

HighScope カリキュラムの特徴と日本の幼児教育への示唆 —2019年アメリカ・HighScope等関連教育施設の視察を中心として—

砂上史子^{1)*}・中道圭人¹⁾・入澤里子²⁾・小林直実²⁾

¹⁾ 千葉大学・教育学部 ²⁾ 千葉大学教育学部附属幼稚園

The features of HighScope curriculum and the suggestions for Japanese ECEC

SUNAGAMI Fumiko^{1)*}, NAKAMICHI Keito¹⁾,
IRISAWA Satoko²⁾, KOBAYASHI Naomi²⁾

¹⁾ Faculty of Education, Chiba University, Japan

²⁾ Kindergarten Attached to the Faculty of Education, Chiba University, Japan

HighScope カリキュラムは「質の高い幼児教育」として国際的に注目を集めている。本稿では、2019年3月に実施したアメリカ・ミシガン州でのHighScope教育研究財団をはじめとする幼児教育施設等の視察に基づき、HighScopeカリキュラムの理論・実践・エビデンスについて概観し、HighScopeカリキュラムの特徴、日本の幼児教育への示唆等について論じる。

HighScope curriculum has attracted international attention as one of “high-quality ECEC.” In March 2019, we had visited HighScope-related facilities in Michigan, USA (e.g., HighScope Educational Research Foundation), and observed HighScope’s educational practice. This paper had presented the overview of the HighScope curriculum’s features (theory, practice, and evidence) and discussed the suggestions for Japanese ECEC.

キーワード：幼児教育 (early childhood education and care (ECEC)), 就学前児 (preschooler),
HighScope・カリキュラム (HighScope curriculum)

1. はじめに

「HighScope」(ハイスコープ)カリキュラムは、「質の高い幼児教育」として国際的に注目を集めている。著者らは、2019年3月にアメリカ・ミシガン州において、HighScope教育研究財団(Figure 1)をはじめとする、HighScopeカリキュラムを実践する幼児教育施設等の視察を行なった。視察の概要はTable 1の通りである。



Figure1 HighScope教育研究財団

本稿は全5節で構成される。以下では、視察報告の前

提となるHighScopeカリキュラムの理論・実践・エビデンスについて概観する。続いて、2019年3月の視察報告として、HighScopeカリキュラムの特徴、日本の幼児教育への示唆等について論じる。

2. HighScopeカリキュラムの理論・実践・エビデンス

(1) HighScopeカリキュラムの理論と実践

2003年6月・ストックホルムにおいて、OECDが世界の乳幼児教育に関するワーク・ショップを開催した(OECD, 2004)。そのワーク・ショップで紹介された、世界で注目されている5つのカリキュラムのうちのひとつが、今回視察したアメリカの「HighScope」カリキュラムである(他の4つは、ベルギー・Experiential Education, イタリア・Reggio Emilia, ニュージーランド・Te Whāriki, スウェーデン・Swedish curriculum)。HighScopeカリキュラムは、アメリカ・ミシガン州においてアフリカ系アメリカ人として初めて小学校長となったEugene Beattyと心理学者・David Weikartが中心となり実施したペリー就学前計画(Perry Preschool Project)に端を発する(Figure 2)。ペリー就学前計画は、就学後の学業リスクを持ちやすい黒人の子ども達を対象に、質の高い幼児教育が及ぼす影響を検討するために実施されたもので、その際に用いられた保育がHighScopeカリキュラムである。

連絡先著者：sgfk@faculty.chiba-u.jp

Table1 視察概要

施設	日時	場所	概要
HighScope教育研究財団 (HighScope Educational Research Foundation)	2019/3/25	ミシガン州/ イブシランシティ	デモンストレーションクラスの見学 HighScope教育研究財団スタッフとのミーティング (HighScope教育研究財団幼児教育副ディレクターシャノン・ロックハート氏から説明)
グレッツェンズハウス子ども発達センター (Gretchen's House)	2019/3/26	ミシガン州/ アナーバー	HighScopeカリキュラムを実践する私立幼稚園(2園) ①Oak Valley (オークバレー) ②Stadium (スタジアム) グレッツェンズハウスのスタッフとミーティング
オークランド大学付属ローリー幼稚園 (Lowry Early Childhood Center)	2019/3/27	ミシガン州/ トロイ	HighScope財団と連携しHighScopeカリキュラムを実践 プロジェクトアプローチ, レジジョインスパイアドカリキュラムも導入 ローリー幼稚園・人間発達児童学科スタッフとミーティング
ステファンスキー幼稚園 (Stephanski Early Childhood Center)	2019/3/28	ミシガン州/ ウォーターフォード	ウォーターフォード小学校併設の公立幼稚園 GSRP(Great Start Readiness Program: ミシガン州教育省の資金提供によるプログラム) としてHighScopeカリキュラムを実施 ステファンスキー幼稚園スタッフとミーティング
イートンアカデミー特別支援学校 (Eaton Academy)	2019/3/28	ミシガン州/ イーストポイント	学習上特別な支援を要する子ども(小1~高3) のための学校 イートンアプローチ(Eaton Approach) のカリキュラムを実践 イートンアカデミー特別支援学校スタッフとミーティング

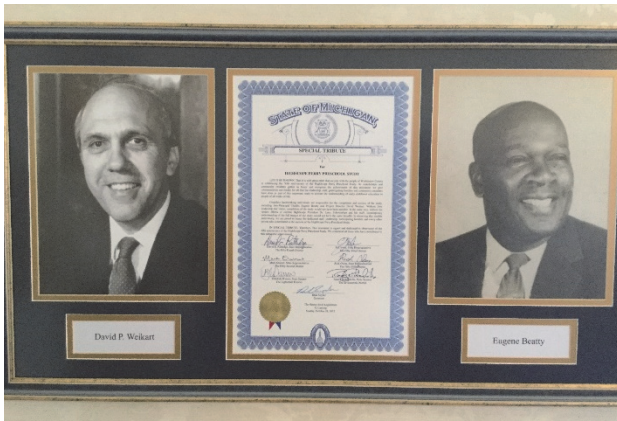


Figure2 ペリー就学前計画に貢献した David Weikart (左) と Eugene Beatty (右)

HighScopeカリキュラムは、初期にはPiaget, J.の発達理論やDewey, J.の教育哲学を理論的背景として開発され、その後も、ポスト・ピアジェ派や乳幼児期の領域固有性等に関わる認知発達研究の知見, Vygotsky, L.等の社会文化的な発達理論を取り入れながら、改訂され続けている (Epstein, 2014)。HighScopeカリキュラムが主に構成主義的な発達理論・教育哲学を背景とし、「アクティブ・ラーニング」を中核として想定していることから、同カリキュラムが「乳幼児は様々なコンピテンスを有しており、能動的に環境と関わりながら、自ら発達していく存在である」と考えていることがうかがえる。

このHighScopeカリキュラムの特徴の一つは、子どもの発達を独自の観点でとらえている点である。具体的に、同カリキュラムでは子どもの発達を「学びへのアプローチ」「社会的・情動的な発達」「身体的発達と健康」「言葉、読み書き、コミュニケーション」「算数」「創造的な芸術」「科学技術」「社会的な知識の獲得」の8つの領域から捉える。それぞれの領域には下位項目が設定されており(例: 幼児期では8領域58項目)、それらは総称してKey Development Indicators (KDIs: 重要発達指標) と呼ばれている。HighScopeカリキュラムでは、このKDIsに

沿って子ども達の発達状態を把握し、アクティブ・ラーニングを通して個々の領域の発達が促されるように、日々の保育の内容や環境を構成していく。HighScopeカリキュラムのアクティブラーニングは、「教材」「操作」「選択」「子どもの言語と思考」「大人の足場がけ」の5つの要素から成っている (Epstein, 2014)。そのため、HighScopeカリキュラムの保育者はこのKDIsを常に意識し、保育の計画や実践を行っている (Table 2)。KDIsの内容は、日本の幼稚園教育要領等のねらい、内容が示す幼児の姿にほぼ対応しているといえる。

さらに、HighScopeカリキュラムでは、子ども達のアクティブ・ラーニングを可能にするために、「大人と子どもの相互作用の仕方」「学びのための環境構成」「保育活動における日課」「日々の保育や子どもの発達に関するアセスメント」といった4つの側面を重要視しており、それを表現したものがWheel of Learning (学びの輪: Figure 3) である。この4側面の中で、特にHighScopeカリキュラムの特徴といえるものの一つがPlan-Do-Review (計画する-実行する-振り返る)のプロセスである。これは、言い換えれば「子どもが自分自身の目的・見通しを持ちながら行動する」ことを促すためのプロセスであり、保育の様々な場面で意識的に取り入れられている。

代表的な例が、子どもの遊びに関するPlan-Do-Review (プラン・ドゥ・レビュー) の一連のプロセスである。HighScopeカリキュラムでは、子ども達はWork timeと呼ばれる「子どもが自らの目的・興味関心に基づいて遊ぶ時間」(45分-1時間)が設定されている。このWork time (ワーク・タイム)の前に、「子ども自身がこれからする遊びを計画する」という10分程度の時間 (Planning time) が設けられている。このPlanning time (プランニング・タイム)は、保育者1名に対して子ども6名程度の小グループで行われ、それぞれの子どものこれからする遊びについて考え (例: 自分が遊ぶであろう場所、自分が使うであろう材料・道具、自分が一緒に遊ぶだろう仲間、等)、その内容を保育者やグルー

Table 2 幼児期における Key Development Indicators (KDIs)

A. 学びへのアプローチ

1. **自発性**: 子どもが彼らの世界を探索する際に自発性を発揮する。
2. **プランニング**: 子どもが彼らの意図に基づき計画を立て、それを遂行する。
3. **関与**: 子どもが興味のある活動に集中する。
4. **問題解決**: 子どもが遊びの中で直面した問題を解決する。
5. **資源の活用**: 子どもが、彼らの世界についての情報を集め、考えを形成する。
6. **振り返り**: 子どもが、彼らの経験を振り返る。

B. 社会的・情動的な発達

7. **自己同一性**: 子どもがポジティブな自己同一性を有している。
8. **有能感**: 子どもが自分が有能だと感じている。
9. **情動**: 子どもが、彼らの感情を認識したり、名付けたり、制御している。
10. **共感**: 子どもが他者に共感を示す。
11. **コミュニティ**: 子どもが学級のコミュニティに参加する。
12. **関係構築**: 子どもが他の子ども達や大人との関係を構築する。
13. **協同遊び**: 子どもが協同的な遊びに参加する。
14. **道徳的発達**: 子どもが善悪に関する内的感覚を発達させる。
15. **葛藤解決**: 子どもが社会的葛藤を解決する。

C. 身体的発達と健康

16. **粗大運動スキル**: 子どもが大きな筋肉を使う際に、強さ、柔軟性、バランス、タイミングを表す。
17. **微細運動スキル**: 子どもが小さい筋肉を使う際に、器用さ、手と目の協応を表す。
18. **身体認識**: 子どもが自分の体や空間の中でのそれらの動かし方を知っている。
19. **身辺自立**: 子どもが自分自身で身辺自立の日課を行う。
20. **健康行動**: 子どもが健康的な生活習慣に取り組む。

D. 言語、読み書き、コミュニケーション

21. **理解**: 子どもが言葉を理解する。
22. **話す**: 子どもが言葉を使って彼ら自身を表現する。
23. **読解**: 子どもが様々な単語やフレーズを理解し、使う。
24. **音韻認識**: 子どもが話し言葉の中の個々の音を区別する。
25. **アルファベットの知識**: 子どもが文字の名前と音を区別する。
26. **読み**: 子どもが楽しんだり、情報を得るために読む。
27. **活字の概念**: 子どもが周囲にある活字についての知識を表す。
28. **本の知識**: 子どもが本についての知識を表す。
29. **書き**: 子どもが多種多様な目的のために書く。
30. **英語学習**: (該当する場合) 子どもが英語と母語(サイン・ランゲージを含む)を使う。

E. 算数

31. **数字・記号**: 子どもが数字・記号を認識し、使う。
32. **計数**: 子どもが事物を数える。
33. **部分・全体の関係**: 子どもが物体の量を合わせたり分けたりする。
34. **形**: 子どもが形を区別したり、名付けたり、説明したりする。
35. **空間認識**: 子どもがヒトと物体の空間関係を認識する。
36. **測定**: 子どもが事物を説明したり、比較したり、順序付けるために測定する。
37. **単位**: 子どもが単位の問題を理解し、使う。
38. **模様・図形**: 子どもが模様・図形を区別したり、説明したり、模写したり、完成させたり、創り出したりする。
39. **データ分析**: 子どもが結論を下したり、意思決定したり、問題を解決するために、数量についての情報を使う。

F. 創造的な芸術

40. **芸術**: 子どもが平面もしくは立体の芸術作品を通して、彼らが観察し、考え、想像し、感じたことを表現する。
41. **音楽**: 子どもが音楽を通して、彼らが観察し、考え、想像し、感じたことを表現する。
42. **動き**: 子どもが動きを通して、彼らが観察し、考え、想像し、感じたことを表現する。
43. **ごっこ遊び**: 子どもがごっこ遊びを通して、彼らが観察し、考え、想像し、感じたことを表現する。
44. **芸術鑑賞**: 子どもが創造的な芸術作品を鑑賞する。

G. 科学技術

45. **観察**: 子どもが環境の素材や過程を観察する。
46. **分類**: 子どもが素材、行為、人々、出来事を分類する。
47. **実験**: 子どもが彼らの考えを試すために実験する。
48. **予測**: 子どもが期待することが起こるかを予測する。
49. **結論を下す**: 子どもが彼らの経験や観察に基づいて結論を下す。
50. **考えを交わす**: 子どもが事物の特徴や働きについての考えを交わす。
51. **自然・物理的世界**: 子どもが自然・物理的世界についての知識を集める。
52. **道具・テクノロジー**: 子どもが道具やテクノロジーを探索し、使う。

H. 社会的な知識の獲得

53. **多様性**: 子どもが人々が多様な特徴、興味、能力を持つことを理解する。
54. **地域社会の役割**: 子どもが地域社会において人々が異なる役割や働きを持つことを認識する。
55. **意思決定**: 子どもが学級の意識決定に参加する。
56. **地理**: 子どもが彼らの環境の特徴や位置について認識し、解釈する。
57. **歴史**: 子どもが過去、現在、未来を理解する。
58. **エコロジー**: 子どもが環境を大切にすることの重要性を理解する。

(Epstein, 2014を著者翻訳)

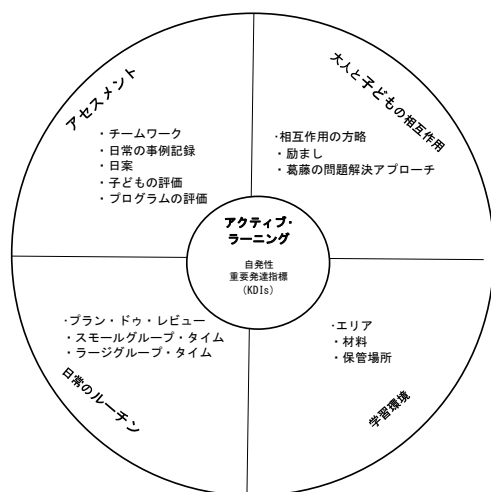


Figure3 HighScope カリキュラムにおける 学びの輪 (Wheel of Learning)

(Epstein, 2014, p.9の図を基に著者翻訳)

ブ・メンバーに発表する。Planning timeの後、子ども達はWork timeでの遊びに移っていく。Work timeの中で、子ども達は計画に沿って、あるいは、その後に変化した興味関心に沿って自由に遊んでいく。Work timeの後、「自分が遊んだ内容について振り返る」ための時間(Recall time)が設けられる。このRecall time(リコール・タイム)は、最初のPlanning timeと同じように小

集団で行われ、それぞれの子どもがWork timeでの自分の遊びについて保育者やグループ・メンバーに発表する。リコール・タイムでの振り返りの仕方は多種多様であり、例えば一人ずつテーブルの上に立って発表することもある。

(2) HighScope カリキュラムのエビデンス

HighScope カリキュラムの別の大きな特徴は、「自らの保育実践がその時点での子どもの発達やその後の人生にどのように影響しているのか」(保育実践の効果)に関するエビデンスを科学的に探求している点にある。例えば、初期の代表的な研究の一つでは、HighScopeや他の就学前教育(Nursery School, DISTAR)を経験した子ども達と、就学前教育を経験していない子ども達(統制群)を対象に、彼らが15歳になるまで追跡し、各時期での発達状態を比較した(Schweinhart, Weikart, & Larner, 1986)。調査対象となった子ども達は同じ地区の社会経済的状態(SES)の低い家庭の出身であり、3歳時点で同程度のIQを有していた。また、(調査当時の)Nursery Schoolの保育は、社会的発達を重視し、子どもにも自由な遊びを促す伝統的な保育で、DISTARは学業的発達を重視し、子どもに文字の読みなどを反復練習させる等の直接的教示に基づく保育であった。

その結果、3-10歳の間のIQに関して、統制群の子ども達のIQは80-90の間で推移したのに対し、就学前教育

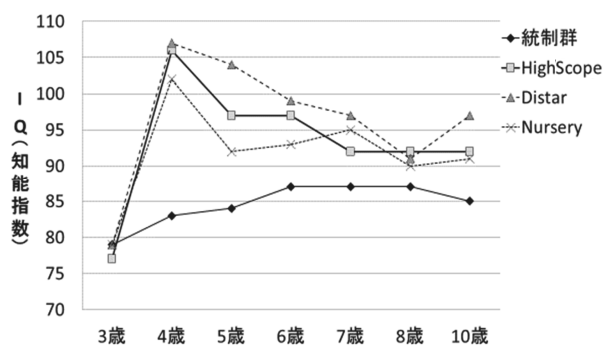


Figure 4 就学前教育カリキュラムによるIQの変化

(Schweinhart et al., 1986を基に作成)

を経験した子ども達のIQは一年間で78から105に上昇し、その後10歳まで90-100の間で安定していた (Figure 4)。統計的な分析によれば、統制群に比べて、就学前教育を経験した子ども達のIQが有意に高く、学業成績でも同様の傾向が見られた。就学前教育の経験は全体的に就学後の知的側面の発達に有益であったものの、他のカリキュラムと比べてのHighScopeの優位性は見られなかった。しかしながら、15歳時点において、HighScopeカリキュラムを経験した子ども達は、DISTARを経験した場合より非行件数が半数程度であること、家族とのかかわりが多いこと等のIQ以外の社会的側面に関して違いが見られた。つまり、HighScopeカリキュラムは、知的な能力というより、青年前期までの社会的な能力の発達に対してポジティブな影響をもたらすことが示された。

このような初期のエビデンスに続けて、その後も継続的に追跡調査が実施されている。例えば、HighScopeカリキュラムを経験した子ども達が40歳になった時点での追跡調査 (Schweinhart, Montie, Wiang, Barnett, Belfield, & Nores, 2005) では、就学前教育を受けなかった場合 (統制群) より、高収入の人が多く、逮捕歴が少ないこと、等の結果が得られている (Figure 5)。

また、これらのHighScopeに関する追跡研究の結果を用いて、ノーベル経済学賞を受賞したジェームス・J・ヘックマンは、幼児教育の費用対効果に関する分析を行った (Heckman, 2013/2015; Heckman, Moon, Pinto, Savelyev, & Yavitz, 2010)。その結果、幼児教育への1ドルの投資は、社会にとって6-10ドル程度の利益をもたらすことを明らかにした。この結果に基づいて、ヘックマンはIQテストや学力検査によって測定される知的 (認知的) 能力だけでなく、根気強さ・注意深さ・意欲等の「非認知的能力」を育むことの重要性を主張している。2015年以降、日本の幼児教育においても「非認知的能力」への関心が高まっている。HighScopeカリキュラムは非認知的能力を育む保育の一つの在り方を提供しているともいえる。

さらに近年では、HighScopeカリキュラムを経験した子ども達が55歳になった時点での追跡調査も実施されている (Heckman & Karapakula, 2019a, 2019b)。その調査の結果、統制群に比べて、HighScopeカリキュラムを経験していた人は全体的に実行機能課題の成績が良く、他者からポジティブな性格を持つと評価されることや、男性において累積的な犯罪率が低く、身体的に健康

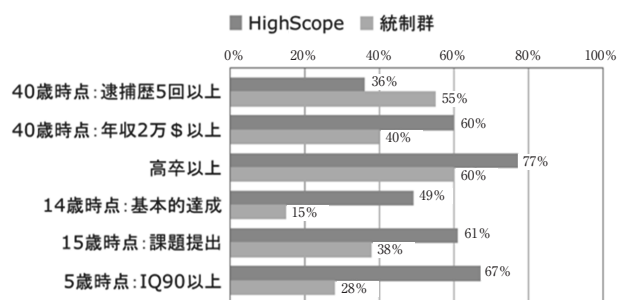


Figure 5 40歳時点の追跡調査の結果

(Schweinhart et al., 2005を基に作成)

であること、等が示された (Heckman & Karapakula, 2019a)。

また、HighScopeカリキュラムを経験した本人だけでなく、その第2世代の子どもへの影響 (幼児教育の世代間伝達) を検討したところ、全体的に第2世代の子どもでは学校での停学処分が少ないこと、就業者が多いこと、等が示された。また、その第2世代へのポジティブな影響は、HighScopeの経験者 (つまり親) が女性である場合より男性である場合に、そして第2世代の子どもが女性である場合より男性である場合により強く見られた (Heckman & Karapakula, 2019b)。これらの結果は、HighScope等の質の高い幼児教育が、その幼児教育を経験する本人だけでなく、その子どもや家族に対する正の世代間伝達をもたらす可能性を示している。

このような様々な研究によって自らの保育実践の効果を科学的に探求し続けている点が、HighScopeカリキュラムの大きな特徴の一つである。「保育の質」が問われる近年の日本においても、「理論」「実践」そして「研究によるエビデンス」を融合する姿勢は、大きな示唆を得られるものであろう。

3. HighScopeカリキュラムの特徴

Table 1の視察概要のうち、本節では、HighScope教育研究財団、グレッツェンズハウス子ども発達センター (オークバレー, スタジアム)、オークランド大学付属ローリー幼稚園、ステファンスキー幼稚園の5か所での視察を中心に、HighScopeカリキュラムの特徴と日本の幼児教育への示唆について述べる。本節及び次節の、視察報告とその考察は、HighScopeカリキュラムとして定めている内容もあれば、HighScopeカリキュラムの原則に則りながら各園、各保育者の創意工夫による内容も含む。後述するように、HighScopeカリキュラムは必ずしも他のメソッドを排除するものではなく、各園、各保育者によって地域性や園の特色等を加味して柔軟に展開する側面も有している。

以下では、まずHighScopeカリキュラムの大きな特徴であると考えられる、1日の時間の流れや活動場所の構造化について述べる。これらの時間や空間の構造化は日本の幼稚園・保育所等にも共通する特徴と言えるが、その構造化された内容が、幼児にも分かるように明示的に示されている点がHighScopeの大きな特徴の一つであ

Table3 HighScope カリキュラム実践園の日課 (Daily routine)例

半日保育の日課の例	全日保育の日課の例
7:30-9:00 延長保育	7:30-9:00 延長保育
9:00-9:20 挨拶／テーブルでの活動／読み聞かせ	9:00-9:20 挨拶／テーブルでの活動／読み聞かせ
9:20-9:30 片付け	9:20-9:30 片付け
9:30-9:45 ラージグループ・サークル・タイム（出席、天気、友達と挨拶等）	9:30-9:45 ラージグループ・サークル・タイム（出席、天気、友達と挨拶等）
9:45-10:00 スモールグループ活動：KDI（重要発達指標）に焦点を当てて 保育者が計画した活動	9:45-10:00 スモール・グループ活動：KDI（重要発達指標）に焦点を当てて 保育者が計画した活動
10:00-10:30 運動（戸外または体育館）	10:00-10:30 運動（戸外または体育館）
10:30-10:45 おやつ／プランニング・タイム	10:30-10:45 おやつ／プランニング・タイム
10:45-11:35 ワーク・タイム（子ども主導－選択したエリア）	10:45-11:35 ワーク・タイム（子ども主導－選択したエリア）
11:35-11:45 片付け	11:35-11:45 片付け
11:45-12:00 ラージグループ・サークル・タイム（音楽、読み書き、リコール・タイム）	11:45-12:00 音楽、読み書き、リコール・タイム
	12:00-12:30 昼食
	12:30-13:30 午睡、休息（本、静かな音楽）
	13:30-14:30 選択したテーブルでの活動（休息時間の継続）
	14:30-14:40 片付け
	14:40-15:00 手洗い、おやつ
	15:00-15:15 ラージグループ・サークル・タイム（音楽、読み書き）
	15:15-15:25 リコール・タイム
	15:25-15:35 片付け
	15:35-16:00 運動（戸外または体育館）
	16:00-17:30 延長保育

(オークランド大学付属ローリー幼稚園の資料を基に作成)

るといえる。視察したどの施設においても、時間や空間が構造化され明示的でありつつも、視察した実践は保育者主導の印象はなく、常に子どもの気持ちに寄り添い、子どもの主体性を重視する保育者の姿が見られた。これは、HighScope カリキュラムで重視している、大人も子どもも共に主体的であるとする「shared control」（コントロールの共有）という特徴によるものといえる。

(1) 時間の構造化

時間の構造化としては、前節の説明の通り、Work time, Planning time, Recall time など、活動の種類ごとに時間帯が設けられている。これらの時間は、Daily Routine（日課）として、登園から降園までの1日の活動とその時間の流れが決まっている。今回視察したHighScope カリキュラムの実践園はいずれも、全日の保育を実施しており、HighScope 教育研究財団の幼児教育施設でも、親の就労等のニーズを受けて2018年9月から全日保育を実施しているとのことであった。視察したオークランド大学付属ローリー幼稚園の日課（半日保育、全日保育）はTable 3の通りである。

このようなDaily Routineは、保育室内ではFigure6のように、イラスト付きの掲示で保育室内に掲示されている。この掲示における「Work time」「Clean up time」など各活動を示すイラストの横幅の長さは、各活動の時間の長さの比率に対応している。この掲示により、子ども達は1日の活動の流れ（順序）と各活動時間帯の長さを視覚的に捉えられるようになっている。

また、Daily Routineの掲示は、園やクラスにより違いはあるものの、保育室内のどこかに掲示され、矢印や手などの形に切り抜かれた厚紙などを用いて今がどの時間帯かを示す工夫もされている。また、乳児クラスでも同様に、腹ばいの子どもの目の高さの位置に掲示されている（Figure 7）。



Figure 6 Daily routine（日課）の掲示

(HighScope 教育研究財団)



Figure7 乳児クラスのDaily routine（日課）の掲示

(グレッツェンズハウス子ども発達センター)

このようなイラストなどを用いて1日の園生活の流れを示すことは、日本の幼稚園や保育所等でも広く行われている。HighScopeの掲示では、各活動のイラストの横幅と時間の長さの比率を対応させたり、子どもの目線に合わせていたりしている点によりきめ細かい環境構成の意識

が反映されているといえる。

また、日本の幼稚園・保育所等と言うところの「朝の集まり」等に相当する、クラスの全員が参加する Greeting time では、当日の活動やトピックについて共有する際にホワイト・ボード等を用いたメッセージ・ボードの掲示が用いられ、そこでも Day Routine の掲示のイラストが活用されている (Figure 8-9)。このメッセージ・ボード等の記載内容に注目すると、形式は園やクラスを超えて共通でありつつも、担任保育者それぞれのスタイルも盛り込んだ形式になっている。また、文字だけでなくイラストも添えるとともに、「1」「2」「3」というトピックの順番を「▲」「▲▲」「▲▲▲」のように示し、序数と基数との対応を関連づける工夫がみられる。視察では、メッセージ・ボードを用いながら、その日に行う活動や普段とは異なる出来事 (例：クラスに訪問してくる人がいること) 等について、保育者と子ども達が話し合う姿がみられた。このような視覚教材を活用した環境構成や働きかけが、子どもが見通しを持って安心して生活することにつながり、かつ前節で述べた自己制御・実行機能に関わる能力への長期的でポジティブな影響をもたらす要因の一つとなっていると考えられる。



Figure 8 メッセージ・ボードの掲示
(ステファンスキー幼稚園)



Figure9 メッセージ・ボードの掲示
(グレッツェンズハウス子ども発達センター)

Greeting time (グリーティング・タイム) で子ども達が集まった際、メッセージボード等に保育者は、「あと何日で春休みかな?」「この単語、何かしら?」等、子ども達を惹きつける事象を用意している。あと何日というところでは、輪かざりの数でわかるようにしてあったり、単語では紙をめくると隠れたアルファベットがでてきたりする。話を聞く面白さが育まれると共に、考えながら話を聞く経験を積むことができる。

視察したどの施設でも、Day Routine における活動の移行はスムーズである印象を受けた。例えば、片付け場面では、いくつかの施設で片付けを促す歌を歌う様子や、「10 more minute」「5 more minute play」などタイマーや絵札を用いてあとどれくらい遊べるのかを知らせたりする保育者の姿が見られた。またある園では、「ASTRONAUT CLEAN-UP!」(宇宙飛行士になってお片付け!) などと書かれたアイスキャンディーの棒 (のような) のクジ引きが置かれ、子どもが楽しみながら片付けに取り組めるような仕掛けがあった (Figure10)。どの施設でも、片付けなどの移行場面では保育者はゆったりと落ち着いて子どもに関っており、そうした保育者の姿勢や態度も受けて、子ども達は HighScope カリキュラムにおける時間の区切り方や流れの中で無理なく生活しているようであった。



Figure10 片付け時に用いる「5 more minute!」の手形や「ASTRONAUT CLEAN-UP!」等のクジ引き
(グレッツェンズハウス子ども発達センター)

(2) 空間の構造化

空間の構造化としては、HighScope カリキュラムでは、保育室内に主に「block (ブロック)」「house (ままごと)」「art (アート)」「toy (おもちゃ)」「reading and writing (読み書き)」「book (本)」「movement and music (運動と音楽)」等の7か所程度のエリアが設けられている。このエリアは日本の幼稚園・保育所等では「コーナー」に当たるものである。各エリアには、子どもの関心や学びの内容に沿って分けられた活動を展開するための空間と教材や遊具が配置されている。また、各エリアには、Figure11-14のようなエリアを示す掲示が貼ってある。

各エリアには、Figure11-14の通り、そのエリアで展開される活動に応じたさまざまな材料や道具、遊具等が、子どもの手に取りやすい高さの棚に適切な量がラベリングされて置かれている。このようにエリアが常設されて

いることで、子どもがWork timeの活動を計画しやすくなる。ブロックやままごと道具等は日本の幼稚園・保育所等にあるものとはほぼ同じものもある一方で、日本の幼稚園・保育所等でよく見かける空き箱等の廃材等はほとんど見られなかった。また、日本と違い、ままごとコーナーには手作りのものは見られず、さまざまな職業の衣装や食具といった既成品の遊具が多くみられた。



Figure11 アートエリア
(HighScope 教育研究財団)



Figure12 ブックエリア
(HighScope 教育研究財団)



Figure13 トイエリア
(グレッツェンズハウス子ども発達センター)



Figure14 ハウスエリア
(グレッツェンズハウス子ども発達センター)

エリア内の材料は、子どもの興味、子どもの発達のアセスメント、活動内容の3つの観点から、保育者が計画的に入替えをしている。HighScope教育研究財団でのレクチャーでは、子どもの興味に応じたエリア内の教材配置に関して、雪の話子ども達がしていたら、室内のsand box（室内で砂遊びをする台）に雪を入れることもあることを例に挙げた説明があった。

子ども達は、前述のPlanning timeにおいて、自分が何をして遊ぶかを計画し、その計画に沿ってWork timeで活動を展開する。視察では、エリアに分かれて活動しつつも、同じ保育室内にいることから、Artエリアでサメの背びれを作り背中につけた子どもが、他のエリアにいる子どもに見せに行く等、エリアを越えた子ども同士の関わりも自然に生じていた。また、保育者の計画（意図）により、子どもの活動を想定しないエリアや遊具には「Closed」の掲示をして、子どもが使えないようにしている場合もあった（Figure15）。



Figure15 「Closed」の掲示
(オークランド大学附属ローリー幼稚園)

HighScopeカリキュラムの実践園にはそれぞれ園庭があり（Figure16-17）、子ども達は戸外でも活発に遊んでいた。Daily Routineの中で、戸外での活動は、Work timeやLarge group timeとは区別してOutside timeが設けられていることが多いが、天気がよい場合

にPlanning timeを戸外で実施することもあるとのことだった。

園庭の環境は各園によりさまざまであるが、ブランコや滑り台など日本の幼稚園・保育所等と共通する固定遊具が見られた。しかし、その一方で雲梯や登り棒といった挑戦的な遊具や、幼児が自由に組み合わせて構成するためのビールケースや巧技台等は見られなかった。これは、アメリカでは5歳児が小学校附設のKindergartenに入ることから、HighScopeカリキュラムの対象児が4歳児までであることとも関連しているといえる。



Figure16 園庭

(グレッツェンズハウス子ども発達センター)



Figure17 園庭

(オークランド大学付属ローリー幼稚園)

(3) 多様性と柔軟性

視察したHighScopeカリキュラムの実践園の中には、HighScopeカリキュラム以外の幼児教育のアプローチも取り入れている園もあった。オークランド大学付属ローリー幼稚園では、イタリアの「レッジョ・エミリア」のアプローチや、子どもが共通のテーマを継続的に取り組むプロジェクトアプローチも取り入れていた。プロジェクトアプローチの実践としては、「お城 (castle)」や「動物園 (animal)」というテーマについて、子ども達の考えをコンセプトマップ (ウェブ図) にまとめ、それをもとに大きなお城を作ったり、動物の大きさを廊下の床にテープで示したりする活動をしていた (Figure18-20)

オークランド大学付属ローリー幼稚園園長によれば、プロジェクトは、子どもの興味を保育者が読み取ることから始まり、Small group timeで取り組むこともあれば、Plan-Do-Reviewのプロセスの中でWork timeで取り組むこともあるとのことだった。また、プロジェクトの活動は、日々のPlan-Do-Reviewを長期的に展開するものとも考えることもできるとのことであった。このように、HighScopeカリキュラムとともに他のアプローチも取り入れていることについて、園長の「良い実践とは異なるプログラムの良いところを取り入れることで、ベストになること」という言葉が印象的であった。理論的にも実践的にも確かな枠組みと内容、方法を持つHighScopeカリキュラムが、他のアプローチを排除するものではなく、それらに開かれたものであることは、「質の高い」幼児教育を考える上で非常に重要なことであるといえる。

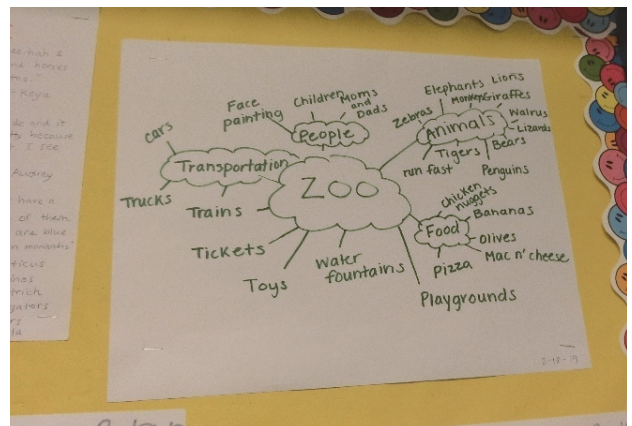


Figure18 「動物園」プロジェクトのコンセプトマップ

(オークランド大学付属ローリー幼稚園)



Figure19 動物の大きさを表したテープ

(オークランド大学付属ローリー幼稚園)



Figure20 「お城」プロジェクトで製作したCaring Castle
(オークランド大学附属ローリー幼稚園)

また、公立のステファンスキー幼稚園では、貧困層の子どもを対象に州や国からの財政的支援を受けたクラスを有していた。そのうち、1960年代から継続しているアメリカ政府が支援する「Head Start」(ヘッドスタート)のクラスには (Figure21), トラウマケアの保育者が配置されていることだった。さらに、同園では、各クラスでは、全米乳幼児教育協会 (National Association for Education of Young Children: NAEYC) が推奨する幼児対象の情動知能を高める心理教育「Mood Meter (ムード・メーター)」(NAEYC, 2017) の掲示があり、幼児が登園後に感情の種類別に色分けされたコードに自分の名前のプレートを貼る姿が見られた。その他にも、感情を落ち着けるための方略を示した掲示等もあり、HighScope カリキュラムと心理教育が自然な形で展開されていた。



Figure21 Head Startクラスの旗
(ステファンスキー幼稚園)

4. HighScope カリキュラムの実践からの示唆

視察した私立、公立などの5園はいずれも家庭的で温かな雰囲気を醸し出していた。また、子どもたち一人一人が尊重され、どの子どもの考え方も大切にされていると感じた。以下に、環境面での特徴と保育者の関わりの特徴から、日本の幼児教育の実践への示唆的な事柄を挙げる。その内容は、HighScope カリキュラムだけでなく現在のアメリカの幼児教育の全般的な特徴も含むと考えられる。

(1) 環境面での特徴

a) 落ちついた保育室環境

視察した園の保育室内は、低い棚やロフトでエリアごとに仕切られており集中して活動できるような雰囲気であった (Figure22)。積み木・ブロック・絵本・製作遊びや絵画の道具・粘土・ごっこ遊びができるような遊具が、子ども自身が手に取りやすいように低い棚に整理しておかれていた。保護者が仕事で使っていた工具、使われなくなったパソコンのキーボードや携帯電話といった「本物」の道具等をごっこ遊びで使えるようにもしてあった。



Figure22 エリアで仕切られた保育室内
(ステファンスキー幼稚園)

また、保育室内には一人で過ごしたい子どものために一人でこもれる場所 (Figure23) や大きなゆったりと座れるソファ等が置かれ、子どもの休息にも配慮した環境となっていた。



Figure23 一人になりたい子どもがこもれる場所
(ステファンスキー幼稚園)

b) 触れて詳しく学ぶ

HighScope カリキュラムでは、アクティブ・ラーニングの観点から、子どもの遊びで用いる材料に関して、「いろいろな遊び方、使い方ができるようなオープンエンドな材料を使うこと」「触れて詳しく学ぶことができること」を重視している。特徴的だったのが、どのクラスにも設置してある室内用の sand box (砂場) である。sand box には、砂以外にも、園やクラスによって工夫されており、トウモロコシの粒、米、粘り気の有るスーパーボール、色のついた石鹸水といった様々なものが入れられ、子どもが触覚や感覚を楽しみながら遊ぶことができる場となっていた (Figure24)。sand box 以外にも、室内で水を用いて遊ぶ「sand and water table」や「water table」も見られ、感覚遊びが重視されていることがうかがわれた (Figure25)。これらは、日本の幼稚園・保育所等ではあまり見られない環境であり、砂遊びや水遊びは基本的に戸外で行うものと考えられている日本との保育環境面での文化差を感じさせるものであった。



Figure24 トウモロコシの粒の入った sand box
(オークランド大学付属ローリー幼稚園)



Figure25 色水や遊具の入った water table
(オークランド大学付属ローリー幼稚園)

c) 多様性を尊重する環境

多民族国家であるアメリカの幼児教育施設には、様々な国や地域にルーツを持つ子ども達が集まっている。また、人種や民族も多様である。このことを反映した環境構成がいくつも見られた。

例えば、オークランド大学付属ローリー幼稚園の玄関の入り口には世界地図とともに、子どもがどこから来たのかわかるように、子どもの写真とその出身国を紹介するメッセージなどが貼ってあり、文化を紹介する場となっていた (Figure26)。また、見学したあるクラスには日本人がいたが、そのために日本の本も置いてあった。また、私たちの訪問を受けて、「ようこそ」という日本語が書いてある壁掛けを用意しておいてくれる等、国際的な事柄を保育の中に積極的に取り入れていこうとする姿勢も印象的であった。



Figure26 子どもの出身国等を示した世界地図
(オークランド大学付属ローリー幼稚園)

多様な人種の子どもがいることを反映し、グレッツェンズハウス子ども発達センターでは、「What color your skin? (あなたの肌は何色?)」という言葉とともに、子どもが自分の肌の色を塗った描画が掲示されていた。それぞれの描画には子どもの名前とともに、「beige (ベージュ)」「peach (桃色)」「tan (褐色)」「beige

& peach」「peach & tan」など、それぞれの肌の色が書かれていた。また、ままごとコーナーの赤ちゃん人形も、さまざまな肌の色をした人形が揃えられていた（Figure27）。

このような国籍、人種、民族等の多様性を尊重した環境は、日本でも今後より充実が求められると考えられる。幼児期から園生活の中で自然にそれらの多様性に触れ、遊び等を通して親しむことが、多様性を尊重する姿勢や態度を養う上で重要であるといえる。



Figure27 さまざまな肌の色の赤ちゃん人形

（グレッツェンズハウス子ども発達センター）

d) 名前を書く環境

視察では、複数の園で登園後に子どもが自分の名前を書く場面が見られた。子ども8人で編成されたグループごとに、各自の名前を書く欄があり、「ホテルのチェックインするような」感じで子ども達は自分の名前を書いていた。3、4歳児の文字を習得しつつある発達段階の子ども達であることから、「アルファベットらしきもの」を書いている子どもも少なくなかったが、毎日の繰り返しの中で文字への関心を高めていると感じた。文字を書くことに関しては、日本の幼児教育に比べて日常の生活のルーチンとして意識的に取り入れられていた。この背景には、アメリカでは学校レディネスの一つとして文字が重視されていることがあると考えられる。

名前を書く環境面での工夫もなされており、オークランド大学付属ローリー幼稚園では、間接照明のランプのある名前を書くための机と椅子があった（Figure28）。また、ステファンスキー公立幼稚園では、テーブルに置いた名前のカードの上に大きな透明なシートを載せて、シート上で名前をなぞるという方法を取っていた。

また、名前を書く用紙やロッカーには、子どもの名前とともにそれぞれの子どもに割り当てられたマークが示されていた。子どもにマークが割り当てられていることは日本も同様であるが、そのマークは名前の頭文字と対応する事物となっており（例：Marry ⇒ 鏡 mirror のマーク、Linda ⇒ 天道虫 ladybird のマーク）、アルファベットを自然と意識する工夫が見られた。

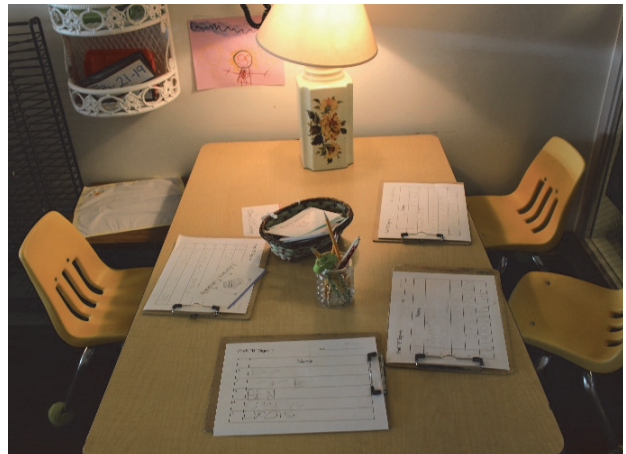


Figure28 名前を書く机とイス

（オークランド大学付属ローリー幼稚園）

(2) 保育者の関わりの特徴

a) 家庭的な雰囲気与生活を大切にする

園ではコートやリュックを入れる棚に父親や母親の名前が書かれていたり、家族の写真が貼ってあったりと家族の存在を示す環境の工夫がなされ、子どもと共に家族も一緒に受け入れている雰囲気があった。朝の集まりである Greeting time には、子どもを送ってきた保護者も参加できる。保護者はそこで、今日の予定を聞いたり、保育者の子どもへの関わりから、子どもへの接し方を学んだりする機会を得ている。

また、朝食を用意できない家庭の存在を踏まえ、登園後に朝食を摂る姿も見られた。ステファンスキー幼稚園では、保育者も一緒に食べながら会話をし、朝のゆったりした時間が流れていた。このように、家庭的な雰囲気を大切にしながら一日の園生活を始めることが、子どもの情緒的な安定につながっていると考えられる。

b) 一人一人を大切にする

子どもが選択した活動を行う Work time の前の Planning time では、保育者は「今日は何をしよう？」「誰と遊びたい？」等、一人一人と話し合いながらその日の遊びの計画を立てていた。この時間は“言葉のスキルを磨く”“順序立てて物事を考える力を育てる”というねらいのもとに行われている。幼児一人一人の思いを丁寧に聞きとり尊重する、即ち個人を大切にする保育者の姿勢はどの園でも貫かれていた。

なお、Work time 前の Planning time と Work time 後の Recall time との違いについては、HighScope 教育研究財団のレクチャーでは、「Planning time は個人的（individual）で、Recall time は社会的（social）である」との説明があった。幼児一人一人を大切にし個に耳を傾ける時間と、その声を集団で共有する時間とのバランスが意識的に図られていることも HighScope カリキュラムの特徴の一つであるといえる。

また、この HighScope カリキュラムでは子どもの声を聞き、対話をしながら遊びや生活を進めている。保

育者1人に対して子どもが8人という人数比であることが、丁寧に子どもに寄り添うことをより可能にしているといえる（日本の幼稚園設置基準では1学級に教諭1人、幼児35人以下）。複数の園で見られた、保育者が真ん中の窪みに座り周りを取り囲むように子どもが座る半円形の机は（Figure29）、環境としてだけでなく、一人一人に丁寧に応答するHighScopeカリキュラムの理念を象徴しているようでもあった。

日本の幼児教育においても子ども一人一人に丁寧に応じることを重視しているが、保育者の意図する方向に幼児を動かそうとすることや、幼児のやりたい活動を十分に保障できていない現実もある。幼児が自分で過ごしやすい環境ややりたいと思う活動を選べることをいかに保障するかということを、HighScopeカリキュラムの実践に触れて改めて考えさせられた。



Figure29 半円形の机

（HighScope 教育研究財団）

c) 子ども自身が解決する

「2. HighScopeカリキュラムの理論・実践・エビデンス」で述べたように、HighScopeカリキュラムは、社会的・情動的な側面と関わる能力いわゆる「非認知的能力」の発達に寄与することが注目されている。HighScopeカリキュラムには、子ども同士のけんか（葛藤）を解決する際の保育者の関わりをまとめた「問題解決の6つのステップ」（Table 4）がある。このステップでは、子ども自身の気持ちを聞いたり情報を集めたりしながら整理をし、一緒に考えて子どもが解決できるようにする。これは、大人になっても使える問題解決のステップであるとのことで、子どもの将来を見通したものとなっている。

HighScopeカリキュラムでは、保育室内にこの「6つのステップ」が掲示してあったり、この「6つのステップ」をまとめた名札程度の大きさのカードを保育者が携行したりしている。「6つのステップ」の内容は、日本の保育者が子ども同士の葛藤場面で行っている関わりと共通性が高いといえるが、これを「6つのステップ」としてまとめ、明示している点に日本の幼児教育との違いがあると感じた。

Table4 HighScopeカリキュラム
「問題解決の6つのステップ」

1. 静かに近寄り、傷つける行為を止める。
 - ・子どもの間に身を置く。
 - ・穏やかな声で、優しく子どもに触れる。
 - ・一方の味方はせず、中立的な立場を保つ。
2. 子どもの感情を受け止める。
 - ・「本当に困っているね（悲しそうだね）」
 - ・けんかの原因となる物を預かることを子どもに知らせる。
3. 情報を集める。
 - ・「困っていることは何だろう？」
4. 問題を分かりやすく述べる。
 - ・「それで、問題は…」
5. 解決のための考えを尋ね、一緒に選択する。
 - ・「この問題を解決するためにはどうしたらいいかな？」
 - ・解決について考えるよう子どもを励ます。
6. 引き続き支援するようにする。
 - ・「問題を解決できたね！」
 - ・子どものそばで見守る。

（HighScope 教育研究財団の教材を著者翻訳）

5. まとめ

アメリカ・ミシガン州でのHighScopeカリキュラムを実践する幼児教育施設の視察では、HighScopeカリキュラムの実践を直接かつ具体的に学ぶことができた。HighScopeカリキュラムで重視しているアクティブ・ラーニングは、「質の高い幼児教育」の重要な要素の一つであり、これは日本の幼児教育の「環境を通しての教育」「遊びを通しての総合的指導」（文部科学省，2018）とも共通するものであることを改めて認識した。一方で、日本の幼児教育とHighScopeカリキュラムの違いとしては、HighScopeカリキュラムの方がより集団の規模が小さいことや、時間・空間の構造化の度合いや方略が保育者にとっても子どもにとっても明確かつ明示的であることが挙げられる。

これらの違いの背景には制度的、文化的違いも関連しているといえるが、その違いを言語化し、制度的、文化的違いを踏まえつつ、HighScopeカリキュラムからの示唆を、日本の幼児教育のより一層の質の向上に活かすことが今後の課題といえる。

付 記

本研究は千葉大学GP基幹・リーディング研究育成プログラム、平成30年度千葉大学国際交流事業、JSPS科研費・基盤研究C（代表：砂上史子、課題番号：17K04606）、第36回カシオ科学振興財団（代表：中道圭人）の助成を受けました。

文 献

- Epstein, A. S. (2014). *Essentials of active learning in preschool*. Ypsilanti, MI: High/Scope Press.
- Heckman, J. J. (2013). *Giving kids a fair chance*. The MIT Press. (ヘックマン J. J. 古草秀子 (訳) (2015). 幼児教育の経済学 東洋経済新報社)
- Heckman, J. J., & Karapakula, G. (2019a). *The Perry preschoolers at late midlife: A study in design-specific inference* (Working paper No. 25888). Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research.
- Heckman, J. J., & Karapakula, G. (2019b). *Intergenerational and intragenerational externalities of the Perry preschool project* (Working paper No. 25889). Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research.
- Heckman, J. J., Moon, S. H., Pinto, R., Savelyev, P. A., & Yavitz, A. (2010). The rate of return to the HighScope Perry Preschool Program. *Journal of Public Economics*, 94, 114-128.
- National Association for Education of Young Children: NAEYC. (2017). Teaching emotional intelligence in early childhood. <https://www.naeyc.org/resources/pubs/yc/mar2017/teaching-emotional-intelligence> (情報取得日：2019年4月5日)
- 文部科学省. (2017). 幼稚園教育要領. フレーベル館
- OECD. (2004). *Five curriculum outlines: Starting strong curricula and pedagogies in early childhood education and care*. Paris: OECD Publishing.
- Schweinhart, L. J., Montie, J., Wiang, Z., Barnett, W. S., Belfield, C. R., & Nores, M. (2005). *Lifetime effects: The High/Scope Perry preschool study through age 40*. Ypsilanti, MI: High/Scope Press.
- Schweinhart, L. J., Weikart, D. P., & Larner, M. B. (1986). Consequences of three preschool curriculum models through age 15. *Early Childhood Research Quarterly*, 1, 15-45.