

倉橋惣三の保育理論に関する一考察

岡 本 和 子

はじめに

倉橋惣三(1882～1955)の保育理論に関しては、これまでにさまざまな見解がうち出されており、その評価についても同様ではない。しかし、倉橋を日本における保育理論の確立者とみる点においては、いずれも一致しているといつてよい。

倉橋没後10年を記念して刊行された倉橋惣三選集第一巻のまえがきには、「わが国の幼児教育は、現在なお、彼が敷いた路線の上を歩きつづけている。見方によれば、現在ほど彼の精神が生きているときはなかったといえよう。」と述べられている。

この意味において、倉橋の保育理論をあらためて問いなおしてみることは重要なことである。彼の理論の検討を通して、今日の保育理論をとらえる際の一つの視点をえたいと思う。

本小論では、保育制度、目的、内容、方法に関する倉橋の見解を明らかにすることによって、倉橋の保育理論の特色と問題点について明らかにしたい。

I

倉橋の保育理論は就学前教育の制度面の問題と内容・方法上の問題を含めて展開されている。簡潔に記せば、制度的には家庭教育を原理的基礎にしながら、家庭教育を補うものとして幼稚園・保育所を構想し、内容・方法上においては、家庭教育における両親による自然的生活教育を原理的基礎とした誘導保育法を提唱している。

したがって、倉橋の保育理論を検討するに際して、まずその家庭教育論を明らかにしておく必要がある。この点に関しては、昭和7年に出された彼の論文「家庭教育」(広島文理大教育学研究室編 講座『教育学』10)にくわしい。

それによると、「家庭教育の本義は、家庭生活それ自体の裡に自然に存する教育である。」つまり、「本義的家庭教育は、どこまでも純生活的教育なのである。」では、家庭そのものの本来の生活にどのような教育性があるかという、彼は次の三点をあげている。第一

は家庭員の「純人間交渉」である。純なる人間交渉というのは、「功利打算以外のものを持ち、規範以外のものをもつ」という意味である。「人間は人間の交渉によって人間となるの理に基き、人の子が家庭に生れ家庭に育つことによって人間性を養はるゝの教育効果は、先づ明らかに認められなければならない」のである。第二は「家庭生活の現実性」である。現実裡に生活することによって、現実性そのものが養われるのである。第三は「家庭生活の限定性」である。家庭の個性、いわば家風ともいふべきものは、家族の感じ方、考え方、行い方に一定的な方向を限定する。つまり、ここに「性格のまとまり」が育てられる。これらの三つの教育性は、いずれも子どもの性格への教育効果をもつものである。したがって、本義的家庭教育は、その目的の本義においても、「性格教育を第一主眼とする」のである。

ところで、産業革命による生産様式の変化に伴って、家庭外勤労とそれに伴う賃銀制を中心とする家庭生活が普通になってくると、それまでの家庭が濃厚に具有してきた生活的教育性は変化せざるをえなくなる。倉橋は、家庭外勤労が主になっていくことにより、「家庭内の人間交渉が、少くも其の量に於て減」ずることになり、機械の力と社会的便宜とによって、「現実性に乏しく」なり、家庭そのものの移動がふえ、移動性が高くなることによって、「限定性の基礎を揺がせ来る」と指摘している。

このような社会状況下において、倉橋は家庭教育の再認識を訴えるのである。彼は昭和5年の家庭教育振興ニ関スル件(文部省訓令)にともなう家庭教育振興運動の担手であったのである。

さて、倉橋によれば、「就学前教育の本拠は家庭にある。1)」したがって、幼稚園教育は「家庭教育の精神及び方法の上に、その研究を出発せしむべきはずのもの2)」であり、その目的は家庭教育を補うにある。

昭和6年に発表された論説「幼稚園の新使命」によると、家庭教育を補う職能として次に述べる二点を堂々と行うことは、新しく幼稚園が向かって行くべき途ではないかと述べている。その第一点は保育時間につ

いてである。社会状態に応じて、その家庭生活に即して保育時間を延長するという融通性をもつべきであると指摘するのである。第二点は、子供の一生に通ずるところの科学的な基本的調査を十分にすることである。この場合、彼はエール大学のガイダンス・ナーサリーを念頭においている。家庭ではとうていできないところの、子供を子供の中において、生活しながらのなかで、子供の心に触れる途をもって、子供を人生の初期においてよく知って置こうというのである。調査の内容としては健康状態、知能、性情の傾きをあげている。

幼稚園が基本的教育をする場所であると同時に、教育全体の方針に対する基本調査をする場所になった時、「ことに幼稚園というものが、子供の一生を支配する科学的基礎機関として必要なものだということが、ここに確立いたすかと思う。³⁾」と述べている。就学前教育の本拠を家庭にすえながらも、一方で幼稚園の積極的な位置づけを構想していたことが明らかである。ここには近代幼年期教育の構想をよみとることができる。

ところで、大正15年制定の幼稚園令は、幼稚園の目的を「幼児ヲ保育シテ其ノ心身ヲ健全ニ発達セシメ善良ナル性情ヲ涵養シ家庭教育ヲ補フ」ことと規定した。さらに当時の社会状況に照らして、「父母共ニ労働ニ従事シ子女ニ対シテ家庭教育ヲ行フコト困難ナル⁴⁾」階層に対して、特別の事情ある場合は「三歳未満ノ幼児ヲ入園セシムルコトヲ得」と規定し、保育時間についても、「早朝ヨリ夕刻ニ乃フモ亦可ナリト認ム⁵⁾」ために、一日の保育時間については定められなかった。現実的には、幼稚園であって託児所の機能を併せ持ったものは、諸々の事情により⁶⁾、多く現れなかった。しかし、そうした保育施設の運営が公的に認められていたことの意義は大きい。

II

倉橋の保育理論は幼稚園・保育所（託児所）の統一をめざす国民的な乳幼児保育施設要求に支えられてきた。彼はこの集団保育の場に次の二つの独自性をみい出している。一つは保育者の人格的感化であり、他のひとつは幼児たちの相互的生活である。

ことに「相互的生活」については、「遊具さへあれば、それを似て独りで遊び得る訳であるが、幼児は自分と同じような友達仲間をもつことによって、更によく自発を啓発せられ、あそびの力を加へ得るのである。⁷⁾」と述べ、子ども集団のもつ教育の独自性を指摘している。この点は保育史上重要な意味をもっていたのであって、幼稚園教育を積極的にとらえる根拠となり、

保育理論そのものを発展させる転機となったのである。倉橋以前の和田実・中村五六著の『幼児教育法』（明治41年）によれば、集団保育の意味はあくまで、一般の母親に対する「専門の教育家」の存在にのみ出されている。倉橋は大正期のはじめから、この理論によって、国民的要求となる以前の幼稚園否定論とたたかい、彼独自の集団保育論をつくりあげてきたのである。

さて、相互的生活が子どもの自発性を喚起するとしても、幼稚園の生活がそれだけにとどまるのではない。「幼稚園はその友達を選んでやると云うことと、その友だち同士を友だち同士として十分にまた正当に交らすというところの大きな働きをしているのである。すなわち幼稚園の先生は自から子供に満足を与え、また指導すると同時に、この友だち同士というものを上手に結びつけ、また管理して行って、それで子供を満足させ、また指導していくように間接の働きに力を尽しているのであります。⁸⁾」と彼は述べている。幼児の相互的生活を重視するのは、そのことによって「互いに持っている所の、自発性の内容に自由なる発揮の機会を与え、これを鍛練せしめて行く⁹⁾」ことが大切であるからである。この意味で、「幼稚園はただ子供を遊ばせる処でなくして、教育をする処¹⁰⁾」でなければならないのである。

では、就学前教育の目的は何なのであろうか。彼はそれを「人間の基本教育」であるとしている。その中味は何か。「人生教育の全過程に対する基本として、真乎重要なものは、知能の早き獲得にあらずして、生命の発展勢力の増進と統制とにある。無限の元気であり、多面の興味であり、不断の試行力であり、しかして、年齢に相応せる適度の自己統制とである。皆これ、知能の成果ではなくして、生活活力そのものである。¹¹⁾」生活活力は自己発展力であるから、就学前教育は自己発展力の教育である。

基本教育の重要なものとして、「身体の強健」と「性情の教育」の二つがあげられている。「性情の教育」とは人間的性情、すなわち人間性の涵養である。倉橋はこの人間性を次のようにとらえている。「人間相互間における最も純真なる反応性である。簡単にいえば、人間に対して、すなおさとしたしみとを感ずる心である。¹²⁾」

彼は「大胆に豊満に、天を親しみ、地を親しみ、人という人のすべてに親しみ得るのが、真に子供の幸福で、しかして特権というものではあるまいか。¹³⁾」と述べている。親しむ心の発達が阻害せられることは、その子の現在にとってはもちろんのこと、その将来に

対しても、はなはだ不幸なことであると考えられている。それは、人間対人間の関係の共通の根底に親しみをとらえ、親しみのない所に人間は枯れるという認識が彼にはあるからである。

この点に関しては、社会的幼児保護施設に収容される幼児達にも同様に求められる。彼らは家庭的に人間的満足を欠いているものが多いので、「人間に対する親しみの感を中心として、デリケートなる共感性¹⁴⁾」を養うことが一層肝要であると指摘している。

また、幼児教育の目的論を理論的に整理して言うのではないがと断りながらも、幼児の訓育の目的標準を「人の好意を感じずる性情¹⁵⁾」においていることも注目に値する。このことは、他人の好意を素直に受取ってこれを感じさせること、つまり、人間がいわば好意の良導体となることをねらっているのである。もし人間が好意の不良導体から良導体にかわれば、何となくうれしうれしいありがたいという感じがその人の性格の基本となるであろう。

ここには親鸞の宗教的根本信念についての彼の思索のあとがあるのであり、彼は「今日の我々の上にかかる種々の問題はここに根底を置くと思います。¹⁶⁾」と述べている。彼によれば、好意の感受性の有無で出世の道や社会的な地位がきめられるわけではなく、ましてや成功者になるか否かも請合えないけれども、幸福な人間になることは確かであると考えられている。

さて、親しむ心や人の好意を感じずる性情をどのようにして育てようというのであろうか。彼によれば、この点に関するポイントは、それを子供の意識にのぼらせないで行うということである。人に親しむ心は「人に親しむの経験によってのみ養われる。¹⁷⁾」のである。その一つの方法として、保育者との対話の教育価値をあげている。また後者については二点をあげている。それは、第一に、子どもの好意を受けとめること、第二に、罰の結果としてではなく、はじめから赦すということの教育価値である。ここで方法上の問題として気がつくことは、倉橋が幼児の相互生活の重要性をやくから指摘しているながら、子供対子供の関係の中における方法にはふれていないことである¹⁸⁾。

これまで基本教育としての人間性の育成を中心に述べてきたのであるが、倉橋が就学前教育の目的として、自己発展力と人間性の育成をあげたことはそれなりに意義があったというべきである。しかし、ここで注意しておかなければならないことは、「自己発展力」「生活活力」という場合、それらは対象にむかう自覚された力としての活力を意味していないことである¹⁹⁾。

この点、同じ思想潮流にあるデューイ (J. Dewey 1859 - 1952) とは対照的である。彼は子どもが知覚と判断力のいっそう高い段階に引きあげられること、また子どもがその意識を拡大され深化され、行動の諸々の力に対する統御を増大すること等を教育的成長とみなしている²⁰⁾。

III

就学前教育法の特徴としては、先ず生活本位という点をあげなければならない。生活本位とは自発的、全的な生活によって、「生活としての自然」を失わせないことを意味する。それは、特に意識的に作り出されたり、また作りかえられていない、どこまでもさながらなる点を指している。「生活としての自然」は「生活としての純なるあらわれのままである。その時、生活は無我的であり、没我的であり、一点の自意識も効果意識も伴わない。従って、たとえば水の流るごとく、風のゆくがごとく、一切の努力感をも伴わない。快であって快でなく、苦であって苦でなく、一つにこれ自然である。²¹⁾」と説明されている。

そして、「生活の実質と自然とが、幼児において最もよく行なわれるものは遊戯である。²²⁾」と考えられている。

しかもこの無我的、没我的心境は、倉橋にとっては仏心に通ずるものである。彼は仏心を「すべてに対する無差別のいたわり」であり、その前では「万人がその本然の無我に帰らされる。」ととらえている。したがって、子どもの心(童心)に接することによって、「誰でも心が本然の無我に帰られずにいない²³⁾」と考える倉橋は、童心と仏心とを一体視したのである。

このように児童心性の特色を仏心に通ずる「無我的淡素」とみる倉橋の子ども観は、従来の注入教育をつき破って、後にふれるような新しい保育方法を確立させるというそれなりの結実をもたらしたけれども、子ども把握において一面的であったという批判をまぬがれえなかった。すなわち、子どもの生活がおとなと異なる童心の世界に一面化されており、現実子どもをとりまく実生活が捨象されてしまっているという点である²⁴⁾。おとなの世界との連続性を欠いた児童心性の尊重は、相互生活において親しむ心を涵養せんとするとき、没我のまゝに他者へ帰一する心情形成へと収斂するものであったのは当然といえよう。おとなと異なる児童心性の重視と、同時に、子供の実生活の重視によって、生活の主体としての子どもの育成をめざす保育理論が求められることになっていくのである。

それでは、先にふれた新しい保育方法としての誘導保育法について検討してみよう。誘導保育法の理論は『幼稚園保育法真諦』（昭和9年）に示されている。これは保育内容・方法を中心とした倉橋理論の集大成ともいうべきものであった。誘導保育法とは、単的にいうならば、「子供が真にそのさながらで生きて動いているところの生活をそのままにしておいて、それへ幼稚園を順応させていく²⁵⁾」ようにする保育法である。つまり、「生活を生活で生活へ」という教育である。そして「幼児の生活をさながらにしておくのは、ただうっちゃり放しにしておくということではなく、幼児自身の自己充実を信頼してのこと²⁶⁾」であるという。ここから「自己充実－充実指導－誘導－教導」という誘導保育法の定式が生まれてくる。この定式についてはすでに別の機会²⁷⁾に吟味したのでここではふれない。ただ、子どもの自発性を重んずることが傍観や放任にならないで、積極的に保育者が活動するなかで、それがかえって子供の自発を助け、促すことになるという保育のあり方は、旧来の形式主義に対比して、保育史上画期的な業績であったことを指摘するとどめる。

ここでは、誘導保育法について、より具体的な側面より検討しておこう。倉橋の保育理論を具体的に表現しているのは『系統的保育案の実際』（昭和10年）である。系統的保育案構成の根本原則は、幼児生活の発見とそれの充実にある。その構造は、大きく「生活」と「保育設定案」に分けられる。別ける根拠は、方法的設定の性質を帯びるか否かにある。前者は否であり、後者は有である。さらに、「生活」は「自由遊戯」と「生活訓練」から、また保育設定案は「誘導保育案」と「課程保育案」よりなる。「生活」は本案の基底を、「誘導保育案」は本案の中核を形成している。「課程保育案」は原則的には誘導保育案の主題に統合される。この意味で全体が動的保育案となっている。倉橋は「系統的だというのは、自由遊び何分、それから生活訓練何分、それから誘導保育案何分と云う事で行くのじゃない。出来れば、一つに纏って了ふ事を可能ならしめる様な方針で系統保育案を立てようとするのであります。28)」と述べている。系統的保育案とは、断片的・個別的でないところの「保育の実際の至境」を実現するための総合的・包括的かつ現実的な保育案を意図していたのである。

さて、本案の中核をなす誘導保育案は保育項目の羅列ではなく、これらの各項目を一つのテーマによって意味づけ系統づけて、幼児の生活感情を活かして行こうとする。系統的保育案にあげられた主題とその期待

効果の実際については註29)の第一表に示している。これによると、主題には子供が興味をもつものが選ばれているが、季節や年中行事に關した主題がだいたい半数を占めている。期待効果については、家庭年中行事の興味、家の生活の興味、社会的生活興味などの生活興味、また年少者に対する心、やさしみの心、動物愛護の精神など心もちの涵養が主たるねらいとなっている。

ところで、この系統的保育案を批判的に検討したものは数少ないのであるが、ここでは山下徳治の「保育案問題を中心に」（昭和11年）をとりあげてみよう。彼には「幼児の自然生活がどうして人間社会の歴史的創造の生活へ高められるのであろうか。30)」という問題意識がある。倉橋には「幼児に現在を充実させることからのみ、すべてよき将来を出発させ得る³¹⁾」という認識があり、もっぱら欲求の充足に重点がおかれる。山下は、「生活の教育化」の見地からは、「生活」が基底であり「誘導保育案」が核心であったと誘導保育案そのものを高く評価する。しかし、一方「教育の生活化」の見地からすれば、「課程保育案」が中心課題でなければならない。したがって「生活」と「教育」との相互的交渉の中に真の効果が収め得られるのではないかと指摘している。

山下は、生活的総合的方法による教育は著しく個人の能力を低下せしめ、精神発達の進度を遅らせると指摘する。一方、保育項目は幼児の精神発達上の重要項目を網羅していると考ええる。したがって、課程保育案を幼児の知能の発達を根本的に意図するものとしてとらえかえしてみようというのである。なぜならば、倉橋の課程保育案にみられる保育項目は、「矢張りそれが並列的で、何等発生的見地から有機的発展の過程において総合または分化されていない³²⁾」と評価するからである。彼は「課程保育案」に掲げられた教材の選択と配列を幼児の心理と教材自らの論理に沿ってあらためて検討してみる必要があることを強調している。

倉橋においては、課程保育案は誘導保育案の補足的な意味しかない³³⁾。「課程保育案においては、材料の選択が第一問題になる。しかも、これを理想的のものにすることは容易でない。34)」と述べながらも、くわしいことには何もふれていない。そもそも倉橋は、基本教育の目的から知能の早き獲得をいましめ、生活活力そのものも知能の成果ではないとしている。では、それは何によって養われるのかという点では、倉橋には明確な認識はない。すでにふれたように、基本教育の重要なものとして「身体の強健」と「性情の教育」

をあげているにすぎないのである。しかし、ここで誤解をしてはいけないことは、倉橋は決して知性の教育を軽視したり無視したりしているのではないということである。「ただ熟れを主にするかといへば、幼児期に於ては、知の方面よりは、情意の方面を主とする³⁵⁾」という立場なのである。

山下は「幼児教育においては先づ何よりも自分の喜びや悲しみや驚きや恐れやまたいろいろの感情を全身で自由に表現出来るようにしてやることではないかと思ふ。かかる身体的表現の発展的補足として彫塑、絵画、音楽、言葉ともなり、又自然や社会現象の観察から科学へも発展するのではなからうか。³⁶⁾」と述べている。このような有機的発展観の見地から各保育項目について検討をしている。

倉橋は保育項目について「それが表面に示しております知識の内容よりも、それによって子供に与えられるいろいろの精神陶冶の効果を期待³⁷⁾」しなければならないという。たとえば観察においては、理科的知識ではなく、「驚異を感じるやうに³⁸⁾」、また「ものを知ろうというところを養う³⁹⁾」ことが大切であるとする。この点に明らかなように、倉橋においては、知識の教授よりも「心もち」の形成に重点がおかれ、それがまた徹底されているのである。この場合、彼によれば、知識を媒介とした意識化をむしろ不要としている。

この点に関して山下は、たとえば小鳥を飼育した場合、その小鳥の習性を幼児が知るときには、その理解の程度に応じて、小鳥への愛も深くなっていくと考えている。倉橋とは対象的である。

ここには今日の保育を考える際の貴重な視点が存在している。山下も高く評価しているように、誘導保育法そのものは、自発性を本領とする遊び指導の意味においては確かに普遍性をもつものである。しかし、同時に、客観世界の伝達の問題、子どもの事実認識や知識の獲得と興味や意欲などの心の発達との関係の問題、幼児期に自然や人に親しむ心の涵養をすることの人生における位置づけの問題など、今後明らかにしていくべき課題が山積している。

おわりに

倉橋は昭和14年に「日本の幼稚園」と題して欧米への国際放送を行なっている。その際、日本の幼稚園を特色づけながら、幼稚園の目的の一つとしての「善良なる性情」について次のように述べている。「一般の道徳的または美的なる諸情操の外に、皇室に忠に、国

を愛し、父母に孝に、家を愛する日本精神の基本の涵養を、幼児の心理的発達に即して涵養せんことを重要視しているのである。その他、遊戯、唱歌、手技、図画等に於ても、日本古来の心持が主としてその本色をなしている。⁴⁰⁾

ここには、日本教育精神、つまり忠孝という日本家族主義イデオロギーの基本を幼児に涵養することが明確にされている。このような家族主義的な側面は、就学前教育がその原理的基礎とした家庭教育観に起因するのである。本論の一番最初にふれた家庭生活の三つの教育性は、倉橋においては、その実態をぬきに、きわめて抽象化されて強調されたが故に、現実の家族制度国家のもとでは、「家庭員の純人間交渉」は日本家族制度下の良妻賢母主義に、各家庭の個性としての「家風」は日本家族制度そのものに癒着することになるのである⁴¹⁾。

ところで、デューイはフレーベルの象徴主義誕生の背景について、当時の社会はあまりにも拘束的で権力的であったため、自由で協同的な幼稚園とその社会との間には連続を考えることができなかったことをあげている⁴²⁾。倉橋にとっては、当時の家族国家イデオロギーの支配する日本の現実には、必ずしも「拘束的で権力的」なものではなく、むしろ家庭的な「すなおさとしたしみ」の生きて働く世界ですらあったといえよう。

⁴³⁾ この点において、倉橋理論の時代的限界性を指摘せざるを得ない。

しかし、一方で、倉橋の保育理論を「論理的に分解するならば、進歩的な幼児教育論に共通の論旨である。⁴⁴⁾」と指摘しながら、その現代的意義を強調する見解がある。相手に対する同感、子どもの姿に驚く眼、子どもと互に通じあう気持など、おとなと子どもとの内面的交流に及ばず彼の直観的洞察力を高く評価するのである。

確かに彼の子供への接し方、子どもの心もちにまず味わい触れようとする態度、それは後に続く教育をより確かなものにするであろう。子供を理解するだけでは足りないという。分解し説明することなしに、味わいとびきに触れようという。考えてみるに足ることからである。真の人間形成は、教育者と被教育者との緊密な人間関係をほかにしてはありえない⁴⁵⁾ ことを考えあわせるならば、この点は特に今日の課題として銘記されるべきである。

以上倉橋の保育理論について、いくつかの論点を明らかにしてきた。彼の理論には、すでに明らかにしたように普遍性と時代的限界性があった。また彼の理論

には、近代的性格と日本的性格など多様な側面が存在 　はとらえなおされ、評価しなおされ、批判的に継承発
していた。今後、さらに総合的な視野から、彼の理論 　展させられるべきであると考え。

註

- 1) 倉橋惣三「就学前の教育」『倉橋惣三選集』（第三巻）フレーベル館 438頁（昭和40年）。〈『教育科学』第六巻（昭和6年刊）所収論文〉
- 2) 倉橋惣三「幼稚園雑草」『倉橋惣三選集』（第二巻）フレーベル館 374頁（昭和40年）。
- 3) 倉橋惣三「幼稚園の新使命」『倉橋惣三選集』（第四巻）フレーベル館 237頁（昭和40年）。
- 4) 文部省「幼稚園令及幼稚園令施行規則制定ノ要旨並施行上ノ注意事項（文部省訓令）」『幼稚園教育百年史』ひかりのくに 515頁（昭和54年）。
- 5) 前掲書 515頁。
- 6) 岡田正章他「大正期および昭和前期の日本の幼稚園と託児所」『幼児教育史Ⅱ』（世界教育史大系22）講談社 132頁～133頁（昭和52年）。
- 7) 倉橋惣三「児童保護の教育原理」『大正・昭和保育文献集』（第八巻）日本らいぶらり 33頁（昭和53年）。〈『社会事業大系』第二巻（昭和4年刊）所収論文〉
- 8) 註2)の141頁。
- 9) 註2)の347頁。
- 10) 註2)の273頁～275頁。
- 11) 註1)の423頁。
- 12) 註1)の426頁。
- 13) 註2)の42頁～43頁。
- 14) 註7)の23頁。
人間的に冷淡、無情、粗野という風の性情の反対としてとらえられている。「自我感情の円満健全なる発達」とも表現されている。
倉橋の児童保護論については、今後別に明らかにしておく必要がある。
- 15) 註2)の225頁。
- 16) 註2)の230頁。
- 17) 註2)の43頁。
- 18) 註2)の398頁参照。
倉橋はコロンビア大学の幼稚園との比較において、「我が国でも、子供対先生、子供対仕事ということになっていて、子供対子供という生活が（自由遊戯の他で）充分に行われておらないのであります」と述べている。幼児の相互生活が「私たちのもっとも困難としている事」であったことが明らかに示されている。
- 19) 野澤正子「保育の内容と方法」『社会問題研究』（第28巻）31頁（1978年）。
- 20) デューイ著・宮原誠一訳『学校と社会』岩波文庫 131頁～132頁（昭和43年）。
- 21) 註1)の428頁～429頁。
- 22) 註1)の429頁。
- 23) 註1)の29頁。
- 24) 上笙一郎編『激動期の子ども』（日本子どもの歴史6）第一法規 173頁～178頁（昭和52年）。
- 25) 倉橋惣三「幼稚園真諦」『倉橋惣三選集』（第一巻）フレーベル館 24頁（昭和40年）。
- 26) 前掲書31頁。
- 27) 拙稿「倉橋惣三の幼児教育理論に関する一考察」『美作短期大学研究紀要』（第23号）35頁（1978年）。
- 28) 註3)の66頁。
- 29) 第一表 誘導保育案（年長組）
東京女子高等師範学校附属幼稚園編「系統的保育案の実際」『大正・昭和保育文献集』（第六巻）日本らいぶらり 21頁～36頁（昭和53年）より抜粋。〈『系統的保育案の実際』（昭和10年刊）日本幼稚園協会〉

第一表 誘導保育案（年長組）

	主 題	期 待 効 果	手 技	継続作業 時間(週)
第1 保 育 期	第1週 より	○年少者に対する心 ○新来者を迎ふる心		1
	第2週	幼稚園を中心としてその 附近の市街製作 ○郷土教育の最初の楷梯 ○幼稚園附近の地況を実地に 知らせる ○全体的総合への個人的分担 の経験	観 察 製 作	10
	第3週	五月節句		(製作) 2
	第13週	七夕祭り		(製作)
第2 保 育 期	第1週	人形の家 ○やさしみの心 ○家の生活の興味	観 察 製 作	8
	第3週	お月見	観 察 製 作	(1日)
	第9週	動物玩具のいろいろ ○動かす仕かけの工夫	観 察 手 技	7
第3 保 育 期	第1週	動物園 ○おほまかな力の仕事を主体 とする共同製作 ○動物愛護の精神涵養 ○社会的生活興味	観 察 木 工	9
	第4週	節 分 雛祭り		(2日)
	第8週	○年中行事の興味 ○やさしみの心	手 技	1

(『系統的保育案の実際』より抜粋作成)

30) 山下徳治「保育案問題を中心に一倉橋主事の教を乞ふー」『教育』(第4巻第3号) 438頁
(昭和11年)。

31) 註3)の263頁。

32) 註30)の444頁。

33) 註3)の54～65頁, 301頁参照。

補足的というのは、①子供には純粹の単一興味でやりたいことがあること、②練習を主とする方面があること、③各保育項目の教育的期待効果を強調したいこと等である。

34) 註3)の301頁。

35) 註7)の27頁参照。

「知性の基本能力換言すれば、知識を知性の内容と見て、その作用方面は、幼児期に於て既に充分注意されなければならない。感覚の発達、思考の基本的機能を始めとして、観念の整理に関する相当の発達も亦、教育せられなければならない。」と述べられている。

36) 註30)の445頁。

37) 註3)の46頁。

38) 註29)の168頁。

39) 註3)の318頁。

40) 註3)の266頁。

41) 古木弘造編『幼児教育の基礎』黎明書房 297頁(昭和49年)。

42) 註20)の125頁。

43) 木下竜太郎「幼児教育における理論と実践」『教育学研究』(第40巻第4号) 81頁(昭和48年)。

44) 津守 真『子ども学のはじまり』フレーベル館 262頁(昭和54年)。

45) 皇至道『徳は教えられるか』御茶の水書房 175頁(昭和51年)。

昭和55年3月31日受理