

質の高い保育・幼児教育 ——子ども理解と学びの援助——

Quality Matters in Early Childhood Education and Care: Understanding the Child's Mind, Helping the Child's Learning

高木 真理子

Mariko Takagi

はじめに

乳児期幼児期は人格形成の基礎づくりをする大切な時期である。子どもが小さい時期、母親は子どもを保育所に預かってもらって仕事を続けるか、自分でしっかりと家庭内保育をした方がいいのかと迷ったりする。仕事を続けるつもりで保育所を探している母親が、この園なら信頼できると思えないと、安心して仕事を続けることができない。仕事を続けている親が信頼できる、親が仕事を続けて親も子ども保育者の援助を得ながら子育てをする、質の高い保育について取り上げてみたい。

なぜこんなに保育の質といわれるのか

母が働きたいのに子どもが保育所に入れない待機児童の問題は、1990年代から社会問題であった。2009年に自治体の判断により子どもの定員を超えた人数を受け入れる「定員超え受け入れ」¹⁾が起こり、待機児童が多い地域で子どもの全年齢の面積基準が引き下げられた。2015年子ども子育て新制度が開始され、待機児童問題を解消するため保育所の設置基準が緩和された。規制緩和によりさまざまな園が増えたのである。園庭がなくてもよいことになったし、企業主導型保育所もできた。近くに公園があればよいというが他の人も使う場所なので子どもたちが占有してのびのび遊ぶことができない。園によっては一人あたりのスペースが狭く、ぎゅうぎゅう詰めの印象であり預けたくないという親もいる。

母がとにかく働くからどこでも子どもを預かってもらうという家庭もあるかもしれないが、子どもの保育事情と母親の仕事の重要さを考えて、よい保育園に預けられれば仕事を続けるが、そうでない場合は育休を延期したり仕事を辞めてしまったりという母親もいるだろう。保育所の数が増

えたが、役所が親の仕事の状況により措置する時代ではなく、親が保育内容を見て契約する時代になってきている。よい保育所に入れればという潜在的待機児童もまだあり、一方、定員の空きがある保育所・幼稚園があり、保育の質が問われる時代になっている。

保育の質とはどのようなことか

保育の質について、これまでいろいろな研究が行われてきた。保育の質は大きく分けて「構造の質」と「保育プロセスの質」からなる。構造の質とは保育者と子どもの割合、グループサイズ、部屋の広さ、保育者の経験年数、資格免許を持っている保育者が多いことなどである。保育プロセスの質は、保育者の援助、子ども同士の相互作用、ものとの関わり、教材・環境構成である²⁾。

秋田ら(2007)の保育の質研究によると、保育の質を考えると、就学に向けて学校レディネスを育てることを目標とするもの、北欧の公的な社会サービスという伝統から福祉の権利と考えるものと、2つの伝統があるという。前者はアメリカで、貧困や格差是正のためのプログラムがたびたび行われ効果を上げてきた伝統からくる。後者は働く母の権利と子どもの育つ権利を重視している³⁾。

アメリカには、ヘッドスタート政策で移民の子どもに就学準備として幼児向け子ども番組セサミストリートを視聴してもらうことを通じて言葉を教えてきた歴史があり、その流れで、就学レディネスをつくる目的の幼児教育の伝統がある。アメリカでヘックマンら⁴⁾が注目しているものとして、ペリー就学前プロジェクトやアベセダリアンプロジェクトがある。低所得など社会的に不利な家庭の子どもに遊びを中心としたプログラムを実施して、教育を受けた子どもは対照群と比べて長期にわたって効果が見られた。学校適応がよく、逮捕歴などが低く、生涯収入も高くなる。これは、OECD(経済協力開発機構)による、「Starting Strong」につながり、保育の質は「子どもが心身ともに満たされ、より豊かに生きていくことを支える環境や経験」という包括的定義が示されている。

もう一つのあり方は北欧の伝統からくる市民としての権利と福祉という捉え方で、市民としての子どもの社会的能力の発達、福祉が唱えられ、遊びと関係性、知的好奇心、わかることを子どもの自然な学習として、子どもへの信頼とともにカリキュラムをつくるという考え方をしている。あらかじめ標準化されたカリキュラムでなく、そのとき子どもたちが興味を持っていることを少し発展させるような関わりをし、各園が自分たちで教育の価値への実現するべきことを明確にするということで、社会的能力、人としての総合的な全体的な能力の発達、福祉が唱えられている。レジオエミリアのように親や市民を巻き込んで皆でつくる活動もある。それぞれの価値観に基づいた活動となる。

その他に、日本には、生活の中で自然に必要なことを身につけ、遊びの中で子どもを見守り指導していくという伝統がある。四季を味わい、行事を楽しむような幼児教育である。保育者の保育観、子ども観によって、子どもの観察からその行動をどう見るか、意味づけが異なり、深い子ども理解に基づき、ていねいな関わりをしていくことが求められてきた。

大きく分け、このような3つの流れの伝統がある。これらに基づき、保育の質を考えていくこととする。

保育の質を評価しようとする試み

保育の質を評価しようとするさまざまなスケールがある⁵⁾。アメリカで保育環境の評価スケール ECERS がつくられ、3時間程度の観察評定があり、空間と家具、保育者や子どもの活動、そのやりとりを含むものである。イギリスで、SSTEW スケールがつくれ、「ともに考え、深め続けること」と「情緒的安心・安定」を捉える14の項目があげられている。

ベルギーのラーバース (Laevers, F) が開発した SICS は、「安心できること」「夢中になること」と「大人の関わり」の3つの要素から保育の質を捉えようとするものである。これに基づいて、日本版 SICS がつくられ、園内研修で振り返りを行うことが試みられた⁶⁾。子どもたちの活動を記録し、居心地よく感じているか（安心度）と、活動に夢中になっているか（夢中度）を評定し、この安心度や夢中度を高めた要因はどのような理由か「豊かな環境」「集団の雰囲気」「自発性の発揮」「保育活動の運営」「大人の関わり」の5つの観点から分析する。今後の保育において、安心度・夢中度を高めた要因をこれからも継続していったり、意図的にそのような状況を作り出したりする指針となる。改善のポイントもわかってくる。日本版のチェックリストは「豊かな環境」「子どもの主体性－自由と参加」「支援の方法－保育者の感性と関わり」「クラスの雰囲気－集団内の居心地の良さ」「園・クラスの運営」「家庭との連携」の6つの視点の、64項目でなっている。実施後の感想として、子どもの経験から保育を振り返ることができ、自分の気づきや子ども理解が変化した、自分の保育のよい点を見つけることができたなどがある。研修をして同僚と一緒に子どもの姿やエピソードを共有でき、意見が出しやすく刺激になった、学びあうことができた、ということである。

保育の質を評価しようとする試みは、もともと開発されたものは「構造の質」「プロセスの質」両方であったが、日本に翻訳され活用されるときには、特に「プロセスの質」の評価として、基本的にある程度の成果を求める姿勢がある。

市民としての権利・福祉の立場からみた保育の質

保育の理念、保育観を考えると、基本になることとして「子どもの権利」というものがある。子どもの権利条約は、国連が採択した児童の権利についての条約で、日本は1994年に批准している。大きく4つの権利「生きる権利」「守られる権利」「育つ権利」「参加する権利」として示される。これに基づいて考えると、乳幼児から意見を表明する権利がある。0歳児にも願いや思いがあり、言葉で表現できなくても泣いたり笑ったりすることで表現している。保育者は子どもの表情など見ながら子どもの思いや願いに寄り添う姿勢が必要である。子どもたちの声に耳を傾けるのが保育の原則ということである。これは、母親の育児で、応答的な関わりをするのがよいということと同じ姿勢

と思われる。保育所保育指針には乳児保育の指針として「健やかにのびのびと育つ」「身近な人と気持ちを通じ合う」「身近なものに関わり感性が育つ」があげられているが、この内容を充実させるには、一人あたりの居場所の広さと丁寧な関わりができる環境を整える必要がある。

規制緩和政策では、保育室の面積基準が狭くなり、一人あたりのスペースが狭いことと、保育士の配置基準も企業主導型保育所では保育士資格のある人が半数となっており、これでは安心できる場と言えるのかという議論がある⁷⁾。保育士の配置基準は、長年国の配置基準があり、この通りではどうしても手が足りない自治体独自の加配が行われてきた。それなのに、規制緩和でさらに配置基準が少なくされ、これでは、子どもの事故やけがが心配で働く保育士も安心できない。

乳児がのびのびと健やかに育つためには、発達の順序性を踏まえ、寝返り、ハイハイ、つかまり立ち、つたいあるきなどが、安心してできる環境が必要である。0歳は、何でも口に持って行く時期があり、触って口に入れてモノの性質を確かめている。危ないモノがない整備された環境が必要である。そして、手の操作性が発達してくると、積み木を積んだり、大きさの違うおもちゃを重ねたり、トントンたたいて音の出るおもちゃなどが必要になる。発達段階がさまざまな子どもが数人いると、遊びを見守るのはとても忙しいことになる。食事も、離乳食から幼児食に移行していくとき、アレルギーへの対応だけでなく、子どもによって食べ物の好き嫌いがあり、また、食事行動は食べる早さがそれぞれの子どものあり、個別の対応が必要とされる。

子どもと保育者が信頼関係を作り、子どもたちの願いを受けとめて一人ひとりの成長を見守ることを大切にという理念で営まれるべきであるが、このためには居場所の広さと見守る保育士の数が必要である。

日本の保育・幼児教育の保育思想

日本では明治時代から幼稚園がつくられてきた。大正時代、デモクラシー思想から自由主義の影響が教育にもあり、日本の保育では、それまでフレーベルの影響により、恩物という教材を使うことが重視されてきたことに対し、子ども中心の遊びをする自由な保育へと改革が行われてきた⁸⁾。倉橋惣三は、フレーベルの精神こそ大切にすべきで、教材をマニュアルのように使用することは批判し、子どもの興味関心を大切に児童中心主義を唱えた。幼児期には生活することを大切にすべきと「生活を 生活で 生活へ」と唱えた。

大豆宇田(2019)は、倉橋惣三の誘導保育論が現代の保育に重要な影響を持っているとしている⁹⁾。倉橋は、主体的に遊び込む場を保障すれば子どもが自ら学ぶと考えていた。子どもの遊びを中心とした生活の中で、幼児が自ら選んで活動することには好きな遊びを通して、「自己充実」していく学びがある。中には自ら遊ぼうとしない子どもや遊び込むことができない子どもがおり、そのような場合に声をかけ関わることを「充実指導」という。遊びが長続きしなくて断片的になりやすい子どもに中心を与えたり系統づけたりして援助し生活興味をもっと味わえるようにする。さらに、一人ではできないが指導者により少し高いレベルのことができるような関わりをすることを「教導」

という。そのようにして教育の意図を持った指導へと誘導するのが「誘導保育」である。倉橋は、保育は子どもとのふれあいのなかで、子どもとの相互作用によって作られるものであるとし、子どもの心を受け取る姿勢を持つことを重視している。

このような考えのもと、都会の一部の幼稚園では自由遊びの時間を特に大切にすることがされてきた。

一般的な日本の幼稚園は、家庭から小学校に橋渡しをする教育の初歩とされ、集団になじんで教育を受けるところであった。カリキュラムがあり、教室で先生の話聞いていろいろなことを教えてもらう。小学校のように先生がクラス全員に教え、一斉にクラスの皆で、席に座って折り紙をしたり、先生のピアノやオルガンに合わせ歌を歌ったりするような設定保育が行われてきた。情操教育をすることも重視され、絵やダンスの活動や季節の行事を楽しむ活動もあった。

一方、保育所は働く母に変わって子どもを預かる場所であり、遊びと生活を中心とした家庭的保育を中心として、特に教育的関わりはあまりないところもあった。昔は保育に欠ける家庭という見方があり、母が働かざるを得ない家庭で愛情不足にならないようにと子どもを預かっていた。近年日本でも働く母の増加という社会の流れがあり、幼児期に必要なことは同じということで幼保一元化と言われるようになった。

保育所保育指針・幼稚園教育要領からみる現代の幼児教育

2017年（平成29年）の保育所保育指針の改定では保育所も遊びを中心とした学び、就学を意識した学びをすることが示された。保育所保育指針、幼稚園教育要領、認定こども園教育保育要領ともに、「幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿」が示されている。10の姿は、「健康な心と身体、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・生物尊重、数量や図形・標識や文字への関心、言葉による伝え合い、豊かな感性と表現」で、これらを意識した保育活動が求められている。小学校入学までにこれくらいという成果を意識した活動をしていこうという指針である。

2018年（平成30年）の学習指導要領で、学校教育でアクティブラーニング、つまり主体的対話的学びをすることが取り上げられている¹⁰⁾。これからの時代、解き方が決まった問題を効率的に解いたり、定められた手順をこなしたりするだけでなく、主体的に学び続けること、多様な他者と協働することが必要であると、小集団で話し合う学びが必要とされている。

幼児教育でも、子どもが興味を持ったことに取り組み、友達と関わりながら小さな集団で遊びを発展させるように学ぶプロジェクト活動することが推奨されている。これには、レジャエミリアなど子ども主体のプロジェクト活動の影響もある。就学に向け育って欲しい10の姿を意識し、自己効力感や心の理論など非認知能力を育てるという目標もある。

汐見稔幸によると、教育とは、『「自分は一体何を求めているか」を探ることが人間のミッションで、それを手伝うのが教育』であり、子どもが育つとは、「その時代、その世界、環境の何かに深い

興味・関心を持ち、その興味関心に突き動かされたその子の『いのち』がうごめきだして、内面を活性化したときにその内面をどう価値づけていくかということの繰り返しの中で、自分がこの世の中で生きているなかで求めていることを自覚することではないか」という。そして、そこから視野が広がっていき、「協同することの喜びを味わい、共感・共苦を感じるようになり、攻撃性はいろんなことにチャレンジするエネルギーにしていく。」という¹¹⁾。

保育の質向上に向けた取り組みとして、子どもの興味関心に基づいて、それを発展させるようなグループの協同的な活動をし、子ども中心となった学びをすることが行われるようになってきた。

厚生労働省の実践事例集を見ると¹²⁾、これまで一斉に教える方法をしてきた園が、子どもの興味関心を発展させる学びへ変革をした事例が多数取り上げられている。

○観察・記録・評価・省察

まず、子どもの主体性を尊重するというとき、子どもにとって園にいる時間は安心できる時間になっているか、その体験はどんな学びになっているか、子どもをよく理解することが必要である。観察や記録をとり、子どもの姿を語り合うことで、異なった視点から理解を深めることができる。まず、職員間で対話をする風土づくりが必要である（事例1～4）。また、子どもの活動で今、子どもがどんなことを学んでいるか親にしっかり伝えるようにすると、家庭でも今の課題に協力する姿勢が見られ、園と家庭と一緒に育てていくという意識が高まったという（事例13）。

○環境づくり

子どもが主体的に遊ぶことができるよう、園の環境を整える必要がある。物置を片付けて遊び場にし、お店ごっこがしやすくなったり（事例9）、それぞれの遊びに集中できるように遊びをさえぎらない動線をつくるようにしたり、遊びを続けたいとき片付けしないでそのままにできるような場所を準備したり（事例11）環境を整えることは、子どもの活動を充実させる支援である。

○指導方法の変化について保護者の理解も必要

それまで一斉に教える方法をしてきたが、子どもが興味を持っていることを深めるやり方に変わることに、保護者から、しつけやけじめを教えてほしい、自分がしたいことをずっとすることができない子どもになったら困るという懸念が出された例（事例8）があるが、実施した園では自分がやりたいことに集中して取り組む活動をしていくと、子どもたちは一方的に教わっていたときより落ち着いていき、参観日を繰り返して理解を得られたということである。運動会では、これまでの、教えてもらってその通りにしばらく練習し親に見てもらおうスタイルから、子どもの普段の遊びの延長のようなプログラムにした例（事例3）がある。

行事はこれまで大人主導で練習してきたものから子どもの興味関心を基本にして対話をしていくということになった。岡山のある園では、以前は保育者主導のコンサートであったが、歌を歌って、歌に出てくるもの（花・おもちゃ）や歌の（ロボットがいる）世界をどのように表現するか話し合い、子どもたちが衣装やダンスの動きを考えるようにした¹³⁾。「こうしたら」という意見を出し合い、協同性の高まり、創意工夫の深まりが見られたということである。

子どもたちの活動をどのように発展させるかは、それぞれである。ごっこ遊びを発展させ遊び込

む活動をしたり、絵本の世界をみんなで表現する劇につなげたりすることができる。水鉄砲で遊ぶ、植物からとった水で布を染めてみるなど、科学的な興味を伸ばすような実践もある。園の特色や地域性にもよるし、保育士の持ち味も発揮できると思われる。

一人ひとりを大切に、自己肯定感を育む対話をする

子どもを育てるといふとき、自己肯定感を育むということ大切にしてほしい。自己肯定感とはみんなが基本的に持っている自分が大事という感覚であり、誤解されやすいが勝手な自己主張や我を通すことではない。鯨岡（2013）によると、自己肯定感とは精神分析家コフォートのいう健康な自己愛である。これがどのように育つかというと、子どもには「私はこうしたい」という欲求と、人と繋がりたいという欲求があり、健康な自己愛は、信頼できる大人の「あなたが大事」という態度が映し出されて「自分が大事」となっていく。信頼できる大人に見守られて好きな遊びをするとき自己肯定感の根っこができる¹⁴⁾。そして、みんなと一緒に楽しいと思って友達とつきあうが、そこで、自分が大切にされたり思いやってもらえたりしたように、他の子に思いやりを向け、大事にできるようにになる。謝ったり許したり周囲と共に生きることを学ぶ。幼児期にはいろいろな体験をして、うまくいかなかったとき「悔しいね。」と慰めてもらうことも必要である。「一番になれなくても最後までがんばって走った。かっこいい。」と、頑張りを認める声をかける（エピソード24）。また、いけないことを「ダメ」と叱られてばかりでは「どうせ悪い子なんだ」となってしまうので、そうならないように話をする。先生に叱られて「出ていったる」と泣き叫ぶ子ども（エピソード31）は自己肯定感が傷ついている。「このクラスの大切な子ども。出て行ったらいかん」と抱きとめ、落ち着いてから「叩いたり蹴ったりは悪い」「先生はSくんが好き」と話をする。友達も（Sくんは）「やさしいところがある」「一緒に遊びたい」と言う。存在を認め、思いを受けとめる、そんな関わりが心の育ちに必要である¹⁵⁾。

今井（2020）も人格形成の基礎のできる幼児教育で、自己肯定感を育むことを大切にすべきという。集団の保育でまずはひとり遊びの自己発揮を大切にその子が好きな遊びをする。「これをやりたい」ということをするのが主体的な態度で、他の子の遊びをじゃましないで自分の遊びをして遊び込むことが必要である。そして、友達と一緒に遊ぶのも楽しいけれど、ぶつかり合って思い通りにならないという体験をして、人にはそれぞれの思いがあることに気づく。こんなときみんながスムーズに過ごせるように話し合いをする¹⁶⁾。自分の言い分を言って聞いてもらい、相手の立場にも耳を傾け、お互いに折れ合って問題解決をすること、誰かに言われるのではなく自分で調整することなど自律性の姿勢が身につく、自己肯定感を育てることになる。トラブルになって「どうせわかってももらえない」と壁をつくってしまう子どもは、その子自身がどう感じているかまず聞いて、その後で相手の立場も…と話し合うようにする¹⁷⁾。

思い通りにならないときも、気持ちはわかってくれた、わかろうとしてくれたと感じることが大人への信頼になっていく。自己肯定感はこの存在が認められている、重要な人と繋がっている、

たいていのことはうまくできる、失敗しても大丈夫またやればよいという自信、さらに、世界には興味深いこと・面白いことがいっぱいあるという世界への肯定的な見方も含むものである。子どもの成長にともなって友達づきあいが大きくなるが、違う意見に出会っても話し合っ折衷案を見つけようとする謙虚な態度であり、自他の欠点もまあいいかと認められるような許容的な態度である。困ったこと思いどおりにいかないことにぶつかっても、なんとかなるという気持ちを持つことにつながる。非認知能力を育てるというが、自分が今日はこれをしようとする取り組みがあり、周囲の人も尊重しながら自己発揮する対話力を持つことが、生きる力の中心になると思われる。

ときには、異年齢の活動を試みるのも人間関係の力を高める。小さい子どもの面倒を見て人の役に立つ喜びを感じたり、相手の気持ちに合わせようとして他者の気持ちを理解したりすることにもなる。この場合も、保育者は一人ひとりの考えが尊重されているか様子を見る必要がある。

終わりに

本当に幼児期に必要なことは、子どもが大人から大切に見守られ、自分らしく興味を持てることに取り組み、楽しい時間を過ごし、社会と関わりながら生きていく基本を身につけることである。ていねいな関わりをしてあげて欲しいと願っている。保育の専門性とは、子どもに寄り添い、子どもの気持ちを受けとめることができること、そして、発達にあった適切な対応ができること、子どもの興味関心にあった遊びをうまく引き出し発展させていくことができることと言えらると思う。

保育の質ということについて、行政独自の取り組みをしているところがある。親はどこなら安心して子育てができるか保育の状況を見て考えることだろう。これから資格を得て仕事をする人には、できるだけ質のよい関わりができる職場と出会えるよう祈念している。

引用文献

- 1) 普光院亜紀. (2021). 待機児童対策が保育の質に与えた影響. 近藤幹生・幸田雅治・小林美希. *保育の質を考える——安心して子どもを預けられる保育所の実現に向けて*. 明石書店. pp43-47.
- 2) 無藤 隆・掘越紀香・丹羽さかの・古賀松香. (2019). *子どもの理解と援助*. 光生館. p36.
- 3) 秋田喜代美・箕輪潤子・高櫻綾子. (2007). 保育の質研究の展望と課題. 東京大学大学院教育学研究科紀要. 47. pp289-305.
- 4) J・ヘックマン. (2015). *幼児教育の経済学*. 東洋経済新報社. pp29-42.
- 5) 2)と同じ. pp39-40.
- 6) 芦田 宏・門田理世・野口隆子・箕輪潤子・秋田喜代美・鈴木正敏・小田 豊・淀川裕美. (2012). 日本版SICSを用いた園内研修の現状と課題—幼稚園と保育所への質問紙調査を通して. 兵庫県立大学環境人間学部研究報告14号. pp31-40.
- 7) 近藤幹生. (2021). 規制緩和策を考える. 1)と同じ. pp110-113.

- 8) 北野幸子. (2019). 日本の近代的な保育制度. *教育原理*. 中央法規. pp156-158.
- 9) 大豆宇田啓友. (2019). 倉橋惣三の「誘導保育論」をめぐる考察. 無藤 隆・大豆宇田啓友・松永静子. *教育・保育の現在・過去・未来を結ぶ論点－汐見稔幸とその周辺*. エイデル研究所. pp54-65.
- 10) 「主体的・対話的で深い学び」が求められる背景. (2023年7月6日閲覧)
https://www.tochigi-edu.ed.jp/center/cyosa/cyosakenkyu/h29_jyugyokaizen/pdf/h29_jyugyokaizen_01-1.pdf
- 11) 無藤 隆. (2019). 汐見稔幸 最終講義から. 9)と同じ. pp8-11.
- 12) 厚生労働省. (2019). 子どもを中心に保育の実践を考える. (2023年6月22日閲覧)
<https://www.mhlw.go.jp/content/000521634.pdf>
- 13) 虫明淑子・本多雅子・富谷知子・村木真理子. (2018). 表現を育てる・表現で育つ 発表会へのチャレンジ. 無藤 隆. *10の姿プラス5・実践解説書*. ひかりのくに. pp82-84.
- 14) 鯨岡 峻. (2013). 〈自分の心〉はどのようにして成り立つか. *子どもの心の育ちをエピソードで描く－自己肯定感を育てる保育のために*. ミネルヴァ書房. pp34-35.
- 15) 14)と同じ. エピソード記述編. pp166-168. および pp192-196.
- 16) 今井和子. (2020). 心の結びつきを実感できる話し合い. 今井和子・島本一男編. *集団っていいな－一人ひとりのみんなが育ち合う社会を創る*. ミネルヴァ書房. p78.
- 17) 16)と同じ. 自己肯定感の育ちが弱い子. pp166-168.

