

保育を裏付けるものを探る(一)

——米国の幼児教育に光をあてて——

森 眞理

保育実践の裏付け探究への旅立ち

保育者は日々の保育を裏付けるものについて、すなわち自分自身がどういう視点で子どもの成長・発達を捉え援助していくか、省察する時を十分に持っているだろうか。

これは、筆者が一九九二年から一九九四年にわたり米

国において幼児教育を学んだ中で、幼稚園教師としての過去の自分を顧み、考えさせられたことである。

保育者として、一人一人の子どもの言動に驚いたり共感しながら、出来るだけありのままの姿を記録する。そして、その記録をもとに保育をすすめる。しかし、そこで判断の裏付けとなるものを認識していたか、と自問すると答えに窮する自分を見出したのである。

保育の場には、大小の積み木・ままごと道具・絵本・

絵画製作用の教材やぶらんこ・鉄棒、砂場等の遊具と、子どもが遊びを展開する空間がある。

「何を裏付けとしてこれらの環境を設定すべきなのか」

「保育者はどのように子どもと関わり合うのか」、こうした問いかけは、一保育者にとどまることなく世界中の保育者に問われるものであろう。

現在米国では、二十一世紀を目前にして幼児教育の内容を過去からふり返り検討している。筆者は、米国で、社会的背景とそれぞれの時代の保育を裏付けるものには、密接な相互関係があることを学んだ。

そこで、本稿では米国における幼児教育内容とその裏付けとの関係を探っていくことにする。

米国の幼児教育内容とその裏付けの変遷

米国の幼児教育は十九世紀半ばにドイツ移民のシュルツ夫人が米国における初の幼稚園を設立してから、およそ一世紀半に及ぶ。

その中で、現在の米国幼児教育に大きな影響を与えた社会現象を一つあげるとすれば、一九五七年の旧ソビエト連邦による世界初人工衛星打ち上げ成功による米国社会への衝撃であろう。いわゆる「スプートニク・ショック」である。

本章では、この「スプートニク・ショック」の前後から一九八〇～一九九〇年代に焦点をあてて考えることにしよう。

1 スプートニク・ショック以前の幼児教育実践

—精神分析論の視点から—

大恐慌の煽りを受けた一九三〇年代、第二次世界大戦前後の一九四〇年代、政治的、経済的に不安定だった米国において、幼児教育が担ったことは、まず健全でバランスがとれた子どもとの精神と社会性発達の助長であった。特にフロイトが展開した「子どもは感情的な生きものである、生まれながら持つ情欲・情緒の発達過程とその方向により人格が形成される」⁽¹⁾精神分析論が幼児教育

内容の展開に大きな影響力を与えた。

「遊びは子どもの心を表す手段であり、恐れ、不安などのネガティブな感情を表すことで、成人した際に神経症（ノイローゼ）になることを防ぐ役目があると見なした。」⁽²⁾すなわち、子どもは、遊びによって言葉では十分に言い表せない家庭における悩みなど、内面にある感情を表現する。幼児教育は、こうした心的葛藤―苦悩を克服し、円満な人格形成の発達過程を辿れる環境を提供する場と考えられた。

具体的には、家庭の状況がそのまま再現される『おうちごっこ』が奨励された。同時にお絵かきも多く取り入れられた。お絵かきは、事物を表現する芸術というよりは、感情表現と見なされた。

教師は、観察者・分析者・代弁者であり、子どもの心を把握することが要求され、積極的に子どもに関わることはあまり要求されなかった。教師は、一人一人の子どもの様子を記録しつつ、子ども同士が関われるように配慮をする。これは、子どもの自発性と社会性を身につけ

るようにとの意図からである。

この裏付けを基に実践をすすめていたのが、一九三三年にその前身が創立されたニューヨークのシテイ・アンド・カントリー・スクールである。ここでは、子どもの情緒発達の援助を教育目標として高く掲げ、ごっこ遊びを奨励した。この視点は、少し形を変えて後のニューヨークのバンク・ストリート・スクールやヘッド・スタート計画によるバンク・ストリート・アプローチに受け継がれている。

2 スプートニク・ショック以後の幼児教育実践

一九五〇年代は旧ソビエト連邦との『冷たい戦争』の真っ只中にあつた。旧ソビエト連邦によるスプートニク打ち上げ成功は、科学教育の見直しと早期教育介入をもたらした。同時に、公民権運動の台頭や当時の大統領ジョンソンが提起した『貧困と戦い』の一環として「貧困家庭」や「文化的に恵まれない子ども」への幼児教育の必要性が唱えられた。一九六五年にはヘッド・スター

ト計画として具体化し、様々な教育内容プログラムが開発され、施行された。その結果、相反する二つの教育内容を生み出した。

―行動主義論の視点から―

多くの貧困家庭の子どもたちは、知的学習技能を体得する環境に恵まれていない。すなわち読み・書き・教えるという学校教育に必要な三Rの基礎が確立していないのでこれに相当する環境を与えることが大切であると考えられた。

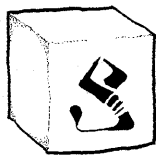
この背景が、「外からの要因が行動を作用し、決定する」⁽³⁾行動主義の考えである。中でも、スキナーに起源する「行動は報酬を受けると繰り返されるが、受けないと消滅する『道具的条件づけ』」⁽⁴⁾論理が支持され、ここを起点とする幼児教育が発展した。子どもは連続的な刺激と報酬により望ましい生活行動・学習態度・技能を身に付けると考えた。

イリノイ大学のブレイターとイングルマン・プログラ

ムと、その後編成し直されたオレゴン州におけるディスター・プログラムは代表的なものである。

ここでの子どもの活動は、時間割りによって決められている。一グループ五人以下の少人数の子どもが二〇分毎に言語・数・文字練習の活動を各教科担当教師と持つ。例えば、色の名前を復習する、一〜一〇まで教える、母音、子音の発音を繰り返したりする。各練習時間間にゲームや歌の時間がある。部屋は、各教科指導の小部屋とスナック用の大部屋に別れている。自由遊びは殆どなくごっこ遊びは物の分類・名称・性質を知るためにある。

教師は、常に子どもに何をするか提示する。そして、褒め、励まし、意図を満たしたものはシールや食べ物を与えてやる気を起こさせるのである。従って、教師は、計画を遂行する指導者であり、この計画を全うで



きるように特別の訓練を受ける。

こうした幼児教育の目標は、子どものIQ値を上げることであった。一九八〇年代になって、子どもの人格を無視し一人一人の未来の能力を抑制するとして批判を受け縮小されているが、現在でも普及されている。

— 認知発達論の視点から —

貧しい環境に育つ子どもの心身成長・発達を助長し、将来望ましい学校生活を送れるように、子どもの内面にある自ら成長する力とそれを取り巻く環境の関係を考える実践が重視されるべきである。これは、ピアジェの「子どもは、能動的な学び手である」という子ども中心の実践推進の考えである。ピアジェは、「子どもの知識は、周りの対象と個別に関わり直接的体験を重ねることから、周りの対象の構成を理解し豊かなものになる。」⁽⁵⁾と論じた。

幼児教育の場合は、子どもの自発性を助長出来るように『遊び』を重視した。ごっこ遊び・砂遊び・水遊び・プ

ロック遊び等の様々な遊びが展開できる環境を設定することが求められた。

遊びの中で、子どもはしばしば問題に出会う。例えば、パズルで型に合うものと合わないものがあること、水遊びで浮くものと浮かないものがあることなど。子どもはその物のもつ特性や変換を、すなわち同化・調和する過程を自分の身の周りの環境と直接関わることで解決し、認識力を高めていくのである。

教師は、一人一人の子どもの遊びの環境設定者、興味・関心・発達段階を把握する観察者、問題に対し共に考える協力者、そして、子どもが自分で問題解決できるようにする援助者である。

これらの考えを土台にして教育内容を展開したのが、ミシガン州で一九六二年に始まったハイ・スコープ認知志向型カリキュラムに基づくプログラムである。ここでは、毎日子どもが自分の活動を教師の援助を受け計画・決定する。活動の中で子ども同士が関わる体験をする。また、一人一人の子どもが思いを分かち合う集まりの時

を持つ。そして、降園時に朝の計画をふり返り翌日への期待感をもつ。活動は、実体験を重視、動植物の飼育や栽培、家庭訪問保育や園外活動を通して地域とのつながりを持つことを推進した。

先に述べたバンク・ストリート・アプローチは、この認知主義論も取り入れた。一九八〇年代には全米各地にてカリキュラムとして体系化され導入された。

3 一九八〇年代後期

―『発達段階に応じた適切な実践』の視点から―

ヘッド・スタート計画の普及で幼児教育の重要性が見直された一方、一九八〇年代に入ると不況が全米を襲った。この影響で教育費・福祉費削減が著しくなり数々の幼児教育センターやプログラムが縮小、閉鎖した。同時に公立小学校の地域格差が大きくなる（米国の公立小学校は地域の住民税に負うところが大きく、地域の所得格差により、設備・教師待遇の差がある）と同時に、小学校に併設されている幼稚園の多くが研究費・設備費削減

から小学校の教育内容に近いものへと移行する傾向を見た。

その様な状況の中で、幼児教育関係者が子ども中心とする幼児教育実践の推進を支持した。一九八七年、全米幼児教育協会（NAEYC）は、〇・八歳児を対象とした『発達段階に応じた適切な実践（Developmentally Appropriate Practices）』の教育概要を発行した。

子どもを全人格者として捉え、幼児教育は一人一人の子どもの社会的・認知的・身体的・感情的発達を理解し援助・助長することであると主張した。子どもの個性と年齢に適した実践を尊んだ。これは、「生後九年間、子どもに起こる成長・変化は万人共通なものであり、予測できるものである」が「一人一人の子どもは、この世において唯一の人間であり、その成長には性格・学習様式・家庭環境と同じ様に個人差がある」との認識に基づくものである。⁽⁶⁾

こうした裏付けによる実践は、子どもが自主性を持ち自由に関わり合い、遊びを繰り広げられるようにコー

ナー(砂・水・粘土・ブロック・絵本・レコード・絵画製作・おうちごっこなど)と子どもの年齢に応じた遊具・教材が備えられた。

教師は、まず子どもの心身の発達段階を理解して環境を設定する。そして、子どもと関わり、観察する中で活動内容を変容し決定する子どもの成長・発達の促進者である。

こうしてみると、『発達段階に応じた適切な実践』は前記の認知発達論の視点をさらに強調・発展したものであると考えられる。すなわちピアジェの考えが重視されていることがわかる。

4 一九九〇年代

―『多様化する社会・文化に適切な実践』の視点から―

一九九〇年代に入り、人種・性別に伴う行動様式や社会階級、更に民族・言語・宗教等の文化背景の多様性を尊重する気運が一層高まった。これに伴い、『発達段階に応じた適切な実践』に対して批判の声が上がり、実践を

裏付けるものを見直すことに至った。

ジブソンは、『発達段階に応じた適切な実践』はピアジェの西欧的視点による子どもの発達理解であり、文化的偏見を伴い、子どもの認識取得範囲を狭くする⁽⁷⁾との展開を示した。例えば、子どもは、遊びを通して様々な心身機能を発達させていく。しかし、ピアジェの成長発達の評価対象となるのは、『言葉』と『論理的数学思想』が中心である。ジブソンは、何を知識とするのか考え直し、広い視野で文化的背景を考慮し、子どもを捉えることを助言している。

また、ケスラーは「今までの幼児教育は発達心理学のみに実践の裏付けを求め、哲学的、政治学的考察に欠けている」⁽⁸⁾と述べた。子どもをどのように捉えるかは、社会・地域・家庭によって各々価値観が違うであろう。何を基準にして『適切さ』を決めるのか、子ども同士・子どもと教師・教師同士・教師と保護者、そして教師と行政関係者等との話し合いを繰り返すことを支援している。

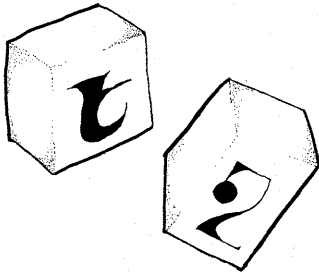
これらの指摘は、「社会の中で、子どもは自分の身の回りの人間との関わりによって、成長・発達する」と述べたヴィゴツキーに拠るところが大きい。

教師は、子どものありのままの姿を受け入れることを大前提とすることが必要である。それは、ハワイのカマハメラ幼児教育計画（KEEP）における実践のよう

に、子どもの生まれ育った言語を尊重しつつ、共通語としての英語も導入することであろう。子ども

は自分の文化背景を享受しつつ、相手との違いを認め合える人間として豊かに成長していくのである。

一九九〇年代の幼



児教育は、一人一人の子どもが幼児教育の場に携えてくるものを認識することを重視している。と同時に、教師自身の文化背景を知ることが、子どもに接した際、違いに対して受け入れ、理解しようとする態度に成長しうるであろう。

米国の幼児教育内容が提言するもの

米国での幼児教育の変遷を眺めると、それぞれの時代の社会的状況が大きく実践に影響を及ぼしていることがわかる。現在米国では発達心理学にとどまらず、幼児教育者が視野を広げ、政治・経済・文化等に関心を持ち、社会のニーズと呼応しつつ実践をすすめていくことが提言されている。

一人一人の子どものありのままの姿を受け入れることは、子どもの背景を含めて全人格を受容することである。これは、公正な社会を担っていく人間を育てる出発点であろう。

本稿では特に米国の幼児教育内容の変遷と裏付けるものとの関係に焦点をあててきた。

それでは、幼児教育の実践の場では、どのようなことが展開されているのであろうか、また、筆者を始め、日本の保育者が米国の幼児教育内容とその裏付けるものから学ぶことは何か。次稿にて、展開していきたいと考えている。

(東洋英和女学院大学短期大学部)

引用文献

- ① Weber, F. (1984). Ideas influencing early childhood education. New York: Teachers College Press. 104-119.
- ② Spodek, B. (1991). Issues in early childhood curriculum. New York: Teachers College Press. 1-20.
- ③ Mounts, N.S. & Roopnarine, J.I. (1987). Application of behavioristic principles of early childhood education. Approaches to Early Childhood Education. Ohio: Merrill Publishing Company. 127-142.
- ④ Piaget, J. (1975). The development of thought: Equilibration of cognitive structures. New York: Viking Press.
- ⑤ NAEYC (1986). Position statement on development on developmentally appropriate practices in programs for 4-5 year-olds. Young Children. 41(6)20-29.
- ⑥ Jipson, J. (1991). Developmentally appropriate practice. Early Childhood Education and Development 120-136.
- ⑦ Kessler, S.A. (1991). Early childhood education as development. Early Childhood Research Quarterly. 2 137-152.
- ⑧ Vygotsky, I.S. (1978). Mind and society. Cambridge, MA.: Harvard University Press.