

論文の概要及び審査結果の要旨

氏名	中田 尚美
学位の種類	博士（教育学）
学位記番号	甲第10号
学位授与の要件	大阪総合保育大学学位規程第13条
学位授与の日付	平成30年3月18日
学位論文題目	イングランドにおけるモンテッソーリ教育運動(1908 - 1939) の展開に関する研究—モンテッソーリ教育法の特質と意義—
論文審査委員	主査 山崎高哉（大阪総合保育大学教授・博士(教育学)） 副査 大方美香（大阪総合保育大学教授・修士(教育学)） 副査 山崎洋子（福山平成大学教授・博士(学術)）

〔1〕論文の概要

本論文は、20世紀初頭のイングランドにおいて、イタリアの教育学者モンテッソーリ(Maria Montessori, 1870-1952)が提唱し、実践した教育法がどのように評価され、受け入れられていったかを明らかにするとともに、彼女の教育思想に内在する豊かな意味や理念を浮き彫りにしようと試みた意欲的で価値ある論文である。

モンテッソーリ教育に関する先行研究には、教育思想についての研究が多く見られる一方、イングランドにおけるモンテッソーリ教育法の展開とその意義についてこれまでに十分な検討がなされたとは言い難い。イングランドでは、モンテッソーリ教育法は就学前教育における認知の強調を含む重要な改革として注目された。本論文は、このようなモンテッソーリ教育法を就学前教育の改革の一事例として取り上げ、その実態を明らかにすることによって、今日においても意義深いことを立証しようとしたものである。

本論文の構成は、

序章

1章 モンテッソーリの生涯とモンテッソーリ教育運動

2章 イングランドにおけるモンテッソーリ教育運動の展開

3章 モンテッソーリ教育法の特質と意義

終章 モンテッソーリ教育法の現代的意義

から成っている。以下に各章の概要について述べる。

序章では、まずモンテッソーリが1907年ローマのスラム街に開設した「子どもの家(Casa dei Bambini)」で、子どもの「自由」と「個性」を尊重し、「作業」による教育を基本とする就学前教育の新しい実験に取り組んだが、その彼女の教育法がイタリア国内だけでなく、

世界的に実践されるようになり、特にイングランドに大きな影響を与えたことが紹介される。

イングランドにおいてモンテッソーリ教育法は、1910年代に児童中心主義と伝統的な教材志向を巧妙に組み合わせた教育法として注目され、就学前教育における認知の強調を含む重要な改革と捉えられ、当時の幼児教育界に熱狂的に迎えられた。しかし、そのブームが過ぎ去った後も、モンテッソーリ教育法は、イタリアとは異質の教育風土に合うように修正され、変容を遂げながら、両大戦間の高揚と停滞の時期を経て、1930年代にかけてイングランドの幼児教育界に深く浸透していく。

そこで、論者は、モンテッソーリ教育運動の最初期の舞台であったイングランドにおいて、彼女の理論と実践がどのように評価され、受容されていったか、換言すれば、イングランドの従来の幼児教育に対して、彼女がどのような新しい見方を提示したかを明らかにするとともに、当時の代表的な教育者たちによるモンテッソーリ批判の妥当性を検討することによって、モンテッソーリ教育法の特質を浮き彫りにしようとする。

1章「モンテッソーリの生涯とモンテッソーリ教育運動」では、論者は1節で、「子どもの家」における就学前教育実験に着手するまでのモンテッソーリの前半生の歩みを辿っている。2節では、「子どもの家」における就学前教育の特徴として、①子どもの自由の保障と自己活動の尊重、②感覚教育の重視、日常生活の練習と読み書き算の教育、③「指導者(directress)」としての教師の3点が挙げられ、就学前教育の到達目標に関するモンテッソーリの考えにも言及される。3節では、1910年以降のモンテッソーリ教育運動の展開とこの運動の創始者モンテッソーリの後半生の歩みが概観される。

2章「イングランドにおけるモンテッソーリ教育運動の展開」では、論者は、まず、モンテッソーリ教育法が登場する20世紀初頭のイングランドの教育史的背景を明らかにする。次に、論者は林信二郎の先行研究に従い、イングランドにおけるモンテッソーリ教育運動(1908-1939)を4期、すなわち、1)導入期(1908-1914)、2)批判検討期(1914-1919)、3)発展期(1919-1921)、4)分裂・衰退期(1921-1939)に分け、それぞれについて論究している。

モンテッソーリ教育運動は当初、イギリス新教育運動と密接な関わりを持ちながら発展していくが、1920年代後半以降は、新教育運動の一翼を担うというよりは、独自の歩みを進めていくことになる。論者は、イングランドにおいてモンテッソーリの教育理論と実践がいかに異なる階層や立場の人々に受け入れられていったかを検討するとともに、当時の代表的な教育者であり、指導者でもあったホームズ(Edmond G.A.Holmes,1850-1936)やボイド(William Boyd,1874-1962)、エンソア(Beatrice Ensor,1885-1974)などが、どのように彼女を評価したかについて紹介している。

3章「モンテッソーリ教育法の特質と意義」では、児童中心主義と伝統的な教材志向を組み合わせた就学前教育を進めたモンテッソーリ教育法の特質と意義が明らかにされる。そのため、論者は、モンテッソーリ教育法の特質として「個性の原理」「自由の原理」「準備された環境(物的、人的環境を含む)」「知的教育」の四つを挙げ、それぞれが当時の人々

にどのように批判され、かつ、受容されたかについて検討している。

「個性の原理」とは、論者によれば、一人ひとりの子どものもって生まれた個性を尊重し、個性に応じた指導、「個別教授」を推進することである。まず、モンテッソーリの個性の原理に対するボイドの批判に言及、次に、1914年に開催された「モンテッソーリ会議」において彼女の個性論がどのように評価されたかについて会議の議事録から抽出し、最後に、1920年代のイングランドの個別教授運動の発展にモンテッソーリ教育法がどのような役割を果たしたかを明らかにしている。

「自由の原理」とは「個性の原理」と不可分の関係にあり、当初の、子どもに自発的行動を余儀なくさせる生命力を尊重する「生物学的自由」に代わって、秩序と規律を欲する子どもの精神が望むものが与えられる「精神的自由」を重視し、子どもの自由と自己活動を尊重することをいう。「準備された環境（物的、人的環境を含む）」とは、個々の子どもの発達を促進するために、子どもの周囲に準備された環境のことであり、物的環境として、子どもの身体のサイズに合わせた椅子や机、戸棚、掃除、洗濯などの日常生活の用具、子どもが自由に使える様々な教具が用意され、人的環境とは、必要なときに子どもの自己活動を援助する指導者としての教師のことである。最後に、「知的教育」とは、子どもの認知発達における感覚運動訓練の役割を重視し、子どもの知的欲求を満たすために環境を整備し、子どもの発達と学びを促進させることである。

4 節に分けて詳細に検討された結果、イングランドにおいて、たしかにボイドやニール（Alexander Sutherland Neil, 1883-1973）、ナン（Percy Nunn, 1870-1944）等によって理論的に批判されたが、しかし、モンテッソーリ教育法の「実践」そのものの有効性を認め、評価する人々が多かったことが明らかにされる。すなわち、モンテッソーリの教育原理と教具はフレーベル（Friedrich Wilhelm August Fröbel, 1782-1852）の幼稚園や保育学校、幼児学校の多くに取り入れられ、定着していった。もっとも、モンテッソーリ教育法のすべてが受け入れられたわけではなく、教授法の仔細はイングランドの実情に合うように修正された。感覚訓練や日常生活の練習とともに、彼女が否定したおとぎ話や劇遊び、自由画なども取り入れられ、いわば「換骨脱胎」された形のモンテッソーリ教育法が教育現場の実践に同化吸収されたのである。

モンテッソーリ教育の理論構築は遅れたが、体系づけられた思想が伝わらなくても、モンテッソーリ教具のように形のあるものとして定式化されたものは伝播されやすい。また、イングランドの幼児教育界には知的教授重視の伝統が根強く残っていた。読み書き算の教授を重視するモンテッソーリ教育法は、ドイツやアメリカでは批判されたが、幼児に対する就学準備としての読み書き算の教授が教育の一部として受け入れられていたイングランドにおいては、むしろ歓迎され、積極的に導入されたのではないかと論者は推測している。さらに、モンテッソーリが1919年から隔年に訪英して教員養成コースを開催し、普及活動を行ったことも、モンテッソーリ教育法の影響が浸透していく上で重要な役割を果たした。

以上のようにイングランドの幼児教育界に大きな影響を与えたモンテッソーリ教育法は、

現在もなお世界各国で広がる傾向にある。それゆえ、論者は、終章「モンテッソーリ教育法の現代的意義」において、モンテッソーリ教育法の特質として、「児童中心主義」「子どもの発達と学びの促進」「感覚運動の重視」の三点を採り上げ、その現代的意義について検討している。

第一に挙げられた「児童中心主義」は、子どもを伝統的な厳しいしつけと学校教育の束縛から解放し、子どもの自由と個性を尊重するとともに、子どもの観察に基づき、子どもの発達に見合うように状況を修正していく点を特質とする。第二の「子どもの発達と学びの促進」について、論者は、モンテッソーリが社会の最底辺に属する子どもの身近自立につながる日常生活の練習を重視し、読み書き算につながる教具の体系を準備することによって、子どもの発達と学びを保障するとともに、「遊び」と一体化している「作業」と「認知」を結びつけ、子どもの「集中現象」の意義に着目したことを、モンテッソーリの独自性として高く評価している。最後に、論者は、第三に「感覚運動の重視」を取り上げ、(感覚)運動が認知の発達を促進するという彼女の教育学的洞察が現代の発達心理学研究の知見と一致するとともに、現代の乳幼児教育にも示唆を与えるものであることを指摘している。

〔2〕 審査結果の要旨

本学大学院児童保育研究科学位（課程博士）審査規則第10条に「博士学位申請論文の審査基準は、以下の基準に基づいて厳正に行うものとする」と規定している。その審査基準は「(1) 当該博士学位申請論文が、当該申請者の研究業績をふまえ、その集大成と認められる内容であること、(2) 当該博士学位申請論文の属する研究領域において、独創性が認められること、(3) 当該博士学位申請論文の属する研究領域において、その水準の引上げに資するものであると認められること、(4) 当該博士学位申請論文に、他の研究領域を含む学際性が認められること、(5) 本学大学院が授与する博士の学位にふさわしいと認められるものであること」である。

もとより、博士学位申請論文が五つすべての審査基準を満たしていなければならないわけではないが、本論文がこれらの審査基準にどの程度適合しているか、順次検討を加えて行きたい。

まず、(1) 「当該博士学位申請論文が、当該申請者の研究業績をふまえ、その集大成と認められる内容であること」について。

本論文は、書下ろしの序章と1章の一部を除き、他の各章は次の学術雑誌や紀要に掲載された論文及び各種専門学会における口頭発表において公表されたものであり、本論文執筆に際して必要な加除修正が加えられたものである。

<学術雑誌に掲載(採択)された論文>

- 1 モンテッソーリ教育における教師の役割 単著、査読無、『信愛紀要』第40号 平成12年3月
- 2 モンテッソーリの教育思想における「ケア」について 単著、査読無、『神戸海星女子

学院大学研究紀要』第 47 号 平成 19 年 3 月

- 3 異年齢保育における「協同的学び」に関する一考察—劇遊び活動における年長児の経験を中心に— 共著、査読有、『関西教育学会研究紀要』第 12 号 平成 24 年 6 月
- 4 モンテッソーリ教師論の現代的意義 単著、査読有、『モンテッソーリ教育』第 47 号 平成 25 年 3 月
- 5 国際モンテッソーリ協会(AMI)に関する覚え書き 単著、査読有、『大阪総合保育大学紀要』第 8 号 平成 26 年 3 月
- 6 モンテッソーリ教育学における「正常化」に関する研究 (1) 単著、査読無、『関西教育学会年報』38 号 平成 26 年 6 月
- 7 1910 年代イギリスのモンテッソーリ教育法導入過程に関する研究 単著、査読有、『大阪総合保育大学紀要』第 9 号 平成 27 年 3 月
- 8 「モンテッソーリ会議」に見るイギリスにおけるモンテッソーリ教育法の検討—フレール・モンテッソーリ論争に着目して— 単著、査読有、『モンテッソーリ教育』第 48 号 平成 27 年 3 月
- 9 イギリスにおける教具利用の保育の歴史に関する一考察—モンテッソーリ教具を中心に— 単著、査読無、『京都聖母短期大学研究紀要』第 45 集 平成 28 年 3 月

<専門学会で行った口頭発表>

- 1 モンテッソーリ教育における教師と子どもの相互作用の特徴 単著、査読無、日本モンテッソーリ学会第 46 回大会 平成 25 年 7 月
- 2 イングランドにおけるモンテッソーリ教育運動 1911-1952 単著、査読無、日本保育学会第 67 回大会 平成 26 年 5 月
- 3 イングランドにおけるモンテッソーリ教育法の受容に関する研究 単著、査読無、日本保育学会第 68 回大会 平成 27 年 5 月

次に、(2) の「当該博士学位申請論文の属する研究領域において、独創性が認められること」について。

本論文には独創性と認められるところが 3 点挙げられる。

モンテッソーリ教育に関する先行研究には、教育思想についての研究が多く見られる一方、20 世紀初頭のイングランドにおけるモンテッソーリ教育法の展開とその意義について十分な検討がなされてきたとは言い難い。本論文は、そのような研究状況の中で、モンテッソーリ教育法が 1910 年代にイングランドに導入され、両大戦間の高揚と停滞の時期を経て、イングランドの幼児教育界において、様々な批判を浴びながらも、受容され、定着していった過程を克明に叙述したところに、第一の独創性が認められる。

論者によれば、イングランドでは、モンテッソーリ教育法は児童中心主義と伝統的な教材志向を巧妙に組み合わせた教育法として注目され、イングランドの就学前教育に関する諸要求、すなわち、貧しい環境にある幼児の発達促進、恵まれた環境にある幼児の知的発達促進、さらに幼児の自由な活動を中心にしつつ、組織的に発達を促す環境条件の整備な

どの諸課題に対応しながら、1930年代にかけて浸透していったのである。この過程に関する研究は日本で見当たらず、本研究の有する意義は決して小さくない。

次に、日本におけるモンテッソーリ研究において、彼女の教育理論がしばしば教育学者や心理学者によって誤解され、それが本来持つ深い意味や教育現実への影響力が見失われがちであったが、本論文は、モンテッソーリ教育法の特質として「個性の原理」「自由の原理」「準備された環境（物的、人的環境を含む）」「知的教育」の四つを挙げ、その詳細な考察によって、豊かな理念的及び教育実践的意味を明らかにしているところに、第二の獨創性を認めることができる。

本論文の獨創性と認められる今一つは、上記と関連して、子どもの自主性を重んじ、「遊び」と一体化した「作業」と「認知」との結びつきに注目したモンテッソーリ教育法の現代的意義に論及しているところにある。

論者によれば、遊びつつ「学び」に浸っている子どもは、現代の心理学者チクセントミハイ (Mihaly Csikszentmihalyi, 1934-) の言う「フロー状態」にあると考えられ、確固とした目的を持ち、達成するために努力を要する活動、課題の困難さと子どもの能力水準が平均より高い状態で釣り合うような活動が子どもの集中を促す。モンテッソーリ教師は、そのような活動を子どもが興味を持って楽しく自由に選ぶことができるような環境を整え、子どもがその活動に専心するようになるまで待ち、子どもの注意を集中させ持続させること、そして子どもの気質が衝動的あるいは無秩序の状態から規律正しい状態へと移行することを支援することができる。

発達心理学者リラード(Angeline Stoll Lillard)は、モンテッソーリ教育の第一原理として、運動と認知が密接に絡み合っていることを挙げている。精神活動は身体化されなければならない。知的な発達は身体の運動によって促進されると捉えたモンテッソーリは、常に学習に感覚と運動を組み入れ、行為させることによって子どもに学習させようとしたのである。論者は、このような彼女の教育学的洞察に現代の発達心理学の知見によって支持される現代的意義を認めている。

(3) 「当該博士学位申請論文の属する研究領域において、その水準の引上げに資するものであると認められること」について。

本論文は、ほぼすべての章において、当該研究領域の研究水準の引き上げに貢献していると思われるが、なかでも3章「モンテッソーリ教育法の特質と意義」を研究水準の引き上げに貢献しているものとして取り上げ、述べることにする。

3章で、論者は、イングランドの従来の子供教育に対して、モンテッソーリがどのような新しい見方を提示したのか、モンテッソーリ教育の独自性を明らかにするとともに、同時代の教育者たちがモンテッソーリをどのように批判し評価したかを考察してモンテッソーリ教育法の特質と意義を浮き彫りにしている。

まず、論者は、モンテッソーリ教育法の特質として「個性の原理」「自由の原理」「準備された環境（物的、人的環境を含む）」「知的教育」の四つを挙げ、それぞれが当時の人々

にどのように批判され、かつ、受容されたかについて検討している。

①「個性の原理」とは、論者によれば、一人ひとりの子どものもって生まれた個性を尊重し、個性に応じた指導、「個別教授」を推進することであるが、それに対して、ボイドは、モンテッソーリの個性の定義があまりにも曖昧であり、生物学的色彩が濃く過ぎると批判した。しかし、同時に彼はモンテッソーリ教育法の理論的不備を批判する一方で、「個人を考慮した教育方法を開発したという事実は残る」と評価したのである。

次に、1914年にイースト・ラントン(East Runton)で開催された「モンテッソーリ会議」には、新教育運動家たち 270 名が集まったが、この会議において、モンテッソーリの個人重視の観点が評価された。個々の子どもの興味に基づき、彼らの個性に応じた指導を行い、集団的保育より個人の保育を優先させたモンテッソーリは、集団的活動に対する配慮のなさがドイツやアメリカでは厳しく批判されたが、しかし、イングランドの会議では「教師は個人にもっと関心を持たねばならない」として、集団よりも個人の発達を重視する点を高く評価されたのである。

また、教育学者アダムスやナンは、個別教授を目指す運動は最も強力な刺激とインスピレーションとをモンテッソーリから得たと証言し、彼女に批判的なボイドですら、1924年にモンテッソーリが「個別学習の運動の指導者であり模範として教育史に残る」であろうと認めざるをえなかった。

②「自由の原理」は「個性の原理」と不可分の関係にあり、当初の、子どもに自発的行動を余儀なくさせる生命力を尊重する「生物学的自由」に代わって、秩序と規律を欲する子どもの精神が望むものが与えられる「精神的自由」を重視し、子どもの自由と自己活動を尊重することをいう。先の「モンテッソーリ会議」では、フレーベルとモンテッソーリの自由の概念について活発な議論が展開された。すなわち、フレーベルは自由を強調しなかったが、モンテッソーリの自由の原理から多くを学ぶべきであるとか、フレーベルは子どもの自由を擁護したが、彼の教育システムがその実現に失敗したとか、自由と統制は対立する概念ではない、法に従うことによって政治的自由を獲得するように、自主的な自己統制は適切な外的統制によって発達させようとか、いう意見があった。ただし、会議の後半に、「子どもの家」の自由に対する唯一の批判として、「教具を定められた目的以外に用いる自由がない」ことが指摘された。

次に、論者は、「子どもの家」開設当初にモンテッソーリが有していた「自由」の概念について述べている。すなわち、当時の彼女が有していた「自由」の概念は、ベーコン(Francis Bacon, 1561-1626)やデカルト(René Descartes, 1596-1650)的な意味での「自由を属性として持つ思惟」や「普遍妥当性に向けて自己を高めていこうとする志向性」でもなければ、抑圧的な社会体制から子どもを解放することでもない。それは、衛生学や病理学の成果を基に、子どもの身体を健康にし、正常にすることによって、その人類学的な完成を目指そうとするものであった。しかし、いくらこのような「生物学的自由」を保障し、子どもの身体を健康にさせようとしても、それとは関係なく、粗野で不作法な子どもの行動で、「子

どもの家」はしばしば混乱した。

そこで、「生物学的自由」に代わって新たに「精神的自由」の概念が1917年に刊行された『自発的活動の原理』において提示される。この著書で初めてモンテッソーリの教育思想の鍵概念「集中現象」が登場する。彼女によれば、「注意の集中が起こった幼児は全く変わり、以前より落ち着き、知的になり、心を開きはじめる」。集中した子どもは「本来持っていないとみなされている非常に重要な徳性、すなわち、作業における忍耐と不屈の努力、道徳的秩序における従順と優しさ、愛情、礼儀、落ち着き」を示す。かくして、彼女は「秩序を欲する子どもの精神が望むもの」として「精神的自由」の概念を提示するのである。子どもの「精神的自由」を保障するために、教師が子どもを統制し、その身体的自由を制限することも必要になるであろう。そこには教具を選ぶ自由や「作業」にかかる時間の自由はあるが、「作業」に取り組まない自由はないのである。

こうして、厳格なしつけの伝統のあるイングランドにおいて、自由と規律を重視するモンテッソーリ教育法は、「自由」というある意味で危険な言葉を受け入れやすいものにすることに貢献し、伝統的な厳しいしつけと子どもの自由とを調和させていくという困難な課題に大きな示唆を与えたのである。

③「準備された環境（物的、人的環境を含む）」とは、個々の子どもの発達を促進するために、子どもの周囲に準備された環境のことであり、物的環境として、子どもの身体のサイズに合わせた椅子や机、戸棚、掃除、洗濯などの日常生活の用具、子どもが自由に使える様々な教具が用意され、人的環境とは、必要なときに子どもの自己活動を援助する指導者としての教師のことである。

「子どもの家」では、単純で経済的な「軽い」備品が使われていた。特に大切なことは備品が優雅さと線、色彩の調和の取れた美しいものでなければならないことであった。さらに、環境は「運動の自由」を保障するものでなければならない。運動のための運動、すなわち「知的目的」をもたない作業は子どもを疲れさせる。「運動の自由」の原則に対応する作業は、日常生活の練習である。それは、単純な作業ではあるが、目的をもち、子どもの自己形成を促す。持ち運びできる軽い家具、手の届く低い箆笥、小さな手で握れるブラシ、手のひらに入る小さな石鹸、自分で着脱できる簡単な服等は、疲れずに運動を完成させ、人間の優雅さと手先の器用さを獲得させる環境である。このような物的環境の中で、様々な教材や教具を使って自由な活動をすることによって、子どもは自己発展を遂げていくと考えられた。

「子どもの家」の教師は「先生」ではなく、案内し導いていく人という意味の「指導者」という特別な名前と呼ばれた。教師は、「教える人」ではなく、「人間を観察する人」となり、子どもの自己活動を引き出すための適切な環境を作り出し、子どもの活動を決して邪魔せず、子どもが手助けを必要としているときにのみ最低限のことを行うべきである。子どもが助けを必要としているときにだけ、援助するためには、子ども一人ひとりを綿密に観察し、その個性差を把握することが求められる。それに加えて、干渉、助言をしたい衝

動を忍耐強く抑えることを学ばなければならない。

モンテッソーリ教師に求められる役割と資質は、観察法の習得をはじめ、短時間で身につけることができるものではない。そこで、モンテッソーリは世界的規模で教師養成を行った。イングランドでは、1919年に国際教員養成コースが開催され、その後1939年まで隔年に開催された。論者は、その教師養成課程での具体的取り組みを紹介しているが、割愛することにする。ただ、イングランドの教師たちが、モンテッソーリの教育精神に触れることによって自由と個性を尊重する新しい教育実践へと鼓舞されたことに間違いはない。

④「知的教育」とは、子どもの認知発達における感覚運動訓練の役割を重視し、子どもの知的欲求を満たすために環境を整備し、子どもの発達と学びを促進させることである。

ホームズは読み書き算の教育におけるモンテッソーリの成功を賞賛したし、モンテッソーリに批判的であったボイドも、同じく読み書き算の教育における彼女の成功を高く評価している。イングランドにおけるモンテッソーリ教育法への関心は、当初から自由と個性の原理とともに感覚教具から砂文字や数の棒へと発展していく教具の系列にも向けられていた。

1917年、聖ジョージ学校(St. George's School)にモンテッソーリ部門が設けられ、基礎学校にモンテッソーリ教育を適用する実験が開始された。同種の部門がその後、各種の学校にも設けられるのを受け、ロンドンで開催される国際教員養成コースの講義内容は教科教育のあり方とその指導法に重点が置かれるようになった。論者は、その講義内容について詳しく紹介しており、それ自体意義ある記述である。

なお、論者は、同時代の教育者たちの中から、ボイド、ニール、ナン、アイザックス(Susan Isaacs, 1885-1948)、ラッセル(Bertrand Arthur William Russel, 1872-1970)の5名を取り上げ、それぞれの批判と評価について論じており、評価に値するが、紙幅の関係で割愛せざるをえない。

(4) 「当該博士学位申請論文に、他の研究領域を含む学際性が認められること」について。

論者は、イングランドにおけるモンテッソーリ教育運動の展開との関連で、イタリア本国におけるモンテッソーリ教育法の実践と「子どもの家」に対する評価について論じることとはもとより、1910年代以降、熱狂的に受け入れられたアメリカをはじめ、フランス、スイス、ドイツ、オランダ等、欧米諸国における普及・発展と衰退について先行研究に基づき概観しているし、日本におけるモンテッソーリ教育思想及び教育法の研究と受容にも言及している。さらに、論者は、モンテッソーリ教育思想及び教育法の現代的意義に関しても、現代の幼児教育思想や心理学、発達心理学の知見を依拠しながら論を展開している。そこに、本論文の学際性を認めることができることは言うまでもない。

(5) 「本学大学院が授与する博士の学位にふさわしいと認められるものであること」について。

論者は、本論文において、「論文の概要」でも述べたように、20世紀初頭のイングランド

において、イタリアの教育学者モンテッソーリが提唱し、実践した教育法がどのように評価され、受け入れられていったかを明らかにするとともに、彼女の教育思想に内在する豊かな意味や理念を解明しようと試みている。そして、論者は、モンテッソーリ教育法の特質として「個性の原理」「自由の原理」「準備された環境（物的、人的環境を含む）」「知的教育」の四つを挙げ、それぞれが当時の人々にどのように批判され、かつ、受容されたかについて検討するのみならず、その現代的意義として、「児童中心主義」「子どもの発達と学びの促進」「感覚運動の重視」の三点を採り上げ、詳細な考察を加えている。

本論文は、このように、20世紀初頭のイングランドにおけるモンテッソーリ教育運動の展開のみならず、モンテッソーリ教育法の特質とその現代的意義について考察しているところに、本学の授与する博士(教育学)の学位にふさわしいものと認めることができる。

本論文は、以上のように、高く評価すべき独創性を豊かに備えているが、論者自身が今後の課題としたもののほかに、博士学位請求論文公開審査会において審査委員よりいくつか問題点が指摘されたので、列挙しておこう。

第一に、イングランドにおけるモンテッソーリ教育運動の時期区分を考察抜きで先行研究から採用しているのは、いかがなものかという厳しい指摘がなされた。

第二に、モンテッソーリ教育法が世界に広く普及した理由に教員養成の充実があると思われるが、その実際の内容についてより詳しい説明が求められた。

第三に、本論文における訳語に不統一が見られることが指摘された。

第四に、取り上げられている人物の評価の中に、そう単純に言えないと思われる記述が散見されるとの指摘もあった。

以上、論文審査委員により指摘された本論文の主たる問題点を列挙した。たしかに、本論文にこれらの問題点が含まれているのは明らかである。しかし、指摘された問題点のうち、修正可能なものについては、最終提出までに修正が行われ、課程博士論文としての価値を大きく損なうものではない。

よって、本論文は、博士(教育学)の学位授与にふさわしいと論文審査委員全員一致で判断した。