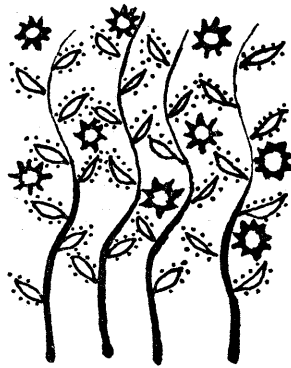


日本の幼稚園を訪問して

マイケル・クーパー

松川由紀子訳



クーパー氏は、ニュージーランド教育省幼児教育課に勤める教育官で、以前に本誌にニュージーランドの幼児教育について紹介していただいたことがある。氏は、最近、日本の幼稚園をいくつか訪問した。どのような感想意見をもたれたのであろうか。このたび、原稿に記していただいたので、紹介したいと思う。(訳者)

メディアを通して外国人に与えられる日本の幼稚園に対する印象は、高度に画一化された教育機関で、学校のクラス教授に基づいた形式的な教育プログラムがなされている、というものである。日本社会の階層性は、日本の就学前教育について西洋世界にもたれている、こうした印象を増大しがちであらう。

日本の就学前教育に対する私自身の印象は、喜びと羨望とともに、なぜ特別な教育策略が採用されているのかについての若干の疑問が混合したものである。一九八二年一〇月、八三年六月の二回の訪問で、明らかに子どもたちのために保育し、働くことに専心している教師たちにのみ会って（その特典が与えられて）、うれしく思った。

いずれの場合も、教師たちの第一の関心は、子どもたちのために活気のある教育プログラムを与えることであるように思えた。このことは、私が教師たちに、なぜ教師の受け持ち幼児数を減らすようにしないのかと質問した時に、顕著であった。教師たちの答えは、日本には多くの子どもたちがいるので、受け持ち幼児数を減らせば、多くの者が就学前教育を受けることができなくなる、というものであった。これは、教師たちがそのなかで働かなければならない制度なのである。二名の教師と四〇名の幼児のために、幼児ひとりあたり二・七平方メートルの室内遊び空間をもって、専用に建てられたニュージールランドの園舎を、日本の教師たちは羨ましく思うにちが

いない。ニュージールランドでは、教師組合から教師と幼児の人数割合を減らすように強い要求が出されており、また過去に、教師たちはこの低い割合に成し遂げるために尽力して、職業的に取りかかったものである。日本の教師たちはより状況を受容しているように思える。

私は、いくつかの幼稚園を訪問して、さまざまな教育プログラムを見学した。教師の話をきくために子どもたち全員がイスにすわっている、とても形式的なクラスを始め、時として教師の遊びか子どもたちの遊びか区別することがむづかしい、とても非形式的な自由選択活動・自由遊びプログラムまで、バラエティに富んだものであった。

基本的には、これらの異なった教育プログラムはふたつの教育法を例示している。それは、教師指導型の教育法と子ども中心の教育法である。このふたつの教育法は、何が効果的な教育を構成するのかについて、異なった概念に基づいている。日本で一般的な、教師指導型の

教育法は、教師が最高のものを知っていて、教師は何をどのように教育していくのかを決定する最適の人である、と考えている。教師は知識の源として考えられ、その知識を子どもたちに形式的な方法で与えていく責任があるものと考えられているのかもしれない。一方、ニュージーランドにおいて一般的で、またいくつかの日本の幼稚園で実践されている、自由活動プログラムは、それぞれの子どもは個々別々で、それぞれがユニークな成長のパターンをもっていて、それぞれが学習過程において活動主体である、という信念に基づいている。教師たちは、自由選択活動および遊びによって興味が、そしてそれ故に子どもの学習が高められる、と信じている。教師指導型の教育法では、時として子どもは、知識と技能で満たされなければならない空箱として考えられる。子ども中心の教育法では、子どもは、自己の学習における積極的なパートナーとして考えられている。子どもは、すでに言われていることだが、自己の精神を能動的に建設していく。教師は、子どもが自己の学習を促進するのに

役立つ状況を用意する。教師は、子どもの学習を援助し、理解を広めるために参加するだろう。

私が観察した日本の幼稚園のプログラムに話をもどしたい。ニュージーランドと日本のプログラムを比較することは価値があるとは思えないが、いくつかの注釈は可能であろうと思う。

私の第一の注釈は、私の見学した自由遊びプログラムについてである。私は、メディアの情報によって、非常に形式的な、構造的なプログラムを予期していたので、いくつかの幼稚園においてなごやかに、見事に展開されていた自由遊びプログラムを見学したことは喜びであった。このプログラムを組んである教師たちは、明らかに自由遊びの考え方、子ども中心の教育ならびに子どもの福祉に捧げていた。教師たちは、子どもたちの遊びに完璧に参加する能力をもっていた。子どもたちとともに遊び、ともに学習しながら、子どもたちの高さにまで姿勢を低くしている教師たちを観察することは、喜びであっ

た。教師たちならびに子どもたちが、ともに得ている楽しみと有益は、明らかなものであった。私は、ニュージーランドにおいてもっと構造化された自由選びプログラムに慣れ親しんでいる。そこでは、教師たちは、子どもたちとともに選ぶ者ではなく、むしろ明らかに監督者として自らを考えている。多分、ニュージーランドの教師たちは、これらの日本の教師たちの参加の姿勢から大いに学ぶことができるであろう。日本の教師たちは、子どもたちの遊びに参加することを通して、子どもたちにとって遊びはどんな意味をもつのか、また、子どもたちの発達を援助するうえで遊びはどんな価値をもつのか、について真に理解していくにちがいない。拘束のなさは、子どもたちは発達しているという認識を教師たちに十分に探究させ、子どもたちに社会的関係を発達させ、最適な学習にとって必要な、なごやかで受容的な環境を用意するにちがいない。私は、ニュージーランドの教師たちは、時として子どもたちや園ならびに園庭をきれいに保っておくことにあまりにも気づかうように思う。ニュー

ージーランドの教師たちの関心は、子どもたちの遊びに参加することよりも、むしろ振舞ならびに規律の維持に向けられているようである。教師たちが子どもたちの遊びに完全に参加していかない限り、自由遊びプログラムから最善のものを得ていくことは可能ではない。

また、教師指導型のプログラムも私を考えこませた。

三〇名あるいはそれ以上の幼児からなるクラスが、いずれのクラスも明らかに教師によって指導されていた。いくつかのクラスでは、すべての子どもたちが絵を描いていたし、いくつかのクラスでは、全員が教師のお話をきいていたし、いくつかのクラスでは、全員が折り紙をしていたし、他のクラスでは、全員が粘土彫刻をしていたし、また他のクラスでは、全員がテレビを視聴していた。なぜ、幼い子がこんなやり方で教育されなければならないのだろうか。私は、これまで一度も、こんなに不幸な子どもたちや、最善のものをなしているとは思えない教師たちをみたことがない。なぜ、全員が同じ時に同

じことをすることが必要だと考えられているのか、私は不思議に思った。幼い子どもたちにとって主たる発展的な学習は、学習を楽しむことを学び、いかに学習するかを学び、集中することを学び、社会関係を発達させることを学び、空間関係を発達させることを学び、言語を学んだりすることである。ピアジェは、幼い子どもたちには、知的操作として内面化されることができるようになる以前に、身体的経験が必要であると提言している。幼い子どもたちは、本来、好奇心のあるもので、自己中心的な傾向があり、そして彼等の興味は急速に変化するものである。幼い子どもたちは、自らの努力によって最大に学習していく。子どもの発達能力を、プログラムの遵守を強要しようとするのに用いるのではなく、むしろ成長を援助するのに役立てようとすることは、賢明に思われる。形式的な、構造的なプログラムを組んでいる教師たちは、自分たちの行為がいつでもすべての子どもたちに利用できるように、そして子どもたちが好きな活動を選択することができるように、自分たちの組織を変えて

いくことによって、多くのことを達成することができるだろう。そして、なぜ、テレビ視聴なのか。子どもたちは、明らかに、朝早くテレビのまわりに皆ですわっているよりも、むしろ自己の遊びを創造したり、活動したりすることに、より教育的に集中するだろう。

多くの、これらの教師指導型プログラムにおいては、子どもたちは幼稚園の管理要求に順応しなければならぬようである。幼稚園の管理組織が特殊な教育方法を必要とするようにみえるが故に、プログラムは計画され、施行されている。幼い子どもたちの要求ならびに発達能力が、これらの管理要求に当てはめられている。あまりにも多くの場合、私は、幼稚園の風土はよいように感じた。それは、よい教育プログラムがなされていたからではなく、園長や教師たちのよい性格ならび意識の故であった。あまりにもしばしば（ニュージールランドにおいてまた）、学校教師の養成を受けた教師が幼児教育において上級の地位を得ている。彼等の経験は、学校教育制度における教育課程、時間割ならびに法規に関してであ

った。多くの場合、彼等は、教師としてよりもむしろ管理者として就任するのかもしれない。このような人達は、学習媒介としての遊びの致命的な必要性についての認識を欠き、また不幸にも、子どもたちの知的、社会的ならびに身体的成長、発達における遊びの役割についての理解を欠いているように思える。

日本において私が見学した自由遊びプログラムの多くは、自らの教育を観察し、計画していく教師たちによってうまく遂行されていたがなかには自由遊びのプログラムを誤解して実行している者も、若干みられた。何人かの教師は、「自由遊び」のスローガンを受け入れて、子どもたちの実際の教育要求についての注意深い考えもなく、遊びのプログラムを組織しているように思えた。私が見学した、あるプログラムは、子どもたちは何を、どこで、どのようににしてもよいと、「自由遊び」を解釈しているように思えた。教育の責任を子どもたちに放棄している、そうしたやり方は、自由遊びの目標を誤解し、

何が最善に教育されるかについて、子どもが最善に判断すると考えているようである。そうした教師たちの考え方は、善意だが、無責任なものであり、専門的重荷を耐える備えのない子どもたちの肩に置いているものである。

同様に、全責任を教師の手中に置いている形式的なプログラムは、子どもたちの最上の発達にとって必要な生命力を欠いている。

教育とは、いつも方向性のある行為である。現在あるところから、それに連続していくから前進した、教師が特別の教育目標と決めた時点まで、子どもの行動を変化させていくことを意味する。こうして、すべての教育は、全く発展的なものである。教育の技術は、初期行動の評価、目標の設定、ならびにこの目標に導く方法の選択を指している。さまざまな教育方法が、目標を達成するために使用される。教育の過程を図示すると、次のようになる。

一般的な目標の設定

←

子どもたちの評価（観察）

←

ひとりひとりの子どもの教育目標の設定

←

教育方法の選択

←

教育行為

←

子どもの進展の評価

←

評価ならびに目標を考慮して、再び教育行為

教師指導型のプログラムでは、評価の段階がより形式的になりがちで、すべての子どもたちの平均的な遂行に基づきがちである。自由遊びプログラムでは、評価はひとりひとりの子どもたちを観察することによってなされ

るが、また、教育行為がなされる前にも評価がなされる必要がある。理想的には、評価はいつも全く個別的なものであるだろう。

いくつかの日本のプログラムで私が気づいた問題は、時としてあらゆる教育評価ならびに教育計画が教師たちによって無視され、そのため、時としてプログラムが善意の保護にすぎなくなってしまふということだ。あるいは逆に、形式的に構造化されたプログラムで、子どもたちが教育プログラムの要求に順応することを求められ、子どもたちの要求が無視されてしまふということだ。ニュージーランドにおいては、子どもが重要であることは自明のことである。教育プログラムは、ひとりひとりの子どもの要求にかなうように計画されなければならない。形式的に構造化された教師指導型のプログラムは、子どもはあらかじめ決められたプログラムに適応することが求められるが故に、管理上運営しやすいように計画されがちである。計画的になされない自由遊びプログラムでは、ひとりひとりの子どもに価値ある目標の設定が

適切になされず、形式的なプログラムでは、管理運営面に強調を置きすぎる。よいプログラムは、管理上の必要と子ども中心の計画が調和を保っているものである。

自由遊びプログラムは、意図的に考えられた教育目標と相反するものではない。教育目標は子どもを観察して学習へと導くことによって達成され、教師の技術はどの段階でも必要なものである。教育は、子どもの興味が最も高まっている時に起こり得るものである。

ニュージーランドの幼稚園の教師たちは、子どもたちがいつでも幅広い活動の範囲を利用できるようにして、教育目標を達成しようとしている。室内外で、子どもたちが利用できるように設置していなければならないものは、次のような活動である。

〔室内〕

ままごと遊びあるいは想像遊び

※操作活動——数珠つなぎ、パズル、構成玩具

※練紛あるいは粘土

※貼合せ（コラージュ）

※描画

※ブロックならびに組み立て作業

※絵本

※楽器ならびに音楽的活動

（さらにいくつかの幼稚園でみられるもの）

※調理あるいは面づくりなどの特別な活動

〔室外〕

※走ったり、ゆれたり、平衡を保ったりする筋肉運動

に必要な空間ならびに遊具

※砂遊び

※水遊び

※冒険遊び

※組み立て遊び

これらのものが、子どもたちが自由に選択できる基本的な活動と考えられている。教師たちは、注意深く子どもたちの遊びを観察し、教育可能性を見積って介入していくだろう。

三、四歳児の発達に関する教師の知識の枠内で、子どもたちの最初の評価がなされる。最初の評価によって、教師はひとりひとりの子どもの身体的、知的能力ならびに社会性発達に気づく。それから教師は、この観察を、すべての子どもたちが参加する活動の計画の基礎として、ならびにひとりひとりの子どもに個別に介入する基本として、用いる。それ故、ニュージーランドの教師にとって、自由遊びは、子どもの全対的な自由を意味するものではない。自由遊びは、教師が子どもの発達要求に合うように計画した、さまざまな活動の範囲から選択する自由を意味している。こうして、教師は、プログラムの責任を保有し、子どもに関する技術や発達に関する知識を用いて、幼い子どもたちの身体的、知的ならびに社会的発達を助長させる諸活動を用意していくのである。

私が見学したいくつかの日本の幼稚園において、障害をもった子どもたちの参加がみられたことは、私にとって特にうれしいことであった。ここ二十数年間、ニュー

ージーランドは、障害児と普通児の統合教育の実践を發展させている。統合教育実践は、障害児に正常な行動パターンを發展させることを励まし、普通児から受ける刺激を楽しむことを促進させるとともに、普通児に障害児に対する寛容性ならびに受容性を教育していく。

しかし、私は、日本の幼稚園においてこうした障害児にどのようなプログラムがなされているのか、疑問に思った。障害児の教育要求が適切に評価されていないくて、また個々のプログラムもうまく展開されていないくて、私は満足できなかった。もし、障害児の主たる教育がうまくいっておれば、その時には、注意深い評価、技能および言語の教育、ならびに幼稚園のプログラム構造のなかでの評価がなされなければならない。学習を運にまかせることは十分ではなく、また、自由遊びプログラムのなかに障害児を参加させておけば、後年の自立に必要な技能、態度ならびに習慣を学んでいくだろうと考えることは、適切なものではない。もし、教師たちが注意深く評価し、プログラムが個々の子どもに作用するならば、多

くの技能ならびに習慣は、普通の自由遊びプログラムのなかで教育されることができものである。多くの場合、主たる幼稚園セッションから短時間障害児を連れ出すことが必要であろう。しかし、そうした直接的な教育は五分以上も続くものではない。わずかな時である。

私は、日本の幼稚園を訪問する機会を二度もって、いずれも、教師たちの献身性、ならびに子どもたちに自発性、感受性をみることができて、うれしく思った。私は、この自発性と感受性が育成され、子どもたちの知的好奇心や創造性の発達に用いられるように考えたいと思う。多くの自由遊びプログラムでは、それは可能だと思うが、残念ながら、形式的に構造化された学級タイプのプログラムでは、子どもたちがこの自発性を保持していくことはできないと思う。形式的な構造化されたクラスルームは、子どもたちを拘束しがちで、また、一定の思考や活動への順応を促進しがちである。そして、長い間には、他人に決定を頼り、自己の創造的能力に自信がな

く、自己の思考を学校のシラバスの厳格な要求に限定する、そうした生徒や大人をつくりだすにちがいないと、私は懸念している。私は、全く日本訪問を楽しんだ。私は、こうした訪問の機会を与えて下さった人々に心から謝意を表したいと思う。そして、外国の見学者をとて楽しめさせた、教師たちの献身的な姿勢を保持しつつ、子どもたちに柔軟な、創造的な、創作力に富んだプログラムが用意されていくように、私は、制度が変更されることを望みたいと思う。

