

幼稚園・保育所の幼児教育とは何か — 現場と政策と研究の狭間に立って —

無 藤 隆¹

What is the Early Childhood Education of a Kindergarten and a Nursery ? — Standing between Practice, Policy, and Research. —

Takashi MUTO

概 要

本稿は、平成25年3月10日に、広島大学大学院教育学研究科にて、幼年教育研究施設が企画・主催し、広島県私立幼稚園連盟と広島大学附属幼稚園の共催によって行われた、幼児教育講演会の抄録である。

1. はじめに

本日の講演では、「幼児教育とは何か」ということについて、考えてみたい。これは、現場の保育者にとっては、常時自分たちが行っているような、特に珍しくもない話題かもしれない。とはいえ、幼児教育には、ここ10年余りの一つの動向があり、それは『幼稚園教育要領』や『保育所保育指針』の改訂に反映されたり、諸外国で進んでいる幼児教育改革として表れている。したがって、今日は「幼児教育」というものを、「現場と政策と研究」という観点から、あるいは、幼児教育自体の研究だけではなく、その基礎となる脳科学や心理学のなかでの幼児教育の在り方にも触れながら、総体的に話をしたいと思う。

現在の日本における幼稚園・保育所の課題といえば、幼稚園と保育所の統合の問題が真っ先にあげられるだろう。この課題に対して、政策的にどう進めていくかという大きな問題はあるが、何よりもまず、幼稚園・保育所の共通性、つまり、「統合された時の幼児教育・保育の在り方は何か」という問いを明確にしていく必要がある。同時に、小学校教育とのつながりのなかで、「幼児教育の行うべきことは何か」とい

う課題も問われるべきである。これらについては、それぞれに検討もかなり進み、実践も増えてきているので、その点についても整理しておこう。

2. 幼児期に育てるもの

はじめに、幼児期に育てるものとして、最近、比較的話題になりやすいことを検討してみよう。「幼児教育とは何か」という定義は様々にあるが、私は、保育と幼児教育を区別していない。なぜなら、私にとって幼児教育とは、「幼児期にふさわしいこととは何か」という問題を考えることによって説明されるものであるからだ。

「幼児期にふさわしいこと」に対しても、いろいろな特徴づけがあるだろう。ただし、単純に言えば、「身体を通して関わり、感じ取ること」であるといえる。「身体知」という言葉にもあるように、幼児は身体だけでなく言葉や知識も含めて生きており、それらが結びついて感じられるものは、非常に強い。これらは、幼児期の生活の中心であり、小学校以降の育ちの土台となってくる。

では、小学校教育へのつなぎとしては、一体何が必要であろうか。読み書きも重要であろうが、私が先ずあげるのは、「感情の育ち」である。保育所の方には、「養護」という言葉の方に馴染みがあるかもしれない。「養護」とは、ご周知のように「生命の保持と情緒の安定」である。特に、情緒の安定というのは、『幼稚園教育要領』では第一章に「幼稚園教育は情緒の安定から」と示され、保育所と幼稚園で共通する部分となっている。最近の心理学では、「情緒の安定」

1 白梅学園大学

は感情の育ち全体の中で考えられるようになってきており、改めて「感情の育ち」、「感情の教育」が問われる時代になってきたといえよう。したがって、この点は、従来よりもさらに積極的に考えていく必要があるだろう。

これに関連して、「学びに向かう力」を育てることが重要である。「学びに向かう力」とは、集中することなどのような「自己調整力」を意味する。「学びに向かう力」という命名は、私が最近行っている東京大学の秋田喜代美氏との共同研究において、ともに事例を検討しながら知恵を出し合っただけのものである。私たちが「学びに向かう」という言い回しを用いたのには、幼児期の力が「小学校以降の土台」になることを、その力を幼稚園や保育所では日々培う努力をしていることを、保育や幼児教育関係者以外の人たち、政治家や教育関係者に見えやすくすることを意図した内情がある。したがって、私は、これを保育学会で共通認識できる用語にして、一般化させたいと考えている。

次には、「学びの芽生え」をあげる。これは、数年前に文部科学省の報告書で用いたもので、「学びに向かう力」という一般的な土台のうえで、5領域の様々な保育内容を個別に育てていくことを意味する。例としては、数、言葉、見えない仕組みなどである。見えない仕組みというのは、水にいろいろなものが溶けて消えることとか、空気などに気づいていく、あるいは相手の友だちや先生の見えない気持ちに気づいていくということを示している。

また、毎日の繰り返しから育つ生活習慣が大切である。幼稚園・保育所というのは、生活上の自律の場であり生活習慣を育てる場である。その面を大事にしたいと考える。

さらに、文化的な活動がある。絵本、文字、数量、歌、造形などは文化的美的活動である。ここでは、幼児教育と文化の関係性については、十分に述べる余裕がないため割愛するが、文化の獲得という面を考えると、家庭という固有の文化とは別の、より深い文化に子どもたちを触れさせていく場であろう。幼稚園・保育所の、特に3歳児から5歳児への幼児教育では共通した部分であるといえる。

幼稚園・保育所で教えることは、子どもたちの生物学的な発達がベースにあるにしても、それを人間世界の枠組みの中、あるいは日本文化の中で生きられるように変えていく営みである。例えば、食事や排泄などが典型的であるが、

5歳ぐらいになるとこれらが一人でできるだけでなく、その文化にふさわしいやり方でできるようになることを意味している。食事はまさにそうであろう。お箸を使うことだけでなく、一日に3度食事するというのも文化の産物である。例えば、チンパンジーには食事という特定の時間はなく、食べ物があると食べる。また、食事を一定の時間に決めるというのは、人類普遍のことではなく、まして、食事のマナーを守るとか、楽しくお喋りしながら食べるというのは、日本の文化、しかもこの数十年の文化であろう。私は子どものころは、「食事中にしゃべるな」「静かに」と言われて食べたものである。しかし、最近では、家庭でも、学校でも、小学校の給食の指導にしても、「楽しくおしゃべりしながら、みんなで食べる」とことになっている。このように、食事中に話しながら食べるという文化は、日本の歴史の中ではここ数十年に形成されたものである。いい悪いではなく、文化とはそういうものである。生物学的な発達以外の様々な要素というのは、我々が文化的なあり方を求めることで形作られていくのである。教育の問題というのは、このように、常に文化の問題と切り離せないものである。

文化的なあり方は、同時に美しさ・美的なものでもある。「美しさとは何か」という話に深く触れることはしないが、最近注目されているものである。ご存じのように、有名なイタリアのレッジョ・エミリアの保育というのは、美しさを中心に考えようとしており、それが一つの要素となっている。しかしながら、とりわけレッジョ・エミリアの保育に習わずとも、保育というのは常に美しさとセットであるべきだ。どれほど良い指導をしていても、何だか汚らしい園舎は嫌な気がする。遊具があれば、それを美しい色に塗りたいものだ。何も図工の教育をしようといっているのではなく、幼児期にモノとの関係のなかで美的センスを育てることの必要性を述べただけである。文化の問題と美の問題は、文化の固有である。日本の文化といえども一様ではなく、どういう文化に育てるかは、親の願いであり、保育者の願いであろう。そして、その願いを無視すれば教育は成り立たないのである。したがって、そこまで考える必要があるのだ。

最後に接続期の問題である。接続期は、幼児期の隠れた学びから小学校への自覚的な学びへと少しずつ発展していく時期である。これにつ

いては、後ほど詳しく触れたい。

3. 幼児期の終わりまでに育つべき 5つのこと

それでは、「幼児期の終わりまでに育つべきこと」を5つに整理して、述べていこう。

一つ目は、「感情から興味へ」である。幼児教育では昔から言われているように、興味を大切にしているが、大事なポイントは「興味は育てるものだ」ということである。初めから子どもに興味があるのではなくて、興味は大人が様々なものを提示して育てていくものなのだ。もちろん子どもには、色々な傾向があり、もともと好きなものもある。しかしながら、それを広げていくことが大人の役割であり、それをどうやって広げていくかが、幼児教育全体の課題である。

そのベースとなるのが、感情教育の問題である。これには、いくつかのポイントがある。一つは、「感情をどのようにして穏やかなものにしていくか」ということである。人間は、生後4か月から6か月までには、喜怒哀楽などの様々な感情を感じるようになる。1歳半から2歳くらいまでには、複雑な感情も含めて、大人が感じる様々な感情の基本が揃う。そのうえで、感情教育をどう捉えるかを説明すると、簡単に言えば、感情を穏やかにすること、これが幼児教育での重要な働きであると考えられる。これは、要するに痲癢を起すのではなくて、同じように言うにしても口で言うとか、穏やかに伝えるといったこと意味している。例えば、「嬉しい」を引き合いに出せば、子どもが明日遠足に行くという場合、嬉しさに盛り上がりすぎて、はしゃいで興奮して騒ぐと、肝心の当日にダウンしてしまうので、よろしくない。穏やかに過ごさせることが必要であり、それを心理学では「情動のコントロール」と言う。ここでコントロールと言っているのは、喜怒哀楽を感じさせなくするように抑制するという意味ではなく、緩やかに穏やかに感情の波を持っていくことである。実際どのように可能にしていくかは、難しいところだが、幼稚園や保育所には、そのための様々な仕組みがある。

養護性には、安心感というものが強調されるが、これは、感情研究で言えば喜怒哀楽が成立するベースであり、ある種の「ムード」である。「ムード」とは、心理学の用語でいう「気分」である。気分には、比較的穏やかで安定した肯

定的な状態を作っていく必要があり、これは「安心感」とセットになっている。幼稚園で言えば、3歳児の始まりくらいに、落ち着いてゆったりとした気分で過ごせる気分を保持できるようにすることが大切になる。さらには、それらが周囲への興味関心に広がっていくかどうか肝心な点である。例えば、幼稚園に3歳の子が入園してきて、次第に落ち着いてきて、ゆったりと過ごせるようになっていく。そうすると、視線が外に向かっていく。ほかの子が遊んでいることに気づくとか、あるいは、なぜか知らないけど置いてあるものに目が向いて、「これで遊んでいいのかな？」と思ったりする。これが周囲への関心である。この周囲への関心が開かれることによって、興味が生まれる。したがって、感情というのは底辺にある気分というのが、穏やかになり、その上で喜怒哀楽というものがあり、さらにそれが外側に向かっていくという構造で出来ているのである。そして、それがほぼ5歳までには揃うようにもっていくのが、幼児教育であろう。

2番目に「集中する」こと、あるいは「没頭する」ことへの重要性について述べよう。これも、とりわけこの言葉を使わなくても、いろいろな幼稚園や保育所で大事にされていることであるが、敢えて「心身の躍動から集中へ」という言葉で説明してみたい。先ほど述べた、子どもが遠足の前に興奮して騒ぐというのは、「心身の躍動」である。これがだんだんと集中し、焦点化し、静かな「集中」に変わっていく。興奮状態が覚めるわけではなく、多方へ拡散していた感情が、焦点を定めてその活動をじっくり取り組めるようになる状態である。例えば、積み木を高く積むという時に、興奮して騒いでいると、手が震えてできないだろう。しかし、その時子どもたちは、つまらないと思ってやるわけではなくて、面白いと思ってやっているわけである。したがって、子どもの中に蓄えられている感情的エネルギーを少しずつ出していき、緩やかにしていくことが大切になる。

また、「集中する」、「没頭する」というのは、対象との相互作用である。積み木を積んで、一段高くなる、もう一段高くなる、というふうに、絶えずフィードバックがあり、手応えを感じながら、少しずつその作業に入り込んでいく。すると、周りで何をしようかと、周りで騒いでいようと、その子自身は積み木に没頭していく。こうして気持ちが沸き立ち、体が動くと、

子どもたちのエネルギーが集中し、焦点化し、一定時間持続していく。そういう没頭する経験は、幼児期において非常に重要な意味を持つのである。ある子はそれを積み木で、別な子どもは紙を切ることによって、また別の子どもは砂場において、活動の中身は違っても没頭する経験をしているのだ。

年長ぐらいになると、今度は、間をあげながら持続するようになる。例えば、ダンボールで大きな家を作るとき、パパッと30分ぐらいでできる作業では物足りず、もっと大がかりにしたいと思うのが5歳ぐらいの子どもである。すると、途中まで作って、給食タイム、続きはまた明日、という風に日をまたいで活動が継続していく。金曜日だったら月曜日にと、2日間の間が空く。そういう時に、金曜日にやったことを思い起こして月曜日に再開できるというのは、5歳の子どもなら当たり前だと思うかもしれないが、3歳の子どもができるかということ、そういうものではない。指導計画、週案レベルでは、金曜日にあんなに盛り上がったから、今週はこういうことをしようと書いてはみたものの、何かの弾みでやらなくなることがあるのが、3歳ぐらいの年齢の子どもである。しかしながら、5歳ぐらいになると、途中までやっていくと、続けてやるようになる。それは別に先生に義理立てしてやっている訳では、もちろんなくて、子どもたちの頭の片隅にこの間の続きというのが残っているからだ。特に、家を作るなどという活動は、実際に目の前に実物があるから、取り組みやすい。

こうして見てみると、「間を空けて持続できる力」というのは、3歳から5歳くらいまでに顕著に伸びる力であろう。この力は、特に小学校へ行くと顕著に重要となってくる。小学校では、授業があって、休み時間があって、授業があるように、必ず間を空ける。どの教科も、今日やったことの続きは明日になる。生活科は週3時間だから、続きは来週の木曜日、というふうに、さらに間が飛ぶ。それでも、十分に子どもたちのねらい、思いは続き得るということである。一回完結ではない。新聞の連載小説や週刊誌、連載漫画などと同じで、一回物は一回で終わるけど、連載物はこの前の筋を思い出さないとならないが、それができるようになってくるのだ。

3番目には、「対象への関わりから身体知へ」である。対象を認識し、言葉で語れるようにな

る前に、体で理解し、体で使えるようになることが必要になってくる。積み木を積むときには、当たり前だが、丁寧に崩れないようにきちんと詰んでいく必要がある。年長の後半には、微妙にずらしてカーブを付けるなどといった、もっと凝ったことができるようになってくる。最初はたまたまだったかもしれないが、数回やるときれいなカーブができるようになってくる。その時に子どもに「すごいね、どうやって作ったの？」と聞いても、「こうやって少しずつずらしていくんだ」と答える子はおそらくいないだろう。ただし、言葉で言えないからわかっていないわけではない。体として、感覚としてはきちんとわかっているのである。これを「身体知」と言う。対象や相手の特徴にふさわしいふるまい方や手の動かし方ができるようになって、色々なところに出てくる。その体験的な土台が十分にでき、その上に言葉というものの認識を育てていくと、言葉の意味というもの、身体的、体験的な土台に根差したものになっていく。そして、より抽象的なもの、目に見えないものとの繋がりが生まれる。これは、幼児教育の一つの使命だろう。

第4番目は、「ルールの取り入れから挑戦へ」である。身体知と抽象的なもののつながりが最初に現れるのは、様々なルールの類であろう。例えば、3歳の子どもたちが、幼児用のサッカーボールを庭に出して蹴っている。いわゆるサッカー遊びだが、何をしているかということ、数名で走ってボールを蹴っているだけである。ところが、4、5歳ぐらいになると、ルールができてくる。先生が置いたゴールに入ると1点とか、11人とはいかないまでも、もう少し人数が集まるとグループに分かれて、こっちとあっちに入れようとか。そうすると今度は、ゴールから外れていったら敵ボールになるよとか。もちろん、子どもたちはテレビで見ていたり、サッカークラブに入っていたりして知っている部分もあるが、このような子どもたちのサッカー遊びには、ルールが存在しているのである。ルールには、抽象性がある、それが子どもたちの動きを規制する。言葉で伝えるものではあるけれど、体の動きで見えるものではない。

ルールは、時に子どもの動きを邪魔するものとなる。良い例がゴールキーパーだ。キーパーはまさにゴールを邪魔する人である。ルールをよくわかっていない子どもにとったら、キーパーの存在は、自分がせっかく蹴ったボールの

邪魔をするものとなる。ところが、上手な子どもにとっては、自分の蹴ったボールを邪魔するけれど、それをかわしてゴールを決めるのが面白いこととなる。適当に蹴るのではなく、キーパーがいるから、こちらに蹴って、もう一度蹴り直すという動きをしている。そのとき、ルールというものは、子どもたちの邪魔をするものではなくて、子どもたちの遊びをよりおもしろくするものになっている。このようにルールや、ある種の規制、制約の存在が、却って子どもたちを高める方向に進んでいくことがある。それは、子どもたちの自由な遊びを邪魔するというよりは、その遊びの力を方向づける力を与えていくものとなる。その上で子どもたちは、こうすればいいのかとか、こういうことがあるとか、色々なことに気づいていく。

そこで、第5番目は、「気づきから言葉へ」である。子どもたちが体験の中で気づいたことを言葉による認識に代えていくのである。これは年長で完成することではなくて、始まっていくことである。よりしっかりとできるようになるのは小学生であろうが、年長でその芽は出てくるわけである。例えば、「朝こういう虫を見つけたよ」とか、「ダンボールのお家を切って、ここを開くようにしたんだよ」とか、子どもたちが友だちに説明するということもできるようになってくる。

これら5つのものが重なりながら、幼児教育全体を構成するのである。

4. 接続期に育てたいこと

では、幼児期に育てたいことのなかでも、特に、接続期に育てたいこととは、一体何であろうか。接続期と呼ぶのは、年長児あるいは年長の後半であるが、その時期だけというのではなく、それを含めて、小学校に進むことを意識した時に、指導として重視したいことをいくつか挙げてみよう。

最初に挙げるのは、「自己肯定感」と「有能感」である。これらは、要するに、子どもがやってみたいことをやれると感じることである。子どもが、様々なことができるようになるとともに、様々なことがやろうとすればできるだろうと感じられることが、幼児期には重視される。「有能感」というのは、その可能性のことを意味しており、実際にできることも大切だが「やればできるだろう」、「練習すればできるだろう」という感じ方も非常に大事であることを示しておきたい。

これは、「あこがれの育ち」とも関連している。幼児期の育ちは、特に、子どもたちにとって色々なことが目の前に広がり、そのことに日々出会っていくものだ。大人がしていることを、自分たちもやって、できるようになっていくが、できるようになることの何倍も、できるかもしれないことや、やってみたいことが広がっていくのである。例えば、家庭で親が台所で調理をしていたら、子どもは自分もやってみたくなる。けれども、すぐに包丁を持たせてはもらえない。それでもやってみたいから、ままごと遊びをする。幼稚園で、ミニキッチンを持っているので、子どもたちと先生でちょっとした調理ができるようになっている。実際にやれるかどうかはともかくとして、そのように様々な刺激を与えていくと、そこにやりたいことのイメージが広がっていく。

サッカーのボールを蹴っている子は、おそらくその時、サッカー選手の気分なのではないだろうか。そして、実際のところ、サッカーボールを蹴ることと、Jリーグやヨーロッパのサッカー選手との間は、子どもたちの感覚として、連続的なのだ。絵本を読むとき、大人が読んであげたり、子どもが一人で読んだりするだろう。こういうとき、字を読めない子どもも、何度も聴いたセリフを繰り返したりしながら、絵本を読むものである。よく聴いているとずれていたりするのだが、本人は読んだつもりになっている。このように、「あこがれの育ち」というのは、子どもたちの「自己肯定感」、「自己有能感」に支えられながら、広がっていくものである。

しかしながら、できないことやうまくいかないことはたくさんあろう。その時に出てくるのが、「自己発揮」と「自己抑制」の調整力だ。これも数年前の文科省の報告書「幼児期の教育と小学校教育の接続」に入れた言葉である。「自己発揮」とは、自分がやりたいことをやることである。「自己抑制」とは、その名の通り我慢することを意味する。だが、ここで大事なのは、その組み合わせである。つまり、自分のやりたいことをやろうとするのだが、様々な理由でできないとか、周りに配慮しないといけないときに、配慮とやりたいことの実現を組み合わせるということを示している。例えば、ある幼稚園で、女の子がハムスターを赤ちゃんに見立てて、ごっこ遊びをしていた。その時に女の子が保育者に呼ばれて、ハムスターを捨てて行ってしまった。この時点では、まだ動物への配慮

がない。しかし、次第に動物らしさを考えながら、世話できるようになっていく。自分がやりたいことを実現することと、いろいろなことに配慮したり、我慢したりする組み合わせがあり、そこに「自己抑制」の力が働いている。

この「自己発揮」、「自己抑制」を組み合わせていく調整力の研究は、最近の心理学、脳科学の分野においても、極めてたくさんの研究がある。特に4歳、5歳の成長が大きいこと、そして個人差があること、そして、この力がうまく育つかどうかで、小学校以降の様々な問題に繋がっていくということが明らかになってきている。

それらをベースにして、「振り返りの力」が必要になる。幼児は先を見ていくプラス思考なので、将来を見ていくことが先に立つだろう。だから、あこがれることや、やってみたいことのイメージの広がり大きい。それに対して、少しずつ過去を振り返ることも出てくる。過去といっても、昔を振り返るのは難しいので、とりあえず、お帰りの会や給食の前に集まる時に午前中の活動を振り返る。「今日庭に出たら、畑のところできれいな玉虫を見つけて、ほらって見せたよ」、というのは振り返りである。あるいは、大きなダンボールでお家を作って、次にどうしようという時に、もう一度これまでやってきたことを見直しながら、「やっぱり窓を入れたいね」とか、「お家の屋根を赤く塗ろうよ」などと、先の目当てが出てくる。このように、自分たちがやってきたことを振り返りながら、その上で、「今度はどうしようか」を考えるようになっていく時に、前にやったこと、今、少し先のことを、ある種のストーリーの繋がりを考えながら振り返るという力が出てくる。

すると今度は、「先をどうしていこうか」という力がはっきりしてくる。私は、先ほどの「あこがれ」をもとにして、その「あこがれ」から「願い」が育ち、「願い」が育つと「目的を具体化していく」という流れを考える。「あこがれ」というのは、漠然といろんなことをやってみたいということだ。それを「ああいうこともやりたい」「こういうこともやりたい」と少し具体化していくのが「願い」である。それを「今日やろうよ」とか、「こういうものを作ろうよ」とか、さらには「今度、生活発表会があるので、お化け屋敷作ろう」などと具体化してきた時に、それを「目的」と呼ぶ。

「目的」というのは『幼稚園教育要領』『保育

所保育指針』に、「子どもたちが共通の目的を見出して協力する」として記載されている。その「願い」が、すぐにはできない、一人ではできないといったような大きな願いである時に、協同性が生まれる。ごっこ遊びというのは、すでに大きな「願い」の始まりだ。一人でやるごっこ遊びもあるが、ままごとだったら、お父さんも欲しい、お母さんも欲しいといったことになり、そこに協同性が出てくる。先ほどのおばけ屋敷を作るとなれば、もっと大がかりだろう。

大きな「願い」になってくると、目の前には存在しないものをイメージして作るようになる。2週間後には生活発表会で、年長クラスはお化け屋敷を作りたい、メリーゴーランドを作りたいという話になる。ただ、この時点では、お化け屋敷は、まだ影も形もない。イメージとしてあるものを、「お化け屋敷なんだから暗くしなきゃ」と先生が助言して暗幕などを使ったり、「もっと暗くしよう」とトンネルにしたり、パッと出てくるお化けを考えたり。実際としては、自分たちの目の前にはないけれども、想像を使っていくのである。そして、そのためには、「今どうすればよいか」を考えるようになる。「誰かがおばけの格好をして、飛び出せばいいんじゃないか」、「上から吊り下げといて、急に落とすとびっくりするんじゃないか」など、いろんなアイデアが出てくるかもしれない。そうすると今度は、それを実際にやらなきゃならない。では、どうするか、となる。

このように「目的」を共有して、こういうものを作ろうとなる時に、アイデアを出しながら一緒に作る。そこには、意見の対立もあるだろう。それを、少しずつ協力に変えていく。これを、「協同的な活動」とか、「協同的な学びの活動」と呼んだり、場合によっては「プロジェクト活動」と呼んだりする。そして、年長の後半の中心の活動にしながら、小学校の接続に繋げようという構想がある。

5. 実践の質を上げていくには

では、実践の質を上げていくにはどうすればよいか。実践のレベルを上げていくということは、レベルの改善を保育者自身が園内・園外の研修を通して進めていくことであろう。その上で、自己改善、自己評価を進めていく必要がある。その際に、外部の研究者はどのように関与できるか、研究がどう役立つかという点は、考える必要がある。

最も直接的には、園の保育の改善のための助言者といったことだろう。最近では、どの幼稚園にも医師、歯科医師、薬剤師、栄養士などが顧問としていて、このように、顧問研究者を雇うというのもひとつの手ではないだろうか。顧問助言者として、専門的助言を貰うのだ。現場の保育者に言わせると、なかなかいい助言をくれる人はいないと思うだろう。しかし、子どもと同じで、研究者も育たなくてはいけない。研究者は大学院ですべて育つものではない。大学院で育つのは、研究者の「研究する力」なのである。「助言する力」、「現場に関わる力」は、大学院でやれと言われても難しい。まして、自分の園に都合のいい研究者は自分で育ててくれない。それはいろんな形で、見込みのある若手を見つけて育てていったらいいと、私は思っている。

私は、このように、現場と研究者と一緒に勉強する場を、大学院生のところから行っている。ただ、保育者は、自分たちが自分の保育を最終的にやるしかない。誰も、個別の園の責任は持ってくれない。行政も、文科省も、厚労省もしかりだ。最後は自分の問題であるということは、自覚しておく必要がある。

その時に何らかの意味で、保育の質を捉えていく工夫というのが大切になる。数量的な評価というのは研究者用ではあるが、そこにもられた項目や考え方というのは、いろいろな面で参考になる。例えば、先に述べた「集中する」や、その他の要因も、少し言い換えれば保育の質を捉え直す観点になりうる。自分たちで保育の質を良くしていこうという問題だから、客観的に正しいとか正しくないとかではなく、「ここはいい」、「ここは問題だ」、でいい。つまり、自己評価であり、自己改善が実践の質を上げていくものなのである。

6. 保育の見直しの目の付け所

では、保育を見直していこうとする時には、何に目を付けていくのか。それは、①学びのストーリーを描き出す。②カリキュラムと学びとの関連を検討する。③保育者の働きかけを見直す。④環境設定をする。⑤個々の環境の素材、ものの教材としての価値を検討する。⑥子どもの短期と長期双方の変容を見る。⑦複数の可能な手立てへの気づきへと広げる。⑧子ども一人一人の成長の軌跡を描き出し、支援の必要性を検討する。の8点に集約される。

①から④までの学びのストーリーという考え、カリキュラム、保育者の働きかけの問題、環境設定の問題、この4つは少しずつ違うけれども大事な観点である。最初の学びのストーリーとは、ラーニング・ストーリーという用語で世界的に定着している。ラーニング・ストーリーという言葉は1990年代に、ニュージーランドの「テ・ファリキ」というカリキュラムで提案されたものである。ただし、簡単に言えば、私は日本の保育で昔からやっていたものだと思う。それは「学び」と言わずに、保育における子どものエピソードを取り出して、そこで「子どもは一体どういう経験をしているか」ということを検討することだ。

例えば、「今日、子どもたちが園外に行って、小川に行って遊んだ。その時に小川に虫がいて、それを捕まえた」というのは、一つのエピソードである。その時に、これが「子どもにとってどういう意味を持ったか」を考えていくのである。最近では「学びのストーリー」と呼ぶようになったが、呼び名はいつでもいいわけで、そういったことは大抵やっているのだ。文章に書くか、書かないかは別にして、午前中を振り返って、「何とかちゃんがこういうことをやっていたね」などと、お茶を飲みながら話しをすることがあるのではないだろうか。「学びのストーリー」と言うとややこしいが、少しだけ新しいのは、敢えて「学び」と言っている点だ。では、「学び」と入れるのには、どういう意味があるのだろうか。これは、「今日は色んな活動をして良かったね」と言うだけではなく、「そこで子どもはどんな経験をしたか」、「そこで子どもは何を得たのか」という点に踏み込もうということを示している。

次に問題になるのが、カリキュラムとの繋がりである。学びのエピソードを取り出して「次に何か」を考えた時に、「それはどこから来たのか」、「今後どう発展していくのか」、ということを考えるはずだ。「今日、こういうことをしたよ」、「じゃあ、来週どうしよう」、「来月どうしよう」と、当然考えるだろう。考えてみれば、「今日子どもたちがした〇〇は、先月やった△△が布石になったのかもしれない」と、思い浮かぶかもしれない。そうするとそこに、何か月かの子どもの育ちの流れが見えてくる。流れが見えてくると、教育課程や保育課程、またそこでの長期の指導計画との対応が見えてくる。今日園外保育でやったことを来週もやろう

としている時に、指導計画、年間指導計画、教育課程のどのへんに位置するかが見えてくる。もし、教育課程、指導課程がしっかりできていれば、どこかに繋がるはずだ。別に、「小川で遊ぶ」とは書いてないかもしれないけれども、「自然との関わり」と書いてあるのを見て、「このあたりなのか」と気づき、来週、再来週もこの活動を続けるとすれば、「もうちょっとこの辺に刺激を与えてみれば年長にはふさわしいかな」などと考慮して、指導計画を立てることができる。このように、カリキュラムと学びとの繋がりを検討できるのである。

3番目には、保育者の働きかけの見直しの問題がある。実は、これが案外抜けるものである。例えば、実践の場の話し合いで、「子どもがこういうふうになりました」という話が出た時に、「その時、先生は何をしていましたか」と聞くと、そこは出てこないのである。それは当然で、保育しながら記録しようとするれば、子どもは見えても、自分は見えていないのだ。したがって、それを記録として入れるのは、なかなか難しい。自分のことを入れるのは、恥ずかしという気持ちもあるのだろう。したがって、保育カンファレンスなどで、自分の保育者としての関わり方は適切かどうかを見直す機会が必要である。ほかの人に見てもらって検討する。しかし、それ以前に自分一人で、自分のことを見直すことも必要である。最近様々な機器が発達したので、録音や録画が非常に容易だ。最近私が勧めているのは、小さい録音機を常に身につけて、取りっぱなしにすることである。音が出る時だけ反応するようにしておく、3時間やっても、1時間半くらい録れる。当然、自分の声、子どもの声が入る。それをパソコンに放り込んで拾い読みし、「10時過ぎに、自分は何をしたのかなあ」、「お帰りの会の時に、たくさん説明したけど、何て言ったかな」という風に、自分のやったことを振り返ることができる。最初は辛いだろうし、記憶と違うこともあるだろう。保育者は、「自分が、こんなにしゃべりすぎていたとは思わなかった」と語る。聞こえていなかった子どもの声も聞こえる。その辺は、保育も、打率3割みたいなもので、半分以上見逃している。相当いい人でも見逃しているから、初心なら1割、2割でもいい。ただし、子どもの育ちを問題にすることは多いが、それは自分が何をやったかでかなり変わるので、そこを自覚することは大事なのである。

4番目は環境設定である。これも見逃しやすい点である。幼稚園・保育所の、その場で検討会をすれば見えるののだが、エピソードだけを取り出すと、どういう場面設定かわからない。砂場遊び一つ考えても、広さや、水道との距離、バケツで運ぶのか、ホースで繋ぐのか、環境のあり方によって、やるが変わってくるだろう。保育室にはどういうものが置いてあるとか、壁面構成はどうなっているとか、あるいは、朝、子どもが部屋に入ってきた時には、どういったものを置いておくのがいいのか。私は、環境設定の基本というのは、「子どもの遊びを誘う場」と定義している。「そこに行く遊びたくなる」、ということなのだが、よく考えるとこの定義は曖昧であり、「何があれば遊びたくなるのか」、「どういう風に遊びを誘えばいいのか」、「保育室においては色んなものが置いてあるほうがいいのか、隠しておくほうがいいのか、片づけるほうがいいのか」、「昨日の遊びの続きは残しておくほうがいいのか、きれいにしておくほうがいいのか」、考える種はたくさんある。環境設定の検討とは、そういうことを含めて検討していくことが大切になる。

環境設定を検討していくと、次のことが気になる。一つは、環境に置かれた物の教材としての価値である。教材というと難しいが、要するに、「子どもはそれに関わることでどんな遊びができるようになったか」、「その遊びの面白さというのはどういうものなのか」、「そこに持ち込む規制やルールはどういうものが有効で、どうあればおもしろくなるのか」、「子どもにとって意味あるものになるのか」という点だ。例えば、最近、東京では、滑り台やブランコが消えてきている。理由はいろいろあるが、一番大きいのは事故を防ぐためである。では、滑り台やブランコは、幼児にとって、「いるのか」、「いないのか」、いるとすれば「なぜか」、「ほかものに替えられない理由はそこにあるのか」を問う必要が出てくる。滑り台に関しては、斜面があれば、滑り台は要らないだろう。では、「それぞれの意味は何か」ということを考えていく必要があるのだ。

①から④の検討を通して、「子どもの変容の姿」を見る必要がある。極端に言えば、この1時間の変容であり、1週間であり、あるいは3か月、1年、3年という大きな流れの変容である。このように、様々な時期に「子どもはどう変容したか」をみていく必要がある。

そのうえで、子ども一人一人の成長の軌跡を描き出し、支援の必要性を検討することが、大切となる。保育所であれば、乳児期からの長い記録があるだろう。それを見直しながら、「今の時期に子どもに何が必要なか」を考えた時、私が最近特に感じるのは、複数の可能な手立てへの気付きへと広げるということだ。実践を反省してよくしていこうとした時に、保育者の働きかけとして、「こうすればいい」という正答はない。正答を求めるよりも、複数の手立てを求めることのほうが大事なのである。つまり、「こういうことも可能だろうけど、こういうことも有り得るし、場合によっては何もしない」ことも含めて、様々な手立てを考え、手持ちのレパートリーを広げていくのだ。これが、保育者としてのレベルを上げていくための、非常に重要なポイントであると考えられる。

7. 枠組みの見直しとエビデンスの検討

最後に、「保育の枠組みの見直しとエビデンスの検討」について述べよう。保育者が自分の保育を良くしていくために、違うタイプの研究が必要になってくる場合がある。最近では、「エビデンス」と呼ばれるようになってきている。多くの幼稚園・保育所での実践は、一つの枠組みの中でなされている。幼稚園の保育の手立てというのは、3歳から5歳、1日4時間という中で、100年以上の積み上げがある。もう少し正確に言えば、3歳児保育というのが全国的に広がったのは、この20年の出来事だ。40年前には2年保育が中心であったが、少しずつ広がってきた。2年保育から3年保育に移る時は大問題で、幼稚園で3歳は無理じゃないの、という意見が当時はあったが、今では、3歳は当たり前になっている。

もう少し手近なところでいえば、10年以上前に、預かり保育が入ってきた。これも賛否両論で、今も安定したとは言にくいところがあるものの、一般的になってきた。さらに、今度は、幼稚園と保育所を併せて、認定こども園を作るということになれば、「それはもう幼稚園を否定するものだよ」という意見はあるだろう。一方で、時代の要請だから、それは必要だという意見もある。そうすると、今までの実践を変え

ていく部分とともに、国のルールが変わる中で、「何が残り、何を变えていかななくてはならないか」、というのは個別の園の実践を越えた大きな問題である。しかし、それが、各園にいきなり来ると、枠組み自体を含めて考え直さなければいけない。「幼稚園の1日4時間の保育は、認定こども園になれば全部消えるのか」というと、そうではない。大部分は残して、継承していける。しかし、あるものは違ってしまふ。

それらを客観的な証拠にしていくとき、「エビデンス」と呼ぶのである。「エビデンス」のあることが、行政、政治のあり方を大きく動かし得る道具になる。大きな予算が付いたり、制度が大きく変わるためには、やはり「エビデンス」が重要なのである。残念ながら、日本の保育研究というのは未熟な面が多く、しっかりと「エビデンス」を提示するに至っていない。したがって、大部分のエビデンスは欧米のものであり、それでも、無いよりは、はるかに良かった。2000年代に入って、欧米、イギリス、アメリカ、その他の研究が紹介され、それは政治家も財務省の役人も「エビデンス」を見る。「エビデンス」が変えていくのではあるが、欧米だけに頼っていたらダメであろう。そこは、やはり、日本の実情に即したエビデンスが必要なのだ。

そういう意味では、実証的、統計的、客観的な大量データ、事例、評価尺度を使った研究も必要になる。また、縦断的なアプローチも大切だ。縦断的なアプローチというのは、子どもたちを幼稚園・保育所から小学校へと追いかけていく。欧米では、大人までの研究がある。それが世界的に幼児教育の実践を変えてきている実績がある。

是非そこに、研究者はもちろんだが、現場の保育者も助力して頂きたい。その努力によって、現場の明日はわからないけれども、確実に10年後は変わっていくからだ。10年後、20年後を目指して、現場、研究、行政を良いものにしていくことは欠かせない。そういう意味で、現場の実践研究は明日の話、明後日の話だが、10年後、20年後を目指して、良いものについて多少関わってほしいと思うものである。