

# 保育内容総論における「保育の質」に関する言説の性格

— テキストマイニングによる分析 —

安部 高太朗<sup>1)</sup> 吉田 直哉<sup>2)</sup>

<sup>1)</sup> 日本児童教育専門学校

<sup>2)</sup> 神戸松蔭女子学院大学

## How is “the Quality of Early Childhood Education and Care (ECEC)” referred to in the Texts of “General Theories of ECEC?”

— An analysis using KH coder —

Abe Kotaro<sup>1)</sup> Yoshida Naoya<sup>2)</sup>

<sup>1)</sup> Japan Juvenile Education College

<sup>2)</sup> Kobe shoin Women’s University

**抄録：**本研究の目的は、保育内容総論の教科書において「保育の質」がどのように取り扱われているか、その言説の性格を明らかにするものである。本研究では、テキストマイニングソフト「KH コーダー」を用いた計量テキスト分析を行った。

「質」をキーワードにして分析を進めた結果、「保育の質」に対する記述は、保育者から見た「実践の質」を議論するパターンと、子どもから見た「体験の質」を議論するパターン、以上の二つのパターンの言説があることがわかった。現状、「保育の質」というのは、もっぱら、プロセスの質であり、PDCA サイクルを踏まえた保育者の自己研鑽によって変わるようなものだけが「質の向上」の対象として語られている。こうした語り方の問題は、第一に数値化しにくい側面はそもそも PDCA による質向上の議論から抜け落ちてしまうことであり、第二に PDCA サイクルを回しても、保育の構造の質、労働の質の改善は期待できないことが見えなくなることである。

**キーワード：**保育の質、保育内容総論、PDCA サイクル、保育学言説のコード

### 1 はじめに

本稿は、保育者養成科目である保育内容総論の教科書<sup>1)</sup>において、「保育の質」がどのように取り扱われているか、その言説の性格を明らかにしようとするものである。そもそも、「保育の質」という言葉そのものはきわめて多義的である（秋田 2009）。しかしながら、2008年改定の保育所保育指針にも「保育の質の向上を図る」こと<sup>2)</sup>が規定されており（厚生労働省 2008：124-126）、海外において作成された、「保育の質」を客観的に見るための評価指標

を邦訳・紹介する動きも出るなど（cf. シラージ他 2016）、昨今、衆目を集める概念である。例えば、OECDによる報告“*Starting Strong II: Early Childhood Education and Care*”（OECD 編 2011 [原著は2006年]）では、志向性の質、構造上の質、相互作用あるいはプロセスの質、実施運営の質、子どもの成果の質といった形で、多元的に保育の質が語られている（OECD 編 2011：147-179）。このような保育の質の多元的・多面的な把握の仕方は、後述するように、日本における保育の質に関する研究の傾向に影

響を与えている。

日本において、「保育の質」を扱った先駆的な例として、金田利子らの研究論文集を挙げることができよう（金田他編 2000）。金田らは、保育者の意識を基軸に据えながら、六つの層に分けた保育の質を捉える指標を提示している（金田他編 2000：20-23）。ここで言われる保育の質の「六つの層」とは次のとおりである。第一の層は「社会・文化システム」で、人々の生活様式などが位置づけられる。第二の層は「保育の外部のシステム」で、保育制度・政策など保育を外部から支えるものである。第三の層は「保育体制」で、保育実践と外部のシステムをつなぐ位置にあり、保育者集団の在り方や父母との関係、保育所の管理運営のシステムなどが位置づく。第四の層は「保育方法・形態」で、保育環境の在り方や養護と教育の在り方など保育の方法全般が位置づけられる。第五の層は「保育目標・内容」で、保育実践の中核をなす保育目的・目標、保育計画、保育内容が位置づけられる。最後の、第六の層は「保育者のあり方」で「保育の質の中核的要素をなすいわゆる「保育者の質」をさす」とされる（金田他編 2000：22）。これら六つの層を貫くのが「保育者の意識」である、という。それというのも、「保育の質」は「保育者の質」に尽きるといわれるほどに保育者の在り方に負うところが大きいからだとされる（金田他編 2000：22）

後述する大宮<sup>いさお</sup>勇雄は早くからこの問題に取り組んできた保育研究者である。大宮はアメリカでの議論をもとに、保育の質を、「プロセスの質」、「条件の質（構造的質）」、「（職員の）労働環境の質」といった三つの要素からなるものとして記述している（大宮 2006：67-73）。こうした大宮の議論の下敷きになっているアメリカでの議論の概要は、日本子ども学会が翻訳し、まとめた成果として見ることができる（日本子ども学会編 2013）。そこで具体的に挙げられているのは、公的機関が定める、子どもに対する保育者の比率など保育の構造に関する要素（規定的特徴）と保育施設での実際の日々の体験（プロセス的特徴）である（日本子ども学会編 2013：21）。

1990年代以降、「待機児童」への事後的な対応が喫緊の課題として認識されてきた保育行政においては、「質の向上」よりも、「量の拡大」をいかに実現

するかが優先的課題とされてきた。ところが、2008年改定の保育所保育指針においては、「保育の質」に関する言及が初めて登場し、それ以来、量の拡大か質の向上か、という単純な二律背反の構図においてではなく、両者の同時的な改善を進めていくことが、国民世論として求められていることは言うまでもない。

ただ、日本においてもおよそ20年以上の研究的蓄積をもつはずの「保育の質」ではあるが、「保育の質」そのものの概念の吟味、特にその日本の保育制度の中における再定義という問題についての検討は、必ずしも深化しているとはいいがたい状況にある。我が国においては、諸外国における「保育の質」の議論の翻訳・紹介以上の取組みを特筆することは難しい。そのことが、「保育の質」に関する言説を保育現場へ導入する際、ある種のゆがみをもたらしている可能性は否定できない。例えば、「保育の質」に関する議論をリードしてきた前述の大宮勇雄は、保育の質の向上が、経営学の概念であるPDCAサイクルと安易に結び付けられ、いわば「成果至上主義」の保育への導入の片棒を担いだとして批判している。例えば、大宮は次のように述べている。

どこが「安易な導入」かと言うと、今回の改訂保育指針のどこにも「保育の質」の定義がないことにあります。保育の質を定義しないということは、「目標＝成果」についての定義がないということです。「目標」を明示しないで、その向上を図る計画の作成や自己評価することができるでしょうか。

企業経営の場合には、先に見た「PDCA」サイクルにおける「目標＝成果」について、「成果とは利潤である」というある程度のコンセンサスがあると言えるでしょう。しかし保育の場合は、（営利を目的とした保育サービスを除けば）「利潤」は成果ではありません。もちろん、子どもたちの幸せと成長が保育の成果です。しかし子どもの幸せや成長とは何かということをめぐるのは多くの議論があります。

（大宮 2010：141-142）

さらに大宮はこうした「保育の質」をめぐる2008

年改定の保育所保育指針の曖昧さが、二つの深刻な問題を保育現場にもたらすとしている（大宮 2010：143-145）。

第一に、保育者が保育の質を語る主体となれないことである。2008年改定の保育所保育指針では、保育の質の判定は「自己評価」によるとしているわけだが、そもそもの「保育の質」が何か曖昧なのであるから、どのように自己評価してよいのか、考える手掛かりすらない、というわけである。「結局、あてがいぶちの『ひな形』でも参考にするほかになく、そうなる評価の根拠や基準があいまいなのですから、どこまで行っても保育者は受け身にならざるをえない」という（大宮 2010：143）。

第二に、保育における「成果主義」の拡がりである。大宮によれば、2008年改定の保育所保育指針は「成果」を上げること、またその「成果」を外部への説明責任を果たすものとして見えるようにすることを課しているわけだが、これが問題だとされる（大宮 2010：144）。大宮が危惧するのは、「世間受けするような『目に見える結果』を『成果』として追い求め、それによって保育を評価する傾向が広がる」ことである（大宮 2010：144）。さらに大宮は評価の在り方についても次のような危険性を指摘している。

自己評価のもっとも簡便な方法として指針が推奨する一つの形態は、保育を振り返り、自己評価するに当たってさまざまなチェックリストを活用することです。しかし、チェックリストの活用によって、子どもの成長や保育者の仕事ぶりを評価できるという考え方は、保育の質の評価の「ごく特殊な形態」にすぎません。そうした自覚なしに、目に見えやすい成果を追い求める保育がなされると、子どもの生き生きとした、個性的で多様な成長というものが見失われる恐れが強まります。

（大宮 2010：144）

以上のような「保育の質」の曖昧さおよびそれが孕む問題についての大宮の指摘は、ある程度まで、保育者養成課程にも当てはまるものと言えよう。保育の「成果」をどう見るか、保育における「成果」と

は何か、といった議論を省略し、保育におけるPDCAサイクルに基づく「評価」の在り方・基本コンセプトを学んだだけでは、保育者が実際に「保育の質」を改善したり向上したりすることは難しいであろう。すなわち、PDCAサイクルの循環それ自体が質の改善・向上を保障する、曖昧模糊たる何ものかとして受け止められるに留まっており、それが「質の改善」という実践的なレベルにおいて実行されるまでの間には、依然大きなギャップがあるのではあるまいか。保育者養成課程においても、「保育の質」をどのように捉えることができるのか、授業実践において学生に対して明示し、かつ、共に考えを深めるような取り組みが行われていくかどうか、保育の質の改善を単なるスローガンとしてではなく、実際的な課題として、保育者共同体全体が引き受けられるかどうかの今後の流れを決するようにも思える。

いずれにしても保育の量的拡大と並んで「保育の質」に対する関心が高まりつつある現在、実際に、保育者養成課程においてそれがどのように取り扱われているのかを具体的に検討することには意味がある。というのも、保育者養成課程において、保育の質に関して何が語られているかということは、新任保育者が抱く保育の質の改善というプロセスの方向性と意義づけに対して一定の影響を及ぼすであろうと考えられるからである。

本稿では、「保育原理」と並んで、保育の質に関する言及が多いと考えられる科目として「保育内容総論」を取り上げる。研究の対象としては、比較的多くの保育者養成施設で採用されていると思われる「保育内容総論」の教科書（A～Eの5種類）を選定した。そのうえで、それらの教科書における「保育の質」に関する言説の構造を明らかにするべく、テキストマイニングソフト「KHコーダー」を用いた計量テキスト分析を行った<sup>3)</sup>。

計量テキスト分析は、それまでの文献研究上困難とされた、量的な研究手法で得られるであろう成果と質的な研究手法で得られるであろう成果とをうまくつなげたことに意義がある。より具体的に言えば、あるテキストにおいて特定の語が何回登場したかといった量的に数値化されるものだけでの検討に、どのような文脈でどのような語の接続で使われているのか、といった質的な検討を加えることが可

能になったのである。

こうした特性を持つ計量テキスト分析という手法を用いることで、保育内容総論という保育者養成科目の教科書において「保育の質」という言葉がどのように使われているのか、またそれがどういった文脈でどのような語と強く結びついて使われているのか、より一層明示的に認識することができる。本研究は、「保育の質」の語られ方（ディスクール）を、定量的分析から（解釈による）定性的分析へとという二つのプロセスを通して、明らかにすることを試みるものである。

## 2 「KH コーダー」による分析結果の概要

本研究では、「質」という言葉をキーワードに、それぞれの教科書で KWIC コンコーダンスを作成した。

KWIC (Key Words in Context) コンコーダンスとは「分析対象ファイル内で抽出語がどのように用いられていたのかという文脈を探ることができる」ものである（樋口 2014：143）。

例えば、下図のように、教科書 A において「質」の直前が「保育の」となっている28例では、その後に「質の向上」、「質を高める」などの使い方が続く（「向上」が13例、「高める」が15例）。

例えば、「計画・観察・記録・評価のPDCAが円滑に循環することは、保育の質の向上につながり、子どもの豊かな発育と発達、そして成長へと導くこ

とに…」といったものや、「なかでも保育の質を高める取り組みとして新たに盛り込まれたことの一つに「自己評価」がある」といったもののように評価の文脈で使用されているものがある。

また、保育所保育指針などについて言及するものもあった。例えば、「国の示す保育所保育指針・幼稚園教育要領の双方において、保育の質を高めるための体制づくりや研修の充実について強調されている」といったものがある。

これらを踏まえると、「保育の質」を語る際に、2008年改定の保育所保育指針の影響が相当程度あることが予想される。実際に、2008年改定の保育所保育指針では第4章で「保育所は、保育の質の向上を図るため、北の計画の展開や保育士等の自己評価結果を踏まえ、当該保育所の保育の内容等について自ら評価を行い、その結果を公表するよう努めなければならない」と定めており、第7章冒頭で「第1章（総則）から前章（保護者に対する支援）までに示された事項を踏まえ、保育所は、質の高い保育を展開するため、絶えず、一人一人の職員についての資質向上及び職員全体の専門性の向上を図るように努めなければならない」と記されたことが大きく影響しているのではないかと予想される（厚生労働省 2008：151; 199）。

なお、この教科書 A で「質」という抽出語に対して、関連語検索という機能を使用すると、「向上」との Jaccard 係数は0.4828であり、「高める」とのそれ

J	K	L	M	N	O	P	Q	R
寄り添う保育を展開するための重要な役割を担っている。すなわち、「保育の計画・観察・記録・評価のPDCAが円滑に循環することは、保育の質を高めることにつながる。（1）記録の種類（1）日々の保育を連続的な向上のため、保育の素研しさ、保育士の固有の専門性、保育所・幼稚園の向上の必要性も強調されるようになった。なかでも保育の質を高める取り組みとして新たに盛り込まれたことの一つに「自己評価」がある。を向上させるということ、またその評価は利用者が園を豊かにの向上に結びつけること共に、利用者が適切なサービスの選択ができるような見直しによって新たな気づきが得られ、より良い保育を目指す契機となる。の向上が求められる。（1）幼稚園においては、幼稚園教諭の資質の向上や他の向上が問題とされ、保育者の高い資質が求められるようになっては向上していかない。日々の保育実践から週・月・年に至るまでが高められたり、深められたりするなど、多くの友好的な効果と成果が高めるために必要なことではないだろうか。ここでは、これからの保育の高い保育を展開するためには、絶えず、一人一人の職員についての向上を高めるための体制づくりや研修の充実について強調されている。保育の向上を図りたいと多くの保育者は望んでいるであろう。（1）2を高めることとなるのかという解決の手立てについては、保育所保育指針・幼稚園の向上のための努力義務としての研修は、ややもすると難々ながらも向上どころか、むしろ質が低下されていくことすら懸念される。（1）こうした状況下では、むやみやまいに義務としての研修を形だけ定着させるのではなく、保育の質を高めるに当たって重要なことを認識するとともに、日常の保育のなかで実現可能な方法を提示することが必要であると考える。（1）そこで、まず、あるため保育の								

図1 教科書Aにおける「質」のKWICコンコーダンス

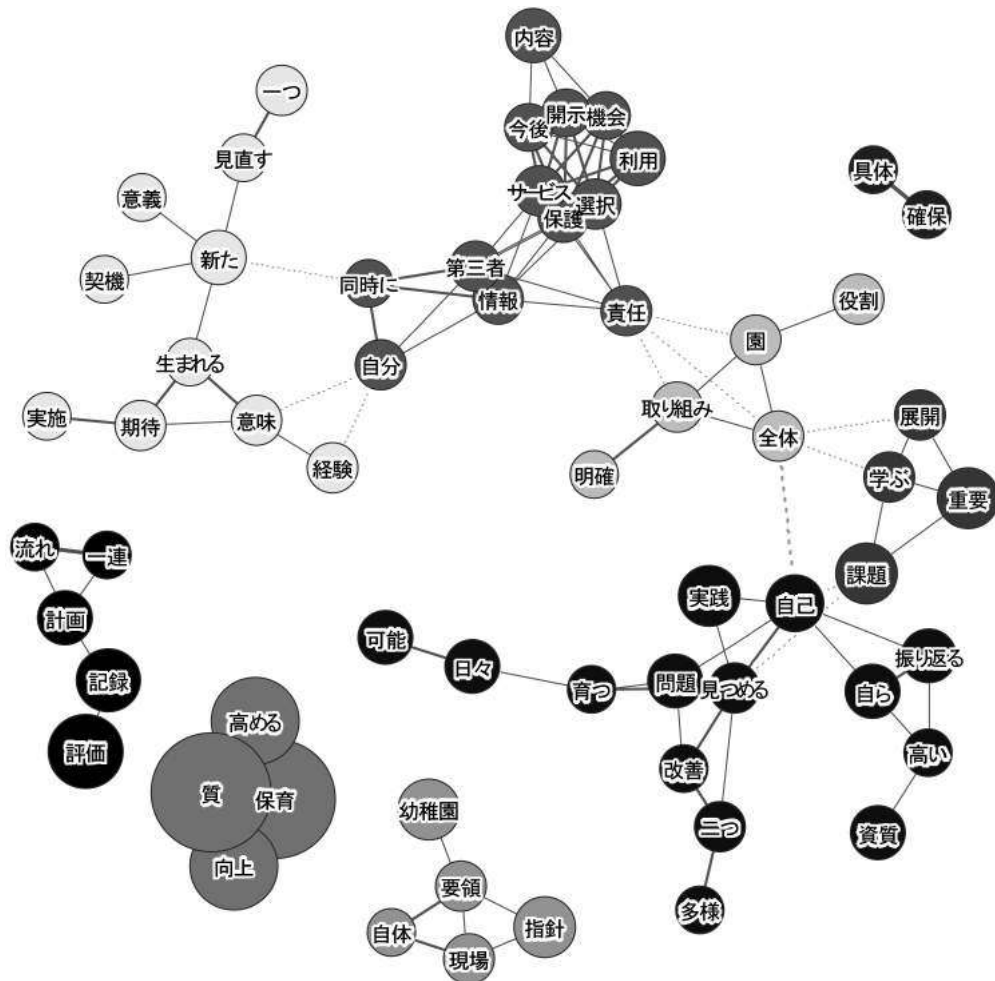


図2 教科書 A における共起ネットワーク（バブルプロット）

は0.5385となる。この関連語検索は「特定の語と強く関連しているのはどんな語か、あるいは、特定のコードと強く関連しているのはどんな語かを容易に探索できる」ものとのことであるが（樋口 2014：147）、いずれも強い関連性があることを示している<sup>4)</sup>。これを「共起ネットワーク」という機能を使い、「バブルプロット」として視覚化すると以下のようになる。

「共起ネットワーク」と、それを図式化した「バブルプロット」とは、抽出語またはコードを用いて、出現パターンの似通ったものを線で結んだ図、すなわち共起関係を線で表したネットワークを描く、KHコーダーの機能の一つである。円（バブル）の大きさは語の頻出度に比例しており、大きいほど頻出度数が大きいということになる（当然のことながら「質」がキーワードなのでこれが一番大きな円（バブル）になる）。円の色は語のグループを見えやすくしたものである。重要なのは円と円（語と語）

を結ぶ線である。これが実線で、かつ太ければ太いほど関連性が高い。一方で、破線は関係性の低さを示す。

さて、上に示した「共起ネットワーク」の図の左下に見られるのが、キーワードの「質」と特に関連性の強い語群である。具体的には、「高める」、「保育」、「向上」の三つであり、これらは語彙の頻出度も高く、結びつきも強いために、複数のバブルが重なり合うようになっている。その他の語群に関しては、相互に実線で結ばれた色の濃い円の群ほど、その群に属する語彙の間のJaccard係数が高い（共起関係が強い）ということができる。

例えば、左下の「評価」という語を含んだ語群を見てみよう。この語群は「質」と関連性が高く、「評価」という語は円が他の語よりも大きいことから頻出語であることがわかる。こうした結果になったのは、「質」を語る文脈が教科書 A では「計画・観察・記録・評価」のPDCAが円滑に循環することは、保育

の質の向上につながり、子どもの豊かな発育と発達、そして成長へと導くことに…」といったように評価の文脈で使用されている箇所があったからであろう。ここからは評価の文脈で「保育の質」の向上を語る傾向があることが示唆される。

図の右側には「自己」を中心に据えた語群がある。「自己」は「実践」と強い結びつきがあり、それがさらに「見つめる」といったものと連なっていることが窺える。また、これらの語彙と比較して直接的な結びつきは弱いものの、「サービス」「第三者」「開示」といった語群との「質」のつながりも示唆されている。これは例えば次のような文例があるからであろう。

なかでも保育の質を高める取り組みとして新たに盛り込まれたことの一つに「自己評価」がある。それは保育者としての得手不得手や保育内容のでき栄を評価するものではなく、さまざまな尺度から自分の保育実践について評価することや保育所全体の保育内容を客観的に評価し自らの保育を見直していくことが必要になってくるからである。現在の自分の専門性や到達度を知るいい機会とし、園が今後の目標設定のために利用したい。また近年、福祉サービス第三者評価に関する評価基準が示され、保育所も第三者評価により、客観的尺度のうえで情報開示利用する保護者が選択しやすいようになっている。

このように、第三者評価といった文脈での「保育の質」の語られ方があって上記のバブルプロットにおける結びつきが示されたものと考えられる。

別の教科書、例えば教科書Dでは同様に「保育の質」あるいは「保育所保育の質」というのが4例あるが、「質の高い遊び」「質の高い経験」というように、「子どもにとっての体験の質」というべきものに言及する例もそれぞれ1例あった。ここで「子どもにとっての体験の質」と表現したものは、具体的には、保育者が子どもにどう関わるかという点での質というよりも、子どもが豊かな経験をするのを推奨するような文脈での「質」のことを指す。先に示した「質の高い遊び」「質の高い経験」の例を挙げ

ておこう。

したがって、幼児期に質の高い遊びなどを通して豊かな経験をもつことは、その後の子どもの人生を豊かなものにする。逆に幼児期に質の高い経験を十分にもてなかった場合には、学童期以降になって種々の問題が表面化する恐れがある。

ここでは、子どもが「豊かな経験」を持つことが重要視されており、その文脈で「保育の質」が語られていることが窺われる。これは単に、保育者が子どもにどのように関わり、何を準備してどのような活動を行ったか、という点だけで「保育の質」を捉えることはできないことを示唆している。子ども自身が保育を通じてどのようなことを自分なりに身につけたり、感じ取ったりしたのかが「保育の質」を考えるうえでも重要だということを示している文例とすることができる。

### 3 分析結果を踏まえた考察

上述した状況からは「保育の質」については教科書によって「保育の質」という言葉が出現する度合いは多少異なりがあるが、「質」に関しては、「保育の質」だけでなく、「遊び」や「経験」の質も議論されている。「遊ぶ」主体、「経験」する主体は当然子どもであるから、「遊びの質」や「経験の質」というとき、そこでは「子どもが経験する体験の質」が意味されている。これは、上で見たような保育者による実践（働きかけ）の質とは別の角度からの質のとらえ方である。保育者による実践（働きかけ）の質と考えられる、教科書Cの文例としては次のようなものが挙げられる。

保育士の個人的な価値観による判断だけではなく、園全体の保育目標や方針、その子どもの発達過程に照らし合わせた観察でなければならぬ。さらに保育士は、観察したことを記録し振り返ることが大切である。自分の見方は偏っていなかったか、子どもの行動の背後まで含めた理解をしようとしていたのか、記録し、保育を振り返ることで自分自身の保育に気づくことが

できる。この自主研修ともいえる保育の振り返りが、保育の質の向上につながる。

ここで言われているのは、観察・記録を通じて自らの子どもへの関わり方を省察し、振り返ることが、その後の保育者の子どもへの関わり方の改善につながり、「保育の質」を高めることへと向かう、ということである。つまり、これは子どもがどのような経験を得たかという意味とは異なる「保育の質」の語り方だと言えよう。

これに対して、「子どもが経験する体験の質」と考えられるものとしては、例えば前節末尾でも言及した教科書Dのほかに、次のような教科書Aの文章もある。ここにおいては、子どもの行為や経験の意味と、その変容に対して働き掛けていくことが、「保育の質」を高めることに繋がるという認識が示されている。

保育者が自らの保育の質を高めていくためには、まず、保育の記録を取り、そこから子どもの行為の意味や経験している内容、そして心の動きや育ちを読み取ったり、自分自身のかかわりなどを深く振り返ることが求められる。

以上のように、「保育の質」が記述されるうえでは、保育者から見た「実践の質」を議論するパターンと、子どもから見た「体験の質」を議論するパターン、以上の二つのパターンの言説があることが見て取れよう。

しかしながら、当の「質」が何のどのような「質」であるか、誰に対して「向上」ないし「高める」のかが具体的には描かれていないのではないかと思える記述が見出されることも事実である。例えば、「保育の質を高めるには、保育者一人一人の資質向上がなにより基本となる」や「幼児期に質の高い遊びなどを通して豊かな経験をもつことは、その後の子どもの人生を豊かなものにする」といった文例である。これらは抽象的なレベルにとどまり、当の「質」の内実は具体的に記述されていない。「保育の質」というだけでは、当然のことながら保育の何の質のかが不分明である。ちなみに、上記の「保育の質を高めるには、保育者一人一人の資質向上がなにより

基本となる」という場合、念頭に置かれているのは、保育者の学歴や保育経験年数などの保育者の質であろう。「質の高い遊びなどを通して豊かな経験を持つことは、その後の子どもの人生を豊かなものにする」のほうで想定されているのは、子どもの興味・関心を活かした体験活動や遊びを通じて得られるものの質、「子どもが経験する体験の質」のことだと考えられる。

もちろん、教科書C及びEのように、数は少ないものの（それぞれ8例、2例）、「保育の質」という言葉が「自己評価」「研修」、さらには「PDCAサイクル」との関連で使用されているものもある。例えば、教科書Eはやや特殊であるが、二つの例とも教科書のなかで、他の書籍を紹介する文章として書かれたものであるが、例えば「保育の質の向上には、計画－実践－評価－改善というPDCAサイクルの循環継続が欠かせません。無理なく楽しく継続して取り組む方法を考えてみましょう」といった文言である。これは別の本の推薦文として書かれたものであり、教科書Eそのものの内容とは少々言いがたいかもしれないが、「保育の質」に対する評価とのつながりは指摘されていると言える。

しかし、これらも、「この自主研修ともいえる保育の振り返りが、保育の質の向上につながる」あるいは「保育の質の向上には、計画－実践－評価－改善というPDCAサイクルの循環継続が欠かせません」といった程度の、抽象的、あるいは無内容な言及しか見られない（PCDAサイクルの導入と、質の向上が無批判に接合されている）。これが無内容だというのは、保育者が何を目標せばよいのか（質の内実）、それを実現するために具体的に何をすればよいのかが、これらの記述からは全く読み取れないということである。

今回扱ったテキストのなかでも一番「保育の質」について分量を割いていた教科書Aにおいては「専門性」もJaccard係数が0.2222であり、その関連性の高さが窺えた。実際にKWICコンコーダンスにおいても「保育の質の向上や保育者の専門性向上においては、単に研修実施の有無ではなく、研修や質や専門性の向上に結びつくためのあり方そのものが問われる」といったようにその使用がなされていることが確認される。このように教科書Aでは、保育者の

専門性の向上と保育の質の向上が並列的ないし相互補完的に描かれていることが示唆された。つまり、専門性の高い保育者ならば保育の質も高まるということなのであろうが、専門性を高めるその手立てはということになると、研修や自己評価によって省察的に保育実践を改善できるということが言われ（つまり、保育の質の向上であろう）、ある種のトートロジーに陥っているようにも見える。

「保育の質 quality」を、ヘルバーンとハウズに従って (Helburn, Howes 1996)、次の三つのカテゴリーに区分しつつ議論することには、本稿においてもメリットがあるであろう。ヘルバーンらは、保育の質を、プロセスの質、ストラクチャーの質、保育者にとっての労働環境の質、という三つの側面から見ていく必要があると主張する。

- ① プロセスの質は、子どもの体験に関するものである。具体的には次のようなものが挙げられよう。保育者と子どもとの相互作用（共感的、肯定的な関わり。優しさ、愛情、積極性）、態度である。
- ② ストラクチャー（条件、構造）の質は、子どもと保育者の両者に関わるが、行政によって規制される傾向が強いものである。例えば、クラスの子どもの人数、保育者と子どもの比率、保育者の保育経験・学歴、保育者の研修のシステムなどはここに含まれる。
- ③ 労働環境の質は、勤務者、労働者としての保育者にとっての質である。例えば、保育者の賃金・待遇、退職率、仕事への満足度、園の運営への参加、ストレスなどはここに含まれる。

この三つの質を見ると、保育内容総論の教科書において言及されている保育の質というのは、もっぱら、プロセスの質、特に保育者のかかわりの質に関するものであるということが明らかになるのではないだろうか。つまり、保育者の自助努力によって改善できるもの、言い換えれば「自己研鑽」によって変化をもたらすことができるようなものだけが「質の向上」の対象として語られているのではないかということである。

保育の質と言ったときに、労働者としての保育者の賃金や労働時間、勤務中のストレスなどに関しては全く触れられない。このことは、保育の質の向上

が、もっぱら個人でどうにかするべきものであり、園として、保育者共同体として、ひいては保育行政として対処するようなものとしては語られていないのである。ここにも、保育者としての資質は心情や人格であるというような、保育業界における心情主義、情緒主義、あるいは精神主義が垣間見られると言えるのではないだろうか。

#### 4 おわりに

以上のように、現行の「保育内容総論」の教科書においては、「保育の質」が、いわばプラスチック・ワードとして、漠然と、「向上を図るべき何ものか」を示すものとして用いられている様相が示された。そこにおける保育の質の向上・改善は、もっぱら保育者の個人的な自助努力、自己研鑽の結果生じるようなものだという語られ方がなされていることが明らかになってきた。このことは「保育内容総論」の教科書においては、「保育の質」が「プロセスの質」のうち、特に「保育者の子どもに対する個別的な働きかけ方の質」のみが大きく取り上げられていることを意味するであろう。

現在に至るまで、「保育の質」の定義は、「保育の質」をいかに評価するか、という保育評価の観点から、多くの研究者によってなされてきた。そこでは、便宜上、「構造の質」と「過程の質」を弁別したうえで、当事者である保育者からの自らの実践に対する評価を組み込みながら、保育の構造と過程が、子どもの発達の保障に対して、いかなる成果を与えるか（成果の質）という観点から、様々な質の具体的な表現が、保育の質の評価項目として提案されてきている (cf. 秋田・佐川 2012)。誰にとっての質か、どのレベルにおける質か、という区別のほかに、サービスの質、スタッフの質、発達・成果の質、といったように、多元的に「保育の質」は定義されうるということを、「保育内容総論」の教科書の中に組み入れていくことは、喫緊の課題と思われる。

さもなければ、「保育の質」の改善の代名詞とも思われるほど頻出する「PDCA サイクル」さえうまく循環していれば、保育の質は「向上」し「改善」しているのだ、といった誤解を招きかねない。例えば、いくら PDCA サイクルの循環があったとしても、それが「保育のプロセス」のみに着目した観点からの



評価・行動の改善に限定されていたとすれば、「保育室の拡張をしたほうがよりよい保育が展開できるのではないか」といった疑念や、「担当保育士の数を増やしたほうがよりよい保育ができるのではないか」といったような意見など、保育のストラクチャーの質に関する保育者の発想をうまく掬い上げることはできない——これでは、あたかも、経年劣化でボロボロになった保育室であっても保育のプロセスの改良さえ（PDCAサイクルの循環に基づく「改善」さえ）担保されれば何の問題もない、と言わんばかりである。

PDCAサイクルと保育の質の改善を短絡させる議論の欠点は、二つあろう。一つは、PDCAサイクルによっては捉えられないような側面（特に数量化・定量化の難しい側面）は、サイクルから抜け落ち、そもそも改善されないということである。質的、定性的側面は、価値基準、保育理念と相関的に可視化されてくるので、Cの改善の段階で、何をどう改善すべきなのかは、当事者の価値基準、保育理念によってばらける可能性があるということである。第二に、PDCAサイクルを回しても、構造の質、労働の質の改善は期待できないということである。Cの段階で、保育室の面積があとどれだけあればどういった遊びが展開できるだろう、ということが自覚化されたとしても、それを実現する意思と経済的能力が保育施設の経営層に存在しなければ、保育室の面積という質の改善はなされないであろう。労働の質についても同様である。つまり、PDCAサイクルによって改善が期待できるのは、保育の質のうち、保育のプロセスの質に限定され、さらに、数量化・定量化が可能なものに限られることになる。PDCAサイクルだけが保育の質の向上とリンクしている現状では、「成果至上主義」あるいは「市場の競争原理」のなかに、「保育の質」に関する言説・論調は併呑されていくであろう。

本稿のはじめに示したように、大宮の言うような「保育の質」をめぐる曖昧さは、結果的に保育者養成科目の教科書のレベルでも曖昧なままに残されていると言わざるをえない。このほど改訂された幼稚園教育要領（平成29年3月31日公示）では、「社会に開かれた教育課程の実現」が重要視されている。地域社会にもわかるような保育・教育の展開というス

ローガンを掲げることは、ともすれば、大宮の危惧するような、「社会にわかりやすく、見えやすく、認められやすい」ような保育の側面だけを重視する「成果至上主義」を招きかねない。その意味でも、改めて「保育の質」についての議論をこそ社会に開き、よりよい保育の姿についての多様な議論が求められているのだと言えよう。

#### 〈注〉

- 1) 一般的に大学等の授業で扱う本のことを「教科書」と表現するどうか意見が分かれるかもしれない。本稿では混乱をさけるために、「テキスト」という言葉を〈分析対象の言説〉といった意味合いで限定的に使用し、〈大学等の授業で使う本〉のことを便宜上「教科書」と表現することとした。
- 2) 2017年3月告示の保育所保育指針でもこうした流れは変わっていない。例えば、「第1章 総則」の「3 保育の計画及び評価」において、「保育士等は、保育の計画や保育の記録を通して、自らの保育実践を振り返り、自己評価することを通して、その専門性の向上や保育実践の改善に努めなければならない」と規定されている（厚生労働省 2017：9）。さらに「保育士等は、自己評価における自らの保育実践の振り返りや職員相互の話し合い等を通じて、専門性の向上及び保育の質の向上のための課題を明確にするとともに、保育所全体の保育の内容に関する認識を深めること」と規定されるなど（厚生労働省 2017：10）、「保育の質」が保育士の（自己）評価との関連で論じられていることが窺える。
- 3) 「KH コーダー」開発者の樋口耕一によれば「KH Coderを使用した研究事例は2013年9月現在、論文と学会発表をあわせて500点を数えている」という（樋口 2014：i）。フリーソフトということもあるだろうが、計量テキスト分析という手法を広めたものとして知られる。
- 4) Jaccard 係数について、樋口耕一は「あくまでも無理矢理に単純化すると」という条件付きではあるが、「0.1 → 関連がある、0.2 → 強い関連がある、0.3 → とても強い関連がある」といったように捉えることができることを示している（[http://koichi.nihon.to/cgi-bin/bbs\\_khn/khcf.cgi?no=1313&mode=allread#1316](http://koichi.nihon.to/cgi-bin/bbs_khn/khcf.cgi?no=1313&mode=allread#1316) [最終閲覧日：2017/05/09]）。

#### 〈文献〉

- Helburn, S. L. and C. Howes. [1996] : Child Care Cost and Quality, *The Future of Children*, vol. 6 (2) [Summer/ Fall 1996].
- OECD 編著（星美和子・首藤美香子・大和洋子・一見真理子訳）[2011]：『OECD 保育白書——人生の始まりこそ力強く：乳幼児期の教育とケア（ECEC）の国際比較』明石書店。
- 秋田喜代美 [2009]：「国際的に高まる『保育の質』への関心——長期的な縦断研究の成果を背景に」『BRED 16号：

国際的に高まる「保育の質」への関心』ベネッセ教育総合研究所、13-17頁、([http://berd.benesse.jp/berd/center/open/berd/2009/03/pdf/16berd\\_03.pdf](http://berd.benesse.jp/berd/center/open/berd/2009/03/pdf/16berd_03.pdf) より取得)。

秋田喜代美・佐川早季子 [2012]: 「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』第51号、217-234頁。

大宮勇雄 [2006]: 『保育の質を高める——21世紀の保育観・保育条件・専門性』ひとなる書房。

—— [2010]: 『学びの物語の保育実践』ひとなる書房。

金田利子・諏訪きぬ・土方弘子 編著 [2000]: 『「保育の質」の探究——「保育者-子ども関係」を基軸として』ミネルヴァ書房。

厚生労働省 [2008]: 『保育所保育指針解説書』フレール館。

厚生労働省 [2017]: 『保育所保育指針〈平成29年告示〉』フレール館。

シラージ, I.; 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、深め続けること」と「情緒的な安定・安心」を捉えるために』明石書店。

日本子ども学会 編 [2013]: 『保育の質と子どもの発達——アメリカ国立小児保健・人間発達研究所の長期追跡調査から』赤ちゃん和妈妈社。

樋口耕一 [2014]: 『社会調査のための計量テキスト分析——内容分析の継承と発展を目指して』ナカニシヤ出版。

#### 〈検討した教科書〉

生田貞子・水田聖一 [2010]: 『保育実践を支える 保育内容総論』福村出版。

井上孝之 他編 [2014]: 『子どもと共に学びあう 演習・保育内容総論』みらい。

大豆生田啓友 他編 [2014]: 『保育内容総論 (第2版)』(最新保育講座 第4巻) ミネルヴァ書房。

新保育士養成講座編纂委員会 編 [2015]: 『保育内容総論 (改訂1版)』全国社会福祉協議会。

児童育成協会 監修・石川昭義他編 [2015]: 『保育内容総論』(基本保育シリーズ 第15巻) 中央法規。

受付日: 2017年8月15日