

幼児教育アドバイザーの幼稚園への働きかけの変容を捉える

山崎 晃¹・松井剛太²・越中康治³・濱田祥子⁴・東 和子⁵

本研究の目的は、幼児教育アドバイザーへのインタビューの記録をもとにして、実際に幼稚園でどのようなアドバイスが行われたかを、明らかにすることである。幼児教育アドバイザーの役割を考えるために、継続的にアドバイスを受けた幼稚園教員の専門性や資質の向上、意識の変化を捉えることが重要である。

以下のような結果が得られた。(1) 第1期では、研究、内容、繋ぐ、交流、幼稚園等が配置され、研究をどう進めるか、何を研究テーマにするか、当該幼稚園の研究テーマである幼小連携に係る活動等の内容が主であった。(2) 第2期では、生活、時間、意識、考える等が配置されて、園内研修の内容、小学校との交流を通して何を考え、何を意識することが重要であるかなど、姿勢の在り方などに関するアドバイス等の内容が主であった。3) 第3期では、気持ち、園、保護者、環境等が配置され、幼児の行動の受け止め方、発達の捉え、保育方法や保護者に関する内容が主であった。(4) 第4期では、保育場面、遊ぶ、遊び、担任等が配置され、保育場面や保育内容、遊びに保育者がどのように関わるかなどの保育方法や、今後の保育に質の向上に関わる内容が主であった。幼児教育アドバイザーの幼稚園訪問開始の初期には、研究、研修、そして共通認識等に関わること、中期には発達や行動の捉え方、後期には保護者や支援の必要な内容や今後の研究の継続に関する内容が取り上げられていた。

キーワード：幼児教育アドバイザー、幼稚園教育、教員の意識、行動変容

文部科学省は2016年から「幼児教育の推進体制構築事業」を開始した(図1)⁽¹⁾。事業の趣旨は、『幼児期の教育は生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なものであり、この時期に質の高い幼児教育が提供されることは極めて重要である。しかし、現状では、幼稚園、保育所、認定こども園等の幼児教育施設の教職員に対す

る研修体制を始め、地方公共団体における幼児教育の推進体制は必ずしも十分でない。幼稚園、保育所、認定こども園等を通して幼児教育の更なる質の向上を図るため、各施設等を巡回して助言等を行う「幼児教育アドバイザー」の育成・配置や地域の幼児教育の拠点となる「幼児教育センター」の設置等により、地方公共団体における幼児教育の推進体制を構築するための調査研究を行い、その成果を普及する。』である(文部科学省、2018)⁽²⁾。

幼児教育アドバイザーとは、幼児教育の専門的な知見や豊富な実践経験を有し、幼児教育施

所属

- 1：広島文化学園大学 2：香川大学
3：宮城教育大学 4：比治山大学
5：元広島市教育委員会



幼児教育の推進体制構築事業

平成30年度予算額
144百万円(183百万円)

- すべての子供に質の高い幼児教育の提供を目指す、子ども・子育て支援新制度の施行により、幼児教育の提供体制の充実が図られているところであるが、提供される幼児教育の内容面についても充実を図る必要がある。
- 幼稚園・保育所・認定こども園を通して、幼児教育の更なる質の充実を図るため、地域の幼児教育の拠点となる「幼児教育センター」の設置や、幼稚園・保育所・認定こども園等を巡回して助言等を行う「幼児教育アドバイザー」の育成・配置など、以下の課題等への効果的な対応のために適切な、地方公共団体における幼児教育の推進体制を構築するためのモデル事業を行い、好事例を収集・分析した上でその成果を全国展開する。

- ① 都道府県による私立幼稚園・保育所等を含めた研修機会の提供の在り方 ② 研修の提供に当たっての大学等、地域の養成機関との連携
③ 都道府県による域内市町村に対する助言・指導の在り方 ④ 市町村による域内の幼児教育施設への助言等の在り方
⑤ 助言等を行う人材の育成方法 ⑥ 幼保小接続の課題へ対応するための幼児教育施設・小学校双方での対応の在り方 等

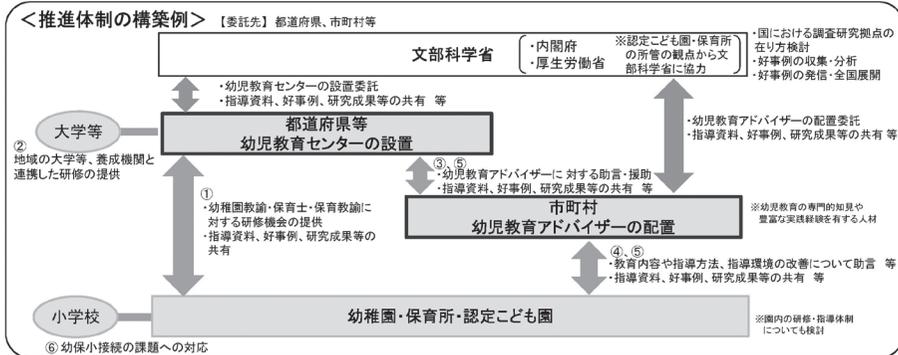


図1 幼児教育の推進体制構築事業（文部科学省 2021/01/28 採録）

設等を巡回、教育内容や指導方法、環境の改善等について指導を行う者のことである。また、幼児教育センターとは、都道府県等が広域に、幼児教育の内容・指導方法等に関する調査研究、幼稚園教諭・保育士・保育教諭や幼児教育アドバイザーに対する研修機会の提供（幼児教育アドバイザー候補者の育成を含む）や相談業務、市区町村や幼児教育施設に対する助言・情報提供等を行う地域の拠点のことである⁽³⁾。

幼児教育アドバイザーは、指導主事とは位置づけが異なり、行政による監督・管理というより、教職員の資質向上や子育て支援に対するアドバイス等、多様な役割を担うことを期待されている。また、北海道の事例からは、アドバイザーが幼児教育現場の主体性を尊重する姿勢が重要であると同時に、幼児教育施設側の導入に対する抵抗感や受け入れ態勢の不備等の可能性が示唆されている（高島、2019）⁽⁴⁾。

高島（2018）は、この「幼児教育の推進体

制構築事業」において「幼児教育アドバイザー」が配置された意図・背景や方向性によって、どのような経緯で当該事業の中核を担うに至ったかを明らかにすると同時に、「幼児教育アドバイザー」が地方公共団体ならびに幼児教育の現場へと展開される際の課題と可能性について検討した（高島、2018）⁽⁶⁾。それによれば、「幼児教育アドバイザー」については2015年に教育審議会教育課程企画特別部会で提案され、各専門部会で共有され、当該事業の中核を担うに至った。指導主事による指導助言活動と同等の役割が想定されていたものから、幼児教育の教職員の資質向上や子育て支援に対するアドバイス等、多様な役割を担うことが期待されるようになり、また、幼児教育アドバイザーの役割が、指導主事のそれとは異なる方向での活動が期待されるようになった。「幼児教育アドバイザー」の周知にあたっては、各園の伝統や文化・歴史に対する配慮が重視された。さらに、幼児教育



の現場の保育者の「指導」についての抵抗感を考慮し、「アドバイスされる」ことに消極的となる可能性を低減させる必要もあることが指摘されたという。

幼児教育アドバイザーに関して、平成28年度「幼児教育の推進体制構築事業」の実施に係る調査分析に関して、幼児教育センター・幼児教育アドバイザー・保育者への研修の関係について、以下の3つの仮説を立て検証した(Cedep, 2017)⁽⁶⁾。第一の仮説は、センターを設置した自治体は、それ以外の自治体よりアドバイザーの配置数が多く、アドバイザーを育成するための研修を実施する。第二の仮説は、センターを設置した自治体は研修の開催回数が多く、公立と私立の両方を対象とする研修や、複数の施設形態を対象とする合同研修を多く開催する。第三の仮説は、アドバイザーの配置数が多い自治体では、研修の開催回数、公立と私立の研修と合同研修の開催回数が多いであった。検討の結果、これら三つの仮説はいずれも支持された。具体的には、センターを設置した自治体は、それ以外の自治体よりアドバイザーの配置数が2.7人多く、アドバイザーを育成する研修を実施する傾向がある。加えて、公立と私立の両方を対象とする研修が11回、複数の施設形態を対象とする合同研修が5.9回多く、また、アドバイザーが1名増えると、研修の合計回数が2回、公立と私立の研修が0.8回多かった。このようにセンターとアドバイザーの配置やセンターの設置がそれぞれ研修機会と研修対象を拡大していることが明らかになった。この結果の解釈については、著者も指摘しているとおり、「ただし、この分析結果から、センターを設置すれば、アドバイザーが増加し研修も充実するとまでは言えない。本稿で示したのは因果関係ではなく相関関係に過ぎない。」(Cedep, 2019, p.13)⁽⁷⁾。

また、今後の課題は、自治体の取り組みが保育・幼児教育施設やそこで働く保育者にどのような影響を与えているのかを検討することが挙げられている。どれだけ多くのアドバイザーを配置したとしても、保育実践の改善につながらなければ保育の質が向上したとは言えない。アドバイザーによる支援のあり方を含めて、各自治体の取り組みと保育者の反応を詳しく調査する必要がある(Cedep, 2017, p.6)⁽⁸⁾。

幼児教育アドバイザーの展開は、すでに述べたように文部科学省の「幼児教育の推進体制構築事業」を契機として地方自治体での取組が進められてきた。事業策定の経緯や課題(高島, 2018, 2019)⁽⁹⁾⁽⁴⁾、政策実施の意図及び「推進事業」において「幼児教育アドバイザー」の導入を目指した意図(阿部, 2020)についての議論、発達保育実践政策学センター(2017)による自治体の実施体制と保育の質の保障・向上との関係を「幼児教育センター」「幼児教育アドバイザー」そして「研修」との関連に関する調査研究を通じた実態の解明と課題に関する指摘がある。

佐々木(2019)⁽⁹⁾は、幼児教育アドバイザー配置の成果に関する、園長以外の保育者の資質向上、園内研修機会の確保・質の向上、特別な支援を必要とする子どもに関する支援、幼保小連携の推進、園長の資質向上、園外研修機会の確保・質の向上、就学前児童や小学校1年生の実態の把握、各施設の教育・保育状況や経営方針の把握、市町村の取り組みの充実、家庭・地域に対する幼児教育理解の普及、市町村の幼児教育アドバイザーの資質向上について、自治体担当者に1(全く当てはまらない)～5(とても当てはまる)5段階で回答を求めた。その結果、平均4.00以上の項目は、園長以外の保育者の資質向上(4.18)、特別な支援を必要とする子どもに関する支援(4.02)、園内研修機会の確



保・質の向上（4.11）であり、その他の項目については概ね3.50以上4.00未満であった。これらの結果は、この項目が成果として捉えられていることを示している（佐々木、2019）⁽¹⁰⁾。本研究においてもこのような項目に注目して、研究を進めていくことにした。

これまで述べてきた研究は、いわば幼児教育アドバイザーについて外からの評価を中心としたものである。幼児教育アドバイザーが今後、幼稚園や保育園、認定こども園に定着していくための基礎的条件の一つとして、幼児教育アドバイザーが派遣された幼稚園での保育内容や研修、園内研究などの研究、幼児の言葉や行動、発達についての見方などに対してどのようにアドバイスし、それを幼稚園教諭がどのように受け止めたかに関するエビデンスを示すことが必要である。また、各幼稚園に派遣され、または招聘された幼児教育アドバイザーと各園の教員との協議は、園内研究として行われることがほとんどである。実際に幼児教育アドバイザーの指導・助言・アドバイスが保育実践現場でどのように行われているか、どのように展開・変化しているかも併せて捉える必要がある。その理由は、幼児教育アドバイザーの助言がどのように変化しているかことを捉えることが派遣側・受け入れ側の抵抗感を減らすことにつながり、また、受け入れることによって実際に保育がどのように変わるかを受け入れ側の反応から判断できるようになると考えられるからである。

以上のことを踏まえ、本研究では、幼児教育アドバイザーに関する自治体の取り組みが、幼稚園やそこで働く保育者にどのような影響を与えているのかに関する研究を行う。すなわち、幼児教育アドバイザーの派遣を受け入れた幼稚園で、どのような助言やアドバイス、指導・支援が行われていたか、そして5月から12月までの期間にその内容がどのように変化したかを

幼児教育アドバイザーへのインタビューに対する回答を分析することによって確認することを目的とした。

方法

1) 対象者

インタビューはH市公立幼稚園長として長年勤務した後、市の幼児教育アドバイザーとなった1名である。

2) インタビュー時期とインタビュー回数

201X年5月から201X年12月までの期間、8回のそれぞれの幼稚園訪問後の短い期間内に行われた。

3) インタビュー内容

インタビューでは、幼稚園の環境（人的、物的）、カンファレンスでの議論内容と、そこでの指導内容、訪問した幼稚園の先生方の幼児教育アドバイザーの受け入れや受容に係る内容、教師の保育上の悩みなどについて質問した。インタビューは、半構造化インタビューとしてあらかじめ決められた質問に対する回答する形式であった。曖昧な回答・発言については再度確認する手続きを取った。

本研究で分析対象としたデータは、インタビューとインタビューの会話の内容を逐次文字起こし、インタビューの発言を除いたインタビューの発言のみとした。

4) 分析方法

分析の対象としたデータについてKH Coder（樋口、2014）⁽¹¹⁾によるテキストマイニングを実施した。テキストマイニングの実施にあたって、幼児教育アドバイザーが幼稚園を訪問した時期を外の変数として設定した。時期を第1期（5月、6月、7月）、第2期（8月、9月）、



表1 第1期から第4期までの特徴語(重複している語は網掛け)

第1期		第2期		第3期		第4期	
幼稚園	0.225	小学校	0.147	思う	0.207	様子	0.157
思う	0.196	時間	0.112	先生	0.197	保育	0.136
先生	0.190	研修	0.110	幼児	0.194	思う	0.136
研究	0.174	保育園	0.106	言う	0.180	先生	0.128
研修	0.163	出来る	0.071	幼稚園	0.144	遊び	0.125
連携	0.160	意識	0.067	良い	0.140	多い	0.117
幼児	0.160	生活	0.066	話す	0.139	言う	0.115
内容	0.158	〇小学校	0.064	子供	0.127	人数	0.105
年間	0.147	協議	0.063	活動	0.117	入る	0.104
小学校	0.142	実践	0.063	見る	0.114	遊ぶ	0.104

第3期(10月、11月)、第4期(12月)の4期に分けた。分析にはこの外的変数を使うこととした。

結果と考察

1) 抽出語の頻度

幼児教育アドバイザーが、幼稚園をアドバイザーとして訪問した際に、どのような語をどのような頻度で使用して、相談に乗ったり、示唆を与えたか等を明らかにすることによって、アドバイスの内容や働きかけの意図を捉えたりすることができる。そのためにも、抽出語を確認した。

分析の結果、抽出語は合計2,318語であった。回答数は第1期が238回、第2期が250回、第3期が229回、第4期が103回であった。第1期から第3期までの回答数には大きな違いはないが、第4期は大きく減少している。これはアドバイザーの働きかけの内容が焦点化されてきた結果として捉えることもできるが、詳細の理由は不明である。

抽出語として出現回数が多かった順に、サ変名詞を含めた名詞では、先生(299)、幼児(183)、幼稚園(168)、小学校(111)、活動(84)、

言葉(60)、研修(79)、子供(91)、話(50)、連携(97)、気持ち(32)、様子(81)、遊び(73)、保育園(79)、一緒(48)、園長(50)、保育(49)、教育(45)、研究(45)、担任(42)、課題(44)、内容(39)、指導(38)、生活(32)、理解(32)、交流(30)、思い(29)であった。このように幼稚園、小学校、保育園などの教育・保育施設に関する語、先生、幼児、子供、遊び、連携、研修等の教育・保育などに関連する語が多く見られた。

2) 特徴語

各期の特徴としてみられる語を示した(表1)。抽出された語のうち、重なっていない語を特に特徴語として取り上げた結果、期によって、以下のような語があげられた。第1期の特徴語として研究、連携、年間が、第2期の特徴語として時間、〇小学校、保育園、意識、生活、協議が、第3期の特徴語は話す、子供、活動が、第4期の特徴語は様子、保育、遊び・遊ぶ、人数などであった。

このような特徴語が見られた理由は、第1期は、幼児教育アドバイザーが幼稚園に派遣された初期であり、園内研究をどのように進める



か、年間計画の中での位置づけや保育者の気持ちや心構えに関するアドバイスが多かったことによると考えられる。第2期は、小学校や保育園との交流や連携内容や協議の時間や協議の内容の工夫について、また、幼保小連携を進めていくことに関する記述が多く見られたことによると考えられる。第3期は、保育内容や指導など実際の保育場面での対応についての記述が特徴であり、第4期は、実際場面での保育者の言葉掛け、指導、担任の保育の見方、遊び・

遊ぶなどの幼児の生活・活動の基本となる事柄、さらには今後の研究の発展・展開に関する記述が見られるという特徴が明らかになった。

3) 時期と語の関連

(1) 対応分析

幼児教育アドバイザーの幼稚園での指導・助言に関する抽出語が期の移行に伴ってどのように変化するかを検討するために、KH coderの対応分析（プラグインソフト文錦）を実行し

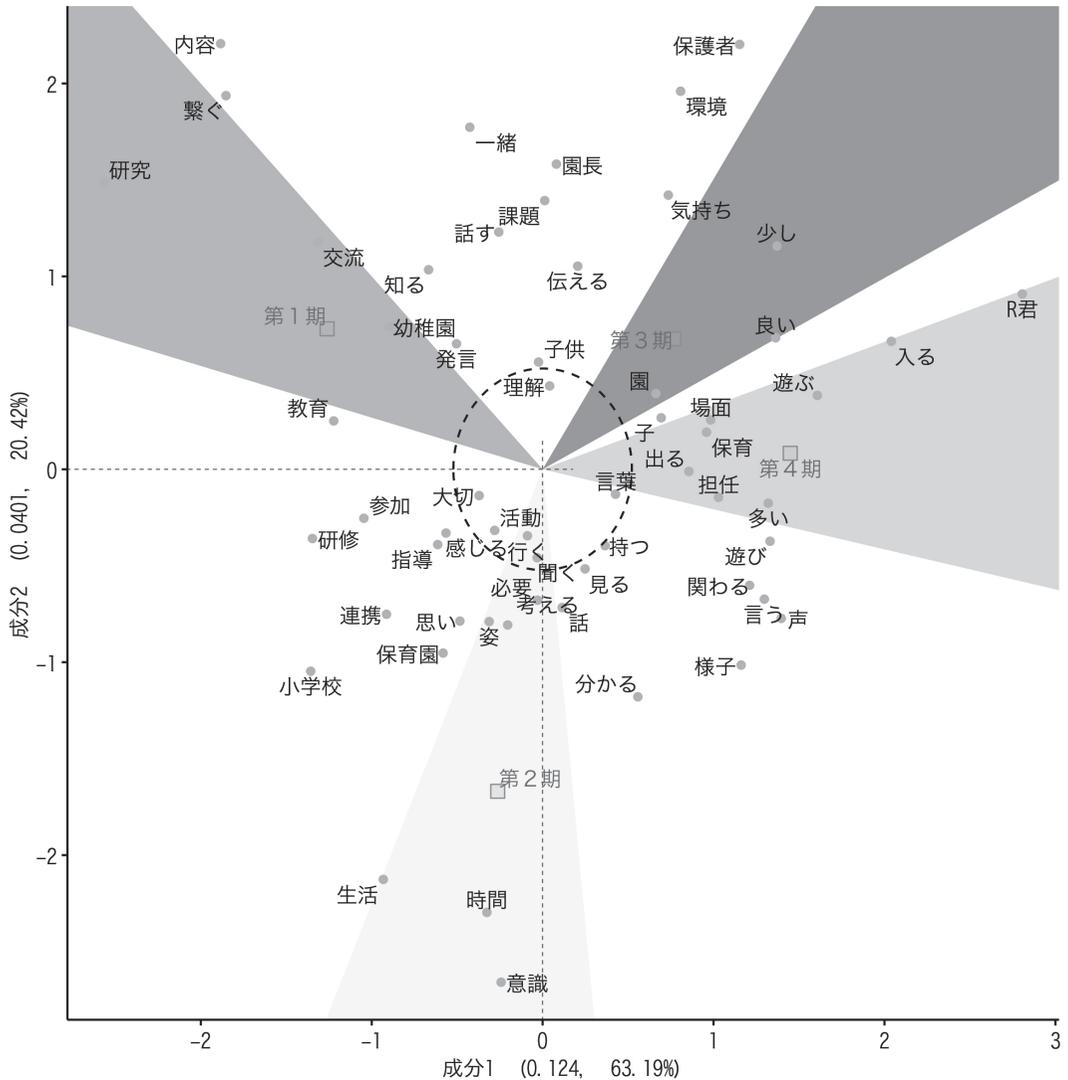


図2 期と抽出語の対応分析（文錦による分析）



た。その際、180語以上の出現頻度の語は期に特徴とすることはできないと判断して表示されないようにした。その結果、図2に示すように、大まかには第1期、第2期、第3期、第4期との対応に特徴的な語の配置が見て取れる。以下、その特徴について記す。

図2に示すように各期に抽出語の特徴が見られた。第1期は、研究を繋ぐ、交流、発言、内容など、第2期は、時間や意識、生活など、第3期は、園や幼児の発言や行動、気持ちに関わることが、第4期は、保育、担任、場面、R君などであった。第3期と第4期は近いところに位置していた。

(2) 期毎のインタビュー内容

それぞれの期における幼児教育アドバイザーの発言内容の一部を記載することを通して、対応分析結果の内容をより詳細に解釈することができるようになる。以下、その内容を期毎にインタビュー内容を記す。

ア. 期の特徴

<第1期>

第1期では、研究、内容、繋ぐ、交流、幼稚園等の語が配置された。幼児教育アドバイザーが幼稚園に派遣された初期の段階であり、研究をどう進めるか、何を研究テーマにするか、当該幼稚園の研究テーマである幼小連携に係る活動についての記述を中心としたアドバイスが行われている。具体的内容としては、『研究内容、幼児教育から小学校教育へのなだらかな接続について、幼児が進学する〇小学校と交流し、「幼児が自分でやりたいことを見つけてそれに向かって本気で取り組もうとする子供の育成、関わりや約束の視点から」というテーマを掲げて、遊びと学びを繋ぐという研究を続けてこられたようです。(1) 子供を繋ぐ・組織を繋ぐ・カリキュラム事例で繋ぐ、(2) 実践事例2年間の取組から連携へ、幼稚園と保育園と小学

校の違いを知る、(3) 話し合いの時間を工夫し、交流内容の検討と反省会を三者で行うことを説明されていました。』

<第2期>

第2期では、生活、時間、意識、考える等の語が配置された。園内研修の内容が具体的に、協議時間の設定、小学校との交流を通して何を考え、何を意識することが重要であるかなど、研修に向かう姿勢の在り方などに関するアドバイスになっていた。具体的内容としては、『生活科では、子供の集中力が持続するような授業時間の工夫が行われている。・・・「連携事業について、幼稚園・保育園からは、参加させてもらっていることがとても意義深い、すごく力になっている。また、連携事業をやっていきながら、お互いに仲間意識が生まれていて良い、という発言がありました。また、いろいろな交流活動はやっているのですが、それがまだカリキュラム化はできないようでした。今その一歩を進めている状況が話されました。』。また、『連携事業での課題の一つは、生活スタイルの違いです。時間的なこと、授業と保育の違いについてもです。・・・幼稚園の場合は、時々によっては、いろいろな人とすぐそこでグループをつくるという活動をしているので少し違いを感じたということもお話にはありました。』

また、『小学校の先生方は、連携事業で・・・幼稚園の先生の熱い思いを感じたことがスタートにつながったようです。連携していれば、幼稚園にすぐ相談にいける。実際に、この児童は幼稚園の時どうだったとか、どんな手立てをしていたのか等の情報共有、連携をしているということでした。』

<第3期>

第3期では、気持ち、園、保護者、環境等の語が配置された。幼児の行動をどのように受け止めるか、どのように幼児の発達を捉えるか



などに関する保育方法や保護者に関する記述が見られた。例えば、『最近は友達を求めるようになり、友達が積極的に遊びに誘っている。周りの友達も、R君に対して、前は怖がったり、嫌がったり拒否したりしていたのですが、その周りの幼児も強くなってきて、自分の気持ちをはっきり伝えるようになっていきます。以前は、怒ったりするから遊べないとR君から逃げようとしていましたが、今は優しいR君は良いよ、』と言って遊びに受け入れたりしている。・・・R君は心が縛られることとか、自分が今やりたいができないことへの抵抗を、身体で表していると思います。・・・したがって、先生としてはみんなと同じ経験をさせたいという気持ちと、R君の意思・思いを受け入れたいということを悩んでおられました。』

<第4期>

第4期では、保育場面、遊ぶ、遊び、担任、R児等があり、保育場面や保育内容、遊びに保育者がどのように関わるかなどの保育方法に関する語であり、今後の保育や質の向上に関わる語が配置された。例えば、『5歳児の担任は小学校の経験者で、支援の必要なR君にずっと関わっている先生です。周りの幼児が、R君についていろいろなことを言えるようになってきて、R君も「良いよ」と答えられるようになってきたのです。しかし、他の幼児のR君への接し方は、素直に受け入れてはいないと捉えているようです。周りの幼児のそのような接し方をする原因は、担任は、R君が行動したことに対して「こんなことしたら私(先生)は、R君のこと嫌いよ」、「こんなことすることはだめでしょ」と、「だから他の子が遊んでくれんのんよ」と悪い面を指摘し、R君に背を向けたことを他の幼児が見聞きしたせいではないかと思ひ悩んでいると言われました。それに対して幼児教育アドバイザーとして「先生のこれまでの関

わりは間違っていない。一番大好きな人から嫌いよと言われることはとっても心に響くことですから」と話しました。遊びや行動を注意するだけではなくて、友達と楽しく遊んでいる様子とか遊びの約束を守れている様子をポジティブに、「すごいね、楽しそうだ、R君こんな役しているのだ」と認めていくことの大切さを話しました。』

このような幼児教育アドバイザーの指摘は、保育者が遊びの中での幼児の行動の背景に自らの言動があることを認識し、その上で、次の見通しを持って保育をすることの重要性を指していると言えよう。すなわち、保育について、省察することこそが保育者の資質を向上させることにつながる。反省的実践家(ショーン、2001)⁽¹²⁾としての保育者の育ちを支えるという働きかけが、第4期で見られるようになってきたようである。それは『自分たちも保育をしている時に思うのは、やはり先生や保育士の思い込みには気を付けなければいけないなということです。』にも示されている。

以上のようなことは「アドバイザーを配置したとしても、保育実践の改善につながらなければ保育の質が向上したと言えない。アドバイザーによる支援のあり方を含めて、各自自治体の取組と保育者の反応を詳しく調査する必要がある。(Cedep、2017)⁽¹³⁾。との指摘に対する一つの回答となっているといえる。

4) 時期と重要カテゴリーの関連

コーディングルールを活用し他クロス集計を実行した。具体的には、コーディングルールを作成し、コーディングした語についてクロス集計を実施した。

コーディングルールはCedep(1017)⁽¹³⁾、佐々木(2019)⁽¹⁴⁾を参考にして作成した。コード化した語は、連携、研修、課題、共通、交流、



表2 コーディングルールによる期の χ^2 検定(残差:▲は高、▼は低)

	連携	研修	課題	共通	交流	*研究	思い・気持ち	*幼児
第1期	▲ 28(25.23%)	▲ 29(26.13%)	17(15.32%)	3(2.70%)	▲ 14(12.61%)	▲ 21(18.92%)	13(11.71%)	37(33.33%)
第2期	26(17.11%)	24(15.79%)	▼ 8(5.26%)	12(7.89%)	5(3.29%)	6(3.95%)	12(7.89%)	▼ 38(25.00%)
第3期	17(14.05%)	▼ 12(9.92%)	16(13.22%)	7(5.79%)	3(2.48%)	4(3.31%)	18(14.88%)	44(36.36%)
第4期	9(15.00%)	5(8.33%)	7(11.67%)	2(3.33%)	4(6.67%)	▼ 0(0.00%)	7(11.67%)	19(31.67%)
合計	80(18.02%)	70(15.77%)	48(10.81%)	24(5.41%)	26(5.86%)	31(6.98%)	50(11.26%)	138(31.08%)
X2乗値	5.649	14.584**	7.963*	3.966	13.582**	33.530**	3.338	4.473

	*保育者及び 教員	*保幼小	*遊び	*アドバイザー	*事例・ エピソード	*コミュニケー ション	ケース数
第1期	43(38.74%)	▲ 16(14.41%)	12(10.81%)	6(5.41%)	▲ 8(7.21%)	3(2.70%)	111
第2期	49(32.24%)	8(5.26%)	17(11.18%)	9(5.92%)	▼ 1(0.66%)	1(0.66%)	152
第3期	47(38.84%)	8(6.61%)	20(16.53%)	3(2.48%)	1(0.83%)	2(1.65%)	121
第4期	26(43.33%)	2(3.33%)	▲ 14(23.33%)	0(0.00%)	▲ 6(10.00%)	2(3.33%)	60
合計	165(37.16%)	34(7.66%)	63(14.19%)	18(4.05%)	16(3.60%)	8(1.80%)	444
X2乗値	2.822	10.173*	6.832	5.19	17.700**	2.444	

研究、思い・気持ち、幼児、保育者及び教員、保幼小、遊び、アドバイザー、事例・エピソード、コミュニケーションの14語であった。「連携」として連携、つなぐ、繋ぐ、協力、一緒に、分担を、「研修」として研修、カンファレンス、話し合い、「課題」として課題、今後、問題意識、課題意識、「共通」として共通、near(相互-理解)、理解し合う、near(同じ-思い)、協議、「交流」として交流、やりとり、意見交換、near(相互-交流)、「研究」として、研究、near(研究-テーマ)、「思い・気持ち」として心、気持ち、思い、「幼児」として、幼児、子供達、子供、子ども、子供、子ども、こども、子供達、子ども達、「保育者及び教員」として教員、教師、先生、教諭、教職員、保育者、保育士、先生、先生方、教員、教員達、near(先生-方)、担任、「保幼小」として、保幼小、保、幼、小、保幼小、幼、保、小、幼保小、幼小、保小、幼保、「遊び」として、遊び、遊ぶ、「アドバイザー」として、アドバイザー、教育アドバイザー、保育アドバイザー、指導者、「事例・エピソード」として事例、エピソード、「コミュニケーション」としてコミュニケーション、やりとり、話し合い、near(思い-伝える)、near(思い-言う)とした。

χ^2 検定結果を表2に示した。表2に示すように、 χ^2 値は、研修、課題、共通、研究、思い・気持ち・幼児、そして遊びについて有意であった。

幼児教育アドバイザーが幼稚園訪問を重ねるにつれて、すなわち、期が進むにつれて、「研修」「研究」「課題」などの研修に係る語の出現数は減少すると予測した。 χ^2 検定の結果(表2)及び残差分析の結果から、研修については予測とおり、第1期が最も高く、第3期が低くなっており、期が進むにつれて出現率が下がっていることが明らかになった。研究については第1期が最も高く、第4期が低くなっており、進むにつれて出現率が下がっていることが明らかになった。保幼小や交流については第1期が高くなっていた。また、 χ^2 検定の結果は有意ではなかったが、連携についても第1期が高かった。このような結果は、幼児教育アドバイザーの訪問の初期に研修、研究、保幼小、連携などに係るアドバイスが多く見られたことを示している。

5) まとめと今後の課題

本研究の目的は、幼児教育アドバイザーの派



遣を受け入れた幼稚園で、どのような助言が行われているか、そして、5月から12月までの期間にその内容がどのように変化したかを確認することであった。結果は、幼児教育アドバイザーが派遣された初期は、研究や研修に係る内容、次に、小学校や保育園との交流に係る内容、さらに、保育内容や保育の方法、そして最後の段階では保育の質の保障や資質向上につながるアドバイスに変化していた。

今後は、幼児教育アドバイザーの助言やアドバイスに対して、幼稚園の園長や教員がどのようにそれを受け止め、どのように保育の質の保障や資質向上につながるように活動したかなど、関係者同士の相互作用の内容について明らかにしていくことが求められる。また、本報告では、幼児教育アドバイザーの受け入れが、これまでの教育課程を見直すことにつながっているのかについても明らかになっていない。

引用文献

- (1) 文部科学省 (2016) 幼児教育の推進体制構築事業 1. 事業の趣旨 http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youchien/1372594.htm p.1 (2021/01/29 採録)
- (2) 前掲書 (1) 幼児教育の推進体制構築事業の概要図
- (3) 前掲書 (1) 1. 事業の趣旨
- (4) 高島裕美 (2019) 天野美和子・高島裕美・斉藤丈彦・山上真智子・高尾美咲・渡邊俊・佐々木織恵 (2019) 乳幼児教育学会自主シンポジウム「幼児教育アドバイザーに期待される今後の取組について考える」
- (5) 高島裕美 (2018) 「幼児教育の推進体制構築事業」の展開に関する一考察 ― 北海道における「幼児教育アドバイザー」事業に焦点を当てて― 拓殖大学論集、人文・自然・人間科学研究 40、147-170
- (6) 発達保育実践政策学センター (2017) 「自治体の実施体制と保育の質の保障・向上―幼児教育センター・幼児教育アドバイザー研修に注目して―」『幼稚園教育年鑑』
- (6) 前掲書、p.3
- (7) 佐々木織恵 (2019) 第1章 全国の都道府県及び市区町村を対象とする質問紙調査の報告 平成30年度「幼児教育の推進体制構築事業の成果に係る調査分析」成果報告書 (平成31年3月東京大学大学院教育学研究科附属発達保育実践政策学センター) p.1-19
- (8) 前掲書 p.3-4
- (9) 前掲書 p.5
- (10) 前掲書 (7)
- (11) 樋口耕一 (2014) 社会調査のための軽量テキスト分析・内容分析の継承と発展を目指して・ナカニシヤ出版
- (12) ショーン、ドナルド (2001) 専門家の知恵―反省的実践家は行為しながら考える (訳) 佐藤学・秋田喜代美 ゆみる出版
- (12) 前掲書 (5)
- (13) 前掲書 (5)
- (14) 前掲書 (7)

附記

本研究は科学研究費補助金 (代表者：山崎晃) 研究課題番号 (19K02604) の助成を受けて実施したものである。



Capturing the Transformation of Early Childhood Education Advisors' Approaches to Kindergartens

Akira Yamazaki

Gota Matsui

Koji Etchu

Shoko Hamada

Kazuko Azuma

The purpose of this study was to identify what kind of advice was given in kindergartens by analyzing the transcripts of interviews with early childhood education advisors. The role of the early childhood education advisors was clarified from the perspective of capturing the improvement of the expertise and qualifications of the kindergarten teachers who received continuous advice and the change in their awareness.

The following results of the analysis were obtained. (1) In the first period, “research”, “content”, “connecting”, “exchange”, and “kindergarten” were arranged. There was advice on how to proceed with the research, what to use as the research theme, and activities related to childhood-elementary collaboration, which is the research theme of the kindergarten concerned. (2) In the second period, “life”, “time”, “awareness”, and “thinking” were arranged. Advice was given on the content of in-school training, what is important to think about and be aware of through interaction with the cooperating elementary school, and how to maintain an attitude. (3) In the third period, “feelings”, “school”, “parents”, and “the environment” were arranged. There was advice on how to perceive infant behavior, development, childcare methods, and parents. (4) In the fourth period, childcare situations, playing, play, homeroom teachers, and R children were arranged. (4) In the fourth period, “childcare scene”, “play”, “playing”, and “homeroom teacher” were arranged. There was advice on childcare methods, such as how caregivers should be involved in childcare scenes, childcare content, and play, and on improving the quality of childcare in the future.