

幼年教育論の構造

——概念の基礎的考察——

佐竹 勝利

はじめに

昭和46年、中央教育審議会答申『教育改革のための基本的施策』において幼児学校構想⁽¹⁾が明らかにされて以来、それについての賛否と共に、幼稚園義務教育化、幼小一貫教育、幼保一元化等々に関わる諸問題が活発に論議され、その改革の方向が模索されてきた。新しい方向性が示されるときには、その在り方を理論付ける根拠が明らかにされなければならないが、この点について幼児・児童期の発達の特性・幼児教育及びその制度・行政のあり方等々が究明されてきている。それらの中で近年「幼年（期）教育」なる新しい概念の導入が試みられている。この概念に規定される意味が幼児・児童にとって適切であるか否かは、その発達の・教育学的・社会的分析がさらに厳密に行なわれなければならない。

本稿は、このような課題に取り組む際の基礎研究として、これまでに論じられて来た主な幼年期及び幼年教育概念、更にこれと関わる教育制度を検討し、その特質と問題点について若干の考察を行なう。以て今後の研究の示唆を得んとするものである。

I 主要な幼年教育論の展開

人間の発達段階に関する研究は内外を問わず従来多く行なわれてきた。

もちろん人間の発達には種々な面の機能が、その速度や経過を異にしながら変化していく連続的な過程をもっているのであって、厳密な意味で絶対的な段階区分をすることはできない。しかし、ある段階の特徴と他の段階の特徴とを取り上げ相対的な区別をすることは可能であり、従来主として次のような基準から様々の発達段階区分が試みられている。

①身体発達 ②総合的な精神構造の発達変化 ③特殊な心身機能の発達 ④社会的な慣習や制度⁽²⁾ 様々な発達区分を幼児を中心に総合的に見ると次のように区分できる。新生児期—出生から生後約2週間まで、乳児期—およそ1歳若しくは1歳半まで、幼児期前期—およそ1歳半から3歳頃まで、幼児期後期—3歳頃から6歳頃まで、児童期—約6歳から11あるいは12歳頃まで。従来の幼児の研究あるいは幼児教育の研究はほとんど以上の区分に基づいているが、それについて今少し言及すれば、幼児期前期においては、歩行・会話・遊びあるいは基本的生活習慣などが不完全ながら一応の自立をし、社会性も芽生え、集団生活も可能になる。一方幼児期後期には、運動的にも思考的にも著しい発展が見られ、自我感情も強くなり、所謂第一反抗期に至り、社会性・判断力・自制心も発達する。⁽³⁾

さて以上のような従来の発達区分に対して、児童期前期には幼児性が尚残っている為、幼児期後期から児童期前期を一つの発達段階（幼年期）に区分し、さらにこの時期のための幼年教育論を展開する動向が見られる。

1 東京学芸大学教育研究所は、幼稚園期から学童前期の発達特性の「共通性」を従来の諸研究から次のように総合整理している。

「①発達段階の上からは、通じて遊戯期に属する。②道徳意識の面では他律期の段階にある。③自己中心性をもつ。④感情面での情緒の芽は出そろっているが、まだ調子は低く、感心、感激、憤起などはありません。⑤社会性も友だち遊びなどに現われ、また家族生活にも認められるが、友だちの数は最大数人とどまり、場の関係に支配された浅い交友である。⑥親や教師に対する信頼性、依頼性が強い。⑦4、5歳ごろから読字書字のレディネスが認められるが、小学1、2年生でも読書能力は低い。⑧抽象性がまだ現われない。⑨想像性が強く、しかも事実に立脚しない。⑩生活の大部分は現実意識によって支配されている。⑪体験がふじゅうぶんのために、数意識の発達は低い。⑫身ごなしや手足の運動は不器用である。⑬競争意識はまだそれらしく現われない。⑭絵画方面で写生はまだ困難である。⑮団体訓練では不可能に近い。」さらに別途に幼年期がいかなる時期かについて次のように言及している。「身体的発達の特性—急激な成長を示し、幼児的な体型から、すんなりとして活動的な児童期の体型へと変化しつつあり、非常に活動的である。また多くの疾病の危険をはらんでいる。知的発達の特性—言語能力の発達に顕著に現われ、文字の初歩的学習も始まる。注意の持続時間は、幼年期の数年に数倍に達するが、まだ極めて短かく、興味・意欲により大きく異なる。また、視覚などの感覚を通して、具体的経験を通しての思考の時期であるが、次第に操作的・論理的思考へと発展する。社会的発達の特性—家庭生活の上下関係から、同年令の友だちとの横の関係がはじまり、人間関係の拡大と変化が具⁽⁴⁾られる。」

ここでは、幼年期は、幼稚園期から学童前期と捉えられており、しかもその内実は幼児性から児童性への移行の時期の数年であるとの見方が強い。

このような観点から、幼稚園児と小学校児童の各種の能力を調査し、各年齢毎に、しかも相互に関連性のある指導方法の具体的例を提示している。

守屋光雄氏は、人間の発達段階を、人間の子供が歴史的社会的存在であり、特に発達初期が重要であることを前提に次のように定義付けている。幼稚園期から学童前期に渡る4歳から8歳を幼年期と称して、2つの理由を述べている。一つは「発達の一括できる」ことであるが、その詳細は不明である。第二の理由としては、第一の理由から「この両期に一貫した教（保）育課程、教育内容、教育方法、教育実践を考える必要を強調したい」という展望によるものである。⁽⁵⁾尚、主として幼稚園児を対象とした（小学校一学年児も含まれる部分もある）六領域に関する多くの調査を参考に、幼・小児童の指導の関連性を高めるための幾つかの具体案を取り上げている。

2 年令的にはこれらと類似しているが、幼・小教育の関連性を図ることからさらに発展させて、新しい「幼年教育機関」構想を示唆する立場がある。

近藤正樹氏は、人間は7才までは「家庭の子供時代」であり、そのうち前半の3歳までが「幼児の時代」で後半の4歳から7歳までを「幼年期の時代」ととらえている。その根拠の一例として次のように指摘している。この時期には身体の発達で一番遅れて現われる

「脚」の発達が顕著になり、従って「遊びの様態が変わり、交友圏が拡大し、世界観や価値観そのものに目立った変容」が見られる。さらに8歳からは「背筋力の時代」であり、一層著しい発達を遂げる。幼年期をこのように把握して、「新しいもっとよい教育の段階を考えると、5歳と6歳に大きい区切りをつけた幼児教育を妥当としていない。むしろ、3歳と4歳の間と、7歳と8歳の間に区切りをつけた4年間の新しい「幼年期教育」段階（学校階梯）⁽⁶⁾が想起されている。

因みに、「幼児の遊びは、それが真剣であればあるほどそこには幼児なりの『分別』（ディノイア）」があり、「学童の学習がほんものであればあるほどせずにおれない、したくてたまらない、おもしろくてやめられないという遊び本来の要素・契機が脈動し」続けている。即ち本質的にはそれらに差異はなく、従って幼小一貫教育論が、幼児教育は「遊びであり、小学校教育は学習である」という「素朴二元論」に立った幼・小教育の「つなぎ」に終ってはならないと警告している。⁽⁷⁾

ここでは、「新しいもっとよい教育の段階」即ち幼年教育制度（機関）に関して、直接的具体的には示されていない。

その点、冒頭で触れた中教審の構想はより明確である。それは、先導的試行の一つとして、「4、5歳児から小学校低学年の児童までを同じ教育機関で一貫した教育を行なう」ことである。それは次のような理由による。

①「幼稚園と小学校の低学年」の間には「児童の発達段階において近似したものが認められ」「現在の幼稚園と小学校の教育の連続性」には問題があること、②「幼年期の早熟化」に対応すること、③「早期教育による才能開発」の可能性を検討すること。本答申は、①において教育機関を明確にしている点や、早熟化及び早期教育による才能開発に応ずる観点、先導的試行として実施に移す点など、より具体性を有しているが、その是非はさらに今後も問われなければならない。

3次に、これまで検討した幼稚園段階から小学校低学年段階までの範囲に必ずしも相当しない幼年教育論がある。

高橋さやか氏は次のように考察している。幼年期のカリキュラム⁽⁹⁾は「少なくとも満8歳ころまでへの連繋・見通しをたてることなしにはすまされない。」つまり幼児期から学童期に移行するとき、目標のあり方が一変することはかなり注意を要する問題だと考えている。こうして、子供の発達段階を幼児期（3歳から6歳まで一遊戯活動・生活活動において教育が行われる時期）→幼年期（6歳から8才まで一学習活動始動の時期）→児童（少年）期（8歳から11歳にかけて一教科学習が確立する時期）⁽¹⁰⁾という移行過程を示している。以上のように、従来の児童期前期（小学校低学年）の年齢区分と全く一致したもの限定している。

尚、このような6～8歳児を対象とする幼年教育課程の分野として、①単純明快な基礎知識をきちんと徹底した形で獲得させること、②芸術的表現活動・鑑賞に関する技術の初歩的訓練と情操陶冶につとめること、③活発な体育の活動、④補導（ホームルームなど）を考えている。⁽¹¹⁾むしろ、小学校教育内容の精選による教育課程再編成化へ傾斜した論である。

現段階では、日本教職員組合あるいは教育制度検討委員会の目標はこれに匹敵する。日教組は戦後まもなく（昭和27年）、第二次教研集会において「幼年教育」概念を示し、こ

れを究極的には就学前後の教育の再建を期して、およそ4、5歳児から小学校二年生までの年齢段階を対象とする教育に充用したと言われる。¹²⁾これは次のような仮説に基づいている。この年齢段階の子供は「主観的な成長」をする自己訓練による自己改造（成長）をとげるべき時期にあり、「客観的成長」をする時期は小学校三年以後である。従って現行学校制度上の教育内容をこれにふさわしいものに改編しなければならないと主張した。にもかかわらず、幼年教育構想はその後の六・三制教育体制擁護の運動の中で十分検証されずに今日に至っている。しかし、中教審の幼児学校構想が、幼年教育構想と極めて近似する為、教育制度検討委員会は「この種の教育機関を設けることはいまいに排すべきではない」としながらも、むしろ幼年教育構想は「教育課程・学習指導要領・教科書が改訂されるたびに矛盾のふきだまりのような扱いを受けている低学年教育をすっきり建て直す」¹³⁾ことを指すものであって、六・三制擁護と決して矛盾するものでないと主張している。当面幼年教育理念の焦点を小学低学年教育に当てんとしていると言えよう。

これに対し、持田栄一氏は、従来の幼児期の教育に比重を置いて、幼年期教育論を幼児の教育を受ける権利の保障を確立せんが為に展開している。

さてその幼年期教育概念を、現在のところ決して熟したものではないがと前置きして、次の二つの理由により用いている。一つには、幼児を対象とした教育施設は「幼年期」という子供の成長発達の一つの時期の生理的・心理的・社会的特徴を基礎として構想されなければならない。二つには、現在、幼稚園・保育所・小学校低学年というように同じ子供を対象としながらも様々の系統の施設に分断されている幼児の教育を「教育を受ける権利を保障する」為に、「幼年期教育という名のもとに一元的に再統一すること」が必要である。¹⁴⁾以上のように幼稚園・保育所・小学校低学年を含める概念としながらも、受教育権保障という見地から、諸外国の幼児教育理念及び制度を分析しつつ、従来の我国幼児教育の問題点に批判を加え、あるべき方策を模索している。

以上のように主要な幼年教育論を分類すれば次の三方向の取り組みが見られる。第一、幼稚園→小学校という現行制度下において、幼・小教育の実質的結合を図る方向。第二、幼・小一貫教育も含むが新しい幼年教育機関を示唆するもの。さらに、第三、前二者を包摂しながらも、現行制度の矛盾点を批判的に解明し、当面幼児期あるいは児童期の教育を一層民主的なものに再構築せんとするもの。これら三者には、各々意義を見い出せるが、さらに分析検討を加えるために、諸外国（アメリカ・イギリス・ソヴィエト）の幼年教育に関する理論及び制度に目を向ける必要がある。

II 諸外国に見られる幼年教育

これまで検討してきた幼年期あるいは幼年教育論と論点をほぼ同一にした主張は、アメリカ合衆国においては既に今世紀初頭に見い出すことができる。

デューイ（J. Dewey）は、シカゴ大学の附属実験学校の重要な課題が「科学的な教育思想の進歩に対する貢献」であり、「現代の心理学によって明らかにされている成長の精神的活動ならびに精神的過程の諸原理に照らして、子供の教育を考察するという問題」に取り組むことであると考えた。¹⁵⁾この為現代心理学と旧心理学とを対照させることから、初等教育に関わる成長の段階について次のような区分とその特徴を掲げている。第一期（4

歳から8歳まで)は「社会的ならびに個人的な興味の直接性 (directness of social and personal interest)」そして「印象、観念および行動のあいだの関係の直接性ならびに迅速性 (directness and promptness of relationship between impressions, ideas, and action)」を特徴としている。故にこの年齢段階のための教材は「子供自身の社会的環境に入ってくる生活の諸相から選択される」べきである。即ち、まずはじめに家庭生活とその近隣の事物であり、それから「やや身辺から離れた社会的な仕事 (social occupations)」そしてさらに、人間の営んでいる。「典型的な仕事及びそれらと結合している社会生活様式の歴史的進化」へと進む。それには、教材が「習得されるべき」既成のものとして提供されるのではなく、編物、模型製作 (modeling) 談話、その他の「子供自身の活動を通して子供自身の経験にとり入れられる」べきものとして提供される。そしてこの時期の特徴である知ることと為すこととの「密接な結合 (intimate connection)」が維持されるために、学校の全課程が支配されることを強調する。この為、学校は隔離されたものではなく、子供がその「経験を拡大し、ゆたかにし、漸次に系統立て (formulate) られる」ように、「外における自己の経験の典型的な諸側面を学校の中で反復する」ような、そのような学校をデューイは構想している。第二期 (8歳から11ないし12歳) においては、子供は「自覚の増大 (growing sense)」によって「自らに変化を生じ明確で永続的な目的」を認識するようになる。¹⁸⁾

また、現行 (当時) の学校制度に対して言及しており、その様々な学校段階の孤立、教育の諸目的における統一 (unity) の欠如、諸学科および方法の首尾一貫性 (coherence) を欠いていることなどに対して注意を喚起している。幼稚園に関連しては、シュリング風要因 (Schellingesque) が幼稚園と他の学校制度とのあいだの障害となっており、幼稚園の孤立をもたらしっていると批判し、幼稚園と小学校との間に一定の「相互作用」がいとなまれるべきことを主張した。即ち、これまでの小学校が「その精神において子供の生活の自然的な興味から離れていた」ために幼稚園と切り離されていたのであって、従って幼稚園の諸々の方法を小学校に取り入れなければならないと指摘した。¹⁹⁾ このように小学校もまた子供の生活と密接に結びつけられ、幼稚園との統一が図られなければならないことを示唆した。

デューイのこれらの見解のうち、前者の「第一期」の発達段階区分は、前述の「幼年期」に相当するものであり、また後半は、「幼小教育の一貫性」を主張したものである。19世紀の初頭に現在論争されている教育上の諸問題を逸速く論じていることは注目に価する。¹⁸⁾

1910年代以降の学校調査 (school survey) 運動の拡がる中で、保育学校・幼稚園・小学校第一学年における教授 (teaching) を分析したベイン (Bain, W. E.) は、児童の発達について次のように論じている。「成長は連続した過程である。そのような過程を通して、児童は彼の成熟の発達に累加的にふさわしくなる教育的利益のとぎれない継承 (unbroken succession) によって助成される連続的進歩 (uninterrupted progress) を遂げるだろう。」そのとぎれない発達の時期は必然的に2歳から7歳であると捉えている。そしてこの時期の教育機関は保育学校から幼稚園、小学校へと移行しているが、これらにおける教育を「幼年教育 (early elementary education)」という語で包括している。¹⁹⁾ この語についての概念規定は特にはなされていないが、この時期の発達の連続性とそれに対応する教育の連続性が、いわばこの時期の教育を一括して捉える理由と言えよう。

さらに、第二次大戦後あたりから、幼年教育に該当する *early childhood education* の語が見られるようになり、⁽²⁰⁾特に1960年代以降、定着してきた。

early childhood education は、現在「人生の最初の数年(“the first years of life”)」や「幼少な子供(“young children”)」などの表現に代って「保育学校、幼稚園、小学校低学年の幼少な子供の学校経験」を意味している。⁽²¹⁾この *early childhood* がいかなる時期かについては様々に論じられており、児童心理学の立場からは、通常、乳幼児期(*infancy*)、幼年期(児童前期 *early childhood*)、そして児童後期(*later childhood*)に区分される。しかし、年令的には1歳から6歳、2歳から5歳あるいは2、3歳から8歳などの諸説があり、正確な一致を見ない。⁽²²⁾これは、様々な観点があるからだが、一般的には2歳あるいは3歳から8歳(あるいは小学校低学年)までを一区切りとしてこの段階の子供の教育を“*early childhood education*”とすることはほぼ定着しており、この幼年期が極めて重要な時期であること、また幼稚園が就学前教育機関として小学校の総合された一部であること、さらに、小学校の低学年の児童は、就学前の子供と同じ成長要求を持っている全く幼少な子供であること、が広く認められている。⁽²³⁾

にもかかわらず、これまでのところ、保育学校・幼稚園・小学校を結合させた学校制度やそのためのプランも見られない。⁽²⁴⁾ただし、米国の特質として、教師教育(*teacher education*)に幼年教育理念が生かされている点に注目しなければならない。このことについては別の機会に考察したので重複を避けて、若干の付言に留めたい。最近幼年教育免許状を採用したユタ(Utah)州の場合、1971年9月1日以降、志願者は幼年教育認定プログラムを修了し、幼稚園(あるいは幼稚園前)及び小学校低学年の両方における教育実習か、それと同等の実験的経験(*laboratory experience*)が必要とされることになった。⁽²⁵⁾

さて、幼年教育概念とはほぼ近似する教育制度を実施しているのは英国及びソ連であろう。英国では、周知の如く、1933年のハドー報告書(*Hadow Report on the Infant and Nursery School*)を基礎とした1944年教育法によって、初等教育が保育学校(2歳～5歳)、幼児学校(5歳～7歳)、下級学校(*Junior School*—7歳～11歳)に分けられている。このうち幼児学校はその年令段階からすれば、これまで考察してきた幼年期にほぼ相当する児童を対象としている。その内実に関しては次の諸点に留意しなければならない。第一に、幼児学校の就学開始年令の5歳については、歴史的に究明すれば教育的根拠というよりむしろ経験的・伝統的・政治的経緯によって認められて来ており、科学的に決定されたものとは言えない。⁽²⁶⁾第二、幼児学校は現在2か年という短期の在学期間であり、この年令段階の児童に精神的身体的不適応を生ずる恐れがある。その点については、これを3か年にする勧告、また、下級学校と連続させた「一貫制学校(*combined school*)」の設立案も見られる。その他現時点では、保育学校を十分に拡大発展させ、あるいは下級学校への移行をスムーズにする方策など、幼児学校と接する諸学校との連続一貫性がむしろ図られている。⁽²⁷⁾第三、幼児学校の教育の実際は、いわゆる3R'sを中心とした教育よりも子供の自由な活動が重んじられ、教育課程は柔軟性があり、画一的でないと言われ、パートタイム制さえ導入されようとしている。学校教育に見られがちな主知主義的な傾向を排し、子供の全体的な発達にふさわしい配慮が為されている。⁽²⁸⁾

さて、ソヴィエトの場合は、既に0歳から7歳までの子供を一つの教育機関において教育(保育)しており、英・米両国以上に我国幼年教育論に示唆を与えるものと考えられるが、本稿では便宜上次の幼年教育論の特質とその問題点を明らかにする中で取り上げることと

した。

III 幼年教育論の特質

以上に検討してきた幼年教育論から、次の三点の特質について若干考察する。

1、その対象とする年齢段階について、これは幾分差異は認められるとは言え、諸論にほぼ共通するのは3、4歳頃から7、8歳頃まで、即ち現行の幼稚園期から小学校低学年までの範囲を含んでいる。ところが、従来の6歳を区切りとして幼稚園と小学校に区分することに対して敢えて、3、4歳～7、8歳を一括する根拠は、必ずしも明確でない。ただ多くの点で、幼年期には一定の共通した特徴を備えていることが指摘されている。「脚」の時代であること、遊びと学習が区別されるべきでないこと、主観的成長の時期であること等々。しかしながらいずれも幼年期が従来の区分よりすぐれているという根拠が科学的実証的に示されてはいない。先に指摘したように英国幼児学校においても然り。これに比べ、乳幼児に関する極めて科学的・計画的な研究を進めているのはソヴィエトだと言われている。ソヴィエトでは、1959年から保育所と幼稚園が統合された保育・幼稚園が次第に組織され、1963年には0歳から7歳の子供の教育を一貫して扱う統一プログラムである「就学前教育要綱」が出版された。この「就学前教育要綱」は、教育学・心理学・生理学などの分野で十分に時間をかけて蓄積された多くの実践や科学的研究の成果から、就学前の時期における教育が子供の発達の全過程に対して実に深大な影響を及ぼすものであることを確認し、それに基づいて考えられていると言われる。しかも、0歳から7歳までの間が区切られることなく一貫した教育が行なわれ、前の年令段階で到達し得たものを次の段階では強化したり、一層完璧なものにすること、子供の身体的物理的能力や知的能力の限界について医療・保健上のデータが考察され、過重な負担・過労を与えることによって発達にブレーキをかけることのないようにするなど、発達の連続性に慎重な配慮が払われている。

このようなソヴィエトの動向は、幼児期を幾つかに区分して異なる教育機関へ移行させることに疑問を投げかけるとともに、人間の発達を極めて科学的に総合的に探求している、その対応の仕方にも見るべきものがある。

2、幼年教育は3、4歳から7、8歳までの児童を対象とした教育であるとしても、果してその内容は基本的にどのように考えられるであろうか。デューイは前述のように子供の生活の自然的興味から離れるべきでないと言う。またソヴィエトにおいては、例えば、知育に関して、その任務は「子供たちが獲得する知識の量をふやせばよいということではなくて、知識欲や知的能力の発達・知的活動および自己の行動を意志によって統御する方法の基本的なものの形成をめざすこと」とされている。就学準備組（満6歳～7歳）においてさえも、例えば課業は日に2回計65分であり、言語指導においては書くこと読むことではなく話すこと聞くこと⁽⁹⁾の能力の形成がねらいとされ、数指導においては10までの数字の習熟・強化・定着が図られている。

イギリスの幼児学校もまた先に示したように教育課程は柔軟性をもち、しかも主知主義の傾向を排する努力が窺われる。

このような点から、中教審答中に見られる早熟化・早期教育による才能開発等を理由として幼年教育の内容を構成することは注意を要する。この点について東京学芸大学教育研

究所の研究によれば、子供の早熟化は進んでいるとは言えないと断言されている。例えば、数の保存が現われるのはやはり6、7歳頃であり、この年令までは数概念が発達しているとは言えない。早熟化に伴い4、5歳の子供に小学校2年あるいは1年の教育内容を下降させてよいという確固たる根拠は見当たらない。

3、幼年教育論に見られる第三の特質は、幼年教育理念に基づいて新しい幼年教育機関の設置を構想するよりも、この理念を幼稚園の充実・幼保一元化、小学校教育の再編成などにむしろ向けられる傾向があることである。

即ち、現段階では、幼年教育理念を構築することによって、幼稚園から小学校への移行関係をスムーズにせんとする幼小一貫教育の立場、幼年期の全ての児童に等しく教育を受け権利を保障せんとする幼保一元化論、教育内容の精選によって知識教育飽和状態を緩和し、小学校の教育を再建しようとする観点等々。徒らに新制度の設置を急ぐよりも当面の課題に民主的・教育的対処を促すことは傾聴に価する。

米国において、early childhood education を教師の教育に導入し、この努力から、デューイの言う幼稚園・小学校の教育の諸目的の統一及び方法の一貫性が図られている点も見逃がされてはならない。

おわりに

人間の成長発達が連続したものであることは言うまでもない。またその発達段階とそれに相応する教育段階は固定的絶対的なものではない。これについてデューイは次のように指摘している。かつての心理学は「精神 (mind) を外界と直接にありのままに接触する純粋に個別的なもの (individual affair)」とみなし、「宇宙にただ一つの精神が住んでいるとしても理論的に全く同一のものであっただろう」と考えた。現代の傾向は「個々の精神が社会生活の一機能」であり、「自分だけでは作用することも発達することもできないが、社会的諸力 (social agencies) から継続的な刺激を求め、社会の供給にその栄養を見出す」ものとする。

蓋し、心理学の発達は、人間の精神が絶対的なものでなく社会的諸力によって刺激され発展し、従って人間は社会的諸力の相異により、発達に差異を生じるという認識を現代にもたらしている。心理学を含めて諸科学の発達は社会的認識の変化をもたらし子供の成長発達についての見方をも決して固定的なものに留めない。即ち、子供の成長発達は現実社会の中で進むものであって、従って子供の発達段階についての理解は、諸科学の成果ひいては社会的認識の相異により異なる。

従来の乳児期・幼児期・児童期という発達段階の区分もまた必ずしも固定的絶対的なものとは言えない。幼年期にしてもまた然りであり、ここで検討してきたように、幼年期とは何かという点も必ずしも明確に一致しない。従って児童についての心理学的生理学的研究の一層の進展が待たれるとともに、今後社会科学の各領域ともかかわって、現代の幼年期が解明されなければならない。

次に、幼年教育についてもその内容方法等について、今だ適確に構想されてはいない。子供の成長発達はデューイの言辞にも見られるように、現実提供される教育の働きかけによって左右されるものであり、決して固定的にとらえられるものではない。教育の可能

性もまた決して固定したものではない。換言すれば、子供の成長発達、それにとってより一層ふさわしい教育的働きかけを通して計り知れなく展開されるものと言えよう。このことは短絡的に発達加速現象あるいは早熟化を根拠とした小学校教育の下降化、先取りを意味するものでもなく、またその逆のあり方を支持するものでもない。教育内容・方法を含めた教育の諸条件を幼年期児童によりふさわしいものにすべきことを意味する。その場合、「教育」についての解釈とも関わっている。従来の学校教育における教育と幼稚園におけるその既成概念を打破し、新しい明確な幼年「教育」概念を形成しなければならない。

因みに、ソヴィエトの「就学前教育要綱」においては0歳児からの教育が含まれており、その年令段階の子供も具体的・計画的教育の対象になり得ると考えられている。そこでの教育は、従来、家庭教育において無意図的・伝統的・経験的に行なわれていた内容・方法のうち価値あると考えられるものの多くが、極めて組織的³⁵⁾に配列されている。しかも年(月)齢が低い程家庭的な個別的接触が配慮されている。

当然のことながら、「幼年教育」に対応する独自の内容・方法の構築が必要である。その上で、幼年教育制度の構想も成立し、従来の幼小一貫教育の域を出て、現在の学校体系を変更する根拠ともなり得る。今後、教育制度・教育行政の方面からの研究も重要な課題となる。

註

- (1)「幼児学校」の語自体は本文中ではなく、参考資料「総合的な拡充整備のための資源の見積もり」において使用された。(文部省『教育改革のための基本的施策〈中央教育審議会答申〉』大蔵省印刷局、昭和46年、P. 112)
- (2)①については、Stratz, C. H. など、②については、Piaget, J., 牛島義友、Gesell, A. など、③については、Stirniman, F., Bridges, K.M.B. など、④については、慣習や、児童福祉法など。
- (3)詳しくは、山下俊郎著『幼児心理学』朝倉書店、昭和49年、小川正通著『幼児教育原理』金子書房、昭和44年、その他参照。
- (4)東京学芸大学教育研究所編『幼・小教育の関連』学芸図書、昭和38年、PP. 12-3、29-38。
- (5)守屋光雄著『保育心理学』誠信書房、昭和40年、P. 27、PP. 29-30。
- (6)近藤正樹著「幼児教育の今日的課題」『文部時報』第1177号、昭和50年6月、PP. 5-6。
- (7)同上、P. 5。
- (8)文部省、前掲書、P. 21、23。
- (9)高橋さやか著『幼年教育課程論』博文社、昭和50年、P. 5。
- (10)同上、P. 163。ただし、広義には4歳から8歳あるいは9歳までとしている。
- (11)同上、P. 159。
- (12)一番ヶ瀬康子編『保育一元化の原理』勁草書房、昭和48年、PP. 34-6。
- (13)教育制度検討委員会編『日本の教育改革を求めて』勁草書房、昭和49年、P. 197。一番ヶ瀬康子編、前掲書、P. 36。
- (14)持田栄一著「現代幼年期教育学制の展望」『教育学研究』第35巻第3号、昭和43年9月、P. 61

- (15) Dewey, J., *The School and Society*, 1967 (Twenty-second Impression, Second ed. 1915.) PP. 96-7.
- (16) *ibid.*, PP. 105-7.
- (17) *ibid.*, P. 64, 67-8.
- (18) デューイが *School and Society* の初版本を著したのは1899年であり、その中で既に「教育の浪費 (waste in education)」を批判してこの幼小教育の一貫性を主張したが、この後、例えば次のようなこれに類する研究が見られる。National Society for the Study of Education. Sixth Yearbook, Part II, *The Kindergarten and Its Relation to Elementary Education*, 1907. *ob. cit.*, Seventh Yearbook, Part II, *The Co-ordination of the Kindergarten and the Elementary School*, 1908. Palmer, L. A., *Adjustment between Kindergarten and First Grade*, (U. S. Bureau of Education, Bulletin 24, 1915.) Parker, S. C., & Temple, A., *Unified Kindergarten and First Grade Teaching*, 1925等々。
- (19) Bain, W. E., *An Analytical Study of Teaching in Nursery School, Kindergarten, and First Grade*, 1928, P. 10, 19.
- (20) Smitter, F., "A Study of Early Childhood Education in California" California State Dept. Ed. B. 43: June 1949. N. S. S. E., Forty-six Yearbook, Part II, *Early Childhood Education*, 1947 等々
- (21) Ebel, R. L. (ed), *Encyclopedia of Educational Research* 4th ed, 1969, P. 316.
- (22) *ibid.*
- (23) Batts, F. R & Cremin, L. A., *A History of Education in American Culture*, 1953, P. 588. Peighton, L. C., (ed) *Encyclopedia of Education*, 1971, P. 139. Ebel, R. L. (ed), *ob. cit.*, P. 318.
- (24) Butler, A. L., *Early Childhood Education*, 1974, PP. 27-8. Peighton, L. C. (ed), *ob. cit.* においても保育学校・幼稚園・小学校低学年を含むとしながらも前二者と後者とを全く別途に解説している。また、N. S. S. E., *Seventy-first Yearbook, Part II, Early Childhood Education*, 1972, Spodek, B., *Early Childhood Education*, 1973, Frost, J. L., *Early Childhood Education Rediscovered*, 1968. Hildebrand, V., *Introduction to Early Childhood Education*, 1971, その他、最近の文献は多いが、ほとんど、小学校低学年を含めた論考は見られない。また、筆者へのDr. L. J. Stiles のコメントによっても、「幼年教育は誕生から小学校低学年までの期間にわたっているが、しかし、2歳から5歳までの子供の就学前教育にほとんど言及されて用いられる傾向がある」と言われている。
- (25) Utah State Board of Education より筆者への手紙 (1975年8月)
- (26) 拙他稿「英国幼年教育制度研究」『教育学研究紀要』第19巻 PP. 78-82.
- (27) Plowden, B., *Children and their Primary Schools*, vol. 1., 1967, P. 151.
- (28) 小川正通著『世界の幼児教育』明治図書、昭和41年、PP. 195-7. 拙他著「英国における幼年教育の歴史的発展と改革の方向」『教育学研究紀要』第17巻、昭和47年、P. 95, Plowden, B., *ob. cit.*, PP. 149-50.
- (29) 岡村達雄著「ソビエトの幼児教育」『未来をひらく幼児教育』6 チャイルド本社、昭和48年、PP. 55-6、小川正通著 前掲書 P. 256、坂本市郎訳『就学前教育』新読書社

(30)坂本市郎訳 前掲書 P. 42、406。

(32) 東京学芸大学教育研究所編 前提書PP. 142-5。その他、川口勇氏らも、現在のところ成熟が加速されたという証明はまだ見られないことを指摘している。(川口勇編著『就学前教育』第一法規、昭和44年、PP. 122-35)

(34)持田栄一氏も指摘している。（「世界の幼児教育に何を学ぶか」『保育』 昭和43年2月、pp.56-7.）

(35)詳しくは、坂本市郎訳 前掲書を参照

高松短期大学研究紀要

第 6 号

昭和51年3月1日印刷

昭和51年3月10日発行

編集発行

高松短期大学

〒761-01 高松市春日町 960

印刷

新日本印刷株式会社

高松市木太町 2158