

城戸幡太郎とその教育・保育論の継承

—とくに科学的研究について—

酒 井 玲 子

城戸幡太郎とその教育・保育論の継承

—とくに科学的研究について—

酒井玲子

目次

- 第1章 城戸の研究のスタンス
 - 第1節 心理学から哲学と教育学へ
 - (1) 哲学との出会い
 - (2) 文化と個性と教育学
 - 第2節 ドイツ教育学の研究
 - (1) ナトルプの社会教育学
 - (2) ドイツ留学と研究方法
 - (3) 生活共同体の教育
- 第2章 教育・保育研究運動の開始
 - 第1節 教育研究における科学化
 - (1) 1930年代の活動
 - (2) 国民教育と科学化
 - 第2節 保育問題研究における科学化
 - (1) 児童問題の研究
 - (2) 保問研の研究方法
 - (3) 戦後保育問題研究への継承と発展
 - 1) 乾孝-天野章 研究方法の継承
 - 2) 話し合い-伝えあい-集団保育
- 第3章 北海道保問研と城戸の役割
 - 第1節 北大教育学部と幼稚園の開設
 - (1) 草創期の保問研活動
 - (2) 研究の対象と内容
 - 第2節 再建から協議会へ
 - (1) 北海道の保育状況
 - (2) 協議会の結成へ
 - 第3節 第14回全国保問研・北海道集会
 - (1) 城戸の記念講演
 - (2) 知識教育の作業仮説
- 終章 教育・保育の科学化論の考察
 - (1) 生活力と社会協力の教育
 - (2) 一元化と義務化の提唱
 - (3) 実践と実証の科学的研究
 - (4) 北海道保問研への継承

問題の所在

本稿は北海道の保育問題研究会（保問研）の設立者であり、北海道の教育・保育の研究運動とゆかりの深い城戸幡太郎を取り上げた。城戸によって北海道保問研が設立されてから半世紀が悠に過ぎ、本年は『ひびき合いの保育研究-北海道保問研の55年の歩み-』が同協議会から発刊されている。その執筆作業を通じて城戸の科学論を掘り下げてみる必要を感じたのである。

教育科学論に辿りつくまでの城戸の学問的関心の変遷をながめることから始め、戦後にいかにそれが受け継がれていったかを探りたい。

第1章 城戸の研究のスタンス

第1節 心理学から哲学と教育学へ

(1) 哲学との出会い

城戸の教育への関心は、1910年入学の巣園学舎で遠藤隆吉から心理学的社会学、そして石川謙（後の教育史学者）との出会いに始まる。翌年に入学の早稲田大学では安部磯雄から、その後、東京帝国大学では松本亦太郎らによって芸術、文化、生理など、幅の広い領域にわたる実験や理論心理学を、桑田芳蔵などからは、民族心理学の影響を受けている。

城戸の卒業論文「書の心理学的研究」(1916)の作成過程では被験者の小学校児童と接し、また、知能に関する実験研究などでは、子ど

もや現場の教育実践に関わることで教育研究に傾斜していった。

かくして石川とは二回にわたって論文『教科及び教科書の品等より観たる徳川時代の教育』(『心理学研究』第75号(1917, 18年))を共著で発表している。

当初城戸の認識は、心理学とは、価値を問題にする学問ではなく、その機能を問題とし、実験結果や経験的事実の因果関係の研究にある、と理解していた。それは当代の心理学研究の一般的スタンスでもあったからである。

だが、上記のような実践的体験を通じて疑念が生じ、主観的な判断と事実相互の因果関係の判断、目的や要求に基づいた価値判断の関係、すなわち心理学的機能とは全く別の認識に辿りつくのである。それは彼が西欧哲学に依拠する文化心理学なるものへの関心とも深く関わっている。

カント哲学からは、教育とは文化の人格的個性化(『文化と個性と教育』⁽²⁾)、すなわち、この哲学からは理性の先見性によって個別的経験を普遍化し法則化しようとする努力を見てとっている。個性は単なる個物ではなく「価値的統一体」として個性を見て、普遍性を内在させている文化の人格的統一、という命題にたどり着くのである。

かくして城戸は、「理念なき生命の活動に普遍的価値を与え、命をして永遠の實在たらしめる者が真の意味における個性⁽³⁾と呼ぶなど、カント哲学の認識論に独特性を見出したのである。

そうしたカント哲学との出会いの途上で、ベルグソン(Bergson, H.L.)における直観性の体験やこれとの結合の道を開いたブレントァノ(Brentano, F.)派の哲学を通じて、認識の基礎における経験の重視を発見する。さらに進んで経験のうちに内容を見出すフッサール(Husserl, E.)の現象学が城戸にとって、その後の教育論を基礎づけることになっていくのである。このあたりの哲学探

究の遍歴については城戸の著書『文化と個性と教育』(1925)に詳細に記されている。

後年、城戸の述懐ではそうした思考遍歴を以下のように表わしている。

「このような判断によって事実を統制しようとするときに目的価値の世界があらわれ、その価値判断の社会的統一を社会生活といっている。それで機能をこうした価値判断であるときには、それは心理学的機能とはまったく別の意義をもった関係⁽⁴⁾、すなわち文化心理学の立場に到達して行くのである。

こうした哲学的な思考過程を経て、彼の文化心理学は社会生活や歴史の問題を志向するようになっていくのである。

やがて、因果心理学と目的心理学を統一する方法として、ドイツのミュンスターベルク(Münsterberg)、ディルタイ(Dilthey, W.)、シュプランガー(Spranger, E.)等の心理学をベースにした教育研究に辿りつく。それらは当代のドイツ教育方法学の泰斗であったヘルバルト(Herbert, J.F.)教育学とは異なり、目的や価値を問題にしたのである。

1919(大正8)年、東京大学文学部心理学研究室の助手職についた城戸は、まずはペスタロッチー(Pestalozzi, J.)の直観的方法を基礎にしたナトルプ(Natorp, P.)の研究に進む。この頃、アメリカ行動主義心理学も結局は人間精神を十分に解明しえないと考えるようになる。

ディルタイの記述的心理学は意識の全体的な把握を論じている。とりわけディルタイへの関心は、「人間の精神を要素に分けてその結合で因果的に説明するのは精神の現実性を十分に明らかにしていないと批判し、精神科学は意識を全体として捉えて、記述して行く方法を取るべき⁽⁶⁾」という主張にあった。

城戸はこのような考え方に共感し、全体としての自分の体験、表現、理解が重要な問題となり、自己の問題の表現方法が心理学の課題となったのである。

『心理学研究』（1926）において城戸は、カントの目的論などの研究から、人間の精神活動を歴史や社会、文化の位相からとらえ、機械的な生物学や精神なき心理学を論究していた。

これに対して、批判を加えたのは内山孝一などで、城戸は彼らに対して、精神の存在形態や目的意識を説いて反論したのである。⁽⁷⁾

（2）文化と個性と教育学

城戸の関心は、我（吾）＝自己とあなた（汝）の関係で、その関係が文化を創造し、自己の完成へとつながるという論を導き出した。そこまでにはドイツ、フランス、アメリカの心理学、哲学を経て教育学へと進む以下のような思考形態の長い遍歴や変遷がある。

「教育とは、汝を対象とする我の自覚であるという立場から教育的自覚を問題として、それは文化を創造し、発展させていく自己完成の過程であると考え、完全と不完全とを自我の教育的発展にたいする教育価値と考えるようになった。」⁽⁸⁾

こうした城戸の思考は、『文化と個性と教育』（1925）や『心理学の問題』（1926）にまとめられていくのである。

ドイツ思想の影響、そして石川謙の教育学からの学び、または彼との議論を通して城戸の教育論が形作られていく。かくして、「自分の思索の発展は無意識に教育学の系統を構成していた（序）」⁽⁹⁾と言わしめている。

その教育とは、「理想の要求によって自己を実現する不断の努力」であるとか、「政治の手段ではない、文化の革命である」という主張に立って、教育を個人と社会と文化に関する事象として捉えられている。

それらは、やがて、「教育現象は一種の社会現象である」⁽¹⁰⁾という表現をするが、それにはのちの教育科学論・保育論に繋る教育論を見て取ることができるのである。

「吾と汝と彼という自覚的個性の相互的關係」、あるいは、「吾と汝との間に教育関係が

成立するためには何等か一定の普遍概念が教育関係の規定原理として要求されねばならぬ。自分はこれを陶冶なる概念に求めることが出来ると思う。」⁽¹¹⁾

それらは、学習における人間の関係論に発展していく。

教育現象は教育者と被教育者との間の教授と学習との関係であり、教科に対する授業と学力との関係である⁽¹²⁾、というような認識は、子どもの教育実践から発生する教育問題を読み解く方法へと繋がっていくのである。

第2節 ドイツ教育学の研究

（1）ナトルプの社会教育学

ドイツ留学はここに至る城戸の心理学と哲学を駆使した教育の研究を確かなものとする実体験の機会となったといえよう。

そのためにもその前段での城戸に影響を与えたもの、とりわけナトルプ研究は彼の教育論構築の基礎を形づくったといっても過言ではない。その意味でナトルプの社会教育論についてみてみたい

当時、ナトルプやヘーニヒスヴァールト（Hönigswalt, R.）は心理学と哲学の理想主義に立って精神生活を重視し、精神科学的教育学（geisteswissenschaftliche Pädagogik）の立場をとっていた。彼らは人間の精神の客観的表現である文化に教育の基礎をおき、個人を歴史や社会の文化と関連させる教育理論を唱えていた。

城戸は従来の教育学が倫理学や心理学によって立つのに対して、ナトルプは哲学的な基礎づけによって独自の教育学の領域を開いたとして、その社会教育学に共鳴したのである。⁽¹³⁾

それは人間と文化の発達において教育の本質を見出すもので、応用社会学ではないという確信である。

城戸はそうしたナトルプについてはすでにドイツ留学の前年に訳書『ナトルプ・心理学

概要』(1921)を出版しているし、帰国後の1925年には「新カント学派としてのパウル・ナトルプの心理学について」(『日本心理学雑誌』第10号、第3巻第2冊に所収)を著わしている。城戸はナトルプの教育論に精通し、また、彼自身の教育論の基底ともなったといえよう。それは、城戸が文化科学的認識の上に立って、ナトルプの心理学は個性的認識の基礎づけをおこなった、と述べていることから裏付けされる。¹⁴

すでに、フランスのデュルケーム(Durkheim, E.)らは、教育を社会的事実として実証し、これを「教育科学」と提唱していた。

これをナトルプは「人間にとって客体であるとされたものは、人間に発して、その固有の法則に則って形成されていなければならぬ。知見が畢竟まじめにとりあげられなければならぬ。」¹⁵と述べ、自分自身が、陶冶する主体であることを説いたのである。

すなわち、児童は全体性の中に生き、社会の中に生きているので、社会の成長自身の中に法則が隠されており、自身生きて動く法則が実際働いている。外から支配するのではなく、自由に内からの精神が構成を生み出すこと、あたかも自然が有機体で自己自身を構成するものと同じ、と論じていた。

これは心理学の問題と方法を論じたものであるが、明確に物は「対象化」の方向に、心は「主観化」の方向へ、という独立した心のあり方を示していたのである。

城戸はドイツから帰国後、法政大学においてナトルプの『社会教育学』をテキストにし、その目的論に取り組んでいる。

(2) ドイツ留学と研究方法

城戸のドイツ教育学の研究は上記のように早くから始まっていた。さらに、観察・実験・統計を駆使するヴント(Wundt, W.)らの実験心理学やシュプランガー、ウェーバー(Weber, M.)などを実地研究することを目的に、私費を投じて1922(大正11)年から2

年間ライプツィヒ等での研究生生活に入った。

ヴントから民族心理学を、文化心理学や美学者のハンス・フォルケルト(Volkert, H.), クリュージェル(Klugel)の発達心理学, クリーク(Krieck, E.)やペーターゼン(Petersen, P.)の教育学をより究めることになる。城戸はクリークの教育科学については、教育を社会の根源的機能とし、教育の目的や価値から始めるそれまでの教育学に抗して、徹底して教育の本質に迫ろうとするいわゆる「純粹教育科学」(reine Erziehungswissenschaft)と理解していた。

しかしながら城戸はその方法については、従来の社会学の方法と異なるところがなく、それは教授法ではなくて社会改革法であるという批判をしているのである。¹⁶

ライプツィヒでは石川謙と学校を見学し、バルト(Burt, P.)の『社会学のおよび精神的考察における教育史』(1911)等の共同研究を行っている。そこでは、社会の機能としての教育は社会の科学なしに可能ではないという理論に啓発され、教育史の研究に一層関心を持つようになる。

(3) 生活共同体の教育

城戸が渡独した1922年といえばドイツ革命の挫折と1919年のワイマール共和国建国間もない頃であった。第1次世界大戦に敗北したドイツ国家の再起を、当時、世界で最も民主的と言われる憲法に託したのである。だが、実際は旧勢力を温存した脆弱な共和国家として出奔していたのである。

1920年にはそのワイマール共和制下で憲法の教育条項を具体化するためにベルリンで全国学校会議¹⁷、すなわち、“Die Reichsschulkonferenz”が開催された。

その会議には当代のドイツを代表する有数の教育学者や実践家が教育政策や教育内容を発表するために招集された。それらの教育主張は労作教育、統一学校など、経済、政治にかかわって教育が報告、論議され、よって大

戦後の混乱した社会の再建が教育に託されていたのである。

城戸が影響を受けたケエンシュタイナー (Kerschensteiner, G.) やナトルプ、シュプランガーがこれらの課題の報告者であった。当時、ペーターゼンは、1924年にそのイエナ・プラン (Jena Plan) によって生活共同社会学校 “Lebens gemeinschaftschule” を設立した。

城戸はペーターゼンの生活共同体の教育に共感し、なおかつ高く評価した。それはクリークの社会改革的な教育とは異なり、教育の科学は教育の現実において生活の危機を認め、これを超克する方法であると主張し、実践していたからである。¹⁸⁾

城戸は、社会改革を教育の力によって成し遂げようとしたベスタロッターの教育精神をペーターゼンの実践に見ていた。その精神を新しい意味において復興させ、学校改革と新学校作りに専心する実践を賞賛したわけである。

後年、教育・保育の協同体の機能や指導の精神、その構想にあたって、ペーターゼンの生活共同体の実践と理論から多大な影響を受けたことについて、城戸は次のように述べている。

「ペーターゼンのいうように支配にあるのではなく指導にあるとすれば、教育の実践は政治や革命と違って、あらゆる社会生活における協同精神を実現することであらねばならぬ」¹⁹⁾

第2章 教育・保育研究運動の開始

第1節 教育研究における科学化

(1) 1930年代の活動

ドイツにおける実地研究において城戸は教授は実践と結合すべきもの、単に「あるもの」ではなく、「あるべきもの」として目的、価値と深く関係するという確信に至った。この

価値論はこれまでの心理学と異なる社会的な生活のあり方を問題にする研究方法の導入を意味していたのである。

上記のいきさつについては後年の城戸の言葉がそれらを跡付けている

「ヨーロッパでは、第一次大戦を契機として、統一学校教育による教育の民主化が推進されていったこと、同時に、教育の科学研究が必要とされ、これまでの教育学に対して教育科学なるものが提唱されるようになった。それに共鳴して帰国後その教育運動を推進し、教育科学研究会や保育問題研究会を組織するようになった。」²⁰⁾

彼は帰国後、計らずも関東大震災の惨事によってこれまでの教育理論を実体験することとなった。震災下において、知的障害児の生存と生活を目の当たりに見た感慨を次のように述べている。

「知能というのは、ただテストなどによって評定される能力ではなくて、環境に適応して生命の危機から自分を安全にして行くことのできる能力であって、そのような能力は生活の必要から発達し、また学習されて行くものだとしみじみと考えさせられました。」²¹⁾

それは、教育は、生活 (生きる) の保障に関わっているということの実証でもあった。

このように、試行錯誤を繰り返しつつ城戸の教育論は、国民の生活や社会に問題を発見し、それを克服する方法に関わっており、その問題の解決こそが教育科学の方法であると考えるようになる。

1924年に法政大学文学部教授に着任。その後、慶応義塾大学や東京帝国大学の兼任講師、1935年には精神薄弱児施設小金井学園の園長も務めている。

1930年には『教育科学講座』(岩波書店 1933年に全20巻完結)を編纂・出版し、そこには「社会教育学」他を執筆している。また、1936年には阿部重孝らと共に『教育学辞典』(全5巻)を編纂した。

1936年に法政大学に児童研究会、同年10月に保育問題研究会（保問研）を結成した。教育科学研究会の設立（教科研）はその翌年である。

その年、留岡清男と東北、北海道の冷害地を視察している。生活綴り方への批判を述べ、論議を呼んだのもこの年である。

(2) 国民教育と科学化

城戸が大戦前に出版の『民生教育の立場から』（1940）では、フィヒテ（Fichte, E.H.）の『ドイツ国民に告ぐ』を取り上げて、これがドイツ国民の教養を高める力となったこと、階級闘争の克服はフンボルト（Humboldt, W.F.）の教育政策にあるのではないかと問うた。そして、改めて、「教育政策の原則は国民生活の根幹に求めねばならぬ」と説き、教育科学と呼ぶのはこのような方法であると指摘している。

その『民生教育の立場から』（1940）の中から、教育科学に関する記述を要約してみたい。

- ・教育理論の基礎は、教育実践を超越した天降式原理に求めるのではない
- ・教材は学校の教育体験から問題が発見される
- ・問題解決の方法は教育者の実践から産み出される
- ・教師の生活を規定する社会条件の分析によって教育の問題を解決していかなければならない
- ・教育の時局問題を解決する方法としての学問
- ・日本の教育は地域を中心とした教育立地の建前から建て直されていかなければならぬ（郷土教育の開発、時局問題は地域を中心として解決、国民生活の教養、資源開発、生活経営に協力）
- ・教育科学の研究はそれが科学である限り、技術の組織によって実現

- ・教育実践家の協力によって教育を組織化する
- ・教育の科学は国民教育の刷新として新しき教育運動として活動（同志の糾合）

第2節 保育問題研究における科学化

(1) 児童問題の研究

東京帝大セツルメントを基盤にして、1933年4月に児童問題研究会が設立されるが、その機関誌が『児童問題研究』である。

この会の研究誌として『児童問題研究』（1933-1935）が発行された。

その創刊の言葉（「帝大セツルメント・児童問題研究会趣意書」）は、「実践並びに理論の系統的な摂取」や「子供の創意性を組織する立場から、科学的実験を経た規範を容易に求めない」という当代の傾向の反省に立ってかかっている。

そして、「広汎な学術的基礎と国内的及び国際的経験の背景を与えると共に、私たちの仕事の成果を科学的に組織して、一般児童教育者、特に具体的方法に悩める実際指導者の利用に供する目的」をもって、この会を組織したことが述べられている。

発足から4年後に児童の芸術研究部ほか、組織問題、学習、読み物、社会問題、児童学、保育研究の部会があったが、フル回転で活動していたわけではなかった。ここでは、児童の集団的及び校外訓練の具体的方法の諸問題について、系統的に実験を試みることを主眼としていた。

学校参観記、欠食児童や少年労働などの社会問題を取り上げ、教育問題を取り巻く調査活動等、科学的研究に着手する兆しを見ることができるといえる。

松永健哉、管忠道、間瀬正次や浦辺史の研究者等を中心にして、保育実践家の帝大セツルメント保母・鈴木とく、庄竹竹代、滝沢たか子、守屋光枝等がいた。しかし、やがて学

生セツラーの卒業や『児童問題研究』の資金難に加えて、折からの発禁処分などで、発行不能に陥ってしまった。

研究会も1935年3月には解散するが、その後も研究部会のみは活動を続けている。1935年5月には東京保育研究会という独立の団体を作り、翌1936（昭和11）年10月の保問研の設立により両者は合流したのである。

その翌年の1937年に城戸や留岡らが中心となって城戸を会長とする教育科学研究会（教科研）が発足した。その研究活動は1932、33（昭和7、8）年頃の農村の凶作と生活問題の解決のために、農村再生運動の一環に結びついたものであった。雑誌『教育科学研究』は同年に発刊されている。

1939年の8月に4日間、法政大学で第1回の全国大会を開催している。生活綴方教育の会員ら教育運動家が約500人参加。北海道では会員が300人もいて「教育科学研究会北海道本部などと北海道の連中が気エンをあげていた²⁸⁾」という。機関誌『教育科学研究』は1941年4月まで発行されていた。

(2) 保問研の研究法

城戸会長による保問研の創設と翌年の10月の『保育問題研究』の発刊は、教育・保育の科学的研究法をより徹底して追究することになったのである。

「子どもは生きた社会に生活しています」、「保育の実際を一番よく知っている皆さんを外にしては、今困っているいろいろな保育上の問題を本当に解決することは出来ません」という言葉が会の「設立趣意書²⁹⁾」に掲げられた。続いて城戸は「我等は何をなすべきか」という巻頭論文で、教育は生活の仕方を教える方法であることを明言し、改めて職場で見つけた問題とその解決には学者と実際家の協力が必要であることを説いている。

さらに、『保育問題研究』第2巻第1号（1938）に城戸は、「幼児教育の研究法」という論文を書いている。そこでは教育の効果

を上げるためには、教育の研究法を確立する必要があるとして、次のような点を指摘している。

1. 問題の設定と方法の決定

保育の行き詰まりと困惑などの実際問題の中から解決法を見出す。保育の問題は保育者によって発見される。保育者は学者と協力して解決法の理論的基礎を築きあげていく。

2. 資料の蒐集と解決の方法

資料蒐集の計画は、実証的方法と実験的方法を中心に、「日常保育の経験を正確に記録し、それに就いての自分の感想を記しておくこと」³⁰⁾

・事実調査

保育の事例を、問題となる条件を明らかにする。子どもの習性、性格、性能、さらに教材、教案を問題とする。

幼児保育施設の調査、子どもの精神検査と保育者の視覚検査

・分析方法

子ども、保育、家庭生活、社会生活など保育条件の分析で質問紙法、調査法、検査法の適用

・実験的方法

「保育案（仮設）が実験（実践）によって証明され、批判されなければならない。実験によって証明された事実は一定の条件下に発生した事実であり、条件が変われば新しい事実が発生する。」³¹⁾

保問研設立の2年目には7部会を組織しチューター・システム（指導者制）の研究態勢をとっていた。そのチューターは、新進気鋭の学者で、戦後は教育・保育学会等でリーダー格となった依田新、山下俊郎、三木安正、城戸幡太郎、松本金壽、牛島義友、留岡清男であった。創設期には50名の会員だったが、3年後には500名に膨れ上がっている。

「自覚した保育者と象牙の塔を出た学者とが、

集団的研究方法によって固く結ばれ、保育の問題を科学的に解決するために熱情を打ち込んで協力するものは稀である。われわれが誇をもつ所以は茲にある³⁰⁾」

研究活動としては、保育記録研究委員会が質問紙法による幼稚園、託児所への「保育の記録作成について」の調査を行っている。

会発足3年目の城戸の言葉の中には、研究会は学習の養成機関ではなく、問題の研究と再教育にある、との強調が目立っている。

だが、部会の分散傾向を改める必要もあり、保育者のいわゆる「教養」と研究の質的向上のために基本的な保育講座を開催をすることになった。なお、『保育問題研究』第3巻第9号「保育問題研究会三年史」(1939年10月)には研究主題一覧が掲載されている。

この間、もっとも特徴的なことは、幼児教育の実態調査において突き当たったのが、保育所と幼稚園に通う子どもの家庭生活環境の差についてであった。

小学校では全児童が平等に教育を受ける機会があるのに、何故それ以下の年齢の子どもは分けられなければならないか、生活において貧富の差をつけてよいのか、という問題意識の発生である。

それが、幼児期における教育の重要性と幼稚園と保育所(当時は託児所)の一元化、幼児保育を普及徹底するために就学前の6歳児を義務化する提案となっていくのである。その後一貫して城戸の主張となった一元化はこの時からで、保育の目的を教育と福祉の立場から区別し、切り離すことができないという見地であった。³¹⁾

どの幼児にも社会性の発達に即して、思いやりと助け合いによる集団的遊びの機会を与えることによって、基本的な生活習慣や生活態度の形成を計るという提案である。そこから就学前の1年間を幼児教育の義務制とする提案として発展していったのである。

城戸によれば、その義務制ということは国民に保育を受けさせる義務を負わせるということではなく、むしろ、「国家は国民に保育を受けさせる義務を果たすべきである³²⁾」という主旨で、それはフランス革命時の教育権の思想を想起させる格調の高いものであった。

一方、城戸は、これまでの保育は仮説倒れの保育が多く、理論は実践によって実証されなければならないと考えた。保問研発足時の意図のように、保育理論を保育実践の作業仮説として提供し、それを実践してその真偽を確かめる研究の質的向上が迫られた。

戦前、国家主義の政治下で教育は権力と結びつき、政治に支配され、日本精神や皇道精神という非科学的なものが支配していた。そういう意味からも科学的研究は必要であるという。一方、城戸はそれについて次のようにも語っている。

「はっきりした反軍国主義のスローガンが出せない状況で、考えて、国民の生活を問題にしなければならなかった。国民の生活や生活設計をしてゆくのには科学主義でやってゆこうということだったわけですね³³⁾」

だが、戦時中の保問研や教科研への弾圧はその科学的研究が矢面に立たされたのみではない。社会の問題をテーマにする生活綴り方教育などの生活主義(問題)と科学主義(問題解決の研究方法)が相俟ってその両方が弾圧の対象となったのである。

1941年には『保育問題研究』も3月をもって休刊し、その後、城戸ら中心的メンバーが検挙され、教科研、保問研、そして他の教育運動団体も活動停止を余儀なくされたのである。

(3) 戦後保育問題研究への継承と発展

1) 乾孝-天野章 研究方法の継承

戦時下での活動停止期間を経て、1953(昭

和27)年、法政大学心理学研究会の呼びかけで保問研の再出発となった。これは、民主保育連盟などの実践家や戦前保問研会員らが集ったの旗揚げとなったのである。

「旧保育問題研究会復活についての趣意書」

「その際、特に若い教育に熱心な教師や保母の方々から、著書などで知っている学者を指導者として、膝つき合わせて実践家の保育上の理論的問題、保健衛生、言語教育、遊戯と作業、困った子どもの問題等で、例えそれがどんなに小さい困った問題でも、広く懇談的に研究し、解決していける研究会が欲しいとの声を常に聞きました。」⁹⁴

城戸の教育構想を受け継いだ研究者のなかから戦後保問研、東京を中心にしたものではあるが、中核の研究者に乾孝と天野章がいた。彼ら心理学者は城戸の教え子でもあり、最も城戸の教育の科学化を継承したといえよう。

乾孝・天野章の共著『保育のための児童心理学』（1953）では、戦後の児童心理学には子どもの成長における現実の問題が軽視されていること、人間の子の発達に人間的集団は欠くことが出来ず、子どもの発達と集団の発達は手を取り合って進む、などの論が展開されている。

また、当時の心理学の弱さについて、「条件の『心理学的な』分析以上に進まないところに、むしろ特徴があります」⁹⁵と説き、批判する。

乾は、「『発達』を価値軸なしに論じることにはできません。では、何をプラスと見るか？それは人類の大きな歩みに学ぶべきではないでしょうか」⁹⁶とも述べている。

まさにこれらは、城戸の到達した発達における価値論、教育の現実問題と生活協同体づくりの理論と繋がり、その発展と考えられる。

乾による『児童心理学』（1954）『保育の科学』（1978）『伝えあい保育の構造』（1981）

では、さらに進んで「保育の構造化」が展開されている。ここでは、まず現実社会の問題の渦中に生きる子ども達を「未来の主権者」として保育することが提唱されている。

それは城戸のいう当代の機能心理学を超えた教育の独自性に基礎づけられた目的論に通じている。

ここでは共同の自己実現に向かって課業と遊びと仕事という保育の柱が三角形をなして相互に関り合う構造が示されている。

パプロフ（Pavlov, I.P.）の生理学、とくに第二信号系である言葉の意味から説明がなされている。「コトバは認識の枠組みで認識の発達が人格の発達につながる」。「ブレーキがきかないのは弱さのあらわれ」、「伝えあい保育は相談の関係を貫くこと」など。

そして、もう一人の城戸の弟子は天野章である。彼は第6回の北海道民間教育団体連絡協議会（道民教）の研究集会では幼児教育分科会の助言者を務め、人間はA→B B→Aの相談型の話し合いによってAB+アルファの内容の理解に到達し、認識が発展していくと説いた。

保育実践を記録することの意味と重要については、実践の集約と分析によって新たな理論を作るというのである。

生活のリアルな実践→分析・理論化→より高い実践へ、というすじ道で研究を深める。その実践のねらいや意図、そしてテーマの記録、子どもの言葉はカタカナで、最後には、保育者の評価や反省も書く、などというものだった。それは戦前にすでに保問研が打ち出していた方法であったが、できるだけ実践を理論化する科学化の試みといえるだろう。

「子どもを尊重する」というのは、「子どもが発達の主体」であり、また、保育者が実践の担い手であるから実践者との共同研究が必要である、という。これはすでに見た城戸の教育観や方法の線上にある。

また、天野は「交叉研究」というのを提唱

している。

例えば、AとBの保育者が同じテーマ（種まき）によって異なる指導方法で実践する、これが第一段階。次に、その方法を逆にしてAとBが実践する。その際、単に実践方法のみならず、その目的、子ども理解や保育条件の違いも含めて交叉させる。すると、他の保育者の実践を通して自分の実践を見直し、より良い実践を作り出していくことができる、というようなことだった。

2) 話し合い-伝えあい-集団保育

城戸から乾や天野たち心理学者に引き継がれ、戦前・戦後にかけて実践家である海卓子、畑谷光代、高瀬慶子らとの共同研究で、特に言葉と行動のかかわりを「伝えあい保育」として発表した⁶⁷⁾のである。それは城戸が唱えてきた実践をくぐった理論作りで、保育の科学研究の成果であるといえよう。

天野は心理学の研究者のみならず保育の実践家でもあったが、「話し合い」から「伝えあい」の保育理論を体系づける役割をし、それが彼の著『つたえあい保育の展開』(1972)につながっている。

早逝した天野の遺稿集『保育 その運動と研究-天野章の歩んだ道-』(1976)において、城戸は次のように述べている。

「乾君による伝え合い保育の理論は畑谷光代さんの実践による著述『つたえあい保育の誕生』によって深められ、天野さんの著述『つたえあい保育の展開』によって理論と実践の統一が歴史的に展開されたのです。」⁶⁸⁾

また、乾は、伝えあい保育が東京保問研会員の総合力によるとしながらも、「ソビエト心理学の言語理論や民主主義科学者協会、法政大学心理学研究会に『伝え』理論を導入して生かすことが出来たのは保夫・天野章だったからだと思われ⁶⁹⁾ます」とその保育の科学化への貢献を述べている。

第3章 北海道保問研と城戸の役割

第1節 北大学教育学部と幼稚園の開設

(1) 草創期の保問研活動

1951(昭和26)年、北海道大学(北大)に教育学部が設置され、城戸はその学部長に就任した。その設置の「構想」について城戸は次のように語っている。

「北海道には教員養成の大学として、学芸大学ができていますので、北大の教育学部はむしろ『教育の研究』に重点をおいて、北海道の教育計画に科学的基礎を与えることを任務とすべきであろう。」⁶⁶⁾

さて、北海道における保問研の設立と研究活動であるが、その展開は大きく4期に分けられる。

その1期は、城戸を中心に北大に教育学部の設置から2年後の1953年である。北大構内に「幼稚園」を設け、そこを会場にして全道の幼稚園、保育所に呼びかけたのが「北海道保問研」のスタートであった。

幼稚園には独自の建物がなく札幌市から古電車3台を払い下げてもらい、現在の北大クラーク会館の近辺に設置し、保育を開始した。城戸はこの幼稚園は、幼児教育研究の場でもあったので、文部省に認めさせようとしたが認可されなかったという。それで「楡の会」という父母の会の組織を作って運営している。

この「北海道保問研」の誕生と草創期の様子には、井上泰子(多田)の参加体験と初期の会員への聞き取り調査により明らかにされた。

城戸は、北大のキャンパスで子どもたちが放任され、いたずらやけんかしたりしているのを見た。戦前から幼児教育の重要性を提唱してきた立場からも幼・保一元的な意味での「幼稚園」をつくることにしたのだろう。

城戸は教育の効果をあげる第1の条件は、優れた教師の採用であり、施設は第2の条件であるとし、保育のベテランである林田栄を学部の教務職員として採用し、保育にあたらせた。また、保育の実践には科学的な研究の裏づけが必要なので、児童心理学専攻の中川時代助教授に保育の研究を担当させた。

城戸は、教育の民主主義とは、子どもの教育を受ける権利の保障であり、親たちが教育を受けさせる義務を果し、教育に責任をもつ教育者を選んで、その生活を保障することである、という考えであった。従って、幼稚園は実践と研究園として作られたものである。

また、創設期の「北海道保育問題研究会々報」によれば、札幌市内のほぼ全部の幼稚園、保育所が北海道保問研の会員（団体加入）で、全道各地にも広がっている。

一方、設立当初からこの会の幹事であった札幌保育園の大石日出への多田のインタビューでは次のようなことが報告されている。

「城戸先生に保育園関係の研究会の講師をお願いしたところ、先生は、こう言われた。

保育所と幼稚園がなぜ、別々の研究会をするのか、教育という点からみるとそれぞれの立場にとらわれないで、お互いに協力して研究していかなければならない。

そういうことを先生は強調され、その当時の保問研を作るきっかけとなった。その後、中川先生から問題児の保育相談もして欲しいといわれ、札幌保育園で、中川先生とともに保育相談をやってきた。」⁽⁴¹⁾

さらに、大石は、城戸から常に子どもの一人一人の行動を観察し、記録する重要性を聞いた。生々しい行動の様子などを記録することで、子どもの行動の原因やとるべき指導の方法を見いだすのに大変役に立ったと報告している。⁽⁴²⁾

これは城戸たちが戦前から実施していた教

育・保育の科学的方法、というものであったといえる。

その研究活動は札幌が中心で、幼稚園、保育所からの7名の幹事からなり、教育学部助教授三宅和夫が城戸の片腕として会の運営を担っていた。

三宅和夫による報告

「会報」の編集など、書記役の三宅は東京の「保育問題研究」誌に北海道保問研の様子を以下のような投稿している。⁽⁴³⁾

「わたくしたちの研究会が生れて早や2年あまりになります。この会ができるまでは、北海道には、まとまった形の保育の研究会というものはまったくありませんでした。そのころ幼稚園、保育園の熱心な先生方何人かが、北大教育学部でおこなわれた講習会をきっかけに何回か集って話し合いました。そこで、どうしても研究サークルをもって勉強しなくては、他の地方よりいろいろな意味で相当おけている北海道の保育をもちたてることはできないという空気が高まってきました。そして城戸北大教育学部長を囲んでの相談からとにかく少人数でも活動を開始しようということになりました。

城戸先生や留岡先生から戦前、保問研をおやりになっておられたときのことなどいろいろお聞きしたことも、とても刺激になりました。（中略）いまでは会合の開かれるたび約100名近くの若い保母さんたちが集って熱心に討議するところまで成長しました。地域もひろく交通も不便な北海道ですので、どうしても集まるのは札幌付近の人に限られるのですが、それでも中には遠く旭川、室蘭、函館などからわざわざでてくる人もあります。」

東京保問研会報『保育問題研究 No18』（1957）

また、三宅はこの「会報」に当時の研究項目を挙げている。

- ・自由あそびと遊具に就いての調査
- ・冬期間の保険衛生と健康保育の研究

- ・小学校の先生との共同研究
- ・視聴覚保育の研究

(2) 研究の対象と内容

「会報」の10号(1957)によれば、城戸は、北大退職を前にした最後の研究会において、今後の保問研究活動の方向を語っている。

社会の問題として

「保育の事は以前より色々の事が取り上げられてきたが、昔と今とはその問題が殆んど変わっていない。様々な問題の研究を重ねてきても、いっこうに実行されず未解決である。問題を研究するのは、保育の実践にあたっている人々や研究者であるが、多くは政治の問題となってくる。

この点については、政治の任にあたる人々に責任がある事は申すまでもないが、研究をし、解決を要求する側の人々にも責任がないとは言えない。研究会のようなものを、単なる報告や発表の会という形から進んで一つの運動組織にならなくてはならない。そのためにも教師や研究者だけのグループであっては不十分で、ぜひ母親と一緒にやってやるべきだ。

つまり、研究会の性格をもっと社会的なものにしていくことが何より必要である。それを実行するためには、研究の問題そのものを、これ迄より更にはっきりしたものにする事が大切である。」

『北海道保育問題研究会々報』10号(1958)

城戸の離道によってその後活動が停滞するが北大保育所で井上(多田)泰子を中心とする「くるみ会」と称した読書会が続けられた⁽⁴⁴⁾。

その後、「保育の問題を話し合うつどい」として読書会を中心にした懇談会が続けられた。幼稚園の勤務条件を巡る問題の調査にも取り組んでいる⁽⁴⁵⁾。

第2節 再建から協議会へ

(1) 北海道の保育状況

高度経済成長政策が軌道に乗りかけた1970年当時、北海道の保育問題は山積していた。『北海道の保育』第2号(1976)では「北海道の保育情勢」を以下のように分析している。

1) 全国一の保育難と安上がり施策

まず、この当時、北海道の幼稚園・保育所の設置状況を全国比でみると(左が全国、右が北海道)、幼稚園(39.0%:28.2%)で保育所(21.5%:4.0%)である。全国では幼稚園・保育所のいずれかに約6割の3歳~5歳が在籍しているのに対して、北海道は4割不足である。

札幌市では3歳児保育を「仲良し子ども館」に代替させているのが実態であった。

旭川市では「通年制保育」が多いが、これは、元来は季節保育所だったもので法的な基準がなく、「保育に欠ける」かどうかを問わず入所できるものである。

「事業内保育所」が多い。例えば、根室は水産加工場に約30ヶ所、国立病院や診療所、場合によってはゴルフ場など、自治体の責任が問われる。

「季節、へき地保育所」が多く、これは「法外保育所」と呼ばれている。全国的には繁忙期に開設されているが、北海道の場合は6~7ヶ月にも及ぶ。その間は「保育に欠ける」と認められず、一般保育所には入所できない。

2) 幼保の二元的問題

一方、北海道には、正規の幼稚園や保育所以外に各種の施設があるが、地域の生活実態と密着したものではない。

公私の制度上の幼児保育施設を建てる国庫補助の少なさ、自治体の負担の多さ、保育所の入所基準の厳しさ、保育要求に応じられない状況があった。

保育要求には、以下のようなものがあつた。

- ・ 3歳からも保育施設が欲しい
- ・ 保育料の父母負担を少なく
- ・ 親の労働時間に見合った保育時間を
- ・ 働いていない母親の子も入れるように
- ・ 幼稚園の保育時間を長く
- ・ 産休明けからの保育を

これらの北海道の保育問題の解決の方向として、研究の柱であった幼・保一元化については、まずは「保育機会の拡充」と「保育条件の改善と保育内容の充実」が必要であることが指摘されている。

「どの子も差別なく保育が受けられるように」、 「豊かな発達を保障しうる保育条件を」という側面を満たす、保育の形態や制度がこの当時から叫ばれ、今なお研究課題となっている。

(2) 協議会の結成へ

上記のような保育状況や問題を解決するために、職員の保育労組や保育連絡会という保護者の会ができた。一方、全道各地に保問研や保育サークル設立の気運に乗じて、新しい協議会の組織づくりに向かったのである。

1971（昭和46）年9月26日に協議会の設立総会が開かれている。

これに加盟したのは、すでに活動していた札幌、江別、函館、稚内、苫小牧、釧路、北見、夕張の保問研と、その頃保問研をつくる機運にあった旭川、倶知安、室蘭、根室からの保育者たちだった。

この総会で採択された「規約」には協議会の目的が次のように書かれてある。

「この会は、乳幼児保育及び教育の諸問題を民主的な立場に立って研究し、新しい幼児教育の体系を確立することを目的とします」。

この「新しい教育の体系」という言葉は戦前のものと同じで、それは保育の科学研究の成果によって到達しうることを意味するものであった。

第3節 第14回全国保問研・北海道集会

(1) 城戸の記念講演

1975年5月、協議会発足以来4年目にして、北海道で全国保問研集会を開催することになった。実行委員長に北大教育学部設立に際して城戸の片腕となった鈴木朝英、事務局長に多田泰子の態勢で取り組んでいる。

宍戸健夫の基調提案の後に、城戸幡太郎の記念講演『教育・保育80年』があり、城戸が北海道保問研を設立して22年目にしての記念すべき全国集会の開催である。

城戸の講演内容は、戦前保問研の果たした役割から、今日の教育・保育状況、そして政府の教育構想、保問研の役割に至る壮大なものであった。この項では、その中から知識の教育部分のみ、その要点を取り上げたい。

(2) 知識教育の作業仮説

知識は幼児期からの早期教育によって発達する可能性は大きい。

しかし、これは、知識の発達を目的とするので文字の学習はその手段である。問題は文字の学習によって知識がどのように発達するか、である。

幼児教育段階から文字を教えた場合と小学校から文字を教えた場合では後者の方が効果的という事実もある。教え方や子どもの個性、社会性の発達などの関係から、実験的に研究してみる必要がある。どのような知識をどの年齢の段階に、どのように発達させるかが問題である。

・現在の学校教育の問題は授業についていけない「わからない」生徒の存在である。そのために教育課程の改造が意図されているが、それは受験準備の教育で学歴偏重の社会を形成することにもつながるものである。

中教審（中央教育審議会）の教育改革は選別の能力主義教育であり、知識の早期教育なので、ますます子どもにとっては授業

についていけなくなる。

- ・教育の問題は、ただ「どう教えればわからせられるか」という教え方の問題ではなく、むしろ「誰に何をなぜ教えるのか」という教育する立場の問題で、これは幼児教育を含めた普通教育のみならず、大学教育にも当てはまる。
- ・わが国では徳育偏重から知育偏重が問題にされたが、その問題は知識の内容にある。教育科学運動の推進以来、教育は社会の発達を人間に集約して研究することと考えてきた。それには幼児期からの教育が必要で、その方法が遊びによる集団作りである。それによって社会性を発達させ、自主的・自発的な表現活動によって創造性を育てていくのである。

以上をみてくると城戸が戦前に知能や知識について記したものを思い出す。

それは知能がテストで評定される能力ではなく、環境に適応し生命の危機から自分を安全にしていくことのできる能力であること、その能力は生活の必要から発達し、学習していくものだという実感である。この全国集会で改めてそれを強調しているのである。

終章 教育・保育の科学化の考察

(1) 生活力と社会協力の教育

最後になるが、城戸の研究と運動の足跡をまとめ、現代の視点から若干の考察を加えたい。

まずは城戸の教育(科学)論の特徴は、第一に1920年代にその基礎が作られ、戦前、戦後にかけてそれをさらに発展させたものである。それは国家主義や軍国主義の浸透の中で、「民生教育」、「国民教育」、「民生の慶福」による一般国民の生活と教育の革新運動であるといえる。

それは、本稿のテーマである教育・保育の科学的研究では、方法と目的を含んだ内容に

なる。城戸によれば、教育科学は生活力形成のための「協同」という教育的価値を吟味する技術であり、方法論なのである。

彼の希求する「民生の慶福」のための「社会協力」の教育は、時代の社会や政治のあり方、教育政策の動向を見据え、そこに問題を発見し、それを克服する現実的な教育論でもある。城戸は、『幼児教育』(1968)においてこう述べている⁴⁷⁾。

「教育の目的は国民の生活力を養うことであり、社会の進歩、国家の発展は、一に国民の生活力に存している。わたしたちはまず子どもを通じて、国民の生活力を知ることができるが、さらに子どもを通じて、国民の生活力を養っていかなければならない」

一貫して城戸は、将来の社会革新の担い手である幼児を、その利己主義や喧嘩の対立を放置せず楽しい遊びの指導によって「協同の精神」を養い、子どもの生活要求を満たす教育的組織の必要性を唱えたのである。

1963年、城戸が再度北海道学芸大学長として来道した。丁度この時、北海道保問研は協議会設立後10周年にあたり、城戸は、10周年記念号の『北海道の保育』第7号(1981)に、「伝えあいから、助けあいの保育」の一文を寄せている⁴⁸⁾。

それは、「何のために子どもを教育するのか」、という教育や保育の目的を明確化することの重要性と関連している。人間の社会生活の変化と発展はその生活態度にあり、教育こそが社会の革新や歴史の創造に関する問題になるという。

いわゆる児童中心の「子どもから何を求められるか」、のみならず、「子どもに何を要求するか」という要求の組織化が大事なのだという。

社会の革新は、原動力の主体である国民の教養にかかっており、しかもその教養の底に

は、国民が政治の主体であるという自覚にある。そのためまずは、日本国憲法第23条の「学問の自由」, 「教育基本法」第2条「教育の方針」に沿って実生活における自他の敬愛と協力, 文化の創造と発展の担い手作りが必要である。

城戸によれば、「相互扶助による協力主義の教育」は、「優勝劣敗による競争主義の教育」に対立するものなのである。これは城戸の古くからの主張だが、これは今も新しく必要とされる教育論と考えられる。

一方、この記念論文で城戸は「自由保育と一斉保育の問題で、どちらがよいか悪いかという問題ではない。この2つをどのようにかみ合わせたら良いのかを研究することである」と述べている。

「自由教育」と「一斉指導」の方法を研究し、発展させるという具体的な提案もある。

ところでここでいう自由に対置する「一斉指導」とは集団づくりの方法論とどう違うのか。城戸はその言葉の奥に何を構想していたのかは明確にされていない。

戦後、保問研が発足しても集団という言葉が使えなかったと畑谷光代が回想しているが、「一斉保育」という用語はそういう戦前・戦後を想起させる。

城戸の著書等では個人は集団の人間関係の中で成長、発達していくという両者の係わりについても言及されていない。

つまり、集団づくりのすじ道や個と集団の係わりに関する科学的方法論の追究は、城戸以降の研究課題であったと考えられる。集団の組織論がそれであろう。

なお、城戸は「子どもが4, 5歳ともなれば友達を求める」ともいってこれを指導して「協同の精神」を養うということを述べているが、別のところでは「3, 4歳からの社会性の発達」などと表現し、発達段階の押さえとしてはあいまいである。

北海道保問研発足5周年の城戸会長のメッ

セージには「今の保育はあまりにも経営のことを考えすぎます。地域の母親と共に、集団保育についての研究を進めてください。」とあるので、自らも含めて集団保育の科学的研究の必要性を感得していたことは事実である。

なお、第14回全国集会の折にも、戦前には無かった0歳児保育が研究課題であることも指摘している。

(2) 一元化と義務化の提唱

すでに述べたが、戦前保問研の研究課題の第一は、幼稚園と保育所（当時は託児所）の一元化である。あわせて幼児保育を普及徹底させるために、就学前の1年間の義務制の施行にあった。

これは1941（昭和16）年同会からの「国民幼稚園要綱試案」にも盛られている。

それは、「満4歳以上の常時保育する施設はこれを全て国民幼稚園に統合」し、4歳以下は「保育所令」を制定することで幼稚園と保育所の一元化による国民的保育機関とする。

遡ってこの一元化案を城戸は北海道でも何度も唱えている。「話し合うつどい」の当時、城戸の論文「幼稚園教育の守るべき特質」（「保育ノート」2月、1964）をとりあげて、城戸を交えて懇談している。

この席上で城戸は、幼児教育の義務制の必要性和その根拠を詳しく説明している。

それは、幼稚園と保育所は行政管理上の区別があり、二元化の歴史的経過があるが、教育的には区別してはならない。制度の一元化に向けて幼児教育者の一致協同が会の任務である、などである。

すでに保育状況の項で記したが、北海道保問研では、幼・保一元化のためにも、まずは「保育機会の拡充」と「保育条件の改善と保育内容の充実が必要であると考えている。

「どの子も差別なく保育が受けられるように」、「豊かな発達を保障しうる保育条件を」という側面を満たす保育の形態や制度、まずは幼稚園と保育所の増設と公的保障、保育内

容と保育条件の改革を唱えてきた。

ところで保育制度改革による今日の「認定こども園」について、城戸はどう考えるのだろうか。

そこでは全ての子どもに差別無く教育と福祉の保障を意味するものではない。膨らむ国民の保育要求に対応するために幼稚園に保育所的機能(預かり保育)を付帯する等の安価な保育機関の実施と考えられるのである。

(3) 実践と実証の科学的研究

まとめとして、このテーマを考察したい。

城戸は以前から教育の目的は将来の生活を処理していく能力、すなわち人間的、社会的知性に置いていた。この人間的、社会的な生活力形成の目的論に沿って城戸は教育・保育の科学的研究を展開する。それは単なる研究ではなく、問題を対象とした研究である。この点は教科研においても同じであった。

『幼児の教育』のなかでは、元来、行きづまり(アポリア)のうちに問題が発見され、その問題を解決すべく学問が発達してきた。Fürsorge=子どもへの心配から学問が発達してきた、と述べている。

確かに学問は独語の Wissenschaft で、その研究の態勢としては、第一に、保育者と母と教師が同等であること、第二には、教師の学力は知識よりも、方法や技術を重視すること、第三に、生徒の学習能力の評価ではなく、診断法の研究法である、など。

教育科学の研究について城戸は、「一言で申せば、教育を一つの社会的歴史的事実として、それを実験的、実証的に研究すること」(14回全国集会記念講演)、と明言している。

ただし、繰り返して述べられる実践の検証や研究については具体的な実践例の提示が見当たらない。

単なる思い付きや空論をもっとも批判し、戦前には現場での実証研究を重ねた城戸にしては、その科学的方法論のありようが具体的に語られていない。

確かに、集団づくりの必要性や、戦前では考えなかったという0歳児からの乳児保育の研究を提案しているのだから、それらの研究方法の必要性の認識は十分であったのである。

これら科学的方法は戦後の保問研の研究に託され、実践分析が重ねられていった経緯がある。0歳児からの集団づくりの理論を藤井敏彦らが提示していくことになったのである。

(4) 北海道保問研への継承

城戸が北海道保問研の歴史の中でその節目節目に語っている言葉を取り上げたい。

1. 北海道保問研の例会で

1957年に城戸は、北大を退職する最後の研究会において、今後の保問研究活動の方向を語っている。

城戸が研究課題として指摘したのは次の4点である。

- ①幼稚園と保育園の一元化
- ②幼児教育の普及
- ③保育の集団保育の効果の研究
- ④小学校との相互協力の研究

2. 北海道保問研の再建に際して

1963(昭和38)年、城戸が学芸大学学長に就任した時、「保育問題を話し合うつどい」のメンバー4人が城戸を訪問し、北海道保問研再建の道を探っている。

その際、城戸は主として、幼児教育の一元化、保育内容の質の向上、教師の身分保障、の3つの柱を説き、さらに次のように語った。

「北大時代に保問研をつくって行ったが、再び北海道へ来たなら有名無実になっている。(中略)前に出来たのは、私たち、大学からの呼びかけで集まって来た会であるから長続きしなかったものであって、もし今後作りたいのであれば、現場の人々の要求から作るのだからいけなないのだ。そのためには、私は大いに力になろう。」

『書記ノート』和田記（1964 3.9）

この際、城戸が訴えたのは現場の実践者が中心になる研究会が再建保問研の道というものであった。

これは一つには戦前の経験から、学者の検挙によって挫折させられた痛恨の体験があるだろう。また、実践の検証という科学的方法にとって、現場の問題を抱える保育者が中心になるべきと考えたためである。幅の広い知識、先見性や分析が城戸たち研究者の主たる役割であったと考える。

3. 第2期北海道保問研例会で

ここでは、教育と発達についての知見とともに保育者中心の活動を語る。

「教育的段階については教育年齢が精神年齢とは違った教育的発達段階であって、教育を受けなければ発達しえないもの。教育の効果をあげているかどうかは測定しなければ分らないが、それをなすうるのは子どもと取組み、日常生活の観察者である保育者である。この教材を学者との協力によって科学的な教育段階にすすめていくのがこの会である。

『書記ノート』長谷川記（1965 2.18）

あとがき

城戸のドイツ哲学や教育学の研究に拍車をかけたのがドイツ留学である。ワイマール共和国初期の新教育の主張や実践が彼に与えた影響は大きかった。

なかでも教育科学と生活共同体の教育は帰国後の城戸の教育論の中心となっていた。それが戦前・戦後の教育科学や保育問題の研究運動となっていたのである。そして、城戸の北海道保問研への期待が1971年の協議会の結成や35回を重ねる北海道保問研集会の開催、『北海道の保育』の発行など、目に見える形で引き継がれている。

なお、2005年6月の北海道での3回目の第44回全国保問研集会で発表した「朗読劇」は城戸の遺志の継承であり、具体的応答ともいうべきものであった。この劇に登場の保母、幼稚園教師の4人が城戸の遺志として掲げたスローガンは次のような内容であった。⁵⁴

朗読劇 ー北海道保問研誕生の頃、そして今日ー

（1964年ー昭和39年、先生を訪れたことに始まる）

A 優勝劣敗ではなく共同・協力の教育を！

B 困った子どもの問題をもちよう！

C 教育と福祉の統一、幼保一元化を！

D 保育問題の解決を行政に働きかけよう！

城戸 研究者と実践家が同じ床の上になんて研究しよう！

なお、城戸が北星学園大学において、1967年から5年間教鞭をとったこと、『社会福祉研究論文集北星論集』（1971）に「社会福祉研究法」の論文を寄せたことも付記しておきたい。

注

- (1) 北海道保育問題研究協議会『ひびき合いの保育研究ー北海道保問研55年の歩みー』新読書社（2009）
- (2) 城戸幡太郎『文化と個性と教育』（1925）文教書院 p75 城戸幡太郎『城戸幡太郎著作集』第2巻 学術出版会（2008）所収
- (3) 同上 p80
- (4) 城戸幡太郎『教育科学七十年』北大図書刊行会（1978）p22
- (5) ナトルプ（Natorp, Paul 1854~1924）ペスタロッチーを指示しヘルバルトと論争。教育は社会の存在を基礎とする『社会教育学』（1899）を主張した。しかし、彼の統一学校論は精神の統一にとどまっており、やがてナチズムの思想に内包されるものを含んでいた。ドイツにおける新教育やこのナトルプを城戸の教育論との比較で検討することが今後の課題である。

- (6) 前掲書(4) p23~24
- (7) 佐藤学「城戸幡太郎の教育学論- 発達の技術としての教育論-」城戸幡太郎先生卒寿出版刊行委員会編 『城戸幡太郎と現代の保育研究』(1984) ささら書房 所収 P180~182
- (8) 前掲書(4) p24
- (9) 城戸幡太郎『文化と個性と教育』前掲書(2)「序」
- (10) 同上 P64
- (11) 同上 p67
- (12) 同上 P78
- (13) 城戸幡太郎『教育学論的論究』(1948) 世界社 p121 前掲書(2)『城戸幡太郎著作集』第7巻 所収 (15)
- (14) 同上
- (15) ナトルプの『社会理想主義』
 (“Sozialidealismus”, 1920) は初版から22回再販されている。本稿では篠原陽二訳『社会理想主義』(1962) の明治図書版を使用した。P102
- (16) 城戸幡太郎『教育学論的論究』前掲書(13) p121
- (17) 1920年開催の全国学校会議
 “Die Reichsschulkonferenz”については、大島(酒井)玲子の「ワイマール共和制下の全国学校会議(1920年)の分析」(1966) 北大教育学部比較教育研究室『比較教育研究』所収がある。
- (18) この生活共同体の教育は、20世紀初頭から「児童から」が叫ばれたが、当時のドイツにはベルリンなど各地に出来ていた。それらは個性の自由な陶冶を基にして学校の生活共同体(“Lebens gemeinschaftschule”)の教育力で国民生活の発展を計ろうとしていた。ペーターゼン(1884~1952)はイェナ大学の教育学教授。彼のJena Plan(1923以降)によって創設されたイェナ大学付属実験学校では、遊び、話し合い、学習、作業、行事など自然生活に即して行われた。
- (19) 城戸幡太郎『教育学論的論究』前掲書(13) P124
- (20) 城戸幡太郎 - 第14回全国保育問題研究会・北海道集會記念講演 - 「戦前における保育問題研究会の役割」『季刊保育問題研究』52号(1975) 新読書社
- 城戸は、「独逸における二、三の『教育学論について』『岩波講座教育学』月報付録『教育』第1号(1936)において、留学中に受容した教育論について論じている。
- (21) 城戸幡太郎『教育学七十年』前掲書(4)p36
- (22) この論争については、城戸の現場の実践から学ぶという実証主義と留岡の社会(農村)問題とが結合されて、「綴り方運動に対する評価が非常に的確だった」と語っている。「特集 <座談会> 自主教育のためにわれらはなにをなすべきか」『教育』4月号 No6 (1952) 国土社 p42
- (23) 城戸幡太郎『民生教育の立場から』(1940) 西村書店 p118 前掲書(2)『城戸幡太郎著作集』第6巻 所収
- (24) 同上 p106~114
- (25) 『児童問題研究』(1933) 創刊号
 創刊号の表紙にはotto・リューレの「児童はなお未だ自己の科学的発見者を待ち受けている」を掲げている。
- (26) 前掲書(2)『教育』(1952) p42
- (27) 「設立趣意書」(26) に掲げられた。『保育問題研究』第1巻第1号(1937) 『保育問題研究・児童問題研究』復刻刊行会篇
 『保育問題研究』4(1978) 白石書店 所収
- (28) 『保育問題研究』第2巻第1号(1938)p3 前掲書(27) 所収 戦後保問研の研究スタイルの基本に実践の記録がある。
- (29) 同上 p4 戦後保問研で天野章は交叉研究を提唱しているが、これは戦前の「条件が変れば新しい事実が発生する」という主張に連っている。
- (30) 前掲書(28) 第2巻2・3号 p5
- (31) 同上 第2巻11号「国民教育と幼児教育- 幼稚園と託児所の問題-」(1938) p1-4
- (32) 全国保育問題研究協議会編『季刊 保育問題研究』第51号(1975) 新読書社
- (33) 城戸幡太郎『幼児教育』(1968) 福村出版 p26-27
 この著は1939年に『幼児教育論』として賢文館から出版されたものを、1950年『幼児の教育』(福村出版) から改訂版が出され、さらに3度目の改訂がこの著の出版である
- (34) 東京保育問題研究会編「伝えあい保育の25

- 年」(1973) 文化書房博文社 p20
- (35) 乾孝・天野章の共著『保育のための児童心理学』(1953) 文化書房博文社 p24
- (36) 乾孝「民主的な人格発達をめざして」『北海道の保育』3号(1988)
- (37) 畑谷光代『つたえあい保育の誕生』(1968) 文化書房博文社
天野章『つたえあい保育の展開』(1972)
同上 高瀬慶子『保育の探究』(1972) 新読書社
- (38) 天野章著作集刊行委員会編『保育 その運動と研究－天野章の歩んだ道－』(1976) 文化書房博文社。
- (39) 同上 「保母」に対して、男性保育者を「保父」と呼んでいた。
- (40) これは城戸幡太郎「北大教育学部の構想」である。北海道大学教育学部編「城戸幡太郎先生年譜」(1986)に添付されている。この出典は『北海道教育評論』第3巻第7号(1950)の再録である。
- (41) 多田泰子の回想『北海道の保育』7号 p10
- (42) 多田のインタビューによる大石日出の回想『北海道の保育』7号 同上
なお、電車の幼稚園や幼児と林田哉三宅の写真は、北海道大学教育学部創設50周年記念事業委員会編『写真でつづる教育学部50年』(1999)に掲載されている。
- (43) 三宅和夫が東京保問研会報の「保育問題研究」(1957)にこの報告を書いたのは、当時東京保問研と密接に交流していたからである。
- (44) この間の状況は、北海道保問研編『ひびき合いの保育研究－北海道保問研の55年の歩み－』(2009)を参照
- (45) 「保育の問題を話し合うつどい」は1964年から1966年までで、その後5年間は再建の北海道保問研である。1971(昭和46)年に協議会を結成している。
- (46) 北海道保問研編『北海道の保育』第2号(1976)
- (47) 城戸幡太郎『幼児教育』(福村出版株式会社1968) p1～2
- (48) 城戸幡太郎「伝えあいから、助けあいの保育」北海道保問研編『北海道の保育』第7号(1981)
- (49) 同上
- (50) 全国保問研編『季刊保育問題研究』100号(1986) p27
- (51) 城戸幡太郎『幼児保育』前掲書⁽³³⁾ p3
- (52) 「北海道保問研会報」No51(1969)
- (53) 『北海道保育問題研究会々報』10号(1958)
- (54) 北海道実行委員会「朗読劇－北海道保問研誕生の頃、そして今日－」『季刊保育問題研究』25号(2005)これは前段のシナリオを除いた最後の部分のみの収録である。

[Abstract]

Kido Mantaro and His Theory of Scientific Child-care and Education :
Centering around *Hoikumondaikenkyukai**¹

Reiko SAKAI

This article looks at Kido Mantaro, who had a close relationship with research activities of child-care and education. Fifty years have already passed since *Hoiku-mondaikenkyukougikai*(*Homonken*) was established. In the addition, a book about this conference has been published recently. While writing, the author felt that it was necessity to explore Kido's theory of scientific education. The following items were investigated :

- 1) Research of prewar scientific education, mainly in Germany, as Kido's stance.
- 2) His establishment of prewar *Homonken*, postwar succession, and research contents of child-care such as social phenomenon, practical verification, obligation to go to kindergarten and the meaning of research cooperating practitioner and professional research work.
- 3) Kido's role and his assertions in the history of research of the issue of child-care in Hokkaido.

In conclusion, Kido's theory of scientific child-care and education are considered.

*1 : *Hoikumondaikenkyukai* is a conference that researches various issues of child-care and education, independently and democratically.

Key words: Kido Mantaro, *Homonken*, Theory of scientific child-care and Education,
Cooperating Practitioner and Professional Researchers Work