

大正期・トモエ学園創始者小林宗作の教育論
—インクルーシブ教育におけるリトミックの意義をめぐって—

基礎教育学コース 相田まり

指導教員 田中智志

1. はじめに

1-1. 問題の所在と本研究の目的

本研究は、小林宗作（1893-1963）の教育思想をインクルーシブ教育の視点から読み解くことを目指すものである。

小林宗作は、大正新教育の潮流の中で日本にリトミックを紹介し、幼稚園をはじめとする数々の実践の場でその普及に努めた人物である。特に自身の創立したトモエ学園（東京・自由ヶ丘、1937-1978）¹は、1981年に出版された黒柳徹子の著書『窓ぎわのトットちゃん』でそのユニークな実践が紹介され、話題となった。

本書の主人公であるトットちゃんは、好奇心旺盛で活発な女の子である。じっとしていることが苦手で、数々の「問題行動」を起こしては大人たちを困らせていたトットちゃんは、前に通っていた小学校を1年足らずで退学になり、トモエにやって来る。そんなトットちゃんに、小林は何度も「君は、本当は、いい子なんだよ」と語り掛ける。また、トモエには小児麻痺の泰明ちゃんや身長の低い高橋君など、身体的なハンディキャップを背負った子どもも通っていた。そこで小林は、裸でプールに入ったり、運動会で彼らが活躍できる独自の競技を編み出したりと、身体にまつわるコンプレックスを取り去るために様々な工夫をする。

こうしたトモエ学園での日々の光景の中には、子どもを一定の枠にはめず、一人ひとりじっくり向き合い、その子に合った教育方法を模索する小林の姿がある。近年、発達障害に対する認識やインクルーシブ教育への関心の高まりの中で、こうした小林の実践が再び注目を浴びている。

1-2. 先行研究の状況と本稿の視座

小林の理論および実践はこれまで、もっぱら音楽教育の領域で研究されてきた。そこでは、小林がリトミックを通じて心身の調和や自然との調和を図ることを意図していたこと、またそれを音楽以外の芸術領域（図画、手工、舞踊など）にまで広げ、独自の理論として「総合リズム教育論」を展開したことなどが明らかにされてきた²。

しかし、上に述べたように、トモエ学園での様子から垣間見える小林の実践には、現代におけるインクルーシブ教育に通じる側面がある。特に、小林の実践の中心となるリトミックは、音楽に合わせて体を動かすことで体の発達を促し、想像力などを伸ばすことを目的とし

た教育方法であり、最近では発達障害の子ども向けの教育方法としても注目されている。たとえば、発達障害のある子どもは言語による指示が苦手だったり失敗を過度に恐れたりする傾向があるが、リトミックにはそうした障壁がないため参加しやすいとされている。また、感じたことを自由に表現することで自主性が養われるとともに、リトミックを集団で行うことで社会性が身に付くとも言われている³。

このように、現在では音楽療法あるいは療育の手法としても注目されているリトミックであるが、小林の教育をそのような視点から捉えた研究は、管見の限り存在しない。したがって本研究では、小林の理論および実践を現代のインクルーシブ教育の視点から捉え、現代の教育への示唆を得ることを試みる。その際、リトミックの方法自体にではなく、その背景にある思想に着目する。なぜなら、インクルーシブ教育を実現する上でより重要なのは、具他の方法学ぶことよりも、その背後にある思考を転換することにあると思われるからである。

1-3. リサーチクエストと研究方法

本研究のリサーチクエストと研究方法は以下の通りである。

リサーチクエスト

- ①小林の実践をインクルーシブ教育の取り組みとして捉え直す。
- ②小林の実践の背後にある思想に焦点を当てる。
- ③小林の保母養成所での取り組みに着目する。

研究方法

- ・史料調査（成城学園、ほか）
- ・小林宗作の著書・論文、成城幼稚園やトモエ学園に関する史料の読解・分析
- ・ダルクローズほか小林と交流のあった人物に関する文献の読解・分析
- ・その他、当時の社会状況や思想状況に関する文献の精読

以下、研究成果を3点（リトミックと総合リズム教育論、リズム教育の目的、保育者養成観）にわたって述べていく。

2. リトミックと総合リズム教育論

2-1. 小林の問題意識

小林は1893（明治26）年、群馬県吾妻郡の農家に生まれる。高等小学校を卒業後、小学校の教員となる。その後23歳のとき（大正5年）に上京し、東京音楽学校（現在の東京芸術大学音楽部）に入学。卒業後、東京府千寿第二小学校、東京市山吹小学校、成蹊学園小学部に勤務する。

12年間の教師経験から、小林は唱歌中心の日本の音楽教育に限界を感じるようになる。日本の音楽教育は子どもたちの豊かな才能を伸ばせていない。幼い子どもたちの想像力や創造性は、学校教育を受ける過程でそのほとんどが失われてしまう⁴。そう痛感した小林は、この問題の解決策を見つけるため、大正12年、ヨーロッパに渡った。

2-2. ダルクローズのリトミック

小林はパリのリトミック学校に入学し、ジャック＝ダルクローズの下でリトミックの理論と実践を学んだ。リトミックとは、音楽に合わせて体を自由に動かし、身体能力や感受性、想像性などを育もうとする教育方法である。小林によれば、ダルクローズは当時の音楽教育に対して「テクニックを学ぶに必要な感性の教育」が欠けているとの問題意識を抱いており、感性を高める目的で上記のリトミックを創案した⁵。

小林はダルクローズに依拠しながら、リトミックとは「リズムに依り精神と肉体との調和と発達」を図り、「想像力と実現力とを調和し、想像力を醒し創造力を発達させる」ための教育方法である、と述べている⁶。具体的な内容としては、リズム体操、ソルフェージュ、ピアノ即興演奏が順を追って段階的に行われるが、ソルフェージュとピアノ即興演奏は専門的な内容となるため、プロの演奏家を育成する場合に限定される。

2-3. 二度目の留学と「総合リズム教育論」

留学を終えた小林は、成城学園の小原國芳に迎えられて成城幼稚園の創設メンバーに加わり、同幼稚園にてリトミックを実践する。そこでの経験を通じて、小林は次第にリトミックを「只単に音楽教育の部門にのみ専らする事は甚だ遺憾である」⁷と感じるようになる。そして、リトミックを芸術一般にまで広げる方途を探るため、再びヨーロッパへと向かう。

小林は二度目の留学で、ルドルフ・ボーデーの表現体操やジャン・デュディンのリズムの変形法などを学ぶことによって、自身の教育に音楽以外の要素を取り入れていった。帰国後、小林はそれらをまとめ上げる形で「総合リズム教育論」を発表する。

総合リズム教育とは、小林によれば、音楽(=時間)や空間、色彩などのリズムから、芸術一般(体操、唱歌、ピアノ、図画、手工、書方、詩、舞踊など)の原理を学ぶことを目指すものである。例えば、空間リズムは舞踊や体操に、色のリズムは図画や手工に活かされる。小林は、「総合リズム教育は、リズムを媒介として、自然界と我々の生活との間に介在する諸相に共通な原理、すなわちリズムによって最小努力で最大効果をもたらすべき指導法であり、なお天分を開発してリズムカルな性格をつくるもの」⁸である、と説明している。ここに、芸術一般の指導原理としての小林の総合リズム教育論が完成された。

3. リズム教育の目的

3-1. 心身の調和、自然との調和

小林のリトミックおよび総合リズム教育(以下、リズム教育)は、心身の調和を図ること

を第一の目的としている。その背景には、都市化が進む当時の状況の中で、人々が神経症や心身の不調和に悩まされていたことに対する小林の危機意識がある。小林は当時の人々の様子について、心身の調和、すなわち「想像力と表現力との関係」が崩れた結果、「自信が失われ、神経過敏になり、頭脳は混乱して全身の統御ができなく」なっている、と述べている。それは都市化の進展、つまり自然と人間とが切り離されていったことに起因するのだが、そのように「リズムがくずれ」た状態にあっては、「心」が「肉体」の制約に囚われ、「魂の自由が失われて」しまう。そのため、リトミックにより心と肉体とをつなぐ「神経系統」を整え、心身の調和を回復しなければならないと、小林は説いている⁹。

小林によれば、「リトミックの訓練により精神が肉体にこだわるものがなくなれば魂は自由となり、幻想を逞しうすることができて、想像力が発達し自己の諸能力を十分に活用することができて、喜悦が湧いて」くる。肉体の制約に囚われずに自由に表現できるようになれば、その喜びがさらに想像力を刺激し、創造性が高まる。「この喜悦は精神的進歩の原動力に」なる¹⁰。つまり、心身が有機的に連関して思想や感情を思うままに表現できるようになれば、その喜びが活力となり、個々人の能力が開花し、精神的な成長ももたらされるというのである。

以上に述べた心身の調和は、人と自然との調和へと導かれる。人間の肉体は自然の一部である。ゆえに、肉体と精神の分離は自然の法則からの逸脱を意味する。小林は「リズムカルな性格は美しく強く、自然の法則にすなおになります、リズムの媒介によって自然と人との調和がもたらされるからです」¹¹と述べている。個人の内部における自然との分離（＝心身の分離）と同様、外部の自然との調和もやはり現代人においては失われた状態にあり、リトミックにより自然とともにある本来の姿を取り戻さなければならないと小林は考えたのである。

3-2. 「全人教育」としてのリズム教育

以上のように、小林のリズム教育は心身の調和と自然との調和を目的とするものであったが、このことは、小林においてリトミックが単なる音楽教育ないし芸術教育の一つの方法ではなく、子どもの教育全体にかかわるものであることと関係している。

小林によれば、リズム教育は「リズムの支配を受ける人間の凡ての機能の発達を助け、神経作用を整調し心身調和と発達を助け想像力と実現力を調和し想像力を醒し創造力を発達させる」¹²。感じたことを自由に表現することで、身体能力が発達するだけでなく、様々な感情を自分自身の体で表現することができるという自信が生まれる。その上に「想像力」や「創造力」が伸びていく。「リズムの支配を受ける」とは、先ほど述べたように人間が肉体という自然に規制されていることを指すが、そうであるために、「リトミックは、凡ての芸術教育に効果あるのみならず、全人教育としなければならぬもの」¹³であると、小林は主張する。

このように、小林のリズム教育は音楽や芸術の領域にとどまらず、人間全体の教育、人格

形成そのものとして企図されていたのであるが、重要なのは、小林がリズム教育により、種々の能力の土台となる自己肯定感ともいべき感情を育てようとしていたことである。先ほど述べたように、小林は「自己の諸能力を十分に活用することができ」ることが「喜悦」を生み、「精神的進歩の原動力」になると考えていた。小林はこの「喜悦」を別の箇所「感動」と言い換えて、感動は「生きている」という実感をもたらす感受性を育む、と述べている¹⁴。つまり、小林はリズム教育によって、身体能力や想像力といった個々の能力もさることながら、それらの能力の土台となる「生きている」という実感を育むことを重視していたのである。

3-3. 社会の調和

ここまで述べてきたように、小林のリズム教育は「全人教育」として、(個人における)心身の調和と自然との調和を図るものであったが、リトミックにはもう一つの重要な目的がある。それは社会との調和である。

リズムの原型を心臓の鼓動や呼吸作用に見出しているように¹⁵、小林にとってリズムとは自然に由来するものである。しかし、小林がリズムを求める理由は、単に自然に回帰するためではない。小林の課題は、自然と乖離してしまった人間の病を治すためにこれまで人間が作り上げてきた文化や技術を手放して原始時代の生活に戻るのではなく、それら人間が生み出したものと自然との調和を実現することにあった。小林は当時の教育や社会に対する批判と調和の必要性を、次のように述べている。

現代社会(当時の)において、「宗教」や「道徳」はもはやその影響力を失っている。その主な原因は「主智的教育」にある。知識偏重の教育は、個人における心身の分離、自然との分離をもたらすだけでなく、人と人とを結び付けていた宗教や道徳を頹廃させてしまった。その一方で、各国において社会はますます発展し、「制限なく膨大して行く」。このままでは、やがて「不統一な不調和な乱世」を招いてしまうだろう¹⁶。このような問題意識の下、小林は「此の乱世に調和をもた〔ら〕し統制をもたらすもの」こそリズムであり、リズムによって社会の調和を実現することは「現代人に負わされた最大なる協同的課題」である、と述べている¹⁷。

小林はダルクローズに依拠しながら、リトミックは「人と人とを調和させ社会の協和と進歩を促すものである」¹⁸と述べている。「リトミックはリズムによって心身を調和し、個人を高め、自然に人と人とを調和し、社会を高めるものと信ぜられます。すなわち全体的調和、ユウリトミック、(Eu. Rythmics)をもたらすものであります」¹⁹。このように、小林にとってリトミックは、個人における調和だけでなく社会の調和をももたらすものであったのである。

3-4. ダルクローズにおけるリトミックの社会的意義

以上のようにリトミックによって社会の調和を図ろうとする考えは、ダルクローズにお

いてより多く語られている。

先述したようにダルクローズは、当時の音楽教育において技術のもととなる感性の教育が欠如しているとの認識からリトミックを創案した。音楽教師であった彼は、実際に子どもたちを指導した経験からそうした発想に至っているが、リトミックは単に音楽教育の方法にとどまるものではなかった。彼は著書『リズムと音楽と教育』の序文で、「彼らが自分たち自身の人生を生きると同時に、それを他の人々の人生と調和させる手段を身につけるよう、力を尽くさねばならない」²⁰と述べている。

このような考えは、ダルクローズが一時期かかわっていたドイツにおける田園都市の構想と重ねると、より明確になる。山名淳の研究（山名 2006）によれば、19世紀から20世紀への転換期、「リズムと身体に関する新しい芸術が志向され、モダンダンスの誕生へと連なるいくつかの重要な動向が世界各地にみられた」²¹。ダルクローズもその担い手の一人であった。ダルクローズはドイツ新教育の拠点の一つとして建設された田園都市ヘレラウに呼ばれてリトミック教育を行うが、それは、ヘレラウがリズムによる近代人（心身の分離した）の救済と集団形成を意図していたためであった²²。ダルクローズはヘレラウでの実践について、リトミック教育により「その地とそこに住む人々を調和へと導いて」、「リズムをとおして道徳的で美的な構築物をつくりだす」ことを目指す、と述べている²³。

また、ダルクローズは、リトミックにより他者への共感を育むことが重要であるとも述べている。「大事なことは、私たちの動きに社会的なつながりをもたせ、この動きと音楽のあいだに親密な交わりを築き上げることなのである」²⁴。これからの時代を生きる人は、「生の感動を感じとる能力を備え」、「創作力を持ち、他の人々の感動と協和して心動かせることができなければならない」²⁵。こうした考えを、ダルクローズは「リズムは、社会の基礎をも成している」²⁶という言葉で表現している。先ほどの山名は、ダルクローズのリトミックを含むヘレラウでの一連の実践は「近代を批判して『自然性』を志向」する「生活改革運動」の一つであったと指摘しているが²⁷、こうしたことから、ダルクローズがリトミックの社会的意義を重視していたことがわかる。

以上のようなダルクローズの思想が、小林の思想とどの程度重なるものであるのかについては改めて検討する余地があるが、両者がリトミックの社会にもたらす効果を見据えていたことは、もっと注目されてよいのではないだろうか。

4. 保育者養成観

4-1. 保母養成所での実践

小林はいくつかの保母養成所で講師を務めているが、ここでは卒業生がまとめた文集を手掛かりに、トモエ学園の画で行われていた厚生保母養成所の実践を取り上げる。

厚生保母養成所では、教育学や心理学など保育者としての基本的な学問と、図画などの実技科目が学ばれたが、メインとなるのはやはりリトミックであった。理論もさることながら、多くの時間リトミックの実践が行なわれた。自由に体を動かし心を解放することが、想像力

を刺激し創造性を高めるということを、保育者自身が経験することが必要であると小林が考えていたためである。また、近所を散策して多摩川の河原で草履づくりを教わったり、天気の良い日にはプールに入ったりと、自然と触れ合う時間が多かったことも特徴として挙げられている。

これらの実践には、子どもは自然の中で育てるべきであるという小林の幼児教育観が反映している。小林は講義において、ルソーの『エミール』を引きながら、子どもを自然と触れ合わせることで感受性豊かな人間を育てたいと述べている²⁸。自然と調和した環境の中で、子どもたちは思いきり遊び、挑戦し、様々なことを経験していく。「笑ったり泣いたりいろいろな経験が子供達の感受性を発達させる」。変化に富んだ、時には危険も伴うような様々な遊びを通じて子どもたちの感受性が豊かになっていくと、小林は述べている²⁹。

こうした人間を育てる保育者は、したがって、子どもと同じようにのびのびと感情を表現できるようになくてはならない。小林は学生たちに「自分を素直に出せ。嬉しかったら笑い、悲しかったら泣けばいい。いやなことはいやと言うのがいい」と言葉を掛けた。卒業生たちは、常識に縛られず自由に振る舞えとの小林の教えにはじめは戸惑いつつも、次第に感情を解放し体を動かすことの喜びを覚えていったと回想している³⁰。

4-2. 大人も子どもも「自然に教わる」

以上のように小林は、保育者自身が子どものように、感情を解放し自由にそれを表現することを、言い換えれば子どもに望む姿をみずからが経験することを保育者に求めた。そこには、大人が子どもを型にはめることが決してあってはならないという小林の考えがある。卒業生によれば、小林は「型にはまらない自由にのびのびとなるべく手をかけない」³¹ことを方針とし、常々「先生の計画にはめてはいけない、子供の夢の方がよっぽど大きいものだ」³²と語っていた。ここには、先ほど触れたルソーとも重なる、自然との調和の中で子どもをのびのびと育てたいという小林の考えが表れている。

また、小林は「保育は芸術なり、音楽、舞踊などの芸術より一段と高い偉大なる芸術なり」³³として、保育者に芸術に通じていることも求めた。ここでいう芸術とは、いわゆる絵画や音楽などの作品を指すのではなく、理想を現実化していくための手段として、またその原動力として捉えられている³⁴。感受性豊かに人生を生き、想像力によって新しい社会を思い描き、現実を省みながら徐々に理想に近づいていく。そのような人間として保育者が生きるとき、子どもは一方的に働きかける対象ではなく、ともに感動を分かち合い、影響し合いながら成長していく一人の人間となる。「先生に教わるのではない。自然に教わるのだと、子供も思い、先生も自分が教育するのだと考えないで凡ゆるものは自然であり事象であると考えなければならない」³⁵という小林の言葉が、そのことを示している。こうした人間の営みを小林は芸術と呼び、保育者のあるべき姿としたのであった。

5. インクルーシブ教育への示唆

以上に述べた小林のリズム教育論から得られる現代のインクルーシブ教育に対する示唆として、以下の4点が挙げられる。

5-1. 主知主義的教育への批判と自己肯定感の養成

小林は当時の教育が知育に偏っていることを批判し、心と体の両方を、有機的なつながりを持つものとして育てるべきであると主張した。こうした小林の主張は、依然として知識偏重であると批判される現代の教育にとっても耳を傾けるべきものである。

小林がリトミックによって、子どもの個々の能力よりも、その土壌となる部分(=感受性)を育もうとした点は、本研究にとって重要な意味を持つ。すなわち、自分は無条件にこの世界に受け入れられているという実感は、生きることに對する意欲を生み出すとともに、能力の差異にかかわらず他者を受け入れる基盤となるからである。小林はダルクローズの言葉を引きながら「種を播く前に土を用意せねばならない」³⁶と述べているが、こうした考えは、一人ひとりがその個性を認められ尊重される社会を築く上で不可欠なものであると思われる。

5-2. リトミックの社会的意義

小林(およびダルクローズ)は、リトミックが個人にもたらす効果だけでなく、リトミックによる社会の調和、すなわち、知識で分断され個人がばらばらになってしまった社会をリズムによって統合することをも見据えていた。リトミックによって、各人がそれぞれの個性を發揮しながらも全体として調和の取れた社会を実現することを、小林は意図していたのである。

これまでリトミックの持つこうした側面は、ほとんど取り上げられてこなかった。しかし、リトミックが音楽療法や療育の手法としても注目されているいま、個人への働きかけとしてだけでなく、社会に効果をもたらすものとしてリトミックを捉え直すことは、そしてその背景にある思想を明らかにすることは、重要な作業の一つであるといえる。

5-3. 保育者養成について

保育者養成に関しては、史料上の制約もあり部分的にしか解明できなかったが、厚生保母養成所での実践と卒業生の言葉からわかったのは、小林が何よりも、保育者自身が子どもに望むあり方を経験することを求めていたということであった。本研究の視点から言えば、インクルーシブ教育を実現するためには、子どもたちを導く教師自身がインクルーシブな社会を生きなければならない、ということになるだろう。

5-4. 疑問点と今後の課題

以上のように、リトミックは個人における自己肯定感を育み、かつ社会の調和を目指すも

のであった。しかし、個人ないし社会の統合原理としてのリズムという概念に着目するとき、疑問に感じる点が二つある。

一つは、リズムが進歩をもたらす、という点である。小林はリズムを、個人と社会に進歩をもたらすものであるとしているが、その際小林は、心身の連携あるいは人と人との連携が取れていることによって「能率が高められる」³⁷ことを重視している。こうした考えは、小林が科学³⁸を重視していることとも関係していると思われるが、能率や科学といった観念と無条件の自己肯定感を育む側面とは、どのように関係しているのか、今後さらなる検討が必要である。

もう一つは、リズム概念についてである。上記のように能率や科学と結び付けられる一方で、リズムはある種神秘的な力を持つものとしても想定されている。「リズムは不思議な力で人生と宇宙を支配しています」³⁹という小林の言葉にも、また、音楽は「秩序の創造者」⁴⁰であるというダルクローズの言葉にも、そのことが表れている。こうした超越的とも形容できるような力がリズムという概念に付与されるとき、そしてそれが例えば「民族」や「国家」などの具体的な共同体と結び付けて語られるとき、戦前戦中の全体主義へと至る道がそこに浮かび上がってくる。こうした問題は、そもそも調和ないし秩序という概念がどう捉えられていたのかという点とも複雑に絡み合ってくる。これらの点についても、今後の課題としたい。

注

- 1 トモエ学園は小林が亡くなった後 1963 年 4 月に休園、1978 年に正式に廃園となった。
- 2 例えば、小林の成城幼稚園での実践に着目したものとして小林恵子（1978）が、小林の生涯と思想を包括的にまとめた著作として佐野（1985）がある。
- 3 以上の情報は、東京未来大学こどもみらい園のウェブサイトより抜粋した。
東京未来大学こどもみらい園「発達障害の子どもにリトミックがよい理由」
〈<http://miraien.tokyomirai.ac.jp/column/theme01/column17.php>〉 2020 年 5 月 2 日最終アクセス
- 4 「欧米音楽教育界の相」『学校音楽』昭和 9 年 2 巻 8 号。
- 5 「ダルクローズの韻律教育（一）」『全人：教育問題研究』26 巻、1928 年 9 月、53 頁。
- 6 前掲「ダルクローズの韻律教育（一）」、51 頁。
- 7 「リズム的教育」『教育問題研究』60 巻 6 号、1931 年 6 月、53 頁。
- 8 「三 リズムによる教育——リトミック——」牛島義友ほか編『現代保育講座 2 保育の技術（上）』、1956 年（執筆は 1955 年 10 月 20 日）、325 頁。
- 9 同上論文、307 頁。
- 10 同上論文、308 頁。
- 11 同上論文、303 頁。
- 12 「音楽教育とリトミック」『音楽世界』3 巻 3 号、1931 年、76 頁。

- 13 「リズムに依る教育に就て」『小学校 初等教育研究雑誌』48巻4号、27頁。
- 14 「2 生活リズム」『音楽とリズム：幼年教育のために』、18-19頁。
- 15 前掲「リズムに依る教育に就て」、25頁。
- 16 「リズムの教育」、19-20頁。
- 17 同上論文、20頁。
- 18 前掲「三 リズムによる教育——リトミック——」、309頁。
- 19 同上論文、303-304頁。
- 20 ダルクローズ 2003（初出は1919年）、xi頁。
- 21 山名 2006、76頁。
- 22 同上書、85頁。
- 23 同上書、91頁。
- 24 ダルクローズ、前掲書、149頁。
- 25 同上書、127頁。
- 26 同上書、206頁。
- 27 山名、前掲書、83頁。
- 28 「遊び」三野亮・小林宗作『保母ノート1』、1948年、24頁。
- 29 同上論文、28頁。
- 30 『はじめにリズムありき』、66頁。
- 31 同上書、113頁。
- 32 前掲「遊び」、31頁
- 33 前掲『はじめにリズムありき』、16頁。
- 34 前掲「三 リズムによる教育——リトミック——」、309頁。
- 35 前掲「遊び」、33頁。
- 36 前掲「音楽教育とリトミック」、76頁。
- 37 「新しい健康の創造」『理想日本』1巻4月号、76頁。
- 38 同上論文、75頁。
- 39 前掲「三 リズムによる教育——リトミック——」、303頁。
- 40 「幼な児の為のリズムと教育」『幼児教育全集第7巻 幼児の詩音楽舞踊』、1937-1938（昭和12-13）年、249頁。

参考文献

引用に際しては、旧字体を新字体に、旧仮名遣いを現代仮名遣いに改めた。なお、引用文中での〔 〕で括られた部分は筆者による補足である。

◇一次文献

小林宗作 (1927) 「リトミック運動の現況」『漠のパフレット 第 1 集』、石井漠舞踊研究所文藝部、8 頁。

—— (1928-1929) 「ダルクローズ氏の韻律教育 (一) ～ (五)」『全人：教育問題研究』26-32 巻。

—— (1929) 「幼稚園教育の可否に就て」『全人：教育問題研究』33-34 巻。

—— (1929) 「リズムへの入門 (一) ～ (二)」『全人：教育問題研究』35-36 巻。

—— (1929) 「造型力を醒す練習法に就て」『全人：教育問題研究』37-41 巻。

—— (1930) 「リズムに依る教育に就て」『小学校：初等教育研究雑誌』48 巻 4 号。

—— (1931) 「リズム的教育」『教育問題研究』60 巻、52-55 頁。

—— (1931) 「音楽教育とリトミック」『音楽世界』3 巻 3 号、72-76 頁。

—— (1932) 「総合リズム教育とは何ぞや」『教育問題研究』73 巻、34-39 頁。

—— (1933) 「ダルクローズ式リズム体操」『教育問題研究』82 巻、38～46 頁。

—— (1934) 「欧米音楽教育界の相」『学校音楽』昭和 9 年 2 巻 8 号。

—— (1942) 「新しい健康創造」『理想日本 1』、70-76 頁。

—— (1948) 「新しい体育の創造」『学校体育』1 巻 2 号、20-22 頁。

—— (1949) 「リズムの変形法」『教育音楽』4 巻 12 号、14-17 頁。

—— (1956) 「リトミックとは何か」『学校体育』9 号、74～80 頁。

—— (1957) 「生活リズム」『音楽とリズム：幼年教育のために』

—— (1959) 「特集 リズム感とリズム教育 体育のリズムと音楽のリズム」『教育音楽』14 巻 9 号、28-29 頁。

—— (1978) 「総合リズム教育概論」『大正・昭和保育文献集 第 4 巻 実践編 1』、日本らいぶらり (初出は 1935 年)。

—— (1978) 「幼な児の為のリズムと教育」『大正・昭和保育文献集 第 4 巻 実践編 1』、日本らいぶらり (初出は 1938 年)。

三野 亮・小林宗作 (1948) 『保母ノート 1』プランゲ文庫、日本社会事業協会。

小林宗作・板野 平 (1973) 『子供のためのリトミック 改訂版』、国立音楽大学出版部。

◇二次文献

板野晴子 (2011) 「新渡戸稲造と小林宗作——身体運動を活用した音楽教育法・リトミックをめぐって (諸国民間の善意の使徒)」『新渡戸稲造の世界』20 巻、105-112 頁。

—— (2011) 「小林宗作によるリトミック移入と新渡戸稲造による示唆」『ダルクローズ音楽教育研究』36 巻、16-28 頁。

—— (2015) 『日本の音楽教育へのリトミック導入の経緯：小林宗作、天野蝶、板野平の関わりを中心に』

今村方子 (2009) 「小林宗作『総合リズム教育』に『子どもから』の教育をみる」『子ども未

- 来学研究』4巻、33-41頁。
- 内山菜津子(2019)「小林宗作の音楽教育実践の特徴に関する一考察」『音楽研究：大学院研究年報』31巻、国立音楽大学大学院編、269-276頁。
- 江川愛都紗(2013)「小林宗作のリズム教育論：始まりとしての『自然』と媒介としての『芸術』」『東京大学大学院教育学研究科 基礎教育学研究室 研究室紀要』第39号、117-125頁。
- エミール・ジャック＝ダルクローズ著／板野平監修・山本昌男訳(2003)『リズムと音楽と教育』、全音楽譜出版社。
- 岡本定男(1994)「小林宗作」『季刊保育問題研究』149巻、54-57頁。
- 木股知史(2019)「小林宗作校長とトットちゃん：信頼が結ばれる時」『児童心理』73巻3号、345-349頁。
- 黒柳徹子(1981)『窓ぎわのトットちゃん』、講談社。
- 小林恵子(1978)「リトミックを導入した草創期の成城幼稚園——小林宗作の幼児教育を中心に」『国立音楽大学研究紀要』13号、75-93頁。
- (1979)「幼児教育者としての小林宗作〔2〕：成城幼稚園の少人数教育」『日本保育学会大会研究論文集』32巻、28-29頁。
- (1988)「大正期のリズム教育について——小林宗作のリトミック教育」『愛知県立大学文学部論集 児童教育学科編』37号、93-110頁。
- 古山律子(2016)「小林宗作の幼児教育思想と保育者養成観：厚生保母養成所時代(1942-1953)を中心に」『千葉明德短期大学研究紀要』37巻、155-163頁。
- 佐野和彦(1985)『小林宗作抄伝——金子巴氏の話を中心に』、話の特集。
- 田邊美樹(2017)「リトミックと文化の連関を探る：ダルクローズと小林宗作の音楽の始源から」『異文化』18巻、51-62頁。
- 野村健二(1983)『トモエ学園の仲間たち』、三修社。
- 馬場結子(2017)「トモエ学園における自由教育に関する考察：リトミックの系譜」『淑徳大学教育学部研究年報』2巻、29-38頁。
- 福元真由美(2004)「1920-30年代の成城幼稚園における保育の位相——小林宗作のリズムによる教育を中心に」『乳幼児教育学研究』13巻、51-60頁。
- 松坂仁美(1987)「幼児教育へのリトミックの導入——小林宗作と天野蝶を中心として」『美作女子大学・美作女子大学短期大学部紀要』32号、36-44頁。
- 『はじめにリズムありき』編集委員会(1990)『はじめにリズムありき——私たちの小林宗作先生』もくせい会(厚生保母学園同窓会)
- 山名 淳(2006)『夢幻のドイツ田園都市——教育共同体へレラウの挑戦』、ミネルヴァ書房。