

し、その中で失敗や葛藤も味わいながら自分なりに全力を尽くし納得のいく満足感を得た時に「わかった」「できた」となる。このように考えると、授業の中で単に与えられた内容について学習をすることは真の「わかる」までには至っていないということになる。「わかった」という感動があるはずだからである。そして教師は子どもと一緒にその「わかった」感動を味わえる人でなければならない。それには子ども一人ひとりについて把握するのはもちろん、これまでの経験も含めて一人ひとりの人間性を見極める力もなければならない。佐伯氏が、「先生」というのは「どう教えるか」のみに関心のある人ではなく、「いったい、ものごとはどうなんだろう」という好奇心と探求心をもって、文化に参加している人でなければならない。(先生自身が、教えるべきことのおもしろさ、重要さ、便利さ、などを味わい、より深く探求している人であるべきなのです。)⁽³⁾ といったように、子どもが「わかった」「できた」を感じるためには、教師も一緒になって知ろう、こんな面白いものがある、なぜそうなのかと関心を寄せることが大事なのである。教え方の方法よりも教師の積極性が子どもの心を掻き立てる。大人が「わかろうとする心」を持つことで子どもたちにも同じ「わかろう」という思いに誘うことができる。活動において子どもが活動に没頭することがまず最優先であり、教師はその時の子どもの内面を汲み取りここでの学びを予測して環境設定を行い子どもの育ちの援助をする。この環境設定が教師の役割の中で重要なのである。このことから、子どもの内面理解を重視し、環境による教育を行っている幼児期の教育の在り方がやはり教育の基本となるといえる。現在の日本の小学校以降の全ての教科の中では難しいが、小学校低学年の生活科の科目では可能であろう。木村氏がいうように、生活科の教科では子ども主体の教育が幼児教育から継続して可能である。やはり幼児期を終えた後の教育においても全人的理解に基づく教育をしていかなければならない。

わかる授業の工夫を模索していく前提には、い

かに教師が子どもと同じ気持ちになって探求心・好奇心を持って学ぼうとするかという気持ちがあり、そのための最善の環境設定を工夫していくことがわかる授業につながると考える。

3. レッジョ・エミリア保育

イタリアのレッジョ・エミリア保育における保育者の姿勢の特徴として、「子どもたちには多大な可能性をもっている」⁽⁴⁾と考えていることがあげられる。保育者たちは、その可能性を自分たちが引き出す役割をもっていると考え保育にあたっている。徹底的に子どもの主体性を重視した保育を行っているのがレッジョ・エミリア保育である。レッジョ・エミリア保育の基本概念は、「共同性」「記録文書」「プロジェクト」である。「共同性」とは保育者同士の共同を基本単位とし、子どもと共同で小あるいは中グループでの共同で学びを行っていく。グループでの学びには考え方の交流(葛藤等も含む)が重要であるとしている。「記録文書」というのは、子どもたちの作業中の写真や会話、様子などをパネルに展示し、子どもたちが歩んできたプロセスを展示することでコミュニケーションを生み出し、情報交換の手立てとなったりするものとして重要な役割を果たす。3つ目の「プロジェクト」は、レッジョ・エミリアでは他とは違う特徴を持っており、プロジェクトの大部分が前もって決められていない。そのプロジェクトがどのくらい続くのか、どのような方向に進んでいくのか、どんな活動を行うのかなどあらかじめ決まっていないのである。保育者と子どもはプロジェクトの全てを共同で行っていく。保育者側からの一方的なものはない。大人と子どもがお互いに学びあうという基本的な姿勢があるので、学びは保育者と子どもの相互・共同で形づくられていく。活動の中心は「対話」である。保育者は子どもたち同士どんなことにもディスカッションを重ねて活動に広がりを持つように援助を行うのである。保育者の役割は、子どもたちが自分の思いを話せるように、また考えを深められるよう

		年少クラス	年中クラス 1年の前半	年中クラス 1年の後半	年長クラス 1年の前半	年長クラス 1年の後半
発達領域	プロジェクト	テーマ	テーマ	テーマ	テーマ	テーマ
個性の発達	受け入れ	入園・進級の受け入れ	入園・進級の受け入れ		入園・進級の受け入れ	
空間の理解	空間	ぼくとわたしの体	ボディ・イメージ		空間を学ぶ	
考えることの発達	色と形	おもちゃ屋さんへ行こう	スーパーへ行こう		商店街へ行こう	
時間の理解	秋	雨と風	葉っぱと種		秋の天気	
言葉の発達	家	ぼくとわたしの家	色々なお部屋		お引越し!	
社会性を伴った 情緒の発達	クリスマス	ライトアップ	クリスマスのお祝い		クリスマスのお祝い	
考えることの発達	数える	くまちゃんの誕生日		ぼくとわたしの誕生日		お祝い!
言葉の発達	衣服	何を着ようかな?		見て見て!		私のお洋服はどう?
時間の理解	春	成長する!		外へ出よう		春が来た
考えることの発達	大きさ	ネズミの大きさ、 ゾウの大きさ		大きくなる		旅にでよう
言葉の発達	交通	家のまわり		通園路		どうやって来る?
世界の探索	水	水と遊ぶ		家の中の水		家の外の水

【表1】1年間のプロジェクトプログラム（オランダの一例）

出所：ジェフ・フォン カルク著 辻井正監修『ピラミッドメソッド保育カリキュラム全集ピラミッドブック基礎編』子どもと育ち研究所、2011年、140頁より抜粋

に適切な質問を行いながらディスカッションの手助けを行うことである。子どもたちのアイディアを中心に行えるようにディスカッションの記録をとり、検討する。そこから子どもたちが知りたいことは何か、子どもたちの考え、疑問などを検討する。保育者は子どもたちが自分たちで疑問を解決したり、仮説を確かめたりできるよう援助をするのである。プロジェクトを行うためには子どもたちの様子を細かく観察することが大事であり、それを記録する。子どもたちのつぶやきや会話を大切にし、そこからプロジェクトを導いていくというのがレッジョ・エミリア保育である。このように、レッジョ・エミリア保育は、保育者の徹底した援助の姿勢、子どもとともに学び合おうとする姿勢が、子ども主体へと導いているといえる。

4. オランダの幼児教育“ピラミッドメソッド”

ここでは、オランダの幼児教育である「ピラミッドメソッド」の中のプロジェクト保育について述べていくこととする。

ピラミッドメソッドのプロジェクト保育は、長期的に継続していくものと、短期的なものがある

る。長期にわたって行われるものは、1年を通して毎月の保育テーマを設定しそのテーマに合わせた保育を行う。毎月のプロジェクトは全ての年齢で同じテーマで行い、年齢が上がるにつれて難しさが増すように内容を設定している。例えば、プロジェクトテーマが「水」の時、年少クラスではテーマが「水と遊ぶ」で、年中クラスのテーマは「家の中の水」で、年長クラスのテーマが「家の外の水」となっている。(表1) 年齢発達に合わせて子どもたちの身近な所、経験していること、知っていることから始まり、徐々に子ども(自分)から離れたものへと変化(抽象化)していくように援助を行っていく。保育園の中の環境もテーマ一色に設定され、子どもたちの興味関心を引くように装飾される。一回ごとのプロジェクトは「方向づけ」「見本を見せる」「理解を広げる」「理解を深める」という4つの段階に分かれておりテーマを掘り下げながら探索できるように構成されている。「方向づけ」はテーマの最初の段階で、子どもたちの気分を盛り上げることに重点を置いた段階である。生活と馴染みのある要素やこれまでの経験とつながりのある要素を探し出し、子どもたちがすでに知っていることへ結び付ける。子ど

もたちにとって全く新しいことを取り上げるより、すでに知っていることを取り上げることで安心感や自信を持って学んでいこうという意欲が出て次の段階へとつながる。次の「見本を見せる」段階は、学びの第一段階で、テーマの基本的な概念を学ぶ段階である。子どもたちの身近なものから始め、できるだけ多くの五感を使った感覚的な体験を行い学びへと導いていく段階である。次の「理解を広げる」段階は、概念を広げる段階として、子どもたちの経験を用いながら現在目の前にないものを思い起こさせたり、以前に起きたことを示すなど具体から抽象化へと向かう段階である。先生は子どもたちが目の前の事柄からどんどん離れていくための手助け（「足場」）を工夫するのである。最後の「理解を深める」段階では、先の「見本を見せる」「理解を広げる」段階で学んだことを新しい状況に応用する段階である。小さな問題が起きた時には、これまでの経験を応用し自分で解決するよう援助（「足場」）をする。物事に対して柔軟性が増すように「感覚の切り替え、表現の種類の切り替え」⁽⁵⁾を行えるようにする。「想像から表現へ、描かれたものから実体へ、現在から過去や未来へ、ここからどこか別の所へ」⁽⁶⁾というように表現の種類を切り換えることを行う段階である。具体から抽象へと向かうようにすべてのプロジェクトが作られているのである。

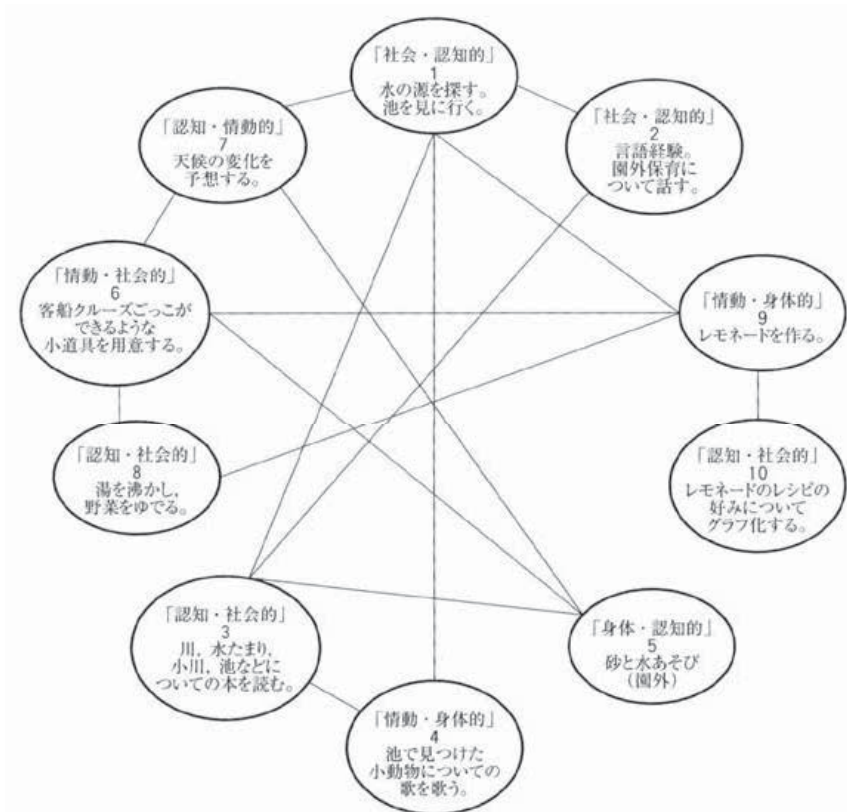
プロジェクトで大事なことは、始めに興味を掻き立てるように工夫することである。そして、先生は聞き上手になることであるという。子どもたちに常に選択の機会をいくつも与えて、子どもたちが自律するように援助するのである。子どもたちから発せられる疑問、発見、不思議に耳を傾けそこからプロジェクトを構成していく。その中で子どもに「自分是可以する」というコンピテンスをもってもらえるように援助するのである。さらに、良い環境づくりも大事である。視覚的に用意された素材などはどの子からも見えるような場所に置くこと、そのためには、子どもたちはどこから見るのかあらかじめ試してみるようにしておくことがいわれている。保育者の位置についても前もっ

て考えておかなければならないとしている。また、保育者はグループのレベルに合わせて活動内容を易しくするか、難しくするかを判断しながら行わなければならない。易しくする必要がある時には、前年のプロジェクトを簡略化した内容から始め、「見本を見せる」段階を多くし、「理解を深める」という応用段階を短くするか省略するように工夫したり、反対に少し難しくするには、「見本を見せる」段階を少なくし、「理解を広げる」段階と「理解を深める」段階を十分に行えるようにし語彙を増やす活動を多くするなど、プロジェクトを見極めなければならない。

このように、プロジェクトを行う際には、必ず子どもたちの身近なところ、知っているところから始め、徐々に難しい方向へと導いていっている。子どもたちのすでに知っている事象から始めることは、子どもたちを「わかる」へ導くことへつながる。そして、子どもたちの意欲が継続していくよう遊びを工夫していかなければならない。そこに、保育者の保育力、実践力が期待されるのである。

5. プロジェクト型保育から保幼小連携へ

これまで見てきたレジヨ・エミリア保育とピラミッドメソッドのプロジェクト保育に共通していることは、子どもから発せられる言葉や思いを大事にした子ども主体の保育を子どもたちと一緒に作り上げているところである。子どもたちの可能性を信じ、それを広げるための援助や環境構成を行うことが大人の役目であることを理解した上で、子どもとともに学ぼうとする保育者の姿勢が子どもたちの意欲につながっている。角尾氏がプロジェクト保育について「子どもの興味からスタートすることが基本」⁽⁷⁾と述べているが、これまでの保育との違いがここにある。幼児教育、幼児期以降の教育問わず、子ども主体の教育とはいうもののほとんどが保育者・教師（大人）からの思いが強いものとなっているのが現状である。子どもの興味・関心からスタートする保育・教育



【図1】 発達と経験を統合したウェブ（対象児：7歳児）
番号は経験の順序、線は関連する経験・活動を示す

出所：角尾和子編著『プロジェクト型保育の実践研究 協同的学びを実現するために』
北大路書房、2013年、123頁より抜粋

を行うには、保育者・教師は日頃からの子どもの遊び、会話、関わりに関する深い観察力が必要であり、的確な子どもたちの心情の理解やどの程度の力があるのかなどの把握、適切な環境設定、そして何より子どもたち以上に様々なものに関心を示しそれを探求していこうとする積極性がなければ成立しない。角尾氏はまた「トピックがたとえ子どもの興味に応じてはいても、発達のレベルに即したものでなければ子どもの有能感は高まらないであろうし、保育者が結果的に活動を引っ張っていくことにもなりかねない。心理学者ヴィゴツキー（Vygotsky,L.S.）の発達最近接領域の理論に基づき、子どもたちが今どの程度自力でできているのか、保育者の教育的なはたらきかけによってどの程度のことが可能なのかを見きわめる必要がある」⁽⁸⁾ といっているように、子どもたちの興味に基づいて行うものであるが、そのプロジェ

クトを行う目的や教育的価値を明確にしたうえで行わなければ子どもたちの学びにはつながらない。そして、角尾氏が述べているように、プロジェクト保育を展開していくには、具体的に計画する必要があるが、プロジェクトの広がりや深まりをあらかじめ予測するために子どもたちの質問、アイデア、経験、知りたいことなどを「ウェブ」としてまとめると、これからの展開を計画しやすいようである。（図1）これは後の評価の材料として有効にも用いられるという。また、活動が展開していく中で、学んだことを表現できるように環境を用意したり、様々な表現ができるようなコーナーを設置したり、最後にはプロジェクトを通して学んだことを伝えられるよう活動の様子や子どもたちが表現したものを展示したり、イベントを計画したりするところもプロジェクト型保育の特徴としてあげられる。このようにプロジェク

ト型保育というのは、子どもたちの興味から始まる保育の展開が子ども主体の体制を保ちつつ教育的意味をもち学びへつながるように導く保育者の力量が問われるものといえる。

保幼小連携を考えると、プロジェクト型保育のありようは、小学校の生活科や総合的な学習の時間につながる子どもの自主性を重視した保育形態であるといえる。なぜなら、学習指導要領によると生活科の基本方針は「直接的な体験を重視した学習活動を行うこと、気付きの質を高め活動や体験を充実するための学習内容を重視すること」⁽⁹⁾となっており、総合的な学習の時間は「自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育成するとともに、問題の解決や探求活動に主体的、創造的、協同的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにする」⁽¹⁰⁾とあるように、生活科・総合的な学習の時間は子どもの気付きを重視した授業内容とすることが求められ「生きる力」の育成のための中核となる教科なのである。生活科・総合的な学習の時間はまさに子どもたちの意欲・関心に基づいた子ども主体の授業を行い、自分たちの可能性を広げ自信へとつなげていくことができる幼児教育と教科学習との中間的役割を担っているのである。生活科・総合的な学習の時間が幼児教育とそれ以降の教育との接続の要となりスムーズな移行へとつながっていくためには、教師の的確な子ども理解や環境設定が欠かせないものとなる。

6. おわりに

これまで見てきたように、保育所、幼稚園、小学校のスムーズな接続には、単に子どもたち同士の交流の機会を多くするだけでなく、幼児教育に携わる保育者と小学校以降の教師との間でお互いの教育の仕方の違いの理解がなければならないことはもちろんだが、共通して大人の真の子ども理解がなされていることが前提となる。プロジェクト型保育を取り入れているところで大事にされて

いる子どもの興味関心から始まり、子ども主体の保育、子どもたちを観察する眼、活動の教育的価値を考えた保育の展開等の考え方は、幼児教育で終えることなく、それ以降の教育においても同じく大切にしなければならないことである。子ども主体の教育とは単に、子どもの興味・関心のあるテーマを取り上げればよいというものではなく、日々の子どもの生活、様子、疑問に思っていることは何かなど子どもを観察し子どもたちの実態を把握したうえで、教師もテーマに対する探求心を持ち、子どもと一緒にわかろうとする意欲を持ちながら内容展開を予測し、活動から学びへとつながるような計画をしてこそ子どもの自主性を尊重した教育となる。学びの連続性からスムーズな接続となるためにはプロジェクト型保育と生活科・総合的な学習の時間の授業のつながりが重要であり、つながりをもっと深く意識して考えていく必要があると考える。そして、「わかった」「できた」経験を増やし、子どもたちの意欲と自信へと導いていくことが大切だと考える。

○註

- (1) 佐伯胖著『「わかる」ということの意味』岩波書店、2012年、154頁
- (2) 同上書、63頁
- (3) 同上書、112頁
- (4) J.ヘンドリック編著、石垣恵美子・玉置哲淳監訳『レッジョ・エミリア保育実践入門』北大路書房、2000年、27頁
- (5) ジェフ・フォン カルク著 辻井正監修『ピラミッドメソッド保育カリキュラム全集 ピラミッドブック基礎編』子どもと育ち研究所、2011年、119頁
- (6) 同上書、119頁
- (7) 角尾和子編著『プロジェクト型保育の実践研究 協同的学びを実現するために』北大路書房、2013年、118頁
- (8) 同上書、118頁
- (9) 文部科学省『小学校学習指導要領解説』日本文教出版、2008年、3頁
- (10) 文部科学省『小学校学習指導要領』東京書籍、2008年、110頁

○主要参考文献（註で取り上げたものを除く）

- ・佐伯胖著『幼児教育へのいざない』東京大学出版会、2006年
- ・佐伯胖著『「学ぶ」ということの意味』岩波書店、2005年
- ・佐藤学監修、ワタリウム美術館編『驚くべき学びの世界—レジョ・エミリアの幼児養育—』東京カレンダー株式会社
- ・木村吉彦『生活科の理論と実践—「生きる力」をはぐくむ教育のあり方—』日本文教出版、2012年
- ・ジェフ・フォン カルク著 辻井正訳『Pyramid The method ピラミッド教育法未来の保育園・幼稚園』株式会社オクターブ、2007年
- ・島田教明・辻井正共編著『21世紀の保育モデル—オランダ・北欧幼児教育に学ぶ—』株式会社オクターブ、2009年
- ・マルギッタ・ロックシュタイン著、小笠原道雄監訳『遊びが子どもを育てる—フレーベルの〈幼稚園〉と〈教育遊具〉—』福村出版社、2014年
- ・秋田喜代美監修、山邊昭則・多賀巖太郎編著『あらゆる学問は保育につながる—発達保育実践政策学の挑戦—』東京大学出版会、2016年
- ・森真理著『ポートフォリオ入門—子どもの育ちを共有できるアルバム—』小学館、2016年
- ・小原國芳・荘司雅子監修『フレーベル全集』第四卷「幼稚園教育学」玉川大学出版部、1976年
- ・岩崎次男『フレーベル教育学の研究』玉川大学出版部、1999年