

【CRNA国際共同研究】 子どものレジリエンスを育む 保育実践に関する調査2024

結果報告

目次

Part1：調査について

1 調査の背景と目的	2
2 調査の概要	3
3 CRNAの紹介 & 各国・地域の研究代表	4
4 回答者の属性	5

Part2：各国・地域の幼児教育の状況と調査結果概要

1 日本	6
2 中国	7
3 インドネシア	8
4 マレーシア	9
5 フィリピン	10
6 シンガポール	11
7 台湾	12
8 タイ	13

Part3：8 か国・地域比較

1 保育者による「社会情動的スキル」の認知ととらえ	14
2 保育者による「レジリエンス」の認知ととらえ	15
3 保育者から見た4～6歳の子どもにとっての「困難」や「逆境」	16
4 レジリエンスを育む実践とプログラムの実施率	17
5 レジリエンスを育む実践、保育者のかかわり（1）～（4）	18-21

Part4：対応事例紹介

1 シナリオ1「友達から仲間外れにされた」	22
2 シナリオ2「友達とけんかした」	23
3 シナリオ3「親しい周囲の人が引っ越した」	24
4 シナリオ4「家庭内で辛いことがあった」	25

Part5：今後へ向けて

1 共同研究者より	26
2 まとめと考察	27



1-1 調査の背景と目的

このレポートのめざすこと

CRNA (Child Research Network Asia) では2016年の発足以来、子どものウェルビーイング実現のために、日本を含むアジア 8 か国・地域の研究者とともに様々な活動を行ってきた。そして新型コロナウイルス感染症が世界的な猛威をふるう中で、子どものレジリエンスに着目した調査を開始した。コロナ禍によって通常の社会生活が制限されるような逆境を乗り越えて生きていくためにはもちろん、コロナ禍が落ち着いて以降も、不透明で先が見えない時代を生き抜いていくために、また日々発生する困難や葛藤から立ち直り前進していくためにも、レジリエンスは必要不可欠な力である。CRNAでは一貫して「子どものレジリエンスをどう育むか」をテーマに据えて、研究を実施してきた。

レジリエンスは社会情動的スキル（非認知能力）のひとつであると言われ、その定義には諸説あるが、概念の中核は「困難な状況にもかかわらずうまく適応する力」「逆境や困難があったときに立ち直り、回復する力」である（Masten, 1990; 小塩ほか, 2021）。

まず2021年に、CRNAでは 8 か国・地域の母親を対象とした「子どもの生活に関するアジア 8 か国調査 2021」を実施し、コロナ禍の中で子ども本人のレジリエンスがウェルビーイングに強く関連することを明らかにした。さらに子どものレジリエンスに関連する要素として、保護者や園（保育者）のサポートが重要であることが分かった。

そして継続調査として、各国の園で子どものレジリエンスの育成がどのように行われているのかを明らかにするために、2023年から2024年にかけて、保育者を対象とした「子どものレジリエンスを育む保育実践に関する調査2024」を 8 か国・地域で実施した。その結果、レジリエンスの概念の重要性が認識され、それを育む活動が意識的に実施されている国もあれば、用語への馴染みは薄くともレジリエンスを育む取り組みが実践の中に内在されている国もあった。また同じ国の中でも、保育者によりレジリエンスの概念の理解度やアプローチが多様であることも分かった。

本レポートでは、「子どものレジリエンスを育む保育実践に関する調査2024」の結果を紹介する。日頃、幼児教育・保育現場で子どもたちに向き合っている実践者の方々にはもちろん、家庭や小学校以上の現場でもお役立ていただくための手がかりを提供できれば幸いである。

※レジリエンスの概念についての詳細説明は、p.3に掲載している。

（参考文献）

Masten, A. S., Best, K. M., & Garmezy, N. (1990). Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*, 2(4), 425-444. <https://doi.org/10.1017/S0954579400005812>
小塩 真司, 平野 真理, 上野雄己編(2021). レジリエンスの心理学. 金子書房

CRNAとして取り組んできた研究

研究テーマ	子どものレジリエンスをどう育むか	
	2021年	2023-24年
調査名	子どもの生活に関する アジア 8 か国調査2021	子どものレジリエンスを育む保育実践に関する調査2024
調査対象・有効回答数	5 歳（園児）の母親：1,973名 7 歳（小学生）の母親：1,372名	予備調査：園長、主任保育者45名 主調査：主に 4 ～ 6 歳の幼児担当の保育者82名
調査方法	アンケート調査	インタビュー調査
調査時期	2021年 8 月～11月	予備調査：2023年 9 月～10月 主調査：2023年12月～2024年 2 月

本レポートでは、2024年調査の結果を紹介する

※2021年調査の詳細はこちらに掲載している。 <https://www.blog.crn.or.jp/2021crna-research-activities.html>

※本レポートでは、8 か国・地域の共同研究者によるカントリーレポートとケースレポートを参照し、引用、分析などを行っている。



1-2 調査の概要



レジリエンスとは何か

レジリエンスは研究者によって操作的定義が異なり、様々な立場から研究されている。本研究ではレジリエンスを以下の通り定義し、インタビューの途中で下図と共に提示した。

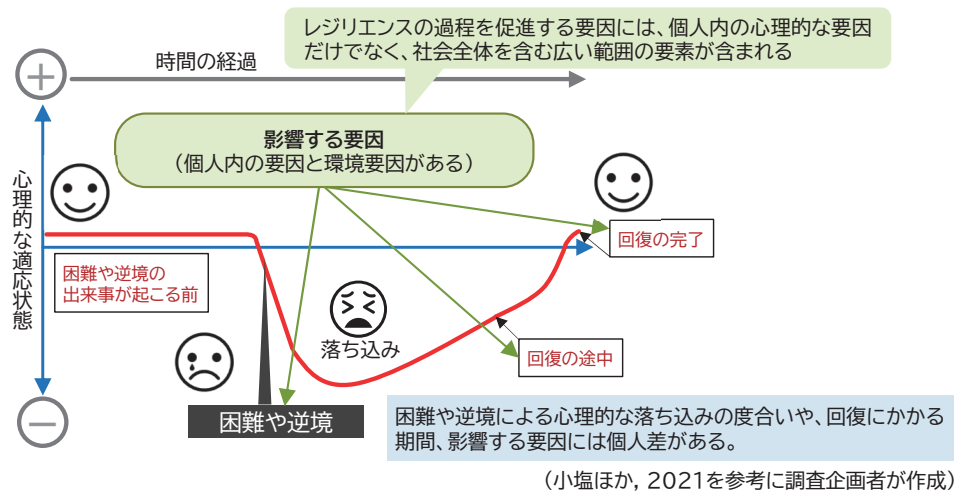
「レジリエンス」のコア概念(Masten, 1990; 小塩ほか, 2021)

- ・困難な状況にもかかわらず、うまく適応する力
- ・逆境や困難があったときに立ち直る力、心の回復力

参考:レジリエンスの概念に関連する社会情動的スキル

感情の制御、セルフコントロール、他者とのかかわり、など

図表1-2-1 レジリエンスのある人の心理的な適応状態の過程(一例)



どんなときに必要な力？

- ・コロナ禍のような逆境を乗り越えて生きていく
- ・不透明で先が見えない時代を生き抜いていく
- ・日々発生する困難や葛藤から立ち直り前進していく

調査概要

調査テーマ	子どものレジリエンスをどう育むか～アジア諸国の保育者の実践から考える～
リサーチ・クエスチョン	1. 保育者は「レジリエンス」「社会情動的スキル」という用語をどのように認知・解釈しているか 2. 保育者は子どものレジリエンスをどのような実践・活動を通して育んでいるか
国・地域	日本、中国、インドネシア、マレーシア、フィリピン、シンガポール、台湾、タイ
調査方法	インタビュー調査（オンラインでの半構造化面接）
調査時期	予備調査：2023年9月～10月 主調査：2023年12月～2024年2月
調査対象	予備調査：園長、主任保育者（各国4～8名、計45名） 主調査：主に4～6歳の幼児を担当する保育者（各国約10名、計82名）
調査項目	予備調査：「レジリエンス」「社会情動的スキル」の用語の認知・解釈／園における「レジリエンス」「社会情動的スキル」を育む実践・活動の実施状況 など 主調査：「レジリエンス」「社会情動的スキル」の用語の認知・解釈／4～6歳児にとっての「困難」「逆境」のとらえ／園におけるレジリエンスを育む実践・活動の実施状況／レジリエンスに関連するシナリオへの対応 など ※シナリオ：レジリエンスに関連する4種類の設定の中から2つ以上を選び、保育者としてどうかかわるかについて回答してもらった。 1) 友達から仲間外れにされた、2) 友達とけんかした、3) 親しい周囲の人が引っ越した、4) 家庭内で辛いことがあった

※「子どものレジリエンスを育む保育実践に関する調査2024」全体では予備調査と主調査を実施したが、本レポートでは主調査の結果を紹介する。

※主調査の対象は「主に4～6歳の幼児を担当する保育者」であったが、国によっては園長などの管理職も含まれている。

1-3 CRNAの紹介&各国・地域の研究代表

Child Research Network Asia (CRNA)について

本研究を実施したCRNAは、チャイルド・リサーチ・ネット（CRN）が運営する、アジア諸国の研究者ネットワークである。「子ども学（Child Science）」の視点から、アジアの子どもを取り巻く社会課題の解決に向けた研究活動に取り組んでいる。日本、中国、インドネシア、マレーシア、フィリピン、シンガポール、台湾、タイの8か国・地域で構成されている。

CRNAを構成するメンバーのうち、本研究の代表および各国・地域代表を以下に紹介する。

本研究の代表



榎原 洋一（日本）

お茶の水女子大学名誉教授。CRN所長。ベネッセ教育総合研究所常任顧問。日本子ども学会理事長。専門は小児神経学、発達神経学、特に注意欠陥多動性障害、アスペルガー症候群などの発達障害の臨床と脳科学。

本研究における各国・地域代表



佐藤 朝美 （日本）

愛知淑徳大学教授。専門は教育工学、幼児教育、家族内コミュニケーション、学習環境デザインに関わる研究。



Thelma Mingoa （フィリピン）

フィリピン・デ・ラ・サール大学助教授。専門分野は、特別支援教育、ギフト教育、幼児教育。



周 念麗 （中国）

中国・華東師範大学教授。研究領域は児童発達心理、親子関係、0-3歳児の多元知能の測定と育成方案。



Christine Chen （シンガポール）

シンガポール幼児教育者学会（AECES）代表。30年以上にわたり、子どもや家族のウェルビーイング向上のために、保育者の能力開発に従事。



Sofia Hartati （インドネシア）

ジャカルタ国立大学教育学部教授。幼児教育の講師、幼児期のソーシャルスキル・スペクトラムの研究者。



洪 福財 （台湾）

台北教育大学教授。主な研究・教育分野は台湾のECEC政策と労働システム。幼児教育の専門家のウェルビーイングなどに注目。



Mazlina Che Mustafa （マレーシア）

スルタン・イドリス教育大学（SIEU）准教授。研究分野は、子どものウェルビーイング、質の高い幼児教育（ECCE）、子どもの発達など。



Sasilak Khayankij （タイ）

タイ・チュラロンコン大学准教授。専門分野は、両親教育、特別支援教育、美的経験、幼児の評価など。

※研究代表を務める日本を先頭に、中国以下は国名のアルファベット順で掲載。



1-4 回答者の属性

各国・地域の回答者の属性

(人)

	回答者	役職			経験年数		園種			特記事項
		保育者 (担任)	管理職 (園長、 マネージャー など)	その他	10年 未満	10年 以上	公立	私立	その他	
日本	11	11	0	0	5	6	7	3	1	園種「その他」は国立園。 私立2園はインクルーシブ保育実践園
中国	10	5	5	0	2	8	9	1	0	
インドネシア	9	4	5	0	3	6	2	4	3	園種「その他」は宗教園
マレーシア	7	7	0	0	0	7	2	4	1	園種「その他」は宗教園
フィリピン	15	15	0	0	8	7	5	10	0	
シンガポール	9	6	3	0	2	7	5	4	0	
台湾	10	10	0	0	2	8	6	4	0	3園はモンテッソーリ導入園
タイ	11	5	2	4	2	8	4	7	0	役職「その他」は特別活動(遊び)教師、 体育教師など

※「子どものレジリエンスを育む保育実践に関する調査2024」全体では予備調査と主調査を実施したが、本レポートでは主調査の結果を紹介する。

※上記の表では、主調査の回答者の属性を示している。

※各国の研究者には「主に4～6歳の幼児を担当する保育者」へのインタビューを依頼したが、国によっては回答者の中に園長などの管理職も含まれている。

※中国では、すべてのケーススタディを地方都市の園にて実施。

※タイでは、ヴァルドルフ＝シュタイナー教育、モンテッソーリ教育、ハイスコープ、プロジェクトアプローチなどを導入している私立園、先導的／ベストプラクティス実践園である公立保育園にて調査を実施。

回答者に関する留意点

- 本研究ではケーススタディ法を使用した。
- 対象の保育施設は、各国の代表研究者によるスノーボール式サンプリングで選定した。
- 各国の研究者には、公立や私立、幼稚園や保育所、宗教ベースの施設など、各国で運営されている多様な園種を対象としたインタビューの実施を依頼した。

2-1 日本

国の幼児教育カリキュラム・ガイドライン

日本の現行のナショナル・カリキュラム・ガイドラインである、「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」（以下、要領・指針とする）は、2017年に告示された。子どもの主体的な活動が大切にされ、環境を通して行うことが基本とされてきた明治以降の伝統を継承しつつ、現行の要領・指針（2017）のいずれにおいても、幼児教育が生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なものとして位置づけられており、幼児期の特性を踏まえて、内容や方法が考えられることとなっている。

カリキュラム・ガイドライン内でのレジリエンスや関連する社会情動的スキルの扱われ方

日本の要領・指針においては「レジリエンス」ということばが使われているわけではないが、例えば、幼稚園教育要領の前文では「一人一人の幼児が、将来、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるようにするための基礎を培うことが求められる」とある。ここでは、個々の尊厳のもと、協働しつつ、社会的変化を乗り越え、持続可能な社会の作り手となること、つまり、いわゆるレジリエンスを含めた生きる力を育むことが明示されている。

保育の内容については、日本のナショナル・カリキュラム・ガイドラインは、小学校以降の教科教育を中心とするコンテンツ・ベースのものではなく、資質・能力ベースのものである。同ガイドラインでは、園において「育みたい資質・能力」と、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が示されている。

育みたい資質・能力

- | | |
|---|---|
| 1 | 豊かな体験を通じて、感じたり、気付いたり、分かったり、できるようになったりする「知識および技能の基礎」 |
| 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」 |

日本の要領・指針では、園における教育において育みたい資質・能力を、幼児の生活する姿から「ねらい」がとらえられている。そしてその「ねらい」を達成するために指導する事項が内容として、5つの領域（健康、人間関係、環境、言葉、表現）で示されている。なお、それらは、教科などの内容別に展開する教育とは異なり、園での子どもの生活の全体を通じ、幼児が様々な体験を積み重ねる中で相互に関連をもちながら次第に達成に向かうものであることが示されている。「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」には、レジリエンスと深くかかわる内容がみられる。例えば、（2）自立心には「諦めずにやり遂げること」、（4）道徳性・規範意識の芽生えには「自分の気持ちを調整し、友達と折り合いを付け」ることなどが挙げられている。



日本の調査結果のポイント

①「社会情動的スキル」「レジリエンス」の用語の認知・解釈

保育者の「社会情動的スキル（非認知スキル）」の認知度は研修での学びを通して高かったものの、「レジリエンス」については、用語の認知度は低かった。ただし、「レジリエンス」の用語の意味を伝え、保育者が共通して、日々の保育の中でとても大切にしていることであると認識していた。

②園におけるレジリエンスを育む実践・活動の実施状況

多くの保育者は、プログラムや教材を介してではなく、子どもが日々の生活で遭遇する挑戦や友達、仲間とのいざこざを通じて、レジリエンスを育てていると述べていた。共通する回答として、子どもの気持ちを保育者が受け止めることの重要性が強調されていた。また、自分の気持ちを表現できるように支援し、相手の気持ちを理解することも、重要な支援として挙げられていた。さらに、子どもたちの異なる考えを尊重し、その場で即座に解決するのではなく、折り合いをつける方法を保育者と共に模索すること、成長に伴い、子どもたちが自身で問題解決するよう図ったり、折り合いをつけたりすることを目指している様子が伺えた。新しいことへの挑戦に対しては、小さなステップで徐々に成功体験を積み重ねることが、あきらめない気持ちや見通しをもつことと考え、保育者が意識している様子が伺えた。加えて、友達と教え合ったり、友達を見て学んだり、友達の頑張っている様子から励まされたりすることなど、友達の存在自体も大きな支えとして挙げられていた。保育の中で、子どもたちが直面する困難や葛藤を避けるのではなく、ストレスを感じながらも自分たちなりの対処方法を見つけていくことを重視していた。





2-2 中国

現在の中国における幼児教育の政策方針

中国政府が2010年に幼児教育の普及を提唱して以来、幼児教育は「普遍的アクセスと質」を確保する過程を経てきたが、現在は高水準の質を追求する重要な時期を迎えている。高水準の幼児教育とは、すべての未就学児に普遍的かつ高品質の幼児教育を提供し、道徳、知性、体の健康、美的感覚、作業能力の総合的な発達により社会主義建設の継承者とならしめることを意味する。公平な幼児教育が広く提唱される一方で、未就学児の心身の健康や社会性の発達にも多くの注意が向けられている。

社会情動的スキルとレジリエンスに関連する政策文書の意図

中国教育部が2012年に発行した「3～6歳児の学習と発達に関するガイドライン」では、社会分野における幼児の学習と発達のプロセスは、社会性を継続的に向上させ、人格の健全な基礎を築くプロセスであると明確に述べている。対人コミュニケーションと社会的適応力は、幼児の社会的学習の中核であり、社会性発達の基本的な工程でもある。幼児の精神的健康の発達を促進するには、温かくリラックスした心理的環境を作り、幼児の安心感と信頼感を育むことに重点が置かれる。家庭、幼稚園、社会が連携して、幼児のために温かく思いやりに満ちた平等な家庭と集団生活の環境を作り、良好な親子関係、保育者と園児の関係、友達関係を確立することにより、幼児が前向きで健全な対人関係において安心感と信頼感を得て、自信と自己肯定感を育めるよう示されている。さらに、幼児が感情を適切に表現し、制御する方法を学ぶことを手助けする必要性についても強調している。幼児に他者と感情を共有するよう励まし、自らの感情を表現させ、適切な指導を提供する。子どもが落ち込んでいる時は積極的に事情を尋ね、否定的な感情を払拭できるよう手助けすることとしている。

中国教育部が2022年に発行した「幼児保育・教育の品質評価ガイドライン」では、「保育者は前向きかつ楽観的で幸福な感情を維持し、友好的で支援的な態度と行動で子どもたちに接し、すべての子どもを平等に扱わなくてはならない。子どもが日常の活動で自信と落ち着きを感じ、自信をもって自らの感情や様々な意見を率直に表現できるようにしなくてはならない」と述べている。



中国の調査結果のポイント

①「社会情動的スキル」「レジリエンス」の用語の認知・解釈

園長たちは幼児の社会情動的スキルについてある程度理解しており、感情認識、感情マネジメント、共感力の3要素、そしてレジリエンスに関連付けていることが分かった。一方、現場の保育者たちにとって社会情動的スキルは馴染みのない言葉であった。園長たちは、幼児の育成方法において、能力、年齢、浸透性の観点から、自らの文化伝統を取り入れ、幼児の社会情動的スキルを育むことが必要であると考えていた。園長たちは「自己治癒力」や「自己管理・抑制」などの側面からレジリエンスの意味を理解することに重点を置いていた。現場の保育者たちはレジリエンスという言葉をはほとんど知らなかったが、「レジリエンス」の2つの側面、つまり「スムーズな適応」や「回復」の状況とも関わる「困難」や「逆境」について、比較的よく理解していた。

②園におけるレジリエンスを育む実践・活動の実施状況

「社会情動的スキル」や「レジリエンス」の知識の応用について調査した結果、この調査に参加した園長や保育者たちは現場の実践においてレジリエンスの概念をあまり応用していないことが判明した。また、中国の県級幼稚園ではレジリエンスという概念の応用、手法、教材が依然として不足していることが分かった。

※中国の行政区分は、省級・地級・県級・郷級の4層制となっている。



2-3 インドネシア

コロナ禍がインドネシアの教育システムやカリキュラムに及ぼした影響

2020年に勃発した新型コロナウイルス感染症（COVID-19）のパンデミックはインドネシアの教育システムにも打撃を与え、読み書きや計算能力の大幅な学習喪失などが見られた。学校や園では子どもたちへの直接的な接触が制限され、カリキュラム体制を変更することが余儀なくされた。その結果、インドネシアの以前の国家カリキュラムである「2013年カリキュラム」は、学校や園が3つの教育スキームから選択できるように改訂された。1つ目はパンデミック以前に実施されていた「2013年カリキュラム」、2つ目は「Kurikulum Darurat（緊急時カリキュラム）」（「2013年カリキュラム」の簡略版）、3つ目は「プロトタイプカリキュラム」（プロジェクトベースの学習により学習喪失からの回復を支援するコンピテンシー重視のカリキュラム）である。

現在、インドネシア教育省は「プロトタイプカリキュラム」を発展させた「MERDEKAカリキュラム」をあらゆる教育課程（幼児教育を含む）において段階的に導入している。「MERDEKAカリキュラム」は、学校や園が生徒の潜在能力に応じた学習を開発できるように意図したものである。インドネシアの幼児教育カリキュラムは、子どもの様々な発達側面やSTPPAにおいて、宗教・道徳上の価値観、建国五原則（Pancasila）の価値観、身体運動、認知、言語、社会情動面など、包括的な発達を促進するよう設計されている。この理念は、教育文化大臣令2023年第5号「幼児教育、初等教育、中等教育における卒業要件基準」にも述べられている。この「MERDEKAカリキュラム」は子どもたちが次の教育段階に進む前に堅固な基礎を築くことを目的としている。

※STPPA（Standar Tingkat Pencapaian Perkembangan Anak Usia Dini：幼児期の発達到達度基準）はインドネシア政府が定める基準で、子どもが発達と成長のあらゆる側面において到達している能力やスキルの指標。

※Pancasilaはインドネシア人が信じているイデオロギーで、その価値観は神性、人間性、統一、民主主義、正義を指す。

カリキュラム・ガイドライン内でのレジリエンスや関連する社会情動的スキルの扱われ方

教育文化大臣令2014年第137号「幼児教育国家基準」では、幼児期の社会情動的発達について具体的な説明が述べられている。特に、年齢層（生後3か月から6歳まで）に基づいた幼児期の社会情動的発達について記述されており、自己認識（自分の能力、感情、自制心を認識する能力や他者に適応する能力）、自分と他者に対する責任感、社会性のある行動などが取り上げられている。レジリエンスについてはカリキュラムの中で明確な言及はないが、「MERDEKAカリキュラム」のプロジェクトベースの学習プロセスでは、子どもが失敗を経験し、自分で解決策を探ることができるようになっている。クラスメートとの社会的な活動には社会情動的スキルも関わってくる。いずれも幼児期におけるレジリエンスの発達を促すものである。さらに、保育者は就労前と就労中に研修を受講し、社会情動的スキルの概念、子どもの社会情動的スキルのマイルストーンが年齢ごとにどのように結びついているか、こうした社会情動的スキルをどのように育成するかについて学ぶ。従って、子どもの社会情動的スキルの概念は保育者たちに広く理解されている。

文化的背景が幼児教育・保育に及ぼす影響

政府の政策とは別に、インドネシアの文化もまた、質の高い幼児教育・保育を創出するためのプロセスに影響を及ぼす。文化的特徴は、組織的な構造や運営者の観点から、幼児教育・保育で用いる教育・学習のアプローチや、幼児教育・保育施設の運営方法にも影響を与えている。例えば、インドネシア文化では集団性やコミュニティが重視されているが、そのことが教室の集団学習にも表れている。また、インドネシアでは年長者を敬う文化があるが、これも教室の規律と行動管理を形成する礎となっている。幼児教育・保育施設の運営スタイルは階層や権威を尊重する文化の影響を受けており、施設の運営者は意思決定やコミュニケーションにおいて権威主義的なアプローチをとる傾向がある。運営者はこうした文化を理解した上で、戦略的に施設のスタッフを率いていくことが不可欠となる。



インドネシアの調査結果のポイント

①「社会情動的スキル」「レジリエンス」の用語の認知・解釈

調査対象の保育者たちは社会情動的スキルとレジリエンスが幼児期において非常に重要であることを理解していた。こうしたスキルは、社会的インタラクションや自己抑制において、そして、様々な社会的困難（新しい場所での適応など）に直面した場合において、園児が必要とするものである。しかし、保育者たちにとって、これらのスキルに対する深い知識の欠如や、保育者養成課程における概念的な資料の不足などが足かせとなっており、インターネット、書籍、文献、ディスカッションを通じて独自に学習していることが判明した。

②園におけるレジリエンスを育む実践・活動の実施状況

社会情動的スキルは、カリキュラムにも記載されているように、学習における発達活動の焦点となっている。一方、レジリエンスに関しては、レジリエンス強化のために特別なプログラムを実施しているのは8か所の幼稚園のうち1か所のみであった。ただし、その園以外の保育者たちが幼稚園で行っている活動には、子どものレジリエンスを強化するような学習活動も含まれていた。

【出典】ソフィア・ハルタティ、ヌルル・ショフィアティン・ズーロ (2025). 【インドネシア】子どものレジリエンスと社会情動的スキルに対するインドネシアの保育者の認識と取り組み.
<https://www.blog.crn.or.jp/lab/10/58.html>





2-4 マレーシア

幼児教育の政策

マレーシアでは、正規の教育は4歳で通園することから始まる。ただし、義務教育ではない。6歳未満の子どもも多くは、正規の学校制度に入る前の準備段階として、幼稚園に入園する。マレーシアの幼児教育（ECE）は2つの年齢グループで構成される。4歳以下の子どもは「TASKA」と呼ばれる保育所、5～6歳の子どもは幼稚園に通う。これらの施設は異なる政府機関の管轄となっている。すなわち、TASKAは女性・家族・地域開発省社会福祉局、幼稚園は教育省の管轄下にある。

カリキュラムに関しては、0～4歳児向けのPERMATAと、5～6歳児向けのNPSC（就学前教育標準カリキュラム）という2つのナショナルカリキュラムがある。NPSCは、効果的なコミュニケーション、肯定的な自己概念と自信の育成、クリティカルシンキングと問題解決スキルの促進などの目標を重視している。中でも「個人的能力」の項目では、社会情動的発達、人間関係スキル、リーダーシップに重点を置いている。

マレーシアの幼児教育は、安全で豊かな環境の中で、子どもたちの身体的、感情的、精神的、知的、社会的側面を総合的に発達させることを目指している。カリキュラムでは、楽しく、創造的で、有意義な活動によって、子どものスキルを向上させ、自信や肯定的な自己概念を高め、子どもが困難に対処し、そこから学ぶ力を育むことを重視している。集団活動に適応し、困難に立ち向かい、学習に意欲をもち、将来の教育段階へ円滑に進むことができるよう、自信をもってコミュニケーションをとれる子どもを育てることが求められている。

幼児期におけるレジリエンスと、関連する社会情動的スキルの発達

5～6歳児向けのNPSCカリキュラムと0～4歳児向けのPERMATA Negaraカリキュラムのいずれも、幼児期の発達におけるレジリエンスと社会情動的スキル（SES）の育成を明確に重視している。NPSCでは特に、円滑なコミュニケーション、チームワーク、道徳的な行動、共感力などの資質だけでなく、「berdaya tahan（レジリエンス）」の高い子どもを育成することの重要性を強調している。NPSCカリキュラムで定義されている「レジリエンス」とは、子どもが知恵、自信、寛容、共感をもって困難に立ち向かい、乗り越える能力を意味する。

PERMATA Negaraカリキュラムでも同様に、自信や自立心などの資質とともに、レジリエンスが高い子どもを育成することの重要性を強調している。PERMATAカリキュラムではレジリエンスを「berjati diri」、すなわち、肯定的な自己概念をもち、新しいことに取り組む意欲があり、リスクを恐れずに挑戦すること、と定義している。これらの定義はいずれも、子どもが勇気、適応力、自信をもって困難、挫折、不確実性を乗り越える能力の育成を重視したものとなっている。

マレーシアでは、レジリエンス育成の要素を幼児教育のカリキュラムに組み込むことで、子どもが幼年期だけでなく学齢期を過ぎても成長するために必要なスキルと思考力を身につけることを目的としている。この包括的なアプローチは、認知、感情、社会的側面にわたるレジリエンスの多面的な性質を認識したものである。さらに、幼少期からレジリエンスを育むことで、人生の避けられない浮き沈みに対処する準備ができるようにし、健全な適応メカニズムを育て、将来の困難や機会に対してレジリエンスのある視野をもてるようにする。



マレーシアの調査結果のポイント

①「社会情動的スキル」「レジリエンス」の用語の認知・解釈

保育者たちが社会情動的スキルとレジリエンスを子どもの社会的インタラクション、感情の制御、適応的な対処法のための重要な基礎能力として認識していることが明らかになった。また、様々な情報源を活用して理解を深め、効果的な教育的アプローチを実践していることも確認できた。

②園におけるレジリエンスを育む実践・活動の実施状況

一方、正規のレジリエンス評価ツールが欠如しているため、保育者が保護者にフィードバックを提供する際には自身の観察、判断力、一人一人に合わせたコミュニケーション戦略に依存している、などの課題も判明した。保育者の中には、マレーシアの幼児教育現場における社会情動的スキルとレジリエンスの理解と実践を促進する重要な要因として、文化的および言語的な視点を指摘する者もいた。レジリエンスを育成するために幼児教育・保育施設で取り入れているアプローチに関しては、ソーシャルサポートネットワークの構築、感情制御スキルを教えること、子どもの自立心や自信の強化などが挙げられた。こうした取り組みは最終的に子どもの包括的な発達と将来の成功に貢献すると考えられている。



2-5 フィリピン

カリキュラム・ガイドライン内でのレジリエンスや関連する社会情動的スキルの扱われ方

MATATAGカリキュラムは、元来、フィリピンの価値観と愛国心を根付かせることを目的としていたが、次第にパンデミックを含む様々な困難を乗り越えるためのレジリエンスが含まれるようになった（Zara他、2022）。フィリピンの「2030年に向けた基礎教育開発計画」では、世界的に通用する競争力と高いレジリエンスを備えた若者を育成する変容的教育に重点を置いている（教育省、2024）。

MATATAGはフィリピン語で「レジリエンス」を意味する言葉であるが、新しいカリキュラムの4つの柱を示す頭字語でもある。

MA

MAke the curriculum relevant to produce competent and job-ready, active, and responsible citizens
(有能で即戦力となる人材で、積極的かつ責任感がある市民を育成するカリキュラムを作る)

TA

TAke steps to accelerate delivery of basic education facilities and services
(基礎教育施設とサービスの提供を加速化する対策を講じる)

TA

TAke good care of learners by promoting learner well-being, inclusive education, and a positive learning environment
(学習者のウェルビーイング、インクルーシブ教育、肯定的な学習環境を促進することにより、学習者を大切に扱う)

G

Give support to teachers to teach better
(教師がより良い指導を行えるようサポートする)

社会情動的スキルとレジリエンスを育むための戦略は、主に価値教育の科目に含まれている。ただし、クリティカルシンキング、意思決定、問題の処理能力、創造力、柔軟性のスキルは、同カリキュラムの他の科目に組み込まれている。

文化的・地理的背景とレジリエンスの関連

フィリピンは独特の地理的、文化的背景をもち、頻繁な暴風雨や貧困などの困難がある中で、国民のレジリエンスが育まれている。子どもの発達におけるレジリエンスは、包括的なウェルビーイングの育成を目指すフィリピンの教育政策とカリキュラムで特に重要視されている。先行研究では、学校での「レジリエンス」の育成と「社会性と情動の学習（SEL）」の促進における感情的知性の役割が指摘されている。さらに、フィリピンでは、学習者のレジリエンスを育むために、支援的環境の構築と地域支援の活用に優先的な重点を置いている。



フィリピンの調査結果のポイント

①「社会情動的スキル」「レジリエンス」の用語の認知・解釈

ケーススタディ・インタビューを行った結果、保育者たちの「社会情動的スキル」と「レジリエンス」という用語に対する理解度にはばらつきがあり、包括的な理解の必要性が明らかになった。保育者たちは、子どもの発達における社会情動的スキルの重要性を認識しており、これらを感情制御、社会的インタラクション、人間関係の構築と関連付けている。レジリエンスに関しては、保育者たちは、困難な状況から学び、適応力と勇気を発揮する能力であると認識していた。

②園におけるレジリエンスを育む実践・活動の実施状況

またこの調査では、レジリエンスの育成を目的とした教育プログラムや教材、さらには修復的対話、ピースサークル(peace circle)、ピースコーナー(peace corner)など、保育者たちが子どものレジリエンスを育成するために行っている活動や実践についても調査した。総じて、この調査の結果は、子どもの包括的な発達とウェルビーイングを支援するために幼児教育においてレジリエンスと社会情動的スキルを育成することの重要性を強調するものとなった。また、複数のケーススタディを分析した結果、異なる園に勤める様々な年齢の保育者たちが異なる認識をもっていることが明らかになった。





2-6 シンガポール

カリキュラム・ガイドライン内での社会情動的スキルの扱われ方

シンガポールにおける幼児教育（ECE）の発達には、政策イニシアチブ、社会的な価値観、教育実践の動的な相互作用を象徴するものであり、将来の国家繁栄の原動力となる幼児の育成に重点を置いた政府の取り組みを反映している。シンガポールにおける幼児教育の特徴として、学力重視と社会情動的発達を統合した包括的なアプローチが挙げられる。こうしたアプローチにより、生涯にわたる学習と包括的なウェルビーイングの基盤形成を目指す。近年のカリキュラムフレームワーク「幼い学び手を育てる（Nurturing Early Learners）」（NEL、2022年）では、「社会情動的スキル」と「楽しむ学習者」の育成に重点が置かれるようになっている。また、すべての子どもが生い立ちや能力に関係なく質の高い教育と支援を受けられる「包括性」を認識することが、シンガポールにおける幼児教育理念の中核となっている。

保育・幼児教育への投資と施設

元来、シンガポール建国の始祖たちは、この島国にとって「唯一の資源は人材」であることを説いてきた。そのため、シンガポール政府は、1965年に独立して以来、重点的に教育への投資を行ってきた。幼児教育（ECE）分野の主要な投資としては、幼年期開発局（ECDA、2013年設立）および全国幼児教育研究所（NIEC、2019年設立）が挙げられる。

ECDAは保育所や幼稚園を規制・監督する機関、NIECは保育所と幼稚園の教員を養成する機関として設立された。保育所は生後2か月から6歳までの子どもを対象に朝7時から夕方7時まで、幼稚園は3歳から6歳までの子どもを対象に1日4時間の保育サービスを提供する。

1980年代初期には幼児教育・保育施設の数が90であったのが、現在では1,665の保育所と344の幼稚園までに増えている。教育省（MOE）もまた、43の幼稚園を運営しており、2027年までに17の幼稚園を新設する予定である。従って、2027年までに、政府（MOE）の運営による公立幼稚園の数は60となり、そのほかは引き続き私立の幼児教育施設として運営されていく。ただし政府は、国民すべてが質の担保された幼児教育施設を手頃な料金で利用できるよう、Anchor Operator（AOP）やPartner Operator（POP）の制度下の施設運営者に助成金を支給しており、利用料金に上限を設定している。AOPは地域社会へのサービスに重点を置く大手幼児教育施設の運営母体で構成され、POPはこれより小規模で、少なくとも300人の子どもを受け入れている幼児教育施設の運営者で構成される。現在、シンガポールでは、AOP系が600園、POP系が323園運営されている。その他は、独立した私立の幼児教育・保育施設である。これまで幼児教育は民間事業で占められていたが、シンガポール政府は人材育成における幼児教育の重要性を認識するようになり、最近では子どもたちの潜在能力を引き出すという目標のもとに多額の投資を行ってきた。



シンガポールの調査結果のポイント

①「社会情動的スキル」「レジリエンス」の用語の認知・解釈

調査対象の保育実践者が社会情動的スキル（SES）、社会情動的発達（SED）、およびレジリエンスの概念に慣れ親しんでいることが確認された。

管理職は社会情動的スキルとレジリエンスの意味を深く理解しているようなので、その点で果たす役割も大きい。保育者たちは各々異なる側面について回答したが、管理職は包括的に意味をとらえることができる。一方、保育者たちは、社会情動的スキルとレジリエンスが高い子どもが保育室でどのように行動するかについて具体例を挙げることができる。従って、管理職と保育者は互いに多くのことを学びあうことができると思われる。

②園におけるレジリエンスを育む実践・活動の実施状況

しかしながら、一般に、社会情動的スキルやレジリエンスを促進する特別なプログラムや構造化されたプログラムは存在しない。こうしたスキルを教えることは、日常のやりとりや実践に織り込まれている。構造化されたカリキュラムや公的評価が存在しないため、子どもの社会情動的スキルの育成は、予期せぬ学習機会に恵まれた場合に行われる偶発的なものである。



2-7 台湾

台湾の幼児教育

台湾の子どもは通常、2歳から5歳の間に幼稚園に通い、毎日約8時間を学びに費やす。保育時間が長いのは、主に共働き世帯が多いためである。親たちは子どもの包括的な発達を促し、人生に対するポジティブな態度を育成するために、幼稚園に通わせることを選ぶ。その結果、幼稚園教育は、親が与える影響とは別に、子どもの人格、世界観、価値観を形成する上で重要な役割を果たしている。

レジリエンスや関連する社会情動的スキルの扱われ方

台湾の幼児教育において、社会情動的スキル（SES）とレジリエンスは比較的新しい概念である。政府の幼児教育カリキュラムには社会的スキルのみが含まれている。過去10年間、一部の高等教育機関で幼児教育における社会情動的スキルの重要性が認識されるようになった。しかし、研修に参加する保育者や園長のために社会情動的スキルを導入したワークショップが現れ始めたのは、ここ5年ほどのことである。こうしたワークショップの受講者たちは研修後に園に戻り、園の保育者たちの中で指導的な役割を果たし、社会情動的スキルの育成を促進することが望まれる。一方、レジリエンスについては、その概念を適切に説明できる者はわずかであり、台湾の幼児教育業界ではレジリエンスがほとんど知られていないのが現状である。



台湾の調査結果のポイント

①「社会情動的スキル」「レジリエンス」の用語の認知・解釈

インタビューの結果、社会情動的スキル（SES）の概念に対する現職保育者の理解は一貫していないことが判明した。ほとんどの保育者は大学課程で社会情動的スキルの理論的知識を教わっていないため、漠然とした理解しかなかった。保育者たちは社会的スキルの知識を活用して社会情動的スキルを理解しようとする傾向が見られた。

現職の保育者10名のうち、レジリエンスの概念を本当に理解しているのは半分だけであった。保育者たちは「レジリエンス」という言葉をよく知らないものの、レジリエンスやストレスへの適応力が子どもにとって重要であることは全員の一致した認識である。

②園におけるレジリエンスを育む実践・活動の実施状況

現在、台湾の教育制度は子どものレジリエンスを強化するための特別な教材や評価ツールを提供していない。しかし、保育者たちは子どものレジリエンスを育成するために、園で様々な活動を利用している。保育者の中には、子どもが困難に直面した時に大人が寄り添うことで感情が安定しやすいことが分かったのも、そういう時は子どもに寄り添うことにしていると答えた者がいた。また、子どもは仲良しの仲間とともに問題解決を試みる方が、より積極的になることが分かった、と述べていた。さらに、子どものレジリエンスを強化するためにはグループ行動モデルを構築することが重要だと強調する者もいた。保育者たちが採用している最も一般的な教育方法は、子どもが感情の変化を体験できるようなシミュレーションシナリオを作成し、挫折に耐えることでレジリエンスを育てるよう誘導することであった。





2-8 タイ

国の幼児教育カリキュラム・ガイドライン

タイの2021～2027年児童発達計画によると、幼児教育・保育（ECEC）のビジョンは、全ての子どもが潜在能力を最大限に発揮し、質の高い国民となるよう育成することである。この計画を実現するために提案された7つの戦略として、幼児向けサービスの提供、幼児のいる家族の子育て力強化、保育所の質の向上、幼児情報システムの開発と統合、幼児期関連の法令整備、研究開発の実施、手順・評価監視の管理・開発が挙げられる。このように、タイが目指す幼児のイメージは、身体、情動、規律、社会性、知性を含む全ての発達領域においてバランスの取れた子どもである。従って、就学前の0～6歳児を対象とした幼児教育・保育はウェルビーイング、教育、社会福祉に焦点を置く（教育委員会事務局（OEC）、2021）。

カリキュラム・ガイドライン内での社会情動的スキルの扱われ方

保健システム研究所（HSRI）は2017年に2～7歳児の30%に実行機能の遅れが見られると報告した。このことは、自己制御の欠如、注意散漫、集中力の低下、衝動性、怒りっぽいなどの行動上の問題につながる可能性がある。社会情動的スキルは実行機能に関連していることが知られている。すなわち、社会情動的スキルは脳機能に絡み、思考プロセスへと誘導する（HSRI、2017をPhromkat、2023で引用）。実行機能は学習や仕事で達成する一連のメンタル・プロセスである。理性的に思考する力、抑制制御、感情や行動を制御し、計画を立て、注意を払い、指示を記憶し、順番に作業する力は全て実行機能によるものである。従って、実行機能は目標を達成するために思考、感情、行動を制御する脳の力である（Pokam、2020）。その結果、タイ教育省（MOE）は、幼児教育・保育プログラムの有効性を向上させ、幼児の発達の遅れという問題に対処するために、実行機能を非常に重要視している。

2020年以降、タイ教育省は、0～8歳児全員の身体的、情動的、社会的、知的発達に自己教育と実行機能を追加して、バランスのとれた発達に重点を置いた幼児教育政策を発表している。幼児教育・保育プログラムに期待される成果とは、子どもが自尊心、自信、自己効力感、自己抑制を身に付けるように育てることである（MOE、2020）。

コロナ禍が及ぼした影響

タイの教育委員会事務局（2022）によると、あらゆるレベルの学習者がコロナ禍の影響を受けたとしている。オンライン学習によってストレス、不安、集中力の低下、学習に対する関心や意欲の欠如、社会的スキルの低下が生じたからである。幼児の失われた学びを取り戻すための対策として、学習プロセスの再設計、子どもの潜在能力を引き出す保育者や園長のスキル育成、効果的な学びのための学校、家族、地域社会、関連セクターなどの関係者との連携、前向きな姿勢と心身のウェルビーイングの重視などが挙げられる。2024年2月、タイ教育省は、スクリーンタイム（デバイスを視聴する時間）の増加に伴い、育児の新たなキャンペーン「3つの促進、3つの削減、3つの増加」を提案した。この政策は、健康な幼児の発達を促進するための教育委員会事務局（OEC）の対策とも合致している。「3つの促進」では、保護者、保育者、地域社会の正しい理解の向上、児童福祉の適切な改善、地方自治体や地域社会の強化、「3つの削減」では、スクリーンタイムの50%削減、児童の幸福を取り戻すことによるストレスの削減、子どもに対する身体的および精神的な暴力の削減が挙げられている。一方、「3つの増加」では、音楽、スポーツ、体操など、幼児向けの遊びに基づく活動を増やす、物語の読み聞かせ時間を増やす、家族と過ごす時間の質を向上させることが提唱されている（MOE 360、2024）。



タイの調査結果のポイント

①「社会情動的スキル」「レジリエンス」の用語の認知・解釈

回答データの結果、タイの保育者は、子どもが幸福で成功した人になるための重要なスキルとして、社会情動的スキルとレジリエンスを重視していることが判明した。保育者11名のうち2名は「レジリエンス」という言葉を聞いたことがなかったが、「社会情動的スキル」については全員がよく知っていた。社会情動的スキルは社会情動的な発達に関連するものとして、タイの2017年国家幼児教育カリキュラム(改訂第2版)に記述されている。

②園におけるレジリエンスを育む実践・活動の実施状況

社会情動的スキルとレジリエンスを育成する取り組みは、次の3つの側面から構成される：1) 物理的環境：居心地の良い家庭的な環境や広いプレイルームなど、2) 活動：芸術的活動、マインドフルネス・トレーニング、7つの習慣、実行機能、感情に関連した物語、自由遊び、音楽と運動、料理、感情カードを使った感情のチェックインとチェックアウト、感情日記、タイの伝統的なゲームやボードゲーム、自己評価ワークシートなど、3) 保育者による指導：模範を示す、前向きな規律、クラスのルールづくり、適切なタスクの割り当て、感情を認識する方法の指導、個人／ペア／グループでの作業割り当て、バディ制度の採用など。

【出典】サシラック・カヤンキジ (2024). 【タイ】 幼児のレジリエンス育成におけるタイの保育者の視点.
<https://www.blog.crn.or.jp/lab/10/56.html>



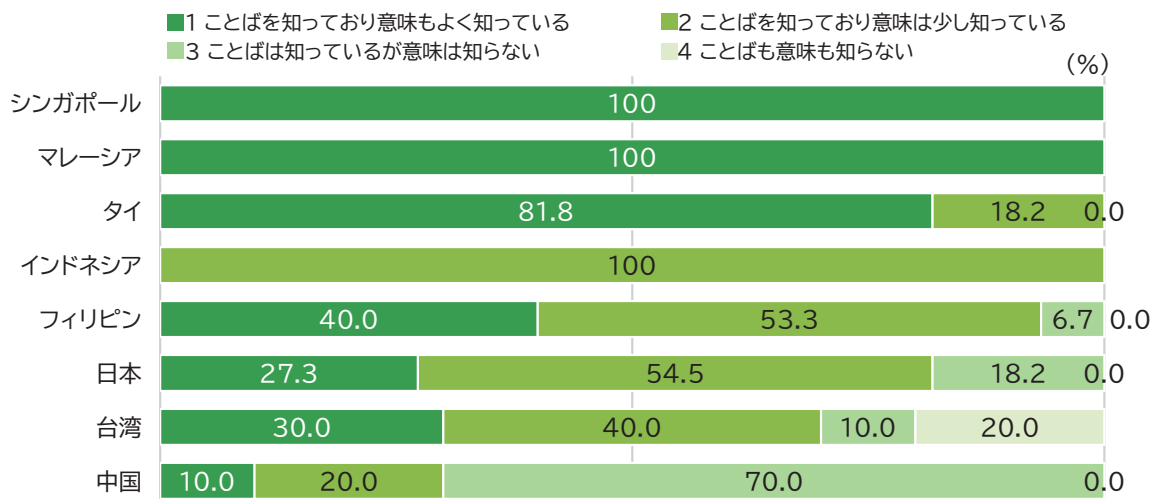
3-1 保育者による「社会情動的スキル」の認知ととらえ

レジリエンスに関連する概念である「社会情動的スキル」の用語の認知は、東南アジア諸国(シンガポール、マレーシア、タイ、インドネシア、フィリピン)の方が東アジア諸国・地域(日本、台湾、中国)よりも高かった。また「社会情動的スキル」は、8か国・地域全てにおいて「社会性」にかかわる力と本人の「感情」にかかわる力の両側面でもとらえられていたが、シンガポール、タイ、日本においては、「自己認識」「自己決定」など「自己」にかかわる力としてのとらえもあった。



あなたは「社会情動的スキル」ということばを知っていますか？

図表3-1-1 保育者による「社会情動的スキル」の認知(8か国・地域比較)



※「1 ことばを知っており意味もよく知っている」+「2 ことばを知っており意味は少し知っている」の降順で図示

※「1か2」など回答に迷いがみられた場合は、分析者が該当者の自由回答を確認した上で、どちらか一方への振り分けを実施



あなたは「社会情動的スキル」をどういう意味でとらえていますか？

図表3-1-2 保育者による「社会情動的スキル」のとらえ(8か国・地域比較)

シンガポール	自己認識／自己抑制／自己管理／他者とのかわり／問題解決力／人生における成功・成長を導くもの／コミュニケーション力／協働性／創造性／クリティカルシンキングスキル／通常と異なる状況への適応／自己肯定感を高めることができる
マレーシア	社会的インタラクションと感情の制御に不可欠な礎となる力／コミュニケーション力／感情制御／共感力／包括的な発達に不可欠なスキル
タイ	幸福で成功する人生を目指し、社会で他者とうまくやっていき、人生の目標を達成するために不可欠／自己理解／自己管理／他者理解／人間関係の構築／責任ある意思決定／感情の認識／感情調整／感情制御／感情管理／自己のニーズの理解／注意深さ／忍耐力／自信／問題解決／共感力
インドネシア	協力し合い、アイデアを分かち合い、共に問題を解決する／学業および社会的成功のための重要な基盤
フィリピン	人間関係の構築／感情や行動の制御／相手の立場に立って考える／他者との対立を上手く処理する
日本	自分の気持ちをコントロールしつつ人と協同する力／意欲／自己決定力／人格形成の基礎／自分の思いを伝え、試行錯誤しながら目標に向かう力／将来、社会に出たときにも役立つ重要な資質
台湾	対人関係を構築するのに優れたスキル／他者に共感を示し、自分の感情を認識してコントロールすることができる能力
中国	感情認識／感情マネジメント／共感力／社会的適応力

※図表3-1-1にて「1 ことばを知っており意味もよく知っている」「2 ことばを知っており意味は少し知っている」のいずれかを選択した回答者によるとらえを掲載

3-2 保育者による「レジリエンス」の認知ととらえ

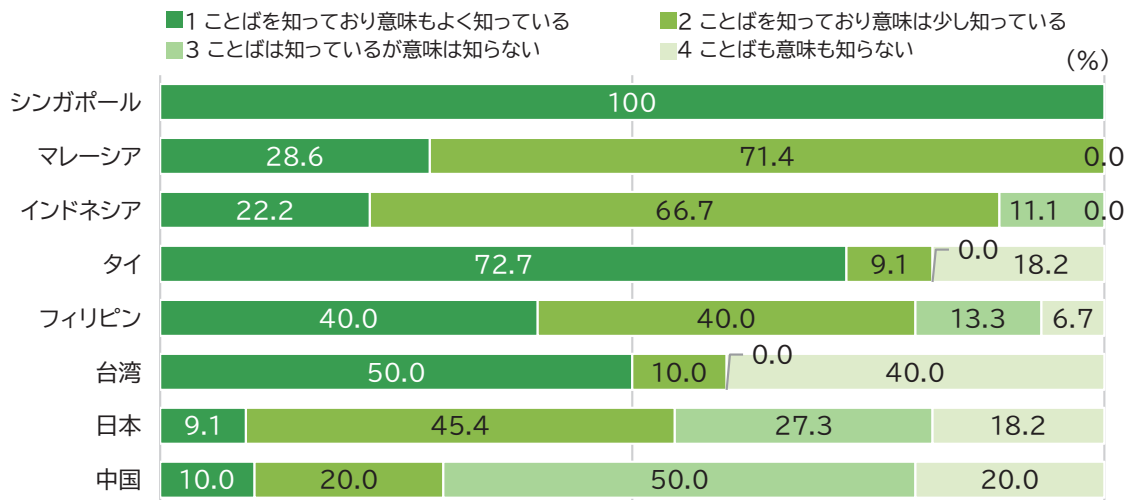


保育者による「レジリエンス」の用語の認知は、東南アジア諸国(シンガポール、マレーシア、インドネシア、タイ、フィリピン)の方が東アジア諸国・地域(台湾、日本、中国)よりも高かった。また「レジリエンス」は8か国・地域において、概ね「逆境・困難・挫折」などに「適応する・乗り越える・回復する」力としてとらえられていたが、中国では自己抑制・自己制御など、自己をコントロールする力としてとらえる傾向がみられた。またタイの特徴として、個人の性質と環境保護要因という、レジリエンスの構成要素への言及がみられた。



あなたは「レジリエンス」ということばを知っていますか？

図表3-2-1 保育者による「レジリエンス」の認知(8か国・地域比較)



※「1 ことばを知っており意味もよく知っている」+「2 ことばを知っており意味は少し知っている」の降順で図示

※「1か2」など回答に迷いがみられた場合は、分析者が該当者の自由回答を確認した上で、どちらか一方への振り分けを実施



あなたは「レジリエンス」をどういう意味でとらえていますか？

図表3-2-2 保育者による「レジリエンス」のとらえ(8か国・地域比較)

シンガポール	逆境や困難に適応し、乗り越える能力／あきらめない／自主的に考え、行動すること／ネガティブな感情を乗り越えるのに必要な自己抑制にかかわる
マレーシア	適応力／粘り強さ／前向きな考え方／困難を乗り越え多様な環境で成功するために不可欠な特性
インドネシア	あらゆる困難、失敗、ストレスから立ち直る／サポートする保育者の役割にも関係している
タイ	人間が障害や困難に上手く対処し、克服するために用いるスキル／個人の性質と環境保護要因という2つの要素で機能／回復する力だけでなく前進する力も備える
フィリピン	逆境から立ち直り、困難な状況に適応する力／困難から学ぶ／前向きな姿勢を保つ／タスクに粘り強く取り組む／必要に応じて助けを求める
台湾	挫折に立ち向かい、積極的に問題を解決しようとする姿勢
日本	困難な状況に直面した際に挑戦し続ける力、乗り越える力／失敗や困難から回復し、前向きに挑戦し続ける精神力
中国	自己回復力／自己抑制／自己制御

※図表3-2-1にて「1 ことばを知っており意味もよく知っている」「2 ことばを知っており意味は少し知っている」のいずれかを選択した回答者によるとらえを掲載

3-3 保育者から見た4～6歳の子どもにとっての「困難」や「逆境」

保育者から見た4～6歳の子どもにとっての「困難」や「逆境」のとらえを分類して比較したところ、大きく3つの傾向がみられることが分かった。マレーシアとフィリピンは「②心の状態」にかかわる困難が突出して多く、日本、台湾、インドネシアは「③自尊感情・自立」にかかわる困難が突出して多かった。そして中国、シンガポール、タイでは、困難が複数の項目にまたがっていた。



あなたが想定する4歳～6歳の子どもにとっての「困難」や「逆境」とはどのようなことですか？

図表3-3-1 困難と逆境の分類(8か国・地域比較)

	① 身体 の状態	② 心の 状態	③ 自尊 感情・自立	④ 家族 との 様子	⑤ 友達 との 様子	⑥ 園生活 (日常生 活・活動 面)	⑦ 園生活 (学習面)	⑧ 逆境 的 体験	⑨ その他	回答者 (件数)	困難と逆境 の数 (セグメント 数)
	(%)										
マレーシア	10.5	25.0	14.5	5.3	11.8	15.8	5.3	9.2	2.6	7	76
フィリピン	5.9	29.4	11.8	5.9	11.8	17.6	5.9	0.0	11.8	15	17
日本	0.0	7.1	42.9	0.0	25.0	17.9	0.0	0.0	7.1	11	28
台湾	3.3	16.7	30.0	10.0	3.3	10.0	13.3	3.3	10.0	10	30
インドネシア	0.0	12.9	22.6	16.1	3.2	16.1	9.7	6.5	12.9	9	31
中国	3.6	28.6	25.0	3.6	3.6	14.3	10.7	3.6	7.1	10	28
シンガポール	7.1	7.1	10.7	14.3	17.9	17.9	14.3	10.7	0.0	9	28
タイ	0.0	4.2	16.7	12.5	25.0	25.0	0.0	16.7	0.0	11	24

※困難と逆境の分類傾向順に掲載

※①～⑨を足すと100%になる

※各国につきトップ項目に下線

※各国につきトップ項目およびトップと5%以内の項目に網掛け（色は下記3つの傾向別に差別化）

※困難と逆境は KINDL^R尺度（Ravens-Sieberter & Bullinger, 2000）の6領域および逆境的体験に関する文献（ジェニファー・ヘイズ＝グルード、アマンダ・シェフィールド・モリス／監訳：菅原ますみほか（2022））を参考に分類

8か国・地域が大別される3つの傾向

「②心の状態」にかかわる困難が突出して多い（他の項目と5%以上の開きがある）

- ・該当する国：マレーシア、フィリピン
- ・具体例：分離不安、社会的離脱（園でひとりぼっち）、心配や不安、感情コントロールの問題、など

「③自尊感情・自立」にかかわる困難が突出して多い（他の項目と5%以上の開きがある）

- ・該当する国・地域：日本、台湾、インドネシア
- ・具体例：やりたいことと実際の能力のギャップ、他者と比較しての自己の苦手の自覚、助けを求められない、自己表現・自尊感情が低い、自己決定力・問題解決能力がない、など

困難が複数の項目にまたがっている

- ・該当する国：中国、シンガポール、タイ

（参考文献）

Ravens-Sieberter, U. & Bullinger, M. (2000). *KINDL^R Questionnaire for Measuring Health-Related Quality of Life in Children and Adolescents Revised Version Manual*. Office of Quality of Life Measures.
<https://www.kindl.org/english/information/>

Hays-Grudo, J., & Morris, A.S. (2020). *Adverse and Protective Childhood Experiences: A Developmental Perspective*. American Psychological Association.

（ジェニファー・ヘイズ＝グルード、アマンダ・シェフィールド・モリス 菅原ますみほか（監訳）（2022）．小児期の逆境的体験と保護的体験 子どもの脳・行動・発達に及ぼす影響とレジリエンス 明石書店）



3-4 レジリエンスを育む実践とプログラムの実施率

「レジリエンスを育む実践」は、マレーシア、シンガポール、タイ、日本において、インタビューした保育者が勤務する全ての園において行われていた。一方、レジリエンスを育成するための特定のプログラムが導入されていた園の割合は、タイでは7割を超えていたが、タイ以外の国では半分以下にとどまった。



- (1) 保育の中で、レジリエンスの概念を考慮されていますか？
 (2) あなたは「レジリエンス」ということばを知っていますか？
 (3) また、レジリエンスを育むための育成プログラムや教材など、園で導入されているものがあれば教えてください。

図表3-4-1 レジリエンスの概念を考慮した実践、レジリエンスの認知とプログラムの実施率（8か国・地域比較）

	回答者(件数)	(1) レジリエンスの概念を考慮した実践(%)	(2) レジリエンスの意味を知っている(%)	(3) プログラムの実施(%)
マレーシア	7	100	100	42.9
シンガポール	9	100	100	22.2
タイ	11	100	81.8	72.7
日本	11	100	54.5	9.1
フィリピン	15	80.0	80.0	20.0
台湾	10	80.0	60.0	40.0
インドネシア	9	77.8	88.9	22.2
中国	10	50.0	30.0	10.0

※ 「(1) レジリエンスの概念を考慮した実践」の実施率の降順で掲載

※ (1) はインタビューの自由回答にて「実施している」と答えた回答者の%

※ (2) は「ことばを知っており意味もよく知っている」+「ことばを知っており意味は少し知っている」の%

※ (3) はインタビューの自由回答にてプログラム名やそれに類する特別な活動について語った回答者の%

※ (3) ではプログラム名のついた特別なものをプログラムとしてカウントしている。直接的にレジリエンスを育成するためのプログラムではなくても、回答者がレジリエンスの育成につながると回答したもの（STEMプログラムやPBLなどを含む）をカウントしている。

レジリエンスの概念を考慮した実践の実施率とレジリエンスの認知

レジリエンスの概念を考慮した実践が100%行われていた国は、マレーシア、シンガポール、タイ、日本。このうち、マレーシアとシンガポールでは用語の認知も100%、タイも81.8%と高かったが、日本は用語の認知が54.5%にとどまった。

プログラムの実施率

プログラムの実施率はタイが突出して高く、その他の国は50%以下にとどまった。タイでは、7つの習慣（7 habits）、感情のチェックインとチェックアウト（emotional check-in and check-out）、マインドフルネス・トレーニング、アンガーマネジメントなど、感情教育にかかわる多種多様なプログラムが実施されていた。

3-5 レジリエンスを育む実践、保育者のかかわり（1）

子どもの心の状態にかかわる困難に対して、①気持ちを落ち着かせるコーナーの利用を促す、②子どもが自分の気持ちと向き合う時間をとる、③自分の気持ちや考えを友達に共有したり、友達をサポートする方法を話し合う機会をつくる、といった保育実践が行われていた。



あなたやあなたの同僚の先生は、子どもたちにレジリエンスを育むために、どのようなアプローチをとっておられますか？ 具体的に園の実践や活動の中で、どのような場面がありますか？ また、レジリエンスを育むための育成プログラムや教材など、園で導入されているものがあれば教えてください。



心の状態にかかわる困難に対する保育実践



1

気持ちを落ち着かせる
コーナーを用意し、
利用を促す

友達とのかかわりで落ち込んだりパニックになったときに、気持ちを落ち着かせることができる場所を用意している。低年齢児や自分から利用できない子どもには、保育者は「行ってみたらどう？」と、一人になって子どもに自分の考えや気持ちを整理するように促すこともある。こうした実践は、フィリピンだけでなく、日本、台湾、中国、タイでも語られている。

2

子どもが
自分の気持ちと
向き合う時間をとる

友達とのけんかやいじめが課題だと語る保育者の園やクラスでは、子どもたちは毎朝、自分の気持ちを表す絵文字カードをもとに、感情のチェックを行っている。また保育者と会話しながら、自分自身の感情を見つめ直したり振り返ったりしている。こうした実践は、友達関係にかかわる困難に対する保育実践においてもみられる（p.20参照）。

3

自分の気持ちや考えを
友達に共有したり、
友達をサポートする
方法を話し合う機会をつくる

コミュニケーションが難しい子どもがいるクラスでは、子どもたちがサークルになって考えや気持ちを話す機会を作ったりしている。また、誰かが挫折を経験したとき、どのようにケアや慰めを示したらよいか、様々な方法を子どもたちと話し合っ、考える機会をもっている。日本、中国、タイ、シンガポールといった、多くの国で同じような実践が語られている。

「当園では子どもたちのためにピースコーナー(peace corner)を設けている。気持ちを整理するための安全な場所である。(中略)子どもたちは自分の気持ちと向き合うことができる。なぜそのように感じるんだろう、とか。誰にも邪魔されずに。落ち着いたら、保育者やクラスメートのところに戻る。こうすることで、子どもたちは自分の限界や境界を理解し、自己認識できるようになる。邪魔されずに自分の考えや感情を整理できると、何がきっかけになってしまうのか、次に同じことが起こったらそれを避けるためにどうすればよいのか分かるようになる」

(フィリピン①、私立、保育者、保育経験5年未満)

「感情チェック:毎朝の感情チェックイン・タイムを設け、子どもたちに『喜び、興奮、悲しみ、恐怖、怒り』の5つの感情を自分で観察してもらっている」

(タイ③、私立、副園長、保育経験12年)

「マインドフルネス学習として、30分間、子どもたちが自分自身を振り返り、内省する時間を設けている。まず、ブレインジム(脳を活性化させる体操)で身体意識を促し、次に物語を読み聞かせ、子どもたちが自分の感情について考えたり、関連付けたりできるような質問を行う。たとえば、自分が物語に出てくるこの子だとしたらどう思う？ など」

(タイ②、私立、園長、保育経験12年)

「サークルタイムで楽しい経験や悲しい経験を皆に話して共有(シェア&テル)するように子どもたちに促している。そうすることで、子どもたちはお互いを分かりあえるようになり、お互いの気持ちや感情を理解できるようになる」

(マレーシア①、私立、保育者、保育経験22年)

「クラスの誰かが挫折を経験したとき、その子をサポートする方法をあらかじめ用意するほうがよい。他の子どもたちにはそのような反応が普通であることを理解してもらうとよい。動揺している子に思いやりや慰めを示すいろいろな方法について子どもたちと話し合うこともある。(中略)クラスの中で相互理解、寛容、思いやりの雰囲気を育んでいく」

(台湾②、公立、保育者、保育経験27年)



※p.18以降、引用している語りの最後に保育者の属性を次の順で載せている（国と回答者番号、園の設置形態、職種、経験年数）。



3-5 レジリエンスを育む実践、保育者のかかわり（2）

自尊感情・自立にかかわる困難に対して、①個の発達や年齢に応じた適度な挑戦を通して「失敗を乗り越える」「粘り強く取り組む」経験をさせる、②自己表現を促したり役割を与えることを通して子どもの自信を育む、③保育者はあえて手を出さず見守ったり、友達存在を通して子どもの意欲を醸成したりする、といった保育実践が行われていた。



自尊感情・自立にかかわる困難に対する保育実践

1

個の発達や年齢に応じた適度な挑戦を通して、「失敗を乗り越える」「粘り強く取り組む」経験をさせる

失敗を恐れて新しいことや苦手なことに取り組むことが難しいケースでは、子どもが挑戦してみたいと思う日常の遊びを通して「失敗を乗り越える」経験をさせている。また木工作業や料理などの実生活に即した環境設定での挑戦を通して、「粘り強く取り組む」経験をさせている。日本や台湾だけでなく、中国やタイでも同様の実践が語られている。

「幼稚園では、竹馬や縄跳び、こま回し、けん玉などの『挑戦し克服する』体験を通じて、レジリエンスを育む機会を提供している。（中略）子どもたちが自分で挑戦したいと思える活動を促進することが重要と考える。

けん玉などは、自作のおもちゃを用いることで難易度を調節でき、子どもの発達に合った挑戦ができる」

（日本④、公立、保育者、保育経験19年）

「当園では子どもたちが実際の生活で直面する場面を通して学ぶ機会を提供している。（中略）また、織物エリア、木工エリア、料理エリアなど、子どもにとって大変だがやりがいを感じるような学びエリアを設けている。

料理や植栽活動、テーマ別のレッスンを通じて、特に料理のように待つことや継続的に挑戦することが必要な活動で、子どもたちがレジリエンスに関して学べる機会を提供するようにしている」（台湾⑥、公立、保育者、保育経験22年）

2

自己表現を促したり役割を与えることを通して、子どもの自信を育む

日本では子どもが自ら援助要請ができるようになるために、年齢に応じた自己表現をさせることを促している。自己表現を促す実践は中国でも語られている。またマレーシアでは、クラスの中で「リーダー」「アシスタント」などの役割を経験させることを通して、子どもの自信を育てている。子どもに役割を与える実践は、マレーシアだけでなくシンガポールやインドネシアでも語られている。

「自分で発信する、伝えていく力も大事。年少からいきなりは難しいが、自分から何かしら発信をすること。年少では態度で、4歳～5歳では言葉、単語で示すなど。自分のことを伝える力も育てたい」

（日本③、国立、保育者、保育経験19年）

「自信をもたせるテクニックは子どもたちのレジリエンスを育むのに役立つ。例えば、その日の定例の活動を管理する『リーダー』として1人の子どもを指名する。この『リーダー』の子どもは、教室が秩序正しく静かで、清潔であるようにし、学習アイテムが棚に整理されていることを確認する責任を負う。

（中略）毎日違う子どもに『リーダー』の役割を引き受けてもらうため、全員が『1日リーダー』になる機会を与えられる。

（中略）『リーダー』の役割を果たす自信がない子どもには『リーダー』を手伝う『アシスタント』の役割を割り当て、他の子どもたちを管理する手伝いをしてもらう」

（マレーシア⑤、公立、保育者、保育経験16年）

3

保育者はあえて手を出さず見守ったり、友達存在を通して子どもの意欲を醸成したりする

子どもたちを注意深く観察し、子ども自身で問題が解決できそうなときは一歩引いて見守るようにしている。小学校入学以降も見据えて、保育者が手を出さずに子ども自身で考えて解決するのを待つこうした実践は、日本だけでなくタイやシンガポールでも語られている。また日本では、保育者が支援せずとも、友達の成功事例を見せることで子どもの意欲を引き出すようにしている。

「子どもが自分で立ち直れると思ったら、寄り添わず、見守るだけにするようにして、立ち直れたら、受け入れ、褒めるようなことを、保育者同士で連携を取りながら行う。（中略）子どもが自分で立ち直れる機会を逃さないようにする。先生が答えを言うと、子どもが考える力を失ってしまう。先生の声かけや、一緒に悩むことを通して、子どもが自分で調べようという気持ちになってくれるといいと思う」

（日本⑧、公立、保育者、保育経験15年）

「困難を経験して、友達存在によって乗り越えてほしいと思っている。運動会の縄跳びは、ほとんどの子が諦めがちな競技だが、友達がやっているのを見て、自分もできると感じるようだ」

（日本⑥、公立、保育者、保育経験6年）



3-5 レジリエンスを育む実践、保育者のかかわり（3）

友達関係にかかわる困難については、子どもたちの協調性を養うために、他者とのかかわりや協力を促したり、問題解決の方法を検討する活動・ゲーム・劇が行われていた。また実際にけんかが発生したときの保育者の対応については、2つのステップが語られた。逆境的体験にかかわる困難に対しては、災害発生時の影響の軽減と災害後の対応に備えて、災害対応カリキュラムが導入されていた。



友達関係にかかわる困難に対する保育実践

1

他者とのかかわりや協力を促したり、
問題解決の方法を検討する活動・ゲーム・劇を行う

子どもたちの協調性を養うために、活動やゲームを通して助け合いや協力の経験をさせている。フィリピンでは、デジタル機器から離れられず一人遊びをしよう子どもに友達と外遊びをさせることも目的の一つとして語られた。フィリピンや中国だけでなく、台湾やインドネシアでも同様の実践が語られている。またシンガポールでは、けんかの状況を創作し、どう解決できるかを演劇で表現する実践が語られた。

「協力と助け合いを奨励する：幼稚園の活動では、子どもたちが助け合いと協力を通じて学び、成長できるようなグループ活動の場面を設けている」

（中国⑨、公立、保育者、保育経験5年）

「他者との交流を促す活動。課外活動の『Friends for Keeps』は主に社会的インタラクションを促すゲーム。デジタル機器から離れて外で遊ぶことを促す」

（フィリピン⑬、私立、保育者、保育経験15年以上）

「けんかの状況を創作し、どう解決できるかを寸劇で表現してもらう。尊敬、品格、誠実さ、チームワークに基づいた関係の構築に焦点を当てている」

（シンガポール⑦、公立、保育者、保育経験10年）

2

けんかが発生したときの対応

- 1 静かな場所で子どもの気持ちを落ち着かせる
- 2 子どもたちが自分の気持ちやけんかの理由を語るようガイドする
（相互理解を促すための共感的なことばがけを行う）

台湾だけでなく、タイでも同様の実践が語られている。また日本では、5歳児クラスの前半では同様のかかわり方をしているが、後半になると子どもが自分たちで問題を解決できるようになっているため、保育者はあえて介入しないケースもあった。こうした実践は、心の状態にかかわる困難に対する保育実践においてもみられた（p.18参照）。

「4歳の子どもが知育玩具をめぐって友達とけんかし、大声で泣きだした場合（中略）保育者はまずその子が気持ちを落ち着かせられるよう静かな場所を提供する。」

次に、けんかした2人を観察し、けんかの理由と気持ちを表現できるように導き、共感的な言葉をかけてお互いの理解を促す。そうすることが、対人関係の尊重を定着させ、協力的な遊びの意味を育ませる（中略）。

この方法では、保育者が共感を示しつつ行動を調整するテクニックを段階的に実践する必要がある」

（台湾③、私立、保育者、保育経験19年）



逆境的体験にかかわる困難に対する保育実践

災害対応カリキュラムを導入している

インドネシアでは災害発生時の影響の軽減と災害後の対応に備えて、災害時の環境に慣れること、身の回りの素材や代用品の活用、災害に関する学習を含む課題解決型学習プログラムを取り入れている。

「当園では災害対応カリキュラムを導入している。これは、災害発生時の影響の軽減と災害後の対応に備え、MELESAT（算数、道徳、読み書き、工学、科学、芸術、技術）プログラムに基づき、コーチングサポートを用いたプロジェクトベースの学習により、災害時の環境に慣れ、身の回りの素材を活用し、災害に関して学ぶことを目的としている。」

MELESATプログラムを用いた課題解決型学習は、子どもが保育者のコーチングサポートを受けつつ、MELESATの知識／教材を使用して、現実の問題に取り組み、解決策を見つけることに慣れることを意図している。子どもが一人で食事をし、身の回りや自分の食器をきれいにすることにより、（中略）自分のことは自分ですることにより（中略）慣れるようにする。

また、身近にある素材を使って何か作るように勧めることにより、代替品や補完品を使用することに慣れさせる。

（中略）地震のシミュレーションでは、子どもたちは出口にたどり着くために列に並ぶことや、バインダーブックで頭を保護することを学ぶ。こうした地震のシミュレーションを通じて自己救命の習性を身につけ、何をすべきかを学び、理解できるようにする」（インドネシア⑤、私立、園長、保育経験15年）



3-5 レジリエンスを育む実践、保育者のかかわり（4）

子どもの身体の状態にかかわる困難では、保育者は特別な支援を要する子どもに対してクラスの子どもたちや専門家の力を借りて、園での生活をサポートしていた。家族との様子にかかわる困難では、保護者との信頼関係を構築することを大事にして、家庭での子どもの状況を把握できるようにしていた。また子育てに関する情報も保護者に提供し、子どもの教育と一緒にサポートすることを伝えている。



身体の状態にかかわる困難に対する 保育実践

特別な支援を要する子どもへのかかわり

- 1 クラスの子どもたちの力を借りる
- 2 専門家の力を借りる

マレーシアの事例では、発達障害や言語の遅れがある子どもが仲間外れにならないように、クラスの子どもたちにその子の特性を説明し、なぜ不機嫌なのかを理解してもらうようにしている。また、数人の子どもがいつもそばにいてサポートしてもらえるように頼んでいる。言語の遅れがある子どもに対しては、保育者・言語療法士との口頭運動技能の学習セッションを実施している。

「まず、特別な支援を必要としている子が直面している問題についてクラスの子どもたちに説明した。そうすることで、子どもたちの共感を促し、その子の特性や不機嫌な理由についてより良く理解してもらいたいと思ったからである。クラスの皆がその子と話し、一緒に遊び、学び、本を読むようになり、その子が受け入れられていると感じるようにしたかった。（中略）

次に、クラスの中でレジリエンスが比較的高い子どもたちに、その子と一緒にいて遊びや読書の時間に手伝ってあげ、おしゃべり相手になり、その子が他の子どもたちからかわれたりすることのないように頼んだ。一方で、私はその子と個人的な学習セッションをもち、一緒に話したり読んだりするように励ました。言語療法士の支援も受けられるように手配した。こうして3か月間、私と言語療法士が見守った結果、その子はクラスの子どもたちとの交流に自信をもつようになり、クラス全員がその子を受容すべき守るべき友人として受け入れるようになった。（中略）

その子は次第に他の子どもたちと同じように読んだり話したりできるようになっている。何よりも、その子は今とても幸せで、保育園での時間を楽しんでいる」

（マレーシア②、私立、保育者、保育経験12年）



家族にかかわる困難に対する 保育実践

保護者との信頼関係を構築し、
子どもの教育と一緒にサポートすることを
伝えている

フィリピン事例では、保護者と信頼関係を築き、家庭での子どもの状況を語ってもらえるようにしている。インドネシアでは、園や保育者が子どもの教育をサポートすることを伝え、子育てプログラムを実施したり、子どもの「自立」に関する資料を配布するなど、子育てに関する情報を提供している。

※家庭内で辛いことがあった際の保育実践についてはp.25に掲載している。

「カードデーの面談会では保護者と率直に話し合うようにしている。（中略）子どもを観察して見つけたことを話すと、保護者も心を開いて子どもの様子を説明してくれる。（中略）子どもの状況を知ることで、その子どもを助けるための様々な介入方法を考えることができる」

（フィリピン⑧、公立、保育者、保育経験15年以上）

「新しい園児の受け入れや初めての面談では、私たちを信頼して子どもの教育を補佐してくれるよう保護者にお願いしている。また、子どもの発達を最適に促進できるよう、保護者との協力関係を築くための子育てプログラムを実施し、『自立』に関する子育て教材を配ったりなどしている」

（インドネシア⑥、私立、園長、保育経験14年）



<補足>プログラム・プロジェクトを通しての保育実践

ここまで、ある困難に対する保育実践の事例をみてきた。一方、プログラムやプロジェクトといった活動を通してレジリエンスを育む事例がみられたので、ここで紹介したい。

シンガポールでは、STEMIE（Science, Technology, Engineering, Mathematics, Invention and Entrepreneurship）のプログラムを通じて、子どもたちが解決策を考え、どのように解決策を導き出したかを表現し、説明することを学んでいる（シンガポール③、公立、保育者、保育経験13年）。マレーシアでは、課題解決型のアプローチを通じて、教師が設定した課題を解決するためにグループで活動を行っている（マレーシア③、私立、保育者、保育経験11年）。日本では、お店屋さんプロジェクトや演劇等の活動を通して、自分たちで考え、行動し、困難を経験する過程を大切にしている（日本⑦、私立、保育者、保育経験5年）。

どの国も共通して、このような活動を通して、思い通りにいかないことが途中でであっても、子どもたち自身の力で問題を解決することで、レジリエンスを育てているということが分かった。

※「園生活」にかかわる困難に対応する保育実践は、「自尊感情・自立」「友達関係」「プログラム・プロジェクト」などと重なるため掲載を割愛。

4-1 シナリオ1 「友達から仲間外れにされた」

p.22-25では、4つのシナリオ「1)友達から仲間外れにされた」「2) 友達とけんかした」「3)親しい周囲の人が引っ越していなくなってしまった」「4)家庭内で辛いことがあった」のうち2つ以上を選んで回答してもらった結果を紹介している。

このシナリオを選んだ保育者は、ひとりぼっちになりがちな子どもが友達関係を構築できるように子ども同士をつないだり、子ども同士の交流を促す活動を行ってサポートしていた。また、実際に仲間外れのトラブルが発生したときには、①仲間外れにされた子どもの気持ちに寄り添う、②相手とのコミュニケーションを促す、③気持ちを切り替えて次に進めるよう促す、④クラス全体に共有して考えさせる、などの対応を行っていた。



レジリエンスのスキルに関連するシナリオをご紹介します。「保育者としてどう関わるか」「それはなぜか」を教えてください。

→ 1) 友達から仲間外れにされた(仲間に入れてもらえなかった)



ひとりぼっちになりがちな子どもが友達関係を構築できるように行うサポート

1

子ども同士をペアにする、
他の子どもとの共通点を見つけるなどを通して
子ども同士をつなぐ

『ひとりぼっちになりがちな子ども』を、社会情動的スキルとレジリエンスが高い子ども(中略)1人か2人とペアにして、その子を助け、導いてもらうようにする」

(マレーシア⑤、公立、保育者、保育経験16年)

「他の子どもたちと共通の素質を見つけ、子ども同士をつなぐようにしている」

(フィリピン④、私立、保育者、保育経験15年以上)

2

ひとりぼっちの子どもに注意しながら、
子ども同士の交流を促す活動を行う

「グループ活動を企画し、(中略)子どもたちの交流とコミュニケーションを促進する。この過程で、仲間外れにされた子どもに特別な注意を払い、特別な励ましとサポートを与え、集団に溶け込めるようにする」

(中国⑨、公立、保育者、保育経験5年)

「仲間はずれにされた子どもが仲間に入れてもらえるよう、いろいろなグループ活動を活用している。(中略)例えば、その子どもをグループリーダーに任命し、他の子どもたちをそのグループに参加させ、協力し合わなくてはならない状況をつくる」

(台湾⑧、公立、保育者、保育経験30年)



仲間外れのトラブルが発生したときの対応

1

仲間外れにされた子どもの気持ちを
理解する・寄り添う

「伝えたいことは『大丈夫』という言葉。

子どもはまず自分の感情に向き合う。私たちは『今、どう感じてる?』と話しかけ、子どもが自分の気持ちを表現できない場合は、『混乱してるよね、わかってるから大丈夫だよ』と話しかける。あるいは『今はどう思う? 別の子と遊ぶ? それとも、しばらくしてからもう一度その子に遊びたいって言う?』と尋ねる。その子どもが『自分はひとりぼっちじゃない、先生が自分の気持ちをわかってくれている』と考えるのであれば大丈夫だと思っている」

(シンガポール②、公立、園長、保育経験13年)

2

仲間外れにした相手とコミュニケーションをとり、
理由を確認するよう促す

「相手には相手の思いや理由がある。それを聞くと仲間外れにされたのは結果でしかない。相手の立場に立って考えること、自分の状況を理解するために自分がどう行動することができているかを感じてほしい。(中略)一人で聞けそうになければ、一緒に聞きに行く」

(日本③、国立、保育者、保育経験19年)

4

クラス全体に状況を共有する、
ソーシャルストーリーを読むなどを通して
考えさせる

「その後にクラス全体に、あったことを共有。個人名は挙げずに、(中略)子どもたちがどう思ったか、意見や感情を聞き、『もし仲間外れにするのではなくて、違う時に遊びたかったのならどう答えたらよいのか』クラス全員で考える」

(日本②、私立、保育者、保育経験3年)

3

気持ちを切り替えて次の遊びを見つけにいたり、
別の子と交流するよう促す

「一回話はするけど、どうしても入れてもらえなかったら、固執せずに切り替えて、次に進めるように話をしたり、次の遊びが見つかるまで一緒にいかかわったりしている」

(日本⑪、公立、保育者、保育経験12年)

「他の子どもたちと交流し、新しい友達を作り、社交の輪を広げるように促すことが大事だと思う」

(台湾②、公立、保育者、保育経験27年)

「ソーシャルストーリーを読み聞かせる。仲間外れの問題には注意深く取り組んでいる」

(フィリピン②、私立、保育者、保育経験5年未満)



4-2 シナリオ2「友達とけんかした」

このシナリオを選んだ保育者の多くが、一般的な流れとして5つのステップに集約できる共通のアプローチをとっていた。ただし5つのステップそれぞれにおける具体的ななかかわりについては、様々な方法が語られた。またそれ以外にも、将来に備えて、同じような状況が発生したときの対応方法やけんか回避の方法などを、子どもたちと一緒に考えるアプローチが語られた。



レブリエンスのスキルに関連するシナリオをご紹介します。「保育者としてどう関わるか」「それはなぜか」を教えてください。
→ 2) 友達とけんかした



発生時の一般的なアプローチの流れ

以下の1～5のステップが、8か国・地域の全てにおいて語られた。

1

けんかをやめさせて子どもたちを落ち着かせる

子どもの気持ちを落ち着かせるためには様々な工夫が行われていた。

- ・「『攻撃的な』子どもに1分間のタイムアウトを与え、気持ちを落ち着かせる」(マレーシア②、私立、保育者、保育経験12年)
- ・「気持ちを落ち着かせる場所に連れていく」(シンガポール①、私立、施設長、保育経験18年)
- ・「お気に入りの活動をするよう促す。たとえば、花を飾る、机の上をきれいにする、バナナを切るなど、美的要素を含む日常的な活動を促している」(タイ①、私立、園長、保育経験10年)

2

けんかした子どもたち双方の意見を聞いて状況を理解し、中立的な立場で介入する (けんかを見ていた周りの子どもたちにも状況を確認する)

3

子どもたちが相手の気持ちを理解するよう援助する (子ども同士で何が起こったかを話し合わせ、気持ちを伝え合わせさせるなど)



4

解決方法を保育者が提案する／子どもたちに考えさせる

サークルタイム等を利用して、けんかの当事者だけでなくクラス全体で問題を共有し、他の子の意見を聞いて自分を振り返り、解決策を共に考える方法も、実践事例として語られた。

5

互いに謝って仲直りするよう促す

お互いに謝ってきれいに終わらせなくてもいい、謝罪せずとも適切なクロージングがあればよい、などの事例もあった。

また、そもそも保育者が介入するかどうかに関して、可能な限り子ども同士の解決に任せている事例（保育者はまず状況を観察してあまり介入しない、子どもの年齢や時期により必要に応じて仲介するなど）が複数国で語られた。

さらに、保育者が介入する前に、年上の子どもがまず介入する事例が、台湾の実践として語られた。



将来に備えたアプローチ

将来に備えて、同じような状況が発生したときの対応方法や、けんか回避の方法などを、子どもたちと一緒に考える

- ・「今後また似たような状況が起こったら、どう対処するかをブレインストーミングして一緒に考える」(台湾②、公立、保育者、保育経験27年)
- ・「けんかをした両方の子どもに(中略)どうすればけんかを避けることができるか尋ねる。一緒に解決策を考え、決めたことについて責任をもたせる」(タイ②、私立、園長、保育経験12年)

4-3 シナリオ3 「親しい周囲の人が引っ越した」

このシナリオを選んだ保育者の多くは、子どもの情動へのアプローチをとっている。例えば、喪失感や不安に直面している子どもの話をまず聞き、気持ちを受け止めている。また、今の感情を理解できるような声かけをすることで「悲しみ」という感情を教えている。感情に向き合うだけでなく、離れていても関係を保つ手段を教えたり、新しい友達と関係性を築けるよう導くアプローチもとっている。



レジリエンスのスキルに関連するシナリオをご紹介します。「保育者としてどう関わるか」「それはなぜか」を教えてください。
→ 3) 親しい周囲の人(大好きな先生や仲良しの友達など)が引っ越していなくなってしまった



子どもの情動へのアプローチ

1

子どもの気持ちを受け止め、共感する

「子どもの気持ちに寄り添い、理解するアプローチをとっている。会話を通して、仲良しの友達との別れに直面した子どもの気持ちを理解しようと努める。たとえば、今の自分の気持ちや友達との思い出、変化に向き合うには2人でどうしたいかなどを話してもらう。(中略)子どもの気持ちを理解し、受け入れることで、子どもが変化に対処し、感情のレジリエンスを育てる手助けをする」
(インドネシア⑨、私立、園長、保育経験20年)



2

子どもにお別れの意味や、その背景にある感情の理解を促す

「まず、子どもたちに引っ越しの意味を理解してもらう。引っ越しは仲良しの友達と別れることを意味する。そうすることで、子どもたちは『別離』に対処するための土台を築くことができる。理解してもらった後は、子どもたちが『別離』という経験をどう表現するかを観察する。クラスの中に友達と別れる悲しみを想像することができる子どもがいるようであれば、共感力の高い子どもに自分の内面を話してもらうようにする。『別離』の意味を理解できない子どもには、絵本などを使って別れの背後にある感情を理解させ、その感情と向き合えるようにする。そして引っ越していく友達との友情を維持していく方法について事前に考えてもらう」
(中国⑩、公立、保育者、保育経験6年)

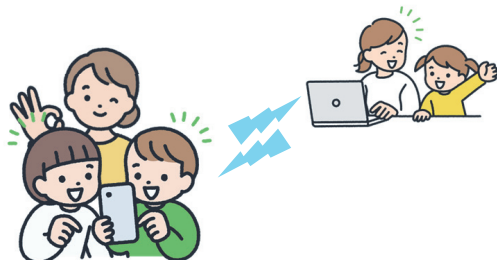


子どもの行動へのアプローチ

1

友達や先生と関係を保つ手段を教える

「人気者のクラスメートが引っ越してから1週間、子どもたちはその友達に会いたくてしかたないと頻繁に口にし、ビデオ通話で話すことを提案してきた。私はその子の母親に連絡し、適切な時間にビデオ通話ができるよう手配した。子どもたちは引っ越した友達の顔を再び見ることができ、とても興奮していた。このビデオ通話を2週間で3回行った後、子どもたちは友達が大丈夫だと知って喜び、満足した」(マレーシア②、私立、保育者、保育経験12年)



2

新しい関係性を築けるよう導く

「保育者は子どもの安全地帯である。保育者はバディとして子どもをガイドし、新たな友達になれそうな子どもと一緒に活動するよう導く。子どもが他の子どもたちと新たな友情を築けるよう手助けし、同時に子どもの好ましい行動を褒めることにより自信をもてるようにしている」
(タイ①、私立、園長、保育経験10年)



4-4 シナリオ4「家庭内で辛いことがあった」

このシナリオを選んだ保育者は、子どもの様子がいつもと違うことに気づき、子どもの気持ちに寄り添いながらかかわっている。気持ちを落ち着かせて、自分の状況や考えを伝えることができるようになったら、起きた出来事の背景や理由を探り、今後どのように対応すればよいかを考えられるように手助けしている。



レジリエンスのスキルに関連するシナリオをご紹介します。「保育者としてどう関わるか」「それはなぜか」を教えてください。
→ 4) 家庭内で辛いことがあった(親に叱られた、親同士のけんか、家庭内の雰囲気が良くないなど)



親に叱られたケースへの対応

このシナリオを選んだ保育者の多くは、次のようなステップで対応していた。

1

子どもの様子がいつもと違うことに気づき、優しく話しかけながら子どもの気持ちに寄り添う。子どもが落ち着くと、何があったのかを尋ねる。

- ・「まず、その子が普段から興味をもっているおもちゃを与え、話しかけることで悲しい気持ちを和らげるように努める。(中略)保育者は子どもの気持ちをまず落ち着かせてから話しかけるようにして、効果的にコミュニケーションをとる必要がある」(中国⑤、公立、園長、保育経験22年)
- ・「状況を理解していることを示すことで、愛情を求める子どもに応える。子どもが些細なことで悩んでいるときは、否定的な言葉に敏感になりがちなので、優しく話しかけるようにしている」(日本②、私立、保育者、保育経験4年)

2

親が叱った理由を探り、子どもがとった行動がよかったかどうかを尋ねる。
今後はどのように行動すればよいかを考えられるように手助けをする。

台湾の事例では、父親が直面している大変な状況を理解させ、父親の気持ちへの共感を促している。また、どのように父親を手助けできるかを考えられるように支援している。

【子どもと保育者の会話例】 (子=子ども、保=保育者)

子：お父さんに怒られたの(涙を流す)。

保：それでとても悲しそうにしているのね。

子：うん。

保：お父さんはなんで怒ったのだろうね？

子：私たちみんなのろろしてて、お父さんが遅刻しそうだったから。

保：お母さんはおばあちゃんのお世話をしているから、お父さんが一人であなたたちの面倒をみているんだね。お父さんは大変だね。

子：うん、お父さんはごはんを買いに行ったり、私たちをお風呂に入れてくれたり、お洗濯までしているの。

保：じゃあ、お父さんはお仕事に行くだけでなく、他にもいろいろやらずにちゃいけないのね。それはとっても大変だね。お父さんを手伝ってあげて？

子：うん、着替えは自分でしている。

保：いいお姉ちゃんだね。じゃあ、こんどは朝早く動くために何ができるかな？

子：妹が靴下をはくのを手伝って、かばんを取ってきてあげる。

保：そうしたらお父さんはすごく助かるね。まだ悲しい気持ちがしてる？

子：ちょっとだけ。先生、ぎゅっとしてくれる？

保：もちろん。

「子どもが悲しい出来事の原因を認識し、他者(父親)の気持ちに共感できるように手助けする。父親の大変さを徐々に理解し、どうすれば手伝えるかを考えるよう促し、考えついたことを認め、褒める。自分だけでなく他者のためにも判断を下す力を養い、フィードバックを活用して個人的な成長を促進する」(台湾④、公立、保育者、保育経験34年)

5-1 共同研究者より

Christine Chen（シンガポール） シンガポール幼児教育者学会（AECES）代表

この質的研究は東アジアおよび東南アジアの8か国・地域における保育者の認識を調査するものです。インタビューの結果、社会情動的スキルとレジリエンスの概念に対する保育者たちの認識はそれぞれ異なり、その理解度も様々であることが分かりました。ただし、全体的にみると、レジリエンスよりも社会情動的スキルの概念の方が広く浸透しているようでした。

フィリピンでは社会情動的スキルの概念が「価値教育」の科目に含まれています。また、フィリピンと同様に実務の使用言語が英語のシンガポールでは、社会情動的スキルが教員養成プログラムに組み込まれているため、保育者は社会情動的スキルについてよく理解しており、社会情動的スキルの優れた子どもがどのように行動するかを描写することができていました。マレーシアはシンガポールと同様にかつては英国の植民地でしたが、社会情動的スキルは0～4歳児向けの国家カリキュラムに含まれているため、保育者は社会情動的スキルが子どもの発達に必要不可欠であることを認識していました。タイの保育者は社会情動的スキルが実行機能と関係があると認識しており、実行機能に重点を置いていました。一方、インドネシアの保育者は社会情動的スキルの重要性を認識していたものの、その概念を深く理解するまでには至りませんでした。このような傾向から、英語が保育者の第1言語や使用言語ではない場合、英語による概念を理解しにくい可能性があることが伺われます。そういう意味では、中国、日本、台湾ではこうした概念を自国の言語と文化で知っていることと関連付けたということになります。中国では園長の方が保育者よりも社会情動的スキルの概念をよく知っていました。台湾ではこの概念が保育者にあまり知られておらず、日本のカリキュラム基準（要領・指針）では「子どもは持続可能な社会の創り手となることができるように」とされています。

「レジリエンス」は理解しにくい概念ですが、シンガポールの園長はこの言葉を明確に定義することができ、保育者は子どものレジリエンスを目にした状況を説明することができました。これは上で述べたことと同様に、この調査の対象である2つの概念の理解は、英語への慣れの影響が大きいと思われる。そのため、この調査の対象国それぞれにおける、これらの概念の意味については疑問が残ります。また、保育者に社会情動的スキルとレジリエンスを育成するプログラムがあるか尋ねたところ、大半が特になくと答えていました。ただし、社会情動的スキルとレジリエンスを育むアプローチとして、インドネシアとマレーシアの保育者はプロジェクトアプローチを、シンガポールの保育者はSTEAMIE（科学・技術・工学・芸術・数学・イノベーション・起業家精神）教育が社会情動的スキルとレジリエンスを育む、と挙げていました。

この調査の結果から、それぞれの国の保育者が社会情動的スキルとレジリエンスについて独自の定義や理解をもっていることが分かりました。中国では家族、幼稚園、社会が協力しあって温かく思いやりのある「集団生活の環境」の創出を推進していることが挙げられています。また他国では、質の高い幼児教育、善良な市民教育、人間関係の構築、持続可能な社会などについて、述べられていました。この調査の対象である8か国・地域には社会の礎となる様々な歴史と文化があるため、皆が望む未来の社会像について調査することも有意義かと思われます。未来の社会がどうあってほしいかを、子どもたちやその家族、保育者たちから聞くことで価値ある洞察が得られるかもしれません。そうすることで、この8か国・地域において互いの類似点を発見し、連帯感を育てることができるでしょう。

佐藤 朝美（日本） 愛知淑徳大学教授

本調査から日本では、「レジリエンス」という用語の認知度は比較的低いものの重要な力として位置づけられており、日常の保育活動の中に自然に組み込まれ、実践されていることが分かりました。子どもの発達段階に応じて、竹馬や縄跳びなどの遊びを通じた適度な挑戦の機会を提供することや、年長ではクラスや集団としてチャレンジすることが重視されていました。一方で、タイをはじめとする他国のプログラムの実践や、インドネシアの災害対応カリキュラムには、多くの学ぶべき点があります。保育者がレジリエンスの概念や育成方法についての理解を深め、無意識に行われている実践を意識化することで、子どもたちへのより効果的な支援が可能になるのではないのでしょうか。その意味でも、8か国・地域の調査を通じて共通点・差異点を探る本レポートは、大変有意義なものであると感じました。

また、日本や台湾、インドネシアの保育者からは、困難や逆境を子どもの「自尊感情・自立」と関連づける言及が多く見られました。具体的には、やりたいことと実際の能力のギャップや、他者と比較しての自己の苦手の自覚、主体性や表現力が乏しいこと、意欲の低下などが挙げられます。こうした課題に対して保育者は、まず子どもの感情を受け止め、正解へと導くのではなく、またすぐに解決するのでもなく、子ども自身が考えることを大切にする姿勢が見られました。そして、子どもが導き出した答えに寄り添い、その子のペースに合わせる事が重視されています。一方でマレーシアやフィリピンでは「心の状態」に関する言及が多くみられました。具体的には、気持ちを整理するための場所を用意することや、自分の気持ちや考えを共有するサークルタイムを設ける事例が紹介されていました。これらは、それぞれの国のカリキュラム・ガイドラインや保育観が反映されているものと推察されます。取り組み内容を優劣の観点でとらえるのではなく、各国の実践の中で取り組んでいない要素を学び、新たな考え方を検討する視点が重要と考えます。

日本の調査を通じて、子どもたちの可能性を信じ、時に厳しくも温かく見守る保育者の姿勢がとても印象に残りました。子どもたちが試行錯誤を重ねながら成長していく過程を支える保育者の粘り強いかわりや、愛情深いまなざしの素晴らしさを改めて実感いたしました。これらは日本に限らず、8か国・地域共通で見られる保育者の資質であることが、実践事例や背景にもっている考えへの言及から分かりました。本調査で得られた知見が、保育現場での実践や家庭での支援に寄与し、子どものウェルビーイングの向上につながることを期待しています。



5-2 まとめと考察

この調査は、子どものレジリエンスの育成が園でどのように行われているのかを明らかにするために、2023年から2024年にかけて、アジア8か国・地域の保育者を対象に実施したものである。予測不能な時代を生き抜いていくために、また日々発生する困難や葛藤から立ち直り前進していくためにも、レジリエンスは必要不可欠な力である。調査結果をまとめた本レポートでは、子どものレジリエンスの育成にかかわる様々な観点から8か国・地域の比較分析を行った。まず保育者が「レジリエンス」およびレジリエンスに関連する概念である「社会情動的スキル」の用語をどのように認知・解釈しているかについて確認した（p.14-15）。次に幼児にとっての困難や逆境についての保育者のとらえや、レジリエンスを育む実践の実施率を国別に整理し（p.16-17）、続いて幼児の抱える困難別に、どのような保育実践や保育者のかかわりが8か国・地域の園で行われているかを分析した（p.18-21）。最後に、レジリエンスに関連する4種類の具体的な場面設定（シナリオ）の中から2つ以上を選び、保育者としてどうかかわるかについて回答してもらった結果を、シナリオ別に対応事例として紹介している（p.22-25）。これらの分析を通して見えてきたことをここに記す。

用語の認知度に国・地域差はあっても、保育実践に共通点

まず「社会情動的スキル」と「レジリエンス」の用語の認知度は、同じアジアの中でも大きく異なっており、いずれの用語も、東南アジア諸国（シンガポール、マレーシア、タイ、インドネシア、フィリピン）の方が、東アジア諸国・地域（日本、台湾、中国）よりも認知度が高かった。また保育者からみた幼児にとっての困難や逆境についても国による違いが見られ、「心の状態にかかわる困難」が突出して多い国（マレーシア、フィリピン）、「自尊感情・自立にかかわる困難」が突出して多い国・地域（日本、台湾、インドネシア）、困難が複数の項目にまたがっている国（中国、シンガポール、タイ）というように、8か国・地域は大きく3つの傾向に分類された。ところが、幼児の抱える困難別にレジリエンスを育む保育実践や保育者のかかわりを分析した結果や、シナリオ別の対応事例紹介を見ると、多くの国で共通する保育実践が行われているケースが複数あった。たとえば、「心の状態にかかわる困難」に対する実践として「自分の気持ちや考えを友達に共有したり、友達をサポートする方法を話し合う機会をつくる」取り組みが紹介されているが、この実践は具体事例が掲載されているマレーシアと台湾だけでなく、日本、中国、タイ、シンガポールでも語られていた。このことから、どの国においても一人ひとりの子どもの様子や状況をしっかりととらえている保育者がいて、それが保育実践に共通点がみられるに関係していると思われる。そうした保育者は子どもの気持ちに寄り添ったかかわりを行っており、それが子どものレジリエンスの育成につながっているといえるのではないだろうか。

保育者が一人で抱え込まず、周囲の子どもや専門家、保護者と共に対応

また「身体の状態にかかわる困難」に分類された特別な支援を要する子どもへのかかわりとして、マレーシアでは、クラス子どもたちや専門家の力を借りる実践が語られていた。このように保育者が一人で問題を抱え込むのではなく、ときには周囲の子どもたちの力を借りることが、困難を抱える子ども自身のレジリエンスを高めるだけでなく、その子の周囲にいる子どもたちの成長、すなわちクラス全体のレジリエンスの向上にもつながっていくのではないだろうか。また園内ですべての問題を解決しようとせず、必要に応じて外部の専門家の力も借りることは、困難を抱える子ども自身の助けとなるだけでなく、保育者の学びや支援にもつながるのではないだろうか。さらに「家族にかかわる困難」に対しては、保護者との信頼関係を構築して子どもの教育と一緒にサポートする実践が、フィリピンとインドネシアで語られていた。保護者と情報交換をしながら協力して子どものレジリエンスを育んでいくことの重要性がうかがわれる。加えて、「心の状態にかかわる困難」に対して「子どもが自分の気持ちと向き合う時間をとる」実践の具体事例として紹介されているタイの取り組みや、「逆境の体験に関わる困難」に対応するインドネシアの事例など、他国では語られなかった実践を紹介する国もあった。これらの取り組みはタイやインドネシア以外の国々でも参考にできるものと思われる。

レジリエンスを育む保育実践は、幼保小接続や子育ての有効なヒントに

本レポートの結果を保育者の方々にご参考いただき、保育現場で活用されることを期待する。また今回の調査を通じて得られたレジリエンスを育む保育実践は、人との関係や周囲の環境が大きく変化する小学校への移行期における、子どもたちの困難や戸惑い、不安を多面的にとらえ、支えていく上でも有効だと考える。小学校低学年の教育現場においても参考にしたいだけにと、スムーズな接続につながるのではないだろうか。さらに本レポートで紹介している実践には、家庭での親子のかかわりにも援用できる内容も含まれている。たとえば、親は子どもが失敗しないよう、つい先回りして手を貸したくなるものだが、子どもの様子を見ながら、ときには一歩引いて問題解決を子ども自身に任せてみたり、発達にあわせた適度な挑戦を伴う経験をさせたりしてみることが、子どもの成長につながることもあるだろう。

最後に、この調査はアジア8か国・地域において、スノーボール式サンプリング法によって選定された限られた保育施設の保育者を対象に行われたケーススタディであり、各国の標準的な代表例を集めたものではない（詳しくはp.5の回答者属性を参照のこと）。各国の園でレジリエンスを育むかかわりがどのように行われているかの全体像をつかむには、園を対象とした量的なアンケート調査を実施した上で、各国の多種多様な園種に勤務する複数の保育者を対象としたインタビュー調査を、改めて行う必要がある。

調査協力者

研究代表

榊原 洋一（CRN所長、お茶の水女子大学名誉教授）

共同研究者（CRNA理事）

※ 8 か国・地域の研究代表については本レポート p.4 をご参照ください。

北野 幸子（神戸大学大学院教授）【日本】

星 三和子（十文字学園女子大学名誉教授）【日本】

朱 家雄（華東師範大学名誉教授）【中国】

Fasli Jalal（ヤルシ大学学長）【インドネシア】

Poh Tin Tan（タン小児・家族専門クリニック 小児科医）【マレーシア】

張 世宗（子どもの遊ぶ権利のための国際協会台湾支部（IPAT）理事長）【台湾】

企画・分析

佐藤 昭宏（CRN主任研究員、ベネッセ教育総合研究所学習科学研究室室長）

森永 純子（CRN主任研究員、ベネッセ教育総合研究所主任研究員）

小川 淳子（CRN研究員、ベネッセ教育総合研究所研究員）

野崎 友花（CRN研究員、ベネッセ教育総合研究所研究員）

劉 愛萍（CRN主任研究員、ベネッセ教育総合研究所主任研究員）

協力

Aminah Ayob（元CRNAマレーシア理事、スルタン・イドリス教育大学（SIEU）名誉教授）

木村 治生（CRN主席研究員、ベネッセ教育総合研究所主席研究員）

持田 聖子（CRN主任研究員、ベネッセ教育総合研究所主任研究員）

大森 英恵（CRN編集スタッフ）

志水 まどか（CRN編集スタッフ）

【CRNA国際共同研究】子どものレジリエンスを育む保育実践に関する調査2024 結果報告

発行日：2025年3月25日

発行人：榊原 洋一

編集人：野澤 雄樹

発行所：チャイルド・リサーチ・ネット（CRN）

企画・制作：小川 淳子・野崎 友花

編集・デザイン：神田 有希子

※所属・肩書は2025年3月時点のものです。

※チャイルド・リサーチ・ネット（CRN）はベネッセ教育総合研究所の支援のもと運営されています。

© Child Research Net 無断転載を禁じます。