

保育所等における保育の質の確保 ・向上に関する検討会（第9回）	参考資料 2
令和2年5月19日	

（第7回検討会資料 1-1）

「諸外国における保育の質の捉え方・示し方に関する研究会（報告書）」 （概要）

2019（平成31）年3月

諸外国における保育の質の捉え方・示し方に関する研究会
（保育の質に関する基本的な考え方や具体的な捉え方・示し方に関する調査研究事業）

目次

1. 本事業の背景と目的	p.3
2. 研究会の概要	p.4
3. 本調査研究の対象・内容	p.5
各国の保育をめぐる状況に関する整理・考察の枠組み(イメージ)	p.6
各国の概要	p.7
4. 各国の保育をめぐる状況	
①ニュージーランド	p.9
②英国(主にイングランド)	p.10
③アメリカ	p.11
④スウェーデン	p.12
⑤ドイツ	p.13
⑥ノルウェー・韓国・シンガポール・台湾における質評価	p.14
5. まとめ	p.15
保育の質の確保・向上のための監査や評価の状況	p.16
監査や評価をめぐる課題と動向	p.17
6. 今後の方向性	p.18

1. 本事業の背景と目的

【背景】

- 厚生労働省子ども家庭局「保育所等における保育の質の確保・向上に関する検討会」（以下、「検討会」という。）の「中間的な論点の整理」（2018年9月26日）において、総論的事項の具体的な検討事項として、「我が国の文化・社会的背景の下での保育所等における保育の質に関する基本的な考え方や、その具体的な捉え方・示し方等」が示された。
- 保育の質は多元的・多様な要素が関わって成り立つことを踏まえ、諸外国の保育をめぐる背景的状况や保育の制度・政策等と、保育の質の確保・向上に関する仕組みや取組を体系的に整理した上で、それらに照らしつつ日本の保育の特色を捉え、日本の状況に即して総論的事項に関する議論を深めていくことが求められる。



今後の検討会における議論に資するよう、学識者による研究会を設置し、「『質の高い保育』を、諸外国ではどのように捉え、示そうとしているのか」を明らかにすることを目的に、諸外国（※1）における保育をめぐる状況について、特に保育の質の評価に関わる取組（対象・内容・実施体制等）を中心に、主要な文献・資料・データの収集とその整理・分析（※2）を行う。

※1 保育の質の確保・向上に向けた様々な取組が進められており、かつ、保育の質に関わる制度・政策や社会状況などにそれぞれ異なる特色の見られる国の中から選定する。

※2 各国において特に多様な状況・実態の見られる3歳未満児の保育に関する情報についても、可能な範囲で収集・整理する。

2. 研究会の概要

構成員

- 秋田 喜代美(東京大学大学院教育学研究科教授)
 - 大野 歩(山梨大学教育学部准教授)
 - 北野 幸子(神戸大学大学院人間発達環境学研究科准教授)
 - 古賀 松香(京都教育大学教育学部准教授)
 - 中西 さやか(名寄市立大学保健福祉学部講師)
 - 松井 愛奈(甲南女子大学人間科学部准教授)
 - 淀川 裕美(東京大学大学院教育学研究科附属発達保育実践政策学センター特任講師)
- (○:座長 五十音順・敬称略・職名は2019年3月31日現在)

<調査研究協力者>

- 翁 麗芳(国立台北教育大学幼児與家庭教育學系教授)
 - 臼井 智美(大阪教育大学教育学部准教授)
 - 門田 理世(西南学院大学人間科学部教授)
 - 黄 郁倫(法政大学非常勤講師)
 - 崔 美美(お茶の水女子大学人間発達教育科学研究所研究協力員)
 - 中橋 美穂(大阪教育大学教育学部准教授)
- (五十音順・敬称略・職名は2019年3月31日現在)

研究会開催経緯

2019(平成31)年

- 第1回研究会: 1月23日 本調査研究の論点・方向性について(主旨説明及び意見交換)
- 第2回研究会: 2月14日 (1)構成員による発表
 - ①英国(主にイングランド)における保育の質の捉え方・示し方(淀川構成員)
 - ②スウェーデンにおける保育の質の捉え方・示し方(大野構成員)
 - ③ドイツにおける保育の質の捉え方・示し方(中西構成員)(2)意見交換
- 第3回研究会: 3月11日 (1)構成員による発表
 - ①ニュージーランドにおける保育の質の捉え方・示し方(松井構成員)
 - ②アメリカにおける保育の質の捉え方・示し方(北野構成員)(2)意見交換

3. 本調査研究の対象・内容

対象国

ニュージーランド・英国(主にイングランド)・アメリカ・スウェーデン・ドイツ

※その他、ノルウェー・韓国・シンガポール・台湾についても、保育の質の評価に関する情報を可能な範囲で収集・整理。

各国の保育をめぐる状況に関する整理・考察の枠組み

○ 対象の5か国における保育の質の捉え方・示し方とその背景を体系的に理解するために、以下1)～6)の事項に関して(特に5を中心に)、現状及び経緯と成果・課題等を整理・考察。

1) 保育に関わる文化・社会的背景

教育・福祉に関わる社会的な理念・概念や価値観の伝統と現状、歴史的背景を含む政治・社会状況全般

2) 保育施設・事業・提供主体の所管・規制(ガバナンス)に関わる事項

保育に関する制度・政策、国と地方自治体の役割・責任・権限、保育の提供主体、設備運営に関わる基準など

3) 保育者の資格免許、養成、研修、雇用形態や労働環境等

4) カリキュラム

策定・改訂とその背景、保育の目標・内容・基本的アプローチの特徴など

5) 監査や評価

対象・内容・指標及び尺度とその開発、方法・仕組み、評価者及び評価機関、監査や評価の質(妥当性・信頼性等)の担保に係る取組、評価結果の活用と情報公開、評価をめぐる議論や課題など

6) その他

保育の質に関する近年の動向など

各国の保育をめぐる状況に関する整理・考察の枠組み(イメージ)

保育の質に関わる諸要因

文化・社会

保育に関する
制度・政策
保育の役割・機能

保育の形態・提供主体
保育者の専門性・処遇

カリキュラム等
に示される
保育の基本的考え方

地域性
各現場の特色・実情
子ども・家庭の実態

監査・評価の対象となる保育の質の諸側面

＜構造の質＞
法令・基準等の遵守
安全・衛生面、職員の資格要件、
面積、人員配置等

＜実施運営の質＞
組織体制・職場環境の整備
マネジメント、リーダーシップ等

＜プロセスの質＞
保育実践の内容
保育者と子ども、子ども同士、保育者同士、
子どもと環境の関わり・関係性等

＜アウトカム(成果)の質＞
子どもの発達・学び
ウェルビーイング
社会情動的発達・言語能力・数的能力
身体的発達・安心感・心身の健康等

保育の質に関わる監査・評価

(保育の実施状況等に対して)

行政・専門機関(職)による
監査・査察

実地調査／聞き取り／文書等の確認

第三者(評価機関・専門家等)
による評価
関係者(保護者・地域住民等)
による評価

組織全体による自己評価
保育者間での相互評価
保育者個人による自己評価

チェックリスト等を用いた保育場面の観察
や想起／記録の作成／保育者間の語り
合い／子どもや保護者からの聞き取り・
アンケート など

(子どもの状態等に対して)

専門家等による評価
保育者による評価

発達検査等によるアセスメント
・保育場面や課題場面の観察
・子どもからの聞き取り
・保護者からの聞き取り など

各国の概要

	人口・面積 (日本:約1億22642万人、37.8万km ²)	地方自治の制度 (日本:都道府県・市町村の二層制)	義務教育の開始について (日本:義務教育期間6～15歳。満6歳に達した後の最初の学年より開始)
ニュージーランド	約476万人、27万534km ² (2017年3月、統計局)	67の地域自治体と、複数の地域自治体を管轄する11の広域自治体及び地域自治体と広域自治体の機能を併せ持つ6つの統合自治体	義務教育期間は6～16歳だが、5歳の誕生日になると小学校(year1)に入学することができ、ほとんどの子どもが5歳から小学校に入学している(各生徒が個別に入学するため、日本のような「入学式」はない。)。Year1については、就学前の準備期間と見なされている。(平成29年11月情報)
英国	約6,604万人、24.3万km ² (2018年6月、国家統計局)	地方自治制度は地域によって異なり、一層制と二層制が混在	義務教育期間は5～16歳。就学年齢基準日は学校年度開始日の9月1日。満6歳になる学校年度に、義務教育の第1学年に入学する。公立校では、小学1年生が始まる前にレセプションという学年を設置している学校が多い。レセプションは9月の時点で4歳になる子が対象。* イングランドでは、義務教育の開始は「5歳になる誕生日から」となっているため、一般的には皆、レセプションから入学する。(平成29年12月情報)
アメリカ	約3億2775万人、962.8万km ² (2018年5月、米国情勢局)	連邦制 50の州政府のもとで、多様な地方政府が存在(画一的な構造ではない)	義務教育期間・学校年度・就学年齢基準日等は、州によって異なる(同一州内でも、学校区によって異なる場合もあり)。義務教育は、概ね6～7歳の間に開始される(一部5歳の州もある)が、ほとんどの公立小学校では1年間の就学前クラスを有しており、多くの子どもが5歳から就学している。(平成28年12月～平成30年1月情報)
スウェーデン	約1,012万人、約45万km ² (2017年12月、スウェーデン統計庁)	21の広域自治体(ランスタング等)と290の基礎自治体(コミューン)の二層制	義務教育期間は6～15歳。その年12月までに満7歳になる者は、同年の8月(学校年度の開始月)に基礎学校(3年間×3段階)の1年生となる。6歳児は就学前クラスにおける教育を受けることが、2018年秋学期から義務化された。(平成31年1月情報)
ドイツ	約8,274万人、35.7万km ² (2017年9月、独連邦統計庁)	連邦共和制 16州(旧西独10州、旧東独5州及びベルリン州。1990年10月3日に東西両独統一。)のもと、下位の行政区分として県・群・市町村等	義務教育期間は6～16歳(一部5歳児を含む)。9月30日までに満6歳になる者は、その年の8月1日(学校年度の開始日)に義務教育の1学年(基礎学校)に入学することとなる。保護者の要請により、10月1日から翌年3月31日までに満6歳になる者も、翌8月1日に入学可能(但し、言語訓練を必要とする者は除く)。(平成29年12月情報)

4. 各国の保育をめぐる状況

① ニュージーランド

- 先住民マオリとヨーロッパ系移民の二文化主義、「平等・相互扶助・共生」の社会的理念
- 教育省の一元的管轄下での多種多様な乳幼児教育サービス
(保育者・サービス開設の免許・保育時間・運営主体)

「子どもの学びの成果」を主軸とする
カリキュラム(テ・ファリキ)とそれに基づく評価の全国統一的な仕組み



- ◆ 子どもの学びの姿を綴るラーニング・ストーリー、自己評価の義務づけ、国(教育評価局)による外部評価

「子どもは有能で自信のある学習者そしてコミュニケーターであり、心・身体・精神において健全であり、ゆるぎない所属感を持ち、社会に価値ある貢献をする知識を確実に手にしていく」という展望



◎保育実践の4つの原理:

エンパワーメント(学び・成長の権利を与える教育)・ホリスティック(全体的・包括的)な発達・家庭と地域・(人・物・場との)関係性

◎学びと発達の5つの領域:

ウェルビーイング(健康と幸福)・所属・貢献・コミュニケーション・探究

◎20の学びの成果: ⇒成長の評価

各領域で子どもが身につけていく知識・スキル・態度・気質

例)自分のことができるようになり、自分の気持ちや要望を表現できる／自分の世界において、人、場所、物とのつながりを作る／他者と遊んだり学んだりするのに、様々な方法やスキルを用いる／文字や記号、数字や数の概念を認識し、楽しみながら、意味や意図をもって使うことができる／推論や問題解決のために様々な方法を用いる 等

②英国(主にイングランド)

- 説明責任の重視、根拠(エビデンス)に基づく政策の導入と効果検証
⇒納税者と保護者への情報公開の徹底・保育の質と子どもの発達に関する長期縦断調査
- 「就学へのレディネス(準備性)」のための教育と学びの重視
- 社会経済的に不利な家庭の子どもへの教育機会の保障としての保育
- ケアと教育の法制上の一体化、教育省による所管

就学前に到達すべき「乳幼児期の学びの目標(ELG)」に基づく カリキュラム(EYFS)と子どもの発達の評価及び施設の監査

乳幼児期基礎段階

(EYFS: Early Years Foundation Stage)

0-5歳未満児対象のナショナル・カリキュラム
(全保育施設に実施を義務づけ)

乳幼児期の学びの目標(ELG: Early Learning Goals)

領域	内容
コミュニケーションと言葉	リスニングと注意、理解、スピーキング
身体的発達	動作と操作、健康と自己ケア
個人的・社会的・情緒的発達	自信と自己認識、感情と行動のマネジメント、関係性の構築
リテラシー	読み書き
算数	数、図形、空間、量
世界への理解	人とコミュニティ、世界、技術
表現のアートとデザイン	メディアや素材の探求と活用、想像的であること



子どもの発達の評価

◆ ドキュメンテーション・アセスメント

観察・写真・ビデオ・作品・保護者からの情報
⇒日々の個別保育計画の作成に活用

◆ スケール・アセスメント

2~3歳(Progress Check)保育者または保健師が実施
⇒家庭での学びの支援を保護者と話し合う際に活用
5歳になる年の年度末(EYFS Profile)保育者が実施
観察・記録・保護者との話し合い・他の専門家の意見を踏まえ、保育者がELGに即して到達度を数値で示す
⇒小学校に提出し、教師との話し合いに活用
政府で集積し、保育政策の根拠として活用

準政府機関(Ofsted)による施設監査

◆ 登録⇒査察⇒評価⇒結果公開

保育施設の情報・保育者と子どものやりとり及び子ども2名の観察・自己評価フォームに基づく施設長への聞き取り・保護者からの聞き取り(近年はより自己評価重視に)
⇒不適切評価の場合、改善策を通知し、フォローアップ

③アメリカ

- 個人の責任と自由の重視、多様性の尊重、州の権限の強さ
⇒国による統一的な規制や管理よりも、州・都市ごとの取組や個々の現場・家庭の判断に依拠した保育の質の確保・向上の仕組み
- 就学前の準備教育としての幼稚園、保護者の就労支援・家庭支援の側面の色濃い多種多様な低年齢児保育(両者の大きな格差が課題に)
- 思考と行為の結びつきを重視するプラグマティズムの伝統、発達心理学の強い影響

専門組織・研究機関等による多様なカリキュラムや評価指標の開発
保育の質評価における個々の子どもの発達検査の重視
評価結果の高い園への公的資金の投与やインセンティブ(成果報酬)

保育の質評価向上システム
(QRIS: Quality Rating and Improvement System)

※90年代に導入、各州に展開

連邦政府
(保健福祉省)

資金援助

各州で実施(2017年時点で45の州・区)

全米保育質保証
センター



- ・各州がそれぞれ独自に評価システムを開発
⇒保育環境の評価や子どもの発達検査により総合的に評価(国際的な認知度も高い様々な尺度やツールを使用)
- ・各州の作成した基準により施設を段階的に評価、ランク付け
⇒評価結果に基づく指導・助言・技術支援や財政的支援
評価結果のweb上での公開(保護者の啓発という側面も)

- ・情報提供(評価項目作成の手引き等)
- ・評価結果の開示

④スウェーデン

- 福祉国家体制の下、「すべての子ども」のための保育政策の展開(普遍主義)
- 知識社会の形成に向けて、保育を生涯学習の基礎として教育制度に一元的に位置づけ
- 民主主義の価値の育成とケア・発達・学びの包括的アプローチを特徴とするカリキュラム
⇒公平性を重視する観点から、義務教育以降の学校教育と同等の質が求められる中で、ケアと教育が一体的に行われる乳幼児期の保育実践の特性を明示し、担保することが課題に

学校法と就学前教育要領における保育の質の体系的な評価の義務づけ (評価の手法は各自治体や学校の裁量) 独立機関である学校査察庁による監査(運営面・教育環境)

学校査察庁による監査 ＜義務＞	学校庁提供 教師の自己評価ツール (BRUK)	企業による認証評価 システム(Qalis)	自治体独自の 評価	就学前教育における 実践評価(教育的 ドキュメンテーション)
<ul style="list-style-type: none">●調査官が訪問●実践の観察、アンケート(自治体担当者、校長、職員、保護者)●査察庁HPで結果公開	<ul style="list-style-type: none">●個人登録し、教育要領に基づく20の指標に関して4段階で評価を入力、結果は保存し前回と比較することが可能	<ul style="list-style-type: none">●学校庁が資金提供し開発、2割の自治体で採用●学校の活動の質と業務支援の質を評価・認証、結果を登録校間で共有	<ul style="list-style-type: none">●ストックホルム市の例:全就学前教育施設で教育要領に基づく保護者アンケートを実施し、集計結果をHP公開	<ul style="list-style-type: none">●保育者が保育実践の活動ドキュメンテーションを作成し、子どもの発達・学びのプロセスから実践の内容を評価

- * 質担保の仕組みの形成に向けた行政側による多様な質の評価システムの提供
- * 実践における質の向上を意識した各現場の取組

- 子どもの主体的な学びを支える保育実践(レッジョ・エミリア(イタリア)発祥の教育哲学を反映)
- 包括的な人間形成のための教育(ベタゴジーの概念)=ケアと教育の一体性
- 民主主義の価値の育成という就学前教育の役割
- 子どもの権利条約

就学前教育要領 (2018改訂、2019施行)

- 2010年改訂:教育の強化(言語・数学・自然科学・科学技術に関する項目の追加)
- 2016年改訂:義務教育への接続の強化(移行期の教育内容の情報共有や校種間連携の義務化)
- 2018年改訂:グローバル化や多様性といった社会変化に対応する資質・能力の育成

⑤ドイツ

- 東西統一以降の社会変化や移民家庭の増加を背景とする、保育(特に低年齢児)の急速な量的拡充、学力格差、社会的に不利な子どもたちへの対応といった社会的課題
- 連邦制の下、国ではなく各州が保育の基本的な権限を有するシステム
- 「教育」と「ケア」の2つの機能を併せ持つものとしての保育の概念(学校・家庭と並ぶ第3の教育領域である「社会教育」としての保育施設の位置づけ)
- 民間の福祉団体が運営する保育施設が多く、多様な理念の保育施設が混在する状況
- 保育の質に関しては、公的機関と事業者の合意的・自主的な規制に依拠する傾向

州や施設ごとの多様性・独自性・自律性を尊重しつつ、国全体としての保育の質向上を模索する中での、統一的な評価システムの導入に向けた動き

連邦レベル(国)の取組

- 評価スケールの開発や評価実施の必要性は法律で規定されているものの、全国共通のシステムは未確立
- 連邦政府主導の質評価指標開発プロジェクト(1999-2003年)
⇒施設の内部評価のための詳細な評価項目を体系化した「ナショナル標準要覧」の作成

「乳幼児期の教育とケアに関する全国調査(NUBEEK)」

保育のプロセスの質評価を実施(「普通」80%、東部で質が低い傾向)
体系的・継続的な質のモニタリングの必要性を指摘

「保育における質の向上と参加に関する法律」 (2018年12月制定、2019年1月施行)

質と保育へのアクセス改善のための10の行動領域
連邦家族省による新たな資金提供
全国的な保育の質モニタリングの実施(2020-2023年)

各州における取組

- 評価の義務づけ:2015年時点で9州。うち、外部・内部両方の評価を義務づけているのは4州。具体的な評価手順や拘束力のある評価基準を定めているのはベルリンのみ
- 子どもの発達や学びの評価:多くの州で就学前の言語スクリーニング評価を実施。また、教育計画において、保育者による観察とドキュメンテーションが評価の方法として位置づけられている

民間団体等による質の評価

- 連邦民間福祉団体連合作成の質向上のための基準を踏まえ、各民間団体がそれぞれの保育理念に基づき独自の評価基準を作成
- 様々な外部評価機関による質の認証(統一の基準等はない)
⇒多種多様な基準・方法による質の評価(国の過度な介入を防ぐ意識)

⑥ノルウェー・韓国・シンガポール・台湾における質評価

ノルウェー

- 教育研修局による、保育施設における保育の質のモニタリングと質向上の取組（保育施設に関する情報の提供と質向上のためのツール・尺度※の提示）
※自己評価・保護者質問紙・外部評価・ドキュメンテーション（教育的観点）

韓国

- 保育所と幼稚園共通（3～5歳児）の標準教育保育課程（ヌリ課程）
⇒「統合評価指標」の開発（2016年）、施行（2017年）
- 評価認証制度（韓国保育振興院）⇒全保育所を対象に義務化（2019年9月より）

シンガポール

- 4～6歳児対象の保育所・幼稚園共通のカリキュラム（教育省作成）：小学校への準備教育としての保育内容から遊びを通じた全人教育へ
⇒認証評価制度（SPARK）：認証を希望する施設が受審を申請
- 国際的に認知されている既存の評価尺度をモデルに評価指標（QRS）を開発
- 受審に際してのサポート（説明会・ワークショップ・コーチングの実施、費用負担）

台湾

- 法律に基づき、自治体の教育委員会が幼児園（幼託一元化施設）の評価を実施
- 評価指標は幼児園を所管する教育部が発布、結果はweb上で公開
- 基礎評価（全園少なくとも5年に1回）、専門性認証評価（基礎評価を通過した上で希望した園）、追跡評価（基礎評価で不合格とされた項目について）

5. まとめ

- 各国において、制度・政策をはじめ保育をめぐる様々な状況には、それぞれの文化・社会的背景（伝統的な理念や歴史的経緯と国内外における社会全体の現状や趨勢）が影響を及ぼしている。
⇒保育の質の確保のための仕組みと向上のための仕組みを、その国の文化・社会的背景を踏まえて構築していくことが重要。
- 保育者に関しては、国によって様々なレベルの資格・免許が存在しているが、保育の質への関心が高まる中で、より高度な養成課程を経た有資格者を増やそうとする動きが見られる。
- 各国における近年のカリキュラム改訂では、社会の変化に対応して、子どもの育ちに関してどのようなことに価値をおくのか、カリキュラムの内容を見直す必要に迫られ、それぞれに模索する動きが見られるとともに、3歳未満児の発達に即したカリキュラムや子どもの多様性を包摂する枠組みが求められることが示唆された。

保育の質の確保・向上のための監査や評価の状況

評価のシステム・体制

- 国レベルの機関が監査・評価を実施（義務づけ／認証制度）している場合
⇒ カリキュラムの内容に沿った保育の実施とマネジメントなど運営面の評価
- 全国共通の統一的な基準・システムはない場合
⇒ 多様な評価の基準や方法の中から、地方自治体や各施設が選択

評価の方法

- 子どもの姿や保育実践の記録・ドキュメンテーションを作成する方法、評価尺度等を用いて数値や段階により示す方法など
- 評価者による観察、施設長・保育者・保護者への聞き取り、書面の確認など、多様な方法を組み合わせてより実態に迫ろうとする仕組み
- 評価に関する具体例を示す資料など、評価の理解や活用の促進に向けた工夫

評価者の専門性

- 保育の専門性をもった評価スキルと、被評価者と対話的に評価を進めていく 対人関係スキルの必要性
⇒ 評価者の資格・要件と研修

評価結果の公表

- 多くの国で、評価結果をweb上で公開（ランキングで提示している場合や評価内容を詳述している場合など、公表の仕方は多様）
- 評価者が診断的に評価結果を示す、評価者が一次案を示し、それに対して実践者（被評価者）側から必要に応じてコメントするよう求めるなど、示し方も多様

監査や評価をめぐる課題と動向

- 地域や保育現場の多様性や自律性の尊重と格差の解消・是正に向けた公的な関与・介入のバランス

統一的なカリキュラム・
評価の体制



地域・現場・個々人の
選択や判断に依拠する仕組み

保育を捉える視点が限定的なものになることや現場の多様性が失われることへの批判や懸念
(ニュージーランド・英国)

質のばらつきや格差の拡大
(アメリカ・ドイツ)

- 保育及び発達のプロセスの評価の重視
 - ・ 到達度評価から教育・研修の本質へのシフト(英国)
- 評価の実施に対する現場の負担感と形骸化への懸念
- 評価者の立場や専門性を踏まえた評価の妥当性・信頼性・中立性の担保
 - ・ 学校教育の視点から評価が行われた場合、ケアの側面が十分正当には評価されない可能性(スウェーデン)
 - ・ 質認証で収益を得る企業が評価を行う場合、厳密な評価が実施されない可能性(ドイツ)

6. 今後の方向性

- 各国が時間をかけて構築してきた取組を直ちにそのまま取り込むということではなく、それらを参考としながら日本における保育の質のあり方を議論し、それに応じてどのような目標を設定すべきか、中長期的に考えていくことが重要である。
- 保育の質の確保・向上に向けて何をすべきか、そのためにどのようなことを整備すべきか、その先にあるべき姿はどのようなものなのか、①国レベル、②自治体レベル、③現場レベルのそれぞれにおいて、グランドデザインを構想していくことが求められる。
- 保育の質と監査や評価を通じたその「見える化」が、子どもの幸福や健やかな育ちの実現とどのようにつながるのか、さらなる議論とともに、長期的縦断的な調査研究が必要である。
- 評価によってある一時点での保育の質を捉えるだけでは十分ではなく、保育の質が向上していく過程とそれを支援する仕組みを明らかにしていくことが重要である。

● 今後必要と考えられる具体的な取組・調査研究

①自治体について

- ・ どのような指標や方法で保育の「見える化」を実現しようとしているか、各自治体の取組に関する現状の把握
- ・ 保育の質評価やデータの継続的な収集について協働できる人材(アドバイザー、コンサルタントなど)を供給する仕組みづくり
- ・ 保護者、保育者、自治体関係者といった保育とその質に関わる多様な人々(マルチステークホルダー)がともに協議し方向性を考えていく、対話とパートナーシップによる意思決定過程共有の仕組みづくり

②保育の現場について

- ・ 各保育所が、保護者や地域の人々、小学校以降の教育関係者との対話を通して保育の質を向上していく仕組みづくり
(子どもの育ちや学びの見える化を通じて、「どのような保育を日々行っていくのか」から保育のプロセスの質を捉える取組)

③低年齢児(3歳未満児)の保育について

- ・ 3歳未満児の保育の質や3歳以上児保育への移行に際してのプロセスの質のあり方に関する検討