

# 大正自由教育における遊び論に関する一考察

## —東京府女子師範学校附属小学校の「遊戯的学習」の実践に着目して—

し みづ みち よ  
清 水 道 代

### 〈要 旨〉

本研究では、東京府女子師範学校附属小学校の遊戯的学習の尋常一年の実践に着目し、遊びと学びの関係を捉えるとともに、その今日的可能性について検討を行った。大正自由教育における遊び論は、方法論、観念論に留まる傾向にあったが、「遊戯的学習」の実践は、遊戯と学習を一元的に捉えながら「遊び」への関与のあり方を検討するものであり、教育実践論の方向性や、子どもの遊びを生み出したり支えたりする教師の援助者としての役割を提示するものとなっていた。遊びや生活そのものが教材となり、子ども自身の興味関心を重視し、教育を分科的に扱うのではなく、遊びの中にあらゆるものが含まれているとして、合科的に総合的に指導されるものであり、遊びの共同体の構築を可能にしていた。遊戯的学習の実践は、主体的・対話的で深い学びや社会情動的スキルの育成にもつながるものであり、これからの幼小接続、スタートカリキュラムを構想する上でも示唆に富んでいるといえる。

### 〈キーワード〉

東京府女子師範学校附属小学校、遊戯的学習、苦瓜恵三郎、守屋貫秀、遊戯と学習の一元化

## I. はじめに

現在、幼稚園教育要領、小、中学校学習指導要領の改訂に向けて、文部科学省初等中等教育局教育課程課より改訂案が提示されている。今回の改訂の基本的な方針の一つは、新たな時代に対応していくために、授業方法や教育課程の改善等、教育全体の質の向上を図っていくこと、二つ目は、教育において育みたい「資質・能力」を「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の3つの柱で整理し明確にすること、三つ目は、幼稚園と小学校との接続を明示し、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を通して小学校側にも把握しやすくするとともに、初等中等教育の一貫した学びを保障することである。一見、幼児教育が小学校以

上の教育に取り込まれているようにも見えるが、「主体的・対話的で深い学び」というキーワードが示すように、具体的な記述を見てみると幼児教育の「見方・考え方」は幼児教育の本質に迫っていることが分かる。資質・能力の育ちは、幼児がそれぞれの発達に即しながら、身近な環境に主体的に関わり、心が動かされる体験を積み重ね、遊びが発展し生活が広がる中で、環境とのかかわり方や意味に気づき、これを取り込もうとして、諸感覚を働かせながら試行錯誤したり、思いを巡らしたりすることであり、それらが小学校以降の基礎となるとするものである。また、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、一定の基準に対する到達度についての評価によって捉えるものではなく、多くの活動の中で様々な子どもが示す姿であり、保育者側の「こう育ってほしい」という願いと対応させていくことで、保育を進める際の目処となるものとなっている。そして、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」や小学校の学びを念頭に置きながら、「カリキュラム・マネジメント」することの重要性も指摘されている。小学校学習指導要領においても「主体的・対話的で深い学び」を保障し、小学校入学当初には、生活科を中心に教科を横断した大単元から各教科の単元へと分化していくよう、合科的に扱う「スタートカリキュラム」の充実が指摘されている。ベネッセ教育総合研究所(2016)の調査では、幼稚園や保育園で「遊び込む経験」が多い方が「がんばる力」、「好奇心」、「協調性」など「学びに向かう力」が高いという結果になっており<sup>1)</sup>、今回の改訂は、近年、世界的にも幼児期に育むことの重要性が指摘されている<sup>2)</sup>、社会情動的スキル、非認知的能力を育てることもつがるものとなっている。数値化された学力や能力に焦点化するものではなく、学びの過程を重視するものであり、画一的、注入的、受動的ではなく、多様性、自律性、主体性を重視する教育である。つまり、小学校入学当初の「スタートカリキュラム」において、子どもの遊びや学びをどのように捉え、その後の教育とどのように繋いで行くのか、また、幼児教育の本質を理解し、小学校はどのように連携、接続するのかを示していくことが問われているといえる。

翻って、明治以来の近代教育史を繙けば、子どもの個性や主体性、自主性、自由を尊重し、遊びや生活を重視するなど共通点が存在する時期があることに注目したい。それは言うまでもなく大正自由教育である。明治期の日本において受容されたヘルバルト主義の教育学と画一的・受動的な教育実践への批判として大正自由教育が登場したことはよく知られている<sup>3)</sup>。また、この時代、幼稚園と小学校を一緒に捉えていこうとする論説や小学校低学年の教育を生活や遊びを中心とする実践として紹介されるようになっていく<sup>4)</sup>ことから、この時代の遊びと学びの関係性について現代的な視点で改めて見直していく意義は非常に大きいと考える。

近年の幼小接続、連続性のへの改革動向を踏まえた、幼小連携カリキュラムの歴史的研究としては、東京女子高等師範学校、奈良女子高等師範学校、明石女子師範学校などのカリキュラムや実践が明らかになっている<sup>5)6)7)8)</sup>。しかし、この時代、東京府女子師範学校(現東京学芸大学竹早小学校・幼稚園竹早園舎)でも、幼稚園と尋常一年を「第一部」、二・三・四年を「第二部」、五・六年を「第三部」として特色ある教育がなされていた<sup>9)</sup>が、その具体的実践について研究されているものは殆ど見るができない。また、我が国の場合、幼稚園と小学校を既存の制度的枠

組みを維持したまま、その原理をそれぞれ採用するという研究態勢に留まる傾向があった<sup>10)</sup>のに対し、東京府女子師範学校では、教育を分断することなく幼稚園と小学校が同じフィールドで研究がなされており、その点においても注目に値する。

筆者は、「主題」「探求」「表現」のカリキュラムが戦前期よりすでに東京府女子師範学校附属学校園において展開されていたことに注目し、具体的実践の展開や戦後へのつながりを解明することを課題としており、また、大正・昭和期においては、同校内で保育者養成(帝都教育会附属幼稚園保姆傳習所)<sup>11)</sup>がなされ、保育者養成に携わったのは同校の教員であったことから、養成教育とのつながりについても解明することを課題としている。同校における生活や遊びと学びとの関係を捉えることは、同校の教育の営みや養成教育が、どのような保育・教育を目指していたのか、あるいは現在、重要視されている「スタートカリキュラム」のあり方を考える手がかりになると考える。

そこで本稿においては、東京府女子師範学校附属小学校の尋常一年の実践に注目し、遊びと学びの関係を捉えるとともに、その今日的可能性を探ってみたい。まずは、東京府女子師範学校附属学校園で展開された「遊戯的学習」について概観し、続いて同校の低学年教育において中心的役割を果たした訓導守屋貫秀による研究活動から、守屋が主として低学年教育の理論的方面を論じた著書『低学年教育 遊戯の学習化』<sup>12)</sup>と、その実際についての書籍『低学年より高学年への發展的學級經營』<sup>13)</sup>をもとに遊び論の特徴について明らかにする。

## II. 東京府女子師範学校附属学校園の遊戯的学習

### 1. 遊戯的学習を提唱した苦瓜恵三郎

東京府女子師範学校は、1900(明治33)年に竹早町にあった東京府師範学校(男子)が青山に移転し、そのあとに女子師範が設立され、小学校は移転せずに女子師範に引き継がれた。附属幼稚園ができたのは1904(明治37)年である。1922(大正11)～1926(大正15)年に主事を務めた苦瓜恵三郎は、幼稚園令制定に向けての活動などにも携わり、「全国保育者代表協議会」の際に選出された理事の中に倉橋惣三と並んで名を連ねている<sup>14)</sup>。

苦瓜が主事を務めていた時期は「竹早の附属の生命の教育」と称して幼稚園と小学校の教育を小刻みに分断することなく、広い場面でのびやかに人間の成長を見守り助成しようとする「遊戯的学習」の実践と研究が熱心になされており、夜を徹する勢いの研究討論の場があったことや、機関誌を全国に向けて発送していたことなどが記録として残されている<sup>15)</sup>。また、1925(大正14)年には、苦瓜恵三郎により「遊戯的学習」の理論と実際についての書籍『遊戯的學習から自己學習にまで我が校の教育』<sup>16)</sup>が出版されており、この時代、東京府女子師範学校附属学校園でも幼小接続カリキュラムについての研究が盛んに行われていたことが推察される。

苦瓜は、子どもの発達には時期があるとして、第一期「遊戯的学習の時代」(幼稚園及び尋常

一年), 第二期「基礎学習の時代」(尋常二,三,四年), 第三期「自学自習の時代」(尋常五六年及び高等科)を示し, 附属幼稚園も含め全系列の教育原理の根拠をこの三期にわけることによって実現出来ると考えたのであった。苦瓜は, 「鐘の合図で出し入れしたり, 一定の時間割りによって学習させたりしては, 私の考えを破壊する」<sup>17)</sup>と述べており, 寄宿舎の一部であったところを改造して, そこに幼稚園と尋常一年を持って行った。また, 「第一部」が小学校教育の重要な部分であるとの認識をもっていた<sup>18)</sup>。

## 2. 「第一部」幼稚園の実践と主任保母卜部たみ

当時の東京府女子師範学校附属幼稚園(以下東京女子附幼)の実践を担っていたのは主任保母の卜部たみであった。卜部たみの保育記録は、『幼児の教育』の第27巻第8号から第29巻第4号までの毎号20編に渡り保育記録が掲載されており, 毎月の保育記録が掲載されていることを見ると, 当時の卜部の実践に対する保育界の関心の高さが伺える。記事のタイトルは表1の通りである。すでにその実践の特徴については分析がなされている。清水<sup>19)</sup>は, 東京女子附幼の実践の特徴を以下のように示している。

①項目や時間で分化することなく, 幼稚園も尋常一年も同様の主要材料(生活に即した大まかなテーマ)を置くこと, ②保育の出発点を子ども自身の興味関心としていること, ③子どもの遊びや生活そのものが保育の教材となること, ④ある型や技巧, 抽象的な知識を子どもに伝達するのではなく, 自由遊びを中心に据え, 地域や自然との関わりも多く持ち, 「観察」という行為を通して, 探求, 経験がなされること, ⑤そのことが, 多様な対話の生まれる場, 多様な表現の生まれる場の保育を保障し, 本質を見抜く目, 豊かな感性を養い, 生活を充実させていくものとなっていること, ⑥それらは子ども同士が繋がりが合いながら共同で探求していくこと, 自分の世界を更に広げていくことにもなっていること, ⑦子どもが自己充実をはかり, 子どもらしさを充分発揮することができることが小学校入学の正しい土台となるという考えが保育内容にも反映されているとしている<sup>20)</sup>。

表1 『幼児の教育』に掲載されたト部たみの記事(1920年代)

・「九月の幼児生活」	(1927) 第27巻第8号pp. 80～86
・「十月及び十一月の幼児生活」	(1927) 第27巻第10号pp. 13～21
・「十二月の幼児生活」	(1927) 第27巻第11号pp. 38～44
・「一月の幼児生活」	(1928) 第28巻第 1号pp. 23～30
・「二月及び三月の幼児生活」	(1928) 第28巻第 2号pp. 31～40
・「四月の幼児生活」	(1928) 第28巻第 3号pp. 64～70
・「五月の幼児生活」	(1928) 第28巻第 4号pp. 32～42
・「六月の幼児生活」	(1928) 第28巻第 5号pp. 30～38
・「七月の幼児生活」	(1928) 第28巻第 6号pp. 20～30
・「保育手帳から」	(1928) 第28巻第 7号pp. 49～54
・「九月及び十月の幼児生活」	(1928) 第28巻第8-9号pp. 69～74
・「一年の先生とお話しての感想」	(1928) 第28巻第8-9号pp. 97～102
・「十一月の幼児生活」	(1928) 第28巻第10号pp. 31～38
・「十二月の幼児生活」	(1928) 第28巻第11号pp. 59～66
・「一月の幼児生活」	(1928) 第28巻第12号pp. 44～46
・「入学以前における幼児の数的生活(一)」	(1929) 第29巻第 1号pp. 29～44
・「二月の幼児生活」	(1929) 第29巻第 1号pp. 57～59
・「三月の幼児生活」	(1929) 第29巻第 2号pp. 38～40
・「入学以前における幼児の数的生活(二)」	(1929) 第29巻第 3号pp. 10～15
・「入学以前における幼児の数的生活(三)」	(1929) 第29巻第 4号pp. 22～26

### 3. 遊戯的学習の尋常一年と訓導守屋貫秀

#### (1) 遊戯と学習を一元的に捉える理論的枠組み

苦瓜が唱導した「遊戯的学習」の実践の低学年教育を担った一人が訓導の守屋貫秀である。守屋が著わした「遊戯的学習」についての書籍『低学年教育 遊戯の学習化』は、雑誌「教育論叢」紙上で「遊戯的学習化」に対し、池袋児童の村小学校訓導の峰地光重と数回にわたって論争した論文を骨子とし、それに守屋の低学年教育に対するその他の研究の断片を加えて一冊にまとめたものとなっている。守屋の遊びに関する理論的枠組みは、次のようなものである。

#### ① 本能活動と教育

本能活動が人間の最も根本的な勢力である以上、教育がこれを出発点とすべきことは当然のこ

とし、本能活動は、その中に価値を含み、やがてその成長が、彼等の理想的な生活の内容を将来するに役立つ大きな機能を持っているとしている。また教育的な動作とは価値を内に含む彼等の本能的生活をより、高次の価値生活にまで成長させる指導を意味するとしている。そして、本能の種類として、争闘・競争本能、蒐集本能、好奇本能、築巢・移住本能、生殖本能、養護本能をあげ、本能活動は、彼等の生得的・根本的性能であり、興味のあるところに自由活動が発揮され自由活動のあるところに生活創造の広野が展開される。このようなことから、「遊戯の学習化」をもって、低学年教育の理想とするとしている<sup>21)</sup>。更に、遊戯は模倣とともに発達本能または順応本能といわれるものであって、遊戯が正常なる児童の成長のために不可欠であるのに対し、模倣は社会的環境に対して正当な順応をなす上で極めて必要としている<sup>22)</sup>。

## ②遊戯の学習化

守屋は、「幼児の生活は全部遊戯である」、尋一、二あたりの児童の生活もまた、その大部分が遊戯であるとし、「幼児や幼少なる児童が、遊戯を好み、常に遊戯そのものの中に没頭した生活を生活しつつあることは事実であり、遊戯の中に学習を孕んでいる」としている。また、「遊戯と学習とを二元的に考えてはならぬ。あくまでも一元的に考えなければならない」とし、遊戯の正常なる発展を学習と称するとしている<sup>23)</sup>。

## ③遊戯の学習化に似て非なるもの

低学年児童の教育においては、児童の生活が極めて原始的で、その精神活動が分化していないから、そこに修身だとか、読方だとか、唱歌だとかというふうに分科的に学習を指導することはできない。「彼等の生命の凡てを含む渾一的なもの、全体的なもの、分科以前のものとして、自然の中に、その生活を指導していかなければならない。ところが、その実際を見た時に、第一時は修身、第二時は算術、第三時は唱歌というふうにこそ分けていないが、合科と称して、一単元の時間中に、ある教材を中心に、算術をやり、読方をやり、唱歌をやり、教科をごちゃまぜにやったりする。しかもそれら各教科の相互間に何らの自然味がなく、合科なるがゆえに、ただ機械的に継ぎ合わせたとしたならば、それは彼等児童の生活を渾一的なもの、全体的なもの、分科以前のものとは言えない。それらは、遊戯の学習化ではない。明らかに分科教育である」とし、「合科学習には、不自然な人為を許さぬ。そこには必ず生活の必然が要求するところの自然的な人為のみが許されなければならない」としている<sup>24)</sup>。また、なすがまを放任して、しかも「これが合科である」とか「これが未分科の教育である」というのも全くの誤りであるとしている<sup>25)</sup>。そして、「遊戯の学習化」は教育である。教育であるがゆえに、「そこに具案あり系統あり、指導がある」とし、尋一の児童は、はっきりと「今何々の学科を学習しているんだ」という意識をもっていないかもしれないが、興味を持って何事かをしているということは事実であるとしている<sup>26)</sup>。

## ④遊戯の学習化に対する論争

これに対し、池袋児童野村小学校の訓導、峰地光重は、守屋の「遊戯の学習化」の遊び論に対し、数回に渡り疑問を呈している。峰地の考えは、学習における遊戯を重視しつつも、遊戯と学

習を一元的に捉えることを疑問視している。「子どもの土いぢりや、ごっこ遊び、と課せられたる義務の遂行とは自ら実行の気持ちの上で相違を見出すことができるのではないか。」教師の指導が果たして子どもの要求したものなのか。「子供の遊、獨特の調和や気持ちを、教師といふ支配者の闖入によって、こわされてしまふ」、「遊戯」と「学習」は相容れない性質のものであり、その接点を探して指導することは「中途半端な生活を子供に強いる」、既成文化を高価に見すぎた「遊戯の学習化」の思想は、「肥料的價値を第一義的に見て、生命的價値を第二義的に見ることに墮しはしないか」とし、「遊戯」と「学習」を二元的に捉えるものであった<sup>27)</sup>。果たして、遊戯の学習化の実際はどのようなものであったのであろうか。

### Ⅲ. 遊戯的学習の実践的展開

#### 1. 遊戯の学習化による低学年教育(尋常一年)の実際

守屋は、『低學年教育 遊戯の學習化』の中で、教育日誌の一節を掲げて、次のような遊戯の学習化の実際を示している<sup>28)</sup>。

##### (1) 児童自身の興味関心と生活、自然との結びつき

四月十日 土曜日(曇・風・後雨)

〔前略〕

学校に着いたのが八時十分、まだ二十分ある。道具を持って職員室を出ると、小便室の前で三人の女子が

「先生おはやう。」

といひながら、しきりに桃の花びらを拾ってゐる。小便室と職員室との間には、大きな桃の木が二本ある。満開の花が、この風で、美しい花弁を庭一面に散り敷いてゐる。「うまいことをやっている。これだッ!すぐ糸と針を用意して、今日は第一時の豫定を變更して、花つみをさせよう。」-それを佐藤訓導に相談しようと思つて、教室に行くと、すでに佐藤訓導が、自分の考へてゐた通りのことをやつてゐる。て傳はうと思つて、糸を針にさそうとするが、どうもうまく行かない。

〔中略〕児童を集めて、

「ここに糸に針をつけたものがあります。今日は、これで花つみをしませう。勘定しながら、なるべく綺麗なのを集めて下さい。」

針の扱い方を注意して、それを一人一人に渡した。みんなうれしがってとんで行く。あとからついていくと、

「先生!」

「なんです?」

「もう八つひろったんですよ」かういってよろこんでゐるものもあれば、

「先生、きれちゃって仲々とほらないんです。」とぶつぶつ言ひながら、それでも、懸命にとさうと努力してゐるものもある。十五分もやっている間に庭は掃除したやうにさっぱりした」。

「それでは、これからお部屋に這入りませう。」

「僕は五十八ひろったよ、君いく枚?」

「みんな自分で拾ったのを、十づつのかたまりにわけて下さい。」

まだ、子供の気分は一寸もだれてゐない。そこで、

モモ ノ ハナ

と板書して讀ませた。そのあとで「モモ ノ ハナ」の書方練習。更に

「ナニヌネノ」の読方及び書方練習。これが終わった丁度十時、十分間休憩の豫定で子供を外に出す。〔後略〕

子どもの興味関心に合わせて、柔軟に予定を変更していることがわかる。自然との関わりや季節の変化など、子どもたちが身体全体で感じ取りながら、いきいきと関わる姿がある。同僚の訓導とも子どもの今を共有している姿がある。守屋の意図する合科教育の実践の一部が垣間見られる。

## (2) 多様な対話の生まれる場、多様な表現の生まれる場

次は、『低学年より高学年への發展的學級經營』に紹介されている守屋の「尋一教育の實際的記録」<sup>29)</sup>の一部である。

(三)十一月十日 金曜日 晴(稍風)

今日は公開授業の第二日である。今日は素晴らしい上天気。この分ならば、昨日できなかったことが充分補充できそうだ。庭づたいに学習室へ行こうとすると、もう子どもが沢山来ている。…〔中略〕…教生に頼んで遊戯室から幼稚園の庭へ長椅子を七八脚とオルガンを出してもらった。今日は青天井の下で、うららかな秋の日を浴び、木の葉を散るのをながめながら授業をしようといふのである。

〔四〕第二日の學習指導案と學習指導過程

教材： 國語讀本卷の二十「木ノ葉」及び福國語讀本

目的： 落ち葉散り敷く校庭に、うららかな秋の日をあびつつ、無意識の中に、教材「木ノ葉」が内に含む意味を直感させ、更に、こうした環境にあつて、讀書することの楽しさを味讀させたい。

時間： 一時間の豫定

準備： 國語讀本・副讀本・クレイヨン・讀方帳・エンピツ(以上児童)

國語讀本・副讀本・小黒板(以上教師)

各所に散在していた児童を一先ず運動場に集めて、「今日は大変良い天気ですね。昨日から今朝にかけて大分木の葉が散りました。さっきから一生懸命木の葉を拾っている人もあったようだが、今度はみんなで一緒に拾いませう。みんなの知っている木の葉にはどんなのがありましたかねえ?」ときくと「くのは葉」「桜です」「中略」「それじゃあ、これから拾いにいきませう。」こういふが早いと彼らは一目散に飛んで行った。僕も子共のあとをくつついて集めながら幼稚園の庭へと急いだ。「先生!これだけ拾いました」「先生、こんな葉がありました。」「中略」そうしている間に、もう大半は集まってきている。やがて教生がオルガンを弾く。五六人の児童がそれに和して「ドコカラ キタノカ トンデキタ 木ノハ」を唱う。僕も一緒に唱った。うらかな秋の日は、大きな桜の木のまばらになった枝の間から心持よく照り付ける。何という爽快な気分であろう。何という愉快な気持ちであろう。子共の顔を見ても、何となく晴れ晴れしい。顔には元気が満ち満ちている。顔そのものが大きく活動しているような気さえする。その中に児童が全部集まった。「何枚拾った?」「僕六枚」「中略」「その葉どこにあったの?」お互いの間に、こうした会話が交わされている。「それでは椅子に腰かけなさい」そう宣告しながら、学習用具を椅子に置かせ、拾ってきた枯葉を手に持たせて、再び立たせた。そして、余の拾い集めて枯葉を一枚ずつ出して、子供等の拾い集めたものと対照させつつその名前を確かめさせた。それが終わってから、一斉にそれを空に飛ばせた。子供等は散り行く木の葉をながめながら「わあ一つ」と声をあげる。それと同時に教生がオルガンを弾く。一同これに和して唱う。折柄の風に桜の葉がひらひらと梢を落ちて舞う様。子供等が果たしてこの気分を意識的に味わったかどうかは別問題として、兎に角こうした環境の中に今日の授業を進め得たことを私はこの上なく喜ばしく思っている。

子どもたちが、身体全体を使って試行錯誤したり、感じたり、考えたりしながら自分の世界を広げていくものとなっている。また、教育を分科的に扱うのではなく、遊びの中にあらゆるものが含まれているという守屋の言葉の通り、子どもの興味関心を大切にしながら合科的に総合的に指導されているのがわかる。子どもたちの一斉に集めた木の葉を空に飛ばした時の感動とそこで一緒に唄う木の葉の歌は、生きることの根源にふれていくような経験となったのではないだろうか。

(3) 知識注入ではない、主体的な探求、経験が保障されている環境と時間

次は、尋常一年の学習室の利用及びその設備についての記述である<sup>30)</sup>。

尋一児童の学習室は、なるべく大きい部屋が欲しい。〔中略〕そして、雨天の時又は必要に應じ、机・腰掛をかたづけて、床の上で仕事の出来るやうにしたいと思います。〔後略〕設備上気づいたことを掲げれば、

書棚—国語読本二冊で教材の不足することは言うもありません。〔中略〕なるべく絵本・雑誌・一般童話書類、古いもので良いからなるべく種類の違ったものをなるべく沢山。子どもが自由に取り出せるような書棚にそれを入れておくのです。〔中略〕

玩具—所謂遊戯用の玩具なども、出来るだけ沢山備え付けたい。これは家庭から持って来させてもよいでせう。

その他—オルガン・小黒板などを備え付けておいて自由に使用させたいものです。

〔中略〕

砂場—これは学習室以外の設備ですが、是非欲しいものです。砂場で無心に遊ぶ彼等の生活は、實に有意義なもので、砂いぢりで、無意識に彼等に學ぶ点が沢山あります。

子どもたちが主体的に環境に関わりながら、遊びを通して学ぶための学習室や設備が用意されている。これらは、現代でいうところのアクティブラーニングを想起させるものとなっている。砂場を重要視しており、無意識に彼等に学ぶ点があるなど、子どもの遊びの中で培われる伸び行く力を信じている教師の思いも伝わってくる。学習室などの環境も遊戯的学習の実践を支えるものとなっていたことが推察できよう。

## 2. 遊び論の観念性から教育実践論の方向性へ

前述したように、『低学年遊戯の學習化』において、守屋と峰地が数度に渡ったり、遊び論についての論争が行われていたが、最後まで並列的に論じられ、遊びの意義論と実体論とが関連づけられず、観念論に終始しているように見える。小川<sup>31)</sup>は「戦後の教育学における遊び論の展開は遊びの擁護ないしは意義論(価値論)と遊びの実態論(遊びの事実の実証的研究)の二つに大別されるが、この二つは論理的に関係づけられることなく展開されてきた。それゆえ、遊びの意義論が実態論と結びついて教育実践論への方向性が提案されることもなく教育論として構想され、実践なき観念論に終始した」とし、われわれ大人は子どもの「遊び」にどうかかわり得るのかという視点から子どもの「遊び」への関与のあり方を検討することが二つの対立の解決を考えることである<sup>32)</sup>としている。守屋と峰地の論争が平行線に終わっているのも小川の指摘とつながるものである。大正自由教育は、主として教授法改革をスローガンとした運動として教育界に広がっていった<sup>33)</sup>。そして、この時代の教育実践は極めて多様であった<sup>34)</sup>。野口援太郎が開校した池袋児童の村小学校は徹底した自由教育を理想とし、教室や教育課程、教師、時間割りなどが一切定められていなかった。また、兵庫県明石女子師範学校附属幼稚園と小学校では、児童一人一人の自発的な学習活動、とりわけ児童の生活の中にある問題解決を促す教育として、生活単元が及川

平治によって提唱されたことはよく知られている。このような多様な実践において、幼児教育や低学年教育では、遊びや生活を通して実践することや、子どもの個性、自発性を尊重すること、子どもにとっての遊びの意義は、自発的、主体的で、自由な試行錯誤の過程に「遊び」の形成的価値があること、「遊び」を通して子どもは様々なものを学ぶとし、子どもの遊びを重要視している点は共通している。しかし、当時の自由教育に対する干渉、弾圧が加えられるという状況下でのダルトンプランが示すように<sup>35)</sup>、自由は手段であり、自学、自治、自発的な学習過程が展開できる方法が探求されたのであった。つまり、大正自由教育における遊び論は、遊びの意義と遊びの事実の実証が結びつかず、方法論、観念論に留まる傾向にあったと考えられる。そのような中で「遊戯的学習」の実践は、教師が子どもの「遊び」にどうかかわり得るかという視点から子どもの「遊び」への関与のあり方を検討しようとしたものであり、「遊戯的学習」の実践記録は、教育実践論の方向性を提示することを可能にしたといえるのではないだろうか。

### 3. 実践記録から見る教育実践論の方向性

#### (1) 子どもの遊びを生み出す援助者として

次は、尋常一年と同じ主要材料(テーマ)を置いていた幼稚園の保育記録(「九月の幼児生活」『幼児の教育』第27巻第8号)である。

○日。朝から蝉の声が盛んに聞こえる。靴を履きかえると早速思い思いの活動が始まり、自らそこに興味分団ができる。花壇或は庭に出て雑草を摘むもの室内で小さな積み木の列車に余念がないもの、クレオンを出して休中にみた景色をかくもの、大きい積み木を遊戯室に担ぎまわるもの砂場に山やトンネルを作る者等様々である。暫くの後自然に外に集まって大部分は雑草抜に加わる。一組M子T子の手つきの上手な事。雑草の間から跳ね出すバッタ、根切虫、大きないも虫を引いていく大勢の蟻等が又一段と観察の興をそそる。砂場に出た豆の芽生えを小さな鉢に移し植えるS子さんの心づかひよ。観察は観察のために観察という方式を作るのではなく、凡て遊びの間にあらゆる機会に自然に有力に行うべきものと思ふ。そして事物に對する心の目を見開かせることが第一である。

観察は、子どもの遊びにとって最も重要な初めの部分であり、すべての経験や知識が入ってくる門戸であり、子どもの内的な作用によりいずれは様々な形で表現されている力となっていくものとして位置づいている。子どもたちはこのような具体的な経験を通して、包括的に、全人的に育っていく。保育者は一人一人の内面を理解し、それぞれの子どもが何に関心かあり、何に感動しどのような経験をしているのか、その内容や学びのプロセスを把握し、対話しながら適切な援助をすること、またその力量を持つ保育者でなければならないということ子どもの姿からも学んでいることが伺える<sup>36)</sup>。

## (2) 遊びという実践共同体

大正15年～昭和3年まで一年生の担任をしていた湯原登志子は創立80周年記念誌の中で「遊戯的学習の思い出」として次のように語っている<sup>37)</sup>。

一年生といっても小学校の校舎には行かず幼稚園と一緒に第一部として山の上の教室で昔でしたら一番の年少者として扱われるのにお兄さん・お姉さん株で子どもたちは元気そのものでした。〔中略〕中庭で買い物遊びなど時のたつのも忘れていたものです。自分たちで時間を見て「お集まり」の声を掛け合って教室に入ったり、お弁当にしたり、本当によく自分たちの生活を守っていました。〔中略〕学校に近い植物園、銀杏寺、伝通院、門前のお店、公設市場などよく学習の場にしたのでした。子どもは目を輝かし学校に帰ると絵を描く者、工作する者、歌を作る者、大人に見られないような創作が次々と生まれました。

第一部(幼稚園・尋常一年)は、遊びや生活を通して、共同体の持つ技能や知識、アイデンティティなどを獲得していくことを可能にしている。保育者や教師だけが遊びの援助者ではなく、実践共同体に参加しつつ、お互いの存在を認め合い、日本の伝統文化、四季折々の風景や命の循環などを感じ取り、遊びという実践共同体を構築することを可能にしている。

## IV. おわりに

本稿では、東京府女子師範学校の「遊戯的学習」の尋常一年の実践に着目し、遊び論がどのように捉えられてきたのかその特徴を明らかにするとともに、今日的可能性について検討してきた。東京府女子師範附属学校園では、幼稚園も尋常一年も同じ主要材料(生活に即したテーマ)を置き、遊びや生活を通して行う教育であり、児童は内的な要求に応じて様々な教材や環境と関わり、身体全体を使って試行錯誤したり、感じたり、考えたりしながら自分の世界を広げていくものとなっていた。また、教育を分科的に扱うのではなく、遊びの中にあらゆるものが含まれているとして、心と身体、がバランスよく合科的に総合的に指導されるものであった。

矢野は遊びを「有用性」と「生命性」の二つの次元で説明している<sup>38)</sup>が、守屋の実践は、「遊戯」が結果的にもたらす有用性と子どもが「遊戯」の中で生きていることの根源に絶えず触れていく生命性を深めていく体験の両方に教育的価値を見出し、子ども自身の伸び行く力の根源となるような内的な要求にコミットすることが目指されていたのではないだろうか。

保育者や教師は、子どもの遊びを生み出したり支えたりする援助者として、第一に子どもの伸び行く力を信じること、第二に共同体の一員として、遊びや生活の場において子どもたちの経験を共有すること、第三に子どもたちにとってのモデルになることの自覚をすること、第四に多様な対話、

多様な表現をする場と時間を保障すること、第五に遊びを発展させたり、子どもたちの経験している内容や遊びのストーリーを俯瞰的に把握できること、第六に子どもの興味関心や実態に合わせて柔軟に保育や教育を展開できること、第七に子どもたちの遊びや生活を記録し、反省材料とすることなどが必要であることが提示されている<sup>39)</sup>。

「遊戯的学習」の実践は遊技と学習を一元的に捉えながら「遊び」への関与のあり方を検討するものであり教育実践論の方向性や子どもの遊びを生み出したり支えたりする教師の援助者としての役割を示すものとなっていた。そして、「遊戯的学習」の第一部は、幼児教育の根本をなす見方・考え方や社会情動的スキルの育成にもつながるものであり、現在の教育で重要視されている、主体的・対話的で深い学びにつながるものであった。これからの幼小接続の在り方や、今日的生活科を中心とした合科教育を想定したスタートカリキュラムを構想する上でも示唆に富んでいるといえよう。今後は、歴史的背景も視野に入れながら、遊戯的学習の実践の成果と課題や養成教育とのつながりについても明らかにしていきたい。

#### 〈注〉

- 1) ベネッセ教育研究所，次世代育成研究室，園での経験と幼児の成長に関する調査，<http://benesse.jp/jisedai/research/>，2016/8/30
- 2) OECD(2015)Fostering Social and Emotional Skills Through Families, Schools and Communities, OECD (2015)Skills for Social Progress : The Power of Social and Emotional Skills など社会情動的スキルの重要性が指摘されている。
- 3) 八大教育主張が示すように、池袋児童の村小学校や成城学園、師範学校の附属小学校など子どもの自主性、自律性を重んじ自由教育を理想としていた。詳しくは中野光：大正自由教育の研究，黎明書房，1998などに整理されている。
- 4) 木下一雄：幼稚園と尋常一年との聯絡について，幼児の教育，第27巻，第4号，1927。などで，幼稚園と尋常一年との区別ない教育方法や遊戯や生活を学習の中心に置くことが述べられている。
- 5) 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，60号，pp.39-51，2009。
- 6) 橋本美保：1920年代明石女子師範学校附属小学校における生活単元カリキュラムの開発－近代日本における単元論の受容に関する一考察，カリキュラム研究，第18号：pp.1-15，2009。
- 7) 遠座知恵・橋本美保：近代日本における進歩主義幼小連携カリキュラムの受容－三校の女子師範学校の研究態勢を中心に，東京学芸大学紀要総合教育科学系，62号：pp.7-17，2011。
- 8) 橋本美保：及川平治のプロジェクト理解と明石女子師範学校附属学校園におけるその実践，東京学芸大学紀要総合教育科学系，64号：pp.95-108，2013。
- 9) 木村 長：竹早，東京学芸大学竹早小学校80周年記念誌：p.18，1980。
- 10) 前掲8)，p.13。
- 11) 帝都教育会附属幼稚園保姆傳習所(現竹早教員保育士養成所)は，明治21年から現在に至るまで保育者養成に携わり，1万4千人以上の保育者を排出している。戦後の幼稚園発展期(昭和28～48年頃)には東京都内の公立幼稚園に毎年40～50人の卒業生が就職し，専任園長の4割は同校の卒業生であった。しかし

130年近い歴史と多くの実績を有しながらも、数度の休止や移転を繰り返していたため現存する史資料も少なく、これまであまり研究の対象とされてこなかった。1926(大正15)年に、経営母体であった帝都教育会の事務所が東京府女子師範学校内に移転したことから、東京府女子師範学校内の教室を間借りする形で養成教育がなされ、養成教育に携わった教員の殆どが東京府女子師範学校の教員であったことが『竹早学園百年の歴史』(1988)pp. 59-67に記録として残されている。

- 12) 守屋貫秀：低学年教育 遊戯の学習化，郁文書院，1930.
- 13) 守屋貫秀：低学年より高学年への發展的學級經營，1930.
- 14) 『幼児の教育』第26巻第7・8号：p.52，1926.
- 15) 前掲9)
- 16) 苦瓜恵三郎(1925)遊戯的學習から自己學習にまで吾が校の教育，明治図書
- 17) 河島真：戦後保守思想の形成に関する史的研究－国家主義・皇国主義との關係を中心に－，科学研究費補助金研究成果報告書，：p.132，2013.
- 18) 同上，p.135.
- 19) 詳細については，清水道代：1920年代における東京府女子師範学校附属幼稚園主任保母卜部たみの保育記録に関する一考察，子ども社会研究，2016. を参照。
- 20) 同上，p.151.
- 21) 前掲12)，pp.44-61.
- 22) 同上，pp.90-91.
- 23) 同上，pp.101-105.
- 24) 同上，pp.122-125.
- 25) 同上，pp.126-127.
- 26) 同上，pp.128-129.
- 27) 同上，pp.101-174.
- 28) 同上，pp.109-113.
- 29) 前掲13)，pp.91-96.
- 30) 前掲13)，pp.53-54.
- 31) 小川博久：子どもの遊び論の戦後の展開の特色－子どもの遊び論の觀念性を生み出した要因をめぐって－，教育方法学研究，15：pp.19-41，2006
- 32) 同上，pp.22-23
- 33) 橋本美保・田中智志編著：大正新教育の思想-生命の躍動，東信堂，2015，p.13
- 34) 同上，pp.16-23
- 35) 中野光：大正自由教育の研究，黎明書房，1998，pp.196-197
- 36) 前掲19，p.145-146
- 37) 湯原登志子：竹早，東京学芸大学竹早小学校80周年記念誌：p.19，1980.
- 38) 矢野智司：問い直そう，保育の中のあたりまえのこと12，幼児期は「準備期」？，幼児の教育第13巻第1号：pp.4-12
- 39) 「第一部」附属幼稚園の実践については前掲19)に詳論されている。  
また、「第一部」では「観察」を重要視しており，卜部の保育記録にも著されているが，苦瓜は従来の保育四項目に「観察」を加えたのは自分の主張であったと前掲17)の回顧録の中で述懐しており，幼児がじっくりとモノヤヒト，コトと関わること，遊び込むことを「遊戯的學習」の実践で大切にされていたと推察できる。