

# 米国の幼児教育における五つの実験（七）

大戸 美也子

## 三 フォロー・スルー・プログラムのスポンサー

「教育」という人間的な事業に人々は大きな希望をこめて、それを国家の予算で国民のすべてに届くよう実行に移すことを願う気持ちには、世界共通である。それがまた、しばしば非人間的な事業のために、人間的な事業が予算の配分で犠牲になるという点も、共通に体験するところである。ただ異なる点は、希望の間口が狭まったときの、全体構造の再編成の仕方——優先するものの選び方——において、それぞれの国の特色がみられるように思う。総合的なサービスを「そのまま上へ」(Follow Through)という願いが、予算削減という事態で再編成をせまられたとき、アメリカの

教育行政者はどのような選択をおこなったのであろうか。彼らは、自然の内にさまざまに発展したヘッド・スタート・プログラムの中から、よく吟味され、洗練されたプログラムを選んで、「質の競争」を展開することで、当初の願いの生きのびる途を考えた。そして、理論的な立場も、その展開の方法もできるだけ異なるものを二十選び、しかも、各プログラム・スポンサーにその実践から、そのプログラムを使う教師の訓練までまかせる政策決定をおこなったのである。このような決定は、サービスの受け手に大きな格差を作るものであったが、サービスの与え手、特に「効果的」なサービスの開発に専心してきた人々（教育学者）にとっては、極めて刺激的な挑戦であったといえよう。社会変革に、教育者および教育学者が直接的に参加する政策であったから

である。

プログラム・スポンサーという考え方は、計画されたヴァリエーションを得る手段として選ばれたため、その理論的立場も、ピアジェ、モンテッソリー、デューイ、スキナーと異なり、プログラム全体の枠組みもきちんと構造化されたものから、構造化に関心を示さないものまで多岐にわたっている。今回は、前号にあげた二十のスポンサーの内容について紹介するつもりであるが、すでに児玉省氏が本誌第七十四巻第七号で、六つのプログラムの実践状況を要領よく報告しているし、また波多野誼余夫氏らの訳によるハントの『乳幼児教育の十年をふりかえって』（『幼児の知的発達と教育』第三章金子書房）の中で、プログラムの概観的な紹介があるので、これらとの重複はさげ、ここでは特に著名なスポンサー六つについて、そのスポンサーの特色と、プログラムの内容のな比較に焦点をあてて紹介することにする。

#### (1) バンク・ストリート教育大学プログラム

ニューヨークにある、教師経験を有する者だけに開かれているユニークな大学院大学で開発したプログラムである。この大学は五十年にわたって、「個人差と個人の独自性に基づく教育的実践」を追求してきた。彼らは、たえず古いものと新しいものとを統合

する努力をつづけてきたため、その理論的根拠は発達心理学、ゲシュタルト心理学、フロイトやエリクソンの自我の理論、そしてデューイの理論、ピアジェ理論まで包含するものである。こうした基盤に立って、今日では発達と学習とを一つにより合わせたものとみ、発達と学習の過程における、感受性と人間性と専門性をもった教師の役割に注目している。こうした考え方は、今日なおアメリカの幼児教育界に大きな影響をもっているが、具体的に教師はどのように子どもとふれ合い、教材を使ったらよいかについて、充分文章化されていないため、「神秘的教師集団」(Evans, 1975) という批判もあるのである。このプログラムの特色は、子どもと環境との相互作用、そのプロセスへの教師の細かな配慮にある。

#### (2) 教育発達センター・プログラム

マサチューセッツ州のニュートンにある、イギリスの小学校低学年(インファント・スクール)で近年広く採用されている、インフォーマル・エデュケーションの思想と実践の紹介、伝播のためのセンターが開発したプログラムである。この思想は、アメリカでは「オープン・エデュケーション」という新たな名称がつけられ、このセンターを中心にイギリスの小学校教師と協力して、

その普及につとめてきた。このセンターは、一九七〇年のはじめに、予算の都合で閉鎖されたが、フォロー・スルー・プログラムの一つとして選ばれたため、各地におけるこのプログラムの指導・助言、そして印刷物の発行は今日もつづいている。

このプログラムの特色は、解放的なクラス (Open classroom) 運営と、指導者の養成の仕方にある。解放的クラスとは、このセンターの定義によれば、「対話、クラス運営、時間と空間の解放」にある。教育の展開する状況への配慮が第一で、内容は二次的とする立場をとっており、学習の中でのコミュニケーションのあり方、知的好奇心、自尊心や責任という事がらが重視されている。

このプログラムのもう一つの特徴として、教員養成における「助言的サービス」(advisary service) というものがある。これは「教育の変革は、教師自体が変化を求め、変革を希望する時にのみ効果的である」という考え方から、教育の現場に養成者が出かけていって、彼らの必要に応じて助言し、現場を改革していくというやり方である。倉橋密三が子どもの要求に応えるために、保育者が子どもの生活に出むく「出かけ保育」を提案したが、このセンターは保育者の変革の要求を満たす観点から、「出かけ養成」をはじめたのである。しかし、共に子どもや保育者の内的充実をはかる方途として、興味深い一致である。

(3) ハイ・スコープ教育・研究財団プログラム

ミシガン州のイブシランティにある貧困家庭を対象に、ピアジェ理論に基づいた幼児教育を早くからすすめてきた、ロイカートのプログラムである。このプログラムの特色は、ピアジェの認識発達理論に基づいて、認識的に劣るとみなされている子どもたちの指導方法を立案したこと、親との教育の一貫性をはかるために、親の教育をプログラムの一部に組みこんだ点にある。一方、このプログラムの弱点は、その理論的根拠をピアジェに負っているため、その「教育的解釈」をめぐって内部にも意見の対立がみられ、年々その方法を変えている点にある。最初のプログラムでは、ピアジェのテスト作業をかなり教材としてとり入れたが、児玉氏の訪問記録をみると、最近では「オープン・エデュケーション」に近い形になっていることがうかがわれる。発展的にはこのように変化をづづけているものの、ピアジェ理論による幼児教育プログラムとしては一貫しているもので、フォロー・スルーの一つに選ばれたものと思われる。

(4) ファー・ウエスト研究所プログラム

カリフォルニア州にある、モンテッソリーの「計画的環境」をモデルとして、現代風に解釈しなおしたプログラムである。この

プログラムは、(1)子どもは異なる速さで学ぶ、(2)子どもは異なる方法で学ぶ、(3)子どもは今やっていることに興味をもてた時最もよく学ぶ、という三つの考えを前提に、子どもの関心に敏感に応ずる環境構成を作っているところに特色がある。その最も特色的なものとして、ティーチング・マシーンの導入があり、このプログラムの主唱者であるニムニヒトは、機械によって失敗感を経験しないで自己目的の発見ができることの意義を主張している。また「母子玩具図書館」(Mother and Child Toy Library)は、玩具を充分にもたない子どもたちに玩具の貸し出しをおこない、母親にはその玩具のとり扱いを指導し、家庭での母子のコミュニケーションを強める指導をめざすユニークな活動である。

以上みてきたプログラムは、いずれも子どもの自発活動に大きな関心をもち、その中での子どもの学習のとりえ方、伸ばし方に個性をもつプログラムであったが、もっと課題活動に関心をもったプログラムもあったのである。その代表として二つのプログラムがあげられる。

(5) ベライター・イングルマン・プログラム

イリノイ大学(後にオレゴン大学へ移動)のイングルマンとベライターは、貧困家庭の子どもたちに「圧力釜方式」として知られる、言語訓練・文字指導に焦点をあわせたプログラムを考案した。対象は、英語を十分に話せないか、ひどい「なまり」をもっていてよくコミュニケーションできない子どもたちが主である。彼らは、こうした子どもたちの言語的欠陥を短い期間に回復させるためには、できるだけ早いペースで刺激を与え、フィード・バックすることが有効であると考えた。「言葉」そのものに集中できるようにするため、小人数で、刺激が流れるように与えられ、それが次第次第に高度のものとなっていくようなプログラムが組まれた。しかも、気持ちが分散しないように、部屋はできるだけ簡素なものにし、集中できる時間をよく吟味して時間割が作られている。例えば一日は次のようなスケジュールからなっている。

- 1、自由あそび(十分間) 活動へのウォーミング・アップをする。
- 2、言葉の訓練(二十分間)
- 3、スナック・トイレ(三十分間)
- 4、数の練習(二十分間)
- 5、半構造的な活動(二十分間) ニグループ合同で歌をうたったり、ゲームをする。歌やゲームは、文字、教と関係するも

のが選ばれる。

## 6. 文字の練習(二十分間)

このプログラムは、その激しい「つめこみ教育」に特色があるのであるが、それ故に多くの教師になじめないものになっているし、また、理論的な根拠が必ずしもはつきりしていない点で、教育界のリーダーは、必ずしも高い評価を与えていない。しかし、英語を話せない子どもはいるのであり、その子どもたちを指導しなければならぬという現実の中では、このような方法は一つの救いになるのである。一九七〇年度、フォロー・スルー・プログラムの中で、二十の学区でこの方法が採用されたが、全米数万の学区から見れば、ほんの一部でしか採用されていないとしても、フォロー・スルー・プログラムの中では、最も広い地域で採用されたのである。このプログラムの効果——干渉度——は、極めて高いことが立証されているが(前号ミラーの研究参照)、英語に「なまり」をもたず、十分に話せる子どもへの教育とは、質的に異なるものであることは指摘しなければならない。我が国の教育状況の中でこのプログラムを考えるなら、これは「短期外、国語研修」に匹敵するものであり、それはおのずから「国語教育」とは異なるものだからである。

## (6) 行動分析プログラム

カンサス大学のブッシュェルの開発したプログラムは、同じく学校で必要とする技能に加えて、社会的役割取得の訓練がめざされているが、その指導原理として、スキナーの行動理論をよりどころとしている。すなわち「報酬」によつて望ましい行動を確立しようとするもので、トークン(代用貨幣)・エコノミーの制度を教室内に導入しているところが特色がみられる。良い行動を身につけさせるために最も効果的な方法は、その行動の起こった直後に「真」を与えることである。しかし、活動の途中で「賞」として「自由あそび」をさせたり、「絵を描かせ」たりすると、活動自体が中断してしまうので、賞とひきかえの券(トークン)を活動のプロセスで渡しておく訳である。そして、トークンの枚数(注)によつて、「賞」にランキングをつけ、活動の後で「賞」を子どもたちに与えるシステムである。「賞」としては、先にあげた活動の他に、子どもの好きそうな切手やシール、あめやチョコレートの場合もあり、教室内に「景品引き換え所」のようなコーナーを常設してある教室も、実際に散見できるところである。こうした外から報酬を与えて学習をすすめるやり方については、当然批判も多い。(特に、内発的動機付けを重視する(1)から(4)のプログラムの関係者の反発は強い。)しかし、ブッシュェルは「トークンは、

子どもがあるレベルの達成に到る努力を支えるときにのみ使われるものであり、新しい技能獲得のさまたげにはならない」と反論している。トークンの数によって、教授法、教授内容の調整をはかれる便利な点はあるが、「報酬の格差」が子どもに与える。もう一つ大きな教育効果について、必ずしも充分の配慮がなされていないように思われる。

以上、二十のプログラム・スポンサーの内から、その一部を紹介してきたが、相互にその有効性を比較するためには、プログラム構成要因を共通項に比較し、その結果を対応させる必要がある。このような必要の第一歩として、フォロー・スルー・プログラムの開始後、プログラムの分析法についての検討が高まった (Evans, 1975; Fein and Clarke-Stewart, 1973; Gordon, 1972; Maccoby and Zellner, 1970; Parner and Day, 1972)。この中にはこれらの文献を参考に、先にあげた六つのプログラムの比較マトリックスをつくってみた(二〇～二二頁参照)。表の横欄は、プログラムのとらえ方、観点で項目をさまざまに変化できるが、このような方法によって、いろいろな形で発展しているプログラムの特色がとらえられ、どれを選択するかの一の手がかりにはなるのである。

注1 エヴァンス (1975) によれば、「休み時間」を賞として  
 与る場合は、トークンが十五枚、「お話」の場合は十枚と  
 いう相場があるそうである。また筆者の見聞によれば、物  
 を「賞」として与えると、経費がかかり、一週間二十ドル  
 も出費したのではとても長つづきしない、という話を現場  
 の先生から聞いたことがある。

#### 文献

1. The Economic Opportunity Amendments of 1967. Public Law 91-177, Dec. 27, 1967.
2. Evans, E. D., *Contemporary Influences in Early Childhood Education*. New York: Holt, 1975.
3. Fein, G. and A. Clarke-Stewart. *Day Care in Context*. New York: Wiley, 1973.
4. Follow Through: Promising Approach to Early Childhood Education, School Year 1970-71. Washington, D. C.: Office of Education (U. S. DHEW), 1971.
5. Frank, L., Evaluation of Educational Program. *Young Children*, 1969, 24 (3), 107-174.
6. Gordon, I. J. An Instructional Approach to the Analysis

- of Selected Early Programs. In Ira J. Gordon (Ed.), *Early Childhood Education*. Chicago, Ill.: University of Chicago Press, 1972.
7. How To Apply For Head Start Child Development Program. Washington, D. C.: Office of Economic Opportunity, 1966.
8. Hunt, J. M. The Psychological Basis for Using Preschool Enrichment as an Antidote for Cultural Deprivation. *Merrill-Palmer Quarterly*, 1964, 10, 209-248.
9. \_\_\_\_\_ Reflection on a Decade of Early Education. (波多野龍余夫監訳「幼児の知的発達と教育」第3章 金子書房, 1976)
10. Johnson, I. Remarks on Announcing Plans to Extend Project Head Start. Public Papers of the Presidents, No. 467, Aug. 31, 1965.
11. \_\_\_\_\_ Statement by the President Announcing the Establishment of a Special Task Force on Handicapped Children and Child Development. Public Papers of the President. No. 317, July 4, 1966.
12. \_\_\_\_\_ Special Message to the Congress Recommending a 12-Point Program for America's Children and Youth. Public Papers of the Presidents, No. 39, Feb. 8, 1967.
13. Katz, L. Where is Early Education Going? 1972, *ERIC* 073-826.
14. Kropf, J. Follow Through Program. *Childhood Education*, 1967, 44 (1), 72.
15. Maccoby, E. and M. Zellner. *Experiments in Primary Education: Aspects of Project Follow-Through*. New York: Harcourt Brace Jovanovich, 1970.
16. Parker, R. and M. Day. Comparisons of Preschool Curricula. In Ronald K. Parker (Ed.), *The Preschool in Action*. Boston, Mass.: Allyn Bacon, 1972.
17. Smith, M. and J. Bissell. Report Analysis: The Impact of Head Start. *Harvard Educational Review*, 40 (1).
18. Wachs, D., C. Uzgrinis, and Merv. Hunt. Cognitive Development in Infants of Different Age Levels and from Different Environmental Backgrounds: An Exploratory Investigation. *Merrill-Palmer Quarterly*, 1971, 17, 283-317.

の特徴の対比

ブ教育研究財	ファー・ウェスト研究所方式	行動分析的方式	イングルマン・ベッカー方式
	モンテッソリー理論に教育工学のアイデアを導入	スキナーの行動理論	特になし
的な環境と りを通して、 から抽象的な なものから複 すんでいく	学習とは、自由な探索と、自らの行為の結果を知って、活動の中から何ものかを発見していくことである	子どもの学習は、成功の瞬間にポジティブな報酬を与えられて確立していく	学習とは子どもに不足するものを補うことである
る学習活動が	自分の中に報いが蓄積されていく「自動的活動」が奨励される	学校での成功に必要な技能を細かく分節し、組織化し子どもが自ら順序にそって学習をすすめていくことが求められる	遅れた学習をとり戻すためには、子どもの注意力を集中させ、できるだけ早いペースで技能を教えることである
的発達	「問題解決の能力」 「問題解決にたち向かう積極的自己」	「アカデミックな技能」 「社会的役割の取得」	「言語訓練」「論理的能力」 「数・文字」
訪問をおこな もと話し合い 長を刺激する なる指導をお	「母と子の玩具図書館」を作り、玩具の貸し出しをおこなって家庭でも子どもの要求、好奇心に応える環境を整えるようにしている	たえず2人の親が5～6週間、助手としてクラス活動に交代して参加し、ポジティブな強化の方法を学習する機会を提供	組織的ではないが、先生の助手として参加することを許されている
論に基づく認 念がプログラ るが、個々の を重視して実 「あそび」も の中で概念指 ているので、 細かな配慮が	子どものベースで子どもの関心、問題解決がすすむよう、保育室全体が注意深く計画されている。従って部屋の中ですべての「自動的活動」が教育的意味をもっている。モンテッソリー教具の「自分自身で誤りを正す」というアイデアをさらに精密化させたティーチング・マシーンも導入されている	教師は1対1または小人数の作業を通して、子どもの動きを注意深く観察し、よくできた時、直ちにトークンを与え、その行動を強化し支持する	教師と子どもの比率を低くし(1:5)素早い質問・反応、そして成功に対して素早く「ほめる」ことが特色。指導の道筋を細かく決めた特別のプログラムが用意され、これを使う教師は特別の訓練が求められている
ータプラス既 ト	直接観察により「学習のエピソード」を集め、学習のシーケンスにのせて診断する	トークンの数等を検討し、用意したプログラムの適性を個別に診断する	既成の言語や知能に関するテストを使用する。



主なフォロー・スルー・プログラム

	教育発達センター方式	バンク・ストリート教員大学方式	ハイ・スコア団方式
プログラムを支える基礎理論	イギリスの新しいインフアント・スクールの考え方	発達心理学, ゲシュタルト心理学, およびフロイト, デューイ等の理論的栄養素の混合体	ピアジェ理論
子どもの学習に対する考え方	学習とは「自己達成」を意味し, 子ども自らが自己達成に責任をもつことを教育の目的とする	子どもの学習の源泉は, 物理的, 社会的環境との積極的ななかかわりの中にある。従ってプロセスが重視される	学習は, 具体積極的かかわり具体的なものへの, 単純なものへと
子どもの学習・成長の目標	子どもの興味, 自己方向付け, そして自分の興味に集中してとりかかることが重視される	学習者としてプラスのイメージおよび学習における自己方向付けのセンスの養成が強調される。学習の動機は「学習の満足」からおこる。	自己選択による奨励される
学習上の強調点	「知的的好奇心」「自信」「責任感」	「自我の強化」「自律」「思考・感情・行為の統合」	「知的・言語」「両親教育」
学習の深さを増大させる工夫	教師間のチーム・ワークをとることで, 子どもの関心の総合的に伸びることがめざされる	親と親密な連絡をとり, 教室外の生活の現実に合わせて学習経験をもりこむ	組織的に家庭い, 親が子どもまた認知的成ものに敏感にこなう
学習を展開する方法と教師の役割	子どもの要求・発達に基づいて作られた環境の中で, 子どもは自由に個別に, あるいは小集団でさまざまな活動に参加する。教師の高度の自律性と専門的判断が求められる	左に同じであるが, 加えて精神衛生への配慮も重視される	ピアジェの理知発達の諸概念化されている子どもの興味施される。重視され, そ導が目ざされ環境に対してされる
学習の診断法	直接観察のデータに依存	左の外に子どもの発達を診断する観察法, 教師の自己研修のための診断法がある	直接観察の作成の知能テスト