

言語能力育成についての 就学前ナショナル・カリキュラム等の比較考察

埋 橋 玲 子

(平成18年12月6日受理 最終原稿平成18年12月6日受理)

子どもの言語能力の育成は重要な教育の課題であり、誕生から就学までの時期は、小学校以降のフォーマルな学校教育場面での学習を可能にする、言語能力の発達と育成が求められる。就学前教育に対しては知識基盤社会における生涯学習の出発点としての位置づけが益々強まっており、これまで家庭や地域社会で意識化されないままに育成されていた言語能力や言語環境(物的、人的)を改めて問いなおし、集団保育の場で意識的・意図的に提供することが不可欠となってきた。就学前教育のナショナル・カリキュラム等の中で言語にまつわる分野とその記述をとりあげ、複数国の複数のカリキュラム等を比較検討することで、我が国の就学前教育の場での言語能力育成教育についての示唆を得ることが本稿の目的である。

我が国の幼稚園教育要領、保育所保育指針を含む計7のカリキュラム等を取り上げたが、これらに共通している言語能力育成の理念あるいは具体的教育方法は、日常の遊びの中の活動あるいは通常のコミュニケーション活動を通して、絵本等の言語教材その他の教材に親しませることに中心がおかれていることである。また、その際の保育者のファシリテーターとしての役割が重視されている。

今後我が国の就学前教育の場である幼稚園、保育所における言語能力育成の課題は、保育現場での実践に密着したカリキュラムの構築とそれを根拠としたアセスメントの実行である。

キーワード：言語能力、カリキュラム、就学前教育、アセスメント

1. 問題の所在

いつの時代にあっても子どもの言語能力の育成は重要な教育の課題である。誕生から就学までの時期は、小学校以降のフォーマルな学校教育場面での学習を可能にする、言語能力の発達と育成が求められる。もとより言語の重要性は国語教育などの限られた場面にとどまらず、子どもの生活全般あるいは生涯にわたっているが、小学校入学はひとつの大きな節目であり、この時期を目途に一定の言語能力の習得が期待されるのは当然といえよう。

先進工業国の就学前教育の動向に注目してみると、知識基盤社会における生涯学習の出発点としての位置づけが益々強まっていることが理解される。一方で女性の雇用労働力化は進行の一途をたどり、代替ケアの必要性が高まるにつれて家庭外の集団保育の重要性が強調されるようになった。これまで家庭や地域社会で意識化されないままに育成されていた言語能力や言語

埋 橋 玲 子

環境（物的、人的）を改めて問いなおし、集団保育の場で意識的・意図的に提供することが不可欠となってきた。

我が国においては国際的に見て子どもの学力水準の低下に対する懸念が強まる傾向にある。だが学力の定義、アセスメントの内容等詳細な検討が必要であり、調査の結果を表面的に判断することは厳に戒められなくてはならない。とはいえ子どもの学力の水準向上が求められることについての認識は、誰によっても共有される場所であろう。このことは人々の行動が、とかく現象的にその成否が判断しやすい「読み書き」や「算数」の早期「教育」に向かいやすいことにつながる。そのことが子どもの全体的な発達にとって必ずしもふさわしいとは限らないのはすでに多くの人が指摘するところである。

このような状況であるからこそ集団保育の場と与えられた課題は多い。本稿ではその課題のひとつとして言語能力の育成に注目した。「言語能力」という概念がそもそも広範であり取り扱いが困難であることを承知の上で、就学前教育のナショナル・カリキュラム等の中で言語にまつわる分野とその記述をとりあげ、複数国の複数のカリキュラム等を比較検討することで、我が国の就学前教育の場での言語能力育成教育についての示唆を得ることが本稿の目的である。

2. 方法

検討材料として、以下のカリキュラム等の言語領域に関する部分を取り上げ、中心理念と具体的教育方法について分析する。ここでカリキュラム等としたのは、アメリカでは全国共通のカリキュラムがなく、全国規模で認められている保育の質の認証システムおよび評価システムをとりあげているからである。

- ・日本の「幼稚園教育要領」
- ・日本の「保育所保育指針」
- ・スウェーデンの就学前教育カリキュラム
- ・イギリスの「早期学習目標」とカリキュラム・ガイダンス
- ・アメリカのNAEYC（全米乳幼児教育協会）の認証システム
- ・アメリカのクリエイティブ・カリキュラム
- ・アメリカの保育環境評価スケール

3. 幼稚園教育要領

(1) 背景

幼稚園の教育課程は、学校教育施行規則第76条により、文部科学大臣が定める幼稚園教育要領によらなくてはならないことが定められている。したがって幼稚園教育要領は教育内容に関する国家的基準というべきものであり、就学前教育におけるナショナル・カリキュラムと呼べる。昭和31（1956）年にそれまでの「保育要領」に代わり作成された後、昭和39（1964）年に

言語能力育成についての就学前ナショナル・カリキュラム等の比較考察

改定され、このときに幼稚園の教育課程として明確な位置づけがなされた。平成元（1989）年に幼児を取り巻く環境や幼児の発達の実態、幼稚園の置かれた状況の変化に対応するために改定され、その後は学習指導要領と同じく10年ごとに改定することになった。現在の幼稚園教育要領は、平成10（1998）年に改定・告示され、平成12（2000）年より施行されているものである。

（2）中心理念

幼稚園教育要領に示された、幼稚園教育の究極の目的は「生きる力の基礎を育成」することにある（第1章総則の2・幼稚園教育の目標）。「生きる力の基礎」とは「心情、意欲、態度など」と規定されている（第2章ねらい及び内容）。それらは「発達の側面から」「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」の5領域に分かれて示されている（同）。幼稚園教育は「幼児期の特性を踏まえ、環境をとおして行うもの」であり、教師は「幼児との信頼関係を十分に築き、幼児とともによりよい教育環境を創造するように努める」（第1章総則の1、幼稚園教育の基本）とされている。重視されるべきは「幼児の主体的な活動」であり、「遊びを通しての指導」「一人一人の特性に応じ、発達に即した指導」（同）であることが求められる。

言語能力の育成については、言葉の獲得に関する領域「言葉」の領域として記述されている。ここで「幼稚園修了までに育つことが期待される」のは「経験したことや考えたことなど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」ことである。具体的には以下の3点があげられている（第2章ねらい及び内容、言葉1ねらい）；

- ・自分の気持ちを言葉で表現する楽しさを味わう。
- ・人の言葉や話などをよく聞き、伝え合う喜びを味わう。
- ・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、先生や友達と心を通わせる。

（3）具体的教育方法

前項にあげたねらいを達成するための具体的指導事項は以下のとおりである（第2章ねらい及び内容、言葉2内容）；

- ・先生や友達の言葉や話に興味や関心を持ち、親しみをもって聞いたり、話したりする。
- ・したこと、見たこと、聞いたこと、感じたことなどを自分なりに言葉で表現する。
- ・したいこと、してほしいことを言葉で表現したり、分からないことを尋ねたりする。
- ・人の話を注意して聞き、相手にわかるように話す。
- ・生活の中で必要な言葉が分かり、使う。
- ・親しみを持って日常のあいさつをする。
- ・生活の中で言葉の楽しさや美しさに気づく。
- ・いろいろな体験を通じてイメージや言葉を豊かにする。

埋 橋 玲 子

- ・絵本や物語などの親しみ、興味を持って聞き、想像をする楽しさを味わう。
- ・日常生活の中で、文字などで伝える楽しさを味わう。

保育内容を扱うに当たっては、「幼児が教師や他の幼児と関わることにより心を動かすような体験をすること」「絵本や物語などで(略)言葉に対する感覚が養われるようにすること」「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伝える喜びや楽しさを味わい」という留意事項があげられている(第2章ねらい及び内容、言葉3内容の取り扱い)。この3点も言語能力育成の具体的教育方法についての記述とみなせる。

就学前教育の目標設定に対して、どれだけその目標が達成されたかを理解する手立てとしてのアセスメントについては、幼稚園教育要領においては規定されていない。関連する記述としては「幼児の実態及び幼児を取り巻く状況の変化などに即して指導の過程についての反省や評価を適切に行い、常に指導計画の改善を図ること」があるのみである(第3章指導計画作成の留意事項、1一般的な留意事項)。なお、学校教育法施行規則第12条の3によって幼児個人の指導要録の作成が義務付けられているが、その内容は定められた手続きによるアセスメントに基づくものではない。

4. 保育所保育指針

(1) 背景

保育所における保育内容について法的には児童福祉施設最低基準第35条に「保育所における保育の内容は、健康状態の観察、服装等の以上の有無についての検査、自由遊びおよび昼寝のほか、第12条第1項に規定する健康診断を含むものとする」と規定されているだけである。しかしながら昭和31(1956)年に「幼稚園教育要領」が出されたのを機に、保育所の機能と特質を踏まえた保育所独自のガイドラインが要望されることとなり、昭和40(1965)年に厚生省(当時)児童家庭局より保育所における保育内容の指導を目的として「保育所保育指針」が通達された。それに先立つ昭和38(1963)年には、文部省(当時)初等中等教育局長と厚生省児童家庭局長の共同通達により「保育所の持つ機能のうち教育に関するものは、幼稚園教育要領に準ずることが望ましい」とされている。

平成元(1989)年に幼稚園教育要領が改訂されたのにもない翌2(1990)年に改定された。その後、平成10(1998)年の幼稚園教育要領改定に準じて翌々12(2000)年に改定された。保育所保育士指針そのものに法的拘束力はないが、我が国の保育現場、あるいは保育者養成教育において保育内容に関する基本的かつ最も影響力を持つガイドラインは他に存在しないといってもまちがいはないだろう。

(2) 中心理念

保育所保育指針では、子どもは「豊かに伸びていく可能性をそのうちに秘めている」存在として定義され、保育の目標は「現在を最もよく生き、望ましい未来をつくり出す力の基礎を培

言語能力育成についての就学前ナショナル・カリキュラム等の比較考察

うこと」であるとされている（第1章総則、1保育の原理、[1]保育の目標）。

この目標を具体化したものが「ねらい」であるが、これには「保育士が行わなければならない事項」及び「子どもが身につけることが望まれる心情、意欲、態度などを示した事項」がある。保育所で行う就学前教育の到達目標という観点からは、後者がそれに相当すると判断してよく、幼稚園教育要領が示すところと共通する。幼稚園教育要領との相違点は、保育所保育指針では各年齢で段階別に「ねらい」が示されていることである。したがって保育所保育指針が目指す全体としての就学前教育の到達目標は、最終年齢の6歳児の保育の「ねらい」として理解できる。

幼稚園教育要領に準じ、保育内容の構成に関しては発達の側面から「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」の領域という観点を示している。そこで言語能力の育成という観点から保育所における就学前教育の到達目標は、以下のように見て取れる（第10章6歳児の保育の内容、3ねらい）；

- ・自分の経験したこと、考えたことなどを適切な言葉で表現し、相手と伝え合う楽しさを味わう（同上[13]）。
- ・人と話し合うことや、身近な文字に関心を深め、読んだりすることの楽しさを味わう（同上[14]）。
- ・絵本や童話、視聴覚教材などを見たり、聞いたりして様々なイメージを広げるとともに、想像することの楽しさを味わう（同上[15]）。

(3) 具体的教育方法

言語能力育成の基本方針としては、第1章総則に「生活の中で、言葉への興味や関心を育て、喜んで話したり、聞いたりする態度や豊かな言葉を養うこと」（1保育の原理、[1]保育の目標）とあり、具体的には各年齢の「内容」の部分でその方法が示されている。保育所保育の特性は「養護と教育が一体となって、豊かな人間性をもった子どもを育成するところ」にあるのであり（第1章総則前文）、養護の内容にも教育的意図が含まれている。ここで保育所保育指針の「ねらい」には、先に触れたように「保育士が行わなければならない事項」も含まれており、これは具体的教育方法とみなせる。また「配慮事項」の項目にも相当する部分が見出せる。以下、年齢区分に沿って引用する；

6か月未満児（第3章6か月未満児の保育の内容）

- ・笑ったり、泣いたりする子どもの状態に優しく応え、発声に回答しながら喃語をはぐくむ（3ねらい[6]）。
- ・子どもに優しく語りかけをしたり、歌いかけたり、泣き声や喃語に答えながら、保育士とのかかわりを楽しいものにする（同上4内容[13]）。
- ・愛情豊かな特定のおとなとの継続性のある応答的で豊かな関わりが、子どもの人格形成の基盤となり、情緒や言葉の発達に大きく影響することを認識し、子どもの様々な欲求を適切に満たし、子どもとの信頼関係を十分に築くように配慮する（同上5配慮事項）。

埋 橋 玲 子

[5]。

6 か月から 1 歳 3 か月未満児（第 4 章 6 か月から 1 歳 3 か月未満児の保育の内容）

- ・優しく語りかけたり、発声や喃語に応答したりして、発語の意欲を育てる（同上 3 ねらい [6]）。
- ・喃語や片言を優しく受け止めてもらい、発語や保育士とのやりとりを楽しむ（同上 4 内容 [13]）。
- ・楽しい雰囲気の中での保育士との関わり合いを大切にし、ゆっくりと優しく話しかけるなど積極的に相手になって、言葉のやりとりを楽しむことができるように配慮する（同上 5 配慮事項 [9]）。

1 歳 3 か月から 2 歳未満児（第 5 章 6 か月から 1 歳 3 か月未満児の保育内容）

- ・保育士との話しかけや、発語が促されたりすることにより、言葉を使うことを楽しむ（同上 3 ねらい [9]）。
- ・保育士の話しかけを喜んだり、自分から片言でしゃべることを楽しむ（同上 4 内容 [16]）。
- ・興味ある絵本を保育士と一緒に見ながら簡単な言葉の繰り返しや模倣をしたりして遊ぶ（同上 4 内容 [17]）。
- ・保育士と一緒に絵本を見ながら、絵本の内容を動作や言葉で表したり、歌を歌ったりなどして、模倣活動を楽しめるようにする（同上 5 配慮事項 [12]）。

2 歳児（第 6 章 2 歳児の保育内容）

- ・生活に必要な簡単な言葉を聞き分け、また、様々な出来事に関心を示し、言葉で表す（同上 4 内容 [13]）。
- ・保育士と一緒に簡単なごっこ遊びをする中で言葉のやり取りを楽しむ（同上 4 内容 [14]）。
- ・絵本や紙芝居を楽しんで見たり聞いたりし、繰り返しのある言葉の模倣を楽しむ（同上 4 内容 [15]）。
- ・子どもの話はやさしく受け止め、自分から保育士に話しかけたいという気持ちを大切に、楽しんで言葉を使うことができるように配慮する（同上 5 配慮事項 [10]）。
- ・くり返しのある話や絵本を読んで聞かせたり、子どものしたことをお話にしたりして様々な興味を養うようにする（同上 5 配慮事項 [11]）。

3 歳児（第 7 章 3 歳児の保育内容）

- ・子どもが保育士に話したいことの意味をくみ取るように努め、話したいという気持ちを十分に満たすことができるように配慮する（同上 5 配慮次項「言葉」[1]）。
- ・絵本や童話、紙芝居などの面白さが分かるように配慮するとともに、生活の中でできるだけ言葉と行動や出来事が結びつくようにする（同上 5 配慮次項「言葉」[2]）。
- ・言葉は、聞いて覚えるものであることに着目し、保育士は自らの言葉遣いに配慮する（同上 5 配慮次項「言葉」[3]）。

言語能力育成についての就学前ナショナル・カリキュラム等の比較考察

4 歳児（第 8 章 4 歳児の保育内容）

- ・日常生活に必要なあいさつをする（同上 4 内容「言葉」[1]）
- ・話しかけられたり、問いかけられたりしたら、自分なりに言葉で返事をする（同上 4 内容「言葉」[2]）
- ・身の回りの出来事に関する話に興味を持つ（同上 4 内容「言葉」[3]）
- ・友達との会話を楽しむ（同上 4 内容「言葉」[4]）
- ・見たことや聞いたことを話したり、疑問に思ったことを尋ねる（同上 4 内容「言葉」[5]）
- ・保育士の話を楽しみを持って聞いたり保育士と話したりして、様々な言葉に興味を持つ（同上 4 内容「言葉」[6]）
- ・絵本や童話などを読み聞かせてもらい、イメージを広げる（同上 4 内容「言葉」[7]）
- ・保育士との間や子供どうして話す機会を多くし、その中で次第に聞くこと、話すことが楽しめるように配慮する（同上 5 配慮次項「言葉」[1]）
- ・日常会話や絵本、童話、詩などを通して、様々な言葉の決まりや面白さなどに気づき、言葉の感覚が豊かになるように配慮する（同上 5 配慮次項「言葉」[2]）

5 歳児（第 9 章）

- ・親しみを持って日常のあいさつをする（4 内容「言葉」[1]）
- ・話しかけや問いかけに対し適切に应答する（同上 [2]）
- ・身近な事物や事象などについて話したり、名前や日常生活に必要な言葉を使う（同上 [3]）
- ・人の話を注意して聞き、相手にもわかるように話す（同上 [4]）
- ・考えたこと経験したことを保育士や友達に話して会話を楽しむ（同上 [5]）
- ・童話や詩などを聞いたり、自ら表現したりして、言葉の面白さや美しさに興味を持つ（同上 [6]）
- ・絵本、童話などに親しみ、その面白さが分かって、想像して楽しむ（同上 [7]）
- ・生活に必要な簡単な文字や記号などに関心を持つ（同上 [8]）
- ・個人差を考慮して、見たこと、聞いたこと、感じたことを言葉で表現できる雰囲気をつくるように配慮する（5 配慮次項「言葉」[1]）
- ・文字や記号については、日常生活や遊びの中で興味を持つよう、用具、遊具、視聴覚教材などの準備に配慮する（5 配慮次項「言葉」[2]）
- ・絵本や童話などの内容を子どもが自らの経験とむすびつけたり、想像をめぐらせたりしてイメージを豊かにできるよう、その選定や読み方に十分な配慮をする（5 配慮次項「言葉」[3]）

6 歳児（第 10 章）

- ・日常のあいさつ、伝言、質問、応答、報告が上手になる（4 内容、「言葉」[1]）
- ・身近な事物や事象について話したり、日常生活に必要な言葉を適切に使う（4 内容、

埋 橋 玲 子

「言葉」[2]〕。

- ・ みんなで共通の話題について話し合うことを楽しむ (4 内容、「言葉」[3]〕。
- ・ 話し相手や場面の違いにより、使う言葉や話し方が違うことに気づく (4 内容、「言葉」[4]〕。
- ・ 人の話を注意して聞き、相手にわかるように話す (4 内容、「言葉」[5]〕。
- ・ 童話や詩などの中の言葉の面白さ、美しさに気づき、自ら使って楽しむ (4 内容、「言葉」[6]〕。
- ・ 絵本や物語などに親しみ、内容に興味を持ち、さまざまに想像して楽しむ (4 内容、「言葉」[7]〕。
- ・ 身近にある文字や記号などの興味や関心を持ち、それを使おうとする (4 内容、「言葉」[8]〕。
- ・ 生活や遊びの中で、言葉の充実を図り、言葉を使って思考することや自分の考えを伝え合う喜びを味わえるようにし、言葉に対する関心が高まるように配慮する (5 配慮事項、「言葉」[1]〕。
- ・ 本を見ることや身近な様々な文字を読む喜びを大切にし、言葉の感覚が豊かになるように配慮する (5 配慮事項、「言葉」[2]〕。
- ・ 子どもが、自分の伝えたいことがしっかり相手に伝わる喜びを味わうため、人前で話す機会や場面をできるだけ多く用意する (5 配慮事項、「言葉」[3]〕。

このように保育所保育指針では、以上のように細かな記述で具体的な教育内容についての示唆を与えている。ただしその結果、到達目標についてどれだけ達成されているかのアセスメントについては、幼稚園教育要領同様、保育所保育指針内には明記されていない。関連する記述としては「指導計画は、それに基づいて行われた保育の過程を、子どもの実態や子どもを取り巻く状況の変化などに即して反省、評価し、その改善に努めること」とあるのみである (第11章保育の計画作成上の留意事項、12指導計画の評価・改善)。

5 . スウェーデンの就学前教育カリキュラム¹⁾

(1) 背景

1998年にスウェーデンのプレ・スクール (就学前機関) は教育システムの最初の段階として位置づけられ、教育法の対象となった。他の就学前活動と学童保育とともに、全国教育庁 (National Agency for Education) の監督下に置かれることになったのである。それに伴いプレ・スクールの就学前教育カリキュラム (Lpfo98) は教育法 (Education Act, 1985) に根拠を持つナショナル・カリキュラムとして、3部構成の学校教育カリキュラムの第1部を構成することになった。学校教育カリキュラムの第2部は義務教育とプレ・スクール・クラス、学童保育をカバーする義務教育カリキュラム (Lpo94)、第3部は後期中等教育をカバーするカリキュラム (Lpf94) である。

言語能力育成についての就学前ナショナル・カリキュラム等の比較考察

(2) 中心理念

スウェーデンの就学前教育カリキュラムは我が国やこの後に述べるイギリス、アメリカのカリキュラム等と共通するところもあるが、大きく異なる点がある。それは就学前教育を通して、スウェーデン社会における民主主義の価値を共有するという意図が明確に提示されていることである。

カリキュラムでは以下の、上記の大きな目標への方向性を示す5の目標とそれぞれの下位項目および実践のガイドラインで構成されている；

- ・規範と価値
- ・発達と学習
- ・子ども自身の影響力
- ・プレ・スクールと家庭
- ・小学校との連携（プレ・スクール・クラス、小学校、学童保育との協同）

このうち 発達と学習 の大目標のもとには、言語能力の育成に関係する以下のような目標が示されている；

- プレ・スクールは子どもが確かに以下のことを成し遂げるように努めなくてはならない；
- ・聞き、語り、内省し、自分自身のものの見方を表現できる。
- ・話し言葉が豊かで多様性に富み、他の人とコミュニケーションができ、自分の考えを表現できる。
- ・語彙と概念が発達し、言葉遊びができ、書き言葉に興味を持ち、コミュニケーションのひとつとしてシンボルを理解できる。

(3) 具体的教育方法

ナショナル・カリキュラムは各自治体はその供給の責任を持っているプレ・スクールの教育活動についての大枠を示すものであって、具体的な教育方法まで指示するものではない。それは各自治体、各プレ・スクールによって詳細が定められるべきものであるからだ。

実際には、各自治体はナショナル・カリキュラムに基づいて自治体ごとのガイドラインを作成し、さらにそれに沿って各プレ・スクールで自分たちのプログラムに適合する詳細なカリキュラムが作られ、それに従って保育が行われている。

カリキュラムに示された目標に対しての到達度のアセスメントは、カリキュラム自体の中には記述されていない。カリキュラムの前文に、法律的な位置づけや構成の概要説明などとともに、計画・実行・アセスメント・発展のプロセスが述べられており、目標の達成のために活動の質のアセスメントは不可欠であることが強調されている。ただし、その具体的な方法まで指示されているのではない。

埋 橋 玲 子

6. イギリスの「早期学習目標」とカリキュラム・ガイダンス

(1) 背景

現在のイギリスでは、義務教育開始時（5歳）までの就学前教育の到達目標としてELG（Early Learning Goal、早期学習目標）が示されており、詳細なガイドラインがある。義務教育開始前の3・4歳の2年間を「基礎段階」（Foundation Stage）と名づけ、次に述べるナショナル・カリキュラムの最年少段階として位置づけている。ここに至るまでは以下のようなナショナル・カリキュラムの制定と、就学前教育の目標設定があった。

1988年の教育改革法（Education Reform Act）に示された大きな改革点のひとつが、公立学校での義務教育は共通のナショナル・カリキュラムにそって行われ、一定の年齢段階（7、11、14、16歳時）での到達目標が示され、生徒の到達度を測定するアセスメントが実施される、ということであった。この4の年齢段階はキィ・ステージと呼ばれる。

ナショナル・カリキュラムの制定およびアセスメントの実施は教育の標準化をめざすものであり、それまで学校教育が地方当局や学校・教師の裁量に任されていた状況から大きく方向転換しようとするものであった。元をたどれば、学校教育において十分なりテラシー、ニューメラシーが獲得できず、技術革新に適応できない若年層を生み出しているという危惧があった。水準向上（rising standard）は政府の緊急課題であった²⁾。

ナショナル・カリキュラムが就学後に効果的に運用されるためには、就学前教育のありかたもまた、重要である。1996年には政府当局により就学前教育の到達目標を示したDLO（Desirable Learning Outcomes、望ましい学習の成果）が発行された。DLOの発行とともに、1998年よりベースライン・アセスメント、つまり小学校に入学した時にそれまでの子どもの到達度のアセスメントが実施されることになった³⁾。このアセスメントは、子どもの個別な学習ニーズに効果的に対応するための情報を提供すること、後に子どもの進歩の程度を分析することができるように子どもの到達度を測定する、という二つの目的を持つ。測定されるのはリテラシーとニューメラシーに関係する、読み（reading）・書き（writing）・話すことと聞くこと（speaking & listening）・算数（mathematics）・個人的社会的発達（personal & social development）の5つの分野である。

1997年総選挙の結果政権が交代し、DLOにかわって就学前教育の到達目標を示すELG（Early Learning Goal、早期学習目標）が1999年に発行され、そのガイドラインは続く2000年に発行された。このときに3・4歳の2年間が「基礎段階」と名づけられた。DLOに基づいていたベースライン・アセスメントは、改定されたうえで継続して行われている。

(2) 中心理念

基礎段階の終了時に期待される到達目標がELGであり、以下の6領域にわたって設定された。

[]内の数字は項目数である；

- ・個人的・社会的・情緒的発達 [14] (personal, social, and emotional development)
- ・コミュニケーション、言語、読み書き能力 [19] (communication, language and literacy)

言語能力育成についての就学前ナショナル・カリキュラム等の比較考察

- ・算数 [11] (mathematical development)
- ・世の中に関する知識と理解 [11] (knowledge and understanding of the world)
- ・身体的発達 [8] (physical development)
- ・創造的発達 [6] (creative development)

ELGは合計69の到達目標を示し、カリキュラム・ガイダンスでは指導上の留意点、遊びの重要性、子どもの多様なニーズ、保護者との連携等についても言及している。特筆すべきはカリキュラム・ガイダンスの百数十ページにも及ぶボリュームである。

カリキュラム・ガイダンスではまず、幼児教育の理念を以下のように示している；

- ・効果的な教育には、適切なカリキュラムと、カリキュラムが求めるところを理解し実践できる保育者が求められる。
- ・幼児期の経験は、子どもの既知あるいは既得事項の上に積み重ねられなくてはならない。
- ・どんな子どもも排除されたり不利益を被ったりしてはならない。
- ・教育が効果的であるためには、カリキュラムが注意深く構築されねばならない。
- ・よく計画され組織化された環境が子どもに豊かで刺激的な経験を与える。
- ・保育者は子どもをよく観察し、適切に応答することができなくてはならない。
- ・よく計画され、目的を持った活動と適切な介入。
- ・保育者はすべての子どもに、包摂され安心し自分を価値あるものと確かに感じさせる必要がある。
- ・子ども、保護者、保育者の協同。
- ・保育者による質の高いケアと教育は子どもの効果的な学びと発達をもたらす。

このような理念を踏まえた上で、将来につながる子どもの学びを支えることが基礎段階の目的であるが、具体的には、将来の学びの根本をなす次のような資質を子どもに涵養することを求めている；個人的・社会的・情緒的なウェルビーイング、学びに対する肯定的な態度と構え、社会的スキル、注意力と持続力、言語とコミュニケーション、読み書き、算数、世の中についての知識と理解、身体的発達、創造的発達。

その中で言語能力の育成については、到達目標が「コミュニケーション、言語、読み書き能力」の領域で示されている；

- ・喜んで人の話を聞き、遊びや学びの中で話したり書いたりする。
- ・音を出したり、言葉や文をいって試してみたり、実験してみたりする。
- ・お話や歌や音楽、唱え言葉や詩を楽しんで聞き反応し、自分でもそれらをつくってみる。
- ・言葉を使ってイメージし、まねをしたり経験したことを再現したりする。
- ・各人と話すことでものごとを組織立てたり見通しを持ったりし、自分の考えや思いつき、感じたことやできごとを明確にする

埋 橋 玲 子

- ・ いつも注意して聞き、自分の感想を言ったり質問したり、行動で示すことで聞いたことに反応する。
- ・ 他の人とやりとりをして、計画や活動の相談をしたり、話し合っで交替したりする。
- ・ 新しい言葉の意味や発音を試しながら、語彙を増やす。
- ・ 正しく話の筋を追いながら文の組み立てを身につけて話を再現する。
- ・ 自信を持ってはっきりと人にわかるように話し、「どうぞ」や「ありがとう」のような決まったあいさ言葉を使いながら聞く人に対する気遣いを示す。
- ・ 言葉の最初と最後の音、短母音を聞き取り、言う。
- ・ 聞き取ったことと文字の形や名前とアルファベットの発音を結びつける。
- ・ 親しみのある言葉を読んだり、短い文を拾い読みしたりする。
- ・ 書かれたものには意味があり、英語では左から右へ、上から下へ読むことを知る。
- ・ 物語の登場人物や出来事、はじまりについて、また事実についてのどこで、誰が、なにを、なぜ、どのようにしたかという問いの答えの見つけ方の理解を示す。
- ・ リスト、お話、指示のような異なった形式を使って、いろいろな目的で書くことを試す。
- ・ 自分の名前やそのほかものの名札、題目のようなものを書き、時には句読点を使って簡単な文を書き始める。
- ・ 簡単でよく使う言葉を書くのに音声についての知識を使い、より難しい言葉も音声からそれらしく書こうと試みる。
- ・ おおよそ正しい形で人にわかるような文字が書けるように鉛筆を持ち、使う。

(3) 具体的教育方法

基礎段階においては、子どもの発達と学び (learning) を促進するような活動と経験を計画し、子どもの進歩の状況と問題点の把握をモニターすることが求められている。子どもには、学びを前進させ、保護され大切にされていることを感じられるような、整った環境の下でよく計画されたカリキュラムが必要である、とされる。

カリキュラム・ガイダンスでは、子どもの「学び」(learning) とプラクティショナーの「教え」(teaching) がどうあるかの詳細な例示を含み、各到達目標に至るまでの子どもの発達の姿をステップング・ストーン (踏み石) と名づけて3段階に分けて示し、具体的な指導方法が例とともに示されている (表1参照)。前項で示したELDのそれぞれの項目が個別に、あるいは近似したものがまとめられ、「コミュニケーション、言語、読み書き能力」の領域については、表1で示したような形式で、この領域だけで全部で19の大きな表に示されている。

到達目標がどれだけ達成されたかについては、前述のとおりベースライン・アセスメントの実施により個人レベルで示され、その後の指導の指針となる。

言語能力育成についての就学前ナショナル・カリキュラム等の比較考察

表 1

| ステップインがストーン | 子どもがすることの例 | 保育者はなにをすべきか | 3歳からの進歩は。。 |
|--|--|--|---|
| <p>目を合わせたり、顔の表情などのコミュニケーションを含め、コミュニケーションをとるために言葉そして/または身振りを用いる。</p> <p>簡単な言い方をし、しばしば身振りで質問をする。</p> <p>他の人に伝えるとき意味を明確にするためにインターネットーションやリズムをつける。</p> | <p>運河見学のとき、ボートを押し出すのに水が水門からどっと吐き出されたのを見て、ジェームスの目は大きく見開かれた。</p> <p>アリアナはギリシヤ人だが、「はい」というときの彼女の文化での手の振り方を示した。</p> <p>ドアの聞く音を聞き、ステイヴィーは先生の顔を見て、指差しながら「お母さん、帰った?」と自問して自分ではまだ不確かな言い方で確かめようとした。</p> | <p>子どもがコミュニケーションをとるために身振りで示すよう促す。身振りと言葉を結びつけるように子どもと話し合いをする; 「あなたが足をドーンとして、私はあなたの顔を見て、あなたが痛かったのが分かりましたよ」</p> <p>子どもが言葉を使って用を足そうとすることを促す。</p> <p>登ったり、料理をしたり、造形など全身を使って学ぶような経験をさせること。おとなが子どもの行動を言葉でサポートできる; たとえば「すべり台を登って、降りてきたところね」</p> <p>子どもに言葉で応じ、考えを広げ、コミュニケーションの手本となるように応答する; たとえば(子ども)「ワンちゃん、あふる」(おとな)「そうね、犬がお風呂に入ってるね。みんなで泥を落とさずあげてきれいにしておけるのね」 - どうすれば最善であるかを判断する。</p> <p>子どもが別のやり方でコミュニケーションをとろうとしているのをサポートする。たとえば、適切にサインをするなど。</p> | |
| <p>自信を持って他の人になりたいことや興味のあることを話す。</p> <p>簡単な文法を用いる。</p> <p>「どこ」「なに」と言うような形で簡単な質問をする。</p> <p>会話というより並行して他の人と話す。注意を引いたり交流をするために話をする。主張したり他の人に説明をするのに話より行動に出す。</p> <p>会話をはじめ、仲間に入り、人の話すことを聞き、不一致について話し合った解決する。</p> <p>他の人とやりとりをして、計画や活動の相談をしたり、話し合ったりしたりする。</p> | <p>絵を指さして、ローラは「木の中にいるのは何? 私にはふくろうが見える、そこにいるわ」と言った。</p> <p>砂遊びのとき、(ジョナサン)「ほくはマックスという犬をもらった」(ピーター)「ほくにも犬がいるよ」、(ジョナサン)「なんていう名前?」</p> | <p>家庭の言葉が英語以外の子どもに、その言葉を用いる機会を与える。子どもが会話し、ごっこ遊びや他の遊びで他の人がしていることに応答するのを援助する。</p> <p>絵本を見て、買い物に行ったりおもちゃを片付けたりするよう毎日の実際のできごとについて話し合ったり名前を言うたりする。</p> <p>他の人と話してよいやり方をまねるよう励ます; 交替にする、他の人が終わるのを待つ、人のいうことを聞いて「ありがとう」「していいですか」などの表現が使えようになる。</p> <p>子どもも同じ経験を話し合うことから話し合いを始める時間を与える。</p> <p>子どもたちが何を言いたいのか、どのように言えばいいのかを考える時間を与える。</p> | |
| | <p>あるグループの子どもたちは自分の作ったパスの中で出かける計画を立てていた。スウが「あなたが運転手で私は切符を集めるわ。もしあなたが車掌さんをやりたかったら私が運転する」と言う。</p> | <p>組み立て、食べ物の活動、役を決めてのロールプレイ、問題解決など、協同しておこなう課業を設定し、子どもが一緒に話し合い計画を立てて、どのように始めてどのどのような役割分担をし、どんな材料があるかについて、決めていくのを援助する。</p> | <p>ELD: 言葉によるコミュニケーション ... 基礎段階の終わりまでに</p> |

埋 橋 玲 子

7. アメリカのNAEYC (全米乳幼児教育協会) の認証システム

(1) 背景

アメリカには日本の幼稚園教育要領やスウェーデンのLpfo98、イギリスの基礎段階に相当するようなナショナル・カリキュラムは存在しない。各州や地域にはそれぞれ就学前のプログラム内容についてのガイドラインがあり、個別のプログラムでそのガイドラインを参考に保育内容を組み立てている。あるいは後述するクリエイティブ・カリキュラムのような個別のカリキュラムを採用するのである。

NAEYC (読み; ネイシー、National Association of Education for Young Children 全米乳幼児教育協会) とは、アメリカの乳幼児保育・教育の非営利専門組織である。同協会によれば、「すべての子どもの健康な発達と建設的な教育をめざす個人やグループを先導し努力を結集することを目的として存在する」と定義される。1926年に発足し、75周年時には10万人を超える会員と450近くの自治体や州、地域団体のネットワークから構成されるに至った。当該分野においてアメリカで最大かつ最も影響力の強い組織のひとつといえる。

保育の質的向上はNAEYCのミッションであるが、保育プログラムの質を認証 (Accreditation) するシステムが非常に有効な手段となりえると考えられた。NAEYCアカデミーが認証を担当する部署であるが、基準の制定、手続き、評価者の養成と雇用、情報の提供など多くの業務を担っている。

認証はプログラムにとって財団からの寄金を得たり、行政からの補助金を得たりする財源獲得の手段でもあり、その獲得のプロセスを通して一般にも保育の重要性を認識させることを意図している。認証事業は1985年にスタートし、初年度の認証件数は19件であったが現在ではおよそ8,000のプログラムが認証をうけ、70万人以上の乳幼児とその家族の役に立っていることになる。

各保育プログラム (幼稚園、保育所) はたとえばモンテッソーリ・メソッドであれ、クリエイティブ・カリキュラムであれ、どのような個別カリキュラムを採用していても、一定の水準以上の教育とケアを提供することが求められる。NAEYCの認証システムでは、審査を求めた各保育プログラムが協会の示すプログラム・スタンダードに沿って評価され、一定の水準以上であれば協会からの認証を受けることになる。この認証システムは全米的に受け入れられていることから、このシステムの示すプログラム・スタンダードがアメリカで求められる保育の標準と理解できる。

(2) 中心理念

NAEYCは1996年に基本見解として『乳幼児保育における発達にふさわしい実践 (Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Program)』を発行した⁴⁾。「発達にふさわしい実践」はNAEYCという組織の活動を推進させていく上での中核的概念であり、その概念とNAEYCの活動全体の基底をなす価値基準として、以下のことがらがあげられている;

- ・子ども時代とは人生における独自の価値ある段階であり、ただ将来の準備のためだけでは

言語能力育成についての就学前ナショナル・カリキュラム等の比較考察

なく、現在を生きることそのものに価値がある。

- ・子どもの発達と学習についての知識に基づき（NAEYCの；筆者注）活動がある。
- ・子どもと家族の緊密な絆の真価を認め支援する。
- ・家族、文化、社会との文脈の中で子どもは最もよく理解される。
- ・一人一人の子ども（子ども、家族、同僚）の尊厳、価値、独自性を尊重する。
- ・子どももおとなも、信頼と尊重、肯定的なみかたに基づいた関係性の中で可能性を十全に発揮するよう援助する。

(3) 具体的教育方法

言語能力の育成については、スタンダード 2.D. 発達の領域：言語発達 およびスタンダード 2.E. 認知的発達のためのカリキュラム内容の領域；早期リテラシー の内容を参照する。

スタンダード 2.D. 発達の領域：言語発達

*注記； [] 内の略号は以下のような意味である；U=Universal（共通事項）I=Infants（0～1歳）T=Toddler（1～2歳）P=Preschool（3・4歳）K=Kindergarten（幼稚園、5歳）

- [2.D.01；U I T P K] 子どもは言語獲得にあたって、プログラムの方針に沿い、家族の見解、地域の見解を考慮した機会を与えられる。
- [2.D.02；U I T P K] 子どもは、家族が使用していたり理解できたりする口頭あるいは筆記の言語を経験する機会を与えられる。
- [2.D.03；U I T P K] 子どもは次のようなことによって言語的・非言語的コミュニケーションでの可能性を発達させる多様な機会を持つ；質問に答える、必要なこと・考え・経験を伝える、ものごとやできごとについて表す。
- [2.D.04；U I T P K] 子どもは会話や経験、遠足、本によって語彙を増やす多様な経験をする。
- [2.D.05；T P K] 言葉を発することができない子どもは他のコミュニケーション方法を与えられる。
- [2.D.06；T P K] 子どもは対人関係、あるいは物質世界での問題解決のために討論ができるような多様な機会や教材を与えられる。
- [2.D.07；T P K] 子どもはお互いに討論ができるような多様な機会と教材を与えられる。

スタンダード 2.E. 認知的発達のためのカリキュラム内容の領域；早期リテラシー

- [2.E.01；I] 0～1歳児は歌や唱え言葉、なじみのゲームや本といった多様な経験をする。
 - ・個別的な簡単な唱え言葉、歌、やり取りのゲーム（例．いないいないばあ）
 - ・それぞれの子どもに絵本、文字なし絵本、唱え言葉の本などいろいろなタイプの本をよんでもらったり応答したりする経験がある。

埋 橋 玲 子

- ・子どもが自分で試せる丈夫な本を使える。
- [2.E.02 ; T] よちよち歩き児 / 2歳児は歌や唱え言葉、なじみのゲームや本といった多様な経験を
する。
- ・個別的な簡単な唱え言葉、歌、一連の身振りのあるゲーム(例・指遊び、いないいないばあ、パティケーキ、こぶたのおでかけ)。
 - ・それぞれの子どもに絵本、文字なし絵本、唱え言葉の本などいろいろなタイプの本をよんでもらったり応答したりする経験がある。
 - ・子どもが自分で試せる丈夫な本を使える。
 - ・身の回りにある実物の絵本を理解するのを助けてもらう経験をする。
- [2.E.03 ; T P K] 子どもは印刷物に親しむ機会をもつ。印刷物が意味を持つことに積極的に関わり、保育室の中全体にある印刷物に親しみ、認識し、使う機会を持つ。
- ・子どもの持ち物には名札をつける。
 - ・教材には名札がついている。
 - ・約束や決まりごとが印刷されて使われている。
 - ・ティーチング・スタッフは子どもが印刷物を理解して話し言葉と結びつけるのを助ける。
- [2.E.04 ; P K] 子どもは次のような多様な機会を持つ ;
- ・全日プログラムであれば少なくとも2回、半日なら少なくとも1回はグループでまたは個別的に本を読んでもらう。
 - ・1対1で、あるいは2人から6人までの小グループで個別的な方法で本を読んでもらう。
 - ・自分で本を探し出し、落ち着いて読める場所がある。
 - ・お話の本、本当にあったことの本、詩の本、文字の本、文字のない本などいろいろな種類の本に接することができる。
 - ・何度も同じ本を読んでもらえる。
 - ・お話の本に書いてあったことを話したり、演じてみたりする。
 - ・会話をしながら本の内容について理解する。
 - ・本とカリキュラムの他の内容と結びつけられるように手伝ってもらえる。
 - ・本のどこになにが書いてあるか分かり、絵と印刷文字の区別がつく。
- [2.E.05 ; P K] 子どもは次のように、書く機会を何度もさまざまなかたちで与えられる ;
- ・造形、ごっこ遊び、そのほかの学びのセンターで書く材料や活動が準備されている。
 - ・なぐりがき、文字のようなもの、つづり書きなどいろいろなものを書くのを助けられる。
 - ・毎日、何かを書いたり考えを書き出したりする機会を日常的に与えられる。
 - ・必要に応じて、コミュニケーションをとるためにメッセージや言葉を書くのを手伝ってもらえる。

言語能力育成についての就学前ナショナル・カリキュラム等の比較考察

- ・アルファベットや、今興味のあることについて印刷された文字が、目の高さにあたりラミネートされたカードに書いてあったりして、子どもが自分で書こうとした時に必要な助けが得られるようになっている。
 - ・子どもはティーチング・スタッフが何か目的をもって書いているのを見て、日常生活の中でいろいろ書くことがあるのだと話し合うのを助けられる。
- [2.E.06 ; P K] 子どもは次のように音声学的な気づきを持つ機会を何度もさまざまな形で与えられる ;
- ・子どもは唱え言葉や詩、歌、指遊びで、音節、言葉の仲間集めをふくめ言葉の音で遊ぶように励まされる。
 - ・子どもは文字と自分たちが出した音とを同じものにするよう助けられる。
 - ・子どもは韻を踏む言葉に気づいたり見つけ出したりするのを助けられる。
 - ・子どもは音を表す文字を自分からすすんで書いた努力を認められる。
- [2.E.07 ; P K] 子どもは文字を認識したり書いたりする機会を与えられる。
- [2.E.08 ; P K] 子どもは保育室の中でどこでも本を読んだりものを書いたりする。
- [2.E.09 ; K] 幼稚園児（ 5 歳児 ）には親しみのある文字や文、簡単な本を読むことを学ぶいろいろな機会がある。
- [2.E.10 ; K] 幼稚園児には書いたりゲームをしたりするなどいろいろな活動を通して文字と音を結びつけるよう励まされる。
- [2.E.11 ; K] 幼稚園児は日々、自分で何かを書くよう励まされる。

以上のスタンダードの項目に沿って、NAEYCの認証のための保育プログラムに対するアセスメントが行われるのである。これらはカリキュラムではないが、それによって言語能力を育成するには何が重要な活動であるとみなされているかが知られる。

8 . クリエイティブ・カリキュラム

(1) 背景

先にも述べたように、アメリカの就学前教育について全国的な共通カリキュラムは存在しない。多様な政策的イニシアティブを背景として（ヘッドスタートはその最大のもののひとつである）、多様なカリキュラム・モデルが開発され、発展した。

最もよく知られ、採用されているカリキュラム・モデルとして、ステイシー・G・ゴフィンによれば、クリエイティブ・カリキュラム、バンクストリート・アプローチ、ハイスコープ・カリキュラム、モンテッソーリ・メソッドがあげられる。他に、モンテッソーリ・メソッドとともにヨーロッパに起源をもつレジヨ・エミリアとウォルドロフ（シュタイナー）のアプローチがあり、またアメリカで根強い支持を受けているのがプロジェクト・アプローチである⁵⁾。

クリエイティブ・カリキュラムは、1970年代、ワシントンD.Cでダイアン・ドッジらを中心

埋 橋 玲 子

としたグループによる環境的アプローチにはじまる。1978年には『クリエイティブ・カリキュラム』の初版、1988年には改訂版が発行されたが、これらは、保育者がカリキュラムを実践に移すために室内にどのように活動センターを構成するかについての考えを示すのを基本としていた⁶⁾。

その後、1992年改訂版ではカリキュラムの定義が確立され、その価値を「発達にふさわしい実践」におくことが明示された。また理念、子どもの学びの目標と内容、保育者の指導および家族との連携についてのガイドラインの枠組みが示された。あわせて新たな活動センターが示され、子どもの進歩の状況が把握できるツールも開発された。さらにその後、多くの学術研究や調査報告の結果を踏まえ保育の潮流に合わせてクリエイティブ・カリキュラムは改定され、現在の第4版は2002年に発行された。カリキュラムを核として、新たな調査研究結果のサーベイ、普及のための教材、新たなツールの開発等、一連の活動は、ティーチング・ストラテジーという組織のもとにビジネスとして展開されている。

ところで、アメリカでは政府あるいは州、地方政府がさまざまなイニシアティブのもとに補助金を支出し、各州、自治体での保育事業の財政的支援を行っている⁷⁾。保育機関の運営の成否は補助金の獲得にかかっているといても過言ではない。各プログラムはその理念と目標を明示するとともに、目標達成のために内容を具体的に設定しなくてはならない。特定のカリキュラムが採用され、方法論が展開され、その成果が測定されて結果が示される。これらのプロセスは説明責任を伴っている。補助金申請のために各保育機関はその必要性和実績を常にショウ・アップしなくてはならない。質の実質的な向上には管理職、保育実務者のトレーニングも欠かせない。そのための教材、スキル、ツールの開発、コンサルティングは現場の強いニーズを生み、大きな市場とビジネスチャンスが発生する。

クリエイティブ・カリキュラムをこの観点からみると、ひとたびそのカリキュラム・モデルを採用するならば、そのモデルの実践は理念の浸透、管理者・実務者のトレーニング、アセスメント、結果分析、今後のプランニング、現場からのフィードバックとカリキュラムのアップデートはオール・イン・ワンのパッケージとなる。ティーチング・ストラテジーは、カリキュラム開発はもとよりツール開発、トレーニング機会の供給などをビッグビジネスとして発展させたのである。

(2) 中心理念

前項でも述べたように、クリエイティブ・カリキュラムの中核をなす概念は「発達にふさわしい実践」である。この中心理念を具体化するために、クリエイティブ・カリキュラムでは理論と研究をベースとし、教師の役割・子どもの学び・学びの環境・こどもの発達と学び・家族の役割という視点をもち、カリキュラムの具体的内容は保育室等での活動センター(ブロック、ごっこ遊び、おもちゃとゲーム、造形、絵本、発見、砂と水、音楽、リズム、料理、コンピュータ、戸外)によって構成されている⁸⁾。

子どものプレ・スクール段階での到達目標は、社会/情緒的発達、身体的発達、認知的発達、

言語能力育成についての就学前ナショナル・カリキュラム等の比較考察

言語発達の4つの領域で示され、合計50項目設定されている。言語発達領域には 聞くことと話すこと と 読むことと書くこと に分類された以下の13項目がある；

聞くことと話すこと

- ・音を聞き分ける。
- ・言葉や文章を使って自分のことを言い表す。
- ・言われたことがわかりそのとおりにする。
- ・質問に答える。
- ・質問をする。
- ・会話に進んで参加する。

読むことと書くこと

- ・読むことを楽しみ大切にする。
- ・書かれていることに対する理解を示す。
- ・アルファベットについての理解を示す。
- ・必要があると読み、書いてあることの意味を見出そうとする。
- ・本や他の読み物でわかったことを応用する。
- ・書くことの意味を理解する。
- ・文字や言葉を書く。

9. 保育環境評価スケール

(1) 背景

保育環境評価スケールとは、アメリカの研究者、テルマ・ハームスとリチャード・クリフォードによって1970年代後半に開発され、現在では幼児版、乳児版、ファミリー・デイケア版、学童保育版がある。

通称ECERS（読み；エカース）とは、幼児版つまり2歳半～5歳児の集団保育の質の測定方法であり⁹⁾、1980年に初版が発行された。このスケールは初版発行後広く利用され、1998年には著者にデビィ・クレアを加えて改訂版であるECERS-Rが発行された¹⁰⁾。

現在ではアメリカ国内にとどまらず、ヨーロッパ、アジアなどでも保育の質の評価ツールとして用いられ、保育プログラムの向上や研究目的に利用されている。英語圏以外では当該国の言語に翻訳され、用例や遊具等について多少の修正は行われるにせよ、翻訳以外の大きな変更はなく用いられている。

1993年から2000年にかけてはアメリカで『コスト・質と子どもに現れる成果についての研究¹¹⁾』が実施されており、この研究で保育機関の質を測定するためにECERSが用いられている。保育機関のライセンス制度を設けている4州で、398機関から826人の子どもが抽出されて就学前時から4年間追跡されるという大規模なものであった。

イギリスではイギリス政府がスポンサーとなり、ロンドン大学教育研究所に委託して行った大規模プロジェクト、EPPE（Effective Provision of Pre-School Education 就学前教育の効果的

埋 橋 玲 子

な実施、1997～)研究プロジェクトで用いられている¹²⁾。イングランド全域の保育機関から社会階層的・文化的に異なる背景と異なる保育経験を持つ3000人の子どもをランダムに抽出し、幼児教育を受けた期間とその質、家族背景、民族的・社会的・経済的背景という諸条件が子どもの発達に与える影響を明らかにすることを目的としており、現在も追跡研究は継続中である。過去にECERSの使用実績がある¹³⁾こと、国際的にも用いられていることから、ECERS-RがEPPEプロジェクトで保育機関の保育の質を測定するツールとして選択されたのである¹⁴⁾。

(2) 中心理念¹⁵⁾

著者によれば、ECERSは多様な保育プログラムに対して利用可能であるという点にその独自性がある。1970年後半に開発中の当時、一般的であった保育プログラムの評価方法は、特定の目標を持った特定のプログラムがその目標をどれだけ達成したかを評価するものであった。プログラムごとに目標が異なるために、それぞれの評価方法も独自の用法を発達させていた。たとえば、ヘッドスタートは貧しいマイノリティのバックグラウンドを持った子どもを対象としたものであり、より経済的に恵まれた子どもに用いられるプログラムとは目標が異なり、その評価方法も異なっていた。半日の就学前教育のプログラムに対しては全日プログラムと同じ評価方法を用いることができないと思われていた。

ECERSの著者らは異なる評価方法について模索し、プログラムごとの特定の目標に注目するのではなく、どのようなプログラムのもとにあってもすべての子どもの共通するニーズに注目した。保育プログラムの評価に当たり「どの程度保育プログラムはその特定の目標を達成したか」と問うことから、「どうすればすべての子どもにとってよいプログラムになるか」と問うたのである。

スケールの教育哲学は折衷的なものであり、子どもの主体的な学びとそこに主体的に関わっていく保育者、両者の協同により、幼い子どもの広い範囲にわたる有能性がさらに発揮されることになる、と考えられている。このスケールの哲学はプログラムの多様性を受け入れ、異なるカリキュラムに従い、それぞれの実践において長所と短所に気づけるような幅広いものである。アメリカとヨーロッパでなされた多くの研究によって、このスケールで高い評価を受けた保育プログラムの子どもたちが、社会的にも知的にもその後の学校生活にむけてより準備が整っていることが示された。これまでスケールの初版、改訂版が多くの国々で英語または最小の修正による翻訳で成功裏に用いられていることから、現代の国々が発達させたい子どもの有能性には一連の核となるものがあることがうかがえる。これらの有能性は出身国においてのみならず、世界的な文化の中で子どもたちが生きていくために必要とされるものと考えられる。

(3) 具体的教育方法

ECERSは7つの大項目(空間と家具、個人的な日常のケア、言語・推理、活動、相互関係、保育計画、保護者と保育者)に分類される43の項目が7点満点で段階的に評価される。大項目ごと、あるいは総合評点も算出できるようデザインされている。以下、言語・推理の具体的な

言語能力育成についての就学前ナショナル・カリキュラム等の比較考察

項目と、評定の観点を示す；

・本・写真・絵

絵本の数、種類ともに十分そろっているか、子どもが利用できるか。

おとなは集団で、あるいは個人的に絵本の読み聞かせの機会を作っているか。

意図的な言語活動（本読み、パネルシアターなど）が毎日あるか。

教材の入れ替えがあるか。

現在クラスで進行中の活動に関係した本などがあるか。

・コミュニケーションの促進

子どものコミュニケーションを促進するようなおとなからの働きかけがあるか。

子どものコミュニケーションを促進するような適切な教材があるか。

自由遊びのときも集団活動のときもコミュニケーション活動があるか。

おとなは子どもの発達段階に応じて聞くことと話しかけることとの適切なバランスをとっているか。

おとなは子どもの話し言葉と書き言葉を結びつけようとしているか。

・推理スキルの発達のための言語使用

おとなはものごとの論理的な関係に注意を払って子どもに話しかけているか。

年齢にふさわしい概念の導入を行っているか。

こどもは問題解決のために話し合いをしたり理由を説明したりするようにしむけられているか。

子どもの興味関心に基づき、日常の活動を通じて子どもの推理スキルを発達させようとしているか。

・ふだんの言葉

1日を通して子どもどうし、子どもとおとなのたくさんの会話があるか。

おとなは子どもの考えを広げるような語りかけをしているか。

おとなはどの子どもとも個人的な会話をしているか。

子どもはより長くより込み入った返事ができるような質問のされ方をしているか。

10. 考察

これまで合計7のカリキュラムや評価基準にみられる、言語能力育成の理念と具体的教育方法を通観した。これらに共通している言語能力育成の理念あるいは具体的教育方法は、日常の遊びの中の活動あるいは通常のコミュニケーション活動を通して、絵本等の言語教材その他の教材に親しませることに中心がおかれていることである。また、その際の保育者のファシリテーターとしての役割が重視されている。

カリキュラムについては、大綱的なものから記述的・網羅的なものまで、保育内容を具体的に指示する程度によって差が見られる。もっとも大綱的であるのがスウェーデンの就学前教育カリキュラムである。最も網羅的であり具体的な保育内容まできめ細かく示しているのがクリ

埋 橋 玲 子

エィティヴ・カリキュラムである。クリエイティヴ・カリキュラムはいわば保育の最前線で用いられるものであり、スウェーデンのカリキュラムは方向付けを示すものであって、保育の最前線で用いられるカリキュラムは別に作成される。こういってよければ、保育現場との距離の置き方による相違が存在するのである。日本の幼稚園教育要領はその点でスウェーデンの就学前教育カリキュラムと同類であるが、やや現場寄りといえよう。保育所保育指針は幼稚園教育要領に比べるともう一段階現場に近い。また幼稚園教育要領、保育所保育指針とも指導計画・保育計画を各保育機関で策定するよう求めているので、この点でもスウェーデンのカリキュラムと共通する。

次にアセスメントについて言及したい。アセスメントには「保育の場」としてどれだけその機関が適正に機能しているか、および幼児個人にどれだけ「保育の成果」があったか、という2つの方向性がある。これまでこの2点について明確にしてこなかったが、それはカリキュラムに「アセスメント」という具体的な用語が出現するかどうか、あるいは行政の仕組みとして明らかにアセスメントが存在するかどうかについてのみ注目していたからである。スウェーデンのカリキュラムにはアセスメントの必要性が示してある。また、イギリスでは子どもにベースライン・アセスメントを実施することとは別に、当局による保育機関に対して基礎段階カリキュラムに基づき査察が実行されている。アメリカでは、行政によるライセンス・システムの採用と、NAEYCの認証を受けることが「保育の場」として適切であるかどうかというアセスメントの機能を果たしている。クリエイティヴ・カリキュラムでは、個人の発達の状況が個別にフォロー・アップできるツールが開発されており、これが「保育の成果」についてのアセスメントの機能を果たしている。ECERSは多くのプロジェクトで保育の質的向上のためのツールとして用いられており、NAEYCの認証システムと同じく「保育の場」のアセスメントの役割を果たしている。

11. 結論；我が国の就学前教育の場での言語能力育成についての示唆

これは言語の分野に限ってのことではないが、保育の場の要件、および保育内容とその成果に関する明確なアセスメントの不在が我が国の幼稚園および保育所における就学前教育の特徴である。急いで付け加えねばならないのは、幼稚園設置基準第1章総則第2条の2に定められた自己評価等の努力義務と保育所における第三者評価の導入をどうみなすかということである。これらにはアドミニストレーションに関する評価も含まれていることと、さらに保育内容に関する部分については背景となる発達理論および教育哲学が不明であり、アセスメントとして成立する要件を欠いていることを指摘しておきたい。繰り返すとアセスメントには「保育の場」としてどれだけその機関が適正に機能しているか、および幼児個人にどれだけ「保育の成果」があったか、という2つの方向性があるが、我が国の幼稚園の自己評価等および保育所の第三者評価は、前者の観点からは一定の有効性があることは認めておかななくてはならない。

我が国の「幼稚園教育要領」、「保育所保育指針」は就学前保育において「生きる力の基礎」を「心情・意欲・態度」の育成によって築くことを目標としている。これらは抽象的な概念で

言語能力育成についての就学前ナショナル・カリキュラム等の比較考察

あり、一定の基準に基づいての評価は困難であるかもしれない。だが、言語能力の育成という観点から、保育者が子どもの発達と教材に関する専門的知識をどれだけ有しており、どのような指導技術をもち、どのように適切に人的・物的保育環境を構成できるかについての判断基準を求めることは不適切だろうか。また、子どもにより高い言語能力を身につけさせるために、個人的に言語スキル獲得の程度、語彙や発語、言語理解状況を把握しそのうえでどのような援助が必要であるかを明らかにするのは、子どもの「最善の利益」につながるのではないだろうか。高い言語能力は、社会生活においての他者とのコミュニケーション、学業・職業生活における知識や技能の習得にとって、必要欠くべからざるものであるからだ。

従来就学前の子どもには「遊び」が重要であり「教え」や「学び」はなじまないとする考えもあるかもしれない。だがこれらは相対立するものだろうか。確かに注重的な教授法による「教え」は発達段階からしてもそぐわない。だが子どもが自主的な興味関心に基づき意欲的に知識を求め、技能を高めようとするのは「学び」であると同時に、彼らにとっては「遊び」として認識されているはずである。そのような「学び」「遊び」を誘発するような環境構成、指導技術は保育者の果たすべき「教え」であろう。

今後我が国の就学前教育の場である幼稚園、保育所における言語能力育成の課題は、保育現場での実践に密着したカリキュラムの構築とそれを根拠としたアセスメントの実行である。言語能力育成のための保育内容やアプローチの基本姿勢については、世界的な潮流に沿ったものといえよう。

なお、本稿で取り上げたのは、目標の設定されたゴール・オリエンティッドのカリキュラムのタイプに属するものが主であった。近年話題となっているレジャ・アプローチ、あるいはエマージェント・カリキュラムのような、所定の目的が設定されず子どもと学びのプロセスを共有しようというタイプのカリキュラムではない。こちらのタイプのカリキュラムにおける言語能力の育成の検討については、今後の課題としたい。

注釈

- 1) Ministry of Education and Science in Sweden and National Agency of Education, 1998, Curriculum for the pre-school, Lpfo 98.
- 2) 埋橋玲子 1994「ライジング・スタンダードの目指すもの」、『少年育成』。
- 3) 埋橋玲子 1998「イギリス就学前教育の目標と評価」、『国際幼児教育研究』第5号。
- 4) Bredekamp, S. & Copple, C. ed. 1997 *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs*, NAEYC (邦訳; 白川蓉子・小田豊監修 『乳幼児の発達にふさわしい教育実践』2000、東洋館出版社)
- 5) Goffin, G. Stacie, 2000 *The Role of Curriculum Models in Early Childhood Education*, ERIC DIGEST, University Illinois.
- 6) 埋橋玲子 2005「カリキュラム・モデルと保育の質の向上 - アメリカのクリエイティブ・カリキュラムに注目して - 」、日本乳幼児教育学会第15回大会発表論文集。
- 7) 埋橋玲子 2004「アメリカの保育革命-保育の質と評価 (NAYEC認証とECERS・ITERSに注目して)」、

埋 橋 玲 子

日本乳幼児教育学会第14回大会発表論文集 .

- 8) Dodge,T.H, olker,L.J. & Heroman,C 2002 *The Creative Curriculum for Preschool*, Teaching Strategy.
- 9) 正式名称はEarly Childhood environment Rating Scale (= 幼児期保育環境評価スケール) であるが、ECERSという略称が用いられている。
- 10) 現在では改訂版が普及している。
- 11) Cost, Quality and Child Outcomes in Care Research Team. *Cost, quality and child outcomes in child care settings: Public Report*. Denver: Department of Economics, Center for Research and Social Policy, University of Colorado at Denver, 1995.
- 12) 埋橋玲子 2004 「イギリスにおける「保育の質」の保証 - 保育環境評価スケール (ECERS-R) の位置づけに注目して」『保育学研究』第42巻第2号、92-100 .
- 13) Melhuish,E.C. 1994 What affects the quality of care in English playgroups? *Early Developments and Parenting*, 3 (3) 135-143.
- 14) 調査に当たってはイギリスの保育の状況に即して作られたECERS-E (= Extension) があわせ用いられている。
- 15) 『保育環境評価スケール 幼児版』(2004、法律文化社) 著者序文より ; Thelme Harmes, Richard M.Clifford and Debby Cryer, *Early Childhood Environment Rating Scales - Revised Edition*, 1997, Teachers College Press.