

倉橋惣三の誘導保育論にみるプロジェクト・メソッドの影響

水野佑規子*・白石淑江

The Influence of Project Method Found in Sozo Kurahashi's Theory of Curriculum in Early Childhood Education and Care

Yumiko Mizuno・Yoshie Shiraishi

倉橋惣三(1882-1955)は、大正から昭和初期にかけて我が国に児童中心主義を広め、今日の保育理論の基盤を築いた人物である。彼は、「誘導保育論」を提唱しているが、先行研究において、これは彼が欧米留学した際に学んだプロジェクト・メソッドに影響を受けていたことが明らかになっている。そこで本稿では、倉橋がプロジェクト・メソッドをどのように評価し、自らの保育論のどの部分に取り入れようとしたのかを明らかにすることを目的とした。

その結果、倉橋はプロジェクト・メソッドについて生活を教育に取り入れた点、また、子どもの生活の過程を尊重し、「目的」を取り入れた点を評価する一方で、保育者が目的を意識しすぎるあまり、子どもの生活動力を弱めてしまう点を指摘していたことがわかった。そして、このようなプロジェクト・メソッドの優れた点と問題点の両方を理解し、その学びを彼独自の「誘導保育案」の部分に生かしたことが明らかになった。

Keywords : 倉橋惣三、誘導保育論、プロジェクト・メソッド

Sozo Kurahashi, Yudohoikuron, Project Method

I 問題と目的

近年、国際的に幼児教育への関心が高まっている。その背景には、質の高い保育がその後の子どもや国の将来に良い影響をもたらすことを明らかにした多くの研究成果の影響がある(OECD,2011)。そして、21世紀の「知識基盤社会」を生き抜く人材育成のためには、幼児教育に投資することが重要であるとの認識を高めている国々では、「質の高い保育」の実現に向けた取り組みも進められている。

こうした世界の動向の中で、我が国では2015年度から全ての子どもの質の高い保育・幼児教育、子育て支援の提供を目指す「子ども・子育て支援新制度」が施行され、次いで2017年3月、保育所保育指針や幼稚園教育要領、幼保連携型認定こども園教育保育要領が改訂(定)された。改訂(定)の大きな特徴の一つとして、幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の充実を図ることが挙げられる。また、そのために幼児期において「主体的・対話的で深い学び」(文部科学省,2017)の基盤となる資質・能力を育てる方向性が示された。そして、幼稚園教育要領の総則には、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」(文部科学省,2017)10項目が新たに位置づけられ、教育内容についても、自分の気持ちを調整したり、物事をやり抜いたりする力や、具体的な活動を通じた思考力の芽生え、友だちや教員と言葉でやりとりをしながら自分の考えをまとめる力の育成などが掲げられた(中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会幼児教育部会,2016)。ただし、このように「主体的・対話

* 愛知淑徳大学大学院教育学研究科

的で深い学び」の基盤となる資質・能力の育成に向けた方向性は示されたが、その具体的な保育方法は各園にゆだねられている。

ところで、我が国の保育所保育指針や幼稚園教育要領では、環境を通して子どもの主体的な活動としての遊びを促す保育が謳われてきた。子どもを主体とした遊びを尊重しつつ、そこに保育者が環境を通じた働きかけを行うことで、子どもの心身の成長発達を総合的に育むといった我が国の保育思想は、今も昔も変わらない。しかし、実際には見栄えの良い行事を行うための練習や、小学校の準備学習などに多くの時間を費やす保育所や幼稚園が今もなお数多く存在している。保護者の中には、目に見える形で子どもの成長を期待する者もいる。保育所や幼稚園はこうした保護者の存在を意識しすぎるあまり、子どもが主体的に遊ぶことを通して物事に取り組む意欲を育んだり、友だちとの関わり方や協同することを学ぶなど、本来の保育所・幼稚園の目的を見失ってしまっている状況も認められる。我が国では長年子ども主体の遊びを通して行う保育を掲げてきたにも関わらず、それを国全体で実現できていない現状は、憂慮すべきことである。

こうした現状がある一方で、「質の高い保育」の実現を目指す多くの保育者や研究者の中には、海外の保育実践に実情改革の可能性を見出そうとする動きもある。それは、1991年に『ニューズ・ウィーク誌』が「世界で最も前衛的」と紹介して以来、世界的に注目を集めている、イタリアのレッジョ・エミリア(Reggio Emilia)市の保育実践である。木下(2008)は、レッジョ・エミリアの保育を「小グループの子どもが、教師とアトリエリスタ(芸術専門家)の援助の下で、自分たちで選んだ主題について、アートによる表現と対話と相互評価とを通して行う協同的探究」と定義づけている。また、その特徴として、子どもたちの興味関心を主題選びの核心としていること、子ども一人ひとりが主題について仮説を立て、解釈をして理論を形成することを求め、より自分の考えを明確に理解したり、仲間に伝え合ったりする手段として図像表現が活用されていること、自他の視点の違いの認識や自己の見方の相対化を育むために小グループによる対話を重視していることを挙げている。まさに、「主体的・対話的で深い学び」の実現を可能にする保育実践であるといえる。そして、レッジョ・エミリアでは、長期にわたり、小グループごとにある主題を探究する「プロジェクトツィオーネ(progettazione, project)」と呼ばれる活動を通して保育が行われていることから、プロジェクト型の保育に位置づけられており、このプロジェクト型の保育が近年我が国においても注目されている。

このプロジェクト型の保育の歴史は、20世紀初頭のアメリカに遡ることができる。当時のアメリカでは、形骸化したフレーベル主義教育の批判として「児童研究運動」や「進歩主義教育運動」が広まっていた。そうした動きの中でデューイ(John Dewey, 1859-1952)が提唱し、デューイの下で学んでいたキルパトリック(William Kilpatrick, 1871-1965)やヒル(Patty Smith Hill, 1868-1946)が体系化したのがプロジェクト・メソッドである。そして、こうしたプロジェクト・メソッドの情報をアメリカにおいて学び、我が国に紹介し、実践を試みた人物がいたことも明らかになっている(遠座,橋本,2011)。

注目すべきは、プロジェクト・メソッドを我が国に紹介した人物の一人が、今日の保育理念の基盤を築いた倉橋惣三であるということである。倉橋は、大正から昭和初期にかけて、児童中心主義を日本の幼児教育に広めた人物である。彼は、子どもの自発性・生活性を重んじながら、それを誘い導く誘導保育論を提唱しているが、先行研究において、この保育理論は、彼が欧米留学した際に学んだプロジェクト・メソッドの影響を受けたと言われている。ただし、彼は無批判にこれを受け入れたわけではなく、フレーベルの思想や独自の理念を踏まえつつ、日本に適応させて誘導保育論を完成させたことが明らかになっている(津守,1965)(富崎,1983)(大豆生田,2014)。

そこで本稿では、先行研究に学びつつ、倉橋がプロジェクト・メソッドについて触れている雑誌記事

や彼の保育論を代表する著書を通して、彼がプロジェクト・メソッドをどのように評価し、自らの保育論のどの部分に取り入れようとしたのかを明らかにすることを目的とした。我が国の保育基盤を築いた倉橋が、プロジェクト・メソッドをどう受容したかを明らかにすることは、「主体的・対話的で深い学び」の基礎を培う保育方法を具体化する上で有意義な示唆が得られるものと考えられる。

II 結果

1. 倉橋の保育論の土台

(1) 学生時代

倉橋は1882(M15)年に静岡県で生まれ、1889(M22)年に岡山市内山下小学校に入学した。しかし、教育熱心な両親の考えで上京し、1892(M25)年に浅草小学校へ転校した。その後、1900(M33)年に東京府尋常中学校を卒業し、旧制第一高等学校文科へ進んだ(森上,2008)。倉橋(1954)は『子供讃歌』において、中学校時代には月々『児童研究』を購読していたことや、高校時代には東京女子師範学校附属の幼稚園に通い、幼児に交じって遊んでいたことを振り返っているが、その文面からは、倉橋が真に子ども好きであったことが伝わってくる。

そして、1903(M36)年には東京帝国大学文科大学哲学科へ入学して心理学を専攻した。大学では元良勇次郎のもとで児童心理学を学び、卒業後も東京帝国大学大学院へ進み児童心理学を学んだが、その年の暮れに1年間志願兵として入隊した(森上,2008)。

(2) 東京女子高等師範学校嘱託講師を経て附属幼稚園主事へ

倉橋は1910(M43)年に東京女子高等師範学校の講師を命じられ、児童心理学を担当した。その頃倉橋は同校の附属幼稚園に通いつめるようになっていた。倉橋は幼稚園の書庫にも興味を抱き、そこに保管されていた保育に関する古い書物を読み込む中で、フレーベルの原典に行きついた。そして、フレーベルの幼児教育の精神と創意に深く感嘆しつつも、恩物を使用した形式的な保育方法に疑問を抱くようになった(森上,2008)。1912(M45)年、倉橋(1912)は「フレーベル主義新釈」において、フレーベル主義の根本は、「自己活動を尊重し、遊戯を以て最も貴重なる教育法とし、自然を以て最も貴重なる教材としたる点」にあると評価している。しかし、フレーベルの論理的であり象徴的な部分については恩物を例に挙げつつ批判をし、「我々もまた、慎重と共に一層自由なる新釈を試むることが幼児に対する吾人の責任なるは勿論、フレーベルに対する責務でもある」と主張している。

その後倉橋は、1917(T6)年に東京女子高等師範学校教授に任じられ、兼ねて附属幼稚園主事を命じられた。倉橋は主事就任と同時に、フレーベルの二十恩物を棚からおろし、系列を混ぜて竹かごの中に入れ、積木玩具として扱ったり、遊戯室に掲げてあったフレーベルの肖像画を職員室の壁面に移すといった取り組みを行った。倉橋(1954)はこれらについて、改善前の状況をフレーベルは決して喜ばないと考え、彼への敬意を払った上で行ったものであると主張している。また、「こうしたことは別段大きな問題でもなし、改新とか革新とか称すべきことでもない。ただ、幼稚園は統一に端的に簡明に、幼児の幼稚園でなければならないという、彼のかねての考えの小さな現われに過ぎなかった」と述べている。倉橋にとってこれらの取り組みは、形式化されたフレーベル主義の保育を、子ども中心の保育へと変えるための第一歩であったことが分かる。

このように、倉橋の保育論の土台にはフレーベルの思想があった。しかし倉橋は、フレーベルの自己活動や遊戯を尊重する思想に感銘を受けつつも、それを恩物による形式的な指導とは異なる方法で実現させようと考え、独自の考えを展開させていったのである。

2. 倉橋の外遊とアメリカの新教育運動

倉橋は文部省から教育学及び心理学の在外研究員として1919(T8)年から2年間の欧米派遣を命じられた。倉橋が訪れた当時、欧米諸国では新教育運動が盛んに行われており、倉橋(1954)は『子供讃歌』において、この欧米留学における興味の中心は、アメリカやイギリスの「新教育」の現況を見ることにあったと述べている。倉橋は帰国後、その様子を多く言及している。

1850年代のアメリカでは、フレーベル主義を導入し始めていたが、幼稚園に普及する過程で「恩物」をただ使用すればよいといった技術主義に陥っていった。こうした流れを批判し、形式化されてしまったフレーベル主義を改善しようとする中で「児童研究運動」や「進歩主義教育運動」が生まれ、新たな教育方法が提唱された(田中,橋本,2012)。倉橋は帰国後、アメリカの新教育の代表的なものとしてプロジェクト・メソッドを紹介しているが、これは以下に述べる3名が築き上げた教育方法である。

(1) デューイ(John Dewey)

デューイは1894(M27)年、シカゴ大学に哲学、心理学、教育学の部長として招かれ、1896(M29)年に4歳から13歳までを対象とするシカゴ大学附属小学校を開設した。これが、後に「デューイ・スクール」と呼ばれる実験室学校である。そしてデューイは、1899(M32)年に生徒の親や学校の後援者に向けてこの学校における3年間の実践報告を行い、この講演録である『学校と社会』を出版する。

『学校と社会』において、デューイは、物の役立つよう行動する人間は行動そのものを通して育成されるものであり、学校の学習においても、生活することあるいは生活との関連によって行われなければならないと考え、教育に「作業」(occupation)を取り入れる必要性を説いた。「作業」とは、社会生活において営まれる諸活動を再現することであり、材料の選択、計画、実行、反省を伴うもので、デューイは小学校における「作業」の代表的なものとして、工作室作業、料理、裁縫、機織り作業を挙げている。さらに、デューイは教育目的が社会的協力と社会的生活の精神を発達させることであれば、教育内容もこの目的から生じ、目的と関連するものでなければならないと考えていたが、この問題も、学校を生きた社会生活の一形態にするための手段となり得る「作業」を取り入れることで解決できると主張した。

また、デューイは子どもはもともと活動的な存在であるため、その自然な本能や衝動を捉え、設備や材料を通じた指導によってそれらを組織し、一定の進路に沿って導くことで、子どもの思考力や習慣を一層高い段階に引き上げることができると考えていた。それにより生活の過程と知識や訓練の習得の両立を可能にしようとしたのである(デューイ,1957)。

(2) キルパトリック(William Kilpatrick)

キルパトリックは、コロンビア大学でデューイに学び、1918(T7)年に「プロジェクト・メソッド」を発表した。

キルパトリックにとってプロジェクトとは、社会的環境において全精神を傾ける、目的のある活動であり、この目的のある活動を子どもたちの状況に即して準備する教育方法が、プロジェクト・メソッドであった。キルパトリックは、目的のある活動を①目的設定②計画化③実行④自己判断の4段階に分けている(田中,橋本,2012)。彼は、この目的は学習者が設定するべきであると考えていたが、その目的は社会的要求と葛藤のないものであると考えていた。つまり、プロジェクト・メソッドは子どもの興味を自己活動の原動力として重視しているが、同時に子どもの興味は社会的な要求と一致するものであると前提されており、この活動は、社会的要求に基づく目的を仲間集団による承認を通して実現していくものとして捉えられていたのである(別府,1988)。キルパトリックはこの一連の活動を通して、知識技能および望ましい習慣の獲得を目指した。

(3) ヒル(Patty Smith Hill)

ヒルは、1905(M38)年からコロンビア大学ティーチャーズカレッジに籍を置き、スペイヤー幼稚園においてデューイの教育思想に依拠したカリキュラム開発の研究を行った。これは、学校組織に民主主義の原理を適用することを目指し、子どもたちが相互に自らの経験を通して学ぶ幅広い機会を与えることで、子ども自身による目的と計画の決定とその実行を目指したものであった。この研究は、十分な成果が得られる前に中断を余儀なくされたが、1915(T4)年にホーレスマン幼稚園において再開された(P.S.ヒル,1923)。

ホーレスマン幼稚園においてヒルは、良い素材を用いた活動が社会的な組織と良い習慣の形成につながると考え、子どもにとってより良い素材を見出すための研究を行った。ただし、それらを論証するためには評価の方法が問題となった。ヒルは評価項目を作成したが、心理学研究者からその曖昧性を指摘され改善を求められた。そこで、当時、ホーレスマン初等学校において「善良な市民として望ましい習慣と態度」を示す通知表の評価尺度として使用されていた「アプトナーチャッセル尺度」を、ソーンダイク門下のロジャースが幼稚園に援用し作成した「習慣目録」を取り入れることにした(杉浦,2000)。これは、幼稚園や初等教育の指導者の大多数が、子どもたちが身につけるべきであると同意する習慣を目録にしたものであった(滝沢,1988)。

このように、『コンダクト・カリキュラム』は、デューイの教育理論の適用を試みつつ、それを測定可能な形で分析するためにソーンダイクやロジャースの行動心理学を受容し、作成されたものである。



図 I コンダクト・カリキュラム

橋川喜美代(1998)「保育形態論の確立とコンダクト・カリキュラムーわが国に見る P.S.ヒルの生活形態論の影響についてー」『カリキュラム研究』、第7号、pp.39-51 をもとに筆者が作成した。

『コンダクト・カリキュラム』は、「作業活動」と「その他の活動」に二分され、「作業活動」はさらに「一般的活動」と「特別な活動」に分かれている。「一般的活動」は園で日常的に行う衣服の着脱、挨拶、動植物の世話、片付けなどであり、「特別な活動」は、積み木、操作的遊具、砂、産業・工芸、人形遊び、家政からなる。また、「その他の活動」は、昼食、健康・安全、音楽、遊びとゲーム、絵画、言語、文芸・図書、読み方、書き方、数、社会研究、自然、見学からなる。それぞれの活動には①「素材」②素材を用いて行われる「代表的な活動」③それを通して促されるべき「思考・感情・行為における望ましい変化」が記されているが、①はスペイヤー及びホーレスマン幼稚園においてヒル等が当初から追求してきたもの、②は園における子どもの日常的な活動を項目立てたものであり、プロジェクトを細分化したもの、③は「習慣目録」の趣旨を参考にしつつ教育的意図を具体的に示したものである。このように、『コンダクト・カリキュラム』は日常的な活動や手工的な活動を含む「作業活動」を根幹として、それをより文化的な内容を含む「その他の活動」へと広げることで、初等学校における教科との連続性を見据えようとしたカリキュラムであった(橋川,1998)(杉浦,2000)。

このカリキュラムについて、杉浦(2000)は、『コンダクト・カリキュラム』にはプロジェクトの語は直接に見出されないが、その内容は「目的的な活動」を基調としたものとなっている。」と述べている。また、その特徴として、①「望ましい社会的習慣」を中核に据え、社会的・道徳的な内容を重視したこと、②子

ども自身が目的設定や計画を行う過程を重視しており、活動内容は子どもが日常の中からおのずと選び取るものであるとして、プロジェクトを発生的に捉える視点が示されていることを挙げている。このように、ヒルは、大人が環境を整えることで子どもは自ら目的を見つけ、計画して活動に取り組み、その中で望ましい生活習慣や社会的習慣を身につけることができると考えていたのである。

以上、3者の功績を総括すると、プロジェクト・メソッドは、デューイが提唱した「作業」をキルパトリックが体系化し、ヒルが幼稚園において実践し具体化したものであったと言える。

倉橋は、外遊中、デューイのシカゴ大学附属小学校の流れを組むシカゴ大学附属幼稚園と、ヒルがカリキュラム開発を行っていたコロンビア大学附属幼稚園を視察している。また、倉橋がアメリカに訪れた当時、彼が在籍したコロンビア大学では、デューイが教育改革運動を指導・推進し、キルパトリックが教育哲学を講じていた(倉橋,1922)。倉橋はこうしたアメリカの新教育を直接学び、帰国したのである。

3. 日本へのアメリカにおける「新教育」の紹介

帰国後、倉橋は雑誌『幼児教育』において、欧米の幼稚園の動向を紹介すると共に、プロジェクト・メソッドについて言及している。以下では、倉橋が欧米の保育について述べている記事の概要を示し、倉橋がプロジェクト・メソッドをどのように評価していたかについて考察する。

(1) シカゴ及コロンビア大学附属幼稚園の保育方法

倉橋は、シカゴ大学附属幼稚園の毎日一定のプログラムを忠実に実行する保育方法について、保育者は自分の作った計画に気を取られて、子ども一人ひとりの生活を考慮できていないと批判している。一方、大きな厚紙を使って町の模型や人形の家を作成し、小さな町を営む構成活動については、生活を教育に取り入れていたことが明らかに認められると高く評価している。コロンビア大学附属幼稚園においては、保育方法が非常に自由な小分団保育であったことを伝えている。また、全体的にアメリカの幼稚園は自然と接する機会が少ないこと、理論が進む一方で幼児の相互生活が不十分であることを指摘している。

研究面においては、フレーベルの教育精神を尊重しつつ、あらゆる教育思想を取り入れ、幼稚園から大学に至るすべての教育を社会生活と直接関連付けることの必要性を説き、アメリカの幼稚園の公教育への位置づけに貢献した人物としてデューイを紹介している。また、社会生活を主体とした教育目的を実際の保育現場に取り入れた人物としてキルパトリックとヒルを紹介している(倉橋,1922)。

(2) 幼稚園と小学校幼年級の連結の必要性

倉橋は、幼稚園教育と小学校教育の教育内容を本質的に結びつける必要があると主張し、理想的な幼少連携の方法論として、シカゴ大学とコロンビア大学の幼稚園及び小学校低学年において行われていたプロジェクト・メソッドを紹介している。プロジェクト・メソッドは目的を立て、それに向かい問題を解決していく方法であり、倉橋はこうした幼稚園の保育方法を小学校低学年に適用させることの重要性を主張した(倉橋,1923)。

(3) 自発活動と目的活動の調和

倉橋は、フレーベルの説いた、自然の発達原理である子どもの自発性を前提としながらも、生活の過程を尊重するデューイの目的活動の必要性を主張しており、目的活動の目的を子どもの自発的な興味に合わせることで目的活動を自発活動の中に取り入れるといった、独自の考えを導き出している。また、目的活動は生活を順序よく組織立たせること、自発活動は生活動力を大切にしていることを特徴として

示した上で、プロジェクト・メソッドは、生活過程を訓練することを主としており、ふさわしい生活過程に向かって適切な材料と順序を与えることで生活を組織立てようとするものである。しかし、保育者が生活を組織立たせることばかりを気にしており、現在の生活に対する子どもの動力を減らしてしまうという問題点を指摘している。つまり、自発活動と目的活動の調和を図ることの難しさを示唆しているのである(倉橋,1924)。

(4) プロジェクト・メソッドから独自の保育論へ

このように、倉橋は帰国後デューイやプロジェクト・メソッドに代表されるアメリカの「新教育」の様子をたびたび日本へ紹介していることから、それらに強い刺激を受けたことが明らかである。倉橋は「新教育」について生活を教育に取り入れた点や、滑らかな幼少連携を実現させる方法としてプロジェクト・メソッドによる保育・教育を行っている点を評価している。プロジェクト・メソッドにおいては、生活を尊重するために生活に「目的」を取り入れた点を評価している。しかしその一方で、保育者が子どもの生活を組織立たせ過ぎている点を指摘している。倉橋(1954)は、『子供讃歌』において、「コロンビヤ大学幼稚園の子らが生き生きしていた姿は今も目に残る。彼らは先生のプロジェクトよりも自分たちのプロジェクトで遊んでいるのであった」と述べている。また、『幼稚園真諦』においては、保育方法があれこれと考えられ、幼稚園はそれを実行する場所であると捉えられていることが、幼稚園における子どもの生きた生活を殺してしまうと主張している(倉橋,1953)。このことから倉橋は、保育者がプロジェクト・メソッドを意識するあまり、子どもの生活を強く方向付けてしまうことに危機感を抱いていたと考えられる。

以上のように、倉橋は新教育に影響を受けつつも、その欠点と利点の両方を理解し、独自の保育論に反映させていったといえる。さらに、「自発活動と目的活動」において、倉橋は自発活動と目的活動のそれぞれの重要性を捉えた上で両者を調和させる方法を導き出そうとしている。こうした考えが、生活の過程を考慮しつつも、子どもの生活に対する動力や純粋な興味を満たすことを可能にする誘導保育論の形成に繋がったといえる。

4. 誘導保育論の成立

倉橋は、帰国後外遊で得た様々な経験や知識を日本に紹介するだけでなく、附属幼稚園においてそれらに影響を受けた新たな試みを実践していった。このように保育現場において実践し、長い間熟考を重ねる中で深化させたものが「誘導保育論」である。「誘導保育論」については、彼の著書である『就学前の教育』と『幼稚園真諦』から読み取ることができる。以下では、これらを読み解き、倉橋の保育論とプロジェクト・メソッドとの関係性を考察する。

(1) 保育の本質

倉橋は、『幼稚園真諦』第1編において、幼稚園は教育の場所である前に子ども自身の場所であるため、幼児の生活の場として、その生活形態が幼児に適していなければならないと主張している。そのためには、教育を行う前に子どもたちの自然な生活を保障し、そこへ目的をもちかけていくといった、「生活を生活で生活へ」を意識することが重要であった。つまり倉橋は、まずは子ども自身が自らの生活を充実させる力を持っていると信用して、その力が発揮できるよう環境を整え子どもに満足感を与えること、その上で子どもたちが遊んでいる自然の中に、いつの間にか教育が入り込んでいくような工夫を行うことを考えていたのである(倉橋,1953)。

このように、幼稚園が第一に子どもの生活の場として掲げられている点は、デューイの思想と共通し

ていると捉えることができる。

(2) 保育の方法

倉橋は、『教育科学』第 6 巻に収められた『就学前の教育』の第 6 章第 2 節において、「就学前教育法の特徴」として①生活本位、②遊戯の尊重、③社会的、④環境的、⑤機会の捕捉、⑥欲求の充足、⑦生活による誘発、⑧心もちの 8 項を掲げている。この「機会の捕捉」において倉橋は、幼児が与えてくれる機会を敏捷かつ適切に捉える重要性を、「欲求の充足」においては、幼児はすべての欲求を自ら満足させることは難しく、その際は手助けをして満足感を味わわせることで次の力を自発させ、さらなる生活の進展へと繋げることができると説き、自己努力と手助けを併用する重要性を述べている。また、「生活による誘発」とは教師自身の生活による誘導を意味しており、幼児を教育者の生活の方へと誘発することが、生活による生活の教育であるとしている。そして、これら幼児教育の全体には楽しみ、親しみ、嬉しみ、感激、仰嘆といった「心もち」が潤い、滲んでいなければならないと結んでいる(倉橋,1931)。

このように倉橋は、子どもの生活や自発性、遊戯を基盤とし、環境を通して行う保育を重要視している。その一方で、幼児一人で自らの欲求を満足させることの難しさを認め、子どもの生活や心もちを尊重しつつ、「欲求の充足」や「生活による誘発」を行う必要性を唱えている。この、①生活本位③社会的④環境的な保育方法はプロジェクト・メソッドにおける考え方と共通している。また、⑦生活による誘発は、保育者が子どもの生活を誘導するものであり、プロジェクト・メソッドによる影響が考えられる。なお、⑤機会の捕捉や、⑧心もちについては、子どもの心情を尊重し、子どもに寄り添うことを重視する倉橋らしさがあらわれているものであるといえる。

さらに、倉橋は『幼稚園真諦』第 1 編において、保育を行う上での基本姿勢として、「幼児のさながらの生活—{自由 設備}—自己充実—充実指導—誘導—教導」といった流れを示している。

幼児は本来、生活の中で自らを充実させる力を備えており、その力は適切な設備(環境)とそれを十分に使うことのできる自由感がある時に最もよく発揮される。そのため倉橋は、保育法の第一段階は、幼児の「自己充実」の力を信頼し、それをできるだけ発揮させるための環境構成・雰囲気づくりをすることであると主張した。

しかし、幼児には自分の力で充実したくてもできない場合がある。その際に、教育者が幼児の「自己充実」を援助することを「充実指導」と呼ぶ。倉橋は、「充実指導」は、教育者が子どもの中に入り込み、子どもの求める程度を理解して内側から助ける内部指導でなければならないと考えていた。

このような「充実指導」を心がけていても、自ら何もしない子どもがいた場合には、外から強い働きを加える必要性が起こる。ここで現れるのが、「誘導」である。幼児の生活は刹那で断片的であり、真の生活興味が味わえないことが多い。倉橋は、こうした子どもの断片的な生活を、ある中心に結び付け、系統づけることで、子どもの生活興味をより一層深くすると共に、その生活に真の面白みを与え、一層発展させることができると考えた。そして、指導心を持つ教師が「充実指導」を行い、さらに子どもの興味に即した主題を持って子どもの生活を「誘導」するところに幼稚園の存在価値を見出した。

倉橋にとって、教師が知識や技術を教える「教導」は、これらの過程を踏まえ最後に初めて出てくるものであり、幼稚園の保育では最後に少しだけすることであった。倉橋は、幼稚園ではそれより前の段階が重要であり、どこまでも生活の本質を壊さずに保育するということに、幼稚園の真諦があると主張した(倉橋,1953)。

以上のように、倉橋は幼児さながらの生活を出発点に置いて、自己充実、充実指導、誘導、教導といった流れで保育を行おうとした。この保育の流れに関して、自ら自己を充実させる力を備えている存在として幼児を捉え、幼児のさながらの生活や「自己充実」を基盤にした点に、フレーベルの「自発活動」に

よる影響を見出すことができる。また、その上で幼児の生活は刹那で断片的であることを認め、子どもの生活を系統づける「誘導」を取り入れた点に、デューイの「目的活動」による影響を見出すことができる。このようなかたちで倉橋は「自発活動」と「目的活動」を調和させ、独自の保育論を築き上げたのである。

(3) 保育案について

『幼稚園真諦』第2編には、「保育案の実際」が記されている¹⁾。倉橋は、従来の保育案は子どもの生活を無視し、保育者の目的を保育者の理屈でこねあげた、時間割に過ぎないと批判している。そして、保育項目を主とするのではなく、動作・行動といった生活の実際を保育内容にしているものとしてコンダクト・カリキュラムを紹介し、談話や観察といった概念を並べ立てる時間割が保育案であるという考えを打破することの必要性を説いている。

倉橋は、保育案の本来の意味を考えると、保育者が保育案をあらかじめ用意することができるのは「誘導」の部分であるとした。そして、その保育案の意義は子どもの方と先生の方の両方にあると考えた。子どもの生活の方から考えると、幼児生活そのものをどうこしらえ、かたちを変えていくかではなく、あるがままの幼児生活を、どういうことを中心に誘導していくか、という点に案を立てることができる。先生の方から考えると、先生の目的を偏りなく子どもの生活に反映させるための心覚えとして案を立てる必要がある。つまり、倉橋にとって「子供の生活に即する方の意味と、先生の目的に即する方の意味」を併せ持ったものが保育案であり、それこそが誘導保育案であった。誘導保育案とは、何かしら子どもの生活にまとまりを与えるようなものを用意するものである。倉橋にとって、誘導保育案は手本ではなく、それが中心となり、主題が導かれたり、暗示を与えられたりするものであり、主題の誘導力によって幼児の生活が次々に生み出されていくと考えていた(倉橋,1953)。

このように倉橋は、従来の、保育項目を並べ立てた時間割を保育案とする考えを否定し、コンダクト・カリキュラムのような子どもの生活に沿うカリキュラムを作成することの重要性を主張している。そうした中で倉橋が提案した「誘導保育案」は、生活にまとまりを与えることで生活を展開させていくものであり、少なからずプロジェクト・メソッドの影響を受けていると考えられる。しかし、「誘導保育案」は、子どもの自然な生活の流れ、さながらの生活を決して壊すことなく、その上で教育効果を生み出すことや、子どもの生活をより発展させることを重視している。これらのことから、「誘導保育案」はプロジェクト・メソッドに比べ、保育者が目的を意識しすぎず、あくまでも子どもの活動や生活を重視する保育案であるといえる。

(4) 保育過程の実際

『幼稚園真諦』第3編によると、幼児の一日は、朝の自由遊びが十分に満たされると次第にまとまっていくものであり、倉橋は自由遊びから仕事へという流れを保育過程の本質として捉えていた。

人間には自由を求める欲求である自由感を持つと同時に、自分の生活にあるまとまりを求める欲求である精進感を備えており、目的と結びついた生活がしたくなるのが自然である。倉橋は、幼児もまた、弱いなりに自由感から精進感への過程を辿るものであると考えた。したがって、自由遊びから仕事へという順序は幼児にも自然と起こるものであり、その機会を見落とさないことが重要であった。また、幼稚園での仕事はばらばらに始まるが、やがて一つの小さなグループへ、さらに組へとなっていくものである。倉橋は、幼児一人一人が自由感を持って幼稚園での個の生活をしていけば、次に発展してくるのがグループであり、それが幼稚園の生活における自然な社会的進展の順序であると捉えていた(倉橋,1953)。

このように、倉橋は自由遊びから仕事、つまり、自発活動から目的活動への流れは、子どもの生活上自然と起こりうるものであると捉えていた。倉橋は、このような考えを通して、主題を与えて子どもの生活を誘導する「誘導保育案」が子どもの自然な欲求に沿うものであることを示そうとしたといえる。

(5) 保育者のあり方

『幼稚園真諦』第1編では、幼稚園における保育者のあり方についても言及されている。倉橋にとって、幼稚園が幼児の生活を主体としている以上、保育者の役目は、教育目的を持ちつつも、子どもの生活に対して心づかいの細やかさがあり、常に気が利いていることであった。そのため保育者は、第一に外から見て強い存在に見えず、第二に子ども達にとって、決して強い存在に感じられないものでなければならない。「幼児の生活を尊重しつつ、その生活に向かってこちらから教育をもって行く」といった保育者の心がけがあってこそ、幼児が幼児として生活させられる幼稚園が実現されるのである(倉橋,1953)。

また、第3編において、本来の幼稚園の姿は、保育者が目的に向かって努力をしても、子どもの方は誘導されているとも知らず、その生活は自分の生活として実に水のように流れているものであると記されている。倉橋は、常に保育者の思う通りの目的と方向とに流れさせながら、流れを中断もさせず、せきとめもせず、強引に曲げもせず、すなわち、自然と志に一致させていく人こそが良い保育者であると考えていた(倉橋,1953)。

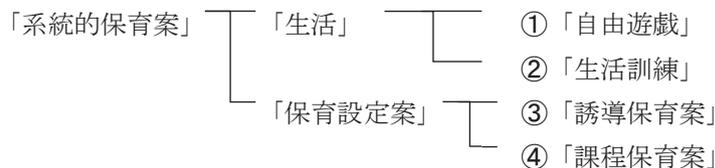
このように、倉橋は、あくまでも子どもの生活の自然の流れに寄り添いつつ、機会を的確に捉え、子どもをより良い方向へ誘導することで子どもの自然な欲求を満たそうとしていた。倉橋は、幼稚園の主体は子どもの生活であり、保育者が決して強い存在となつてはいけないことを繰り返し論じている。また、倉橋は幼児の生活に向かって保育者側から教育を持っていくことの重要性を述べており、保育者が目的に向かって子どもの生活を誘導するプロジェクト・メソッドの姿勢との違いを強調しているように考えられる。

5. 『系統的保育案の実際』の完成

1935 (S10) 年、倉橋は『幼稚園保育法真諦』において確立させた「誘導保育案」を取り入れた保育全体にわたる計画を、年少児(4歳)、年長児(5歳)の各保育期(学期)について週ごとに立案し、『系統的保育案の実際』を出版する。

以下では、「系統的保育案の解説」及び『幼児の教育』の「保育案」をもとにその構成と特徴を明らかにし(倉橋,1935)(倉橋,1936)、どの部分にプロジェクト・メソッドの影響がみられるかを考察する。

(1) 各層について



図Ⅱ 系統的保育案

出展：宍戸健夫(2017)『日本における保育カリキュラム 歴史と課題』新読書社 p.45

① 「自由遊戯(自由遊び)」

自由遊びはどこまでも「保育の基底」であり、最も重要である。自由遊びを十分に保障する中で養われた豊かな遊戯態度の上に、一切の保育の計画が築かれる。しかし、自由遊戯は立案的性質を持たない。この予案の目的はあくまでも自由遊びの誘導であり、予定や強制ではない。

②「生活訓練」

幼児の生活には、自由遊びの他に幼稚園の中で子ども自身が必要に基づいて行っている実際生活がある。ここには、幼稚園の生活内において常に絶えず訓練されるべき望ましい習慣の用例が記されており、コンダクト・カリキュラムの主旨と似たものである。保育者は、これが子どもの生活を生活として完成させ、子どもに快感をもたらすための訓練であることを忘れてはならない。

③「誘導保育案」

子どもの遊びをよく見ると、その中に主題があり、その主題を行うための様々な計画がある。しかし、子どもはそれを途中で止めてしまう。そこを少々繕い、子どもの主題にもう少し計画を細かく与えると、子どもの自然の遊びの中から誘導保育案が出来上がる。つまり、誘導保育案とは、子どもが何気なく行っている自由遊びの中の各要素、主題、計画、期待効果を自然のまま以上に明確にし、一定の期間継続して行うこと、つまり、何かしら一つの主題を持って誘導していくことをいう。誘導保育案は、切れ切れに扱われているが、本来は生活の内のものである保育項目を再び生活内に総合、還元させていくところに特色がある。保育者はその主題からふさわしい保育項目を見出し、それにどれだけの教育価値を生み出せるかを考え、その期待効果(ねらい)を理解して、適切な計画を立てていく必要がある。

④「課程保育案」

これは、子どもの純粹興味、子どもの一つ一つの強い興味を尊重するためのものである。つまり、目的に向かって計画することとは別の、子どもの「純粹にしたい」という気持ちを尊重したものである。

(2) 系統的保育案の特徴

「系統的保育案」は「生活」と「保育設定案」の大きく二つに分けて編成されている。倉橋によると、「自由遊戯」と「生活訓練」を「生活」としたのは、生活のままを生活のままに指導、誘導することを示すためであった。したがって「生活」は方法的に設定的性質を帯びておらず、保育案の中でも最も生活そのものの方へ即しているものである。一方、「誘導保育案」と「課程保育案」は方法的設定的性質を持っており、実際は最大限幼児の生活に結び付け、自然な形にするよう心がけるが、計画としては保育者の方から持ち出し、持ちかけてゆく方法的予案であるため、「保育設定案」に大別される。このように、広義の保育案を純なる「生活」と、狭義の「保育案」とに分けている。

さらに倉橋は、狭義の保育案の中でも、方法上、生活の性質を多分に帯びさせうるのが、誘導保育案であり、その意味で系統的保育案の中で最も工夫を凝らしている点であると主張している。倉橋は課程保育が保育案の主となっている当時の状況を憂い、幼稚園保育が学校の課業と同じ形態になることを恐れていた。そして、幼稚園保育を何とか生活的形態にし、幼児の生活感情を生かしてゆくことを考える中で、誘導保育案を生み出したのである。

このように、倉橋は、幼稚園における子どもの生活を十分に充実、発展させることを目的として、子どもの生活全体を含めた保育案を作り上げた。保育案を「保育を行う上での基本姿勢」に照らし合わせて考えると、子どもの生活や遊びにおける「自己充実」を満たし、「充実指導」を行うための保育案が「自由遊戯」と「生活訓練」、子どもの遊びや生活をより発展させる「誘導」を行うための保育案が「誘導保育案」、そして、子どもの生活の本質を壊さないよう配慮しつつ「教導」を行うための案が「課程保育案」であるといえる。そして、この「自由遊戯」を保育の基底に置いた部分にフレーベルの「自発活動」、保育案に「生活訓練」を取り入れた部分にヒルの「コンダクト・カリキュラム」、子どもの遊戯から主題を

導き出し、そこに保育者の目的を汲み入れる「誘導保育案」の部分にデューイの「目的活動」が影響していると考えられる。さらに、目的活動だけでは見失いがちな子どもの純粋な興味を拾うために「課程保育案」を加え、倉橋独自の保育案をつくり出したのである。

以上のことから、「系統的保育案」は、倉橋がフレーベルやデューイに学びつつ、幼稚園生活の主体である子どもの生活や遊びを尊重し、子どもの興味や感情を満たしつつも、教育効果も見出し、子どもの生活をより豊かに発展させることを可能にする保育案を模索する中で生み出したものであると考えられる。

Ⅲ考察

以上の結果から明らかなように、倉橋が欧米留学をしていた頃、アメリカではデューイが提唱し、キルパトリックが体系化したプロジェクト・メソッドをヒルが幼稚園において実践しており、倉橋は実際にそれを視察し、帰国後日本に紹介した。しかし、倉橋がアメリカの保育について記した雑誌を見ると、プロジェクト・メソッドに刺激を受けつつも、そのすべてを肯定してはいないことが分かった。倉橋はプロジェクト・メソッドについて、生活を教育に取り入れた点、そして子どもの生活の過程を尊重するために子どもの生活に「目的」を取り入れた点を評価している。しかし、その一方で、プロジェクト・メソッドは保育者が子どもの生活に適切な材料と順序を与えて生活を組織立たせることを意識しすぎるあまり、子どもの生活に対する動力や純粋な興味を見失ってしまう危険性があると指摘している。このように、倉橋はプロジェクト・メソッドの優れた点と問題点の両方を理解し、その良い部分を自身の保育論に取り入れようとしたのである。

倉橋は、「課程保育案」が幼稚園の保育案の主流となり、幼稚園が学校の課業と同じ形態になりつつあった当時の実情を危惧していた。そして、子どもたちにさながらの生活をさせつつも教育効果を満たしたり、子どもの生活に対する興味や感情をより豊かで深いものにしたりするためにはどうすればよいのかを考え続けていた。そうした中で導き出したのが、フレーベルの自発活動を土台に据えつつ、デューイのプロジェクト・メソッドの思想を取り入れるという考えである。このことから、倉橋はプロジェクト・メソッドという方法を我が国において試みようとしたのではなく、倉橋が求める保育を実現するための方法を模索する中で、プロジェクト・メソッドの思想の一部を取り入れたことが分かる。

つまり、倉橋は、子どもの生活に主題を与えることで子どもの生活を誘導する「誘導保育案」の部分にプロジェクト・メソッドの考えを取り入れたのであるが、幼稚園の主体は子どもの生活であり、保育者は決して強い存在であってはならないとして、幼児の生活に向かって保育者側から教育を持つていくことの重要性を強調した。この点において、子どもの生活を比較的強く方向付けるプロジェクト・メソッドの保育者の姿勢との違いを見出そうとしていたように考えられる。故に、「誘導保育案」はプロジェクト・メソッドに比べて保育者が目的を意識し過ぎず、その過程や子どもの興味、感情を重視する保育案となったのである。

津守(1965)は、倉橋は新教育理論を直輸入したのではなく、「ペスタロッチ、フレーベルの教育改革の精神、また、進歩主義教育の教育改革の精神を、すっかり消化した上で、日本の幼児教育界に適合した形で、彼のいう「真」教育を実現しようとした」と述べている。そして、その日本的性格として子どもに対する直観的洞察力を通して子どもとの内面的交流を可能にする教育者精神を挙げている。また、大豆生田(2014)も、倉橋の誘導保育論の特徴に「子どもの『心もち』や子どもの生活に寄り添う視点」があることを挙げている。保育者が感性を豊かに働かせて子どもと関わることや、子どもに豊かな感性を育むことは、今日も我が国の保育現場において求められており、倉橋の日本的な思想が今日にも根付いていることが分かる。

しかし、こうした評価がある一方で、倉橋の心情を重視する思想に対する批判もある。野澤(1978)は、デューイは子どもの自然な衝動や本能を糸口にしつつも、生きた知識や概念の獲得を教育の過程の主要な要素に含んでいる。しかし、倉橋はそれとは対照的に、教育目的に「親しむ心」や「心もち」の形成を掲げており、活動を通して本能性を克服し、人間的自覚を獲得させる過程をとらえておらず、保育としての働きかけが情緒的レベルにとどまっていると指摘している。また、宍戸(2017)も、「誘導保育案」は長い継続期間をかけて、主題に応じた製作活動を行い、完成させた上で、主題に見合うごっこ遊びを行うことであり、プロジェクト・メソッドの日本における先駆的な実践であったと評価する一方で、「誘導保育案」と「自由遊戯」との関係が密接であったがゆえに、「主題」が「遊び」に限定されてしまったことを指摘している。

我が国の幼稚園教育要領は、子どもの主体的な遊びを尊重し、環境を通して行う保育を掲げており、倉橋の思想は現代まで引き継がれている。倉橋の達成した偉業は誰もが認めるところであり、疑う余地がないことは明らかである。しかし、「主体的・対話的で深い学び」の基礎を培う保育・幼児教育を目指す今日、上記の指摘にあるように、心情を重視する倉橋の保育論からはもう一步踏み出す必要があると思われる。そして、それは、レッジョ・エミリアの教育実践をはじめ、諸外国において行われている小集団による探究的、協同的な活動から学べる点であるように考える。

IVまとめと課題

倉橋は、他国の保育方法に刺激を受けつつも、自らの保育観を見失うことなく、日本のこれまで培ってきた保育実践や、日本の保育環境、子どもの姿に適用する保育方法を生み出した。外国の保育方法が紹介され、注目を集めている今日において、倉橋のように、本質的な目的を見失うことなく、目の前の子どもたちに合う方法は何かを模索していくことが重要であると考えられる。

今後は、「主体的・対話的で深い学び」の基礎の育成を目指す今日の視点から、倉橋の誘導保育論における課題をより具体的に明らかにし、その課題の克服に示唆を与える保育方法を追求したい。

なお、本稿は2015年度愛知淑徳大学福祉貢献学部卒業論文を加筆、修正したものである。また、2016年2月「日本家政学会 中部支部 若手の会主催 公開講演会 第16回 家政学関連院生・学生研究発表会」においてその内容の一部を口頭発表した。

本文をまとめるにあたり、ご指導をいただきました愛知県立大学名誉教授、宍戸健夫先生に感謝申し上げます。

文献

- 別府愛(1988)「新教育運動と幼稚園」、キルパトリック他『アメリカの幼稚園運動』栄泰印書館、pp.68-92
- デューイ(1957)『学校と社会』岩波書店
- 遠座知恵、橋本美保(2011)「近代日本における進歩主義幼少連携カリキュラムの受容：三校の女子師範学校の研究体制を中心に」、『東京学芸大学紀要.総合教育科学系』62巻1号、pp.7-17
- 橋川喜美代(1998)「保育形態論の確立とコンダクト・カリキュラムーわが国に見る P.S.ヒルの生活形態論の影響についてー」、『カリキュラム研究』第7号、pp.39-51
- 泉千勢(2017)『なぜ世界の幼児教育・保育を学ぶのか』ミネルヴァ書房
- 木下龍太郎(2008)「第2部世界の幼児教育は今！第1章レッジョ・エミリアの保育：探究・表現・対話」、角尾和子『プロジェクト型保育の実践研究』北大路書房、pp.72-81
- 倉橋惣三(1912)「フレーベル主義新釈」、『婦人と子ども』12巻6号
- 倉橋惣三(1922)「シカゴ及コロンビア大學附屬幼稚園」、『幼児教育』22巻10,11号
- 倉橋惣三(1923)「幼稚園から小學校へ：幼稚園と小學校幼年級の眞の聯結」、『幼児教育』23巻4号

- 倉橋惣三(1924)「自發活動と目的活動」、『幼児の教育』24巻2,3,4号
- 倉橋惣三(1931)「就学前の教育」、高野義夫(2008)『倉橋惣三3選集 第3巻育ての心、就学前の教育』日本図書センター
- 倉橋惣三(1935)「系統的保育案の解説」、高野義夫(2008)『倉橋惣三3選集 第4巻保育案、短言、戦中小編ほか』日本図書センター
- 倉橋惣三(1936)「保育案」、『幼児の教育』36巻9号
- 倉橋惣三(1953)「幼稚園真諦」、高野義夫(2008)『倉橋惣三3選集 第1巻幼稚園真諦、子供讃歌、フレーベル』日本図書センター
- 倉橋惣三(1953)「子供讃歌」、高野義夫(2008)『倉橋惣三3選集 第1巻幼稚園真諦、子供讃歌、フレーベル』日本図書センター
- 文部科学省(2008)『幼稚園教育要領』
- 文部科学省(2017)『幼稚園教育要領』
- 森上史郎(2008)『子どもに生きた人・倉橋惣三の生涯と仕事(上)―その生涯・思想・児童福祉―』フレーベル館
- 野澤正子(1978)「保育の内容と方法：倉橋惣三の誘導保育論と保育案の検討」、『社会問題研究』28巻1,2号、pp.23-41
- OECD編著(2011)『OECD保育白書人生の始まりこそ力強く：乳幼児期の教育とケア(ECEC)の国際比較』明石書店
- P.S.ヒル(1923)「コンダクト・カリキュラム」、キルパトリック他(1988)『アメリカの幼稚園運動』栄泰印書館、pp.226-238
- 大豆生田啓友(2014)「保育の『真』と今日的課題―倉橋惣三の保育論から考える」、『発達』138号 pp.41-47
- 大豆生田啓友(2014)『「子ども主体の協同的な学び」が生まれる保育』学研教育みらい
- 宍戸健夫(2017)『日本における保育カリキュラム歴史と課題』新読書社
- 杉浦英樹(2000)「プロジェクト法の源流(2)―コロンビア大学附属ホーレスマン校と『コンダクト・カリキュラム』―」、『上越教育大学研究紀要』19巻2号、pp.631-651
- 角尾和子(2008)『プロジェクト型保育の実践研究』北大路書房
- 田中智志、橋本美保(2012)『プロジェクト活動 知と生を結ぶ学び』東京出版会
- 滝沢和彦(1988)「進歩主義幼稚園のカリキュラム―P.S.ヒルを中心に」、キルパトリック他『アメリカの幼稚園運動』栄泰印書館、pp.56-64
- 富崎望(1983)「倉橋惣三の幼児教育論について―誘導保育論の形成過程の考察を中心として―」、『中村学園紀要』16号、pp.85-93
- 津守真(1965)「倉橋惣三と誘導保育論：倉橋惣三の幼児教育論の紹介」、『幼児の教育』64巻10号、pp.9-23
- 中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会幼児教育部会(2016)「幼児教育部会における審議のとりまとめ」