

## 現場で求められる幼児教育職務実践力とは？（２）

### — 「幼児教育職務実践力尺度」を作成するための — 調査結果における保育所保育士と幼稚園教諭の比較

秋 山 真奈美

#### Abstract:

The final purpose of this study is to improve the scales of ability for early childhood education for students who aspire to be a preschool teacher or a childcare worker. The scales consisted of 37 items previously used (Akiyama 2011), which investigated the image that in-service preschool teachers have of an ideal competence in childcare. In Japan, public and social childcare are supported mainly by both preschool teachers and childcare workers. For the present study, eleven new items were added to the scales, and an inquiry of childcare workers who had been teaching for at least 5 years was conducted; 157 responses were received. First, the data obtained from a multiple-answer questionnaire using a chi-square test and quantification method type III were compared with 31 items which both preschool teachers (the data reported in Akiyama 2011) and childcare workers consider important. Consequently, I found differences and similarities between the two groups in their cognitive structure concerning childcare. In addition, I identified six categories by cluster analysis of the 48 items. These results will be useful for improving the scales for the students.

#### キーワード：

幼児教育職務実践力、保育者志望学生、資質向上支援、尺度作成、現職保育所保育士

#### はじめに

本稿は秋山（2011）<sup>1)</sup>の続報である。

保育者養成校での教育的実用を目的とし、現場で求められる幼児教育職務実践力の指標を作成するために、秋山（2011）<sup>1)</sup>では現職の幼稚園教諭に対し、「幼稚園教育要領」<sup>8)</sup>、「保育所保育指針」<sup>6)</sup>、先行研究（木村・橋川 2008）<sup>5)</sup>を基に作成した37項目での多重・強制複合型選択法と自由記述法による調査を実施した（有効回答145名、返送率44.6%）。回答協力者には「幼児教育における職務実践力」を計測する指標として有効、重要である

と考えられる項目に印を付けるように求め、結果として回答者の半数以上が「重要である」と認めた31項目に対し、数量化Ⅲ類、クラスター分析を施し、回答の傾向について検討を行った。特に後者分析からは保育者志望学生が各種実習後セルフモニタリングを行う際に実用可能な5つの尺度を得て、これら「①積極的に働きかけて、園児に潜在している能力・活動を引き出す力」、「②園児の状態を把握する力」、「③園児の主体性や自己表現・解決能力を励ます力」、「④教育的人的環境となる力」、「⑤環境を構成する力」を、現場で求

められている「幼児教育職務実践力尺度」として、学生用セルフモニタリングシートを作成した。

これらの尺度も項目も、未だ改良を要する段階ではあるが、中間報告的に、保育・教育実習を終えた直後の保育者志望学生にこれらを実施しセルフモニタリングを行かせた結果を記述したのが秋山(2012)<sup>2)</sup>である。

改良を要する最大の理由は、これらの項目の重要性を、現職の幼稚園教諭のみにしか未だ問うていないということにある。

言うまでもなく、現在、保育・幼児教育に携わる者に求められる資格の二本柱は幼稚園教諭免許と保育士資格であるが、両者は決して対極に存在するものではない。平成15年には「経済財政運営と構造改革に関する基本方針2003」<sup>(注1)</sup>に幼稚園教諭と保育士の職員資格の併有の推進が盛り込まれたこともあり、現職の保育者における両資格の併有傾向はここ数年、持続して増加する傾向にある(例えば幼稚園教諭の保育士資格併有率は、文部科学省初等中等教育局幼児教育課の「幼児教育実態調査」<sup>9)</sup>によると、平成18年69.9%、平成19年70.9%、平成20年72.7%、平成22年74.1%である)<sup>(注2)</sup>。またこの「幼児教育実態調査(平成22年度)」<sup>9)</sup>によると、幼稚園教諭採用選考を実施した地方公共団体のうち、66.8%が受験資格として幼稚園教諭免許のみならず保育士資格の併有を要件としている。多様な保育ニーズに合わせ、今や「幼稚園の保育所化」(三野 2011)<sup>7)</sup>は進行し、優れた幼児教育を実践するにはますます高度な養護的知見と技能とが併せて求められている。このため、このふたつの資格を同時に取得させようとする保育者養成校もまた増加しており(川俣 2010)<sup>3)</sup>、国際動向にも目を向けた上で保育におけるケアと教育の一元化の推進を強く提案している北野(2009)<sup>4)</sup>は、保育士資格取得はできても幼稚園教諭免許が取得できない保育士養成コースを持つ各種学

校があることに、ケア・教育・子育て支援を担う養成の観点から懸念を示している。優れた保育・幼児教育者を輩出するためには、養成教育段階で、両資格・両現場の要素を含んだより多角的な視点と技能の獲得を促すに若くはない。

それはもちろん実際に保育・幼児教育現場において発揮されるべき「教育職務実践力」においても同様である。

## 目的

そこで本研究では、秋山(2011)<sup>1)</sup>で調査を行った際に幼稚園教諭から自由記述欄において示された指摘を取り入れた内容を検討項目として追加し、現職の保育所保育士に同形態の調査を実施する。そして幼保一元化が一層進行してきた現況において、幼稚園教諭、保育所保育士の双方が重視する“幼児教育において求められる職務実践力”の構造について両職種の反応を比較、把握することで、保育者養成校在学生在が自己の幼児教育職務実践力についてセルフモニタリングを行う際に有益となる知見を収集し、「幼児教育職務実践力尺度」の改良を目指す。

## 方法

幼稚園教諭と保育所保育士のそれぞれから得た結果を比較検討することを目的のひとつとしているため、方法については、原則として秋山(2011)<sup>1)</sup>を踏襲する。

### 1. 対象

公立・私立の別を問わず、栃木県下のすべての認可保育所(調査実施当時350園)<sup>(注3)</sup>に無記名式調査用紙を郵送した。保育・教育職務を5年以上経験している保育士を調査対象とし、回答者の勤務経験年数と性別の記入を求めた。なお、依頼にあたっては、添え文と調査用紙の両方に、返却された内容をすべて数量化し、公表の際には保育所名や回答者

が特定されない様式をとることを明記した。

## 2. 用具

秋山（2011）<sup>1)</sup> で使用した 37 項目に、同調査時に自由記述欄で幼稚園教諭から示唆された検討要件 11 項目を加えた 48 項目を尺度とした。これらに対し、まず、幼児教育者の「職務実践力」を測る指標として重要と思われるものいくつかを丸（以下○と表記）印をつけ、次いでその中でも特に重要と思われる項目 5 つを選び○の中に更に小さな丸を加え二重丸（以下◎と表記）印にしてもらおうよう求めた。また、調査用紙の最終頁に任意の自由記述欄を設けた。なお、本調査において教育対象として想起してもらおうのは“幼児”（1 歳以上の就学未満児）である。従って、幼稚園教諭が主として教育対象としている 3 歳以上の後期幼児期層よりも、保育対象の年齢幅が広い保育所での調査では想起対象範囲は自ずから拡大することになる。しかし、そういった対象年齢層の厚さという要素も含んだ実践力のあり方について、今回調査で確認すること自体が学生指導上有益であると考えられるため、想起する“幼児”の年齢幅については特に限定しなかった。

## 結果と考察

### 1. 集計分析と $\chi^2$ 検定

2011 年 10 月中旬～11 月中旬に調査を実施した結果、157 園 157 名より回答が寄せられた（返送率：44.9%）。回答者の幼児教育・保育職務経験年数は 5～44 年であり（平均 22.1 年：無記入の回答 3 名を除く）、性別の内訳は女性が 151 名（96.2%）、男性が 3 名（1.9%）、無記入の者が 3 名（1.9%）であった。

Figure 1 に、今回調査 48 項目へのマーキング結果を示す。なお、項目番号（1）～（37）の項目の順序と内容は、秋山（2011）<sup>1)</sup> とまったく同じものであり、項目番号（38）～（48）が今回調査で新規に加えられた項目である。

また Figure 2 に、今回調査における保育士からの◎と○印の合計実数と、秋山（2011）<sup>1)</sup> の幼稚園教諭からの回答結果の調整頻度数（有効回答資料数 145 から得たデータと今回の保育士からの有効回答資料数 157 とを対置できるように、各項目における回答数を係数 1.083 [= 157/145] で乗算処理したもの）とを、両者対比可能な 37 項目を対象にして示す。

今回調査においては、◎と○印の合計数が有効回答数の半分に満たない項目が 5 つあり（第 2、22、24、27、33 項目）、これらは Figure 2 に下線を付帯して示している。なお、これらの項目はすべて、幼稚園教諭においても過半数を満たしていないものであった（秋山 2011）<sup>1)</sup>。従ってこの 5 項目は現職の保育職務従事者にそれほど重要とは認識されていない項目である可能性が高いと考えられるため、今後の分析から外すことにした。ただし、幼稚園教諭のデータにおいては半数に満たず当時研究では分析対象から外した「(17) 園児が自分の身体を大切にするように指導すること」という項目については、今回調査では過半数を越える回答を得ていたため、分析・考察の対象に加えるとともに、学生に対して提示する項目としても、今後残留させることにした。

さらに保育士と幼稚園教諭の「幼児教育職務実践力」についての認識の相違を検討するため、今回の 157 名分の保育士データと対置可能になるよう秋山（2011）<sup>1)</sup> の幼稚園教諭 145 名分のデータを先述の要領で換算し、両職種で比較可能な 32 項目に対し項目ごとに職種と印の有無で 2×2 のクロス表を作成し、 $\chi^2$  検定を実施した。その結果、9 項目（第 5、7、9、10、12、17、26、28、36 項目）において、両側検定 5% 水準で保育士と幼稚園教諭の回答の間に有意な差が検出された ( $\chi^2(1) = 4.31 \sim 12.89$ )。Figure 2 において、差の検出された項目を□で囲んで示す。なお、項

Figure 1 : 保育所保育士に対する48項目の内容と回答数

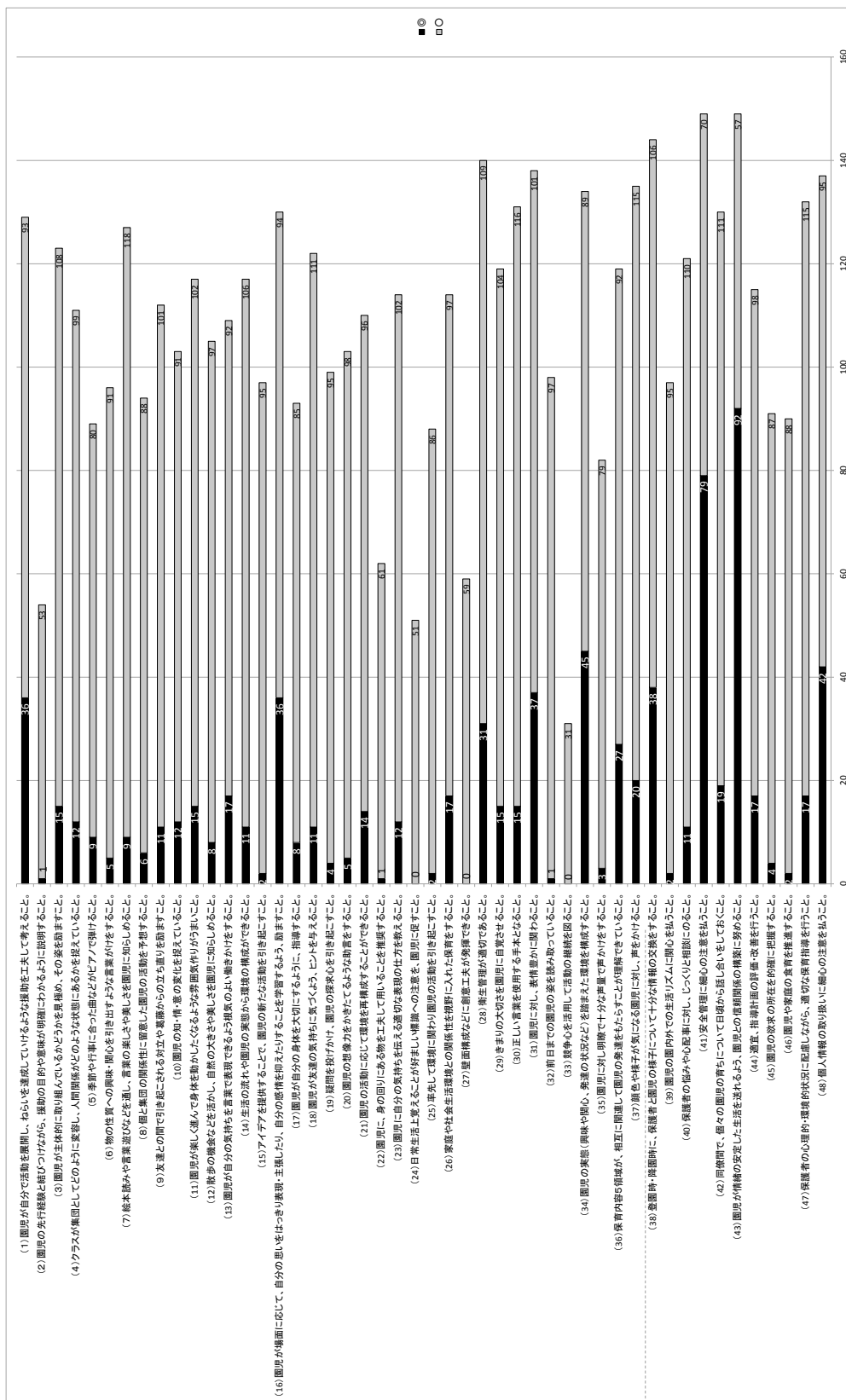
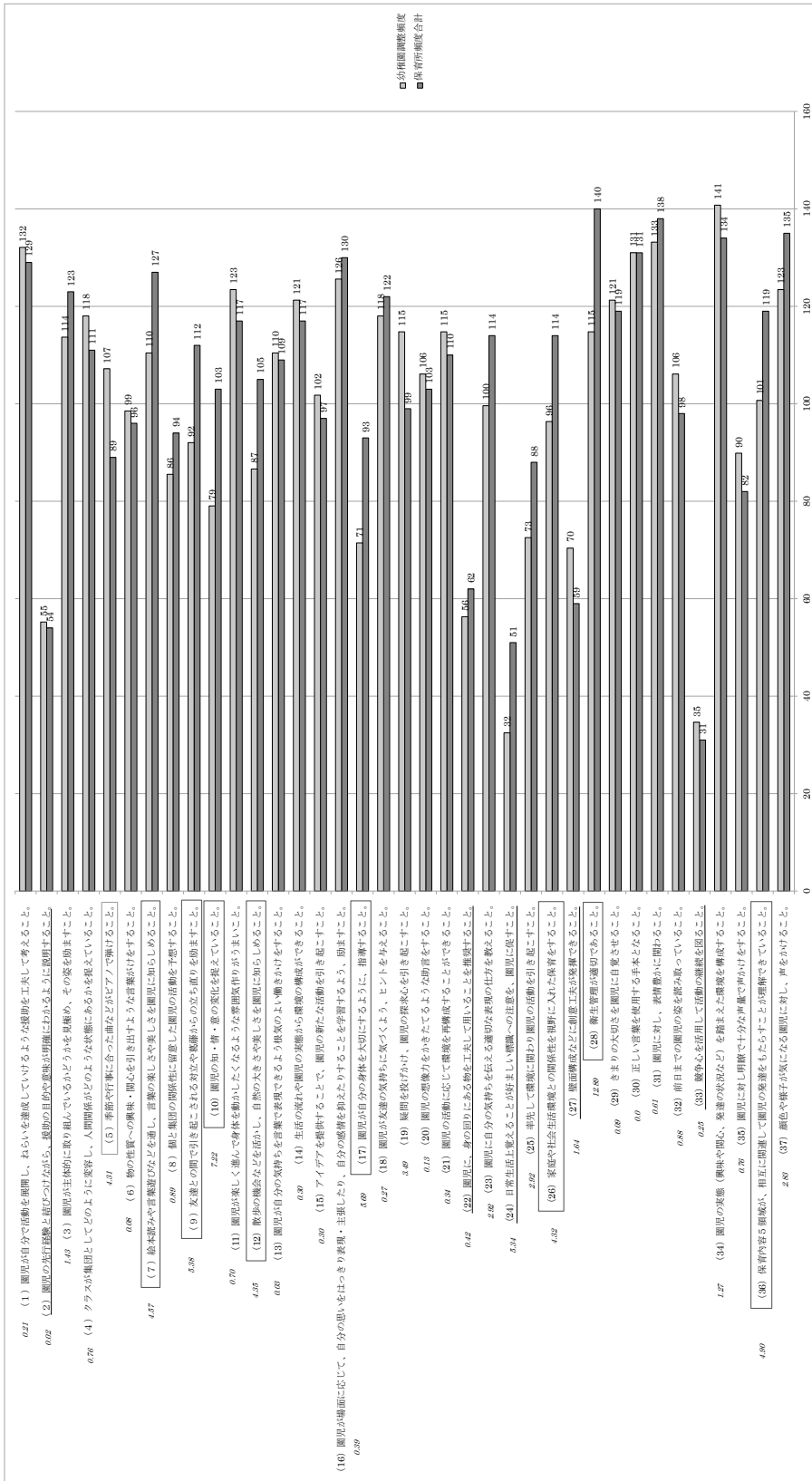


Figure 2：調整換算した幼稚園教諭の回答数と、保育所保育士の回答数（実数）との項目別比較



(下線は棄却項目、口囲みは  $\chi^2$  検定 (両側検定 5%水準) で有意差を検出した項目。項目番号付近の斜体数字は  $\chi^2$  値である。)

目番号付近に併記されている斜体の数値が  $\chi^2$  値である。

これらについては、ピアノに関する項目（「(5) 季節や行事に合った曲などがピアノで弾けること」）においてのみ幼稚園教諭のほうが高い値を示したが、それ以外はいずれも保育士データのほうが高い値を示した。該当する項目（「(7) 絵本読みや言葉遊びなどを通し、言葉の楽しさや美しさを園児に知らせること」、「(9) 友達との間で引き起こされる対立や葛藤からの立ち直りを励ますこと」、「(10) 園児の知・情・意の変化を捉えていること」、「(12) 散歩の機会などを活かし、自然の大きさや美しさを園児に知らせること」、「(17) 園児が自分の身体を大切にるように、指導すること」、「(26) 家庭や社会生活環境との関係性を視野に入れた保育をすること」、「(28) 衛生管理が適切であること」、「(36) 保育内容5領域が、相互に関連して園児の発達をもたらすことが理解できていること」）の間に目立つ共通性は特に認められないが、養護的な観点および長時間保育中の教育要件の多さが結果に反映されたものと考えられる。預かり保育など、幼稚園が保育所的業務を取り入れる上では、こうした要素を現在以上に敢えて意識していかなければいけないということでもあるだろう。

## 2. 数量化Ⅲ類による解析

続いて、幼児教育職務実践力がどのような認知的次元で構成されているのかを知り、項目同士の関連性について幼稚園教諭と保育士との相違を確認するために、両者のデータで過半数を獲得した31項目<sup>(注4)</sup>に対し、保育士より得た157名分のデータを、○あるいは◎印を1点、空欄を0点に換算して、数量化Ⅲ類による解析を行った（Table 1）。内容を検討したところ、第4軸以降は解釈が困難であったので、第3軸までの結果に対し考察を行うこととする。

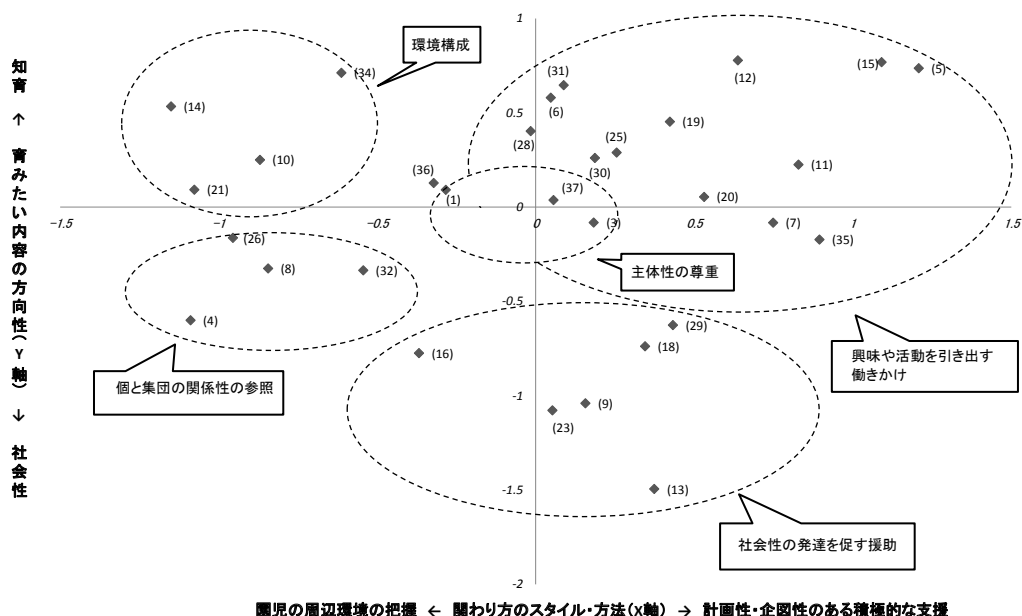
Table 1：31項目に対する数量化Ⅲ類の結果

変数(項目)	値	カウント	該当率%	第1軸	第2軸	第3軸
(1)	1	129	82.2	0.43	-0.28	0.09
	0	28	17.8	-2.00	1.31	-0.42
(3)	1	123	78.3	0.49	0.18	-0.08
	0	34	21.7	-1.79	-0.66	0.34
(4)	1	111	70.7	0.54	-1.09	-0.60
	0	46	29.3	-1.55	2.63	1.45
(5)	1	89	56.7	0.71	1.21	0.74
	0	68	43.3	-0.92	-1.58	-0.96
(6)	1	96	61.1	0.75	0.05	0.58
	0	61	38.9	-1.18	-0.07	-0.91
(7)	1	127	80.9	0.48	0.75	-0.08
	0	30	19.1	-2.02	-3.17	0.35
(8)	1	94	59.9	0.83	-0.84	-0.33
	0	63	40.1	-1.24	1.26	0.48
(9)	1	112	71.3	0.70	0.16	-1.04
	0	45	28.7	-1.74	-0.39	2.59
(10)	1	103	65.6	0.79	-0.87	0.25
	0	54	34.4	-1.50	1.66	-0.48
(11)	1	117	74.5	0.55	0.83	0.23
	0	40	25.5	-1.60	-2.42	-0.66
(12)	1	105	66.9	0.76	0.64	0.78
	0	52	33.1	-1.54	-1.29	-1.57
(13)	1	109	69.4	0.55	0.37	-1.49
	0	48	30.6	-1.26	-0.55	3.39
(14)	1	117	74.5	0.56	-1.15	0.53
	0	40	25.5	-1.59	3.86	-1.56
(15)	1	97	61.8	0.79	1.09	0.71
	0	60	38.2	-1.64	-1.76	-1.24
(16)	1	130	82.8	0.33	-0.37	-0.77
	0	27	17.2	-1.57	1.77	3.73
(18)	1	122	77.7	0.61	0.34	-0.74
	0	35	22.3	-2.14	-1.20	2.57
(19)	1	99	63.1	0.86	0.42	0.45
	0	58	36.9	-1.48	-0.72	-0.77
(20)	1	103	65.6	0.91	0.53	0.05
	0	54	34.4	-1.74	-1.01	-0.10
(21)	1	110	70.1	0.73	1.06	0.09
	0	47	29.9	-1.70	2.52	-0.22
(23)	1	114	72.6	0.59	0.05	-1.08
	0	43	27.4	-1.58	-0.14	2.86
(25)	1	88	56.1	1.03	0.26	0.29
	0	69	43.9	-1.32	-0.33	-0.37
(26)	1	114	72.6	0.54	-0.96	-0.16
	0	43	27.4	-1.44	2.53	0.43
(28)	1	140	89.2	0.32	-0.02	0.40
	0	17	10.8	-2.61	0.13	-3.32
(29)	1	119	75.8	0.42	0.43	-0.63
	0	38	24.2	-1.31	-1.36	1.96
(30)	1	131	83.4	0.49	0.19	0.26
	0	26	16.6	-2.46	-0.94	-1.32
(31)	1	138	87.9	0.23	0.09	0.65
	0	19	12.1	-1.69	-0.64	-4.70
(32)	1	98	62.4	0.79	-0.54	-0.34
	0	59	37.6	-1.32	0.90	0.56
(34)	1	134	85.4	0.36	-0.61	0.71
	0	23	14.6	-2.09	3.57	-4.15
(35)	1	82	52.2	1.05	0.90	-0.17
	0	75	47.8	-1.14	-0.98	0.19
(36)	1	118	75.8	0.58	-0.32	0.13
	0	38	24.2	-1.82	1.01	-0.40
(37)	1	135	86.0	0.40	0.06	0.04
	0	22	14.0	-2.48	-0.34	-0.21
固有値				0.27	0.07	0.05

第1軸は、項目の内容が「重要かそうでないか」（得点の有無）を分けるものとなった。つまり、第1軸をX軸、第2軸をY軸とした時に、得点あり（1点）の回答が第I象限と第IV象限に、得点無し（0点）の回答が第II象限と第III象限に限定する形で出現したということである。これは秋山（2011）<sup>1)</sup>においてもまったく同様に見られた結果であり、第1軸が各項目における得点の有無で明確に分別されたことは、本調査項目が、教育職務実践力の有無を判定する分水嶺となり得る可能性が高いことを示す証左となろう。

以上を確認した上で、軸含意についての解釈の力点を第2軸と第3軸とに置き、第2軸をX軸、第3軸をY軸としてカテゴリース

Figure 3：保育所保育士データにおける数量化Ⅲ類 カテゴリースコアの散布図（共通 31 項目）



コアの座標値をプロットした (Figure 3: 図中の数字は項目番号である)。ただし、見易さを配慮して、有得点回答のみ図示している。視認の結果、X軸が「計画的・企図性のある積極的な支援 (+)」と「園児の周辺環境の把握とそれに応じた環境構成(-)」という“関わり方のスタイル・方法”を表わしており、Y軸が「知育 (+)」と「社会性 (-)」という“育みたい内容の方向性”を表わしていることが知れた。

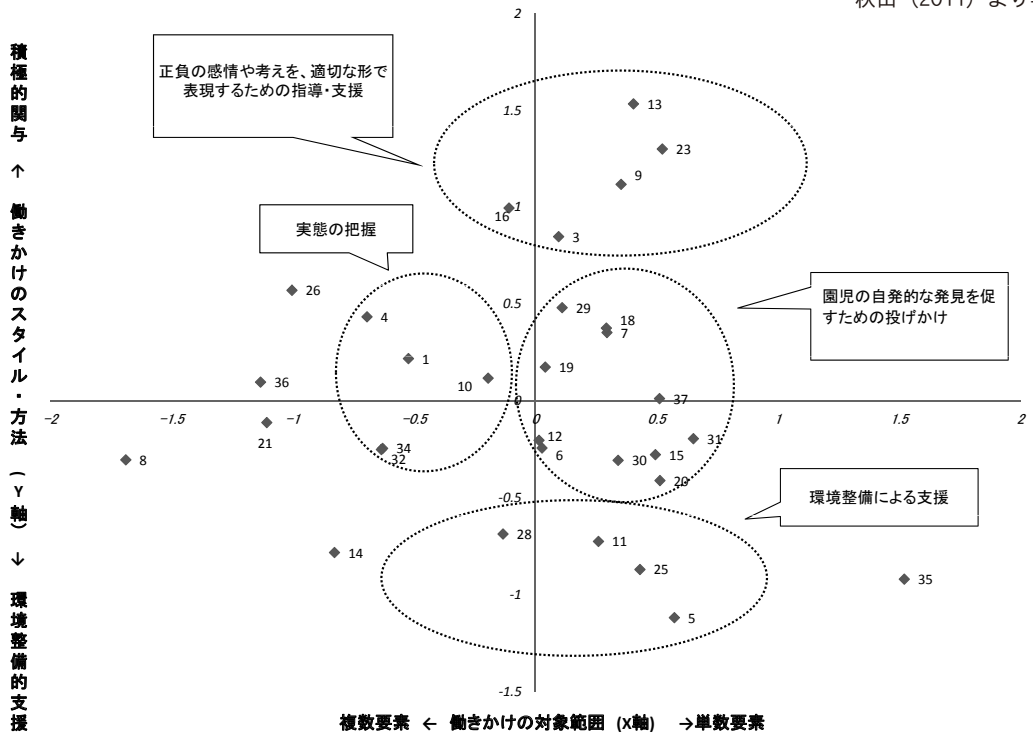
第2軸に示された“関わり方のスタイル・方法”という次元は、厳密には完全対応している訳ではないが、Figure 4に再掲する秋山(2011)<sup>1)</sup>で幼稚園教諭データを解析した際にも類似した形で出現したものである。この時、幼稚園教諭のデータには第3軸として「積極的関与」と「環境整備的支援」という極で“働きかけのスタイル・方法”が示された訳だが、どちらかという“偶発的に生じた事態を教育の機と捉えて”「積極的な関わり」をする傾向と、“生活に含有される学習要件を園児が発見してくれることを願って”事前

に準備される「環境支援」という傾向とが軸の性質に織り込まれていた。これに対し今回結果の第2軸では、正の方向に進むにつれ保育者の「積極的な関わり」の中に偶発的色彩よりも“計画的・知育的な色彩”が強くなっていくと同時に、負の方向に向かい“実態把握・予測的観点からの”より確信的な「環境構成」という意味合いが強くなっているといえる。同じ項目を用い、その上類似した性質を持つ軸が出現したとはいえ、両職種で採用される関わり方のスタイルには、行動原理の部分で若干の相違が現れたようである。

第3軸に関しては、幼稚園教諭への調査とはまったく異なる内容が出現した。幼稚園教諭に対する調査においては、上記の“働きかけのスタイル・方法”の軸の他に、(第2軸として)「働きかけの対象範囲」が“個”であるか“集団・複数要素”であるかという点が要件となった。しかし今回のデータでは正の方向に「園児の知的・感情的・意欲的発達を促す関与のあり方」(知育)が示され、負の方向に「コミュニケーション上の発育」(「社

Figure 4 : 幼稚園教諭データにおける数量化Ⅲ類 カテゴリースコアの散布図 (共通31項目)

秋山 (2011) より再掲



会性」の養育) や、「集団や社会的な要素を意識した保育」が出現する形となり、「教育しようとする内容の方向性」がこの第3軸に示されたといえる。そしてこれらの正負の領域を結ぶように、第I、第IV象限に跨る座標軸付近に「言葉に関連する項目」(第7、20、30、35、37項目など)が集結しているのは興味深い現象である。

このように項目のまとまりをカテゴリー化して検討できるのが数量化Ⅲ類の利点であるので、続いて Figure 3 における同データのまとまりのよさを視認した。するとまず、第I象限を中心に第5、6、7、11、12、15、19、20、25、28、30、31項目がまとまり、知育的な「①興味や活動を引き出す働きかけ」というにふさわしいカテゴリーが見出された。また第II象限を中心に、第10、14、21、34項目が近接していた。これらの項目は園児の現在の状態を捉えた上で、教育的な観点から

環境を構成しようとする内容であることから、「②環境構成」として括ることにした。第III象限を中心とするエリアには第4、8、26、32項目が存在し、「③個と集団の関係性の参照」をした上で、適切な保育を行おうとする姿勢が示されていた。本カテゴリーは第III象限に在ること、把握しようとする内容が「②環境構成」よりも、より対人関係性の強いものになっている。第III象限と第IV象限に跨る形で第9、13、16、18、23、29項目を括ると、園児が何らかの社会的葛藤に直面した際に適切且つ積極的な励ましを与えることで「④社会性の発達を促す援助」を行う様子が浮かび上がってきた。そして原点周辺に第1、3、37項目がまとまり「⑤主体性の尊重」というカテゴリーが出現し、すべての関わりを中心あるいは根源に、園児の主体性を育む姿勢が存在することが窺い知れた。

双方ひとつの軸の持つ意味が完全に異なる



中での座標化であるため、秋山（2011）<sup>1)</sup> の際のまとめ（「①園児の自発的な発見を促すための投げかけ」、「②環境整備による支援」、「③実態の把握」、「④正負の感情や考えを適切な形で表現するための指導・支援」）とは異なる結果が出現したのはむしろ当然のことなのだが、立ち現れた集合体の性質には似通った点も認められた。特に保育士の場合においても「⑤主体性の尊重」と「①興味や活動を引き出す働きかけ」とは座標軸上でとりわけ近接しており、幼稚園教諭の「①園児の自発的な発見を促すための投げかけ」の持つ意味合いを強く想起させることとなった。園児たちに主体的な発見や活動の喜びを実感させることを重視して働きかけが選択されている点などでは、両職種の間に通底するものがあるといえよう。

### 3. クラスタ分析

さらに今回実施項目間の関係性を把握し明瞭に分類することで、学生用「幼児教育職務実践力尺度」の改良を図るため、◎印の数に過不足のあったデータを除外した138名分のデータに対し、回答が過半数を越えた43項目の各得点を、◎印を2点、○印を1点とした上でZ値変換し、ウォード法によるクラスタ分析（点間距離測法は平方ユークリッド距離）を行った。クラスタの生成状況および解釈可能性を吟味した結果、今回項目は再調整された距離クラスタ結合を10ポイントでスライスし、次の6群に分けることが内容的に妥当であると知れた（Figure 5）。

まず1つ目のクラスタは「(Ⅰ) 園児と集団の実態を把握した上で、環境を整える技能〔10項目〕」であり、これは園児個人はもちろんのこと、園児の所属するクラスや友だち集団、あるいは周辺環境としての保護者の状況にまで目を配り、適切な環境調整を行なう力である。明確に限定できるものではないが、「保育所保育指針」<sup>6)</sup> 第3章「保育の内容」

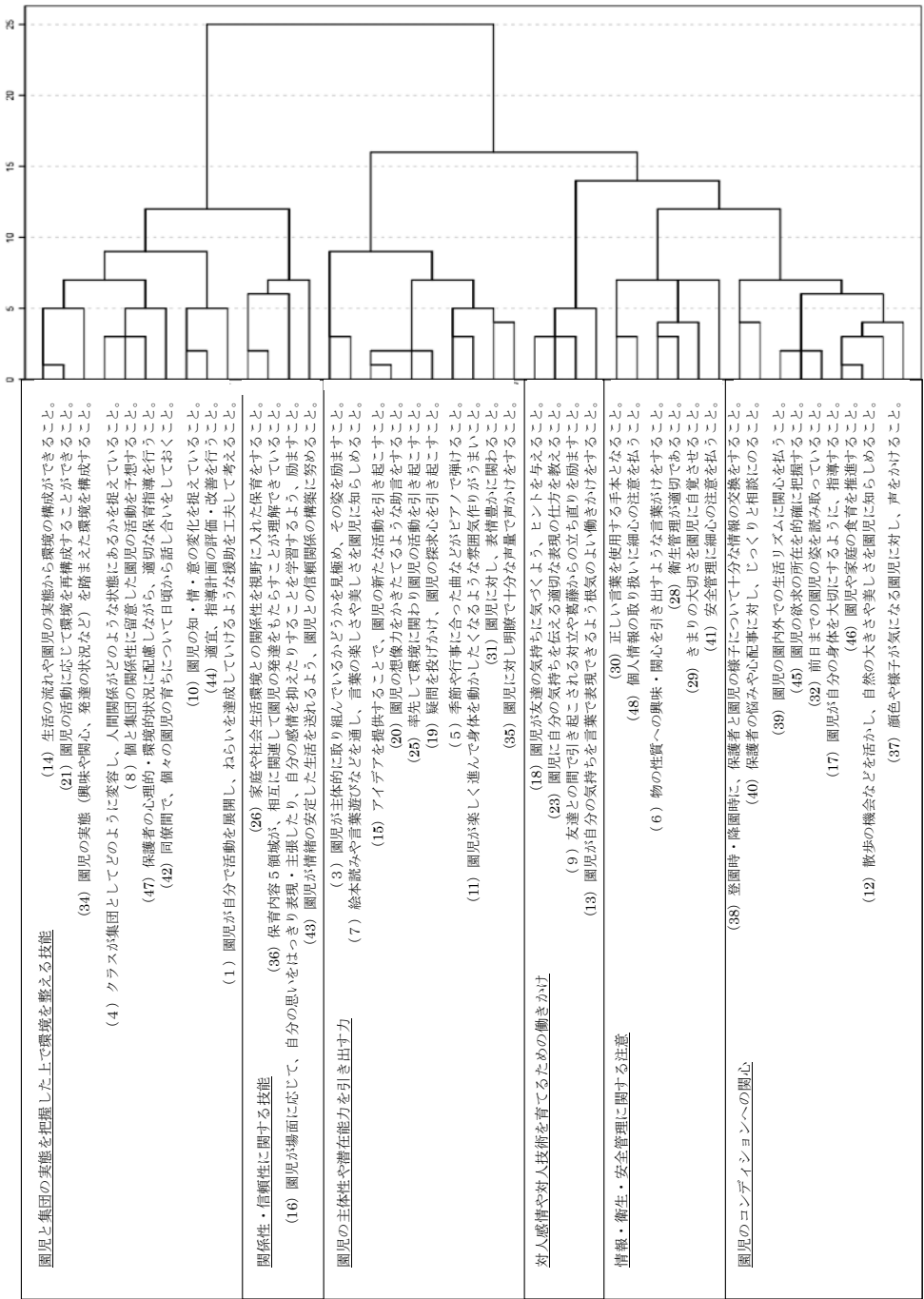
の「(1) 養護に関わるねらいおよび内容」「(2) 教育に関わるねらいおよび内容」（以下、まとめて「保育内容」<sup>6)</sup> とする）における「環境」に該当する項目が多く含まれており、また秋山（2011）<sup>1)</sup> との対比では、「②園児の状態を把握する力」と「⑤環境を構成する力」に分類されていた項目を含んでいた。

2つ目のクラスタは「(Ⅱ) 関係性・信頼性に関する技能〔4項目〕」であり、保育内容や対人面における関係性を重視し、園児に対してもその発育を促す関わりを心がけるものである。「保育内容」<sup>6)</sup> では「人間関係」が該当し、秋山（2011）<sup>1)</sup> の「②園児の状態を把握する力」、「③園児の主体性や自己表現・解決能力を励ます力」、「⑤環境を構成する力」の項目が混在しており、これらの職務実践力が含有する“関連性”に関わる要素が抽出された形になったといえる。

3つ目のクラスタは「(Ⅲ) 園児の主体性や潜在能力を引き出す力〔10項目〕」と命名した。園児が表に出しそびれている主体性や潜在的な能力を、助言や働きかけを通じて引き出す力である。「保育内容」<sup>6)</sup> と関連づけると、「表現」および「環境」が該当する。本クラスタ項目は、秋山（2011）<sup>1)</sup> の「①積極的に働きかけて、園児に潜在している能力・活動を引き出す力」と「③園児の主体性や自己表現・解決能力を励ます力」、「④教育的環境となる力」の項目から構成されている。

4つ目のクラスタは「(Ⅳ) 対人感情や対人技術を育てるための働きかけ〔4項目〕」であった。園児が自他の気持ちを大切に、その実行のために必要な方法を体得できるように教え励ます力である。「保育内容」<sup>6)</sup> では、「情緒の安定」と「言葉」に関連する要素が多く、秋山（2011）<sup>1)</sup> での「③園児の主体性や自己表現・解決能力を励ます力」の中の、葛藤状態における適切な自己表現を促す項目で主に構成されている。

Figure 5 : 保育所保育士のデータによるクラスタ分析 (ウォード法 : 平方ユークリッド距離) の結果



5つ目のクラスターは「(V) 情報・衛生・安全管理に関する注意 [6項目]」全般に関わるものであり、これには正確な情報伝達のために求められる正しい言葉遣いを教えることや、安全確保に必要なルールの周知などのような、それぞれの土台教育を促す姿勢も含

まれている。「保育内容」<sup>6)</sup>では、「生命の保持」に関わる項目であるといえよう。秋山(2011)<sup>1)</sup>では「④教育的環境となる力」に含まれていた項目が多いが、新規に付加した項目の割合も高い。

6つ目のクラスターは、「(VI) 園児のコン

ディジョンへの関心〔9項目〕」であり、園児の登園中のみならずそれ以外の生活全般に対する熱心な興味によって構成されている。このため、保護者に対する働きかけや、家庭での食育推進に関わる項目も、このクラスターに分類されている。「保育内容」<sup>6)</sup>では「健康」と、「生命の維持」に該当し、新規付加項目が中心となって構成されたクラスターである。

今回、項目が追加されたことでクラスター構造は秋山（2011）<sup>1)</sup>と比べると当然に改変された。内容的には「保育内容」<sup>6)</sup>の各領域がほぼ網羅され、比較的バランスの良い構成に落ち着いたといえよう。現場視点を反映した項目の追加・選別・分類というこの一連の作業によって、学生あるいは養成者が幼児教育職務実践力に対して持つべき着眼点は精査され、より多角的になったと考えられる。ただその一方で、学生が自己の実習経験を省みる際のツールとしての用途を考える時、限られた実習期間中の経験の量や幅を鑑みると評価対象にしづらい項目も含まれていることは否めず、引き続き学生を対象とした数段階の精査が必要であろうと考えられる。

## まとめ

本研究は「幼児教育職務実践力尺度」の内容を、より広範な場面で通用するものに改良すべく、幼稚園教諭を対象とした秋山（2011）<sup>1)</sup>の追研究として、保育所保育士に対し、検討項目を追加した上で、郵送法による調査と解析を行ったものである。

現職の保育所保育士に、彼らが日頃重視している幼児教育職務実践力を表している項目に印をつけてもらうよう依頼し、調査紙返送分の過半数を超えて回答された項目を選抜することで重要な項目を抽出した。この作業によって棄却された項目は幼稚園教諭のデータ結果とわずか1項目を除いて一致しており、これらの合致した5項目は以後の解析と尺度

構成から外すことにした。

さらに両職種の認識の相違を確認するため、今回追加項目・棄却項目を除く比較可能な32項目に対し、出現頻度数を母集団の人数を鑑み調整した上で、 $\chi^2$ 検定を行った。その結果、ピアノに関する1項目については幼稚園教諭のほうが有意に高い値を示したが、他に有意差の出た8項目については、長時間保育中の教育要件の多さが反映されたのか保育士のほうが高い値を示した。

次いで、秋山（2011）<sup>1)</sup>と比較可能な31項目<sup>(注4)</sup>に対し数量化Ⅲ類による解析を実施した。その結果、第3軸までに有用な解釈可能性が示された。第1軸は秋山（2011）<sup>1)</sup>と同様に、印の有無すなわち項目の重要性を弁別する軸として出現した。第2軸は“関わり方のスタイル・方法”（計画性・企図性のある積極的な支援—園児の周辺環境の把握とそれに応じた環境構成）を表わしており、これは幼稚園教諭のデータを解析した際にも（第3軸として）出現したものであった。また第3軸は“育みたい内容の方向性”（知育—社会性）を表わしていることが知れた。さらに第2軸と第3軸を座標化した際の項目同士のとまりのよさを視認したところ、「①興味や活動を引き出す働きかけ」、「②環境構成」、「③個と集団の関係性の参照」、「④社会性の発達を促す援助」、「⑤主体性の尊重」の5つのカテゴリーが確認できた。幼稚園教諭のデータとは軸の含意自体が異なるため、項目のとまり方も異なって然りだが、それでも、関連性の高い項目は近接する傾向があり、両職種に通底する職務実践力の存在が窺われた。

そして本研究には、教育・保育実習を終えた保育者志望学生に自身の幼児教育職務実践力をセルフモニタリングさせるための評価用紙を改良するという目的も存在するため、今回実施の項目の関連性を端的にまとめることを狙い、現職の保育所保育士に重視された

43項目に対しクラスター分析を行った。その結果、「(Ⅰ) 園児と集団の実態を把握した上で、環境を整える技能」、「(Ⅱ) 関係性・信頼性に関する技能」、「(Ⅲ) 園児の主体性や潜在能力を引き出す力」、「(Ⅳ) 対人感情や対人技術を育てるための働きかけ」、「(Ⅴ) 情報・衛生・安全管理に関する注意」、「(Ⅵ) 園児のコンディションへの関心」の6群が得られた。項目の追加があったこともあり、クラスター構造が秋山(2011)<sup>1)</sup>に比し幾許か改変された一方で、凝集性の高い項目グループの存在と「保育内容」<sup>6)</sup>との関連性が確認でき、より多角的な視点を含む尺度が得られた。

最後に、今回調査の末尾に任意の記述を依頼した、自由記述欄の結果について触れておく。54名(返送数の34%、平均保育経験年数24.5年)より、養成校への要望も交えた種々の所見が寄せられた。主として、回答者の考える幼児教育職務実践力の要義・要件が記されており、その多くが「保育技術的なことよりも、人間性や意欲、基本的コミュニケーション能力、信頼関係を築く能力等を重んじる」という内容であった。また全記述数の半数以上(52%)に、これら(上記の「人間性」以降の部分)を在学中に学生に体得させて欲しいという要望や期待が記載されていた。同様の傾向は、幼稚園教諭からの回答(秋山2011)<sup>1)</sup>にも認められたことであり、採用直後の新卒保育者に職務を任せるとあたり、後進指導にあたるベテラン職員が、いかにこれらに纏わる指導に苦勞し、養成校にその指導を期待しているかが窺い知れた。また「保育技術に関することは現場経験により徐々に身につけることが可能であるので、在学中はむしろ保育理論や、保育行動への理由づけを行うための手法を学ぶべきである」という指摘も複数見られた。然るに奥山・山名(2006)<sup>10)</sup>が指摘するように、学生や新任期の保育者の関心が、むしろ保育技能の習得に集中す

るのもまた現実であり、それらは新人が実際に保育を行う際に直面する不安に依拠するだけでなく、これまでの日本の保育者養成教育が具体的な技能を習熟させることに重きを置いてきたこととも無縁ではない。保育者養成校においては、実践に概念的な根拠が必要であるということを、理論的教科だけでなく、技術的教科においても一層強調することが不可欠であろう。実際、今回調査で回答を収集した項目においても、回答可能性度数(157)の上位25%を超える度数(120)を数えた項目のほとんどは、保育技術の有無に依存するものではなく、子どもの発達あるいは保育全体を眺めて初めて実践できるものばかりであった(Figure 1参照)。またこの他にも自由記述には、社会現象・社会情勢への関心や、これに関わる情報収集力の重要性も記されており、こうした大局的視野を持つことが、長期的に、且つ責任を持って保育を実践できる保育者の要素として求められることが改めて確認されたといえる。

こうした自由記述欄での傾向だけでなく、幼稚園教諭からの指摘によって追加された項目が保育士にも重視されていることをも含め、総じて言えるのは、経験豊かな現職保育職務従事者が重視する内容は共通性が高く大局的だということである。特に稿者のような両資格を付与する養成校に勤務する教員は、この現実を学生にも一層知らしめ、志望職種の違いを問わぬバランスの良い教育職務実践力を身につけることの重要性を説き、彼らを現場に臨ませねばならないだろう。また稿者としては、本研究における諸々の結果を学生に詳説することで、保育現場でいかに多様で広範な実践的能力が必要とされ、また在学中に何を学んでおくべきかということに改めて注目させたい。従って、今回調査の結果は、学生に講義中で知らしめるとともに、学生の自己到達度評価に用いる指標の改良にも活用し、理念と手法の両方から彼らの眼前に提供

する予定である。

#### 注

(注1)「経済財政運営と構造改革に関する基本方針2003」平成15年6月27日（閣議決定）

(注2)平成21年のデータは公表されていない。

(注3)調査依頼をした保育所には「保育園」の名称を冠するところも多いが、本稿中では法律上の呼称である「保育所」で統一して表記する。

(注4)幼稚園教諭におけるデータ（秋山2011）<sup>1)</sup>では第17項目は半数を獲得できなかったので、数量化Ⅲ類での分析においては双方において共通して残留した31項目を解析の対象にした。

(注5)主著者アルファベット順

#### 引用文献<sup>(注5)</sup>

- 1) 秋山真奈美 2011 現場で求められる幼児教育職務実践力とは？：幼児教育職務実践力尺度の作成を通して．佐野短期大学研究紀要, 22, 129-142.
- 2) 秋山真奈美 2012 授業内における幼児教育職務実践力尺度の施行と、学生のセルフモニタリングについて：授業経過報告として．佐野短期大学研究紀要, 23, 103-115.
- 3) 川俣美砂子 2010 幼稚園教諭のキャリア形成に関する研究．福岡女子短期大学紀要, 73, 45-53.
- 4) 北野幸子 2009 ケア・教育・子育て支援を担う保育士養成の課題．社会福祉学, 50, 123-133.
- 5) 木村直子・橋川喜美代 2008 「保育実践力」尺度作成に関する研究：保育士・幼稚園教諭養成校教員の考える保育実践力を手がかりに．保育士養成研究, 26, 33-38.
- 6) 厚生労働省 2008 保育所保育指針．
- 7) 三野靖 2011 保育の提供手法の比較検

討．自治総研通巻, 389, 23-52.

8) 文部科学省 2009 幼稚園教育要領．

9) 文部科学省初等中等教育局幼児教育課 2008～2012 平成18～22年度幼児教育実態調査．<sup>(注2)</sup>

10) 奥山順子・山名裕子 2006 求められる保育者の専門性と大学における保育者養成：保育者志望学生の意識と養成教育の役割．秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要, 28, 119-132.

#### 謝 辞

本研究にあたり、ご多忙の中、調査にご協力いただきました保育所の先生方に、心より御礼申し上げます。