

〈研究ノート〉

幼稚園教育要領改訂における“ことば”の育ち —領域「言葉」の中でのよむ・きくの射程—

前 正 七 生

(2017年10月12日受理)

要 旨

本稿の目的は、幼稚園教育要領・保育所保育指針改訂の背景にあるもの、特に「新規の」内容に関して過去二、三十年とは異なる様相を呈してきた事項について整理し、その特質を明らかにすることである。また、この度の幼稚園教育要領改訂に伴う「領域 言葉」の内容から、新規に強調されているもの—特に主体的・対話的で深い学び、他者との協働（伝え合い）に纏わる内容—を、「よみ」「きく」との関連性において整理した。

改訂幼稚園教育要領の目指すところ、即ち2030年以降の次代を想定した人間形成の根幹に、人間独自の機能である言語—よみ・きく（伝える）といった、幼児教育における領域「言葉」に示された内容—がどのように関わるのか、この国が目指す「人間形成の方向性」とそこに対して領域「言葉」が今後どのようにかかわって行くのか、AIと人間の関係性から試論としてまとめてみた。

キーワード 幼稚園教育要領、学習指導要領、保育内容、領域「言葉」、新学力観

I はじめに

現在（平成29年度）、移行期間としてその内容についての周知・理解の機会（場）が至る所で重ねられている平成30年度施行の幼稚園教育要領、保育所保育指針改訂の共通点は大まかに言って二つあり、それは①幼児教育としての共通性を確保すること、②乳児保育から小学校接続までの発達と学びの連続性を明確にすることだといわれている¹。

今回の改訂では「学習指導要領」改訂に併せた形で、1990年代後半から言われ続けてきた新学力観と情報化・脱領土化に示される急速なグローバル社会に教育が如何に向き合っていくか、その“具体的な”未来像を示すものとなっている（*むしろ、スーパーグローバルであると無藤隆は言うが）。例えば、①知識の「爆発」と質の変化、②生涯に亘り「真に」学ぶ姿勢、③主体的・対話的で、深い学びなどそれぞれのキーワードが、AI（特に汎用人工知能）のもたらす社会的・経済的な変化と連動する生活に結びついて示されている²。

1

未だ、新しい『幼稚園教育要領解説』が出されていない状況にあって、本稿の目的の一つはこうした幼稚園教育要領・保育所保育指針改訂の背景にあるもの、特に「新規の」内容に関して過去二、三十年とは異なる様相を呈してきた事項について整理し、その特質を明らかにすることである。そのため、上記の概念やキーワードについて順次触れ、筆者自身の問題関心と合わせる形で述べていこうと思う。

他方、この度の幼稚園教育要領改訂に伴う「領域 言葉」の内容から、新規に強調されているもの—特に主体的・対話的で深い学び、他者との協働（伝え合い）に纏わる内容—を、「よみ」・「きく」との関連性において整理したい。

今回の学習指導要領、幼稚園教育要領に限らず、昨今の出版物が多かれ少なかれ意識して著しているものに、AIがもたらす生活の変化と人間そのもの（生）がもつ価値との間の揺らぎ、いわば「機械 vs 人類」のシナリオの上に描かれる「人間の有用性」への不安がある。今回は、新学力観が求める資質・能力（社会人基礎力や学士力も含む）や「幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿」の内容から、「よむ・きく・伝え・話す」の中でも、とりわけ「よむこと」・「きくこと」に関する記載に注目し、この国が目指す「人間形成の方向性」とそこに対して領域「言葉」が今後どのようにかかわって行く（べきものな）のか、その内容としての意味と機能、養成教育の上で「配慮・考慮すべき」事項について、あくまでもアウトラインであるが触れていきたい。

改訂幼稚園教育要領の目指すところ、即ち2030年以降の「時代」を想定した人間形成の根幹に、人間独自の機能である言語—よみ・きく（伝える）といった、幼児教育における領域「言葉」に示された内容（もはや、汎用性人工知能が完成すると一概に言えなくなってしまう部分があるのだが、あくまでも現時点で）—がどのようにコミットしていくものなのか、ポスト五領域の科目として噂される養成（教職）課程科目「幼児理解と言葉」「保育内容指導法 言葉」の内容も想定しながら述べていきたい³。

本稿は研究ノート故のあくまで「草稿」として、幼稚園教育要領（保育所保育指針）が示す内容や新しい学力において、読む・聴くという行為がこれからの「時代」で持つ意味について、今後、整理しより深めることを前提に書き連ねる怠慢を予めお詫びしておく。

II 新学力観と学習指導要領・幼稚園教育要領の改訂

1. 幼児教育の本質と改訂幼稚園教育要領「総則」

今回の改訂では、「幼児教育とは……」という大きな問いについて、ある一つの「定義」付け、若しくは長年の「幼児教育に関する議論の錯綜」に対する一種の「コタエ」が示されたともいえる。確かに幼児教育としての基本原則は従来からも示されていたが、今回の改訂、特にその「総則」においてそれを明確にしたのである。文部科学省が示している「幼稚園教育要領」の改訂について、過去30年の内容を簡潔に示すと下記のようなになるだろう⁴。

○平成元年改訂

- (1) 幼稚園教育の基本を明確に示すことにより、幼稚園教育に対する共通理解が得られるようにすること。
- (2) 社会変化に適切に対応できるように重視すべき事項を明らかにして、それが幼稚園教育の全体を通して十分に達成できるようにする、という2つの観点から全面改訂を行った。
〈平成元年幼稚園教育要領〉
 - 1) 「幼稚園教育は環境を通して行うものである」ことを「幼稚園教育の基本」として明示。
 - 2) ねらいや内容を幼児の発達の側面からまとめて、5つの領域を編成（五領域：健康・人間関係・環境・言葉・表現）する。
 - 3) 幼稚園生活の全体を通してねらいが総合的に達成されるよう「ねらい」と「内容」の関係を明確化。
 - 4) 年間教育日数を最低39週とするとともに、1日4時間を標準とする教育時間を地域の実情などに応じて弾力的に対応できるよう表記を改正。

○平成10年改訂

平成10年には、教育課程現行の幼稚園教育要領の基本的考え方を引き続き維持するが、「教師が計画的に環境を構成すべきこと」や幼児の活動の場面に応じて、様々な役割を果たすべきことを明確化すること、領域構成については、現行の五領域を維持し、教育課程審議会答申で示された五つの改善事項を関係する各領域のねらい、内容等にすべて示すこと、小学校との連携、幼稚園運営の弾力化について明示するなどの観点から全面改訂。

〈平成10年幼稚園教育要領〉

- 1) 教師が計画的に環境を構成すべきことや活動の場面に応じて様々な役割をはたすことを明示。
- 2) 教育課程を編成する際には、自我が芽生え、他者の存在を意識し、自己を抑制しようとする気持ちが生まれる幼児期の発達の特性を踏まえることを明示した。
- 3) 各領域の「留意事項」について、その内容の重要性を踏まえ、その名称を「内容の取扱い」に変更した。
- 4) 指導計画作成上の留意事項に、小学校との連携、子育て支援活動、預かり保育について明示した。

○平成20年改訂

平成20年には、より具体的に幼小接続や預かり保育など子育て支援の充実が盛り込まれ、小学校・保育所・家庭、公立一私立など各方面と幼稚園の「4つのつながり」で幼児教育が展開されることを明記している。内容的には例えば、領域「人間関係」における協同性をはぐくむこと、規範意識を仲間とのやりとりの中で身に付けていくこと、自分に自信を持って行動させるように導くことが加えられ（自分への自信とは、自分の良さを感じつつ、物事に前向きに取り組もうとすること）、その気持ちを育むような経験の必要性が強調されている。

- 1) 領域「言葉」では、主に二つの点に重点が置かれ、①他人の話をよく聞き、伝え合いができるようにすること、②思考のための言葉を養うことの二つにその重点が置かれている。
- 2) 従来、言葉に関する指導については、感情表現やコミュニケーションの側面に傾いていたが、幼児期では、自然環境や身近な科学的事象への興味関心を契機とする「思考のための言葉」も獲得しつつあることに注目し、「どうしてだろう」「こういう理由じゃないか」といった「思考のための言葉」「思考に繋がる言葉」を幼児期に育むこと、そのきっかけとなる経験の保証という意味合いが込められている。
- 3) 「表現」の領域でも、一回性の「結果やカタチ」でない、表現の「プロセス」そのものを大切にすることが付け加えられている。

この平成20年改訂、更に言えば六領域から五領域に変わった平成元年の「全面改訂」以降、我が国が目指してきている教育の方向性の中に、非認知的能力—心情・意欲、態度、興味・関心—を（環境の中で、遊びを通して）育むという一貫性がみとれることは言うまでもない。そして、その科学的根拠（evidence）はJ. Heggmanに代表される乳幼児期に関する20年余の研究の蓄積と世界的な非認知的能力への関心の高まりからも明白になってきた。

もはや「主体的で、対話的で、深い学び（Deep learning）」というアクティブ・ラーニングと、それを底支えする「資質・能力」という新しい時代の「学力」に相当するもののベースを幼児期にどれだけ形成できるかが、今後、幼児教育に止まらない教育全般にかかわる議論の根本命題となっていることがそれらの動向からもわかる訳で、逆に言えば、幼児（期）教育の充実が国力も含めグローバルな時代の国際競争力に繋がるという「教育投資的論」的な議論についても、各国で幼児教育の「質」の問題と並行して展開されている証でもある⁵。

また、今回の改訂では、「総則」の拡充とともに五つの保育内容の領域を同等とし、幼児教育とは幼稚園・保育所・認定こども園に共通の教育であり、同時に乳児から就学前の保育を必要とする子どもの保育全体に基づく「幼児教育としての共通的な性格」とそれに対するひとつの見方を明確にしたともいえるだろう。幼児教育におけるこうした子ども自身の「見方・考え方」とは、

- ① 幼児がそれぞれの発達に即しながら身近な環境に主体的に関わり、
- ② 心動かされる体験を重ね、遊びが発展し生活が広がる中で、
- ③ 環境との関わり方や意味に気づき、
- ④ これらを取り込もうとして、諸感覚を働かせながら、試行錯誤したり、思い巡らせたりすること

を意味するものである。言うまでもないが、上記①～④に示された具体的な遊びと環境を通して、五感を用いて興味・関心を高め思考する中で心情や意欲、態度を育むことの中にこそ、幼児期の教育の「本質」があり、（環境と遊びを通しての多様な経験、それらに基づく心情・意欲、興味・関心、思考力の涵養）それは平成元年改訂以来一貫している。また、このような「見方・考え方」とは、遊びや生活の中で幼児理解に基づいた教員による意図的、計画的

な環境の構成の下で、教員や友達と関わり、様々な体験をすることを通して広がったり深まったりして、修正・変化し発展していくものでもあることも意味する（ここに教育計画、教育課程の充実の意義があり、カリキュラムマネジメントの徹底の根拠がある）⁶

いわば、これらの「総則」に示される「見方・考え方」とは幼稚園等、幼児期における「学び」の本質に深くつながるものであり、このような様々な体験等を通して培われる「見方・考え方」こそが、小学校以降において学ばれる各教科等の「見方・考え方」の基礎になるとともに、それらを統合化するための基礎になるものであることを明示している。

以上の点を踏まえ、この度の保育所保育指針改訂では、幼稚園との格差を均（なら）すこと（幼保のカリキュラム格差の是正）に最大のねらいがあり、その他下記の六点到協調点があるとされている。

- ① 乳児保育・3歳未満児保育の記述の充実、
- ② 「養護」の意義の強調、
- ③ 幼児教育を担う自覚とそのための計画・評価の力、
- ④ 子育て支援の充実
- ⑤ 大きな災害への備え
- ⑥ 「職場」づくりと「キャリアパス」づくり（研修の徹底・恒常化）

その一方で、幼稚園教育要領改訂のポイントとしては、学習指導要領の改訂に合わせた「哲学の改訂」（いわば、長きに亘って支配的であった、教え中心の、教師主導の「学びと人間の育ちに関する根本的な見方」を見直すこと）を達成するため、以下の三つのねらいに絞ることができるといえるだろう。

- ① 各学校階梯の終わりにまで育てほしい姿（幼児期の終わりまでに育てほしい10の姿）を明確にする。
- ② 「卒園までに育てほしい姿（目標とする姿）⇒教育課程（大きな、全体的な）の設定⇒各園の特色に基づいた計画（指導計画）⇒評価（全体的計画も含む）」のプロセスの往還性＝カリキュラムマネジメントの重視・徹底
- ③ 評価の基準として3つの柱を置く（1. 知識（認知的スキル）、2. 思考力（柔軟に発想でき、相手にわかるように表現でき伝えられる討論力、企画力、アイデア）、3. 学びに向かう人間性（学び続ける力）の重視。

今回の幼稚園教育要領（保育所保育指針）改訂においては、汐見稔幸も述べているように幼稚園よりも保育所の方が変化も大きいこと、幼稚園は小学校以上の学習指導要領改訂の原則により忠実なものになったこと（*30年前の改訂から逆算すれば、小学校以上の学びが幼児教育で育まれるものの上に形成されないと意味がないことにやっと（小中高が）気づいた）の二点は特筆されるべきであろう⁷。

2. 新しい学習指導要領改訂とそのポイント

2017年3月、幼稚園・小学校・中学校の新学習指導要領が告示され、小学校では「外国語活動」を3・4年生で扱い、5・6年生の英語は「外国語（英語）科」とよばれる教科に変わることとなり、同時に小学校でのプログラミングの導入も話題となっている。この変更が意味するところを、新学習指導要領と現行学習指導要領（平成20年版）を比較し、その特徴にフォーカスしてみると以下の点に整理できる⁸。

まず、「知識・技能」「生きる力」について言えば、新学習指導要領では、「変化が急速で予測困難な現代社会を念頭に置き、その中で育つ子どもたちが、身につけた知識や技能を活用しながら学びを深め、結果として、いわゆる「生きる力」を高めるに至るプロセスを教育の目的とする視点を明確に打ち出している。従来とは視点を変えたために、記述も大きく変わったが、改訂の全体像は整理すると以下のようになる。

1) 学習指導要領に関する記述の「枠組み」の変化

これまでの学習指導要領は、各教科とも「教員が何を教えるか」という観点を中心として組み立てられており、教えるべき個別の内容に関する記述を中心に、知識や技能の内容に沿って整理されたものであった。そのため、指導の目的が知識・技能にとどまりがちで、一つ一つの学びの目的や、育むべき力がどのようなものかは明確にされていなかった。新学習指導要領では、全ての科目について、児童・生徒が学びを通してどのような力をつけるのか、そして、その力をどのように活用するのかについて記述の枠組みそのものを統一的に見直し詳細に記述している。

2) 「目標」や「内容」に関する記述の充実

新学習指導要領では、その資質・能力を「教育の三本の柱」とし、全ての教科でこれらの柱に沿った「目標」や「内容」を記述している。児童・生徒が学んだ知識・技能を生かして思考し、判断し、表現することにまで学校で指導するのであり、さらには、それらの学習体験をもとに、自律的な学習者となって学びを自ら深め、他の人々や社会・世界と関わって（*幼児期の場合は環境に、遊びを通して「能動的・主体的に」かかわる中で）人間性を高めることが究極の目標となる。新学習指導要領では、この学びのプロセスを実現するために、可能な限り具体的なことばを用いて期待される「学び」の内容を示している。

3) 「アクティブ・ラーニング」の視点

6 教員が「何を」「どのように」教えるという視点から、「児童・生徒が何をどう学び、学んだものをどう使えるようになるか」に視点をシフトさせると授業の方法も変わるが、その際、特に反映されるのが「アクティブ・ラーニング」の視点である。それは、児童・生徒が学びの主体として自発的に考え、仲間と意見を交換・情報を共有しながら学びを深められるようデザインされた授業を意味する。これは目新しいことではなく、従来の「よい授業」といわれる授業にも、必ずアクティブ・ラーニングの要素があった。それは、単に知識中心主義の

教育への反省だけでなく、対話する力、協力し合う力を学びの中で育むこと（＊幼児期においては、自分なりの見方・考え方、思ったことを伝え合い、認め合う）を重視しており、言語によるコミュニケーションを促進する。教員の役割はそのプロセスを適切にサポートすることにあり、新学習指導要領においては、「主体的・対話的で深い学び」を実現するための視点として「アクティブ・ラーニング」を打ち出している。

このように、簡潔に整理した学習指導要領における改訂のポイントだけでも、幼児期の「学び」の内容とその方法（プロセス）について幼児教育（幼稚園教育要領改訂）との十分な整合性をみることができる。それほどまでに、小学校以上の教育が「幼児教育における経験」を“欲して”いる、そういう時代がやっと来たと言えないだろうか。無論、これまで、真摯に幼児教育を考えてきた人にとっては「何をかいわんや」であることも筆者は承知しているが……。

Ⅲ 改訂の背景と新学力観における「言葉」 ―よむこと、きくこと―

さて、この度の改訂で、新しい学力としてすべての教育段階で明記された「主体的で、対話的な、深い学び」という学びの3要素に関していえば、①無藤隆や北野幸子が前回の改訂から一貫して指摘し続けている保育者による「思考に繋がることば」、「意味ある言葉かけ（はたらきかけ）」と、②かなり以前から汐見稔幸、秋田喜代美が展開している幼児期における「文字・数字との付き合い方」の両視点は、今後の幼児教育、或いは教育そのものが経験せざるを得ないパラダイムシフトに関する本質的な部分を含んでいるといえる。

たとえば秋田は、幼児期での文字、記号を用いての学習は「先取りに」なり得ないこと、寧ろ小学校低学年ではその差はなくなり、「学びのパターン」に（悪）影響する（課題処理型、受け身、できる一できない志向）ことを、汐見は「わかることは意味生成の問題であること」、「子どもが経験する前にものごとを教え込むことは、語義はつくれても意味は心情を伴ってわからない」ことを指摘し、今から20年以上前に、幼児期における非認知的能力の重要性、と、そこで育まれる心情や意欲、興味・関心に基づいた経験だけがその後の学習の礎になることを言語獲得の理論と共に著している⁹。

特に汐見は、子育て中の親向けの本『3～6歳 能力を伸ばす 個性を光らせる』の中でも、文字（数字などの記号）と如何に付き合うかについて、辛辣にかつ明快に説明している¹⁰。

「文字を早く読めるようになることと、言葉の能力が高くなることは、ほとんどといってよいくらい関係がないのです。…… もともと読み聞かせをいっぱいしてもらって、物語の世界を味わうのが大好きな子どもであれば、「すごい、おもしろい」となってもっともっと読んでみたくなるわけです」

「早い時期から文字が読めなくても、「物語が大好き」「物語の世界を味わうことが大好き」

な子どもに育てておけば、やがて自分で文字が読めるようになってきたときには、あつという間に読書好きになっていきます。」

「……ひとつひとつ文字が読めるという手段を先に身につけさせるのではなく、おおもとである物語や手紙などの世界の楽しさをたくさん体験させてやることです」

ここでも「早く・たくさん」文字を読めるという手段・方法の習得よりも、体験としての「読み聞かせが好きであること」「物語や手紙の世界の楽しさ」を有していること（心情、興味・関心）が、その後の文字・読書への興味に繋がり、自ずと文字による学びを重ねていく（意欲、学びに向かう姿勢）ようになることが示されている。

新学力観のもとに打ち出されている「学び」の3要素について言えば、2000年代半ばから主流となったOECDコンピテンシーの核になる「思考力」「思慮深さ」の基礎には科学的・数学的リテラシーに加えて「読解力と言語」が置かれていることから、到達度的な「できるーできない」で測る従来型の学力とは異なる“可変型の”第3の学力には、将来的にも「言語」「ことば」の持つ意味が深くかわり、またその機能も変わってくるに違いないことは容易に想像がつく¹¹。

読解力の基礎としても、また国語力、思考力の源泉としても「よむ、きく」という営みは、今後、これまで以上に（その意味としての）守備範囲は広がるだろうし、AIの浸透による産業構造の変革とともに人間特有の一AIの苦手な一能力として、その別の機能が拓かれるに違いない。先述した汐見の「読み聞かせ」に関する解説には続きがある。

「国語の力を伸ばそうと思ったら、本を読むのが好きな子、文章を書いたりするのが好きな子に育てるしかありません……。そのためには読み聞かせとともに、話をさせてやることも重要です。子どもがしゃべるのを、親が聞いてやることです」

「「語ることが大好き」「聞いてもらうことが大好き」という子どもに育てれば、それがいつか、書きたいことがいっぱいある、しゃべりたいことがいっぱいある人間に成長していきます」¹²

そこでは、「語ること」すなわち、子どもに語らせ、それを「きく」という、そのプロセスに含まれる思考能力の芽生えを、汐見は指摘する。「〇〇ちゃんがこうして、ああして、〇〇しちゃったんだ、だから……」と子どもが話す中で、因果関係が語れるようになり、論理を上手に見抜けるようになるという、言語がもつ機能の側面にも言及している。従来の幼稚園教育要領では「伝え合い」、「思いや言いたいことを表現する」等、コミュニケーションや協働（もちろん、これもAIの苦手なことである）の面を強く言われてきたが、今回の改訂で、より「論理性」や「因果関係」などの思考に繋がることばの持つ働きにも視線が注がれることになる。

幼稚園の一日を終えて、子どもが一日過ごした園の生活・遊びについて子どもたちが自分の言葉で「振りかえること」を、汐見は今回の幼稚園教育要領施行に際して「是非行ってほ

しいこと」として、改訂に関する研究会等の場でも唱えている。自らの経験・体験について「物語る」ことが、ファンタジーや想像といった情緒に関するものだけでなく、寧ろ、ロジックや「差異」の峻別、系統立てた一連の「思考」を形成すること、その積み重ねが問題を追求し解決する思考に繋がるというのである。

自分なりに考えたことを、異なる他者、自分との違いを参照・反照した仲間と、語り合い、伝え合い、一方で、聴き、筋道を追って論理的に話すことを通じて、更に類推し本質的なものを考えていく「思考のプロセス」を形成し鍛えるものとして、そういった幼児期の「ことば」の経験は、北野の指摘する、保育者の「意味をもったかわり」と共に、次代の保育の「質」に関する議論と切り離せないものとなるだろう¹³。

IV おわりに — AIと人間の相克の時代に「言葉の力」を育むこと —

「今回の改訂は来るべき20年後、30年後の世界を予見して作られている」と、改訂に携わった無藤、汐見の両氏は語っており、そこには2030年とも2045年ともいわれる汎用性人工知能の完成と人工知能が人間の能力を超えることで起きる「シンギュラリティ」(Singularity = 技術的特異点)を想定した労働・産業構造の変化と社会の変革が多かれ少なかれ意識されている¹⁴。

来年度からの幼稚園教育要領の本格的な施行、年を追っての小・中・高の学習指導要領改訂に先駆け、日本を代表する数学者であり、国立情報学研究所 (NII) 社会共有知研究センター長、そして東大合格を目指す人工知能 (AI)、通称“東ロボくん”を2011年から育てた教育者 (成長を見守った母として、そしてひとりの数学者として) である新井紀子は「シンギュラリティはこない」と明言する¹⁵。

もともと、「東ロボくん」とは2011年に国立情報学研究所 (NII) が中心となり立ち上げた人工知能プロジェクト「ロボットは東大に入れるか」において研究、開発が進められている人工知能の名称である。プロジェクトが始まった当初、東ロボくんは2016年までに大学入試センター試験で高得点をマークし、2021年には東大入試の突破を目標付けられたが、一段階の到達地点だった2016年、高得点・偏差値をマークするも、成績の伸び悩みや人工知能の限界が見えたことから現在は“東大受験を諦めた”形 (凍結) となっている¹⁶。

AIが人間の知能を超える日も近いとされる昨今、「人間に求められる力」とは一体、どのようなものだろうか。今回の幼稚園教育要領、学習指導要領の改訂を考えるにつけ、その根本的な命題に触れない訳にはいかないだろう。

人間が持つ知能とは何かを根源的に問い直すこの「東ロボくんPJ」は賛否両論を呼び、教育業界にも一石を投じたが、①自然言語 (意味生成・発生) の理論と言語の「意味」「理解」の問題、②自然予測において数学を凌駕する「自然災害」の二つの壁は、本来が数学のプログラムの集積であるAIにはどのようにしても超えられないと、新井はいう。

例えば、大震災時、津波の予測において堤防の高さ等、数学的にもかなり厳密に予測し設計されていたが、その予測をはるかに超える津波が押し寄せたこと、東ロボくんが苦戦した

「意味が分からないと解けない」問題の数々（検索キーワードのない解答や選択肢。AIは文章の意味を理解していないため、過去に学習していない問題やパターンに突き当たると、解答できない）で、四千年の歴史を持つ数学を基礎に組み立てられているAIの限界が露呈したという。では、東ロボくんに関する研究を通じて見えてきた「子どもたちが身に付けるべき力」とは、何であったのだろうか？

結論的にいえば、それは文章を読み、正しく理解する「リーディングスキル」、いわば、「読む」—「よむ」力である。

「東ロボ君が意味を理解できていない」、即ち、集約・検索等はできても「解読」「分析」ができない—という結果を享けて、「(東ロボくんより成績の良くなかった) 人間の子どもは文章を理解していないのではないか」という仮説を新井は立てた。その上で、教科書から1,000問以上の問題を作成、昨年、2万人以上の中高生を対象とした読解力調査を実施し、その結果として、3分の1、4分の1の確率で問題の意味が解っていない、何を意味しているか読み切れていない生徒たちの実態—30~40%近い生徒の「読解力」の欠如—が明らかになった¹⁷。AIに比して人間がもっている「読む力」の存在とその重要性について新井は次のように言う。

- ・「教科書を読解できなければその意味はわからないし、意味がない。参考書が読めない、問題集が読めない—。リーディングスキルの欠如は、学習力の欠如を呼び起こす」
- ・「教科書が読めれば、参考書で勉強ができる。教科書がありさえすれば、大学に行っても、会社に行っても、AIに勝ち続けることができる。教科書が「読める」ということは、子どもの未来を左右する極めて重要な要素である」¹⁸

以前、臨床心理学の河合隼雄はその著『読む力・聴く力』の中で、非常に興味深いことを述べていた。カウンセラーとして「聴くこと」に長ずる河合は「聴くこと」と「読むこと」の共通点に関して下記のように語る¹⁹。

「……(日本のカウンセラーは)聴くという時にみんな聴いたらいいと思すぎていて、聴いている中に勝負があるということをおぼえている人が多いと思うのです……、そういう聴く態度というのは本を読むときにまで僕は出てきているのではないかと思います。」
「よく思われるのは、こういう話をする人だから、こうするのではないか。ああした方がいいのではないかという「読み」ということを思われるのですが、……非常に大事なときは、その「読み」の中に、私が入っていないとだめだということなのです」
「本を読むときもそうです。本を読むときも、自分を入れて読んでいるというか、本だけ読んで、「これはだめだ」というのではなく、自分も入れ込んで読む。……」

河合隼雄によると「読むこと」にも、また「聴くこと」の中にも、その内に主体として、味わい、判断し、「勝負する」自分がいるか、在るかということになるが、殊の外、この言

語「主体」に関する事項は、幼児期の読み聞かせや話を聴いてもらうなど、「言語体験」の豊かさや繋がりがあがるのではないかと（現時点ではあくまでも仮説でしかないが）、幼児期において「読むこと」「聴くこと」がもたらすもの、書く行為やコミュニケーションの話に特化しない「語る主体」の形成について、今後も調べていきたいと筆者は考えている。

心理学者のユージン・ジェンドリン (Eugene T. Gendlin, 1926年-) は、「いま、ここ」で起こっている感情の過程としての「体験過程」に対し注意を向けて表現を与えることで、潜在的な意味を見つけるという手法をフォーカシング理論として構築したが、そういった「無意識の主体」(因みに、帝塚山大学の谷美奈(たに みな)氏は、言語による“表層的でない”掘り下げ、自らの経験をことばで突き詰めたところに見えてくる、何者でもない“その人の”こだわりや誰にも譲れないものが、研究においても生きる上でも重要なのだという)を、幼児期からの「よむ」「きく」経験の中で多様に且つしっかりと創り上げていくこと、その仕組みをみていく必要があるだろう²⁰。

幼稚園教育要領と保育所保育指針改訂版の「解説」が未だ刊行されていない現状にあるが、この新井・汐見の指摘する「意味(世界)の構築」や河合のいう「読む主体」の形成にかかわるような、幼児期における「よみ」「きく」の経験は、今後、新時代の領域「言葉」に含まれる重要な概念となると考えている。

付記:本研究は「福島県いわき市における幼児の発達支援と保護者支援に関する臨床的研究」(文部省科学研究調査費:基盤研究C 平成28年度~)の助成を受けて行った。

註

- 1 無藤隆『学習指導要領改訂のキーワード』明治図書 2017年2月 12頁に「スーパーグローバルな教育」「2030年を想定した教育」についての記述がある。また、保育教諭養成課程研究会(6月4日)の資料<https://www.facebook.com/notes/takashi-muto/> 今後の幼児教育の方向とは幼稚園教育要領保育所保育指針幼保連携型認定こども園教育保育要領の改訂ポイント 2017年3月2日付、にもある。
- 2 井上智洋『人工知能と経済の未来』文春新書 2016年7月 pp.20-32
- 3 前掲書 井上pp74-85 にはAIが越えられない壁として2017年現在「言語」と「生命(欲求)」が挙げられている。
- 4 文部科学省 HPhttp://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/you/ 2017.10.1 およびベネッセ 無藤隆「幼稚園教育要領改訂のポイント」http://berd.benesse.jp/up_images/magazine/booklet_01_1.pdf. 2017.10.1 フレーベル館『幼稚園教育要領解説』(文部科学省版)平成20年 を参考にまとめた。
- 5 ジェームズ・J・ヘックマン(著)、古草秀子(翻訳)『幼児教育の経済学』東洋経済新聞社 2015。日本の幼児教育・保育の現状に関しては、秋田喜代美監修『あらゆる学問はほいくにつながる』東京大学出版会 2016 第一部、pp17-40に詳しい。
- 6 例えば、英国の保育園の評価では、環境、保育者の力量、保育の質等4つのカテゴリーの評価をnormal、Good、excellenceで認証評価するが、その際、Goodとexcellenceの間の「差」を決定づけるのが、教育の意図的かかわり、意味を持ったかかわり、「問い」をもった「意味(表

- 層的、単発的でない) を持つかわり」のできる先生がいるかないかであることは、神戸大学の北野幸子の言うところでもある。「保育のグローバル・ガバナンスを考える—領域の専門性の確立をめざして—」日本乳幼児教育学会第25回大会 於昭和女子大 2015年11月28日
- 7 平成29年度全国保育士養成セミナー「保育所保育指針 改定について」汐見 稔幸 講演資料
 - 8 小泉仁「新しい学習指導要領のポイント」光村図書、学習指導要領における英語教育観の変遷」英語教員研修研究会、『現職英語教員の教育研修の実態と将来像に関する総合的研究』、平成12年度科学究費補助金基盤研究(B)12480055研究成果報告書。(共著)118-154 2001年
 - 9 秋田は1983年「早期教育は何を育てるか」『発達』4巻14号のなかで、汐見は2003年「早期教育という幻想」『環』vol.15で、幼児期の心情を伴った「経験」が学ぶことの意味を生成し、本当の意味で「わかる」ことや意欲、探求心などの興味の持続に繋がることを記している。
 - 10 汐見稔幸『3～6歳 能力を伸ばす 個性を光らせる』主婦の友社 平成23年8月 pp.72-73.
 - 11 このコンピテンシーの定義については、山内紀之「グローバル社会における学力」田中智志編『グローバルな学びへ』、東信堂、2008年、第6章 pp.195-212.
 - 12 前掲x 汐見. p76には、子どもの話を聴き、子どもの論理づくりを手伝うことの大切さが記してある。
 - 13 神戸大学の北野幸子は、英国の保育所では外部評価の指標として「保育者の意味あるかわり」「意図的なかわり」が、保育の「質」を評価する基準となっていることを指摘する。前掲註vi。
 - 14 前掲書 i、無藤隆. pp30-32. 無藤も13頁で「一部が言うほどAIが進むかどうかとは誰にもわかりませんが」と過剰なAI化による変化に対してはニュートラルなスタンスをもっている様である。
 - 15 2017年3月18日～19日に京都大学で行われた「大学教育フォーラム」の特別講演でも、新井氏はAIの限界を指摘する。シンギュラリティを恐れるあまりアメリカの情報産業に過剰投資する日本企業への警告として、新井氏は「東ロボくんPJ」を立ち上げたとのこと。自然言語(生成・発生)の理論と自然予測の面で数学的計算を凌駕する「自然災害」や言語の「意味」の壁は、元々が数学のプログラムの塊であるAIにはどのようにしても超えられないという。一方で、アンドロイド開発の第一人者である大阪大学の石黒浩は、シンギュラリティは別にしても、「人間とロボットの境界は無くなっていく」との立場を崩していない。
 - 16 「できることとできないことに関して、大学入試を受けるような人間の知的能力と比較したときに、AIがどのあたりまでいくのか。(その結果は)AIの限界でもあるし、労働代替の可能性でもある。そういったことを明確にしようということで、このプロジェクトが始まった」と新井氏は語る。<https://resemom.jp/article/2017/06/02/38461.html>
 - 17 この問題は国立情報学センター <https://resemom.jp/article/2017/06/02/38461.html> にあり、非常に興味深い結果が出ているので参照されたし。
 - 18 新井紀子「高等教育フォーラム」2017年3月19日 基調講演資料にもある。
 - 19 河合隼雄 立花隆 谷川俊太郎『読む力・聴く力』岩波書店 2006 pp.27-30.
 - 20 ジェンドリンE. T. (著) 筒井健雄 (訳)『体験過程と意味の創造』1993. ぶっく東京