

学校に戻った初日、
マラマルア小学校（フィジー）の生徒たちは、
ユニセフが提供した新しく設置された仮教室の前で、
昼休みの遊びを楽しみながらポーズをとっている。

クレジット: UNICEF/UN0410110/Stephen/Infinity Images.*
（写真等は、 原版（英語版）を参照してください）

キーマッセージ

世界の幼児教育参加率は、2015年から2020年まで約75%で安定していた。それぞれ約4パーセントポイントの最大の増加が見られたのは、サハラ以南のアフリカ、北アフリカ、西アジアであり、最も低い2地域であった。ベースライン値。

新型コロナウイルス感染症のパンデミックにより、一部の国では進歩が後退しました。特定の下位中位国（ネパールとフィリピン）、上位中位国（アルバニアとドミニカ共和国）、および高所得国（オマーンとウルグアイ）の一部では、参加率が約20パーセントポイント低下した。

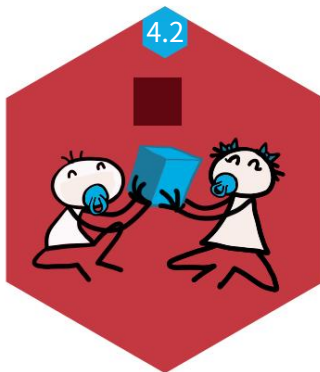
無料の就学前教育をまったく提供していない国の平均就学率は68%であるのに対し、無償の就学前教育を1年間保証している国の平均就学率は78%、少なくとも2年間の無償の就学前教育を保証している国の平均就学率は83%である。

家庭に少なくとも3冊の本がある国では、前向きで刺激的な家庭環境を経験している子どもの割合が高い傾向があります。サハラ以南のアフリカを多く含む約40か国では、90%以上の子どもたちが家に持っている本は3冊未満です。

屋外での活発な遊びは幼児教育に不可欠な要素ですが、28か国を対象とした調査では、高いレベルの身体活動に達している子どもが少なすぎることが示されました。より豊かな都市環境では、そのような活動の欠如がより大きな懸念となるかもしれないが、テクノロジーの急速な出現と画面の視聴に費やす時間が長いため、この問題は世界的な政策上の懸念に変わりつつある。

第13章

4.2



ターゲット 4.2

幼児教育

2030年までに、すべての女兒と男児が初等教育を受ける準備ができるよう、質の高い幼児期の発達、ケア、就学前教育を受けられるようにする。

グローバル指標

4.2.1 - 健康、学習、心理社会的幸福において発達が順調に進んでいる生後 24 ~ 59 か月の子供の割合（性別別）

4.2.2 - 男女別の組織的学習への参加率（正式な初等入学年齢の1年前）

テーマ別指標

4.2.3 - 前向きで刺激的な家庭学習環境を経験している 5 歳未満の子供の割合

4.2.4 - (a) 就学前教育および (b) 幼児教育開発における幼児教育総就学率

4.2.5 - 法的枠組みで保証されている(i)無償および(ii)義務的な就学前教育の年数

持続可能な開発目標（SDG）の目標を強調しています。ECCE の提供の種類や質など、他のいくつかの要素も重要な役割を果たしますが、規制、家庭環境、幼児期の保育と教育（ECCE）への参加の監視に重点を置いています（焦点 13.1）。

テーマ指標 4.2.5 は、法的枠組みで保証されている無償の義務教育の就学前教育の年数を測定します。約半数の国は就学前教育の無料提供を提供しておらず、4分の3の国は就学前教育を義務化していません（図13.1）。

2022年の時点で、利用可能なデータがある186か国のうち88か国では、就学前教育の無償化または義務化を約束する法律がまだ存在していません。

進歩は遅く、2015年以降さらに鈍化しています。2010年から2015年の間に、10か国が無償の年数を増やし、18か国が義務教育の就学前教育を延長しました。2015年に各国が少なくとも1年間の就学前教育の無償化と義務化を約束して以来、さらに13か国が無償化の年数を増やし、5か国が就学前教育の義務化を実施した。

アゼルバイジャンは2015年から2018年にかけて、無償の就学前教育をゼロから5年間に移行し、ラトビアは現在、6年間の無償と2年間の義務教育を保証している。

無料かつ義務的な就学前教育を保証している国では、就学率がかなり高くなる傾向があります。無料の就学前教育を提供していない国の正式な小学校入学年齢より1歳下の子供の平均就学率は68%であるのに対し、1年間の無償教育を保証している国では78%、保証している国では83%です。少なくとも2年は必要です（図13.2）。就学前教育の義務化は、教育参加とさらに強い関連性を持っています。平均加入率は、義務ではない国の69%から、1年間義務の国では89%、少なくとも2年間義務の国では92%に増加しています。

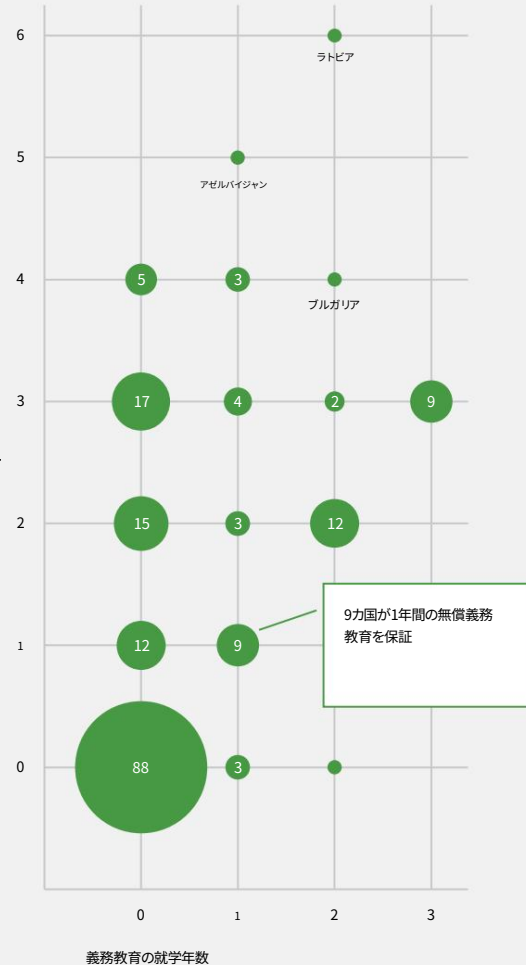
“ 就学前教育の義務化は教育参加とさらに強い関係がある ”

各国の軌跡は、法的枠組みが就学前教育にプラスの効果をもたらすことを確認するのに役立ちます。たとえば、アゼルバイジャンでは、

図 13.1:多くの国

は少なくとも1年間の無償の就学前教育を保証していますが、義務教育としている国は約4分の1のみです。

法的枠組みにおいて無償かつ義務的な就学前教育を保証している国の数



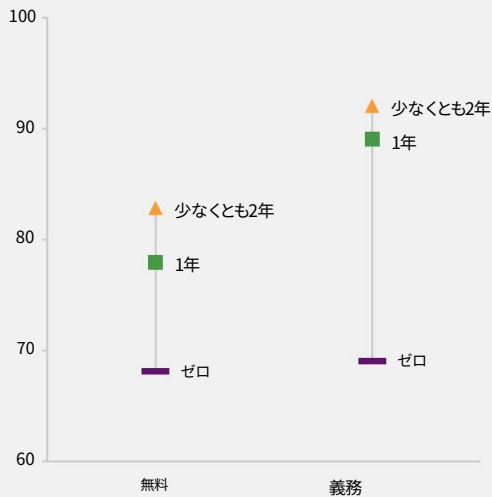
GEM StatLink: https://bit.ly/GEM2023_ig13_1
出典: UIS データベース。

義務教育とその後の無償化は、正式な初等入学年齢より1歳若い子供の入学率の大幅な増加と関連していた（図13.3a）。ウズベキスタンでは、2017年に2年間の無償義務教育就学前教育が導入され、その後5年間で就学率が2倍になりました。しかし、影響力の強さは常に、各国がどのように法律を施行し施行するかによって決まります。たとえばケニアやナイジェリアなど一部の国では、無償の法的保証があるにもかかわらず、制服、試験、教科書などの隠れた費用、または管理費の支払いを親に求められています。教育（シナモン、2022；マララ基金、2021）。

図 13.2: 少なくとも

1年間の無償または義務の就学前教育を保証している国の参加率は高い

組織的学習への平均参加率（正式な初等入学年齢の1年前）、法的枠組みで保証されている無償義務教育の年数別、最新年



GEM StatLink: https://bit.ly/GEM2023_ig13_2
出典: UIS データベース。

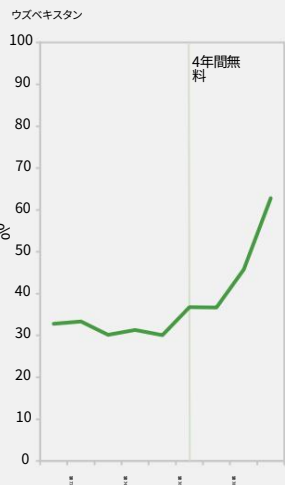
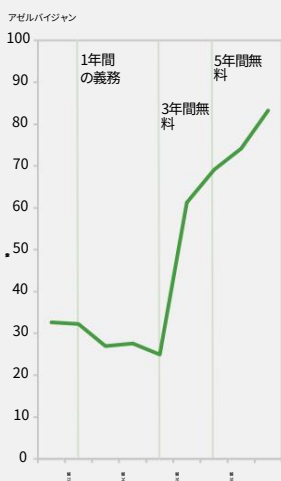
法的保証は、就学前教育へのアクセスにおける公平性の向上にも役立ちます。エクアドルでは、過去15年間就学率が比較的高かったが、2008年の憲法改正により就学前教育の無料義務化が1年から3年に拡大され、格差の尺度である富平価指数の改善につながった。最も裕福な子供たちと最も貧しい子供たちの中で出席しました（エクアドル共和国、2008年）。2008年以前は、最も裕福な子供たちは最も貧しい子供たちよりも就学前教育を受ける可能性が約25%高く、2010年以降、その差は半分以下になりました（図13.3b）。

ガーナは2007年に、2年間の義務教育を無料で保証するなど、一連の幼児教育政策を導入しました。非営利プロバイダーの普及を考慮して、政府はまた、私立機関が請求する授業料およびその他の料金のレベルに制限を導入した（Pesando et al., 2020）。それ以来、正式な入学年齢より1歳若い子どもたちの純出席率は着実に増加しており、富平価指数は、2006年に入学した最も貧しい子どものうち50人から100人ごとに大幅に改善しました。2018年には74名が登録しました（図13.3b）。

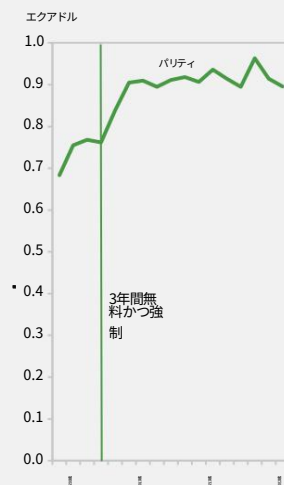
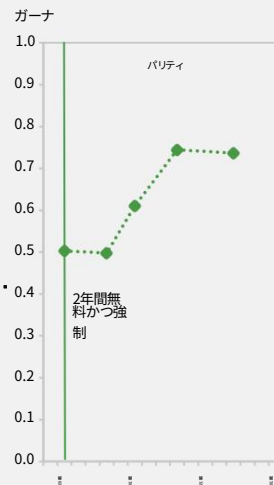
図 13.3:

無料かつ義務的な就学前教育を保証することは、より高度で公平な教育への参加につながります

a. 組織的学習への参加率別（正式な入学年齢の1年前）



b. 組織的学習への出席率における富平価指数による（正式な初等入学年齢の1年前）



GEM StatLink: https://bit.ly/GEM2023_ig13_3

注: 点線は、トレンドが補間されていることを示します。
出典: UIS データベース。

その結果、無償かつ義務的な就学前教育法の欠如は、2025年と2030年に
向けた各国のSDG 4ベンチマークを損なう危険性がある。アフリカとアジアを中心
に合計117か国が幼児教育への参加を増やす目標を設定しているが、その目標は達成され
ていない。就学前教育を義務化する法律。たとえば、ケニアは、2025年までに正式な初等入
学年齢より1歳下の子どもへの就学率を80%以上にするという目標を設定しており、パキ
スタンは、どちらの国も無償または義務的な就学前教育を提供していないにも関わらず、
95%という目標を設定しています(ユネスコ、2023)。

2020年4月初旬に幼稚園と保育園が閉鎖され、1億8,000万人以上の子どもたちが就
学前教育を中断されました(Nugroho et al., 2021)。2020年の幼稚園の閉鎖期
間は平均78日間で、高所得国の46日から低所得国の122日まで幅がありました
(UNESCO et al., 2021)。

年少の子供たちは小中学生よりも多くの授業日数を失っており、遠隔学習の機会にアクセ
スできる可能性も低かった(Nugroho et al., 2021)。

“

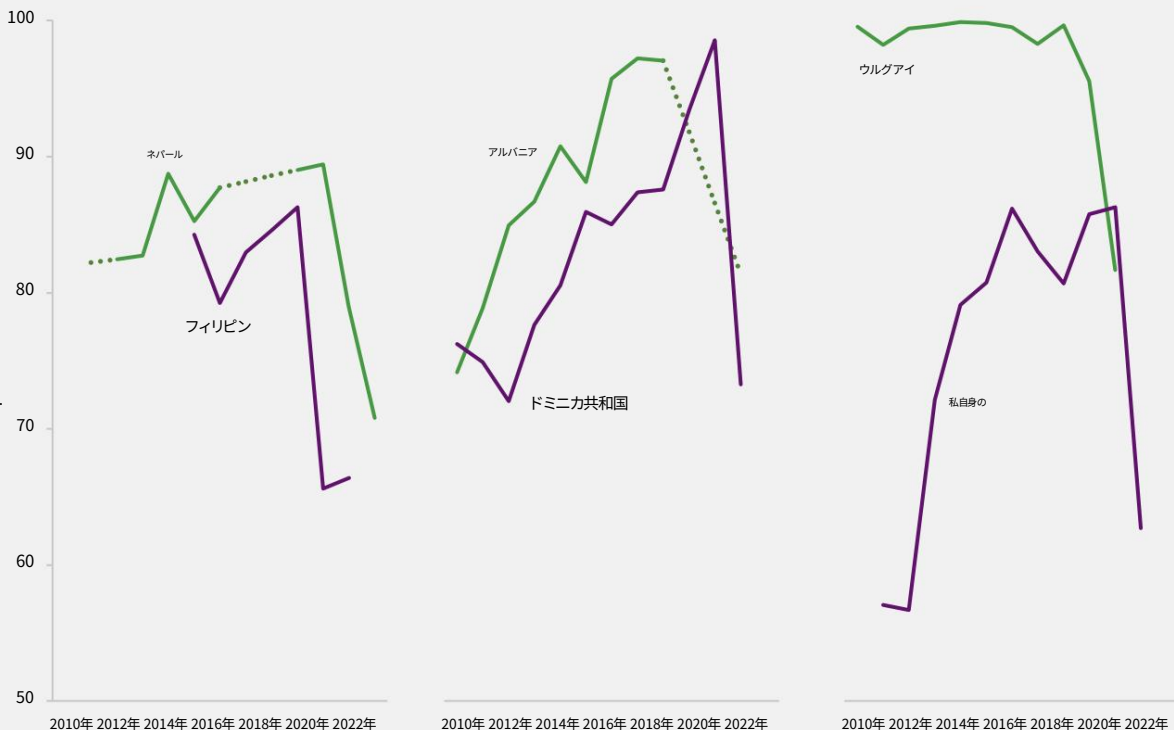
2020年4月初旬の保育園と幼稚園の閉鎖の真っ最中に、1億8,000万人以上の子ど
もたちが就学前教育を中断されました。

”

新型コロナウイルス感染症のパンデミックにより、一部の国では、少なくとも短期的には
進歩が後退している可能性があります。の高さで

この混乱により、多くの国で予備校への参加が急激に減少しました(図13.4)。一部の
地域では2020年にすでに影響が顕著であり、他の地域では2021年に影響が顕著で
した。これは、生徒数の集計が実施された時期(新型コロナウイルスによる休校ピーク
の前後)と学校閉鎖の期間が原因であると考えられます。たとえばフィリピンでは、
2019年から2020年にかけて入学人数が86%から66%に大幅に減少し、2021年も同様に低
いままでした。オマーンでは、2020年の入学人数は安定していましたが、2020年から
2021年の間に27%減少しました。

図 13.4: 一部の国では、
新型コロナウイルス感染症のパンデミック中に幼児教育参加率が大幅に低下しました
公式の初等入学年齢の1年前の組織的学習への参加率、一部の国、2010～2022年



GEM StatLink: https://bit.ly/GEM2023_ig13_4

注: 点線のセグメントは、トレンドが補間されていることを示します。
出典: UIS データベース。

この参加者の減少により、国家間および国内の不平等が悪化する可能性が高い。低所得国および低所得国では、施設の閉鎖期間が長くなり、パンデミック中に収入減を経験した家庭が年長の子どもの教育を優先したと考えられているため、恵まれない子どもたちは就学前教育を受けさせられない可能性が高かった（アル・サマライほか al., 2020）。

就学前の欠席は、子どもたちの学習、社会的、認知的刺激に重大な影響を及ぼします（吉川ら、2020）。ある研究では、2020年3月から2021年2月までの休校だけで、さらに1,100万人の子どもたちが発達の軌道から外れることになるかと推定しています（マッコイら、2021）。

子どもの全体的な発達の重要性は、グローバル指標 4.2.1、つまり、健康、学習、心理社会的幸福において発達が順調に進んでいる 5 歳未満の子どもの割合に反映されています。

この指標の監視方法を改善するために、さまざまな措置が講じられています。2015 年以来、ユニセフは利用可能なツールを体系的に検討してきました。子どもの発達を測定する特定の項目。認知テストを実施した。そして試験的な質問草案と管理手続きを実施しました。新しいモニタリング ツールである幼児期発達指数 2030 (ECDI2030) は、元の幼児期発達指数 (ECDI) よりも広範囲かつ包括的な内容をカバーしています。相互に関連する 3 つの領域（学習、

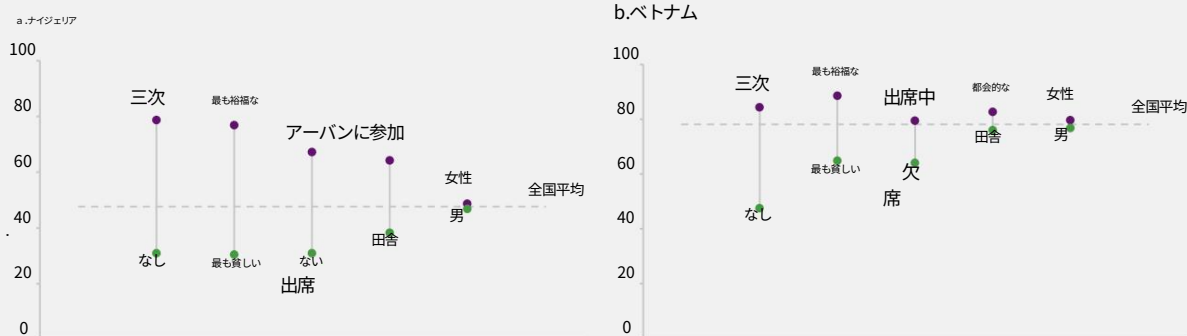
心理社会的幸福と健康（ユニセフ、2022）。

2020 年 3 月、国連統計委員会は、ECDI2030 がユニセフの複数指標クラスター調査 (MICS) の将来のラウンドで実施されることを承認し、人口動態調査と健康調査および国家データ収集にも含まれています (Petrowski et al., 2022年)。

これまでのところ、ECDI2030 を使用した結果は少数の国でのみ利用可能です。ナイジェリアからのデータとベトナムは、新旧の ECDI 措置の違いを示す一例です。両国とも、ECDI2030 を使用した場合、以前の ECDI 指標を使用した場合よりも、発達が順調に進んでいると考えられる子どもの数が少なくなりました。ナイジェリアでは、2016/17 年の以前の ECDI 指標を使用した発達が順調に進んでいる子どもの割合は、2021 年の ECDI2030 を使用した指標よりも 14 パーセントポイント高かった。ベトナムでは、11 パーセントポイント高かった。新しいモジュールでカバーされる開発サブドメインの数が増えることを考えると、これらの結果は予想されるものです。それにもかかわらず、以前の ECDI 結果 (ユネスコ、2021 年) の場合と同様、新しい ECDI2030 は、異なる背景を持つ子どもたちの間の発達における重大な不平等を引き続き強調しています。ナイジェリアでは、高等教育を受けた母親を持つ子供たちの 79% は発達が順調でしたが、母親が初等教育を修了していない子供たちの場合はわずか 31% のみでした (図 13.5)。

図 13.5:

新しい幼児期発達指数は不平等を浮き彫りにします
発達が軌道に乗っている子どもの割合、幼児期発達指数 2030、特性別、2021



GEM StatLink: https://bit.ly/GEM2023_ig13_5

注: これらのデータは 3 歳と 4 歳についてのみ収集されるため、2 歳の子どもは幼児教育出席の測定から除外されます。
出典: MICS レポート。

ターゲット 4.2 では、子どもの発達の多くが家庭で行われ、子どもはまず家庭で社交性、物体や材料の操作、言語の発達、周囲の世界の探索を学びます。したがって、テーマ別指標 4.2.3 は、大人がさまざまな活動に参加する形で、子供たちがポジティブで刺激的な家庭環境を経験しているかどうかを調べます。物語を話す、歌を歌うこと、子供を家の外に連れ出すこと、遊ぶこと、名前を付けたり、数えたり、絵を描いたりすることもできます。このような子育ての実践はすべて、より良い発達結果と関連しています (Fletcher and Reese, 2005, UNESCO, 2021)。

貧しい家庭の子供たちは、家庭で大人が積極的に関わっている可能性が一貫して低いです。

このパターンの理由の 1 つは、貧困により親のストレスが増大し、親の時間が制限されるためです。

“

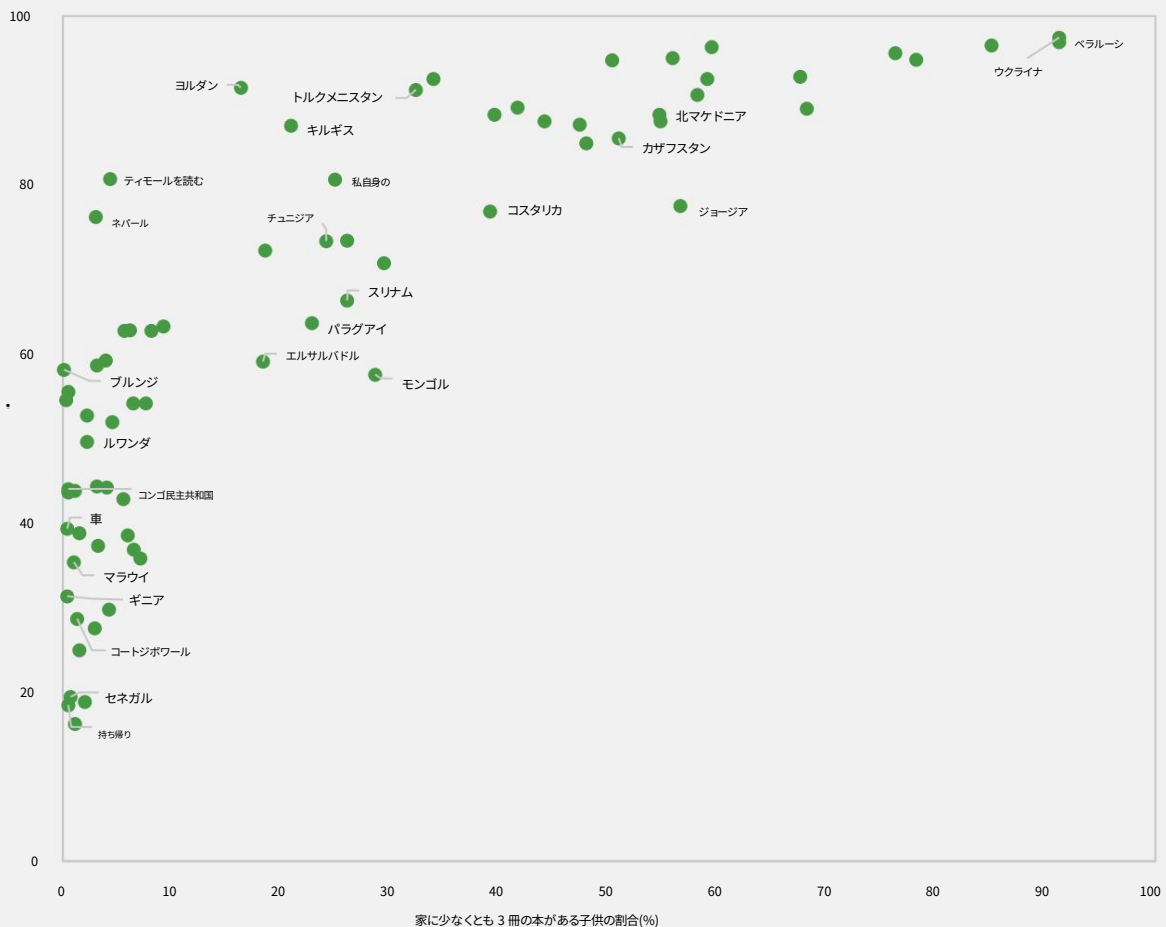
貧しい家庭の子どもたちは、家庭で大人が積極的に関わっている可能性が一貫して低い

”

労働と生計の課題に費やされた (ユネスコ、2020年; Verdisco他、2016年)。もう一つの理由は、児童書やおもちゃなどの教材の不足である可能性があります。子どもたちが少なくとも3冊の児童書を家に持っている可能性が高い国では、前向きで刺激的な家庭環境を経験している子どもの割合が高い傾向もあります(図13.6)。サハラ以南アフリカに多くの国を含む約 40 国では、90% 以上の子どもたちの家にある児童書は 3 冊未満です (ユニセフ、2021)。

図 13.6:

家に本があることは、ポジティブで刺激的な家庭環境と関連しています
家庭に少なくとも 3 冊の児童書がある子どもの割合、および前向きで刺激的な家庭学習環境を経験している子どもの割合、
2010 ~ 19 年



GEM StatLink: https://bit.ly/GEM2023_ig13_6
出典: UIS および UNICEF データベース。

ボックス 13.1:

2015年以降の進捗: SDG 指標 4.2.2

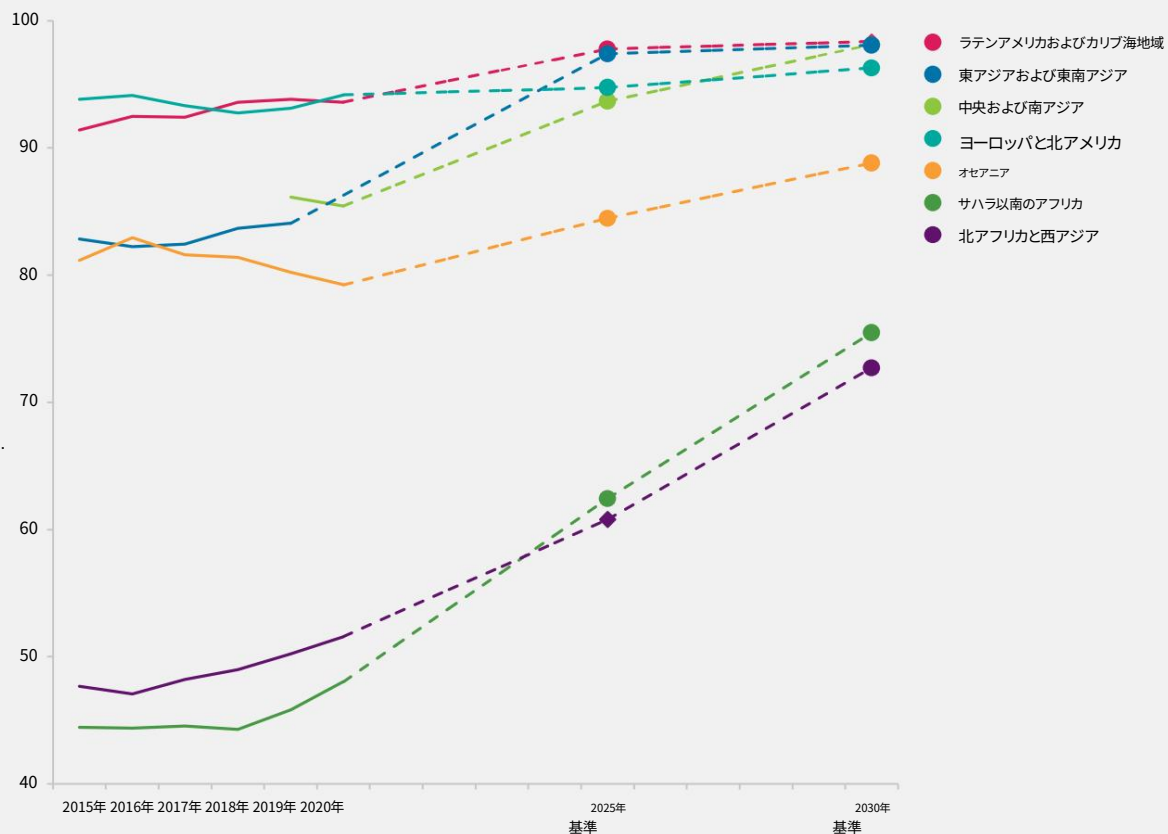
世界的な指標 4.2.2、つまり組織化された学習プログラムに参加している正式な初等入学年齢より1歳年下の子どもの割合の傾向は、2015年以降の進捗が非常に遅いことを浮き彫りにしています。世界的に見ると、参加率は2015年まで約75%で安定しています。それぞれ約4パーセントポイントの最大の増加は、基準値が最も低い2つの地域であるサハラ以南のアフリカ、北アフリカ、西アジアで発生しました(図13.7)。しかし、国家SDG 4ベンチマークプロセス(ユネスコ、2023年)に示されているように、各国が2025年と2030年に設定された目標を達成するには、進捗が大幅に加速する必要があります。サハラ以南のアフリカでは、2015年から2020年にかけて参加者が年平均0.7パーセントポイント増加しました。ただし、この地域の2025年の基準に達するには、この率が4倍の速さ、つまり年間2.8パーセントポイントずつ成長する必要があります。あるいは、新型コロナウイルス感染症が長期的な影響を及ぼしていることが判明した場合は、さらに速く成長する必要があります。

2023年SDG 4スコアカードは、2000年から2015年までの出発点と進捗状況を考慮して、各国の国家基準の達成に向けた進捗状況を監視しました。全体として、高所得国は達成済み、または達成済みとして分類される可能性が高くなります。2025年の国内ベンチマークを達成する可能性は非常に高い(75%以上)。それにもかかわらず、低・低中所得国が15か国あり、ベンチマークの達成に向けて順調に進んでいます: ブルキナファソ、ブルンジ、ブータン、カンボジア、コートジボワール、ガーナ、ギニア、インド、キルギスタン、モンゴル、モルドバ共和国、ルワンダ、シエラレオネ、パナマ、ベトナム(ユネスコ、2023年)。

図 13.7:

2025年と2030年の小学校参加前目標を達成するには、各地域がより迅速に前進する必要があります。

組織的学習への参加率(正式な初等入学年齢の1年前)と2025年と2030年の地域ベンチマーク値



GEM StatLink: https://bit.ly/GEM2023_ig13_7

注: 点線のセグメントは、トレンドが補間されていることを示します。

出典: UIS および UNICEF データベース。

焦点 13.1: 屋外での活発な遊びが幼児教育から欠けています

「教育 2030 行動枠組」では、SDG 4 の必須要素として遊びについて言及していません。

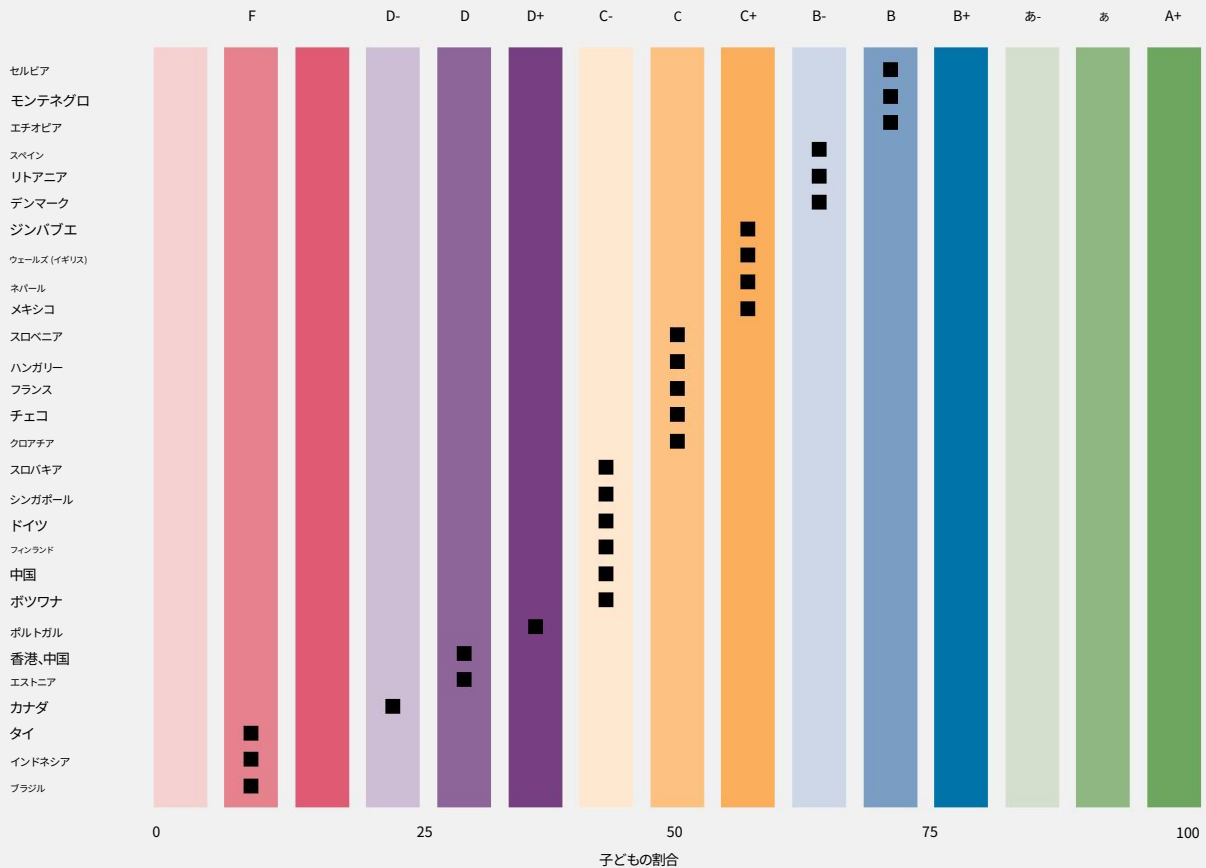
この報告書は、幼児が「自己と周囲の世界の集中的な意味付けに取り組んでいる」ことを認識しているが、自然界との相互作用については言及していない。しかし、屋外での積極的な遊びは幼児教育の不可欠な要素である一方で、構造化されていない遊びや屋外での時間に関する世界的な研究では、どの国でも子供と青少年が高いレベルの身体活動に達していないことが示されました(図13.8)。より豊かな都市環境では、そのような活動の欠如がより大きな懸念となるかもしれないが、テクノロジーの急速な出現とスクリーン時間の延長により、それが世界的な政策上の懸念に変わりつつある。

自然に基づいた教育は、屋外遊びの利点とリスクの両方を増幅します。それは、観察、分類、予測などの科学的スキル (Yanagihara, 2019) だけでなく、問題解決、批判的思考、リーダーシップ、チームワーク、コミュニケーション (Kuo et al., 2019) などの一般的なスキルを磨く機会も提供します。この設定では、電子デバイスへの参照や取り扱いなしに、コーディングさえも導入できます (Bell and Vahrenhold, 2018; McLennan, 2020; Polat and Yilmaz, 2022; Saxena et al., 2020; Singhal, 2022)。体系的レビューも同様に、自然体験は内容の知識と科学的方法論への洞察を増やす可能性を示している結論付けています (Schilhab, 2021)。たとえば、森のようちえんは、屋内施設が限られているかまったくない、毎日の屋外教育プログラムです。子どもたちはほとんどの時間を屋外で過ごし、カリキュラムは屋外活動に基づいています (Larimore, 2016)。

図 13.8: 活発な遊びに十分

な時間を費やす子供たちが少なすぎる

児童および青少年の身体活動指数、一部の国、2022 年



GEM StatLink: https://bit.ly/GEM2023_ig13_8

注: 身体活動レポートカードのレベルは、(a) 何らかの強度で 1 日あたり 2 時間以上、構造化されていない活動的な遊びを行った児童および青少年のおおよその割合、または (b) 割合を評価した国内の専門家チームに基づいています。1 日あたり 2 時間以上、またはその両方を組み合わせて屋外にいると報告した児童および青少年の割合。

出典: Aubert et al. (2022年)。

“

自然に基づいた教育は、屋外遊びの利点とリスクの両方を増幅します

”

いくつかの研究は、屋外活動の静けさが、特に恵まれない子供たちにとって有益であることを示唆しています (Kim et al., 2012; Kuo and Taylor, 2004; Yld r m and Akamca, 2017)。型破りな形態の幼児教育を認識することで、先住民コミュニティの参加に対する障壁が軽減される可能性があります。ニュージーランドでは、1996年に導入され2017年に更新された二文化カリキュラム「テ・ファリキ」では、森林幼稚園のモデルが国内に導入されるずっと前から、自然環境を鑑賞し、自然環境とつながるマオリの方法を指導に組み込むことが教師に求められてきた。およびグロガン、(2018)。さらに、これもマオリの考え方を反映した代替的な自家製の取り組みは、かなりの規模を達成している。たとえば、学校レベルで 1,000 校、幼児レベルで 200 校あるエンパイロスクール (Alcock and Ritchie, 2018)。ニュージーランドや他の地域では、ナミビアのサン族などによる、植物の伝承や屋外での生存スキルに関する伝統的な教育を幼児教育の一形態として認識することが長い間推奨されてきた (Haraseb, 2011)。

低所得国および中所得国において自然に基づいた幼児教育が果たす役割はあいまいです。環境にあるものを活用することで、家賃や設備費など現代の幼稚園よりも安く済みます。ただし、それにはアクセス可能で適度に安全な屋外スペースが必要であり、これは多くの状況において贅沢です。

安全性に対するリスクは、悪天候、野生動物、有毒植物への曝露によって発生する可能性があります。しかし、日本の森林幼稚園と従来の幼稚園における怪我の頻度、種類、原因を調査したところ、火傷など一部の種類の怪我はあったものの、森林環境では学校環境に比べて怪我がそれほど多くなかったことが判明した (Imanishi et al., 2018)。そしてダニ刺されは彼らに特有のものでした。

同様の発見がチェコでも報告されました (Michek et al., 2015)。

自然に基づいた幼児教育は、すでに恵まれた家族にとってエリート体験となることが多い (Perlman et al., 2020)。たとえば、米国では、アフリカ系アメリカ人の子供、ヒスパニック系の子供、特別な支援が必要な子供、英語が主言語ではない家庭で暮らす子供たちはいずれも、これらのプログラムに参加する機会が過小評価されています (Natural Start Alliance, 2017)。

自然に基づいた幼児教育プログラムはニッチなサービスであるため、信頼できるデータは存在しません。しかし、一部の高所得国における研究では、その数が増加していることが示唆されています。

ノルウェーには 356 の自然幼稚園があり (Alme, 2021)、国内の 5,788 の幼稚園の約 6% を占めます。デンマークには 500 を超える幼稚園があり、自然幼稚園の波は 20 世紀後半に始まりました (Riis, 2023)。2014 年までにチェコにはそのような組織が 120 あり、ドイツでは約 2,000 (Bundesverband der Natur- und Waldkindergärten, 2023)、2004 年に報告された「300 以上」(Kiener, 2004) から増加し、スウェーデンでは 180 (Michek et al., 2015)。北米環境教育協会は、米国には自然に基づいた幼稚園が少なくとも 585 校あると推定しており、2010 年には 25 校未満でしたが (Natural Start Alliance, 2020)。そして、日本には2014年の時点で100以上の森のようちえんがあると伝えられている (今村, 2014)。

規制の枠組みは、この成長傾向に簡単に適合しません。チェコやドイツを含む一部の国は、森林幼稚園を定義し認定するための特定の規制を採用しています (Klauer, 2016)。英国のスコットランドでは、政府が遊び戦略を採用し、提供者が子どもの屋外遊び体験を改善できるよう規制当局の役割を変更しました (Mathias, 2018)。しかし、主流の規制は主に屋内施設を前提としており、たとえば子供1人当たりの最小表面積やトイレの最小数などを規定している。

定義上、森のようちえんは、特に最も純粋な形では、そのような要件を満たすことができません。

オーストラリアでは、フルタイムセンターの規制要件を満たすことができないため、自然に基づいた幼児教育は1日あたり4時間に制限されています (Christiansen et al., 2018)。別の解決策は、パートタイムで幼児教育以外の枠組みの下でプログラムを実行することでした。例えば韓国では、多くのセンターが教育当局ではなく森林庁によって「幼児森林体験センター」として運営されており、それによって認可幼稚園に対する規制上の制約を回避している (Jeon et al., 2020)。