

〔論文〕

就学前教育における「学習意欲向上」への試み

—米国の HighScope プログラムを事例に—

京都大学 郭 暁 博

はじめに

就学前教育に対する注目が海外に多数見られる。ユネスコが提起した「万人のための教育」の中で、すべての子どもの教育を受ける権利の保障が呼びかけられている。生涯学習の観点から、学校教育段階だけではなく、生涯にわたって、教育を受ける権利の保障が、就学前教育段階にも反映されるようになる。加え、ヨーロッパ諸国が就学前教育の無償化を検討する動きもある。これらの国際動向は、日本にも影響を与えており、それに対応する行政機関への要求が高まりつつある。就学前教育、特別支援教育などの様々な教育分野において、政策改革がなされている。平成 25 年の幼児教育無償化に関する関係閣僚・与党実務者連絡会議では、「すべての子どもに質の高い幼児教育を保障すること」を目指すため、幼児教育無償化を推進するとの提案があった。具体的には「環境整備」と「財源確保」を図りつつ、まずは「5 歳児」を対象として無償化を実現することを視野に置いて、平成 26 年度から「段階的」に取り組む傾向が見える。学力の面からみると、PISA、TIMSS などの学力調査の結果を受け、学力のさらなる向上が世界各国に求められている。日本においては、学習指導要領の改正や、政策評価の多様化、教員養成・採用の一体化などの政策改革を通して、学力の向上を実現することが期待されている。一方、PISA が示す学力以外の数値をみると、日本の子どもたちは、数学における関心や楽しみ、数学への動機づけの項目が OECD 平均より低く、下位にあることがわかっている¹⁾。ここから学習意欲を向上することが政策改革の最も喫緊な課題であると考えられよう。

日本国内の就学前教育の状況について、近年、少子化問題、待機児童問題が注目されている。家庭、地域を取り巻く環境の変化に伴い、小学校就学前の子どもへの教育および保育に対する需要は多様性が見られつつある一方、課題も浮上してきている。例えば、小 1 プロブレムに対する注目が集まっている。文部科学省は平成 23 年より、小 1 の子どもたちが小学校に早くなじめるよう、「スタートカリキュラム」²⁾の導入を全小学校に求めるようになる。就学前の段階に「生きる力」の基礎の育成が小 1 プロブレムの解決策の 1 つとして取り上げられている。具体的に発達段階にあわせ、授業時間を短縮、クラスを少人数編成にするといった工夫や、遊びや生活を通じた総合的な学びなどが取り入れられている。汐見は小 1 プロブレムについて、①解決のポイントは「主体性を生かす」ことであり、②「好奇心の芽」が、学ぶ姿勢を育てることであり、③「教え」の過剰は「学び」の過少であると述べた³⁾。酒井は保幼小連携のポイントは、学びの継続性であると述べた。保幼小連携において、学びの継続性という課題に取り組むには、(中略) 様々な検討が不可欠であり、その作業を通じて学びのつなげ方に関する基本的な考え方、すなわち「学びのつなげ方のフィロソフィー (= 基本的な理念や考え)」を鍛えていかなければならない⁴⁾。上記の先行研究から、小学校に入る前の段階においては、子どもの自主性を重視する「学び」—学習意欲⁵⁾の継続的な育成が保幼小連携の最も重要な要素であると言えよう。

本稿は以上の社会背景と課題意識をもとに、日本の就学前教育・保育段階における学習意欲の課題に注目し、それを啓発・向上するための手立てを探ることを目的とする。参考事例として、米国のハイスコープペリー就学前教育プログラム（HighScope Perry Preschool Program、以下、HighScope）に注目し、HighScopeにある学習意欲の向上に関わる指導方針、指導方法、評価基準を明らかにする。具体的に、まず日本における就学前教育・保育の政策動向を説明する。次に日本における就学前教育・保育のカリキュラムの内容、特徴及び課題を抽出する。その後、HighScopeの概要と特徴、効果、および具体的な指導方法、評価基準を紹介する。最終的に、日本における就学前教育・保育段階における学習意欲の向上に対する政策改革の検討可能性を示す。

1. 近年の就学前教育における政策動向

2006年の教育基本法改正により、「幼児期の教育」に関する条目（第11条）が明記されるようになった。これは、「幼児の健やかな成長に資する良好な環境の整備」を通じた国及び地方公共団体の義務を規定する条文である。特に「人格形成の基礎」を培うという幼児期の教育の趣旨について、教育基本法第1条の教育の目的に据えられた「人格の完成」の基盤を形成するものと捉えておくことが肝要である⁶⁾（傍点は筆者追加）。その後、学習指導要領の改正も同時に行われた。「幼稚園教育要領」について、「生きる力」をはぐくむという現行学習指導要領の理念を実現するためのこれまでの手立てに課題があったとされ、その具体的な手立てを確立する観点から、学習指導要領を改定する必要があるとされた。その上で、①改正教育基本法などを踏まえた学習指導要領改訂、②「生きる力」という理念の共有、③基礎的・基本的な知識・技能の習得、④思考力・判断力・表現力等の育成、⑤確かな学力を確立するために必要な授業時数の確保、⑥学習意欲の向上や学習習慣の確立、⑦豊かな心や健やかな体の育成のための指導の充実、を基本的な考え方として各学校段階や各教科等にわたる学習指導要領の改善の方向性が示された⁷⁾。幼児期における教育の重要性が反映され、教育内容の充実が求められるようになる。平成20年に出された「教育振興基本計画」においても、幼児期における教育の推進・充実が強調された。

その後、平成24年8月に成立した「子ども・子育て支援法」、「認定こども園法の一部改正」、「子ども・子育て支援法及び認定こども園法の一部改正法の施行に伴う関係法律の整備等に関する法律」の子ども・子育て関連3法に基づく制度の実施により、質の高い教育・保育及び地域子ども・子育て支援事業の提供を通じて、すべての子どもが健やかに成長するように支援することが求められ、教育・保育及び地域子ども・子育て支援事業の質の確保及び向上を図る必要性が強調された。

2016年11月に中央教育審議会が、2006年の改正につき、2030年に向け今後の社会あり方を踏まえ「生きる力」を培った子どもたちのあるべき姿を示した。学力については、「ゆとり」か「詰め込み」かの二項対立を乗り越え、基礎的な知識及び技能、思考力、判断力、表現力等及び主体的に学習に取り組む態度という学力の三要素のバランスのとれた育成が重視されることとなった。

上記の検討は、「生きる力」を育成する基盤になりうる就学前教育・保育の重要性が強調され、就学前教育・保育段階における子どもの主体的な学習姿勢のさらなる育成・促進が予想されるであろう。次章で、就学前教育・保育のカリキュラムの詳細を確認し、「生きる力」に求められる主体的な学習を育成するための教育・保育内容の課題を抽出してみる。

2. 日本における就学前教育のカリキュラム

2-1. カリキュラムの種類

日本においては、就学前教育・保育の実施設として、幼稚園、保育所、認定こども園の3種類がある。その中、幼稚園は「教育基本法」、「学校教育法」に基づき、文部科学省に所轄される。保育所は「児童福祉法」に基づき、厚生労働省に所轄される。また、近年の就学前教育・保育をめぐる課題を改善するために、内閣府が、就学前教育と保育を連携する取り組みとして設置する、認定こども園が存在する。認定こども園の法的根拠は「就学前の子どもに関する教育、保育等の総合的な提供の推進に関する法律」（「認定こども園法」）である。認定こども園には、幼保連携型、幼稚園型、保育所型、地方裁量型の4種類がある⁸⁾。

カリキュラムについて、幼稚園は「幼稚園教育要領」をもとに、保育所は「保育所保育指針」をもとに、それぞれ教育・保育活動を行う。「幼稚園教育要領」のように、学校教育法と学校教育法施行規則において法的な根拠があるのに対し、「保育所保育指針」が明確な法的根拠は示していない⁹⁾。一方、認定こども園の幼稚園型は、幼稚園と同じく、「幼稚園教育要領」を、保育所型は保育所と同じく「保育所保育指針」を、もとにそれぞれ教育・保育活動を行う。幼保連携型には、「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」がある。「子ども・子育て関連3法」の公布により、幼稚園と保育所の連携がさらに強化され、カリキュラムの実施目標・設定基準となる「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」も「幼稚園教育要領」に対応するように設定されている。本稿はこうした整合性のある「幼稚園教育要領」を中心に、学習意欲に関する条目を確認することとする。

2-2. 「幼稚園教育要領」

「幼稚園教育要領」は1956年に、小学校との一貫性を持たせるために、「健康」、「社会」、「自然」、「言語」、「絵画制作」、「音楽リズム」の6領域にまとめられていたが、教師主導の教科主義に陥る恐れがあるとの批判がなされた。その後、1989年の第2次改訂では、「教師主導」から「子ども中心」へと転換し、「環境による保育」を基本理念とし、領域は従来の6領域から、「健康」、「環境」、「人間関係」、「言葉」、「表現」の5領域に改められ、現在までに踏襲されている。第2次改訂は、子ども中心を強調する一方、教師の指導を否定しがちで、保育の自由放任をもたらすことも現れたと思われる。1998年の第3次改訂では教師の指導と子どもの自主性のバランスを図りつつ、地域との連携が新たな項目として提示された。第3次改訂の基本的な内容は現行の教育要領（2008年第4次改訂）とは大きな変化が見られない。

前章で述べたように、幼児教育において育成すべき資質・能力は、「生きる力」を育成する準備として位置づけられている。具体的に、「個別の知識や技能の基礎」（遊びや生活の中で、豊かな体験を通じて、何を感じたり、何に気づいたり、何がかわたり、何ができるようになるのか）、「思考力・判断力・表現力等の基礎」（遊びや生活の中で、気づいたこと、できるようになったことなども使いながら、どう考えたり、試したり、工夫したり、表現したりするか）、「学びに向かう力、人間性等」（心情、意欲、態度が育つ中で、いかによりよい生活を営むか）の3つが柱として挙げられている¹⁰⁾。

「幼稚園教育要領」は第2章のねらい及び内容では、「健康」、「人間関係」、「環境」、「言葉」、「表現」の5領域に分けて、指導を行うことを求めている。その中、各領域に示すねらいは、幼稚園における生活の全体を通じ、幼児が様々な体験を積み重ねる中で相互に関連をもちながら次第に達成に向かうもの

であること、内容は、幼児が環境にかかわって展開する具体的な活動を通して総合的に指導されるものであることに留意しなければならない¹¹⁾ (傍点は筆者追加)。なお、特に必要な場合には、各領域に示すねらいの趣旨に基づいて適切な、具体的な内容を工夫し、それを加えても差し支えないが、その場合には、(中略) 幼稚園教育の基本を逸脱しないよう慎重に配慮する必要がある¹²⁾。環境とかかわる総合的な指導が求められていることが見える。意欲の育成に関する記述は5領域にわたって述べられている。本節は、環境の整備を背景として置きつつ、将来の「生きる力」が求める自主的な学習と強く関連する「言葉」(表1)と「表現」(表2)を具体例として取り上げ、学習意欲に関する条目を検討する。

表1. 「幼稚園教育要領」における「言葉」

ねらい	(1) 自分の気持ちを言葉で表現する <u>楽しさを味わう</u> 。 (2) 人の言葉や話などをよく聞き、自分の経験したことや考えたことを話し、伝え合う <u>喜びを味わう</u> 。 (3) 日常生活に必要な言葉が分かるようになるとともに、絵本や物語などに親しみ、先生や友達と心を合わせる。
内容	(1) 先生や友達の言葉や話に興味や関心をもち、親しみをもって聞いたり、話したりする。 (2) したり、見たり、聞いたり、感じたり、考えたりなどしたことを <u>自分なりに言葉で表現する</u> 。 (3) <u>したいこと、してほしいこと</u> を言葉で表現したり、分からないことを尋ねたりする。 (中略) (9) 絵本や物語などに親しみ、興味をもって聞き、想像をする <u>楽しさを味わう</u> 。 (10) 日常生活の中で、文字などで伝える <u>楽しさを味わう</u> 。
内容の取扱い	(1) 言葉は、身近な人に親しみをもって接し、自分の感情や意志などを伝え、それに相手が応答し、その言葉を聞くことを通して次第に獲得されていくものであることを考慮して、幼児が教師や他の幼児とかかわることにより <u>心を動かすような体験をし、言葉を交わす喜びを味わえるようにすること</u> 。 (2) 幼児が自分の思いを言葉で伝えるとともに、 <u>教師や他の幼児などの話を興味をもって注意して聞くこと</u> を通して次第に話を理解するようになっていき、言葉による伝え合いができるようにすること。 (3) 絵本や物語などで、その内容と自分の経験とを結び付けたり、想像を巡らせたりするなど、 <u>楽しみを十分に味わうこと</u> によって、次第に豊かなイメージをもち、言葉に対する感覚が養われるようにすること。 (4) 幼児が日常生活の中で、文字などを使いながら思ったことや考えたことを <u>伝える喜びや楽しさを味わい、文字に対する興味や関心をもつ</u> ようにすること。

出典：「幼稚園教育要領」より抜粋。

表2. 「幼稚園教育要領」における「表現」

ねらい	(1) いろいろなものの美しさなどに対する豊かな感性をもつ。 (2) 感じたことや考えたことを自分なりに表現して楽しむ。 (3) 生活の中でイメージを豊かにし、 <u>様々な表現を楽しむ</u> 。
内容	(1) 生活の中で様々な音、色、形、手触り、動きなどに気付いたり、感じたりするなどして楽しむ。 (2) 生活の中で美しいものや心を動かす出来事に触れ、イメージを豊かにする。 (3) 様々な出来事の中で、感動したことを伝え合う <u>楽しさを味わう</u> 。 (4) 感じたこと、考えたことなどを音や動きなどで表現したり、自由にかいたり、つくったりなどする。 (5) いろいろな素材に親しみ、工夫して遊ぶ。 (6) 音楽に親しみ、歌を歌ったり、簡単なリズム楽器を使ったりなどする <u>楽しさを味わう</u> 。 (7) かいたり、つくったりすることを <u>楽しみ、遊びに使ったり、飾ったり</u> などする。 (8) 自分のイメージを動きや言葉などで表現したり、演じて遊んだりするなどの <u>楽しさを味わう</u> 。

内容の取扱い	<p>(1) 豊かな感性は、自然などの身近な環境と十分にかかわる中で美しいもの、優れたもの、心を動かす出来事などに出会い、そこから得た感動を他の幼児や教師と共有し、様々な表現することを通して養われるようにすること。</p> <p>(2) 幼児の自己表現は素朴な形で行われることが多いので、教師はそのような表現を受容し、<u>幼児自身の表現しようとする意欲を受け止めて</u>、幼児が生活の中で幼児らしい<u>様々な表現を楽しむことができる</u>ようにすること。</p> <p>(3) 生活経験や発達に応じ、<u>自ら様々な表現を楽しみ</u>、<u>表現する意欲を十分に発揮させることができる</u>ように、遊具や用具などを整えたり、他の幼児の表現に触れられるよう配慮したりし、表現する過程を大切に<u>自己表現を楽しめる</u>ように工夫すること。</p>
--------	--

出典：「幼稚園教育要領」より抜粋。

表で示したように、「言葉」については、「経験したことや考えたこと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」ことがねらいとして挙げられている。「表現」については、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ことがねらいとして挙げられている¹³⁾。記述の中では、「楽しさを味わう」、「自己表現を楽しむ」などの表現が多く、子ども中心とする趣旨が見えるが、具体的な実施場面と行動が提起されていない。加え、教員に求める具体的な指導方法までには示していないことから、全体の教育内容は大綱的なものであると言わざるを得ない。

3. HighScope プログラム

3-1. 概要と特徴

米国の HighScope は、半世紀前から運営されてきた早期介入プログラムである。心理学者の David Weikart のもと、HighScope は 1962 年にミシガン州イプシランティで始まった。「質の高い幼児教育」により、学業不振に陥る危険性がある子どもたちの人生をより良くすることができることを実証したプログラムである。当時、貧困地域で生まれ、学校での失敗の危険性が高いと思われる 123 人の黒人の子どもを対象とした。具体的には、ランダム化比較試験 (Randomized Control Trial) にて、貧困の家庭に育つアフリカ系アメリカ人の子どもたちを実験群と対照群にランダムに振り分け、幼児教育の介入を行った¹⁴⁾。その後 1970 年に HighScope Educational Research Foundation が設立され、プログラムは全米に影響を拡大するようになる。HighScope の特徴は、子どもを中心に行っていることであり、大人 (教員や保育者を指す) はサポートする役割を担うということである。

現在、HighScope のカリキュラムは、①「学習アプローチ (Approaches to Learning)」、②「社会的・感情的発達 (Social and Emotional Development)」、③「身体的発達・健康 (Physical Development and Health)」、④「言語、リテラシー、コミュニケーション (Language, Literacy and Communication)」、⑤「算数 (Mathematics)」、⑥「創造的芸術 (Creative Arts)」、⑦「科学・テクノロジー (Science and Technology)」、⑧「社会 (Social Studies)」の 8 領域からなっている。各領域に指標となる Key Development Indicator (以下、KDI) が設定されており、合計で 58 の項目がある。HighScope の全体内容としての一般的教育方法 (General Teaching Strategy) は、①素材、行動、アイデア、人とのかわりを探求できる豊かな物理環境を構築すること、②子どもが多様な学習スタイルと好みを表すことができるような日常的なルーティンを作ること、③子どもに自分の方法で学習にアプローチする時間を与

えることの3つからなっている。この3つの一般的教育方法が共通するのは、教員や保育者は子どもが学習にアプローチするといった行動を行えるように手助けするというスタンスが一貫しているということである。これは、HighScope 全体に徹底される重要な視点であるといえる。

3-2. 実施効果

HighScope¹⁵⁾の政策設計、指導方法、評価基準が全米だけではなく世界規模で広がっている。HighScopeの長期的な成果は、社会的責任(Social Responsibility)、学業上の成功(Scholastic Success)、そして社会経済的成功(Cost-Benefit Analysis)の3つのカテゴリに類型化することができる¹⁶⁾。社会的責任には、犯罪、問題行動、婚姻状況、妊娠などの要素が含まれる。学業の成功は、卒業率、GPA、中等後教育機関への進学人数を含む多くの要因によって決定される。社会経済的な成功は、雇用率、所得、福祉援助などの観点で測られる。加え、費用便益の分析からは、プログラムが長期にわたり、社会的コストの節減をもたらした結果でもある。これはHighScopeの成功根拠として位置づけられる¹⁷⁾。

具体的に見てみると、19および27歳で収集されたデータは、実験群が、社会経済的に対照群より成功していることを示している。19歳時点でのデータは、実験群のメンバーについて、50%が雇用され(対照群は32%)、45%が自立している(対照群は25%)。また、実験群のメンバーで福祉支援を受けている者(32%)はより少ないことを示している(対照群は18%)。27歳時点でのデータによって、実験群のメンバーがより経済的に安定した状態にあるという事実が示され、対照群との間に著しい経済的格差が存在することが明らかになっている。その後、実験群と対照群を40歳まで体系的に追跡していた研究もある。評価基準は収入、雇用、教育、犯罪など、さまざまな情報が含まれる。同じく、長期的効果があると実証された¹⁸⁾。費用便益について、数多くの研究では、実験群は対照群より多くの便益をもたらしたことが実証されている。RolnickとGrunewaldはHighScopeに16%の利益率があると報告している¹⁹⁾。Belfieldらは17%の利益率があると述べている²⁰⁾。一方、Heckmanらは標準誤差などの要素を配慮したうえ、HighScopeの利益率が7-10%までに低下するとの調査がある²¹⁾が、費用便益の効果に影響を及ぼさないであろう。

4. HighScopeにおける学習意欲の育成

前章で述べたように、子どもの主体的な成長を支援することがHighScopeの特徴であり、カリキュラムの全8領域にわたって徹底している。本章は8領域の1つである「学習アプローチ(Approaches to Learning)」を中心に、学習意欲を育成する際の子どものあるべき姿、大人のサポート方法などを明らかにする。

「学習アプローチ」に関する一般的な教育戦略には、6つのKDI指標が示されている。この6つは1つ目がイニシアチブ(自主性)であり、周りの世界を探索する際に自主性を見せることを表している。2つ目が計画性である。子どもは自分の意思に従って計画し、完遂するとされている。3つ目は従事であり、子どもは興味を持った活動に集中するとされている。4つ目が問題解決である。子どもは遊びの中で遭遇した問題を解決すると述べられている。5つ目がリソースの利用であり、子どもは周りの世界について情報を集め、概念を形成すると述べられている。最後の6つ目が回想である。子どもは自らの経験を回想するとされている。

Hysonが「学習アプローチ」について、5つのポイントを示した²²⁾。①子どもは幼い頃学習にアプロー

チする特徴や行動を発達させ始める。②幼児期でさえ、子どもたちは学習に対するアプローチが異なる。③これらの違いは、子どもの学校への準備と学校での成功に影響する。④家庭や幼児期のプログラムでの経験は、子どもの積極的な学習アプローチを強化したり弱めたりすることができる。⑤幼児期のプログラムは、子どもの積極的な学習方法を促進することは、a. 家族との共同作業、b. 教育に支援する教室環境の設計、c. 効果的なカリキュラムの取り組み、d. 適切な指導方法の選択など、さまざまな分野における具体的な戦略の実施により、実現できる。カリキュラムにおいて、学習の足場作りをするため、就学前の子どもを、初期、中期、後期に分けて、a. 子どもの様子、b. 大人のサポート、c. さらなる発達の在り方について、解説がなされた。本稿は紙幅のため、就学前教育・保育に最も重要視される自主性と意欲に基づく子どもの行動、大人の支援に注目し、KDI.1 自主性と KDI.2 計画性を例として、検討する。

4-1. 自主性

KDI.1 自主性²³⁾ について、子どもは学習することを心から望むとされることが述べられている。彼らは人のかかわり、素材、行為とアイデアを学習するときに好奇心、自主性、傾向を示す。彼らは環境を探索するため、合理的なリスクを取る傾向がある。自主性の育成ポイントとして、①アウトカムではなく、影響に注目すること、②子どもが新しいことをチャレンジするのを尊重すること、③物理的な環境の中で、自由と拘束のバランスをとること、④一日中で大人からの開始部分の中でも子どもが自主的に行動することを認めることの4つが挙げられている（表3）。

表3. KDI1. 自主性：周りの世界を探索する際に自主性を見せる

	早期	中期	長期
子どもの様子	<ul style="list-style-type: none"> ・馴染みがある道具を使う傾向がある。 ・大きなグループ活動時間に他の人を見る。 ・ほかの子どもが小グループ活動時間における道具の使い方と同様な使い方を使う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・新しい道具の1つまたは2つの使い方を探求する。 ・大きなグループ活動時間においてほかの子どもの行動を見習う。 ・ほかの子どもが小グループ活動時間において道具の使い方を見て、1つバリエーションを追加する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・新しい道具についてより多くの使い方を探求する。 ・大きなグループ活動時間において1つの活動をリードする。 ・小グループ活動時間において自分で考えたアイデアを試してみる。
大人のサポート	<ul style="list-style-type: none"> ・道具を利用できるようにするが、子どもが道具を使うようにすることを強制しない。 ・子どもの自らの方法とペースでグループ活動に参加することを待つ。 ・1つの行動を繰り返す子どもの努力を認める。 	<ul style="list-style-type: none"> ・道具を使って、子どもの行動を真似する。 ・子どものグループへの参加を認める。 ・子どもの変化に対し、コメントする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもが道具を開発できるようにするため、追加ツールを提供する。 ・ほかの子どもが1人の子どもの提唱に従うことを認める。 ・子どもにどのようにするかまたは何をしたかについて聞く。

さらなる発達のために	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもたちが自ら新しい道具を使うようになる。 ・笑顔と開いている手で子どもを活動に誘う。 ・子どもに次に行くことに対する考えを聞く。 	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもの注意をほかの子どもがしていることに引き付ける。 ・子どもの多様なアイデアを試してみ、子どもがどのように反応するかをみる。 ・子どもに対する真似を故意に間違え、子どもがその間違えに対して修正するかどうかを見る。もし反応がなければ、これは正しくないと言いつつ、子どもに修正してもらうように指導する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもが馴染みがある道具を違う使い方を使うことを認める。 ・子どもがグループにおいて言葉で意見や考えを表すことを認める。 ・新しいチャレンジを試みる。
------------	---	--	--

出典：“Approaches to Learning, *The HighScope Preschool Curriculum*”をもとに筆者作成。

4.2. 計画性

本節では、「学習アプローチ」に関する一般的な教育戦略にある KDI.2 計画性²⁴⁾の詳細について説明する。子どもの様子について、子どもは興味関心に基づき、計画を立てたり、決定をしたり、選択と意図を表したりするとされている。彼らの計画は徐々に具体化、錯綜化していく。子どもたちは自分の立てた計画に徹底的に従うと述べられている。

大人が子どもの計画能力を育成する際のポイントも述べられている。具体的に、まず、日常的なルーティンの中で計画を立てる時間を設定することが述べられている。2つ目は一日中で意図的に選択機会を提供することである。3つ目は子どもの決まった選択と決定に興味を示すことである。表4は初期、中期、後期に分けて子どもの様子や大人のサポートを説明するものである。

表4. KDI.2.計画：自分の意思に従って計画し、完遂する

	早期	中期	長期
子どもの様子	<ul style="list-style-type: none"> ・使っている、遊んでいる道具を指し示す。 ・作業したいエリアを指定する。 ・1つの計画を立ててから、すぐにはほかのことをするようになる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・遊びと計画を立てるエリアや1つまたは2つの道具に名前をつける。 ・同じセットの道具で作業すると計画を立てる。または同じ行動を毎日変化なく繰り返す。 ・計画を立て始めるが、すぐにほかのエリアまたは行動へと移行する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・エリア、道具、行動、一緒に作業する人を含め、詳細な計画を立てる。 ・次の日に行う行動を継続的・拡張的に計画する。 ・作業の中で大部分の時間は最初の計画にとどまる。
大人のサポート	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもの手話に単語を加える。 ・子どもの遊ぶ場所と内容についてコメントする。 ・新しい計画にラベルをつける。そして子どもにラベルを話すように薦める。 	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもたちに計画を立てるために必要な道具があるかどうかを確認する。 ・変化した計画を認め、変化した計画の内容を聞く。 ・子どもたちが道具と行動を繰り返すことを受け止める。小さなグループで道具を新しい方法で組み合わせる機会を提供する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもの計画の詳細を認める；子どもが作業の順番を明確にすることを奨励する。 ・子どもの計画を行動につなげる。 ・掃除のときに、子どもはまだ作業している資料の保存場所について尋ねる；作業中にヒントを提供し、または作ることを助ける。

さらなる発達のために	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもに彼らが指定した場所で使う道具を大人に見せるように求める。 ・子どもの計画の詳細にラベルをつける。 ・子どもの計画と行動の間の関連性にコメントする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもの計画について開放的な質問をする。 ・子どもが新しい計画の詳細を提供することを奨励する。 ・子どもの注意を、ほかの子どもが同じ道具を使って、計画を行うことに引き付ける。 	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもに計画を実施する際に問題発生の可能性を聞く。 ・子どもに遊びの中に発生したすべての問題を解決するために、どのように計画を変えたについて聞く。 ・子どもに計画を実施する次のステップの内容を聞く。
------------	--	--	--

出典：「Approaches to Learning, *The HighScope Preschool Curriculum*」をもとに筆者作成。

4-3. 自主性と計画性の評価基準

前節で HighScope の「学習アプローチ」領域にある「自主性」と「計画性」について紹介した。その中、子どもの早期、中期、長期のそれぞれの発達段階のあり方、それに対する大人の支援、さらなる発達のための大人のすべき行動について述べた。本節は「自主性」と「計画性」に対する評価方法、評価基準について説明する。HighScope は 8 領域に対応するそれぞれの評価基準が設定されている。評価は 8 つのレベルに分ける。8 つのレベルには、それぞれに内容、説明、例が記載されている。大人は詳細な評価基準をもとに、子どもの行動を細かく観察し、評価する。「自主性」と「計画性」に関する評価項目では、子どもたちは生来、興味や自分に役に立つことを見つける活動に参加するかどうかを選ぶことによって、自らの学ぶ意欲を示す²⁵⁾と述べられている。能動的な学習者になることに伴い、彼らは選択や決定を行い、さらに志向性を強め、目的をもって計画を立てる。また子どもの成長に伴い、彼らの計画はより複雑化し、完成するには数日を要することで、大人は子どもの「自主性」と「計画性」の発達過程に対する認識が求められている（表 5）。

表 5. 評価基準（「自主性」と「計画性」）

基準	内容	説明	例
LEVEL0	子どもはものや人から注意をそらしたり、離れたりする。	子どもは自分の顔や身体を（人、もの、音など）興味を持ったものからそらしたり、（強い風やまぶしい光など）避けたいものから逃げたりする。	・ 10/22 給食の時に、ウルストラ（保育者）はミッコに彼の水筒を渡した。水筒の中の水の量が半分まで減ったとき、彼は水筒から顔をそらした。
LEVEL1	子どもはほしいものや人に近づくために行動する。	子どもは、自分の選択に従い、行動する。子どもは興味を持ったものや人に向かって、自分ができるあらゆる方法を試みる。この段階に評価できるのは、子どもは自分がたどりつこうとしたものに接触するまで耐えなくてはならないことである。	・ 8/7 ロバートはキャッシー（保育者）に走り寄り、彼女の足をつかんで笑った。 ・ 12/4 アンナはボールをつかむために、テーブルの下に潜って、ボールを拾い、テーブルから潜ってきた。
LEVEL2	子どもは 1 つや 2 つの単語で自分の意思を表す。	子どもはシンプルな意思を「ボール」や、「登りたい！」など、1 つや 2 つの単語で表現する。子どもは、ブロックかぬいぐるみのどちらかで遊ぶ意思を持って、選択をするかもしれない。「注意：これは日々の中でいつでも起きうる（計画を立てる時間の間だけではない）」	・ 8/24 室外の時間に、ランドンが興奮して、「走る！」と言って、小さな丘に走った。 ・ 2/17 グループの活動の時間に、メリッサ（保育者）はサラに何の歌を歌いたいかを尋ねると、サラは「Fall down」と答えた（サラは「Ring Around the Rosie」を歌いたいと示した）。

LEVEL3	子どもは短い文で計画を表現し、実行する。	子どもは、行きたい場所、やりたいこと、一緒に遊びたい人を伝えるために一つの文を使って、計画し、そして行動に移し始める。「注意:これは日々の中でいつでも起きうる(計画を立てる時間の間だけではない)」	<ul style="list-style-type: none"> ・3/19 計画時間に、ジャコブは「僕は誕生日ケーキを作る」と言って作り始めた。 ・4/29 室外の時間に、カラが「ブランコに乗りたい」と言って、実行した。
LEVEL4	子どもは、2つ以上の関連しない計画を立てて続けて実行する。	子どもは2つ以上の計画からは独立した計画を表現し、自分の意思に従って、それぞれの計画を実行する。「注意:もし一つの計画が3つ以上の手順と関連しているなら、その子どもはレベル3だと評価すべきである」	<ul style="list-style-type: none"> ・2/4 計画時間に、アンナは「コンピュータで音楽ゲームをして、大きなバスのパズルをして、おじさんに絵をかきたい」と言って、すべて行った。
LEVEL5	子どもは活動時間(選択時間や自由時間)のうち十分な時間(少なくとも20分)で、自分の計画を続ける。	子どもは最初の計画を実行するときに、説明するために少なくとも20分を使う。子どもは材料を違う場所へ移動させたり、計画をよりよくするために活動場所を移したりすることがある。計画は他の子どもの意見を取り入れることで変化したり、進化したりすることもある。「注意:活動の中で子どもの使う時間を示す」	<ul style="list-style-type: none"> ・3/4 活動時間にオリビアは、「今から、自転車を作りたい」と言って、ブロックエリアに行った。他の子どもたちが参加することにより、自転車はバスになり、オリビアと他の子どもたちと一緒にバスに乗るふりをしながら図書室まで行った。その遊びは30分続いた。
LEVEL6	子どもは完成するまでに2日以上かかる計画を立て、やり続ける。	子どもは完成するまでに2日以上必要な計画を立てる。最終目標や結果が出るまで、数日間かかる、この段階における計画は、継続的な関心に基づく単純なものではない。たとえば、レゴが好きで、日々レゴを使う計画を立てている子どもは、この段階だと評価すべきではない。	<ul style="list-style-type: none"> ・10/3 自由時間にシャリファは鳥かごを作る計画を立てた。彼女は初日に木片を接着した。次の日、それらを赤と青の色で塗った。3日目、彼女はペンを使って「窓」を書き、「できたわ。私はこれをおじいちゃんにあげようと思う。彼はヒナを持っている」と言った。
LEVEL7	子どもは計画を完成させるために必要な情報を集めるために外部の資料を使う。	彼らは自分たちの意図を実行するために、すぐに入手できる範囲のものを超える資料を使う。この段階での資料は、百科事典や、定期刊行物、インターネット、保育者以外の大人との会話、興味に関連する場所等々を含む。	<ul style="list-style-type: none"> ・5/1 計画の時間に、マドレーヌは皇帝ペンギンについて学習する計画を立てた。彼女はコンピュータを使い、保育者の手助けを受けながら皇帝ペンギンの載ったウェブサイトを見つけた。彼女は数ページを印刷し、ペンギンの生息地での絵を描く参考として使い、彼らの好物を書き留めた。

出典：“Approaches to Learning: A. Initiative and planning, *COR Advantage 1.5 Scoring Guide*”をもとに筆者作成。

5. 考察

本稿は HighScope における学習意欲の育成・評価方法を明らかにした。以下で3点の考察を記す。

第一に、生涯学習の観点から、HighScope は各教育段階に効果を与えられることが分かった。就学前教育段階での早期介入は、子どもが大人になってからの成功につながるのみならず、政府の公共資源を節約する点においても効果があるといえる。HighScope のような就学前教育プログラムは長期的に社会への貢献ができるプログラムとしての実施価値があると考えられる。

第二に、就学前教育・保育段階の教育内容を見てみると、日本の「幼稚園教育要領」は、HighScope の一般的教育方法でも強調する環境の整備を重視することが見える。一方、教育内容を見てみると、学習意欲に関する項目が設定されていない。学習意欲の育成に関する項目について、「健康」、「人間関係」、

「環境」、「言葉」、「表現」の5領域にわたって子どもを中心とする働きかけが記述されているが、「楽しむ」、「味わう」など抽象的な表現にとどまり、子どものあるべき姿、大人の具体的な指導方法などに関する表現が見当たらない。「保育所保育指針」、「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」も「幼稚園教育要領」と整合する傾向があり、指導内容と指導方法は同様な扱いになると言える。実際の現場において、大人が指導に戸惑いを感じることもありうると考えられよう。一方、HighScopeは、8領域のカリキュラムの1つ目を「学習アプローチ」とし、学習意欲を育成することの重要性を示している。カリキュラムの内容では、子どものあるべき姿、大人の支援方法など、必要な項目が発達段階別に細かく設定されている。加え、子どもの自主性を尊重するこのプログラムは日本で注目されている「生きる力」の育成と合致するところでもある。

第三に、評価について、前述のように、「幼稚園教育要領」が代表する日本の就学前教育・保育のカリキュラムは大綱的なものにとどまり、その評価手段、評価方法、評価基準に関する詳細な規定が示されていない。各自治体に裁量権を付与することが多い。これは、規制緩和の一環として、評価されるところでもあるが、各自治体における教育格差が生じることが予想できる。教育基本法の第8条に求めている「教育機会均等」の観点からみると、こうした各自治体における単独的かつ長期的な継続は教育格差を拡大する原因になりうる。共通水準の設定は教育格差の改善につながると考えられる。一方、HighScopeは8段階の評価基準に分けて、個々の子どもに対する段階的な評価が求められている。加え、評価基準には詳細な事例が挙げられ、より子どものそれぞれの個性を尊重しつつ、適切に評価することが求められている。HighScopeのような教育・評価方法は今後、日本の就学前教育・保育段階における学習意欲の向上に対する政策改革の検討にあたって、示唆を与えることが期待できよう。

なお、本稿は国レベルの政策の観点から、日本における就学前教育・保育の課題について検討したが、各自治体の実施実態を把握しきれていない。今後、幼稚園、保育所、認定こども園の現場に入り、より実践的な知見を得ることが必要であると考えられる。これを今後の研究課題に譲っておく。

註

- 1) 文部科学省国立教育政策研究所『OECD 生徒の学習到達調査～PISA2012年調査分析資料集～』2013年12月、38-39頁。
http://www.nier.go.jp/kokusai/pisa/pdf/pisa2012_reference_material.pdf (最終確認：2017年7月20日)
- 2) 文部科学省国立教育政策研究所教育課程研究センター『スタートカリキュラムスタートブック』2015年1月、2頁。
https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/startcurriculum_mini.pdf (最終確認：2017年7月20日)
- 3) 汐見稔幸『『小1プロブレム』を乗り越える幼保小連携と解決への取り組み』ベネッセ教育情報サイト、2016年4月13日。
<http://benesse.jp/kosodate/201604/20160413-1.html> (最終確認：2017年7月20日)
- 4) 酒井朗、横井紘子『保幼小連携の原理と実践：移行期の子どもへの支援』ミネルヴァ書房、2011年、70頁。
- 5) 学習意欲とは一般には、他者からプレッシャーをかけられ仕方なく学ぼうとする意欲ではなく、自ら率先して学ぼうとする意欲のことを指す。この意味では「自発的（内発的）な学習意欲」あるいは「自ら学び意欲」といってよい。
今野喜清、新井郁男、児島邦宏『学校教育辞典』第3版、教育出版、2014年、84頁。
- 6) 高見茂、開沼太郎『教育法規スタートアップ』昭和堂、2010年、31頁。
- 7) 『文部科学時報』1588号、ぎょうせい、2008年5月、6頁。
- 8) 「認定こども園概要」内閣府ホームページ
<http://www8.cao.go.jp/shoushi/kodomoen/gaiyou.html> (最終確認：2017年7月20日)
- 9) 高見茂、開沼太郎、前掲書、67頁。

- 10) 「資質・能力の三つの柱に沿った、幼児教育において育成すべき資質・能力の整理イメージ（たたき台）」中央教育審議会教育課程部会幼児教育部会（第6回）配付資料，2016年（平成28年）3月30日。
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/057/siryo/_icsFiles/afieldfile/2016/04/19/1369745_03.pdf（最終確認：2017年7月20日）
- 11) 「幼稚園教育要領」第2章 ねらい及び内容
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/you/nerai.htm（最終確認：2017年7月20日）
- 12) 「幼稚園教育要領」第2章 ねらい及び内容
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/you/nerai.htm（最終確認：2017年7月20日）
- 13) 『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』
<http://www8.cao.go.jp/shoushi/shinseido/law/kodomo3houan/pdf/seisyorei/h260430/c1-2-honbun.pdf>（最終確認：2017年7月20日）
- 14) 若林巴子「ベリ－幼児教育計画－50歳時の追跡調査への準備」Child Research Net, 2014年7月11日。
<http://www.blog.crn.or.jp/lab/01/55.html#2>（最終確認：2017年7月20日）
- 15) James J. Heckman, 1, Seong Hyeok Moon 2, Rodrigo Pinto 2, Peter A. Savelyev 2, Adam Yavitz 3, The rate of return to the HighScope Perry Preschool Program, *Journal of Public Economics*94, Chicago, 2010, pp.114-128.
http://jenni.uchicago.edu/papers/Heckman_Moon_etal_2010_JPubEc_v94_n1.pdf（最終確認：2017年7月20日）
- 16) Schweinhart, L.J., Berrueta-Clement, J.R., Barnett, W.S., Epstein, A.S., and Weikart, D.P. Effects of the Perry Preschool program on youths through age 19: A summary. *Topics in Early Childhood Special Education* 5 (2), Nashville, TN, 1985, pp26-35.
- 17) John J. Wilson, Acting Administrator, *The High / Scope Perry Preschool Project*, Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention, Washington, DC, 2010, p2.
- 18) Lawrence J. Schweinhart, Ph.D. *The High / Scope Perry Preschool Study Through Age 40*.
<http://www.peeearlyyears.com/pdf/Research/INTERNATIONAL%20Early%20Years/Perry%20Project.pdf>
 （最終確認：2017年7月20日）
- 19) Rolnick, A., Grunewald, R., Early childhood development: Economic development with a high public return. Tech. rep., *fedgazette*, Federal Reserve Bank of Minneapolis, Minneapolis, MN, 2003.
- 20) Belfield, C. R., Nores, M., Barnett, W. S., Schweinhart, L., The High/Scope Perry Preschool program: Cost-benefit analysis using data from the age-40 followup. *Journal of Human Resources* 41 (1), Madison, WI, 2006, pp162-190.
- 21) James J. Heckman Seong Hyeok Moon Rodrigo Pinto Peter A. Savelyev Adam Yavitz, The Rate of Return to The High/Scope Perry Preschool Program, *National Bureau of Economic Research*, Chicago, 2009.
<http://www.nber.org/papers/w15471.pdf>（最終確認：2017年7月20日）
- 22) Marilou Hyson, Enthusiastic and Engaged Learners: Approaches to Learning in the Early Childhood Classroom, *Early Childhood Education Series*, New York, NY, p3.
- 23) Ann S. Epstein, PhD Approaches to Learning, *The HighScope Preschool Curriculum*, HighScope Press, Michigan, 2012, pp19-28.
- 24) Ann S. Epstein, PhD, *Ibid*, 2012, pp29-35.
- 25) Ann S. Epstein, PhD et al. Approaches to Learning: A. Initiative and planning, *COR Advantage 1.5 Scoring Guide*, HighScope Press, Michigan, 2014, pp4-5.

An Attempt to “Improve Learning Motivation” in Pre-Primary Education: A Case Study of HighScope Program

Xiaobo GUO

In this paper, we will focus on the problem of learning motivation at pre-primary education stage in Japan and aim to explore effective teaching methods to improve it. As a reference case, I will highlight the Highscope Perry Preschool Program (HighScope) in the USA, and clarify guidance policies, teaching methods and evaluation criteria that has involved in improving learning motivation in HighScope. Specifically, we will consider policy trends about pre-primary education in Japan to begin with. Next, we will discuss the contents, features and tasks of pre-primary education curriculum in Japan. Afterwards, we will introduce the outlines, features, effects, teaching methods and evaluation criteria of HighScope. Ultimately, we put forward suggestions on policy reform for improving learning motivation at pre-primary education stage in Japan.

As a result of the analysis, we have clarified how to develop and evaluate learning motivation in HighScope. Firstly, HighScope was found to be effective at each educational stage from the perspective of lifelong learning. Secondly, looking at the contents of the curriculum at pre-primary education stage, items related to learning motivation are not set in “Course of Study for Kindergarten”. Thirdly, regarding the evaluation, the “Course of Study for Kindergarten” stays within the general guidelines and detailed provisions concerning its evaluation means, teaching methods, and evaluation criteria are not given. Teaching and evaluation methods like HighScope could be expected to suggest policy reforms for improving learning motivation. Respecting the autonomy of children is also correspondent with the development of “Zest for Living” attracting attention in Japan.

In order to solve these problems, it is also necessary to actually see the kindergartens, nursery schools, accredited kindergartens and obtain more practical knowledge from now on. I will focus on these subjects in the future.