



公共性をはぐくむ幼児教育の方へ：
幼稚園教育要領における道徳と公共の変遷に着目し
て

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2024-02-09 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 稲井, 智義 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.32150/0002000076

公共性をはぐくむ幼児教育の方へ

— 幼稚園教育要領における道徳と公共の変遷に着目して —

稲井 智義

北海道教育大学旭川校幼児教育学研究室

Toward Early Childhood Education Cultivating the Public

— Focusing on Transitions in Course of Study for Kindergarten —

INAI Tomoyoshi

Department of Early Childhood Education, Asahikawa Campus, Hokkaido University of Education

概 要

本稿は、幼稚園教育要領における道徳と公共の変遷に着目しながら、それらとは一線を画する、公共性をはぐくむ幼児教育のあり方を示す。そのため第一に、1964年以後の幼稚園教育要領を分析する。第二に、お茶の水女子大学附属幼稚園の実践記録を検討する。

道徳と公共の語は1964年の幼稚園教育要領で、初めて使われた。1989年改訂以来の幼稚園教育要領で用いられる公共心は、社会に対する個人の責任を強調した。それに対して、お茶の水女子大学附属幼稚園での公共性は、異質な他者と共にあることを意味する。

同園の実践は、身体で思考する幼児、教師と幼児の集団変容という二つの特徴があった。こうした実践は、2017年幼稚園教育要領における「道徳性・規範意識の芽生え」を始めとする“10の姿”に暗示される評価観とも論争的な関係にある。

1. 問題の所在

本稿の目的は、幼稚園教育要領（以下、教育要領と略す）における道徳と公共の変遷に着目しながら、それらとは一線を画する、公共性をはぐくむ幼児教育のあり方を示すことである。

21世紀初頭日本の幼児教育システムにおいて、道徳や公共、規範意識をどのようにとらえるかが争点になっている。2006年12月に改正された教育基本法の改正論議を検討した梅原利夫によれば、前文と第二条「教育の目標」に掲げられた「公共の精神」の解釈をめぐる論争が今後、生じる（梅原2008：37）。さらに小玉重夫は、改正教育基本法と学校教育法について次のように指摘する。

教育基本法では「教育の目標」に「公共の精神」が掲げられました（第二条）。さらに、それを受けて二〇〇七年の六月には学校教育法が改正され、義務教育の目標として「規範意識」や「公共の精神」が挙げられ（第二一条）、幼稚園の教育目標にも新たに「規範意識（の芽生え）」の語が追加されました（第二三条）。「公共の精神」や「規範意識」が今日の教育改革の方向性を導く鍵概念の一つとして、大きく浮上しているといえます。（小玉2008：4）

小玉の指摘は、幼児教育との関連から「公共の精神」と「規範意識」に注目した点で重要である。

2008年3月に四回目の改訂がなされた教育要領では、領域「人間関係」の「3 内容の取扱い」に追加された「(5)」で、「規範意識の芽生え」の語が初めて登場した（文部科学省2008a：9）。次の改訂版にあたる2017年3月の教育要領では、第1章「総則」に新たに「第2 幼稚園教育において育みたい資質・能力及び『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』」が位置づけられた。そのいわゆる“10の姿”（汐見2017：93-101）の一つが「(4) 道徳性・規範意識の芽生え」である（文部科学省2017：6）。したがって規範意識が鍵概念になっているという小玉の指摘は、現在の幼児教育システムに対しても当てはまる。

ただし小玉が先の引用から二段落後で指摘するように、「上からの規範意識の注入ではなく、下からの公共性をつくる民主主義社会の担い手を育てる教育」である「シティズンシップ（市民性）教育」が近年、注目されている（小玉2008：5）。「下からの公共性をつくる」とされるシティズンシップ教育の実践と研究は従来、小学校高学年から中等教育までを中心に蓄積された（日本シティズンシップ教育フォーラム編2015）。その一方で1964年3月以後の教育要領では、「道徳性の芽生え」（64年は「芽ばえ」）や「公共物・公共施設」（64年）、「公共心」（89年以後）の語が使われてきた。それゆえ幼児に対するシティズンシップ教育はこれまで十分に検討されていないだけでなく、その意義を教育要領における道徳と公共の変遷のなかでどのように理解するかが問われている。

しかしながら教育要領における道徳と公共の変遷に関する検討は、十分に組み込まれていない課題である。たとえば国旗に注目した汐見稔幸や中西新太郎は、次のように指摘する。すなわち「幼稚園内外の行事において国旗に親しむ」という項目が、1989年3月に二回目の改訂がなされた教育要領で編成された5領域の「環境」にある（汐見2017：132-137、中西2017：6-11）。しかしその項目が既に、64年3月に初めて改訂された教育要領の領域「社会」にあり、その改訂で「道徳性」や「公共」の語が登場したことに、両者は言及していない（文部省1964：7）。同様に、幼小接続や環境に注目した教育要領の歴史研究はあるものの（福元2014、松島2016）、道徳や公共には注目されていない。「公共心」に注目する領域「環境」の教科書や保育関連辞典は実践に資するための解説であり（福元2007：95-100=2018：120-124、近藤2021：301）、その歴史や背景に注目していない。

以下では、まず1964年以後の教育要領における道徳と公共の変遷を明らかにする。それをふまえて、小玉が2008年3月まで所属していたお茶の水女子大学の附属幼稚園（以下、お茶幼とする）教諭の実践記録を検討し、シティズンシップ教育論を参照しながら公共性をはぐくむ幼児教育のあり方を示す。そこから、幼児教育の公共的意義をめぐる今日的な課題を明らかにしたい。

本稿は教育要領の指導書や解説、2008年教育要領英訳版（仮訳）、教育基本法（英訳試案を含む）、学校教育法も検討する。その検討によって、教育要領だけでは把握しにくい道徳や公共の意味を明確にする。本稿は、教育要領と小学校学習指導要領の英訳版を用いてグローバルな視点から「連携」について検討した小玉亮子（2017）の研究を参考にして、英訳を用いて比較分析する。

2. 教育要領における道徳と公共の変遷：「社会」から「人間関係」、「環境」へ

(1) 1964年教育要領における道徳と公共

本項で1964年の領域「社会」に、次項で89年以後の領域「人間関係」、「環境」に注目して、教育要領における道徳と公共の変遷を明らかにする。

文部省は1948年3月に公布・施行した保育要領を56年2月に改訂して、「幼稚園の教育課程」の「基準」（学校教育法施行規則第76条）を示す教育要領を編集した。64年3月になされた初めての教育要領改訂は、法的拘束性と道徳、国旗という三つの側面で58年10月に改訂された学習指導要領との整合性を図るものであった。第一に、学習指導要領は官報に示されて、「試案」ではなくなり法的拘束性を持つと主張されるようになった（小玉2013a：13-14）。第二に、「特設」として「道徳の時間」が小学校と中学校に設置された（澤田2015：455）。第三に、学習指導要領に「国旗」（および「君が代」）が登場した（広田2005：110）。この三つの特徴を持つ学習指導要領改訂を受けた結果、教育要領は官報に示されて法的拘束性を持つとされるとともに、「基本方針」で「(2) 基本的生活習慣と正しい社会的態度を育成し、豊かな情操を養い、道徳性の芽ばえをつちかうようにすること。」を明記して、領域「社会」で「国旗」について規定した（文部省1964：1-2, 7, 坂元編1964：1-7, 10, 66)¹。

1956年の教育要領から続く6領域の「社会」は、特に道徳に関わるものとされた（同上：10, 67）。「道徳性の芽ばえ」は、先に示した「基本方針」や第3章「指導および指導計画作成上の留意事項」の「1 指導上の一般的留意事項」の「(7)」で言及されたように、6領域全てに関わった（文部省1964：a, 坂元編1964：146-148）。ただし領域「社会」の留意事項「エ」では、その内容を指導する「いずれの場合においても道徳性の芽ばえをつちかうようにすること」とされた（文部省1964：7, 坂元編1964：67）。「社会」と道徳の密接な関連は、幼稚園教育要領改訂委員会の委員であった大場牧夫（1931-1994, 当時、桐朋幼稚園教諭）による1980年頃の回想からも裏づけられる（〔 〕は引用者補足）。

他の部分とはとにかく、特に社会の道徳教育に関する部分において、幼稚園教育「要領」が出たときに、新聞などマスコミが「しつけ、道徳教育の強化」という形で出ました。それはおそらく、領域社会の内容の問題がカチンときているのではないかと思います。強い印象で残っています。（大場1980：53）

このように領域「社会」が道徳に関わることは、広く一般にも知られていた。

他方で「公共」の語は1956年教育要領で使われず（文部省1956）、1964年の「社会」の二項目で初めて用いられた。すなわち、「2 社会生活における望ましい習慣や態度を身につける。」の「(13) 身近な公共物をたいせつにする。」と、「3 身近な社会の事象に興味や関心をもつ。」の「(3) 自分たちの生活と特に関係の深いいろいろな公共施設や交通機関などに興味や関心をもつ。」である（同1964：6-7）。つまり「公共」は、特に道徳に関わる領域「社会」で「物」や「施設」の前に添える言葉として使われたのである。

ただし文部省が1968年6月と11月にそれぞれ刊行した、教育要領指導書の『一般編』と『領域編 社会』では、先の「(13)」の事項を解説する箇所で「公共心」の語が用いられた。「幼児なりに身近にある公共物を

1 なお1958年10月の学習指導要領の改訂から6年目の、1963年度末（1964年3月）に幼稚園教育要領が改訂されたということは、告示になる前の学習指導要領を知らない子どもたち（1958年度小学1年生は1963年度小学6年生）で小学校のほとんどが埋め尽くされた状況を意味している。また1964年は東京オリンピックの実施年である。本稿では十分検討できていないものの、こうした時代状況についても留意したい。

だいにすることからはじめて、しだいに公共心の芽ばえをつちかうことをねらっている」(同1968a：41, 同1968b：33-34)。この「公共心」の用例は、教育要領に関わる文部省刊行物の最初のものといえる。

以上のように「道徳性の芽ばえ」は、6領域のなかでも特に「社会」で扱われた。そこでは「公共」が身近な「物」や自分たちの生活に関わる「施設」の前に添えて使われた。さらに指導書では、幼児が身近な「公共物」を大事にすることから「公共心の芽ばえ」を培っていくというねらいが示されたのである。

(2) 1989年以後教育要領における道徳と公共

領域「社会」の一部は、1989年教育要領で編成された5領域の「人間関係」と「環境」に引き継がれた。前述した「国旗」は、「環境」に明確に引き継がれた項目の一つである。本項で示すように「人間関係」が道徳に、「環境」が公共に特に関わっていると考えられる。

「社会」から「人間関係」に明確に引き継がれたものとして、二つが挙げられる。第一に「社会」の「ねらい」の「2 社会生活における望ましい習慣や態度を身につける」が、「人間関係」の「1 ねらい」の「(3)」では、「つける」が「付ける」に変更された点を除けば、そのまま引き継がれた。第二に「社会」の「1 個人生活における望ましい習慣や態度を身につける。」の「(1) 自分でできることは自分です。」は、「人間関係」の「2 内容」の「(3)」にそのまま引き継がれた(同1964：6, 同1989a：4-5)。

「道徳性の芽生え」が1989年教育要領の二箇所使われた。一つは、第1章「総則」の「2 幼稚園教育の目標」の「(2) 人への愛情や信頼感を育て、自立と協同の態度及び道徳性の芽生えを培うようにすること。」である。もう一つは、第3章「指導計画作成上の留意事項」の「2 特に留意する事項」で次のように記された。

(2) 道徳性の芽生えを培うに当たっては、基本的な生活習慣の形成を図るとともに、幼児が他の幼児とのかかわりの中で他人の存在に気付き相手を尊重する気持ちで行動できるようにし、また、自然や身近な動植物に親しむことなどを通して豊かな心情が育つようにすること。(同1989a：11)

つまり1989年教育要領では領域と道徳が結びついていない。「基本的(な)生活習慣」は、先に示した64年教育要領の「基本方針」にも見られた言葉であり、64年と89年の教育要領の連続性を示すものである。

三回目の改訂にあたる1998年12月の教育要領では、道徳が二箇所使われた。第一に「幼稚園教育の目標」は変更されていない。第二に89年の「特に留意する事項」の内容が、「人間関係」の「3 内容の取扱い」にほぼそのまま移されたうえで(「気付き」の後に「,」が追加)、次の文章が記された。

特に、人に対する信頼感や思いやりの気持ちは、葛藤^{かっとう}やつまずきをも体験し、それらを乗り越えることにより次第に芽生えてくることに配慮すること。(同1998：7, 振り仮名は原文, 以下同様)

このように道徳性の芽生えは、1998年教育要領で特に「人間関係」と結びついた。2001年に中央省庁を再編して設置された文部科学省は同年、『幼稚園における道徳性の芽生えを培うための事例集』を刊行した(文部科学省2001)。

2008年教育要領で「幼稚園教育の目標」が削除された。これは、前年改正の「学校教育法における幼稚園教育の目標が見直されたことを踏まえ」たためである(同2008c：4)。「問題の所在」で述べたように、同法第23条の幼稚園の教育目標に「規範意識の芽生え」が加わった。「人間関係」での道徳性の芽生えに関わる事項は、「(4)」に内容変更なしに移っただけであり、「(5)」に「規範意識の芽生え」が登場した(同

2008a：8-9)。17年教育要領でも、「人間関係」での道徳性と規範意識の記述は変わらず、前述のように“10の姿”で「道徳性・規範意識の芽生え」が規定されたのである。

他方で「環境」の「2 内容」のうち、「社会」の「公共物」や「公共施設」の内容を引き継いでいる項目で「公共」の語がなくなった。すなわち「(5) 身近な物を大切にする。」や「(9) 生活に関係の深い情報や施設などに興味や関心をもつ。」となった（文部省1989a：6）。「(9)」の指導書解説では、「公共の施設」や「公共心の芽生え」の語が用いられた（同1989b：58）。さらに教育要領でも「公共心」が「3 留意事項」で、次のように使われた。

(1) 身近な事象や動植物に対する感動を伝え合い共感し合うことなどを通して自分からかかわろうとする意欲を育てるとともに様々なかかわり方を通してそれらに対する親しみや畏敬の念、生命を大切に^いする気持ち、公共心、探究心などが養われるようにすること。（同1989a：6）

この内容はその後の教育要領で「(3)」に置かれるものの、ほとんど変わっていない（同1998：8-9、文部科学省2008a：10、同2017：19）。つまり公共は1989年教育要領で、物や施設というよりも心の問題になった。これは、同年以後の教育要領に見られる、目標の「心情＝態度主義」（汐見2008：340-341）や「情緒主義」（佐伯2014：120-123）の表れであるといえる²。

公共心は、2008年教育要領英訳版で「a spirit of social responsibility」と訳された（文部科学省2008b：11）。これは直訳すれば、「社会的責任の精神」となろう。他方で文部科学省は公定訳ではないと断ったうえで、改正前後の教育基本法英訳（試案）を公表して、「公共の精神」を「the public spirit」と訳した（同2006/07）。つまり「(公共の) 精神」と「(公共) 心」の英訳はいずれも、「spirit」である。さらに文部科学省が教育基本法と教育要領の英訳を同法改正後に公表したため、両法令に近い思想を読み取ることはあながち的外れとはいえない。したがって教育基本法にある「公共の精神」は、教育要領に示された「社会的責任の精神」（英訳）としての「公共心」に表れていると考えられる³。

以上のように1964年教育要領で「社会」と密接な関わりを持って登場した道徳と公共は、89年以降の「人間関係」と「環境」に引き継がれた。一方で道徳性の芽生えは98年以降、主に「人間関係」で扱われた。さらに道徳性は、2007年に学校教育法が改正されて、08年教育要領に規範意識が現れるなかで、17年にその語の前に添えて“10の姿”の一つとされた。他方で公共心は、1968年教育要領指導書で初めて使われ、89年以降「環境」で用いられた。その含意は、2008年教育要領英訳版を参照すれば「社会的責任の精神」であり、教育基本法の「公共の精神」を表している。道徳と公共はこのような変遷を経て、改正教育基本法・学校教育法で示された理念を表すようになったのである。

2 石黒万里子は同様に次のように述べる。「こうして平成元年に告示された幼稚園教育要領は、知識・技能の基盤となる「心情・意欲・態度」の育成を幼稚園教育の基本的なねらいと位置づけた」(石黒2019：34-35)。1989年幼稚園教育要領の意味を、脱社会化・脱政治化の視点から論じたものとして、小玉亮子（2020）が重要である。社会学の観点から書かれた幼児教育の教科書である小玉亮子編『幼児教育』（ミネルヴァ書房、2020年、石黒万里子も分担執筆）とともに参照されたい。

3 私は別の機会に、佐伯胖の「個人能力還元主義」という観点を参照しながら、「1989年以降の幼稚園教育要領で公共心が、2006年改正教育基本法で公共の精神が用いられてきたように、公共を個人の「心・精神」に還元する視点は一貫している」と述べた（稲井2020：265-266）。

3. 公共性をはぐくむ幼児教育の方へ：教育要領の公共心との違いをふまえて

(1) お茶大附属三校の公共性と教育要領の公共心の違い

本項でお茶の水女子大学附属幼稚園・小学校・中学校（以下、お茶大附属三校とする）が用いる公共性が教育要領の公共心と違うことを明らかにしたうえで、次項でお茶幼の実践記録から公共性をはぐくむ幼児教育のあり方を示す。

お茶大附属三校はシティズンシップ教育を実践している。小玉重夫によれば、「幼・小・中と、異なる年齢段階ですが、論争や葛藤を引き受けてそれを民主主義的な公共性へとつなげていこうとする点では、シティズンシップ教育として、共通の方向性」を持っている（小玉2008：6-7）。小玉が重視する「下からの公共性」とは、「市民同士が異質な他者を排除することなく対等に関わり合える公共性」である（同上：5）。小玉がこの小論を発表した月に、お茶大附属三校・子ども発達教育研究センター『「接続期」をつくる』が刊行された。同書は、お茶大附属三校による2005年度から3年間の共同研究の成果である（お茶大附属三校・センター2008：2）。そこでは、「公共性」とそれを具現化した「子どもの姿」が次のように定義された。

公共性：民主主義に基づく社会生活を創る資質能力を育てること

↓子どもの姿

友だちと自分の違いを排除せずに、理解し考える力を発揮する子ども（同上：8）

つまり小玉が述べる「異質な他者を排除することなく」という視点が、お茶大附属三校では「友だちと自分の違いを排除せずに」として「子どもの姿」に即して表現されている。両者は、異質さや違いを排除しない視点から公共性をとらえる点で共通している。この視点はまた、「友だち」概念を同質性（同胞愛）ではなく異質性（友愛）から定義したものといえる（小玉2013b：104-114）。

さらにお茶の水女子大学附属小学校（以下、お茶小とする）は2008年度より6年間、シティズンシップ教育を研究主題にした（岡田2015：42，お茶小編2014：i）。そのうえで同校は、イギリス（イングランド）の政治学者バーナード・クリック（1929-2008）のシティズンシップ教育論を次のようにまとめた。

イングランドのシティズンシップ教育を推進してきたバーナード・クリックは、シティズンシップ教育の3つの柱として、「社会的・道徳的責任」、「共同体への参加」、「政治的リテラシー」を掲げていたが、「社会的・道徳的責任」や「共同体への参加」ばかりが強調されると「ボランティア活動一辺倒」になってしまい国家、社会や共同体にとって都合のいい「単なる使い捨ての要員」を育てるだけになってしまうことに警鐘を鳴らしていた。（同上：6）

「クリックは、イギリス政府のシティズンシップ教育に関する委員会の委員長を務め、一九九八年の政府答申「学校における民主主義とシティズンシップの教育（Education for citizenship and the teaching of democracy in schools）」（以下、「クリック・レポート」と記す）をとりまとめた中心人物である」（小玉2016：165）。このレポートで示されたシティズンシップ教育の「3つの柱」の一つが「社会的・道徳的責任」、すなわち“Social and Moral Responsibility”である（Qualifications and Curriculum Authority 1998：11-12，40＝長沼・大久保編2012：122，175）。ここには、教育要領の「公共（心）」の英訳（social responsibility）と同じ単語が含まれている。この比較から公共心は、「クリック・レポート」の「社会的・道徳的責任」に

近い概念であると考えられる⁴。

それに対してお茶小は、「社会的・道徳的責任」や「共同体への参加」ではなく「政治的リテラシー（政治的判断力や批判能力）」を重視するクリック（2011）の観点に基づいて、先に示した三校共同研究での公共性概念を位置づけた。そのうえでお茶小は、「全学習分野の学びを通して育てたい『公共性』にかかわる資質・能力」を「公共性リテラシー」と名付けた（岡田2015：43-45、お茶小編2014：7）。このようにお茶小が政治的リテラシーや公共性を重視しているため、お茶大附属三校の公共性もまた、「社会的・道徳的責任」のみに還元される概念ではない。

以上のように教育要領の公共心は「社会的責任の精神」を意味する。それに対してお茶大附属三校の公共性は、異質な他者である「友だちと自分の違い」を理解して考える姿や資質・能力を意味している。両者の違いは、「クリック・レポート」における「社会的・道徳的責任」と「政治的リテラシー」の違いに重なる。ここに、21世紀初頭日本のカリキュラムの政策と実践における公共概念（公共心か公共性か）をめぐる論争状況を見て取ることができる。

(2) 公共性をはぐくむ幼児教育：身体で思考する幼児，教師と幼児の集団変容

小玉は、お茶幼でのシティズンシップ教育について以下のように述べる。

附属幼稚園では、子どもたちの行きつ戻りつする成長のステージを三つ設け、その中の二番目を「葛藤・探究のステージ」として位置付け、場所の取り方や遊び方をめぐる他者との葛藤に折り合いをつける過程を通じ、公共性の芽生えにつながるような環境構成を工夫しています。（小玉2008：6-7）

お茶幼に設けられた三つの「成長のステージ」とは、「出会い・安定のステージ」、「葛藤・探究のステージ」、「協力・創造のステージ」である。各ステージに共通する分野が設定された。その分野は「からだ」、「もの」、「ことば」、「ともだち・なかま」の四つである（この四分野は幼稚園教育要領の五領域のうち、「表現」以外に対応していると思われる）。「成長のステージ」の図は、『「接続期」をつくる』の「幼稚園『学びの概要』」に示された（お茶大附属三校・センター2008：149）。

同書でお茶幼教諭の佐藤寛子は、サッカーがしたい年長児たちが「ともに暮らす友だちや年少児にとっても、心地よく過ごすために」、2月にお茶幼教諭（佐藤）とともにお茶小の校庭を借りに行く「幼小接続の事例」を示した（同：40-45）。この事例はまさに、小玉が指摘する「場所の取り方や遊び方をめぐる他者との葛藤に折り合いをつける過程」に当てはまる。

佐藤は近年、年中組で飼っていたカメが行方不明になり、お茶小六年生によって発見されたことに伴う一連の出来事について振り返った（佐藤2017a）。この出来事は、お茶大附属三校が共同研究を始めた2005年度に起きたと推定される。なぜなら佐藤が『幼児の教育』誌（2006年1月）で、「四歳児」の「クラスで飼っていた亀」を幼児たちと探した実践記録「かめきち探検隊」を書いていたからである（佐藤2006）。佐藤は17年3月時点から、次のように記す。

4 小玉重夫は改正教育基本法第14条とその英訳を参照して「クリック・レポート」における政治的リテラシーとの関連を指摘する。「そのCitizenとなるに際し必要なものとして本条文では「政治的教養」を掲げている。文部科学省の英訳では、政治的教養はPolitical Literacyとなっている。政治的リテラシーである」（小玉2022：21）。本稿はこの分析を参照して「社会的・道徳的責任」に注目した。

「カメがいなくなる」という幼稚園での出来事が、子どもたちにとって、放っておけない関心事になり、家庭でも話題にのぼり、保護者もかかわり、みんながそのことに思いを寄せた。(佐藤2017a:72)

他者である「カメがいなくなる」出来事が「子どもたちにとって、放っておけない関心事」になった。この「関心事」という視点は、16年度年長組の実践記録では「自分事」という言葉で表現されていると考えられる。佐藤は、ある幼児の問いに「自分事」として考える他の幼児たちの姿を示している。

年長組らしく立派に歌ってほしいと思い、「しばらく会えなくなるのだから、終業式では、みんなで心をひとつにして歌おうね」と声をかけました。／すると、「先生は、心をひとつにしてって、この頃よく言うけど、心をひとつにするってどういうこと？」とA児が突然言い出したのです。(佐藤2017b:61,「／」は改行を示す)

最初に言い出したA児は、しばらくみんなが話しているのを聞いていましたが、「ところで、心ってどこにあるんだ？」と今度は言い出しました。……中略……／結局、「心をひとつにするってどういうことか？」は、夏休みの(私も含めた)みんなの宿題になりました。(同上:62-63)

「心をひとつにするってどういうこと？」とクラスのみんなに相談してみたA児。友だちの思いを受け止め、自分事として考えはじめるC児を含めたまわりの子どもたち。彼らの中に、共に育ち合ってきた時間が流れていることを感じます。(同上:63-64)

ここには、教師の提案に対して疑問を持つ「A児」、その疑問について「自分事」として考える他の幼児たちと教師の姿が示されている。

佐藤はこの実践をふまえて、「子どもたちは、物事を自分事としてとらえようとするとき、弛緩したり、緊張したりと身体全部で思考していく」と指摘する(同上:64)。佐藤だけでなく小玉や他の小学校教師も幼児の身体に言及している。小玉は「幼児期に、異質な他者を排除しない公共性の感覚を身体で学んでいくこと」の重要性を指摘する(小玉2008:7)。同様に、大阪市立大空小学校初代校長の木村泰子(2006年度から14年度まで在職)も次のように述べる。

私は、頭で考えないで体で感じる時期に多様な子どもがいる環境で学ぶことが人には絶対に必要だと思います。子どもが最初に入る集団は、幼稚園や保育園でしょう。園の時代には発達障害であろうが、車椅子の子だろうが、なんだろうが体で感じて関係を築いていきます。たとえば、障害で歩けない子がいたら、「歩かれへんの?」「うん、歩かれへんの」「ほな押したろうか?」「うん、押して」と言い、車椅子を押す。これが自然な関係づくりです。それは発達障害であっても何も変わりません。(木村2016:79)

この指摘の背景に、大空小学校の一年生がどのような就学前教育を受けてきたかによって、異なる存在である「人」を排除するか大切にするかという分かれ目になることに気づいた経験がある。筆者はこのことを聞き取り(2017年6月27日実施)で確認した⁵。以上のように幼児が物事を自分事としてとらえ身体で思考する

5 2019年12月6日のインタビュー記事でも同様に木村泰子は述べる。「小学校の教育現場って、保育園や幼稚園の子ども同士の関係性がリアルに現れるんですよ。保育園や幼稚園で子どもたちまでもが「〇〇ちゃんは他の子とは違う」という意識を持ってしまうと、それは小学校にあがっても続きます」。なお大空小学校と木村泰子については、高校模擬授業でも紹介してその意義を論じた(稲井2023c)。2017年の聞き取りは、私が分担する授業「教育学入門」の授業として実施した。木村泰子氏に感謝を申し上げます。

という佐藤の指摘は、同じく身体に注目する小玉や木村によって、「異質な他者を排除しない公共性の感覚」や「多様な子ども」との「関係づくり」という視点から補強されている。したがって異質な他者と共にある公共性をはぐくむ幼児教育は、身体で思考する幼児の育成に基礎づけられることが示唆される。

佐藤らの指摘は、幼児教育を再定義する一つの試みである。幼児教育の意義が再考されるなかで近年、学力やリテラシーが注目されている（汐見2008、小玉2009）。学力やリテラシーの再定義を進める教育哲学者の森田伸子（小玉2013a：112-114）は、「ない・ある」をめぐる「幼年期の問い」を「哲学的思考のはじまり」に位置づける（森田2011：3-51）。佐藤の実践はいずれも、サッカーをする場所やカメ、心が「ない」ことや「どこにあるか」に関わっていた。つまり身体で思考する幼児に注目する佐藤らの指摘は、学力やリテラシーを構成する思考を幼児教育実践に位置づけたといえる。

さらにこうした視点は、2017年教育要領が引き起こし得る評価観とも異なる。佐藤は、17年教育要領に対して次のような憂慮を露わにする。

到達度的な扱いにならないようにとの注意があったとしても、10の姿に照らし、できているか、いないかで子どもを評価し、10の姿に到達するような、よりよい方法を探っていくことに一生懸命になるといった危険性が高いことは否めません。（佐藤2017b：65）⁶

佐藤が憂慮するのは、幼児ができているかいないかを“10の姿”に照らして評価することである。小玉は「生徒個人の能力達成」や「個々の子どもの出来不出来」ではなく、「『学習者自身が埋め込まれている社会的・政治的文脈』の変容」がシティズンシップ教育としての「ラディカルな見えるペダゴジー」の課題であると指摘する（小玉2013a：126-136）⁷。サッカー、カメ、「心を一つにすること」をめぐる佐藤の実践記録は、時には親や小学生を含む園の教師と幼児の集団が変容する様を示している。ここには、これまで「見えないペダゴジー」であるとみなされてきた幼児教育⁸を、「ラディカルな見えるペダゴジー」へと位置づける方向性が示唆されている。したがってお茶幼の実践は、“10の姿”から個人を評価するのではなく、集団の変容を評価する公共性やシティズンシップを育む幼児教育のあり方の一例である。

6 教育史学者の佐藤哲也（2023：125）は“10の姿”への痛烈な批判として次のように述べる。「[2022年7月3日に設置された] 架け橋委員会でも、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が到達目標と誤解され、「連携の手掛かりとして十分機能していない」と問題視しています。／〈10の姿〉の落とし穴／実のところ、〈10の姿〉は学術的根拠に乏しい、言うなれば「国定子ども像」です。幼児の多様性を捨象する「育ちの標準化モデル」として機能する危うさを秘めています。」

7 イギリスの社会学者バジル・バーンステインが「見えるペダゴジー」と「見えないペダゴジー」という概念を提唱した。マナビラボ（2017b）では次のように解説している。

「見えるペダゴジー」：学習内容や進度が厳格に定められ、教授者の意図や評価基準が見えやすい教授のあり方。

「見えないペダゴジー」：子ども中心主義的で、教授者の意図が容易には見えにくい教授のあり方。たとえば、教科横断的カリキュラムや総合学習などはこうした側面が大きい。

同じくマナビラボ（2017a）の動画で小玉重夫が「ラディカルな見えるペダゴジー」についても解説しているのので、『学力幻想』への入門として参照されたい。

8 保育学者の秋田喜代美は2003年12月の中央教育審議会幼児教育部会資料において、第一に「「見えない教育」としての幼稚園教育の特徴（小学校以上の教育制度と比べて）」と述べる。第二に、「幼小連携の実践から見えてくる「芽生えを培う」という役割（小学校以上の学習との接続）」の一つの項目で、「関わりあって協同で学ぶ力が、遊びを通して3年間の発達の中で身についていく。これは協働で学びあっていく学習の基礎となる。（公共性、市民性を培う学校の基盤を作る、再学校化シナリオへの基盤を作る）」と述べる。つまり秋田は「公共性、市民性を培う」幼児教育の可能性を示唆しながらも、幼児教育を「見えない教育」に留めているといえる。

4. おわりに：幼児教育の公共的意義を再考するために

以上、本稿では、教育要領における社会に対する個人の責任を意味する公共心とは一線を画する、異質な他者と共にある公共性をはぐくむ幼児教育のあり方を、身体で思考する幼児、教師と幼児の集団変容という側面から提示した。こうした実践が、「道徳性・規範意識の芽生え」を始めとする“10の姿”に暗示されている評価観とも論争的な関係にあることも、本稿を通じて示された。

1948年の保育要領では、「三 幼児の生活指導」の「4 社会的発達について」の「1、子供に接する者の生活態度は絶対に公明であり正直でなければならない。」で、「民主的社会生活の基礎」を幼児に養うことが示されていた（文部省1948：21）⁹。しかし民主主義や公共性をはぐくむ幼児教育は、1956年以後の教育要領で明示されず、本稿で示したお茶幼のようにいかなる実践をするかが現在、問われている。近年では、子どもを「市民」として位置づけたイタリアのレッジョ・エミリア市での幼児教育実践（浅井2017：127-128）や、幼稚園のなかのデモクラシーをめぐる哲学研究も進められている（ビースタ2017）。本稿が示した幼児たちに公共性をはぐくむことに留まらず、今後の研究では幼児教育が公共的である意義（「幼児教育の公共性」[持田1972：177, 260]）を、他の国公私立園の実践や制度、理論・思想という側面から考察することが求められる。

補 論

本研究は、2019年5月の日本保育学会第72回大会で口頭発表した内容に、その後の調査と研究展開をふまえて特に脚注と関連文献について加筆と修正を加えたものである。発表要旨は『日本保育学会第72回大会発表論文集』2019年5月、K239-240頁に掲載された。

ここでは最後に、本稿の主題に関わって私のその後の研究展開について示したい。まず、「気になる子どもの言説」を検討しながら、保育実践におけるパブリックの意味について考察した（稲井2020）。次に、戦後日本の幼児教育における探究の意味から検討した際に、幼稚園教育要領では「探究心」が「公共心」の後ろに置かれていること、特に臨時教育審議会の議論における「公共のために尽くす心」という言葉が1989年改訂幼稚園教育要領に影響を与えた可能性を指摘した（稲井2022）。臨時教育審議会と1989年幼稚園教育要領改訂の関係については、早急に改めて論じたい（2024年5月日本保育学会口頭発表予定）。

さらに、子どもの探究と想像性が幼児教育における政治教育につながる可能性についても展望を示した（稲井2023a）。こうした観点から、世界の保育学の古典とされ、2022年に翻訳された『「保育の質」を超えて』を読み、新たな実践を構想することも今後の課題である（石黒2023, 稲井2023b）。以上のように本稿は、教育政治学（小玉2016）に基づく幼児教育研究の一つの試みである。

9 福元真由美によれば、『保育要領』の「見学」は、公共の施設や場所、自然に触れ、自然物で遊ぶことを示した（福元2019：265）。実際に『保育要領』の「見学」に次のようにある。「場所としては幼児にとって危険がなく、しげきの強過ぎないところならばどこでもよい。町に行けば、花屋・くつ屋・やお屋等の前を通っているの商店が見られ、郵便局・停車場等の公共の施設もあり、その途中には交通を整理する巡査が立っているのに感謝の念がわく。近くの小学校に行って将来の学校生活を見たり、運動会・展覧会を見たりする。公園・遊園地では幼稚園とは違った遊びができるし、植物園は珍しい草木や樹木が幼児を楽しませ、動物園にはいろいろの動物が幼児の来るのを待っている。」この点を含め『保育要領』の分析は今後の課題である。

参考文献一覧

- 秋田喜代美 (2003) 「幼児教育 (幼稚園教育) の意義と役割: 幼小の連携と接続」『中央教育審議会幼児教育部会資料 (資料4)』
2003年12月1日, https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/008/siryu/03120501/004.htm (取得日2023年5月30日)。
- 浅井幸子 (2017) 「子どもという存在: 子どもはいかに発見されたか」福元真由美編『はじめての子ども教育原理』有斐閣, 111-129頁。
- 石黒万里子 (2019) 「幼児教育における近代性と「子どもらしさ」: リテラシー (読み書き) と評価をめぐる試論」『子ども社会研究』25号, 25-47頁。
- 石黒万里子 (2023) 「(図書紹介) グニラ・ダールベリ, ピーター・モス, アラン・ペンス著, 浅井幸子監訳『「保育の質」を超えて: 「評価」のオルタナティブを探る』』『教育学研究』90巻1号, 217-218頁。
- 稲井智義 (2020) 「気になる子どもの言説: 障がい児の存在を読み解く」『保育学研究』58巻2・3号合併号, 264-268頁 (寺見陽子・佐藤哲也・首藤美香子・小山みずえ・稲井智義「(保育フォーラム) 保育学の研究方法論を考える(4): 実践の「知の考古学」」253-269頁のうち, 該当箇所を単独で執筆)。
- 稲井智義 (2022) 「幼児教育における探究」『北海道教育大学附属旭川幼稚園研究紀要 (令和3年度)』66-69頁。
- 稲井智義 (2023a) 「かもしれない世界と日常の中の異界を覗き込む力」『北海道教育大学附属旭川幼稚園研究紀要 (令和4年度)』51-54頁。
- 稲井智義 (2023b) 「『「保育の質」を超えて』を読む」『社会保育実践研究』7号, 39-48頁。
- 稲井智義 (2023c) 「教育と子ども福祉の探究」『北海道教育大学紀要 (教育臨床研究編)』74巻1号。
- 梅原利夫 (2008) 「教育基本法第2条 教育の目標」浪本勝年・三上昭彦編『「改正」教育基本法を考える: 逐条解説 (改訂版)』北樹出版, 35-40頁。
- 大場牧夫 (1980) 「幼稚園教育要領改訂 (回想)」岡田正章他編『戦後保育史』第二巻, フレーベル館, 52-54頁。
- 岡田泰孝 (2015) 「お茶の水女子大学附属小学校における取組」日本シティズンシップ教育フォーラム編『シティズンシップ教育で創る学校の未来』東洋館出版社。
- お茶の水女子大学附属小学校, NPO法人お茶の水児童教育研究会編 (2014) 『交響して学ぶ: 学習分野と創造活動でつくる学び』東洋館出版社。(お茶小編, と略記する。)
- お茶の水女子大学附属幼稚園小学校中学校・子ども発達教育研究センター (2008) 『「接続期」をつくる: 幼・小・中をつなぐ教師と子どもの協働』東洋館出版社。(お茶大附属三校・センター, と略記する。)
- 木村泰子 (2016) 『「みんなの学校」流・自ら学ぶ子の育て方: 大人がいつも子どもに寄り添い, 子どもに学ぶ!』小学館。
- 木村泰子 (2019) 「映画『みんなの学校』の校長先生! 木村泰子さんに聞く“ふつう”とは? 【インタビュー Vol.1】」『ほいくis』2019年12月6日, <https://hoiku-is.jp/interview/detail/277/> (取得日2023年5月30日)。
- バーナード・クリック (2011) 『シティズンシップ教育論——政治哲学と市民』関口正司監訳, 法政大学出版局。
- 小玉重夫 (2008) 「公共性をはぐくむシティズンシップ教育」『幼児の教育』107巻3号, 4-7頁。
- 小玉重夫 (2009) 「幼児教育とリテラシー」木村元・小玉重夫・船橋一男『教育学をつかむ』有斐閣, 86頁。
- 小玉重夫 (2013a) 『学力幻想』筑摩書房 (ちくま新書)。
- 小玉重夫 (2013b) 『難民と市民の間で: ハンナ・アレント『人間の条件』を読み直す』現代書館。
- 小玉重夫 (2016) 『教育政治学を拓く: 18歳選挙権の時代を見すえて』勁草書房。
- 小玉重夫 (2022) 「政治教育とシティズンシップ」『女性展望』718号, 21-23頁。
- 小玉亮子 (2017) 「接続期における親と教師: グローバル社会の中で問われる家族と学校」小玉亮子編『幼小接続期の家族・園・学校』東洋館出版社, 2-23頁。
- 小玉亮子 (2020) 「社会の視点から考える幼児教育の試み」『幼児の教育』119巻4号, 34-37頁。
- 近藤有紀子 (2021) 「公共心」中坪史典・山下文一・松井剛太・伊藤嘉余子・立花直樹編『保育・幼児教育・子ども家庭福祉辞典』ミネルヴァ書房。
- 佐伯胖 (2014) 『幼児教育へのいざない: 円熟した保育者になるために (増補改訂版)』東京大学出版会。
- 坂元彦太郎編 (1964) 『幼稚園教育要領解説』フレーベル館。
- 佐藤哲也 (2023) 「架け橋プログラム「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を問う」日本子どもを守る会編『子ども白書2023』かもがわ出版, 124-125頁。
- 佐藤寛子 (2006) 「かめきち探検隊」『幼児の教育』105巻1号, 58-63頁。
- 佐藤寛子 (2017a) 「カメが見つないだ道」小玉亮子編『幼小接続期の家族・園・学校』東洋館出版社, 71-72頁。

- 佐藤寛子 (2017b) 「身体まるごとで思考する日々の延長に小学校がある」大宮勇雄・川田学・近藤幹生・島本一男編『どう変わる？何が課題？現場の視点で新要領・指針を考えあう』ひとなる書房, 61-65頁。
- 澤田俊也 (2015) 「名称「道徳」の成立過程：1957年度教育課程審議会における議論に着目して」『東京大学大学院教育学研究科紀要』55巻, 455-462頁。
- 汐見稔幸 (2008) 「日本の幼児教育・保育改革のゆくえ」泉千勢・一見真理子・汐見稔幸編『世界の幼児教育・保育改革と学力』明石書店。
- 汐見稔幸 (2017) 『さあ、子どもたちの「未来」を話しませんか：2017年告示 新指針・要領からのメッセージ』小学館。
- 中西新太郎 (2017) 『保育現場に日の丸・君が代は必要か？』ひとなる書房。
- 日本シティズンシップ教育フォーラム編 (2015) 『シティズンシップ教育で創る学校の未来』東洋館出版社。
- ガート・ビースタ (2017) 「幼稚園のなかのデモクラシー：幼児たちが世界に安心して存在することを支えるということ」鈴木康弘・高田正哉訳, 小玉重夫監訳, 東京大学大学院教育学研究科基礎教育学研究室『研究室紀要』43号, 193-209頁。
- 広田照幸 (2005) 『〈愛国心〉のゆくえ：教育基本法改正という問題』世織書房。
- 福元真由美編 (2007=2018) 『環境』萌文書林。
- 福元真由美 (2014) 「幼小接続カリキュラムの動向と課題：教育政策における2つのアプローチ」『教育学研究』81巻4号, 396-407頁。
- 福元真由美 (2019) 「環境」東京大学大学院教育学研究科附属発達保育実践政策学センター編『保育学用語辞典』中央法規出版, 264-265頁。
- 松島のり子 (2016) 「保育の環境と領域「環境」の関係に関する一考察」『人間発達研究』31巻, 1-16頁。
- マナビラボ (2017b) 「B.バーンステイン 「見えるベダゴジー」と「見えないベダゴジー」」『マナビラボ』2017年7月19日, <http://manabilab.nakahara-lab.net/article/3615> (取得日2023年9月22日)。
- マナビラボ (2017a) 「特別編 3時間じゃ到底分からない！マナビの理論 「主体性はもともとあるもの？育むもの？」 主体性をキーワードに3時間みっちり徹底討論してみました」『マナビラボ』2017年4月19日, <http://manabilab.nakahara-lab.net/article/3265> (取得日2023年9月22日)。
- 持田栄一 (1972) 『幼児教育改革：課題と展望』講談社。
- 森田伸子 (2011) 『子どもと哲学を：問いから希望へ』勁草書房。
- 文部科学省 (2001) 『幼稚園における道徳性の芽生えを培うための事例集』ひかりのくに。
- 文部科学省 (2006/07) 「改正後の教育基本法と改正前の教育基本法の英訳 (試案)」, http://www.mext.go.jp/b_menu/kihon/data/07080117.htm (取得日2018年10月24日)。(教育基本法研究会編『改正教育基本法：逐条解説』第一法規, 2007年10月に収録されているため, 本稿では英訳発表年を「2006/07」と表記する。なお文部科学省 (2009) 『Basic Act on Education, Social Education Act, Library Act, Museum Act』という冊子もある。)
- 文部科学省 (2008a) 『幼稚園教育要領』フレーベル館。
- 文部科学省 (2008b) 『幼稚園教育要領英語版 (仮訳)』(全19頁)。
- 文部科学省 (2008c) 『幼稚園教育要領解説』フレーベル館。
- 文部省 (1948) 『保育要領：幼児教育の手びき』師範学校教科書。
- 文部省 (1956) 『幼稚園教育要領』フレーベル館。
- 文部省 (1964) 『幼稚園教育要領』ひかりのくに。
- 文部省 (1968a) 『幼稚園教育指導書：一般編』フレーベル館。
- 文部省 (1968b) 『幼稚園教育指導書：領域編 社会』フレーベル館。
- 文部省 (1989a) 『幼稚園教育要領』大蔵省印刷局。
- 文部省 (1989b) 『幼稚園教育要領指導書増補版』フレーベル館。
- 文部省 (1998) 『幼稚園教育要領』大蔵省印刷局。
- Qualifications and Curriculum Authority (1998) Education for citizenship and the teaching of democracy in schools. (Final report of the Advisory Group on Citizenship 22 September 1998). (邦訳は以下に収録。長沼豊・大久保正弘編 (2012) 『社会を変える教育：英国のシティズンシップ教育とクリック・レポートから』キーステージ21。)

付記：本研究は、科学研究費補助金 (17K13973, 19H01649, 20K13948) の助成を受けた。

(旭川校准教授)