

# ナショナル・カリキュラムに関する調査研究 中間報告

ナショナル・カリキュラム研究チーム  
研究企画委員会外部委員

山本一成

## ナショナル・カリキュラム研究チームとは

ナショナル・カリキュラム研究チームは、久保健太（大妻女子大学教授）、伊集守直（横浜国立大学教授）、山本一成（滋賀大学准教授）の3名で研究を行っています。本研究チームが生まれたきっかけは、保育・子育て総合研究機構が2017年度より進めてきた、人口減少社会における『希望の保育指針』の作成というビジョンでした。そのために研究機構で行われてきた一連の委託研究の成果を取り入れつつ、子ども基本法の理念に基づき、「全てのことどもが、将来にわたって幸福な生活を送ることができ、社会の実現」を目指したカリキュラムの在り方を探るといふ使命を負ったプロジェクトです（詳細は本誌2022年3月号からの室田一樹氏の連載「保育・子育て総合研究機構ここまでの歩みとこれからの展望」をご覧ください）。本稿ではその中間報告を行います。先立ってまず確認しておきたいのがナショナル・カリキュラムという言葉です。保育においてナショナル・カリキュラムとえば、一般的には就学前児童について国が一元的に策定した保育・幼児教育課程を指しています。本研究機構の国際委員会が作成した「世界16か国の『就学前児童ナショナル・カリキュラム』に関する調査報告」（2022年12月）は、この意味で

の各国の就学前カリキュラムを比較し、日本のナショナル・カリキュラムの課題について指摘しています。具体的には、3つの指針・要領が併存して一元化されていないこと、子どもの権利条約への言及が一部にしか見られないこと、構造の質の保障が十分でないことなどが挙げられています。

ナショナル・カリキュラム研究チームでは、これまでの本研究機構の研究成果や、いくつかの国や地域のカリキュラム、関連する資料について検討し、未来の保育を創造する提言の在り方を模索してきました。その結果、私たちの研究ではナショナル・カリキュラムを、保育・教育の計画や指針を含みつつも、幼児期以降の育ちを見通し、子どもとともにある暮らしやコミュニティの共創へとつながる、草の根型の実践のビジョンとして考えるようになりました。以下では、現行の指針・要領（保育所保育指針、幼稚園教育要領、幼保連携型認定こども園教育・保育要領／以下、それぞれ指針、要領、教育・保育要領とする）の内容とも比較しながら、現時点で考えているナショナル・カリキュラムの在り方について報告したいと思います。

## ナショナル・カリキュラムの理念

ナショナル・カリキュラムの研究は、これまで本研究機構が取り組んできた委託研究の成果

を参照しながら進めています。例えば、久保氏による一連の「ローカル・ガバナンスによる地域福祉に関する調査研究」<sup>\*1</sup>は、「自分たちの手で自分たちの社会をつくる」ことが、子どもたちにとっても、また保育者にとっても重要な意味をもつことを明らかにしてきました。

本研究チームで考えているナショナル・カリキュラムは、この「自分たちの手で自分たちの社会をつくる」という理念に基づくものとなります。<sup>\*2</sup>子どもたちが自分たちの声で自らの暮らしとコミュニティをつくっていくという保育のビジョンは、子どもの権利条約と子ども基本法で規定されている「意見表明権」の考え方を重視したものです。イタリアのレッジョ・エミリアの教育理論の基礎をついたローリス・マラグッチは、「子どもたちの100の言葉」を合言葉に、「傾聴の教育学」を展開し、世界の幼児教育・保育の在り方に大きな影響を与えてきました。

委託研究の中でも、「子どもを含む構成員のコミュニケーションによって物事が展開していく生活」を「暮らし」と捉え、「子どもの最善の利益」を保障する集団の在り方を検討した川田学氏の研究は、<sup>\*3</sup>このような方向を志向するものです。子どもたちを信頼し、その声に耳を澄まし、対話することで生まれていく保育の在り方は、今後も民主主義の発展にとって大きな力となっていくはずだと考えます。

レッジョ・エミリアのカリキュラムをはじめ、世界の優れたカリキュラムは、必ずと言っていいほど民主主義の理念を伴っています。

例えば、本研究チームでは、スウェーデンのナショナル・カリキュラムの内容を詳しく検討しました。スウェーデンのナショナル・カリキュラムでは、冒頭に「幼稚園の基本的な価値と課題」が示され、「幼稚園が民主主義の基礎の上で成り立つ」ものであることが宣言されています。「園で働く一人ひとりが、人間の生命の不可侵性、個人の自由と完全性、すべての人の平等な価値、女性(女子)と男性(男子)の平等、人々の連帯を尊重する」ことが示され、トランスジェンダーアイデンティティや、民族、宗教、障害による差別を徹底的に打ち消すことが目指されています。さらに、幼稚園が「子どもの権利条約」に示された価値観や権利を反映した場所であることが明記され、「子どもの最善の利益」の保障が、子ども自身の「参加と影響力の権利」「自分の権利の認識」に基づいてなされるものであると解説されています。<sup>\*4</sup>

スウェーデンのナショナル・カリキュラムでは、自由、平等、連帯、子どもの権利の反映といった理念が共有され、保育の場はそれを実現するコミュニティとして位置づけられます。幼児期は民主主義の基礎であることが明確に共有され、子どもたちは身近な集団の中で影響力をもつ経験を重ねていきます。<sup>\*5</sup>こういった保育・教

育の仕組みは、自分たちが望む社会を実現するために要求を組織化し、政策に結びつけていくスウェーデンの人々の暮らしの基礎をつくっています。例えば、幼児期から男女平等の感覚を育むという理念は、伊集氏の委託研究の中で紹介されている「両親保険制度」のように、父親と母親に固定されて配偶者に譲ることのできない育児休業手当や、子どもが8歳に達するまで、あるいは基礎学校1年生を終えるまで、労働時間を75%まで短縮する権利とその場合に保障される手当等の政策として反映されていくのです。<sup>\*6</sup>

「自分たちの手で自分たちの社会をつくる」ことを幼児期から積み重ねた子どもたちは、他者からの、あるいは他者への信頼に基づき、傾聴と対話を通して、自分たちの暮らしとコミュニティを形成していきます。また、ここでは子どもたちと同様に、保育者自身の声も尊重され、お互いに育ち合いながら、自分たちの望む保育の場をつくり出していきます。ナショナル・カリキュラムは、このようなローカル・ガバナンスの理念に基づき、子どもたちや保育者をエンパワメントするものである必要があると考えています。

### 保育の言葉の意味を見直す

現行の日本の指針・要領、教育・保育要領でも、このような理念が示されている、というご指摘

表1 保育所保育指針における用語の用例と文脈の検討

用語	回数	用例	担ってきた文脈	課題
「生活」	123	「入所する子どもの最善の利益を考慮し、その福祉を積極的に増進することに最もふさわしい生活の場」「子どもの生活のリズムを大切に、健康、安全で情緒の安定した生活ができる環境や、自己を十分に発揮できる環境を整えること。」「乳幼児期にふさわしい体験が得られるように、生活や遊びを通して総合的に保育する」	日本の保育における生活概念の重視	生活概念の多義性
「内容」	79	「この指針は、児童福祉施設の設備及び運営に関する基準(昭和23年厚生省令第63号。以下「設備運営基準」という。)第35条の規定に基づき、保育所における保育の内容に関する事項及びこれに関連する運営に関する事項を定めるものである。」	内容面でのミニマムスタンダード	コンテンツベースのカリキュラム観の限界
「環境」	60	「保育所は、こうした人、物、場などの環境が相互に関連し合い、子どもの生活が豊かなものとなるよう、次の事項に留意しつつ、計画的に環境を構成し、工夫して保育しなければならない」	保育者の一斉指導からの転換	保育者が構成する環境への限定
「表現」	58	「心を動かす出来事などに触れ感性を働かせる中で、様々な素材の特徴や表現の仕方などに気付き、感じたことや考えたことを自分で表現したり、友達同士で表現する過程を楽しんだりし、表現する喜びを味わい、意欲をもつようになる」「子どもの表現は、遊びや生活の様々な場面で表出されているものであることから、それらを積極的に受け止め、様々な表現の仕方や感性を豊かにする経験となるようにすること。」	子どもの感性の重視	表現概念の多義性と、「内にあるものの外化」という表現観の限界
「発達」	51	「保育所は、児童福祉法(昭和22年法律第164号)第39条の規定に基づき、保育を必要とする子どもの保育を行い、その健全な心身の発達を図ることを目的とする児童福祉施設」「保育における「養護」とは、子どもの生命の保持及び情緒の安定を図るために保育士等が行う援助や関わりであり、「教育」とは、子どもが健やかに成長し、その活動がより豊かに展開されるための発達の援助である。」「心と体の健康は、相互に密接な関連があるものであることを踏まえ、温かい触れ合いの中で、心と体の発達を促すこと。」	発達保障の重視	発達は促進されるべきものという前提
「気持ち」	43	「一人一人の子どもが、自分の気持ちを安心して表すことができるようにする。」「生活や遊びの中で、自分の身近な人の存在に気付き、親しみの気持ちを表す。」	共感と感受性による保育実践	気持ち概念の多義性
「地域」	42	「保育所は、地域社会との交流や連携を図り、保護者や地域社会に、当該保育所が行う保育の内容を適切に説明するよう努めなければならない。」「地域の生活や季節の行事などに触れる際には、社会とのつながりや地域社会の文化への気付きにつながるものとなることが望ましいこと。その際、保育所内外の行事や地域の人々との触れ合いなどを通して行うことも考慮すること。」	コミュニティのなかでの保育という方向へのシフト	説明責任の対象や、資源としての地域という見方の限界
「遊び」	41	「生活や遊びの中で、自分の身近な人の存在に気付き、親しみの気持ちを表す。」「生活や遊びの中で様々なものに触れ、音、形、色、手触りなどに気付き、感覚の働きを豊かにする。」「生活や遊びの様々な体験を通して、イメージや感性が豊かになる。」	遊びの重要性への注目	遊びの発達への回収
「計画」	38	「保育所は、1の(2)に示した保育の目標を達成するために、各保育所の保育の方針や目標に基づき、子どもの発達過程を踏まえて、保育の内容が組織的・計画的に構成され、保育所の生活の全体を通して、総合的に展開されるよう、全体的な計画を作成しなければならない。」「保育士等は、保育の計画や保育の記録を通して、自らの保育実践を振り返り、自己評価することを通して、その専門性の向上や保育実践の改善に努めなければならない。」	計画と評価による保育の質の保証	計画主義の限界
「ねらい」	37	「指導計画においては、保育所の生活における子どもの発達過程を見通し、生活の連続性、季節の変化などを考慮し、子どもの実態に即した具体的なねらい及び内容を設定すること」「次に示す「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、第2章に示すねらい及び内容に基づく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」	教育を特徴づける専門性としてのねらい	学びを教える意図のうちに狭隘化する副作用
「一人一人」	37	「一人一人の子どもが、その状況や家庭及び地域社会での生活の実態を把握する」「一人一人の発達過程に応じて保育する」「子ども一人一人の人格を尊重」「一人一人の子どもが、自分の気持ちを安心して表すことができるようにする。」「一人一人の発達過程に応じて保育する」「子ども一人一人の人格を尊重」「一人一人の子どもが、自分の気持ちを安心して表すことができるようにする。」	個人の尊厳の表明	個別のかかわりの理念と保育者の低い配置基準との矛盾
「興味」	27	「生命、自然及び社会の事象についての興味や関心を育て、それらに対する豊かな心情や思考力の芽生えを培うこと。」「生活の中で、言葉への興味や関心を育て、話したり、聞いたり、相手の話を理解しようとするなど、言葉の豊かさを養うこと。」「身近な環境に興味や好奇心をもって関わり、感じたことや考えたことを表現する力の基盤を培う。」	内発的動機、子ども理解の重視	計画やねらい、集団の活動から外れる興味への対応の難しさ
「信頼」	14	「人との関わりの中で、人に対する愛情と信頼感、そして人権を大切にすることを育てるとともに、自主、自立及び協調の態度を養い、道徳性の芽生えを培うこと。」「一人一人の子どもが、その状況や家庭及び地域社会での生活の実態を把握するとともに、子どもが安心感と信頼感をもって活動できるよう、子どもの主体としての思いや願いを受け止めること」	保育の基盤としての信頼関係の重視	個別的信頼に偏り、一般的信頼への言及が少ない
「主体」	12	「子どもが自発的・意欲的に関わるような環境を構成し、子どもの主体的な活動や子ども相互の関わりを大切にすること」「一人一人の子どもが、周囲から主体として受け止められ、主体として育ち、自分を肯定する気持ちが育まれていくようにする。」	子どもの主体性の受容と尊重の審視	主体性概念の多義性と、場としての主体性の未規定
「人権」	3	「人との関わりの中で、人に対する愛情と信頼感、そして人権を大切にすることを育てるとともに、自主、自立及び協調の態度を養い、道徳性の芽生えを培うこと。」「子どもの最善の利益を考慮し、人権に配慮した保育を行うためには、職員一人一人の倫理観、人間性並びに保育所職員としての職務及び責任の理解と自覚が基盤となる。」	人権の明記	明記レベルにとどまり、具体性がない
「子どもの最善の利益」	2	「入所する子どもの最善の利益を考慮し、その福祉を積極的に増進することに最もふさわしい生活の場であなければならない」	子どもの権利の明記	明記レベルにとどまり、具体性がない
「性別」	1	「子どもの性差や個人差にも留意しつつ、性別などによる固定的な意識を植え付けることがないようにすること。」	固定的な性別観からの脱却の明記	明記レベルにとどまり、具体性がない

もあるかもしれません。たしかに指針・要領には「平和で民主的な国家及び社会の形成者」「持続可能な社会の創り手」(要領)といった記載があり、「子どもの最善の利益を考慮」(指針／教育・保育要領)といった記載があります。しかし、これらの言葉が指し示す内容や、それを実現するために必要なことは、スウェーデンのナショナル・カリキュラムのように明確に示されているわけではなく、子どもたちが自ら社会をつくっていく力をもった存在であるという書き方にはなっていません。また、保育者の専門性に関する記述にも民主主義の体現者としての記述は見当たりません。

本研究チームでは、現行の指針や要領がどのような言葉で書かれているのか、その語句の分析も行いました。表1では、保育所保育指針を例にその一部を示しています。あらかじめ断っておくと、指針・要領は、日本で蓄積されてきた保育文化が反映されたものであり、一概にそれを否定しようというわけではありません。指針・要領の言葉にも、それが担ってきた重要な文脈があるため、語句の分析にあたってはナショナル・カリキュラム研究の観点から見て課題と思われる部分を併記するという形で、一面的な見方にならないように注意しています。

表1に示した語句は指針・要領のキーワードのごく一部ですが、このように見ると、日本の指針が特に「生活」という言葉を重視している

ことがわかります。養護と教育が一体となった保育は、生活の中で、遊びを通して行われます。子どもたちの「主体性」「気持ち」「表現」が発揮される保育環境を構成し、「ねらい」と「内容」を設定することで子どもの発達が援助されま  
す。子ども「一人一人」の「興味」や「関心」が尊重され、「信頼」関係に基づく保育が目指されています。

大まかな要約になってしまいましたが、このように、日本の指針は、基本的には子どもの主体性を重視した、ホリスティックな生活を志向するものです。保育者は子どもの発達を支援する養護と教育の専門家として位置づけられ、そのための手立てとして計画と評価が規定されています。

しかし一方で、人権や子どもの最善の利益といった観点は弱く、子どもたちの声や権利、影響力に関する記述は見られません。生活、主体性といった言葉は、多義的にも解釈されうるものです。保育者が指示した遊びをやらせているだけでも「生活」と呼んでしまえますし、保育者の期待したとおりに積極的になってくれることを「主体性」と呼んでしまうことも可能です。「一人一人」を尊重することが目指されながら、そのために必要な職員配置基準が十分でないという現実も考慮されていないように思います。子どもの権利が尊重され、保育所が「自分たちの手で自分たちの社会をつくる」場となつて

いくためには、今の指針・要領の良さを生かしつつも、別の視点から保育の言葉を見直したり、新たな言葉で保育を語ることが必要となります。

### ① カリキュラム

現行の指針・要領は、カリキュラムを主に「計画」と「評価」として捉えているように思います。「指導計画」においては、保育所の生活における子どもの発達過程を見通し、生活の連続性、季節の変化などを考慮し、子どもの実態に即した具体的なねらい及び内容を設定すること。また、具体的なねらいが達成されるよう、子どもの生活する姿や発想を大切に適切な環境を構成し、子どもが主体的に活動できるようにすること（指針）とあるように、子ども主体の保育が単なる放任ではなく、生活を豊かにする内容や、発達を促す経験を含んだ計画を必要とするものであることは、確かに重要なことです。

しかし、幼児の生活にとつて、計画（プラン）できるものはカリキュラムの一部にすぎません。「カリキュラム」という用語は、もともとはラテン語の「走路」を語源とし「人生の来歴」を意味していた言葉です。佐藤学氏が指摘するように、「カリキュラム」は、「学校において教師と子どもが創造する教育経験の総体」を意味する言葉であり、「学びの経験（履歴）」を指しています。<sup>\*7</sup>

私たちの研究チームが考える「ナショナル・カリキュラム」は、計画できないものを含んだ子どもたちとの生活の中に、大切な学びがあると考えています。

### ② 教えと学び

教育学者の大田堯氏<sup>たがし</sup>は、自然を例に、「教え」たがらないものからでも教わってしまうこと」の大切さについて述べています。自然は子どもたちのセンス・オブ・ワンダーを引き出しますが、それは自然がそのように計画したからではなく、自然が繰り返し広がる興行きに人間の方が勝手に反応しているということです。久保氏が指摘するように、「私たちは、『人が人を育てることができる』という観念にとらわれすぎている」傾向があるように思います。<sup>\*8</sup>

それでは、指針・要領の学習観はどのようなものになっているでしょうか。要領では、「幼児の自発的な活動としての遊びは、心身の調和のとれた発達の基礎を培う重要な学習であることを考慮して、遊びを通しての指導を中心として第2章に示すねらいが総合的に達成されるようにすること」（傍点筆者）と書かれています。遊びが学びであることの宣言として重要な文章であるとは思いますが、「ねらいが総合的に達成される」ことのみを学習として捉えてしまえば、「教えようとしないうものから学ぶ」という、人間の育ちの力、人間と人間を超えた力との関

係を捉えることはできません。

一方、指針では、子どもの「学習」は、「保育所保育が、小学校以降の生活や学習の基盤の育成につながることに配慮し、幼児期にふさわしい生活を通じて、創造的な思考や主体的な生活態度などの基礎を培うようにすること」（傍点筆者）という言い方で、一か所言及されているのみとなっています。このことは、幼児の生活を小学校の準備教育に回収しないための防波堤の役割を果たしてきたと考えられますが、教科学習と異なる意味での乳幼児の学ぶ力は見えにくくなっています。

指針・要領ともに十分に言及されていないのは、乳幼児が動植物や天気など、「人間を超えたもの」と関わりながら、「自分で自分を育てていく」力をもっているということ。このような側面を、ナショナル・カリキュラムに反映するために、本研究チームではエリクソンの発達論を検討してきました。エリクソンの発達論についての詳細はここでは省略しますが、他者との関係の中で、葛藤したり、乗り越えたり、また元に戻ったりしながら、「基本的信頼」「自律性」「自主性」といった感覚が育まれていくコミュニケーションが、民主主義的な学びと育ちを実現する力をもつと考えています。<sup>9</sup>それは、子どもに限らず、保育者相互の育ち合いにも通じています。身近な養育者への基本的信頼が、他者や社会への信頼へと発展し、自分たちで社会を

変えていく手応えにつながっていくことは、ローカル・ガバナンスを実現する力となっていくはず。このように、新たな視点で「教え」と「学び」を捉え直していくことも、「ナショナル・カリキュラム」の重要な役割になると考えています。ナショナル・カリキュラムが新たな学習観を提示することは、小学校以上の教育にとっても重要なものになると考えています。

### ③ 主体性

子どもたちが、「自分で自分を育てていく」ために、「主体性」を欠くことはできません。現在の指針・要領でも、「主体性」の尊重は、「子どもが自発的・意欲的に関わられるような環境を構成し、子どもの主体的な活動や子ども相互の関わりを大切にすること」「一人一人の子どもが、周囲から主体として受け止められ、主体として育ち、自分を肯定する気持ちで育まれていくようにする」（指針、傍点筆者）、「幼児の発達に即して主体的・対話的で深い学びが実現するようにする」「行事の指導に当たっては、幼稚園生活の自然の流れの中で生活に変化や潤いを与え、幼児が主体的に楽しく活動できるようにする」（要領、傍点筆者）などの言い方があります。保育の中で重要な役割を担っています。

しかし、よく見てみると、「主体的な活動」

という言い方には、「能動的 proactive」「自律的 autonomous」という意味が込められている一方で、「主体として受け止められ」という言い方には、その子の存在主体 (subject) という意味が込められています。また、「主体的・対話的で深い学び」は、「能動的 proactive」とともに「自主的 initiative」の意味が前面に出ていそうですし、「幼児が主体的に楽しく活動できるようにする」にはすべての意味が入っているようにも思われます。これらは、先ほどのエリクソンの発達論では、育ちの中で異なる役割を担うものであり、こういった概念を整理していくことも、ナショナル・カリキュラムの課題であると考えています。

さらに、これらの「主体性」という言葉は「久保さんの主体性」「山本さんの主体性」という言い方に表れているように、それぞれの個人に属する性質であると捉えられています。しかし、主体性には、特定の個人が意識的に発揮するものだけでなく、遊びの中の偶然の出会いやその時の雰囲気を通して生まれてくるものがあり、子どもたちが主体的に遊ぶ場面には、むしろこのような「人間を超えたもの」の力が強く働いていることが多くあります。「いいこと思いついた!」と突然面白い発想が降りてきたり、友だちと想像の世界や感覚を混ぜ合う中で遊びが熱量を帯びてくる時の主体性は、個人のものというよりも、場の中で思いがけず「わきだす」

ものとして捉える必要があります。

現在、久保氏が本誌で連載中の「主体性が湧き出ちゃう保育」は、そのような「わきだす」主体性について、子どもの姿を通して保育者の方々と語り合い、生きた保育の言葉を生み出しています。また、2024年度に最終報告となった筆者の委託研究では、「ひびく まざる わきだす<sup>\*12</sup>」という保育の息づかいについて詳細に検討しています。保育者の実感に根差した「肌感のある言葉」で、「わきだす」力を捉え直していくことが、ナショナル・カリキュラムの核となっていくと考えています。

ここまで、カリキュラム、教えと学び、主体性という3つのテーマから見えてきましたが、このほかにも「表現」や「創造性」(トクマルシューゴ氏と齋藤絃良氏)、「自由」(山竹伸二氏)や「保育集団」(川田学氏)といったように、これまでの委託研究の中で見直されてきた重要な概念があります。これらの委託研究の成果を参照しつつ、保育を語る言葉の意味を見直していくことで、ナショナル・カリキュラムのビジョンを整理していきたいと思えます。

## 未来の保育の言葉

ここまで、指針・要領と私たちの研究チームの検討内容を相互参照する形で報告してきました。ナショナル・カリキュラムが、人口減少社

会の希望となるためには、そこに示される理念が、子どもたちや保育者、さらには子どもを取り巻くコミュニティに生きる大人(保護者、学校の先生や地域の人々)にとって納得がいき、自らの暮らしの中に生かされるようなものである必要があると考えています。そのために、ナショナル・カリキュラムの言葉は、保育者のみを対象として教えるべき内容や、計画・評価の仕方を記すようなものではなく、子どもの育ちや私たちが望むコミュニティの在り方について、より多くの人が考えを巡らせることができ、イメージを具体的にしていく仕組みをもったものにしていく必要があります。

本研究チームで検討したカナダのブリティッシュ・コロンビア州のカリキュラムは、内容ペーシダったこれまでのカリキュラムを大幅に転換し、幼児期に始まり小学校以降も続いていく学びを、「生きた探求」として位置づけ直しました。ここでは、カリキュラムは「敬意をもって、共に生き、共に学ぶ」ものであると位置づけられ、事前に決められたルールを走るのではなく、複雑さや偶然性を受け入れながら、自らの学びの道をつくり出す助けとなるものとして位置づけられています。それは、保育者だけでなく、小学校の先生や、将来の保育者、地域の人々や政府に向けて書かれています。

こうした新しいカリキュラムの中では、「機会」という考え方が重視されています。生活の

中で、「子どもたちが差別やずるについて話し合う」機会があるか、「多様なジェンダーや文化があることに触れる」機会があるか、あるいは保育者が「固定観念で行っている実践」について振り返る機会があるか、といったように、カリキュラムの中にさまざまな「批判的問い」が記され、それを読んだ大人一人一人が、子どもや保護者、地域の人々と対話しながら自身自身について振り返っていく仕組みが、州のカリキュラムとなっています。<sup>\*13</sup>

本研究チームでは今後、ローカル・ガバナンスの実現が、どのような「機会」や「問い」を必要としているのかについての検討も進めていきたいと考えています。

指針・要領は「保育士等は、○○すること」「教師は、○○しなければならない」という文体を使っています。この書き方は、「保育者がすべきことはあらかじめ決まっています、その指示に従わなければならない」「正しいことは上から指定される」という印象を与えます。もちろん、指針や要領に書いてある内容は重要なものですが、その基準を満たす保育がすべての子どもに提供されていくことが必要であるの言うまでもありません。しかし、このような書き方は、私たちの研究チームがイメージしているナショナル・カリキュラムの言葉とは、かなり異なっています。

「自分たちの手で自分たちの社会をつくる」

子ども、「教えよう」としないものから学ぶ」子どもの姿を大切にしようとする保育は、保育者に指示を与える言葉ではなく、保育者が自ら考えを深め、自ら園をつくっていく思いが「わきだす」言葉で書かれる必要があるように思います。そして、ナショナル・カリキュラムは、「一人一人」を大切にしようとする保育者を支える制度と、より良いコミュニティをつくらうとする大人を支える制度と両輪で展開される必要があります。

久保氏が保育現場の先生方とともに進めている連載は、今後、「一緒に笑って楽しんだ記憶」いろいろなと試しながら自分で自分を育てていく」「自分の身体の声を聴く」「過去を責めるより未来を一緒につくる」「見えないはずの世界を生きる」「決まりを一緒につくっていく」といったテーマで展開していく予定です。この連載で展開されているような先生方の生きた保育の言葉が、ナショナル・カリキュラムをつくり出していくと考えています。

#### [註]

- \* 1 久保健太「ローカル・ガバナンスによる地域福祉に関する研究3」全国私立保育連盟保育・子育て総合研究機構委託研究（令和3年度）最終報告書、2023年
- \* 2 ここで、「自分たち」が誰を意味するのかを問うことが重要です。子どもの声と権利を尊重し、子どもとともに暮らしを創造しようとする大人もまたそのコミュニティの一員でしょう。子どもたちとそれを取り巻く人々、あるいは人間以外の生きものや自然などを含めた関与のプロセスの中で、「自分たちの世界」は生まれ、広がっていきます。齋藤紘良氏とトクマルシューゴ氏の委託研究は、「乳幼児の創造性」がこのような共同体の核になるという見方を提供しています（齋藤紘良「子どもと芸術『乳幼児の創造性への影響とその還元』」[共同体編] 2024年、トクマルシューゴ「子どもと芸術『乳幼児の創造性への影響とその還元』」[个体編] 2024年）。  
<https://www.zenshihoren.or.jp/activity/kenkyu.html>
- \* 3 川田学「子どもの最善の利益を考えた保育集団発達論の調査研究」全国私立保育連盟保育・子育て総合研究機構委託研究（令和3年度）最終報告書、2024年
- \* 4 Läroplan för förskolan, Lpfö 18 (Curriculum for the Preschool, Lpfö 18)  
<https://www.skolverket.se/undervisning/forskolan/laroplan-for-forskolan>
- \* 5 エリザベス・アルネール、ソルヴェイ・ソーレマン著、伊集守直・光橋翠訳『幼児から民主主義—スウェーデンの保育実践に学ぶ』新評論、2021年。日本の保育の場では、子どもたちが自分の感情や気持ちに気づき、それを安心して表現できる（大人がそれを受け止める）ことが大切にされていますが、それが「身近な集団の中で影響力をもつ経験を重ねていくことにつながっていきます。また、後半に登場する「基本的信頼」の考え方（エリクソン）や、委託研究での山竹伸二氏の「自由の主体」、特に「感情の主体」の議論が、ここに重なります（山竹伸二「『自由の主体』を形成する保育実践に関する現象学的研究」2024年）。  
[https://www.zenshihoren.or.jp/files/org-doc\\_20250203\\_02.pdf](https://www.zenshihoren.or.jp/files/org-doc_20250203_02.pdf)
- \* 6 伊集守直「人口減少社会における保育を支える地方自治体のあり方に関する研究」全国私立保育連盟保育・子育て総合研究機構委託研究（平成30年度）最終報告書、2023年
- \* 7 佐藤学著『カリキュラムの批評—公共性の再構築へ』（世織書房、1997年）4頁
- \* 8 久保健太著『生命と学びの哲学—育児と保育・教育をつなぐ』（北大路書房、2024年）16～18頁
- \* 9 同書、101～117頁
- \* 10 佐伯胖編『子どもの遊びを考える—「いいこと思いついた！」から見てくること』北大路書房、2023年。また、伊集守直氏が訳された『幼児から民主主義』（エリザベス・アルネールら著、伊集守直ら訳、新評論、2021年）では、「固定的な視点」から「関係的な視点」への切り替えが提案されています。それは、大人（保育者、教員）が子どもの性質として主体性を評価するような視点から、大人と子どもの「関係」として主体性を捉える視点への切り替えの提案です。
- \* 11 山本一成・杉本一久「共通感覚のブリコラージュ—幼児が他者と共に体験を深める保育実践の事例から」（『日本保育学会第76回大会発表論文集』2023年）307～308頁
- \* 12 山本一成「ひびくまざるわきだす—Life（生活・人生・生命）を深める保育実践理論の探求」全国私立保育連盟保育・子育て総合研究機構委託研究（令和4年度）最終報告書、2025年
- \* 13 Early Learning Framework - Province of British Columbia  
[www2.gov.bc.ca/assets/gov/education/early-learning/teach/earlylearning/early\\_learning\\_framework.pdf](http://www2.gov.bc.ca/assets/gov/education/early-learning/teach/earlylearning/early_learning_framework.pdf)



これまでの「研究成果報告書」は、HP おおむし通信に掲載しています。

<https://www.zenshihoren.or.jp/activity/ic/kenkyu.html>