

バングラデシュにおける就学前教育カリキュラムの比較分析

—乳幼児のための学習発達基準の妥当性に着目して—

門松 愛

はじめに

乳幼児のケアと教育（Early Childhood Care and Education）は、貧困削減に貢献する重要な領域として国際的に注目されてきた。2015年9月に国連サミットで採択された「持続可能な開発のための2030アジェンダ」においても、教育目標の1つとして、「2030年までに、すべての子どもが男女の区別なく、質の高い乳幼児の発達・ケア及び就学前教育にアクセスすることにより、初等教育を受ける準備が整うようにする」ことが掲げられている¹。この目標に表れている通り、乳幼児のケアと教育が重視される理由の1つは、早期の認知的、社会的情緒的、身体的発達の促進によって、学校環境での学習に対する素地（学校へのレディネス）が向上すると考えられているためである。そして、この学校へのレディネスについて、近年では、就学前に子どもが共通して身に付けるべき能力を基準として設定しようとする国際的な傾向が生じている²。例えば、アメリカでは全50州で就学前の子どもに対するスタンダード（Early Learning Standards）が制定されており³、途上国を含め40近い国々では、UNICEFとの協働により、乳幼児期学習発達基準（Early Learning and Development Standards、以下ELDS）の開発が進められている⁴。なお、上記のアメリカやUNICEFの例のように、乳幼児向けに開発された学習発達の基準はいくつかあるため、以下、本稿ではこれらを総称して、乳幼児のための学習発達基準と記す。

乳幼児のための学習発達基準の内容は、乳幼児の発達段階の共通性に鑑みて一般に共通部分が多いと考えられるにも拘わらず、国によってかなり異なっている。乳幼児のための学習発達基準開発の先進的な国であるアメリカにおいても、学校へのレディネスのための基準として何を含むべきかという共通した同意は殆どないとされ⁵、上述のELDSに関しても、Miyahara and Meyers (2008) が、アジア太平洋諸国8か国のELDSを比較し、いくつかの共通点はあっても、同じELDSをもつ国はないことを示している。これらは、乳幼児のための学習発達基準を制定する際には文化差や個人差への配慮が必要であるという指摘⁶や途上国のELDSは西欧の価値観の押しつけであるという批判⁷を裏付けるものであろう。

このなかで「文化差や個人差への配慮の必要性」は、主に、子ども達の個々の活動や経験を重視する伝統的な幼児教育観⁸を根拠として指摘されてきた。そのため、各国・地域で定められた乳幼児のための学習発達基準に、具体的にどの程度の、どのような内容の相違や共通性があるのかは十分に検討されてきていない⁹。以上から、乳幼児のための学習発達基準の内容が、各国間や一国内でどの程度共通しており、どのような点で相違が表出するのかを検討する余地が

あると考える。

本稿はこのような問題意識をもとに、バングラデシュを分析対象として設定する。本稿でバングラデシュを対象とするのは次の3つの理由による。1つ目は、ELDSなど乳幼児のための学習発達基準は米国が先駆的存在であり、非西欧の国での乳幼児のための学習発達基準の内実には十分に検討されていないことである。本稿の対象とするバングラデシュを対象にした研究も見当たらない。2つ目に、バングラデシュでは、2011年に就学前教育のナショナルカリキュラムが制定され、同カリキュラムにおいて国の共通基準が検討できることである。同カリキュラムでは、計154項目が到達目標として記載されている。しかし、バングラデシュの就学前教育ナショナルカリキュラムは、様々な先進国のカリキュラムを参照にして作成されたとされており¹⁰、154の到達目標もUNICEFと協働で開発されたELDSに基づいて作成されている。この点において同国のカリキュラムはグローバルな知見も踏まえてナショナルな文脈に基づいて作成されており、グローバルとナショナルの文化差がどの程度表出するのかを検討することに適していると考えられる。そして、3つ目に、同国では、ナショナルカリキュラムには必ずしも従う必要はなく、公立のみならず、私立、NGO系、宗教系など様々な提供主体により就学前教育が提供されており、独自のカリキュラムが、私立学校のネットワークや、NGOの提供地域拡大によって、地域的に普及していることである。この点において、ナショナルとローカルでの文化差の検討が可能であると考えられる。これら3点から、同国は、グローバル、ナショナル、ローカルの各レベルでの比較に適した対象であると考えた。

以上を踏まえて、本稿は、バングラデシュの就学前教育におけるナショナルカリキュラムの基準内容を、グローバル、ローカルなレベルで比較してその共通点と相違点を明らかにし、乳幼児の学習発達に関する共通の基準を制定する意義とリスクを考察することを目的とする。

この目的を達成するために、まず、乳幼児のための基準を定める意義とリスクの議論を整理したうえで、複数国の基準内容を検討し、その共通性から分析枠組みを明示する(第1節)。次に、分析枠組みをもとに、バングラデシュのナショナルカリキュラム、私立学校とNGOのカリキュラムの内容を分析する(第2節)。最後にこれらのカリキュラムや基準の共通点と相違点を検討し、乳幼児のための学習発達基準を定める意義とリスクについて考察する(第3節)。

1. 乳幼児のための学習発達基準に関する議論と各国の共通性

本節では、乳幼児のための学習発達基準を制定する意義とリスクに関する議論を整理した後、各国の学習発達基準を例示し、その共通性から分析枠組みを設定する。

まず、乳幼児のための学習発達基準を制定する意義とリスクに関する議論を整理したい。先行研究から、意義は大きく4つに分けることができる¹¹。1つ目は幼児教育の平等性と信頼性の確保である。すなわち、施設やプログラムのタイプに拘わらず、基準に従うことで小学校入学前の子どもが同等の能力や学力を身に付けることができるとされる。2つ目は、実践の改善である。共通の学習発達基準は教員や両親が子どもの発達に適したカリキュラムを提供する助けとなり、基準に合わせた意図的な教育実践が可能になるとされる。3つ目は、幼児教育への理解の促進である。具体的には、基準に含まれるべき内容についての議論が生じることで、幼児教育を受けた結果として身に付けるべき能力や必要な実践に関する認識が深まるとされる。上

記の3つを踏まえて、4つ目に、子どもの発達の保障が可能となる。例えば、子ども達の学校へのレディネスが構築され、後の教育や発達上のポジティブな効果が増えることや、初等教育以上の基準と関連づけながら開発することで、子ども達の教育への統合されたアプローチが可能になることが期待されている。一方で、リスクに関しては、既に言及したように、個人差や文化差を無視してしまう可能性への危惧が挙げられる。例えば、画一的な基準のみを重視してしまうことで、基準を満たさない子どもを落ちこぼれとみなしたり、文化・言語的な状況が異なる子どもや障害をもつ子どもへの配慮が不足したりする事態が生じる可能性が指摘されている。同時に、画一的な基準を絶対視することで教育実践が限定され、幼児教育が文化的、教育的に幅の狭いものになってしまうことも懸念されている。

続いて、このような意義とリスクが指摘されるなかで、各国で定められる乳幼児のための学習発達基準にみられる相違と共通性を確認していきたい。一般に、乳幼児のための学習発達基準は、(1) 発達領域 (domain, key learning area など)、(2) 発達領域のなかの項目 (sub-domain, specific aspect など)、(3) 項目を構成する基準 (standard, indicator, benchmark など) という3段階に分けられる。

まず、発達領域について、乳幼児のための学習発達基準の先駆的存在である Kagan ら (1995) は、次の5つの領域を提示している¹²。すなわち、①身体的健康と発達、②社会情動的発達、③学習へのアプローチ¹³、④言語的発達、⑤認知と一般知識である。この領域区分はその後の研究でも継続して用いられており、Scott-Little ら (2005) では、アメリカの38州の Early Learning Standards の内容をこの5つの領域に分類し、身体的健康と発達は32州、社会情動的発達は35州、学習へのアプローチは36州、言語とコミュニケーション、認知と一般知識は全38州が、各領域に該当する基準を持っていることを明示している¹⁴。このように5領域に分ける研究がある一方で、Miyahara and Meyers (2008) は、アジア太平洋諸国 (カンボジア、中国、フィジー、ラオス、モンゴル、フィリピン、タイ、ベトナム) の ELDS を比較し、①身体的健康と発達、②社会情動的発達、③道徳と精神、④認知と一般知識、⑤芸術と創造性、⑥言語発達、⑦学習へのアプローチの7領域を見出している。その結果によれば、これら8か国のうち全く同じ発達領域区分を有する国は1つもなく、学習へのアプローチに至っては、領域区分に含まれていたのは中国とベトナムのみであった。すなわち、アメリカー国内でみても乳幼児のための学習発達基準の基本的枠組みとなる発達領域区分は共有されておらず、世界的にも、発達領域の分け方からして相違があることが指摘できる。

このように、発達領域の分け方に相違があることを踏まえつつ、次に、発達領域の下位にあたる項目や基準を各国間で具体的に比較したい。本稿では、バングラデシュの就学前教育の公的な対象年齢が5-6歳であることに鑑みて、乳幼児のための学習発達基準が Web 上で入手可能な国という限定のうえで、5-6歳を対象とした基準を提示し、文化的背景が異なる国として、フィリピン、ルーマニア、アメリカ (ペンシルベニア州) を参考に内容を検討した¹⁵。各国の領域、項目、基準には相違があるため、上記の Kagan ら (1995) の発達領域区分を大枠として、次の通りに分類した。まず、具体的な基準の内容を検討し、何の項目について言及しているかを整理した。その後、各国で同じ項目について言及しているものを、共通する項目として抜粋した¹⁶。例えば、身体的発達と健康の領域では、各国で、体重等の適切な発達、危ない食べ物を知る、

薬の使い方を知るなど具体的に文章化される基準に相違はあるが、これらは全て健康の項目に該当するものとした。これを整理したものが表1である。

表1に示すように具体的に文章化される基準の相違はあるが、共通する項目について言及されていることが確認された。順にみていくと、身体的発達と健康の領域では、自身で体をコントロールして動かすことや、道具を使うこと、歯を磨くことなど、粗大・微細運動、健康、個人のケアと衛生は共通する項目となっていた。社会性と情動では、ルーマニアでは自分に関連する知識の獲得、フィリピンやペンシルベニア州では他者との交流のなかに自我を見出すことといった具体的な基準の相違はみられるが、これらは自我の獲得という共通する項目に該当する。また、大人と話すこと、友人と相談して遊ぶこと、言語や文化の相違に関心をもつことなど、大人・友人との関係、向社会行動、自我、自己コントロール、情動表現、多様性理解の項目に該当する基準が共通してみられる。そして、認知と一般知識や言語的発達においても、具体的に求められるレベルは異なることが確認されるが、算数、因果関係、測定、分類、曜日と月の名称、読み書き、話す、音と文字の理解の項目に該当する基準は3国とも確認された。また、学習へのアプローチでは、活動に集中してやり遂げるという忍耐の項目に該当する基準や、新しい活動や方法を編み出すという創造性の項目に該当する基準、自身で活動を計画し実践するという計画と実行の項目に該当する基準が共通していた。このように具体的に文章化される基準は異なる場合があるが、基準制定の対象として共通する項目があることが見出される。

表1. 各国の乳幼児の学習発達基準の抜粋（例）

発達領域	共通する項目	具体的な基準内容		
		フィリピン	ルーマニア	ペンシルベニア州
身体的発達と健康	粗大・微細運動、健康、個人のケアと衛生	体重等の適切な発達	危ない食べ物を知る	薬の使い方を知る
社会性と情動	大人・友人との関係、向社会行動、自我、自己コントロール、情動表現、多様性理解	自分の情報と周囲の人々の基本的役割を説明する	日付・月・生まれた市や国と電話番号を知る	自分の好みを知り他者と交流する
認知と一般知識	算数、因果関係、測定、分類、曜日と月の名称	1-10の数概念	20までの数概念	20までの数概念
言語的発達	読む、話す、音と文字の理解、書く	手本なしで文字を書く	身近な単語を書く	1つの話題について書く
学習へのアプローチ	忍耐、創造性、計画と実行	15-20分間活動に集中する*	監督なしで20分活動する	1人で始めから終わりまで簡単な遊びを完了する

※フィリピンは学習へのアプローチの領域はないため、ルーマニアやペンシルベニア州と共通した基準を抜粋した。（各国のカリキュラム、乳幼児の学習発達基準より筆者作成。）

ただし、認知と一般知識に関して、ペンシルベニア州では、市民の権利と責任に関する基準があるが、これは他の2国ではみられない。また、学習へのアプローチでは、ルーマニアとペンシルベニア州では、好奇心と興味についての基準があるなど、表1に示した他に多数の独自の基準が設定されていた。そして、ペンシルベニア州のみで芸術が発達領域として設定されていた。このように、表1には示していないが、設定される領域、項目、基準には共通していない部分も多数みられたことを留意点として言及しておく。

以上のように、具体的に文章化される基準には各国独自のものも数多くあり、グローバルに共通する基準を設定することの困難さが確認される。しかし各国の相違ばかりが目立つわけではなく、表1に共通する項目としてあげたように、乳幼児の学習と発達を捉えるうえで注目する内容については、ある程度の共通性がみられることも確認できる。次節では、この共通性を踏まえて、表1中に太枠で囲った、発達領域と共通する項目を分析枠組みとして、バングラデシュの就学前教育カリキュラムを比較し、どのような特徴がみられるのかを検討する。

2. バングラデシュの就学前教育カリキュラムの比較

2-1. ナショナルカリキュラム

まず、バングラデシュのナショナルカリキュラム（以下、NC）にどのような特徴がみられるのかを表1の発達領域と共通する項目に照らし合わせながら検討する。同国のNCは、身体と運動能力、社会性と情動、言語とコミュニケーション、予備的算数、創造性と芸術性、環境、科学技術、健康と安全の8領域に分けられる。そして、各領域に項目があり、その下に全154の基準が「できるようになること」として記載されている。これらの基準を、次のように、表1の発達領域に分類した。まず、身体的発達と健康の領域に、NCの身体と運動能力、健康と安全の領域における基準を分類し、認知と一般知識の領域に、NCの言語とコミュニケーション、予備的算数、環境、科学技術における基準を分類した。また、NCにおいて創造性と芸術性の領域における基準は12個あるが、このうち11個は他の領域の基準と重なる基準であることがカリキュラム上で明示されていたため¹⁷、指定された領域に分類し、残りの1つ（一般的な楽器と関わって暮らす）はいずれにも分類しなかった。そして、学習へのアプローチについては、表1中で共通する項目として見出された、忍耐（活動を継続すること）、創造性（新しい活動や方法を生み出すこと）、計画と実行（自ら計画し実行すること）に関する基準の有無を確認した。その後、各基準が表1の共通する項目に該当するかを検討した。その結果が表2である。

まず、身体的発達と健康では、「均衡を保って歩くことができる」など、粗大・微細運動、健康、個人のケアと衛生といった共通する項目に該当する基準が見出された。一方で、共通する項目との相違としては、「様々な匂いを認識し識別できる」など感覚器官の項目に該当する基準や、「見知らぬ人からチョコレート、おもちゃ、お金などを受け取ることをしない」など安全な生活について基準が設定されている。次に、社会性と情動では、大人と話すこと、友人と相談して遊ぶことなど、大人・友人との関係、向社会行動、自我と自己コントロール、情動表現の共通する項目に該当する基準が確認できた。しかし、異なる文化や言語への理解に言及するような多様性理解に該当する基準はなく、「同級生の異なった部分や個性を受容する態度がとれる」という基準に留まる。一方で、「国の旗に対して尊敬と愛情を示す」「バングラデシュの衣

服、食事、果物と野菜に対して愛着を示す」など、愛国心の項目に該当する基準が設定されている。そして、認知と一般知識では、測定と12ヶ月の名称に該当する基準はないが、季節の名称と、「日常生活で使われる一般的な機器を認識できる」など機器の知識と使用が独自の基準がある項目として見出された。また、言語的発達では、母語であるベンガル語の読み書きと話す能力に加え、「楽しくお絵かきすることができる」などの絵を描く技術も含まれる点が特徴的である。一方で、学習へのアプローチとして、忍耐、創造性、計画と実行に該当する基準はなかった。この点について、NCの目的の1つには「子どもの自発性を考慮し、創造的で発明的な力の発達を支える」とあるが、その基準としては、「周囲の様々なものの絵を描いて、色を塗ることができる」「流れのある話を作って、話すことができる」などに限られ、新しい活動や方法を生み出すという意味での創造性に該当する基準は確認できなかった。

表2. バングラデシュの就学前教育ナショナルカリキュラムの基準

発達領域	共通する項目	バングラデシュナショナルカリキュラム	
		該当基準のない項目	独自基準のある項目
身体的発達と健康	粗大・微細運動、健康、個人のケアと衛生	—	感覚器官、安全な生活
社会性と情動	大人・友人との関係、向社会行動、自我と自己コントロール、情動表現、多様性理解	多様性理解	愛国心
認知と一般知識	算数、因果関係、測定、分類、曜日と月の名称	測定、12ヶ月の名称	機器、季節の名称(20までの数概念)※
言語的発達	読む、話す、音と文字の理解、書く	—	絵を描く、(文字・簡単な単語・名前を書く)※
学習へのアプローチ	忍耐、創造性、計画と実行	忍耐、創造性、計画と実行	—

※括弧内はバングラデシュで追加される基準ではなく、書く能力・数概念の能力に関する基準を比較するために記した。(ナショナルカリキュラムをもとに筆者分類・作成。)

以上、バングラデシュにおけるNCの基準では、一部独自の基準はありながら、大部分では共通する項目に該当する基準が記載されている。一方で、顕著な相違点として、多様性理解はなく愛国心の項目に該当する基準があることから、幼児期の教育は国民としての意識を培うことに焦点化されていること、さらに、学習へのアプローチの領域に該当する基準がないことから、「自律的に学ぶ子ども」が基準として想定されていないことが指摘できよう。

2-2. 私立学校、NGOのカリキュラム

続いて、ローカルなカリキュラムの特徴を、私立学校とNGOのカリキュラムをもとに検討する。なお、私立学校とNGOのカリキュラムは多数あるが、本稿では、研究対象地をジョイエ

ドブール郡¹⁸と定め、当該地域で使用される比率の高い 2 つのカリキュラムを検討する。ショイェドブール郡を調査対象地とした理由は、同郡は経済的宗教人口比率的に同国内で平均的な数値を示している¹⁹ことに加えて、私立学校のネットワークや同一 NGO の展開が盛んであるためである。以下、私立学校のカリキュラムとして北ベンガル私立学校団体（North Bengal Kindergarten and Pre-Cadet School Society、以下 NBKCS）のカリキュラム²⁰、NGO のカリキュラムとして RIB（Research Initiative Bangladesh）が開発したカジョリモデル（Kajoli Early Learning Center）のカリキュラムを対象として分析していく。

NBKCS は 2002 年に設立され、ショイェドブール郡が位置するロンブール管内の私立学校を一体化し、質の担保や教育水準の向上を目指す社会団体である。ショイェドブール郡にある私立学校には、本団体に所属し、教材や試験を入手する学校が多くみられ、統一性と影響力をもつカリキュラムとして代表性が高いと判断し、NBKCS のカリキュラムを分析対象とした。NBKCS では、教科ごとに学習内容と試験内容を定めたシラバスにおいて、就学前教育段階で身に付けるべき能力が提示されているため、このシラバスをカリキュラムとみなして分析する。シラバスに記されている教科目は、①ベンガル語、②英語、③算数、④イスラーム教育、⑤ヒンドゥー教育、⑥一般知識、⑦絵を描く、⑧清潔、⑨運動の 9 つである。

対して、カジョリモデルは、RIB によって 2003 年に開発され、農村部の貧困層を主な対象として 200 以上のセンターで展開されている²¹。カジョリモデルは、150 以上の NGO と政府機関が所属する Bangladesh ECD Network（BEN）²²によって優れたプログラムとして選ばれた過去をもつ。バングラデシュ最大の NGO である BRAC など、大規模な NGO は NC の作成にも参加し NC に従う意向であるなかで、カジョリモデルは独自のカリキュラムを用いている。これらの点から、本稿の分析対象として代表性と妥当性のあるカリキュラムと判断した。カジョリモデルでは、毎日繰り返す日課を記した教員ガイドに、日課の内容と目的という形で、就学前教育で身に付ける能力が書かれているため、教員ガイドをカリキュラムとして分析する。日課は、①挨拶と運動、②ポケットカードを使う、③詩の朗読、④物語／歌う、⑤外遊び、⑥黒板を使う（書く・描く）、⑦室内遊び、⑧食事と休息が基本形であり、日に応じて算数が増えられる。ポケットカードとは、表面にアルファベットのみ、裏面にアルファベットと絵が描かれた語学学習のためのフラッシュカードであり、ベンガル語、英語の 2 種類がある。以上の NBKCS とカジョリモデルのカリキュラムの内容を表 1 に基づき分類したものが表 3 である。

まず、身体的発達と健康に関して双方とも「エクササイズをする」「手を使う」など粗大・微細運動、健康、個人のケアと衛生の項目に関連する言及がある。加えて、カジョリモデルでは、食事が日課に組み込まれており、栄養が不足しないように、栄養バランスが良い伝統的な家庭料理であるキチュリを食べることが言及されている。NBKCS のカリキュラムを採用する私立学校でもおやつ時間は設けられているが、NBKCS 全体として栄養や食事への言及はない。この点について、カジョリモデルが提供される地域は農村部の貧困層が中心であり、健康な発達が危ぶまれる子ども達も少なくないことが関係する。つまり、栄養バランスのとれた食事がプログラムに含まれていることは、子どもにとっても保護者にとっても望ましいことであり、社会経済的背景を考慮した内容であると言える。

次に、社会性と情動について、NBKCS のカリキュラムでは、共通する項目に該当する基準は

一切ないが、愛国心と宗教教育について記載がある。愛国心としては、「バングラデシュの初代首相は誰か」「独立戦争はどれくらいの期間続いたか」など、同国の歴史に関する項目が詳細にあり、宗教教育では、宗教的な基礎知識が教えられている。宗教教育について、同国はムスリムが9割近くを占める国であり、就学前教育段階ではモクトブ（maktab）という教育機関が宗教教育を提供してきた伝統があることから²³、幼少期からの宗教教育は人々に好意的に受けとめられると推測できる。対してカジョリモデルでは、情動表現や多様性理解の項目以外は該当する基準が確認された。

表3. 私立学校とNGOのカリキュラム内容

発達領域	共通する項目	NBKCS		カジョリモデル	
		該当基準のない項目	独自基準のある項目	該当基準のない項目	独自基準のある項目
身体的発達と健康	粗大・微細運動、健康、個人のケアと衛生	—	—	—	食事
社会性と情動	大人・友人との関係、向社会行動、自我と自己コントロール、情動表現、多様性理解	【左記全て】	愛国心、宗教	情動表現、多様性理解	—
認知と一般知識	算数、因果関係、測定、分類、曜日と月の名称	因果関係	(100までの数概念)*、世界、発明品と発明者	因果関係、測定、分類、曜日と月の名称	(100までの数概念)*、身の回りのもの
言語的発達	読む、話す、音と文字の理解、書く	—	(単語を書く)*、英語	—	(文字を書く)*、英語
学習へのアプローチ	忍耐、創造性、計画と実行	【左記全て】	—	【左記全て】	—

※括弧内は書く能力・数概念の能力に関する基準を比較するために記した。(NBKCSのシラバス、カジョリモデルの教員ガイドより筆者作成。)

そして、認知と一般知識では、NBKCS、カジョリモデルともに100までの数字概念を求めている、求める水準が高いことが分かる。さらに、NBKCSでは一般知識の範囲も幅広く、バングラデシュ以外の世界の国々の国名なども対象とされ、「発明された物と発明した人」として、ラジオやテレビなど科学技術に関する知識も盛り込まれている。一方で、カジョリモデルでは一般知識としては、ポケットカードに描かれた様々な物、動物、植物、食べ物に関する絵を除いて、学習する機会は特に設けられていなかった。また、言語的発達の内容からは、NBKCSとカジョリモデルともに外国語である英語を含んでいることが指摘できる。双方ともに「This is」

など文章で話すことまで含まれており、英語の学習が重視されていることが分かる。バングラデシュでは English-Medium School と呼ばれる英語を教授言語とする私立学校が増加してきているなど、英語教育への需要があり、ローカルな現状に据えていると言える。最後に、学習へのアプローチに該当する基準は双方ともに確認されなかった。

以上のように、私立学校と NGO のカリキュラムでは、表 1 の共通する項目に該当する基準がない場合が多いことが分かる。そして、ローカルなカリキュラムにおいても学習へのアプローチに関する記述はなく、自律的に学ぶ子どもが想定されていないことがうかがえる。一方で、カジョリモデルでの食事をとること、NBKCS での宗教教育、双方での英語の導入やなど、ローカルな現状に対応したカリキュラムとなっていることが指摘できよう。

3. 考察

以上の分析を踏まえて、本節では、乳幼児のための学習発達基準とカリキュラムの相違点と共通点を整理し、乳幼児のための学習発達基準を制定する意義とリスクについて考察する。

まず、第 1 節で比較した 3 カ国の学習発達基準とバングラデシュの NC の基準を比較すると、表 2 に示したように、発達を捉える観点はある程度共通していた。一方で相違点として、バングラデシュでは、愛国心に該当する基準が加わっていること、学習へのアプローチ（忍耐、創造性、計画と実行）に該当する基準がないことが確認できた。特に、学習へのアプローチが含まれないのは、ローカルなカリキュラムでも同様であり、同国の特徴として指摘できる。これには、同国の就学前教育での教育方法も関係すると考えられる。同国の就学前教育では教師主導の活動がほとんどであり、子どもが自由に選択したり、子ども達だけで活動を継続する機会は非常に限られる²⁴。すなわち、実践においても子どもが自律的に学習することが求められる機会は少なく、同国の就学前教育と学習へのアプローチとの親和性が低いことが指摘できる。

さらに、ローカルなカリキュラムにおいて、NBKCS では社会性と情動に関する記述が少ないことや、カジョリモデルでは一般知識の内容が少ないことが明らかとなった。一方で、NC と比較して、ローカルなカリキュラムでの独自基準がある項目として注目されるのが、①宗教教育、②栄養面への配慮、③英語の 3 点である。これらは、ローカルな現状に据えた結果として反映されていると考えられ、NC の基準がローカルな現状を考慮できていないことを示唆している。ただし、宗教教育と英語については、初等教育のナショナルカリキュラムには含まれており²⁵、政府としては就学前教育段階では学ぶ必要がないという見解であることが推測される。言語と宗教は子どものアイデンティティ育成において重要な点であり、ローカルレベルとナショナルレベルで子どもに対する発達観が大きく異なる点として指摘できよう。

これらの結果と第 1 節に記した先行研究での議論をもとに、乳幼児のための学習発達基準を定める意義とリスクについて考察したい。第 1 節では、平等性と信頼性の確保、実践の改善、幼児教育への理解の促進、子どもの発達の保障という 4 つの意義と、文化差と個人差への配慮の欠如というリスクをあげた。このうち、実践の改善や、幼児教育への理解の促進に関して、本稿の結果から、各国の基準と比較することで自国の基準にない点を確認できること、また、ナショナルとローカルのレベルでも、NC での基準はローカルなカリキュラムに比して包括的な視点を有していることが確認される。つまり、自身のカリキュラムに不足している点や、反

映されている独自の価値観が可視化されることが意義としてあげられる。しかし、NC の基準には反映されていない内容があることを踏まえると、平等性と信頼性の確保や、子どもの発達保障は、担保されるとは言い難い。すなわち、学習へのアプローチは同国の就学前教育の方法には文化的に適さないと捉えることはできるが、他国と比較して同国に不足している点ともみなされ得る。また、ローカルな現状を NC の基準が考慮できていない可能性も示唆された。ナショナルな基準にはない内容を、ローカルレベルで省察することは困難であり、ナショナルな基準の実践者も自身の参照とする基準に不足している点を見出すことは難しいだろう。この点において、共通の基準にない内容は子どもの発達を捉える観点として見過ごされてしまうリスクがある。以上のように、意義としては自身のカリキュラムを省察し、より包括的な視点を得られる点にあるが、リスクとして、国の共通基準に取りこぼされた内容は見過ごされる危険性があるという点が指摘できよう。

おわりに

本稿は、バングラデシュの就学前教育において、ナショナルカリキュラムで定められる基準内容を、グローバルなレベル、ローカルなレベルで比較してその共通点と相違点を明らかにし、乳幼児の学習発達に関する基準を制定する意義とリスクを考察することを目的とした。結果、まず、他国で共通した項目と比較すると、最も大きな相違点として、バングラデシュのナショナルカリキュラムとローカルなカリキュラムでは学習へのアプローチ（忍耐、創造性、計画と実行）の項目に該当する基準がないことが指摘できた。次に、ナショナルカリキュラムとローカルなカリキュラムを比較すると、宗教、栄養、英語の3点がローカルなカリキュラムのみにあり、ローカルな現状が共通の基準には勘案されていないことが示唆された。一方で、ローカルなカリキュラムでは社会性と情動や、一般知識に関する記述が少ないことも明らかにした。この結果を踏まえて、共通の基準を制定する意義としては、自身のカリキュラムを省察でき、より包括的な視点を得られること、リスクとしては、国の共通基準として取りこぼされた内容は見過ごされる危険性があることを指摘した。

本稿の結果は、各社会や文化で乳幼児の学習と発達を捉える観点が異なることを示している。しかし、その相違をどの程度社会文化的な要素としてみなすかについては更なる議論が必要であろう。例えば、学習へのアプローチに関しては、バングラデシュの就学前教育の実践と矛盾することは想定されるが、これが文化的な価値観に基づく絶対的なものなのかは判断が難しい。このように、なぜある基準は採用され、ある基準は採用されないのかについては、カリキュラム開発過程での議論や選択、開発メンバーの思想等を詳細にみていく必要がある。この点については今後の課題としたい。

参考文献

<ベンガル語資料>

バングラデシュカリキュラム教科書委員会、就学前教育ナショナルカリキュラム、2011 年。

NBKCS、キンダーガーテンクラスシラバス、2015 年。

RIB、教員ガイド、2009 年。

RIB、カジョリモデル英語のための教員ガイド。

<日本語・英語文献>

長瀬美子、田中伸、峯恭子編『幼児教育におけるカリキュラム・デザインの理論と方法』風間書房、2014年。

Aiona, S. “Assessing School Readiness.” *Educational Perspectives*, 2005, vol.38, no.1, pp.47-50.

Abdalla, A., Raisuddin, A. N. M., and Hussein, S. *Bangladesh Educational Assessment: Pre-primary and Primary Madrasah Education in Bangladesh*, USAID, 2004.

Bangladesh Bureau of Statistics *Bangladesh Housing and Population Census 2011*, 2012.

Godfrey Ejuu “Rethinking Early Learning and Development Standards in the Ugandan Context,” *Childhood Education*, Vol. 89, No. 1, 2012, pp.3-8.

Ionescu, N. and UNICEF Romania, *Early Learning and Development Standards for children from birth to 7 years old*, Vanemonde, 2010.

Kagan, S.L. et., al. *Reconsidering Children’s Early Development and Learning: Toward Common Views and Vocabulary*. National Education Goals Panel, Washington, DC, 1995.

Lewit, E. M. and Baker, L.S. “School Readiness.” *The Future of Children*, Vol.5, No.2, 1995, pp.128-139.

Miyahara, J. and Meyers, C. “Early Learning and Development Standards in East Asia and the Pacific: Experience from Eight Countries.” *International Journal of Early Childhood*, 2008, vol.40 (2), pp.17-31.

National Association for the Education of Young Children (NAEYC) & National Association of Early Childhood Specialists in State Departments of Education (NAECS/SDE). *Early learning standards: Creating the conditions for success*. 2002.

Office of Child Development and Early Learning Pennsylvania Department of Education and Department of Social Welfare. *Pennsylvania Learning Standards for Early Childhood: Kindergarten*. 2009.

Petriwskyj, A. “Kindergarten Transitions and Linkages to Primary School: Readiness Re-conceptualized.” Penelope Peterson, Eva Baker and Barry McGaw (ed.) *International Encyclopedia of Education*, Elsevier, 2010, pp.120-125.

Rana, S. and Alam, M. *The Kajoli Model: Community Nurtured Early Childhood Learning for the Underprivileged*. Research Initiatives Bangladesh (RIB), 2012.

Republic of the Philippines Department of Education. *K to 12 Curriculum Guide: Kindergarten*. 2012.

Scott-Little, C. “Development and Implementation of Early Learning Standards in the United States.” Penelope Peterson, Eva Baker and Barry McGaw (ed.) *International Encyclopedia of Education*, Elsevier, 2010, pp.132-137.

Scott-Little, C., Kagan, S.L., and Frelow, V.S. *Inside the Content: The Depth and Breadth of Early Learning Standards*. University of North Carolina at Greensboro: SERVE Center for Continuous Improvement, 2005.

The World Bank IBID/IDA. *Poverty Maps of Bangladesh 2010: Key Findings*, 2010.

注：URL は全て最終アクセス 2016 年 12 月 2 日

- ¹ 外務省（仮訳）(<http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/files/000101402.pdf>)
- ² ただし、日本のように子どもの遊びと生活を重視した保育を志向する国では、学校へのレディネスとして基準を定めること自体に抵抗感をもつ場合もある（長瀬・田中・峯（2014））。
- ³ *Ibid.*
- ⁴ Miyahara, J. and Meyers, C. (2008) UNICEF は WHO と協働し、Care for Child Development の名称で乳幼児のケアと教育に関するガイドラインも提示している (https://www.unicef.org/earlychildhood/index_85518.html)。
- ⁵ Lewit, E. M. and Baker, L.S. (1995)
- ⁶ Aiona, S. (2005); Petriwskyj, A. (2010); Scott-Little, C. (2010)
- ⁷ Godfrey (2012)
- ⁸ Scott-Little, C. (2010)
- ⁹ Miyahara, J. and Meyers, C. (2008)では発達領域の区分の相違に留まり、Scott-Little, C., Kagan, S.L., and Frelow, V.S. (2005)ではカリキュラムに含まれる項目の相違が明らかになっているが、アメリカのみを対象としている。
- ¹⁰ バングラデシュカリキュラム教科書委員会（2011）序文。
- ¹¹ NAEYC & NAECS/SDE (2002).; Scott-Little, C. (2010)
- ¹² Kagan, S.L. (1995)
- ¹³ 学習へのアプローチとは、学習のスタイル、学習態度、学習習慣などを含み、具体的には新しいタスクに挑戦する心と好奇心、イニシアチブ、タスクへの忍耐力と積極性、熟考と解釈、創造性と発明、認知の方法などに分けられる。意識するならば、自律的学習性と言えるが、本稿で原語に基づいて記した。
- ¹⁴ Scott-Little, C., Kagan, S.L., and Frelow, V.S. (2005)
- ¹⁵ 乳幼児の学習発達基準の先駆的国としてアメリカを選び、バングラデシュと同様に UNICEF と協働で基準が開発されている国としてフィリピンとルーマニアを対象とした。なお、フィリピンの基準は全 88 基準、ルーマニアは、全 191 基準、ペンシルベニア州は全 402 基準ある（Republic of the Philippines Department of Education(2012); Office of Child Development and Early Learning Pennsylvania Department of Education and Department of Social Welfare(2009); Ionescu, N. and UNICEF Romania(2010)）。
- ¹⁶ 表 1 で記した項目は、便宜的に筆者が分類し、名称をつけたものであり、各国の学習発達基準で「領域」「項目」「基準」の 1 つとして記される「項目」の記述内容とは異なる。
- ¹⁷ 絵を描く、詩の暗唱や歌を歌う、ダンス、整理整頓が項目としてある。
- ¹⁸ 同郡は首都ダッカから飛行機で 1 時間弱の距離にある。バングラデシュの行政区分は、6 管区を最も大きな区分とし、以下、64 県、544 郡・ウポジラ、4,616 ユニオンに分けられる。
- ¹⁹ The World Bank IBID/IDA(2010); Bangladesh Bureau of Statistics(2012)
- ²⁰ 以下、NBKCS の説明はホームページより。（<http://www.nbkps.org/>）
- ²¹ カジョリモデルホームページ（http://www.rib-kajolimodel.org/index.php?option=com_content&view=article&id=49&Itemid=56）、Rana, S. and Alam, M. (2012) p.13.
- ²² BEN は乳幼児保育・教育分野での協働の促進を目的に設立され、同分野で活動している N GO の情報や、同分野での国内研究の紹介、教材リソースの提供等をおこなっている（<http://www.eed-bangladesh.net/>）。
- ²³ Abdalla, A., Raisuddin, A. N. M., and Hussein, S. (2004)
- ²⁴ 2014 年から 2016 年で計 6 回おこなった、20 以上の学校における筆者の現地調査で確認。
- ²⁵ 同国のナショナルカリキュラム教科書委員会のサイトでは、初等学校の第 1 学年から英語が始まり、第 3 学年から宗教教育が始まっていることが確認できる（<http://www.nctb.gov.bd/index.php/textbook-wing/primary-i-v/class-iii/>）。

（日本学術振興会特別研究員 比較教育政策学講座 博士後期課程 3 年生）

（受稿 2016 年 9 月 9 日、改稿 2016 年 12 月 1 日、受理 2016 年 12 月 26 日）

バングラデシュにおける就学前教育カリキュラムの比較分析

—乳幼児のための学習発達基準の妥当性に着目して—

門松 愛

本稿は、バングラデシュの就学前教育において、ナショナルカリキュラムで定められる基準内容を、グローバルなレベル、ローカルなレベルで比較してその共通点と相違点を明らかにし、乳幼児のための学習発達基準を制定する意義とリスクを考察することを目的とした。結果、まず、他国の基準で共通していた項目と比較すると、大きな相違点として、バングラデシュでは学習へのアプローチに関する基準がないことが指摘できた。次に、ローカルなレベルで比較すると、栄養、宗教、英語の3点がローカルなカリキュラムにのみあることを明示した。一方で、ローカルなカリキュラムには社会性と情動や、一般知識の点で不足があることも明らかにした。この結果を踏まえて、共通の基準を制定する意義としては、自身のカリキュラムを省察し、より包括的な視点を得られること、リスクとしては、共通の基準にない内容が見過ごされる可能性があることを指摘した。

Comparison between Pre-primary Curricula of Bangladesh: Focusing on Validity of Early Learning and Development Standards

KADOMATSU Ai

This paper considers the validity of early learning and development standards in Bangladesh. For this purpose, this paper clarifies similarities and differences in early learning and development standards among the Bangladesh pre-primary national curriculum, other countries' standards/curricula, and two local curricula in Bangladesh. First, three countries' standards are compared and the common contents are set as the analytical framework. Second, the national curriculum and two local curricula were compared within this framework. This paper revealed that these standards/curricula have some similar contents, but the most noticeable difference is that the national curriculum and local curricula in Bangladesh do not have any standards regarding "approach to learning." In addition, local curricula have contents of religious education, nutrition, and English, while these are not included in the national curriculum. On the other hand, the local curricula do not have sufficient contents regarding social and emotional development and general knowledge. These results suggest that common standards of early learning and development are beneficial in that providers can consider their own curricula, and obtain a more comprehensive view of early childhood development and education. At the same time, however, such standards come with the risk that contents not included as standards may be overlooked.

キーワード： 乳幼児のための学習発達基準、就学前教育カリキュラム、バングラデシュ

Keywords: Early learning and development standards, Pre-primary curriculum, Bangladesh

