

保育における子どもの体験（1）

～「形態」という窓口～

梅田優子¹⁾
永井裕紀子

I. はじめに

幼児期の教育と小学校教育の接続が重要な課題となっている。この接続を考えるにあたっては、教育の目指すところは共通であるが、その対象年齢の違いから、教育活動のありかたについては違いがあり、お互いがその違いを理解し、尊重しながら、接続の在り方について考えていくこと¹⁾が求められている。そして、今回の幼稚園教育要領等の改訂でも、幼児期の教育と小学校教育の接続を実現していくことがより目指されている状況にある。幼児期の遊びを通して行う教育活動と、小学校以降の授業を中心とした教育活動においては、形態においても違いがあることは明らかである。そして、形態の違いによって、子どもにどのような体験や学びが行われやすいか等には違いが出てくると考える。そこで、幼児期の教育における教育活動の在り方を、形態の視点から保育関係者側が検討整理し理解しておくこと、そこでの子どもの体験のありようを捉え直しておくことがより必要となっていると考える。

では、保育における「形態」を、どのように捉え考えていけばいいのだろうか。「現在、わが国で展開されている保育における形態には様々なものが見られる。たとえば、一斉保育、自由保育、解体保育、異年齢保育、クラス別保育等々である。これらの名称とその概念は、必ずしも、保育界において統一された概念として使用されてきたとはいいきれない」と小林²⁾が指摘しているように、「形態」という用語については、保育の場ではかなり曖昧さをもったまま使用されている現状がある。そこで、本稿においては特に形態と関連してとりあげられることが多い「自由保育」と「一斉保育」がどのように使用されているか検討することを手がかりにして、まずは保育における「形態」をどのようにとらえていけばいいのかについて考察することを目的とする。

1) 新潟県立大学人間生活学部子ども学科

Ⅱ. 「自由保育」と「一斉保育」 ～保育理念と保育方法の混同～

河邊³は、ある保育者対象の研究大会の分科会で、同じテーマのもと実践報告が行われた際、初めに報告した園の保育者が「私の園は自由保育です」という言葉で話しはじめ、2番目の保育者は「わが園は一斉保育中心の園です」と話しはじめたことを例にあげ、明らかに、保育者たちのなかには、自分たちはタイプの違う園であるという認識があったと述べている。そして、いわゆる「自由保育」(A園)と、「一斉保育」(B園)といわれている園の平均的な1日の流れの例をあげている。いわゆる「自由保育」といわれる園においては、子どもが自由に遊びを選択する時間が多く保障されていて、クラス全員が集まって活動に取り組むのは昼食の前と降園前の短い時間となっており、いわゆる「一斉保育」といわれる園では、通園バスで園児が通園し全員が集まるまでに時間差があり、全員が集まるまでは自由に遊ぶが、全員が登園するとクラス全体の活動がはじまり、最後のバスが園に戻ってくるのが10時少し前、最初のバスの子どもは1時間以上遊ぶことができるが、最後の子どもは到着して着替えたらすぐにクラス活動に参加することになると下記の流れ例をあげながら紹介している。

「自由保育」と「一斉保育」の幼稚園の1日の流れ例(河邊⁴)

A園	B園
8:40 登園	8:30 バス登園してきた幼児から体操着に着替えて自由遊び
11:15 片づけ	10:00 クラスの活動(英会話・体操等)
11:30 弁当(毎日)弁当が終わった子どもから遊び	11:30 弁当(水・木は給食)
13:15 片づけ	13:00 鼓笛指導
13:30 クラス全体の活動	13:50 バス降園
14:00 降園	14:00~18:00 希望者は預かり保育

そのうえで、『日本の幼稚園の現状ではすでに保育形態の特徴によって「自由保育」か「一斉保育」かという分類が定着しており、この用語と用語のもつイメージを払拭することはむずかしい。』と指摘している。また、同時に「自由保育」というのは、一般的に使われている語であるにもかかわらず、定義はあいまいで、人によってイメージする具体像は異なることや、「自由保育」「一斉保育」という用語は一般社会にもかなり浸透していること、『保護者のなかには、「自由保育」の園では子どもは自由に何でもさせてもらえてよいが、興味・関心が偏らないか、とか、しつけは十分できるのか、といった懸念を抱く人もいる。一方の「一斉保育」に対しては集団行動がとれるようになるので小学校に行ってから安心

だが、「はみだす」と厳しく叱られるのではといった不安を抱く人もいる』と述べている。

小林⁵は、1963年に厚生省児童家庭局から出された「保母養成講座」を引用し『保育の現場において、保育者が幼児にはたらきかける形態を名づけて、保育の形態と呼んでいる。その形態を大別すると二つある。明治、大正の昔から終戦後の今日に至るまで、保育界でひきつづき使用されている慣用語で、これと呼ぶならば「一斉保育」と「自由保育」である』⁶とし、続いて、この「一斉保育」「自由保育」について、金田⁷は「保育形態としての概念と保育理念のそれと、保育内容・方法の場合とが未整理のまま、未分化な形で使われている」と引用している。

このような指摘は、他にもなされている。森上⁸は「自由保育という言葉は、保育現場で子どもの自由性を大幅に許容する保育を意味する用語として慣用的に用いられてきた。しかし明確な概念規定があるわけではなく、この言葉を使用する人によってその意味する内容は異なっている」とし、「自由保育という本来の意味は、単に特定の保育形態や保育方法だけを意味しているのではなく、保育の考え方、すなわち保育思想または保育哲学を意味している。すなわち、子どもが主体的に環境にかかわって活動を生み出し、それを自分の力で展開し、自己充実を図ることのできる態度や能力を育てることを重視する保育の考え方である。しかし、それは子どもを自由にするだけでは育つわけではなく、子どもの発達の過程や状況に応じたきめ細かい教育的配慮が必要される」としている。田代⁹も、「自由保育ということばは、子どもの自由な活動を尊重するという保育理念に基づく保育である。しかし自由な活動、すなわち自由遊びという活動形態と混同されることによって、一斉保育との対比で用いられてきた経緯がある。子ども達が自分の好きな遊びをしているという形態が、放任と混同されることからくる対比である。しかし子どもの自由な活動を尊重することは、子どもを放っておくことではない」とし、理念と形態が混同して使われてきたと指摘している。

秋山¹⁰は、自由保育と一斉保育は、概念として対置されるものというより次元の異なる概念ではないかと次のような例をあげて述べている。『「ただいま、自由保育の時間です」という言い方はないわけではないが、「本園では、自由保育を大幅にとり入れています」という言い方のほうが自然であり、一般的である。自由保育をやっているという場合は、ある一定の時間内で、子どもの自由な活動を許容しているというより、その園の経営や運営、あるいは保育の実践のなかで、子どもの自由な活動を最大限に許容し、これを尊重していこうという保育観が基本原則として位置づけられている、ということであろう。これに対して、「ただいま、一斉保育を行っています」という場合は、現在を含むある一定の時間に限って、保育者が中心になって、クラスの幼児全員に同じ活動をやらせているということである。一斉保育をその園の保育の基本理念として位置づけているという表現は一般になされない。「自由保育」という言葉は、自由に保育するという方法の問題を表現し

ているというより、保育理念の問題をより多く表現する言葉である。これに対して、「一斉保育」という言葉は理念を表す言葉ではなく、保育の形態あるいは、保育の方法を示した言葉だと考えることができる』と述べている。

秋山の指摘は、河邊¹¹が紹介していた、初めに報告した園の保育者が「私の園は自由保育です」という言葉で話しはじめ、2番目の保育者は「わが園は一斉保育中心の園です」と話した例にも表れているように思われる。すなわち、初めの保育者が「自由保育中心の園です」とは言わずに「自由保育です」と述べた言葉はその園の理念を表そうとした言葉であることが感じられる。一方2番目の保育者は「わが園は一斉保育の園です」とは言わずに「わが園は一斉保育中心の園です」と述べており、そのような時間帯を多く設定する中で子ども達を育てているとの保育方法上の形態的側面としての意味をより多く含む用語として使用されているものと読みとることが可能なのではないだろうか。しかしながら、保育の理念的な部分が全く含まれていないとも言いきれない。なぜなら、河邊¹²が「明らかに、保育者たちのなかには、自分たちはタイプの違う園であるという認識があった」と述べているように、このように方法上の形態の違いがうまれてくるには、めざす理念の違いがあることが通常だからである。田代¹³は、「保育理念としての一斉保育ということばと保育形態としての一斉保育ということばが混同されることによって、自由保育との対比で用いられてきた経緯がある」としており、こうした混同がなされたまま、現在でも使用されている現状がある。

そのため、「自由保育」という言葉を使用することに抵抗感を感じている保育関係者も少なくない状況にある。筆者らは、A園のような保育を実施している園長が「私たちが自ら、自分たちの園のことを「自由保育」をおこなっている園だと言ったことは一度もないけれど、周囲の園からそのように言われたり、それが浸透して保護者や入園希望者からそのように言われる」といった発言に出会ったこともある。

秋山¹⁴は、『自由保育のみならず、集団主義保育、モンテッソリ保育、オープン保育なども、それぞれの保育思想や保育哲学に基づく保育運動であり、それらはそのまま保育形態とはいえない。「自由保育か一斉保育か」という表現を、保育形態の次元で表現すれば、「子どもが自発的に自由に活動する形態か、保育者が中心になってクラスの全員に同一の活動を行わせる形態か」というべきであろう。』としている。

「保育」というのは、当然のことであるが、目指す方向があり、どの方法・形態を用いるかということは、何を大切にしていっていききたいかといった価値と結びつく。そのため、「保育」とともに「形態」という言葉を使用すると、そこには理念との混同ないしは融合といったような状況おこりやすい。そこで、子どもの立場にたった「活動形態」として、「形態」を押さえ直し、それぞれの活動形態の中で、子どもたちが体験していることをきちんと捉えていくことこそが必要ではないかと考える。

Ⅲ. 子どもの活動の形態として ～活動選択の主体とグループサイズ～

子どもの「活動形態」としてとらえていくと、どの園においても、様々な活動形態が存在することになるだろう。

秋山¹⁵は、「自由保育という保育哲学ないしは保育思想に基づいて保育がなされる場合は、自由な活動形態が多くなるのは当然のことであろう。しかし、そのような理念のもとで行われる保育の展開過程のなかでは、いっせいの活動形態など、さまざまな保育形態がとられていくのがふつうである。」と述べている。河邊¹⁶の例においても、「自由保育」といわれている園の平均的な1日の流れの例でも、子どもが自ら遊びを選択する時間が大半を占めるが、短いとはいえ昼食の前と降園前にクラス全員が集まって活動に取り組む時間がある。また、梅田¹⁷も、いわゆる「自由保育」の園の保育の実際を見ていくと、年齢や時期、子どもの育ちの状況や保育者の願いによっては、意図的にクラス全体での一斉活動場面の時間を長めに設ける例があると述べている。たとえば、年長児クラスになって、大勢でルールのある遊びに取り組むことが楽しい時期に入ってきたことや、それぞれの子どもの育ちを考えても一斉に取り組めるとの判断から、クラス全体で一斉に助け鬼をするといった活動を設定していくといったことである。

それでは、子どもの活動形態をとらえていくにあたって、具体的にはどのように考えていくことが、現在の保育の実際を読み解いていく上で適切な視点となるだろうか。

筆者らは、その活動の選択したいの主体がどこにあるかを、活動形態をとらえていく第一の視点とすること、そこでのグループサイズを第二の視点としていくことを考えている。

幼稚園教育要領解説¹⁸において、幼稚園は同年代の幼児が共に集団生活を営む場であり、「集団生活の中で幼児の行う活動は、個人での活動、グループでの活動、学級全体での活動など多様な形態で展開されることが必要である。特に、幼稚園教育においては、一人一人に応じることが大切にされているが、このことは必ずしも個人の活動のみを重視しているということではない。それは、グループや学級全体などいずれの活動においても、一人一人が生かされることが必要であることを意味している。そのためには、集団が一人一人の幼児にとって、安心して自己を発揮できる場になっていることが大切であり、教師と幼児、さらに幼児同士の心のつながりのある集団とならなければならない」とされている。ここでは、形態が「個人」「グループ」「学級全体」の視点から記述されている。必ずしも人数だけの問題ではないと思われるが、グループサイズが一つの目安となっていると考えることができるだろう。

そこで、筆者らは、子どもが環境に関わり自発的に活動を選択して遊びを展開していく場面を「遊び形態」とし、保育者が活動を選択し設定した活動場面を「設定活動形態」と規定し、その際に、個人、グループ、学級全体といったグループサイズも合わせてみてい

くこととしたい。

「自由遊び」という用語を用いないのは、遊びはそもそも本人の選択（自由）になされるものであり、あえて「自由」とする必要はないのではないかということ、また、保育の場面における遊びは、遊びを通して子どもの発達を促していく営みであるので、子どもの遊びに保育者が介入、援助することもあり、全くの自由（放任）といった状態とは異なることもあり、「自由遊び」という用語は用いず「遊び形態」とした。また、「遊び形態」においても、子どもの選択の結果として、個人、グループ、まれにクラス全体、といったグループサイズの違いが年齢等によってもでてくると考えている。

これらの視点から、子どもが実際場面でどのような体験をしているのかを丁寧にみていくことが大切であると筆者らは考えている。同時に、これらの視点が幼児期の教育活動を捉えていくときに適切かどうかも含めて、今後実践場面の観察（フィールドワーク）を通して検討していくこととしたい。

IV. おわりに

保育における「形態」が、日本の歴史的な経緯において大きく着目された時期がある¹⁹。東京女子師範学校附属幼稚園から始まった初期の保育は、フレーベルの恩物を用いた「一斉画一的」²⁰な形態からの出発であったことによる。その後、見直しと模索²¹がなされていき、倉橋惣三によって「生活を生活で生活へ」²²という言葉に代表されるような変革がなされていった。倉橋は「この生活を生活で生活へという言葉は、その間に教育を寄せつけていないように聞こえますが、もちろん目的の方からいえば、どこまでも教育でありますけれども、ただその教育としてもっている目的を、対象にはそのままさせておいて、そこへもちかけていきたい心を呪文とし唱えているに外ならないのです。教育へ生活をもってくるのはラクなことであります。それに然るべき教育仕組をこしらえておいて、それへ子供をいければよいでしょうが、しかし、子供に真にそのさながらで生きて動いているところの生活をそのままにしておいて、それへ幼稚園を順応させていくことは、なかなか容易でないかもしれない。しかしそれがほんとうではありますまいか。少なくとも幼稚園の真諦は、そこをめざさなくてはならないものと、私は固く信じているのであります。」²³と述べている。「形態」の問題は、保育の理念と切り離せるものではないことはいうまでもないことである。それでも、まずは現在を生きる子どもの生活がどのような「活動形態」から成り立っているのかを丁寧に押さえ直し、様々な形態において、子どもにどのような体験や学びが行われているのかを理解し捉え直していくことが、一人ひとりの子どもにとって主体的で対話的で深い学びへと繋がるような実践を行っていくことと、小学校教育の違いを理解しつつも接続のあり方を考えていくことにつながるのではないかと考えている。

引用文献

- 1 幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について (報告) 幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方に関する調査研究協力者会議 2010
- 2 小林紀子 保育における形態 保育学講座3 保育のいとなみ 日本保育学会編 2016 p.235
- 3 河邊貴子 遊びを中心とした保育 ― 保育記録から読み解く「援助」と「展開」 萌文書林 2005 pp.8-11
- 4 河邊貴子 遊びを中心とした保育 ― 保育記録から読み解く「援助」と「展開」 萌文書林 2005 pp.8-11
- 5 小林紀子 保育における形態 保育学講座3 保育のいとなみ 日本保育学会編 2016 p.235
- 6 厚生省児童家庭局 (編) 保育養成講座 第9巻 保育理論1 全国社会福祉協議会 1963 p.104
- 7 金田利子 保育理念 ― 内容・方法と保育形態 保育学年報 1981年版 pp.39-46
- 8 森上史朗 現代保育用語辞典 フレーベル館 1997 p.213
- 9 田代和美 保育用語辞典 第3版 ミネルヴァ書房 2004 p.107
- 10 秋山和夫 保育学大事典2 第一法規 1983 p.226
- 11 河邊貴子 遊びを中心とした保育 ― 保育記録から読み解く「援助」と「展開」 萌文書林 2005 pp.8-11
- 12 河邊貴子 遊びを中心とした保育 ― 保育記録から読み解く「援助」と「展開」 萌文書林 2005 pp.8-11
- 13 田代和美 保育用語辞典 第3版 ミネルヴァ書房 2004 p.107
- 14 秋山和夫 保育学大事典2 第一法規 1983 p.226
- 15 秋山和夫 保育学大事典2 第一法規 1983 p.226
- 16 河邊貴子 遊びを中心とした保育 ― 保育記録から読み解く「援助」と「展開」 萌文書林 2005 pp.8-11
- 17 梅田優子 保育方法の実践的理解 萌文書林 2008 p.68
- 18 幼稚園教育要領解説 文部科学省 フレーベル館 2008
- 19 梅田優子 保育方法の実践的理解 萌文書林 2008 p.68
- 20 小林紀子 保育における形態 保育学講座3 保育のいとなみ 日本保育学会編 2016 p.235
- 21 小林紀子 保育における形態 保育学講座3 保育のいとなみ 日本保育学会編 2016 p.235
- 22 倉橋惣三 「幼稚園真諦」フレーベル新書10 フレーベル館 1976 p.23
- 23 倉橋惣三 「幼稚園真諦」フレーベル新書10 フレーベル館 1976 p.23