

三年保育を経過した子どもと、然らざるものとの間に、相異の出なかつた理由を考えてみると、一、新園児と旧園児との間には家庭環境や素質による個人差の方が大きい。二、比較の方法がこゝでとつたものでは不適當であつた。三、三才のときの幼稚園の生活は、家庭における生活と本質的に相異をもたない。上の何れもが理由であらうが、私どもはこの第三の点を重視したい。幼稚園であらわれた活動の諸相が、家庭でもまたあらわれているものである、ということは、我々の保育方針の最初と合致した所でもあり、子どもたちが幼稚園の中でも、家庭と同じように自由に振舞つてくれたと考えることができよう。ただし活動の重点のおき所、程度の相異はあるはずである。そのような相異点は、ここに示したような質問紙では捉えることができず、もっと他の方法をとらねばならない。今後もっと違つた方法で検討を進めるつもりである。

三才児一年間の保育を通して、我々の感じたことは、三才といふ年令がいかに柔軟性に富み、その活動も流動的、瞬間的なものかといふことであつた。家庭のように柔軟性をもつた生活が三才児には必要なのであつて、それに対して柔軟性を欠いた保育が行なわれるならば、逆効果のある場合もあるのではなからうか。

幼年教育とはどういふことか

お茶の水女子大学

周 郷 博

(発表原稿不提出)

「幼稚園教育要領」

の性格と問題点

大阪学芸大学

小川 正 通

一、はじめに

「幼稚園教育要領」は、去る二月、公にされ、その趣旨徹底の会合などをへて、この四月から実施に移された。それは数年前から、出版が予約され、幼稚園界も待望していただけに、この新しい基準をえて一安心、全国の幼稚園では、これを基礎とし、実情に即し新たな指導計画を作成、保育の実践にはげみつゝあることであらう。

わたくしはかつて「保育要領」が出たとき、その意義と内容を明らかにするとともに、内容の一部に対していち早く、相当思いきつた批判を試みた張本人である。したがつて今回も、全く知らぬ顔ではすまされぬ義理と責任を感じながら、通読、かつ種々考えたのである。その結果、法的には今や廃棄された保育要領に対しても、一まつの郷愁を感じている。ここに幼稚園教育要領につき述べるに当つて、保育要領とも対比する所以である。

概括的にいふと、幼稚園教育要領は、相当よくできていて、保育要領よりたしかに数歩前進した。新しい意味の基準的性格のもと、無難に手際よく、一応、成功しているといえよう。当局と編さん委員諸氏の努力に対し、敬意を表する。しかしながら他方、本書も種

種の問題点を含んでいるし、保育要領がもつていたような積極的な思想や説得力を欠き、数年にわたる研究の成果としては、いささか期待はずれの感なきにしもあらずと、わたしは考えるのである。

二、幼稚園教育要領の構造と性格

(一)保育要領から幼稚園教育要領へ 三、四年前の「幼稚園基準について」と「学校教育法施行規則の改正」において、すでに幼稚園の教育課程は、保育要領でなく、幼稚園教育要領の基準によることと示され、保育要領の単なる改訂に止まらぬであろうことが、予見されていた。保育要領が完全なものでなかつたことは、今日では周知の通りである。それにも拘らず、それが新しい民主主義的保育の指針として、暗中模索的だつた当時の保育界への貢献は、これを高く評価しなければならぬ。

さて、わたくしの保育要領批判は、主としてその自由主義・個性主義保育と保育内容に、向けられたのである。そして前者については、わたくしの考える正しい自由主義・個性主義保育との違いを指摘し、後者に関しては、保育要領も全書の $\frac{1}{2}$ をさいて詳説しているが、単に楽しい幼児の経験だけが、保育内容といえないこと、つまり個人にポイントをおいた純粋経験論が必ずしも教育的でないことと保育内容分類のいわば区分原理の不明確さを追求した。幼稚園教育要領は、後に述べるようにその性格上からも、後者を中核としているが、前者については、ふれていない。その理由を、もし善意に解すれば、新しい幼稚園教育の根本精神は、すでに幼稚園界に浸透して、その血肉となつてゐるから、といえるのかもしれない。

また旧要領は、教師や保母さらに母親のためにも、参考となるように編集されていたが、新要領はもっぱら教師（幼稚園）を対象としている。そして保育要領でなく、幼稚園教育要領と改めたのは、

保育所の保育と一線を劃すためでもあろう。それは昨秋の「幼児指導要録」から「幼稚園幼児指導要録」への改称とも、共通の傾向である。学校としての幼稚園の教育的性格を明確化したわけであらう。要するにわたくしは廃棄となつた保育要領を貫く根本精神の上に、あるいはそれを背景として、新要領も正しく理解しようと信じてゐる。

(二)幼稚園教育要領の構造とその基準性

新要領に改訂した要点は、その「まえがき」によると、三つあり、いずれもその通りと思う。しかしここでは便宜上、その(1)幼稚園の保育内容について、小学校との一貫性を持たせるようにした、についてのみ述べよう。幼稚園教育の本質上から、また近時のその増設（小学校への附設を含んで）および幼児数の増加の傾向、保育所との区別の明確化の必要などは、当然、教育内容の小学校との一貫性を要求せざるをえない。この考え方は、すでに小学校の「学習指導要領各（教）科編」や幼稚園幼児指導要録作成の趣旨中にも、現れていたものである。

そして幼稚園教育要領の内容は、三章からなり、先づ三要点に照応しているが、三章わずか三十二頁の本書のうち、第二章幼稚園教育の内容に、十八頁すなわち全体の約 $\frac{1}{2}$ がさかかっている。したがつて第二章が本書の中心、そのねらいであり、本書の性格上からも、それが当然なのである。そして第一章は、第二章の成立根拠を明らかにし、第三章は第二章の帰結、すなわち指導計画樹立への道を示し、三章が全体として、統一されている。この考え方自体は、妥当と思う。これを旧要領と対比すると、保育内容を中核としている点では同様だが、構造全体としては、その重心の移行がみられ、本書はより保育実践に連らなつてゐる。しかも本書の性格上、旧要領が一指針、文部省試案の保育参考文献というほどの意味を担つていた

のに対して、新要領はこれだけは、是非守つて欲しいという最低の標準、いわば国家的な要求に支えられているといえる。この立場がそれも問題なのだが——新要領をして、簡潔、抽象的、骨だけにしたい、違ふ意見や解釈の出現を極力さげさせ、また一年の教育日数や保育時間を出させているのであろう。そしてその骨だけのものに肉をつけるのは、實際家の仕事とされている。

(三)教育内容の六領域　さらに第二章は、1.健康2.社会3.自然4.言語5.音楽リズム6.絵画製作からなり、その各々が「幼児の発達上の特質」と「望ましい経験」に分けて述べられている。有効適切な経験としての保育内容の六領域の分類は、教育目標の具体化により抽出しているが、旧要領の楽しい幼児の経験としての十二領域と比べると、半減した。この六領域は、小学校の教科と同一視すべきでなく、「幼児の具体的な生活経験は、ほとんど常にこれらいくつかの領域にまたがり交錯して現れ」(五頁)、したがつて「この内容領域の区分は、内容を一応組織的に考え、かつ指導計画を立案するための便宜からしたもの」(五頁)であるなど、繰返し注意を促しているのは、正しいと思う。要するにそれは、学習の指導に関するこの分類も、広義の生活指導に包含さるべきことを意味しているのである。しかも本書のこの分類は、新幼稚園幼児指導要録の「指導の記録」の項目と同様だし、前の幼児指導要録にも、その方向がすでに暗示されていたものである。

三、幼稚園教育要領の問題点

すでにいくらか問題点にもふれてきたが、つぎに三章にわたる主な問題点を順に指摘していく。

(1)幼稚園教育の目標から教育内容を抽出せんと、目標を具体化しているが、目標は内容をも予じめ予想して、設定されているから、そ

れには異議がない。しかし具体化を通して、ひるがえつて目標自体の不完全性がばくろされていく傾きがあるので、根本的には、目標の再検討と改正が必要であろう。一、二を例示すれば、目標二と三の前半から社会を、三の後半から自然を、目標五のその他から製作を抽出するときは、無理であろう。

(2)1.旧要領の「楽しい幼児の経験」を、本書が「望ましい経験」または……目標達成の「有効適切な経験」といつている点、一応正しいが、少なくとも幼児にとっては、「楽しくかつ望ましい経験」ではないであろうか。2.その基準的性格から、「望ましい経験を表示しておく」(五頁)というのだから、その主要と考えられるものを例示するといった方が、より適切であろう。3.六領域は「小学校以上の学校における教科とは、その性格を大いに異にする……幼稚園の時代は、まだ教科というようなくで学習させる段階ではない」(五頁)といっているのは正しいが、今日の小学校の教科も「経験領域」(学習指導要領一般編)を示しているのだから、両者の関係がなお不鮮明である。幼児の発達段階とその教育の本質から、六領域とした以上は、各領域が独自の意味をもちながら、全体として自然に、小学校の四経験領域の基礎となりつつ、連続すると解くべきであろう。4.健康の「望ましい経験」の4.「設備や用具をたいせつに扱い、じょうずに使う」(九頁)は、独立の一項目というより、むしろ2.「いろいろな運動や遊びをする」(八頁)の備考であろう。

(3)1.「幼児指導要録に記入」(三二頁)とあるが、幼稚園幼児指導要録という正式の名称を使用すべきであつたであろう。2.単元や主題を中心としたカリキュラム・メイキングが研究されている今日、本書も単元やその展開、また評価などについても言及して欲しかったと思う。

以上、幼稚園教育要領の背景、性格と問題点につき、わたくしなりの解説を加え、かつ批判を試みた。子どもの幸福、幼稚園教育の一その発展のために、将来よりよい教育要領をもちたい、また保育実践を通して、本書を一その研究されたいというのが、わたくしの本意に他ならない。わたくしの考え違いについては、どうぞ遠慮なく、御教示願いたい。

キリスト教保育の教育哲学

大阪基督教短期大学

土山 牧 羔

序、教育哲学の任務

今日の保育研究は方法技術の実際面を取扱う教育科学の偏重の傾向がある。保育の科学的研究の重要性を承認するとともに、思想面を取扱う教育哲学の深まりを追求しなければならぬ。科学は新しい事実を発見して、それを人に把握させるのであるが、哲学はこれらの事実の意味と価値を決定する。教育科学が提供する教育の種々の分野に關した諸事実を組織して、有機的体軀を形成するのが教育哲学である。教育哲学は教育の異った各分野を全体の部分として相互に關係させようと努め、教育の様々の機構と分野の全体の統一を完成する。そしてその反面に、教育哲学によって追求された教育の全体の中に一貫して存在する教育の本質が、児童の能力や可能性お

よび社会的現実の限界を通して、いかに具体化されていくかの過程を追求するのが教育科学である。教育哲学と教育科学の二側面が統一されなければ、保育学は充分にその機能を完うすることができない。保育は形式と内容、手段と目標、技術と思想の兩者を具備しなければならぬ。いかに教育するかの方法論は尊重されねばならない。しかし、能率的に教育する前に、何を教えるか、すなわち人格形成に本質的な正しい教科と保育内容をもつことと、児童は何になるべく教育するか、すなわち保育において目的とすべき理想的人格を明瞭に目指していることが更に大切である。保育には、いかなる人生観と思想にも全く無関係な純然たる技術的面がある。たとえば言語指導の方法やリズムの教え方のごときは人生観の如何を問わず同一であることができる。しかし教育哲学の問題は明らかに人生観に基礎をもっていて、一つの人生観が保育の価値と目標を決定する上での規範となる。この研究では、キリスト教人生観に立つて幼児教育の概念、目的、本質等の根本問題を追求したい。このことに當って留意しなければならぬ重要な二つの手がかりがある。第一は、ルネッサンスと宗教改革に端を發し、ルソー、ベスタロッチ、フレーベルを経て今日に到った近代教育の中に流れる一連の教育的人生観である。第二は、キエルケゴールに端を發し、バルト、ブルナー等によって展開された弁証法的神学に流れる神学的人生観である。今日のキリスト教主義教育は、これらの二つを基調として建設されなければならない。勿論、時間の關係で全部を詳しく述べられないので、要点のみに止める。

一、神と人格なる人間

キリスト教主義幼児教育の課題について考えるのに、まず第一に活ける人格者であり、創造者である神より出發する。人間は神の被