

科学研究費助成事業 研究成果報告書

平成 29 年 5 月 1 日現在

機関番号：13103

研究種目：基盤研究(C) (一般)

研究期間：2014～2016

課題番号：26380874

研究課題名(和文) 小学校適応に必要な学ぶ力を育む幼児期の遊び

研究課題名(英文) Preschool children's play that develops their attitudes for learning

研究代表者

角谷 詩織 (SUMIYA, Shiori)

上越教育大学・大学院学校教育研究科・准教授

研究者番号：90345413

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 2,700,000円

研究成果の概要(和文)：幼児期に「遊び込む」ことで小学校以降の適応に必要な学びに向かう力が育まれるのかを検討した。調査協力園の保育者は、幼児の興味関心を尊重する姿勢をもち(質問紙調査結果)、「遊び込んでいる」と保育者が感じる遊びには、没頭、試行錯誤、協同の共通特性が含まれた。よく「遊び込む」幼児は、学びに向かう力が高く、遊びに周辺的に関わる幼児は低かった(幼児評価アンケート)。また、調査協力園出身児童の本質的学習志向、好奇心探究心が高かった(児童評価アンケート)。小学1年生では広い事象への興味関心、2年生では学習課題と関連した事象への興味関心へと焦点化されていくことと学校適応との間に関連がみられた。

研究成果の概要(英文)：This study examined whether preschool children's "totally-absorbed play" develops their attitudes for learning. From April 2013 to March 2016, teachers of a kindergarten used their practical knowledge to make a note of children's free play every week and estimated them on a five point scale. They also answered a questionnaire about the children of their classes every January for three years. Three common key words were found for totally absorbed play: "being involved in," "trial and error," and "cooperation." In the three years, those who frequently joined in "totally absorbed play" were found to have increased social skills, curiosity, foresight, and self-expression, which also helped in developing their cooperative problem-solving skills. Those who were often involved in the "totally-absorbed play" showed higher attitudes for learning. The first graders who had graduated from this kindergarten showed higher "creative thinking" and "curiosity and openness."

研究分野：発達心理学

キーワード：幼児教育 遊び込む 幼小接続 学びに向かう力 創造性

1. 研究開始当初の背景

1-1. 小学校以降の教育に必要な力を育む幼児教育の在り方

小学1年生の時点で学校生活に適應できるかどうかは、その後の学校適應や社会適應に影響を及ぼす(McWayne, Cheung, Green Wright, & Hahs-Vaughn, 2012)。小学校への入学時点でスクールレディネスが整えられている必要がある(Hair, Halle, Terry-Humen, Lavelle, & Calkins, 2006; McWayneら, 2012)が、幼児期にどのような教育を受けたかということは、小学1年生の学校適應(La Paro & Rimm-Kaufman, 2006; Lee & Goh, 2012)だけでなく、より上の学年の学業成績や学校適應にも影響を及ぼす(Sylva, 2010)。我が国でも、幼小の円滑な接続は、教育実践の場における大きな課題の一つである。小学校以降の教育や学習の在り方に適應できる素地や基礎的な力が「学びの芽生え」であり(無藤, 2009; 2011)、「学びの芽生え」を育むことが、その後の個人の発達に重要な影響を及ぼす。具体的には、認知的な自己調整力(注意を向けるべきところに注意を向け、そこに適切な課題を見出し、自らその課題に対する興味関心を高める力)、社会的自己調整力(友だちと、目的や願い、イメージを共有し、その実現に向かって協同していく力、また、その過程で思い通りにならないことなどがあっても、自身の情動を適切にコントロールしながら自己主張と自己抑制を発揮する力)、言語リテラシー(言語的な表現力、語彙力)とみなすことができる(無藤, 2009; 2011)。幼児期に育まれるこれらの力は、その後の能力と異なり、細分化されていないという特性がある。つまり、認知的発達と社会的発達は相互に結び付きながら、ホリスティックに発達していくのが自然な姿である(Hair et al., 2006; Rimm-Kaufman & Wanless, 2012)。そして、この自然な形での発達を可能にするのが、幼児期における遊びであり(Singer, Golinkoff, & Hirsh-Pasek, 2006; Whitebread, 2012)、早期教育に見られるような、ある特定の認知面だけの発達を促すような課題の提供は、幼児期の自然な発達の姿を歪めることとなる。

さらに、認知的調整力を高めるということは、小学校以降の教育において、与えられた課題に魅力を感じ、意欲的に取り組む姿勢を自ら作り出す力につながる。これは、ひらがな、漢字、計算等の限られた課題を幼児期に身につけることにより、近い将来に出会う一部の学習内容を既知のものとすることで優位性を保とうとする考えよりも、はるかに広い領域に転移可能な能力を育むことを目指している。学ぶ事柄の価値と意味、理解の高まりから生じる満足感が、学ぶ意志が維持されるかどうかを最終的に決める(ボズナー・ロスバート, 2012)ことが脳科学領域においても明らかにされつつあるが、認知的自己調

整力を高めることは、学ぶ意志を維持するために必要な力を高めることであるといえる。

1-2. 保育者の間で大切にされている学び力を育む遊び

幼児期に遊びは必要不可欠であり、長期的にも短期的にも重要な意義を持っている(Pellegrini, 2013)。その姿を、保育者は、例えば「遊びこむ」姿と捉えて大切にしている。国公立幼稚園のH25年度研究発表園のうち、5つの園の研究タイトルに「遊びこむ」という語が用いられている。保育者は、幼児の「遊びこむ」姿を求め、その姿に出会ったとき、喜びを感じる。しかし、この姿は、遊びに没頭している姿として漠然と捉えられ、感覚的に馴染みのある語であるだけで、未だ、その実態が明らかにされてはいない。

2. 研究の目的

そこで、本研究では、学び力を育む遊びの在り方を、保育者の間で感覚的に共有されている用語でもある「遊びこむ姿」とした上で、そこに含まれる、安心度と熱中度以外の要素を見出したい。また、幼児の「遊びこむ」状態を生み出したり維持するために必要な保育環境の在り方を、自由遊び場面での観察を通して見出したい。さらに、「遊びこむ」ことで、どのような力が育まれるのか、幼児の「遊びこむ」力や頻度と、設定場面(お片付け、みんなの活動、お弁当)での行動観察、また、教師への質問紙調査を通して明らかにしたい。さらに、幼児期に身につけた力が、小学校における、どのような力の発揮につながるのか、追跡的な小学1~3年生の授業観察、及び、1~3年生担任を対象とした質問紙調査を通して明らかにしたい。

3. 研究の方法

3-1. 自由遊びの観察(H26~H28)

「遊び込んでいる」と感じる遊び場面を抽出する。

幼児の遊びを、各クラスの主・副担任が感じた遊びこみの程度に基づき、「遊びこみ度1(遊べていない)」~「遊びこみ度5(遊びこんでいる)」に分類した。毎日、保育者が振り返ることのできた遊びの概要と登場幼児記号を付箋に書き、各クラスとも、1週間分の遊びを1枚のB4用紙に、遊びこみ度別に貼り付けていった。日をまたぎ、明らかに「続き」の遊びと捉えることのできる遊びはまとめて1事例とした。「遊びこみ度5」の記録は、可能な限り、保育者による映像・音声による記録を行った上で、スクリーンに残した。「遊びこみ度5」の事例には、主担任が関わる(その場に存在する)遊びが多かったため、長時間のビデオ撮影は、主に副担任により行った。ただし、「遊びこみ度5」の遊びは、子ども同士が遊びを引き起こし、推し進めていき、保

育者は課題の焦点化や整理に関する働きかけが主となる(上越教育大学附属幼稚園, 2015)ため、主担任も、写真とメモによる記録を行った。また、1週間に1回、観察者による自由遊び時間のビデオ撮影を行い、記録を保育者と共有した。

3-2. 保育者への幼児評価アンケート(H26 27)

幼児の、個人的自己抑制(「悲しさ、悔しさ、怒りなどの自分の感情を爆発させずに抑えることができる」など)、個人的自己促進(「自分でやろうと思ったことがうまくいかない時でも、すぐに援助を求めず、自分で工夫して何とか達成しようと努力する」など)、主張スキル(「友だちをいろいろな活動に誘う」など)、自己統制スキル(「仲間からいやなことを言われても、適切に対応する」など)、好奇心探究心(「不思議だな、なぜ?と考える」など)、見通しを持つ力(「憧れや『こうしたい』という目標に向かって、そのために適切な行動をとる」など)、表現力(「音楽の調子に合わせた動きを巧みにする」など)、粗大運動能力(「俊敏だ」など)、器用さ(「細かな作業が上手だ」)、自己効力感(「やればできるという思いで取り組む」など)、遊びこみ度(「集中して遊んでいる」など)について、34項目の質問項目を作成し、「1.まったくみられない」～「4.よくみられる」の4段階評定で行った。

自己効力感の3項目(「やればできるという思いで取り組む」、「自分が悪い時、素直に謝ることができる」、「おどおどした感じがある(反転項目)」)は、因子分析の結果、まとまりが悪かったため、項目ごとに分析を行うこととした。また、器用さも、1項目で評定した。

4月～12月に見られた「遊びこみ度5」の事例数をクラスごとに算出した結果、3歳児クラスは7事例、4歳児クラスは6事例、5歳児クラスは5事例であった。その上で、幼児ごとに、「遊びこみ度5」の事例への登場回数を、「メイン(「遊びこみ度5」の状態に関わっている)」、「サブ(「遊びこみ度5」まではいかないが、積極的にかかわっている)」、「その他(お客さん、傍観者等、周辺的なかわりをもつ)」別にカウントした。

3-3. 小学1,2年生担任の児童評価アンケート(H26～28)

1学期のクラスの児童一人一人の様子についてのアンケートを依頼した。

学年、クラス、性別、生年月日の他、創造性にかかわる項目として、林(1999)、西・庭瀬(2003)、酒井・山口・久野(1998)、繁樹ら(1993)の項目を参考にし、小学1年生の評価に適切な項目を取り入れた。言語説明力として、原田・吉澤・吉田(2008)を参考に、2項目を設定した。なお、回答者の負担を考慮し、小学校教師と幼稚園教師の経験を持つ教師3名による項目の精選を行った。また、学級と

いう特性を考慮したうえで、以下の項目を作成し、教師評価への敏感さの指標として「困った事があると、教師に助けを求めることが多い」、「授業中に、『先生出来た!』『先生!先生!』などとよく言う」、「教師からの評価を気にする」、「『自分が自分!』としゃしゃりである」を、適応面の指標として「何かしら、特技や、友だちから認められているものがある(仲間承認)」、「学習面で心配がある」、「適応面で心配がある」を用いた。適応面の指標は、項目ごとに分析に用いた。回答は、「1.当てはまらない」～「4.当てはまる」の4件法で行った。

3-4. 保育者への保育観アンケート(H28)

対象幼稚園保育者6名に、日頃の保育で大切にしていること、保護者観、子ども観、教育観を自由記述形式で尋ねた。

4. 研究成果

4-1. 幼児評価アンケート結果から(H27年度分析結果より)

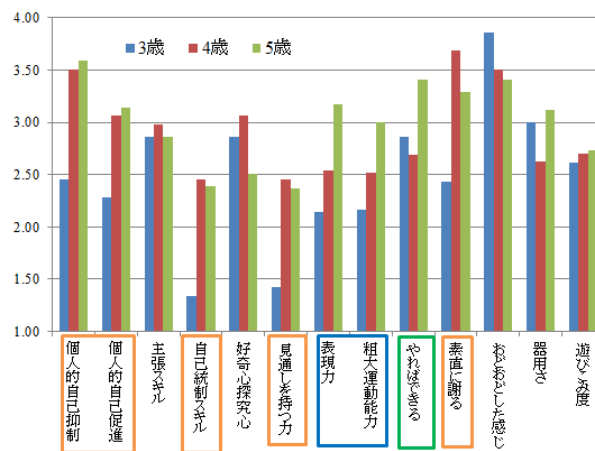
クラス間の平均値の差を検討するため、すべての変数について一元分散分析を行った。その結果、多くの変数において、年齢が高くなるとともに平均値が高くなること、特に、3歳と、4歳・5歳の間の差が大きいことが示された。

3歳よりも4歳・5歳のほうが平均値の高かったものは、「個人的自己抑制」、「個人的自己促進」、「自己統制スキル」、「見通しを持つ力」、「自分が悪い時、素直に謝ることができる」であった。

3歳・4歳よりも5歳のほうが平均値の高かったものは、「やればできるという思いで取り組む」であった。

3歳よりも5歳のほうが平均値の高かったものは、「表現力」、「粗大運動能力」であった。

一方、年齢による差が見られなかったものは、「主張スキル」、「好奇心探究心」、「器用さ」、「遊びこみ度」であった。



反転項目は反転させ、得点が高いほどポジティブであることを示す。

Fig. 1 クラスごとの得点

また「遊びこみ度」と関連のある力を見出すために、変数間の相関をみた(Table 2)。

いずれの年齢においても「遊びこみ度」と有意な相関のみられたものは、「好奇心探求心」、「やればできるという思いで取り組む」であった。また、3歳で有意ではなかったが、4・5歳で有意であり、3歳でも相関係数は同様の傾向を示していたものとして、「個人的自己促進」、「事例メイン(登場数)」であった。

これらの結果から、遊びこむ傾向の高い幼児は、自信をもって、自分の興味関心の向く対象に積極的にかかわる特性をもっていることが推測できる。

さらに、4・5歳では、「器用さ」も有意な相関を示しており、このことから、遊びこむことを通して、手先の器用さの発達も促されるのではないかと考えられる。

Table 2 遊びこみ度と変数間相関

	遊びこみ度		
	3歳	4歳	5歳
個人的自己抑制	.01 n.s.	.42 n.s.	.06 n.s.
個人的自己促進	.41 n.s.	.73 **	.75 ***
主張スキル	.16 n.s.	.65 **	.25 n.s.
自己統制スキル	.16 n.s.	.56 *	.16 n.s.
好奇心探求心	.82 ***	.85 ***	.87 ***
見通しをもつ力	.43 n.s.	.77 ***	.61 **
表現力	-.01 n.s.	.54 *	.14 n.s.
粗大運動能力	.31 n.s.	.28 n.s.	.03 n.s.
やればできる	.50 †	.56 *	.68 **
素直に謝る	-.13 n.s.	.21 n.s.	-.26 n.s.
おどおどした感じ	.47 †	.29 n.s.	.06 n.s.
器用さ	.19 n.s.	.61 *	.62 **
事例メイン	.29 n.s.	.85 ***	.55 *
事例サブ	.38 n.s.	-.26 n.s.	.31 n.s.
事例他	-.36 n.s.	-.36 n.s.	-.36 n.s.

*** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$, † $p < .10$

Table 3 合成変数のM, SD及び分散分析結果

	男子		女子		主効果		交互作用	
	M	SD	M	SD	学年F(1,136)	性別F(1,136)	F(1,136)	
好奇心_挑戦	1年	2.84	.52	2.91	.44	16.10 ***	.00 n.s.	.60 n.s.
	2年	2.59	.37	2.54	.49			
創造的思考	1年	2.31	.40	2.40	.42	6.94 **	.26 n.s.	.44 n.s.
	2年	2.55	.38	2.54	.49			
集中力_粘り強さ	1年	2.62	.34	2.88	.42	5.79 *	7.39 **	.82 n.s.
	2年	2.51	.45	2.64	.44			
教師評価への感受さ	1年	2.17	.33	2.14	.42	18.35 ***	.19 n.s.	.00 n.s.
	2年	2.47	.48	2.44	.40			
言語説明力	1年	2.50	.57	2.82	.54	3.45 †	6.24 *	1.12 n.s.
	2年	2.43	.49	2.56	.50			
仲間承認	1年	2.31	.47	2.27	.45	3.09 †	4.16 *	2.42 n.s.
	2年	2.60	.65	2.29	.46			
学習面で心配	1年	1.48	.51	1.56	.59	9.68 **	.05 n.s.	.23 n.s.
	2年	1.89	.76	1.86	.73			
適応面で心配	1年	1.59	.68	1.59	.63	12.27 ***	.01 n.s.	.01 n.s.
	2年	2.03	.82	2.06	.91			

*** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$, † $p < .10$

4-2.小学1,2年生へのアンケート結果より

合成変数,項目変数の平均値に,学年差及び性差が見られるかを検討するため,学年×性別の二元分散分析を行った(Table 3)。分析の結果,有意な交互作用は見られなかった。学年の有意な主効果が見られ,「好奇心_挑

戦」(F(1,136) = 16.16, $p < .001$),「集中力_粘り強さ」(F(1,136) = 5.79, $p < .05$)は,1年生の方が,2年生よりも得点が高かった。一方,「創造的思考」(F(1,136) = 6.94, $p < .01$),「教師評価への感受さ」(F(1,136) = 18.35, $p < .001$),「学習面で心配」(F(1,136) = 9.68, $p < .01$),「適応面で心配」(F(1,136) = 12.27, $p < .001$)は,2年生の方が1年生よりも得点が高かった。

性差の有意な主効果が見られ,「集中力_粘り強さ」(F(1,136) = 7.39, $p < .01$),「言語説明力」(F(1,136) = 6.24, $p < .05$)ともに,女子の方が男子よりも得点が高かった。一方,「仲間承認」は,男子の方が女子よりも得点が高かった(F(1,136) = 4.16, $p < .05$)。

性別・学年別に,変数間の相関を検討した(Table 4)。

全体的な傾向として,「創造的思考」と「集中力_粘り強さ」(1年男子 $r = .35$, $p < .10$; 1年女子 $r = .46$, $p < .01$; 2年男子 $r = .63$, $p < .001$; 2年女子 $r = .74$, $p < .001$),「言語説明力」(1年男子 $r = .60$, $p < .001$; 1年女子 $r = .54$, $p < .001$; 2年男子 $r = .72$, $p < .001$; 2年女子 $r = .76$, $p < .001$),「仲間承認」(1年

Table 4 変数間相関

	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧
① 好奇心_挑戦	1年男							
	1年女							
	2年男							
	2年女							
② 創造的思考	1年男	.20 n.s.						
	1年女	-.02 n.s.						
	2年男	.84 ***						
	2年女	.86 ***						
③ 集中力_粘り強さ	1年男	.55 **	.35 †					
	1年女	-.14 n.s.	.46 **					
	2年男	.59 ***	.63 ***					
	2年女	.78 ***	.74 ***					
④ 教師評価への感受さ	1年男	-.16 n.s.	.37 *	-.17 n.s.				
	1年女	.41 **	.20 n.s.	-.32 *				
	2年男	.64 ***	.50 **	.31 †				
	2年女	.77 ***	.70 ***	.66 ***				
⑤ 言語説明力	1年男	.42 *	.60 ***	.53 **	.17 n.s.			
	1年女	.34 *	.54 ***	.23 n.s.	.21 n.s.			
	2年男	.67 ***	.72 ***	.61 ***	.43 **			
	2年女	.73 ***	.76 ***	.81 ***	.63 ***			
⑥ 仲間承認	1年男	-.30 n.s.	.57 **	-.07 n.s.	.33 †	.13 n.s.		
	1年女	-.22 n.s.	.70 ***	.28 †	-.01 n.s.	.46 **		
	2年男	.34 *	.35 *	.17 n.s.	-.01 n.s.	.37 *		
	2年女	.38 *	.45 **	.34 *	.33 *	.44 **		
⑦ 学習面で心配	1年男	.76 ***	-.31 n.s.	.32 †	-.30 n.s.	.25 n.s.	-.65 ***	
	1年女	.75 ***	-.53 ***	-.37 *	.25 n.s.	-.06 n.s.	-.58 ***	
	2年男	-.41 *	-.23 n.s.	-.21 n.s.	-.07 n.s.	-.10 n.s.	.02 n.s.	
	2年女	-.49 **	-.55 ***	-.39 *	-.36 *	-.46 **	-.40 *	
⑧ 適応面で心配	1年男	.69 ***	-.27 n.s.	.33 †	-.27 n.s.	.23 n.s.	-.59 ***	.91 ***
	1年女	.73 ***	-.42 **	-.36 *	.44 **	.03 n.s.	-.57 ***	.84 ***
	2年男	-.20 n.s.	-.20 n.s.	-.24 n.s.	.28 †	-.22 n.s.	-.03 n.s.	.24 n.s.
	2年女	.36 *	.18 n.s.	.15 n.s.	.32 †	.09 n.s.	-.04 n.s.	-.30 †

*** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$, † $p < .10$

男子 $r = .57$, $p < .01$; 1年女子 $r = .70$, $p < .001$; 2年男子 $r = .35$, $p < .05$; 2年女子 $r = .45$, $p < .001$)間に正の相関がみられた。また,「言語説明力」と「好奇心_挑戦」(1年男子 $r = .42$, $p < .05$; 1年女子 $r = .34$, $p < .05$; 2年男子 $r = .67$, $p < .001$; 2年女子 $r = .73$, $p < .001$),「集中力_粘り強さ」(1年男子 $r = .53$, $p < .01$; 1年女子 $r = .23$, n.s.; 2年男子 $r = .61$, $p < .001$; 2年女子 $r = .81$, $p < .001$),「仲間承認」(1年男子 $r = .13$, n.s.; 1年女子 $r = .46$, $p < .01$; 2年男子 $r = .37$, $p < .05$; 2年女子 $r = .44$, $p < .001$)間にも,正

の相関がみられた。一方、「教師評価への敏感さ」と「創造的思考」(1年男子 $r = .37, p < .05$; 1年女子 $r = .20, n.s.$; 2年男子 $r = .50, p < .001$; 2年女子 $r = .70, p < .001$), 「言語説明力」(1年男子 $r = .17, n.s.$; 1年女子 $r = .21, n.s.$; 2年男子 $r = .43, p < .01$; 2年女子 $r = .63, p < .001$) 間にも正の相関がみられた。

1年生と2年生で相関の様相の異なるものがあった。「好奇心_挑戦」と「創造的思考」間に, 1年生では有意な相関がみられなかった(1年男子 $r = .21, n.s., -.18$ ρ : 95%信頼区間 $.53$; 1年女子 $r = -.02, n.s., -.33$ ρ $.29$) が, 2年生では高い正の相関がみられた(2年男子 $r = .84, p < .001, .70$ ρ $.92$; 2年女子 $r = .86, p < .001, .74$ ρ $.93$) また, 「好奇心_挑戦」と「集中力_粘り強さ」は, 1年女子では有意な相関はみられなかった($r = .14, n.s., -.43$ ρ $.18$) が, 2年女子では中程度の正の相関がみられた($r = .78, p < .001, .61$ ρ $.89$) 「好奇心_挑戦」と「教師評価への敏感さ」は, 1年男子では有意な相関はみられなかった($r = -.16, n.s., -.50$ ρ $.22$) が, 2年男子では中程度の正の相関がみられた($r = .64, p < .001, .39$ ρ $.80$)。95%信頼区間による差は有意ではなかったが, 「好奇心_挑戦」と「仲間承認」間に, 1年生では有意な相関がみられなかった(1年男子 $r = -.30, n.s., -.60$ ρ $.07$; 1年女子 $r = -.22, n.s., -.49$ ρ $.01$) のに対し, 2年生では有意な正の相関がみられた(2年男子 $r = .34, p < .05, .01$ ρ $.60$; 2年女子 $r = .38, p < .05, .05$ ρ $.63$)。

「集中力_粘り強さ」と「教師評価への敏感さ」間の相関は, 1年男子に有意な相関はみられず($r = -.17, n.s., -.51$ ρ $.21$), 1年女子は有意な負の相関がみられた($r = -.32, p < .05, -.57$ ρ $-.01$) のに対し, 2年生は男女とも有意な正の相関がみられた(2年男子 $r = .31, p < .10, -.03$ ρ $.58$; 2年女子 $r = .66, p < .001, .42$ ρ $.81$)。

5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

[雑誌論文](計 3件)

角谷詩織・梅川智子・渡邊典子・亀山亨.(2016). 幼児の「遊びこむ」姿を捉えるときに必要な視点：自己調整力・表現力との関連から.*日本教育大学協会研究年報*, **34**, 3-14.

Sumiya, S., Umekawa, N., Kameyama, T., & Watanabe, T. (2017). Developing Toddlers' Cooperative Problem-Solving Abilities through "Totally Absorbed Play": Integrating Quantitative Data and Educational Practices. *Educational Studies, International Christian University – Institute for Educational Research and Service*, **59**, 63-76.

角谷詩織・梅川智子・亀山 亨・渡邊典

子.(2017). 小学 1, 2 年生の創造性の量的・質的差異を捉える試み. *上越教育大学研究紀要*, **36**, 347-356.

[学会発表](計 2件)

角谷詩織・梅川智子・渡邊典子・亀山亨.(2015). 幼児期の遊びへの関わり方の違いとその影響：自己調整力, 好奇心探究心, 表現力を中心に. 日本教育心理学会総会.

Sumiya, S., Noriko, U., Toru, K., & Noriko, W. (2016). Creativity and School Adjustment of First and Second Graders in Japan. 31st International Congress of Psychology. Yokohama, Japan.

6. 研究組織

(1) 研究代表者

角谷 詩織 (SUMIYA, Shiori)

上越教育大学・大学院学校教育学系・准教授

研究者番号：90345413

(4) 研究協力者

梅川 智子 (UMEKAWA, Noriko)

亀山 亨 (KAMEYAMA, Toru)

渡邊 典子 (WATANABE, Noriko)