

ニュージーランドの乳幼児カリキュラム「テファリキ」の所属感
に基づいた領域「環境」の再考

川 原 亜津美*

Reconsidering the area of *Environment* based on *belonging*
in the Early Childhood Curriculum *Te Whāriki* in New Zealand
Atsumi Kawahara

要約

本稿は、平成 29 年に告示された幼稚園教育要領の改訂点を整理し、さらにニュージーランドの乳幼児カリキュラム「テファリキ」の領域「所属感」の考え方をもとに、幼稚園教育要領の領域「環境」を再考することを目的とする。

領域「環境」の保育実践を考える際には、地域社会や身近な情報、施設についても意識する必要があることについて再確認することができた。また、子どもたちは園やクラスに所属している実感を持てているか、という所属感の視点を保育者が持つことで、より多面的に子どもを理解することができる。また「異なる文化に触れる活動」を実践するためには、まず子どもが身近な家庭や幼稚園、そして地域への所属感を持つことが基盤となると言える。そして、所属感とは規範意識の基盤となるものであり、社会の一員としての規範意識を考慮した保育実践が重要であることが明らかとなった。

キーワード：領域「環境」、テファリキ、ニュージーランド、所属感、規範意識

(Abstract)

The purpose of this study is to illustrate the revision of Course of study for Kindergarten in 2017, and to reconsider the area of *Environment* based on the stand of *Belonging* in the Early Childhood Curriculum *Te Whāriki* in New Zealand.

It is reconfirmed that it is important to be conscious of the community, information, and facilities in the area of *Environment*. It is important that teachers have a view of *belonging*, so they can understand children more variously. And, to practice activities from a different culture, it is the foundation that children understand that we belong to a family, kindergarten, and community. Finally, *belonging* is the foundation of the normative consciousness. Preschool teachers should consider normative consciousness as a member of community in preschool education.

Keywords: the area of *Environment*, *Te Whāriki*, New Zealand education, belonging, normative consciousness

1. はじめに

平成 29 年 3 月、幼稚園教育要領、幼保連携型認定こども園教育・保育要領、保育所保育指針が改訂された。改訂点の 1 つに「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が明記されたことがある。これは「保育活動全体を通して資質・能力が育まれている子どもの小学校就学時の具体的な姿」であり、それらが意識された教育・保育実践が今後求められていくことが分かる。そして、領域「環境」にもこの改訂において加筆された項目がある。それは、内容の「日常生活の中で、我が国や地域社会における様々な文化や伝統に親しむ」という項目である。領域「環境」は「周囲の様々な環境に好奇心や探究心をもって関わり、それらを生活に取り入れていこうとする力を養う」とされており、自然物や生き物、様々な物に親しむ実践がなされている。〔1〕〔2〕〔3〕しかし、この改訂で加筆されたように、領域「環境」は自然体験だけの領域ではなく、もっと広い意味を含んでいる。これまでの領域「環境」の研究は自然環境の分野が多く、社会環境を対象とした研究は少ない。「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が明確になったことを踏まえて、領域「環境」について再考し、その実践を多面的に考えていくことには意義があると考ええる。

ところで、ニュージーランドでは 1996 年に乳幼児カリキュラム「テファリキ」が制定された。この「テファリキ」には日本の幼児教育の 5 領域（健康、人間関係、環境、言葉、表現）とは異なる 5 つの領域（幸福、所属感、貢献、コミュニケーション、探究）がある。

「テファリキ」の領域「所属感」には、この改訂で領域「環境」に加えられた「文化や伝統」など、今後日本の乳幼児教育が重視しようとしている内容と共通する点がある。そのため、この「所属感」から子どもの育ちのとらえ方を学ぶことは、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」と保育実践を結び付けて考えていくためにも、今後の保育実践、保育者養成教育において重要なものと考ええる。

そこで、本研究ではまず平成 29 年に告示された幼稚園教育要領の改訂点と「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」と領域「環境」の関連について整理する。さらに、ニュージーランドの乳幼児カリキュラム「テファリキ」の領域「所属感」の考え方をもとに、幼稚園教育要領の領域「環境」を再考することを目的とする。

2. 幼稚園教育要領の「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」と領域「環境」

2-1. 平成 29 年告示の幼稚園教育要領の改訂点

前述のとおり、平成 29 年に告示された幼稚園教育要領には「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が明記されている。それは「ねらい及び内容に基づく活動全体を通して資質・能力が育まれている幼児の幼稚園修了時の具体的な姿であり、教師が指導を行う際に考慮するもの」〔1〕とされており、10 の項目が挙げられている。それが、(1) 健康な心と体 (2) 自立心 (3) 協同性 (4) 道徳性・規範意識の芽生え (5) 社会生活との関わり (6) 思考力の芽生え (7) 自然との関わり・生命尊重 (8) 数量や図形、標識や文字などへの関心・感

覚(9) 言葉による伝え合い(10) 豊かな感性と表現である。

領域「環境」については、ねらいには大きな変更はなかったが、内容に「(6) 日常生活の中で、我が国や地域社会における様々な文化や伝統に親しむ」が加えられている。さらに内容の取扱いにも「(4) 文化や伝統に親しむ際には、正月や節句など我が国の伝統的な行事、国家、唱歌、わらべうたや我が国の伝統的な遊びに親しんだり、異なる文化に触れる活動に親しんだりすることを通じて、社会とのつながりの意識や国際理解の意識の芽生えなどが養われるようにすること」が加わっている。また、内容の取扱いの(1)においては、「他の幼児の考えなどに触れて新しい考えを生み出す喜びや楽しさを味わい、自ら考えようとする気持ちが育つようにすること」から、「自分の考えをよりよいものにしようとする気持ちが育つようにすること」と文言が変更されている。この文言は「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の「(6) 思考力の芽生え」にもある。自分の考えだけでなく、自分と異なる考えがあることに気付き、友達などの考えも聞き入れながら、新たな考えを生み出していく姿勢を育むことについて、その重要性が強調されている。

2-2. 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」と領域「環境」の関連

まず確認しておきたいこととして、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、5 領域に示されている様々な体験を重ねる中で相互に関連をもちながら、育まれていくものであり、1つの領域と直結している訳ではない。しかし、ここでは領域「環境」における幼児に育んでほしい資質・能力を明らかにするために「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」と領域「環境」の関連について考察していきたい。ねらい・内容をもとにして保育内容を吟味していくうえで、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」と領域の関連を意識しておくことは重要であると考え。文言の比較だけでは、十分な関連を示すことにはならないが、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿と5 領域と保育実践」の関連を意識する要素にはなり得ると考える。

「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」と領域「環境」のねらい・内容の文言とをセンテンスで比較し、共通の文言があるねらい・内容の項目を挙げた。それが[表 1]である。領域「環境」と同じ文言が使われている「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の項目は5 つあった。それは(2) 自立心(5) 社会生活との関わり(6) 思考力の芽生え(7) 自然との関わり・生命尊重(8) 数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚である。[表 1]を踏まえて、それぞれの項目を整理すると以下のような活動が求められていることがわかった。

(2) 自立心においては、身近な環境にかかわり、その中で考えたり工夫したりする活動が求められている。(5) 社会生活との関わりでは、地域への親しみ、情報、施設への興味、関心をもつことができる活動が求められている。(6) 思考力の芽生えでは、身近な事象に関わる中で、物の性質や仕組みを知り、それらを考えたり工夫したりする活動が求められている。(7) 自然との関わり・生命尊重では、自然の変化に気付いたり、身近な動植物の

生命の不思議さや尊さに気付き、大切にしたりする活動が求められている。(8) 数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚では、数量や図形、標識や文字などへの関心、感覚をもつことができる活動が求められている。領域「環境」の側面からは、このような活動を多面的に保育実践に取り入れることにより、子どもの資質・能力を育んでいく必要がある。

また、領域「環境」においては物の性質や自然との関わり、数や文字等に関する活動が主に挙げられるが、地域社会や身近な情報、施設への興味、関心についても実践が必要であることについて、確認することができた。

共通の文言がなかった項目は、(1) 健康な心と体 (3) 協働性 (4) 道徳性・規範意識の芽生え (9) 言葉による伝え合い (10) 豊かな感性と表現である。しかし、前述した活動を保育で実践すると、この 5 つの項目にも通ずるものがあると考えられる。特に (4) 道徳性・規範意識の芽生えについては、後述の 4 において詳しく考察する。

[表 1] 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」と領域「環境」の関連

幼児期の終わりまでに育ってほしい姿	領域「環境」のねらい・内容
(2) 自立心 <u>身近な環境</u>に主体的に関わり様々な活動を楽しむ中で、しなければならないことを自覚し、自分の力で行うために<u>考えたり</u>、<u>工夫したり</u>しながら、諦めずにやり遂げることで達成感を味わい、自信をもって行動するようになる。	ねらい (1) <u>身近な環境</u>に親しみ、自然と触れ合う中で様々な事象に興味や関心をもつ。 (2) 環境に自分から関わり、発見を楽しんだり、<u>考えたり</u>し、それを生活に取り入れようとする。 (3) 身近な事象を見たり、<u>考えたり</u>、扱ったりする中で、物の性質や数量、文字などに対する感覚を豊かにする。 内容 8 身近な物や遊具に興味をもって関わり、自分なりに比べたり、関連付けたりしながら<u>考えたり</u>、試したりして、<u>工夫して遊ぶ</u>。
(5) 社会生活との関わり 家族を大切にしようとする気持ちをもつとともに、地域の身近な人と触れ合う中で、人との様々な関わり方に気づき、相手の気持ちを考えて関わり、自分が役に立つ喜びを感じ、<u>地域</u>に親しみをもつようになる。また、幼稚園内外の様々な環境に関わる中で、遊びや生活に必要な<u>情報</u>を取り入れ、<u>情報</u>に基づき判断したり、<u>情報</u>を伝え合ったり、活用したりするなど、<u>情報</u>を役立てながら活動するようになるとともに、公共の<u>施設</u>を<u>大切に</u>利用するなどして、社会とのつながりなどを意識するようになる。	内容 6 日常生活の中で、我が国や<u>地域</u>社会における様々な文化や伝統に親しむ。 7 身近な物を<u>大切に</u>する。 11 生活に関係の深い<u>情報</u>や<u>施設</u>などに興味や関心をもつ。
(6) 思考力の芽生え <u>身近な事象</u>に積極的に関わる中で、<u>物の性質</u>や<u>仕組み</u>などを感じ取ったり、気付いたりし、<u>考えたり</u>、予想したり、<u>工夫したり</u>するなど、多様な関わりを楽しむようになる。また、友達の様々な考えに触れる中で、自分と異なる考えがあることに気づき、自ら判断し	ねらい (2) 環境に自分から関わり、発見を楽しんだり、<u>考えたり</u>し、それを生活に取り入れようとする。 (3) <u>身近な事象</u>を見たり、<u>考えたり</u>、扱ったりする中で、<u>物の性質</u>や数量、文字などに対する感覚を豊かにする。

たり、考え直したりするなど、新しい考えを生み出す喜びを味わいながら、<u>自分の考えをよりよいものにしようとする。</u>	内容 2 生活の中で、様々な物に触れ、その<u>性質や仕組み</u>に興味や関心をもつ。 4 自然などの<u>身近な事象</u>に関心をもち、取り入れて遊ぶ。 8 身近な物や遊具に興味をもって関わり、自分なりに比べたり、関連付けたりしながら<u>考えたり</u>、試したりして、<u>工夫して遊ぶ。</u>
(7) <u>自然との関わり・生命尊重</u> <u>自然に触れて感動する体験を通して、自然の変化</u>などを感じ取り、好奇心や探究心をもって考えを言葉などで表現しながら、<u>身近な事象</u>への関心が高まるとともに、自然への愛情や畏敬の念をもつようになる。また、<u>身近な動植物</u>に心が動かされる中で、<u>生命の不思議さや尊さに気づき</u>、<u>身近な動植物への接し方</u>を考え、命あるものとして<u>いたわり、大切に</u><u>する気持ち</u>をもって関わるようになる。	ねらい (1) 身近な環境に親しみ、<u>自然と触れ合う</u>中で様々な事象に興味や関心をもつ。 (3) <u>身近な事象</u>を見たり、考えたり、扱ったりする中で、物の性質や数量、文字などに対する感覚を豊かにする。 内容 1 <u>自然に触れて生活し</u>、その大きさ、美しさ、不思議さなどに気付く。 3 季節により<u>自然や人間の生活に変化</u>のあることに気付く。 4 <u>自然などの身近な事象</u>に関心をもち、取り入れて遊ぶ。 5 身近な動植物に親しみをもって接し、<u>生命の尊さに気づき、いたわったり、大切に</u>したりする。
(8) <u>数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚</u> 遊びや生活の中で、<u>数量や図形、標識や文字</u>などに親しむ体験を重ねたり、<u>標識や文字の役割</u>に気付いたりし、自らの必要感に基づきこれらを活用し、興味や<u>関心、感覚</u>をもつようになる。	ねらい (3) 身近な事象を見たり、考えたり、扱ったりする中で、物の性質や<u>数量、文字</u>などに対する<u>感覚</u>を豊かにする。 内容 9 日常生活の中で<u>数量や図形</u>などに<u>関心をもつ。</u> 10 日常生活の中で簡単な<u>標識や文字</u>などに<u>関心をもつ。</u>

3. テファリキ（ニュージーランドの乳幼児カリキュラム）の領域「所属感」

ニュージーランドの乳幼児カリキュラム「テファリキ」には、エンパワーメント、発達
のホリスティックな性質、家族と地域社会、関係性の4つの原理がある。「テファリキ」の
特徴について、鈴木は「西欧のカリキュラムに支配的な伝統的な発達段階アプローチとは
大きく異なっている。このことは、一方では、人間発達を社会・文化的な視点で捉えるこ
と、子どもが属する家族や地域社会の文化や価値観を尊重し、積極的に保育・幼児教育の
中に取り入れていくことを意味していた」と述べている。〔4〕「テファリキ」には目指すべ
き人間像が示されており、それが「心、身体、精神が健康で幸福であり【第一要素：幸福】
自分が何かの一員として所属している実感をもち【第二要素：所属感】 自分が社会に対
して価値ある貢献をしているという信念を持ち【第三要素：貢献】 コミュニケーション
の有能な担い手として【第四要素：コミュニケーション】 有能で自信をもった学び手と
して【第五要素：探究】 子どもたちが成長していくことをめざす」〔5〕である。そこか
ら、5つの領域①幸福②所属感③貢献④コミュニケーション⑤探究が示されている。この目
指すべき人間像について、大宮は「健康、コミュニケーション、探究心だけでなく、身近
な家族や地域社会の一員としての所属感や、社会に対して貢献したいという意欲と自負を
持っていることが強調されています。私たちの社会においては、個々人の能力を高めるこ
とがことさらに強調され教育の中心目標とされています。それに対して、ニュージーラン
ドにおいては、子どもたちに何か徳目を説教するというのではなく、規範意識の基盤とな
るものを育てようとする目的意識が明確です。すなわち、所属感が持て、受け入れられて
いるという実感が持てるからこそ、そのコミュニティの大切なものを守ろうとする規範意
識をもつことができる。互いに差別されることなく正当に一人ひとりの努力が社会に対す
る貢献として評価されているからこそ、地域や社会に貢献しようとする信念を持った若者
が育つ。そういうとらえ方をしているように思われます」と述べている。〔5〕このように、
テファリキでは領域の1つとして、子どもやその家族が地域社会の一員であるという所属
意識を持つことを重視している。先住民族マオリが国民全体の15%おり、その他の民族も
含めると多民族国家であることも、所属意識を重視する背景となっているとも言えるだろ
う。大宮が述べているように、所属感や地域・人々に受け入れられているという実感を持
つことによって、規範意識が芽生える。子どもが家族、幼稚園、そして地域社会、さら
には国が“自分の居場所”であるという所属意識を感じることによって、そこにあるものは
自分にとって関係の深いものだと思えることができ、それらを大切に思い、積極的に参加
しようという意識が芽生える。

ここには、地域社会への親しみや身近な物、施設を大切にすることを目指す日本の就学
前教育が目指すところと共通する部分がある。幼稚園教育要領の5領域とは異なる考え方
であるが、領域「環境」の社会とのつながりを考察するためには「テファリキ」の領域「所
属感」から学ぶことも多いだろう。

テファリキには、5つの領域それぞれに「目標」が数項目掲げられている。領域「所属感」

は「子どもとその家族は所属感が経験できるように保育をする」〔5〕とあり、4つの目標が示されている。その目標が〔表 2〕である。

〔表 2〕領域「所属感」の保育の具体的目標〔5〕

目標 1：子どもたちとその家族は、家族とより広い世界との結びつきが確保され発展しているような環境を経験する。
目標 2：自分の居場所があることを知ることができる環境を経験する。
目標 3：子どもとその家族は、彼らが日常の生活、習慣、行事について心地よさを感じることで環境を経験する。
目標 4：子どもとその家族は、受け入れ可能な行動の限界を知ることができる環境を経験する。

子どもだけでなく、その家族についても言及されている点に注目する。子育て支援の考えが、保護者を助ける支援としての意味合いだけではなく、子どもの育ちに必要な要素の1つとして、組み込まれているのである。子育てに悩んでいたり特別な支援を必要としたりする家族だけを対象とする訳ではなく、“すべての子どもとその家族”が所属感をもつことが目指されている。このような、子どもだけでなく家族も視野に入れた4つの目標を経験することにより、子どもは「自分が何かの一員として所属している実感をもつ」ことができる。そして、その自分の居場所を感じられるという所属の意識が、自分とそれ以外の他者、そして地域、社会への関心をもたらし、規範意識や社会貢献への意欲にも繋がっていくのである。

所属感をもつためには、子どもにはどのような経験が必要なのか。テファリキには、目標を達成することを通じて子どもが学んでいく内容が「学びの成果」として説明されている。目標1の「学びの成果」に、注目すべき項目があり、それが以下の2項目である。〔5〕

- 「慣れ親しんでいる身近な世界である家庭と園との間のつながりを、家庭と同じような人々、イメージ、もの、言語、音、において、味を通して理解を発達させる」
- 「自身の家庭とは異なる人々、イメージ、モノ、言葉、音、において、味を通じて、見知らぬ世界を発見することに関心と楽しさを発達させる」

この項目には、所属感を持ちながら、子どもたちが少しずつ世界を広げていくためには、具体的にどのような経験が必要なのか、が示されている。保育者が、子どもにとっての最初のコミュニティである家庭と園のつながりを大切にすることで、子どもは園においても安心して過ごすことができ、家庭も園も自分の居場所であると感じられる。さらにそれだけでなく、子どもが自分の慣れ親しんだものとは異なる習慣・文化があることに気づき、それを否定したり拒否したりするのではなく、関心を持ちながら受け入れていくことを大切にしており、生活のなかでそのような経験をすることを目指している。

さらにテファリキには「学びの成果」に繋がる保育実践をおこなう際の具体的な保育の視点・事例として「保育を振り返る視点」「(学びの成果に合致する) 経験事例」がそれぞれ例として示されている。「(学びの成果に合致する) 経験事例」には、「家族のことや家庭のできごとに関する大人との会話が日常的になされている」「物語、訪問者、遠足などを通じて、地域にある重要な場所のことを知ることを通じて、保育園をより広い世界の中に位置づける機会を提供する」等がある。具体的に示されているため、計画段階では保育に取り入れるべき活動が明確となり、また保育を振り返る際には活動の意義を再確認することにもなる。

そして「テファリキ」では、日々の保育実践において、子どもの「今、ここにある」姿、生活を重視している。その実践方法として、子どもの姿を詳細に記録、評価する方法が取り入れられている。評価というのは、課題を達成できているかどうか、という視点での評価ではなく、子どものありのままの姿を記録し、その経験を省察することで、学びの成果を明確にするという方法である。それは子どものありのままの姿を受け入れ、子どもの活動を肯定的に捉えることにも繋がる。そのような保育者の姿勢は、子ども一人ひとりを尊重することとなり、子どもは園に所属感を持てるのだらうと考える。

4. テファリキの領域「所属感」の考え方をもとにした領域「環境」についての考察

4-1. 身近な物を大切にすることと「所属感」

領域「環境」の内容の1つに、「身近な物を大切にする」〔1〕という項目がある。その項目から、保育における“片付け”の場面を取り上げ、「所属感」の考え方を取り入れることについて、考察していきたい。

園生活において、子どもの“片付け”場面からは様々な子どもの内面や背景が推測できる。片付けに参加していても、その子どもの内面には「先生が指示したから」「片付けの後の活動が楽しみだから」等いろいろな思いがあるだろう。参加しない子どもにも「まだ遊びたい」「自分がしなくても誰かがやってくれる」「片付けしなくても困らない」等の様々な思いがあることが推測できる。確認しておきたいこととして、子どもたちには「身近な物を大切にする」姿勢、習慣を身に付けてほしいのであり、ただ単に先生の指示に従うことや時間・ルールを守ることを身に付けさせたい訳ではない。

「身近な物を大切にする」気持ちを持つことができるかどうかには、子どもの所属感が関係していると考えられる。なぜなら、子どもが「この園、クラスは自分の居場所」という実感を持てていれば、遊んだ後に玩具を元に戻したりその場を整理したりすることも、それは自分の役割の1つとして進んで取り組むことができると考えるからである。自分だけのものではなく、同じ場所で生活する友達（つまり、同じ場所に所属する他者）と共有しているものだということも、体感的に学んでいくことができるだろう。

このような考え方を保育者が持てていれば、例えば、片付けをしない子どもがいたとし

でも、単に片付けが出来ない子、片付けが嫌いな子と捉えるのではなく、その子は園・クラスの一員であるという実感は持っているだろうか、友達関係はどうだろうか、と所属感の視点から、片付けをしない子どもの内面や背景を理解しようとする。

片付け等、生活の中の子どもの何気ない姿に“子どもが所属感を持てているかどうか”は現れているのである。保育者が所属感の視点を持つだけでも、子どもの見方がより多面的になる。それは“～できない子”等、子どもの課題ばかりにとらわれることを脱して、より子どもを肯定的に見ることに繋がると思われる。保育者がテファリキの「所属感」の視点を持つことにより、これまでと違った子どもの見方が可能となるだろう。

4－2. 領域「環境」における日本文化と異なる文化に触れる活動

前述のとおり、平成 29 年の改訂により、領域「環境」の内容には「(6) 日常生活の中で、我が国や地域社会における様々な文化や伝統に親しむ」という項目が加えられた。内容の取扱いにも新たな項目が加わり「異なる文化に触れる活動」「社会とのつながりの意識」「国際理解の意識の芽生え」などについて述べられている。〔1〕

保育の場において、地域の施設を利用したり日本の伝統的な行事や遊びを取り入れたりすることはよくある。そして、そのような活動が単発的にあるのではなく、日常生活の中で当たり前に行われることが領域「環境」では求められている。

「異なる文化に触れる活動」という文言が加わり、就学前教育においても英語教育への関心が高まっていると思われる。しかしこの文言は単に英語、外国語教育を指している訳ではないだろう。テファリキ「所属感」の考え方を取り入れると、重要なことはまず、家庭や幼稚園等での生活の中で、母国語への親しみを十分に備えること、そしてそのうえで、家族や先生、友達が話す言葉だけでなく、他の言葉・文化があることに気付き、関心をもっていくことだろう。家庭から幼稚園、そして地域へと自分の慣れ親しんだ習慣や文化を少しずつ広げていく中で、自分と違うものにも出会う。その違いに出会う中で、子どもの経験の幅は広がり、新たな気付きが蓄えられ、多様な習慣・文化の受容や理解が涵養される。それが「異なる文化に触れる活動に親しんだりすることを通じて、社会とのつながりの意識や国際理解の意識の芽生えなどが養われるようにすること」なのだろう。〔1〕生活や様々な体験の積み重ねのなかで、自分の過ごす地域への親しみやそれとは異なる文化への関心を育んでいくことが求められている。

4－3. 所属感と規範意識

大宮が「所属感を持て、受け入れられているという実感が持てるからこそ、そのコミュニティの大切なものを守ろうとする規範意識をもつことができる」〔5〕と述べているように、所属感は規範意識を持つ基盤ともなり得る。

「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」にも「(4) 道徳性・規範意識の芽生え」があり、具体的な姿としては「友達と様々な体験を重ねる中で、してよいことや悪いことが分

かり、自分の行動を振り返ったり、友達の気持ちに共感したりし、相手の立場に立って行動するようになる。また、きまりを守る必要性が分かり、自分の気持ちを調整し、友達と折り合いを付けながら、きまりをつくったり、守ったりするようになる」とある。〔1〕この具体的な姿と領域「環境」と共通の文言はなく、領域「環境」よりも「人間関係」の意味合いが強いように感じられる。自分以外の他者（友達）と同じ場所で共存するために必要なもの、つまり「他者との共存」に必要なきまり・ルールであるという印象が強いように感じる。しかし、規範意識は、“他者と人間関係を築いて、共に過ごす存在”としてのみ必要なのではなく、“コミュニティに生きる存在”としても必要なはずである。そのことを踏まえると、「社会生活との関わり」に密接な領域「環境」の側面からも規範意識について考えていく必要があるだろう。

ニュージーランドにおいては、地域社会に属する一員としての規範意識の基盤となるものを乳幼児期から育てようとしている。それは、目の前にいる他者だけに對するものではなく、家庭、幼稚園、地域社会といった様々なコミュニティを意識したものであり、そうであるからこそ、所属感を大切にしている。日本においても、人間関係、他者との共存という観点だけでなく、社会に生きる個人としての観点から規範意識を身につけることについて考える必要があるのではないだろうか。地域の人間関係が希薄になり、人間関係そのものの構築が変化してきた現代だからこそ、コミュニティに所属する意識を大切にする必要があると考える。

5. おわりに

領域「環境」と「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」との関連が一側面ではあるが明らかとなった。「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を意識することで、領域「環境」の側面から考えられる、保育に取り入れるべき活動がより具体的になった。また領域「環境」は物の性質や自然との関わり、数や文字等と関連する活動が保育実践・研究の中でも注目されがちであるが、生活に関係の深い地域社会、身近な情報、施設を意識した活動も必要であり、大事な側面であることについて、再確認できた。

テファリキの領域「所属感」に示されている目標や子どもの具体的な経験事例等からは、日本の保育実践に取り入れたいと思われる子どもの育ちへのアプローチがあった。さらに、領域「環境」について「所属感」をもとに再考した結果、次の3つのことが明らかとなった。

まず領域「環境」の内容の1つ「身近な物を大切にする」ことについても、子どもが園やクラスに所属感を持てているか、という視点を持って保育することが重要であると分かった。また所属感の視点を保育者が持つことで、より多面的に子どもを理解するができ、子どもをより肯定的に見ることができるようになることも分かった。

領域「環境」の内容の取扱いには「異なる文化に触れる活動」について述べられている。

そこでは、身近な家庭や幼稚園、そして地域への所属感を基盤として、少しずつ体験の幅を広げる中で、他の習慣・文化に出会い、関心を持っていくことが重要である。まずは所属感を持つことが基盤であり、そこから自分の過ごす地域への親しみやそれとは異なる文化への関心を育んでいくことが求められる。

また領域「環境」には文言はないが、所属感、規範意識の芽生えにも通ずるものである。規範意識は単に他者と過ごすためではなく、家庭、幼稚園、地域社会の一員として、必要な意識である。そのことを踏まえると、「社会生活との関わり」に密接な領域「環境」の側面からも規範意識について考えていく必要があるだろう。

テファリキの「所属感」の考え方に基づいて領域「環境」を再考することによって、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」とのつながり、所属感の視点を持った保育実践について、明らかにすることができた。今後は保育者養成教育における、保育内容の領域「環境」について再考し、学生の基礎知識、実践力の修得について考察していきたい。

引用文献

- [1] 文部科学省編 2017 年 「幼稚園教育要領」
- [2] 厚生労働省編 2017 年 「保育所保育指針」
- [3] 内閣府・文部科学省・厚生労働省編 2017 年 「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」
- [4] 鈴木佐喜子著 2008 年 「ニュージーランド『テ・ファリキ』に基づきすすむ改革」
泉千勢・一見真理子・汐見稔幸編著『未来への学力と日本の教育⑨世界の幼児教育・保育改革と学力 第2章欧米の幼児教育・保育改革』明石書店 154-174 頁
- [5] 大宮勇雄著 2010 年『学びの物語の保育実践』 ひとなる書房

参考文献

- 1. マーガレット・カー著 大宮勇雄・鈴木佐喜子訳 2013 年 『保育の場で子どもの学びをアセスメントする「学びの物語」アプローチの理論と実践』ひとなる書房
- 2. 田尻由美子・無藤隆編著 2010 年 『保育内容 子どもと環境—基本と実践事例—第二版』同文書院
- 3. 大宮勇雄著 2006 年『保育の質を高める 21 世紀の保育観・保育条件・専門性』ひとなる書房
- 4. 柴崎正行・森上史朗編著 2000 年 『新訂幼児教育法シリーズ 身近な環境とのかかわりに関する領域 環境』東京書籍
- 5. Early Childhood Curriculum, Learning Media, 1996 Ministry of Education, Te Whāriki: He Whāriki Mātauranga mō ngā Mokopuna o Aotearoa