



これからの保育者に 求められる資質・能力とは

1 幼児教育における資質・能力の 三つの柱

幼稚園教育要領〈平成29年告示〉、保育所保育指針〈平成29年告示〉、幼保連携型認定こども園教育・保育要領〈平成29年告示〉(以下2要領1指針と表記)の改

訂に伴い、これまで幼児教育¹における目標が、例えば、幼稚園教育要領〈平成20年告示〉では、「生きる力の基礎となる心情、意欲、態度の育ち」であったものが、幼稚園教育要領〈平成29年告示〉では「生きる力の基礎を育むため、…中略…資質・能力を一体的に育む」となった。同様の改訂は保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領においても実施されている。ここで示されている資質・能力は三つの柱として、

- (1) 豊かな体験を通じて、感じたり、気付いたり、分かたり、できるようになったりする「知識及び技能の基礎」
- (2) 気付いたことや、できるようになったことなどを、使い、考えたり、試したり、工夫したり、表現したりする「思考力、判断力、表現力等の基礎」
- (3) 心情、意欲、態度が育つ中で、よりよい生活を営もうとする「学びに向かう力、人間性等」

と具体的に示されている。

従来の幼児教育の目標である「心情面の育ち」とは、感じたり、気付いたり、楽しんだりするような心内面の変化、「意欲面の育ち」とは、試そうとしたり、挑戦したりするようなやってみようという動機づけ、そして「態度面の育ち」とはできるようになったり、考えたり、表現したり、工夫したり、粘り強くやり続けたりするような言動として捉えることができた。心情・意欲・態度とはまさに、子どもの成長・発達という時間的経過の中で子どもの学びの姿（学びに向かう力）を三つの言葉で表現したものであったといえる。

これに対して、資質・能力の三つの柱は、基本的な考え方として子どもの学びの姿の捉え方が180度変わったわけではない。実際、三つの柱の一つである「学びに向かう力、人間性等」の内容には心情・意欲・態度が内包されている。資質・能力の三つの柱では、子どもの学びの具体的内容となる「知識及び技術の基礎」、その「知識及び技術の基礎」をどのように使うかである「思考力、判断力、表現力等の基礎」、それらの基盤となる「学びに向かう力、人間性等」に具体的に整理されたことを考えることができる。

このような捉え方は、今回の2要領1指針の改訂で突然出てきた考えではない。今回の幼稚園教育要領（平成29年告示）と同時期に改訂された学習指導要領（平成29年告示）においても、生きる力を育むために、(1) 知識及び技能が習得されるようにすること、(2) 思考力、判断力、表現力等を育成すること、(3) 学びに向かう力、人間性等を涵養すること、同一の方向性を持った改訂がされている。奈須（2017）は、学習指導要領（平成29年告示）において、知識の体系から資質・能力の体系へと転換した背景の一つに、OECDのキー・コン

ピテンシーをはじめとする学力論の拡張等国際的な動向があることを指摘している。奈須は、資質・能力に対応する言葉が「コンピテンシー」であり、コンピテンシーには、問題解決、理論的思考、コミュニケーション、意欲などの「ジェネリック・スキル」と自己調整や内省、批判的思考等を可能にするものとしての「メタ認知」と解説している。

この点は、幼児教育においても同様であり、特に自己調整などのメタ認知能力は、ペリー就学前プロジェクトで有名なヘックマン（2013）やマシュマロ・テストで注目されたミシェル（2014）が重要性を指摘した「非認知能力」と近い概念である。非認知能力は目標に向かって頑張る持続力や人とうまく関われる協調性、感情などをコントロールする自制心や自己調整力など知能検査などでは測れない能力であり、遊びなど通じた質の高い幼児教育を通して育まれる能力だと考えられている。

資質・能力の三つの柱とは、子どもの知的能力は単純な知識及び技能と捉えるのではなく、知識及び技能をどう使うかという思考力、判断力、表現力つまり「ジェネリック・スキル」と、学びに向かう力つまり「メタ認知」や「非認知能力」と呼ばれる力が相互に重なるものとして捉えていく視点を示すものである。

2 資質・能力を育む学びとは

学習指導要領（平成29年告示）では資質・能力を育む方法として「主体的・対話的で深い学び」が示されている。奈須は、主体的・対話的で深い学びを実現する三つのポイントとして、第1「主体的・対話的で深い学び」は「子どもたちに求められる資質・能力を育むために必要な学びのあり方」である、第2「主体的・対話的で深い学び」は「必要な学びのあり方を絶え間なく考え、授業の工夫・改善を重ねていくこと」であり、「特定の指導法」ではない、第3「主体的・対話的で深い学び」の実現に際して「人間の生涯にわたって続く『学び』という営みの本質を捉え」ることが大切であると指摘している。

幼児教育においても同様の方向性がだされておられ、例えば幼稚園教育要領（平成29年告示）では、

第1章 総則

第4 指導計画の作成と幼児理解に基づいた評価

3 指導計画の作成上の留意事項

(2) 幼児が様々な人やものとの関わりを通して、多様な体験をし、心身の調和のとれた発達を促すようにしていくこと。その際、幼児の発達に即して主体的・対話的で深い学びが実現するようにするとともに、心を動かされる体験が次の活動を生み出すことを考慮し、一つ一つの体験が相互に結び付き、幼稚園生活が充実するようにすること。

と示されている。

現在、小学校以降の学校教育において、主体的・対話的で深い学びを実現していく学習方法として、アクティブ・ラーニングの重要性が指摘されている。アクティブ・ラーニングとは子どもが能動的（アクティブ）に学習（ラーニング）に参加する学習方法の総称である。しかしながら、幼稚園、保育所、幼保連携型認定こども園等の幼児教育を行う施設では共通して、幼児教育は自発的な活動としての遊びを重要な学習として捉え、幼児の主体的な活動を促していくこと重要性が示されている。つまり、幼児教育は、本来アクティブ・ラーニングであるといえ、幼児教育の基盤となる学習方法が、小学校以降の全ての学校教育においても求められるようになったと言い換えることもできる。

このように、小学校以降の学校教育においては、従来講義形式の授業のように教師主体で子どもの受容的に学習していく授業方法中心から、子ども（学習者）主体で能動的に学習していくアクティブ・ラーニング形式授業へと授業方法そのものが転換していくことになっている。それでは、これからの幼児教育においては、遊びを通じた学びそのものがアクティブ・ラーニングであるので、従来通りの幼児教育を継続していけばそれでいいのだろうか？決してそうではない。これからの幼稚園、保育所、幼保連携型認定こども園等の幼児教育に携わる保育者に求められるのは、自らの幼児教育を見る視点つまり「見方・考え方」を持てるかどうかが重要となる。主体的・対話的で深い学びのそれぞれの視点は次のようにまとめられている（無藤・汐見, 2017）。

「主体的な学び」の視点：

周囲の環境に興味や関心を持って積極的に働き掛け、見通しをもって粘り強く取り組み、自らの遊びを振り返って、期待を持ちながら、次につなげる「主体的な学び」が実現できているか。

「対話的な学び」の視点：

他者との関りを深める中で、自分の思いや考えを表現し、伝え合ったり、考えを出し合ったり、協力したりして自らの考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているか。

「深い学び」の視点：

直接的・具体的な体験の中で、「見方・考え方」を働かせて対象と関わって心を動かし、幼児なりのやり方やペースで試行錯誤を繰り返し、生活を意味あるものとしてとらえる「深い学び」が実現できているか。

以上のことから、これからの保育者に求められる資質・能力は以上のような「見方・考え方」で子どもの学びを見ることができかどうかということになる。すでに述べたように、従来から幼児教育では遊びを重要な学びの活動として位置づけ、単純な知識や技術の獲得ではない子どもの学びを重要視してきたが、それを適切に評価し言語化してこなかったことも事実である。それが、「ただ遊んでいるだけ」というような「遊び」と「学び」は異なるものであるというような誤解を生んでしまったり、学びとは文字や計算の習得のような知識や技術を身につけることである思い込みを作ってしまったともいえる。先に示したヘックマンやミシエルの報告にもあるように、特に幼児教育では文字や計算の習得のような認知的な能力の獲得よりも、非認知能力と言われる持続力や協調性、自制心など遊びを通して獲得していくことが、その後の学力に良い影響を与えることが科学的に示されるようになった。これからの保育者に求められる資質・能力には、質の高い遊び環境をつくり出していけるプロデュース能力、その遊びの中で、「〇〇遊びをしたい」という主体性、「自分でやってみたい」という自立心、「失敗してももう一度挑戦して、やり遂げたい」という持続力、「うまくいくようにどうするかを考える」という思考力、「いろいろ比較してみ考える」という判断力、

「友達と話し合う」というコミュニケーション力、「協力して問題解決する」という協調性のように遊びを通して子どもたちにどのような力が育ったのかを見るアセスメント能力と、それを子どもはもちろん、同僚保育者や保護者、小学校教諭など関係する人々に対してわかりやすく言語化して表現するプレゼンテーション能力とそれらの人々と関係を作っていけるコミュニケーション能力が求められるだろう。

最後に、我々保育者養成に関わる大学教員においても同様であり、学生に先に挙げた資質・能力を身につけていくためにはやはり、大学での養成教育においても学生に対して、主体的・対話的で深い学びが重要であり、それを実施するための資質・能力を保育者養成校の教員も身につける必要があるだろう。

註

1 これまで、幼稚園では学校教育法では「保育」、幼稚園教育要領では「教育」という言葉が使われており、「保育」と「教育」という言葉を明確に区別していない。これに対して、保育所では、保育所保育指針に「養護と教育が一体」となったものを「保育」と呼ぶことが明示されており、幼保連携型認定子ども園では、いわゆる1号認定を「教育」、2号認定・3号認定を「保育」と区別し、「教育・保育」という用語を使用してきた。今回の幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定子ども園教育・保育要領の改訂に伴い就学前の全ての子どもに携わる施設において幼児教育という用語共通して使用されるようになった。本研究においても、幼稚園、保育所、幼保連携型認定子ども園等の就学前の子どもの教育、保育に携わる活動を「幼児教育」とする。

参考文献・引用文献

ヘックマン, J.J. (著) 古草秀子 (訳) 2015 幼児教育の経済学 東洋経済新報社 (Heckman, J.J. 2013 Giving Kids a Fair Chance. MIT Press through The English Agency Ltd.)
 厚生労働省 2017 保育所保育指針〈平成29年告示〉 フレーベル館
 汐見稔幸 2017 2017年告示 新指針・要領からのメッセージ 一さあ、子どもたちの「未来」を話しませんか 小学館
 内閣府・文部科学省・厚生労働省 2017 幼保連携型認定子ども園教育・保育要領〈平成29年告示〉 フレーベル館
 奈須正裕 2017 「資質・能力」と学びのメカニズム 東洋館出版社

ミシエル, W. (著) 柴田裕之 (訳) 2015 マシユマロ・テスト 成功する子・しない子 早川書房 (Mischel, W. 2014 THE MARSHMALLOW TEST Mastering Self-Control. Brockman, Inc.)
 無藤隆・汐見稔幸 2017 イラストで読む! 幼稚園教育要領 保育所保育指針 幼保連携型認定子ども園教育・保育要領は やわかりBOOK 学陽書房
 無藤隆・汐見稔幸・砂上史子 2017 ここがポイント! 3法令 ガイドブッケー新しい『幼稚園教育要領』『保育所保育指針』『幼保連携型認定子ども園教育・保育要領』の理解のために一 フレーベル館
 文部科学省 2008 幼稚園教育要領〈平成20年告示〉 フレーベル館
 文部科学省 2017 幼稚園教育要領〈平成29年告示〉 フレーベル館