

保育所保育指針雑感

高橋さやか



文句をつけることはやさしいが、一つのものをつくりあげることは容易ではない。ことに一人ではない、また一方面からだけではない、それぞれの分野の専門からの意見を集め

て、一つのものをまとめあげるのは、問題が多いしことであることは想像に難くない。

保育所保育指針ができ上るまでに、多少ともかかわりをも

たれた方々は、おそらく、外側から、でき上った結果だけを見ることのはちがつた満ち足りなさをもつておられるかもしれないと思う。

このようなし」とは、共同研究、というような場合と、もともとからモディッシューションが別個であろう。発想に統一を与えること自体にも問題があろう。従って、強力な一貫した理念、しかも説得力をもつ理念を求めるることは、

どうしてもないものねだりに終らなければならないのも、やむを得ないところであると思う。

最初の印象は、目的あるいは目標に、端的な表示が掲げられていない、ということであった。

次に、第1章総則において、幼稚園教育要領との相関性を重視しすぎている、とうけとられた。

第三に、第2章子どもの発達上の特性、における発育、発達の年齢的特徴づけは、ややミニマムに偏っているのではないか、と考えられた。この第三の疑問は、第3章—第9章のそれらの第1節では、それほど強くは感じられなかつた。しかし、またちがつた要素が入ってきて、落着きの悪い印象をうけざるを得なかつた。

全体として、わたくしの何よりの不満は（それは幼稚園教

育要領にもいえることであるが）、施設（機関）——つまり、保育所または幼稚園）の目的と、保育教育の目標とが、混同されたまま全般的に混在していることである。保母の心得と子どもの実際活動との混交、施設のあり方と教育内容のあり方との混交、生活の領域という枠づけと教材主義、……すべてこれらのものは、子どもそのものにおいて、あるいは、人格そのものに即して、保育教育の成果を見出そうとするものにとつては、いらだたしくもどかしい。

施設のあり方と、保母の心得と、子どもの発達とは、一応別個に見定められなければならない。もちろん、施設のあり方と、保母の心得のよりどころは、子どもの発達のためにプラスであることを以て定められる。その意味で、この三者がばらばらであつてよいわけはない。けれども、幼稚園教育要領や保育指針（以下、要領、指針と略称する）のように、保母や教諭がそのようにし向けてやるのか、発育途上の子どもに大体普遍的に見られる（年齢的段階的な）傾向なのか、適当な刺激や訓練によって、子どもがそうなるのかあいまいなままでどうともうけとれる記述は困ると思う。

ただ、指針の方は、まだしも、1 発達上のおもな特徴、2 保育のねらい、3 望ましいおもな活動、4 指導上の留意点、とあげており、1 と 3 は子どもに即したもの、2 と 4 は保母

の心得、という含みがうけとれないことはない。しかし、問題になるのは、3 の考え方方が、ほとんど全然といつてもよいと思われるほど、要領に傾斜していて、そのためか、2 と 3 の間には、多分にわざわざわけて記す必要がないくらい、内容的に重なってしまう事項が多い。そして 3 に重ならないところは 1 に帰つてゆくものが多い。3 が 2 や 1 に重なってしまうということは、要するに、保母の心得と子どもの活動との間に、けじめが明瞭でないことを意味するであろう。

教育とは（保育も含めて）、子どもが何かを（社会人としての人格を達成するための）獲得するためには、あるいは子どもに獲得させるためになされたいとなみであつて、必ずしも与えるいとなみではない。獲得させることと与えることとは同じではない。

要領は、子どもに何の力を与えるつもりで、発想され、形成されている。指針は、要領よりは、子どもの全面的な発達そのものに目を向けてはいるけれど、それでもなお、与えようとする発想法につきまとわれている。

教材主義、という印象をうけるのは、このような発想法につき当るからである。

それが端的にあらわれているのは、「領域」のとり方である。

健康・社会・言語・自然・音楽・造形、という4歳——6

歳に対する領域は、「言語と自然の配列が入れかわっている」と、造形という語を絵画製作のかわりに当てていることとがちがつてゐるだけで、そつくり要領にひとしい。そして、この六領域への展開を期して、2歳までの生活・遊び、がおける健康・社会・遊び、3歳の健康・社会・言語・遊び、がおかれている。これは逆にでてきたものであって、「生活・遊び」の「生活」が「健康・社会」にわかれ、「社会」から「言語」が分立し、やがて一方、「遊び」は「自然・音楽・造形」に分化するもの、となつて無理なく要領の六領域に合致した、と見ることもできよう。

それはどちらでもよいが「健康・社会」という考え方には、どうしても教材主義がかくれていて思はれてならないのである。さらにさかのぼつて「生活・遊び」にさえ、活動そのものよりも活動形式にとらわれた見方考え方をうけとらずにはいられない。

赤ん坊は、そんなに早くから「遊び」はしない。最初には、反射反応をし、反射運動をし、身体活動・生活（生理）活動、感覺知覚活動、表現活動、をしている。それを直ちに「生活・遊び」とまとめるのは、何だか、早く生活様式をうけ入れなさい、遊びの形式に従つて遊びなさい、形式は、与えてあげるから、といわんばかりにうけとれる。

もつとも、最初の段階が、1歳3ヶ月未満ということであるから、未満、とはいつても要するに、1歳前後の子どもについての想定といえば、反射運動まで考えなくても、ということになるかもしね。それについて、身体活動、がとりあげられないままに、次には健康へと移行するのは、納得し難い。

このように見てくると、要領に抱いた不満は、そのまま指針にもひきつがれてしまつていて、何をか言わんや、という気もちになつてくる。

わたくしは、子ども、そして人間そのものを考えずに、漠然と社会的（国家的）要請に合目的的な教育を考えることについて、はつきり言つて我慢できないのである。

人間は、もちろん社会人である。しかし社会人であることと、ある社会（ある時代の、ある限定に従つただけの）に適応、意識的であることは、まるでちがう。

ほんとうに社会的な人間なら、よりよい、より発展的な社会を期して活動するものでなければならない。

ほんとうの社会人は、彼自身のものとして、彼自身が獲得したものである、「独立とコミュニケーションの能力」をもつていなければならぬ。

誰にも侵されない、誰をも侵さない、毅然としているとともに調和的協力的な、自主的であると共に共同的な、そのような精神の持主、そのような精神にとどいて、社会人としての実際活動ができる人間、——感覺器官の機能も、生理も、運動能力も、感性も、理性も、すべてその方向にむかって、自主自律的に練習をつみ重ねることこそ、人間が最初からうけなければならない教育なのではないか。

それはもちろん、外界とのかかわりにおいて、いうまでもなく集団の中で、——それなしには練習もなり立ちはしない。けれども、外界は、支配的な存在ではないはずである。子どもは、一人ひとり自主の人間である。

外界とのかかわりあいにおいて、自主的に。——わたくしは、いわゆる子どもから、の考え方、児童中心主義、子どもべったり、の教育に執着しているつもりではない。

それでもなお、保育教育においては、子どもにおいて事を定めたいと願うものである。

指針は、要領のひそみにならって、子どもの外に、保育の基準をおこうとしている。少なくとも、子どもの外側の領域をわけることにおいて、子どもの生活、子どもの活動、子どもの発達に、枠を与えようとしている。それが、わたくしはどうしても納得できないのである。

細かい部分では、十分に首肯できる、日常保育に手つとり早く参考になる条項もたしかに並んでいる。まして、無難な、よい意味での常識の確認に役立つことはかなり多くあるともいえる。日本の混沌とした保育の現場では、やはり、生かして使われるであろうし、むしろ、使われなければならぬい、というべきかもしない。

けれども、わたくしは味気ないきもちをどうすることもできない。

この指針から、保育への切ないばかりの情熱は湧いてこない。

保育には、それにたずさわるものにとつての、情熱の源泉たる、脈々と胸打つ如き一貫した理念があつてもよいのではないか。
われらすべてのもの、という、これによりてこそ、という力強い目標があるべきではないか。

監督官庁、管轄当局にそれを求めることは却つて危険であるかもしれない。それほど強力な目標の強制がないことは、むしろよろこぶべきかもしれないが、しかも、保育者が眞の基本目標なしに保育することは無意味だと思わざるを得ないのである。