

## 我が国および欧米の幼児教育モデルの整理

無 藤 隆<sup>1</sup>

本論では、幼稚園・保育所（以下、「幼稚園」と総称する）における実践と、保育・幼児教育（以下、「保育」と総称する）の研究を巡って、その特質と現状を整理したい。ただし、第一に、日本の保育のあり方に即すること、第二に、その保育の実態と改善に資するということ、第三に、保育の研究の詳細ではなく、日本の保育を律しているであろう「原則」の抽出を目指すことを行いたい。

### 1. 保育の研究の特色

日本の保育の研究の特色を4つに整理したい。

第一は、実践的特質である。何より実践に関わり、そこでの必要性を意識するということ、また実践者の研究に占めるウエイトが高いということである。

これには、二重の意味合いがある。一つは、元々、日本の保育者自身が実践的に研究し、その発表を行ってきたという経緯である。この点は、小学校以上の学校教育における教師自身また学校現場での実践研究と同質であり、教育委員会その他による指定の研究や毎年行われる全国的・地域的大会における発表、保育学会その他の学会や研究会等で絶えず行われ、提案されている。

もう一つは、近年における実践性の高まりである。実践現場に即し、またそこでの実践を対象として研究し、あるいは実践経験を通して、保育行為の理論化を行う（津守真、小川博久、鯨岡峻、岩田純一、無藤隆などの一連の研究を代表としてよいだろう）。保育研究のアカデミズムから評価しうる研究は、従来は、教育史、比較教育学（特にカリキュラム研究）、学説史などが中心であり、実践自体に関わることは少なかった。それに対して、津守を先駆とする研究者たちは、自ら保育を実践し、あるいは、実践を観察し、そこから事例を重ねていき、理論を作り上げるというアプローチを採用し、成果を挙げてきている。それらの積み重ねを通して、保育研究はようやく実践の学としての確立へ歩み出したと言える。

第二に、養成的特質が挙げられる。つまり、保育研究が養成校を中心に、またかなり養成を意識したテキ

スト類において、また養成教育の改善を目指してなされているということである。それは、小学校教育以上でも、教員養成の教育学部の教員が研究の中心であり、事情は同様であるが、保育研究では、その養成校の実情にかなり違いがある。つまり、専門学校や短大の比重が大きく、それらの教員は研究業績はあまり求められず、主に教育業績を教員の責務としている。そのため、本格的な研究は困難であることが多く、また関心も養成や実践を巡る比較的小さなテーマに偏る傾向がある。丹念な資料収集や長期にわたる観察研究、また根底的な理論構築に向かうことが難しい。しかし、それを裏返していえば、研究に対して、絶えず、実践とのつながり、また養成における有用性を問われるということでもある。

第三に、研究の文脈的特質がある。視点が個別的具体的であり、理論が明確にされにくい。あらゆる教育行為は、たとえば、佐藤学の指摘などにあるように、文脈的であり、状況的である。また、教師の暗黙の知識に依存している。ただ、とりわけ、保育はいくつかの意味でその文脈性が強い。一つは、保育の目標・内容・指導が明示性が乏しく、総合性が強いということである。文部科学省の幼稚園教育要領もまたその解説書などかなり漠然とした規定である。各幼稚園レベルの教育課程も具体性が少ない。もう一つには、保育者の指導にあたり、なぜ特定の手だてを取るかなどがあまり言語化されない。熟達した保育者に尋ねても、しばしば子どもの保育におけるエピソードが引用され、その意味合いが明示されることがない。研究者の記述や理論化も、そういった文脈的特質を取り入れるために、子どものエピソードを多用し、精密に分析しても、エピソードレベルにとどまり、そこからいきなりある抽象化を行うというスタイルを取ることが多い。

第四に挙げたいことが保育の多様性であり、それに応じて、研究の多様性である。上記の明示性が少ないことに対応して、保育と称しつつ、その実態の具体的な活動レベルでは相当に異なる行為が同様のものとしてまとめられていたり、あるいは時に対立している。以下に述べるように、現実には、相当に異なる保育が

1 お茶の水女子大学子ども発達教育研究センター

同じ日本の社会において、時に隣近所の幼稚園等において併存しているのである。研究者もまた、特定の保育の立場に入り、特定の保育の活動形態を対象として研究を行うことが多いから、その議論は異なった活動形態に基づくと噛み合うことが乏しくなる。保育の研究がしばしば「党派的」になりやすいのは、単に人間関係に由来する派閥の故というより、保育自体の多様性によるとみの方がよい。

以上を受けて、本論では特に、保育が寄って立つ原則やそのモデル化について、検討していく。

## 2. 保育のモデル

保育における「モデル」はどのように多様なのか。日本の現状はどのように記述できるだろうか。保育研究のある意味で出発点はそこにあるはずだが、かえって、その点は、日本の中の研究者によって検討されにくい。各々の保育への立場と関わり方の制約が大きいことと、実践性から来る特定の理想的モデルへのコミットメントが強いことによるのだろう。そこでは、客観的な記述的分類は、ある種の理想への「裏切り」と批判されることさえある。記述することは、それ自体が、その対象の正当化になるという論議である。

そこで、外国からの文化人類学的な研究が、日本の保育の現状を知るのに役立つ。Walshによれば、日本の保育の長所として、「朝の挨拶」、「親密さ」、「ゆったりとした時間」、「子どもたちの責任」、「身体的活動」などを挙げている。一方、Holloway はより多様な日本の保育のあり方を指摘している。彼女は、日本全国の幼稚園・保育所のフィールド調査から大きく三つのタイプに分けている。

第一は、「集団関係志向的」なものである。ここでは、全体の目標は、集団生活を通して、子どもの仲間との関係を形成する能力を育て、基本的な教室ルーティンを学ぶことである。子どもを家庭での生活から引き出し、大きな集団の一部であるということの報酬を感じさせるようにする。活動は、保育者主導の構造化されたものと、保育者の指示から比較的自由なものから成り立つ。自由遊びの時間には、子どもは他の子どもと遊ぶことが奨励され、一人遊びを避けるように指導される。遊具などが少なく、子どもは相互作用に注意を向けるようにされる。造形活動の材料は、必要なときに保育者が提供する。保育者の努力は特に、日々のルーティンを学ぶことに向けられる。保育者は子どもに対して親しみがあがり、穏やかで、非権威主義的に振る舞

い、温かな関係を築こうとする。

第二は、「役割志向的」と呼ばれる。基本的なカリキュラムは、学習技能を集団で教えることにある。集団関係志向的な幼稚園で見られるような易しい造形や音楽の活動に力点はない。漢字を読むこと、ひらがなを書くこと、パターン認知、記憶の訓練、楽器の演奏、絵の描き方などの学習をする。英語、茶道、日本舞踊、合唱、体操などが週に1度専門家により教えられたりする。このタイプのものは、与えられた役割を果たす子どもの能力の強化することに焦点を当てている。身体的に挑戦的課題を経験し、難しい状況を克服することを通して自制心を獲得することが期待される。子どもの時間は完全に構造化され、個人的な選択の余地はほとんどない。幼稚園の規則は厳しいしつけの方略によって強制される。

第三のものは、「子ども志向的」である。大部分の時間を子どもの自由遊びに使う。多少、集団の活動があり、直接的教示はほとんどない。子どもが使いたいときに自由に使えるように、種々のコーナーに遊びの素材や遊具が置いてある。積み木や造形用の材料、ごっこ遊び用の素材などが用意されている。保育者は温かく、明るい。子ども個人に応じて対応する。個々の子どもとかなり長く会話する。家庭での「甘え」の関係を生かして、集団場面に適用している。

以上のホロウエイの分類は、日本の幼稚園・保育所について、国立大学附属幼稚園や公立幼稚園の一部しか訪問しているだけでは見えない、多様性の実像に迫っている。日本の中で欧米の影響がありつつも、いわば自生的に作られてきた保育形態のいくつかの典型を取り出しているのである。

それを規定するものは、保育史の流れで考えると、何より、倉橋惣三によって革新され、その後引き継がれてきた「誘導保育」（「自由保育」と呼ばれることもあるが、それは必ずしも実践している保育者には歓迎されない言い方である）に基づいている。平成元年度の幼稚園教育要領の改訂により、その考えは国の方針として強く打ち出された。

その特徴は次のようなものとして現在理解されていると言えよう。

- 子どもが自由感を持つときに力を発揮し、成長できる。
- 園内の環境にある物・人との交渉を通して子どもは成長する。そこでの自由な関わりが重要である。「環境を通しての保育」と呼ぶ。

- ・保育者は援助に徹する。間接的援助としての環境設定と、直接的援助としての手助けとがある。
- ・保育者と子どもとの間の共感的関係が保育の基盤である。
- ・子ども同士の関係は、二三程度の仲良し関係から徐々に集団へと広がっていく。
- ・役割関係等は必要感から学ぶのである。

これらを極端に解釈すると、保育者はいわば後ろに退いて、子どもの自発性の発揮を待つことになる。働きかけは、環境にしかるべきものを用意して、そこから子どもが学び取ることを期待することになる。倉橋がそこまで徹底した意図を持っていたかどうかは問題がある。少なくとも、「誘導性」をかなり弱くとらえた解釈である。

それに対して、社会主義圏の集団保育などから影響を受けつつ、セツルメント運動などから学び成立してきた日本型の集団保育の流れがある。基本的に、子どもの成長において仲間関係の重要性を強調し、また、子どもの日常の地域の生活と保育との連続性を重視する。さらに、クラスなどの集団の影響を考慮して、クラスでの人間関係の構築を通して、子どもの成長を実現しようとする。教師の指導性を重んじるが、一方的な指導というよりも、仲間関係の構築への指導を通して個々に影響を与えようとする。活動の主題に意義を見だし、その主題の追究と実現を通して、価値の伝達を可能にしようとする。

久保田浩は、集団保育の流れを受け継ぎつつ、幅広く目配りして、「三層六領域構造論」を展開した。ここでは、保育内容を3つの層に分けて、指導を考えていく。第一層は、基底になる生活であり、生活全体の基礎となり、自由遊びや生活指導などからなる。普段の子どもなりの生活を指している。第二層は、中心になる活動であり、幼児期の時期毎の生活の中核にあるような遊びを取り出し、再構成して、単元とする。集団遊びや行事活動、「仕事」などがそこに含まれる。第三層は、系統的学習活動であり、自然、数量形、言語、文字、造形、音楽などの内容を含めている。その活動を通して、遊びと生活を高めるとともに、発達を促していく。それらの層は、指導のあり方や子どもの活動の組織の仕方の原則がかなり異なるが、しかし、まったく別のものとして展開されるわけではない。生活の中の遊びから取り出され、主導的に展開され、さらにその中のある部分が学習活動として進められたり、また異なる道筋での関連があったりする。「遊び」、「課

業」、「仕事」として区分されて、時間を分けて、活動を進めるというものであるが、その関連は複雑微妙に付けられていく。

ホロウエイの議論につなげて言えば、集団関係志向と子ども志向の大きな対比の中で、様々な折衷と組み合わせが試行されているのである。我々は、そこに、日本の実践を踏まえた保育研究の多様性の根拠と、また保育実践研究が目指すべき統合やあるいは新たなモデルへの課題を見て取ることが出来る。

### 3. 欧米のモデルをいかに受け止めたか

日本型の展開とともに、欧米の様々な保育がその都度、紹介され、導入され、またその特定の保育の方式を実践すると称する幼稚園などが生まれていく。また、各々の保育の紹介や検討を行う研究者たちが現れる。それは、他の学問分野や実践領域と同様に、欧米の「先進国」からの導入であり、模倣でもある。その直輸入のスタイルはもちろん多々あるが、しかし、保育実践にあつて、それまでの日本の中での保育の多様性の単に一項目を増やすにとどまらないものもいくつかはあった。その基本的な考え方が、その特定のいわば流派を越えて影響したものである。あるいはかなり以前に導入されたが、未だに、原点に戻り、またその実践から学ぶ試みが繰り返されているものもある。保育研究が実践の特定のあり方と並行しつつ、その検討を行うものでもある点を如実に示すものとなっている。

その一つは、モンテッソーリの保育である。日本では、その保育方式に忠実な幼稚園もある程度存在しているが、それ以上に、その原則のあるものは日本の保育に影響を与えている。また学ぶ点がある。今、忠実にその保育形態を取り入れるというわけではない、多くの日本の保育者にとって、その意義がどのようなものなのか、いくつか整理する。(その最良のものの一つが、相良敦子による一連の啓発的著作である。)

- ・感覚的な運動から知性の発達を導く。
- ・特定の認識を意図した遊具を開発し、操作させる。
- ・幼児の集中力は、適切な遊具・学習材があれば、高いものがある。

つまり、適切な、意図的に開発された遊具を幼児が操作することで、かなりの集中力を幼児が発揮し、かつそこから学ぶものがある。その学びは、心理発達の

基本原則に則り、またそこで基礎となるとされる規則性（長さ、高さ、重さ、等々）への気づきを導くというのである。

日本の多くの保育者にとって、抵抗感もまた存在するように思われる。何より、子ども同士の関係について、消極的な位置づけしか与えていない点である。日本の典型的な保育の特徴は、子ども同士の人間関係に配慮する点が大いことと、その関係を子ども一人の遊びでの取り組みにも関わらせていくことである。実際、一人遊びについては、いかに集中していても、懸念することも少なくない。モンテッソーリ保育において、もちろん、子ども同士の遊びは必ず時間を与えられているが、その特徴である遊具との関わりにおいては、子ども一人での操作が原則である。

また、その遊具は、特定の目的と操作の手順が定められ、その通りに扱うことで、学びが成り立つように仕組みられている。日本の通常の幼稚園で見られる積み木の扱いのように、多様で変わった使い方や、ごっこ遊びに転用するなどの使い方を承認してはいない。

どちらが正しいかの証明というものの特にあるとも思えない。むしろ、いかなる文化のあり方を採用するかの問題なのかもしれない。ただ、少なくとも、モンテッソーリ保育において示された遊具・学習材の開発のあり方やそのものを介しての援助の仕方はなお学ぼう点が多くある。

第2に取り上げたい保育が、イタリアの北部にある小都市から広がっている「レッジョエミア」の保育である。その著書と展覧会、また実際の保育への参観等を通して、また世界中の研究者による研究や紹介を通して、今、その名は世界的なものとなっている。特に、子どもが自然や社会にかかわり、自分たちの発見を協同して表現しつつ、くりかえし探索し、討論していく点や、それが地域の共同体に支えられつつ園の子どもと教師の共同関係を作り出している点が注目を集めている。

その特徴をいくつか整理できる。日本の保育という場からの受け止めとして、考えてみたい。日本の保育を対象にして考えてきた一研究者が、日本の保育界とその研究を念頭に置きつつ、いかに受け止めたかを述べる。

- 日本の地域性はイタリアの地域性とどう共鳴するのだろうか。レッジョは、様々な発達心理学や教育学の流れを汲み、その普遍性を主張する一方で、北イタリアの小都市の独自の地域文化の生まれて

きたものである。その発生の過程は、子どもの発達の普遍性と社会文化性に対応するものでもある。日本の保育者・保育研究者がレッジョに出会って触発されるという経験こそが重要なのであろう。

- 日本の保育においては、既に論じてきたように、受動的繊細さと画一的指導性の分裂が見られる。その二項対立から逃げないで、対立を両極として広げ、発想の場を作り出すことを、レッジョから学ぶことが出来よう。
- 学ぶことは、繰り返し生成していくことである、その生成を通して成長が成り立つ。生み出し、作り出すことが学びを可能にする。そこでは、自ずと生まれるところから自覚が芽生え、自覚が主導し始める。その自覚を刺激し、助ける教師の援助が大きな意味を持つ。
- 援助の原理として対話ということがある。教師との対話のみならず、ものとの対話、そして子どもにより表現されたものとの対話が次の活動を用意する。
- 学びの素材として街と園の環境をとらえ直す。子どもは、街に出ていき、また、街から持ち帰る。幼稚園は、文化の場であり、優れたまた生き生きとした文化財と文化的な活動が営まれる。園でまた地域で出会う自然や文化の本物性を大事にする。そこで、子どもが入り込み、生きる場として、園・街・自然をとらえ直す。
- 道具と素材と技能という手だてを、理念を現実化するものとして、生かす。道具によって子どもが自力で世界を広げられるようになる。道具の工夫が、どんな世界の断片を子どもが接し、見いだすかを変えていく。
- 表現と思考の往復過程による発展を実現していく。考える過程に区切り目を与えるものとしての表現であり、内面の表現とか芸術的な表現でもありつつ、むしろ、思考過程の発展の契機としていく。その表現は、考えるプロセスを目に見えるものとするものであり、次への発展の確実な土台となるものである。
- 想像力を広げ、想像力を現実につなげる。語りとしての空想の展開を可能にしつつ、その想像したものを形にする。また、その想像の下で、リアルな細部を仔細に見るようにする。空想していくことと、今日の前に見ることを結ぶものとしての想像力を育てる。

- ・表現する場として身体を位置づける。身体において外界を感じ取る。つまり、感覚を研ぎ澄ます経験を可能にし、手と足を世界の探索の触手とする。
- ・表現をとらえ返し、計画し、構想するものとして知性をとらえる。分析する目を持つ。自らの表現を見直す機会を設ける。そこから、活動を計画し、構想するように援助する。
- ・子どもと保育に関わることは、いわば世界の端をとらえることである。社会の周辺に位置するものとしての子どもの存在と、そこから子どもが中心への成長していくことへの驚きが保育の核にある。社会の公認された意味の周辺への興味を持ちつつ、保育者・保育研究者は、その周辺から生み出す表現と周辺の微妙な意味をとらえる。
- ・子ども・教師・親のつながりを広がりとしていく。連携から広がりへ、そして各自の関心の対話へと進めていく。それは、学び会う関係としての連携であり、暮らしを見直し、暮らしへ広がる関係である。
- ・保育の記録（ドキュメンテーション）を広がりを支えるものとする。保育者自身が自らの実践の見直しとして記録を用いる。また、親・地域との共有の素材として記録が使われる。さらに、子どもがとらえ返すための援助として記録を活用する。
- ・保育の結果にこだわるのではなく、保育の過程に注目する。保育は、生成の過程を実現することである。それは、自分の風土において子どもを見直すことから始まる。あるいは、子どもに関わる人たちの協同を通して進められる。

以上の分析は、レッジョ・エミリアの著作に明示されていたり、むしろ萌芽的に見いだせるものを、日本の研究者との対話として取り出したと見た方がよいものである。レッジョの日本への影響があり得るとしたら、以上のような諸点において潜在的な可能性があるものであって、決して、その保育の形態の直輸入にあるのではない。

とりわけ、子どもの課題の追究・解決と、そこでの子ども同士の関係、また教師との対話の重要性、解決の過程での表現の意味、さらに、教師による記録の働きなどに学ぶ点がある。また、それらの学校のあり方を支える保護者と地域の積極的なあり方が興味深い。

第三の学ぶべき外国の保育の理論として、DAP (Developmentally Appropriate Practice) のものがある。アメリカ乳幼児教育学会が中心になって、保育

の「ベスト・プラクティス」を整理し、また関連する心理学・教育学の文献の要点をまとめ、一つのカリキュラムとして提示した。この見解は、典型的に、全人発達を目指し、同時に、分節化した領域や年齢の発達や教育研究を踏まえ、さらにそれをカリキュラムという具体的な形に降ろすという志向を持っている。その依って立つ原理を次のように整理できる。

- ・子どもの発達の諸領域（身体、社会性、感情、認知）を分け、各々の発達の流れを基本とする。
- ・それらの領域間の関連性をとらえる。
- ・領域における発達は先に獲得したもののの上に次の構築が生じるといふ具合に順序を持って生起する。
- ・発達は、個人内の領域間でも、個人間でもその進み方に違いがある。
- ・乳幼児期の経験は累積的に働く。ある種のタイプの発達には最適に時期がある。
- ・発達は、複雑化、組織化、内面化に向かって進む。
- ・発達と学習は、多様な社会文化状況の中で生じる。
- ・子どもたちは能動的な学習者である。物理的社会的な直接経験と文化を介する知識について、自分の身の回りについて自らの理解を構成していく。
- ・発達と学習は、生物学的成熟と環境の相互作用を通して生じる。環境には、物理的世界と社会的世界とがある。
- ・遊びは子どもの発達を反映するとともに、子どもの社会性・感性・知性の発達のための媒介手段となる。
- ・発達は、子どもがそれまで獲得したレベルを少し越えるような挑戦的な経験をしたときに、そして、その獲得した技能を練習する機会のあるときに促される。
- ・子どもは、いろいろな仕方で知り、学び、またそれを表現することを通して、発達する。
- ・子どもは、安全で大切にされ、身体的欲求が満たされ、心理的に安心感の持てるコミュニティにおいて、最もよく学び、発達していく。

これらの原則の上に立って、いくつかの発達の領域毎に、年齢に沿い、その発達の傾向とポイント、「ふさわしい実践」と「ふさわしくない実践」の様子を記述している。特に、指導法、カリキュラム、評価について、まとめている。

以上のDAPの乳幼児教育プログラムは、個々の保育

実践への示唆以上に、その体系性・組織性において顕著な特徴がある。何より、発達心理学・認知心理学の成果を活用し、さらに保育実践のプログラムとその評価研究の成果を整理している。さらに、その整理を、上述した基本的な発達と学習の諸原理の抽出と、それをベースとして、保育実践への具体化として、原理に適ったものとそうでないものとを対比させた点が特徴的である。アカデミズムに主導されたところで成り立つカリキュラムの一つの代表となる。

#### 4. 心理学的・教育学的知見の総合化の試み

DAPに見られる諸研究の網羅と組織化とそこでの教育的原理の抽出、またそこからの実践の原則の明確化と具体化において、現在、最も進んだものがアメリカにおいて作られている (National Research Council)。DAPに比して、その総合性がさらに進められ、また、心理学の知見のみならず、教育学と教育的実践の評価研究の知見の活用において優れていたものである。

本報告をまとめた委員会は次の方針を立てた。

- ①幼児教育学の理解に役立つ社会科学、行動科学、生物科学の研究や応用を統合する。
- ②幼児教育学の研究を概観する。
- ③特別なニーズのある子どもについての研究を概観する。
- ④知識ベースを精選し一貫したものとし、その幼児教育の実践や養成、将来の研究への意義を取り出す。
- ⑤研究結果の政策への主要な意義を引き出す。

そこから、まず、幼児期の発達と教育についての新しい理解を明確にしている。すなわち、

- ・十分な内容的知識を重ねていれば、幼児は、従来以上のことを学ぶことができる。
- ・支持的環境が重要である。応答可能な大人の存在が大きい。  
また、種々の試行されている幼児教育の質の高いプログラムの特徴を検討している。
- ・認知的、社会情動的(メンタルヘルス)、身体的発達は、幼児期の成長の相互補完的で、相互支持的な領域であり、幼児期に積極的な配慮を必要とする。
- ・教師との応答的な人間関係は、幼児の学ぼうとする

性向や芽生えつつある能力を育てるものである。

- ・学級の大きさと大人と子どもの人数比がプログラムの効果が大きいことを関連している。
- ・いかなるカリキュラムや教育的アプローチも、最良とは決められないが、よく計画され、質の高い幼児教育プログラムで、カリキュラムのねらいが種々の領域にわたり明示され、統合されているものに子どもが通うならば、より多くを学び、フォーマルな学校教育の複雑な要求を満たすような準備が出来ている。

具体的にたとえば次のような示唆を与えている。

- ・領域固有の知識について豊かに経験していれば複雑な技能を早く学べる。
- ・広範な言語の発達が初期の読み書き能力の学習と関連する。
- ・種々の教室の構造、思考過程、談話(会話)パターンに接していると、学校への適応がよくなる。
- ・学校での問題のリスクが大きくなるような環境(例えば、貧困、母親の教育水準が低いこと、母親の抑うつ、その他の学習や発達を拡大する機会や資源への接触を制限しうるもの)に暮らしている幼児は、もしよく計画され、質の高い幼児教育プログラムに参加すれば学校で成功しやすくなる。
- ・教師の職業的発達は幼児教育プログラムの質と関連する。プログラムの質は子どもの発達の成果を予測する。
- ・アメリカ合衆国で大変に有効だと見出されたプログラムや、外国でのモデルとなるプログラムは、教師を積極的に関わらせ、質の高い監督を提供している。

本報告の以上の諸点を見ても、DAPに比べて、より現実的な条件を考慮して、その改善を目指していること、また多くの研究を踏まえ、さらに広範な実践的研究を取り入れている点が明らかである。いわゆる幼児教育とともに、乳幼児保育全体を押さえ、さらに、就学前から学校教育へのつながりを重視して、検討している。

こういった総合性、体系性、組織性、またそれに立っての実用性と政策性は、日本の保育実践と研究に欠けている点である。学ぶべき点は多くある。もちろん、ここに見られるような、基礎研究と実践研究の結びつき、そしてそこから引き出させる実践的・政策的示唆

という関連は、現実にある矛盾やギャップを覆い隠して成り立つものであろうことは、日本の現実の実践研究に浸って、わずかな歩みを進めている者からすれば想像に難くない。また、諸研究の整理というやり方が持つ利点とともに、実践の苦勞と知恵を見えなくさせる危険を感じざるを得ない。そしてそれは文化的背景となることでもあるだろう。

## 5. 保育の改善への見通しと今後の展望

以上、代表的な保育に関わる研究やその整理、また保育モデルを取り上げ、日本の保育実践とその研究への意義を整理してきた。そこから、さらに、日本の保育実践の研究者として、始めに述べた保育実践の特徴を踏まえつつ、保育の諸モデルに学びながら、保育実践の改善をいかに進めるかの見通しを得たい。

- ・カリキュラムのあり方と開発の仕方について明らかにする。保育に即していくと、小学校以上の教科中心のカリキュラムの発想と異なるように思われる。経験の積み重ねというカリキュラム概念と、それをいわば、指導法や指導内容の系列に射影して見いだす計画上のカリキュラムというとらえ方が可能であろう。
- ・保育はその設定され、選択される子どもの活動する環境に大きく依存する。そこで何を選び、何を設定し、さらにはどのような素材・学習材を開発するか。各々の場所やものが持つ活動への潜在的可能性を検討できる。
- ・いかなる力を育て、それをいかに記録し、いかに評価するか。その検討は欧米の保育研究に学びつつ、日本の保育の現実に合わせて、進めるべきである。
- ・外部評価を進めるべきでもある。内側からの実践者としての評価は行われている。それを、子どもの学びの過程の評価に進めるとともに、外部の保護者や専門家等による評価を行い、その統合を図っていくことで、保育を改善できないか。
- ・保育のあり方の記述は、単に原則を示すだけでは足りない。原則を明示することに重ねて、ベスト・プラクティスを提示していく。
- ・実践者と研究者との関係、また研究における実践との関わりのあり方は、常に、課題であり、問われ続けるべきことである。最小限、その間の緊張関係なしには、保育実践の研究は意味をなさない。

研究者は、客観的な観察や分析とともに、アクション・リサーチに身を投じ、内側の視点をも獲得すべきである。実践者は、外からの視点に触れる中で、実践の多層性と多様性に目を開いてよいのではないか。

なお、今後の課題の一つとして、学校教育の基盤としての幼児教育が挙げられる。幼小連携を進める中で、保育として、特に、その独自性を明確にすべきであろう。たとえば、自己発揮と自己抑制の関係の検討、教師の役割の明確化、活動の多様性の尊重、カリキュラムの明示への努力などが挙げられる。

## 参考文献

- エドワーズ, C., ガンディーニ, R. 2001 子どもたちの100の言葉—レッチョ・エミリアの幼児教育 世織書房
- Holloway, S.D. 2000 Contested childhood: Diversity and change in Japanese preschools. New York: Rutledge.
- 岩田純一 2001 〈わたし〉の発達—乳幼児が語る〈わたし〉の世界 ミネルヴァ書房
- 久保田浩 (1984) 改訂新版 幼児教育の計画—構造とその展開 誠文堂新光社
- 鯨岡峻 1998 両義性の発達心理学—養育・保育・障害児教育と原初的コミュニケーション ミネルヴァ書房
- 無藤隆 2001 知的好奇心を育てる保育—学びの三つのモード論 フレーベル館
- National Research Council, Committee on Early Childhood Pedagogy (Bowman, B.T., Donovan, M.S. & Burrns, M. S.) (Eds.), 2001 Eager to learn: Educationg our preschoolers. Washington, DC: National Academy Press.
- 小川博久 2000 保育援助論 生活ジャーナル
- 相良敦子 1999 幼児期には2度チャンスがある—復活する子どもたち 講談社
- 佐藤学 1996 カリキュラムの批評—公共性の再構築へ 世織書房
- 津守真 1997 保育者の地平—私的体験から普遍に向けて ミネルヴァ書房
- Walsh, D.J. (ダニエル・J・ウォルシュ) 1999 Good eyes and long eyes: Some good things about Japanese preschools. 乳幼児教育学研究, 8, 103-115.
- 全米乳幼児教育協会、ブレデキャンプ, S., コップル, C. (編) 2000 乳幼児の発達にふさわしい教育実践—21世紀の乳幼児教育プログラムへの挑戦 東洋館出版社

注) 本論の内容は、下記の再掲である。  
無藤 隆 2003 保育学研究の現状と展望 教育学研究, 70(3), 393-400.