

教育課程とのぞましい活動

坂 元 彦 太 郎



△1V

幼児教育を実際にいとなむとき、どんなことをしたらいいか、を考えることが、とりもなおさず、園の教育課程を考えることである。ところが、教育課程という耳なれないことばを、無理やりに消化したつもりで、あれこれとふりまわす流行がすっかりひろまってしまっているが、こういうことばを使うときに、妙に気負った姿勢や、気取った口調ではなしに、平凡なあたり前の意味に使うようでありたいものである。実は、こうした身構えが、おそろしく複雑でかたくるしい教育課程論をうみだして、現実の保育のいとなみのもつ親近さから離れてしまうようなことになっている——といえるようなことが、あちこち

だから、何はともあれ、幼稚園などの教育課程ということばを、全く平凡なありふれた意味に使うことにしたいものである。すなわち、はじめに書いたように、教育課程は、園で子どもたちにさせることをひっくりかえしていつているに過ぎないのである。

しかし、こうした平凡な意味に使うことができなくなっていることを、現場の人たちに責めることはできない。というのは、現場の人たちをとりまいてる空気に大きな変化がおこっているのである。このことは現場の人たちにはっきりと意識されていなが、このことは幼児教育界にとっては、むしろ大いに喜んでいいことの、余波である、といっているであろう。

というのは、こうである。わが国で、幼稚園がはじまってから九十年になり、その古きでは、他の学校にまさるともおとる

ものではないが、大きっぱにいえば、ここだけで一つの別世界をつくって発達してきた。国全体の社会的な動きに無縁であるはずがなく、また、教育界全体の動きと全く関係がなかったわけでもないが、いろいろな理由で、幼児教育の世界は比較的独立した空気をもちつづけ、ときには無風の地帯とか、ぬるま湯ともいわれるようなありさまがつづいてきた。ところが、近頃になって、そうした特別な別世界でなくなったのである。

戦後、ことに、近ごろになって、幼稚園や保育所の数もふえ、これらのもつ、いわば社会的な重要性がいちじるしく高まってきたのである。これにともなって、教育一般に通じるような立場で、同じような考え方をもち、保育のことを考えるようになってきた。

たとえば、教育課程ということば自身も、小学校以上の学校についていわれていたのを、近ごろになって幼稚園についても使われるようになったのである。すなわち、幼稚園の社会的な位置がたかまって、他の種の学校とほぼ肩をならべるものとして取り扱われるようになりかけたのである。前から、幼児教育の中味などに関心をもって少人数の人のほかに、他の学校教育に関心と経験をもっている人々、そのうちで指導的な役割をもっている人たちが、幼児教育の世界にも乗りだしてくるようになった。いいかえれば、他の学校部門に通用している考

え方や論法をもって、そのまま幼児教育のことが論ぜられるようになったのである。

このように、幼児教育が他の学校部門とまず同等なレベルで取り扱われるようになったことは、大いに喜ばれていいことであり、従前のように幼児教育が別世界として独立しなくなつたことはむしろいいことである。しかしながら、それと同時にあまり好ましくない混乱をも、この世界にもちこんできたのを見逃すことはできない。

いま例にとっている、教育課程についても、小学校や中学校で使われている通りに、そのまま幼児教育にも当てはめてしまっていることが、しばしばなのである。いずれの場合も教育課程とよばれるからには、共通のことがあるのはむろんであるが、しかし、その具体的な意味合いにおいては、同一のものと定めてしまうことはできないところが相当にあるのである。小学校教育などにおいて指導的な位置に立つ人々や、経験の深い人たちが、善意をもってではあるが、自分の識見をそのままに幼児教育にもちこんでくるのが、ときには混乱のもとになっているのである。たとえば、学習指導要領の小学校における位置と、幼稚園における位置とを、同一のものと解するようになり、幼稚園教育要領の説くところを重要視するようになることはよろこばしいのであるが、それぞれの教育の内容を示すもの

として前者は教科などのことをあげ、後者は領域によっていることを、ほとんど区別しないで取り扱うにいたることが多い。ある人は、小学校などにおける教科と幼稚園における領域とのちがいを、後者が「ねらい」をあげたものであるということを利用して理解としては理解はしていながら、それはそれとして、小学校の教育課程は、各教科の内容を組織化して寄せ集めればできあがる、という同じやり方を幼稚園にもつてくる。すなわち、各領域にあげてあるもろもろのねらいを組織することが教育課程をつくることだ、と思いいこんでいる。

ところが、たしかに、幼稚園教育要領でその教育の内容と、領域によって示してはいるが、この内容を「示す」ということを、学習指導要領が教科の内容を「示す」というのとは全く同義と考えたら誤りであろう。後者の場合は、内容的な具体的なまとまったものを、そのものずばり示している、いいかえれば、内容を直接にあげているのである。これに対して、幼稚園教育要領でも、その教育の内容に関連して、六領域にわたってねらいを示しているが、ここでいう「示す」というのは、端的にいえば、内容を「暗示」もしくは「示唆」（しき）しているのである。直接に内容をあげているのではなく、こうしたねらいを達成するような、内容的な実質が教育課程をつくりあげる要素となるものであることをいっているのである。

このように、幼稚園の場合は、直接に個々の内容をあげることをしないで、間接にねらいだけをあげて具体的な内容的なものに暗示するのにとどめておくことについて、現場人から不満がでてくるのも事実であるが、これにはやはりそれ相当のわけがある。

幼児の場合、日本全体にわたって共通の具体的な内容を指示するのはどうしても無理がおこるのであって、ある程度具体的なねらいで方向を示し、それぞれの地域や園や幼児などの実情に応じて適当な活動や内容を定めさせる方が中正なやり方であるとならなければならない。

であるから、小学校などでよくやられるように、学習指導要領に示してある個々の内容をより具体化してつづり合わせればいい、といったやり方をそのまま、ここにもちこんで、領域の角度からだけ、それに示されているねらいだけをいじくりまわしているのでは、ほんとうの教育課程をつくりだすにはいたらないのである。少なくとも、もう一步進んで、それらのねらいを達成するための、具体的な活動をあげなければ、実質的に教育課程をあきらかにしたとはいえないであろう。

いずれにせよ、論をはじめの書きはじめにもどす。幼児教育ではどんな遊びや仕事を幼児にさせるか、どんなくらし方を幼児にさせるか、これらをひっくるめて幼稚園などの教育課程と

いのである。このような、平凡ですなおな考え方にたてば、こうした教育課程は、実質的には、幼児にどんな活動をさせるか、ということがいちばん中心的な位置を占めるのは、いうまでもないであらう。

△2V

いまひとつ、先に述べたような指導的位置に立つ人たちが、ふりまいた余波について書いておきたい。それは、その人たちが「教育課程」ということばを、「教育計画表」とほとんど同意義に使うことが、現場の人たちにあまりこのましくない波らんをおこすことである。

こういう指導者たちは、一般の人たちが、りっぱに教育をおこなっているあかしをたててもらいたい、と無意識のうちに要求する。現場の人たちが、身をもってりっぱに保育をおこなっている現場をみるよりも、はっきりした証拠の提出をもとめる。それには、紙に書きつけた計画表がいちばん便利であつて、そういう人たちにとっては、園の実際におこなっていることより、この方がいっそう明瞭な客観的な資料になってくるのである。特に、行政的な管理や監督の位置に立つ人たちにとつてはいっそう、そういう傾向がつよくなるのがしぜんである。

——このような人たちにとっては、教育課程とは、教育計画表にほかならないのである。しかも、それが、ち密に複雑にくわしく、しかも美しく印刷でもされていたら最上に思ってもらえるのである。

一方、現場の人たちも、心からそれに共感しているのではないが、敏感にそうした空気を感得して、結局は、その意を迎えるような行動にできるようになるのもしぜんである。内心にはまだうたがいとためらいとを感じながらも、美麗なる課程表を作成することがひじょうに大切なことのように思えてくるのである。

——わたしの観察は、少しうがち過ぎているかも知れない。しかし、このようなことが全くないとい切れる人があるだろうか。教育課程の問題は、実際に保育をどういうふうにとらむことがいいのかといった問題が発端であったのにもかかわらず、いつの間にか、それをどういうふうに表示したらいいのか、という問題にすりかえられてしまっているのである。

しかし、もしも、ここにどどまっているのなら、それでもいいのである。というのは、自分たちがやっていることを、的確にとらえ、人にもわかるように表わすにはどうしたらいいか、を苦心することは、それ自身で意義のあることであり、実際のいとなみをおろそかにしなければ、それでいいのである。

しかしながら、こうした傾向はここで踏みとどまらないで、実際のいとなみのことをたなにあげて、美しく教育課程表を作成すること自身に精力を注ぐような風潮をもうむようになっているのである。もっとわるいことは、そういうものをつくらせることで安心したり、さらに、自分のみえを満足させるような、監督者なり、指導者なりの態度である。

もともと、教育課程というのは、わたしの園ではこのように保育をやっている、との全体をひっくりかかすことばである。文部省でつくることになっている、幼稚園教育要領は、それぞれの園の教育課程に対する基準となるものである。すなわち、幼稚園教育要領に示してある大綱というか骨組というか、それに肉を付けてそれぞれの園の教育課程ができあがる。しかも、要領に示してあるのは主としてねらいであるので、それを具体化した幼児の活動としてそれぞれの園でならべたものが、園の教育課程である。

むろん、その奥には、計画性や系統性がよこたわっていないければならないが、事実上こうやっている、こうやるのだというのが教育課程の課程たるゆえんである。それを的確につかまえて、それを表示することは、自分自身で自分のやっていることを確かめることであり、同時に、自ら反省することである。この、自己確認と反省とにもとづいて、改善と計画がほど

こされたものが、教育課程とよばれるのは、差し支えないことであるし、当然そうあるのがのぞましいであらう。

しかしながら、自分たちがいまやっていることはたなにあげて、こうあるべきだ、という理想的な課程をつくりあげて自分たちの教育課程である、というのは、わたしはまちがっていると思う。教育課程を、紙に記した表だ、と思う立場は、ともするとこのような考えを生みだす。

「計画」ということは、人によってさまざまな解決がある。一方には、単に、これからくるべきときのために、頭の中で計画をたてる、といった、いちばん狭義に考える、もっとも普通な解釈があるであらう。これに対して、計画というときに、それをひじょうに広義に解して、単なる計画だけでなく、その内容も、その実施をも含んで計画ということも、ないではないのである。教育課程を、教育計画だ、とする人たちが、はつきりと後者の意味であるなら、私もそれでいいと思うが、そういう意味に使ったつもりでも、普通の人たちは前者の意味に解してしまうことが多いのではなからうか。このような意味における計画を、りっぱな表にあらわしたものの、ということになると、いっそう実際の現場と離れたものになるおそれがあるのである。

表に書き記したり、印刷したりすることは、教育課程につい

ては必ずしも本質的なことではない。頭の中、胸のうちだけで、自分たちの教育のことを、子どもたちの活動のことを思ううかべるのであっても、それは教育課程のことを考えていることである。教育課程そのものは、現実の保育のいとなみそのものの、子どもたちの活動そのものであって、その後には計画性や組織性がよこたわっていることがのぞましいのはいうまでもない。ある人たちは、むしろさかさまに、教育課程というのは、むしろ教育の組織的体系としての計画であり、そうした骨組に肉付けした具体的な活動までも含む、というように考える。結局は、同じことになるのではあろうが、わたしなどは、多くの現場の人たちの感覚をよりどころにして、実際のいとなみそのものを教育課程の本義とする考えで出発したい。しかしながら、こうした教育課程をある程度整理を加えて書きとめておくこと自体にも、じゅうぶんに効用があることを否定してはならない。まず、そのことが自分たちのやっていることを確かめて、反省もできるし、自信をもつことにもなるであらう。これはいうまでもないことであるが、さらに、まわりの人たちに自分たちを理解してもらうてだてにもなるであらう。

しかし、わたしは、このような表がいちばん役にたつのは、案外思いがけないときである、と思う。毎日、毎日の保育が、教師も子どもも、ともに張り切っていて、順調におこなわれて

いるときは、このような表はそう必要でもない。また、その折り折りの子どもたちの活動が、予定しない方向に動いていっても、それに任せていけばいいことがしばしばあるであらう。ところが、教師にとっても行きづまりを感じたり、とまどいを覚えたり、どういうことをやろうかと迷ったりするようになると、あるいは、子どもたちの活動が一段落をしたりしたようなとき、このような表をみるのがやくにたつのである。すなおに、その表にあるようにやっていくことで立てなおしがきくことができるし、また、ときには、この表にあることにヒントを得て、別な活動を工夫することもできるであらう。こういうときに、よく、他人がつくった課程を参考にする人もあるが、それもむろんわるいことではないにしても、自分がやったことにかかわりのある記録をみれば、その内包し関連しているさまざまなことが一瞬のうちにひらめいて、さまざまな方法がひらけるのではあるまいか。

△3▽

保育を実際にやっているとときに、現場の人が、素ほかに、まず、いちばん関心をもつのは、子どもたちにどういう活動をさせるか、ということについてである。教育課程は、園

における子どもたちの活動をならべたものである、という平凡な定義は、実は、このような現場人の関心を裏返しにして述べたものにほかならない。

この小論で、わたしはいくつかの角度から、教育課程は、幼児の園におけるのぞましい活動を中心に編成されるものであることを繰り返して述べてきたのであるが、しかしながら、そのほかの観点として、内容と目標とをあげることができるのはいうまでもない。

そして、すでに触れたように、小学校などについては、現在のわが国では、内容を手がかりとして教育課程を考える風習がほぼできあがっている。この場合でも、いわゆる目標のことを念頭におき、また、適当な学習活動を生徒にもたせることを含んだものではあるが、前面に引き出し、中心的な位置を占めさせているのは、内容なのである、といていい。たとえば、電気に関する基礎的な知識（内容）を、簡易な器具による実験や実演など（活動）を通じて修得させ、科学的な思考力を養うなど（目標）を達成させるような、学習の展開が、すなわち教育課程の一部を形成するのであるが、現在いちばんいきわたっている考え方は、このうちの内容に関するものを中心的な位置におき、それを一つの具体的な要素と考え、それらとならぶような他の内容とをあわせて、教育課程ができあがる、としてい

るのである。

こういう考えの当否はしばらく問題外になるが、少なくとも幼児教育には、このままの考えを当てはめることは当を得ない、ということはいえるであろう。これは、ただ理論の上からだけではなく、わが国の幼児教育の伝統において、わたしがすでに述べてきたような考え方が主流であった、という事実にもとづいている。そして、こういう伝統が、幼児期という発達段階に応じているということ、各教師にそれぞれの実情に応じて自由なやり方がじゅうぶん認められていた、ということなどの上に立ち、先覚者たちの不断の実験的な試みを経た上で、確立したものであることも、見おとしてはならないことである。小学校などにおいていま述べたような傾向があるのも、理論的な根拠やそのこと自身の当否よりも、そのような伝統がいつの間にか確立されていた、ということの上に成り立っているのである。幼児教育の場合でも、わたしたちはこのような考え方が正しいことを信じ、理論的にもこうなければならぬと思っているが、現実には、こうした伝統がうまく根づいていることによって実践されているのである。

このような伝統が、そのまま、幼稚園教育要領にも、そのままもちこまれている、といえよう。ただ、前述の通り、この世界も他の学校部門と切り離された別世界ではなくなっているた

め、この要領の中では、他の学校種別と共通な考え方とこの伝統との調和がくわだてられ、そのバランスが工夫されて、一体化してとり入れられている。ときによっては、奇妙な同居と見られるところもないではないが、たとえば、教育課程の編成について、一方では、六領域に示す事項を組織し、同時に、幼稚園におけるのぞましい幼児の経験や活動を選択配列する、としているところなどは、双方の立場を考慮に入れて、それを裏と表のことにしているのである。理くつからいえば（いいかえれば、他の学校における指導者たちの理論的な態度からすれば）ねらいの組織が前面にでて、それを裏付けるものとして、それを達成する活動がある、ということになるであろうが、現実的な実践からいえば、のぞましい活動の選択や配列が前面にでて、その背後にそれを通じて達成されるねらいがある、ということになるであろう。

結局は一体的なものであるが、どちらを先に考え、どちらをより前面にもちだすかは、その人の位置によってもまきまることが多い、すなわち、管理的・指導的な立場をとる人は、ねらいを優先してとりあげ、現場の人たちは活動の方を身近なものとして重んじるであろう。

といって、教育課程はそれぞれの園で適切な教育課程を編成するもの、となっているわが国では、それぞれの園、すなわち

現場の方を、少なくともこの問題に関する限りは、優先するものと考えるのが、当然である、とわたしは信ずるのである。むしろん、わたしのわたしなりの意見や判断にもよって、この方がわたしにはより身近に感じるのではあるが、そればかりではないのである。したがって、幼稚園教育要領自身も、管理・指導の立場にある人々（小学校などと共通な考えをもつ人といいかえることもできよう）に一応気兼ねはしているし、実際に紙面をたくさんどっているのは領域に関するところではあるが、全ページを通じて、実際の指導計画なり教育課程は、のぞましい経験や活動の選択配列がたいせつであることを、書きつづけているのである。ただ、のぞましい活動については、まだみんなに受け入れられている分類ができあがっていないこともあって、ねらいの場合に領域にわけて相当にこまかに書き記しているようなことが、少なくとも今度の要領の編集のときには不可能であった。しかし、そのことは、のぞましい活動の重要性や意義を少しもおとすものではなく、かえって、その重要性を限りなく認めて、それぞれの園なり教師において、それぞれの場合の実情に応じて、適切に工夫することを期待しているのにはほかない。

このごろは、研究といえば、領域別におこなわれることが通例になりかけているが、いうまでもなく、領域にわけてあげて

あるねらいのひとつは、実際は具体的な活動の中で達成されている多くのねらいから、分析して抽出したものである。むろん、そのひとつひとつのねらいの意義や、それを実現するための活動のなどを研究すること自身に意義のあることは当然であるが、こうした領域を別々に独立させて研究し、そのあとで、それらの研究を寄せ集めれば、教育課程全体のことかわかる、とするのは早急である。

たとえていえば、人間の生命体としての活動を、からだの部分部分の活動の研究を寄せ集めれば、わかるものだ、というにひとしい。こうした、有機的な全体的な具体的なものは、やはりそれ自身として当面するものでなければ、その本質的な姿をとらえることはできにくいのである。すなわち、子どもの具体的な活動をそのままにとらえ、分類が必要ならば、領域とはちがった具体的な観点で區別して、考えていく、ことがたいせつであらう。

のぞましい活動を、このような立場から研究していくことをわたしは提唱したいし、わたし自身も、次の機会に私見を述べていきたいと思っているが、ここで、ただ一つのことを書き添えておきたい。

というのは、しばしば、幼児の活動は具体的で、したがって総合的である、といわれている。ところが、論者の中には、総

合的ということばを、いくつかの活動が集まって成立しているような「単元」や「主題」みたいなものだけについていつている人がある。たとえば、歌を歌ったり、絵をかいいたりするようなことは、いわゆる領域的な活動だ、としている。しかし、わたしは、単元や主題といわれるような「経験のまとまり」が総合的であり、いろいろごっこ遊びが総合的であるだけでなく、絵をかいいたり、歌を歌ったりするような具体的な実際活動もまた、総合的である、とわたしはいいたいのである。何となれば、歌を歌っている活動では、単に「音楽リズム」の中にあるどれかのねらいだけでなく、他のねらいや、他の領域のいくつかのねらいも同時に達成されているのである。「健康」「社会」「言語」などの中にも、これと関連のあるねらいがあるのであって、こういう意味において、ほとんどいかなる具体的な活動も総合的なものである、ということができる。

こういう点からみても、活動に当面するときには、領域の立場からでなく、それ自体をつかまえる、ダイナミックな態度をもってしなければならず、そのためにも、平凡ですなおな教育課程観に立ちもどり、現場の感覚と、そこにしぜんに生まれる知恵にもとづいて、考え、実行していくことがたいせつになってくるのである。