

〈研究ノート〉

## 海外の乳幼児保育・教育の現場 —デンマークの園訪問の備忘録—\*

岡 本 依 子\*\*

### はじめに

日本における乳幼児の保育・教育のガイドラインとして、保育所、幼稚園、および、こども園の保育と教育を方向付けているのが、2008年（平成20年）に改訂された保育所保育指針および幼稚園教育要領、2010年（平成26年）に策定された幼保連携型認定こども園教育・保育要領である。そして現在、2018年（平成30年）に予定されている保育所保育指針、幼稚園教育要領、および、幼保連携型認定こども園教育・保育要領の、いわゆるトリプル改訂に向けた検討が進められている。近年、乳幼児の保育・教育におけるキー概念となっている子どもや家庭にとって最善の利益が保障される保育・教育については、さまざまな観点から議論が深められているが、そのなかには、国際比較にもとづく知見から示唆を得ようとする動きがある。乳幼児の保育・教育は、地域密着で文化依存的な営みであることに異論はないが、一方、現代の日本の行き詰まった保育・教育現場の現状を鑑みると、より広い視野からの示唆の有効性が検討に値するといえる。

加えて、世界においても、自国・自文化に閉じた保育・教育を超えて、よりグローバルな視点での改革が進められている。その契機のひとつは、2000年以降 OECD が進めている PISA（生徒の学習到達度調査）の結果が各国にもたらした PISA ショックであり、たとえば、ドイツやデンマークのように、学校教育以前の就学前の保育・教育への公共政策の見直しが図られた国もある（オーバーヒューマラ、2005）。逆に、アメリカのように、就学前の乳幼児期の保育や教育に関心を示しつつも、州や学区によって教育保障年齢や学区区分、教育・保育内容が異なる現状から、国レベルでの指針や要領をもつ国は限られているといえる。

また、国際比較といっても、乳幼児教育・保育のマクロに目を向けるだけでなく、日常の保

---

\* *International Preschool Systems: A Visit Report of Day-Care Institutions in Denmark*

\*\* Yoriko OKAMOTO 立正大学社会福祉学部子ども教育福祉学科准教授

キーワード：海外の保育・教育、デンマーク、教育への志向性、遊び

育現場において、保育者がどのように子どもたちと関わり、どのように地域の特性と共存し、子どもや家庭がもつ個別の課題を解決しながら、子どもの最善の利益（社会保障審議会児童部会保育専門委員会、2016）を保障する乳幼児保育・養育を提供しているかについて検討するための幅広い資料が必要である。このような観点から、本稿では、岡本が2015年に訪問したデンマークの3園について備忘録として報告する。

デンマークでは、2004年に教育カリキュラム法が施行されたが、そこでは、教育カリキュラムの6領域を示している。すなわち、子どもの全体的個人的発達、社会的能力、言語、身体と運動、自然と自然現象、そして、文化的経験と価値である（OECD, 2006）。日本の5領域と類似する点もあるが、文化的経験と価値といった領域は、日本が今後多文化共生保育を考える際の示唆となり得るといえるだろう。デンマークの乳幼児保育・教育について、以下、Winther-Lindqvist (2013) にそってまとめる。まず、デンマークでは、乳幼児の保育と教育については、0～3歳児のための family day-care、3～6歳までの kindergarten、それらを統合した施設（本稿では幼保園とする）があり、子どもの98%が全日保育を受けている。また、子どもの保育・教育には、学士レベルの資格を有する専門性の高いペタゴ（pedagogue を本稿ではそのままペタゴと訳すが、保育教諭のような位置づけである）、および、補助保育者（play-worker を本稿では補助保育者と訳す）が当たる。保育者と子どもの割合は、3～6歳児の場合、22名の子どもに対して、2名のペタゴと1名の補助保育者が、1歳～2歳8ヶ月の場合、12名の子どもに対して2名のペタゴと1名の補助保育者が交代で担当することが、国で定められた基準となっている。通常の保育プログラムとして、1日の3～4時間を屋外で過ごすすが、屋外で長く過ごす背景には、play-based tradition と呼ばれる遊び重視の保育・教育思想があり、国のカリキュラムにもその考え方が組み込まれている。

本稿では、筆者が実際に訪問し、静止画や動画記録を補足資料として、フィールドノートを記録したデンマークの乳幼児の保育・教育施設3園について、備忘録として報告する。なお、各園との申し合わせで、本稿に掲載できない画像も多くあるが、掲載画像については許可が得られている。

## 訪問園の概要

### オールボー（Aalborg） T幼稚園

オールボー市内の定員25名の小規模私立幼稚園。オールボーは、デンマーク第4の都市である。T園のクラス編成は、2～6歳の異年齢で構成される2クラスのみである。隣接して、一般的な規模の公立の幼保園があり、保護者はA園の保育内容の個性を吟味した上で、子どもを通園させていると予測される。1クラスに子どもが12名、先生1名。保育者は2名で、園長ともう1名がそれぞれクラスを担当していた。保育・教育活動で使用する言語はすべてデンマーク語であった。訪問したのは、2015年2月である。

観察したクラスの室内は、中央に丸いカーペットがあり、ままごとコーナー、積み木のコーナー、テント、座った活動のための大きなテーブルなどが、Figure 1のように配置されていた。

グラスサクセ (Gladsaxe) S 幼保園  
コペンハーゲン首都圏のグラスサクセ市内にある family day-care と kindergarten が統合された幼保園である。

S 幼保園は、公立園で定員は80名。0～6歳まで子どもが、年齢毎にクラス分けされ、日中の活動もこのクラス単位で行われていた。保育室もクラス単位で使用しており、各クラスのテーマ活動を意識した装飾や、子どもの作品が飾られていた。保育・教育活動で使用する言語はすべてデンマーク語であった。訪問したのは、2015年3月であった。

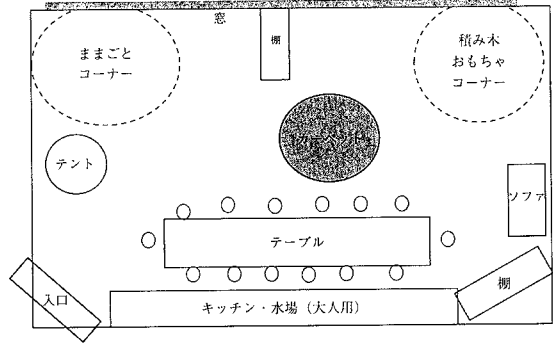


Figure 1. T 幼稚園の保育室

#### ヘアレウ (Herlev) A 幼保園

デンマークの、コペンハーゲン首都圏のヘアレウ市内にある0～6歳まで子どもが通う定員は80名の私立園。以前は、family day-care と kindergarten が隣接した2つの園であったが、統合によって幼保園となった。乳児クラスと幼児クラスが渡り廊下のような通路で結ばれているが、別々に活動をしている。幼児クラスは、異年齢でワークショップ（コーナー保育のそれぞれのコーナーに類似）毎の活動を行っていた。乳児クラスは、広いスペースに低い棚が設置され、ゆるやかなコーナーを作っていた。幼児クラスは、部屋ごとに物語の部屋、絵を描く部屋などワークショップ活動の種類ごとに配置され、子どもが廊下を渡って移動しながら、自分の活動を行っていた。保育・教育活動で使用する言語はすべてデンマーク語であった。訪問したのは、2015年3月であった。

### デンマークにおける乳幼児の保育・教育の特徴

デンマークの3園を訪問したフィールドノートを整理するなかで、日本、あるいは、アメリカの保育・教育との対比において特徴的と捉えられる3点、すなわち、(1)教育への志向性、(2)ゆるやかな一斉活動、および、(3)屋外遊びについて述べる。

#### (1) 教育への志向性

デンマークでは、一般的に乳幼児の教育への関心は高い。訪問した3園とも、年間を通したテーマ活動を行っており、子どもが多角的に学ぶ機会を提供していた。T 幼稚園では、こびと

(dwarf) がテーマであった。保育室はこびとが暮らす地下で、天井の木の枝は地下に伸びた根、電気の照明は付けず蝋燭を灯していた (Figure 2)。また、棚の上には、こびとの人形などが置かれていた。子どもたちは、サークル・タイム (朝の会のような活動) の前に、部屋の棚からこびとの帽子と、エプロンやベストを身につけ、こびとになって、室内の活動に参加していた。また、お絵描きの時間があったが、保育者がこびとを描くことを教示していないにもかかわらず、絵にこびとを描いた子どもが多かった。たとえば、ある子どもは花の絵を描きながら、こびともそこに描いた。絵を描くことを通して、こびとの目線で花を見直していたのではないだろうか。



Figure 2. 天井の装飾

S 幼保園では、クラス毎にテーマが決められており、クラスによって蚊、シロクマ、あるいはキノコなどであった。キノコをテーマとしたクラスでは、近くの森に毎日散歩に行くことを活用し、キノコを見て、それを絵に描いたり、図鑑で調べたり、あるいは、レゴ (デンマーク発祥のレゴを教育に積極的に活用しているとの施設長の話もあった) などで制作活動も行っていった。さまざまな角度からキノコについて知るだけでなく、キノコがどのような環境にあるかを観察し、森の環境全体について学んだり、キノコの色を観察したり想像したりすることで表現活動にも結びつけているとのことだった。訪問したとき、蚊をテーマとしているクラスでは、蚊たちの合奏会ということで紙に描いた楽器を持って、歌を歌う活動を行っていた。紙に書いた楽器について、保育者は子どもに質問をし、子どもたちは楽器について学んでいた。

つまり、テーマ活動は、テーマについての知識を深く掘り下げるだけでなく、蚊になりきることで音楽に興味を持ちやすくなり (蚊は陽気な虫と捉えられているようだった)、キノコを探しつつ、他の環境にも目を向けるなど、テーマを通した多方面への学びの展開が期待されていた。

また、テーマ活動の一環ではないが、A 幼保園では、男女の身体の相違を学ぶために、裸の絵を描いた。他の絵の作品と同様に、額に入れて保育室の壁に掲示されていた。学ぶことと、表現することを平行して行うというやり方も、また体験を通した学びといえるだろう。

デンマークでは、乳幼児の教育に対する関心が高いと述べたが、その学びは、スベ

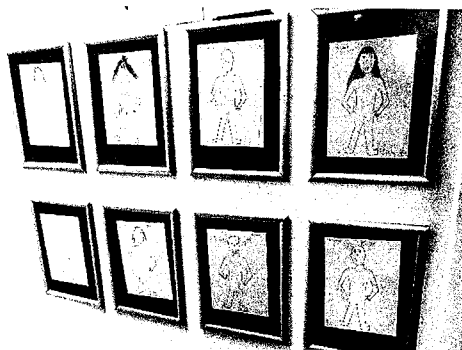


Figure 3. 子どもの絵

ルが書けることや数が数えられるというような、生活や環境、あるいは子どもの体験と切り離れた学校教育的知識の習得を目指したものではない。PISA ショック後、多くの国では、学校教育の知識習得を乳幼児の保育現場に求めるものであり、筆者が別の機会に訪問したアメリカ（たとえばマサチューセッツ）の幼児教育においても、リーディング、科学などの学校教育における科目を就学前の学びに当てはめようとしていた。しかし、今回訪問したデンマークの園は、そのような考え方とは根本的に異なる。むしろ、日本の乳幼児の保育・教育における遊びを通した学びという考えに近いのではないだろうか。その意味で、デンマークの園では、乳幼児の教育を保育と切り離さない姿勢が色濃いように思われる。

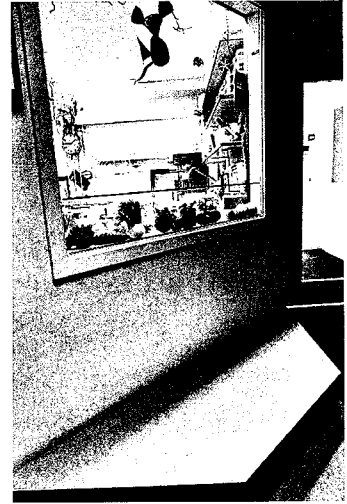


Figure 4. 調理室

また、保育あるいは生活と、教育との結びつきという点から、デンマークの園における近年の食育の取り組み（たとえば、平本、2011）も興味深い。たとえば、A 幼保園では、とくに食育に積極的に取り組んでいた。調理室には、大きな窓が設置され、その下には背の低い子どもも調理室内を見ることができるよう踏み台が設置されている（Figure 4）。窓枠には、その日の食材や子どもには珍しい野菜が並べられ、開いた窓を通して調理師と子どもが会話をすることもできる。また、コンロ上部には斜めに鏡が設置されており、窓のところから、鍋の中を見ることができるようになってる。幼児クラスにある小さなキッチンも、さらにオープンで、子どもたちが使えるようになっていた。園庭の築山の下には、野菜の保管庫（天然の冷蔵庫）が作られており、そこから食材を出し、調理して食べるということも行われているとのことだった。

一方、日本における一般的な保育・教育との相違点として挙げられるのは、ベタゴーがマンツーマンで、一人ひとりの子どもの学習進度を把握しようとする点である。たとえば、A 幼保園の幼児クラスは、プロジェクトごとに保育室が設定されており、子どもたちは自由に室内を移動し、自分のやりたい活動に参加するのだが、そのような保育室のひとつがベタゴーと過ごす部屋である。ベタゴーと子どもが1対1で入り、共に遊ぶことでベタゴーが子どもの学習を具体的に支援したり、学習状況を把握したりする活動で、日常的に実施されている。集団での学びだけでなく、専門性の高い保育者が子どもひとりに、つきっきりになる時間を作ることで、子どもの学習が定着すると考えられていた。

## (2) ゆるやかな一斉活動

今回訪問した3園とも、日本の園における朝の会にあたるサークル・タイムがあり、保育者主導の一斉保育の時間が設けられていた。そこでは、保育者が中心的に話し、指名された子どもが答えるというかたちで会話が進行したり、室内の子どもたち全員で歌を歌ったり、それに

合わせて踊ったりといった活動が見られた。

そもそも、デンマークのいわゆる主活動は、unit-based と workshop-based とよばれる活動があり (Winther-Lindqvist, 2013), unit-based は一斉活動, workshop-based はコーナー保育に類似する活動といえる。一斉活動における集団を組織化し調整するための工夫が各園・各保育者に見られたが、日本において、一斉活動が主流であることを考慮すると、デンマークにおける一斉活動の方法についても検討に値するだろう。

たとえば、T園では保育室中央に、自由に動けるようなスペースを作っている (Figure 1)。アメリカなどでみられるコーナー保育では、保育室の中央に空いたスペースは作らず活動内容毎にスペースを分けるが、T幼稚園では、保育室の角に活動毎のコーナーを設置しているものの、子どもが自由に動くスペースは十分にある。一斉活動をしたときなど、子どもたちが分散しすぎないために、円形のカーペットを有効な環境構成として利用していた。具体的には、T園での実際のサークル・タイムは以下のように進んだ。

保育者の声かけで子どもが徐々にカーペットの縁に沿って集まり始め、保育者が子どもと手をつなぐと、集まっている子どもも手をつないで輪を作り始める。しかし子ども2名がなかなか集まらず、保育者は歌を少し歌って誘うが来ず、1名(新入2歳児)は呼びに行き、手を引いて輪に入れる。そうすると、もう1名もやってきて、全員(当日は11名)が集まる。このように、サークル・タイムには、明確に全員を集合させており、保育者が集団を組織化することを意識していることがわかる。

さらに、集団が形成されたあとも、保育者はすぐに歌などの活動を始めるのではなく、子どもたちが手をつないで、落ち着かずもぞもぞ動く様子を見ており、少しそれが収まるのを待ち、片足をゆっくり挙げ、一気に踏みならして、ルーティンのことばの合図を出す。子どもたちも一斉に足を踏みならし、ルーティンのことばを身振り付きで唱えていた。活動への集中が集団としても維持されるよう促しているように見えた。T幼稚園では、その後のお絵描きの時間も一斉活動で、給食、屋外活動も基本的には一斉活動であった。

S幼保園も、サークル・タイムやレゴでの活動など、基本的には一斉活動が見られた。A幼保園は、コーナー保育のようにワークショップを子どもが選ぶ活動が主流のようであった。

日本においては一斉活動が主流であり、保育者が集団を組織化したり維持したりするために用いる保育技術は類似しているといえる。一方、異なる点もあった。活動(たとえば、サークル・タイム)と活動(お絵描き)の切り替わりである。日本の園では、保育者が活動の終了を告げ、子どもたちが一斉に片付けをし、次の活動を開始する。しかし、デンマークの園では、活動の切り替えに時間をかけ、行きつ戻りつしながら、ゆるやかに切り替えるのである。たとえば、T幼稚園では、お絵描きの時間はお絵描きに飽きた子どもからテーブルを離れ、好きな遊びを始める。ほとんどの子どもがお絵描きをやめた時点で、保育者は子どもたちを集めて、次の活動についての話をする。しかし、すぐに次の活動を開始するわけではなく、いったん集まった子どもたちは、またばらばらになり、元の遊びに戻ったり、新しい遊びを始めたり、そ

のうち、ゆっくと片付けを始める子どもも出てくる。保育者が子どもを集めた話をしたのは何だったのだろうと、疑問がわいた頃に、やっと次の活動が始まった。また、切り替えの時間の前から、次の活動や次の次の活動に関わる小道具を、保育者がトレイなどに設定し、保育室の床に置いておく。自由遊びの早い時間帯から、トレイの上に無造作に小道具が置かれており、子どもたちは自由に遊ぶなかで気がつき、近づいて手に取り、友だちとそれについて話をしたりして、また放置して、別の遊びに向かう。トレイの上の小道具は、素語りのストーリーに関わる道具（人形、石、鈴など）で、素語りの時間でそれらを使っていた。

一見、活動の切り替えがスムーズでなく、てきばきと片付けができないためではないか、保育者が次の活動の準備ができていないのではないかなど、混乱した時間のように感じられた。しかし、次の活動の予告と元の活動との間で行きつ戻りつする時間を設ける分、前の活動に気持ちを残す子どもはおらず、保育者から予告された話やトレイの上の小道具によって関心を高め、準備ができた状態で次の活動への移行が可能となっていた。その意味で、ゆるやかな一斉活動といえるだろう。もちろん、このやり方が、即、日本の園で適用できるとは思わないが、子どもひとりひとりが、納得して次の活動へと移行する猶予の作り方については大いに参考にできるようにも思われた。

### (3) 屋外遊び

すでに述べたとおり、デンマークの乳幼児の保育・教育において、play-based tradition からくる屋外活動の重視の姿勢が特徴といえる。T幼稚園では、給食後、低年齢

児は昼寝をするが、3歳以上の子どもたちは、屋外で遊ぶ。天気は悪く、気温は氷点下になるかならないかと低く、地面もぬかるんでいるが、スキーウェアのようなつなぎを着て、長靴を履き、外へ飛び出していく (Figure 5)。どろんこ親和性が高く、転げ回って遊んだり、泥を手につけ園舎の壁にスタンプしたりして遊んでいた。

S 幼保園では、毎日、雨が降っていても気温がどんなに低くても、かならず森へ行くとのことであった。森で学べるのがたくさんあり、森での活動があるから保育室での活動も生きてくるとのことであった（たとえば、キノコの活動など）。A 幼保園も、屋外での活動を重視しており、ベンチや築山のある園庭で過ごすだけでなく、森へ散歩に出かける頻度も高い。訪問時は冷たい



Figure 5. 外遊び



Figure 6. 屋外での昼寝

雨が降っていたが、数人の子どもが屋外の砂場で遊んでいた。また、乳児クラスでは、壁と屋根はあるものの、屋外で昼寝をするとのことであった (Figure 6)。ベビーコットのなかで、スリーピングバッグに入り、自分の体温で自分を暖めながら眠るとのことである。また、デンマークでは、子どもは寝るときに新鮮な空気が必要という考え方があるらしく、大人であっても、寝室の暖房は冬でも使わないとのことであった。

背景には、屋外で過ごす時間が多く、自然と調和しながら生活するデンマークの文化があり、乳幼児の保育・教育にも影響を与えている。近年、ドイツやオーストリアなどで活発化し、日本でも注目されつつある「森の幼稚園」が、デンマーク発祥であることも頷ける。近年、デンマークでは森の幼稚園そのものは減少しているとのことであるが、それでもなお、屋外や森での活動を重視し、園舎をもちそれを活用しつつも、自然と共生する保育・教育が根付いていた。

## おわりに

本稿では、デンマークの乳幼児保育・教育の現状を踏まえ、実際に訪問した3園について、フィールドノートをもとに、(1)教育への志向性、(2)ゆるやかな一斉活動、(3)屋外遊びという観点から、デンマークの乳幼児保育・教育の特徴について報告した。もちろん、今回訪問した3園がデンマークを代表していると断言することはできない。しかし、備忘録としてでも書き残すことは、事例を蓄積するための一歩であり、また、他の文化圏との比較の準備にもなり、意味があるものと考えられる。

デンマークは、他の国同様、PISA ショックの影響を受け、就学前の教育について見直しが行われた国のひとつである。おそらく、森の幼稚園が減少してきた背景には、PISA で測られるような学校教育的な学習への偏重という時代の流れがあるのだろう。にもかかわらず、実際に3つの園の観察を通して、デンマークの園での活動が、保育や生活を切り離した教育ではなかったことも見いだされた。また、森といった自然環境のなかでの学びや、急ぐことなくゆるやかに気持ちを準備する活動移行の猶予などからも、保育と教育を統合的に捉えることによって、子どもの発達環境を保障できるという考え方が見いだされ、デンマークの乳幼児の保育・教育現場には、play-based tradition が色濃く影響していることがわかる。加えて、デンマークの play-based tradition から派生する保育・教育のやり方は、遊びを通じた学びを重視する日本の乳幼児保育・教育とも通じるものといえる。

本稿は、日本の保育・教育への示唆を得ることを目的としていたが、森が生活圏と隣接しているという環境、あるいは、屋外での安全性の確保なども考慮すると、日本の園でそのまま取り入れることができない保育実践もあった。時間に追われることの多い日本において、活動の切り替えをスムーズにすることは、むしろ保育者の技量の表れとも捉えられている。しかし、保育と教育を統合的に考えることの重要性は、言い換えるなら、学校教育的な学習を就学前にどれだけ取り入れるか、生活に根付いた保育とのバランスをどのように考えるかなど、乳幼児



の保育・教育が抱える問題を共有しているといえる。日本と問題を共有するデンマークの、具体的な保育実践を今後も追うことで、新たな保育・教育の方法を見いだせるかもしれない。

今後は、他の文化圏の乳幼児施設の観察なども視野に入れつつ、より具体的な保育実践のプロセスについて、とくに、デンマークの workshop-based 実践やアメリカのコーナー保育などに着目した分析を目指したい。

#### 文 献

- 平本福子 (2011). デンマークにおける保育所の食事改革一個から共同へ. 生活環境科学研究所研究報告, 43, 9-16.
- 泉千勢・泉千勢・一見真理子・汐見稔幸 (編著) (2008). 世界の幼児教育・保育改革と学力. 明石書店
- OECD (2006). Denmark. In OECD, Starting Strong II: Early Childhood Education and Care. OECD Publishing. pp309-317.
- オーバーヒューマ, P. (著). 泉千勢・林悠子 (訳) (2005). 乳幼児保育カリキュラムの国際比較. 社会問題研究 55(1), 119-134.
- 社会保障審議会児童部会 (2016). 保育所保育指針の改定に関する中間とりまとめ.
- Winther-Lindqvist (2013). Early Childhood Education in Denmark. Oxford Bibliographies in Education. Ed. Luanna Meyer. New York: Oxford University Press.