

幼児期における規範意識醸成のための指導指針の具体性に関する考察 —米国のハイスコープ就学前教育カリキュラムに着目して—

西川 潤

はじめに

昨今の研究の蓄積により、幼児期において質の高い教育・保育を受けることによる効果は、学童期のみならず成人後にまで持続することが広く知られるようになってきている。例えば、米国のハイスコープ教育調査財団（HighScope Educational Research Foundation）によって 1962 年から実施されたペリー就学前教育プログラムにおいては、ランダム化比較試験（RCT）を用いた長期間の追跡調査により、充実した就学前教育プログラムが学業成績のみならず 40 歳時点での所得や犯罪率にまで肯定的影響を与えていることが示されている¹。また、英国においても 1997 年から開始された EPPSE（Effective Pre-School, Primary and Secondary Education）により、優れた就学前教育・保育を受けることが、認知・非認知両面において 16 歳段階まで肯定的影響を与えていることが示されている²。

これらの実証的調査からは、財政面においても将来的に発生する問題を減少させることで、公財政支出の抑制に繋がることが示されている。例えば、ペリー就学前教育プログラムでは、就学前における 1 ドルの投資が 7.16 ドルの公財政支出の削減に繋がるという数値が示されている。これは、厳しい財政制約下にある我が国において、限られた資源をどこに重点的に投入するべきかという問題にも、重要な示唆を与えている³。

他方で、我が国においては小中学校における道徳の教科化が象徴するように、子どもの「規範意識」の醸成が重要な教育課題の一つとなっている。規範意識の醸成については義務教育に入ってからへの対応では間に合わず、就学前段階から計画的に行っていく必要性も強く指摘されている⁴。学校教育法第 23 条 2 項において、幼稚園教育の目標の一つとして、「集団生活を通じて、喜んでこれに参加する態度を養うとともに家族や身近な人への信頼感を深め、自主、自律及び協同の精神並びに規範意識の芽生えを養うこと」と明記されていることや、前述の海外での知見からも、それは正鵠を射た指摘であるといえよう。

ただし、道徳の教科化という具体的な措置に踏み切った義務教育段階と比べ、就学前段階においては規範意識の向上という課題に対して国レベルで具体的な措置が示されているとはいいがたい。特に、現場レベルでの実践的な指導法は個々の取り組みに任せられ、まだ確立した指針として広く共有される段階には至っていない。その根本的な原因として、就学前教育・保育の基本指針である幼稚園教育要領・保育所保育指針が大綱的な内容に留まっていることが考えられる。これは、筆者がメンバーとして参加している A 県の就学前教育振興に関する会議において、幼稚園・保育所の関係者から意見として発せられたものである⁵。

以上の背景と問題意識を念頭に、本稿では幼児期における規範意識向上のための指導法として、広く共有されるべき指針がどの程度の具体性を有するべきかを検討する。参考事例として、米国のハイスコ

ープ教育調査財団が実施する「ハイスコープ就学前教育カリキュラム (HighScope Preschool Curriculum)」の規範意識に相当する箇所を参照し、日本の国レベルでの指針との比較検討を行う。

幼児期の規範意識の醸成について取り扱った先行研究は相当な数が存在し、湯淺(2016)がレビュー論文としてまとめている⁶。しかし、幼児期の規範意識に関する理念的検討や、幼児の発達に関する心理学的な手法を用いた研究が目立ち、現場関係者が問題視する指針の具体性という観点から、米国の先進事例も踏まえて検討したものは見当たらない。よって、本研究の着眼点は新規性を有している。

全体の構成は、第1章で日本の国レベルでの指導指針、第2章でハイスコープ就学前教育カリキュラムについての検討を行い、第三章で総合的に考察を行うという流れになっている。なお、本稿では規範意識について、文部科学省・警察庁(2006)に従い、「人間が行動したり判断したりする時に従うべき価値判断の基準を守り、それに基づいて判断したり行動したりしようとする意識」と定義する⁷。

第1章 日本における指導指針

日本においては、(1)学校教育法に基づく学校であり、文部科学省が所管する幼稚園、(2)児童福祉法に基づく児童福祉施設であり、厚生労働省が所管する保育所、(3)認定こども園法⁸に基づく就学前教育・保育施設であり、内閣府が所管する認定こども園という三種類の施設が就学前教育・保育の実施場所となる。

よって、それぞれの施設ごとに国レベルでの指導指針を定める規定が存在する。幼稚園は「幼稚園教育要領」、保育所は「保育所保育指針」であるが、認定こども園は(i)「幼稚園型」、(ii)「保育所型」、(iii)「幼保連携型」という3つのタイプがある中で、(iii)の「幼保連携型」を対象として「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」が設定され、(i)「幼稚園型」は「幼稚園教育要領」に、(ii)「保育所型」は「保育所保育指針」に基づくものとされる⁹。まずは、これらの指針の中で、どの程度規範意識の醸成に関する指導のあり方が規定されているかを確認していこう。

1-1 「幼稚園教育要領」における記述

幼稚園での教育内容を定める幼稚園教育要領(以下、教育要領)は、学校教育法、学校教育法施行規則に基づく告示であり、現行の教育要領は平成20年に改訂されたものである。その中核をなすのは第2章で規定される5領域(「健康」、「人間関係」、「環境」、「言葉」、「表現」)である。この中で規範意識と特に、密接に関わってくるのは「人間関係」領域である。平成10年の改訂において「人間関係」領域に「道徳心の芽生え」が加わり、平成20年の改訂ではそれをより具体化するものとして「人間関係」領域に「規範意識の芽生え」という文言が追加された¹⁰。また、「環境」領域の一部にも、規範意識に関連する記述が見られる。

「人間関係」領域は、3つの「ねらい」と、13の「内容」、6つの「内容の取扱い」から構成されている。同様に「環境」領域も、3つの「ねらい」と11の「内容」、4つの「内容の取扱い」という構成になっている。このうち、規範意識に関連する項目は、表1にまとめた通りである。なお、教育要領の「第3章 指導計画及び教育課程に係る教育時間の終了後等に行う教育活動などの留意事項」においては、幼稚園での指導計画の策定に関する注意点が述べられているが、特別に規範意識の要素に踏み込んだ記述は見られない。

表 1 幼稚園教育要領における規範意識に関する記述

人間関係	
ねらい	(3) <u>社会生活における望ましい習慣や態度</u> を身に付ける。
内容	(9) <u>よいことや悪いことがあることに気付き</u> 、考えながら行動する。 (11) 友達と楽しく生活する中で <u>きまりの大切さに気付き</u> 、守ろうとする。 (12) 共同の遊具や用具を大切にし、みんなで使う。
内容の取扱い	(4) <u>道徳性の芽生え</u> を培うに当たっては、基本的な生活習慣の形成を図るとともに、幼児が他の幼児とのかかわりの中で他人の存在に気付き、相手を尊重する気持ちをもって行動できるようにし、また、自然や身近な動植物に親しむことなどを通して豊かな心情が育つようにすること。特に、人に対する信頼感や思いやりの気持ちは、葛藤やつまづきをも体験し、それらを乗り越えることにより次第に芽生えてくることに配慮すること。 (5) 集団の生活を通して、幼児が人とのかかわりを深め、 <u>規範意識の芽生え</u> が培われることを考慮し、幼児が教師との信頼関係に支えられて自己を発揮する中で、互いに思いを主張し、折り合いを付ける体験をし、 <u>きまりの必要性などに気付き</u> 、自分の気持ちを調整する力が育つようにすること。
環境	
内容	(5) 身近な動植物に親しみをもって接し、 <u>生命の尊さに気付き</u> 、いたわったり、大切にしたりする。 (6) <u>身近な物を大切に</u> する。
内容の取り扱い	(3) 身近な事象や動植物に対する感動を伝え合い、共感し合うことなどを通して自分からかかわろうとする意欲を育てるとともに、様々なかかわり方を通してそれらに対する親しみや畏敬の念、 <u>生命を大切にする気持ち</u> 、 <u>公共心</u> 、 <u>探究心などが養われるように</u> すること。

出典：幼稚園教育要領「第2章 ねらい及び内容」より抜粋。下線は筆者による。

ここから読み取れることは、教育要領においては規範意識が重要なテーマの1つとして捉えられているものの、その取扱い方を記した「内容の取扱い」は理念的・抽象的な記述に留まっており、それを幼稚園においてどのように実践するかについては具体的に規定されていないということである。

なお、教育要領においては本文とは別に文部科学省による「解説」（全210頁）が設けられている。「解説」の中で指導方法について主に記述している箇所は、「内容の取扱い」に対する解説である。それぞれから、教員の関わり方について比較的具体的に記述している箇所を、抜粋していこう。

まず、「人間関係」の「内容の取扱い」（4）の解説では、「葛藤の体験は幼児にとって大切な学びの機会であるが、いざこざや言葉のやり取りが激しかったり、長い間続いたりしている場合には仲立ちをすることも大切である。さらに、幼児がなかなか気持ちを立て直すことができそうにない場合には、教師が幼児の心のよりどころとなり、適切な援助をする必要もある。」、「教師はときには、善悪を直接的に

示したり、また、集団生活のきまりに従うように促したりすることも必要になる。」「他者とのやり取りの中で幼児が自他の行動の意味を理解し、何がよくて何が悪かったのか考えることができるように、それまで気付かなかったことに気付くように働き掛け、援助していくことが重要である。」とされている。

同じく「人間関係」の「内容の取扱い」(5)の解説では、「初めての集団の生活となる幼稚園では、幼児が教師との信頼関係に支えられて自己を発揮するとともに、友達とかかわりを深め、互いに思いを主張し合う中で、自分の思いが受け入れられないこともあり、相手と折り合いを付けながら遊ぶ体験を重ねていくことが重要である。」「幼児が教師や友達とかかわりを深め、楽しい体験を積み重ねるにつれ、自分の気持ちを調整しつつ周囲との関係をつくることができるようになる中で、次第に自分の思いを大切にしながら、きまりを守ることができるように、教師は適切な援助をする必要がある。」とされている。

そして、「環境」の「内容の取扱い」(3)の解説では、「豊かな環境の構成と身近な事象や動植物とかかわりを深めることができるように援助することが大切である。」とされている。

このように、「解説」においては教員の関わり方が一定レベルの具体性を持って記述され、「援助」の重要性が繰り返し謳われてはいるものの、詳細な指導法まで規定するような内容にはなっていないことがわかる。全体的に理念的・抽象的な記述が多く、焦点もぼやけがちである。特に、その内容をどうやって育てるかというよりは、その内容が示している理念、その内容に関して、子どもがどのような行動をとることが望ましいかということが詳細に書かれており、教員がどのようにして教員にとって具体的な指導方法の手引となっているかということ、まだまだ改善の余地が残る内容であるといえよう。

1-2 「保育所保育指針」における記述

続いて、保育所保育指針（以下保育指針）に目を向けよう。保育指針は児童福祉法、児童福祉施設最低基準に基づく告示である。最新の改訂は平成20年に行われたが、この改定では教育要領との教育内容の整合性をとるために、大幅な大綱化が行われ、保育内容及び園経営に関する最低基準という性格を持つようになった¹¹。

乳幼児からの保育という幼稚園にはない保育所の特性を反映して、幼児の発達過程に関する記述が多く設けられているほか、「第三章 保育の内容」も「養護に関わるねらい及び内容」と「教育に関わるねらい及び内容」という2つの項目によって構成されている。このうち前者は長時間の保育を念頭に置いた保育者による援助や関わりを示すものであり、教育要領に対応するのは後者である。

「教育に関わるねらい及び内容」は、教育要領と同じ「健康」、「人間関係」、「環境」、「言葉」、「表現」の5つの領域からなる。細かな文言の違いはあるものの、整合性が意識された結果、それらの中身は教育要領のものとはほぼ同一であり、当然のことながら規範意識に関係する記述もほぼ同一である。よって、本稿においては、改めての抜粋は差し控えることとする。「第四章 保育の計画及び評価」では、保育課程の編成、指導計画の作成について記述されているが、こちらも大綱的な記述に留まっている。

また、「保育所保育指針解説書」（全216頁）が厚生労働省によって作成されている。ただし、これも教育要領の解説と同じく、抽象的・理念的な記述が目立ち、具体的な指導方法としてわかりやすいものになっているとは言い難い。

1-3 「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」における記述

幼保連携型認定こども園教育・保育要領（以下、教育・保育要領）は、教育要領をベースに、保育所としての機能を果たす上での内容が盛り込まれた形でまとめられている。「第2章 ねらい及び内容並びに配慮事項」では、教育要領、保育指針と同じく「健康」、「人間関係」、「環境」、「言葉」、「表現」の5領域が挙げられ、その内容についての文言も両者とほぼ同一である。内閣府が作成している「幼保連携型認定こども園 教育・保育要領解説」の性質も、先の教育要領解説、保育指針解説書と同様のものである。

第2章 ハイスコープ就学前教育カリキュラムにおける指導指針

本章では、海外の先進事例として、米国のハイスコープ就学前教育カリキュラムを取り上げる。同カリキュラムに注目する理由は、非認知能力に与える影響の面から幼児教育の重要性を全世界に示したペリー就学前教育プロジェクトを実施したハイスコープ教育調査財団によって開発・実践されていることである。冒頭でも述べたように、ペリー就学前教育プロジェクトでは犯罪率の低下など規範意識に関係する面で顕著な成果が報告されている。そのプロジェクトの母体であるハイスコープ教育調査財団が、規範意識の醸成について、現在どのような指導指針を有しているのかを確認することは、大きな意義を持つであろう。

2-1 カリキュラムの概要

ミシガン州イプシランティに本部を構えるハイスコープ教育調査財団は、1970年に故デービッド・P・ワイカート博士によって設立された¹²。その活動自体は財団として今日の形になるより前の1950年代に端を発しており、カリキュラムはワイカートとその同僚らがピアジェの子どもの発達理論を土台として作り上げ、1962年のペリー就学前教育プロジェクトの開始とともに発展してきた¹³。

現在のハイスコープ就学前教育カリキュラムは、「学びへのアプローチ (Approaches to learning)」、「社会的・感情的発達 (Social and emotional development)」、「身体的発達・健康 (Physical development and health)」、「言語、リテラシー、コミュニケーション (Language, literacy, and communication)」、「算数 (Mathematics)」、「創造的芸術 (Creative arts)」、「科学・テクノロジー (Science and technology)」、「社会 (Social studies)」の8領域からなり、それぞれ1冊の手引が出版されている。

各領域にその中身を細分化した指標 (Key Developmental Indicator : KDI) が設定され、8領域合計で51項目に渡って設定されている。そのうち、本稿で取り上げる規範意識に関連する内容が含まれる「社会的・感情的発達」分野においては、No.7～15までの9項目が設定されており、順に、「7. 自己認識 (Self identity)」、「8. 自己能力への自信 (Sense of competence)」、「9. 感情 (Emotions)」、「10. 哀れみ・同情 (Empathy)」、「11. コミュニティ (Community)」、「12. 人間関係の構築 (Building relationship)」、「13. 協力的な遊び (Cooperative play)」、「14. 道徳面での発達 (Moral development)」、「15. 対立の解決 (Conflict resolution)」となっている。次節では、「14. 道徳面での発達」に焦点をあて、手引の中身を参照しながら、どのような指導方法が明記されているかを確認していきたい¹⁴。

なお、分野に関係なくカリキュラム全体に共通する指導方針として、ハイスコープ教育調査財団は公式ホームページ上で3つの項目を挙げている（表2）。規範意識に関する指導方法も、これを踏まえた上で書かれていることを意識されたい。

表 2 ハイスコープ就学前カリキュラムの全体的な指導方針

項目	内容
大人と子どもの相互作用	子どもの側に寄り添い、言語的・非言語的なコミュニケーションを通じて学びを後押しするプロセスである。鍵となる戦略は、子どもをコントロールしようとするのではなく、ともに対等な立場から関わり合うことである。また、子どもの遊びをサポートすること、賞賛の代わりに後押し（encouragement）を用いること、対立に対しては問題解決アプローチをとることなどが重要である。
クラスルーム	特定の種類の活動のために刺激的な教材や道具、遊具が配置されたエリアが用意されている。例えば、“家” エリア、“芸術” エリア、“ブロック” エリア、“小さなおもちゃ” エリア、“コンピューター” エリア、“読み書き” エリアである。教材、道具、遊具は子どもが自ら手にとれるように適切に配置され、「多い」、「少ない」、「同じ」、「違う」、「大きい」、「小さい」、「中」、「外」、「前」といった概念が理解しやすいようにも配置されている。
日常のルーティーン	バランスの取れた多様な経験と学びの機会を提供する。それらは、少人数グループ・大人数グループへの参加、掃除の手伝い、食事、エクササイズなどを通して行われる。最も重要なのは、計画・実行・レビューの流れである。子どもは何をするかを自分で考えて実行し、大人や他の子どもとの活動を省みる。

出典：High Scope Education Research Foundation, “How We Teach” .

[<http://www.highscope.org/Content.asp?ContentId=171>] (2017 年 2 月 7 日閲覧)

ハイスコープ就学前教育カリキュラムの指導において一貫しているのは、保育者が子どもの主体的な成長をサポートするための存在として位置づけられている点である。何をどのようにして遊ぶかも、子ども自身の選択に任せられ、過度な賞賛も叱責も、このカリキュラムは保育者に対して求めている。保育者が一方的な命令・支持を行うのは危険な行為の制止などに限られ、通常は子どもが自ら考え、成長していくための適切な働きかけと環境づくりを行うものとされる。

そのようなプロセスは「観察する（observe）」、「気付いたことを知らせる（acknowledge）」¹⁵、「後押しする（encourage）」¹⁶という言葉によって表される。保育者は子どもの様子をよく「観察」し、子どもの行為、成長、達成といったことに対して適切なコメントをすることによって、保育者が「気付いたことを知らせる」。そして、コメントや遊び道具、教材の提供などを通して、子どものさらなる発達を「後押し」することが求められる。

2-2 規範意識の指導指針

「道徳面での発達」という KDI の名称ではあるが、この後詳しく見ていくように、その内容は本稿が着目する「規範意識」の向上に特化したものと考えて差し支えないと言える。ハイスコープ就学前教育カリキュラムにおける道徳面での発達とは、子どもが倫理的な行動を習得していくこととされる。す

なわち、「やっていいこと」と「やってはいけないこと」が、慣習的な問題だけではなく道徳的な問題においても判断できるようになることを指す。「慣習的な問題」は「パジャマでプレスクールに行ってはいけない」というように、特定の規則によって決まっているものなのに対し、「道徳的な問題」とは、「人を叩いてはいけない」というように、状況がどう変わっても普遍的なものである。指導方法として、下記の4つの項目が設定されている。また次頁の表3は、プレスクールの期間を初期、中期、後期の三段階に分け、その段階ごとの子どもの発達水準と、それぞれの指導法を整理したものである。

①「道徳的な行動のモデルとなる」

ここでは、保育者の振る舞い、特に子どもとの関わり方が重視される。保育者は、自身の行動によって子どもに道徳的な意味を示すことができる。例えば、子どもとの会話は、自身の道徳的価値をロールモデルとして伝えることのできる方法の一つである。しかし、「座って聞きなさい」という権威主義的な指導・学習アプローチでは、子どもが問題解決と批判的思考に関わる機会を制限してしまうとされる。保育者が支援すべきなのは、子どもにとって能動的かつ興味に沿った指導・学習アプローチである。このアプローチにより、子どもは自身の考えを表明し、実際に試みて、大人や周りの子どもからのフィードバックを受け取ることができる。

②「道徳的な問題をシンプルな結果と原因に結びつけて状況を説明する」

子どもにとって、長く抽象的な言い回しは意味をなさない。子どもが必要としているのは、具体的かつシンプルな言い回しである。そのような言い回しを用いて、子どものどのような行為によって(原因)、周りの子にどのような影響が生じたか(結果)という関係を認識させるべきである。そうして、子どもが自分で「やっていいことなのか?」「やってはだめなことなのか?」という問いに自分の力で取り組む機会が与えられ、道徳的な成長が促進される。また、この項目では、保育者による語りかけの例が2つ紹介されている。

- ・「ケーキの2切れ目を配るのは、ケーキがほしい子全員に1切れ目が行き渡ってからだよ。まだ1つも配られていない子がいるのに誰かが2切れ目をもらってしまうのはよくないでしょ?」
- ・「カール、あなたはジェイミーの積み木のタワーに向かって歩いて行ってそれを両手で押したわね。ジェイミーは泣いちゃってるよ。ジェイミーは、カールがとても強く押したせいで全部のブロックが床に散らばっちゃったから、すごく嫌な思いをしているって言っているよ。カール、あなたは自分がものを壊す強いロボットだって言っているのよね」

③「子どもの道徳的行動に気付いたことを知らせる」

子どもは自分のことが好きなら良い行いをするだろうと思われがちだが、道徳的な発達は自尊感情から生まれるものではない。むしろ反対であり、良いことをした子どもが、自己に対するポジティブな認識を持つようになる。保育者は賞賛するのではなく、子どもの道徳的な行動に対する適切なコメントをすることによって、子どもが自分に行いによって他の人にどういう良い影響があったかということ気付かせてやる必要がある。

④「家庭とプレスクールでの間に最大限の一貫性を持たせるために、保護者を巻き込む」

道徳的な発達という点では、保護者の役割は極めて重要である。保育者は、保護者の役割を理解し、尊重した上で、サポートしていくことが求められる。そのためには、「シンプルで具体的な言い回し」を用いて、批判的で厳しい言い方をせずに、「原因」と「結果」についてのメッセージを子どもに届けていく戦略を保護者と共有していくことが重要である。

ここで注意が必要なのは、保育者は子どもの道徳的発達に対して保護者と競争的な関係にあるのではないということである。もしそのような状態に陥ってしまうと、保護者に対する敬意を損ない、子どもにとっては混乱がもたらされる。ただし、家庭とクラスルームの信念が食い違うことはあるので、そのような時は保護者に対して包み隠さず正直に話すべきである。虐待やネグレクト等のケースは別であるが、そうでない時は、考えが違っていても「どちらかが正しい」という二項対立的なアプローチをとるのではなく、むしろその違いを受け入れるべきである。そして、その違いによって生じて起こり得る弊害の解決に向けて取り組むべきである。

表 3 「道徳面での発達」の段階別指導法のまとめ

初期		
子どもの様子	大人のサポート	さらなる発達のために
○自分の行動が他者に与える影響に気付いていない（例：他の子どもが「なあ、僕のタワー崩れちゃったじゃないか」と不満を述べていても、ブロック遊びを続ける） ○ある行動は受け入れられて、ある行動は受け入れられないということに気付いていない（例：おもちゃを他人から取り上げる） ○道徳原理に気付いていない（例：飲んでいたジュースを他の子のクラッカーの上にこぼしてしまっても、笑っている）	○子どもの行動が他人に影響を与えた時に指摘する（例：「あなたはベンの積み木のタワーを崩しちゃったよ」） ○受け入れられる／受け入れられない行動への予測を述べる（例：「ジェイミーが私たちに動かし方のアイディアを教えてくれるらしいから、その間は聞いておこうね」） ○危険な行為、混乱を招く行為は止める	○子どもの行動がどのように他者に影響するか説明する（例：「あなたがサラのトラックを取り上げた時、彼女は怒っていたよ」） ○子どもの受け入れられる行動を指摘する（例：「ちゃんとジェイミーのアイディアを聞いているね」） ○子どもの行動と道徳原理の繋がりを指摘する（例：「叩くと怪我をするよ」「あなたはもうコンピューターを触るのは終わり。次はジェシーの番よ」）
中期		
子どもの様子	大人のサポート	さらなる発達のために
○大人に指摘された時は、自分の行動が他者に影響を与えていることがわかる（例：保育者が「あなたが叩いたから、ベスは泣いちゃっ	○子どもが大人に指摘されて自分の行為が他者に与えた影響を認識したら、それに言及する（例：「そう、ベスは悲しんだのよ」）。	○子どもが自発的に、自分の行動の他人への影響を認識したら、コメントする（例：「あなたはサーシャのタワーにたまたまぶつかってし

たじゃない」と言うと、ドンナは「私が泣かせちゃった」と答えた) ○どんな行動が受け入れられるのかはわかっているが、依然として私欲のために行動してしまう。(例:「あの子が全部のクラッカーを取っちゃうのはフェアじゃないから、僕は全部のチーズを取るよ」) ○意図的な行為と偶発的な行為を区別できない(例:「あいつは悪いやつだ。ジュースを僕のクラッカーにこぼしやがった」)	○子どもが受け入れられる／受け入れられない行動を理解したら、それに気付かせる(例:「全部のクラッカーを取っちゃうのはフェアじゃないよね」) ○人ではなく行動に焦点を当ててコメントし直す(例:子どもが他の子を“悪”とレッテル貼りしたら、「悪いのは叩くことよ」と言う)	まった後、建て直すのを手伝ってあげたね)。 ○子どもが道徳的に行動したとき、それを裏付けする(例:あなたはフィオーナにおもちゃを返すように頼んだね) ○子どもが意図的・偶発的な行動を区別したときに、それに言及する(例:「あなたはあれがたまたま起こったことだってわかったんだね」)
後期		
子どもの様子	大人のサポート	さらなる発達のために
○子どもの行動がどのように他者に影響するか説明する(例:「あなたがサラのトラックを取り上げた時、彼女は怒っていたよ」) ○子どもの受け入れられる行動を指摘する(例:「ちゃんとジェイミーのアイデアを聞いているね」) ○子どもの行動と道徳原理の繋がりを指摘する(例:「叩くと怪我をするよ」「あなたはもうコンピューターを触るのは終わり。次はジェシーの番よ」)	○裁定を下さずに、子どもが自分の行動の影響を見るのを後押しする(例:「あなたが本を取った後、ペイジは何をした?」) ○子どもが道徳原理に沿って行動するのを後押しする(例:「全部のチーズを取っちゃうのもフェアじゃないよね。他にどういうやり方があるかな?」) ○行動が意図的ではなく偶発的であれば、それを明確に言う(例:「ああ、彼はあなたのところに突っ込んだのね。わざとじゃないと思うなあ」)	○もし自分でしそうでなければ、子どもに修正をするように促してみる(例:「どうやったらサーシャがタワーを建て直すのを助けてあげられるかな?」)。 ○子どもの道徳的行動の背後にある原理を強調する(例:「人を傷つさせるのはよくないかあら、あなたはフィオーナにおもちゃを返すよう頼んだんだね」) ○意図的な行動と、偶発的な行動の対立について議論する(例:怒った時に本を破ること vs 次に起こることを見るのにワクワクすること)

出典: Ann S. Epstein. “*Social and Emotional Development*”. Highscope® Press. 2012, p.104.

この形式の表は、「足場作りのアイデア (Ideas for Scaffolding)」という名称で全ての KDI ごとに作られており、保育者がカリキュラムの目指すところを具体的に理解するのを助けることができる。足場づくり (Scaffolding) という言葉は、まさにこのカリキュラムの理念を表した言葉であると言える。

第3章 考察

ここまで、日本の国レベルでの指針における規範意識の指導に関する記述と、米国のハイスコープ就

学前教育カリキュラムにおける「道徳面での発達」分野での指導法に関して概観した。それを踏まえて、両者の比較考察を行いたい。

日本の就学前教育・保育機関は幼稚園、保育所、認定こども園の3種類が存在し、その指導指針もそれぞれ教育要領、保育指針、教育・保育要領に分かれているが、教育に関わる内容ではそれらの整合性を意識した改定が行われ、いずれもほぼ同一の内容となっている。規範意識に関しては、明確に項目のようなものが設定されていることはなく、いわゆる5領域の「人間関係」と「環境」の一部に、それに関連した記述が見られる。教育要領の本文自体は極めて簡潔なものであり、実質的な指導法に関する記述は「解説」に掲載されている。こちらは比較的具体的な記述が見られ、「援助」を行うことの重要性が繰り返して述べられているが、それでも保育者の保育活動を規定するというよりは、目指すべき方向を提示したとする方が適切であろう。基本的には、細かな保育の方法については、裁量の余地が大きく設定されているという見方に異論の余地は少ないだろう。

一方、ハイスコープ就学前教育カリキュラムでは、KDIという形で8領域51分野が就学前教育において重要な指標として設定されている。規範意識については、その中の「社会的・感情的発達」領域における「道徳面での発達」分野として、独立した項目として設けられている。そこでは、指導法が4つの項目に分けられ、解説が加えられている。特に、規範意識という家庭での影響を大きく受けやすい分野であるため、保護者との関わりが重要な要素として挙げられている。また、その他に特徴的なのは、主に保育者と子どもの会話という形式で、豊富な具体例が掲載されていることである。本稿で取り上げた「道徳面での発達」分野でも、9つの短い会話によるエピソードが紹介されている。そして、段階ごとの子どもの発達の様子、保育者がとるべき行動が、1つの表にコンパクトにまとめられている。このような構成により、保育者は実際の子どもへの接し方について、ある程度具体的なイメージを持つことが可能であろう。

ただし、注意すべきなのは、ハイスコープ就学前カリキュラムでも、保護者との密な関わりを明記している点などを除けば、おおよその方向性は日本の国レベルの指針と類似しているということである。よって、具体性という面で差をつけているポイントは、分野の細分化とそれに応じた指導法の設定、イメージしやすい具体例や表の掲載であると言えよう。ハイスコープ就学前教育カリキュラムであってもその他の面にさほど細かく立ち入らないのは、子どもの発達度合いのバラつきが大きい就学前段階の性質上、あまりに細かなところまで規定することは困難であるという事情が反映されているものと思われる。ハイスコープ就学前教育カリキュラムの記述の中でも言及されていたが、それぞれの子どもの発達に合わせた指導法が求められることから、抽象的・理念的な記述が多くなるのもやむを得ないところがあるのだろう。

ただし、そのような点を考慮しても、ハイスコープ就学前教育カリキュラムのようなものと比べて、現状の日本の指導指針には明確さが欠いているということに疑いの余地はないだろう。全国レベルでの統一の指導指針に具体性が欠けていることは、自治体や各園での取り組みに大幅な裁量を委ねることを意味する。そうなった場合、優れた取り組みを行う自治体・園と、そうでない自治体・園との間で格差が大きくなることが容易に想像できるが、それは教育の機会均等という原則を踏まえると、許容できない問題であろう。就学前教育の効果が成人になっても持続することが明白になってきている今、育った自治体、通った園によってその質が左右されることは、決して望まれるべき状況ではない。規範意識の

醸成という課題は一朝一夕に達成できるものではないため、明確な指針を欠いたまま保育が行われることによるリスクは決して許容できるものではないだろう。

おわりに

本稿では、ますます重要性の高まる規範意識の醸成に関して、現場での実践の広まりを見据えて必要とされる指針の具体性の程度について検討を行った。その結果、ハイスコープ就学前教育カリキュラムにおいては狙いが細分化されて、項目ごとに指導法がまとめられていること、保育者と幼児の会話例が掲載されていること、保育者の理解を助けるための表などに要点がまとめられていることが、具体性を高めるための要素として抽出できた。

一方で、就学前教育の性質上、可能な限り個々の子どもの発達に合わせた個別対応が求められるため、あまりにも画一的で細かな指導法の規定は困難であることも読み取れた。また、規範意識を育んでいくためには、適切な保護者対応を行うことも必要であることがわかった。このことは、規範意識の醸成を高いレベルで行うには、保育者が個々の子どもの発達状況をよく観察・理解し、それに合わせた接し方を実践できるだけでなく、保護者との円滑な関係を築くための能力を持つことが求められている。就学前教育に関する深い知識、実践的指導力を有しつつ、大人である保護者とのコミュニケーション能力も兼ね備えた保育者の存在は不可欠であり、そうした人材の育成が極めて重要となる。質の高い保育者の養成および職能開発制度の整備が、今後の国の重要な課題になると思われる。

なお、教育要領の次期改訂では、従来の5領域は維持されるが、新たに「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」として10項目が追加されることが決まっている。その4番目には「道徳性・規範意識の芽生え」という項目が設定される予定であり、この領域の重要性への認識が高まっていることがうかがえる¹⁷。改定後の教育要領ならびに保育指針、教育・保育要領の内容についても、またの機会に分析を行いたい。

最後に、本稿の持つ限界についても断りを入れておきたい。まず、日本に関する分析が国レベルの指針に留まり、自治体レベルでの個別の取り組みや、個々の幼稚園における独自の取り組みなどの現場レベルでの実践については言及することができなかった。加えて、教育要領の改訂に関わる議論の中で規範意識の醸成がどのように認識されているかという政策形成的な視点からの検討も十分に行う必要があると思われる。これらについては、今後の研究課題としたい。

註

¹ Schweinhart, L., Montie, J., Xiang, Z., Barnett, S., Belfield, C and Nores, M., The High/Scope Perry Preschool Study Through Age 40, 2011, High/Scope® Educational Research Foundation, pp.1-2.

² 拙稿「就学前教育の充実に向けた家庭への介入政策の検討 ―米英の事例と保護者への質問紙調査を手がかりに―」『教育行財政論叢』第13号、2016年、55-68頁。

³ 同上。

⁴ 西村和雄「規範意識は就学前に植え付けよ」産経新聞2013年2月3日。

-
- ⁵ 平成 28 年 9 月 5 日、京都大学教育学部内で行われた A 県の就学前教育振興策に関する研究会における保育所長のお話より。
- ⁶ 湯浅阿貴子「幼児の規範意識の形成に関する研究の動向」『昭和女子大学大学院生活機構研究科紀要』第 25 号、2016 年、65-83 頁。
- ⁷ 文部科学省・警察庁『児童生徒の規範意識を育むための教師用指導資料：非行防止教室を中心とした取組』、2006 年。
- ⁸ 正式名称は「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」。
- ⁹ 内閣府「認定こども園概要」。[\[http://www8.cao.go.jp/shoushi/kodomoen/gaiyou.html\]](http://www8.cao.go.jp/shoushi/kodomoen/gaiyou.html)（2017 年 1 月 19 日閲覧）
- ¹⁰ 湯浅、前掲論文、65 頁。
- ¹¹ 伊藤良高『幼児教育行政学』晃洋書房、2015 年、4 頁。
- ¹² HighScope Educational Research Foundation, “About Us”.
[\[http://www.highscope.org/Content.asp?ContentId=761\]](http://www.highscope.org/Content.asp?ContentId=761)（2017 年 1 月 20 日確認）
- ¹³ デビット・P. ワイカート・ローレンス、J. シュヴァインハート、ハイスコープ教育調査財団（玉置哲淳、岸田百合子：訳）「教育のためのハイスコープカリキュラム」『エデュケア』第 16 号、1996 年、9-17 頁。
- ¹⁴ 本節および次節の内容は、Ann S. Epstein. “Social and Emotional Development”. Highscope® Press. 2012.にもとづく。
- ¹⁵ **acknowledge** は通常「認める」と訳されることが多いが、本稿ではより内容に即した「気付いていることを知らせる」という訳を用いた。
- ¹⁶ **encourage** は通常「励ます」と訳されることが多いが、本稿ではより内容に即した「後押しする」という訳語を用いた。
- ¹⁷ 中央教育審議会教育課程部会幼児教育部会「幼児教育部会取りまとめ（案）」、2016 年。
[\[http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/057/siryo/attach/1373429.htm\]](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/057/siryo/attach/1373429.htm)（2017 年 2 月 9 日閲覧）

The Study of Concreteness of Preschool Teaching Guidelines for Nurturing the Normative Consciousness: Focusing on HighScope Preschool Curriculum

NISHIKAWA, Jun

This paper examines the favorable concreteness of teaching methods for nurturing the normative consciousness in early childhood. "Course of study for Kindergarten" in Japan and HighScope Preschool Curriculum in the U.S. are picked up as main objects.

In the Japanese national preschool guideline, two areas, Human Relationship and Environment, cover to some extent normative consciousness. As original guideline is very simple and has abstract and vague description, additional "Manual" serves as the actual guideline for instruction. While "Manual" explains some works of preschool teachers, they still lack the clarity.

On the other hand, the HighScope divides the objects of early childhood education into 8 areas and 51 sub items (Key Developmental Indicator: KDI). The normative consciousness is treated in one of 51 KDIs named "Moral Development".

Although the direction of the HighScope curriculum isn't much different from that of Japanese guidelines, it puts a lot of thoughts into helping teachers understand the essence of the curriculum. For example, it includes four important elements of teaching strategy, explanations of actual conversation and a comprehensive table.

The Characteristics of preschool education doesn't always need excessive details and tends to leave much to teachers. It is necessary, however, for Japanese guidelines to have the concreteness like the HighScope to prevent regional disparities.

