

幼児教育のカリキュラム及びその実践の比較

— スペイン・日本を取り上げて —

成瀬 絢子*・中田 はるか**・Sofia Pastor Matamoros*・若山 育代***

The Comparison of Spanish and Japanese Curriculum in Early Childhood Education and Practice

Ayako NARISE, Haruka NAKATA,
Sofia Pastor MATAMOROS, Ikuyo WAKAYAMA

E-mail: ayachanman0810@yahoo.co.jp

Abstract

Common point can be seen in terms of Spain early childhood education and preschool education in Japan do, teaching through independent activities that basic education through the environment, children and play, attaches importance to respond to the characteristics of each infant. By the way about the environment that recognizes the need for the ability to set an appropriate environment conducive to proactive activities in early childhood as a professional competencies and facilities such as the kindergarten teacher in Japan, planned to encourage proactive activities in early childhood sets the strategic leadership challenge is considered. It has remained, gaining teacher knowledge and rich experience as a measure, not to mention an experienced teacher placement, cited the need to promote faculty personnel exchanges and joint training, but most touching examples of personnel exchanges between Japan and domestic training. Want to program is utilized in the international early childhood education, early childhood education abroad knowledge, taken around the world in this paper can share the fundamentals of kindergarten education in Spain, two countries of the same educational objectives of similarities and differences to reveal. Measures that can lead to an environment that encourages proactive activities in early childhood, to set strategic leadership skills, diverse teaching methods should be considered.

キーワード： スペイン，日本，幼児教育，カリキュラム

keywords : Spain, Japan, Early childhood education, curriculum

I 本研究の目的

幼稚園教育要領の第1章総則，第1には，幼稚園教育の基本として，「幼稚園教育は，学校教育法第22条に規定する目的を達成するため，幼児期の特性を踏まえ，環境を通して行うものであることを基本とする¹⁾」と書かれている。また，幼稚園教育を行う際に重視する事項として，幼児の主体的な活動を促し，幼児期にふさわしい生活が展開されるようにすること，遊びを通しての指導を中心とすること，幼児の生活経験がそれぞれ異なることなどを考慮し

て，幼児一人一人の特性に応じ，発達の課題に即した指導を行うようにすることがあげられている。これらのことから日本の幼稚園教育は，環境を通じた教育を基本としており，その教育においては，幼児の主体的な活動と遊びを通しての指導，さらには，幼児一人一人の特性に応じることが重視されるものである。

一方，世界に目をむけてみると，日本と同様に，幼児教育において環境を通じた教育や幼児の主体的な活動を重視している国がある。それは，スペインである。スペインの幼児教育の指針である ORDER ECI²⁾には，「保育者は，子どもの環境に対する理解の仕方を指導する。また，保育者は環境を構成することを目標とする。(They foster an initial approach

* 富山大学大学院人間発達科学研究科

** 高岡市立戸出東部小学校

*** 富山大学人間発達科学部

to the interpretation of their environment and the attribution of meaning. With the aim of provide tools for children's active participation in its environment.³⁾」と書かれている。このことから、スペインの幼児教育においても、環境を通じた教育や子どもの主体的な活動を重視していることが読みとれる。

また、スペインの教育法 (LOE)⁴⁾には、「幼児教育の教授法は、経験、活動、および遊びに基づき、自尊心および社会的な統合を促進する愛情と信頼の環境において実行される。(Teaching methods in both cycles will be based on experiences, activities and play and will be carried out in an environment of affection and trust which will promote self-esteem and social integration.)」と書かれている。このことから、スペインにおいては日本と同様に、経験や活動、および遊びを通して指導していることがわかる。

ところで、日本の中央教育審議会答申(抄)「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について—子どもの最善の利益のために幼児教育を考える—」⁵⁾には、幼稚園教諭などに求められる専門的能力について次のように書かれている。それは、幼児の主体的な活動を促す適当な環境を計画的に設定する指導力である。しかし、幼稚園教諭などの今日の課題として、近年は、幅広い生活体験や自然体験を十分に積むことなく教員などになっている場合も見られるため、幼児の主体的な活動を促す環境を計画的に設定する指導力を十分に身に付けていない者も少なからずいることが挙げられている⁶⁾。さらに、この課題に対する具体的な方策のために、教員自身が多様な知識や豊かな体験を得ることはもちろんのこと、経験豊かな教員の配置をし、教員同士の交流や合同研修を推進する必要が挙げられている⁷⁾。

現在のところ、このように教員などに直接的な体験が不足していても、人事交流や合同研修などを通して、幼児の主体的な活動を促す環境を計画的に設定する指導力を高めていこうとする動向がうかがえる。ところが、こうした動向は、そのほとんどが国内の人事交流や国内の事例に触れる研修などにとどまっている。

現在、イタリア発祥のレッジョ・エミリア・アプローチやニュージーランドの幼児教育のカリキュラ

ムであるテファリキなどに代表されるように、海外の幼児教育の知見が世界中で取り上げられ、日本においても積極的に幼児教育に活用されている。こうした動向に倣い、本論文では幼稚園教育の基本を共有できる国であるスペインを取りあげて、両国の保育者の指導力の向上を期して、日本とスペインの保育内容の共通点と相違点を明らかにすることを目的とする。さらに共通点のもとで行われるスペインと日本の保育者の実践を、両国の保育者にインタビューを行い、実践内容の相違を明らかにすることも目的とする。

II 日本とスペインの保育内容の共通点と相違点(研究1)

1. 研究の目的

日本とスペインのナショナルカリキュラムを比較し、両国の保育内容の共通点と相違点を明らかにする。

2. 研究の方法

スペインには、日本の教育基本法にあたるものとして、教育に関する法律の Ley Orgánica がある。それに続き、日本の幼稚園教育要領にあたるナショナルカリキュラム、ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de Diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Infantil (以下、ORDEN) があり、保育の内容として3つのエリアが設定されている。エリア1は自己理解と自律、エリア2は環境に対する正しい理解、エリア3は言語(コミュニケーションと表現)である。本研究では、この3つのエリアと、後述する日本の幼稚園教育要領の五領域のねらいを取り上げて比較する。

日本においては、教育基本法、学校教育法、学校教育法施行規則に続き、幼稚園の教育課程及び保育内容の基準を定めるものとして、幼稚園教育要領(以下、教育要領)がある。教育要領には保育内容として「健康」、「人間関係」、「環境」、「言葉」、「表現」の五領域が掲げられている。

以上より、本研究では、スペインの幼児教育のナショナルカリキュラムである ORDEN の3つのエリアと、教育要領の五領域の内容を比較する。

3. 分析の手続き

ORDEN と教育要領の共通点と相違点を見出すた

めに、ORDENのエリアの目的（Aims）に類似した文言が教育要領の五領域のねらいにあるか否かを分析した。なお、分析は著者の4名で協議することで行った。

4. 研究の結果

①スペインと日本の幼稚園教育の共通点

ORDENの3つのエリアと教育要領の五領域のねらいを比較したところ、次の共通点が見出された（表1）。

まず一つ目は、スペインのエリア1「自己理解と自律」の目的6と、日本の教育要領の人間関係の領域の3である。前者には、「感情と向き合いながら、心を安定させて日々の物ことに取り組むことを楽しむ習慣と態度を身に付ける」とあり、後者には、「社会生活における望ましい習慣や態度を身に付ける。」とある。日本のねらいにある「社会生活における望ましい習慣や態度」には、スペインの目的である「感情と向き合いながら、心を安定させて日々の物ことに取り組むことを楽しむ」が含まれると判断し、この両者を、共通性をもつものと判断した。二つ目は、スペインのエリア3「言語（コミュニケーションと表現）」の目的6と、日本の表現の領域のねらい3である。前者には、「造形、視聴覚テクノロジー、劇、音楽、ダンスなど様々な表現手法を観たり、自分たちで表現したりして、好奇心と創造性を発達させる」とあり、後者には「生活の中でイメージを豊かにし、様々な表現を楽しむ」とある。日本の「生活の中でイメージを豊かにする」には、スペインの「造形、視聴覚テクノロジー、劇、音楽、ダンスなど様々な表現手法を観たり」が含まれ、日本の「様々な表現を楽しむ」には、スペインの「自分

たちで表現したりして、好奇心と創造性を発達させる」が該当すると判断し、類似性をもつものとした。

②スペイン独自の教育目的

次に、日本の教育要領のねらいにはない、スペインのエリア独自の目的が見出された。なお、エリア2「環境に対する正しい理解」では、日本の教育要領のねらいと全体的に共通しているわけではないものの、部分的に類似している目的が見出された。そのため、このエリアにはスペイン独自の目的はないと判断した。

まず、エリア1「自己理解と自律」では、「自分が他の人と違うことに気づく。自分に対して正確でポジティブなイメージをもつ。自己価値と自律性の感情をもつ。」「体の部位とその動きを知り、再現する。体の動きや表現の仕方における自分の限界を知るとともに、将来の発展の可能性を見出す。」「他人の願いや思いに合わせて行動する。尊敬、サポート、協同の態度や習慣を身に付ける。服従や支配的な態度を避ける。」「自分の欲求や思いが満たされるように相手に働きかける方法を身に付ける。自分の欲求が満たされたり思いが達成されたりしたことを表現する。」の4つが見出された。

次に、エリア3「言語（コミュニケーションと表現）」では、「大人や友達のメッセージの中にある意図を理解し、自分の言葉と外国語を使って自分の思いを伝えようとする。その際、やりとりを行うためのルールがあることに気づき、守るようになる。」「伝達手段としての読み書きを始める。コミュニケーション、情報、楽しみ的手段として読み書きがあることに気づき、それらの様々な使い方を試してみようとする。」「毎日の活動の中で、コミュニケーション

表1 ORDENの3つのエリアと教育要領の五領域のねらいにおける共通点

スペイン		日本		
番号	目的 (Objectives)	領域	番号	ねらい
6	感情と向き合いながら、心を安定させて日々の物事に取り組むことを楽しむ習慣と態度を身に付ける。(Proceed in acquiring habits and attitudes related to the emotional. To enjoy daily situations of balance and serenity.)	人間関係	3	社会生活における望ましい習慣や態度を身に付ける。(To acquire socially desirable habits and attitudes.)
6	造形、視聴覚テクノロジー、劇、音楽、ダンスなど様々な表現手法を観たり、自分たちで表現したりして、好奇心と創造性を発達させる。(Develop curiosity and creativity interacting with visual, audiovisual and technology, drama, musical productions, dances or through the use of various techniques.)	表現	3	生活の中でイメージを豊かにし、様々な表現を楽しむ。(To enjoy various ways of self-expression throughout the day using rich imagery.)

ョンのために楽しみながら外国語を使う。また、様々な場面で外国語を自ら使おうとする。」「テクノロジー技術を使い始める。コミュニケーションや表現、情報収集のためにテクノロジー技術が有用であることを知る。また、テクノロジー技術の活用の方法には様々なものがあることを知り、自らの学びに生かす。」の4つが見出された。

③日本独自の教育目的

スペインのORDENにはない、日本独自のねらいは次の二つであった。一つ目は、領域健康の「明るく伸び伸びと行動し、充実感を味わう。」であり、二つ目は同じく領域健康の「自分の体を十分に動かし、進んで運動しようとする。」が挙げられた。

5. 考察

本研究から、スペインと日本の幼児教育においては、社会生活における望ましい習慣や態度を身につけること、及び、表現を楽しむ心情を育むことは共通していた。これらのことは、世界で共通して幼児期の子どもたちに身につけさせたり味わわせたりしたい事柄であることがうかがえる。たとえば、現在、世界中の幼児教育施設で採用されている保育環境評価スケール⁸では、しつけや子ども同士のやりとりなど、幼児期の子どもが社会生活における望ましい習慣や態度を身につけることのできる保育の環境を構成することを評価項目としてあげている。さらには、造形や音楽、リズム、ごっこ遊びなど、幼児期の子どもが表現を楽しめるように環境を保障することも、評価項目としてあげている。このことから、スペインと日本の幼児教育で共通していたこれらの事柄は、世界的にも幼児教育の分野で共通し、受け入れられているものと考えられる。

一方、自己理解や他者への関わり方、自らの身体についての理解、外国語の使用、表現の手段など、日本とは異なるスペイン独自の目的があることが明らかになった。そして、スペインのこれらの目的は、具体的であり、どの園でも共通した経験を持てるように工夫されていた。

このようにスペインの幼児教育において自己や他者、言語の学習、多様な表現などの観点が教育内容に含まれるのは、スペインを含むEU諸国がthe European Union 2020 strategyに提示される教育に関する4つの目標⁹を重視しているためと思われる。この4つの目標とは、①生涯学習とそのため流動性の保障、②教育と訓練における質と効率

性の保障、③平等と社会的凝集性、市民性の活発化の促進、④創造力と革新力を全ての子どもたちにアントルプルヌールシップ（起業家活動）を通して行うことである。これらの目標を達成するためには、スペインのORDENで掲げられているように、子どもは自己を確立し、自己を理解し、外国語や表現技術などを駆使して他者と適切に関わる力を身につけておく必要がある。そのために、スペインでは上記のような力を独自に育てることを目指していると思われる。

一方、日本独自のねらいとして、体を伸び伸びと動かすことや運動しようとする意欲があることが明らかになった。日本が独自にこれらのことを大切にしようになった背景には、明治初期に行われた、恩物を中心とした保育への批判があると思われる。明治末期以降、日本の保育学者たちは、座学で手先の遊びを中心としたフレーベルの恩物主義保育を痛烈に批判した。その流れを受けて、倉橋惣三は、幼児のさながらの生活を大切にしたい保育を展開した¹⁰。その流れを受けて、現在でも日本においては、体全体で動くことを好む幼児の健全な身体の成長と発達を保障することの重要性を掲げていると考えられる。

Ⅲ スペインと日本の保育者の実践の相違（研究2）

1. 研究の目的

研究1で明らかになったスペインと日本における共通の保育内容について、両国の保育者が具体的にどのような実践を行っているのかを明らかにする。

2. 研究の方法

スペインと日本の幼稚園教諭、それぞれ1名ずつにインタビューを依頼した。まずスペインの幼稚園教諭は、公立学校園において36年間、幼稚園教諭もしくは小学校教諭として勤務した後、現在、マドリッド市内のトレス・カントスにあるアルデバラン幼一貫校で幼稚園教諭として勤務している。一方、日本の幼稚園教諭は大学卒業後小学校で10年間勤務し、その後、幼稚園に14年間勤務した。さらに、副園長として1年間を幼稚園で勤務した後、2年前より現在は、教育センターで指導主事として勤務している。

3. インタビュー項目

両国の保育者に共通する保育内容について次のよ

うに質問した。まず、スペインの幼稚園教諭に対しては第3著者が次の2つの質問をした。1つ目の質問は、「ORDENのエリア1の6を年長児にどう教えていますか、実際の例を教えてください。」(¿Cómo aplica usted en el aula el objetivo número 6 del Área de Conocimiento de sí mismo y autonomía personal (Progresar en la adquisición de hábitos y actitudes relacionados con el bienestar emocional, disfrutando de las situaciones cotidianas de equilibrio y sosiego.) del Curriculum de Educación Infantil Español? Por favor, descríballo con un ejemplo.)である。2つ目の質問は、「エリア3の6を年長児にどう教えていますか、実際の例を教えてください。」(¿Cómo aplica usted en el aula el objetivo número 6 del Área de Lenguajes: Comunicación y representación (Desarrollar la curiosidad y la creatividad interactuando con producciones plásticas, audiovisuales y tecnológicas, teatrales, musicales, o danzas, mediante el empleo de técnicas diversas) del Curriculum de Educación Infantil Español? Por favor, descríballo con un ejemplo.)である。

次に日本の幼稚園教諭に対しては、次の2つの質問を行った。「幼稚園教育要領の人間関係のねらい3と表現のねらい3を年長児にどう教えていますか、実際の例を教えてください。」である。

これらのインタビューは、スペインの幼稚園教諭に対してはスペイン語の質問項目をメールで送付し、記述によって回答を得た。その回答を、第三著者が日本語に翻訳した。日本の幼稚園教諭に対しては、対面式により直接回答を得た。日本の幼稚園教諭に対するインタビューに要した時間は1時間23分であった。インタビューの内容はボイスレコーダーを用いて録音し、インタビュー後に逐語記録として書き起こした。

4. 研究の結果

①スペインのエリア1「自己理解と自律」の目的6と日本の教育要領の人間関係のねらい3

表2と表3に、スペインと日本の保育者のインタビュー回答を示す。それぞれの国の保育者がどのような実践を行うのかを比較した結果、まず、スペインのエリア1「自己理解と自律」の目的6と日本の教育要領の人間関係のねらい3における実際の指導の共通点として、スペインと日本の保育者はど

ちらも「経験」と「連続性」、「話し合い」を大切にしていることが明らかになった。

次に、この項目におけるそれぞれの国で特徴的な指導として、スペインでは「自らの感情と向き合う」ことに重点が置かれていた。具体的には、絵や言葉と感情を結びつける活動や感情の変化に敏感に気づくという活動がなされている。さらに子どもの代表を決めて子ども間のトラブル対応を行っている点も特徴的であった。そのほかには、「一人ずつの子供がどのようなことを感じているのか、それはなぜなのかを説明する」、「表情画のところに自分の名前を貼り付け、自分が今どのような気持ちであるかを知らせ、気持ちが変われば、いつでも名前を貼りかえることができる」、「美術を通して自分の感情を見つけようとする」などもスペインに特徴的な指導であった。このように、スペインでは何よりもまず子どもが「自分の感情」と向き合うことをとても大切にしている。そして次第にグループなどの「周囲」に意識を向けられるような指導が行われている。

一方、日本の保育者は人間関係の領域の3のねらいを達成し、子どもにコミュニケーション力を育むために、「仲間同士で考えて、人の役に立つ活動を続けて行う」、「人の話を聞いて、自分の意見を言うことで所属意識を持つ」、「かけがえないメンバーとしての自分を実感することが大事」、「所属する社会の一員としての自分」を意識するよう指導することをあげていた。また、家庭において社会に望ましい行いを身につけさせるために、「勤労感謝の日に、お父さんお母さんのためにできることをやってみようということを家族と決め、『お手伝い作戦』を提案した」、「保護者には子どもの手伝いに対して、感謝の言葉で終わるように意図的に言葉がけしてもらった」など、家庭も含めて指導していることがうかがえた。

②スペインのエリア3「言語（コミュニケーションと表現）」の目的6と、日本の表現のねらい3

表4と表5に、スペインと日本の保育者のインタビュー回答を示す。スペインのエリア3「言語（コミュニケーションと表現）」の目的6と、日本の表現の領域のねらい3における共通点としては、話し合いに重点が置かれていることや鑑賞を大切にすること、造形を行う中で学んでいくことができるように指導していることが共通していた。また、保育者の教材研究や指導における研究が常に行われて

表2 スペインのエリア1「自己理解と自律」の目的6の指導方法

<p><質問内容> エリア1(自己理解と自律)をどうやって教えていますか。(スペイン人は流れが大事)</p> <p><回答内容> 一般的にスペインでは、1人の先生が3歳で入園してから5歳に卒園するまでずっと同じ子供たちを教えます。子供の学びは、3年間を通して段階的に発展していきます。子供は経験を通して学ぶことが何よりも大事です。毎朝、アサンプレアと呼ばれる話し合いを行っています。そこでは、子供たちは互いの体や感情、日々のルーティンなどについて学んでいます。例えば、アサンプレアでは、友達と一緒に鏡を覗き込んで遊ぶ知的ゲームを楽しみます。そのゲームでは、子供たちはお互いのことを鏡に映して見合い、それぞれの体について気付いたことを言い合います。そのとき、体のことについて友達と同じところ、違うところを見つけあいます。(これは3歳児の学び)この知的ゲームは、4歳児になると次のような活動になります。ペアの子供たちが鏡を見ています。そして、ペアの一方の子供が鏡を見ながら、もう一方の友達の絵を描き、その友達に渡します。渡された友達のほうは、友達が描いてくれた自分の絵に、鏡を見ながら目や口などを描き足していきます(Know Oneself)。</p> <p>自分たちがやめたくなれば、その場を離れます(Autonomy)。 “感情と向き合いながら、心を安定させて日々の物事に取り組むことを楽しむ習慣と態度を身に着ける”をどう教えていますか。 毎日、アサンプレアでは、それぞれの子供が自分自身について話す時間があります。一人ずつの子供がどのようなことを感じているのか、それはなぜなのかを説明します。</p> <p>教室のドアには4つの表情画が掲示されています。それは、幸せ、悲しみ、怒り、恐れもしくは興奮です。そして、すべての子供はその表情画のところに自分の名前を貼り付け、自分がいまどのような気持ちであるかを知らせます。 (ちなみに、気持ちが変われば、いつでも名前を貼りかえることができます) 幼稚園での3年間で、子供は自分や他者の気持ちに気付くことを学びます。それは、自分と他人をしっかりと見て、気付いたことを話すなど表現することによって達成します。また、子供たちは3か月のプロジェクトを通して感じ方について学びます。たとえばこのプロジェクトの前半では、美術を通して自分の感情を見つけようとしています。 (例えば、パイプクリーナーをもらって、毛虫みたいだと言って嫌いと言う。パイプクリーナーに飾りをつけて、好きなものに変えていく。嫌い・好きという感情を学び、感情が変化することであることを学ぶ) プロジェクトの中盤では、子供たちは最初に中国の発明家による発明について調べます。教師である彼女は、このプロジェクトの中で、家族のためのコンテストを企画します。子供と家族は、感情に関する発明を考えます。キスマシーンや優しい言葉のメールボックスなど。 (こうした活動は、学校の伝統的なもの。このプロジェクトは今まだ続いている) 上のプロジェクトとは別にピースメーカーの存在も重要です。ケンカの仲裁などには、ピースメーカーと呼ばれる子供があたります。クラスで一人の子供がピースメーカーになります。ピースメーカーの子供はケンカの解決の場面では大人よりも役立ちます。</p>
--

おり、子どもから発信されたものを拾い上げて展開しているという点においても共通点がみられた。さらに、子どもから発信されたものを拾い上げて展開しているという点においても共通点がみられた。

それぞれの国で特徴的な指導として、スペインでは、鑑賞において、例えば聴覚・言語・音楽などの分野の専門保育者が指導している点が挙げられた。これは「特別なクラス(The Detective)と呼ばれ、「子どもたちは話すために使う動作とサイン、音、文字を関連付ける。」「音楽の専門の保育者がいて、クラスに来て指導する。子どもたちは、催しで劇をしたり、歌やダンスをしたりする」などが挙げられていた。

加えてスペインでは保護者を巻き込んで、プロジェ

クトという形をとって表現を学ぶ点において独自性がみられた。「それぞれのプロジェクトは学校によって支援され、両親と子どもの家族はプロジェクトに参加する。家族の間接的な関わりとして素材の準備(トイレットペーパーや箱など)、情報(本、物語など)がある。直接的な関わりとしてワークショップをしたり、指導、訪問、創作に関わったりするなどがある」というように、表現における家庭との連携がみられる。

さらに、「会話と表現は、数や言葉、創作のコーナーなどでの遊びや勉強の協同グループにおいて、高められる」、「教科書の中にある特定の出来事の問題の解決のために、朝の会で何をするかを計画し、グループによってそれは実施される」、「朝の話し合

表3 日本の人間関係のねらい3の指導方法

<p><質問内容> 人間関係のねらいの3（社会生活における望ましい習慣や態度を身に付ける。）を年長児にどう教えていますか、実際の例を教えてください。</p> <p><回答内容> 家庭生活を含めて、年少期から2、3年をかけて連続性を考えて指導。 生活のくぎり。（例えば）身のまわりの片付けや遊び、一斉活動、おやつ、食事、読み聞かせ、帰りの支度という生活の流れの中で身に付けられるように指導。 指導の内容としては、順番を守る。ルールを守る。マナーを守る。 食事の場面では、挨拶、食べる時間、好き嫌いをなるべくしない。 小学校では時間内での食事をすることを伝える。 当番・係活動では、主体性をもってやる。 仲間同士で考えて、人の役に立つ活動を続けて行う。 活動の必要性を理解する。自分にとって好きなことでなくても、相手を考え人の役に立つ活動を行う。 まわりの人から「ありがとう。」と言われる。日々の生活はまわらないということに気付く。 年長児のルールを守る具体的な遊びとしては、鬼ごっこやサッカー、ドッジボールなどルールのある運動的な遊びをする。 トラブルの際には、「ごめんね。」「いいよ。」というスキルを年少の頃から身に付ける。年長児では、自分たちで解決するところに重点を置いて指導。特にこのねらいのためにはトラブル場面を大事にしていた。 具体例としては、どうしてそうなったのかやどういう気持ちなのかを自分たちの言葉で伝え合った上で、解決策を探らせる。 この経験が小学校以上の生活にも生きてくる。 小学校を意識した指導としては、人の話を聞く。聞こうとする態度を育てようとしていた。 遊びの中でもあるけれど、遊びの相談の時間を設けて、輪になって座り、今日の遊びの振り返りや明日したい遊び、遊びの中で困っているところのアイデアを友達に求める。 人の話を聞いて、自分の意見を言うことで所属意識を持つ。 この時期は「かけがえのないメンバーとしての自分」を実感することが大事。 園外保育では、バスに乗ったり、プラネタリウムを見たりすることで、公共の施設の使い方や園外の人との接し方を経験し知る。 交通安全や避難訓練、外部講師を呼んで煙体験を行う。 「自分で判断し、行動し、責任をとる。」が幼稚園の研究課題だった年があった。 人のせいや物のせいにはしないで、違う方法でやってみたり、最後まで自分のこととして取り組もうとする。 自分だけじゃなくて皆がいる中で5歳児なりに正しい判断ができるように指導してきた。 周囲の人を意識できるように指導。自己満足だけではなく、「他の人も楽しいかな。」となげかける。 小学校の入学を子どもにも、保護者にも意識させる。 このねらいは家庭との連携が特に大事になる。 保護者懇談会や学年だよりの機会を使う。 勤労感謝の日に、お父さんお母さんのためにできることをやってみようということを家族と決め、「お手伝い作戦」を提案した。 家族の一員であることを意識できるようにする。 保護者には子どもの手伝いに対して、感謝の言葉で終わるように意図的に言葉がけしてもらった。 自分の行動が認められるとそれが習慣となる。 個別指導も必要。繰り返し伝える必要な子がいる。その子に対しては、なぜよくないかを考えさせる言葉がけをするようにした。 よいことをしたときには、タイムリーに褒め、認めるようにする。 それが他の子に影響するので、意図的にそのようにはたらきかけるようにしていた。 園のハプニングも取り上げる。（例えば）ハチがでたとか、崩れて危ないところがあるとか。 皆でなんで立ち入り禁止なんだろう。入ったらどうなるかな。を年長になると考えることができるようになる。</p>

いを子どもに託し、保育者が教科書で何をするか説明をし、保育者と日ごとや週ごとの担当の子どもで手順を確認したり、練習したりして、最後には教科書に表された活動を大きなグループで実施する」など、スペインにおいては、グループ活動を中心として教科書を用いた問題解決能力の促進を図る活動が行われている。

一方、日本では、鑑賞において一番身近な「友だ

ち」を中心とした指導を行っている。具体的には、他の幼児の表現に触れるなどして造形的なコミュニケーションの機会を重視するなどである。例えば、日本の実践例として、インタビューでは「生活発表会で歌や踊り、劇を発表したり、アートプラザなどで見てもらうことを目的とした造形や絵を展示したりする」など、仲間の表現に触れる例が挙げられていた。

表4 スペインのエリア3「言語（コミュニケーションと表現）」の目的6の指導方法

<質問内容>

エリア3の6(造形, 視聴覚テクノロジー, 劇, 音楽, ダンスなど様々な表現手法を観たり, 自分たちで表現したりして, 好奇心と創造性を発達させる。)を年長児にどう教えていますか, 実際の例を教えてください。

<回答内容>

朝の話し合いの場面からずっと子どもは彼ら自身の言葉を使って表現したり, 言葉を用いない方法で表現したりする。会話と表現は, 数や言葉, 創作のコーナーなどでの遊びや勉強の協同グループにおいて, 高められる。

カルメンさんは子どものコミュニケーションと表現を支援するために, 異なる分野のたくさんの活動を作り出した。

書く: 子ども自身で数や文字をつづる。まず, マジックペン(自分の指)を使って空気上で書く。

次に, 砂で書いてみたり, 粘土を使って書いてみたり, 黒板や電子黒板を使って書いたりして, 最終的に紙に書くようになる。

話す, 読む, 書く: これらの3つは包括的な方法で教えられる。自分の名前や友達の名前から学び始める。

特別なクラス(The Detective)もあり, 聴覚と言語の専門の教師によって指導され, 子どもたちは話すために使う動作とサイン, 音, 文字を関連付ける。

メディア: ここでとても重要なのは, ピクトグラム(全ての学校において, 特別の支援が必要な子どもやその他の子どもにとっての視覚的思考を支援するために使われている)の利用である。

物語や絵本, 詩, なぞなぞ, 歌, 動画, ダンス, 人形劇などや, 博物館・美術館や劇場, コンサートホール, 映画館などにも行き, これら全てのメディアを見ることによって子どもたちは表現できるようになる。

音楽は毎日, 朝の話し合いの時間に歌ったり, 英語の授業などを通して教えている。

音楽の専門の教師がいて, クラスに来て指導する。子どもたちは, 催して劇をしたり, 歌やダンスをしたりする。

また, オーケストラみたいに楽器を演奏したりすることもある。

アートコーナーは常に自由で, 全ての素材が準備されている。子どもたちは, 自主的に素材を使うことができる。

ときどき, 保育者の作品や特別な技術を見せる。このコーナーでは子どもは考え, 創作することができる。

3か月のプロジェクトを通して, 子供たちは, さまざまな表現やコミュニケーションの方法について学びます。

教師である彼女は, 教えなければならないテーマを子供たちに提案します。テーマは, 発明や宇宙, 世界の人々などです。

その他には子供たちもテーマを選ぶことができますが, 教師はその内容がナショナルカリキュラムと州のカリキュラムに即しているかどうかを判断します。

すべてのプロジェクトは子供同士や子供と先生とのコミュニケーションから始まります。子供たちは経験から興味を持ったことについて次の質問から考えます。

それについて何を知っていますか? それについて何を知りたいですか?

それぞれのプロジェクトは学校によって支援され, 両親と子どもの家族はプロジェクトに参加する。

家族の間接的な関わりとして素材の準備(トイレットペーパーや箱など), 情報(本, 物語など)がある。

直接的な関わりとしてワークショップをしたり, 指導, 訪問, 創作に関わるなどがある。

幼稚園の教科書があるが, 子どもが一人で使うことはめったにない。

教科書の中にある特定の出来事の問題の解決のために, 朝の会で何をするかを計画し, グループによってそれは実施される。

朝の話し合いを子どもに託し, 教師が教科書で何をするか説明をし, 教師と日ごとや週ごとの担当の子どもで手順を確認したり, 練習したりして, 最後には教科書に表された活動を大きなグループで実施する。

表5 日本の表現のねらい3の指導方法

<質問内容>

表現のねらいの3を年長児にどう教えていますか, 実際の例を教えてください。

<回答内容>

遊びの後の話し合いの場面や今日のニュース(家もしくは園)の時間に伝え合う。

今日のニュースに関するもので, 持ってこれるものは持ってきて話す。

その際, 保育者は写真を撮り, コメントを添えて毎日張り出していた。それは, 保護者も参観日などに見られるようにしていた。

それが, 遊びの動機づけにもつながる。その写真は, 発表回数に偏りが出てしまっていたので, 掲載後, 園児には配らず園で保管した。

遊びに使うものや身に付けるもの, 大道具, 小道具などを作る。

例えば, ステージや衣装, お面を作って再現して遊ぶ。

保育者は子どもの動きを予測して教材研究し, 遊びが広がるように提案する。

例えば, ハンバーガー屋や回転ずし屋を再現する。

保育者は遊びを拾い上げて展開する。

文字や模様で表現する。例として, 遊びの中でお金を作ったり, 看板作りや模様付けを行う。

行事の後にクレヨンや水彩絵の具を使って経験画を描く。

廃材を使ってイメージを膨らませる。ここでは, はさみの使い方などを個別指導を行う。

こども祭り(生活発表会のようなもの)で歌や踊り, 劇を発表したり, アートプラザなどで見てもらうことを目的とした造形や絵を展示する。

自然を生かして遊ぶ。春には花びらや葉っぱを使い, 秋にはどんぐりや落ち葉を使って遊ぶ。

ミントなどの強いにおい発するものを使って香水屋さんをしたりしていた。

ペンを水に付けてジュースにしたり, 石鹸を砕いて水と混ぜ, 泡立ててホイップクリームを作ったりしていた。

教材で砂場(足湯)や積み木を使う。

保育者の方が意図的に一斉活動でものの使い方を指導する。

一斉活動の中では保育室の壁面を月に1回作る。その中で, 素材や道具体験をする。

5. 考察

スペインと日本の保育者による実践には、共通点が見られるものの、社会的な背景の違いから実践の相違点がみられた。スペインにおいては個人の内面を特に重視し、専門家やグループワークを積極的に導入している。加えて、教育において家庭・地域・施設の積極的な連携がなされている。一方、日本では「所属する社会の中の自分」を意識した実践が行われており、身近な「友だち」を意識した実践や、主に生活場面においての家庭との連携を図っている。以上から、両国のナショナルカリキュラムで共通の事柄が目指されているにもかかわらず、実際の指導を見てみると、類似した指導も行われているが、その一方で、各国で全く異なる特徴を持った指導も行われていることが明らかになった。

IV 総合考察

現在、幼児教育の分野においては、自国の幼児教育の質を高めるために、他国の知見が取り上げられて、それぞれの国で積極的に活用される現状にある。こうした動向に倣い、本論文では幼稚園教育の基本を共有できる国であるスペインを取りあげて、日本とスペインのナショナルカリキュラムに示された保育内容の共通点と相違点を明らかにすることを目的とした。さらに、ナショナルカリキュラムの共通点のもとで行われるスペインと日本の保育者の実践を、両国の保育者にインタビューを行い、実践内容の相違を明らかにした。

その結果、ナショナルカリキュラムで共通しているにもかかわらず、実際の指導においては、共通点と相違点があることが明らかになった。このような結果を受けて、スペインと日本の幼児教育者は、理念や目的を共通理解しながら、両国の指導から多様な保育の指導の在り方を学ぶ視点を持つことが大切であると考えられる。

たとえば、日本においては、日本で行われている現在の指導を大切にしながらも、スペインの保育者が行うような「個」の内面により目を向ける指導や、専門家の導入、積極的な子ども同士のグループワークの導入、教育における家庭との連携をより積極的に行うことなどを検討していくことが有用であろう。それにより、日本においてもスペインと同様に目指される国際的な人材が備えておくべき社会的なコミュニケーション力を育むことや、表現の多様性

を育んでいくことができるのではないだろうか。そして、スペインにおいても、日本の保育者が行う、「所属する社会の一員としての自分」を意識するよう指導することや、身近な「友だち」を中心とした指導を取り入れることによって、指導の選択肢がより広がるものと思われる。

以上、本研究で明らかになったスペインと日本の実践を両国の保育者が互いに共有し合うことによって、両国における幼児教育の多様性を広げ、質を高めていくことができると思われる。

引用文献

- 1 文部科学省 (2008) 『幼稚園教育要領』
- 2 ORDER ECI / 3960/2007 of 19December, which establishes the curriculum and regulates the management of early childhood education. (取得日. 2015年11月11日)
<https://www.boe.es/boe/dias/2008/01/05/pdfs/A01016-01036.pdf> (取得日. 2015年11月11日)
- 3 スペイン語による表記は次のものである。「Artículo 5. Áreas. 2. Estas áreas deben entenderse como ámbitos propios de la experiencia y el desarrollo infantil y del aprendizaje de actitudes, procedimientos y conceptos, que contribuirán al desarrollo de los niños y las niñas y propiciarán una primera aproximación a la interpretación de su entorno y a la atribución de significados, facilitando su participación activa en él.」
- 4 http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Spain/Spain_LOE_eng.pdf (取得日. (2015年11月11日))
- 5 中央教育審議会 (平成17年1月28日) 子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について-子どもの最善の利益のために幼児教育を考える- (答申) http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05013102.htm
- 6 同上
- 7 同上
- 8 テルマ・ハームス, リチャードM.クリフォード, デヴィクレア (2008) 埋橋玲子訳 保育環

境評価スケール 幼児版 法律文化社

- 9 European Commission Strategic framework –
Education & Training 2020, http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework_en
(取得日, 2016年10月18日)
- 10 森上史朗 (2009) 保育の歴史に何を学ぶか.
森上史朗・小林紀子・若月芳浩編『保育原理』,
ミネルヴァ書房, 125-132.

(2016年10月20日受付)

(2016年12月7日受理)