

レベルで定着・継続していることである。また評価結果が政策実行への根拠を与えた（マクロ・システムの変更）。

最後に、子どもの「生育環境」として「家庭環境」だけでなく、保育機関や学校での「教育」を重要視している。その成果として計測しうる認知的・社会的・情緒的な発達に焦点を当てていることが明示されていることである。

子どもサービスがとかく所轄行政機関の関係で「福祉」と「教育」に分断されがちであることはわが国に限ったことではない。イギリスも同様であった。しかしながら過去10年余りの政策展開をみると、財政的な理由からであるにせよ、教育と福祉を統合した形でのサービスデリバリーの方向性を強めている。

「教育」の対象は子どもだけではなく、子どものいる場で働く人たちや、親やその他の「福祉」の対象となるような人たちである（失業・無業者など）。本研究で取り上げたプロジェクトは子どもに現れた成果あるいは変化に注目しているが、プロジェクトの実施により、プロジェクトに参加した保育機関にはよい変化が現れた（メゾ・システムの変容）。

また、評価結果は共通の知識として蓄積され、ナショナル・カリキュラムやそのガイドライン（表3に例示）、質の保証プログラムの構築、査察制度への影響など、幼児の処遇に関してリソースフルな環境を作り出した（エクソ・システムの充実）。

評価調査研究から得られた知見はそれ自体が重要なものであるが、その社会的背景を重ね合わせてみることでその意味するところを十分に理解することができよう。さ

らにその知見をシステムの変容に応用することで調査研究の意義がさらに深まるものとする。

B. 研究方法

研究の全期間を通して文献あるいはインターネットによる資料の渉猟を行い、調査研究の実施、イギリスにおける家族支援のシステム構築に関する政策実行からの知見を得た。

2006年5月には、EPPEプロジェクトの主査であるキャシー・シルバー博士と、博士がプロジェクトで用いた保育環境評価スケール（ECERS-R）の国際会議（開催地；ギリシャ・アテネ）にて面談の機会を得て意見交換を行った。

2005年9月にはアイスランド・レイキャビクで開催されたヨーロッパ幼児教育研究学会（European Early Childhood Education Research Association）の年次研究大会（テーマ；幼児教育における民主主義と教育）に参加し、情報を得ると共に参加者との意見交換を行った。

（倫理面への配慮）

得られた情報はすでに公表されたものの再収集であり、特に配慮を要しなかった。

C. 研究結果

1. イギリスの子どもの生育環境整備についての一般的状況

1) 歴史的背景 4~14

産業革命発祥の地イギリスでは、母親の家庭外労働の始まりとともに家庭外のチャイルドケアの必要がいち早く生まれた。人々の中の互助機能として今でいうファミリー・デイケアのチャイルド・マインディングが発生し、後にはなくてはならない保育手段としてイギリス社会に定着した。それは現在においても同様である。

ボランティアな個人・団体や一部の地方自治体での先駆的な取り組みとして保育所が生まれはじめたのは 19 世紀半ばのことであるが、政府の関与が始まったのは 1918 年の母子福祉法制定以後であった。

2 度の世界大戦中は女性労働力が求められたために保育所は拡大していったが、第 2 次世界大戦後は急速に縮小された。背景には「男性ブレッド・ウィナー—女性ホーム・メーカー」の家族モデルを基本としたイギリスの社会福祉体制があり、子どものケアは家庭の責任であり母親と子どもの居場所は家庭であるとされた。

就学前教育は財政的な事情で拡大が阻まれ、イギリスにおける乳幼児のケアと教育は、主に私立とボランティアによる保育機関あるいは機会というように、民間において発達した。特に母親たちの自主保育活動であるプレイグループは運動として全国組織に発展し、イギリス独自の展開を見せた。第 2 次世界大戦後の 40 年余りは乳幼児のケアと教育については停滞期と呼べる。

大雑把に俯瞰すると以上のような経緯が辿れるが、このような見方は交わることなく重なって流れる 2 種類の水流の表面をなぞったに過ぎない。いわゆる上流および中流の上に属する人々と、ワーキング・クラスに属する人々の暮らし向きや子育ては別

物であった。

その一例がチャイルド・マインダーとプレイグループである。それぞれ内容は千差万別ではあるが、全体的に見て、チャイルド・マインダーは高額な保育料がかかる私立のデイナースリーが利用できない人たちがとるチャイルドケア手段であり、プレイグループの利用は白人、ミドルクラスによる利用が圧倒的に多い。

「恵まれない人々」とそうでない社会階層に属する人々に対する処遇は別物である。これは次々項で述べる自由主義レジームに分類される福祉国家イギリスの特徴といえる。

2) 国際的な状況^{15~21}

ヨーロッパでは EC の中には EU の委員会の第 5 部会により、保育ネットワークプロジェクト (1986—1996) が実行され、EU 加盟諸国間でのチャイルドケアのレビューならびにチャイルドケアの質の向上に向けての目標設定が行われた。この目標は加盟諸国の経済的・政治的・文化的多様性を背景として幅広く設定された。

それは実効性を伴うというよりも各国共通のアジェンダの設定と評価される。このプロジェクトは男女の雇用機会均等の理念の実現を出発点としており、女性の就労を保障するだけでなく、男女ともが家庭生活と職業生活の両立が可能になるような、各国での保育の充実に対する政策的アプローチをテーマとしている。

プロジェクトのレビューによりイギリスの保育の状況は他国に比べて劣っているという状況が明らかになった。リーグ・テーブル効果があったといわれるが、プロジェ

クト当時、イギリス国内ではさほどのインパクトを与えたとはいわれていない。

大陸ヨーロッパが中心となるEUにさほど関心はもたれず、まして保育政策には冷淡なイギリスのことであった。とはいえ1990年前後より当時の保守党政権により乳幼児の教育とケアの見直しの機運が生まれていた。乳幼児教育の拡充を提言する通称ランボルト・レポートが提出されたり、大規模な調査研究が着手されたりしていた。就学前教育普及のためのバウチャー計画も着手されていた。とはいえ大きな変化が目に見える形であらわれたのは、1997年の労働党による政権交代後のことである。

3) 福祉国家レジームの観点から^{22~36}

エスピン・アンデルセンが自由主義、保守主義、社会民主主義という3つの福祉国家のレジームを描き出した後、福祉国家類型論およびレジームという概念は著しい発展を見た。1990年代のはじめ、エスピン・アンデルセンによって示された福祉国家類型論に触発されフェミニスト研究者らによる福祉国家研究のジェンダー化が展開された。乳幼児を対象としたケアと教育に関しては、グスタフソンがスウェーデン、オランダ、アメリカの3か国の保育サービス、公的助成、およびそれらが年少児を持つ母親の労働供給に及ぼす影響を比較し、エスピン・アンデルセンの資本主義福祉国家の3つの類型¹が適用できるとした。

イギリスはエスピン・アンデルセンの福祉国家レジーム論ではアメリカと同じく自由主義レジームに属する。メイヤーとゴニックの分類によっても明確に自由主義レ

ジームに分類されている。

その特徴は、メイヤーとゴニックの指摘に従えば、5歳から始まる義務教育と、5歳以前に小学校への早期入学をさせていること、またグスタフソンの指摘に従えば保育（ケア）サービスは基本的に市場にゆだねられ、公費による保育（ケア）サービスは一部の必要のある子どもにだけ提供されるものであることに、イギリスが自由主義レジームに属することの特徴が見られる。

北欧型すなわち社会民主主義レジームの国々との比較により、この自由主義レジームであることの子どもの生育にかかわる不利益が主張されている。それは、保育（ケア）サービスが普遍的なものとして提供されておらず、ひとり親家庭の親の就労を困難にさせ、福祉に依存し貧困から脱却できない状況を生み出したことである。

4) ここ10年の変化^{34, 37~39}

イギリスではこの10年余りの間に保育をめぐる状況が激変した。これまで述べてきたように、1990年代前半までは歴代の政府は子育てを私事とみなし、乳幼児の家庭外のケアと就学前教育の供給において他のEU諸国から大きく遅れをとっていた。

このことは保育分野における調査研究の少なさにも現れている。表1が90年代以前の主要な調査研究一覧である。表2は90年以降のものであるが、現在では数百に及ぶさまざまな評価研究が実施されている。

1990年前後より変化の兆しは見えていた。その現れの一つがEELプロジェクトである。1997年の保守党から労働党への政権交代を機に、国内外のさまざまな状況に対応するために、保育分野で一気呵成のキャッチア

ップがはかられた。

政権交代直後、財政支出のレビューが行われ、年少の子どもに関する支出も複数の省庁にわたり横断的に見直された。レビューではとりわけ 0-3 歳児とその家族に対するサービスの提供が不完全であること、13 の省庁が何らかの形で年少児の育成に関与しているが政策は断片的であり省庁間の連絡がないことが示された。相当な支出にもかかわらず最も支援を必要とする貧困状態にある年少児とその家族には必要なサービスが行き届いてないことが明らかになった。

1998 年 6 月には省庁合同で「確かなスタート」ユニットが発足し、社会的排除を予防し、教育水準を上げ、保健の不平等を減じ、機会を促進することを目的とした。恵まれない地域の 4 歳未満の子どもとその家族を対象として、1999 年 3 月には 60 重点地域でプロジェクトが実施され、2002 年の終わりまでには 250 拠点で実施されることが目標とされた。

2002 年にはプロジェクトの実施報告が出され、保育サービスが子ども・親・地域に対し肯定的な変化をもたらすことが明らかになった。このときケアと幼児教育、保健・家族サービスが一体となって提供された時に有効となることも示された。

この結果を踏まえて「新・確かなスタート」イニシアティブが発足した。対象を「すべての子ども」とし、胎児から 14 歳（特別の教育ニーズがある場合 16 歳）に拡大し、既存のサービスや調査研究を吸収した、より包含的なものとなった（図 1）。EPPE および PEEP もその傘下にある。

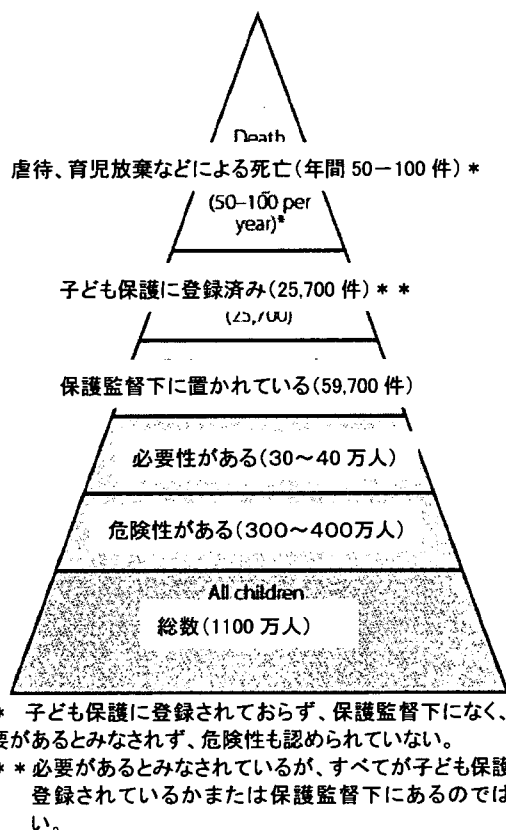


図 1

表1 過去の代表的な調査プロジェクト

実施年	名称と概要	調査者	財源
1969-1976	ノッティンガム子育て研究 母子の縦断的研究-社会階層別子育ての類型化の検証	ノッティンガム大学 ニューソン、ニューソン	
1970-1975	子どもと健康と教育の研究 就学前教育の違いが子どもの認知的・社会的利益に及ぼす影響の縦断的研究	ブリストル大学 オズボーン、ミルバンク	
1975-1978	オックスフォード・プレスクール調査 5歳未満児の家庭外保育全国調査(3年)	オックスフォード大学 ブルーナー、ジャッジ	SSRC* 1
1987-1988	5歳未満児に関する研究の評価 政策展開の情報を得るための、政府委員会に就学前教育に関する研究のレビュー	バーミンガム大学 クラーク	DES* 2
1982-1990	デイケア調査 子どもが生後6ヶ月未満からデイケアを利用した共稼ぎ家庭の縦断的研究で、6歳児での経過を含む。	ロンドン大学、トマス・コラム 研究所 メルリッシュ、モス、ブラン、ムーニイ他	DoH* 3

Bertram & Pascal (1999) より作成

* 1 SSRC=Social Science Research Council * 2 DES=Department Education and Science

*3 DoH= Department of health

表2 最近の代表的な調査プロジェクト

実施年	名称と概要		財源
1993-	EEL(効果的な初期学習) イギリス、オランダ、ポルトガルの0-8歳の教育とケアの質を評価し向上させることを目的とした調査と開発	ウォルセスター大学 パスカル、 ベルトラム	チャリティ、 地方当局
1991-1999	エイボン地域における妊娠と子ども期の縦断的研究 誕生時から発達と生育環境の影響を追跡した縦断的研究	ブリストル大学 ゴールディング	DfEE*1
1996-2001	リーダーシップの国際的研究 幼児専門職のリーダーシップ要因の5カ国共同調査	プリマウス大学 ロッド	*
1997-2003	EPPE (効果的な就学前教育の実施についての研究) 子どもの早期就学前の経験の成果と子どもの長期的な教育的・社会的発達に影響を与える保育状況と家族要因に関する縦断的研究	ロンドン大学 シルビア、 メルリッシュ、 サモンズ、 シラジューブレッチ フォールド	D f EE
1997-	3歳未満児保育の質 3歳未満児の教育とケアの質の記録と強化についての調査と開発	マンチェスター・メトロ ポリタン大学 アボット	*
1997-2000	デイケアの自己評価 デイケアの自己評価の開発と実施	トマス・コラム研究所 ムントン、ムーニー	DfEE
1998-2003	ピアース幼児教育連携プロジェクトの評価 98年4月1日~99年3月31日生まれの年齢集団で、貧困地域居住の誕生から入学までの保育プログラムの効果を、プログラムを受けた集団と受けていない集団を比較することによって評価。	NFERP*2	チャリティ、 DfEE
1999-2004	保育重点センター先行プログラムの評価 保育重点センターの効果、効率、経済性を明らかにしてプログラムを評価。	ウォルセスター大学 パスカル、 ベルトラム	DfEE

Bertram & Pascal (1999) より作成

*1 DfEE=Department of Education and Employment

*2 NFER=National Foundation for Educational Research in England and Wales

表3 カリキュラム・ガイダンスの紹介

ステッピング・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歳からの進捗は...
<p>目を合わせたり、顔の表情などのボディ・ランゲージを含め、コミュニケーションをとるために言葉をして/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トネーションやリズムをつける。</p>	<p>運河見学するとき、ポートを押し出すのに水が氷門からどっと吐き出されたのを見て、ジェームズの目は大きく見開かれた。</p> <p>アリアナはギリシャ人だが、「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、ステイプイは先生の顔を見て、指差しながら「お母さん、帰った？」と言っ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>■子どもにも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。</p> <p>■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。「あなだが足をドンと踏んで、私はあなたの顔を見て、あなたは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で、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>■子どもにも言葉で応じ、考えを広げ、コミュニケーションの手判となるように応答する：たとえば（子ども）「ワンちゃん、おひる」（おとな）「そうね、犬がお風呂に入ってるね。みんなで泥を落とすであけ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>3歳からの進捗は...</p>
<p>自信を持って他の人にし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」と言うような簡単な質問をする。</p> <p>会話と言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>会話をし始め、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</p>	<p>絵を指さして、ローラは「木の中にいるのは何？ 私にはふくらうが見える、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)「ほくにち犬がいるよ」、(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も、その言語を用いる機会を与える。</p> <p>■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ことを援助する。</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な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>■他の人と話をしてよいやり方をまねるように励ます：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」などの表現が使えるようになる。</p> <p>■子どもたちが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、どのように言えたいのかを考える時間を与える。</p>	
<p>他の人とやりとりをして、計画や活動の相関もしたり、話し合っ</p>	<p>あるグループの子どもたちは自分たちの作ったバ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>ELG: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>

2. EELプロジェクト 40~48

1) 概要

EEL (=Effective Early Learning 効果的な初期学習) プロジェクトは、1993年に開始された。主管はウォルセスター大学のクリスティーヌ・パスカルとトニー・ベルトラムである。

開始当時のプロジェクトは、連合国全体で幼児教育やケアを受けている5歳未満児の属する多様な保育機関の質を評価し向上させるための手立てを開発する、という緊急の必要性から生じた。これはまた、現場での初期学習の質と効果についての実践データの蓄積の不足に対応するためのものであった。対象は3・4歳児とされたが、この年齢は他の年齢と比べてより多様な状況におかれていると同時に、その指導方法と学習方法は他の年齢にも適用可能であるからである。

現在もプロジェクトは継続しており、保育者を研究調査者としても関与させつつ、現場の実践と調査研究、質の向上に貢献している。

2) 実行のプロセス

◆目的

プロジェクトの主要な目的は以下の2つであった。

- ・連合国全体で、多様な教育とケアの状況におかれている幼児に、質が高く効果的な初期学習を与えられるような、評価と質の向上のために効率的な戦略を開発する。
- ・連合国の特徴でもある、多様性に満ちた幼児の教育とケア供給の中で、幼児

教育の質を厳密かつ体系的に、評価し比較する。

このプロジェクトの特徴は研究と開発が深く結びついていることにある。客観的にも有効性のある自己評価を実施することで行動計画と向上に結びつく。

具体的には現場の保育者がトレーニングを受けて自分の働いている機関の評価を行う。そうすることで調査によって得られた知見が一般化されるとともに日々の実践の中でリアリティを持って適用されることになる。

◆「質」と「評価」をどう考えるか

EEL プロジェクトでは、「質」を特定の価値にもとづいた、時代と展望、場所によって変わりうる主観的で力動的な概念であると規定している。したがって、厳密で固定し数量的な定義は不適切であると考えられる。そして「評価」とはアセスメントに関与したものがその視点と展望を共有することによってより力強く、的確に、有効になるということがすでに認められている。

◆評価の枠組み

共通の理解をもつために次の10の領域が設定された。

- ・目標と目的
- ・学習経験/カリキュラム
- ・学び(学習)と教え(指導)の戦略
- ・計画、アセスメント、記録
- ・職員構成
- ・物理的環境
- ・関係性と相互関係
- ・機会均等

- ・家庭との連携、家庭と地域の結びつき
- ・運営管理、監督、評価

◆評価の基本方針

おおむね 1990 年を境に連合王国全体の多様な乳幼児のケアと教育の状況について質を向上させようという気運は高まっていた。多様なアプローチがあるが、質の良さの鍵となる要因については共通の見解が生まれていた。評価を質の向上へ発展させていくための基本的な方針として、以下のことがあげられる。

- ・質についての判断が必要
- ・外部者の視点と、評価を受けるものとの信頼関係が求められる。
- ・評価は、共通の言語を用いて、オープンな、率直で協同的な対話から引き出されるべきである。
- ・対話は時間をかけて一般化されるべきである。
- ・対話は明確で体系的な、共通理解の下に作られた枠組みと形式に沿っていなくてはならない。
- ・評価の根拠は共に収集され、共有されなくてはならない。
- ・評価のプロセスは行動計画に結びつかなくてはならない。
- ・行動は追跡され、支援され、監督されなくてはならない。
- ・各保育機関が家庭とその成果に責任を持たなくてはならない。
- ・評価の過程に参加したものは貢献をするように励まされ、その貢献は認められ、価値を与えられなくてはならない。
- ・強制と階層化は役に立たない。共同と参

画が役に立つ。

◆評価への民主的なアプローチ

評価と向上は、プラクティショナーの専門性の開発にとっての両輪である。評価のプロセスに子どもや親と共に積極的にかわり、参画者が自分たちの機関の状況に即して質についての論議を行い、共通認識を育てていくことである。このような民主的なアプローチがプロジェクトの基底をなす概念である。評価とはだれかに「対して」行われるものではなく、「共に」行うものなのである。

◆4つの段階

フェーズ1 (1993-1994)

準備期間; チームのメンバーは、合計 52 人のプラクティショナー、390 人の子どもとその家族を抱える 13 の異なる機関で働いていた。12 か月が、質の調査と向上が実現可能となるシステムづくりに費やされた。

フェーズ2 (1994-1995)

確立とデータ収集; 9 の自治体の 200 余りの機関で、800 人のプラクティショナー、6,000 人の子どもと家族を対象にして、データ収集と予備調査が行われた。データ収集は訓練を受けたプラクティショナーによって行われ、外部のアドバイザーによって妥当性を得るように精査された。

第3フェーズ (1995-1996)

普及とデータ収集; 22 の自治体の 500 余りの機関で、2,300 人のプラクティショナー、15,000 人の子どもと家族が参加して、データ収集とプロジェクトの手法の普及が

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、その後には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くらいでは実効性はない。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 49-61

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から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 British Ability Scales Second Edition (BASⅡ) ・ ブロック積み ・ 総合的言語 ・ 似ている絵 ・ 語彙	認知的発達検査 ・ 空間構成技能 ・ 言語技能 ・ 絵を見ての推理技能 ・ 話し言葉技能	EPPE 調査者 EPPE 調査者 EPPE 調査者 EPPE 調査者
適応的社会行動調査 Adaptive Social Behavioural Inventory(ASBI)	社会的な行動および情緒的な 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 I 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 British Ability Scales Second Edition (BASⅡ) ・ ブロック積み ・ 総合的言語 ・ 似ている絵 ・ 語彙	認知的発達検査 ・ 空間構成技能 ・ 言語技能 ・ 絵を見ての推理技能 ・ 話し言葉技能	EPPE 調査者 EPPE 調査者 EPPE 調査者 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 Bryant & Bradley 1985	脚韻と頭韻	EPPE 調査者
適応的社会行動調査 Adaptive Social Behavioural Inventory(ASBI)	社会的な行動および情緒的な 適応 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 British Ability Scales Second Edition (BASⅡ) ・ 数の認識 ・ 語の読み	認知的発達検査 ・ 推理力 ・ 単語を読む	EPPE 調査者 EPPE 調査者
文字の認識	小文字	EPPE 調査者
音声学的認識 Bryant & Bradley 1985	脚韻と頭韻	EPPE 調査者
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 Adaptive Social Behavioural Inventory(ASBI)	社会的な行動および情緒的な 適応 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。		

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 (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 (Goodman 1997)	多動、問題行動、友人関係の問題、 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 (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 (Goodman 1997)	多動、問題行動、友人関係の問題、 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		学校の記録から
全国アセスメント	読み、書き、算数； 全国アセスメント 理科；教師テスト	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、記録をとり、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	
5. プライバシー空間	VI 保育計画
6. 子どもにまつわる展示	34. デイリー・プログラム
7. 粗大運動遊びのための空間	35. 自由遊び
8. 粗大運動の設備	36. 集団活動
	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

<p>I. 読み書き</p> <p>1. '文字環境': 文字や語句</p> <p>2. 本と読み書き</p> <p>3. おとなが読みを示す</p> <p>4. 発音</p> <p>5. 文字を書く環境</p> <p>6. 話したり聞いたりする</p> <p>II. 算数</p> <p>7. 数をかぞえる</p> <p>8. 数を読む</p> <p>9a. 算数的活動: 形と空間</p> <p>9b. 算数的活動: 分類、対応、比較</p> <p>III. 科学と環境</p> <p>10. 自然の教材</p> <p>11. 科学遊びの場、教材</p> <p>12a. 科学の活動: 無生物</p> <p>12b. 科学の活動: 生き物とまわりの世界</p> <p>12c. 科学の活動: 食べ物の準備</p> <p>IV. 多様性</p> <p>13. 個別の学習ニーズ</p> <p>14. ジェンダーの平等</p> <p>15. 多文化教育</p>

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)ということは重要である。3歳前のより早くかいししたほうが6・7歳時により知的発達を見せ、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かわるとしても、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いたかが重要である。
- ・ 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教育機関の事例研究によって、こども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」はよく仕組まれていて、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^{62~65}

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