

原著論文

非認知能力の育成におけるモンテッソーリ教育の有効性

—幼稚園教育要領の改訂にあたって—

金丸 雅子

(2018年1月9日受稿)

抄録： 10年ぶりに改訂された幼稚園教育要領が平成29年3月に告示され、1年間の周知期間を経て平成30年度より施行される。新幼稚園教育要領においても、幼稚園教育は環境を通して行うものであることが基本とされ、また、重視する事項等においてもこれまでの基本的な方向性は維持されている。今回の改訂で最も大きなポイントと言えるのは、新たに、幼児教育と小学校以降の教育を貫く3つの柱を基本に、「幼稚園教育において育みたい資質・能力」が示されたことである。更には、それらをベースとした「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」10項目が明記され、これらの資質・能力の背景には、世界的な教育課題でもある「非認知能力」の育成についての考え方がベースにあるとされている。

本稿では、「非認知能力」の育成を重視する新幼稚園教育要領における、モンテッソーリ教育の有効性について考察を行った。その結果、モンテッソーリ教育を受けた子どもたちについてのデータ等により、わが国の現行の幼稚園教育の枠組みにおいて多くの有効な示唆を持つと思われるモンテッソーリ教育の科学的根拠と具体的方法が、新幼稚園教育要領の実現においても有効であることが示唆された。

キーワード：モンテッソーリ教育、幼稚園教育要領、非認知能力、社会情動的スキル

I. はじめに

10年ぶりに改訂された幼稚園教育要領が平成29年3月に告示され、1年間の周知期間を経て平成30年度より施行される。また、今回は「子ども・子育て支援新制度」施行後初の改訂であり、「保育所保育指針」「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」の改訂も同時に行われている。新たな幼稚園教育要領においても、現行の幼稚園教育要領と同様に、幼稚園教育は環境を通して行うものであることが基本とされ、また、重視する事項も、「幼児期にふさわしい生活の展開」「遊びを通しての総合的な指導」「一人一人の発達の特性に応じた指導」など、これまでの基本的な方向性は維持されている。今回の改訂で最も大きなポイントと言えるのは、新たに総則の第2として、幼児教育と小学校以降の教育を貫く3つの柱を基本に、「幼

園教育において育みたい資質・能力」が示されたことである。更には、それらをベースとした「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」10項目が明記され、これらの資質・能力の背景には、世界的な教育課題でもある「非認知能力」の育成についての考え方がベースにあるとされている。

本稿では、幼稚園教育要領の今回の改訂のポイントについて概観する。また、環境を通して行う教育を基本とするわが国の現行の幼稚園教育の枠組みにおいて、同じく環境構成に主眼を置くモンテッソーリ教育学が持つ科学的根拠と具体的方法が多くの有効な示唆を持つという拙著¹⁾による結論に依拠し、新幼稚園教育要領において重視される非認知能力の育成における、モンテッソーリ教育の有効性について考察を行う。

Ⅱ. 研究の目的と方法

本研究は、新幼稚園教育要領で重視される非認知能力育成における、モンテッソーリ教育の有効性について考察し、新幼稚園教育要領に示される方向性に対しての具体的教育方法について示唆を得ることにより、その教育的意義を補強することを目的としている。そのために、新幼稚園教育要領及び関係資料を概観し、非認知能力及びモンテッソーリ教育についての先行研究を援用しながら考察を行う。

尚、非認知能力について、先行研究等においては、「非認知スキル」「ソフトスキル」「社会情動的技能」等、同義としての複数の用語の使用が見られるが、本稿においてもそれぞれの意味的区別は行わず、参考及び引用については、各先行研究において採用している用語をそのまま使用することとする。

Ⅲ. 幼稚園教育要領改訂と非認知能力

まずは、今回の幼稚園教育要領改訂のポイントについて概観し、また、改訂における非認知能力に関する視点について確認する。

1. 幼稚園教育要領改訂の概要

1) 改訂の基本方針

文部科学省²⁾は、今回の幼稚園教育要領の改訂について、中央教育審議会答申を踏まえ以下の3つの基本方針に基づき行ったとしている。

第一は、「幼稚園教育において育みたい資質・能力の明確化」である。幼稚園教育で育みたい資質・能力として、「知識及び技能の基礎」「思考力・判断力・表現力等の基礎」「学びに向かう力、人間性等」の3つを示し、これらを、幼稚園教育要領第2章に示す「ねらい及び内容」に基づく活動全体によって育むこととしている。

第二は「小学校との円滑な接続」である。基本方針の第一に基づく「資質・能力の3つの柱」をベースとした「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を明確化し、それを小学校の教師と共有するなど連携を図り、幼稚園教育と小学校教育との

円滑な接続を図ることとしている。

そして第三は「現代的な諸課題を踏まえた教育内容の見直し」である。審議会答申においては、現代的な諸課題として、「安全な生活や社会づくりに必要な資質・能力の育成」「運動経験や食を通じた幼児の心身の健やかな成長の増進」、そして、「非認知能力の育成の重要性」、更には、「預かり保育や子育て支援の充実」他が挙げられている。

では、次にこれらの基本方針に沿って行われた改訂のポイントについて見ていきたい。

2) 改訂のポイント

今回の改訂に関わった無藤³⁾は、改訂のポイントとして、「幼児教育で育みたい資質・能力として『10の姿』が明記される」、『『カリキュラム・マネジメント』の確立が求められる』、『『主体的・対話的で深い学び』の充実が求められる』、『預かり保育と子育て支援のかかわりが求められる』との4点を挙げている。本項では、この中でも特に非認知能力に関わる「幼児教育で育みたい資質・能力」と「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿(10の姿)」について考察してみたい。

前項で示した今回の改訂の基本方針に基づき、新幼稚園教育要領の総則第2として新設されたのが、「幼稚園教育において育みたい資質・能力及び『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』」である。「生きる力の基礎を育むため」に、幼稚園教育において育みたい資質・能力として、①豊かな体験を通じて感じたり、気付いたり、分かたり、できるようになったりする「知識及び技能の基礎」②気付いたことや、できるようになったことを使い、考えたり、試したり、工夫したり、表現したりする「思考力、判断力、表現力等の基礎」③心情、意欲、態度が育つ中で、より良い生活を営もうとする「学びに向かう力、人間性等」の3つの柱を示している。この3つの柱について、文部科学省中央審議会による『審議のとりまとめ』⁴⁾(以下、『とりまとめ』)は、「育成を目指す資質・能力の柱は、『高等学校を卒業する段階で身に付

けておくべき力は何か』という観点や、『義務教育を終える段階で身に付けておくべき力は何か』という観点を共有しながら、各学校段階の各教科において、系統的に示されなければならないこと』として、幼児教育と小学校以降の教育を貫くものと位置づけ、幼稚園教育要領においては、資質・能力の3つの柱を、幼児教育の特質を踏まえより具体化して整理したものとして示している。

3つの柱をベースとした「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」については、「第2章に示すねらい及び内容に基づく活動全体を通して資質・能力が育まれている幼児の幼稚園修了時の具体的な姿であり、教師が指導を行う際に考慮するものである」とされ、①健康な心と体 ②自立心 ③協同性 ④道徳性・規範意識の芽生え ⑤社会生活とのかかわり ⑥思考力の芽生え ⑦自然との関わり・生命尊重 ⑧数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚 ⑨言葉による伝え合い ⑩豊かな感性と表現、以上の10項目とその具体的な内容が明記されている。

文部科学省⁵⁾は、これらの姿は到達すべき目標ではないことや、すべての幼児に同じように見られるものではないことに留意するとしている。しかし、総則においては、この育みたい資質・能力を踏まえつつ各幼稚園の教育目標を明確にすることが求められ、更に、『とりまとめ』⁶⁾では、幼児教育における評価についても触れ、達成度についての評定によって捉えるものではないとしつつも、「5歳児については、『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』を踏まえた視点を新たに加えることとする」とし、これらの姿が評価の対象になるとしている。更に踏み込むと、『とりまとめ』においては「10の姿」に46の小項目が記載されている。例を挙げると、「健康な生活に関わりの深い人々に接したり、社会の情報を取り入れたりなどして、自分の健康に対する関心を高め、体を大切にする活動を進んで行い、健康な生活リズムを身につけるようになる（健康な心と体）」、「人と共にいる喜びを感じ、学級皆で目的や願いを共

有し志向する中で、話し合ったり、取りなしたり、皆の考え方をまとめたり、自分の役割を考えて行動したりするなどして折り合いを付け問題を解決し、実現に向け個々のよさを発揮し工夫したり、協力したりする楽しさや充実感を味わいながらやり遂げるようになる（協同性）」、「四季折々の地域の伝統的な行事等への参加を通して、自分たちの住む地域のよさを感じ、地域が育んできた文化や生活などの豊かさに気付き、一層親しみを感じるようになる（社会生活との関わり）」等であるが、これらの詳細な記述に加え、その全てが「～ようになる」と表現されていることから、到達目標ではなく方向性と読み取るには違和感を感じずにはいられない。

「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、小学校の教師と共有するなど連携を図り、幼稚園教育と小学校教育との円滑な接続を図るよう努力することについても求められている。平成29年3月に告示された小学校学習指導要領（平成32年度より施行）においては、第1章総則第2教育課程の編成には「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を踏まえた指導を工夫することにより、幼稚園教育要領に基づく幼児期の教育を通して育まれた資質・能力を踏まえて教育活動を実施し、児童が主体的に自己を発揮しながら学びに向かうことが可能となるようにすること」、第2章 各教科「指導計画の作成と内容の取扱い」には、国語、算数、音楽等、複数の教科において、指導計画の作成に当たり、「幼稚園教育要領等に示す幼児期の終わりまでに育ってほしい姿との関連を考慮すること」と記載されており、新幼稚園教育要領に示された姿への育ちが、到達目標ではないとされながらも、小学校教育の前提となるという印象が拭えない。

今回の改訂では、背景の一つとして、幼児教育を行う施設における「幼児教育としての共通性の確保」があり、同時に改訂される「保育所保育指針」「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」においても、「育みたい資質・能力」及び「幼児期の

終わりまでに育ってほしい姿」が示され共有されることになる。厚生労働省による「保育をめぐる現状」で報告されている就学前教育・保育の実施状況では、平成25年度時点での5歳児未就園率は1.5%と報告されている。即ち、ほぼ100%に近い「幼児教育を行う施設」で教育を受けた子どもたちの、「幼稚園修了時の具体的な姿」(幼稚園教育要領)、「小学校就学時の具体的な姿」(保育所保育指針)、「幼保連携型認定こども園修了時の具体的な姿」(幼保連携型認定こども園教育・保育要領)が、共通のものとして共有されることになるのである。現行の幼稚園教育要領の『幼稚園教育要領解説』⁷⁾における「子どもの望ましい発達」に対する視点については拙著⁸⁾において指摘したが、今回の改訂においても、今後文部科学省より示されるであろう『幼稚園教育要領解説』の土台と思われる内閣府他による説明資料⁹⁾に、「幼児が望ましい方向に向かって発達していくことは、幼稚園教育のねらいに示された方向に向かって発達していくことである」と、現行の『幼稚園教育要領解説』と全く同様の文言が記載されている。このことは、即ち「子ども個々の本来の姿」よりも、文部科学省による「幼稚園教育のねらい」に示されている子どもの姿が望ましいと等しく、今回示された「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」により、更に具体性が強化されたと言えるのではないだろうか。

新幼稚園教育要領においては、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」に示された小項目を含む内容を、「姿」ありきの「目標」と置き換えることなく、子ども本来の育ち含めた正しい理解の上に実現していくことが重要であろう。子ども一人一人がそれぞれの発達段階において生き生きと過ごすことにより結果として育つという順序を大切にした上で、新幼稚園教育要領において重視される非認知能力に視点をおくならば、一人一人の子どもたちの「生きる力」が育めるはずである。

2. 改訂と非認知能力

今回の改定で重視される非認知能力について、

新幼稚園教育要領本文における直接の記載はないが、その重要性についての記述が関係資料に見られるので確認しておきたい。

『とりまとめ』¹⁰⁾では、「現行幼稚園教育要領等の成果と課題」として、OECD国際レポート (Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills. 2015) や、ペリー就学前計画(1960年代のアメリカ・ミシガン州において、低所得層のアフリカ系アメリカ人3歳児で、学校教育上の「リスクが高い」と判定された子どもを対象に、一部に質の高い幼児教育を提供し、その後約40年にわたり追跡調査を実施しているもの)等の研究成果などから、近年、忍耐力や自己制御、自尊心といった社会情動的スキルやいわゆる非認知能力が国際的な教育課題となっていることに触れ、これらを幼児期に身につけることが、大人になってからの生活に大きな差を生じさせるということに言及し、幼児教育の重要性への認識が高まっているとしている。また、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」については、「OECD国際レポートにおいて、『社会情動的スキル(目標達成、他者との協働、情動の抑制)』の重要性が指摘されているが、この『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』には、これらのスキルも含まれている」と明記、その他、「資質・能力の育成に向けた教育内容の改善・充実」の項目においても、幼児期における非認知能力の育成の重要性を踏まえることの必要性を指摘している。

今回の幼稚園教育要領改訂に関わった無藤¹¹⁾は、今回の改訂では非認知能力という言葉は使われないが、確かに考え方のベースになっているとし、日本の幼児教育が大切にしてきた「心情・意欲・態度」は、非認知能力と重なる部分が多くあり、これまでに積み上げてきた実践をさらに発展させる方向で捉え直すことを提言している。

IV. 非認知能力とは

本章では、新幼稚園教育要領のベースとなっているとされる非認知能力(社会情動的スキル)の

定義や重要性について、OECDによるレポートと一般的な解説により確認したい。

1. OECDレポートの概要

OECD¹²⁾は、「認知的スキルは重要であるが、忍耐力、自制心、逆境に打ち克つ力などの社会情動的スキルも同じく重要である。社会情動的スキルは、健康、市民参加、ウェル・ビーイングなどの社会的成果を推進するために、特に重要な役割を果たすことが研究により示されている」と、非認知能力が認知能力と同じく重要であることを指摘し、同レポートにおいて「社会情動的スキル」及び「社会情動的スキルを育む学習環境」についての概念を提供し、その育成のために重要となる学習環境に関する提言をしている。

1) 社会情動的スキルの定義

同レポートにおいては、「社会情動的スキルは、非認知スキル、ソフトスキル、性格スキルなどとしても知られるが、目標の達成、他者との協働、情動の制御に関わるようなスキルである」とし、社会情動的スキルについて、「社会情動的スキルは、『(a) 一貫した思考・感情・行動のパターンに発現し、(b) 学校教育またはインフォーマルな学習によって発達させることができ、(c) 個人の一生を通じて社会・経済的成果に重要な影響を与えるような個人の能力』と定義することができる。

これらのスキルは、目標を達成する力（例：忍耐力、意欲、自己制御、自己効力感）、他者と協働する力（例：社会的スキル、協調性、信頼、共感）、そして情動を制御する力（例：自尊心、自信、内在化・外在化問題行動のリスクの低さ）を含んでいる」としている（図1）。

また、図1で示されるフレームワークは、スキルの認知的及び社会情動的な面を取り上げているが、こうしたスキルはお互いに独立しているわけではなく、発達とともにお互いに作用し融合するものであるから、切り離すことはできず、密接に関連していることを表すとしている。そして、特に社会情動的スキルが認知的スキルの発達に役立つことから、スキルの高い子どもは、知識を向上させるような手段を選択したり、成長のための更なる機会を求めたりする可能性が高いとし、図1で示されたスキルが、「人生のあらゆる段階において重要な役割を果たすことは明らかである」とその重要性について強調している。

2) 社会情動的スキルの育成

同報告では、「社会情動的スキルは、環境の変化や投資によって変化することが可能であり、結果的に個人の将来の成果を左右しうる」と、その育成が可能であるとしている。また、スキルは、過去の学習を基に時間とともに徐々に発達するた

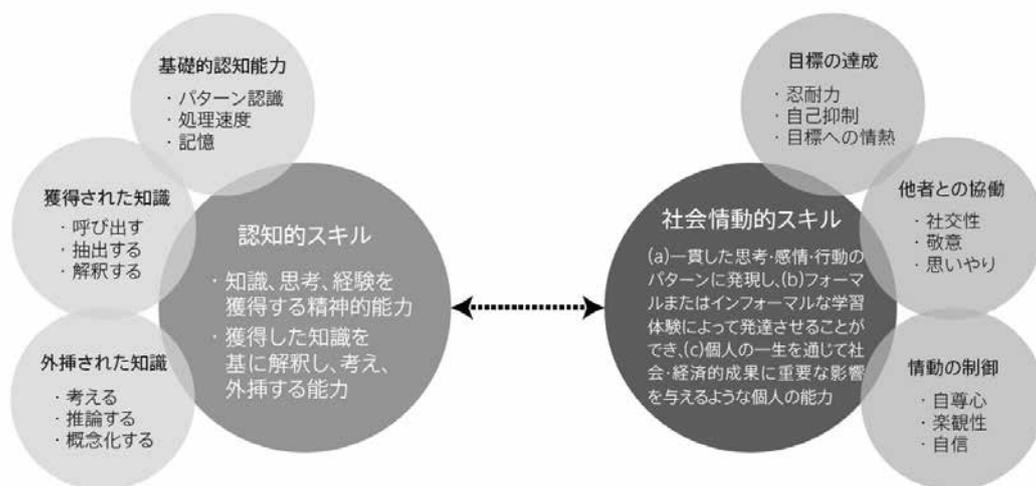


図1 認知的スキル、社会情動的スキルのフレームワーク 出典：OECD（2015）

め、スキルの早期の積み重ねが更なるスキルの発達を促し、個人の持つスキルの水準が高いほど、その後のスキルの獲得が大きいとしている。その上で、スキル発達には敏感期があり、幼児期は将来のスキル発達の基礎を築くことから非常に重要であると位置付け、幼児期介入における投資は、高い水準のスキルや大人になってからの良好な成果を確保することにおいて最大のリターンをもたらすとして、早期介入における効果とその必要性を強調している。

2. 一般的な解説

次に、非認知能力に関する一般的な解説も見てみよう。

教育経済学者である中室¹³⁾は、非認知能力について、IQや学力テストで計測される認知能力とは違い、「忍耐力がある」「社会性がある」「意欲的である」といった、人間の気質や性格的な特徴のようなものを指し、一般に「生きる力」といわれるようなものであるとして、Gutman, L. M., & Schoon, I. (2013) 「The impact of non-cognitive skills on outcomes for young people. 0Education Endowment Foundation」をもとに、表1のように

整理をしている。(※は筆者による)

また、中室は、社会では学力以外の能力が圧倒的に大切であるとし、人生の成功のために特に重要な非認知能力として、「自制心」と「やり抜く力」の二つを挙げ、これらは、学歴・年収・雇用などの面で子どもの人生の成功に長期にわたる因果関係を持ち、教育やトレーニングによって鍛えて伸ばせることが、これまでの研究で明らかになっているものであるとしている。非認知能力への投資は、子どもの成功にとって非常に重要なことが多くの研究で示されており、人生のかなりの長い期間にわたって、計り知れない価値を持つものであるが、子どもを持つ親の多くは、この非認知能力が子どもの成功に与える効果を過小評価していることに警鐘を鳴らしている。

V. 非認知能力の育成とモンテッソーリ教育

ここまで、今回の幼稚園教育要領改訂のポイントについて概観し、また、新幼稚園教育要領において重要とされる非認知能力についても、その定義等を確認してきた。

本章では、モンテッソーリ教育を受けた子ども

表1 非認知能力とは何か

学術的な呼称	一般的な呼称
自己認識 (Self-perceptions)	自分に対する自信がある、やり抜く力がある
意欲 (Motivation)	やる気がある、意欲的である
忍耐力 (Perseverance)	忍耐強い、粘り強い、根気がある、気概がある
自制心 (Self-control)	意志力が強い、精神力が強い、自制心がある
メタ認知ストラテジー (Metacognitive strategies)	理解度を把握する、自分の状況を把握する
社会的適性 (Social competencies)	リーダーシップがある、社会性がある
回復力と対処能力 (Resilience and coping)	すぐに立ち直る、うまく対応する
創造性 (creativity)	創造性に富む、工夫する
性格的な特性 (Big 5) [※]	神経質、外交的、好奇心が強い、協調性がある、誠実

※OECD も、認知的スキル・社会情動的スキルのフレームワークにおいて、「Big5 分類法を元にして」とし、5つの基本的なパーソナリティ特性の側面を、情緒安定性または神経症傾向、外向性、経験への開放性、協調性、勤勉性、としている。

の特徴についてのデータ等から、非認知能力の育成におけるモンテッソーリ教育の有効性について考察を進めていく。

1. 「モンテッソーリ教育を受けた子どもの特徴」

日本でモンテッソーリ教育がリバイバルした1960年代から脈々と実践が積み重ねられ、モンテッソーリ教育を受けた子どもたちが、小・中・高・大学生、そして社会人となり、日本におけるモンテッソーリ教育の成果を追跡できる時代となっている。

相良¹⁴⁾は、1999から2009年の約10年間にわたり調査した延べ1000人のデータによる、モンテッソーリ教育を受けた子どもの特徴について報告している。調査は、小学校低学年から40歳代にわたり、保護者や当時の先生方、現在その子を教えている小中学校の先生方、モンテッソーリ教育を受けた本人が対象となっている。相良は、その調査で浮かび上がった共通した特徴を、「人格面」「生活面」「人間関係面」「学習・能力面」などに分けて要約している。以下その一部を抜粋する。

「人格面」

- ・自分で判断し自分の責任で行動する
- ・自分の考えをもっていて、他人の考えや意見に流されない
- ・善悪の判断がきちんとできる
- ・自分で決めたことは最後までやり遂げる。集中して乗り越える
- ・何でも意欲的、積極的、前向き
- ・目標を立てて努力する
- ・計画を立てて行動する

「生活面」

- ・生活のリズムを規則正しく実行する
- ・時間を効率よく使う
- ・挨拶がきちんとできる。礼儀正しい
- ・準備、段取り、片付け、など仕事の手順が良い

「人間関係面」

- ・人の話をしっかり聞く
- ・他人の立場を考える。思いやりがある

- ・小さい子、障がいをもっている人、高齢者、弱い立場の人を大切にする
- ・積極的に友だちをつくる。様々の領域でたくさんの方の友人をもっている
- ・ユーモアがある。人を楽しませるのが好き
- ・共同の活動では、誰とでも協力し合う
- ・友だちと群れて行動しない。一人でも平気
- ・友だちの間違ったことに対しては、きちんと注意できる
- ・注意されると素直に受け入れる。自分の間違いを率直に認めて出直す
- ・人のことを肯定的に考える。人の長所を見つけてほめる。人の成功を喜ぶ
- ・人を責めない。友人間のごたごたやいじめにくじけない

「学習・能力面」

- ・授業中によく聴く。集中して聴くので、その時間に理解する
- ・自分で興味をもったものに意欲的に取り組む
- ・漢字や文字の「とめる」「はねる」など細かなところを注意深く見て、意識して書く
- ・解決能力がある。「どうしたらよいか」解決する方法を落ち着いて考える

「その他で共通していること」

- ・小学校高学年から自立が目立ってくる
- ・先生方から「頼りになる」「この子がいると助かる」とあてにされる
- ・好きな稽古事やクラブ活動と受験勉強などを両立させて頑張る
- ・中・高・大学・就職などの進路は自分で決め、その実現のための取り組みも考える
- ・自分がやりたいことがはっきりしている。将来の仕事への夢がある

相良¹⁴⁾は、以上に挙げたことは、繰り返し出てくる言葉や場面から、そこに共通の特徴があると認め要約したものとし、都合のよいことばかりをピックアップした理想論ではないということに敢えて言及している。

ここで、改めて前章で示されたOECDによる社

会情動的スキルのフレームワーク、また、中室による一般的な解説を見てみると、非認知能力として示されている「目標の達成」「他者との協働」「情動の制御」等と、「モンテッソーリ教育を受けた子どもの特徴」は、極めて近似性が高く、モンテッソーリ教育を受けた子どもの特徴は、まさに非認知能力が育っていると考えられる記述に溢れている。

では、なぜモンテッソーリ教育を受けた子どもたちは、このような特徴を現すのであろうか。

相良¹⁵⁾は、モンテッソーリ教育を受けた子どもの特徴は、「幼児期の正常化に原因がある」としている。

2. モンテッソーリ教育における「正常化」と非認知能力の育成

モンテッソーリ教育の提唱者であるマリア・モンテッソーリ博士(1870-1952, 以下、モンテッソーリ)は、子どもの観察による気づきを検証、理論化し、数々の発見から具体的方法へと、モンテッソーリ教育法を構築していった。そして、その過程で、モンテッソーリ教育学において最も重要な原理の一つとされる、子どもの「正常化」現象を発見し、それについて、「『未知の天性』『元来の天性』が現われる現象」¹⁶⁾等と表現した。相良¹⁷⁾は、「モンテッソーリは、高邁な人間像を先ず描き、それを実現させるための教育を編み出したのではない。逆に、子どもが自ら現していくものを良く観察し、それが人間の奥底から立ち現れてくる本来の善さだと気づいたのである。」と述べており、即ち「正常化」は、一人一人の子どもが有している本質的な善さが呼び覚まされ、引き出されるという事実であり、この点においては、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が示される幼稚園教育要領における教育観とは一線を画するといえるだろう。

相良¹⁸⁾は、モンテッソーリ教育における「正常化された」子どもについて、「すっかり安定し、自分のペースで生き、自分のやりたいことを自覚し、実現することができるようになった子どもた

ち」と表現している。また、スタンディング¹⁹⁾は、正常化された子どもの具体的な特徴として、「秩序への愛着」「仕事(子どもの人格全体に関わる全ての活動を意味)への愛着」「深い自発的集中力」「現実への愛着」「静けさとひとり作業への愛着」「所有本能の鈍化」「好奇心からでなく真の選択から行動をおこす力」「すなおさ」「自立心と独創力」「自発的な自己訓練」「喜び」等を挙げている。「モンテッソーリ教育を受けた子どもの特徴」の原因が「正常化」にあるならば、それは、この「正常化された」姿を土台として現れてくる特徴と近似性が極めて高い非認知能力も「正常化」を土台として育つものと考えられるのではないだろうか。

相良²⁰⁾は、前節における「モンテッソーリ教育を受けた子どもの特徴」などから、幼児期に充実した生活を送り「正常化」されると、その影響は学童期だけに限らず、成長と共に、中学時代、高校時代、社会に独立して生き始めるときなど、それぞれの時期に、幼児期に育ったものが核となって実力を発揮していくとし、幼児期に正常化されて学童期に入っていくことが、小学校時代だけでなく、その後の人生の土台をつくるという事実を指摘している。また、スタンディング²¹⁾も、「モンテッソーリの教育の包括的な目的は、各発達段階における『人格の安定』にある、と要約できます」と述べている。これは、IV章で示したOECDによる社会情動的スキル育成についての概念、即ち、スキル発達の敏感期でもある幼児期に将来のスキル発達の基礎を築くことが非常に重要であり、そのスキルの水準が土台となって、その後の人生の各ステージにおけるスキルの獲得や良好な成果の確保につながっていくという概念と近似している。

スタンディング²²⁾は、正常化が見られない限り、本当の教育を実際始めることができないと指摘しているが、非認知能力が、簡潔に「生きる力」「学びに向かう力」と説明されることを考えると、「正常化」を土台に「生きる力」「学びに向かう力」(非

認知能力)が育ち、子ども側の準備が整うことによって、本当の意味での学びが可能となり、教育を始められるということであろう。

相良²³⁾は、モンテッソーリ教育を土台とした幼児期の積み重ねによる「正常化」について、「その人の奥底にある本来の善さが幾重にも現われ堅固なものになります。その結果、自己信頼、自己価値観、自己効力感、自尊感情などが自然に生まれ、自己が確立してきます。すると他人を大切に、積極的に周囲に向かうようになります。それが正常化された子どもの姿なのです。この正常化された状態は、一回で出来上がるというより、『子どもの仕事』を通してらせん的に積み重なり確かなものになっていくと考えるべきでしょう。こうして、幼児期に培ったものは、その後の時期にいろいろな場面で特徴となって現れてきます」と述べている。これは、まさに非認知能力を言い表しているといえるだろう。

VI. まとめ

本稿では、幼稚園教育要領の今回の改訂のポイントについて概観し、また、新幼稚園教育要領において重要とされる非認知能力の育成についての、モンテッソーリ教育の有効性について考察を行ってきた。その結果、「モンテッソーリ教育を受けた子どもの特徴」と、非認知能力として示されているものとの近似性が極めて高いことが明らかになり、また、「モンテッソーリ教育を受けた子どもの特徴」の原因とされる「正常化」についても、非認知能力が育つ土台となることが示唆された。本稿においては、紙幅の都合上、「正常化」を促す具体的な方法論までは踏み込んでおらず、また、文部科学省による『幼稚園教育要領解説』は本稿執筆時には未発行であるため、それらを含めた考察は別稿に譲ることとしたい。

モンテッソーリ教育は、「モンテッソーリ・メソッド」といわれる体系化された教育法を持つ一方で、誰にでも実現可能な「子ども観」と「具体的な援助の方法」を持っている。幼児期の「正常

化」によって非認知能力が育ち、子どもたちがよい人生を歩むことができるよう、また、非認知能力の育成を重視する新幼稚園教育要領のより良い実現のために、モンテッソーリ教育学に示唆を求めることは有効であると言える。

文 献

- 1) 金丸雅子, 小田進一: 幼稚園教育要領に見られるモンテッソーリ教育のエッセンス—環境による教育を実践するために—. 北海道文教大学研究紀要, 41: 41-50, 2017.
- 2) 文部科学省初等中等教育局幼児教育課: 幼稚園教育要領の改訂について—主な改定内容—. 3, 2017.
- 3) 汐見稔幸, 無藤隆, 磯部頼子: 新しい子ども観のもと, 幼児教育はどこに向かうのか. これからの幼児教育, 2017年春号: 8, 2017.
- 4) 文部科学省中央教育審議会教育課程部会幼児教育部門: 幼児教育部会における審議のとりまとめ. 3, 2016.
- 5) 前掲書2), 17.
- 6) 前掲書4), 6.
- 7) 文部科学省: 幼稚園教育要領解説. 39, 東京, フレーベル館, 2008.
- 8) 前掲書1), 45.
- 9) 内閣府, 文部科学省, 厚生労働省: 幼保連携型認定こども園教育・保育要領 幼稚園教育要領 保育所保育指針 中央説明会資料. 38, 2017.
- 10) 前掲書4), 1, 4.
- 11) 前掲書3), 3.
- 12) OECD: Fostering Social and Emotional Skills Through Families, Schools and Communities. 2015. 池迫浩子, 宮本晃司, ベネッセ教育総合研究所訳: 家庭, 学校, 地域社会における社会情動的スキルの育成 国際的エビデンスのまとめと日本の教育実践・研究に対する示唆. 7-18, ベネッセ教育総合研究所, 2015.

- 13) 中室牧子：「学力」の経済学. 83-98, 東京, 株式会社ディスカヴァー・トゥエンティワン, 2015.
- 14) 相良敦子：モンテッソーリ教育を受けた子どもたち 幼児の経験と脳. 1-24, 東京, 河出書房新社, 2009.
- 15) 前掲書14), 78.
- 16) M・Montessori：The secret of childhood.1936. 鼓常良訳：幼児の秘密. 173, 181, 国土社,
- 17) 相良敦子：モンテッソーリ教育リバイバルから半世紀を経て見えてきたことー脳科学の時代に至ってー. 現代に生きるマリア・モンテッソーリの教育思想と実践, KTC中央出版：243, 2016.
- 18) 前掲書14), 80.
- 19) E・M・Standing：Maria Montessori her life and work. 1957. クラウス・ルーメル監修, 佐藤幸江訳：モンテソーリの発見. 244-250, エンデルレ書店, 1975.
- 20) 前掲書14), 83.
- 21) 前掲書19), 248.
- 22) 前掲書19), 250.
- 23) 前掲書14), 101.

The Effectiveness of Montessori Education in Developing Non-Cognitive Abilities:

On the Revision of Kindergarten Education Guidelines

KANEMARU Masako

Abstract: For the first time in ten years, kindergarten education guidelines have been revised, with the notification of these revisions being made in March 2017. These revisions will be put into practice starting 2018, after a one-year notice period. A basic idea in the revised guidelines is that kindergarten education should be provided through the environment, maintaining the fundamental direction used heretofore in the important points to be considered in the guidelines. The most important point in the revisions is the introduction of new qualities and abilities to be developed in kindergarten education as three pillars for education beyond early childhood and elementary school. Moreover, ten points are noted for ideal development during early childhood years. These qualities and abilities are based on more attention being paid to the development of non-cognitive abilities, which has been a theme in global education. This paper considers the effectiveness of Montessori education within the revised kindergarten education guidelines that focus on the development of non-cognitive abilities. The results of this paper suggest that, based on data taken of children who have received Montessori education, the scientific basis of and many specific methods used in Montessori education are thought to be useful in current Japanese kindergarten education framework and are useful for the realization of qualities identified in the revised kindergarten education guidelines.

Keywords: Montessori education, kindergarten education guidelines, non-cognitive abilities, social emotional skills