

「幼稚園教育要領」における「道徳性の芽生え」に関する一考察

赤 堀 方 哉

【はじめに】

今日の日本社会の抱える大きな問題のひとつに「モラル」の問題がある。銀行や自動車会社などの不正、政治家と企業の癒着、高級官僚の汚職など、日本を代表するエリートたちの不祥事は後を絶たない。一部のエリートの大きな犯罪だけではなく、小市民の“つまらない”犯罪も毎日のように報道される。これは大人だけの問題ではない。子どもにおいても、いじめによる殺傷事件や興味本位の犯罪ももはや珍しくなくなったと言っても過言ではないだろう。このような状況において、モラルの育成は日本社会の緊急の課題となっていると言える。

本能によって行動の大半がコントロールされる動物とは異なり、人間は生後、広義の教育により自らの行動パターンを当該社会に適応する形で学習していく。その教育的獲得物をもとに人間関係を調整し、社会的な生活をおくれるよう行動する。行動は意識的・無意識的におこなわれるが、モラルはこれらの行動のうち意識的な部分を大きく規定するものである^{注1)}。モラルは教育のなかで獲得されていくものであるが、学校教育において、モラルはどのように扱われているのであろうか。本論文では、学校教育の初期段階である幼稚園において、モラルの育成がどのようになされているのかを検討していく。

幼稚園教育の内容および方法は「幼稚園教育要領」（以下、「教育要領」）によって規定されている。「教育要領」は1956年にそれまでの「保育要領」に変わって出された。そのなかでは、目標として「園内で集団生活を経験させ、喜んでこれに参加する態度と協同、自主および自律の精神を養うこと」、「身辺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」などが挙げられているが、道徳性という用語は見当たらない。1964年の改定によって、目標のなかに「基本的な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、道徳性の芽生えを培うようにすること」が挙げられ、道徳性という用語が初めて「教育要領」のなかに登場する。その後、1989年の改定では、目標のなかに「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培うようにすること」が挙げられ、領域「健康」と領域「人間関係」のなかに道徳性に関する事項とその内容が示されている（森上ら2003、大倉2000）。

1989年の改定についてももう少し述べなくてはならない。この改定において、乳幼児期の自主

性を育てることが強調され、環境を通して行う教育が前面に出された。それに伴い、従来の6領域（健康・自然・社会・言語・音楽リズム・絵画制作）が5領域（健康・環境・人間関係・言語・表現）に変更された。それまでの教師主導型保育から子ども主導型保育への大転換であった。この改定は保育現場に大きな混乱をもたらし、「教えることはいけないこと?」、「一斉保育はいけない?」などの議論を呼んだ（森田 2000、吉葉 2000）。幼稚園の現場では、混乱と戸惑いを抱えながらも、子ども主導型の環境設定保育の流れは定着していった。

現行の「教育要領」は、1998年に告示され2000年より施行されている。基本的には1989年改定の「教育要領」（以下、「要領<1989>」）の基本を踏まえての「充実・発展」と言われている（森上ら 2003）。しかし、改定の背景及び内容には、「道徳性」という観点からは興味深い点が多い。その背景には、小学校の低学年における学級崩壊などの現象に見られる「自己チュー児」の登場がある。朝日新聞（1998）では、「要領<1989>」が「個性尊重」の方針を打ち出し、それが自己中心児を増殖させているとしている。産経新聞（1999）は「要領<1989>」によって、日本の保育の流れが「自由保育」の方向へと変わったため、園のなかで社会性を獲得する機会を奪われたとしている。また、1998年の中央教育審議会答申『新しい時代を拓く心を育てるために』（文部省他 1998）には、家庭教育・幼稚園教育・保育所での道徳性の育成を重要課題として挙げている。

改訂の内容を見ると、これらの議論が一定以上の妥当性を持っていたことが伺える。論者によって力点の置き方は異なるものの、今回の改訂の中心は「生きる力の養成」と「教師の役割の明確化」であるとされている（小川 2000、榎沢 2000、加藤 2000、鍵渡 2000、高橋 2000、国家 2001）。「生きる力」は小学校以上の指導要領との整合性をもたすために挿入された語であり、その内容は「要領<1989>」のなかで大半が出ていると考えられ、1998年の改訂の中心は「教師の役割の明確化」であると思われる。また、「要領<1989>」で示された5領域は継続しているが、各領域の内容は若干の加筆・修正がある。もっとも多くの加筆・修正が加えられたのが領域「人間関係」である（国家 2001）。「ねらい」は変化はないが、「内容」は従来10項目であったものが12項目に増え、「内容の取り扱い」^{注2)}は3項目が4項目に増えている。

1998年改定の「教育要領」（以下、「要領<1998>」）において「道徳性」がどのように述べられているのかを次に見ていく。まず、総則のなかで幼稚園教育の目標として、「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」と述べられている。その具体的な内容は、領域「健康」と領域「人間関係」にわたって述べられている。まず、領域「健康」においては「幼稚園における生活の仕方を知り、自分たちで生活の場を整える」、「心と体の健康は、相互に密接な関連があるものであることを踏まえ、幼児が教師や他の幼児との温かい触れ合いの中で自己の存在感や充実感を味わうことなどを基盤として、しなやかな心と体の発達を促すこと」とされている。領域「人間関係」では「道徳性」にかかわる項目は多い。「ねら

い」には、「進んで身近な人とかかわり、愛情や信頼感をもつ」、「社会生活における望ましい習慣や態度を身に付ける」が挙げられ、「内容」には、「友達と積極的にかかわりながら喜びや悲しみを共感し合う」、「よいことや悪いことがあることに気づき、考えながら行動する」や「友達と楽しく生活する中できまりの大切さに気づき、守ろうとする」などがある。また、「内容の取り扱い」では「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づき、相手を尊重する気持ちをもって行動できるようにし、(中略)特に、人に対する信頼感や思いやりの気持ちは、葛藤やつまづきをも体験し、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」とされている。

これらの記述と「要領<1998>」の基本的な視点である「遊びを通しての指導を中心として」とを併せて考えると、「遊びや人間関係を通して、道徳性を培う」という構図が見えてくる。『幼稚園教育要領解説』(森上ら 2003)をはじめとして、このように道徳性の養成を説明している論文は多い(奥村 2000、大倉 2000、河邊 2000、吉田 2001)。しかし、この構図は予定調和的前提を隠し持っており、また、遊びや道徳性という語を不当に狭い意味に使用していると思われる。そのため、この構図によって道徳性が機能的に培われることは困難であるように思われる^{注3)}。本論文においては、「遊び」、「通して」、「道徳性」という3つの観点から、この構図の妥当性のなさを論証することを目的としている。

【“道徳性”という問題】

「道徳性」とはカント倫理学の用語で、外的行為が義務にかなっているにすぎない適法性と区別して「なんらかの目的の手段とされる行為ではなく、道徳法則そのものためののみ、この法則の尊敬の念からのみ、なされる行為」(森 1985)とされている。また、『教育用語辞典』(池内、1995)では、カントの定義を踏まえつつ「個人のうちであって、その行動を社会の要求や基準に合致させる能力や傾向」としている。つまり、個人の外部に道徳法則があり、その道徳法則に対して敬意を払っているという状態を指しているのである。しかし、「要領<1998>」には道徳法則が明示されているとは言い難い。

道徳法則を示そうとしている文言としては、「友達と楽しく生活する中できまりの大切さに気づき」や「共同の遊具や用具を大切に、みんなで使う」がある。ここでの「きまり」とは幼稚園のきまりであり、「共同の遊具を…」はそのきまりの一部であると推察され、アンバランスな感否めない。また、道徳法則が幼稚園内のきまりに矮小化されている。その他の記述としては、「望ましい習慣や態度を身につける」、「よいことや悪いことがあることに気づき」などの記述がある。これらの記述では、何が望ましい態度であり、何がよいことであるのかを空白にされたままである。

この空白にしておいた部分は、現場の教員の「常識」によって埋めていくことになるのである

うが、法的拘束力を持つ学習指導要領体制の一部としては不十分と言わざるを得ない。小学校以上においては、学習指導要領で内容を規定し、それを反映した教科書の使用によって、法的基準性を機能させていることとは対照的である。道徳に絞ったとしても1998年改訂の小学校学習指導要領の中には「わがままをしないで、規則正しい生活をする」、「うそをついたりごまかしをしたりしないで」、「気持ちのよいあいさつ、言葉遣い、動作などに心掛けて」、「日ごろ世話になっている人々に感謝する」などの具体的内容に踏み込んだ記述は多数見つけることができる。

上記のように「要領<1998>」には道徳法則は満足のいく程度には明示されていないのであるが、意図しようとしている内容を推察した上で、その内容について考えていく。道徳性の養成が、主に領域「人間関係」のなかで述べられていることが象徴的なのであるが、道徳性の養成がより良い人間関係の学習に収斂しているように思われる(白川 2000)。「道徳性の芽生えを培うに当たっては、(中略)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をもって行動できるようにし、…」という記述を始めとして、人間関係と道徳法則が並立する形で論じられている。また、解説書(森上ら 2003)のなかでも、「(「よいことや悪いことがあることに気付き…」の項目に)『友達とのかかわり…』という文章を残したいと言いましたが…」^{注4)}や「今大事にしたいと言ったようなモラルは(中略)、一緒に暮らしている人々と暖かい生活が送れるためのものだから…」のように、人間関係と道徳法則を一体視するように解説され、注意が促されている。これは道徳法則の矮小化であるように思われる。

コールバーグ(1969)の道徳教育論において道徳とは正義のことであり、個別の人間関係の調整能力をとほ次元の異なるものであった。この道徳の捉え方の差は、日米の文化差によるものであろう^{注5)}。しかし、本論文の冒頭に取り上げた大企業の不祥事から子どもたちのいじめ問題までを貫いている道徳性の欠如は、人間関係の調整能力の欠如ではなく、個別の人間関係を超越したところにある正義の欠如を示しているとも考えられる。これらの諸問題は、個々人が人間関係を調整した結果生じた問題と考えることも可能である。

【“通して”という問題】

上述したように、「要領<1998>」にとって道徳法則は個人の外部にある普遍法則としては捉えられていない。そのことをより明確に示すのが、「通して学ぶ」という文法である。解説書(森上ら 2000)では、「友達とのかかわりの中で」「葛藤やつまづきをも体験し」「気付き考えることによって、道徳法則を内面化していくというプロセスが重視されている。

解説書の著者の一人でもある河邊は別の論文(河邊 2000)の中で、全体活動への移行を拒む園児に対して、「もっと遊びたい。でも大好きな先生の話も聞きたい」という葛藤を繰り返しながら、自分のなかでの折り合いが付き、モラルが内面化されていくと説明している。しかし、このような葛藤を体験できる園児は幸いである。「大好きな先生の話も聞きたい」(傍点筆者)と園

児が葛藤しているとする教師の側の思い込みがそこには存在する。少なくとも河邊の思い描く葛藤する園児と同数程度には、「先生の話や聞くよりも、外でもっと遊んでいたい」と思う園児もいるのではないかと。また、大倉（2000）は当番の仕事について、自発的に仕事に当たり、ボランティアの精神で実践するのではなければ意味がないと論じている。しかし、すべての仕事が自発的にこなされるというのは現実的ではない。誰もがやりたくない仕事が存在することが考慮されていないのである。

これらの事例が示していることは、園児が「気づき考える」としながらも、気づき考えた結果、導き出される答えはすでに決まっているということである。河邊の例では葛藤の方向性が、大倉の例では全員が仕事をやりたいと思っているという点においてである。これは実に当然のことで、園児よりも先にこの社会が存在し、教育は子どもたちを社会の一員に組み込んでいく社会化の機能を担っているのであり、園児自身が道徳法則を新たに生み出していくということは原理的にありえない。そこには、子どもが教師が望む方向で気づき考えるという予定調和的な前提があり、「教師が園の約束やルールを決めて押し付ける」のではなく「子どもが状況性の中で生み出していく」（森上ら 2000）というのは欺瞞でしかない。また、子どもの主体性の重視が「要領<1998>」のなかでは繰り返し述べられており、その具体的な指導方針のひとつが、ルールや規則を押し付けないというスタンスなのであろう。しかし、ある個別の状況において、個々の子どもの反応は多様であるはずである。上で挙げた当番の例で考えるならば、「やりたくはなくても、今日は当番であるからやりなさい」という指導においては、「やりたくない」という思いの存在を認めた上での指導である。一方、当番の仕事がすべて自発的にこなされるようになることを仮定する指導は、「当番の仕事をやりたい」という思いの存在そのものを否定することに陥る。子どもの主体性や内面を尊重しようとして、大人からの直接の押し付けを排除しながら、一方で子どもの社会化への予定調和的な前提を隠し持つことによって、子どもの主体性や内面をより深い次元で傷つけることに陥るのである。

コールバーグ（1976）は道徳判断の理由付けの形式に段階があることを示し、それが認知的発達段階と密接に関係していることを示した。ここでは各段階の詳述はおこなわないが、認知的発達が前操作的思考から具体的思考の初期の水準にいる子どもの道徳的判断の段階は「前慣習的段階」にあたるとした。この段階の道徳的判断基準は権威であり、他律的道徳性である。5歳～8歳の子どものにとってこの理由付けは避けたいものであるとされている（J.Reimer 1983）。認知的発達が、具体的操作から形式的操作へと深化するに伴って、道徳的判断も「慣習的段階」から「脱慣習的段階」へと深化する。これによって、「分配的公正」、「人間関係」、「法」、「社会的契約」とより普遍的な判断基準を獲得するようになるとされている。このように、認知的発達と道徳判断の発達の関連から見ても、幼児期の子どもが、ルールや規則の意味を理解し、自らの生活に必要なルールや規則を生み出していくのは困難であるように思われる。

【“遊び”という問題】

幼児の生活の中心は遊びであり、遊びを通して総合的な指導をおこなうというのが「要領<1998>」の基本的な考え方である。道徳性も当然、遊びを通して培われる。『幼稚園における道徳性の芽生えを培うための事例集』（文部科学省、2001）では「遊びを通して公正さを学ぶ」という項目が設けられると同時に、多くの遊びの事例が紹介されているが、特にルールを学ぶという文脈において遊びが重要視されているようである。また、村山（2004）では、「他者との遊びを通して仲間集団の中での自分の位置を知り、他者との付き合い方を学習」し、ルールや良好な人間関係などの道徳性が培われるとしている。

このように述べる「要領<1998>」が遊びの中に何を見出し、何を見落としているかを知るためには、カイヨワ（1958）による遊びの分類が補助線となる。カイヨワは遊びを、「競争」、「模倣」、「運」、「めまい」に分類した。幼稚園教育の文脈で語られる遊びの大半が、「競争」と「模倣」であり、「運」や「めまい」の遊びが語られることはほぼない。「競争」と「模倣」が取り上げられるのには理由がある。それは、この2つの種類の遊びが能動的であり、計算可能であり、規則を守るうちで実力を競うという文明社会の同質性を持つからである。それゆえに、これらの遊びを通して社会化、つまり道徳性を培うこと、が可能になるのである。しかし、ホイジンガやカイヨワによるまでもなく、遊びの本質は自由にある。その自由とは遊びへの参加の有無という程度の自由ではない。遊びの中で、主客未分の原始的な混沌に身を置くことができるという意味での自由なのである。この感覚は言うまでもなく「めまい」である。カイヨワによる遊びの4分類とは個々の遊びをそれぞれの範疇に収め、分類していくのではなく、遊びのなかに含まれる要素の抽出であったと考えられる。そして、自由に遊びの本質を見出すということは、遊びの本質に「めまい」を見出すことであった^{注6)}。

この「めまい」という主客未分化の感覚に教育的な意義を見出したのは矢野（2000）である。彼は教育を、「発達としての教育」と「生成としての教育」に分けて考える。「発達としての教育」とは、生物学的な所与を文化的な所与へ置き換えることであり、社会化そのものである。「生成としての教育」とは、文化的な所与の否定である。文化的所与の否定は、そのうちに近代的自己の否定を含む。つまり「生成としての教育」は、溶解体験（カイヨワの用語では「めまい」）を経て、有用性を超えた生命の全体性に触れる体験である。矢野自身も述べているように、「生成としての教育」は社会化という観点からするならば、教育的でないばかりか、反教育的なものですらある。

つまり、遊びの本質は道徳性の芽生えとは正反対の場所にあるのだ。したがって、「遊びを通して道徳性を培う」という場合は、遊びはきわめて限定的な意味に使われており、もはやそれは遊びとは呼べないものであるかもしれない。

【おわりに】

本研究は学校教育の初期段階である幼稚園において、モラルの育成がどのように行われているかを「幼稚園教育要領」を中心として検討してきた。モラルの育成は、「幼稚園教育要領」においては、「道徳性の芽生えを養う」として語られ、「遊びを通して道徳性を培う」とされている。この「遊びを通して道徳性を培う」という構図を、「道徳性」、「通して」、「遊び」の3つに分けて批判的に検討した。その結果、以下のことが明らかになった。

- 1) 「道徳性」とは外部にある道徳基準に適応する能力であるが、「要領<1998>」においては、外部にあるべき道徳基準が明示されておらず、その基準があいまいにされている。
- 2) 道徳基準が人間関係に近似するものとして捉えられていると推測され、正義や公正といった普遍的な基準が積極的に語られていない。
- 3) 「～通して学ぶ」という一見子どもの自主性を尊重するスタンスは、教師の予定調和的な前提を隠蔽するように機能している。
- 4) 「～通して学ぶ」という子どもの自主的な判断を重視するスタンスは、3歳から5歳という年齢の発達段階を考慮するときわめて困難であると考えられる。
- 5) 道徳性を培う可能性のある「遊び」は、遊びの本質である深い意味での自由を欠落させたのちの「遊び」である

以上から、「遊びを通して道徳性を培う」という「要領<1998>」が求める構図はきわめて困難であると同時に、「遊び」や「道徳性」という語を矮小化させた意味で用いていることがわかる。本研究では「幼稚園教育要領」が述べる道徳性の芽生えについて批判的に検討してきたが、代替的な構図を提案するにはいたらなかった。今後、機能的に道徳性を培うことのできる枠組みを検討することを課題としたい。

【注】

- 注1) もちろん、無意識的にモラルに反する行動を嫌悪し選択しないという状況においては、モラルが十分に機能していると考えられる。しかし、それ以上に重要なのは複数の選択肢を前にして決断を迫られるときである。例えば、モラルに反する行動により目の前の利益を獲得できるという状況において、モラルにしたがって行動できるかどうか、モラルが有効に機能しているかどうかの試金石となる。
- 注2) 「要領<1989>」では「留意事項」とされている。
- 注3) 「遊びや人間関係を通して道徳性を培う」ことができたという事例報告は、本論文への反論とはならない。なぜならば、本論文の主張はこの構図によって「機能的に道徳性が培われる」わけではないというものであり、この構図による保育実践によって偶然、道徳性が培われることを排除していない。
- 注4) 「要領<1989>」では「友達とのかかわりの中で言うてはいけないことややしてはいけないことがあることに気付く」とされていた項目が、「要領<1998>」では「よいことや悪いことがあることに気付く、考えながら行動する」に改められたことを踏まえての発言。

注5)「教育要領<1998>」だけでなく、道徳を「人間相互の関係を規定するもの」と定義している辞書(松村、1999)もある。

注6)例えば中井正一(1963)は、ボート競争というきわめて競争の要素の強い遊びの中にもめまいを見出し、そこに自由を感じている。

【引用・参考文献】

- 朝日新聞(1989)「どうする、あなたなら・自己チューー児急増の陰に文部省あり説」。
- Caillois, R.(1958) *Les jeux et les homes*. Paris: Gallimard. (『遊びと人間』、多田道太郎ら訳、講談社、1973)
- 榎沢良彦(2000)「新幼稚園教育要領の実施にあたって」、『初等教育資料』718、pp.87-93。
- 岩内 亮一ら(1995)『教育学用語辞典』、学文社。
- 河邊貴子(2000)「人間関係の広がり」と道徳性』、『初等教育資料』738、pp.78-84。
- カイヨワ(1973)『遊びと人間』、岩波書店。
- 鍵渡香代子(2000)『幼稚園教育要領』改訂のポイント』、『幼児教育学研究』7、pp.9-18。
- 加藤繁美(2000)「改定された『幼稚園教育要領』と『保育所保育指針』をどう読むか(上)」、『子どもの文化』32(1)、pp.40-43。
- 加藤繁美(2000)「改定された『幼稚園教育要領』と『保育所保育指針』をどう読むか(中)」、『子どもの文化』32(2)、pp.36-40。
- 加藤繁美(2000)「改定された『幼稚園教育要領』と『保育所保育指針』をどう読むか(上)」、『子どもの文化』32(3)、pp.41-45。
- Kohlberg, L. (1969) Stage and sequence: the cognitive-developmental approach to socialization. In D. Gosline(ed.), *Handbook of socialization theory and research*. ILL; Rand McNally, pp.347-380.
- Kohlberg, L. (1976) Moral Stage and Moralization: The Cognitive-Developmental Approach. In T.Lickona(ed.), *Moral Development and Behavior, Theory, Research and Social Issues*. NY: Holt, Rinehart and Winston.
- 国家順子(2001)「改訂『幼稚園教育要領』で何が変わったか」、『大阪青山短期大学研究紀要』26、pp.1-8。
- 松村明(1999)『大辞林』、三省堂。
- 森宏一ら(1985)『哲学辞典』、青木書店。
- 森上史朗・高杉自子・柴崎正行編(2003)『<平成10年改定>対応 幼稚園教育要領解説』、フレーベル館。
- 森田明美(2000)『『遊び』と『学び』の連続性を大切にしたい幼少連携をめざして』、『教育評論』638、pp.22-25。
- 文部科学省(1989)「幼稚園教育要領」。
- 文部科学省(1998)「幼稚園教育要領」。
- 文部科学省(1998)「小学校学習指導要領」。
- 文部科学省・中央教育審議会(1998)「新しい時代を開く心を育てるために-次世代を育てる心を失う危機」。
- 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。
- 村山哲哉(2004)「幼稚園・保育所で培う道徳性の芽生え」、神永美津子編『心を育てる幼児教育』、東洋館出版社、pp.22-27。
- 中井正一(1963)「スポーツ気分の構造」、久野収編『美と集団の論理』、中央公論社。
- 小川博久(2000)「幼児期から児童期の教育について」、『初等教育資料』717、pp.78-84。

- 大倉三代子 (2000) 「自律的な道徳性の発達と保育」、『聖和大学論集A 教育学系』(28)、pp.16-29.
- 奥村敏明 (2000) 「新しい幼稚園教育要領による教育課程編成の試み」、『芦屋大学論叢』33、pp.17-28.
- Reimer, J. (1983) *Promoting Moral Growth: From Piaget to Kohlberg*. ILL: Waveland Press. (『道徳性を発達させる授業のコツ ピアジェとコールバーグの到達点』、荒木紀幸監訳、北大路書房、2004)
- 産経新聞 (1999) 「自由保育を10年ぶりに見直し」、6/17夕刊.
- 白川蓉子 (2000) 「幼稚園における幼児の道徳性の芽生えと人間関係」、『保育学研究』38 (1)、pp.53-60.
- 高橋信子 (2000) 「世界の幼児教育 (IV)」、『羽陽学園短期大学紀要』6 (2)、pp.1-21.
- 矢野智司 (2000) 『自己変容という物語』、金子書房.
- 吉葉研司 (2000) 「幼稚園教育要領・保育所保育指針の改定とこれからの乳幼児教育・保育」、『月刊 女性&運動』61、pp.30-33.
- 吉田裕子 (2001) 「道徳性の芽生え」、『新しい幼児教育を学ぶ人のために』、世界思想社、pp.147-166.