

乳児保育の質に関する研究の動向と展望

発達保育実践政策学センター 野澤祥子
同上 淀川裕美
同上 高橋翠
教育心理学コース 遠藤利彦
教職開発コース 秋田喜代美

Review of International Research on the Quality of Infant and Toddler Education and Care

Sachiko NOZAWA, Yumi YODOGAWA, Midori TAKAHASHI, Toshihiko ENDO, Kiyomi AKITA

Participation rates of under-three-year-old children in group-based early childhood services have risen in many countries including Japan. Currently, the importance of the quality of infant and toddler education and care is widely noticed and many empirical studies are conducted to generate evidence basis for policy and practice. This paper reviews the studies on the quality of infant and toddler education and care. The review focuses on (1) the history of the research on the quality of infant and toddler education and care, (2) the scales for measuring the process quality, (3) the impact of the process quality on child development, and (4) the factors predicting the process quality. In conclusion, the future research directions in Japan are discussed.

目次

- 1 問題と目的
 - A 乳児保育をめぐる現状
 - B 「保育の質」をめぐる議論
- 2 保育の質に関する研究の歴史
- 3 保育の質を捉える視点と乳児保育の質評価尺度
 - A 保育の質を捉える視点
 - B 乳児保育の質評価尺度
- 4 乳児保育の質が子どもの発達に与える影響
 - A アタッチメント
 - B 社会情動的発達
 - C 認知・言語的発達
- 5 保育プロセスの質に関連する要因
 - A 構造の質
 - B 実施運営の質
 - C 教育の概念と実践
 - D 社会・文化・政治的文脈
- 6 全体考察

1 問題と目的

A 乳児保育をめぐる現状

現在、3歳未満児への保育に対するニーズが拡大している。平成28年9月2日に公表された厚生労働省の資料によると¹⁾、平成28年4月時点での待機児童数は23,553人である。このうち0～2歳児が86.8%を占め、特に1・2歳児の待機児童数が多く71.1%となっている。保育利用率（利用児童数／当該年齢児童数）をみても、1・2歳児では41.1%と既に4割を超えている。

こうしたニーズの拡大を背景として、特に都市部で待機児童問題が深刻であり、保育の量的な拡充への対策が急がれている。無論、保育の量が確保される必要性について異論をはさむ余地はない。しかし、量的な拡充が性急に目指される中で、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。実際に待機児童解消を目的とした規制緩和が進行するとともに、認可外保育施設数も増加し続けているのである²⁾。

乳児は、自らの力だけでは生命を支えることすら不可能であり、周囲の大人による世話を必要とする。乳児期は、そうした大人との関わりの中で様々な側面を急速に発達させ、人生の基盤を形成する極めて重要な

時期であることが指摘されている (ZERO TO THREE, 2008)。発達初期の応答的な関係性と良質な経験は、脳の構造の強力な基盤を形成する (Center on the Developing Child at Harvard University, 2016)。発達の非常に重要な時期を支える保育のあり方が問われる。

現在、社会保障審議会児童部会保育専門委員会により、平成30年度から施行予定の保育所保育指針改定に向けた検討がなされているところである。平成28年8月2日に提出された「保育所保育指針の改定に関する中間とりまとめ」³⁾では、3歳未満児の保育利用やニーズの高まり、発達の重要性を踏まえ、3歳未満児への保育を保育所保育指針の中により積極的に位置づけていく必要が指摘されている。3歳未満児の保育の重要性・特殊性が改めて認識され、今後、保育所保育指針の中に明記される方向でさらなる検討が進んでいくものと考えられる。

以上のことから、3歳未満児の保育において何が重要なのか、質の高い保育とはどのようなものなのかについて、改めて深く検討する必要があると考える。

なお、児童福祉法や母子保健法では「乳児」を「満一歳に満たない者」として定義しており、一般的には出生から1歳未満の子どもを乳児と呼ぶ。しかし、保育現場では長年にわたって、3歳未満児を対象とする保育を3歳以上の幼児を対象とする保育と区別して「乳児保育」として捉えてきた (増田, 2009)。国際的にも3歳未満の子どもの保育は3歳以上児の保育とは区別され、“infant/toddler care”等と呼ばれる。子どもの発達の特性に基づき、多くの国で3歳前後を大きな区切りとして異なる保育の内容・方法が構築されてきたという実態がある (増田, 2009; OECD, 2015)。本稿でも「乳児保育」を3歳未満児の保育として捉え、検討することとする。

B 「保育の質」をめぐる議論

質の高い乳幼児期の保育・教育が個人の幸せ (well-being) に資すること、さらには乳幼児期の保育・教育への投資効果が高いことが実証的に示され、各国の政策においても優先的な課題となっている (OECD, 2001, 2006, 2011, 2015)。この背景については、秋田・佐川 (2011) に整理されている。

保育の質とは、社会・文化における保育の機能や方向性の捉え方や価値づけに依存する相対的・多元的なものであり、一元的に定義することができないものである (秋田・箕輪・高櫻, 2007; 秋田・佐川, 2011; Dahlberg, Moss & Pence, 2013; 淀川・秋田, 2016)。た

だし、保育の質に関する実証研究においては、質を評価する尺度や指標を用いて保育の成果に関する数量的検討がなされてきている。こうした研究の成果は「客観的な」エビデンスとして政策形成にインパクトを与えうる半面、統一化された規準による唯一の評価として捉えられてしまう危険性を内包することが指摘されている (Dahlberg et al., 2013)。こうした批判から、保育の質評価を地域文化にねざした市民参加のプロセスとし、ドキュメンテーションを通じた意味生成を重視するアプローチをとる研究者もいる (秋田他, 2007; Dahlberg et al., 2013)。このように、保育の質をめぐるアプローチとして、保育の質がもたらす成果の数量的実証をめざす量的アプローチと、ある保育実践の事実に基づいて、理念的、思想的に議論を行おうとする質的アプローチが存在するのである (秋田他, 2007)。今後、日本においては、保育の質を両方向のアプローチによって多元的に検討し、議論と考察を深めていく作業が求められる。

ただし、本稿で両方向のアプローチによる先行研究を包括的に検討することは可能な範囲を超える。そこで、ここでは主に量的アプローチによる研究に焦点を当てて整理・概観を行うこととする。量的アプローチによる研究はアメリカ、イギリスといったアングロ・サクソン系の国がリードする形で進められ、現在ではヨーロッパ、オセアニア、南アメリカ、アジアの国々で実施されている。そして、その成果をエビデンスとして政策提言が行われてきている。一方、日本では、保育に焦点化した大規模な縦断研究はほとんど行われていない (例外として、安梅他の研究がある (Anme, Shinohara, Sugisawa, Tong, Tanaka, Tomisaki, Watanabe, Tokutake, Motizuki, Matsumoto, Sugita, & Segal, 2012 等))。本稿では主として諸外国の研究の知見を整理し、それらの研究の課題も踏まえつつ、今後、日本の乳児保育の質を検討していくにあたって、どのような点をどのような方法を用いて研究していくべきかに関する具体的示唆を得たいと考える。

なお、日本の保育の質に関連する研究については秋田他 (2007) で詳しく検討されているため、必要に応じて言及することとする。また、保育の質評価のための尺度や縦断研究の成果に関しては、秋田・佐川 (2011) でも詳述されているが、第一に乳児保育に焦点を当てた論考ではなく、乳児版の尺度や乳児期からの保育の質と子どもの発達との関連についての検討が十分に詳しくなされているとはいえない。第二に、主に英米の研究が取り上げられ、最近盛んに成果が報告

されている英米以外の国々の具体的研究にあまり言及されていない。そこで、本研究では乳児保育の質に関する量的研究について、英米以外の国々の研究も含めて整理・検討することとする。

以上を踏まえて、本稿では、保育の質に関する量的研究について、特に乳児（3歳未満児）保育に焦点を当て、以下の点について先行研究を整理・概観する。

- ① 保育（特に乳児保育）の質を量的指標により把握・検討する研究はどのように発展してきたのか（2章）。
- ② 乳児保育の質評価尺度において、乳児保育の質はどのように捉えられているか（3章）。
- ③ 乳児保育の質は、子どもの発達にどのような影響を与えるか（4章）。
- ④ 保育プロセスの質は、保育の質の他の側面とどのように関連しているか（5章）。

その上で、今後、日本の乳児保育の質に関する実証研究を進めていく上での課題と方法について考察を行う。

2 保育の質に関する研究の歴史

保育の質を量的指標により把握・検討する研究はどのように発展してきたのだろうか。

ここでは、保育の質に関する研究の歴史を整理した文献（Dalli, White, Rockel, & Duhn, 2011; Melhuish, Ereky-Stevens, Petrogiannis, Ariescu, Penderi, Rentzou, Tawell, Slot, Broukhuizen, & Leseman, 2015; Peisner-Feinberg & Yazejian, 2010等）を参考に、年代ごとの主な研究動向を簡潔に整理する。

現在の保育の質の議論につながる研究は、アメリカを出発点としている。1970年代のアメリカにおいては、女性の社会進出を背景として保育を利用する家庭が増加した。この時期の研究では、発達早期に保育を経験した子どもと、家庭で保護者に養育された子どもを比較することで、保育による母子分離が子どもに悪影響を及ぼすのかについてアタッチメントの観点から検討された。当初は、保育による母子分離の有無や保育の種別による差異が検討されていたが、次第に保育の「質」が重要な媒介要因であることが認識されるようになった。ただし、親の学歴や家庭の所得といった、保育の選択や子どもの発達と交絡する家庭の特徴については考慮されていなかった（Melhuish et al., 2015; Peisner-Feinberg and Yazejian, 2010）。

1980年代には保育プロセスの質を測定するツール

が開発され、研究の進展に貢献した。全般的な保育プロセスの質の尺度であるECERS（Early Childhood Environment Rating Scale; Harms, Clifford, & Cryer, 1980）は、後に開発された乳児版（ITERS, Infant/Toddler Environment Rating Scale; Harms, Cryer, & Clifford, 1990）や家庭的保育版（FCCRS, Family Child Care Rating Scale; Harms & Clifford, 1989）とともに世界的に広く使用されるようになった。また、保育者と子どもの相互作用の質に焦点化した尺度であるCIS（Caregiver Interaction Scale; Arnett, 1989）も開発された。

1990年代の研究においては、生態学的アプローチ（Bronfenbrenner, 1989）が導入された。例えばCOQ study（Cost, Quality, and Outcomes in Child Care Centers study; COQ study team, 1995）では、保育プロセスの質に対して構造の質が影響し、構造の質は施設の経済的要因やより広い文脈変数（制度や政治的要因）に影響を受けると仮定して研究を行った。こうした研究の最終的目標は、政策形成を支援する情報を提供することであった。また、1991年にはNICHDによる長期縦断研究が開始された。この研究は、保育の質（構造の質とプロセスの質）と量（保育を受けた時間等）、家庭の特徴、子どもの発達と成果に関する多岐にわたる指標を含む画期的なものであった（NICHD ECCRN, 2005）。この研究のデータに関して、今なお様々な観点からの分析がなされ新しい成果が発表され続けている。

1990年代までの多くの研究において保育の質と子どもの発達の関連が示され、保育の質の重要性に関してはよく理解されるところとなった（Melhuish et al., 2015; Peisner-Feinberg and Yazejian, 2010）。2000年以降の新たな観点としては、例えば以下の点を挙げることができる。まず、保育の質と交互作用する家庭の要因（家庭環境等）や子どもの要因（気質等）などについて詳細な検討がなされるようになった。また、保育の質に関する研究が国レベルで継続的に実施されることにより、保育の質の経年変化が検討されている。さらに、ECERS/ITERSやCISといった尺度が多くの子の研究で共通に使用され、保育の質に関する国際比較も行われている。

以上のように保育の研究は、母子のアタッチメントに対する保育の悪影響への懸念から出発し、子どもの発達に重要な影響を持つ保育の「質」に関心が向けられるようになった。そして、最近では、保育の質と子どもの発達に関連する様々な要因間の複雑な関係性を明らかにしようとする研究が発展してきている。さら

に経年比較や国際比較により、各国の保育の質の相対的位置づけを捉えようとする研究も実施されている。次章以降、保育の質に関して、具体的にどのような側面が測定され、どのような研究知見が得られているかについて整理・検討を行う。

3 保育の質を捉える視点と乳児保育の質評価尺度

A 保育の質を捉える視点

保育の質をどのように捉えるかという点に関して、OECD (2006) では先行研究に基づいて表 1 に示した 6 つの観点に整理している。このうち「志向性の質」「教育の概念と実践」は政府や自治体レベル、「構造の質」「プロセスの質」「実施運営の質」は主に園レベルの取り組みの結果であり、それらすべての結果として子どもたちの「成果の質」がもたらされるという構造になっている(秋田・淀川, 2016)。生態学的アプローチの観点から子どもの発達を中心に置くと、保育プロセスと家庭の要因が子どもに最も直接的に作用する要因であり、保育プロセスに影響を与えるものとして園レベルの構造の質や実施運営の質があり、さらにそれに国や自治体レベルの志向性の質や、教育の概念と実践が影響を与えるというシステムモデル(図 1)が導かれる。保育の質は、こうしたシステム全体のコンピテンスに依存することが指摘されている(European Commission, 2011)。“コンピテント・システム”は、保育実践者から自治体・政府のレベルまでを含むアクター並びにアクター同士の関係性の質によってもたらされることから(European Commission, 2011)、保育実践者の質のみならず保育に関わるシステム全体のありようを検討していくことが求められる。先行研究においても、様々なレベルの保育の質について検討されてきている。

次項では、子どもに最も直接的に作用するプロセス

の質を評価する代表的尺度について検討する。さらに 4 章では、保育プロセスの質と子どもの発達との関連、5 章ではプロセスの質に影響する幅広い文脈の要因に関する先行研究を整理する。それにより、図 1 に示したシステムのありようについて、どのような点が明らかになってきているのかを検討する。

B 乳児保育の質評価尺度

保育プロセスの質を評価する尺度として国際的に広く使用されているものには、ECERS/ECERS-R(修正版)、CLASS(Classroom Assessment Scoring System)、ORCE(Observational Record of the Caregiving Environment)、CIS(Caregiver Interaction Scale)、CIS(Child Involvement Scale)/SiCs(Process Oriented Self-evaluation Instrument for Care Settings)などがある。この中で、ECERSとCLASSにはその乳児・低年齢児版であるITERS、CLASS Infant/CLASS Toddlerが作成されている。そこで、ここではまずITERS、CLASS Infant/CLASS Toddlerについて、幼児版とも比較しながら、どのような点が乳児保育特有の質として捉えられ、尺度の中に組み込まれているかを検討する。さらに、先述のように乳児期からの調査として代表的なNICHDの調査で用いられているORCE、保育者と子どものかかわりの尺度として他の尺度と組み合わせよく用いられているCISについてもその内容を簡単に紹介する。以上に基づき、これらの尺度で捉えようとしている乳児保育の質と今後の日本の研究において検討すべき点について考察を行う。なお、CIS(Child Involvement Scale)/SiCs(Process Oriented Self-evaluation Instrument for Care Settings)は、「子どもの経験」から保育プロセスの質を捉えようとする特徴的な尺度であるが、秋田・佐川(2011)、秋田・淀川(2016)において詳しく検討されているため、そちらを参照のこと。

1 ITERS/ITERS-R(Infant/Toddler Environment

表 1 保育の質の諸側面

質の側面	内容
志向性の質	政府や自治体が示す方向性
構造の質	物的・人的環境の全体的な構造
教育の概念と実践	ナショナル・カリキュラム等で示される教育(保育)の概念や実践
相互作用あるいはプロセスの質	保育者と子どもたち、子どもたち同士、保育者同士の関係性(相互作用)
実施運営の質	現場のニーズへの対応、質の向上、効果的なチーム形成等のための運営
子どもの成果の質あるいはパフォーマンスの基準	現在の、そして未来の子どもたちの幸せ(well-being)につながる成果

淀川・秋田(2016)より一部引用

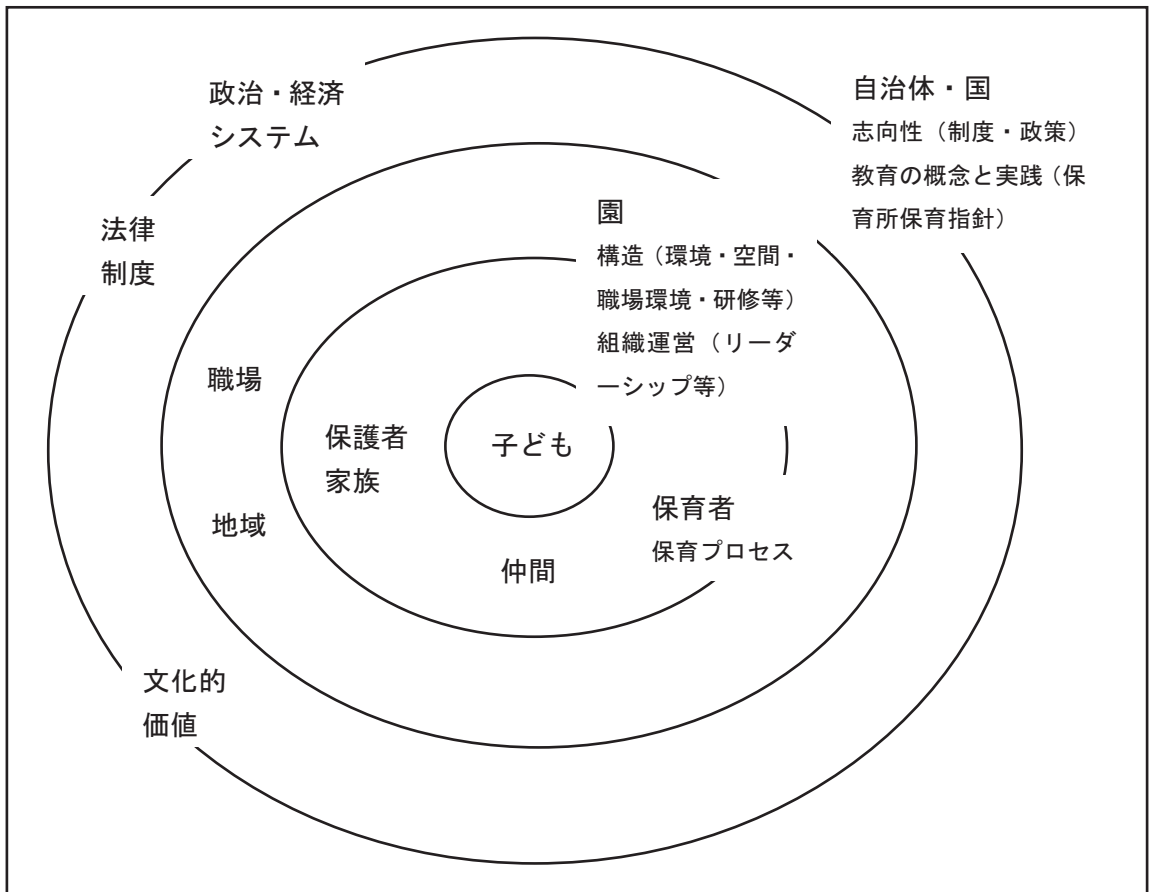


図1 生態学的アプローチに基づく保育にかかわるシステムモデル

Raring Scale)

ITERSは、保育環境の質を評価するECERSの乳児・低年齢児版として1990年に発行され、2003年に改訂版がITERS-Rとして発行された（Harms, Clifford, & Cryer, 1990, 改訂2003）。ITERS-Rの日本語訳が「保育環境評価スケール②：乳児版 [改訂版]」（ハームス、クレア、クリフォード、2004）として出版されている。ITERS-Rは、誕生から生後30か月までの子どものいる1つの保育室あるいは1グループに対して用いられるように設計されている（ハームス他、2004）。2歳半までの子どもが所属するクラス全体あるいはグループ全体の環境の質を評価する尺度である。なお、乳児保育では複数の保育者が保育を担当することが多いが、その場合は、そのグループの子どもにとって保育者全体がどう影響を与えているかによって評定する。

ITERS-Rは表2に示した大項目と小項目によって構成される。各小項目について「不適切」「最低限」「よ

い」「とてもよい」を示す具体的指標が記述されており、7段階で評定する。

項目はほぼECERS-Rと対応しているが、それぞれの対象年齢の発達の姿に応じた内容の違いもみられる。特徴的な違いとして例えば「食事/間食」「午睡」等の項目で、ITERS-Rでは、より個別のケアに関する記述が多くみられる。

一方、ECERS-Rでは、ITERS-Rの大項目「聞くことと話すこと」が「言葉と思考力」になっているなど、より深い学びに関わる内容が多く含まれている。ただし、ITERS-Rでも「自然/科学」「遊びと学びの見守り」といった学びに関連する項目が含まれる。その中身を見ると、例えば「自然/科学」の指標として「毎日の決まってすることが自然・科学について学ぶ機会となっている（例. 天気について話す、虫や鳥を指さす、シャボン玉遊びをする、雨や雪が降るのを見る）」というものがある。例に挙げられているのは、日本の

表2 ITERS-Rの項目の内容

大項目	小項目
空間と家具	室内空間、日常のケアと遊びのための家具、安心して落ち着ける空間、室内構成、子どもに関係する展示
個人的な日常のケア	登園/降園、食事/間食、午睡、おむつ交換/排泄、保健、安全
聞くことと話すこと	言葉の理解を助ける、言葉の使用を助ける、絵本の使用
活動	微細運動(手や指を使う)、粗大運動(体を動かす)遊び、造形、音楽・リズム、積み木、ごっこ遊び、砂・水遊び、自然/科学、テレビ・ビデオ・コンピュータ、多様性の受容
相互関係	遊びと学びの見守り、仲間同士のやりとり、保育者と子どものやりとり、望ましい態度・習慣の育成
保育の構造	日課、自由遊び、集団活動、障がいを持つ子どもへの配慮
保護者と保育者	保護者との連携、保育者の個人的ニーズへの対応、保育者の仕事環境、保育者間の意思疎通と協力、保育者の継続性、保育者のスーパービジョンと評価、保育者の研修機会

保育でもみられる乳児との日常的な会話、活動、遊びであるが、それが自然や科学の学びの機会として明確に位置づけられている点が特徴的であると考えられる。

2 CLASS Infant / CLASS Toddler (Classroom Assessment Scoring System)

CLASS Toddlerは、子どもと保育者の相互作用を評価するCLASSの低年齢児版として2012年に発行され(La Paro, Hamre, & Pianta, 2012)、さらにその乳児版としてCLASS Infantが2014年に発行された(Hamre La Paro, & Pianta, 2014)。個別の子どもと個別の保育者との相互作用ではなく、クラス全体の子どもが典型的にあるいは平均的に経験する保育者との相互作用の質を評価するものである。

CLASS Toddlerは、概ね15-36か月の子どものいるクラスに対して用いられるように設計されている(La Paro et al., 2012)。一方、CLASS Infantは、15か月以下の子どもたちがいるクラスに対して用いられるように

意図されている。異年齢クラスの場合、どのバージョンが最適か迷うところではあるが、評価の目的に応じて多数を占める年齢に応じたバージョンを使用することや、CLASS InfantとToddlerの両方をローテーションして用いるという選択肢が提案されている。また、2人以上の保育者が保育するクラスでは、それぞれの保育者の行動をどの程度評価に反映させるか、担当する乳児の数、乳児と過ごす時間、責任の程度に応じて重みづけをして評価する必要がある(Hamre et al., 2014)。

CLASS Infantは、(1)関係性の風土、(2)保育者の感受性、(3)支えられた探求、(4)言葉のサポートの4次元で構成される。一方、CLASS Toddlerは、(1)情緒・態度のサポート、(2)学びの直接的サポートの2次元で構成される。それぞれの次元は、表3に示した項目により構成される。各項目について「低い」「中間」「高い」を示す指標が文章で記述されている。

表3 CLASS Infant/CLASS Toddler/CLASS Pre-Kの次元および項目

次元	項目
CLASS Infant	
関係性の風土	関係的行動/情動の表出/乳児の状態の尊重/ネガティブな行動のなさ
保育者の感受性	サインへの気づき/応答性/乳児のくつろぎ
支えられた探求	関与/乳児への焦点化/乳児の経験の拡張
言葉のサポート	保育者の言葉かけ/やりとりのサポート/やりとりの拡張
CLASS Toddler	
情緒・態度のサポート	ポジティブな風土/ネガティブな風土/保育者の感受性/子どもの視点の尊重/行動のガイダンス
学びの直接的サポート	学びと発達の促進/質の高いフィードバック/言語のモデリング
CLASS Pre-K	
情緒的サポート	ポジティブな風土/ネガティブな風土/保育者の感受性/子どもの視点の尊重/行動のガイダンス
クラスの構成	行動のマネジメント/生産性/教育的学習フォーマット
教授のサポート	概念発達/質の高いフィードバック/言語のモデリング

観察に基づき、評価ルールに従って各項目を7段階で評価する。

乳児版と歩行開始期版があることで、乳児期と歩行開始期それぞれの時期の発達の特徴に応じた保育の質を評価することができる。CLASS Toddlerでは、ポジティブな関係性の風土や保育者の感性に加えて、自律性への希求が増すという発達の特徴に対応して、行動の自己制御を支え促す「行動のガイダンス」という項目が含まれている。また、CLASS Infantでも「支えられた探求」や「言葉のサポート」といった学びにかかわる次元が含まれるが、CLASS Toddlerでは「学びの直接的サポート」の次元において「学び (learning)」が明記されるようになっている。低年齢児期の学びが人間関係において生じることを踏まえ、直接的・積極的に子どもの探求や学びを支える活動へ関与し、生活や経験に関わる情報を提供し、子どもの行動への援助やフィードバックを与えるといった内容となっている。こうした内容はCLASS Pre-K (Pianta, La Paro & Hamre, 2008) へとつながっている。

3 ORCE (Observational Record of the Caregiving Environment)

ORCEは、NICHDの研究のために開発された保育の質を評価する尺度である (NICHD ECCRN, 1996)。クラス全体の子どもたちへの保育ではなく、ある子どもに対する保育者の行動に焦点を当てる。表4に示した項目カテゴリーによって評価される (反転項目も含

む)。上段の〈養育の頻度〉に関しては、各カテゴリーにあてはまる行動がみられた頻度を、すべての保育者についてカウントする。下段の〈養育の質に関する評価〉に関しては、保育者の行動全体の観察に基づき表4に示した観点について評価する。項目内容には、応答的・敏感のかかわりに加えて、認知的発達・社会的発達を促すかかわりが含まれる。

4 CIS (Caregiver Interaction Scale)

CISは、保育者と子どもの相互作用の質を評価する尺度として1989年に公表された (Arnett, 1989)。「敏感さ」「厳しさ」「無関心」「寛容さ」の4つの次元で構成される。各次元に含まれる項目内容例を表5に示した。CISは、ITERSやCLASSのように各項目を複数の観点から総合的に評価するのではなく、各項目について4段階 (「まったく」～「非常に」) で評価するもので、一般的に使用されることの多い尺度の形式をとっている。また、保育者全体ではなく個々の保育者について評価を行うものである。さらに、項目の内容がより限定的であり、主に保育者の感性に焦点を当てているという特徴がある。

5 保育の質評価尺度についての考察

以上に挙げた保育の質評価尺度に共通する点として、まず、敏感で応答的かかわりや安定した関係性、乳児の主体性や個性の尊重に関わる内容が含まれていることが挙げられる。これらは多くの理論的・実践的立場において乳児保育の中核的概念として位置づけ

表4 ORCEのカテゴリー

〈各養育カテゴリーの頻度の評価〉
ポジティブな感情の共有／ポジティブな身体接触／発声への応答／質問／その他の話しかけ／認知的発達の促進／社会的発達の促進／本読み／行動の援助・促し／ネガティブな情動への応答／子どもの行動の制限／物による行動の制限 (いすやベビーベッドに入れる)／ネガティブなトーンによる話しかけ／ネガティブな身体的行為の使用／身体的ケア／その他の活動／子どものひとり遊び／子どもが何もしない
〈養育の質に関する評価〉
不快の表出ではないやりとりにおける感性・応答性／デタッチメント／侵襲性／認知発達の促進／ポジティブな視線／ネガティブな視線／平板な感情 (反転)／子どもの不快への感性・応答性

表5 CISの次元と項目内容例

次元	項目内容例
敏感さ	あたたかく話しかける、子どもたちの話を傾聴する、ルールを破ったときに理由を説明する、新しい経験に挑戦するのを励ます等
厳しさ	子どもたちに批判的である、従うことに高い価値を置く、いらいらしながら話す、コントロールしようとして脅す等
無関心	子どもたちと距離を置く、子どもに関わらない時間が多い、子どもたちの活動に関心がない等
寛容さ	過度のコントロールを行う (反転)、必要な時には断固とした態度を示す (明確な指示や理解の確認など) 等

られているものである (Dalli et al., 2011)。また、CISを除き、子どもの学びや発達を促す内容が含まれている。

一方、尺度による違いとしてCLASS, ORCE, CISは主に保育者の子どもとの関わりに焦点を当てた尺度であるのに対し、ITERSは保育環境や保育者同士の関係、保護者との関係を含む幅広い内容に関する尺度であるという点が挙げられる。また、先述のように各尺度に共通する内容が含まれているとはいえ、個々の尺度における具体的項目の内容や表現は異なっている。

このように、それぞれの尺度は保育プロセスのある側面に焦点を当てて限定的に捉えるものであり、唯一の絶対的基準ではない。何を重要な保育の質として捉え、項目に含めるかは、社会文化的文脈に埋め込まれた研究者の保育観を反映している (秋田・佐川, 2011; Dalli et al., 2011)。上記のような国際的に広く用いられている尺度を用いることで国際比較が可能にはなる。しかし、日本の保育の質に関する現状を把握し、その保障・向上を目指すという観点からは、海外で開発された尺度を参考にしつつも、日本の乳児保育の質において何を重要な要素として捉えるかを明確にした上で項目を作成する必要があるだろう。

日本の乳児保育プロセスを捉える尺度を作成するにあたっては、以下の課題が考えられる。

第一に、「敏感で応答的なかかわり」をどのように捉え、評価するかという点である。日本の乳児保育に関する尺度として、例えば「3歳未満児用保育の質尺度1997」(金田・諏訪・土方, 2000)がある。この尺度において、子どもとのかかわりに関しては、「子ども一人ひとりの気持ちに寄り添っている」「子どもの自主性を尊重している」など応答的かかわりや自主性の尊重に関わる内容が含まれている。従来、子どもの気持ちに寄り添い、共感する保育者の姿は日本の保育者の理想像とされる (諏訪・戸田・中坪・高橋・上月, 2011)。この尺度は自己評価尺度であり、自分の保育を捉え直す観点として有効であると思われるが、量的把握を目指す研究においては「子どもの気持ちに寄り添う」といった間主観的かかわりをいかに客観的に捉え評価するかという課題が生じる。実践においては「子どもの気持ちに寄り添う」かかわりとして多様なあり方が存在し、尺度によってそれを完全には把握しきれないという限界はある。そうした限界を考慮しつつも、日本の保育における質の高いかかわりを捉えることが可能となる程度の具体性を備えた項目内容となるよう、踏み込んだ検討が必要であると考えられる。

第二に、「学びの支援」をどのように捉えるかという点が挙げられる。「3歳未満児用保育の質尺度1997」において、子どもの「学び」につながる項目としては、例えば「子どもにあったあそびができるように遊具を豊富に用意している」など環境構成を通じて子どもの遊びを支えること、かかわりにおいて「子どもの意欲を引き出すようにしている」ことなどが挙げられるが、子どもの学びや発達の促進に直接的に言及した項目は含まれていない。従来の日本の保育において、乳児の学びは日常的活動や遊びに埋め込まれたものであり、明確に意識されて前面に出てくるものではないのかもしれない。しかし、問題と目的でも触れた「保育所保育指針の改定に関する中間とりまとめ」では、子どもが主体的に周囲の人や物に興味を持ち、直接関わっていきこうとする姿を「学びの芽生え」として捉え、それぞれの子どもの発達過程に応じた「学び」の支援が、保育士により生活や遊びの場面で適時・適切に行われることの重要性が指摘されている。今後、「適切な」学びの支援がどのようなものなのかを具体的に検討し、尺度に反映させていく必要があると考える。

2歳以上を対象としたスケールだが、イギリスのREPEY調査に基づくSSTEW (Sustained Shared Thinking and Emotional Well-being) スケールが出版されている (Siraj, Kingston, & Melhuish, 2015)。(日本語版は、シラージ、キングストン、メルウィッシュ, 2016)。そのタイトルにもある‘Sustained Shared Thinking’ (「ともに考え、深め続けること」) は、ある目標や問題解決に向かって、一貫し持続して取り組む能力を意味している (シラージ、キングストン、メルウィッシュ, 2016)。こうした協同的・持続的に課題解決に取り組む能力は、日本でも新たな時代に向けて育むべき能力として認識されている⁴⁾。そのため、そうした能力の基盤となる乳児期の学びとその支援のあり方について検討する際に、SSTEWスケールが参考になると考える。

第三に、2歳児保育の質の評価についてである。先述のようにITERSの乳児版は30か月までを対象とし、CLASS Toddlerは36か月までを対象としている。それ以降の月齢の子どもたちのクラスに対しては、幼児版であるECERSやCLASS Pre-Kを活用することになる。また、先述のSSTEWスケールは幼児向けのスケールであるが2歳以上児が対象となっている。2歳児クラスは、乳児保育あるいは3歳未満児保育として位置づけられるが、満3歳を迎える幼児保育への移行期として、改めて保育のあり方や質の評価の仕方を検討する

必要があると考える。

4 乳児保育の質が子どもの発達に与える影響

3章において幅広い文脈の中で子どもの発達と保育を捉える生態学的アプローチについて述べた(図1)。本章では、「保育プロセスの質」がどのように子どもの発達に影響するのかに関する知見を整理する。その際に、子どもの発達に関して、A.アタッチメント、B.(アタッチメント以外の)社会情動的発達、C.認知・言語的発達という領域ごとに検討する。

A アタッチメント

2章で述べたように、保育に関する研究は、保育を受けることに伴う母子分離が母子間のアタッチメントに悪影響を及ぼすのではないかという懸念を出発点としている。

1990年より前に行われた研究では、1歳より前に長時間にわたって預けられた場合には安定したアタッチメントの形成が阻まれる可能性を示唆する結果が示されている。例えば、長時間の保育を受けた子どもは、保育経験の少ない子どもに比べて不安定型が多かった(例えば、Belsky & Rovine, 1988; Clarke-Stewart, 1989など)。しかし、これらの研究では、母子のアタッチメントに影響すると考えられる保育の「質」や母親の感性性を考慮していないという問題点があった(Friedman & Boyle, 2008)。

1991年に開始されたNICHDの保育に関する研究では、1364人の子どもとその家族を対象とし、生態学的アプローチを概念的枠組みとして、保育環境、家庭環境、子どもの発達に関し、それぞれ多岐にわたる尺度や指標を用いて包括的に評価している(NICHD ECCRN, 2005)。保育と母子のアタッチメントとの関連について、保育経験と生後15か月時における母親とのアタッチメント(ストレンジ・シチュエーション法により測定)との関連を検討したところ、入園した年齢、保育の量(1週間あたり保育を受けた時間)、保育の安定性(当該月齢までにいくつの保育を経験したか)、保育の質(ORCEで測定された保育プロセスの質)のいずれの主効果も見出されなかった(NICHD ECCRN, 1997)。また、生後3年間の保育と36か月時のアタッチメント(年齢に応じた修正を加えたストレンジ・シチュエーション法により測定)との関連も有意ではなかった(NICHD ECCRN, 2001)。ただし、NICHD ECCRN (1997)では、保育の質の低さと(1)

母親の感性性/応答性の低さ、(2)保育時間の長さ、(3)複数の保育を受けていることのいずれかが組み合わせられたときに不安定な愛着に分類される可能性がやや増加していた。このようにNICHDの研究では、保育の質の低さや量の多さは、他の関連要因と組み合わせることで安定したアタッチメントの形成に若干のマイナスの影響がある可能性が示されている。

一方で、母親が保育者とよくコミュニケーションをとっていると認識しているほど、母親と子どもの相互作用の質は高く(Owen, Ware, & Barfoot, 2000)、保育の質が高いほど、母親の感性性がやや高い(NICHD ECCRN, 1999)という結果から、質の高い保育は、母親の子育てを支える機能を果たすことが示唆されている。また、オーストラリアのSydney Family Development Project (SFDP)では、保育の質の高さが母子のアタッチメントの安定性と関連することを示唆する結果を得ている(Love, Harrison, Sagi-Schwartz, van IJzendoorn, & Ross, 2003)。このように、質の高い保育は母子関係を支える役割を果たす可能性が示されている。

日本においては、核家族化や地域コミュニティの弱体化による親の養育力低下や孤立が問題視され、保育所における子育て支援が重視されてきている。日本の保育について検討したAnme, Tanaka, Watanabe, Tomisaki, & Mochizuki (2016)は、1・2歳児を持つ親について、認可保育所を利用する場合と家庭で育てている場合の育児行動を1年の間隔を置いた2時点で比較している。その結果、「身体的な罰を与える」という項目について、ポジティブな変化がみられた割合が認可保育所を利用する群において家庭で養育している群よりも有意に高かった(認可保育所利用:25.7%、家庭養育群:11.7%)。これは、日本の認可保育所が子育て支援機能を持つことを実証する結果である。ただし、認可保育所の保育の具体的にどのような側面が親子関係を支える上で重要なのかについては、検討されていない。保育の量的拡大、保育形態の多様化が進む中でも、日本の保育が担ってきている子育て支援機能が維持され、さらに向上していくよう、親子関係を支える保育のあり方についてさらに実証的検討を行っていくことが求められる。

B 社会情動的発達

社会情動的発達に関しては、保育の量(1週間あたり保育を受けた時間)や保育プロセスの質(保育の質評価尺度により測定)等の影響が検討されてきた。一方で、保育者と子どものアタッチメントと社会情動的

発達との関連も検討されている。保育者と子どものアタッチメントの安定性は、質の高い関係性の指標としても捉えられる (Verschuereen & Koomen, 2012)。そこで、(1) 保育の量及び保育プロセスの質と社会情動的発達との関連、(2) 保育者と子どものアタッチメントと社会情動的発達との関連についての知見を整理する。

1 保育の量及び保育プロセスの質と社会情動的発達との関連

a 保育の量及び保育プロセスの質の主効果と交互作用の検討

乳児・低年齢児期の保育の量及び保育の質と社会情動的発達との関連について、それぞれの主効果と交互作用効果が検討されている。

まず、保育の量の主効果について、NICHDの縦断研究では、2歳時点においてそれまで保育を受けた時間が長いほど協調性が低く、問題行動が多いという傾向がみられたが、3歳時点ではこの効果が有意ではなくなるが示されている (NICHD ECCRN, 1998)。また、Zachrisson, Dearing, Lekhal, & Toppelberg, 2013) は、ノルウェーの大規模研究 (MoBa; Norwegian Mother and Child Cohort Study) において、セレクションバイアスや欠損値の処理を行うと、生後18か月時と36か月時における保育時間と問題行動との関連がなくなることを示している。さらに、保育や母親の就労と社会情動的発達との関連を検討したメタ分析においても、保育時間と社会情動的発達との関連は示されていない (Erel, et al., 2000)。

一方、保育の質の高さは、社会情動的発達にポジティブな影響をもたらすという知見が得られている。NICHDの研究において、乳児保育の質は2歳時点では社会的コンピテンスの高さや問題行動の少なさと関連し、3歳時点では母親に対する協調行動の多さや、保育場面での問題行動の少なさと関連していた (NICHD ECCRN, 1998)。また、生後3-54か月時における保育の質は、キンダーガーテン時の教師評定による問題行動の少なさと教師との葛藤の少なさに影響していた (NICHD ECCRN, 2003a)。さらに15歳時点における、外在化問題行動の低さに長期的影響を及ぼしていた (Vandell, Belsky, Burchinal, Steinberg, & Vandergrift, 2010)。

ただし、生後3-54か月における保育の量が、長期的には問題行動に影響することを示した研究もある (NICHD ECCRN, 2003a; Belsky, Vandell, Burchinal, Clarke-Stewart, McCartney, Owen, 2007)。生後3-54か

月において受けた保育の量は、12歳時までの教師評定による外在化問題行動を予測する一方、保育の質の社会情動的発達への長期的影響は有意ではなかった (Belsky et al., 2007)。

しかし、NICHDのデータについてのより詳細な分析を行った結果、保育の量の問題行動への影響は保育の質によって軽減されるという交互作用効果も見出されている。すなわち、保育の質が高い場合は、保育の質が低い場合に比べて、保育の量の多さに伴う外在化問題行動の上昇が緩やかであった (McCartney, Burchinal, Clarke-Stewart, Bub, Owen, & Belsky, 2010)。また、ポストン・シカゴ・サンアントニオという3つの都市の低所得家庭を対象に実施された調査 (Three-City Study) においても、2-4歳時点の長時間の質の低い保育 (ECERS-R/FDCRSで測定) は外在化問題行動を増加させるが、長時間の質の高い保育は内在化問題行動と外在化問題行動の両方を低減することが示されている (Votruba-Drzal, Coley, & Chase-Lansdale, 2004)。さらに、オーストラリアの大規模縦断研究 (LSAC; Longitudinal Survey of Australian Children) においても、3歳未満の時期のフルタイムの保育 (特に施設保育) は、2-3歳時点の社会的行動にネガティブな影響があるが、一人の保育者に対する子どもの人数が少ないほど (保育構造の質ではあるが)、そのネガティブな効果は軽減されるという結果が得られた (Yamauchi & Leigh, 2011)。

以上のように、保育時間の長さが社会情動的発達に与えるネガティブな影響を、保育の質が緩和する効果を持つということが示されている。なお、子どもが保育を受ける時間に関して、例えばNICHDの研究に協力した子どもたちに関しては、3歳未満で1週あたりの時間数が10時間以上30時間未満の場合が3割弱、30時間以上が約4割であり、生後12か月時点の週あたり平均時間は33.9時間であった (NICHD ECCRN, 2005)。1日当たりになると (週5日として) 6.8時間である。日本では、「保育標準時間」(最長利用時間) が1日あたり11時間とされ、NICHDの研究協力者に比べて平均的な保育時間が長いことが推測できる状況である。さらに夜間保育や深夜保育を実施している保育所もある。子どもの発達保障のために保育の質が非常に重要であると考えられる。

Anne & Segal (2003) は、日本の認可保育所のうち、昼間・夜間・深夜保育を実施している園について子どもの発達状況を比較している。その結果、3つの種別による子どもの発達への効果は有意ではなく、家庭

環境が影響していることが示された。また、2 - 3歳時の夜間・深夜保育を含む長時間の保育が、小学生になったときの自己コントロールや問題行動に系統的影響を与えるという証拠は得られていない (Anme et al., 2012)。これらの調査の対象となった園では、夜間・深夜の保育を実施していても子どもの発達に悪影響を与えない程度の一定の質を確保されていたことが示唆される。こうした日本の保育の質が具体的にはどのようなものかを明らかにした上で、保育の質と子どもの発達との関連についてさらに研究を進めていく必要があると考える。

b 保育の質と家庭や子どもの特徴との交互作用の検討

近年、保育の質が社会情動的発達に与える影響に関して、保育の質と家庭や子どもの特徴との交互作用が示されてきている。

保育の質と家庭の特徴との交互作用効果について、Watumura, Phillips, Morrissey, McCartney, & Bub (2011) は NICHD のデータを用いて検討している。その結果、家庭養育と保育の質が両方低い「二重の不利 (double jeopardy)」を持つ場合には外在化・内在化問題行動の得点が高いが、家庭養育の質が低くても保育の質が高い場合には問題行動の得点は高くないこと、すなわち質の高い保育が補償的役割を果たすことが示されている。一方、家庭養育の質が高い場合には保育の質の高低によらず、問題行動の得点が比較的低いという結果だった。また、Three-City Study においては人種や民族と保育の質との交互作用が検討されている。その結果、アフリカン・アメリカンの子どもたちは、質の高い保育を受けた時に、ヒスパニックや白人の子どもたちに比べて問題行動がより大きく低減することが示されている (Votruba-Drzal, Coley, Carreño, Li-Grining, & Chase-Lansdale, 2010)。この結果について、ヒスパニックの家庭では、母親が子どもを預けて働くという価値観があまり一般的ではないこと、保育と家庭で用いられる言語の違いがあることから保育の質の効果が比較的小さかったのではないかと考察されている。

このように質の高い保育は家庭養育の質が低い場合に補償的役割を果たす一方、その効果は家庭の文化的価値や言語環境などにより影響を受ける可能性が示されている。日本の保育の場でも、多様な文化的背景を持つ子どもたちが増加している。保育の質を検討する際に、そうした子どもたちの発達を支える保育のあり方についても考慮する必要があると考える。

一方、子どもの特徴との交互作用に関しては、性別による保育の質の効果の違いが明らかになっている。先述の Three-City Study において、質の高い保育は男児において外在化問題行動を低減する効果が示されている (Votruba-Drzal et al., 2004)。また、オランダの大規模縦断研究 (Pre-COOL) においても、保育の質と子どもの性別との交互作用が示されている (Broekhuizen, Aken, Dubas, Mulder, & Leseman, 2015)。すなわち、2歳時に CLASS-Toddler によって測定された保育プロセスの質 (情緒・態度のサポート) が低い場合は男児の社会的コンピテンスが女児に比べて低かったが、保育の質が高い場合は社会的コンピテンスに男女の差がみられなかった。この結果に関し、身体的でときに乱暴な遊びの多い男児では、よく構造化された環境により感受性・応答性の高い保育者とかかわることで社会的コンピテンスが発達する可能性が考察されている。

さらに子どもの個人差については気質や自己制御についても検討されている。この点に関しては、「分化感受性 (differential susceptibility)」仮説 (Belsky, 1997)、すなわち反応性の高い個人は、ネガティブな環境にもポジティブな環境にも影響を受けやすいという仮説が検討され、それを支持する結果が得られている。NICHD のデータを用いた分析において、気質的にネガティブな情動性が高い場合、ネガティブな情動性が低い場合と比べて、保育の質が低い場合には問題行動が多く、保育の質が高い場合には問題行動がより少ないことが示されている (Pluess & Belsky, 2009)。また、オランダの Broekhuizen et al. (2015) は情動的自己制御スキル (満足遅延課題により測定) が低い子どもは、情動的自己制御スキルが高い子どもと比較して、保育の質が低いと社会的コンピテンスが低く、保育の質が高いと社会的コンピテンスがより高いという結果を得ている。この点について、情動的自己制御スキルが低い子どもは、より外的制御に依存しているため、ネガティブ・ポジティブ両方の社会化の影響を受けやすいのではないかと考察されている。

以上のように、特に男児や気質・自己制御に困難を抱える子どもは、保育の質の影響をより受けやすいことが示されている。様々な特徴を持つすべての子どもたちの発達を保障するという意味でも保育の質を維持・向上していく必要性が示唆される。

2 保育者とのアタッチメントと社会情動的発達

保育者と子どもの関係性に関しては、アタッチメントの観点からの研究もなされてきた。先述のように安定したアタッチメントは、保育者と子どもの関係の質

の高さの指標としても捉えられることが指摘されている (Verschuereen & Koomen, 2012)。

Howesらはアタッチメントの形成に関し独立並行的組織化モデル (子どもが複数の他者それぞれに独立にアタッチメントを形成し、発達の能力を獲得する) の立場から、子どもが保育者との間に形成するアタッチメントの質とその長期的影響について検討している (Howes & Hamilton, 1992; Howes, Hamilton, & Philipsen, 1998)。結果として、9歳時の担任教師との関係性や友達関係に対して、乳児期の保育者 (最初の保育者) とのアタッチメントが関連することを示している。Howes et al.(1998)は、最初に出会った保育者との関係が、集団場面の大人との関係性に関する内的ワーキングモデルとして機能する可能性を指摘している。集団場面での教師や他の子どもとの関係性の発達において、乳児期に出会う保育者との関係性が特に重要である可能性が示唆される。

一方、保育者が子どもにとって親と同じような意味でアタッチメント対象であるかどうかに関しては議論がある (遠藤, 2016)。親が子どもを養育する状況と保育者が子どもを養育する状況は同じではなく、複数の大人が複数の子どもを保育するという現実を考慮する必要がある (Mortensen & Barnett, 2015)。アタッチメントの安定性には大人の感性が関連することが示されているが、複数の子どもたちが共に過ごす集団保育場面での保育者の感性は、親と子どもの二者関係において発揮される感性とは異なる可能性が指摘されている。Ahnert, Pinquart, & Lamb (2006) は、感性を「二者関係の感性 (dyadic-level sensitivity)」と「集団的感性 (group-level sensitivity)」に分類した上で、集団規模により異なる影響をもちうることを示している。二者関係の感性は「一対一のかかわりの中で個人のニーズに対し迅速で適切な応答を提供すること」、集団的感性は「集団全体に目を配りながら、子どもの個別性に敏感に応答し、ニーズに注意を払う。また、子どもの行動を適切に制限したり、環境を構造化する」と定義している。その上で保育者のかかわりに関する尺度を、二者関係の感性を示すものと集団的感性を示すものに分類し、子どもと保育者のアタッチメントの安定性との関連性を検討したところ、集団的感性が子どもと保育者のアタッチメントの安定性と有意に関連していた。また、二者関係の感性は、集団規模 (集団の子どもの人数) や保育者と子どもの比率が大きくなるにつれ、アタッチメントとの関連が低下するのに対し、集団的感性とアタッチ

メントとの関連は、集団規模や保育者と子どもの比率にかかわらず安定している傾向があることが示された。集団状況においては、集団全体に目を配り、行動を適切に制限したり、環境を構造化しながら、個別のニーズに敏感に応答するという集団ならではの感性が重要であることが考えられる。2章において、保育プロセスの質について「敏感で応答的なのかかわり」をどのように捉え、評価するかを検討する必要性を指摘したが、その際に集団的感性のあり方についても考慮に入れる必要があることが示唆される。

さらに、複数の保育者が複数の子どもたちを保育するという状況においては、保育者同士がいかに連携して子ども一人ひとりが安心できる関係状況を構成するかという点も重要ではないかと考える。日本では、3歳未満児における保育者と子どもの比率は国際的に概ね適切とされる値に定められているものの (Taguma, Litjens & Makowiecki, 2012)、集団規模についての規定がなく、比較的大きな子ども集団を複数の保育者が保育するという状況が生じうる。保育者が他の保育者と連携しながら集団的感性を発揮し、個々の子どもが保育者と安定した関係性を構築するプロセスについて検討するとともに、それが可能となる集団規模はどの程度なのかについても、実証的データに基づいて議論していくことが必要であると考えられる。

C 認知・言語的発達

認知・言語的発達についても、社会情動的発達と同様に保育の量 (保育を受けた時間) や保育プロセスの質 (尺度により測定) の影響が検討されてきた。

まず、NICHDの縦断研究では、保育の質が一貫して認知・言語的発達を予測しており、15歳の認知・言語的発達に対して長期的な効果を持つことが示されている。24か月時・36か月時の認知・言語的発達に関して、現在あるいは以前の保育の質 (ポジティブな養育・言語的刺激) が認知・言語発達に影響していた (NICHD ECCRN, 2000)。また、6-36か月時の保育の質は36か月時の認知・言語発達に影響し、それが54か月時の認知・言語発達を予測していた (NICHD ECCRN, 2003b)。さらに、保育の質の長期的影響に関して、保育の質は15歳時点の認知・学業的達成を予測しており、保育の量は有意ではなかった。このように経済的・地域的に多様な集団に属する、通常の保育を利用する子どもたちについての調査において、認知学業的達成に対する保育の質の長期的効果が示されたのは画期的であった (Vandell et al., 2010)。

保育の質と子どもの認知・言語発達との関連については、その他の研究においても示されている。

アメリカのより大規模な調査 (ECLS-B; Early Childhood Longitudinal Survey-Birth Cohort) においても、2歳時点の保育の質 (ITERS, FDCRSで測定) が認知的スキルと関連することが示されている (Ruzek, Burchinal, Farkas, & Duncan, 2014)。イギリスの大規模調査 (FCCC; Families, Children, and Child-Care study) でも、10か月と18か月時の保育の質 (ORCE, CIS, HOME (Caldwell & Bradley, 1988) により測定) と18か月時の認知発達との関連が示されている (Sylva, Stein, Leach, Barnes, & Malmberg, 2011)。オランダの大規模調査 Pre-COOLにおいて、保育の質 (CLASS Toddlerにより測定) と2歳児の発達を検討したところ、保育者による情緒的サポートが語彙を予測し、学びのサポートが注意の制御を予測していた。オランダの0歳児の保育に関しても、保育者による発達への刺激 (ORCEの項目により測定) が9か月時の認知発達を予測していた (Slot, 2014)。さらに、スウェーデンの研究では、乳幼児期 (16, 28, 40か月時) の保育の質が8歳時点での認知発達に影響していた (Broberg, Wessels, Lamb, & Hwang, 1997)。すなわち、構造の質 (大人と子どもの比率, グループサイズ等) が言語能力と関連する一方、プロセスの質 (Spot Observation Checklist (Belsky & Walker, 1980) により測定) が数学能力を予測していた。

ただし、乳児保育の質と子どもの発達との関連が見出されていない研究もある。ポルトガルの研究では、5歳時点のリテラシーの発達に対して同時期の保育の質 (ECERS-Rで測定) が影響したものの、2歳時点の保育の質 (ITERSで測定) の影響は有意ではないという結果だった (Pinto, Pessanha, & Aguiar, 2013)。この結果について、研究に協力した乳児保育の質が総じて低かったことによるのではないかと解釈されている。保育の質の平均値 (SD) は、5歳時点が3.32 (.89) だったのに対し、2歳時点は2.55 (.42) だった。

以上のように、複数の国の研究で様々な尺度により測定された保育プロセスの質が認知・言語的発達と関連することが示されている。環境やかかわりの豊かな質の高い保育が、言語や認知の発達を促すことが示唆される。

5 保育プロセスの質に関連する要因

生態学的アプローチによると、保育プロセスの質に対して、園、自治体・政府、社会や文化といったより

広い文脈が影響を与える (図1)。ここでは、園レベルの「構造の質」「実施運営の質」、自治体・政府レベルの「教育の概念と実践」、さらに制度や政策等の「志向性の質」が、保育プロセスの質に対してどのような影響を与えているのかを示唆する研究を整理する。

A 構造の質

構造の質に関しては、従来から、保育者と子どもの人数比率、グループサイズ (集団規模)、保育者の教育水準や経験が保育プロセスの質や子どもの発達と関連することが多くの研究において実証的に示されてきた (秋田他, 2011; Dalli et al., 2011)。近年、現職保育者への研修プログラムとその効果に関する研究や、労働環境とそれを反映する保育者のストレスに関する研究が実施されてきている。

1 現職保育者への研修プログラム開発とその効果

保育者の研修参加と保育の質との関連については、アメリカのCOQ study (Cost, Quality, and Child Outcomes in Child Care Centers Study) において検討されている (Burchinal, Cryer, Clifford, & Howes, 2002)。その結果として、保育者の教育水準、経験年数、保育者と子どもの人数比率等の要因を統制したときに、園での研修、地域での研修、専門的会合 (professional meetings) での研修のいずれもが保育の質の高さ (ECERS/ITERSにより測定) と関連することが示されている。また、イギリスのSEEDプロジェクト (Study of Early Education and Development) でも、付加的な研修、助言、指導と専門的サポートを受けた保育者 (チャイルドマインダー) の保育の質が高いことが示されている (Otero & Melhuish, 2015)。保育の質を高める上で研修が効果を持つことが示唆される。

近年、研修の内容に関して、発達心理学等の理論的枠組みに基づく研修・介入プログラムの開発とその効果の検証がなされている。

例えば、Biringen, Altenhofen, Aberle, Baker, Brosal, Bennett, Coker, Lee, Meyer, Moorlag, & Swaim (2012) は、乳児・低年齢児クラスの情緒的風土と保育者と子どものアタッチメントの安定性を高めることを目指した、情緒応答性 (EA; emotional availability) の枠組みに基づく研修プログラム (Project Secure Child in Child Care) の効果について検討している。研修は、情報提供のセッションと実践のセッションによって構成されていた。情報提供のセッションでは、情緒的応答性とアタッチメントの関連やアタッチメントのタイプについて、1時間程度の情報提供と資料配布が行われた。

実践のセッションでは、情緒的応答性のコーチ（EAコーチ）が園を4回程度訪問し、情緒的応答性チェックリスト（EAチェックリスト）を用いた実践指導を行った。これらの研修による介入が行われた群の保育者は、コントロール群の保育者と比較して有意に、情緒的応答性スケール・アタッチメントQソート・CIS（Classroom Interaction Scale）の得点が向上していた。

日本でも研修の重要性は認識されており、問題と目的で触れた「保育所保育指針の改定に関する中間とりまとめ」でも改めて職員の資質・専門性向上のための研修機会の確保、キャリアパスの明確化とそれに合わせた研修体系の構築に言及されている。そうした研修体系が効果的・効率的に機能していくために、個々の保育者のニーズや専門性発達の段階に応じた研修の内容や方法を、理論的・実証的検討に基づいてデザインし、その効果を検証していくことが必要ではないかと考える。

2 保育者の労働環境

近年、保育プロセスに関連する構造的要因として労働環境やそれを反映する保育者のストレス・職務満足感についても検討されている。

例えば、de Schipper, Riksen-Walraven, & Geurts (2007) は、オランダの保育者について、保育プロセスの質に関わる要因について労働環境を含めて検討している。その結果、保育の質の低さ（CISにより測定）は、保育者の年齢の若さ、子どもの年齢の低さ（2歳未満）とともに身体的負荷（身体的にハードな仕事かどうか等）の高さと関連していた。さらに de Schipper, Riksen-Walraven, & Geurts (2009) は、コルチゾルのレベルが高いほど保育プロセスの質が低いことを示した。ただし、コルチゾルのレベルではなく、ストレスの主観的評価が保育プロセスの質に関連するという研究結果もある（Groeneveld, Vermeer, van IJzendoorn, & Linting, 2012）。いずれにせよ、ストレスの高さは保育プロセスを低める可能性が示唆される。

一方、職務満足感と他の保育者との関係性も含む労働環境の関連も検討されている。（Fenech, Sumsion, Robertson, & Goodfellow, 2008; Kim & Yang, 2016）。例えば、韓国のソウルの保育者に対する調査では、保育者個人の特性のほかに、労働環境に関して報酬、上司からのサポート、同僚関係、組織の意思決定への参加が職務満足感にポジティブな影響を与えていた（Kim & Yang, 2016）。

日本でも、保育者の離職率の高さや人材確保の難しさなど、職場環境とも関連すると考えられる問題が深

刻となっている。保育者のストレスを軽減し、質の高い保育をめざせる環境をつくりだす待遇や人間関係のあり方等について実証的に研究することが必要である。

3 その他の課題

日本では、日々の遊びと暮らしを大切に、戸外での自然活動や遊びを重視する教育内容を生み出し、「環境を通して行う教育・保育」により乳幼児の心身の健やかな育ちを保障してきた（秋田, 2016）。その一方で、室内外の空間の広さの最低基準が、国際的に最も狭いレベルであることが指摘されている（Taguma et al, 2012）。特に都心では、園庭がない保育施設も多い。こうした環境が子どもの経験や発達にどのような影響を及ぼすのかについて実証的に検討することが必要である。国際的に最も低いレベルの現在の最低基準がこれ以上緩和されることのないようにすることが必要だと考えるが、一方で、すぐに最低基準をより厳しくすることも困難であろう。現在の空間において、いかに環境構成を工夫して、子どもの経験や発達を保障できるかについての検討が必要である。汐見・村上・松永・保坂・志村（2012）は、乳児保育室の空間構成の変容により、子どもの行為や保育者の意識にいかに影響するかをアクションリサーチ的手法により明らかにしている。今後も、こうした研究や事例の共有化が求められる。

また、保育室における音環境についても検討が必要である。実態調査によると、保育所の多くで午睡時間時間帯は50dB程度になるものの、朝から夕方までの活動時間帯の平均値は70～90dB（騒々しい街頭～地下鉄の車内）で、最大値は90～100dB（地下鉄の車内～電車のガード下）というものであった（志村・藤井・奥泉・甲斐・汐見, 2014）。また、5歳児クラスのデータではあるが、保育終了後の保育者の聴力は保育開始前に比べて大きく低下しており60分後には回復するという結果だった。一方で保育室に吸音加工処理を施すと、聴力低下は殆どみられなかった（志村他, 2014）。保育室には、大人である保育者の聴力を低下させるほどの騒音があり、子どもの聴力を低下させる可能性も考えられる。各園が音環境を調査・把握した上で、吸音加工処理など必要な対策をとることができるための財政支援が早急に必要である。

B 実施運営の質

保育プロセスの質に関わる園レベルの実施運営の質に関しては、近年、園長などのリーダーシップが

注目され、乳幼児期の保育・教育において効果的なリーダーシップのあり方について研究が進められている(例えばSirag & Hallet, 2014)。この点に関しては、秋田・淀川・佐川・鈴木(印刷中)において詳しいレビューがなされているため、そちらを参照のこと。

C 教育の概念と実践

OECD(2015)では、多くの国や地域のカリキュラムが乳児期からの教育とケアを含んでいることが紹介されている。多くの国や地域で、乳幼児期の教育とケアの側面を管轄する省庁を含めて統合する動きが活発化してきているという現状がある。

ただし、乳児期の教育は、幼児期以降の教育とは一線を画する特殊なものであることも指摘されている。Dalli et al.(2011)は、乳児保育のペダゴジー(教育学)に関する研究を整理し、その特殊な性質として「学びとケアの密接な相互連関性」を挙げている。乳児期・低年齢時期の「学び」は最も身近な生活経験の中で生じる。日常的ケアや経験、またそれを支える保育者こそが「カリキュラム」だという主張もなされている。保育者が日常的な文脈で、乳児の表情や行為を読み取りながら間主観的にかかわる親密な相互作用の局面においてこそ、乳児の質の高い学びが生じるというのである。特別な教育の時間や文脈を設定するというよりは、食事、睡眠、オムツ替え、遊び、本読み、散歩といった日常的な文脈において生じるかかわりを乳児にとっての教育の文脈として捉えることが強調されている。

しかし、一方で、保育者自身が、そうした日常のなかかわりの中で生じる乳児の学びの瞬間を捉えることはそれほど容易なことではないことも指摘されている。保育者は2歳未満の子どもたちと理解の共有が生じた瞬間を報告することに困難さを感じるという研究結果がある(Stuart, Aitken, Gould, & Meade, 2004 (Dalli et al., 2011において引用されている))。ごく自然で日常的な出来事であるがゆえに意識化するのが難しいのかもしれない。保育者が乳児との日常的やりとりの自然さを保ちつつ、それを乳児の学びの瞬間として捉え直し、かかわりの質を高めていくための研修が必要であることが示唆される。

日本の乳児保育に関わるカリキュラムは、「保育所保育指針」である。そこでは「養護及び教育を一体的に行うこと」が明記され、従来からその相互連関性は重視されていると考えられる。一方で、乳児期の「教育」とは何か、「学び」とは何かといったことが十分に明らかにされているとはいえない。先述のように、「保育所

保育指針の改定に関する中間とりまとめ」では、3歳未満児保育において、それぞれの子どもの発達過程に応じた「学び」の支援が、保育士により適時・適切に行われることの重要性について触れられている。今後、乳児期・低年齢期の「学び」や「教育」の内実について具体的に議論・検討することが必要である。

一方で、新たなカリキュラムが保育者によって実施されるための、モニタリングや支援のシステム構築も必要である。保育者がカリキュラムを実施する際のサポート体制が整備されている国もある(OECD, 2015)。例えば、ベルギーのフランス語圏では、ペダゴジーカウンセラーや保育コーディネーターが、保育者によるカリキュラムの実施を援助する。また、スウェーデンでは、カリキュラムの改訂に伴い、研修による専門性発達の機会を設けている。日本でも、園内外の研修等を通じて現場の保育者が学びあいながら理解を深め、新たなカリキュラムに基づきながら、個々の園や目の前の子どもたちに応じた保育をどのように実践するかについて考える機会をつくっていくことが求められる。

D 社会・文化・政治的文脈

本文中に引用した各国の乳児(3歳未満児)保育の質に関する主な研究例を表6にまとめた。1990年代以降、保育の質に関する研究が、国レベルで継続的に実施され、政策形成の根拠として活用されるようになってきている。また、各国の保育の質のモニタリング制度において、先に挙げたような保育の質評価尺度が活用されている(OECD, 2015)。世界各国で共通の尺度が用いられることにより保育の質の国際比較がなされ、また、継続的な質の評価が実施されることにより経年比較も実施されている。

1 保育の質の国際比較

保育の質の国際比較に関し、例えばTietze & Cryer(2004)は、ドイツとアメリカの乳児保育の質(ITERSを用いて測定)を比較している。ドイツのサンプルは1999年の75クラス、アメリカのサンプルは1993年の219クラスであった。ITERSの合計得点を項目数で平均した値は、ドイツが3.21(標準偏差は.78)、アメリカが3.36(標準偏差は1.11)であった。平均値の差は有意ではなくいずれも「最低限」レベルであり、標準偏差はアメリカの方が有意に大きいという結果であった。これは、アメリカのみで「よい」レベルに分類された場合があった(8.3%)ためであると考えられる。項目ごとにみると、アメリカの方が「安全」「保健」「お

むつ交換・排泄」といった健康と安全にかかわる側面の得点が比較的高く、ドイツの方が「積み木」「砂・水遊び」「ごっこ遊び」といった遊びや教育にかかわる側面の得点が高かった。保育において何を重視するかがそれぞれの社会・文化によって異なることが示唆されている。このように、共通の尺度で国際比較を行うことにより、それぞれの国の特徴を浮かび上がらせることが可能となる。

また、Cárcamo Vermeer, De la Harpe, van der Veer, & van IJzendoorn(2014)は、ITERS(修正版ITERS-Rも含む)を用いた、10か国23の研究について検討し、チリの得点との比較を行っている。チリのITERS(-R)の得点は、2005年の研究で3.2、2008年の研究で3.7、2012年の研究で3.5(サンプルは異なる)で「最低限」レベルであった。各国すべての研究のITERS(-R)の平均値は3.78で信頼区間は3.41-4.15であった。チリの2008年と2012年の得点は、この信頼区間に入っており、他国と比べて著しく劣るわけではなかった。しかし、チリの研究を除いた20の研究の平均値と比較すると、チリの保育の質は有意に低いという結果だった。

さらに、Vermeer, IJzendoorn, Cárcamo, & Harrison(2016)は、ECERSとITERS(修正版ECERS-R, ITERS-Rも含む)を用いた研究のメタ分析を行っている。メタ分析には、アジア、オセアニア、ヨーロッパ、北アメリカ、南アメリカという5つの地域の23か国で行われた72の研究の結果が含まれた。ECERSとITERSのいずれかあるいは両方を使用した全研究のメタ分析の結果、その平均得点は3.96で「最低限」は満たすレベルであった。ECERSとITERSを比較しても有意な差はなかった。サンプルの代表性の比較的高い52の研究のメタ分析により地域ごとの差を見てみると、オセアニア(オーストラリアとニュージーランド)が、他のいずれの地域よりも得点が高く、北アメリカが南アメリカ・アジアよりも高いという結果だった。

以上の研究では、多数の国の研究が分析に含まれており、保育の質に関する研究の広がりを見て取ることができるとともに、各国や各地域の保育の質の高低について共通の指標により相対的に把握することができる。Tietze & Cryer(2004)のように項目や次元に関する国や地域ごとの違いにまで踏み込んで分析することにより、国や地域の特徴をより明確に把握することが可能になると考える。一方で、尺度全体の平均値においてチリの得点が低い(Cárcamo et al., 2014)、南アメリカやアジアの得点が低い(Vermeer et al., 2016)という結果について、これが保育の質保障にかかわる

制度の不備によるのか、あるいは、尺度が南アメリカやアジア文化圏の保育に即していないという文化的なバイアスのためなのかは不明である。この点については、文化的価値による保育のあり方の違い等も含めて更なる検討が必要である。

2 保育の質の経年比較

前項で挙げたCárcamo et al.(2014)では、ITERS(-R)で測定されたチリの保育の質について2005年、2008年、2012年の比較も行っている。その結果、2008年の得点(3.7)が2005年(3.2)よりも有意に高く、2012年(3.5)との差は認められなかった。チリでは、近年、保育施設の急増に伴い、厳密な質のチェックが困難であることから質の低下が予測されていたが、著しい低下は認められないという結果だった。

また、Helmerhorst, Riksen-Walraven, Gevers Deynoot-Schaub, Tavecchio, & Fukkink(2015)は、ITERS-R/ECERS-Rで測定されたオランダの保育の質の経年変化を検討している。具体的には、1995年、2001年、2005年、2008年の研究結果を比較したところ低下傾向が認められた。特に2005年と2008年の差について検討すると、全体の得点が2005年(3.6)と比べて2008年(3.0)が有意に低かったほか、「空間と家具」「相互関係」において2005年より2008年が有意に低いという結果だった。この結果について、理由を特定することは不可能だが、可能性の一つは、保育施設が増加していることであり、もう一つは、2005年に施行された法律(Child Care Act)であると指摘されている。この法律は、財政支援を保育から家庭へと転換し、保護者がニーズに応じてより自由に保育を選択できるようにするものであったが、全体的な保育の質を高めるようには機能していないことが考察されている。

以上のように、同じ尺度や指標を用いて保育の質を継続的に評価することで、社会状況や制度の変化がどのように保育の質に影響を与えたかについてのデータを得ることができる。それが、その後の政策の在り方を考えるための資料になることが示唆される。

6 全体考察

本稿では、保育の質に関する量的研究について、特に乳児(3歳未満児)保育に焦点を当て先行研究を整理・概観した。その結果として示唆された、日本の乳児保育の質に関する実証研究の課題を、以下に整理・考察する。

第一に、保育プロセスの質の評価尺度に関して、各

国で共通の尺度を用いた研究が実施され、国際比較が行われつつある。日本においても、共通の尺度を用いた国際比較により、日本の保育の特徴を把握することが可能になると考える。一方で、日本の保育の質の現状を捉え、その保障・向上を目指すという観点からは、日本において子どものどのような経験を保障し、どのような能力を育てることを目指すのか、そのために乳児保育の質において何を重要な要素として捉えるかを明確にした上で尺度を作成する必要がある。そのための課題として、一点目には、従来から日本の保育で重視されてきた「子どもに共感し寄り添うこと」の内容を、何を育むのかとの関連でより具体的に把握することが必要である。その際に、一人あるいは複数の保育者が複数の子どもを保育する集団ならではの「集団的感性」のあり方を考慮することで、保育場面での質の高いかかわりをより精緻に捉えることができると考える。二点目には、これからの保育所保育指針改定において重視される乳児期の「学びの支援」のあり方を検討することが必要である。日常的文脈における間主観的かかわりを、乳児の学びの機会として捉え直し、乳児の「今、ここ」の経験の質を保障しながら、これからの日本が目指す能力・コンピテンシーを育む質の高いかかわりを具体的に明らかにすることが求められる。

第二に、保育の質と子どもの発達との関連について、海外の先行研究の知見を参考にしつつ日本の保育を取り巻く状況を考慮した検討が必要である。一点目として、先行研究で保育の子育て支援機能が明らかになっている。ますますその重要性が増すと考えられる保育所の子育て支援機能について、具体的にどのような支援が効果的なのかを実証的に検討する必要がある。二点目として、先行研究で長時間の保育のネガティブな影響を保育の質が軽減する効果が認められている。日本では平均的な保育時間が長いことが推測され、それが悪影響につながらないための保育の質についての検討が必要である。三点目として、先行研究では先述の集団的感性が保育者と子どもの安定的な関係性につながることを示されている。日本ではグループサイズの規定がなく、多くの子どもを複数の保育者が保育する状況が生じることから、保育者の連携や集団的感性のあり方と子どもの発達との関連を検討することが求められる。四点目として、日本は国際的にみても面積基準が狭く、その中で子どもの発達が保障されているかの実態を把握するとともに、より質の高い保育のための工夫について実証的に明らかにする必要がある。

第三に、子どもの発達のどのような側面をアウトカムとして捉えるかという点も考える必要がある。本稿では保育の質とアタッチメント、社会情動的発達、認知・言語発達との関連についての先行研究を取り上げたが、これらの側面以外に、保育の質評価尺度と対応させて、これからの日本において目指す能力・コンピテンシーを測定することも課題である。また、本稿では取り上げなかったが、保育経験と子どものストレス（コルチゾル）との関連を検討した研究もある。保育の場で安心できること（ストレスが低いこと）なども、質の高い保育がもたらす成果と考えることができるだろう。

第四に、保育に関わるシステム全体のあり方を検討していくことが求められる（図1参照）。平成27年4月より子ども・子育て支援新制度が施行され、平成30年に保育所保育指針が改定される。こうした国レベルの制度・カリキュラムの変化が、保育実践の質を高め、子どもの経験の質や発達の保障につながるよう、実践者や園、国・自治体等様々なレベルで精緻に検討することが求められる。先行研究では、保育プロセスの質に関わる要因として、新たな研修の開発とその効果の検証、保育者の労働環境の検討、園長のリーダーシップ等に関する研究が進められている。保育者のストレスを軽減し、質の高い保育をめざせる環境をつくり出す園長のリーダーシップや人間関係のあり方について実証的に研究することが必要である。また、保育者が新たな制度や指針について学び、実践につなげるための、研修のデザインとその効果の検証が求められる。「コンピテント・システム」を目指した「1.目標や規制の設定、2.カリキュラムと基準のデザインと実施、3.労働環境、資格、研修の向上、4.家族と地域の参画、5.データ収集、研究、モニタリング」（OECD, 2013）のサイクル構築が期待される。

第五に、保育に関する量的な研究だけではなく、保育の質的研究を実施していくことが必要である。この点については、既に秋田・佐川（2011）にも指摘されている。これまでに述べてきたように日本の保育の全体的傾向を把握し、政策形成に生かすためのデータ収集は喫緊の課題である。一方で、量的研究では捉えきれない、質の高い実践のありようを精緻に捉え、そのプロセスを可視化する質的研究もまた不可欠である。それにより、保育者が他の実践から学び自分たちの実践を向上させることが可能となる。また、質的研究の成果が、より洗練された尺度の構築にもつながる。例えば、先述のSSTEWSケールは、イギリスのREPEY

表 6 本文中に引用した各国の乳児保育の質に関する研究例

プロジェクト名	実施国	引用文献	プロセスの質尺度	その他の代表的指標	N(子)	年齢(子)	期間
Longitudinal Survey of Australian Children (LSAC)	オーストラリア	Yamauchi & Leigh (2011)		保育時間, 保育形態, 保育者の資格, 認定された保育者の質	5,000	0歳-4歳-	2004-2018
Families, Children, and Child-Care (FCCC) study	イギリス	Sylva et al.(2011)	ORCE, CIS, HOME	保育時間, 保育の形態, 保育の安定性	1,200	3か月-5歳	1998-2003
Study of Early Education and Development (SEED) project	イギリス	Otero & Melhuish (2015)	ITERS, ECERS SSTEW	保育者と子どもの比率, 集団規模, 保育者の経験・研修・資格	5,000	2歳-7歳	2014-2020
ICCE cross-country study	ドイツ・アメリカ	Tietze & Cryer (2004)	ITERS-R		独75園 米219園	30か月未満	独1999 米1993
Pre-COOL (Early Childhood Education and Care in the Netherlands)	オランダ	Broekhuizen et al. (2015) Slot (2014)	CLASS Toddler 活動の種類(観察・自己報告)	保育者と子どもの比率, 集団規模, 保育者の教育歴, 教育プログラム, 専門性発達	2,000	2-2.5歳-	2010- 継続中
The Norwegian Mother and Child Cohort Study (MoBa)	ノルウェー	Zachrisson et al. (2013)		保育時間	108,559	18か月, 36か月-	1999- 継続中
	スウェーデン	Broberg et al.(1997)	Spot Observation Checklist	保育者と子どもの比率, 集団規模	146	16か月-8歳	
NICHD Study of Early Childhood Child Care and Youth Development (SECCYD)	アメリカ	NICHD ECCRN(2005)他	OCRE HOME	保育者と子どもの比率, 集団規模, 保育時間・保育の安定性, 保育者の教育歴・経験等	1,364	0歳-16歳	1991-2007
Early Childhood Longitudinal Survey-Birth Cohort (ECLS-B)	アメリカ	Ruzek, et al. (2014)	ITERS, FDCRS	保育時間, 保育の形態	14,000	9か月, 2歳, 4歳-	2001- 継続中
	チリ	Cárcamo et al.(2014)	ITERS-R	保育者と子どもの比率, 集団規模, 保育者の教育歴・経験	236	1-30か月	2012-2013

調査において、保育環境が際立ってよいとされた12の保育施設における、保育者と子どもたちのやりとりの観察・記録データの質的分析に基づいて作成されたという経緯がある(シラージ他, 2016)。日本においても保育の質に関わる量的研究と質的研究の両方によって、日本ならではの保育の質のあり方を明らかにし、保育の質の保障・向上へと貢献していくことが期待される。

以上のように、乳児保育の質を検討するにあたって、これから取り組むべき課題は多い。これまでに積み重ねられてきている国際的な知見から学びつつ、長い歴史を持ちながら変革の最中にある日本の保育について、その卓越性を保障し、課題を乗り越えていくための研究を一步ずつ進めていくことが求められる。

注

- 1) 厚生労働省 保育所等関連状況取りまとめ(平成28年4月1日)
http://www.mhlw.go.jp/file/04-Houdouhappyou-11907000-Koyoukintoujidoukateikyoku-Hoikuka/000098603_2.pdf
- 2) 厚生労働省 平成26年度認可外保育施設の現況取りまとめ
<http://www.mhlw.go.jp/file/04-Houdouhappyou-11907000-Koyoukintoujidoukateikyoku-Hoikuka/0000112872.pdf>
- 3) 社会保障審議会児童部会保育専門委員会 保育所保育指針の改定に関する中間とりまとめ(平成28年8月2日)
http://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-12601000-Seisakutoukatsukan-Sanjikanshitsu_Shakaihoshoutantou/matome.pdf
- 4) 文部科学省 教育課程企画特別部会における論点整理(平成27年8月26日)
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afildfile/2015/12/11/1361110.pdf

引用文献

- 秋田喜代美 2016 現代日本の保育一人が育つ場としての保育 秋田喜代美 (監修) あらゆる学問は保育につながる: 発達保育実践政策学の挑戦 (p.17-43). 東京: 東京大学出版会.
- 秋田喜代美・佐川早季子 2011 保育の質に関する縦断研究の展望 東京大学大学院教育学研究科紀要 51, 217-234.
- 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, 256-272.
- 秋田喜代美・淀川裕美・佐川早季子・鈴木正敏 印刷中 保育におけるリーダーシップ研究の展望 東京大学大学院教育学研究科紀要
- Ahnert, L., Pinquart, M., & Lamb, M. E. 2006. Security of children's relationships with nonparental care providers: A meta-analysis. *Child development*, 77(3), 664-679.
- Anne T. & Segal U.A. 2003 Center-based evening child care: Implications for young children's development. *Early Childhood Education Journal*, 30(3), 137-143.
- Anne, T., Shinohara, R., Sugisawa, Y., Tong, L., Tanaka, E., Tomisaki, E., Watanabe, T., Tokutake, K., Motizuki, Y., Matsumoto, H., Sugita, C., & Segal, U. 2012 Health of school-aged children in 11+ hours of center-based care. *Creative Education*, 3(2), 263-268.
- Anne, T., Tanaka E., Watanabe T., Tomisaki E., Mochizuki Y. 2016 Does center-based childcare play a role in preventing child maltreatment? Evidence from a One-year follow-up study. *International Journal of Applied Psychology*, 6(2), 31-36.
- Arnett, J. 1989 Caregivers in day-care centers: Does training matter? *Journal of Applied Developmental Psychology*, 10(4), 541-552.
- Belsky, J. 1997 Variation in susceptibility to rearing influences: An evolutionary argument. *Psychological Inquiry*, 8(3), 182-186.
- Belsky, J., & Rovine, M. J. 1988 Nonmaternal care in the first year of life and the security of infant-parent attachment. *Child Development*, 59(1), 157-167.
- Belsky J., Vandell D. L., Burchinal M., Clarke-Stewart, K.A., McCartney, K., Owen M. T. 2007 Are there long-term effects of early child care? *Child Development*, 78(2), 681-701.
- Belsky, J., & Walker, A. 1980 *Infant-toddler center spot observation system*. Pennsylvania State University.
- Biringen, Z., Altenhofen, S., Aberle, J., Baker, M., Brosal, A., Bennett, S. Coker, E., Lee, C., Meyer, B., Moorlag A., & Swaim, R. 2012 Emotional availability, attachment, and intervention in center-based child care for infants and toddlers. *Development and Psychopathology*, 24(1), 23.
- Broberg, A. G., Wessels, H., Lamb, M. E., & Hwang, C. P. 1997 Effects of day care on the development of cognitive abilities in 8-year-olds: A longitudinal study. *Developmental psychology*, 33(1), 62-69.
- Broekhuizen, M. L., Van Aken, M. A., Dubas, J. S., Mulder, H., & Lese-man, P. P. 2015 Individual differences in effects of child care quality: The role of child affective self-regulation and gender. *Infant Behavior and development*, 40, 216-230.
- Bronfenbrenner, U. 1989 Ecological systems theory. In R. Vasta (Ed.), *Six theories of child development: Revised formulations and current issues* (pp.187-249). Greenwich: JAI Press.
- Burchinal, M. R., Cryer, D., Clifford, R. M., & Howes, C. 2002 Caregiver training and classroom quality in child care centers. *Applied Developmental Science*, 6(1), 2-11.
- Clarke-Stewart, K. A. 1989 Infant day care: Maligned or malignant? *American Psychologist*, 44(2), 266-273.
- Caldwell, B., & Bradley, R. 1988 Home Observation for Measurement of the Environment (HOME) – revised edition. Little Rock: University of Arkansas.
- Cárcamo, R. A., Vermeer, H. J., De la Harpe, C., van der Veer, R., & van IJzendoorn, M. H. 2014 The quality of childcare in Chile: Its stability and international ranking. *Child & Youth Care Forum*, 43(6), 747-761.
- Center on the Developing Child at Harvard University 2016 From best practices to breakthrough impacts: A science-based approach to building a more promising future for young children and families. <http://www.developingchild.harvard.edu>
- COQ Study Team. 1995 Cost quality, and child outcome in child care centers, Technical report. Denver: Department of Economics, Center for Research in Economic and Social Policy, University of Colorado at Denver.
- Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. 2013 *Beyond quality in early childhood education and care: Languages of evaluation, 3rd edition*. New York: Routledge.
- Dalli, C., White, E.J., Rockel, J., Duhn, I. 2011 Quality early childhood education for under-two-year-olds: What should it look like? A literature review, Report to the Ministry of Education New Zealand: Ministry of Education.
- de Schipper, E. J., Riksen-Walraven, J. M., & Geurts, S. A. 2007 Multiple determinants of caregiver behavior in child care centers. *Early Childhood Research Quarterly*, 22(3), 312-326.
- de Schipper, E. J., Riksen-Walraven, J. M., Geurts, S. A., & de Weerth, C. 2009 Cortisol levels of caregivers in child care centers as related to the quality of their caregiving. *Early Childhood Research Quarterly*, 24(1), 55-63.
- 遠藤利彦 2016 子どもの社会性発達と子育て・保育の役割 秋田喜代美 (監修) あらゆる学問は保育につながる: 発達保育実践政策学の挑戦 (pp.225-268). 東京: 東京大学出版会.
- Erel, O., Oberman, Y., and Yirmiya N. 2000 Maternal versus nonmaternal care and seven domains of children's development. *Psychological Bulletin*, 126(5), 727-747.
- European Commission 2011 CoRe Report: Competence requirements in early childhood and care. Brussels: European Commission.
- Fenech, M., Sumsion, J., Robertson, G., & Goodfellow, J. 2008 The regulatory environment: a source of job (dis) satisfaction for early childhood professionals? *Early Child Development and Care*, 178(1), 1-14.
- Friedman S. L., & Boyle, D. E. 2008 Attachment in US children experiencing nonmaternal care in the early 1990s. *Attachment & Human Development*, 10(3), 225-261.
- Groeneveld, M. G., Vermeer, H. J., van IJzendoorn, M. H., & Linting, M. 2012 Caregivers' cortisol levels and perceived stress in home-based and center-based childcare. *Early Childhood Research Quarterly*, 27(1), 166-175.
- Hamre, B. K., La Paro, K. M., Pianta, R. C., & LoCasale-Crouch J. 2014

- Classroom Assessment Scoring System*[®] (*CLASS*TM) *manual, infant*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Harms, T., Clifford, R. M., & Cryer, D. R. 1980 *The Early Childhood Environment Rating Scale*. New York: Teacher College Press.
- Harms, T., & Clifford, R. M. 1989 *The Family Day Care Rating Scale*. New York: Teacher College Press.
- Harms, T., Cryer, D. R., & Clifford, R. M. 1990 *The Infant/Toddler Environment Rating Scale*. New York: Teacher College Press.
- Harms, T., Cryer, D. R., & Clifford, R. M. 2003 *The Infant/Toddler Environment Rating Scale-Revised edition*. New York: Teacher College Press. (ハームス, T., クレア, D., クリフォード, R.著 埋橋玲子訳 2004『保育環境評価スケール②乳児版』京都: 法律文化社.)
- 金田利子・諏訪きぬ・土方弘子 2000「保育の質」の探求ー「保育者ー子ども関係」を基軸としてー 京都: ミネルヴァ書房.
- Helmerhorst, K. O., Riksen-Walraven, J. M. A., Gevers Deynoot-Schaub, M. J., Tavecchio, L. W., & Fukkink, R. G. 2015 Child care quality in the Netherlands over the years: A closer look. *Early Education and Development*, 26(1), 89-105.
- Howes, C., & Hamilton, C. E. 1992 Children's relationships with caregivers: Mothers and child care teachers. *Child development*, 63(4), 859-866.
- Howes, C., Hamilton, C. E., & Philipsen, L. C. 1998 Stability and continuity of child - caregiver and child-peer relationships. *Child development*, 69(2), 418-426.
- Kim, S., & Yang, S. 2016 Childcare teachers' job satisfaction: Effects of personality, conflict-handling, and organizational characteristics. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 44(2), 177-184.
- La Paro, K. M., Hamre, B.K., & Pianta, R. C. 2012 *Classroom Assessment Scoring System*[®] (*CLASS*TM) *manual, toddler*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Love, J.M., Harrison, L., Sagi-Schwartz, A., van IJzendoorn, M.H., & Ross, C. 2003 Child care quality matters: How conclusions may vary with context. *Child Development* 74(4), 1021-1033.
- McCartney, K., Burchinal M., Clarke-Stewart, A., Bub, K.L., Owen, M.T., & Belsky, J. 2010 Testing a series of causal propositions relating time in child care to children's externalizing behavior. *Developmental Psychology*, 46(1), 1-17.
- Melhuish, E., Ereky-Stevens, K., Petrosiannis, K., Ariescu, A., Penderi, E., Rentzou, K., Tawell, A., Slot P., Broukhuizen, M., & Leseman, P. 2015 A review of research on the effects of Early Childhood Education and Care (ECEC) upon child development. Curriculum Quality Analysis and Impact Review of European Early Childhood Education and Care.
- NICHD ECCRN 1996 Characteristics of infant child care: factors contributing to positive caregiving. *Early Childhood Research Quarterly*, 11, 269-306.
- NICHD ECCRN 1997 The effects of infant child care on infant-mother attachment security: Results of the NICHD Study of Early Child Care. *Child Development*, 68(5), 860-879.
- NICHD ECCRN 1998 Early child care and self-control, compliance, and problem behavior at twenty-four and thirty-six months. *Child development*, 69(4), 1145-1170.
- NICHD ECCRN 1999 Child care and mother-child interaction in the first 3 years of life. *Developmental Psychology*, 35(6), 1399-413.
- NICHD ECCRN. 2000 The relation of child care to cognitive and language development. *Child Development*, 71(4), 960-980.
- NICHD ECCRN 2001 Child-care and family predictors of preschool attachment and stability from infancy. *Developmental Psychology*, 37(6), 847-62.
- NICHD ECCRN 2003a Does amount of time spent in child care predict socioemotional adjustment during the transition to kindergarten? *Child Development*, 74(4), 976-1005.
- NICHD ECCRN. 2003b Does quality of child care affect child outcomes at age 4 ½. *Developmental Psychology*, 39(3), 451-469.
- NICHD ECCRN. 2005 *Child care and child development: Results from the NICHD study of early child care and youth development*. New York: The Guilford Press.
- 増田まゆみ 2009 乳児保育の意義と基本 増田まゆみ(編著), 新保育ライブラリ 保育の内容・方法を知るー乳児保育(pp.8-16). 京都: 北王路書房.
- Mortensen, J. A., & Barnett, M. A. 2015 Teacher-child interactions in infant/toddler child care and socioemotional development. *Early Education and Development*, 26(2), 209-229.
- OECD 2001 *Starting strong: early childhood education and care*. Paris: OECD Publishing.
- OECD 2006 *Starting strong II: early childhood education and care*. Paris: OECD Publishing.
- OECD 2012 *Starting strong III: A quality toolbox for early childhood education and care*. Paris: OECD Publishing.
- OECD 2015 *Starting strong IV: Monitoring quality in early childhood education and care*. Paris: OECD Publishing.
- Otero, M.P. & Melhuish E. 2015 Study of Early Education and Development (SEED): Study of the quality of childminder provision in England: Research report UK Department for Education.
- Owen, M. T., Ware, A. M., & Barfoot, B. 2000 Caregiver-mother partnership behavior and the quality of caregiver-child and mother-child interactions. *Early Childhood Research Quarterly*, 15(3), 413-428.
- Peisner-Feinberg, E.S., & Yazejian, N. 2010 Research on program quality: Evidence base. In P. W. Wesley & V. Buysse (Eds.) *The Quest for quality: Promising innovations for early childhood programs*. (pp. 21-45) Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Pianta, R. C., La Paro, K. M., & Hamre, B.K. 2008 *Classroom Assessment Scoring System (CLASS) manual, pre-K*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Pinto, A. I., Pessanha, M., & Aguiar, C. 2013 Effects of home environment and center-based child care quality on children's language, communication, and literacy outcomes. *Early Childhood Research Quarterly*, 28(1), 94-101.
- Pluess, M., & Belsky, J. 2009 Differential susceptibility to rearing experience: The case of childcare. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 50(4), 396-404.
- Ruzek, E., Burchinal, M., Farkas, G., & Duncan, G. J. 2014 The quality of toddler child care and cognitive skills at 24 months: Propensity score analysis results from the ECLS-B. *Early childhood research quarterly*, 29(1), 12-21.

- 志村洋子・藤井弘義・奥泉敦司・甲斐正夫・汐見稔幸 2014 保育室内の音環境を考える (2) —音環境が聴力に及ぼす影響—埼玉大学紀要(教育学部), 63(1), 59-74.
- 汐見稔幸・村上博文・松永静子・保坂佳一・志村洋子 2012 乳児保育室の空間構成と“子どもの行為及び保育者の意識”の変容 保育学研究, 50(3), 64-74.
- Siraj, I. & Hallet, E. 2014 *Effective and Caring Leadership in the Early Years*. Sage publications, London.
- Siraj, I., Kingston, D. & Melhuish, E. 2015 *Assessing quality in early childhood education and care: Sustained Shared Thinking and Emotional Well-being (SSTEW) scale for 2-5-year-olds provision*. London: IOE Press. (イラム, S., キングストン, D., & メルウィッシュ, E. 秋田喜代美・淀川裕美訳 2016「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. 東京: 明石書店.)
- Slot, P. 2014 Early childhood education and care in the Netherlands quality, curriculum, and relations with child development (Doctoral Dissertation), Utrecht University.
- 諏訪きぬ (監修)・戸田有一・中坪史典・高橋真由美・上月智晴 (編著) 2011 保育における感情労働—保育者の専門性を考える視点として— 京都: 北王路書房.
- Stuart, D., Aitken, H., Gould, K., & Meade, A. 2008 Evaluation of the implementation of Kei Tua o te Pae Assessment for Learning: Early Childhood Exemplars: Impact evaluation of the Kei Tua o te Pae 2006 professional development. Wellington: Ministry of Education.
- 諏訪きぬ (監修)・戸田有一・中坪史典・高橋真由美・上月智晴 (編著) 2011 保育における感情労働—保育者の専門性を考える視点として— 京都: 北王路書房.
- Sylva, K., Stein, A., Leach, P., Barnes, J., & Malmberg, L. E. 2011 Effects of early childcare on cognition, language, and task - related behaviors at 18 months: An English study. *British Journal of Developmental Psychology*, 29(1), 18-45.
- Taguma, M., Litjens, I. and Makowiecki, K. 2012 *Quality matters in early childhood education and care: Japan*. Paris: OECD Publishing.
- Tietze, W., & Cryer, D. 2004 Comparisons of observed process quality in German and American infant/toddler programs. *International Journal of Early Years Education*, 12(1), 43-62.
- Vandell, D. L., Belsky, J., Burchinal, M., Steinberg, L., & Vandergrift, N. 2010 Do effects of early child care extend to age 15 years? Results from the NICHD study of early child care and youth development. *Child development*, 81(3), 737-756.
- Vermeer, H. J., IJzendoorn, M. H., Cárcamo, R. A., & Harrison, L. J. 2016 Quality of Child Care Using the Environment Rating Scales: A Meta-Analysis of International Studies. *International Journal of Early Childhood*, 48(1), 33-60.
- Verschuereen, K., & Koomen, H. M. Y. 2012 Teacher-child relationships from an attachment perspective. *Attachment & Human Development*, 14(3), 205-211.
- Votruba-Drzal, E., Coley, R.L. & Chase-Lansdale, P. I. 2004 Child care and low-income children's development: direct and moderated effects. *Child development*, 75(1), 296-312.
- Votruba-Drzal, E., Coley, R. L., Carreño, C., Li-Grining, C. P., & Chase-Lansdale, P. 2010 Child care and the development of behavior problems among economically disadvantaged children in middle childhood. *Child Development*, 81(5), 1460-1474.
- Watamura, S. E., Phillips, D. A., Morrissey, T. W., McCartney, K., & Bub, K. 2011 Double jeopardy: Poorer social-emotional outcomes for children in the NICHD SECCYD experiencing home and child-care environments that confer risk. *Child Development*, 82(1), 48-65.
- Yamauchi C., & Leigh A. 2011 Which children benefit from non-parental care? *Economics of Education Review*, 30, 1468-1490.
- 淀川裕美・秋田喜代美 2016 代表的な保育の質評価スケールの紹介と整理 イラム, S., キングストン, D., & メルウィッシュ, E. 著 秋田喜代美・淀川裕美訳 2016「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 (pp.84-100). 東京: 明石書店.
- Zachrisson H.D., Dearing E., Lekhal R., & Toppelberg, C.O. 2013 Little evidence that time in child care causes externalizing problems during early childhood in Norway. *Child Development*, 84(4), 1152-1170.
- ZERO TO THREE 2008 *Caring for infants and toddlers in groups: Developmentally appropriate practice (2ed)*. Washington, DC: Author.