

保育現場における科学的思考とその根拠に関する研究 ～5領域を超えて～

研究代表者	東ヶ崎 静仁 (飯沼保育園 理事長)
共同研究者	北野 幸子 (神戸大学大学院准教授)
	花沢 幸苗 (中居林保育園理事長)
	坂崎 隆浩 (こども園ひがしどおり園長)

研究の概要

- ・保育士が自ら提供した保育の中で、子どもにどのような発達や学びがあったか観察から気づいた数と種類をまとめた。
- ・発達や学びに気づいた数は、グループ1は131個、グループ2は184個で4割ほどグループ2の方が気づきの数は多くなった。
- ・このことから、観察の根拠となる知識を得、それを意識することで、同じグループ編成で、同じ保育内容、同じ保育士が同じように関わったとしても、より多くの子どもの発達や学びに気付くことができたことが見て取れた。
- ・また、子どもの発達について、単なるお世話的な関わりだけではなく、専門的な知識を常に意識して保育にあたることの重要性が証明された。
- ・気づきの数はそのままきめ細かな保育に繋がっていき、気づきが多いほど発達に応じた適切な教育や保育が提供できるものと考えられる。
- ・発達の種類(内容)の気づきの割合を比べると、グループ1、2とも、ほぼ同じ割合になった。このことから普段意識しなくても、子どもの発達の内容を大まかには理解していることがうかがえる。
- ・2回の設定保育を終え、多重知能を意識し、子どもの発達の根拠や科学的視野をもって保育を行うことにより、保育の質の向上にどう影響があったか、保育の可視化や言語化はしやすくなったか、保育士に振り返り、考察をしてもらった。(有効回答13園)
- ・考察から、子どもの育ちを科学的視野に基づいて理解・整理し、発達の根拠を踏まえた保育計画を立て、適切な保育を行うことで、より子どもの育ちが保証されていく。その点に保育士自身が気付いていった。ということが読み取れる。また、物事を一つの面からだけ見るのではなく、多角的に見つめ気付いていくことが大切であると感じた。今後、保育園には、科学的視野に基づく根拠のある保育の可視化・文章化を行うことが求められてきている。体験に裏付けされただけのあいまいな保育から脱却し、科学的視野を持って保育を行い、それを文章化し、分かりやすく保護者や地域社会に伝えて行くことが、今後の保育園に必要となってくると思う。

キーワード：自らの保育の観察と評価、保育を科学する、科学的視野に基づいた保育の変化、保育の観察の根拠の有効性、保育士の学び

はじめに

保育を科学するという事は、どういう事だろうか。基本的には保育実践によるその現象を可視化することにある。ここに問題は二つある。一つは保育実践をどの視点でとえていくか。二つ目にはその現象をどう可視化していくのかということである。二つ目の可視化については当会では保育ドキュメンテーションを過去に二年間研究してきた。

前回の研究においては「安全・安心—地域と子どもの環境 ～保育ドキュメンテーションを用いて～」をテ

マに研究をしてきた。保護者の安心の一つとして、我が子に提供される教育・保育の内容が正しく把握できること、本来あるべき子どもの育ちの根拠が見え、専門的な指導がなされていることが分かること等が保育者との信頼関係を生み安心に繋がると考えた。

日々の教育・保育の様子を写真とその状況を専門的な視点のコメントを付けた日本式ドキュメンテーションという形で保護者に提供することにより、安心を得る一つの足掛かりになることが、保護者アンケートなどから証明された。保護者からの回答は、おおむね通常の連絡やお便りを利用した発信と比較し、遊びの状況の写真を載

せたことで遊びの中に学びがあることが容易に理解できたという意見が大半を占めた。ただその中の課題として、保育者の知識力や質により適切なコメントが得られなかったという意見もあり、このことから保育士の質の向上は不可欠であり、研修を含め日々の保育現場における専門的知識の獲得方法やその内容を検討し、実践することがこれからの乳幼児の教育及び保育の現場には不可欠であると結論付けた。

このことを踏まえ今回の研究は、専門的知識の内容とその獲得方法について下記に詳しく述べていく。

前回の研究の保育ドキュメンテーションの研究から考察するに、保護者にとっても保育士にとっても保育の可視化が保育や育ちの振り返りになり、次の実践に繋がっていく事が望ましいと考えるものであり、保育の科学的思考を再度検証している。

ここで使われる保育は認定こども園の教育・保育要領の出現により論じられる法律上の保育ではなく、現在の保育所保育指針でいうところの発達における援助としての養護と教育を一体とした広義の意味を指すもので、あくまでも一般的なものを言う。更に保育所保育では環境を重視した上で、遊びの中で育ちや学びをみとることを大切にしていると共に、学校の自覚された学びに移るまでの無自覚な学びの過程を大切にし、みとることが保育士の援助技術になっていくものとする。

まずはこれらを前提条件として可視化していく一つ目の問題を再度考える。保育実践を見る視点を一般的に考えれば、保育所保育指針における5領域が挙げられる。5領域の3つのねらいはそれぞれ心情、意欲、態度で書かれている。就学後の基礎を培うことを目的としているが、もともと教科とは違う領域は、ひとりひとりの発達を複眼的にみるようになってきている。保育士において5領域の視点は、容易というよりは現実には必然になっている。つまりは多くの保育士の場合、養成校の時代から5領域を中心として教えられ、更に体験することに保育をするということそれぞれのものが5領域の視点そのものであり、逆に言うとそれ以外が考えられない状態にあると言える。

他に可視化する題材はたくさんあるが、その一つとしてガードナーが提唱した多重的知能が考えられる。ここで多重的知能を解説することを避けるが、教育界では一般的な考え方の一つである。とりたてて新しくないものではあるが、この多重知能でさえ保育所界においてはなかなか理解されていない。多重知能の空間認知を例にとってみよう。たとえば「整列をする」を5領域の窓からみればどうなるだろうか。環境や人間関係という見方もあるが、基本的には「並ぶ」という観点から物事をとらえるのではなかろうか。そしてそこで注意を払う事などが多くはとりあげられそうである。しかし空間認知ととらえると、例えば10人縦横となれば、自分の位置の確認だけでなく、縦の線、横の線、又真四角の図形など年齢

が上がり5歳児になるに従って多くの事を知ることが出来るし、保育士が導くことも出来る。

さて今回の保育科学研究では、5領域と5領域以外の視点を持つことによって保育現場における科学的思考の変化に関する実践研究を行ってみた。詳細の結果は、報告書に提出するとしても、保育士にとって5領域とそれ以外での視点では差異があるとなれば、その差異をどう考えればよいのかが焦点になり、又差異が無いとすればそれも検証しうる材料であるからである。

27年度から新制度の中では幼稚園及び認定こども園の学校教育と現在の保育所保育が制度上区別されると共に保育（乳幼児教育）という大きなくくりの中で同じ土俵にも上がることになる。このことは昭和38年以降幼稚園教育要領に準じてきた保育所教育が問われる側面をもっている。私たちは長時間保育、変形労働の悪条件の中においても学校教育と同じねらいの保育を推進してきた。それらが後塵を拝することがないためにも、冒頭に述べた保育実践の可視化と評価における循環を常に意識しながら、保育の科学化を進めることは急務であると提言したい。

1. 保育現場における科学的思考について：遊びの中の育ちと学びをどうみとるか

保育現場においては、0歳児(生後8週間経過…産休明け、生後3カ月経過)から就学前満6歳までの保育を必要とする児童の生活保障並びに健全発達(成長)の保障を第一義的任務として日々、養護と教育を一体的に提供する保育活動を展開している。

その保育活動の根底となるものは、現行の保育所保育指針に基づく保育課程の策定で所謂、その保育現場においての活動規範と職務に対する意思の具現化を明文化することで地域社会に対しての義務と責任・役割を明らかにするものである。

現場で活動する保育者は、保育課程から指導計画を導き出して、その対象たる児童のすべての情報を十分に把握し、分析して最善の利益を提供するために他職種との連携を図りながら保育活動を行い、その活動を記録・評価・反省を通して、新たな指導計画へ反映させると言う一連の流れを継続的に行っている。

その活動の過程で保育者には、専門的な知識や技能が求められてきます。直接の対象者である子どもの発達過程の理解と把握、その子どもの家庭状況の理解と把握(特に、就労形態の複雑化による不安定な生活状況など)と様々なケースに遭遇しながら、保持している知識や技能を駆使して対応しなければならない。

日々の保育活動においては、変化する子どもの状況(発達、身体的不調等)を適切に把握しながら、その都度最善の対応を直ちに行い、記録に留め、評価を行い、その情報を正しく保護者へ情報発信する必要がある。保育者として、何を目的に、どのような手段をもって、ど

のように接し、どのような結果（子ども行動面、情緒面の変化等）が現れたのか、今後どのようなことが予測・期待できるか、文章であったり、口頭であったり、伝達手段は様々あるが、自ら関わった行動・行為を第三者にリアルタイムで適切に示すという説明責任が求められてくる。

また、最近では子育て支援の一環としての育児相談等、日常的に接していない対象者への適切なアドバイスを求められている。情報はわずかではあるが、直時の分析力・判断力が必要とされることが多い。将に、保育現場では“全ての児童に対する”アクションが期待されていると言える。

このような状況下で、保育現場に求められることは、保育過程策定から始まる保育活動に、企画・立案・行動・記録・評価・情報発信・再評価と言う過程の中で、特に保育士に於いては、これら全ての過程で児童、保護者、社会環境等に対する科学的思考を持って、情報を正しく把握・分析し・行動して、望まれる最善の方策を見出すことに他ならない。

物事を客観的に観察・判断し、論理的に理解し、行動すること、その為には、常に視野視点を広くし、自己の周囲の環境を敏感に掴むため、自己研鑽に励み、感性を磨くことが求められる。それが保育現場の社会的責任・義務と言える。

1-1 遊びと学び

保育現場では、日々保育課程に基づき子どもたちの健全な成長と発達を求め、養護と教育を一体的に提供しながら様々な保育活動を展開している。

その中で、人は生後、後天的に生きる力を身につける（学ぶ、習得等）ことから、我々保育者の果たす役割は大きいと言える。

大人は学ぶ際に、自らの意思で知識・技術・能力の取得を目指す。子どもたちの学びはその体験の全てが学びへと繋がる。言わば、自己が置かれた環境がそのまま学ぶ材料となる。それが積み上げられることによって成長へ繋がるのだから、その環境設定には意を配さねばならない。学ぶことによって、感性も社会性も高められていくのである。

子どもたちにとって、学ぶ材料の一つに遊びがある。

遊びと学びは密接な関係にあると言える。子どもには大人のいう知識を遊びと呼ばれる体験から学ぶ。

年齢的に見ても、0歳児はその提供される遊びを当初は、受動的に受け止めています。その心地よさや面白さを学び、繰り返し行うことで、興味や関心をもつようになり、個別的にその求める遊びに相違が見られようになる。

1～2歳児では、積み重ねられた遊びの経験が身体的発達、自我の芽生え等の情緒的発達に伴い、遊びへ積極的に関わることが多くなっていく。

3～4歳児では、自我の確立や更なる身体的発達（成長）言語能力の取得などから、遊びを通して人間関係を形成（他者との関わりを知る）や一つの遊びをその創造性から無限に広げていく力を得ていく。

5～6歳児は、就学を前に今まで積み上げてきた遊びの経験の集大成として、また、保育所における最年長児として、心身共に成長と遂げた姿を園内の様々な活動で披露しつつ遊びの質をより高いものを目指すようになっていく。

成長過程で提供される遊びは、子どもたちの感性を高め、社会性を確保するために非常に大切なものであることから、保育者としては、固定的な思考だけにとらわれずに、常に自己の感性を磨き、提供する遊びの内容や環境、教材などに対して検証を行う必要がある。

ここでも自らの行動・活動の分析、評価、その内容を適切に、第三者に伝達するための（説明責任を果たすための）科学的思考が根底とならなければならない。

代表的な遊びを見てみよう。保育活動の題材となる遊びは無現に存在するが、子どもたちが最初に遭遇するのがスキンシップを伴う音楽遊びであろう。母親が子どもを抱っこしたり、おんぶしたりするときには無言では接しない。子守唄やわらべうたなどを必ず口ずさむ。母親の体温を感じながら、なんとも言えない調べの中で安心しながら眠りにつく。その経験により、保育者から同じ扱いを受けた時に、同様な反応を示す。音遊びの基本は家庭から始まると思える。保育者と一対一又は他の子どもたちと集団で、音遊びをすることで、0歳児などは自ら喃語をあやつり、情緒的発達が促される。更に、音に合わせて体を動かすようになり、身体的発達へ繋がる。成長するに従って、歌も高度なもの、複雑なものまで聞き分けたり、興味を持てば積極的に覚えるようになる（知的な学び）や楽器の演奏なども習得してゆく。

音の題材も自然界に存在するもの（雨、波、風等の自然現象・動物の声）や人工的な音（楽器も含め、車、電車等）など数限りない。どの音を、何のために、どの年齢の子に、どのように提供するか、保育現場では日々探求されている。

次に、人間関係の基本である会話（ことばを使った遊び）。この遊びは子どもたちの成長にとって、また生きる力を学ぶためには絶対条件の遊びであると言える。近年、ITを中心としたコミュニケーションが発展してきたが、人が人と関わり、他者を理解する上でとても大切なことである。はじめは、一方的に話しかけられ、聞くだけだが、積み重ねることにより、自ら発語があり、成長により言葉の意味を理解するようになり、自己の考えを訴えるようになる。絵本の読み聞かせから始まり、劇中の配役までこなすようになる。

この言葉遊びには、文字・数字も使ったものも含まれ、子どもの遊びは多様な題材が副次的に関連している。このほか、様々な遊びが存在するがここでは割愛する。

子どもにとって、遊びは学びとイコールであることを理解すれば、遊びというツールを駆使して、子どもたちの情緒的学び身体的学び、社会的学び、知的学び等の助長を目指し、意図的に、目的を持って保育活動を展開することが求められていくと思われる。

1-2 保育5領域の視点

保育所保育の特性とは、現在使われている、保育所保育指針の総則によると「保育所における環境を通して、養護及び教育を一体的に行う」とある。これを最も簡単に説明すると「日々の生活の中から学ぶ」ということとも考えられる。

養護部分は「生命の保持」と「情緒の安定」であり、教育部分は健康な心と体を育て、自ら健康で安全な生活をつくり出す力を養う「健康」の領域。他の人々と親しみ、支え合って生活するために、自立心を育て、人と関わる力を養う「人間関係」の領域。周囲の様々な環境に好奇心や探究心を持って関わり、それらを生活に取り入れていこうとする力を養う「環境」の領域。経験したことや考えたことなどを自分なりの言葉で表現し、相手の話す言葉を聞こうとする意欲や態度を育て、言葉に対する感覚や言葉で表現する力を養う「言葉」の領域。感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して、豊かな感性や表現する力を養い、創造性を豊かにする「表現」の領域の5領域で表され、幼稚園教育要領でも同様の表現がされる。

現行の指針から内容量が大幅に削減され、5領域部分もより体系的な表現になったことが特徴である。幼稚園はこれに基づき各園での「教育課程」を編成するが、保育園でこれに相当するのが「保育課程」の編成である。それまでは、保育課程の編成は必要がなかった。

現行保育指針以前の指針では、より細かく分かりやすく5領域が提示されていたが、それによる弊害も見受けられた。例を挙げると、発達の個人差や文言の受け取り方の違いはあるにしても全体的に対象年齢と実際年齢に若干の差があり、指針に書かれている年齢では内容的に遅い部分があるので注意が必要であった。例えば、4歳児の人間関係領域に「他人に迷惑をかけたら謝る」とあったが、実際の保育の中ではその年齢では遅すぎであり、もっと小さい年齢からの積み重ね、いわゆる発達の連続性で獲得されるべき部分であると考えられる。

この他にも指針に示されている年齢に到達すれば自動的にそこに書かれている内容が獲得できると考えている人もいたようであるが、自動的に獲得できるということは専門家と言われる保育士の視点から見ればありえない。指針に書かれている部分はその年齢で最低限獲得させておくべき内容が書かれていると考えるのが自然である。

このように、5領域には色々意見もあるが、幼児教育

におけるある一定の基準であることには間違いはない。特に重要なポイントは、これらはそれぞれ独立しているのではなくお互い複雑にリンクしあって存在している点である。過去に、ある複数の保育園の園長先生から伺った意見に、「新卒の保育士は細切れ保育である」というものがある。これは、それぞれがリンクしているということを理解していない事を指している事に起因していると考えられる。よってこれらの5領域はしっかり結びついているということを再確認しなければならない。

例えば、保育園、幼稚園では、各教室や遊戯室などに壁面を作る。これには、「保育園の楽しさを具現化する。自分のクラスを知る。楽しい保育空間を演出する。文字や自分の誕生日を知る。」などといった目的があり、一般的に領域としては「環境」領域になる。ところが、「壁面製作に参加することにより、自分達の空間であることを認識し、仲間意識を高める。」などといった目的から見れば、「人間関係」領域に変化し、「表現」領域にも変化する。

「もみじ」という歌を例にとって見ても、歌自体は「表現」領域であるが、「赤い赤い もみじの葉 もみじの葉っぱは きれいだな ぱ一つとひろげた 赤ちゃんのお手々のようで 可愛いな」という歌詞を見れば、赤ちゃんの赤ともみじの赤がかかっていることに気が付くし、もみじの葉が赤ちゃんの手の手のような部分とは比喩になる。これらは「言葉」領域になる。この他にももみじが紅葉しているという部分は、季節を知ることにもなる。自然は「環境」領域である。他にも大きな声で歌うことは、「歌うことで呼吸が活性化し全身運動を促す」という観点から見れば「健康」領域にもなり、皆で合奏したり、合唱したりする部分から見れば「人間関係」領域にも変化する。

つまり、指導する側のねらいの設定によってその主たる領域は変化するのである。このように領域とはそれぞれが独立しているのではなくお互いリンクしあっているということを正しく認識した幼児教育が今後ますます必要になり、若い保育士を指導する側も正しく認識しなければならない。

さらに現行の指針からは前述したようにより大きな括りでの表現になり園独自の保育過程編成や指導にも最新の注意と理解がさらに必要となっている。少し違った視点で表現すると、「目的と手段」の正しい理解がある。一般的にこの点を突き違えてしまうことが多く見受けられる。例えば、営業職を例にとって見ても、本来営業に行くのは手段であって目的ではない。契約を取るのが本来の目的である。大学に入学するのも手段であって目的ではない。より専門的な分野のことを深く学ぶことが本来の目的である。

幼児教育で見ると、製作やピアノは本来の目的ではない。下手でも良いという意味ではないが、その製作や

ピアノを使って子どもたちに何を伝えるかが目的であることを十分に考え実践しなければならない。

後述にもあるが、一例を挙げると、子どもの観察対象の変化と目的設定の有無に大きな違いが見受けられる。今回の粘土遊びに限らず特に若い保育士と経験のある保育士の指導の違いであるが、年齢別における子ども観察対象の変化の対応能力が挙げられる。

たとえば動物園におけるケースにおいても乳児はゾウ、キリン、カバなどの観察対象の外的特徴に特に関心を示す傾向があるが、幼児になると動物の行動、つまり内的特徴に関心を示す傾向が強くなる。多くの経験のある保育士はこの変化における対応を長年の経験則に基づいて自然に行っているが、指導における問題点もある。それは、自然に身に付いた感覚は他者に教えることが出来ないという点である。

経験を積むということは大変重要なことであるが、より早く有能な保育士を育てるという観点から考えると、前述したような体系的指導に比較し、多重知能（発達）や教育目標分類学などのような個別の指導方法を伝えていくことの方がひいては子どもの発達にもより良い影響を与えると考えられる。

1-3 多重知能の視点

1-3-1 多重知能とは

保育現場でいわれる多重知能について再度確認をする。

多重知能とは、ハーバード大学の心理学者ハワード・ガードナーが提唱したもので有りIQ「標準的な精神測定学理論」に対する批判としてMI理論として示したものである。

人間の知能を測定しようとする試みは、古くからあり、その多くは「知能」は一つの指標によって判断されていた。その代表的なものがIQ検査であり、ガードナーはこれに対して・単一か複数か・遺伝するか・検査にバイアスがないか、等疑問を呈して、紙と鉛筆だけで測るテスト知能だけではなく、それ以外の知能にも目を向けるべきで、人間は一連の能力や潜在能力を持っている一多重知能（Multiple Intelligences）をもつとしている。

ガードナーが定義する＜知能＞とは、「ひとつ以上の文化的な場面で、価値があるとみなされる問題を解決したり成果を創造する能力」であり「情報を処理する生物心理学的な潜在能力であって、ある文化で価値のある問題を解決したり成果を創造したりするような、文化的な場面で活性化されることが出来るものである」として、「知能は見たり数えられるものではなく、神経的な潜在能力である」と定義している。

この理論の中核は、知能は単一ではなく複数有り、人間は誰しも複数の知能を複合して働かせ自分の性向や文化の好むところに応じて、動員し連結出来るとしている。MI理論として「心の構成（1983）」で七つの知能を提唱

し、更に「MI：個性を生かす多重知能の理論（2001）」で三つの知能を追加しているが、うち二つについてはまだリストに加えるべき理論には達していないと述べている。現段階におけるMI理論における知能は、「8つの知能」が存在していることとなる。

MI理論における「8つの知能」

＜言語的知能＞

話し言葉と書き言葉への感受性、言語を学ぶ能力、およびある目標を成就するために言語を用いる能力など。弁護士や演説家、作家、詩人は、高い言語的知能をもつ人々の例である。

＜論理数学的知能＞

問題を論理的に分析したり、数学的な操作を実行したり、問題を科学的に究明する能力に関係する。数学者や論理学者、科学者はこの知能を活用する。

※この二つは、一般に学校で尊重されてきたものであり、この知能を併せ持っていることは、疑いなく恩恵であり、実際に心理学者や他の学者がこの二つの知能の混合を示す事実から、これらの能力が知能テストを支配することをほとんど必然的なものにしたとも述べている。

つぎの三つの知能は、特に芸術に認められるが、それぞれ他にも役立つ

＜音楽的知能＞

音楽的パターンの演奏や作曲、鑑賞のスキルを伴う。作曲家や演奏家など。

ガードナーの考えでは、「音楽的知能は、構造的には言語的知能とほとんど対応しているので、一方を「知能」他方を「才能」と呼ぶことは、科学的にも論理的にも意味が無い。

＜身体運動的知能＞

問題を解決したり、何かを作り出すために、体全体や身体部位（手や口など）を使う能力

ダンサーや俳優、スポーツ選手などが代表する。また工芸家や外科医、機材を扱う科学者、機械工、およびその他多くの技術方面の専門職にも重要。

＜空間的知能＞

広い空間のパターンを認識して操作する能力（航海士やパイロットが用いる能力）や、もっと限定された範囲のパターンについての能力（彫刻家や外科医、チェス・プレイヤー、グラフィック・アーティスト、建築家などに重要な能力）が特徴。文化が異なれば使われ方も多岐にわたり、さまざまな目的のために進化した、いろいろな領域でどのように生物心理学的な潜在能力が利用できるかがわかる。

個人的知能とガードナーが呼ぶ知能

<対人的知能>

他人意図や動機づけ、欲求を理解して、その結果、他人とうまくやっていく能力。外交販売員や教師、臨床医、宗教的指導者、政治的指導者、政治的指導者、俳優にはすべて、鋭いこの知能が必要。

<内省的知能>

自分自身を理解する能力に関係する。そして、自分自身の欲望や恐怖、能力も含めて、自己の効率的な作業モデルをもち、そのような情報を自分の生活を統制するために効果的に用いる能力に関係する。

<博物学的知能>

事例ある集団（より正しくは種）のメンバーだと認識し、ある種のメンバー間を区別し、他の近接の存在を認識し、そして、正式、非正式に、いくつかの種間との関係を図示するという能力。博物学者（海洋生物学・画家・地質学・動物学・社会生物学等）

多重知能と教育の目標として、いろいろな世界（物理の世界・生物の世界・人間の世界・人工物の世界・自己の世界）の理解を高めるための基礎を提供すべきであると述べている。

また、読み、書き、技術、学問は、理解を高めるための道具とも。

1-3-2 倫理数学的知能

これは、「問題を論理的に分析したり、数学的な操作をしたり、問題を科学的に究明する能力（ガードナー、1999）」に関係する知能で、原因、結果を論理的に分析できる能力、また数字や量を操作できる能力である。

乳幼児の論理数学的知能の発達にかかわる活動は、2歳児ぐらいからの「1つ」を「数」と知ることから始まる。乳児期に親や保育者が自分一人にかかわる「1対1」の関係や、おやつをひとつずつ配られた時に隣の子どもの分まで欲しくなっても、「みんなひとつずつね、AちゃんもBちゃんも誰もが1つね」といった経験が「ひとつ」が「1」であることを認識することにつながる。

3歳児ぐらいでは手遊びや歌を通して指を動かして数の表現をおぼえる。指を1本たてるのが「1」であり2本たてるのが「2」というふうに、「ひとつ」「ふたつ」「みっつ」などの言葉と、それに対応する指の数を視覚的に直感的に認識できるようになる。「何歳ですか？」の問いかけに、「3歳（みっつ）」と言いながら指を3本たてられるように。

4歳児では「多い・少ない」感覚が「数」につながることを知って「数える」ことができるようになる。

5歳児になると、数の大小から順列を類推する力や、数を合成したり分解したりする加減算の基礎も育まれる。また、日々の生活の中で時計を見ることによって時間が

「時刻」という数値で表されることも知る。

数を数えられるようになった子どもに対して、論理数学的知能を伸ばすためには、様々なパターンの数の操作を経験させることが重要である。

具体的な保育の場面では、

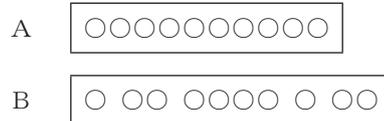
(1) ダンゴムシ集め：「増やすこと」と「減らすこと」

子どもは、生活環境の中で色々なものを手にして、集めたりする。ダンゴムシを見つけると無心に集めようとする。集めたものを保育者に見せるとき、「いっぱい見つけたね」「いくつ見つけてきたの？」などの声掛けと同時に、「もっといるかも知れないよ。あと2つ探しておいでよ」「これとこれは、まだ赤ちゃんダンゴムシだから、この2つは逃してあげようね」というふうに、数を増減させて（数の操作）その結果がいくつになったかを子どもにわからせる。

(2) 綱引き遊び：「比較すること」

綱引き遊びをするとき左右で人数が違っていると、人数の少ない方は「ずるい」と不満を言う。どうすれば同じになるかを考えさせ、左右同人数になるように人を移動させる。人数が同じになったところで、綱引きの結果いつも決まったサイドが勝ってしまうとき、同じ人数なのになぜ引き分けにならないかを考えさせる。例えば5人对5人でも、片方が体格の大きい（多分力も強い）子たちの5人と、もう片方が小さい子たち5人では質的に同じではないことを体験する。論理的に「同じ」にするということの多様性に気づかせる。

次の2つを比較させるとき、「どっちの○が多いか」と尋ねたときBのほうが多いと直感的に答える子どもも少なくない。○の数という観点ではこれは正しくないが、直感的に見たことに対してBの方が長い＝何かが多いという考えは間違いではないことを知らせた上で、再度○の数を数えさせる。「大きさ」や「広がり」が持つ数値的意味の存在に気づかせることも重要である。



(3) ままごと遊び：「分割すること」と「合成すること」

3人でのままごと遊びで6分割できるピザのおもちゃを使ったとき、「仲良く分けてね」という言葉かけに対して1個ずつ分ける子もいれば、2個ずつ分ける子もいる。当分割を期待しがちであるが、「1」が3つと残りの3つで「6」になるし、もちろん「2」が3つでも「6」になる。数字の意味を考える上で、どちらも正解であり、数がどのように構成されているか多面的に考え

させることが重要である。

1-3-3 言語的知能について

これは、すべての人が潜在的に持っている8つのそれぞれ独立した知能の一つで、「話し言葉と書き言葉への感受性、言語を学ぶ能力およびある目標を成就するために言語を用いる能力などである。(ガードナー、1999)」と定義される。

ひとは視覚や聴覚、触覚、味覚など様々な感覚器官を使い、周囲の事象や事物に触れていく中で言葉を獲得していく。乳児の泣き声や喃語も心にある感情の表現であり、拙いと感じる幼児語、単語や短いフレーズの連続である二語文、重文といった話し言葉も発達の中で誰もが辿っていくステージである。また、手指が思うように操れるようになってくると、文字(?)や絵図(?)を書くようになる。これを媒介に自分や相手との話し言葉のコミュニケーションを楽しむことができるのである。自分と相手との折り合いをつけるのに、言葉は大変有効と言える。

言語的知能の育ちは、保育実践の中で容易にみられる。2歳くらいでは派手に物の取り合いをする。相手の言うことは耳に入らない。短い言葉で言い合いやつかみ合いも始まる。保育者の顔色を見たりもする。自分の思いが相手に伝わらないことに腹を立ててヒートアップするのである。常識の範疇ではけんかはいけない。しかし保育の場面では、保育者は時間をかけて子どもの思いを代弁し、仲介役になる。伝わるのが子の気持ちを和らげ、言葉(話し言葉)への感受性が少しずつ高まり、聞くことができるようになっていく。

また、5歳くらいになると協同の遊びが多くみられるようになる。同じ目的に向かって役割分担をし、「こうした方がいい」「おかしい」「いやだ」とそれぞれが思いを伝えて作業が分断したりすることもある。言い放ったつぶやきから子どもの心が見え隠れする。保育者は情勢を見ながら「何がしたいのか」「どうすれば達成できるのか」と針路修正のきっかけを作る。納得ができると、「ごめんなさい」「いいよ」も心からのものになる。こうした過程を踏みながら、言語的知能は活性化されていくのだろう。保育者には子どもたちが知能を十分働かせる時間を確保してあげるゆとりが求められていると考える。

具体的な遊びの場面では

(1) 氷づくり

季節に大きく左右される遊びの一つ。道路の水溜りが凍るころ、集めておいた容器に子どもたちがそれぞれ色水を入れて園庭の好きなのところに置いた。翌日は氷点下。日向と日陰、水の量などにより、出来具合はさまざまだ。凍った子は「やった～」 「すご～い」 「冷たい！」 と喜び、凍らなかつた子は残念そう。友達を見ては「どこに置

いたの?」。器を変え、場所を変え、試行錯誤しながら置いてみて成功体験を味わうことができた。「凍る」探しはしばらく続いた。

情報を交換しながら自然の不思議さを体験していく過程では、言語的知能に加え、倫理数学的知能、対人的知能、博物学的知能も組み合わせていると感じる。

「凍る」意味を身体でつかむための活動になった。

(2) 運動遊び(園外保育)

公園に年齢問わず魅力的なアスレチック遊具がある。中でも子どもたちの冒険心をくすぐるのはターザンロープ。活動的な子はさまざまな試行錯誤を繰り返し、長い距離を途中で落ちることなく渡り終えるが、恐怖心がある子は「怖いなあ。」「あっちで遊ぼう」と違う遊びに行ってしまうがち。終盤に「クリアしてないものはなあに?」と問えばやはり数人の手が挙がる。「○信号、みんなで渡れば怖くない!」の勢いを借りて、挑戦という運び。身体的発達にも大きな違いがあるが、「できるよ」「手を離さないで」「がんばれ!」「こうした方がいいよ」との励ましを受けて成功体験につながり、喜び合い、5歳児クラスではその後も遊び続けるといったことが多い。この場面では言語的知能、対人的知能、身体運動的知能、論理数学的知能、空間的知能などを組み合わせて行動していると推察できる。

子どもたち同士の関係の中での学びが重要であると知っている保育者は常に活動の振り返りを行い、さりげなく自分の位置を変えて注意を向けたり、「先生もやりたいなあ」とつぶやいたりして遊びの焦点化や意識の集中を図っている。子どもたちの遊びを支えてロープを流し続けた保育者は、疲労困憊でも笑顔で園に戻ってきた。

(3) ごっこあそび

保育園ごっこはクラスの様子を体現する遊びで、ここには保育者は全く必要とされない。リーダーについて歩く場面がよくみられる。リーダーは先生役。話し方から、態度まで実に似ている。観察眼には驚く。よく見ているとしっかり者風(?)が多い。遊びを続けるには意見をまとめなければいけないので、一生懸命指示を出すリーダー。ほかの子たちも先生役がやりたいのは周知のことだが、そこは見ない振り。そのうちに「私もやりたい」。譲らなければ早い段階で遊びは消滅するが、続けたいと思えば、「じゃあ、私はこどもやるね」とか「明日交代しよう」といった交渉が成立する。相手を受け入れることができ、方向性が見えたことになる。言葉通り「明日も」続くことを祈る。言語的知能や対人的知能、空間的知能や、論理数学的知能が組み合わされていると推察する。

演じている先生の姿は子どもたちに見える保育者である。ここから保育者も学ぶ要素がたくさんある。

「学ぶ」は「まねる」からきている。

注意すべきは、知能が「ある文化で価値のある問題を解決したり、成果を創造したりするような、文化的な場面で活性化される」のであり、いくつもの知能が相互に関連しあって結果として見えるものになっていくことである。また、その組み合わせはその「特定の文化の価値やその文化で利用できる機会、さらには個人やその家族、教師などによる個人的な決定」が大きく関わっているということにも注目しなければならない。「あるインテリジェンスを使うことにより多くの時間をかけるほど、またその教材がよければよいほどその人は賢くなる。また、差異が否定されたり、無視されることなく考慮に入れられたなら教育は最も効果的に働く」。言い換えれば、住んでいる国、習慣（独自の知恵）、共同体として目指す方向や身近な人の態度なども要因となるのである。

1-3-4 音楽的知能

子どもが成長する中で獲得していく音についての能力のことを言う。音は聴覚の内容、聴覚によって感覚される内容である。人間や多くの動物は音を聴くのに耳を使い、聴覚器官の聴覚細胞が音によって刺激されることにより音を感じる。ただし、低い周波数の大きな音は体の他の部分を通じて触覚により振動として知覚される。人間が知覚できる音の周波数（可聴域）は20Hzから20 kHzまでである。ただしこれは年齢・性別・過去に受けた聴覚障害などによってばらつきがある。大多数の人は10代には既に20,000Hzを知覚できず、年齢が上がるにしたがって高い周波数を聴く能力が衰える。人間の会話のほとんどは200-8,000Hzの間で行われ、人間の耳は1000-3,500Hzで最も感度が高い。聴覚の限界より周波数が高い音は超音波、低い音は低周波音と呼ばれる。したがって、いくら空気が振動していても、各人にとっては、聞こえない周波数帯についての音（聴覚の内容）は存在していない。このことを前提に、音の定義は音の認識・理解、音楽の知覚、音の強弱、速度やリズムのパターンに敏感音程を識別、また音楽の定義には、「音による芸術」といったものから「音による時間の表現」といったものまで、様々なものがある。音楽はある音を選好する、ある音を選好しない、という人間の性質に依存する。西洋音楽では、リズム（律動）、メロディー（旋律）、ハーモニー（和声）をもつ3つの要素が音楽とされる。そして、このような特性をもつ音を様々な方法で発したり、聴いたり、想像したり、楽しむ行為のことを指す。広くは人間が楽しめたり、意味を感じたりすることのできる音全体のことをさす場合もある。ハーモニーとはメロディとの相対的な倍音関係を構成しており、メロディをより際立たせる役割を持っている。

音の解釈はさまざまであり、メロディー・リズム・ピッチ・音質などを認識していくことで、表現したり、演奏したり、作曲したり、リズムを作り出したり、リズムを再現したり、音程を聞きわけたりする知能と日常生活

の中で聞こえてくる音を聞きわけける知能とが主に存在する。いかに双方をすり合わせ生活をしていくかが日々の感性の豊かさを膨らませていく。

音楽・リズム知能を使う子どもは？

こんなことが好き

歌う、ハミングする、音楽を聴く、楽器を演奏する、音楽に反応する

こんなことが得意

言葉の音の高低やリズム、音の数に敏感です。何かを覚えるときに無意識のうちに抑揚やリズムがついていることがよくある。文章を書くときなど、自然と韻を踏んでいることがある。職業で例えると、作曲家・演奏家

事例

- (1) 園の近くを日々車が通過する。この環境から汽車の音がしたら、汽車が見えなくても、泣いていても、寝ていても、子どもたちは手を振って喜ぶ。4歳が近づくころには自然とその音に反応しなくなります。（体感で通らないときや普段より車両が多いとき等はすぐ察知する）また違う汽車が通る時には音の違いに気付く。これは0歳のときから汽車が通ると保育者がバイバイと手を振ってきた積み重ねからはじまる。
- (2) サイレン等には教えなくても、緊張（危機感）が走り、ジェット機・雷等は恐怖感が漂います。音の違いにより、本能として備わっている感覚も育つ。保育者はその中で子どもの気持ちに寄り添う言葉かけに努めることで、子どもの感覚を受け入れて、その感じ方に共感することが子どもたちの気持ちの安定をはかる。
- (3) 避難訓練等、放送機器のスイッチの入る音が聞こえた瞬間に子ども達は静かになる。日ごろからこの音が聞こえた時には大事なことがあると理解して聞こうという行為に集中する。これは音の持つ意味がわかる知能に子どもが育っているということになる。
- (4) 収穫したキュウリやピーマンをすぐ手で割るとパリッという音がしたとする。この時はすぐさま子どもが耳を傾け音から新鮮さを感じて嬉しそうな顔をする。これは音によって物体の状態（鮮度）を感じ取ることが出来、自然ならでは音色として脳裏に残っていく。
- (5) 0歳から積み上げているリトミックは、4・5歳になると自然に身体全部を使い音と同化していく。また、個々にテーマを持ちそこではシンクペーションのリズムまで自分なりに表現できるようになる。保育者は言葉や身の周りの物を、音楽で表現来ようなきっかけを日頃から与えている。色々なパターンのリズム、メロディ、ハーモニーを聞いてきた経験が、音全般に反

応できるようになっていく。そして、よく聞くことで、聞き分けることが出来るようになり、抑揚をつけて歌うことにも繋がるのである。

音楽知能は、音楽が聞こえれば歌い踊り、音色により表情が変わり、聞きなれない音がしてきたら音源を捜そうとし、音の長さ、強弱によっても受け止める感覚に変化が現れる事がわかる。

基本音楽の可視化は音符で表現できるが、保育の中で関わる音は発達に繋がって展開されていくことから他の知能と複合して可視化されるのである。

1-3-5 空間的知能

保育現場において保育士が認識しなければならない空間知能について記す。

空間および空間の中に含まれるものを的確に認識したり、その認識を自由に転換させたりすることが出来る知能。色・線・姿・形・距離・場所などの要素それぞれにも、またそれらを複合的に組み合わせるものにも敏感に反応することができる。空間のパターンを認識して操作する能力、空間認識は物体の位置・方向・姿勢・大きさ・形状・間隔など、物体が三次元空間に占めている状態や関係を、すばやく正確に把握、認識する能力のこと、また身の回りに存在するもの（物体）について認識する、ものの所在地・方向・距離・大きさなど、物体が三次元空間に占めている状態や関係を、すばやく正確に把握、認識する力のことをいいます。例えば美術で表現される1・2・3点透視法は水平線と消失点の位置により展開していき立体化され空間が感じられていく。平面が立体へと表現され、視覚からの認識も子どもからの感覚では膨らんで見えると考える。近年の液晶テレビのように2次元から3次元へと視覚感覚が変化する。この感覚ではないであろうか？これはあくまで個のモノをみる見方がある。これとは別に全体を一つの空間と捉えた時には、屋内・屋外で色々な体感も含め感じ取れることもできる。例えば部屋の中で過ごすときに、陽が当たる場所は明るく、当たらない場所は暗いに分かれ、季節の中では暖かい、寒いにも分かれる等、様々な環境で、視覚や体感を通して空間を感じられるなど、保育現場で保育士は専門知識に基づいて、柔軟な子どもの思考力に反映させていかなければならない。

視覚・空間的知能を使う子どもって？

- ・こんなことが好き
図や絵を描く、空想する、夢想する、組み立てる、設計する、絵やスライドや映画を見る
- ・こんなことが得意
図などを見た瞬間に、細部から全体までを映像としてとらえるので「なぜそうなのか？」と理由を聞いても、言葉で説明出来ないかもしれません。地図や図、グラフか

ら気がつくこと、覚えることが多くあります。職業で例えると航海士、彫刻家、建築家、棋士

事例

- (1) 0、1、2歳のときに、砂場で色々な型抜きをします。型抜きが出来ない砂は、さらさら、暖かい、白く（日向の砂）、一方型抜きが出来る砂は、ざらざら、冷たい、黒い（湿気を含む日陰の砂）などの状態を感じ取る感覚が育っていきます。このような感覚の繰り返しで日向や日陰の局所的な空間認知の力に繋がってくるのです。その上で保育者が子ども達に同じ物でも空間によって違いがあることに誘導していくことでニュアンスを掴む感覚が身に付きます。
- (2) 落ち葉拾いをして画用紙の上で工作をします。この時に日向の落ち葉はバリバリしていて加工がしにくく、日陰の落ち葉は水分を含み同じ葉っぱでも感触が違います。またその葉っぱを絵に書くと、平面の葉に比べにバリバリしている葉っぱは三次元で表現できるように変形している事が多い。また場所の変化（湿気）は屋外の空間認知として捉えることもできると同時に描く方法も3D映像のように立体感の描き方が必要です。当然美術的な透視法のような描きかたは難しいかもしれないが、葉っぱが平面から立体の捉え方に気付かせる工夫が必要である。保育者が平面で描いた葉っぱと透視法を使い立体的に描いた葉っぱを比較させることは大切である。積み木遊びにも同じことが言え、積んだ積み木を平面的に描くかそうでないかで表現力、想像力の向上につながる。
- (3) ボール遊びは球体を打ったり蹴ったりは面ではなく点での感覚、相手はそれを受け取ることは空間の感覚（距離・速度）を経験することができる。また鉄棒は逆上がりをするのは自分の身がどのようにしているか、視覚から入ってくる空間の変化で読み取れる。この感覚は保育者が0歳児からボールや鉄棒等に触れさせることで、興味、楽しさ、恐怖、挑戦する力が育ち、その継続により遊びからの空間知能がそだつ。
- (4) ごっこの場合、鬼は相手の動きを予想していち早く動くことを考え、逆に鬼以外は鬼との距離や速度を考えながら逃げる。人数が多くなるにつれぶつからない（間隔）ように逃げる。これらの動きは空間を捉えてないと出来ない。空間的知能の発達であり、逃げる子どもに対して（一定の方向ばかり逃げる子ども）鬼の見方を変えることで（視点を変えさせる）色々な方向に逃げるができるようになる。手法は多数あり発想の転換と周囲を瞬時に見回す力も同時に育ちます。また一人一人の子どもを観察している事で、その子に応じて、今までとは違う視点で物を見る面白さを伝え

ことで、より興味が湧き発想が広がるようになる。

(5) 地図を書きそれに従い散歩をする。これは頭の中で描いた地図と実際に歩くことで距離感・立体感の違いを認識することに繋がる。この時に保育者が上手に相対感覚を伝えることが大切であり、イメージする力が育つことになる。

以上のことにより物体を捉えての空間知能は自然（居る場所）を捉えて大空間、局所的な空間認知と、物体的に捉え、三次元・二次元の空間への感受性が色・線・姿・形・距離等も含め兼ね備えられる。

1-3-6 身体・運動的知能

身体運動的知能とは何か

考えや何かを作り出すために自分の体や身体部位を使って表現したりする知能である。

身体的知能が発達している子どもの中には「運動神経が良い」「手先が器用」と言われる場合が多い。また、劇や物語の登場人物になりきり、保育園で学んだことを家庭で再現しやってみせることも得意である。

ダンサー、俳優、スポーツ選手などが持っている。

事例 身体運動知能を保育園の中で、どのように伸ばしていくことが出来るか

(1) 0～1歳児

手と指を使って遊ぶ。手を伸ばしたり振ったり、持ち手を替えたり、両手を使って遊んでいく。脳がもっとも成長する1歳前後までに発達段階に合わせてあらゆる刺激を与える。

(2) 1～2歳児

5本の指を使って遊ぶ。様々な動作や運動を繰り返しながら日常生活に必要な動きを身に付けていく。

(3) 2～3歳児

用具を使って遊ぶ。走ったり、ものを下に引っ張る、ボールを投げたり、転がしたりも出来る様になり遊びが子どもの体、知性や社会性を発達させていく。

(4) 3～4歳児

戸外や室内のいろいろな遊びを自分で選び、積極的に遊びに取り入れる。

運動能力は体や手足を思いっきり動かし、身についた力を使えば使うほど発達する。

(5) 4～5歳児

固定遊具や乗り物、ボールで遊ぶ。体を十分に動かし、友達とルールを守って遊ぶ。

いろいろな運動器具を使って遊ぶ。

1-3-7 対人的知能

1 対人的知能とは何か

他人の意図や動機付け、欲求を理解し、他人と上手くやっていく能力である。

表情、声、ジェスチャーに反応したり、人間関係における様々な合図を読み取ったり、その合図に効果的に反応する。

人の行動で自分に合うもの、必要とされているものを見分けたり、人と話をしながら自分の考えを整理したりすることがよくあり、その子どもの発言や働きかけで、周囲が活性化することもある。

医者、教師、セールスマンが持っている。

事例 対人的知能を保育園の中で、どのように伸ばしていくことが出来るか

(1) 保育園の遊びの中で例を挙げると、こっご遊びを通して対人的知能を伸ばしていくことができる。

お母さん役になったり、子ども役になったりすることで相手の立場や気持ちを考えることが出来る様になる。

また、相互に関わるやり取りの中で友達と工夫をして展開していったり、同じ役をやりたくても我慢したりと人間関係が上手く出来ていることで、ごっこ遊びが成立し、楽しむことが出来る。このことからごっこ遊びを通して対人的知能を伸ばしていくことが大いに可能であると言える。

保育園の集団生活こそ、様々な人との関わり、経験の中で一番伸ばしていくことが出来るものである。

1-3-8 内省的知能

「自分自身を理解する能力に関係する。そして、自分自身の欲望や恐怖、能力も含めて、自己の効率的な作業モデルをもち、そのような情報を自分の生活を統制するために効果的に用いる能力に関係する。」ガードナーは著書「MI：個性を生かす多重知能の理論（2001）」の中でこう表現している。また、初期の議論で「内省的知能は人の感情に起源を持つことと、感情の要因と強く結びつくことも強調した」と記している。そして更に「生活の感情面は、内省的知能の重要な要素だという考えに変わらないが、ライフ・コースのなかでの決断に、内省的知能が不可欠な役割を果たすことを今は強調したい」と述べている。

つまり、自分が誰か、何が出来るか、何をしたいか、物事にどう反応するか、何を避けようとするか、何に引かれるかといった自分自身を理解することに帰するものである。自分の長所や短所を正確に把握し、気性や願い、目標、動機づけなどの自覚ができる力。また自分自身を律したり、大切にできる力などである。精神分析家、宗教的指導者は、高い内省的知能をもっているといえる。

子ども達に置き換えてみると、「自分の関心を追求する・自分のペースで行動する」といった事を好み、周り

のことに気を奪われずに、自分の活動を続け、興味関心があることにに対しては積極的な活動が展開されます。乳幼児期の子ども達は、自分の興味関心に没頭することが、普段の生活の中においてよく見られます。しかし、内省的知能として自分自身の理解や自分自身の長所・短所を正確に把握したり、自身を律する力は保育現場でどのような育ち（遊び）の中で育っていくのだろうか。

実践では…

(1) 絵本の読み聞かせ

勿論、＜言語的知能＞に関わるものであるが、その子によって好みの絵本が違っている。

0歳児でもさまざまな絵本を繰り返し読み聞かせをしているうちに、興味を示す好みの絵本が出てくる。読み聞かせをしている間、集中して言葉を聞くようになり、手や足を動かしながら反応を態度で表したりする。また、語りかけに対して、言葉（声）を発するなどその子がその絵本に興味関心があることが理解出来る。また、興味のある絵本を繰り返し読み聞かせたものは、表紙を見ただけでも、喜びの表情となる。通常保育現場では、0歳児は一对一の読み聞かせであり、膝の上に抱えて読んであげるが、保育者のぬくもりの安心感も読み聞かせには、大事な要因と考える。また、声の抑揚や語りかけの速さも関係性が出てくるのではないだろうか。

1、2歳児になると自分から読んでもらいたい絵本を選ぶということが出来るようになり、物語の展開もストーリーを通して理解してくる。特に好きな場面（ページ）になると絵本と同じ言葉を読んだり、絵と同じポーズをとったりしながら、物語の世界に入り込むことが出来る。また、集団での読み聞かせも徐々に出来るようになり、好みの絵本でなくても読み聞かせが行われている間、集中して聞くことが出来る。その中で「この本はあまり好きじゃないけど、別のお友達が好きだ」といった自分自身を理解する力にもつながって来る。そして自分を律する内省的知能の部分と思われる。絵本の選択と子ども1人ひとりの反応を見ながらの読み聞かせが、重要なポイントになってくる。

3歳以上になると、「読み聞かせ」の時間を設定することにより、目標や動機付けなどの自覚といった力がついてくる。読んで欲しい本を選び、順番を待つことも可能になってくる。また、絵本の好みの度合いによって、自分が見たい位置を要求したり、他の子へ場所を譲ったり出来るようになってくる。言語的知能、対人的知能や空間的知能と複合しながら絵本の読み聞かせが出来るようになってくる。

(2) リズム遊び

＜音楽的知能＞や＜身体運動的知能＞と関わりながら展開されていくものであり、リズム遊びの中に心地よい感覚や、好みのリズムなど個々の好みがいろいろな形で

現れる。

0歳児では、音楽を流しながらの「あかちゃんマッサージ」では、触れられる喜びが表情として見て取れる。また、月齢が高くなると歌を聴きながらの手遊びでも動きを真似ることも出来るようになり、音楽を流すことによって積極的な活動が生まれてくる。

1、2歳児になると、体でリズムをとり、音楽に合わせてリズム遊戯も出来るようになる。

リトミックなども実践できるようになり、個々の表現方法も周りの子には気を奪われることなく、さまざまに展開していく。さらにその中でも空間的知能も働かせながら、動けるようになってくる。

3歳以上児になると、運動能力も上がりより複雑な動きを入れながらの遊戯なども楽しく表現できるようになってくる。その中で、何度も繰り返し踊りたくなる子や、口ずさみながら体を動かすような仕草も見られる。自分自身に引かれるものを感じる内省的知能の力ではないだろうか。また、自分自身で楽器を使って音を出しながら、楽しんだり、また集団での役割を認識した、合奏も保育者の指導のもと可能になってくる。いずれにしても単一の知能だけでは育たない力であろう。

こういったことを考えていけば、さまざまな有効な保育環境の設定が必要となって来るはずである。加えて、多重知能の理解と子どもたちの発達段階を理解し、その時々に見合った保育を提供していかなければならない。

1-3-9 博物的知能

ある集団（より正しくは種）のメンバーだと認識し、ある種のメンバー間を区別し、他の近接の存在を認識し、そして、正式、非正式に、いくつかの種間の関係を図示するという能力。博物学者（海洋生物学・画家・地質学・動物学・社会生物学等）

更に、「博物学的知能の重要性は、進化史的によく確立している。ある生物が生き残れるかどうかは、よく似た種どうしを区別し、ある種（捕食動物）を避け、また別の種を（捕食か遊びのために）探し出す能力にかかっていた。博物学者の能力は、進化的に人間に最も近い霊長類だけにあるのではない。鳥も、動植物の種のあいだの差異を識別する。さらに「通常の」予期される環境にはないもの、たとえば、写真のどの姿が人間かと言うことさえ見分けられる」とガードナーは著書「MI：個性を生かす多重知能の理論（2001）」の中でこう表現している。

つまり、身の回りにある様々な事象を認識し、自然の中でどう生き延びていくかといった力で、自然物や人工物の種類を識別することができる（違いや共通点を見つける）能力であり、分類する視点を自らつくり出したり、一度分類したものを違った視点で再度分類してみたりすることが出来る知能である。

子ども達に置き換えてみると、「動物や鳥、恐竜を区

別する・地理や気象を学ぶ」といったことが好きであり、いろいろな種類が混在している情報を自分で視点を決めて分類することができ、他で学習（経験）した内容を、別の日常生活に応用することができ、さまざまな場面でこのスキルを利用している。こういった違いや共通点を見つけ分類する博物学的知能は保育現場では、どのような育ち（遊び）・環境で育つのだろうか。

実践では

（1）0歳児でも、授乳の際にミルクの味の違いに気付いたり、担当保育士以外だと泣き出したり安心安全のために、環境を識別している。言葉かけを繰り返す中で言語的な能力が発達してくると、種に対しての理解が言葉を通してできてくる。「おもちゃ」がひとくくりであったものが、例えば「ぬいぐるみ・おしゃぶり・積み木・車など」違いに気付くようになる。生活環境の中にも、さまざまな違いを理解していく。

1、2歳児になると、さまざまな保育場面でこういった能力が遊びを通して出てくるようになってくる。「ブロック遊び」の中では、同じ形や同じ色への分類や同じ数の組み合わせなど、自由な発想で視点を変えながら出来るようになる。環境的にさまざまな形や色・量的にも多くのブロックが必要で有り、保育士のアプローチの仕方でもどんな遊ばせ方を設定するかも影響するであろう。

3歳以上児になると、自然現象との関わりも多く影響してくる場面が見られる。植物や木の葉を観察しても、形や色、大きさや、葉の裏表、等疑問を持ちながら分類することが出来るようになってくる。また、更に野菜や果物と言った方向まで考えが及んでくる。家庭菜園や農業を体験している子は、更に違った分類まで見えてくることがある。好き嫌いもあるが、虫探しなどは、内省的知能と共に对人的知能を活用し、友達と会話を楽しみながら、様子を観察しいろいろな虫の違いや、仲間の分類（飛ぶ・はねる・這う・走る等）が出来るようになってくる。日常生活の中で、あらゆるものがその対象となり得るのであり経験としての積み重ねが、より博物学的知能の向上に役立つものであると考える。

ガードナーは著書「MI：個性を生かす多重知能の理論（2001）」の中で「子ども博物館」について「理由は、どうあれ、子ども博物館と多重知能論のあいだには、自然の相性の良さがあった。」と述べている。そして子ども博物館には「典型的な子ども博物館には、自由遊びのエリア、登ることの出来る構造物、泡やスプレー模様を作れる水のエリア、子どもが簡単で魅力的な物を作れる組み立てライン、家庭用品の巨大な模型、ちょっと変わった芸術作品を創造できる材料、音響パターンや音楽を創造できる装置、科学の原理を説明する対話式のデモンストレーション装置、子どもが見たり、いっしょに遊んだりできる小さな魚や小動物などがある。」と述べてい

る。

こういった、教育的な配慮がされ、その子どもの経験値・体験値を数多くすることにより、よりいっそう自身自身の興味関心から、博物学的知能の力が育っていくのであろう。

保育現場でこういった全ての環境を作り上げるのは、容易ではないが、より多くの選択肢を提供できるように配慮しながらその可能性を見つめていくことが必要である。

1-4 遊びの中の育ちと学びを理解するために

◎子どもにとって遊びとは

大人の遊びは仕事の合間の余暇を利用し身体をつかい心をリフレッシュし、仕事に活かす、生活するうえでの潤滑油のような役割を果たすが、子どもにとっての遊びとは、大人のいうところの遊びの概念とは全く違う。

子どもにとっての遊びとは、大人のコントロールのない、極めて自然的な要求、自然的活動を指している。この中で自由な発想、挑戦、達成感（つまり保育所保育指針でいうところの「心情」「意欲」「態度」）を繰り返し、喜びや楽しさ、そして辛さや悔しさ、また悲しみ、緊張感等々体験し自己表現することである。これらのことは人が人間として生きていく上で最も基本的部分の教育的価値のある活動ともいえる。

一見目的のないように見える子どもの遊びの中に「社会性」「積極性」「明朗性」「努力」「心身の健康」「道徳性」「思いやり」「情操」「言語」「思考」「体力」等々が含まれており、大人になってから生きていくためのスキルを自然に身につけている。遊びとは大人になるために必要なものなのである。

子どもはどんな遊びをしているのだろうか
<精神面から四つの型に分類>

①感覚連動的な遊び

ガラガラを聞いて喜ぶ。音を聞いているだけだったが自分でも動かす。また手足を動かし運動を楽しむ。

②模倣的遊び

皿洗い、レストランごっこ

周囲にある生活を真似ることを楽しむ

③空想遊び

眠ったふりや食べたふりをする単純なものから手のこんだ「物真似」までいろいろある

④規則のある遊び（ゲーム）

文化の中で次の世代にもつながっていく伝承されていく遊び

<社会的な関係による分類>（型）

①ぼんやりしている。（行動に加わらない）

②一人遊び

周囲に子どもがいても無関心（2～3歳児に多い）

③傍観

他の子どもに関心を持ち始め、時には言葉をかけるが、

積極的にはかかわらない。(2～3歳児に多い)

④平行遊び

他の子どもの遊びを見ていて自然に引き込まれ、やり始める。一緒にいるものの互いに関係なく遊んでいる。

⑤連合遊び

他の子どもと一緒に遊ぶ。まだ役割分担は、はっきりしていない。

⑥協同遊び

何かを作り、共通の目的を持つ遊び。役割分担を作ったり、ルールを持って遊ぶ4歳頃より急に増える。

この他にも「象徴遊び」「言語遊び」「物理的遊び」にも分けられる。子どもの遊び自体目的をもったものではなく、最終的にはその遊びを遊び込むための手立てが重要なのではと考える。

ここで子ども達の大好きな「ごっこ遊び」についても少し述べてみる。集団の中では、いくつかのグループが出来ていてそこで「ままごとごっこ」が繰り返されている。この遊びはまず真似が出来ないと成立しない遊びである。子ども自身がモデルとする行動や動作を記憶し、自分の脳の中でそれを呼び起しながらそれと自分の行動を一致させる必要があり、そういう発達段階に達した子どもでないと遊べないということでもある。

この前段階としては人形遊びがあり個人的な感情移入をする関係がある。思いを託すということである。

このような子どもたちが遊び込むためには環境構成が重要であり、私たち大人はどのように環境構成するのが子どもにとっての最善なのか考えてみたい。子ども側からすると、大人のコントロールされた環境から解き放され、自由に純粋な意味で「自由遊び」でなければならない。自由に遊んでいるように見えても実は大人の支配圏から出て自由に好きなようにしているわけではない。大人が意識して遊ばせたいと思うこと、教育的配慮に裏付けられた遊びとして子どもに提供しているとすれば、本来の遊びの概念とは違ってくる。

またこの遊びをすると大人から誉められているというある目的の手立てとして遊んでいるとすれば、これもまた遊びの本質から離れていく。遊びとは子ども自ら創造できる環境を設定し、遊びの発展を見守りながら、放任にならないように注意を払わなければならない。その環境が整うことで、子どもの目がイキイキと光輝き、心を動かして、いのちをかけて遊んでいることに周りの大人が気づかなければならないのである。

大人がかかわる環境構成とは子どもたちが遊びやすい雰囲気づくりと設定しておいた遊具や道具に危険性がないかどうかではないだろうか。

広辞苑の中に幼児期の遊びの教育的意義として

- ①本能的衝動の発現状態
- ②多様な価値、全面発達を保障する性格を濃厚にもっている。
- ③人生における重要な堆肥 とある。

子どもたちの遊びの中には、遊びの中からはか学べないもの、大人(保育者、教育者)が教えることのできないものがたくさんある。体験から身につけて覚えたもの、感じたことは忘れることはない。遊びとは、子どもにとってひとつしかない、いのちと同様大切なものである。遊びを通して(したいことをする)主体性、自主性、自発性が育ち小学校以降の学習の源となり、心を自由に解き放すことでいろいろな情報も受け止め、人間として生きていくためのプロセスを子どもたちは歩いている。この乳幼児期の遊びを保障してあげることが、私たち大人の責務と考える。

最後に、

人は大人になる前に、必ず子どもでなければならない。

人は子どもである時期を省略してはいけない。

子どもの人間の充実こそが人間としての自立条件である。

ジャン・ジャック・ルソー

第2章

2-1 目的

近年、保育所・幼稚園・こども園が担うべき社会的役割はますます重要になってきている。保育ニーズの高まりとともに保育の質の向上が問われるようになってきた。

世間の意識もこれまでのただ預かってもらえればいい、から質の高い保育(教育)を与えて欲しい、に変化してきている。少子化により、一人一人の育ちが社会を支える重要な力になることを前提としたとき、情緒的、形式的な保育だけでなく、科学的視野で観察した育ちや関わりの必要性の根拠を指導計画や保育に反映させることで集団保育の中における子どもの学びや発達とそれを援助する保育士の力をより豊かなものにする必要がある。

また保護者や地域社会に開かれた保育所・幼稚園・こども園を目指すとき、根拠性をもった保育を説明し理解を得ることが必要となってくる。子どもの育とうとする力を有効に引き出すには、どのような環境や関わりが必要なのかの根拠を知る必要がある。保育現場にはそれらを証明できる資料が積み上げられているが、それらを科学的に分析する視野と思考の力量を十分に発揮しきれていない現状がある。保育士は、自分の保育を言語化することに慣れていない。体験により積み重ねられた漠然とした経験則により保育を行っているので、現在の児童の発達を数値化し、将来の望まれる発達段階に到るための計画を立てることが困難である。保育の質の向上を図る上で、自分たちの保育をきちんと意識して言語化することにより問題点を共有化できるのではないかと。

保育士のその力を少しでも引き出し、根拠に基づいた保育が行われ、子どもの発達が集団保育においてより豊

かになるよう現場で活用できる方法を模索することで、子どもの育つ力と保育者の育てる力を引き出すことが目的である。

今回は梶沢早苗氏を会長に置く保育総合研究会の会員100施設の中から、14園を対象として、ハワード・ガードナーの多重知能理論（MI理論）を参考に共通の題材の設定保育を行い、その結果について考察をまとめた。その方法と結果については後述する。

2-2 方法

研究方法は以下のとおりである。

- ・調査日時：（2014年7月・10月）
- ・対象：園数 園、児童数 名（3歳児、5歳児）
- ・設定保育の内容：粘土遊び（椅子作り）
- ・データ収集の方法：各園に記録用紙を配付、記入後回収
- ・倫理項目：なお、本調査は学術的見地から公平に行い、結果が対象者に不利な問題をもたらさないよう、調査データの管理と結果の公表の仕方に責任を持つことや、調査データは純粋に学術研究の目的のみ収集し、その範囲で公表し、学術分析のため以外には使用しないものであることを調査者に明示し、理解を得て行った。

事前に設定した共通の題材（粘土遊び）で保育を行い、その考察を行った。普段意識せずに行っている保育と、保育士が子どもの発達の根拠や視点（発達の科学的視点及び教育的視点←5領域）を意識しながら行う保育との差異を見るため、同じ保育士が2回に分けて保育を行い、1回目と2回目において保育士が発見する子どもの発達の種類や数の差を比較した。

同一の内容となるよう今回の題材をもとに、活動内容・用意するもの・環境設定・保育者の関わり・指導上の留意点などを事前に計画し、作成したフォームを各園に配付した。2回に分けて行うため、対象児童をできるだけ人数・男女比・発達が均等化するように2グループに分け、設定保育を行った。

同一条件とするため、時間帯も同じようにするよう、二日に分けて行った。

第1グループは保育者に活動内容・用意するもの・環境設定・保育者の関わり・指導上の留意点のみを通知し、設定保育を行った。

第2グループはその他に、事前にハワード・ガードナーの提唱する多重知能理論をもとに保育総合研究会で作成した7つの発達（身体的発達・言語的発達・対人的発達・論理-数学的発達・音楽的発達・空間的発達・その他）について説明をし、それから同じように設定保育を行った。

その活動を、時間の流れ・遊びの状況・遊びから見える子どもの育ちについて記入してもらい、場面ごとの子どもの育ちが多重知能におけるどの分野が関わっていた

かをまとめた。

2回の保育を振り返り、理論や根拠を意識して行う保育の違いについて考察を行った。

2か月後にその後の振り返りとして、その後の保育計画・子どもへの関わりがどう変わったのかアンケートを行った。

2-3 結果と考察

2-3-1 単純集計

同一内容で設定保育を2回行い、それぞれの保育における子どもの育ちについて、保育士の気づきの数と種類をまとめた。（表1、表2）

子どもの育ちにおける発達に気付いた数はグループ1が131個、グループ2が184個で、4割ほどグループ2の方が気づきは多くなった。このことから、子どもの発達についてきちんと意識をし、保育を行うことが重要だと分かる。気づきの数はそのままきめの細かな保育に繋がっていく。気づきが多いほど、その発達に応じた細かな保育を行うことができる。発達の種類に対する気づきの割合を比べてみると（図表1、図表2）ほぼ同じ割合になった。普段も意識はしなくとも、子どもの発達を大まかには理解をしていることがうかがえる。

2回の設定保育を終え、多重知能を意識し、子どもの発達の根拠や科学的視野をもって保育を行うことにより、保育の質の向上にどう影響があったか、保育の可視化や言語化はしやすくなったか、保育士に振り返り、考察をもらった。（有効回答13園）

「保育者が子どもの発達状況、領域、個人差を踏まえて、子どもとの関わりを配慮することで、取り組む意欲、態度に影響すると思われる。」

「自園でドキュメンテーションをつくる経験をしているので、子どもの発達段階の視点を表す単語はそれほど悩まずに出てきた。以前にも同じような実践をしたが、その時はサポートブックや教育プログラムの冊子を見なければ書けなかった。また、以前は子どもの育ちを観察する視点がまだまだ分からず今回のようにはできなかった。ドキュメンテーションを作り始めて3年になるが、その経験が今回の保育実践で役立っていると思われる。」

「育ちをきちんと考慮して関わると、ここを気づかせられるよう、こう言葉掛けをしよう、と、きちんと一人ひとりに関わることができた。そうすることで子ども達にも様々な知識に触れさせることができたと思う。」

「1回目2回目と同じ状況の下で活動を行う中でも、多重知能を意識することで、今まで以上に子どもの育ちに気づく事が出来た。また、子どもの1つの発言や行動の中にも多重知能が重複している部分がたくさんあり、多重知能は6つの発達と表現されているが、繋がっている部分もあると感じた。これからも子どものふとした発

表 1

※ A～G 5 歳児、H～P 3 歳児

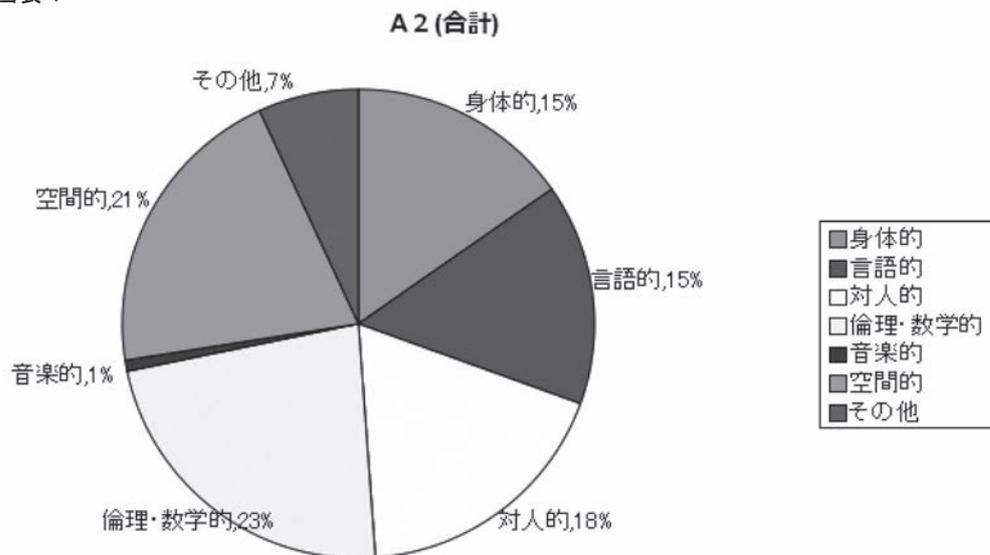
グループ 1	勤続年数	身体的	言語的	対人的	論理・数学的	音楽的	空間的	その他
A 保育園	33	0	2	2	2	0	1	1
B 幼児園	23	1	1	2	1	0	3	1
C 保育園	7	4	1	1	2	0	3	1
D 保育園		1	0	0	2	1	1	2
E 保育園	7	1	2	2	6	0	4	0
F 保育園	8	2	2	3	4	0	1	1
G 保育園	23	0	1	2	1	0	1	0
H 保育園	4	0	0	1	2	0	2	0
I 保育園	1	1	1	1	1	0	1	0
J 保育園	19	2	1	0	1	0	0	1
K 保育園	17	4	3	1	2	0	1	1
L 保育園	2	1	1	1	1	0	1	0
M 保育園	10	1	2	2	2	0	2	1
N 保育園	3	1	2	2	2	0	2	0
O 保育園		1	1	2	0	0	2	0
P 保育園	3	0	0	2	1	0	2	0
計	11.429	20	20	24	30	1	27	9

表 2

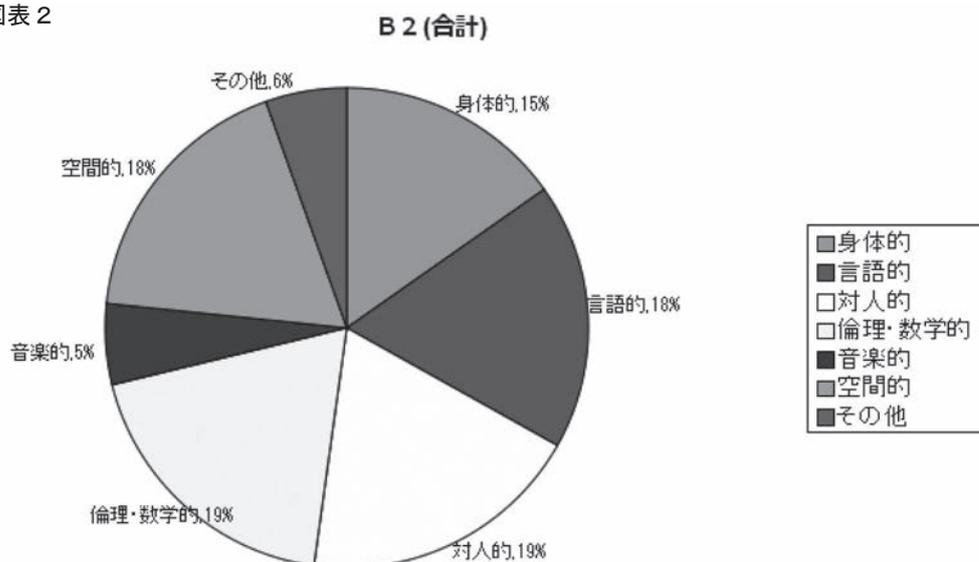
※ A～G 5 歳児、H～P 3 歳児

グループ 2		身体的	言語的	対人的	論理・数学的	音楽的	空間的	その他
A 保育園		1	3	2	2	0	2	1
B 幼児園		0	1	2	1	0	3	0
C 保育園		4	1	3	1	0	1	1
D 保育園		2	2	2	2	2	2	2
E 保育園		2	3	4	6	2	3	0
F 保育園		5	5	5	9	2	4	1
G 保育園		0	0	2	1	0	3	0
H 保育園		0	1	1	0	0	1	0
I 保育園		1	1	2	1	1	1	0
J 保育園		1	2	1	0	0	1	1
K 保育園		4	5	2	5	1	5	2
L 保育園		2	1	1	0	0	0	0
M 保育園		1	2	3	3	0	3	2
N 保育園		3	3	3	2	2	2	0
O 保育園		2	2	2	1	0	1	0
P 保育園		0	1	0	1	0	1	0
計		28	33	35	35	10	33	10

図表 1



図表 2



言、行動の中にもきちんとした意味があり、色々な発達につながっているという事を意識しながら柔軟な頭で保育を行いたい。」

「保育者が意図や方法を伝えることで、子どもが作る工程を順序立てて行うことができる。あくまでも子どもの創造力をつぶさぬよう補完的な助言誘導が大切である。その為には、子どもの気持ちに寄り添い、個々の機微を感じ取り、保育の筋道を瞬時に立てる技術が、保育者に求められると言えよう。保育者の説明や助言により、様々な気づきや行動が見られ、また、保育者の助言が無い場合においては、友人間の話し合いで、試行錯誤する姿が顕著である。5歳児になると他者との関わりが上手くなっている。幼児期において、同年齢との関わりはとても

影響が大きいと言えよう。数学的・空間的思考においては、助言なくては子ども自身が気づき理解するのは、まだ難しい年齢と言える。保育者が知識を与えることにより様々なことを理解し、向上していく。しかし、粘土を用いた造形活動により出来上がった作品は、保育者の誘導がなかった1回目に制作技術や表現力が豊かな作品が2名見られた。保育者の助言を受けた2回目よりも個人的でより写実的な作品であった。創造力を豊かに表現する造形活動は個人の才能によることも多いので、創造力を引き出していく助言が大切で、保育者が自分の考えで誘導していかない配慮が必要である。」

「普段は、一つの角度から子どもの育ちを見がちだったが、多重知能を意識して関わる事で、もっと違う育ち

に気付くことができた。多重知能を意識して、広範囲に子どもの才能を伸ばす指導を心がけなければいけない。一つの課題に取り組む際、私たち自身が様々な角度から情報を取り入れ、提供する必要があると思った」

「多重知能の知識を得ることで、普段気付かないことにも目を向けられ、子どもの細かな姿を見ることが出来た。子どもたちの成長する瞬間に保育者が適切な関わりが出来ると、より良い保育につながっていくのだと思う。」

「同じような活動でも、視点をしっかりと決め見つめることで、子どもの集中して取り組める時間や表情が違って見えることに気づいた。日々の保育の中での保育者の関わりや言葉かけ、育ちの細かい分析が、子どもとともに「またやりたい」「もっとやりたい」と感じる時間をつくっていくと考えると、保育者の質が問われるのが理解できる。今後は科学的な根拠を持ちながら、保育を組み立てることを心がけていこうと思う。」

「子どもの活動を細かく分析することで、出来る事、難しい事可能な活動内容等を考えることが出来た。これから保育活動や子どもの計画を立てていく時に、多重知能を予測する事で、子どもが出来る（楽しめる）把握できるのではないかなと思う。」

「これまで見ていた子どもたちの姿は、時間の流れの中での姿であった。あえて多重知能について意識しながら子どもたちを見ると、子どもたちの育ちが形となって見えてきた。科学的視野による観察をすることで、この育ちはどのような場面で伸びたものか、どういう環境・かかわりが必要かなど考え反省し、改善点を考察出来るようになってきている。このことは今後の指導計画や保育に役立つものとなっている。」

「5領域や多重知能について気をつけながら観察をすることで、子どもへの対応の仕方、子どもの育ちの姿を系統立てて整理をすることが出来るようになった。今後、もっと視点を広げて改善点を考察し、根拠にきちんと理由付けをして計画を立てることが出来るようになると思う。」

「遊びの中でも、子どもが遊びたいまま、思うままに楽しむということも大切ではあるが、多重機能や5領域に配慮して環境やかかわりを保育者が工夫することで、子どもの新たな気づきや発達を促すことができることに気づく。保育者のかかわりによって引き出されていく、子どもたちの無限な伸び代があることにも気づかされた。今後の保育の中でもこれらを意識しながら活かしていけるようにしたい。」

「保育者の援助の仕方を変えるだけで、子どもの反応やイメージ力に差が見られた。子どもへの伝え方を工夫することが大切だと感じた。」

「5領域や多重知能について気をつけながら観察をすることで、ただ漠然と感覚的に見ていた子どもの育ちを系統立てて整理をすることが出来るようになった。今後

の保育にも根拠にきちんと理由付けをして計画を立てることが出来るようになると思う。」

考察から、子どもの育ちを科学的視野に基づいて理解・整理し、発達の根拠を踏まえた保育計画を立て、適切な保育を行うことで、より子どもの育ちが保証されていく。その点に保育士自身が気付いていった。ということが読み取れる。また、物事を一つの面からだけ見るのではなく、多角的に見つめ気付いていくことが大切であると感じた。今後、保育園には、科学的視野に基づく根拠のある保育の可視化・文章化を行うことが求められてきている。地域社会や保護者に対しても、自分の園はどういう理念のもと、どういう保育を行い、今後子ども達をどう育てていくのか、この子は今、どういう育ちの過程にあり、どういった経験を与えなければならないのか、ますます説明責任を果たさなければいけなくなる。体験に裏付けされただけのあいまいな保育から脱却し、科学的視野を持って保育を行い、それを文章化し、分かりやすく保護者や地域社会に伝えて行くことが、今後の保育園に必要となってくると思う。

2-3-2 6つの力の分析

今回の実践研究を行う上で、ハワード・ガードナーの多重知能理論を基に保育総合研究会では6つの発達とその他に分けて分類を行った

- ・身体的発達体：身体的機能で、四肢の発達や運動能力、筋肉や指先の器用さ、敏捷性等の力をいう。保育指針では5領域（教育）の健康の部分に当たる。
- ・言語的発達：言葉の理解、適切な言語の使用、語彙の積み上げ、言葉への興味や文字の理解等の力を言う。保育指針では5領域（教育）の言葉の部分に当たる。
- ・対人的発達：人間関係や社会性に通じるもの。友達との関わり方や我慢や主張の仕方、ルールや決まり事の理解と実践等の力を言う。保育指針では5領域（教育）の人間関係の部分に当たる。
- ・論理—数学的発達：物事を周りの状況から判断し、解決したり工夫したり、新たなものを作り出す、自分や相手の主張の根拠を理解する、正しいか間違っているか、善悪の判断や評価の基準を理解、数や量、自然現象への興味や観察等幅広く高度な能力を言う。保育指針では5領域（教育）の環境の部分に当たる。
- ・音楽的発達：音感やリズム感、音への関心（楽器や身の回り、自然界など）、音楽を楽しむ感性や情緒、歌を楽しんだり楽器を楽しむ、音楽に合わせて身体を動かす、曲のメロディや歌詞の内容を理解し歌うことを楽しむ等の力を言う。保育指針では5領域（教育）の表現と環境に当たる。
- ・空間的発達：絵画や制作、積木やブロック遊び、物や位置の高低、前後や距離感、整列の際の位置関係、鬼ごっこなどの他者との距離感等の力を言う。保育指針

では5領域（教育）の表現と環境に当たる。

- ・その他：分類に当てはまらない能力

2-3-3 インタビュー等による分析

保育現場の現実として、世間では未だに保育園は、託児の場であり教育をしていないと思われているのが現実である。しかし、本当は園生活を送る上で、子ども達には養護と教育が一体となった保育を行っている。このような誤解を訂正するうえでも、私達のやってきた今までの保育を可視化していく必要があると考えられる。可視化するという事は、相手に見える形にして正確に伝えていかなければならないのではないだろうか。その方法としては口頭で、お便りで、連絡帳等で保育を言語化したり写真やイラスト等を用いたりすることが考えられる。はたして、私達は現場でうまく自分の保育を周りの人々に伝えられているのか？

今回の保育実践研究を終えて、保育士にいくつかインタビューをさせてもらった。

Q. あなたは、自分の保育を言葉にしたり文章化したりするのが得意ですか？

A. 得意8%、どちらでもない33%、不得意66% この結果から見ても、言葉による可視化に対して苦手な保育士が多いことがわかる。これからは、保育や教育を保護者や地域の方々等周りの人に伝えて行くことが重要になってくる。「言葉や文章にするのが苦手です」でいいのか。子どもの育ちやその日の様子を、今回の科学的根拠に基づいた保育を念頭に置いておくことが大切なのではないだろうか。「伝える」＝「伝わる」とは限らない場面が生じることも事実であろう。

Q. 多重知能を知っていましたか？

A. 知っていた保育士は0%で、今回の実践をするまで言葉を聞いたことがないという保育士が83%、言葉は聞いたことがあるが、内容までは知らなかった保育士は16%であった。このことから保育の世界では「多重知能」の考えがほとんど知られていないし、使われていないことがわかる。

Q. 今回の実践をすることで「多重知能」の内容等を理解出来ましたか？

A. 出来た33%、少し出来た66%、全くできなかった0% この結果から今回調査に参加した全員の保育士が「多重知能」の意味や内容を理解したり考えようとしたことが出来たようである。

Q. 多重知能を知って意識すると、子どもに対する見方や視野に変化がありましたか？

A. 「子ども一人ひとりを細かく観察するようになった」「一つの行動に対していくつかの保育の視点から考えることが出来、子ども達に伝えられることが沢山あるのだと思った」「適切な言葉かけ等環境を準備

するようになってきた」「子どもの言動一つ一つに意味があること、育ちがあることを、改めて目に見えるものとしてとらえることが出来る」このように実践してみて、保育士たちにとって自分の保育を振り返る良いきっかけとなっているのがわかる。「多重知能」の知識を持って保育を行うと、保育士一人ひとりが目指している保育が、子ども達の育ちにどう反映されているか気付かせてくれたり、子どもの発達等の確認につながるものであった。

Q. 園長または主任保育士に尋ねます。今回実践していただいた保育士を見て、実践前と実践後（3か月後）では、変化がありましたか？

A. 「保育を展開していく際に保育者の説明や助言が、子どもの気付きや行動に影響を及ぼすを感じ取れるようになった」「子ども一人ひとりをよく観察し、適したアドバイスをを行い、その子どもの個性や関心をよく理解するようになった」「保育者の言葉かけの内容は、子どもの活動や行動に変化や向上をもたらすことを自覚するようになった」「実践した保育士とは、保育の会話が以前より、奥深い保育に対する思いを語りあうようになりました」等、このように園長先生や主任保育士からも、今回の実践をすることにより、それぞれの保育士が資質の向上へとつながっていることがわかる。しかし、このような好意的なものばかりではなくインタビューのなかで「正直なところ大きな変化はありません」と回答してくださった主任保育士もいたのは事実だ。保育について知識や実践の量がまだ充分とはいえず、対応力も不足していた部分があったと思われるが、経験年数の浅い保育士は「自分の保育」というものがまだ確立されていなかったとすると、今回の保育実践では、うまく内容がつかめず多重知能を意識しての保育が呑み込めなかったように思われる。このように保育士たちの経験年数や保育士を取り巻く環境により、結果に少し差異が出ていると思われる。

Q. 今回実践して得た事を保育園全体の取り組みとして反映していることはどんなことですか？

A. 「主題活動において、子どもの活動がうまく展開していくようにとの思いから全体的に集団として捉えすぎてしまうと、子どもの小さな発見・発想・疑問・思い・新しい言葉の表現等に気付かなかつたり、知的な芽生え、可能性へのきっかけを見逃したりしてしまうので、各クラスの様々な活動において、個々の観察を十分にしているかとの自問をしながら進めていくようにした」「多重知能は日頃の保育の中で育つものであり、それをどう育てていくか、特に保育士自身が子どもに対する声掛けの大切さについて改めて考えるきっかけとなっている」「自分の保育や他クラスの保育を見比べることで一人ひとりが意識を持って保育観を述べたり書いたりする大切さを

感じるようになってきた」「5領域や多重知能を視野に入れて、子どもの姿を以前よりよく観察し、個人差や関心、特技に気付き、配慮すべき事項を検討するようになった」「子どもの発達段階を見る視点を意識するのは普通の保育内容や指導計画立案、ドキュメンテーションを作成するうえであらためて大切と感じたので、園全体でドキュメンテーション作成を続けていくと共に、そのための発達段階や子どもの見方を保育経験が浅い保育士が学べるように、先輩保育士のドキュメンテーション作成過程に後輩保育士も関わられるようにしている」

考 察

今回の研究は、2回の設定保育を終え、多重知能を意識し、子どもの発達の根拠や科学的視野をもって保育を行うことにより、保育の質の向上にどう影響があったか、保育の可視化や言語化はしやすくなったか、保育士に振り返り、考察をしてもらった。

保育士のインタビューから考察すると、今回実践した保育士だけでなく、各園の保育士それぞれが、今までやってきた保育の中に「多重知能」という科学的思考を取り入れようとしている。そしてその取り組みの中で、今まで見落としていたかもしれない子どもの些細な発語や行動を見つめ直し、その子の個性として捉え、育ちを受け止め、広い視野を持って一人ひとりに関わりながら、子どもの発達を促していく保育に意欲的に取り組む姿勢が見られるようになってきているといえるだろう。そしてこの事が保育士一人一人の資質の向上となり、園の質の向上となりの成長へとつながるのではないだろうか。そしてこのことが、結果的に一人ひとりの子ども達の発達をより良いものへと導く教育と保育へつながり、子ども達の最善の利益へとつながっていくのではないだろうか。

科学的根拠を視野に入れた多重知能で、自分の保育を見直し実践していくことは、保育を言葉や文章で表現しやすくなったのではないだろうか。子ども達が保育園でどういった環境でどのような体験が成長発達に関わっているのか、どのように育っているのかを伝えて行くため

に、今までの保育だけでなく可視化していくうえでとても重要な役割を果たしているといえるだろう。

保育士たちは、保育所保育指針に基づいた保育を実践してきており、それがベースとなっており、今回多重知能の知識を十分に把握し、子ども一人ひとりの姿をしっかり見つめ、日々の保育の計画や実践に生かしていくことが、これからの保育に、また、保育だけでなく、保育を可視化していくうえでも、とても重要なことといえるだろう。

考察から、子どもの育ちを科学的視野に基づいて理解・整理し、発達の根拠を踏まえた保育計画を立て、適切な保育を行うことで、より子どもの育ちが保証されていく。その点に保育士自身が気付いていったことが読み取れる。また、保育や子どもの育ちを一方向から見ただけではなく、多角的な視野に立ち、見つめ気付いていくことが大切であるとも感じている。

これからの乳幼児の教育・保育の現場には、科学的視野に基づく根拠のある保育の可視化・文章化を行うことが求められることになる。愛情と信頼関係の確立が基本としながらも、体験に裏付けされただけのあいまいな保育から脱却し、乳幼児の発達を援助する知識と科学的視野を持って保育を行い、それを文章化し、分かりやすく保護者や地域社会に伝えて行くことが、今後の保育園に課せられた大きな責任でもあると考える。

また、保育士の質の向上の手段として、様々な研修への参加もさることながら、発達や現場の保育に関した簡潔な情報提供が、日々の保育の中で意識して行われることだけでも保育士及び保育内容の質の向上に繋がることだが、今回の研究で証明されたと考える。保育の質の向上のため、今後はそれぞれの園の理念に基づいた保育情報を、有効な形でいかに保育の現場に発信していくか課題とするところである。

参考文献

- ・「MI：個性を生かす多重知能の理論（2001）」ハワード・ガードナー
- ・ Gardner. H. (1999). : Intelligence reframed : Multiple intelligences for the 21st century. New York : Basic Books.
- ・ 保育総合研究会：保育所の教育プログラム（2007）（世界文化社）

保育科学アンケート調査表Ⅱ

園名（ ） あなたの保育経験年数（ ）年

1・あなたは、自分の保育を言葉にしたり文章化するのが得意ですか？

- 得意 どちらでもない 苦手

2・保護者や外部の方に保育の中身を知ってもらう為に、どの様に説明をされていますか？

（複数回答可）

- 口頭で お便り帳で ドキュメンテーションで
 園便りで その他（ ）
 特にしていない

3・説明をされている場合、どこまで説明をされていますか？

- 将来の育ちを鑑みながら現在の発達状況などを詳細に
 今の発達の様子のみを説明
 行事や保育での子どもの様子について説明
 その他（ ）

4・今回の実践を行う前から「多重知能」を知っていましたか？

- 内容を含めて知っていた
 内容はわからないが言葉は聞いたことがあった
 初めて聞いた

5・今回の実践をする事で「多重知能」の内容を理解できましたか？

- 出来た 少し出来た まったく出来なかった

6・日頃の保育計画は、何を基にたてていますか？（複数回答可）

- 多重知能 5領域 保育雑誌 過去の計画
 その他（ ）

7・「多重知能」を意識した保育は、これから必要だと思いますか？

- 必要だと思う どちらでもない 必要ない

8・「多重知能と5領域」について、双方のかかわりをもっと知りたいと思いませんか？

知りたい どちらでもない 知らなくて良い

ご協力ありがとうございました。

3 研究協力者名（所属・職名）

森田信司（花園保育園園長）	・福澤紀子（保育所つるた乳幼児園園長）
川崎 真（岩倉こひつじ保育園園長）	・佐藤里代（明円寺保育園副園長）
岩橋道世（るんびにい保育園副園長）	・羽持美代子（愛保育園園長）
成田豊子（子どもの家愛育保育園園長）	・遠藤浩平（門田報徳保育園園長）
鬼塚和典（熊本藤富保育園副園長）	・平山 猛（さざなみ保育園副園長）
遠藤浩正（会津報徳保育園園長）	・菊地義行（境いずみ保育園理事長）