

保育の質と保育者養成に関する研究

山下京子*

(2018年1月15日 受理)

What is the Quality of Early Childhood Education and Care for Nursery Training Schools?

Kyoko YAMASHITA*

Recently, the quality of early childhood education and care is worth investing for a nation's economic growth in the world. In this study, a review of international trends and evaluation methods of process quality, for example, ECERS-R and SSTEWS, are shown. For a nursery training school, its educational curriculum is needed to be based on the improvement of process quality. The most important is to develop a nursery teacher's communication skills. Thus an example of an educational program for the development of communication skills is presented as a new syllabus organization of communication theory and practice.

Keywords: quality of early childhood education and care 幼児教育・保育の質, cooperation of nursery training schools and childcare practitioners 保育者養成校と保育現場との協働, development of communication skills コミュニケーション能力の発達

1. はじめに

2012(平成24)年8月に成立した「子ども・子育て支援法」「認定こども園法の一部改正」「子ども・子育て支援法及び認定こども園法の一部改正法の施行に伴う関係法律の整備等に関する法律」の子ども・子育て関連3法に基づく子ども・子育て支援新制度が、2015(平成27)年4月に施行された。内閣府によると、子ども・子育て関連3法の趣旨は、「自公民3党合意を踏まえ、保護者が子育てについての第一義的責任を有するという基本的認識の下に、幼児期の学校教育・保育、地域の子ども・子育て支援を総合的に推進」することであり、3法の主なポイントとして次の7点を挙げる。①認定こども園、幼稚園、保育所を通じた共通の給付(「施設型給付」)及び小規模保育等への給付(「地域型保育給付」)の創設、②認定こども園制度の改善(幼保連携型認定こども園の改善等)、③地域の実情に応じた子ども・子育て支援(利用者支援、地域子育て支援拠点、放課後児童クラブなどの「地域子ども・子育て支援事業」)の充実、④基礎自治体(市町村)が実施主体、⑤社会全体による費用負担、⑥政府の推進体制(内閣府に子ども・子育て本部を設置)、⑦子ども・子育て会議の設置。

野澤(2016)は、子ども・子育て支援新制度のポイントとして、①保育・幼児教育の量的拡充とともに、質の向上を目指す、②保護者のニーズに応じる多様な形態の保育・幼児教育施設を包含する、③基礎自治体(市区町村)が実施主体となり、地域のニーズを把握しながら計画・実施するの

* 広島女学院大学人間生活学部幼児教育心理学科教授

3点を紹介し、それぞれに対する懸念として①性急な量的拡大に伴う質の保障・向上、②施設形態による保育の質の格差、③地域による保育の質の格差を挙げている。

保育の質に関しては、国際的にも注目を集めている。池本（2011）は、諸外国における幼児教育・保育政策について、OECD（経済協力開発機構）やEU（欧州連合）における議論を紹介し、議論が活発化している背景として、女性・子どもの人権に関する国際条約への対応や、経済成長戦略の一環としての注目があると述べている。池本は、幼児教育・保育政策が経済成長戦略との関係から注目を集めている理由として、次の3点を挙げている。第1に少子高齢化という人口構造変化の下で、経済成長を維持するための対策の一つとして、女性の労働力率を引き上げる必要があること。第2に、社会保障費用の負担が問題になる中で、子どもの貧困の増大や教育格差の拡大が、将来の費用負担を増大させることが懸念されており、子どもの貧困の解消や教育格差の縮小に向けて、保育制度の充実に期待が寄せられていること。第3に情報化など産業構造の変化に伴い、今後の経済成長のために人材の質の向上が重要であり、教育の重要性が高まる中、教育効果を高める上で乳幼児期の教育の重要性が注目されていること。池本は、諸外国における幼児教育・保育政策の動向として、幼児教育施設と両立支援を目的とした保育施設の区分をなくし、幼児教育・保育制度を一元的に教育担当官庁で所管し、教育制度体系に組み込む国が増えていると指摘している。また、幼児教育・保育の質を高めるために、制度上様々な配慮や工夫がなされているという。

本稿では、保育の質に関する国際的動向や日本における取り組みを紹介し、保育者養成校の立場から、どのように保育の質を考え、保育者養成における教育カリキュラムに取り入れるべきかを検討することを目的とする。

2. 保育の質とは何か

秋田・箕輪・高櫻（2008）は、保育の質研究の国際的動向を紹介し、日本国内における保育の質研究の概観を行い、保育の質の評価と保育実践の具体的行為にかかわる問題を検討している。秋田らによると、OECD（経済協力開発機構）のStarting Strong I（2001）は、国レベルでの政策として2つの方略がよりよい保育の質への改善として重要であると指摘しており、一つは、国家政策としての統制や規制であり、一つは自主的な参加による質の改善であるという。秋田らは、「方向性の質」「構造の質」「過程の質」「操作性の質」「子どもの成果としての質」「全国レベルでの標準化と地域の要求や文化との関係の質」のような様々な質の課題が密接に関連しあって現実を生み出していくと述べ、中でも「保育や幼児教育の位置づけとしての方向性の質」が小学校以上の教育の質の議論と最も異なると指摘する。すなわち、「保護者へのサービスと子どもの養護と教育、何を国が最も優先して志向するのか、そしてカリキュラムとしてどのような価値を保育において最も育てるべきものとして優先順位付け、国が政策において打ち出していくかという問題である。」（p.291）そして、秋田らは、OECDのStarting Strong II（2006）における2つの保育カリキュラムの伝統、就学へのレディネスとしての伝統と北欧諸国（社会的ペダゴジー）の伝統を紹介している。さらに、秋田らは、我が国における保育の質研究や保育実践において、「質」として語られてきたことを概観し、「保育者の専門性」を問うものであり、保育を「専門性を有する営み」としてとらえ、専門家である保育者によって行われる保育実践の内容を質として問う立場に立っているという結論を得ている。しかしながら、秋田らは、我が国における保育の質の定義が明確でないことから、保育の質の測定項目は、その項目を作成した者が考える保育の質を測定することになり、保育の質の向上に結び付く

とは限らないとも述べている。

鈴木（2014）もまた、OECDの幼児教育・保育ネットワーク会議による報告を中心に、幼児教育・保育の重要性が国際的に認識されており、その質が問われていることについて言及している。鈴木によると、OECDはStarting Strong III（2012）の中で、①質に関する目標と規制の設定、②カリキュラムと基準の設計・実施、③資格・訓練・労働条件の改善、④家族と地域社会の関与、⑤データ収集・調査研究・モニタリングの推進を、幼児教育・保育の質を高めるための政策手段として挙げている。鈴木は、これらの手段のうち、学界が提供できる知見として、質の目標やカリキュラムの基準について適用可能なものを示すこと、幼児教育・保育から得られる成果に関するデータ収集や調査研究を行うこと、その上で幼児教育・保育のモニタリングの方法論を提供することを挙げている。また、鈴木は、各国における質の評価の方法を概観し、幼児教育・保育の質を「構造の質」「過程の質」「結果・成果」の3要素とすると、評価は、構造の質から過程の質へと重点が移ってきていると述べる。つまり、「子どもの居る場が「どうであるか」よりも、そこでの実践が「どう深めているか」に視点が転換しているといえる。」（p.467）鈴木は、我が国において、①幼児教育・保育が投資するに値する重要なものとして社会全体が認知すること、②幼児教育・保育の質の改善のためのシステムを新たに構築すること、③その効果を立証するために、保育学と教育学が協働して長期にわたる縦断研究を行う必要があることの3点を課題として挙げている。

野澤・淀川・高橋・遠藤・秋田（2016）は、保育の質に関する量的研究について、特に乳児保育に焦点を当て先行研究を整理・概観している。野澤らの指摘するように、今日、我が国においては3歳児未満児への保育に対するニーズが高まっており、平成29年9月1日に厚生労働省により公表された待機児童数は、26,081人で前年比2,528人の増加、そのうち、低年齢児（0～2歳）が23,114人（88.6%）を占める。特に1・2歳児（18,712人（71.7%））が多い。「待機児童解消加速化プラン」（厚生労働省）により、保育の受け入れ枠の確保が試みられているが、野澤らは、子どもの豊かな生活や健やかな発達のための保育の「質」がいかに保障されるのかという点について懸念が生じていると述べる。野澤らは、乳児保育の質の評価尺度を概観し、共通点として、敏感で応答的なかわりや安定した関係性、乳児の主体性や個性の尊重にかかわる内容が含まれていることを挙げている。野澤らによると、日本の乳児保育の質において何を重要な要素としてとらえるかを明確にした上で、項目を作成する必要があり、課題として、①「敏感で応答的なかわり」をどのように捉え、評価するか、②「学びの支援」をどのように捉えるかという点、③満3歳を迎える幼児保育への移行期である2歳児保育の質の評価の3点を挙げる。野澤らは、こうした保育プロセスの質の評価尺度の検討に加え、我が国における保育の質と子どもの発達に関する点の検討、子どもの発達のどのような側面を保育の成果ととらえるかや、政府や自治体も包摂する、保育にかかわるシステム全体の在り方の検討、日本の保育の全体傾向を把握し、政策形成に生かすための保育の質に関する量的、質的研究の実施が必要とされると述べている。

これらのことから、保育の質は多面的であり、保育の質を検討する際に、どのような「質」を扱うかを明確化することが必要であると思われる。したがって、保育者養成の立場から検討する際には、秋田らの指摘するような専門家である保育者によって行われる保育実践の内容の質として問う立場を取りながらも、保育の置かれた現状、例えば国内外の情勢や、政治・経済など社会的な動向も考慮することが求められると考えられる。

3. 国立教育政策研究所プロジェクト「幼小接続期の育ち・学びと幼児教育の質に関する研究」

2017年10月27日に文部科学省において、国立教育政策研究所プロジェクト研究「幼小接続期の育ち・学びと幼児教育の質に関する研究」（平成27～28年度）成果報告会が開催された。成果報告会で、埋橋（2017^{a,b}）は、幼児教育の質評価スケールとして ECERS-3を紹介している。埋橋によると、ECERS はアメリカで開発された3歳以上の集団保育の質を測定する尺度であり、初版 ECERS（1980）、改訂 ECERS-R（1998）、改訂 ECERS-3（2015）と改訂がなされている。ECERS-3の内容と評定方式は、6のサブスケールに分類された35の項目につき、各項目に含まれる10前後の指標に基づいて7段階（1点＝不適切、3点＝最低限、5点＝よい、7点＝とてもよい）で評定を行い、総合的な平均点が5点に達すれば「質の高い保育」とみなされるという。ECERS-3の6のサブスケールは、埋橋によると、空間と家具—子どもの遊びと幼児期にふさわしい学びを支える室内空間を魅力的に構成する（項目1～7）、養護—子どもの安心・安全を確かなものにする（項目8～11）、言葉と文字—子どもが喜んで話し、文字に出会い、知りたくなるように助ける（項目12～16）、活動—子どもがものに触れ、関わり、操り、つくり出し、夢中になることを支え、学びに向かう力を育てる（項目17～27）、相互関係—気持ちを受容され、伝え合いをし、新しい考えを生み出すことを支える（項目28～32）、保育の構造—子どものよりよい生活を支えるクラスルーム・マネジメント（項目33～35）である。「幼小接続期の育ち・学びと幼児教育の質に関する研究報告書」（国立教育政策研究所、2017）で、埋橋が指摘しているが、ECERSは、保育の「過程的質」を測定するものであり、「ECERSを用いるときには、特定の環境が「あるか（はい）・ないか（いいえ）」を確かめながら、その特定の環境によって子どもにどのような経験が生起するかを常に考えることになる。」（p.135）

このプロジェクトでは、ECERS-3を用いた試行調査も実施された。埋橋（2017^{a,b}）によると調査協力園は、国・公・私立の幼稚園又は幼保連携認定こども園計6園で、調査対象は5歳児クラス（クラス規模は27～29人）、調査時期は2016年2月～6月で、調査項目⑯多様性の受容と⑰ ICTの適切な使用を除いた ECERS-3の日本語訳を用いて評価観察を行っている。その結果を報告書から引用し、表1に示した。埋橋は、標本数の少なさや調査時期などの限界があることを前提に、平均点数の低かったサブスケールを取り上げ、「言葉と文字」では、教師自身の語彙が必ずしも豊かとはいえない状況にあること、教師によって必ずしも絵本の重要性が認識されていないこと、「活動」では、遊具・教材の種類・量があまり多くないために、遊びを媒介とした子どもと教師の言語的関わりが豊かに展開していきづらいことを指摘している。さらに、埋橋は、ECERS-3の日本における可能性について、保育の質の数値化を手掛かりとして、保育者間で話し合うことで共通認識が生じ、質の向上に向けて具体的な目標を設定できるとし、「環境を通しての教育」を分節的に認識し、段階的に質の向上を行うことになると述べている。埋橋の述べるように、ECERS-3という共通の物差しをもつ

表1 6園の ECERS-3サブスケールごとの平均評点と範囲（埋橋、2017^b）

項目	空間と家具	養護	言葉と文字	活動	相互関係	保育の構造	総合
平均	4.38	5.39	2.87	2.26	4.43	4.81	3.68
範囲	3.29-6.71	3.33-7.00	2.00-5.00	1.44-3.11	1.2-6.6	1-6.67	2.31-5.39

ことが視点を共有することにつながり、同じ目線で話し合うことにより保育の質の向上に繋がると考えられる。また、ECERS-3の各項目は、保育者養成課程の科目の中でも扱われている内容であることから、各科目の授業担当教員は、ECERS-3から内容的に関連する項目を拾い上げ、「環境を通しての教育」を意識した授業の展開をすることが望まれるであろう。

成果報告会では、幼児教育の質評価スケール SSTEWE (Sustained Shared Thinking and Emotional Well-being) も、淀川 (2017^a) により紹介された。淀川によると、SSTEWE は、2015年に英国で刊行された保育の質評価スケールであり、保育プロセスの質のうち特に保育者と子どものかかわりに焦点を当て、「ともに考え、深め続けること」(Sustained Shared Thinking) と「情緒的な安定・安心」(Emotional Well-being) を鍵概念としている。淀川 (2017^b) による SSTEWE のサブスケールと項目の一覧を表 2 に示した。スケールの形式は、ECERS-3を踏襲し、7段階である。淀川 (2017^a) によると、SSTEWE では評価をして数値を出すことが第 1 の目的ではなく、複数名が (あるいは 1 名が複数回) 保育の観察評定を行い、互いの評定の結果や判断の根拠 (具体的なエピソード等) を伝え合い話し合おうことで、観察された保育場面の根底にある保育観や子ども観を語り合い、保育をより良くするための手立てを考えるためであるという。淀川も SSTEWE を用いた試行調査を行っており、協力園は都内の認定こども園 (A 園) と認可保育所 (B 園) の 5 歳児クラス各 1 クラスであり、2016年 6 月の午前中 3 時間程度保育の観察を行い、担任保育者に 1 時間程度のインタビューを実施した。評定者間で協議の上最終決定をした結果、サブスケール 1 「信頼、自信、自立の構築」、2 「社会的、情緒的な安定・安心」、3 「言葉・コミュニケーションを支え、広げる」では、A 園が概ね 4 以上、B 園がそれよりも低く、4 「学びと批判的思考を支える」、5 「学び・言葉の発達を評価

表 2 SSTEWE のサブスケールと項目の一覧 (淀川, 2017^b)

5つのサブスケール	14の項目
【サブスケール 1】 信頼、自信、自立の構築	項目 1 自己制御と社会的発達
	項目 2 子どもの選択と自立した遊びの支援
	項目 3 小グループ・個別のかかわり、保育者の位置取り
【サブスケール 2】 社会的、情緒的な安定・安心	項目 4 社会情動的な安定・安心
【サブスケール 3】 言葉・コミュニケーションを支え、広げる	項目 5 子ども同士の会話を支えること
	項目 6 保育者が子どもの言葉を聴くこと、子どもが他者の言葉を聴くように支えること
	項目 7 子どもの言葉の使用を保育者が支えること
	項目 8 感受性豊かな応答
【サブスケール 4】 学びと批判的思考を支える	項目 9 好奇心と問題解決の支援
	項目 10 お話・本・歌・言葉遊びを通した「ともに考え、深めつづけること」
	項目 11 調べること・探求を通した「ともに考え、深めつづけること」
	項目 12 概念発達と高次の思考の支援
【サブスケール 5】 学び・言葉の発達を評価する	項目 13 学びと批判的思考を支え、広げるための評価の活用
	項目 14 言葉の発達に関する評価

する」では全体として低めであったという。淀川（2017^a）は、幼稚園教育要領（平成29年3月31日公示）の『第1章 第2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』と、「ともに考え、深めつづけること」「情緒的な安定・安心」との関連を取り上げ、幼稚園教育要領で重視されている、子どもたちの学びや思考について、保育者がどのように支えるかが課題であるとしている。このように、SSTEWにおいても、スケールという共通のツールを用いて保育を観察し、話し合うことが保育の質を高めることになると強調されている。どのようなスケールを用いるとしても、その結果を共有し話し合うことが重要であると考えられる。

ECERS-3とSSTEWの比較検討結果から、掘越・河合（2017）は、SSTEWの方が比較的日本の保育への適用可能性が高いと判断し、SSTEWの項目を取り上げる形で「幼児教育の質評価スケール（案）」の作成を検討したと述べている。掘越（2017）によると、幼児教育の質評価スケール案の検討に際し、評点の見直し、文言の見直し、スケールの段階の移動を行い、「幼児教育の質評価スケール（案）」を作成した。これを表3に示す。評点の見直しに関しては、ECERS-3やSSTEWの7点から6点に変更し、2（まあよい・ふつう）、4（よい）、6（とてもよい）としている。保育者養成の立場としては、こうした評価スケールを実習の際の自己評価の観点として、学生指導に取り入れることも可能であるように思われる。

埋橋（2015）は、ECERS-RとSSTEWの保育の質の評価尺度の比較検討を行っており、項目間の比較では、注意すべき点として、ECERS-Rに設備・備品などの項目が多く、「構造の質」を評価しているように見えるが、「過程の質」、つまり「子どもが何を経験しているか」に焦点を当てた尺度であると原著者により強調されている点であると述べている。また、埋橋は、SSTEWについて、保育者の役割に焦点を当てプログラミングや学びのための環境構成、保育者と子どもの相互関係に注目したものとなっていると指摘している。さらに、保育実践にECERS-Rを用いた研究結果から、スケー

表3 幼児教育の質評価スケール（案）の項目（掘越，2017）

サブスケール	項目
【1】 信頼・自信・自立の構築	項目1 自己制御と社会的発達
	項目2 子供の選択と自立した遊びの支援
	項目3 小グループ・個別の関わり、保育者の位置取り
【2】 社会情動的な安定・安心	項目4 社会情動的な安定・安心
【3】 言葉・コミュニケーションを支え、広げる	項目5 子供同士のやりとりを支えること
	項目6 保育者が子供の声を聴くこと、子供が他の人の言葉を聴くように支えること
	項目7 保育者が子供の言葉の使用を支えること
	項目8 保育者が感受性豊かで適切に応答すること
【4】 学びとより深い思考を支える	項目9 好奇心と問題解決の支援
	項目10 お話・本・歌・言葉遊びを通した「共に考え、深め続けること」
	項目11 調べること・探求を通した「共に考え、深め続けること」
	項目12 概念の発達とより深い思考の支援

ルの項目に従い遊具・道具の充実を図ることで物的に環境が整い、子どもが落ち着いて集中して遊ぶようになるなどの子どもの多様な経験が可能となった段階で、保育者がどうかかわるかが課題となると述べ、SSTEWの指標が示すようなきめ細かな関わり方が有効であるとしている。

埋橋は、ECERSを中心として幼児教育・保育の質の評価について研究しており、海外における使用例も報告している。また、埋橋(2017^c)は、シンガポールの幼児教育・保育の質の認証システムSPARK(Singapore Pre-school Accreditation Framework)を紹介している。埋橋によれば、シンガポール政府により2013年に設置されたECDA(Early Childhood Development Agency)の事業の一つであり、シンガポールの現状に合わせて開発された保育の質の評価尺度QRSを用いて、アセスメントを行っている。SPARKのQRSは、国際的に認知されている保育の質評価尺度ECERS-R, ECERS-E, PASをモデルとしており、その構成を表4に示した。埋橋は、SPARK-QRSのリーダーシップの重視に着目し、2016年9月に発表された我が国における保育の質に関する大規模アンケートの結果と照合させている。

これらのことから、幼児教育・保育の質評価スケールは、どの尺度を用いようとも、まず、共通のツールとして利用し、その結果を話し合うことが重要であり、このことが保育の質を高めることにつながると考えられる。そのためにも、話し合いに参加する個人々のコミュニケーション能力が十分発達していることや、話し合いのしやすい集団の雰囲気などが鍵となると思われる。また、国際的に使用されている評価尺度を使用することで、我が国の保育の強みや課題を明らかにすること

表4 QRSの構成(埋橋, 2017^c)

分類	項目(20)	指標数(168)	
1	リーダーシップ	1.1 戦略的リーダーシップ	9
		1.2 カリキュラム編成における施設リーダーの役割	9
2	計画と運営	2.1 戦略的計画	9
		2.2 プログラム構造と実施	9
		2.3 運営/管理	9
3	スタッフ管理	3.1 新任者と配置	9
		3.2 専門性の開発とパフォーマンスの評価	9
		3.3 スタッフの幸福	6
4	資源	4.1 指導と学習の環境と資源	12
		4.2 両親との協力	9
		4.3 地域との協力	9
5	カリキュラム	5.1 総合的カリキュラムと全人的発達	9
		5.2 美学と創造的表現	12
		5.3 世界の発見	6
		5.4 言語と識字	15
		5.5 運動技能の発達	9
		5.6 数的感覚	6
6	教授法	5.7 社会的情動的発達	6
		6.1 教授法の一般原理	9
		6.2 子どもの学習と発達のアセスメント	6

が可能となる。さらに、掘越による「幼児教育の質評価スケール（案）」や、シンガポールのSPARK-QRSのように、国際的に用いられている評価尺度をもとにしながらもその国の実情に合わせて開発することは、保育の質の向上に向けてより有効であると考えられる。保育者養成では、授業担当教員は評価尺度の項目を参考にして、各授業科目の中でその視点を取り入れ、具体的な指導を行うための教育方法の検討が求められるだろう。

4. 保育の質の保障・向上への取り組みに関する全国大規模調査

秋田（2016）は、東京大学大学院教育学研究科附属発達保育実践政策学センターで、2015年12月から2016年3月に「保育の質の保障・向上への取り組みに関する全国大規模調査」として「全国保育・幼児教育施設大規模調査」「全国基礎自治体調査」を実施したとして、その結果を公表した。秋田によると、調査目的は、保育の質の保障・向上に関する取り組みの現状と課題を把握し、今後のあり方について議論するための基礎資料を提示することであり、「全国保育・幼児教育施設大規模調査」は、幼稚園・認定こども園・認可保育所・小規模保育所・認可外保育施設の保育者（園長、主任、5歳児・3歳児・1歳児担任）を対象とし、7,076施設、30,700名の保育者から回答を得た。回答率は全体で37%であった。「全国基礎自治体調査」は、全国基礎自治体（1718）の首長と子ども・子育て支援担当部局担当者を対象とし、577名の首長（回答率34%）と811名の担当者（回答率47%）から回答を得た。

秋田によれば、「全国保育・幼児教育施設大規模調査」では、「保育の質」のうち主として次の3点に焦点を当てた分析を行ったという。一つ目は、「構造の質」（物的・人的環境の全体的な構造）のうち、労働環境の実態を反映するものとしての保育者の負担感・体調・満足感、二つ目は、「プロセスの質」（保育者と子どもたち、子ども同士、保育者同士のかかわり）のうち、保育者と子どものかかわりとかかわりを間接的に支える保育環境構成、三つ目は、「実施運営の質」（現場のニーズへの対応、効果的なチーム形成のための運営）のうち、園長のリーダーシップ、中でも「分散型リーダーシップ」に焦点を当てたと述べている。淀川・高橋（2016）が本調査の結果報告をしている。それによると、労働環境（負担感・体調・満足感）の分析結果は次の3点であった。①担任保育者（1・3・5歳児クラス担任）が最も負担感を強く認識していたのが「事務的作業負担」「仕事の責任の重さ」「保育者の不足」「給与の不足」であった。②保育者は「労働環境・待遇にまつわる負担」を、「園内の人間関係にまつわる負担」「子ども・保護者対応にまつわる負担」「素材教材や研修時間の不足にまつわる負担」に比べ強く感じていた。③担任保育者全てで、「労働環境・待遇にまつわる負担」は職務満足度の低さ、および体調不良と関係。「園内の人間関係にまつわる負担（とりわけ管理職との関係性）」は職務満足度の低さと関係していた。淀川らは、これらのことから、離職防止・保育者の体調やメンタルヘルスの維持・向上のためには、園長や主任等の管理職が、労働環境の管理・改善や職員同士の関係性のマネジメントに意識的に取り組んでいく必要があると考察している。

プロセスの質（保育環境構成、かかわり）の分析結果は、淀川らによると次の3点であった。①「受容・共感・傾聴（1・3・5歳児クラス）」「集団での遊び・活動の支援（3・5歳児クラス）」の得点が非常に高く、日本における保育の特徴や良さを見いだすことができる。②「好奇心・探求心をふまえた遊び・活動の支援」（3歳児・5歳児クラス）、「温かく受容的な雰囲気」（5歳児クラス）は他の観点に比べ平均値が低い。③「子ども・保護者対応に関する負担感」や「素材教材や研

修時間の不足に関する負担感」を強く感じている保育者ほど、かかわりの質のスコアが低かった。これらのことから、淀川らは、日本の保育の良さや強み、独自性を保ちながら、国際的にも発信していくことが今後ますます求められる一方で、課題に対して、負担感の軽減とともに、国際的な動向を踏まえ諸外国の先進的な取り組み等に学ぶことも重要であると述べている。リーダーシップの分析結果について、淀川らは次の2点を報告している。①園長先生のリーダーシップのスコアが高いほど、担任保育者の負担感（特に人間関係に関する負担感）が低く、満足度が高く、担任保育者のプロセスの質（保育環境構成・かかわり）のスコアが高かった。②園長先生のリーダーシップのスコアは、園長先生の園外研修参加頻度が多いほど高く、資格・免許や園長経験年数とリーダーシップの関係は、施設形態によって異なっていた。これらのことから、淀川らは、園長先生の分散型リーダーシップの高さと、労働環境の良さや保育プロセスの質の高さとが関係していることが示唆され、保育者の離職防止、日々の保育実践の向上と子どものより良い育ちのために、「分散型リーダーシップ」の取り組みが重要と考えられると述べている。

遠藤（2016）は、リーダーシップの結果について、園長がリーダーシップの発揮による園風土の改善に努め、正負多様な感情の経験・表出が自然に成り立ち、それが相互に受容される状況である「オープン・コミュニケーション」において、園内の大人の心身健康・動機づけ・志気等や、子どもの社会情緒の発達を支え促すと考察している。遠藤は、保育におけるかかわりの質について、「受容・共感・傾聴」が高く、感情の「制御・調整」と「調律・映し出し」の効果があること、この両側面を伴った関わりが子どもの種々の社会情緒の発達を最も効果的に支え促すと述べている。同様に「集団での遊び・活動の支援」も高く、保育者が「集団的感性」を豊かに備えていると解釈している。また、田熊（2016）は、プロセスの質に関するまとめと示唆の部分について次のようにコメントをしている。田熊によると、プロセスの質を取り上げたのは、この分野が国際的に未だエビデンスが構築されていず、プロセスの質の定義や範囲、効果的な実践法と測定法がまだ明らかにされていないためであるという。田熊は、プロセスの質の中のかかわりの特徴として、日本の強みは集団の遊びや受容・共感・傾聴に重きを置いた実践があることで、気になる点としては相対的に見て好奇心や探求心といった、遊びや活動のサポートが手薄になっている点を指摘する。ただし、日本の強みである集団の遊びや共感に重心を置いている点に関して、今後、地域により集団の特徴も多様化すると想定されることから、様々な実践が地域の特徴にあったものにしていかなければならないこと、そのために地域課題の実態調査を地域レベルの研究として残していく必要があると考察している。

これらのことから、保育のプロセスの質に関する研究が特に必要とされており、保育の質評価尺度の検討もそのひとつであると考えられる。すでに、共通のツールを用いて保育の質について話し合うこと自体が、その質を高めることにつながると述べたが、話し合いがしやすい雰囲気、遠藤の言う「オープン・コミュニケーション」が、園長のリーダーシップと関連していることも明らかにされた。保育の質の向上に向けて、保育者養成校と保育現場との協働がますます必要とされていることも示された。

5. 保育者養成における「保育の質の保障・向上」

「保育の質の保障・向上」に向けて様々な取組が行われる中で、保育者養成の立場において、保育

の質をどのようにとらえ、養成カリキュラムとどのように関連させるかが問われている。山田(2016)は、保育のプロセスの質に関して、アメリカ国立小児保健・人間発達研究所(NICHD)の長期追跡研究から出されたプロセス的特徴と、SSTEWSケールを手掛かりに、保育の質を高める保育者のスキルと態度を検討している。山田によると、保育の質を高める保育者のスキルとして大きく3つ、態度として大きく2つに分けて考えることができるという。スキル①は、子どもの主体性を尊重して支援すること。スキル②は、子どもの社会性の発達を支えるための様々な支援を行うスキル。スキル③は、子どもの認知的発達を支えるための援助である。山田は、スキル③をさらに3つに分けて考えられるとし、言葉の発達に関する支援、絵本や物語を読み聞かせたり、歌遊びや言葉遊びを楽しんだりできるような援助、子どもの探求心を大切に、自ら活動ができるよう様々な支援を行うことを挙げている。また、保育の質を高める保育者の態度として、子どもの情緒が安定し安心して生活できるように、ポジティブな態度で子どもとかわること、保育者が物事を肯定的に捉え、子どもとともに考え、よりよくしていこうとする態度が必要であると述べている。山田は、保育者養成の立場から、このようなスキルや態度について系統立てて学ぶことができていず、今後、具体的な指導方法が必要であると考察している。今ここで、保育者養成校は、自校のカリキュラムを見直し、保育者養成のための系統的なカリキュラム体系になっているかを確認する必要があるだろう。カリキュラムツリーやマップを作成することで、可視化することは重要であると思われる。

山田・森(2016)は、保育者養成校と保育現場との協働による連携が保育の質の保障と向上に繋がると考え、実習評価票「学びの履歴」を考案し、これをツールとして利用することを提案している。この実習評価票「学びの履歴」は、実習ごとに完結するものではなく、全ての実習をつなぐものであり、PDCAサイクルを活用し、自己課題を見いだし、次の実習に生かすことができるようになっていくという。山田らは、この「学びの履歴」をツールとして、保育者養成校と保育現場が協働できるのではないかと考えている。養成校と保育現場の協働には、様々な課題が残されているが、ツールを共有し話し合いをすることは、繰り返し述べているように非常に有効な方法であると考えられる。

小谷・庄司(2017)は、保育実践を保育者が共に振り返り、省察しあうことで、保育の質が向上した園内研究の事例を報告している。小谷らは、保育の質とは幼児の育ちの質であり、園における幼児の育ちには、保育者をはじめとする大人との関わり、幼児相互の関わり、保育者が計画し設定する環境とそこでの体験等の中でもたらされると述べる。保育の意味は、リフレクションにより見出されるものであり、幼児の体験の質、保育の質も実践行為の後のリフレクションにより見出されるものであるという。共に振り返ることの重要性については、松永(2015)も言及している。松永によると、保育におけるカンファレンスでは、保育現場で起こっている様々なことを自分一人で抱え込むことなく、カンファレンスにより他者と交流し合い、見直すことが重要であり、効果的にカンファレンスを進めるうえで最も重要なのは、保育者の主体的な語り合いであるという。

これらのことから、保育者養成における「保育の質の保障・向上」に向け、コミュニケーション能力の育成を取り上げる。保育現場で観察したことを記録し、他者に伝わるように言語化することや、他者の言葉を聴いて他者の体験を共有することは、保育者としての専門性の一つであると考えられる。本学は、2018年度改組を行い、保育者養成課程のカリキュラムも部分的に変更がなされた。新規選択科目として、「コミュニケーションの理論と実践」を4年生前期に設置した。この科目では、

「語り合う」「共に振り返る」「オープン・コミュニケーション」を可能となるように授業計画を立てている。授業概要を表5に示した。授業で取り上げる材料として、幼稚園や保育園での観察事例や、実習体験などを予定している。

表5 授業概要 (コミュニケーションの理論と実践)

授業のタイトル (科目名) コミュニケーションの理論と実践		授業の種類 (演習)	授業担当者 山下京子	
授業の回数	時間数 (単位数)	配当学年・時期	必修・選択	
15	2	4年前期	選択	
<p>[授業の目的・ねらい] コミュニケーション理論を学ぶとともに、カウンセリング技法を中心とした適切な応答の仕方を学ぶことにより、コミュニケーション能力の向上をめざす。</p> <p>[授業全体の内容の概要] コミュニケーション理論について学ぶとともに、カウンセリング技能を身に付ける。また、ソーシャル・スキル・トレーニングやストレス・マネジメント、ピア・サポート、構成的エンカウンター・グループなどについて実践を踏まえながら学習し、日常の対人関係に役立つ力を育成する。</p> <p>[授業修了時の達成課題 (到達目標)]</p> <p>①コミュニケーション理論について理解し、適切なコミュニケーションの在り方について考察できる。 ②カウンセリング技法を習得し、適切に使用できる。③実際の場面で、円滑なコミュニケーションを促進させることができる。</p>				
<p>[授業の日程と各回のテーマ・内容・授業方法]</p> <p>コマ数</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 オリエンテーション 2 コミュニケーション理論の概説 3 カウンセリング技法の紹介 4 ロールプレイを通しての応答訓練① 5 ロールプレイを通しての応答訓練② 6 カウンセリングの実際①ピア・カウンセリング 7 カウンセリングの実際②教育・保育場面におけるカウンセリング 8 ソシアル・スキル・トレーニング 9 ストレス・マネジメント 10 ピア・サポート 11 構成的エンカウンター・グループ 12 日常的な対人関係における円滑なコミュニケーション 13 教育・保育現場における円滑なコミュニケーション 14 コミュニケーション能力の測定 15 まとめ 				
[使用テキスト・参考文献] テキストは使用しない。必要な資料は、その都度配布する。		[単位認定の方法及び基準] (試験やレポートの評価基準など) レポート (50%) 毎回、レポートの提出を求める。 プレゼンテーション (30%)、討論 (20%)		

6. おわりに

保育の質とは何か。保育者養成に携わる者として、保育の質の多様な側面を考慮し、国際的な動向も視野に入れて、保育の置かれた状況を俯瞰するという態度は常に必要であると感じている。保育の質評価尺度は、その項目を参照することで、担当授業科目との関連が明らかとなることや、知識伝達型の授業から、グループワークやディスカッションなどアクティブ・ラーニングの手法を取り入れた授業への変更を求めることになると考えられる。保育の質の向上において、特に「話し合う」ことの重要性が何度か指摘されたが、対人援助職である保育者にとって、コミュニケーション能力の発達は非常に重要であると考えられる。ただ、保育者養成校において、保育の質の向上に向けて、保育者の資質向上を重視しがちになることに対して、私たちは注意する必要がある。保育の「過程の質」のみでなく「方向性の質」「構造の質」についても、国内外に向けて発信していくことが、保育者養成校の責務であると考えられる。

(本研究は、「共同研究 広島女学院型アクティブ・ラーニングを通じた教員養成の研究—地域との協働を中心に」(研究代表者 山下京子)の題目で、2017年度広島女学院大学学術研究助成を受けて行われた。)

引用文献

- 秋田喜代美 2016.8.25. 今、日本の保育の真実を探る—保育施設と自治体に対するアンケート調査結果の公表—。
(www.cedep.p.u-tokyo.ac.jp/cms/wp-content/uploads/2016/09/pressrelease2_20160825.pdf)
- 秋田喜代美・箕輪潤子・高櫻綾子 2008 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, 289-305.
- 遠藤利彦 2016.9.17 「園調査」の結果から見えてきたもの—課題と可能性—。(公開シンポジウム「今、日本の保育の真実を探る～九万人の保育者と千七百カ所の自治体関係者の声を聴く～」配布資料)(www.cedep.p.u-tokyo.ac.jp/project_report/symposiumseminar/sympo-20160917/)
- 掘越紀香 2017.10.27. 質評価の意義と課題。国立教育政策研究所プロジェクト研究「幼小接続期の育ち・学びと幼児教育の質に関する研究」(平成27～28年度)成果報告会 配布資料, 83-92.
- 掘越紀香・河合優子 2017 第4章第1節 ECERS-3, SSTEW等の結果を受けての評価スケールの検討。(国立教育政策研究所 2017 幼小接続期の育ち・学びと幼児教育の質に関する研究報告書, 170-177.)(www.nier.go.jp/05_kenkyu_seika/pdf_seika/h28/childhood_all.pdf)
- 池本美香 2011 経済成長戦略として注目される幼児教育・保育政策—諸外国の動向を中心に—。教育社会学研究, 88, 27-45.
- 国立教育政策研究所 2017 幼小接続期の育ち・学びと幼児教育の質に関する研究報告書。(www.nier.go.jp/05_kenkyu_seika/pdf_seika/h28/childhood_all.pdf)
- 小谷宜路・庄司康生 2017 保育実践の省察から生まれる教職員相互・集団の質の向上に関する一報告。埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, 16, 143-149.
- 厚生労働省 2017.9.1. 保育所等関連状況取りまとめ(平成29年4月1日)(全体版)。(www.mhlw.go.jp/file/04-Houdouhappyou-19070000-Koyoukintoujidoukateikyoku-Hoikuka/0000176121.pdf)
- 厚生労働省 待機児童解消加速化プラン。(www.mhlw.go.jp/bunya/kodomo/pdf/taikijidokaisho_01.pdf)
- 松永静子 2015 <特集>保育現場で気になるコトバ考4:「評価」って何だ? 「主体的な語り合い」が育む保育の質—保育カンファレンス再考—。幼児の教育, 114, 1, 10-13.
- 文部科学省 2017 幼稚園教育要領(平成29年3月31日公示)。(www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2017/05/12/1384661_3_2.pdf)

- 内閣府 制度の概要. (www8.cao.go.jp/shoushi/shinseido/outline/index.html)
- 内閣府子ども・子育て本部 2017年6月 子ども・子育て支援新制度について. (www8.cao.go.jp/shoushi/shinseido/outline/pdf/setsumei.pdf)
- 野澤祥子・淀川裕美・高橋翠・遠藤利彦・秋田喜代美 2016 乳児保育の質に関する研究の動向と展望. 東京大学大学院教育学研究科紀要, 56, 399-419.
- 野澤祥子 2016.9.17. 大規模調査概要説明. (公開シンポジウム「今、日本の保育の真実を探る～九万人の保育者と千七百カ所の自治体関係者の声を聴く～」配布資料) (www.cedep.p.u-tokyo.ac.jp/project_report/symposiumseminar/sympo-20160917/)
- OECD 2001 Starting Strong: Early Childhood Education and Care. (www.oecd.org/edu/school/startingstrong.htm)
- OECD 2006 Starting Strong II: Early Childhood Education and Care. (www.oecd.org/edu/school/startingstrongiiearlychildhoodeducationandcare.htm)
- OECD 2012 Starting Strong III: A Quality Toolbox for ECEC. (www.oecd.org/edu/school/startingstrongiiiqualitytoolboxforecec.htm)
- 鈴木正敏 2014 幼児教育・保育をめぐる国際的動向—OECDの視点から見た質の向上と保育政策—. 教育学研究, 81, 4, 460-472.
- 田熊美保 2016 シンポジウム開催に寄せて《ビデオレター》. (「今、日本の保育の真実を探る～九万人の保育者と千七百カ所の自治体関係者の声を聴く～」報告書.) (www.cedep.p.u-tokyo.ac.jp/project_report/symposiumseminar/sympo_20160917/)
- 東京大学発達保育実践政策学センター公開シンポジウム 「今、日本の保育の真実を探る～九万人の保育者と千七百カ所の自治体関係者の声を聴く～」2016年9月17日開催 (www.cedep.p.u-tokyo.ac.jp/project_report/symposiumseminar/sympo_20160917/)
- 埋橋玲子 2015 保育の質の評価尺度 ECERS と SSTEW の比較検討と今後の課題. 同志社女子大学学術研究年報, 66, 179-182.
- 埋橋玲子 2017. 10.27^a. 幼児教育の質評価スケール ECERS-3. 国立教育政策研究所プロジェクト研究「幼小接続期の育ち・学びと幼児教育の質に関する研究」(平成27～28年度)成果報告会 配布資料, 57-66.
- 埋橋玲子 2017^b 第2章第1節 ECERS-3の紹介と実施結果. (国立教育政策研究所 2017 幼小接続期の育ち・学びと幼児教育の質に関する研究報告書. 134-139) (www.nier.go.jp/05_kenkyu_seika/pdf_seika/h28/childhood_all.pdf)
- 埋橋玲子 2017^c シンガポールの幼児教育・保育(2)—質の認証システム SPARK に注目して—. 現代社会フォーラム, 13, 28-38.
- 山田朋子・森美保子 2016 保育の質向上に繋がる養成校と保育者との協働の在り方—実習評価票「学びの履歴」を手掛かりに—. 中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要, 48, 73-82.
- 淀川裕美・高橋翠 2016.9.17 全国保育・幼児教育施設大規模調査《結果報告》. (公開シンポジウム「今、日本の保育の真実を探る～九万人の保育者と千七百カ所の自治体関係者の声を聴く～」配布資料) (www.cedep.p.u-tokyo.ac.jp/project_report/symposiumseminar/sympo-20160917/)
- 淀川裕美 2017.10.27^a. 幼児教育の質評価スケール SSTEW. 国立教育政策研究所プロジェクト研究「幼小接続期の育ち・学びと幼児教育の質に関する研究」(平成27～28年度)成果報告会 配布資料, 67-82.
- 淀川裕美 2017^b 第2章第2節 SSTEWの紹介と実施結果. (国立教育政策研究所 2017 幼小接続期の育ち・学びと幼児教育の質に関する研究報告書. 140-145) (www.nier.go.jp/05_kenkyu_seika/pdf_seika/h28/childhood_all.pdf)
- 山田秀江 2016 保育の質を高める保育者のスキルと態度. 四條畷学園短期大学紀要, 49, 27-32.
- 山田朋子・森美保子 2016 保育の質向上に繋がる養成校と保育者との協働の在り方—実習評価票「学びの履歴」を手掛かりに—. 中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要, 48, 73-82.