

フレーベルの経験的、体験的発達観

～『発達の＝教育的人間陶冶の精神』を中心に～

甲斐規雄

はじめに

フレーベルの発達観は、連続的創造、活動に基づく彼独自の発達観を構築している。それは、イエナ大学、ゲッティンゲン大学そしてベルリン大学での新人文主義のギリシャ的思想の原点である新プラトン主義のプロティノスの世界観に端を発し、ペスタロッツ学徒グルーナーの模範学校教師、イフェルテンのペスタロッツ学園への1805年、1808年の二度に渡る訪問そして教鞭、1816年のカイルハウでの教育実践と1826年『人間教育』刊行、1840年の一般ドイツ幼稚園創設、1844年『母の歌と愛撫の歌』、1849年『リナはどのようにして読み書きを覚えるか』、『「リナが読み方を覚えた」やり方に示されている発達の＝教育的人間陶冶の精神』を刊行している。この中に、フレーベルの発達観を探るとき「50歳の半ばまでは教育実践を踏まえ、その教育原理を機能的、形而上学的に整理しており、第三の死去まではその教育原理の実践、体験と応用、そして普及に尽力している。」⁽¹⁾と述べた前者の形而上学的発達観については既に報告した。⁽²⁾後者の経験的、体験的発達観については、主要教科である宗教教育、自然学、数学、言語教育特に「読み」、「書き」そして芸術教育について整理したい。この主要教科のきめ細かい整理が、フレーベルの発達観の全構造を明らかにすることになると思う。

フレーベルの発達の＝教育的人間陶冶 *Entwickelnd=erziehenden Menschenbildung* は、1840年までの教育実践を通しての発達観を「読むこと」、「書くこと」を題材にした著書ではあるが、そこには経験的、体験的発達観の普遍性が見えると考えられるので、本論文では具体的な教科の経験的、体験的発達観の考究に先立ち、このことを検討しておきたい。

1. 『発達の＝教育的人間陶冶』の執筆状況

「1849年 5月フレーベルは、Meiningen の Bad-Liebenstein に移住し、『発達の＝教育的人間陶冶による多面的な生の合一のための施設』（幼稚園兼女性保育者寮）を創設している。そして後に彼の妻になる教え子 Luise Lewin を呼んでいる。…1849年夏の Berta von Marenhorz bürow 夫人（1810-1893）のおかげで、フレーベルは政治的・教育政策的改革における反動への幻滅を克服し得た。」⁽³⁾彼が神に召される3年前のことである。「馬鹿じいさん」と呼ばれるフレーベルの無心の、愛情に満ちた教育に没頭する姿と、女性保育者の養成という確固たる意図に、この「発達の＝教育的人間陶冶」の確固たる体験的、経験的発達観による幼稚園教育と保育者養成の自信を読み取ることができる。

小笠原道雄はこの『「リナの読み方学習」の方法から説明される発達の＝教育的人間陶冶

の精神』は、フレーベルが「彼の教育理論のいわば総まとめを示しており、しかも希なほど簡潔で即物的なスタイルでこれを行なっている。」⁽⁴⁾と述べている。

1851年27-29日の三日間のリーベンシュタインでの「教育者会議」の公式声明で「1.フリードリヒ・フレーベルは、発達の＝教育的人間陶冶という原理にしたがって、神が子どもに与えている素質と能力とを全面的に呼び覚ますことを意図している。2.この最高目的に準じて、彼は次のことを目指している。a.継続的な体育訓練と運動遊戯を通して身体の一部を発達させること b.感覚を訓練すること c.フリードリヒ・フレーベルの考案した遊具や作業具を用いてなされる一連の訓練を通して、子どもの活動欲求や作業欲求、及び知的な観察能力や認識能力一般を発達させること d.配慮された素質や話し合いを通して、またとりわけ、自らもその方法で教育され、その方法で影響を与えるような女教師と子どもとの共同活動を通して、道徳的、宗教的感情を活性化させ、情緒を発達させること e.社会的な生活環境と快活な遊戯の中で相互に営まれる子どもの生活を通して、悪い習慣を取り除き、子どもらしい美德を身につけさせること。…その主導的な思想は、一方では長い間の教育学的な努力の結果、他方では実践的な教育学のより深い基礎としてとらえられなければならない。…フレーベルの純粹に教育学的な尽力と業績は、理論的及び実践的教育学の本質的な進歩と見なされなければならない。…バート・リーベンシュタイン 1851年9月29日」

この「教育者会議」の公式声明を見る限り、『人間教育』の書き出し「全体の基礎づけ」に論述される、極めてプラトンの、新プラトン主義的そして新人文主義の形而上学的な教育原理は、発達の＝教育的人間陶冶という教育実践を踏まえた教育原理に拠って完成していると言える。

フレーベルのもとには「発達に即して教育する、そして全体の教育 *entwickelnd=erziehende und ein Erziehungs=Ganzes* と呼ぶところの私の幼児の保育や青少年の教育、並びに陶冶方法の根本の真理、根本の法則、並びにその手段や手順、目的や目標について<略>人々に分かりやすい言葉と方法で論文や書物を公にする」⁽⁵⁾ことが要請されていたようである。彼は「何度かその要求を満たそうと努力した。しかし私が少しでもそれを期待したにも拘らず、私の試みは一度も希望している方々の意に適い、満足を与えることはできなかった。」⁽⁶⁾なぜなら、子どもや青少年の発達と陶冶だけではなく「人類一般の発達と陶冶も<略>感覚的なもの *das Sinnliche* であって（同時に象徴的な *als zugleich sinnbildlich*）ものに結びつけられている」⁽⁷⁾から、フレーベルの「全体的教育 *ein Erziehungs=Ganzes* には、その深い人間的な基礎と、また同時にすべてを包括する自然的な基礎がそこにある。<略>精神 *Geist*、つまり永遠であるがただ目に見えないものは感覚 *Sinn* と像 *Bild* を通して、精神と材料 *Stoff* (物質 *Materie*) を媒介するものとしての象徴的なもの *das Sinnbildliche* を通して、換言すれば材料を用いて *vermittelt des Stoffes* 知覚され認識される」⁽⁸⁾ことが必要であったため、その文章化には苦慮していた。

ここで重要なことは、「直観的 *anschaulichen* で同時に一般的な媒介の対象物 *Vermittelungsgegenstand* (いわばそのような象徴) を見出すことであったが、<略>この対象物は目に見える符号 *Zeichen* と結び付けられた (いわば感覚的に一定の形を持つ) ものとしての言葉 *Sprache* であり、書き方 *Schreibenlernen* と読み方 *Lesenlernen* を覚える」⁽⁹⁾ことで、文章化することを決心したのかも知れない。

その題材が「文書による伝達の結合的・直観的・媒介の対象物 *Anknüpfungs=, Anschau*

- ungs und Vermittelungsgegenstand として、前章の『リナはどのように読み方を覚えるか』Wie Lina lesen lernt!の説明を選ぶ。＜略＞読み書きを覚えたいという衝動がドイツの子ども達にも＜略＞ごく早くから現れる作業衝動や形成衝動 Beschäftigungs- und Bildungstrieb の一つの傾向である場合には有効である」⁽¹⁰⁾ことに窺うことができる。

2. 部分的全体（二重の感情、二重の予感）からの出発

「包括的で普遍的・人間的妥当性を要求する全体的教育は、全く普遍的に人間的なもの、いかな人類的なものから出発しなければならない。」⁽¹¹⁾その意味では、読み書きを覚えたいという衝動は、その時点で子どもが到達した「自我の感情、人格の感情 Gefühle der Selbstigkeit, der Persönlichkeit に従った努力である。つまり、この自我意識で周囲に大人と同じように活動し、自分も大きな一般的な生命全体の一員であることを証明し、できる限り生命全体の中に入り込み、振る舞おうとする努力である。＜略＞この感情は、一般的には父親の手伝いをしたいという子どもの心、特にこの希望をもっと多く分かってくれる母親の手伝いをしたいという心」⁽¹²⁾と同じように必然的である。

この感情は「部分的全体としての子どもの自己感情 das Sich-Fühlen des Kindes als Gliedganzes, 二重の感情 Doppelgefühles の効果である。子どもは、一方では自分自身を独立的な全体として感ずるが、同時にまた自分の周囲に見る、また自分のうちに予感する大きな生命全体に依存している一員として感ずる。」この独立的な全体としての自己は、J. デューイのいう Dependence に、大きな生命全体に依存している自己は Plasticity に相通じる。⁽¹³⁾子どものこの二重感情そして自己感情「他の言葉で言えば部分的全体としての子どものこの自己予感 Sich=Ahnung＜略＞その二重感情、自己感情、自己予感の観察・認識及び保育が、子ども及び人間、つまり人間教育一般の真正で真実の発達に即して教育する陶冶の基礎としてまた出発点としての発芽点・中核点及び根原点 als die Grundlage, als den Ausgangs=, …als den Reim=, Herz= und Quellpunkt der echten und wahren, ent-wickelnd=erziehenden Bildung des Kindes und des Menschen oder…der Menschen-erziehung überhaupt」⁽¹⁴⁾であるとしている。

「あらゆる真の教育の恵み豊かな結果は、この感情 Gefühles とこの予感 Ahnung を注意深く観察し、育み、発展させ、強化し、陶冶することにかかっている。＜略＞それは何もかも全てのものの融合点であり Es ist der Einigungspunkt von Allem und Jedem, 教育によって到達されるはずのものである。この融合点だけが、本来、真の人間的な、人類的な、多面的に生命と一致した教育をはじめて可能にする。」⁽¹⁵⁾

「この二重の感情、二重の予感は、真の子どもの庭（以下幼稚園）の出発点でもあり生命点 der Ausgangs= und Lebenspunkt des wahren Kindergartens であり、幼稚園によって基礎づけられる陶冶、つまり児童・青年・大人及び人類を多面的な生命の合一にまで発達に即して教育する陶冶の出発点であり生命点である。」⁽¹⁶⁾

3. 見える紐としての「読むこと」と「書くこと」

この感情は、「育まれた自己活動 Selbstthätigkeit により、また両親の側で、特に母親の側で、少なくとも真に教育的な大人の周りで発展的に自己作業することによって目覚まし

れる」⁽¹⁷⁾のであるが、「子どもはまもなく、結合する一つの見えない紐 unsichtbares Band を感ずる。この紐は全ての事物を結び、すべての物を取り込み、人、物、万物を一つの全体に結合する。＜略＞この見えない紐のほかにやがて子どもはなお一層影響を与える、見える紐 sichtbares Band、最も遠いもの、最も近いものを結びつける紐に気づく。＜略＞これは「読むこと」と「書くこと」Schreiben und Lesen である。それは静かであるが雄弁であり、無言であるが語っている。人間を結び付けながら遠く離れたままにさせたり、人を様々に興奮させたり、人に喜びや悲しみ、楽しみや苦しみ、笑いや涙をもたらしたりする。このように「読むこと」と「書くこと」は分離しているものや、孤立しているものを一般的なものに結びつけ、このものを相互に結合する手段であることを、子どもが見たり知覚することによって子どもの内に二重の関係の知覚が目覚まされる」⁽¹⁸⁾ようになる。

そしてこの知覚は、「最初に手紙を書くことによって目覚まされる。＜略＞『ねえ、お母さん、紙ちょうだい。私もお手紙書きたい。』という渴望も大きな生命法則・発展法則・教育法則 Lebens=Entwickelungs= und Erziehungsgesetze と一致している。』⁽¹⁹⁾その結果、「子どもは、大いなる生命全体の一員として認められたいと思うし、また認められなければならない。従って子どもは、生命の全面的な統一の中で保育され、発達させられ、教育され、陶冶され、取り扱われたいと思うし、またそうされなければならない。』⁽²⁰⁾

4. 要求される生命統一の強い力

「人々は、ペスタロッツが最初の要求として彼の教育的努力の頂点に置いている『居間の力』Wohnstubenkraft について以前も最近も何度か言及してきたし、私の教育努力をペスタロッツのそれと良く比較した。＜略＞『ペスタロッツは、彼の子どものために今の力を要求するのに対して、私は私の子ども及び人間のために（幼児期から全生涯を通じて彼に伴う）全面的な生命統一の強い力を要求する。die gewaltige Macht der allseitigen Lebenseinigung 』」⁽²¹⁾とペスタロッツとの教育的努力の違いを述べている。

それはリナ Lina が「読むこと」と「書くこと」によって、最も象徴的に例示されている。一般的に、前述の個人的独立と全体への依存 der persönlichen Selbsttätigkeit und dem der Abhängigkeit von Ganzen は、それに向かって努力したいという衝動、興奮がかき立てられ目標達成に邁進するあまり、制約を飛び越えることになる。フレーベルは「芽から結実へ、願望から目標へという前もって満たしておかねばならないすべての必然的な条件を飛び越えて急ぎ過ぎると、人生 Leben に、個々人の教育 Erziehung des Einzelnen に、同様に全共同社会 der ganzer Gemeinsamkeiten に、諸民族の教育 Erziehung der Völker に、人間種族の教育に、かくして全人類 ganzen Menschheit の教育にさえ、最も悲しむべき結果、最も破滅的な結果をもたらしてきた。」⁽²²⁾と、この制約を飛び越えがちであることを危惧している。さもなくば「個々人の全生涯を通じての克服することのできない悲しむべき結果をもたらす」⁽²³⁾と警告している。

5. 連続性を基礎づけるリナの母親

しかし、そのためには「この誤り（飛躍、跳躍そして飛び越え）を通じてちょうどその反対物として与えられる連続性」Es ist durch den Fehler (das Springen und die Sprünge,

wie durch das Überspringen) als dessen Gegensatz selbst gegeben, und heißt Stetigkeit.⁽²⁴⁾という手段を認め、それを応用することが重要である。

果たしてこの人間教育 Die Menschenerziehung の誤りを誰が正すというのか。「人間教育の反対は、自然すなわち自然の教育 die Naturerziehung, 絶えず発展しつつある自然の教育 die stetig entwickelnde Naturerziehung, これこそがわれわれにこの誤りの避け方を教えてくれる。」⁽²⁵⁾そして「この絶えざる発展という手段 dieses Mittel stetiger Entwicklung in der Menschenerziehung を人間に応用することを<略>リナの母親が<略>小さな娘リナに書くことを教える」というやり方で示している。⁽²⁶⁾

子どもの生命にとってこのように重要な事柄に対して、「直接的な自然衝動 unmittelbare Naturtrieb が、最も幼い子どもであっても母親、一般の教育者の努力を助けてくれる」⁽²⁷⁾はずである。なぜなら、人間というものは「いろいろな現象の原因や事物の根源を尋ねたり、探求したりする存在である」⁽²⁸⁾から。

しかし「母親は言葉と行動による教授をどのような事柄に結びつけるのか。むしろ母親は何から彼女の教授を導き出すのか。<略>子どもが母親に望む教授をどのようにして、何から発展させるのか。<略>少女自身の希望から auf den Wunsch des Mädchens 成長させる。」⁽²⁹⁾

そこには、自然の連続性（人間教育の分野や領域における自然の教育及び人間教育のための自然の教育の連続性）の模倣 die Nachahmung der oben beanspruchten Naturstetigkeit (der Naturstetigkeit der Naturerziehung Felde, dem Gebiete der Menschenerziehung und für die Menschenerziehung)が存在している。⁽³⁰⁾

その母親の「行為は太陽に似ている。春になれば種子や蕾の中に眠っている力を目覚まし、微かに動いている力を一層育み強くする太陽に似ている」⁽³¹⁾からである。

このリナの母親は「子ども自身の個人的な体験や個々人についての体験から発展させるばかりでなく、子ども自身の人格の直接の感情 unmittelbare Gefühl der Persönlichkeit から、またその感情によって発展させる。<略>真の発展的な教育、真の教授の秘密 entwickelnder Erziehung und ächter Belehrung<略>この教授と教育を生活、衝動、希望と意思、力と自己活動 Selbstthätigkeit、母親自身の行動を通じての自己独立と自己決定 Selbstständigkeit und Selbstbestimmung から、生命と全面的に融合して誘い出す。」⁽³²⁾

あたかも春の太陽が、その暖かみで種子の中の生命（衝動・力・自己活動・自己決定）を目覚まし素質に応じて種子の中に含まれているものを発展させようとする衝動にかきたてられるものに似ている。そしてこの教育と教授は「子どもの内的生命を刺激し目覚ますように影響を与え、そしてこのように子どもの生命から自発的に発展するものでなければならない。—それが私のいう発達の=教育的人間陶冶の本質 Das ist das Wesen der entwickelnd=erziehenden Menschenbildung」⁽³³⁾である。

6. 発達の=教育的人間陶冶の本質と精神を説明するための出発点と可能性

「一つの大きな宇宙の和音に耳を傾けるならば、それは「善良だ!」 gut と響く。<略>「善良」 das Gut は、宇宙において世界の調和として現れているような完成度、完全性 Vollendung und Vollkommenheit において、美的なもの、真実なもの、正しいものを内に包含している。<略>その一切のものを正しく意味づけるドイツ語を「神」der Gott と呼

ぶ。＜略＞そのことは、子どもの心情や予感によく合致する。」⁽³⁴⁾

フレーベルは、そこで発達させるべき何ものか、教育するための何ものか、陶冶すべき何ものかの存在の説明を試みている。

(1) 発達させ、教育し、陶冶すべきものは何か。

「創造された一切のものは、創造するものの本質を自己の中に持っている。創造する存在、つまり創造者はそれ自身善である。Das schaffende Wesen, der Schöpfer, ist aber das an und in sich Gute.人間としての子どもも創造された者である。それゆえに彼もまた彼の創造者の本質、善を自己の中に持っている。＜略＞一切の生命の根源は、生命を自己の中に担い、生命を自己自身から創造する一人の統一者 Einiger である。同様に宇宙のあらゆる多種多様な、個別的に見える、ばらばらに見える生命も、その内的本質に従えばまた一つの統一である。そしてその各々の存在は、それ自身一つの全体 ein Ganzes であるが、その本質に従えばそれ自身において統一している被造物の生命の一つの部分 ein Glied である。したがって同時に部分であり、全体である。つまり部分的全体である。Glied und Ganzes zugleich, Glied ganzes。」⁽³⁵⁾

最も幼いリナでさえ、個別存在であり、自分自身を部分的全体として感じ、生きる存在である。そしてそのリナのうちにある「自然的、地上的、人間的な神的なものを現象 das Göttliche in Natürlicher, irdischer, menschlicher Erscheinung させることが、発達させるべきものである。」⁽³⁶⁾

(2) 教育、形成される者の発達の法則と陶冶の法則とは何か。

従って発達の法則と陶冶の法則は、神のうちにその根拠と源泉とを持っている。「それゆえにその法則は、新たに生まれる個々の子ども達のうちに、本質として生きかつ作用しながら生きている。」⁽³⁷⁾しかし自らが統一者ではあるが、「現象においては、二つに分かれた感情、衝動と刺激の感情 das Fühlen von Trieb und Reiz が各々の個別存在の中に、とりわけ人間の中に生じた。それゆえに人間及び子どものうちに眠っている衝動、つまり彼の本質を自己選択と自己決定とを持って発展させ表現したいという衝動は、その衝動を目覚まし興奮させるための教育的な刺激」⁽³⁸⁾が要請されている。

(3) 発達の＝教育的人間陶冶のための尺度

上記の人間陶冶が法則に適用しているかどうかをはかる試金石 Prüfstein、尺度は「第一に自然の必然的で不変の発達法則・陶冶法則であり、第二に精神の不変な論理一貫した思考法則であり、第三に歴史、目に見えない内的生命の歴史、外的生命の歴史の実際に存在している結果である」⁽³⁹⁾としている。

7. リナを陶冶している母の観察

「根源と目的、出発と目標 die Quelle wie der Zweck, der Ausgang wie das Ziel とは、子どもの中で一致しているかどうか。この対立しているものを一つの更に根源的な一者 ursprünglich Einen に包括することは、＜略＞発芽点でもあり、発達に即して教育する子どもの指導法や人間陶冶の方法の固有の本質を形成する。＜略＞この二重感情（自己感情 Selbstgefühl; 外の世界や周りの世界に対する自我の感情と、全体感情 Allgefühl; 外の世界に属しているがその後分離する）、自分のものと自分のものでないもの、統一しているものと分離しているものという二重感情を認めることは、人間を一人の個人、人格、完全な意

味における人間にまで育て上げ、教育するための萌芽であり、同時に萌芽の地盤であり、根の地盤である」⁽⁴⁰⁾と、完全な自己感情は、同時に完全な全体感情であることを強調している。

「これまでの人間教育が見失っていたものを見出した。＜略＞それは、あらゆる教育のための不変の確固とした融合点＝出発点 *Einigungs- und Ausgangspunkt* である。あらゆる教育のための根本法則的に、有機的に、人間と共に、人間によってそして人間のために mit dem, von dem und für den Menschen 起こる一切のものにおいて、一切のものと共に、一切のものから、そして一切のものを通して in Allem, mit Allem, aus Allem und durch Alles, 同時に連続的に自己発展し自己を形成する entwickelt und ausbildet。」⁽⁴¹⁾これは、発達の＝教育的人間陶冶及び子どもの指導の本質をなしており、これによってのみフレーベルの人間教育が可能になる。

森羅万象には「多量性, 多数性, 多用性, 全体性の制約 *Bedingung der Mehrheit, Vielheit, Mannigfaltigkeit, Allheit* は、既に統一の中にあり、内的なものの中に、内的なものと共に、内的なものと共に同時に外的なものも同居している。しかし、統一性と全体性, 内的なものと外的なもの *Einheit und Allheit, Inneres und Äusseres* は、純粹に対立している。」⁽⁴²⁾しかし、人間の種族, 人類の歴史がそれを証明しているように、この対立は今までに、両者の融合によって解消されてきた。「発達の＝教育的人間陶冶が、両者の融合によって可能になる」と言うのはこの意味であろう。⁽⁴³⁾

母親の本能的行為は、リナに自己知覚として名前を「読むこと」と「書くこと」に導く。「名前は、個人として、人格としての完全な形成に、つまり人間の教育に属している。＜略＞名前は人間を分離し孤立させるが、名前はまた人間をまさにこの孤立の中において、また孤立を通して、再び大いなる生命全体の中心に、そして人間全体の、民族全体の中心に位置づける。」⁽⁴⁴⁾かくして、発達の＝教育的人間陶冶の「教育のあるべき姿は、一個の科学であり、真の教育の知識であり、対象と目標及び手段、家庭、方法などに関する明瞭な知識を持った教育である。教育は、生き生きとした包括的な教育思想に依存する術になり、純粹な真の教育術になる。それは、全く単純にして実際の、即ち容易に明瞭に実行された、また実行され得る生命の事実になる。この生命の事実は、目標へと導く真の教育生命、自己と家族と民族の教育生命にまで成長し、そして本能的な自然衝動と生命衝動から我々を独立にまで、道徳にまで、神との融合にまで高める」⁽⁴⁵⁾という『人間教育』の根本原理に帰一する。

おわりに

この『発達の＝教育的人間陶冶の精神』取り扱い方は、『母の歌と愛撫の歌』、『リナは如何にして書いた読んだりすることを覚えるか』の中で例示されている。しかし、一方で『人間教育』、その原形である『建白書』の中にその淵源を見ることができるよう思う。⁽⁴⁶⁾

既に、フレーベルの形而上学的発達観を検討したが、この体験的、経験的発達観とその思想は一貫している。それは、全てのものは、一者から発出し、一者に還帰するという全体と部分の根本の思想と軌を一にしているし、そこにこの宇宙に存在するものの生成、発展・連動・消滅の無駄のない力学、ダイナミズムの俯瞰図をみる思いがする。

いずれにしても、このきめ細かい経験的、体験的発達感の表現は、学問的、哲学的な研

鑽だけでは論述できない。教育実践に全身、全霊を尽くした者しか表現することはできないように思う。その意味でフレーベルは、一人の教師でも、学校経営者でもなく、人を人間に導くことのできる教育者であると言える。G.ケルシェンシュタイナーは、このことを教師が教育者になると表現したに違いない。⁽⁴⁶⁾

一方で『母の書』を引きずっている感もある⁽⁴⁷⁾が、大勢のリナを陶冶する保育者を大勢養成したいという意欲をひしひしと感ずる。

注

- (1) 拙著『フレーベルの形而上学的発達観～プロティノスの発出・還帰を基調にして～』『明星大学教育学研究紀要』第11号 1996年 44-45ページ
- (2) ebd.
- (3) H.ハイラント『フレーベル入門』（小笠原道雄，藤川信夫訳）玉川大学出版部 1991 192ページ
- (4) 小笠原道雄『フレーベルとその時代』（教育の発見双書）玉川大学出版部 1994
- (5) Die Pädagogik des Kindergartens, Gedanken Friedrich Fröbel's über das Spiel-gegenstände des Kindes. hersg. von Dr. Wichard Lange. Zweite Auflage. Verlag von Th. Chr. Fr. Enslin. S.320
- (6) ebd.
- (7) ebd. S.320ff.
- (8) ebd. S.321
- (9) ebd.
- (10) ebd.
- (11) ebd.
- (12) ebd. S.321ff
- (13) ebd. S.322 John Dewey, Democracy and Education, The Macmillan Company, 1930, pp.40
- (14) ebd.
- (15) ebd.
- (16) ebd.
- (17) ebd. S.323
- (18) ebd.
- (19) ebd. S.324
- (20) ebd.
- (21) ebd. S.325
- (22) ebd.
- (23) ebd.
- (24) ebd. S.326
- (25) ebd.
- (26) ebd.
- (27) ebd. S.327
- (28) ebd.
- (29) ebd. S.328
- (30) ebd.
- (31) ebd.

- (32) ebd. S.328ff
- (33) ebd. S.330
- (34) ebd. S.332 『人間教育』の献辞 Ihm は, das Gut と der Gott の三格両方に掛けているのかもしれない。
- (35) ebd. S.333 この叙述は『人間教育』の中に述べられているフレーベルの基本的教育原理である。
- (36) ebd. S.340
- (37) ebd. S.334
- (38) ebd.この衝動については拙稿『フレーベル教育学理解のための基本的視点の考察』(一)(二) 明星大学研究紀要(人文学部)第4.5号 1967,1970
- (39) ebd. S.335 この項目は別に検討したいと思う。
- (40) ebd. S.343
- (41) ebd. S.344
- (42) ebd.
- (43) ebd.
- (44) ebd. S.344ff.人間であれ Sei Mensch!, ドイツ人であれ Sei ächter Deutscher!が, この発達に即して教育する Kindergarten の目標でもある。
- (45) ebd. S.349
- (46) G.Kerschensteiner, Die Seele des Erziehers, Ordenbourg, 1927
- (47) 拙著「フレーベル『人間教育』の構想ーペスタロッチ『母の書』を出発点にして」日本ペスタロッチー・フレーベル学会紀要『人間教育の探究』第10号 39-54ページ