

## 論文

# 保育内容実践の検討

佐藤 ちひろ

伊勢 正明

A Study of Child Care Content Practices

SATO Chihiro

ISE Masaaki

### 1. はじめに

保育所や幼稚園、幼保連携型認定こども園、等々のいわゆる就学前施設を利用する子どもとその保護者にとって、その利用している就学前施設に安心して通うことができるようになるためには、幾つかの条件がある。

思いつくままにそれらの条件を挙げると、建物の造りが子どもの生活に合わせた形で危険性が取り除かれていること、同時に子どもの好奇心や探究心を満足させることができる様々な「本物」によっておもちゃや什器を含めた環境が構成されていること、そこで働く保育者（以後、保育士や幼稚園教諭といった資格・免許保有者とする）が子どもやその保護者にとって信用に足る人物であること、同時に子どもに対しては生活や遊びを楽しく過ごす援助ができ、保護者に対しては子育ての悩みを共有して保護者自

身が主体的に子育てと自らのキャリアを充実させられる援助ができること、等を指摘できよう。

前半の条件は所与の要素が強いため、具体的な成立には、設計・建築の専門性が必要となるが、後半の条件はいわゆる「保育の質」という観点から改善や向上が可能なものである。つまり、子どもやその保護者にとって安心して通うことができる就学前施設であるためには、保育者が保育の質を常に向上させようと日々の努力を積み重ねている場であることが重要であると言える。そして、その営みについては様々なアプローチの方法があるが、これを標準化しているのが、保育所保育指針、幼稚園教育要領、幼保連携型認定こども園教育・保育要領といった保育内容（健康・人間関係・環境・表現・言葉の五領域として編成されているねらいと内容のこと）を定めている諸告示である。

このことから、諸告示に示されている保育内容をいかに実践するのかという問いのもとに、保育者が日々の保育の営みを積み重ねることで保育の質の向上につながると理解することができる。

ただ、ここで筆者らが危惧するのは、諸告示によって明らかにされている五領域のねらいと内容が大枠で示されていることから、これらを実際の保育で展開するにあたり、個々の保育者の保有する知識や経験の質あるいは量によって保育の質に大きな違いが生じる、ということである。語弊を招く虞はあるが、より踏み込んだ言い方をすれば、五領域のねらいと内容を実践するために必要な知識・技能が全ての保育者へ満遍なく十分に備わっているのだろうか？ということである。この危惧は、現状の保育者養成課程（以後、保育士養成課程と幼稚園教諭の教職課程のこの総称とする）のカリキュラム編成に不足を覚えるということでもある。

保育者養成に携わる者それぞれの寄って立つ場所によって、何が五領域のねらいと内容を実践するために必要な知識・技能であるのかは異なるであろうし、ここではそれぞれの立場の是非については言及しない。ここでは、一つの立場であるソーシャルワーク的な考え方に基づいて、五領域の

ねらいと内容を実践するために必要な知識・技術について検討を加えることを目的とする。

本稿の前半部分は、主に伊勢が担当し、保育者養成課程の新旧カリキュラムの比較から、必要に迫られて導入されたと思われるソーシャルワークに関連する授業科目の現在の取り扱われ方と保育者としての資質の養成・向上にソーシャルワーク的な知識・技術が必要である、との考えを述べる。一方、後半部分は主に佐藤が担当し、諸告示で共通化された「幼児期の終わりまでに育って欲しい姿」や領域「人間関係」や「環境」「言葉」などとの関連から、地域に住まう様々な人々の多様性やコミュニティワークの重要性を指摘した。

## 2. 新しい保育者養成課程のカリキュラムと学生・現任者の反応

2019年度から保育士養成課程と幼稚園教諭の教職課程のそれぞれが改められ、いわゆる「新カリ」が開始された。保育者養成課程のカリキュラムが改定される場合、その前に、保育の現場である保育所や幼稚園、幼保連携型認定こども園での保育内容を定めている諸告示が改められる。

これらの諸告示は、近年、徐々に同じ時期に改められるようになってきている。2019年度から開始された保育者養成課程の「新カリ」は、平成29年3月に告示された保育所保育指針、幼稚園教育要領、幼保連携型認定こども園教育・保育要領に対応する形で導入されたものである。

このように、保育者養成課程のカリキュラムは保育現場の保育内容を定めている諸告示の発出運用を後追する形で改められるため、新しい諸告示に基づいて展開される保育内容実践に対して、「新カリ」に改められる前のいわゆる「旧カリ」に基づいて教授・指導が行われる期間が発生し、取り扱われる専門的知識・技能の習得についてのタイムラグが生じる。

諸告示が発出された直後、「新カリ」が開始される以前から、当時の現行カリキュラムの教授内容に「新カリ」で追加される内容を含めて説明を

行い、卒業後、保育の現場に就職した学生が保育者養成課程で学んだことと保育現場で標準となった新たな諸告示による保育内容の実践の間に齟齬が生じないように工夫したところが多いと推測される。

保育者養成課程で学ぶ学生の立場から考えると、「新カリ」が始まる前に養成校へ入学した代の学生は、新たな諸告示に基づいた専門知識・技能を体系的に学ぶことができないまま保育現場に就職することになる。そのため、上記のような授業内容の工夫がなされたとしても「新カリ」で教授される新しい保育の姿について、具体的な説明や実習での体験を経ずに現場に入る不安感はとても強いと聞き及んでいる。

一方で、学生以上に困惑したのは保育の現場であった。保育現場の側では、この新しい諸告示への対応についてかなりの困難や苦労があったようだ。以下のエピソードは、保育士に関するものである。

この時期、筆者らも近隣の自治体や保育者の団体からの要請を受け、保育所保育指針の改定について何度か研修会で説明をする機会を得た。その際、保育所保育指針の改定への対応状況について尋ねると、自分達でも園内研修会や勉強会の機会を設けて新しい保育所保育指針を学んではいるが、それだけでは心配なことがある、とのことであった。

例えば、今回の改定で導入された「幼児期の終わりまでに育って欲しい(10の)姿」をどう考えればよいのか、あるいは、新たに加えられた乳児保育に関わる「ねらい及び内容(三つの視点)」及び1歳以上3歳未満児の5領域において重視される「受容的・応答的な関わり」をどう考えればよいのか、といったことが挙げられる。

印象的であったのは、ある保育士の「今まで自分が積み重ねてきた保育をこのまま続けてよいのか、それとも全く新しい保育をゼロから考えていかなければいけないのか、もう一度学校で勉強をしたいですし、新人が羨ましい」という言葉であった。それだけ今回の保育所保育指針の改定は、現場の保育士に対して強烈なインパクトと不安を与えたと推測できる。

おそらく、このような感想は幼稚園や幼保連携型認定こども園等の就学

前施設で働く保育者全般に生じていたと推測される。

### 3. 「幼稚園教諭の教職課程」のカリキュラムの課題

図1に改訂前後の幼稚園教諭の養成カリキュラムを対比したものを示す。左が改訂前のいわゆる「旧カリ」と呼ばれるものであり、右が改訂後の「新カリ」と呼ばれるものである。

【幼稚園教諭】 改正前の教職課程		各教科に含めることが必要な事項			専修	一種	二種
教科に関する科目			6	6	6		
教職に関する科目	教職の意義等に 関する科目	教職の意義及び教員の役割 教員の職務内容（研修、服務及び身分保障等を含む。） 進路選択に資する各種の機会を提供等	2	2	2	2	
	教育の基礎理解 に関する科目	教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想 幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程（障害のある幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程を含む。）	6	6	6	4	
	教育課程の意義及び編成の方法	教育に関する社会的、制度的又は経営的事項					
	教育課程及び指導法に関する科目	教育課程の意義及び編成の方法 保育内容の指導法	10	10	12		
	生徒指導、教育相談及び進路指導に関する科目	教育の方法及び技術（情報機器及び教材の活用を含む。） 幼児理解の理論と方法	2	2	2	2	
	教育実習	教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法	5	5	5		
	教職実践演習		2	2	2		
	教科又は教職に関する科目		34	14	0		
			75	51	31		

改正後の教職課程		各科目に含めることが必要な事項			専修	一種	二種
領域及び保育内容の指導法に関する科目		イ 領域に関する専門的事項 ロ 保育内容の指導法（情報機器及び教材の活用を含む。）	16	16	12		
教育の基礎的理解に関する科目		イ 教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想 ロ 教育の意義及び教員の役割、職内内容（ゲーム・学校選考への対応を含む。） ハ 教育に関する社会的、制度的又は経営的事項（学校と地域との連携及び及び学校安全への対応を含む。） ニ 幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程 ホ 特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に関する理解（1単位以上修得へ） ヘ 教育課程の意義及び編成の方法（カリキュラム・マネジメントを含む。）	10	10	6		
生徒指導、総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導、教育相談等に関する科目		イ 教育の方法及び技術（情報機器及び教材の活用を含む。） ロ 幼児理解の理論及び方法 ハ 教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法	4	4	4		
教育実践に関する科目		イ 教育実習（学校体験活動を2単位まで含むことができる。）（5単位） ロ 教職実践演習（2単位）	7	7	7		
大学が独自に設定する科目			38	14	2		
			75	51	31		

※「領域及び保育内容の指導法に関する科目」、「教育の基礎的理解に関する科目」、「道徳、総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導、教育相談に関する科目」においては、アクティブラーニングの視点を取り入れること。

図1 幼稚園教諭の養成カリキュラムの変化

一見して分かることは、「旧カリ」において「教科に関する科目」と「教職に関する科目」に大きく二分されていたものが、「新カリ」においては、「領域及び保育内容の指導法に関する科目」、「教育の基礎的理解に関する科目」、「道徳、総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導、教育相談等に関する科目」、「教育実践に関する科目」と再編成されていることである。

「旧カリ」から「新カリ」へ改訂されたことの成果は、「教科に関する科目」という部分が「領域及び保育内容の指導法に関する科目」として置か

れたところにある。この変更によって、就学前の子どもの教育は、文字という記号を用いた系統的組織的指導を行う教科とは別の方法によって行われるということが明示されたことになる、と考えられる。

一方で、教科とは別の方法によって指導が行われるということは、実際の保育活動での実践において、一見、指導の系統性や組織性が薄れ、拡散する方向に理解されるかもしれない、という危機を抱えることになろう。小学校の学習環境の特徴は、一人一人の児童に対して提供される課題とその量、課題解決のための方法と必要な時間、等が共通であることが多い。

それに対して、就学前施設でのそれは、原則一人一人の乳幼児に提供される課題（比較のために敢えてこのような表現としたが、本来は、「課題」というより、生活と遊びの内容、とすべきところである）とその量、課題解決のための方法と必要な時間は、一人一人の乳幼児に委ねられている。勿論、一斉保育という形式があることは承知しているが、上述のカリキュラム変更が行われたということは、その形式に乳幼児をはめ込んで教諭主導の指導を前面に押し出した展開をするのではなく、保育内容のねらいと内容を子ども達自身が好奇心を持って取り組めるように、よく考えられた教材研究を通して、乳幼児自身が主体的・能動的に生活と遊びを構成できるように援助する指導が展開できるように教諭自らが変わらなければならない、ということである。

また、「特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解」という項目が「教育の基礎的理解に関する科目」の枠に加えられたことで、今後、全ての幼稚園教諭の免許状保有者は障がいのことを始めとする特別の配慮が必要な幼児の理解と対応について学んでいることになる。このことによって、特別の支援を必要とする子どもの受け入れ態勢についての幼稚園間での格差や個々の幼稚園教諭の間の知識水準の格差が解消されることが期待される。

一方で、この科目は、文部科学省から指導内容が具体的に示されている点に注意が必要である。取り扱われる内容は、各種障がいの定義やそれら

の障がいをもつ幼児児童生徒の特性の説明が中心となっている。このような科目が置かれたこと自体の意義はとても大きいですが、保育内容の実践ということを考えて、この科目で得た知識を如何に日常の保育に落とし込んでいくのかということ（この過程を担当筆者は「翻訳」と表現している）を考える必要がある。これについては、「領域及び保育内容の指導法に関する科目」に配当される科目の中でも取り扱われることを期待するが、全体的に見た時、現状、それは実効性を伴うものとはなり難い。

結局のところ、カリキュラム上で科目間の架橋が行われていない以上、実際の保育実践にそれらの専門知識を落とし込むためには、同僚である幼稚園教諭同士が情報共有を行い、適切な役割分担の上に保育計画を展開するという「連携」を機能させなければならない。そして、連携を機能させるためには、ソーシャルワークの知識・技術をどこかで学ぶ必要があるように思われるのである。

さらに、幼稚園教諭の教職課程の課題として、いわゆる「預かり保育」の問題がある。幼稚園も保護者の育児支援に直接関与しているが、保護者支援に焦点を合わせた科目が見当たらないのである。

辛うじて、「新カリ」において保護者支援と関連を持たせられそうな科目には、「道徳、総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導、教育相談等に関する科目」に含まれる「ハ 教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法」に該当する科目が挙げられよう。しかしながら、ここに配当されている単位数は免許状の種類に差がなく僅か4単位のみである。イからハの3種類の科目がそれぞれ講義2単位で配当されていると想定すると、履修学生によっては、「ハ 教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法」に該当する科目は選択しない学生がいてもおかしくない。そして、この構造は「旧カリ」においても同様なのである。

様々な意見があるが、就学前施設における保護者支援の要点は、保護者の身の上に起きている問題の規模や性質を整理して示すことであろう。当

事者自身の事態に対する理解や認識の誤謬に当事者自身が気づくように対話を通じて促していく、という方法論にカウンセリングとソーシャルワークとの間で大きな違いはないと考える。しかしながら、仕事、家事、子育て、等々で忙殺されている保護者にとって、自らの抱える問題を分析・整理して提示してくれる関わりは、ソーシャルワークに特異的と思われる。

#### 4. 「保育士養成課程」のカリキュラムの課題

図2に改正前後の保育士の養成カリキュラムを対比したものを示す。保育士の養成カリキュラムでは、告示別表第1において必修科目、告示別表第2において選択必修科目を取り扱っている。告示別表第2の部分は、所定のルールに基づき各養成校が自由に編成することができるため、ここでは、告示別表第1の変化を見ることとする。

左が改定前のいわゆる「旧カリ」と呼ばれるものであり、右が改定後の

【保育士】 改正前のカリキュラム（告示別表第1のみ）				【保育士】 改正後のカリキュラム（告示別表第1のみ）				
系列	教科目	授業形態	単位数	系列	教科目	授業形態	単位数	
保育の本質・目的に関する科目	保育原理	講義	2	保育の本質・目的に関する科目	保育原理	講義	2	
	教育原理	講義	2		教育原理	講義	2	
	児童家庭福祉	講義	2		子ども家庭福祉	講義	2	
	社会福祉	講義	2		社会福祉	講義	2	
	相談援助	演習	1		子ども家庭福祉論	講義	2	
	社会的養護	講義	2		社会的養護Ⅰ	講義	2	
保育の対象の理解に関する科目	保育者論	講義	2	保育者論	講義	2		
	保育の心理学Ⅰ	講義	2	保育の心理学	講義	2		
	保育の心理学Ⅱ	演習	1	子ども家庭支援の心理学	講義	2		
	子どもの保健Ⅰ	講義	4	子どもの理解と援助	演習	1		
	子どもの保健Ⅱ	演習	1	子どもの保健	講義	2		
	子どもの食と栄養	演習	2	子どもの食と栄養	演習	2		
保育の内容・方法に関する科目	家庭支援論	講義	2	保育の計画と評価	講義	2		
	保育課程論	講義	2	保育内容総論	演習	1		
	保育内容総論	演習	1	保育の内容・方法に関する科目	保育内容演習	演習	5	
	保育内容演習	演習	5		保育内容の理解と方法	演習	4	
	乳児保育	演習	2	乳児保育Ⅰ	講義	2		
	障害児保育	演習	2	乳児保育Ⅱ	演習	1		
社会的養護内容	演習	1	子どもの健康と安全	演習	1			
保育相談支援	演習	1	障害児保育	演習	2			
保育の表現技術	保育の表現技術	演習	4	社会的養護Ⅱ	演習	1		
	保育実習	保育実習Ⅰ	実習	4	子育て支援	演習	1	
		保育実習指導Ⅰ	演習	2	保育実習	保育実習Ⅰ	実習	4
		保育実習指導Ⅱ	演習	2		保育実習指導Ⅰ	演習	2
総合演習	保育実践演習	演習	2	総合演習	保育実践演習	演習	2	
合 計			50単位	合 計			51単位	

図2 保育士の養成カリキュラムの変化

「新カリ」と呼ばれるものである。

ここで指摘できる大きな変化は、「旧カリ」の「保育の表現技術」という系列が「新カリ」では「保育の内容・方法に関する科目」の系列に整理統合されて廃止されたことと多くの教科目において教授内容の精査と教授内容の再統合による別の新しい教科目が配置されたことの2点が挙げられる。前者の動きは、前回の改定時に「基礎技能」から「保育の表現技術」に系列の名称や内容が変更された流れがさらに加速したものと解釈される。そして、幼稚園教諭の教職課程の変更（「教科に関する科目」の廃止と「領域及び保育内容の指導法に関する科目」の設置）との関連が推測される。なお、「保育の表現技術」という系列は廃止されたが「保育内容の理解と方法」という科目群に授業内容の系譜は引き継がれていると考えることもできる。ただ、そのように考えるとしても、将来的に、同僚との保育内容の確認・検討と保育実践の方法を生み出す過程を支持できる知識・技能が取り扱われる必要がある。

次に、後者の動きが与えた影響として最も大きなものが、「相談援助」や「保育相談支援」といったソーシャルワークの専門知識・技能と関連が深い教科目の解体・再統合が行われ、取り扱われるソーシャルワーク的な専門知識・技能が狭められたように思われる。

担当筆者の個人的な感想であるが、保育士養成課程は社会福祉士養成の影響と幼稚園教諭の教職課程の影響との間で綱引きされてきた。保育学が独自の立場を獲得する過程の歴史と考えれば、社会福祉士養成寄りの保育士養成課程のカリキュラムや幼稚園教諭の教職課程寄りのそれがあり、その都度、見直しを図る中で徐々に揺らぎが収束していくのであろう。

今次の保育士養成課程の改定では、養護の重視、乳児保育の重視、等々の保育所保育の特徴に応じた要点を打ち出しながら、同時に保育所は幼児教育の一翼を担っているのだ、ということも主張している。

保育所が幼児教育の一翼を担うという主張は、従前から文部科学省との間で調整されてきた五領域（今次改定により3歳以上児に限定された）の

保育内容の共通化に結実したと見て取れる。その上で、今回、「乳児を理解する三つの視点」や「1歳以上3歳未満児の五領域」という内容が新たに追加された。同時に、上述した「相談援助」や「保育相談支援」が整理解体されて「子育て支援」という科目へ内容が圧縮・統合されている。

保育士養成課程のカリキュラムは、児童福祉法に定められている保育士の2つの大きな役割である「子どもの保育」と「保護者支援」を展開することができる保育士を養成できる内容を備える必要がある。しかし、現行の保育士養成課程のカリキュラムは、幼稚園教諭の教職課程に接近すると同時に保護者支援・子育て支援を支持するソーシャルワークに関連する知識・技術を学ぶ機会を減らしているように見えるのである。

## 5. ソーシャルワークの技法が求められる理由

幼稚園教諭の教職課程と保育士養成課程の改正前後の変化を見てきたが、共通要素として見られたのは、ソーシャルワークの専門知識・技能の必要性とまとめられる。

保育所のみならず幼稚園や幼保連携型認定こども園等の就学前施設において希求されていることは、子どもの主体性・能動性を保障する確たる理念を普遍化することと保護者支援を具体的に展開するための専門知識・技能を組織として備えることである。これらの要求に応えることができるのはソーシャルワークの専門知識・技能である、とこれまで主張してきた。

ソーシャルワークの利点は、問題状況をクライアントの関与する人間関係や社会について微視的な観点から巨視的な観点までの広い範囲で整理することが可能である点とケアワークやケースワークというように介入対象の状況に応じて多様に焦点化することができる点である。

そもそも、諸告示の改正と同時期に改訂された小学校学習指導要領では、就学前施設において育まれた「幼児期の終わりまでに育って欲しい（10の姿）」に基づいて指導の工夫をすることが明記されたことから、就学前施設

での子どもの一人一人の育ちの内容を踏まえて小学校教諭が授業を展開することが必須となった。つまり、就学前施設における保育内容実践を小学校入学後の指導実践にしっかりとつなぐ仕組みを作ることが要求されているということである。このような校種間連携と呼ばれる取り組みは、ソーシャルワークの技法を用いて展開されることが望ましい。

また、他者とのつながりの重要性という観点から、保育内容そのものについて注目してみる。領域「人間関係」のねらいと内容の説明について、保育所保育指針解説（2018）で解説されていることをソーシャルワークにおける援助関係の説明として知られるバイステックの7原則（原則の名称は酒井（2018）による）の観点から確認すると、大変、興味深いことが指摘できる。

例えば、1歳以上3歳未満児の「人間関係」の「内容②保育士等の受容的・応答的な関わりの中で、欲求を適切に満たし、安定感をもって過ごす」について、「保育士等は、子ども一人一人の行動や思いをありのまま認め、期待をもって見守ることや、子ども一人一人の発達の違いを考慮した上で保育士等の考えや気持ちを表情や言葉などで伝える。こうした受容的・応答的な関わりを通して、(略)」という表現で子どもが自らの興味や関心に基づいて自らしてみようとする気持ちを育てる関わり方を解説しているのだが、この部分は、まさにバイステックの7原則にある「クライアントを個人として捉える」と「援助者は自分の感情を自覚して吟味する」に留意して子どもと関わるべし、と説いているように感じられる。

また、3歳以上の「人間関係」の「内容②自分で考え、自分で行動する」については、「保育士等は、子どもの行動や思いをありのままに認め、期待をもって見守りながら、子どもの心の動きに沿って、子どもに伝わるように保育士等の気持ちや考えを素直に言葉や行動、表情などで表現していくことが必要である。」と解説している。

この部分は、内容②そのものがバイステックの7原則の「クライアントの自己決定を促して尊重する」を達成することを宣言しているといえるし、

具体的な子どもとの関わり方として「クライアントの感情表現を大切にし」つつ「受けとめる」ことを行い、「援助者は自分の感情を自覚して吟味し」ながら子どもへの表現を行うべし、と解釈することができるだろう。

以上のことから、保育者養成課程のカリキュラムにおいても、ソーシャルワークの専門知識・技能の体系を学ぶことができる科目と時間数を確保することの意義はあり、同様に、現場の保育者が保育内容の実践を進めるにあたって、ソーシャルワークの専門知識・技能の観点から自らの取り組みの内容を振り返って評価することには益があると考えられる。

(以上、伊勢)

## 6. 多様性の理解

これまで保育者養成課程のカリキュラムにおけるソーシャルワークの視点が希薄であること、また、ソーシャルワークの技法による地域とのつながりや他者とのつながりの重要性について言及してきた。ここからは、地域社会やそこで生活する他者とのつながりを理解する必要と重要性について具体的に取り上げていく。

地域社会とのつながりの重要性については、保育所保育指針や幼稚園教育要領の中でも言及されている。保育所保育指針では、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」として10の姿が挙げられている。その中の「社会生活との関わり」の項目において、「家族を大切にしようとする気持ちをもつとともに、地域の身近な人と触れ合う中で、人との様々な関わり方に気づき、相手の気持ちを考えて関わり、自分が役に立つ喜びを感じ、地域に親しみをもつようになる。また、保育所内外の様々な環境に関わる中で、遊びや生活に必要な情報を取り入れ、情報に基づき判断したり、情報を伝え合ったり、活用したりするなど、情報を役立てながら活動するようになるとともに、公共の施設を大切に利用するなどして、社会とのつながりなどを意識するようになる」というのが挙げられている。また、幼稚園教育要領では総則の中に「幼児の生活は、家庭を基盤として地域社会を通じて

次第に広がりをもつものであることに留意し、家庭との連携を十分に図るなど、幼稚園における生活が家庭や地域社会と連続性を保ちつつ展開されるようにするものとする。その際、地域の自然、高齢者や異年齢の子どもなどを含む人材、行事や公共施設などの地域の資源を積極的に活用し、幼児が豊かな生活体験を得られるように工夫するものとする。」と書かれている。保育所・幼稚園ともに、どちらも乳幼児期における地域社会とのつながりの重要性について言及されていることがわかる。

乳幼児の特に幼児期の生活において、多様な他者と出会ったり様々な経験をしたりすることで、子どもの世界は広がりを持つことができる。子どもは保護者、家庭そして地域社会の中で生活をしている。保護者や家庭以外の関わりは、地域社会の中で生じる。つまり他者との出会いやつながりは地域社会の中で生まれてくるということである。山田らによると、子どもは日頃から地域の身近な人との関わりから、見守られている安心感や地域に対する親しみを感じている（山田・栗原・高木・北田・高野、2020）。また、田口によると、「子どもたちは地域の人々や社会的・文化的資源、自然や生き物と関わる体験を通して豊かな学びを得る。一方地域の人々も学校や園の教育・保育活動にかかわり、子どもの育ちと学びを支援することを通して、喜びや充実感を得る。」この互惠関係が、地域の活性化、連帯意識の醸成につながるとしている（田口、2020）。

また、就学前施設は地域の中にある社会資源の一つである。就学前施設は子どもを教育・保育することのみならず、地域住民と関わりながら地域社会とつながりその役割を果たす必要がある。就学前施設には多種多様な人々が暮らしている地域社会とつながりを持ちながら、就学前施設で働く専門職（保育者）はもちろんのこと、それを利用している家庭（保護者や子ども）にも、その地域で暮らしている人々を理解していく必要があるのではないか。地域の中で様々な人たちが生活していること、これを子どもに伝え、子どもが理解していくことも必要であり、その役割も就学前施設にはあると考える。

地域社会の中で出会う他者は実に多種多様である。まずは子どもが「人は一人ひとり違うこと」、これを理解していく必要がある。これはソーシャルワークの基礎である。そのためには身近な具体例である地域で生活する様々な人たちについて理解することが捷徑ではないかと考える。他者理解の具体例として、地域社会の中で近年増加している多文化の人、障がいの人、高齢者を取り上げ、その現状と子どもがこれらの他者を理解する方法について言及する。

## 7. 多文化理解

近年では、日本国内で生活している「外国につながるのある人」が増加している。「外国につながるのある人」とは、外国からの労働者や国際結婚などによって日本で生活している人や、両親あるいはどちらかの親が外国人の子どもなど実にさまざまであり、外国に何らかの関連がある人の総称である。現在、日本には282万9,416人の外国人が生活している。この数は、10年前と比べると約70万人近くの増加となる。日本で生活している外国人の出身国は実に195か国であり、その中でも多いのは、中国、韓国、ベトナム、フィリピン、ブラジル、ネパール、台湾、インドネシア、米国、タイなどである。

このように外国につながるのある人の増加に伴って、外国につながるのある子どもも増加している。日本保育協会の調査によると、平成20年の時点で、約半数の自治体で就学前施設に外国人児童が入所していることがわかっていて。その後の調査がないため現状は不明だが、確実に調査時点より増加していることが考えられる。また文部科学省の調査（平成28年度）では、日本語指導の必要な子どもは4.3万人（うち小学生約2.7万人）で10年前の1.6倍になり、就学前からの支援が課題になっていることが明らかになっている。今後も就学前施設や学校での対応がますます求められてくる。

区分		平成 23年度	24	25	26	27	28	29	30	令和 元	2	
小学校	外国人児童数	人	838	810	836	866	901	962	1,035	1,068	1,114	1,123
	児童総数に占める割合	%	0.75	0.74	0.77	0.81	0.86	0.93	1.01	1.06	1.12	1.16
中学校	外国人生徒数	人	447	425	452	442	431	435	449	480	490	512
	生徒総数に占める割合	%	0.79	0.76	0.81	0.79	0.77	0.79	0.83	0.91	0.94	0.99

表1 「外国人児童生徒数とその割合」

(出典：文部科学省「令和2年度学校基本調査」)

外国につながるのある子どもは、外国で生まれ育ちしばらくして来日した子どもや国際結婚によって外国人と日本人の間に生まれた子ども、外国人の両親の間に日本で生まれた子ども、両親もしくはどちらかが現在もしくは過去に外国籍であった子どもなどがある。外国につながるのある子どもの一人ひとりの状況は言語的・文化的背景も様々である。さらには来日の時期や、就園経験の有無、宗教や家庭の方針なども異なっている。

自治体もこういった状況に対して、多言語での情報提供など工夫して対応している。また文部科学省では「かすたねっと」という情報検索サイトを開設し、外国につながるのある児童・生徒の学習を支援している。

「外国につながるのある人」は実に多種多様であり、それぞれの国や地域などにより文化的な背景は異なっている。多様な文化が地域社会の中には存在しているということである。このように多文化な人たちの増加に対して、地域社会の中には様々な文化を持つ人々がいることを子どもが理解することが重要である。具体的な方法としては、子どもたちが多文化に触れる機会を提供するということである。例えば食育の中で他国の料理を提供する、他国の伝統的な製作をしてみる、地域で生活している他国の人たちと交流の場を設けるなどが考えられる。日本の伝統文化を行事などに取り入れることと同様に他国についても子どもたちが学び、理解する機会の提供は今後の社会において必要になってくる。

2019年には「出入国管理及び難民認定法」が改正され、新たな外国人受

け入れ制度が始まったことから、今後さらに外国人の子どもや外国につながるのある子どもが増えていくことが推測される。地域の中でも、就学前施設の中でも、多様な背景を持つ子どもと家族への支援の充実がさらに求められていく。

## 8. 障がいのある人たち

社会福祉の対象である障がいのある人の生活は、社会福祉基礎構造改革以降、施設から地域が中心となり変容を遂げている。

厚生労働省による「生活のしづらさなどに関する調査」、「社会福祉施設等調査」、「患者調査」等に基づき推計された障害者の概数は、身体障害者436万人、知的障害者108万2千人、精神障害者419万3千人となっている。複数の障がいを併せ持つ人もいるため、単純な合計にはならないものの、日本国民のおよそ7.6%が何らかの障がいを有していることになる。さらに、身体障がいがあり施設入所者の割合は1.7%、精神障がいがあり入院患者の割合は7.2%、知的障がい者があり施設入所者の割合は11.1%となっている。つまり多くの障がいのある人が施設ではなく地域の中で生活しているということが明らかである。また障がいのある子どもについて見てみると、在宅で生活する障がい児は、「身体障害者手帳」の所持数は約7万8千人、「療育手帳」の所持数は約25万7千人、「精神保健福祉手帳」の所持数は約1万8千人となっている。在宅に限定すると日本人の18歳未満人口のおよそ1%の児童が何らかの障がいがあり手帳を取得していることがわかる。保育所等における障がいのある子どもの受入れは年々増加していて、保育所等における支援の一層の充実が求められているところである。平成28年度子ども・子育て支援推進調査研究事業により作成された「障害児保育に関する調査研究報告書」によると、近年、小学校における障がい児を対象とする特別支援学級、通級指導教室に在籍する子どもの数は年々増加しており、そうした中で保護者の子育てと仕事の両立の希望の高まりを背景

に、より低年齢の子どもを預かる保育所においても、いわゆる「気になる子」、障がいのある子ども、常時医療的ケアを必要とする子どもの保育ニーズも伸びていると考えられるとある。また同調査では、障がい児保育を実施している市区町村の8割弱は、障がい児保育の実施にあたり、他機関・団体と情報共有の枠を超えた連携をしており、その多くが市町村保健センターや庁内の障がい担当部署と連携しているという結果が出ている。障がいのある子どもは地域の中で発達支援センターや放課後等デイサービス事業、特別支援学校などを利用している。また、障がいのある人は主に地域にある障害者支援施設で日中サービスを利用している。

障がいのある子どもは就学前施設を利用していることも多く、子どもたちは「友だち」として障がいのある子どもと関わる機会がある。そうした「友だち」をより理解できる機会があるといいと思われる。しかしながら障がいのある人と関わる機会はほとんどない。

就学前施設を利用している子どもたちが、障がいのある子どもや障がいのある人たちとの交流の場を持ちながら、地域には障がいのある人や子どもが生活しているということを理解することが他者理解につながっていく。子どもが理解する方法としては、当事者と関わるのが最も早い。また、障がいを理解するため、障がいについて取り上げた絵本なども多数出版されている。

詳細データ 障害者数（推計）

		総数	在宅者	施設入所者
身体障害児・者	18歳未満	7.2万人	6.8万人	0.4万人
	18歳以上	419.5万人	412.5万人	7.0万人
	年齢不詳	9.3万人	9.3万人	—
	合計	436.0万人 (34人)	428.7万人 (34人)	7.3万人 (1人)
知的障害児・者	18歳未満	22.5万人	21.4万人	1.1万人
	18歳以上	85.1万人	72.9万人	12.2万人
	年齢不詳	1.8万人	1.8万人	—
	合計	109.4万人 (9人)	96.2万人 (8人)	13.2万人 (1人)

		総数	外来患者	入院患者
精神障害者	20歳未満	27.6万人	27.3万人	0.3万人
	20歳以上	391.6万人	361.8万人	29.8万人
	年齢不詳	0.7万人	0.7万人	0.0万人
	合計	419.3万人 (33人)	389.1万人 (31人)	30.2万人 (2人)

資料：「身体障害児・者」 在宅者：厚生労働省「生活のしづらさなどに関する調査」（平成28年）  
施設入所者：厚生労働省「社会福祉施設等調査」（平成30年）等より厚生労働省社会・援護局障害保健福祉部で作成

「知的障害児・者」 在宅者：厚生労働省「生活のしづらさなどに関する調査」（平成28年）  
施設入所者：厚生労働省「社会福祉施設等調査」（平成30年）より厚生労働省社会・援護局障害保健福祉部で作成

「精神障害者」 外来患者：厚生労働省「患者調査」（平成29年）より厚生労働省社会・援護局障害保健福祉部で作成  
入院患者：厚生労働省「患者調査」（平成29年）より厚生労働省社会・援護局障害保健福祉部で作成

- (注) 1. ( ) 内数字は、総人口1,000人あたりの人数（平成30年人口推計による）。  
2. 精神障害者の数は、ICD-10の「V精神及び行動の障害」から知的障害（精神遅滞）を除いた数に、てんかんとアルツハイマーの数を加えた患者数に対応している。  
また、年齢別の集計において四捨五入をしているため、合計とその内訳の合計は必ずしも一致しない。  
3. 身体障害児・者及び知的障害児・者の施設入所者数には、高齢者関係施設入所者は含まれていない。  
4. 四捨五入で人数を出しているため、合計が一致しない場合がある。

表2 「障害者数（推計）」（出典：厚生労働省『令和2年版厚生労働白書』）

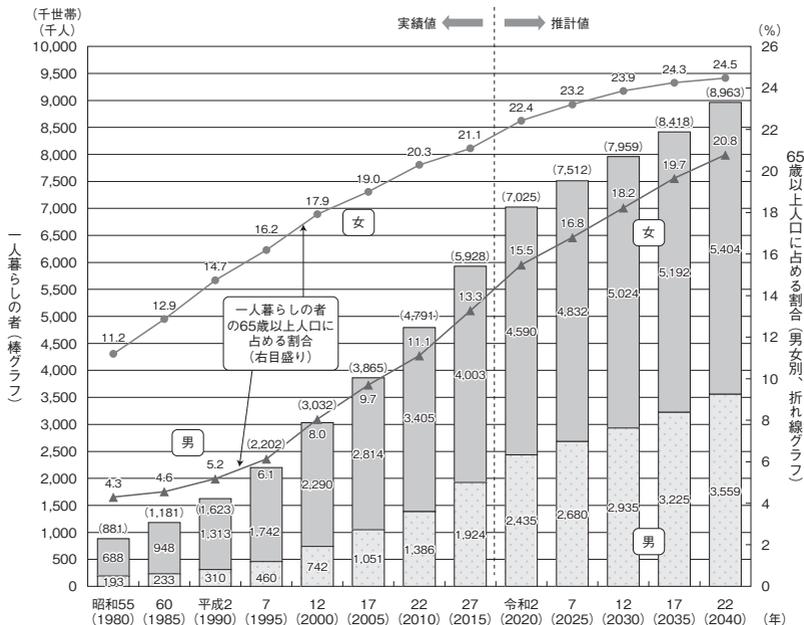
## 9. その他地域で暮らしているさまざまな人たち

現在の日本の高齢化率は28.7%（2020年）となり、約4人に1人が高齢者であり、高齢化率は年々高くなっている。高齢者の多くは地域で生活しており、地域で暮らす65歳以上の高齢者はひとり暮らしで生活している人が増加しており、これが地域で暮らす高齢者の特徴である。

子どもが高齢者について理解することは、多文化や障がいの理解よりは

容易かもしれない。子ども自身に祖父母がいるケースは多いからである。しかしながら理解にとどまらず、交流などを通して保育所保育指針や幼稚園教育要領などにある豊かな生活体験や気持ちなどを理解できるようにしていくことが望ましい。高齢者と子どもの交流については、同じ法人が子どもと高齢者の施設を両方経営しているというようなケースも多くみられる。そういった施設においては、イベントなどを通して交流するケースが見られる。また子どもたちが高齢者施設に出向いて行って交流するようなケースもある。

図1-1-9 65歳以上の一人暮らしの者の動向



資料：平成27年までは総務省「国勢調査」による人数、令和2年以降は国立社会保障・人口問題研究所「日本の世帯数の将来推計（全国推計）2018（平成30）年推計」による世帯数  
 (注1)「一人暮らし」とは、上記の調査・推計における「単独世帯」又は「一般世帯（1人）」のことを指す。  
 (注2) 棒グラフ上の（ ）内は65歳以上の一人暮らしの者の男女比  
 (注3) 四捨五入のため合計は必ずしも一致しない。

図3 「65歳以上の一人暮らしの者の動向」

(出典：内閣府『令和2年版高齢社会白書』)

地域の中で暮らすさまざまな人たちを理解するためには、そういった人たちについて知る機会を設けることがまずは必要である。知る方法としては就学前施設においては絵本などがあげられる。また保育者が様々な他者について言及すること、そういった地域の中にいる様々な他者とつながる機会を就学前施設が設けることが必要である。

子どもは、初めての集団生活の場である就学前施設での生活を通して、他の子どもや保育者、保護者などいろいろな人と親しみをもって関わるようになる。その中で、家族を大切にしようとする気持ちをもつとともに、小学生や中学生、高齢者や働く人々など地域の身近な人と触れ合う体験を重ねていく。保育所保育指針解説では、こうした体験を重ねる中で人との様々な関わり方に気付き、相手の気持ちを考えて関わり、自分が役に立つ喜びを感じ、地域に親しみをもつようになるとある。また、地域の公共の施設など訪れることで、その場所や状況に応じた行動をとりながら大切に利用することなどを通して、社会とのつながりなどを意識するようにもなっていくともある。地域の行事や様々な文化に触れることを楽しんで興味や関心を深めることは、地域への親しみや地域の中での学びの場を広げていくことにつながっていく。

## 10. コミュニティワーク

コミュニティワークとは、地域住民がその地域の生活上に生ずるさまざまな問題に主体的・組織的に取り組むとともに、問題解決に必要な資源の調達やそのネットワークを図ることを援助する社会福祉の方法である。コミュニティは地域に住む人たちのつながりによってつくられるものである。子どもたちが、これから自分たちが生活していく地域について、地域の中で暮らす人たちについて理解することはまさにコミュニティワークと言える。

地域社会の人の理解をするためには、まずは「つながり」を作ることが重要である。現代社会では家庭と地域とのつながりの希薄さが指摘されて

いる。現代社会は、4人に1人は隣に住んでいる人の顔も知らず、何かあったとき、近くに頼れる人がいない、2割近くが両親、兄弟姉妹がいないといった社会である。また約半数の人が、現代は「無縁社会」だと感じているような人と人とのつながりが希薄な社会である。家庭が地域社会とのつながりをつくるのが難しい状況の中、就学前施設は家庭の代替的役割を担う施設として、地域社会とつながりをつくることが求められている。また就学前施設は地域の社会資源の一つであるため、地域社会の中で関係機関や人と連携しつながりを持つことは当然求められていることでもある。

地域社会とのつながりとは、そこで暮らすさまざまな人たちとのつながりも含まれる。地域社会にはこれまで紹介したような人たちのみならず、本当に多種多様な人々が暮らしている。人は一人ひとり違うということ、これを幼少期から育むことで、多様性が理解できるようになると考えられる。

(以上、佐藤)

## 参考文献

- ・保育士養成課程等検討会、保育士養成課程等の改正について（中間まとめ）、2010
- ・厚生労働省、保育所保育指針解説、フレーベル館、2018
- ・文部科学省、幼稚園教育要領解説、フレーベル館、2018
- ・酒井久美子、ソーシャルワークの援助関係における相互作用―傾聴と対話の大切さ―、京都ノートルダム女子大学研究紀要、48号、2018
- ・山田千愛・實川慎子・栗原ひとみ・高木夏奈子・北田沙也加・高野良子「子どもと保育者はどのように地域の身近な人と関わっているか―保育所の地域環境による違い―」植草学園大学研究紀要第12巻、2020
- ・田口鉄久「子どもの育ちを促し、地域の連帯を高める保育実践」鈴鹿大学・鈴鹿大学短期大学部紀要人文科学・社会科学編第3号、2020
- ・坪井真「日本における地域を基盤とした保育ソーシャルワークの特性分析(2)」作大論集 第7号、2017
- ・三山岳・岩倉けいら・川上貴美恵・佐々木由美子「子ども福祉における多文化共生の今―療育・保育現場からの報告―」生涯発達研究第12号、2019
- ・高井芳江「保育者養成課程における多文化共生保育のあり方に関する一考察―多文化共生保育の講義をどう構築するか―」名古屋女子大学紀要第65号、2019
- ・鬼頭弥生「ルーツの異なる子ども同士の関わり方について―保育士の抱える葛藤に焦点をあてて―」東海学院大学短期大学部紀要第46号、2020

(本学教育学部准教授)

(本学教育学部教授)