

戦後における教育内容行政と教育課程（その1）

——保育要領を中心として——

大 桃 伸 一

はじめに

教育課程という語は、よく知られているように、英語のカリキュラム (curriculum) に相当することばである。カリキュラムということばは、「走るコース」を意味するラテン語のクレレ (currere) を語源としており、それが教育用語として使われるようになり、子どもが一定の筋道をたどって学習していくコース、すなわち、教育内容の組織や配列などを意味するものになっていった。

教育課程という語がわが国で一般的に使用されるようになったのは戦後のことであり、戦前には、学校の全学年にわたる「教科別時間配当表」のようなものを、「教科課程」とか「学科課程」と呼んでいた。それが1950（昭和25）年10月改訂の学校教育法施行規則で、「教育課程」という表現に統一されることになった。⁽¹⁾ 幼稚園についても、1950（昭和25）年に改訂された学校教育法施行規則第76条は、「幼稚園の教育課程は、保育要領の基準による」と規定している。この保育要領は、1956（昭和31）年2月に「幼稚園教育要領」と改められた。そして、幼稚園教育要領は、1964（昭和39）年3月に改訂され、さらに、1989（平成元）年3月再改訂されて今日に及んでいる。⁽³⁾

ところで、1989（平成元）年3月15日には、小学校・中学校・高等学校の学習指導要領も全面的に改訂された。文部省が幼稚園から高等学校までの全面改訂を同時に行ったのは、戦後の歴史でも例がないことである。1989（平成元）年改訂の幼稚園教育要領の総則には、次の規定がある。

「幼稚園においては、法令及びこの幼稚園教育要領の示すところに従い、幼児の心身の発達と幼稚園及び地域の実態に即応した適切な教育課程を編成するものとする。」⁽⁴⁾

小学校・中学校・高等学校の学習指導要領にも同様の規定が存在する。この総則の規定からみると、幼稚園の教育課程編成にあたって留意すべき事項は次の点である。

- ⑦ 法令及び幼稚園教育要領
- ① 幼児の心身の発達
- ⑦ 幼稚園及び地域の実態

しかし、「幼児の心身の発達」や「幼稚園及び地域の実態」に即応しないような教育課程が適切

な教育課程とはいえ、各園が教育課程を編成する際には当然十分考慮すべき前提である。ところが、各幼稚園で教育課程を編成するにあたって、自覚的に留意しなければならないとされるものは、「法令及び幼稚園教育要領に従」うことである。

この点について小学校以上の学校では、さまざまな論議が行われてきた。そして、学習指導要領の法的拘束力をめぐっては、裁判問題にまで発展してきた⁽⁵⁾。学習指導要領は、「国民の基礎的資質形成のカリキュラム」⁽⁶⁾である。それは国家や社会の進むべき方向を決めて行くプログラムであり、その方向性をめぐっては、当然さまざまな価値観、子ども観や社会観の相剋がみられる。幼稚園の教育課程については、社会的要請や政策的課題とは比較的離れたところにあるともいわれてきた。しかし、現在深刻な問題となっているいじめや不登校だけでなく、青少年の発達をめぐるさまざまな問題は、幼児期の育ちと密接に関係していることが明らかにされている。そして、今日の教育問題の多くは、わが国のこれまでの歩みの中で生じてきたきわめて政策的で社会的な問題でもある。

「戦後教育の総決算」をねらいとして1984（昭和59）年臨時教育審議会が設置され、幼稚園も含めた教育改革の答申が出された。そして、1989（平成元）年の幼稚園教育要領及び小・中・高等学校学習指導要領の同時改訂が行われた。とすれば、今回の改訂は戦後教育全体を見直し、幼稚園から高等学校まで一貫した視点において教育課程の改革をはかろうとするものである。

戦後50年を経過し、21世紀を迎えようとしている今、われわれはいかなる人間の育成をめざし、どんな教育課程を編成していくべきであろうか。そのためには、今回の改訂で対象とされた教育課程の「基準」が戦後どのような歴史的経緯のなかで作成され、いかなる問題をもっていたのかを明らかにする必要がある。歴史に学びながら、新しい教育課程を作り出していく必要がある。

本研究は、幼稚園における教育課程編成の基礎研究として、戦後の教育内容政策を明らかにしながら、教育課程の問題を歴史的に検討することを目的としている。「その1」として、本稿では、保育要領を中心に、昭和20年代の教育課程をめぐるとの問題の考察を行う。

I 学校教育法の成立と幼稚園

(1) 第2次大戦後、わが国の教育体制は大きく改革されることとなったが、幼児教育もその例外ではなかった。なかでも大きな変化は、1947（昭和22）年3月学校教育法の成立によって、幼稚園が初めて法律上の正規の学校として位置づけられたことである。

学校教育法第1条は、学校の範囲を次のとおり定めている。

「この法律で、学校とは、小学校、中学校、高等学校、大学、高等専門学校、盲学校、聾学校、養護学校及び幼稚園とする。」⁽⁷⁾

国民学校令、師範学校令など、従来学校種ごとに定められていた諸勅令を一つの法律で一本化し、一貫した学校制度をつくらうとする考え方は、戦後はやくからあった。そして、学校教育法はそうした中で構想されたのである。幼稚園についても1926（大正15）年に勅令として公布された幼稚園令があったが、これを学校教育法のなかに組みこみ、他の学校と対等の学校とするのがよいかどうか問題となった。「幼稚園は少数のための施設であるから一般的な正規の教育機関とするのは適当でない」という意見や、「幼稚園を学校の一種とすることは、形式的な学校教育となって幼児教育の本来から離れるおそれがある」という考え方もあった。⁽⁸⁾

しかし、従来学校と違う機関とされ、保育者の待遇をはじめ多くの面において他の学校なみの扱いを受けていなかった幼稚園を、正規の教育機関にしなければならないとする倉橋惣三をはじめとする関係者の努力もあって、幼稚園は学校教育法の規定する学校になったのである。ただ、発達段階からいうと最初にくるはずの幼稚園が最後に書かれていることについて、当時文部省にいてこの法案制定に深くかかわった坂元彦太郎は、次のように語っている。

「もしも幼稚園を一番先頭に書いたら、ああした反対の空気を突破できなかったでしょうね。入れること自体が問題にされていたから……一千ぐらいしかなかった、その頃の幼稚園が、大手を振って一番前に書かれるほど成長していなかったという事実もあります。ですから、結局一人前にするためにまず身を屈して、あとからついてきたという形だと、私は思います。」⁽¹⁰⁾

(2) 学校教育法は、教育基本法の理念に基づき各学校の目的や性格を定めているが、幼稚園については第7章にまとめて規定している。第77条は、幼稚園の目的を次のとおり示している。

「幼稚園は、幼児を保育し、適当な環境を与えて、その心身の発達を助長することを目的とする。」⁽¹¹⁾

この規定のもととなった1926（大正15）年の幼稚園令第1条は、次のとおり定められている。

「幼稚園ハ幼児ヲ保育シテ其ノ心身ヲ健全ニ発達センメ善良ナル性情ヲ涵養シ家庭教育ヲ補フヲ以テ目的トス。」⁽¹²⁾

両者を比較すると、次のことがいえる。第1は、学校教育法では、幼稚園を戦前のような「家庭教育ヲ補フ」機関としてではなく、幼児教育を独自に行う独自の目的をもった教育機関として規定していることである。第2は、学校教育法では、幼稚園の目的を「心身の発達を助長すること」に限定し、「善良ナル性情ヲ涵養」することを、「家庭教育ヲ補フ」こととともに削除したことである。「善良ナル性情」の涵養は戦前の天皇制教育に通ずるとされ、除かれたのである。第3は戦前の幼稚園令では、「健全ニ発達センメ」「涵養シ」と教育者が上から子どもに働きかける表現をとっているのに対し、学校教育法では「適当な環境を与えて、その心身の発達を助長する」となっている。これは学校教育法が、育つのは子どもであり、保育するものの役割は環境を整えて発達を助成することであるという教育観に立っていることを示している。第4は、学校教育法では、戦前の幼稚園令と同じく「保育」ということばが使われていることで

ある。これは、幼稚園は小学校以上の学校と異なる特別の性質をもっていることを示すためである。すなわち、幼児の発達の特質からみて、おとなからの保護や世話と一体となった育成や教育を行うのが幼稚園教育の本質であるということから、特別に「保育」ということばが用いられたのである。⁽¹³⁾

このような目的規定を受けて、学校教育法第78条は、幼稚園の目標について次のように定めている。

「幼稚園は、前条の目的を実現するために、次の各号に掲げる目標の達成に努めなければならない。

- 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 園内において、集団生活を経験させ、喜んでこれに参加する態度と協同、自主及び自律の精神の芽生えを養うこと。
- 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生えを養うこと。
- 4 言語の使い方を正しく導き、童話、絵本等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、創作的表現に対する興味を養うこと。⁽¹⁴⁾

これら5つの幼稚園の教育目標は、法律の規定としてはきわめて具体的なものとなっているが、これに対応する同法第18条の小学校の目標規定も同様な表現がとられている。また、学校体系の一環として、小学校の目標との関連も読みとれるが、幼児の発達の特質も十分考慮した目標となっている。2で「集団生活を経験させ」とあるのは、家庭とは違う独自の幼児教育機関としての幼稚園の特質を、目標の中にもりこもうとしたものであろう。3は文部省草案では、「身の社会生活及び自然生活に対する正しい理解と態度の芽生えを養うこと」となっていたのが、このように書き改められたのである。⁽¹⁵⁾ この学校教育法第77、78条の幼稚園の目的及び目標規定は、現在でも変わりが無い。

こうした目的及び目標規定を受けて、学校教育法第79条は次のように述べられている。

「幼稚園の保育内容に関する事項は、前2条の規定に従い、監督庁が、これを定める。⁽¹⁶⁾

監督庁については、同附則106条で、「この権限を有する監督庁は、当分の間、これを文部大臣とする。但し、文部大臣は、その権限を他の監督庁に委任することができる」と定められている。⁽¹⁷⁾ これによって幼稚園の保育内容に関する権限は、暫定的に文部省に委任されることとなったのである。

そして、このような中で文部省は、幼稚園の保育内容の検討を進めて行ったのである。

II 保育要領の特質

(1) 1947（昭和22）年3月、文部省は「幼児教育内容調査委員会」を設置した。委員は倉橋惣三、山下俊郎はじめ幼児教育にかかわってきた研究者など総数16名で、文部省と厚生省からも係官が出席した。⁽¹⁸⁾作業は、当時の連合軍総司令部民間情報教育局（C・I・E）の係官ヘレン・ヘファナン（Helen. Heffernan）の示唆を受けながら進められ、1948（昭和23）年3月、『保育要領—幼児教育の手びき—』が刊行された。本文92頁と参考図15頁、あわせて107頁の冊子である。

この保育要領の特徴は、副題にもあるように、「幼児教育の手びき」として作成されたものである。前年の昭和22年3月に出された小学校学習指導要領には、次のように述べられている。

「この書は、学習の指導について述べるのが目的であるが、これまでの教師用書のように、一つの動かすことのできない道をきめて、それを示そうとするような目的でつくられたものではない。新しく児童の要求と社会の要求とに応じて生まれた教科課程をどんなふうにして生かして行くかを教師自身が自分で研究して行く手びきとして書かれたものである。⁽¹⁹⁾」

幼児教育についても同様の手びき書を作ろうということで作成されたものが、保育要領である。このことは小学校学習指導要領と同じく、保育要領の表紙に「昭和22年度（試案）」という「試案」の2文字が刻まれていることによっても知ることができる。

この保育要領のいま一つの特徴は、本書が幼稚園だけでなく、保育所・託児所で保育にあっている人々や家庭の母親たちに、「幼児の特質がどんなものであるかをわきまえ、それに応じた適切な教育や世話⁽²⁰⁾」を行うための手びき書として作成されたことである。これは、作成者たちの次のような考え方に基づいている。

「幼児のことに関心を持っている教師や保母や母親たちが、心から幼児に対する深い愛情に燃え、幼児のために天国のように暖かく楽しい環境をととのえようとする熱意に満たされていることが、いっさいの根本であることはいうまでもない。あなた方の清らかな愛情からわき出た献身が、将来の明るい日本のいしずえを築くのである。⁽²¹⁾」

本文は7つの章からなっているが、目次を示せば次のとおりである。

- 一 まえがき
- 二 幼児期の発達的特質
- 三 幼児期の生活指導
 - 1 身体の発達
 - 2 知的発達
 - 3 情緒的発達
 - 4 社会的発達について
- 四 幼児の生活環境
 - 1 運動場
 - 2 建物
 - 3 遊具
- 五 幼児の一日の生活

- 1 幼稚園の一日 2 保育所の一 3 家庭の一日

六 幼児の保育内容—楽しい幼児の経験—

- 1 見学 2 リズム 3 休息 4 自由遊び 5 音楽 6 お話
7 絵画 8 製作 9 自然観察 10 ごっこ遊び・劇遊び・人形芝居
11 健康保育 12 年中行事

七 家庭と幼稚園

- 1 父母と先生の会 2 父母の教育 3 父母教育の指針 4 小学校との連絡

(2) この保育要領を貫いている基本的な教育観・保育観は、「まえがき」の次の文章によくあらわれている。

「教育基本法に掲げてある教育の理想や、学校教育法に示してある幼稚園の目的や、その教育の目標や、教育の一般目標など、こうした社会の要求をはっきりわきまえ、その実現につとめなければならないと同時に、この目標に向かっていく場合、あくまでも、その出発点となるのは子供の興味や要求であり、その通路となるのは子供の現実の生活であることを忘れてはならない。幼児の心身の生長発達に即して、幼児自身の中にあるいろいろのよき芽ばえが自然に伸びていくのでなければならない。教師はそうした幼児の活動を誘い促し助け、その生長発達に適した環境をつくることに努めなければならない。そのためには、教師は幼児期の特質をよくわきまえ、ひとりびとりの幼児の実情を十分に知っていなければならない。このように幼児期の特質に即した方法で教育の目標を達成していくことが必要で、幼児をとりまく直接の生活環境に順応せしめることが、幼児教育の使命である。⁽²²⁾」

教育の目的や目標を達成しようとする場合、「その出発点になるのは子供の興味や要求であり、その通路となるのは子供の現実の生活である」という表現から端的に知ることができるように、この保育要領の基本思想は児童中心、経験主義的なものである。前年に出された小・中学校の学習指導要領は、プラグマティズムに基づく経験主義の教育理論を拠りどころとしていたが、保育要領も同一の教育観に立っている。これには、ヘファナンの影響もあろう。しかし、保育要領ができた時、作成委員の一人であった倉橋惣三は、「保育要領に盛られている考え方は、僕が30年前に考えていたことなんだよ⁽²³⁾」と語ったといわれている。確かに、保育要領の「まえがき」にある、「幼児をとりまく直接の生活環境に順応せしめることが、幼児教育の使命である」という文章は、倉橋の「生活へ教育を」の理念を端的に表わしたものであろう。また、「幼児自身の中にあるいろいろのよき芽ばえが自然に伸びていくのでなければならない。教師はそうした幼児の活動を誘い促し助け、その生長発達に適した環境をつくることに努めなければならない」という文章は、彼の誘導保育の考え方に通ずるものがある。さらに、保育要領のいたるところに、倉橋がすでに大正から昭和にかけて日本幼稚園協会発行の『幼児の教育』の中に発表した考えが展開されている。この「まえがき」の執筆者である坂元彦太郎は、「この保育要領の、

骨組はヘファナン（当時C・I・Eの係官）の示したものによったが、中味は全く日本人が書いたもので、いわば、クラハシイズムのみなぎったものであった⁽²⁴⁾とも述べている。この保育要領が、わが国の幼児中心・生活中心保育の流れを受けて作成されたものであることは確かである。

次に、保育内容についてみる。目次からも明らかなように、保育要領では「幼児の保育内容」として、「見学、リズム、休息、自由遊び、音楽、お話、絵画、製作、自然観察、ごっこ遊び・劇遊び・人形芝居、健康保育、年中行事」の12項目をあげている。これは、従来のものと比べてどのような特質をもっているのであろうか。

第1に、保育内容の範囲が大きく広がったということである。1899（明治32）年幼稚園に関する国の基準として初めて制定された「幼稚園保育及設備規定」では、保育内容を「遊戯、唱歌、談話、手技」の4項目と定めていた⁽²⁵⁾。1926（大正15）年の「幼稚園令施行規則」では、これに「観察」を加えて5項目とし、さらに「等」の文字を入れて「遊戯、唱歌、観察、談話、手技等トス」と規定した⁽²⁶⁾。これに対して保育要領では、「見学」や「リズム」「健康保育」などの新しい分野が加わるとともに、「自由遊び」「ごっこ遊び・劇遊び・人形芝居」「年中行事」なども独立の項目とされて12項目になり、保育内容の範囲が大きく広がった。保育内容を広く捉え、幼児の生活のさまざまな側面が取り入れられたのである。

第2に、保育要領では副題にあるように、保育内容を「楽しい幼児の経験」としていることである。1926（大正15）年の幼稚園令施行規則では、「遊戯、唱歌、観察、談話、手技等トス」として、「等」の文字を付加することによって保育内容に柔軟性をもたせた。その結果、各幼稚園が実状に応じて保育内容を選ぶこともできるようになり、5項目以外の独創的な試みもみられるようになっていった。しかし、依然として5項目を小学校の教科のように独立したものと考え、それぞれについて指導する傾向が強かった。これに対して保育要領では、保育内容を教師が幼児に指導すべき内容として捉えるのではなく、幼児が現実の生活の中で経験する「楽しい幼児の経験」として考え、それを12項目に整理して示したのである。保育要領の教育観に従えば、教育の目的や目標への「通路は子供の現実の生活」なのであり、そのために保育内容として生活における経験や活動が具体的に示されたのである。

第3に、保育内容として、子どもの自由で自発的な活動を重視していることである。保育要領では、「自由遊び」は保育内容の独立の項目となったのであるが、それは「子供たちの自発的な意志にもとづいて、自由にいろいろの遊具や、おもちゃを使って生き生きと遊ばれる遊び」と説明され、「一日の生活は自由遊びが主体となる」と特に重んじられている⁽²⁷⁾。また、「製作」の項目においては、「製作全体については、材料をできるだけ豊富に与えて、幼児が自由に選択し、十分表現して満足するようにさせたい。物を作る興味、自分自身で創作する機会を与えることが何よりたいせつなことである⁽²⁸⁾」と述べられている。他の保育内容の項目でも、同様に、

子どもの自由で自発的な活動が重んじられている。これは、この保育要領の子ども中心で、自由主義的な性格をよく表している。

この保育内容と密接に関連するが、保育要領の指導法はどのような特質をもっているのだろうか。保育要領では、次のように述べられている。

「教師は幼児ひとりびとりに注意を向けて、必要な示唆を与え、個々に適切な指導をし、身体的にも、知的、感情的にも、社会的にも、適当な発達をはからなければならない。⁽²⁹⁾」「幼児を一室に集め、一律に同じことをさせるより、なるべくおのおのの幼児の興味や能力に応じて、自らの選択に任せて自由に遊ぶようにしたいものである。興味のないことがらを教師が強制することは好ましくない。⁽³⁰⁾」

このように保育要領においては、個性の尊重、個人差や発達段階に即応した指導が強調されている。しかし、その指導とは、あくまでも環境構成を中心としたものである。保育内容の「絵画」の項目では、次のように述べられている、「教師は幼児に絵の手本を与えたり、描くものを示唆すべきでない。各幼児は表現すべき自己の思想を豊富に持っている。描きたくするような環境を作ることが望ましい⁽³¹⁾」と。ただし、それは決して自由放任ではない。「ごっこ遊び」の項では、「ごっこ遊びはできるだけ幼児の自発的活動を尊重して干渉しない方がよいが、全く放任して悪質の模倣をするようなことがあってはいけない⁽³²⁾」とある。自由放任ではなく、教師の適切な指導が大切なのである。ただし、保育要領で強調されている指導とは、環境を整え「幼児自身の中にあるいろいろのよき芽ばえが自然に伸びていく」ような指導であり、⁽³³⁾「幼児の活動を誘い促し助け」るものなのである。

ところで、保育要領においては、「幼児の一日の生活」という章のなかで、登園から帰宅までの幼児の一日の生活の流れがある程度具体的に述べられているが、教師が教育課程をどのように編成していくかについては何もふれられていない。教育課程や指導計画という用語もみられない。「幼児の一日の生活」の章の冒頭には次のようにある。

「幼稚園における幼児の生活は自由な遊びを主とするから、一日を特定の作業や活動の時間に細かく分けて、日課を決めることは望ましくない。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……幼稚園の毎日の日課はわくの中にはめるべきでなく、幼児の生活に応じて日課を作るようにすべきである。⁽³⁴⁾」

ここにも幼児中心で、自由主義的なこの保育要領の基本的な性格がよく表れている。

このような特質をもつ保育要領を、文部省『幼稚園教育百年史』は、「これは、国が作製した最初の幼児教育書であり、明治以来の実践や研究の集大成であるとともに、新しい幼児教育の方向を指向するものであった⁽³⁵⁾」と高く評価している。

III 保育要領への批判

(1) 保育要領は戦後の混乱に陥っていた幼児教育関係者に国が新しい保育の指針を示したものであったが、この保育要領に対して、いくつかの批判も出されていった。

1948（昭和23）年3月1日に保育要領は刊行されたが、同じ年の11月21日に東京女子高等師範学校附属幼稚園で日本保育学会第1回大会が開催された。この大会において奈良女子高等師範学校の小川正通は、『『保育要領』批判』という研究発表を行った。そこで小川は、保育要領の「根本思想中の或るものに対し、保育理論としても亦保育実践の反省としても、相当疑問を懐かざるを得ない⁽³⁶⁾」として、主に次の3点について批判を展開した。

第1は、保育要領の自由主義保育、個性主義保育についてである。小川は、「単なる子供中心主義には、大人の感傷であり、ひいて教育の放棄となる危険性が蔵されている⁽³⁷⁾」として、次のように述べている。

「幼児も幼児なりに今の社会の一員であり、将来は今日より立派な民主的社会を構成すべき任務を有つ一員なのであるから、幼児も社会的な存在として即ち『社会の子』と考えねばならない。子供を子供として考えることと社会の子と考えることが、両立し矛盾しない幼児観こそ、正しい子供の見方と思うが、かような見地から本書に説く自由主義保育、個人主義保育は、やや古い考え方に陥っているのではありますまいか。」⁽³⁸⁾

また、小川によれば、個性は「可能態としての素質と環境とによって、現実態に発展するもの」であり、「幼児期の個性とは、その萌芽に過ぎない」ものである。しかるに、保育要領においては、「個性を固定的、完成的に考えている傾きが濃く、個性を目的としての保育のにおいすら感ぜられる⁽³⁹⁾」、とその問題性を指摘した。

第2は、集団生活としての幼稚園教育についてである。小川によれば、幼稚園は集団生活の場であるから、「幼児の反集団的性情を是正し、楽しく仲よく協同して遊びながらも園舎、遊具等を大切にすることや、遊具等の共同交替使用、整理整頓、片付け、清潔、規律、挨拶等の相互生活の躰を次第に身につけるように指導すべき⁽⁴⁰⁾」である。しかるに、保育要領は、「幼児一人一人を即ち個人の側面のみ重点を置いて考えすぎたため⁽⁴¹⁾」に、そうした点について十分論及していない、というのである。つまり、自由遊びばかりが強調されていて、「躰がないじゃないか」というのである。

第3は、幼児の保育内容についてである。小川は、「保育内容は、目標から演繹さるべきでなく、幼児の幾多の経験の中から、楽しい希望すべき経験が、結局目標へ達するよう帰納さるべきである⁽⁴²⁾」とする。そして、この点においては保育要領のとしている考え方は正しいが、「然し幼稚園保育の内容としては、見学・リズム・休息・自由遊びの如き排列法が、果して正しいか⁽⁴³⁾」、とその問題性を指摘している。

(2) 小川正通の指摘した「社会の子」として幼児を捉えるべきであるという第1の批判点についていえば、すでに1936（昭和11）年に結成された保育問題研究会の設立趣意書には、次のように述べられている。

「子供は生きた社会に生活しています。子供の知性も、意志も、習慣も、みんな家庭や社会の生活環境に強く影響されて、形作られてゆくのです。これを考えずには、而も又保育の実際を一番よく知っている皆さんを外しては、今困っているいろいろな保育上の問題を本当に解決することは出来ません。」⁽⁴⁴⁾

この保育問題研究会のリーダーであった城戸幡太郎は、1939（昭和14）年に『幼児教育論』を著わしている。彼は其中で、子どもを社会との連関において捉えることの必要性を指摘するとともに、「教師が子供の要求ばかり応じていたのでは子供の要求水準は高められない」として、⁽⁴⁵⁾子どもを教育によって変革していくべき活動主体として捉えることの重要性を強調している。それは、倉橋惣三を中心とする童心主義的な子ども讃美の児童観が、子どものさまざまな現実問題をおおいかくし、つまるところ「すなおさとしたしみ」という天皇制教育の「性情ヲ涵養」して体制順応型の人間を育成することへの鋭い批判でもあった。⁽⁴⁶⁾城戸は、1950（昭和25）年、この本をもう一度「読んでもらった方がよい」として、⁽⁴⁷⁾若干の修正を加えただけで『幼児の教育』と題名を変えて出版している。

また、倉橋の理論に傾倒して昭和の初めに保育の現場にとびこんだ海卓子は、「実際に子どもを扱ってみて、講義の内容が現実からどんなにかけはなれたものであるか」を身にしみて知り、「現実をありのままにみつめ、問題を把握し、その理由の追求や、問題解決のための方法」を探していった。⁽⁴⁸⁾保育要領が出された時、幼稚園教師の立場から海卓子は、大人社会のひずみをそのまま身につけた子どもの姿を思い浮かべる時、そこに述べられている美しいことばも「空々しいひびきを与えるのみでした」と語っている。⁽⁴⁹⁾

(3) 小川正通の指摘した第3の点についていえば、経験主義教育論の導入を積極的に行い、小・中学校を中心とする戦後のコア・カリキュラム運動に指導的役割を果たした梅根悟は、1950（昭和25）年、「幼稚園のカリキュラム」の中で次のように述べている。

「文部省の『保育要領』には『幼児の保育内容』という見出しのもとに12項目の保育内容が示されている。これはいわば国定保育カリキュラムのスコープであれ、いわば幼稚園の『教科』である…… この保育内容のリストを見てわれわれが感ずることは、まず全く無系統無秩序にいろいろのことが羅列してあるということである。見学、リズム遊び、休息、自由遊び、それから音楽、お話というようにならべてあるならべ方そのものに体系も構造もない、でたらめな羅列主義が感じられる。したがってまた項目相互の間にも重複や食いちがいがあるように思われる。カテゴリーのちがうものをならべたり、同じ内容をあちらにもこちらにも出したりといった混乱が見られる。」⁽⁵⁰⁾

そして、梅根は、「この新保育項目の混乱を整理して筋の通ったものにする」ために、それを小学校のカリキュラムと関連づけて次のように置きかえた。⁽⁵¹⁾

- | | |
|------------|---------------------------|
| (1)見学（の半分） | →社会科（ごっこ遊び……を含む） |
| (6)お話 | →国語 |
| (9)自然観察 | →理科 |
| (7)絵画 | →図画 |
| (8)製作 | →手工 |
| (5)音楽 | →音楽 |
| (2)リズム | →体育 |
| (12)年中行事 | →課外活動 |
| (3)休息 | } →管理と指導 ^{ガイダンス} |
| (4)自由遊び | |
| (11)健康教育 | |

また、梅根は、幼稚園のカリキュラムは幼児の「すべての生活を含んだ」ものでなければならず、「この点について保育要領が休息や課外活動的なものを保育内容として観察、談話などと共にならべたことは意味深いが、われわれはこれを単に保育要領の示すように保育の一項目として認め、重視するというだけでなく、子供の生活プログラムとして計画化していく必要がある」とした。⁽⁵²⁾そして、梅根は、大人の生活から幼児の生活を分析して、「作業プロジェクト」「サービス・プロジェクト」「リクリエーション・プロジェクト」の三層的構造をもった幼稚園のカリキュラムを提唱したのである。⁽⁵³⁾このような梅根のカリキュラム論は、幼稚園の現場にも影響を与えていった。

IV 保育要領とカリキュラム

(1) 1948（昭和23）年3月1日に保育要領は公刊されたが、文部省は全国を各ブロックに分け、その趣旨説明を行っていった。各地での受けとめ方はさまざまであり、保育要領の趣旨を「日常の教育に生かすことに、ためらいや疑惑を感じる者も少なくなかった」⁽⁵⁴⁾といわれる。それは、戦前から保育項目を小学校の教科のように考えて保育をしてきた幼稚園にとっては、保育要領にうたわれている理念は理解できても、それを実際の保育のなかでどのように実践していったよいかについては全く経験がなく、また、保育要領にはそのためのプログラムも示されていなかったためである。そのため、旧来の保育をそのまま続けていったり、目的だけ変えて内容はそのままという幼稚園も少なくなかった。

他方、小学校では、1947（昭和22）年3月に学習指導要領が出されると、新設された社会科

をどのように教育していったらよいかが大きな問題になり、カリキュラム運動が活発に展開されていった。J. デューイを中心とするアメリカの経験主義教育論が導入されるとともに、1948（昭和23）年6月には、コア・カリキュラム連盟も組織された。そして、各地で生活単元を中心とするカリキュラムの研究や実践が活発に行われていった。このような影響は幼稚園にも及び、単元や生活主題を中心にして保育を計画していく幼稚園が多くなっていった。日本保育学会の調査によると、保育計画に「単元」という言葉を使っている幼稚園は、1945（昭和20）年には約1%に過ぎなかったのが、2年後の1947（昭和22）年には49%にも達している。⁽⁵⁵⁾

1950（昭和25）年5月に改定された「新潟市沼垂幼稚園規則」をみると、「第5条 保育の課目は遊戯、唱歌、談話及び手技とする」⁽⁵⁶⁾と規定されており、保育内容については依然として1899（明治32）年制定の「幼稚園保育及設備規定」をそのまま踏襲したかたちとなっている。しかし、同じ昭和25年の12月に開催された新潟県教育委員会主催幼稚園教育講習会において配布された、「沼垂幼稚園年間保育計画」及び「沼垂幼稚園12月保育案」は表1、2のとおりである。⁽⁵⁷⁾ ⁽⁵⁸⁾ここでは年間保育計画が、月ごとに1～3の「中心生活主題」に基づいて立てられている。また、12月保育案をみると、「中心生活」のほかに、「お話」「観察」「音楽とリズム」「絵画と製作」「健康保育」「自由遊び」の項目から構成されており、当時のカリキュラム運動の影響が認められるとともに、保育要領の保育内容の項目を意識したものもなっている。

(2) 梅根悟は、1950（昭和25）年の文部省主催幼稚園教育課程研究協議会に提出された19都道府県30案のカリキュラムを分析し、これを3つのタイプに分けている。第1は「コア・カリキュラム型」というべきもので、「まずコア・コースを取り、そこに作業単元の系列を配し、それを中核としつつ、あるいはそれに関連し、あるいは独立したいろいろの活動を配置したもの」⁽⁵⁹⁾である。第2は、「相関カリキュラム型」であり、「ある時期（数週あるいは1カ月内外）に亘る生活経験について主題と称すべきものを立て、保育要領に示された項目（教科）のそれぞれに配当すべき経験の内容をこの主題に関連させ」⁽⁶⁰⁾て作成されたものである。第3は、「教科カリキュラム型」というべきものであり、「保育要領の12項目（あるいはそれを多少修正し、加除したもの）をあたかも教科目をならべるようにならべて、その項目ごとに相互の関連を考慮することなしにいろいろな内容をならべたもの」⁽⁶¹⁾である。梅根によれば、提出されたカリキュラム30案中5案が第3のタイプに属する。また、「相関型に属するものの多くはコア型の場合と同様にやはり年中行事を核として一つのまとまった経験を構成してゆこうとする意図を示している」⁽⁶²⁾ ⁽⁶³⁾ので、「相関型はすでにコア型への途中にあるものと見ることができる」のである。表3は、梅根がコア型カリキュラムの代表的な例としてあげているものである。

また、梅根悟は、提出されたコア型及び相関型カリキュラム25案の単元ないし主題の数と種類を調べている。⁽⁶⁴⁾それによると、毎月単元ないし一主題で構成されているものが多い。しかし、その場合実はその下にさらに2～3の小単元を配している、いわゆる「ふろしき単元」と

表1 沼垂幼稚園年間保育計画 中心生活主題一覧（昭25）

月	中心生活主題	目 標
4	<ul style="list-style-type: none"> ◦ たのしい幼稚園 ◦ 交通安全週間 ◦ 楽しい誕生日 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 幼稚園の集団生活になれさせる。 ◦ 道路交通の仕方を会得させる。 ◦ 先生友達に対する社会的な態度を養う。 ◦ 父母に対し、感謝の念を養う。
5	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 立派な子供になりましょう。 ◦ 種子をまこう ◦ 楽しい遠足 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 身体（飲食・運動・鍛練）の発達を理解させる。 ◦ 自然を愛し自然に親しむ態度を養う。 ◦ 他人に対し団体行動を正しくする態度を養う。
6	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 幼稚園ごっこ ◦ 誕生会 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 集団生活に喜んで参加する態度を養う。 ◦ 身体の衛生について良い習慣を養う。 ◦ 音楽や遊戯に対し興味を深める。
7	<ul style="list-style-type: none"> ◦ おまつり { 蒲原祭 七夕祭 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 他人に対し行儀をよくし、挨拶を正しくする態度を養う。 ◦ 絵画の創作的表現に興味をもたせる。 ◦ 空の星、水中の魚類に対し興味をもたせる。
9	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 楽しかった夏休み ◦ 十五夜 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 発表力を養い、他人の話をよく聞く態度を養う。 ◦ 十五夜・秋分など自然界の変化について関心をもたせる。 ◦ 自主的な規則正しい生活態度を養う。
10	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 楽しい遠足 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 身の草、虫、鳥に注意させ、観察力を養う。 ◦ 遊戯の創作的表現に対する興味を養う。 ◦ 団体的規律を守る習慣を養う。
11	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 木の葉遊び ◦ のりものごっこ 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 自然の変化、自然の美を観察させ表現の技能を養う。 ◦ 社会にある乗物のいろいろを理解させ興味をもたせる。 ◦ 交通規則を理解させる。
12	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 楽しいクリスマス 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 身のまわりを整頓する態度を養う。 ◦ 防火思想を涵養する。 ◦ クリスマスの楽しさを味わわせる。
1	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 楽しい正月 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 家族を敬愛する態度を養う。 ◦ 身の社会生活及び事象に対して正しい理解と態度の芽生えを養う。 ◦ 金銭及品物の数量的観念を養う。
2	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 豆撒をしよう 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 年中行事に対する理解と興味を養う。 ◦ 家庭のよい一員としての自覚をもたせる。
3	<ul style="list-style-type: none"> ◦ おひなまつり ◦ うれしい修了式 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 楽しく発表する態度を養う。 ◦ 幼稚園に対する報恩感謝の念を養う。 ◦ 小学校へ入学する心構えをつくる。

表2 沼垂幼稚園12月保育案 (昭25)

目 標	1身のまわりを整頓する態度を養う。 2防火思想を涵養する。 3クリスマスの楽しさを味わわせる。						
行 事	中 心 生 活	お 話	観 察	音 楽 と リ ズ ム	絵 画 と 製 作	健 康 保 育	自 由 遊 び
小学校 文化祭見学	◎楽しいクリスマス ○クリスマスについての話 し合い	○秋から冬になっ たお話 ・冬のしたく ・年の暮	○木の葉の落ち た後を調べる	○たき火 ○よい子の町	○鉛筆の使 い方	○しもやけ ・予防 ・手当	○すもう ○子供の王 様
防火週間	○きれいに整理を致しま しょう ・1年の最後の月がある ことを話し合う	○お部屋の整理や 飾りつけについ て話し合う	○さざん花の花	○サンタぢいさ ん	○クスだま 製作	○温度換気 に注意	
保育研究会	・お部屋・机の中・帳面・ 絵本・お家の中・おも ちゃ箱等を整理した り、こわれた所、切れ た所などをなおしま ょう	○お部屋の整理や 飾りつけについ て話し合う	○寒さ(気温) ・寒暖計	○防火の歌	○わつなぎ 製作		○お人形遊 び
誕生会		○童 話 ・キリギリスと 蟻 ・炭太郎 ・白雪姫	○火の見やぐら	○鑑賞レコード ・森のかぢや ・にぎやかな かり	○自由画 ・よい子 の町	○やけど ・注意 ・手当	○ままごと あそび
母の会幹事 会	○火の用心 ・ストーブ・マッチにつ いての注意 ・子供のあり方を話し合 う ・暖飯器の注意	○雪道について話 し合う	○消防自動車			○厚着をし ない	○てんかい
映写会			・あられ ・みぞれ ・しも ・雪 ・氷	○拍子打 ○リズム 打 } 理解	○立体化 ・よい子 の町製 作 ・サンタ ぢいさ ん		○ふうせん ○らんま注 意 ○まりつき
母の会総会	○お部屋を飾り、クリスマ スツリーを作りましょ う ・遊戯室にサンタ小父さ んとクリスマスを作る	○クリスマスの あいさつ おけいこ	○季節の名称	○もちつき			
クリスマス	・クリスマスのお土産を いただく	○言葉づかいやお 行儀についての 相談会		○お正月	○自由画 ・クリ スマツ リー		
終業式	○サンタ小父さんの遊びを してクリスマスと終業式 を楽しく行う	○紙芝居		○鑑賞レコード ・聖なる夜			

なっているものがほとんどであり、実質上の年間の単元数は20~50である。また、単元の種類は、「入学式」「子どもの日」「七夕」などの年中行事や、「梅雨」「水遊び」「秋の野山」などの季節的なものが多いのが提出された幼稚園カリキュラムの特徴である。しかし、「年中行事主義のカリキュラムと社会機能にしたがって作られた合理主義的な近代的生活単元本位のカリキュラムを適当にあんばいし」たものもみられ、梅根はこれを「今日のわが国の進歩主義的な幼稚園カリキュラムの動向である」としている⁽⁶⁵⁾。そして、このようなカリキュラムは、小学校の経験カリキュラムを範としているものが多いのである。

(3) 四日市市立教育研究所紀要には、1951(昭和26)年10月、「四日市市幼稚園基底保育計画」が発表されている。そこでは、保育計画についての考え方が、次のように述べられている。

「このような(学校教育法に示されたような——引用者)幼稚園教育の目的目標を完全に生

表3 コア型カリキュラムの例（香川師範付属幼稚園）

期 単 元	目 標	保 育 内 容 (幼児の生活経験)							
		言 語	社 会	見学・観察	音楽リズム	製作・絵画	保健・体育	行 事	躰
7 お 店 ご っ こ	1 ぐっこ遊びにより社会性の発展をはかる	○町へ出てお店の小父さんたちとお話をする	○16デーの買物の話から幼稚園で16デー遊びが生まれてくる	○町へ先生と一緒に買物に行く	○歌唱あそびうりもの	○16デーの印象画を描く	夏の衛生	16デー誕生会終業式	○危いところで遊ばない
	2 16デー遊びを通して製作の喜びを味わせ工夫・創作力を養う	○紙芝居「お母さんはどこへ」 ○食べもの好きさらいについて話し合う ○買物ぐっこの御挨拶について	○売買の作法を知る（幼児に理解できる程度に社会をありのままに知らせる） ○どんな食物をとれば体が丈夫になるか	○お金の正しい使い方を知る ×どんなお店があるか ×店の装飾	○唱歌あそびうりやさん	○お店の品物づくり（製作中教師はよき助言者であるように個人製作より協同制作へ導く）	○汗の始末 ○寝冷えぬよう ○蚊のみに気をつける ○偏食しないよう注意する ○食事の仕方を注意		○お友だちに水をかけないこと ○創作力・工夫力を養う
夏 の あ そ び	1 海辺や川で自由にのびのびと遊ばせて楽しいときを過ごす	○紙芝居「かにの遠足」 ○劇あそび「かにの遠足」	○しゃぼん玉あそび ○池や小川に舟を浮かべて遊ぶ ○幼稚園の社会生活を家庭生活に移し楽しい夏休みをすごしいろいろの経験をさせる	○幼稚園のお池で蛙の飼育	○直接経験から表現活動へ ×おたまじゃくし ×めだか ×金魚 ○リズム遊び 蛙あそび（二拍子）	○木工で×水鉄砲 ×お船づくり 海水浴の絵をかき	海水浴の注意 ○夏休み中の健康について注意をなす	夏休み	○水を大切に
	2 いろいろの水遊びを通じて科学心の芽生えを培う								

かすために、保育の内容が考えられなければならない。しかもその内容は、必要な要素をならべるだけでなく、一つの教育計画として具体性をもち、系統づけられ、組織化されねばならないのである。いいかえると、保育カリキュラムとして具体化されねばならないのである。そうして、それぞれの単元あるいは生活活動のすべてが、先にふれた目的目標に直結されてその実現をはかるように有機的に編成されており、しかも幼児の望ましい成長に対して、強力に助成し、人格形成の基底を培うよう組織されることが必要である。⁽⁶⁶⁾

ここでは、保育要領の趣旨とは全く逆に、目的・目標から内容を演繹して保育計画を立てていく意図がはっきりと認められる。そして、四日市市幼稚園基底保育計画では、カリキュラム構成にあたって「最も重要なことは、子供たちに与える生活経験の具体的なものをどうするか」であるとして、次のように述べている。

「幼稚園は幼児の集団生活の場所であると同時に、この頃の子供たちにとって望ましい、理

想的な生活経験をいとなむところである。

そこでわれわれは、その望ましい生活経験は、どんなものであるだろうか十分な分析をせねばならないと考えてみたのである。

まず、われわれは、家庭生活、市民生活、組織的な集団生活、余暇の生活、生産、消費、通信、輸送、の八つのスコープによって、ひろいあげてみたのであり、それを今一つは、生活訓練、言語、社会、科学数量、絵画制作、音楽リズム、健康、の七つの生活経験の面からも分析してみて、それぞれの立場から、必要なものを網羅するようにつとめてみたのである。

この仕事は、各単元の展開について、とりあげるねらいとして、または生活活動の具体相として生かされねばならぬものであり、それがまた、保育計画の全内容を表現するともいえるのであって、単元は、これらの生活経験をもれなく経験させ得るように設定されねばならないとも考えられるのである。⁽⁶⁷⁾

あたかも、小学校の経験カリキュラムの説明を読んでいるかのようにである。この四日市市の基底保育計画では、「幼稚園」を「小学校」に、「幼児」を「児童」に置きかえても何ら問題のない文章となっている。

表4は、⁽⁶⁸⁾このようにして作られた幼稚園カリキュラムの実際の展開例である。ここには一つの課題によってつらぬかれた活動が展開されているが、はたして幼児がこのようなプロジェクトの順序で活動していくことが可能であろうか。ほとんど無理であろうと思われる。もし、幼児をこのようなプロジェクトに従って何日間も継続的に活動させようとするれば、幼児は興味を失い、自発性を喪失してしまいかねない。それは、経験カリキュラムの本来のねらいをも喪失させるものである。また、ここには、保育要領でうたわれた「幼児の楽しい遊び」がほとんど考えられていない。これは、義務教育側の指導者を中心として作られた幼稚園カリキュラムの一つの典型であるといえる。

当時の教育委員会の事務局や教育研究所には、幼稚園担当の指導主事が置かれるようになっていった。しかし、そのほとんどが幼稚園についての経験が全くない、小・中学校の教員の中から選ばれていった。彼らは、当時小学校でさかんに研究されていた経験単元やコア・カリキュラムの考え方に基づいて、幼稚園カリキュラムのモデルを作成した。そして、それが各幼稚園、とりわけ公立幼稚園のカリキュラムの「規準案」となっていったのである。

ところで、昭和20年代の後半になると、小・中学校でも経験カリキュラムに基づく実践に対する厳しい批判が生じてくる。経験カリキュラムは、子どもの興味や関心から出発し、生活経験を中心にスコープやシークエンスをとり、子どもが現実の問題を科学的に解決していく能力を培うことをねらいとしたカリキュラムである。それは、固定的知識の伝達・注入を主眼とする教師中心・教科書中心の教育を克服するものとして登場してきたものであった。しかし、このような経験カリキュラムに対して、次のような点から批判が加えられていった。

表4 四日市市基底保育計画単元展開例

単元	はたらく人	期間	自至	11月 12月	凡6日間
目標	<ul style="list-style-type: none"> ・いろいろな物がどんなにして生産されるかをわからせる ・工場や田園や、その他それぞれの場所で働く人々の様子を理解して勤労の尊さを理解させる ・工場などの見学についてきまりを守ったり細かい注意をする ・父母の仕事などについてもよく知り、自分もできるだけおうちの手伝をするように自覚する 				
小単元	ねらい	生活活動		参考事項	
はたらく人	<ol style="list-style-type: none"> 1. 思い出してお話ができる 2. なまけてはならない 	<ul style="list-style-type: none"> ・今までに見学したお話を聞いたり経験したことで、はたらく人のようすを思い出させる ・お百姓さん、市場の人、病院の人、万古やさん、駅の人、動物園の人など ・どうして働いているかを話し合う ・歌曲「かじやさん」をうたわせる ・働いている人のようすのえをかく ・働くことの大切なことを話してきかせる「ありときりぎりす」などで 		<p>つよいからだ 雨がふってもよい子、あつくてもよい子、汽車ぼっぼなどで見学したり、話し合ったことを思い出させる</p>	
紡績工場を見る	<ol style="list-style-type: none"> 1. きまったことがよく守れるようになる 2. 紡績工場についてその仕事の大体がわかる 3. アメリカ、インドなどの外国の名がわかる 4. 見学したことがまとめて話ができる 5. 着物になるまでの工程がわかる 	<ul style="list-style-type: none"> ・紡績工場の見学に行く ・道々で、いろんな働いている人のようすをみる ・工場で見学する注意をする ・工程にしたがって、大体のようすをみる 1. 原料 どこからくるか（外国） どんなものか 2. 工場 たくさんの機械 あぶなくないか どんなにして働いているか 3. 製品 糸、織物 ・工場を見てきたことで、お話をする ・私たちの着物ができるまでの手数について考える ・きせかえ人形あそびをする ・人形あそびの歌やリズムであそぶ ・機械工場かその他の工場をみにいく 板ガラス工場 製材工場 東海硫安 鋳物工場 などのうちから一つか二つをとる ・見学することについての注意をする ・さわいだり行儀をわるくしないようにする ・工程とか原料、製品についてよくみる ・働いている人々の苦勞をみる ・私たちのつかっている物がどんなにしてでき上ったかを考える ・物を大切につかった子の経験を話させたりほめてやる ・はたらく人に感謝する ・勤労感謝の日についてお話をする 		<p>工場の見学については予めその工場に連絡しておくこと、先生は、前もって見学して計画すること なるべくグループを小さくして工場に迷惑をかけぬようにすること 原料や製品の見本などは一つの標本としてつくっておくとよい</p>	
その他の工場（化学機械）を見る	見学の注意が守れる			紡績工場と性質のちがったもので日常生活に関係のふかい製品をつくる工場をえらぶのがよい	
物を大切に	<ol style="list-style-type: none"> 1. 物のできるまでの手数について知る 2. 物を大切にする 	<ul style="list-style-type: none"> ・私たちがつかっている物がどんなにしてでき上ったかを考える ・物を大切につかった子の経験を話させたりほめてやる ・はたらく人に感謝する ・勤労感謝の日についてお話をする 		勤労感謝の日	
評価	<ul style="list-style-type: none"> ・見学についての注意がよく守られたか ・人の働くわけがわかったか ・働いている人には感謝したりそのことの尊さがわかったか ・見学したことについてまとめて話ができるか ・かんさつのたいどが向上したか 			<ul style="list-style-type: none"> ・物を大切にするか 	

- ⑦ 子どもの直接経験は特殊的、断片的、個別的であり、その過度の重視は、子どもの経験活動に十分な論理的組織を与えない。
- ⑧ 教科の系統的取扱いが周辺に追いやられまたは閑却され、その結果基礎学力が低下する。
- ⑨ 子どもの興味、関心、経験を重視するあまり自然や社会についての客観的知識、組織的な分化財の教育を軽視している。
- ⑩ 生活即教育論は、教師の独自の役割と学校の機能を理解しない学校死滅論⁽⁶⁹⁾である。

このような批判を受けるなかで、経験カリキュラムに基づく実践は、小・中学校では急速にみられなくなり、「系統主義の教育課程」がそれにかわっていった。そして、幼稚園でも、生活単元やコア・カリキュラムの考えに基づく保育は姿を消していったのである。

結 び

戦後学校教育法の成立によって、幼稚園は初めて法制上正規の学校として位置づけられた。そして、1948(昭和23)年3月、保育要領が公刊されたのである。保育要領は、児童中心主義、経験主義の教育観に立脚し、子どもの生活や遊びを尊重する生活保育の立場にたっていた。また、保育要領では、保育内容を「楽しい幼児の経験」として、見学、リズム、休息、自由遊び、音楽、お話、絵画、製作、自然観察、ごっこ遊び・劇遊び・人形芝居、健康保育、年中行事の12をあげていた。「幼児には幼児特有の世界があり、かけがえのない生活内容⁽⁷⁰⁾」がある。そうした幼児期の「特質によくあった適切な教育計画⁽⁷¹⁾」がたてられなければならない。教育の目的や目標を達成しようとする場合、「その出発点となるのは子供の興味や要求であり、その通路となるのは子供の現実の生活である⁽⁷²⁾」、というのが、保育要領の基本的な趣旨である。

このような保育要領の趣旨に導かれて、新しい幼児教育の確立のため真摯な努力を続ける幼稚園も勿論みられた。しかし、保育要領の趣旨は必ずしも保育関係者に十分に理解されるにはいたらなかったのである。保育の現場では、一方で戦前からの保育項目に基づく実践からなかなかぬけきれなかったり、他方では、小学校におけるカリキュラム運動にまきこまれ、幼稚園の独自性を喪失してしまうような傾向もみられた。

保育要領は、また、副題に「幼児教育の手びき」と明示されているように、小・中学校の学習指導要領と同様、「試案」として作成されたものであった。それは、教育内容について必ず守らなければならないような国家的基準を決めて、それを示そうとしたものではない。保育に携わる人々が、これを参考として、「教育を計画し、実施していく手びき⁽⁷³⁾」として作られたものである。こうしたことは戦前の中央集権的な教育内容政策に対する深い反省に基づくものであった。

ところが、1950(昭和25)年6月の朝鮮戦争の勃発を契機にわが国をとりまく情勢が大きく

変わり、1951（昭和26）年9月対日講和条約・日米安保条約調印、1952（昭和27）年4月同条約の発効、GHQ 解消へと続くのである。このような中で、文部省は教育政策を大きく転換させていく。すなわち、政令改正諮問委員会は、1951（昭和26）年11月に教育に関する答申を出し、戦後行われた教育制度の改革は「わが国の実情に即しないと思われるものも少なくなかった」とし、わが国の「国情に合し、真に教育効果をあげることのできるような」制度に改善する必要があることを指示した。⁽⁷⁴⁾ これを受けて文部省は、翌年文部省設置法を改定し、学習指導要領の作成を文部省に専属させた。そして、国家的観点から、学習指導要領の全面的見直しが行われていったのである。このような中で、保育要領の見直しもはじまるが、以後のことについては稿を改めて検討したい。

註

- (1) 天野正輝氏によれば、「教科課程」「学科課程」が「教育課程」という語に改められたのは、単なる表現上の相違としてかたづけられるものではなく、学校教育のあり方の基本的変化を意味している。すなわち、子どもの教育は単に教科だけでなく、従来の学校教育の中で必ずしも正当な評価を受けなかった領域を含めて、あらゆる教育活動を通じて行っていくという観点が明確になり、教科外の学習領域の、いわゆる「教育課程化」(curriculization)が進められた結果である(天野正輝『教育課程編成の基礎研究』, 1989, 16頁)。

なお、法律上、「教育課程」という語が最初に使用されたのは、1949（昭和24）年の「文部省設置法」である。

- (2) 文部省令第28号「学校教育法施行規則の一部を改正する省令」(『近代日本教育制度史料 第23巻』, 1964, 114頁)。
- (3) 小・中学校の学習指導要領では、1951（昭和26）年の改訂版から、カリキュラムに相当することばとして「教育課程」という語を統一的に使用してきている。しかし、幼稚園についてみれば、1956（昭和31）年の幼稚園教育要領では、指導計画については一つの章をもうけて詳述しているが、幼稚園の教育課程についての記述はみられない。わずかに、「幼稚園の教育が小学校の教育と連絡を図るためには、幼稚園の教師は、特に小学校低学年の教育課程を理解する必要がある」という文章の中で、「教育課程」という語が使用されているにすぎない。教育課程という語が幼稚園教育要領において正式に使用されるのは、1964（昭和39）年の改訂版以降である。

なお、1968（昭和43）年の『幼稚園教育指導書 一般編』においては、次のように教育課程と指導計画の相違が述べられている。「一般に、教育課程とは、学校の目的や目標を有効に達成するための教育内容を幼児、児童の心身の発達に応じ、組織、配列した学校における教育計画の全体であるという意味に使われることが多い。なお、教育課程は指導計画とも密接な関係があり、指導計画と

は、具体的な指導のねらいや内容、指導の順序、指導方法を定めた具体的な計画をいう。」(文部省『幼稚園教育指導書 一般編』, 1968, 11頁)。

- (4) 文部省『幼稚園教育要領』, 1989. 2頁。
- (5) たとえば、「旭川市学力テスト事件」(1976年最高裁判決)や「伝習館高校事件」(1983年福岡高裁判決)。
- (6) 水原克敏『現代日本の教育課程改革』, 1992, 1頁。
- (7) 法律第26号「学校教育法」(『近代日本教育制度史料 第23巻』, 1964, 24頁, 以下これによる)。
- (8) 文部省『幼稚園教育百年史』, 1979, 299頁。
- (9) 保育者の待遇について、副島ハマは当時の状況を次のように述べている。「先ず保姆の報酬は、勤務年限平均5年4ヶ月に対し、1ヶ月238円となります。これは全国女子勤労者平均月收入約494円に較べて遥かに低く、生活保護法で最低生活保証のための生活資金として扶助される金額が1ヶ月300円であることと考へ合わせると、保姆の報酬は最低生活をも保証し得ないわけで誠に寒心に堪へません。」(日本幼稚園協会『幼児の教育』第45巻第2号, 1946, 19頁)。学校教育法によって、幼稚園が正規の学校とされ、保育者の名称も「保姆」から「教諭」にかわり小学校教員と同等の資格となった(同法第81条)。そして、国公立幼稚園の教員の給与は小学校教員なみに引き上げられた。しかし、私立幼稚園教員の給与は以前として低いままのところも多く、今日まで大きな課題となってきた。
- (10) 岡田正章他編『戦後保育史 第1巻』, 1980, 27頁。
- (11) 『近代日本教育制度史料 第23巻』, 1964, 34頁。なお、学校教育法の内閣総理大臣あての文部省草案では、「幼稚園は、幼児を保育し、その心身を健全に発達させ、家庭教育を補い併せて普通教育の素地を培うことを目的とする」となっていた。この点については、国立教育研究所『日本近代教育百年史 6』, 1974, 1396頁を参照。
- (12) 勅令第74号「幼稚園令」(『幼稚園教育百年史』, 1979, 512頁, 以下これによる)。
- (13) 学校教育法の制定にかかわった坂元彦太郎は、「保育というのを医者が使っているような意味ではなしに、保護育成、保護教育の略ということにしましょうということになったわけです。中村五六が保育とは保護養育なりと書いていますが、そうではなくて、保護育成なのだ」と当時のことを回想している(岡田正章『戦後保育史 第1巻』, 1980, 28頁)。
- (14) 『近代日本教育制度史料 第23巻』, 1964, 34頁。
- (15) 坂元彦太郎『楽園の再興』, 1960, 58頁。
- (16) 『近代日本教育制度史料 第23巻』, 1964, 34頁。
- (17) 同上。なぜ、監督庁は「当分の間」文部大臣にしたのかについては、水原克敏『現代日本の教育課程改革』98~103頁に詳しい。そして、このことは、後年政治的状況の変化によって問題となる。
- (18) 幼児教育内容調査委員会の委員は、倉橋惣三、坂元彦太郎、清水安磨、中谷千蔵、副島ハマ、多

- 田鉄雄，斎藤文雄，時下米太郎，山下俊郎，鎌田志ん，三木安正，及川ふみ，内山憲尚，井手達郎，功刀よし子，吉見静江である（日本保育学会『日本幼児保育史 第6巻』，1975，241～242頁参照）。
- (19) 文部省『小学校学習指導要領 一般編』，1947，2頁。
- (20) 文部省『保育要領—幼児教育の手びき—』，1948，4頁。
- (21) 同上，5頁。 (22) 同上，3頁。
- (23) 日本保育学会『日本幼児保育史 第6巻』，1975，252頁。
- (24) 坂元彦太郎『倉橋惣三 その人と思想』，1976，151頁。
- (25) 文部省令第32号「幼稚園保育及設備規程」（『幼稚園教育百年史』，1979，505頁，以下これによる）。
- (26) 文部省令第17号「幼稚園令施行規則」（『幼稚園教育百年史』，1979，513頁，以下これによる）。
- (27) 『保育要領—幼児教育の手びき—』，1948，58～60頁。
- (28) 同上，70～72頁。 (29) 同上，40頁。
- (30) 同上，41頁。 (31) 同上，69頁。
- (32) 同上，76頁。 (33) 同上，3頁。
- (34) 同上，40頁。
- (35) 『幼稚園教育百年史』，1979，331頁。
- (36) 小川正通『「保育要領」批判』（日本幼稚園協会『幼児の教育』第48巻第2，3号，1949，32頁）。
- (37) 同上，33頁。 (38) 同上。
- (39) 同上，33～34頁。 (40) 同上，34～35頁。
- (41) 同上，35頁。 (42) 同上。
- (43) 同上。
- (44) 『「保育問題研究会」趣意書』（保育問題研究会『保育問題研究 1』，1937，表紙ウラ）。
- (45) 城戸幡太郎『幼児の教育』，1950，80頁。
- (46) 木下龍太郎「幼児教育思想の遺産」（『講座日本の教育11 幼児教育』，1976，55頁）。
- (47) 城戸幡太郎『幼児の教育』，1950，改版のまえがき。
- (48) 海卓子『幼児の生活と教育』，1965，35～37頁。
- (49) 同上，52頁。また，田代高英氏は，保育要領について次のように述べている，「保育要領では『楽しい経験』ということで保育内容をとらえた。子どもが楽しく経験を広げたときに，それでは一体何を身につけ，ひとりひとりの子どもの内面に何が育ったか，とにかく楽しい経験を数多くすればするほど，子どもはすぐれた人間として発達して行くという保証はどこにあるのか，また，楽しい経験であれば，かりにどのような経験でも教育的といえるのか。」（『現代保育入門』，1967，113頁）。
- (50) 梅根悟「幼稚園のカリキュラム」（東京教育大学教育学研究室編『教育大学講座9 幼稚園教育』，1950，129～130頁）。
- (51) 同上，140頁。保育要領の執筆者の一人でもある山下俊郎は，こうした梅根の批判に対して，保育

内容は教科的な枠から解釈すべきではなく、「どこまでも幼児に与える経験という広い意味に解すべきである」と反論している。そして、山下は、保育要領に示されている保育内容を、「とくに経験の領域を中心にして小学校の教科との連絡」も考えながら、言語、社会、自然、音楽リズム、絵画製作、健康の6つに整理している。これは、1956（昭和31）年の文部省「幼稚園教育要領」において示された6領域と全く同じ名称であり、1952（昭和27）年の山下の著作の中にすでにこうしたタームが使用されていたことは注目される。山下俊郎「保育カリキュラムの構成」（『幼稚園教育講座 第5巻』, 1952, 3～25頁）。

- (52) 梅根悟「幼稚園のカリキュラム」（『教育大学講座9 幼稚園教育』, 1950, 199頁）。
- (53) 同上, 200～204頁。
- (54) 『幼稚園教育百年史』, 1979, 334頁。
- (55) 日本保育学会『日本幼児保育史 第6巻』, 1975, 139～154頁。
- (56) 新潟県教育委員会『新潟県教育百年史 昭和後期編』, 1976, 1325～1326頁。
- (57) 同上, 1214～1215頁。
- (58) 同上, 1216頁。
- (59) 梅根悟「幼稚園のカリキュラム」（『教育大学講座9 幼稚園教育』, 1950, 143頁）。
- (60) 同上。 (61) 同上。
- (62) 同上, 153頁。 (63) 同上, 144～145頁。
- (64) 同上, 153～162頁。 (65) 同上, 178頁。
- (66) 「四日市市幼稚園基底保育計画」（四日市市立教育研究所『研究紀要』第5集, 1951, 2頁）
- (67) 同上, 13頁。 (68) 同上, 41～42頁。
- (69) 天野正輝「教育課程論」（前原寿編『教育原理論』, 1976, 49頁）。
- (70) 『保育要領—幼児教育の手びき—』1948, 1頁。
- (71) 同上。 (72) 同上, 3頁。
- (73) 同上, 5頁。
- (74) 『近代日本教育制度史料 第19巻』, 1964, 369～375頁。この答申では、教科内容についての備考欄に、「従来の生活経験中心カリキュラム方式に偏することを避け、論理的なカリキュラム方式を加味すること」とある。「論理的カリキュラム」という表現ではあるが、経験カリキュラムから系統主義カリキュラムへの転換が要請されていたと思われる。