

東広島市の就学前保育施設の保育の質と乳幼児の育ちに関する評価研究 — 令和3年度報告から —

七木田 敦¹・杉村伸一郎¹・中坪 史典¹
清水 寿代¹・井辺 和杜²・表 夏子³

Quality of Early Childhood Education and Care and Child Development Evaluation Research in Higashi-hiroshima. — A report of 2021 —

Atsushi NANAOKIDA¹, Shinichiro SUGIMURA¹, Fuminori NAKATSUBO¹
Hisayo SHIMIZU¹, Kazuto IMBE², Natsuko OMOTE³

Abstract: In this study, we clarified how the quality of childcare at preschool childcare facilities (kindergartens, nursery schools, certified children's kindergartens) in the city is affected by the implementation status of the "Higashi-Hiroshima City Early Childhood Education and Childcare Action Plan." The Action Plan includes, (1) the creation of an attractive childcare environment that nurtures the five abilities, (2) the promotion of natural childcare, (3) the enhancement of public childcare, and (4) the training and collaboration of childcare coordinators. Specifically, first, we clarified how teachers played a role in the growth of children from 0 years to preschool age through the implementation of the Higashi-Hiroshima City Early Childhood Education and Childcare Action Plan; second, we also evaluated parental childcare.

Key words: Early childhood education and care, Quality, teacher assessment, parent evaluation

研究の背景と目的

東広島市では、第2期東広島子ども・子育て支援事業計画において、重点施策の一つとして「乳幼児期における教育・保育の向上」が挙げられ、その具体的な施策として「ひがしひろしま幼児教育・保育アクションプラン」が実施されている。その中で、重点施策の一つとして位置付けている「乳幼児期における教育・保育の質の向上」のために、目指す乳幼児の姿や施策の方向性を関係者が共有し、より一層の質の向上を図ることが目指されている。

この目的達成のためには、どのような施策が有効であるのか、それを可能にするのはどのようにしたらいいのか具体的な方向性を提示する

必要がある。しかしながらその検討すべき事項は複雑で、保育者の研修機会を増やすことに加え、保育者の保育実践の分析力の向上、子どもの育ちについて見きわめる力、また保護者や小学校との連携など多岐にわたっている。

これまで、東広島市の保育の内容や保育の質の向上に向けた取り組みでは、特定の園を「研究指定園」という事業で実施されてきたためその効果がきわめて限定的であった。また保育の質の向上や保育者の力量形成という観点の公開保育や実践研究はおこなわれておらず、全市を挙げての事業の検証は実施されていなかった。

そこで本研究では「東広島市幼児教育・保育のアクションプラン」、(1) 5つの力を育む魅力ある保育環境づくり、(2) 自然保育の推進、(3) 公開保育の充実、(4) 保育コーディネーターの育成・連携、などの実施状況によって、本市の就学前保育施設（幼稚園、保育所、認定

1 広島大学人間社会科学部附属幼年教育研究施設
2 広島大学大学院人間社会科学部研究科博士課程後期
3 広島大学大学院人間社会科学部研究科博士課程前期

どうして研究が必要なのか

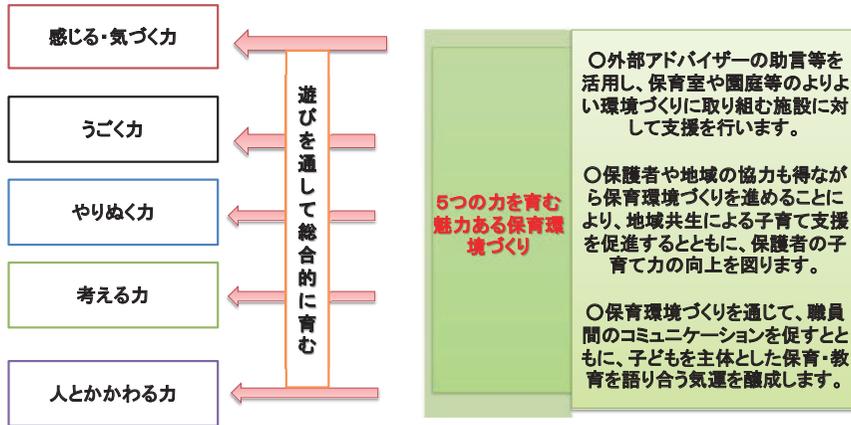


図1 「東広島市幼児教育・保育のアクションプラン」の見取り図

こども園)の保育の質にどのような影響を与えるのかを明らかにする。

本稿では保育の質に関わって、広島県が策定した「乳幼児期に育みたい5つの力」(「身の周りのことから感じ取る力」や「人とかかわる力」,「困難を乗り越える力」,「自分の体の身のこなし方」,「考える力」)が、どのように変容したのかを一つの指標として研究を進める(図1参照)。具体的には、子どもを取り巻くすべての人たちの連帯により、子どもの健やかな成長を支え共に育つ「つながる つなげる 育ちあいのまちづくり」の基本理念を基に、「人間形成の基盤となる乳幼児期に、子どもが興味・関心を持ち、とことん遊びこむこと」の周知徹底を保護者、保育者に図ることもねらいとする。

本研究では、東広島市の幼児教育・保育アクションプランの実施により、0歳から就学前までの子どもの育ちの変化を保育者がどのように担ったのか、保護者の保育の評価とともに明らかにすることを目的とする。

具体的には、保育の内容や保育の質の向上に向けた取り組みの効果検証として独自に作成した乳幼児の育ちの評定(乳児版、幼児版)(資料参照)、また同様の保護者評定を実施する。この評定法は、広島県の乳幼児に5つの力(平成29年2月策定の「『遊び 学び 育つひろしまっ子!』推進プラン」より)を評価軸より作成したものである。保育者はクラスの中の個々の子どもの育ちを簡便に評定でき、また同様な視点で保護者も育ちを客観的に評価することになる。また保育者においては、本評定表を用いてクラスの子どもの育ちを年に二回にわたって、

評価・記録できるツールとして利用することが可能である。

それをもとに(1)東広島市内10カ所の幼稚園・保育所・認定こども園を対象とし、その中の5つの園所において、本研究のアドバイザー(広島大学教員など5人)が、アクションプランの実施を念頭においた研修の企画や保育への指導助言を定期的に行うことで、他園所(5施設)との比較を可能とする。

特にその中の2園において、各クラスごとに保育実践の変化を「“保育プロセスの質”評価スケール(SSTEW)」により評定を行い、どのような要因が保育の質に影響を与えるのかを詳細に記録し分析をする。

以上のように、本研究の特色は、比較的大規模な調査からなり、保育者と保護者双方から「子どもの育ち」についてアクションプランを実施している施設の評定を実施しマクロな視点から検討すること、と併せて特定の園所(2カ所)を対象に、ミクロな視点から保育の質の変容を分析するという点である。研究の概念図を下記に示す(図2参照)。

本稿では以下のリサーチクエスションからなる4つの節から構成する。

研究1. 保護者が、子どもの育ちの様子をどのように捉えているのか?

研究2. アドバイザー(大学教員や保育経験者など5人)が保育の困り感を解決することで、乳児と幼児では、どのような変容が起こったのか?

研究3. 特定の園所を対象に各クラスの実践の変化を「“保育プロセスの質”評価スケール(SSTEW)」による評定から、どのような要因

効果検証の概念図：一人の子どもを園所と家庭で評定

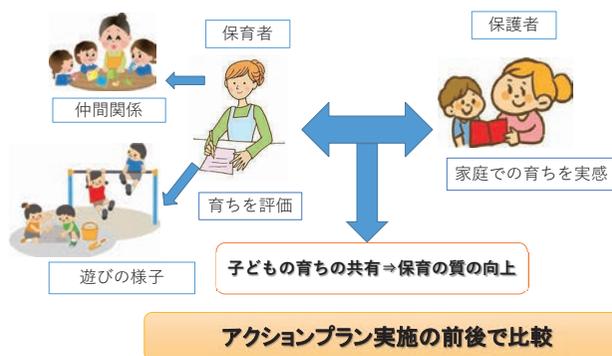


図2 本研究のデザイン

が保育の質に影響を与えるのか？

研究4. 園所を訪問した大学教員や専門家のアドバイザーに助言から今後の課題を探る

研究1 子どもの育ちに対する保育者と保護者のとらえの違い

「幼児教育・保育のアクションプラン」、(A) 5つの力を育む魅力ある保育環境づくり、(B) 自然保育の推進、(C) 公開保育の充実、(D) 保育コーディネーターの育成・連携、などの実施にあたって現状では、0歳から就学前までの子どもの育ちの変化を保育者がどのように担ったのか、保育者の自己評価と保護者の保育の評価はどのようになっているのかを乳児、幼児の別で明らかにする。

乳児

7. 好きな玩具や遊具が選べる環境の中で自ら関わり様々な遊びを楽しむ。

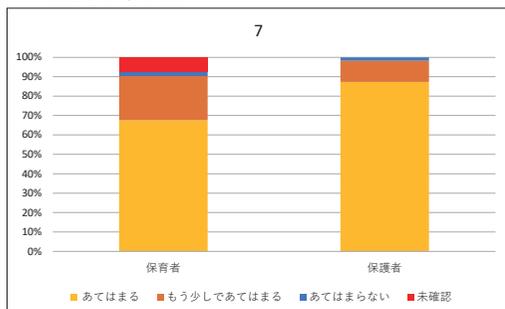


図3 乳児用質問項目7の保育者・保護者の回答

園所側に「好きな玩具で自由に自らもかかわりながら遊ぶという」場面が、保護者よりも多いことが明らかになった(図3参照)。これは

子どもたちが自由に玩具や遊具が選べる環境が整っていないことが考えられる。乳児は保育者が準備したもの、出してきたもので遊ぶことが多くみられるため、子どもたちが自分で選んで遊ぶ環境づくりを考えていく必要がある。

乳児

9. ごっこ遊びの中で、器を並べたり、自然物を分けたりして遊ぶことを楽しむ。

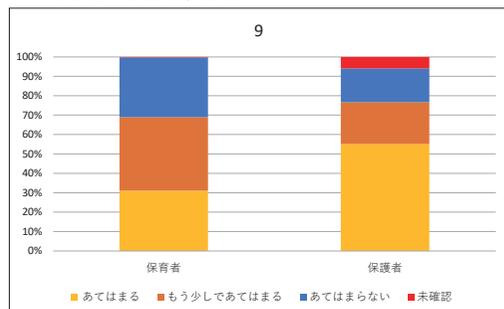


図4 乳児用質問項目9の保育者・保護者の回答

図4からは、自然物と関わったり遊んだりする様子について園所では、自然物を使ってごっこ遊びを楽しんでいるが、家庭では、自然物に触れ機会も少ないことが考えられる。また2021年はコロナ禍のため自然に触れる機会が少なかったこともある。家庭では大人中心の生活になりがちなことを踏まえたうえで、ごっこ遊びの楽しさを伝えていく必要がある。同様に園での多様な遊びの様子を伝えることが必要であろう。

友だちと一緒に遊んだり、関わる姿は、家庭の中だけではなかなか見られない。幼児になっても遊びの様子については、保育の中で友だち

幼児

4. 思いや意見の食い違いが起っても相手の思いも聞いて折り合いをつけて遊びをすすめている

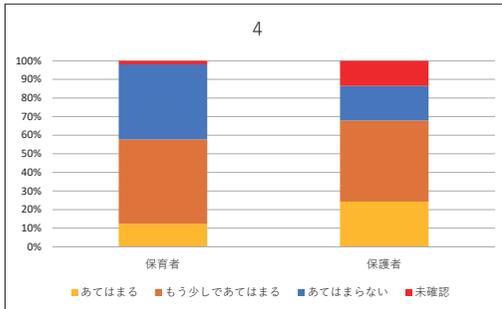


図5 幼児用質問項目4の保育者・保護者の回答

と関わる姿を、保育者はより伝えていく必要がある(図5参照)。このことは就学前になって、保護者の不安軽減に関わるものでもある。

幼児

8. 自分とは異なる考えや「〇ちゃんは、〇が上手だね。」など友だちのよさ、その子らしさを認め受け入れている。

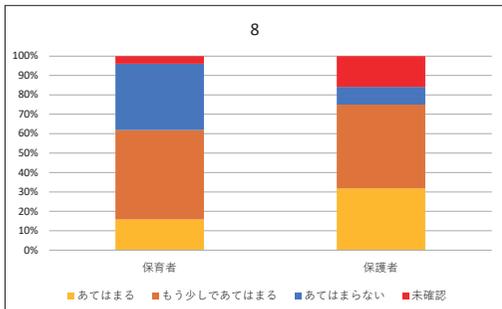


図6 乳児用質問項目8の保育者・保護者の回答

幼児が他の子どもと関わる様子は、園所では日常的に行われている。ところが保護者は直接友だちと関わる様子を見ることは難しいものの、保護者であっても保育者であっても、幼児との積極的な対話を重ねることで確認していく必要がある(図6参照)。

研究1の結果の概要

対象乳幼児2,269人、保護者1,051人、保育者115人の対象の分析から以下のことが明らかになった。

(I) 乳幼児とも、15項目中14項目において、保育者評定より保護者評定が高く、自らの子どもの成長を肯定的に捉えている保護者が多かった。

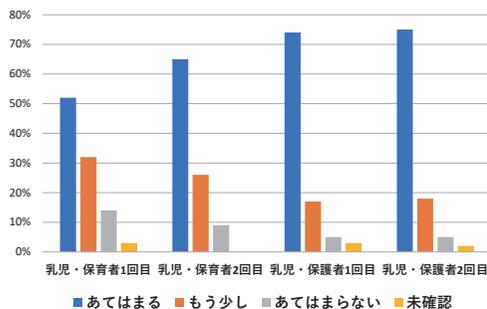
(II) 幼児においては身近な自然環境や園庭の植物、飼育動物への関わりを評価している保護者が多かった。

(III) 乳児においては「自らやりたいことを見つけ伸び伸びと遊ぶ」という項目については、保護者評定が保育者評定より低く、家庭での保護者が認識する課題を保育施設でどのように解決するかが課題となる。

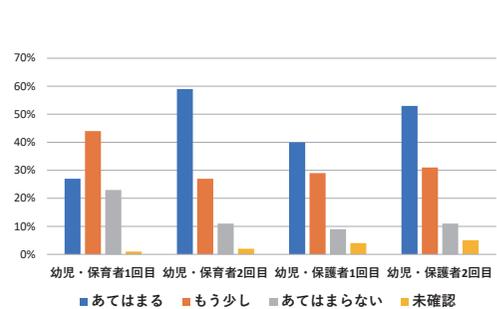
(IV) 乳幼児とも「他児と折り合いをつけて遊ぶ」「自信を持って物事に取り組む」「苦手なことにも物怖じせずに取り組む」などの項目においては、確認できていない家庭が多く、今後、保護者連携に取り組み、この項目「未確認」をできるだけゼロに近づけることが望まれる。

(V) 乳児においては「手伝ってもらいながら、衣服の着脱を自分でしようとする」という項目が、保育者、保護者とも評定が低かった。すべての項目で、保育者評定より保護者評定が高く、

乳児保育者・保護者の変容



幼児保育者・保護者の変容



	あてはまる	もう少し	あてはまらない	未確認
乳児・保育者1回目	52%	32%	14%	3%
乳児・保育者2回目	65%	26%	9%	0%
乳児・保護者1回目	74%	17%	5%	3%
乳児・保護者2回目	75%	18%	5%	2%

	あてはまる	もう少し	あてはまらない	未確認
幼児・保育者1回目	27%	44%	23%	1%
幼児・保育者2回目	59%	27%	11%	2%
幼児・保護者1回目	40%	29%	9%	4%
幼児・保護者2回目	53%	31%	11%	5%

図7 乳児・幼児別の保育者・保護者評価の変容

保育者との評価とギャップが大きかった。

(Ⅵ) 幼児においては、保育者が「遊びの提案」「感情の爆発」「友達の良さを受け入れる」「いざごの解決」などにおいて課題があると考えていた。なかでも「意見の食い違いを解決」については、保護者も課題があると考えており、保育の中で身につける必要がある。

(Ⅶ) 幼児では「園庭の花壇や鉢に植えた草花に水をやったり、飼育している生き物に餌をやったりして大切にする」という項目については、保護者が家庭で確認できていない割合が高く、園所と連携し自然的な活動について伝えていく必要がある。

(Ⅷ) 特に幼児においては、アクションプラン実施により、肯定的な評価が高くなり、あいまいな評定が減少している。

研究2. 外部アドバイザーのかかわりの効果について

外部アドバイザー（大学教員や保育経験者など5人）が保育の困り感を解決することで、乳児と幼児では、どのような変容が起こったのか、について以下のように分析を行った。

10カ所の幼稚園・保育所・認定こども園を対象としその中の5つの園所において、本研究のアドバイザー（広島大学教員など5人）が、アクションプランの実施を念頭においた研修の企画や保育への指導助言を定期的に行い（介入園）、他園所（5施設の未介入園）との保育の質の変容の比較を行った。

研究2の結果の概要

対象乳幼児2,269人、保護者1,051人、保育者115人の対象者の二回の分析から以下のことが明らかになった（図8参照）。

	介入		未介入	
	1回目	2回目	1回目	2回目
幼児保育者	76	78	76	74
幼児保護者	47	78	47	50
乳児保育者	50	67	54	60
乳児保護者	76	78	76	74

図8 大学アドバイザー介入による保育の質の変容

(1) 幼児の保育者の肯定的評価はアドバイザー介入園は微増、未介入園は逆に減少ということについて

幼児クラスと乳児クラスの保育者の人事構成

の違いが影響している可能性がある。つまり幼児保育は光が当たっていて、できる人は幼児、ちょっと自信がない人（あるいは新卒など）はまず乳児クラスから初めて見るという傾向があるとされる。そのため乳児の保育者の方がアドバイスを素直に受け入れることが多いのではないかと。助言をどのように受け止めるかは、保育者によってまちまちであるが、正確に受け止めないと評価の視点を見失ってしまう可能性もあると考えられる。また日頃から、保育を見てもらい、そこから助言を受け入れる風土や姿勢などが醸成されていることが求められよう。

(2) 幼児の保護者の肯定的な評価がアドバイザーの介入により増加することについて

保育者が学びを深めたり、助言を受けることで、保育の中で行っていることの意味や根拠に気づき、そのことを「園だより」や「ドキュメンテーション」、「保護者との立ち話」等で伝えている、ということを保護者が肯定的に捉えている。

保護者は幼児の発達の伸びしろについて、乳児の保護者ほど気がついていないのかもしれない。その点について保育者から伝えられることで、子育ての自信につながるのではないかと考えられる。以上のように、さまざまな方法で保護者連携の可能性が示唆された。

(3) 乳児では介入、未介入園とも保育者の評定が大きく変容する。

乳児クラスでは、発達の振幅が大きいので、時間的な幅（本研究期間でも）があれば、介入・未介入によらず評定はポジティブに増加することが考えられる。また乳児クラスの保育者の評定値が一般的に、半分に届いていないことが多い。これは、乳児担当の保育者が「発達」という視点で乳児をとらえきれていない可能性がある。乳児担当保育者の研修、人的配置の見直し（ベテラン保育者との協働など）が望まれる。

(4) 乳児の保護者の肯定的な評価の伸びが少ない

専門家の介入で、乳児の保育者は保育そのものには目が向くものの、そのことを保護者にどのように伝えていくのか、共有していくのかという、子育て支援等を含んだ方法・方略を練ることが必要であろう。

乳児クラスを訪問したアドバイザーから「このような姿には、このような育ちの意味があるのですね。」という助言に対して、「それを保

1. 自己制御と社会的発達

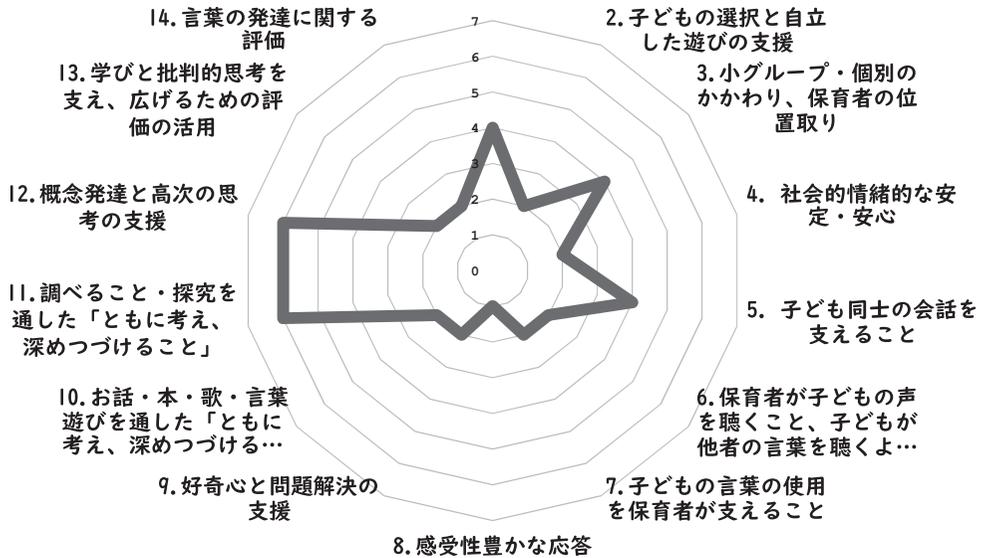


図9 A 保育所5歳児年長クラス1回目の評定結果

1. 自己制御と社会的発達

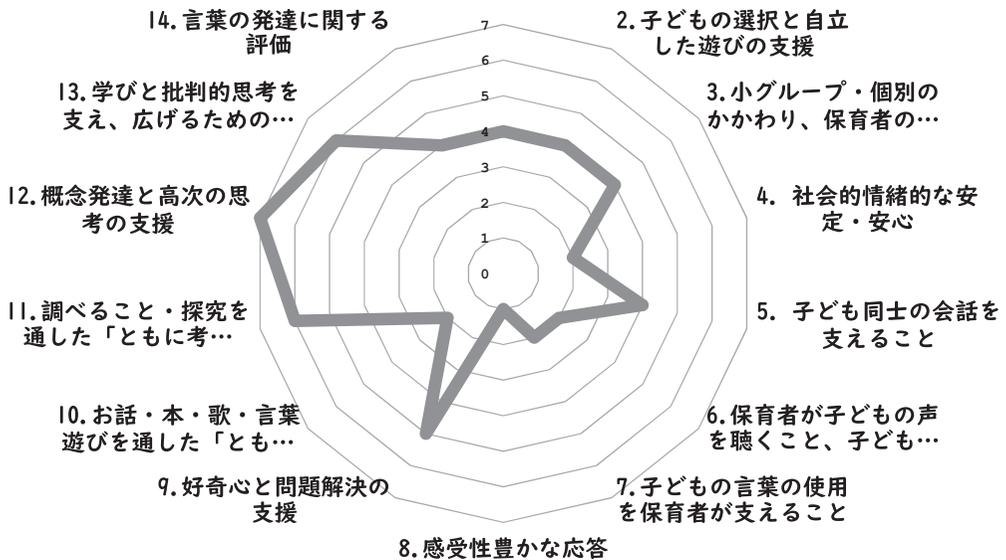


図10 A 保育所5歳児年長クラス2回目の評定結果

護者の方に伝えるためには、どうしたらいいと思いますか?」ということまで伝えないと、乳児担当の保育者には課題が顕在化しないという報告もあった。併せて、「項目7、動植物や自然現象に触れる機会があり…」「13項目、水・砂・土・紙などさまざまな素材に触れて…」なども、乳児の発達段階ではどのようなかわり・支援が必要か、具体的に伝えていくことが

必要であろう。

以上について、まとめると、アクションプランによる外部のアドバイザー訪問で顕著な保育の質の向上が認められた。0歳から就学前までの子どもの育ちの変化を保育者、保護者との見方の違いから、子どもの様子をおりにふれて伝える連携が必要であることが示唆された。保育の質の分析から乳児保育については、保育者の

かわりや保護者連携など、今後取り組むべきことが少なくないことが明らかとなった。

各クラスごとに保育実践の変化からは、指導助言があることにより（保育計画の柔軟化や、活動の最後にはふり返りの時間を設ける等）保育の質に影響を与えることが示唆された。保育を見てもらう（公開する）ことにも、保育者のかかわりの変化のきっかけがあるのではないかと考える。

外部の保育実践のアドバイザーが、アクションプランの実施を念頭においた研修の企画や保育への指導助言を定期的に行うことで質の変容が認められた。

研究3. SSTEW（「保育プロセスの質」評価スケール）による評定の分析

(1) 研究の目的・対象・方法

本節では、SSTEW（「保育プロセスの質」評価スケール）を用いた評定の分析から、アドバイザー訪問による保育所への影響について検討する。対象はアドバイザー訪問を実施したA保育所と、通常通りの保育を行なったB保育所である。研究の方法としては、2021年の7月・12月に保育所各クラス（2・3・4・5歳児クラス）の保育実践の観察（10:00-12:00）を一クラス一名の評定者のもとで行った。その際、評定に用いたのがSSTEWである。

SSTEWはイラムら（2015）によって作成された保育プロセスの質に関する評価スケールである。本スケールは保育プロセスの中でも、特に保育者と子どものかかわりに関する保育者の取り組みに着目し、そこで子どもがどのような経験を得たのかについて「情緒的な安心・安定」と「ともに考え、深めつづけること」という側面から捉えようとするところに特徴を持つ。

本スケールは5つのサブスケールからなっており、それらは子どもの発達領域との関連性を持っている。「社会的、情緒的な発達」は、サブスケール1「信頼、自信、自立の構築」とサブスケール2「社会的、情緒的な安心・安定」と関連している。「認知的な発達」は、サブスケール3「言葉・コミュニケーションを支え、広げる」、サブスケール4「学びと批判的思考を支える」、サブスケール5「学び・言葉の発達を評価する」に関わるものとなる。また5つのサブスケールは全14項目で構成されている。そして14の項目はそれぞれ、具体的な保育実践場面の観察を想定した指標のチェックによってスコアが算出される。

(2) 評定結果のミクロな分析

— A 保育所5歳児年長クラスを例に—

ここでは具体的な評定結果の一例として、アドバイザー訪問のあったA園の5歳児年長クラスについて取り上げ、分析を行う。図9・図10は1回目・2回目それぞれの評定結果である。

図1・2を比較すると、2回目に5以上の高スコアに上昇したのは、項目9「好奇心と問題解決の支援」・項目12「概念発達と高次の思考の支援」・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」であった。それぞれ項目9はスコアが2から5、項目12は6から7、項目13は2から6になっている。

一方で、1回目でも2回目でも1・2といった低スコアかつ変化のなかったものは、項目4「社会情緒的な安定・安心」・項目6「保育者が子どもの声を聴くこと、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」であった。項目4はスコア2、項目6は2、項目7は2、項目8は1という結果になった。

まず後者の、低スコアのまま変化のなかった項目群について検討する。これらはサブスケール単位では2・3に属し、「社会的・情緒的な安心・安定」や「言葉」、「コミュニケーション」がキーワードになるなど、保育者の園児に対する応答に関わる内容といえる。例えば、項目6の指標には「子どもたちの言語的、非言語的サインに応答している（指標3.2）」や「子どもたちと会話する時に、子どもたちの目線の高さに合わせている（指標5.1）」というものがある。これらの指標を検討する際、制作活動を行うため椅子に座っていた園児が担任の保育者に話しかけているのに対し、保育者は立ったまま対応するといった場面が何度か確認されたことが判断材料となった。この場面において指標5.1の基準からは、保育者は園児を見下ろす見方になってしまうことで十分に目線に配慮しているとはいえない。そしてこのような状況が保育者の日常の保育において一般的であるならば、指標3.2で求められるような、園児からのサインに受容的な態度を示しながら「応答」することは困難になるだろう。そのため、これらの指標は今回の観察時には満たしていなかったものとして、保育者の働きかけは捉えられることになった。以上のような判断が1・2回を通して重なり、これらの項目群は低スコアになったと

いえる。

一方で前者のように、スコアが上昇した項目群もあった。これらの項目群はサブスケール単位では4・5に属し、「好奇心」や「問題解決」、「学びの発達の評価」などがキーワードとなる。例えば項目12「概念発達と高次の思考の支援」は元々1回目のスコア6が2回目には最大の7に上昇しており、対象クラス保育者の強みといえる項目であった。そして2回目に観察した場面では、制作用にモールやストローなどの素材が欲しいといった園児の事前の要望に即座に応じ、観察のあった翌日にはこれらを追加するなど、遊びの幅を広げるための保育者の柔軟な姿勢がみられた。こういったことから「子どもたちの批判的思考（例えば、順番にすること、比較すること、対照して差異を捉えること、問題解決すること）を支えるような、適当な素材や教材等を用意し、保育者がガイドする遊びや活動を展開している（指標3.1）」や「子どもたちが自分の行なっていることについて丁寧に考え、活動を広げていけるよう保育者が手本を示す、シンプルな開かれた質問や閉じられた質問をする、支える素材や教材等を追加するといった方法で支援している（指標5.1）」などに該当する働きかけがなされていたと捉えられた。

さらに2回目の観察時には、制作活動の後に園児が円座になり「ふりかえり」を行う時間を設けるといった変化が見られた。「ふりかえり」は、保育者が活動で得たことについてフィードバックを行うため、挙手をした園児に問いを重ねる形で全体に共有を行うといった形式で進められた。今回の観察時には、園児は思い思いに作成した作品について紹介をしていた。その中で保育者は「どこが1番おすすめ？」や「どこが(作る時)むずかしかった？(括弧内筆者)」、「材料は？」など、制作を行うことで得た学びや経験の言語化を促すための支援を行っていた。また制作活動中の園児の活動をモニターしており、「ふりかえり」時に「○○ちゃん、ボンドを使っていたよね？どうしてボンドにしたのかな？」と問いかけ、「テープじゃ、すぐに取れちゃうから」といった返答を引き出すことで、彼女の学びを全体に共有しようとする保育者の姿勢がうかがえた。

これらの支援は、項目13の「学びと批判的思考を支え、広げるための評価の活用」の中でも「保育者が支えている遊びや活動の中で、シンプルな学びの目的を子どもたちと共有し、それ

らが達成されたかを確認している（指標5.2）」、そして「保育者が子どもたちの様子を丁寧に見て、子どもたちにフィードバックし、開かれた質問をし、助言している（指標7.1）」などに該当する変化であったと捉えられる。

以上のスコアが上昇した項目と、低スコアかつ変化のなかった項目の特徴を比較してみたい。項目内容から分かるように、上昇した項目は子どもの学びに関わる領域であることが分かる。つまり遊びを通じた学びの計画・支援・評価に関わる内容が、少なからずアドバイザーの訪問活動によって向上したのではないかと捉えられる。実際、A保育所に2回の訪問を行ったアドバイザーからは、「前回より一部の保育者の保育内容がよくなったように（例えば、子どもの状態をモニターしながら日案を進めるなど）感じた」との報告があった。これは特に上記の5歳児年長クラスにおいては、子どもの制作活動に関する要望に柔軟に対応する姿勢への変化が見られた点に重なる指摘であると思われる。

一方で、低スコアかつ変化のなかった項目は園児との具体的なやりとりに関わる領域であった。そこで求められる園児への「振る舞い」は、保育者の専門的技術としてスキルの向上が求められる一方で、背後にある保育者個々人の人間性が深く関わっているといえる。それは覆沢(2016)が「活動性を強くあらわす傾向のある人と、穏やかな雰囲気を持っている人とでは保育実践はかなり異なる」(p.16)と述べるように、保育実践自体のあり方とも接点を持つものとなるだろう。

このように保育者個々人の人間性を基盤とするような上記の領域は、今回の対象クラスのアドバイザー訪問によっては容易に変容(向上)しがたいものであったといえる。これらは表面的なスキルとして一朝一夕に身につけられるものではないと推察されるためである。さらにアドバイザーによる効果として測定するには、継続的な訪問とその分析を要する領域であることが想定されるため、より長期的なスパンでの分析が待たれる。

ここまでアドバイザー訪問のあったA保育所の1クラスを対象に見てきた。以降では各クラスの評定をまとめ、保育所レベルでの比較・分析を行う。

(3) A保育所・B保育所の評定結果の分析

各クラスでスコアが上昇した項目をA・B保

育所ごとに整理した（表1参照）。

以上のように全14項目4クラス分を合わせて56クラス分の中で、A 保育所は25クラス分、B 保育所12クラス分の上昇があった。このようにA 保育所はB 保育所に2倍以上の差をつける結果となった。加えて注目すべきは、B 保育所にはなくA 保育所だけに上昇のあった項目である。それには項目1・2・5・6・8・9が該当した。

表1 A・B 保育所各クラスのスコアが上昇した項目（括弧内は（1回目のスコア→2回目のスコア））

項目	A 保育所				B 保育所			
	2歳児 クラス	3歳児 クラス	4歳児 クラス	5歳児 クラス	2歳児 クラス	3歳児 クラス	4歳児 クラス	5歳児 クラス
1	○ (1→6)		○ (4→5)					
2	○ (2→3)			○ (2→4)				
3	○ (3→4)					○ (3→6)		
4	○ (1→6)		○ (5→7)			○ (4→6)	○ (2→5)	
5		○ (4→6)						
6	○ (2→5)		○ (2→7)					
7		○ (2→6)	○ (2→6)		○ (5→6)	○ (4→6)		○ (6→7)
8	○ (4→6)							
9	○ (2→5)		○ (1→2)	○ (2→5)				
10								
11							○ (1→2)	
12	○ (1→2)		○ (4→7)	○ (6→7)		○ (5→7)	○ (5→7)	
13	○ (1→5)		○ (1→2)	○ (2→6)			○ (2→7)	○ (4→7)
14	○ (1→2)		○ (1→2)	○ (2→4)		○ (4→7)		

このようにA 保育所にスコアの上昇が多く見られたことから、様々な前提条件の違いはあるものの、本研究の評定の集計からはアドバイザー訪問が少なからずスコアの上昇に寄与したと推察される。

さらに、参与観察及びスケールの評定分析という研究を通して、アドバイザーによる効果に加え「保育を見てもらう」こと自体の意味についても示唆が得られた。それは、「保育を見てもらう」という状況が保育者に緊張と工夫を生み出すきっかけになっているのではないかとということである。外部の人に「保育を見てもらうこと」の重要性はアドバイザー制度の利用に留まらず、東広島市のアクションプランの一環として推奨されている「公開保育の充実」（東広島市 子ども未来部 保育課 2021）などにも開か

れていく観点になると考えられる。

研究4 園所訪問のアドバイザーの報告から

保育実践への指導と助言

「東広島市幼児教育・保育のアクションプラン」、(1) 5つの力を育む魅力ある保育環境づくり、(2) 自然保育の推進、(3) 公開保育の充実、(4) 保育コーディネーターの育成・連携、などの実施のために何が必要で、どのように実施していくのか、保育の実践をみて助言をする。

2回の訪問により、対象となった就学前保育施設（幼稚園、保育所、認定こども園）の保育の質の変容、またプランの実践の様子、今後の課題について、訪問したアドバイザーへのアンケートから明らかにする。

担当園は、県の事業で乳児保育の検討に取り組んでいることもあり、今回は幼児クラスの参観で、発達の気になるお子さんの相談を希望されていた。

今回の訪問では、事前に担任保育者から気になるお子さんの様子や対応の困り感を挙げただいた。そこではアクションプランにある5つの目標達成の主な取り組みと相談内容とのつながりが見出しにくかった。次回訪問時には、各クラスから相談を受けた後、主任保育者と、5つの取り組みそれぞれについて確認する時間をとった方がよいかもしれない。

無意識に子どもを動かしていた保育者が、自分の思うように動かない子どもに対して、以前はその子どもに対して課題意識を持っていたが、「そのようなこともあるでしょうね。」と、自分に言い聞かせようとする場面があったとアドバイザーからの報告があった。若い先生ばかりの2歳児、1歳児のクラスは先生方が以前よりものびのびと保育をされており、特に2歳のクラスの1～2年の経験の先生方が子どもの気付き（EX 落ち葉を拾って「はっば!」という）と即座に「見せて～」と声をかけている）に対して、様々な場面で応答していた。

本市の今後のアクションプラン実施に求められること

0歳から就学前までの子どもの育ちの変化を保育者、保護者との見方の違いから、子どもの様子をおりにふれて伝える連携が必要であることが示唆された。

保育の質のマクロな分析から乳児保育については、保育者のかかわりや保護者連携など、今後取り組むべきことが少なくない。

各クラスごとに保育実践の変化（質のミクロ分析）からは、指導助言があることにより（保育計画の柔軟化や、活動の最後にはふり返りの時間を設ける等）保育の質に影響を与えることが示唆された。保育を見てもらう（公開すること）にも、保育者のかかわりの変化のきっかけがあるのではないかと考えられる。

保育実践のアドバイザーが、アクションプランの実施を念頭においた研修の企画や保育への指導助言を定期的に行うことで質の変容が認められた。

以上の点でアクションプランを可能にするための具体的な方向性や課題を見いだすことができた。

引用文献

- 榎沢良彦（2016）「第1章 保育者の専門性」, 日本保育学会編『保育学講座4 保育者を生きる—専門性と養成』, 東京大学出版会: 7-25頁。
- 東広島市 こども未来部 保育課（2021）「ひがしひろしま乳幼児教育・保育アクションプラン」, https://www.city.higashihiroshima.lg.jp/material/files/group/37/action_plan.pdf（最終閲覧日2022年8月27日）。
- イラム・シラージ, デニス・キングストン, エドワード・メルウィッシュ（秋田喜代美・淀川裕美訳）（2015）『「保育プロセスの質」評価スケール 乳幼児期の「ともに考え、深めつづけること」と「情緒的な安定・安心」を捉えるために』, 明石書店。

謝 辞

本論文をまとめるにあたり、奥新恵理さん、中川順子さんの協力を得ました。ここに記してお礼を申し上げます。

資料 子どもの育ちに関する評定表（乳児・幼児用）

東広島市 乳児 児童票

名	前	(男 ・ 女)
ク	ラ	ス
生	年	月 日
今年度の目標		
保護者の願い		
とくいなこと		
生活面で気になること		

育ちの様子	()月()日				()月()日			
	あてはまる	もう少しであてはまる	あてはまらない	未確認	あてはまる	もう少しであてはまる	あてはまらない	未確認
1 自由に動き回り、のびのびと体を動かすことを楽しみ、好きな遊びにじっくりと取り組んでいる。								
2 ゆったりとした雰囲気の中で丁寧に援助してもらいながら、様々な食材に慣れ、すすんで食べようとする。								
3 手伝ってもらいながら、衣服の着脱を自分でしようとする。								
4 安心できる関係の中で、身近な大人や友だちに関心を持ち、模倣して遊んだり、親しみを持って関わろうとする。								
5 生活や遊びの中で、決まりがあることやその大切さに気付く。								
6 安全で活動しやすい環境の中で、聞く、見る、触れる、嗅ぐ、味わうなどの感覚の働きを豊かにしている。								
7 好きな玩具や遊具が選べる環境の中で自ら関わり様々な遊びを楽しむ。								
8 動植物や自然現象に触れる機会がありそれらに関心・興味を抱く。								
9 ごっこ遊びの中で、器を並べたり、自然物を分けたりして遊ぶことを楽しむ。								
10 大人の応答的な関わりにより、して欲しいことを表情やしぐさ、言葉で表現しようとする。								
11 生活の中で必要な言葉（ちょうだい、どうぞ、ねんね）などがわかり、使おうとする								
12 絵本、お話など興味を持って聞いたり見たりし、簡単な言葉を繰り返したり、模倣して楽しむ。								
13 水・砂・土・紙・など様々な素材に触れて感触を楽しむ機会があり、その感触を味わっている。								
14 大人や友だちと一緒に歌ったり、手遊びをしたり、リズムに合わせて体を動かして遊ぶことを楽しむ。								

東広島 幼児 児童票

名 前	(男 ・ 女)
ク ラ ス	
生 年 月 日	
今 年 度 の 目 標	
保 護 者 の 願 い	
と く い な こ と	
生 活 面 で 気 に な る こ と	

育 ち の 様 子	() 月 () 日				() 月 () 日			
	あてはまる	もう少しであてはまる	あてはまらない	未確認	あてはまる	もう少しであてはまる	あてはまらない	未確認
1 遊びに集中し、より楽しくなるようなアイデアを出したり工夫したりする。								
2 遊びの進め方を提案したり、それぞれの気持ちや立場を大切にしたりしながら遊びをすすめている。								
3 自分なりに予測や判断したりしたことを、試したり確かめたりしようとする。								
4 思いや意見の食い違いが起こっても相手の思いも聞いて折り合いをつけて遊びをすすめている								
5 文字・数量・記号などに興味を持ち、遊びや生活に生かしたり、使ったりしている。								
6 絵本やお話などに興味をもって聞いたり、自分で読んだりする。								
7 自分の感情を爆発させるのではなく、言葉で自分の気持ちを伝えたり相手の思いを聞いたりする。								
8 自分とは異なる考えや「○ちゃんは、○が上手だね。」など友だちのよさ、その子らしさを認め受け入れている。								
9 自信をもって物事に取り組んでいる。								
10 公共の場で、その場にふさわしい行動をとったり、みんなで使うものを大切にしたりしている								
11 園庭の花壇や鉢に植えた草花に水をやったり、飼育している生き物に餌をやったりして大切にしている。								
12 自然などの身近な環境に関わり、気づいたり感じたりしたことを表現する。								
13 新しいことや苦手なことも物怖じせずやってみようとする。								
14 自らやりたいことを見つけて、伸び伸びと遊ぶ。								
15 いざご場面などで双方の気持ちを代弁したり、解決への方法を提案したりしている。								