

就学前教育政策の課題

中 嶋 教 子

The Issues of Preschooling Policy

Michiko Nakajima

〔内容抄録〕 本研究は、わが国の就学前教育政策の課題を考察するにあたり、第一に、戦前・戦後の歴史的過程の中で、それが政策的にどのように展開されたかを見た。第二に、諸外国の政策にも触れ、その法則性を明らかにしながら、今後の課題を追求した。——その課題とは、戦前からいまだに未解決の「幼・保二元体制の対立」である。また、戦後の「家庭保育重視の傾向」は、「施設教育」と「家庭教育」との対立を生んだ。つまり、総体としての課題は、“幼稚園”対“保育所”、そして、“幼・保”対“家庭”という「二重の対立」である。

これを解決するためには「教育」と「保育」（福祉）の統一が必要である。そして、「家庭教育」と「施設教育」との矛盾をなくする理論と実践を志向する必要もあろう。ただし、それは絶えず「根底における人間」の立場から解決されなければならないのである。

は じ め に

第二次大戦以後、現在に至る約30年の激動と発展は、わが国の教育政策において、新たな現実と問題を生みだすに至った。そして、その近代化の進行によって、人間中心的・相対主義的な思想態度が優勢になり、教育の面でも、この新しい状況を真剣に受けとめ、真実の人間形成について模索し、その基点を人間の根源的なところまで掘り下げた教育とは何かということが問われるようになった。——このようなことと関連して、今日、世界的な教育競争の中で著しく関心が高まってきている分野の一つに「就学前教育」がある。この就学前教育を考えると、その量的普及や、その隆盛にもかかわらず、そこにはまだ多くの問題が残されているのが現状である。

本研究において、就学前教育政策の課題について取り扱う範囲と、その政策研究上の視角を明らかにしておきたい。——おそらく就学前教育政策の課題の中で最大のものは、幼児をめぐる政策と現実、ならびに諸見解の対立・混乱した今日の状況を整理して、原理的省察に基づく政策を再構築することにある。そのための方法としては、現実の矛盾を摘出し、それを解明し、克服する方向で政策の課題を見出すものでなければならない。したがって、ここで就学前教育政策ということで考慮に入れるべき範囲は、まず幼児をめぐる政策と現実を研究の視野に収めることができるものでなければならない。実際、今日の幼児教育をめぐる諸政策および問題状況の根底には、教育と福祉との関係を、いかに把握すべきかという問題が潜んでいる。この教育と福祉の関係のあり方を追求し、「根底における人間の教育」としての教育と福祉の統一の観点を確保し、この観点から事象を整理し、問題の本質に迫ることによって、その政策の課題を明らかにすることができると思う。そこで本研究では、就学前教育機関である、幼稚園・保育所を中心に、それらの現実の状況の中で政策的にどのようにおし進められてきたのかを、その歴史的展開過程の中で見ていきたいと思う。そし

て、これまでの政策によって生じてきた幼児教育の法則性を追求し、これからの就学前教育政策の課題を考察していこうとするものである。

1. 戦前の就学前教育政策

わが国の就学前教育の歴史上、その発達の基礎をなし指導的役割を果たしたのは、1876年（明治9年）11月に開設された官立東京女子師範学校の附属幼稚園であった。¹⁾ これは欧米諸国の近代文化を導入しようとした人々に支持されて行なわれたものであって、上流階級や知識階級の子弟を対象とする幼児教育施設としてであり、一般の人々の幼児教育に対する理解や要請があったわけではなかった。——この富裕階級の子弟を主たる対象とした幼稚園の基本的・伝統的性格は、その後の幼稚園の大衆化を大きく妨げるものとなっていった。

明治10年代になり、1879年（明治12年）教育令制定に際して、幼稚園は学校と同様、公私立の別なく文部卿の監督内に置かれることが定められた。翌年の改正教育令（明治13年）では、幼稚園の設置・廃止について文部卿の認可の必要なことを規定し、幼稚園教育を次第に重視していった。しかし、幼稚園の性格は依然として富裕階級の者に限定されていた。

明治20年代に入り、次第に幼稚園も数多く設置され、幼稚園に関する独自の規定も必要となった。そこで明治30年代に入り、文部省は1899年（明治32年）に幼稚園独自の規定である、「幼稚園保育及設備規程」を制定し、幼稚園の目的、保育実施に関する事項、保育の要旨、保育の項目およびその設備基準などを定めた。しかし、それは依然として小学校令の一部に含まれたものであった。

一方、明治23年に、幼稚園の創設よりかなりおくれて、「託児所」²⁾ といわれる機関（新潟静修学校の幼児保護会）が民間から発生した。これは、貧しい階層の人々の幼児を預る慈善的な機関としておこったものである。「託児所」は、明治20年代の近代産業の発展を背景に、私人や工場によって開設されたもので、ついで明治37年の日露戦争を契機として、幼稚園とは明らかに異なった保育施設が生み出されることとなっていった。

かくて、明治40年代に入り内務省は、「幼児保育所」(託児所)を幼稚園とは別のものとして完成化し、わが国の幼児教育は、「富裕階級の子弟を対象とする幼稚園」と、「貧民の子弟、働く婦人の子どもを対象とする託児所」とに分けられたのであった。

やがて社会の進展に伴って就学前教育の意義が重視され、ことに大正年間に幼稚園が著しい発達を示すようになると、幼稚園制度そのものについて検討し、その一層の整備拡充の必要が望まれたのであった。1926年（大正15年4月）、小学校令から完全に独立して「幼稚園令」³⁾ が制定され、独立の制度としての基礎が固められることになった。——これは戦前の幼児教育政策の上で最も注目すべきことである。——このように幼稚園令の制定によって幼稚園は著しい発展をみたのであるが、一方、託児所は幼稚園の規定を受けないものとして、別に発達していかなければならなかったのである。

以上のように、幼稚園は富裕階級の子弟を中心に、貴族的性格をもって発達した。これに対し、一般大衆の幼児教育機関が必然的に要求され、それが託児所として、幼稚園とは別個の形態をもって、政策的に対立しながら発展してきたのであった。その過程で、両施設の一元化の方向をとった現実の要求と運動がすでに存在してきていたし、⁴⁾ また政策側においても、それを支持するものが全くなかったわけではなかった。しかし、基本的には幼保二元体制が堅持されてきたのであって、明治以来の就学前教育に一貫してみられた態度であった。——就学前教育における、この二つの機関の流れは、その後、今日に至るまで制度上の大きな問題の一つとなっていったのである。

2. 戦後の就学前教育政策

第二次世界大戦後、日本の教育は占領軍の監督と指導のもとに実施された。1946年（昭和21年3月）来日した米国教育使節団の勧告及び教育刷新委員会の諸建議に基づき、新日本の教育方針は、つぎつぎと法制化された。⁵⁾

第一次米国教育使節団は、その報告書の中で、就学前教育について、「幼稚園」を正規の学校体系に組み入れるよう強く要望した。そして、1947年（昭和22年）3月、教育基本法および「学校教育法」が制定され、幼稚園は正規の学校体系の一環として、初等教育の一部として位置づけられることとなった。

保育所については、幼稚園とは別の制度として、1947年（昭和22年）12月に制定された「児童福祉法」の中で、児童福祉施設の一つとして成立し、ここにはじめて保育所は法的地位をうることができたのである。

かくて、戦後の就学前教育制度は、「学校教育法」、「児童福祉法」の二つの法律に基づいて運営されることとなったのであった。

その後、幼稚園については、1948年（昭和23年）に「保育要領」、さらに1952年（昭和27年）には、教育課程・編制・施設設準などの基準を示す「幼稚園基準」が定められた。保育所については、1947年（昭和22年）「児話福祉最低基準」、1950年（昭和25年）「保育所運営要領」、1952年（昭和27年）「保育指針」が示され、これらの規定のもとに新制度が実施されることになったのである。

1956年（昭和31年）には、「幼稚園教育要領」および「幼稚園設置基準」が定められた。ここで注目すべきことは、かつての「保育要領」は幼稚園の教育の実際についての基準を示すものであっただけでなく、同時に保育所や家庭での保育をもその視野におさめ編集されたものであったのに対し、この「幼稚園教育要領」では、保育所の保育は全く視野に入れられていなく、幼稚園教育のみが問題とされていることである。その後、1964年（昭和39年）から実施されている「幼稚園教育要領」においても、それをさらに小学校の連携を強める方向で改訂したものであって、幼稚園の基本路線に沿うものであった。

また、1963年（昭和38年）10月、文部省初中局長、厚生省児童局長の連名で、「幼稚園および保育所の関係について」⁶⁾ という構想の中でも、——幼稚園は幼児に対し学校教育を施すことを目的とし、保育所は「保育に欠ける児童」の保育を行なうことをその目的としている。——これは、幼・保の一元化よりも、むしろ、その機能分離に力点がおかれ、明らかに幼稚園における教育に比べて、保育所における教育の内容を低くみていることは確かである。

以上のように、幼稚園・保育所においては、それぞれ制度的整備が行なわれると同時に、二主体制は一層制度的に固定化され、そのなかでそれぞれの発展が図られていったのである。この間、幼・保一元化のための真剣な構想もみられたが、⁷⁾ 結局挫折し、両者を増設することに専念し、やがて一元化を実現していくこととして、保育制度の根本的な解決は後日にまつというものであった。つまり、戦後の復興期における教育政策の主要な関心は、六・三・三制の定着整備にあり、就学前教育については積極的な対策はとられていなかったといえるのである。

一方、社会の動向は、技術革新の進展と経済構造の変化をバックに、やがて、人的能力開発政策、「人づくり」政策へといきつくのである。⁸⁾ その政策を提起したのは、1963年（昭和38年）1月に経済審議会の行なった答申「経済発展における人的能力開発の課題と対策」であった。これは国際的な文脈にそって、労働力問題を具体的かつ詳細に分析し、婦人労働力についても積極的な方向づ

けをしている。——「大部分の婦人は母親として育児の主たる責任を負っている。幼い子供の母親が家庭を離れて職業をもつことについては、健全な次代の国民の養育という見地からみて議論のわかれるところであるが、とくに三歳以下の子供にとっては肉親の愛情のこもった個別的な養育が望ましいと言われているので、今後とも子供の出生を機会に退職する婦人が多いものと思われる」という前提がおかれ、——つまり、「家庭保育」重視の認識がよこたわっているのである。⁹⁾

前記、経済審議会の答申と前後して、文部省「日本の成長と教育」1962年（昭和37年）11月、厚生省「児童福祉白書」は、1963年（昭和38年）5月に公表された。とくに、厚生省の白書では、戦後の家庭生活や社会環境の変化から、わが国の“児童は危機的段階にある”と述べられている。¹⁰⁾

この白書の意図をうけて、同年7月31日、中央児童福祉審議会（中児審）の保育制度特別部会は、“保育七原則”¹¹⁾を含む「保育問題をこう考える」という中間報告を行なった。それらは、あくまで「家庭保育」が中心におかれており、答申の結論の部分では、児童保育の現状は必ずしもこの“七原則”がそのままの形で行なわれえない状況にある点を指摘している。そして、これを少しでも原則の線にそって改善する、家庭保育に欠ける子どものための具体的な対策について“4項目”¹²⁾提案されたのであった。また、同じ中児審の家庭対策特別部会は、「家庭対策に関する中間報告」（同年八月）を行なっている。この中で、“人づくり”の根幹は“家庭づくり”にあるというのが全体を貫くテーマであった。——こうした動向は、日本の就学前教育の政策が、「家庭保育」を重視する方向、つまり、いわゆる「家庭づくり」政策にいきつくことを示しているのである。

こうしたなかで、1971年（昭和46年）6月、中央教育審議会（中教審）は、幼児教育の面でいくつかの重要な構想¹³⁾を示し多くの論議を呼んだ。その主な点は、先導的試行として「幼児学校」を開設し、幼年期の教育効果を高めること、また、当面の施策として幼稚園教育の振興方策を強力に推進することなどであった。この構想は、特に60年代の高度経済成長に見合った教育計画の路線の延長線上に位置づけられたものであり、「幼児学校」構想は、早期教育として労働力の系統的効率的な造出に寄与するものに他ならないのである。また、これまでみてきた政策の展開過程から「幼児学校」構想を考えるならば、まさに幼稚園の「小学校化」の基本路線に沿ったものである。そして、その基礎となるものは、すでに戦後の教育改革期にはじまっており、社会的状況から当然出されるべくして出された構想といえる。——この構想はまさに、60年代の総決算であるとともに、70年代の基本施策が示されたものとして注目すべきところである。

一方、翌年になって、中児審では、中教審の「基本構想」に対する批判的見解を明らかにしている。¹⁴⁾中教審は、将来の幼児教育を問題にし「幼児学校」の形で、あるいは幼稚園を主体にした一元化を基本的に考えているのに対して、中児審は、当面の保育対策に重点をおき、教育と保育を機能的に区別するとともに、明らかに二元論に立っているわけである。

この対立において提起される問題は、「教育と福祉の理念、基本的な哲学の対立」¹⁵⁾であって、今後の対策としては、理念の統一・確立に努めることが重要となってくるだろう。

以上のように、就学前教育政策に関する限り、幼・保間に存在する対立は何ら根本的に変えられたわけではなく、見方によれば、さらに「幼児学校」を加えることによって、幼児学校・幼稚園・保育所間の三元化した差別体制が敷かれたとみることすらできるのである。又、日本の就学前教育の政策が「家庭保育」を重視する方向に進んでいることは、すでに見てきたところである。

こうした混沌とした状況が続いている中で今後の就学前教育政策の課題を考察するにあたって、諸外国の例を、次に簡単に見ておこうと思う。これの意図は、諸外国の幼児教育の「共通性」と「特殊性」の中で、わが国の幼児教育をみつめていこうというところにある。

3. 諸外国の就学前教育政策

イギリス・フランス

幼児教育が「学校」として意識され、制度化されている典型はイギリスであり、それに準ずるのがフランスである。

イギリスにおいては、すでに19世紀の後半、幼児教育の施設は「学校」の一環に位置づけられていた。初等教育は三つに区分され、(保育学校・2歳～5歳、幼児学校・5歳～7歳、初等学校・7歳～11歳)¹⁶⁾義務教育は5歳からと規定されている。「保育学校」はもともと婦人労働者や貧困家庭の幼児のために設けられた施設であったが、次第にすべての幼児を対象とする教育機関にかわりつつある。そして、現在の「保育学校」は、幼児の身体的・社会的教育機能を満たしながら、労働婦人と家庭婦人に役立つことを主眼にしているといえる。¹⁷⁾義務制の「幼児学校」は長い間の伝統であった主知主義的な形式教育であった。それは、就学前教育というより、前初等学校教育としておさえるべきものであろう。しかし、それは次第に批判是正され、現今では5歳～7歳児の発達段階に適応した「健康的・知的・精神的、および道徳的発達を旨とする教育」が行なわれつつある。

1967年、『プラウデン報告書』¹⁸⁾において、重要な勧告を行なっている。これはイギリス教育史上画期的な初等教育に関する膨大な調査報告書であるとともに、抜本的改革案を提唱したもので、3歳から5歳までのいわゆる就学前教育を大幅に拡充すべきこと、及び初等学校の就学年限を7年に延長すべきことをなどが勧告された。それは、3歳～5歳までの幼児教育を全面的に改めて「幼児全体に義務教育に対する準備教育を施す」ように改革して、就学前教育から初等教育への移行をスムーズにし、結果的には就学年齢の大幅引き下げにはなるが、子どもひとりひとりの成長と発達を社会的に保障しようとする意図でつらぬかれている。

一方、フランスの幼稚園は、初等教育に準じ、「身体的・知的・道徳的発展に合致する世話を共同に受ける初等教育の機関」¹⁹⁾とされ、今日に至っている。教育内容、施設及び教員などは小学校と同じく、国の責任で行なわれ、幼児の社会的保護とともに、学校教育への準備という性格を強く持っている。

アメリカ

現在のアメリカにおける幼稚園は、原則として小学校入学直前の5歳児を対象とする1年間保育をたてまえとし、要求と発達に応じた、最初の学校経験を与えるための初等教育機関の一部となっている。しかし、アメリカの幼児教育は、全体として他国に比べ必ずしも進んでいるとはいえない状態であり、また、それが政策の日程にのぼるようになってからまだ日は浅いのである。

1965年6月に、NEA(全米教育協会)の教育政策委員会の「提案」の中に、「子どもはすべて4歳から学校教育を受けるべきであり、4歳・5歳児の教育は、就学前教育としてではなく、あくまでも学校教育の一環として存在するのであるから、小学校第一学生以上の教育は、4歳児・5歳児の教育を基礎にして変革」という主張であった。²⁰⁾即ち、科学・技術時代にふさわしい知的能力と知的興味の開発は、早期教育化と教育期間の延長化によらねばならないという時代の要請と、六歳頃には大半の子どもは成長してからの知的能力のかなりの部分が既に発達しているという心理学的事実から、「子どもはすべて4歳のときに公費による教育機関に通う機会をもつようにすべきである。」という提起がなされたのである。しかし、この学校教育としての「早期教育」に関しては、まだ未解決な点を多く含んでいる。そして当分は、不遇な環境にある幼児のみを対象とする就学前教育の拡充(ヘッド・スタートプログラム)に力を注いでいる状態である。²¹⁾

ド イ ツ

フレーベルが、世界に始めて幼稚園を開設した母国であるドイツでは、純粋な教育的場としての幼稚園は余り発展せず、働く婦人の子どもに家庭的雰囲気を与え、学校的でなく、健全な道徳的・宗教的家庭生活を補うところの、いわゆる「国民幼稚園」として発展した。²²⁾そしてまた、旧教と新教の両宗派がきそって幼稚園並びに教員養成所を設けたために、ドイツの幼稚園は一般に、教会による児童福祉事業として運営され発展したのが特徴である。

ドイツの幼児教育の伝統を受けつぎ、これを発展させていったのは西ドイツであった。現在の西ドイツの幼稚園は、正規の学校教育系統の枠外にあり、3歳から6歳までの幼児を対象として、これに教育的保護を与える社会福祉施設として、その機能を発揮している。幼稚園が(社会)福祉施設であることは、“幼・保の一元化”を可能にすることを意味し、その本質はあくまで、“家庭保育を補完する”ことにあるのである。²³⁾しかし、西ドイツの幼児教育は、施設としての幼稚園が、公教育体系の中に位置づけられていないこと、宗教的支配が強いこと、幼児教育に対する国家の統一的な教育計画が全くないことなど、まだ多くの問題が残されている状態である。

第2次世界大戦後、東・西両ドイツに分かれた東ドイツは、文化・思想・教育、あらゆるものがソ連型となり、西ドイツとは全く異質なものとして発展した。東ドイツの幼稚園は、子どもを全面的に発達させて、小学校入学へ組織的に準備することを目ざしているのである。

このように、東・西両ドイツの就学前教育のあり方は、全く対照的で、お互いに批判しあっているのが現状である。

ソ 連

革命成立後、ソ連では、幼児教育を新しい国家社会建設のために最も重要なものとしてとらえ、その施設は社会主義的集団教育の場であると同時に、婦人解放のための社会福祉施設であることをねらいとし、その後、急激な発達をみたのであった。²⁴⁾

ソ連の就学前教育は、児童の精神的・身体的発達に対する教師の指導的役割を重視する点に特質を持っており、「就学前期の子どもたちは、正しく組織された“知育”によって、従来予想されていた以上の発達が可能であり、将来の学校教育の基礎を“準備”することができる」と考えられている。²⁵⁾つまり、就学前教育は教育学の一分野として確立され、誕生から7歳に至るまで養護をも含めた意味での教育理論が体系的に講成され、すべての乳幼児がひとしく、その教育の恩恵を受けられるように、周到な配慮がなされているのである。そして、最も特徴的なことは、両施設が一貫的であり(保育=幼稚園)、行政も教育省に一元化されていることである。

以上のように諸外国の就学前教育について簡単にみてきたのであるが、総体としての就学前教育の政策と現実を追究する視角からみると、——近代資本主義諸国における幼児教育は、ルソーやペスタロッチーを源流とする伝統的な家庭教育中心主義を原則としながら、これを「補完」するものとして幼児教育施設が成立し、しかもそれは、本来一体であるべき教育と保護と遊びとが切り離されて、そのいずれかに中心をおく施設として、すなわち、幼稚園・保育所・幼児学校の三系例の施設として、二元化ないし三元化されてきたという歴史的事実が注目されることである。

また、社会主義国家ソ連では、保育所、幼稚園について革命前と同じ言葉を用いながら、その内容を政策的、現実的に変えてきたのであった。ここで重要なことは、保育所・幼稚園という概念、また、教育・保育という概念を、新たな内包を織り込みつつ、その統一した概念化をはかってきたところに、ソ連の幼児教育政策の歴史から学ぶべき意義があると思えるのである。また、就学前教

育施設は、家庭保育を「補完」するのではなく、それを社会化集団化したものに再構成し、「代替」するもの、²⁶⁾ さらに指導的役割をになうものとして位置づけられている。

4. 課題と展望

前節でみてきたところから明らかとなうり、その中で考えられる幼児教育の“学校化”、あるいは“義務教育化”は、各国の“共通した課題”であったといえる。これは、幼稚園、保育所、さらに“幼児学校”が加わることにより、二元化ないし、三元化される状態を意味する。(この共通性に照らしてみるならば、わが国で先の中教審答申において“幼児学校講想”が打ち出されたのは、他国と足並みをそろえた政策的努力の現われとみることができる。)

この“幼児学校”による二元化ないし、三元化の状態と、従来存在し続けてきた幼稚園と保育所の対立をめぐる問題は、資本主義諸国に共通にみられた問題であり、まさに資本主義諸国の幼児教育の政策と現実とに共通の矛盾がある。それは、社会主義国ソ連の場合と比較してみれば一層明白となる。ソ連では、幼稚園と保育所の対立はなく、“保育幼稚園”、(統合幼稚園)として統合されつつある。それを可能にしてきた現実には、働く婦人の労働の保障ならびに“家庭教育”と“施設での教育”と“保育”の統一という要求であり、その要求に対しての積極的な政策があったからに外ならない。

視点をさらに具体的なところに据えてみると、この二元化ないし三元化されている状態は、各国の状況を概観しただけでも明らかのように、各国によって異なっている。それは、各国における政策と現実の歴史的展開の結果に外ならないのであって、まさにそこに各国の“特殊性”がある。この特殊性に重点をあて、わが国の幼児教育の政策と現実をみると、すでに戦前から幾度となく問題にされながら、いまだに解決されない幼稚園と保育所の“二元的対立”ならびに管轄省の対立の問題等が、わが国の特殊性であることが明らかとなってくる。

すなわち、戦後の改革の一定の前進性を示すところの、幼稚園の「学校教育法の適用をうけることになった」、保育所の「児童福祉法のなかに規定されることになった」、——この二点は、わが国の幼児教育に存在し続けてきた「幼保二元体制の行政間の対立」であり、これを解決することがわが国の場合に現実的な政策的課題ということになるのである。

そのためはまず、“教育”と“保育”、(福祉)の統一が前提とされなければならない。したがって、「教育と福祉を統一した新しい理念」を確立しなければならなくなってくるのである。

もっと現実、具体的な政策課題を問うならば、——増大しつつある保育要求に応えるべく施設を増設すること、保育時間の延長、その可能条件の整備、ゼロ歳児保育の増設、無認可施設への援助、公私間格差の是正、教育あるいは保育内容の変革、そのための設置基準の改正、幼稚園・保育所の地域配置の問題——等々、数多くの問題がある。これらの問題を解決していくためには、まず、前述した「幼保二元体制」を根本的に解決するという政策転換が前提になければ、課題遂行の意義は半減するであろう。

総体としての就学前教育の現実の状況をみるならば、まず一方において施設教育と家庭保育とが対立的に存在していること。他方において、施設教育(幼稚園と保育所)は対立していて、同じく幼児を対象とする幼児教育の全体が、この“二重”の対立の下におかれている。そして、戦後の“家庭保育重視の傾向”は、今日においても政策の一方に根強く存在しており、その限り、施設教育と家庭教育との対立は基本的なものとして存在し続けている。

以上のように総体としての事実をみるならば、社会と家庭の体制・原則が原因となって、“幼・

保二元体制¹⁾を結果として生んでいると考えられる。この問題の解決のためには、まず家庭教育と施設教育との矛盾をなくする理論と実践を志向する必要がある。ただここで注意することは、疎外された社会の中で、疎外された人間の論理をもってどんなに究明しても、そこで得られた成果は、かえって疎外する論理を強化するのみであるということである。——それゆえ、そこには絶えず「根底における人間」の立場から解決していくという態度がなければならないといえるのである。

最後に本稿においてご指導を賜った、本学川瀬八洲夫助教授に感謝の意を表します。

註

- 1) 仲新, 持田栄一: 教育学叢書 6 「学校制度」, 第一法規, p. 81, 1967
- 2) 同1), pp. 84~85
- 3) 同1), p. 85
- 4) 田村栄一郎, 潮木守一: 現代教育社会学講座「現代社会の教育政策」, 東京大学出版会, p. 191, 1976
- 5) 荘司雅子: 「現代幼児教育原理」, 亜紀書房, p. 62, 1976
- 6) 川口勇: 教育学叢書13 「就学前教育」, 第一法規, p. 37, 1972
- 7) 同6), pp. 36~37
- 8) 同5), p. 251
- 9) 同6), pp. 16~17
- 10) 同4), pp. 194~195
- 11) 同6), p. 18
- 12) 同6), p. 19
- 13) 同4), pp. 196~197
- 14) 同4), pp. 198~199
- 15) 同5), p. 200
- 16) 同5), p. 39
- 17) 同5), p. 40
- 18) 山内太郎: 教育学叢書 2 「世界の教育改革」, 第一法規, p. 273, 1967
- 19) 同6), p. 29
- 20) 同18), p. 272 同5), p. 44
- 21) 岡津守彦: 教育学叢書 3 「教育革新の動向」, 第一法規, pp. 142~143, 1969 同4), p. 204
- 22) 同5), p. 48
- 23) 同6), p. 23
- 24) 同5), p. 50
- 25) 同18), p. 274
- 26) 同6), p. 27