

キー・コンピテンシーを育む幼児教育のあり方

Appropriate practice in Early Childhood Education to Help
Children Develop Key Competencies

高山 静子
TAKAYAMA Shizuko

要旨

キー・コンピテンシーは、OECDのDESECOプロジェクトにより研究開発された指標である。キー・コンピテンシーは、国や文化等の背景に関わらず成功と社会の参加へ導く特性をさす。本稿では、キー・コンピテンシーの三つの枠組みを視点として用い、どのような幼児教育の実践がキー・コンピテンシーを育むために適切か、日本の幼児教育の事例を用いながら論考する。相互作用的に知識や技術を活用する能力を育む幼児教育には、認知、感性の発達を促す環境が整えられていること、状況のなかで必要感に基づく学びが保障されていること、創造性を発揮できるオープンエンドな環境と活動があること、話し言葉を含む多様な表現の機会があることが大切である。異質の集団における交流能力を育む幼児教育としては、多様性が尊重されていること、能力の多様性と自分の強みを知ることができること、協同的な活動が保障されていること、対立を乗り越えられるように援助が行われていることが必要である。自律的に活動する能力を育む幼児教育としては、子ども自らが状況を判断し選択し行動するように促されていること、挑戦の要素があり失敗を体験できることや、活動に継続性が組み込まれ、粘り強さが発揮できることが重要である。これらの基盤には、情緒的な安定と自己と他者への信頼を育む幼児教育がある。現行の「保育所保育指針」、「幼稚園教育要領」等には、「自律性」、「多様性」、「創造性」を加える必要性が高い。

キーワード：幼児教育、学習成果、適切な実践

I 問題の所在

グローバル化、テクノロジーの発達と知識経済の発展等、社会の変化によって、社会で求められる能力が変化している。時代の変化に対応して新しい能力概念が教育の議論の焦点となっているⁱ。変化の激しい知識基盤社会では、柔軟で創造的な適応力、課題を発見し多様な他者と協働して解決する力が求められるⁱⁱ。文部科学省は新しい学習指導要領の改訂において、新しい時代に必要な資質・能力として、①生きて働く知識・技能、②未知の状況にも対応できる思考力・判断力・表現力等、③学びを社会や人生へ生かそうとする学びに向かう力・人間性の三点を挙げ、それらを修得できる教育内容や教育課程の検討を行っている(平成28年10月現在)ⁱⁱⁱ。学習指導要領の検討においては、各学校段階で「何ができるようになるか」、「何を学ぶか」、「どのように学ぶか」の視点に基づいて学校教育を改善・充実する必要性が示されている^{iv}。それでは、新しい時代に求められる能力を育む幼児教育とは、どのような教育であろうか。日本の幼児教育の議論では、学習成果を具体的に設定し、そこから教育内容や教育課程を論じることはほとんど行われてこなかった。しかし「幼稚園教育要領」の改訂では、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」として10項目が示される予定である^v。

本稿では、OECDのキー・コンピテンシー概念に着目し、それらを育むという観点から幼児教育を考察する。キー・コンピテンシーは、OECDのDESECOプロジェクトにより研究開発された指標であり、国や文化等の背景にしばられず、政治・経済・社会・家庭など生活の異なる領域で、共通して成功と参加へと導く特性をさす。

ニュージーランドでは、OECDのキー・コンピテンシーを参照し独自の教育アウトカムを設定し、乳幼児の統一カリキュラムである「ティファリキ」を作成している。そこには、エンパワメント、全体的成長、家族とコミュニティ、関係性の4つの原則が示され、心身の健康、所属感、探求、貢献、コミュニケーションの5つの要素が示されている^{vi}。「ティファリキ」には、価値を含む方法の原則と目指す人間像の方向性に沿うカリキュラムが示されているが、これをそのまま文化や社会の背景が異なる日本の幼児教育にあてはめることは難しい。

II 研究の目的と方法

本研究では、アウトカムに基づいて日本の幼児教育のあり方を捉え直すために、キー・コンピテンシーを視点に用いる。本研究の目的は、キー・コンピテンシーを育む幼児教育のあり方について論考することである。そのため幼児教育の事例を挙げながら議論を進める。日本に紹介される海外の保育の質評価リストでは幼児期に適切な実践と共に、不適切な実践が明記されている場合が多い^{vii}。しかし、日本の保育の質評価リストでは不適切な実践の具体例は示されない^{viii}。また保育内容の基準を示す「保育所保育指針」、「幼稚園教育要領」、「認定こども園教育・保育要領」(以下「指針・要領」と示す)にも不適切な実践への言及はほとんどない。

本稿ではキー・コンピテンシーを育成する実践と、育成につながりにくい実践を対比的に考察することにより、キー・コンピテンシーを育む実践の輪郭を明確にする。キー・コンピテンシーは三つの大きな枠組みと小項目が示されているが、それらは総合的な力量であり、本来分離して検討できる性

質のものではない。しかしながら本稿では、キー・コンピテンシーの三つの大きな枠組みを視点として用い、その枠組みの元で実践を考察する。三つのキー・コンピテンシーにはそれぞれ小項目が示されているが、本稿では、幼児教育の実践に新たな視点をもたらすことを目的とするため、考察した実践の枠組みを小項目として示して論ずる。実践は、キー・コンピテンシーを育成する実践をA園・B園、育成につながりにくい実践をC園・D園で示し、それぞれに具体例を説明する。事例は、筆者が2009年から2014年に保育所・幼稚園・認定こども園の観察・インタビュー研究で収集した事例を用いるが^{ix}、記述では園が特定できないように複数の事例を組み合わせ用いる。最後にキー・コンピテンシーを育む実践を、現行の指針・要領と比較することによって、今後の日本の幼児教育に必要な視点を明らかにする。

日本の幼児期の教育の場には、家庭、子育て支援の場や公園を含む地域、保育所や幼稚園、認定こども園といった公的な機関の三つの場がある。キー・コンピテンシーはこれらの場で総合的に育まれるものであるが、本稿はこの内、保育所・幼稚園・認定こども園の教育に絞って、論を展開する。保育所・幼稚園・認定こども園では、保育士・幼稚園教諭に加えて園長が資格・免許の保有の有無に関わらず、保育の内容と方法の決定に関わっている。本稿では園長も含めて「保育者」と示す。「幼児教育」は3歳以上就学前の教育の機能を指し、「保育」は教育と養護を併せ持った機能として用いる。

Ⅲ キー・コンピテンシーの概要

キー・コンピテンシーは、経済協力開発機構（OECD）のDESECO（Definition & Selection of Competencies Theoretical & Conceptual Foundations コンピテンシーの定義と選択：その理論的・概念的基礎）プロジェクトによって、研究開発された指標である。OECDは教育分野の国際比較指標の各種開発を行っている。それらの指標の中でも、DeSeCoプロジェクトは、読み書き計算や科学リテラシーとは別に、どのような能力が個人を人生の成功や責任ある人生へと導き、社会の現代および未来の課題解決に必要なかという関心から生まれている。プロジェクトでは、個人レベルの人生の成功だけではなく、社会の機能と質の向上に貢献できる能力を、重要な能力と考えている。キー・コンピ

テンシーは、社会人基礎力（経済産業省）等の企業で求められる能力よりも幅が広く、自他を幸福へ導く力である。プロジェクトの最終報告書では、キー・コンピテンシーを次のように説明している^x。「キー・コンピテンシーは、学校の成績や労働者の技能のように特定の背景にしばられず、政治・経済・社会・家庭など生活の異なる領域で、共通して成功と参加へと導く特性」である。研究によって明らかになったキー・コンピテンシーは、1 相互作用的に道具を用いる、2 異質な集団で交流する、

- | | |
|---|------------------------|
| 1 | 相互作用的に道具を用いる |
| A | 言語、シンボル、テキストを相互作用的に用いる |
| B | 知識や情報を相互作用的に用いる |
| C | 技術を相互作用的に用いる |
| 2 | 異質な集団で交流する |
| A | 他人と良い関係を作る |
| B | 協力する。チームで働く |
| C | 争いを処理し、解決する |
| 3 | 自律的に活動する |
| A | 大きな展望の中で活動する |
| B | 人生計画や個人的プロジェクトを設計し実行する |
| C | 自らの権利、利害、限界やニーズを表明する |

図1 キー・コンピテンシー

3 自律的に活動する、の三つの枠組みにまとめられた。(図1)

PISAリテラシーは、キー・コンピテンシーの中の「道具を相互作用的に用いる」能力を具体化したものである。日本ではPISAリテラシーが他のキー・コンピテンシーと切り離された形で「PISA型学力」として初等・中等教育に浸透しているⁱⁱ。

キー・コンピテンシーは、本来それぞれ切り離すことができない統合的な力量であるが、本稿では三つの項目を視点として用い、どのような幼児教育の実践がこれらを育むのかについて、日本の幼児教育の実践を用いながら論考する。

IV キー・コンピテンシーを育む幼児教育

子どもは発達の初期に大人の応答的に関わりによって自分と環境への安定した信頼感を持つ。安心できる環境のなかで自分を取り巻く環境を探索し、自己と環境への認識を深めていく。子どもは、安全で、身体的な欲求が満たされ、心理的に安心感をもてる環境で最良に発達し学ぶことができるⁱⁱⁱ。乳幼児期の情緒的な安定と信頼は、全ての学びの基盤である。子どもが環境に関わり活動するためには、まずは自己と他者への信頼を得る幼児教育が重要である。キー・コンピテンシーの相互作用的に道具を用いる、異質な集団で交流する、自律的に活動する、のいずれの側面においても、情緒的な安定と、自己と他者への信頼を得られる幼児教育がなければ、それらのコンピテンシーを獲得することができない。

その上でキー・コンピテンシーの相互作用的に道具を用いる、異質な集団で交流する、自律的に活動する、の三つの枠組みを視点に用いて、それぞれの視点から望ましい幼児教育を考察し、論じていく。考察した実践の枠組み毎に項を立て論述する。

1. 相互作用的に知識や技術を活用する能力を育む幼児教育

相互作用的に知識や技術を活用するコンピテンシーは、①言葉、シンボル、テキストを相互作用的に活用する力、②知識や情報を相互作用的に活用する力、③技術を相互作用的に活用する力として説明される。このコンピテンシーには、知識や技能の獲得も含まれるが、言葉や数学的スキル等知識や技能を様々な状況において効果的に活用することに焦点がおかれているⁱⁱⁱ。

3歳から5歳は分類と配列、推論、問題解決、抽象概念等少しずつ認知能力を発達させていくが、まだ直接体験や自分にとって意味のある体験を通して理解する傾向性があり、この時期には保育に偏重した教育は、子どもの社会的、情緒的発達を妨げ、知的にも限定であることから適切な教育ではないと考えられている(ブレデキャンプら, 2000)^{iv}。

「保育所保育指針」には「乳幼児期は、生涯にわたる生きる力の基礎が培われる時期であり、特に身体感覚を伴う多様な経験が積み重なることにより、豊かな感性とともに好奇心、探究心や思考力が養われる。またそれらがその後の生活や学びの基礎になる」と示される。身体性を伴うことにより問題解決に向けて行動できる力量が育成される。概念的な知識は学童期以降に学習を行うが、その前提として先行体験となる体験を積む必要がある。複雑で多様な情報を読み解くには、注意深く観察することや、感性を育むことも必要になるであろう。複雑な情報を発信するためには、多様な表現力をも

つ必要だろう。様々な状況のなかで知識を活用するには、状況に応じた柔軟な思考、創造的な思考が不可欠となる。相互作用的に知識や技術を活用するコンピテンシーの観点からそれらを育成する幼児教育を考察する。

(1) 認知、感性の発達を促す環境が整えられていること

相互作用的に知識や技術を活用するコンピテンシーを育むには、注意深さを含めた認知、感性の発達を促す環境が必要である。保育者が自然・物・人との直接的で多様な体験ができる環境を構成することで、子どもの認知や感性の発達は促される。

C園は、園庭は運動場であり、保育室内の環境は体育館のようである。保育者の棚には絵本と紙芝居が置かれ子どもの手の届かない場所に玩具が収納されている。保育者は自由遊びの時間になると大きなケースに入ったブロックやままごと用品を箱ごと出す。子どもたちはその箱をひっくり返して遊び、片付けの指示があるとゴミのように玩具を投げ入れる。室内は騒然としており子どもも保育者も大声で話している。保育室には毎月保育雑誌を模倣した色画用紙の壁面が貼られている。

これに対してA園の園庭は、複数の種類の砂や土が入れられ園庭に植える植物や木も子どもの経験を想定して意図をもって選択している。意味のある体験ができるように砂場には大小のバケツや、漏斗等が準備されている。そこでは園庭を掘り大きな穴をあけている子どもたちがいる。虫を捕まえてはじっと様子を見つめる子どもがいる。テラスで図鑑を調べる子もいる。園庭に植えられた実が熟すと保育者と一緒に調理をする。保育室の玩具は子どもの手の届く場所に適度な秩序感をもって棚に並べられている。片づけには時間がかかる。布類はたたんで引き出しへ入れ、茶碗は食器棚へと片づける。4つずつ食器が揃えてあるため玩具が一つなくなると子どもが気づく。保育室の壁は、その時々の子どもの活動によって変化する。子どもたちが保育室を竜宮城に見立てて遊んでいた時期には壁は青いビニールテープの海になっていた。子どもたちが見学した消防署を積木で作るために壁いっぱい消防署の写真が貼られていることもある。壁は子どもの表現の場でもあり活動のプロセスや成果を示す場でもある。

片付けの際、おもちゃ箱へ玩具を投げ入れるC園では、子どもは生活の中で数や大きさ、高さや幅などを意識することや考える必要が低い。A園では片づけの度に、数や高さ、物の種類などを意識し、分ける・比べる・順序づけるといった行為を経験する。

相互作用的に知識や技術を活用するためには、A園のように子どもが抽象的な概念の前提となる直接体験の積み重ねができる幼児教育が望ましいと考えられる。また子どもが感じたり考えたりし、お互いの意見を交換するためには、室内は思考ができる音環境が必要である。

(2) 状況のなかで必要感に基づく学びが保障されていること

相互作用的に知識や技術を活用するコンピテンシーを育むには、現実的な状況のなか学びが効果的である。たとえば、数量に関して「幼稚園教育要領」には「数量や文字などに関しては、日常生活の中で幼児自身の必要感に基づく体験を大切にし、数量や文字などに関する興味や関心、感覚が養われるようにすること」と示される。

C園では3歳児クラスから小学校と同じように一人ずつ机に座らせワークブックと黒板を使って先

生が平仮名や数字の読み方や書き方を教えている。毎日数唱をさせているため全員が200まで数を唱えることができる。配膳や片付けでは数量を意識する環境がないため、分割や対応等の物を使った体験は少ない。

A園では、園外や園内で大人の仕事を見る機会を多く作っている。保育者の仕事も子どもの前で意図的に行うこともある。保育者は抽象概念の土台となる言葉を正確に使うように心がけている。5歳児クラスに置かれている文字盤や文字・数字スタンプは、3歳児や4歳児も必要なときに借りに来る。保育者は生活場面でも多様な数量体験ができるように配慮している。食事の配膳は子どもが行うための量の調節も4歳から自分で行う。オヤツは保育者がテーブル毎に置くため、子どもたちはそれぞれのグループで分け方を工夫する。保育者は教育的な意図を環境に埋め込むことができるように教材研究を行っている。

相互作用的に知識や技術を活用するコンピテンシーを育むには、A園のように子どもが必要感に基づく学びを体験できるように状況をつくり出す幼児教育が望ましいと考えられる。

(3) 創造性を発揮できるオープンエンドな環境と活動があること

相互作用的に知識や技術を活用するコンピテンシーを育むには、創造性を発揮できるオープンエンドな環境や活動が選択されることが重要である。

C園では、子どもによって差異が生じないように活動の指導を行う。たとえば父の日の絵は保育者が見本を描きその真似をさせる。保育者の指示の通りに目を描き、口を描かせる。他の子と明らかに異なる絵を描いた子どもは、別に描き直しをさせる。クレヨンも同じ物を全員が持つ。C園はハサミのワークブックを全員が購入し保育者の指導で一斉に使用する。ハサミのワークブックは、指示の通りに作ることが必要であり、子どもが自分なりに工夫し考えを加えると完成しないようにできている。また数のワークブックには保育者が赤ペンで○をつける。答えが一つであり、正しいか間違っているかが明らかにわかる活動が選択されている。

これに対してA園では、それぞれの子どもが、自分なりに考えて工夫できるように、シンプルで多様な素材を準備している。クレヨンやサインペンも共有で様々な種類を準備し子どもが自分で作りたいものに合わせて工夫して選ぶことができるようにしている。子どもは遊びや生活のなかで必要なときにそれらの素材を使用する。たとえば砂場で作りかけた山を他のクラスに壊されたくないときには、紙とペンで看板を造り、新聞紙を工夫して砂場へお手製の柵を作っていく。紙、段ボール、廃材、木の実などの自然物などシンプルで想像しやすい素材が置かれているため、子どもたちはそれらを工夫して様々な物をつくる。活動はオープンエンドであり、保育者にも、明日子どもたちが何を作るのかは想像がつかない。子どもが自律的に活動できるように時間はたっぷりと準備されており、活動の続きが翌日もまたその翌日もできる。子どもたちは一つの素材にたくさんの可能性を見出し、拡散的な思考を培っている³⁹。

相互作用的に知識や技術を活用するためには、A園のように、幼児教育のなかで柔軟な思考や発想を育む物的環境と、柔軟な思考や発想を推奨する保育者の姿勢が必要である。

(4) 話し言葉を含む多様な表現の機会があること

相互作用的に知識や技術を活用するコンピテンシーを育むには、言葉や身体、音楽等様々な自己表現のスキルを獲得する必要性がある。言葉、シンボル、テキストを相互作用的に活用するには、書き言葉を修得する学童期の前に、幼児期には豊かな話し言葉の習得を促す必要性が高い。

C園は、保育者の指示が多く、子ども同士では話をしてはいけない時間が多い。先生が問うと子どもたちは記号的に答える。「おもしろかった人?」「はい」、「わかりましたか?」「はい」。絵本や提供する文化は、子どもの言葉を育む観点から選択していないため、言葉のリズム感が悪い本や、他者を傷つける言葉が含まれる絵本も、読み聞かせに用いている。

A園は、美しい言葉を子どもに伝え豊かな語彙を育むために、保育者は詩を唱え人形を使った言葉遊びを演じて見せる。言葉のコーナーが保育室には作られ、そこには子ども自身が演じるための小さな人形や舞台、お話積み木などが置かれている。机上ゲームには語彙の獲得を促すゲームも選んでいる。歌や絵本等保育者が提供する文化は、子どもが模倣する言葉と、想像遊びの観点から選んでいる。詩や素話、絵のない本の読み聞かせも行う。A園では、話し言葉を豊かにするために、想像遊びが推奨されている。ごっこ遊びの空間には洋服に見立てる不織布や布などが置かれている。A園では、ままごと以外にも地域や園の行事や体験を再現し様々なごっこ遊びを展開できる。保育者は、子ども同士の会話を大切に考え、サークルタイムや日常の活動で、子どもが感じたことを話し、意見を出すように促す。また言葉の表現に加えて、造形や描画による表現、ダンス等の身体による表現、音楽での表現など、感じたことを様々な表現できるようにしている。

相互作用的に知識や技術を活用するためには、幼児期には、A園のように子どもの会話と多様な表現が日常的に推奨されることが大切である。

2. 異質の集団における交流能力を育む幼児教育

異質の集団における交流能力には、①他者とうまく関わる能力、②協力する能力、③対立を処理し解決する能力と説明される。多様な他者と関わるためには、幼児期には人間の多様性を知り、それぞれの違いを尊重される経験が不可欠である。善悪の理解は幼児期の発達課題であり、望ましい行動はどのような行動か、幼児期に子どもは価値観を獲得する。他者と協力して活動をするためには自己発揮と共に自己抑制も必要である。幼児期の後半には仲間と目的を共有し協力して活動に取り組むことが増えていく。異質の集団における交流能力である他者とうまく関わる、協力する、対立を処理し解決することは、幼児期にその多くが培われるものである。異質の集団における交流能力を育むコンピテンシーの観点からそれらを育成する幼児教育を考察する。

(1) 能力の多様性と自分の強みを知ることができること

異質の集団における交流能力を育むには、人には多様性があることを知り、それらを尊重することと同時に、自分や友達の強みを知って自己肯定感をもつことが望ましい。

C園の保育は、保育者の主観と好みで選択される。子どもに提供する絵本や歌は、保育者の個人的な嗜好で選ぶ。そのため保育室の絵本はよく似た内容の本が選ばれている。保育室の環境は、保育者の嗜好性が反映しカラフルなお誕生表と、かわいい壁面が貼られている。保育室の玩具は保育者が好

きなままごとと、安全なブロックである。ナイーブな感覚で子どもと関わるため、保育者の指示通りに行動しない子どもに、「なぜちゃんとやらないの」、「どうしてそんなことするの」と言うことも多い。

これに対してA園では、子どもには様々な能力があることを前提に、多様な能力を発揮できる保育環境を作っている。各クラスにはそのクラスの子どもたちの興味や関心、今の活動に関連する多様な本が置かれている。保育者は、ガードナーのマルチ能力理論^{xvi}を学び、それぞれの子どもの強みを発見し多様な能力（言語的知能、論理・数学的知能、博物学的知能、空間的知能、身体運動的知能、対人的知能、音楽的知能、内省的知能）を伸ばす環境を心がけている。絵が得意な子どもがいると紙芝居や絵本づくりの空間を充実させる。子どもの関心に沿って活動を進めるため、友達から「恐竜博士」や「大豆博士」と呼ばれる子どもも生まれる。数量に関心が高い子どもには教具が準備されている。特異な行動や反応を見せる子どもは、「何をしたかったのか」、「どう感じているのか」を子どもや保護者から聞き取り子どもを理解しようとしている。保育者同士もピアノや製作などお互いの強みを生かして助け合い補い合うことが推奨されている。

C園のように、ままごととブロック中心の多様性に欠ける環境では、子どもは自分の強みを発見しその個性を伸ばすことは難しい。A園のように子どもに合わせて多様な環境が準備され強みを伸ばすことを励ましてもらう環境のなかでは、子どもは自分や友達の強みを知ることができる。異質の集団における交流能力を育むには、幼児教育では多様な能力を発揮し伸ばすことができる環境づくりが重要である。

(2) 多様性が尊重されていること

異質の集団における交流能力を育むには、多様性を尊重する姿勢を育むことが必要である。

C園では、一斉活動が中心である。保育者の指示によって子どもたちは生活する。保育者は日々競争的な環境を作り出す。片づけの際には「誰が、一番お片付けが早いかな」と促し「○○ちゃん上手!」、「○○ちゃんが一番」と大きな声をかける。保育者にほめられたい子どもたちは片付けを始める。そこでは保育者の指示に速やかに従う子どもはほめられ、行動が遅い子どもは叱られたり個別の指導を受けたりする。

これに対しA園の保育者は、一人一人の家庭の状況や生活の実態、国籍、文化、関心や能力の多様性を把握して保育の計画に取り入れている。昼食は、レストラン形式をとり、子どもたちは一定のオープン時間に自分のペースで食事に来る。そこでは障害の有無や着脱や食事のペースの違いは問題にならない。そのため行動が遅い子どもを責める子もいない。保育者は、尊重の姿勢を日々の生活でモデルとして見せる。保育者は子どもの言葉を聞き取ろうとし、自らも丁寧に話している。子どもの体を大切にさわり、物も大切に扱う。尊重する姿勢は関わりのみならず物的環境にも現れている。玄関や保育室には、大切なお客を迎えるかのように季節の草花や本物の季節飾りが飾られている。一人ひとりを尊重する姿勢を保育者が持つA園では、子どもたちは自然にそれぞれの違いを受け入れ、相手を大切に作る行動を身に着けていく。

子どもは、保育者の価値観や言葉や行動をモデルとして日々取り込んでいく。C園では、素早く先生の指示に従う子どもが良い行動であると日々学習をする。競争的な環境のなかでは、じっくりと考

えることや遅い友達を手伝う行動は促されない。行動が遅い子どもは悪い子どもであると価値観を身に着けてしまう可能性もある。「皆さんと一緒に」と全員と一緒に行動することが求められるなかでは、多様性の理解は進まず、みんなが同じ行動をすることが良い行動であり、他の子どもと違う行動をすることに不安を感じる感性を育む可能性もある。異質の集団における交流能力を育むためには、幼児教育で多様性を尊重する価値観や行動を育むことが大切である。

(3) 協同的な活動が保障されていること

異質の集団における交流能力を育むには、幼児期に協同的な活動を体験することが望ましい。学びを支える保育者のスキルには、二人以上で問題を解決する対話的な学びを支えることがあり、そのスキルの評価を行うスケールも開発されている^{xvii}。

C園は、小学校のように各自に個人机があり、それぞれの机を離して置いている。フラッシュカードや暗唱、小学校と同様の体育など、先生から子どもへ教授する時間が多く、子ども同士が協同することは推奨されない。遊びの時間には少量のブロックを巡って競争が生じる。発表会はCDを聞いてセリフを覚え、運動会も保育者の指示に従って練習するため協同は不要である。

これに対してA園の5歳児クラスでは協同性が生じるように環境が作られている。ホールには一人では運べない大きさの大型積み木や大きな段ボール等が置かれている。大きな模造紙や色画用紙も子ども用である。運動会等の行事は、子どもたちと保育者で話し合って内容や進め方を決めていく。友達と一緒に困ったり発見したりし完成したときには友達と喜び合う。保育者と子どもが共に話し合い、自分たちで考えることを推奨するため、保育者はファシリテーターの役割を担い答えを知っている見守っている。

C園のように保育者が指示を出し子どもが指示に従う活動では、子ども同士の話し合いや課題解決の必要性は生じない。A園のように協同的な活動が推奨される場合には、子どもは自分のイメージや考えを相手に伝えるために表現を工夫する必要がある。また子どもはイメージや考えの違いをすり合わせなくてはならない。共有体験も豊富になる。幼児教育で、異質の集団における交流能力の土台を育むためには、保育者が協同的な活動が生じる環境をつくり、対話や協同を促進する援助を行うことが重要である。

(4) 対立を乗り越えられるように援助が行われていること

異質の集団における交流能力を育むには 対立を乗り越えることができる力を育むことが必要である。子どもは、人はそれぞれ違うことを知り、人と人との意見の対立が生じたときにどのようにそれを解決するか、学ぶ必要がある。善悪の理解は幼児期の発達課題であり、善く望ましい行動のモデルを見る必要がある。

C園では、友達とけんかをしない子が良い子であり対立は悪いことであると考えられている。保育者が指示する活動の時間が多く、その時間は机に座るためけんかも少ない。自由遊びの時間に、友達同士のけんかが起きたときには保育者がすぐに止めに入りお互いに「ごめんね」、「いいよ」と言わせる。けんかは「ごめんなあさい」と子どもが節をつけて形式的に謝って終わる。

これに対してA園の3歳児クラスでは、保育者と子どもの対話、子ども同士の対話が重視されてい

る。けんかが起きたときには保育者は丁寧に子どもたちから状況や意見を聞き取る。ルールは全員に対して効果的に話し、行動モデルとして人形劇を活用する場合もある。5歳児クラスでは子どもたちの話し合いを日常的に行っている。毎日の遊びからクラスの名前、発表会や運動会など行事の内容等も子どもたちが決定する。クラスや園で何か問題が起きたときには、保育者は子どもたちにどのすればよいか問いかける。A園では相手の意見を聞くことや自分の意見を表明する経験が豊富である。激しいけんかが起きたときには冷静になって話し合うためのテーブルがあるが、他の子どもたちが状況を聞き取り解決のアドバイスをするため、そのテーブルを使わずに解決に至ることも多い。

C園の子どもは、A園の子どもと比較して、相手の気持ちや考えを聞き取ることや自分の気持ちを表現する機会が少なく、意見が異なるときにどのように解決をするのか学ぶ機会も少ない。異質の集団における交流能力を育むためには、幼児教育では、対立を経験し、対立を乗り越える経験ができるようにすることが必要であると考えられる。

3. 自律的に活動する能力を育む幼児教育

キー・コンピテンシーの「自律的に活動する」枠組みは、①「大きな展望」の中で活動する能力、②人生計画と個人的なプロジェクトを設計し、実行する能力、③自らの権利、利益、限界、ニーズを守り、主張する能力として説明される。自律的に活動する能力には、自己と自己が行う行動を客観的に見ることができるメタ認知能力も含まれている。

子どもの実行スキルの発達には、情緒的な自己制御、目標の設定と達成、活動への集中が必要である^{xviii}。子どもは、乳児期に大人の応答的に関わりによって自分と環境への安定した信頼感を持つ。安心できる環境のなかで自分と自分を取り巻く環境の探索により自己と環境への認識を深める。直接的な事物との試行錯誤的な関わりが、次第に推論しながら事物に関わるようになり、6歳頃には他者と協働して一つのプロジェクトに向かうことができるようになる^{xix}。以下自律的に活動する能力を育む観点から幼児教育の実践を考察する。

(1) 子どもが状況を判断し選択し行動するように促されていること

自律的に活動するコンピテンシーを育むためには、幼児期にも、自分で状況を判断し、自分で選び、自分で決める経験が必要である。

C園では、先生の指示に従って子どもたちは生活する。朝の集まりでは、先生が指示したグループからカバンを取りに行き、先生が出席シールを貼る場所を示し、「はい、はってください」と指示が出るとシールを貼る。毎日の活動は自由遊びの時間以外は保育者が決める。トイレも保育者の指示に従って一斉に行く。片付けの時間には、大きなピアノの音で曲が流れる。C園では、子どもが自分で状況を判断して行動する機会が少なく、先生の指示やピアノで素早く行動する経験を積み重ねる。保育者の甲高い大きな声やピアノの大きな音は、子どもの思考をシャットダウンするための重要な装置となっている。

これに対してA園では、登園した子どもは自分で遊びの場を決めて遊び始める。遊びの空間には子どもたちの今の関心に沿った空間がある。昨日の続きを遊ぶ子どもや、気持ちが切り替わらずに隅で絵本を読んでいる子どももいる。一週間同じ遊びを繰り返している子どもが今日は別の遊びに移って

いる。昼食の時間が近づくと当番の子どもが来てテーブルの準備を始める。気づくのが遅れて友達に呼ばれて当番に来る子どももいる。準備ができると当番の子どもはベルを鳴らしながら歩き友達に食事の時間を知らせる。それぞれの子どもは自分で遊びを止めることを自律的に決める。A園では保育者の声は小さく行動の切り替えのためにピアノや音楽を使わない。子どもは、自分が何をするか、いつそれを止めるかを自分で判断し、状況に合わせて自分をコントロールする経験を積み重ねている。

A園のように、状況を捉える、考える、選ぶ、決めることを幼児期に繰り返し経験した子どもは、新しい場面や困った場面を乗り越える能力を獲得することができるだろう。状況を把握し自分で判断できる能力と、わからないことがあれば人に尋ねるコミュニケーション能力があれば、園と小学校の文化の違いは問題にならない。幼児教育では、新しい状況に出会ったときに、応用ができる汎用性の高い能力を優先的に育成する必要がある。自律的に活動するコンピテンシーを育むためには、幼児期にも、自分で状況を判断し、自分で選び、自分で決める経験が必要である。

(2) 子どもが挑戦し失敗を体験できること

自律的な活動を行うためには、子どもが自発的に環境に働きかけ、挑戦し、試行錯誤ができることが必要である。

C園は、子どもが楽しいことが選択の基準になる。子どもが喜ぶセリフやふりつけの入った朝の体操をする。発表会はテレビや保育雑誌を参考に子どもが喜ぶものを行う。毎日の活動や絵本も自分が好きなものや子どもが喜ぶものを基準に選ぶ。保育者は、子どもたちを喜ばせるためにパネルシアターやかわいい壁面を作る。保育内容に挑戦的な要素が含まれることはほとんどない。D園は絶対にケガをさせないように園長から厳しく言われている。事故を起こさないことが最優先のため、子どもに挑戦的な活動をさせたくても保育に取り入れることができない。

これに対しA園では、子どもの発達や経験を捉えて保育内容を選ぶ。保育者は挑戦的な環境や活動を準備し、子どもたちは挑戦的な遊びのなかで失敗の体験を積み重ねている。年長児はルールのある集団遊びを行う。おにごっこでは転んでしまうことや鬼に捕まることもある。鬼になったときには全力を尽くして走っても捕まえることができずに悔しくて泣きだす子どももいる。保育者は、子どもが失敗を経験することができるように、先回りして教えることはしない。子ども自身が気づき試行錯誤ができるように子どもを信じて待っている。保育者は、子どもの能力よりも少し高い課題を提供し、友達との協同を促したり、質問をしたりして考えを引き出すことも行う。

A園の子どもは、新しい活動や課題によって、試行錯誤を繰り返し、観察し情報を収集し、予測を立て、検証し、何度も失敗を繰り返しながら目標を達成するプロセスを経験する。自律的に活動するコンピテンシーを育むには、子どもの現在の能力よりも挑戦的な課題であり失敗を経験できる活動が必要だと考えられる。

(3) 活動に継続性が組み込まれ、粘り強さが発揮できること

自律的に活動するコンピテンシーを育むためには、活動に継続性があり、子ども自身が見通しや計画を立てる経験を積み重ねることが望ましい。

C園では、毎日の活動は保育者が決める。この日は幼児向けコンピュータソフトを使用して描画を

作成する。子どもはクリックで色を塗ることを経験する。失敗してもクリック一つでやり直しができる。数分後には「できた」と先生に言う子どもがいる。自由遊びの時間には保育者が玩具を出すのが、一定の時間で区切り片づけるため、子どもが継続的な活動を行うことはない。子どもは、その日その場の保育者の指示に従って行動する。そのため見通しをもって活動することや計画を立てて実行する体験は得られない。保育者は、子どもの注目を集めるためにキャラクターのエプロンをつけ、甲高く大きな声で子どもを集め、楽しい絵本やパネルシアターを見せる。子どもは、保育者が強い抑揚をつけて絵本を読む間は聞いているが、絵本が終わり、保育者が話を始めると立ち歩く子どももいる。

プロジェクト保育を行うA園は、自分たちで話し合ったプロジェクトの計画を話し合っ、自分たちで活動を決めていく。活動に取り組む時間はたつぷりと準備され、明日は今日の続きを行うことができる。A園の子どもは家に帰っても親にプロジェクトの内容を話し、明日の活動のために必要なものを探していることがある。B園の5歳児は、数日間かけて絵を完成させる。細いサインペンで絵を描いた後、水彩絵の具で丁寧に塗っていく。年長児にはけん玉や縄跳び、織物等、習熟までに時間がかかり粘り強く取り組む活動を取り入れている。毎日縄跳びに挑戦して記録を更新する縄跳び名人や、様々な技に挑戦するけん玉名人が生まれる。クラスに常時置かれている積み木は、注意深い観察力と自己コントロールが必要になる。積み木は自分の身体を調整し慎重に重ねないと倒れてしまう。5歳児は何を作るかどのように作るか話し合い集団で積み木を作る。途中で壊れることもあるが何度もやり直しをして修復を試みる。

A園やB園には、子どもが根気強く取り組むことができる活動とたつぷりの時間がある。そこでは、子どもは見通しを持って粘り強く活動に取り組む経験ができる。途中では友達から励まされることも経験する。自律的に活動するコンピテンシーを育むには、幼児期に粘り強く取り組む体と心を育む活動や環境を準備することが必要だと考えられる。

V 日本の幼児教育の課題と今後の方向性

1. キー・コンピテンシーを育む幼児教育と幼児教育の現状

キー・コンピテンシーを育む幼児教育について、幼児期の発達と幼児教育の原則をふまえて考察した結果は、以下の通りである。まず相互作用的に知識や技術を活用する能力を育む幼児教育には、認知、感性の発達を促す環境が整えられていること、状況のなかで必要感に基づく学びが保障されていること、創造性を発揮できるオープンエンドな環境と活動があること、話し言葉を含む多様な表現の機会があることが大切である。次に、異質の集団における交流能力を育む幼児教育としては、多様性が尊重されていること、能力の多様性と自分の強みを知ることができること、協同的な活動が保障されていること、対立を乗り越えられるように援助が行われていることが必要である。最後に、自律的に活動する能力を育む幼児教育としては、子ども自らが状況を判断し選択し行動するように促されていること、挑戦の要素があり失敗を体験できることや、活動に継続性が組み込まれ、粘り強さが発揮できることが重要である。これらの基盤には、情緒的な安定と、自己と他者への信頼を育む幼児教育がある。

本稿で考察したキー・コンピテンシーを育む幼児教育から、日本の幼児教育の実情を鑑みると、

キー・コンピテンシーを育む実践を行う園はまだ少数であると考えられる。日本の幼稚園・保育所等では、保育者が子どもたちを喜ばせるお楽しみ会のような活動や、保育者の指示により一斉に日替わりの活動をする保育者中心の活動、環境の構成がない自由遊びが見受けられる。このような活動では、楽しいことやかわいいこと、みんなと同じであることに価値をおき、その場限りの楽しみを求め、受け身で誰かの指示を待って行動し、自分で考えることや行動することを面倒がり、言われたことしかしない姿勢を身に着ける可能性もある。発達に合わない高すぎる課題に挑戦させられ厳しい叱責にさらされる子どもは、学習性無力感に陥り、低い自己肯定感をもつ可能性も否めない。

2 日本の幼児教育に必要な新たな視点

それでは、新しい幼児教育の方向性を示すためには、指針・要領にはどのような文言の提示が必要だろうか。本稿で考察したキー・コンピテンシーを育む幼児教育と、現行の指針・要領を比較すると、発達を促す環境、必要感に基づく学び、協同的な活動、多様な表現、情緒の安定、信頼感に関しては、現行の指針・要領にも含まれている。反対に含まれていないキーワードには、「自律」「創造性の発揮」、「活動の継続性」、「状況の判断と選択」、「能力の多様性」、「強みを知る」、「多様性の尊重」、「対立を乗り越える」、「挑戦」、「失敗」、「粘り強さの発揮」、「自己への信頼」がある。

これらのキーワードのなかでも自律性や多様性、創造性は、昭和の高度成長期の教育では、求められることがなかったキーワードと言えよう。定型的な職務が中心で、昨年と同様の職務内容を効率的に行うことが求められる職務が多い場合には、自律性や創造性はむしろ邪魔であった。日本の幼児教育は、古い学力観に基づいて行われているとの指摘があるが²⁰、これまでとは異なる新しい時代を生きる子どもたちの教育には、これまでとは異なる新たな教育を指し示す必要がある。そのため指針・要領には、自律性、多様性、創造性を入れる必要性が高い。また、自律性、多様性、創造性を強調することは、保育者による過剰な指示を抑制することにもつながると考えられる。

とくに現在の指針・要領には、多様性の尊重に関する内容が見受けられない。領域環境には、地域、日本、他国の多様な文化に親しむことを、教育内容として示すことも必要だと考えられる。また領域人間関係には、ねらいに身近な人に愛情や信頼感をもつことが示されているが、子どもが人間の多様性を知り、お互いの個性の違いと強みを知ることや、自己に対する信頼を育むことを加えることも考えられる。

加えて、領域人間関係では、「友達のよさに気づき、一緒に活動する楽しさを味わう」、「友達と楽しく活動する中で…」、「友達とのかかわりを深め、思いやりをもつ」など、友達と対立をしない内容が中心であるが、幼児期には対立を経験し、解決する能力を育むことを入れる必要性が高い。「多様な考えや能力を知り対立を乗り越える体験をする」ことを、内容の部分に明示する方法も考えられる。

挑戦する、失敗を体験する、活動の継続性、粘り強さを発揮するといった言葉は、幼児が遊びを通して学ぶことに関するイメージを補完し、保育者が真剣に遊ぶ幼児の姿をイメージしやすくなると考えられる。また挑戦する、失敗を体験するといったキーワードは、保育者による過保護や過干渉を抑制することにもなるだろう。

能力の多様性の理解や、強みへの焦点化、粘り強さを育むことの重要性は、心理学の発展によって

その価値が注目されている^{xxi}。新しい指針・要領には、学習心理学の知見に基づいた教育方法を示すことが必要だと考えられる。

VI まとめ

本稿では、キー・コンピテンシーを視点として用いて幼児教育の実践を考察した。本研究は実証的な研究ではなく、あくまでも論考であるという限界を有している。

キー・コンピテンシーを育む幼児教育は、情緒的な安定と信頼を基盤に、子どもが直接事物と関わり合いをもちながら、現実的な状況のなかで様々な学びを得ていく教育である。挑戦の要素がある協同的・継続的な活動では、達成に至るまでに試行錯誤や失敗が伴い、対話や粘り強さが必要になる。幼児期であっても、子どもは状況を捉え、選ぶ、決める、行動することを繰り返し、行動力を身に付けていくことができる。子どもが創造性を発揮するには、物理的な環境も重要である。保育者は、話し言葉や認識、感性、粘り強い体等、学びの土台を育む丁寧な生活を心がける。また一人ひとりの子どもたちが能力の多様性と自分の強みを知ることができ、互いの多様性を尊重し、対立を乗り越えられるように援助を行う。

幼児教育は、高度成長期の古い時代の価値観による教育から、新しい時代を生きる子どもを育む教育へのイノベーションが必要である。現在幼児教育に携わる保育者や、保育者になろうとする学生は、教師から一方的に知識を注入される教育を受け、古い時代の価値を持つ場合が多い。保育者は、これまでとは異なる新しい時代を生きる子どもたちのために、自らの体験や価値観とは異なる、新しい幼児教育を創造しなくてはならない。そのためには保育者養成に携わる教員は、最新の学習理論や心理学の理論に基づく幼児教育の実践を伝え、保育者や次代を担う学生たちと共に、新しい幼児教育のかたちを考え続けていくことが必要であろう。

注

- ⁱ 松下佳代『新しい能力は教育を変えるか』ミネルヴァ書房、2010.
- ⁱⁱ OECD教育研究革新センター『学習の本質』明石書店、2013.
- ⁱⁱⁱ 文部科学省初等中等局長講演資料『3つの中教審答申と今後の教員養成』2016.
- ^{iv} 同上
- ^v 『教育課程部会幼児教育部会（第9回）資料2』2016.6.21。健康な心と体、自立心、協同性、道徳性・規範意識の芽生え、社会生活との関わり、思考力の芽生え、自然との関わり・生命尊重、数量・図形、文字等への関心・感覚、言葉による伝え合い、豊かな感性と表現の10の項目が挙げられている。
- ^{vi} マーガレット・カー、『保育の場で子どもの学びをアセスメントする』ひとなる書房、2013.
- ^{vii} イラム・シアージ他『「保育プロセス」の質評価スケール』明石書店、2016.
- ^{viii} 民秋言「保育者のための自己評価チェックリスト」邦文書林、2015他、自己評価に関するリストは適切な項目をチェックする方式である。また厚生労働省の通知である「福祉サービス自己評価ガイドライン」には「～をしていない」と適切な実践をしていないことをチェックするようになっているが具体例が示されていない。
- ^{ix} 高山静子他『保育所における教育的機能に関わる実証的考察とその活用』子ども未来財団研究報告書、2010、高山静子他『保育所における養護技術の抽出と活用に関する研究』子ども未来財団研究報告書2011、

高山静子『環境構成の理論と実践』エイデル研究所、2014では環境構成と実践の研究を行うために各園へ訪問しビデオ・カメラ撮影、保育者、園長への個別インタビュー、グループインタビューを行った。本稿ではそこで収集した実践を用いている。

- x ドミニク・S・ライチェン、ローラ・H・サルガニク『キー・コンピテンシー』明石書店、2006.
- xi 松下佳代『新しい能力は教育を変えるか』ミネルヴァ書房、2010. p.23.
- xii 全米乳幼児教育協会、S. ブレデキャンブ、C. コップル『乳幼児の発達にふさわしい教育実践』東洋館出版社、2000.
- xiii ドミニク・S・ライチェン、ローラ・H・サルガニク『キー・コンピテンシー』明石書店、2006.
- xiv 全米乳幼児教育協会、S. ブレデキャンブ、C. コップル『乳幼児の発達にふさわしい教育実践』東洋館出版社、2000.
- xv R.リチャード他『子どもの思考が見える21のルーチン』北大路書房、2015.
- xvi ハワード ガードナー『多元的知能の世界—MI理論の活用と可能性』日本文教出版、2003.
- xvii SSTEWEは、認知的発達を支える「ともに考え、深め続けること」と「情緒的な安定・安心」を評価するスケールである。イラム・シラージ、デニス・キングストン、エドワード・メルウィッシュ『「保育プロセスの質」評価スケール』明石書店、2016.
- xviii 同上
- xix 全米乳幼児教育協会、S. ブレデキャンブ、C. コップル『乳幼児の発達にふさわしい教育実践』東洋館出版社、2000より乳幼児期の自己概念に関する部分をまとめた。
- xx 奈須正裕「幼児期の学びの芽生え」『遊育vol 21』遊育、2013.
- xxi 強みへの焦点化はマーティン・セリグマン『ポジティブ心理学の挑戦 “幸福” から “持続的幸福” へ』デイスカヴァー・トゥエンティワン、2014に、粘り強さはアンジェラ・ダックワース『GRITやり抜く力』ダイヤモンド社、2016に詳しい。OECD教育研究革新センター『学習の本質』明石書店、2013は学習心理学を網羅している。

Appropriate practice in Early Childhood Education to Help Children Develop Key Competencies

TAKAYAMA Shizuko

Abstract

Key competencies are indicators that have been researched and developed by the DESECO project of OECD. Key competencies refer to attributes that lead an individual to success and participation in activities regardless of their background, including nationality and culture, etc. Key competencies have been organized into three categories: using tools interactively, interacting in heterogeneous groups, and acting autonomously. This study argues for methods of early childhood education that take the key competencies point of view. “Autonomy”, “diversity” and “creativity” are the key words that lack in “National Curriculum Standards for Kindergartens”.

Key Word: Early childhood education, Learning outcome, Appropriate Practice