

戦後就学前教育における育成すべき子ども像及び育成方法の変遷

— 『保育要領』・『幼稚園教育要領』を手掛かりに—

李 霞

A Study of the Transformation of Education Purposes and Methods in Pre-school Education after the Second World War:

An Analysis of the Pre-school Education Curriculum Policy

LI Xia

キーワード：民主主義，児童中心，管理主義，アイデンティティ，幼稚園教育要領

はじめに

第二次世界大戦後，日本では，新しい民主主義の社会作りを目指して，民主主義精神を持つ国民を育成するために，新しい教育形態の構築が急がれた。1947年の教育基本法の策定や，新しい教育理念・方針等を示す戦後初めての学習指導要領の公布以来，70年の間，数回にわたって大きな教育改革が行われ，教育の在り方が見直され続けてきた。教育改革は，その時々日本の社会的背景と密接な関係があると考えられるが，「教育内容は国家的，民族的な性格を帯びている」¹⁾という実状から，その時々育成すべき人間像に対する国からの影響も否めない。つまり，これまでの教育改革には，堅持されてきた日本の教育理念があると考えられる。それは何かを究明することは今日における日本の教育をよく理解するための手掛かりであり，グローバル時代における日本の教育の在り方を検討するためのヒントにもなる。

これまで，戦後の教育改革に関する先行研究においては，初等・中等・高等教育を手掛かりに分析されたものが多く確認される。一方で，就学前教育に焦点を当てたものはそれらに匹敵するほど多くない。就学前教育は学校教育の出発点であり，人生の基礎を固める重要な位置づけを持ち，尚且つ，近年の国際化による影響が初等・中等・高等教育ほど多くないため，教育目標に関する国の意図が鮮明にうかがえると考えられる。しかし，既存の就学前教育に関する先行研究においても，その時々に出された教育政策や教育課程並びに教育内容について断片的な分析を行うものがほとんどであり²⁾，戦後70年間を視野に入れた就学前教育の目標，内容などについて歴史的に解明したものは管見の限りでは見当たらない。

そこで、本論文は、戦後70年間に出版されてきた『保育要領』や『幼稚園教育要領（以下、『教育要領』と略す）』といった就学前教育課程政策を手掛かりに、就学前教育における育成すべき子ども像及びその育成方法の変遷を明らかにすることを目的とする。なお、分析においては、特に『保育要領』や各時期の『教育要領』に示されている目標、内容及び求められている保育者の役割に焦点を当てることとする。また、各時期に出された就学前教育課程政策の特徴によって、戦後70年を①1948年から、『保育要領』が刊行されたことに象徴されるように新しい就学前教育の形態が構想された「就学前教育の草創期」、②1956年から、『教育要領』の公布によって、幼稚園教育の目標を達成させるための有効な方法が模索された「就学前教育の模索期」、③1989年改訂『教育要領』の公布以降を、就学前教育の目標において国際化への対応も意識されるようになった「就学前教育の発展期」の三つの時期に分けることとする。

各時期の教育課程政策に対する検討を行う前に、本研究の分析の枠組みについて説明しておく。

1. 本研究の分析の枠組み

石垣恵美子氏によると就学前教育課程の編成においては①児童中心主義と②系統主義の2つのタイプが存在する。児童中心主義の教育課程は幼児の主体性と興味・関心を強調するものであり、系統主義の教育課程は、教育（保育）活動の系統性および文化遺産や社会の知識的・技術的側面の伝達を重視するものである。また、児童中心主義の教育課程は、幼児の主体性を最大限に重視しようとするAタイプと幼児の発達や活動の連続的発展に注目するBタイプに分けられる。他方、系統主義の教育課程も保育者が中心になって積極的に知識・技術的側面を系統的に教えるAタイプと保育者が幼児の発達の系統的成長を第一に考えるBタイプに分けられるという³⁾。

教育課程は特定の教育目標を実現させるために編成されるものであり、その教育目標を実現させるために有効な教授方法が問われる。つまり、教育課程の編成を考える際に、教育目標と教授方法の二つの側面について検討しなければならない。しかし、上述した石垣氏の観点においては、教育課程の編成におけるこの2つの側面を十分に意識した検討がなされているとは言い難い。そこで、石垣氏の観点を踏まえ、本論文における分析の枠組みを図1のように提示する。なお、図1において、系統主義と経験主義を表す縦軸は教育目標に相当するものであり、保育者中心と児童中心を表す横軸は教育方法に相当するものと設定する。次節からこの二つの軸を枠組みに、分析を進めていく。

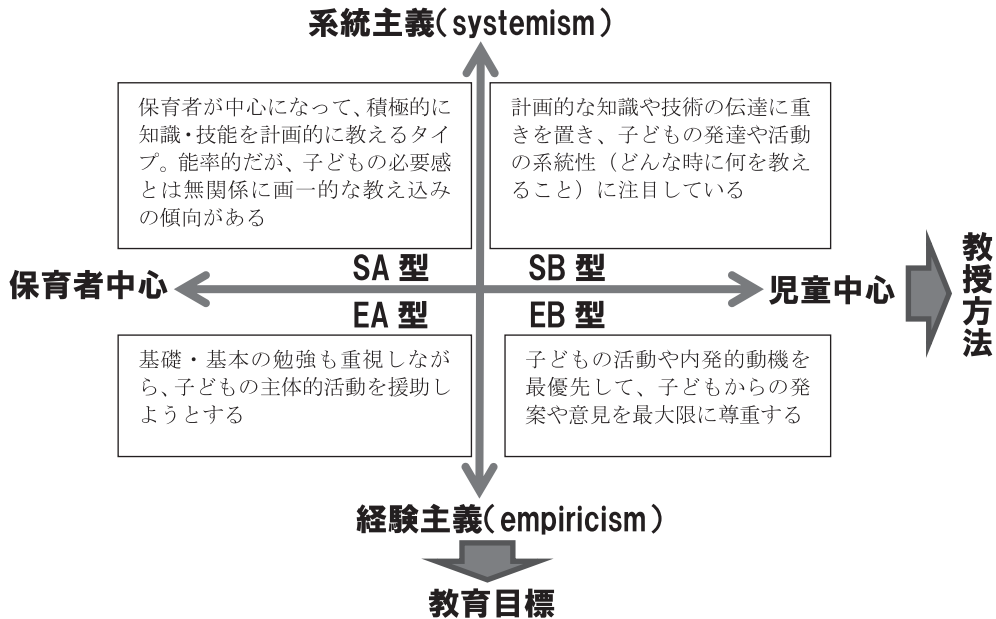


図1. 本論文における分析の枠組み

石垣恵美子・玉置哲淳等編『新版幼児教育課程論入門』建帛社、平成15年第2版、4-7頁を参照し、筆者作成

2. 「就学前教育の草創期」

戦後、GHQ（連合国軍総司令部）主導の下で、新しい教育形態を構築するための改革が行われた。日本の教育改革について勧告を行うため、1946年3月にGHQはアメリカの教育専門家によって結成された使節団を日本に招き、日本の教育について調査を行わせ、その調査結果をアメリカ教育使節団報告書として提出させた。このアメリカ教育使節団報告書において、教育の目的及び内容についてアメリカ流の民主性教育の導入に関する提言が行われ、個人の自由と尊厳を守ること、中央統制の画一的な教育をやめること、国定教科書や戦前の修身・地理・歴史を廃止すること、男女共学等に関する提言が行われた⁴⁾。この報告書を踏まえて、日本では学校制度をはじめ、教育全般に対する改編が行われた。

1947年3月に戦後初の教育基本法、学校教育法が相次いで成立したことで、日本における新しい学校制度が確立された。この改革は就学前教育にも影響を及ぼし、「学校教育法」第1条において、幼稚園は初等教育以前の幼児の教育を担う「学校」として一貫した学校教育体系の中に位置付けられた⁵⁾。これは家庭教育の補充と捉えられてきた戦前の幼稚園の在り方を是正し、幼稚園の制度上の位置づけを大きく変化させたものである。幼稚園の保育内容を策定するため、1947年2月、文部省内に「幼児教育内容調査委員会」が発足した。後にこの委員会はGHQの指導の

下で関連作業を行い、1948年に、保育の指針として刊行された『保育要領』がその作業の成果である。

『保育要領』は、幼稚園だけでなく、保育所や家庭における保育の手引きという性格を持つものであり、戦後の新しい社会を担う幼児の育成を目指して、民主主義の教育思想を大いに説いていることが特徴である。このことは『保育要領』の「まえがき」に端的に表れている。「まえがき」の冒頭において、幼児期における教育は「子どもの一生の生き方を決めるばかりでなく、望ましい社会の形成者として、生きがいのある一生を送るかどうかの運命の分かれみちになる」という役割を持ち、「人と協同して住みよい社会をつくらうとする意欲を持ち、自主的な考えや行いをするができるようになる」極めて重要なものであると記されている。この「望ましい社会」とは言うまでもなく民主主義社会を意味するものである。また「人と協同して住みよい社会をつくらうとする意欲」や、「自主的な考えや行いをする」力が民主主義社会の形成者として備えるべき資質と認識され、幼児一人ひとりの自主性を求めるこれらの提言は、「己」を無視し、「滅私奉公」を強要した戦時中の教育思想を否定したものである。

『保育要領』では、幼稚園教育の目標を実現させるためには、幼稚園の教育活動について、「その出発点となるのは幼児の興味や要求であり、その通路となるのは幼児の現実の生活である（傍点筆者）」とされている。傍点部から、幼稚園における教育活動の中核に位置付けられているのは幼児の興味・関心であり、彼らの主体的な活動が尊重され、幼児こそ教育活動の主体と認識されていることがわかる。

幼児の主体的な活動に対する重視が当時の「保育内容」にも反映されている。『保育要領』における「保育内容」には「楽しい幼児の経験」という副題が付けられ、「見学、リズム、休息、自由遊び、音楽、お話、絵画、制作、自然観察、ごっこ遊び・劇遊び・人形芝居、健康保育、年中行事」など、幼稚園教育活動において取り扱うべき12種の幼児の経験が示されている。また、幼稚園における幼児の生活は「自由な遊びを主とする」と示され、幼児たちは「一日を自由に過ごして、思うままに楽しく活動できることが望ましい」とも述べられている。幼児の自由を尊重し、活動における彼らの主体的な参加を求めるこれらの表現は、戦前の大人中心の保育と異なる性格を持つことを示す点で注目に値する。

『保育要領』では、幼児の自由を大事にするだけでなく、幼児を自立させることにも注意が払われている。例えば、「幼児の生活指導」における、「遊びにも生活にも、すべてのことを最後まで自分ひとりでやりとげるといふ自立の習慣を養うべき」「幼児に責任を持たせよう」といった提言から、幼児の自立と責任感の育成が意識されていることがわかる。また、幼児たちに「お互いの立場を尊重する」態度を「生活を通して身に付けさせる」こと、自主的な生活態度を身に付けさせるために、あらゆる機会に「自分で選択するようにさせる」ことなどに関する提言もされており、他者を尊重する自立した人間の育成が目指されていることが読みとれる。

幼児の主体的な活動を通じて、「幼児自身の中にあるいろいろなよき芽ばえが自然に伸びて」いくために、保育者の役目は幼児自身の「発意」を尊重し、幼児とともに、遊びの計画を立てること、幼児の「いろいろなものに対する興味」を引き起こすために、「環境を豊かにととのえる」こととされている。つまり、幼児にとって最もふさわしい環境を整えることが保育者の果たすべき役割と考えられており、環境を整える際、とりわけ、幼児の「自身の発意」や興味・関心を踏まえなければならないのである。

一方、戦前の日本での教育と一線を画そうとしているこの『保育要領』においても、日本的な要素が残されている。それは「勤労・努力の精神を持った話」や「道義心を高める話」を保育の内容に取り入れることに関する指示や、「年中行事」において、「郷土的な気分を作ってやる」ことや、「わが国古来から行われている年中行事」を取り入れ、幼児の「慈悲・博愛・感謝・報恩の人間的な美しい精神」などを養うことに関する記述から読み取れる。これらの提言で求められている「勤勉・努力の精神」、「道義心」、「郷土」に対する親しみの感情、「慈悲・報恩」の精神は、戦前の「修身」という教科でも取り扱われた日本の伝統的な価値観である。それゆえ、日本国民としてのアイデンティティの育成が終戦直後の就学前教育においても意図されたと言えよう。

以上述べてきたように、『保育要領』において育成しようとする子ども像は自主的な生活態度を身に付け、自他の権利を尊重する自立した民主主義社会の担い手であり、日本人としてのアイデンティティを持つ子どもでもある。このような幼児を育成するために、保育者の果たすべき役割は幼児の「自身の発意」や興味・関心を踏まえ、彼らに最もふさわしい環境を整えることと認識されていた。保育の出発点は幼児の興味であり、幼児の主体的で自発的な活動を保育の中心に据えることを主張する『保育要領』は典型的なEB型の教育課程を目指すものであることは明らかであろう。

3. 「就学前教育の模索期」

3-1. 1956年『幼稚園教育要領』

『保育要領』は戦前と異なる幼児教育の本質が提起されているものとして、多くの教育関係者に称賛された。一方で、従来の日本での幼児教育のあり方と大きくかけ離れているために、『保育要領』の理念をどう解釈すべきかを当惑する者も多かった⁶⁾。特に、『保育要領』で「自由遊び」が多義に使われる一方で、躰が軽視されることに対する危惧に加え、就学前教育におけるより明確でかつ系統的な指標となるものを求める声が多かった⁷⁾。これらのこともあり、1951年5月に文部省は幼稚園教育要領編集委員会を設置し、『保育要領』の改訂作業に着手した。1956年に公布された『教育要領』がその改訂の成果である。保育所や家庭を含めた幼児教育全体の手引きという性格を持つ『保育要領』と異なり、1956年『教育要領』は、専ら幼稚園の教育課程を示す国

の定める基準という新たな性格が付与されたものであり、『保育要領』で重んじられた経験主義路線を覆し、系統主義の路線を打ち出したことが最大の特徴である。

1956年『教育要領』では、初めて幼稚園教育において達成すべき具体的な目標が掲げられ、①健康、安全で幸福な生活のために必要な日常の習慣を養い、身体諸機能の調和的発達を図ること、②集団生活を経験させ、喜んでこれに参加する態度と協同・自主及び自立の精神の芽ばえを養うこと、③身の社会生活及び事象に対する正しい理解と態度の芽ばえを養うこと、④言語の使い方を正しく導き、童話、絵本などに対する興味を養うこと、⑤音楽、遊戯、絵画その他の方法により、創造的表現に対する興味を養うこととなっている⁸⁾。生活習慣とともに、意欲・態度の育成に焦点が当てられていることから、『保育要領』の方針を継承しているように見える。一方で、「身の社会生活及び事象に対する正しい理解」や「言語の使い方を正しく」導くこと、そして、創造的表現に対する興味を養うために「音楽、遊戯、絵画その他の方法」を用いることへの提言から、幼稚園での活動は遊びに留まらず、知識・技能など幼児の学力の育成も意識されていることがうかがえる。こうした幼稚園教育の目標を達成させるために、今回の改訂においても「望ましい経験」を幼児に経験させることが重視されている。では、ここで言及されている「望ましい経験」とは何かを究明するために、「幼稚園教育の内容」を手掛かりに見ていきたい。

1956年『教育要領』では、幼稚園教育において取り扱うべき内容は「幼児の生活全般に及ぶ広い範囲のいろいろな経験」と認識され、「健康」「社会」「自然」「言語」「音楽リズム」「絵画製作」の6領域に分けられ、領域ごとに「幼児の発達上の特質」と「望ましい経験」が示されている。この「望ましい経験」の中身を究明するために、「健康」という領域における「休息」及び「いろいろな運動や遊びをする」に示されている該当部分を例として検討していく。まず、「休息」に当たる「望ましい経験」は、「疲れたら休む」「運動や食事のあと静かに休む」「午睡するときは、早く静かになる」「午睡時間中、便所に行かなくてもいいようにする」などとなっている。次に「いろいろな運動や遊びをする」においては、「すべり台・ぶらんこ・低鉄棒・ジャングルジム・砂遊場・固定円木などで遊ぶ」「箱車などの乗物で遊ぶ」「なわとび・たまなげ・雪遊び・鬼遊びなどをする」などの内容が示されている。これらの内容は幼児に経験してほしい活動内容の羅列に留まっており、『保育要領』のように活動における幼児の「発意」や興味・関心を求めておらず、「望ましい経験」は意図的に組織されるものであることがうかがわれる。

また、幼稚園教育の目標を実現させるために、保育者の役割については、各幼稚園は地域や幼児の実態を踏まえ、「幼稚園教育内容」で示された「望ましい経験」から、「どのような経験を選び、またどのような形で幼児に経験をさせたらよいか」を工夫すること即ち、保育者は「望ましい経験」を選び、それを幼児に与えることが求められている。このことから、教育（保育）活動は『保育要領』で求められた幼児の自発的で主体的な遊びを中心としたものではなく、保育者によって選択・組織されたものであり、活動における保育者の計画的な指導性が問われていること

がわかる。

他方、この1956年『教育要領』に示されている内容からも、日本の色彩が確認される。例えば、「社会」という領域において、「友だちと仲良く遊ぶ」「友だちが褒められたら、みんなで喜んであげる」「親切にしてもらったら『ありがとう』をいう」「あやまって迷惑をかけたら、すぐにあやまる」など、他者に対する気遣いや、しつけ、そして是非の分別に価値をおく日本伝統的な価値観が確認される。また、「みんなといっしょに国の祝日などを楽しむ」など、「指導計画の作成とその運営」においても、幼児に集団的・社会的な生活指導をする重要性が主張されている。これらの提言は「個」を重視する民主主義との距離が感じられ、「集団」を重視する日本的な色彩がうかがわれる。

このように、1956年の『教育要領』において、基本的な生活習慣を身に付け、社会の事象や創造的表現などについて興味を持ち、他者と仲よくし、是非の分別ができ、日本人としてのアイデンティティを持つ自立した幼児の育成を目指していることは明らかである。また、こうした幼児を育成するためには、保育者に計画された、意図的で系統的な活動を児童に与えることが必要とされた。つまり、1956年『教育要領』は、保育者中心で系統主義を重視するSA型の教育課程を目指すものであると言える。

1956年『教育要領』公布後、幼稚園では幼児に知識や技能を習得させる風潮が確認されたという⁹⁾。系統学習が重視された背景には、戦後初期の教育改革において学習者の主体的な活動を重視するあまり、学習者に学力を身に付けさせられなかったことに対する反省が全国範囲で普遍的にあったことと関連する¹⁰⁾。他方、1956年『教育要領』において、はじめて打ち出された「領域」という考え方について、教育（保育）活動においては、「ねらいをpushしたうで活動や内容を考えるので、計画性ができる」と評価する声がかきこえる一方で、「領域」についての説明が不十分なため、一日の保育時間をそれぞれの領域に何分ずつを当てるなど、現場では「領域」に対する誤解からくる混乱が多かったとの指摘も残された¹¹⁾。

3-2. 1964年『幼稚園教育要領』

1956年『教育要領』の欠陥を改善するために、1961年3月に、文部省に「教材等調査研究会幼稚園教育小委員会」が設置され、改訂作業が進められた。度重なる改訂の結果、1964年に改訂『教育要領』が文部省告示として公示された。従来の『保育要領』や『教育要領』と異なり、1964年『教育要領』は初めて法的拘束力を持つ国家基準の教育課程として確立されたことは注目すべき点である。

1964年『教育要領』は、全体的には1956年『教育要領』で確立された幼稚園教育の方向性を継承しているが、いくつかの変化も確認される。まず、1956年『教育要領』に示された「望ましい経験」という表現が「望ましいねらい」に取り換えられたことが挙げられる。ただし、「望ましいねらい」の中身を見てみると、「かけっこ、とびっこ、ならびっこなどをして遊ぶ」「鬼遊びな

ど集団的な遊びをする」「すべり台、ブランコなどで遊ぶ」「ボール、綱、箱車などを使って遊ぶ」(「健康」における「いろいろな運動に興味を持ち、進んで行うようになる」という部分)など、かつて「望ましい経験」で示された内容を継承したうえ、加筆されたものであることがわかる。加筆された部分は、「父母や先生等に言われたことを素直にきく」、共同の遊具や用具を「ゆずりあって使う」「教師、父母、兄弟などの目上の人に対する敬愛の念を養う」「幼稚園内外の行事において国旗に親しむ」(「社会」)、「簡単なさしずから従って行動する」(「言語」)となっており、父母や先生など目上の人に対する服従が求められていたり、ゆずり合いの精神、国を愛する心の育成が重視されたりしていることが読みとれる。特に「父母や先生等に言われたことを素直にきく」「簡単なさしずから従って行動する」といった提言は幼児の主体性を無視しており、個人の自立的な判断などを尊重する民主主義と掛け離れた内容であると指摘できよう。

次に、各領域の指導に当たっての留意点において、児童の「生活に必要な基礎的な習慣や態度を繰り返して指導し、次第に身に付けさせるようにすること」「日常生活において適切な機会をとらえてくり返し指導する」ことが示されている(傍点筆者)。また、「指導及び指導計画作成上の留意事項」においても「基本的生活習慣の形成に当たっては、常に一貫した方針をもってより基礎的なものからくり返し指導すること」「教師の是認や否認などを通して、よい行動、悪い行動を区別できるようにし、さらに、道徳的心情から内面的に深まるように配慮して、積極的にかつ根気強く指導するようにする」と書かれている。これらの表現から、活動内容の系統性が問われ、教師の指導が優位にある一方で、児童を受け身的にとらえていると言わざるを得ない。特に、「くり返し」指導するという表現から、幼児に対する馴化さえ感じられる。なお、教師の是認と否認は良い行動と悪い行動の判別基準と定められており、幼児の主体性どころか、彼らを教師もしくは周りの大人の顔色をうかがう子どもに育成してしまう危険性すら感じられる。

以上に見てきたように、1964年『教育要領』は、全体としては、1956年の内容を継承しているため、この時期の育成すべき子ども像は1956年と同様に、基本的生活習慣を身に付け、社会の事象や創造的表現などについて興味を持ち、他者と仲よくすることのできる、自立した幼児であり、愛国心や日本人としてのアイデンティティを持つ幼児であると言えよう。また、このような幼児を育成するためには、教育活動において幼児たちは保育者に牽引され、保育者に計画された、系統的で意図的な活動に積極的に参加することが求められた。特に、教育(保育)活動の系統性が重視され、幼児に対する馴化が必要とされていることから、1964年『教育要領』は1956年『教育要領』で打ち出された保育者の指導を重視する方針をさらに発展させたものであり、SA型の教育課程に基づいたものであると言えよう。

4. 「就学前教育の発展期」

4-1. 1989年『幼稚園教育要領』

1980年代に入ると、経済発展に伴い幼児を取り巻く家庭環境、生活環境、社会環境に著しい変化が見られた。また、幼稚園就園者の増加や家庭の教育機能の低下問題が大きく議論されるなど、幼稚園教育を進めていく上での諸条件にも変化が見られた¹²⁾。それに加えて、1964年の『教育要領』の改訂後、教育現場では幼児の実態を無視した保育者先行の指導が氾濫したという問題もあり¹³⁾、1989年に戦後3度目の『教育要領』の改訂を余儀なくされた。今回の改訂は1956年から始められた系統主義を重視する路線を取りやめ、再び経験主義の方向性を示したことで、世間の注目を集めるものとなった。

1989年の『教育要領』において、幼稚園教育は「環境を通して行うものである」という「幼稚園教育の基本」が示され、幼稚園教育において重視すべき事項として、①幼児の主体的な活動を促し幼児期にふさわしい生活が展開されるようにすること、②遊びを通しての指導を中心としてねらいが総合的に達成されるようにすること、③幼児一人ひとりの特性に応じて発達の課題に即した指導を行うようにすることの3点があげられた(傍点筆者)。特に、傍点部から、幼児こそ就学前教育の主体であり、出発点と認識されていることがわかる。このことは『保育要領』に打ち出された経験主義を重視する考えの復活であり、1964年の『教育要領』で示された幼児の実態を無視した保育者先行の指導という考えに対する是正と言えよう。

新しい教育要領は、幼児期が「生涯にわたる人間形成の基礎を培う時期である」と認識され、幼稚園教育の目標に、従来の教育要領でも重視されてきた幼児の基本的な生活習慣・態度の育成や、自立と協同の態度、自然など身近な事象への興味や関心などの内容に加え、「健全な心身の基礎を培う」こと、「人への愛情や信頼感を育てる」こと、「日常生活の中で言葉への興味や関心を育てる」こと、「多様な体験を通じて豊かな感性を育てる」ことなどの内容も新たに取り入れられた。これらの提言は、とりわけ幼稚園教育活動における幼児の態度・心情・興味・意欲の育成に焦点を当てており、学力の育成が意識された1956年と1964年の『教育要領』と異なる点である。この変化は今回の改訂の目玉的存在であり、従来の幼稚園の「教育内容」に当たる部分において全面的に反映されている。

1964年『教育要領』においては、領域ごとに「望ましいねらい」が示された一方で、取り扱うべき内容についての指示がなされなかった。一方で、今回の改訂では、「ねらいと内容」がセットとして表示され、「ねらい」は幼稚園修了までに育成されることが期待される幼児の「心情・意欲・態度」とされており、「内容」はねらいを達成するために指導する事項と定められている。また、「ねらいと内容」は幼児の発達の側面から、5つの領域、すなわち「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」に分けられることとなった。では、今回の改訂における「ねらいと内容」は

いかなるものであるのかを究明するために、これまでの改訂において維持されてきた「健康」という領域を例に見ていく。

まず、「健康」という領域について1964年『教育要領』において、①健康な生活に必要な習慣や態度を身に付ける、②いろいろな運動に興味をもち、進んで行うようになる、③安全な生活に必要な習慣や態度を身に付けるという三つの観点から、「不潔なものを口に入れず、ハンカチ、手ぬぐいなどは自分のものを使う」「便所をじょうずに使う」「滑り台、ぶらんこなどで遊ぶ」など24項目に渡って、幼稚園生活の中で育成すべき生活習慣や展開すべき活動の具体的な言及がなされた。他方、今回の改訂では、①明るく伸び伸びと行動し充実感を味わう、②自分の体を十分に動かし、進んで運動しようとする、③健康、安全な生活に必要な習慣や態度を身に付けるという三つのねらいにおいて、併せて9項目の内容が示されており、全体的には前回よりもコンパクトにまとめられた印象を受ける。特に「明るく伸び伸びと行動し充実感を味わう」という表現から、活動における幼児自身の発意と主体的な参加が求められており、幼児の意欲を育成することに対する意図がうかがえる。そして、提示されている「内容」の中身を見ていくと「先生や友達と触れ合い、安定感をもって行動する」「進んで戸外で遊ぶ」「様々な活動に親しみ、楽しんで取り組む」「身の回りを清潔にし、衣服の着脱、食事、排泄など生活に必要な活動を自分でする」など、幼稚園生活や活動において幼児自らがチャレンジする態度と意欲の育成に焦点を当てていることが読みとれる。その他にも、「健康」の領域における「留意事項」において、「教師や他の幼児との温かい触れ合いの中で自己の存在感や充実感を味わう」と示されていることや、「人間関係」の領域の「留意事項」における「幼稚園生活を楽しみ、自分の力で行動することの充実感を味わう」などの提言から、幼児は活動の中心であり、幼稚園の教育活動では彼らの興味・関心・意欲・心情の育成を立脚点にすべきであると語られていることがうかがえる。

他方、保育者の役割について、「環境構成」の視点から検討してみたい。1964年版教育要領における教育課程の編成において、保育者による「望ましい経験や活動を選択し配列すること」が求められており、「環境構成」とは「幼児に与えたい活動を教師が選択し、その活動を行うための環境を用意する」ということであった。一方で、1989年版の教育要領では「活動は教師が選択して与えるものではなく、幼児が自ら環境に関わって生み出すもの」という考えが示され、環境の構成は「ある特定の活動を想定してその活動がうまく展開するためのものではない」とされ、保育者が幼児に対する指導を行う際に、幼児の生活を出発点としなければならないことが求められているのである。

このように、今回改訂の特徴をまとめると、就学前教育の目標は幼児期に育まれることが期待される幼児の「心情・意欲・態度」であり、従来重視されていた「知識・技能」の習得に陥りがちであった幼児教育の方向が正されたことが指摘されている¹⁴⁾。また、幼稚園に取り入れられる具体的な活動の選択と展開は環境との関わりを通して幼児が主体的に行うものと認識されている

ため、今回の『教育要領』はEB型の教育課程を目指すものと言えよう。

さらに、今回の『教育要領』において、幼児一人ひとりを重視するだけではなく、「友達と積極的に関わりながら、喜びや悲しみを共感し合う」ことなど、集団生活の中で他者と触れ合うことを通じて、人と関わることの楽しさや大切さを味わうことが重視されている。また、「幼稚園内外の行事において国旗に親しむ」など愛国心や日本人としてのアイデンティティの育成を意識した従来の提言が継承されている。そのため、1989年『教育要領』において、育成すべき子ども像とは積極的な態度・関心・意欲を持ち、主体的に活動を展開できる自立した愛国心を持つ日本人であるといえよう。このような幼児を育成するために、保育者が幼児に対する指導を行う際には、幼児の生活を出発点としなければならなかった。

4-2. 1998年『幼稚園教育要領』

1990年代に入ると、国際化に加え、バブル経済崩壊など幼児を取り巻く社会状況がさらに変化し、そうした中、家庭や地域の教育力の低下が一層論じられるようになった。それに加え、1989年教育要領は幼児の主体的な活動を重視するあまり、保育者の役割を大きく後退させ、保育における放任主義の出現など保育現場に混乱をもたらしたとの指摘もあった¹⁵⁾。これらのことに対応すべく、1998年に戦後4度目の幼稚園教育要領の改訂が行われた。

今回の改訂においても、前回改訂で示された、幼児の活動を「環境を通じて行う」という基本方針や、幼稚園教育内容の5領域構成、幼稚園教育の目標は「幼稚園修了までに育つことが期待される生きる力の基礎となる心情・意欲・態度」であるといった考えは継承された。一方で、幼稚園における子育て支援や預かり保育についての記述、就学前教育と学校教育の連携の強化に関する提言が加えられたことなど、いくつかの変化も確認される。何より、国際化に対応し、国際社会に生きる日本人としての自覚や、自ら学び、自ら考えるといった生きる力の育成など初等教育段階における学校教育の目標を視野に入れ、「生きる力の基礎」の育成を幼稚園教育の目標と定められたことが最も大きな変化と言えよう。これについては、1998年『教育要領』における幼稚園教育の目標に新たに付け加えられている部分からうかがえる。すなわち、「幼児期における教育は、家庭との連携を図りながら、生涯にわたる人間形成の基礎を培うために大切な物であり……幼稚園生活を通して、生きる力の基礎を育成するよう……」と記述され、幼児期の教育の重要性とともに、家庭との連携の必要性も認識され、学校教育の新たな目標である「生きる力の基礎」の育成が幼児期教育の目標として位置付けられているのである。

このような生きる力の基礎を育成するために、幼稚園教育における幼児の活動の「質」がより問われることとなった。このことは幼稚園活動の各領域においてなされた新たな提言からうかがえる。例えば、「主体的な活動を展開する中で、生活に必要な習慣を身に付ける」(「健康」)、「幼児の主体的な活動は、他の幼児とのかかわりの中で深まり、豊かになる」(「人間関係」)、「自分なりに考えることができるようになる過程を大切にする」(「環境」)、「自分なりの言葉で表現する」

(「言葉」)、「自分なりに表現する」(「表現」)などの提言が見られる。これらの提言において、「自分なり」、「主体的な活動」、「他の幼児とのかかわり」などの表現が頻出していることに気がついておきたい。これらの表現から、活動における一人ひとりの幼児の確かな「参加」が求められており、活動は幼児にやらせるのではなく、幼児自身が活動の主体と認識されていることが読みとれ、活動における幼児の自由感覚を大切にする必要性が認識されていると言えよう。

一方、保育者の役割については、幼児の主体的な活動が確保されるよう、幼児一人ひとりの行動の理解と予想に基づき、計画的に環境を構成し、「幼児の活動に沿った柔軟な指導」を行うことが求められている。何より、保育者は幼児の活動の「指導者」「組織者」ではなく、幼児の「理解者」であり、「共同作業者」であるべきと求められていることが目新しい点である。「理解者」「共同作業者」であるから、活動の主導権は幼児にあり、活動における幼児の発意を尊重するべきという認識がうかがえ、今回の改定はEB型の教育課程の編成を踏まえたものである。

他方、今回の改訂においても、「友達と一緒にやり遂げようとする気持ちを持つ」「よいことや悪いことがあることに気付き、考えながら行動する」「友だちとのかかわりを深め、思いやりをもつ」「きまりの大切さに気付き、守ろうとする」など、善悪の分別や決まりを守ること、「友達」と一緒に行動する集団意識の育成を意識した日本的な発想が一貫されていることも確認された。

4-3. 2008年『幼稚園教育要領』

2000年代に入ると、核家族化や都市化の進行に伴い、家庭や地域の教育力の低下がますます教育関係者に憂慮される問題となった¹⁶⁾。こうした状況に対応し、新しい時代の教育を構築することを目指して、2007年に60年ぶりに教育基本法が改訂され、それに続いて、学校教育法も改正された。この改革においては、幼児期の教育が「生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なもの」であり、「義務教育及びその後の教育の基礎を培うものとして」の位置づけや、環境を通して、幼児の「心身の発達を助長すること」という幼児教育の目的が法律として定められた。また、教育基本法、学校教育法の改正を踏まえて、『幼稚園教育要領』も改訂された。

2008年3月に公布された『教育要領』は、1998年『教育要領』の方針を継承し、部分的な修正を図ったものである。変化が見られる箇所として、幼児の発達や学びの連続性及び幼稚園での生活と家庭での生活の連続性を意識した提言や、「食育」に関する提言が加えられたほか、①「生きる力の基礎」を育成するために幼児の「意欲・態度・心情」の育成がより一層重視されていること、②幼児自身の主体性を発揮させながら、他者との関わりも重視することが大きな変化として取り上げられる。

まず、幼児の「意欲・態度・心情」の育成についての方針は、幼稚園教育の基本の冒頭部分、すなわち「幼児期における教育は、生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なものである」という言及からうかがえる。傍点の部分について、1998年『教育要領』では、「人間形成」という表現が用いられたが、2008年『教育要領』では「人格形成」という表現に入れ替えられた。「人間

形成」は主に外的な環境に適応するために人間の学習など、目に見える行為も含まれるアプローチに焦点が当てられる概念¹⁷⁾である。他方、「人格形成」は、自分自身のありようを問い続ける個人の心の持ち方を問う概念¹⁸⁾であるため、個人の内在的な意識、考え、判断などが問われ、個人の「意欲・態度・心情」をより重視するものである。

また、「健康」という領域の内容の取扱いを例にしてみても、前回の『教育要領』における「幼稚園における生活の仕方を知り、自分たちで生活の場を整える」という表現は、今回の改訂で「幼稚園における生活の仕方を知り、自分たちで生活の場を整えながら見通しをもって行動する」と改められた。「見通しをもって行動」という表現から、行動の依拠となる「見通し」を持つ力の育成が重視されており、「見通し」を持つために活動における幼児一人ひとりの考え、判断、意思決定等が求められているのである。さらに、「いろいろな遊びを楽しみながら物事をやり遂げようとする気持ちを持つ」こと（「人間関係」）や、「先生や友達と食べることを楽しむ」「和やかな雰囲気の中で教師や他の幼児と食べる喜びや楽しさを味わったり、様々な食べ物への興味や関心を持ったりするなどし、進んで食べようとする気持ちが育つようにすること」（「健康」という領域に新たに付け加えられた「食育」と言う部分）など、今回の改訂で新たに加えられたこれらの提言からも、幼児の気持ちが重視され、彼らの「楽しみ」・「喜び」、興味と関心といった心情の育成に焦点を当てていることがわかる。

次に、他者との関わりが意識されていることが、今回の改訂教育要領において全面的に打ち出されている集団生活を重視する傾向からうかがえる。即ち、「先生や友達と食べることを楽しむこと」（「健康」）、「友達と楽しく活動する中で、共通の目的を見出し、工夫したり、協力したりすること」（「人間関係」）等の提言をはじめ、幼児は協同遊びを通じて「活動を展開する楽しさや共通の目的が実現する喜びを味わうこと」や「折り合いを体験し、決まりの必要性などに気づく」などの提言がなされている。これらの提言から、幼児が他者と関わる中で、自己実現感や達成感を育むとともに、思いやりの気持ちや規範意識を育てることといった従来の『教育要領』の認識も一貫されている。それだけではなく、「集団生活を通して、幼児が他者との関わりを深め、教師との信頼関係を深める」とされ、集団生活は幼児の人格の形成の基礎である他者との信頼関係を構築するために必要不可欠なものと捉えられているのである。

他方、保育者の役割について、前回の改訂で示された幼児の「理解者」「共同作業」と言う考えを継承したうえで、「他の幼児の考えなどに触れ、新しい考えを生み出す喜びや楽しさを味わい、自ら考えようとする気持ちが育つようにすること」（「環境」における「内容の取扱い」）、「自分の思いを言葉で伝えるとともに、教師や他の幼児などの話を興味をもって注意して聞く・・・言葉による伝え合いができるようにすること」（「言葉」における「内容の取扱い」）、「他の幼児の表現に触れられるよう配慮すること」（「表現」における「内容の取扱い」）など、幼児どうしの関わりを促し、援助し、幼児一人一人の感じる過程、表現する過程を大事にし、彼らに多様な

体験をさせることを通じて、彼らの心身の調和のとれた発達を実現させる役割が求められている。また、今回の改訂で加えられた幼児の発達や学びの連続性及び幼稚園での生活と家庭での生活の連続性を意識した提言や、「食育」に関する提言から、保育者に子育てのアドバイザーとしての役割や、「幼児と児童の交流の機会を設けたり」「小学校の教師との意見交換や合同の研究の機会を設けたり」など小学校教育との円滑な接続のためのコーディネータとしての働きも求められていることが言えよう。

以上に述べてきたように、この時期に生きる力の基礎を培い、積極的に他者と関わり、愛国心や日本人としてのアイデンティティや集団を重んじる幼児の育成が目指されるようになった。育成すべき子ども像の変容の背景には、近年幼児の育ちの変化に伴い、幼児期における基本的な生活習慣の欠如、食生活の乱れ、自制心や規範意識の希薄化、コミュニケーション能力の不足、さらに小学校生活にうまく適応できないなどの問題があったこと、こうした社会状況の変化による家庭や地域の教育力の低下、保護者の子育てに対する不安を解消するために幼稚園の機能が拡大されたことが考えられる。これに従い、保育者の役割が、幼児の活動の「理解者」「共同作業者」だけではなく、小学校教育との円滑な接続のためのコーディネータ、保護者の子育てに対する不安を解消する子育てのアドバイザーとしての働きも求められるようになった。しかしながら、2008年の改訂で求められる保育者の幼児に対する援助の仕方が高度なものであり、とりわけ幼児の発達を促す「環境構成」の仕方に対する困惑を多くの保育者が抱えている実態も確認された¹⁹⁾。

おわりに

以上に見てきたように、第二次世界大戦終結後、日本では、民主主義の社会作りを目指して大きな改革が行われ、就学前教育においても民主主義思想の浸透が図られた。以来70年の間、経験主義が重視されたり、系統主義が重視されたりする中で、就学前教育に対する構想も調整され続けてきた。特に、就学前教育の目標や保育者の役割に対する考え方は、時代によって異なっていたが、民主主義の精神を有し、日本人としてのアイデンティティを持つ自立した幼児の育成が就学前教育における育成すべき子ども像として一貫されてきたことが明らかとなった。また、このような子ども像の育成を巡って、幼児の自主性の尊重について、時代によって程度の差は見られるが、幼児の主体性に対する配慮を踏まえて、幼児の活動にとって「相応しい」環境を整備することがすべての時代において必要であると認識されてきた。

他方、就学前教育課程の編成について見ると、戦後から今日までの70年の間、児童中心・主体性の育成を重視するEB型と、保育者中心・系統性を重んじるSA型との間を往復している傾向が見てとれる。それに伴い、幼児教育の現場では、保育者先行の管理主義の関わり方と、幼児の自主性を重視するあまり、保育者が幼児に付随しているだけとなる放任主義の関わり方との間の往復も確認された。就学前教育課程の編成は決して管理主義か放任主義のどちらかを求める単純

なものではないが、幼児教育現場で確認されたこれらの事態から、就学前教育課程の方針を読みとる力や、教育（保育）活動における保育者の指導力など保育者の力量形成を課題として指摘しなければならない。なお、今日でも保育者の役割について、その実行に困難を表す声が多く存在している現状から、この課題を解決する緊急性がうかがえる。

最後に、本論文で述べてきたことを踏まえて、「生きる力の基礎」の育成は、「就学前教育の発展期」に幼児の「態度・意欲・心情」の育成を重視する文脈において提唱されるものであることが明らかとなった。それはまた、育成すべき幼児像についての解釈の深化及び、育成方法に関する研究の発展を反映するものとして位置づけられるであろう。なお、2008年の幼稚園教育要領の改訂から、いよいよ10年目を迎え、次期幼稚園教育要領の改訂に関する構想も進んでいる現在、就学前教育の教育目標及びその育成方法においてどのような動きが見られるのか、今後も引き続き注目すべきところである。

注

- 1) 西村俊一編『国際的学力の探求—国際バカロレアの理念と課題—』創友社、95頁、1989。
- 2) 余公敏子「保育所保育指針の変遷と保育課程に関する考察」『九州大学大学院教育学コース院生論文集』第11号、41-57頁、2011。姜華「幼稚園教育要領における教育内容の変化に関する一考察 - 領域『環境』の内容分析を中心にして - 』『早稲田大学大学院教育学研究科紀要』20（2）、81-91頁、2013。大桃伸一「保育要領における保育の方法・技術」『県立新潟女子短期大学研究紀要』第45号、95-102頁、2008。尾花雄路「幼稚園教育要領および保育所保育指針の改定 - 幼児期の教育における整合性を中心に - 』『福岡女子短大紀要』72号、61-75頁、2008。など。
- 3) 石垣恵美子・玉置哲淳編『新版幼児教育課程論入門』建帛社、4-7頁、2003。
- 4) 文部科学省ホームページ http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317998.htm 7ヶス：2015/8/17
- 5) 『学校教育法』昭和22年3月31日
http://www.kyoto-u.ac.jp/uni_int/kitei/reiki_honbun/w002RG00000944.html 7ヶス：2015/8/17
- 6) 大岡ヨト「『幼稚園教育要領』（1956年）作成の政策的背景とその特質」『早稲田教育評論』第26巻第1号、p. 142。
- 7) 同上。
- 8) 文部省『幼稚園教育要領』昭和31年度 <http://www.nier.go.jp/yoshioka/> 7ヶス：2015/8/10
- 9) 森本真紀子・川上道子「保育内容に関する研究（1） - 平成元年版幼稚園教育要領改訂に焦点を当てて - 』『中国学園紀要』第7号、111頁、2008。
- 10) 田中耕治・水原克敏等編『新しい時代の教育課程』有斐閣、54-61頁、2005。
- 11) 坂元彦太郎「領域の功罪と『活動の全貌』」『戦後保育50年史 - 証言と未来予測 - 保育内容と方法の研究』栄光教育文化研究所、97頁、1997。
- 12) 坂本彦太郎編『幼稚園教育要領解説』フレーベル館、1頁、1983。
- 13) 高杉自子・野村睦子監修『新・幼稚園教育要領を読みとるために』ひかりのくに出版社、63頁、1989。
- 14) 石垣恵美子・玉置哲淳編、前掲書、24頁、2003。
- 15) 上野ひろ美・瓜生淑子・比留間みどり「幼稚園教育要領改訂をめぐる諸問題と実践的課題」『教育実践研究指導センター研究紀要』奈良教育大学教育学部附属教育実践研究指導センター、156頁、1999。
- 16) 中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）」2008。 http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/information/1290361.htm 7ヶス：2015/8/21

戦後就学前教育における育成すべき子ども像及び育成方法の変遷

- 17) 『ブリタニカ国際大百科事典』 <https://kotobank.jp/word/> アクセス：2015/9/10
- 18) 小倉貞秀・清水哲臣『価値と人格』以文社, 1977。
- 19) 平成27年6月から9月までの間, 筆者は滋賀県の複数の幼稚園・保育園の園長に対するインタビュー

参考文献

- 国立教育政策研究所「学習指導要領データベース」<https://www.nier.go.jp/guideline/2015/7/21>
文部省『保育要領－幼児教育の手引き－（試案）』昭和22年度
文部省『幼稚園教育要領』昭和31年度
文部省『幼稚園教育要領』昭和39年3月23日
文部省『幼稚園教育要領』付学校教育法施行規則（抄）平成元年3月
文部省『幼稚園教育要領』付学校教育法施行規則（抄）平成10年12月
文部科学省『幼稚園教育要領』平成20年3月