本観別に読みきかせの状況を示している。いずれの絵本観でも、約8割の母親は、「いつも」あるいは「ほとんど」読み聞かせを行っている。あえていうなら絵本観のうちでも、絵本に「親子の心の交流」を期待している母親は、読みきかせに積極的である。また、「読書好き」になることを絵本に求めている母親、「想像力が豊かになる」「子どもの世界がひろがる」ことを期待している母親も、約9割が「いつも」あるいは「時々」読みきかせている。ところが、絵本に「文字」「話しことば」の獲得を期待する母親の場合、「あまり」「ほとんど」

表2-4 母親の絵本観と家庭の絵本所有冊数

絵本冊数 絵本に何を期待するか	20冊未満	20冊以上 40冊未満	40-60	60-80	80-100	100冊以上	無回答	合 計
想像力豊か 子どもの世界ひろがる	23 (79.3)	85 (74.6)	75 (75.0)	43 (86.0)	24 (85.7)	62 (82.7)	15	327
話しことば 文 字	3 (10.3)	25 (21.9)	12 (12.0)	8 (16.0)	6 (21.4)	4 (5.3)	2	60
読 書 好 き	16 (52.2)	37 (32.5)	38 (38.0)	20 (40.0)	11 (39.3)	23 (30.7)	4	149
情報豊か 事物についての理解	10 (34.5)	54 (47.4)	54 (54.0)	20 (40.0)	16 (27.1)	42 (56.0)	3	199
親子の心の交流	3 (10.3)	20 (17.5)	17 (17.0)	6 (12.0)	2 (3.4)	16 (21.3)	1	65
そ の 他	0	0	0	0	0	0	0	0
無 回 答	2 (6.9)	0	1 (1.0)	0	0	0	0	3
合 無 回 答	57	221	197	97	59	147	25	803

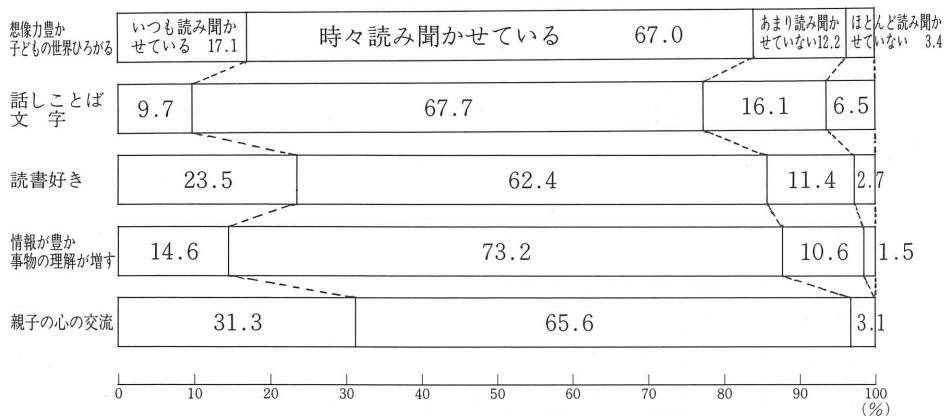


図 2-1 母親の絵本観と読み聞かせの状況

読み聞かせていないと答えた割合が、他の絵本観をもつ母親よりも多い。絵本観による読み聞かせの実態に、わずかながら、相違がみとめられた。

以上を総合していえば、母親の絵本観は、子どもの属性、とくに年齢に影響され変化していた。その傾向は、子どもの年齢が高くなるにしたがい、子どもの情操面の発達を絵本に期待する母親が減少し、知的面での発達を期待する母親が増えつつあった。絵本を与える母親の意識の側では、絵本の効用を子どもの知的教育の媒体へと望む方向にあったという事実は見逃がせない。

Ⅲ. 母親の絵本観と絵本選択

母親の絵本観が、かならずしも固定したものではなく、子どもの年齢によって変化することは、先述したとおりである。そうした母親の絵本観は、絵本選択にどう影響しているのだろうか。こうした問題意識から、ここでは母親の絵本観と絵本選択との関係について分析を試みる。

考えてみれば絵本の選択は、母親にとって深慮を要する作業である。書店に並ぶ絵本の中から、たった1冊あるいは数冊を選び出す。子どもにとっては、その瞬間に、いい絵本にめぐり会えるかどうかが決まる。西郷は『絵本の指導』の中で「いい加減な絵本をあれこれたくさん与えることは害にこそなれ、何の益もありません」(西郷, 1981, P.49)と述べている。量を多く与えるのではなく、質的によい絵本を子どもに与えるべきだと主張している。いうまでもなく、絵本には創作の時点で、作者の芸術的・教育的意図が配慮される。したがって、子どもの興味・関心を尊重しつつ、未知の世界を暗示し、ひとたび開かれた新たな世界を語り手と共有することによって、さらに拡大させていくような絵本を与えることが好ましい。俗悪で奇抜な絵本を与えることは、子どもの成長にとって、有害でこそあれ、益するところはない。

そこで、母親が選択した絵本を種類別に示した。それが表3-1である。なお、ここで用いた絵本の分類は、福田らの手法によっている(福田, 1977, P.59)。すなわち絵本の内容によって、「物語絵本」「事物絵本」「知識絵本」「生活絵本」「童謡絵本」の5種類である。そして本稿では、さらに「物語絵本」を、アンケート結果に基づいて「創作絵本」「昔話絵

表 3-1 母親が選択した絵本の種類

全 体	3 歳	4 歳	5 歳以上
1. 創 作	1. 創 作	1. 創 作	1. 創 作
2. 世界名作	2. 昔 話	2. 昔 話	2. 世界名作
3. 昔 話	3. 知 識	世界名作	3. 知 識
4. 知 識	4. 世界名作	4. 知 識	4. 昔 話
5. アニメ・キャラクター	5. 月 刊 誌	5. 生 活	5. アニメ・キャラクター
生 活	6. アニメ・キャラクター	6. 月 刊 誌	6. 生 活
月 刊 誌	7. 生 活	7. アニメ・キャラクター	7. 月 刊 誌
8. 事 物	8. 事 物	8. 事 物	8. 事 物
童 謡	童 謡	童 謡	童 謡

本」「世界名作絵本」「アニメ・キャラクター絵本」の4つに細分した。その他に「月刊誌」を加えた。

まず、母親が選択した絵本の種類を、全体傾向でみてみよう。すると「物語絵本」の中の「創作絵本」が最も多く、次いで「世界名作絵本」「昔話絵本」「知識絵本」と続く。「アニメ・キャラクター絵本」「事物絵本」「生活絵本」「童謡絵本」「月刊誌」は、概して下位

している。ひと昔前までは、『ももたろう』や『きんたろう』、『一寸法師』『つるの恩返し』などの「昔話絵本」や、『赤ずきん』や『マッチ売りの少女』『ピノキオ』などの「世界名作絵本」が、選択される絵本の主流を占めていた。ところが今日、母親が選択した絵本のトップには「創作絵本」があげられている。

こうした母親の絵本選択は、子どもの年齢と関係していることが予想される。この点を先の表でみると、子どもの年齢にはかわりなく、母親の絵本選択では、「創作絵本」が筆頭を占める。しかし、「昔話絵本」は、子どもの年齢が高くなるにしたがい減る傾向にある。逆に「世界名作絵本」は、年齢の上昇につれて順位は上がってくる。他方「知識絵本」は子どもの年齢による変化はみられず、3～4位を維持している。

次に、母親の絵本観と、選択している絵本の種類との関係を図3-1に示した。母親の絵本観による絵本の選択傾向は、創作絵本の場合に差が著しくみられた。「創作絵本」の機能の多義性が、絵本観と相まって差をもたらしたようだ。

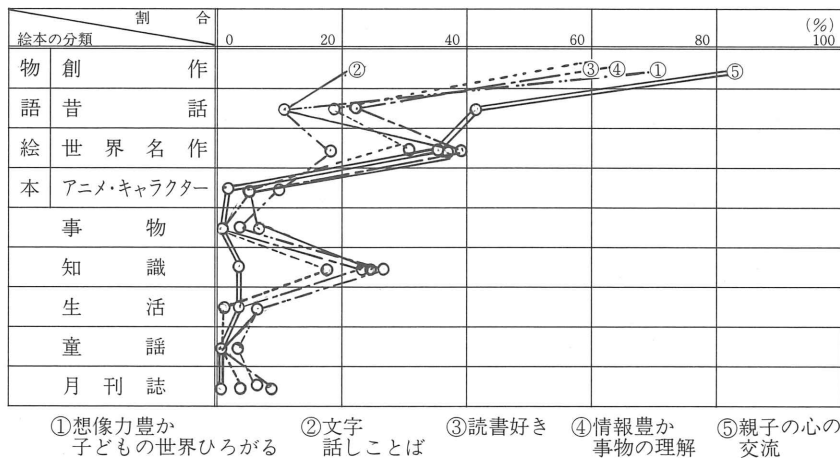


図 3-1 母親の絵本観と絵本選択

そこで「創作絵本」に限定して、それを母親の絵本観との関係から分析した結果を図3-2に示した。「創作絵本」を積極的に選択する母親のタイプを絵本観でいうと、「親子の心の交流」を絵本に求める母親であった。その割合は、実際に選択した絵本全体の48.3%を占めている。「創作絵本」を次に積極的に選択したのは、「想像力が豊かになる」「子どもの世界がひろがる」ことを絵本に期待している母親で、ともに約半数の47.8%を占めていた。「読書好き」になることを絵本に期待する母親では、その割合は、やや少なく41.7%、以下「情報が豊かになる」「事物についての理解が増す」(38.0%)ことを絵本に期待する母親となる。「創作絵本」を選択している割合が最も少ないのは、「文字や話しことばの発達」を絵本に期待している母親であった。こうした母親が実際に選択した絵本のうちで、「創作絵本」の占める割合は16.0%にすぎなかった。こうした結果に示されるように、母親の絵本選択は、明らかに絵本観によって差異がみられた。

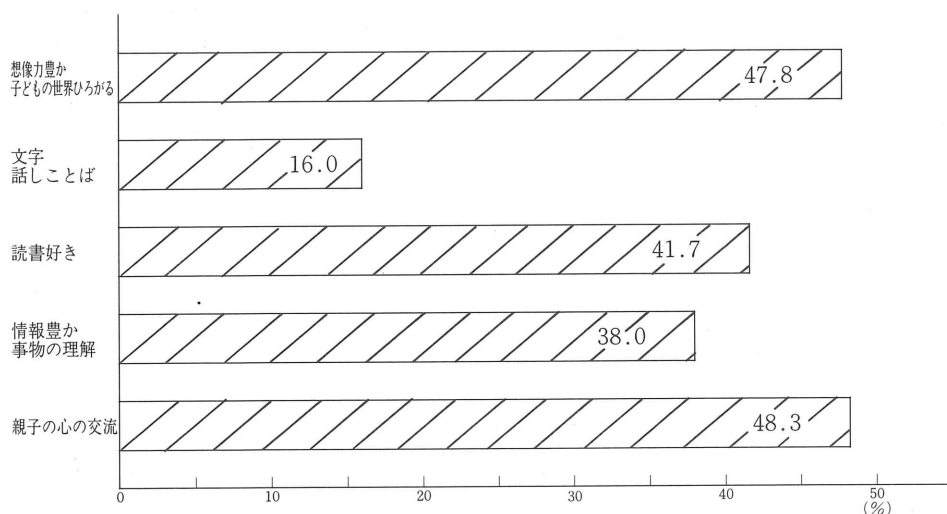


図3-2 母親の絵本観による創作絵本選択の割合

母親が子どものために、どのような絵本を選ぶか、そして絵本に何を期待しているかをみてきたが、問題はそれ際に子どもの側での絵本に対する嗜好や、興味・関心がどれだけ斟酌されているかではなかろうか。それは母親が、子どもの全く興味を示さない絵本を与えても、子どもにとってはわずらわしい強制にしかすぎないからである。そこで、子どもの絵本選択の傾向を考察してみよう。

一体、子どもたちはどんな絵本を好むのであろうか。調査では、「お子さんの好きな絵本をあげてください」と尋ね、母親に回答を求めた。表3-2は、子どもが好んだ絵本を種類別に分析したものである。全体的にみると、「創作絵本」が最も多く、ついで「世界名作」「昔話」となっている。先述した母親の種類別の絵本選択と同じ傾向にある。しかし、第4位にあげられているのは、母親が「知識絵本」であったのに対し、子どもは「アニメ・キャラクター絵本」となっている点は注目される。テレビが子どもの生活に及ぼす影響は絶大である。たとえば「ウルトラマン」「ドラエモン」「一休さん」「サザエさん」など、子どもに人気のあるテレビ番組は数多い(NHK放送世論調査, 1981, Pp.96-97)。テレビ番

組に関する絵本も番組と並行して出版される傾向が強いことから、テレビは子どもの絵本選択にも少なからず影響を与えているようだ。

そして年齢との関係から、子どもの絵本選択にみられる特徴は、次のように指摘できよう。まず3歳児は、「事物絵本」が4位に位置する。「事物絵本」とは、幼児が親しみ易い事物（生物を含む）の認識と発見を意図した絵本をいう。外界の事物を暗中模索している幼児にとって、「事物絵本」は、幼児の表象機能の発達を助長する。特に3歳児は、外界の事物認識を自ら積極的

表3-2 子どもが選択している絵本の種類

全 体	3 歳	4 歳	5 歳以上
1. 創 作	1. 創 作	1. 創 作	1. 創 作
2. 世 界 名 作	2. 昔 話	2. 世 界 名 作	2. 世 界 名 作
3. 昔 話	3. 世 界 名 作	3. 昔 話	3. 昔 話
4. アニメ・キャラクター	4. 事 物	アニメ・キャラクター	4. 知 識
5. 知 識	5. アニメ・キャラクター	5. 知 識	5. アニメ・キャラクター
6. 月 刊 誌	6. 知 識	6. 月 刊 誌	6. 月 刊 誌
7. 事 物	月 刊 誌	7. 事 物	7. 事 物
8. 生 活	8. 生 活	生 活	8. 生 活
9. 童 謡	9. 童 謡	9. 童 謡	9. 童 謡

に行っている時期であるから、「事物絵本」の選択が上位にあがっているのも当然と考えられる。子どもの絵本選択にみられる第2の特徴は、5～6歳児で「知識絵本」が選択の対象としてあがってくることである。幼児は、知能の発達とともに、自己の知らない事物・事象を知ろうとする欲求を有する。そうした欲求に「知識絵本」は、科学的知識をうえつけるなどして、彼らの知識世界を広める役割を担っているからである。

いずれの場合にも、絵本のもつ特性と幼児の知的発達が密接に関係している。この事実からしても、母親は、絵本選択の際に、子どもの発達に即した絵本を選択する必要がある。では、母親と子どもの双方で絵本選択の上位を占めていた「創作絵本」と幼児の知的発達の関係はどうであろうか。「創作絵本」は、物語性に特徴をもつ。子どもに理解できるかどうかは、その物語のねらいとするところ（主題）や、物語の書き表わし方（叙述）などによって決定される。「創作絵本」が子どもの年齢を問わず上位にあがってくる背景には、年齢に相応したものが取りあげられていることと、もうひとつには「創作絵本」の機能が多面的で、年齢に応じた読み方、読みきかせ方ができること、の2つが考えられよう。

次に、母親の場合と同様に、子どもが強い嗜好性を示した「創作絵本」に限って年齢別分析を試みた。それが図3-2である。全体的にみると「創作絵本」は、子どもが選択し

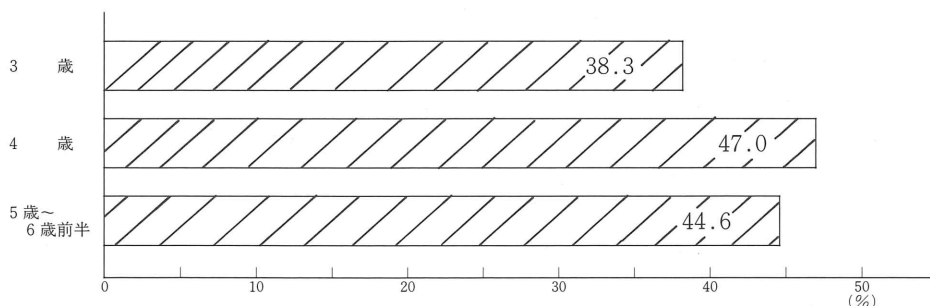


図3-2 子どもが創作絵本選択の割合（年齢別）

ている絵本のうちの4割前後を占める。そして年齢別には、3歳で38.3%とやや低い。しかし、4歳になると、その割合は47.0%とピークをなす。3歳で「創作絵本」の割合がやや低いのは、先述したように、この年齢では「事物絵本」の嗜好がまだ強いためであろう。また5～6歳では、「知識絵本」を選択する傾向が強くなる事実を考えあわせると、「創作絵本」の占める割合が、相対的に減った事情が理解されよう。

以上の結果から、母親の絵本観が、絵本選択に大きく影響するという事実が明らかになった。絵本を種類別にみると「創作絵本」の選択の際に、母親の絵本観による差が著しかった。子どもの嗜好する絵本の選択傾向と比較した場合、子どものそれと類似していたのは、「親子の心の交流」をはじめ、「想像力が豊かになる」「子どもの世界がひろがる」ことを絵本に期待している母親であった。逆に「文字や話しことばの獲得」を絵本に期待している母親は、絵本選択において、子どもとの差が著しかった。

エピローグ

以上、家庭における絵本の位置と、母親の絵本観および絵本選択について実態調査を中心に考察してきた。第1章においては、子どもの絵本に対する意識と絵本をめぐる母親の行動について考察した。それによれば、概して子どもは、「絵本好き」であることがわかる。他方、母親の絵本をめぐる行動は、特に読み聞かせやその後の対話において、積極的に取り組みがなされていた。つまり調査をみるかぎり、家庭においては、母子ともに絵本への接触行動は、積極的であるといえるだろう。第2章においては、母親の絵本観について分析した。そこでは、絵本を与えるという母親の、行動の背景にある意識をとらえようとした。その結果、子どもの年齢が高くなるに伴って、母親の絵本観に変化をきたしていた。すなわち絵本を通して「親子の心の交流」を願い、また「子どもの内的世界のひろがり」を期待する母親が徐々にではあったが減少し、かわって「文字とか話しことばの獲得」といった、いわば子どもの知的発達への効用を絵本に期待する母親像が明らかになる。しかも、そうした母親の絵本観は、絵本選択にも大きな影響を与えていた。わけでも「創作絵本」の選択の際に、絵本観による差が大であった。これを、子どもの絵本選択にみられる傾向と比較してみると、次のようにいえる。絵本選択の傾向が子どものそれと類似していたのは、「親子の心の交流」をはじめ、「想像力が豊かになる」「子どもの世界がひろがる」ことを絵本に期待している母親であった。逆に「文字とか話しことばの獲得」を絵本に期待する母親の場合には、子どもの絵本嗜好との乖離が大きくなる。

この点は、興味深い。つまり絵本に、近視眼的な実利的効用を期待する母親は、子どもの絵本嗜好や興味関心を無視した絵本選択を行いやすい。そして「文字や話しことばの獲得」という知的効用を絵本に期待する母親は、子どもの年齢の上昇とともに増大するという事実を想起する時、問題の重大性は一層明らかになる。実際、絵本選択における母親とのギャップは、子どもが年齢とともにわずかながら絵本離れをもたらしている事実が、今回の調査結果からもうかがえる。たとえば、読みきかせをせがまない子どもの率は、4歳前半の6.6%に対し、6歳前半では25.0%であった。しかし、そこには、ひとり読みができるようになったことも、理由の一端をなしているかもしれない。したがって、読みきかせをせがまなくなった理由が、ひとり読みに移行したためであろうか、あるいは絵本離れ

を起こしたためであるのか、もう少し立ち入って明らかにする必要がある。この点を究明しようとしたのが、表4-1である。

表4-1 子どもの絵本の接触度

項 目 年 齢	(a)毎日見ている 時々見ている(%)	(b)よくせがむ 時々せがむ(%)	(c) (a) - (b)
3 歳前半	94.1	94.1	0
3 歳後半	100.0	94.1	5.9
4 歳前半	91.8	93.4	1.6
4 歳後半	87.8	84.2	3.6
5 歳前半	94.9	86.1	8.8
5 歳後半	95.4	86.1	9.3
6 歳前半	89.3	75.0	14.3

「お宅でお子さんはどの程度絵本に接していますか」という質問で、「毎日見ている」「毎日でないが見ている」と回答した割合の合計(a)から、「お子さんは絵本を読んでほしいとせがみますか」という質問のうち「よくせがむ」「時々せがむ」と回答した割合の合計(b)とを差し引いたものを(c)とする。(c)は、絵本によく接するが、あまり母親に読み

きかせをせがまない子どもの割合を意味している。(a)と(b)との差は、5歳頃から見られ始め、しかも次第に拡大していく。すなわの絵本には接するが、その時母親に読みきかせをせがむ子どもの割合は、年齢とともに徐々に減少している。6歳前半になると、絵本によく接するが、読みきかせをせがまない子どもは、全体の14.3%に達する。ここで図1-7の結果を参照してみると、6歳前半で読みきかせを「あまり」あるいは「ほとんど」せがまない子どもは全体の25.0%であった。したがって、この25.0%から先の14.3%を差し引いた10.7%の子どもは、絵本にあまり接していない子どもの割合を示すことになる。これら結果を総合していえば、読みきかせをせがまなくなった子どもの約半数は、ひとり読みへ移行し、残る半数の子どもが、絵本離れをおこしていると推察できる。

このように絵本離れは、子どもの年齢が高くなるにしたがい顕在化している。どうやら絵本嫌い、しいては子どもの読書離れを生む元凶は、すでに幼児期に用意されているといっても過言ではないようだ。だからこそ、どのような絵本観に支えられて、母親がどのような絵本を子どもに与えるかが問われてくる。子どもが絵本に興味を示している幼児のあいだに、母親は、子どもの興味や嗜好を十分に考慮した上で、絵本を選択し、与えることがなによりも重要である。また選択する絵本が、絵本観によって大きく左右されているという事実からして、母親は正しい絵本観をもつ必要がある。絵本の知的効用のみを優先させるのではなく、絵本を媒体として「親子の心の交流」をはかり、子どもの内的世界の広がりをもつなどの大所高所に立った絵本観の構築が求められている。幼児期に絵本を与える意義とは、絵本に接する“楽しさ”を子どもに体験させることにこそある。子ども自身にとっての“楽しさ”を起点に、母親の絵本観が構築されねばならない。

(付 記)

本調査の実施に際し、ご高配を賜りました今治市内幼稚園に対して、ここに謝意を表し、お礼にかえさせていただきます。また、本研究の過程において、お忙しいところ御指導・御鞭撻を賜りました小池源吾先生に厚くお礼申し上げます。

参 考 文 献

- 1) 福沢周亮『幼児の言語』日本文化科学社, 1972.
- 2) 嶋路和夫『親が子どもを本嫌いにする』P H P 研究所, 1976.
- 3) 福田清人, 原昌『児童文学概論』建帛社, 1977.
- 4) 日本児童文学者協会編『絵本の世界』すばる書房, 1977.
- 5) 松岡亨子『サンタクロースの部屋』こぐま社, 1978.
- 6) 日本保育学会『保育学年報1979年版・マスコミと保育』フレーベル館, 1979.
- 7) 西郷竹彦『絵本の指導1』黎明書房, 1979.
- 8) 『現代の子どもの文化』同文書院, 1981.
- 9) N H K 放送世論調査所編『幼児の生活とテレビ』日本放送出版協会, 1981.
- 10) 松居直『わたしの絵本論』国土社, 1981.
- 11) 小松崎進, 増村王子編『よみきかせとおはなしの世界』労働教育センター, 1982.
- 12) 山岡寛章『子どもと絵本上下巻』コーキ出版, 1982.
- 13) 芳賀純編『幼児の言語発達と指導』家政教育社, 1982.
- 14) 渡辺茂男『絵本の与え方』日本エディタースクール出版部, 1982.
- 15) 小林直樹『現代教育の条件』有斐閣, 1983.
- 16) 佐々木宏子『絵本と子どものこころ』有斐閣, 1983.
- 17) 田中亨胤「幼年期における絵本の語りに関する研究(I)」松山東雲短期大学編『松山東雲短期大学紀要』第8巻1号, 1977.
- 18) 今村迪子「子どもの絵本に関する研究(I)ー親の絵本に対する意識調査」小田原女子短期大学編『小田原女子短期大学紀要』第10号, 1979.

(昭和59年5月29日受理)

資 料

幼児絵本に関する母親の意識調査票

- 1) 現在幼稚園に通われているお子さんについておたずねします。
年 齢 歳 ヲ月
性 別 1. 男 2. 女
兄 弟 人兄弟の 番目
- 2) 絵本を定期購入されていますか？
1. は い 2. いいえ
- 3) 現在お宅には何冊くらいの絵本がありますか？
約 冊
- 4) お子さんは絵本が好きですか？(該当するものに○印をつけて下さい)
1. 大変好きである
2. かなり好きである

3. どちらともいえない
 4. あまり好きでない
 5. 全く好きでない
- 5) お宅でお子さんはどの程度絵本に接していますか？
1. 毎日見ている
 2. 毎日でないが見ている
 3. あまり見ない
 4. ほとんど見ない
- 6) お子さんは絵本を読んでほしいとせがみますか？
1. よくせがむ
 2. 時々せがむ
 3. あまりせがまない
 4. ほとんどせがまない
- 7) お母さまはお子さんに絵本を読み聞かせていますか？
1. いつも読み聞かせている
 2. 時々読み聞かせている
 3. あまり読み聞かせていない
 4. ほとんど読み聞かせていない
- (8)は上記の質問で、1.と2.に○印をつけられた方のみお答え下さい。)
- 8) 読み聞かせた絵本の内容についてお子さんと会話をされますか？
1. よく話す
 2. 時々話す
 3. あまり話さない
 4. ほとんど話さない
- 9) お母さまが絵本を選ばれるとしたら、次のうちで何を最も重視されますか？
1. その絵本が物語ろうとしているテーマ(主題)
 2. 物語の筋(構想)
 3. 登場人物(動物)の性格
 4. 用語や文章
 5. 絵(描画)
 6. 装丁
 7. その他()
- 10) お母さまは絵本に何を期待しますか？ 2つまで選んでください。
1. 子どもの想像力を育てる
 2. 子どもの話しことばが発達する
 3. 文字が早く読めるようになる
 4. 読書好きになる
 5. 情報が豊かになる
 6. 事物についての理解が増す
 7. 子どもの世界がひろがる

8. 親と子どもの心の交流ができる

9. その他()

11) お宅にある絵本で、お子さんが気に入っているものを3冊まであげてください。

絵 本 名

出 版 社

()	()
()	()
()	()

12) お宅にある絵本のうちで、お母さまがお子さんに読ませたいと考えておられるものを3冊まであげてください。

絵 本 名

出 版 社

()	()
()	()
()	()

13) お子さんはどの程度文字が読めますか？

1. 全く1字も読めない
2. 自分の姓名が読める
3. 50音が読める
4. 文章の拾い読みができる
5. 文章がスムーズに読める

14) お子さんは現在おけいこ事をしていますか？

1. は い
2. いいえ



その内容であてはまるものに○印をつけてください。

(1) 園内の場合

(2) 園外の場合

1. 音楽教室
2. 体操教室
3. その他()

1. ピアノ
2. 習字
3. 水泳
4. 絵画
5. その他()

ご協力、ありがとうございました。

身近な法律についての一考察 (相続を中心とする)

小笠原 一 郎

今治明德短期大学

A Study of Everyday Laws —Centering around Succession—

Ichiro OGASAHARA

Imabari Meitoku Junior College

I. は じ め に

さきに、夫婦生活をめぐる家族生活についての身近な法律について述べたが、さらに、相続を中心とするそれについて考察してみよう。

II. 相続の概要

はじめに相続についての概要を述べよう。

- (1)相続は被相続人が死亡して開始するのである。明治民法では、生前に隠居制度のように死亡以外の原因によって、開始されたが。
 - (2)相続財産は、はず、共同相続人の共有になり、その後、各相続人に分けられるのである。
 - (3)相続財産には、積極財産だけでなく、消極財産（借金）も含まれる。
 - (4)遺言で財産を処分することができる。
 - (5)配偶者、直系血族は相続財産の一定の割合だけは相続することができる。遺留分と云制度がある。
- つぎに、相続制度についてみよう。

III. 相続制度

日本においては、古く、奈良時代から中世まで、家名相続と遺産相続とが並行して行われたが、徳川時代となり、家封家禄の制が確立されて、家督相続という制度ができあがったのである。古代中国においては、祭祀の相続と家産の相続は密接不離のものであり、祭

祀の相続も家督相続の中にとり入れられたのである。明治民法は封建制度を廃した後も、なお、封建制度の遺物である家督相続制度を受けついたのである？。

ところで、相続制度の社会的意義については、その目的よりみて

第一期 祭祀相続 succession of sacra

第二期 身分相続 succession of status

第三期 財産相続 succession of property

と分けている学者もあるが、どのような形の相続においても、その根底において、財産そのものが考えられていたのである。古代ギリシヤ、ローマの祭祀相続について、フェステル・ド・クランジュは「祭祀相続においては、密接に相結合している二つのものがあり、一つは家族の祭祀であり、他は家族の財産である。何人も祭祀なくして財産を、財産なくして祭祀をうることはできなかった」と云っている。このように、相続制度は本質において、財産制度と密接に関係している。では、相続という制度はなぜ、みとめられるのだろうか。

Ⅳ．相続の根拠

相続の存在の理由はつぎの三つであろうと考えられる。

- (1)人びとは、自分の死後、自分の財産を家族や近親者にゆずりたいと願うであろう。そこでその願いを認めてやる。
- (2)人びとは財産や能力によって生活しなければならない。そこで死後、財産をゆずることにより、残された人の生活を保証してやる。
- (3)借金が死後、相続されないと金を貸した人は困る。そこで取引の安全をはかるという点から。
つぎに相続の形態についてみよう。

Ⅴ．相続の形態

相続の形態については二つの点から考えられる。

a. 財産をどのような形で相続させるか。

(i)強制保存主義

相続財産を一人に相続させ、財産の分散を防ぐ。

明治民法の家督相続がこれにあたる。

(ii)強制分割主義

相続財産を分割し、均等にしようとする。

フランス民法、わが国の現行民法がこれを採用している。

(iii)遺言の自由制

自由処分、とくに、遺言の自由をみとめる。

イギリス民法がこれをとっている。

b. だれが相続人となるか。

(i)単独相続

{ 末子相続……遊牧，原始農耕民族
 長子相続……武士家族（軍役）
 農業家族（家内労働の指揮）

(ロ)共同相続

近代市民社会において行われる。

わが国は昭和22年の民法改正により共同相続となった。

つぎに，わが国においては，どう云う人が相続人となり，また，どのくらいの割合で相続財産をもらえるかをみよう。

VI. 相続人と相続分

1. 相続人と法定相続分とその順位

相続人はすべて，法で定められた法定相続人である。

法定相続人 { 血縁相続人
 配 偶 者

相続人の順位は第一・子，第二・直系尊属，第三・兄弟姉妹であり，このほか，配偶者はつねに相続人とある。（民法887条～890条）。そこで，この順位はつぎのように，あらわすことができる。

第一順位 子と配偶者
 第二順位 直系尊属と配偶者
 第三順位 兄弟姉妹と配偶者

その順位と割合（相続分）はつぎの通りである。

(1)第一順位

第一順位の相続人は子と配偶者，配偶者がなければ子だけである。その割合は配偶者が $\frac{1}{2}$ ，子が $\frac{1}{2}$ ，子が多数あるときは，その $\frac{1}{2}$ を均分する。配偶者がいない場合には，子が遺産のすべてを均分する。（民法887条，890条1号・2号）。子の中には，養子に行った子も，嫁した娘も含まれる。また，性別，年齢，被相続人と氏を同じくしているか，また，これと同居しているかどうかは問わない。なお，被相続人の死亡のさいに，まだ生れていない胎児も一人前に勘定される。（民法886条）。子の一人が死亡して，その孫があるときは，孫はその親である子の相続分を承継して，孫の間に均分する。これを代襲相続という。（民法901条）。なお，嫡出でない子の相続分は嫡出子の $\frac{1}{2}$ である。（民法900条4号）。

(2)第二順位

子がなければ，直系尊属と配偶者，直系尊属があつて，配偶者がなければ直系尊属だけである。その割合（相続分）は配偶者が $\frac{2}{3}$ ，直系尊属 $\frac{1}{3}$ であり，直系尊属が数人あれば $\frac{1}{3}$ をさらに均分する。配偶者がなければ直系尊属が相続財産の全部を均分する。（民法889条，890条，900条2号・4号）。直系尊属が数人あるときは，親等のちかい者が先順位となる。すなわち，父母と祖父母とがあるときは父母が先順位である。また，親等の同じ者が数人いれば，同順位で相続人になる。

たとえば、実母と養父母とがあれば三人が共同相続人になる。直系尊属については代襲相続はない。

(3)第三順位

子も直系尊属もないときは、兄弟姉妹と配偶者である。その割合は配偶者が $\frac{2}{4}$ 、兄弟姉妹が $\frac{1}{4}$ である。兄弟姉妹が数人あれば $\frac{1}{4}$ をさらに平等にわけるとなる。配偶者がいないときは、兄弟姉妹が遺産のすべてを均分する。(民法899条,890条,900条3号・4号)。兄弟姉妹のうちに、父または母を異にする者があれば、その者は父母の双方を同じくする兄弟姉妹の $\frac{1}{2}$ である。(民法900条4号)。

(4)

直系卑属も直系尊属も兄弟姉妹、およびこれを代襲する者もない場合に、配偶者があれば、配偶者が一人で全遺産を相続する。配偶者もないときは、「相続人の不在」の場合として、遺産の清算が行われる。

これを表にすれば、つぎの通りである。

第一順位	子 $\frac{1}{2}$	第二順位	直系尊属(父母, 祖父母) $\frac{1}{3}$
	配偶者 $\frac{1}{2}$		配偶者 $\frac{2}{3}$
第三順位	兄弟姉妹 $\frac{1}{4}$		
	配偶者 $\frac{3}{4}$		

2. 相続分の例外

相続分については二つの例外がある。

(1)指定相続分

被相続人は遺言で共同相続人の全員または一部の者の相続分を定め、またはこれを定めることを第三者に委託することができる。(民法902条)。たとえば、甲、乙、丙3人の子が共同相続人である場合に、その相続分の比率を3:2:1と定めることができる。被相続人は共同相続人の間の相続分を自由に定めることができるが、その共同相続人が遺留分を有するときは、その遺留分を侵害することはできない。たとえば、全財産を子だけに分けて、妻の相続分はゼロと定めるようなことはできない。(民法902条)。

(2)特別受益者の相続分

共同相続人のうちに、被相続人から生前に、または遺贈によって、財産を特別に分けてもらった者があるときには、この特別の財産は原則として、相続分のなかに加えて計算される。たとえば、長女が婚姻のときに、持参金をもらったり、長男が特別の不動産を分けてもらったような場合には、親の死んだときに残された財産に、長女や長男のもらった財産を加えて、これを兄弟に均分し、このようにして計算された額にくらべて、長男や長女のもらったものが、これを超過するときは、少しも財産を相続させず、不足な場合だけその不足分を相続させるのである。(民法903条, 904条)。

VII. 相続能力

相続能力とは、相続人になることができる能力であり、普通、人は生れてから権利能力があるのであるが、相続については特別扱いがなされている。すなわち、まだ生まれていない胎児も相続人になることができる。相続に関しては、胎児は既に生まれたものとみなされる。(民法886条)。

ところで、相続人になれない場合もある。

VIII. 相続欠格

相続欠格とは相続人であるべき者のなした特定の非行により、その者を相続人にふさわしくない者として、その相続資格を奪う制度であり、現在、各国も採用している。(独民法23条以下、仏民法727条以下、伊民法463条以下、瑞民法540条以下)。相続に関して、不正な利益を得るために、不法な行為をし、またはなそうとした者に相続させることは、法律感情上許されない。そこで法は刑法上の制裁のほかに、これらの者から相続権を奪うことによって制裁を加えている。すなわち、つぎの五つのどれかに該当する相続人はその相続権を失うのである。(民法801条)。

- a. 故意に、被相続人または先順位もしくは同順位の相続人を殺し、または殺さんとしたため刑に処せられた者。
 - b. 被相続人の殺害を知りながら、その告訴、告発を怠った者、ただし判断能力を有しないか、または殺害者が自己の配偶者もしくは直系血族であったときは除外される。
 - c. 詐欺強迫により、被相続人が相続に関する遺言をし、これを取り消し、またはこれを変更することを妨げた者。
 - d. 詐欺または強迫によって、被相続人に相続に関する遺言をさせ、これを取り消させ、または変更させた者。
 - e. 相続に関する被相続人の遺言書を偽造し、変造し、破棄し、または隠匿した者。
- この点被相続人の意思にもとづいて、相続資格を失う廃除とこととなる。
- さて、相続人の受けとる財産とは何であろうか。

IX. 相続財産

- (1)相続財産とは相続人が相続人により、承継すべき被相続人の財産をいう。遺産と同じ意味である。被相続人の立場よりみると遺産であり、相続人の立場よりみると相続財産である。
- (2)その内容は、相続開始のときより、被相続人に属した一切の権利義務である。

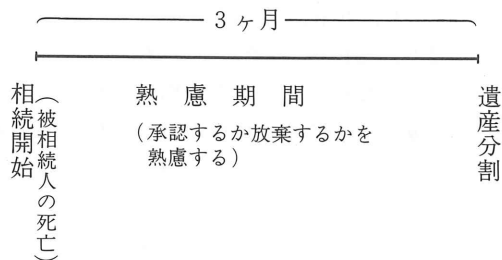
一切の権利義務 とは	(イ)積極財産 (ロ)消極財産（借金など） (ハ)申込、売主の担保責任などの地位 (ニ)占有のような事実関係	である。
---------------	--	------

つぎのものは相続されない。

例外二つ	(イ) 一身専属の権利義務 例○画家の絵画の約束 ○身元保証責任 ただし普通の保証責任は相続される ○未成年の子の婚姻にたいする父母の同意権
	(ロ) 祭祀の承継

X. 相続の承認と放棄

被相続人が死亡した場合、相続人が相続するか否かは自由である。すなわち、相続人に相続の放棄および承認にたいする選択権を与えている。



1. 相続の放棄

相続の放棄とは相続の効力を否認することである。すなわち、被相続人の権利義務が自分に移るという相続の効力を消滅させる意思表示である。

- (イ) 債務が多いときに、放棄を認めて相続人を保護するのが本来の趣旨である。しかし、共同相続人の一人に財産を集める目的で利用されている。
 - (ロ) 相続の放棄は財産上の行為であるから、これをなすには能力者であることを要する。
 - (ハ) 相続開始を知ったときより、3ヶ月以内に申述しなければならない。(民法826条)。
 - (ニ) 相続の放棄があるときは、はじめから相続人でなかったことになる。(民法939条)。
- すなわち、放棄した相続人を除いて、他の共同相続だけで相続財産を分けることになる。

例 被相続人

× 夫	┌ A ├ B └ C ½	3 人の子のうち A が放棄すると放棄された相続分は子 B C の間だけで分ける。
妻 ½		

2. 相続の承認

相続の承認とは相続の放棄をしない旨の意思表示である。相続の承認は財産上の行為であるから、これをなすには能力者であることを要する。承認には二種類ある。

- 承認 { (イ) 単純承認
(ロ) 限定承認

(1) 限定承認

(イ)限定承認とは相続財産の債務に対してのみ責任を負い、自分の固有財産では責任を負わない旨の意思表示である。

(ロ)被相続人の債務がきわめて多額である場合に、その全部を相続人が引受けるのは苛酷であるので、相続人保護の目的でこの制度ができたのである。

(ハ)限定承認をするには、相続が開始したことを知ったときから、3ヶ月以内に財産目録を調製して、家庭裁判所に提出して申述しなければならない。(民法915条, 924条)。

(2)単純承認

(イ)単純承認とは被相続人の権利義務を無制限かつ無条件に承認する相続形態である。本来の相続形態である。

(ロ)限定承認も放棄もしないで、熟慮期間(3ヶ月)を経過すると単純承認とみなされる。(民法921条)。

ところで、遺留分という制度がある。

XI. 遺留分

1. 遺留分

被相続人が相続財産の全部を誰か一人に与えようとしても、他の相続権利をもっている人々には、一定の額の財産を与えなければならない。これが遺留分制度である。ではなぜ、このような制度がおかれているのであろうか。

2. 遺留分の存在理由

それは被相続人の財産処分の自由をみとめると同時に、相続人の相続利益を保護してやるという両者の妥協をはかろうとしたためである。遺留分の制度はドイツ民法では、遺言の自由の濫用は近親者にたいする愛情を欠くという倫理観から出発し、フランス民法は家産を維持するという経済的要求から出発している。

では、どういう人が遺留分を受け、その割合はどのくらいであるか。

3. 遺留分権利者と遺留分

a. 遺留分権利者は直系卑属、配偶者、直系尊属である。

b. 遺留分の割合

(イ)直系尊属のみが相続人のときは $\frac{1}{3}$

(ロ)その他の場合

a. 直系卑属のみ

b. 直系卑属と配偶者

c. 直系尊属と配偶者

d. 配偶者のみ

} が相続人のときは $\frac{1}{2}$

では、現在のわが国の相続法の特色は何であらうか。

XII. 現行相続法の特色

明治民法の「家」を中心とする相続法は、昭和22年の改正民法で根本的に改められ、新

しい相続制度が確立された。その特色を明治民法と比較して述べよう。

- (1)現行民法は家制度を廃止し、戸主の身分をなくしたので、相続は死者の財産の承継、いわゆる遺産相続の性格をもつ。これに対して、明治民法の相続制度は長子単独相続を原則とし、戸主が家の財産を相続する家督相続制度をとっていた。
- (2)現行民法では相続開始の唯一の原因は被相続人の死亡である。これに対して明治民法は隠居制度、入夫婚姻などが原因となっていた。
- (3)現行民法は分割相続主義であるが、明治民法は家督相続という保存主義であった。
- (4)現行民法では、配偶者相続制度を新設し、生存配偶者はつねに相続人となることになった。明治民法は配偶者相続制でなかった。
- (5)相続人が相続するかどうかは自由である。明治民法では家の継続のために、家督相続を放棄することはできなかった。
- (6)明治民法では家を存続させるために、被相続人の他人でも家督相続人になることができた。しかし現行民法は近代諸国の立法と同じく、近親相続主義をとった。

XIII. むすび

わが国の相続について、みてきたが、相続についての問題点はいろいろある。たとえば、農家相続、相続税、相続分など。

法は社会とともに生きている。社会の変化につれて法もまた変る。われわれはたえず、社会の実情に注目し、身近な法律についても認識をあらたにし、これに対処する心がまえが必要であろう。

参考文献・引用文献

我妻 栄	民法	勁草書房	昭45
中川善之助	家族	有斐閣	昭45
青山 道夫	家族法論ⅠⅡ	法律文化社	昭46
潮見 俊隆他	現代社会と法	NHK出版協会	昭51
有泉 亨	生活変動と法	NHK出版協会	昭53
中川善之助他	親族相続法	有斐閣	昭43

(昭和58年9月10日受理)

幼児教育学科に於ける ピアノ指導法のあり方について

富 田 信 子

今治明德短期大学

Piano Lesson Methods for Future Nursery
School and Kindergarten Teachers Studying
at Junior Colleges

Nobuko TOMITA

は じ め に

この研究は、昭和58年本学に入学した学生を対象に行ったものである。幼児期は、もっとも鋭敏な感受性をもち、この時期に適切な音楽教育を与えることは、たんに音楽的能力を開発することだけでなく、言語に匹敵するシンボルである音楽的思考、直感的叡知を身につけさせる意味でもおろそかにされるべきではない。こどもに歌わせたい歌曲が伴奏がちょっとむずかしいために苦勞する先生や母親がすくなくないのである。音楽が私たちの日常生活において欠くことができないということはあらためていうまでもない。いつでもどこでも何かしらのメロディーやリズムが耳にはいり、それが日常生活の潤いになっている。音楽の最も大切な記録ともいうべき楽譜を読むということは歌うにしても、弾くにしても、幼児をあずかる教師には当然必要なことであり、幼児教育学科に籍をおく学生は当然学ばなければならない課題であり、童謡、行進曲など弾くに必要な基礎的ピアノ奏法について把握しなければならない。短期大学における教育のあり方について多方面で研究のなされている今日、我々はもう一度幼児教育学科における音楽教育は如何になされるべきかについて考えたいと思う。

I. 本学学生のピアノ経験・その他

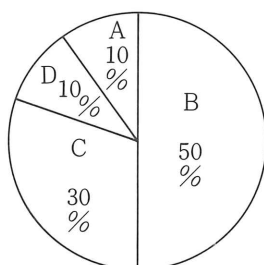
本学の幼児教育学科で学ぶ学生は2年間の課程を終了した後、幼稚園その他子供達に教育に携わる立場にある。このような学生が教育者となって音楽教育活動を行なうためには教育者自身、つまり学生自身が豊かな音楽性、創造性を養いつつ、音楽を表現するための演奏能力を身につけていることが大切である。しかしながら現状においては指を動かすことで精一杯という初歩的な演奏技術のみに追われていたり、又大学以前の音楽経験、高等

学校における音楽選択履習が浅く音楽の内容を深く感じとることが出来ないままの状態の者が多い。

2年間という限られた期間の中でピアノの演奏技術を養うには、授業形態、内容等を確立する必要があると考える。今回はピアノ実技の実態調査をし授業形態、個人レッスンの関連性などの研究をしてみたいと思う。

〈図1〉

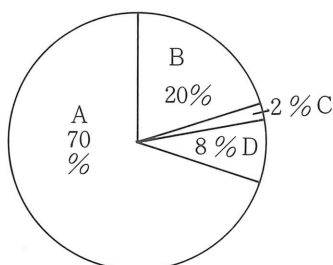
入学に於けるピアノ経験について



- A. 全く弾いていない……………10%
- B. 小学校低学年の間少々やったがバイエル程度しか弾けない……………50%
- C. 小学校時に習い中学校時中断し高校1年で少し習いソナチネ初歩程度弾く……………30%
- D. 幼児期から何とかつづけたが思うように弾けない……………10%

〈図2〉

高等学校3年間に於ける「音楽」の履修状況



- A. 1年間のみ履修……………70%
- B. 2年間履修……………20%
- C. 3年間とも履修……………2%
- D. 全く履修していない……………8%

○ 本学幼児教育学科ピアノ指導の授業形態

個人レッスンと集団レッスン（ML）を併用している。

○ 楽器施設の実態（鍵盤楽器）

グランドピアノ……………4台

アップライトピアノ……………25台

エレクトーン……………4台

ML……………親器1台、子器38台

○ 個人レッスンの時間

1週間のレッスン時間（授業時間）……………95分

学生1人当りのレッスン時間……………15.8分

教員（3名）1人当りの受持つ学生数……………25名

○ 集団レッスンの時間及び学生数

1コマ（95分）……………25名

○教材について（テキスト）

バイエル

ブルグミュラー（25番）

ソナチネ I, II

ソナタ

マーチ集（一宮道子編）

童謡集

ハノン

チェルニー（30番，40番）

○集団レッスンの内容（ML）

弾きがたり

簡易伴奏法

キーボード。ハーモニー。

行進曲

音楽理論

II. ピアノ指導について

個人のレッスンでは教師は詳細にわたって1人の学生の適性を研究し、それによって教えることができる。その学生の個性に合わせるということでは個人レッスンが一層効果的な方法である。個人レッスンでは教授方法を教授対象の個性に応じて特殊化するという長所をもつ反面、教授目標の普遍性を失って、その場その場のものになる危険性がある。個人レッスンにおいても、教授目標は一定の体系性と普遍性を失なわぬように注意しなければならない。また独断的になる可能性もあるから注意したい。グループレッスンのもつ楽しさ、グループの成員間の交流がないというさけがたい欠点を持つことも理解していなければならない。

III. 練習に関する諸問題

1. 指づかい

一つの曲を安定よく、意図するところを充分に出すためには指づかいの如何が成し遂げられるか否かの重要な原因であることを記憶すべきである。先ず楽譜に書かれた指づかいを忠実に守る。その通りにやる。又は指定のない場合は先生が示してくれた指づかいに従う。そして何故このような指づかいであるかを感知せねばならない。そこから段々に経験を通して自分で最もよいと思う本人の安定したよい表現を伝えることが出来る指づかいを会得出来るのである。練習曲の場合楽譜①の示すように色々の指が書いてあり、極めて弾きにくい指づかいもあるが、それは指の訓練という大切な目的をもって使い慣らすことによって次第に出来るようにされているのだから自己流にやさしくなしてはならない。

また指づかいについては次のようなこともある。それは指づかいには時代性もあるということである。ある一つのポジションの移行によるやり方、例えば同じようなパッセージの連

楽譜①

1 2 3 4 1 4 3 2 1
1 2 1 2 1 2 1 2 1

1 2 1 2 1 2 1 2 1
1 4 3 2 1 2 3 4 1

1 2 3 5 4 3 2 1 4 3 2 1 3 4 2
1 2 4 3 4 3 2 1 4 3 2 1 3 4 2

よってきめられている。最高の技術を汲みとるためにはさまざまなやり方を知り、練習に際しては忠実に正確に指づかいを守り、一つの方法を正しいもの、自己のものとし、それを終始一貫して守り抜く練習が必要である。指づかいはこのように単純なものの場合には原則的なやり方はあるにしても、必ずこの指でこう弾かねばならぬという法則はないのであって、それだけに作曲者の指示や、教師の暗示は大切である。指づかいは一般的なものはあっても法則というべきものは決っていない。指づかいは一応は常識的に、また伝統に従って充分研究練習し、更に自分自身の指づかいを確立してゆくことが重要である。

2. ペダル

ペダルは三種あるが普通ピアノを弾く時は左右二つを使用する。ペダルはハイドンの末期頃から出来たもので、それまでのピアノにはペダルはついていなかった。ペダルが出来てピアノは非常に美しい色彩と潤いを得たのである。ペダルが如何に大切なものであるかということは誰でもわかっている。ペダルの踏み方の如何によって非常に効果がちがってくる。ピアノにとって大切なものだけに、その使用はむずかしい。

○足の位置

先ず踵を床の上に下し、足の指のつけ根の下の方くらみ位がかかるくペダルの上に当るようにして、いつでもすぐ压せるように安定した位置を保っておく。足の状態はそれだけのことであるが、手の方に注意が集中しがちになってとにかく足の位置が乱れたり、力が入ったり、左右の角度は方向がまちまちになったりしやすい。また粗雑なあらあらしい雑音を生じやすい。不必要な足の動作は努めて意識的に避けなければならない。これらは平生細かい注意を払って練習していればさけられることである。またこの際注意すべきは足の運動と手や指の運動はうまくマッチされなければならないが、それぞれ別々の運動で足には足の独立性をもたせることが必要である。

○右のペダル（強音ペダル）

右のペダルは一名強音ペダルとよばれている。このペダルの第一の目的は音の響きをのばすことにある。しかしもちろん音を次々に結びつけるレガートの場合、その効果を出すことにも用いられるのであってそれをつなぐためのみではない。通常ペダルの良し悪しというのはこのペダルを指す。従ってこのペダルの使い方は非常にむづかしい。単に踏むという動作の中には音楽に対する頭脳的な感覚、楽曲についての考え方、表現の技術など弾

続にところかまわず黒鍵に拇指をおいたりして、そのまま同じ指づかいをもってくるようなこと、又それと反対に、黒鍵には拇指をおかないでやるような一定の型に扱ったやり方について感じられるであろう。最近では鍵盤の位置と指の長さ、動かす運動の仕方、もちろんそれは曲の速さによることであるけれども、そういうことを主として考えてやるようになっている。それに生理的な条件とか、手の構造、それに伴う指がもつ自然の強弱に

く人の音楽に対する内面的なものが深く現われるのである。だから手や指のタッチの弱点をペダルでごまかしたり、自己の未熟さをこれによってまぎらわそうとすることはもっての外である。元来ペダルに頼るということがいけない。先ず指や手による技術をしっかり身につけてから、ペダルの技法を学ぶのがよいであろう。ペダルは指が打ち出した音に、色彩をそえ、潤い、バラエティを与え、また時には一つの雰囲気をかもし出す。ハーモニーの流れに優美さ、流麗さ、又は一つの音の迫力、音を盛り上げてゆくのが目的であって決して手や指の不足をカバーするために用いたり、手をおろそかにしておいて用いるべきものではない。ペダルは音のまやかしや不足のカバーに用いるものではない。

○切分的ペダル

これは手が鍵盤に打ち下されると同時に踏む方法ではなくて、拍子の少しあとから踏むやり方である。例えば或る和音の連続を手が打ち下ろすと同時にペダルを踏むと、あとが濁って音が乱れてしまう。このような場合は手が打ったら、わずかの間隔をおいて足がペダルを圧す。次の音が打たれると同時にペダルは上げられ、音が打たれるや否や次に早くしかも静かにペダルは押される。このやり方を厳密に練習する。音とペダルの効果を充分に耳でききながら音のひびきが重なり合わないようまたひびきが切れないうよう繰返してみる。



次は拍子と同時に踏む方法である。

手が鍵を打つと同時に踏まねばならない場合も多い。ショパンのワルツなどはこの方法を用いる。手が保っていられなくて、次に向ってゆく場合、前の指はすぐ鍵盤から離さねばならないから、その響きをのこす時は手足が同時に動かされねばならない。

また、スタッカートで手は鍵盤から離れねばならないが、音だけは残っていなければならぬ場合も同様である。アコードなど前の音がその余韻を残していないで際立った音の抑

揚の感じをよく出すように踏まねばならぬとき、やはりペダルはその音と同時に踏まねばならない。ペダルを用いる大切なことは音楽上特にハーモニーの構成上の問題で、低音をひびかせるとすることが重要であり、ピアノの最高音部には比較的その効用がうすいものである。結局低音部（左手）を圧すと同時にペダルがそれにつれられうまく用いねばならない。大体ペダルはハイドンの後期から出来たものであり、ベートーヴェンの作品からはペダルを考慮に入れて作曲されるようになったのであり、それ以前、バッハ、モーツァルトのものはいつもペダルの使用については専門家の間で問題になるところである。

○左ペダル

これは一名弱音ペダルと呼ばれる。このペダルの効用は音を弱くし音色に変化を与え、響きを減じ柔かくするように作用するものである。普通このペダルを踏むときは unacorda ウナコールド — 1本の弦— 或いは due corde ドゥエコルド — 2本の弦— と示す。これは音色を変えたりバラエティーを求めるときなどに用いられる。これを用いることにより生ずる効果はトーンを殺すこと

であり、それにより音色の面白味や変化にとんだよい音の組合せが生れるのである。

○中央ペダル

これは一名保音ペダルと呼ばれる。二つの左右ペダルの中央に属するものである。これは踏んだ時の音だけが残るものである。細かく言えばそれを踏むときの压した鍵の音の一つ、又は一組の和音だけを保つ効果をもったものである。そのあとに压した音には作用しない。ある音をのばすためにこれを使った際、他の音は切れても同じ音をたたいた時に又その音のみが強く残るので、音の調和をこわすような効果も生じ易いので余り考慮に入れて弾く必要はないであろう。

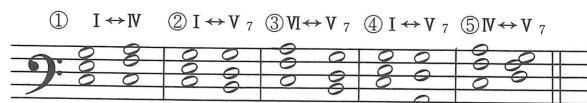
Ⅳ．簡易な即興伴奏法

こどもの音楽性を豊かにしなければならないはずの教師のピアノがむしろ子どもたちの表現性を押えてしまうことがある。ピアノが子どもたちの自由な生きた表現を助けるものであるためには楽譜に支配されることなく、即興的に伴奏し演奏できることが教師にとって大切なことである。正確な拍子感を与えるためにはどうしても左手の伴奏がなければならない。そして拍子感だけではなく、ハーモニーの充実と、旋律の流れを感じさせることも大切である。

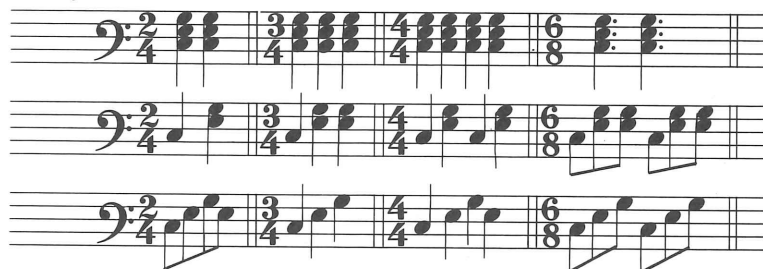
○和音による即興伴奏

右手の旋律に対して左手で使用する和音は転調も含めてその調の主要三和音（ⅠⅣⅤ）及び属七の和音（Ⅴ₇）を使用する。

旋律をひとつひとつの音として考えるのではなく、なるべく小節単位ぐらいで和音的にまとめる工夫をする。和声学における根音をバスに配置した場合の上三声の連結はどのように転回しても、根音の支えによって美しいひびきをもつことができるが、低音に密集した三和音があり、しかも転回和音が多くなる可能性が強いので美しいひびきを期待することは無理であるが、簡易伴奏という点において、幾分がまんしなければならない。さて左手による連結は次のようにする。



左手はその楽曲にふさわしい曲趣によって、下のようにいろいろな形で和音を変化させるとおもしろい。





ここではハ長調の例をあげたが各調ともこの形をとればよい。

伴奏例 ×印の音は和音外の音である。

マ
ー
チ

舞
曲

抒
情
的

注意したいことは右手の旋律が早く細かく動くときは左手の動きを緩やかにする方がよく、反対に右の旋律が二分音符の長い緩やかな音のときには左手は、はっきりとリズムを刻むのがよい。なお、符点音符のときはその符点に相当する拍、又は分割されたりリズムの部分が、はっきり感じられるような左手の伴奏が有効である。

○終止形の伴奏

簡易伴奏でもっとも注意しなければならないのは終止の部分である。すなわち半終止の場合はその伴奏が次にくるメロディーにうまく続くことが必要であり、段落の完全終止は、当然のことながら完全終止感が感じられなければならない。

めだかのがっこう



即興伴奏が演奏できるためにはコードネームを活用することである。楽譜の再現という弾き方ではなく、教師が主体的に音を作りだす初歩的な即興伴奏と即興演奏の方法を学習することである。コードに従っての積極的な即興法の実践が大切であるが、さらに低音の進行法、旋律を与えられての和声づけ等の理論面も合わせて学習すべきである。

V. 本学幼児教育学生 2 年の音楽状況の実態

1. 自分の所有している楽器（鍵盤楽器）

(1) ピアノ……………	55%
(2) オルガン……………	26%
(3) エレクトーン……………	4%
(4) ピアノとオルガン……………	8%
ピアノとエレクトーン……………	2%

2. 高校入学から現在までに音楽会に行った回数と音楽会の種類

	ピアノリサイタル	ボーカル	その他
(1) 0 回……………	30%	0%	80%
(2) 1 - 3 回……………	61%	50%	10%
(3) 4 - 6 回……………	8%	40%	8%
(4) 7 - 10 回……………	1%	10%	2%

3. 1 ヶ月に費やす楽譜、レコード代

(1) 1000 円以下……………	40%
(2) 1000 円～5000 円……………	45%
(3) 5000 円～10000 円……………	5%
(4) 10000 円以上……………	5%

4. ピアノを弾くのに一番苦勞した点

(1) リズム……………	56%
(2) 読譜……………	30%
(3) 左手……………	6%
(4) 指づかい……………	3%
(5) 弾きがたり……………	5%

5. 現在弾いている程度

1984 年 6 月（幼Ⅱ）調

(1) バイエルの方……………	2%
(2) チェルニー 30 番 15 番まで……………	4%
(3) " " あと……………	8%
(4) ソナチネ……………	24%
(5) ブルグミュラー……………	40%
(6) モーツァルト ソナタ……………	20%
(7) ベートーヴェン ソナタ……………	2%

VI. 教材（テキスト）によるピアノ練習法

○バイエル

バイエルは一応根本的には、組織的、体系的に編纂されて、テクニックの初歩的なもの、基礎的なものがよくまとまっておさめられている。この書はフェルディナント・バイエルが書いて約 100 年の年月が経過している。その間にピアノ音楽は内容的にも技術的にも著しい幅をもって進展し、また変化を遂げてい

る。もちろんこれは優れた入門書の一つであり技法の基本的要素をいろいろ盛り上げている。しかし日本の学習者の西欧音楽への憧憬とそれへの一辺倒な過去の過程から、それを自己のものとして消化した日本人の音感や理解が新しい「日本的バイエル」を要求するようになっている。殊に幼児に対する音楽教育という面からみると、余りピアノ演奏法のあらゆる種の側面のみを重視してかかれた練習曲が多すぎ、和声感の訓練に対する考慮に比較して、対立法的スタイルに馴染ましめるための努力が乏しいように思う。

先ず第1番は右手、第2番は左手でそれぞれ片手ずつの練習から始められる。そしてそれは変奏曲の形式がとられている。左手の場合、高音部で左手の練習を教えている。これは「一点ト音」を基準にして考えているところからきている。一般に弾かれる左手の位置より高く手の位置を定めることを理解せねばならない。こういう理由で普通3番から始めるとよい。この本は65番あたり、即ちスケールが出てからずっと終りにかけて一つ一つが無駄なくかかっている。ただこの場合対位的な扱いが非常に少くこの点は少々残念である。然し最後に附録として一つのきまったある同じような連続進行の形を出していわゆるピアノのメカニズムの初歩を教え込ませるようにしているからある程度までいったら、わずかつつこれを覚えこませるようにするとよい。出来ればこの本の中程、44番位をすぎたあたりから最後の音階を含めて少しづつおり込んでやることは非常に効果がある。

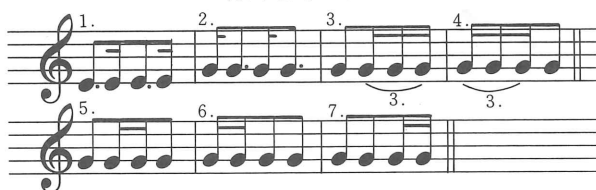
○チェルニー

30番は40番の予備練習曲としてかかっている。チェルニーの傾向はヴリューム的な手法が考慮してあり音のつかみ方はあとへ行く程、むつかしくなっているが大体骨組は似ている。チェルニーを練習する際、注意したいことは読譜につづいて指づかい、フレーズ、リズム、休符、そして右手左手のバランス、加えてインスピレーションである。右手左手の部分は別々に片手ずつ時間をかけて、ていねいに練習することが大切である。

○ブルグミュラー

小さい手のために作られた曲である。なお一つ一つに曲名がつけられ情緒的な旋律と豊かな楽しい雰囲気が一杯にあふれていて弾く者を充分に楽しませてくれる。

特殊なリズム



以上のようなリズムを習得するにはハノンの練習が最も役に立つ。ハノンは指を安定強化させる効果がある。これは一音一音はっきり打ち16分音符のていねいな練習をつづけることである。調を移して白鍵のみならず黒鍵も又両方交互に交えて練習すればテクニックに及ばず効果は更に増すであろう。

○ソナチネ

チェルニー30番の中頃からソナチネに入る。これはソナタの小さくやさしい曲と思えばよい。ソナチネに多い作曲家は次の人々である。

クーラウ (Kublaue)
デュセック (Dussek)

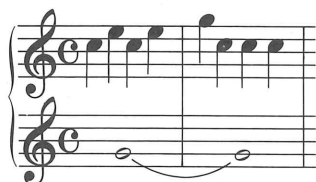
クレメンティー (Clementi)
ディアベリ (Diabelli)

しかしこれらの曲は余り内容はない。曲によりいくらか難易がある程度だから、余り長く時間をかけないでモーツァルト、ハイドンのソナタへ入る方がよいであろう。

VII. 実技について

最後にピアノを学ぶ者の必ずやらねばならないバイエル、チェルニー30番の中から少し抜粋して実技の方法を説明したい。

バイエル8番



○自然に移動する中指

ひじのふらつきが指の位置を不安定にする。たとえ小指が一音下に移動するときでも、決してひじは動かさぬようにすることが大切である。

拇指の位置はそのまま保てるし広げるだけで小指を一音下げれば中指は自然にその音の上にあるわけである。

53番



○錯覚をとりのぞくこと

指の番号と音名を混同しがちである。右手⑤からの線、線、線、②からの④への間、間を徹底させることである。

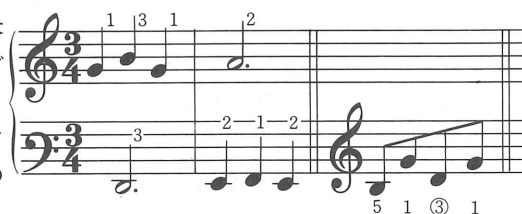
ここで模様よみが役に立つわけである。

○目が先きを見る練習

これは飛ぶ練習であるが目が先を見る訓練には最もよい曲である。大ていの方は下を向きっぱなしで口移しのなひきかたをする。弾くということは実際に弾いてみるとなんのことなく弾けてもいざ文章に現わすとややこしい。下の黒いまるが、目が先きを見る印しである。そして◎が大きく飛んで先をみる印しである。右手は高い「ド」を弾いてそのあと

左手の全音符の押えっぱなしをたいていは途中で離してしまいがちである。それは左ひじの緊張が欠けていることから起こる現象である。そしてこのあたりから音名よみ以外に模様よみと小節の終りに先をみる練習をはじめることが大切である。

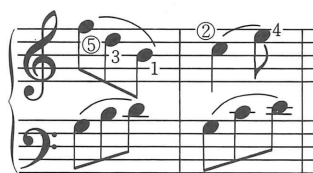
バイエル46番



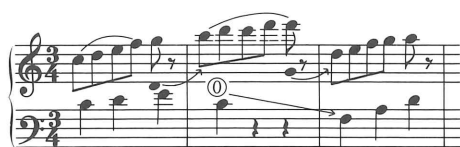
○手のはずみをなくす

休符が最初にあるどうしても手首やひじで拍子をとりたいくなる。これをやめるには両ひじを少し押えて動かぬようにしたい。

バイエル59番



バイエル62番

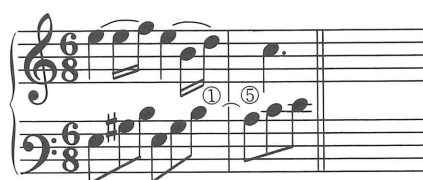


の音符は、見ないでも弾けるわけである。左手の休符のときその音符の鍵盤のところに手を用意することができる。そして右手が弾き終ると同時に右手の次の小節、低い「レ」の音符をみて右手だけ、下の「レ」の鍵盤にとぶ。もちろん飛ぶ時とか左手を用意する時は鍵盤をチラッと見る必要はある。

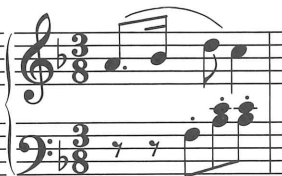
○つないで移動する

ひじのひねりを十分にきかせて①,⑤の指をつないで弾くには拇指を立てて弾く。又左手小指のスタカートを押く時にはひじを動かしてひじで音を切ろうとする人が多いがこれはいけな。ひじはグッと押えて動かさず、指の緊張で音を切るようにする。そうすれば音はピリッと締まった切れとなる。

バイエル93番



バイエル98番



○肩を上げてはいけな。

ひじの出っばりは装飾音が強くなる。そして本符をひく指が浮いて音が小さくなり逆になるので速さが出ない。だからひじのひねりを強くして動かさず指だけでひくことにより解決しなければならない。つまり肩を落としひじを落としてひねることである。

バイエル100番



○半音階について

半音階を弾いている途中でがま弾きのひじを身体の方へ押してやるととたんに半音階全体の音が強くなる。これはつまりひじを押してやると自然とひじに力が入る。この力が直接指先に伝わるから音は強くなるのである。半音階は拇指をよく使う。その拇指が硬直してはひじで拇指を運ぶ以外に方法がない。半音階のひき方はあくまでも指だけの動きで弾かなければ速さも平均された音も出ない。先ず拇指を立てて拇指の力をそぐことが必要である。拇指を立てるとひじがひねりやすくなるので「ひねって動かさず」を厳重に守ることである。そうすれば指はひとりでに動き出すのである。

○チェルニー30番について

浮いた小指で無理に押えっぱなしにしても内声部がひっぱたき弾きになって折角の小指の響きが消えてしまう。これはひじのひねりで小指に手首の重みをかけて押え、1,2,3の指が軽く弾ける手の格好でなければ片手で二部に聞えるひき方はできない。ひじをひねれば拇指と小指が立つのである。拇指は強い

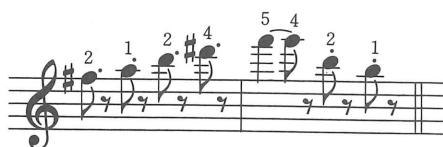
1 番



でむしろ次の音の指が浮かぬように拇指を立てた方がよい。そうすれば片手で二部に聞えるように弾ける。

○ピリッと締まった音を出すには

2 番



手を飛び上がらせることは一音一音がひっぱたきの圧力で鳴らした直後の指は、急にはした直後の指は、急には鍵盤から離れない結果となる。ひじをひねって動かさないと手首はそのまま動かず指先の緊張だけで締った切れのよい音を出すことができる。

次の図③「シラソ」の十六分音符、大いの場合左右合わせることに気をとられ大きな音で弾く。これは直前の「ド」ののばしの緊張をゆるめるからあらためて「シラ」と指がぶつかってしまう。この場合弾いたあとでもリズムの頭である「ド」の押え、つまり緊張度はゆるめてはいけない。ゆるみの原因はすべてひじのふらつきにある。

○音階のひきかた

音階は3-4の送り指のひき方が音階を上手に弾くコツである。つまり必ずひじをひねって動かさず自然に手首が動くので拇指は手のひらの中によく曲がるようになる。拇指の強さをさけるためにも拇指は立て気味でひくことである。なお高音ではひじを手前に引き若して弾くことが大切である。又左手は動しにくいといわれるがひじさえ浮いていなければ面白いように動くものである。特に左手上行の場合は1-3の指送りにひじを動かさないことが大切である。

○小指のひきかた

ふらつきの原因は小指のひき方が悪いからである。小指はピーンと張ってひじをひねる。すると手の格好はそのままで小指の音は強く出すことが出来る。1-3の指送りをひじで送らないこと。つまりひじ送りの原因は拇指の硬直で手のひらの中に拇指が曲がらないことからひじで送るようになる。下行のときは拇指を立て気味にし、拇指をひくと同時に拇指を曲げて中指を送る。このとき中指が目的の鍵盤に届かない分だけ少しひじの位置を動かす。左手の下行の場合は右手上行と同じに左手上行は右手下行の場合と同様にする。こうすれば目を閉じたままでも立派に弾けるはずである。

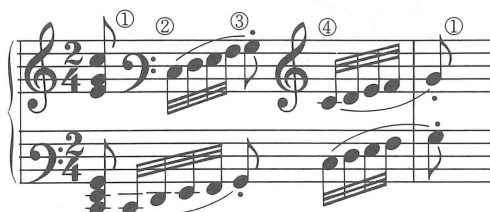
8 番



○鍵盤のチラ見

両手同音は指を空間であばれさせてはいけない。その殆どは指が浮いているが手首の重みが片寄りすぎていると指が空間でジタバタする。五本の指を一度に机を叩くような手の形でグッと押えるように指を動かすことである。そうすれば強さも速さもらくに出る。先ず下の図の①を弾くときは①と②の音符をくらべてみる。①を鳴らした時は②の鍵盤の位置をチラッとみる。②の位置がわかり弾きだした時には④の音型をみる。③に入った時は④の位置をみる。④を弾き出したら次の②の音型をみる。

16番



○平均された強さ

次の曲を弾く殆どの人ががま弾きになる。拇指を立てて力を柔げた方が平均された音となる。特に左手の半音階はひじが出っぱなしになり拇指を爆発させる。低音だからひじは落す程度にして拇指を立てて弾けば平均された音になる。最低音を弾く時だけはある程度ひじが上っても拇指が倒れてもやむを得ないしかしひじを落せる範囲にきたら必ず落とし拇指を立てることである。

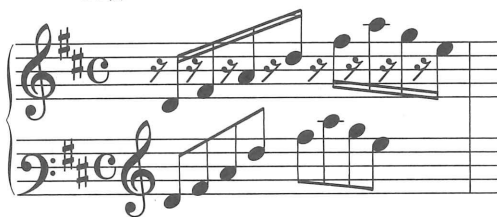
21番



○両手シンコペーション

この曲は手首の上下動を押えるためにもひじをひねって動かさぬことが絶対条件である。特にこの音型はひじがふらついていたら左右の音が途中でいっしょになってしまう。ことさらにひじのひねりの緊張が必要である。両手のスタッカートも手首の上下動がひじ全体で拍子を取りながら弾きがちだが、これを押えて上から指を落とすように突くと、ピリッと締まった音が出るし、指もあばれず手の形もくずれず速さも出るのである。

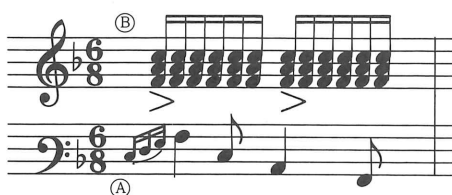
24番



○二つの動きで

左手①の箇所はガマ弾きだとボトボトと本符の飾り音の区別がつかずおそくなる。ひじをひねったまま指だけを動かすと面白いほど速く飾り音と本符の区別がはっきりと現われる。右手②の重音の連続びきは一つづつひびきたいたらあきれるようなおそいテンポとなる。こういうコードこそひじのひねりの緊張で音を出さねばならない。

28番



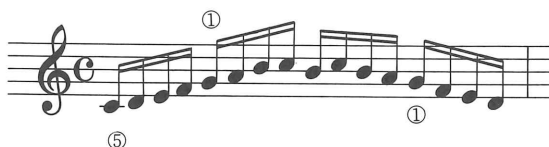
先ず拇指を立て軽くし小指に充分な手首の重みをかける。最初緊張させて上から落とすようにグワンと鳴らしたら最初の反動であとの五つを一気に弾いてしまうことである。そして終りの音の時には緊張がゆるむ。これがつまり一つのモーションといわれる。

○拇指の爆発をさける

次の音型は弾く節回がせまいので特にひね

ってひじをわき腹に軽くつけ拇指を立てて力を減らし全体の音を強くするためにひじをグッと緊張させることが大切である。

29番



む す び

今回の研究は幼児教育学科に学ぶ学生のピアノ指導法における数多くの問題点の一つとして取り組んでみたものである。

私達は全国の幼児教育者となる学生の教員養成を目的とした短大においていつもピアノ指導について研究を重ね限らない問題の解決に努力している。また本学における学生の音楽に対する多様性、ピアノに対する関心などの実態を再認識してどのように指導すればよいかを考えさせられた。

これらの諸問題については工夫を重ね前進してゆかねばならない。尚、今後もつづいて研究を重ねてゆきたいと思う。

参考引用文献

- 清水脩 音楽教育学 図書印刷株式会社 1967
池内友次郎 幼児の音楽教育法 音楽教育研究協会 1980
井口基成 ピアノ奏法の段階 音楽の友社 1980
天池真佐雄 ピアノのひき方 音楽の友社 1977
浅香淳 標準音楽辞典 音楽の友社 1981

(昭和59年7月1日受理)

編集委員長

山 本 四 郎

編集委員

丹 下 ナホエ

渡 部 英 機

小 池 源 吾

増 田 樹 郎

向 井 久 幸

昭和 59 年 9 月 25 日 印 刷

昭和 59 年 9 月 30 日 発 行

㊦ 794

愛媛県今治市矢田甲688

編集兼
発行者

今 治 明 徳 短 期 大 学

今 治 市 喜 田 村

印刷所

原 印 刷 株 式 会 社

T E L (0898)48-5511

REPORTS OF RESEARCH
IMABARI MEITOKU JUNIOR COLLEGE

No. 16

CONTENTS

Report upon the University Extension Movement in England (1890)	Gengo KOIKE	1
A Study of Mothers' View of Picture Books (I)	Mina NISHIDA	23
A Study of Everyday Laws —Centering around Succession—	Ichiro OGASAHARA	43
Piano Lesson Methods for Future Nursery School and Kindergarten Teachers Studying	Nobuko TOMITA	51
at Junior Colleges		

September 1984

IMABARI MEITOKU JUNIOR COLLEGE