

図られた。

#### 第4フェーズ (1996-)

普及とデータ分析; EELプロジェクトの「質の評価と向上」の手法がさらに広まると共に、収集されたデータの分析によって連合国の3・4歳児に提供されている幼児教育の様相が明らかにされた。

#### ◆ 評価と向上のプロセス

評価と向上のプロセスは 評価→行動計画→向上→省察 の段階をたどる。

#### ステージ1：評価

評価には多くの方法が、訓練を受けたプラクティショナーによって実行された。細かな観察、親や同僚、子どもへのインタビュー、資料分析や質問紙などが行われた。中でも特徴的であるのが、学びと教えのプロセスを評価するための効果測定を行うのに、

- ① 子どもの打ち込み度のスケール  
the Child Involvement Scale
- ② おとなの関与度のスケール  
the Adult Engagement Scale

というふたつのスケールを用いたことである。これらを用いることで、それぞれの保育機関での、子どもの学びと保育者の教えという行動の効果についてのデータが量的に収集される。このデータの変化を追うことで質の向上が数値により把握され、目安となる。興味深いことに、量的な測定であるにもかかわらず、学びと教えの質的な要素を測定しているのである。

スケールを用いて得られた量的・質的データは注意深く構造化された評価レポー

トに記入され、慎重に協議される。結果はフィードバックされて共有され、反論や同意、共通のテーマと問題点などが明らかにされる。この段階にはおよそ10～12週が費やされる。

次に両スケールについて説明をしておく。

#### ① 子どもの打ち込み度のスケール

このスケールは、観察により子どもの活動への打ち込み度を測定するものである。この測定方法を用いた理由は、成果 (outcomes) に注目するのではなく、子どもに焦点を当て、学びの過程を測定しようとするものだからである。オランダのリーバルスによって作成された(注; パスカル、ベルトラムらによって英語版が作られた)。子どもが深いレベルで学んでいるとき、ある特徴的な行動が現れる—「打ち込み度」の概念で示される—ことに注目している。

「打ち込み度」は以下の指標によって測定され、活動に打ち込んでない状態をレベル1、もっとも打ち込んでいる状態をレベル5とし、5段階の評定を行う。指標とは次の9項目である;

- ・ 集中度
- ・ エネルギー
- ・ 創造性
- ・ 表情、姿勢
- ・ がんばり、こだわり、しつこさ
- ・ 正確さ、きちょうめんさ
- ・ 反応時間
- ・ 言語
- ・ 満足度

## ②おとなの関与度のスケール

同じくリーバルスとパスカルによって開発されたものである。これによりおとなと子どもの相互関係の質を測定することができ、それは学びの経験の効果の中核的な要素は教育者と子どもの相互関係のあり方に規定されるという考えに基づくものである。そのような相互関係のあり方を形作る教師の態度として、次の3の要素を設定した。

- ・ **感受性**；おとなの、子どもの感情やウェルビーイングに対する感受性であり、誠実さ、共感性、応答性、愛情を含む。
- ・ **刺激**；学びの指導方法とその内容。
- ・ **自律性**；子どもが自分で探索し、判断し、活動を選び、考えを表明することについて、おとなが子どもに与える自由の程度である。これは、葛藤やきまりごと、問題行動に対してのおとなのコントロールも含む。

### ステージ2；行動計画

評価に続き、優先順位やリソース、専門性を明確にして実現させていかななくてはならない。この行動計画にかかわるすべての人たちと話し合い、何をすべきか、どのように助け合うかを明らかにしていくことが質の向上の重要なプロセスであり、最も中核的な部分である。

行動計画は6～9か月を目安に達成できるようにする。この立案に2週間必要である。

### ステージ3；向上

行動計画が実行に移される。このときに

子どもとおとなを定期的・体系的に観察し、効果が上がったかどうかを判断する材料としなくてはならない。プラクティショナーが向上の根拠を収集し行動に反映できるように見守られ、励まされなくてはならない。6か月程度を要するが、変化が求められる内容にもよる。

### ステージ4；省察

最終段階として評価と向上のプロセスを振り返り、行動計画はどのように実施されたかについて検討を行う。このとき先述の2つのスケールを用いることが重要になる。このステージは2週間を要し、その後に評価と向上の新たなサイクルに入る。

この4段階を完遂することは大変な労力を要する。このような評価と向上には少なくとも1年はかかる。外部からのサポートは必須であり、EELプロジェクトから外部アドバイザーが6週間に1回派遣された。

## 3) 他のインスペクション等との関係

EELプロジェクトの評価の枠組みは、そのほかのインスペクション\*や質の保証計画\*\*の枠組みにも適合するように開発された。EELの評価と向上のプロジェクトに参加したプラクティショナーは、それらに対して備えることができ、またその業績が認められた。

\*ソーシャル・サービス局

教育基準局

\*\*バウチャー計画

プレイグループの質の保証計画

#### 4) 結果

公立からボランティア、プライベートを問わず、多様な教育とケアのサービスを提供する機関で成功裏に機能している。

パスカルとベルトラムはプロジェクトからの含意を以下のようにまとめている；

- ・ 評価と向上は熱意をもって迎えられた。多大な労力を要することであったが、結果として地域の保育機関のネットワークが形成され、お互いに支援しあう体制が生まれた。評価と向上は変化のための両輪である。
- ・ 質は、省察と、経験に富む管理者やプラクティショナー、保護者、子どもとの同意によって定義されなくてはならない。このような民主的なアプローチが効果的であるが、外部からの支援を必要とする。
- ・ 評価と向上は同時に進行する。単なる自己評価では、外部からの有効性を認められた自己評価ほどには効果をあげられない。民主的なアプローチは魅力的であり、自分の価値と専門家としての責任を感じさせる。そしてそのときに外部からのサポートが欠かせない。
- ・ 評価の枠組みは厳密であると共に柔軟でなくてはならない。根拠を持って枠組みは形作られなくてはならないが、実際には多様な個別の現場に即して用いられなくてはならないからである。
- ・ さっと一通りの評価を行っただけでは実効性はない。EEL プロジェクトではひとつのサイクルだけでも12～15か月かかった。評価と向上のサイクルは

着実に繰り返されなくてはならず、時間のかかることである。

- ・ 質について評価するのに、プロセスの評価に対する評判は芳しいものとはいえない。もっと強固な証拠が求められるからである。だがプロセスの評価は、子どもに現れた成果のアセスメント同様に重要である。

### 3. EPPEプロジェクト<sup>49~61</sup>

#### 1) 概要

プロジェクトは1997年に開始され、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、第1期（1997-2003）には3歳から7歳までの追跡を行った。イギリスのみならず、ヨーロッパでは随一の大規模な縦断的研究である。

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、学業成績に与える影響を明らかにすることを目的とした。EPPEは大きくは次の3つの部分から構成されていた；

- ①141の就学前機関からおおよそ3000人の子どもを抽出し大規模な量的研究を行うとともに、3歳の時点から7歳（就学前教育開始時から義務教育入学後；筆者注）までの追跡調査を行う。
  - ②子どもに現れた成果と機関の保育が与えた影響の調査、および機関の質の測定。
  - ③子どもに現れた成果の違いに即して特定の機関についての質的事例研究。
- 現在は第2期に入り、EPPE3-11プロジェ

クトが進行中である。

## 2) 実行のプロセス

### ◆目的

以下の8項目が目的とされた。

- ・ 子どもと家族の就学前教育開始の時点からキィ・ステージ1（7歳、小学校第2学年）終了までの経緯を大きなサンプル数を得て詳細に記述する。
- ・ 広範囲から抽出した、異なる社会的・経済的背景を持ち、多様な就学前教育を受けた3000人余りの子どもの発達の経過を比較対照する。
- ・ レセプションクラスから第2学年までの教育効果と、就学前の経験の効果を分離する。
- ・ そのような種類の就学前機関が、就学前と入学時に子どもの認知的・社会的・情緒的発達を促進するのにより効果的であるかを明らかにする。
- ・ 最も効果的であると認められた機関での就学前教育の特質を構造的・質的にあきらかにする。
- ・ 子どもの発達の違いの要素を明らかにする（例；英語が第2言語である、経済状況、性差）
- ・ 縦断的研究の観点からキィ・ステージ1の段階での就学前教育の暫定的な効果を示しておく。
- ・ 保育機会と親の就労の関係を探る。

### ◆サンプリング

プロジェクトの趣旨が就学前機関の有効性に焦点を当てたものであったので、バス・コーホートによるサンプリングは適当でないと考えられた。そこで地域と機関のタイプを特定して実施された。

- ・ イングランドで、地域の特性（郊外、僻地、民族多様性、社会的不利）などを考慮して6つの自治体が選ばれた。
- ・ 現在の主要な保育機関のタイプとして6が選ばれた（プレイグループ、公立・ボランティア・プライベートのデイ・ナーサリー\*、ナーサリー・スクール／クラス\*、統合センター\*）。

\*保育所に相当。

\*幼稚園に相当するが、ナーサリー・スクールは独立した機関であり、ナーサリー・クラスは小学校内に付設されている。

[

\*地方教育局とソーシャルサービス局の両方から財源を得ている。

- ・ ひとつのタイプの機関につき20～25か所から20人ずつ500人を集め、都合140の機関から3000人が集められた。さらに、就学前教育の経験がなく家庭にいた子どもも比較のため200人余り集められた。
- ・ 集められた子どもは就学前機関に入って10週間以内に基礎アセスメントを受けた。これはその後の成長と発達の度合いを測るための基礎データとされた。

### ◆アセスメント方法

- ・ 保育開始時 <表4>
- ・ レセプションクラス入学時<表5>
- ・ レセプションクラス終了時<表6>
- ・ 6歳時での到達度<表7>
- ・ 7歳時での到達度<表8>

表4 保育開始時のアセスメント

| 名称   | 内容                  | 実施者     |
|--|---------------------|---------|
| 英国能力検査Ⅱ<br>British Ability Scales Second Edition (BASⅡ)  | 認知的発達検査             |         |
| ・ ブロック積み   | ・ 空間構成技能            | EPPE調査者 |
| ・ 総合的言語  | ・ 言語技能              | EPPE調査者 |
| ・ 似ている絵  | ・ 絵を見ての推理技能         | EPPE調査者 |
| ・ 語彙   | ・ 話し言葉技能            | EPPE調査者 |
| 適応的社会行動調査<br>Adaptive Social Behavioural Inventory(ASBI) | 社会的な行動および情緒的な<br>適応 | センター職員  |
| 英語が不自由な子どもに対して；BASⅡの非言語的スケールとASBIを使用                     |                     |         |

表5 レセプションクラス入学時のアセスメント

| 名称  | 内容                                 | 実施者     |
|---|------------------------------------|---------|
| 英国能力検査Ⅱ<br>British Ability Scales Second Edition (BASⅡ)         | 認知的発達検査                            |         |
| ・ ブロック積み  | ・ 空間構成技能                           | EPPE調査者 |
| ・ 総合的言語   | ・ 言語技能                             | EPPE調査者 |
| ・ 似ている絵   | ・ 絵を見ての推理技能                        | EPPE調査者 |
| ・ 語彙  | ・ 話し言葉技能                           | EPPE調査者 |
| 英国能力検査 数の概念   | 推理能力                               | EPPE調査者 |
| 文字の認識   | 小文字                                | EPPE調査者 |
| 音声学的認識<br>Bryant & Bradley 1985                                 | 脚韻と頭韻                              | EPPE調査者 |
| 適応的社会行動調査<br>Adaptive Social Behavioural Inventory(ASBI)        | 社会的な行動および情緒的な<br>適応<br>多動、学校生活への適応 | クラス教師   |
| 英語が不自由な子どもに対して；BASⅡの2つの非言語的スケールと社会的行動、BASⅡの模倣、空間認識（EPPE調査者による）。 |                                    |         |

表6 レセプションクラス終了時のアセスメント

| 名称  | 内容            | 実施者     |
|---|---------------|---------|
| 英国能力検査Ⅱ<br>British Ability Scales Second Edition (BASⅡ) | 認知的発達検査       |         |
| ・ 数の認識  | ・ 推理力         | EPPE調査者 |
| ・ 語の読み  | ・ 単語を読む       | EPPE調査者 |
| 文字の認識   | 小文字           | EPPE調査者 |
| 音声学的認識  | 脚韻と頭韻         | EPPE調査者 |
| Bryant & Bradley 1985                                   |               |         |
| 聞き取りテスト Clay 1985                                       | おおよその聞き取りで書く  | EPPE調査者 |
| 適応的社会行動調査   | 社会的な行動および情緒的な | クラス教師   |
| Adaptive Social Behavioural Inventory (ASBI)            | 適応            |         |
| 英語が不自由な子どもに対して；BASⅡの2つの非言語的スケールと社会的行動。                  | 多動、学校生活への適応   |         |

表7 入学時のアセスメント

| 名称                          | 内容                             | 実施者   |
|-----------------------------|--------------------------------|-------|
| 読み方初級；レベル1<br>(NFER-Nelson) | 認知的発達検査                        | クラス教師 |
| 6歳算数 (NFER-Nelson)          | 小文字                            | クラス教師 |
| 長所と困難質問紙<br>(Goodman 1997)  | 多動、問題行動、友人関係の問題、<br>情緒的問題、反社会性 | クラス教師 |

表8 7歳時のアセスメント

| 名称                            | 内容                                | 実施者                |
|-------------------------------|-----------------------------------|--------------------|
| 読み方初級；レベル1～2<br>(NFER-Nelson) |                                   | クラス教師              |
| 算数基礎 (NFER-Nelson)            |                                   | クラス教師              |
| 長所と困難質問紙<br>(Goodman 1997)    | 多動、問題行動、友人関係の問題、<br>情緒的問題、反社会性    | クラス教師              |
| 学校での態度質問紙                     | 学業と社会的活動に対する子どもの見方                | 子どもによる回答           |
| 問題行動／情緒的問題<br>全国アセスメント        | 読み、書き、算数；<br>全国アセスメント<br>理科；教師テスト | 学校の記録から<br>学校の記録から |

#### ◆家庭環境の調査

親インタビューが行われ、親の学歴、職業、履歴、家族構成と生育歴についての情報収集がなされた。加えて、子どもの保育暦と健康問題、養育態度と教育的活動（本の読み聞かせ、わらべ歌を教える、テレビを見る）などの具体的な情報が集められた。

#### ◆就学前機関の特徴と経過

地域担当者が機関を定期的に訪問し、記録を取り、スタッフを観察した。また所長にインタビューを行って機関の特徴について情報を収集した；集団の大きさ、子どもとスタッフの比率、職員研修、目標、方針、カリキュラム、家庭との連携など。

保育機関で提供される幼児教育の質の測定が行われたが、その測定方法として用いられたのがECERS-RおよびECERS-Eである。

#### ECERS-Rの使用

ECERS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、1980年に初版が発行された、2歳半～5歳児の集団保育の質の測定方法である。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。

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、向上のためのツールとして用いられている。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』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。このように広く世界各国で使用されていること、そしてすでにイギリスでもECERSの使用実績があることからECERS-Rが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。

ECERSは表9に示す7つの大項目に分類される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。

#### ECERS-Eの開発

EPPEプロジェクトでは、イギリスの就学前機関の「教育的」あるいはカリキュラム的要素を細部にわたって調査するために、イングランドの全国カリキュラムに準拠した4つの大項目からなるスケールを1998年に開発した。また、ECERS-Rは多様性という観点からはその不十分さが指摘されており、ECERS-Eには多民族社会としてのイギリスでの就学前教育で求められる要素を示す項目を含むことになった<表10>。形式や評点方法はECERS-Rと共通している。

表9. ECERS-Rの内容

| I 空間と家具；              | V 相互関係               |
|-----------------------|----------------------|
| 1. 室内空間               | 31. 粗大運動遊びの見守り       |
| 2. 日常のケア、遊び、学びのための家具  | 32. 全体の見守り（粗大運動遊び以外） |
| 3. 安らぎとくつろぎのための家具     | 33. しつけ              |
| 4. 遊びのための室内構成         | VI 保育計画              |
| 5. プライバシー空間           | 34. デイリー・プログラム       |
| 6. 子どもにまつわる展示         | 35. 自由遊び             |
| 7. 粗大運動遊びのための空間       | 36. 集団活動             |
| 8. 粗大運動の設備            | 37. 障害を持つ子どもの保育      |
| II 個人的な日常のケア          | VII 保護者と保育者          |
| 9. 登園／降園              | 38. 保護者への配慮          |
| 10. 食事／おやつ            | 39. 保育者の環境           |
| 11. 昼寝／休息             | 40. 研修               |
| 12. 排泄／おむつ交換          | 41. 保育者どうしの協力        |
| 13. 保健                | 42. 保育者の指導と評価        |
| 14. 安全                | 43. 保育者の資質向上         |
| III 言語—推理             |                      |
| 15. 本・写真・絵            |                      |
| 16. コミュニケーションの促進      |                      |
| 17. 推理スキルの発達のための言語使用  |                      |
| 18. ふだんの言葉            |                      |
| IV 活動                 |                      |
| 19. 微細運動              |                      |
| 20. 芸術                |                      |
| 21. 音楽／リズム            |                      |
| 22. 積み木               |                      |
| 23. 砂／水               |                      |
| 24. ごっこ遊び             |                      |
| 25. 自然／科学             |                      |
| 26. 算数／数              |                      |
| 27. テレビ・ビデオ・コンピュータの活用 |                      |
| 28. 多様性の受容            |                      |
| 29. 保育者と子どものやりとり      |                      |
| 30. 子どもどうしのやりとり       |                      |



表 10. ECERS-Eの内容

I. 読み書き

1. ‘文字環境’：文字や語句
2. 本と読み書き
3. おとなが読みを示す
4. 発音
5. 文字を書く環境
6. 話したり聞いたりする

II. 算数

7. 数をかぞえる
8. 数を読む
- 9 a. 算数的活動：形と空間
- 9 b. 算数的活動：分類、対応、比較

III. 科学と環境

10. 自然の教材
11. 科学遊びの場、教材
- 12 a. 科学の活動：無生物
- 12 b. 科学の活動：生き物とまわりの世界
- 12 c. 科学の活動：食べ物の準備

IV. 多様性

13. 個別の学習ニーズ
14. ジェンダーの平等
15. 多文化教育

### 3) 結果

#### ◆就学前機関が与える影響

- ・ 就学前の経験は何にもまして子どもの発達を促進する。知的・社会性発達の効果は小学校の低学年まで有効である。
- ・ 期間（何か月在籍したか）ということとは重要である。3歳前より早くかいたほうが6・7歳時によりよい知的発達を見せ、6歳での義務教育開始時に自立心と集中力、社交性が養われている。
- ・ フルタイムのほうがパートタイムより効果が上がるとはいえない。
- ・ 特に恵まれない地域の出身の子どもは

質のよい就学前の経験から利益を受け、特に多様な社会的背景を持つ子どもの混合の集団で保育を受けると効果が高い。長い期間が望ましいが、必ずしも一日あたり、より長時間ということではない）も影響を与える。

#### ◆機関別にみた質と実践

- ・ 就学前機関の質は、よりよい知的・社会行動的発達と関連し、6歳すぎのアセスメントの結果でよく現れる。社会行動的発達はキィ・ステージ（第2学

年)の終わりにはさほど顕著な差はない。

- ・ 質の高い就学前機関を長い期間経験した子どもは、入学時に知的・社会的発達で最も利点を得ている。
- ・ 特に効果的な就学前教育機関にいた子どもの利点は7歳まで継続する。

#### ◆ 家庭環境

- ・ 複数の不利は子どもの発達に7歳まで影響を及ぼす。
- ・ 親の教育と社会的階層は子どもの知的・社会的発達の重要な予測の要件となり続ける。
- ・ 英語が第一言語でないことの影響は7歳時でも続いているが、3歳時と5歳時ほどではない。

#### ◆ 家庭での学習の重要性

- ・ 家庭での学習環境(子どもに歌を教えたりわらべ歌で遊んだりすること)がよければ子どもの知的・社会的発達が促進される。
- ・ たとえ親の社会階層や学歴が子どもの成果とかわかるとしても、家庭の学習環境はもっと重要である。よい家庭学習環境の影響は7歳まで続く。家庭の学習環境は社会階層と少ししか関係しない。親が何であるかよりも子どもに何をしてやったかが重要である。
- ・ 女兒と男児に対しては親の接し方が変わる傾向がある。親はある種の学習活動を女兒とより多くしがちである。

#### ◆ 3-5歳児の保育にあたって重要なこと

子どもに著しくよい影響が現れた就学前

機関の事例研究によって、こどもとの望ましい接し方とはどのようなものかが、以下の7つの領域で明らかになった。

#### < 1. おとなと子どもの会話の質 >

「一緒に考える」ことが多ければ、子どもは最もよく進歩を示す。それは少人数で「一緒に取り組む」、つまり知的に問題解決に取り組んだり、考え方を明確にしたり、活動についての評価を行ったり、会話を展開するときなどである。おとなとペアになってグループの中で活動するときによくこのことは起きる。質問はオープン・エンドであるほうがよい。おとなが「よく考える」モデルを示すことも重要である。

#### < 2. 活動の主導権 >

効果的なセッティングでは、活動の主導権が子どもとスタッフと半々である。子どもが自由に選んで遊ぶときは、おとなが子どもの考えを広げる好機である。それにおとなが主導権を持ったグループ活動が組み合わせられたときに最も効果が上がる。子どもの認知発達の成果は、教師/おとなが計画し主導権を持ったグループ活動の質と量と最も関係する。

#### < 3. カリキュラムについての知識と理解 >

後の教育のどの段階よりも幼児期はカリキュラムについての知識と理解が重要である。

#### < 4. 子どもがどのようにして学ぶかについての理解 >

子どもの発達についての理解がよい実践

の基本となるが、往々にして保育従事者はこの点が弱い。スタッフはこどもの興味と関心を最大限に引き出す適切な教育学に通じていることが必要である。「遊び」はよく仕組みられていて、教師の「指導」の基礎となっている機関が最も効果をあげている。子どもの発達とカリキュラムについて養成教育と継続教育は非常に重要である。

#### < 5. 子どもを援助するおとなの技能 >

資格を持ったスタッフは子どもにカリキュラムに沿った活動を提供し（特に言語と算数に関して）、子どもをよくがんばらせる。資格のないスタッフは有資格のスタッフと一緒にいると子どもに効果的な助言ができるようになる。

#### < 6. 親が子どもの学習に関与する程度が大であるほど、子どもは知的に多く獲得する >

最も効果的な機関では親とスタッフとの間で子どもについての情報交換がよく行われている。とくに子どもが後によくできるところでは教育的な目標が共有されている。

#### < 7. しつけ／行動規範が子どもと話し合われている >

効果的な機関では子どもの葛藤は考えたり話し合ったりするのをスタッフが援助することで子どもが行動をコントロールするよう仕向けられている。

## 4. BTSS<sup>62~65</sup>

### 1) BTSSとPEEPプログラム

BTSS (=Birth to School Study、誕生から就学までの追跡研究) は、PEEP (=Peers Early Education Partnership、友だち親子早期教育パートナーシップ) プログラムの評価研究である。まずこれらふたつの概要を示す。

PEEPは、もともとは1995年に立ち上がった、オックスフォードの恵まれない地域の子どもの対象とした、0歳から5歳になるまでの「早期介入」プログラムである。その目的は特にリテラシー（読み書き）に焦点を当て、教育目標を達成しようとするものである。1998年から2004年にかけて、PEEPは長期評価研究すなわちBTBSの対象となった。

BTBSの主な目的は、PEEPプログラムが子どもとその家庭にどのような効果をもたらしたかを調査することであった。この目的には地域に対しても影響をもたらしたか、それともプログラムに毎週参加した親子にだけ影響を与えたのかについて明らかにするというふたつの目標が含まれていた。そこで、子どもの1歳から5歳までの期間、親子関係のありよう、子どものケア環境の質、母親の精神衛生、子どもの認知的・社会的・情緒的発達に焦点が当てられた。

### 2) PEEPプログラム

#### ◆プログラムの成り立ち

1995年、オックスフォードの経済的に恵まれない地域出身の子どもの対象としてニューメラシーとセルフ・エスティーム、読みの準備に焦点を当てたリテラシーを育て

るプログラムが立ち上げられた。過去10年余りでプログラムは成長し、全国に広がった。

#### ◆目標

プロジェクトは家庭の日常生活のコミュニケーションを通して学ぶ機会をどのようにして最大限のものとするか—聞く、話す、遊ぶ、歌う、本を毎日読む—を目的としている。したがって子どもに対してだけではなく、親やケアラーにも「介入」が必要となる。

具体的な目標は以下のとおりである；

- ・親やケアラーに、子どもの毎日の活動や相互関係をとおして早期の学習環境が形作られていくという気づきを促進する。
- ・親やケアラーが、子どもとの関係を築き、子どもの自尊感情を養うのをサポートする。
- ・親やケアラーが子どものリテラシーやニューメラシー（算数）を発達させるのをサポートする。
- ・親やケアラーが、子どもの中に肯定的な学習の構えができるのを励ますのをサポートする。
- ・親やケアラーの生涯学習をサポートする。

#### ◆実行手段

手段としては以下のことが実行された；

- ・子どもの生後すぐからの家庭訪問
- ・家庭プログラムの実施
- ・定期グループ活動
- ・立ち寄りグループ活動
- ・保育プログラム内での実践

プログラムが実施される地域では、子どもの年齢に応じてのPEEP教材が配布され、

週に何回か保育グループ活動に参加するか、家庭訪問を受ける。

保育グループでは、PEEPのトレーニングを受けた幼児教師による、以下のような活動が基本的に含まれている。

- ・サークルタイム；親、ケアラーが子どもと注意深く選ばれた歌やわらべ歌で遊ぶ。プログラムで遊んだ歌とわらべ歌のテープと本が配布される。
- ・おしゃべりタイム；おとなの情報交換。
- ・お話タイム；プログラムの中核的な部分で、子どもの興味・関心を引くやり方で本の読み聞かせをする。
- ・貸し出しタイム；その週のお話に関係した本と遊びの教材のパックの貸し出し。
- ・家庭での活動；カリキュラムに沿ったゲームや遊びをするために役立つ助言。

グループ活動の頻度は保育機関に通っているか、週ベースの定期的な活動か、不定期か、さまざまである。活動には参加せず、家庭訪問のときにフォルダーやテープを配布されるだけの場合もある。

### 3) BTSSプロジェクト

#### ◆目的と対象

この研究はオックスフォードの当該地域でPEEPプログラムが親子にどのような影響を与えたかを調査するものであり、次の2つの方向性を持っていた；

- ・コミュニティに何らかの効果をもたらしたか
- ・少なくとも子どもが3歳以前に少なくとも週1回のグループ活動に参加している場合に効果があったかどうか

研究は6年間のスパンで行われ、年ごとと長期間の測定が行われた。

#### ◆ サンプルング

1998年4月～19996月の間にオックスフォードのPEEPの対象グループ、および比較対照グループの地域の病院で出産した、604人の母親から、調査研究への同意を得た(70%の参加率)。

##### オックスフォードグループ

プログラムに参加したかどうかにかかわらず、当該地域に住んでいる301家族。

##### 比較対照グループ

プログラムがない比較対照の地域に住んでいる303家族

##### PEEPサブグループ

オックスフォードグループの中で、子どもが3歳になるまでに週1回以上のプログラムに参加した174家族。

##### 比較対照サブグループ

比較対照グループの中で、PEEPサブグループ相当数の家族。

#### ◆ データ収集

子どもが生後数週間のうちに母親との面接を家庭で行った。その後子どもの誕生日の前後に年1回の面接を行い、家族環境についての情報が集められ、PEEPの影響が測定された。2・3・4・5歳時に子どもに標準化された検査法によってアセスメントを行い、認知的(一般的、言語、リテラシーとニューメラシー)・社会性(社会的行動とセルフ・エスティーム)の発達が測定された。

#### ◆ データの分析

以下のレベルでのデータの分析がなされた；

##### ・ 年次の変化

子どもの2・3・4・5歳時での発見および子どもが1・2・3・4歳時に親に現れた成果。

##### ・ 成長の度合い

子どもの発達の程度を見るだけでなく、年間の変化によって伸び率をみる。

##### ・ コミュニティの変化

2つの異なるコミュニティを比較する。

##### ・ サブグループ

PEEPを受けたグループと、比較対照地域のサブグループを比較することでプログラムの効果を明らかにする。

#### ◆ 親に与えた効果

- ・ 子どもの1歳時、PEEPサブグループは親子関係についての見方に影響が出ていた。
- ・ 子どもの2歳時、PEEPサブグループのケア環境の質は明らかに高かった。オックスフォードグループもまたケア環境の質は高かった。

#### ◆ 子どもに与えた影響

<子どもの認知的発達に与えた影響>

PEEPグループの子どもは、比較対照グループの子どもに比べて、2歳時と4歳時に一般的認知発達と、言語面で劣っていた。3・5歳時には特に目立った違いはなかった。しかしながらPEEPグループの子どもたちは、プログラムを受けなかった子どもに比べると、あきらかに2-4歳、2-5歳、4-5歳の間で後のリテラシーに関係する

技能面で大きな進歩を見せた（語彙、脚韻と頭韻の音声学的認識、文字がわかること、本や印刷物の理解）。

- ・ PEEP の地域に住んでいる子どもは他の地域に住んでいる子どもと比較すると目だって2・3・4・5歳時に一般的認知発達、言語、リテラシー技能で得点が低かった。このような早期の遅れがあるにせよ、同じ子どもが先述のリテラシー技能については、少し効果の程度は劣るけれども、2－5歳、4－5歳に目立った進歩を見せた。

#### <社会性の発達に与えた影響>

PEEPグループの子どもが5歳時にセルフ・エスティームの検査項目で7項目のうち5項目（仲間の受け入れ、認知的有能性、身体的有能性、一般的有能性、総合的なセルフ・エスティーム）で目だって上回った以外には顕著なグループ間での違いは見られなかった。

## 4) 結果

BTSSプロジェクトによって示されたことは、PEEPプログラムに参加することによって、子どもが3歳から5歳にかけて大きな進歩を示すことであった。

プログラムのどんな要素によってその進歩は説明できるのであろうか。親が子どものリテラシーを支えるにはどうしたらよいかを学んだのは、次のようにいえる。

週のグループ・セッションの中で、先生が3、4歳児にどうやって本を見せればよいかのモデルを何通りか示す。親は、声の調子を変えること、本の題名や著者、画家

の名前を読むこと、文字を指でなぞりながら読むこと、話の筋に沿って質問すること、ほんの内容を子どもの実体験と結びつけること、歌やゲームにつなげることなどに関心を払うことを学ぶ。およそ70の歌やわらべ歌が3歳児用のカリキュラムに含まれている。親子で言葉の音の楽しさがわかる。子どものリテラシー面だけでなく、自信をつけるにもPEEPのプログラムは貢献した。

他にも2つの「3歳児と学ぶ」カリキュラム、<子どもと話す><話し合うこと>は、子どもとの日常会話が発達に与える影響を強調している。

この調査は半実験的にデザインされていたが、正確な評価を行うことで、子どもの最初の教育者として支援することが子どもの発達に目立った成果をもたらすということを示した。

## D. 考察

1年次の欧米における影響研究からの成果は、乳幼児早期における保育サービスの提供の仕方と家族支援の重要性の再認識であった。このような総括的な含意が得られた一方で、評価研究として、評価者が外部から客観的に子どもに現れた成果を何らかの指標を用いて明らかにするものと、評価対象となった「サンプル」としての子どもあるいは親子の生活に何らかの形で改善をもたらしたものと、2通りのあり方が認められた。大規模な量的研究、大規模のパネルコーホート研究は前者と考えられる。

ミネソタ適応研究（1970s<sup>~</sup>）はリスクをもった家庭を対照とした長期の追跡研究である。危機的な状況にある家庭とも関わる

ことであったが、この研究の第一目的は観察・報告にあり介入を目的とするものではない。研究は危機的な状況を見ても介入できないというジレンマをともなった。他のプロジェクトの開始という方策が採られたが、事例への直接介入などの解決方法の途はなかった。

<客観的>か<改善をもたらした>かという構図は図式化した概念であり、調査のプロセスがいくら客観的なものであろうとも調査の対象となること自体がある特定の効果をもたらすであろうことを否定するものではない。

以上の認識から2年次の研究においては、評価研究でどのような「結果」を得られたかという視点のみならず、評価研究自体がもたらした「成果」、また研究の「プロセス」自体はどのような影響を与えたかについて注目した。イギリスの事例はこの意味で検討するに値した。

評価研究そのものが有効であると評価されるには、そのプロセスにおいて子ども自身に望ましい変化が現れること、子どもの変化を誘発する保護者の変化があること

(マイクロ・システム)、子ども(および保護者)に直接かかわる援助者の技能・資質の向上がもたらされることとそのような仕組みが生成すること(メゾ・システム)、評価結果が一般化されて社会に知的な財産

として共有されること(エクソ・システム)、以上のような望ましい変化を保障する法制化などが実現すること(マクロ・システム)が認められたのである。

## F. 健康危険情報

(総括研究報告書に記載)

## G. 研究発表

・埋橋玲子(2006)保育の効果に関する研究の状況—アメリカでの経年的研究に注目して—、日本保育学会第59回大会。

・埋橋玲子(2006)「保育の経年的効果を支える要因について—イギリスのEPPE、PEEPプロジェクトにみる—」、日本乳幼児教育学会第16回大会。

・埋橋玲子(2007)「イギリスにおける保育サービスの商品化—保育従事者の能力育成と資格階梯にみる—」、『神戸女子大学文学部紀要』第40号。

## H. 知的財産権の出願・登録状況

該当なし。

## 資料

- 1 Bronfenbrenner, U. (ed.) (2005) *Making Human Being Human*, Sage Publications.
- 2 安梅勅江 (2004) , 『子育て環境と子育て支援』 勁草書房.
- 3 Penn, H. (2005), *Understanding Early Childhood*, Open University Press.
- 4 Cohen, B. (1993). '26 The United Kingdom' , in Cochran, M. (eds.) *International Handbook of Child Care Policies*, Greenwood Press.
- 5 Cohen, B. and Fraser, N. (1991) *Childcare in a Modern Welfare System*, IPPR.
- 6 Jackson, S (1993). 'Under Fives: Thirty Years of No Progress?' , in Pugh, G. (eds.) *30 Years of Change for Children*, National Children Bureau.
- 7 Kahn, A. J. and Kamerman, S. B. (1994), *Social Policy and the Under-3s: Six Country Case Studies*, Cross-National Studies Research Program, Columbia University School of Social Work.
- 8 Lowe, R. (1988) *Education in the Post-war Years: A Social History*. Routledge.
- 9 Mackinnon, D. and Satham, J. (1999) *Education in the UK: Facts and Figure*. Hodder & Stoughton.
- 10 Melhuish, E. & Moss, P. (1992) 'Day Care in the United Kingdom if Historical Perspective' in Lamb, M. et al (ed.) *Child Care in Context: Cross-Cultural Perspectives*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- 11 Tizard, J. , Moss, P. and Perry, J. (1976). *All Our Children*. Temple Smith/New Society.
- 12 Whitbread, N. (1972) *The Evolution of the Nursery-Infant School*, Routledge & Kegan Paul. (田口仁久訳『イギリス幼児教育の史的展開』1992 酒井書店) .
- 13 Brophy, J., (1994) 'Parent Management Committees and Pre-school Playgroups: The Partnership Model and Future Management Policy' *Journal of Social Policy* Vol. 23 No. 2 161-194
- 14 Kahn, A. J. & Kamerman, S. B. (1997) *Family Change and Family Policies in Great Britain, Canada, New Zealand, and the United States* Clarendon Press Oxford 376
- 15 Commission of the European Communities (1984), *Day-Care facilities and Services for Children under the Age of Three in the European Community*, Commission of the European Communities.
- 16 European Commission Network on Childcare (1995), *The Costs and Funding of Services for Young Children*, European Commission Network on Childcare.
- 17 European Commission Network on Childcare (1996), *A Review of Services for Young Children in the European Union 1990-1995*, European Commission Network on



Childcare.

- 18 European Commission Network on Childcare (1996) *The EC Childcare Network 1986-1996: A Decade of Achievements*, European Commission Network on Childcare.
- 19 European Commission Network on Childcare (1996) *Quality Targets in Services for Young Children*, European Commission Network on Childcare.
- 20 Lindon, J. (2000) *Early Years Care and Education in Europe*, Hodder & Stoughton.
- 21 Moss, P. (1996), 'Perspective from Europe' in Pugh, G, ed. *Contemporary issues in the Early Years*, p30-50, Paul Chapman and NCB.
- 22 Esping-Anderson G., (1990) *The Three Worlds of Welfare Capitalism*, Policy Press. (岡沢憲英・宮本太郎監訳 2001, 『福祉資本主義の三つの世界—比較福祉国家の理論と動態』 ミネルヴァ書房) .
- 23 Esping-Anderson, G. (2001) 上記日本語版序文
- 24 Esping-Anderson, G. (1999) *Social Foundation of Postindustrial Economics*, Oxford University Press. (渡辺雅男・渡辺景子訳 2000, 『ポスト工業経済の社会的基礎』 桜井書店.
- 26 Gornick, J., Meyers, M. & Ross, K.. (1996a) 'Supporting the Employment of Mothers: Policy Variation Across Fourteen Welfare States' Luxembourg Income Study Working Paper #139.
- 27 Gornick, J., Meyers, M. & Ross, K. (1996b) 'Public Policy and the Employment of Mothers: A Cross National Study' Luxembourg Income Study Working Paper #140.
- 28 Gornick, J., Meyers, M. & Ross, K. (1997) 'Supporting the Employment of Mothers: Policy Variation Across Fourteen Welfare States' *Journal of European Social Policy*, Vol 7(1), 45-70.
- 29 Gustafsson, S. (1994) 'Childcare and Types of Welfare States' in Sainsbury, D. (ed.), *Gendering Welfare States*, Sage Publications, 45-61.
- 30 Gustafsson, S. and Stafford, F. (1994) 'Three regimes of childcare' in Rebecca B. (ed.), *Social production versus Economic Flexibility: Is there a trade-off?*, NBER and Chicago University Press, 333-361.
- 31 Leira, A. (2002) *Working Parents and the Welfare States*, Cambridge University Press.
- 32 Meyers M. & Gornick J. (2000) 'Early Childhood Education and Care (ECEC): Cross-National Variation in Service Organization and Financing', Paper prepared for presentation at 'A Consultative Meeting on International Developments in Early Childhood Education and Care: An Activity of the Columbia Institute for Child and Family Policy', May 11-12, 2000, New York City.

- 33 OECD (2001a) *OECD Employment Outlook*.
- 34 OECD (2001b) *Starting Strong: Early Childhood Education and Care*.
- 35 Sainsbury D. (ed.) (1994) *Gendering Welfare States*, Sage Publications.
- 36 Siaroff A. (1994) 'Work, Welfare and Gender Equality: A New Typology', In Sainsbury, D. (ed.) *Gendering Welfare States*, Sage Publications, 82-100.
- 37 Bertman, T. & Pascal, C. (1999) The OECD Thematic Review of Early Childhood Education and Care: Background Report for the United Kingdom, OECD.
- 38 <http://www.surestart.gov.uk/>
- 39 DfEE (2000) *Curriculum Guidance for Foundation Stage*.
- 40 Pascal, C. & Bertram, T. (1994) 'Exploring Definitions of Quality for Children 3-5 in Practice', in Laevers, F. (ed.) *Defining and Assessing Quality in Early Childhood Education*, Leuven University Press.
- 41 Pascal, C. & Bertram, A. D. (1997) (ed.) *Effective Early Learning: Case Studies of Improvement*, Hodder & Stoughton.
- 42 Pascal, C. (no date) The Effective Learning Project: Achievements and Reflections, Early Childhood Development, University College Worcester.
- 43 <http://www.worc.ac.uk>
- 44 Williams, P. (1995) *Making Sense of Quality: A Review of Approaches to Quality in Early Childhood Services*. National Children's Bureau.
- 45 Laevers, F. (1993) 'Deep Level Learning—An Exemplary Application on the Area of Physical Knowledge', *European Early Childhood Education Research Journal*, Vol. 1, No. 1, 53-68.
- 46 Laevers, F. (1994), *The Innovative Project 'Experiential Education' and the Definition of A Quality in Education*. Leuven: Katholieke Universiteit.
- 47 Laevers, F. (ed.) (1996), *An Exploration of the Concept of Involvement at an Indicator for Quality in Early Childhood Education*, Scottish Consultative Council on the Curriculum.
- 48 Pascal, C. et al. (1996), *Evaluating and Developing Quality in Early Childhood Settings: A Professional Development Programme*, Amber Publications.
- 49 Harmes, T. 他 1998 Early Childhood Environment Rating Scale—Revised Edition (埋橋玲子訳『保育環境評価スケール・幼児版』 2004 法律文化社)
- 50 Cost, Quality, and Outcomes Study Team (1995) *Cost, Quality, and Child Outcomes in Child Care Centers*, Denver, Colo: Economic Department, University of Colorado at Denver.
- 51 Frank Porter Graham Child Development Center (1999),  
the Children of the Cost, Quality, and Outcomes Study Go to School,

www.fpg.unc.edu/~NCEDL/PAGES/cques.htm.

- 52 Melhuish, E.C. (1994) What affects the quality of care in English playgroups? *Early Developments and Parenting*, 3(3), 135-143.
- 53 Cryer, D. (1999) Defining and Assessing Early Childhood Program Quality, *ANNALS*, AAPSS, 563.
- 54 Sylva, C. & Siraj-Bratchford, I., The Relationship between Children's Developmental Progress in the Pre-school Period and Two Rating Scales. 2001.
- 55 Sroufe, L.K., Egeland, B., Carlson, E.A., & Collins, W.A. (2005) *The Development of the Person*, Guilford.
- 56 Sylva, K., Sammons, P., Melhuish, E., Siraj-Blatchford, I. & Taggart, B. (1999) *An Introduction to the Effective Provision of Pre-School Education Project*, Institute of Education, University of London.
- 57 Sylva, K., Sammons, P., Melhuish, E., Siraj-Blatchford, I. & Taggart, B. (1999) Characteristic of the Centres in the EPPE Samples: Observational Profiles, Institute of Education, University of London.
- 58 Sylva, K., Sammons, P., Melhuish, E., Siraj-Blatchford, I. & Taggart, B. (1999) Characteristic of Pre-School Environment, Institute of Education, University of London.
- 59 Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., Taggart, B., Elliot, K. (2003) The Effective Provision of Pre-School Education (EPPE) Project: Findings from the Pre-School Period, DfES.
- 60 Sylva, K., Sammons, P., Melhuish, E., Siraj-Blatchford, I. & Taggart, B. Sylva, K., Sammons, P., Melhuish, E., Siraj-Blatchford, I. & Taggart, B. (2003) The Effective Provision of Pre-School Education (EPPE) Project: Findings from the Early Primary Years, DfES.
- 61 Sylva, K., Sammons, P., Melhuish, E., Siraj-Blatchford, I. & Taggart, B. (2003) The Effective Provision of Pre-School Education (EPPE) Project: Findings from the Early Pre-School to end of Key Stage 1, DfES.
- 62 Evangelou, M. & Sylva, K. (2003) The Effect of the Peers Early Education Partnership (PEEP) on Children's developmental Progress, DfES.
- 63 Evangelou, M. et al (2005) The Birth to School Study: A longitudinal Evaluation of the Peers Early Education Partnership (PEEP) 1998-2005, DfES.
- 64 PEEP (2000) *Learning Together Series*, PEEP.
- 65 Roberts, R. (2002) *Self-Esteem and Early Learning*, Paul Chapman Publishing.

研究成果の刊行に関する一覧表

雑誌

| 発表者氏名  | 論文タイトル名  | 発表誌名                 | 巻号    | ページ     | 出版年  |
|--|--|----------------------|-------|---------|------|
| 安梅勅江、篠原亮二、杉澤悠圭他.                                       | 学童期の心身の健康に関連する幼児期の環境要因に関する研究—家庭環境と保育時間に焦点を当てて—         | 日本保健福祉学会誌            | 13(1) | 15-24   | 2006 |
| 安梅勅江、篠原亮二、杉澤悠圭他  | 子どもの発達の全国調査に基づく園児用チェックリストの開発に関する研究                     | 厚生指標                 | 54(1) | 14-28   | 2007 |
| 安梅勅江、丸山昭子、田中裕、酒井初恵、宮崎勝宣                                | 母親のストレスの子育ち環境と子どもの発達との複合的な関連性—保育園を利用する1歳児の全国調査結果から—    | こども環境学研究             | 2(1)  | 159-164 | 2007 |
| 安梅勅江、篠原亮次、杉澤悠圭、丸山昭子、田中裕、酒井初恵、宮崎勝宣、小林昭雄、宮本由加里、天久真吾、埋橋玲子 | 幼児期における子育ち環境が学童期の子どもの心身の健康に及ぼす影響                       | 厚生指標                 | 54(6) | 掲載決定    | 2007 |
| 丸山昭子、大関武彦、安梅勅江   | 保育園を利用する2歳児の発達・社会適応・問題行動・健康状態への複合的な関連要因—母親のストレスに焦点をあてて | 厚生指標                 | 53(7) | 32-39   | 2006 |
| 全国夜間保育園連盟  | 保育士パワーアップテキスト  | 全国夜間保育園連盟            |       | 1-123   | 2006 |
| 埋橋玲子   | 保育の効果に関する研究の状況—アメリカでの経年的研究に注目して—                       | 日本保育学会第59回大会発表論文集    |       | 2頁      | 2006 |
| 埋橋玲子   | 「保育の経年的効果を支える要因について—イギリスのEPPE、PEEPプロジェクトにみる—」          | 日本乳幼児教育学会第16回大会発表論文集 |       | 2頁      | 2006 |
| 埋橋玲子   | イギリスにおける保育サービスの商品化—保育従事者の能力育成と資格階梯にみる—                 |                      | 40    | 印刷中     | 2007 |