

明石女子師範学校附属校園における幼小連携 ーモンテッソーリ法への対応と幼稚園カリキュラムー

杉浦英樹*

(平成23年9月30日受付；平成23年11月7日受理)

要 旨

明石女子師範学校附属校園では1904（明治37）年の創設当時からすでに幼小間に職務上、研修上の交流があり、1924（大正13）年には主事及川平治の指導によってプロジェクト法に基づくカリキュラム連携が試みられている。筆者の目的はその経緯を明らかにすることにある。

本稿では、『分団式動的教育法』を公刊し動的教育論を主張する及川が、1912（明治45）年以降、幼稚園教育における生活・作業主義教育の徹底やフレール主義の克服のためにモンテッソーリ法に期待をかけ、研究を行った経緯をその背景とともに記述する。そしてその後の同園のカリキュラムの内容を検討し、プロジェクト法導入のうえでどのような意味をもち得たかについて考察する。

KEY WORDS

Cooperation between Kindergarten and Elementary School 幼小連携

Kindergarten Curriculum 幼稚園カリキュラム

The Affiliated Kindergarten to Akashi Women's Normal School 明石女子師範学校附属幼稚園

Heiji Oikawa 及川平治 Montessori Method モンテッソーリ法

はじめに

1912（大正元）年12月、明石女子師範学校の及川平治は『分団式動的教育法』を刊行し、附属校園主事としてカリキュラム改革を進める。合衆国の教育動向をもとに動的教育論を展開していた彼は、生活・作業主義教育の徹底やフレール主義の克服に向けてモンテッソーリ法に期待をかけ、附属幼稚園の保姆と研究を試みている。それは当時の幼小教育界における同法への期待感を背景になされたものであったが、幼小が軒を連ね連絡も密接になされていた附属校園の教師たちがこの教育法にどのように対応したかについては、まだ十分に明らかにされていない。

この経緯については橋本（2009）による論及がある¹⁾。ただしそれは及川による海外情報の受容の視点からなされたものであり、附属幼稚園の保姆によってなされた取組みや実際に構成されたカリキュラムの検討には至っていない。本稿では、附属小学校における研究も視野に入れながらモンテッソーリ法をめぐる幼稚園側の取組みについて確かめ、その研究が同園のカリキュラムにどのような影響を与えたかを、所蔵史料の検討を通して明らかにする。

以下、まずモンテッソーリ研究が本格的になされる以前に保姆が有した幼稚園カリキュラムの理念型とその特徴をみる。また『分団式動的教育法』刊行後、附属校園主事の及川がどのような理論的関心のもとでカリキュラム改革に臨み、幼小の教師たちがそれにどのようにこたえたのかを明らかにしたうえで、研究後の幼稚園カリキュラムの内容を検討する。そしてこの作業を通して、モンテッソーリ研究が後のプロジェクト法導入のうえでもち得た意味について考察することにしたい。

1 「大正二年二月 講話要項」の検討

1. 1 「大正二年二月 講話要項」の概要

明石女子師範学校附属幼稚園の所蔵史料「大正二年二月 講話要項」は、当時の主任保姆であった今井つなが教生に対する指導講話に用いたとみられる、表紙も入れて全部で28ページの覚え書きである²⁾。同書は1912（大正元）年12月の『分団式動的教育法』刊行の直後、かつ同園でモンテッソーリ法の研究が本格的に始まる直前の時期に綴られている。『分団式動的教育法』という書が及川の理論上の表現であるとすれば、手書きの「大正二年二月 講話要項」も今井のそれであるといえよう。まずその内容から、この時点で今井が保姆としてどのような幼稚園教育の理念型の

*学校教育学系

もとに保育に取り組んでいたかを確認することにする。

同書の内容は、次のように5つの節にわたって構成されている³⁾。

「第一 幼児は如何なるものか

1. 生理上発達の工夫をみると
2. 活動の内容を大体列挙すれば
3. 幼児は境遇に順応同化するものなり
4. 幼児は変化を好む

第二 幼児を預る幼稚園とは如何なる処か

1. 幼稚園の必要なる理由
2. 幼稚園（幼児教育）の任務、目的
3. 幼稚園の空気

第三 幼児を保育する事項及材料とは如何なるものか

保育事項 材料 附 恩物につきて

第四 幼児を誘導する手段は如何

1. 誘導するに都合のよい心理作用
2. 誘導するに都合よき基礎的美徳
3. 子供の悪戯 悪しき習慣を破る方法
4. 習慣の養成
5. 暗示の表はしむる形式に注意すること
6. 躰の手段としての賞罰は教科書に譲る
7. 誘導の根本的覚悟
8. 誘導者について
9. 誘導は各方面一致の事

第五 幼稚園の鼻祖フレーベル氏の略伝及学説

1. 不遇の人
2. 少年時代
3. 青年時代
4. 教育家となりし動機
5. ペスタロッチ先生の感化
6. フレーベル氏の特質
7. フレーベル事業と迫害
8. フレーベル師を助けし人
9. フレーベル氏の学説
11. マ氏の方法 母の遊戯 恩物

各節の内容には今井の幼稚園教育をめぐる研究の足跡や教師としての信念が見出される。可能な範囲で典拠も明らかにしながら、内容を概観しよう。

「第一 幼児は如何なるものか」においては、幼児の発達や活動にみられる一般的な特徴を列挙している。「1. 生理上発達の工夫をみると」は幼児の身体発達に関する記述であり、幼児の生活の分類も示している⁴⁾。「2. 活動の内容を大体列挙すれば」では、幼児特有の活動として「模倣」「好奇心」「想像力」「自己保存」「蒐集本能」「構成本能」「社会性」の7項目をあげ、かなり詳述しているが、これらの項目は『婦人と子ども』に掲載された倉橋惣三の論稿(1910)⁵⁾からの抜き書きである。またその内容は、主として合衆国の児童研究者カークパトリック『児童研究の原理』の翻訳書(1910)⁶⁾をもとにし、一部が倉橋の論稿と高島平三郎『児童心理講話』(1909)の文章を合わせ記したのものとなっている⁷⁾。そして「要するに幼児の活動は、過去生活の繰返しと生物的必然性をもつ。遊戯になりて現はるゝもの、性質は必ず其事が愉快で又それ自身が自由である二つを存するものなり」としている⁸⁾。

続く「3. 幼児は境遇に順応同化するものなり」では、植物栽培のアナロジーで幼児の成長を、またアニミズム的な「幼児の物の見方」を記し、「4. 幼児は変化を好む」性向とその原因については高島の文章⁹⁾をもとに記している。そして「子供と大人との差異は、量的にらず質的な事、幼児の特質は初めは潜在的のもので経験するに従ひ顕在的のものとなる事、活動は其結果の善悪を云々するにらず其活動それ自身に興味をもつものなり」とまとめている。

「第二 幼児を預る幼稚園とは如何なる処か」においては、前節を受け「子供には以上の如き子供としての特質を存する故其の自然の発達の有様を円満に發揮せしむるにあり」とし、幼稚園の意義や目的等について記している。まず「1. 幼稚園の必要なる理由」として、典拠は不明であるが「a. 愛を精神として居る家庭より正義を元とせる団体生活(小学校)に入るには是非幼稚園と云ふ準備段階を通つた方都合よし」「b. 家庭にては心身の円満に発達する事は家事の都合上経済上専門にする事幼稚園程には出来ぬ」「c. 社交的の快樂を得るには是非必要」の三つを挙げている。また、「2. 幼稚園(幼児教育)の任務、目的」では、小学校令施行規則の規定(1900)と「女子高等師範学校附属幼稚園保育要項」(1906)、それをもとに作成した同園の「保育方針並ニ幼稚園内規」(1910-11)にみる保育の方針を要約する形で、心身の健全な発達とその涵養、良習慣の形成の3項目を挙げている。

続く「3. 幼稚園の空気」は、今井自身が独自に記したとみられる部分である。

「a. 設備は幼児の多方面の活動を満足せしむる様にしてそれが将来役立つものたる事。小学校の標本的、体操科の如き単に生理的の目的にらず。心身の啓発が自由に出来得る様。

b. 家庭らしい空気要素のあるべき事。

c. 保姆は心身の健全なる人にて任務、目的を十分意識し実行の出来得る素養、性格のある人。

d. 園の事物保姆全体必ず次のケ条^マと一致せる事。

愛、清、正、快、うるほひ

幼稚園まで教へる仕事の分量より云へば中学小学幼稚園なれど空虚の頭に観念の分量より云へば余程幼稚園は大な

り。この意味にて余程幼稚園教育は大切なり。

幼児教育は 全ての方面の基礎的のものなり 啓発的のものなり 感化的のものなり (=後三文並列, 引用者)

この節からは今井が幼稚園を, 幼児の心身の啓発に努め家庭教育を補って学校生活との媒体となり, また就学後には得難い経験を保障することを通して教育全体の基礎を培う役割をもつ場として捉えていたことが看守される¹⁰⁾。

次の「第三 幼児を保育する事項及材料とは如何なるものか」以下は, 具体的に何をどのように保育すべきかについての記述である。まず保育事項として「会集」「遊戯」「談話」「唱歌」「手技」「園芸」「旅行」「観察」「整理」の9項目を列記し¹¹⁾, 「材料」として, 自然物(土, 砂, 石, 雑草)と人工物(玩具, 運動器具)を並べて示した後, 次のように綴っている。

「幼稚園は小学校の如く保育の事項材料ともに制限され居らず有ゆるものは幼児の遊戯となり材料となるものなり。

されば多種多様にて幼児の心性を啓発するに都合よきものを保姆の手まめ熱心により選択し得るゝなり。」

そして, 「附 恩物につきて」と題した次の文章が続いている。

「フレーベル氏はこの材料を玩具と云はず神が子供に賜はりし物と云ふのでギフト即ち恩物と云ふ意味にて名づけしものなり。然して二十種と種類をわけその一々には高尚なる哲学的意味をつけしものなり。即ち使用法を堅苦しく云ひ物理的想像的にして大人の玩具にはよけれど子供には不適當なものあり。併し使用法を更へれば価値あるものなり。紙細工, 積木, 粘土, 豆細工, 等は余程幼児の喜ぶものなり。自然物と人工物とは幼児にとり必要なれど幼児の特質上如何なる児童にても要求さるゝものは自然物其まゝのものなり。明石の如き周囲に生ける自然物多き場所にてはそれを利用するとともに人工的材料の設備も必要なり」

この部分も多くが今井自身が考えて記した内容であると考えられる。揺らぎを含む文章になっているものの, 恩物は不適當なものもあるが, 幼児が喜ぶから扱い方次第で使用可能であるという趣旨がみてとれる。

「第四 幼児を誘導する手段は如何」においては, 誘導に都合のよい幼児の心性や徳性をあげ, それらをどのように利用するかを列挙して方法を示している。この節の半ばに「6. 躰の手段としての賞罰は教科書に譲る」とあるが, 教科書とは中村五六・和田実『幼児教育法』であろう。同著が示した遊戯と習慣の教育法のうち, 後者に焦点を当てた第18章「幼児の習慣的教育法」と第19章以下3章にわたり示された「幼児誘導上の手段」の内容を参照し, 誘導に都合よい幼児の特性と誘導の方法, 誘導者としての保育者の態度についてまとめ直して記している。

最後の「第五 幼稚園の鼻祖フレーベル氏の略伝及学説」は, その通りの内容である。「1. 不遇の人」から「7. フレーベル事業と迫害」までのほぼ全てが大瀬甚太郎の論稿(1912)の引き写しであり¹²⁾, 「8. フレーベル師を助けし人」は倉橋の論稿(1912)をもとにした記述になっている¹³⁾。

1. 2 大正初期における幼稚園教育の状況と「大正二年二月 講話要項」の特徴

以上から, 今井が附属幼稚園の保姆かつ実習指導者として幼稚園教育の役割, 内容や方法をどのように位置づけ, 教生に伝えようとしていたかをうかがい知ることができる。当時のわが国における幼稚園教育とその担い手である保姆の置かれた状況を確認しながら, 「大正二年二月 講話要項」の内容の特徴をまとめると次のようになる。

第一に, 幼稚園教育独自の意義や役割を示そうとする意図がうかがわれる内容である。普及率が振るわず一部の家庭の子女だけに貢献していると観念され, 幼稚園に否定的な言説が浴びせられたこの時期, 保育関係の識者は幼稚園教育の必要性を主張し続けていた。例えば和田は, 幼稚園は社会救済の機関であり中流家庭の子女は家庭教育に任せてもよいという谷本富の論¹⁴⁾に対して, 「専門の教育家以上に誤りなき方法を以て幼児を導きうるかと云ふことは未定の問題」とし「幼稚園なる教育機関は普通一般の家庭にきわめて必要なるもの」と反論している¹⁵⁾。彼は実地における教育方法の改善をもってそうした非難に根本的にこたえ得るものと考え, 遊戯, 玩具, 誘導に関する立論を重ねて, 中村と連名で『幼児教育法』を出版したのだった。また彼は, それまですでに試みられていた保育の経験児と未経験児の比較調査をみずから実施することによって, 幼稚園教育の役割を実証的に見直そうとした¹⁶⁾。それは方法上の問題を含みながらの試みではあったが, 触発されて幼稚園教育の効果をめぐる同様の調査が各地でなされている¹⁷⁾。和田らのこうした努力は, 幼稚園教育本来の意義や役割をめぐる保育関係者の関心を喚起し, 幼稚園に安定した制度的, 社会的認知を獲得させる方向へ導く契機の一つとなっている¹⁸⁾。

このように幼稚園教育の意義や役割が問われるなかで, 今井は教生にそれを示すべき立場にあった。彼女は「第二 幼児を預る幼稚園とは如何なる処か」の節において, 一般的な規定に拠る「2. 幼稚園(幼児教育)の任務, 目的」に先立って「1. 幼稚園の必要なる理由」を記している。また「第三 幼児を保育する事項及材料とは如何なるものか」において, 「幼稚園は小学校の如く保育の事項材料ともに制限され居らず」と小学校との違いを述べ, さらに「教へる仕事の分量」と幼児の「観念の分量」を比較して就学前教育の特徴を示している。同書全体から見出される幼児理解に基づく保育, 家庭教育の補助, 教育全体の基礎形成という幼稚園教育の三つの役割は, 幼稚園制度の創設当初か

ら潜在的に求められ続けてきたものであり、小学校教育に対する独自性を表明するものと言ってよい。そこからは、幼稚園だけがなし得る教育について教生に積極的に伝えようという今井の意図がうかがわれるのである。

第二に、それはまた関西という地において、保姆の社会的地位の向上を求める建議活動の展開を背景に、保育実践の当事者としての保姆たちが自主的な研究活動を進めるなかで書かれた内容である。義務就学率が一応の達成をみたこの時期においては、幼稚園の普及とならんで保姆の社会的地位を小学校教員並みに引き上げることが課題となっていた¹⁹⁾。この時期、特に保姆の養成・採用については、養成機関の設置と拡充の問題に加え、小学校教員の不足や師範学校令の奉職義務規定に伴う師範学校卒業生の確保の問題をめぐる建議が、また資格・待遇については、幼稚園保姆を小学校正教員と制度上同等の資格とする従来からの要求や、保姆検定試験を経た保姆の資質を高めるための措置の内容が論議され、さらには保姆への旅費、小学校尋常科正教員の資格をもつ保姆への退隠料や遺族扶助料、小学校本科正教員資格をもつ公立幼稚園保姆への年功加俸など、給付改善を求める建議がくり返しなされている。この保姆の社会的地位向上という課題を資質向上の側面から実質化するために、当時「わが国保育会を実質的に牛耳った」²⁰⁾とされる京阪神三市聯合保育会においては、同会と三市の保育会が主催する各種講習会への参加や、さまざまな保育問題をめぐる保姆たちの相互的な協議を通じた研究活動が精力的に展開されていた²¹⁾。明石で今井が講話を始めた1913（大正2）年2月は、神戸幼稚園において望月くにもとで、モンテッソーリ法研究と保姆自身による幼児の心理や生理の研究を基礎とした保育の改善が、まさに進められようとしていた時でもあった²²⁾。

そうしたなかで、今井はまず「第一 幼児は如何なるものか」から「第二 幼児を預る幼稚園とは如何なる処か」の順に、つまり幼児の活動の特性に立脚して幼稚園教育の独自性を明らかにする方向で論を進めている。その際、当時の児童研究の成果や保育関係の識者の発言をもとに記述していることは注目される。今井は講話を始める前年の1912（明治45）年、神戸女学校で開催された京阪神聯合保育会第19回大会の運営に参加し、6月2日の倉橋の講演「幼児保育の新目標」²³⁾を聴講して、翌日には及川とともに明石に彼を迎えた²⁴⁾。そして9月3日から9日までの午後には、大阪市西区保育会が韮小学校で開催した講習会に通い、彼の講義「幼稚園教育ノ研究」を受講している²⁵⁾。その倉橋の紹介を手掛りにしたとみられるカークパトリックの著書は、高等動物にのみ存する幼児期の重要性を諸本能の発現という視点から示そうとしたものであり、高島の著書は幼児の心理と生理に関する知識を啓蒙するものであった。また、中村・和田の著書は幼児の遊戯と習慣形成の視点から幼児教育の方法を独自に意味づけるものであり、さらに倉橋も講演で時代的要請の視点から幼稚園教育の役割をめぐる問いにこたえようとしていた。「大正二年二月 講話要項」には、万年筆で書かれた本文の脇にその後の倉橋の論稿をもとにした鉛筆による書き込みが見出される²⁶⁾。今井は日常的に幼児と交わる保姆の立場から、傍らの及川や小学校教育の理論よりも、児童研究や幼稚園教育についての所論に耳目を傾け続けながら講話に臨んでいたのである。

第三に、幼小の実際的な連絡の在り方が論議の遡上に上り始めた時期にあって、そのことにはまだほとんど触れない内容である。例えば、1910（明治43）年5月22日に開催された第17回京阪神三市連合保育会では、京都市保育会から「保育終了期前期に於ける幼児の取扱法は如何にすべきか」の題目で問題が提出され、幼稚園から小学校への移行に配慮した就学前の保育の在り方をめぐる論議が行われている²⁷⁾。また1912（明治45）年4月21日の大阪市保育会総集会では、「幼稚園に於ける色彩の名称を如何なる程度まで小学校と連絡すべきか」「幼稚園の手工品及名称を小学校の手工と一致せしむるの可否 例えは組紙を折紙褶み紙を折紙と言ふ事」という2つの議事が提出され²⁸⁾、6月2日の京阪神三市連合保育会を経て、調査員の小山秀子と宮本ヒサらにより検討結果が会誌上で報告された²⁹⁾。就園率がいまだ極端に低く小学校とのカリキュラム連携が困難な状況にあって、このような幼稚園側の取組みはささやかにして貴重なものであったといえよう。この後、神戸市神戸区の各小学校長と尋常1、2学年教員による最初の本格的な校園連絡会が1914（大正3）年4月27日に神戸幼稚園で開催され³⁰⁾、また翌1915（大正4）年8月3日の全国幼稚園関係者大会では「幼稚園と小学校との連絡に関する適切なる方法」を議事とするに至っている³¹⁾。

しかし「大正二年二月 講話要項」におけるカリキュラムは、実習園である同園の「保育方針並ニ幼稚園内規」と実践をもとに記されている。同内規にみるカリキュラムの大綱は、附属小学校の「小学校教育方針」（1909）を参照しつつも「女子高等師範学校附属幼稚園保育要項」（1906）を下敷きに従来の同園の保育の方針と内容を整理したもので、小学校のそれとは異なっていた³²⁾。また9つの保育項目は「保育方針並ニ幼稚園内規」の保育項目に一致し、使用する材料や方法についても同様であった。中村・和田の著書では、保育項目ごとに活動内容を示す仕方を取らず幼児の遊戯を本領に誘導の方法が説明され、使用する材料も制限されていないが、今井はこの方針を「小学校の如く保育の事項材料ともに制限され居らず」と積極的に捉える一方、恩物については機械的使用を批判的にみながら、「幼児の心性を啓発するに都合よきもの」であればよいという理由から、材料の一つとして従来通り用いればよいとした。援助の方法についても、教師の暗示や感化も含めた幼児の遊戯や習慣形成の「誘導の仕方」としてまとめており、やはり小学校との関係は問題にしていない。

就学義務制の外部にあって小学校令施行規則に規定されるに止まっていた幼稚園は、一応の普及を達成した小学校との関係においてさまざまな文脈でその存在意義を示す必要に迫られていたが、このように保姆養成の一端を担った若き今井の「大正二年二月 講話要項」は、児童研究や幼稚園教育についての所論をもとにその独自性の方を論じるものであった。それは小学校教育との連続性を念頭に置くものではなかったといえることができる。

しかしながら、明石女子師範学校は兵庫県内の3つの師範学校のなかで唯一、附属幼稚園と小学校本科正教員資格をもつ保姆を擁した。同校は幼稚園教員の地位向上に向けた養成と研修を先導する可能性を有し、日常的に幼小合同で会議、行事、研修等に取り組む附属校園によって幼小の連絡や連携のモデルを示し得る場でもあった。

そうしたなか、校園の主事を兼任する及川は当時園舎内の主事室で執務し、京阪神三市連合保育会と同会支部である神戸市保育会の会合に頻繁に出席しながら、望月ら保姆たちの活躍を目の当たりにしていた³³⁾。彼は幼稚園教育をめぐる情報を今井と共有するだけでなく、幼小を一体的に捉えながら校園のカリキュラムを運営するという課題を担っていたのである。及川はこの課題にどのようにこたえようとしたのだろうか。次にそれをみていくことにする。

2 及川のモンテッソーリ法への着目と動的教育論の研究

2.1 モンテッソーリ法への着目

1907(明治40)年9月の赴任以来、附属小学校の組織改革・教育改革を進めていた及川は、1909(明治42)年度より「為さしむる主義の教育、実験室制度、分団式教育」の三綱領を立て同校の「小学校教育方針」を制定する。そして「為さしむる主義の教育」を動的教育と改め、「大正二年二月 講話要項」が作成される直前の1912(大正元)年12月に『分団的動的教育法』を刊行した。

同著は小学校教師を主な読者としたが、上記の課題にこたえるために動的教育論は就学前教育もカバーする必要があった。そうした時わが国の幼小教育界に紹介され、注目を集め始めていたのがモンテッソーリ法であった。初期の紹介文献はモンテッソーリの経歴、子どもの家や教育法について伝え、いずれも女史が障害児の治療に示唆を得て一般児の教育法を開発した経緯や、子どもの家における生活を通じた教育、自由の原理に基づく自主的な規律形成、感覚訓練による体系的な学習、個に応じた指導の様子を事例的に記している³⁴⁾。これらの特徴を及川は「児童本位」の教育、「直接経験」「独立的活動自働の仕事」「作業」「筋肉運動」の尊重といった附属小学校の基本方針³⁵⁾に重ね合わせて捉えたとみられる。とりわけ子どもの家で年少児がみずから自立した生活行動を獲得し、読み書きができるようになる事例が実際に報告されていたことは、彼の関心をいっそう高めたであろう。彼は動的教育論を幼小を一体的に主導するものにするための有力な教育法として、モンテッソーリ法に期待をかけるようになったといえる。

及川の着目の時期はかなり早い。彼は“Elementary School Teacher”1912年2月号に掲載されたスティヴンスの論文「モンテッソーリとフレーベル比較」³⁶⁾を読んだとみられ、同年4月13日、保姆の今井と赴任したばかりの井田きのゑに対して「モンテッソーリとフ氏の比較論」について講話を行っている³⁷⁾。また、翌5月10日発刊の『兵庫教育』誌上において「幼稚園教育改革の中心となれるモンテッソーリ女史の筋肉的記憶」の論をあげ「実際の自由の人を造る」教育の意義を述べている³⁸⁾。ここで言う「筋肉的記憶」はスティヴンスの論稿にあるmusclar memoryの訳であろう。スティヴンスは子どもの家の訪問時にこの論文を著しており、ローマの就学前施設の様子やモンテッソーリの取組みの経緯を紹介したうえで、フレーベルとの比較で教育原理や幼児に対する教師のスタンス、指導内容、方法の相違について略述し、女史の教育法の特徴の一端を「筋肉的記憶」の語で表現していた。及川は他の紹介者³⁹⁾とは異なるルートでモンテッソーリ教育の情報を入手し、合衆国の幼稚園運動の動向を意識しつつフレーベル主義の教育と対峙させながら、その特徴を「筋肉的記憶」による教育としてまずとらえたのだった。

同年6月2日の先述の倉橋の講演「幼児保育の新目標」でモンテッソーリ教育は早教育の一事例として触れられただけであった⁴⁰⁾。しかしこの時はすでに『心理研究』『婦人と子ども』誌上にそれが紹介され⁴¹⁾、女史自身による『モンテッソーリ法』の英訳書⁴²⁾の出版後でもあったから、同日夜に山手小学校で開催され及川も列席した茶話会で再び話題とされることによって⁴³⁾注目を集めたとみられる。翌3日の午後には倉橋が明石を訪問し、及川とともに講話を行った⁴⁴⁾。モンテッソーリをめぐる関心は持続したと考えられ、同月29日にも及川はモンテッソーリ教育について保姆と教生に講話を行っている⁴⁵⁾。

この関心は、同年8月末から9月下旬にかけて原稿をまとめた⁴⁶⁾という『分団式動的教育法』にも見出される。同著の冒頭で、及川は動的教育論が「労作主義」「生活学校主義」「軟教育を排斥する説」のほか「具体的経験の尊重説」「発表応用の重視説」「筋肉運動主義」と関係をもつとしているが、このうち「生活学校主義」との関係でモンテッソーリ教育を位置づけ、次のように記している。

「…マタム、モンテッソーリ女史は『学校には実地生活といふ課程あるべし』とて幼稚園を以て実地生活の練習場と

なし。^マ『筋肉の記憶即ち事理を腕にて学び筋肉に習慣をつけよ。』『児童は遊ぶ者にあらずして働く者なり』と云ひ更に日く『児童をして生活せしめよ、自己の諸力を自由に発展せしめよ、児童をして自己の世界を創造せしめよ、』(Casadei^マ Bambini)と主張し居るが是れ正に生活の学校主義であらう。⁴⁷⁾

文中4つの引用文のうち、後2者はステイヴンスの文章の翻訳である⁴⁸⁾。また、別の箇所に次の記述もみられる。

「近頃モンテッソーリ女史の保育主義を事新しく唱導して居る人もある様であるが、我が幼稚園では既に七年前より女史の主義を実施して居るのである、幼児は、特殊の目的を遂ぐるため設計を要する作業に従事して居る、最も大切なる訓練は一動作一為すこと、一試行すること、一実験することによりて行はれて居る。言語の代わりに小刀を与へ、言葉の代わりに実行を教へて居る、児童の前に立ちて之を導くこと(フレーベル派)の代りに児童の後に立ちて注視すること(モンテッソーリ派)となし、遠方より眺めさせる代りに接触 Face to Face, hand to hand.^マさせて居る。⁴⁹⁾

「児童の前に立ちて之を導くこと」「児童の後に立ちて注視すること」の対照もステイヴンスによるものである⁵⁰⁾。このようにモンテッソーリ法がわが国に紹介されて間もない時期において、及川はそれを「児童本位」で生活・作業主義的な教育として注目していた。ただし「我が幼稚園では既に七年前より女史の主義を実施して居る」というのは、必ずしも実態を反映した言ではない⁵¹⁾。この文章からはむしろ動的教育論にモンテッソーリ法を援用し、フレーベルの方法と対照させることによって幼稚園カリキュラムを改革しようとする彼の意図がうかがわれる。

2. 2 『分団式動的教育法』刊行後の及川の理論的関心

ここで『分団式動的教育法』刊行後の及川の理論的関心の内容をみておこう。この時期における附属校園の研究を、動的教育論に基づいて彼がどのように進めたかについての手掛りを得ることができるからである。彼は同著で示した難解な理論を平易に言い換えて教師を啓蒙しようとしながら、みずからの立論の不備を補う意図をもつに至っている。同著の末尾で彼は以下のように記している。

「著者は始め第一編(「教育の動的見地」=引用者)に題材の心理的論理的組織^マ第二編(「児童の能力不動てふ事実的見地」=引用者)に個人別配当論、各科席上課業の模式、第三編(「学習法の訓練的見地」=引用者)に小学校児童の研究能力、研究法の訓練の実際、第三取論に国運の発展と分団式動的教育との関係、教育効果の測定論を加ふべき予定であった…⁵²⁾

橋本の分析⁵³⁾を参考にみるならば、「題材の心理的論理的組織」はチャーターズ『教授法』⁵⁴⁾、「個人別配当論」「各科席上課業の模式」はジョンズらの『研究法の教授』⁵⁵⁾、「小学校児童の研究能力」「研究法の訓練の実際」はエアハート『初等学校における系統的研究』⁵⁶⁾の未紹介の部分に該当する。ただし、その後の研究はこれらを補うだけのものにはならなかった。

1915(大正4)年7月に刊行された続編『分団式各科動的教育法』から、前著の刊行後における及川の理論的関心の在処を推察できる。同著の組織は筆者の「創意発案」に拠るとされている。以下、特に序論・総論の文章から彼の意図を汲み取ることによって、可能な範囲でその概要のみを明らかにしてみよう。

「第一 序論」では、新たに「環境と有機体の関係」から学習の定義と教育や学校の役割が示され、「過程」の語を定義するとともに「人類の生活過程」のなかで「要求」「価値」「題材」等の動的教育論の諸概念の関係が説明されている。また「動的教育は生活過程と学習過程を一致させようとする」とされ、児童に価値創造をさせるものとして教育が位置づけられている。そして「動学見解」はあらゆる事象を「流動」「関係的」「発生的」に見るものであり、教育上多様な影響をもたらすことが「静的見解」との対照において列記され、最後に「動的教育学の組織」が論じられている⁵⁷⁾。この「第一 序論」は、前著の「総括」とされる「動的教育学の組織」に向けて、その理解の鍵となる諸概念を及川なりに位置づけ直そうとしたものと解される。いわば動的哲学の部分である。

次の、同書全体のほとんどを占める「第二 本論」は、「第一編 総論」と「第二編 各論」からなり、後者の「第二編 各論」で教案の記載方と同書の眼目となる各科教育過程の解説が修身科以下9章にわたってなされている。ただし前者の「第一編 総論」にも比較的多くの分量が割かれている。その理由について「本書の総論は、動的教育学の組織を明らかにしたものである、且つ本書の総論は、前書の内容を反覆したのではなくて、前書の補充として数多の実際問題を学理的に解決したものである⁵⁸⁾と説明されている。

「数多の実際問題」とは何であろうか。「第一編 総論」をみると、まず「第一章 児童の評価統御力の決定」と称する章がおかれ、「各科教育の基礎としてはどうしても学年別に児童心身の需要と能力とを吟味し、之と教育過程との関係を考へねばならぬ」としてバグリー『教育過程』の児童発達期の区分⁵⁹⁾の紹介が、また児童の社会化に向け「児童の需要を満足せしめつゝ、発達的に向上を計る」ために「価値発展」をめぐる理想と観念、習慣との関係やその教育上の意味についての説明が、そして「其の要求実現に必要な資料を蒐集せしめ、之を組織せしめ、之を論証

せしめ」するための「価値統御」の能力をめぐる解説がエアハートの「論理的な学習の諸要件を行使する」能力に関する調査研究⁶⁰⁾等の調査結果を援用しながら、それぞれなされている⁶¹⁾。彼はここで「自学の能力」を問題とし、子ども自身に価値の評価や題材の構造化が可能であることを裏付けようとしたものとみられる。

次の「第二章 題材の本質」「第三章 自学＝題材の自力構造」の章では、及川がそれまで公表した文章をもとに題材論があらためて示される⁶²⁾。これは平易にまとめ直した題材論を再提示し、読者の理解の便宜を図った部分といえる。

「第四章 統御の心理的、論理的構造」では、まず「論理的」「心理的」を対峙させるのは誤りで両者は同一過程の始終であると指摘される⁶³⁾。そしてチャーターズの著書の未紹介の部分を用いながら学習・教育過程の組織原理が述べられる⁶⁴⁾。ここは総論から「自学の方法」を詳述する各論に結節する部分であるが、前著を刊行する段階ですでに把握していた内容を同著で前後から裏付けようとしたために半ばに組み込む形になったとも解される。

「第五章 題材の職能構造と実質的形式的見方」では、動的教育論が形式陶冶と実質陶冶の区別を問題にしない旨、「第六章 動的教育の適用としての分団式教育」では、動的教育論は自ずと分団式教育を採用するものである旨が補足的に述べられ、その後実際の学習・教育過程の各局面をめぐる内容が続く⁶⁵⁾。略述するならば、「第七章 学習動機論」では、教材を心理化する必要性や学習動機を惹起するための条件が述べられ、児童の要求の根源とされる主要本能の内容や、学習動機をめぐる実践上の諸問題とそれへの解答が列記される。「第八章 題材の機能に依る構造」では、特に修身、歴史、文学等の道徳的、審美的題材に関わる「価値発展」の特質と、「価値統御」のための帰納的、演繹的、破格的の3つの学習法が示され、第九章では「評価統御の輔導上注意すべき諸件」が述べられている⁶⁶⁾。

このように『分団式各科動的教育法』の序論・総論には、動的教育論をめぐる及川自身の哲学と、「数多の実際問題」を検討した成果としての発達、能力、学習に関する多様な見解が加えられている。後者が大半を占めるが、こうした構成になったのは、動的教育論に子どもの発達観や能力観を幅広く盛り込もうとし、さらに学習・教育過程の構造を明らかにするにあたってチャーターズの「題材の心理的論理的組織」が「価値統御」の局面に傾斜した論及であったのを、修身、歴史、文学等の教育に対応するとされる「価値発展」の局面も含む包括的な記述に拡張したためとみられる。1913（大正2）年から『分団式各科動的教育法』刊行までのこの時期において及川が理論的に究明しようとしたのは、一つは動的教育論を支える哲学の内容であり、もう一つは各科教育法の実際を整合的に記述する際に前提となる、学習・教育過程の成立条件を指し示す包括的な理論であったと概括できよう⁶⁷⁾。附属校園における研究はこれらの関心のもとになされたと考えられるのである。

2. 3 附属小学校における各科教育法研究

『分団式各科動的教育法』刊行までの附属校園における研究の内容をみていこう。及川は、毎週月曜が定例の職員会や研究会の講話において、読書で得た欧米の教育思潮を訓導保母に紹介しながら自論を展開するという仕方の研究を進めた⁶⁸⁾。彼はこの仕方でも動的教育論を拡張し、附属校園のカリキュラムに反映させようとしている。

まず附属小学校における研究の経緯と内容であるが、「大正二学年度主事日誌」によれば、1913（大正2）年4月7日の職員会での指示事項の一つに「毎週、月金両日午後二時半ヨリ約二時間主事ノ分団式各科動的教育法ノ講義ヲ行フコト」とあり、5月8日に附属小学校における研究会で「各科目ノ記載方ニツキテ打合」がなされている。主事講話は、6月2日に「学習法ノ訓練及教授上ノ注意」、同9日に「歴史教授法」、同23日に「個別教授術の重視、ハイル氏の説」、9月に入り8日に「動的教育法読方ニ就テ」、9日に「動的教育法…各科目が理想発展ノ職能ヲ有スルコト 算術科、綴方科、修身科教育ニ就テ」と各科教育法や分団式教授に関する内容で続けられ、9月22日には「学習動機ノ惹起法ニ就テ」の題目でなされている⁶⁹⁾。

翌1914（大正3）年度には、それまで主任と副主任の2人で構成していた教科研究担任制を1教科につき少なくとも3名以上が担当する教科研究委員会（部会）制に改組し、各科の研究体制を強化した⁷⁰⁾。同年度の研究の内容は確認できないが、次年度の「大正第四学年度主事日誌」によれば、4月5日の職員会で「各科教育法ニツキテハ来週ヨリ主事ノ指示アルコト」とされ、同様の体制のもとに同年7月の『分団式各科動的教育法』刊行前において各科研究委員会（部会）が頻繁に開催されている。また刊行後もなお、同年度末まで「動的教育法研究上ノ注意」「各科動的教育法研究上ノ注意」「教授法ニ就テ」等の講話がなされ、同書をめぐって体系的な解説がなされたことがみてとれる。

このように附属小学校における研究は、『分団式各科動的教育法』の執筆と実践に向けてアドホックに展開されている。その内容は『分団式動的教育法』刊行直後から附属小学校の訓導とともに着々と固められたことがわかる。そこでモンテッソーリ法は直接的には扱われていない。

3 モンテッソーリ研究と附属幼稚園のカリキュラム

3. 1 「大正二年二月 講話要項」への及川の示唆

次に、附属幼稚園における研究の経緯と内容を見る。及川は附属小学校の訓導を相手に各科教育法に重点化した研究を進めながら、保姆にも動的教育論の理解とそれに基づくカリキュラム研究を促している。この頃の彼には、訓導保姆による動的教育論への理解がまだ不十分であり、かつ幼稚園では恩物使用への拘泥が見出され、小学校と一体的にカリキュラムを運営する条件には至っていないという判断があったとみられる。先述の「大正二年二月 講話要項」には28ページ中6ページに及川のものともみられる朱色の書き込みが残されている。このうち内容上の指摘を含むものに注目し、それを確かめてみよう。

「第三 幼児を保育する事項及材料とは如何なるものか」では、保育項目名が列記されるのみでページの半分以上が空いているのを、「会集」の下に「目的、方法、注意」の記載が、また「遊戯」以下8つの項目の下に「目的、価値、選択配列の標準、種類、方法、注意」の記載がそれぞれ見出される。これは小学校における各教科教育の方針や学習・教育過程の研究に倣って、各保育項目の意義や機能等を明らかにすることを促したためと推察される。またそれに続く「材料」を記述した部分において、「自然物（土、砂、石、雑草）」とある下に「自然現象（雨、風、寒暑、雲……）」、「人工物（玩具、運動器具）」とある下に「人事現象（各種の職業、家庭生活等）」という書き直しがあ⁷¹。これは動的教育論という「題材」が、子どもが変化する諸現象とかかわるなかで自らの要求を実現する仕方においてあらわれるもので、個々の事物そのものとしては捉えられない旨を今井に伝えようとしたものであろう。さらに本書目次の「第五 フレーベル氏の略伝及学説」の記述の下に「省クガヨカラシ」とあり、また同節本文の冒頭には「省クヲ可トス」という書き込みがある。これはこの節が講話の構成上不整合なことを示すだけでなく、フレーベル主義の克服を求めたものであると考えられる⁷²。及川は就任後間もない1908（明治41）年11月4日と6日の教生指導講話において、フレーベルの思想についてプラグマティズムとの関係で言及しており⁷³、その後は一貫してフレーベルの思想や恩物使用に対して批判的であった⁷⁴。

「モンテッソーリとフ氏の比較論」を講じて1年近くが経過していたが、こうして及川は保姆の動的教育論への理解とカリキュラムへの挺入れを期待して、あらためてモンテッソーリ研究を開始したと考えられる。

3. 2 附属幼稚園におけるモンテッソーリ研究

附属小学校の職員会に加え、保姆は附属幼稚園で行われる保育研究会に参加することになっていた。この会では1913（大正2年）度に入るとモンテッソーリに関する及川の講話と研究が本格化している。同年度内の開催が確認できる15回のうち、少なくとも9回がモンテッソーリに関する内容であったことが確かめられる。「大正二学年度主事日誌」「大正式年度幼稚園日誌」からその話題のうかがわれる記載をさらに列挙するならば、「スミス氏著『モンテッソーリー式の理論及び実際』ノ中モンテッソーリー式ノ適用上ノ注意の部」（4月5日）、「モンテッソーリー女史の訓練法」（5月10日）、「モンテッソーリー教育の方法の原理」（5月15日）、「モンテッソーリー女史の保育」（6月28日）、「モンテッソーリー女史の訓練」（9月6日）、「モンテッソーリー女史教育ノ根本原理—関係定立ノ原理」（11月25日）、「自動教育ノ原理 ハント氏ノ著」（12月9日）、「モンテッソーリー研究 知識ノ内容」（12月16日）「関係定立ノ原理ヲ学習ニ応用スルコト」（1月23日）となる。

この記載から保育研究会においては、少なくとも前年出版のスミスの著書⁷⁵とハントの著書⁷⁶を扱ったことが確かめられる。スミスはホール率いるクラーク大学のスタッフであり、モンテッソーリ法を応用した実践をもとにその原理、子どもの家の様子や指導方法等について10章にわたりコンパクトにまとめている。特に及川が用いたとみられる第9章「アメリカ教育への適用」では、合衆国への適用の限界とならんで、恩物の配列と教具の多様性の根拠、指導形態、教師の役割、時間配分の仕方、筋肉と触覚の訓練をめぐるモンテッソーリ法の特徴が、フレーベルの思想や幼稚園での実践との対照を交えて記されている。またハントはペンシルベニア州スクラントン市の教員学校元校長であり、「自動教育の心理学」「知識の内容」「関係定立の視点からみた学習と指導」「都市学校制度の再組織」の4章からなる同書を「心理学者ではなく実地の教師の立場から」記している。その主な要旨は、子どもの知識は感覚、知覚、概念の各段階で獲得される「知識の内容」に先立って、環境に空間、時間、類似と相違、一般と特殊、因果といった「諸関係を定立しようとする傾動（tendency to establish relations）」によって生成するが、モンテッソーリ法はこの原理で子どもの意識の発展を促す自動教育の体系であり、同法を学習に応用するにあたってはこれらの傾動を理解しイメージを関連づける簡明な発問や、教材や環境の適切な構成がなされなくてはならないということにあった。

これらの2書のほか、及川は女史の『モンテッソーリ法』の英訳書とフィッシャーの著書を研究したとしている⁷⁷。彼は一連の講話の中でこれらの著書の文章を保姆に提示し、フレーベル的な実践と対峙させながらモンテッ

ソリー法の優位性を示唆するとともに、動的教育の基本方針への理解を促そうとしたと考えられる。

及川自身は先述の研究関心から、特にハントの著書に注目したと推察される。彼は「過程」の語を鍵に動的教育論の哲学的な裏付けを求めていたといえるが、ハントはジェームズの「時間の感覚」「空間の知覚」を敷衍し「意識の流動」をベルグソンの「意識の発展」の概念に重ねて知識の獲得過程を説明しており、これが生活過程をめぐる立論の呼び水になったと考えられるからである。また彼は学習・教育過程の成立条件を説明するにあたって、幼児も含めた幼年期の子どもが生活過程における価値をどのように評価するのかという問題にも逢着したとみられるが、人間は乳児期以来、先天的に「諸関係を定立しようとする傾動」をもち、それが自動教育の基礎となるというハントの見解は、これもまた格好の解答になったと推察される。特に後者については同著の最終章からも刺激を得て、幼小を含めた学校全体のカリキュラム構成や学校組織の原理が提供されることを期待したとみられ、「モンテッソーリ女史の自動主義教育の如きは、単り幼稚園のみならず、小学校、中等学校に應用して極めて効果ある方法であらうと思ひますから、相互に十分に研究して見たいと思ふのである。」⁷⁸⁾と述べている。彼は保姆にモンテッソーリ法を紹介したが、このように彼自身は女史の理論や実践よりもハントの解釈や見解の方から示唆を得たと言つてよいだろう。

ともあれ今井と井田の2人の保姆は、及川のこの積極的な姿勢にこたえて職員会、保育研究会での研修だけでなく園外研修にも努めている。まず「大正二年二月 講話要項」による今井の最初の講話が終了したその日の2月7日から3月3日まで、神戸市保育会主催で神戸幼稚園において行われた横山八十八による講義「モンテッソーリの科学的教育学」に8回にわたって通い詰めている⁷⁹⁾。また同会主催で4月13日から開始された檜崎浅太郎による心理学講義に少なくとも12回参加したとみられる⁸⁰⁾ほか、11月15日にはやはり神戸幼稚園で子どもの家を訪問した今西嘉造の講義「伊国モンテッソーリ女史教育視察」を聴講している⁸¹⁾。

3. 3 研究後の幼稚園カリキュラム 一日誌史料[1914(大正3)年, 1917(大正6)年]の概要一

『分団式動的教育法』が全国的なベストセラーとなって以降、附属校園への視察者は急増した。モンテッソーリ研究が本格化した1913(大正2)年度からは、附属幼稚園の定員も50名から60名に増員されている。主事保姆が共に多忙なか研究はかなりの密度でなされたが、それでは幼稚園カリキュラムに進展はあったのだろうか。及川は『帝国教育』誌上で同年度のカリキュラムを次のように報告している。

「幼稚園では小学校部とおなじく『為すことに因て学ばしむる主義』をとっている之を動的自由保育法といふのである。保育科目を会集、園芸、旅行、整理の四科とし、会集に於いては先ず道德上の教訓をなし、次に児童をして唱歌、談話、遊戯をなさしめ、終りに室外に於て深呼吸をさせるのである。園芸に於ては、四季折々の花草を栽培せしめ又動物を飼育せしむるのである。旅行に於ては、農学校、園芸場、海岸、人丸山、遊園地、舞子公園、其他工場等へ連れて行つて、自然界人事界に接触させるのである。整理に於ては、器物の整頓、掃除、衣服の着方、足袋の穿き方などの練習をさせるのである。教師の談話唱歌は、前記の四科目に連結し園芸作業中に、或は旅行中に、涼しい樹蔭に集めて之をなすのである。手技も園芸旅行等に結びつけて行ふのである。遊戯室には赤、緑、紫等のボードを備へおき幼児をして随意に絵画文字を描かしむるのである。保育は、戸外保育を常則とし、室内保育は極めて少ないのである。…」⁸²⁾

ここでは同園の方針が「動的自由保育法」と称され保育内容が紹介されている。ただしこの報告もまた実態をどれほど反映しているかは括弧付きでみなくてはならない。同園には1914(大正3)年度の一ノ組と1917(大正6)年度の二ノ組の保育日誌が残されている。これらをもとに、研究後のカリキュラムの実際をみることにする。

まず執筆者と体裁を記す。

「大正三年度保育日誌 一ノ組」 担任保姆の井田が4月6日から10月3日まで記している。年度半ばで退職した井田の後を二ノ組の今井が引き継いで翌週10月5日から、また新任の杉山久が11月30日から3月25日まで記している。自由記述であった1911(明治44)年度の日誌とは異なり、頁ごとに手書きで線が引かれ、毎日決まった欄に記入するようになっている。右端の日付、曜日、天候の欄に始まり、頁上の3分の2ほどに一日の保育の流れを時系列に示す欄を設けて「予定」「経過」の2系列で右から左へと記され、頁下の残りの部分は右に「自由遊び」、左に「備考」の欄を当てて必要に応じて記入されている⁸³⁾。

一日の保育の「予定」「経過」欄は、縦線で2つないし3つに区切られている。そして「予定」欄には基本的に「談話」「唱歌」「旅行」等の保育項目とその時間で扱う題目が、また「経過」欄には「同」の記載が比較的多いが変更後の内容が、それぞれ見出される。いずれの欄も記述による記録が含まれるものの、スペースが限られその多くは箇条書きである。「自由遊び」欄は同様に箇条書きながら、ほぼ毎日「ママゴト」「鬼ゴト」「兵隊ゴト」「積木」「砂場」「ブランコ乗り」「摘み草」等多様な内容の遊びが記されている。「備考」欄は多くが空欄のままとなっている。

「大正六年度保育日誌 二ノ組」 担任保姆の杉山が4月4日から3月23日まで記している。書式や記載の仕方は

1914（大正3）年度とほぼ同様であるが、一日の保育の欄が「予案」「実際」と言い換えられている。また「保育日誌」とは別途記載していた「会集日誌」が廃されたとみられ、最初に「会集」の部分を加えて記されている。

3. 4 1914（大正3）年、1917（大正6）年におけるカリキュラムの内容と特徴

2つの日誌から、保育全体の流れをどのように構成したかをかなり知ることができる。まず「保育方針並ニ幼稚園内規」で規定された保育時間が変更されている。1914（大正3）年度と1917（大正6）年度のいずれにおいても、年度始めは9時開始で午前終了、4月下旬からは8時半開始13時半終了の春時間、7月上旬からは8時開始11時終了の夏時間、そして10月上旬からは9時開始14時終了の秋冬時間の4通りの時間を基本として保育を行ったことがわかる⁸⁴⁾。そして上述の書式にそって春・秋冬時間は午前に2つないし1つと午後後に1つを、年度始め・夏時間や土曜日は午前に1つないし2つの設定保育を、それぞれ行う形で内容が記されている⁸⁵⁾。設定保育をどの時刻から開始するかについては、1914（大正3）年度当初は不確定で井田がよりよい流れを模索した跡がみられるが、杉山が赴任して2年半後の1917（大正6）年度には基本的なパターンができて⁸⁶⁾。ただし欄内に残された記録にみる以外の保育の詳細は、日誌からは判明しない。おそらく保母は設定保育の合間や予定した保育が継続し難いような状況で自由遊びを組み込みながら、一日の流れを構成したものとみられる。

保育項目としては両年度ともに「畳紙」「貼紙」「積木」「粘土細工」「豆細工」「並べ方」「画き方」等の手技的なものが多くを占める。週全体としては概ね午前の保育は会集と手技の内容を中心に扱い、午後はそれ以外の「整理」「遊唱」「唱歌」や「談話」に多くを当てている。「遊戯」があまりみられないが、これは上述のように設定保育の時間外において自由遊びを保障したからであろう。木曜は「旅行」を定例とし、近辺の農学校、園芸場、海岸、人丸山、上ノ丸等に出向いている。

この時期のカリキュラムの特徴をあげてみる。第一の特徴は、戸外活動が重視されていることである。「幼稚園日誌」と併せ読むと確認できるだけで1914（大正3）年度の一ノ組は24回、1917（大正6）年度の二ノ組は39回にわたって「旅行」を行っている。これは1907年（明治40）年度以来の特徴であり、同園における直接経験重視の教育方針は変わらず貫かれていたといえる。ただし、そのカリキュラムは「戸外保育を常則とし、室内保育は極めて少ない」というほどのものではなかった。日誌に飼育活動は見出されず、「旅行」は基本的に週1回の実施である。

第二に、「手技」中心の構成である。日誌には「手技」の語がほとんど見出されず「畳紙」「貼紙」「積木」「粘土細工」「豆細工」「並べ方」「画き方」等と記されているが、これらが戸外活動や行事等のない日の主な保育内容となっている。この特徴もまた同園では従前からのものである。フレーベルの思想や恩物使用に批判的であった及川は、『分団式動的教育法』においても「我が附属幼稚園では余が赴任以来、保育科目を改めて会集園芸旅行及び生活科となし、戸外保育を常則とし、人工を加へたる恩物＝ユラボレシヨウキツト精錬恩物を排斥して自然の花、樹枝、丸太、煉瓦、粘土を真の恩物として居る⁸⁷⁾」と記していた。ほぼ1年後の『帝国教育』誌上で先述のように「保育科目」に「会集」「園芸」「旅行」「整理」の4科をあげているのも、「手技」を改造し、他の「唱歌」「談話」「遊戯」と同様、4科の活動に組み込んで行う保育の流れを期待し続けたためであろう⁸⁸⁾。しかしその後も恩物は変わらず使用され、設定保育は手技的内容と「大正二年二月 講話要項」が示す9項目のうち「手技」以外の8項目によって構成されている。彼は自身の構想する幼稚園カリキュラムの理念型を繰り返し示したが、実態の方は動かなかったのである。

そして第三に、意外にもモンテッソーリ法の直接的な影響がほぼ皆無である。「聴覚練習」「視覚練習」等の練習と称する保育の行われたことは確認できるが、わずかしは見出されない⁸⁹⁾。その内容もオルガンや自然物を用いて音の区別をしたり、色板並べや畳紙をしたりする際に視覚を鍛えるといったもので、記載量の乏しさもあり、モンテッソーリ研究のどのような成果がどれほど活用されたかについて判断し難いものとなっている。室内作業の多くが恩物を用いてなされ、モンテッソーリ教具は1914（大正3）年度中には扱われていない。1917（大正6）年度になって自由遊びで3回使われたことが確かめられるのみである。「大正四学年度主事日誌」では11月13日に漸く「主事モンテッソーリ教具購入ノタメ大阪へ行ク」という記載があるが、使われた教具はこの時に入手したのもであろう。同園では相当な時間を割いてモンテッソーリ研究がなされたにもかかわらず、神戸幼稚園等とは対照的に、実際の取組みにおいては一部に「練習」の語を添える以上の影響を見出すことができないのである。

おわりに

同園のモンテッソーリ研究と保母の実践がリンクしないまま推移したのはなぜだろうか。それはまず及川が動的教育論の補強のために研究を進めたことに起因するだろう。附属小学校の「小学校教育方針」や附属幼稚園の「保育方針並ニ幼稚園内規」には「為さしむる主義の教育」の名において子どもの家の「児童本位」で生活・作業主義的な教

育に近似した方向性がすでに示されていた。したがって保姆は理念上は、モンテッソーリ教育に特に新しいものを見出せなかったと考えられる。一方、紹介された著書には同法による実践の様子が具体的に記されてはいたが、言語や数をはじめとする教育体系をそのまま導入してカリキュラムを学校化することは逆に幼稚園の独自性を侵しかねず、「大正二年二月 講話要項」の趣旨からして今井らには受け入れ難かったはずである。さらには倉橋がモンテッソーリをフレーベルの間接的な後継者あるいは「フレーベル主義の生ける中核」として位置づけた⁹⁰こともあり、今井ら保姆にしてみれば及川から文献を介して断片的な示唆を受けただけでは、従来から毎日のように行ってきた恩物使用がなぜこれまでの教育方針と矛盾するのか、また仮に恩物を排除するにしても一日の保育の流れのどこをどのように変えるべきなのかについて、見通しをもち得なかったと考えられるのである。

研究を担っていた保姆が同園を去ったことも大きい。1912（明治45）年度4月に始まり翌年度からの本格的な研究期間を経て3年目の半ばに井田が、年度末に今井が相次いで退職している。保育日誌からは、井田が恩物を用いながら室内外を問わず子どもの興味や経験を生かすために工夫を重ねて取組んだことがわかるが、それが研究にいかされることはなかった。井田と同期の本科6回生で、同年度に彼女とともに附属小学校に赴任し尋常1学年担任として研究の一端を担ったとみられる枝吉すゑ⁹¹が、持ち上がりで4学年担任となった1915（大正4）年12月、「モンテッソーリ教育法概要」⁹²という論稿を残している。それは「今西嘉蔵氏から直接に其の紹介談を聴き、その後二三の書に一目を与えたのに過ぎない」とあるように河野重丸の著作を参照して同法を概括したとみられるもので、これも校園の実践をくぐった記述ではない。研究には実践をベースにした継続性という点で難があったのである。

その後わが国におけるモンテッソーリ研究自体が低調となってからは、及川も同法に言及しなくなった。ただし、幼稚園教育を視野に入れて学習・教育過程の成立条件を探究した後の彼の立論には、新たな展開が見出される。『分団式各科動的教育法』の「価値統御」の能力を説明する節において、彼は次のように述べている。

「多くの教師は、児童は不注意のもの、彼の注意は長く継続せざるものと仮定して、手を変え品を換え、徒に教式を変化して児童の注意を引付けようとした。これ明らかに間違った教授法である。目的なき学習は成人も難しとするところではないか、四五歳の児童が蜻蛉を捕える目的で終日活動することは事実である。よき目的は児童をして注意深い学習に入らしむるものである。」⁹³

これは、及川が児童に目的定立の能力があることを述べた部分の文章である。彼は「児童のエネルギーの誘因として特殊の目的を定めしむることの価値は、極めて大なるを知る。而して四歳以上の児童ならば必ず目的を立て、活動するものである」とも言っている⁹⁴。ここからは「幼児は、特殊の目的を遂ぐるため設計を要する作業に従事して居る」とした『分団式動的教育法』における先述の文章が想起されよう。幼児の活動を視野に収めながら、児童の目的定立が学習に重要な意味をもつことを及川自身が強調している点が注目される。

また、「題材の単位（単元）」の概念への着目が生まれている。動的教育論では教科内容ではなく児童の経験を一義に学習・教育過程を提案する必要がある、そのためにその過程を構成すべき経験内容を何らかの根拠のもとに抽出して説明を加えなくてはならなかった。unit of subject-matterの語はチャーターズの著書にくり返し登場し、『分団式動的教育法』でも同様に訳されているが、及川が自論の展開に有意とみてこの概念に照明をあてて最初にとりあげたのは、『分団式各科動的教育法』で1節を設けて解説されることになった1915（大正4）年4月発行の『兵庫教育』誌上における次の文章においてであろう。

「題材の単位の意義—或る婦人が単衣を作らうとする場合に、之に用ふべき反物を買ふときより仕立て上げるまでを其の婦人の題材の単位又は単元といふのである、即ち必要を感じてより満足するまでの心身活動の分量を単位といふのである。此の単位には模様の選び方、積り方、裁方、縫方等の小単位を含んでいるから小単位に対して大単位といふことができる、各単位は順応の一仕方価値統御の一仕方働きの一仕方、であるから、必ず機能と構造とをもっている。…」⁹⁵

ここでは「必要を感じてより満足するまでの心身活動の分量」が一単位とされている。彼はやはりチャーターズの題材論をもとに「単位（単元）」を説明したのであるが⁹⁶、これは素朴ながらわが国において学校の当事者が経験単元を積極的に説明しようとした最初の文章と言えるかもしれない。この概念は後に及川の「生活単位」をはじめとした「単位（単元）」概念の起点となり、児童の目的定立が学習に与える意味への着目とあわせて、同校園のカリキュラムにプロジェクト法を導入する根拠を動的教育論の内部に準備したものと考えられる。

以上、主として1912（明治45）年から1917（大正6）年までの経緯をみてきた。この時期のモンテッソーリ研究は、内容的には主事保姆双方の真意が重ならず終始したものの、幼児の目的定立や題材について考察する機会を及川に与え、動的教育論を拡張する一つの契機となったという点で全く無意味ではなかったといえる。次稿では、及川の理論展開と附属小学校の研究状況を念頭におきながら、1918（大正7）年度の「保育科目の改正」以降における幼稚園カリキュラムについて、この時期の限られた史料をもとに保姆の視点から可能な限りみていくことにしたい。

注

- 1) 橋本美保「明石女子師範学校附属幼稚園における保育カリキュラムの開発過程—アメリカ進歩主義の幼小連携カリキュラムの影響を中心に—」『東京学芸大学紀要 総合教育科学系』第60集, 2009, pp.42-43.
- 2) 指導講話は、各年度2回ないし3回行われる幼稚園教育実習の前週、園児の帰宅後に実施されている。1912(明治45年)度から1913(大正2年)度まで確認できる実施日は、2月3・4・7日, 5月22・23・24日, 9月22・23・25・26日, 1月26・27・28・29日である(「明治四十五年度幼稚園日誌」「大正式年度幼稚園日誌」「大正二学年度主事日誌」)。
- 3) 記述の「ハ」「バ」「ニ」等の名詞以外のカタカナ表記はひらがなに直した。なお、「第三 幼児を保育する事項及材料とは如何なるものか」中にある「保育事項」は、後に加えられたとみられる添え書きであるが必要上示した。
- 4) 幼児の生活の分類は、和田実のものを参考にしたとみられる。中村五六・和田実『幼児教育法』, 1908, p.29.
- 5) 倉橋惣三「児童の遊戯に就て」『婦人と子ども』第10巻第8号, 1910(明治43)年8月, pp.2-8, 同「児童の遊戯に就て(承前)」同上書, 第10巻第9号, 1910(明治43)年9月, pp.2-10. これらの論稿は同年6月発刊の『児童研究』第13巻第12号, pp.416-422に部分的に掲載された同名の論稿の再録である。なお、倉橋は心理学参考書の紹介を行う中でカークパトリック著と高島著の紹介を行っている(「机辺だより—心理学の参考書に就て—」『婦人と子ども』第11巻第2号, 1911(明治44)年2月, pp.45-46)。
- 6) カークパトリック『児童研究の原理』(日田権一訳), 1910. 同書では「適応本能」の一つとして第8章で「模倣」が、第10章で「好奇心」が扱われ、今井はその定義や説明を援用している(p.78, pp.173-174)。また第6章の「個体本能の発達」で「自己保存の本能」が、第7章の「父母本能及社交本能の発達」で「社交本能」が、第12章の「種々の合成的本能の発達及感情」で「採集本能」「構成本能」がそれぞれ扱われ、今井はそこに含まれる文章を「自己保存」「社会性」「蒐集本能」の説明に用いている(pp.120-126, pp.156-157, pp.220-238, pp.277-282)。
- 7) 「模倣」の分類と説明は、倉橋の文章(「児童の模倣に就て」『婦人と子ども』第11巻第9号, 1911(明治44)年9月, pp.5-10)を、「想像力」については高島の文章(『児童心理講話』, 1909(明治42)年, pp.274-275)をもとにそれぞれ記している。
- 8) 遊戯についての「自由」と「愉快」は、倉橋が「児童遊戯の特性」として紹介したグロース(Groos, K.)の見解が対応する(「児童の遊戯に就て(承前)」, p.9)。
- 9) 『児童心理講話』, pp.216-228.
- 10) 今井は家庭教育と小学校教育との媒介的役割と小学校以上の学校教育の基礎的役割を併記しているが、前者については東基吉『幼稚園保育法』, 1904, pp.38-43, 後者については中村五六『保育法』, 1907, pp.12-14等。
- 11) これらは「保育方針並ニ幼稚園内規」に示された同園の保育事項と一致する。また冒頭「遊戯」とは別に「自由遊戯」と記されている。なお、保育事項を列記した上に「この部は一週間保育実習中放課後当日実演せし保育に対し説明…」という鉛筆による添え書きもみられる。
- 12) 大瀬甚太郎「フレーベルに就いて」『婦人と子ども』第12巻第5号, 1912(明治45)年5月, pp.184-197.
- 13) 倉橋惣三「フレーベル主義と婦人」同上書, pp.198-201ならびに「フレーベル主義新釈」同上書, 第12巻第6号, 1912(明治45)年6月, pp.240-246. 「9. フレーベル氏の学説」以降の典拠は不明である。
- 14) 谷本富「幼稚園を如何にすべきか」『京阪神聯合保育会雑誌』第19号, 1907(明治40)年7月, pp.1-15.
- 15) 和田実「幼稚園問題」『婦人と子ども』第8巻第11号, 1908(明治41)年11月, pp.6-15. 引用文の傍点は省略した。なお、わが国における当時の「幼稚園論争」を方法改革の視点から検討したものととして太田素子「幼稚園論争と遊びの教育—『婦人と子ども』誌上の論争を中心に—」『人間発達研究』第7号, 1982, pp.1-8がある。
- 16) 和田実「幼稚園出身時の成績に関する調査」, 『婦人と子ども』第9巻第10号, 1908(明治41)年10月, pp.23-30, ならびに同第11号, 1908(明治41)年11月, pp.2-5. この論稿は『京阪神聯合保育会雑誌』第24号, 1909(明治42)年12月, pp.1-11にも転載されている。
- 17) 水野浩志「19. 大正初期における保育効果の研究(大正二年)」『日本幼児保育史』第3巻, フレーベル館, 1969, pp.257-268. ただし和田の方法を用いた大阪市の調査報告では、就学後は保育経験児の殆どが未経験児と同一学級となること、両者の家庭状況が一般に異なることに関する但書きが見出される(「保育の有無による児童成績比較表」『京阪神聯合保育会雑誌』第27号, 1911(明治44)7月, 折込み, 『帝国教育』第349号, 1911(明治44)年8月, pp.47-79)。また調査には至らない素行性格等の比較筆記は各地でかなりなされたとみられ、明石においても、1909(明治42)年度の附属幼稚園保姆を担当し翌年度に附属小学校の第1学年の担任となった安保元が、保育の経験児と未経験児の比較整理をし「一ヶ月間の所感」として略述している(明石女子師範学校校友会誌『心の玉』第12号, 1911(明治44)年3月, p.14)。
- 18) 例えば横山栄次は、1913(大正2)年4月に開催されたフレーベル会第18回総会の講演において、幼稚園教育が「曖昧なる地位」を脱して独自性を発揮すべきだという提案を行った(「教育系統上幼稚園の保つべき位置」『日本之小学校教師』第50巻第173号, 1927(大正2)年5月, pp.3-5)。講演内容は同名で『婦人と子ども』第13巻第6号, 1913(大正2)年6月, pp.194-202にも掲載されている。
- 19) この点に関するフレーベル会や京阪神三市聯合保育会の建議や活動の経緯については、岡田正章「19. 『幼稚園保育及設

- 備規程』と公布の事情(明治32年)』『日本幼児保育史』第2巻, 1968, pp.174-179, 水野浩志「26.定着期の保育会の動き(明治32年~明治45年)」同第2巻, pp.257-272ならびに「16.大正期の保育会」同第3巻, pp.231-245.
- 20) 「26.定着期の保育会の動き(明治32年~明治45年)」, p.258.
 - 21) 佐野友恵「戦前日本における幼稚園保姆現職研修の歴史的展開」『保育学研究』第43巻第2号, 2005, pp.80-87.
 - 22) 水野浩志「望月クニ-明治-大正をつなぐ教育界の新星」(岡田正章・宍戸健夫・水野浩志編『保育に生きた人々』風媒社, 1971, pp.66-83, 小山みずえ「大正期の幼稚園教育における心理学視点の導入-神戸幼稚園を事例として-」『幼児教育史研究』創刊号, 2006, pp.1-12.
 - 23) 『京阪神聯合保育会雑誌』第29号, 1912(明治45)年7月, pp.1-17.
 - 24) 「明治45年度幼稚園日誌」6月3日の記載。
 - 25) 同上書, 9月3日, 9月9日の記載。『京阪神聯合保育会雑誌』第30号, 1913(大正2)年2月, pp.59-61ならびに倉橋惣三「大阪にて」『婦人と子ども』第12巻第10号, 1912(大正元)年10月, pp.479-480.
 - 26) 第二節末尾に「幼稚園の原則」として「一 自発的なるべし 二 相互的なるべし 三 具体的なるべし 四 習慣的なるべし」とペン書きした後×が付され, 後に第四節中に「誘導の原則」として「自発的, 相互的, 具体的, 習慣的」と鉛筆書きされているが, これは倉橋が後に示したものである(「保育入門(四)」『婦人と子ども』第14巻第5号, 1914(大正3)年5月, pp.229-237)。
 - 27) 『京阪神聯合保育会雑誌』第25号, 1910(明治43)年7月, p.20, pp.31-33.
 - 28) 同上書, 第29号, 1912(明治45)年7月, p.58.
 - 29) 同上書, 第30号, 1913(大正2)年2月, p.49. 連合保育会では時間不足で論議されず, 誌上報告となった。
 - 30) 同上書, 第33号, 1914(大正3)年7月, pp.39-40.
 - 31) 同上書, 第36号, 1916(大正5)年2月, p.40, pp.43-45.
 - 32) 拙稿「明石女子師範学校附属校園における幼小連携-『保育方針並ニ幼稚園内規』と明治期の幼稚園カリキュラム-」『上越教育大学研究紀要』第29巻, 2010, pp.92-94.
 - 33) 及川平治「望月先生の功績」『園の光』(望月先生謝恩記念号), 1935, pp.186-188. 彼は望月について「凡そ教育の期間中幼児期ほど大切なものはない, 此の時期に先生の如き人格者に教育されることは此の上ない幸福である」と記している。
 - 34) 合衆国における文献のごく初期のものとして, Tozier, J.: An Educational Wonder-Worker; The Methods of Maria Montessori, *McClure's Magazine*, May, 1911, pp.3-19に始まるトジールの一連の論稿とSmith, L. T.: Dr. Maria Montessori and her Houses of Childhood, *The Pedagogical Seminary*, Vol.18, No.6, 1911, pp.533-542ならびに *The New York Times*, Dec. 24, 1911.
 - 35) 「卒業生第四回招集会提出問題回答録」『心の玉』第10号, 1910(明治43)年2月, pp.216-218.
 - 36) Stevens, E. Y.: Montessori and Froebel-A Comparison-, *Elementary School Teacher*, Vol.12, No.6, 1912, pp.253-258.
 - 37) 「明治四十五年度幼稚園日誌」4月13日の記事。
 - 38) 「小学校の実業科教育論」『兵庫教育』第271号, 1912(明治45)年5月, p.16.
 - 39) わが国へのモンテッソーリ教育受容の経緯については, 吉岡剛「モンテッソーリ法への『第一期』対応-受容と挫折の一サイクル-」『大正の教育』第一法規, 1978, pp.431-482を参照。1912(明治45)年以降, 『萬朝報』第6633号(1月11日)の記事を皮切りにモンテッソーリの紹介が『教育時論』『帝国教育』『小学校』等の各誌で断片的になされ始める。幼稚園の対応については, 竹田宏子「大正期におけるモンテッソーリ教育法の受容-神戸幼稚園を中心に-」『広島大学教育学部紀要』第一部(教育学)第42号, 1993, pp.77-85, 同「野口援太郎によるモンテッソーリ教育法の受容と実践」同第43号, 1994, pp.49-56ならびに小山, 前掲論文。
 - 40) 合衆国のサイズ(Sidis' W.J.)らの早教育の事例と並べて紹介された。この部分は『京阪神聯合保育会雑誌』の記録にはあるが, 同名で転載した『婦人と子ども』では削除されている(第12巻第10号, 1912(大正元)年10月, p.462)。なお当時は早熟教育と称し, 乙竹岩造らが注目している(「早熟教育に対する見解」『帝国教育』第358号, 1912(明治45)年5月, pp.33-47等)。
 - 41) 倉橋惣三「モンテッソーリの教育」『心理研究』第3号, 1912(明治45)年3月, pp.72-80, 同『婦人と子ども』第12巻第4号, 1912(明治45)年4月, pp.155-164.
 - 42) Montessori, M.: The Montessori Method; Scientific Pedagogy as applied to Child Education in "The Children's Houses" with Additions and Revisions by the Author (transl. by Anne E.George), 1912.
 - 43) 「神戸市保育会記事」『京阪神聯合保育会雑誌』第29号, 1912(明治45)年7月, p.56. 主賓倉橋の次に「主事及川」の名がある。茶話会の様子は『子供讃歌』にも見出される(『倉橋惣三選集 第一巻』フレール館, 1965, pp.183-185)。
 - 44) 「明治四十五年度幼稚園日誌」6月3日の記事。
 - 45) 同上書, 6月29日の記事。
 - 46) 及川平治「拙著『分団式動的教育法』を読むときの注意」『心の玉』第19号, 1912(大正元)年12月, p.29.
 - 47) 及川平治『分団式動的教育法』, 1912, p.3. なお, 少なくとも1916(大正5)年5月10日訂正12版において「マタム」は「マリア」に訂正されている。
 - 48) Stevens, E. Y., *op. cit.*, p.256, p.257. 管見では前二者の典拠は見出されない。なお, 『分団式動的教育法』では, ホール(Hall, S.G.)の「筋肉道徳」の言説をもとに動的教育論と『筋肉運動主義教育』の関係が記されている(pp.5-6)が, 後

に別稿で及川は「近来モンテッソリー教育が所々流行しつゝあるのも此の筋肉不道德者を撲滅せんが為めである」と意志と行為の結合した人間形成を求めた（「静的教育に固着するの弊」『教育実験界』第33巻第1号, 1914（大正3）年1月, p.96）。また『分団式各科動的教育部』においても同様の記述がみられる（pp.679-680）。

- 49) 『分団式動的教育部』, p.64.
- 50) Stevens, E. Y., *op.cit.*, p.256.
- 51) 拙稿, pp.88-90, pp.94-96.
- 52) 『分団式動的教育部』, pp.531-532.
- 53) 橋本美保「及川平治『分団式動的教育部』の系譜—近代日本におけるアメリカ・ヘルバルト主義の受容と新教育—」『教育学研究』第72巻第2号, 2005, pp.220-232.
- 54) Charters, W. W.: *Methods of Teaching*, 1909.
- 55) Jones, O. M., a.o.: *Teaching Children to Study; the Group System Applied*, 1909.
- 56) Earhart, L. B.: *Systematic Study in the Elementary Schools*, 1908.
- 57) 及川平治『分団式各科動的教育部』, pp.1-46。「動的教育学の組織」の文章は『兵庫教育』誌上の連載（「動的教育学の建設」『兵庫教育』第292号, 1914（大正3）年2月から10月までの5回）や同名の論稿（『教育学术界』第29巻第3号, 1914（大正3）年6月）でほぼ公表されている。
- 58) 同上書, 「本書の研究法」p.5.
- 59) Bugley, W. C.: *The Educative Process*, 1913（first published in 1905）, pp.186-200.
- 60) Earhart, L. B., *op. cit.*, pp.36-51, pp.67-80, McMurry, F. M.: *How to Study and Teaching How to Study*, 1909, pp.4-6.
- 61) 『分団式各科動的教育部』, pp.47-101.
- 62) 同上書, pp.102-127.この部分の文章は、公刊直前の論稿（「動的教育学と題材論」『兵庫教育』第306号, 1915（大正4）年4月, pp.13-21）ならびに「自学＝題材の自力構造」『心の玉』第23号, 1915（大正4）年3月, pp.6-11）でほぼ公表されている。
- 63) 同上書, pp.127-135.
- 64) 同上書, pp.135-149, Charters, W. W., *op. cit.*, pp.194-196, pp.202-212.
- 65) 『分団式各科動的教育部』, pp.149ff. 及川は第七章第二節「既成教材対児童の経験問題」以降を「カリキュラム研究」に当たるものとみている（及川平治「我が読書の歴史」『宮城教育』第470号, p.23）。
- 66) このうち「帰納的」学習法は, McMurry, F. M., *op. cit.*, pp.50-280の「実地への示唆」が参照されている。
- 67) 全体の内容は『分団式動的教育部講義要項』（1916（大正5）年8月）においてより整理して示されている。
- 68) 教育の新思潮についての講話をする際、及川は「新著につきそのページをナイフで切り、読みつつ講義をされることが多かった」と伝えられている（永良郡司「付属職員に対する輔導ぶり」, 三先生言行録刊行会『三人の先生』, 1955, pp.295-296）。
- 69) 4月7日の職員会では、毎週月・金曜の放課後に分団教育に関する研究時間を置くとしている（「大正二年四月以降職員会記録」）。
- 70) 明浦生（永良郡事）「附属近況たより」『心の玉』第21号, 1914（大正3）年6月, pp.93-95.
- 71) 今井の記した部分に対照させ、「自然現象」「人事現象」の各語の下に、括弧内の語を事例として並べ記している。
- 72) 目次の第三節の記述の下に「コレハ委ラフママ」の対照的な書き込みがあり、内容上の指摘としても捉えられる。
- 73) 「明治四十一年度主事日誌」11月4日, 同6日の記事。この時、及川はスベイヤール幼稚園に在職したパルマーの次の論文を参照して講話を行っている。Palmer, L.: *The Relation between the Ideal and the Practical in the Kindergarten Programme, Elementary School Teacher*, Vol.9, No.1, 1908, pp.25-31.
- 74) 及川平治「欧米教育思潮（其の二）」『心の玉』第9号, 1909（明治42）年3月, p.34 ならびに『京阪神聯合保育会雑誌』第25号, 1910（明治43）年7月, p.29.
- 75) Smith, T. L.: *The Montessori System in Theory and Practice*, 1912.
- 76) Hunt, H. E.: *The Psychology of Auto-Education*, 1913.
- 77) Montessori, M., *op. cit.*ならびにFisher, D. C.: *A Montessori Mother*, 1912. 及川平治「明石女子師範学校附属学校の最近研究」『帝国教育』第379号, 1914（大正3）年2月, p.63による。いずれも保育研究会でどの部分が扱われたかは不明である。なお, 1912（大正元）年8月から野上俊夫の連載（「新しき幼稚園の試み（モンテッソリ女史の『科学的教育学』を読む）」『教育学术界』第25巻第5号から翌1913（大正2）年1月発行の第26巻第5号までの5回）が始まり、訓導保母もそれを参照すれば英訳書の概要は捉え得るようになっていた。同書では原著のdisciplineに関する章が省略され、出版の翌月に別途公表された（Montessori, M.: *Disciplining Children, McClure's Magazine*, May. 1912, pp.95-102）が、それが扱われたかについても明らかではない。
- 78) 及川平治「自動教育の根本原理」『普通教育』第5巻第1号, 1914（大正3）年1月, p.168.
- 79) 「明治45年度幼稚園日誌」2月7・10・14・17・21・24・28日, 3月3日の記事。ただし2月7日は今井が講話のため井田のみ、また同24日は職員会があり今井のみの出席である。
- 80) 「大正式年度幼稚園日誌」5月16日, 6月13日, 7月1日, 11月14日, 1月16日, 3月6日, 「大正二学年度主事日誌」10月24日, 11月14日, 12月23日, 1月16日, 「大正三年度幼稚園日誌」5月15日, 6月12・26日, 1月27日の記事。檜崎の

講義はモンテッソーリを直接の対象としたものではなく、保育における最新の心理研究の必要が認められてのことと考えられる。「大正二学年度主事日誌」9月12日には、少なくとも主事が同講義に出席した旨の記事がみられる。

- 81) 「大正三学年度幼稚園日誌」「大正二学年度主事日誌」11月15日の記事。第1学年担任の枝吉すゑも同行している。
- 82) 「明石女子師範学校附属小学校の最近研究」, pp.62-63.
- 83) 年度当初, 2系列を併せて「共同保育案並ニ経過」等とあったのが書かれなくなり, また「予定」の呼称も「予定案」「保育予定」「保育案予定」等と一定しないことから, この書式は同年度から指定されたものと推察される。
- 84) ただし少なくとも1916(大正5)・1917(大正6)年の両年度は, それぞれ9月21日, 25日から8時半・8時開始11時半終了として秋冬時間への移行期間を設けている(「大正五学年度幼稚園日誌」「大正六学年度幼稚園日誌」)。
- 85) 例えば, 春時間の1914(大正3)年4月29日には, 8時半からの会集を終えた後「九時半ヨリ朝顔ノ種ニツキテ談話」の予定で「一人二三ヶ宛, 吾モ吾モト手ニシテ観察シタリ」とあり, 次に「十時ヨリ園芸 種マキ」「大喜ビニテマキ水ヲ与ヘタリキ」と続き, 昼食を挟んで最後に「玩具 片ヅケ」と記されている。
- 86) 1917(大正6)年度における季節ごとのパタンは次の通りである。年度初めは9時から会集, 10時10分から20分から保育。春は8時半から会集, 10時から午前の保育, 11時10分から食事, 13時から13時半まで午後の保育。夏は8時から会集, 9時半, 10時間半からそれぞれ保育を行い11時終了。秋冬は9時から会集, 10時10分から午前の保育, 11時半からの食事を挟んで13時20分から14時まで午後の保育。
- 87) 『分団式動的教育法』, p.64。「生活科」の語は, この時期の他の所蔵史料のいずれにも見出すことができない。
- 88) なお, 「大正四学年度会集日誌」は「整容」「挨拶」「談話」「遊唱」「深呼吸」の5欄で構成されており, 会集で唱歌, 談話, 遊戯を行い深呼吸をさせた後は戸外活動に移行すべきとする及川の意図がうかがわれる。
- 89) 1914(大正3)年度において聴覚練習6ヶ所, 味覚練習1ヶ所, 1917(大正6)年度において視覚練習7ヶ所, 聴覚練習4ヶ所, 視覚聴覚双方を実施したもの2ヶ所, 味覚練習1ヶ所の記載がある。
- 90) 「フレール主義と婦人」, p.203, 「フレール主義新釈」, p.245.
- 91) 「起明治四十一年三月稟議簿」における「明治四十五学年度学級担任」に関する記載。
- 92) 枝吉すゑ「モンテッソーリ教育法概要」『心の玉』第25号, 1915(大正4)年12月, pp.81-92.
- 93) 『分団式各科動的教育法』, p.80.
- 94) 同上書, p.81.
- 95) 「動的教育学と題材論」, p.20.
- 96) Charters, W. W., *op. cit.*, p.72. チャーターズは「題材の単位」を“an instrument designed for specific purpose”とし, 及川はそれを「特殊の目的を以て目論んだ道具」と訳している(『分団式動的教育法』, p.140)。

謝 辞

本稿の執筆にあたり, 神戸大学附属幼稚園の岸本佳子副園長, 神戸大学発達科学部附属明石小学校の花畑一吉副校長, 神戸大学人間科学図書館の小倉生栄氏, そして同小学校及川記念館で労をとられている義根益美氏に史料閲覧のうえでこの上ないご配慮を賜った。慎んで感謝申し上げる。

Cooperation between a Kindergarten and an Elementary School in the case of the Affiliated Schools of Akashi Women's Normal School —How Kindergarten Teachers Responded to Montessori Method and its Influence on the Curriculum—

Hideki SUGIURA*

ABSTRACT

The Affiliated Kindergarten and Elementary School of Akashi Women's Normal School is famous for its innovative education that the principal Heiji Oikawa led in the Taisho era. There we can find evidence of interactive cooperation on school duties and training undertaken between the kindergarten and elementary school since 1904, and the practical attempt to link the curricula of both institutions had been carried out since 1924, through adopting project method. The purpose of this study is to illuminate the process of the practice that took place through cooperation of both affiliated schools.

In 1912, "Montessori Method" was introduced to Japan, and Oikawa expected this method could be applied to the curriculum of the Affiliated Kindergarten, because its principles seemed close to those of his "Dynamic Education Theory". He introduced and studied this method with kindergarten teachers to improve the curriculum. In this paper, the original ideas of kindergarten education the teachers had had before being introduced to the "Montessori Method" and its features, and the process of the introduction and their study of this method is described. Finally, the essence of this kindergarten curriculum after their study is illuminated, and the significance for Oikawa, in relation to the later adoption of project method, is examined.

* School Education