



どもの気質や性別、ストレス耐性などが子どもの発達に影響するとしている。

これまで日本においては、長時間保育を含む保育の実践の場における、多数の子どもの発達に関する実態調査は十分に実施されてこなかった。また近年の子どもの発達実態を踏まえ、科学的な根拠に基づく評価の指標となる発達チェックリストについては、知見が乏しい状況にある。現在の保育園児の発達の目安を得るために、長時間保育を利用する園児を含む、全国的な調査に基づく園児用発達チェックリストの開発は急務である。

本研究は、全国の保育園児の発達状態に関する実態調査を実施し、園児用発達チェックリストを開発することを目的とした。

## Ⅱ 対象と方法

対象は、長時間保育を行っている保育園を含む全国98カ所の認可保育園を利用する0～6歳の子ども(22,819名)とし、回収率は96.6%であった。

担当保育士が子どもの運動発達(粗大運動、微細運動)、社会性発達(生活技術、対人技術)、言語発達(表現、理解)の6領域、各領域32項目、全192項目について、園児用発達チェックリスト試案を用いて評価した(資料1)。この試案は、既存の様々な発達検査<sup>16)・19)</sup>で使われている項目を参考に、複数の子育て支援専門職の討論により、保育園において担当専門職が評価可能な項目に変更し、月齢順に並べたものである。実践の場で活用しやすいよう、原本(資料1)の左欄にはn:nnという形式で年齢:月齢が示されている。なお、評価にあたり、研修会を5回開催し、各保育所2名以上の保育専門職を対象に、「園児用発達チェックリスト」の目的と方法の説明を行った。さらに、各保育所で参加した保育専門職同士がよく把握している子ども1人について、その場で実際に評価してもらい、85%以上の一致率を確認した。また、評価マニュアルにて詳しい内容を明記し、不明な点に対応できるよう配慮した。

0～6歳の子どもの各月齢別に、全192項目の通過率を算出した。すべての項目について、10%の子どもが実施可能となる月齢(10パーセンタイル値)、50%の子どもが実施可能となる月齢(50パーセンタイル値)、90%の子どもが実施可能となる月齢(90パーセンタイル値)を算出した。たとえば、6カ月では9.8%、7カ月では10.5%の子どもが実施可能な場合、10%を超えた月齢の7カ月を10パーセンタイル値とした。50パーセンタイル値、90パーセンタイル値も同様の方法を用いた。なお、医師による診断により障害のある子どもは分析から除外した。信頼性を検証するため、全対象の中から子どもの年齢分布に比例した形で抽出した1,396名の子どもについては、10カ月後に再度評価した。園児用発達チェックリスト試案で、実施可能な項目が暦年齢より3カラム以上低い場合に「発達面でのサポートの必要性が高い子ども」と操作的に定義し、両時点での「発達面でのサポートの必要性の高い子ども」の一致度を算出し信頼性とした。

子どもの性別は、男児が11,606名(50.9%)、女児が11,030名(48.3%)、月齢は0～11カ月が3.3%、72～84カ月が12.3%であった。きょうだいありは55.1%、核家族は65.3%、11時間以上の長時間保育の利用は33.6%であった(表1)。

表1 子どもの属性等 (N=22,819)

| 項目         | 人数     | %    |
|------------|--------|------|
| 性別         |        |      |
| 男児         | 11 606 | 50.9 |
| 女児         | 11 030 | 48.3 |
| 不明         | 183    | 0.8  |
| 月齢         |        |      |
| 0～11カ月     | 742    | 3.3  |
| 12～23カ月    | 2 922  | 12.8 |
| 24～35カ月    | 3 775  | 16.5 |
| 36～47カ月    | 4 274  | 18.7 |
| 48～59カ月    | 4 222  | 18.5 |
| 60～71カ月    | 4 079  | 17.9 |
| 72～84カ月    | 2 742  | 12.3 |
| 不明         | 63     | 0.3  |
| きょうだい      |        |      |
| あり         | 12 568 | 55.1 |
| なし         | 10 251 | 44.9 |
| 家族形態       |        |      |
| 核家族        | 14 888 | 65.3 |
| ひとり親家族(母親) | 3 581  | 15.7 |
| ひとり親家族(父親) | 215    | 0.9  |
| 拡大家族       | 4 131  | 18.1 |
| その他        | 4      | 0.0  |
| 保育時間       |        |      |
| 11時間未満     | 15 150 | 66.4 |
| 11時間以上     | 7 669  | 33.6 |

表2 運動発達(粗大運動)

| 項目                          | 基準月齢 | 10パーセント<br>タイル値 | 50パーセント<br>タイル値 | 90パーセント<br>タイル値 |
|-----------------------------|------|-----------------|-----------------|-----------------|
| 仰向けで時々左右に首の向きを変える           | 1    | 0               | 2               | 5               |
| 腹ばいで頭をちょっと上げる               | 2    | 0               | 2               | 5               |
| 仰向けにして体を起こした時、頭を保つ<br>首がすわる | 3    | 1               | 2               | 7               |
| 4                           | 2    | 4               | 7               | 7               |
| 横向きに寝かせると寝返りする              | 5    | 3               | 5               | 7               |
| 寝返りをする                      | 6    | 3               | 6               | 7               |
| 腹ばいで体を回す                    | 7    | 4               | 7               | 12              |
| ひとりで座って遊ぶ                   | 8    | 5               | 9               | 12              |
| 物につかまって立っている                | 9    | 7               | 10              | 16              |
| つかまって立ち上がる                  | 10   | 10              | 11              | 21              |
| つたい歩きをする                    | 11   | 10              | 11              | 19              |
| 座った位置から立ち上がる                | 12   | 10              | 12              | 19              |
| 2~3歩を歩く                     | 14   | 11              | 13              | 19              |
| 靴をはいて歩く                     | 16   | 12              | 15              | 18              |
| 走る                          | 18   | 14              | 18              | 24              |
| ひとりで一段ごとに足をそろ<br>えながら階段を上がる | 21   | 15              | 19              | 24              |
| ボールを前にける                    | 24   | 15              | 20              | 25              |
| 両足でびよんびよん跳ぶ                 | 27   | 18              | 23              | 33              |
| 足を交互に出して階段を上がる              | 30   | 21              | 27              | 37              |
| 立ったままぐるぐる回る                 | 33   | 23              | 29              | 37              |
| 片足で2~3秒立つ                   | 36   | 27              | 33              | 43              |
| でんぐり返しをする                   | 39   | 27              | 33              | 43              |
| 三輪車をこげる                     | 42   | 30              | 38              | 48              |
| 幅跳び(両足をそろえて前に跳ぶ)            | 45   | 33              | 40              | 48              |
| 片足で数歩跳ぶ                     | 48   | 35              | 45              | 56              |
| ブランコに立ち乗りしてこぐ               | 52   | 40              | 47              | 60              |
| スキップができる                    | 56   | 42              | 51              | 63              |
| 片足で5秒立つ                     | 60   | 42              | 53              | 67              |
| ブランコをこぎながら立った<br>り座ったりする    | 66   | 46              | 57              | 77              |
| 片足で10秒立つ                    | 72   | 46              | 60              | 84<             |
| ひとりで縄跳びをする                  | 78   | 50              | 61              | 84<             |
| まりつきでまりを脚の下にくぐらせる           | 84   | 50              | 63              | 84<             |

Ⅲ 結 果

運動発達(粗大運動、微細運動)、社会性発達(生活技術、対人技術)、言語発達(表現、理解)の6領域、各項目について、10パーセントタイル値、50パーセントタイル値、90パーセントタイル値を算出したものを表2~7に示す。

すべての項目について、10パーセントタイル値、50パーセントタイル値、90パーセントタイル値が試験の序列に添った形で抽出された。また、試験で設定した当初の基準月齢が、実測結果の10~90パーセントタイル値の範囲内にあることが確認された。

一方、信頼性は粗大運動89.6%、微細運動92.9%、生活技術97.9%、対人技術92.4%、表現82.5%、理解91.1%であった。

Ⅳ 考 察

本研究は、増加を続ける長時間保育を利用す

表3 運動発達(微細運動)

| 項目                            | 基準月齢 | 10パーセント<br>タイル値 | 50パーセント<br>タイル値 | 90パーセント<br>タイル値 |
|-------------------------------|------|-----------------|-----------------|-----------------|
| 手に触れた物をつかむ                    | 1    | 0               | 1               | 7               |
| 手を口に持って行ってしゃぶる                | 2    | 0               | 1               | 7               |
| 頬に触れた物を取ろうとして手を動かす            | 3    | 0               | 2               | 7               |
| おもちゃをつかんでいる                   | 4    | 4               | 4               | 7               |
| ガラガラを振る                       | 5    | 3               | 5               | 7               |
| 手を出して物をつかむ                    | 6    | 3               | 6               | 7               |
| おもちゃを一方の手から他方に持ち替える           | 7    | 3               | 7               | 19              |
| 親指と人さし指でつかもうとする               | 8    | 5               | 9               | 16              |
| おもちゃのたいこをたたく                  | 9    | 7               | 10              | 16              |
| びんのふたを開けたり閉めたりする              | 10   | 10              | 11              | 19              |
| おもちゃの車を走らせる                   | 11   | 10              | 11              | 19              |
| なぐり書きをする                      | 12   | 10              | 12              | 19              |
| コップの中の小粒を取り出そうとする             | 14   | 11              | 13              | 19              |
| 積み木を二つ重ねる                     | 16   | 12              | 15              | 19              |
| コップからコップへ水をうつす                | 18   | 14              | 18              | 24              |
| 鉛筆でぐるぐる丸を書く                   | 21   | 15              | 19              | 24              |
| 積木を横に二つ以上並べる                  | 24   | 15              | 20              | 28              |
| 鉄棒などに両手でぶら下がる                 | 27   | 18              | 23              | 33              |
| まねて直線を引く                      | 30   | 21              | 27              | 37              |
| まねて丸を書く                       | 33   | 23              | 29              | 37              |
| はさみを使って紙を切る                   | 36   | 27              | 33              | 43              |
| ボタンをはめる                       | 39   | 27              | 33              | 43              |
| 投げたボールをつかむ                    | 42   | 30              | 38              | 48              |
| 十字を書く                         | 45   | 33              | 40              | 53              |
| 紙を直線にそって切る                    | 48   | 35              | 45              | 56              |
| はずむボールをつかむ                    | 52   | 40              | 47              | 60              |
| 紙飛行機を自分で折る                    | 56   | 42              | 51              | 63              |
| 人物画(3部分)                      | 60   | 42              | 53              | 67              |
| よく飛ばすように飛行機の折り<br>方や飛ばし方を工夫する | 66   | 46              | 57              | 77              |
| 人物画(6部分)                      | 72   | 46              | 60              | 84<             |
| 絵の具で絵を描く                      | 78   | 50              | 61              | 84<             |
| 風船や鶴を自分で折る                    | 84   | 50              | 64              | 84<             |

表4 社会性発達(生活技術)

| 項目                            | 基準月齢 | 10パーセント<br>タイル値 | 50パーセント<br>タイル値 | 90パーセント<br>タイル値 |
|-------------------------------|------|-----------------|-----------------|-----------------|
| 空腹時に抱くと顔を乳の方に<br>向けて欲しがる      | 1    | 0               | 1               | 9               |
| 満腹になると乳首を舌で押し<br>出したり顔を背けたりする | 2    | 0               | 1               | 9               |
| 顔に布をかけられて不快を示す                | 3    | 0               | 2               | 9               |
| さじから飲むことができる                  | 4    | 1               | 5               | 9               |
| おもちゃを見ると動きが活発になる              | 5    | 3               | 6               | 9               |
| ビスケットなどを自分で食べる                | 6    | 5               | 7               | 9               |
| コップから飲む                       | 7    | 3               | 7               | 12              |
| 顔を拭こうとするといやがる                 | 8    | 3               | 7               | 19              |
| コップなどを両手で口に持っていく              | 9    | 5               | 11              | 19              |
| 泣かずに欲求を示す                     | 10   | 10              | 12              | 19              |
| コップを自分で持って飲む                  | 11   | 10              | 12              | 19              |
| さじで食べようとする                    | 12   | 11              | 13              | 19              |
| お菓子の包み紙を取って食べる                | 14   | 12              | 15              | 19              |
| 自分の口もとをひとりで拭こうとする             | 16   | 12              | 16              | 19              |
| パンツをはかせる時、両足を広げる              | 18   | 12              | 16              | 19              |
| ストローで飲む                       | 21   | 13              | 16              | 23              |
| 排尿を予告する                       | 24   | 17              | 22              | 28              |
| ひとりでパンツを脱ぐ                    | 27   | 18              | 22              | 28              |
| こぼさないでひとりで食べる                 | 30   | 20              | 25              | 33              |
| 靴をひとりではく                      | 33   | 21              | 27              | 34              |
| 上着を自分で脱ぐ                      | 36   | 15              | 28              | 36              |
| 顔をひとりで洗う                      | 39   | 23              | 29              | 40              |
| 手を洗って拭く                       | 42   | 23              | 29              | 41              |
| 鼻をかむ                          | 45   | 28              | 38              | 53              |
| 入浴時、ある程度自分で体を洗う               | 48   | 33              | 43              | 53              |
| 信号を見て正しく道路を渡る                 | 52   | 34              | 45              | 55              |
| ひとりで着衣ができる                    | 56   | 34              | 45              | 56              |
| ひとりで外出の支度がほぼできる               | 60   | 38              | 51              | 64              |
| 体をタオルで拭く                      | 66   | 39              | 55              | 72              |
| ひとりで外出の支度が完全にできる              | 72   | 42              | 57              | 84<             |
| 手ぬぐいや雑巾を絞る                    | 78   | 45              | 57              | 84<             |
| ひもを蝶結びにする                     | 84   | 43              | 57              | 84<             |

表5 社会性発達 (対人技術)

| 項目                     | 基準月齢 | 10パーセン<br>タイル値 | 50パーセン<br>タイル値 | 90パーセン<br>タイル値 |
|------------------------|------|----------------|----------------|----------------|
| 泣いている時、抱きあげると静まる       | 1    | 0              | 1              | 4              |
| 人の顔をじっと見つめる            | 2    | 0              | 1              | 4              |
| 人の声がある方に向く             | 3    | 0              | 1              | 4              |
| あやされると声を出して笑う          | 4    | 0              | 4              | 7              |
| 人を見て笑いかける              | 5    | 0              | 4              | 7              |
| 鏡に映した自分の顔に反応する         | 6    | 3              | 6              | 12             |
| 親しみと怒った顔が分かる           | 7    | 4              | 7              | 12             |
| 鏡を見て笑いかけたり話しかけたりする     | 8    | 5              | 8              | 12             |
| おもちゃを取られると不快を示す        | 9    | 5              | 9              | 12             |
| 身振りをまねする(くもツテンテンなど)    | 10   | 7              | 10             | 18             |
| 人見知りをする                | 11   | 7              | 10             | 18             |
| 主養育者の後追いをする            | 12   | 8              | 11             | 18             |
| ほめられると同じ動作を繰り返す        | 14   | 11             | 14             | 19             |
| 簡単な手伝いをする              | 16   | 12             | 15             | 19             |
| 困難なことに会おうと助けを求める       | 18   | 12             | 16             | 19             |
| 友だちと手をつなぐ              | 21   | 13             | 16             | 22             |
| 主養育者から離れて遊ぶ            | 24   | 13             | 17             | 24             |
| 電話ごっこをする               | 27   | 14             | 24             | 36             |
| 友だちとけんかをすると言いつけに来る     | 30   | 18             | 27             | 41             |
| 年下の子どもの世話をやきたがる        | 33   | 20             | 32             | 43             |
| ままごとで役を演じることができる       | 36   | 26             | 33             | 45             |
| 「こうしていい?」と許可を求める       | 39   | 27             | 33             | 45             |
| 友だちにおもちゃを貸したり借りたりする    | 42   | 27             | 36             | 48             |
| 友だちと順番に物を使う(ブランコなど)    | 45   | 27             | 39             | 53             |
| おとなに断って移動する            | 48   | 24             | 45             | 56             |
| ジャンケンで勝負をきめる           | 52   | 38             | 46             | 57             |
| 砂場で二人以上で協力して一つの山を作る    | 56   | 38             | 48             | 60             |
| まねて簡単なルールのゲームができる      | 60   | 40             | 53             | 67             |
| 店で買い物をしてお釣りをもらう        | 66   | 45             | 59             | 80             |
| ひとりて簡単なルールのゲームができる     | 72   | 45             | 60             | 84<            |
| ばば抜きができる               | 78   | 50             | 63             | 84<            |
| 友だちがやって欲しいことを察してやってあげる | 84   | 50             | 66             | 84<            |

表6 言語発達 (表現)

| 項目                      | 基準月齢 | 10パーセン<br>タイル値 | 50パーセン<br>タイル値 | 90パーセン<br>タイル値 |
|-------------------------|------|----------------|----------------|----------------|
| 元気な声で泣く                 | 1    | 0              | 1              | 5              |
| いろいろな泣き声を出す             | 2    | 0              | 2              | 5              |
| 泣かずに声を出す(アー、ウァ、など)      | 3    | 0              | 2              | 7              |
| 声を出して笑う                 | 4    | 0              | 4              | 7              |
| チャーチャー言う                | 5    | 2              | 5              | 9              |
| 人に向かって声を出す              | 6    | 3              | 6              | 19             |
| おもちゃなどに向かって声を出す         | 7    | 4              | 6              | 19             |
| マ、バ、バなどの音声が出る           | 8    | 6              | 8              | 19             |
| タ、ダ、チャなどの音声が出る          | 9    | 6              | 9              | 19             |
| ざかんにおしゃべりする(喃語)         | 10   | 6              | 10             | 19             |
| 音声をまねようとする              | 11   | 10             | 13             | 19             |
| 言葉を1~2語、正しくまねる          | 12   | 12             | 15             | 25             |
| 2語言える                   | 14   | 13             | 16             | 28             |
| 3語言える                   | 16   | 14             | 17             | 28             |
| 絵本を見て1つの物の名前を言う         | 18   | 14             | 18             | 28             |
| 絵本を見て3つの物の名前を言う         | 21   | 17             | 21             | 28             |
| 二語文を話す(「わんわんきた」など)      | 24   | 19             | 23             | 34             |
| 「きれいいね」「おいしいね」などの表現ができる | 27   | 20             | 25             | 36             |
| 自分の姓名を言う                | 30   | 24             | 28             | 41             |
| 二数詞の復唱(2/3)             | 33   | 25             | 30             | 43             |
| 二語文の復唱(2/3)             | 36   | 25             | 31             | 46             |
| 同年齢の子ともと会話ができる          | 39   | 27             | 33             | 48             |
| 文章の復唱(1/3)              | 42   | 32             | 38             | 56             |
| 文章の復唱(2/3)              | 45   | 34             | 42             | 60             |
| 両親の姓名、住所を言う             | 48   | 40             | 48             | 66             |
| 四数詞の復唱(2/3)             | 52   | 40             | 48             | 67             |
| 文章の復唱(2/3)              | 56   | 43             | 53             | 67             |
| まねて物語を話す                | 60   | 45             | 57             | 70             |
| しりとりを、つなげる              | 66   | 48             | 58             | 79             |
| 自発的に物語を話す               | 72   | 48             | 60             | 84<            |
| ひらがなの本をだいたい読む           | 78   | 50             | 66             | 84<            |
| 幼児語をほとんど使わなくなる          | 84   | 50             | 66             | 84<            |

る子どもを含む、全国の保育園児の発達実態を踏まえた日本初の指標開発という点で意義深い。また、対象者に毎日11時間以上の長時間保育を利用する子どもを含む本調査は、海外においてもこれまでに知見の少ない成果を得た点で特徴的である。さらに高い回収率であったことから、現在の日本における保育園児の発達実態の参考となる指標として活用可能と考える。

欧米の数多くの報告で、保育時間の長さではなく、保育の質が子どもの発達や問題行動の発生に影響するとしているものの<sup>20)・28)</sup>、それらの多くは週30時間以上を長時間保育とするなど、日本とは異なる保育環境のもとでの調査である。日本の保育の現状を踏まえた子どもの発達指標の開発は、時宜を得たものである。

本研究の結果、園児用発達チェックリストは、全国におよぶ園児の発達状態を反映し、臨床的な妥当性、信頼性が高いことを示した。したがって本チェックリストは、運動発達、社会性発達、言語発達の6領域について、現在の日本における保育園児の実態から、全体の中でどの

表7 言語発達 (理解)

| 項目                      | 基準月齢 | 10パーセン<br>タイル値 | 50パーセン<br>タイル値 | 90パーセン<br>タイル値 |
|-------------------------|------|----------------|----------------|----------------|
| 大きな音に反応する               | 1    | 0              | 1              | 4              |
| 話しかけられた方を見る             | 2    | 0              | 2              | 5              |
| 人の声で静まる                 | 3    | 0              | 2              | 7              |
| 話しかけられた方に向こうとする         | 4    | 0              | 4              | 7              |
| 主養育者の声と他の人の声聞き分ける       | 5    | 2              | 5              | 7              |
| 見て笑いかける                 | 6    | 2              | 5              | 9              |
| 相手の話方で感情を聞き分ける(禁止など)    | 7    | 4              | 6              | 12             |
| 声の方に振り向く                | 8    | 4              | 7              | 12             |
| 知っている人の声聞き分ける           | 9    | 4              | 8              | 12             |
| 「いけません」と言うと、ちょっと手を引っ込める | 10   | 7              | 10             | 14             |
| 「バイバイ」や「さよなら」の言葉に反応する   | 11   | 7              | 10             | 14             |
| 要求を理解する(1/3)            | 12   | 10             | 12             | 19             |
| 要求を理解する(3/3)            | 14   | 11             | 14             | 19             |
| 簡単な指示を実行する              | 16   | 13             | 15             | 23             |
| 絵本を読んでもらいたがる            | 18   | 13             | 16             | 24             |
| 目、口、耳、足、腹を指示する(4/6)     | 21   | 15             | 19             | 28             |
| 「もうひとつ」「もうすこし」が分かる      | 24   | 17             | 22             | 34             |
| 鼻、髪、歯、舌、へそ、爪を指示する(4/6)  | 27   | 20             | 25             | 36             |
| 大きい、小さいが分かる             | 30   | 23             | 27             | 37             |
| 長い、短いが分かる               | 33   | 25             | 31             | 43             |
| 赤、青、黄、緑が分かる(4/4)        | 36   | 27             | 33             | 43             |
| 高い、低いが分かる               | 39   | 27             | 34             | 45             |
| 数の概念が分かる(2つまで)          | 42   | 30             | 36             | 50             |
| 数の概念が分かる(3つまで)          | 45   | 32             | 40             | 53             |
| 用途による物の指示(5/5)          | 48   | 34             | 45             | 56             |
| 数の概念が分かる(5まで)           | 52   | 37             | 46             | 60             |
| 左右が分かる                  | 56   | 42             | 50             | 66             |
| 空腹、疲労、寒いを理解する           | 60   | 42             | 55             | 67             |
| なぞなぞをする                 | 66   | 45             | 57             | 72             |
| 反対類推ができる                | 72   | 45             | 57             | 84<            |
| トランプの神経衰弱をする            | 78   | 47             | 60             | 84<            |
| 時計の針を正しく読む              | 84   | 47             | 63             | 84<            |

辺りの位置づけにあるのかを根拠を持って示すことができる指標として有効である。また、ある子どもが極端に全体の位置づけと相違する場合に、サポートの必要性に気づく道具として実践場面での活用が可能である。

本チェックリストを用いて、当事者である子どもと保護者、他の専門職との連携などに説明責任を果たしながら子育て支援に取り組むことにより、専門職のさらなる専門性の向上が期待されよう。

#### 謝辞

本研究は、厚生労働省子ども家庭総合研究の助成を受けて実施したものである。調査にご協力いただいた全国夜間保育園連盟 天久薫会長をはじめ連盟の皆様、保護者の皆様に深謝いたします。

#### 文 献

- 1) Anme T, Segal U. Center-based evening child care: Implications for young children's development. *Early Childhood Education Journal* 2003 ; 30(3) : 137-43.
- 2) 安梅勅江. 子育て環境と子育て支援—よい長時間保育の見わけかた—. 東京: 勁草書房, 2004 ; 1-144.
- 3) NICHD Early Child Care Research Network. Child outcomes when child care center classes meet recommended standards for quality. *American Journal of Public Health* 1999 ; 89 : 1072-7.
- 4) NICHD Early Child Care Research Network. Nonmaternal care and family factors in early development: An overview of the NICHD study of early child care. *Journal of Applied Developmental Psychology* 2001 ; 22(5) : 457-92.
- 5) NICHD Early Child Care Research Network. Direct and indirect effects of child-care quality on young children's development. *Psychological Science* 2002 ; 13(3) : 199-206.
- 6) Love JM, Harrison L, Sagi-Schwartz A, et al. Child care quality matters: How conclusions may vary with context. *Child Development* 2003 ; 74(4) : 1021-33.
- 7) Anme T, Segal U. Implications for the development of children placed in 11+ hours of center-based care. *Child: Care, Health and Development* 2004 ; 30(4) : 345-52.
- 8) 安梅勅江, 田中裕, 酒井初江, 他. 子どもの発達への子育て環境の影響に関する5年間追跡研究. *こども環境学研究* 2005 ; 1(1) : 1-6.
- 9) NICHD Early Child Care Research Network. The interaction of child care and family risk in relation to child development at 24 and 36 months. *Applied Developmental Science* 2002 ; 6(3) : 144-56.
- 10) Langlois JH, Liben LS. Child care research: An editorial perspective. *Child Development* 2003 ; 74 : 969-75.
- 11) NICHD Early Child Care Research Network. Does amount of time in child care predict socioemotional adjustment during the transition to kindergarten. *Child Development* 2003 ; 74 : 976-1005.
- 12) Watamura SE, Donzella B, Alwin J, et al. Morning-to-afternoon increases in cortisol concentrations for infants and toddlers at child care: Age differences and behavioral correlates. *Child Development* 2003 ; 74 : 1006-20.
- 13) Lamb ME. Effects of nonparental child care on child development: An update. *Canadian Journal of Psychiatry* 1996 ; 41(6) : 330-42.
- 14) Ahnert L, Lamb ME. Shared care: Establishing a balance between home and child care settings. *Child Development* 2003 ; 74(4) : 1044-9.
- 15) Crockenberg SC. Rescuing the baby from the bathwater: How gender and temperament(may) influence how child care affects child development. *Child Development* 2002 ; 74(4) : 1034-8.
- 16) 遠城宗徳. 遠城寺式乳幼児分析的発達検査法. 東京: 慶応義塾出版会, 1978 ; 1-61.
- 17) 中瀬惇, 西尾博. 新版K式発達検査反応実例集. 東京: ナカニシヤ出版, 2001 ; 1-153.
- 18) 津守真, 磯部景子. 乳幼児精神発達診断法. 東京: 大日本図書, 1965 ; 1-245.
- 19) Frankenburg WK. Denver II: Training Manual. Denver Developmental Materials, Inc; 2nd ed edition. Denver : 1992 ; 1-48.
- 20) Anderson B. Effects of day care on cognitive and socio-emotional competence of thirteen-year-old Swedish schoolchildren. *Child Development* 1992 ; 63 : 20-36.
- 21) Bates J, Marvinney D, Kelly T, et al. Child-care history and kindergarten adjustment. *Developmental Psychology* 1994 ; 30(5) : 690-700.
- 22) Baydar N, Brooks-Gunn. Effects of maternal employment and child care arrangements on preschoolers' cognitive and behavioral outcomes: Evidence from the children of the National Longitudinal Survey of Youth. *Developmental Psychology* 1991 ; 27 : 932-45.
- 23) Belsky J, Eggebeen D. Early and extensive maternal employment and young children's socioemotional development: Children of the National Longitudinal Survey of Youth. *Journal of Marriage and Family* 1991 ; 53 : 1083-110.
- 24) Borge A, Melhuish E. A longitudinal study of childhood behavior problems, maternal employment, and day care in rural Norwegian community. *International Journal of Behavioral Development* 1995 ; 18 : 23-42.
- 25) Park K, Honig A. Infant child care patterns and later teacher ratings of preschool behaviors. *Early Child Development and Care* 1991 ; 68 : 89-96.
- 26) Vandell DL, Corasaniti MA. Child care and the family: Complex contributors to child development. *New Directions for Child Development* 1990 ; 49 : 23-37.
- 27) NICHD Early Child Care Research Network. Relations between family predictors and child outcomes: Are they weaker for children in child care? *Developmental Psychology* 1998 ; 34(5) : 1119-28.
- 28) NICHD Early Child Care Research Network. Early child care and self-control, Compliance and problem behavior at twenty-four and thirty-six months. *Child Development* 1998 ; 69(3) : 1145-70.

# 保育が子どもの発達に与える影響

— NICHD 早期保育リサーチネットワークの研究にみる —

埋 橋 玲 子

## 1. 研究の背景と目的

アメリカでは、両親ともに働いているなど、親に代わるケアの提供という意味での保育サービスの供給は<sup>1)</sup>民間に委ねられている。その場合の子育て支援としては税の減免が適用される。保育サービスが公的な財源から支出・供給されるのは、低所得家庭であるなど子どもの生育環境に何らかの問題があるか、子ども自身が障害を持つなど、発達のリスクがある場合に限られる。これはエスピナー・アンデルセンの福祉国家レジームで自由主義福祉国家に分類される国々の保育政策の典型である<sup>2)</sup>。

発達のリスクをもつ子どもや家族に対し、保育サービスがどのような効果をもたらすか、また、より効果をあげるための方策についての研究は政策的観点から重視されてきた。なぜなら、そのような子どもの保育サービスの提供に公的財源を投じるには、十分な根拠を必要とするからである。したがって政策的合意を求めた調査研究は数多くある。

さて、1980年代以降女性の労働力化が進行するにともない、年少児を持つ母親の就労も増加し、働く親に代わるケアに対するニーズも高まった。それにと

1 日本では保育所で就学前教育および親に代わるケアが提供されている。これに対しアメリカでは、小学校入学前の1年間、公立キンダーガーデンで、教育サービスが無償で提供されるが、親に代わるケアは低所得家庭対象以外公費では提供されない。ただし州によって実施状況が異なり全国的に見ると均一ではない。

2 埋橋玲子・博士号論文「イギリスのチャイルドケアの研究」(2005年3月に大阪市立大学に提出)

もない、果たして子どもの発達という観点から問題がないかどうかどうにかについても強い関心を持たれるに至った。つまり今日では、発達のリスクをもった子どもを対象とした保育サービスだけでなく、すべての子どもの保育サービスの効果が関心を持たれるようになったのである。

保育サービスが「有効」かどうか、あるいは子どもの発達という観点から問題がないかどうかを検証するには、経年的な研究が求められることになる。これは、ひとつには一時的には効果があったと見えても、子どもの成長にともないその効果が消失するようでは保育の有効性を認めることができず、という考え方による<sup>3)</sup>。あるいは一時的には望ましくない現象が見られるとしても時間の経過により悪影響は消失するかもしれないし、それともその反対のことが起こりうるかもしれない。

そのような中で、現時点でアメリカの保育に関する大規模な経年的研究として注目されるパネル・コホート・スタディ・プロジェクトのひとつが、National Institute of Child Health and Human Development (=NICHD、全国子ども保健・発達研究所) による、早期保育と青年発達に関する研究 Study of Early Child Care and Youth Development (=SECCY 1991～) である。このプロジェクトに携わる研究者集団の名称が早期保育リサーチネットワーク Early Child Care Research Network である。

この研究プロジェクトは、日本での長時間保育が子どもにも与える影響について注目し、夜間保育所の入所児を対象として追跡研究を行っている安梅の研究にも影響を与えている(安梅 2005)。安梅の研究はその規模と方法の緻密さにおいてわが国の保育分野の研究として傑出したものである。

今後女性の労働力化のみならず、産業構造の変化に伴って人々の就業形態はますます多様化することが予想される。年齢的に子育てで時期にある人々は労働力としてもまた多くを期待される年代層でもあり、子育てと就業の両立は男女

3 長期的な効果が見えなくとも、サービスが提供されることによって、その時点での母子の生活の質が向上することに意義があると考える方もある。

共同参画社会にあって女性、男性を問わず大きな困難であり、この困難の解決は社会的な課題であるといってもよいであろう。

保育サービスの利用は必然であるとしても、果たして子どもにとって否定的な影響はないのだろうか。それらは現在子育て中の当事者を含め、子どもをもつかもたないかという選択にも大きな影響を与えかねない根本的な疑問である。

保育サービスという「親の代わり」であることが問題となるのか、保育者の資質や能力、子どもに対しての保育者の言動、保育室内外の環境や遊具・教材の整備状況などの機能的な観点、あるいは保育者の給料、保育者と子どもの比率という構造的な観点からの「保育の質」が問題となるのか、それとも同じ保育でも短時間ならよみが長時間ならよくないのかという「保育の量」が問題となるのか。あるいは、それもこれも子どもや親の「個性」「家庭環境」によるのか。これらの疑問に答える研究のデザインは至難の業である。だができうる限りこれらの疑問に答えていくのが研究の社会的役割であるといっていよう。

本稿では NICHD の SECCY 研究プロジェクトの基本的な理念構成と方法論、これまでの成果を示し、日本の保育研究あるいは保育サービス提供のあり方に対しての示唆という観点からその意義を明らかにすることを目的としている。

## 2. アメリカにおける保育に関する経年的研究の流れと NICHD・SECCY プロジェクトの位置づけ

アメリカの保育の歴史をたどると、キンダーガーデンというフローベリズムにもとづく教育的かわりを中心としたものと (Beatty 1995)、移民のセツルメント・ハウスでの両親の就労を助けるチャイルドケアの提供という二つの大きな源流がある。この二つの大きな源流は、教育なのかケアであるのか、教育政策なのか社会政策なのか、私費か公費かという「保育」の目的や対象、費用負担のいくつつかの対立軸のもとに展開・発展し、現在のアメリカの保育の多様性を生み出すに至った。

ところでアメリカにおいて乳幼児発達に対する関心の高まりが最初に喚起さ

れたのは、1920年代のフロイド (Freud 1926)、およびゲゼル (Gesell 1929)の研究による。この関心の高まりはアメリカに1920年代のナースリー・スクール (保育学校) のブームを生んだ。だが、これらは主として当時の中産階級以上の家庭での、子どもに対する教育の熱意の発現であり、そのまま「保育」に対する政策的・研究的な関心につながった (Condry 1983)。

1960年代、それまでの伝統的な知能観、すなわち知能とは遺伝的なものであり固定したものであるという考え方は検証を得ず、反応的なものであり従来考えられていた以上に環境の影響を受けるものであるという理論が優勢になった (Hunt 1961)。さらに知能発達についての長期的な研究が早期発達の重要性を強調した (Jones 1954, Blooms 1964)。他方、1950年代と1960年代には社会階層の比較研究が拡大し、社会経済的位置の相違が子どもへの認知的発達に影響を与えることが示された。そのことは心理学者、幼児教育者、ソーシャルワーカーを、低所得家庭の子どもに対する就学前プログラムの実行に駆り立てたのである。こうして生まれた実験的保育プログラムは参加した子どもへの認知的・社会的発達に貢献し、後の学校生活の適応に役立っていた (Condry 1983)。

以上のような知能観の変化、低所得家庭の子どもの実験的保育プログラムの成果は、社会・政治情勢の変化と連動し、「貧困戦争」の一環として1965年のヘッドスタート・プロジェクトの開始をもたらし、低所得家庭の就学前の子どもに教育的プログラムを提供することで認知的発達を促し、学校生活をスムーズに開始させることで長期的には貧困からの脱却を目指そうとしたのである。

ヘッドスタート・プロジェクトには当初から評価が必要であるという認識があり、プロジェクトが実施されると必ずプログラム評価が行われた (Condry 1983)。その評価作業により多様な評価方法が発達し、膨大な研究蓄積がなされた。

低所得家庭の子どもに対する教育的アプローチの効果を求めようとしたプロジェクトは、ヘッドスタートに限られてはいなかった。中でも経年的な研究として最も著名なものとして、カロライナ・アベセグリアン・プロジェクト

(1972～)、ペリー・プレスクール・プロジェクト (1962～)、シカゴ経年的研究 (1985～) の三つがあげられる。これらは低所得家庭のハイ・リスクをもつ就学前の子どもに質の高い保育を提供することで、成長してからその効果は継続することを示した (Vandell, D. L & Wolf, B. 2000)。

このように、低所得家庭の子どもにも早期から適切な教育とケアを提供することには効果がある、とみなされている。ヘッドスタート・プロジェクトはさまざまな評価を受けつつも今日に至るまで継続している。では、ヘッドスタートの対象となるような低所得家庭ではない、アメリカ社会でこれまで社会政策的な対象とされてこなかった家庭の子どもにとって、母親によらないチャイルドケア、あるいは早期の教育的な関わりはどのような影響を持つのであろうか。

NICHID・SECCY プロジェクトはこのような疑問を基点として開始された。プロジェクトの実行は、アメリカ社会において就学前の子どもに対する教育的介入あるいはチャイルドケアの提供が、すでにそれぞれ特定の社会階層によって求められ、別々に実行されるものではなくなったという認識が、多くの人々によって共有されていることを示す。

次項でも述べるように、1980年代後半から90年代にかけて、就学前の子どもが母親以外によってケアされることが例外的なことではなく、標準的なこととなっていった。さらに1996年からは「社会福祉から労働福祉へ welfare to workfare」政策の実行により、男性稼得者のいない家庭で子どもを持つ母親であっても就労が奨励されることになった。チャイルドケアはより低い料金で、かつ子どもの発達を損なわないように提供されることが強く求められるようになった。このような社会的変化と従来の発達研究等の蓄積を背景としてプロジェクトは生まれたといえよう。

NICHID・SECCY プロジェクトにより、どのような家庭環境と個人的特性を持つ子どもが、どのようなチャイルドケアを経験することで、のちのプレスクール (3・4歳時)、キンダーガーテン (5歳)、小学校入学以降とどのような認知的・社会的・身体的発達を上げてゆくのかが、その軌跡が大規模に追及されることになる。



なお、アメリカでの乳幼児の追跡研究として他にも大規模なパネル・コホート・スタディとして「乳幼児追跡研究 Early Childhood Longitudinal Study (ECLS)」があることを紹介しておかなくてはならない。これは、2001年生まれの子どものコホートと(NCEL-B)、1998年秋にキンダーガーゲン等に在籍していた子どものコホート(NCEL-K)の追跡を行っている。このプロジェクトについては別の機会にとりあげることとし、本稿では指摘に止める。

### 3. NICHD プロジェクトの概要

#### (1) 経緯

アメリカでは、1986年までには3歳以下の子どもを持つ既婚の母親の50%は労働市場に参入していた。そして1990年の初めにはほとんど60%に達していた<sup>4)</sup>。このような社会的状況を背景として、母親の雇用とチャイルドケア利用の増大をめぐって、公衆衛生という観点から科学的な論議も湧き上がるに至った。とくに乳児期(0~2歳)のチャイルドケアが子どもが発達にどのような影響をおよぼすかという疑問の解明のために、1987年、NICHD 所長デュアン・アレクサンダー博士を中心として研究プロジェクトが立ち上げられた。後には乳児期のチャイルドケアがブレ・スクール(3・4歳)以降どのような影響をもたらすかについても研究が拡大されていった。

このプロジェクトは1991年生まれの子どもを対象とした、総合的なパネル・コホート・スタディ(後述)であるが、データの収集は誕生時から生後36ヶ月までのフェーズⅠ、生後54ヶ月から第1学年までのフェーズⅡ、第2学年から6学年までのフェーズⅢを終了し(2005年)、現在フェーズⅣでのデータの収集の段階に至っている。

#### (2) 研究の目標と理念

プロジェクトの研究は、当初次のような目標と理念を持ってデザインされた

4 Kameron, S. B. & Kahn, A. J. (1995) *Starting Right*, Oxford University Press.

(NICHD 1992, 2005)。知人によるものから集団保育までその形態を問わず、チャイルドケア経験とは、多様な家族的背景を持つ乳児(0~2歳)の心理学的・身体的発達にどのような影響を与えるのだろうか。この疑問を検証することが研究の目標であった。そのために、家族や家庭、チャイルドケア環境、子ども自身の特性がどのように相互に関係しあい、時間を経ることとどのように推移し、どのように関係性の蓄積が生ずるかを明らかにする研究のデザインが求められた。

そこでブロンフエンブレナーの生態学的モデルと、エルダーによって例証された(Elder 1998)ライフコース理論が採用された。ライフコース・アプローチでは、子どもと家族の生活にどんな節目がどのようなタイミングで訪れたかに焦点づけられた。例えば、子どもの入学などは予定が立つものであるが、離婚やチャイルドケアの変更などは予期できぬものであり、そのタイミングは子どもの年齢によって与える影響は異なる。また、さらに大きな範囲では、景気の動向も家族のライフステージによって与える影響が異なる。ブロンフェ

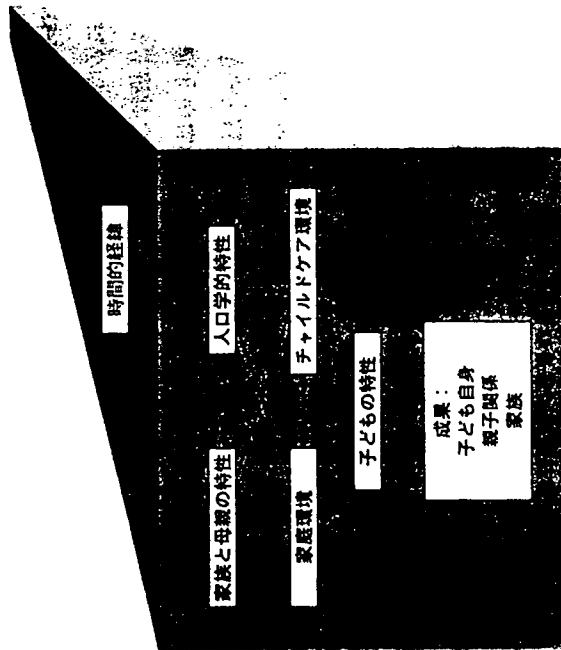


図1 研究モデル

ンブレナナーは、従来の生態学的モデルに発達の顕現と軌跡を経年的に、かつ歴史的なコンテキストで追跡することの重要性を強調していた。

プロジェクトによって示されたモデルは、母親に拠らないケアの経験、家族環境、子ども自身の特性と個人や家族の属する社会的・文化的・経済的コンテキストを考慮に入れた枠組みである(図1)。

(3) サンプルの抽出

調査対象は9の州から(ヴァージニア州、カリフォルニア州、カンサス州、アリゾナ州、ウィスコンシン州、ノースカロライナ州、ペンシルヴァニア州、ワシントン州、マサチューセッツ州)10の地域が選ばれた。都市部、地方など特徴をもつそれら10の地域にある24の病院から1991年生まれの健康な(満期出産)新生児と母親の組み合わせが選ばれた。あらかじめ8986組の親子が病院で選ばれ、その後調査への協力の確認(電話確認、面接)を経て最終的に1364組が調査の対象となった。それぞれの地域からはおよそ同数の親子が選ばれた。

サンプリングは、(a)子どもが1歳になる以前にフルタイムで働き始める母親が60%、パートタイムで働く母親が20%、家庭にとどまるつもり母親が20%となるように、(b)地域の経済的、学歴、民族的といった人口学的な多様性を反映するように、設計された。ふた親とひとり親家庭の両方が含まれている。最初から除外されたのは(a)子ども誕生時に母親が18歳以下、(b)3年以内に調査地域外に転居が予想される、(c)子どもが誕生時に明らかな障害をもつか7日以上の入院をした、(d)母親の英語力が十分でない、以上のケースであった。

(4) データの収集

フェーズIからIIIまでのデータは以下の表のスケジュールで行われた。用いられたアセスメントについて、フェーズIで用いられた検査法等一覧を文末に資料として付した。資料が示すように、フェーズIだけでも67の検査法等が使用・実行されている。

表1 データ収集のスケジュール(フェーズI~III)

| 実施場所等    | 子どもの月齢または学年 |   |    |    |    |    |   |   |   |   |   |
|----------|-------------|---|----|----|----|----|---|---|---|---|---|
|          | 生後(月)       |   |    | 学年 |    |    |   |   |   |   |   |
|          | 1           | 6 | 15 | 24 | 36 | 54 | 1 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 家庭       | ○           | ○ | ○  | ○  | ○  | ○  | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| チャイルドケア  | ○           | ○ | ○  | ○  | ○  | ○  |   |   |   |   |   |
| 学校       |             |   |    |    |    |    | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 実験室      |             |   |    | ○  | ○  | ○  | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 健康/思春期調査 |             |   |    |    |    |    |   |   |   | ○ | ○ |
| 身体活動     |             |   |    |    |    |    |   |   |   | ○ | ○ |

出所: <http://secc.rti.org/instrument.cfm> より作成

4. NICHD による研究の展開

(1) 母親以外によるケアと家族要因は子どもの早期発達にどのような影響を与えるか

まず生後1年までのチャイルドケアの状況であるが、10の地域からの1281家族を対象として調査された。それによると大多数の乳児(81%)は1歳以前に定期的に母親以外によってケアをされる。生後4か月以前に週に30時間近く預けられるのが最も多数を占め、1歳以前に母親によってだけケアされるのは5人に1人の割合にも満たない。半数近くはまず親戚にあずけられる。チャイルドケアを経験する子どもは、1歳になるまでに平均して2種類以上の親以外によるケアを受ける<sup>5)</sup>。結果として、乳児保育の利用率は高く、生後極めて早く開始され、かなり不安定な状態にある(NICHID 1997a)。

ではこのように生後まもなく母親以外によってケアをされることは、子どもの発達にどのような影響を与えるのだろうか。そこで1100人の子どもが0歳から7歳まで追跡され、家族、チャイルドケア/学校生活経験のコンテキストの中で、社会性・情緒発達、認知的発達、身体的健康にどのような成果が現れたかが検証された。生後3年までは母親以外によるチャイルドケアの質により、

5 アメリカの著名な家族政策研究者であるカーンとカマーマンは、これをチャイルドケア・パッケージと呼び、その状況を憂いている。

子どもの社会性・情緒面と認知・言語面での成果は予測される。チャイルドケアの量により、社会・情緒面での成果はある程度予測される。チャイルドケアのタイプとその安定性はあまり予測性をもたない。母親の感受性、家庭内環境の質、所得という家族要因の方が、子どもの親によらないケアのどのような経験よりも、一定して成果を予測することが可能であった (NICHID 2001a)。

(2) チャイルドケアは母子関係に影響を与えるか

母親によらないチャイルドケアは母子関係にどのような影響を与え、その影響は年月の経過とともに変わるのか、変わらないのか。多くの人によって母子関係は子ども期、思春期の心理学的発達的重要な要因であると信じられているのに、近年、子どもの福祉の増進というよりも、経済的・人口学的要因から家族を支えるために女性が就労に赴き、早期からのチャイルドケアが利用されている。母子関係とチャイルドケアの関係はこれまでも多くの論議を呼び続けた (NICHID 2005)。

1153人の子どもに対し、生後1年までのチャイルドケアの影響についてみていくと、チャイルドケアそれ自体が母子の愛着関係に影響を与えることはない。だが質が低く、不安定で、量的に最小限度以上のチャイルドケアがもともとの母親の養育のまですと結びつくリスクを増やす (NICHID 1997b)。

1100~1200人の子どもに対し生後6、15、24、36か月時にチャイルドケアの量(時間)と質が母子関係に与える影響についてのデータが集められた。その結果、データ分析の範囲では生後3年まではチャイルドケアの量と質が、何らかの母子関係を明確に予測するまでの際立った違いが見られるには至らなかった。とはいえ依然、母子がともに過ごす時間が重要であることと質の高いチャイルドケアが、母子関係に良い影響を与えることは僅差ではあるとはいえ、影響がみてとれた。最終的にどのような長期的な影響を及ぼすかについては、子どもの今後の学校生活を追跡していかなくては明らかにはならない (NICHID 1999)。

生後3年までの母親によらないいろいろなチャイルドケア経験の積み重ねは

3歳から小学1年生のあいだにどのような影響が現れるかについても、特定の傾向が明確な差を明らかにするには至っていない (NICHID 2003)。

ウィスコンシン州で53組の親子を対象とした研究では、チャイルドケアを利用した際に、母親が保育者などとよいためパートナートラップが築かれていると、子どもに対してより支持的・応答的になるという結論が得られている (NICHID 2000)。

(3) チャイルドケアの影響は子どもの心理学的発達にどのような形で現れるか。子どもが経験するチャイルドケアは、質、量、種類とともに多様であるが、それらは経年的にみて、どのように子どもに子どもの社会性、情緒、認知的発達に影響を及ぼすのであろうか。

現在のところまでのデータ分析では早期のチャイルドケアは発達のなリスクと利点の両方ともあわせている。チャイルドケアの量、質、タイプは重要な要因である。質の高いチャイルドケアが積み重なり、集団保育の経験が多くなると、学業の前段階のスキル、言語の発達に良い影響をもたらす。4歳半以前のチャイルドケアの量が多くなるに連れて4歳半時点での問題行動の量も多くなる (NICHID 2002)。

生後1年以内に始まる早期のチャイルドケアの影響は、年齢を追うことで子どもの発達段階とあいまってそのときどきの状況を示す (NICHID 1998、2001b)。あるいは子どもの生活の変化の節目、つまりキンダーガーデンの入学や小学校の入学時はすべての子どもにも共通する成長の節目であり、それまでの生活経験の影響もあらわれやすい。

キンダーガーデン入学時に現れる子どもとの問題傾向は、4歳半までのチャイルドケアの量に関わってくる。チャイルドケアのタイプの問わず、質、母親の応答性、家族の状況、どのような条件よりも時間の長さが影響する (NICHID 2003)。

## 5. まとめと考察

NICHDの早期保育リサーチネットワークによる研究プロジェクトは、ランダムにサンプルを抽出する統計的手法で選ばれた1,300組あまりの母子が生後まもなくから、多くの検査法やインタビューによって生育のプロセスを追跡されるという、きわめて大規模なものである。この研究プロジェクトにより、早期からの母親によらない養育、家族の要因、チャイルドケアの状況が、時間的な流れの中でどのように影響しあい子どもに社会的・情緒・認知面、身体の発育にどのような成果をもたらすかが、精緻な科学的手続きを経て検証されている。

現在のところ、つぎのようなことが明らかにされた。質の高いチャイルドケアは子どもにより成果をもたらす。質の高い早期保育の指標は、子どもが属するグループが小さいこと、おとな対子どもの比率が低い（おとな一人当たりの子どもの数が少ない）こと、ケアゲヴァーが権威的な養育方針をもたないこと、安全・清潔で子どもの意欲や関心を刺激するような物的環境がある、といったものである。チャイルドケアの質とタイプは、子どもの認知的能力、社会性、情緒面で明らかに影響を与える。チャイルドケアの安定度はあまり影響がない。だがこれらのチャイルドケアからさらさらされる成果は、子どもの家庭内での体験をぬきにして考えることはできない。子どもの家庭内での体験はチャイルドケアの経験に強い影響を与える。家庭内での体験には母親の応答性、家庭内環境、家庭の経済状況が含まれる。母親の応答性についてはチャイルドケアの質とかわりがある。

ではNICHDの研究プロジェクトが日本の保育研究に与える示唆とは何か。日本ではこのような大規模プロジェクトの実施を可能にする財源、研究者集団、研究の実施を可能にする調査員やデータ処理を行うリサーチアシスタント、これらのリソースが極めて乏しいという現状がある。背景には、長年にわたって保育サービスが精緻な科学的手続きを必要とする研究対象ではなかったという事情があろう。このこと背景にはわが国における公的保育提供が母親の就労による貧困の防止、および子どもの福祉向上という予防的見地から実施された

という経緯 (Michel 1999) が関係しているかもしれない。

科学的手続きは、行われている保育内容についてのアカウンタビリティ (説明責任) と切り離して考えることはできない。アカウンタビリティという概念が導入されたのは、近年の日本における社会福祉基礎構造改革以後のことであり、保育分野においていまだに現場でなじみあるものとはいえない。とはいえ、保育の第三者評価事業の実施に伴い、アカウンタビリティの徹底は急務となっている。

このとき評価対象として、保育の構造的な部分、すなわち部屋の面積や保育所の開所時間、職員の配置、など数値で示される「保育の質」は示しやすい。従来とすればこのような指標を持って外部から「評価」されがちであった。だが実際に保育に携わるものからすれば、保育者と子どもとのコミュニケーション、子どもが活動意欲を刺激されるような環境設定等、いわく言いがたい部分こそが保育の質を物語るものであり、その表現のしづらさが上記の「評価」に対する違和感、ときには反感をもたらしそうに思われる。

だがこのような当事者から明確に語られることのない「質」は保育関係者以外にとってはブラック・ボックスである。このブラック・ボックスの内容を丁寧に開示し、科学的根拠を持ってその重要性を示すことは保育研究者の責務ではないだろうか。NICHDの研究プロジェクトの規模の大きさに及ぶべくはななくとも、一定の基準を示し共通の視点をもって保育の内容を説明可能なものになることが、その改善の第一歩であり、保育の質向上に大きく貢献することになる。

NICHDの研究がわが国の保育サービスに与える示唆とは、質の高い保育が子どもに良い結果をもたらすことの確信と、家族支援の重要性である。母親の感受性・応答性が子どもに与える影響は大であるが、研究結果から、質の高い保育は母親の感受性・応答性を高めるようなサポートが可能であるという結論を得ている。

他方で、早期で長時間の母親によらない保育が後にもたらす影響については、慎重に取り扱われなくてはならない研究結果である。さらに長期のスパンでの

影響は未だ明らかになっていない。母親の就労の増大という避けがたい現実もある。この点に関しては保育サービスと女性の就労、家族支援を社会政策としてどう位置づけるか政策的な視点が求められる。アメリカという自由主義福祉国家における母親の就労と保育サービス供給のあり方を、同じくエスピン-アソールセンの福祉国家類型論で社会民主主義レジームに分類される北欧諸国、保守主義レジームに分類される大陸ヨーロッパ諸国の状況と比較しつつ、わが国の保育サービスの供給と女性の就労、家族支援（男性の就労のあり方を含め）をよりマクロな視点から検討することが課題となろう。

安梅勲江 (2005) 『子育て環境と子育て支援—よりよい長時間保育の見分け方』 勁草書房

Michel, S. (1999) *Children's Interests/Mothers' Rights: The Shaping of America's Child Care Policy*. Yale University Press.

NICHID Early Child Care Research Network. (1992). The NICHID Study of Early Child Care: A Comprehensive Longitudinal Study of Young Children's Lives (ERIC Document Reproduction Service No. ED 353 0870).

NICHID Early Child Care Research Network. (1997a). Child Care in the First Year of Life. *Merrill-Palmer Quarterly*, 43.

NICHID Early Child Care Research Network. (1997b). The Effect of Infant Child Care on Infant-Mother Attachment Security. *Child Development*, 60.

NICHID Early Child Care Research Network. (1998). Early Child Care and Self-Control, Compliance, and Problem Behavior at 24 and 36 Months. *Child Development*, 69.

NICHID Early Child Care Research Network. (2001a). Caregiver-Mother Partnership Behavior and the Quality of Caregiver-Child and Mother-Child Interactions. *Early Childhood Research Quarterly*, 15.

NICHID Early Child Care Research Network. (2001b). Nonmaternal Care and Family Factors in Early Development. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 22.

NICHID Early Child Care Research Network. (2002). Early Child Care and Children's Development Prior to School Entry. *American Educational Research Journal*, 39.

NICHID Early Child Care Research Network. (2005). *Child Care and Child Development*. Guilford.

NICHID Early Child Care Research Network. (2003). Does amount of Time Spent in Child Care Predict Socioemotional adjustment during the Transition to Kindergarten?. *Child Development*, 74.

資料・研究プロジェクトで使用・実施された検査法等一覧

フェーズ I

- ・社会的適応行動検査 Adaptive Social Behavior Inventory (ASBI)
- ・集団保育評価 Assessment Profile for Early Childhood Programs (APECP)
- ・家庭的保育評価 Assessment Profile for Family Day Care (APEDC)
- ・愛着行動Qセット Attachment Behavior Q-Set
- ・母親就労に対する態度 Attitude Toward Maternal Employment
- ・乳児発達検査 Bailey Scales of Infant Development・Revised
- ・乳児精神発達検査 - Bailey Scales of Infant Development (Mental De. Index)
- ・基本概念検査 Bracken Basic Concept Scales (BBCS)
- ・抑うつ度検査 Center for Epidemiological Studies Depression Scales (CES-D)
- ・子ども行動チェックリスト Child Behavior Checklist (Achenbach CBCL)
- ・ケアゲヴァーインタビュー Child Caregiver Interview
- ・(ケアゲヴァーによる) 親子分離
- ・再会評価 Child Care Separation/Reunion Scale
- ・仕事と家庭の両立 Combining Work and Family
- ・(24/36か月) 片付け実験評価 Compliance Ratings from Lab Clean-Up Procedure
- ・片付け評価 Compliance Ratings in Growth Procedure
- ・所 (園) 長への質問紙 Director Questionnaires-Long and Short Versions
- ・所 (園) 長への電話インタビュー Director Telephone Interview
- ・訪問不可であった所 (園) 長への電話インタビュー
- ・乳児早期の気質についての質問紙
- ・Early Infant Temperament Questionnaire (EITQ)
- ・家庭の経済状況 Family Finances
- ・身体測定 Growth Measures
- ・家庭環境観察評価/幼児版 Home Observation for Measurement of the Environment (HOME) Inventory- Early Childhood version
- ・家庭的保育環境観察評価/幼児版 HOME Inventory for family child care home settings-Early Childhood version
- ・家庭環境観察評価/乳児版 HOME Inventory-Infant/Toddler Version
- ・家庭的保育環境観察評価/乳児版 HOME Inventory for family child care home settings- Infant/Toddler Version
- ・家庭インタビュー Home Interview-Booklet 1 and 2
- ・乳児気質質問紙 Infant Temperament Questionnaire (ITQ)

- ・ インタビュー／パート6／情報更新 Interview Part Six: Updating Files
- ・ 職業役割評価 Job Role Quality Scale (Job Experience)
- ・ 実験室観察 Lab Monitoring Form
- ・ 親密性検査／パートA Love and Relation ship Part A: Personal Assessment of Intimacy in Relationships(PAIR)
- ・ 親密性検査／パートB Love and Relation ship Part B
- ・ コミュニケーション発達検査 (0-2歳用)
- ・ MacArthur Communicative Development Inventories (CDI) for Infants and Toddlers
- ・ 母子分離不安スケール Maternal Separation Anxiety Scales (MSAS)
- ・ 母子相互関係一準構造的手法 (6ヶ月家庭訪問時)
- ・ Mother-Child Interaction - Semi-Structured Procedure
- ・ 構造的母子相互関係 Mother-Child Interaction-Structured Instruction
- ・ 私のチャイルドケア My Child Care
- ・ 父親としての時間の過ごし方 My Time Spent as a Parent (Parts 1&2) (Fathers only)
- ・ NEO O性格検査およびNEO 5要因検査
- ・ NEO Personal Inventory (NEO PI) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI)
- ・ 養育環境観察記録／パート1
- ・ Observational Record of the Caregiving Environment (ORCE): Part I: Behavior Scale, Qualitative Scales, and Observed Structural Variables
- ・ 母子関係観察記録 Observational Report-Overall Impression of Mother-Infant Relationship
- ・ 1か月インタビュー One Month Interview
- ・ 親役割スケール Parent Role Quality Scale
- ・ 親子関係調整スケール Parental Locus of Control Scale
- ・ 子育て観スケール
- ・ Parental Modernity Scale of Child-rearing and Education Beliefs
- ・ 子育てストレス指標 Parental Stress Index (PSI)
- ・ 間接喫煙調査 Passive Smoking
- ・ 語彙検査 Peabody Picture Vocabulary Test-Revised (PPVT-R)
- ・ 仲間観察 Peer Observation Coding Form
- ・ 仲間観察ビデオ記録 Peer Observation Videotaping Report
- ・ 医療記録 Physician Contact Form (Ear Infection)
- ・ 訪問後インタビューと養育環境評価
- ・ Post Visit Interview and Rating of the Caregiving Environment
- ・ 訪問後母子評価 Post Visit Rating of Mother and Child
- ・ 他者関係 Relationship with Other People
- ・ 言語発達検査 Reynell Developmental Language Scale (RDLS)
- ・ 自己抑制 Self Control Procedure
- ・ 6ヶ月訪問インタビュー Six-Month Home Interview Section 1&2
- ・ おやつ Snack Procedure
- ・ ひとり遊び (関心対象) Solitary Play (Coding for Focused Attention During Play)
- ・ ひとり遊び (遊びのレベル) Solitary Play (Coding for Level of Play)

- ・ 置き去り Strange Situation
- ・ 年下の世話 Taking Care of Young Children
- ・ 電話コンタクト (年4回)
- ・ Telephone Contact (Quality Updates: Demographic & Health Data)
- ・ 電話コンタクト (訪問前)
- ・ Telephone Contact (Pre-Visit Child Care Updates)
- ・ 時間利用調査 Time Use Interview
- ・ 職業観スケール Work Commitment Scale
- ・ 妊娠状況 Your Pregnancy

# 保育の経年的効果を支える要因について

## －イギリスのEPPE、PEEPプロジェクトにみる－

埋 橋 (うずはし) 玲 子  
( 神 戸 女 子 大 学 )

### 1. はじめに

EPPE(=Effective Provision of Pre-School Education 効果的な就学前教育の実施)プロジェクトとは、イギリスにおいて、就学前教育の効果を調査するために、全国(イングランド)から3,000の子どもをサンプリングして行われているヨーロッパで最初の大規模な経年的研究である(詳細は埋橋 [2004])。政府(DfES=Department for Education and Skills 教育技能省)から財源を得ている。第1期(1997-2003)は上記の3歳児を就学後のキィ・ステージ1の7歳まで追跡調査したものである。現在第2期に入り(EPPE3-11、2003-2007)、進行中である。

PEEP (= Peers Early Education Partnership 仲間の早期教育パートナーシップ)プロジェクトとは、オックスフォードの恵まれない地域に生まれた子どもとその両親を対象とし、教育の達成を向上させることを目的とした0歳から5歳までの早期介入プログラムであり、1995年に開始された。1998年から2004年にかけてのPEEPプロジェクトの経年的評価(BTSS=Birth to School Study) はじめ3つの調査によって、その効果が示された。

現在この2つのプロジェクトは政府の「確かなスタート Sure Start」イニシアティブのなかで主要な調査研究として位置づけられている。それぞれが政策実行に与えた影響とは何か。またそれらの位置づけをとおしてみる近年のイギリスの保育政策の特徴とは何かについても理解を試みる。

### 2. 背景

イギリスではこの10年間に保育をめぐる状況が激変した。1990年代前半までは歴代の政府は子育てを私事とみなし、乳幼児の家庭外のケアと就学前教育の供給において他のEU諸国から大きく遅れをとっていた。1990年前後より変化の兆しは見えていたが、1997年の保守党から労働党への政権交代を機に、国内外のさまざまな状況に対応するために、保育分野で一気呵成のキャッチアップがはかられた。

政権交代直後、財政支出のレビューが行われ、年少の子どもに関する支出も複数の省庁にわたり横断的に見直された。レビューではとりわけ0-3歳児とその家族に対するサービスの提供が不完全であること、13の省庁が何らかの形で年少児の育成に関与しているが政策は断片的であり省庁間の連絡がないことが示された。相当な支出にもかかわらず最も支援を必要とする貧困

状態にある年少児とその家族には必要なサービスが行き届いていないことが明らかになった。

1998年6月には省庁合同で「確かなスタート」ユニットが発足し、社会的排除を予防し、教育水準を上げ、保健の不平等を減じ、機会を促進することを目的とした。恵まれない地域の4歳未満の子どもとその家族を対象として、1999年3月には60重点地域でプロジェクトが実施され、2002年の終わりまでには250拠点で実施されることが目標とされた。

2002年にはプロジェクトの実施報告が出され、保育サービスが子ども・親・地域に対し肯定的な変化をもたらすことが明らかになった。このときケアと幼児教育、保健・家族サービスが一体となって提供された時に有効となることも示された。

この結果を踏まえて「新・確かなスタート」イニシアティブが発足した。対象を「すべての子ども」とし、胎児から14歳(特別の教育ニーズがある場合16歳)に拡大し、既存のサービスや調査研究を吸収した、より包含的なものとなった。EPPEおよびPEEPもその傘下にある。

### 3. EPPEの概要と結果

- 第1期は大きく3つの部分から構成されている；
- ①141の就学前機関からおおよそ3000人の子どもを抽出しデータ収集を行うとともに、3歳の時点から7歳までの追跡調査を行う＝子どもの認知発達、社会的発達の度合いの測定、親や保育者へのインタビューにより子どもに関するデータの収集。
  - ②機関の質の測定、および子どもに現れた成果と機関の保育が与えた影響の調査＝保育の質の測定は『保育環境評価スケール・幼児版』および『同・エクステンション』による。
  - ③子どもに現れた成果の違いに即して特定の機関についての質的事例研究。

第1期では、次のような結果が得られた；  
質の高い就学前教育は小学校に入学するまで、そして2年生の終わりまで子どもの知的・社会行動的発達に肯定的な効果をもたらす。保育集団は多様な社会的背景を持つ子どもの集団である方が良い成果が見られる。子どもにとって家族からの影響は重大ではあるが、それを超えて就学前機関は子どもの進歩に肯定的な影響を与える。就学前の経験は質だけでなくより長期間であるほうがよい。保育の質は保育者の教育・訓練の度合いと関係し、高い資格を持つ保育者は子どもに良

い環境を提供し、良い相互関係を形成し、子どもの全面発達をもたらす。保育の質は子どもに現れる成果と直接的に関係している。保育の質は個別の機関ごとに差があるが、あるタイプの機関（ナーサリースクール、コンパインドセンター）と子どもに現れる良い成果には関連がある。また家庭での学習環境は大きな影響を与える。

#### 4. PEEP の概要とその成果

PEEP は、もとはといえば 1995 年に立ち上がった、オックスフォードの恵まれない地域の子どもの対象とした、0 歳から 5 歳になるまでの「早期介入」プログラムである。その目的は特にリテラシー（読み書き）に焦点を当て、教育目標を達成しようとするものである。プロジェクトは家庭の日常生活のコミュニケーションを通して学ぶ機会をどのようにして最大限のものとするか—聞く、話す、遊ぶ、歌う、本を毎日読む—を目的としている。したがって子どもに対してだけではなく、親やケアラーにも「介入」が必要となる。

具体的な目標は以下のとおりである；

- ①親やケアラーに、子どもの毎日の活動や相互関係をとおして早期の学習環境が形作られていくという気づきを促進する。
- ②親やケアラーが、子どもとの関係を築き、子どもの自尊感情を養うのをサポートする。
- ③親やケアラーが子どものリテラシーやニューメラシー（算数）を発達させるのをサポートする。
- ④親やケアラーが、子どもの中に肯定的な学習の構えができるのを励ますのをサポートする。
- ⑤親やケアラーの生涯学習をサポートする。

手段としては以下のことが実行された；

- ①子どもの生後すぐからの家庭訪問
- ②家庭プログラムの実施
- ③定期グループ活動
- ④立ち寄りグループ活動
- ⑤保育プログラム内での実践

PEEP の成果については BTSS の他に基礎 PEEP 研究 (2003)、親啓発研究 (2005) によって評価が行われた。これらの調査によれば、PEEP に参加した子どもは 3、4 歳時に言語一般、本や文字の理解、自尊感情の分野で著しい進歩を示し、5 歳時には将来のリテラシーにつながる技能の著しい伸張と高い自尊感情を見せた。また親が子どものリテラシーの発達とその育成についてより強い認識を示したこと、親子でのやりとりを重視するようになったことなどが明らかになった。

従来からイギリスの幼児教育界ではハイ・スコープが有力であったが、PEEP はFOUNDATION・ステージと並んでイギリス（イングランド）が創出した独自の乳幼児期カリキュラムといえるかもしれない。ことに PEEP は親やケアラーを子どもの最初の教育者として位置づけていることに特徴がある。

#### 考察

保育が重要な政策課題となるとき、親の就労保障と子どもの発達保障は求められるべき成果であるといえよう。限られた財源を最大限に活用するためには、より効果的な保育のあり方が模索されることは当然である、とされる。そこにはく何らかの政策実行には根拠が求められる>という考え方があり、政策根拠を求めての調査研究が発達しているのがアメリカとともにイギリスである。

EPPE は「保育は子どもの発達保障という観点から成果をあげることができるか？」という問題提起を出発点としていた。得られた結論は質の高い保育プログラムの有効性と家庭環境の重要性であった。PEEP では親子双方に働きかけることにより、双方に肯定的な効果が現れた。両方のプロジェクトに共通しているのは恵まれない環境にある子どもに対して、早期の介入はより効果的である、という結果である。また EPPE の示した家庭環境の重要性は、親に対する働きかけの有効性を示唆している。

これら 2 つのプロジェクトの実施からわかることは、質の高い保育プログラムの効果が明らかであることと、その効果を持続させるには家庭での学習環境が鍵となることである。また、近年のイギリスの保育政策は「家庭」の領域に関与しようとしていることと、「保育」を低所得家庭にたいする残余主義的政策として適用するのではなく「貧困」の予防対策として採用しようとしていることである。また、ここ 10 年余りの乳幼児保育への関心の高まりが、イギリスの国情に基づいた乳幼児に対するアプローチを生み出したことにも注目すべきであろう。

付け加えておけばここでとりあげたのは保育に関する数々のプロジェクトの一部であり、保育の実態および親のニーズなども主要なテーマとされ、調査研究が進んでいる。

#### 文献

- Harnes, T. 他 1998 *Early Childhood Environment Rating Scale-Revised Edition* (邦訳；埋橋玲子訳『保育環境評価スケール・幼児版』 2004 法律文化社)
- Sylva, C. & Siraj-Bratchford, I., 2001 *The Relationship between Children's Developmental Progress in the Pre-school Period and Two Rating Scales.*
- Sylva, K. 他 2003 *Assessing quality in the early years—Early Childhood Environment Rating Scale—Extension*, Trentham Books.
- 埋橋玲子 (2004)、イギリスにおける「保育の質」の保障—保育環境評価スケール (ECERS-R) の位置づけに注目して—、『保育学研究』、第 42 巻第 2 号、92—100.
- 埋橋玲子 (2005)、学位請求論文「イギリスのチャイルドケアの研究—多面的・複層的サービスの展開」、大阪市立大学に提出。  
<http://www.surestart.go.uk/>



## イギリスにおける保育サービスの商品化

— 保育従事者の能力育成と資格階梯にみる —

埋 橋 玲 子

### 問題提起

1997年の労働党による政権交代を機に、イギリスの就学前保育機会は拡大の途をたどり、労働党が3期目を迎えた現在、その姿を大きく変えた。

第二次世界大戦後、障害や社会的不利、貧困など特別の「ニーズ」が認められない一般の子どもの保育は、ながらく政府の関与するところではなかった。就学前教育の供給は、義務教育以降の教育サービス拡大の影で常に後回しにされていた。一般の働く親の子どもについて親の不在をカバーするチャイルドケアは、私事としてほとんど省みられることはなかった。戦後のイギリス社会福祉の根幹をなす「ベヴァリッジ・レポート」は「ブレッドウィナー—ホームメーカー」家族モデルを規範とし、就学前の子どもは家族内でケアされるべきとみなされ、医療サービスを別とすれば、政策的関与の対象とはなりえなかったのである (Jackson 1993)。

1980年代後半から90年代にかけて、女性の就労率の増加はめざましいものとなった。幼い子どもを持つ母親の就労も増加した。あるいはひとり親家庭の増加にもかかわらず、チャイルドケアの不備により就労できず、給付金に依存する層の増大とそれともなう児童貧困問題が看過できないものとなった。これらは、政府の保育政策に多くの転換を迫るものとなった。人口減少ともなう将来の労働力不足への懸念が生まれ、女性労働力の活用が注目され始めていた。

加えて、国際的競争が激しさを増し、知識社会への移行が進行する中でより有能な人材育成の観点から生涯学習のスタート地点としての幼児教育が注目されるに至った。また、戦後、義務教育段階からはじまり継続していた教育機会の拡大・整備も高等教育レベルまで至り、一段落した。この間ヨーロッパ共同体/連合 (以下 EC/EU) 加盟国間での保育に関する国際的プロジェクトが11年間にわたって実施され (1986-1996)、<sup>1)</sup> イギリスにおける当該サービスの立ち遅れも明らかになっていた。

このような機運を背景に労働党政権の保育政策は急ピッチで展開された。政権交代後およそ10年間の間に、イギリスの就学前保育の状況は全く様変わりをしたといってもよいだろう。機会拡大という観点では、3・4歳児に対して、親が希望する場合は無償で1回につき2.5時間、週5セッションの幼児教育が学期間 (計33週) 提供されるようになったこともその一例である。また、恵まれない地域には就学前教育、チャイルドケア、家族支援などを総合的に提供する子どもセンター (children centre) の設置が進んでいる。

このように保育機会の量的拡大には題目すべきものがある。イギリスではまさに保育革命が進行中である。大規模な調査研究の実施により、就学前教育の効果が証明され、質の高いサービスの提供のためには質の高い保育従事者の存在が必要不可欠であるという認識が生まれた。そこで質の高い保育従事者の育成が重要なアジェンダとなったが、イギリス政府はどのようにそのアジェンダを遂行し、その背景には保育サービス供給に際してどのような原則が働いているのだろうか。本論ではそれらの点について明らかにし、この間のイギリスの保育サービスの変化が意味するところについて考察する。

## 1. 政権交代（1997年）以前の状況

### (1) 乳幼児の教育とケアの提供

イギリスの保育供給形態を分類すると、教育を目的とするかケアを目的とするか、フルタイム（全日）かパートタイム（時間制）か、家庭外か在宅か、運営は地方当局かプライベートかそれともボランティアか、等細かく分類される。その背景には、全国的な保育政策とそれにとまなう財源が不在であったために、それぞれの地域または家庭で必要と実情に応じたチャイルドケアが形成されざるを得なかったという事情がある。

以下、当時の主な保育機会の状況についてその運営主体別に述べる。

#### ①地方教育局によるもの

##### ・（公立）ナーサリー・スクール

2-5歳を対象とする独立した幼児教育機関。クラスには教師と保育アシスタントが配置され、推奨される子ども対おとなの比率は13対1である（あるいは教師1名に対して22人）。保育アシスタントに求められる資格は、全国保育検定協議会（National Nursery Examination Board = NNEB）<sup>2)</sup>の訓練を終了していることである。保育時間は半日の場合9:00から正午、1:00から3:30までの二部制をとり、全日の場合は9:00から3:30となる。

##### ・ナーサリー・クラス

公立小学校の中に置かれた3-5歳対象の幼児クラス。スタッフの配置、保育時間はナーサリー・スクールと同基準である。

##### ・レセプション・クラス

就学年齢に達する前に小学校へ早期入学した子どもが最初に入るクラス。小学校の規模により特にクラスを設けず、最年少学年のクラスに所属させる場合もある。

上記いずれも原則的には無償であり、親が食費などの実費程度を負担する場合もある。

地方教育局には特別な教育的配慮を必要とする（special needs）子ども以外に就学前教育を行う義務はない。そのため、就学前教育は量的にも質的にも地域により多様である。ウェールズでは3・4歳児の73%が上記いずれかの教育を全日あるいは半日受ける機会を得ているのに対し、イングランド

## イギリスにおける保育サービスの商品化

では54%、北アイルランドでは46%、スコットランドでは36%と地域差がある。その内容については地域または地方自治体により一様ではない (Mackinnon & Stathan 1995)。

### ②ソーシャル・サービス局によるもの

#### ・公立デイ・ナースリー

必要のある子ども (children in need) に対しデイケアを提供する。必要のある子どもとは恵まれない環境 (disadvantaged貧困)、剥奪された環境 (deprived 移民、孤立、放置、虐待)、障害 (disabled) のいずれかの条件を備えた子どものことである。それ以外の、母親が働いている一般的な大多数の子どもは「必要がある」とはみなされない。

### ③地方教育局とソーシャル・サービス局の合同

#### ・統合保育センター (combined nursery centre)

教育とソーシャル・サービスの2つの局より財源が出され、教育とケアが統合されたサービスを行う。

### ④民間；ソーシャル・サービス局への登録が求められるもの

#### ・チャイルド・マインダー

自宅で数時間、またはフルタイムでファミリー・デイ・ケアを提供するもの。費用はフルタイムで週50ポンドが相場 (Khan and Kamerman 1994)。3歳未満児に多い。

#### ・私立デイ・ナースリー

有料のデイ・ナースリーで、高額な場合が多い。フルタイム、パートタイムのいずれの利用もできる。フルタイムの場合週に150ポンド程度となる (Khan and Kamerman 1994)。

#### ・コミュニティ・ナースリー

デイケアの手段の得られない親たちが当局から補助金を得て運営する共同保育所。

#### ・プレイ・グループ

親たちによって運営され、1日のうち数時間、週に数回開かれる。設備や内容については千差万別である。

#### ・独立ナースリー・スクール

有料の幼児教育機関で、公立のナースリー・スクールが設置されていないか、独自の教育 (例：モンテッソーリ法) を行う場合に開かれる。

### ⑤その他

#### ・独立校 (independent school) の幼児部

パブリック・スクール<sup>3)</sup>の予備学校 (preparatory school) である私立小学校の一部で、2歳から受け入れている。プレ・プレップ・スクールと呼ばれる。

・職場内ナーサリー (workplace nursery)

企業が有子社員に対する便宜を図り職場内に託児室を設けているもの。

(2) 子どもの状況

前項に述べた保育機会の多様性に伴い、子どもが就学年齢に至るまでの保育経験も多様であった。その状況を図示すると、図1のようである。イングランドの就学前の子どもと就学前サービスの状況は表1のとおりである。

|      | 0歳                               | 1歳 | 2歳         | 3歳         | 4歳 | 5歳 | 6歳                  |
|------|----------------------------------|----|------------|------------|----|----|---------------------|
| 子ども1 | チャイルド minder または 私立デイ・ナーサリー      |    |            | ナーサリー・クラス  |    |    | 小学校教育<br>幼稚園<br>保育所 |
| 子ども2 | 家庭                               |    | ナーサリー・スクール |            |    |    |                     |
| 子ども3 | 家庭                               |    | ナーサリー・クラス  |            |    |    |                     |
| 子ども4 | 家庭                               |    |            | プレイグループ    |    |    |                     |
| 子ども5 | 家庭                               |    |            |            |    |    |                     |
| 子ども6 | 統合保育センター combined nursery centre |    |            |            |    |    |                     |
| 子ども7 | 家庭                               |    |            | 私立デイ・ナーサリー |    |    |                     |

図1 保育の一般的なパターン

出典 Facts and Figures (1995)

このような資料から判断すると、イングランドの就学前の3・4歳児は、4分の1強が公立のナーサリー・スクール/クラスに在籍している。およそ4分の1は低学年クラスに在籍している。したがって2分の1の子どもが何らかの形で公立学校教育のシステム内におかれていることになる。もっとも、その時間や形態、期間はさまざまであり、各地方自治体で実施の状況が異なり、ここで示された数値は厳密な意味では比較するのに妥当なものとはいえないことをことわっておかなくてはならない。

全国的に見て子どもの経験は一様ではない。学校は学期間しか子どもを受け入れないので、親が働いている場合は他のチャイルドケア（身内の手助け、チャイルド・マインダー、私立デイ・ナーサリー）と組み合わせないと実質的に利用できない。

プレイ・グループの運営は、週に何回か教育的な目的のみで運営されるものから、ほぼ私立のデイ・ナーサリーに相当するような運営を行っているものまで実に多様である。私立のデイ・ナーサリーの利用者は保育料が高額であるため少数にとどまり、チャイルド・マインダーの利用者のおよそ半分である。公立のデイ・ナーサリーは一般の働く親にとっては無縁のものである。

(3) 保育従事者の状況

前々項のような状況を受けて、幼児教育あるいはケアにたずさわる人の資格も多様である(表2)。<sup>1)</sup>

このうち BTEC, City&Guilds, NNEB (当時) は大手の養成機関である (前2者の機関は他分野の資格も発行している)。表2にある NVQ についてはレベル設定がされているので内容は一様ではない (後述)。このあたりの状況は、今のところ幼稚園教諭免許と保育士資格がほとんど唯二の公的資格といってよい我が国とは大きく事情を異にする。