

総説

幼児教育における環境による教育の重要性について
— 幼稚園教育要領の変遷とデューイの環境に対する考え方から —

光成 研一郎

**The Significance of Education Through the Environment
in Early Childhood Education :**

**Based on the transition of kindergarten education guidelines and
Dewey's way of thinking about the environment**

Ken-ichiro MITSUNARI

SUMMARY

Even in the revision of the kindergarten education guidelines in 1998, "education through environment," which was the point as the basis for the previous education guidelines, was succeeded. The "education through environment" is not a process to emphasize teachers' guiding through directly offering a helping hand, but an indirect education to facilitate infants involving in the environment by themselves, while purposefully arranging the environment surrounding the infants. The word "purposefully" means the assessment and prediction of teachers on the involvement and behavior of infants. It does not mean adapting the involvement and behavior of the infants to the assessment and prediction of the teachers. The environment here could be improved by teachers' efforts or enthusiasm to make it better. Establishing environment means a comprehensive action, where the planning and enthusiasm of teachers have been combined with the independence and activities of infants.

はじめに

古来より「蛙の子は蛙」とか「瓜の蔓に茄子はならぬ」といったように遺伝的素質の重要性が語られてきた一方で、「氏より育ち」といった教育や生育環境の人間に与える影響の大きさも指摘さ

れてきた。現代では、シュテルン (William Stern) の、精神発達に素質と環境の両者が輻輳してあらわれるという「輻輳説」やジェンセン (Arthur Robert Jensen) による、遺伝的素質は最低限の環境が整わなければ顕現せず、またどんなに環境が整っていても人間の成長、発達には遺伝的素質

に基づく限界があるという「環境閾値説」が広く知られている。このように人間の成長、発達において遺伝的素質と環境は、密接に関係し、相互に影響しあうものであり、生活習慣や教育を含む社会的、文化的環境が人間に与える影響力の大きさについては、誰もが首肯するところであろう。

人間は言語能力にみられるがごとく、無限定性・非固定性・可能性を有する存在である。しかしながら、他の動物のこどもが生後まもなく親と同様な行動がとれるようになるのに比べて、人間のこどもは成長、発達が非常に遅く、より長い期間養育や保護を必要とする。一見すると人間のこどもに生得的に付与された能力は、無力で不完全なものと思えることもできる。アメリカの教育哲学者であるデューイ (John Dewey) は、この無力さ、不完全さを「未成熟 (immaturity)」と呼び、成長、発達の第一条件と考えた。乳幼児期に無力で不完全であるがゆえに、人間のこどもには柔軟な学習の可能性、可塑性が備わっているのである。このように考えると、「アヴェロン野生児」の記録からもわかるように、とりわけ乳幼児期の社会的・文化的・教育的環境の重要性が理解されよう。

本稿では、1956 (昭和31) 年に保育要領から改訂された幼稚園教育要領に続き、1964 (昭和39) 年、1989 (平成元) 年、1998 (平成10) 年にそれぞれ改訂された幼稚園教育要領の変遷に、デューイの環境に対する考え方を重ね合わせながら、幼児教育における環境による教育の重要性について考察したい。

1. 1956 (昭和31) 年幼稚園教育要領制定および1964 (昭和39) 年幼稚園教育要領改訂の要点

学校教育法第77条に「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。」と幼稚園教育の目的が規定されている。しかしながら、1956 (昭和31) 年の

幼稚園教育要領の第1章幼稚園教育目標に記述されているように、この目的は、幼稚園教育の意図すべき一般的な方向を指示したものであり、またきわめて抽象的、概括的である。それゆえ、学校教育法第78条では、この一般的な目的を実現するための目標として、次の5項目を示している。

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. 身近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。

1956 (昭和31) 年に、これまでの保育要領を改訂し、幼稚園教育要領が制定された。保育要領が、拘束力をもつものではなく、保育の内容や方法についての参考になる幼児教育の手引き書であったのに対し、幼稚園教育要領は以下のような特徴を持っていた。

1. 幼稚園の保育内容について、小学校との一貫性をもたせるようにした。
2. 幼稚園教育の目標を具体化し、指導計画の作成の上に役だつようにした。
3. 幼稚園教育における指導上の留意点を明らかに示した。¹⁾

この改訂において、特筆すべき点は、小学校の教科との連続性を考慮した、健康・社会・自然・言語・音楽リズム・絵画製作といった、いわゆる6領域が設定されたことである。この6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」²⁾ というものの保育内容を幼児の経験の総体として捉えずに、領域別に分断する傾向を生み、小学校の準備教育に力点を置いた

ものと揶揄された。

1956（昭和31）年に出された幼稚園教育要領、「第三章 指導計画の作成とその運営」において、「総合的な指導には、計画がいらぬとは言われない。それどころか、分化的、専門的にはっきりした順序系統で指導するときよりも、いっそう計画が必要だといえよう。なぜならば、総合的という名のもとに、計画なしに指導が進められたならば、学期や学年の終りになって、指導が片寄っていたり、時間がむだに使われていたりすることに気づくことが多いであろう。」³⁾と保育の計画性を重視した文言がみられる。これに加えて、領域別に発達特性について言及しているので、領域研究が、ともすれば実際の幼児の経験より優先される傾向を生み、保育内容が系統的になりすぎたと考えられる。おりしも1958年の学習指導要領の改訂においても、第二次世界大戦後の経験教育を是正し、系統的学習の重視と基礎学力の育成が掲げられた。この時期は、戦後の経験教育から教科教育への移行期と捉えることもできる。

こうした状況に呼応するように文部省は、1962（昭和37）年に「幼稚園教育課程の改善について」検討するための教育課程審議会を設け、1964（昭和39）年に幼稚園教育要領改訂を告示した。第1章総則に基本方針が、11の項目にわたって述べられている。その中で「幼児の心身の発達の実情をよく理解し、その個人差に応じて適切な指導を行なうようにすること。幼稚園教育は、小学校教育と異なるものがあることに留意し、その特質を生かして、適切な指導を行なうようにすること。」⁴⁾などといった領域別指導からの脱却を図る、より幼児の発達や個性に配慮した方針が打ち出されたといえる。また1964（昭和39）年に学校教育法施行規則が、一部改正されて第76条に「幼稚園の教育課程については、この章に定めるもののほか、教育課程の基準として文部大臣が別に公示する幼稚園教育要領によるものとする。」とそれまで指導計画とされていたものが、教育課程と

して位置づけられ、国の基準として公示されたのである。

2. 1989（平成元）年および1998（平成10）年の幼稚園教育要領改訂の要点

1989（平成元）年に25年ぶりに幼稚園教育要領が改訂された。この25年の間に都市化・核家族化・少子化・情報化等が急速に進み、幼児を取り巻く社会状況、家庭状況も大きく変化した。この改訂において、幼稚園教育の基本、「幼稚園教育は、幼児期の特性を踏まえ、環境を通して行うものであることを基本とする」ことが明確化された。この改訂において、幼児の主体的な活動を促し、幼児の自発的な活動としての遊びを中心として、一人一人の特性に応じた発達課題に即した指導を行うこともはっきりと示された。さらに幼児の発達の側面から、心身の健康に関する領域「健康」、人とかかわりに関する領域「人間関係」、身近な環境とのかかわりに関する領域「環境」、言葉の獲得に関する領域「言葉」および感性と表現に関する領域「表現」として5つの領域が編成された。ここで注目すべき点は、従来の6領域がともすれば小学校の教科のように扱われがちであったという反省から、領域編成を発達という側面から捉え、遊びを通じた総合的な指導に重点を置いたところにある。

今回の改訂でキーワードとなっている「環境を通しての教育」とは、教師が直接に手をさしのべて指導することを重視するのではなく、幼児の周りの環境を意図的に整備しつつも、幼児自らがその環境にかかわることができるようにする間接的教育である。教師中心（主導）の教育から幼児中心の教育への移行を打ち出したものと捉えることができる。

1997（平成9）年11月「時代の変化に対応した今後の幼稚園教育の在り方について—最終報告—」において、「環境を通して行う教育」について次のように詳述されている。「環境を通して行う教

育とは、端的に言えば、幼児が自ら意欲をもって環境とかかわることによりつくり出される具体的な活動を通して、幼児の発達を促すことである。そのためには、幼児が自分を取り巻く環境に自らの動機、意欲をもって取り組むという幼児の主体的な活動が十分に確保されることが最も重要である。」⁵⁾「環境を通して行う教育」における環境の意味は、保育が生まれる状況を指すもので、領域の環境とは意味が異なる。領域の環境は、教師が幼児の望ましい発達を目指す上で配慮すべき環境的な条件や要素を示したものと見える。1989年の改訂当初は、領域の「環境」を6領域時代の「社会」と「自然」を受け継いだものと捉える向きもあった。新たに設けられた「環境」は、社会や自然の事象などの身近な環境に積極的にかかわろうとする力を育て、生活に取り入れていこうとする態度を養うための領域である。それゆえに従前の「社会」や「自然」を単に踏襲したものであってはならないし、幼児の発達のために必要な社会的、自然的環境とはなにかを問い直していく領域と捉えるべきであろう。

1989年改訂の幼稚園教育要領において打ち出された「環境を通しての教育」を誤解して捉え、教師が指導をしないでただ幼児の活動を見守るといった状況が一部の園で生じた。こういった事態を受けて、「環境を通しての教育」が正しく理解されるように、1998（平成10）年の改訂では、第1章総則幼稚園教育の基本の項で「幼児の主体的な活動が確保されるよう幼児一人一人の行動の理解と予想に基づき、計画的に環境を構成しなければならない。この場合において、教師は、幼児と人やものとのかかわりが重要であることを踏まえ、物的・空間的環境を構成しなければならない。また、教師は、幼児一人一人の活動の場面に応じて、様々な役割を果たし、その活動を豊かにしなければならない。」⁶⁾という文言が新たに付け加えられた。要約すると「計画的に環境を構成すること」と「教師の役割」についての文言が付け加えられ

たといえる。「計画的に環境を構成すること」の意味するものは、幼児の発達にあわせて、幼稚園修了時までには育つことが期待される心情、意欲、態度などのねらいやねらいを達成するための指導内容に基づいて、人・物・事象・空間・時間等の心理的、物理的な状況を意図的に構成することである。意図的とは、教師が幼児のかかわりや行動を予想、推測することであり、幼児のかかわりや行動を教師の予想、推測にあてはめることではない。またここで指す環境とは、固定的なものではなく、教師の思いや幼児のかかわりによって変化、流動していくものを意味する。さらにいうと、計画的に環境を構成するということは、教師の計画性あるいは能動性と幼児の主体性、活動性が、結びついた総体を意味するのである。「教師の役割」については、1998年の教育要領第3章指導計画作成上の留意事項において、「教師は、理解者、共同作業員など、様々な役割を果たし、幼児の発達に必要な豊かな経験が得られるよう、活動の場面に応じて、適切な指導を行うようにすること。」⁷⁾と述べられている。前回改訂時の3つの柱ともいえる①幼児期にふさわしい生活の展開、②遊びを通しての総合的な指導、③一人一人の発達の特性に応じた指導は、今回の改訂でも踏襲された。幼稚園は遊びを通して総合的な指導を行う教育機関である。それゆえ小学校のような授業計画をたてることは、幼稚園教育の本来の目的ではない。幼児の主体的な遊びを教育的経験に高めていけるように、教師が指導していくところに幼稚園教育の本質がある。それゆえに教師には、幼児の遊びに見通しや予測を立てることができる指導者、時には見守る姿勢を持ち続ける共同作業員といったさまざまな役割が求められると考えられる。

3. デューイにおける環境に対する考え方 — 環境との相互作用としての経験 —

従来、家庭や地域社会で経験できていたことが、経験できにくくなっている現代、幼稚園は以前よ

りいっそう幼児が経験できる、生活できる環境でなければならない。「環境を通しての教育」が打ち出された今、幼稚園が、本当の意味で幼児が経験する、生活する場とならなければならない。もしそうでないならば、「環境を通しての教育」を主唱したとしても、単なる名目設定、条件設定に終わってしまうからである。

アメリカの教育哲学者デューイは、学校という環境が、家庭・近隣・遊び場等において、こどもが活動しているのと同様に、生き生きとした生活環境でなければならないと考えた。そして彼の名著『民主主義と教育』のなかで、生活環境の影響力の大きさについて次のように述べている。「人は、自分が生存している特定の生活環境に導かれて、選択的にある特定のものを見たり感じたりするようになるし、他の人々と一緒にうまくやっていけるように一定の流儀を心得るようになる。また、その生活環境は、他の人々の賛同を得るための条件として、ある信念を強化し、他の信念を弱める。このようにして、その生活環境は、その人の中に、次第に一定の行動体系や一定の行動傾向をつくり出すのである。環境(environment)とか生活環境(medium)という語は、個体を取りまく周囲の事物より以上のものを意味する。それらの語は、周囲の事物がその人独自の活動的傾向に対してもつ特定の連続関係を意味するのである。」⁸⁾

デューイは、高等生物から下等生物まですべての生物は、彼らを取りまくさまざまな環境との相互作用を通じて、成長、発達すると考えた。とりわけ人間は、環境との絶えざる交渉を通じて、自己を更新し、環境を改造していく。これらの行為を彼は、広く「経験」と呼んでいる。そしてこの経験は、能動的な側面、試みること(trying)と受動的な側面、被ること(undergoing)の二つの側面を持つ。この二つの側面が結びついて初めて、彼の言う経験になる。彼は次のように続けている。「経験から学ぶということは、我々が事物に対してなすこと、その結果として、我々が事物

を楽しんだり、事物から苦しみを受けることとの間の前後関係を明らかにすることである。」⁹⁾ 経験には、人間が動物と決定的に違う能力、認識とか知性と呼ばれるものが必要となる。彼が真の経験と呼ぶものは環境との相互作用において偶発的に起こった出来事ではなく、知性とか思考によって起こるべき出来事を予見しながら行動する観念としての実験であり、未来にも応用がきくようになる「反省的(内省的)経験」(reflective experience)のことである。それゆえに彼が主張した「経験から学ぶ」ということは行為を起こす中で反省し、行為の結果の前後関係を明らかにし、次の行為を先見し、適応する能力を身につけることを意味する。そして知性の働きが現われない偶発的、衝動的経験(impulsive experience)や試行錯誤的経験(cut and try experience)と反省的(内省的)経験を区別した。

幼児の活動や遊びの大部分は、当初は衝動的であり、無自覚であって、その活動や遊びがいかなるものか、どんな意味があるかを幼児は、認知していないことが多い。それゆえ時として教師は、その活動や遊びに関連する意味を幼児に気づかせ、考えさせなければならない。なぜならその活動や遊びによって、幼児がどのような結果が得られるかを理解することにより、幼児はより一層多くの意味を獲得し、試行錯誤的な活動や遊びを連続した一定の関連づけられた経験として理解できるようになるからである。このように活動や遊びを連続した一定の形として、幼児が理解できるようになると、続いて起こる活動や遊びをいっそう、創造的な、有意義な経験にすることも可能になる。もっとも衝動的、試行錯誤的な活動や遊びが、無意味であるということではない。なぜなら衝動的、試行錯誤的な活動や遊びが、反省的(内省的)経験の基礎、土台となるからである。このような連続的な経験を通じて、活動や遊びに広がり生まれ、教育的経験や生きる力につながっていくと考えられるからである。

おわりに

平成10年に学習指導要領の改訂が行われた。この改訂は、完全学校週5日制の下、各学校がゆとりの中で、特色ある教育を展開し、豊かな人間性や自ら学び自ら考える力などの「生きる力」の育成を図ることを基本的なねらいとしている。次回の学習指導要領の改訂では、基礎、基本の更なる徹底や主要教科の授業時間数の拡大等が確実視されるが、引き続きボランティア活動などの社会体験や自然体験、総合的な学習の時間の確保といった経験学習を重視する教育も踏襲される。それゆえ生きる力や自ら学び自ら考える力の基礎を形成する幼稚園教育にかかる期待も大きい。なぜなら幼稚園における幼児の主体的な遊びが、学習意欲や態度の基礎となる好奇心や探究心を養い、それらが小学校以降の生活科や総合的な学習の時間で育む力の土台となるからである。平成10年改訂の幼稚園教育要領、領域「環境」の冒頭にも「周囲の様々な環境に好奇心や探究心をもってかかわり、それらを生活に取り入れていこうとする力を養う」と記され、新たに好奇心や探究心という文言が加わった。その好奇心や探究心を育成するためには、幼稚園の環境を意図的、計画的に幼児の生活に取り入れていくことを考えなければならない。

このような考え方の源流にデューイの経験主義の教育学がある。彼は4歳から13歳までのこどもが在学していた実験学校、通称「デューイスクール」を設け、実践的な教育研究を行った。そこでこの活動報告をまとめたものが著書『学校と社会』である。その中で彼は、学校の社会化、すなわち、学校を変化し続ける社会や生活と隔絶したものとしてはならないという考えを強く訴え、次のように記している。「学校はいまや、たんに将来いとなまれるべきある種の生活にたいして抽象的な、迂遠な関係を持つ学科を学ぶ場所であるのではなく、生活とむすびつき、そこでこどもが生活を指導されることによって学ぶところのこどものす

みかとなる機会をもつ。学校は小型の社会、胎芽的な社会となることになる。これが根本的なことであって、このことから継続的な、秩序ある教育の流れが生ずる。」¹⁰⁾ 彼は、経験や生活からの学習によって、変化し続ける社会に対応する力が、育成されると考えたのである。そのためには前述したように、幼稚園は社会と連続した生活環境でなければならないのである。その一方でデューイは、特殊な環境としての学校の機能を次のように述べている。「社会がいっそう複雑になるにつれて、未成熟者の能力の養成に特に気をつけるような特別の社会的環境を設置することの必要性が明らかになる。この特別な環境の比較的重要な三つの機能を列挙すれば、それによって発達させることが望まれている性向の諸要素を単純化し、順序づけること、現存する社会的慣習を純化し、理想化すること、こどもたちを放任しておいたら、おそらくその影響を受けるであろうような環境よりも、いっそう広く、いっそうよく均衡のとれた環境を創り出すことである。」¹¹⁾ 要約すれば、学校とは、「単純化された環境」、「純化された環境」、「均衡のとれた環境」でなければならないとデューイは考えたのである。彼の意図した特殊な環境としての学校のあり方は、今日でも基本的に真理を含んでいると考えられる。彼は学校で得られる経験と日常生活で得られる経験との分裂を危惧し、学校に社会的な要素を取り入れる必要性を主張していたが、同時に精神的・物質的・社会的に適切な環境を意図的、計画的に準備する必要性も考慮していたのである。最近では、学社連携、学社融合が、積極的に推進されているように、学校は社会と隔絶した環境としては、存在し得ないし、社会との関連を無視した教育はありえないであろう。しかしながら同時に今日のように価値観の多様化した時代においては、家庭や社会、それぞれの価値観のバランスを意図的、計画的に配慮した学校環境を整えることも必要であろう。

幼児教育における環境による教育の重要性につ

いて、幼稚園教育要領の変遷およびデューイの環境に対する考え方をもとに考察してきた。幼児は、環境との相互作用を通して成長、発達する。それゆえ幼児が興味、関心をもって自ら主体的にかかわることができる環境づくりが重要となるのである。前述したように、1998年の幼稚園教育要領の改訂で、「計画的に環境を構成すること」と「教師の役割」について明確な記述がなされた。当然のことながら、幼児を取り巻く環境には、物的・空間的な環境から教師や親、他のこどもたちといった人的環境も包含される。物的・空間的環境をどれだけ整えようとも、とりわけ人的環境としての教師の幼児や幼児を取り巻く環境に対するかかわり方が不適切であれば、幼児にとって望ましい環境とはなりえない。それゆえ教師は、個々の幼児の特性や発達を考慮したかかわり方や指導に努めなければならない。幼児の特性や発達の違いによって、幼児の環境へのかかわり方、求められる環境構成も異なってくる。個々の幼児にとって望ましい環境をつくることは、幼児一人一人を理解する教師の専門性および人間性にかかるところが大きいのである。環境による教育とは、教師の計画性あるいは能動性と幼児の主体性、活動性が結びつくように、教師によって意図的に環境構成された一種の間接教育といえることができるのである。

引用文献

- 1) 1956 (昭和31) 年、幼稚園教育要領、文部省
- 2) 前掲書
- 3) 前掲書
- 4) 1964 (昭和39) 年、幼稚園教育要領、文部省
- 5) 1997 (平成9) 年、「時代の変化に対応した今後の幼稚園教育の在り方について—最終報告—」、時代の変化に対応した今後の幼稚園教育の在り方に関する調査研究協力者会議
- 6) 1998 (平成10) 年、幼稚園教育要領、文部省
- 7) 前掲書
- 8) J. Dewey, Democracy and Education (New

York, The Macmillan Company, 1916)、松野安男訳、『民主主義と教育』(上)、岩波書店、1975年、26ページ

- 9) J. Dewey, Democracy and Education (New York, The Macmillan Company, 1916)、金丸弘幸訳、『民主主義と教育』、玉川大学出版部、1975年、206ページ
- 10) J. Dewey, School and Society (New York, The Macmillan Company, 1989)、宮原誠一訳、『学校と社会』、岩波文庫、1957年、29ページ
- 11) J. Dewey, Democracy and Education (New York, The Macmillan Company, 1916)、松野安男訳、『民主主義と教育』(上)、岩波書店、1975年、44-45ページ

参考文献

- 1) 河野重男、1989年、『新しい幼稚園教育要領とその展開』、株式会社チャイルド社
- 2) 高杉自子・野村睦子、1989年『新・幼稚園教育要領を読みとるために』、ひかりのくに株式会社
- 3) 森上史朗・高杉自子他、1997年、『環境を通しての保育とは』、フレーベル館
- 4) 森上史朗、1999年『幼稚園教育要領解説』、フレーベル館
- 5) 磯部裕子、2003年『教育課程の理論』、萌文書林