

## 保育者の「個人レベルの指導論（PTT）」の研究

—幼稚園と保育園の特徴—

梶田正巳　後藤宗理<sup>1)</sup>　吉田直子<sup>2)</sup>

### I 問題

著者らは、昨年度の名古屋大学教育学部の紀要において（梶田、後藤、吉田、1984），手始めに，幼児教育専攻の大学生を対象に，彼らが指導についてどのようなものの見方や考え方を有しているのかを「個人レベルの指導論（Personal Teaching Theory）」（PTTと略称する）という概念の下に研究してきた。その研究は，本研究の先駆けをなすものとして位置づけられる。そこでは，著者らの基本的な考え方を示すとともに，それを実証的に検証するための方法論についても言及した。ここでは再び，一連の研究を理解していただくためにも，その要点を解説することから始めたいと思う。

著者らは，先の論文で幼児教育を専攻する大学生の指導に対する見方・考え方がどんな構造をなしているのかを研究してきた。こうした研究を系統的に推進していくためには，それを統合するような“学問的な概念装置”がどうしても必要になる。それは，平たく言えば，学習や指導に対する人間のものの見方や考え方なのであるが，われわれは，次のようにも言い換えることができると考えている。すなわち，人間の持つ特定の対象に対する見方や考え方とは，信念（belief）という概念に相当する。この信念は，心理学的な構成概念であって，われわれの現実の多様な行動を説明したり，予測したりするための学問的ツールのひとつである。そして，人間は，社会的で政治的な対象に対するのと同じように，経験を介して学習や指導に対しても特定の信念を形成するようになるのである。

この信念は，個人が内的に抱くパーソナルなセオリー（theory）と読みかえてもいいから，学習や指導に対

する信念は，既に掲げた「個人レベルの学習・指導論（Personal Learning and Teaching Theory）」（PLATTと略称する）としても表すことができる。指導に対する信念である「個人レベルの指導論（PTT）」は，その一部分を構成しているのである。しかし，ただ，表記を変更することに研究の意義があるのでない。むしろ，われわれは，積極的にこの概念装置を使って，人が有しているさまざまなパーソナル・セオリーを明らかにしていくことが，今日必要なことではないか，と考えたのである。

というのは，学習や指導の領域では，結論を先どりすると，個性や個人差の研究は非常にマイナーな位置しか占めてこなかった。つまり，いわゆる教授学習や認知などの基礎的とみなされてきた研究領域では，法則追究的な実験的研究が主流になってきたのである。現在もこの趨勢は，認知心理学を見れば変わっていないと云えるだろう。

そこで，クロンバッックの“科学的心理学の二つの学問的伝統”というアメリカ心理学会の会長講演（Cronbach, 1957）を思い出してみてはどうだろうか。彼は，心理学には二つの学問的伝統（discipline）がある。それは，実験心理学的研究の伝統（experimental discipline）と相関分析的研究の伝統（correlational discipline）であるという。前者は，言うまでもなく厳密な実験デザインで因果関係を明らかにしようとするものである。従って，それは，法則追究的な研究の伝統であると言ってよい。それに対して，後者は，個人差，個体差，さらには集団差を追究しようとする。その具体的な研究例は，知能やパーソナリティなどの一連の個人差を問題とした研究を回顧すればたちどころに頷けるだろう。つまり，それは，個人差研究の伝統なのである。

言うまでもなく，この二つの学問的伝統は相互に対立するものではなく，互いに補完しあう関係をなすだろう。

1) 名古屋市立保育短期大学助教授

2) 名古屋大学大学院教育学研究科博士課程（後期）

われわれは、それぞれの学問的伝統の優れた特徴をよく見極め、適切に活用することによって、学問的にも、実践的にも寄与できると考える。こうした主張は、ごくごく常識的な見解だと思われるだろう。事実、決してそれ以上のものではないのだが、今日の研究の動向を眺める時、これを常識的見解として省みないとすれば、大きな過ちを犯すように思われる。回りくどくなつたが、結論を得るために、今日の学習や指導、そして保育の研究ではどんな研究の傾向が窺えるのかを探ってみてはどうだろうか。結局、著者らの観測では、クロンバッックの主張に倣うと、実験的研究の伝統が極めて強く、学習行動や指導行動、さらには保育行動の個人差ないしは個性を追究しようとする相関的研究の伝統は全く見失われているように思われる。

学習も指導も保育も、まさしく学校教育や幼児教育にそのまま直結するものである。これらの活動は、本来、子どもや教師、保母の個性的な行動の上に成り立っていると言っても過言ではない。だから、自己や対象である子どもの個性や個人差が適切に把握されなくては、実践はまったくおぼつかないことになるのである。従って、こうした領域の研究では、因果関係を追究するような研究も重要だが、それ以上に子どもや教師、保母の個性や個人差をテーマとするような研究もなくてはならない。これは、至極当然な主張であると思われる。著者らの一連の研究は、基本的には、このような領域に相関的な個人差研究の伝統を発展させることを狙いつつある。先に掲げた、「個人レベルの学習・指導論（PLATT）」という概念の枠組みは、今後展開されるであろう種々の研究を一貫して位置づけるための道具立てである。

そこで著者らの第一報告に返ると、幼児教育を専攻する大学生の「個人レベルの指導論（PTT）」の研究では、31項目よりなる対照項目の質問紙を作成し、被験者に“指導行動”的判断を求めた。そして、この応答を因子分析して3つの因子を抽出し、それを尺度として被験者の判断を分類することにしたのである。なお、被験者の判断を分類する基準は、このように因子分析して抽出された因子つまり尺度に対応しなければならないとは、必ずしも考えないが、その研究ではそうしたのであった。本研究でも、それに倣うことにして研究を進める。

いずれにしても、こうした方法を使うことによって、一人ひとりの大学生の保育指導に対する信念が、「個人レベルの指導論（PTT）」と言う概念の下に、個別的なプロフィールとして描かれることが判明したのである。しかも、プロフィールであるから、視覚的に捉えやすいパターンとして表されている。これは、重要な特徴であると思われる。われわれは、このプロフィールを見れば、

個人の指導論の構造を把握することができるるのである。だから、このプロフィールを相互に比較検討したり、考察することによって、この領域で非常に乏しかった個人差や個性の知識に対して、効果的な成果を付け加えることができるだろう。このような実証的な個人差研究のアプローチは、この研究領域には欠かせないものだと思われる。勿論、今後も方法論的には洗練させる余地はあるが、明らかにめどはついたと言えるだろう。本研究の目的は、まさしく幼児教育を担う保育園や幼稚園の保母や教師が、保育に対していかなる信念を持っているのか、その構造はどのようなのかを前研究の枠組みを使って研究するものである。こうした研究の意義については、今更言及するまでもなかろう。幼児教育においては、さまざまな実践記録は提出されているが、保育や指導に対する総合的な実証的研究は実は緒についたばかりだと言える。このような現状を考えると、幼児教育に携わる教師や保母の保育行動を内部で支えている「個人レベルの指導論（PTT）」の構造を解明することは、学問的ではなくより、実践的に見ても非常に重要な研究課題であると言わねばならない。

## II 方 法

### 1 被調査者と調査実施時期

被調査者は名古屋市およびその近郊にある公立・私立の15保育園（公立10園、私立5園）と17幼稚園（公立6園、私立11園）に所属する保母と教諭、合計395名である。保母と教諭の内訳は、保育園保母が216名（公立145名、私立71名）であり、幼稚園教諭が179名（公立61名、私立118名）となっている。

質問紙調査は1984年7月上旬から12月中旬にかけて留置法によって実施された。

これらの被調査者の属性別内訳は、表1に示したとおりである。年齢別にみると、全体としては20歳台が過半数を占めているが、公立保育園と公立幼稚園では30歳以上の人が多く、私立の保育園・幼稚園に比べると年齢が高くなっている。こうした傾向は、当然のことながら経験年数と関連しており、全体としては経験年数5年以下の人が半数を占めているが、公立の保育園と幼稚園では経験年数11年以上の人が30%を占めているのに対して、私立の保育園や幼稚園では経験年数5年以下の人が多い（56%～77%）。なお担当クラス別の内訳は表1に示したとおりである。また回答者の性別は男性6名、女性388名、不明1名であった。

### 2 質問紙の内容

われわれは、保育者が個人レベルでもっている指導理

論あるいは指導論を、保育園や幼稚園における実際の指導の仕方をたずねることによって、推定しようとする。この目的に沿って作成された51の質問項目は、1

組ごとに内容が対照的になるよう工夫された。この方法をとる理由については、梶田・後藤・吉田（1984）に述べたとおりである。

表1 公立・私立別保育園・幼稚園の被調査者の属性

		計	公立保育園	公立幼稚園	私立保育園	私立幼稚園
全 体		395 (100.0)	145 (100.0)	61 (100.0)	71 (100.0)	118 (100.0)
年 齢	20～24歳	160 (40.5)	38 (26.2)	15 (24.6)	34 (47.9)	73 (61.9)
	25～29	87 (22.0)	32 (22.1)	17 (27.9)	17 (23.9)	21 (17.8)
	30～34	53 (13.4)	30 (20.7)	12 (19.7)	5 (7.0)	6 (5.1)
	35～39	31 (7.8)	16 (11.0)	4 (6.6)	7 (9.9)	4 (3.4)
	40～49	30 (7.6)	14 (9.7)	9 (14.8)	3 (4.2)	4 (3.4)
	50歳以上	28 (7.1)	13 (9.0)	3 (4.9)	5 (7.0)	7 (5.9)
	不 明	6 (1.5)	2 (1.4)	1 (1.6)	0 (0.0)	3 (2.5)
経 験 年 数	1～5年	208 (52.7)	50 (34.4)	27 (44.3)	40 (56.4)	91 (77.2)
	6～10	89 (22.5)	45 (31.0)	13 (21.3)	19 (26.8)	12 (10.2)
	11～15	49 (12.4)	31 (21.4)	12 (19.7)	4 (5.6)	2 (1.7)
	16年以上	43 (10.9)	16 (11.0)	7 (11.5)	8 (11.3)	12 (10.2)
	不 明	6 (1.5)	3 (2.1)	2 (3.3)	0 (0.0)	1 (0.8)
	0歳児	24 (6.1)	22 (15.2)	0 (0.0)	2 (2.8)	0 (0.0)
担 当 ク ラ ス	1	21 (5.3)	19 (13.1)	0 (0.0)	2 (2.8)	0 (0.0)
	2	26 (6.6)	24 (16.6)	0 (0.0)	2 (2.8)	0 (0.0)
	3	59 (14.9)	15 (10.3)	3 (4.9)	16 (22.5)	25 (21.2)
	4	95 (24.1)	17 (11.7)	22 (36.1)	21 (29.6)	35 (29.7)
	5	89 (22.5)	15 (10.3)	21 (34.4)	15 (21.1)	38 (32.2)
ス	担当クラスなし	70 (17.7)	31 (21.4)	14 (23.0)	6 (8.5)	19 (16.1)
	その他の	7 (1.8)	0 (0.0)	0 (0.0)	7 (9.9)	0 (0.0)
	不 明	4 (1.0)	2 (1.4)	1 (1.6)	0 (0.0)	1 (0.8)

保育者の「個人レベルの指導論（PTT）」の研究

表2 調査項目

項目番号	A の 意 見	B の 意 見
1	ワークブックやドリルを使って指導する	子供の園における日常の生活体験を通して指導する
2	ケガのないよう子供の身体の安全を第一に指導する	ケガを恐れず子供が積極的に活動するように指導する
3	子供の環境（例、遊具、遊び場など）は安全を中心設定する	危険を恐れず子供には魅力的で、冒險のできる環境を設定する
4	心身の鍛錬は、はだか、すあし等の特別な方法で指導する	心身の鍛錬は、遊び等、日常の保育活動の中で指導する
5	保育や発達の理論（例、モンテッソリー、フレーベル）に従って指導する	あくまでも自分自信の経験を大切にして指導する
6	子供には母親のように指導する	子供には父親のように指導する
7	数の学習を積極的にすすめる	数の学習は子供の自然な意欲にまかせる
8	困難な時でも、子供が最後までねばり強くやりとげるよう静かに見守る	困難な時は、早く、うまくやりとげるよう積極的に援助する
9	時と場合によって、柔軟に指導の計画をかえる	いったん決めたら一貫して指導の計画を実行する
10	子供の短所よりも、長所をより伸ばすように指導する	子供の長所よりも、まず短長を克服するように指導する
11	子供が独立でやりとげるよう指導する	教師や友達にきがねなく助力を求めるように指導する
12	造形などでは課題の大枠だけを決め、後は子供の自発的活動にまかせる	造形などでは、初めに教師がきめこまかく計画し、それにそって指導する
13	多くの場面ですべての子供が同じ経験や活動をするように指導する	多くの場面でそれぞれの子供が個性に応じた経験や活動をするように指導する
14	保育では領域（例、健康、自然）に忠実にそった内容で指導する	保育では領域にはこだわらず、独自の内容で指導する
15	一人一人の子供のペースよりもクラスのまとまりを大切にする	クラスのまとまりよりも一人一人の子供のペースを大切にする
16	文字や言葉の学習を積極的にすすめる	文字や言葉の学習は子供の自然な意欲にまかせる
17	子供が一生懸命やることよりも、うまくやることを重んずる	子供がうまくらることよりも、一生懸命やることを重んずる
18	造形では、子供の生みだす発想やイメージを第一に指導する	造形では、教師の意図した考え方やイメージを第一に指導する
19	子供が互いに仲よく、助け合うように指導する	子供が自分の気持ちや要求を率直につらぬくように指導する
20	日案や週案として指導の計画を立てる	指導の計画は、その流れを頭に描くにとどめる
21	それぞれの子供の家庭のしつけの仕方に合わせて指導する	家庭よりも園や教師の指導の方針にそってしつけをする
22	男の子らしさ、女の子らしさを伸ばすように指導する	男の子も女の子も等しく指導する
23	一人一人の子供の保育の過程を記録する	クラス全体の保育の過程をまとめて記録する
24	まず子供が基本的な生活習慣をしっかりと身につけるように指導する	基本的生活習慣のしつけよりも、まず子供がのびのびと活動するように指導する
25	言葉や数よりも音感や情感を育てるように指導する	音感や情感よりも、言葉や数がわかるように指導する
26	間違った行動を直すには、その理由を言葉で子供にわかるまで説明する	間違った行動を直すには、言葉で説明するよりも、その場で直ちに叱る

表2 (つづき)

項目番号	A の 意 見	B の 意 見
27	あらかじめ立てた時間の予定にそって指導する	予定を柔軟に変更し、子供の動きに合わせて指導する
28	異なる年齢の子供の交流を大切にする	同じ年齢の子供の交流を大切にする
29	保育についての自分の見方、感じ方、考え方について指導する	所属する園や研究団体の考え方、見方に合わせて指導する
30	鉄棒、マットなどの運動がうまくできるように指導する	鉄棒、マットなどの運動では、その活動に興味を持つように指導する
31	子供どおしで遊ばせ、教師は見守るようにつとめる	教師も子供の中に入って一緒に遊ぶ
32	ケンカが起きた時は子供に解決をまかせる	ケンカが起きた時は教師が直ちに入って解決する
33	基本的生活習慣は習得の個人差を配慮し、それぞれの子供に合わせて指導する	基本的生活習慣は、年齢による平均的な習得の傾向に合わせて指導する
34	保育では経過はともかく最後には良い成果を成就するように指導する	保育では最後の成果よりも良い経過をたどるように指導する
35	ハーモニカ、笛など楽器の演奏がうまくできるように指導する	楽器の演奏よりも、音楽を楽しむように指導する
36	思いやり、やさしさ、などを身に付けさせるよう指導する	たくましさ、積極性、などを身に付けさせるよう指導する
37	子供の協調性を育てる	子供の自立性、独立性を育てる
38	男の子らしい遊び、女の子らしい遊びをさせるよう心がける	性別にこだわらずどんな遊びもさせるよう心がける
39	造形では良い作品が出来あがるように指導する	造形では作品よりも活動を楽しくするよう心がける
40	保育では毎日くわしく記録をつける	保育では特に印象に残った事項を重点的に記録する
41	子供が言うことを聞かない時は、体罰も時には辞さないで指導する	子供が言うことを聞かなくとも、納得するまで言葉で説明する
42	子供の保育には積極的に父母の意見を取り入れ指導する	子供の保育では園や教師の指導方針を積極的に父母に伝える
43	子供には教師としていつも変わらぬ態度で指導する	教師も一人の人間として、率直に自分の気持ちに従い指導する
44	失敗は意欲をおとすので成功するように指導する	失敗を経験させそれに耐えさせたり、恐れさせないように指導する
45	園の行事の準備には、父母の参加を積極的に求める	園の行事の準備はすべて教師の力だけで行う
46	運動、身の周り事、普段の活動等では子供の性別に合った指導をする	運動、身の周り事、普段の活動等では子供の性別こだわりなく指導する
47	園の方針と家庭のしつけとは明らかに区別し、はじめをつけて指導する	園の方針と家庭のしつけとをお互いに関係づけるようにつとめる
48	園における子供の成長の記録を定期的に家庭に伝達する	園における子供の成長の記録は担任教師の個人内にとどめる
49	子供どおしを比べながら子供を理解する	年齢などの発達基準にもとづいて子供を理解する
50	食事やおやつでは一人一人の子供の好みやペースを大切に指導する	食事やおやつではクラスが同じペースで残さず、きちんと食べるよう指導する
51	子供自身が遊びを考えたり、ルールを作ったりして遊ぶよう見守る	スムーズに遊べるよう教師がルールを作ったり、考えたりして方向づける

梶田・後藤・吉田（1984）で用いられた31対の質問項目を参考にして、51対の質問項目が作成された。これらの質問項目には、とくに保育園や幼稚園で3歳児から5歳児のクラスを指導する場合の指導の仕方に関する内容をあらわしたもののが含まれている。なお、項目作成の過程では、現職の幼稚園教諭の意見を求め、内容に検討が加えられた。

調査に用いられた質問項目は表2に示したとおりである。また、質問紙は論文末尾に掲げた。

本研究では、3歳児から5歳児のクラスを指導する場合の指導の仕方を明らかにすることを目的としたので、3歳児から5歳児クラスの担当者には自分のクラスの指導の仕方について回答を求めた。一方、それ以外のクラスの担当者（園長などクラスを担当しない者も含む）には、こちらから指定した3歳児から5歳児のクラスの1つを担当したと想定して、指導の考え方を回答してもらった。

被調査者は、それぞれの教示にもとづいて51の対項目それぞれについて、6点尺度（Aと同じ、Aにかなり近い、Aに少し近い、Bに少し近い、Bにかなり近い、Bと同じ）で評定するよう求められた。そして、すべての評定に対して、1点（Aと同じ）から6点（Bと同じ）が与えられた。

### III 結果と考察

#### 1 項目別平均値の群間比較

各項目の評定値1から6に与えた得点にもとづいて、各群（公立保育園、公立幼稚園、私立保育園、私立幼稚園）の項目別平均値を求めた。表3は、群別の平均値と2要因の分散分析（設置者〔公立・私立〕）×園〔保育園・幼稚園〕の結果を示している。

なお、本研究で用いられた項目は対項目であるので、表中の平均値が1に近ければAの意見（左側）、6に近ければBの意見（右側）を支持する傾向にあることを示している。

表3に示された分析の結果をもとに、主効果および交互作用で有意差のみられた項目について以下に考察する。

まず、設置者（公立・私立）の主効果に有意差が見られたのは25項目であった。この25項目は、平均値の意味によって項目グループIと項目グループIIに分けられた。表4は、これらの分類に従って項目を列挙したものである。

項目グループIとは、公立・私立の2つの平均値が中央値（3.50）よりも一方の端に偏っていて、表4に列挙された意見をより強く支持していることを示す項目群である。項目グループIの(1)に挙げられた意見は、私立よ

り公立の保育者がより強く支持している項目群であり、(2)の意見は公立より私立の保育者がより強く支持している項目群である。これを見ると、公立の保育者は相対的に、生活体験（項目1）、心身の鍛錬（項目4）、自然な意欲（項目16）、楽しませる（項目35、39）、などの、子どもの経験を重視した意見を持っていることがわかる。

一方、私立の保育者は、何かを身につけること（項目34、36）、や対人関係を学ぶこと（項目11、19）、記録やその伝達を重視するなど、体験以上の成果をも保育の視野に含めているように思われる。これは一つには、私立の幼稚園や保育園の保育に対する考え方を反映しているといえるだろう。

項目グループIIとは、公立・私立の2つの平均値が中央値付近にあり、どちらか一方の意見を支持しているとは言えない項目群である。これらの項目の内容を見ると、安全（項目2、3）や縦割り、横割り保育（項目28）、体罰（項目41）などの、保育の内容に直接かかわらない問題については、定まった意見が見られないようである。

次に、園（保育園・幼稚園）の主効果に有意差の見られた17項目について述べよう。この17項目も、平均値の意味によって項目グループIと項目グループIIに分けられた。さらに項目グループIは(1)、(2)の2つに分けられた。項目グループIとIIの内容は先に述べたとおりである。表5は、これらの分類に従って項目を列挙したものである。

項目グループIの(1)は、幼稚園よりも保育園の保育者がより強く支持している項目群であり、(2)は保育園よりも幼稚園の保育者がより強く支持している項目群である。表5を見ると、保育園の保育者は、しつけ（項目47）、情緒的問題（項目36、44）を重視した意見が強い。一方、幼稚園の保育者では、成果があがるように援助する（項目8、10）意見や、共に遊び、楽しませる（項目31、34、39）などの子どもとの密接な関係を重視する意見が支持されている。

項目グループIIの6項目は、保育園・幼稚園の平均値が共に中央値付近にあり、A、Bの意見の一方が特に支持されるということのなかった項目であった。

表5を全体的に見ると、保育園群、幼稚園群の保育者がそれぞれ支持する意見は比較的少ない。（保育園群—51項目中4項目；幼稚園群—51項目中7項目）。また、平均値から見る限り、保育園と幼稚園の保育者のちがいは必ずしも明確ではないことが指摘される。これは、公立と私立が区別されていないことも影響していると考えられよう。

最後に、表3において交互作用が有意であった項目について述べる。表3によると、設置者（公立・私立）×

表3 各群における項目別平均値および2要因分散分析の結果

項目	公立保育園		私立保育園		主効果		交互作用
	設立主体	保育園	設立主体	保育園	設立	保育園	
1	5.64	5.92	4.80	4.89	***		
2	3.53	3.83	3.21	3.36	**		
3	2.99	3.08	2.97	2.51	*	*	
4	2.51	1.40	2.38	2.30	*	***	***
5	3.84	3.93	3.69	3.91			
6	2.71	2.73	2.45	2.63			
7	4.43	4.70	4.27	4.31			
8	4.63	4.50	4.37	4.99		*	***
9	5.08	5.13	5.24	5.34			
10	4.69	4.95	4.38	4.62	**	*	
11	4.28	4.17	4.54	4.88	***		
12	4.36	4.67	4.44	4.43			
13	3.58	4.05	3.44	3.69		*	
14	3.48	3.70	3.44	3.56			
15	3.54	4.11	3.54	3.48	*	*	**
16	4.53	4.68	4.07	4.28	**		
17	5.60	5.41	5.63	5.54			
18	5.08	5.43	5.17	5.16			
19	2.43	2.52	1.83	2.13	***		
20	2.27	1.69	1.83	2.20		**	
21	4.11	4.23	4.41	4.40		*	
22	4.48	4.15	3.63	4.01	***		*
23	3.69	2.74	1.89	2.85	***	***	
24	2.72	3.05	2.15	2.24	***		
25	4.48	4.81	4.37	4.39	*		
26	4.06	3.95	4.27	4.25			
27	4.03	4.44	4.31	4.32			

項目	公立保育園		私立保育園		主効果		交互作用
	設立主体	保育園	設立主体	保育園	設立	保育園	
28	3.93	2.96	3.93	3.61	*	***	*
29	4.17	3.62	3.23	3.35	***		**
30	4.40	5.11	4.66	4.39			***
31	4.10	4.93	4.42	4.36		**	**
32	4.11	3.86	3.92	4.28			**
33	4.10	4.70	4.24	4.35		*	
34	4.63	4.98	4.66	4.88		*	
35	5.37	5.62	5.17	4.79	***		**
36	3.17	3.07	2.46	3.08	**	*	**
37	3.59	3.71	2.87	3.42	***	**	
38	5.17	5.26	5.06	5.09			
39	5.19	5.30	4.58	4.99	***	*	
40	4.46	4.18	3.69	4.11	**		*
41	3.25	3.96	2.91	3.56	**	***	
42	4.24	4.51	4.37	4.22			
43	3.44	3.36	2.73	3.00	***		
44	4.69	4.24	4.68	4.64		*	
45	3.03	3.67	2.70	3.43		***	
46	4.71	4.77	5.00	4.59			
47	5.21	5.02	5.20	4.73	***		
48	2.19	3.00	1.80	2.57	***	***	
49	4.50	3.99	4.26	4.43			*
50	3.27	2.89	2.56	2.50	***		
51	4.07	4.46	4.02	4.05			

(注) 表中, \*, \*\*, \*\*\* はそれぞれ  $p < .05$ ,  $p < .01$ ,  $p < .001$  の有意性を示している

園（保育園・幼稚園）の交互作用が有意であるのは16項目である。これらの交互作用の意味をそれぞれの項目について検討すると、およそ以下のようになるだろう。

項目23, 29に対して、とくに公立保育園の保育者の意見が他の意見と異なっている。公立保育園の保育者は一人一人よりもクラス全体の保育の過程をまとめて記録する。また、自分の考えよりも所属する団体の見方に合わせるといった傾向が強いといえよう。

項目4, 15, 28, 30, 49に対して、とくに公立幼稚園の保育者の意見が他の保育者の意見とは異なっている。

即ち、

- 4 心身の鍛練は特別な方法で
- 15 クラスのまとめより一人一人のペースを大切に
- 28 異なる年齢の子どもの交流を大切に
- 30 鉄棒などの運動は、活動に興味をもつように

31 教師も子どもの中に入って遊ぶ

49 子どもどおし比べながら子どもを理解する

などの意見を、他の保育者よりも強く支持している。

項目3, 8については、とくに私立幼稚園の保育者の意見が他の保育者の意見と異なっている。即ち、

3 子どもの環境は安全を第一に

8 困難なときは、早くうまくやりとげるよう援助という意見がより強く支持されている。

残りの4項目に対しては、公立か私立かによって、保育園と幼稚園の保育者の支持する意見が異なる傾向を持っている。

即ち、

- 20 指導の計画は日案をかく流れを頭の中で描くのみ
- 22 しつけは家庭に合わせる—しつけは園のやり方で
- 32 ケンカの解決は子どもに一先生が解決する

表4 分散分析の主効果（公立一私立）に有意差の見られた項目

## &lt;項目グループI&gt;

## (1) 私立より公立の先生の方がより強く支持している意見

- 1 子供の園における日常の生活体験を通して指導する  
 4 心身の鍛錬は、はだか、すあし等の特別な方法で指導する  
 10 子供の長所よりも、まず短所を克服するように指導する  
 16 文字や言葉の学習は子供の自然な意欲にまかせる  
 22 男の子も女の子も等しく指導する  
 25 音感や情感よりも、言葉や数がわかるように指導する  
 35 楽器の演奏よりも、音楽を楽しむように指導する  
 39 造形では作品よりも活動を楽しくするよう心がける  
 40 保育では特に印象に残った事項を重点的に記録する

## (2) 公立より私立の先生の方がより強く支持している意見

- 11 教師や友達にきがねなく助力を求めるように指導する  
 19 子供が互いに仲よく、助け合うように指導する  
 21 家庭よりも園や教師の指導の方針にそってしつけをする  
 23 一人一人の子供の保育の過程を記録する  
 24 まず子供が基本的な生活習慣をしっかりと身につけるように指導する  
 36 思いやり、やさしさ、などを身に付けさせるように指導する  
 48 園における子供の成長の記録を定期的に家庭に伝達する  
 50 食事やおやつでは一人一人の子供の好みやペースを大切に指導する

## &lt;項目グループII&gt;

(私立は(イ), 公立は(ロ)の意見に近い)

(イ)

(ロ)

- 2 ケガのないよう子供の身体の安全を第一に… —— ケガを恐れず子供が積極的に活動するよう…  
 3 子供の環境は安全を中心に設定する —— 危険を恐れず子供には魅力的で、冒險のできる環境  
 15 一人一人の子供のペースよりもクラス… —— クラスのまとまりよりも一人一人の子供のペースを…  
 28 同じ年齢の子供の交流を大切にする —— 異なる年齢の子供の交流を大切にする  
 29 保育についての自分の見方、感じ方に… —— 所属する園や研究団体の考え方、見方に合わせて指導  
 37 子供の協調性を育てる —— 子供の自立性、独立性を育てる  
 41 子供が言うことを聞かない時は、体罰も… —— 子供が言うことを聞かなくても、納得するまで言葉で…  
 43 子供には教師としていつも変わらぬ態度で… —— 教師も一人の人間として、率直に自分の気持ちに従い…

35 楽器の演奏を身につけさせる一演奏より楽しませるの4項目である。例えば、項目20について見てみると、公立では幼稚園の保育者がAの意見（左側）を支持する程度が強いのに対して、私立では保育園の保育者の方がAの意見を支持する程度が強い。つまりこれらの項目に関しては、設置者（公立・私立）によって幼稚園群と保育園群の意見が異なっている。幼稚園や保育園について、あるいは公立や私立について、必ずしも一般的な結論はひきだせない項目といえよう。

## 2 因子分析の結果

保育者のPTTの因子構造を明らかにするために、因子分析（主因子解—バリマックス回転）が行なわれた。固有値の減衰状況を参考にして、5つの因子が抽出された。その後、それぞれの因子の中から、2つ以上の因子にまたがって負荷量が高く多義的な項目や、意味的に因子のまとまりからはずれる項目を削除した。また、第5因子は信頼性係数が低く、一義的な意味を表わしているとは考えられなかったので、第4因子までを以後の分析

表5 分散分析の主効果（保育園一幼稚園）に有意差の見られた項目

## &lt;項目グループI&gt;

- (1) 幼稚園よりも保育園の先生がより強く支持している意見
- 36 思いやり、やさしさ、などを身に付けさせるように指導する  
 44 失敗を経験させそれに耐えさせたり、恐れさせないように指導する  
 47 園の方針と家庭のしつけとをお互いに関係づけるようにつとめる  
 48 園における子供の成長の記録を定期的に家庭に伝達する
- (2) 保育園より幼稚園の先生がより強く支持している意見
- 4 心身の鍛練は、はだか、すあし等の特別な方法で指導する  
 8 困難な時は、早く、うまくやりとげるよう積極的に援助する  
 10 子供の長所よりも、まず短所を克服するように指導する  
 31 教師も子供の中に入って一緒に遊ぶ  
 33 基本的生活習慣は、年齢による平均的な習得の傾向に合わせて指導する  
 34 保育では最後の成果よりも良い経過をたどるように指導する  
 39 造形では作品よりも活動を楽しくするよう心がける

## &lt;項目グループII&gt; (保育園は(イ), 幼稚園は(ロ)の意見に近い)

(イ)

(ロ)

- 13 多くの場面ですべての子供が同じ経験や活動を… — 多くの場面で子供が個性に応じた経験や活動を…  
 15 一人一人の子供のペースよりもクラスのまとまり… — クラスのまとまりよりも一人一人の子供のペースを…  
 28 同じ年齢の子供の交流を大切にする — 異なる年齢の子供の交流を大切にする  
 37 子供の協調性を育てる — 子供の自立性、独立性を育てる  
 41 子供が言うことを聞かない時は、体罰も… — 子供が言うことを聞かなくても、納得するまで言葉…  
 45 園の行事の準備には、父母の参加を… — 園の行事の準備はすべて教師の力だけで行う

の対象とした。表6には、このような手続きで整理されたあとの因子負荷行列を示した。

表6の結果にもとづいて第1因子に負荷量の高い対項目を見てみると（因子の左側の意見のみ表示），

- 8 困難な時は、早く、うまくやりとげるよう積極的に援助する .42  
 9 いったん決めたら一貫して指導の計画を実行する .51  
 10 子供の長所よりも、まず短所を克服するよう指導する .29  
 11 教師や友達にきがねなく助力を求めるよう指導する .35  
 12 造形などでは、初めに教師がきめこまかく計画し、指導する .41  
 17 \*子供が一生懸命やることよりも、うまくやることを重んずる .40  
 18 造形では、教師の意図した考え方やイメージ

を第一に指導する .51

26 間違った行動を直すには、言葉で説明するよりもその場で叱る .32

27 あらかじめ立てた時間の予定にそって指導する .34

32 ケンカが起きた時は教師が直ちに入って解決する .43

51 スムーズに遊べるよう教師がルールを作りして、方向づける .30

である。

これらの対項目は、教師の意図やイメージに従わせ、積極的に援助するような指導を示す項目内容と、子どもがひとりでやり遂げよう見守りその発想やイメージを第一とする項目内容との対からなっている。そこで第1因子は、「教師中心—子ども中心」型因子と名づけられた。

第2因子に負荷量の高い項目は、

1 ワークブックやドリルを使って指導する

保育者の「個人レベルの指導論（PTT）」の研究

表6 因子分析の結果

No.	項目	因子					共通性 (h <sup>2</sup> )
		第I因子	第II因子	第III因子	第IV因子	第V因子	
8	困難な時は、早く、うまくやりとげるよう積極的に援助する	.42	.02	-.06	-.11	-.01	.19
9	いったん決めたら一貫して指導の計画を実行する	.51	-.17	.02	-.07	.10	.30
10	子供の長所よりも、まず短所を克服するよう指導する	.29	-.07	-.13	.09	.19	.15
11	教師や友達にきがねなく助力を求めるよう指導する	.35	.16	-.06	-.01	-.01	.15
12	造形などでは、初めに教師がきめこまかく計画し、指導する	.41	-.06	-.16	-.02	.02	.20
17*	子供が一生懸命やることよりも、うまくやることを重んずる	.40	-.28	.10	-.15	.13	.29
18	造形では、教師の意図した考え方やイメージを第一に指導する	.51	-.22	-.04	.03	.10	.32
26	間違った行動を直すには、言葉で説明するよりも、その場で叱る	.32	-.00	.07	.08	-.00	.11
27	あらかじめ立てた時間の予定にそって指導する	.34	-.21	-.18	-.02	.02	.19
32	ケンカが起きた時は教師が直ちに入りて解決する	.43	-.05	-.06	.12	-.30	.30
51	スムーズに遊べるよう教師がルールを作ったりして方向づける	.30	.01	-.02	.15	-.21	.18
1	ワークブックやドリルを使って指導する	-.09	.58	.18	.11	.23	.44
7	数の学習を積極的にすすめる	.00	.74	.10	-.08	.13	.58
16	文字や言葉の学習を積極的にすすめる	.04	.78	.08	-.06	.14	.64
25*	音感や情感よりも、言葉や数がわかるよう指導する	-.25	.45	-.01	-.08	.12	.29
30	鉄棒、マットなどの運動がうまくできるように指導する	-.22	.41	.08	.17	-.21	.30
31	子供どおしで遊びさせ、教師は見守るようにつとめる	.03	.34	-.20	.13	-.17	.20
35	ハーモニカ、笛など楽器の演奏がうまくできるように指導する	-.23	.43	.13	.28	-.03	.33
13	多くの場面ですべての子供が同じ経験や活動をするように指導する	-.24	.17	.44	.08	-.06	.29
14	保育では領域に忠実にそった内容で指導する	-.18	.06	.37	.15	.18	.23
15	一人一人の子供のペースよりもクラスのまとまりを大切にする	-.24	.23	.55	.01	-.13	.43
19	子供が互いに仲よく、助け合うように指導する	.21	.05	.55	.22	-.03	.40
24	まず子供が基本的な生活習慣をしっかりと身につけるように指導する	.07	-.01	.43	-.02	.18	.22
37	子供の協調性を育てる	.19	.05	.41	.27	.06	.28
50*	食事やおやつではクラスが同じペースで残さず食べるよう指導する	-.17	.13	.50	-.04	.01	.30
22	男の子らしさ、女の子らしさを伸ばすように指導する	-.10	.00	.18	.50	.14	.31
36	思いやり、やさしさ、などを身に付けさせるように指導する	.17	-.07	.26	.44	.17	.32
38	男の子らしい遊び、女の子らしい遊びをさせるよう心がける	-.27	.19	.07	.51	.10	.38
46	運動、身の周り事、普段の活動等では子供の性別に合った指導をする	-.01	.08	.00	.44	.00	.20
23	一人一人の子供の保育の過程を記録する	.11	-.03	-.06	.05	.42	.28
29	保育についての自分の見方、感じ方、考え方をそって指導する	-.12	.11	.15	.05	.40	.21
40	保育では毎日くわしく記録をつける	-.12	.02	.16	.04	.28	.12
43	子供には教師としていつも変わらぬ態度で指導する	.03	.07	.13	-.02	.44	.22
2	ケガのないよう子供の身体の安全を第一に指導する	-.25	.09	.31	.09	.34	.29
3	子供の環境は安全を中心設定する	-.20	.02	.36	.09	.30	.27
4	心身の鍛練は、はだか、すあし等の特別な方法で指導する	-.02	.03	.04	.01	-.29	.09
5	保育や発達の理論に従って指導する	.03	.05	-.12	-.11	.23	.07
6	子供には母親のように指導する	.07	-.08	.12	.16	.21	.10
20	日案や週案として指導の計画を立てる	.04	-.10	.25	-.04	.17	.09
21	それぞれの子供の家庭のしつけの仕方に合わせて指導する	.07	-.06	.29	.29	-.11	.19
28	異なる年齢の子供の交流を大切にする	.29	-.12	.05	.20	-.20	.18
33	基本的生活習慣は習得の個人差を記録し、指導する	.34	.37	.26	.10	.24	.39
34	保育では経過はともかく最後には良い成果を成就するように指導する	-.32	.24	.04	.29	.02	.25
39	造形では良い作品が出来あがるように指導する	-.42	.35	.18	.21	.02	.37
41	子供が言うことを聞かない時は、体罰も時には辞さない	-.13	-.04	.29	.00	-.12	.12
42	子供の保育には積極的に父母の意見を取り入れ指導する	.11	.00	-.12	.33	-.12	.16
44	失敗は意欲をおとすので成功するように指導する	-.24	.12	-.12	.12	.15	.12
45	園の行事の準備には、父母の参加を積極的に求める	.10	-.09	.11	.13	-.04	.05
47	園の方針と家庭のしつけとは明らかに区別して指導する	-.23	.25	-.09	.27	-.05	.20
48	園における子供の成長の記録を定期的に家庭に伝達する	.9	.09	.23	-.03	.24	.13
49	子供どおしを比べながら子供を理解する	-.12	.08	-.18	.15	-.07	.08
計 (%)		3.08 (24.8)	3.01 (24.3)	2.65 (21.4)	1.81 (14.9)	1.81 (14.6)	12.40 (100.0)

注 \*は符号を逆転した項目、表7も同様である。

.58

- 7 数の学習を積極的にすすめる .74  
 16 文字や言葉の学習を積極的にすすめる .78  
 25 \* 音感や情感よりも、言葉や数がわかるように指導する .45  
 30 鉄棒、マットなどの運動がうまくできるように指導する .41  
 31 子供どおしで遊ばせ、教師は見守るようにつとめる .34  
 35 ハーモニカ、笛など楽器の演奏がうまくできるように指導する .43

であった。これらの項目は、ドリルなどで文字や数を教え、運動も成果を大切にするという項目内容と、日常生活体験を大切にし、運動はその活動を楽しませるなどの項目内容との対からなっている。そこで第2因子は、「成果重視一過程重視」型因子と名づけられた。

同じく、第3因子に負荷量の高い項目をみると、

- 13 多くの場面ですべての子供が同じ経験や活動をするように指導する .44  
 14 保育では領域に忠実にそった内容で指導する、 .37  
 15 一人一人の子供のペースよりもクラスのまとまりを大切にする .55  
 19 子供が互いに仲よく、助け合うように指導する .55  
 24 まず子供が基本的な生活習慣をしっかりと身につけるように指導する .43  
 37 子供の協調性を育てる .41  
 50 \* 食事やおやつではクラスが同じペースで残さず食べるよう指導する .50

である。これらの項目はすべての子どもが同じ活動をし、クラスのまとまりを大切にするという項目内容と、子どものペースを大切にし、個性に応じた活動をさせるという項目内容との対からなっている。そこで、第3因子は「まとまり重視一個性尊重」型因子と名づけられた。

また、第4因子に負荷量の高い項目をみると、

- 22 男の子らしさ、女の子らしさを伸ばすように指導する .50  
 36 思いやり、やさしさ、などを身に付けさせるように指導する .44  
 38 男の子らしい遊び、女の子らしい遊びをさせるよう心がける .51  
 46 運動、身の周り事、普段の活動等では子供の性別に合った指導 .44

などである。これらの項目は、男女の性別にあった指導をするという項目内容と、男女の性別にこだわりなく指

導するという項目内容との対からなっている。そこで第4因子は、「男女区別一男女平等」型因子と名づけられた。

このように、第1因子、第2因子、第3因子は、保育者が子どもの主体的な活動に重点をおいた指導をしているか、それとも保育者の方針にもとづいてよい成果が生ずるように指導していくのかに関連している。これらは、梶田・後藤・吉田(1984)の、保育専攻学生を対象とした研究で示された3つの因子とほぼ対応している。一方、第4因子は性差に関するもので、子どもの見方についての次元である。

### 3 尺度の構成と内的整合性

先の因子分析の結果にもとづき4つの尺度が構成された。そこで尺度の内的整合性と信頼性を検討するため、全体項目得点と個別得点との相関係数、および信頼性係数(Cronbach's  $\alpha$ )を、被調査者全体および公立・私立別、また保育園・幼稚園別、さらに公立保育園、公立幼稚園、私立保育園、私立幼稚園の別に求めた。表7にその結果を示している。

表から明らかなように、公立・私立、保育園・幼稚園 .68から .16の範囲の値をとっている。Cronbach の $\alpha$ 係数は、.79から .55の範囲にあり、おおむね信頼できる尺度が構成されたといえよう。ただし、公立幼稚園群、および私立保育園群では、一部の尺度の相関係数と信頼性係数がともに低い値にとどまった。

### 4 尺度別平均値と尺度間相関

各項目の得点を尺度ごとに合計して、個人別平均値を算出した。先にも述べたように、得点1はAの意見、得点6はBの意見に近く、3.50が中点である。従って、それぞれの尺度において、得点が高いほど、「子ども中心」、「過程重視」、「個性尊重」、「男女平等」の傾向が相対的に強くなることを示している。

このようにして求められた尺度別平均値および得点分布を図1に示した。各尺度の分布をみてみよう。「教師中心一子ども中心」型尺度の得点は、3から6の間に平均値4.61を頂点として分布しており、全体に子ども中心の傾向が強いが、極端な子ども中心ではないといえよう。「成果重視一過程重視」型尺度の得点分布は4から6に集中しており、過程重視に偏っている。「まとまり重視一個性尊重」型尺度では3.12の平均値を頂点として1から5.5まで、ほぼ正規分布に近い分布のしかたである。一方、「男女区別一男女平等」型尺度は、平均値4.25を中心にして2から6の範囲に分布している。この尺度では3.5から5.5まではほぼ同人数(約80人)が分布しており、男女平等の意見の強さの程度にはばがあることを示し

表7 全体得点と個別得点との相関及び信頼性係数

No.	項目	群 N	全	公	立	私	立	保	育	園	幼	稚	園	公	立	私	立	保	育	園	立	私	立	保	育	園
			(395)	(206)	(189)	(216)	(179)	(145)	(61)	(71)	(118)															
「教師中心」型	8 困難な時は、早く、うまくやりとげるように積極的に援助する		.35	.32	.38	.34	.34	.31	.36	.46	.33															
	9 いったん決めたら一貫して指導の計画を実行する		.46	.48	.42	.45	.46	.48	.49	.49	.36	.45														
	10 子供の長所よりも、まず短所を克服するように指導する		.22	.30	.16	.20	.22	.30	.30	.00	.22															
	11 教師や友達にきがねなく助力を求めるように指導する		.29	.31	.26	.23	.34	.30	.38	.04	.35															
	12 造形などでは、初めて教師がきめこまかく計画し、指導する		.37	.30	.46	.31	.44	.28	.35	.40	.49															
	13 * 子供が一生懸命やることよりも、うまくやることを重んずる		.31	.28	.34	.35	.31	.32	.28	.42	.33															
	14 造形では、教師の意図した考え方やイメージを第一に指導する		.48	.47	.49	.45	.51	.49	.40	.32	.57															
	15 間違った行動を直すには、言葉で説明するよりも、その場で叱る		.19	.13	.24	.20	.17	.17	.04	.29	.22															
	16 文字や言葉の学習を積極的にすすめる		.58	.42	.70	.54	.63	.42	.37	.74	.69															
	17 * 音感や情感よりも、言葉や数がわかるように指導する		.63	.53	.68	.65	.60	.57	.41	.78	.64															
「成果重視」型	18 造形では、教師が起きた時は教師が直ちに入って解決する		.29	.32	.26	.26	.32	.27	.46	.22	.28															
	19 あらかじめ立てた時間の予定にそって指導する		.40	.41	.39	.42	.38	.45	.32	.34	.40															
	20 ケンカが起きた時は教師が直ちに入って解決する		.21	.17	.27	.19	.23	.17	.15	.23	.29															
	21 「スマーズに遊べるよう教師がルールを作ったりして方向づける		(.68)	(.69)	(.69)	(.66)	(.70)	(.70)	(.68)	(.68)	(.63)	(.72)														
	22 男の子らしさ、女の子らしさを伸ばすように指導する		.52	.24	.65	.38	.68	.21	.19	.61	.67															
	23 飲食や活動を積極的にすすめる		.58	.42	.70	.54	.63	.42	.37	.74	.69															
	24 一人一人の子供のペースよりもクラスのまとめ大切にする		.42	.34	.46	.40	.44	.28	.45	.58	.40															
	25 * 錘棒、マットなどの運動がうまくできるように指導する		.37	.36	.39	.32	.44	.33	.24	.35	.41															
	26 子供が見守るようつとめる		.24	.19	.30	.19	.31	.17	-.02	.29	.31															
	27 まるごとお遊びせ、教師は見守るようつとめる		.43	.40	.41	.38	.50	.42	.15	.30	.47															
「過程重視」型	28 ハーモニカ、笛など楽器の演奏がうまくできるように指導する		(.74)	(.65)	(.78)	(.70)	(.79)	(.63)	(.50)	(.79)	(.78)															
	29 多くの場面ですべての子供が同じ経験や活動をするように指導する		.40	.37	.44	.33	.49	.33	.42	.33	.49															
	30 保育では領域に忠実にそった内容で指導する		.36	.28	.46	.26	.48	.20	.47	.39	.50															
	31 一人一人の子供のペースよりもクラスのまとめ大切にする		.48	.34	.62	.43	.55	.35	.29	.66	.62															
	32 子供が互いに仲よく、助け合うように指導する		.38	.29	.43	.38	.38	.31	.23	.43	.42															
	33 まず子供が基本的な生活習慣をしっかりと身につけるように指導する		.33	.32	.26	.36	.29	.30	.35	.39	.19															
	34 37 子供の協調性を育てる		.31	.28	.29	.25	.40	.22	.43	.15	.37															
	35 * 食事やおやつではクラスが同じペースで残さず食べるよううに指導する		.42	.26	.53	.47	.41	.38	.05	.58	.51															
	36 男の子らしさ、女の子らしさを伸ばすように指導する		(.68)	(.59)	(.72)	(.64)	(.72)	(.58)	(.59)	(.71)	(.73)															
	37 男の子らしい遊び、女の子らしい遊びをさせるよううに指導する		.41	.43	.37	.42	.38	.43	.42	.37	.37															
「個性尊重」型	38 男の子らしい遊び、女の子らしい遊びをさせるよううに指導する		.25	.28	.21	.20	.20	.37	.00	.10	.28															
	39 運動、身の周り事、普段の活動等では子供の性別に合った指導する		.45	.46	.44	.52	.35	.54	.18	.50	.41															
	40 男女平等型		.34	.30	.38	.27	.43	.27	.44	.43	.43															
	41 男女区別		(.58)	(.59)	(.56)	(.60)	(.55)	(.63)	(.42)	(.54)	(.59)															

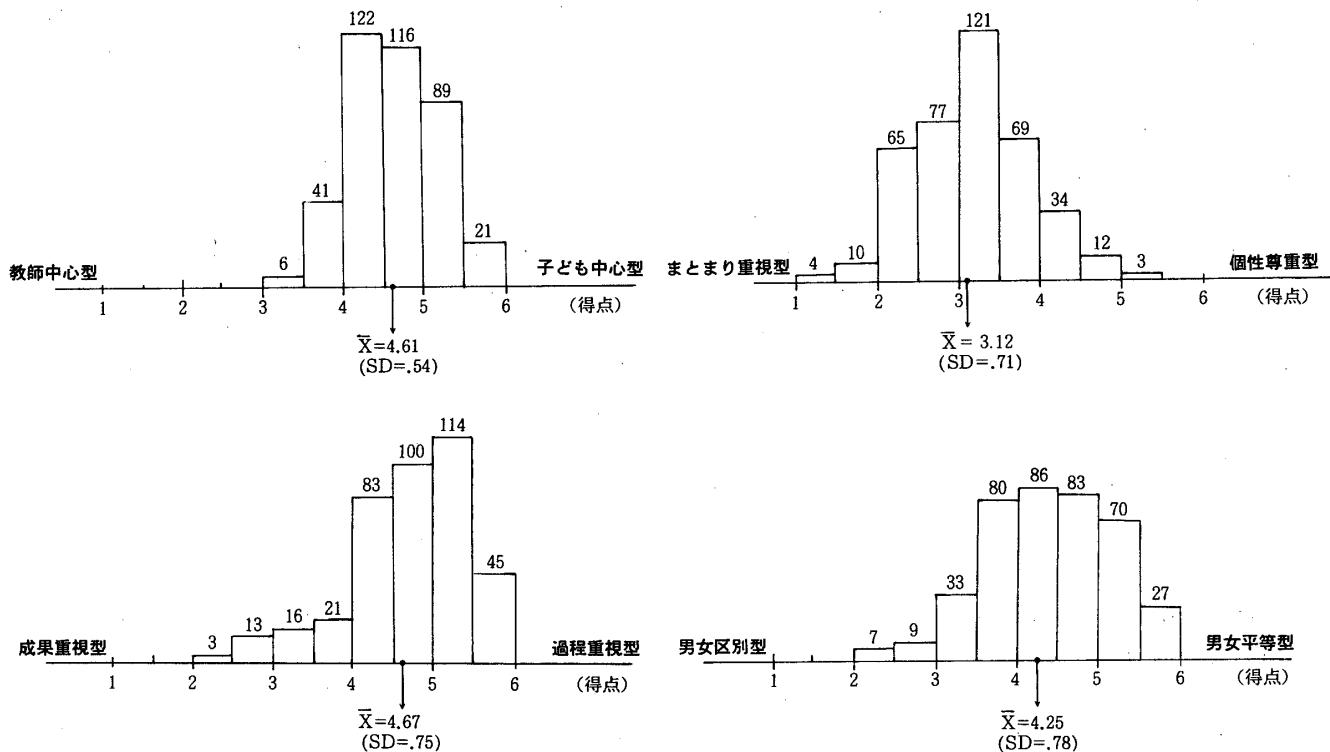


図1 尺度別にみた得点の分布

表8 尺度間相関

尺度	「教師中心—子ども中心」型	「成果重視—過程重視」型	「まとめ重視—個性尊重」型	「男女差別—男女平等」型
「教師中心—子ども中心」型				
「成果重視—過程重視」型		.244 ***		
「まとめ重視—個性尊重」型		.170 ***	.244 ***	
「男女差別—男女平等」型		.048	.134 **	.302 ***

ている。

図1から明らかなとおり、平均的な保育者は、子ども中心、過程重視および男女平等の指導論をもつといえよう。なお、第3の「まとめ重視—個性尊重」型尺度においてはどちらにも偏らない考え方をもっているようである。

一方、4つの尺度の相関関係をみたところ（表8）、「教師中心—子ども中心」型尺度と「成果重視—過程重視」型尺度、「教師中心—子ども中心」型尺度と「まとめ重視—個性尊重」型尺度、「まとめ重視—個性尊重」型尺度、「成果重視—過程重視」型尺度と「男女差別—男女平等」型尺度は、

型尺度と「まとめ重視—個性尊重」型尺度、「成果重視—過程重視」型尺度と「男女差別—男女平等」型尺度、および「まとめ重視—個性尊重」型尺度と「男女差別—男女平等」型尺度、の間に有意な正の相関がみられた。

これらの結果から、「教師中心—子ども中心」型、「成果重視—過程重視」型、「まとめ重視—個性尊重」型の3つの尺度は互いに関連づけて考えられているといえよう。これに対し、「男女差別—男女平等」型尺度は、「教師中心—子ども中心」型尺度とは独立のものとして捉えられる。

### 5 下位群間の尺度別平均値の比較

4では被調査者全体についての尺度別平均値について述べたが、ここではいくつかの下位群に分けて尺度別平均値の比較を行なう。

#### ①設置者別保育園・幼稚園の尺度別平均値の比較

表9は、公立保育園、公立幼稚園、私立保育園、私立幼稚園の4群における尺度別平均値と標準偏差を示している。各尺度ごとに1要因の分散分析をしたところ、「成果重視一過程重視」型尺度、「まとまり重視一個性重視」型尺度および「男女差別一男女平等」型尺度において有意差が見られた。

「成果重視一過程重視」型尺度の結果では、公立幼稚園群が他の3つの群より有意に高い平均値を示していた。過程重視の考え方方が公立幼稚園群で最も顕著であるといえる。「まとまり重視一個性尊重」型尺度の結果からは、公立幼稚園群が私立幼稚園群より個性尊重の考えを強く支持し、私立保育園群がその傾向が最も少ないことが示された。「男女差別一男女平等」型尺度の結果からは、公立保育園群が私立保育園群より男女平等の意見をより強く支持していることが示唆された。

一方、「教師中心一子ども中心」型尺度では、4群の

間に有意差は見られなかった。これは、4群ともほぼ一致して子ども中心型の意見を支持していることを示唆するものである。

#### ②保育者の年齢別の尺度別平均値

表10は、保育者の年齢別の尺度別平均値と標準偏差を示している。尺度ごとに年齢間の平均値を比較するため1要因の分散分析を行った結果、「教師中心一子ども中心」型尺度においてのみ有意差が認められた。年齢によって子ども中心の考えを支持する程度が異なり、若い保育者ほどその傾向が強いと考えられる。他の尺度については有意差があるとはいえない、他の要因との関連をみていかねばならないだろう。

#### ③経験年数ごとの尺度別平均値

表11は、保育経験年数を5年ごとに区切って群分けした場合の、尺度別平均値を示している。これに対して、尺度ごとに1要因の分散分析を行った結果、「教師中心一子ども中心」型尺度においてのみ有意差がみられた。経験年数11~15年の群が他の群に比較して子ども中心の意見をより強く支持することが明らかとなった。他の尺度については有意差があるとはいえない、過程重視、男女平等の指導に対して、経験年数によるちがいはないといえ

表9 設置者別保育園・幼稚園の尺度別平均値と標準偏差

群 (N) 尺度	公 保 (145)	公 幼 (61)	私 保 (71)	私 幼 (118)	検 定 結 果
「教師中心一 子ども中心」型	4.54 (.56)	4.63 (.48)	4.57 (.46)	4.71 (.58)	
「成果重視一 過程重視」型	4.71 (.66)	5.11 (.42)	4.54 (.83)	4.49 (.86)	***
「まとまり重視一 個性尊重」型	3.23 (.67)	3.43 (.63)	2.83 (.70)	3.00 (.74)	***
「男女差別一 男女平等」型	4.38 (.81)	4.31 (.64)	4.04 (.78)	4.19 (.78)	*

表10 保育者の年齢別の尺度別平均値と標準偏差

年 齢 (N) 尺度	20 代 (247)	30 代 (84)	40 代 (30)	50 代 (23)	60 代 (5)	検 定 結 果
「教師中心一 子ども中心」型	4.68 (.49)	4.55 (.51)	4.38 (.74)	4.41 (.70)	4.51 (.74)	**
「成果重視一 過程重視」型	4.69 (.78)	4.66 (.68)	4.65 (.72)	4.67 (.76)	4.31 (1.12)	
「まとまり重視一 個性尊重」型	3.12 (.66)	3.12 (.75)	3.25 (.91)	3.00 (.84)	2.83 (.83)	
「男女差別一 男女平等」型	4.24 (.75)	4.38 (.85)	4.19 (.79)	3.85 (.87)	3.60 (.84)	

表11 経験年数ごとの尺度別平均値

経験年数(N) 尺度	1~5 (208)	6~10 (89)	11~15 (49)	16~40 (43)	検定結果
「教師中心— 子ども中心」型	4.68 (.51)	4.44 (.53)	4.73 (.49)	4.51 (.69)	**
「成果重視— 過程重視」型	4.72 (.75)	4.56 (.79)	4.63 (.72)	4.72 (.71)	
「まとまり重視— 個性尊重」型	3.09 (.66)	3.10 (.75)	3.22 (.70)	3.21 (.88)	
「男女差別— 男女平等」型	4.15 (.74)	4.34 (.86)	4.38 (.84)	4.40 (.74)	

表12 担当クラスごとの尺度別平均値と標準偏差

担当クラス(N) 尺度	3歳 (59)	4歳 (95)	5歳 (89)	検定結果
「教師中心— 子ども中心」型	4.60 (.53)	4.56 (.54)	4.65 (.52)	
「成果重視— 過程重視」型	4.86 (.60)	4.64 (.68)	4.45 (.88)	**
「まとまり重視— 個性尊重」型	3.19 (.80)	3.02 (.62)	2.92 (.66)	
「男女差別— 男女平等」型	4.34 (.80)	4.13 (.71)	4.27 (.79)	

よう。

また、「まとまり重視—個性尊重」型尺度は、どの群も平均値が中央値付近にあり、どちらの意見にも偏らないことを示している。

#### ④担当クラスごとの尺度別平均値

被調査者の多くは、3歳児、4歳児、5歳児のいずれかのクラスの担任である。そこで、担当する子どもの年齢によって保育者の意見がどのように異なるかを調べるために、表12に示すように担当クラスごとの尺度別平均値を比較した。これに対して1要因の分散分析をしたところ、「成果重視—過程重視」型尺度においてのみ群間に有意差がみられた。各群とも過程重視の意見に偏っているものの、5歳児担当の保育者群は他2群よりも、より成果重視の傾向が強いことが明らかとなった。他の尺度においては、担当クラスによるちがいはみられなかった。

以上の4種類の下位群間についての尺度別平均値の傾向をまとめて考察してみる。

第一にいえるのは、どの群分けに有意差があるかは尺度によって異なることである。「教師中心—子ども中心」尺度は、保育園、幼稚園あるいは公立か私立かといった保育者の所属に関係なく、むしろ、保育者の年齢や経験

年数によって支持の程度に違いがみられた。

「成果重視—過程重視」型尺度、「まとまり重視—個性尊重」型尺度、「男女差別—男女平等」型尺度の3つは逆に、年齢や経験年数には関連がなく、公立保育園、公立幼稚園、私立保育園、私立幼稚園の4群間にのみ有意差がみられた。これは、過程重視、個性尊重、男女平等などの意見が、所属する園によって異なることを示している。特に、公立保育園、公立幼稚園の保育者は私立園の場合より、これらの意見をより強く支持している。従って、「成果重視—過程重視」型、「まとまり重視—個性尊重」型、「男女差別—男女平等」型の3つの尺度は公立と私立の違いを反映していると考えられる。

一方の「教師中心—子ども中心」型尺度は、先に述べたように、年齢などの保育者の個人的属性と関連している。教師中心か、子ども中心かといった、保育の重要な視点が、保育者のキャリア発達に対応していることを示唆しているものといえよう。

## 6 指導論のパターンの分析

4つの尺度についての得点が、それぞれスケールのどの位置にあるかによって、個人個人の指導論はいくつかのパターンに分けられる。こうしたパターンの分析を通

保育者の「個人レベルの指導論（PTT）」の研究

表13 指導論のパターンの出現数および出現率（%）

下位尺度と区間				全 体	公 立		私 立		
「教師中心 子ども中心」型	「成果重視 過程重視」型	「まとまり重視 個性尊重」型	「男女差別 男女平等」型		保育園	幼稚園	保育園	幼稚園	
①	①	①	②	1 (0.3)	1 (0.7)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	
①	②	①	①	2 (0.5)	2 (1.4)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	
①	②	①	②	1 (0.3)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (0.8)	
①	②	②	②	2 (0.5)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	2 (1.7)	
②	①	①	①	12 (3.0)	3 (2.1)	0 (0.0)	4 (5.6)	5 (4.2)	
②	①	①	②	14 (3.5)	3 (2.1)	0 (0.0)	3 (4.2)	8 (6.8)	
②	①	②	②	5 (1.3)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	5 (4.2)	
②	②	①	①	63 (15.9)	18 (12.4)	8 (13.1)	18 (25.4)	19 (16.1)	
②	②	①	②	184 (46.6)	68 (46.9)	27 (44.3)	35 (49.3)	54 (45.8)	
②	②	②	①	12 (3.0)	4 (2.8)	3 (4.9)	4 (5.6)	1 (0.8)	
②	②	②	②	99 (25.1)	46 (31.7)	23 (37.7)	7 (9.9)	23 (19.5)	
計				395 (100.0)	145 (100.0)	61 (100.0)	71 (100.0)	118 (100.0)	

して、保育者のもつPTTの構造を検討してみよう。

パターンを得るために、評定得点1から6までを等しく2分割して、各項目に対する評定を各尺度ごとに2区間にあてはめた。評定得点は1から3.500までを区間①に、評定得点3.501から6までを区間②にあてはめた。指導論のパターンは、理論的には16種類（2<sup>4</sup>）の出現

が可能であるが、実際には11のパターンが出現した。表13にその出現率を示した。また、図2には、被調査者全体の結果にもとづいて得られた、指導論のパターンのうち、主なものを図示した。

全体の結果によれば、最も出現率が高いのは、「子ども中心—過程重視—まとまり重視—男女平等」型の指導

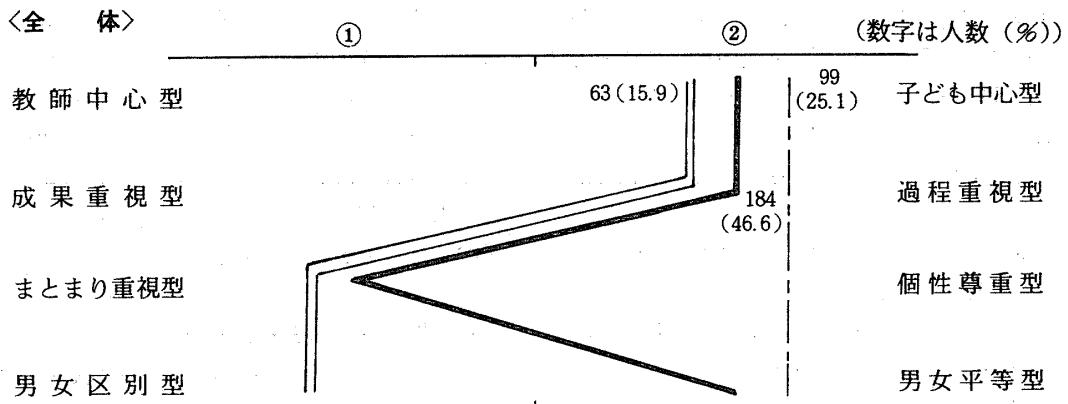
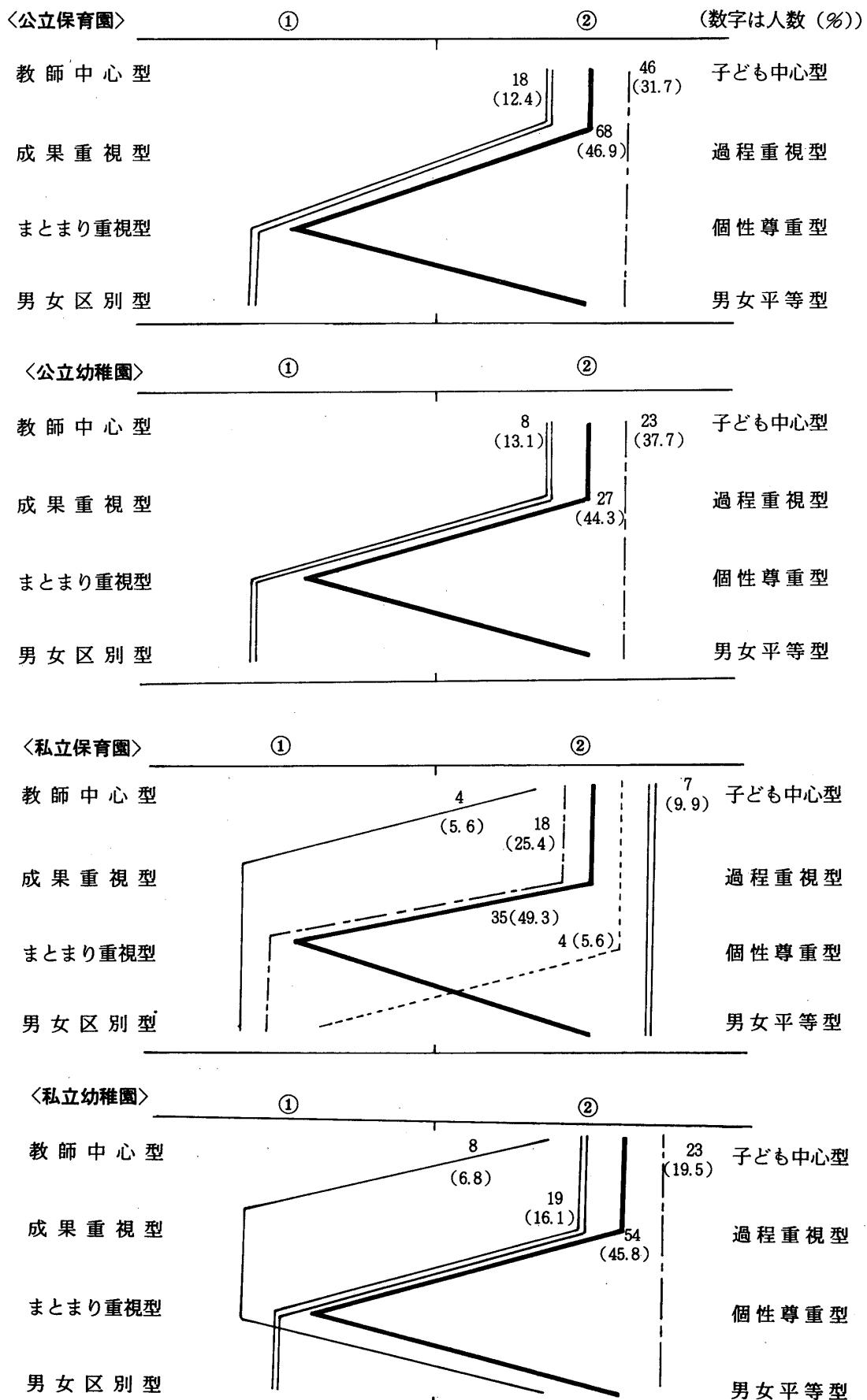


図2 保育者のPTTの代表的パターン(全体)



保育者の「個人レベルの指導論(PTT)」の研究

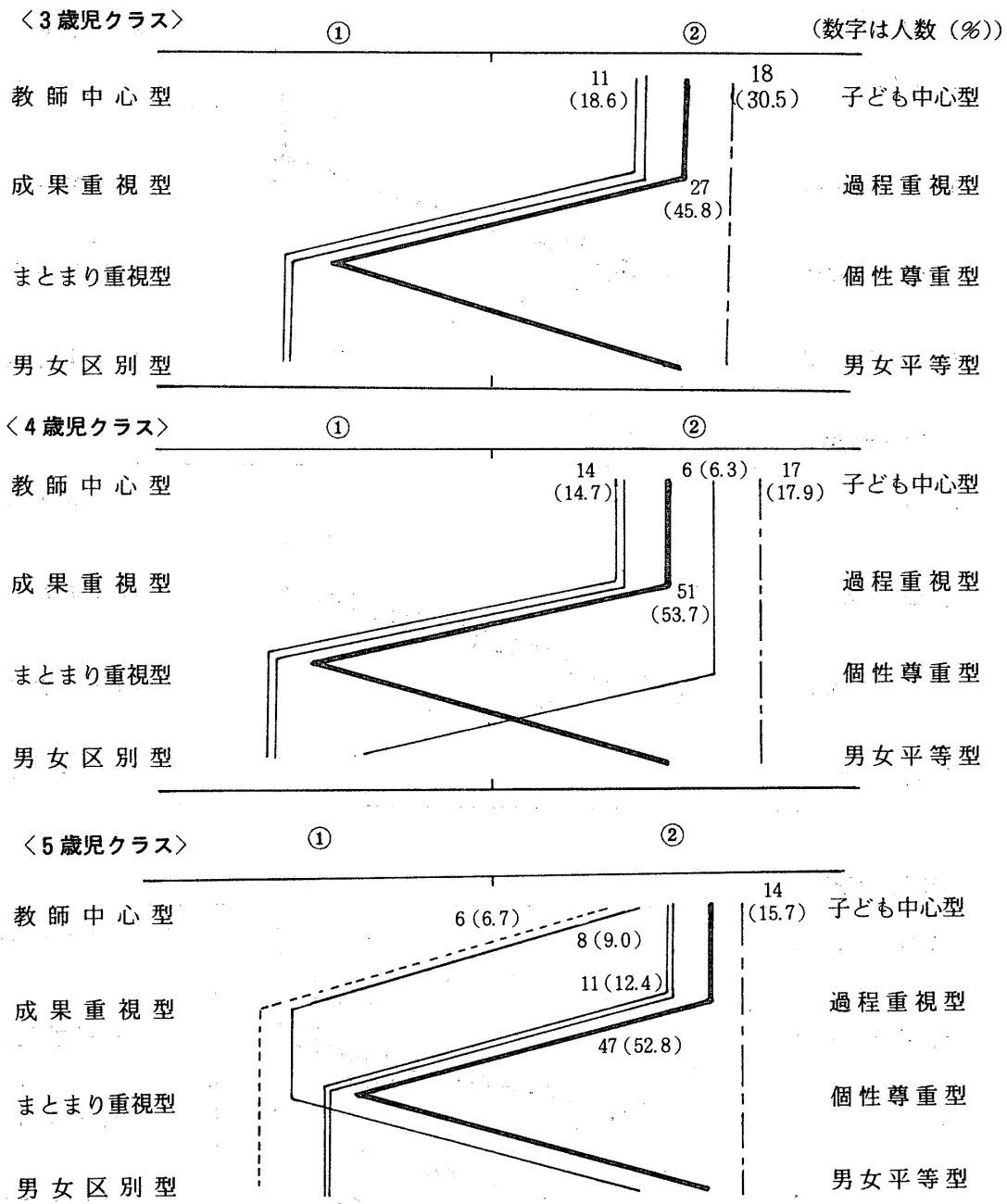


図4 担当クラス別にみた保育者のPTTのパターン

論である。46.6%の保育者がこのパターンに含まれる。ついで割合の高いのは、「子ども中心一過程重視一個性尊重一男女平等」型(25.1%)及び、「子ども中心一過程重視一まとまり重視一男女区別」型(15.9%)である。これら3つのパターンで全体の87.6%を占めている。残りの8つのパターンはいずれも5%以下である。

つぎに、公立園と私立園あるいは保育園と幼稚園とは、パターンにどのようなちがいがあるかを検討してみよう。表13の結果にもとづいて、公立保育園、公立幼稚園、私立保育園、私立幼稚園の4群についてパターンの出現率を調べてみると、公立保育園では8通り出現して

いるのに対して、公立幼稚園では4通りしか出現していない。一方、私立保育園では6通りであり、私立幼稚園では9通り出現している。このように、公立幼稚園では指導論のパターンの種類が少ないことがわかる。

各群での代表的パターンを図示したのが図3である。図から明らかなように、いずれの群においても上位3つの代表的パターンは、「子ども中心一過程重視一まとまり重視一男女平等」型、「子ども中心一過程重視一個性尊重一男女平等」型、「子ども中心一過程重視一まとまり重視一男女区別」型であり、これら3つでそれぞれの群の81.4~95.1%を占めている。一方、私立園の場合に

は、保育園では、上記3つのパターン以外に「子ども中心—過程重視—個性尊重—男女区別」型と「子ども中心—成果重視—まとまり重視—男女区別」型とがそれぞれ5.6%ずつを占めている。また幼稚園では、「子ども中心—成果重視—まとまり重視—男女平等」型が6.8%を占めている。このように、私立園では、成果重視を含むパターンが保育園においても幼稚園においてもみられることが特徴である。

これまで述べた結果は、被調査者全体の結果にもとづいている。本研究では、3歳児から5歳児クラスの担当者には自分のクラスでの指導の仕方を回答してもらい、それ以外の人には3歳児から5歳児クラスを担当したと想定して、その際の指導の仕方について回答してもらった。したがって、実際にそれらの年齢のクラスを担当したことのない人も含まれている。そこで、つぎに、3歳児から5歳児のクラス担当者だけの結果について検討する。

図4に示したように、3歳児担当者の場合、代表的なパターンは、「子ども中心—過程重視—まとまり重視—男女平等」型、「子ども中心—過程重視—個性尊重—男女平等」型、「子ども中心—過程重視—まとまり重視—男女区別」型であり、これら3つで全体の94.9%を占めている。4歳児担当者の場合には、上の3つのパターンに、「子ども中心—過程重視—個性尊重—男女区別」型が加わり、これら4つのパターンで全体の92.6%となっている。一方、5歳児担当者の場合には、3歳児担当者にみられた3つの代表的パターンが全体の80.9%を占めており、この点では3歳児、4歳児担当者の場合ほとんど同じである。しかし、これらのパターンのほかに、5歳児担当者の場合には、「子ども中心—成果重視—まとまり重視—男女平等」型(9.0%)と「子ども中心—成果重視—まとまり重視—男女区別」型(6.7%)が加わっている。つまり、5歳児担当者の場合には、他の担当者にはみられない成果重視を含むパターンが15%前後含まれていることが明らかにされたのである。

年長児になると小学校入学への準備として成果重視型の指導をする（あるいはすべきであるという）保育者がいるのかもしれないが、今回は、その点について検討するための資料は得ていないので、傾向を指摘するにとどめておきたい。

## 7 所属園別にみた指導論のパターン

保育者個人のPTTは、短大や大学での専門教育によって形成されることはあるが、さらに、就職後のさまざまな経験によって新たに付け加えられたり、修正される部分もあると考えられる。とくに保育者が所属

する園の保育方針によって、新任者の指導論は修正を迫られることがあるだろうし、また逆に、さまざまな個人の指導論が検討の場に持ち出されることによって所属園の保育方針が変えられることも考えられる。こうした個人のPTTと所属園の保育方針との相互作用の結果、一口に保育園とか幼稚園といっても実に多様な指導論のパターンが存在することになる。

本研究では、公立および私立の保育園と幼稚園の中から1園ずつ、計4園を選び、各園の保育者の指導論のパターンを記述することにした。

公立A保育園は、名古屋市立の保育園としては最も規模が大きく、0歳児から5歳児までを約30名の正規職員と10名近いパート職員とからなる保母が保育している。公立保育園として乳児保育をはじめた最初の園でもあり、歴史的な意味でよく知られた園である。

公立保育園はどこでも、一定の年数勤務した職員は他の園へ配置換になるので、園全体の保育方針を明確に打ち出すことがかなりむずかしく、A保育園のように大規模園はことさらそのようである。したがって個々の保母が自分の考えで保育の方針を具体化しているようである。

保育者の担当クラス別内訳を質問紙調査の結果にもとづいてまとめてみると、0歳児7名(18.9%)、1歳児7名(18.9%)、2歳児6名(16.2%)、3歳児2名(5.4%)、4歳児4名(10.8%)、5歳児1名(2.7%)、担当クラスなし9名(24.3%)となっている。このようにいわゆる乳児クラスの担当者が多いことがわかる。

保育者の年齢別内訳をみると、20歳以上60歳前後まで特定の年齢層に偏っていないことがこの園の特徴である。すなわち、20~25歳8名(21.6%)、26~29歳3名(8.1%)、30~34歳4名(10.8%)、35~39歳4名(10.8%)、40~49歳6名(16.2%)、50歳以上11名(29.7%)である。50歳以上の保育者の多いことが公立A保育園の特徴の一端を示している。

経験年数別にみると、1~5年9名(24.3%)、6~10年14名(37.8%)、11~15年6名(16.2%)、16~40年6名(16.2%)となっており、経験年数からみても特定の層に偏らず、むしろベテラン保育者の多い園ということができよう。

この園の保育者のPTTを図示したものが図5である。全部で6種類のパターンが出現したが、最も出現率の多いパターンは、「子ども中心—過程重視—まとまり重視—男女平等」型で全体の48.6%である。ついで多いのは、「子ども中心—過程重視—まとまり重視—男女区別」型(16.2%)と「子ども中心—過程重視—個性尊重—男女平等」型(16.2%)である。これら3つのパターンはいずれも、子ども中心—過程重視という点では同じもので

## 保育者の「個人レベルの指導論（PTT）」の研究

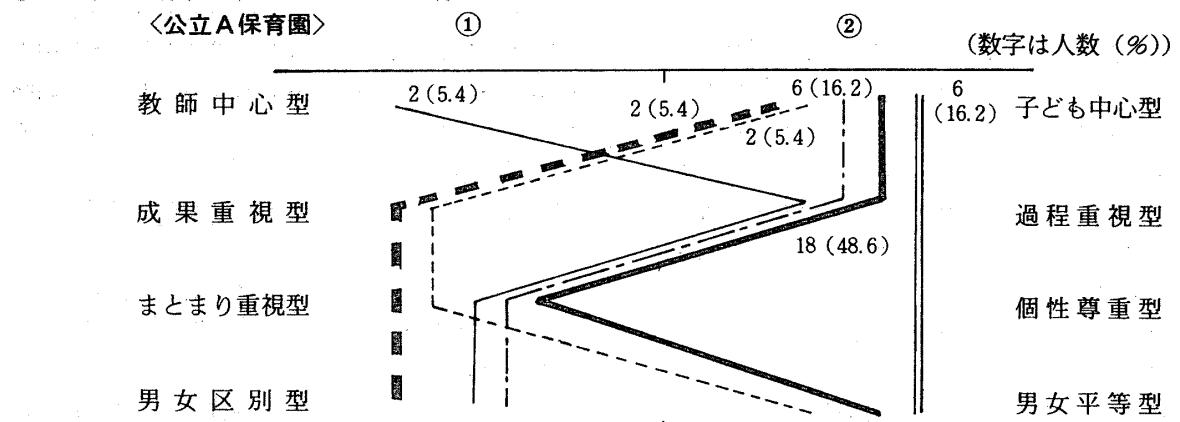


図5 公立A保育園における保育者のPTTのパターン

あり、本研究の被調査者全体の傾向について述べたものと同じ様相を示している。しかし、このA保育園では、これらのパターン以外にもいくつかの少数のパターンがみられている。それらは、「子ども中心—成果重視—まとめり重視—男女区別」型(5.4%)、「子ども中心—成果重視—まとめり重視—男女平等」型(5.4%)、教師中心—過程重視—まとめり重視—男女区別型(5.4%)、の3パターンである。このうち2つのパターンは、成果重視を強調している点で先のパターンとは異なっている。出現パターンと保育者の年齢との関係をしらべてみると、これらはいずれも、40歳以上の保育者にみられるパターンである。

多様なPTTが出現することは、園の方針がマンネリ化しないという利点があるだろう。しかし、約40名の保育者が全く統一のとれない状態に陥る危険性もあり、まとめ方のむずかしさがこのあたりにあると思われる。公立B幼稚園は、名古屋市立の幼稚園としては最も長い歴史をもつ1つであり、4歳児4クラス、5歳児4クラス、計8クラスからなっている。そして、全部で12名の保育者が勤務している。教育方針に描かれた子どもは、自分で遊びをみつけて意欲的にとりくむことができる子どもであり、体を動かすことを好み、活気ある運動遊びができる子どもであり、さらに友だちと楽しく遊び互いに認め合い助け合うことができる子どもである。こうした子どもを育てるために、子どもの自発的な活動を促し、生活に即した総合的な指導がとられてきた。

園児の家庭環境を園の資料にもとづいて述べてみよう。居住学区は、名古屋市の東の中心地に広がっている。保護者の職業は大半が会社員で(66%)、公務員(9%)を含めると75%がいわゆるサラリーマン家庭であるが、自営業も13%を占めている。家族構成は4人家族が49%，5人家族が23%，6人家族13%，7人家族7%と家族の人数がかなり多い家庭が目立っているといえよう。

保育者の年齢別内訳を質問紙調査の結果にもとづいてまとめてみると、20~25歳3名(24.9%)、26~29歳1名(8.3%)、30~34歳2名(16.6%)、40~49歳5名(41.5%)、50歳以上1名(8.3%)、となっており、若手からベテランまで偏らずに配置されているといえよう。このことは、経験年数別内訳をみても明らかである。この園では経験年数1~5年が5名(41.5%)、6~10年3名(24.9%)、11~15年2名(16.6%)、16~40年2名(16.6%)、となっている。

B幼稚園における保育者のPTTを示したのが図6である。出現したパターンは3種類だけであり最も多く出現したパターンは、「子ども中心—過程重視—まとめり重視—男女平等」型であり50.0%を占めている。ついで、「子ども中心—過程重視—個性尊重—男女平等」型の41.7%であり、第3位は「子ども中心—過程重視—まとめり重視—男女区別」型(8.3%)となっている。つまり、子ども中心、過程重視という点では園が完全に一致しており、男女平等型という点でも90%以上の人の考え方が一致している。なお、まとめ重視か個性尊重かという点では意見が半々にわかれていている。

私立C保育園は、名古屋市東南部の新興住宅地域にある。設立年月は昭和27年10月と古く、当時の農村地域に設立された保育園の設立趣旨は現在も受け継がれてきている。C保育園の特徴は、仏教精神を基盤とした保育を行なっていることである。保育の目標は、情操豊かな子ども、お互いを大切にし仲よくできる子ども、健康な子どもを育てる事であるという。とくに子どもも立派な社会の一員であり尊ばれる存在であることを自覚した保育をめざしているということである。

保育者の担当クラス別内訳をみると、0歳児から3歳児まではそれぞれ2名で、4歳児4名、5歳児3名となっている。年齢別内訳をみると、20~25歳が9名(56.3%

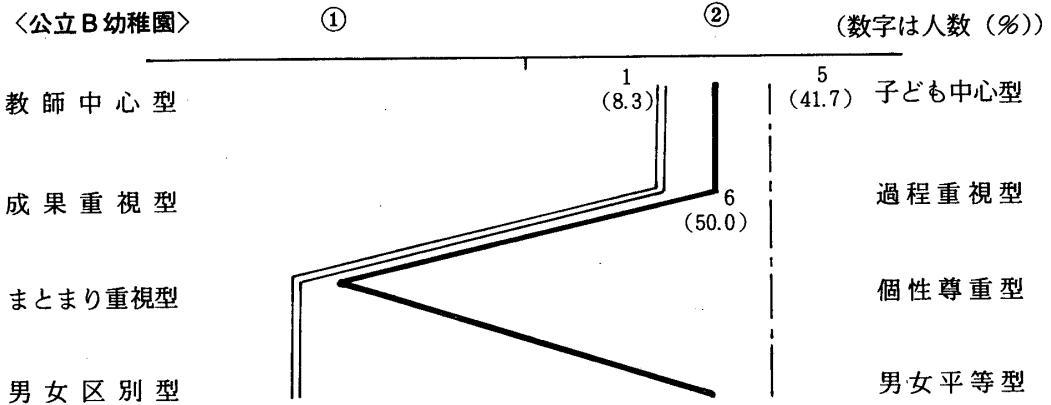


図6 公立B幼稚園における保育者のPTTのパターン

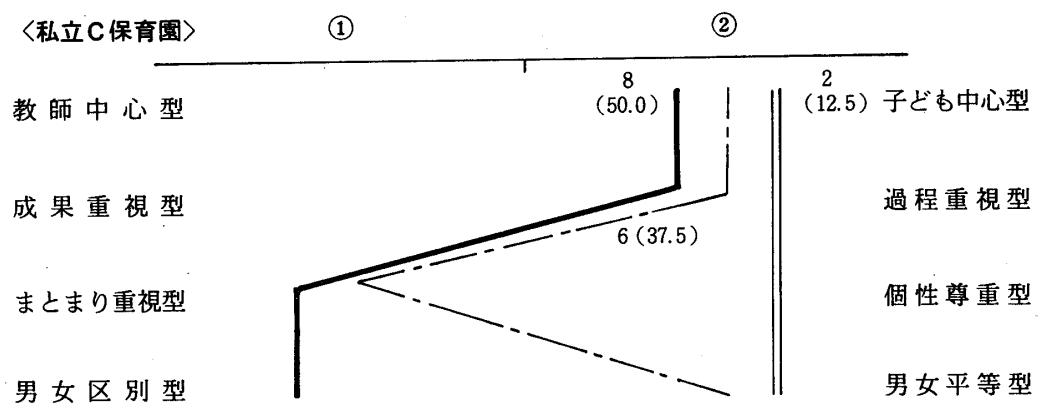


図7 私立C保育園における保育者のPTTのパターン

%, 26~29歳が3名(18.9%), 30~34歳が1名(6.3%), 35~39歳2名(12.6%), 40~49歳1名(6.3%)となっており、30歳未満が多い。経験年齢別内訳をみると、1~5年8名(50.1%), 6~10年7名(43.8%), 16~40年1名(6.3%)となっており、ほぼ全員が10年以下である。

C保育園の保育者のPTTは、図7に示したとおりである。出現したパターンは、3種類であり、最も出現率の高いパターンは、「子ども中心一過程重視一まとめ重視一男女差別」型である(50.0%)。ついで「子ども中心一過程重視一まとめ重視一男女平等」型(37.5%), そして、「子ども中心一過程重視一個性尊重一男女平等」型(12.5%)となっている。これら3つのパターンは、A保育園、B保育園でも最も多くみられたものであり、とくに3種類のパターンしかみられなかったという点でB保育園と同じ結果を得ている。しかし、A保育園、B保育園との大きなちがいは、C保育園では「男女差別」(50.0%)を支持している人が多いという点である。こうした考え方のちがいは、C保育園の保育方針、仏教保育によっているということなどの反映であろうか。

私立D幼稚園は、名古屋市郊外の東部新興住宅地域に位置している。名古屋市の郊外ではあるが、市境界に近いため、多数の園児が名古屋市域からも、送迎バスなどで通園している。園の「しおり」に記載された保育の目標および保育運営方針によれば、幼児の人間形成の基礎を築くために、心身の発達程度と個人差に応じた全人的教育を行なわれている。とくに知性と創造性の伸長を大切にしており、知的、創造教育についてさまざまな研究が試みられている。さらに一斉保育の中で専任講師による音楽リズム、体育、英会話、水泳などの指導も行なわれている。園主催の行事も多く、地域ぐるみの教養センター的役割を果たすよう努力されている。

園児は年長250名、年中250名、年少100名の計600名で、教職員も50名近い。

質問紙調査の結果にもとづいてD幼稚園の保育者の年齢別内訳をみると、回答者16名のうち、20~25歳が14名(87.6%)と圧倒的に多く、26~29歳1名(6.3%), 無答が1名である。また経験年数も1~5年が13名(81.3%)で、6~10年が2名(12.6%), 無答1名(6.3%)である。このように、若い保育者の多いこと

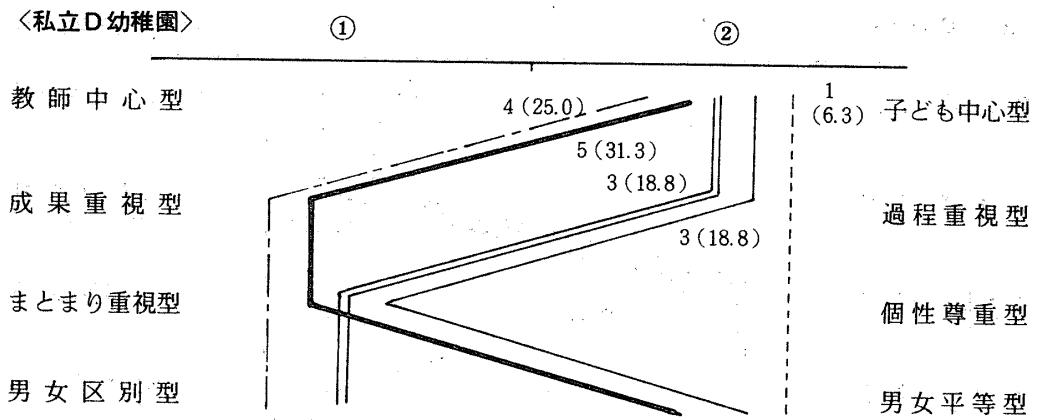


図8 私立D幼稚園における保育者のPTTのパターン

がこの園の特徴である。

D幼稚園の保育者のPTTを示したのが図8である。図から明らかなように出現したパターンは、5種類であるが、最も出現率の高いパターンは、「子ども中心—成果重視—まとめ重視—男女平等」型 (31.3%) であり、ついで「子ども中心—成果重視—まとめ重視—男女区別」型 (25.0%) であった。このほかのパターンとしては、「子ども中心—過程重視—まとめ重視—男女区別」型 (18.8%), 「子ども中心—過程重視—まとめ重視—男女平等」型 (18.8%), 「子ども中心—過程重視—個性尊重—男女平等」型 (6.3%) の3つのパターンが得られた。これらの結果からわかるように、D幼稚園では、A, B, Cの各園で代表的なパターンとされたものが少數派となっており、B, C園では全くみられなかった成果重視を含むパターンが過半数を占めていることが特徴的である。この点は、D幼稚園の保育方針と密接な関係があると考えられる。さらに出現パターンと担当クラスとの関連を調べてみると、5歳児クラス担当者では7名中6名が成果重視を含むパターンになっていることがわかった。また保育者の経験年数別に出現パターンをみると、経験年数2年まででは、成果重視を含むパターンが4名、過程重視を含むパターンが4名であるのに対し、3~7年では、それぞれ5名と2名になっており(無答を除く)，成果重視を含むパターンの保育者がふえていることがわかる。こうした傾向は、D園の保育方針に沿った保育者だけが残っていくのか、園の方針に次第に考え方方が合っていくのかはわからないが、今後の課題として興味ある事実を提供していると思われる。

以上4つの園における保育者のPTTを各園の保育方針や保育者の年齢構成などと関連づけて検討してきた。こうしたいわゆるケースレポートを記すことによって、被調査者全体の結果にもとづいた考察では明らかになら

なかつた状況が浮き彫りにされたと思われる。例えば、全体の結果では、子ども中心—過程重視というパターンが大勢を占めているのに対して、個々の園に分けてみると、子ども中心—成果重視というパターンが主流の考え方である園もある。また、出現するパターンの内容がほとんど一致していても、B幼稚園ではまとめ重視か個性尊重かという点では意見が半々に分かれているし、C保育園では男女区別に支持する者が50%に達していて他の園での支持率より高くなっているという結果が明らかにされた。このように、これら4つの園の結果が大筋では一致しているにも拘らず、微妙なちがいがみられるのは、各園の保育方針がこのようなところに反映されているものと思われる。

それぞれの園の保育方針のちがい、状況のちがいが顕著にあらわれた例をA保育園とD幼稚園にみることができる。大規模で職員の多いA保育園では実に多様なパターンが出現している。この多様性は、保育者の年齢や経験のちがいによって説明されるだろう。一方、他の園ではあまりみられないパターンが多くみられたD幼稚園の場合、そうした傾向が、D幼稚園の保育方針や日常の活動の反映であることが容易に理解できる。こうした考察は、ケースレポートによってはじめて可能になったといえよう。

#### IV まとめ

##### 1 保育者のPTTについて

本研究では、保育者のPTTの構造を明らかにするために51対の項目からなる質問紙を作成し、公立、私立の保育園および幼稚園の保育者から回答を得た。得られた資料について因子分析を施し、5因子を抽出したが、内容を検討した結果、4因子を分析に用いることにした。最終的に採用された4因子は「教師中心—子ども中心」

型、「成果重視一過程重視」型、「まとまり重視一個性尊重」型、「男女差別一男女平等」型、と命名された。これらの因子の内容を梶田・後藤・吉田（1984）で得られた因子と比較してみよう。この研究では、幼稚教育専攻学生を対象として質問紙調査を行ない、その結果を因子分析にかけて3因子を抽出している。それらは、「受容的な子ども中心—指示的な教師中心」型、「経験的な過程重視—理論的な成果重視」型、「まとまりを育てる計画型—個性を伸ばす臨機応変」型、と命名されたものである。本研究で得られた4因子のうち3因子は、名称がかなり似ているばかりでなく、各因子を構成している項目の内容もかなり共通しているのである。

梶田・後藤・吉田（1984）では、学生が現場の保育者の指導をみて回答した現実のPTTと、学生がしてみたい指導方法である理想のPTTとを調査した。現実の指導論として最も多く出現したパターンは、「受容的な子ども中心—経験的な過程重視—まとまりを育てる計画」型であり、ついで、「受容的な子ども中心—経験的な過程重視—個性を伸ばす臨機応変」型、「指示的な教師中心—経験的な過程重視—まとまりを育てる計画」型などの出現率が高い。

これに対して、本研究で得られた結果によれば、最も出現率が高いのは、「子ども中心—過程重視—まとまり重視—男女平等」型であり、ついで「子ども中心—過程重視—個性尊重—男女平等」型、「子ども中心—過程重視—まとまり重視—男女差別」型である。関係する3つの尺度に関してのみ比較してみると、上位2つのパターンは、類似の内容をもったパターンであることがわかる。一方、学生がみた現実のPTTにみられる「指示的な教師中心」型を含むパターンは、保育者自身の回答の中ではきわめて少数しか認められなかった。

保育者自身の回答の中には社会的望ましさによる反応の歪みも存在すると考えられるが、第三者の評定と保育者自身の反応との間にズレが生じていることも当然考えられる。関係する3つの尺度に限定して結果を見直してみると、出現パターンは7通りであり、最も多く現われた「子ども中心—過程重視—まとまり重視」型は、実に247名（62.5%）に達している。ついで多いのが、「子ども中心—過程重視—個性尊重」型であり（111名、28.1%）、この2つのパターンで90.6%になる。これに対して学生のみた現実のPTTは、上位4つをあわせても85.2%にしかならず、保育者自身の意識は、大きく2つのパターンでまとめられているといえる。しかしこれが実際の指導にそのままあらわれていると断定することは性急すぎる。現に学生のみた現場の保育者のPTTは多様であることを考えると、意識と現実の指導の間にはかな

り大きなギャップが存在するものと思われる。

## 2 保育者のPTTと所属園との関連性

本研究の被調査者は、公立、私立の保育園および幼稚園から得られている。彼女らの所属する園の保育方針は多様であり、内容的に均質とはいえない。むしろそうした多様な保育方針が結果に反映されることが期待されていた。しかし、本研究で行なった平均値レベルでの比較にしろ、パターンによる比較にしろ、園の種類による明確なちがいを見出すことはできなかった。その原因はどこにあるのだろうか。

1つには、先にも指摘したように、現実の指導はともかく、保育者の意識としては、大きく2つか3つのPTTにまとまってしまうということがある。大学時代の教育、経験によって得たもの、現職教育などを通じて、保育はかくあるべきという考え方方が基本的なところでは定まっているということが考えられる。

一方、本研究で対象とされた被調査者は、年齢、経験年数、資格取得方法、担当クラス、保育者歴など全く統制されておらず、ただ3～5歳児を担当している（あるいはしたとして）保育者の指導論をたずねたにすぎない。しかも各園の人数は、一部の園を除いてごく少数であり、結論的なことを述べるには至っていない。

この限界を補う意味で、4つの園についてより詳しく分析したが、公立B幼稚園と私立C保育園では、全体として3つのパターンが出現したにとどまり、園全体の意識はかなり統一された方向でまとまっているように思われる。一方、公立A保育園では多様なPTTが出現している。A保育園でのこうした状況は、さまざまな考え方が討論の場に出されて園全体の活力となる場合にはきわめて効果的であるが、全体がまとまらない状況になってしまふと、現実の指導はもとより意識（タテマエ）の上でもバラバラになる恐れがある。現実の園の状況が分析に加えられていないので、どちらの状況であるのか速断できないが、少数派の人たちが園の運営にどうかかわっているのかを知ることは興味深い問題である。

私立D幼稚園でも多様なPTTが出現したが、この園が他の園と異なるのは、経験年数が短い人の間では、いろいろなPTTが出現するのに、経験年数が長くなると成果重視型を含むパターンが多くなるという結果である。これはまさに、所属園内における職業社会化の成果とみなすことができるが、公立A、B園に比べて経験年数が短いことから、経験年数とPTTとの関係をさらに検討しておくことが必要であると思われる。例えば、若林・鹿内・後藤（1982）は、女性専門職としての看護婦や保母の、職業人としての自己イメージが、学生から職業人

## 保育者の「個人レベルの指導論（PTT）」の研究

への移行局面で大きく落ち込むこと、しかし勤続3年ないし3~4年までの期間に自己像の回復がみられ、以後安定した職業人としての自己像がみられるなどを指摘している。

本研究でもこれまで述べてきたように、保育者の意識と学生のみた現実のPTTとの間にはかなりのちがいがみられるようである。こうしたズレについてその原因を解明することは現場教育に何らかの寄与をするものと思われる。また経験年数とPTTとの関連が考えられるならば、これは若林・鹿内・後藤（1982）が明らかにしたキャリア発達の一侧面を示しているのである。とくに、大学や短大での教育期間中にもっているPTTと、実際に現場で仕事をするようになってからもつPTTとの関係はどうなっているのか、また、就職した園によってPTTがどう変容するのか、公立園のように転勤とPTTの変容とは関係があるのか、といった問題が今後検討されるべきである。

さらに、保育者のPTTは保護者の期待とどのような関連性をもっているのであろうか。多くの保護者は、各々の園での指導方針を承知した上で子どもを入園させている。そして自分たちの期待が、園の方針に合っていると考えているだろう。しかし、実際にはどうなのだろうか。この両者の考え方の関連性については、ほとんど解明されていないと思われる。われわれは、この点について研究をするための準備をすすめており、今後、研究の成果を順次公表していく予定である。

### 3 残された課題

本研究では、対照的な内容を記した対項目を51用意して、保育者に評定を求めた。こうした方法の利点についてはすでに梶田・後藤・吉田（1984）に述べたとおりである。一方、本研究の場合、因子分析の結果、5因子が抽出されたが、内容を検討したところ4因子まで解釈可

能であった。保留した第5因子を含めると尺度構成に用いなかった項目は、22項目にのぼる。これらの中には子どもとのかかわりという点でやや表現が具体的でなかったり、具体的な場面にうまくあわない項目もあった。また、内容的には興味ある項目ではあってもその内容を多面的に分析するところまでいっていないために、項目作成が納得のいくものではなかった場合もある。保育場面についての内容分析は、今後の検討課題である。

## 文 献

Cronbach,L.J. 1957. The two disciplines of scientific psychocogy. *American Psychologist*, 12, 671-684.

梶田正巳・後藤宗理・吉田直子 1984 幼児教育専攻学生の「個人レベルの指導論」の研究 名古屋大学教育学部紀要（教育心理学科），31，95—112。

若林 満・鹿内啓子・後藤宗理 1982 キャリア発達と職業自己像—女性専門職の場合— 名古屋大学教育学部紀要（教育心理学科），29，137—155。

（1985年8月5日 受稿）

### （付 記）

本研究を進めるにあたり、調査にご協力下さった名古屋市役所民生局保育課主幹奥村喜美子先生、名古屋市立第二幼稚園長小笠原圭先生、同第三幼稚園長（当時）杉本美代子先生をはじめ、各保育園、幼稚園の園長および諸先生方に感謝いたします。

なお、本研究のためのデーター処理は、名古屋大学大型計算機センターの FACOM M-382 によって行なわれた。

## ABSTRACT

### PERSONAL TEACHING THEORY OF TEACHERS IN KINDERGARTENS AND NURSERY SCHOOLS

— Classification and profile analysis of teacher's belief on teaching —

Masami KAJITA, Motomichi GOTO, and Naoko YOSHIDA

Personal Teaching Theory (PTT for short) is the belief system which everyone has toward teaching activities. In this research, we conducted our survey to 395 teachers in kindergartens and nursery schools. Factor analysis (Principal Component Analysis) was applied to the inventory data. Four basic factors were found. These factors were used as a scale respectively. Each teacher's responses were located on the scales in order to draw a response pattern as a profile. We compared and analyzed these profiles of teacher's responses in terms of the differences between kindergarten and nursery school, teacher's career development, her ages and so on. One common profile of PTT was found among institutions, but some other different profiles were also uncovered.

## &lt;付録&gt; 質問用紙

## 子供の指導について—PTT 2

人には言うまでもなくさまざまな個性があります。それと同じように、よく見ると子供の指導にも先生の持ち味が見られます。それが先生の指導における個性だと言われています。私たちは、それを幼児教育の発展のためにしっかりと見つめたいと考えております。ご多忙な折から恐縮に存じますが、先生ご自身の保育や指導の現在のご経験をふりかえって、以下の質問項目にお答えいただきたく、お願いを申しあげます。個人的に資料を整理するのが目的ではありませんので、お名前はうかがいません。なにとぞ、ご協力たまわりますようにお願い致します。初めに、フェイス・シートにお答えください。

## フェイス・シート

1. あなたの年齢は？（歳）・性別（男 / 女）
2. あなたの担任クラスは？（歳児クラス / なし）
3. 勤務の園は？（公立 / 私立）・そして（保育園 / 幼稚園）
4. 経験年数は？（昭和59年7月現在で）（年目）
5. お子さんは？（あり / なし）

昭和 59 年 11 月 1 日

名古屋大学教育心理学教室  
名古屋市立保育短期大学心理学教室

あなたは、幼稚園や保育園の※ご自分のクラスで、実際どのような保育や指導の仕方をしておられますか。それを以下の記入の仕方を参考にして答えてください。ここには、保育や指導の仕方について異なった意見、A、Bがペアで示されています。あなたの保育や指導の仕方は、A、Bのどちらにより近いでしょうか？

- |         |   |
|---------|---|
| Aと同じである | 1 |
| Aにかなり近い | 2 |
| Aにすこし近い | 3 |
| Bにすこし近い | 4 |
| Bにかなり近い | 5 |
| Bと同じである | 6 |

以下の項目について、あなたの保育や指導の仕方にもっともよくあてはまる番号の所に○印をつけてください。

※なお、3、4、5歳児クラスを担当していない方は、（　　）歳児クラスを指導したとしてお答えください。

あなたの指導は A と B のどちらに近い？

## A の 意 見

A	A と 同 じ	A に い か な り	A に い 少 し	B に い 少 し	B に い か な り	B
---	------------------	----------------------------	-----------------------	-----------------------	----------------------------	---

## B の 意 見

1. 「ワークブックやドリルを使って指導する」 A [1 2 3 4 5 6] B 「子供の園における日常の生活体験を通して指導する」
2. 「ケガのないよう子供の身体の安全を第一に指導する」 A [1 2 3 4 5 6] B 「ケガを恐れず子供が積極的に活動するよう指導する」
3. 「子供の環境（例、遊具、遊び場など）は安全を中心に設定する」 A [1 2 3 4 5 6] B 「危険を恐れず子供には魅力的で、冒險のできる環境を設定する」
4. 「心身の鍛練は、はだか、すあし等の特別な方法で指導する」 A [1 2 3 4 5 6] B 「心身の鍛練は、遊び等、日常の保育活動の中で指導する」
5. 「保育や発達の理論（例、モンテッソリー、フレーベル）に従って指導する」 A [1 2 3 4 5 6] B 「あくまでも自分自身の経験を大切にして指導する」

保育者の「個人レベルの指導論（PTT）」の研究

6. 「子供には母親のように指導する」 A B 「子供には父親のように指導する」
7. 「数の学習を積極的にすすめる」 A B 「数の学習は子供の自然な意欲にまかせる」
8. 「困難な時でも、子供が最後までねばり強くやりとげるように静かに見守る」 A B 「困難な時は、早く、うまくやりとげるように積極的に援助する」
9. 「時と場合によって、柔軟に指導の計画をかえる」 A B 「いったん決めたら一貫して指導の計画を実行する」
10. 「子供の短所よりも、長所をより伸ばすように指導する」 A B 「子供の長所よりも、まず短所を克服するように指導する」
11. 「子供が独力でやりとげるように指導する」 A B 「教師や友達にきがねなく助力を求めるように指導する」
12. 「造形などでは課題の大枠だけを決め、後は子供の自発的活動にまかせる」 A B 「造形などでは、初めに教師がきめこまかく計画し、それにそって指導する」
13. 「多くの場面ですべての子供が同じ経験や活動をするように指導する」 A B 「多くの場面でそれぞれの子供が個性に応じた経験や活動をするように指導する」
14. 「保育では領域（例、健康、自然）に忠実にそった内容で指導する」 A B 「保育では領域にはこだわらず、独自の内容で指導する」
15. 「一人一人の子供のペースよりもクラスのまとまりを大切にする」 A B 「クラスのまとまりよりも一人一人の子供のペースを大切にする」
16. 「文字や言葉の学習を積極的にすすめる」 A B 「文字や言葉の学習は子供の自然な意欲にまかせる」
17. 「子供が一生懸命やることよりも、うまくやることを重んずる」 A B 「子供がうまくやることよりも、一生懸命やることを重んずる」
18. 「造形では、子供の生みだす発想やイメージを第一に指導する」 A B 「造形では、教師の意図した考え方やイメージを第一に指導する」
19. 「子供が互いに仲よく、助け合うように指導する」 A B 「子供が自分の気持ちや要求を率直につらぬくように指導する」
20. 「日案や週案として指導の計画を立てている」 A B 「指導の計画は、その流れを頭に描くにとどめる」
21. 「それぞれの子供の家庭のしつけの仕方に合わせて指導する」 A B 「家庭よりも園や教師の指導の方針にそってしつけをする」
22. 「男の子らしさ、女の子らしさを伸ばすように指導する」 A B 「男の子も女の子も等しく指導する」
23. 「一人一人の子供の保育の過程を記録する」 A B 「クラス全体の保育の過程をまとめて記録する」
24. 「まず子供が基本的な生活習慣をしっかりと身につけるように指導する」 A B 「基本的生活習慣のしつけよりも、まず子供がのびのびと活動するように指導する」
25. 「言葉や数よりも音感や情感を育てるように指導する」 A B 「音感や情感よりも、言葉や数がわかるように指導する」
26. 「間違った行動を直すには、その理由を言葉で子供にわかるまで説明する」 A B 「間違った行動を直すには、言葉で説明するよりも、その場で直ちに叱る」
27. 「あらかじめ立てた時間の予定にそって指導する」 A B 「予定を柔軟に変更し、子供の動きに合わせて指導する」
28. 「異なる年齢の子供の交流を大切にする」 A B 「同じ年齢の子供の交流を大切にする」

保育者の「個人レベルの指導論（PTT）」の研究

29. 「保育についての自分の見方、感じ方、考え方をもって指導する」 A B 「所属する園や研究団体の考え方、見方に合わせて指導する」
30. 「鉄棒、マットなどの運動がうまくできるように指導する」 A B 「鉄棒、マットなどの運動では、その活動に興味を持つよう指導する」
31. 「子供どおしで遊ばせ、教師は見守るようつとめる」 A B 「教師も子供の中に入りて一緒に遊ぶ」
32. 「ケンカが起きた時は子供に解決をまかせる」 A B 「ケンカが起きた時は教師が直ちに入りて解決する」
33. 「基本的生活習慣は習得の個人差を配慮し、それぞれの子供に合わせて指導する」 A B 「基本的生活習慣は、年齢による平均的な習得の傾向に合わせて指導する」
34. 「保育では経過はともかく最後には良い成果を成就するように指導する」 A B 「保育では最後の成果よりも良い経過をたどるように指導する」
35. 「ハーモニカ、笛など楽器の演奏がうまくできるように指導する」 A B 「楽器の演奏よりも、音楽を楽しむように指導する」
36. 「思いやり、やさしさ、などを身に付けさせるように指導する」 A B 「たくましさ、積極性、などを身に付けさせるように指導する」
37. 「子供の協調性を育てる」 A B 「子供の自立性、独立性を育てる」
38. 「男の子らしい遊び、女の子らしい遊びをさせるよう心がける」 A B 「性別にこだわらずどんな遊びもさせるよう心がける」
39. 「造形では良い作品が出来あがるよう指導する」 A B 「造形では作品よりも活動を楽しくするよう心がける」
40. 「保育では毎日くわしく記録をつけている」 A B 「保育では特に印象に残った事項を重点的に記録する」
41. 「子供が言うことを聞かない時は、体罰も時には辞さないで指導する」 A B 「子供が言うことを聞かなくても、納得するまで言葉で説明する」
42. 「子供の保育には積極的に父母の意見を取り入れ指導する」 A B 「子供の保育では園や教師の指導方針を積極的に父母に伝える」
43. 「子供には教師としていつも変わらぬ態度で指導する」 A B 「教師も一人の人間として、率直に自分の気持ちに従い指導する」
44. 「失敗は意欲をおとすので成功するように指導する」 A B 「失敗を経験させそれに耐えさせたり、恐れさせないように指導する」
45. 「園の行事の準備には、父母の参加を積極的に求める」 A B 「園の行事の準備はすべて教師の力だけで行う」
46. 「運動、身の周り事、普段の活動等では子供の性別に合った指導をする」 A B 「運動、身の周り事、普段の活動等では子供の性別にこだわりなく指導する」
47. 「園の方針と家庭のしつけとは明らかに区別し、けじめをつけて指導する」 A B 「園の方針と家庭のしつけとをお互いに関係づけるようつとめる」
48. 「園における子供の成長の記録を定期的に家庭に伝達する」 A B 「園における子供の成長の記録は担任教師の個人内にとどめる」
49. 「子供どおしを比べながら子供を理解する」 A B 「年齢などの発達基準にもとづいて子供を理解する」
50. 「食事やおやつでは一人一人の子供の好みやペースを大切に指導する」 A B 「食事やおやつではクラスが同じペースで残さず、きちんと食べるよう指導する」
51. 「子供自身が遊びを考えたり、ルールを作ったりして遊ぶよう見守る」 A B 「スムーズに遊べるよう教師がルールを作ったり、考えたりして方向づける」

ご協力ありがとうございました