

〈資料〉 平成25年度 講演記録

第59回 幼児教育研究会 平成25年6月15日(土)

講演『幼児期に学びの基礎を育むために』

大妻女子大学 柴崎 正行 先生

今日は午前中から保育を拝見させていただきました。そして、研究発表も見させていただきました。そういったものを踏まえながら、幼児期に学びの基礎を育むためにということで、お話をさせていただきます。最初に、今の日本の子どもたちの現状を少し考えてみたいと思います。それから実際に保育の中、そういった現状を私たちがどう変えていくかという話になります。まず、今求められている学びの基礎は日本だけではなく、OECDによりどういう学力が必要かという調査がなされています。そういったものをまとめると次のようなことがとても大事になってきます。一つ目は、お互いの思いを語ることで相互理解をしている会話型の話し合い、つまり学びの基礎というのは実際は話し言葉だということです。さらにもっと基礎は体そのものです。つまり私たちが学ぶということは丹念に知識を引き継ぐことではなく、疑問に思ったことを人に聞いたり、課題に直面したときに他の人と協力しながら解決したりということです。実際に今の日本もそうでしょう。経済問題とか環境問題とか農業問題とかいろいろな問題があります。そういうものを話し合いながら、自分の国の中の話合い、諸外国との話し合いなどを通して解決していくのです。話し合いながら相手を理解し、自分を主張し、お互いをよい方向に活かしていくことができないと困るわけで、なか

なかこれが日本の子どもたちの現状としてはあまりうまく育っていないということです。最近、小学校とか中学校の学習課題として会話ということがよく取り上げられます。いかに会話ができないかということに対して外国からの指摘もあり、段々改善したいという問題意識が出てきていると思います。それから二つ目は以前から言われていますが、課題解決型の学びというわけです。いろんな問題に直面しながら問題を解決していく中で、解決の仕方を学んでいくのです。結果ではないのです。プロセスなのです。このことが日本式の受験勉強になると、プロセスではなくて結果を知っていると早く答えが出てきますから、分かっている感じがしますが、結果だけ知っていても問題解決はできないですね。そういった意味では、実際にそういう問題に直面しながらみんなで考える取り組みが求められていますし、諸外国の学習の仕方は課題解決型の授業です。日本でいうと大学の一部でできます。私もそのようなやり方をとっていますが、例えば「幼児期に子どもたちが不思議だと思ふ現象にはどのようなものがあるかできるだけたくさん取り上げてみよう」という課題を実習から帰ってきた学生に出すと、一生懸命考えます。例えば「アメンボが水の上に浮かぶのっておかしいね」などいろいろなものが出てきます。では「それが何歳ぐらいまで不思議だと考えるか」

ということを言うと、幼児期と学童期は違って、「じゃあ不思議だと思わなくなるのはなぜなの」というようなやり取りを授業の中でするようにしています。幼児期不思議さというのと学童期以降の不思議さというのがどう違うかわかると思います。そういうやり取りの問題です。ところが不思議さには答えないですけど、こういうものがありますよと板書してしまったら、ただそれを写して覚えるしかないです。なぜそれが不思議だと思えるのか考えないです。そういったことを小学校中学校すべての授業で考えるべきなのです。自分で疑問をもったりどうしてと考えたりして、それで理由を考えるとときに内容としてついてくるのです。それがうまくいっていないという話なのです。三つ目が、共同的という言葉を使いますが、一人一人のもっている力を発揮して総体として問題を解決していくということです。物事を解決していくときに日本だと本当に不平等ですよ。みんな同じようにさせています。ところが、ヨーロッパは得意な人不得意な人がいて得意な人が発揮するそして不得意な人がそれを学ぶというやり方です。全員が同じように答えられなければいけないというやり方は求めないわけです。自分というものがそういうみんなの中で認められているという自己肯定感をもちます。野球選手の育て方でアメリカと日本が違うと言われますが、バッティングフォームがすごく個性的でありあまり理屈に合っていないけれど、その選手はそのフォームのバッティングでホームランをいっぱい打るとそれでいいわけです。同じフォームにして飼いならしてコーチが納得するような打ち方でホームランを打たせ

るわけではなく、その人自身が自分を発揮しながら納得するバッティングをするということです。自分が得意なこと、自分のやり方で結果を出しているのだから、全くうまくいかないことは考えるけれども、それで否定されることはないのです。自分が自分であってよいというしかないのです。日本はマイナス面ばかり見つけて、それを矯正して平らにしようという発想の強い国ですね。こうやって同じ学びといっても学びの仕方が全然違ってきます。それなりに日本は PISA の調査である程度よい成績を修めてきたので、ある程度許されてきたところもあったのですが、いよいよ行き詰ってきてあまり良い成績ではなくなってきました。考えれば逆にこれまでの問題点が顕在化してきています。そういった意味では本気で学力問題を考えていかなければいけない。しかし、残念ながら学力の伸ばし方そのものを考えるのではなくて、学習時間を増やしてもっと勉強させろという方法で解決しようとしています。日本の子どもたちの学びの現状と言うのは皆さんのよく知っているやり方で、なかなか変わらないわけです。私から言わせれば、明治5年の学制という日本の学校教育の制度を考え、教育というものをどういう方法で広げていこうかということが制度として考えられて以来ずっと140~150年の伝統です。もう行き詰っています。そこでどういうところが変えられない理由かという、一つ目は、例えば授業の先生と生徒の話をテープにとってみるとほとんど同じものになります。「はいこれがわかる人」と聞くと「はい」「はい」と手を挙げます。「はい、〇〇くん」「これこれこうです」「さあ、これでいいと

「思いますか」というと「いいです」となります。ここには対話はありません。やり取りがありません。つまり、合っているか合っていないかという、正しいか正しくないかということを知っているだけのやり取りです。どこか違っていると「どこそこがおかしいです」とたくさん間違いを指摘しているということです。そうやって正解を出すまでのプロセスだけをやり取りしているのです。もっと本音で自分とその問題に対する取り組み方をお互い共有しようということはありません。つまり対話になっていません。ある意味では正解を求めるようなディベート型協議が圧倒的です。そういう中では計算問題みたいに答えが努力すると出てくるものは得意で安心してできるけれども、答えがいくつにも分かれどれが正しいと言い切れないような課題解決型の問題を出されるとみんな自信がないわけです。みんな隣に聞いて、だれも決断ができないのです。それはたった一つの正解があれば、そこへ行くプロセスさえ分かれば答えられるという学習観があります。社会的な問題で答えがある課題ってないでしょう。例えば保育にしてもそうですよね。どういうことをしようかと4つくらい可能性があって、じゃあどれか誰か教えてということはないですね。自分で状況を判断して決めるしかないです。決めるときは勝手に決めるのではなくて、その子と対話しながら一番よさそうなものを選びます。そういった意味では日本の保育は、そういうことはできているのです。そういった意味では対話型のやり取りが成立していると言えます。課題を解決する意欲が弱く、自分が間違っているはいけないという思いをもち続けて授

業を受けていくと自己肯定感をしっかりと確立できないわけです。自分で間違ってもいい、でもそのことに自信をもってしようという思いをもてないから、いつも周りを見ながらちょっと違っているとやれそうだとぼそぼそと小さな声で引っ込めてしまう。その繰り返しですよね。逆にいうと正解が分かるときだけは「はい、はい」と答えるのです。ある意味で明治以来伝統的にやってきた授業風景が子どもたちの学びとしては、最近の諸外国との教育の差として歴然としてきたのです。もちろん極端に典型的な授業をする先生は少なくなってきています。対話などしているわけですが、根本的な問題がなかなか変えていけないので、かなり苦しんでいる先生が多いのだらうと思います。ただ、最近、幼稚園保育園でもそれに近いものになっている気がします。理由はいろいろとあると思いますが、例えば保育園では園児数がぎゅうぎゅうに入れられていますね。そのために余裕がない、長時間の保育になって子どもたちのじっくり物事に取り組むというスペースがない。それから非常勤の人が増えていて、常勤の人は8時間しっかりとかわれるのであれば、やり取りがしやすいのですが、そうでない場合は自分を出しきれないですね。ということが段々保育の世界でも学びの変化を生じつつあるという気がします。そのことが段々中学高校生くらいにまた違ったタイプの子どもたちをたくさん生み出しているように思います。例えば、生活を困らないように進めていこうとすると、「はい、次は何する時間だっけ」と聞いて、例えば「お昼寝」「お昼寝するときは何するの」「布団を敷く」というやり取りを進めていく。

言われると子どもたちは「次何しなきゃいけない」「これしなきゃいけない」となるわけです。だけど結局は指示されてやっているのと変わりがないわけです。少しでも早くやってもらわないと困るという意識が働くと「〇〇しなさい」とは言わないけども、「次何するんだっけ。わかってる？」と結果的にはみんな同じことですよね。でもやはり、そのような中で段々子どもが判断できるようになれば、特に乳幼児期ですからちょっと時間のゆとりがあれば、自分で判断して、かたづけて布団を用意して、それで寝ればよいわけです。「ちゃんとわかっているね。」「時間の見通しがつくのだね」と寝られれば自分に自信が出てくるのです。ちょっとしたことが大きいのです。家庭でも指示言葉が多いと思います。「〇〇やった？」いつもそればかりです。行動をチェックするのが親の役割かという気がするときもあります。全部の子どもとは言いませんけれども、そういう家庭での生活、園での生活になりつつあるという気がします。昔はもう少し子どもが多いといちいち言っていられませんか。誰かに託し「さあ、みんなそろそろかたづける時間だよ」とみんなで言われたら、自分のことだっかわかりませんから、傷つくのが少なくなりますよね。一人一人にも指示できます。でもそれを反省して、やさしく話そうという親だとか先生もいるのです。大学でもあるのですが、お互いに対しての尊敬の念が全くない友達型。例えば、私も陰では芝ちゃんなんて言われているのですが、正面切って芝ちゃんなんて言われると、なんですかとなります。それだけ親しいのだったら別なのですが、そんなに知らない学生に言われ

たって困りますよね。先生くらい言ってくれないとね。そうやって相手との距離感が友達視線まで降りてしまうことがたくさんあります。中には、子どもと対等になって取り合いをしているお母さんもいます。「お母さんがゲームやっているんだからダメ」って言ってね。「それ僕のだよ」って言うと、「いいの」とお母さんが言い、「買ってくれたのはお母さんでしょ」というやり取りをする。これで子どもが自分の思いを伝えて、どうすればよいかちゃんと考えるような時があるのかなと思います。対等ではなくてお互いの愚痴を言い合うような会話になってしまっているなという気がします。それから二つ目は、考えることをしなくなっていると思うのです。考えるというのはいろいろな考える内容があります。最近、幼稚園や保育園に行くと思うのは、ブロックの種類が増えたなと思います。どうですか、いろいろな種類のブロックがありませんか。私も子どもと一緒にたくさん遊んだのですが、立体的なブロックで線を組み合わせると複雑な形になるものを見たことはありませんか。小さくて私の手でははまらないようなものもあります。だけど、そんなに専門家ではない人がそういうものを使って一生懸命取り組んでいるのを見ると、今日の午前中の発表にあったように子どもは遊びに没頭し集中しているのです。しかも考えているのです。一見すると親は喜びますよね。うちの子はこんなに複雑なブロックを一生懸命使って操作できるし考えることもできるのですね、と感動しますよね。実はそういう部分もあるのです。でもそれはあるものをつくり替えるという、並べ替えるという構成遊びといいます。構成力を養ってい

るだけであって、それ以上のいわゆる思考力はそんなに伸びていないわけです。だから私から見ると家で遊んでいけばよいという程度ですね。保育園や幼稚園のように集団でかかわって、しかも周りの友達とやり取りをしながら言葉を使って思考していき、先ほど言った協同性、難しいところをお互いに伝えあいながら協力しながらつくっていくというところになかなか発展していきません。ましてやいわゆる創造力、クリエイティブな今あるものと違って全然種類の違うものをつくりだすということは無理です。一番創造力があるのは砂遊びです。柔らかい砂が水で固めて固くなるのです。全然性質が違いますよね。しかもそれを砂だんごや泥だんごみたいにすると全然違うものになるわけですね。宝物みたいに光ったりするわけでしょう。これをああいうブロックでできるかというところとありえないわけです。ただでそういうものも私たちは、例えば何千年という人類の歴史の中で土を固めて煉瓦にしたり、砂を固めてコンクリートにしたりして、生活に必要なものをつくってきたわけです。そういう発想、力というのが幼児期には大事になってきます。そういった意味で、昔ながらの砂遊び、泥遊び、木を使った遊び、水を使った遊びと言ったものは人類普遍の大事な遊び道具、遊びの材料になると思います。そういったことが保障されない乳幼児の保育が当たり前によいと言われて始めています。私は日本保育学会の会員ですが、保育学会の中ではそれは反対しているわけです。ちゃんと成長に必要なそういうものと触れるという活動、外遊びだとか砂だとか水だとかそういうもので十分に遊びこむということが必要である

ということを主張しています。皆さんもそういった大事なものを失わないようにしてください。それから三つ目です。課題は正解があり、早く正解に導けることが目的となっているということで、よく図鑑というのは何歳くらいから与えたらよいですかという質問を受けます。図鑑のよいところは物事の仕組みだとか物事のどうするとどうなるという結果が分かりやすく書いてあることです。だからそれを読むと、あたかもそのプロセスが全部自分でできるように感じるのです。それは小学校以降の授業が抽象的でいつも答えを求められるのと似ているのです。7、8年前の事例ですが、月に行った絵をかいて、ウサギもかいているのです。ファンタスティックな絵なのですが、ウサギもかわいくかいています。ところがそこを通りかかった男の子に「月にウサギなんかいないんだよ」と言われたのです。そうしたら女の子が「いいの、だっていいんだから」と言うのです。その子は信じる信じないではなくて、いてもいいんだと思っているわけです。そうしたら「あれはウサギじゃなくてクレーターなんだぞ」と言うのです。そして、そのクレーターの名前まで言って説得をしていくわけですよ。まさに対話ではなくて、ディベートなんです。自分の方が知っているだろうというわけです。そして、女の子が背中を向けて無視して絵をかいていたなら、男の子が「わからないの？」と図鑑を持ってきて見せたのです。そうしたら女の子は「あっち行って」と言って違うところへ行ってしまいました。こういう子がものすごく増えている気がします。つまり正解とか科学的知識を知っていることが偉くて、ファンタスティックな

ことをかいているのはダメだという子が本当に増えている気がします。皆さんの園ではどうですか。図鑑が悪いわけではないのです。でも図鑑が先ではないのです。その前に月を見てごらん、どう見たってウサギがいるように見えるよね。それをじっくりと味わってもう少し年齢がたってから詳しく知りたいとなってからいろんなことを知っていけばよいわけですね。先に正解を知ってしまうと、知ったつもりになっていると、こういう問題がたくさん起こってくると思います。そうするとファンタジーの世界、創造して楽しめる世界はないですよ。現実ばかりです。こういう子どもが大きくなって現実に実際直面した時に、自分がここから逃れられないといった感じだと思います。逃れられない子どもにとって、すごいストレスが大きいし苦しいだろうと思います。ファンタジーの世界ならこれはなかったことにできないかな、なかったことにするには相手にどう言えば分かってもらえるだろうかと、現実世界の課題の解決の仕方が圧倒的に幅広くなるのです。この間、ある園であるものをつくっていて材料の取り合いになりました。そうしたらある子が来て、「一つしかないものを二人で取り合ったら困るんじゃない」と言いました。現実的ですよね。もう一人の子が「そうだよ。そうだよ。」と来ました。現実の一つのものしかないものを二人で取り合っているのだけど、どっちかが先に使って、どっちかが後だったら一つでいいわけですね。その子が「我慢できないの?」と言いました。そうしたらお互いにじーっと顔を見て、どちらから使うかということになりました。そういう発想が違うのだと思うのです。そし

て、さっき僕が使いたいと言ったものが、「いいよ」となるわけです。そうやって緩やかな発想ができるかできないかなのです。二人のうちどちらが使うか決めるとき、じゃんけんなどをすると理屈を言って正当性の高い方にするという風になったら、たぶんお互いを追い詰めていくということになるということです。そういう場面が結構多くなってきている気がします。そういった意味では昔のほうが緩やかに遊べたのではないのかなという気がします。いかがですか。ブロックの取り合いが多くないですか。例えば十個くらいの取り合いをすると、「半分ずつね」ときれいに先生が分けてくれたりするのです。半分という必要性は本当はないですよ。それぞれいくつ使いたいかなるので、そこを考えて僕はこのくらいでよくて、私はこれくらいでよいという風にお互いで話し合えば分かるんじゃないと返した方がずっと面白いわけですね。何を言いたいかという、やはり正解というはないのです。いろいろお互いが知恵を出し合いながら解決していくということは、いろいろな創造性ははたらかないとまず無理です。今、比較的大人の人の中で鬱になる人が多いですよ。とてもまじめな方が多いです。いい加減な人だったら、これがだめだったらとりあえずもういいやって、一回そこで止めておくわけです。それで、できることからしようだとか、疲れているから今日は寝ちゃって、もしかしたら明日の朝になったら状況が変わっているかもしれないとか、いろいろ考えて、もちろん朝起きても状況が変わっていないこともあるのですが、そうやって自分を少し広げて対応しようということが割とやりやすいのです。

そこがもうこれしかないという風になると、  
どんどん自分を責めてなんでこんなことを  
したんだろうとなり、私の責任しかないと  
なると本当に苦しいと思います。人間って  
そんなに厳しくお互いを縛りあって生きて  
いるわけではないと思うのです。そう考え  
てしまうと縛りあってしまいます。そうい  
った意味で、図鑑のように決まっている世  
界に入ってしまうと、それしかないわけだ  
からそれを抜け出て幅広く考えることがで  
きなくなる可能性があります。現実是这样  
の学びの仕組みになっているのです。皆  
さんの周りに、そういう組み立てればでき  
てしまうような遊具、正解がいっぱい書い  
てあるような本はありませんか。そこに子  
どもたちを追い込んでいくのではなくて、  
むしろ逆ですよ。この広い地球っていろ  
いろあって面白いじゃないか。発想は一つ  
ではなくて、いろいろ発想してみようよと  
いう風に育てたいわけです。では、どうい  
うことが学びの基礎として体験させてあげ  
たいかという、一つ目は図鑑やビデオみ  
たいなものは、多くの子が家庭でみている  
のです。私はそれに任せてよいと思います。  
全然見ないというのであれば、たまには見  
せてあげてもよいと思うのですが。それよ  
りも実物に触れるということです。今日、  
5歳の子どもの中に、雨が降っているのに  
どうしてもカナヘビを探したくて雨の中出  
かけていった子がいます。大したものだと  
思います。自分の課題は捕まえられないか  
ら図鑑を見て満足するのではなく、実際  
に行ってみて濡れたってよいというくらい  
の思いは欲しいですよ。たぶん家ではだめ  
ですよ。「雨が降っているのだからダメよ」  
とね。「はい」としか言いようがない。昔は

子どもが多かったら特に何も言われませ  
んから、6月のこの時期にはカタツムリ多  
いのですから、いろんなカタツムリを雨  
の中、取りに行きますよね。そういうこと  
が許されているということ、彼らが帰っ  
てきた時も肯定的に受け止めてくれてい  
て、いいなと思いました。どうですか、  
雨が降ったら外に出られないと思ってい  
ませんか。もうかなり前ですが、子ども  
たちが「雨の音をいっぱい聞きたいね」  
と言うので、みんな傘を持って出掛けて、  
園庭で雨に打たれる結構大きい音がす  
るのですが聞いていました。それで傘を  
変えると音が違うのです。「〇〇ちゃん  
の、素敵な音だ」などと言って、楽し  
い感じがしました。そういう風にして  
雨=汚いだとか濡れるだとかいうのは  
なく、そこから何が楽しめるのかとい  
うことだとしてとてもよいことですね。  
私だったら、水たまりができたならその  
水たまりをどうつないで川にしようかな  
ど考えます。そんなことをしたら園庭が  
穴ぼこになるのですが、小さいころは  
そのようなことをよくやっていました。  
次ですが、遊びに必要な道具や遊具を  
自分達でつくりだせる体験です。今日  
もいろいろつくっていました。腕時計を  
つくったりリボンをつくったりだとか  
していました。買い物ごっこのような  
ものがあれば、そのお店などをつくら  
せていますよね。皆さんの園では、子  
どもたちは何を使ってどんなものをつ  
くりだせますか。よくぞここまで考  
えるなというものはありますか。例  
えば、以前になりますけどたこ焼き、  
つくり方によっては美味しくつく  
れますよ。これまでで一番感動した  
のは、究極のトウモロコシという  
ものです。10年くらい前ですが、  
緩衝材をラップの

芯にきれいに巻くわけです。そこをきれいに色を塗るんです。しかも焦げているような色まで付けて、最後はたれをつけるのです。本当に遠くから見るとトウモロコシに見えるのです。びっくりしますよね。3歳児はにおいがするのでかじりついてきました。上手につくってありましたよ。かなり時間かけています。そういう発想ってすごいじゃないですか。そういったものをちょうど6月だと部屋でいろいろつくれる時期ですよ。最近回転ずしを見る人が多いです。ただなかなか回転寿司にならないのです。回転させるのが難しいのですよね。自分たちの実現したいものをみんなで頭を使って工夫してみるというところに学びの体験がたくさん入るのです。それから、対話的に話し合い相互理解していく体験です。しかし、この対話的というのがなかなか分からないのです。学生に対話的というのはどういうものと書いてもらおうと、一対一で対面して話をしていることを対話的と書く学生が多いのです。対話となるとどうしても一対一という風にイメージするのだと思います。それも確かに対話的ですが、それだけではないのです。全てが一対一で話し合うわけではないですから。つまり、話し合いの時に何を大事にしていくかということが対話的であるかないかを決めることになると思います。対話的でないというは分かりますよね。例えば、相手が「○○ちゃんどう思う」と話そうと思っているのに次の話にどんどん進んでいくように、一方の子どもが何も言えないという、次から次へと話がどんどん進んで行ってしまっ、それであきらめて聞いているだけになってしまう。これは対話ではないですね。そう

なると対話と言うのは、投げかけたそれに対して、何かの話をする。それを受けてのキャッチボールのみたいな会話のやり取りというところが基本だと思います。それが一対一ではなくても、一人と多数でも多分成り立つのです。そういう風にして、いたい対話的ってどういうことなのかと私の中でもまだ整理はできていないのですが、こだわって今日いろいろな場面を見ています。写真を見ながらこういう対話のやり方があるのではないかというのを考えていきたいと思います。

最近、アメリカの有名な方が日本に来て、大学で対話的な授業をやっていますよね。いろいろ知らない、分かっていないと言ってくれたことに対してちゃんと伝えていけないのです。一人と多数の人でやると、多数の人が言いたいことを分かっていないといけないという大変さがあるのだということが分かりました。それを覚悟で、自分の授業をそういう風にしてみたいと思うのですが、なかなか難しいです。やり取りは一対一でなくてよいのです。一人一人と受け答えができていくということなのでしょう。それから友達と遊ぶ中で自分を発揮して認められていく。これは分かりますよね。つい最近も、ダンゴムシだとか泥だんごだとかの時期なのですね。ある子がかなり固くした土の塊を持って、上手な子の隣に持っていくわけです。「○○ちゃん、見てこんなに固くなったよ」と。認めてもらいたい気持ちがあると思うのです。ところが、無残にも握りつぶされて「柔らかいよ」とまだ駄目だと言われ、厳しいけれども「またつくってくるね」と挑戦してくるのです。それを繰り返しながら固いもの



ができて「おっ、これ固いよ」とその子に認めてもらったらかなり自信がつくと思います。そうやってそれぞれの実力がある程度分かってきますから、先生が認めるというのは先生はやさしいからなんでも認めてくれるでしょとなります。先生が認めてくれるのは悪い気はしないけど、まだ本格的じゃないという感覚があると思うのです。だけどちゃんと厳しく認めてくれる友達に認めてもらえるというのは、やっぱりちゃんと認めてもらえたという実感があると思うのです。言い換えると、5歳くらいの子どもにもちゃんと接しないと駄目だよということです。なまじっかちょっとした努力だけでもすごいねと認めちゃうのと、本当はすごいというのとは何となく分かっているから、この先生の評価じゃ自分は満足できないし自信をもてないとなるわけです。「もっと〇〇ちゃん、いいのができると思うよ」と励ましてくれた方がよいということがたくさんあると思うのですね。どうですか、その辺が3歳と5歳で違うと思います。どういう会話でどう認められるかによって自分を肯定的に捉えられるか否かということが違ってくるのです。おそらく5歳児というのはいろんなことを自分で自分を評価できるようになってきていますので、大人扱いにしてあげないといけないことがたくさんあると思います。私は縦割り保育を決して否定はしていませんが、縦割りにすると難しいですよ。黙っていても認められてしまうのです。5歳だといろいろできるから。でも5歳同士の中で認められているわけではないですよ。だからもっと厳しい状況になった時には、やっぱり小さい子に認められている自分の方に逃げ

て行ってしまう、逃げるとは悪い意味ではないですけども、そういうことってたくさんあるだろうなという気がします。揉まれていないという感じです。そういう子どもが1年生になった時に今度は同年齢ですからね。もっと厳しいことがたくさん出てくるわけですね。その時につらいと思うことがたくさんあるかもしれないですね。そしてそれを支えなければいけないということがありますね。5歳になったら同年齢だけで遊んだり過ごしたりすることをもっと保証してあげてほしいなと思います。それから、今日も最後の帰りの会を見ていて思ったのですが、5歳になった時には、かなり長い話を聞いて理解できるわけです。だけど聞いて理解できるのはなぜと聞かれたらどう答えますか。その仕組みが分かっているのと多分実際の保育の中で長い話を聞いて理解してもらう機会をつくっていないのだと思います。つくらないで収束させてしまうことがあり得るということです。それがストーリー性ということなのですね。長い話を聞いて理解するという話は、ストーリーとして理解するという話になるのです。ストーリー性というのは最近流行っているのだから聞いたことはありませんか。私たちは相手のことを理解するにはストーリー性があるのです。例えば、初めて会った人でもその人がどこで生まれてどういう苦労をして今ここにいるのだということをわかるとすごく親しみを感じて、次会ったときは必ず「やあ、この間は」と一回しか会ってなくてもそうなります。なぜかというとその人が生きてきた背景を理解できるからです。何回か会っていてもそういうことが分からなくて、あの人は得体のしれな

い人だねと思うと、そういうわけにはいけません。ということは、話が脱線しますが皆さんの園の子どもさんを小学校に送り出すときに保育要録と指導要録をかきますよね。それをストーリー的に書ける方が絶対によいと思います。それを読むとこの子はこういう友達関係の中でこういうことを身につけてこういうことは得意なのだというストーリーですね。そうするとすっと入るのです。逆に抽象的に書かれると、例えば運動的なことは〇〇ができる。言葉は〇語文くらい話せる抽象的にざっと書かれていると、多分分かりませんね。頭に入りようがないです。国語の時だけ言葉をちょっとみて、この程度ですねと能力として評価するだけなのです。どっちがよいとは言えないし、どちらで書きなさいとは書いていませんが、その子を本当に分かってもらいたかったらその子の物語を書かなければならないのです。しかも喜怒哀楽が分かるように、こういうことができなかつたけれども、友達のこういう支えを受けてこんな努力をした結果こういうことが得意になりましたという方が頭に入りますよね。少し話がずれましたが、私はすごく大事なことだと思っています。ということは、長い話を聞いて理解するよりもストーリーにしなければいけないのです。昔話のように、昔あるところに誰と誰がいて、どこにどういう風にしたら最後はこうなりました。という風にお話ですよ。しかもそれをだらだら細かく言うのではなくて、ポイントが分かるように話してくれています。つまり場面、情景が七つくらいの展開があったら、その七つが分かるように話すのです。これって基本的には絵本の構造と同じなのです。

ちょっと長い絵本だとちゃんと物語になっています。ドラマになっています。しかもそのドラマの絵と文字が両方書いてあるのです。実は子どもたちは絵本を見ながら、読んでもらってストーリーが分かった本を見ながら絵を見るのです。するとこの場面はどういう場面だったかを覚えているので、そうするとこういう文章が書いてあるのだらうと想像ができるのです。そうやってめぐりながら長い話をどう理解すればよいかのコツを覚えてくるのです。ただ長い話を一つとして聞くのではないのです。この話は幾つくらいにわけることができるのだなという風に頭の中で構造化していくのです。ということは、長い話をするときには最初に幾つの構造があるよと言ってあげれば入りやすいのです。だからよく分かりやすい話の中に「はい、これから3つ大事なことを言います」などと言って3つの構造ができるのです。一つ目はこれ、二つ目はこれ、三つめはこれ、あっ三つとも分かったという風に。確かに皆さんそういう風に理解するでしょう。それから脚本家だったら舞台が三つの場面です。それをまたこういう風に2つずつに変えていくぞ、そうすると六つの状況になるぞという風に分かりやすくつくるのです。そういうことを私たちは知らないでただ単に話をしていたり、物語をだらだら読んで「今日はもう疲れたからもうおしまい。また明日」などと勝手に脈絡のないところで切ったりしたら聞いている子どもたちはわけが分かりませんよね。皆さんはそういった意味では、子どもたちに話をする立場になるし、本を読んであげられる立場になるのでそういったところは5歳に対しては配慮して絵本を選んでまた絵本

を読んであげていると思います。もしそういうことをあまり意識していなかったら、これから少し意識してあげてください。

では、今日は保育の場面の中でいろんな場面があるので実際の場面を通して考えていきたいと思います。5歳のテラスではものをつくるということをしていました。こういうものをつくるときの環境構成として大事になってくることは、つくる場所とつくる素材の位置、距離になってきます。そうすると、一番テラスの奥の方にいろいろな素材が置いてあります。そこに行って選んで持って来てつくるわけです。ちょっと距離があるかなという感じはしてはいたのですが、ところがこのあとその意味が分かってきます。これがその素材のところですよ。こうやっていろいろな素材が分類してあると考えやすくなります。これがよく箱ごとにぐちゃぐちゃと入れてあることがありますよね。そうすると子どもは中に何かがあるか分からないので全部開けてしまうのですよね。あるいは一番上にあるものだけ取ってしまうのです。そうすると自分が考えて選ぶということ、どういう材料や素材がよいのかを考えて選ぶということができなくなってきます。これだけ整理してあると、形だとか大きさ材質も違いますしね。たったこれだけです。これだけの工夫で子どもたちにとってはとっても意味があります。これはいろんなところに応用できますよね。これをいろんな分類で遊具を分類すると一目で自分がこの基準で何を選ぶのかを考えられると思います。この場面ではこの男子のガムテープというのがすごいのです。この男子の子は箱が二段あるのですが、それをガムテープで一周して留めて、それをど

んどん固めていきます。一番初めのガムテープは本当にきれいに貼ってあるのです。それで、箱を置いておいて、ガムテープを張る長さでピッと切ってそれで貼ったのです。そうするとほとんど長さがあっている。ということは、いつもガムテープでそういうものをつくりながら、箱を一周するにはこのくらいの長さがあるということを知っているのです。こうやって長さの感覚や高さの感覚などいろんなことを身につけているのです。こういう経験がないと、何か縛ろうと思っても、長い紐でこんな短いところどうするのという感じになり、合わないわけですね。長さを直感的にこのくらいだろうと判断する力が身についていくわけですね。だから単なるガムテープに思えるかもしれませんが、されどガムテープです。こちらの子は武器をつくっているのですが、周囲を全部この色のガムテープで留めて、今どこにこだわっているかという中までガムテープでやりたい。中までガムテープでするのは難しいようで結構苦労しています。段々コツを習得しているところですね。手が入らないのです。でも中まできれいにガムテープを貼るには手をどう使ったらよいのかということもいつもやっているのです。やっぱり考えますよ。さらにこの子がすごいのはちょうどこの幅の箱をきれいに真ん中で分けているのです。上手なものです。そうしないとつくるとき困るわけです。こうやって目測だけど半分はどこかなどの判断もできるようになります。こういうことが小学校に入って算数の長さだとか高さだとか二つに分けてみるなどの活動をするときに、きれいに頭の中で見当がつくわけです。一生ものですね、こういう感覚は。

これを測ってから決めようなんてやっていたら「ものさしは?」「ない」「じゃあ、あきらめよう」ということになりかねない。大事なことです。ただやはり紙の素材を使って全然ちがう遊具をつくりだすというのはとっても違う要素、数量的な要素の他にも構成的な要素などいろんなことが入ってきます。こちらの写真はちゃんと切れたことを確認しているものです。凄いでしょう。真剣な目。素材と素材を重ねるために、切り口を確認しています。周りの参観者など関係ないですよ。凄い集中力ですよ。ここにスズランテープが3種類ありますが、ブルーと赤と黄色とあります。これは賢かったですよ。スズランテープをみんな同じ長さにしたいのです。皆さんだったらどうしますか。この子が考えたのは、スズランテープをみんなある程度の長さでテーブルに端をそろえて貼り付けてしまうのです。それで反対側を切りそろえて外すのです。そうするとぴったりと同じ長さになるのです。賢いと思いましたね。そろえようと思うと、どちらかを固定して引っ張らないとスズランテープは切れないのですね。まあ、それで考えついた方法かもしれませんね。こういうことが課題解決型の遊びなのです。他の子が困るとこれを見ていて、私もああしようという風に知恵が伝わっていくのです。先ほどのガムテープの子の写真ですが、ちょっと満足そうでしょう。中まできれいに貼れたのです。とっても満足そうな表情でした。さっきの女の子もそうでしたが、こういう集中してちょっとすっきりした表情というのが、遊びこんだ、満足した、やれたぞというそういう表情なのです。だから「楽しかった?」といち

いち聞かなくてもよいのです。こういう表情をしたら楽しかったのです。これをうまくやるにはまだだというときには、首をかしげて納得しない表情をするのです。一瞬ですけれども見ているとすぐに分かります。この瞬間を待っていて撮れたというときにはうれしいですよ。

先ほどのテラスは通り道だったので空間があったのですが、その向こうのテーブルに人数が増えてきてごちゃごちゃしてきて使いにくいのかなと思っていたら、なんと子どもたちが環境の再構成でテーブルを持ってきました。それでテーブルを並べてこうやって細長く並べて、向こうにあった遊びのうちの2つはこちらの方に移ってきたのです。つまり4つくらいがごちゃごちゃしていたのが、2:2くらいにすっと分かれて、誰も会話なしですよ。テーブルを立てるときに先生がちょっと手伝ってあげたくらいです。凄い力です。気の利く子どもたちですね。5歳で、このくらいできるというと思います。今日の研究発表会では遊びこむ技術と言っていました。まさにその技術の一つですよ。

次の写真です。きれいですね。腕時計みたいな飾りです。やっぱり白い箱にこうやっておいてある。これをつくった子はつくったら満足していなくなってしまうのです。完成ということです。遊びというのは、遊び込んで納得いってできたとなったら、次の遊びを探しに行きます。そうするとこれを目標に他の子が一生懸命やっているのです。これはその向かいにいた子ですが、一生懸命つくっていますよね。実はその隣にいた子もつくっているのですが、みんなこの腕時計を目標にして同じように一生懸

命つくっています。こういうように熟達してよいものをつくれる子がいると、そのそばにそれに追いつこうとする第二陣がいるのです。そしてその後ろで覗き込んで「いいな。わたしもいつかやりたいな」と思う第三陣がいるのです。「さあ、みんなでやりましょう」などと一齐にやる必要は本当はないのです。まず面白がって上手にできる熟達者がいますけれども、熟達した子がいてすぐそのそばで第二陣が見よう見まねでやり始めます。第三陣がちょっとそばで見えていて、ちょっとその辺が空いて、自分ができるようになったら取り組もう。第三陣が終わるまで、おそらく三日か四日かかるのです。そこが見通しなのです。じゃあ、この環境はしばらく継続しなければいけないのかとか、第一陣が終わったらどこに置いておけばいいのか、しまってしまうと戻れなくなってしまうので「何をしているの、格好いいね。あっちに飾っておこうか」などをするのですね。そういうふうにして遊びは文化を伝えていくということです。こういう仕組みが園の中にあると先生の方はそれを読み取るだけで生活全体がうまくいきます。こういう見本が見えるような文化、例えば七夕飾りをつくる活動があるでしょう。5歳の七夕飾りは上手なのですよね。そうしたら、5歳だけでつくっては駄目です。5歳がつくってそれを3歳、4歳が見ることができる。見に来て「いいなあ。こういう風につくりたいなあ」と思えるようにです。5歳が完成したら次は4歳がつくろうかと言えば、そばで見ながら一生懸命つくってくれるのです。最後に3歳がつくれればずっと見えていますから「やりたい」と言います。そういう風に飛びついてきま

すよね。周辺参加という仕組みです。遊びというのはこういうことが分かっていないと参加してこないし、充実してこないですよ。こういうことを知っておくと難しいことではないのです。そのテーブルでつくっていたリボンですが、それが最後どこに行くのかというと、ロッカーの上に大事にしまっていました。その横に、これはお金だそうです。これが盛り上がっていて、子どもたちの高いというのは何百円という単位みたいで「三百円っていいな」と言っていて小銭がいっぱいあるような、ぎっしりしたような感覚がうれしいのでしょうか。本当はこの他に箱があるのです。それを二人が分けてもらってうれしくてロッカーの上に置いておいたということです。明日また続きがあるのでしょうか。また、遊びが終わって明日も続けていいよというメッセージをどんどん残しておくのです。よくしまおうロッカーがありますよね。しまってしまうと見えないのです。見えないと子どもたちは家で過ごして戻ってきたときに、見えないので次の発想で今日何して遊ぼうかな、じゃあ違うのでいいやとなるわけです。見ると、あの続きをやりたいという風に始まるのですよ。だからあえて見えるという風に残すというのもとても大事なことです。こうやって周辺参加があって、思考力の厳選というものがたくさんありました。

次は協同性の部分になると思います。5歳のねこ遊びの所ですけれども、この4人の子どもたちがずっとねこごっこをして、ねこのお家をつくって遊んでいます。そして家のイメージと服装のイメージがあるのです。それからねこの動きというのがあるのです。這っていくような。ところが今日

はいろいろあったのです。とっても楽しそうに服装をお互いに着せあって、さあ始まるぞという時に、その中の一人がカメの当番で当番の他の子が「〇〇ちゃんどうして来ないの」と迎えに来たのです。そして苦悩が始まったのです。私は遊びたい。カメ当番はしたくない。でもカメ当番はしなければいけない。そして後ろを向いてどうすればいいんだとなっています。それで先生がどうするのと待ちながら、結果的にカメ当番はやらなかったのかな。今日はこれでよかったのではないのでしょうか。本人も分かっているから、こんな格好でどうしようもないんだよ、となっていますよね。そしてしばらくすると遊びが始まりました。また笑顔に戻ってくるのですね。こうやってたくさん遊んだあと、最後は4人で使った服をきれいに畳んでしまっているのです。意味わかりますか。今日はありがとう。明日もやるからね。ということです。よくプロのスポーツ選手で自分の道具を磨いて明日に備えるという人もいますが、似ていますよね。満足するとこういうことが普通にできます。今日偶然やったのではないのです。いつもやっていることを見ました。こうやってお互いに話しながらちょっと大変だろうという顔もしていますがあきらめずにやっていました。協同性というのがまだまだ幼くそんなにレベルが高いことではないのです。けどやはり4人で支えあって今日一日楽しく過ごせた。それを確認してまた明日もね。と共有している仲間の関係が大切だと思います。最後を見るということは大事なことです。遊び込んだ後というのはこういう風に自分の中に整理がついてくるということです。皆さんもよい仕事を

した後はすっきりと整理ができるでしょう。これが協同性のところですよ。

そしてこれから先が対話なのです。次は3歳の部屋の所で、3人の男の子が遊具に上っています。この3人の関係を見てみると微妙に2対1なのです。この2人は結構話すのです。この2人がいろいろなことを話し始めると、仲間に入れないものだからちょっと手持無沙汰があり、こうやって過ごすのです。いつもこの姿かどうかわからないけれども、話がのっているという「ああだね」「こうだね」と言って話が弾んでいるということです。ところが終わりのころになって「そろそろおかたづけだ」と言いに来た子がいたのです。そうすると3人は俄然張り切って仲間意識が戻ります。2対1ではなくて、3人なのです。「やだもんね」「まだ遊ぶんだもんね」などと言ってほかの子が「ダメなんだよ」と言っても張り切って遊んでいる状況です。だから協同性の中にはやっぱり仲良くつながっているという感覚が必要だと思えるのです。対話するといった時にもいつもと同じ相手とずっと話していればよいのではなくて、状況によって誰と気持ちを交流させるか、ここでいうと「僕たちはもっと遊ぼうね」ということが共有されていて、だれか1人でもそろそろ終わりにしてもよいのではないという子がいると仲間意識が崩れてしまうわけです。こういう風に状況が変わると対話の相手が変わってくるというのが今日ずいぶん見られました。対話ができるというのはその状況の中でつながっていくという感覚、この人に何を言っても大丈夫そうという感覚、あるいは違いを指摘しても大丈夫そうだとかいう感覚が難しいのかもしれ

ないということを感じているのです。3歳からそういうことが出てきています。そしてこれが3歳の保育室の前にある遊具です。ここの空間はとっても人気があるのです。ここの空間に入れる子が決まっているのです。そしてそれが状況によって変わるから面白いのです。「いいよ」と許す相手が変わるのです。今ここにいる子が強い子で、だめだったら絶対入れさせないのです。こうやって意地でも上ってくる子もいるのです。それで心配そうに見ている子もいます。それで写真のように2人になったのですね。そしてもう一人上っていきこうとするのですが、駄目なのです。ところがそろそろ帰るよという声が聞こえると、2人よりかいっぱいいた方がよいと思ったのか「いいよ」「いいよ」と引っ張ってくれて人数をどんどん増やそうとするのです。賢いですよね。それで4人くらいいて遊具から降りなければ強いのですものね。団結力があって。そういう発想をして状況に対応して、仲間をつながるとい判断ができるのですよね。そういった3歳でも状況によって2、3人くらいからですけれども、必死になって楽しむ気持ちがつながる対話をやっているわけです。難しい話ではなく、気持ちがつながって楽しいといった感じです。ところが4歳になると中身が問われるのですね。この写真の遊びは見ていて何とも言えないなと思いました。2人の気持ちが微妙にすれ違う感じなのです。こちらの女の子は2階に住んでいます。こちらの子は1階なのです。両方布団があって、布団に寝て話をしているのです。今、布団を一生懸命広げて「〇〇ちゃんここで話そう」と誘っているのです。こちらの子はイメージはあるわけです。

2階で二人で布団に横になっていっぱいお話をしたい。ところがもう一人の子はいやだというわけです。どちらかという自分下下の布団でもいいからのんびりしたいというわけです。そこを何度も何度も誘うわけです。一生懸命楽しいよね、いいよねと話していてこちらの子はしょうがなく付き合っているという感じ。そういう対話、対話になっていると言えるのかどうかまだ疑問なのですが、対話したいわけなのです。共通性で楽しいと言いたいわけなのですが、共通性はいらぬという感じ。結局しつこいと思ったのかその場を去ってしまいました。4歳はこのようにことをするのですね。思いがあってそれを細かく分かってくれて共有できたら楽しいというつながりをするのです。この写真はここに家があってたまたまドアを兼ねたついでがよく倒れるのです。そしてこの子が持っていてあげると言って持っていたのですが、持ちながら揺らすわけです。そうしたらもう一人の子が面白いものだから二人でこうやってリズムカルに揺らしているのです。そして見ている子どもたちの顔が微妙なのです。この子は共感しています。ところが残った3人は赤ちゃんがこの辺にいてもう少し静かに遊びたいのです。この子はその後怒るのです。「うるさい。赤ちゃんが寝ているのだから静かにして」と言うのです。そうしたらこちらはひっくり返ってふざけていました。そうやって5人くらいで遊んでいてもつながっているメンバーが違って、それを微妙に感じてこの辺は言葉をあまり交わさないのだけど、楽しさは共感できるという、この辺に大きな断絶があるという構図が見えてきます。つまりこうやって

状況判断をして自分がどこまでやっていいかなどいろんなことを学んでいるのです。今度は5歳の対話です。この5歳の当番活動なのですがどこで終わりにするのが決まらなくてそれぞれがそろそろ終わりにしてもいいんじゃないと言うのですが、「だってまだ〇〇してないよ」と言われると結論が出ないのです。それで苦笑いしながらいつ終わるのとなっているのです。4人が4様に解決の方法が分からないでやっていました。そうか難しいなと思いながら見ていました。ここでもっと気の合う友達だったら「もう終わりにしない」と言ったら「いいね」とたった一言で決まるのですが、それを言えないのですね。そこまでの関係になっていないのです。それから対話の中には先生が一人一人の子どもの話を聞きながら、対話的に話をしていくこともあります。つまり一人一人と対話になっているかどうかを見るのは、先生から何かを言われたらすぐに手を挙げようという風に先生をずっと見ている子どもたちばかりだと対話になりません。先生がある子どもの話を聞いているとみんなその子を見て、話をしている子の方を先生も含めてみんな聞いていました。これは対話になっています。だれと先生が話をしている。誰と誰が話をしているというのをちゃんと目で追っている。これは対話だと思います。ということはそういう風に急がせないで「今〇〇ちゃんが話しているので聞いてみようね」「〇〇ちゃんはこう思うんだ。じゃあ□□ちゃんは」という風にして一人一人に焦点を当ててやり取りをしなければいけないのですね。これが先ほどのカタツムリとカナヘビをもってきて最初にこの会を開くときにこの子が話したい

と言っているのもみんなでその話をする時間をとっていいか確認をとっています。そうするとみんなはいいよと言ったので、それを楽しみにしっかりと聞いています。ちょっと疲れている子もいますが、約束した以上果たさなきゃという感じもしますよね。今話している子をみんな見えていますよね。それぞれが気持ちよく参加しているので対話になっています。

絵本は先ほどお話ししましたが、短い時間だとどうしても図鑑的なものを見るのですが、短い物語的なものもたくさん置いておいてください。そうするとストーリーの理解が特に5歳が進んでいきますよね。

少しは学びというものが理解できましたでしょうか。

(文責：林博之)