

【研究ノート】

# 保育指導法の歴史と今日的課題

岡本 雅子\*

History of Childcare Teaching Method and Today's Challenges

Masako Okamoto

## 要 旨

保育指導法とは、保育の仕方のことである。それは、幼児をどのように導くかという方法であり、保育方法と同義である。したがって、保育指導法は各幼稚園の保育方針と深く関連するものであり、さまざまな指導法がある。近年、我が国は急速な少子・高齢化と共に、急激に変化する社会になってきた。それは保育も同様である。そこで本稿は、保育指導法の歴史を幼稚園教育内容の変遷から概観し、それらを基に保育指導法の不易と、今日的課題について考察することを目的とした。その結果、不易は幼児の生活や遊びを中心に置いた指導法であること、また、今日的課題は、不易を根幹にして、子どもや親を取り巻く環境の変化や保育行政の動向といった従来とは異なる視点から、実践的根拠をもった指導法の検討にあると考察した。

## Abstract

The childcare teaching method is a means of childcare. It is a method of how to teach children and is synonymous with childcare methods. The childcare teaching method is deeply related to childcare guidelines at kindergartens and there are a variety of teaching methods. Japan's society is one of a rapidly aging population and fewer youth, and it has experienced tremendous changes in recent years. This is similar to what is occurring in childcare. The purpose of this paper is to provide an overview of the history of childcare teaching methods based on the changes in kindergarten education while observing the constancy of childcare teaching methods and today's challenges accordingly. As a result, the constant was a teaching method focused on children's lifestyles and games, and today's challenges are constant at the core, observing that it rests in a study of teaching methods based on a practical foundation from the viewpoint of its differences with current changes in the environment involving children and parents as well as trends in childcare administration.

● ● ○ **Key words** 保育指導法 Childcare Teaching Method / 幼稚園教育内容 Details on Kindergarten Education / 保育指導法の不易と流行 Constancy and What's Popular Today / 今日的課題 Today's Challenges

受付日 2014.9.9 / 受理日 2014.10.28

\* 関西福祉科学大学 社会福祉学部 教授

## I. はじめに

保育指導法とは、保育の仕方のことである。それは、幼児をどのように導くかという方法であり、保育方法と同義である。したがって保育指導法は、各幼稚園や保育所の保育方針と深く関連するものであり、さまざまな指導法がある。

そもそも「保育」とは、生涯にわたる人間形成の基礎を培う営みであり<sup>1)</sup>、乳幼児期の独自性を尊重する営みでもある。これは、乳幼児期の教育が他の時期の教育とは本質的に異なることを表わしている。同時に、乳幼児を対象とする教育は、その内容や指導法において学齢期以降の教育とは異なるものであると、区別されていることを意味している。

例えば、学校教育法第29条には「小学校は、心身の発達に応じて、義務教育として行われる普通教育のうち基礎的なものを施すことを目的とする。」<sup>2)</sup>とあり、学校教育法第22条には「幼稚園は、義務教育及びその後の教育の基礎を培うものとして、幼児を保育し、幼児の健やかな成長のために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。」<sup>2)</sup>と記されている。このように、小学校と幼稚園は同じ学校教育法に規定される学校でありながら、小学校は「普通教育」を施す場、幼稚園は「保育」をする場と、明確に区別されている。

一方、保育所は児童福祉法第39条に「保育所は、日日保護者の委託を受けて、保育に欠けるその乳児又は幼児を保育することを目的とする施設とする。」とある。保育所は児童福祉施設ではあるが、幼稚園と同じ「保育」をする場であることが、そこに示されている。幼稚園と保育所は管轄や、学校と児童福祉施設という制度上の違いはあるが、このようにどちらも「保育」を行う場であるという共通点を持つ。

この「保育」という言葉は、一般的に「保護」と「育成」という2つの概念で成立している<sup>1)</sup>。つまり、乳幼児を「保護する」と「育てる」ことを切り離しては行えない営みが「保育」であり、責任をもって大切に守り・育てることを意味しているのである。それ故、そこには「子どもたちの何を保護し、何を育てるのか」という保育者への問いが絶えず存在する。この問いかけが、保育の内容や指導法と深く連動する。

そして「保育」の仕方を指す保育指導法は、保育の

ねらいや内容、環境構成、道具や素材、保育の場、安全管理などから成り立ち、これらの要素が指導法の要である幼児の活動の質にかかわってくるのである<sup>3)</sup>。

近年、我が国は急速な少子・高齢化社会を迎えた。それは同時に、急激に変化する社会であり、自らの内に柔軟な対応力を持ち合わせていることが必要となる社会でもある。保育の研究も同様である。したがって、今日の保育には、従来とは異なる視点からの指導法の検討が必要となる。同時にそれは、指導法における不易を根幹にしたものでなければならない。その第1歩として、本稿では、どのような経緯を経て現在の指導法へと至ったのか、保育指導法の歴史を幼稚園教育内容の変遷から概観し、それらを基に不易と、我が国の保育指導の今日的課題について考察することを目的とした。

## II. 保育指導法の歴史

### 1. 我が国の幼稚園の始まり－恩物中心の保育指導法－

我が国最初の幼稚園は、1876（明治9）年に開設された東京女子師範学校附属幼稚園（現在のお茶の水女子大学附属幼稚園）である<sup>註1)</sup>。同園は、ドイツでフレーベルの保育について学んだ松野クララを初代主席（主任）保姆に迎えた。そして松野クララ指導のもと、フレーベルの「恩物」を中心とした保育が行われていた。これは当時、フレーベルの指導法における遊びの意味を十分に理解されなかったが故に、保育指導が恩物をどのように扱うのかに重点が置かれてしまったことに拠るものであった。この背景には、わが国の幼稚園が欧米先進諸国の例を範として創設されたことや、幼稚園教育、その本質、保育のあり方などについての考え方、いわゆる幼児教育説においても、諸外国の例から学ぶものがそのほとんどすべてであったことがあると考えられる。1876（明治9）年1月、我が国最初の幼稚園教育書といわれる「幼稚園」が桑田親五によって翻訳されている。この書は、フレーベルの幼児教育体系を記したイギリス人ロンジ夫妻の共著であったが、その本文はもっぱらフレーベルの個々の恩物をどのように取り扱うかを説明することに終始するもののように見られた。しかし、これらの遊びによって、幼児が楽



行っていたところも多くあったが、短い時間枠の中に保育項目を配当してゆく従来の方法は、徐々にやめる幼稚園が増えてきたのである。この背景には当時、小学校を中心にあらわれた新教育運動があった。その影響を受け、幼稚園は家庭の延長であるという考えのもと、時間割による保育への批判が起こったのだった。また、幼稚園によって指導法もかなり異なっていたとされるが、恩物の使用は減り、自由保育の傾向が盛んとなっていった<sup>6)</sup>。従来の保姆が中心となって展開する保育から、子ども中心の保育へと、移行していったのである。さらに、モンテッソーリ法、キルパトリックのプロジェクト・メソッドといった外国からの教育方法が我が国の幼稚園に入り、保育は少しずつ進歩していった。このような中、特に、倉橋惣三が保育に与えた影響は多大であった。

倉橋は、恩物を用いた保育を批判したのではなく、形式的に恩物を与える従来の保育を批判した。そして、フレーベルの教育精神に立ち返り、もっと幼児の自発活動をおもじる自由な保育をすることを主張し、自由遊びの効果を強調したのである。例えば、子どもが恩物を積み木の遊具として自由に選んで遊べるように棚からおろし、竹籠に入れた倉橋の逸話がある<sup>1)</sup>。

また倉橋は、幼稚園を子どもの心と身体の活動欲に正当な満足を与えて、それによって子どもを存分に成長させていくところである<sup>7)</sup>とし、幼稚園教育の特色として第1に、幼児の自発的生活を尊重しなければならないこと、第2に、自発的生活を教育の手段の上を用いるのみでなく、幼児の自発的生活そのものが内容的に非常に大切なものであること、第3に、幼児の生活をなるべく渾然として分割しないものにしなければならないこと、第4に、幼児教育は概念的、観念的でなくむしろ情緒主義であるということ<sup>7)</sup>、とした。これらを礎に、子どもの活動を誘導する「誘導保育」を、倉橋は提案した。これは、「幼児の興味を中心としながらも、主題を設け保育項目を主題によって統合していく教育方法」<sup>8)</sup>であり、「生活で生活を教育する」<sup>9)</sup>という考え方の保育指導法の提示でもあった。この倉橋の提案は、日本独自の指導法として「子どもさながらの生活」に基づいて幼児の活動を誘導するものであり、指導法が過去の恩物中心から、幼児の生活に沿ったものへと修正されていく大きな節目となった。

### 3. 戦時中の保育指導法

しかし文献<sup>10)</sup>によると、第2次世界大戦によって戦時中は一斉指導、特に集団で機敏に動作する指導法を多くしたり、警報時の行動のきまりを守ることに重点を置いた一斉訓練を行ったりと、指導法も変化していった幼稚園もあった。また観察絵本などは、すべて自然物から軍事物に代えて、何を教えるにも目的のはっきりした方法をとったり、一方的に教え込む保育を増やしたり、整列・行進・点呼など、運隊の模倣をした方法が見られる等、当時の指導法は社会状況の影響を強く受けていることが伺えた。

### 4. 幼児の生活経験を重視した「自由な遊び」を取り入れた保育指導法へ

1948(昭和23)年 保育要領－幼児教育の手びき－戦後、我が国で教育制度の改革が進められ、「教育基本法」ならびに「学校教育法」が制定されたことより、幼稚園は学校教育法第1条に規定する学校として明確に位置づけられ、学校に関する基本的事項は全て幼稚園にも適用されることになった。このような新制度の発足に伴って新たに幼稚園保育を刷新しようとする動きの中で「保育要領－幼児教育の手びき－」が1948(昭和23)年、文部省より刊行された。これは小学校における「学習指導要領」に準じるものであった。

この保育要領では、幼児の興味や関心を重んじ、それに基づいた経験(目の前の幼児の生活と密接した実地的、直接的経験)が重視され、「幼児の保育内容－楽しい幼児の経験－」として「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」の12の内容があげられた。また、幼児の一日の生活については、特定の作業や活動の時間を細分化して日課を決めるのではなく、幼児の生活に応じて日課をつくるよう記されていた。幼児の生活は、自由な遊びを主とするという考えが基になっていたのである。つまり、保育要領に示された保育指導法の特徴は、幼児の実際の生活に結び付いた「楽しい経験」を通して保育を行うことにあると言える。

保育指導法のあり方としては、幼児の生活と結び付

いた活動的な方法論が継承されているといえるが、幼児が現実の生活に適應することを目的として、具体的、実際的な生活経験が羅列され、「楽しい経験」によって幼児が何を身につけるのか、またその活動に対する幼児の自発性や主体性は如何にあるのかといった、活動の質についての検討が十分になされていたとは言い難かった<sup>3)</sup>。そのため、本来、ねらいを達成する手がかりとしてある保育の内容が、楽しい経験をすること自体が保育のねらいとなってしまう、保育のねらいと保育の内容の混同という問題点がここに生じたのだ。その後、文部省は『幼稚園教育要領』を刊行し、楽しい経験に代わって6領域に分類された「望ましい活動」を通して保育することに変更したことを鑑みると、当時の保育現場における活動の質の検討については浸透していたとは言い難かったことが伺える。

こうして、戦後はアメリカの経験主義に基づき、幼児の生活経験を重視した「自由な遊び」を取り入れた保育指導法が多くみられるようになったが、実は明治の終わりから昭和12年頃まで盛んだった我が国の幼児保育の指導法に近いものだったのである。

## 5. 指導計画の立案がもたらした保育指導法の変化

### 1956 (昭和31) 年 幼稚園教育要領 —導入・展開・まとめ—

文部省は保育要領に代わって、幼稚園教育のために「幼稚園教育要領」を刊行した。それは、幼稚園の教育課程のための基準を示すものとして編集されており、学校教育法に掲げる目的・目標に従って、教育内容を「望ましい経験」として示された。そして、それまでの「楽しい経験」に代わって、幼稚園の教育内容として「健康」「社会」「自然」「言語」「音楽リズム」「絵画製作」の6領域に分類整理された「望ましい経験」を示し、これらを通して保育することに変更した。「領域」とは、幼児の生活全般に及ぶいろいろな経験を幼稚園の教育目標に従って分類したものである。この6領域を設定されたことで指導計画の作成を容易にするとともに、各領域に示す内容を総合的に経験させることとし、ここに小学校以上における教科との違いを文部省は明示したのである。また、保育内容を領域によって系統的に示すことにより、小学校との一貫性について配慮したものとなっただけではなかったが、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ことを

明記していた。

しかし、この幼稚園教育要領には、指導計画の作成に関する留意事項が示され、各幼稚園において教育課程に沿った指導計画を立案することが保育者の中心的課題であると強調された<sup>3)</sup>。保育の現場にとっては、毎日の保育活動をどのように展開するのが重要であり、保育者は、指導計画において幼児の興味や関心を考慮しながらその活動をいかに導入し、いかに展開し、いかにまとめるかを重視したのである。この指導計画の立案における「導入—展開—まとめ」という考え方は、当時の小学校の教科指導の方法だった。それが保育の指導法にも適用されるようになったのである。

こうして、それまでは羅列的に並べられていた幼児の経験が、幼児教育に組織や系統性を与えようとしたものとなり、「幼稚園教育要領」は、その後の幼稚園教育課程の編成に影響を及ぼしたのである。

ともあれ、幼児の経験それ自体は、各領域に明確に分類できるものではない。従って保育者の指導には、いくつかの領域にまたがりつつ、幼児にとって望ましい経験をうまくまとめて展開していくことが求められたのである。

## 6. 保育実践の研究がもたらした指導法の分類

### 1964 (昭和39) 年 第1次改訂・幼稚園教育要領—一斉保育と自由保育—

一部の保育現場において、領域が小学校の教科と対応させて考えられたりするなど、文部省は、保育者の指導が小学校の教科指導のように取り扱われたことを反省し、それまでの実施の経験に即して「幼稚園教育要領」の全面改訂を行った。改訂では、教育内容を精選し、幼稚園修了までに達成することが「望ましいねらい」として明示された。また、6領域にとらわれない総合的な経験や活動によって「ねらい」が達成されるものであることを示し、幼稚園教育の基本的な考え方や教育課程の編成の方針、「指導および指導計画作成上の留意事項」を示すなど、幼稚園教育の独自性についての一層の明確化を行った。

しかし、昭和60年代当初までの保育指導法は、活動の主導権が幼児と保育者のどちらにあるのか、といった視点に偏って考えられる傾向がみられた。いわゆる、「一斉保育」や「自由保育」といった活動形態による分類がみられ、しかも両者の関係を対立的にと

らえる議論がなされたのである。そこには、実際に子どもを指導するための実践的、具体的な方法が研究される際に、保育が子どもの生活を中心として行われることから、指導法が単に「子ども」と「保育者」という二者のみの関係としてとらえられ、論じられるという方向に進んでしまった背景があった。「保育内容辞典」(1980)で西本は、「一斉保育」と「自由保育」について次のように記している。

「一斉保育」とは、保育者がある指導のねらいを達成するために、学級全体の幼児に対して、一斉に同じような経験や活動をさせようとする、画一的な保育者

主導の指導形態であるとし、この指導形態には、一人の保育者が多くの幼児を計画的・能率的に指導できる利点がある反面、幼児の興味や欲求よりも、保育者の意図が先に立つため、強制的な押しつけになりやすく、幼児の活動は保育者の指示を待って行われるようになるので、幼児は受動的になりやすく、自発性や積極性は伸ばされにくい<sup>11)</sup>。

一方「自由保育」とは、活動の選択は幼児に任せられることを原則とし、幼児の自由な活動の中で、保育者が幼児を保育のねらいに向けて指導する保育形態であり、活動の選択を幼児に任せるといっても、園内で

表4. 活動形態別にみた保育指導法

	一斉保育	自由保育
適する 保育内容	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 基本的な生活習慣形成の指導 (特に年長児)</li> <li>2. 安全管理や保健管理のための指導 (交通安全指導, 危険防止, 避難訓練, 健康診断, 各種検診, 身体計画, 予防接種など)</li> <li>3. 園の行事に関する指導 (儀式的行事, 遠足的行事, 体育的行事, 学芸的行事, 誕生会, 新入生歓迎会, 修了園児歓送会, など)</li> <li>4. 社会性の訓練</li> <li>5. 保育者や友だちとの話し合いや, 言葉の指導</li> <li>6. 音感・リズム感の育成, 器楽合奏, 音楽鑑賞, 美術鑑賞</li> <li>7. 楽器や造形活動の材料・用具の使い方指導</li> <li>8. 運動感覚の訓練, 運動器具の使い方指導</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 自由遊び</li> <li>2. 言葉による表現活動 (自作・自演の紙芝居, ごっこや劇的な表現活動)</li> <li>3. 運動的な表現活動 (リズムカルな動きの表現活動, 動きのリズム表現)</li> <li>4. 音楽的な表現活動 (即興的な作詞・作曲・演奏・唱歌, リズム楽器による表現活動)</li> <li>5. 造形的な表現活動 (絵を描いたりものをつくらしたりする活動, 砂・積み木・粘土などによる立体的な表現活動)</li> </ol>
指導上の 留意点	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 幼児は自分が興味をもち, 自分ができながらでなければ, 十分に活動できない。さらに幼児期はすべての面で発達に個人差が大きい。保育者は, 環境を十分に整え, 個々の幼児が自ら選んでする自由遊びの中に指導の手をさしおいて, 友だちと一緒に楽しく遊ぶうちに発達が助長されるよう配慮すべきである。</li> <li>2. 園の中で幼児に望ましい活動をさせる場合, 保育者は集団に重きを置きすぎないように注意し, 幼児が自ら選んだ活動を自由に行うことが出来る場所と機会を与えるよう配慮すること。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 心身の調和的な発達を図るという意図をもち, 幼児にいろいろな経験や活動をさせ, しかも幼児に束縛感を与えないように, 無理なく, 自然に指導のねらいを達成できるよう工夫すること。</li> <li>2. 個々の幼児の興味や欲求の対象・度合などについてよく理解し, それらが十分に満たされるように配慮すること。</li> <li>3. 幼児一人ひとりの行動に気を配るとともに, 全体の幼児をよくつかみ, 活発に, しかも安全に活動できるよう配慮すること。</li> <li>4. 常に教材研究を怠らないこと。</li> </ol>

(藤田復生 [編] 1980 保育内容辞典 日本らいぶらり pp.132-134 をもとに筆者が作成)

は幼児の望ましい心身の発達を助長するのに役立つ環境を用意し、保育者が指導計画にもとづいて指導する、意図的な教育環境の中での活動の自由であって、まったく無制限に自由が許されるわけではない<sup>11)</sup>。

両者の指導法に適した保育内容と指導上の留意点は、表4. のとおりである。

なお、活動形態による指導法の分類は、現在の保育現場における指導法に対する考え方の根底に、今も少なからず影響を与えている。その大きな要因は、保育者養成の中にあると考えられるが、この点については別の機会に譲ることとする。

## 7. 幼児の主体的な活動を主軸にした保育指導法へ

### (1) 第2次改訂・幼稚園教育要領－1989（平成元）年刊行－幼稚園教育の基本「環境を通して」行う保育

文部省は、領域が一般化され定着してきた一方で、本来、総合的な活動である遊びがかえって領域にとらわれてしまい、誤って分断化に陥ることへの反省に立ち、「幼稚園教育要領」の全面的な刷新、改訂を行った。これによって、改めて子どもの生活と遊びの充実を保育内容の中心に位置づけたのである。そこには、「幼稚園教育は環境を通して行うものである」ことを「幼稚園教育の基本」として明示されている。また、ねらいや内容を幼児の発達の側面から5つの領域（健康・人間関係・環境・言葉・表現）にまとめかえ、各領域のねらいは、幼稚園修了までに育つことが期待される心情・意欲・態度であることが明記された。ねらいは幼稚園生活の全体を通して総合的に達成されるよう「ねらい」と「内容」の関係も明確化したのである。

このようにして、幼児の主体的な活動を主軸にした園生活の組み立てや保育の仕方が求められた。しかし当初、多くの保育現場では「幼稚園教育要領」の改訂内容だけが先行し、なかなか正確な理解を得ることが難しく混乱を招いた。例えば改訂内容を、それまでの指導計画重視の保育指導法から、「自由な遊び」を中心にした保育指導法への転換と理解したのだが、中島、横松（2007）によると、その実際は子どもの自由な遊びが放任され、保育者自らの幼児への関わりや関係性を見失ったようにみえた。また、歴史のある幼稚園では、長い年月の中で構築されてきた保育理念と指導法が存在するため、「自由な遊び」を中心にした指導法

への転換に対し、子どもにとって果たしてそれでよいのか、といった疑問や改訂に対する批判の声も一時上がったたりもしたことは、筆者も実際に経験した。その後、時間経過と共に混乱は収まっていった。

### (2) 第3次改訂・幼稚園教育要領－1998（平成10）年刊行－「生きる力」の基礎を育む保育

文部省は、「環境を通した保育」への理解が誤って保育者の主体性不在の指導法へと陥ることを反省し、再度「幼稚園教育要領」の改訂を行った。

改訂では、先の「幼稚園教育要領」の基本的な考え方を引き続き維持するが、保育者が計画的に環境を構成すべきことや、幼児の活動の場面に応じて様々な役割を果たすべきことを明確化した。また、新たに教育の基本方向としての「生きる力」を明記し、さらに、自我の芽生えや自己抑制の気持ちへの対応、幼児期にふさわしい道徳性の習得、自然体験や社会体験の重視、小学校との連携、幼稚園における子育て支援、および教育時間終了後の預かり保育など、幼稚園運営の弾力化を取り入れた。しかし、「生きる力」の意味や必要性については保育現場の理解に幅が生じてしまい、図らずもそれぞれの幼稚園や保育者の解釈に委ねられてしまう結果となってしまった。

保育の指導法は、幼児の活動の質に関わってくるものである。したがって、「生きる力」の基礎を培う保育には、その意味や必要性の共通理解と、保育のねらいや内容、環境構成、人や物、保育の場や安全管理等、多くの要素から成立する指導法全体の中で、保育者の指導そのものを検討する必要性が生れたのである。

### (3) 第4次改訂・幼稚園教育要領－2008（平成20）年刊行－「生きる力」の基礎、及び、豊かな心や健やかな身体を育成する保育

第4次改訂の背景には、基本的な生活習慣の欠如や食生活の乱れ、自制心や規範意識の希薄化など、子どもの育ちの変化や、幼稚園における預かり保育の増加、子育て支援の必要性など、社会状況の変化による幼稚園の教育活動としての適切な実施が求められるようになったことがある。加えて2006（平成18）年、教育基本法の改正によって、新たに幼児期の教育が規定されたこともあり、これまで十分な共通理解がなされにくかった「生きる力」の意味や必要性を共有すると共に、「生きる力」の基礎および、豊かな心や健やかな

身体の育成を基本的なねらいとした。

この改訂では、基本的な考え方は引き続き充実発展することとしている。その上で、特に変更された点は、発達や学びの連続性、並びに、幼稚園生活と家庭生活の連続性を踏まえた幼稚園教育の充実、子育て支援と預かり保育（「教育課程に係る教育時間の終了後等に行う教育活動」）の意義の明確化と充実を図ることだった。これらにより、幼稚園教育と小学校教育の円滑な接続を目指して双方の教師が意見交換や合同の研究の機会を設けるなど、幼児と児童の姿の理解や指導のあり方について相互理解を深めたり、幼児と児童の交流を図るなどが求められることとなった。そのことが保育指導に、より明確な計画性と方向性をもたらした。

このように、平成以降は再び、幼児の主体的な活動を主軸にした保育指導法へと転換していった。しかし、そこにはこれまでにない速さで刻々と移り変わる子どもと家庭を取り巻く環境の変化が背景にある。その急激な環境の変化を追いかけ絡み合いながら、幼児の主体的な活動を主軸にした指導法が検討されてきたのだった。

### Ⅲ. 保育指導法の今日的課題

#### 1. 保育指導法の不易について

以上、幼稚園創始の明治から現在に至るまでの保育指導法について、幼稚園の教育内容の変遷から概観した。確かに、幼稚園創始の頃はフレーベルの指導法における遊びの意味が十分に理解されないまま恩物中心の保育が行われていた。それは、言語や宗教、文化的背景を異にする欧米先進諸国を範としてスタートしたことに拠るところが大きいのは明らかであろう。

そのような中であって、明治後期には画一的な指導法からの脱却を模索し始める保姆が保育現場に現れたことは、後に、幼児の生活や遊びを中心に置いた指導法へと転換していくにあたって、少なからず影響を与えたと推察する。

また一時、戦争によって指導法は一斉指導や一方的に教え込む保育といった方向へと傾きはしたものの、国立・市立・中部地方の幼稚園では、せめて幼児が幼稚園に居る間は子ども自身の生活を守り育てていき

いと念願して周囲の批判に対しては理解を求めることに苦心した<sup>10)</sup>等の記録が残っている。戦争中であっても、「子どもの生活」を大切にしたい指導法に取り組もうとした幼稚園の存在は、不易を考える上で意味あるものとする。このような時を経て、戦後は、明治の終わりから昭和12年頃まで盛んだった指導法に近い、幼児の実際の生活経験を重視した「自由な遊び」を取り入れた保育指導法が多くみられた<sup>12)</sup>。同文献によると、このようにして新しく始まった指導法は、戦争中も大切にしようとした子ども中心の生活教育に似たものであったことから、幼児の保育者たちは、急に自信を持ち始めたことは注目に値すると記されている。

以上のように、どのような時代であっても、幼児の生活や遊びを中心に置いた指導法を大切にしようとする保育現場があったことや、保育現場をそのように導いてきた先人の存在は注目すべきであろう。そして、それらを土台として、幼児の生活や遊びを中心に置いた指導法を、社会の変化に応じながら検討し続けてきたことが、幼児の主体的な活動を主軸に置いた現在の指導法へと繋がっている。その間、一貫しているのは、子どもの生活や遊びを大切にすることであり、ここに、保育指導法の不易があるのではないかと考察する。

一方、保育が社会状況と深く絡み合って展開されるものであることから、保育指導法の流行は、その時々子どもや親を取り巻く環境の変化や、保育行政の動向等の中にあるといえるだろう。

#### 2. 今日的課題について

今日の保育現場は、学校教育法の改正によって新たに盛り込まれた事項をはじめ、「子どもの人とかわる力の育成」や「幼保一元化」、「幼児期における学ぶ力の育成」など、多くの課題を抱えている。刻々と変化する社会状況の中で日々、保育に直面している現場では、これらの課題を視点とした指導法の検討に追われている。保育指導法の今日的課題は、幼児の生活や遊びを根底に、従来とは異なる視点、つまり流行の視点から指導法を検討することにあると考える。

##### (1) 縦割り保育の導入

例えば、「子どもの人とかわる力の育成」の視点から保育指導法を検討する際、従来の年齢別保育に、



縦割り保育（異年齢保育）の導入も、指導法の1つとして検討することが必要であろう。今、少子化の進行にともなって昔あった地域子ども集団が失われ、人とかかわる力や思いやりが育ちにくくなっている。このような中、異年齢児とのかかわり合いは子どもに人とかかわり方を学ぶ機会を与えると考えられている。創始当初から、幼稚園では年齢別保育が当たり前とされてきた。しかし、近年はオープン保育等、学級の枠を超えた柔軟な指導方法が取り入れられるようになった。また1998年、中央教育審議会答申で、異年齢集団について触れられる等、幼稚園教育の指導法にも変化がみられるようになったことは意味深いと考える。

ただ、縦割り保育は、単に異年齢児でクラス編成をすればそれで成立するようなものではない。ましてや、異年齢児間で生じる教育的効果を期待するならば、子ども一人一人への丁寧な対応と、縦割り保育そのものの体系的な研究が必要となる。例えば、国立大学附属幼稚園では、幼児の生活や遊びを中心にした「異年齢交流」として研究の実施・検討が既に行われている。ある国立幼稚園では、4、5歳児の固定のグループで、力を併せてできるゲームや2～4人組でできる手遊びなどをやる「なかよしのじかん」、3、4、5歳児で固定のグループを作り、一緒に遊んだり生活したりする「なかよしくラブ」といった、いろいろな年齢の友だちと関わる経験を積み重ねる時間を保育に盛り込み、情動の深まりや、見方の深まりを促す機会と設定としている。そして、そこで得られた成果を基に、異年齢交流活動のカリキュラム作成に向けて進んでいる。しかし、幼稚園総数の99%以上（H.24年現在）を占める公・私立幼稚園では、異年齢交流活動に取り組みはしても、研究・検討となると国立幼稚園に委ねるところが大きいようで、先行研究や先行実践報告を収集してみても、実践的根拠を持った体系的な研究までは十分には進められていないのが現状のようである<sup>3)</sup>。

保育指導法は、各幼稚園の保育方法と深く関連するものである。ならば、各公・私立幼稚園も、縦割り保育だからこそ育成できる「人と関わる力」とはどのような力なのか、それは如何にして教育的効果へと繋がっていくのか実践的根拠を持って、其々が有する保育方針と併せた検討が必要であろう。

## (2) 学ぶ力の育成

一方、保育者は、幼稚園教育の目的（学校教育法22条）に向かって、意図を持って保育を展開していく。そのため「幼児期における学ぶ力の育成」の視点では、幼児の主体性を中心に生活や遊びを大切にされた保育の中に、保育者の意図をどのように表していくのか、という観点から保育指導法を検討する必要があると考える。

幼児の主体性を中心に置いた保育とは、保育者の指導として、まずは子どもの生活や学習環境を整えることであり、そこには保育者の明確な意図性が存在する。それは、子どもが自ら課題を見つけ、自ら学んでいく力を育てていける環境であり、主体的な活動や学習が促される前向きな心情・意欲・態度の育成を願う保育である。その結果、幼児は環境に自らかかわって知識や理解を獲得し、得たものを自らの内に定着させていく。保育者は、そのプロセスを大切にすること。このように、幼児の主体性を中心に置いた保育の中に、保育者の意図をどのように表していくのが指導法と直結し、「学ぶ力の育成」と深く関わると考えるのである。

幼稚園教育は、小学校教育の準備学習の場ではない。幼稚園と小学校はどのようにして接続しているのか、また、幼児期のどのような生活や体験が、或いは指導法そのものが、その後の学習にどのように結びついていくのかを、幼稚園・小学校が連携し、双方から検証しなければならない。そして、フィードバックされた検証結果を基に、柔軟で多様な保育形態を用いるバランスのとれた指導法の検討が課題であると考えられる。

## (3) 幼保一元化

更に、「幼保一元化」の視点から保育指導法を検討する際には、そこに在籍する子どもに利用時間の違いがあることから、長時間利用児と短時間利用児の生活の流れをどのようにつくっていくのが重要になってくる（図1. 参照）。

特に幼児（3～5歳児）の共通利用時間（4時間程度）の活動を、如何にして指導するかは非常に検討を要する部分である。共通利用時間以外の保育時間の扱いについても同様である。例えば、共通利用時間の間は短時間利用児と長時間利用児が共に遊びを展開することができたとしても、短時間利用児が一斉降園した後は、園に残っている長時間利用児によって遊びの流れが変

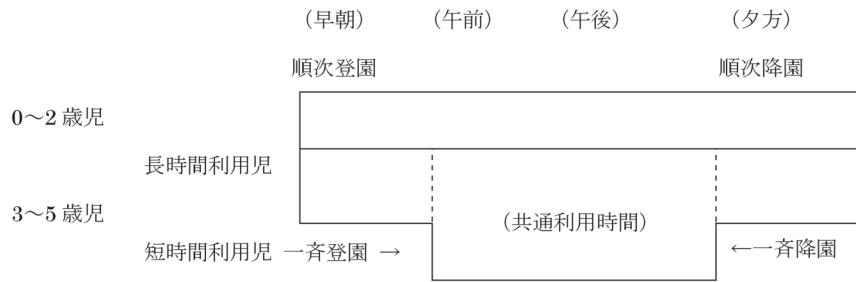


図1. 1日の園生活のイメージ図 (戸田雅美・佐伯一弥 [編著] 2011 幼児教育・保育課程論 建帛社 p.119より引用)

わってしまい、その結果、翌日短時間利用児が登園したときには、既に自分がもっていた遊びのイメージとは異なってしまっていること等が想定される。

幼児は遊びの中で自己を発揮する。そして幼児期の遊びは、発達に必要な諸能力を身に付けていく総合的な学習という特徴をもっている。幼保一元化は、明治期から幾度も議論されてきた問題である。しかし、保育で大切なのは、教育の対象である幼児の存在である。子どもの生活や遊びを中心においた指導法を基に、目の前の幼児を理解し、保育制度と併せて考える指導法の検討が課題の1つであると考えられる。

#### IV. おわりに

保育指導法は、保育現場において子どもたちにとって望ましい園生活を導くためのものである。しかしそれは、それぞれの時代の子ども観や保育観に影響され、揺さぶられながら探求される。また、保育指導法は、子どもの主体性に重点をおくだけでなく、保育者が主体的であることと相俟って考えられることが肝要である。また保育指導法は、保育内容から離れて、それだけが独立して存在するものではない。個々の教材をよく研究し吟味することによって、それに最も適した指導法が考え出され、それは子どもの発達に応じたものでなければならないのである。

そして、子ども一人一人が、心が揺れ動くような豊かな体験が得られる幼稚園生活となるよう、指導法は検討されることを忘れてはならない。同時に、保育者には子ども一人一人の心の動きに応じる指導が求められるのである。そのためには、子どもの思考活動の発

達や、その性質を保育者がよく理解していることが重要であろう。子ども自身が何に気づいたか、また子ども自身が何を体得したのかを実感することを保障する指導法や、気づきや実感を基に、子ども自らが次の目的を設定しようとする態度を如何にして育成していくのかが、指導法に求められる。その為には、多様な指導法を用いることが重要であろうし、そこには実践的根拠を持った保育指導法の構築が求められると考える。

(注)

岡田正章によると、東京女子師範学校附属幼稚園以前の明治8年、最初の公立幼稚園として「幼稚園」が京都府下の寺院で開設されており、住職が教師となって幼児を教育する機関で、その様子が京都府教育史に残っている。(日本保育学会 [著] 2010 日本幼児保育史 第1巻 日本図書センター p.62) しかし、東京女子師範学校附属幼稚園(明治9年)は現在ある幼稚園の中では最も早く設立されており、我が国最初の幼稚園とされている。

(引用文献)

- 1) 柏原栄子、渡辺のゆり [編著] 2009 新 現代保育原理 建帛社 p.5, 16, 172
- 2) 鈴木 勲 [編著] 2009 逐条 学校教育法 学陽書房 p.233, p.195
- 3) 中島紀子、横松友義 [編著] 2007 保育指導法の研究 ミネルヴァ書房 p.9, 8, 177
- 4) 日本保育学会 2010 日本幼児保育史 第1巻 日本図書

- センター p.82
- 5) 日本保育学会 2010 日本幼児保育史 第2巻 日本図書センター p.10
  - 6) 日本保育学会 2010 日本幼児保育史 第3巻 日本図書センター p.109、113
  - 7) 倉橋惣三 2008 倉橋惣三選集 第2巻 幼稚園雑草 日本図書センター 底本 『倉橋惣三選集』第2巻(昭和40年 フレーベル館) p.135、pp.343-352.
  - 8) 日本保育学会 2010 日本幼児保育史 第4巻 日本図書センター p.119
  - 9) 湯川嘉津美、荒川智[編著] 2013 論集 現代日本の教育史3 幼児教育・障害児教育 日本図書センター p.206
  - 10) 日本保育学会 2010 日本幼児保育史 第5巻 日本図書センター pp.143-160、180
  - 11) 藤田復生[編] 1980 保育内容辞典 日本らいぶらり p.134、p.132 (西本 脩)
  - 12) 日本保育学会 2010 日本幼児保育史 第6巻 日本図書センター p.133

---

(参考文献)

- ・日本保育学会 2010 日本幼児保育史 第1巻 日本図書センター

