

令和元年6月3日現在

機関番号：14501

研究種目：挑戦的萌芽研究

研究期間：2016～2018

課題番号：16K13526

研究課題名(和文) 幼保連携型認定こども園2・3歳児クラス接続期教育における保育者の専門性

研究課題名(英文) Teachers professionalism focusing on two to three-year-olds class transition program in Kodomoen

研究代表者

北野 幸子 (Kitano, Sachiko)

神戸大学・人間発達環境学研究科・准教授

研究者番号：90309667

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 2,500,000円

研究成果の概要(和文)：本研究では幼保連携型認定こども園2・3歳児クラスの調査と、その発達調査を実施し、その特徴を明らかにし、そこでの保育教諭の専門性を検討した。結果、新入園児は基本的な生活習慣の定着や友だちと遊ぶ経験、自然遊びや物を扱う経験の差が大きいこと、進級児の「客体的自己の表出」の育ちが著しいこと、いずれもの園児が保護者の就労形態や保育時間の違い等多様性への寛容性が高いこと等が分かった。保育者の専門性としては、家庭との連携を図り多様な背景に関する理解を深めること、在園期間を考慮した自我の形成や、自己表現、人間関係の援助をすること、多様性に対する寛容性を育みやすいといった利点を活かすことが示唆された。

研究成果の学術的意義や社会的意義

保護者の就労支援の観点からのみならず、子どもの教育権利保障として、地域の子どもが共に育つ、質の高い保育が目指されている。特に、幼保連携型認定こども園の2・3歳児クラスでは多様な子どもが共に育つ。本研究はその新たな実態を明らかにした。研究成果は、基本的な生活習慣の形成や、自然体験等の経験差が大きいこと等を踏まえて、家庭との連携を推進し、個別化と最適化を図ることの必要性を示唆し、また、保護者の就労形態や保育時間の違い等の多様性に対する寛容性が園児は高いことを示し、さらには園での生活が子どもの自己概念や社会性の育ちに基礎作りとなる点等、権利としての保育に関する理解を社会に促すものと思われる。

研究成果の概要(英文)：Kodomoen is a recently organized center from 2015, which is officially considered as a child welfare institution and a school at the same time. As the number of children enrolled in Kodomoen increase, transition program for 2 to 3-year-olds class become new issue and professional development for teachers to create smooth transition for children from family, center based ECCE institution, and family day care settings.

In order to consider the professionalism of Kodomoen teacher of 2 and 3-year-olds class, observation, and interview, questioners were taken place. The research suggests that noticing about the unique characteristics of classes with children with more tolerance, the teachers needs to assess more about family backgrounds, provide more personalized care with understanding huge gap between children's achievement of life skills and expression of objective self, and play experience.

研究分野：乳幼児教育学

キーワード：幼保連携型認定こども園 2・3歳児クラス 保育教諭の専門性

様式 C - 19、F - 19 - 1、Z - 19、CK - 19 (共通)

1. 研究開始当初の背景

(1) 子ども子育て支援制度の施行

平成 27 年度より子ども子育て支援新制度がスタートした。この新制度においては、地域社会において子どもを共に育てることが目指されている。世界の保育制度改革の動向に目を向けると、管轄省庁の一元化が進められており、もはや同一年齢の子どもが、保護者の就労形態により分断され、同じ省庁の管轄の園に通うことができないといった状況や、キャパシティの問題できょうだいが分離され、違う保育所に通わざるを得ない状況や、保護者の就労形態の変化にともない翻弄され、子どもが転園を余儀なくされてしまうことは、少なくなっている。

(2) 子どもの教育権利保障としての乳幼児教育への注目

保育期間の保障についても、各国で乳児保育の就園率が高まっている。北欧各国やフランス等では 2 歳児の 8 割以上が公的保育施設に通っている (OECD, 2015 他)。日本においても各国の幼児教育の無償化の実態等が調査され (渡邊恵子他, 2015)、実際に幼児教育の無償化がすすめられた。実際、幼稚園教育要領等は 3 年保育を想定しており、幼保連携型認定こども園は 3 年の学校教育を位置づけているが、日本の現状では 1、2 年の幼稚園もある。一方で、満 3 歳児保育が幼稚園では可能であり特区において 3 歳の誕生日を待たず、4 月からの 2 歳児保育によって幼稚園に 4 年間通うことが可能な場所もあり、その制度化がすすめられつつある。

2、3 歳の時期は他者への関心が高まる時期でもあり、自らの気持ちをあらわす基本的な語彙が習得される時期であることも明らかになっている (Tsuji & Kitano, 2013, 2014 他)。量の拡大のみならず、今後、社会性の育ちをはぐくむ観点からも 2、3 歳児保育の質の充実が図られる必要性が高まると考える。

(3) 幼保連携型認定こども園の独自性と保育教諭への期待

子どもの保育保障の観点から、幼保連携型認定こども園においては、地域で共に子どもを育てる機能が期待される。つまり幼保連携型認定こども園では、保護者の就労形態等に関わらず、地域の子どもが共に育つことが可能となっている。

幼保連携型認定こども園ではいわゆる 3 号認定の子ども (保護者の就労により保育を必要とする 0、1、2 歳児) が 2 号認定 (同 3 歳児以上の幼児) になり、あらたに入園してきた 1 号認定の子ども (専業主婦・主夫家庭等の幼児) と共に学ぶ姿がみられる。幼保連携型認定こども園に通う子どもたちが増えるにつれて、2、3 歳児クラスにおいては、集団保育経験の豊かな子どもたちと家庭から新たに入園してきた子どもたちが共に育つという教育実態があり、保育教諭には、これまでとはまた異なる新たな保育専門職としての専門性が必要となることが予測される。

このたびの『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』(2017)や、『保育所保育指針』(2017)、『幼稚園教育要領』(2017)、『小学校学習指導要領』(2017)では、幼児教育と小学校教育のなだらかな接続がめざされている。園については幼児期の豊かな経験とそれによる育ちや学びの姿を小学校に伝える必要性が明示され、小学校では 1 年生のすべての教科教育において、園での育ちの軌跡を踏まえた授業づくりが明示された。小 1 プロブレムの解決のみならず、小学校と中学校の接続期における中 1 ギャップの問題を解決することの重要性も認識されている。

おそらく今後は、同様に、2、3 歳児クラスにおける接続期教育の実態に応じた保育教諭の援助が重要となってくると考える。

2. 研究の目的

広がりつつある幼保連携型認定こども園においては、地域の子どもが保護者の就労形態によらず共に育つ場での、これまでにはなかった独特な実態や、利点、課題があると予測される。本研究では、幼保連携型認定こども園の 2、3 歳児クラスの実態や子どもの発達を調査し、その特徴を明らかにする。そして、幼保連携型認定こども園の 2、3 歳児クラスを担当する保育教諭の専門性を明らかにすることを目的とする。本研究は、そこでの子どもの発達の実態を把握し、幼保連携型認定こども園特有の状況を活かした子どもの教育の開発に寄与することが可能であると考えられる。

3. 研究の方法

(1) 幼保連携型認定こども園 2、3 歳児クラスの実態調査と保育教諭の専門性に関する研究

調査は、2015 年 5 月～2017 年 11 月に実施した。幼保連携型認定こども園への訪問調査による 2、3 歳児クラス観察 (8 園) と、保育教諭対象ヒアリング調査 (10 名対象) を行った。

訪問調査にあたっては、記述による観察記録をとり、観察後クラス担任に気になる点などについて質問をした。10 名の保育教諭を対象に行ったヒアリング調査では、「2、3 歳児クラスの保育において新たに創出した特徴であると思われること (子どもの基本的な生活習慣、遊びの姿、保育教諭や友だち同士のコミュニケーション、集団活動等)」「保育にあたり気になること」、「自らがこれまでと異なり新たに工夫していること」等について、インタビューを行った。

(2) 幼保連携型認定こども園 2、3 歳児の発達調査と保育教諭の専門性に関する研究

2018 年度に、幼保連携型認定こども園計 30 園の協力を得て、研究の趣旨に賛同いただき同

意書をえられた2、3歳児クラスの保護者対象に、幼児の自尊心や、思いやり、自己概念等非認知的力量の育ちに関する実態の解明のための質問紙調査にご協力いただいた。

保護者から回答をえられた園児の数については、1195名であり、うちわけは、2歳は75名、3歳は486名、4歳は634名であり、男児は609名、女児525名であった。

調査内容は、気持ちをあらわす言葉(年齢において獲得するといわれる基準語:2歳9語、3歳22語、4歳15語(Tsuji & Kitano,2013,2014他))の家庭における活用状況の調査と、自己概念に関する25項目についての3件法調査(1.全くなかった、2.たまにあった、3.よくあった)と、愛着、自尊心、共感性、感情のコントロール、自己概念等の姿が子どもにみられるかどうかといった内容について38項目についての7+1件法調査(1.全くあてはまらない、2.ほとんどあてはまらない、3.どちらかというにあてはまらない、4.どちらともいえない、5.どちらかというにあてはまる、6.ほとんどその通り(あてはまる)、7.全くその通り(あてはまる)に加えてX.どれでもない)を、自己概念発達スケール日本語版等(辻・戸井、2018)を活用して行った。

*なお、本研究調査にあたっては、神戸大学大学院人間発達環境学研究科における人を直接の対象とする研究に関する研究倫理審査委員会の審査を経た。

4. 研究成果

(1) 幼保連携型認定こども園2、3歳児クラスの実態調査と保育教諭の専門性に関する研究の結果と考察

調査の結果、愛着の形成の状況、基本的生活習慣の形成状況、生活や遊びの経験の違い、コミュニケーションの力と人間関係形成能力について、2、3歳児クラスにおいて個々の差がおおきいことが明らかになった。園生活の手順、基本的生活習慣の定着については、特に4-6月の時期には、園生活が長い園児の方が流暢である様子が観察された。保育教諭へのインタビューからも、園生活経験による差を感じるとのことが指摘された。加えて、新入園児については、差が大変大きいことが指摘された。基本的生活習慣の形成状況について大変気になる子どもはいずれも新入園児であることも明らかになった。

子どもたちを観察する前には、保育教諭への問いかけや助けを依頼する場面は、新入園児の方が多いのではないかと予測したが、実際は、進級園児の方が多かった。具体的には「ちょうだい」といった依頼形式の言葉、「はどうやるの」といった質問形式の言葉が進級園児からより多くみられた。いずれの場面でも依頼や質問は対象が意識されていた。このことについては、保育教諭より、乳児期にすでに子ども同士が他児に気付き、関心を持ち、好きな友だちとの関係ができていくことが背景にあるのではないかと指摘が事後インタビューでなされた。

一方、困っていると思われる子どもに対して(ロッカーでの片づけにさいして)「これはここよ」等、教えたり、提案したり、お世話したりする言葉や、「いる?」といった提案する言葉や、「して欲しいの?」といった気持ちを問う言葉も、新入園児よりも乳児クラスからの在園経験の長い進級園児からのものが多かった。これも、ものの場所や、ものの扱い、片づけは、園生活の経験が多い場合、表出しやすいことが予測された。

コミュニケーションについても園児による差が大きく、分からないことや困っている場面で積極的に尋ねたり、他児に援助を求めたりといった姿は、家庭からの新入園児には大変少ないと、保育教諭が把握していることが分かった。

集団生活の経験の差は、4-5月の接続期に大きく見られることが分かった。これについて、2、3歳児の接続期教育に保育教諭が援助の工夫を行っていることが分かった。これまでは、たとえば保育所では、入園について、必ずしも多数の子どもが一斉に4月から入園してくるのではなく、時期も多様であったが、こども園になって、4月からの2、3歳児の入園者数が増えたことにより、特に園生活になれるための援助を丁寧に行う必要が生じたとおもう、との意見も見られた。

ヒアリングを行ったすべての保育教諭から、家庭からの新入園児の方が、乳児保育を園で経験した進級園児よりも、友だちとかかわる遊びの経験の差、自然あそびの経験の差が、大変大きいと感じていることが分かった。特に、虫、泥、草、水などに実際に触れることへの抵抗感も、新入園児の中に見られる場合があることも指摘された。一つのものと同じく関わる傾向は進級児に多く、遊びに創意工夫をする姿が多く見られるが、新入園児はいろいろなものを試す姿が多く、はさみや、のり、スコップなどの用具の使い方を知らない子どもも多いことが指摘された。

基本的生活習慣の定着や、自然や物と触れ合ってきた経験の差が大きい分、保育者は、個々の育ちの姿をしっかりと把握し、無理強いせず、焦らず時間をかけて園生活に慣れたり、基本的生活習慣を身に着けていったりするように、より時間をかけて援助していく必要があることが、保育教諭により意識されていた。

新入園児や他児への思いやりの行動がクラスでたくさんみられ、新しい発見であると指摘した保育教諭もいた。保護者の就労形態や保育時間の違いによる子どもの混乱は見られず、むしろ寛容性が高いことや、優しい関わり合いが見られる点が指摘された。他児への関心の広がり新入園児や進級園児にかかわらず大きいことも指摘された。

(2) 幼保連携型認定こども園 2、3 歳児の発達調査と保育教諭の専門性に関する研究の結果と考察

子どもの気持ちをあらわす言葉の発達に関する指標 (Tsuji & Kitano, 2013, 2014 他) を活用し、各年齢グループ別に気持ちをあらわす言葉の育ちと、園での生活経験の長さや園携帯別の違いがあるか検討したところ、どの年齢グループに関しても形態別違いはみられなかった。

一方、先行研究においては自己概念発達スケール日本語版等が作成され(辻・戸井, 2018 等)、日本の幼児の自己概念の発達は、「主体的自己の表出と自己認識の萌芽」「客体的自己の表出」「一人称表現の使用」「他者を通じた自己イメージへの情緒的反応」「自立心の芽生え」の五つの因子から表現できることが明らかにされている。これらのうち、特に発達順序については、「他者を通じた自己イメージへの情緒的反応」「主体的自己の表出と自己認識の萌芽」「客体的自己の表出」との変化が明確となっている。

「客体的自己の表出」の発達は、つまり、表出順序がうしろであるとされるが、この発達に対して、気持ちをあらわす言葉や、年齢、在園期間がどの程度貢献しているかを分析した。つまり「客体的自己の表出」を目的変数とし、モデルとして年齢、性別、共感性、エフォートフル・コントロール(自己の行動の抑制)、開放性、自己概念の発達(「主体的自己の表出」「一人称表現使用」「他者を通じた自己イメージへの情緒的反応」) 気持ちをあらわす言葉、在園期間を説明変数として分析した。その結果、年齢、性別、共感性、エフォートフル・コントロール(自己の行動の抑制)、開放性、自己概念の発達(「主体的自己の表出」「一人称表現使用」「他者を通じた自己イメージへの情緒的反応」) の説明変数をあわせて、「客体的自己の表出」の分散 33% [F (8, 1103) = 67.11, $p < .001$] を説明しており、エフォートフル・コントロール(自己の行動の抑制)、開放性を除いたすべての変数が有意な説明変数となった。

次のモデルとして、在園期間を追加したところ、「客体的自己の表出」の分散 34% [F (9, 1103) = 62.23, $p < .001$] を説明しておりそれぞれ、独自に有意な説明変数となることが示された。さらにモデルとして、気持ちをあらわす言葉の獲得変数を投入したところ、「客体的自己の表出」の分散 37% [F (10, 1103) = 66.39, $p < .001$] を説明しており、エフォートフル・コントロール(自己の行動の抑制)、開放性を除いたすべての変数が有意な説明変数となった。最終モデルでは、在園期間 ($b = .10, p < .001$) 気持ちをあらわす言葉 ($b = .23, p < .001$) であった。

これらより、年齢や、他の社会性と関わる変数、気持ちをあらわす言葉の発達には大きな影響が見られない一方で、独立したものとして在園期間の長さの影響が明らかになった。つまり、在園期間の長さは、自己概念の発達に影響しており、「客体的自己の表出」に正の影響を与えていることが示唆された。

(3) 総合考察

本研究において、幼保連携型認定こども園の 2、3 歳児クラスを対象にその実態を調査した結果、愛着の形成の状況、基本的生活習慣の形成状況、生活や遊びの経験の違い、コミュニケーション力(語彙等)と人間関係形成力について、クラス内での個人の姿が多様であることが明らかになった。全体的にみて、特に個人差は新入園の子どもの間での差が大きいことが分かった。

基本的生活習慣の形成状況については、大変気になる子どもは、新入園の子どもに多いことが分かった。生活や遊びの経験についても、虫、泥、草、水などに実際に五感を活用して触れることへの抵抗感も新入園の子どもに多いことが分かった。

保育教諭には、特に、4 月に園生活になれるための援助を丁寧に行う必要が以前よりも生じているとの特徴が明らかになった。家庭教育環境の多様性を捉え、個々の子どもに応じた個別化と最適化を図ることが今後、保育教諭には望まれると考える。よって、家庭との連携への意識を高めその内容や方法についての力量が、保育教諭には期待されると考える。

保護者の就労形態や保育時間の違いについては、子どもたちの多様性に対する寛容性が大変高く、保育教諭は混乱を予測していたがそういった実態はみられなかったといった指摘もあった。在園期間の長い子どもには、対人関係や社会性の極めて大切な要素が育っていることも明らかになった。つまり、他者に配慮したり、他者との関係性の中で自分のことを考えたり、理解したり、他者に自分を伝える力は、集団生活の経験が子どもたちに育む大切な要素であり、いわゆる客体的自己の表出が、園種な年齢、気持ちをあらわす言葉の育ちとは独立して、園での友だちとの生活や遊びこそが大切な要素となっていることが、示唆された。このことは、2、3 歳児クラスにおいて保育教諭が接続期教育にあたる上で重要な示唆を与えるものであると考える。

なお、養成教育に目を向けると、2、3 歳児の接続期教育への配慮は十分なされているとはいえず、さらにより基礎的だと考えられる、家庭との連携に関する保育者の専門性についても各国では養成要件とされているにもかかわらず、日本においてはカウンセリングや啓発といった保護者支援の内容が中心であり、担当者の専門性も多岐にわたり、課題がある(北野, 2017)。誕生から 3 歳までの保育実習と 3 歳以上の保育実習の両者を専修免許の要件としている国もある一方で日本では、例えば保育教諭の養成には、幼稚園免許の要件である「教育実習」はこ

ども園・幼稚園の3歳児以上のクラスの実習で可能でありかつ、保育士資格の要件である「保育実習」はこども園・保育所の3歳以上のクラスの保育実習経験しかない場合においても資格取得可能なケースもあり、0歳からの育ちの積み重ねや順序性を学ぶ機会が得られない場合もありうる。本研究では、2、3歳児クラスにおける新入園児において個人差が大きいこと、在園時間が客体的自己の表出の発達に影響を与えていることが明らかになったが、このことから、2、3歳児クラスの保育教諭には、個々の理解を、2、3歳児以前の発達の過程を踏まえて深めることが期待されると考える。

現行の幼保連携型認定こども園教育保育要領(2017)や保育所保育指針(2017)においては、0歳児、1、2歳児(3歳児未満)、3歳児以上の教育について分けて、その内容を特化して明示している。これらを踏まえつつ、また、園や家庭での経験内容と育ちや学びの姿を踏まえた接続期教育の充実が、今後保育教諭には期待されると考える。これら養成教育をめぐる問題は今後の検討課題としたい。

<引用文献>

- 厚生労働省(2017)『保育所保育指針』。
文部科学省(2017)『小学校学習指導要領』。
文部科学省(2017)『幼稚園教育要領』。
内閣府(2017)『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』。
OECD(2015) Starting Strong , OECD.
Kitano, S., & Tsuji, H. (2013) Development of mental state vocabulary in the Japanese language: from a large-scale study of pre-school children, ヨーロッパ発達心理学会 第22回大会。
北野幸子(2017) 家庭との連携に関する保育者の専門性に関する検討, 保育学研究, 第55巻 第3号 pp.9-20.
Tsuji, H., & Kitano, S. (2013) Relationship between mental state language and socio cognitive development: a large-scale study in a Japanese-speaking population, ヨーロッパ発達心理学会 第22回大会。
Tsuji, H., & Kitano, S. (2014) An exploratory examination of child mental state language in Japanese: adults' knowledge about the development of child language, 国際幼児教育研究, 第21号 pp.1-16.
辻弘美・戸井洋子(2018) 自己概念発達スケール日本語版の開発と妥当性の検討: 心的状態語と社会認知発達との関係から, 国際幼児教育研究, 第25巻 pp.17-29.
渡邊恵子他(2015)「諸外国における就学前教育の無償化制度に関する調査研究 初等中等教育の学校体系に関する研究報告書1」国立教育政策研究所。

5. 主な発表論文等

〔雑誌論文〕(計 0件)

〔学会発表〕(計 5件)

Kitano, Sachiko & Tsuji, Hiromi (2019) Three-year-olds class teacher's professionalism and its development in Kodomoen in Japan. OMEP Asia Pacific Regional Conference 2019 in KYOTO, JAPAN.

Kitano, Sachiko (2018) Teacher professionalism focusing on two to three-year-olds class transition program in Kodomoen (integrated early childhood care and education center) in Japan. PECERA 19th Annual Conference.

北野幸子(2018) こども園2・3歳児クラスの接続期教育とかわる保育者の専門性. 日本保育者養成教育学会 第2回大会。

北野幸子、辻弘美、三村真弓(2017) 幼保連携型認定こども園の2,3歳児接続期教育の実態～課題の検討を中心に～. 日本乳幼児教育学会 第27回大会。

大豆生田啓友、遠藤利彦、北野幸子、妹尾正教、佐伯胖(2017) 乳児保育の質向上を目指して. 日本発達心理学会 第28回大会。

〔図書〕(計 1件)

北野幸子・山下文一・柿沼芳枝編著、光生館、保育者論 - 子どもの未来を拓く保育者の役割 -, 2019, 179.

〔産業財産権〕

出願状況(計 0件)

名称：
発明者：
権利者：
種類：
番号：
出願年：
国内外の別：

取得状況（計 件）

名称：
発明者：
権利者：
種類：
番号：
取得年：
国内外の別：

〔その他〕
ホームページ等

6. 研究組織

(1)研究分担者

研究分担者氏名：三村 真弓
ローマ字氏名：MIMURA, Mayumi
所属研究機関名：広島大学
部局名：教育学研究科
職名：教授
研究者番号（8桁）：00372764

研究分担者氏名：辻弘美
ローマ字氏名：TSUJI, Hiromi
所属研究機関名：大阪樟蔭女子大学
部局名：学芸学部
職名：教授
研究者番号（8桁）：80411453

(2)研究協力者

研究協力者氏名：
ローマ字氏名：

科研費による研究は、研究者の自覚と責任において実施するものです。そのため、研究の実施や研究成果の公表等については、国の要請等に基づくものではなく、その研究成果に関する見解や責任は、研究者個人に帰属されます。