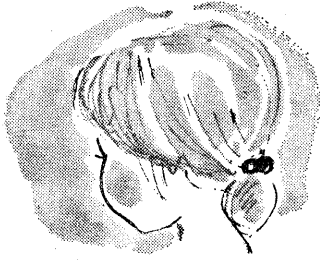


落とし穴としての

「発達段階に応じた指導」

南館 忠智



1 はじめに

これから数回にわたって、いささか「へそ曲がり」な文章をつづって行きます。そうでなくても相手を理解しつくすことは至難の業。それに加えて、この「へそ曲がり」、厚かましいのを承知のうえで、初めにお願いたします。ゆめゆめ早合点をなさらぬよう。筆者の意がどこにあるのか、ひとつジックリお読み取りください。そしてその後で、ご批判ご叱正いただけるなら、これぞまさに筆者にとって望外の喜びです。

まず第一回は、落とし穴としての「発達段階に応じた指導」、という、たぶん奇妙にひびくであろうテーマを選びました。よろしく最後までおつき合ってください。

2 落とし穴？

落とし穴としての「発達段階に応じた指導」、とは一体どんなことなのか。一体全体お前は何が言いたいのか、と、さっそくかみつかれそうです。でも、冒頭からそんなにセツカチにならねば困ります。

ある高名な方がこんな経験を書いておられました。ある

朝、電話がかかってきたのだそうです。電話の主はとげとげしい声で、あなたの著わした本は要するにどういふ結論なのか、短くまとめればどんなことなのか、と即刻の回答を要求した——とのことです。話はもう少しつづくのですが割愛させていただきます。皆さんはこの電話の主のふるまいを、どのように受けとめられますか。

さて、本題に戻りましょう。そして、少しばかり結論めいた言い方をしておきましょう。現時点において筆者は、「発達段階に応じた指導」という表現は総点検されなければならない、と強く感じています。総点検のうえ、修正が必要になるだろう、とも感じているのです。この表現の周辺にはかなり大きな落とし穴がひそんでいる、と心配になるのです。

この心配な気持ちをわかっていたくのは、じつに大変な仕事のように思われます。なにせ「発達段階に応じた指導」という言いまわしはあちこちで頻繁に使われており、それだけこの考え方は広く受けいれられているわけです。あなたご自身、いかがですか。全体としてほとんどすみずみまで広く行きわたった、多くの人びとの心に抵抗なしにしみこんでしまった、この考え方……。

ちよっとばかりの地震には、ビクともしない(ように見え

る) 堅固な建物をつきくずすにも似た難事業——ではあっても、その背後に「不純物」が感じとれる以上、手をこまねいているわけにはいきません。ドンキホーテの姿が目につくのを禁じませんが、それでもあえてこの難事業に着手しようと思います。

3 歴史的役割

初めほめておいて後でけなす、という論法になってしまふのはやや不本意なのですが、やはり「発達段階に応じた指導」という考え方がはたしてきた歴史的役割をふり返ることから始めます。

子どもたちがいまどのような状態にあるのか。どんな特徴をもっているのか。これを知ることが、彼らへの働きかけ方を決めるための必要にして不可欠の前提であり、この仕事を おろそかにしたまま実践に移ろうとすれば子どもたちから手痛い反撃を受けるハメに陥る——とする理解は、今日、ほとんどすべての「保育実践者」の共有財産になっています。

実際に手痛い反撃に会って、体験的にそう思いこまれた方、また、子どもからのこっぴどい拒絶反応を予感して、理念的にそう信じこんでいる方。そのルートにはいくつかのバ

リエーションがあるものの、たどりつく結論はほぼ同じ。

子どもたちの実状を的確に把握すること。これがたいせつであり、そのための努力が欠かせないことは、これは確かです。そして、このことを多くの人がびとの心にしみこませるのに「発達段階に応じた指導」の発想法があずかつて力あったことは、疑いのないところでず。

「定められた」(自己)の主体的判断で定めたのではない)路線をつつ走るのを通例とした時代へのアンチテーゼとして、また子どもちたという学びとり伸びていく者の側への配慮が不足した時代へのアンチテーゼとして、この考え方が新鮮さあふれるホープと期待され、脚光をあびたのは、当然のなりゆきだった、とも言えましょう。

そんな時代に別れを告げて、むしろそれとは反対の方向に歩み出すための、格好のスローガンが、この「発達段階に応じた指導」だった、と筆者は思うのです。

4 レディネス観

落とし穴はすでにこのころからひそんでいた、というのが筆者の見解です。子どもたちの実状を的確に把握することが「何のために」必要なのか。問題のポイントは、この点にか

かわります。

いささか独断的な言い方になるのですが、「発達段階に応じた指導」の発想法が子どもたちの実態把握を必要としたのは、「それに合わせた働きかけ方を明らかにするため」、もっとはっきり言いきるなら、「実態を後追いするため」だった、と思われます。

もう少し説明がいるようです。とくに「後追い」については少々いいねいな説明を加えるべきでしょう。そのために、二つのレディネス観を引き合いに出すのが便利です。

ご承知のとおり、レディネスとは、ある行動の習得に必要な条件が用意されている状態、というほどの意味をもった心理学用語です。ここで注目してみたいのは、この用語がどのような背景のうえで、どのような文脈のもとで使われてきたか、という点です。

これもまた筆者の独断がまじりますが、二つのレディネス観があった(あるいは、ある)——名づけて「レディネス探知的アプローチ」と「レディネス促成的アプローチ」とがそれである、という次第です。これら二つの接近法は、レディネスの「形成」という側面をめぐって、大きく見解を異にする、と言えそうなのです。

後者、促成的アプローチは、働きかけによってレディネスをつくり出すことが可能だ、という原則線を確認するところからスタートします。そして、ある行動ができるようになるために、どのような特徴をもった経験が必要（あるいは有効）なのか、その関係を明らかにしようと努力を重ねます。

これに対して、前者、探知的アプローチは、形成の過程ではなく、その結果の面に主たる注意を向けるのです。ハサミを使うためのレディネスが、字を覚えるためのレディネスがすでにできあがっているかどうか、それをはっきりと確認すること。この点が最大の眼目にすえられるのが通例です。

5 「探知」の実例

過去のレディネス研究をふり返るとき、探知的アプローチが圧倒的に優勢だったことは、だれの目にも明らかです。ここで筆者は、少数派の立場をとろうと思います。なぜ多数派に反対するのか。例を引きながら述べてみましょう。

ゲゼル (Gesell, A.) のグループによる報告は、あまりに有名です。影響力の面でも抜群の強さをもってきました。階段のぼり、ハサミ使い、記憶、ことばの練習など、いろいろな行動について実験したのですが、ほぼ同じ結論を導き出し

ています。

彼らは、子どもの側の条件を等しくするために、一卵性双生児を用います。階段のぼり実験では、一方の子に生後四十六週から六週間練習させ、他方には五十三週から二週間だけ練習の機会を与えました。その結果、早く練習を始めた子は手助けなしでのぼれるようになるまでに四週間を要し、六週間の終了時には二十六秒で階段をのぼったのに対して、後から始めた子は開始直後から独力でのぼりきり、二週間の練習終了時には十秒かかっただけだった——とのことです。

ゲゼルはこの結果を、三倍も多く練習したことより七週間おそく始めた方が大きな効果を生んだ、と判断し、「成熟」の要因が最大のカギだ、と結論したのでした。

レディネスができあがるのを待つて、しかも、できあがったらできるだけ速やかに練習させるのがよい。早すぎではないかと同時に、時機を失してもいけない、とする考え方の源もここから発しています。

これらの主張が正しいとしたら、私たちの日々の保育実践はまさに「発達段階に応じた指導」でよい、そのようになるべきだ、ということになるはずですが、レディネスがいつできあがるか、たえず注意を払い、できあがったのを敏感にキ

マッチし、働きかけて行く——。筆者の表現によれば、これこそが「実態を後追いつする」保育そのものなのです。

6 「探知」の限界

できない子にやらせようとしたって、それは無理だ、かわいそうというものだ、という「信仰」が、探知的レディネス観を支え、実態を後追いつする保育をはびこらせている。実感としてそう思います。

この信仰は、一朝一夕にできあがったものでなく、きわめて根強いだけに、このうえない強敵なのですが、反論を試みることにいたします。

まず、「できない」ということについて。一体、何をよりどころに、できない、と判断されるのでしょうか。この子は〇〇ができない、とおっしゃるとき、生まれた瞬間から絶えざる成長発達をとげてきた、そして人生の最期の瞬間まで変容しつつけるであろう、そのような存在としてその子をとらえておられるでしょうか。過去とも、未来とも切りはなしで、「この瞬間」においてだけとらえてはいはしないででしょうか。

もしそうだとしたら、考え直しが必要と思います。いまだ

きない事がらの中で、やがてできるようになることは決して少なくありません。過去—現在—未来の連続の中ですべてを発想する。このことはとてもたいせつです。あすできるようになるかもしれないことを、きょうできない、として切り捨てる。こんな乱暴が許されていいでしょうか。

探知的レディネス観もこれと同じ「危険」を内在しています。できるようになったか、なったか、と探知をくり返す努力を最大限に買ったとしても、現在から未来にかけてのつながりが完全に欠落している、という「欠陥」は認めざるをえないでしょう。より本質的には、どのような経験の裏打ちによって、できない状態からできる状態への「変身」がもたらされるのか——この変容のメカニズムを解明する必要性がほとんど意識されていない点に最大の弱点が見いだされるのです。

次に、「やらせる」ということですが、この面からも同じ問題点が引き出されてきます。実際のところ、やらせることなしに「無理だ」と結論づけている（？）場合が少なくありません。これは論外と言うほかありません。「やらせた」場合も、そのほとんどが、たった一つの方法しか試みられていないのが実状です。ゲゼルらの実験でも、どのような特徴を

もった練習方法だったのか、ほとんど報告されていないありさまです。

これでは本当に「無理」なのかどうか、正当な判断はできそうにありません。無理である、と最終的かつ全面的に証明することのむずかしさを、読者諸賢は先刻ご承知のはずです。たまたま思いついた一つ二つの方法が効果をもたなかったからといって、無理だ、と結論づけることが無理を含むことは明らかです。

このような努力があまりにも中途半端だったことも、そもそも「無理だ」という消極的な方向に発想された原因も、さかのぼればつまるところ、変容メカニズム解明への意識のうすさにある、と筆者はにらんでいます。

7 変容メカニズム

子どもたちの実状を的確に把握することが、何のために必要なのか、と問い直すとき、「発達段階に応じた指導」という発想がかなりの弱点を含みもっている、と述べてきました。その弱点は、どのような経験がどのような過程をへてどのような変容をもたらすのか、これを解明しようとする努力の欠如に集約される、とも述べました。

すでに用意された実態を後追いつけるだけの保育実践は、ある意味で、保育者にとっても子どもたちにとっても苦勞が少なく、快調で、楽しいものです。言い過ぎを覚悟で言えば、放っておいても伸びるものを、これ見よがしに真面目くさって、うわつらをなぞっているに過ぎないのですから、当然です。あるいは、保育者は満足げに楽しいのだが、子どもたちは盛りあがりのない単調さに苦痛を感じている、といったところが実際の姿なのかもしれません。当節の子どもは先生を喜ばせる術にたけていますので、ご用心、ご用心。

保育者が真に保育者であるためには、なれ合いや自己満足ではなく、子どもたちとの間に展開される真剣勝負が不可欠だ、と筆者は考えます。この真剣勝負は、楽でもなければ、快調でもない。むしろその逆の可能性が大きいでしょう。もつと言えば、「勝算」がいつもわが方にあるとは限らず、また実際「負ける」ことだってあるかもしれないのです。

そんなアヤフヤな保育など、と一笑に付さないでください。真剣に考えれば考えるほど、このように思えてくるのです。「発達段階に応じた指導」という発想法を飛躍のためのバネとしつつ、発達をもたらす具体的なメカニズムを明らかにする努力の必要性を強調してきました。しかし、現状にお

いてこの努力は、言うはやすく行うに難い部類に入ること必定です。どうすればそのメカニズムを明らかにできるか、そのための王道をわたしたちはまだ手中にしているのではありません。そんな無責任な、となじられても、いたし方ありません。これがわたしたちの偽らざる実状なのです。ただ、最大のポイントは、この後にあります。

8 今後の努力

わたしたちはいま、かなりの重みをもった岐路に立っています。最大のポイントと言ったのは、さて、どの道を選び、歩き出すか、に他なりません。

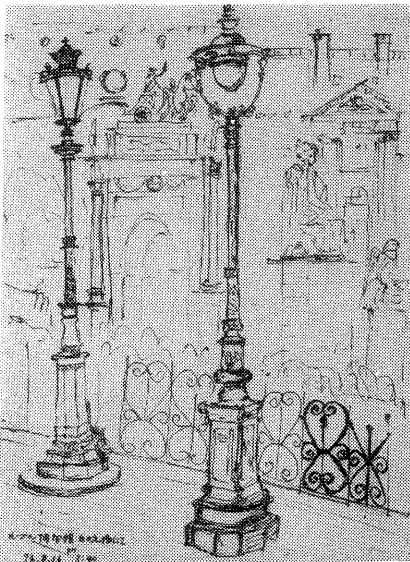
くどくは申しますまい。一方は平坦な道、他方はイバラの道、筆者がどちらを指向しているか、これもくり返しますまい。そしてまた、あなたがどちらの道をとられようと、邪魔だてなどしますまい。

などと言うのは、きれいごと。じつのところ、あなたがどの道を進まれるのか、とても気になるのです。本音をはけば、イバラの道を歩こうと決心する方が一人でも多くなることを強く望んでいるのです。まだ先によく見通せない道にお誘いするのに、いささかの負い目を感じるのですが、これが

正直なところ。です。

今回は第一回。「総論」めいたことを述べてきました。お読みいただいたあなたの心のどこかに、何かモヤモヤした、あるいはイライラにも似た、要するにスッキリしない部分がある、ちよびりでも生じたとしたら、筆者としては、まずは大成功。次回以降、「各論」的な事がらを扱ってみたい、と考えています。

(三重大学)



母と娘のヨーロッパより 個性的な街燈

(ルーブル博物館前)