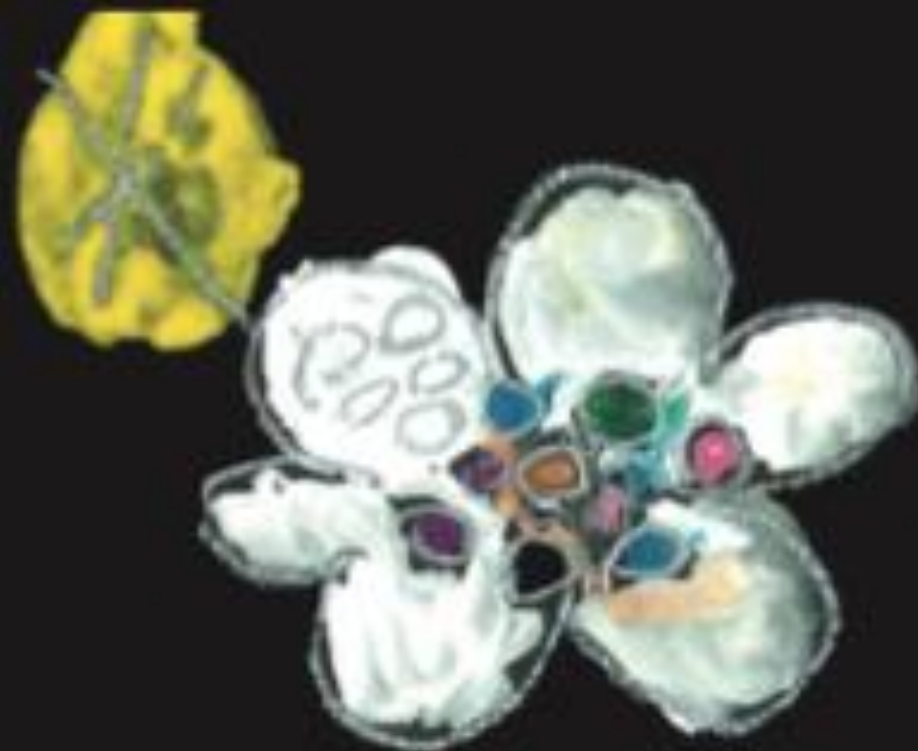


東京都私立幼稚園教育研修会

令和6年度第4回教諭研修会



子どもたちとともに世界を探究する
ー子どものイメージと探究ー

浅井幸子（東京大学CEDEP）



このパンフレットの写真と事例は、『アトリエからはじまる「探究」』から引用しています。
東京大学大学院教育学研究科附属発達保育実践政策学センター監修, 2022, アトリエからはじまる「探究」, 中央法規出版

東京都こども基本条例

（基本理念）

第三条 こどもは大いなる可能性を秘めたかけがえのない存在であるとの認識の下、こどもの権利条約の精神にのっとり、こどもを権利の主体として尊重し、こどもの最善の利益を最優先とすることで、全てのこどもが、今と将来への希望を持って伸び伸びと健やかに育っていけるよう、社会全体でこどもを育む環境を整備していかなければならない。

（こどもの権利）

第四条 都は、こどもの権利条約を踏まえ、こどもの生きる権利、育つ権利、守られる権利及び参加する権利をはじめとした、こどもの権利を尊重し、擁護するための施策を推進するものとする。

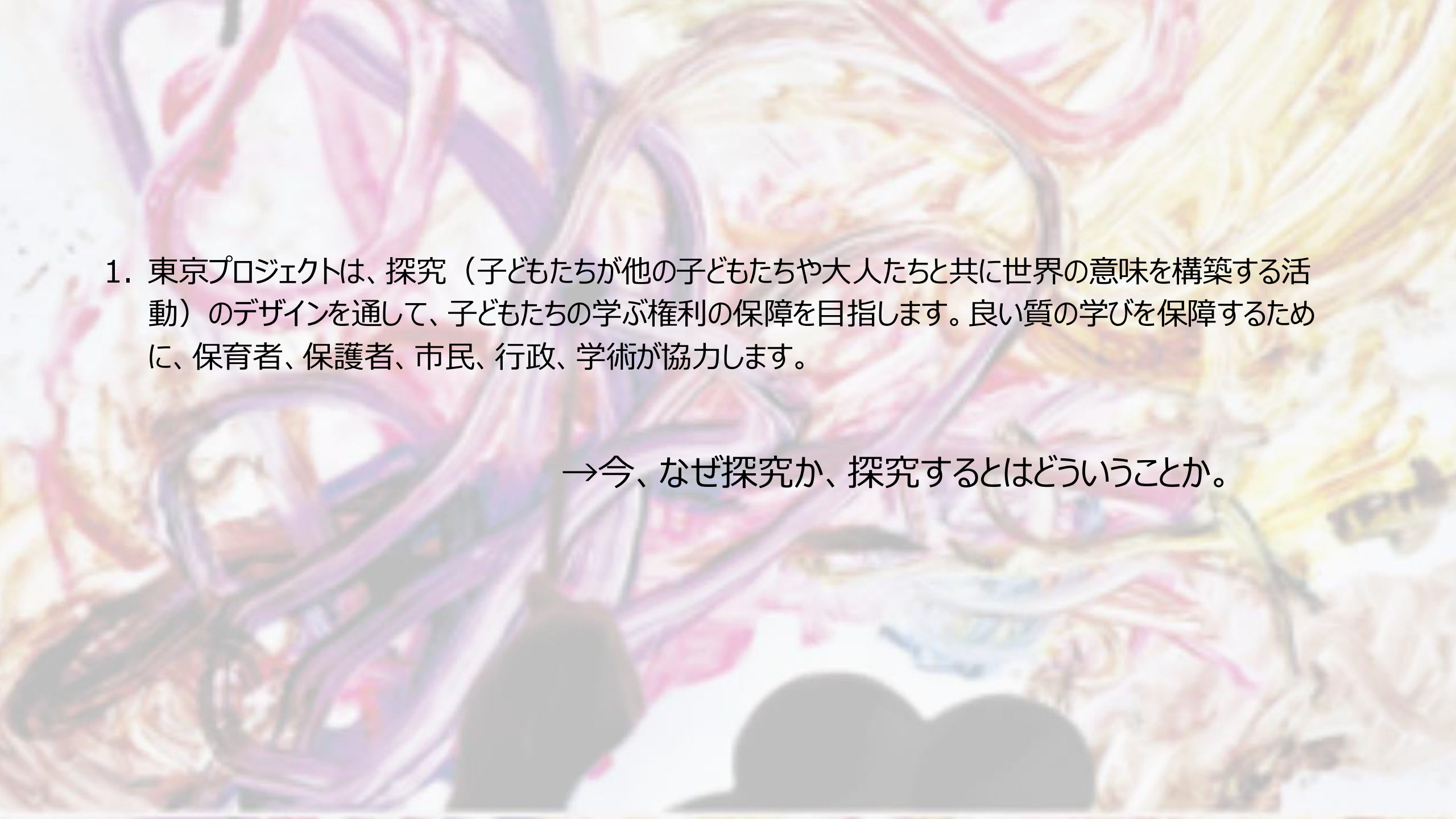
（こどもの学び、成長への支援）

第八条 都は、こどもの学ぶ意欲や学ぶ権利を尊重し、こどもの可能性を最大限に伸ばすことができるよう、一人一人の個性に着目し、自立性や主体性を育むために必要な環境の整備を図るとともに、こどもに寄り添ったきめ細かな支援に取り組むものとする。

本事業は「東京都こども基本条例」の精神にのっとり行われています。

東京プロジェクトのビジョン

1. 東京プロジェクトは、探究（子どもたちが他の子どもたちや大人たちと共に世界の意味を構築する活動）のデザインを通して、子どもたちの学ぶ権利の保障を目指します。良い質の学びを保障するために、保育者、保護者、市民、行政、学術が協力します。
2. すべての子どもは、生まれた時から権利を持つ市民であり、自ら学び、世界の意味を構築する豊かな存在です。東京プロジェクトでは、多様な方法で表現される子どものアイデアに耳を傾け、知性的かつ情動的、認知的かつ非認知的な学びの実現を目指します。
3. 子どもたちの学びのプロセスは、環境との関係、子どもどうしとの関係、大人との関係を通して作り出されます。東京プロジェクトは、小グループでの活動を大切に、子どもたちが協同的かつ創造的に世界を探索し探究する場をデザインします。

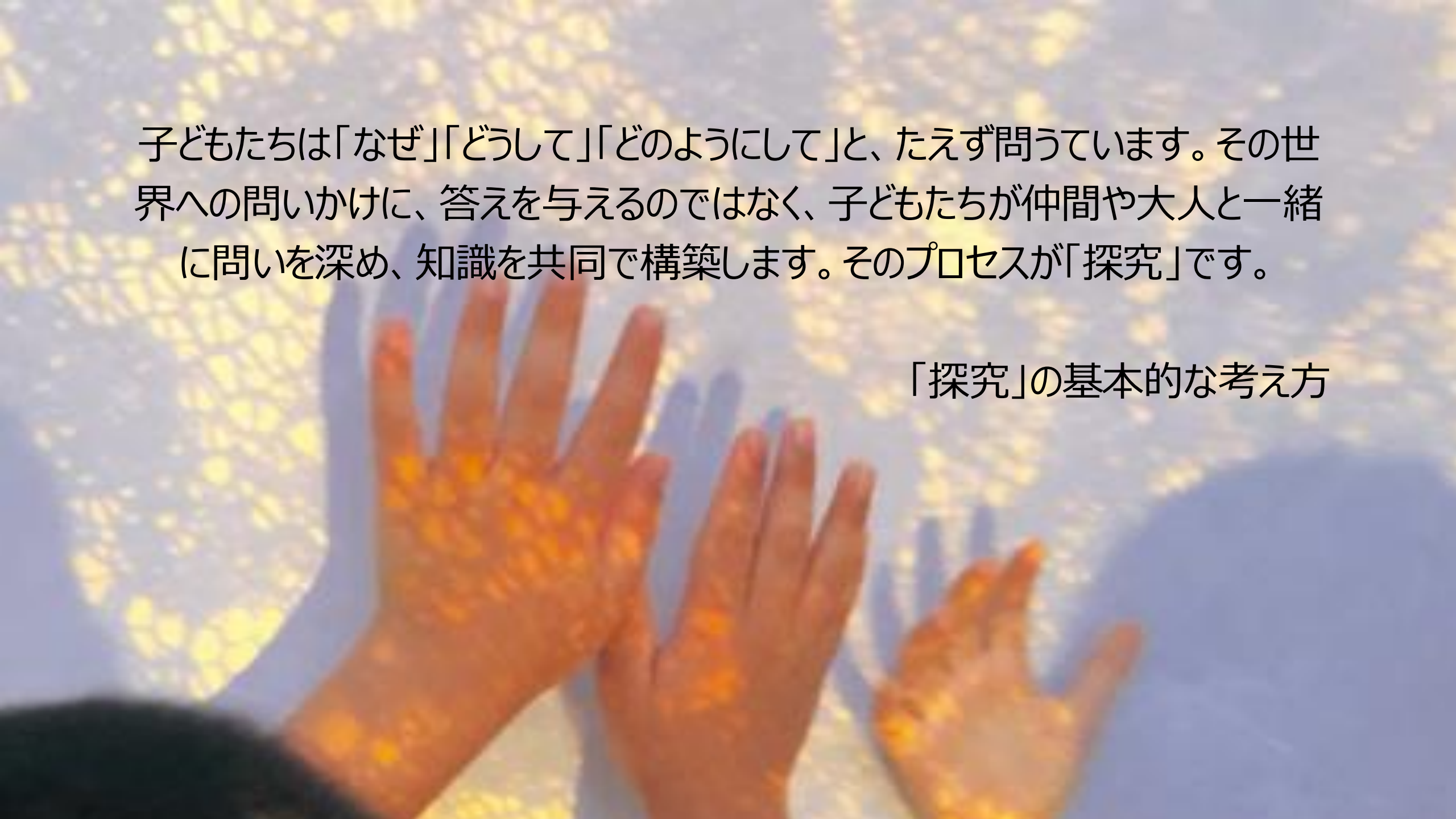


1. 東京プロジェクトは、探究（子どもたちが他の子どもたちや大人たちと共に世界の意味を構築する活動）のデザインを通して、子どもたちの学ぶ権利の保障を目指します。良い質の学びを保障するために、保育者、保護者、市民、行政、学術が協力します。

→今、なぜ探究か、探究するとはどういうことか。

子どもたちは「なぜ」「どうして」「どのようにして」と、たえず問うています。その世界への問いかけに、答えを与えるのではなく、子どもたちが仲間や大人と一緒に問いを深め、知識を共同で構築します。そのプロセスが「探究」です。

「探究」の基本的な考え方



探究の学びを求める二つの語り方

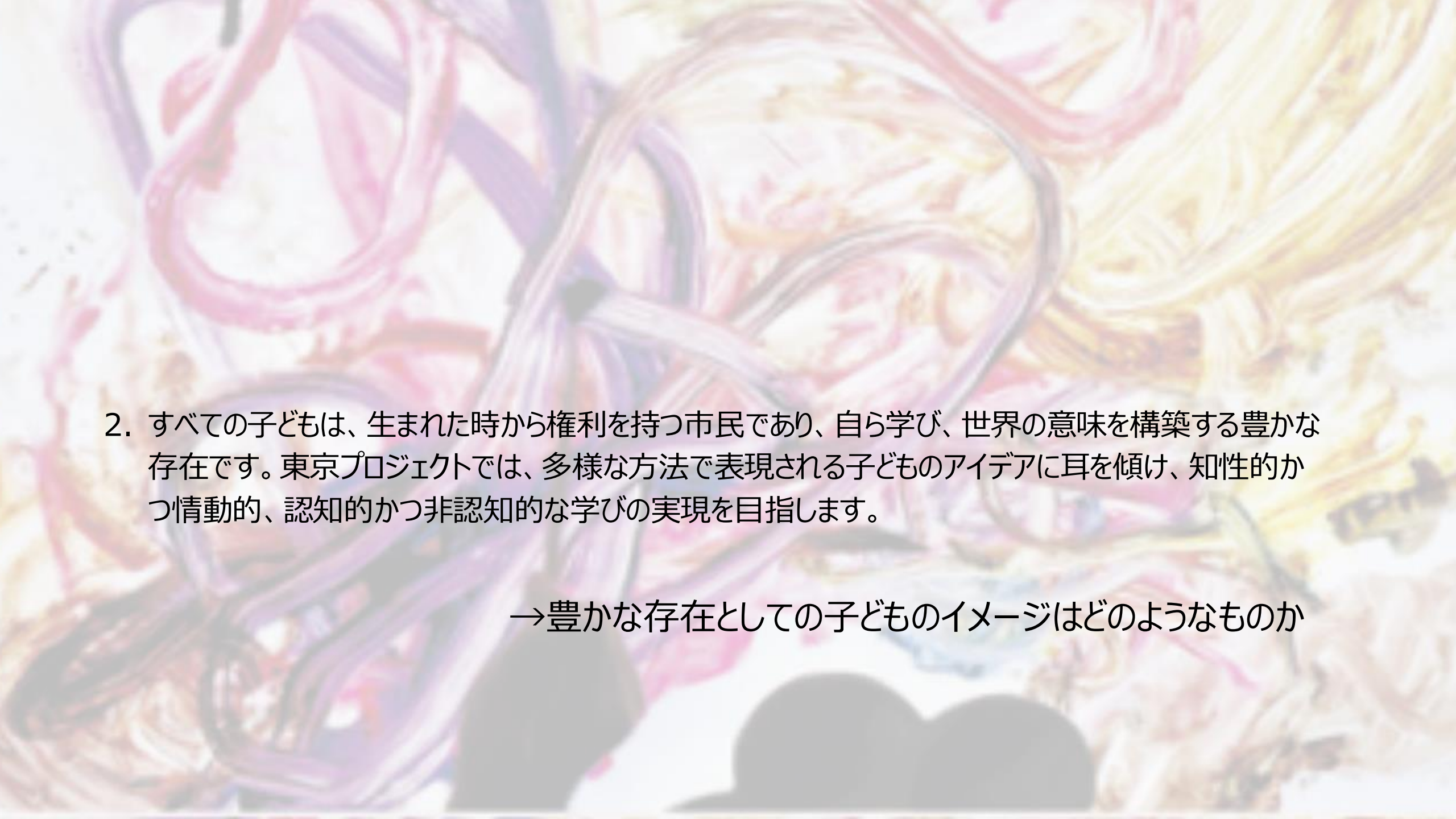
変化する社会の教育（1990年代～）

産業の構造の転換 産業社会からポスト産業社会、知識社会へ（知識経済は人々の創造性や独創性に刺激され活性化するため、子どもたちに創造性や独創性を育まなければならない）

VUCAの時代を生き延びる問題解決の主体の育成（未来社会は予測不可能であり、さまざまな課題が生じる中で、子どもには他者と協働して課題を解決することが求められる）

民主主義の教育（1900年頃～）

ジョン・デューイ：民主的社会の教育では、ギリシア時代の「農奴の教育（仕事の熟練・外的成果の蓄積）」と「自由市民の教育（観念の自由な活動・自律的な思考と探究）」の対立を超えて、すべての人にとって思考が自由な実践の指針となる必要がある。



2. すべての子どもは、生まれた時から権利を持つ市民であり、自ら学び、世界の意味を構築する豊かな存在です。東京プロジェクトでは、多様な方法で表現される子どものアイデアに耳を傾け、知性的かつ情動的、認知的かつ非認知的な学びの実現を目指します。

→豊かな存在としての子どものイメージはどのようなものか

子どもの権利に関する国際的な宣言と子どものイメージ

「児童の権利に関するジュネーブ宣言」(1924年)

①保護(protection)

「児童の権利に関する宣言」(1959年)

②教育・福祉等の提供(provision)

「児童の権利に関する条約(子どもの権利条約)」(1989年)

③参加(participation)

一般的意見第7号「乳幼児期における子どもの権利の実施」(2005年)

一般的意見第12号「聴かれる子どもの権利」(2009年)

「児童の権利に関するジュネーブ宣言」（1924年）

「私たち普通の人間には、子どもたちを救う努力をすることなく、彼ら彼女らが飢えて死にゆくのをしていることは不可能です」（エグラントイン・ジェブ 1919）

イギリスの社会改革者、セーブ・ザ・チルドレンを創設

第一次世界大戦時に、新聞の輸入と翻訳の仕事に従事し、敵国であるドイツやオーストリア＝ハンガリーの子どもの窮状を知る

1919年、ヨーロッパの飢えた子どもたちのために緊急救援基金を設立

1923年、子どもの権利宣言を起草

「児童の権利に関するジュネーブ宣言」

子どもたちは身体的にも心理的にも、虐待やネグレクトに対して、とりわけヴァルネラブルである権利が、尊重、保護、救済の根拠となる

「児童の権利に関するジュネーブ宣言」（1924年）

ヤヌシュ・コルチャック（Janusz Korczak 1878-1942）によるジュネーブ宣言の批判

「現行法のどの一パラグラフといえども、大人の野蛮な力に対して、子どもを守るものとなっていない」

「ジュネーブ宣言の立法者たちは、義務と権利をごちゃごちゃにしている。宣言の調子は、要求ではない。忠告である。善良なる意志への呼び掛けであり、愛顧を求める願いである」

ジュネーブ宣言に記されていることは、子どもの権利要求ではなく、大人の義務にすぎない。社会における子どもの処遇、位置づけ、権利の圧倒的な低さを批判する。大人と子どもの処遇の格差を批判する。（塚本 2019）

子どもはだんだんと人間になるのではなく、すでに人間である。そう、人間なのであって操り人形なのではない。彼らの理性に向かって話しかければ、我々のそれに応えることもできるし、心に向かって話しかければ、我々を感じとってもらえる。子どもは、その魂において、我々がもっているところのあらゆる思考や感覚をもつ才能ある人間なのである（コルチャック 1899年）

「児童の権利に関する条約（子どもの権利条約）」（1989年）

「1959年宣言の条約化」をポーランドが主導する

「子どもの権利条約」の2つの特徴

（1）条約であり法的拘束力を持つ。子どもの権利条約とその議定書は、法律文書であり、批准した国には条項の実現が課せられている

（2）子どもたちを自らの権利を能動的に行使する行為者として認める

これまで保護の対象とされてきた子どもたちが、権利と参加の主体として捉えられるようになる

第12条 意見表明権

1 締約国は、自己の見解をまとめる力のある子どもに対して、その子どもに影響を与えるすべての事柄について自由に自己の見解を表明する権利を保障する。その際、子どもの見解が、その年齢および成熟に従い、正当に重視される。

“views” = 見解 “given due weight” = 正当に重視される

「児童の権利に関する条約（子どもの権利条約）」（1989年）

一般的注釈第7号「乳幼児期における子どもの権利の実施」（2005）

「意見表明権」は生まれた時から認められなければならない

条約の成立過程における乳幼児への言及を検討する

出生前からのケアと保護への権利、生命への権利、適切な保護を受ける権利、最善の利益の保障など、保護に関わる事項が主であることを問題にする

「乳幼児の権利はこれまで見過ごされてきた」

「乳幼児が条約の保護の権利からの利益しか得ないと広く信じられている」

幼い子どもほど家族、コミュニティ、社会への参加者としての行為主体性（エージェンシー）が看過されがちであることを懸念する

乳幼児が未発達であり、基礎的な理解、意思疎通、選択の能力を持たないとみなされ、家庭でも社会でも声を奪われてきたことに警告を発する

第12条は、年長の子どもだけでなく、年少の子どもにも適用されるものであることを強調する

「児童の権利に関する条約（子どもの権利条約）」（1989年）

一般的注釈第7号「乳幼児期における子どもの権利の実施」（2005）

子どもは生まれた時から学び、選び、自らの感情・考え・願いを伝えている

「乳幼児の意見と感情の尊重」

この権利は、自己の権利の促進、保護、監視への積極的な参加者としての乳幼児の地位を強化する。乳幼児の一家族、地域社会、及び社会における参加者としての一主体性の尊重は、年齢及び未成熟性を理由に、不適當なものとしてしばしば見逃され、又は拒否されている。・・（中略）・・本委員会は、条約12条が、年少の子どもと年長の子ども、双方に適用されることを強調したい。権利の保有者として、たとえ生まれたばかりの子どもであっても、自己の見解を表明する資格を与えられ、それは「子どもの年齢と成熟に応じて考慮される」べきである（第12条第1項）。乳幼児は自分たちを取り巻く環境に非常に敏感であり、そして、自己のユニークなアイデンティティを自覚することに加えて、自分の周囲の人々、場所、生活週間を大変急速に理解していく。彼らは、話し言葉、書き言葉を用いてコミュニケーションができるようになるはるか以前に、選択し、自分の感情、考え、願いを様々な方法で伝達する。

権利アプローチの直面する困難

子どもの声を聴くということを先進的に行ってきた国で見えてきたこと

教育の現場で

「子どもの声を聴く」ということが、「自己選択」（自分のことを自分で決める）に矮小化される。その結果として、教育現場で個人主義が加速する（Dahlberg & Moss, 2005）。

やりたくなかったらやらなくていい→その結果の不利益はその子が負うということになると「自己責任」と近接する
家庭の経済的文化的状況や、持って生まれた性質が、教育現場での子どもの経験の質を規定してしまう
教育を受ける権利、参加の権利との関係

行政や学校経営の現場で

「子どもの声」とは誰の声か。声を伝えることのできる子ども、相対的に恵まれた文化的状況にある子どもの声が、「子どもの声」を代表する

保護と参加、そして文化をともに創造する市民へ

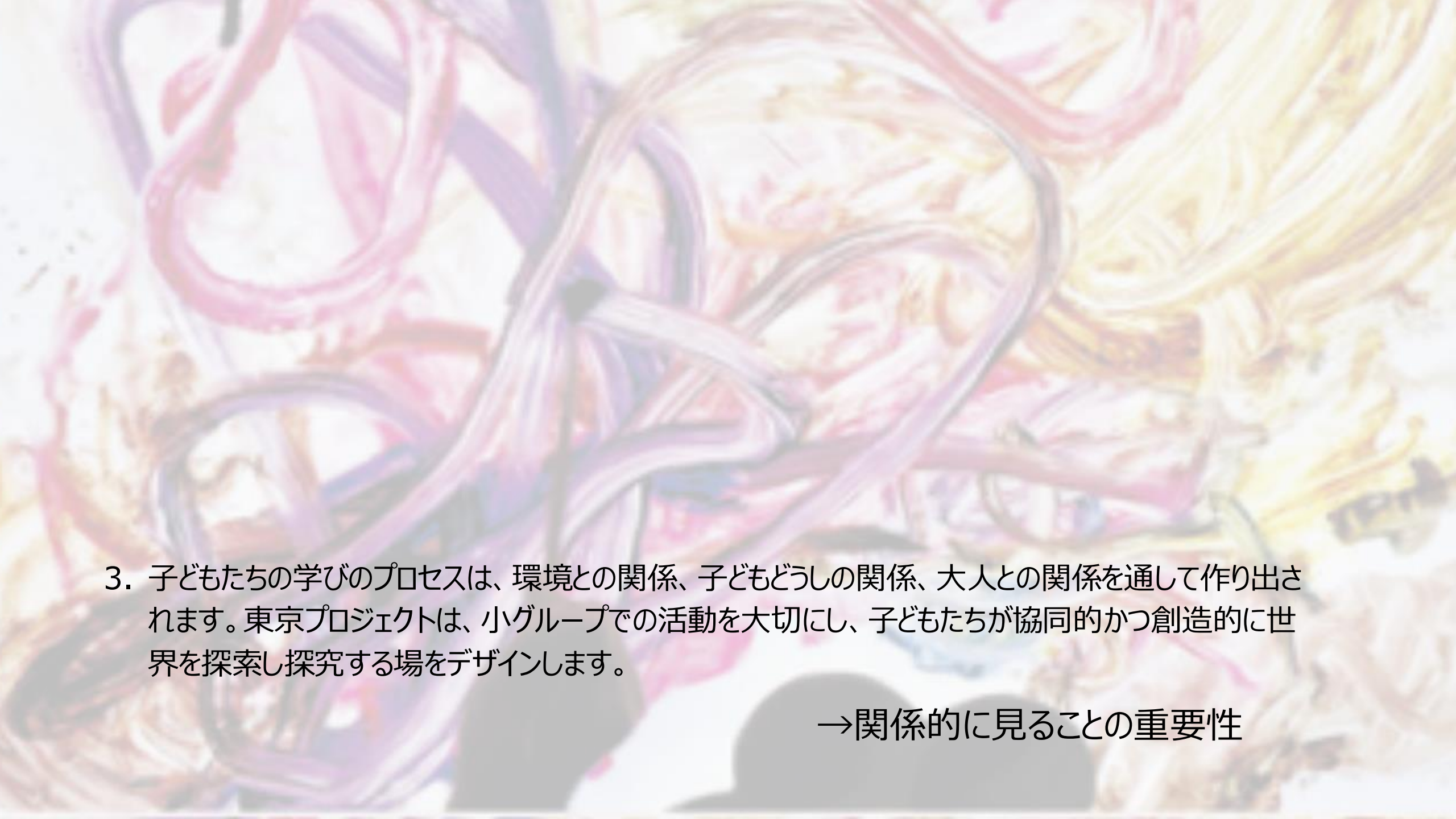
国連とユネスコによって認められた権利は、もはや十分ではありません。子どもはもはや慈善を必要としません。そして私たち大人は、何よりもまず、子どもは権利を持つ者であるばかりでなく、子どもたち自身の文化を持つ者であり、より多くの文化を発展させる能力を持つ者であると確信する必要があります。そしてまた、子どもたちは、子どもたち自身の文化を打ち立て、私たちの文化を侵食することができると、確信する必要があります（Malaguzzi 1993 in Cagriari et al. 2016）。

子どもはもはや慈善を必要としない：子どもを保護すべき存在として捉えることが、その豊かさを切り下げてしまう
権利を持つとどうじに、文化を発展させる能力を持つ

所有物 (Property)	国家は介入したり援助したりする必要はない：子どもは不可視：親のコントロールに排他的に従う
福祉 (Welfare)	子どもの最善の利益の実現を援助し保護するために、国家が積極的な役割を果たす：子どもは見られるが、耳を傾けられない
権利 (Rights)	子どもの権利の実現を援助し保護するために、国家が積極的な役割を果たす：子どもは見られ、傾聴され、真剣に受け取られなければならない
市民 (citizenship)	子どもの権利の実現を援助し保護するために、コミュニティや国家が積極的な役割を果たす：大人は子どもに耳を傾け、ともに文化と価値を創造する

(Coady and Tobin 2013) を表にまとめ、「市民」の項目を筆者が追加した。

Coady, M. and Tobin, J., (2020), Understanding Children's Rights in Early Childhood: Policy and Practice in Australia, In Murray, J., Swadener, B. B., and Smith, K., The Routledge International Handbook of Young Children's Rights, Routledge, 41-52.



3. 子どもたちの学びのプロセスは、環境との関係、子どもどうしとの関係、大人との関係を通して作り出されます。東京プロジェクトは、小グループでの活動を大切に、子どもたちが協同的かつ創造的に世界を探索し探究する場をデザインします。

→関係的に見ることの重要性

聴かれる権利

一般的注釈第12号「聴かれる子どもの権利」(2009年)

子どもは意見（感情、考え、願い）をすでに、常に、表明している。大人はそれに耳を傾けなければならない。

「意見表明権」（12条）の「自己の意見を形成する能力のある」という言葉が、「制限」として捉えられてはならない

「自立した意見を形成する子どもの能力を、最大限可能な限り評価する締約国の義務」とみなされるべきであり、聴かれる子どもの権利に年齢による制限が導入されてはならない

「すべての教育環境（幼少期の教育プログラムも含む）において、参加型の学習環境における子どもの積極的役割が促進されるべき」とであるとされる

幼い子どもの声を聴くことの難しさ

認識的不正義 (epistemic injustice) (Murrin 2013)

聞く側の偏見で相手が示している知識を看過してしまうこと

幼い子どもは、知識がなく、理性的でなく、未熟であるというステレオタイプがある
子どもの声 (アイデア) を聴くには、大人が心を開き、「認識的な謙虚さ」と「認識的な信頼」を持ち「認識的平等」にコミットする必要がある
知識とは何か、価値とは何か、誰が真実を主張できるのかを問う必要がある。

先生は知っていることを聴くのではない聴き方をしなければならない。
子どもたちの多種多様な言語 (ビジュアルな言語や詩的な言語を含む) を聴くこと。

関係的な有能さ

子どもたちの能力や資質は、周りの者たちがどれだけそれに気づき、反応するかによって、発達もするし、退行もする。大人が幼児の発達にいかに中心的な役割を果たしているかを、すでに多くの研究が示してくれてもいる。影響を与える大人の行動は、必ずしも直接的にそれを企図したものばかりとは限らない。子どもが有能に振る舞えるような環境を大人がつくれば、それもまた、間接的に子どもの能力の発達を助けるものとなる（Rinaldi 2006）。

期待を持って子どもを見ること
子どもが有能であることのできる環境をつくること

ナレッジ・コモンズ（UNESCO 2021）

学ぶことの協働的なイメージへの転回

生涯を通して質の高い教育を受ける権利を保障することは、人類が共有し拡張している「ナレッジ・コモンズ」にアクセスし、貢献する権利を保障すること

ナレッジ・コモンズは、アクセスできる人が多ければ多いほど豊かになる

教育機関では、教育者と学習者が、個人的かつ集合的な共通の活動に参加する。人々は人類の知識という遺産を利用し、それを加えることができる。教育は、共創の集合的な行為であり、個人と共同体の尊厳と能力を認め、共通の目的を構築し、集合的に行動する能力を開発し、共有される人間性を強化する。教育機関はそのために、可能な限り多様な学生を受け入れ、違いを超えて違いに学び合えるようにすることが不可欠である。

教育は共同で管理される。公教育とは、公共の場で行われ、公共の利益を促進し、すべての人に説明責任をおう。すべての学校は、誰が組織するかにかかわらず、人権を促進し、多様性を尊重し、差別に対抗する教育を行うべきである。

具体的な探究の文脈で

子どもたちとともに、世界の意味をつくりだす

大人はどのような役割を果たすのか

幼い子どもたちの声をどのように聴くのか

子どもが有能であるような環境はどのようなものか

子どもたちと大人たちは、どのような文化をつくっているか

