

## 日中幼児教育理論の比較研究

—陳鶴琴と倉橋惣三の幼児教育の目的論を中心に—

張 薇

(金城学院大学大学院)

本報告は、中国の陳鶴琴（1892-1982）と日本の倉橋惣三（1882-1955）の幼児教育理論についての比較研究の一環として、両者の幼児教育の目的論を比較的に考察しようとするものである。

陳鶴琴と倉橋惣三は共に、アメリカに留学し、デューイをはじめとするアメリカの新教育理論を学び、帰国後、それを自国幼児教育の改革に意欲的に取り組み、独自の研究と実践を重ね、それぞれの独特な幼児教育理論を築き上げ、中国と日本の近代幼児教育理論の確立に多大な貢献をした人物である。

### 1 陳鶴琴の幼児教育の目的論

『幼稚教育』（1926年）において陳は、教育における子どもと教材および教師三者の関係を次のように説明している。すなわち、子どもは主体であり、教師は子どもの能力と個性をはかり、そしてさまざまな最適な方法を用い、教材を子どもに紹介するというのである。要するに、「子どもは教育の主体であり、カリキュラムと方法は目的を達成する道具である。したがって、教育を語るには、まず目的を解釈しなければならない」というのは、陳鶴琴の基本的な考えである。では、何を幼児教育の目的とすべきであるか。それについて陳鶴琴は、人と為すこと、健康づくり、知力の開発、情緒の養い、などを挙げて説明している。その中で、陳鶴琴が最も重視するのは協力の態度、同情心、奉仕精神を有する「人と為す」ということである。

後に陳鶴琴は自分の幼児教育理論を「活きた教育」（「活教育」）に総括し、「人と為し、中国人と為し、世界人と為す」ことを「活きた教育」の目的とした。陳鶴琴によれば、強健な身体、協力態度、奉仕精神、創造力、世界的な視野、人類と真理を愛する精神などは、「人と為す」基本的条件である。

また、『幼児教育の新動向』（1951年）において陳鶴琴は、子どもの全面発達を、託児所・幼稚園教育の基本任務・目標としており、次の四つの基本任務・目標を挙げている。すなわち、第1には子どもの健康と心身の正常発達を保障すること、第2には子どもの知力・創造力を発達させること、第3には子どもの基本的な国民道徳とインタナショナルリズムを養うこと、そ

して第4には美に対する子どもの愛着心を養うことによって子どもの情緒を養うこと、というのである。

### 2 倉橋惣三の幼児教育の目的論

『幼稚園保育法真諦』において倉橋惣三は「目的を本体として教育に臨んで行くか、対象を重んじつゝ教育に臨んで行くか」という教育における目的と対象問題を提出し、「目的と共に対象を重んじて目的に熱心であり、対象に忠實である」ということが「教育の大切な要諦」であると主張している。

倉橋は「目的なしには一切の教育は存在しない」、『幼稚園教育には、実に厳かな重大な目的があります』と述べ、目的を重視する姿勢を見せたが、何を幼児教育の目的とすべきかについて、あまり触れていない。

『就学前教育』（1931年）において倉橋は、基本教育、身体の強健、および性情の教育を「就学前教育の主目的」としている。身体の強健と性情の教育は基本教育の二つの方面である。「精神教育に偏せざらんため」に身体の強健をあげ、知識道徳に対して、性情の教育を対置するのである。

「人間基本教育が、人間性格の基本要素として性情の教育に重きを置く」べきであると倉橋は考えている。なぜなら、「性情の教育こそ、就学前に於て缺くべからざるものであるからである」。では、どのような「性情」を子どもの理想的な「性情」とすべきであろうか。それについて倉橋は次のように述べている。「性情の内容として、基本教育として最も重要な意義を有するものは、人間的性情、すなわち人間性である。人間性とは人間相互間に於ける最も純真なる反応性である。簡単に言へば、人間に對して、すなほさとしたしみと感ずる心である。人間間の関係は素より複雑にして、種々の規範と作法とを必要とする。しかも、その規範すなほち道徳、作法すなほち合法の外に、學ばずして、うるほひ、にじむところの真情に人間性そのものすなほさとしたしみがある。而して、之は、自ら此の性情に於て純且つ豊なる幼児期に於て、正しく又濃やかに育てられなければならぬのである。」

このように「就学前教育」目的としての「性情」は

「すなほさとしたしみと感ずる心」であるというのである。要するに、倉橋にとって、「幼児教育は概念的、観念ではなく、寧ろ情緒主義であるといふのである。……その情緒を中心にしてゆく教育が行なわれなければならない」というのである。

### 3 比較考察

幼児教育を含めて教育の目的は人をよくするにある。これは古今東西を問わず一貫・一致したものである。もちろん、これに対して陳と倉橋も異議はない。だが、何を幼児教育の目的とするのかについて、両者は異なっている。

陳は明確に人と為すこと（「做人」）を教育の目的としている。ここで、陳が特に重要視したのは社会性ということである。すなわち、社会協力の態度、社会奉仕の精神、同情心、人類・真理に対する愛というものである。これは陳が要求するものであり、教育の目的でもある。それは確かに子ども自身から内発的に生み出されるものではない。また、子どもにとって、それを完全に要求するのは不可能である。だが、それは子ども自身のものとして心に取り入れられたとき、初めて子ども自身の内発的生命力として発現するものとなる。そして、それらは子どもの日常生活、例えば遊びのなかで、細心の注意を支払って、訓練することによって達成できる。これらを支えるのは強健な身体、創造力、豊富な知識、といものである。故に、陳は子どもの心身の全面発達を重視する。

これに対し倉橋は、教育の目的を語る一方、実際、「目的」よりも教育の「対象」に重点をおいたのである。「目的だけで教育はあり得ない」、「その目的を理解することの出来ない幼きもの、遊び飛びはねて居る彼等に向かって、こっちの目的を主にして一切の教育計画を立てて行かうとしても、到底本当のことが出来ないに決つてゐます」と述べたように、倉橋は目的を軽視する傾向を見せた。ここで倉橋が最も重要視したのは「対象」である。すなわち、「目的の方を主にして押し付けていく」のではなく、「対象を主にしてそれに目的を適応させていく」のである。要するに、倉橋にとって、最も重要なのは「対象」、および「対象」としての子どもを踏まえた上での保育方法である。そのため、倉橋は「自己充実」、「充実指導」、「誘導」、「指導」を保育方法としながらも、保育の内容と目的としている。

両者は目的論の違いにより、いくつかの相違点が出てくるのである。陳鶴琴は将来、「人と為す」のであ

るから、学習により技能や知識などを習得させる必要があると考え、遊びを重んじながらも、遊びを通じての学習を考えている。学習は実践的で、具体的な経験に基づいてなされるべきだと考え、「遊戯的な教え・学習方法」（「遊戯式教学法」）と名づけている。それによって幼稚園は学校教育に近づけることができるのである。ということで、陳鶴琴は学習活動に力点をおいているといえる。

それに対して、倉橋惣三は子どもの生活そのものの「自己充実」を目的とし、その目的を達成する方法は遊びそのものの充実発展である。「生活のまゝを、生活のまゝで」指導誘導することであるといわれているように結局、子どもの生活を「生活本位」にすることだと考えられる。倉橋は、一方において社会の変化を認識しながら、他方において子どもから出発させる視点に立って、あるがままの生活の中における人間相互の「すなほさ」とか「したしみ」というような「心もち」を重視する心情主義、「情緒主義」の立場に立っている。「自己充実」という目的は、一定の知識・技能という能力に到達することを意味するものではなく、心情的な「充実」感にとどまるものとなっている。このような心情的な「充実」感は、戦前の「教育勅語」が提唱した教育の目的論と一致したところがあるのではないだろうか。これについて、宍戸健夫『日本の幼児保育 昭和保育思想史』（1988年）は次のように指摘している。「子どもは何についてどのようにして『すなほさとしたしみ』を感ずるのか、という認識論的考察や、現代社会において人間相互の『したしみ』はどのようにして可能なかという社会科学的考察をぬきにしたとき、そのままなおに社会体制に順応してしまう子どもをつくる危険性ははらむことになる」。倉橋の戦前の体制的なイデオロギーに協力することと、戦争を支持することを想起すれば、この指摘はきわめて重要であろう。

陳鶴琴が将来にむけて子どもをどう育てるかという課題をもっていたのに対し、倉橋は今の子どもの生活を心情的にどう充実させるかを課題としたのである。陳鶴琴の理論は教育の目標を重視する目的論あるいは目標達成論であるならば、倉橋惣三は自己充実—充実指導—誘導—教導という個別的教育のプロセスを重視する教育の過程論である。将来にむけての能力の形成ということよりも、子ども自身の自主的な「自己充実」をはかろうとするものであり、それは子どもの自発的な発達に依拠しようとする方法論的な教育論でといえよう。