

保育・乳幼児教育における子どもの権利論の変遷 —雑誌「幼児の教育」1980年～2000年の分析から—

A Historical Analysis of the Discourse on Children's Rights in Early Childhood Education and Care: A Study of the Journal "Yoji no Kyoiku" from 1980 to 2000

矢野 景子
YANO Keiko

要 旨

本研究は、日本の保育・乳幼児教育における子どもの権利思想が、どのように形成されたのかの変遷を明らかにすることを目的とし、「児童の権利に関する条約」の批准前後である1980年代から1990年代までの雑誌「幼児の教育」の記事から、時系列による言説の分析を行った。その結果、1980年代は、(1) 乳幼児人口の減少や経済状況の変化を背景に、幼児教育の本質や質の向上に対する関心が高まったこと (2) 保育者の役割として、保育者は、子どもを尊重し、対等な関係を築くことが重要とされる一方で、子どもを指導する役割も担うという複雑な立場に置かれたこと (3) 平和教育として、国際平和年を機に、幼児期からの平和教育の重要性が強調されたこと (4) 子どもの権利の萌芽として、ヤヌシュ・コルチャックの思想が紹介され、子どもの権利に対する関心が深まり始めたこと、が明らかになった。また、1990年代は、(1) 1989年の児童の権利に関する条約採択後、日本でも1994年に批准され、保育現場でも「子どもの権利」に関する議論が活発化したこと (2) 保育における子どもの権利保障として、保育の現場で、子どもの権利をどのように保障していくかという具体的な検討が始まったこと (3) 「子どもの最善の利益」が、子どもの権利に関する議論の中心的な概念となったこと (4) 国際的な視点として、OMEP世界大会の開催など、国際的な動向を意識した保育のあり方が模索されたこと (5) 最後に21世紀への展望として、「児童の世紀」を振り返り、21世紀の幼児教育のあり方が議論されたこと、が明らかとなった。1980年代から1990年代にかけて、日本の保育・乳幼児教育は、経済状況の変化、国際的な動向、そして「児童の権利に関する条約」の批准という大きな影響を受け、大きく変容した。特に、子どもの権利という概念が導入され、保育者の意識や保育のあり方への模索につながったことが示唆された。

I. 問題と目的

令和4年6月に成立、令和5年4月施行されたこども基本法の目的は「日本国憲法及び児童の権利に関する条約の精神にのっとり、次代の社会を担う全てのこども^(注1)が、生涯にわたる人格形成の基礎を築き、自立した個人としてひとしく健やかに成長することができ、こどもの心身の状況、置かれている環境等にかかわらず、その権利の擁護が図られ、将来にわたって幸福な生活を送ることができる社会の実現を目指して、こども施策を総合的に推進する。」¹⁾と記されており、児童の権利に関する条約の精神にのっとり、基本理念では「①全てのこどもについて、個人として尊重されること・基本的人権が保障されること・差別的取扱いを受けることがないようにすること②全てのこどもについて、適切に養育されること・生活を保障されること・愛され保護されること等の福祉に係る権利が等しく保障されるとともに、教育基本法の精神にのっとり教育を受ける機会が等しく与えられること③全てのこどもについて、年齢及び発達に応じて、自己に直接関係する全ての事項に関して意見を表明する機会・多様な社会的活動に参画する機会が確保されること④全てのこどもについて、年齢及び発達に応じて、意見の尊重、最善の利益が優先して考慮されること⑤こどもの養育は家庭を基本として行われ、父母その他の保護者が第一義的責任を有するとの認識の下、十分な養育の支援・家庭での養育が困難なこどもの養育環境の確保⑥家庭や子育てに夢を持ち、子育てに伴う喜びを実感できる社会環境の整備」²⁾とされ、権利の主体としてのこどもが基本理念に位置付けられた。こども大綱では、「国は、これらの基本理念にのっとり、こども施策を総合的に策定・実施する責務があり（第4条）、政府は、こども施策を総合的に推進するため、こども施策に関する大綱（以下「こども大綱」という。）を定めなければならない（第9条第1項）。」³⁾と示され、こども施策に関する基本的な方針やこども施策に関する重要事項をあげ、こども施策を推進する基本方針を掲げた。

一方、国際的な動向としては、「OECD education 2030」⁴⁾に示されるように、教育は新たなフェーズに入り、キー・コンピテンシーの一つには権利、利害、責任、限界、ニーズを表明する能力⁵⁾が示されている。つまり、権利を擁護される対象としての「こども」ではなく、子ども自身が権利の主体であることを「理解し、表明する力を発揮することができるこども」の段階が示されている。

また、保育者養成段階における教育においても、子どもの権利の理解については概念の理解にとどまらない、実践的な課題を残している（矢野他, 2023）⁶⁾。これからの保育・乳幼児教育^(注2)における子どもの権利に基づく教育の質の向上への課題の検討に向けて、歴史的な変遷を整理することはその源流から新しい課題への照射につながると考える。本研究は、保育・乳幼児教育における子どもの権利の変遷から、児童の権利に関する条約批准の前後の時期に保育・乳幼児教育において子どもの権利がどのように位置づけられてきたのかを明らかにすることを目的とする。

II. 方法

(1) 分析対象：「幼児の教育」について

「幼児の教育」は、1901（明治34）年にお茶の水女子大学より創刊され、日本最古の幼児教育研究雑誌である。『婦人と子ども』（Vol.1 No.1～Vol.18 No.12）『幼児教育』10（Vol.19 No.1～Vol.23 No.6）『幼児の教育』（Vol.23 No.7～Vol.52 No.12）『幼児の教育』11（Vol.53 No.1～）と雑誌名を変更している。本研究では、「幼児の教育」と表記する。

本誌の特徴は編集方針にみられる。編集に30年携わった津守真は、この雑誌の編集方針として10項目をあげている。①保育の根本を理解させ、保育の精神を伝えることを従来からの方針としていること②幼稚園史の資料となるような各地方の幼稚園の今昔をとり上げること③幼児保育者としての根本問題で、保育に直接関係のないような分野の人たちによる記事、保育者にふわりとした感じを与える記事をいれること④文学的読みものをいれること⑤母親が理解できる程度の講座を入れること⑥協力委員が交替に執筆すること⑦倉橋先生の保育考をできるだけ多くとりいれること⑧保育研究の前進のため、専門学者の協力のもとに、保育界の問題および保育理論の研究の項目をいれること、⑨保育に関する研究の発展機関になるように投稿は検討の上、できるだけとり上げること⑩海外の幼児教育事情をとり上げること。外国人の執筆があるとよい、の10項目から、保育・幼児教育の関連記事を国内、国外を視野に学術的な論考から保育実践、子育て層を対象まで、幅広く取り上げる編集方針であることがわかる。本研究は、発刊が最古であり、上述した特徴から、保育・乳幼児教育の動向を国内、国外の視点から乳幼児を取り巻く社会的動向を寄稿された内容からとらえることができることを理由とし、雑誌「幼児の教育」を対象として選定した。

(2) 分析方法

戦後の日本の保育・乳幼児教育における変遷について、児童の権利に関する条約批准の前後の時期を対象とし、保育を・乳幼児教育を巡る背景を踏まえ、日本の保育・乳幼児教育にどのように影響を与え浸透したのか、その経緯を検討するため、雑誌「幼児の教育」の記事から(1)1980年－1989年(2)1990年－1999年の20年間に於いて資料を収集し、子どもの権利に言及された記事を抽出した。子どもの権利をめぐる論説、保育・乳幼児教育の動向や背景、子どもを取り巻く社会、子どもの権利の思想に関連する記事の内容を時系列にし、時代の特徴を分析した。

Ⅲ. 結果と考察

1. 1980年－1989年

1980年に入ると、乳幼児人口の減少による幼稚園や保育所の子どもの定員の充足への課題や保育・乳幼児教育の本質とは何か、保育内容の質を高める、ことへの課題がみられるようになる。秋山和夫は、「幼児教育の本質が問われるとき—1983年幼児教育の展望—」において、場面状況的アプローチが研究方法論として取り入れられる必要性を説き、「子どもの自然な活動場面で、子どもの興味や意欲をしつかりと捉え、子どもの活動の様子を把握すること」⁷⁾を提唱し、「1983年は幼児保育界にとっては多難な年であろう。それだけに子どものしあわせを実現するための幼児教育についての研究や実践が、拡がりを持って深められていくことが必要である」⁸⁾と研究と実践の必要性を提起している。同じく、津守真も「1983年の年頭に一下降する時代の保育を考える—」の寄稿において、「社会の多くの組織体が下降と縮小の方向であることは否めない。幼児保育界もその例外ではない。年頭から景気のよくない話であるが、世界中が不景気と動乱の最中なので、致し方ない。1983年は、暗く厳しい世界情勢の中にはじまる」⁹⁾と記し、「不況の時代、下降する社会、崩壊の危機に立つ組織の中であって、子どもを保育する人間らしく生きつづけ、幸いにも生きのびることができたなら、それこそが次の上昇期への基盤となるのではないだろうか。(中略)この時代こそ真に人間となることのできる時代と考えたい」¹⁰⁾と戦後の復興から30年を経て、下降する時代においても、保育の重要性と希望を確認するのである。保育・乳幼児教育の本質への議論は、戦後の経済成長を最優先する社会に育つ子どもたちを取り巻く現状を背景

にも起因したものであった。青少年による浮浪者のいじめや中学生によるリンチ事件などから、全国公立幼稚園長会会長前島健男は「家庭や園において、人を思いやる生活を体験している子どもであれば、このような悲しい事態をひきおこすことはなかったであろう。思いやりのあるやさしい人間に育つために、真剣に私たちは努力すべきであろう」¹¹⁾と保育・乳幼児教育における思いやりの涵養について記し、「幼児教育の本質は、やがて花開き実を結ぶときに備えて、一人一人の子が適切な体験を得られるように育てることにある」¹²⁾と努力を続けることを提起している。

この時期、就学前教育は、「幼保問題」として、混迷していく。幼稚園には子どもが集まらず、保育所には入れない子どもの問題が表出していくのである。全国保育団体連絡会会長の浦辺史は「幼児教育に展望を求めて」の寄稿にて、幼保の混乱を解決し、希望するすべての幼児に就学前保育教育の機会を平等に与えられる保育・教育制度への展望にむけて、幼保問題の解決への改善案を提示し、地域における保育センター機能も提起¹³⁾している。

また、津守真は「幼児の教育」誌の編集30年を振り返り、「知的早教育の風潮は、1960年代に最高潮で、現在は子どもを多面的にみる傾向が強まっているとはいえ、現代の学問として、幼児の発達や教育をどう考えるかという根本課題は未解決であり、不安定である。」¹⁴⁾と眼前の現象のすべてに着目し、そこでとらえられたことを全体と根源に結合する思考法の必要性を説いている。

これからの保育・乳幼児教育への関心と展望は、「21世紀に生きる子ども」としての視点からも提起されていく。河野重男は「最近の子どもについてよく言われる『無関心』『無気力』『無責任』の傾向の増大」¹⁵⁾から、基本的生活習慣の必要性をあげ、幼児期と小学校低学年の時期の課題としている。

保育の実践と理論への希求は、日米欧幼児教育・保育会議に出席した津守真により、これからの保育施設の在り方への提起につながっていく。フランスの幼児教育監督官であり、OMEP（世界幼児教育機構）^(注3)の世界総裁であったグタール女史は、講演において、実践と研究は、家庭との結びつきが極めて重大であるとし、「家庭の権利について主張せねばならぬ段階に到達している」¹⁶⁾ことをあげている。津守は、講演を引用し、人間が生きるために伝統を変えてきた西欧社会の性格がそれを可能にさせているのではないかとしつつも、保育施設が、「(1)より開放的になること、家族に対しても地域に対しても。(2)より柔軟になること、施設や企画において。(3)より移動性をもつこと、出向いていくサービス。(4)より協力的になること。保健や福祉、社会サービスの期間と。」¹⁷⁾と時代に合わせた機能と役割へと転換することについて、幼児のために取り組む積極的姿勢には、伝統にとらわれない新鮮さを感じさせられると称賛しつつも、私共の社会は、精神的にも若さを失いつつあるのではないかと落胆の意も記している。

さらに、津守は、「新しい年、昭和60年代を迎える。昭和20年代、30年代、40年代、50年代と変化してきた幼児教育界を顧みると、今、社会のもつ『人間を育てる』機能を自覚する時であると思う」¹⁸⁾とし、「どんな子どもも、希望をもち、生き甲斐をもって一日を過ごせるようにすること、それが一人の人間の生涯を育てていることである」¹⁹⁾と保育・乳幼児教育の目的を再考している。そして、「『育てる』ことは、一目にふれないところで行われる毎日の地味な仕事である。この最も人間的な行為である『育てる』ことの価値を再認識しつつ、実践と研究を進めてゆきたい」²⁰⁾と人間的な行為としての保育・乳幼児教育への尊さと価値にむけた実践と研究の必要性を提起するのである。

保育実践における保育者の姿勢においても、人を育てることへの尊さと在り方への提起がみられるようになる。高橋さやかは「保育における『対等の対応』について」の寄稿において、「子どもの目の高さで見、考えよう」「子どもと同じ床—平面に立って」「ともに生きよう」等々のことばが保育実践の場

で聞かれ、語られることについて、子どもを尊重し、できるだけ子どももおとなと同等に扱い、子どももまた一人前の人格者であることを認めよう、という意図をもつものと考えられるとしつつも、このような考え方に、何かしら本当でない、どこかに錯誤があるように思えると疑問を呈している。「対等の対応とは、一致するように同調するようにことを運び配慮することではなく、相違も含めて、相互に相手を認めあうことから出発するはずである。子どもと対等に対応することは、保育者として当然に心掛けなければならないが、それは子どもに依存し、子どもの行動を待ち、子どもに恃むことではない。」と²¹⁾指摘している。

子どもを一人の人格者として尊重することの提起の一方で、その対応については、津守真も「子どもの世界をあらわしている現在をよく見て、その現在に大人が本心を出して応答することにより、子どもと大人の合力による新たな現在が形成される。それが保育である。保育は未来のためにあるのでもなく、過去の経験を適用するものでもない。保育は現在を変容し、現在を形成する力である」²²⁾と今を子どもとともに生きる保育者の在り方とその重要性を再確認している。

国連が1986年を国際平和年と制定すると、莊司雅子は「国際平和年を迎え幼児教育を考える」を寄稿し、保育・乳幼児教育における平和の心の育成について記している。ユネスコ憲章の前文：戦争は人の心から始まる。それゆえ人間の心の中に平和の砦を築かなければならない、を引用し、「この人の心の教育こそ幼児期から始めなければならない。(中略)平和の心はまず愛すること、信頼すること、感謝すること、他人に従順であり、他人を思いやることなどの芽生えを伸ばすことから育てられる。」²³⁾とし、乳児期からの安定感と保育所や幼稚園での経験を通して、命の尊さ、平和のありがたさ、戦争の悲惨さを理解させたいものである。国際平和年を迎え、まずわれわれの幼児に平和の心を育てることを考え実行したいものである²⁴⁾と結び、幼児期に携わる者へ保育・乳幼児教育における平和の心の萌芽への重要性を提起している。

保育・乳幼児教育の在り方への提起は、幼稚園教育の在り方への検討としても深まりをみせ、津守真は、1987年には、『幼稚園真諦^(注4)』を読む—『幼稚園教育の在り方について』と対応させて—その3の寄稿にて、30年を経た現在における幼稚園教育の在り方について、再読を通して、検討するのである。倉橋惣三が幸福な生活とは何かに言及していることをあげ、「彼は幸福にはハピネス (Happiness) とウェルビーイング (Wellbeing) と二つの意味がある」²⁵⁾ことを引用し、倉橋が提唱するのは「自分を幸福にする物があるかどうかでなく、自分がいかにウェルの状態にあるかということ」²⁶⁾つまり、「のびのびと、『いい気持』のしている生活である」²⁷⁾とし、「日本が経済復興をすると共に私共はハピネスにとらわれて、ウェルビーイングを失ってきているように思います。そのことが教育にも反映されます」²⁸⁾と保育・乳幼児教育への危惧を記している。そして、「世界的変化の時代において、人間を育てる『あたりまえの道』に立って歩みつづけることこそが、次の時代をつくる力になるのだ」²⁹⁾と再考している。

平和のための教育への視座は、1988年に再度寄稿される。津守真はユネスコからOMEP前世界総裁のグタール女史によって出版された「平和の種子」を紹介し、その後OMEP日本委員会によって、「平和の種子を育てよう—幼児期からの国際理解と平和教育」(莊司雅子監修、建帛社)として日本語版が出版されたことから、「そのつづきを保育の場で実践していくことが、世界の平和に貢献する着実な道なのだと思う」³⁰⁾と実践における平和教育を再提案していくのである。

1989年には、保育者の働きかけと子どもの変容について、「指導」の概念が注目される。25年ぶりに幼稚園教育要領が改訂され新教育要領は、幼児を園の主体者と位置づけ6領域から5領域となり、指導

の文言は76文字から14文字と極端に減少する。第42回日本保育学会自主シンポジウムの概要を寄稿した東喜代雄は、子どもの自主性を尊重するといいつつも、保育の方向性もカリキュラムもない放任的な保育まである園がある一方で、子どもたちと話し合いながら、彼らに考えさせ、方向づけをしたり、援助したりしていく保育観に立った保育があることをあげ、指導という一つ概念に対立的な意味が共存していることを指摘³¹⁾している。

また、林信二郎も「保育における指導について」の寄稿にて、「新要領で指導ということばが大幅に姿を消したのを一つの機会として、ややもすれば強すぎる指導に赴かせるものは何かを考えるとともに、子どもを本当に大切に作る指導とは、どのようなものであるべきかについて、真剣に考えたいものである」³²⁾と転換期における指導の在り方を提起している。さらに新教育要領は、「子ども」をどのようにとらえるか、の再考にもつながっていく。高橋さやかは「early-childhood educationのいとなみ—人格形成期の教育—」において、「教育対象が『子ども』—『発育期の人間』に他ならないこと、生まれ、生き始めた以上、一人ひとり『生活者』であること、人間の規格基準としての『人格』はその形成の因子は遺伝子にすでにくみ込まれたものであるとはいえ、受精卵から出発して胎児期を経、そして誕生したからの『生活において』形成しつづけられるものであること」を提起し、保育者は「人格をトータルなものとして見守る態度をもって『発育する人間』にかかわり『人間の発育』に与らなければならない」³³⁾と幼児期の教育の在り方を再考している。

一方、津守真は、1989年にユネスコの子どもの権利宣言の修正案が批准される年であることを踏まえ、「子どもたちは、社会で、人間として公正に扱われる権利をもっている。学校や施設は、それを侵す危険をいつもかかえている。子どもの内心の訴えがきかれているかどうか、子どもの選択の自由のある空間と時間が備えられているかどうか、私共は常に問い直してゆかねばならない。」³⁴⁾と子どもの権利について言及している。子どもの権利について「ヤヌシュ・コルチャック」を紹介したのも津守真である。OMEP（世界幼児教育機構）の理事会がプラハで開催された際を回想し、「OMEP最初の10年の歴史」(The First Ten Years 1946-1956) 後、1960年代、1970年代は世界は知的早期教育論の時代となり、世界の実践者は人間を育てる仕事を地道に行ってきたことが語られ、その際に教育では、情緒の教育が基礎になるとポーランドのシコルスカ女史が小児科医であり教育者であったヤヌシュ・コルチャックのことを紹介したことが、津守がコルチャックを知るきっかけであった。英訳が難しい「Wychowawca^(注5)」について「子どもを育てる人であり、専門的責任を負った者として子どもの身体的社会的発達を配慮する人である。彼は親でもなく、教師でもない。しかし、その両方の機能を果たし、支える者である。必要に応じてそのいずれにも変わる者である。まさに日本語の保育に対応する語」³⁵⁾と記している。

さらに、コルチャックが示す子どもの権利は3つ「第1は子どもが死ぬ権利、第2は子どもが今日を生きる権利、第3は子どもがあるがままの自分自身である権利」³⁶⁾であることを説いている。

1989年になると、国際化時代、21世紀への視座が色濃くなる。莊司雅子は「国際化時代の幼児教育」に寄せて「幼児期の保育や教育を、従来のように単に自分の家、自分の社会、自分の国に役立つ人間の基礎づくりであると考えのではなく、もっと国際的な立場で他の民族や他の国民を理解し、協力する人間の基礎づくりであると理解しなければならない。これがやがて人類の幸せ、世界の平和をもたらす人間を生み出すことができと思う。」³⁷⁾と幼児期からの平和の心への育ちを繰り返し提唱するのである。

1980年代は戦後の復興において、経済優先の中で保育・乳幼児教育が果たした役割を再考するとともに、国際会議の出席や諸外国の研究者との交流を通して、国際的な動向と子どもを取り巻く思想を直接持ち帰った津守真や莊司雅司により、平和教育や人間として育てることの保育・乳幼児教育の在り方が

繰り返して提起された。津守は、倉橋惣三は早くから、子どものウェルビーイングの概念を保育・乳幼児教育に取り入れていたことを「幼稚園真諦」の再読から再発掘し、現代における保育・乳幼児教育の在り方の検討につなげる材料とし、普遍的な「人間を育てる」ことの原点に立ち返っている。また、子どもの権利の概念を「平和の種」の翻訳やコルチャックの紹介を通して、当時の今を生きる保育者へ具体的に寄与したことの意義は大きい。

2. 1990年－2000年

1989年第44回国連総会にて「児童の権利に関する条約（以下、子どもの権利条約と表記）」が採択され、1990年に発行すると、「子どもの権利条約」に関する寄稿が続くようになる。

1991年11月22日、OMEP「子どもの権利条約」東京フォーラムが2日間にわたって開催され、津守真にヤヌシュ・コルチャックを紹介したシコルスカ女史（ポーランドOMEP委員会委員長）の来日が決まったことを津守は「いつの時代にも—コルチャックの著作を読んで—」の寄稿に記している。保育実践の場にいた津守は子どもとの関係において、「子どもと一緒にいるときに、子どもも私も人間として対等である。どちらかが指導し、どちらかが指導される人なのではない。どちらも人生の大切なひとこまをその時に生きている。（中略）別のことで言えば、どの子どもも、子ども自身がそれでいいと思うように振る舞うことを承認することである」³⁸⁾とコルチャックの著書から子どもとの関係を振り返っている。

1992年には、子どもの権利条約について開催された、OMEP東京フォーラムの実際が詳細に文字記録として残され寄稿される。津守は「人間の尊厳を学ぶ」において、シコルスカ女史の講演内で引用したコルチャックの言葉「子どもは人生の濁流の上をとぶ一羽の蝶である。われわれがその羽根に持久力を与えようとすれば、その飛翔力を損う。その羽根を鍛えようとすれば、その羽根は破れてしまう」³⁹⁾を通して、コルチャックの子どもの心を破れやすい蝶の羽根にたとえる繊細な感覚に思いを馳せ、現実はいかに厳しく感じたかと察している。また日本滞在時のシコルスカ女史の繊細な感覚と見方に驚き、両者の繊細な感覚を「保育者の心」と称している。

また、ポーランド前OMEP委員長、母子発達研究所長・小児科医であるジュドウィガ・シコルスカ女史の講演内容は文字に起こされて寄稿され、コルチャックは「子どもの権利が健康な発達をとげることができるということを確認する権利、であること」⁴⁰⁾を推奨してきたことや「教育に対する基本の考えは、互いに平等な関係、一方は非常に経験をつんだ人、もう一方はあまり経験をつんでいない人という両者の協力と相互作業によってなされていくということ」⁴¹⁾であるとコルチャックの教育観の詳細が記されている。

OMEP「子どもの権利条約」東京フォーラムにおけるシンポジウム「保育のなかで子どもの権利保障への道を探る」の内容も文字起こしによる詳細が寄稿され、森田明は「子どもの権利」の二つの局面として、「一つはRights to Protection（保護を受ける権利）。もう一つはRights to Autonomy（自律への権利）」⁴²⁾があることをあげ、その二つの権利概念が出てこざるを得なかった歴史的なプロセスを説いている。また、金田利子は、どのように保育のなかで子どもの権利保障の道を探るのかと提起し、「例えば0歳児の場合の意見表明権、0歳児と本当に人格として向かい合う。（中略）6歳未満の子に意見表明権を保障するとはどういうことなのかと自分の保育を見直しながら考えあうことも一つの中身だと思います。」⁴³⁾と保育実践と乳児期からの子どもの権利を関連付けて提起している。また、親と子の関連において、親が幸せでない限りおいて子どもも幸せではないという親の権利とのかかわりの問題があることに言及している。さらに、子どもの権利を守るということは社会の全体の発展にどう関わって

いくのかという、生涯発達を通した高齢者の権利へと展開している。

登壇者の大田堯は「子どもの権利条約の中で一番鍵になる文言は、どんな言葉で表現されているか」というと“子どもの最善の利益”、その子その子の最善の利益を基にして大人は子どもに対応しなさい、ということであろう⁴⁴⁾と子どもの最善の利益に言及している。1991年に開催されたこのフォーラムは子どもの権利を軸におき、概念の理解にとどまらず、子どもや保育・乳幼児教育を取り巻く課題を照射し、子どもの権利保障への議論に一石を投じるのである。

1992年3月にて113か国が批准する中、日本はまだ批准していない状況であった。相愛学園の黒田成子は「子どもの人権をめぐる」と題し、東京で行われたフォーラムにも触れ、「長い目で見る時、われわれは『子どもの人権を尊重しているか』『子どもの最善の利益が優先しているか』を問いつづけなければならない⁴⁵⁾とし、「何が子どもにとって最善の生活かをとりあげ、子どもの人権をめぐるでざっくばらんに話し合える場として園も地域の中で役割がある⁴⁶⁾と子どもの権利に基づく実践における園の在り方を提起するのである。

子どもの権利条約に基づく記事は、幼児虐待においても寄稿され、菊池百合は「遊ぶ権利を奪われている子ども達の現状」において「子どもの権利条約第15条（親の指導の尊重）」から、「子どもの能力の発達と一致する方法で適当な指示および指導を行う責任、権利および義務を尊重する⁴⁷⁾ことをあげている。さらに、「子どもが過ごしにくくなっている現在、せめて幼稚園や保育所は子どもの収容所ではなく、子どもの権利条約第1部第31条にあるように『……子どもが文化的小および芸術的生活に十分に参加する権利を尊重しかつ促進し、ならびに、文化的、芸術的、レクリエーションのおよび余暇的活動のために適当かつ平等な機会の提供を奨励……』する場でありたい。」⁴⁸⁾と子どもの権利保障の場としての保育の場を提唱している。

1993年に本田和子は「『子どもの権利条約』を巡って (1)」に寄稿し、「我が国の場合、批准を巡る論争がマス・コミを賑わし、また、国会の話題になるなどして子どもの権利に対する関心が高まったかにも見える。しかし、保育界では、果たしてどうなのであろうか。子どもたちの日常と最も関わりの深い場所であるにも関わらず、一昨年のOMEP主催のフォーラム以降、格別の盛り上がりもなく、特に関心が高まったとも思えないのは、私どもの認識不足ばかりではない⁴⁹⁾と憤りを記している。

1993年には続けて「『子どもの権利条約』を巡って (2)」、「『子どもの権利条約』を巡って (3)」と寄稿があげられており、国際的な動向に反して、なかなか進まない批准に向けた状況の中、東京でのフォーラムの熱気が冷めないよう、寄稿が続けられたことが推測される。永井憲一は、「この条約の前身である1959年の『児童の権利宣言』では、“教育を受ける権利”(to receive education)となっていたのが、この条約では、子どもを主体とする“教育への権利”(rights to education)という表現に変えられている⁵⁰⁾ことを強調し、また第31条子どもの休息・余暇や遊びを権利として保障することの追加を説いている。さらに、守屋光雄は、「日本でも『子どもの憲法』である『子どもの権利条約』が、その理想に少しでも接近する方向と内容で批准され、子どもが『独立した権利の行使者』として認められるためへの既存の価値観、子ども観の転換が求められる⁵¹⁾と課題を記している。1994年2月には、「『子どもの権利条約』を巡って (4)」が寄稿され、境澤和男は児童憲章からの流れを歴史的になぞり、児童憲章には「権利」の文言が記載されていないことを提起している。また、「『宣言』も『条約』も『子どもの最善の利益を確保するために』負うべき国の責任を明示しているものの子どもの養育における両親に対する保護や援助の措置に外ならない⁵²⁾、と問題提起している。

1994年4月には、4年の月日を経て、子どもの権利条約に批准されることになった。1995年には、

OMEP（世界幼児保育・教育機構）の世界大会がアジアで初めて横浜で開催されることとなり、プログラムの3本柱は①現代の環境と子ども②子ども時代の充実にむけて③乳幼児保育・教育の質の向上であった。②の子ども時代の充実にむけてでは、「〈人間を〉—豊かな人間性が育つには、ひとりひとりの子どもが、子ども時代を充実して生きることが必要であり、そのためには子どもの権利の内実を捉えなおさなければならない。」として、小テーマが①子どもの権利②子どもの発達③子どもの栄養と健康④子どもの権利としての遊び⑤自由を得るための言葉と識字⑥子どもへの虐待⑦特別な配慮を必要とする子どもの保育、となった⁵³⁾。世界大会を目前に、津守真はOMEPは常に子どもを全人としてとらえる保育の実践者の見識を重んじてきたことについて、OMEPの理念を整理し、世界中にいる保育者が手をつないで、世界の大きな流れに加わることが世界平和に寄与する道である⁵⁴⁾と世界大会への参加を呼び掛けている。世界大会は約2000名の参加者があり盛況に終えたことがのちに寄稿されている⁵⁵⁾。子どもの権利条約批准の中、保育関係者の子ども権利意識への普及と実践の検討はOMEP世界総会とともに保育・乳幼児教育に萌芽の種をまくこととなった。しかし、1995年1月には未曾有の阪神淡路大震災があり、1996年以降は20世紀が残り数年で終わることにもつれた問題提起への記事へと転換していく。

特に、1900年にエレン・ケイにより発刊された『児童の世紀』に基づき、“児童の世紀”、“児童中心の保育”を創り出す努力を⁵⁶⁾、と残された課題にむけた提起がなされるようになっていく。津守はこの児童の世紀の終わりにあたって、もう一度これを読み直してみることは意義があることとし、「エレン・ケイの言う『未来への意志』は理念や理想ではなく、子どもの現実を見る者の主張である。（中略）現代の教育においても、個々の能力の養成よりも、『未来への意志』を子どもの中に育てることとそが最優先の課題である」⁵⁷⁾と児童の世紀を振り返り、課題を呈している。

さらに、「子どもが自分からはじめる遊びに子どもの固有の世界はあらわれる。だから子どもがしようとしていることを洞察し、子どもの想像の世界に入ることが、保育者には要求される。それには大人の観念の中にあるしつけや教育の理念を念頭からはずさねばならない」⁵⁸⁾とエレン・ケイの引用を自身のことばで記している。

1997年には、小川博久が「具体的体験世界の中での人間形成を」を寄稿し、21世紀に向けた保育・乳幼児教育において、「今、始めるべきは、世代を超えて、日常生活の雑事を一つひとつ大切にすることでお互いを感じあう具体的体験である。人ひとりひとりを皮膚感覚で共有し合う体験だ。その基礎体験の場が幼児期にある。幼児教育の課題もそこにしかない」⁵⁹⁾と20世紀を振り返り課題を整理している。

2000年には、本田和子が『『児童の世紀』を振り返る—その17—』にて、「福祉の時代」への道程を示し、近代的まなざしの具体化として、「保護」と「教育」に代表されるまなざしの、特に「保護」にウェイトをおかれたそれが、社会化され、具体化されて姿を現したものとし、「福祉の時代」に言及し、21世紀の始まりを迎えるのである。

1990年代は、子どもの権利条約の批准に向けて、保育関係者が具体的に検討する機会を催し、また本誌でさらなる問題提起と理論的な整理を行うことが繰り返されたことがわかる。まさに子どもの権利の萌芽の種が、国際的動向に4年遅ればせながらも批准の経緯を経て保育・乳幼児教育の実践の場へ蒔かれたこととなった。一方、1990年代は20世紀最後の10年であり、後半はエレン・ケイ著の児童の世紀を基に保育・乳幼児教育の課題を回顧され、目の前の子どもたちを人間として尊重すること、また具体的体験の重要性が再確認されたのである。

IV. 総合考察

本研究は、1989年に採択された「児童の権利に関する条約」が、日本の保育・乳幼児教育にどのような影響を与えたのかを、雑誌「幼児の教育」の記事を分析することで明らかにすることを目的とし、「児童の権利に関する条約」の批准前後である1980年代および1990年代までの「幼児の教育」の記事から、子どもの権利に言及されたものを抽出し、時系列による言説の分析を行った。1980年代から1990年代にかけて、日本の保育・乳幼児教育は、経済状況の変化、国際的な動向、そして「児童の権利に関する条約」の批准に向けた動きの中でさまざまな議論と取り組みがなされたことが寄稿の特徴からみられた。特に、子どもの権利という概念は21世紀への期待と展望にむけた主概念としておかれるものの、実現には多くの課題も残されていたことも明らかとなった。

1. 1980年代の特徴—理論と実践への希求にみる保育改革と子どもの権利概念の伝導

乳幼児の人口減少が明らかになる中で、保育の本質を問い、理論と実践への希求が求められるようになる。1980年代の特徴として、(1) 1980年代は保育・乳幼児教育の本質への問いとして、乳幼児人口の減少や経済状況の変化を背景に、その本質や質の向上に対する関心が高まったこと。(2) 保育者の役割として、保育者は、子どもを尊重し、対等な関係を築くことが重要とされる一方で、子どもを指導する役割も担うという複雑な立場に置かれたこと。(3) 平和教育として、国際平和年を機に、幼児期からの平和教育の重要性が強調されたこと。(4) 子どもの権利の萌芽として、ヤヌシュ・コルチャックの思想が紹介され、子どもの権利に対する関心が深まり始めたことの4点が明らかになった。

2. 1990年代の特徴—保育の原点回帰—子どもの権利条約の実現へ—

1990年代は、21世紀最後の10年であることから、原点への回帰と子どもの権利条約の実現にむけた議論が活発となった。1990年代の特徴として(1) 1989年の条約採択後、日本でも1994年に批准され、保育現場でも「子どもの権利」に関する議論が活発化したこと(2) 保育における子どもの権利保障として、保育の現場で、子どもの権利をどのように保障していくかという具体的な検討が始まったこと(3) 「子どもの最善の利益」が、子どもの権利に関する議論の中心的な概念となったこと(4) 国際的な視点として、OMEP世界大会の開催など、国際的な動向を意識した保育のあり方が模索されたこと(5) 21世紀への展望として、「児童の世紀」を振り返り、21世紀にむけた保育・乳幼児教育のあり方が議論されたこと、の5点が明らかとなった。

本研究は、戦後1980年～2000年の日本の保育・乳幼児教育における子どもの権利に関する歴史的変遷を明らかにすることで、現代の保育・乳幼児教育の礎を築いた過去の取り組みを再認識する意義を持つ。また、社会の変化に応じて子どもの権利に対する考え方がどのように変化してきたのかを理解することで、今後の保育・乳幼児教育の方向性を考える上で重要な示唆が得られた。

最後に、本研究は子どもの権利条約制定から我が国における批准前後の1990年代までの分析から考察を行ったが、残された課題として、子どもの権利が保育・乳幼児教育にどのように浸透し、時代背景の中で、どのような変遷を経たのかについて、2000年以降の分析を進め、児童の権利条約批准が保育・乳幼児教育に与えた影響の分析により、長期的な変遷および多面的な保育・乳幼児教育との関連を明らかにする必要がある。また、雑誌「幼児の教育」は保育・乳幼児教育関係者および学識関係者による寄稿であるが、同時期の保育・乳幼児教育の雑誌や資料、また幼稚園教育要領や保育所保育指針等とも照らし合わせ、子どもの権利における「子ども最優先」の原則がどのように保育・乳幼児教育に影響したのか、社会的背景と思想、および時代の思想を反映し、保育実践に直接関連する「ナショナルミニマム」

としての指針や要領についてより深い分析を行うことが課題として残された。変遷過程と各時代の保育・乳幼児教育における動向との関連を多面的な構造から捉え、今後も子どもの権利の位置付けを検討していきたい。

注

- (注1) 文中の表記について、引用にて「こども」と表記されている場合を除き「子ども」と表記をする。
- (注2) 文中の表記について、引用にて「幼児教育」と表記されている場合を除き、「保育・乳幼児教育」と表記する。
- (注3) OMEPとは、Organisation Mondiale Pour l'Éducation préscolaire（仏語）の略称で、「世界幼児教育・保育機構」と訳される。第2次世界大戦直後、幼児教育に携わる人々が、国境を越えて子ども達のために協力する目的をもって、国際機関を創設し、3つの性格をもつことが特徴である。
- ①幼児教育・保育のすべての面に貢献する国際的な非政府（NGO）非営利（NPO）組織である
- ②OMEPは、国籍、人種、宗教、政治的信条を越えて協力する
- ③OMEPは、一国に一つだけの機関である
- ④OMEPは、幼児の保育・教育に関するユネスコの協力機関（NGO）である。
- (注4) 倉橋惣三により、1934(昭和9)年『幼稚園保育法真諦』として出版された後、1953(昭和28)年『幼稚園真諦』として新版として復刊された。
- (注5) Wychowawcaはポーランド語で「教育者」「育成者」の意味であるが、単なる教育者よりもより深い意味合いをもつ。

引用参考文献

- 1) こども基本法（令和4年法律第77号）成立日：令和4年6月15日 公布日：令和4年6月22日
- 2) 同上
- 3) こども大綱 令和5年12月22日
- 4) OECD education 2030：文部科学省初等中等教育局教育課程課教育課程企画室（教育とスキルの未来：Education 2030【仮訳（案）】<https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/1f4fe31d-ja.pdf?expires=1727621065&id=id&accname=guest&checksum=79DF45391B420AE3BAA8616DEA34C709>（2024.0401）
- 5) OECD：THE DEFINITION AND SELECTION OF KEY COMPETENCIES Executive Summary.
[https://one.oecd.org/document/EDU/EDPC/ECEC/RD\(2010\)26/en/pdf](https://one.oecd.org/document/EDU/EDPC/ECEC/RD(2010)26/en/pdf)（2024.0801）
- 6) 矢野景子、岡本弘子、金田利子、新島一彦、川喜田昌代、瀧口優、内藤知美（2023）保育者養成における「子どもの権利条約」に基づく保育実践への課題—「保育原理」「教育原理」の教科書内容分析から—、十文字学園女子大学紀要 Vol.54 pp.15-23
- 7) 秋山和夫.（1983）. 幼児教育の本質が問われるとき—1983年幼児教育の展望—. お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ. 82（1）. p.9
- 8) 同上. p.11
- 9) 津守真.（1983）. 1983年の年頭に一下降する時代の保育を考える—. お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ. 82（1）. p.4
- 10) 同上. p.7
- 11) 前島健男.（1983）. 1983年の年頭に一下降する時代の保育を考える—. お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ. 82（6）. p.12

- 12) 同上. p.13
- 13) 浦辺史. (1983). 1983年の年頭に一下降する時代の保育を考える―. お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ. 82 (6). p.16
- 14) 津守真. (1983). 「幼児の教育」編集30年に思う. お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ. 82 (8). p.8
- 15) 河野重男. (1984). これからの幼児教育. お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ. 83 (10). p.5
- 16) 津守真. (1985). 保育の実践と理論を求めて―異質な他者と共同の生活を形成する社会的経験. お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ. 84 (12). p.8
- 17) 同上
- 18) 津守真. (1985). 「育てる」仕事の再認識を一昭和60年代を迎えて―. お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ. 84 (1). p.6
- 19) 同上
- 20) 同上
- 21) 高橋さやか. (1986). 保育における「対等の対応」について. お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ. 85 (12). p.4
- 22) 津守真. (1986). 保育の現代的性格. お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ. 85 (6). p.9
- 23) 莊司雅子. (1986). 保育の現代的性格. お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ. 85 (4). p.5
- 24) 同上. p.6
- 25) 津守真. (1987). 「幼稚園真諦」を読む―「幼稚園教育の在り方について」と対応させて―その3. お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ. 86 (6). p.11
- 26) 同上
- 27) 同上
- 28) 同上. pp.11-12
- 29) 同上. p.13
- 30) 津守真. (1988). 平和のための教育. お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ. 87 (10). p.11
- 31) 東喜代雄. (1989). 保育者の働きかけと子供の変容―保育にとって「指導」は必要か―. お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ. 88 (10). p.22
- 32) 林信二郎. (1989). 保育における指導について. お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ. 88 (10). p.5
- 33) 高橋さやか. (1989). early-childhood educationのいとなみ―人格形成期の教育―. お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ. 88 (9). p.5
- 34) 津守真. (1989). 公正を求める子ども. お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ. 88 (8). p.7
- 35) 津守真. (1989). ヤヌシュ・コルチャック. お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ. 88 (3). p.10

- 36) 津守真. (1989). ヤスシュ・コルチャック. お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ88 (3). p.11
- 37) 莊司雅子. (1989). 国際化時代の幼児教育. お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ. 88 (4). p.5
- 38) 津守真. (1992). いつの時代にも—コルチャックの著作を読んで—. お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ91 (2). p.7
- 39) 津守真. (1992). 人間の尊厳を学ぶ. お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ91 (3). p.6
- 40) ジャドウィガ・シコルスカ. (1992). 子どもの権利をめぐるポーランドの状況. お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ91 (6). p.18
- 41) 同上. p.22
- 42) 森田明. (1992). シンポジウム 保育の中で子どもの権利保障への道を探る. お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ91 (8). p.49
- 43) 金田利子. 同上. p.53
- 44) 大田亮. 同上. p.58
- 45) 黒田成子. (1992). シンポジウム 保育の中で子どもの権利保障への道を探る. お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ91 (11). p.7
- 46) 同上
- 47) 菊池百合. (1992). 遊ぶ権利を奪われている子ども達の現状. お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ91 (4). p.26
- 48) 同上. p.34
- 49) 本田和子. (1993). 「子どもの権利条約」を巡って (1). お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ92 (1). pp.22-23
- 50) 永井憲一. (1993). 「子どもの権利条約」を巡って (2). お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ92 (6). p.14
- 51) 守屋光雄. (1993). 「子どもの権利条約」を巡って (3). お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ92 (9). p.27
- 52) 塩澤和男. (1994). 「子どもの権利条約」を巡って (3). お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ93 (2). p.15
- 53) 畠中徳子. (1995). OMEP (世界幼児保育・教育機構) 世界大会開催にむけて. お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ94 (7). p.44
- 54) 津守真. (1995). OMEP (世界幼児保育・教育機構) 世界大会開催にむけて. お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ94 (7). p.9
- 55) 津守真. (1995). OMEP世界大会を終えて. お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ94 (12). p.7
- 56) 森上史郎. (1996). 保育における新と真を問う. お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ95 (4). p.5
- 57) 津守真. (1996). エレン・ケイ『児童の世紀』を読む—未来への意志を育てること—. お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ95 (4). p.11

- 58) 津守真. (1996). エレン・ケイ『児童の世紀』を読む(2) —「子ども固有の世界」を尊重すること—. お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ'95(5). p.8
- 59) 小川博久. (1997). 具体的体験世界の中での人間形成を. お茶の水女子大学『幼児の教育』編集委員会. 幼児の教育：子ども学の源流を次世代につなぐ'96(7). p.10

付記

本論文に関して、開示すべき利益相反関連事項はない。