追手門学院大学教職課程年報
第33号 2025年３月 pp.13-26

シンガポール幼児教育カリキュラム・マネジメントの実態と課題
― 教育課程政策の分析及びフィールド調査から見えたもの ―

教職課程准教授　李　霞

Current Status and Issues of Early Childhood Education Curriculum Management in Singapore：
Insights from Curriculum Policy Analysis and Field Research

Teacher Education Course　Associate Professor
Xia　LI

１．はじめに

グローバル化の進展に伴い、学校教育と社会のつながりがより一層重視されるようになった。こうした背景に対応するために、平成29年度に行われた教育改革において、学校と社会が連携する「社会に開かれた」教育課程、及びそのためのカリキュラム・マネジメントの推進が[1)]、幼児教育段階から導入された。平成30年度から全面実施となった『幼稚園教育要領』において、幼児教育カリキュラム・マネジメントの在り方については、「『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』を踏まえ教育課程を編成すること」[2)]、「全教職員の協力の下に園長の責任において編成する」こと[3)]とされ、とりわけ教育課程の編成、実施、評価、改善というPDCAサイクルにおいて家庭や地域といった社会資源の活用、及び全教職員の参加が求められている[4)]。

これまで、幼児教育カリキュラム・マネジメントに関する先行研究は、個別の幼児教育機関における教育目標の開発に焦点を当てたもの[5)]、質のよい保育の実現を目指した職員研修に焦点を

１）文部科学省（2021).社会に開かれた教育課程.
https://www.mext.go.jp/content/20211012-mxt_chisui02-000018377_2.pdf（情報取得2023/11/09）
２）文部科学省（2017）．幼稚園教育要領，６頁.
３）文部科学省（2018）．幼稚園教育要領解説，75頁.
４）同上，70-72頁.
５）横松友義（2016）私立幼稚園における実効のある保育目標に関する職員研修手順の開発．岡山大学大学院教育学研究科研究集録，162，59-69頁.

当てたもの[6]、保育者が自立的に編成のプロセスに参加することの重要性を訴えるもの[7]、指導計画作成と評価・反省における各都道府県の工夫と課題を統括的にまとめたもの[8]がほとんどである。PDCAサイクルに焦点を当て、カリキュラム・マネジメントの実態解明に関する先行研究が欠けている現状を踏まえて、筆者は滋賀県にある幼児教育保育施設を対象に、カリキュラム・マネジメントの実態調査を行った。その結果、公立・私立という運営の主体に加え、勤務時間・勤務体制・従事者の持つ資格など管理運営の実態や、利用可能な社会資源の格差がカリキュラム・マネジメントに大きな影響を与えていることを明らかにした[9]。しかし、この研究ではこれらの課題の解決策に対する提案ができていない。

先行研究の不足を補い、日本の幼児教育カリキュラム・マネジメントの構築に有益な示唆を与えるために、本論文はアジアで関連する先進的な取り組みを早く進めてきたシンガポールに注目した。多民族国家であるシンガポールは、1965年の独立以降、限られた資源を人材育成に有効に使うために、一貫して社会資源の活用を意識した教育活動が展開されてきた。当国の幼児教育カリキュラム・マネジメントの実態解明は日本にも知見を与えると考え、本論文ではシンガポールの幼児教育カリキュラム・マネジメントの実態と課題の究明を目指して、教育課程政策及びフィールド調査で得た情報に対する分析を行う。分析の際に以下の３点に注目していく。すなわち、①課程政策において、PDCAサイクル、とりわけ指導計画の作成・評価・改善において何が重視されているか、誰が従事者と想定されているか。また、地域や家庭といった社会資源の活用がどう構想されているのか、②幼児教育保育現場では指導計画の作成・評価・改善において重視されているものは何か、全教職員の参加の程度はどうなっているか、③教育活動においては家庭や地域といった社会資源の活用の実態と課題は何か、である。論文の構成について、第２節ではシンガポールの幼児教育課程政策の分析を行い、第３節では、幼児教育現場におけるカリキュラム・マネジメントの実態調査について述べる。第４節では、教育課程政策及び実態調査に対する分析結果を踏まえ考察を行い、第５節では日本に対する展望を述べてまとめる。

６）岡野聡子（2018）幼児期におけるカリキュラム・マネジメントの実践研究Ⅰ　－Ａ公立幼稚園における園内研修を手掛かりとして－．奈良学園大学紀要，８，127-141頁．紺谷遼太郎・横松友義（2023）カリキュラム・マネジメントを実現するための教育及び保育活動の全体的な計画及び年間指導計画の作成手順の検討－私立幼保連携型認定子ども園でのアクション・リサーチ－．岡山大学教師教育開発センター紀要，13，53-67頁．

７）上村晶（2017）幼児教育・保育現場におけるカリキュラムデザインに関する一考察.桜花学園大学保育学部研究紀要，15，23-42頁．

８）鈴木智子・鈴木香奈恵（2016）幼児教育・保育におけるカリキュラム・マネジメントの工夫と課題．仁愛大学研究紀要人間生活学部篇，８，83-91頁．

９）李霞（2024）幼児教育におけるカリキュラム・マネジメントの実態と課題　－公立幼稚園と私立保育園との比較を通じて－．追手門学院大学共通教育機構論集，２，75-90頁．

２．シンガポールの幼児教育課程政策の分析

シンガポールでは、2022年度末に幼児教育の手引きである『Nurturing Early Learners-A Curriculum Framework For Kindergartens in Singapore』（以下『フレームワーク2012』と略す）が改訂され、新しく公布された『Nurturing Early Learners-A Curriculum Framework For Preschool Education in Singapore』（以下『フレームワーク2022』とする）が2024年から適用されることとなった。『フレームワーク2022』においては、従来6つの学習領域である①「美学と創造的表現」、②「世界の発見」、③「言語とリテラシー」、④「運動技能の発達」、⑤「数量・計算能力」、⑥「社会的・情緒的発達」から「社会的・情緒的発達」という領域が削除され、５領域となった。削除された「社会的・情緒的発達」が、一つの教育方針として幼児教育全体で重視されることとなったが、残りの５つの領域については、それぞれで目指す目標や指導内容及び方針などは基本的に『フレームワーク2012』のそれらを継承する形となっている[10)]。また、本論文に関する調査を行った2023年９月に、シンガポールの幼児教育保育機関においては改定前の『フレームワーク2012』を使用していた実態もあるため、本論文では改訂前の『フレームワーク2012』を手掛かりに分析していく。

２－１．PDCAサイクルに対する構想

シンガポールでは幼児教育の目標は、「早期学習者の育成」とされ、子どもに忍耐力、省察力、自他の尊重、創意工夫、好奇心、集中して取り組む力といった６つの気質の育成が重視されている[11)]。こうした目標を達成するために、教育内容が６つの領域に分けられ、それぞれで目指す目標の要約は表１に示している通りとなる。

表１．シンガポールの幼児教育学習領域及び目標の要約

学 習 領 域	学　習　目　標　の　要　約
美学と創造的表現	• アート、音楽、動きのあるアクティビティを楽しむ • アート、音楽、動きを通してアイディアや感情を表現する • 実験と想像力を使ってアート、音楽、動きを創り出す • アート、音楽、動きについてのアイディアや感情を共有する
世界の発見	• 自分たちが住んでいる世界に興味を示す • 簡単な調査を通じて物事がなぜ起こるのか、どのように機能するのかを明らかにする • 周囲の世界に対して前向きな姿勢を育む

10）MOE, Singapore（2022）. Nurturing Early Learners －A Curriculum Framework For Preschool Education in Singapore.

11）MOE, Singapore（2012）. Nurturing Early Learners －A Curriculum Framework For Kindergartens in Singapore. 16.

学 習 領 域	学　　習　　目　　標　　の　　要　　約
言語とリテラシー	• 情報と楽しみのために耳を傾ける • 意味を伝え、他者とコミュニケーションをとるために話す • 理解・楽しみながら読む • アイディアや情報を伝えるために、絵、マーク、記号、発明された綴りと従来の綴りを使って書く
運動技能の発達	• さまざまな身体活動に参加し、楽しむ • 大筋肉に対する制御・協調・バランスを保つ練習を行う • 小筋肉に対する制御・協調の練習を行う • 家庭、学校、公共の場で健康的な習慣と安全意識を養う
数量・計算能力	• 単純な関係やパターンを認識し、使う • 日常の経験で数字を使う • 日常の経験で基本的な形や単純な空間概念を認識し、使う
社会的・情緒的発達	• 個人のアイデンティティに対する認識を深める • 自分の感情や行動をコントロールし、多様性を尊重する • 他者とコミュニケーションをとり、関係を築く • 自分の行動に責任を持つ

出典：MOE, Singapore（2012）『Nurturing Early Learners －A Curriculum Framework For Kindergartens in Singapore』. 21-22. 筆者翻訳.

表１からわかるように、幼児教育において認知能力の育成は重要な位置付けが与えられており、このことは特に「世界の発見」、「言語とリテラシー」、「数量・計算能力」の３つの学習領域からうかがえる。まず、「世界の発見」に示されている「簡単な調査を通じて、物事がなぜ起こるのか、どのように機能するのかを明らかにする」[12]という目標がある。調査を通じて、物事が存在、発生、変化する理由・実態を把握するにあたっての子どもたちの認知能力の発達が意識されていることが読み取れる。次に「言語とリテラシー」に示される「意味を伝え」、「理解しながら」読むこと、「アイディアや情報を伝えるために、絵、マーク、記号、発明された綴りと従来の綴りを使って書く」[13]などの表現がある。言葉の意味を確実に理解するだけではなく、それを伝え、発信するための有効な手段・方法まで身に付けることが重視されており、その手段や方法としては「絵、マーク、記号」及び「綴り」で書くとされている。読み、書きや知識に対する理解、そして理解したことを伝えるというより高次な認知能力の育成が視野に入れられていることがわかる。また、「数量・計算能力」においては「単純な関係やパターン」・「数字」や「形」及び「空間概念」を「認識して使う」ことが目標とされている[14]。ここでも、数量・形や計算などに関する知識・スキルを

12）MOE, Singapore（2012）. Nurturing Early Learners －A Curriculum Framework For Kindergartens in Singapore. 21-22頁.

13）同上.

14）同上.

知るということだけではなく、使えるようにするというより高度な認知能力の育成が求められている。なお、『フレームワーク2012』には、上記6つの学習領域のそれぞれの目指す目標をさらに「主要な知識」・「スキル」・「気質」に分けて詳しく記述されている[15)]。これらのことから、客観的な事実や概念としての知識の習得だけでなく、それらを活用するスキルの習得という高次な認知能力の育成が幼児教育の目指す重要な目標であることがわかる。

次に、指導計画の作成について見ていこう。指導計画の作成は「子どもたちが必要な知識、スキル、気質を身に付けるために適切な学習体験をデザインする」[16)]ことと認識されている。そのため、「教員たちは統合的なアプローチを使って、子どもたちにとって必要な知識、スキル、気質を身に付ける機会を計画し、提供する」ことが求められており[17)]、指導計画の作成者は教育活動に携わるすべての教員と想定されていることがわかる。また、これらの学習体験には、「教室内外でのすべての活動、及び子どもの認知、感情、身体、社会の発達に影響を与える活動が含まれる」（下線、筆者）と示されている[18)]。「必要な知識・スキル」という表現が繰り返し出てくるこれらの記述から、認知能力の習得が第一義にされていることが確認できる。

そして、教員は指導計画を作成する際に踏まえるべき手順として、①目標の決定、②内容の選定、③活動展開のためのアイディアのブレインストーミングの仕方、④可能なアクティビティを生み出す、⑤展開可能な活動の検討、が挙げられている。例として④「可能なアクティビティを生み出す」についてみていくと、「子どもたちが特定した学習目標を達成するのに役立つ知識、スキル、気質を決定する」こと、「知識、スキル、気質に基づいて、いくつかのアイディアを選択し、子どもたちが能動的に学習に取り組む可能性のあるアクティビティを生み出す」とある[19)]。教育活動においては教員が主導しており、習得すべき知識、スキル、気質はあらかじめ教員が決めることになっている。子どもたちが能動的にアクティビティに参加するのは、教育目標である特定の知識、スキル、気質の習得のためと認識されているのである。また、⑤「展開可能な活動の検討」においては、アクティビティを選択する際に考慮すべき内容が示されており、「アクティビティは、子どもたちの事前の知識、興味、能力に基づいているか」、「アクティビティは、さまざまな学習領域における子どもたちの発達に対応しているか」、「知識、スキル、気質を紹介、強化、または再確認するさまざまなアクティビティがあるか」、「さまざまな教学の戦略があるか」、「子どもたちが自分の経験について話し、考えや意見を表現し、遊びの中に発生する問題をどのように解決するかを

15）MOE, Singapore（2012）. Nurturing Early Learners －A Curriculum Framework For Kindergartens in Singapore. 65-107頁.

16）同上．44頁.

17）同上.

18）同上.

19）同上．45頁.

説明できているか」、「子どもたちがペアやグループで作業し、オブジェクトや環境と対話できているか」、「子どもたちが質問をして、自分で答えを見つけられるか」、「子どもたちが、以前の学習と関連付けて、新しい知識やスキルを理解できているか」などがその詳細内容である[20]（下線、筆者)。これらの細かい規定が、活動における子どもの話し、考え、表現など能動的な参加をどう引き出すかに示唆を与えるものであり、教員個人間の力量の格差によって生じうる教育の質的格差を抑えることにつながる。一方、知識・スキルの習得といった認知能力の育成に重点が置かれており、活動における子どもの能動性の発揮だけでなく、教員の創造性の発揮も制限されうることには疑問が残る。

続けて、指導計画の評価・改善についてみていきたい。『フレームワーク2012』においては、教員は自らの教育実践に対する「振り返り」及び子どもに対する「観察と評価」に関する規定がこれに関連する。まず、教員は自らの教育実践に対する「振り返り」において「教員が何を信じ、何を知っていて、何をするかは、子どもたちの学習に大きな影響を与える」[21]と述べられている。また、教員が反省的な実践と継続的・専門的学習に従事することは「子どもたちに学習と発達を強化するための知識とスキルを身に付けさせること」につながるとされている[22]。つまり、質の高い教育と学習体験を設計するためには教員が必要な知識、スキル、態度を持つことが重要であると訴えられているのである。さらに、教員が「振り返り」を行う際に以下の３つの段階を踏まえるべきとされている。第１の「記述的反省段階」においては、自らの実践を見つめ、指導に対する子どもたちの反応に問題があったかどうか（教育内容が難し過ぎたか、それとも指導の方法に問題があったかなど）を考えることと指示されている。第２の「知識構築の反省段階」において、複数の情報源（教員自身、他の専門家、子どもの家族など）から情報を収集し、自らの実践における問題点を特定すること、第３の「行動指向の反省段階」においては、次の実践ではどうするかを明文化（指導方法を変更する、難しすぎる／簡単すぎる可能性のあるアクティビティを修正するなど）し、実践することや、その実践に対する評価を行う（学習のプロセスにおいて教員はどのように対応したか、教員の介入に対して子どもたちの学習の進捗状況などについても記録を残す）と定められている[23]。これらの内容は教員の子どもに対する丁寧な関わりが求められているように見える。しかし、その目的は子どもたちに学習と発達を強化するための知識とスキルを身に付けさせることであると読みとれる。

他方、幼児に対する「観察と評価」は「情報を収集、記録、解釈して、子どもたちが何を知って

20）MOE, Singapore（2012）. Nurturing Early Learners －A Curriculum Framework For Kindergartens in Singapore. 45頁.

21）同上．59頁.

22）同上.

23）同上．60頁.

いて、理解していて、何ができるかを知る」[24]ためのものと位置付けられている。幼児教育の目標及び指導計画作成における注意点とつなげてみれば、「知っている・理解している」対象は知識であり、「できる」対象は知識を活用するスキルであることがうかがえる。つまり、子どもに対する観察や評価を行う際には、認知能力の育成に立脚点が置かれていることが理解できよう。

以上の分析から、PDCAサイクル、とりわけ指導計画の作成・評価・改善においては、何よりも子どもの認知能力の育成が重視されており、また、従事者はすべての教員と想定されていることが明らかとなった。

２－２．社会資源の活用に関する構想

それでは、課程政策において、地域や家庭といった社会資源の活用はどのように構想されているのかをみていこう。『フレームワーク2012』には「コラボレート」という節が設けられ、関連内容が述べられている。そこでは教員は子どもの総合的な発達を促す学習体験を計画し提供する際に、「家族やコミュニティを巻き込むことで子どもの学習を強化することができる」[25]と述べられている。地域と家庭との連携が子どもの学習にとってプラス的にとらえられており、国を挙げて人材育成に力を注ぐシンガポールならではのスタンスがうかがえる。この節をさらに見ていくと、地域については「子どもが知識を構築し、周囲の世界を理解する方法に影響を与える」存在と認識され、「園と地域との連携は、子どもの経験を生かした有意義で積極的な学習を提供することにつながる」と記されている[26]。園で学んだことを、子どもたちが実生活を通じて理解していく、また、その実生活の基盤を提供しているのは地域であると認識され、地域との連携は子どもの学びにとって必要不可欠なものだという立場がうかがえる。

また、家庭との連携については、教室内外での指導と子どもたちの学習を充実させることができること、子どものニーズをよりよく理解し、子どもの学習と発達を促すこと、子どもたちには家庭から園に移行するときに自信を持たせ、彼らが園に対して前向きな姿勢を示すことにつながる、などが書かれている[27]。これらの内容から、家庭は単に園の教育方針を受動的に理解する立場に置かれておらず、園と協力することを通じて、子どもたちの学びに能動的に関わることが求められていることがわかる。そして、家庭や地域との連携の方法まで示されている（表２）ことは注目に値する。

24）MOE, Singapore（2012）. Nurturing Early Learners －A Curriculum Framework For Kindergartens in Singapore. 55頁.

25）同上．62頁.

26）同上.

27）同上.

表２．『フレームワーク2012』に示されている家庭・地域との連携方法

１．双方向のコミュニケーションのチャネルを作成する（保護者への手紙、クラスのニュースレター、アンケート、掲示板）。
２．教室内外での学校行事や学習体験のために保護者の強みと専門知識を活用する（保護者が校外学習を企画または調整する、物語の語り手や読み手になる、料理/ベーキングのデモンストレーションを行う、美術や工芸の活動を行う）。
３．家庭での子どもの学習をサポートし、拡張するために、家族とリソース（学習キット、子育て情報シート）を共有する。
４．コミュニティのリソースとサービスを活用する（小学校、図書館、郵便局、コミュニティセンター、食料品店）。

出典：MOE, Singapore（2012）『Nurturing Early Learners －A Curriculum Framework For Kindergartens in Singapore』. 62. 筆者作成。

表２の内容から、子どもの学習と発達を促すために、園は家庭や地域との連携が必要であると認識されていることが改めてうかがえる。とりわけ２点目の学校行事や学習体験のために保護者の強みと専門知識を活用することに対する提案は、幼児教育における保護者の積極的なパートナーシップの発揮が求められている内容であろう。

家庭との連携に対する重視が、幼児に対する「観察と評価」という部分からもうかがえる。そこでは、幼児に対する評価を行う際に、家族に対する調査が必要だと主張されており、その理由は、「家族は情報源として優れており、子どもの長所と短所、好き嫌いについて詳しく知らせてくれる」ことや、教員と家族との会談メモが「子どもの成長発達における課題を明確にし、子どもの学習と発達を促進するための共同計画の作成に活かせる」からとある[28]。また、子どもの評価に活用するポートフォリオについて、保護者にその目的を詳しく説明した手紙を送ることが必要とされている。なお、ポートフォリオの作成においては、教員と子どもの家族が定期的に情報を共有すること、子どもの家族と話し合う際には、個々の子どもに対する目標、期待とともに子どもたちの到達度や、子どもが園や家庭で一貫して行動しているかどうかに対する確認、さらに園と家庭での学習が互いに補完し合う方法に対する検討を必ず含めると定められている[29]。以上の内容からも、家庭は子どもの教育においては園と対等的な役割を果たすべき存在と認識されていることがわかる。

28）MOE, Singapore（2012）. Nurturing Early Learners －A Curriculum Framework For Kindergartens in Singapore. 55-58頁.

29）同上. 57-58頁.

３．カリキュラム・マネジメントの実態

シンガポールにおける幼児教育カリキュラム・マネジメントの実態を究明するために、2023年９月～2024年３月にかけて、筆者がMOE（Ministry of Education、教育省）に登録されているＡ園、Ｍ園、Ｇ園に対する調査を行った。

Ａ園はキリスト教の幼稚園であり、2023年９月訪問時には、２歳～６歳の子どもで構成される11クラスの約160名の子どもが在籍していた。Ａ園は、子どもたちの学習を楽しく、刺激的で有意義なものにすることを目指して、体験学習を中心としていながら、小学校との接続を意識した読み書きの能力の育成を重視している。

Ｍ園は全国100以上の同系列校を持つ大規模園であり、日本の認定こども園に相当する。Ｍ園には直接訪問することは叶わなかったものの、二回にわたって当園３歳児担当の主幹教員の一人にインタビュー調査を行い、関連情報の収集を図った。2023年９月インタビュー当時、当園には２か月～６歳までの合計1000人を超える子どもたちが在籍していた。当園の理想は「お子様を育てる家」で現れているように、子どもたちが強く、健康で、順応性のある成長を遂げるために、とりわけ体験活動を中心に子どもたちの能動性、創造性の育成に力を注いでいる。

Ｇ園はChild-Care-Centerであり、日本の保育園に相当する。2023年９月時点では、２か月～６歳の合計10クラスの約130名の子どもたちが通っていた。教育活動については、２歳未満児の場合は身体能力の発達に焦点を当てており、２歳以上児に対しては小学校との接続を意識して、聞く・話すなどの能力の発達に焦点を当てている。

上記３園とも、教育活動は『フレームワーク2012』に沿って6つの領域にわたって展開されている。なお、シンガポールではその年の１月から12月までが１年度となっている。また、１年間を４学期に分け、学期ごとに10週間の教育活動がある。１学期と２学期の間、また３学期と４学期の間にはそれぞれ約10日間の休みがあり、２学期と４学期それぞれの後に約１ヶ月の長期休暇がある。それでは、上記３園における調査について見ていく。調査はカリキュラム（各種指導計画・年間計画など）の「編成時期」、「主導者」、「編成方法」、「情報共有方法」、「評価・改善のポイント」、「見直しの頻度・方法」、「保護者との連携」、「地域との連携」、「社会資源活用の課題」といった項目にわたって行ったものである（表３）。

まず、Ａ園は、毎年12月初頭に、園長が『フレームワーク2012』に沿って、次年度の年間指導計画の原案を作り、12月最初の職員会議にて、全教員と原案を共有する。その後、一週間の間、各学年の主幹教員は原案を踏まえて各学年の年間計画をまとめ、園長に提出し、審査を受ける。審査の基準は園長に委ねられ、審査に通らなかった場合は園長の指導のもとで担当の主幹教員が修正作業を行う。指導計画の編成についての全教員との情報共有の方法は、職員会議のみである。また、各種指導計画に対する評価・改善は、短期目標及び長期目標と照らし合わせて園長が中心に行う。短期目標は子どもたちの能力の発達に焦点を当てており、長期目標は、園の理念と方針を据え、保護

者のニーズにも配慮したものである。指導計画に対する見直しは、年末の12月に行われる次年度の指導計画編成時の１回のみで、園長主導のもとで行われる。

保護者との連携については、年に１回の保護者へのアンケートの実施に加え、送迎時の教員と保護者との会話や保護者が講師として教育活動に携わること、運動会や発表会における保護者の参加、さらに、保護者を対象に就学前教育に関する講座を開くことなど、多彩に展開されている。また、地域との連携については行政のサポート体制（第４節にて説明する）が整えられているため、全国のほかの幼児教育保育機関と平等に警察署や消防署、植物園や水族館など公的な施設を利用できるほか、園の近くのスーパーや公園及び近所の遊び場など様々な社会資源を生かした活動が展開されている。利用可能な地域資源が足りないことに関する心配はないものの、社会資源活用の課題としてはクラス担任の負担が大きいということが挙げられた。その理由は、園外活動を行う際、行先の選定や行動プランの作成、予算決めや交通手段の手配、安全の確保など、すべてクラス担任が担当しているからである[30)]。

次に、M園の各種指導計画の編成時期も12月であり、主導者は全国に100を超える系列園の教育活動を統括するカリキュラム部であるため、各園の園長や教員はその編成に関わっていない。具体的には、カリキュラム部によって各種指導計画や指導案が一括作成され、作成された各種計画及び指導案は12月の最初の職員会議において全国すべての園にて全教員に共有される。そのあと二日間にわたって各園は教員研修を行い、全教員に新年度の指導方針に対する理解を図る。指導計画編成に関する情報共有の方法は教職員会議と教職員研修である。指導計画の評価・改善・見直しは次年度の指導計画を編成する12月の１回のみであり、これもカリキュラム部によって行なわれるため、教員の関わりはない。M園の教育活動は、英語と中国語によって展開され、それぞれ週８コマの授業がある。この８コマのうち、５コマ分の授業指導案まで、カリキュラム部にて作成・配布されており、教員は配布された指導案通りに授業を進める形になっている。残りの３コマについては、教員が担当するクラスの実情に合わせて指導案を作成し、教育実践を行う形となっている。ただし、教員によって自主的に作成している３コマの指導案は、園長に提出して記録に残す必要があるものの、次年度のカリキュラム編成には反映されない。指導計画の評価・改善の観点は明らかではないが、作業は『フレームワーク2012』に沿っていること、また、バイリンガル教育が展開されていることから、子どもの知識・スキルの習得など認知能力の育成が意識されていることがうかがえる。

保護者との連携については、年に１回の保護者アンケートの実施に加え、半年ごとに保護者懇談会の開催や、随時の個別懇談も実施されている。また「家園協働」という活動が設けられており、保護者がボランティアとして園の活動に関わったり、園外活動に保護者が同伴したり、保護者に園を開放したりするほか、新入園児の初めての園生活に対する不安を取り除くために、入園直後の２

30）Ａ園へのインタビュー（情報取得2023/10/2）

日間、新入園児の保護者は子どもと一緒に園に滞在することが許可されている。他方、社会資源活用の実態と課題については、Ａ園同様の内容が挙げられたほか、当園ならではの課題もあった。すなわち、Ｍ園では子どもの能動性・創造性の育成が目指され、遊びを通した学びが重視されている。しかし、子ども中心の教育活動について保護者にその説明責任をどう果たすかなど、保護者対応を負担に感じる教員が多いということである[31)]。

最後に、Ｇ園についてみていこう。Ｇ園も指導計画などを編成するのは毎年12月であり、主導者は園長・副園長・園を所有するマネージャーなどの管理者及び経験の最も長い教員で構成される編成チームである。当園は、2019年度の各種指導計画及び指導案が教育専門の業者に外注したことがある。それ以降、外注した各種計画、指導案を踏まえて、園の実情や子どもたちの実態に合わせて毎年その内容を適宜修正してきた。なお、調整済みの年間指導計画などを12月中旬の職員会議にて全教員に共有し、全教員は調整済みの内容にしたがって教育活動を展開することになる。職員会議のほか、月に１回のカリキュラムに関するミーティングがあり、これは学年ごとの教員たちと園長との話し合いになる。指導計画の評価・改善については、編成チームによって短期目標と長期目標に照らし合わせて行われる。短期目標は、子どもたちの能力の発達を重視しており、長期目標は、園の理念と方針を据え、保護者のニーズも配慮している点についてはＡ園同様である。指導計画等に対する見直しについては、次年度の指導計画編成時の12月の年１回であり、編成チームによって行われる。

保護者との連携については、送迎時の教員と保護者との交流に加え、地域見学の教育活動における保護者の同伴、保護者が講師となって教育活動に参加するなどの取り組みがある。また、社会資源活用の実態と課題については、Ａ園同様の内容が挙げられたほか、指導計画などの編成に教員が関わらないことによって教育活動の質の低下についての懸念も挙げられた。その理由は、教育活動における教員たちの問題意識が欠けているため、地域資源を生かした活動を展開しても、活動が形に流されてしまう可能性があるからである。したがって、幼児の確かな学びにつながるように、政府部門と教員ともに、今後の社会の発展を踏まえて、どのような活動が必要か、効果的な活動の仕方について考える必要があるだろう[32)]。

31）Ｍ園へのインタビュー（情報取得2023/10/1及び2024/3/18）
32）同上.（情報取得2024/3/19）

表３．シンガポールにおける幼稚園のカリキュラム・マネジメントの実態

	Ａ　園	Ｍ　園	Ｇ　園
時　期	12月	12月	12月
主導者	園長	カリキュラム部	編成チーム
編成方法	園長主導主幹教員参加	教員不参加	特定の教員のみ参加
情報共有	職員会議	職員会議・研修	職員会議、月に１回の学年ごとの話し合い
評価・改善	短期目標：子どもの能力発達 長期目標：園の理念と方針・保護者ニーズ	『フレームワーク2012』に沿って、認知能力の重視	短期目標：子どもの能力発達 長期目標：園の理念と方針・保護者ニーズ
見直し	年に一回・園長主導	年に１回・カリキュラム部	年に１回・編成チーム
保護者連携実態	アンケートの実施・送迎時の会話・教育活動における保護者との連携・保護者対象の教育講座の開催	アンケートの実施・「家園協働」・学校開放・新入園児の保護者の同伴・保護者懇談会の開催・個別懇談の実施	送迎時に会話・地域見学の教育活動に保護者の同行・教育活動における保護者の参加
地域連携実態	政府関係の部署（警察署・消防署）植物園・水族館・スーパー・公園・近所の遊び場など	Ａ園同様	Ａ園同様
資源活用の課題	クラス担任の負担が大きい	Ａ園同様 保護者への対応の負担感	Ａ園同様 地域との連携が形に流されないような取り組みが必要。

筆者作成

４．調査の結果に対する考察

ここでは、「はじめに」で提起した３つの課題に合わせて、調査の結果をまとめておく。

まず、１点目について、『フレームワーク2012』に対する分析から、シンガポールの幼児教育課程政策において、PDCAサイクルとりわけ指導計画の作成・評価・改善においては子どもの知識・スキルの習得といった認知能力の発達が重視されており、その従事者はすべての教員と想定されていることがわかった。また、幼児教育においては地域や家庭との連携が必要不可欠なものであると認識され、地域や家庭との連携の具体的な方法まで提案されているうえ、とりわけ家庭の幼児教育におけるパートナーシップの発揮が強く求められていることも明らかとなった。

次に、２点目については、３園に対する調査より、実際の幼児教育保育現場では指導計画の作成・評価・改善においては、子どもの読み書きといった認知能力の育成が重視されていることが判明した。また、どの園もPDCAサイクルにおいて全教員の参加が欠けており、管理者や一部の教員だけ関与している実態があることがわかった。

そして、３点目について、フィールド調査を行った３園とも教育活動に家庭や地域といった社会資源を活用している実態が確認できた。とりわけ、保護者が講師やボランティアとして園の教育活動に関わることで代表されるように、園の教育活動における保護者の関わり方が『フレームワーク2012』に示されている提案通りの展開に見える。また、行政のサポート体制が整えられているため、活用できる社会資源そのものには問題がないものの、園によって教員の負担が重いこと、保護者対応を負担に感じること、地域資源の活用が形に流されないための工夫が必要といった課題も浮き彫りになった。

これまで何度も提起してきた行政のサポート体制について、以下の2つを紹介しておきたい。

一つ目は、シンガポールでは、政府はあらかじめ公的な施設に園との連携を担当する部署を設置しており、担当者も決めていることである。また、園には、教育活動に協力できる公的施設や担当部署の連絡方法を載せたリストを毎年配布している。このリストから、園側が自由に訪ねたい行先を選ぶことができる。そのため、社会資源開発に関する園側の負担が軽減される。

二つ目は、ECDA（Early Childhood Development Agency:早期幼児発達庁）が、2014年からスタートしたInnovation Grand Projectである。このプロジェクトは、選ばれた幼児教育保育機関に補助金を交付し、幼児教育保育機関は社会機関と連携して教育活動を展開するものである。連携先は幼児教育保育機関の教員に対する指導・研修を行い、教員の指導力の向上を図ることにより、教育の質の向上につながる。訪問調査したＧ園はかつてInnovation Grand Projectに選ばれ、植物園と連携活動を行っていた[33]。

以上に述べてきたことを踏まえて、シンガポールにおける幼児教育カリキュラム・マネジメントの優れた点がいくつか見えてきた。まず、家庭や地域の幼児教育における重要な位置づけが明確にされている上、地域や家庭との連携方法まで提案されていることである。これは、教育活動における社会資源の活用に方向性を示すことにより、教育活動をよりスムーズに展開していくことにつながる取り組みである。次に、行政のサポート体制が整えられていることである。これによって、どの園も平等に社会資源を活用できる環境が確保され、利用可能な資源の格差によって生じる教育の質的格差を抑えることにつながる。

一方で、シンガポールの幼児教育カリキュラム・マネジメントにおいては管理者や一部の教員だけが関わっているという実態については懸念を感じる。こうしたカリキュラム・マネジメントの仕方は、教員間の力量の差によって生じうる教育の質的格差を抑え、教育の質保証につながる効果がある。しかし、子どもたちの実態、園の実態が無視されている上、教員の教育活動における能動性・主体性・創意工夫の発揮が制限されることになるため、教育活動は形式に流されやすい危険性がある。この点については、すでにＧ園に対する調査から示唆された。また、グローバル時代で

33）M園へのインタビュー（情報取得2023/10/3）

ある今日における多様性の保障に対する配慮も欠けており、画一的なカリキュラムになりやすいことも指摘できよう。この点について佐藤学氏の主張とつなげてみていきたい。佐藤によれば、カリキュラムの開発には二つのスタイルが存在しており、「研究－開発－普及モデル」、及び「実践－批評－開発モデル」である。前者は、どんな教員でも一定水準を保った教育活動の実施が可能であるため、教育の質保証に寄与する。しかし、教員と子どもの実態の多様性をフォローしていないため、教員と子どもたちの創造性を限定してしまう傾向を持つ。他方、後者は、教員と子どもの創造性や多様性が重視されるものの、教員の力量によって教育活動の結果に差が生じることもある[34)]。佐藤の主張と照らし合わせてみると、シンガポールの幼児教育カリキュラム・マネジメントの課題は明らかである。

５．おわりに

認知能力の発達に重点を置くシンガポールの幼児教育と異なり、日本の幼児教育は子どもたちの成長発達に必要な経験を獲得させることに重点を置いている。こうした経験の獲得には、教員の力量は勿論のこと、様々な社会資源を活用することも必要不可欠である。今日、教員の力量アップを図るために、行政主導の研修制度が整備されつつある。一方で日本の幼児教育における地域資源の開発については、その業務が園に任せきりになっている実態があり、行政のサポート体制が確立されているとは言い難い。そのため、各園の教育活動における地域資源活用に格差がみられる[35)]。その格差はやがて子どもたちの獲得する経験の格差に反映され、教育活動の結果の不平等を生み出すことにつながる危険性があろう。

シンガポールにおける幼児教育カリキュラム・マネジメントには課題もたくさん存在しているが、とりわけ、教育課程政策において家庭や地域が幼児教育において果たすべき重要な役割が明確に示されており、その連携方法も提案されていることは、実際の教育活動を円滑に進めるための方向性を示すものとなる。また、政府がすべての幼児教育保育施設は平等に社会資源を活用できるようにサポート体制を整備していることも、教育の質的平等を保障するための優れた取り組みである。これらの取り組みは、日本の幼児教育で目指されている「社会に開かれた」教育課程の実現のためのカリキュラム・マネジメントの構築に、寄与しうるものであろう。

34）秋田喜代美・佐藤学（2010）．新しい時代の教職入門．有斐閣アルマ．77-79頁．

35）李霞（2023）「幼児教育における「社会に開かれた」教育課程開発の実態と課題　－学校・地域・家庭・行政の連携に焦点を当てて－」『地域連携教育研究』８，43-56頁．李霞（2023）「公立幼児教育機関における「社会に開かれた」教育課程の開発実態と課題　－地域・学校・行政の連携に注目して－」『滋賀短期大学研究紀要』48，71-83頁．

本研究はJSPS学術振興会科学研究費補助金（課題番号 18k13078）の助成を受けたものの一部である。