

# オーストラリアにおける幼児教育・保育カリキュラムと 実践事例の検討

— 幼児教育・保育のフレームワークとカリキュラム、実践との関連を中心に —

椋木香子\*

## A Study on Curricula and Practices of Early Childhood Education and Childcare in Australia: Focusing on the Relationship between Framework of Early Childhood Education and Childcare, Curricula and Practices

Kyoko MUKUGI

### I. はじめに

2018(平成30)年度から、我が国の学校教育における道徳教育は「道徳の時間」を教科化し、「特別の教科 道徳」として新たにスタートさせた。これにより、学校教育における道徳教育の重要性が改めて注目されている。幼児教育・保育においても、幼小接続の在り方が議論となる中、幼児期における道徳教育と小学校教育以上の道徳教育との関連について考えていく必要があるが、現状では、我が国の幼児教育・保育現場では、道徳性の育成は小学校以降の道徳性の「芽生え」を培うと位置付けられており、各保育者の力量に委ねられている。

「道徳性の芽生えを培う」ことについては領域「人間関係」の一部とされている<sup>1)</sup>。例えば、『幼稚園教育要領』(平成29年告示)「第2章 ねらい及び内容」の「人間関係」の「2 内容」として、「(9) よいことや悪いことに気づき、考えながら行動する。」「(10) 友達との関わりを深め、思いやりをもつ。」「(11) 友達と楽しく生活する中で決まりの大切さに気づき、守ろうとする。」と示されている。また、「3 内容の取扱い」において、「道徳性の芽生え」「規範意識の芽生え」について述べられており、それらを培うにあたって、基本的な生活習慣の形成や他者との関わり、動植物に親しむことなどを配慮・考慮することが明記されている。これらを受け、保育現場でも上記のことが配慮されていると思われるが、カリキュラムとして位置づけて取り組まれているかについては、各園の状況によると思われる。幼児期における道徳教育の重要性を考慮するならば、幼児期から道徳教育をより意図的に行うために、カリキュラムとして明確に位置付けていく必要があると考える。

幼児教育において、道徳性育成のためのカリキュラムをどのように編成すべきか。この問題に関し、本研究では、諸外国における幼児教育カリキュラムとその実践事例を参考にすべきと考え、2013(平成25)年度からイギリスやオーストラリア等で現地視察を行い、各国の幼児教育・保育の実践やカリキュラムについて情報収集を行っている。道徳性は所属する社会集団の文化的・歴史的背景に大きく影響を受けているため、国や地域によって、幼児期からの道徳性

\*宮崎大学大学院教育学研究科

育成の考え方や指導法に違いがあると予測されたが、その調査の過程で、改めて各国の指導方法やカリキュラムの違いの背景にある幼児教育・保育の枠組み（フレームワーク）の重要性が明らかとなってきた。また、カリキュラムの捉え方が我が国と諸外国では質的・構造的に異なることが示唆された。そのような文化的な違いや社会的背景を踏まえた上で、どのようにカリキュラムが作成され、保育実践へとつながっているかを明らかにすることは、我が国のカリキュラム開発にも様々な示唆を与えると考える。

本稿では、それらの海外視察調査対象の1つであるオーストラリアでの視察調査をもとに考察を行う。オーストラリアの幼児教育・保育のフレームワークを踏まえた上で、カリキュラムと実践事例について報告・考察を行い、道徳性育成のためのカリキュラム開発にどのような示唆が得られるか、検討を行うことを本稿の目的とする。

オーストラリアの幼児教育・保育に関する先行研究として、小野（2011）、栗山（2013）、平野ら（2019）の研究がある。小野は、クイーンズランド州のチャイルドケアセンターの視察調査での情報収集をもとに、教育制度、カリキュラム、保育環境等の概説をしているが、フレームワークについては触れていない。栗山は本研究で訪問調査をしているニュー・サウス・ウェールズ州の保育について報告しているが、主眼は子育て意識の比較研究にあり、保育施設の保育内容については詳述されていない。また、平野らの研究では、同じくニュー・サウス・ウェールズ州の保育施設について、フレームワークとは異なる、幼児教育・保育と学童期の施設運営の国家ガイドラインの質基準 National Quality Standard に基づき説明しているが、研究の主眼は文化的言語的に多様な子どもへの支援にあり、本研究の主旨と異なる。

本稿ではオーストラリアのカリキュラムと実践との関係を考察するために、まず、2009年に出されたオーストラリアの幼児教育・保育のフレームワークについて概説する。それを踏まえた上で、カリキュラムが実践とどのように関連しているかについて考察する。

## II 研究方法

### 1. 調査対象と調査時期

調査対象はニュー・サウス・ウェールズ州の地方の大学街であるアーミデールの幼児教育施設である。予備調査を2015（平成27）年7月に行い、本調査を2016（平成28）年から2019（平成31）年の4年間実施した。時期はいずれも2月下旬から3月上旬であった。予備調査では、地元のニュー・イングランド大学教育学部幼児教育担当の教員から推薦・紹介された6施設を視察した。その中から4施設を選び、毎年視察訪問を行った。調査対象園の概要は表1の通りである。なお、本稿では1の Armidale Community Preschool について実践事例の報告と考察を行う。

### 2. 視察調査の方法

午前中に保育の様子を観察・記録し、随時、保育者等に質問を行った。また、園長もしくは当日の責任者に、カリキュラムや指導方法についてインタビューを行った。また、現地研究協力者であるニュー・イングランド大学の西田幸代博士からの情報提供・助言も受けて、調査を行っている。

[表1 調査対象施設の概要]

	施設の名前	施設の概要
1	Armidale Community Preschool	市街地にあり、様々な人種の子どもが在籍。30名ほどの子どもが在籍。
2	St' Peters Preschool	住宅地にあり、豊かな環境の広い園庭がある。30名ほどの子どもが在籍。
3	Drummond Park Preschool	住宅地にある小規模のプレスクール。4・5歳児の異年齢保育中心（3歳児も在籍）。（施設側の都合により、平成28年は視察できず）
4	Yarm Gwanga Child Care Center	大学内の保育園。大学勤務者、大学院生、留学生等の子どもが在籍し、様々な人種、宗教の子どもが在籍。

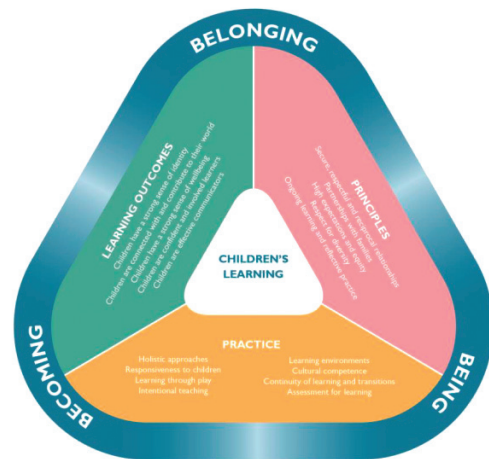
### Ⅲ オーストラリアの幼児教育・保育のフレームワーク

オーストラリアの幼児教育・保育の枠組み、すなわち、フレームワークは、“BELONGING, BEING & BECOMING The Early Years Learning Framework for Australia”（以下、EYLFと略す）である。これは、2009年に当時のオーストラリア政府の教育・雇用・職場関係省（Department of Education, Employment and Workplace）から出された、幼児教育者のためのオーストラリア初の国の乳幼児期の学習のための枠組みである。調査当初は日本でいう『幼稚園教育要領』などに当たると考えていたが、後述するように、日本の『幼稚園教育要領』『保育所保育指針』等とは質的に若干異なると考えられる。なお、ここでいう子どもは生まれてから5歳までを含む。また、幼児教育に関わる先生を「Educator」（本稿では「教育者」と訳す）と呼ぶことが明記されている<sup>2)</sup>。ここにはオーストラリアの幼児教育の捉え方が示されている。

ここでは、EYLFの概要を説明する。まず、EYLFに示されている全体的な乳幼児期の学習の枠組みを示した上で、それぞれの構成要素について説明する。

#### 1 乳幼児期の学習の枠組み

図1は乳幼児期の学習の枠組みの要素を示したものである<sup>3)</sup>。乳幼児期の学習の枠組みは、PRINCIPLE（保育理念）、PRACTICE（実践）、LEARNING OUTCOMES（学習成果）の3つで構成され、それらを包括するテーマが、一番外枠にある、BELONGING, BEING & BECOMING である。EYLFによれば、これらによって特徴づけられる子どもの生活の視点がフレームワークの基本となるとされている。BELONGINGは「所属意識」であり、子どもが他者との関係において自己のアイデンティティを確立していくことを踏まえたものである。また、発達において安心して過ごせる場所や感



[図1 乳幼児期の学習の枠組み]

覚を保障することなども意味する。BEINGは「自分自身が存在するという意識」、さらに、「自分が他者や環境に働きかける者であるという意識」に関するものである。また、幼児期が未来のための準備の時期であるだけでなく、今現在を生きる幼児期の重要性を示すものでもある。BECOMINGに関しては、「子どものアイデンティティ、知識、理解、能力、技能、関係は、幼児期の間で変化し、子どもは多くの困難な出来事や環境によって形成される」と説明されている<sup>4)</sup>。幼児が学習し成長するにつれて起こる変化のプロセスがBECOMINGである。

この3つを基本視点とし、次に示す5つの保育理念、8つの実践方法、5つの学習成果に基づいて、カリキュラムが決定され、子どもの学習が支えられることをこの図は示している。

## 2 PRINCIPLE (保育理念)

子どもの学習と幼児教育学に関する現代の理論や研究結果を反映したPRINCIPLE (保育理念)として、EYLFでは次の5つが示され、説明がなされている<sup>5)</sup>。

### 1. Secure, respectful and reciprocal relationship (安全で、敬意をもった相互的な関係)

家族や信頼できる関係の中での乳児の最初の愛着が探究や学習のための安全な基礎になることや、教育者が感情的なサポートをすることなどを優先することが子どものスキルや理解の発達を助けることなどが説明されている。

### 2. Partnerships (パートナーシップ)

家族が子どもにとって最初の大きな影響力のある教育者であることを認識して家族と連携すること、本当のパートナーシップにおいてはお互いに信頼し合うことなどが説明されている。

### 3. High expectations and equity (高い期待と公平性)

公平性に専心する幼児教育者は、子どもの多様な状況や能力にかかわらず、成功するための子どもの能力全てを信頼すること、子どもは彼らや親、教育者が彼らの学習の達成について高い期待を持つときによく上達することなどが説明されている。

### 4. Respect for diversity (多様性の尊重)

多様な生活様式、文化、伝統などがある中で、教育者はそれらの歴史、文化、言語、伝統、子どもの育て方や生活様式を敬うこと、多様性が私たちの社会の豊かさに貢献することを教育者が理解することなどが説明されている。

### 5. Ongoing learning and reflective practice (継続的な学習と省察的实践)

教育者は継続的に専門的知識を構築する方法や学習共同体を発展させることを求めることや、子ども・家族・地域の共同学習者となることなどが説明されている。また、省察的实践は哲学、倫理、実践の問題に関わることを含む継続的な学習の一つの形式だと説明されている。

これらの項目は我が国にとっても基本的な視点であるが、公平性や多様性の尊重は、多民族国家であるオーストラリアにとって、特に重要な理念となっていると考えられる。

## 3 PRACTICE (実践)

EYLFでは幼児教育学の原理が教育実践を支えると述べられており、子どもの学習を促進する教育学的実践の豊かなレパートリーとして、次の8つを示して説明している<sup>6)</sup>。以下はその概要である。

### **Holistic approach (包括的アプローチ)**

教育と学習に対する包括的アプローチは、心、体、精神のつながりを認めている。幼児教育者が包括的アプローチを使用するときは、学習の認知的観点だけでなく、子どもの身体的、個人的、社会的、感情的、精神的幸福に注意を払うことなどを説明している。

### **Responsiveness to children (子どもたちへの応答性)**

教育者は全ての子どもの長所、能力、興味に対し応答的であること、またカリキュラムの決定に重要な基礎となる子どものアイデアや遊びに応答的であることなどが説明されている。

### **Learning through play (遊びを通した学び)**

遊びは子どもにとって、発見し、創造し、即興し、想像するときの学習のための機会を提供すること、他の子どもと遊ぶときは、社会的グループを作ったり、アイデアを試したり、互いに他の考えに挑戦したり、新しい理解を構築することになることなどを説明している。

### **Intentional teaching (意図的な教育)**

意図的な教育は故意の、目的のある、思慮深いものであること、意図的な教育に携わる教育者は、学習が社会的なコンテキストの中で起こることや相互作用と会話は学習にとって極めて重要であることを認識することなどを説明している。

### **Learning environments (学びの環境)**

学習をサポートする環境はそれぞれの子どもの興味や能力に対応する活気のある柔軟な空間である。環境や資源は持続可能な未来のための私たちの責任を強調し、環境に対して配慮する責任について子どもたちが理解することを促進することができることなどが説明されている。

### **Cultural competence (文化的能力)**

文化的に有能な教育者は、複数の文化の知り方、見方、生き方を尊敬し、多様性の恩恵を祝福し、理解力をもち、違いを敬うこと、文化的能力は文化的な違いに関する気づきよりもはるかに重要であることなどが説明されている。

### **Continuity of learning and transitions (学びの連続性と移行期)**

家庭から幼児教育環境、幼児教育環境から学校への移行は多くの機会と挑戦を提供すること、家族とのパートナーシップにおいて、幼児教育者は子どもが移行のための準備において、積極的な役割を持つことを保障することなどが説明されている。

### **Assessment for learning (学びの評価)**

子どもの学びのための評価は、子どもが何を知り、できるようになり、理解するかについてのエビデンスとしての情報を集めたり、分析したりする過程を参照すること、それらは子どもの学びの計画、記録、評価を含む継続するサイクルの一部であることなどが説明されている。また、後述する5つの学習成果が振り返りの視点を提供することなども説明されている。他の項目よりも長い説明がなされている。

以上のように、PRACTICE (実践) として示された8つのレポーターは、具体的な実践というよりはむしろ、教育実践上の留意点に近いものである。各項目の説明もそれぞれの実践上の留意点の根拠や必要性の説明となっている。また、8つのレポーターは独立したものではなく、相互に関連し、幼児教育全体に関わる視点だと考えられる。

#### 4 LEARNING OUTCOMES (学習成果)

LEARNING OUTCOMES (学習成果) は誕生から5歳までのすべての子どもの統合された複雑な学習と発達を捉えるためにデザインされたものである。EYLF では、この5つの学習成果の説明がほとんどの紙面を占めている。ここでは、この学習成果の内容として示されている項目だけを示す<sup>7)</sup>。

##### Outcome 1 : Children have a strong sense of identity

(子どもたちはアイデンティティを強く自覚している)

- 子どもたちは安心して、安全で、支えられていると実感している
- 子どもたちは芽生え始めた自立性、相互依存性、回復力、自己主体感 (エージェンシー) を育む
- 子どもたちは知識と自信に裏付けられた自己アイデンティティを育む
- 子どもたちは他者との関係の中で思いやり、共感、敬意をもって交流することを学ぶ

##### Outcome 2 : Children are connected with and contribute to their world

(子どもたちは自らの世界とのつながりを感じ、その世界に貢献している)

- 子どもたちはグループやコミュニティに帰属しているという自覚を養い、コミュニティへの積極的な参加に必要な相互的権利や責任に対する理解を深める
- 子どもたちは多様性に敬意を持って対応する
- 子どもたちは公平性を意識するようになる
- 子どもたちは社会的責任を自覚し、環境に対する敬意を示す

##### Outcome 3: Children have a strong sense of wellbeing

(子どもたちは心身の健全性を強く実感している)

- 子どもたちは社会的、感情的に健全であるとき、強くなる
- 子どもたちは自らの健康と身体的健全性に一層責任をもつようになる

##### Outcome 4: Children are confident and involved learners

(子どもたちは自信に満ちた積極的な学習者である)

- 子どもたちは、好奇心、協調性、自信、創造性、責任感、熱意、粘り強さ、想像力、反射性といった学びに対する気質を育む
- 子どもたちは問題解決、探求、実験、仮説、研究、調査といった様々な技能やプロセスを身につける
- 子どもたちは一つのコンテキストで学んだことを別のコンテキストに移行、応用する
- 子どもたちは人々、場所、テクノロジー、自然/加工された素材などとの関わりを通して、自らの学びを調達する

##### Outcome 5: Children are effective communicators

(子どもは効果的なコミュニケーターである)

- 子どもたちはさまざまな目的のために口頭/非口頭で他者と交流する
- 子どもたちは様々なテキストに接し、これらのテキストから意味を理解する
- 子どもたちは様々なメディアを使ってアイデアを表現し、その意味を創出する
- 子どもたちは記号やパターンシステムの仕組みを理解しはじめる
- 子どもたちは情報コミュニケーション技術を使って情報にアクセスし、アイデアを調査し、自らの考えを表現する

EYLFでは、これらの内容項目すべてに対し、子どもがどのような行動をするか、何を学ぶかといった具体例と共に、教育者がこの学びを促進するためにどんな支援を行うかについて具体例が示されている。我が国の『幼稚園教育要領』、『保育所保育指針』等で定められている保育内容と比較すると、子どもの主体性や思考力を育成する姿勢が強く示されている。もちろん、ここで示されているのは学習成果であって、保育内容ではない。比較するとすれば、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」<sup>8)</sup>が適切であるが、記述内容の量、考え方に大きな違いがあることが分かる。

#### IV. Armidale Community Preschool の実践

##### 1 施設の概要

Armidale Community Preschool は、アーミデールの中心市街地にあり、小学校と特別支援教育施設に隣接している。毎年3歳から5歳の30名程の人種・文化的背景の異なる子どもが通っており、英語が話せない子どもも在籍する。

園舎は職員の控室やトイレ、教材室の他は広い一つの部屋となっている。登園後、子ども達は各テーブルに用意してある材料を使って遊んだり、外遊びをしたりし、自由に遊んだあと、グループタイム、朝のティータイムがある。その後、再びグループタイム、自由遊びなどの時間があり、昼食となる。昼食後は昼寝の時間となり、昼寝が終わる頃に迎えが来て、降園となる。

写真2・3は両方ともグループ活動の様子である。写真3の方は、昼食前に登園している全ての子どもの中で園長先生がお話をしている場面である。この後、数名ずつ名前を呼ばれて、昼食の準備に入っていった。日本のように、一斉に食事の準備をするのではなく、数名ずつが準備のために移動していた。他の子どもたちはそれを静かに待っていた。

写真3の方は小グループでの活動である。5歳児を中心に、直前に集めた葉っぱをスクラッチの手法で描く活動だったが、一人の子どもがスクラッチではなく、葉っぱを紙の上にのせ、その周りをなぞり始めた。日本だと「今はスクラッチの活動です」と注意されそうな場面であったが、教育者はその子の発想を褒め、他の



写真1 施設内の様子



写真2 グループタイムの様子



写真3 グループ活動の様子

子ども達に紹介した。

一見、何でも自由そうに見えるが、カリキュラムに基づき環境が構成されており、活動計画がなされている。一方で、子どもの個性や発想を重視し、活動内容を柔軟に変更して対応する教育者の姿が見られた。

実際の保育では、日本に馴染みのないもの、逆に日本にもあるようなものなど、様々だったが、本研究では、カリキュラムと実践の関係に着目するため、視察の結果、カリキュラム編成に重要だと考えられたカリキュラム・マネジメント、観察の重視、EYLF と保育との関連についての教育者の意識の3点について、報告・考察を行う。

## 2 カリキュラム・マネジメント

この園ではカリキュラム・マネジメントの改善のサイクルを短期的なスパンで行っており、指導方法や指導内容の改善も積極的に行っていることが分かった。写真4は2016年に訪問したときのカリキュラムである。写真のような市販の書式があり、それに合わせてその日の活動計画が記されていた。興味深いのは、計画と実際にやったこと、つまり、子どもが実際にどんな遊びをしたかを同時に書き込むようになっていることである。このカリキュラム・プランナーは教育者達の目につくところに掲示してあり、随時書き込めるようになっていた。用紙の右端には翌日以降の保育のアイデアが記入されている。これは、子どもの遊びの様子を見て書かれているとのことだった。

しかし、このような書式そのものも毎年見直しており、2019年3月の訪問でカリキュラムとして示されたのが写真5である。スケッチブックにフリーハンドで書き込んであった。観点はあるようだが、教育者の話では、これが一番いいとのことだった。前年度の視察時も2016年とは違う書式を使っていたので、「毎年フォームが変わっていますね」と言うと、教育者は「毎年改善を行っているからね」と答えた。

教育者全員での振り返りも、2018年の調査時は週1回だと言っていたが、2019年の調査時は毎日行っているとのことだった。このように、カリキュラムの形式や評価方法そのものも随時改善している。

目に見える改善は園庭にも見られる。3年前の訪問の際には、プラスチック製の大型遊具がいくつか配置されていた(写真6)が、2019年の訪問時にはすべて撤去されていた(写真7)。保護者が製作した木製のスロープも撤去され、代わりに、タイヤで覆われた築山になっていた。

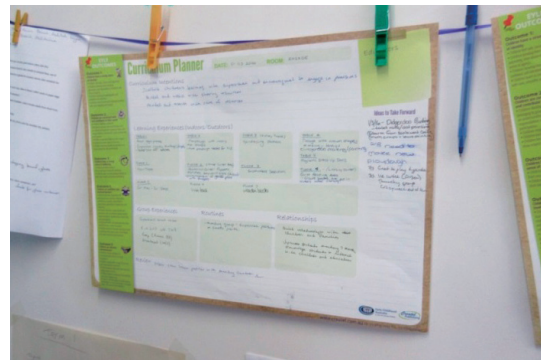


写真4 2016年訪問時のカリキュラム

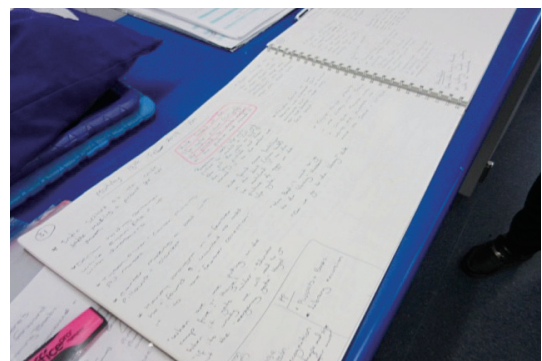


写真5 2019年訪問時のカリキュラム





写真6 2016年訪問時の園庭



写真7 2019年訪問時の園庭①

写真8・9は同じ場所（異なる角度から撮影）の2018年と2019年の比較である。2018年の写真8の方が、子どもがいて、豊かな遊び場に見えるが、2019年の写真9の方は井戸が作られている。この場所は、2018年訪問時に、園長が水遊びができるようにしたいと言っていた場所で、それ以前は特に何も無いスペースだった。このように、数年かけて、園の環境を改善していることが分かる。子ども達がもっと自然環境の中で遊べるようにするため、環境を少しずつ変えているとのことだった。



写真8 2018年訪問時の園庭



写真9 2019年訪問時の園庭②

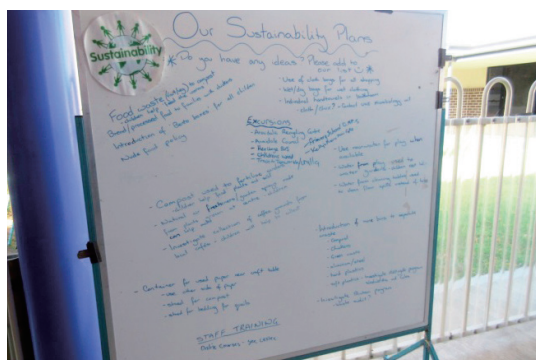


写真10 保護者への連絡ボード

このような園の環境改善は、サステナビリティ、つまり持続可能な環境を作るという考え方に基づくものである。写真10（2019年撮影）のホワイトボードは園の玄関先に設置された保護者への連絡板のようなものであるが、ここには園でサステナビリティに関してどのような取り組みをしているか紹介している。2019年は特に、どの園でもこの「サステナビリティ」という言葉を聞いた。サステナビリティの考えに基づき、プラスチックの遊具に代わり、自然物で作った小屋（写真11）などを遊び場として設定するなどの改善を行っているとのことだった。

なお、ゴミの分別については、最初の訪問時（2015年）にすでに取り組みされていた（写真12）。日本では園で食べる物は園で用意されることが普通であるが、ランチボックスを持参することが一般的なオーストラリアでは、子どものランチボックスにサンドイッチや果物のほか、

シリアルバーやクッキーなどを持参してくる。この園では、子ども達が自分で出したゴミを自分で分別して捨てることを日常的に経験させながら学習させていた。



写真 11 木の皮や枝で作った小屋



写真 12 分別用のゴミ箱

### 3 観察 (observation) の重視

次の視点として、観察 (observation) の重視を挙げる。観察の重視については、7年前にイギリスを視察した際、西田幸代氏 (当時、ローハンプトン大学勤務) から日本の幼児教育・保育実践との違いとして指摘されており、オーストラリアの特徴という訳ではないと思われる。日本でも観察は重要だと考えられているが、観察の視点や目的が異なっていると考えられる。観察の方法や記録の方法も特徴的ではあるが、注目すべきは形式ではなく、観察や記録がカリキュラムを編成する際の根拠となっていることである。ここでは、実際に観察がどのように保育実践につながっているかを具体的に紹介する。



写真 13 子どもが遊ぶ中、記録をとる教育者 (中央)

この園では、教育者の仕事に毎日役割分担があるが、その一つに観察がある。観察担当になると、写真13のように、教育者は保育よりも観察・記録することを中心に行う。この記録をもとに、カリキュラムを検討している。

写真13で書いた記録がノートの左側になる (写真14)。内容は、どの子がどんな遊びをしていたか、誰と遊んでいたか、どんな言葉を発していたか、などである。右側のページには、EYLF の LEARNING OUTCOMES 1 の項目と具体的な内容が記載されている表が添付されている。観察記録をもとに、表のどの項目が実施されたかを記録している。これが学習内容のエビデンスになるということである。

屋外でも記録を作成する。記録用のスケッチブックを見ると、子どもの記録だけでなく、子どもが興味を示した落ち葉を張り付け、これについて子どもたちがどのような反応を示したか記録されている (写真15)。ま

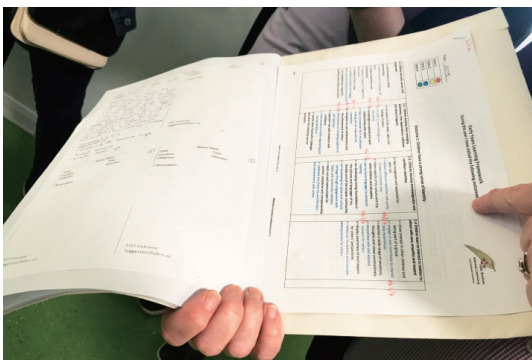


写真 14 園の活動記録ノート①

た、右側のページは、記録している教育者のそばに子どもが来て落書きをしたものであるが、これも記録として残される。

このようにさまざまに記録されたものは、園全体の活動の記録と、子ども一人一人の記録とに整理される。写真16にあるのが、子ども一人一人の記録、ポートフォリオである。2018年までは、「ラーニングストーリー」という呼び方もされていた。すでによく知られているように、ポートフォリオはニュージーランドやイギリスでも作られている。

写真などが貼り付けられた園の活動記録は、EYLFの内容を達成できたかどうかのエビデンスになる。また、写真16の記録の右側のページは、ブロックや制作、絵本など、毎日の自由遊びでどの子がどの遊びをしていたかを細かく記録している。その記録と、子ども一人一人のポートフォリオが対応するようになっている。そして、これらの記録がまた、カリキュラムを作成する際の参照資料となるということである。



写真15 園の活動記録ノート②

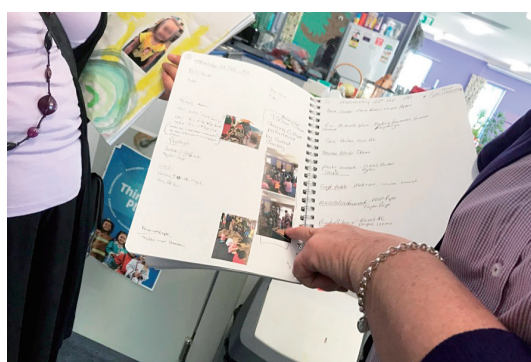


写真16 園の活動記録ノート③

#### 4 EYLF と保育との関連に対する教育者の意識

以上のように、カリキュラム・マネジメントを行うにあたって、観察が重要な役割を果たしていることが分かったが、カリキュラム・マネジメントを行う上で重要なポイントとして、各

教育者が EYLF との関連を意識して、カリキュラムや保育実践の評価を行っていることが指摘できる。これは、本園だけでなく、視察したこの園も教育者が明確に意識していたことである。本園では特に、EYLF の LEARNING OUTCOMES の5つの視点が具体的にどのような子どもの活動に示されるか、また、それらがどのような理論と関連しているかを独自にまとめたため、ここではそれについて報告する。

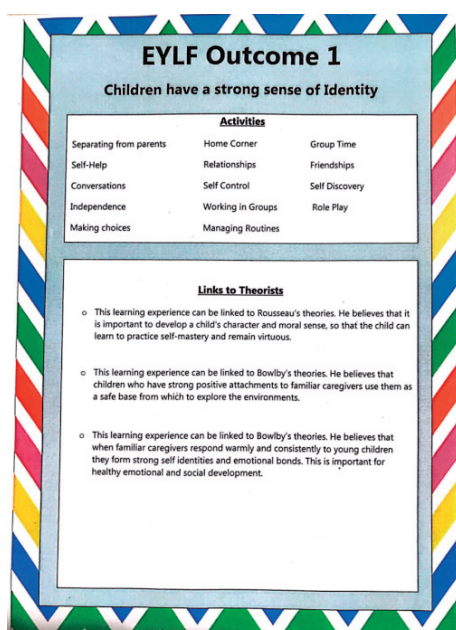


写真17 EYLF との関連を整理した文書

写真17は学習成果ごとに、それらが具体的な活動としては何に当たり、どんな理論家の理論とリンクしているかをまとめた文書の一例である。例えば、LEARNING OUTCOME 1「子どもたちはアイデンティティを強く自覚している」という成果につながる活動は、「Separating from parents, Self-Help, Conversation, Independence, Making choices」などが挙げられている。理論家との関連については、例え

ば、「この学習経験はルソーの理論とリンクできる。彼は子どもの人格と道徳的感覚が発達することが重要だと考えていた、だから子どもは自己制御を行い、高潔さを保つことを学ぶことができる」というように書かれている。これは、園の教育者達が協議しながら考えたもので、他の項目では、ボウルビィやピアジェ、ヴィゴツキーなどの理論とリンクさせて整理している。このように理論家の理論との関連を具体的な活動に結びつけて整理することで、教育者自身がEYLFをより理解し、意識して保育実践に取り組むことができているとのことであった。

## V. 考察と今後の課題

オーストラリアでは、EYLFに基づいて各園でカリキュラムを策定しているが、日本に比べ、カリキュラム・マネジメントがしっかり機能しているという印象を受けた。カリキュラムの内容だけでなく、カリキュラムの運用の仕方も各園で随時見直し、改善を図っている。

また、多文化・他民族社会を背景とするオーストラリアでは、子どもたちのアイデンティティの形成や多文化理解・多様性の理解に力を入れている。その理念や方法はEYLFに明記され、各園で明確に意識され、実践されている。ここに日本との保育指導方法や保育理念が異なる大きな一因があると考えられる。

日本よりもカリキュラム・マネジメントが機能している理由として、評価の捉え方の違いがあると考えられる。オーストラリアでは、LEARNING OUTCOMES（学習成果）を達成するために子どもの様々な活動を評価しているが、「何かができているか・理解できているか、もしくは、できていないか」を評価しているのではなく、「子どもがどのようなことに興味をもち、どのような活動を行ったか、そこから何を学んでいるか、どんな成長があるか」を評価している。そして、それを手掛かりにして、次に子どもの学びを促進するために、どのような活動が必要かを随時検討している。つまり、学習成果の達成度を評価しているのではなく、学習成果を達成するために子どもの活動（興味・関心、人間関係を含む）を評価しているのである。LEARNING OUTCOMES（学習成果）に示されていることは、単なる達成目標ではなく、「育てたい子ども像（人間像）」が示されていると見なすことができる。したがって、「どのようなことができるように育てるか」という個々の能力ではなく、「どのような子どもを育てるか」という理念を共有していると考えられる。

道徳性育成のカリキュラム開発の観点から考察すると、オーストラリアのEYLFの保育理念、実践、学習成果のいずれにも「道徳性」という言葉は出てきてない。しかし、「お互いを認め合い、思いやり、尊重する」「多様性を尊重する」といったことは繰り返し出てくる。一方で、「規範意識」についてはあまり聞くことはなかった。その代わりに、自然環境の理解からリサイクルを生活の一部にするなどの取り組みが見られた。つまり、ゴミの分別が必要な理由を理解させて、ゴミを分別するという行動を習慣化させているのであり、「ゴミを分別するのがルールだからそれを守りましょう」という指導はしていない、ということである。我が国では「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」でも「道徳性・規範意識の芽生え」という項目が挙げられており、「規範意識の芽生え」が重視されていると考えられるが、オーストラリアの視察調査から、幼児期における「道徳性」の枠組みの捉え直しが必要だと考えられる。つまり、道徳性の育成をより広い視点で捉えていく必要があるということである。

本稿ではオーストラリアのカリキュラムと実践事例から考察を行なったが、道徳性育成のカ

リキュラム開発に関しては、他の国での取り組みも踏まえて検討する必要がある。今後の課題としたい。

## 注

- 1) 『幼稚園教育要領』『保育所保育指針』及び『幼保連携型認定こども園教育保育要領』（平成29年告示）では、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の10の項目の一つとして「道徳性・規範意識の芽生え」が挙げられているが、他の9つと並列で示されており、これまでの「道徳性・規範意識の芽生え」の取り扱いと大きく変わるものではない。
- 2) The Australian Government Department of Education, Employment and Workplace (2009) "BELONGING, BEING & BECOMING The Early Years Learning Framework for Australia", p5. なお、オーストラリア政府教育・雇用・職場関係省のウェブページに邦訳の pdf（以下、「邦訳版」と表記）が掲載されている。本稿では適宜、この邦訳版を参考にした。  
<https://www.dese.gov.au/national-quality-framework-early-childhood-education-and-care/resources/early-years-learning-framework-japanese>（2022年1月6日最終アクセス）
- 3) Ibid.,p.10. 邦訳版では BELONGING, BEING & BECOMING はそれぞれ「帰属、存在、生成」と訳されているが、本稿では EYLF の概念の説明を踏まえ、あえて直訳せずに説明する。
- 4) Ibid.,p.7.
- 5) Ibid.,pp.12-13. なお、邦訳版では PRINCIPLE は「原則」と訳されており、5つ目の Ongoing learning and reflective practice（継続的な学習と省察的実践）が図1から削除されている。
- 6) Ibid.,pp.14-18.
- 7) Ibid.,pp.19-44. ここでは邦訳版（3-4頁）の訳を掲載している。
- 8) 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は次の10項目である。  
「健康な心と体」「自立心」「協同性」「道徳性・規範意識の芽生え」「社会生活との関わり」「思考力の芽生え」「自然との関わり・生命尊重」「数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚」「言葉による伝え合い」「豊かな感性と表現」

## 参考文献

- The Australian Government Department of Education, Employment and Workplace, (2009) "BELONGING, BEING & BECOMING The Early Years Learning Framework for Australia".  
<https://www.dese.gov.au/national-quality-framework-early-childhood-education-and-care/resources/early-years-learning-framework-japanese>（2022年1月6日最終アクセス）
- 小野克志（2011）「オーストラリア・クイーンズランド州の保育の状況について」『名古屋市立大学大学院人間文化研究科人間文化研究』第16号,169-176頁
- 栗山直子（2013）「ニューサウスウェールズ州の保育」『オーストラリア研究紀要』第39号,43-53頁
- 平野知見・亀岡正睦（2019）「オーストラリアの保育・幼児教育の現状—日本の文化的言語的に多様な子どもへの支援にむけて—」『京都文教大学心理社会的支援研究』第10集,55-65頁
- 西田幸代（2005）「オーストラリアの教育と幼児教育・保育」未刊行資料

## 謝辞

本研究は JSPS 科研費 JP24730692,JP17K04633 の助成を受けたものです。