

幼児期からの育ち・学びとプロセスの質に関する研究

< 報告書 第1巻 >

幼児期からの育ち・学びに関する研究

令和 5 年(2023 年)3 月

国立教育政策研究所 幼児教育研究センター

センター長 (研究代表者) 渡邊 恵子
副センター長 (副研究代表者) 掘越 紀香

はしがき

本報告書第1巻は、国立教育政策研究所のプロジェクト研究である「幼児期からの育ち・学びとプロセスの質に関する研究」において行った研究のうち、幼児期からの育ち・学びに関する研究の成果を報告書に取りまとめたものです。

幼児期に受けた教育が、その後、生涯にわたって人生に影響を与え得ること、その影響は幼児期に育まれる、いわゆる社会情緒的スキルによって生じていると示唆されることなどが、海外の縦断研究などによって示されています。

本報告書の第1部では、その社会情緒的スキルに関する近年の研究の進展について整理して示すとともに、家庭や幼児教育・保育といった子供にとっての環境がその社会情緒的発達にどのように影響するのかについての研究動向を示しています。

第2部では、2,000名を超える3歳児を対象として7歳児（小学校2年生）になるまで毎年、保護者だけでなく担任の保育者や教師にもその子供の学びや育ちに関して尋ねた質問紙調査の結果をまとめています。どの時期においても、社会情緒的スキルが認知的スキルを支える部分もあれば、認知的スキルが社会情緒的スキルの育ちを促す面も見られ、この時期の子供が様々なスキルを総合的に獲得していることを示唆しています。この調査では、ほかにも、認知的スキルや社会情緒的スキル等と保育年数や保育実践の質等との関連や、管理職のリーダーシップや研修、幼保小連携の状況や新型コロナウイルスへの対応などについても尋ねており、その結果も示しています。

第3部では、約150人の3歳児を対象として、認知的スキルや社会情緒的スキル、実行機能を測る各種検査を毎年行った結果と、それらの子供の小学校入学後の学力検査の結果を示しています。この検査は、新型コロナウイルスの影響を受け、途中で対象人数を絞らざるを得なくなりましたが、各種検査での測定結果間の関連や、各種検査での測定結果と質問紙調査結果との関連などから、興味深い示唆が得られています。

本報告書が、幼児期から児童期にかけての子供の育ちと学びへの理解を深め、また、今後の研究の進展に資するものとなることを願っております。

本プロジェクト研究は、質問紙調査にお答えいただいたり、各種検査の実施に御協力いただいたりした保護者や保育者・教師、園や学校の管理職、自治体の皆様の御協力なくしては成り立ちませんでした。また、本研究に研究分担者として御協力いただいた研究者の皆様には、大変御多忙の中、真摯に取り組んでいただきました。改めて深く感謝申し上げます。

2023（令和5）年3月

国立教育政策研究所 幼児教育研究センター
センター長（研究代表者） 渡邊 恵子
副センター長（副研究代表者） 掘越 紀香

目 次

はしがき	1
目 次	3
研究組織	7
概 要	11
第1巻 幼児期からの育ち・学びに関する研究	
第1部 社会情緒的スキルの研究動向と幼児教育との関わり	
第1章 社会情緒的スキル研究の動向	19
第2章 社会情緒的スキルの発達と社会的環境	44
第3章 本プロジェクト研究とのつながり	71
第2部 幼児期から児童期への社会情緒的スキル、認知的スキル、生活スキルと他の要因との関連	
第1章 目的と調査方法	79
第2章 分析結果1 各尺度の因子分析結果	89
第3章 分析結果2 社会情緒的スキルと認知的スキルとの関連	108
第4章 分析結果3 認知的スキルや社会情緒的スキル等と保育歴、 保育実践の質、教師と子供たちとの関係との関連	150
第5章 分析結果4 管理職のリーダーシップ・研修、幼保小連携、 新型コロナウイルス対応	
第1節 管理職のリーダーシップ・研修に関する意識と実態	172
第2節 小学校の幼保小連携・接続に対する取組の状況	195
第3節 小学校担任教師のコロナ禍における児童や保護者への 支援の状況	202
第3部 幼児・児童への各種検査・学力検査の試行実施結果と質問紙調査結果との関連	
第1章 目的と調査方法	209
第2章 結果	216
第3章 考察	270
資料編	
資料1 育ち・学びに関するアンケート調査・質問紙	279
資料2 育ち・学びに関するアンケート調査・記述統計表	353

<参考：第2巻目次>

第2巻 幼児教育におけるプロセスの質に関する研究

第1部 幼児教育の質に関する研究動向と質評価スケールの活用状況

- 第1章 国内外における幼児教育の質に関する研究の動向
 - 第1節 海外における幼児教育の質に関する研究動向
 - 第2節 国内における幼児教育の質に関する研究動向
- 第2章 国内外における幼児教育の質評価スケールとその活用
 - 第1節 カリフォルニア州の DRDP と保育の質の向上
 - 第2節 国内外における ECERS の活用
 - 第3節 海外での幼児教育の質評価スケールの活用状況

第2部 幼児教育における保育実践の質評価スケール案の検討

- 第1章 幼児教育における保育実践の質評価スケール案作成と検討の経緯
- 第2章 幼児教育における保育実践の質評価スケール案の保育者へのヒアリング調査
- 第3章 幼児教育における保育実践の質評価スケール案と解説案
 - 第1節 項目Ⅰ 健康と安全への配慮と指導
 - 第2節 項目Ⅱ 社会情緒的な育ちを促す援助
 - 第3節 項目Ⅲ 主体的な遊びや活動の援助
 - 第4節 項目Ⅳ 好奇心を育む環境構成
 - 第5節 項目Ⅴ 人とのコミュニケーションや言葉の援助
 - 第6節 項目Ⅵ 言語的な表現の援助
 - 第7節 項目Ⅶ 数量・図形や科学への興味・関心、感覚の援助
 - 第8節 項目Ⅷ 思考し探求するプロセスの援助
 - 第9節 項目Ⅸ 協同や課題解決に向かうプロセスの援助
- 第4章 海外の質評価スケールとの比較

第3部 幼児教育における保育実践の質評価スケール案の試行実施

- 第1章 目的と試行実施の方法
- 第2章 試行実施の結果：ECERS-3、SSTEW、幼児教育における保育実践の質評価スケール案
 - 第1節 ECERS-3
 - 第2節 SSTEW 日本語版スケール
 - 第3節 幼児教育における保育実践の質評価スケール案等
- 第3章 ECERS-3、SSTEW の結果を受けての幼児教育における保育実践の質評価スケール案の検討

第4部 幼児教育における保育実践の質評価スケール案の活用

- 第1章 幼児教育における保育実践の質評価スケール案の実施方法
- 第2章 幼児教育における保育実践の質評価スケール案を活用した研修の方法

- 第1節 幼児教育における保育実践の質評価スケール解説案を活用した観察事前研修
- 第2節 A園での質評価スケール調査を活用した研修と成果
- 第3節 幼児教育における保育実践の質評価スケール案を活用した研修：子供の理解に基づく評価
- 第4節 幼児教育における保育実践の質評価スケール案の一部を用いた研修案
 - －「項目Ⅶ 数量・図形や科学への興味・関心、感覚の援助」を用いた研修案－

研究組織

【研究代表者】

渡邊 恵子 国立教育政策研究所 教育政策・評価研究部長
(併) 幼児教育研究センター長

【副研究代表者】

掘越 紀香 国立教育政策研究所 幼児教育研究センター 副センター長 総括研究官
(併) 初等中等教育部 総括研究官

【所外委員】

荒牧美佐子 目白大学 准教授
一見真理子 お茶の水女子大学人間発達教育科学研究所 客員研究員
(2022年4月から)

(2022年3月までは 国立教育政策研究所 国際研究・協力部 総括研究官
(併) 幼児教育研究センター 総括研究官)

岩立 京子 東京家政大学 教授
埋橋 玲子 大阪総合保育大学大学院 教授
内田 千春 東洋大学 教授 (フェロー)
北野 幸子 神戸大学 教授
古賀 松香 京都教育大学 教授
佐々木 晃 鳴門教育大学教職大学院 教授
篠原 郁子 関西外国語大学 教授 (2021年4月から)
(2021年3月までは 国立教育政策研究所 生徒指導・進路指導研究センター
(併) 幼児教育研究センター 主任研究官)

角谷 詩織 上越教育大学 教授
津金美智子 名古屋学芸大学 教授 (フェロー)
松寄 洋子 明治学院大学 教授
久保山茂樹 国立特別支援教育総合研究所 上席総括研究員

先崎 卓歩 文部科学省初等中等教育局 幼児教育課長
(2019年6月まで)

森友 浩史 文部科学省初等中等教育局 幼児教育課長
(2019年7月から2020年3月まで)

井上 睦子 文部科学省初等中等教育局 幼児教育課長
(2020年4月から2020年12月まで)

大杉 住子 文部科学省初等中等教育局 幼児教育課長
(2021年1月から2022年7月まで)

藤岡 謙一 文部科学省初等中等教育局 幼児教育課長
(2022年8月から)

橋田 裕 文部科学省初等中等教育局幼児教育課 幼児教育企画官
(2021年7月から2022年3月まで)

藤岡 謙一 文部科学省初等中等教育局幼児教育課 幼児教育企画官
(2022年4月から2022年7月まで)

横田 愛 文部科学省初等中等教育局幼児教育課 幼児教育企画官
(2022年8月から)

湯川 秀樹 文部科学省初等中等教育局視学官(併) 幼児教育課教科調査官(フェロー)
(2021年3月まで)

横山真貴子 文部科学省初等中等教育局幼児教育課 幼児教育調査官
(2022年4月から)

本田 史子 文部科学省初等中等教育局幼児教育課 子育て支援指導官
(2019年3月まで)

澤田 佳代 文部科学省初等中等教育局幼児教育課 子育て支援指導官
(2019年4月から)

小倉 基靖 文部科学省初等中等教育局幼児教育課 課長補佐
(2018年6月まで)

渡部 剛士 文部科学省初等中等教育局幼児教育課 課長補佐
(2022年4月から)

堀川 拓郎 文部科学省初等中等教育局幼児教育課 専門官
(2019年4月から2020年5月まで)

石川 雅史 文部科学省初等中等教育局幼児教育課 専門官
(2020年4月から2022年3月まで)

山川 喜葉 文部科学省初等中等教育局幼児教育課 企画調整係長
(2018年4月から2018年12月まで)

【所内委員】

深堀 聰子 国立教育政策研究所 高等教育研究部 部長
(2017年4月から2018年2月まで)

渋谷 一典 国立教育政策研究所 教育課程研究センター研究開発部 教育課程調査官
(2017年4月から2021年3月まで)

齋藤 博伸 国立教育政策研究所 教育課程研究センター研究開発部 教育課程調査官
(2021年4月から)

河合 優子 国立教育政策研究所 教育課程研究センター研究開発部 教育課程調査官
(併) 幼児教育研究センター 総括研究官
(2017年4月から2020年3月まで)

小久保篤子 国立教育政策研究所 教育課程研究センター研究開発部 教育課程調査官
(併) 幼児教育研究センター 総括研究官
(2020年4月から)

利根川明子 国立教育政策研究所 生徒指導・進路指導研究センター
(併) 幼児教育研究センター 研究員
(2021年10月から)

【事務局】

足立 充 国立教育政策研究所 幼児教育研究センター 総括研究官
(2017年4月から2019年3月まで)

北崎 哲章 国立教育政策研究所 幼児教育研究センター 総括研究官
(2019年4月から2021年3月まで)

岩城由紀子 国立教育政策研究所 幼児教育研究センター 専門官
(2021年4月から)

山田亜紀子 国立教育政策研究所 研究企画開発部 総括研究官
(併) 幼児教育研究センター 総括研究官
(2017年4月から2018年7月まで)

杉浦健太郎 国立教育政策研究所 研究企画開発部 総括研究官
(併) 幼児教育研究センター 総括研究官
(併) 国際研究・協力部 副部長
(2018年7月から2021年6月まで)

矢木澤 崇 国立教育政策研究所 国際研究・協力部 国際調査調整官
(併) 幼児教育研究センター 総括研究官
(2021年6月から)

矢崎桂一郎 国立教育政策研究所 幼児教育研究センター 研究員
(併) 国際研究・協力部 研究員
(2022年4月から)

【研究補助者】

伊藤奈津葉 東京学芸大学大学院 修士課程
(2018年3月まで)

藤澤翠美花 お茶の水女子大学大学院 博士課程
(2019年3月まで)

森屋 結 お茶の水女子大学大学院 修士課程
(2018年5月から2019年3月まで)

- 中村望起子 東京藝術大学大学院美術研究科芸術学専攻美術教育 修士課程修了
(2018年4月から2020年3月まで)
- 八重樫美樹 お茶の水女子大学大学院 修士課程
(2019年4月から2021年3月まで)
- 田中 祐児 東京大学大学院教育学研究科 博士後期課程
(2019年7月から)
- 篠沢 薫 東京学芸大学大学院連合学校教育学研究科
(2020年4月から2022年3月まで)
- 矢崎桂一郎 東京大学大学院教育学研究科 博士後期課程
(2022年1月から2022年3月まで)

※調査実施及び資料整理等には、研究補助者のほかに、江塚奈央、池上章子、小島梨沙、舟津香菜美、中橋葵（京都文教大学講師）、清山莉奈（神戸大学大学院）、斎藤晶海（千葉大学教育学部附属幼稚園）、名古屋由佳が協力した。

概要

第1巻 幼児期からの育ち・学びに関する研究

第1部 社会情緒的スキルの研究動向と幼児教育との関わり

第1章 社会情緒的スキル研究の動向

第1章では、社会情緒的スキル研究の近年の動向について概観した。初めに、幼児期の社会情緒的スキルに注目が寄せられるきっかけとなった非認知能力に関する経済学分野における実証研究の概要について紹介した。また、社会情緒的スキルに関するその後のレビュー及び実証研究として、英国、OECD、日本の知見を紹介し、課題と展望について述べた。

第2章 社会情緒的スキルの発達と社会的環境

幼児期に進む社会情緒的スキルの発達について、特に社会的環境との関連やそこから及びうると考えられる影響についての研究知見を概観した。社会的環境として、大きく家庭環境と幼児教育・保育の環境に関する知見を整理した。幼児期における社会情緒的スキルとして、自己の心（感情表現、感情調整、自己調整など）及び他者の心（感情理解、欲求・信念理解、思いやりなど）に関する発達、実行機能に関する知見を取り上げた。

第1節では家庭環境として、安定した親子間のアタッチメント関係、支持的で温かさのある養育態度や行動、心に関する家庭内での表現などが、子供の発達の促進的要因と考えることを示した。第2節では幼児教育・保育について、保育者との安定したアタッチメント関係、応答的で支持的な関わり方、遊びや活動における幾つの特徴などが子供の社会情緒的発達と肯定的関係を持ちうることを示した。第3節では家庭と幼児教育・保育の組合せとして、特に家庭環境に困難さがある場合、質の高い幼児教育・保育の経験を持つことが発達の保護因子として機能しうることを示唆する知見を示した。

第3章 本プロジェクト研究とのつながり

社会情緒的スキルや認知的スキルの育ちや学びを捉えるに当たり、第3章では社会情緒的スキル、認知的スキル、他の要因（主に幼児教育・保育の質）等について、幼児教育・保育との関わりからの視点から整理した。幼児期の認知的スキルと社会情緒的スキルに焦点を当てた近年の調査として、OECDのIELTS調査を取り上げ、読み書きスキル、社会情緒的スキル、数的スキル、セルフコントロールに、男女差や社会経済的地位による差が見られたこと等を示した。日本において、社会情緒的スキルと認知的スキルを取り上げた研究は散見されるが、幼児教育・保育の質、特にプロセスの質の視点を取り入れた研究は限られており、今後の研究が求められる。また、より具体的に社会情緒的スキル等の理解を促すため、幼児教育・保育の実践事例とつなげる視点を

提供した研究について取り上げたほか、社会情緒的スキルや認知的スキルと幼稚園教育要領等との関連についても整理した。

第2部 幼児期から児童期への社会情緒的スキル、認知的スキル、生活スキルと他の要因との関連

第1章 目的と調査方法

第2部では、幼児期から児童期（小学校2年生）まで縦断的に実施した質問紙調査について検討する。幼児教育・保育に関する海外の長期縦断研究の成果から、幼児期に育まれた非認知的スキルが生涯にわたって影響すること、幼児教育・保育の質がその後の育ちと学びへ影響すること、特に社会経済的に困難な家庭背景の子供の発達に効果が見られたこと等が示された。一方、日本では社会情緒的スキルや認知的スキル等を取り上げた縦断研究は数少なく、幼児教育・保育の質に着目して子供の社会情緒的スキルや認知的スキルとの関連を検討した研究も限られている。本プロジェクト研究の目的は、以下の2点である。1) 社会情緒的スキル、認知的スキル、生活スキル等の関連や影響、他の要因（保護者の養育態度、園・学校への適応感、保育歴、保育実践の質、教師と子供たちとの関係、実行機能等）との関連等を検討する。2) リーダーシップや研修、新型コロナウイルス禍での対応や幼保小連携・接続の状況について結果を整理する。

第2章 分析結果1 各尺度の因子分析結果

第2章では、保護者調査及び保育者・教師調査によって得られたデータをもとに、探索的・確認的因子分析を行った。主な結果として、「社会情緒的スキル」は「協同性」「好奇心」「粘り強さ」「自己主張」「自他調整」の五つの下位尺度、「認知的スキル」は、幼児期では「読み書き・数」「言葉」「分類」の三つの下位尺度、児童期では「国語」「算数」「分類」の三つの下位尺度から構成されることを確認した。これらはいずれも、保護者データと保育者・教師データにおいて同じ構造であった。「保育実践の質尺度」については、「社会情緒的な育ちを促す援助」「学びの芽生えを促す援助」「主体的な遊びや活動の援助」「好奇心を育む環境構成」の4因子構造であることが確認された。以上の結果を踏まえて、尺度得点から項目平均値を算出し、第3章以降の分析に用いることとした。

第3章 分析結果2 社会情緒的スキルと認知的スキルとの関連

第3章では、主に、社会情緒的スキルと認知的スキルとの関連を軸としつつ、それらの育ちを支えるであろう、保護者や保育者・教師から子供への関わりについて、どのような影響をもたらすのかについて検証を行った。分析は、保護者データと保育者・教師データとで個別に行ったが、共通して得られた結果として、3歳児から7歳児のどの時期においても、生活習慣の形成が子供たちのスキルの土台となりうること、また、社会情緒的スキルが認知的スキルを支える部分もあれば、認知的スキルが社会情

緒的スキルの育ちを促す面も見られることなどが挙げられる。さらに社会情緒的スキルの五つの育ちの影響関係については、保護者と保育者・教師データによって差があり、保育者・教師データでは、「好奇心」又は「自己主張」と、「粘り強さ」「自他調整」「協同性」との間に、一部マイナスの影響が見られるという結果が得られた。

第4章 分析結果3 認知的スキルや社会情緒的スキル等と保育歴、保育実践の質、教師と子供たちとの関係との関連

第4章では、生活スキル（生活習慣）、認知的スキル（言葉、読み書き・数、分類、国語、算数）及び社会情緒的スキル（好奇心、自己主張、粘り強さ、自他調整、協同性）、実行機能、抑制からなる従属変数と、幼児期における保育歴、保育実践の質、児童期における担任との関係からなる独立変数との間の関連を検討した。

分析結果の概要は以下のとおりである。保育実践の質では、保育実践の質の高い群の方が、低い群より認知的スキルや社会情緒的スキル、生活習慣、実行機能、抑制の各種スキルが高い傾向だった。教師と子供たちとの関係では、親密性の高い群の方が低い群より、葛藤性の低い群の方が高い群より、各種スキルが高い傾向だった。これはスキルを問わず共通する傾向である。また保育歴では、4歳児入園より3歳児や3歳未満児での入園の方が、認知的スキルや一部の社会情緒的スキルで高くなっていた。

ただし、いずれの独立変数についても、その効果量は決して大きいものではなかった。そのためこれらの独立変数の効果を過剰に評価することは慎むべきである。

第5章 分析結果4 管理職のリーダーシップ・研修、幼保小連携、新型コロナウイルス対応

第1節 管理職のリーダーシップ・研修に関する意識と実態

園や学校の管理職のリーダーシップ・研修に関する意識と実態を明らかにするために、園長・校長等の管理職を対象として質問紙調査を実施した。調査対象は、3歳児調査87園96名、4歳児調査97園108名、5歳児調査92園101名、7歳児調査400校400名である。リーダーシップ・研修に関する質問項目（3歳17項目、4・5歳18項目、7歳21項目）について、所在地域（北海道・東北/関東・中部/近畿/中国・四国・九州）、周辺環境（住宅地域/産業地域/その他）、園・学校規模（小規模/中規模/大規模）との関連を分析した。

仕事に対する意見聴取の機会ややりがいを持つための支援などの保育者や教師に直接関わる項目は、全ての調査において、90%以上が当てはまると回答していた。一方7歳児調査においては、他校種との連携や交流、合同研修等、学外との連携に取り組む学校が少なかった。

所在地域や周辺環境による顕著な差は見られなかった。園や学校の規模については、3～5歳では小規模園の方が大規模園より小学校と連携していた。7歳では、小規模校の方が地域連携に、大規模校の方が中学との連携に取り組んでおり、学校規模による違いが見られた。

第2節 小学校の幼保小連携・接続に対する取組の状況

第2節では、6歳児調査と7歳児調査の担任教師の回答から、小学校が幼保小連携・接続に対してどのように取り組んでいるかについて検討した。

研修に参加した担任教師は、6歳児調査と7歳児調査ともに少なく、コロナ禍で研修参加自体が少なかった可能性もあるが、幼保小連携・接続を主なテーマとした研修がいまだ広く普及していないことがうかがえた。

幼保小連携・接続の達成状況については、6歳児調査から7歳児調査にかけて著しく改善していた。その一方で、スタートカリキュラムの作成・実施の状況については停滞していた。幼保小連携・接続は、教師の現場感覚では肯定的に捉えられつつも、スタートカリキュラムという制度的な形では、コロナ禍の影響もあり、まだ必ずしも十分に位置付けられてはいないということが示唆された。

第3節 小学校担任教師のコロナ禍における児童や保護者への支援の状況

第3節では、6歳児調査と7歳児調査の担任教師による回答から、コロナ禍において、担任教師が児童や保護者への支援にどのように取り組んでいるかについて検討した。

休業期間中における授業方法などについては、6歳児調査と7歳児調査ともに、教科書やプリントのコピーの各家庭への配布が最も多く行われていた。しかし、7歳児調査ではオンラインの双方向授業が増加し、分散登校等による対面授業も多かったことから、ICT環境の整備が進展し、様々な授業方法が用いられるようになったことがうかがわれる。

また、保護者と児童は担任教師に対し、学習、生活や遊び、友達に関する相談を多くしており、加えて保護者は、新型コロナウイルスに関する相談も行っていった。

さらに、担任教師の調査時において求めている情報について尋ねたところ、6歳児調査と7歳児調査ともに、ICTや他校の授業実践に関心が強く寄せられていた。新型コロナウイルスへの関心は、6歳児調査に比べて7歳児調査では減少していた。

第3部 幼児・児童への各種検査・学力検査の試行実施結果と質問紙調査結果との関連

第3部では、3歳児149名を対象とし7歳児に至るまでの縦断的データを分析した。各種検査を実施し、3～7歳児までの認知的スキル（PVT-R、ATLAN（音韻）、KABC-II（「数的推論」、「模様構成」））、社会情緒的スキル（感情的視点取得課題）、実行機能（赤青ストループ課題、DCCS、単語逆唱）、小学校1、2年生での学力（NRT）の発達的变化を捉えた。また、各種検査と学力検査、質問紙調査で捉えたスキル、実行機能（質問紙）との関連を検討した。分析の結果、学力検査以外の検査得点は年齢とともに上昇し、感情的視点取得課題や赤青ストループ、DCCSでは、5歳児の平均値が最高得点に近かった。同一検査の年齢間相関や学力検査との相関は、認知的スキルでは比較的安定していたが、それ以外の検査では相関が小さいかほとんどなく、不安

定だった。日本の幼児を対象とした縦断研究において、その変化や差異を敏感に測定できる尺度や年齢の上昇に伴う天井効果に対する工夫の必要性が課題として見いだされた。

第1部

社会情緒的スキルの研究動向と幼児教育との関わり

第1部 社会情動的スキルの研究動向と幼児教育との関わり

第1章 社会情動的スキル研究の動向

第1節 はじめに

近年、子供の人生の早期からの教育的介入による経済的効果についての経済学分野における実証研究 (e.g. Heckman, 2006 ; Heckman, 2013) を皮切りに、子供の将来の成功や社会的・経済的豊かさを左右する要因としての社会情動的スキル (social and emotional skills) に大きな関心が寄せられている。ノーベル経済学賞受賞者でもある Heckman らは、米国の経済的に困難な家庭と子供たちを対象とした早期介入プロジェクトとその子供たちが成人に至るまでの追跡調査の分析から、いわゆる知能検査 (IQ テスト) によって測定されるような、認知能力 (特に IQ スコア) には現れない心の側面が重要であることを示し、認知能力”以外の”力、すなわち非認知能力 (non-cognitive skills) の重要性を示した。また、あわせて、そうした早期の教育的介入と教育政策による経済的投資は、人生のより早期 (具体的には就学前期に当たる乳幼児期) から行われるほど得られる効果が大きいことが示されたことで、特に幼児教育に対する各界の関心が拡大している。

OECD は Heckman らが「非認知能力」と表現した認知的スキル以外のスキルを「社会情動的スキル」 (social and emotional skills) ¹ と言い換え、スキルの定義と内容について整理し、同時に、複数の国を対象とした国際調査の知見に基づき、人生のより早期から社会情動的スキルが育まれることの重要性についても改めて指摘している (OECD, 2015)。さらに、参加国は限定的であるものの、幼児期 (5 歳児) のスキルの発達とウェルビーイング (well-being) に焦点を当てた国際調査「幼児期の学びと子供のウェルビーイングに関する国際調査」² (International Early Learning and Child Well-being study) も開始されている (OECD, 2020)。

非認知能力という言葉の流行と世界的注目とともに、非認知能力/社会情動的スキルの具体的な中身と育ちのプロセス、教育や介入の効果について議論が活発に行われ、英国 (Gutman & Schoon, 2013) や、OECD (e.g. Kautz, Heckman, Diris, ter Weel, & Borghans, 2014 ; OECD, 2015)、さらに日本 (e.g. 国立教育政策研究所, 2017a) においても、先行研究のレビューにもとづく概念整理が行われている。これらの議論に共通するのは、実証的知見に基づき、認知能力以外の側面の重要性を強調するものであること、また、非認知能力/社会情動的スキルの中身については、従来、教育心理学や発達心理学の分野において検討されてきた、子供たちの社会性や感情、自己に関する知覚と信念、他者との関係性、動機づけといった、種々様々な心理的構成概念が広く含み込みこむものとして想定されている点である (e.g. Borghans, Duckworth, Heckman, & ter Weel, 2008 ; Gutman & Schoon, 2013 ; 国立教育政策研究所, 2017a ; OECD, 2015 ; OECD, 2020)。

ただし、非認知能力あるいはその中身としての社会情動的スキルに関し、そこに含まれる心理的構成概念として具体的にどのような内容を想定するのかということや、様々な心理的要素 (能力、スキル、コンピテンス、特性) が想定される中で、特にどの部分を、育てるべき力あるいは育てたい力として据えるのかということについては、研究機関や研究者によって、少しずつ、その範囲や力点が異なる。そこで本章では、近年、非認知能力へ

の世界的な注目に端を発して展開されてきた、非認知能力/社会情緒的スキルをめぐる議論と、その測定方法、子供たちの人生のアウトカムへの影響、教育場面における介入可能性等に関する国内外の議論について中心的に紹介し、課題と展望について述べる。

第2節 「非認知能力」をめぐる議論と社会情緒的スキルへの関心

第1項 Heckman らの教育経済学的研究

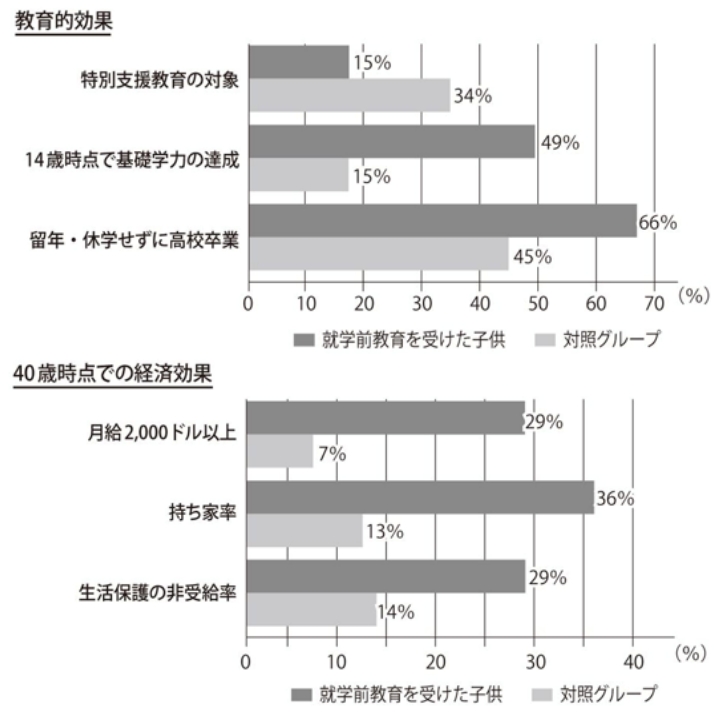
非認知能力やその中身としての社会情緒的スキルについて、世界的関心の火付け役となったのは、ノーベル経済学者でもある Heckman らと、彼らが手がけた教育経済学的研究 (e.g. Heckman, 2013) であろう。このテーマに関する Heckman らの実証研究の中でもインパクトをもたらした分析の一つが、米国で実施された低所得層の家庭の子供に対する早期介入「ペリー就学前プロジェクト」の長期的効果に関する追跡調査の分析である。

ペリー就学前プロジェクトは、1962年～1963年に米国・ミシガン州で、低所得層のアフリカ系アメリカ人の子供たちを対象に実施された、就学前の子供と家庭を対象とする支援プログラムである。このプログラムでは、就学前の幼児に毎日2時間半ずつ、教室での授業を受けさせ、また、週に一度教師が家庭訪問し、90分間の指導（子供の非認知的特質を育てることに重点を置き、自発性を大切に活動が中心）を行った。こうした30週間の介入終了後、介入群と対照群を、その後の40歳まで追跡して調査を行い、就学後の学力や、大人になってからの社会経済的な状況について測定している。その結果、ペリー就学前プロジェクトにおいて、早期介入の対象となった介入群の子供たちは、対照群の子供たちと比べて、就学後の学力が高く、また大人になってからの収入の多さ、持家率の高さといった、複数の社会経済的指標において良好な状態にあることが示された（図表1）。

また、類似の知見が、米国内の他の早期介入の効果検証においても確認されている。例えば、米国・ノースカロライナ州で1972年～1977年生まれのアフリカ系アメリカ人の低所得層の家庭の子供たちを対象として実施された「アベセダリアンプロジェクト」では、平均して生後4.4か月の子供たちを対象とし、無作為に二つのグループ（対照群と介入群）に分け、その後8歳まで継続して質の異なる介入が行われた。対照群の子供とその家庭には、健康面の管理と行政的なサービスのみが提供され、介入群には、最新の教育理論に基づく遊び（ゲーム）形式の継続的な教育的介入が実施された。その結果、介入群の子供たち、つまり、教育的介入を受けた子供たちは、30歳になったときのIQが平均的により高く、それ以降も高いIQが持続したことが示されている。加えて、介入群の子供たちのその後の学校への出席率や大学進学率の高さ、技能を要する職業についている割合、犯罪率の低さなども合わせて示されている。

こうした早期介入に関する Heckman らの分析によってもたらされた大きなインパクトの一つは、早期介入による、子供たちのその後の人生の比較的長きにわたる教育的効果・経済効果が証明されたことにあるだろう（図表2）。Heckman ら (e.g. Heckman, 2006) は、教育的介入の効果に関する複数の実証的知見に基づいて、教育政策において、人生のより早期、特に、就学前期（乳幼児期）に、経済的投資をすることの効果について示唆し、幼児教育の重要性を伝えている。

図表1 ペリー就学前プロジェクトにおける介入群と対照群の比較（教育的効果と経済的効果）



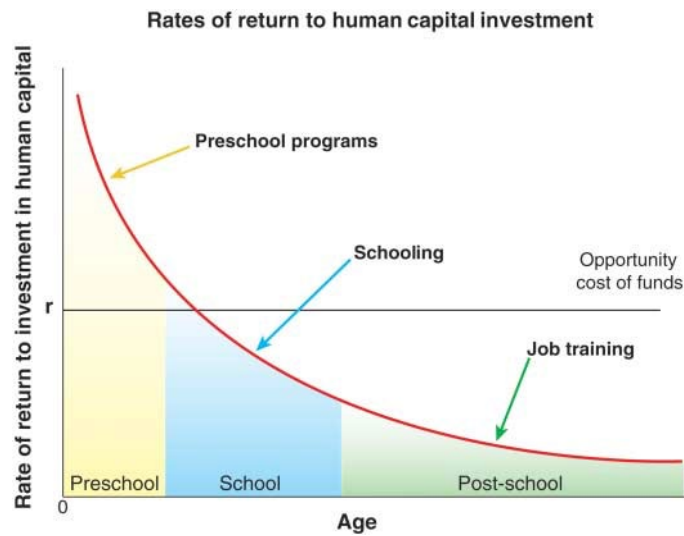
出典：Heckman (2013)

注：日本語訳出は古草(2015)による。

また、もう一つのインパクトは、早期介入によって、子供たちの一体「何が」伸びたのか、ということについての Heckman らの二次的分析に基づく知見である (e.g. Heckman et al., 2013)。彼らの分析では、例えば、ペリー就学前プロジェクトにおける介入群の子供の IQ は、介入直後は高くなったものの、介入終了後、4年経つと対照群との差が消失したことが明らかにされている (図表 3)。このことから、早期介入によって伸びたのは、IQ (認知能力) ではなく、別の何かである、と結論付けられ、Heckman らは、こうした子供たちの将来の社会的な成功や適応を予測する認知能力以外の要素を「非認知能力」(non-cognitive abilities) と表現した。

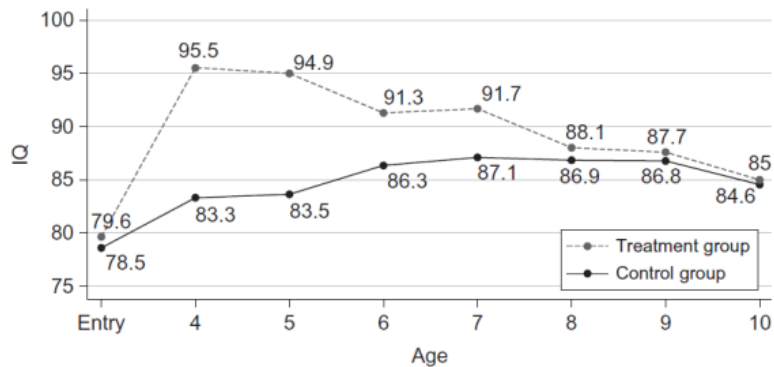
その後、この「非認知能力」という言葉は世界的に流行し、Heckman らの研究が発表され始めた 2000 年代以降、政策関係者、研究者、子供たちの教育に携わる保育者、教師、子供をもつ保護者に至るまで、その言葉の広がりが見られるなど、大きな関心が寄せられている。

図表2 教育投資の効果に関するイメージ図 (Heckman, 2006)



出典 : Heckman (2006)

図表3 ペリー就学前プロジェクトにおける介入群と対照群のIQの推移



出典 : Kautz, Heckman, Diris, ter Weel, & Borghanset (2014)

注 : 縦軸 (IQ) はスタンフォード・ビネー知能検査に基づくスコア、横軸は年齢 (Age) を表す。点線は介入群 (Treatment group)、実線は対照群 (Control group) における年齢ごとのIQの推移を示している。

第2項 非認知能力をめぐる議論 : 何を、どのように育てるのか

もう一つ注目に値するのは、非認知能力をめぐる議論の証左となった、ペリー就学前プロジェクト等における、教育的介入の内容である。ペリー就学前プロジェクトでは、子供の認知的能力以外の側面を重視したり働きかけたりするような内容、例えば、自発性や子供同士の遊びなどを支援する内容が盛り込まれている。アベセダリアンプロジェクトにお

いても、遊びの要素を含む教育的介入が、将来の学業及び職業上の成果に結びついたことが示されている。このことは、子供たちの非認知能力の育ちにおいて、大人が繰り返し子供に教えこんだり、ドリルや練習による反復を繰り返したりするといった、従来、学力や認知面での子供たちの教育の在り方として想定されてきたようなやり方ではないやり方の有効性を感じさせるものである。このため、こうした早期介入の内容と効果に関する分析は、非認知能力が「どのように」育つのか、という点でも示唆的である。

しかし、Heckman らの初期の研究では、非認知能力の具体の中身として何が想定されるか、また、それはどのようにして育てることができるのか、という点について十分な結論が得られているわけではない。例えば、Heckman らのその後の研究 (e.g. Borghans, et al., 2008 ; Heckman, Rodrigo, & Peter, 2013) では、非認知能力の具体の中身に関して、ペリー就学前プロジェクトにおいて介入当時に測定されていた調査項目を使用し、心理学研究においては比較的よく知られている、パーソナリティ特性の五つの要素 (Big Five) の分類³を手掛かりに、調査項目の因子構造を検討し、介入群と対照群の間の IQ 以外の側面の差異について探索的な検討を試みているものの、限定的な指標に基づく議論に留 (とど) まっている。このため、早期介入のプログラムとして施された支援の中のどの要素が、子供たちのどのような側面に効果をもっていたのか、なぜ効果的か、といった効果の機序については明らかではない。

子供たちの将来の成功や適応を予測しうる特に重要な心理的要素は何か、についての議論は、その後の研究者、研究機関等における、非認知能力をめぐる議論とレビュー、メタ分析、概念整理の試みへと引き継がれている (e.g. Almlund, et al., 2011 ; Gutman & Schoon, 2013 ; 国立教育政策研究所, 2017a ; OECD, 2015, 2020, 2021) 。また、非認知能力/社会情緒的スキルがどのように、家庭や保育の環境の中で育つのかという点についても議論がなされ、様々な理論、介入方法、プログラムとその効果についても併せて提案・検証されている (詳しくは第 2 章を参照されたい) 。

第 3 項 非認知能力をめぐる議論：「非認知」という言葉をめぐって

非認知能力とその発達をめぐる、より最近の議論 (遠藤, 2022) では、非認知能力という言葉は、認知能力”以外の”力を意味するものではなく、IQ の値の違いとして現れないような、種々の認知能力も含めた心の力の総体であると捉えられている。非認知能力という言葉の火付け役となった Heckman らも、「人間の行動の中で、認知を欠くものはほとんどない」 (Borghans, et al., 2008) と認めているとおり、人間の行動や心理を捉える上で、「非認知」という言葉自体、認知的要因と非認知的要因の間の誤った区別を浮き彫りにするものである (Gutman & Schoon, 2013) という指摘もある。

この「非認知」 (non-cognitive) という言葉は、もとは社会学者の Bowles & Gintis (1976) によって、子供たちの認知能力 (彼らの研究においては、特に学力) 以外の要因に焦点を当てるために使用されたものであることが知られている。彼らは労働市場における成功の決定要因として、学力と対比させる形で、態度、動機づけ、パーソナリティ特性の役割を強調し、非認知的特性 (non-cognitive traits) という言葉でそれを表している (e.g. Bowles & Gintis, 2002) 。

その後の非認知能力の世界的なブームによって、子供たちの認知的側面（IQ や学力）への関心に比して“それ以外の”（社会的・情緒的な）側面が軽視されがちだったこれまでの状況に一石を投じ、人々の大いなる関心を引いたという点で、「非認知」という言葉がもつインパクトが果たした役割は大きいように思われる。ただし、そのブームの中で、非認知能力という言葉が、実質的には認知的な要素も含め、IQ や学力では測られてこなかった子供たちの多様な心の側面を総称する言葉として使われ、広まったことで、言葉から人々に伝わるニュアンスと、研究上想定される中身との間にギャップも生じているように思われる（例えば、研究者の整理では、メタ認知、認知的評価理論に基づく学習動機づけなど、従来、認知的なプロセスとして取り扱われてきた心理学的概念も、非認知能力の中身として想定されている）。西田ら（2018）は、非認知能力という言葉について、ホット・ワードである一方で誤解の多い概念でもありとし、その背景として、元は経済学分野で注目され、その後、心理学分野で既存の心理学的概念がそこに含まれるものとして認識されるようになった経緯から、非認知能力という言葉が理念的な（領域横断的な広い）意味と、実証研究上の（心理学的な狭い）意味を合わせ持つ複層的な言葉として用いられていることを指摘している。

そうした中で、その後の実証研究においては、能力/スキルの具体的な中身について検討・調査する際、非認知能力という表現よりも、社会情緒的スキル（OECD, 2015）あるいは社会情緒的コンピテンス（国立教育政策研究所, 2017a）といった言葉が積極的に使われることも多い。ただし、今のところ、日本語として広く統一的に使われる表現があるわけではない。本報告書においては、研究のターゲットとするスキルのうち、認知的スキル以外の子供の力を「社会情緒的スキル」という言葉で表現している。なお、乳幼児期においては生活習慣に関わるスキルも重視されることから、本報告書においては生活習慣に関わるスキルについては特に「生活スキル」と表現している。

第3節 非認知能力/社会情緒的スキルの中身に関する議論

その後の各研究機関等におけるレビューでは、教育や介入による可変性がある具体的な能力・スキル・コンピテンスの内容を明らかにすることが試みられている。また、それらの心理的要素やスキルに関して、変化や変容をもたらさう介入や教育の具体的方法を併せて示すことも、複数のレビューに共通して目指されている点である（e.g. Almlund, et al., 2011 ; Gutman & Schoon, 2013 ; 国立教育政策研究所, 2017a ; OECD, 2015 ; 小塩, 2021）。以下では、非認知能力/社会情緒的スキルの中身に関するこれまでの主な議論を紹介する。

第1項 英国（IOE）

1. 学齢期以降の非認知能力に関するレビューとメタ分析

英国のIOE（Institute of Education, University of London）は、非認知能力⁴の中身として含まれる心理的構成概念について整理し、それぞれの概念について、尺度の質、可変性、他のアウトカムへの効果、エビデンスの強さの四つの観点から、レビューとメタ分

析を行っている (Gutman & Schoon, 2013) (図表 4)。

このレビューとメタ分析は、児童期 (学齢期) 以降の子供、特に、一般的に質問紙法による自己報告・自記式報告が可能となる、児童期中期以降を中心としたデータを分析対象としている。このため、ここで取り上げられた心理的構成概念と結果について、本報告書で研究対象とする幼児期から児童期前期の子供たちに対して、必ずしもそのまま当てはめられるものではないことに留意が必要である。ただし、自己効力感、内発的動機づけ、セルフコントロールなど、幼児期から検討対象となりうる概念が含まれ、また、本報告書で取り扱う構成概念を含むことから、詳細を取り上げることとする。

2. 非認知能力の中身：取り上げる心理的構成概念

Gutman & Schoon (2013) は、レビューと分析の対象とする非認知能力の具体的な中身として、自己知覚 (self-perceptions: 課題を達成できるかどうかについての個人の信念) のうち、(1)能力の自己概念 (self-concept of ability: e.g. Marsh & Shavelson, 1985) と (2)自己効力感 (self-efficacy: e.g. Bandura, 2001)、動機づけ (motivation: 特に、学習動機づけ⁵に関する心理的構成概念) のうち、(3)達成目標理論 (achievement goal theory: e.g. Dweck & Leggett, 1988) と(4)内発的/外発的動機づけ (intrinsic/extrinsic motivation: e.g. Deci, & Ryan, 1985)、(5)期待-価値理論 (expectancy-value theory: e.g. Eccles, 1994)、持続性⁶ (perseverance: スキルの習得や課題遂行の際の意志の強さに関わる概念) のうち、(6)エンゲージメント (engagement: e.g. Fredricks, Blumenfeld, & Paris, 2004) と (7)グリット (grit: e.g. Duckworth, Peterson, Matthews, & Kelly, 2007)、(8)セルフコントロール⁷ (self-control: e.g. Baumeister, Vohs, & Tice, 2007)、(9)メタ認知⁸ (metacognitive strategies: e.g. Zimmerman, 2008)、社会的コンピテンシー (social competencies: 人との関わりの中で発揮される能力) のうち、(10)リーダーシップ (leadership skills: Gardner, 1995) と(11)ソーシャル・スキル (social skills: e.g. Gresham & Elliot, 1990)、(12)レジリエンス (resilience: e.g. Masten, 2009) とコーピング (coping: e.g. Lazarus & Folkman, 1984)、(13)創造性 (creativity: e.g. Csikszentmihalyi, 1996) の、全部で 13 の心理的構成概念 (上位区分としては八つの要素) を取り上げている⁹。

なお、これらの心理的構成概念の選出とレビュー、メタ分析に当たっては、パーソナリティ特性のように比較的安定した特性と (ここで挙げられている、自己知覚、動機づけ、社会的コンピテンシーなどのように) 比較的柔軟で変容可能性のある特性とを区別している (Gutman & Schoon, 2013)。彼らのレビューは、比較的柔軟で、変容可能性のある非認知能力について整理することを目的としており、特に、学業や社会的成功の予測因子となりうる能力に焦点を当てている。パーソナリティ特性は、個人の選択や学業・社会的成功において重要な要素であるとされているものの、他の要素と比べると変容可能性が低いと考えられることを理由に分析の対象とされていない¹⁰。

3. 分析の視点

図表 4 に示す分析の視点のうち、「尺度の質」 (頑健性) は、その概念について測定するための指標 (尺度)¹¹ について、尺度としての信頼性 (何度測定しても一貫性、安定性のある結果が得られる指標であること) と妥当性 (意図する概念を適切に反映し測定できている、と判断するに足る知見を備えた指標であること) の両面から検証済みであり、か

つ広く研究に用いられている指標があるかどうかを検討したものである。「可変性」は、実験研究における向上の平均的な効果量を検討したものである。つまり、（研究が実施される実験的環境とは必ずしもイコールの条件ではないものの）教育や介入によって、その能力が変化・変容したり成長したりする可能性の高さを指している。「他のアウトカムに対する効果」は、実験研究によって示された効果量の大きさを検討したものである。つまり、その力が高まることによる当該能力と関連する課題の成績などへの影響力、また、他の能力などへの波及性（汎化性）の高さを示している。「エビデンスの強さ」は、その概念に関して得られている知見に関して、複数の研究間で一貫した傾向が示されているか、特に、大規模なサンプルサイズでのメタ分析があるかという視点から検討されている。

図表4 非認知能力についてのメタ分析結果のまとめ (Gutman & Schoon, 2013)

		尺度の質	可変性	他のアウトカムへの効果	エビデンスの強さ
自己知覚	能力についての自己概念	高	中	知見蓄積少	中
	自己効力感	高	高	高	中
動機づけ	達成目標理論	高	中	低～中	中
	内発的動機づけ	高	中	低～中	高
	期待-価値理論	中	知見蓄積少	中～高	中
持続性	エンゲージメント	中	知見蓄積少	知見蓄積少	低
	グリット	中	知見なし	知見なし	低
セルフコントロール		中	低～中	低	中
メタ認知		中	中～高	中～高	高
社会的コンピテンス	リーダーシップ	低	知見蓄積少	知見なし	低
	ソーシャルスキル	中	中～高	低～中	高
レジリエンスとコーピング		中	高	低	中
創造性		中	知見蓄積少	知見なし	低

出典：Gutman & Schoon (2013), 西田他 (2018)

注1：日本語訳出は西田他 (2018) による。

注2：①尺度の質：高＝広く使用されている検証済みの測定指標がある；中＝少なくとも一つの検証済みの測定指標がある；低＝心理測定法上の疑問のある測定指標がある、②可変性：高＝効果量が大い（ $d = 0.80 \sim 0.50$ ）；中＝効果量が中程度（ $d = 0.50 \sim 0.20$ ）；低＝効果量が小さい（ $d = 0.20$ 以下）；知見蓄積少（不明）＝実験研究があるが限定的で効果量が不明；知見なし＝相関研究しかない、③他のアウトカムへの効果：高＝効果量が大い（ $d > .80$ ）；中＝効果量が中程度（ $d < .50$ ）；低＝効果量が小さい

($d < .20$) ; 知見蓄積少 (不明) = 実験研究があるが限定的で効果量が不明 ; 知見なし = 相関研究しかない、④エビデンスの強さ : 高 = 大規模なサンプルでの実験研究とメタ分析が複数ある ; 中 = 実験研究がわずかしかない ; 低 = 限定的な準実験研究又は相関研究しかない

4. メタ分析の結果

Gutman & Schoon (2013) は、こうした分析視点にもとづくレビュー及びメタ分析の結果から、各能力の特徴について整理している。まず、自己効力感、達成目標、メタ認知、ソーシャルスキルについては、可変性があり、かつ他のアウトカムへの影響力を持つ非認知能力とされている。また、期待—価値理論¹²は、特に課題達成に対する期待が低い子供たちにとって、重要な動機づけ要因となりうることを示す因果関係が確認されている。これらの非認知能力は、児童期・青年期の間に介入によって変容させることが可能であり、他のアウトカムへの波及効果も認められる。ただし、これらの非認知能力に関するエビデンスは、学業成績の向上に関するものが多く、就職など、より長期的なアウトカムに対しては予測力が低い。

次に、能力についての自己概念、リーダーシップ、レジリエンスとコーピングについては、児童期・青年期の間に向上するという実証的知見があるが、これらの非認知能力の向上による他のアウトカムへの波及効果に関しては、実験研究が少なく因果関係を示す実証的知見がないと結論付けられている。ただし、これらの非認知能力に関しては、知見の乏しさによって過小評価されるべきものではなく、特に他の非認知能力との相互関係に関して、今後の知見の蓄積が期待されるとしている。

続いて、内発的動機づけ、エンゲージメントについては、他の非認知能力と比べ、相対的に、特定の文脈 (特に、教育上の文脈) に特化した能力であるとされている。例えば、内発的/外発的動機づけは、教師の指導法など教育上の文脈に大きく依存する。また、同じことは学校におけるエンゲージメントにも当てはまる。エンゲージメントに関しては、実験研究がほとんどないが、学校の環境が、子供の感情面、行動面、認知面でのエンゲージメントに大きな役割を果たすことを示す相関研究は豊富にある。これらの非認知能力は、特に、学校場面での介入を検討する上で重要な要因であり、今後の研究に期待が寄せられている。

最後に、グリット、セルフコントロール、創造性については、可変性のある能力というよりも、パーソナリティ特性に近い能力と捉えられると結論されている。例えば、グリットについて、学業成績との相関関係を示す研究があるものの、成績の良い生徒に限定された知見であり、少なくともレビューの時点では、グリットの可変性を示す実験研究はない。セルフコントロールに関しては、より低年齢の子供においては可変性 (成長可能性) があるという知見があるものの、認知的スキルなど他のスキルへの波及効果は不明瞭である。また、創造性に関しては、特定の介入条件の下での可変性が示されているものの、介入の効果の継続性や、他のアウトカムへの波及効果を示す実証的知見は確認されていない。

5. その後の研究への示唆

こうした Gutman & Schoon (2013) における報告は、非認知能力/社会情緒的スキルに関するその後の議論に対し、幾つかの重要な視座を提供している。一つに、彼らの分析の

視点として尺度の質（測定手法の頑健性）の問題が取り入れられている点である。非認知能力/社会情緒的スキルに含まれる要素とされるものは、いずれもそれ自体は直接目に見えない、「心理的構成概念」である。このため、知能や学力（これらも、直接目に見えない「心理的構成概念」の一つである）に関する研究と同様に、非認知能力/社会情緒的スキルを測定するための、信頼性と妥当性を備えた頑健な測定手法が準備されることが、研究の蓄積と、介入の効果の適切な検証の上で不可欠な要件となる。加えて、どのような力がどのように育ち、どのように発揮されるかということを精緻に検討するためには、様々な国・地域、年齢、場面を対象とした研究が蓄積される必要がある。そのため、発達段階や、場面に応じた測定指標があること、また同一の概念について、ある程度、共通的な測定指標に基づいた測定が行われ、研究知見が蓄積されていくことが重要である。こうした視点は、後続の議論（e.g. 国立教育政策研究所, 2017a）や国際比較調査（e.g. OECD, 2020）にも継承されている。

また、もう一つに、Gutman & Schoon（2013）は、子供の年齢や場面により、重要となる能力の内容は異なるはずであると結論付けている。彼らのレビューの主な対象は児童期中期以降の子供たちであるが、本報告書で対象とする、幼児期から児童期前期の子供たちにおいても、年齢（発達）段階や場面によって、重要となる能力の側面が異なる可能性がある。

さらに、ポジティブなアウトカムに結びつく重要な非認知的能力は一つではなく、能力同士の組合せの効果が存在する可能性（例えば、高い自己効力感をもち、かつ適切なメタ認知方略を備えた子供ほど学業成績が高い、といった複数の能力の組合せの効果）について言及されている点も示唆的である。非認知的能力/社会情緒的スキルに含まれる個々の要素同士は互いに不可分のものであり、現実場面では、様々な能力や特性が互いに絡まり合いながら発揮されている可能性がある。同様の指摘は、次に紹介する OECD（2015）の中でも触れられている。

第2項 OECD

1. スキルの定義：認知的スキルと社会情緒的スキル

後続の OECD（経済協力開発機構）による報告書「Skills for social progress: The power of social and emotional skills」（OECD, 2015）では、「認知的スキル」と「非認知スキル」双方の重要性が強調されている。この報告書においては、非認知スキル（非認知能力）を「社会情緒的スキル」（social and emotional skills）と表現し、スキルの発達、スキル同士の関連、スキルの獲得によってもたらされる効果について論じている。なお、OECD（2015）の邦訳『社会情動的スキル：学びに向かう力』（無藤・秋田（監訳），2018）が出版されているため、詳細についてはこちらを参照されたい。ただし、英語の訳出について、本報告書における訳出とは一部異なることに留意されたい。

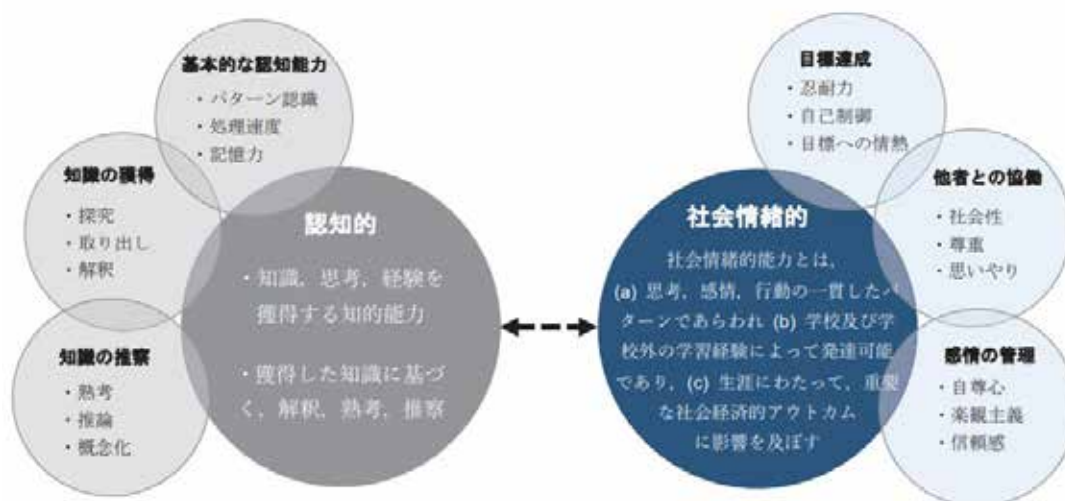
OECD は、個人の成功と社会の発展において、スキル（skill）を獲得することの重要性を強調し、教育を通して個人のスキルが高まることで社会の発展にポジティブな効果があることを示している（e.g. OECD, 2012 ; OECD, 2015）。OECD（2015）は、スキルの定義を、①個人のウェルビーイングと社会経済的発展の少なくとも一つの側面に貢献する個

人の特徴であること（productivity：生産性）、②測定可能であること（measurability：測定可能性）、③環境の変化や投資によって変容・成長させることが可能であること（malleability：変容可能性）を挙げている。その上で、今後の教育政策の中で育てていくべき子供たちのスキルの具体的内容として、認知的スキルと社会情緒的スキルを挙げ、両スキルの関係性と発達の軌跡、子供たちの将来への影響を示唆している。

OECD（2015）による認知的スキルと社会情緒的スキルの枠組みを図表5に示す。認知的スキルは、「基本的な認知能力」、「知識の獲得」、「知識の推察」の三つの領域で発揮されるものであり、知識、思考、経験を獲得する知的能力と、獲得した知識に基づく解釈、熟考、推察の2側面に大別される。

一方、社会情緒的スキルは、「目標の達成」、「他者との協働」、「感情の管理」の三つの領域において、(a)思考、感情、行動の一貫したパターンとしてあらわれ、(b)学校やそれ以外の場面での学習経験を通して発達し、(c)生涯にわたって社会経済的アウトカムに大きな影響力を持つとされる。また、社会情緒的スキルについて、「目標の達成」、「他者との協働」、「感情の管理」の三つの領域において、それぞれ発揮されるスキルが異なることを仮定し、整理している¹³。目標の達成において発揮されるスキルとしては、忍耐力（perseverance）、セルフコントロール（self-control）、目標への情熱（passion of goals）などが挙げられている。他者との協働において発揮されるスキルとしては、社交性（sociability）、他者への敬意（respect）、思いやり（caring）などが挙げられている。また、感情の管理において発揮されるスキルとしては、自尊心（self-esteem）、楽観主義（optimism）、信頼感（confidence）などが挙げられている¹⁴。

図表5 OECD（2015）による認知的スキルと社会情緒的スキルの枠組み



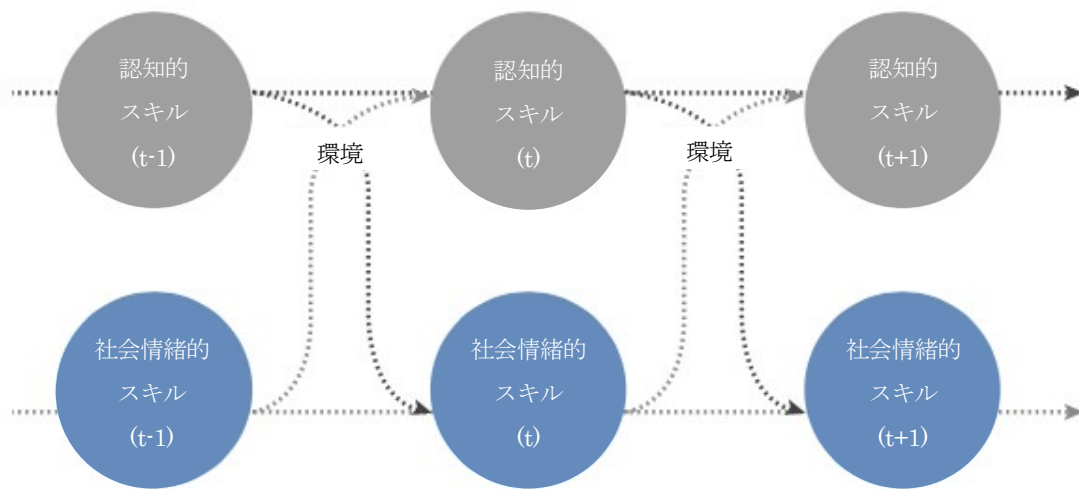
出典：OECD（2015）、国立教育政策研究所（2017b）

注：日本語訳出は国立教育政策研究所（2017b）による。

2. スキルの発達

OECD (2015) は、スキルの発達について、「スキルがスキルを呼ぶ」(skills beget skills)と表現している。獲得されたスキルが土台となり、後の当該スキルの更なる向上と、他のスキルの新たな獲得につながるという証左 (e.g. Carneiro & Heckman, 2003) に基づき、より早期に獲得されるスキルの重要性が強調されている。また、認知的スキルと社会情緒的スキルは、相互に影響を及ぼし合いながら発達し、その相互作用を通して、子供の人生にポジティブな効果をもたらすとしている (図表 6)。

図表 6 「認知的スキル」と「社会情緒的スキル」の相互関係のイメージ図



出典：OECD (2015) に基づき作成。

注：このイメージ図では、一つ前の時点 (t-1) からある時点 (t) のスキルへの効果があること、さらにある時点 (t) から次の時点 (t+1) のスキルへの効果があること (ある時点のスキルが高いほど、次の時点でもそのスキルが高くなりやすいこと) に加え、異なるスキル同士の間にも相互因果関係があることが想定されている。

こうしたスキル同士の相互関係について、因果関係にも踏み込んで検討するためには、同一の対象者に対し、複数の調査時点において、双方のスキルを測定した縦断調査データが必要となる。このため、現時点では実証的知見が十分にあるとは言えないが、例えば、OECD (2015) では、韓国の 14 歳から 15 歳にかけての縦断調査の分析に基づき、認知的スキルと社会情緒的スキルの相互因果関係について検討している。その結果、社会情緒的スキルの高さは、後の認知的スキルの高さをもたらすことが示されている。一方で、逆の効果、つまり認知的スキルの高さから後の社会情緒的スキルの高さへの効果は確認されなかった。このことから、より早期に社会情緒的スキルを獲得することが、後の時点の認知的スキルの獲得につながる可能性が示唆されている。

3. 子供の人生のアウトカムへの効果

また、OECD (2015) では、認知的スキルと社会情緒的スキルが、子供たちの人生においてどのようなアウトカムに影響をもたらすのかについて、2012 年に OECD に加盟する 11 개국¹⁵を対象に行われた「OECD 教育と社会進歩 (Education and Social Progress)

プロジェクト」における縦断調査データ分析のうち、9 か国の結果にもとづいて整理している¹⁶。

これによると、認知的スキルは、特に、教育上のアウトカム（高等教育への進学と修了）、労働市場上のアウトカム（所得と失業）に対しポジティブな予測力をもつことが示されている。一方、社会情緒的スキルは、特に、社会生活上のアウトカム（抑うつ、問題行動、いじめ加害/被害、ウェルビーイング（生活満足度）、健康上の問題（肥満、生活習慣））に対し、ポジティブな予測力をもつことが示されている。すなわち、認知的スキルと社会情緒的スキルは、それぞれ、その獲得によって影響を受けるアウトカムの側面が異なる可能性が示されている¹⁷（図表7）。

図表7 子供の人生における「認知的スキル」と「社会情緒的スキル」の効果（OECD, 2015）

	スキルがもたらす利益		
	教育	労働市場	社会生活
認知的スキル	高い	高い	中程度
社会情緒的スキル	低～中程度	中程度	高い

出典：OECD（2015）に基づき作成。

注：「教育」は学業成績、進学等への効果、「労働市場」は、所得、雇用等への効果、「社会生活」は、問題行動、ウェルビーイング、健康等への効果を示す。それぞれ、早期介入プログラムの効果に関する実証研究と国際調査における縦断分析に基づく整理による。

こうした結果を通して、社会情緒的スキル、認知的スキルのうち、特定のスキルの向上が、あらゆるアウトカムに対してポジティブな効果をもたらすわけではない可能性が示されている点は示唆的である。個人の行動とアウトカムへの影響は、特定のスキルの高さのみによって決まるのではなく、状況と文脈に応じて（ときには置かれた環境によって）発揮されるスキルが異なる可能性がある。

また、加えて、認知的スキルとアウトカムの関連性は、社会情緒的スキルによって調整される場合がある（交互作用がある）ことが示された点にも注目したい。例えば、スイスの結果において、認知的スキル（15歳時点）によって後の抑うつ（25歳時点）が低下することが示されており、この低下の程度は、社会情緒的スキル（16歳時点の自尊心）が高い子供ほど大きいことが示されている（OECD, 2015）。こうした調整効果に関する知見は限定的ではあるものの、前述の Gutman & Schoon（2013）においても示唆されているようにスキル同士の相互作用によって、アウトカムへのポジティブな効果が拡大することを示す実証的知見の一つとして貴重なものであると言えるだろう。

認知的スキルと社会情緒的スキルは、それぞれが異なるアウトカムにポジティブな効果を持ちうること、また、さらに、両者の組合せの効果によって、スキルの効果が拡大する可能性があることが想定される。

4. 幼児期における非認知能力/社会情緒的スキル

OECD (2015) で挙げられているスキルの具体例は、前述の Gutman & Schoon (2013) と同様に、主に、学齢期（児童期）以降の子供の姿を想定したものとなっている点に留意が必要である。各年齢（発達）段階において想定されるスキルの内容や、どのような形でそのスキルについて測定するか、という点については、別の議論が必要だろう。

乳幼児期を含む、各年齢段階において想定されるスキルについては、OECD (2020) による幼児期の国際比較調査においてターゲットとするスキルに関する議論、国立教育政策研究所 (2017a) による乳幼児期の社会情緒的コンピテンスを含むレビュー、また、日本においては 2017 年から 2018 年にかけて改訂、施行された保育所保育指針（厚生労働省, 2017）、幼稚園教育要領（文部科学省, 2017）、幼保連携型認定こども園教育・保育要領（内閣府・文部科学省・厚生労働省, 2017）とともに示された、幼児期の終わりまでに育ってほしい「10の姿」に関する議論と解説（e.g. 厚生労働省, 2018；文部科学省, 2018；内閣府・文部科学省・厚生労働省, 2018）などが参考となる。

第3項 日本

1. 幼児期から成人期までの非認知能力/社会情緒的コンピテンスに関するレビュー

日本においては、国立教育政策研究所 (2017a) が、平成 27 年度プロジェクト研究「非認知的（社会情緒的）能力の発達と科学的検討手法についての研究に関する報告書」の中で、乳幼児期、児童期青年期、成人期のそれぞれの発達期における非認知能力の中身と測定方法について広範なレビューを行っている。

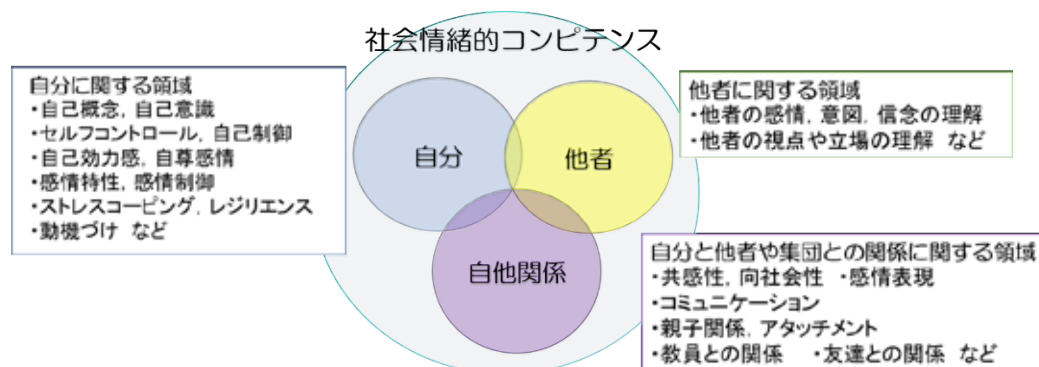
このレビューにおいては、非認知能力の具体的な中身として、暗に「〇〇ができる」という意味合いをもつ「能力」(abilities)、「スキル」(skill)のみならず、人間が持つ幅広い心理的特徴や心理的特性が含み込まれることを想定し、概念整理が試みられている。非認知能力の具体的な中身として想定される心理的特徴・特性には、「多ければ多いほど良い状態にあること」(“more is better”)が暗に前提とされる能力・スキルだけでなく、ときに、「中庸的（ほどほど）であることが良い状態」(“moderate is better”)と想定される心理的要素も含み込みうる、という前提に立っていることが特徴的である。また、こうした前提に立ち、「非認知能力」の具体的な中身について検討・記述するに当たっては、「社会情緒的コンピテンス」という用語が提案されている（用語の提起について、詳しくは、国立教育政策研究所 (2017a) 第 1 部第 2 章を参照されたい）。

ここで、社会情緒的コンピテンスとは、「自分と他者・集団との関係に関する社会的適応及び心身の健康・成長につながる行動や態度、そしてまた、それらを可能ならしめる心理的特質」と定義されている。レビューの対象となったのは、教育心理学、発達心理学領域の先行研究において取り上げられてきた心理学的概念のうち、ここでの「社会情緒的コンピテンス」の定義に照らして関連しうると想定されるものであり、該当する心理学的概念について、「自己」、「他者」、「自他関係」の大きく三つの領域に整理している（図表 8）。

この三つの領域に含まれる社会情緒的コンピテンスについて、乳幼児期から青年期頃までに発達し、また、日常生活の中で発揮、使用される社会情緒的コンピテンスの具体的な内

容について、約 60 項目を取り上げ、各項目の定義、研究における測定方法、発達に影響をもち得る要因などを、先行研究のレビューに基づいてまとめている。

図表 8 社会情緒的コンピテンスに含まれる三つの領域についての概念図



出典：国立教育政策研究所 HP 『社会情緒的能力に関する研究』

https://www.nier.go.jp/04_kenkyu_annai/div09-shido_02.html

注：図は、国立教育政策研究所（2017a）「非認知的（社会情緒的）能力の発達と科学的検討手法についての研究に関する調査報告書」に基づく。

2. 発達段階ごとの非認知能力/社会情緒的コンピテンスの整理

国立教育政策研究所（2017a）においては、乳児期（0～2歳）、幼児期（3～5歳）、児童期（6～12歳）・青年期（12～18歳頃）において、各発達段階に応じて立ち現れるコンピテンスの様相が異なるという前提に立ち、発達期ごとに整理を試みている。

レビューの視点として、各発達段階における各コンピテンスの①測定手法、②予測因と環境からの影響、③そのコンピテンスから予測される／関連するアウトカムについて、国内外の先行研究に基づき整理している。国立教育政策研究所（2017a）による社会情緒的スキルの発達の概要を、図表 9 に示す。

また、図表上には表現されていないが、国立教育政策研究所（2017a）のレビューにおいては、各コンピテンスの可塑性（変容可能性）と波及可能性に関する検討結果に基づき、個人のコンピテンスについて、表層・中層・深層の3層を仮定している点が特徴的である。このうち、表層のコンピテンスは、変容可能性が高いものの、汎化可能性（他のコンピテンス等への波及可能性や、場面横断的に発揮される可能性）が低いと想定されるものを指す（ソーシャル・スキル、マナー、規範など）。中層のコンピテンスは、変容可能性があり、汎化可能性が高いと想定されるものを指す（自尊心、動機づけ、自己効力感、達成目標、向社会性など）。深層のコンピテンスは、変容可能性が低く、個人の特性として捉えられるものを指す（気質、パーソナリティ特性、アタッチメント、セルフコントロール、創造性など）。この中でも、特に教育のターゲットとなるべきものとして、介入による変容可能性があり、かつ汎化可能性が高いと想定される中層のコンピテンスの重要性が指摘され、レビューにおいても中心的な報告対象とされている（国立教育政策研究所, 2017a）。

また、OECD（2015, 2021）において、種々の非認知能力/社会情緒的スキルをパーソナ

リティ特性の Big Five の区分と、それに類似・対応する性質をもつスキル群という形で整理しているのに対し、国立教育政策研究所（2017a）においては、気質など比較的变化りにくいと考えられる個人特性を、深層のコンピテンスとして位置付け、これらの深層のコンピテンスを、中層（あるいは表層の）コンピテンスに対する教育的介入の内容や効果について検証する際のベースライン（介入や教育の効果に対して調整効果をもたらさうもの）として位置付けている点が特徴的である。こうした想定は、“Goodness of Fit”（気質と周囲の環境との適合性が子供の健全な育ちにとって重要であるという考え方）（e.g. Thomas & Chess, 1977）や、教育方法の効果研究においてよく知られる“ATI (Aptitude Treatment Interaction)”（適性処遇交互作用：どのような教育方法が効果的であるかは、それを受ける個人の特性によって異なること）（e.g. Snow, 1991）とも通じるものである。つまり、子供にとって（あるいは大人においても）、変わりづらい個人特性が存在することを前提とし、また、個人特性そのものに絶対的な良し悪しはなく、環境や教育手法との相性によって、良くも悪くもなりうるという考えにもとづくものである¹⁸。

このため深層のコンピテンスとして想定される、気質、パーソナリティ特性、アタッチメントなど、生得的あるいは人生のより早期（乳児期）から形成され、その後、変わりづらい個人特性についてもレビューの対象とされている。早期介入の質について考える際に重要な視点の一つであると考えられる（詳しくは国立教育政策研究所（2017a）を参照されたい）。

図表9 国立教育政策研究所 (2017a) による社会情緒的スキルの発達の概要

領域	乳児期 (0,1,2歳)	幼児期 (3, 4, 5歳)	児童期 (6~12歳)・青年期 (12歳~18歳+)
自分	自己に対する感覚 生態学的自己 対人的自己 自身の名前の認識 鏡像自己の認識	自己意識 自己概念 行動制御 作業記憶 行動の抑制 切り替え	自己意識 能力についての自己概念 自己効力感 自尊心
	情動の発現 基本的情動 自己意識的情動		ストレス反応からの回復 コーピング レジリエンス
	原初的な情動調整 情動調整方略の使用	感情制御 衝動性の制御 感情制御	忍耐 忍耐力
気質 活動水準, 周期の規則性, 接近・回避, 順応性, 反応強度 感受性, 気分の質, 気の散りやすさ, 注意の持続性と固執性 情動性, 活動性, 社交性 高潮性, ネガティブ情動性, エフォートフル・コントロール 行動抑制		感情知性 メタ感情 特性感情知性	
			気質・個人特性 気質 パーソナリティ特性 セルフコントロール 創造性
			動機づけ・学習意欲 内発的動機づけ 期待・価値 原因帰属 達成目標 エンゲージメント
他者	他者の内的状態の理解 他者の情動表出の区別 他者の意図の理解	他者の感情への気づきと理解 感情の同定 感情の理解	感情知性 メタ感情 感情情動の知覚 (EI1部門目) 感情理解 (EI3部門目) 感情コンピテンス
	コミュニケーション対象の選択 人らしさへの選好 養育者の顔, 声, 匂いの選好 好ましい人物への選好 社会的微笑	他者の心と行動の関係の理解 心の理論 表示規則の理解	
自他関係	他者の内的状態への同調性 感情伝染 共感的反応	自他の関わりにおける行動 社会的問題解決能力 向社会的行動	自他関係の基礎となる感情コンピテンス 経験的感情知性 ・感情の知覚 (EI1部門目) ・感情による思考の推進 (EIの2部門目) 戦略的感情知性 ・感情理解 (EI3部門目) ・感情管理 (EI4部門目) 感情コンピテンス 感情表出の調整
	他者との意図共有 共同注意 社会的参照	他者に対する自己の表現, 伝達 ナラティブ	自他関係の基礎となるコミュニケーションスキル ソーシャル・スキル
	自他関係のモデル構築 アタッチメント 内的作業モデル	社会性の基盤となる言語能力 感情語の獲得 心的状態語の獲得	自他関係の基礎となる他者志向性 アタッチメント 思いやり (共感性・向社会的性) 感謝 尊敬・尊重

出典：国立教育政策研究所 (2017a)

3. 保育・幼児教育場面における非認知能力の整理

より最近では、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(Cedep)が、保育・幼児教育場面における非認知能力に関して、保育者からの聞き取り調査などを通して、理論的な整理を行っている。ここでは、非認知能力を「自己に関わる心の力」、「社会性に関わる心の力」の二つに整理し、両者に関わる要素として、「感情の制御(コントロール)」を位置付けている(遠藤, 2022)。

自己に関わる心の力は、「自分のことを大切にし、適度にコントロールし、さらに高めようとする心の性質」を指すとされ、具体的には、自尊心(自己肯定感)、自己効力感、好奇心(意欲)、内発的動機づけ、自制心、グリット、自己理解、自律性(自立心)が挙げられている。社会性に関わる心の力は、「集団のなかに溶け込み、他者との関係を作って維持する力(他者を信頼し、うまくやっていくための力)」を指すとされ、具体的には、心の理解能力、コミュニケーションを取る力、共感性(思いやり)、協調性(協同性)、道徳性、規範意識が挙げられている。

また、両者に関係する力として位置付けられている感情の制御(コントロール)は、具体的には、自己に関わる心の力に対しては、異時点間の選択のジレンマを解決するための感情制御(コントロール)、社会性にかかわる心の力に対しては、自他間の選択のジレンマを解決するための感情の制御(コントロール)として、それぞれの力の中に含まれるものとして位置付けられている。このうち、異時点間の選択のジレンマは、「今目の前にある利益をすぐに取りに行くことを優先するか、今ここでの利益を我慢して、もう少し先の自分にとってもっと大きな利益をとることを優先するか」をめぐる葛藤を指し、自他間の選択のジレンマは、「自分の利益を優先するか、他者の利益または他者に危害・迷惑・不利益が及ばないことを優先するか」をめぐる葛藤を指す。

また、上記の整理において、OECD(2015)による非認知能力/社会情緒的スキルの定義のうち、自己に関わる心の力は「目標の達成」と、社会性に関わる心の力は「他者との協働」と、感情の制御(コントロール)は「感情の管理」とそれぞれ重なりがあるとしている。遠藤(2022)の整理は、非認知能力/社会情緒的スキルに関する種々の心理学的概念を、日本の保育者からの聞き取り調査に基づきながら再構成したものであり、研究者と保育者・教師、双方の間で、共通的な言葉で子供の社会情緒的側面を理解する際に有用であると考えられる。

図表 10 非認知能力の具体的な中身：理論的な視点からのまとめ（遠藤, 2022）

自己に関わる心の力	「自尊心」「自己肯定感」	自分を愛し自分の性質や能力に自信をもつ
	「自己効力感」	やればできるはずという感覚
	「好奇心」「意欲」	おもしろいことだったらもっとやってみたいと思える力
	「内発的動機づけ」	心の内側から湧いて出てくる動機づけ
	「自制心」	自分の衝動を抑え自分の行動をコントロールしようとする力
	「グリット」	目標に向かって我慢強くやり抜く力
	「自己理解」	自分自身の特徴や状態などをちゃんと認識できる力
	「自律性」「自立心」	自分の頭で考え自分の意志で決めて自分の力で行動しようとする力
	異時点間の選択のジレンマを解決するための感情の制御（コントロール）	
社会性に関わる心の力	「心の理解能力」	他の人の心の状態を適切に理解するための力
	「コミュニケーションをとる力」	心の理解を基に他の人と適切にコミュニケーションできる力
	「共感性」「思いやり」	誰かが困っていたら自然にかわいそうと思って助けようとする力
	「協調性」「協同性」	他の人と助け合いながら事を進めていく力
	「道徳性」	何が良くて何が悪いかを判断する力
	「規範意識」	社会や集団のルール・決まり・常識などを理解して守ることができる力
	自他間の選択のジレンマを解決するための感情の制御（コントロール）	

出典：遠藤（2022）

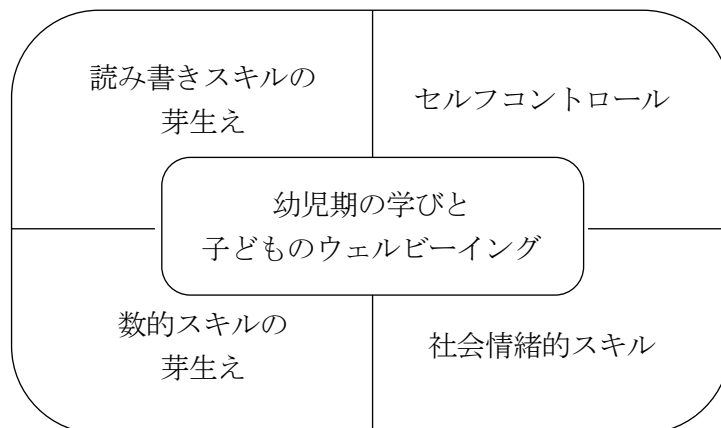
第4節 まとめと課題

以上のように、2000年代以降の非認知能力をめぐる議論、またその中身としての社会情緒的スキルの内容に関する議論について、国内外の主なものを、より最近の知見も含めて紹介してきた。社会情緒的スキルをめぐるこれまでの議論は、特に経済学的視点からの早期の教育的介入への投資の効果に関する示唆に端を発するものであるが、その後の実証研究を通じて、より早期に社会情緒的スキルを促進・支援することが、認知的スキルを含め他のスキルの拡大に対しても波及効果をもつ可能性があること、また、現在及び将来の子供自身のウェルビーイングの促進につながることを示す証左があることも、社会情緒的スキルに関する議論と研究への関心が寄せられる所以であろう。

より最近の幼児期を対象とした OECD の国際調査研究（OECD, 2020）においても、社会情緒的スキルは、子供のウェルビーイングを支える領域の一つとして位置付けられており（図表 11）、また児童期以降（e.g. 国立教育政策研究所, 2017b）においても、スキルの

獲得を通じたウェルビーイングの促進は、重要な研究課題の一つとなっている。

図表 11 幼児期の学びと子供のウェルビーイングを支える 4 領域
(OECD, 2020)



出典：OECD (2020)に基づき作成。

ただし、特に幼児期においては、質問紙調査等において自己報告が可能となる児童期・青年期以降の研究と異なり、適切な測定手法を確立することが研究の進展において重要な課題となっている。このため、どのような環境の中で、どのようなスキルが、どのような機序によって育まれるのか、については、測定指標と測定手法の確立の問題と合わせ、議論と実証的知見の蓄積の途上にあると言えるだろう。そうした中で、本プロジェクト研究は、今後のこの分野の研究の発展においても貴重な知見の一つとなると考えられる。本報告書において取り上げる複数の能力/スキルに関する視座が、全人的な子供の姿 (whole child) を捉える一つの切り口となり、幼児期の子供たちへの支援の在り方を検討する際の一助となることを期待したい。

利根川明子 (国立教育政策研究所)

引用・参考文献

- Almlund, M. et al. (2011). Personality psychology and economics. In E. Hanushek, S. Machin & L. Woessman (eds.), *Handbook of the Economics of Education*, Vol. 4, Amsterdam, Elsevier. pp. 1-181.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual review of psychology*, 52, 1-26.
- Baumeister, R. F., Vohs, K. D., & Tice, D. M. (2007). The strength model of self-control. *Current directions in psychological science*, 16(6), 351-355.
- Borghans, L., Duckworth, A. L., Heckman, J. J., & ter Weel, B. (2008). The economics and psychology of personality traits. *IZA Discussion Papers*, 3333.

- Bowles, S., & Gintis, H. (1976). *Schooling in capitalist America* (Vol. 75). New York: Basic Books.
- Bowles, S., & Gintis, H. (2002). *Schooling in capitalist America revisited*. *Sociology of Education*, 75(1), 1-18.
- Carneiro, P. & Heckman, J. (2003). Human capital policy. In J. Heckman & A. Krueger (eds.), *Inequality in America: What Role for Human Capital Policy?* MIT Press, Cambridge.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity. Flow and the psychology of discovery and invention*. New York: HarperCollins.
- Costa, Jr., P.T., & McCrae, R.R. (1992). *NEO PI-R Professional Manual*. Psychological Assessment Resources, Inc., Odessa, FL.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York, NY: Plenum.
- Duckworth, A.L., Peterson, C., Matthews, M.D., & Kelly, D.R. (2007). Grit: Perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92, 1087-1101.
- Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95, 256-273.
- Eccles, J. S. (1994). Understanding women's educational and occupational choices. *Psychology of women quarterly*, 18(4), 585-609.
- 遠藤利彦 (2022). 特集 非認知能力の発達と保育・教育：「非認知能力」なるものの発達と教育. *発達*, 170, 2-8.
- Fredricks, J.A., Blumenfeld, P.C. and Paris, A.H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59–109.
- Gardner, H. (1995). "Multiple Intelligences" as a Catalyst. *The English Journal*, 84(8), 16-18.
- Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1990). *Social Skills Rating System: Preschool, Elementary Level*. American Guidance Service.
- Gutman, L.M., & Schoon, I. (2013). *The impact of non-cognitive skills on outcomes for young people*. London, Institute of Education, University of London.
- Heckman, J. J. (2006). Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children. *Science*, 312, 1900-1902.
- Heckman, J. J. (2013). *Giving Kids a Fair Chance*. The MIT Press. (ジェームズ・J・ヘックマン(著)・古草 秀子(訳) (2015). *幼児教育の経済学*. 東洋経済新報社)
- Heckman, J. J., Rodrigo P., & Peter, S. (2013). Understanding the mechanisms through which an influential early childhood program boosted adult outcomes. *American Economic Review*, 103(6), 2052-2086. doi: 10.1257/aer.103.6.2052.
- John, O.P. & Srivastava, S. (1999). The Big Five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives. In L.A. Pervin & O.P. John (eds.), *Handbook of Personality: Theory and Research*, (2nd edition), New York, Guilford Press. pp. 102-139.

- Kautz, T., Heckman, J. J., Diris, R., ter Weel, B., & Borghanset, L. (2014). *Fostering and Measuring Skills: Improving Cognitive and Non-cognitive Skills to Promote Lifetime Success*. OECD Education Working Papers, No. 110, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/5jxsr7vr78f7-en>.
- 鹿毛雅治 (2013). *学習意欲の理論: 動機づけの教育心理学* 金子書房
- 国立教育政策研究所 (2017a). *平成 27 年度プロジェクト研究報告書: 非認知的 (社会情緒的) 能力の発達と科学的検討手法についての研究に関する報告書*.
- 国立教育政策研究所 (2017b). *OECD 生徒の学習到達度調査 PISA2015 年調査国際結果報告書: 生徒の well-being (生徒の「健やかさ・幸福度」)*
- 厚生労働省 (2017). *保育所保育指針 (平成 29 年 3 月) フレーベル館*
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York, NY: Springer.
- Marsh, H. W., & Shavelson, R. (1985). Self-concept: Its multifaceted, hierarchical structure. *Educational Psychologist*, 20, 107-123.
- Masten, A. S. (2009). Ordinary Magic: Lessons from research on resilience in human development *Education Canada*, 49(3), 28-32.
- McClowry, S. G. & Collins, A. (2012). Temperament-based intervention: Reconceptualized from a response-to-intervention framework. In Zentner, M., & Shiner, R. L. (eds.). *Handbook of Temperament*(pp.607-626). New York, The Guilford Press.
- 文部科学省 (2017). *幼稚園教育要領 (平成 29 年 3 月) フレーベル館*
- 内閣府・文部科学省・厚生労働省 (2017). *幼保連携型認定こども園 教育・保育要領 (平成 29 年 3 月) フレーベル館*
- 西田季里・久保田 (河本) 愛子・利根川明子・遠藤利彦 (2018). 非認知能力に関する研究の動向と課題: 幼児の非認知能力の育ちを支えるプログラム開発研究のための整理 *東京大学教育学研究科紀要*, 58, 31-39.
- OECD (2012). *Starting Strong III: A Quality Toolbox for Early Childhood Education and Care*. Paris, OECD Publishing.
- OECD (2015). *Skills for social progress: The power of social and emotional skills*. Paris, OECD Publishing. (OECD (編著) ベネッセ教育総合研究所 (企画制作) 無藤隆・秋田喜代美 (監訳) (2018). *社会情動的スキル: 学びに向かう力*. 明石書店)
- OECD (2020). *Early Learning and Child Well-being: A Study of Five-year-Olds in England, Estonia, and the United States*. Paris, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/3990407f-en>.
- OECD (2021). *Beyond Academic Learning: First Results from the Survey of Social and Emotional Skills*. Paris, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/92a11084-en>.
- 小塩真司(編著) (2021). *非認知能力: 概念・測定と教育の可能性* 北大路書房
- 小塩真司・阿部晋吾・カトローニピノ (2012). 日本語版 Ten Item Personality Inventory(TIPI-J)作成の試み *パーソナリティ研究*, 21(1), 40-52.
- Snow, R. E. (1991). Aptitude-treatment interaction as a framework for research on individual differences in psychotherapy. *Journal of Consulting and Clinical*

- Psychology, 59(2), 205–216.
- Thomas, A. & Chess, S. (1977). *Temperament and development*. New York, Brunner/Mazel.
- Tough, P. (2016). *Helping Children Succeed: What Works and Why*. Houghton Mifflin Harcourt.
- 上淵寿・大芦治(編著) (2019). *新・動機づけ研究の最前線* 北大路書房
- Zimmerman, B. J. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*, 45(1), 166–183.

注

- 1 *socio-emotional skills* の訳出として、日本語では他に、「社会情緒的能力」あるいは「社会情緒的コンピテンス」などと表現されることもある。本項では、先行研究において他の訳出が使われている場合でも、「社会情緒的スキル」として統一して記す。
- 2 参加国は OECD 加盟国のうち、英国、エストニア、米国の 3 か国。
- 3 パーソナリティ特性 (*personality traits*) は、比較的変わりにくい個人の特性を表す、心理学の用語である。Big Five は、パーソナリティ特性を表す次元を、語彙と因子分析手法によって五つの要素に収束させたものである (e.g., 小塩・阿部・カトローニ, 2012)。その五つは、開放性 (*Openness to Experience*)、勤勉性 (又は誠実性; *Conscientiousness*)、外向性 (*Extraversion*)、協調性 (又は調和性; *Agreeableness*)、神経症傾向 (又は情緒不安定性; *Neuroticism*) である (五つの英単語の頭文字をとって、OCEAN と表現されることもある)。なお、「パーソナリティ特性」という言葉は、主に青年期・成人期以降を対象とした研究の中で用いられる用語であり、乳幼児期の子供を対象とした研究では、比較的変わりにくい個人の特性を指す言葉として、「気質」 (*temperament*) が用いられることが多い。
- 4 Gutman & Schoon (2013) は、非認知能力 (*non-cognitive skills*) という言葉の使用について議論があること、また一連のテーマを表現するにふさわしい表現であるかどうかについて広く合意が得られている状況にないことについても触れている。例えば、類似の概念を表現する際に広く使用されている他の言葉として、*character skills*、*competencies* (コンピテンシー)、*personality traits* (パーソナリティ特性)、*soft skills* (ソフトスキル)、*life skills* (ライフスキル) を挙げている。その上で、先行研究との整合性の観点から「非認知能力」の用語を一貫して使用することとしている。本項においても、原文の方針に倣い「非認知能力」という日本語訳を用いるが、そこに含まれる心理的概念は、本報告書後半で「社会情緒的スキル」という言葉で表現される内容と重なりがあり、両者は同義的な言葉であることに留意されたい。
- 5 一般的な言葉では「学習意欲」や「やる気 (又は無気力)」に関する心理的概念・理論。
- 6 本項では *perseverance* の日本語訳出を「持続性」としているが、一般的な言葉では「忍耐力」のニュアンスに近い。
- 7 類似の概念として、自己鍛錬 (*self-discipline*)、満足遅延 (*delay of gratification*)、

自己制御 (self-regulation)、衝動コントロール (impulse control) などがあるが、ここでは、セルフコントロールの定義を「より長期的な目標を優先させるために、短期的な衝動を抑える能力」として論じている。

8 「メタ認知的方略」と訳されることもある。

9 ここでは詳しく扱わないが、Gutman & Schoon (2013) では、主に米国・英国で行われた児童期・青年期の子供たちへの非認知能力に関する介入の効果について、介入の種類と対象、場所、その効果についてもレビュー・分析の対象としている。

10 パーソナリティ特性に着目し、学業や経済的成功、健康、犯罪行為への予測因子としての効果と介入による変容可能性についてレビューしたものとして、例えば Almlund et al. (2011) がある。

11 心理学研究において、尺度 (心理尺度とも表現される) とは、その個人の心理的性質を測定するためにあらかじめ定められた質問項目やチェック項目のセットのことを指す。観察法や質問紙法により、他者 (保護者、保育者、教師、研究者など) から見た個人の状態や行動の傾向を評定する尺度 (他者評定尺度) もあれば、質問紙や面接の中で本人に自分の状態や行動の傾向を回答してもらう形式の尺度 (自己評定尺度) もある。

12 期待一価値理論は、課題に対する学習者の期待 (自分はその課題を達成できると思うか、という効力感の高さ) と、その課題に対する価値の認知 (その課題を大事だと思ったり、自分にとってやる価値のある課題であると思ったりする感覚の高さ) の組合せによって、学習者の動機づけを捉える理論である (本稿では詳しく扱わないが、期待一価値理論のほか、自己効力感、達成目標理論などを含む、動機づけの理論を扱った日本語文献として、例えば鹿毛 (2013)、上淵・大芦 (2019) などがある)。

13 OECD (2015) によるスキルに関する概念整理は、パーソナリティ特性の Big Five (開放性、勤勉性、外向性、協調性、神経症傾向 : e.g. Costa & McCrae, 1992 ; John & Srivastava, 1999) と、これらの五つの特性に関連するスキルという視点に基づいて行われている点で独自性がある。Big Five に基づく概念整理の視点は、OECD による後続の社会情緒的スキルに関する国際調査 (OECD, 2021) においても継承されているが、ここでは詳しく取り上げない。詳細は、OECD (2021) を参照されたい。

14 このうち「目標の達成」に関連するスキルは、前述の Gutman & Schoon (2013) において、教育場面で重要となるスキルとして紹介されていたものとも重なりがある (一部、用語と日本語訳出が異なるが、類する概念として、持続性 (忍耐力)、セルフコントロール (自己制御)、エンゲージメント (目標への情熱) など)。

15 このプロジェクトの参加国は、OECD 加盟国のうちオーストラリア、ベルギー (フランドル地域)、カナダ、ドイツ、韓国、ニュージーランド、ノルウェー、スウェーデン、スイス、英国、米国の 11 か国であった。OECD (2015) の報告では、オーストラリア、ドイツを除く 9 か国の結果が提示されている。

16 この分析では、各国の縦断調査データのうち、スキル、環境、アウトカム (教育、労働市場、社会生活) に関し、妥当性が確認された測定指標に基づくものを対象としている。また、各国の縦断調査データを統一的な推定方法に基づいて検討しているものの、元データの構造、測定指標、統制変数の範囲、年齢グループが異なることに留意が必要である (このため、報告書内では国/調査ごとに推定結果が報告されている)。加えて、これらの縦断調査データの対象年齢は主に児童期から青年期であり、幼児期を対象に含むのはオースト

ラリア (Australian Temperament Project : オーストラリア気質プロジェクト)、米国 (The Early Childhood Longitudinal Study : 幼児期縦断研究プログラム) など一部にとどまる。

¹⁷ ただし、OECD (2015) による検討では、認知的スキル/社会情緒的スキルのそれぞれの下位スキルによって、アウトカムに対する効果が異なることも示されている (例えば、社会情緒的スキルのうち自己効力感は、教育、労働市場、社会生活のいずれの領域のアウトカムとも関連がみられるが、他のスキルでは、一部の領域のアウトカムに対してのみ、効果が認められるなど)。また、国によって、アウトカムへの影響力が異なること、さらには同じスキルであってもアウトカムに対する影響力が必ずしも一貫してポジティブなものではない場合があることが確認されている点は注目に値する (例えば、スイスの子供たちにおいて、粘り強さは、(他国の傾向と同様に) ウェルビーイングに対して正の効果をもつが、同時に、問題行動の多さに対しても (他国の傾向に反し) 正の効果をもつなど)。

¹⁸ 類似の考え方は、子供の気質に関する複数の理論、また乳幼児期を対象とした介入研究においても導入されている (e.g. 西田他, 2018 ; McClowry & Collins, 2012)。

第1部 社会情動的スキルの研究動向と幼児教育との関わり

第2章 社会情動的スキルの発達と社会的環境

本章では、幼児期に進む社会情動的スキルの発達について、特に社会的環境との関連やそこから及び得ると考えられる影響について研究知見を概観する。このレビューでは、社会情動的スキルに関する実証研究が蓄積されている発達心理学・教育心理学の領域において、国内外で実施された研究を検討対象とする。特に幼児の各種スキルの発達状態について、実験法、観察法、心理尺度を用いた調査法などを用いて測定された研究を取り上げる。また、幼児期の社会情動的発達に密接に絡み得る社会的環境として、大きく家庭環境と幼児教育・保育の環境に整理して知見を示すとともに、家庭環境と幼児教育・保育環境の組合せに着目した研究知見も紹介する。

なお、本章で触れる社会情動的スキルについて、個別のスキルの定義、発達の様相、これまでの実証研究において開発・使用されているスキルの測定方法については各箇所でごく簡単に示すことにとどめるが、その詳細については国立教育政策研究所(2017) (平成27～28年度プロジェクト研究「非認知的(社会情動的)能力の発達と科学的検討手法についての研究に関する報告書」)を参照されたい(第1章の図表8も参照)。その報告書では、60を超える社会情動的スキルについて、大まかに四つの発達段階(乳児期、幼児期、児童期、青年期以降)ごとに整理している。これに対して本章では幼児期に限定し、特にその発達の全体的様相というよりも、社会的環境との関連やその影響に焦点化して研究知見を概観する。そのため以下では例えば、ある環境上の特徴が、子供のある能力の発達に促進的(肯定的)あるいは阻害的(否定的)影響を持つ、といった知見に触れていくことになる。しかしながら子供たちの社会的発達には、身体や脳、神経系の発育、運動能力、認知能力等の発達が必然的に絡んでいることを忘れてはならず、社会的環境による影響が見いだされているとしても、それは例えば典型的には4歳頃に獲得されるという能力が、2歳で獲得されるようになるといった大きさのものでは必ずしもない。さらに、それぞれのスキルは互いに関連しており、乳児期に育ちが始まるスキルが後の幼児期の育ちへとつながり、更に後の児童期以降にも続いていくといった長期的発達の視座に基づく全体的概観も、社会情動的スキルを理解する上で重要であろう。本章では紙幅の関係からこれらの知見については前掲の報告書等他の資料に譲ることとしたいが、まずは各種の社会情動的スキルの典型的発達の様相自体についての理解の上に、その発達における個人差や環境による影響についての検討があることを、ここで確認しておきたい。

第1節 家庭環境と子供の社会情動的発達

家庭環境として、主に養育者の養育特徴、親子関係、家族構成の特徴等を取り上げ、幼児期における社会情動的スキルとして、自己の心に関する発達(感情表現、感情調整、自己調整等)、他者の心に関する発達(感情理解、欲求・信念理解、思いやり等)、実行機能に関する発達との関連を示す知見を概観する。

第1項 親子関係

1. 親子関係の質（アタッチメント）

親子関係の特徴を捉える視点は複数あるが、ここでは親子関係に関する主要理論であるアタッチメント理論に着目し、親子間のアタッチメントの安定と、幼児期の社会情緒的スキルの発達に関する知見を紹介する。アタッチメント理論は、イギリスの児童精神科医ボウルビィ (Bowlby, 1969/1982) によって提唱されたものである。ボウルビィは、子供は特に不安や恐れなど否定的情動状態にあるときに養育者に向けて近接欲求を活性化させ、その近接が実現することで安心感、安全感を回復し、自ら再び探索活動を行うことができるようになるというプロセスに着目し、子供と養育者間の緊密な情緒的絆の重要性を説いた。ボウルビィがその普遍的価値を示したアタッチメントについて、その後エインズワースらは、個々の子供がそれぞれの養育者に向けるアタッチメントにタイプ（個人差）があることを見だし、実験的観察に基づくタイプ測定が開始された(Ainsworth, Blehar, Waters, E., & Wall, 1978)。今日までに、子供のアタッチメントタイプ（安定型／不安定型）や安定性の程度と各種の発達指標との関連を問う実証研究が世界中で展開されるに至っている。

膨大な研究知見の結果に基づくと、養育者との間に安定したアタッチメントを持つ子供は、不安定なアタッチメントを持つ子供よりも、社会情緒的スキルの発達がおおむね優れているということが可能であろう。一方で参考までに、安定したアタッチメントの発達と、学力や言語能力、IQの高さ等との関連については、社会情緒的スキルとの関連についての研究結果と比較して、これまでに一貫した結果が得られているとは言い難い。安定したアタッチメントを持つ子供は、養育者を「安全の基地」すなわち自分の活動を温かく見守り支えてくれる存在として、そして同時に「確実な避難所」すなわち不安や困難に出会ったときには自分を保護し慰めてくれる存在として利用できるという確信を持つ故に、自律的、積極的に世界を探索し学習することができるため、いわゆる認知能力の発達も促進されるのではないかという見方もかなり古くからある (Bretherton, Bates, Benigni, Camaioni, & Volterra, 1979)。しかしながら報告された研究のメタ分析の結果によると、実際にその仮説を支持する知見は少ない (van IJzendoorn, Dijkstra, & Bus, 1995)。乳幼児期のアタッチメントは子供と養育者の情動を介した心理的關係であることから、それは子供の認知能力よりも、社会情緒的スキルの発達、そして子供が経験する親以外の友人や大人との社会的關係の持ち方との間に、より関連するものであることが示唆される。

2. アタッチメントと子供の発達

アタッチメントの質は、自己の心と他者の心の双方に対する能力の発達との関連が見いだされている。例えば前者について、乳幼児期に親との間に安定したアタッチメントを持つ子供は、自分の感情の扱いや感情調整に優れていることが見いだされている。Denham, Blair, & De Mulder (2002)は、アタッチメントの安定性が低い幼児は自身の怒りの表出時における制御が不得手であることを示し、Gilliom, Shaw, Beck, Schonberg, & Lukon (2002) はアタッチメントが安定していた子供は、葛藤場面において自身の否定的情動を引き起こしている対象から注意をそらすといった調整行動をとることで、うまく感情調整をしていることを示している。また、友達に怒りや攻撃的な行動を表すことも少ない (De Mulder, Denham, Schmidt, & Mitchell, 2000)。アタッチメントは、一者（子供本人）の

情動状態の崩れを二者（養育者と子供）の関係性によって制御するシステムとして説明されるように親子間における感情調整のプロセスである（Schore, 2001）。安定した親子間アタッチメント関係において、子供は自身の否定的、肯定的双方の感情状態に対する親からの開かれた、豊富な関わりを受けやすい。親からの感情的支援や感情調整の支援を経験することは、やがて自分自身でも感情を扱い整えることのモデルとなり、効果的な学習を進め、自身の感情の扱いに対する効力感を持つことにつながると考えられる。アタッチメントが安定している子供は、自己に対する肯定的イメージ（自己感）や高い自尊心を持つことも見いだされている（Verschueren & Marcoen, 1999）。

他者の心に関する能力について、アタッチメントが安定している子供は、他者の意図や欲求、信念を推測することに優れ、他者の表情認知や感情理解にも長けている（de Rosnay & Harris, 2002; Fonagy, Redfern, & Charman, 1997; Mains, Fernyhough, Russell, & Clark-Carter, 1998; Ontai & Thompson, 2002; Steel, Steele, Croft, & Fonagy, 1999; Steele, Steel, & Croft, 2008など）。また、アタッチメントが安定している子供の他者理解の特徴として、他者が何かをしたときに、それを「わざとやった」「意地悪をした」などと思う、すなわち敵意を帰属することが少なく好意的に解釈しやすいことや（Reike & Thompson, 2008）、他者が悲しみなどの否定的感情を抱いていることを推測できる（Laible & Thompson, 1998）といった点も見いだされている。

アタッチメントが安定している子供には、親以外の他者、特に幼稚園や保育所やその後の学校における仲間関係が良好であるという特徴もあり、それは上述の自他の心に関する様々な能力を発揮している姿とも考えられるだろう。彼らは、友達から人気があり、友達関係を積極的に持って孤独感を感じる事が少なく、共感性が高く友達とのやりとりが上手である（Raikes & Thompson, 2008; Bohlin, Hagekull, & Rydell, 2000; Srouf, 2005; Srouf, Egeland, Carlson, & Collins, 2009）。さらに、他の子供に対して向社会的行動（相手を助ける、手伝う、援助するなど相手を思いやって行う行動）を示すことが多いこと、葛藤場面でも衝動的にならず、向社会的な問題解決の方法を選びやすいことも報告されている（Kestenbaum, Faber, Sroufe, 1989; Sroufe, 2005; Raikes & Thompson, 2008）。

3. 母子関係と父子関係

親子間アタッチメントと子供の発達との関連について、その多くは旧来、主たる養育者として母親と子供間に形成されたアタッチメントの質を測定して検討されることが多かった。近年、父親との間のアタッチメントの質と子供の社会情緒的スキルとの関連に関する研究知見も報告されるようになっており、ここでは幾つか父親に関する研究に触れたい。なお、アタッチメントは子供がそれぞれの相手、すなわち母親や父親との日々の相互作用を経て形成すると考え得るものであり、例えば母親との間に不安定型の、同時に一方で父親との間に安定型のアタッチメントを形成するということがある。父親も子供にとって重要なアタッチメント対象であることは、理論的に指摘されるとともに、母子間、父子間のアタッチメントタイプの分布に差がないというメタ分析の結果から実証的にも示されている（Bretherton, 2010）。父子間関係が子供の様々な心理社会的発達と関係していることが報告されている。例えば（母子間ではなく）父子間の安定した関係は幼児期の行動面や情緒面に見られる心理社会的問題の少なさと関連しており、中でも「遊び」など探索的活

動場面において父親が子供の欲求に敏感に気づき応答する特徴を強く持つ場合、子供の心理社会的問題が少ないという (Bureau, Martin, Yurkowski, Schmiedel, Quan, Moss, Deneault, & Pallanca, 2017)。特に複数の研究が、父子間アタッチメントが子供の友人関係、仲間関係の幅広さや良好さに関連することを指摘している (Verschueren & Marcoen, 1999; Verissimo, Santos, Vaughn, Torres, Monteiro, & Santos, 2011)。

第2項 養育態度や養育者の特徴

子供が家庭で持つ具体的な経験と、社会情緒的スキルの発達との関連について概観する。前項では親子関係の質に着目したが、実はそれが子供の発達との間に有する関連、若しくはその発達に与える影響については、養育者が日頃子供に対して行う具体的な養育行動の特徴、ないし、家庭全体が持つ特徴が媒介しているという機序も指摘されている。ここでは、より具体的な養育者による子供への接し方、子供に対する言語的・非言語的な表現、養育者自身が持つ心理的特徴に関する知見を紹介する。

1. 養育態度、養育行動

それぞれの親による子供への接し方や行動、そして考え方には幅広い個人差があるが、個々の側面の生起や頻度ではなくその全体における質的な特徴をとらえて類型化した Baumrind (1967, 1971) の養育態度 (あるいは養育スタイル) に関する検討はよく知られている。その検討では、養育の特徴を応答性 (受容的で子供の意図を尊重する) と統制 (親が決定し子供を統制する) という二つの軸の組合せにより特徴付け、子供の育ちとの関連が問われている。その結果によると全体的には、応答性も統制も高い、つまり子供に対して温かさをもち受容的でありながらも必要な統制を行う「権威的態度」を持つ親のもとで、子供の各種発達状態が促進される様子が報告されている。我が国においては応答的態度の親を持つ幼児において自律性が発達しており (奥田, 1996)、権威主義的態度 (応答性が低く、統制が高い) 父親を持つ幼児において相手に報復する意味合いでの攻撃行動が多い (中道・中澤, 2003) ことなどが示されている。また、幼児期の自己主張行動 (自分の意見や考えを述べる等) の発達について、父親が許容的態度 (統制性が低い) を持つ男児において少なく、両親ともに権威的態度である男児には多いことも示されている (中道, 2013)。

その他、子供の感情に関する能力の発達については感情のコーチング (Emotion-coaching) と称されるような養育者の関わりが促進的機能を持つと考えられている。例えば Denham らは親が子供の肯定的感情の表現にも否定的感情の表現にも開かれた姿勢で応答することが、子供の感情発達、そして、社会的行動の発達に促進的であることを示している (Denham, Mitchell-Copeland, Strandberg, Auerbach, & Blair, 1997)。Gottman, Katz, & Hooven (1996) は、親が子供のその時々状態に気づき、それを温かく受容することに加えて、子供に対して感情というものについて、また、その表現や扱い方について「教える」ということまでを含む養育が、子供の感情発達を支える重要な環境であると指摘している。幼児期にこうした感情コーチングをよりよく行う親の子供は感情の調整に優れており、友達に対する否定的感情の表出が少なく、児童期における行動の問題も少ないこと

が見いだされている (Hooven, Gottman, & Katz, 1995)。

2. 家庭内における心に関する表現

子供の自他の心に関する理解や推測、そしてその表現に関する能力の発達を促進する養育環境として、より具体的な親の行動に着目した検討としては、子供が日常的に過ごす家庭内で「心に関する表現」に触れる経験が注目されている。特に、親子間、あるいはきょうだい間といった家庭内において、自他の心の状態を表す言語（心的語彙）が豊富に交わされる言語的環境は、子供の感情理解、感情表現、信念や欲求の理解（心の理論の獲得）、子供自身による言語を用いた感情や思考状態の表現の発達などと、同時期においても関連し、また後の発達状態を予測する形でも影響することが数多くの研究により支持されている。心は、それそのものとしては、姿もなく音もない訳だが、子供は、自分を含めて人間が心を持ちそれを交わしながら生活していることを、自らの心を動かしつつ発達早期から深く学ぶ。その学びの環境として、心を表す言葉により頻繁に、また、より幅広い内容の言葉に触れることは、極めて支持的で効果的であると考えられる。こうした知見の国外のレビューとして De Rosnay & Hughes (2006) が詳しい。我が国においても園田・無藤(1996)などの研究がある。

次に、心的語彙の使用のみならず非言語的表現も含めて考えてみると、各家庭には、各自の心の状態を表現しやすいか、あるいは、どういった心の状態を表現しやすいか、といった点にも特徴がある。これらの特徴は、感情の表出性や感情的風土 (Emotional Climate) などと呼ばれ、肯定的感情と否定的感情のそれぞれに関する表出の特徴と子供の心理社会的発達との関連が検討されている。例えば、親も子供の肯定的な感情（喜び、幸福、楽しさ等）を表現しやすく、子供の肯定的状態のみならず否定的状態（怒りや悲しみ等）も含めて受容する雰囲気のある家庭や親子において、子供の感情に関する各種スキルはより促進的に育まれやすいことが示されている。Halberstadt & Eaton (2002) によるメタ分析によると、家庭内における否定的感情（特に悲しみ、泣き等）が表出されやすい家庭において、子供の感情理解の発達状態が低いという関係が示されている。また、肯定的感情の表出性が高く否定的感情の表出性が低い家庭の子供は、友達関係において向社会的行動を示すことが多いが (Denham & Grout, 1993)、肯定的感情の表出が少なく否定的感情表出が多い家庭の子供は攻撃性を示すことが多いといった知見もある (Boyum & Parke, 1995; Denham, Renwick-De Bardi, & Hewes, 1994)。

3. 「心」に関する養育者の姿勢

ここまで触れてきたような各家庭、特に各親子間における子供に対する感情表現や心の状態の表出の差異については、その規定因としてそもそも親が自分や他者の心の状態について注意を向けやすい特徴を持つか否かという点も研究されている。自分や他者の心の状態について注意を向け、考え、表現することは広くメンタライゼーション能力と称されるが、この能力を高く持つ親は、子供の心理的状态にも目を向けやすく、また、自身の心理的状态を表現しつつ子供の表現も促してそれを受容的に受け入れ、子供が心について学ぶことへの足場かけを日常のやりとりの中に豊富かつ効果的に用意しやすい。養育者のこうした特徴が子供の心理社会的発達を促す理論的機序と知見の概観については Fonagy, Gergely, & Target (2007) や篠原 (2015) を参照されたい。

第3項 家庭環境と実行機能

1. 実行機能の概要

親子関係や養育及び養育者の特徴は、子供の「実行機能」と呼ばれる能力の発達とも関連することが指摘されている。実行機能については、本章次節以降も研究知見を取り上げ、また、本プロジェクト研究における子供の発達のアウトカム指標の一つにも位置付けられるものであるが、幼児教育・保育現場にはなじみのない専門用語でもあろうかと考えられるため、その内容と幼児を対象とした研究方法についてまずは簡単に示しておくこととしたい。実行機能は「目標志向的な、思考、行動、情動の制御」と定義され（森口，2015）、例えばとっさにやってしまいがちなことをルールや目標に照らしてやらない、我慢する、後のより大きな目標達成のために今はやらずに待つなど、自己制御の能力と密接に関連する。これまでの主に成人を対象とする研究から、実行機能には「抑制機能」（その状況でつい、あるいはとっさにやってしまいがちな優位な行動や思考を抑制する）、「切り替え」（文脈や場面、目的に応じて、ルールや優先事項に関する思考や行動を柔軟に切り替える）、「アップデーティング（ワーキングメモリー）」（ルールや目標など、覚えておくことが必要な情報を保持しつつ、眼前の状況、文脈、場面の情報を処理して、更新していく）といった要素から構成されると考えられている（Miyake, Friedman, Emerson, Witzki, & Howerter, 2000）。ただし、幼児期については各要素に関する実験課題の成績間の関連、また、課題実施時の脳（前頭前野）活動の様子から、それほどまだ明確に分化はしていないようである。実行機能の発達は長く続く点にも特徴がある。3歳から5歳の幼児期にまず急激に発達して各種の実行機能課題に正解できる姿が観察され、その後児童期の緩やかな発達が続いた後、思春期にもう一段の能力の伸びを経て、青年期、成人期へと続く（Zelazo & Müller, 2002）。

2. 幼児期の実行機能の研究手法

幼児期は最初の顕著な発達の時期でもあるため、多くの研究が実施されている。幼児の実行機能を測定するための実験課題について、主に認知的側面に関する代表的なものを挙げておく。実験者に教示されたルールを覚えておきつつ、ついやってしまいそうな反応を抑制する抑制機能を必要とする課題に、Day/Night（昼／夜）課題がある（Gerstadt, Hong, & Diamond, 1994; Simpson & Riggs, 2005）。この課題では、月若しくは太陽が描かれたカードを子供に提示するのだが、子供は太陽のカードを提示されたら「夜」、月のカードを提示されたら「昼」と反応するように事前にルールを教示される。月や太陽から一般的に連想されるのとは逆の回答を求める課題である。難しさを示す3歳児に対して5歳にかけて正答率が高まると同時に、カード提示から正しい回答を言えるまでの反応時間が短くなる（素早く回答できるようになる）ことが示されている。その他、抑制機能に関する課題としてはフランカー課題もある。これは5匹の魚が提示され、真ん中の魚の向いている方向を子供に答えさせるものであり、例えば「周りの4匹が右向きで中央だけ左向き」、「周りの4匹が右向きで中央も右向き」などのバージョンがある。周囲の魚の向きにひきまわられることなく中央の魚の向きを回答することが必要となる。

切り替え（及び抑制機能）に関してはDCCS（Dimensional Change Card Sort）課題（Zelazo, Frye, & Rapus, 1996）がある。子供は、例えば「黄色の車」「黄色の花」「緑

の車」「緑の花」が描かれた複数のカードを順次提示され、一つ目のルールとして「色で分ける」ように教示される。黄色の絵は右の箱、緑の絵は左の箱に分けるといった具合であるが、この仕分は3歳児でも行うことができる。次に、実験者は二つ目のルールとして、「今度は形で分ける」ように求める。車の絵は右の箱に、花の絵は左の箱に、といった具合である。一つ目のルールから二つ目のルールに切り替えて仕分を行わないといけないのだが、多くの3歳児は一つ目のルールで分類をし続けてしまう。4歳児になると新しいルールで分類することができるようになってくる。

幼児期の言語性ワーキングメモリーに関しては、逆唱課題が典型的課題として用いられることが多い (Carlson, Moses, & Breton, 2002)。実験者が話した数字や言葉を覚えたのち、それを反対の順番で回答することが求められる。例えば、実験者が「2. 4. 3. 8」という順番で数字を読み上げた後、子供が「8. 3. 4. 2」と反対の順に回答できると正解となる。

3. 家庭環境との関連

幼児期の実行機能の発達について、それを促し得る社会的環境の要因が研究されており、親子関係や子供に対する養育の特徴との関連が検討されている。親子関係について3歳時という早期の実行機能の発達を上述の Day/Night 課題や DCCS 課題等を用いて検討した実証研究からは、1歳及び2歳時点で測定された母親とのアタッチメント関係の安定性がそれを説明することを示している (Bernier, Carlson, Deschênes, & Matte-Gagné, 2012)。なおこの研究では、他の予測因として家庭の社会経済的状況や子供の言語能力の発達状態、父母による子供への養育行動の特徴との関連も同時に測定、分析が行われた。それらも個々に子供の実行機能を説明していたのだが、全ての予測因を投入した最終分析モデルにおいて、アタッチメントの安定性のみが統計的に有意な関連を示し、また、最も大きな説明力を持っていたことが示されている点が興味深い。

実行機能の発達に対する親ないし家庭から影響については、より具体的な養育行動に着目した検討が幅広く行われている (レビューとして Fay - Stambach, Hawes, & Meredith, 2014 などが詳しい)。特に促進的機能を持ち得る養育行動としては、子供の心理的状态に敏感であること、子供の心理的状态を考えて適切に言語化すること、子供の自律性をサポートすることといった特徴が重要だろうと考えられている (Carlson, 2003)。実際に、子供のその時々の状態に対して受容的、支援的に関わる親の養育行動が子供の実行機能の成績の高さと関連している (Bernier, Carlson, & Whipple, 2010)。Gatte-Gagné & Bernier (2011) によると、子供が1歳時点という発達早期においても、母親が子供なりの主体性を尊重して子供のペースを守り、適切な手助けをするといった養育行動を示すことが、後の2歳時点の子供の言語能力を媒介して3歳時点の抑制機能能力の高さと関連していた。また、2歳時点の子供の遊び場面において、子供の活動を促し支える「足場かけ」となる言葉かけをすることが、4歳時点の実行機能の発達状態を予測することも示されている (Hughes & Ensor, 2009)。このように、親が子供の主体性を重視する養育の特徴が子供自身による自律的な抑制、実行機能の発達を促進すると考えられる一方で、親が威圧的な態度で子供を罰したり叱責したりする否定的な養育態度は実行機能の成績とネガティブな関連を持つことも指摘されている (Roskam, Stievenart, Meunier, & Noël, 2014)。これらの知見に基づくと、親が子供の状態に応じず、ただ厳しく規制して他律的に我慢や

抑制をさせるような養育は、たとえ一時的に子供の行動を制御するかのように見えたとしても、子供自身の実行機能の発達を支えるものではないことが示唆される。

第2節 幼児教育・保育と子供の社会情緒的発達

幼児期までに子供が家庭外で得る社会的経験の主たるものとして、幼児教育・保育の特徴と、社会情緒的スキルの発達との関連を扱った知見を概観する。なお、幼児教育・保育の経験と子供の発達との関連については、肯定的影響は見られない、あるいは否定的影響を及ぼすこともあり得るといったように、様々な指摘がなされている。特にしばしば、長時間保育の経験による子供への影響が議論され、長時間の保育を経験した子供には、そうでない子供と比較して認知的発達状態に違いはないもの、行動問題が多く認められるという傾向も指摘されている (NICHD ECCRN, 2005)。ただし、子供 (2~4 歳児) の経験する保育の質が低い場合には子供の外在的な行動問題を示すことを増加させるが、反対に保育の質が高い場合には、子供の外在的、内在的双方の行動問題を減少させたという報告もある (Votruba-Drzal, Coley, & Chase-Lansdale, 2004)。保育の経験自体、あるいは利用時間ではなく、保育の質の高低によって子供には肯定的、否定的双方の影響が及び得ることが指摘されている (McCartney, Burchinal, Clarke-Stewart, Bub, Owen, & Belsky, 2010)¹。子供の発達への影響について、幼児教育・保育の経験自体のみならず、殊に質いかにによって子供に異なる方向性の効果を持ち得ることが考えられるため、質を丁寧に捉え、検討していくことが必要であろう。

この概観では主に、幼児教育・保育の質として、保育者と子供の関係や関わりに見られる特徴、いわゆる「プロセスの質」と言われる側面と、幼児教育・保育における物的・人的環境や、保育者の属性、規模やグループサイズなど「構造の質」と言われる側面に着目する。ただし、質をとらえる視点や方法は様々であり、特に構造の質を含む多側面的、全体的な「質」と子供の発達のアウトカムとの関連を問う研究については (少なくとも発達心理学や教育心理学等における実証研究としては)、結果も一貫している状況とは言い難い。なお、「構造の質」における特徴が、より子供が直接的に経験する「プロセスの質」へと影響しつつ子供の発達に関係し得るという機序も想定されており (国立教育政策研究所, 2020 ; NICHD ECCRN, 2005)、幼児教育・保育の環境の特徴が子供に及ぼし得る影響や効果には複数の道筋が想定されるだろう。

第1項 保育者との関係、プロセスの質

1. 保育者と子供の関係の質

子供の日常的な生活の中で継続的に存在し、子供の心身に対する世話をを行うとともに、子供に対する情緒的関わりを持つ大人は、子供にとってアタッチメント対象になり得ると論じられている (Howes, 1999)。実際に子供は、幼児教育・保育の場では出会う保育者との間にアタッチメント関係を形成し得る (Howes & Ritchie, 1999)。保育者と子供のアタッチメントについて一連の研究を行っている Howes らによると、その関係は子供の発達に

も独自の影響を及ぼし得る。例えば、1~3歳時点における保育者とのアタッチメントの安定性は、子供が示す友達関係の良好さや、4歳時点における園での向社会的な行動の産出と関係していることが見いだされている (Howes, Hamilton, & Matheson, 1994)。なお、こうした友達関係や向社会的行動の発達は、その子供の保育者との間のアタッチメント関係とは関連しているのに対し、親子間アタッチメントとは関連が認められないという結果も注目される。また、子供と保育者関係に関して、アタッチメントの直接測定自体ではないがアタッチメント理論に基づいて関係の質を捉える測定も考案され、研究が展開されている。Pianta & Steinberg (1992)らは、主に保育者(ないし教師側)の認識に基づき子供-保育者関係の質を捉える Student-Teacher Relationship Scale (STRS)を開発し、これで捉えられる子供-保育者の関係の質(親密さ、自律性、葛藤関係など)が、子供の発達状態に関連することを報告している (Hamre & Pianta, 2001)。

加えて、保育者との安定した、あるいは良好な関係は、その子供が小学校に入学した後の学級担任との関係の質や、小学校での友人関係、小学校生活への適応を予測することが示されている (Howes, Hamilton, & Phillipsen, 1998; O'Connor & McCartney, 2006; Pianta, Steinberg, & Rollins, 1995; Hamre & Pianta, 2001)。一方で、親子関係の質はこうした予測力を持たない。これらの知見から、子供-保育者関係が、親子間のそれとは独立して、特に子供の幼児教育・保育あるいはその後の学校といった集団での生活・学びの場面における社会情緒的発達に促進的影響を持つことが示唆される。

なお、これまでの研究からは、子供が親との間に形成するアタッチメントの質と、保育者との間に形成するそれは、恐らく多分に独立したものであり、子供がそれぞれの相手との間の相互作用の経験を経てそれぞれ独自に形成していくのではないかと考えられている (Goossens & van Ijzendoorn, 1990; Howes & Hamilton, 1992)。母子間アタッチメントが不安定な子供において、幼稚園の先生との親密な関係が、子供の攻撃的行動を減じる効果があることも見いだされている (Buyse, Verschueren, & Doumen, 2011)。先生との親密な関係による子供の攻撃的行動への効果は、母子間アタッチメントが安定している子供に対しては認められず、先生との良好な関係が、親子関係による否定的影響が及ぶリスクを調整するという知見が注目される。

2. 保育者による子供への関わり

幼児教育・保育のプロセスの質に関しては、具体的に観察あるいは評価される保育者と子供のやりとりの特徴について検討がなされている。それらによると、保育者は子供に肯定的で温かい態度を示し、また、子供の表現に対して応答的であるとき、子供の社会情緒的スキルの発達が促進されるとともに、怒りや攻撃性の表出と経験、自己制御の弱さなど社会性に関する問題を示すことが少ないことが示唆されている (Mashburn, Pianta, Hamre, Downer, Barbarin, Bryant, Burchinal, Early, & Howes, 2008; Stuhlman & Pianta, 2002; 認知的発達も含めた研究のメタ分析として Camilli, Vargas, Ryan, & Barnett, 2010 も参照)。追跡調査に基づきそうした質の高い幼児教育・保育の経験による肯定的影響は児童期以降にも長期的に認められるという示唆もある (Vandell, Belsky, Burchinal, Vandergrift, & Steinberg, 2010)。具体的には Mashburn et al. (2008)による4歳半児を対象とした大規模研究によると、観察によって評価された保育者の子供に対する情緒的関わりの実践(子供の様子に敏感で応答的な関わり)が、保育者が評価する子供

の社会的スキルの発達状態の良好さ（友達との関わり、友達関係など）や、社会性に関する行動の問題（クラス活動を乱す、不安の高さ、指示への応答の難しさなど）を説明していた。なお同時に、保育者による教示的な関わりの実践（子供の思考を促す足場かけを行う、子供の不適切な行動についてはそれを正すような関わり）は、子供の言語発達など認知能力の発達状態と関連することも示されている。

日本における研究としては、公立保育所に通う 1～2 歳児を対象とした検討が行われている（Nakamichi, Takahashi, Sunagami, & Iwata, 2022）。保育者による子供を中心として見守る関わりの実践（子供を尊重し、温かさをもって接し、子供の表現を認め応答する、等）が、養育者が評定する子供の社会的能力の高さとは関連しないものの、社会性に関する問題（不安や怒りの経験や表現等）の少なさと関連することを明らかにしている。特に、家庭の親の養育の特徴として子供への応答性が低い場合に、保育所において子供を中心とする関わりの実践がなされることが、子供の社会性に関する問題を低下させるといふ影響が認められた。

第2項 幼児教育・保育における活動、構造の質

1. 子供の遊びや活動

幼児教育・保育の場において、子供たちが経験する遊びや活動の特徴については、主に子供の実行機能の発達との関連において検討が多くなされている。Diamond & Lee (2011) は、子供の実行機能の発達を促進し得る教育的環境として多岐にわたる知見と視点を提示しているが、子供の主体性を重視し、子供のより難しい課題への挑戦を支援しつつ、ストレスや緊張を与えないといった特徴を備える教育カリキュラムは、促進的に機能することを示唆している。例えば、子供を中心として自発的な活動を重視するモンテッソーリの理論に基づく幼児教育（Lillard & Else-Quest, 2006）や、ヴィゴツキーの理論に基づく幼児教育カリキュラム（子供に注意のコントロールや記憶保持を支える道具を使用したり、自己を統制するために独り言として今やることを唱えたりすることを教える等）（Diamond, Barnett, Thomas, & Munro, 2007）は、実行機能課題の成績を高めることが報告されている。

また、幼児教育・保育の場における子供の活動や遊びとして、やることややり方を決められた活動をする時間（ピアノのレッスンやサッカーの練習）よりも、子供が何をどうするかを自分で決めて選ぶことができる自由に遊ぶ時間の長さが、実行機能課題の成績を予測するという知見もある（Barker, Semenov, Michaelson, Provan, Snyder, & Munakata, 2014）。また、遊びの中でも子供が空想的なふり遊びをすること、また、そうした遊びに支援的である保育者の関わりを経験することは、子供の実行機能課題の高い成績と関連するという（Thibodeau-Nielsen, Gilpin, Brown, & Meyer, 2016; Thibodeau-Nielsen, Gilpin, Nancarrow, Pierucci, & Brown, 2020）。ふり遊びについては、他者理解能力の発達、特に他者が持つ誤った信念についての理解（「心の理論」の獲得）にも促進的関連を持つという点でも旧来注目されてきた（Leslie, 1987; Lillard, 2001）。子供が自由に想像を広げ、現実世界あるいは現実の自分ではなくふり遊びの設定上の視点から物事を考え、感じる経験となり、子供の心理的発達に肯定的刺激を与えている可能性が考えられる。

2. 構造

幼児教育・保育の構造の質について子供の社会情緒的スキルの発達との直接的関係を示した研究はそれほど多くはない。両者の間に肯定的関連を認めた研究には、米国で実施された NICHD による縦断研究の知見が挙げられる（後の第3項も参照）。この研究では、保育者と子供の人数比、保育集団の大きさ、保育者の教育歴などが検討され、それらが同研究で参照されたガイドラインの認定基準を満たす施設の幼児教育・保育を経験している子供は、基準を満たさない施設を経験している子供よりも、認知的発達と社会情緒的発達に優れる傾向が示されている（NICHD ECCRN, 2005）。特に、Vandell & Wolfe (2000) のレビューによると、保育者の教育歴の高さ（学部卒業の学歴を有すること）や、保育者に対して子供の人数が少ないことは、子供の発達にとって肯定的な形で関連し得ることを示している。また、教育や保育のプログラムがごく短い時間ではなくまとまりのある期間を持って構造化されることも、子供の発達にとって有効であることが示唆される（Elicker & Mathus, 1997; Meisels & Atkins-Burnett, 2006）。ただし、それらの影響や関連は必ずしも大きくはないとも考えられ、先述のように、構造の質はプロセスの質に影響することで、あるいはそれを介して間接的に、子供の発達を支えるものとなっている可能性が考えられる。

第3項 構造とプロセスを含めた多側面的、全体的な質

1. 多側面的、全体的な質の評価

次に、構造とプロセスの双方を考慮した形で、幼児教育・保育の全体的な質を多側面から測定した研究を取り上げる。こうした質の評価結果と、子供の発達との関連について、現状では統一的な結果が得られているという様相ではない。ここでは、米国における Gordon, Fujimoto, Kaestner, Korenman, & Abner (2013) らの大規模研究を紹介する。この研究では米国で1万人を超える子供の追跡調査の一環として、4歳時点で追跡された約9,000名の子供と、その子供たちが通う1,350の幼児教育・保育施設を対象として調査が行われた。幼児教育・保育の質は ECERS-R (The Childhood Environment Rating Scale-Revised) (Harms, Clifford, & Cryer, 1998) で評価された。質の評価スケールである ECERS の詳細については、本プロジェクト研究報告書第2巻における質の評価尺度に関する章（第1部第2章第2節）に詳しいため、そちらを参照されたい。ここで紹介する研究では ECERS-R の評価項目について独自の因子分析が行われ、幼児教育・保育の質を「空間、設備、活動、プログラムの構造」「個人的な世話」「言葉での説明／相互作用」という三つの領域に整理された。子供の発達状態の指標として、認知的能力（言語能力等の課題と数に関する能力の課題の合成得点）と、社会情緒的能力（保護者回答の質問紙調査から、「社会性に関わる能力」「感情と行動の制御」「注意と集中」の下位得点を構成）、その他健康状態などが用いられた。このうち、「空間、設備、活動、プログラムの構造」がいわゆる「構造の質」に該当するものであるが、この特徴と子供の発達指標との間には、関連が認められなかった。一方、プロセスの質ととらえられる「個人的な世話」（食事やトイレ、おむつ替えなどのお世話や支援、安全や健康に関する関わり）は子供の「感情と行動の制御」と「注意と集中」の状態と関連していた。例えば食事の際の保育者の関わり

は、子供の食べたい、食べたくないといった気持ちと行動を受け止めつつ、食べるもの、食べ方、食べる時間などにも気を配りながら、一人一人の子供に向き合う場面となろう。健康、衛生や安全を守るような日常的な保育者の関わりが、子供にとっては、制御や注意の発達に促進的環境となりうることが示唆される。また、「言葉での説明／相互作用」（保育者による子供への言葉かけ、絵本読み、子供とのやりとりなど）は子供の「感情と行動の制御」の状態と関連しており、保育者と子供の相互作用の経験（恐らくそれが支持的で受容的である場合）は、子供の制御能力の発達を支えることが考えられる。ただし一つ付言しておく、実はこれらの関連性は、統計的に有意ではあるものの大きさとしてはごく小さく、むしろ、研究上予測されたような形で幼児教育・保育の質と子供の発達との間には関連性が見いだされなかった（子供の認知的発達や社会性に関わる能力との間には、何の関連も認められていない）。この論文の筆者らは、幼児教育・保育の質の尺度は、より全般的視点から広範な特徴を捉えており、子供の発達を予測、説明するものとしての妥当性はいまだ検討途上であろうという点が指摘されている（Gordon et al., 2013）。

なお、先述の Mashburn et al.(2008)でも同様に、ECERS-R を使用して幼児教育・保育の質の特徴を把握してその全体得点と、多様な子供の発達のアウトカムとの関連が検討されている。統計的に意味のある関連はそのうちの一つ、話し言葉と書き言葉の指標について認められたのみであり、社会情緒的スキルの発達指標のいずれとも関連はしていなかった。

2. 幼児教育・保育の質と子供の発達

幼児教育・保育の質を多側面的、全体的に評価する ECERS 等の尺度全般においては、園単位、クラス単位の特徴の把握を行うことが一般的であるのに対して、子供の発達は個人単位の姿の特徴であることから、分析単位の調整によって幼児教育・保育の質という環境が子供に及ぼし得る影響の姿がより詳細に見えてくる可能性があるのかもしれない。より全体的な特徴から測定、評価される幼児教育・保育の質と、個々の子供の社会情緒的スキルの発達の関連について（我が国における実態は特に）いまだ十分に見えていない点も残されているが、一方、幼児教育・保育の場面での、より焦点化されたプロセスの特徴、すなわち保育者との関係性や関わり方、活動、経験が子供の発達と関連していることはこれまでに複数示されている。これらに基づくと、子供たちの社会情緒的発達を支える社会的環境として、幼児教育・保育場面の活動や、保育者との関わりが持つ重要性を軽んじることはできず、こうした知見は幼児教育・保育に携わる保育者の養成教育に対しても示唆を与え得るものであろう。

第3節 家庭環境と幼児教育・保育の組合せ

第1節と第2節では、それぞれの環境を単独に見た場合の子供の発達との関連、及びそこから示唆される影響を概観したが、多くの子供は家庭と幼児教育・保育の双方の場を行き来しながら生活、成長していることから、両方の要因を同時に組み込んだ研究知見も重要であろう。特に、子供が生まれ育つ家庭環境に困難さや難しさがある場合において、家庭外の幼児教育・保育の場で得る経験が、子供の発達を支え促す効果を持ち得ることを示

唆する知見が複数得られていることは注目に値する。ここでは、米国、英国、日本で実施された大規模サンプルに基づく研究を取り上げ、それらにより得られている数多くの知見のうち、特に家庭環境、養育者、親子関係が困難さを抱える場合についての幼児教育・保育が持ち得る子供の発達への直接的、間接的影響について触れる。

第1項 米国 NICHD による SECCYD 研究

1. 研究の概観と特徴

米国 The National Institute of Child Health and Human Development (NICHD) により実施された Study of Early Child Care and Youth Development (SECCYD) について紹介する。これは、発達早期の幼児教育・保育の経験による子供の育ちへの影響の検討に主眼がおかれている点で画期的、かつ、重要な研究プロジェクトである。研究の設計当時の背景として、女性の社会進出が進み、仕事を持つ母親も増え始めている中で、幼い子供が家庭外で、母親以外に養育されることは発達上良くないのではないかという見方があったこと、そうした見解に対する科学的知見に基づく検討の必要性があったことが示されている。

この研究は、1991年に、全米の1,300人程度の乳児を対象に、出生時から始まる追跡調査として設計されたものであり、子供本人の発達指標に加え、家庭や養育者に関する情報、複数の調査時点における親子関係（アタッチメント）の質の測定、就学後の成績や教師との関係など、子供の発達を理解しようとする上で重要と考えられる各種の情報が大規模、かつ、緻密に収集されている。幼児教育・保育については、その経験（利用）の有無、利用時間や頻度、質、施設のタイプ、規模、保育者との関係なども詳細に測定されている。中学校入学以降も追跡調査が継続されていると同時に、この研究データを使用した非常に多くの知見が継続的に報告されている。本章においても、この研究データに基づく複数の知見を紹介した。ここでは主に、幼児期の社会情緒的発達と、家庭及び幼児教育・保育の経験に関する知見を取り上げるが、研究の全体像と乳幼児期に関する多くの分析結果については、The National Institute of Child Health and Human Development Early Child Care Research Network (NICHD ECCRN) (2005) に詳しく示されている。

2. 子供の発達に関する結果

まず、就学前の幼児期（5歳前まで）に関する研究の全体的な結果を概観する。乳幼児期に家庭外での幼児教育・保育の経験を持つ子供と、それを持たない子供において、認知的及び社会情緒的な発達における大きな違いは認められず、このことから幼児教育・保育の経験（母親以外から養育されること）が子供の発達を「阻害する」あるいは「否定的影響」を持つという見方は支持されることが示されている（ただし、長時間保育の経験については先述のとおり）。ただ、家庭での養育にしても、幼児教育・保育にしても、その実際は様々な要因により特徴付けられており、その特徴に関する分析も展開された。幼児教育・保育の質は構造の側面（第2項—2参照）と、プロセスの質の両面から検討され、構造の質の高さがプロセスの質の高さに関連を示すことや、それらの質が高いことは全般的に、子供の認知的・社会情緒的発達と肯定的関連を持っていた。2歳～4歳半という幼児

期の複数の時点の分析において、質の高い幼児教育・保育の経験は、高い社会性、良好な友達関係、衝動性の低さ、行動問題の少なさといった発達状態を説明するものであった。ただし、幼児教育・保育の質と幼児期の子供の発達状態との関連は必ずしも大きくなく、子供の各種発達に大きな関連や説明力を持っていたのは家庭の特徴であることが示されている。特に、親の教育歴、世帯収入、親の精神的健康、子供への敏感で応答的な接し方、教育的な家庭環境は子供の認知的、社会情緒的双方の発達にとって重要な変数であった。

家庭と幼児教育・保育の組合せによる影響について、NICHD ECCRN (2002) では、24 か月時と 36 か月時に測定された行動問題、向社会的行動の産出、言語発達の状態について、家庭のリスク（世帯収入の低さ、経済的困難さ、親の精神的健康や子育てに対する高いストレス状態など）がそれを最も強く予測する変数であるが、幼児教育・保育の質も 36 か月時の発達を説明することを示している。そして、家庭の人種的背景としてマイノリティであることやひとり親家庭に育つ子供において、経験する幼児教育・保育の質が低い場合に、（母親評定による）子供の向社会的行動の産出が少ないことを示している。また、Watamura, Phillips, Morrissey, McCartney, & Bub (2011) では 24、36、54 か月時の収集データを用いて、家庭の環境の質（家庭の物理的特徴や言語的関わりの特徴などと母親の感性の高さによる評価）と幼児教育・保育の質（保育者による子供への感性や発達を促す関わりなど行動面に関する評価）を組み合わせた分析が行われた。双方の質が低い子供において、母親及び保育者が回答する形で測定された行動問題の報告が最も多く、また、向社会的行動の産出が最も少なかった。しかしながら、家庭の環境に恵まれなくても幼児教育・保育の質が高い場合には（あるいは、幼児教育・保育の質が低くても家庭環境の質が高い場合にも）子供にこうした子供の発達上の問題は見られなかった。母親評定による子供の発達状態については、家庭のその他のリスク要因や子供自身の属性など多様な変数による影響を考慮してなお、この結果は統計的に有意なものであった。この研究で「二重の危険」を抱えると表現される、家庭環境と幼児教育・保育の双方の質が低い場合、子供の発達状態が懸念されるが、家庭環境を変えることは必ずしも簡単ではない。一方、子供が質の高い幼児教育・保育にアクセスすることができれば、子供はそこから肯定的影響を受け取り得ることが示されている。リスクの高い家庭に育つ子供にも（リスクの低い家庭に育つ子供と同程度に）、質の高い幼児教育・保育による肯定的影響を届けることができることを示唆するこれらの結果は注目に値するだろう。

第2項 英国における EPPE 研究

1. 研究の概観と特徴

イギリスで実施された大規模な追跡研究である EPPE 研究（The Effective Pre-school and Primary Education (EPPE) Project）より報告されている結果を紹介する。この調査は 1997 年から実施されたもので、総計では 3,000 人を超える子供を対象に、子供自身、家族や家庭の特徴に加え、幼児教育・保育の経験やその質に関する指標も得られているとともに、追跡調査によって幼児期、児童期前半、後半以降の認知的、及び社会情緒的発達状態や学業成績等についてもデータ収集が行われている。ここでは特に、家庭環境と幼児教育・保育の質の組合せに関する知見を紹介する。

幼児教育・保育の質は、子供が3歳時及び5歳児に先述の ECERS-R(Harms et al., 1998) 及び ECERS-Extension (英国の幼児教育カリキュラム等の変化に対応する形で考案された、カリキュラムの質に関する評価スケール)で測定された。また、幼児期の家庭における子供の学びや遊びの環境の質(絵本読み、お絵かき、図書館の利用、数や形、文字、音楽やリズムに関する遊びや学びを家庭で行う頻度)も測定された。双方の特徴と、子供の各種発達との関連が長期的に検討されている。

2. 子供の発達に関する結果

ここでは、幼児期の教育・保育の経験が子供に及ぼし得る長期的効果について注目される分析結果を報告している Sylva et al. (2011) に基づき概観を示す。幼児期の家庭環境及び幼児教育・保育の質は上述の視点で評価され、質の高さに基づき「高水準・中程度・低水準」に分類された。その後、調査対象の子供たちは就学後も追跡され、児童期の発達のアウトカムが測定された。具体的には、11歳時点における全英テスト(国語、数学)の成績と、社会情緒的スキルに関しては教師回答による SDQ 尺度(Strengths and Difficulties Questionnaire; Goodman, 1997) に基づき、自己調整、向社会的行動、多動性、非社会的行動の四つの側面について、数値化がなされた。

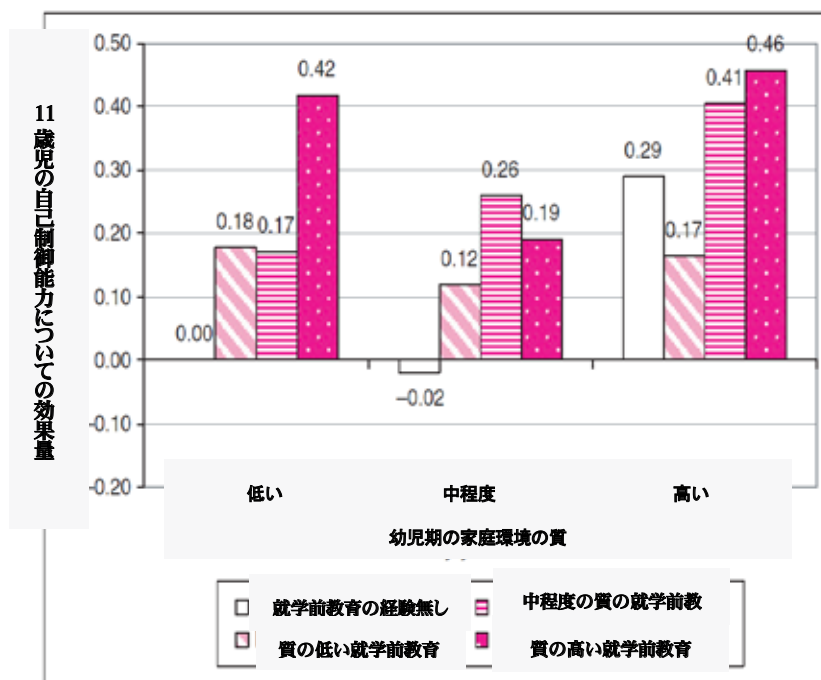
幼児教育・保育を経験すること自体の影響として、その経験は全体的に11歳時点の子供の各種発達指標の良好な姿と関連しており、就学前教育の長期的効果が支持されている。ECERS-E で測定された質が「高水準」そして「中程度」であった幼児教育・保育を経験している子供は、国語と数学のテスト得点が高いという効果が認められた。しかしながらこの効果は、幼児教育・保育の質が低い場合には認められず、質の重要性が示唆される。次に社会情緒的側面について、ECERS-R 及び ECERS-E に基づき、より高い質を備える幼児教育・保育の経験を持つ子供は、自己調整能力に優れ、非社会的行動や多動性の得点が低いことが示された。向社会的行動については、質の高低に関わらず、幼児教育・保育の経験を持つ子供の方が家庭で育つ(幼児教育・保育の経験がない)子供よりも優れていたが、やはり質が高水準であるほど子供の発達状態は良好であった。

次に、家庭環境と幼児教育・保育の質を組み合わせた分析からも興味深い結果が得られている。ここでは、幼児教育・保育の経験を持たない子供で、かつ家庭環境が低い子供の11歳時の発達状態を基準としたときに、幼児教育・保育の質、ないし、家庭環境の質の高さが子供の発達状態にもたらす向上効果の大きさが検討されている。11歳時の認知発達(国語と数学)について、家庭環境の質が低い場合には(質を問わず)幼児教育・保育の経験があることが、家庭で育つ子供よりも得点を押し上げており、幼児教育・保育の経験を持つことの効果が示された。その効果は、質が高い幼児教育・保育である場合に最も大きかった。なお、国語については、家庭環境の質が高く、かつ、高水準若しくは中程度の質の幼児教育・保育の経験を持つ子供において、得点が高くなる効果は最も大きく認められた。ただし数学については、質の高い幼児教育・保育の経験を持つことの効果の大きさが、家庭環境の質が低い子供にも、家庭環境の質が高い子供にも同様に認められた。家庭環境の質が低い場合も、子供が質の高い幼児教育・保育の経験から大きな肯定的効果を受け取り得ることを示唆する結果が目される。

社会情緒的発達については、自己制御についてのみ、家庭と幼児教育・保育の質の組合せによる効果が見られている。(予想されたとおり)家庭環境も、また、経験した幼児教

育・保育の質も中程度以上に保たれている場合に、11歳時点の自己制御能力の発達が最もよく進んでいることが示されている。詳細な分析として、幼児教育・保育の経験を持たない子供たちの11歳児の自己制御能力の発達状態について、家庭環境の質が低い場合はそれが低くなり、家庭環境の質が高い場合は発達状態は良好であった。これらより、家庭環境自体が子供の自己制御能力の発達に影響すると考えられ、幼児教育・保育の経験を持たない場合、家庭環境の質の高さが、子供の発達を守り支える保護因子として機能していると考えられる。一方、家庭環境の質が低い場合において、質の高い幼児教育・保育を経験することによって将来の自己制御能力は高められるという効果が認められた。家庭環境の質の低さが持ち得る否定的影響に対して、幼児教育・保育の経験が保護因子となることが示唆される。そして、質の高い幼児教育は、家庭環境が厳しい子供にも、家庭環境が良い子供と同程度に、肯定的な影響をもたらしていることを示す結果が注目される。以下の図表1も参照されたい。

図表1. 幼児期における家庭及び就学前教育の質（ECERS-E）の組合せによる11歳時点の自己制御能力への影響



出典：Sylva et al.(2011)。図内の説明表記を日本語に改編。

著者注：数値は、就学前教育（preschool）に通う経験を持たない、かつ、質が低い家庭環境で育った子供を基準（0.00）として比較した場合の、各環境の質による効果量。

第3項 日本における21世紀出生児縦断調査（二次分析）

1. 研究の概観と特徴

ここまで見てきたように、子供の社会情緒的スキルの発達については、その子供が育つ家庭の社会経済的地位や、親の教育歴や就労状態、職業階層などとの関連を認める知見は少

なくない。こうした家庭の特徴に関する情報も含めて、我が国で子供の発達との関連を問うた研究知見として、日本 21 世紀出生児縦断調査のデータを用いた分析の結果を紹介する。この縦断調査では、日本で 2001 年及び 2010 年に出生した子供とその家族に対する半年に 1 回の縦断調査が蓄積されており、子供や家庭に関する広範な情報が得られている。ここでは、このデータを用いて行われた、家庭と幼児教育・保育の双方による子供の発達との関係についての知見を紹介する。

2. 子供の発達に関する結果

Yamaguchi, Asai, & Kambayashi (2018)では、この調査における 3 歳半時点までに得られたデータに基づき、子供の 2、3 歳時点における言語発達、及び、社会情緒的発達と幼児教育・保育の経験の関連が検討された。その結果、全体として幼児教育・保育の経験があることは、子供の 2 歳半時の言語発達と肯定的関連を持っていること、一方で、子供の 3 歳半時の社会情緒的発達として多動性と攻撃性の状態には関連がないことが見いだされた。次に、幼児教育・保育の経験による子供への影響が、家庭の社会経済的状況によって異なる可能性が検討された。この研究では、家庭の状況に関する指標として母親の学歴が使用されているが、その理由としては母親の学歴が、父親の学歴、就労状態、家計収入などと強く関連するために代表させる指標として妥当性が高く、全般的に母親の方が幼い子供との関わりが豊富であり母親の特徴が子供により及びやすいと考えられ得ること等が挙げられている。さて、母親の学歴を高等学校卒業未満、高校卒業、短大卒業、4 年制大学卒業以上に分類し、幼児教育・保育の経験と子供の発達との関連が検討された結果、母親の学歴が低い（高校卒業未満）の場合において幼児教育・保育の経験を持つことが、子供の多動性、及び攻撃性を減じる効果を持つことが示された。学歴の低い母親の子供においては幼児教育・保育の経験がない場合、多動性や攻撃性が高いことから、この効果は重要であると考えられよう。また、こうした子供への影響は、母親の学歴が高い（4 年制大学卒業以上）場合には認められない、若しくは極めて小さいものであった。なお、子供の言語発達に関しては学歴が低い母親の群でも、高い学歴を持つ母親の群でも幼児教育・保育の経験が同程度の肯定的影響を示していた。これらのことから、幼児期早期の、特に社会情緒的側面の発達に関して、家庭における母親の学歴が低い、及びそれに関連して社会経済的状況に相対的な困難さがあると予想されるとき、子供が幼児教育・保育の経験を持つことができることは、子供の発達に肯定的影響をもたらし得ることが示唆された。

なお、この機序の背景として、母親の学歴が低い場合で幼児教育・保育の利用がある家庭においては、「子育ての知識」を学ぶ機会を得やすいと考えられ、家庭における養育の質が向上する可能性が考えられている。幼児教育・保育の利用は、殊に社会経済的状況が困難な家庭の子供に対して直接的な影響を持ち得るのみならず、その家庭や親に対しても子供への関与の在り方を改善させ、子供の発達にとって好ましい家庭環境を整えることにつながる可能性が指摘されている。これらの結果は、日本においても社会経済的に困難な家庭に育つ子供に対する幼児教育・保育の効果を支持するものであるが、この報告の筆者らは、特にその効果を受け取りやすく、また、その効果を必要としている子供たちが幼児教育・保育の機会に恵まれない可能性についても指摘している²⁾。

第4節 今後の研究に向けて

以上、本章では社会的環境面における各種の特徴が、幼児期の社会情緒的スキルの発達にいかに関与するのかを様々な知見に基づき示した。まとめに当たり、「社会的環境の特徴」を考える際の注意点に触れておきたい。本章で示した、何らかの環境における特徴が子供に対して持ち得る肯定的あるいは否定的影響の実際は、子供が育つ文脈や状況に応じて多分に異なる可能性がある。例えば、子供たちの日常生活に通常一般的に備わっていることが期待される（あるいは備わっていることが望ましいとされる）状態が何らかの理由でかなえられていない場合の子供への影響と、通常一般的な生活の環境に追加する形で、家庭や教育・保育が意図、計画をもって付加的に行う活動や経験がもたらす子供への影響とは、区別して考えておく必要があるのだろう。例えば経済的困難や、地域の安全、家族の疾患などの要因により子供たちの日常生活が困難さを抱えている現実がある場合と、そうではない場合では、仮に同様の教育的あるいは政策的介入を講じても、その影響、効果は当然異なってくるだろうし、そもそもそれぞれの場合において、必要とされ効果を持ち得る介入は異なるものであろう。我が国の幼児期の社会情緒的スキルの発達と社会的環境の関連について考えるとき、大規模に様々な社会的環境の状態との関連を多角的に問う研究に基づく検討が蓄積されることで、どのような子供たちに対してどのような社会的環境を整えていくかという、研究知見の有効な還元策の策定と実現が進んでいくことが望まれる。

最後に、本章レビューの課題を2点示して結びとしたい。本章で引用した基礎研究の多くにおいては、ある社会情緒的スキルが発達することが、子供の日常的な社会生活や、より洗練された社会的存在となることの基礎、土台としてあるという暗黙の前提があると考えられる。例えば、ある能力が長けている子供の場合、園の日常場面における友達関係が良好である、といった関連性が研究では多く報告される。また、教育実践の場においても同様の前提に立って、そうした能力の育成に注力することも多いと想定される。例えば子供たちの関係づくりやその深まりを結果として期待しながら、友達の気持ちを想像する力をつけたり、自己表現を磨いたりすることを企図して保育者が働きかけることがあるだろう。

この前提に関して、まず一つ目に、本章で十分に触れることはできなかったが、子供の発達には、親子関係や保育者といった大人との関係のみならず、子供同士の相互の影響も想定される点を考慮しておく必要があるだろう。例えば集団社会化理論（Harris, 1995）においては、特により年長となると、子供における中心的な人間関係は子供同士のものとなり、親や保育者、先生からよりも、子供同士の相互の影響が社会的発達に及ぶと指摘されている。本研究の対象は幼児期であるが、園でも子供同士のやりとりは活発であり、そのやりとりの経験こそが、子供の育ちを支えたり促したりすることを、幼児教育・保育に携わる方々の多くが日々、感じておられるだろう。子供同士は、互いに発達途上であっても、その場で持てるあらゆる力をあらゆる形で発揮して、分かり合ったり、分かり合えなかったりを繰り返していく。「できるから、やる」でも「できるようになってから、やる」でもなく「できようと思えばできると、やってみよう」毎日の中で、子供の社会的能力は磨かれていく側面がある。社会的能力に圧倒的優位性を持つ大人、親、保育者との関わりとは異なる、子供同士の関係の中で育まれる子供の豊かな育ちの姿にも、本来であれば十分な注

意を払うべきであることを、本章の課題としてまず示しておきたい。子供の社会的発達について、様々な人間関係やそれをとりまく環境とのつながりの中で捉える視点についてはVandell (2000) の論考も参照されたい。

2 点目に、社会性に関わる諸能力の発達と、友好的、適応的な社会生活の実現の関連について考えておきたい。本章で示した社会情緒的能力は全体として、子供の力強く、豊かな人生の基礎となり得るものであり(第1章も参照)、発達の早期から、そして、養育環境や幼児教育・保育を通してその発達を支え促していくことの重要性は、これまでに示したとおりである。しかしながら、例えば4歳~5歳頃に獲得される「心の理論」、時に自分とは異なる、また現実とも異なる心的世界を他者が持ち得るといふことの理解の発達は、社会的場面における相互理解、友好的な人間関係の構築にももちろん大きく関わってくるが、一方で、他者を欺き、だますことにも必要とされる能力であり、実際に欺きやだましに使用されるものである。だましや欺きといっても意図によって様々ではあるが、いじめをする者は相手の心が分からないのではなく、むしろ心の理論に長けているという指摘もある(Sutton, Smith, & Swettenham, 1999; Hughes & Leekam, 2004)。また、実行機能課題の成績は、心の理論課題の成績とも関連し、望ましい道徳的行動とも関連するが(Kochanska, Murry, & Coy, 1997)、一方同時に、実際や現実とは異なることを示して偽る、嘘をつくという実験課題の成績とも強く関連している(Hughes, 1998; Carlson & Moses, 2001; Talwar & Lee, 2008; Evans & Lee, 2011)。他者の気持ちが分かるから、そして、自分が知っていることやしたいことを抑制できる力があるから、「うまく」他者の心を欺き、だまし、その結果として傷つけることもでき得るわけである。実験場面に限らず、幼児期の子供たちの日常では、友達の関心を惹いたり、排斥したりと複雑な人間模様が既に観察される。そこには関係性攻撃(仲間に入れない、遊ばない、遊ぶ相手を選ぶ、など)も認められるわけだが、日本の園の観察に基づく研究でも、関係性攻撃を行う幼児は、保育者の評価によると相手の感情を推測する能力を高く持っている幼児でもあることが報告されている(畠山・畠山, 2012)。とすると社会的能力が発達すれば、すべからず友好的で適応的な人間関係を子供が持てるようになるだろう、そしてその子供本人の幸福感も高いものとなりえようという前提は、より微視的に子供たちの実際を扱う際には、やや楽観的なものかもしれない(より年長者についての議論であるが Zeidner, Matthewes, & Robaert, 2012 も参照)。

とはいえここで、社会的能力の発達の人生における重要性や、それを促進しようとする幼児教育・保育の取組の重要性に疑義を挟みたいのではない。むしろ筆者は社会情緒的能力の育成はやはり重要だと考えるのだが、例えば他者の気持ちが分かるということと、その能力を友好的に使うということをつなぐ、あるいはつながらない要因や環境についても、より詳細に知る必要があるのではないかという点に、課題として触れておきたいと考えるものである。そしてその意味で、特定の能力の獲得の有無や、その時期を詳細に検討する実証研究とともに、例えば本報告書でこれから展開されるような、養育者、保育者、面接者という複数のインフォーマントから多角的に子供の情報を収集し、日常の社会的場面における子供の姿との関連を丁寧に見ていく研究デザインや、追跡的に子供のある時点での状態が後続の時点での子供の適応的で友好的な社会的生活にどのように反映してくるのかを問おうとするような研究への期待と意義は極めて大きいと考える。子供たちが歩いていく一生のために、その幼少期に関わる機会を得た幼児教育・保育ができることを考えると

き、そして、育てたいのは能力ではなく優しく温かい人の心であると思うとき、子供の姿と社会生活を立体的に、また、連続的に描き出していこうとする研究の成果から学ぶべきことは多いだろう。

篠原 郁子 (関西外国語大学)

引用・参考文献

- Ainsworth, M.D.S., Blehar, M.C., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Barker, J. E., Semenov, A. D., Michaelson, L., Provan, L. S., Snyder, H. R., & Munakata, Y. (2014). Less-structured time in children's daily lives predicts self-directed executive functioning. *Frontiers in psychology*, 593.
- Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75, 43-88.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monograph*, 4, 1-103
- Bernier, A., Carlson, S. M., Deschênes, M., & Matte-Gagné, C. (2012). Social factors in the development of early executive functioning: A closer look at the caregiving environment. *Developmental science*, 15(1), 12-24.
- Bernier, A., Carlson, S. M., & Whipple, N. (2010). From external regulation to self-regulation: Early parenting precursors of young children's executive functioning. *Child development*, 81(1), 326-339.
- Bohlin, G., Hagekull, B., & Rydell, A. M. (2000). Attachment and social functioning: A longitudinal study from infancy to middle childhood. *Social development*, 9(1), 24-39.
- Bowlby, J. (1969/1982). *Attachment and Loss*. Vol.1. Attachment. New York: Basic Books.
- Boyum, L. A., & Parke, R. D. (1995). The role of family emotional expressiveness in the development of children's social competence. *Journal of Marriage and the Family*, 593-608.
- Bretherton, I. (2010) Fathers in attachment theory and research: a review, *Early Child Development and Care*, 180:1-2, 9-23
- Bretherton, I., Bates, E., Benigni, L., Camaioni, L., & Volterra, V. (1979). Relationships between cognition, communication, and quality of attachment. In E. Bates, L. Benigni, I. Bretherton, L. Camaioni, & V. Volterra. (1979). *The emergence of symbols: Cognition and communication in infancy*, 223-269. New York: Academic Press.

- Bureau, J. F., Martin, J., Yurkowski, K., Schmiedel, S., Quan, J., Moss, E., Deneault, A., & Pallanca, D. (2017). Correlates of child–father and child–mother attachment in the preschool years. *Attachment & human development*, 19(2), 130-150.
- Buyse, E., Verschueren, K., & Doumen, S. (2011). Preschoolers' attachment to mother and risk for adjustment problems in kindergarten: Can teachers make a difference?. *Social Development*, 20(1), 33-50.
- Camilli, G., Vargas, S., Ryan, S., & Barnett, W. S. (2010). Meta-analysis of the effects of early education interventions on cognitive and social development. *Teachers college record*, 112(3), 579-620.
- Carlson, S. M. (2003). The development of executive function in early childhood: executive function in context: development, measurement, theory and experience. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 68(3), 138–151.
- Carlson, S. M., & Moses, L. J. (2001). Individual differences in inhibitory control and children's theory of mind. *Child development*, 72(4), 1032-1053.
- Carlson, S. M., Moses, L. J., & Breton, C. (2002). How specific is the relation between executive function and theory of mind? Contributions of inhibitory control and working memory. *Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice*, 11(2), 73-92.
- De Mulder, E. K., Denham, S., Schmidt, M., & Mitchell, J. (2000). Q-sort assessment of attachment security during the preschool years: Links from home to school. *Developmental Psychology*, 36(2), 274.
- Denham, S. A., Blair, K., Schmidt, M., & De Mulder, E. (2002). Compromised emotional competence: Seeds of violence sown early?. *American Journal of Orthopsychiatry*, 72(1), 70.
- Denham, S. A., & Grout, L. (1993). Socialization of emotion: Pathway to preschoolers' emotional and social competence. *Journal of Nonverbal Behavior*, 17(3), 205-227.
- Denham, S. A., Mitchell-Copeland, J., Strandberg, K., Auerbach, S., & Blair, K. (1997). Parental contributions to preschoolers' emotional competence: Direct and indirect effects. *Motivation and Emotion*, 21, 65–86.
- Denham, S. A., Renwick-De Bardi, S., & Hewes, S. (1994). Emotional communication between mothers and preschoolers: Relations with emotional competence. *Merrill-Palmer Quarterly (1982-)*, 488-508.
- De Rosnay, M. D., & Harris, P. L. (2002). Individual differences in children's understanding of emotion: The roles of attachment and language. *Attachment & Human Development*, 4(1), 39-54.
- De Rosnay, M., & Hughes, C. (2006). Conversation and theory of mind: Do children talk their way to socio-cognitive understanding?. *British journal of developmental psychology*, 24(1), 7-37.
- Diamond, A., Barnett, W. S., Thomas, J., & Munro, S. (2007). Preschool program improves cognitive control. *Science*, 318(5855), 1387-1388.
- Diamond, A., & Lee, K. (2011). Interventions shown to aid executive function

- development in children 4 to 12 years old. *Science*, 333(6045), 959-964.
- Elicker, J., & Mathus, S. (1997). What do they do all day: Comprehensive evaluation of a full-day of kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*, 12, 459–480.
- Evans, A. D., & Lee, K. (2011). Verbal deception from late childhood to middle adolescence and its relation to executive functioning skills. *Developmental psychology*, 47(4), 1108.
- Fay-Stammbach, T., Hawes, D. J., & Meredith, P. (2014). Parenting influences on executive function in early childhood: A review. *Child development perspectives*, 8(4), 258-264.
- Fonagy, P., Gergely, G., & Target, M. (2007). The parent-infant dyad and the construction of the subjective self. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 48, 288-328.
- Fonagy, P., Redfern, S., & Charman, A. (1997). The relationship between belief-desire reasoning and positive measure of attachment security (SAT). *British Journal of Developmental Psychology*, 15, 51-61.
- Gerstadt, C. L., Hong, Y. J., & Diamond, A. (1994). The relationship between cognition and action: performance of children 3 1/2–7 years old on a stroop-like day-night test. *Cognition*, 53(2), 129-153.
- Gatte-Gagné, C., & Bernier, A. (2011). Prospective relations between maternal autonomy support and child executive functioning: Investigating the mediating role of child language ability. *Journal of Experimental Child Psychology*, 110, 611-625.
- Gilliom, M., Shaw, D. S., Beck, J. E., Schonberg, M. A., & Lukon, J. L. (2002). Anger regulation in disadvantaged preschool boys: strategies, antecedents, and the development of self-control. *Developmental psychology*, 38(2), 222.
- Goodman, R. (1997). The Strengths and Difficulties Questionnaire: a research note. *Journal of child psychology and psychiatry*, 38(5), 581-586.
- Goossens, F. A., & van IJzendoorn, M. H. (1990). Quality of infants' attachment to professional caregivers: Relation to infant–parent attachment and day-care characteristics. *Child Development*, 61, 832–837.
- Gordon, R. A., Fujimoto, K., Kaestner, R., Korenman, S., & Abner, K. (2013). An assessment of the validity of the ECERS-R with implications for measures of child care quality and relations to child development. *Developmental psychology*, 49(1), 146-160.
- Gottman, J. M., Katz, L. F., & Hooven, C. (1996). Parental meta-emotion philosophy and the emotional life of families: theoretical models and preliminary data. *Journal of family psychology*, 10(3), 243.
- Halberstadt, A. G., & Eaton, K. L. (2002). A meta-analysis of family expressiveness and children's emotion expressiveness and understanding. *Marriage & Family Review*, 34(1-2), 35-62.
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2001). Early teacher–child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade. *Child development*, 72(2), 625-638.

- Harms, T., Clifford, R. M., & Cryer, D. (1998). Early childhood environment rating scale. Revised Edition. Teachers College Press, Columbia University.
- Harris, J. R. (1995). Where is the child's environment? A group socialization theory of development. *Psychological review*, 102(3), 458.
- 畠山美穂・畠山寛. (2012). 関係性攻撃幼児の共感性と道徳的判断, 社会的情報処理過程の発達研究. *発達心理学研究*, 23(1), 1-11.
- Hooven, C., Gottman, J. M., & Katz, L. F. (1995). Parental meta-emotion structure predicts family and child outcomes. *Cognition & Emotion*, 9(2-3), 229-264.
- Howes, C. (1999). Attachment relationships in the context of multiple caregivers. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment*. pp. 671-687. The Guilford Press. New York.
- Howes, C., & Hamilton, C. E. (1992). Children's relationships with child care teachers: Stability and concordance with parental attachments. *Child Development*, 63, 867-878.
- Howes, C., Hamilton, C. E. & Matheson, C. C. (1994). Children's relationships with peers: Differential associations with aspects of the teacher-child relationship. *Child Development*, 65: 253-263.
- Howes, C., Hamilton, C., & Philipsen, L. (1998). Stability and continuity of child-caregiver and child-peer relationships. *Child Development*, 69(2), 418-426.
- Howes, C., & Ritchie, S. (1999). Attachment organizations in children with difficult life circumstances. *Development and psychopathology*, 11(2), 251-268.
- Hughes, C. (1998). Executive function in preschoolers: Links with theory of mind and verbal ability. *British journal of developmental psychology*, 16(2), 233-253.
- Hughes, C. H., & Ensor, R. A. (2009). How do families help or hinder the emergence of early executive function?. *New directions for child and adolescent development*, 2009(123), 35-50.
- Hughes, C., & Leekam, S. (2004). What are the links between theory of mind and social relations? Review, reflections and new directions for studies of typical and atypical development. *Social development*, 13(4), 590-619.
- Kestenbaum, R., Farber, E. A., & Sroufe, L. A. (1989). Individual differences in empathy among preschoolers: relation to attachment history. *New directions for child development*.
- Kochanska, G., Murray, K., & Coy, K. C. (1997). Inhibitory control as a contributor to conscience in childhood: From toddler to early school age. *Child development*, 263-277.
- 国立教育政策研究所 (2017). 非認知的 (社会情緒的) 能力の発達と科学的検討手法についての研究に関する調査報告書.
- 国立教育政策研究所(2020). 幼児教育・保育の国際比較:OECD 国際幼児教育・保育従事者調査 2018 報告書—質の高い幼児教育・保育に向けて—. 明石出版.
- Laible, D.J. & Thompson, R.A. (1998). Attachment and emotional understanding in preschool children. *Developmental Psychology*, 5, 1038-1045.

- Leslie, A. M. (1987). Pretense and representation: The origins of "theory of mind." *Psychological review*, 94(4), 412.
- Lillard, A. (2001). Pretend play as twin earth: A social-cognitive analysis. *Developmental Review*, 21(4), 495-531.
- Lillard, A., & Else-Quest, N. (2006). Evaluating montessori education. *science*, 313(5795), 1893-1894.
- Mashburn, A. J., Pianta, R. C., Hamre, B. K., Downer, J. T., Barbarin, O. A., Bryant, D., Burchinal, M., Early, M. D., & Howes, C. (2008). Measures of classroom quality in prekindergarten and children's development of academic, language, and social skills. *Child development*, 79(3), 732-749.
- McCartney, K., Burchinal, M., Clarke-Stewart, A., Bub, K. L., Owen, M. T., & Belsky, J. (2010). Testing a series of causal propositions relating time in child care to children's externalizing behavior. *Developmental psychology*, 46(1), 1.
- Meins, E., Fernyhough, C., Russell, J., & Clark-Carter, D. (1998). Security of attachment as a predictor of symbolic and mentalising abilities: A longitudinal study. *Social Development*, 7, 1-24.
- Meisels, S. J., & Atkins-Burnett, S. (2006). Evaluating early childhood assessments: A differential analysis. *Blackwell handbook of early childhood development*, 532-549.
- Miyake, A., Friedman, N. P., Emerson, M. J., Witzki, A. H., & Howerter, A. (2000). The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex "Frontal Lobe" tasks: A latent variable analysis. *Cognitive Psychology*, 41, 49-100.
- 森口 佑介 (2015). 実行機能の初期発達, 脳内機構およびその支援, *心理学評論*, 58 巻 1 号, 77-88.
- 中道圭人. (2013). 父親・母親の養育態度が幼児の自己制御に及ぼす影響. *静岡大学教育学部研究報告 (人文・社会・自然科学編)*, 63, 109-121.
- 中道圭人・中澤潤 (2003). 父親・母親の養育態度と幼児の攻撃行動との関連. *千葉大学教育学部研究紀要*, 51, 173-179.
- Nakamichi, K., Takahashi, M., Sunagami, F., & Iwata, M. (2022). The relationship between child-centered teaching attitudes in childcare centers and the socio-emotional development of Japanese toddlers. *Early Childhood Research Quarterly*, 59, 162-171.
- NICHD Early Child Care Research Network. (2002). The interaction of child care and family risk in relation to child development at 24 and 36 months. *Applied Developmental Science*, 6(3), 144-156.
- NICHD Early Child Care Research Network (Ed.). (2005). *Child care and child development: Results from the NICHD study of early child care and youth development*. Guilford Press.
- O'Connor, E. & McCartney, K. (2006). Testing associations between young children's relationships with mothers and teachers. *Journal of Educational Psychology*, 98: 87-98.
- 奥田 援史 (1996). 養育態度のタイプと幼児の自立性. *滋賀大学教育学部紀要 (教育科学)*,

46,1-7.

- Ontai, L. L., & Thompson, R. A. (2002). Patterns of attachment and maternal discourse effects on children's emotion understanding from 3 to 5 years of age. *Social Development*, 11(4), 433-450.
- Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) . (2018). Education at a Glance 2018: OECD indicators. OECD Publishing, Paris.
- Perner, J., Ruffman, T., & Leekam, S. R. (1994). Theory of mind is contagious: you catch it from your sibs. *Child Development*, 65, 1228–1238.
- Pianta, R. C., & Steinberg, M. (1992). Teacher–child relationships and the process of adjusting to school. In R. C. Pianta (Ed.), *Beyond the parent: The role of other adults in children's lives* (pp. 61–80). Jossey-Bass.
- Pianta, R. C., Steinberg, M. S. & Rollins, K. B. (1995). The first two years of school: Teacher–child relationships and deflections in children's classroom adjustment. *Development and Psychopathology*, 7: 295–312.
- Raikes, H. A., & Thompson, R. A. (2008). Attachment security and parenting quality predict children's problem-solving, attributions, and loneliness with peers. *Attachment & human development*, 10(3), 319-344.
- Roskam, I., Stievenart, M., Meunier, J. C., & Noël, M. P. (2014). The development of children's inhibition: Does parenting matter?. *Journal of experimental child psychology*, 122, 166-182.
- Schore, A. N. (2001). Effects of a secure attachment relationship on right brain development, affect regulation, and infant mental health. *Infant mental health journal: official publication of the world association for infant mental health*, 22(1-2), 7-66.
- 篠原郁子. (2015). Sensitivity の派生概念と子どもの社会的発達—アタッチメント研究からの展望—. *心理学評論*, 58(4), 506-529.
- Simpson, A., & Riggs, K. J. (2005). Inhibitory and working memory demands of the day–night task in children. *British Journal of Developmental Psychology*, 23(3), 471-486.
- 園田菜摘・無藤隆. (1996). 母子相互作用における内的状態への言及: 場面差と母親の個人差. *発達心理学研究*, 7(2), 159-169.
- Sroufe, L. A. (2005). Attachment and development: A prospective, longitudinal study from birth to adulthood. *Attachment & human development*, 7(4), 349-367.
- Sroufe, L. A., Egeland, B., Carlson, E. A., & Collins, W. A. (2009). *The development of the person: The Minnesota study of risk and adaptation from birth to adulthood*. Guilford Press.
- Steele, H., Steele, M., & Croft, C. (2008). Early attachment predicts emotion recognition at 6 and 11 years old. *Attachment & Human Development*, 10(4), 379-393.
- Steele, H., Steele, M., Croft, C., & Fonagy, P. (1999). Infant-mother attachment at one year predicts children's understanding of mixed emotions at six-years. *Social Development*, 8, 161–178.
- Stuhlman, M. W., & Pianta, R. C. (2002). Teachers' narratives about their relationships

- with children: Associations with behavior in classrooms. *School Psychology Review*, 31(2), 148-163.
- Sutton, J., Smith, P. K., & Swettenham, J. (1999). Bullying and 'theory of mind': A critique of the 'social skills deficit' view of anti-social behaviour. *Social development*, 8(1), 117-127.
- Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2011). Pre-school quality and educational outcomes at age 11: Low quality has little benefit. *Journal of Early Childhood Research*, 9(2), 109-124.
- Talwar, V., & Lee, K. (2008). Social and cognitive correlates of children's lying behavior. *Child development*, 79(4), 866-881.
- Thibodeau-Nielsen, R. B., Gilpin, A. T., Brown, M. M., & Meyer, B. A. (2016). The effects of fantastical pretend-play on the development of executive functions: An intervention study. *Journal of experimental child psychology*, 145, 120-138.
- Thibodeau-Nielsen, R. B., Gilpin, A. T., Nancarrow, A. F., Pierucci, J. M., & Brown, M. M. (2020). Fantastical pretense's effects on executive function in a diverse sample of preschoolers. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 68, 101137.
- Vandell, D. L. (2000). Parents, peer groups, and other socializing influences. *Developmental psychology*, 36(6), 699.
- Vandell, D. L., Belsky, J., Burchinal, M., Steinberg, L., Vandergrift, N., & NICHD Early Child Care Research Network. (2010). Do effects of early child care extend to age 15 years? Results from the NICHD study of early child care and youth development. *Child development*, 81(3), 737-756.
- Vandell, D.L., & Wolfe, B. (2000). *Child care quality: Does it matter and does it need to be improved?* (Vol. 78). University of Wisconsin--Madison, Institute for Research on Poverty.
- van IJzendoorn, M. H., Dijkstra, J., & Bus, A. G. (1995). Attachment, intelligence, and language: A meta-analysis. *Social development*, 4(2), 115 -128.
- Veríssimo, M., Santos, A. J., Vaughn, B. E., Torres, N., Monteiro, L., & Santos, O. (2011). Quality of attachment to father and mother and number of reciprocal friends. *Early Child Development and Care*, 181(1), 27-38.
- Verschueren, K., & Marcoen, A. (1999). Representation of self and socioemotional competence in kindergartners: Differential and combined effects of attachment to mother and to father. *Child Development*, 70, 183-201.
- Votruba-Drzal, E., Levine Coley, R., & Lindsay Chase-Lansdale, P. (2004). Child care and low-income children's development: Direct and moderated effects. *Child development*, 75(1), 296-312.
- Watamura, S. E., Phillips, D. A., Morrissey, T. W., McCartney, K., & Bub, K. (2011). Double jeopardy: Poorer social-emotional outcomes for children in the NICHD SECCYD experiencing home and child-care environments that confer risk. *Child development*, 82(1), 48-65.
- Yamaguchi, S., Asai, Y., & Kambayashi, R. (2018). How does early childcare enrollment

- affect children, parents, and their interactions?. *Labour Economics*, 55, 56-71.
- Zeidner, M., Matthews, G., & Roberts, R. D. (2012). The emotional intelligence, health, and well-being nexus: What have we learned and what have we missed?. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 4(1), 1-30.
- Zelazo, P. D., Frye, D., & Rapus, T. (1996). An age-related dissociation between knowing rules and using them. *Cognitive development*, 11(1), 37-63.
- Zelazo, P. D., & Müller, U. (2002). The balance beam in the balance: Reflections on rules, relational complexity, and developmental processes. *Journal of Experimental Child Psychology*, 81(4), 458-465.

注

¹ Nakamichi et al. (2002) は、日本の子供たちは世界各国と比較して保育利用時間が長い点を指摘している。その指摘によると、日本では多くの園で子供に1日8~11時間、週当たり40~50時間の保育利用があるが、OECD (2018) による調査参加国の平均は週当たり約31時間、米国 NICHD による大規模調査では週当たり、平均して約34時間半 (NICHD ECCRN, 2005) であることが示されている。

² Yamaguchi et al. (2018) の指摘によると、日本における保育の利用が優先されるケースの一つに母親がフルタイムで就労している家庭がある。しかしながら、全般的に高校卒業以下の母親においてはフルタイムで就労していることは多くなく、これらの家庭に保育を利用する機会が十分に開かれていないのではないかという危惧が示されている。

第1部 社会情緒的スキルの研究動向と幼児教育との関わり

第3章 本プロジェクト研究とのつながり

本プロジェクト研究では、幼児期から児童期にかけての社会情緒的スキルと認知的スキルの育ちや学びを縦断的に捉え、その社会情緒的スキルや認知的スキル、生活スキル等の影響、他の要因（家庭環境、幼児教育・保育の経験、実行機能等）との関連について検討する。

第1部では、社会情緒的スキルや認知的スキルの育ちや学びを捉えるに当たり、第1章と第2章において、特に社会情緒的スキルを取り上げ、社会情緒的スキルの概念整理や、認知的スキルや他の要因（家庭環境や幼児教育・保育の経験、実行機能等）との関連について整理している。

ここでは、本プロジェクト研究で取り上げる社会情緒的スキル、認知的スキル、他の要因（主に幼児教育・保育の質）等について、幼児教育・保育との関わりからの視点から整理したい。

第1節 社会情緒的スキルと認知的スキル等と幼児教育・保育との関わり

第1部の第1章・第2章でも取り上げられたように、海外で社会情緒的スキルと認知的スキルに着目した調査として、米国のペリー就学前プロジェクト(Heckman et al., 2006) や、NICHD (国立子どもの健康と人間発達研究所) の SECCYD (Study of Early Child Care and Youth Development 保育と子供の発達研究) 大規模縦断調査 (NICHD ECCRN, 2005)、英国の EPPE (Effective Provision of Preschool Education Study 効果的な就学前教育の実施) 研究プロジェクト (後に EPPSE : Effective Preschool, Primary, and Secondary Education study) (Sylva et al., 2012) 等が有名である。これらの結果より、幼児期に育まれた非認知的スキル (社会情緒的スキル) が生涯にわたって影響していること、幼児教育・保育の質がその後の育ちと学びへ影響すること、特に幼児教育・保育が社会経済的に困難な家庭背景の子供の発達に効果が見られたこと等が示され、幼児教育・保育の質の重要性が指摘されるようになった。

また、幼児教育・保育の質に関する研究のレビュー等を行った OECD の報告書『Engaging Young Children (幼児との関わり)』(OECD, 2018) では、各国の幼児教育・保育の質に関する研究のメタ分析を行った結果、保育者と子供との関わり等の「プロセスの質」が子供の発達、認知的なリテラシーや数的スキル、非認知的な行動的社会的スキルと関連する結果が示されている。さらに、保育者の研修と保育者と子供との関わりにおいて、正の相関が一貫して見られ、特に研修内容が幼児教育・保育に関わる場合に顕著だったことから、研修の重要性も裏付けている。

さて、ここで近年の幼児期の認知的スキルと社会情緒的スキルに焦点を当てた調査として、2018年に OECD が実施した IELS 調査 (International Early Learning and

Child Well-being Study) (OECD, 2020) を取り上げたい。3 か国 (米国、イングランド、エストニア) の 5 歳児の約 7,000 名弱を対象にした調査であり、保育者と保護者への質問紙調査、子供への直接検査 (タブレット) から構成されている。当初、幼児教育・保育においてホリスティック (全人的) な発達を重視する国々や研究者から、幼児版 PISA となる可能性への危惧や批判等が生じて参加国は限られたが、認知的スキルだけでなく、社会情緒的スキルやウェルビーイングの視点も考慮した調査内容に軌道修正されて実施された。第 1 部第 1 章の図表 11 に示されているように、IELTS 調査では、将来に影響を与えると考えられる「読み書きスキルの芽生え」「数的スキルの芽生え」「社会情緒的スキル」「セルフコントロール」について検討している。

結果として、男女差 (女児>男児: 読み書きスキル、社会情緒的スキル。セルフコントロール、数的スキルも、保護者と教師評価では女児の方が高いが、子供への直接検査ではセルフコントロールは女児の方が若干高い程度、数的スキルでは有意差がなかった) が見られたほか、社会経済的地位による差 (高>低: 全てのスキル) が示された。また、保護者の子供への関わり (読み聞かせ、子供との会話) や、家庭の子供向け本の蔵書数、保護者の園・学校への関与、子供の特別活動への参加等が、子供の発達 (様々なスキル) に効果的に影響していることも示している。

日本において、社会情緒的スキルと認知的スキル等を取り上げた研究としては、2012 年から年少児 (3 歳児) 対象に、縦断的に保護者への質問紙調査を開始したベネッセ教育総合研究所の「幼児期から小学 1 年生の家庭教育調査」(ベネッセ教育総合研究所, 2016) が貢献している。長期縦断調査で、中学生調査まで継続されている。社会情緒的スキル (社会情動的スキル) を、「学びに向かう力」と名付け、自己主張、自己抑制、がんばる力、協調性、好奇心に関係する力として、「生活習慣」「文字・数・思考」とともに提示した。

また、国立教育政策研究所の前プロジェクト研究「幼小接続期の育ち・学びと幼児教育の質に関する研究」(国立教育政策研究所, 2017) でも、5 歳児時点と小学校 1 年生時点で、同じ対象児について、保護者と保育者・小学校教師を対象に質問紙調査を行い、社会情緒的スキルの「育ち・学びを支える力」(「好奇心」「自己主張」「粘り強さ」「自己調整」「協同性」と、認知的スキルと生活スキルの「学び・生活の力」(「生活習慣」「読み書き」「数」「言葉」「分類」との関連等を、試行的に検討している。ただし、これらの三つの研究では、幼児教育・保育の質に関する項目は入っていないため、社会情緒的スキルと認知的スキルとの関連等は得られたが、幼児教育・保育の質、少なくともプロセスの質との関連については捉えることができていない。

一方、幼児教育・保育の質の視点を取り入れ、子供の発達との関連を検討した研究として、Nakamichi, et.al (2022) が挙げられる。公立保育所の 1-2 歳児を調査対象として、保護者と保育士に質問紙調査を行い、子供の社会情緒的発達 (社会的コンピテンスと問題行動) とプロセスの質 (保育者への質に関する質問紙調査) との関連を検討したものである。結果として、子供要因や家庭要因を考慮しても、「子ども中心の直接的な関わり」の高さが、1-2 歳児の問題行動の低減に寄与していたことが示されている。中道ら (2022) は、同じデータで子供の社会情緒的発達と「環境設定」の質との関連も検討し、「遊びのための環境設定」の質の高さが、1-2 歳児の問題行動の少

なさに寄与していることも示した。特に保護者の応答性が低い場合、環境設定の質が子供の発達（問題行動の少なさ）に影響したという。今後、日本においても幼児期の社会情緒的スキルや認知的スキルに関する研究の蓄積と縦断研究の実施が望まれる。その際、幼児教育・保育の質の視点、構造の質だけでなく、プロセスの質の視点を組み込んで検討することが求められるだろう。

第2節 社会情緒的スキルと認知的スキル等と幼児教育・保育の実践との関わり

第1節の研究の流れと並行して、より具体的に非認知能力（社会情緒的スキル）等の理解を促すため、幼児教育・保育の実践事例とつなげる視点を提供する研究も見られる。例えば、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Cedepによる「非認知能力に関する保育・幼児教育施設の意識や取組と園児への影響に関する調査研究報告書」（文部科学省「幼児教育の教育課題に対応した指導方法等充実調査研究」（Cedep, 2022）が挙げられる。非認知能力を「自己に関わる心の力」（自分を大切にし、自己分を高めようとする力）、「社会性に関わる心の力」（周りの人とうまくやっていく力）、「非認知能力を支える基盤」（保育者との信頼関係、保育の質の向上）の3分類に整理し、研究成果として、『非認知能力の育ちを支える幼児教育：園の取り組み事例集78』において、「非認知能力に関する園の取り組み」ヒアリング調査から得られた具体的な取組事例を紹介している。保育者が日々の実践において、非認知能力をどのような実践を通して育み、どのような効果が見られたか等が示されている。なお、第1部第1章では、ヒアリング調査から得られた分類を生かしつつ、遠藤（2022）の分類「自己に関わる心の力」「社会性に関わる心の力」、両者に関わる「感情の制御（コントロール）」を紹介している。

また、お茶の水女子大学による「幼児期の非認知的な能力の発達をとらえる研究報告書」（文部科学省「幼児教育の質向上に係る推進体制等の構築モデル調査研究」（お茶の水女子大学, 2016）は、日本で非認知的スキル（社会情緒的スキル）について議論されるようになった初期に、非認知能力や認知能力を育む実践事例を紹介し検討した実践研究である。お茶の水女子大学附属幼稚園と全国国立大学附属学校連盟幼稚園部会が連携して、3歳児入園から小学校1、2年生までの実践事例を、全国49附属幼稚園から収集して4期に分け、幼児の姿とそこで育てている非認知能力や認知能力、環境、援助について事例分析したものである。現場の実践者の豊かな事例から、幼児の姿とそこで育まれていると考えられる非認知能力や認知能力を連関させながら、年齢・時期に沿って提示したことが特徴と言えるだろう。

以上のように、社会情緒的スキルや認知的スキル等は、幼児教育・保育の場で実践レベルでも取り上げられるようになっているが、幼稚園教育要領等では、どのように扱われているだろうか。

幼稚園教育要領等では、「資質・能力」として、「(1) 豊かな体験を通じて、感じたり、気付いたり、分かたり、できるようになったりする『知識及び技能の基礎』」、「(2) 気付いたことや、できるようになったことなどを使い、考えたり、試したり、

工夫したり、表現したりする『思考力、判断力、表現力等の基礎』、「(3) 心情、意欲、態度が育つ中で、よりよい生活を営もうとする『学びに向かう力、人間性等』」の三つの柱が挙げられている。これらの資質・能力は、遊びを通した総合的な指導の中で一体的に育まれるものであるため、明確に分けることはできないが、認知的スキルにより近い資質・能力が「知識及び技能の基礎」や「思考力、判断力、表現力等の基礎」、社会情緒的スキルにより近い資質・能力が「学びに向かう力、人間性等」と考えられる。これらの資質・能力の三つの柱は、乳幼児期から小学校、中学校、高等学校とつながって育まれていくものである。

さらに、幼児期の教育から小学校教育への接続期の子供の姿として、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が提示されており、社会情緒的スキルや認知的スキル等と関わりのある姿が含まれている。例えば、「自立心」では、社会情緒的スキルに関連するものとして、「主体的に関わり」、「諦めずにやり遂げ」、「自信を持って行動」するようになる子供の姿であり、認知的スキルに関連するものとしては、「しなければならぬことを自覚し」や「自分の力で行うために考えたり、工夫したり」するようになる子供の姿等が挙げられるだろう。また、「道徳性・規範意識の芽生え」では、社会情緒的スキルに関連するものとして、「友達の気持ちに共感したり」や「自分の気持ちを調整し、友達と折り合いを付け」るようになる子供の姿であり、認知的スキルに関連するものとしては、「してよいことや悪いことが分かり」や「きまりを守る必要性が分かり」、「自分の行動を振り返ったり」や「相手の立場に立って行動」し、「きまりをつくったり、守ったりする」ようになる子供の姿と考えられる。その他の社会情緒的スキルや認知的スキルが発揮されている子供の姿については、上述の事例集や報告書、保育実践事例等をもとに検討いただきたい（お茶の水女子大学，2016；Cedep，2022）。

第3節 本プロジェクト研究での社会情緒的スキルや認知的スキル等の位置付け

以上、本プロジェクト研究で取り上げる社会情緒的スキル、認知的スキル、他の要因（主に幼児教育・保育の質）等について、幼児教育・保育との関わりからの視点から整理した。第1部では、社会情緒的スキルや認知的スキルの育ちや学びを捉えるに当たり、第1章と第2章において、特に社会情緒的スキルを取り上げ、社会情緒的スキルの概念整理や、認知的スキル、他の要因（家庭環境や幼児教育・保育の経験や質、実行機能等）との関連について整理し、第3章では幼児教育・保育の質や幼稚園教育要領等との関連を整理した。

第1部において取り上げた、社会情緒的スキルや認知的スキル等に関する知見や、その他の要因（家庭環境、幼児教育・保育の経験や質、実行機能等）との関連については、第2部の社会情緒的スキルと認知的スキル等に関する質問紙調査の分析結果や、第3部の社会情緒的スキルと認知的スキルを扱う各種検査や学力調査の分析結果と関連する内容である。また、社会情緒的スキルや認知的スキル等と幼児教育・保育の質との関連については、第2巻の「幼児教育におけるプロセスの質に関する研究」の内容にもつながっている。

それでは、第2部の幼児期から児童期にかけての社会情緒的スキル、認知的スキル、生活スキル等の育ちや学びに関する検討へ進めたい。

掘越紀香（国立教育政策研究所）

引用・参考文献

- ベネッセ教育総合研究所（2016）「幼児期から小学1年生の家庭教育調査速報版」
https://berd.benesse.jp/up_images/research/20160308_katei-chosa_sokuhou.pdf
（2023年2月1日閲覧）
- 遠藤利彦（2022）「非認知能力」なるものの発達と教育. 季刊発達, 170, 2-8.
- Heckman, J. J., Stixrud, J., & Urzua, S. (2006). The effects of cognitive and noncognitive abilities on labor market outcomes and social behavior. *Journal of Labor Economics*, 24, 411-482.
- 厚生労働省（2018）『保育所保育指針解説』. フレーベル館.
- 国立教育政策研究所（2017）平成27-28年度プロジェクト研究報告書「幼小接続期の育ち・学びと幼児教育の質に関する研究」.
https://www.nier.go.jp/05_kenkyu_seika/pdf_seika/h28a/syocyu-5-1_a.pdf（2023年2月1日閲覧）
- 文部科学省（2018）『幼稚園教育要領解説』. フレーベル館.
- 内閣府・文部科学省・厚生労働省（2018）『幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説』. フレーベル館.
- Nakamichi, K., Takahashi, M., Sunagami, F., & Iwata, M. (2022). The relationship between child-centered teaching attitudes in childcare centers and the socio-emotional development of Japanese Toddlers. *Early Childhood Research Quarterly*, 59, 162-171.
- 中道圭人・砂上史子・高橋実里・岩田美保（2022）保育所における「環境設定の質」が1-2歳児の社会情動的能力に及ぼす影響. 保育学研究, 60(1), 45-56.
- NICHD Early Child Care Research Network (Ed.) (2005). *Child care and child development: Results from the NICHD study of early child care and youth development*. Guilford Press.
- NICHD Early Child Care Research Network（著）日本子ども学会（編）（2009）『保育の質と子どもの発達：アメリカ国立小児保健・人間発達研究所の長期追跡研究から』 赤ちゃんとママ社.
- お茶の水女子大学（2016）『文部科学省「幼児教育の質向上に係る推進体制等の構築モデル調査研究」幼児期の非認知的な能力の発達をとらえる研究報告書』
<https://www.zenfuren.org/shorui/ochayouitakukennkyu/honnbunn.pdf>（2023年2月1日閲覧）

- OECD (2018). *Engaging Young Children: Lessons from Research about Quality in Early Childhood Education and Care, Starting Strong*, OECD Publishing, Paris.
<https://doi.org/10.1787/9789264085145-en> (2023年2月1日閲覧)
- OECD (2020). *Early Learning and Child Well-being: A Study of Five-year-Olds in England, Estonia, and the United States*, OECD Publishing, Paris.
<https://doi.org/10.1787/3990407f-en> (2023年2月1日閲覧)
- Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2012). *Effective Pre-school, Primary and Secondary Education 3-14 project (EPPSE 3-14) Final Report of the Key Stage 3 Phase: Influences on Students' Development from age 11-14*, Research Report DFE-RR202.
- 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Cedep (2022) 『文部科学省「幼児教育の教育課題に対応した指導方法等充実調査研究」非認知能力に関する保育・幼児教育施設の意識や取組みと園児への影響に関する調査研究報告書」。他「非認知能力の育ちをささえる幼児教育リーフレット」、「非認知能力の育ちを支える幼児教育：園の取り組み事例集78」。
<https://www.cedep.p.u-tokyo.ac.jp/survey/mext-non-cognitive-skill-2021/>
(2023年2月1日閲覧)

第2部

幼児期から児童期への社会情緒的スキル、認知的スキル、
生活スキルと他の要因との関連

第2部 幼児期から児童期への社会情緒的スキル、認知的スキル、生活スキルと他の要因との関連

第1章 目的と調査方法

第1節 課題と目的

第1項 課題

第2部では、幼児期から児童期（小学校2年生）まで縦断的に実施した質問紙調査の結果について整理する。第1章から第4章において、特に子供の社会情緒的スキルと認知的スキル、生活スキル等を取り上げ、他の要因（保護者の養育態度、園・学校への適応感、保育歴、保育実践の質、教師と子供たちとの関係、実行機能等）との関連等について検討する。また、第5章では、園・学校に関わる様々な要因として、学校規模やリーダーシップ・研修等、新型コロナウイルス禍での対応、幼保小連携・接続の状況等を取り上げる。

幼児教育・保育に関する海外の長期縦断研究としては、第1部の第1章と第2章で詳細に説明されているように、米国のペリー就学前プロジェクト（Heckman et al., 2006）や NICHD（National Institute of Child Health and Human Development 国立子どもの健康と人間発達研究所）による SECCYD（The Study of Early Child Care and Young Development）調査（NICHD ECCRN, 2005）、英国の EPPE（Effective Provision of Pre-School Education 効果的な就学前教育の実施）研究プロジェクト（Sylva et al., 2012）等が有名である。これらの縦断研究の結果により、幼児期に育まれた非認知的スキル（社会情緒的スキル）が生涯にわたって影響することや、幼児教育・保育の質がその後の育ちと学びへ影響すること、特に幼児教育・保育が特に社会経済的に困難な家庭背景の子供の発達に効果が見られたこと等が示されたことにより、世界的に幼児教育・保育や非認知的スキル（社会情緒的スキル）への注目が高まった。

翻って、日本での社会情緒的スキルや認知的スキル等を取り上げた縦断研究は少ないが、ベネッセ教育総合研究所（2016）による、保護者を対象に3歳児から質問紙調査を開始した「幼児期から小学1年生の家庭教育調査」が挙げられる。幼児期に必要な力として、生活習慣、文字・数・思考とともに、社会情緒的スキルに相当する「学びに向かう力」を提唱して分析し、小学生以降（中学生まで）も研究が継続されている。3歳児から小学校1年生までの結果から、子供の学びが、幼児期から1年生にかけて、生活習慣が土台となり、学びに向かう力と文字・数・思考が影響し合って成長していくことや、年長児の生活習慣、がんばる力（学びに向かう力）、言葉（文字・数・思考）が、1年生の学習態度に影響していること等を示した。

また、厚生労働省（2017（平成29）年から文部科学省と厚生労働省で共管）で実施されている「21世紀出生児縦断調査」は、その二次分析（Yamaguchi et al., 2018；山口, 2019）が行われ、2歳半と3歳半の時点のデータから、2歳半の時点での保育所通所が、子供の言語発達等を改善させるとともに、特に母親の学歴が高卒未満の社会経済的に恵まれない家庭の場合、子供の多動性傾向と攻撃性傾向を引き下げ、効果が見られたことを示してい

る。また、保育所通所による、母親のしつけ（養育）の質、子育てストレスや幸福度への影響を検討した結果、特に学歴が高卒未満の母親のしつけの質が改善され、子育てストレスが減少し、幸福度も高まっていた。保育所通所がもたらす効果は、子供の発達状態に対しても母親のしつけの質や精神状態に対しても、母親の学歴が高卒未満の社会的に恵まれない家庭の場合に大きくなる可能性が示されている。（詳細は第1部第2章を参照。）

さらに、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Cedep・ベネッセ教育総合研究所（2021）では、縦断研究として保護者を対象に「乳幼児の生活と育ちに関する調査」を開始しており、現在は0～3歳児期の認知発達や社会情緒的発達について報告している。2～3歳児では言葉、文字、数の発達が著しく、自己主張、自己抑制、協調性、がんばる力も発達しており、特に自己抑制の伸びは大きい。好奇心や積極性の発達は緩やかであると示している。

前プロジェクト研究「幼小接続期の育ち・学びと幼児教育の質に関する研究」（国立教育政策研究所，2017）では、保護者と保育者・小学校教師を対象に、同じ対象児について5歳児と小学校1年生の時点で、社会情緒的スキルの「育ち・学びを支える力」と、認知的スキルや生活スキルの「学び・生活の力」との関連について、試行的に検討した。この試行調査を経て、今回のプロジェクト研究では、対象を広げて3歳児から小学校2年生までの5年間、同じ幼児・児童を縦断的に調査し、社会情緒的スキルや認知的スキル、生活スキル等を取り上げ、他の要因（保護者の養育態度、園・学校への適応感、保育歴、保育実践の質、教師と子供たちとの関係、実行機能等）との関連について検討することとした。

なお、縦断研究ではないが、日本においても幼児教育・保育の質に着目して、子供の社会情緒的スキルや認知的スキル等を検討する研究が見られる。例えば、Nakamichi, et.al（2022）は、公立保育所の1～2歳児を調査対象として、保護者と保育士に質問紙調査を行い、子供の社会情緒的発達（社会的コンピテンスと問題行動）とプロセスの質との関連を検討した結果、子供要因や家庭要因を考慮しても、「子ども中心の直接的な関わり」の高さが、1～2歳児の問題行動の少なさに寄与していた。さらに、中道ら（2022）は、同じデータで子供の社会情緒的発達（社会的コンピテンスと問題行動）と環境設定の質との関連も検討し、「遊びのための環境設定」の質の高さが、1～2歳児の問題行動の少なさに寄与しており、特に保護者の応答性が低い場合、環境設定の質の高さが子供の発達（問題行動の少なさ）に影響したと報告している。

また、藤澤・中室（2017）も、子供の発達と幼児教育・保育の質との関連を検討しており、幼児教育・保育の質の評価に『保育環境評価スケール②乳児版〔改訳版〕』（ITERS-R）（ハームスら，2003/2009）を使用している点も特徴である。小規模保育園と中規模保育園の1歳児クラスの保育環境を評価した結果、保育環境の良さ（質の高さ）が、担当保育士の保育経験年数の長さとの正の関連があったことや、1歳児の学年末の子供の発育状況（乳幼児発達スケールKIDSで測定）とも正の関連が見られたことを提示している。

近年 OECD が縦断研究も含めた幼児教育・保育の質に関する研究のレビュー等を行った報告書『Engaging Young Children（幼児との関わり）』（OECD, 2018）では、各国の幼児教育・保育の質に関する研究のメタ分析を行った結果、保育者と子供との関わり「プロセスの質」と、子供の認知的なリテラシーや数的スキル、非認知的な行動的社会的スキルとの正の関連が一貫して見られたという。また、「構造の質」の保育者の資格（教育レベ

ル) や現職研修は、保育者と子供との関わりとの関連が見られ、特に現職研修は、子供の認知的スキルや行動的社会的スキルとの関連も見られたことから、研修の重要性が示唆されている。

幼児教育・保育の質について、子供の発達（認知的スキル、社会情緒的スキル等）に直接的に影響を与えるのは、「プロセスの質」（保育者と子供との関わり等）であり、そのプロセスの質に影響を与えるのが「構造の質」（保育者と子供の比率、グループの大きさ、保育者の教育レベル・資格等）である（NICHD ECCRN, 2006/2009 ; OECD, 2018）。そこで、子供の発達に直接的に影響を与えると考えられるプロセスの質に着目するため、本研究で開発中の保育観察からプロセスの質を評定する「幼児教育における保育実践の質評価スケール案」（第2巻第2部第3章を参照）をもとに作成した尺度「保育実践の質」を取り上げる。

また、子供たちの学びや育ちに影響すると考えられる小学校でのプロセスの質として、学級雰囲気（三島・宇野, 2004）を成立させる「教師と子供たちとの関係」に着目した。藤田・森口（2015）は、Pianta（2001）の STRS（Short Version）（Student-Teacher Relationship Scale 教師と子供との関係尺度）から日本語版 STRS を作成している。藤田・森口（2015）を参考にしつつ、教師とクラス全体の子供たちとの関係を捉えるために修正された modified STRS（Whitaker, Dearth-Wesleya, & Goozea, 2015）を使用するため、Pianta 氏に許可を得て翻訳し、日本語版「教師と子供たちとの関係」尺度とした。

実行機能は、社会情緒的スキル（非認知的スキル）に関わる自己制御・自己調整や、学業成績に関わる認知的スキル等と関連する「目標志向的な、思考、行動、情動の制御」を行う能力である（森口, 2015）。Munakata & Michaelson（2021）によれば、実行機能は、過去や現在の多様な要因（発達や外的環境、内的状態）によって、その場でも長期的にも影響を受けるが、実行機能自体もその時の行動に影響を与え、将来のアウトカム（学業や社会的スキル、健康等）を予測すると言う。Nakamichi et al.（2021）は、幼児期の実行機能と、社会情緒的スキルや仲間関係、小学校での学業成績との関連を検討した結果、幼児期のクールな（認知的な）実行機能が、小学校1年生終了時の学業成績に直接影響したことや、幼児期の心の理論（他者の心の理解）へ直接影響して、間接的に良好な仲間関係にも影響したことを示した。また、幼児期のホットな（情動的な）実行機能も、小学校1年生終了時の学業成績に影響したほか、幼児期の社会的問題解決へ直接影響して、間接的に良好な仲間関係へ影響したことを示している。

実行機能は、ワーキングメモリ、シフティング、抑制の三つの下位要素から構成されているが（Miyake et al., 2000）、幼児期は明確には分化していないと考えられている（森口, 2015 ; 2019）。また、実行機能は青年期まで長期にわたって発達し、特に幼児期には急激に発達するという（森口, 2012 ; 2015 ; 2019）。実行機能を測定する調査は、昼／夜課題や DCCS 課題など多くの実験検査があり（詳細は第1部第2章を参照）、第3部でも DCCS 課題等の検査を実施している。質問紙調査としては、BRIEF-P（Behavior Rating Inventory of Executive Function - Preschool Version 実行機能に関する行動評価尺度）（Gioia, Espy, & Isquith, 2003）があり、「抑制」「転換」「感情コントロール」「ワーキングメモリ」「計画／組織化」の五つの臨床尺度から構成されている。浮穴・橋本・出口（2008）によって、日本語版 BRIEF-P が作成されている。

以上のように、非認知的スキル(社会情緒的スキル)と認知的スキルとの関連について、海外では乳幼児期から大規模な長期縦断調査の研究結果が報告されているが、日本では縦断調査自体が少なく、結果報告も限られている。今後、乳幼児期から児童期にかけての教育の意義を示し、幼児期の教育・保育がその後の育ちや学びに与える影響を検証するためにも、長期縦断研究の実施とその分析が求められる。

第2項 目的

本プロジェクト研究では、社会情緒的スキル、認知的スキル、生活スキルや他の要因との関連等を検討するため、質問紙調査を実施した。その目的は以下の2点とした。

1. 幼稚園、保育所、認定こども園、小学校の3歳児から小学校2年生までの育ちと学びに関して、同じ幼児・児童について縦断的に調査し、社会情緒的スキル、認知的スキル、生活スキル等の関連や影響、他の要因(保護者の養育態度、園・学校への適応感、保育歴、保育実践の質、教師と子供たちとの関係、実行機能等)との関連について検討する。
2. 対象幼児・児童の幼稚園、保育所、認定こども園、小学校の管理職と小学校の担任教師に対し、リーダーシップ(管理職)や研修、新型コロナウイルス禍での対応や幼保小連携・接続の状況(小学校担任教師)について尋ね、その結果を整理する。

この目的の下、先行研究をふまえて、以下の項目を取り上げた。なお、基本的には、中間報告(国立教育政策研究所, 2022)と同じ項目を用いた。

1. 社会情緒的スキル: 「好奇心」、「自己主張」、「粘り強さ」、「自他調整」、「協同性」。
「自他調整」について、中間報告では「自己調整」としていたが、質問が「友達と対立した時には、自分の考えを変えるなどして折り合いをつける」等の自己と他者を調整する内容であること、「自他調整」に関する先行研究(平井, 2017; 長濱・高井, 2011)があること等を考慮し、本報告書では、「自他調整」と名称変更した。
2. 認知的スキル : 「言葉」、「分類」、園では「読み書き・数」、小学校では「国語」「算数」。年齢により、項目の追加・削除、用語修正を行った。例えば、「数行程度の文章を書く」や「2ケタの簡単な足し算や引き算をする」は、5歳児調査から追加した。
3. 生活スキル : 「生活習慣」。特に乳幼児期は、心身の健康のためにも安定した生活が基盤となる。基本的な生活習慣等は年齢により異なるため、多少の項目追加・削除、用語修正をした。例えば、園では「遊んだあと、片付けができる」を、小学校では「活動や遊んだあと、片付けができる」のように用語修正した。

以上の項目は、前プロジェクト研究「幼小接続期の育ち・学びと幼児教育の質に関する

研究」(国立教育政策研究所, 2017) で用いた質問紙をもとに、「幼児期から小学1年生の家庭教育調査・縦断調査」(ベネッセ教育総合研究所, 2016) の調査票、幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領、小学校学習指導要領(国語・算数)等を参考にして作成した。

4. 実行機能 : 「実行機能(ワーキングメモリ、切替え)」、「抑制(行動抑制、感情抑制)」。Gioia, Espy, & Isquith (2003) の BRIEF-P (Behavior Rating Inventory of Executive Function - Preschool Version 実行機能に関する行動評定尺度) を翻訳した、浮穴・橋本・出口 (2008) の日本語版 BRIEF-P の 63 項目から 20 項目、前プロジェクト研究「幼小接続期の育ち・学びと幼児教育の質に関する研究」(国立教育政策研究所, 2017) の「多動傾向」5 項目を用いて、25 項目を設定した。

5. 保護者の養育態度 : 「受容的養育態度」、「統制的養育態度」。養育態度について、中道・中澤 (2003) の「応答性」「統制」に関する項目を参考にしつつ、「幼児期から小学1年生の家庭教育調査・縦断調査」(ベネッセ教育総合研究所, 2016) の調査票から、養育態度に関する 12 項目を使用した。

6. 保育実践の質 : 「学びの芽生えを促す援助」、「社会情緒的な育ちを促す援助」、「主体的な遊びや活動の援助」、「好奇心を育む環境構成」。本研究で開発中の「幼児教育における保育実践の質評価スケール案」(第2巻第2部第3章を参照) をもとに、主に評定3、5の指標を用いて、全45指標を作成した。文章の長いものは多少簡略化し、複数の内容を含む指標等は二つに分ける等修正して、最終的に31項目を設定した。

7. 教師と子供たちとの関係 : 「親密性」、「葛藤性」。小学校での学級雰囲気に関わる項目として、STRS (Student-Teacher Relationship Scale) (Pianta, 2001; 藤田・森口, 2015) を修正して作成された「教師と子供たちとの関係スケール」(Whitaker, Dearth-Wesleya, & Goozea, 2015) を、Pianta 氏に許可を得て翻訳し、全15項目を使用した。

8. 園・学校への適応感 : 「園への適応感」、「小学校への適応感」。「幼児期から小学1年生の家庭教育調査・縦断調査」(ベネッセ教育総合研究所, 2016) の調査票等を参考に、6項目を設定した。

その他、園・学校調査では、OECD 国際幼児教育・保育従事者調査の園長・所長用質問紙 (OECD, 2019/2020) やベネッセ教育総合研究所の学習指導基本調査 (2016)、上田 (2015) 等を参考に、園・学校での実施運営の質に関する内容として、リーダーシップ (管理職) や研修、仕事での満足感や負担感について尋ねた。また、2020 (令和2) 年に、対象児の小学校入学と新型コロナウイルス禍が重なった社会状況を受けて、小学校の担任教師には、新型コロナウイルス禍での授業等の対応や、幼保小連携・接続の状況等について尋ねた。

第2節 方法

第1項 対象 :

【2017（平成29）年度・3歳児調査】3歳児の担任保育者、保護者、管理職。

対象児2,458名（保育者2,458件、保護者2,200件回収（非承諾134、白票5を除く））。
管理職96名、担任保育者221名（管理職96件（複数9園）、担任180件回収）。

【2018（平成30）年度・4歳児調査】4歳児の担任保育者、保護者、管理職。

対象児3,317名（保育者3,317件、保護者2,952件回収（非承諾202、白票6を除く））。
管理職105名、担任保育者248名（管理職105件（複数8園）、担任198件回収）。

【2019（令和元）年度・5歳児調査】5歳児の担任保育者、保護者、管理職。

対象児3,377名（保育者3,377件、保護者2,971件回収（非承諾209、白票4を除く））。
管理職101名、担任保育者239名（管理職101件（複数9園）、担任189件回収）。

【2020（令和2）年度・6歳児調査】小学校1年生の担任教師、保護者、管理職。

対象児3,176名（教師3,154件、保護者2,817件回収（非承諾203、白票15を除く））。
管理職400名、担任教師781名（管理職400件、担任773件回収）。

【2021（令和3）年度・7歳児調査】小学校2年生の担任教師、保護者、管理職。

対象児3,117名（教師3,115件、保護者2,684件回収（非承諾251、白票14を除く））。
管理職400名、担任教師790名（管理職400件、担任784件回収）。

第2項 調査協力園・学校

全国（北海道、東北、関東、中部、関西、中四国、九州）13都道府県の国公立の幼稚園、保育所、認定こども園と、対象児の就学先の国公立小学校。

3歳児調査87園、4歳児調査97園、5歳児調査92園、6歳児（小学校1年生）調査400校、7歳児（小学校2年生）調査400校。

第3項 調査時期

2017（平成29）年度から2021（令和3）年度までの5年間の、毎年12月から翌年3月まで。

第4項 調査方法

園・学校の管理職、担任保育者・教師、保護者を対象とした4種類の質問紙調査を、調査協力園・学校へ送付し、配布・回収を依頼した。なお、6歳児（小学校1年生）調査では、管理職を除く、担任教師、保護者を対象とした3種類の質問紙調査を実施し、管理職

には学校概要のみ尋ねた。

園・学校調査と子供調査の4種類の質問紙については、以下の内容を取り上げた。

1. 園・学校調査

(管理職(園長・副園長・校長・副校長・教頭等)、担任保育者・教師対象)：

1-1 園・学校管理職：園・学校の概要、満足感・負担感、リーダーシップ、研修等。

なお、6歳児(小学校1年生)調査は、管理職に学校概要のみ尋ねた。

1-2 担任保育者・教師：担当クラスの保育実践の質(園)、教師と子供たちとの関係
modified STRS(小学校)、満足感・負担感、研修、幼保小連携・接続(小学校)、
新型コロナウイルス禍の対応(小学校)等。

2. 子供調査(担任保育者・教師、保護者対象)：

2-1 担任保育者・教師：担任する対象児全員の、社会情緒的スキル、認知的スキル、生活
スキル(生活習慣)、実行機能、抑制。

2-2 保護者：社会情緒的スキル(保育者・教師と共通)、認知的スキル(保育者・教師と
共通)、生活習慣(保育者・教師と共通)、家庭教育・家庭環境(養育態度、園・学
校への適応感、読書環境等)、保育歴、新型コロナウイルス禍の対応(小学校)等。

第5項 分析方法

子供に関する分析では、「社会情緒的スキル」「認知的スキル」「生活スキル(生活習慣)」
やその他の要因(「保護者の養育態度」、「園・学校への適応感」、「保育歴」、「保育実践の質」、
「教師と子供たちとの関係」、「実行機能」等)について捉え、その関連性や発達的变化、
影響等を分析するため、因子分析、一元配置分散分析、重回帰分析、パス解析等を実施し
た。分析には、IBM社のSPSS Statics 26およびSPSS Amos 26を利用した。

園・学校に関する分析では、管理職の「リーダーシップ」「研修」や、担任教師の「新型
新型コロナウイルス禍の対応」「幼保小連携・接続」について、記述統計結果から整理した。

第6項 倫理的配慮

2017(平成29)年と2020(令和2)年に、国立教育政策研究所の倫理審査を受けて、
調査方法やデータの取扱い等について細心の注意を払って実施した。

掘越紀香(国立教育政策研究所)
荒牧美佐子(目白大学)

引用・参考文献

- ベネッセ教育総合研究所 (2016) 幼児期から小学1年生の家庭教育調査速報版.
https://berd.benesse.jp/up_images/research/20160308_katei-chosa_sokuhou.pdf
(2023年2月1日閲覧)
- ベネッセ教育総合研究所 (2016) 第6回学習指導基本調査 DATA BOOK: 小学校・中学校版. 「小学校版 (校長用)」
https://berd.benesse.jp/up_images/research/syogaku-koutyou_tyousahyo.pdf (2023年2月1日閲覧)
- Bornstein, M. H. (2015). Children's parents. In Bornstein, M. H., Leventhal, T., & Lerner, R. M. (Eds.). *Handbook of child psychology and developmental science: Ecological settings and processes* (pp. 55-132). John Wiley & Sons.
- Gioia, G. S., Espy, K. A. & Isquith, P. K. (2003). Behavior Rating Inventory of Executive Function - Preschool Version. Psychological Assessment Resources.
- ハームス, T., クリフォード, R. M., & クレア, D. (著) 埋橋玲子 (訳) (2003/2009) 『保育環境評価スケール②乳児版 [改訳版]』 (ITERS-R). 法律文化社.
- ヘックマン, J. J. (著) 古草秀子 (訳) (2015) 『幼児教育の経済学』. 東洋経済新報社.
(Heckman, J. J. (2013). *Giving Kids a Fair Chance*. MIT Press.)
- Heckman, J. J., Stixrud, J., & Urzua, S. (2006). The effects of cognitive and noncognitive abilities on labor market outcomes and social behavior. *Journal of Labor Economics*, 24, 411-482.
- 藤澤恵子・中室牧子 (2017) 保育の「質」は子どもの発達に影響するのか: 小規模保育園と中規模保育園の比較から. RIETI Discussion Paper Series, 17-J-001.
- 藤田亜紀・森口佑介 (2015) 児童期における教師に対するアタッチメント. 上越教育大学研究紀要, 34, 111-120.
- 平井美佳 (2017) 幼児における自己と他者の調整とその発達. 教育心理学研究, 65(2), 211-224.
- 国立教育政策研究所 (2017) 平成27-28年度プロジェクト研究報告書「幼小接続期の育ち・学びと幼児教育の質に関する研究」.
https://www.nier.go.jp/05_kenkyu_seika/pdf_seika/h28a/syocyu-5-1_a.pdf (2023年2月1日閲覧)
- 国立教育政策研究所 (2022) 平成29～令和4年度プロジェクト研究「幼児期からの育ち・学びとプロセスの質に関する研究」 幼児期の育ち・学び調査 (質問紙) 結果の中間報告: 幼児期の「学び・生活の力」「育ち・学びを支える力」の関連や発達の变化等.
https://www.nier.go.jp/05_kenkyu_seika/pdf_seika/r03/r040125-01_honbun.pdf (2023年2月1日閲覧)
- 厚生労働省 (2018) 『保育所保育指針解説』. フレーベル館.
- 三島美砂・宇野宏幸 (2004) 学級雰囲気と及ぼす教師の影響. 教育心理学研究, 52, 414-425.
- Miyake, A., Friedman, N.P., Emerson, M.J., Witzki, A.H., Howerter, A., & Wager, T.D.

- (2000). The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex “Frontal Lobe” tasks: A latent variable analysis. *Cognitive Psychology*, 41, 49-100.
- 文部科学省 (2018) 『小学校学習指導要領 (平成 29 年告示)』. 東洋館出版館.
- 文部科学省 (2018) 『幼稚園教育要領解説』. フレーベル館.
- 森口佑介 (2012) 『わたしを律するわたし: 子どもの抑制機能の発達』. 京都大学学術出版会.
- 森口佑介 (2015) 実行機能の初期発達, 脳内機構およびその支援. *心理学評論*, 58(1), 77-88.
- 森口佑介 (2019) 『自分をコントロールする力: 非認知スキルの心理学』 講談社現代新書.
- Munakata, Y., & Michaelson, L. E. (2021). Executive Functions in Social Context: Implications for Conceptualizing, Measuring, and Supporting Developmental Trajectories. *Annual Review of Developmental Psychology*, 3, 139-163.
- 内閣府・文部科学省・厚生労働省 (2018) 『幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説』. フレーベル館.
- 中道圭人・中澤潤 (2003) 父親・母親の養育態度と幼児の攻撃行動との関連. *千葉大学教育学部研究紀要*, 51, 173-179.
- Nakamichi, K., Nakamichi, N., & Nakazawa, J. (2021). Preschool social-emotional competencies predict school adjustment in Grade 1. *Early Child Development and Care*, 191(2), 159-172.
- Nakamichi, K., Takahashi, M., Sunagami, F., & Iwata, M. (2022). The relationship between child-centered teaching attitudes in childcare centers and the socio-emotional development of Japanese toddlers. *Early Childhood Research Quarterly*, 59, 162-171.
- 中道圭人・砂上史子・高橋実里・岩田美保 (2022) 保育所における「環境設定の質」が 1-2 歳児の社会情動的能力に及ぼす影響. *保育学研究*, 60(1), 45-56.
- 長濱成未・高井直美 (2011) 物の取り合い場面における幼児の自己調整機能の発達. *発達心理学研究*, 22, 251-260.
- NICHD Early Child Care Research Network (Ed.) (2005). *Child care and child development: Results from the NICHD study of early child care and youth development*. Guilford Press.
- NICHD Early Child Care Research Network (著) 日本子ども学会 (編) (2006/2009) 『保育の質と子どもの発達: アメリカ国立小児保健・人間発達研究所の長期追跡研究から』 赤ちゃんとママ社.
- OECD (2018). *Engaging Young Children: Lessons from Research about Quality in Early Childhood Education and Care, Starting Strong*. OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/9789264085145-en> (2023 年 2 月 1 日閲覧)
- OECD (著) 国立教育政策研究所 (編) (2020) 『OECD 国際幼児教育・保育従事者調査 2018 報告書 幼児教育・保育の国際比較: 質の高い幼児教育・保育に向けて』 明石書店.

- Pianta, R. C. (2001). STRS Student- Teacher Relationship Scale. Professional manual. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2012). Effective Pre-school, Primary and Secondary Education 3-14 project (EPPSE 3-14) Final Report of the Key Stage 3 Phase: Influences on Students' Development from age 11-14. Department for Education Research Report. DFE-RR202. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/184087/DFE-RR202.pdf (2023年2月1日閲覧)
- 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Cedep・ベネッセ教育総合研究所 (2021) 「乳幼児の生活と育ちに関する調査 2017-2020 (0~3歳児期) ダイジェスト版」 https://berd.benesse.jp/up_images/research/2017-2020_Nyuyouji.pdf (2023年2月1日閲覧)
- 上田淑子 (2015) 保育所・幼稚園の園長が保育の質の向上のために重要視しているリーダーシップ役割：予備的アンケート調査から. 甲南女子大学研究紀要人間科学編, 51, 29-37.
- 浮穴寿香・橋本創一・出口利定 (2008) 日本語版 BRIEF-P の開発：発達障害児支援への活用をめざして. 発達障害支援システム学研究, 7(2), 59-64.
- Whitaker, R. C., Dearth-Wesleya, T., & Goozea, R. A. (2015). Workplace stress and the quality of teacher-children relationships in Head Start. *Early Childhood Research Quarterly*, 30, 57-69.
- Yamaguchi, S., Asai, Y., & Kambayashi, R. (2018). How does early childcare enrollment affect children, parents, and their interactions?. *Labour Economics*, 55, 56-71.
- 山口慎太郎 (2019) 『「家族の幸せ」の経済学：データ分析でわかった結婚、出産、子育ての真実』 光文社新書.

第2部 幼児期から児童期への社会情緒的スキル、認知的スキル、生活スキルと他の要因との関連

第2章 分析結果1：各尺度の因子分析結果

第1節 目的

本章では、第3章以降において分析に使用した変数の探索的及び確認的因子分析等の結果について示す。

第2節 分析対象

3歳児から7歳児までの子供のスキルの育ちや子供への関わりに関する調査は、保護者及び保育者・教師を対象として実施された。それらから得られたデータのうち、各尺度の因子分析については、完答のケースのみを分析対象とした。3歳児から5歳児まで3回分の回答データ数は、本プロジェクト研究の中間報告(国立教育政策研究所, 2022)(以下、本章において単に「中間報告」とする)と同じく、保護者は1,288件、保育者は1,641件である。6, 7歳児の2回分の回答データについては、保護者は1,684件、教師は2,142件である。

その他、保育実践の質に関する項目と教師と子供たちとの関係について尋ねた項目(日本語版 STRS)については、上記の調査とは別に調査票を作成の上、実施された。保育実践の質調査への完答データ数は、3歳児で162件、4歳児で179件、5歳児で172件と少なかったため、因子分析を実施するにあたっては、これらを合計し、513件分をまとめて解析した。そして、教師と子供たちとの関係(日本語版 STRS)についての完答データ数は、6歳児で693件、7歳児で719件であった。

なお分析には、SPSS ver.26 及び AMOS ver.26 を使用した。

第3節 結果

第1項 社会情緒的スキルについて

子供の社会情緒的スキルに関する26項目について、保護者データ、保育者・教師データそれぞれに分けた上で、探索的因子分析(最尤(さいゆう)法・Promax 回転)を行った。因子の解釈可能性を考慮し、5因子構造に設定した上で、確認的因子分析を実施した。

図表1、3に示したのは、それぞれ保護者データ及び教師・保育者データを用いた分析結果である。いずれも、中間報告と同様に5因子構成とし、第1因子「好奇心」、第2因子「粘り強さ」、第3因子「自己主張」、第4因子「自他調整」、第5因子「協同性」

とした。ただし、第4因子「自他調整」は、中間報告では、「自己調整」としていたが、項目内容及び先行研究等（平井，2017；長濱・高井，2011）を考慮し、本報告書では、「自他調整」と改変した。また、尺度の内的整合性を意味する α 係数もほぼ良好な数値を示していた。モデルの適合度指標については、図表2、4に示した。GFI及びAGFIの値が低めであるが、これらは観測変数の数に影響を受ける性質があるため、観測変数の影響を受けないRMSEAの値をモデル採択の基準とすることとした（豊田，1998）。

図表1 社会情緒的スキル尺度のPromax回転後の因子パターン及び確認的因子分析結果（保護者データ）

	3歳児						4歳児						5歳児						6歳児						7歳児					
F1 好奇心																														
	F1	F2	F3	F4	F5	CF	F1	F2	F3	F4	F5	CF	F1	F2	F3	F4	F5	CF	F1	F2	F3	F4	F5	CF	F1	F2	F3	F4	F5	CF
1	.90	-.01	-.14	.04	-.05	.79	.87	-.02	-.16	.04	-.02	.75	.89	-.03	-.12	.04	-.07	.73	.82	-.03	-.13	.03	.01	.73	.75	.00	-.16	.00	.13	.74
2	.63	-.01	.21	-.03	-.10	.64	.67	.01	.24	.01	-.20	.66	.58	.01	.28	-.03	-.11	.67	.68	.04	.15	.02	-.18	.66	.76	.04	.14	.04	-.24	.67
3	.59	.04	.00	-.10	.15	.68	.54	.01	.06	-.17	.26	.70	.63	.01	-.03	-.07	.20	.75	.74	-.03	-.08	-.14	.22	.75	.73	-.06	-.10	.03	.12	.73
4	.76	.01	-.12	.13	.00	.80	.76	-.06	-.13	.17	.05	.75	.76	-.01	-.15	.20	-.01	.74	.65	.02	-.06	.25	-.10	.71	.59	.08	-.01	.13	.02	.72
5	.42	.15	.04	-.18	.26	.62	.46	.11	.04	-.21	.29	.67	.46	.06	.02	-.20	.34	.66	.60	.01	-.02	-.15	.29	.71	.52	.04	.00	-.10	.28	.72
α	.83						.83						.84						.84						.82					
F1-1. 身近なものの特性に気づいて生かしたり、物事の法則性規則性（きまり）を見つけ出したりする F1-2. 新しいことに興味を持って「不思議だな」「なぜだろう」と考えたり調べたりする F1-3. 自然の素材や現象を取り入れて遊んだり、考えたことを色々な方法で試したり確かめたりする F1-4. 他の意見に触れて、自分なりに振り返ったり、新しい考えを生み出したりする F1-5. 自分でやりたいことを考え、色々と工夫して作ったり達成したりする																														
F2 粘り強さ																														
	F1	F2	F3	F4	F5	CF	F1	F2	F3	F4	F5	CF	F1	F2	F3	F4	F5	CF	F1	F2	F3	F4	F5	CF	F1	F2	F3	F4	F5	CF
1	.05	.72	-.01	-.04	.01	.70	.05	.73	-.12	.05	.00	.73	-.01	.77	-.02	.00	-.01	.73	-.01	.79	-.01	.00	-.02	.75	-.01	.84	-.03	.01	-.08	.75
2	-.02	.81	.02	.06	-.09	.74	-.09	.81	.04	-.01	-.02	.72	-.11	.82	.06	.04	.01	.76	-.04	.80	.01	-.05	.07	.77	-.02	.74	.02	.02	.06	.78
3	-.04	.73	-.07	.16	-.04	.72	-.01	.77	-.03	.09	-.08	.72	-.01	.74	-.01	.12	-.06	.73	-.02	.77	.00	.07	-.04	.75	-.01	.82	-.04	.07	-.08	.76
4a	.01	.46	.17	-.15	.10	.51	-.03	.44	.11	-.09	.19	.55	.08	.39	.06	-.18	.27	.54	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
4b	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	-.04	.39	-.04	-.05	.45	.61	-.03	.44	-.03	.04	.32	.66
5	-.04	.29	-.23	.08	.35	.44	-.04	.28	-.27	.21	.30	.46	-.06	.31	-.27	.29	.22	.45	-.08	.33	-.17	.28	.19	.50	-.05	.41	-.25	.17	.25	.52
6	.05	.40	.20	-.01	.19	.65	.02	.44	.27	-.02	.08	.63	.12	.45	.27	-.01	.01	.67	.14	.44	.22	-.02	.06	.66	.07	.59	.24	-.10	.02	.70
7	.28	.41	.07	.05	-.01	.66	.23	.43	.09	.04	-.03	.64	.28	.48	.06	.05	-.07	.70	.28	.45	.07	.07	-.08	.67	.13	.61	.12	-.07	-.03	.70
α	.82						.82						.84						.85						.87					
F2-1. 一度始めたことは最後までやり遂げる F2-2. 物事をあきらめずに、挑戦することができる F2-3. すぐにはうまくいかないことでも、粘り強く取り組んでがんばることができる F2-4a. 遊びや活動に集中して、持続的に取り組む（※3-5歳児のみ） F2-4b. 授業や活動に集中して、持続的に取り組む（※6,7歳児のみ） F2-5. 人の話が終わるまで静かに聞くことができる F2-6. いろいろなことに対して、自信を持って取り組める F2-7. 憧れや「こうしたい」という目標に向かって、熱心に取り組むことができる																														
F3 自己主張																														
	F1	F2	F3	F4	F5	CF	F1	F2	F3	F4	F5	CF	F1	F2	F3	F4	F5	CF	F1	F2	F3	F4	F5	CF	F1	F2	F3	F4	F5	CF
1	-.07	.00	.81	-.01	-.09	.65	-.11	.03	.83	-.12	.00	.69	-.13	.05	.84	-.09	-.06	.65	-.12	.03	.87	-.12	-.04	.69	-.12	-.03	.82	-.01	-.03	.69
2	-.09	.08	.72	.01	.00	.67	-.12	-.02	.73	.07	.04	.71	-.18	.00	.70	.08	.09	.69	-.09	-.04	.70	.08	.06	.74	-.08	.06	.67	.12	.00	.72
3	-.22	-.02	.59	.03	.37	.69	-.12	-.07	.63	.04	.26	.73	-.16	.00	.53	.09	.29	.68	-.22	.00	.64	.06	.22	.68	-.18	-.01	.55	.10	.23	.67
4	.41	-.04	.61	-.05	-.20	.67	.24	.03	.71	-.06	-.17	.70	.28	.02	.69	-.09	-.14	.70	.25	-.02	.72	-.07	-.18	.67	.21	-.04	.72	-.01	-.14	.69
5	.23	-.02	.51	.04	.06	.74	.21	.01	.55	.04	.01	.72	.19	-.05	.60	.07	-.01	.74	.14	.04	.56	-.05	.09	.69	.14	.00	.59	-.11	.16	.73
α	.81						.83						.82						.82						.83					
F3-1. 友達から嫌なことをされたら、「いや」「やめて」などと言える F3-2. 困ったときには、周りの人に助けを求めることができる F3-3. 友達を遊びに誘ったり、遊びに加わったりすることができる F3-4. 友達と意見が違ってても、自分の考えを主張することができる F3-5. みんなの前で、自分の思いや考えを話したり発表したりすることができる																														

F4 自己調整																														
	F1	F2	F3	F4	F5	CF	F1	F2	F3	F4	F5	CF	F1	F2	F3	F4	F5	CF	F1	F2	F3	F4	F5	CF						
1	-.09	.06	.27	.65	-.10	.67	-.04	.01	.39	.57	-.10	.72	-.05	.02	.26	.70	-.10	.78	-.04	.02	.26	.63	-.09	.72	.01	.05	.28	.61	-.09	.75
2	-.02	.12	-.19	.63	.09	.58	-.03	.10	-.18	.65	.06	.55	.03	.16	-.25	.66	.02	.56	-.06	.10	-.23	.59	.16	.53	-.03	.21	-.15	.50	.07	.52
3	.16	-.08	.05	.67	.06	.82	.11	.00	.05	.76	-.02	.82	.11	-.04	.11	.75	-.05	.83	.08	.00	.01	.81	-.06	.80	.11	-.04	.04	.78	.00	.81
4	-.02	-.07	.24	.40	.15	.64	-.10	-.03	.22	.38	.23	.64	-.05	-.07	.23	.48	.15	.68	-.04	-.07	.18	.43	.21	.68	-.02	-.11	.15	.42	.27	.67
α	.77						.77						.80						.78											
F4-1. 友達とけんかをして、自分から謝るなどして仲直りできる F4-2. 友達と対立した時には、自分の考えを変えるなどして折り合いをつける F4-3. 何かトラブルが起きたとき、自分のことだけでなく、友達のことでも考えて解決しようと努力する F4-4. 友達が困っているときや泣いているとき、なぐさめたり手伝ったりする																														
F5 協同性																														
	F1	F2	F3	F4	F5	CF	F1	F2	F3	F4	F5	CF	F1	F2	F3	F4	F5	CF	F1	F2	F3	F4	F5	CF						
1	.21	-.02	-.13	.09	.65	.76	.16	-.02	-.10	.07	.70	.77	.17	.01	-.06	.07	.64	.77	.19	-.01	-.01	.16	.56	.80	.06	.01	.01	.01	.78	.81
2	.31	-.06	.07	.11	.44	.80	.19	-.02	.18	.07	.48	.80	.23	-.03	.30	.04	.37	.81	.24	-.05	.29	.05	.37	.79	.08	.02	.31	-.10	.56	.79
3a	-.13	.01	.16	.00	.75	.69	-.08	.01	.14	-.04	.76	.74	-.04	-.02	.04	-.03	.86	.75	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
3b	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	.04	-.05	.08	.05	.74	.77	.03	-.05	.06	.08	.70	.78
4	.23	-.03	.24	.17	.26	.73	.18	-.03	.17	.20	.35	.75	.20	-.06	.18	.22	.35	.78	.12	-.03	.21	.26	.37	.81	.09	.03	.18	.12	.47	.80
5	.11	.03	-.04	.04	.57	.65	-.03	.07	.00	.04	.63	.65	-.02	.06	.01	.04	.62	.63	-.02	.10	.00	.03	.59	.60	.01	.08	-.05	.03	.60	.62
α	.85						.86						.86						.87											
F5-1. 共通の目的に向かって役割を分担し、みんなと一緒にやり遂げようとする F5-2. みんなで何かをやり遂げようとするとき、積極的に話し合いに参加する F5-3a. 遊びや活動で、友達と力を合わせることができる (※ 3-5歳児のみ) F5-3b. 授業や活動で、友達と力を合わせることができる (※ 6,7歳児のみ) F5-4. 人に自分の考えや気持ちを伝えたり、相手の意見を聞いたりすることができる F5-5. 園やクラスのために必要な役割や当番 (手伝い) を、責任をもって果たすことができる (※ 下線部は3-5歳児のみ)																														
F1	.55	.54	.63	.68	.57	.57	.52	.66	.56	.63	.53	.69	.55	.62	.58	.63	.60	.60	.46	.68										
F2		.33	.47	.57		.35	.48	.58		.39	.51	.56		.36	.53	.54		.40	.49	.61										
F3			.51	.54			.49	.58			.53	.62			.59	.58			.51	.62										
F4				.72				.63				.64				.69				.66										

注) CF 列の値は、確認的因子分析における当該因子への因子負荷量を表す。なお、他の因子への負荷は0として分析を行った。

図表 2 社会情緒的スキル尺度の確認的因子分析における適合度指標 (保護者データ)

	χ^2	df	p	GFI	AGFI	CFI	RMSEA
3歳児	2035.14	289	.000	.88	.86	.89	.07
4歳児	1859.32	289	.000	.89	.86	.90	.07
5歳児	2013.17	289	.000	.88	.86	.90	.07
6歳児	2413.80	289	.000	.89	.87	.90	.07
7歳児	2209.74	289	.000	.90	.88	.90	.06

図表 3 社会情緒的スキル尺度の Promax 回転後の因子パターン及び確認的因子分析結果 (保育者・教師データ)

	3歳児						4歳児						5歳児						6歳児						7歳児					
F1 好奇心																														
	F1	F2	F3	F4	F5	CF	F1	F2	F3	F4	F5	CF	F1	F2	F3	F4	F5	CF	F1	F2	F3	F4	F5	CF	F1	F2	F3	F4	F5	CF
1	.90	-.05	-.16	.06	.02	.83	.79	.05	-.12	.04	.06	.81	.84	.03	-.10	.09	-.03	.81	.84	.03	-.15	.01	.03	.79	.98	-.03	-.18	.04	.01	.85
2	.85	-.01	.14	.12	-.23	.81	.84	-.03	.12	.07	-.14	.80	.80	-.04	.15	.06	-.13	.78	.91	-.10	.01	.12	-.14	.79	.82	-.02	.07	.06	-.08	.83
3	.83	.06	-.01	-.01	-.07	.81	.88	-.01	-.06	.05	-.05	.81	.82	.04	-.03	.05	-.04	.81	.79	-.08	-.13	.08	.15	.81	.87	-.08	-.15	.08	.12	.84
4	.72	-.06	-.13	.05	.25	.84	.63	.04	-.06	.11	.13	.81	.62	-.01	-.04	.21	.13	.81	.73	.12	-.09	.02	.08	.81	.72	.10	-.07	.08	.05	.82
5	.56	.18	.06	-.16	.18	.75	.67	.10	.05	-.04	.00	.74	.58	.12	-.01	-.15	.23	.74	.64	.04	.00	-.08	.22	.78	.69	.04	.01	-.08	.22	.83
α	.90						.89						.89						.90											
F1-1. 身近なものの特性に気づいて生かしたり、物事の法則性規則性 (きまり) を見つけ出したりする F1-2. 新しいことに興味を持って「不思議だな」「なぜだろう」と考えたり調べたりする F1-3. 自然の素材や現象を取り入れて遊んだり、考えたことを色々な方法で試したり確かめたりする F1-4. 他の意見に触れて、自分なりに振り返ったり、新しい考えを生み出したりする F1-5. 自分でやりたいことを考え、色々工夫して作ったり達成したりする																														

F2 粘り強さ																																									
	F1	F2	F3	F4	F5	CF	F1	F2	F3	F4	F5	CF	F1	F2	F3	F4	F5	CF	F1	F2	F3	F4	F5	CF																	
1	.00	.91	-.08	-.02	-.02	.81	-.02	.84	-.04	.02	.01	.82	-.03	.83	-.03	.07	.00	.84	.01	.88	.00	.00	-.07	.82	.04	.88	-.03	-.05	-.01	.84											
2	.03	.82	.04	-.01	-.01	.85	.02	.83	.04	.00	-.03	.83	.00	.84	.06	.06	-.10	.83	.01	.81	.06	.03	-.04	.83	-.01	.83	.09	-.01	-.01	.85											
3	.02	.77	-.03	.06	.01	.82	-.04	.90	.03	.00	-.04	.84	-.02	.86	.03	.08	-.08	.85	-.05	.83	.04	.06	-.02	.83	.01	.81	.04	.07	-.06	.84											
4a	.00	.73	.14	-.02	-.11	.70	.06	.56	.08	.05	.00	.68	.07	.58	-.04	.01	.15	.72	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—											
4b	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	.05	.63	-.09	.03	.17	.76	.01	.67	-.08	.04	.12	.73											
5	-.14	.49	-.28	.24	.21	.54	-.05	.39	-.28	.34	.12	.54	-.11	.36	-.24	.39	.17	.56	-.13	.56	-.26	.25	.18	.63	-.17	.62	-.27	.19	.19	.59											
6	.02	.47	.38	-.05	.00	.68	.09	.47	.26	-.09	.12	.68	.08	.56	.29	-.11	.04	.71	.29	.46	.28	-.13	-.07	.67	.29	.51	.28	-.08	-.12	.74											
7	.32	.47	.04	.02	.02	.74	.29	.56	.03	-.03	.01	.76	.24	.56	.01	-.06	.08	.75	.30	.51	.08	-.01	-.02	.75	.26	.56	.12	.01	-.06	.79											
α						.88						.88						.89						.90						.91											
F2-1. 一度始めたことは最後までやり遂げる F2-2. 物事をあきらめずに、挑戦することができる F2-3. すぐにはうまくいかないことでも、粘り強く取り組んでがんばることができる F2-4a. 遊びや活動に集中して、持続的に取り組む(※3-5歳児のみ) F2-4b. 授業や活動に集中して、持続的に取り組む(※6,7歳児のみ) F2-5. 人の話が終わるまで静かに聞くことができる F2-6. いろいろなことに対して、自信を持って取り組める F2-7. 憧れや「こうしたい」という目標に向かって、熱心に取り組むことができる																																									
F3 自己主張																																									
	F1	F2	F3	F4	F5	CF	F1	F2	F3	F4	F5	CF	F1	F2	F3	F4	F5	CF	F1	F2	F3	F4	F5	CF																	
1	-.08	-.05	.90	-.04	-.09	.68	-.08	.05	.89	-.01	-.12	.73	-.07	.02	.85	-.02	-.07	.76	-.11	-.01	.88	.03	-.07	.73	-.09	-.08	.91	.05	-.05	.79											
2	-.11	.00	.80	.10	-.03	.73	-.05	-.02	.80	.24	-.18	.72	-.10	.01	.80	.21	-.08	.77	-.13	-.01	.73	.14	.13	.79	-.18	.01	.78	.12	.13	.80											
3	-.16	.12	.63	.08	.16	.75	-.18	.06	.62	.15	.18	.73	-.20	.09	.64	.12	.16	.73	-.18	-.06	.65	.06	.33	.73	-.21	.02	.77	.04	.20	.76											
4	.36	-.14	.60	-.11	.04	.71	.24	-.04	.67	-.18	.04	.74	.25	-.04	.68	-.16	.01	.73	.44	-.10	.60	-.03	-.17	.72	.44	-.13	.65	-.02	-.16	.78											
5	.26	.00	.55	.04	.03	.77	.24	-.07	.46	-.11	.30	.77	.23	-.02	.58	-.06	.05	.72	.37	.04	.47	-.04	.01	.74	.35	.01	.57	-.05	-.05	.78											
α						.85						.85						.86						.86						.88											
F3-1. 友達から嫌なことをされたら、「いや」「やめて」などと言える F3-2. 困ったときには、周りの人に助けを求めることができる F3-3. 友達を遊びに誘ったり、遊びに加わったりすることができる F3-4. 友達と意見が違って、自分の考えを主張することができる F3-5. みんなの前で、自分の思いや考えを話したり発表したりすることができる																																									
F4 他他調整																																									
	F1	F2	F3	F4	F5	CF	F1	F2	F3	F4	F5	CF	F1	F2	F3	F4	F5	CF	F1	F2	F3	F4	F5	CF																	
1	-.07	.01	.20	.86	-.17	.74	-.01	-.04	.17	.82	-.07	.77	.03	.00	.13	.83	-.11	.80	.00	.06	.14	.68	-.02	.77	.06	.03	.15	.74	-.06	.83											
2	.15	.13	-.15	.73	-.10	.71	.02	.19	-.09	.68	.00	.74	.08	.16	-.08	.76	-.11	.75	.00	.27	-.10	.58	.02	.70	-.01	.32	-.11	.65	-.05	.73											
3	.21	-.06	-.05	.59	.20	.86	.23	-.07	.03	.69	.07	.88	.13	-.05	.04	.75	.04	.86	.15	.01	.04	.82	-.07	.87	.13	.01	.04	.80	-.01	.90											
4	.00	-.03	.27	.37	.16	.66	.05	.00	.18	.40	.17	.68	.01	-.06	.13	.43	.29	.71	-.06	.03	.26	.46	.17	.75	-.04	-.02	.24	.52	.19	.78											
α						.83						.85						.86						.85						.88											
F4-1. 友達とけんかをして、自分から謝るなどして仲直りできる F4-2. 友達と対立した時には、自分の考えを変えるなどして折り合いをつける F4-3. 何かトラブルが起きたとき、自分のことだけでなく、友達のことも考えて解決しようと努力する F4-4. 友達困っているときや泣いているとき、なぐさめたり手伝ったりする																																									
F5 協同性																																									
	F1	F2	F3	F4	F5	CF	F1	F2	F3	F4	F5	CF	F1	F2	F3	F4	F5	CF	F1	F2	F3	F4	F5	CF																	
1	.13	.02	-.08	-.02	.81	.82	.02	.03	-.08	.04	.85	.85	.02	.06	-.06	.12	.76	.85	.19	.09	.08	.10	.53	.85	.18	.15	.06	.07	.56	.87											
2	.24	-.04	.14	-.03	.60	.83	.22	-.05	.13	-.11	.69	.80	.12	-.02	.24	-.06	.60	.77	.26	.05	.32	-.05	.39	.81	.32	.05	.33	-.05	.33	.82											
3a	.01	.08	.16	.10	.55	.81	-.10	.06	.00	.16	.74	.82	-.05	.04	-.01	.20	.72	.85	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—											
3b	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	.06	.06	.10	.16	.57	.81	.05	.08	.10	.15	.61	.84											
4	.13	.03	.16	.22	.41	.84	.00	.05	.15	.27	.44	.80	.01	-.05	.16	.39	.45	.83	.28	.03	.18	.19	.32	.84	.22	.02	.24	.12	.41	.86											
5	.11	.19	.04	.15	.36	.75	.01	.04	-.08	.07	.67	.69	-.01	.15	-.01	.24	.42	.71	-.01	.25	.02	.16	.36	.66	.02	.32	.00	.18	.35	.73											
α						.90						.89						.90						.89						.91											
F5-1. 共通の目的に向かって役割を分担し、みんなと一緒にやり遂げようとする F5-2. みんなで何かをやり遂げようとするとき、積極的に話し合いに参加する F5-3a. 遊びや活動で、友達と力を合わせることができる(※3-5歳児のみ) F5-3b. 授業や活動で、友達と力を合わせることができる(※6,7歳児のみ) F5-4. 人に自分の考えや気持ちを伝えたり、相手の意見を聞いたりすることができる F5-5. 園やクラスのために必要な役割や当番(手伝い)を、責任をもって果たすことができる(※下線部は3-5歳児のみ)																																									
F1						.59	.58	.62	.75						.63	.60	.51	.75						.61	.60	.50	.68						.65	.68	.51	.62					
F2							.53	.64	.70						.40	.62	.69						.46	.63	.71						.43	.63	.68						.71	.53	.55
F3								.51	.64						.41	.64						.41	.64						.49	.55						.55	.59				
F4									.78						.69						.68						.73						.73								

注) CF 列の値は、確認的因子分析における当該因子への因子負荷量を表す。なお、他の因子への負荷は0として分析を行った。

**図表4 社会情緒的スキル尺度の確認的因子分析における適合度指標
(保育者・教師データ)**

	χ^2	df	p	GFI	AGFI	CFI	RMSEA
3歳児	3137.15	289	.000	.86	.83	.90	.08
4歳児	3021.71	289	.000	.86	.83	.90	.08
5歳児	2980.16	289	.000	.86	.83	.91	.08
6歳児	4212.87	289	.000	.84	.81	.90	.08
7歳児	4582.54	289	.000	.82	.78	.91	.08

第2項 認知的スキルについて

認知的スキルについては、子供の発達を考慮し、調査時期によって項目を一部追加・削除している。社会情緒的スキルと同様の手続で、まずは、年齢ごとに探索的因子分析（最尤（さいゆう）法・Promax 回転）を実施した。3歳児から5歳児については、3因子解が妥当であると判断し、確認的因子分析を行った。

**図表5 認知的スキル尺度のPromax 回転後の因子パターン及び確認的因子分析結果
(3-5歳児；保護者データ)**

	3歳児				4歳児				5歳児			
	F1	F2	F3	CF	F1	F2	F3	CF	F1	F2	F3	CF
F1 読み書き・数												
かな文字を全て読める	.90	-.10	-.07	.77	.91	-.10	-.05	.80	.75	-.05	.01	.72
自分の名前をひらがなで書ける	.80	-.02	-.09	.73	.83	.00	-.11	.74	.64	-.06	.06	.64
自分の名前を読める	.72	-.11	.11	.71	.70	-.04	.04	.68	.46	-.11	.26	.57
1から10までの数字を書ける	.74	.00	-.05	.72	.81	-.04	-.06	.75	.74	-.14	.10	.72
指やおはじきなどを使って、数を足したり、引いたりすることができる 「1個」「1本」などの数え方ができる	.49	.08	.12	.62	.52	.05	.18	.68	.62	.03	.07	.69
1から20までの数を正しく数えられる	.27	.19	.24	.54	.31	.17	.22	.56	.32	.18	.18	.57
2ケタの簡単な足し算や引き算をする（※5歳児のみ）	.47	.09	.11	.60	.56	-.02	.16	.65	.55	-.10	.17	.61
100を超えた数まで数えられる（※4,5歳児のみ）	—	—	—	—	—	—	—	—	.64	.08	-.15	.59
絵本や物語、図鑑などの本を1人で読める	—	—	—	—	.56	.03	.02	.60	.72	-.02	-.04	.66
数行程度の文章を書くことができる（※5歳児のみ）	.46	.15	-.01	.53	.58	.16	-.04	.66	.61	.15	-.06	.66
信頼性係数 (α)	.86				.88				.87			
F2 言葉												
自分の言葉で順序を立てて、相手にわかるように話せる	-.06	.94	-.04	.83	-.08	.92	-.05	.80	-.10	.91	-.01	.80
見聞きしたことを周りの人に話して伝えられる	-.02	.76	.04	.80	-.03	.82	.01	.80	-.07	.83	.04	.80
言葉遊び（なぞなぞ、しりとり、だじゃれなど）ができる 「どうしてかという」となど、理由を話すことができる	.33	.37	.07	.62	.31	.43	.05	.67	.27	.40	.10	.67
信頼性係数 (α)	.76				.83				.84			
F3 分類												
生活の場面で、形にかかわる言葉（「丸」「三角」「長四角」「四角形」など）を使 形について同じ仲間を集められる	-.04	-.04	.83	.75	.03	-.04	.76	.75	.00	.00	.79	.78
身の回りのものの長さや大きさ、高さ、重さを比べられる	.03	-.08	.80	.75	-.04	.00	.73	.71	.04	-.05	.76	.74
言葉で「多い」「少ない」「大きい」「小さい」を正しく使える	.00	.05	.66	.71	-.03	-.02	.80	.76	-.03	.10	.73	.78
信頼性係数 (α)	.82				.81				.84			
因子間相関 F1	.51				.57				.59			
F2	.66				.69				.58			

注) CF 列の値は、確認的因子分析における当該因子への因子負荷量を表す。なお、他の因子への負荷は0として分析を行った。

その結果、中間報告と同じく、保護者データ、保育者データともに3から5歳児までは、第1因子「読み書き・数」、第2因子「言葉」、第3因子「分類」と命名することとした（図表5、8）。6、7歳児についても、3因子解であることが確認されたが、各因子を構成する項目の内容や小学校入学後のデータであることを考慮し、第1因子「算数」、第2因子「国語」、第3因子「分類」と名付けた（図表6、9）。信頼性係数 α も十分な値を示していた。モデルの適合度指標は、図表7及び10に示したが、教師データの3歳児、5歳児、7歳児のモデルについては、RMSEAが.10を超えたため、残差行列を参考に、誤差項間に解釈が可能な共分散のパスを引くことで、モデルの修正を図った結果を掲載している（尾崎・荘島，2014）。

図表6 認知的スキル尺度のPromax 回転後の因子パターン及び確認的因子分析結果（6、7歳児；保護者データ）

	6歳児				7歳児			
	F1	F2	F3	CF	F1	F2	F3	CF
F1 算数								
2ケタの簡単な足し算や引き算をする	.78	-.04	-.12	.69	.90	-.07	-.02	.82
時計の時刻を読むことができる	.69	-.06	.04	.67	.74	-.05	.03	.74
計算式に表したり、読みとったりすることができる	.68	.05	-.01	.72	.60	.22	-.02	.75
掛け算の九九ができる	.67	-.05	-.19	.48	.75	.04	-.12	.69
繰り上がりの足し算や繰り下がりの引き算ができる	.60	-.13	.21	.65	.71	-.15	.24	.79
100を超えた数まで数えられる	.55	.03	.09	.64	.67	-.02	.09	.72
信頼性係数 (α)	.80				.88			
F2 国語								
絵本や物語、図鑑などの本を1人で読める	.19	.33	.20	.65	.37	.37	-.01	.68
数行程度の文章を書くことができる	.25	.41	.15	.74	.33	.46	.03	.75
自分の言葉で順序を立てて、相手にわかるように話せる	-.17	1.02	-.10	.76	-.21	.97	.01	.76
見聞きしたことを周りの人に話して伝えられる	-.18	.94	.03	.78	-.17	.89	.11	.80
言葉遊び（なぞなぞ、しりとり、だじゃれなど）ができる	.07	.49	.20	.69	.20	.45	.14	.72
「どうしてかという」となど、理由を話すことができる	.04	.65	.12	.76	.17	.68	-.05	.77
接続詞（「そして」「しかし」など）を使い、文と文の続き方に気を付けて文章を書き表	.07	.72	-.10	.61	.00	.84	-.08	.75
相手の話を聞いて内容を捉え、感想を伝え合うことができる	.42	.41	-.15	.67	.18	.64	-.03	.75
語のまとまりに気を付けて音読できる	.24	.45	.15	.77	.16	.48	.18	.75
特殊音節（「きゃ」「みっ」など）を含む、かな文字を全て読める	.36	.11	.34	.68	.30	.12	.38	.66
信頼性係数 (α)	.91				.92			
F3 分類								
生活の場面で、形にかかわる言葉（「丸」「三角」「長四角」「四角形」など）を使える	.00	.02	.71	.74	-.07	.04	.85	.81
形について同じ仲間を集められる	-.06	-.05	.82	.74	.00	-.07	.87	.79
身の回りのものの長さや大きさ、高さ、重さを比べられる	-.09	.02	.81	.79	.06	.07	.66	.79
言葉で「多い」「少ない」「大きい」「小さい」を正しく使える	-.10	-.02	.82	.75	.10	.06	.54	.68
信頼性係数 (α)	.84				.85			
因子間相関 F1	.67				.68			
F2	.62				.73			
F3	.69				.67			

注) CF列の値は、確認的因子分析における当該因子への因子負荷量を表す。なお、他の因子への負荷は0として分析を行った。

図表7 認知的スキル尺度の確認的因子分析における適合度指標（保護者データ）

	χ^2	df	p	GFI	AGFI	CFI	RMSEA
3歳児	1086.29	87	.000	.89	.85	.88	.09
4歳児	1315.68	116	.000	.89	.85	.89	.09
5歳児	1763.77	149	.000	.86	.82	.86	.09
6歳児	1982.58	167	.000	.88	.85	.89	.08
7歳児	2386.50	167	.000	.86	.82	.90	.09

図表8 認知的スキル尺度のPromax 回転後の因子パターン及び確認的因子分析結果（3－5歳児；保育者データ）

	3歳児				4歳児				5歳児			
	F1	F2	F3	CF	F1	F2	F3	CF	F1	F2	F3	CF
F1 読み書き・数												
かな文字を全て読める	.87	-.04	-.07	.66	.89	-.04	-.05	.81	.76	-.07	.03	.73
自分の名前をひらがなで書ける	.91	.01	-.19	.61	.88	.00	-.13	.76	.65	-.03	.04	.66
自分の名前を読める	.61	.08	.03	.62	.48	-.02	.27	.67	.40	-.07	.28	.56
1から10までの数字を書ける	.92	-.09	-.06	.70	.91	-.13	.03	.83	.79	-.14	.16	.80
指やおはじなどを使って、数を足したり、引いたりすることができる 「1個」「1本」などの数え方ができる	.47	-.08	.35	.70	.41	.10	.28	.71	.59	-.01	.25	.77
1から20までの数を正しく数えられる	.46	.08	.33	.82	.46	.15	.16	.70	.50	.14	.16	.73
2ケタの簡単な足し算や引き算をする（※5歳児のみ）	—	—	—	—	—	—	—	—	.78	.01	-.16	.64
100を超えた数まで数えられる（※4,5歳児のみ）	—	—	—	—	.73	.04	-.05	.72	.74	.11	-.10	.74
絵本や物語、図鑑などの本を1人で読める	.40	.12	.17	.62	.54	.25	-.06	.67	.44	.36	-.02	.69
数行程度の文章を書くことができる（※5歳児のみ）	—	—	—	—	—	—	—	—	.71	.19	-.14	.73
信頼性係数（α）	.89				.91				.92			
F2 言葉												
自分の言葉で順序を立てて、相手にわかるように話せる	-.03	.99	-.02	.91	-.03	.97	-.06	.88	-.03	.92	-.01	.88
見聞きしたことを周りの人に話して伝えられる	-.03	.78	.05	.81	-.04	.84	.06	.86	-.05	.80	.11	.85
言葉遊び（なぞなぞ、しりとり、だじゃれなど）ができる	.33	.30	.20	.67	.26	.45	.12	.73	.17	.53	.14	.76
「どうしてか」というと」など、理由を話すことができる	—	—	—	—	-.01	.80	.06	.84	.02	.83	.02	.86
信頼性係数（α）	.82				.89				.90			
F3 分類												
生活の場面で、形にかかわる言葉（「丸」「三角」「長四角」「四角形」など）を使い 形について同じ仲間で集められる	-.06	.03	.82	.82	.03	.03	.75	.81	-.09	.07	.89	.88
身の回りのものの長さや大きさ、高さ、重さを比べられる	-.06	.00	.79	.75	-.05	-.06	.92	.83	.01	-.02	.84	.83
言葉で「多い」「少ない」「大きい」「小さい」を正しく使える	-.06	-.05	.93	.85	-.10	.05	.86	.83	.00	.04	.85	.88
言葉で「多い」「少ない」「大きい」「小さい」を正しく使える	-.02	.05	.82	.84	.02	.05	.79	.85	.04	.09	.77	.86
信頼性係数（α）	.89				.90				.92			
因子間相関 F1	.57				.66				.70			
F2	.63				.69				.70			
	.70				.71				.69			

注）CF列の値は、確認的因子分析における当該因子への因子負荷量を表す。なお、他の因子への負荷は0として分析を行った。

**図表9 認知的スキル尺度のPromax 回転後の因子パターン及び確認的因子分析結果
(6、7歳児；教師データ)**

	6歳児				7歳児			
	F1	F2	F3	CF	F1	F2	F3	CF
F1 算数								
2ヶタの簡単な足し算や引き算をする	.78	-.04	-.12	.61	.90	-.07	-.02	.87
時計の時刻を読むことができる	.69	-.06	.04	.71	.74	-.05	.03	.86
計算式に表したり、読みとったりすることができる	.68	.05	-.01	.81	.60	.22	-.02	.86
掛け算の九九ができる	.67	-.05	-.19	.40	.75	.04	-.12	.77
繰り上がりの足し算や繰り下がりの引き算ができる	.60	-.13	.21	.79	.71	-.15	.24	.86
100を超えた数まで数えられる	.55	.03	.09	.74	.67	-.02	.09	.80
信頼性係数 (α)	.84				.93			
F2 国語								
絵本や物語、図鑑などの本を1人で読める	.19	.33	.20	.74	.37	.37	-.01	.74
数行程度の文章を書くことができる	.25	.41	.15	.82	.33	.46	.03	.83
自分の言葉で順序を立てて、相手にわかるように話せる	-.17	1.02	-.10	.79	-.21	.97	.01	.84
見聞きしたことを周りの人に話して伝えられる	-.18	.94	.03	.79	-.17	.89	.11	.82
言葉遊び(なぞなぞ、しりとり、だじゃれなど)ができる	.07	.49	.20	.80	.20	.45	.14	.82
「どうしてか」というと」など、理由を話すことができる	.04	.65	.12	.83	.17	.68	-.05	.84
接続詞(「そして」「しかし」など)を使い、文と文の続き方に気を付けて文章を書き表	.07	.72	-.10	.62	.00	.84	-.08	.81
相手の話を聞いて内容を捉え、感想を伝え合うことができる	.42	.41	-.15	.73	.18	.64	-.03	.79
語のまとまりに気をつけて音読できる	.24	.45	.15	.82	.16	.48	.18	.85
特殊音節(「きゃ」「みっ」など)を含む、かな文字を全て読める	.36	.11	.34	.77	.30	.12	.38	.78
信頼性係数 (α)	.94				.95			
F3 分類								
生活の場面で、形にかかわる言葉(「丸」「三角」「長四角」「四角形」など)を使える	.00	.02	.71	.86	-.07	.04	.85	.93
形について同じ仲間を集められる	-.06	-.05	.82	.81	.00	-.07	.87	.89
身の回りのものの長さや大きさ、高さ、重さを比べられる	-.09	.02	.81	.88	.06	.07	.66	.91
言葉で「多い」「少ない」「大きい」「小さい」を正しく使える	-.10	-.02	.82	.79	.10	.06	.54	.81
信頼性係数 (α)	.90				.93			
因子間相関 F1	.69 .68				.75 .79			
F2	.75				.74			

注) CF 列の値は、確認的因子分析における当該因子への因子負荷量を表す。なお、他の因子への負荷は0として分析を行った。

図表10 認知的スキル尺度の確認的因子分析における適合度指標 (保育者・教師データ)

	χ^2	df	p	GFI	AGFI	CFI	RMSEA
3歳児	1245.07	81	.000	.93	.89	.94	.08
4歳児	1620.46	116	.000	.89	.85	.92	.09
5歳児	2285.49	149	.000	.86	.83	.91	.09
6歳児	2423.77	163	.000	.90	.87	.93	.08
7歳児	3002.16	163	.000	.86	.82	.94	.09

第3項 生活習慣について

子供の生活習慣については、3歳児から5歳児では7項目、6、7歳児では8項目を使用した。これらについて年齢ごとに主成分分析を行ったところ、いずれも第一主成分に対して高い負荷量を示しており、一次元性であることを踏まえて、確認的因子分析を実施した（図表 11、13）。信頼性係数、確認的因子分析の適合度指標ともにおおむね良好な値を示していたが、保育者・教師データの3歳児、4歳児、5歳児については、RMSEAの値が.10を超えていたため、残差行列を参考に、解釈可能な箇所に誤差項間の共分散のパスを引いてモデルの修正を行った（図表 12、14）。

図表 11 生活習慣尺度の主成分分析結果及び確認的因子分析結果（保護者データ）

	3歳児		4歳児		5歳児		6歳児		7歳児	
	PC	CF	PC	CF	PC	CF	PC	CF	PC	CF
マナーを守って食事ができる	.69	.61	.69	.60	.70	.61	.71	.66	.72	.68
脱いだ服を自分でたためる	.67	.60	.68	.61	.74	.69	.68	.62	.71	.68
遊んだあと、片付けができる（※3-5歳児のみ）	.63	.53	.65	.56	.66	.57	—	—	—	—
活動や遊んだあと、片付けができる（※6,7歳児のみ）	—	—	—	—	—	—	.68	.62	.71	.65
次の日の準備や朝の支度を自分でしようとする	.62	.54	.66	.58	.66	.58	.32	.23	.64	.57
トイレへ1人で行くことができる（※3,4歳児のみ）	.60	.47	.50	.39	—	—	—	—	—	—
和式トイレが使える（※5-7歳児）	—	—	—	—	.38	.28	.43	.32	.44	.34
好き嫌いなく食事ができる	.57	.53	.55	.44	.56	.44	.53	.43	.55	.45
周りの人に「おはよう」「ありがとう」などのあいさつやお礼が言える	.49	.38	.48	.37	.52	.40	.58	.46	.55	.45
休み時間にトイレへ行くことができる（※6,7歳児のみ）	—	—	—	—	—	—	.59	.46	.56	.45
固有値	2.62		2.58		2.62		2.67		3.05	
寄与率	37.50		36.89		37.48		33.40		38.07	
信頼性係数（ α ）	.71		.71		.69		.69		.75	

注) CF列の値は、確認的因子分析における当該因子への因子負荷量を表す。なお、他の因子への負荷は0として分析を行った。

図表 12 生活習慣尺度の確認的因子分析における適合度指標（保護者データ）

	χ^2	df	p	GFI	AGFI	CFI	RMSEA
3歳児	90.10	14	.000	.98	.96	.94	.07
4歳児	75.61	14	.000	.98	.97	.95	.06
5歳児	59.43	14	.000	.99	.97	.97	.05
6歳児	143.57	20	.000	.98	.96	.93	.06
7歳児	278.06	20	.000	.96	.93	.90	.09

図表 13 生活習慣尺度の主成分分析結果及び確認的因子分析結果（保育者・教師データ）

	3歳児		4歳児		5歳児		6歳児		7歳児	
	PC	CF	PC	CF	PC	CF	PC	CF	PC	CF
マナーを守って食事ができる	.77	.74	.79	.76	.81	.80	.81	.83	.82	.83
脱いだ服を自分でたためる	.77	.76	.80	.74	.81	.74	.83	.80	.83	.78
遊んだあと、片付けができる（※ 3-5歳児のみ）	.76	.73	.75	.71	.76	.73	—	—	—	—
活動や遊んだあと、片付けができる（※ 6,7歳児のみ）	—	—	—	—	—	—	.83	.78	.83	.79
次の日の準備や朝の支度を自分でしようとする	.76	.58	.75	.66	.76	.65	.80	.81	.80	.81
トイレへ1人で行くことができる（※ 3,4歳児のみ）	.59	.53	.61	.52	—	—	—	—	—	—
和式トイレが使える（※ 5-7歳児）	—	—	—	—	.53	.43	.58	.43	.63	.48
好き嫌いなく食事ができる	.57	.75	.58	.51	.52	.44	.54	.47	.57	.54
周りの人に「おはよう」「ありがとう」などのあいさつやお礼が言える	.60	.61	.68	.60	.62	.52	.60	.49	.64	.55
休み時間にトイレへ行くことができる（※ 6,7歳児のみ）	—	—	—	—	—	—	.64	.50	.70	.62
固有値	3.36		3.55		3.38		4.06		4.29	
寄与率	47.94		50.74		48.24		50.70		53.65	
信頼性係数（ α ）	.81		.83		.80		.85		.87	

注) CF 列の値は、確認的因子分析における当該因子への因子負荷量を表す。なお、他の因子への負荷は0として分析を行った。

図表 14 生活習慣尺度の確認的因子分析における適合度指標（保育者・教師データ）

	χ^2	df	p	GFI	AGFI	CFI	RMSEA
3歳児	175.34	13	.000	.97	.94	.96	.09
4歳児	175.99	13	.000	.97	.94	.96	.09
5歳児	151.24	13	.000	.98	.95	.96	.08
6歳児	400.10	20	.000	.95	.92	.95	.09
7歳児	395.94	20	.000	.95	.92	.95	.09

第4項 保護者の養育態度について

保護者の養育態度については、保護者調査にのみ 12 項目設定された。これらをもとに、年齢ごとに探索的因子分析（最尤（さいゆう）法・Promax 回転）を行った結果、2 因子が抽出された。どの年齢段階においても、各因子への負荷量が.30 を下回る項目を削除し、再度同じ手順にて実施した結果をもとに 9 項目を選定し、第 1 因子を「受容的養育態度」、第 2 因子を「統制的養育態度」と名付けた。その上で、確認的因子分析を実施したところ（図表 15）、3 歳児及び 4 歳児において、統制的養育態度に関しては、一部、因子負荷量が.30 を下回る項目も見られるとともに、信頼性係数も十分な値とは言えなかった。また、6 歳児、7 歳児においては、確認的因子分析の適合度指標のうち RMSEA の値が.10 を超えており、モデルのあてはまりも良好とはいえない。残差行列をもとに、モデルの修正も試みたが、解釈可能な範囲での誤差項への共分散パスの追加では、適合度指標に大幅な改善は見られなかった。しかしながら、先行研究では、親の養育態度（parenting）とは、大まかに warmth（温かさ・受容的）と control（統制的）といった二つの側面に分類されることが知られていることに加え（Bornstein, 2015 など）、本調査の結果からも、「受容的養育態度」と「統制的養育態度」の因子間相関の値

が低いことなどから、それぞれ独立した因子であると捉え、全ての年齢において、2 因子構造の同モデルを採用することとした。

図表 15 保護者の養育態度尺度の Promax 回転後の因子パターン及び確認的因子分析結果 (保護者データ)

	3歳児			4歳児			5歳児			6歳児			7歳児		
	F1	F2	CF	F1	F2	CF	F1	F2	CF	F1	F2	CF	F1	F2	CF
F1 受容的養育態度															
どんなことでも、まず子供の気持ちを受け止めるようにしている	.74	-.02	.75	.74	-.03	.76	.78	-.02	.80	.80	.06	.81	.78	.04	.79
子供がやりたいことを尊重し、支援している	.61	-.06	.62	.65	-.07	.63	.61	-.03	.61	.65	-.02	.66	.62	-.05	.62
叱るよりもほめるようにしている	.59	-.03	.59	.57	.00	.53	.59	-.09	.59	.58	-.03	.57	.62	.00	.62
叱るとき、子供の言い分を聞くようにしている	.55	-.05	.55	.55	-.11	.56	.54	-.10	.54	.55	-.04	.54	.55	-.06	.54
何事にも子供の意見や要望を優先させている	.53	.15	.53	.48	.15	.47	.56	.14	.55	.51	.22	.50	.53	.26	.50
信頼性係数 (α)	.74			.72			.75			.74			.75		
F2 統制的養育態度															
子供が何かするとき、いつもできるように手伝っている	.07	.70	.76	.00	.66	.64	.11	.73	.78	.02	.72	.68	.02	.73	.71
私が一緒にいてあげないと、子供は自分のことができないのではないかと心配になる	-.03	.63	.58	-.09	.68	.71	-.03	.57	.56	-.15	.64	.68	-.09	.64	.67
私が決めたことに対して、子供に従わせている	-.26	.32	.26	-.36	.36	.35	-.27	.37	.31	-.36	.33	.37	-.36	.35	.40
子供に、何事もどんなふうにしたらよいかを、細かく教えている	.25	.25	.27	.21	.30	.28	.20	.35	.36	.19	.37	.32	.18	.43	.38
信頼性係数 (α)	.51			.55			.56			.57			.61		
因子間相関 F1	.12			-.02			.06			-.04			-.08		

注) CF 列の値は、確認的因子分析における当該因子への因子負荷量を表す。なお、他の因子への負荷は0として分析を行った。

図表 16 保護者の養育尺度の確認的因子分析における適合度指標 (保護者データ)

	χ^2	df	p	GFI	AGFI	CFI	RMSEA
3歳児	258.75	26	.000	.96	.93	.87	.09
4歳児	305.98	26	.000	.95	.91	.85	.09
5歳児	265.91	26	.000	.96	.92	.88	.09
6歳児	439.44	23	.000	.95	.90	.86	.10
7歳児	429.61	25	.000	.95	.91	.86	.10

第5項 園・学校への適応感について

子供が園や学校にどのくらい楽しく通っているか等の項目から構成される園・学校への適応感については、保護者調査においてのみ6項目設定された。これらについて年齢ごとに主成分分析を行ったところ、いずれも第一主成分に対して高い負荷量を示していた。ただし、3～5歳児においては、「自分で登園の準備をする」という項目のみ、負荷量が.30を下回っていたため、分析から除外した。よって、3～5歳児までは5項目、6、7歳児6項目から構成される一次元性の尺度として、確認的因子分析を実施した(図表17)。信頼性係数に関しては、おおむね良好な数値を示していたが、確認的因子分析の結果、どの年齢においても、RMSEAの値が.10～.20程度を示し、かつ、GFIとAGFIの値に差が見られたので、モデルとしては不適合であると判断した。そこで、残差行列をもとに、モデルの修正を行った結果、適合度指標が改善されたので、一次元性の尺度

として採用することとした。

**図表 17 園・学校への適応感尺度の主成分分析結果及び確認的因子分析結果
(保護者データ)**

	3歳児		4歳児		5歳児		6歳児		7歳児	
	PC	CF	PC	CF	PC	CF	PC	CF	PC	CF
家で担任の先生のことについて話す	.80	.80	.79	.77	.79	.78	.78	.77	.79	.77
園での出来事や友達のことについて話す (※ 3-5歳児のみ)	.74	.70	.75	.71	.73	.68	—	—	—	—
学校での出来事や友達のことについて話す (※ 6,7歳児のみ)	—	—	—	—	—	—	.73	.68	.75	.70
クラスに仲のよい友達がいる	.73	.59	.68	.53	.72	.58	.72	.58	.73	.62
園で友達と遊ぶことを楽しみにしている (※ 3-5歳児のみ)	.69	.52	.71	.54	.69	.53	—	—	—	—
学校で友達や上級生と遊ぶことを楽しみにしている (※ 6,7歳児のみ)	—	—	—	—	—	—	.64	.51	.70	.59
担任の先生のが好きである	.66	.55	.68	.57	.71	.63	.70	.64	.67	.59
自分で学校の準備をする	—	—	—	—	—	—	.55	.43	.52	.41
固有値	2.62		2.60		2.66		2.85		2.92	
寄与率	52.44		52.09		53.28		47.52		48.66	
信頼性係数 (α)	.77		.77		.78		.77		.78	

注) CF 列の値は、確認的因子分析における当該因子への因子負荷量を表す。なお、他の因子への負荷は0として分析を行った。

図表 18 園・学校への適応感尺度の確認的因子分析における適合度指標 (保護者データ)

	χ^2	df	p	GFI	AGFI	CFI	RMSEA
3歳児	35.93	3	.000	.99	.94	.98	.09
4歳児	15.71	3	.000	1.00	.98	.99	.06
5歳児	13.81	3	.000	1.00	.98	.99	.05
6歳児	101.88	7	.000	.89	.94	.96	.09
7歳児	83.83	7	.000	.98	.95	.97	.08

第6項 保育実践の質について

園における保育実践の質に関する項目は、保育者対象の調査票にのみ含まれている。本調査において、同時に開発が進められている「幼児教育における保育実践の質評価スケール案」(第2巻第2部第3章参照)の項目とも対応しており、全部で45項目設定された。これらの項目について、天井効果を示すものを除外した上で、固有値を1.0以上に設定の上、探索的因子分析(最尤(さいゆう)法・Promax回転)を行った(図表19)。最初の分析では、8因子が抽出されたが、因子負荷量が.30を下回るものを削除しつつ、同じ手順での分析を繰り返し、最終的には、4因子構成、31項目が選定された。

**図表 19 保育実践の質尺度の Promax 回転後の因子パターン及び確認的因子分析結果
(保育者データ)**

	F1	F2	F3	F4	CF
F1 社会情動的な育ちを促す援助					
子供一人ひとりの様子や要求に対して敏感に気づき、援助し、柔軟に対応している	.71	-.17	.14	-.05	.59
いざこざなどで不安定になり、他の子供との遊びがうまく進まない場合、子供が保育者の援助を求めやすいようにしたり、保育者に支えられながら解決しようとしたりするよう配慮している	.67	.16	-.07	-.02	.73
保育者として、私は温かく友好的で落ち着いている。穏やかに関わったり、必要に応じて子供とスキンシップをとったりしている。	.67	-.15	.14	.00	.60
子供が取り組んでいることで困っている時に、快く手を差し伸べたり、支えたりしている	.59	.03	.11	-.01	.66
子供が表現する気持ちに共感し、自らの感情にうまく対応できるよう援助している	.56	.07	.20	-.03	.70
子供がじっくり考えて応答できるように、黙って考えていたり、悩んでいたりすることを受け入れ、必要に応じて言葉をかけながら、焦らずに子供が話すのを待っている	.54	.03	-.05	.08	.59
子供同士がやりとりするなかで、他の子供の気持ちに気づき、応答することを支えている	.54	.14	-.06	.10	.69
子供たちが自らさまりを守ったり、折り合いを付けて自分たちでルールを考えたりしたとき、認めたり喜びの言葉を伝えたりしている	.16	.43	-.15	.19	.57
F2 主体的な遊びや活動への援助					
指導計画は子供たちの要求や関心に沿って柔軟に立て、子供たちから生じた遊びや興味・関心に応じるため、計画を変更することもある	-.12	.75	-.02	.09	.67
日々子供一人一人の興味に適切に対応し、自由に活動する遊びを大切に、指導計画（日案、週案等）をたっている	-.14	.70	.18	-.08	.63
子供に誘われた場合には、遊びへ参加している。その際、遊びの内容や子供の作ったルールを尊重するなどして、子供が主体的に取り組むことを重視している	.15	.54	-.03	-.06	.59
子供たちが、いつでも好きな時に保育者や他の子供と話することができるようにしている	.19	.44	.04	-.13	.54
子供たちは、お話を語り、自由に活動するときに使ったりするため、教材やぬいぐるみ等を自由に手に取ることができる。	-.01	.40	.13	.03	.50
一人一人の子供が話したいと思った時に話せる場を用意し、その機会を保障するために、保育者は子供一人一人または小グループと関わっている	.01	.37	.15	.13	.60
F3 好奇心を育む環境構成					
子供たちの興味・関心の高い場やコーナーには、十分な空間や素材・教材等があるようにし、そうでない場合は構成し直し、子供同士の関わりを支えている	.08	.32	.32	.09	.70
子供たちが取り組みたくなるような遊びや活動を理解して、多様な素材や教材等を選んでいる	.14	.02	.57	.01	.63
好奇心を高めるために、新しい素材や教材、活動、挑戦することを定期的に用意している	.00	.02	.56	.20	.66
自由に活動して遊ぶ際にも、子供たちのやりとりを支えるような遊具や教材等を意識して用意している	.01	.31	.42	.08	.72
全ての環境を通して、子供たちの学びのための足場かけをすることに十分な時間をかけている	.25	.24	.38	-.08	.69
F4 学びの芽生えを促す援助					
子供に質問するなどして、自分たちの活動や遊びについて振り返ったり、気づいたことや考えたこと、工夫したことなどを伝えて深めたりするように促している	.02	-.03	-.08	.73	.65
子供から興味をもったり探究したりする行動が生じた時、それを取り上げて他の子供と共有し、説明したり話し合ったりする	.04	-.01	-.01	.69	.70
子供が様々な考え方（科学、数量等）を用いて、没頭して粘り強く取り組み、工夫したり、役立つヒントを示したりしている	-.01	-.02	.02	.65	.63
子供が計画して見通しをもって実行したり、協力して進めたり、活動を振り返ったりすることを援助している	-.03	-.24	.34	.62	.63
子供たちが自分の経験したことや考えたことを話し、伝え合う場を設けて、共に楽しんだり考え合ったりすることを促している	.03	.01	.04	.60	.64
保育者として、わくわくすることや驚いたり不思議に思ったりすること、探究することのモデルを示し、子供たちが積極的に身近な環境に関わったり、主体的に探究したりできるようにしている	-.01	.06	.15	.55	.68
子供たちを問題解決に参加させ、一緒に解決策を考えるよう促している	.20	.18	-.28	.49	.57
子供たちが様々なものの考え方（概念）を理解したり情報を得たりするのに役立てるため、図鑑や科学絵本など実物や生物等に関する本を利用している	-.06	.05	.17	.47	.58
子供から助けを求められた時も、子供が自分で問いに対する答えを見つけられるように支援している	.35	-.03	-.07	.47	.64
子供たちの思考力の芽生え（例：順番に並べる、比べる、分類する、試す、違いに気付く、問題解決する等）や問題解決のプロセスを支え広げ深めることを意図したねらいや内容について、指導計画に記載している	-.07	.04	.22	.45	.57
一人一人の子供の言葉の発達を促す足場かけをし、言葉に対する感覚やリズムの楽しさ、豊かな語彙のモデルを示している	.03	.04	.20	.43	.61
子供たちが、お話や本などからイメージやテーマを共有し、協同して遊ぶことを促したり、その機会を用意したりする	-.07	.11	.17	.42	.56

信頼性係数 (α)	3歳児	.84	.74	.83	.84
	4歳児	.85	.77	.79	.89
	5歳児	.85	.76	.82	.89
因子間相関	F1	.70	.47	.66	
	F2		.53	.66	
	F3			.55	

注) CF 列の値は、確認的因子分析における当該因子への因子負荷量を表す。なお、の因子への負荷は0として分析を行った。

これらをもとに確認的因子分析を実施したところ、観測変数の数が多いため、AGFI 及び GFI は.90 を下回っているが、適合度指標はおおむね良好な値を示していた (図表 20)。信頼性係数の値も問題がなかった。以上の結果を踏まえ、「幼児教育における保育実践の質評価スケール案」との対応も考慮した上で、第 1 因子を「社会情緒的な育ちを促す援助」、第 2 因子を「主体的な遊びや活動への援助」、第 3 因子を「好奇心を育む環境構成」、第 4 因子を「学びの芽生えを促す援助」と命名した。

図表 20 保育実践の質尺度の確認的因子分析における適合度指標 (保育者データ)

χ^2	df	p	GFI	AGFI	CFI	RMSEA
943.44	428	.000	.89	.87	.91	.05

第 7 項 教師と子供たちとの関係について

教師と子供たちとの関係を測る尺度としては、Student-Teacher Relationship Scale (STRS ; Pianta, 1999) の日本語版 (藤田・森口, 2015) や、Pianta 氏に許可を取り、STRS を参考に教師とクラスの子供たちとの関係を測定した Whitaker ら (2015) の翻訳版を使用し、小学校教師対象の調査票の中でのみ設定した。計 15 項目について、探索的因子分析 (最尤 (さいゆう) 法・Promax 回転) を実施し、因子負荷量が.30 を下回った 1 項目を除外した上で、再度、分析した結果、2 因子が抽出された (図表 21)。この結果を踏まえ、確認的因子分析を行ったところ、適合度指標は、おおむね良好な値を示していた (図表 22)。この尺度は、親密性と葛藤性という二つの因子から成り立つ尺度であるとされるが、本調査でも一致した結果となった。信頼性係数の値も許容範囲であったため、2 因子構造モデルを採用した。

図表 21 日本版 STRS 尺度の Promax 回転後の因子パターン及び確認的因子分析結果
(教師データ)

	6歳児			7歳児		
	F1	F2	CF	F1	F2	CF
F1 親密性						
子供たちは、私との関係を大切に思っている	.75	.14	.64	.66	.01	.65
私は、子供たちと愛情のこもった温かい関係を共有している	.62	.03	.60	.65	.04	.62
子供たちは、私が褒めると誇らしそうに喜ぶ	.56	.02	.53	.57	-.01	.58
子供たちは自分の気持ちや経験について、心を開いて私に話す	.49	-.16	.61	.53	-.13	.62
子供たちは、もし動揺すれば、私に慰めを求めるだろう	.46	.06	.43	.48	.10	.41
子供たちは、たとえ尋ねられていなくても、自分たちのことについて進んで話す	.40	.01	.43	.48	.11	.41
子供たちが何を感じているかを理解することは、簡単である	.32	-.18	.44	.34	-.13	.42
	.72			.72		
F2 葛藤性						
子供たちにはずる賢い面があり、私を思い通りに振り回す	.04	.72	.69	.03	.75	.72
子供たちの私への感情は予想しにくくて、突然変わることがある	-.03	.68	.67	-.12	.54	.61
子供たちは、叱られた後、怒ったままだったり、抵抗したりする	.00	.61	.62	.07	.72	.67
子供たちは、私に対してすぐに怒り出す	-.12	.50	.59	-.01	.63	.64
子供たちに対応すると、私のエネルギーが消耗する	.04	.43	.40	-.01	.37	.38
子供たちと私は、いつも互いに争っているような気がする	-.17	.38	.50	-.07	.50	.55
子供たちが不機嫌だと、私たちは長く辛い一日を過ごすことになるに分かっている	.19	.34	.21	.17	.29	.17
信頼性係数 (α)	.68			.70		
因子間相関 F1	-.49			-.53		

注) CF 列の値は、確認的因子分析における当該因子への因子負荷量を表す。なお、の因子への負荷は0として分析を行った。

図表 22 日本版 STRS 尺度の確認的因子分析における適合度指標 (教師データ)

	χ^2	df	p	GFI	AGFI	CFI	RMSEA
6歳児	316.56	76	.000	.94	.91	.87	.07
7歳児	247.39	76	.000	.95	.93	.91	.06

第8項 実行機能・抑制について

子供の実行機能・抑制については、「日本語版 BRIEF-P」(浮穴・橋本・出口, 2008)を中心に調査項目を選定した。「日本語版 BRIEF-P」は、「抑制」「転換」「感情のコントロール」「ワーキングメモリ」「計画/組織化」の五つの臨床尺度、計 63 項目によって構成されているが、本調査では、調査票の紙面上、全ての項目を使用することが困難であったために、調査目的に照らし合わせ、「計画/組織化」以外の四つの臨床尺度から 20 項目を使用することとした。更に、子供の感情や行動の抑制に関する 5 項目を加え、計 25 項目において、探索的因子分析(最尤(さいゆう)法・Promax 回転)を行った。

分析の結果、25 項目では、年齢ごとでの因子構造に違いが大きく、因子の解釈が困難であったため、先行研究を参考に (Miyake et al., 2000)、項目内容から、「ワーキングメモリ」「切替え」と「抑制」とに分けた上で、再度、探索的因子分析 (最尤 (さいゆう) 法・Promax 回転) を試みた。

図表 23 実行機能尺度の Promax 回転後の因子パターン及び確認的因子分析結果 (保育者・教師データ)

	3歳児			4歳児			5歳児			6歳児			7歳児		
	F1	F2	CF	F1	F2	CF	F1	F2	CF	F1	F2	CF	F1	F2	CF
F1 ワーキングメモリ															
やるべきことを2つ伝えられると、どちらかしか覚えていない	.96	-.12	.85	.93	-.07	.87	.91	-.05	.87	.76	.11	.85	.78	.11	.86
活動の途中で、自分が何をしていたのかを忘れる	.90	-.08	.85	.86	-.08	.81	.92	-.10	.85	.61	.21	.81	.58	.22	.80
少し時間をおくと、思い出すが難しい	.84	-.03	.81	.83	-.01	.82	.89	-.09	.82	.90	-.06	.82	.88	-.05	.82
活動や課題の手順が複雑になると、うまくできなくなる	.70	.14	.83	.69	.12	.81	.60	.23	.81	.81	.04	.85	.80	.05	.84
物事を最後までやり遂げるのに必要な行動 (例えば、ジグソーパズルを1個ずつ試して完成させるなど) がうまくできない	.61	.18	.75	.68	.13	.79	.64	.17	.78	.47	.37	.79	.51	.34	.81
信頼性係数 (α)	.91			.91			.75			.91			.91		
F2 切替え															
馴染みのない行事や出来事に参加することが難しい	-.10	.90	.69	-.11	.87	.66	-.10	.94	.70	.15	.63	.74	.38	.43	.75
新しい場所や状況や人に慣れて安定するまで、かなり時間がかかる	-.15	.78	.52	-.11	.73	.51	-.12	.81	.55	.31	.28	.52	.45	.21	.59
活動を中断して、別の活動に移ることが難しい	.29	.59	.90	.25	.61	.90	.36	.49	.89	.02	.88	.91	.01	.89	.89
行動を切り替えることが苦手である	.31	.55	.87	.31	.54	.88	.41	.44	.88	.02	.86	.87	.02	.87	.87
計画や日課が変わると、混乱する (例えば、日常の活動の順番、予定にない用事が急に入ることなど)	.29	.51	.84	.19	.64	.90	.35	.52	.92	.05	.68	.77	.34	.42	.79
信頼性係数 (α)	.87			.87			.56			.87			.88		
因子間相関 F1	.71			.73			.73			.77			.79		

注) CF 列の値は、確認的因子分析における当該因子への因子負荷量を表す。なお、他の因子への負荷は0として分析を行った。

図表 24 実行機能尺度の確認的因子分析における適合度指標 (保育者・教師データ)

	χ^2	df	p	GFI	AGFI	CFI	RMSEA
3歳児	234.50	30	.000	.97	.95	.98	.06
4歳児	265.14	30	.000	.97	.94	.98	.07
5歳児	325.34	30	.000	.96	.93	.98	.08
6歳児	537.09	30	.000	.95	.91	.97	.09
7歳児	600.96	30	.000	.95	.90	.96	.09

分析の結果、まず、「ワーキングメモリ」「切替え」について、3~5 歳児では中間報告と同様に 2 因子解が妥当であると判断された。これを踏まえて、6, 7 歳については、あらかじめ 2 因子設定した上で探索的因子分析 (最尤 (さいゆう) 法・Promax 回転) を行ったが、因子間相関は.77、.79 と高く、スクリープロットの値などを見ると、1 因子構造であるとも解釈可能であった。そこで、1 因子構造モデルと 2 因子構造モデルの両方について、確認的因子分析を行った結果、いずれのモデルでも、RMSEA の値が.10 を超えていたが、2 因子構造モデルの方が AIC (赤池情報量基準) の値が幾分良好であったため、最終的には、2 因子構造モデルを採択した (図表 23)。なお、残差行列を参考に、解釈可能な箇所に誤差項間の共分散のパスを引いてモデルの修正を行った結果を

図表 24 に示す。

同様の手続にて、「抑制」についても、探索的因子分析（最尤（さいゆう）法・Promax 回転）を行った。こちらにも、2 因子が抽出されたため、これを踏まえて確認的因子分析を行った結果、適合度指標は許容範囲内の数値を示していたため、中間報告と同様に 2 因子構造モデルが妥当だと判断した。ただし、こちらにも残差行列を参考に、モデルの修正を行った結果、更に適合度指標が改善されたため、その結果を図表 26 にまとめた。

**図表 25 抑制尺度の Promax 回転後の因子パターン及び確認的因子分析結果
（保育者・教師データ）**

	3歳児			4歳児			5歳児			6歳児			7歳児		
	F1	F2	CF	F1	F2	CF	F1	F2	CF	F1	F2	CF	F1	F2	CF
F1 感情抑制															
ちょっとした理由でかんしゃくを起こす	.95	-.09	.80	.94	-.07	.80	.82	.02	.77	.93	-.09	.75	.86	-.04	.76
自分の思い通りにならないと、すぐにかんしゃくを起こす	.92	-.10	.73	.93	-.09	.75	.85	-.05	.72	.94	-.13	.70	.90	-.10	.73
注意を受けると抵抗したり、機嫌が悪くなったりして手がかかる	.75	.08	.79	.75	.05	.78	.80	.00	.76	.66	.15	.78	.81	.02	.81
急に気分が変わったり、気持ちや行動を予想しにくかったりするため、対応の仕方が分かりづらい	.62	.17	.80	.69	.11	.82	.76	.04	.80	.60	.17	.78	.76	.05	.80
気分がころころ変わる	.52	.33	.83	.56	.27	.82	.57	.29	.85	.48	.35	.81	.52	.32	.82
小さな問題でも過剰に反応する	.50	.23	.73	.38	.34	.69	.40	.34	.73	.31	.48	.76	.41	.37	.78
気持ちが不安定になると、甘えるなどして安心感を求める	.41	.01	.42	.42	.03	.46	.50	-.05	.47	.39	.20	.58	.55	.11	.66
信頼性係数 (α)	.89			.72			.89			.89			.91		
F2 行動抑制															
活動中、すぐに横道にそれる（脱線する）	-.01	.85	.83	-.04	.84	.80	.06	.77	.81	.03	.81	.83	.07	.77	.84
自分がけがをするかもしれない状況で遊んでいる時、不注意だったり 無茶をしたりする	-.02	.75	.73	.00	.74	.73	-.05	.80	.75	-.02	.80	.79	.00	.79	.77
自分の行動が他の人を困らせても分かっていない	.12	.74	.85	.12	.75	.85	.12	.71	.81	.08	.79	.86	.12	.73	.83
落ち着きなく、長い間じっとしてられない	.01	.68	.69	.07	.68	.74	.09	.60	.68	.10	.65	.74	.04	.67	.70
面白いものや面白いことに接して笑い出すと、周りが笑うのをやめてもまだ笑っている	.02	.64	.66	-.04	.71	.67	-.10	.81	.72	-.12	.81	.70	-.08	.80	.70
活動や課題などを終えるのがあまりに早すぎる	.02	.52	.53	.07	.45	.50	.03	.57	.59	.16	.40	.52	.02	.52	.65
信頼性係数 (α)	.86			.55			.87			.88			.87		
因子間相関 F1	.72			.70			.74			.71			.74		

注) CF 列の値は、確認的因子分析における当該因子への因子負荷量を表す。なお、他の因子への負荷は0として分析を行った。

図表 26 抑制尺度の確認的因子分析における適合度指標（保育者・教師データ）

	χ^2	df	p	GFI	AGFI	CFI	RMSEA
3歳児	551.42	62	.000	.95	.93	.96	.07
4歳児	477.92	62	.000	.96	.94	.97	.06
5歳児	574.29	62	.000	.95	.92	.96	.07
6歳児	799.74	62	.000	.94	.91	.96	.08
7歳児	815.44	62	.000	.94	.91	.96	.08

以上、社会情緒的スキル、認知的スキル、生活習慣、保護者の養育態度、園・学校への適応感、園における保育実践の質、小学校での教師と子供たちとの関係、実行機能・抑制に関する尺度について、探索的・確認的因子分析等を行った結果を示した。次章以降では、これらの尺度得点の項目平均値を求めた上で、各分析に用いることとする。

荒牧美佐子（目白大学）

田中祐児（東京大学大学院）

掘越紀香（国立教育政策研究所）

引用・参考文献

Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 74, 43-88.

ベネッセ教育総合研究所 (2016) 「幼児期から小学 1 年生の家庭教育調査速報版」
https://berd.benesse.jp/up_images/research/20160308_katei-chosa_sokuhou.pdf
(2023 年 2 月 1 日閲覧)

Bornstein, M. H. (2015). Children's parents. In M. H. Bornstein, T. Leventhal, & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology and developmental science: Ecological settings and processes* (pp. 55-132). John Wiley & Sons, Inc..

藤田亜紀・森口佑介 (2015) 児童期における教師に対するアタッチメント. *上越教育大学研究紀要*, 34, 111-120.

平井美佳 (2017) 幼児における自己と他者の調整とその発達. *教育心理学研究*, 65(2), 211-224.

国立教育政策研究所 (2017) 平成 27-28 年度プロジェクト研究報告書「幼小接続期の育ち・学びと幼児教育の質に関する研究」
https://www.nier.go.jp/05_kenkyu_seika/pdf_seika/h28a/syocyu-5-1_a.pdf (2023 年 2 月 1 日閲覧)

国立教育政策研究所 (2022) 平成 29-令和 4 年度プロジェクト研究「幼児期からの育ち・学びとプロセスの質に関する研究」 幼児期の育ち・学び調査（質問紙）結果の中間報告：幼児期の「学び・生活の力」「育ち・学びを支える力」の関連や発達的变化等。
https://www.nier.go.jp/05_kenkyu_seika/pdf_seika/r03/r040125-01_honbun.pdf
(2023 年 2 月 1 日閲覧)

Miyake, A., Friedman, N.P., Emerson, M.J., Witzki, A.H., Howerter, A., & Wager, T.D. (2000). The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex “Frontal Lobe” tasks: A latent variable analysis. *Cognitive Psychology*, 41, 49-100.

森口佑介 (2012) わたしを律するわたし：子どもの抑制機能の発達. 京都大学学術出版会

- 森口佑介 (2019) 自分をコントロールするカー非認知スキルの心理学. 講談社現代新書
- 長濱成未・高井直美 (2011) 物の取り扱い場面における幼児の自己調整機能の発達. 発達心理学研究, 22, 251-260.
- 尾崎幸謙・荘島宏二郎 (2014) パーソナリティ心理学のための統計学. 誠信書房
- Pianta, R. C. (2001). STRS : student-teacher relationship scale : professional manual.
- 豊田秀樹 (1998) 共分散構造分析 [入門編] . 朝倉書店
- 浮穴寿香・橋本 創一・出口利定 (2008) 日本語版 BRIEF-P の開発 : 発達障害児支援への活用をめざして. 発達障害支援システム学研究, 7(2), 59-64.
- Whitaker, R. C., Dearth-Wesleya, T., & Goozea, R. A. (2015). Workplace stress and the quality of teacher-children relationships in Head Start. Early Childhood Research Quarterly, 30, 57-69.

第2部 幼児期から児童期への社会情緒的スキル、認知的スキル、生活スキルと他の要因との関連

第3章 分析結果2：社会情緒的スキルと認知的スキルとの関連

第1節 目的

本章では、社会情緒的スキルと認知的スキルとの関連を軸としつつ、それらの育ちを支えるであろう、保護者や保育者、教師から子供への関わりについて、どのような影響をもたらすのかについて検証を行う。以下、具体的な分析の目的を示す。

- ① 幼稚園教育要領解説（文部科学省，2018）では、「幼児の生活は、本来明確に区分するのは難しい」とされつつ、「食事、衣服の着脱や片付けなどのような生活習慣に関わる部分と遊びを中心とする部分とに分けられる」としている。こうした基本的な生活習慣の形成は、幼児期から児童期にかけての子供たちにとって極めて重要な意味を持つと考えられる。そこで、生活スキルを獲得することが、社会情緒的スキルの育ちにどのように影響をしているのかを確認した上で（検証モデル1）、さらに、それらが認知的スキルとどのような関連を持ちつつ育っていくのかについて検証する（検証モデル2）。
- ② 「スタートカリキュラムスタートブック」（国立教育政策研究所，2015）では、先生や友達と関わる活動を通して、出会いの喜びや学校の楽しさを感じることで子供の安心感につながり、小学校での生活の支えになると説明している。そこで、小学校入学前後の時期を含め、園や小学校での生活を楽しむとともに、先生や友達に対して親しみを抱いているかどうかを、園や小学校生活への適応状態を示す一つの指標とし、社会情緒的スキルや認知的スキルの発達との関連を検証する（保護者データ；検証モデル3）。
- ③ ①②で示した子供のスキルの育ちや適応に対して、保護者が家庭においてどのように子供と関わるのがポジティブな影響を与えるのか（保護者データ；検証モデル4）、また、園での保育実践の質や小学校の教師と子供たちとの関係がどのように影響を与えているのか（保育者・教師データ；検証モデル3）について検証する。
- ④ ①②③の分析によって、社会情緒的スキルと認知的スキルの関連について明らかにした上で、最後に、本調査にて扱う五つの社会情緒的スキルが、それぞれ相互にどのように影響し合いながら伸びていくのかについて検証する（検証モデル5）。

第2節 「社会情緒的スキル」と「認知的スキル」の関係

第1項 分析方法及び対象

本章では、第1回調査（3歳児）から第5回調査（7歳児）までの全ての調査に参加した回答者から得られたデータのみを分析対象とした。保護者データ数は2,029件、保育者・教師データは2,073件である。なお、一部、共分散構造分析を行っているが、その際には、完全情報最尤（さいゆう）推定法によって欠測値を推定した上で、分析を実施している。完全情報最尤（さいゆう）推定法とは、欠測値以外の情報を全て利用して母数の推定を行う推定法であり、ランダムな欠測値を含むデータにおいてバイアスの小さい母数の推定値を与えるとされている（Schafer & Graham, 2002）。

保護者調査及び保育者・教師調査において、それぞれ収集したデータの内容については、第2章に示したとおりである。社会情緒的スキルと認知的スキルの発達、さらにそれらを支える保護者や保育者・教師の役割に関する検証モデルについては、それぞれの調査項目に合わせて別々に設定した。

なお分析には、SPSS ver.26 及び AMOS ver.26 を使用した。

第2項 保護者データにおける検証モデルと結果

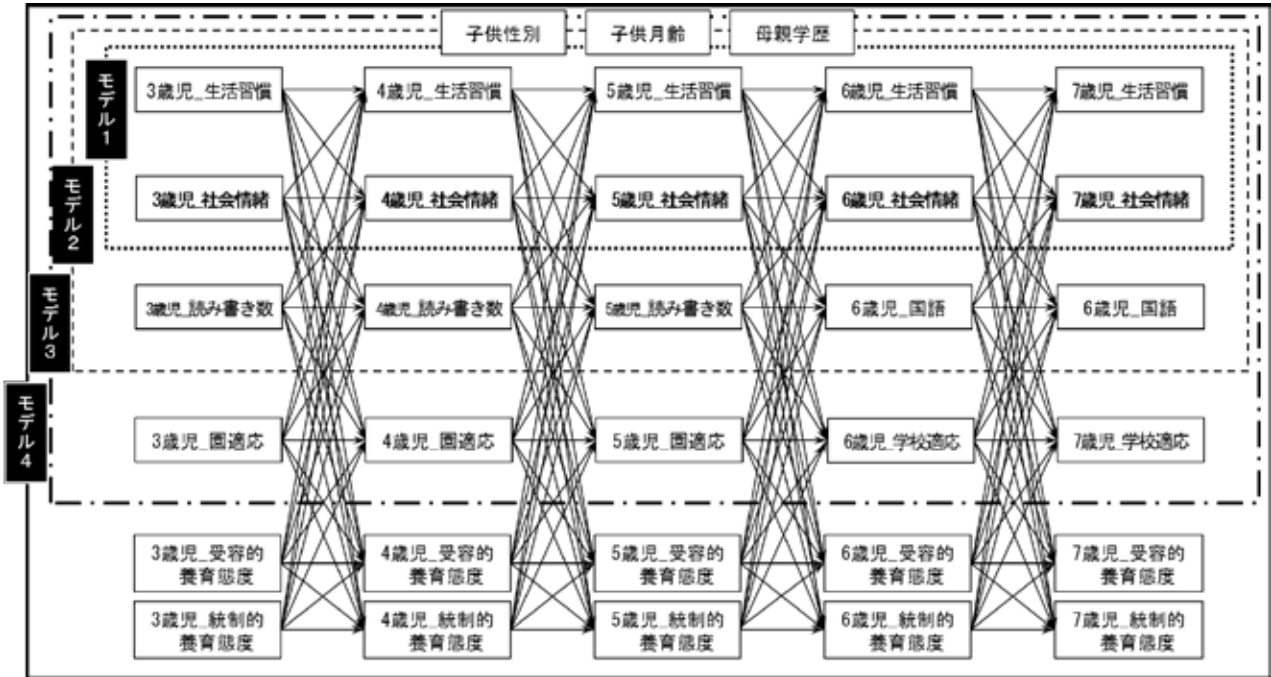
保護者調査では、子供の発達や育ちに関する指標として、「社会情緒的スキル」、「認知的スキル」、「生活習慣」、「園・学校への適応感」を、そして、こうしたスキルの発達や育ちを支えるであろう、家庭での子供への関わりに関する指標として、「保護者の養育態度」についてのデータを収集した。図表1に示したのは、これらの変数を用いた保護者データにおける検証モデルである。

まず、【モデル1】では、「生活習慣」と「社会情緒的スキル」との関連について、交差遅延効果モデルによる共分散構造分析を行い、検証する。続いて、【モデル2】では、【モデル1】に、「認知的スキル」得点を加え、同じく交差遅延効果モデルによって、これらの影響関係を分析する。【モデル3】では、更に「園や学校への適応感」得点を加え、最後に【モデル4】では、こうした子供のスキルや適応感を「保護者の養育態度」がどのように支えているのか、あるいは、子供のスキル等が養育態度にも影響を及ぼすのかについて検証する。なお、扱う変数が多くなり、分析結果の解釈が困難になることを避けるために、「社会情緒的スキル」については、「好奇心」「自己主張」「粘り強さ」「自他調整」「協同性」の五つの変数を一つずつ入れて分析を行うこととした。また、「認知的スキル」については、.70前後と変数間の相関係数が高く、幼児期から児童期にかけて、調査項目の入替えなども行ったことから、3～5歳児においては「読み書き・数」、6、7歳児に関しては「国語」の尺度得点のみを分析モデルに用いた。

また、検証モデル1～4全てにおいて、コントロール変数として、「子供の性別」（0=男児、1=女児）、「子供の月齢」、「母親の学歴」（1=中学校卒、2=高等学校卒、3=専門学校卒、4=短期大学・高等専修学校卒、5=四年制大学卒、6=大学院卒以上）を設定した。

上記の検証モデル1~4に用いた変数の記述統計について図表2に示す。また、変数間の相関関係について、図表3、4にまとめた。

図表1 検証モデル1~4（保護者データ）



図表2 検証モデル1～4に用いた変数の記述統計（保護者データ）

		3歳児	4歳児	5歳児	6歳児	7歳児							
		3歳児	4歳児	5歳児	6歳児	7歳児	3歳児	4歳児	5歳児	6歳児	7歳児		
生活習慣	最小値	1.14	1.00	1.29	1.38	1.38	読み書き数	最小値	1.00	1.11	1.18	—	—
	最大値	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00		最大値	4.00	4.00	4.00	—	—
	平均値	2.82	2.96	2.91	3.14	3.07		平均値	2.29	2.91	3.24	—	—
	標準偏差	.46	.45	.47	.40	.46		標準偏差	.71	.70	.53	—	—
	<i>n</i>	(1798)	(1771)	(1766)	(1806)	(1758)		<i>n</i>	(1792)	(1758)	(1779)	—	—
協同性	最小値	1.00	1.00	1.20	1.00	1.40	国語	最小値	—	—	—	1.00	1.00
	最大値	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00		最大値	—	—	—	4.00	4.00
	平均値	2.69	3.03	3.22	3.18	3.27		平均値	—	—	—	3.25	3.41
	標準偏差	.58	.53	.50	.51	.51		標準偏差	—	—	—	.51	.51
	<i>n</i>	(1786)	(1786)	(1799)	(1814)	(1758)		<i>n</i>	—	—	—	(1794)	(1752)
好奇心	最小値	1.00	1.00	1.00	1.00	1.20	園・学校適応感	最小値	1.20	1.00	1.20	1.00	1.50
	最大値	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00		最大値	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00
	平均値	2.60	2.90	3.07	3.02	3.10		平均値	3.42	3.43	3.47	3.34	3.34
	標準偏差	.62	.56	.53	.54	.53		標準偏差	.48	.46	.45	.47	.46
	<i>n</i>	(1793)	(1794)	(1800)	(1803)	(1752)		<i>n</i>	(1833)	(1805)	(1809)	(1801)	(1750)
粘り強さ	最小値	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	受容的養育態度	最小値	1.40	1.00	1.00	1.00	1.00
	最大値	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00		最大値	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00
	平均値	2.70	2.84	2.96	2.89	2.94		平均値	2.87	2.87	2.89	2.88	2.90
	標準偏差	.45	.45	.46	.47	.48		標準偏差	.39	.38	.40	.39	.39
	<i>n</i>	(1769)	(1768)	(1777)	(1787)	(1726)		<i>n</i>	(1798)	(1779)	(1769)	(1797)	(1723)
自己主張	最小値	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	統制的養育態度	最小値	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
	最大値	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00		最大値	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00
	平均値	3.01	3.12	3.18	3.17	3.21		平均値	2.31	2.29	2.27	2.25	2.24
	標準偏差	.53	.52	.50	.51	.53		標準偏差	.43	.44	.44	.44	.48
	<i>n</i>	(1805)	(1809)	(1806)	(1817)	(1760)		<i>n</i>	(1812)	(1791)	(1802)	(1809)	(1756)
自他調整	最小値	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00							
	最大値	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00							
	平均値	2.63	2.84	2.99	3.03	3.09							
	標準偏差	.54	.51	.50	.47	.48							
	<i>n</i>	(1780)	(1783)	(1794)	(1789)	(1742)							

図表3 変数間の相関関係①（保護者データ）

	自己主張	粘り強さ	自他調整	協同性	生活習慣	読み書き 数・国語	園・学校 適応	受容的養 育態度	統制的養 育態度
3歳児									
3歳児 好奇心	.50 *** (1770)	.57 *** (1745)	.56 *** (1752)	.70 *** (1763)	.32 *** (1751)	.40 *** (1746)	.31 *** (1781)	.25 *** (1754)	.00 (1769)
自己主張		.39 *** (1744)	.54 *** (1756)	.58 *** (1766)	.34 *** (1760)	.22 *** (1757)	.44 *** (1791)	.15 *** (1764)	-.08 ** (1779)
粘り強さ			.50 *** (1742)	.59 *** (1741)	.45 *** (1731)	.35 *** (1727)	.37 *** (1761)	.31 *** (1740)	-.09 *** (1755)
自他調整				.69 *** (1751)	.43 *** (1739)	.28 *** (1736)	.36 *** (1769)	.23 *** (1750)	-.05 (1762)
協同性					.47 *** (1745)	.38 *** (1739)	.43 *** (1773)	.23 *** (1750)	-.04 (1762)
生活習慣						.35 *** (1760)	.39 *** (1786)	.19 *** (1755)	-.15 *** (1766)
読み書き数							.22 *** (1778)	.13 *** (1748)	-.02 (1760)
園適応								.18 *** (1786)	-.08 ** (1801)
受容的養育態度									.05 * (1786)
4歳児									
4歳児 好奇心	.52 *** (1785)	.57 *** (1754)	.51 *** (1766)	.67 *** (1774)	.34 *** (1747)	.38 *** (1733)	.35 *** (1780)	.25 *** (1758)	-.09 *** (1770)
自己主張		.39 *** (1758)	.52 *** (1774)	.59 *** (1777)	.33 *** (1758)	.24 *** (1745)	.43 *** (1790)	.19 *** (1764)	-.14 *** (1780)
粘り強さ			.51 *** (1745)	.60 *** (1745)	.47 *** (1722)	.34 *** (1712)	.40 *** (1755)	.34 *** (1734)	-.18 *** (1745)
自他調整				.65 *** (1756)	.43 *** (1735)	.26 *** (1723)	.39 *** (1767)	.27 *** (1747)	-.12 *** (1759)
協同性					.43 *** (1741)	.36 *** (1727)	.48 *** (1771)	.25 *** (1747)	-.16 *** (1762)
生活習慣						.31 *** (1728)	.38 *** (1755)	.22 *** (1733)	-.17 *** (1742)
読み書き数							.23 *** (1743)	.16 *** (1721)	-.07 ** (1734)
園適応								.19 *** (1765)	-.13 *** (1777)
受容的養育態度									-.02 (1757)

図表4 変数間の相関関係②（保護者データ）

	自己主張	粘り強さ	自他調整	協同性	生活習慣	読み書き 数・国語	園・学校 適応	受容的養 育態度	統制的養 育態度
5歳児									
5歳児 好奇心	.55 *** (1785)	.58 *** (1762)	.52 *** (1781)	.69 *** (1785)	.37 *** (1744)	.45 *** (1758)	.36 *** (1782)	.29 *** (1752)	-.10 *** (1782)
自己主張		.43 *** (1763)	.52 *** (1780)	.64 *** (1784)	.33 *** (1750)	.33 *** (1762)	.42 *** (1786)	.20 *** (1755)	-.13 *** (1785)
粘り強さ			.54 *** (1766)	.60 *** (1762)	.48 *** (1723)	.38 *** (1733)	.37 *** (1762)	.37 *** (1737)	-.17 *** (1764)
自他調整				.64 *** (1779)	.45 *** (1738)	.29 *** (1749)	.37 *** (1778)	.29 *** (1751)	-.12 *** (1781)
協同性					.44 *** (1744)	.41 *** (1756)	.49 *** (1782)	.28 *** (1749)	-.15 *** (1781)
生活習慣						.30 *** (1737)	.35 *** (1747)	.22 *** (1713)	-.18 *** (1743)
読み書き数							.24 *** (1759)	.17 *** (1726)	-.07 ** (1757)
園適応								.23 *** (1758)	-.08 *** (1787)
受容的養育態度									-.01 (1759)
6歳児									
6歳児 好奇心	.52 *** (1785)	.57 *** (1768)	.51 *** (1771)	.68 *** (1784)	.36 *** (1773)	.62 *** (1761)	.35 *** (1769)	.31 *** (1770)	-.14 *** (1781)
自己主張		.42 *** (1771)	.55 *** (1777)	.65 *** (1800)	.38 *** (1786)	.45 *** (1775)	.46 *** (1781)	.20 *** (1780)	-.17 *** (1787)
粘り強さ			.54 *** (1759)	.62 *** (1772)	.50 *** (1757)	.53 *** (1749)	.45 *** (1753)	.40 *** (1760)	-.19 *** (1770)
自他調整				.68 *** (1775)	.45 *** (1761)	.45 *** (1752)	.43 *** (1757)	.30 *** (1762)	-.17 *** (1769)
協同性					.46 *** (1783)	.58 *** (1774)	.51 *** (1780)	.30 *** (1780)	-.18 *** (1789)
生活習慣						.45 *** (1766)	.48 *** (1768)	.27 *** (1766)	-.17 *** (1776)
国語							.38 *** (1757)	.25 *** (1757)	-.17 *** (1763)
学校適応								.23 *** (1767)	-.14 *** (1775)
受容的養育態度									-.03 (1780)

	自己主張	粘り強さ	自他調整	協同性	生活習慣	読み書き 数・国語	園・学校 適応	受容的養 育態度	統制的養 育態度
7歳児									
7歳児 好奇心	.52 *** (1739)	.60 *** (1718)	.51 *** (1735)	.69 *** (1739)	.38 *** (1732)	.60 *** (1729)	.40 *** (1728)	.33 *** (1704)	-.12 *** (1739)
自己主張		.41 *** (1715)	.53 *** (1732)	.63 *** (1743)	.37 *** (1741)	.45 *** (1737)	.47 *** (1733)	.20 *** (1711)	-.16 *** (1741)
粘り強さ			.53 *** (1710)	.62 *** (1711)	.50 *** (1707)	.49 *** (1702)	.43 *** (1704)	.38 *** (1687)	-.20 *** (1717)
自他調整				.67 *** (1729)	.45 *** (1722)	.41 *** (1721)	.46 *** (1719)	.32 *** (1699)	-.16 *** (1732)
協同性					.47 *** (1739)	.58 *** (1734)	.54 *** (1733)	.30 *** (1706)	-.17 *** (1738)
生活習慣						.43 *** (1734)	.46 *** (1730)	.25 *** (1705)	-.25 *** (1734)
国語							.37 *** (1727)	.22 *** (1701)	-.21 *** (1731)
学校適応								.23 *** (1704)	-.20 *** (1735)
受容的養育態度									.00 (1714)

注) *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$ ()内の数値は n

1. 検証モデル1の分析結果

検証モデル1に関して、図表5には、コントロール変数から観測変数へのパス係数のうち、5%水準以上で有意だったものだけを示した。図表1に示した検証モデルの「社会情緒的スキル」に投入したスキルの違いによって、列ごとに、分析結果を分けて表記した。各時点間での有意なパス係数は、図表6に示した。図表7にまとめた検証モデル1の適合度指標を見ると、RMSEAの値が.10を超えていることもあり、モデルとしての当てはまりは良好とは言えないため、結果の解釈には注意が必要ではあるが、おおむねどの時点間においても、「生活習慣」が「社会情緒的スキル」の育ちを支えるとともに、「社会情緒的スキル」が「生活習慣」の育ちを支えていることが伺える。

図表5 検証モデル1：コントロール変数から観測変数へのパス係数（保護者データ）

	協同性	好奇心	粘り強さ	自己主張	自他調整
子供月齢 → [3歳児] 生活習慣	.14 ***	.14 ***	.14 ***	.14 ***	.14 ***
→ [3歳児] 社会情緒的スキル	.18 ***	.18 ***	.15 ***	.10 ***	.14 ***
→ [5歳児] 生活習慣				.04 *	.04 *
→ [5歳児] 社会情緒的スキル			.04 *	.04 *	
→ [7歳児] 生活習慣		.04 *		.04 *	.05 **

子供性別	→ [3歳児] 生活習慣	.18 ***	.18 ***	.18 ***	.17 ***	.18 ***
	→ [3歳児] 社会情緒的スキル	.15 ***	.05 *	.16 ***	-.07 ***	.13 ***
	→ [4歳児] 生活習慣	.04 *	.04 *	.04 *	.04 *	
	→ [4歳児] 社会情緒的スキル		-.04 *			
	→ [5歳児] 生活習慣	.11 ***	.12 ***	.12 ***	.13 ***	.12 ***
	→ [5歳児] 社会情緒的スキル			.08 ***	-.06 **	.05 **
	→ [6歳児] 生活習慣	.08 ***	.08 ***	.07 ***	.08 ***	.07 ***
	→ [6歳児] 社会情緒的スキル	.05 **		.05 **		.05 *
	→ [7歳児] 社会情緒的スキル	.05 **	.06 **	.04 *	.07 ***	.05 **
母親学歴	→ [5歳児] 生活習慣	.04 *				
	→ [5歳児] 社会情緒的スキル	.05 *	.05 **			
	→ [6歳児] 生活習慣	.04 *	.05 *	.04 *	.05 **	.05 *
	→ [6歳児] 社会情緒的スキル		.04 *	.06 ***	.05 *	

注) *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$ 数値は、標準偏回帰係数を示す

図表6 検証モデル1：各時点間のパス係数（保護者データ）

	協同性	好奇心	粘り強さ	自己主張	自他調整
[3歳児] 生活習慣 → [4歳児] 生活習慣	.70 ***	.70 ***	.68 ***	.70 ***	.68 ***
[3歳児] 生活習慣 → [4歳児] 社会情緒的スキル	.13 ***	.12 ***	.16 ***	.11 ***	.13 ***
[3歳児] 社会情緒的スキル → [4歳児] 社会情緒的スキル	.55 ***	.61 ***	.57 ***	.58 ***	.55 ***
[3歳児] 社会情緒的スキル → [4歳児] 生活習慣			.05 **		.05 **
[4歳児] 生活習慣 → [5歳児] 生活習慣	.62 ***	.63 ***	.60 ***	.63 ***	.62 ***
[4歳児] 生活習慣 → [5歳児] 社会情緒的スキル	.13 ***	.07 ***	.11 ***	.09 ***	.11 ***
[4歳児] 社会情緒的スキル → [5歳児] 社会情緒的スキル	.56 ***	.63 ***	.60 ***	.62 ***	.55 ***
[4歳児] 社会情緒的スキル → [5歳児] 生活習慣	.09 ***	.08 ***	.12 ***	.05 **	.07 ***
[5歳児] 生活習慣 → [6歳児] 生活習慣	.57 ***	.60 ***	.56 ***	.59 ***	.58 ***
[5歳児] 生活習慣 → [6歳児] 社会情緒的スキル	.08 ***	.05 **	.11 ***	.11 ***	.08 ***
[5歳児] 社会情緒的スキル → [6歳児] 社会情緒的スキル	.59 ***	.62 ***	.59 ***	.57 ***	.58 ***
[5歳児] 社会情緒的スキル → [6歳児] 生活習慣	.13 ***	.07 ***	.15 ***	.10 ***	.12 ***
[6歳児] 生活習慣 → [7歳児] 生活習慣	.65 ***	.68 ***	.63 ***	.65 ***	.65 ***
[6歳児] 生活習慣 → [7歳児] 社会情緒的スキル	.15 ***	.12 ***	.11 ***	.11 ***	.16 ***
[6歳児] 社会情緒的スキル → [7歳児] 社会情緒的スキル	.55 ***	.60 ***	.64 ***	.59 ***	.52 ***
[6歳児] 社会情緒的スキル → [7歳児] 生活習慣	.07 ***		.12 ***	.07 ***	.07 ***

注) *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$ 数値は、標準偏回帰係数を示す

図表7 検証モデル1：適合度指標（保護者データ）

	χ^2	df	CFI	RMSEA
モデル1 協同性	882.69	46	.91	.10
好奇心	1020.71	45	.90	.10
粘り強さ	865.23	44	.92	.10
自己主張	944.75	43	.90	.10
自他調整	919.49	45	.91	.10

2. 検証モデル2の分析結果

検証モデル2に関しても、検証モデル1と同様に、コントロール変数から観測変数へのパス係数（図表8）と各時点間での有意なパス係数（図表9）をまとめた。適合度指標については、図表10に示している。

検証モデル2についての分析の結果、「生活習慣」が「読み書き・数」や「国語」の育ちを支えているのは、主に3歳児から4歳児への時点と、5歳児から6歳児への時点であった。また、「社会情緒的スキル」が「認知的スキル」の育ちへ影響しているのは、4歳児から5歳児、5歳児から6歳児、6歳児から7歳児の時点であったが、「自他調整」については、他の「社会情緒的スキル」と比較すると影響がない、あるいは影響が小さい傾向が見られた。そして、「認知的スキル」が「社会情緒的スキル」に影響を与えているのは、主に4歳児から5歳児、6歳児から7歳児にかけてであり、特に「好奇心」については、どの時点においても影響があり、「読み書き・数」や「国語」の得点の高い子供ほど、次時点での「好奇心」も高かった。また、5歳児から6歳児にかけては、「読み書き・数」から「生活習慣」へのパスも有意であったことから、年長児での認知的スキルが、ある程度、小学校入学後の生活習慣の形成を支えていると言える。

図表8 検証モデル2：コントロール変数から観測変数へのパス係数（保護者データ）

	協同性	好奇心	粘り強さ	自己主張	自他調整
子供月齢 → [3歳児] 生活習慣	.14 ***	.14 ***	.14 ***	.14 ***	.14 ***
→ [3歳児] 社会情緒的スキル	.18 ***	.18 ***	.15 ***	.10 ***	.14 ***
→ [3歳児] 読み書き数	.25 ***	.25 ***	.25 ***	.26 ***	.26 ***
→ [4歳児] 社会情緒的スキル				-.04 *	
→ [7歳児] 生活習慣	.04 *	.03 *	.04 *	.05 **	.05 **
→ [7歳児] 国語	.03 *	.03 *	.04 *	.04 **	.04 **

子供性別	→ [3歳児] 生活習慣	.18 ***	.18 ***	.18 ***	.16 ***	.18 ***
	→ [3歳児] 社会情緒的スキル	.14 ***	.05 *	.16 ***	-.07 ***	.13 ***
	→ [3歳児] 読み書き数	.15 ***	.15 ***	.15 ***	.14 ***	.15 ***
	→ [4歳児] 生活習慣	.04 *	.05 *	.03 *	.05 **	.04 *
	→ [4歳児] 社会情緒的スキル		-.05 **			
	→ [4歳児] 読み書き数	.03 *	.04 *		.04 *	.03 *
	→ [5歳児] 生活習慣	.12 ***	.12 ***	.12 ***	.12 ***	.12 ***
	→ [5歳児] 社会情緒的スキル			.08 ***		.05 **
	→ [6歳児] 生活習慣	.06 ***	.07 ***	.06 ***	.08 ***	.06 **
	→ [6歳児] 社会情緒的スキル			.04 *	-.06 **	
	→ [6歳児] 国語		.04 **		.05 **	
	→ [7歳児] 生活習慣	.04 *	.06 **	.03 *	.07 ***	.05 **
	→ [7歳児] 社会情緒的スキル				-.05 **	
→ [7歳児] 国語		.04 *		.05 **	.03 *	
母親学歴	→ [3歳児] 読み書き数	.17 ***	.15 ***	.15 ***	.16 ***	.16 ***
	→ [4歳児] 読み書き数	.04 *				
	→ [5歳児] 社会情緒的スキル		.04 *			
	→ [5歳児] 読み書き数		.03 *		.03 *	
	→ [6歳児] 生活習慣	.04 *			.04 *	
	→ [6歳児] 社会情緒的スキル			.04 *	.05 *	
	→ [6歳児] 国語	.10 ***	.08 ***	.09 ***	.11 ***	.10 ***

注) *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$ 数値は、標準偏回帰係数を示す

図表9 検証モデル2：各時点間のパス係数（保護者データ）

	協同性	好奇心	粘り強さ	自己主張	自他調整
[3歳児] 生活習慣 → [4歳児] 生活習慣	.70 ***	.70 ***	.68 ***	.70 ***	.68 ***
[3歳児] 生活習慣 → [4歳児] 社会情緒的スキル	.12 ***	.10 ***	.15 ***	.11 ***	.13 ***
[3歳児] 生活習慣 → [4歳児] 読み書き数	.06 **	.07 ***	.06 **	.07 ***	.07 ***
[3歳児] 社会情緒的スキル → [4歳児] 社会情緒的スキル	.54 ***	.58 ***	.56 ***	.58 ***	.55 ***
[3歳児] 社会情緒的スキル → [4歳児] 生活習慣			.05 **		.05 **
[3歳児] 社会情緒的スキル → [4歳児] 読み書き数	.04 *		.05 **		
[3歳児] 読み書き数 → [4歳児] 読み書き数	.68 ***	.70 ***	.69 ***	.70 ***	.70 ***
[3歳児] 読み書き数 → [4歳児] 社会情緒的スキル	.04 *	.08 ***	.08 ***	.05 *	
[4歳児] 生活習慣 → [5歳児] 生活習慣	.62 ***	.62 ***	.60 ***	.62 ***	.61 ***
[4歳児] 生活習慣 → [5歳児] 社会情緒的スキル	.11 ***	.05 *	.09 ***	.06 ***	.10 ***
[4歳児] 社会情緒的スキル → [5歳児] 社会情緒的スキル	.54 ***	.59 ***	.58 ***	.60 ***	.54 ***
[4歳児] 社会情緒的スキル → [5歳児] 生活習慣	.09 ***	.08 ***	.12 ***	.05 *	.05 **
[4歳児] 社会情緒的スキル → [5歳児] 読み書き数	.07 ***	.07 ***	.08 ***	.06 ***	
[4歳児] 読み書き数 → [5歳児] 読み書き数	.73 ***	.72 ***	.73 ***	.74 ***	.75 ***
[4歳児] 読み書き数 → [5歳児] 生活習慣				.06 **	.06 **
[4歳児] 読み書き数 → [5歳児] 社会情緒的スキル	.08 ***	.12 ***	.08 ***	.10 ***	.06 **

[5歳児] 生活習慣	→ [6歳児] 生活習慣	.57 ***	.59 ***	.55 ***	.58 ***	.57 ***
[5歳児] 生活習慣	→ [6歳児] 社会情緒的スキル	.08 ***		.10 ***	.11 ***	.09 ***
[5歳児] 生活習慣	→ [6歳児] 国語	.08 ***	.08 ***	.09 ***	.11 ***	.10 ***
[5歳児] 社会情緒的スキル	→ [6歳児] 社会情緒的スキル	.57 ***	.59 ***	.57 ***	.57 ***	.58 ***
[5歳児] 社会情緒的スキル	→ [6歳児] 生活習慣	.12 ***	.05 *	.13 ***	.08 ***	.11 ***
[5歳児] 社会情緒的スキル	→ [6歳児] 国語	.25 ***	.25 ***	.20 ***	.17 ***	.18 ***
[5歳児] 読み書き数	→ [6歳児] 国語	.47 ***	.45 ***	.49 ***	.49 ***	.50 ***
[5歳児] 読み書き数	→ [6歳児] 生活習慣	.05 *	.07 ***	.05 **	.06 **	.06 **
[5歳児] 読み書き数	→ [6歳児] 社会情緒的スキル	.06 **	.11 ***	.08 ***		
[6歳児] 生活習慣	→ [7歳児] 生活習慣	.65 ***	.66 ***	.62 ***	.64 ***	.65 ***
[6歳児] 生活習慣	→ [7歳児] 社会情緒的スキル	.10 ***	.07 **	.08 ***	.08 ***	.15 ***
[6歳児] 生活習慣	→ [7歳児] 国語		.04 *			.05 **
[6歳児] 社会情緒的スキル	→ [7歳児] 社会情緒的スキル	.49 ***	.52 ***	.62 ***	.57 ***	.50 ***
[6歳児] 社会情緒的スキル	→ [7歳児] 生活習慣	.07 ***		.13 ***	.07 ***	.06 ***
[6歳児] 社会情緒的スキル	→ [7歳児] 国語	.06 **	.04 *	.06 **	.06 **	
[6歳児] 国語	→ [7歳児] 国語	.72 ***	.70 ***	.72 ***	.72 ***	.72 ***
[6歳児] 国語	→ [7歳児] 生活習慣		.06 **			
[6歳児] 国語	→ [7歳児] 社会情緒的スキル	.16 ***	.18 ***	.08 ***	.08 ***	.05 *

注) *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$ 数値は、標準偏回帰係数を示す

図表 10 検証モデル 2 : 適合度指標 (保護者データ)

	χ^2	df	CFI	RMSEA
モデル 2 協同性	1051.02	91	.94	.07
好奇心	1124.84	89	.94	.08
粘り強さ	1027.27	90	.94	.07
自己主張	1145.59	86	.93	.08
自他調整	1117.05	93	.93	.07

3. 検証モデル 3 の分析結果

検証モデル 3 もここまでと同様に、コントロール変数から観測変数へのパス係数 (図表 11) と各時点間での有意なパス係数 (図表 12) をまとめた。適合度指標については、図表 13 に示したとおりである。

検証モデル 3 では、更に「園や学校への適応感」得点を分析モデルに投入した。まず、どの時点間においても、「生活習慣」が「園や学校への適応感」を支えていると同時に、「園や学校への適応感」の高さが、そのまた次時点での「生活習慣」の形成につながっていることが明らかになった。「社会情緒的スキル」に関しては、特に「協同性」「自己主張」「自他調整」が高いほど、「園や学校への適応感」も高くなる傾向が見られた。幼児期においては、「園への適応感」が「社会情緒的スキル」の育ちを支えていた。「認知的スキル」との関係においては、6 歳児から 7 歳児への時点を除き、「読み書き・数」

や「国語」から「園や学校への適応感」への有意なパスが確認された。「園や学校への適応感」から「認知的スキル」に対して、有意なパスが見られたのは、3歳児から4歳児にかけてと、6歳児から7歳児にかけての時期のみであった。

図表 11 検証モデル3：コントロール変数から観測変数へのパス係数（保護者データ）

	協同性	好奇心	粘り強さ	自己主張	自他調整	
子供月齢	→ [3歳児] 生活習慣	.14 ***	.14 ***	.14 ***	.14 ***	
	→ [5歳児] 生活習慣			.04 *	.04 *	
	→ [7歳児] 生活習慣				.04 *	
	→ [3歳児] 社会情緒的スキル	.18 ***	.18 ***	.15 ***	.10 ***	.14 ***
	→ [3歳児] 読み書き数	.25 ***	.25 ***	.25 ***	.26 ***	.26 ***
	→ [7歳児] 国語				.03 *	.04 *
	→ [3歳児] 園適応	.07 **	.07 **	.07 **	.07 **	.07 **
	→ [4歳児] 園適応	-.05 **	-.05 **	-.06 **	-.04 *	-.05 *
子供性別	→ [3歳児] 生活習慣	.18 ***	.18 ***	.18 ***	.17 ***	.18 ***
	→ [5歳児] 生活習慣	.12 ***	.12 ***	.12 ***	.13 ***	.12 ***
	→ [6歳児] 生活習慣	.05 **	.07 ***	.06 **	.07 ***	.05 **
	→ [7歳児] 生活習慣	.04 *	.05 **		.06 ***	.05 **
	→ [3歳児] 社会情緒的スキル	.14 ***	.05 *	.16 ***		.13 ***
	→ [4歳児] 社会情緒的スキル		-.08 ***		-.10 ***	
	→ [5歳児] 社会情緒的スキル			.07 ***		.05 **
	→ [6歳児] 社会情緒的スキル			.05 **	-.07 ***	
	→ [7歳児] 社会情緒的スキル				-.05 **	
	→ [3歳児] 読み書き数	.15 ***	.15 ***	.15 ***	.14 ***	.15 ***
	→ [6歳児] 国語		.04 *		.04 *	
	→ [7歳児] 国語		.04 *		.05 **	.03 *
	→ [3歳児] 園適応	.18 ***	.18 ***	.18 ***	.17 ***	.18 ***
	→ [5歳児] 園適応	.05 **	.05 **	.06 **	.07 ***	.06 **
→ [6歳児] 学校適応	.07 ***	.09 ***	.08 ***	.10 ***	.07 ***	
→ [7歳児] 学校適応	.07 ***	.08 ***	.06 **	.10 ***	.08 ***	
母親学歴	→ [5歳児] 生活習慣				.05 *	
	→ [6歳児] 生活習慣			.04 *		
	→ [3歳児] 社会情緒的スキル			.04 *		
	→ [5歳児] 社会情緒的スキル		.05 **			.05 **
	→ [6歳児] 社会情緒的スキル			.04 *	.05 *	
	→ [3歳児] 読み書き数	.16 ***	.15 ***	.16 ***	.16 ***	.16 ***
	→ [4歳児] 読み書き数	.04 *				.03 *

→ [5歳児] 読み書き数		.04 *	.03 *	.04 *	.04 *
→ [6歳児] 国語	.10 ***	.09 ***	.10 ***	.11 ***	.10 ***
→ [4歳児] 園適応		-.05 *	-.05 **	-.05 **	-.04 *
→ [5歳児] 園適応	-.06 **	-.05 **	-.05 **	-.05 **	-.04 *

注) *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$ 数値は、標準偏回帰係数を示す

図表 12 検証モデル 3 : 各時点間のパス係数 (保護者データ)

		協同性	好奇心	粘り強さ	自己主張	自他調整
[3歳児] 生活習慣	→ [4歳児] 生活習慣	.67 ***	.67 ***	.67 ***	.67 *	.67 ***
[3歳児] 生活習慣	→ [4歳児] 社会情緒的スキル	.09 ***	.07 ***	.12 ***	.07 *	.10 ***
[3歳児] 生活習慣	→ [4歳児] 読み書き数	.06 **	.05 **		.05 *	.05 **
[3歳児] 生活習慣	→ [4歳児] 園適応	.13 ***	.14 ***	.13 ***	.13 *	.12 ***
[3歳児] 社会情緒的スキル	→ [4歳児] 社会情緒的スキル	.50 ***	.55 ***	.52 ***	.54 *	.51 ***
[3歳児] 社会情緒的スキル	→ [4歳児] 園適応	.08 ***			.05 **	.05 *
[3歳児] 読み書き数	→ [4歳児] 読み書き数	.69 ***	.69 ***	.71 ***	.69 *	.69 ***
[3歳児] 読み書き数	→ [4歳児] 社会情緒的スキル		.08 ***	.08 ***		
[3歳児] 読み書き数	→ [4歳児] 園適応		.06 **	.06 **	.04 *	.04 *
[3歳児] 園適応	→ [4歳児] 園適応	.51 ***	.53 ***	.53 ***	.51 **	.52 ***
[3歳児] 園適応	→ [4歳児] 生活習慣	.09 ***	.09 ***	.09 ***	.09 ***	.09 ***
[3歳児] 園適応	→ [4歳児] 社会情緒的スキル	.18 ***	.11 ***	.10 ***	.15 **	.14 ***
[3歳児] 園適応	→ [4歳児] 読み書き数	.07 ***	.07 ***	.08 ***	.07 ***	.07 ***
[4歳児] 生活習慣	→ [5歳児] 生活習慣	.61 ***	.61 ***	.59 ***	.62 **	.61 ***
[4歳児] 生活習慣	→ [5歳児] 社会情緒的スキル	.09 ***		.09 ***	.05 **	.09 ***
[4歳児] 生活習慣	→ [5歳児] 園適応	.06 **	.08 ***	.08 ***	.07 **	.06 **
[4歳児] 社会情緒的スキル	→ [5歳児] 社会情緒的スキル	.49 ***	.56 ***	.57 ***	.56 *	.52 ***
[4歳児] 社会情緒的スキル	→ [5歳児] 生活習慣	.07 ***	.06 ***	.10 ***		.05 *
[4歳児] 社会情緒的スキル	→ [5歳児] 読み書き数	.05 *	.05 **	.05 **		
[4歳児] 社会情緒的スキル	→ [5歳児] 園適応	.08 ***			.05 *	.06 **
[4歳児] 読み書き数	→ [5歳児] 読み書き数	.72 ***	.71 ***	.72 ***	.73 **	.73 ***
[4歳児] 読み書き数	→ [5歳児] 社会情緒的スキル	.07 ***	.11 ***	.07 ***	.07 **	
[4歳児] 園適応	→ [5歳児] 園適応	.53 ***	.57 ***	.56 ***	.55 *	.55 ***
[4歳児] 園適応	→ [5歳児] 生活習慣	.04 *	.06 **	.04 *	.07 **	.06 **
[4歳児] 園適応	→ [5歳児] 社会情緒的スキル	.13 ***	.12 ***	.05 *	.11 *	.10 ***
[4歳児] 園適応	→ [5歳児] 読み書き数	.06 **	.07 ***	.06 ***	.08 *	.08 ***
[5歳児] 生活習慣	→ [6歳児] 生活習慣	.56 ***	.58 ***	.54 ***	.57 ***	.55 ***
[5歳児] 生活習慣	→ [6歳児] 社会情緒的スキル	.06 **		.09 ***	.09 ***	.07 ***
[5歳児] 生活習慣	→ [6歳児] 国語	.07 ***	.06 **	.07 **	.10 ***	.08 ***
[5歳児] 生活習慣	→ [6歳児] 学校適応	.18 ***	.17 ***	.17 ***	.18 ***	.18 ***
[5歳児] 社会情緒的スキル	→ [6歳児] 社会情緒的スキル	.54 ***	.59 ***	.57 ***	.54 ***	.55 ***
[5歳児] 社会情緒的スキル	→ [6歳児] 生活習慣	.10 ***		.12 ***	.06 ***	.10 ***

[5歳児] 社会情緒的スキル	→ [6歳児] 国語	.23 ***	.23 ***	.18 ***	.15 **	.16 ***
[5歳児] 社会情緒的スキル	→ [6歳児] 学校適応	.08 ***	.08 ***	.10 ***	.10 ***	.07 **
[5歳児] 読み書き数	→ [6歳児] 国語	.46 ***	.45 ***	.48 ***	.48 ***	.49 ***
[5歳児] 読み書き数	→ [6歳児] 生活習慣	.05 **	.08 ***	.05 *	.06 ***	.06 **
[5歳児] 読み書き数	→ [6歳児] 社会情緒的スキル	.06 **	.11 ***	.08 ***		
[5歳児] 園適応	→ [6歳児] 学校適応	.40 ***	.41 ***	.41 ***	.40 ***	.42 ***
[5歳児] 園適応	→ [6歳児] 生活習慣	.04 *	.07 ***	.05 *	.06 **	.06 **
[5歳児] 園適応	→ [6歳児] 社会情緒的スキル	.07 **			.08 ***	.08 ***
[5歳児] 園適応	→ [6歳児] 国語	.05 *	.07 ***	.09 ***	.08 **	.10 ***
[6歳児] 生活習慣	→ [7歳児] 生活習慣	.64 ***	.63 ***	.61 ***	.63 ***	.63 ***
[6歳児] 生活習慣	→ [7歳児] 社会情緒的スキル	.08 ***	.07 ***	.08 ***	.08 ***	.14 ***
[6歳児] 生活習慣	→ [7歳児] 国語		.04 *			.05 **
[6歳児] 生活習慣	→ [7歳児] 学校適応	.07 **	.09 ***	.07 **	.08 ***	.10 ***
[6歳児] 社会情緒的スキル	→ [7歳児] 社会情緒的スキル	.46 ***	.51 ***	.61 ***	.57 ***	.48 ***
[6歳児] 社会情緒的スキル	→ [7歳児] 生活習慣			.12 ***	.06 ***	.04 *
[6歳児] 社会情緒的スキル	→ [7歳児] 国語	.06 **	.04 *	.06 **	.06 ***	
[6歳児] 社会情緒的スキル	→ [7歳児] 学校適応	.14 ***		.07 **	.11 ***	.05 *
[6歳児] 国語	→ [7歳児] 国語	.72 ***	.71 ***	.72 ***	.72 ***	.72 ***
[6歳児] 国語	→ [7歳児] 生活習慣		.05 *			
[6歳児] 国語	→ [7歳児] 社会情緒的スキル	.15 ***	.18 ***	.09 ***	.08 ***	
[6歳児] 国語	→ [7歳児] 学校適応		.09 ***	.06 **	.05 ***	.08 ***
[6歳児] 学校適応	→ [7歳児] 学校適応	.49 ***	.52 ***	.51 ***	.48 ***	.52 ***
[6歳児] 学校適応	→ [7歳児] 生活習慣	.08 ***	.07 ***	.06 **	.06 ***	.06 **
[6歳児] 学校適応	→ [7歳児] 社会情緒的スキル	.06 **				.05 *

注) *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$ 数値は、標準偏回帰係数を示す

図表 13 検証モデル3：適合度指標（保護者データ）

		χ^2	df	CFI	RMSEA
モデル3	協同性	1417.79	154	.94	.06
	好奇心	1493.71	152	.94	.07
	粘り強さ	1429.49	151	.94	.07
	自己主張	1495.32	146	.94	.07
	自他調整	1472.52	146	.93	.07

4. 検証モデル4の分析結果

検証モデル4においても、コントロール変数から観測変数へのパス係数（図表14）と各時点間での有意なパス係数（図表15）をまとめた。また、図表16に適合度指標について示した。

ここまでの分析では、子供の「生活習慣」「社会情緒的スキル」「認知的スキル」「園や学校」がそれぞれどのように影響し合っているのかについて明らかにしてきたが、モ

デル4では、これらのスキル等に対して、保護者の関わりがどう影響を与えているかについての検証を行う。

まず、幼児期から小学校1年生になるまでの間は、「生活習慣」から「統制的養育態度」へ負のパスが有意であり、子供の生活習慣の形成が遅れているほど、保護者の子供への関わりが統制的になる傾向が見られた。また、4歳児から5歳児、6歳児から7歳児にかけての時期では、「統制的養育態度」から「生活習慣」に対して負の影響が見られ、保護者が子供に対して過保護であったり、手をかけすぎたりするほど、子供の生活習慣の形成を阻害することがわかった。そして、これらとは反対に、5歳児から6歳児にかけての時点においては、保護者の「受容的な養育態度」が「生活習慣」の形成を支えていた。さらに、6歳児から7歳児にかけては、「生活習慣」から「受容的養育態度」に対して正のパスが見られ、子供の生活習慣が身につけている場合には、保護者の養育態度が受容的となる傾向が見られた。

「社会情緒的スキル」に関しては、総じて「統制的養育態度」よりも「受容的養育態度」の方が、関連が強いようである。特に幼児期は、保護者の「受容的養育態度」が全ての「社会情緒的スキル」の育ちを支えていた。しかしながら、その逆の関係性については、スキルの種類によって異なっており、「協同性」「好奇心」「粘り強さ」「自他調整」の得点が高いほど、保護者の「受容的養育態度」も高くなる傾向が見られたが、「自己主張」に関しては、そのような関係性は認められなかった。小学校入学後は、「受容的養育態度」から「自己主張」へのパスも有意ではなくなった。

続いて、「認知的スキル」との関係については、全体的に保護者の養育態度との間に有意なパスが見られる部分は少なかったが、6歳児から7歳児にかけては、「統制的養育態度」が子供の「国語」のスキル形成にマイナスの影響を与えていた。

最後に、「園・学校への適応感」に関しては、幼児期と児童期とで、多少異なる傾向が見られた。幼児期では、「受容的養育態度」が「園への適応感」を高める一方で、「園への適応感」得点が高いほど、「統制的養育態度」得点が低くなる傾向が見られた。つまり、子供に対する受容的な関わりが、子供が園生活を楽しく過ごすための支えになっていると同時に、園生活に適応的である場合には、保護者は子供に対して過保護ではなくなると考えられる。一方で、小学校入学後では、保護者の「受容的な養育態度」が「園や学校への適応感」を支えるのではなく、「統制的な養育態度」が「適応感」を阻害する影響が見られるとともに、6歳児から7歳児にかけては、子供の「学校への適応感」が低いほど、「親の統制的な養育態度」を強化している傾向も認められた。

図表 14 検証モデル4：コントロール変数から観測変数へのパス係数（保護者データ）

	協同性	好奇心	粘り強さ	自己主張	自他調整	
子供月齢 → [3歳児] 生活習慣		.14 ***	.14 ***	.14 ***	.14 ***	
	[5歳児] 生活習慣				.04 *	
	[7歳児] 生活習慣			.04 *	.04 *	
	[3歳児] 社会情緒的スキル	.18 ***	.18 ***	.15 ***	.10 ***	.14 ***
	[3歳児] 読み書き数	.25 ***	.25 ***	.25 ***	.25 ***	.26 ***
	[7歳児] 国語				.04 *	.04 *
	[3歳児] 統制的養育態度	-.08 ***	-.08 ***	-.08 ***	-.08 ***	-.08 ***
	[3歳児] 園適応	.07 **	.07 **	.07 **	.07 **	.07 **
	[4歳児] 園適応	-.05 **	-.05 **	-.06 **		-.04 *
子供性別 → [3歳児] 生活習慣	.18 ***	.18 ***	.18 ***	.17 ***	.18 ***	
	[5歳児] 生活習慣	.12 ***	.12 ***	.12 ***	.13 ***	.12 ***
	[6歳児] 生活習慣	.06 ***	.07 ***	.06 **	.08 ***	.06 **
	[7歳児] 生活習慣	.04 *	.05 **		.06 ***	.04 *
	[3歳児] 社会情緒的スキル	.14 ***	.05 *	.16 ***		.13 ***
	[4歳児] 社会情緒的スキル		-.08 ***		-.10 ***	
	[5歳児] 社会情緒的スキル			.07 ***		.05 **
	[6歳児] 社会情緒的スキル	.04 *		.05 **	-.07 ***	
	[7歳児] 社会情緒的スキル				-.06 **	
	[3歳児] 読み書き数	.15 ***	.15 ***	.15 ***	.14 ***	.15 ***
	[6歳児] 国語		.04 *		.04 *	
	[7歳児] 国語		.04 *		.04 **	
	[3歳児] 園適応	.18 ***	.18 ***	.18 ***	.17 ***	.18 ***
	[5歳児] 園適応	.05 **	.05 **	.06 **	.07 ***	.06 **
	[6歳児] 学校適応	.08 ***	.09 ***	.08 ***	.10 ***	.07 ***
[7歳児] 学校適応	.07 ***	.08 ***	.06 **	.10 ***	.08 ***	
母親学歴 → [6歳児] 生活習慣				.04 *	.04 *	
	[3歳児] 社会情緒的スキル		.04 *			
	[4歳児] 社会情緒的スキル		.04 *			
	[6歳児] 社会情緒的スキル			.04 *	.05 **	
	[3歳児] 読み書き数	.16 ***	.15 ***	.16 ***	.16 ***	.16 ***
	[4歳児] 読み書き数	.04 *				
	[5歳児] 読み書き数	.03 *	.04 *	.03 *	.04 *	.03 *
	[6歳児] 国語	.10 ***	.09 ***	.10 ***	.11 ***	.11 ***
	[3歳児] 統制的養育態度	-.12 ***	-.12 ***	-.12 ***	-.12 ***	-.12 ***
	[4歳児] 統制的養育態度	-.06 **	-.07 **	-.07 **	-.07 **	-.07 **
	[6歳児] 統制的養育態度	-.06 **	-.06 **	-.06 **	-.06 **	-.06 **
	[4歳児] 園適応		-.05 *	-.05 **	-.04 *	-.04 *
[5歳児] 園適応	-.06 **	-.05 *	-.05 **	-.05 **	-.06 **	

注) *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$ 数値は、標準

図表 15 検証モデル4：各時点間のパス係数（保護者データ）

	協同性	好奇心	粘り強さ	自己主張	自他調整
[3歳児] 生活習慣 → [4歳児] 生活習慣	.67 ***	.67 ***	.67 ***	.67 ***	.67 ***
[3歳児] 生活習慣 → [4歳児] 社会情緒的スキル	.07 **	.07 **	.12 ***		.09 ***
[3歳児] 生活習慣 → [4歳児] 読み書き数		.05 **		.05 **	.05 **
[3歳児] 生活習慣 → [4歳児] 園適応	.12 ***	.13 ***	.13 ***	.13 ***	.13 ***
[3歳児] 生活習慣 → [4歳児] 統制的養育態度	-.06 **	-.06 **	-.06 **	-.06 **	-.06 **
[3歳児] 社会情緒的スキル → [4歳児] 社会情緒的スキル	.50 ***	.55 ***	.52 ***	.54 ***	.51 ***
[3歳児] 社会情緒的スキル → [4歳児] 読み書き数	.05 *		.05 *		
[3歳児] 社会情緒的スキル → [4歳児] 園適応	.07 **			.05 *	
[3歳児] 社会情緒的スキル → [4歳児] 受容的養育態度	.07 ***	.08 ***	.10 ***		.05 **
[3歳児] 読み書き数 → [4歳児] 読み書き数	.69 ***	.69 ***	.70 ***	.69 ***	.69 ***
[3歳児] 読み書き数 → [4歳児] 社会情緒的スキル		.08 ***	.07 ***		
[3歳児] 読み書き数 → [4歳児] 園適応		.05 *	.06 **		.05 *
[3歳児] 読み書き数 → [4歳児] 受容的養育態度				.06 ***	.05 **
[3歳児] 園適応 → [4歳児] 園適応	.51 ***	.53 ***	.53 ***	.51 ***	.53 ***
[3歳児] 園適応 → [4歳児] 生活習慣	.09 ***	.09 ***	.09 ***	.09 ***	.09 ***
[3歳児] 園適応 → [4歳児] 社会情緒的スキル	.18 ***	.11 ***	.09 ***	.15 ***	.13 ***
[3歳児] 園適応 → [4歳児] 読み書き数	.07 ***	.07 ***	.07 ***	.07 ***	.07 ***
[3歳児] 園適応 → [4歳児] 統制的養育態度	-.08 ***	-.07 ***	-.07 ***	-.07 ***	-.07 ***
[3歳児] 受容的養育態度 → [4歳児] 受容的養育態度	.65 ***	.65 ***	.64 ***	.65 ***	.65 ***
[3歳児] 受容的養育態度 → [4歳児] 社会情緒的スキル	.05 **	.05 **	.06 ***	.07 ***	.05 *
[3歳児] 受容的養育態度 → [4歳児] 園適応	.06 **	.07 ***	.07 ***	.06 ***	.07 ***
[3歳児] 統制的養育態度 → [4歳児] 統制的養育態度	.56 ***	.56 ***	.56 ***	.56 ***	.56 ***
[3歳児] 統制的養育態度 → [4歳児] 社会情緒的スキル	-.04 *				
[4歳児] 生活習慣 → [5歳児] 生活習慣	.61 ***	.61 ***	.59 ***	.61 ***	.62 ***
[4歳児] 生活習慣 → [5歳児] 社会情緒的スキル	.08 ***	-.04 *	.08 ***		.09 ***
[4歳児] 生活習慣 → [5歳児] 園適応	.06 **	.07 ***	.08 ***	.06 **	.06 **
[4歳児] 生活習慣 → [5歳児] 統制的養育態度	-.10 ***	-.08 ***	-.08 ***	-.10 ***	-.10 ***
[4歳児] 社会情緒的スキル → [5歳児] 社会情緒的スキル	.49 ***	.56 ***	.56 ***	.57 ***	.50 ***
[4歳児] 社会情緒的スキル → [5歳児] 生活習慣	.08 ***	.06 ***	.10 ***		
[4歳児] 社会情緒的スキル → [5歳児] 読み書き数	.05 **	.05 **	.06 **		
[4歳児] 社会情緒的スキル → [5歳児] 園適応	.07 **			.05 *	.04 *
[4歳児] 社会情緒的スキル → [5歳児] 受容的養育態度	.07 ***	.07 ***	.09 ***		.07 ***
[4歳児] 読み書き数 → [5歳児] 読み書き数	.72 ***	.71 ***	.72 ***	.73 ***	.73 ***
[4歳児] 読み書き数 → [5歳児] 社会情緒的スキル	.07 ***	.11 ***	.07 ***	.08 ***	
[4歳児] 園適応 → [5歳児] 園適応	.53 ***	.56 ***	.56 ***	.54 ***	.55 ***
[4歳児] 園適応 → [5歳児] 生活習慣		.05 **	.04 *	.06 **	.07 ***
[4歳児] 園適応 → [5歳児] 社会情緒的スキル	.12 ***	.11 ***	.04 *	.11 ***	.10 ***
[4歳児] 園適応 → [5歳児] 読み書き数	.05 **	.06 ***	.06 ***	.08 ***	.08 ***
[4歳児] 園適応 → [5歳児] 受容的養育態度				.06 ***	

[4歳児] 園適応	→ [5歳児] 統制的養育態度			-.05 *	-.05 *			
[4歳児] 受容的養育態度	→ [5歳児] 受容的養育態度	.66 ***	.65 ***	.64 ***	.66 ***	.65 ***		
[4歳児] 受容的養育態度	→ [5歳児] 生活習慣				.04 *			
[4歳児] 受容的養育態度	→ [5歳児] 社会情緒のスキル	.04 *	.05 **	.04 *	.05 **	.07 ***		
[4歳児] 受容的養育態度	→ [5歳児] 園適応	.04 *	.05 *	.05 **	.05 **	.04 *		
[4歳児] 統制的養育態度	→ [5歳児] 統制的養育態度	.56 ***	.55 ***	.55 ***	.56 ***	.56 ***		
[4歳児] 統制的養育態度	→ [5歳児] 生活習慣	-.05 **	-.05 **	-.04 *	-.05 **	-.04 *		
[4歳児] 統制的養育態度	→ [5歳児] 社会情緒のスキル	-.05 **						
[5歳児] 生活習慣	→ [6歳児] 生活習慣	.54 ***	.57 ***	.54 ***	.56 ***	.55 ***		
[5歳児] 生活習慣	→ [6歳児] 社会情緒のスキル			.09 ***	.09 ***	.07 **		
[5歳児] 生活習慣	→ [6歳児] 国語	.05 **	.06 ***	.07 **	.10 ***	.08 ***		
[5歳児] 生活習慣	→ [6歳児] 学校適応	.15 ***	.16 ***	.16 ***	.17 ***	.17 ***		
[5歳児] 生活習慣	→ [6歳児] 統制的養育態度	-.09 ***	-.09 ***		-.07 ***	-.06 **		
[5歳児] 社会情緒のスキル	→ [6歳児] 社会情緒のスキル	.55 ***	.58 ***	.55 ***	.54 ***	.54 ***		
[5歳児] 社会情緒のスキル	→ [6歳児] 生活習慣	.10 ***		.12 ***	.06 **	.09 ***		
[5歳児] 社会情緒のスキル	→ [6歳児] 国語	.23 ***	.23 ***	.18 ***	.15 ***	.16 ***		
[5歳児] 社会情緒のスキル	→ [6歳児] 学校適応	.08 ***	.08 ***	.09 ***	.10 ***	.07 **		
[5歳児] 社会情緒のスキル	→ [6歳児] 受容的養育態度			.09 ***				
[5歳児] 社会情緒のスキル	→ [6歳児] 統制的養育態度			-.10 ***	-.07 ***	-.07 **		
[5歳児] 読み書き数	→ [6歳児] 国語	.47 ***	.45 ***	.48 ***	.48 ***	.49 ***		
[5歳児] 読み書き数	→ [6歳児] 生活習慣	.05 **	.08 ***	.05 *	.05 **	.05 **		
[5歳児] 読み書き数	→ [6歳児] 社会情緒のスキル	.06 ***	.11 ***					
[5歳児] 読み書き数	→ [6歳児] 学校適応			.08 ***				
[5歳児] 園適応	→ [6歳児] 学校適応	.41 ***	.41 ***	.41 ***	.40 ***	.42 ***		
[5歳児] 園適応	→ [6歳児] 生活習慣	.04 *	.07 ***	.05 *	.06 **	.06 **		
[5歳児] 園適応	→ [6歳児] 社会情緒のスキル	.07 ***			.08 ***	.08 ***		
[5歳児] 園適応	→ [6歳児] 国語	.05 *	.08 ***	.09 ***	.08 ***	.10 ***		
[5歳児] 園適応	→ [6歳児] 受容的養育態度		.04 *					
[5歳児] 受容的養育態度	→ [6歳児] 受容的養育態度	.67 ***	.66 ***	.64 ***	.67 ***	.67 ***		
[5歳児] 受容的養育態度	→ [6歳児] 生活習慣	.05 **	.06 ***		.04 *	.04 *		
[5歳児] 受容的養育態度	→ [6歳児] 社会情緒のスキル	.05 **	.05 **	.08 ***		.06 ***		
[5歳児] 統制的養育態度	→ [6歳児] 統制的養育態度	.59 ***	.59 ***	.59 ***	.59 ***	.59 ***		
[5歳児] 統制的養育態度	→ [6歳児] 生活習慣		-.04 *					
[5歳児] 統制的養育態度	→ [6歳児] 学校適応	-.06 **	-.07 ***	-.06 **	-.06 **	-.06 ***		
[6歳児] 生活習慣	→ [7歳児] 生活習慣	.63 ***	.63 ***	.60 ***	.62 ***	.64 ***		
[6歳児] 生活習慣	→ [7歳児] 社会情緒のスキル	.10 ***	.06 **	.08 ***	.07 ***	.16 ***		
[6歳児] 生活習慣	→ [7歳児] 国語		.04 *			.06 **		
[6歳児] 生活習慣	→ [7歳児] 学校適応	.08 ***	.09 ***	.07 **	.07 **	.10 ***		
[6歳児] 生活習慣	→ [7歳児] 受容的養育態度	.06 ***	.06 ***	.06 *	.07 ***	.06 **		
[6歳児] 社会情緒的スキル	→ [7歳児] 社会情緒的スキル	.48 ***	.50 ***	.60 ***	.56 ***	.49 ***		
[6歳児] 社会情緒的スキル	→ [7歳児] 生活習慣			.11 ***	.05 *			

[6歳児] 社会情緒的スキル	→ [7歳児] 国語	.05 *	.04 *	.05 **	.05 **	
[6歳児] 社会情緒的スキル	→ [7歳児] 学校適応	.14 ***		.07 **	.10 ***	
[6歳児] 社会情緒的スキル	→ [7歳児] 受容的養育態度			.06 **		.06 **
[6歳児] 国語	→ [7歳児] 国語	.72 ***	.70 ***	.72 ***	.71 ***	.71 ***
[6歳児] 国語	→ [7歳児] 社会情緒的スキル	.15 ***	.18 ***	.09 ***	.08 ***	
[6歳児] 国語	→ [7歳児] 学校適応		.07 **	.06 *	.05 *	.06 **
[6歳児] 学校適応	→ [7歳児] 学校適応	.47 ***	.52 ***	.51 ***	.48 ***	.51 ***
[6歳児] 学校適応	→ [7歳児] 生活習慣	.06 ***	.07 ***	.05 **	.05 *	.06 **
[6歳児] 学校適応	→ [7歳児] 受容的養育態度			-.05 *		-.05 *
[6歳児] 学校適応	→ [7歳児] 統制的養育態度	-.08 ***	-.08 ***	-.08 ***		-.08 ***
[6歳児] 受容的養育態度	→ [7歳児] 受容的養育態度	.65 ***	.65 ***	.64 ***	.65 ***	.65 ***
[6歳児] 受容的養育態度	→ [7歳児] 社会情緒的スキル		.05 **	.05 **		.05 *
[6歳児] 統制的養育態度	→ [7歳児] 統制的養育態度	.64 ***	.64 ***	.63 ***	.65 ***	.63 ***
[6歳児] 統制的養育態度	→ [7歳児] 生活習慣	-.09 ***	-.08 ***	-.07 ***	-.08 ***	-.09 ***
[6歳児] 統制的養育態度	→ [7歳児] 社会情緒的スキル	-.05 **			-.05 **	-.06 **
[6歳児] 統制的養育態度	→ [7歳児] 国語	-.05 **	-.04 **	-.04 **	-.05 **	-.05 **
[6歳児] 統制的養育態度	→ [7歳児] 学校適応	-.06 **	-.05 **	-.05 *	-.06 **	-.06 **

注) *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$ 数値は、標準偏回帰係数を示す

図表 16 検証モデル 4 : 適合度指標 (保護者データ)

	χ^2	df	CFI	RMSEA
モデル 4 協同性	3621.66	391	.89	.06
好奇心	3729.10	384	.89	.07
粘り強さ	3840.00	385	.89	.07
自己主張	3664.01	388	.89	.07
自他調整	3729.83	387	.89	.07

第 3 項 保育者・教師データにおける検証モデルと分析結果

保育者・教師調査では、子供の発達や育ちに関する指標として、保護者調査と同様、「社会情緒的スキル」、「認知的スキル」、生活スキルである「生活習慣」を、そして、こうしたスキルの発達や育ちを支えるであろう、園や学校での子供たちへの関わりに関する指標として、園における「保育実践の質」と、小学校の「教師と子供たちとの関係」についてのデータを収集した。

図表 17 に示したのは、これらの変数を用いた保育者・教師データにおける検証モデルである。【モデル 1】と【モデル 2】は、保護者データにおける検証モデルと同じであり、【モデル 1】では、「生活習慣」と「社会情緒的スキル」との関連について、【モデル 2】では、【モデル 1】に、「認知的スキル」得点を加えた上で、交差遅延効果モデルによ

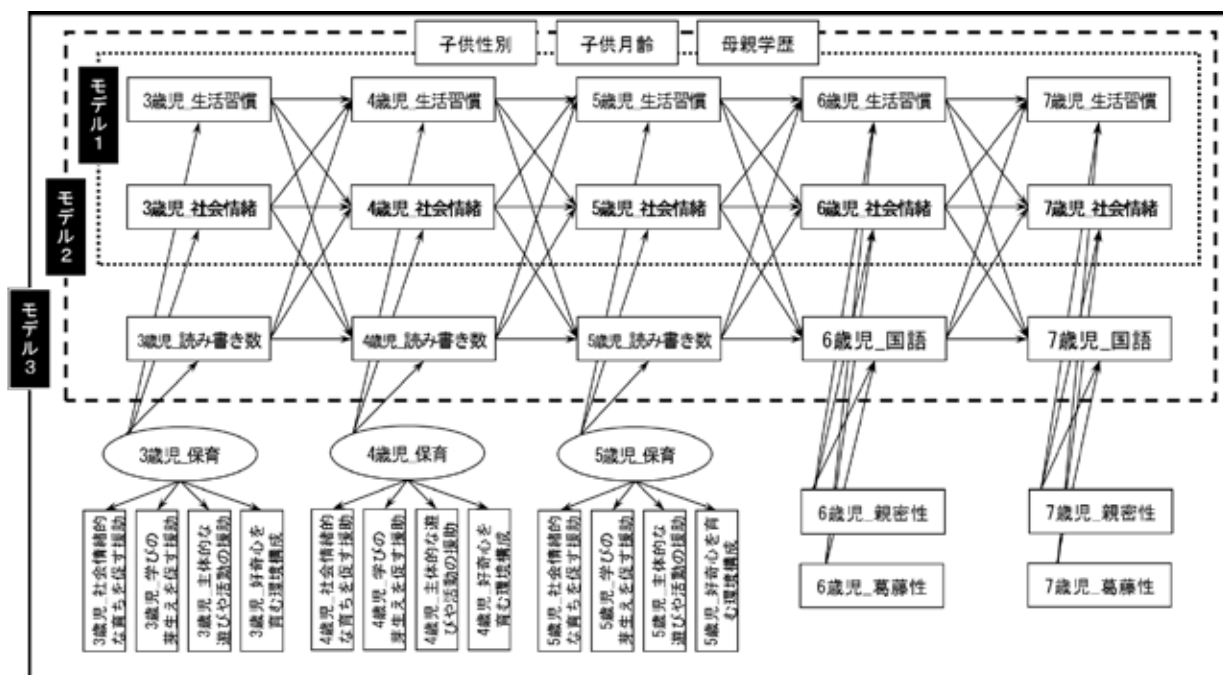
る共分散構造分析を行った。【モデル3】では、こうした子供のスキルを、園での「保育実践の質」や、小学校の「教師と子供たちとの関係」がどのように支えているのかについて検証する。ただし、調査時期が年度末にかけてであったことなどを考慮し、1年間を通しての保育実践、あるいは教師と子供たちとの関係を捉えたものとし、これらが次時点ではなく、同時点での子供のスキルを支えているかどうかを検証するモデルとした。

なお、保育者・教師データにおいても、「社会情緒的スキル」については、「好奇心」「自己主張」「粘り強さ」「自他調整」「協同性」の五つの変数の一つずつ入れて分析を行うとともに、「認知的スキル」については、3～5歳児では「読み書き・数」、6、7歳児については「国語」の尺度得点のみを分析モデルに用いた。

また、コントロール変数についても、検証モデル1～3全てにおいて、「子供の性別」（0=男児、1=女児）、「子供の月齢」、「母親の学歴」（1=中学校卒、2=高等学校卒、3=専門学校卒、4=短期大学・高等専修学校卒、5=四年制大学卒、6=大学院卒以上）を設定した。

上記の検証モデル1～3に用いた変数の記述統計について図表18に示す。また、変数間の相関関係について、図表19、20にまとめた。

図表17 検証モデル1～3（保育者・教師データ）



図表 18 検証モデル1～3に用いた変数の記述統計（保育者・教師データ）

		3歳児	4歳児	5歳児	6歳児	7歳児							
生活習慣	最小値	1.00	1.00	1.43	1.13	1.00	国語	最小値	—	—	—	1.00	1.00
	最大値	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00		最大値	—	—	—	4.00	4.00
	平均値	3.09	3.30	3.23	3.39	3.46		平均値	—	—	—	3.19	3.40
	標準偏差	.53	.50	.49	.50	.50		標準偏差	—	—	—	.62	.62
	<i>n</i>	(2043)	(2064)	(2027)	(1902)	(2007)		<i>n</i>	—	—	—	(2004)	(2049)
協同性	最小値	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	社会情緒的な 育ちを促す援助	最小値	2.88	2.38	2.75	—	—
	最大値	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00		最大値	4.00	4.00	4.00	—	—
	平均値	2.44	2.84	3.05	3.12	3.22		平均値	3.45	3.36	3.47	—	—
	標準偏差	.70	.62	.61	.60	.63		標準偏差	.32	.36	.36	—	—
	<i>n</i>	(2044)	(2061)	(2058)	(2054)	(2056)		<i>n</i>	(2044)	(2045)	(2056)	—	—
好奇心	最小値	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	学びの芽生えを 促す援助	最小値	2.17	2.33	2.42	—	—
	最大値	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00		最大値	3.83	4.00	4.00	—	—
	平均値	2.29	2.67	2.87	2.91	3.06		平均値	3.05	3.17	3.27	—	—
	標準偏差	.68	.64	.62	.63	.66		標準偏差	.34	.38	.36	—	—
	<i>n</i>	(2045)	(2045)	(2060)	(2028)	(2053)		<i>n</i>	(2027)	(2033)	(2036)	—	—
粘り強さ	最小値	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	主体的な遊びや 活動の援助	最小値	2.33	2.50	2.17	—	—
	最大値	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00		最大値	4.00	4.00	4.00	—	—
	平均値	2.63	2.84	2.97	3.06	3.11		平均値	3.33	3.25	3.36	—	—
	標準偏差	.58	.55	.57	.58	.61		標準偏差	.41	.38	.39	—	—
	<i>n</i>	(2027)	(2027)	(2051)	(2038)	(2042)		<i>n</i>	(2043)	(2045)	(2048)	—	—
自己主張	最小値	1.00	1.00	1.20	1.20	1.00	好奇心を育む 環境構成	最小値	2.00	2.20	2.40	—	—
	最大値	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00		最大値	4.00	4.00	4.00	—	—
	平均値	2.82	3.01	3.12	3.11	3.24		平均値	3.22	3.16	3.24	—	—
	標準偏差	.61	.58	.56	.58	.61		標準偏差	.42	.39	.39	—	—
	<i>n</i>	(2044)	(2060)	(2061)	(2046)	(2050)		<i>n</i>	(2060)	(2045)	(2073)	—	—
自己調整	最小値	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	親密性	最小値	—	—	—	2.29	2.14
	最大値	4.00	4.00	4.00	4.00	4.00		最大値	—	—	—	5.00	5.00
	平均値	2.41	2.72	2.91	3.00	3.11		平均値	—	—	—	4.20	4.14
	標準偏差	.63	.62	.62	.60	.64		標準偏差	—	—	—	.36	.39
	<i>n</i>	(2047)	(2033)	(2057)	(2040)	(2059)		<i>n</i>	—	—	—	(1899)	(1877)
読み書き数	最小値	1.00	1.00	1.09	—	—	葛藤性	最小値	—	—	—	1.00	1.00
	最大値	4.00	4.00	4.00	—	—		最大値	—	—	—	3.86	3.86
	平均値	2.06	2.73	3.11	—	—		平均値	—	—	—	2.09	2.16
	標準偏差	.68	.70	.60	—	—		標準偏差	—	—	—	.49	.52
	<i>n</i>	(2028)	(2024)	(2028)	—	—		<i>n</i>	—	—	—	(1886)	(1882)

図表 19 変数間の相関関係①（保育者・教師データ）

	自己主張	粘り強さ	自他調整	協同性	生活習慣	読み書き数	社会情緒 的な育ち	学びの 芽生え	主体的な 遊び活動	好奇心を 育む
3歳児										
3歳児 好奇心	.57 *** (2033)	.60 *** (2015)	.64 *** (2036)	.76 *** (2034)	.44 *** (2030)	.55 *** (2016)	.12 *** (2016)	.27 *** (1999)	.08 *** (2015)	.13 *** (2032)
自己主張		.52 *** (2013)	.53 *** (2034)	.67 *** (2031)	.47 *** (2030)	.37 *** (2015)	.11 *** (2016)	.17 *** (1998)	.06 ** (2014)	.06 ** (2031)
粘り強さ			.64 *** (2025)	.72 *** (2014)	.69 *** (2013)	.49 *** (1999)	.07 (1998)	.13 *** (1982)	.02 (1997)	.04 (2014)
自他調整				.77 *** (2035)	.57 *** (2033)	.45 *** (2017)	.15 *** (2018)	.17 *** (2002)	.04 (2017)	.07 ** (2034)
協同性					.62 *** (2029)	.56 *** (2014)	.15 *** (2015)	.25 *** (1998)	.03 (2014)	.10 *** (2031)
生活習慣						.46 *** (2013)	.06 (2018)	.10 *** (1997)	.01 (2013)	.03 (2030)
読み書き数							.03 (1999)	.09 *** (1983)	-.01 (1998)	.02 (2015)
社会情緒的な 育ちを促す援助								.62 *** (2011)	.58 *** (2027)	.67 *** (2044)
学びの芽生えを 促す援助									.41 *** (2010)	.62 *** (2027)
主体的な遊びや 活動の援助										.66 *** (2043)
4歳児										
4歳児 好奇心	.58 *** (2037)	.64 *** (2000)	.58 *** (2011)	.70 *** (2042)	.47 *** (2037)	.52 *** (2004)	.19 *** (2021)	.22 *** (2010)	.22 *** (2021)	.22 *** (2021)
自己主張		.45 *** (2015)	.49 *** (2024)	.63 *** (2052)	.43 *** (2051)	.39 *** (2011)	.15 *** (2032)	.10 *** (2021)	.13 *** (2032)	.13 *** (2032)
粘り強さ			.65 *** (2014)	.70 *** (2016)	.64 *** (2018)	.55 *** (1978)	.14 *** (1999)	.09 *** (1987)	.13 *** (1999)	.10 *** (1999)
自他調整				.73 *** (2028)	.58 *** (2024)	.45 *** (1984)	.17 *** (2006)	.12 *** (1994)	.15 *** (2006)	.14 *** (2006)
協同性					.62 *** (2052)	.51 *** (2013)	.12 *** (2037)	.11 *** (2025)	.11 *** (2037)	.11 *** (2037)
生活習慣						.54 *** (2015)	.10 *** (2036)	.05 * (2024)	.11 *** (2036)	.09 *** (2036)
読み書き数							.10 *** (1997)	.05 * (1986)	.09 *** (1997)	.09 *** (1997)
社会情緒的な 育ちを促す援助								.66 *** (2033)	.66 *** (2045)	.67 *** (2045)
学びの芽生えを 促す援助									.66 *** (2033)	.72 *** (2033)
主体的な遊びや 活動の援助										.65 *** (2045)

		自己主張	粘り強さ	自他調整	協同性	生活習慣	読み書き数	社会情緒 的な育ち	学びの 芽生え	主体的な 遊び活動	好奇心を 育む
5歳児											
5歳児	好奇心	.58 *** (2052)	.65 *** (2039)	.58 *** (2048)	.70 *** (2049)	.51 *** (2014)	.54 *** (2015)	.19 *** (2043)	.21 *** (2023)	.19 *** (2035)	.20 *** (2060)
	自己主張		.50 *** (2040)	.47 *** (2049)	.64 *** (2051)	.43 *** (2016)	.37 *** (2016)	.18 *** (2044)	.17 *** (2024)	.17 *** (2036)	.17 *** (2061)
	粘り強さ			.66 *** (2039)	.75 *** (2037)	.65 *** (2007)	.52 *** (2006)	.18 *** (2034)	.15 *** (2015)	.15 *** (2026)	.14 *** (2051)
	自他調整				.76 *** (2050)	.61 *** (2012)	.43 *** (2013)	.18 *** (2040)	.13 *** (2021)	.12 *** (2032)	.12 *** (2057)
	協同性					.64 *** (2014)	.51 *** (2013)	.15 *** (2041)	.14 *** (2022)	.13 *** (2033)	.12 *** (2058)
	生活習慣						.51 *** (1998)	.16 *** (2010)	.07 ** (1991)	.08 *** (2002)	.14 *** (2027)
	読み書き数							.04 (2011)	-.06 ** (1991)	-.06 ** (2003)	-.02 (2028)
	社会情緒的な 育ちを促す援助								.71 *** (2019)	.58 *** (2031)	.65 *** (2056)
	学びの芽生えを 促す援助									.67 *** (2036)	.77 *** (2036)
	主体的な遊びや 活動の援助										.60 *** (2048)
6歳児											
6歳児	好奇心	.64 *** (2018)	.67 *** (2016)	.56 *** (2019)	.74 *** (2024)	.48 *** (1890)	.73 *** (1981)	-.02 (1856)	.24 *** (1867)		
	自己主張		.50 *** (2024)	.54 *** (2028)	.70 *** (2041)	.44 *** (1891)	.58 *** (1991)	-.08 ** (1869)	.23 *** (1880)		
	粘り強さ			.67 *** (2026)	.76 *** (2031)	.64 *** (1885)	.64 *** (1986)	-.10 *** (1866)	.24 *** (1878)		
	自他調整				.76 *** (2035)	.57 *** (1887)	.52 *** (1989)	-.09 *** (1867)	.22 *** (1877)		
	協同性					.62 *** (1897)	.66 *** (1998)	-.09 *** (1877)	.25 *** (1888)		
	生活習慣						.58 *** (1871)	-.09 *** (1747)	.20 *** (1753)		
	国語							-.05 * (1834)	.19 *** (1845)		
	葛藤性									-.31 *** (1865)	

		自己主張	粘り強さ	自他調整	協同性	生活習慣	国語	葛藤性	親密性
		7歳児							
7歳児	好奇心	.64 *** (2039)	.69 *** (2030)	.59 *** (2049)	.74 *** (2043)	.50 *** (1994)	.72 *** (2036)	-.15 *** (1867)	.16 *** (1862)
	自己主張		.50 *** (2028)	.56 *** (2046)	.69 *** (2041)	.45 *** (1993)	.60 *** (2035)	-.14 *** (1864)	.20 *** (1860)
	粘り強さ			.68 *** (2037)	.77 *** (2032)	.67 *** (1984)	.65 *** (2028)	-.18 *** (1862)	.18 *** (1858)
	自他調整				.78 *** (2050)	.61 *** (2001)	.54 *** (2043)	-.16 *** (1873)	.21 *** (1868)
	協同性					.66 *** (1997)	.66 *** (2040)	-.19 *** (1870)	.20 *** (1865)
	生活習慣						.63 *** (1993)	-.16 *** (1823)	.18 *** (1818)
	国語							-.14 *** (1865)	.13 *** (1860)
	葛藤性								-.34 *** (1845)

注) *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$ ()内の数値は n

図表 20 変数間の相関関係②（保育者・教師データ）

		好奇心	自己主張	粘り強さ	自他調整	協同性	生活習慣	読み書き数	社会情緒 的な育ち	学びの 芽生え	主体的な 遊び活動	好奇心を 育む
		4歳児										
3歳児	好奇心	.37 *** (2017)	.28 *** (2032)	.31 *** (1999)	.23 *** (2005)	.33 *** (2033)	.26 *** (2036)	.31 *** (1997)	.01 (2017)	.01 (2005)	.05 * (2017)	.03 (2017)
	自己主張	.28 *** (2016)	.43 *** (2031)	.25 *** (1998)	.22 *** (2004)	.34 *** (2032)	.22 *** (2035)	.25 *** (1995)	-.06 ** (2016)	-.04 (2005)	-.08 ** (2016)	-.05 * (2016)
	粘り強さ	.34 *** (2001)	.23 *** (2014)	.46 *** (1982)	.35 *** (1988)	.41 *** (2017)	.37 *** (2018)	.37 *** (1980)	-.06 ** (2000)	-.07 ** (1988)	-.05 * (2000)	-.06 ** (2000)
	自他調整	.30 *** (2019)	.24 *** (2034)	.34 *** (2002)	.37 *** (2008)	.38 *** (2035)	.33 *** (2038)	.29 *** (1998)	-.06 ** (2019)	-.08 *** (2007)	-.03 (2019)	-.07 ** (2019)
	協同性	.37 *** (2017)	.32 *** (2031)	.40 *** (1999)	.35 *** (2005)	.45 *** (2032)	.38 *** (2035)	.36 *** (1995)	-.05 * (2016)	-.05 * (2004)	-.04 (2016)	-.05 * (2016)
	生活習慣	.31 *** (2015)	.23 *** (2030)	.44 *** (1997)	.35 *** (2003)	.42 *** (2032)	.45 *** (2034)	.39 *** (1996)	-.10 *** (2015)	-.10 *** (2003)	-.09 *** (2015)	-.09 *** (2015)
	読み書き数	.32 *** (2000)	.21 *** (2015)	.34 *** (1983)	.24 *** (1988)	.32 *** (2016)	.30 *** (2019)	.56 *** (1980)	.00 (2000)	-.02 (1990)	-.01 (2000)	-.01 (2000)
	社会情緒的な 育ちを促す援助	.00 (2016)	.02 (2031)	-.01 (1999)	-.02 (2004)	.03 (2032)	.00 (2035)	-.01 (1995)	.08 *** (2016)	.12 *** (2004)	.11 *** (2016)	.07 ** (2016)
	学びの芽生えを 促す援助	.07 ** (2000)	.06 ** (2015)	.04 (1981)	.03 (1987)	.09 *** (2015)	.03 (2019)	.02 (1979)	.08 *** (1999)	.19 *** (1987)	.11 *** (1999)	.19 *** (1999)
	主体的な遊びや 活動の援助	.05 * (2015)	-.01 (2030)	-.04 (1997)	-.03 (2003)	-.02 (2031)	.00 (2034)	-.05 * (1995)	.13 *** (2015)	.25 *** (2003)	.31 *** (2015)	.24 *** (2015)
	好奇心を育む 環境構成	.06 ** (2032)	.03 (2047)	.04 (2014)	.04 (2020)	.03 (2048)	.04 (2051)	.00 (2011)	.21 *** (2032)	.29 *** (2020)	.29 *** (2032)	.28 *** (2032)

	好奇心	自己主張	粘り強さ	自他調整	協同性	生活習慣	読み書き数	社会情 緒的な	学びの 芽生え	主体的な 遊び活動	好奇心を 育む環境	
5歳児												
4歳児	好奇心	.38 (2032)	.25 *** (2033)	.29 *** (2023)	.25 *** (2030)	.33 *** (2030)	.24 *** (2000)	.30 *** (2002)	-.02 (2028)	-.01 (2008)	-.05 (2020)	-.01 (2045)
	自己主張	.30 *** (2047)	.43 *** (2048)	.24 *** (2038)	.22 *** (2045)	.32 *** (2045)	.20 *** (2014)	.20 *** (2017)	.03 (2043)	.00 (2023)	.01 (2035)	.01 (2060)
	粘り強さ	.33 *** (2015)	.22 *** (2015)	.45 *** (2005)	.39 *** (2012)	.42 *** (2012)	.40 *** (1982)	.36 *** (1984)	.00 (2011)	-.08 *** (1990)	-.07 ** (2002)	-.06 ** (2027)
	自他調整	.27 *** (2020)	.22 *** (2021)	.34 *** (2012)	.43 *** (2019)	.37 *** (2019)	.34 *** (1990)	.26 *** (1991)	.03 (2016)	-.05 * (1996)	-.04 (2008)	-.01 (2033)
	協同性	.34 *** (2048)	.28 *** (2049)	.39 *** (2039)	.39 *** (2047)	.45 *** (2047)	.34 *** (2015)	.31 *** (2017)	.00 (2044)	-.06 ** (2024)	-.07 ** (2036)	-.03 (2061)
	生活習慣	.32 *** (2051)	.25 *** (2052)	.42 *** (2042)	.39 *** (2048)	.43 *** (2049)	.50 *** (2018)	.35 *** (2019)	.02 (2047)	-.07 ** (2027)	-.07 ** (2039)	-.01 (2064)
	読み書き数	.32 *** (2011)	.24 *** (2013)	.34 *** (2002)	.27 *** (2008)	.34 *** (2009)	.35 *** (1980)	.55 *** (1980)	-.06 * (2007)	-.16 *** (1987)	-.14 *** (1999)	-.08 ** (2024)
	社会情緒的な 育ちを促す援助	.06 ** (2033)	.03 (2034)	.00 (2023)	-.01 (2030)	-.03 (2031)	.00 (1999)	-.02 (2000)	.16 *** (2028)	.18 *** (2008)	.15 *** (2020)	.17 *** (2045)
	学びの芽生えを 促す援助	.07 ** (2021)	.03 (2022)	.00 (2011)	-.03 (2018)	.00 (2019)	-.04 * (1987)	-.09 *** (1988)	.14 *** (2016)	.21 *** (1996)	.09 *** (2008)	.26 *** (2033)
	主体的な遊びや 活動の援助	.10 *** (2033)	.04 (2034)	.04 (2023)	.03 (2030)	.03 (2031)	.02 (1999)	-.05 (2000)	.19 *** (2028)	.18 *** (2008)	.27 *** (2020)	.23 *** (2045)
	好奇心を育む 環境構成	.10 *** (2033)	.06 ** (2034)	.01 (2023)	.00 (2030)	.01 (2031)	.00 (1999)	.00 (2000)	.10 *** (2028)	.14 *** (2008)	.10 *** (2020)	.23 *** (2045)
		好奇心	自己主張	粘り強さ	自他調整	協同性	生活習慣	国語	葛藤性	親密性		
6歳児												
5歳児	好奇心	.28 *** (2016)	.21 *** (2034)	.23 *** (2025)	.15 *** (2027)	.24 *** (2041)	.20 *** (1890)	.31 *** (1992)	.00 (1873)	-.03 (1886)		
	自己主張	.24 *** (2016)	.33 *** (2034)	.18 *** (2026)	.16 *** (2028)	.25 *** (2042)	.19 *** (1891)	.26 *** (1993)	-.03 (1874)	.00 (1887)		
	粘り強さ	.26 *** (2006)	.17 *** (2024)	.33 *** (2016)	.23 *** (2018)	.30 *** (2032)	.31 *** (1882)	.31 *** (1982)	-.02 (1866)	.02 (1881)		
	自他調整	.20 *** (2012)	.16 *** (2030)	.29 *** (2022)	.29 *** (2024)	.28 *** (2038)	.28 *** (1888)	.25 *** (1989)	.00 (1871)	.00 (1885)		
	協同性	.29 *** (2014)	.27 *** (2031)	.34 *** (2023)	.29 *** (2026)	.35 *** (2039)	.32 *** (1887)	.35 *** (1990)	-.02 (1872)	.01 (1886)		
	生活習慣	.26 *** (1982)	.19 *** (2000)	.36 *** (1993)	.25 *** (1994)	.32 *** (2008)	.37 *** (1857)	.32 *** (1958)	-.01 (1843)	.00 (1856)		
	読み書き数	.32 *** (1983)	.19 *** (2001)	.26 *** (1993)	.13 *** (1995)	.26 *** (2009)	.19 *** (1858)	.43 *** (1960)	.02 (1841)	.00 (1854)		
	社会情緒的な 育ちを促す援助	-.02 (2011)	-.02 (2029)	.00 (2021)	-.02 (2023)	-.02 (2037)	.04 (1885)	-.03 (1987)				
	学びの芽生えを 促す援助	-.03 (1992)	-.01 (2009)	-.01 (2001)	-.02 (2003)	-.03 (2017)	.03 (1866)	-.04 (1968)				
	主体的な遊びや 活動の援助	-.07 ** (2004)	-.05 * (2021)	-.04 (2013)	-.05 * (2015)	-.07 ** (2029)	-.01 (1877)	-.08 *** (1980)				
	好奇心を育む 環境構成	-.02 (2028)	-.04 (2046)	.00 (2038)	-.04 (2040)	-.03 (2054)	.05 * (1902)	-.03 (2004)				

		好奇心	自己主張	粘り強さ	自他調整	協同性	生活習慣	国語	葛藤性	親密性
		7歳児								
6歳児	好奇心	.47 *** (2008)	.34 *** (2005)	.37 *** (1998)	.28 *** (2014)	.37 *** (2011)	.28 *** (1963)	.45 *** (2005)	-.05 * (1838)	.06 ** (1834)
	自己主張	.35 *** (2026)	.44 *** (2023)	.27 *** (2016)	.26 *** (2032)	.36 *** (2029)	.22 *** (1981)	.35 *** (2022)	-.03 (1856)	.09 *** (1852)
	粘り強さ	.42 *** (2018)	.28 *** (2015)	.52 *** (2007)	.40 *** (2024)	.47 *** (2021)	.45 *** (1973)	.44 *** (2015)	-.09 *** (1848)	.08 *** (1844)
	自他調整	.30 *** (2020)	.25 *** (2017)	.39 *** (2009)	.42 *** (2026)	.42 *** (2024)	.36 *** (1974)	.32 *** (2016)	-.09 *** (1850)	.08 ** (1846)
	協同性	.41 *** (2034)	.37 *** (2031)	.46 *** (2023)	.40 *** (2040)	.49 *** (2037)	.39 *** (1988)	.44 *** (2030)	-.07 ** (1864)	.08 ** (1860)
	生活習慣	.33 *** (1883)	.23 *** (1882)	.42 *** (1874)	.35 *** (1890)	.39 *** (1886)	.43 *** (1840)	.34 *** (1880)	-.08 ** (1717)	.03 (1714)
	国語	.49 *** (1984)	.34 *** (1981)	.43 *** (1975)	.31 *** (1990)	.41 *** (1987)	.34 *** (1944)	.57 *** (1982)	-.08 ** (1817)	.08 ** (1814)
	葛藤性	-.05 * (1868)	-.05 * (1865)	-.05 * (1860)	-.06 * (1874)	-.06 * (1871)	-.05 (1822)	-.03 (1864)	.14 *** (1721)	-.09 *** (1719)
	親密性	.12 *** (1882)	.08 *** (1878)	.08 *** (1875)	.10 *** (1887)	.12 *** (1883)	.07 ** (1834)	.08 ** (1878)	-.10 *** (1743)	.06 * (1741)

注) *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$ ()内の数値は n

1. 検証モデル1の分析結果

検証モデル1に関して、コントロール変数から観測変数への有意なパス係数の一覧を図表21に、そして、各時点間において有意であったパス係数を図表22にまとめた。これらのモデルの適合度指標は、図表23に記載した。

モデル1の検証の結果、全体として、「生活習慣」が「社会情緒的スキル」の育ちを支えていることが伺えた。ただし、「自己主張」への影響が見られたのは、4歳児から5歳児にかけてのみであった。「社会情緒的スキル」から「生活習慣」の形成への関与については、主に「協同性」「粘り強さ」「自他調整」との間で有意なパスが見られた。

図表21 検証モデル1：コントロール変数から観測変数へのパス係数（保育者・教師データ）

		協同性	好奇心	粘り強さ	自己主張	自他調整
子供月齢	→ [3歳児] 生活習慣	.26 ***	.26 ***	.26 ***	.26 ***	.26 ***
	→ [3歳児] 社会情緒的スキル	.21 ***	.20 ***	.23 ***	.18 ***	.18 ***
	→ [4歳児] 生活習慣				.05 *	
	→ [4歳児] 社会情緒的スキル		.06 **		.05 **	
	→ [5歳児] 生活習慣	.11 ***	.11 ***	.10 ***	.11 ***	.10 ***
	→ [5歳児] 社会情緒的スキル	.10 ***	.10 ***	.08 ***	.08 ***	.08 ***
	→ [6歳児] 生活習慣	.10 ***	.10 ***	.10 ***	.11 ***	.11 ***
	→ [6歳児] 社会情緒的スキル	.08 ***	.12 ***	.11 ***	.07 ***	.06 **
	→ [7歳児] 生活習慣				.05 *	
→ [7歳児] 社会情緒的スキル	.03 *	.06 ***	.04 *	.05 *		

子供性別	→ [3歳児] 生活習慣	.21 ***	.21 ***	.21 ***	.20 ***	.21 ***
	→ [3歳児] 社会情緒的スキル	.16 ***	.08 ***	.21 ***	.09 ***	.14 ***
	→ [4歳児] 生活習慣	.13 ***	.12 ***	.12 ***	.13 ***	.13 ***
	→ [4歳児] 社会情緒的スキル	.11 ***		.16 ***	.06 **	.14 ***
	→ [5歳児] 生活習慣	.15 ***	.15 ***	.14 ***	.14 ***	.15 ***
	→ [5歳児] 社会情緒的スキル	.11 ***	.06 **	.14 ***	.05 *	.13 ***
	→ [6歳児] 生活習慣	.14 ***	.15 ***	.14 ***	.15 ***	.14 ***
	→ [6歳児] 社会情緒的スキル	.13 ***	.08 ***	.16 ***	-.04 *	.12 ***
	→ [7歳児] 生活習慣	.12 ***	.13 ***	.11 ***	.14 ***	.13 ***
	→ [7歳児] 社会情緒的スキル	.07 ***				.08 ***
母親学歴	→ [3歳児] 生活習慣	.08 ***	.09 ***	.09 ***	.07 **	.07 ***
	→ [3歳児] 社会情緒的スキル	.05 *	.10 ***	.12 ***		
	→ [4歳児] 生活習慣	.04 *	.05 *	.07 ***	.06 **	.05 **
	→ [4歳児] 社会情緒的スキル		.11 ***	.10 ***	.05 *	
	→ [5歳児] 生活習慣	.07 ***	.07 ***	.07 **	.07 **	.07 ***
	→ [5歳児] 社会情緒的スキル	.06 **	.13 ***	.07 ***	.06 **	.04 *
	→ [6歳児] 生活習慣	.05 **	.08 ***	.05 *	.06 **	.09 ***
	→ [6歳児] 社会情緒的スキル		.15 ***	.08 ***		
	→ [7歳児] 生活習慣	.06 **	.05 *		.07 **	.06 **
	→ [7歳児] 社会情緒的スキル	.07 ***	.14 ***	.11 ***	.07 **	

注) *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$ 数値は、標準偏回帰係数を示す

図表 22 検証モデル 1 : 各時点間のパス係数 (保育者・教師データ)

	協同性	好奇心	粘り強さ	自己主張	自他調整
[3歳児] 生活習慣 → [4歳児] 生活習慣	.33 ***	.39 ***	.35 ***	.41 ***	.36 ***
[3歳児] 生活習慣 → [4歳児] 社会情緒的スキル	.22 ***	.16 ***	.21 ***		.18 ***
[3歳児] 社会情緒的スキル → [4歳児] 社会情緒的スキル	.30 ***	.28 ***	.29 ***	.41 ***	.25 ***
[3歳児] 社会情緒的スキル → [4歳児] 生活習慣	.15 ***	.07 ***	.11 ***		.11 ***
[4歳児] 生活習慣 → [5歳児] 生活習慣	.45 ***	.45 ***	.39 ***	.45 ***	.41 ***
[4歳児] 生活習慣 → [5歳児] 社会情緒的スキル	.23 ***	.16 ***	.20 ***	.06 **	.18 ***
[4歳児] 社会情緒的スキル → [5歳児] 社会情緒的スキル	.27 ***	.27 ***	.28 ***	.40 ***	.29 ***
[4歳児] 粘り強さ → [5歳児] 生活習慣			.10 ***		.06 **
[5歳児] 生活習慣 → [6歳児] 生活習慣	.25 ***	.32 ***	.28 ***	.31 ***	.27 ***
[5歳児] 生活習慣 → [6歳児] 社会情緒的スキル	.13 ***	.11 ***	.21 ***		.08 **
[5歳児] 社会情緒的スキル → [6歳児] 社会情緒的スキル	.23 ***	.18 ***	.12 ***	.31 ***	.20 ***
[5歳児] 社会情緒的スキル → [6歳児] 生活習慣	.11 ***		.06 *		.07 **

[6歳児] 生活習慣	→ [7歳児] 生活習慣	.27 ***	.36 ***	.22 ***	.37 ***	.30 ***
[6歳児] 生活習慣	→ [7歳児] 社会情緒的スキル	.11 ***	.11 ***	.13 ***		.15 ***
[6歳児] 社会情緒的スキル	→ [7歳児] 社会情緒的スキル	.40 ***	.38 ***	.39 ***	.42 ***	.32 ***
[6歳児] 社会情緒的スキル	→ [7歳児] 生活習慣	.20 ***	.08 ***	.27 ***		.17 ***

注) *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$ 数値は、標準偏回帰係数を示す

図表 23 検証モデル 1 : 適合度指標 (保育者・教師データ)

	χ^2	df	CFI	RMSEA
モデル 1 協同性	498.01	33	.95	.08
好奇心	444.67	33	.93	.08
粘り強さ	408.43	32	.96	.08
自己主張	740.02	37	.89	.10
自己調整	439.03	35	.95	.08

2. 検証モデル 2 の分析結果

続いて、検証モデル 2 の分析結果に関し、コントロール変数から観測変数への有意なパス係数は図表 24 に、各時点間において有意であったパス係数を図表 25 に記載した。これらのモデルの適合度指標は、図表 26 にまとめた。

モデル 2 の検証の結果から明らかになったのは、まず、6 歳児から 7 歳児の時点を除いて、「生活習慣」の形成が、「読み書き・数」や「国語」のスキルを伸ばしているということである。幼児期においては、「読み書き・数」のスキルが「生活習慣」にプラスの影響を与えている部分も見られるが、5 歳児から 6 歳児にかけては、逆にマイナスの影響が見られた。この傾向は、後述する検証モデル 3 での結果においても認められる。図表 20 に示した変数間の相関係数を見ると、5 歳児の「読み書き・数」と 6 歳児での「生活習慣」は、 $r=19$ ($p<.001$) と弱い正の相関関係にある。このように単相関の値とは符号が逆転する場合には、その要因の一つとして独立変数間の相関が高いことによって、多重共線性の問題が生じている可能性もある。そこで、5 歳児の「生活習慣」、「読み書き・数」、「社会情緒的スキル」において、多重共線性を判断する指標としての VIF 値を求めたところ、いずれも 1.0 台であり、問題がないことが確認された。またあわせて、6 歳児の「生活習慣」を従属変数、5 歳児の「生活習慣」、「読み書き・数」、「社会情緒的スキル」を独立変数とした重回帰分析を行った。紙面の都合上、分析結果の詳細についての記載は省略するが、「読み書き・数」の偏回帰係数が負の値を示しており、今回の交差遅延効果モデルの結果と一致することを確認した。しかしながら、前述した保護者データから得られた結果とは異なるため、解釈には注意を要するであろう。

また、5 歳児から 6 歳児にかけての時点での「社会情緒的スキル」の自己回帰のパス係数が「粘り強さ」では.09、「好奇心」は.10 と小さく、保育者と教師との評価に開きがあることが伺えた。

「社会情緒的スキル」と「認知的スキル」との関係においては、幼児期では、「社会情緒的スキル」から「読み書き・数」への影響は見られなかった。しかし、どの時点間

においても、「読み書き・数」や「国語」から「社会情緒的スキル」への有意な正のパスが見られた。特に、こうした言葉や国語に関する認知的スキルは、「好奇心」の育ちに関わっている傾向が見られた。

図表 24 検証モデル2：コントロール変数から観測変数へのパス係数（保育者・教師データ）

	協同性	好奇心	粘り強さ	自己主張	自他調整
子供月齢	→ [3歳児] 生活習慣	.26 ***	.26 ***	.26 ***	.26 ***
	→ [3歳児] 社会情緒的スキル	.21 ***	.20 ***	.23 ***	.18 **
	→ [3歳児] 読み書き数	.28 ***	.28 ***	.28 ***	.28 ***
	→ [4歳児] 社会情緒的スキル		.05 **		.04 *
	→ [4歳児] 読み書き数	.08 ***	.08 ***	.08 ***	.08 ***
	→ [5歳児] 生活習慣	.10 ***	.10 ***	.11 ***	.10 ***
	→ [5歳児] 社会情緒的スキル	.10 ***	.09 ***	.09 ***	.08 ***
	→ [5歳児] 読み書き数	.08 ***	.07 ***	.08 ***	.07 ***
	→ [6歳児] 生活習慣	.06 ***	.11 ***	.11 ***	.08 ***
	→ [6歳児] 社会情緒的スキル		.10 ***	.11 ***	.07 ***
	→ [6歳児] 国語	.06 ***	.11 ***	.11 ***	.07 ***
	→ [7歳児] 社会情緒的スキル		.04 *		
子供性別	→ [3歳児] 生活習慣	.21 ***	.21 ***	.21 ***	.21 ***
	→ [3歳児] 社会情緒的スキル	.16 ***	.08 ***	.21 ***	.09 ***
	→ [3歳児] 読み書き数	.18 ***	.18 ***	.18 ***	.18 ***
	→ [4歳児] 生活習慣	.13 ***	.11 ***	.12 ***	.13 ***
	→ [4歳児] 社会情緒的スキル	.11 ***		.16 ***	.06 **
	→ [4歳児] 読み書き数	.14 ***	.12 ***	.13 ***	.13 ***
	→ [5歳児] 生活習慣	.15 ***	.14 ***	.14 ***	.13 ***
	→ [5歳児] 社会情緒的スキル	.11 ***	.05 *	.15 ***	.13 ***
	→ [5歳児] 読み書き数	.10 ***	.10 ***	.11 ***	.09 ***
	→ [6歳児] 生活習慣	.08 ***	.15 ***	.15 ***	.13 ***
	→ [6歳児] 社会情緒的スキル		.07 **	.17 ***	.13 ***
	→ [6歳児] 国語		.11 ***	.11 ***	.09 ***
	→ [7歳児] 生活習慣		.12 ***	.12 ***	.13 ***
	→ [7歳児] 社会情緒的スキル			.12 ***	-.07 ***
→ [7歳児] 国語		.05 ***	.06 **	.06 **	

母親学歴	→ [3歳児] 生活習慣	.09 ***	.09 ***	.09 ***	.07 ***	.08 *
	→ [3歳児] 社会情緒的スキル	.05 *	.10 ***	.10 ***		
	→ [3歳児] 読み書き数	.15 ***	.15 ***	.15 ***	.14 ***	.15 *
	→ [4歳児] 生活習慣	.04 *		.08 ***	.04 *	.04 **
	→ [4歳児] 社会情緒的スキル		.09 ***		.05 *	
	→ [4歳児] 読み書き数	.10 ***	.09 ***	.08 ***	.11 ***	.10 ***
	→ [5歳児] 生活習慣	.07 ***	.06 **		.06 **	.06 ***
	→ [5歳児] 社会情緒的スキル	.07 **	.12 ***	.08 ***	.06 **	.04 ***
	→ [5歳児] 読み書き数	.08 ***	.08 ***	.09 ***	.08 ***	.07 ***
	→ [6歳児] 生活習慣	.07 ***	.09 ***	.09 ***	.07 ***	.09 ***
	→ [6歳児] 社会情緒的スキル		.14 ***	.09 ***		
	→ [6歳児] 国語	.13 ***	.14 ***	.15 ***	.13 ***	.16 ***
	→ [7歳児] 生活習慣	.05 *		.05 *		
	→ [7歳児] 社会情緒的スキル	.05 *	.10 ***	.09 ***		
	→ [7歳児] 国語	.07 ***	.04 **	.07 ***	.04 *	

注) *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$ 数値は、標準偏回帰係数を示す

図表 25 検証モデル2：各時点間のパス係数（保育者・教師データ）

	協同性	好奇心	粘り強さ	自己主張	自他調整
[3歳児] 生活習慣 → [4歳児] 生活習慣	.33 ***	.38 ***	.34 ***	.38 ***	.34 ***
[3歳児] 生活習慣 → [4歳児] 社会情緒的スキル	.22 ***	.14 ***	.19 ***		.17 ***
[3歳児] 生活習慣 → [4歳児] 読み書き数	.13 ***	.12 ***	.12 ***	.12 ***	.13 ***
[3歳児] 社会情緒的スキル → [4歳児] 社会情緒的スキル	.30 ***	.25 ***	.25 ***	.41 ***	.26 ***
[3歳児] 社会情緒的スキル → [4歳児] 生活習慣	.15 ***		.07 **		.10 ***
[3歳児] 読み書き数 → [4歳児] 読み書き数	.43 ***	.45 ***	.45 ***	.44 ***	.44 ***
[3歳児] 読み書き数 → [4歳児] 社会情緒的スキル		.09 ***	.09 ***	.08 ***	.06 **
[3歳児] 読み書き数 → [4歳児] 生活習慣		.10 ***	.10 ***		
[4歳児] 生活習慣 → [5歳児] 生活習慣	.43 ***	.42 ***	.38 ***	.43 ***	.38 ***
[4歳児] 生活習慣 → [5歳児] 社会情緒的スキル	.22 ***	.14 ***	.19 ***	.06 **	.18 ***
[4歳児] 生活習慣 → [5歳児] 読み書き数	.06 **	.05 *		.06 **	.05 *
[4歳児] 社会情緒的スキル → [5歳児] 社会情緒的スキル	.27 ***	.26 ***	.26 ***	.40 ***	.29 ***
[4歳児] 社会情緒的スキル → [5歳児] 生活習慣			.09 ***		.06 **
[4歳児] 読み書き数 → [5歳児] 読み書き数	.46 ***	.47 ***	.48 ***	.47 ***	.48 ***
[4歳児] 読み書き数 → [5歳児] 生活習慣	.05 **	.07 **		.05 *	.07 ***
[4歳児] 読み書き数 → [5歳児] 社会情緒的スキル		.06 *			
[5歳児] 生活習慣 → [6歳児] 生活習慣	.27 ***	.35 ***	.32 ***	.32 ***	.30 ***
[5歳児] 生活習慣 → [6歳児] 社会情緒的スキル	.12 ***	.05 *	.23 ***		.11 ***
[5歳児] 生活習慣 → [6歳児] 国語		.08 ***	.11 ***	.07 **	.10 ***
[5歳児] 社会情緒的スキル → [6歳児] 社会情緒的スキル	.28 ***	.10 ***	.09 ***	.29 ***	.20 ***
[5歳児] 社会情緒的スキル → [6歳児] 生活習慣	.17 ***		.06 *		.07 **

[5歳児] 社会情緒的スキル	→ [6歳児] 国語	.20 ***	.06 **		.08 ***	
[5歳児] 読み書き数	→ [6歳児] 国語	.26 ***	.28 ***	.28 ***	.32 ***	.30 ***
[5歳児] 読み書き数	→ [6歳児] 生活習慣	-.11 ***	-.06 *	-.09 ***		-.07 **
[5歳児] 読み書き数	→ [6歳児] 社会情緒的スキル		.18 ***		.10 ***	-.05 *
[6歳児] 生活習慣	→ [7歳児] 生活習慣	.30 ***	.32 ***	.26 ***	.32 ***	.27 ***
[6歳児] 生活習慣	→ [7歳児] 社会情緒的スキル	.12 ***	.13 ***	.13 ***		.12 ***
[6歳児] 社会情緒的スキル	→ [7歳児] 社会情緒的スキル	.36 ***	.19 ***	.27 ***	.37 ***	.29 ***
[6歳児] 社会情緒的スキル	→ [7歳児] 生活習慣	.20 ***		.20 ***		.12 ***
[6歳児] 社会情緒的スキル	→ [7歳児] 国語	.12 ***			.05 **	
[6歳児] 国語	→ [7歳児] 国語	.47 ***	.56 ***	.54 ***	.53 ***	.57 ***
[6歳児] 国語	→ [7歳児] 生活習慣				.13 ***	.10 ***
[6歳児] 国語	→ [7歳児] 社会情緒的スキル	.09 ***	.33 ***	.13 ***	.14 ***	.08 **

注) *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$ 数値は、標準偏回帰係数を示す

図表 26 検証モデル 2 : 適合度指標 (保育者・教師データ)

		χ^2	df	CFI	RMSEA
モデル 2	協同性	818.32	80	.95	.07
	好奇心	676.72	73	.96	.06
	粘り強さ	689.06	74	.97	.06
	自己主張	995.22	81	.93	.07
	自他調整	725.88	75	.95	.07

3. 検証モデル 3 の分析結果

検証モデル 3 に関し、コントロール変数から観測変数への有意なパス係数は図表 27 に、各時点間での有意なパス係数は図表 28 に、モデルの適合度指標は図表 29 に示す。

モデル 3 の検証の結果からは、モデル 1、2 と同じく、ほぼどの年齢においても、「生活習慣」の形成が「社会情緒的スキル」の育ちを支え、また「社会情緒的スキル」が「生活習慣」の形成を支えることを示すパスが残っていることが確認された。また、「生活習慣」と「認知的スキル」、そして、「認知的スキル」と「社会情緒的スキル」との関係についても、モデル 2 で得られた結果と同じ傾向が見られた。ただし、モデル 3 では、ここまでの分析結果を踏まえ、こうした子供のスキルの育ちを保育実践の質や、教師と子供たちとの関係がどう支えているかを検証したが、「保育実践の質」の得点が高いほど、「生活習慣」や「社会情緒的スキル」得点も高かった。また、4 歳児では、「読み書き・数」のスキルも支えていることがわかった。

小学校入学後の「教師と子供たちとの関係」に関しては、「葛藤性」と「親密性」とで結果が異なり、「葛藤性」得点が高いほど、子供のスキルの得点が低く、「親密性」が高いほど、子供のスキル得点は高くなる傾向が見られた。

図表 27 検証モデル3：コントロール変数から観測変数へのパス係数（保育者・教師データ）

		協同性	好奇心	粘り強さ	自己主張	自他調整
子供月齢	→ [3歳児] 生活習慣	.26 ***	.26 ***	.26 ***	.26 ***	.26 ***
	→ [3歳児] 社会情緒的スキル	.22 ***	.21 ***	.23 ***	.18 ***	.18 ***
	→ [3歳児] 読み書き数	.28 ***	.28 ***	.28 ***	.28 ***	.28 ***
	→ [4歳児] 社会情緒的スキル		.05 **			
	→ [4歳児] 読み書き数	.08 ***	.08 ***	.08 ***	.07 ***	.08 ***
	→ [5歳児] 生活習慣	.09 ***	.09 ***	.09 ***	.10 ***	.09 ***
	→ [5歳児] 社会情緒的スキル	.09 ***	.09 ***	.08 ***	.07 ***	.08 ***
	→ [5歳児] 読み書き数	.07 ***	.07 ***	.08 ***	.08 ***	.07 ***
	→ [6歳児] 生活習慣	.10 ***	.11 ***	.11 ***	.12 ***	.11 ***
	→ [6歳児] 社会情緒的スキル	.08 ***	.10 ***	.11 ***	.07 ***	.06 **
	→ [6歳児] 国語	.10 ***	.10 ***	.11 ***	.12 ***	.10 ***
	→ [7歳児] 社会情緒的スキル		.04 **			
子供性別	→ [3歳児] 生活習慣	.20 ***	.21 ***	.20 ***	.21 ***	.20 ***
	→ [3歳児] 社会情緒的スキル	.15 ***	.07 **	.21 ***	.08 ***	.14 ***
	→ [3歳児] 読み書き数	.18 ***	.18 ***	.18 ***	.18 ***	.18 ***
	→ [4歳児] 生活習慣	.12 ***	.11 ***	.11 ***	.10 ***	.11 ***
	→ [4歳児] 社会情緒的スキル	.10 ***		.15 ***		.12 ***
	→ [4歳児] 読み書き数	.13 ***	.12 ***	.12 ***	.11 ***	.13 ***
	→ [5歳児] 生活習慣	.14 ***	.12 ***	.13 ***	.13 ***	.13 ***
	→ [5歳児] 社会情緒的スキル	.10 ***		.13 ***		.13 ***
	→ [5歳児] 読み書き数	.09 ***	.08 ***	.10 ***	.10 ***	.09 ***
	→ [6歳児] 生活習慣	.15 ***	.15 ***	.15 ***	.16 ***	.14 ***
	→ [6歳児] 社会情緒的スキル	.13 ***	.07 ***	.16 ***	.05 *	.12 ***
	→ [6歳児] 国語	.10 ***	.11 ***	.10 ***	.13 ***	.10 ***
	→ [7歳児] 生活習慣	.12 ***	.13 ***	.11 ***	.10 ***	.13 ***
	→ [7歳児] 社会情緒的スキル	.07 ***		.12 ***	-.08 ***	.08 ***
→ [7歳児] 国語	.05 **	.05 ***	.04 *		.06 **	
母親学歴	→ [3歳児] 生活習慣	.06 ***	.09 ***	.09 ***	.07 ***	.08 ***
	→ [3歳児] 社会情緒的スキル		.09 ***	.10 ***		
	→ [3歳児] 読み書き数	.13 ***	.15 ***	.15 ***	.14 ***	.15 ***
	→ [4歳児] 社会情緒的スキル		.07 ***			
	→ [4歳児] 読み書き数	.09 ***	.09 ***	.08 ***	.08 ***	.09 ***
	→ [5歳児] 生活習慣	.06 **	.07 **	.07 **	.07 **	.07 ***
	→ [5歳児] 社会情緒的スキル	.06 **	.12 ***	.07 ***	.06 **	.05 *
	→ [5歳児] 読み書き数	.07 ***	.08 ***	.08 ***	.08 ***	.08 ***

→ [6歳児] 生活習慣	.06 ***	.08 ***	.08 ***	.07 ***	.09 ***
→ [6歳児] 社会情緒的スキル		.13 ***	.08 ***		
→ [6歳児] 国語	.13 ***	.14 ***	.14 ***	.14 ***	.15 ***
→ [7歳児] 生活習慣					.04 *
→ [7歳児] 社会情緒的スキル		.10 ***	.06 ***	.04 *	
→ [7歳児] 国語	.04 *	.04 *	.04 **	.05 **	.06 **

注) *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$ 数値は、標準偏回帰係数を示す

図表 28 検証モデル3：各時点間のパス係数（保育者・教師データ）

	協同性	好奇心	粘り強さ	自己主張	自他調整
[3歳児] 生活習慣 → [4歳児] 生活習慣	.35 ***	.40 ***	.36 ***	.39 ***	.35 ***
[3歳児] 生活習慣 → [4歳児] 社会情緒的スキル	.24 ***	.18 ***	.21 ***		.19 ***
[3歳児] 生活習慣 → [4歳児] 読み書き数	.15 ***	.14 ***	.14 ***	.14 ***	.14 ***
[3歳児] 社会情緒的スキル → [4歳児] 社会情緒的スキル	.29 ***	.23 ***	.25 ***	.43 ***	.26 ***
[3歳児] 社会情緒的スキル → [4歳児] 生活習慣	.15 ***		.07 **		.10 ***
[3歳児] 読み書き数 → [4歳児] 読み書き数	.42 ***	.44 ***	.44 ***	.44 ***	.44 ***
[3歳児] 読み書き数 → [4歳児] 生活習慣		.10 ***	.08 ***	.08 ***	.07 **
[3歳児] 読み書き数 → [4歳児] 社会情緒的スキル		.09 ***	.09 ***		
[3歳児] 保育実践 → [3歳児] 生活習慣	.04 *		.04 *		.04 *
[3歳児] 保育実践 → [3歳児] 社会情緒的スキル	.14 ***	.15 ***	.06 **	.09 ***	.12 ***
[4歳児] 生活習慣 → [5歳児] 生活習慣	.42 ***	.42 ***	.36 ***	.39 ***	.39 ***
[4歳児] 生活習慣 → [5歳児] 社会情緒的スキル	.21 ***	.14 ***	.17 ***		.19 ***
[4歳児] 生活習慣 → [5歳児] 読み書き数	.06 *	.06 *			.05 *
[4歳児] 社会情緒的スキル → [5歳児] 社会情緒的スキル	.27 ***	.24 ***	.25 ***	.39 ***	.30 ***
[4歳児] 社会情緒的スキル → [5歳児] 生活習慣			.07 **		.06 *
[4歳児] 読み書き数 → [5歳児] 読み書き数	.47 ***	.48 ***	.50 ***	.50 ***	.47 ***
[4歳児] 読み書き数 → [5歳児] 生活習慣	.09 ***	.09 ***	.08 ***	.10 ***	.08 ***
[4歳児] 読み書き数 → [5歳児] 社会情緒的スキル	.06 *	.11 ***	.08 **	.09 ***	
[4歳児] 保育実践 → [4歳児] 社会情緒的スキル	.17 ***	.27 ***	.17 ***	.18 ***	.21 ***
[4歳児] 保育実践 → [4歳児] 生活習慣	.14 ***	.14 ***	.14 ***	.14 ***	.14 ***
[4歳児] 保育実践 → [4歳児] 読み書き数	.12 ***	.12 ***	.12 ***	.12 ***	.12 ***
[5歳児] 生活習慣 → [6歳児] 生活習慣	.26 ***	.33 ***	.32 ***	.30 ***	.29 ***
[5歳児] 生活習慣 → [6歳児] 社会情緒的スキル	.10 ***		.23 ***		.09 ***
[5歳児] 生活習慣 → [6歳児] 国語		.05 **	.11 ***		.09 ***
[5歳児] 社会情緒的スキル → [6歳児] 社会情緒的スキル	.25 ***	.13 ***	.09 ***	.27 ***	.20 ***
[5歳児] 社会情緒的スキル → [6歳児] 生活習慣	.15 ***		.06 *		.07 **
[5歳児] 社会情緒的スキル → [6歳児] 国語	.17 ***	.07 ***			
[5歳児] 読み書き数 → [6歳児] 国語	.26 ***	.29 ***	.29 ***	.32 ***	.33 ***
[5歳児] 読み書き数 → [6歳児] 生活習慣	-.11 ***	-.05 *	-.09 ***	-.06 **	-.04 *
[5歳児] 読み書き数 → [5歳児] 社会情緒的スキル	.18 ***	.20 ***	.20 ***	.20 ***	.16 ***

[5歳児] 保育実践	→ [5歳児] 生活習慣	.15 ***	.15 ***	.15 ***	.15 ***	.15 ***
[5歳児] 保育実践	→ [5歳児] 社会情緒的スキル		.25 ***			
[6歳児] 生活習慣	→ [7歳児] 生活習慣	.29 ***	.32 ***	.22 ***	.32 ***	.28 ***
[6歳児] 生活習慣	→ [7歳児] 社会情緒的スキル	.11 ***		.10 ***		.13 ***
[6歳児] 生活習慣	→ [7歳児] 国語			-.05 *		
[6歳児] 社会情緒的スキル	→ [7歳児] 社会情緒的スキル	.34 ***	.21 ***	.33 ***	.40 ***	.28 ***
[6歳児] 社会情緒的スキル	→ [7歳児] 生活習慣	.17 ***		.27 ***		.12 ***
[6歳児] 社会情緒的スキル	→ [7歳児] 国語	.11 ***	.05 *	.14 ***		
[6歳児] 国語	→ [7歳児] 国語	.47 ***	.52 ***	.49 ***	.52 ***	.55 ***
[6歳児] 国語	→ [7歳児] 生活習慣		.12 ***		.08 ***	.07 **
[6歳児] 国語	→ [7歳児] 社会情緒的スキル	.09 ***	.30 ***	.11 ***		.06 **
[6歳児] 親密性	→ [6歳児] 生活習慣	.19 ***	.19 ***	.18 ***	.19 ***	.19 ***
[6歳児] 親密性	→ [6歳児] 社会情緒的スキル	.25 ***	.25 ***	.23 ***	.24 ***	.22 ***
[6歳児] 親密性	→ [6歳児] 国語	.18 ***	.18 ***	.18 ***	.19 ***	.18 ***
[6歳児] 葛藤性	→ [6歳児] 社会情緒的スキル		.06 ***			
[7歳児] 親密性	→ [7歳児] 生活習慣	.14 ***	.14 ***	.13 ***	.14 ***	.13 ***
[7歳児] 親密性	→ [7歳児] 社会情緒的スキル	.14 ***	.10 ***	.11 ***	.14 ***	.16 ***
[7歳児] 親密性	→ [7歳児] 国語	.06 **	.06 **	.05 *	.06 **	.05 **
[7歳児] 葛藤性	→ [7歳児] 生活習慣	-.08 ***	-.08 ***	-.08 ***	-.09 ***	-.08 ***
[7歳児] 葛藤性	→ [7歳児] 社会情緒的スキル	-.10 ***	-.08 ***	-.09 ***	-.08 ***	-.07 **
[7歳児] 葛藤性	→ [7歳児] 国語	-.08 ***	-.08 ***	-.08 ***	-.09 ***	-.08 ***

注) *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$ 数値は、標準偏回帰係数を示す

図表 29 検証モデル3：適合度指標（保育者・教師データ）

	χ^2	df	CFI	RMSEA
モデル3 協同性	3189.25	340	.91	.06
好奇心	3428.65	452	.90	.06
粘り強さ	3236.47	449	.91	.06
自己主張	3753.47	467	.89	.06
自他調整	3380.88	453	.90	.06

第4項 第2節の分析結果のまとめ

ここまで、「社会情緒的スキル」と「認知的スキル」の発達を軸に、「生活習慣」や「園・学校への適応感」なども含め、それらが家庭における保護者の関わりや、園や学校での保育者や教師の関わりによってどのように支えられているかについて検討した。

それぞれの調査によって、調査項目が異なっていることに加えて、家庭と園や学校といった集団の場においては、子供の姿も評価者も違うということで、保護者データと保

育者・教師データを別々に分けた上で検証モデルを設定し、検証を試みた。

その結果、各モデルにおいて有意であるパスに違いが見られた部分もあったが、この節のまとめとして、「社会情緒的スキル」と「認知的スキル」の発達についてどのようなことが見えてきたか、保護者データと保育者・教師データの結果から共通して得られた知見をもとに概説する。

検証モデル2の結果から、保護者データと保育者・教師データ、それぞれ共通して有意であると確認されたパスのみについて、まとめ直したものが図表30である。

図表30 検証モデル2のまとめ

	協同性		好奇心		粘り強さ		自己主張		自他調整	
	保護者	保育者・教師	保護者	保育者・教師	保護者	保育者・教師	保護者	保育者・教師	保護者	保育者・教師
[3歳児]生活習慣 → [4歳児]社会情緒的スキル	.12 ***	.22 ***	.10 ***	.14 ***	.15 ***	.19 ***			.13 ***	.17 ***
[3歳児]生活習慣 → [4歳児]読み書き数	.06 **	.13 ***	.07 ***	.12 ***	.06 **	.12 ***	.07 ***	.12 ***	.07 ***	.13 ***
[3歳児]社会情緒的スキル → [4歳児]生活習慣					.05 **	.07 **			.05 **	.10 ***
[3歳児]読み書き数 → [4歳児]社会情緒的スキル			.08 ***	.09 ***	.08 ***	.09 ***	.05 *	.08 ***		
[4歳児]生活習慣 → [5歳児]社会情緒的スキル	.11 ***	.22 ***	.05 *	.14 ***	.09 ***	.19 ***	.06 ***	.06 **	.10 ***	.18 ***
[4歳児]社会情緒的スキル → [5歳児]生活習慣					.12 ***	.09 ***			.05 **	.06 **
[4歳児]読み書き数 → [5歳児]生活習慣							.06 **	.05 *	.06 **	.07 ***
[4歳児]読み書き数 → [5歳児]社会情緒的スキル			.12 ***	.06 *						
[5歳児]生活習慣 → [6歳児]社会情緒的スキル	.08 ***	.12 ***			.10 ***	.23 ***			.09 ***	.11 ***
[5歳児]生活習慣 → [6歳児]国語			.08 ***	.08 ***	.09 ***	.11 ***	.11 ***	.07 **	.10 ***	.10 ***
[5歳児]社会情緒的スキル → [6歳児]生活習慣	.12 ***	.17 ***			.13 ***	.06 *			.11 ***	.07 **
[5歳児]社会情緒的スキル → [6歳児]国語	.25 ***	.20 ***	.25 ***	.06 **			.17 ***	.08 ***		
[5歳児]読み書き数 → [6歳児]社会情緒的スキル			.11 ***	.18 ***						
[6歳児]生活習慣 → [7歳児]社会情緒的スキル	.10 ***	.12 ***	.07 **	.13 ***	.08 ***	.13 ***			.15 ***	.12 ***
[6歳児]社会情緒的スキル → [7歳児]生活習慣	.07 ***	.20 ***			.13 ***	.20 ***			.06 ***	.12 ***
[6歳児]社会情緒的スキル → [7歳児]国語	.06 **	.12 ***					.06 **	.05 **		
[6歳児]国語 → [7歳児]生活習慣									.05 **	.10 ***
[6歳児]国語 → [7歳児]社会情緒的スキル	.16 ***	.09 ***	.18 ***	.33 ***	.08 ***	.13 ***	.08 ***	.14 ***	.05 *	.08 **

注) *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$ 数値は、標準偏回帰係数を示す

検証モデル2については、いずれの適合度指標もおおむね良好な値を示しており、ここに示されたパスは、保護者評価でも、保育者・教師評価でも有意とされたことから、結果については、ある程度の頑健性が認められると考えられる。概要は以下のとおりである。

- ① どの時期においても、「生活習慣」の形成が、子供の「社会情緒的スキル」の育ちを支えている。特に「協同性」「粘り強さ」「自他調整」への影響は、「好奇心」や「自己主張」よりも大きい。
- ② さらに、どの時期においても、「粘り強さ」と「自他調整」スキルは、「生活習慣」の育ちを支えている。
- ③ 5歳児から6歳児にかけては、「協同性」も「生活習慣」の形成に影響している。
- ④ 3歳児から4歳児及び5歳児から6歳児にかけては、「生活習慣」の形成は、「認知的スキル」の育ちに影響を及ぼしている。

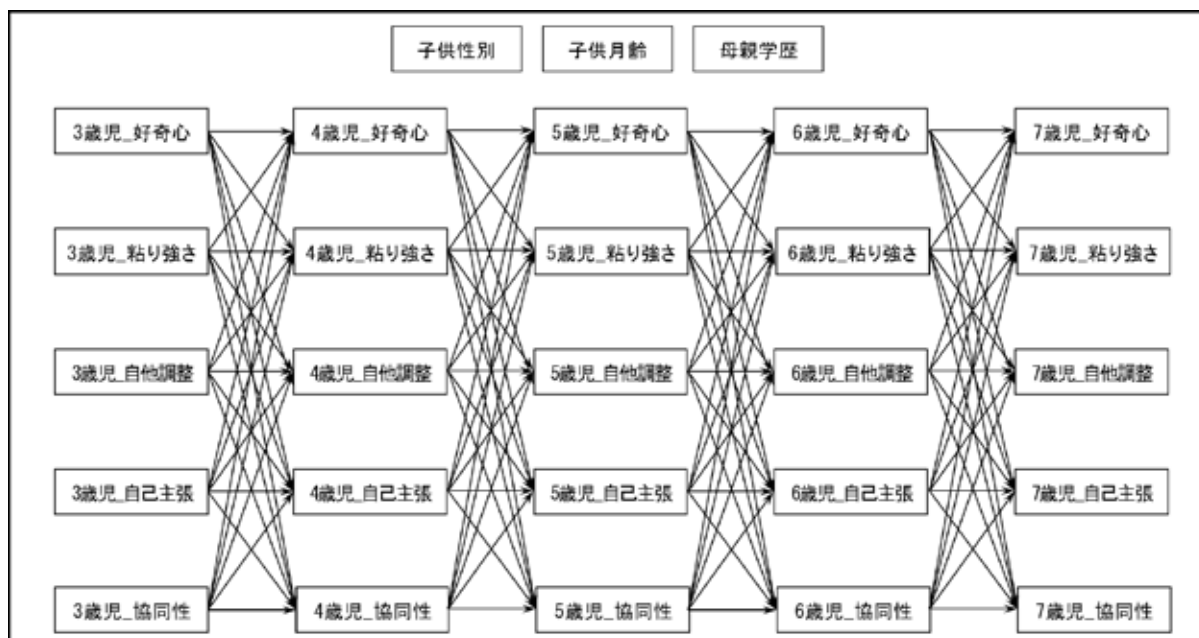
- ⑤ どの時期においても、「読み書き・数」や「国語」に関する「認知的スキル」は、子供の「好奇心」の育ちに影響している。
- ⑥ 3歳児から4歳児にかけては、「読み書き・数」は、「好奇心」だけではなく、「粘り強さ」や「自己主張」の育ちにも影響している。
- ⑦ 6歳児から7歳児にかけては、「国語」のスキルが、「好奇心」だけではなく、全ての「社会情緒的スキル」に影響を与えている。
- ⑧ 5歳児から6歳児及び6歳児から7歳児にかけては、「協同性」や「自己主張」スキルが「国語」に影響している。
- ⑨ 5歳児から6歳児にかけては、「好奇心」もまた「国語」のスキルの育ちを支えている。

第3節 「社会情緒的スキル」の発達プロセス

第1項 保護者データ及び保育者・教師データそれぞれにおける分析結果

本調査では、「社会情緒的スキル」を五つの下位尺度から構成されるスキルによって捉え、第2節では、「認知的スキル」等との関連について検証した。続く第3節では、これら五つのスキルが互いにどのように影響し合っているのかについて分析を行う。

図表 31 検証モデル5（保護者データ／保育者・教師データ）



ここまでと同様、保護者データと保育者・教師データを分けて、各調査時点で収集した五つのスキルについて交差遅延効果モデルによって、検証した。図表 31 に示したのは、検証モデル 5 である。なお、子供の性別、月齢、母親学歴をコントロール変数とし

た。分析結果については、図表 32、33 にまとめるとともに、モデルの適合度指標については、図表 34 に記載した。

図表 32 検証モデル5：コントロール変数から観測変数へのパス係数

		保護者	保育者・ 教師			保護者	保育者・ 教師		
子供月齢	→ [3歳児] 協同性	.18 ***	.21 ***	子供性別	→ [5歳児] 協同性	.04 **	.09 ***		
	→ [3歳児] 好奇心	.18 ***	.20 ***		→ [5歳児] 好奇心	.04 *			
	→ [3歳児] 粘り強さ	.15 ***	.23 ***		→ [5歳児] 粘り強さ	.08 ***	.14 ***		
	→ [3歳児] 自己主張	.10 ***	.18 ***		→ [5歳児] 自他調整	.06 ***	.11 ***		
	→ [3歳児] 自他調整	.14 ***	.18 ***		→ [6歳児] 協同性	.05 ***	.15 ***		
	→ [4歳児] 好奇心	.03 *	.04 **		→ [6歳児] 好奇心		.10 ***		
	→ [4歳児] 粘り強さ	.04 *			→ [6歳児] 粘り強さ	.07 ***	.18 ***		
	→ [4歳児] 自他調整	-.04 **			→ [6歳児] 自己主張	-.06 **	.06 **		
	→ [5歳児] 協同性		.11 ***		→ [6歳児] 自他調整	.05 **	.13 ***		
	→ [5歳児] 好奇心		.10 ***		→ [7歳児] 協同性	.03 *	.06 ***		
	→ [5歳児] 粘り強さ		.09 ***		→ [7歳児] 粘り強さ	.04 *	.12 ***		
	→ [5歳児] 自己主張		.09 ***		→ [7歳児] 自己主張	-.06 ***	-.07 ***		
	→ [5歳児] 自他調整		.09 ***		→ [7歳児] 自他調整		.06 ***		
	→ [6歳児] 協同性		.09 ***		母親学歴	→ [3歳児] 協同性		.03 *	
	→ [6歳児] 好奇心		.11 ***		→ [3歳児] 好奇心		.08 ***		
	→ [6歳児] 粘り強さ		.11 ***		→ [3歳児] 粘り強さ	.05 *	.08 ***		
	→ [6歳児] 自己主張		.07 **		→ [4歳児] 好奇心		.08 ***		
	→ [6歳児] 自他調整		.07 **		→ [4歳児] 粘り強さ	.04 *			
	→ [7歳児] 協同性		.04 **		→ [5歳児] 協同性		.06 **		
→ [7歳児] 好奇心		.06 ***	→ [5歳児] 好奇心		.13 ***				
→ [7歳児] 粘り強さ		.05 **	→ [5歳児] 粘り強さ		.08 ***				
子供性別	→ [3歳児] 協同性	.10 ***	.16 ***	→ [5歳児] 自己主張		.06 **			
	→ [3歳児] 好奇心		.08 ***	→ [5歳児] 自他調整		.05 *			
	→ [3歳児] 粘り強さ	.13 ***	.21 ***	→ [6歳児] 好奇心	.03 *	.12 ***			
	→ [3歳児] 自己主張		.08 ***	→ [6歳児] 粘り強さ	.06 ***	.07 ***			
	→ [3歳児] 自他調整	.10 ***	.14 ***	→ [6歳児] 自己主張	.04 *				
	→ [4歳児] 協同性		.09 ***	→ [7歳児] 協同性		.07 ***			
	→ [4歳児] 好奇心	-.06 ***		→ [7歳児] 好奇心		.15 ***			
	→ [4歳児] 粘り強さ		.15 ***	→ [7歳児] 粘り強さ		.10 ***			
	→ [4歳児] 自己主張	-.07 ***	.04 *	→ [7歳児] 自己主張		.06 **			
→ [4歳児] 自他調整		.11 ***							

注) *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$ 数値は、標準偏回帰係数を示す

図表 33 検証モデル5：各時点間のパス係数

	保護者	保育者・ 教師		保護者	保育者・ 教師
[3歳児] 協同性 → [4歳児] 協同性	.43 ***	.25 ***	[5歳児] 協同性 → [6歳児] 協同性	.41 ***	.25 ***
[3歳児] 協同性 → [4歳児] 好奇心		.12 ***	[5歳児] 協同性 → [6歳児] 好奇心		.17 ***
[3歳児] 協同性 → [4歳児] 粘り強さ	.07 **	.17 ***	[5歳児] 協同性 → [6歳児] 粘り強さ	.09 ***	.20 ***
[3歳児] 協同性 → [4歳児] 自己主張	.11 ***	.07 **	[5歳児] 協同性 → [6歳児] 自己主張		.20 ***
[3歳児] 協同性 → [4歳児] 自他調整	.14 ***	.11 **	[5歳児] 協同性 → [6歳児] 自他調整	.09 ***	.18 ***
[3歳児] 好奇心 → [4歳児] 好奇心	.50 ***	.19 ***	[5歳児] 好奇心 → [6歳児] 好奇心	.53 ***	.13 ***
[3歳児] 好奇心 → [4歳児] 協同性		-.07 **	[5歳児] 好奇心 → [6歳児] 自他調整		-.07 ***
[3歳児] 好奇心 → [4歳児] 自他調整		-.11 ***	[5歳児] 自己主張 → [6歳児] 自己主張	.53 ***	.29 ***
[3歳児] 粘り強さ → [4歳児] 粘り強さ	.57 ***	.35 ***	[5歳児] 自己主張 → [6歳児] 協同性	.11 ***	.09 ***
[3歳児] 粘り強さ → [4歳児] 協同性	.16 ***	.17 ***	[5歳児] 自己主張 → [6歳児] 好奇心	.07 ***	.08 ***
[3歳児] 粘り強さ → [4歳児] 好奇心	.14 ***	.13 ***	[5歳児] 自他調整 → [6歳児] 自他調整	.52 ***	.14 ***
[3歳児] 粘り強さ → [4歳児] 自他調整	.08 ***	.17 ***	[5歳児] 自他調整 → [6歳児] 協同性	.14 ***	
[3歳児] 自己主張 → [4歳児] 自己主張	.57 ***	.38 ***	[5歳児] 自他調整 → [6歳児] 好奇心		-.10 ***
[3歳児] 自己主張 → [4歳児] 協同性	.16 ***	.08 ***	[5歳児] 自他調整 → [6歳児] 粘り強さ	.07 **	
[3歳児] 自己主張 → [4歳児] 好奇心	.12 ***		[5歳児] 自他調整 → [6歳児] 自己主張	.14 ***	-.10 ***
[3歳児] 自己主張 → [4歳児] 粘り強さ	.08 ***	-.06 **	[5歳児] 粘り強さ → [6歳児] 粘り強さ	.54 ***	.10 ***
[3歳児] 自己主張 → [4歳児] 自他調整	.08 ***		[5歳児] 粘り強さ → [6歳児] 協同性	.06 **	
[3歳児] 自他調整 → [4歳児] 自他調整	.44 ***	.24 ***	[5歳児] 粘り強さ → [6歳児] 好奇心	.11 ***	
[3歳児] 自他調整 → [4歳児] 協同性		.08 ***	[5歳児] 粘り強さ → [6歳児] 自己主張		-.10 ***
[4歳児] 協同性 → [5歳児] 協同性	.42 ***	.27 ***	[5歳児] 粘り強さ → [6歳児] 自他調整	.06 **	
[4歳児] 協同性 → [5歳児] 粘り強さ	.12 ***	.13 ***	[6歳児] 協同性 → [7歳児] 協同性	.43 ***	.30 ***
[4歳児] 協同性 → [5歳児] 自己主張	.08 ***		[6歳児] 協同性 → [7歳児] 粘り強さ		.13 ***
[4歳児] 協同性 → [5歳児] 自他調整	.11 ***	.12 ***	[6歳児] 協同性 → [7歳児] 自己主張	.09 ***	.19 ***
[4歳児] 好奇心 → [5歳児] 好奇心	.52 ***	.26 ***	[6歳児] 協同性 → [7歳児] 自他調整	.10 ***	.16 ***
[4歳児] 好奇心 → [5歳児] 協同性	.04 *		[6歳児] 好奇心 → [7歳児] 好奇心	.53 ***	.30 ***
[4歳児] 好奇心 → [5歳児] 自他調整		-.07 ***	[6歳児] 好奇心 → [7歳児] 協同性		-.06 **
[4歳児] 粘り強さ → [5歳児] 粘り強さ	.58 ***	.30 ***	[6歳児] 好奇心 → [7歳児] 自他調整		-.05 *
[4歳児] 粘り強さ → [5歳児] 協同性	.14 ***	.15 ***	[6歳児] 粘り強さ → [7歳児] 粘り強さ	.69 ***	.37 ***
[4歳児] 粘り強さ → [5歳児] 好奇心	.15 ***	.08 ***	[6歳児] 粘り強さ → [7歳児] 協同性	.22 ***	.24 ***
[4歳児] 粘り強さ → [5歳児] 自己主張	.10 ***		[6歳児] 粘り強さ → [7歳児] 好奇心	.16 ***	.16 ***
[4歳児] 粘り強さ → [5歳児] 自他調整	.08 ***	.14 ***	[6歳児] 粘り強さ → [7歳児] 自己主張	.06 *	
[4歳児] 自己主張 → [5歳児] 自己主張	.56 ***	.42 ***	[6歳児] 粘り強さ → [7歳児] 自他調整	.11 ***	.18 ***
[4歳児] 自己主張 → [5歳児] 自他調整	.07 ***		[6歳児] 自己主張 → [7歳児] 自己主張	.55 ***	.35 ***
[4歳児] 自己主張 → [5歳児] 協同性	.13 ***	.07 ***	[6歳児] 自己主張 → [7歳児] 協同性	.10 ***	.11 ***
[4歳児] 自己主張 → [5歳児] 好奇心	.07 ***	.09 ***	[6歳児] 自己主張 → [7歳児] 好奇心	.06 **	.11 ***
[4歳児] 自他調整 → [5歳児] 自他調整	.44 ***	.25 ***	[6歳児] 自己主張 → [7歳児] 自他調整	.05 *	
			[6歳児] 自他調整 → [7歳児] 自他調整	.44 ***	.21 ***
			[6歳児] 自他調整 → [7歳児] 自己主張		-.07 **

注) *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$ 数値は、標準偏回帰係数を示す

図表 34 検証モデル5における各適合度指標

	χ^2	df	CFI	RMSEA
保護者	20161.31	241	.94	.06
保育者・教師	1839.04	212	.95	.06

(参考) 図表 35 社会情緒的スキル尺度の相関係数 (保護者×保育者・教師)

	好奇心	自己主張	粘り強さ	自他調整	協同性
3歳児	.22 ***	.40 ***	.33 ***	.27 ***	.36 ***
4歳児	.22 ***	.32 ***	.25 ***	.30 ***	.35 ***
5歳児	.31 ***	.38 ***	.29 ***	.29 ***	.36 ***
6歳児	.22 ***	.31 ***	.28 ***	.24 ***	.28 ***
7歳児	.25 ***	.35 ***	.33 ***	.28 ***	.37 ***

注1) *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$

注2) 分析に用いたのは、保護者、保育者・教師ともに完答データのみ ($n=999$)

1. 保護者データの分析結果

保護者データについては、5%水準で有意であったものは全て正のパスであった。全体的に、「協同性」「粘り強さ」「自己主張」から、次時点のスキルへのパスが有意であることが確認された。5歳児から6歳児にかけての就学前後の時期においては、「自他調整」が、入学後の子供の「粘り強さ」「自己主張」「協同性」を支えていた。

2. 保育者・教師データの分析結果

保育者・教師データについても、保護者データと同様に、全体的には、「協同性」「粘り強さ」「自己主張」の高さが、次時点でのスキルの高さを説明するパスが多く見られた。しかしながら、それらのパスの一部においては、マイナスの影響が見られる部分があった。例えば、5歳児から6歳児にかけては、「自他調整」から「好奇心」や「自己主張」へのパスが負であり、保護者データとは異なる結果となった。その他にも、絶対値が.10以上の負のパスは、3歳児の「好奇心」から4歳児の「自他調整」に対して、5歳児の「粘り強さ」から6歳児の「自己主張」に対して確認された。絶対値が.10を下回る負のパスを含めて全体を概観すると、「好奇心」あるいは「自己主張」と「粘り強さ」「自他調整」「協同性」との間にマイナスの影響が見られた。

上記の結果を含め、保護者データとの違いとしては、5歳児から6歳児にかけての時点において有意なパスが、他の時点とは異なっている点が挙げられる。

第2項 第3節における分析結果のまとめ

ここまで見てきたとおり、保育者・教師データにおいては、社会情緒的スキルの五つの下位尺度間において、一部、負の影響を及ぼすとみられる部分もあったが、保護者デ

一タの分析結果と合致する部分を踏まえて、「社会情緒的スキル」の育ち全体を通して、本調査の結果としては、どのようなことが説明できるかについて、以下にまとめる。

- ① どの時期においても、「自己主張」は「協同性」の育ちを、「協同性」は「自他調整」の育ちを支えている。
- ② 3歳児から4歳児への時点を除いて、それ以降は、「自己主張」が「好奇心」の育ちを支えている。
- ③ 6歳児から7歳児への時点を除いて、それ以前は、「協同性」が「粘り強さ」の育ちを支えている。
- ④ 5歳児から6歳児の小学校への入学前後の時期を除いて、「粘り強さ」は「好奇心」と「協同性」の育ちを支えている。
- ⑤ 3歳児から4歳児と6歳児から7歳児にかけては、「粘り強さ」が「自他調整」の育ちを、「協同性」が「自己主張」の育ちを支えている。

第4節 考察

本章では、第一に、社会情緒的スキルと認知的スキルの関連を中心に、それらの育ちを保護者や保育者、教師による関わりがどのように支えているかについて、第二に、本調査で扱った五つの社会情緒的スキルが相互に影響し合いながらどのように発達していくのかについて検証した。保護者データと保育者・教師データそれぞれにおける分析結果を踏まえ、両者に共通して見られた有意なパスをもとに、前者については第2節第4項に、後者については第3節第2項にまとめた。ごく簡潔にまとめれば、3歳児から7歳児のどの時期においても、生活習慣の形成が子供たちのスキルの土台となりうる、また、社会情緒的スキルが認知的スキルを支える部分もあれば、認知的スキルが社会情緒的スキルの育ちを促す面も見られたと言えるだろう。さらに社会情緒的スキルの五つの下位尺度ごとに、他の変数との関係性に違いも見られた点は興味深い。

しかしながら、保護者データと、保育者・教師データとでは、一部、検証モデルの同じパスが有意であるかないかといった違いがあっただけでなく、全く逆の影響関係が認められるパスもあった。特に顕著な差があったのは、検証モデル5の分析結果においてである。上述したとおり、保護者データでは、五つの社会情緒的スキルの相互関係において、有意なパスが全てプラスの影響関係を示していたが、保育者・教師データでは、「好奇心」又は「自己主張」と、「粘り強さ」「自他調整」「協同性」との間にマイナスの影響が見られるという結果になった。

このような結果が得られた要因の一つとして、「好奇心」や「自己主張」というスキルを保育者や教師がどのように捉えるか、という点が挙げられるのではないだろうか。例えば、本調査では、「好奇心」とは、「自然の素材や現象を取り入れて遊んだり、考えたことをいろいろな方法で試したり確かめたりする」「自分でやりたいことを考え、いろいろと工夫して作ったり達成したりする」といった項目で構成されている。また、「自己主張」については、「友達から嫌なことをされたら、「いや」「やめて」などと言える

「友達と意見が違ってても、自分の考えを主張することができる」といった内容を含む。こうしたスキルは、探究心や科学的な思考の育ちや子供の主体性を支える上で、重要なスキルだとも言えるが、場面によっては、保育者や教師にとって“望ましくない”あるいは、“対応が難しい”と捉えられる可能性もあると考えられる。特に集団生活の場では、状況に応じて、うまくコントロールする力が求められるスキルであるとも言えよう。その一方で、「粘り強さ」「自他調整」「協同性」といったスキルは、「物事をあきらめずに、挑戦することができる」スキルであったり、「友達とけんかをして、自分から謝るなどして仲直りできる」、「共通の目的に向かって役割を分担し、みんなと一緒にやり遂げようとする」スキルであったりするため、保育者や教師にとっては、集団生活でのリズムやルールに適応し、他児とうまく関係性を築いていく上で、「好奇心」や「自己主張」よりも重要であると位置付けられている可能性もある。そういったバイアスが、上記のような結果の背景にはあるのではないだろうか。もし、園や学校教育の場において、保育者や教師が、子供たちの「好奇心」や「自己主張」といったスキルを伸ばしていくことに対して難しさを感じることはあるとすれば、それは具体的にどのような場面で起こりうるのか、また、それにどのように対処すべきなのか等についても検討が必要かもしれない。

また、二つ目には、どの調査時点においても、同一の対象者から回答を得た保護者データとは異なり、保育者や教師は、毎年同じ者が同じ子供について回答しているとは限らないという点が考えられるかもしれない。そのため、保育者・教師データの方が、同じ変数間での自己回帰係数の値が小さくなる傾向が見られた。つまり、調査時期をまたいで回答結果が、保護者データほど安定していないということである。さらに、幼稚園や保育所、認定こども園の保育者と、小学校教師とではまた子供の姿の捉え方や、スキルの評価にもギャップがあると考えられ、こうしたことが保護者データの結果の一部との齟齬につながったとも考えられる。

そして、その他、保育者・教師データの分析結果について慎重な解釈が求められるのは、子供のスキルの育ちに対する保育実践の質や、教師と子供たちとの関係からの影響についてである。本調査で扱った保育者・教師データは、分析単位が複数の水準（レベル）にまたがっており、変数も複数の水準（レベル）で測定されていると言える（三輪・林，2018）。こうしたデータは「入れ子構造データ」と呼ばれ、つまり、幼児や児童が園や学校に入れ子になっている状態を指す。三輪らは、入れ子構造データであることで、同じ集団に属する個人が互いに似通っていることは、同サイズのランダムサンプルに比べて、情報量が少ないことを意味するとしている。そのため、入れ子構造データに通常回帰分析を適用するとサンプルサイズを過大に見積もることになり、標準誤差が過小に推定され、いわゆる「第一種の過誤」を犯しやすくなるリスクについて指摘している。したがって、こうしたことを考慮し、今後の課題として、マルチレベル分析、ないし、マルチレベル共分散構造分析等による更なる検証が必要であることを挙げる。

荒牧美佐子（目白大学）

引用・参考文献

- ベネッセ教育総合研究所 (2016) 「幼児期から小学 1 年生の家庭教育調査速報版」
https://berd.benesse.jp/up_images/research/20160308_katei-chosa_sokuhou.pdf
(2023 年 2 月 1 日閲覧)
- 藤田亜紀・森口佑介 (2015) 児童期における教師に対するアタッチメント. 上越教育大学研究紀要, 34, 111-120.
- 経済協力開発機構 (OECD) (2018) 社会情緒的スキルー学びに向かう力 (無藤隆・秋田喜代美, 監訳・荒牧美佐子, 都村聞人, 木村治生, 高岡純子, 真田美恵子, 持田聖子, 訳) 明石書店 (OECD. (2015). *Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills*. OECD Publishing.)
- 国立教育政策研究所 (2015) スタートカリキュラムスタートブック
https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/startcurriculum_mini.pdf
(2023 年 2 月 1 日閲覧)
- 国立教育政策研究所 (2017) 平成 27-28 年度プロジェクト研究報告書「幼小接続期の育ち・学びと幼児教育の質に関する研究」
https://www.nier.go.jp/05_kenkyu_seika/pdf_seika/h28a/syocyu-5-1_a.pdf (2023 年 2 月 1 日閲覧)
- 国立教育政策研究所 (2022) 平成 29-令和 4 年度プロジェクト研究「幼児期からの育ち・学びとプロセスの質に関する研究」 幼児期の育ち・学び調査 (質問紙) 結果の中間報告: 幼児期の「学び・生活の力」「育ち・学びを支える力」の関連や発達的变化等.
https://www.nier.go.jp/05_kenkyu_seika/pdf_seika/r03/r040125-01_honbun.pdf
(2023 年 2 月 1 日閲覧)
- 熊谷龍一・荘島宏二郎 (2015) 教育心理学のための統計学. 誠信書房
- 三輪哲・林雄亮 (2018) SPSS による応用多変量解析. オーム社
- 文部科学省 (2011) 幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について (報告)
https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2011/11/22/1298955_1_1.pdf (2023 年 2 月 1 日閲覧)
- 文部科学省 (2018) <平成 29 年告示> 幼稚園教育要領解説.
- 小塩真司 (2021) 非認知能力ー概念・測定と教育の可能性 北大路書房
- Pianta, R. C. (2001). STRS: student-teacher relationship scale: professional manual.
- Schafer, J. L., & Graham, J. W. (2002). Missing data: Our view of the state of the art. *Psychological Methods*, 7, 147-177.
- 荘島宏二郎 (2017) 計量パーソナリティ心理学. ナカニシヤ出版
- 豊田秀樹 (1998) 共分散構造分析 [入門編]. 朝倉書店

第2部 幼児期から児童期への社会情緒的スキル、認知的スキル、生活スキルと他の要因との関連

第4章 分析結果3 認知的スキルや社会情緒的スキル等と保育歴、保育実践の質、教師と子供たちとの関係との関連

第1節 問題設定

近年、幼児教育・保育の質がその後の育ちと学びへ影響することや、幼児期に生まれた非認知的スキル（社会情緒的スキル）が生涯にわたって影響すること等が、海外での縦断研究において示されている。特に EPPE プロジェクト研究では、幼児教育・保育の質がその後の育ちと学びへ影響すること、より良い質の保育をより長期間受けた方が小学校入学時点での読み書き（リテラシー）の結果が良いこと、幼児教育・保育が社会経済的に困難な家庭背景の子供の発達に効果が見られたこと等が示されている（Sylva et al., 2012）。

国内では、ベネッセ教育総合研究所（2016）が、3歳児から縦断的に「幼児期から小学1年生の家庭教育調査・縦断調査」を保護者対象に実施し、幼児期に必要な力として「生活習慣」「文字・数・思考」とともに、社会情緒的スキルに相当する「学びに向かう力」を提唱して分析している。また、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 CEDEP・ベネッセ教育総合研究所（2021）は、保護者を対象にした縦断調査である「乳幼児の生活と育ちに関する調査」を実施しており、これまでに現在は0歳児から3歳児までの認知発達や社会情緒的発達について報告している。

国立教育政策研究所が2015（平成27）～2016（平成28年度）に行った前プロジェクト研究「幼小接続期の育ち・学びと幼児教育の質に関する研究」では、保護者と保育者・小学校教員を対象に、対象児について5歳児と小学校1年生の時点で、社会情緒的スキルの「育ち・学びを支える力」と、認知的スキルや生活スキルの「学び・生活の力」について試行的に検討している（国立教育政策研究所，2017）。

さらに、縦断研究ではないが、幼児教育の質に着目した研究として、中道らの研究がある。Nakamichi, et.al（2022）では、公立保育所の1-2歳児を調査対象として、保護者と保育士に質問紙調査を行い、子供の社会情緒的発達（社会的コンピテンスと問題行動）とプロセスの質に着目して分析した結果、「子ども中心の関わり」の高さが、1-2歳児の問題行動の低減に寄与していたとしている。

以上から、幼児期から児童期にかけての非認知的スキルや認知的スキル等に関する国内の縦断調査研究は数少ないながらも調査継続中も含め、増えつつある。他方、これらのスキルに対する保育・教育環境の影響については、海外では EPPE プロジェクト調査等で幼児教育の質や保育歴の違い等検討されているが、国内では余りない状況にある。そこで本章では、保育歴（園種及び入園年齢）、園における保育実践の質、小学校での教師と子供たちとの関係（学級雰囲気）に注目し、これらと社会情緒的スキル、認知的スキル、生活スキル、実行機能等との関係を検討することを目指す。

第2節 変数の概要と分析方法

従属変数は、基本的に中間報告（国立教育政策研究所，2022）の因子を用いるが、一部変更を加え、第2部第2章のとおり、生活スキルである「生活習慣」、認知的スキルである「言葉」、「読み書き・数」、「分類」（3～5歳児）と、「国語」、「算数」（6・7歳児）、社会情緒的スキルである「好奇心」、「自己主張」、「粘り強さ」、「協同性」、名称変更した「自他調整」、加えて「実行機能」（切替え、ワーキングメモリ）、「抑制」（感情抑制、行動抑制）である。3歳児から7歳児（小学校2年生）までの5時点において、担任保育者や担任教師によって評定されたデータを用いる。これらの記述統計は、図表1において整理している。

独立変数は、子供の保育歴、保育実践の質、教師と子供たちとの関係を用いる。まず、子供の保育歴については、5歳児時点の保育者評定の子供データをもとにして、保護者質問紙から得られた子供の園種と入園年齢の組合せ（「保育所・認定こども園（3歳児未満児入園）」¹、「幼稚園（3歳児入園）」、「幼稚園・認定こども園（4歳児入園）」）の3群で分析を行う。

次に、保育実践の質については、第2部第2章に倣い、実践に関する保育者質問紙から得られた、「社会情緒的な育ちを促す援助」、「学びの芽生えを促す援助」、「主体的な遊びや活動の援助」、「好奇心を育む環境構成」の四つを扱う。3、4、5歳児時点の保育者評定の子供データから、これらの尺度を構成したのち、それぞれを高位、中位、低位の3群に分かれるように分類した。

最後に、教師と子供たちとの関係については、実践に関する小学校教師質問紙で実施したSTRS（Pianta, 2001；Whitaker et al., 2015；藤田・森口, 2015）に基づき、「葛藤性」と「親密性」の二つを用いる。6、7歳児時点の教師評定の子供データから尺度を構成したのち、それぞれを高位、中位、低位の3群に分かれるように分類した。これらの記述統計は、図表2において整理した。

分析方法は、主に一元配置分散分析であるが、従属変数を実行機能又は抑制とする分析においては、従属変数が正規分布に従わなかったため、Kruskal-Wallis検定を用いることにした。また多重比較は、一元配置分散分析ではTukey法によって行い、Kruskal-Wallis検定ではSteel-Dwass法によって行った。

図表1 従属変数の記述統計

変数名	3歳児			4歳児			5歳児		
	平均値	分散	有効度数	平均値	分散	有効度数	平均値	分散	有効度数
生活習慣	3.07	0.53	2,427	3.29	0.52	3,297	3.19	0.51	3,318
言葉	2.49	0.72	2,431	2.92	0.69	3,292	3.16	0.67	3,351
読み書き・数	2.05	0.68	2,412	2.71	0.72	3,244	3.06	0.63	3,313
分類	2.81	0.69	2,416	3.19	0.64	3,299	3.41	0.60	3,360
協同性	2.43	0.70	2,428	2.82	0.64	3,295	3.01	0.63	3,352
好奇心	2.28	0.69	2,429	2.66	0.65	3,281	2.84	0.63	3,354
自己主張	2.81	0.62	2,431	2.97	0.60	3,295	3.08	0.58	3,359
自他調整	2.39	0.63	2,434	2.71	0.62	3,268	2.87	0.64	3,353
粘り強さ	2.61	0.58	2,415	2.83	0.57	3,253	2.94	0.58	3,334
実行機能	3.02	0.67	2,400	3.20	0.65	3,261	3.28	0.65	3,329
抑制	3.06	0.62	2,383	3.23	0.60	3,219	3.30	0.60	3,316

変数名	6歳児			7歳児		
	平均値	分散	有効度数	平均値	分散	有効度数
分類	3.51	0.57	3,123	3.64	0.54	3,105
国語	3.16	0.63	3,044	3.43	0.60	3,085
算数	2.90	0.64	2,696	3.56	0.58	3,084
協同性	3.09	0.61	3,136	3.20	0.64	3,094
好奇心	2.88	0.63	3,099	3.04	0.68	3,095
自己主張	3.09	0.59	3,121	3.22	0.62	3,085
自他調整	2.98	0.61	3,118	3.10	0.65	3,099
粘り強さ	3.04	0.58	3,116	3.10	0.62	3,083
実行機能	3.35	0.62	3,098	3.42	0.63	3,063
抑制	3.44	0.56	3,075	3.48	0.57	3,051

図表2 独立変数の記述統計

就園状況 (N = 2,703)		
保育所・認可園 (3歳児入園)	41.25%	
幼稚園 (3歳児入園)	30.37%	
幼稚園・認可園 (4歳児入園)	28.38%	

社会情緒的な育ちを促す援助						学びの芽生えを促す援助					
3歳児 (N = 2,429)		4歳児 (N = 3,286)		5歳児 (N = 3,334)		3歳児 (N = 2,408)		4歳児 (N = 3,260)		5歳児 (N = 3,338)	
高位	39.48%	高位	33.84%	高位	41.33%	高位	36.92%	高位	36.75%	高位	35.20%
中位	31.33%	中位	43.40%	中位	27.59%	中位	30.15%	中位	34.42%	中位	35.17%
低位	29.19%	低位	22.76%	低位	31.07%	低位	32.93%	低位	28.83%	低位	29.63%

主体的な遊びや活動の援助						好奇心を育む環境構成					
3歳児 (N = 2,429)		4歳児 (N = 3,286)		5歳児 (N = 3,338)		3歳児 (N = 2,449)		4歳児 (N = 3,286)		5歳児 (N = 3,380)	
高位	41.50%	高位	39.41%	高位	43.90%	高位	41.08%	高位	36.06%	高位	36.42%
中位	30.05%	中位	28.09%	中位	26.86%	中位	37.65%	中位	40.78%	中位	46.54%
低位	28.45%	低位	32.50%	低位	29.25%	低位	21.27%	低位	23.16%	低位	17.04%

葛藤性				親密性			
6歳児 (N = 2,844)		7歳児 (N = 2,855)		6歳児 (N = 2,865)		7歳児 (N = 2,852)	
高位	40.08%	高位	47.18%	高位	46.21%	高位	44.85%
中位	35.90%	中位	20.49%	中位	33.79%	中位	29.87%
低位	24.02%	低位	32.33%	低位	20.00%	低位	25.28%

第3節 保育歴との関連

保育歴を独立変数とする分散分析の結果を整理したものが、図表3である。生活習慣、言葉、読み書き・数、分類、自己主張、粘り強さ、協同性、実行機能では、保育歴によって、統計的な有意差が見られた。多重比較の結果、認知的スキル（言葉、読み書き・数、分類）では統計的な有意差が見られ、全体として幼稚園の3歳児入園や、保育所・認定こども園の3歳児未満児入園の方が、幼稚園・認定こども園の4歳児入園よりも高い傾向が見られた。社会情動的スキルでは、多重比較の結果、統計的な有意差が見られたのは自己主張のみであり、幼稚園の3歳児入園や、保育所・認定こども園の3歳児未満児入園の方が、幼稚園・認定こども園の4歳児入園よりも高かった。また、生活スキルの生活習慣や実行機能では、保育所・認定こども園の3歳児未満児入園の方が、幼稚園の3歳児入園や幼稚園・認定こども園の4歳児入園よりも高い傾向が見られた。

図表3 保育歴を独立変数とする分散分析の結果

従属変数	保育歴	平均	標準偏差	統計量	多重比較	
生活習慣 (5歳児)	保育所・認定こども園 (3歳児未満児入園)	3.26	0.48	$F(2, 2.654) = 7.66, p < .001, \eta^2 = .01$	保育所・認定こども園 (3歳児未満児入園) VS. 幼稚園 (3歳児入園)	$p < .05$
	幼稚園 (3歳児入園)	3.20	0.49		保育所・認定こども園 (3歳児未満児入園) VS. 幼稚園・認定こども園 (4歳児入園)	$p < .001$
	幼稚園・認定こども園 (4歳児入園)	3.17	0.51		幼稚園 (3歳児入園) VS. 幼稚園・認定こども園 (4歳児入園)	<i>n.s.</i>
言葉 (5歳児)	保育所・認定こども園 (3歳児未満児入園)	3.19	0.65	$F(2, 2.680) = 10.46, p < .001, \eta^2 = .01$	保育所・認定こども園 (3歳児未満児入園) VS. 幼稚園 (3歳児入園)	<i>n.s.</i>
	幼稚園 (3歳児入園)	3.25	0.61		保育所・認定こども園 (3歳児未満児入園) VS. 幼稚園・認定こども園 (4歳児入園)	$p < .01$
	幼稚園・認定こども園 (4歳児入園)	3.11	0.65		幼稚園 (3歳児入園) VS. 幼稚園・認定こども園 (4歳児入園)	$p < .001$
読み書き・数 (5歳児)	保育所・認定こども園 (3歳児未満児入園)	3.09	0.61	$F(2, 2.648) = 13.30, p < .001, \eta^2 = .01$	保育所・認定こども園 (3歳児未満児入園) VS. 幼稚園 (3歳児入園)	$p < .01$
	幼稚園 (3歳児入園)	3.17	0.57		保育所・認定こども園 (3歳児未満児入園) VS. 幼稚園・認定こども園 (4歳児入園)	$p < .05$
	幼稚園・認定こども園 (4歳児入園)	3.01	0.61		幼稚園 (3歳児入園) VS. 幼稚園・認定こども園 (4歳児入園)	$p < .001$
分類 (5歳児)	保育所・認定こども園 (3歳児未満児入園)	3.41	0.59	$F(2, 2.687) = 9.76, p < .001, \eta^2 = .01$	保育所・認定こども園 (3歳児未満児入園) VS. 幼稚園 (3歳児入園)	$p < .01$
	幼稚園 (3歳児入園)	3.50	0.54		保育所・認定こども園 (3歳児未満児入園) VS. 幼稚園・認定こども園 (4歳児入園)	$p < .001$
	幼稚園・認定こども園 (4歳児入園)	3.38	0.57		幼稚園 (3歳児入園) VS. 幼稚園・認定こども園 (4歳児入園)	$p < .001$
好奇心 (5歳児)	保育所・認定こども園 (3歳児未満児入園)	2.86	0.66	$F(2, 2.682) = 2.74, p < .10, \eta^2 = .00$	保育所・認定こども園 (3歳児未満児入園) VS. 幼稚園 (3歳児入園)	<i>n.s.</i>
	幼稚園 (3歳児入園)	2.91	0.58		保育所・認定こども園 (3歳児未満児入園) VS. 幼稚園・認定こども園 (4歳児入園)	<i>n.s.</i>
	幼稚園・認定こども園 (4歳児入園)	2.84	0.57		幼稚園 (3歳児入園) VS. 幼稚園・認定こども園 (4歳児入園)	$p < .10$
自己主張 (5歳児)	保育所・認定こども園 (3歳児未満児入園)	3.14	0.57	$F(2, 2.687) = 11.31, p < .001, \eta^2 = .01$	保育所・認定こども園 (3歳児未満児入園) VS. 幼稚園 (3歳児入園)	<i>n.s.</i>
	幼稚園 (3歳児入園)	3.10	0.53		保育所・認定こども園 (3歳児未満児入園) VS. 幼稚園・認定こども園 (4歳児入園)	$p < .001$
	幼稚園・認定こども園 (4歳児入園)	3.01	0.57		幼稚園 (3歳児入園) VS. 幼稚園・認定こども園 (4歳児入園)	$p < .01$
粘り強さ (5歳児)	保育所・認定こども園 (3歳児未満児入園)	2.99	0.58	$F(2, 2.667) = 3.35, p < .05, \eta^2 = .00$	保育所・認定こども園 (3歳児未満児入園) VS. 幼稚園 (3歳児入園)	<i>n.s.</i>
	幼稚園 (3歳児入園)	2.94	0.55		保育所・認定こども園 (3歳児未満児入園) VS. 幼稚園・認定こども園 (4歳児入園)	$p < .10$
	幼稚園・認定こども園 (4歳児入園)	2.93	0.54		幼稚園 (3歳児入園) VS. 幼稚園・認定こども園 (4歳児入園)	<i>n.s.</i>
自己調整 (5歳児)	保育所・認定こども園 (3歳児未満児入園)	2.90	0.65	$F(2, 2.684) = 0.41, n.s., \eta^2 = .00$	保育所・認定こども園 (3歳児未満児入園) VS. 幼稚園 (3歳児入園)	<i>n.s.</i>
	幼稚園 (3歳児入園)	2.91	0.57		保育所・認定こども園 (3歳児未満児入園) VS. 幼稚園・認定こども園 (4歳児入園)	<i>n.s.</i>
	幼稚園・認定こども園 (4歳児入園)	2.89	0.59		幼稚園 (3歳児入園) VS. 幼稚園・認定こども園 (4歳児入園)	<i>n.s.</i>
協同性 (5歳児)	保育所・認定こども園 (3歳児未満児入園)	3.06	0.64	$F(2, 2.683) = 3.12, p < .05, \eta^2 = .00$	保育所・認定こども園 (3歳児未満児入園) VS. 幼稚園 (3歳児入園)	<i>n.s.</i>
	幼稚園 (3歳児入園)	3.06	0.56		保育所・認定こども園 (3歳児未満児入園) VS. 幼稚園・認定こども園 (4歳児入園)	$p < .10$
	幼稚園・認定こども園 (4歳児入園)	2.99	0.57		幼稚園 (3歳児入園) VS. 幼稚園・認定こども園 (4歳児入園)	$p < .10$
実行機能 (5歳児)	保育所・認定こども園 (3歳児未満児入園)	3.35	0.61	$\chi^2(2) = 16.96, p < .001, \eta^2 = .01$	保育所・認定こども園 (3歳児未満児入園) VS. 幼稚園 (3歳児入園)	$p < .05$
	幼稚園 (3歳児入園)	3.25	0.66		保育所・認定こども園 (3歳児未満児入園) VS. 幼稚園・認定こども園 (4歳児入園)	$p < .001$
	幼稚園・認定こども園 (4歳児入園)	3.23	0.64		幼稚園 (3歳児入園) VS. 幼稚園・認定こども園 (4歳児入園)	<i>n.s.</i>
抑制 (5歳児)	保育所・認定こども園 (3歳児未満児入園)	3.33	0.59	$\chi^2(2) = 2.36, n.s., \eta^2 = .00$	保育所・認定こども園 (3歳児未満児入園) VS. 幼稚園 (3歳児入園)	<i>n.s.</i>
	幼稚園 (3歳児入園)	3.29	0.58		保育所・認定こども園 (3歳児未満児入園) VS. 幼稚園・認定こども園 (4歳児入園)	<i>n.s.</i>
	幼稚園・認定こども園 (4歳児入園)	3.30	0.61		幼稚園 (3歳児入園) VS. 幼稚園・認定こども園 (4歳児入園)	<i>n.s.</i>

第4節 保育実践の質との関連

第1項 社会情緒的な育ちを促す援助を独立変数とした分散分析

図表4から図表6は、社会情緒的な育ちを促す援助を独立変数とする分散分析の結果を整理したものである。これによれば、全ての従属変数において、社会情緒的な育ちを促す援助の高低によって構成されたグループ間で従属変数の値に統計的に有意な差があると言えることが分かる。

また多重比較の結果を確認すると、ほとんどの従属変数において、各組合せで統計的に有意な差が見られたが、3歳児の読み書き・数と実行機能については、各群の平均値に統計的な差は見られなかった。また、多重比較で統計的に有意な差がある場合、3歳児では、社会情緒的な育ちを促す援助の高位群・中位群の方が、低位群よりも従属変数の平均値が高い傾向が見られた。4歳児と5歳児では、社会情緒的な育ちを促す援助の高位群の方が、低位群・中位群よりも従属変数の平均値が高いが、一部の4歳児と5歳児では中位群より低位群の方が高い結果も見られた。

図表4 社会情緒的な育ちを促す援助を独立変数とする分散分析の結果（3歳児）

従属変数	社会情緒的な育ちを促す援助	平均	標準偏差	統計量	多重比較
生活習慣（3歳児）	低位	3.01	0.51	$F(2, 2,388) = 7.76, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 $p < .01$
	中位	3.10	0.53		低位 vs. 高位 $p < .01$
	高位	3.10	0.56		中位 vs. 高位 $n.s.$
言葉（3歳児）	低位	2.43	0.70	$F(2, 2,388) = 7.04, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 $n.s.$
	中位	2.46	0.72		低位 vs. 高位 $p < .01$
	高位	2.56	0.72		中位 vs. 高位 $p < .05$
読み書き・数（3歳児）	低位	2.03	0.72	$F(2, 2,369) = 2.46, p < .10, \text{偏}\eta^2 = .00$	低位 vs. 中位 $n.s.$
	中位	2.04	0.64		低位 vs. 高位 $n.s.$
	高位	2.10	0.69		中位 vs. 高位 $n.s.$
分類（3歳児）	低位	2.71	0.71	$F(2, 2,373) = 11.98, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 $p < .001$
	中位	2.86	0.68		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	2.85	0.67		中位 vs. 高位 $n.s.$
好奇心（3歳児）	低位	2.15	0.68	$F(2, 2,386) = 18.36, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .02$	低位 vs. 中位 $p < .01$
	中位	2.28	0.67		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	2.36	0.70		中位 vs. 高位 $p < .05$
自己主張（3歳児）	低位	2.71	0.58	$F(2, 2,390) = 12.94, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 $p < .001$
	中位	2.84	0.61		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	2.86	0.63		中位 vs. 高位 $p < .10$
粘り強さ（3歳児）	低位	2.54	0.55	$F(2, 2,372) = 7.06, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 $p < .01$
	中位	2.63	0.57		低位 vs. 高位 $p < .01$
	高位	2.65	0.59		中位 vs. 高位 $n.s.$
自他調整（3歳児）	低位	2.23	0.63	$F(2, 2,391) = 37.26, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .03$	低位 vs. 中位 $p < .001$
	中位	2.41	0.63		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	2.50	0.61		中位 vs. 高位 $p < .05$
協同性（3歳児）	低位	2.25	0.68	$F(2, 2,385) = 33.58, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .03$	低位 vs. 中位 $p < .001$
	中位	2.46	0.68		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	2.53	0.70		中位 vs. 高位 $p < .10$
実行機能（3歳児）	低位	2.93	0.62	$\chi^2(2) = 34.51, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 $n.s.$
	中位	3.12	0.66		低位 vs. 高位 $n.s.$
	高位	3.01	0.69		中位 vs. 高位 $n.s.$
抑制（3歳児）	低位	2.94	0.56	$\chi^2(2) = 55.43, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .02$	低位 vs. 中位 $p < .001$
	中位	3.16	0.64		低位 vs. 高位 $p < .01$
	高位	3.04	0.63		中位 vs. 高位 $n.s.$

図表5 社会情緒的な育ちを促す援助を独立変数とする分散分析の結果（4歳児）

従属変数	社会情緒的な育ちを促す援助	平均	標準偏差	統計量	多重比較
生活習慣（4歳児）	低位	3.26	0.50	$F(2, 3,261) = 10.67, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.25	0.49		低位 vs. 高位 $p < .01$
	高位	3.35	0.56		中位 vs. 高位 $p < .001$
言葉（4歳児）	低位	2.87	0.67	$F(2, 3,257) = 25.98, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .02$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	2.85	0.66		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.04	0.73		中位 vs. 高位 $p < .001$
読み書き・数（4歳児）	低位	2.64	0.72	$F(2, 3,209) = 19.75, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	2.67	0.69		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	2.82	0.74		中位 vs. 高位 $p < .001$
分類（4歳児）	低位	3.07	0.62	$F(2, 3,263) = 37.19, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .02$	低位 vs. 中位 $p < .01$
	中位	3.16	0.64		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.31	0.63		中位 vs. 高位 $p < .001$
好奇心（4歳児）	低位	2.51	0.67	$F(2, 3,249) = 41.62, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .03$	低位 vs. 中位 $p < .001$
	中位	2.63	0.60		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	2.79	0.69		中位 vs. 高位 $p < .001$
自己主張（4歳児）	低位	2.92	0.59	$F(2, 3,259) = 31.38, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .02$	低位 vs. 中位 $p < .001$
	中位	2.91	0.57		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.09	0.64		中位 vs. 高位 $p < .001$
粘り強さ（4歳児）	低位	2.79	0.56	$F(2, 3,217) = 28.77, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .02$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	2.77	0.54		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	2.93	0.61		中位 vs. 高位 $p < .001$
自他調整（4歳児）	低位	2.65	0.62	$F(2, 3,233) = 20.91, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	2.67	0.57		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	2.81	0.68		中位 vs. 高位 $p < .001$
協同性（4歳児）	低位	2.75	0.61	$F(2, 3,263) = 25.94, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .02$	低位 vs. 中位 $p < .001$
	中位	2.78	0.60		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	2.93	0.68		中位 vs. 高位 $p < .001$
実行機能（4歳児）	低位	3.12	0.65	$\chi^2(2) = 47.08, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.17	0.63		低位 vs. 高位 $p < .01$
	高位	3.29	0.67		中位 vs. 高位 <i>n.s.</i>
抑制（4歳児）	低位	3.15	0.62	$\chi^2(2) = 21.61, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.25	0.57		低位 vs. 高位 $p < .01$
	高位	3.27	0.64		中位 vs. 高位 $p < .05$

図表 6 社会情緒的な育ちを促す援助を独立変数とする分散分析の結果 (5 歳児)

従属変数	社会情緒的な育ちを促す援助	平均	標準偏差	統計量	多重比較
生活習慣 (5歳児)	低位	3.15	0.46	$F(2, 3,270) = 35.41, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .02$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.10	0.51		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.27	0.53		中位 vs. 高位 $p < .001$
言葉 (5歳児)	低位	3.13	0.60	$F(2, 3,302) = 42.27, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .03$	低位 vs. 中位 $p < .001$
	中位	3.01	0.69		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.27	0.69		中位 vs. 高位 $p < .001$
読み書き・数 (5歳児)	低位	3.03	0.57	$F(2, 3,266) = 8.67, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.01	0.63		低位 vs. 高位 $p < .01$
	高位	3.11	0.66		中位 vs. 高位 $p < .001$
分類 (5歳児)	低位	3.34	0.56	$F(2, 3,313) = 51.96, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .03$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.30	0.62		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.53	0.58		中位 vs. 高位 $p < .001$
好奇心 (5歳児)	低位	2.79	0.54	$F(2, 3,305) = 76.14, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .04$	低位 vs. 中位 $p < .001$
	中位	2.67	0.61		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	2.98	0.67		中位 vs. 高位 $p < .001$
自己主張 (5歳児)	低位	3.00	0.51	$F(2, 3,310) = 47.27, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .03$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	2.98	0.58		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.19	0.61		中位 vs. 高位 $p < .001$
粘り強さ (5歳児)	低位	2.87	0.49	$F(2, 3,286) = 42.22, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .03$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	2.85	0.57		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.04	0.63		中位 vs. 高位 $p < .001$
自他調整 (5歳児)	低位	2.80	0.55	$F(2, 3,304) = 72.23, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .04$	低位 vs. 中位 $p < .05$
	中位	2.72	0.65		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.02	0.66		中位 vs. 高位 $p < .001$
協同性 (5歳児)	低位	2.95	0.56	$F(2, 3,303) = 46.57, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .03$	低位 vs. 中位 $p < .05$
	中位	2.88	0.62		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.12	0.66		中位 vs. 高位 $p < .001$
実行機能 (5歳児)	低位	3.22	0.61	$\chi^2(2) = 44.81, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.23	0.64		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.34	0.68		中位 vs. 高位 $p < .001$
抑制 (5歳児)	低位	3.25	0.58	$\chi^2(2) = 56.32, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .02$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.25	0.60		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.37	0.62		中位 vs. 高位 $p < .001$

第2項 学びの芽生えを促す援助を独立変数とした分散分析

図表 7 から図表 9 は、学びの芽生えを促す援助を独立変数とする分散分析の結果を整理したものである。これによれば、全ての従属変数において、学びの芽生えを促す援助の高低によって構成されたグループ間で従属変数の値に統計的に有意な差があると言えることが分かる。

また多重比較の結果を確認すると、ほとんどの従属変数において、低位と高位や中位と高位の組合せでは統計的な有意差が確認された一方、低位と中位の組合せでは統計的に有意な差は確認されなかった。なお、統計的に有意な差がある場合、3 歳児及び 4 歳児では、学びの芽生えを促す援助の高位群、中位群、低位群の順で従属変数の平均値が高い傾向が見られた。5 歳児では、学びの芽生えを促す援助の低位群・中位群よりも高位群の方が、また中位群よりも低位群の方が、従属変数の平均値は高かった。

図表7 学びの芽生えを促す援助を独立変数とする分散分析の結果（3歳児）

従属変数	学びの芽生えを促す援助	平均	標準偏差	統計量		多重比較		
生活習慣（3歳児）	低位	3.03	0.53	$F(2, 2,364) = 9.14,$	$p < .001,$	偏 $\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位	<i>n.s.</i>
	中位	3.03	0.54				低位 vs. 高位	$p < .001$
	高位	3.13	0.52				中位 vs. 高位	$p < .001$
言葉（3歳児）	低位	2.40	0.66	$F(2, 2,367) = 11.34,$	$p < .001,$	偏 $\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位	<i>n.s.</i>
	中位	2.47	0.71				低位 vs. 高位	$p < .001$
	高位	2.57	0.76				中位 vs. 高位	$p < .05$
読み書き・数（3歳児）	低位	1.96	0.68	$F(2, 2,349) = 12.91,$	$p < .001,$	偏 $\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位	$p < .001$
	中位	2.12	0.65				低位 vs. 高位	$p < .001$
	高位	2.10	0.70				中位 vs. 高位	<i>n.s.</i>
分類（3歳児）	低位	2.71	0.68	$F(2, 2,354) = 29.73,$	$p < .001,$	偏 $\eta^2 = .03$	低位 vs. 中位	<i>n.s.</i>
	中位	2.75	0.68				低位 vs. 高位	$p < .001$
	高位	2.95	0.68				中位 vs. 高位	$p < .001$
好奇心（3歳児）	低位	2.10	0.64	$F(2, 2,365) = 68.17,$	$p < .001,$	偏 $\eta^2 = .06$	低位 vs. 中位	$p < .001$
	中位	2.24	0.68				低位 vs. 高位	$p < .001$
	高位	2.48	0.68				中位 vs. 高位	$p < .001$
自己主張（3歳児）	低位	2.73	0.58	$F(2, 2,367) = 20.08,$	$p < .001,$	偏 $\eta^2 = .02$	低位 vs. 中位	$p < .001$
	中位	2.77	0.59				低位 vs. 高位	$p < .001$
	高位	2.91	0.64				中位 vs. 高位	$p < .001$
粘り強さ（3歳児）	低位	2.56	0.56	$F(2, 2,352) = 12.92,$	$p < .001,$	偏 $\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位	<i>n.s.</i>
	中位	2.57	0.55				低位 vs. 高位	$p < .001$
	高位	2.69	0.60				中位 vs. 高位	$p < .001$
自他調整（3歳児）	低位	2.28	0.62	$F(2, 2,371) = 29.91,$	$p < .001,$	偏 $\eta^2 = .03$	低位 vs. 中位	$p < .05$
	中位	2.37	0.62				低位 vs. 高位	$p < .001$
	高位	2.51	0.63				中位 vs. 高位	$p < .001$
協同性（3歳児）	低位	2.25	0.66	$F(2, 2,364) = 50.80,$	$p < .001,$	偏 $\eta^2 = .04$	低位 vs. 中位	$p < .001$
	中位	2.40	0.67				低位 vs. 高位	$p < .001$
	高位	2.59	0.71				中位 vs. 高位	$p < .001$
実行機能（3歳児）	低位	3.08	0.65	$\chi^2(2) = 28.43,$	$p < .001,$	偏 $\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位	$p < .05$
	中位	2.91	0.63				低位 vs. 高位	$p < .01$
	高位	3.04	0.69				中位 vs. 高位	<i>n.s.</i>
抑制（3歳児）	低位	3.10	0.58	$\chi^2(2) = 10.61,$	$p < .001,$	偏 $\eta^2 = .00$	低位 vs. 中位	$p < .001$
	中位	2.99	0.63				低位 vs. 高位	$p < .001$
	高位	3.04	0.64				中位 vs. 高位	<i>n.s.</i>

図表8 学びの芽生えを促す援助を独立変数とする分散分析の結果（4歳児）

従属変数	学びの芽生えを促す援助	平均	標準偏差	統計量	多重比較
生活習慣（4歳児）	低位	3.28	0.51	$F(2, 3,235) = 2.38, p < .10, \text{偏}\eta^2 = .00$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.27	0.52		低位 vs. 高位 <i>n.s.</i>
	高位	3.31	0.53		中位 vs. 高位 $p < .10$
言葉（4歳児）	低位	2.88	0.70	$F(2, 3,231) = 3.88, p < .05, \text{偏}\eta^2 = .00$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	2.90	0.65		低位 vs. 高位 $p < .05$
	高位	2.96	0.73		中位 vs. 高位 $p < .10$
読み書き・数（4歳児）	低位	2.72	0.73	$F(2, 3,184) = 0.65, n.s., \text{偏}\eta^2 = .00$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	2.73	0.67		低位 vs. 高位 <i>n.s.</i>
	高位	2.70	0.75		中位 vs. 高位 <i>n.s.</i>
分類（4歳児）	低位	3.20	0.65	$F(2, 3,237) = 2.64, p < .10, \text{偏}\eta^2 = .00$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.16	0.60		低位 vs. 高位 <i>n.s.</i>
	高位	3.22	0.67		中位 vs. 高位 $p < .10$
好奇心（4歳児）	低位	2.50	0.69	$F(2, 3,224) = 46.69, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .03$	低位 vs. 中位 $p < .001$
	中位	2.68	0.58		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	2.77	0.67		中位 vs. 高位 $p < .01$
自己主張（4歳児）	低位	2.95	0.58	$F(2, 3,234) = 13.08, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 $p < .001$
	中位	2.92	0.58		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.04	0.64		中位 vs. 高位 $p < .01$
粘り強さ（4歳児）	低位	2.79	0.57	$F(2, 3,191) = 3.76, p < .05, \text{偏}\eta^2 = .00$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	2.84	0.55		低位 vs. 高位 $p < .05$
	高位	2.85	0.61		中位 vs. 高位 <i>n.s.</i>
自他調整（4歳児）	低位	2.67	0.64	$F(2, 3,207) = 3.16, p < .05, \text{偏}\eta^2 = .00$	低位 vs. 中位 $p < .10$
	中位	2.73	0.58		低位 vs. 高位 $p < .10$
	高位	2.73	0.65		中位 vs. 高位 <i>n.s.</i>
協同性（4歳児）	低位	2.78	0.64	$F(2, 3,237) = 3.56, p < .05, \text{偏}\eta^2 = .00$	低位 vs. 中位 $p < .001$
	中位	2.84	0.58		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	2.84	0.69		中位 vs. 高位 $p < .01$
実行機能（4歳児）	低位	3.15	0.64	$\chi^2(2) = 8.82, p < .05, \text{偏}\eta^2 = .00$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.22	0.65		低位 vs. 高位 <i>n.s.</i>
	高位	3.22	0.67		中位 vs. 高位 <i>n.s.</i>
抑制（4歳児）	低位	3.20	0.58	$\chi^2(2) = 7.17, p < .05, \text{偏}\eta^2 = .00$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.25	0.61		低位 vs. 高位 <i>n.s.</i>
	高位	3.25	0.62		中位 vs. 高位 $p < .10$

図表 9 学びの芽生えを促す援助を独立変数とする分散分析の結果 (5 歳児)

従属変数	学びの芽生えを促す援助	平均	標準偏差	統計量	多重比較
生活習慣 (5歳児)	低位	3.21	0.45	$F(2, 3,274) = 9.10, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 $p < .05$
	中位	3.15	0.51		低位 vs. 高位 $n.s.$
	高位	3.23	0.56		中位 vs. 高位 $p < .001$
言葉 (5歳児)	低位	3.18	0.58	$F(2, 3,306) = 11.24, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 $p < .01$
	中位	3.09	0.69		低位 vs. 高位 $n.s.$
	高位	3.21	0.72		中位 vs. 高位 $p < .001$
読み書き・数 (5歳児)	低位	3.13	0.56	$F(2, 3,268) = 7.06, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .00$	低位 vs. 中位 $p < .01$
	中位	3.04	0.62		低位 vs. 高位 $p < .01$
	高位	3.03	0.68		中位 vs. 高位 $n.s.$
分類 (5歳児)	低位	3.38	0.55	$F(2, 3,315) = 9.23, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 $n.s.$
	中位	3.37	0.63		低位 vs. 高位 $p < .01$
	高位	3.47	0.60		中位 vs. 高位 $p < .001$
好奇心 (5歳児)	低位	2.78	0.50	$F(2, 3,309) = 48.39, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .03$	低位 vs. 中位 $n.s.$
	中位	2.76	0.63		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	2.99	0.70		中位 vs. 高位 $p < .001$
自己主張 (5歳児)	低位	3.02	0.49	$F(2, 3,314) = 33.11, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .02$	低位 vs. 中位 $n.s.$
	中位	3.01	0.59		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.19	0.63		中位 vs. 高位 $p < .001$
粘り強さ (5歳児)	低位	2.89	0.47	$F(2, 3,290) = 17.83, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 $n.s.$
	中位	2.90	0.58		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.02	0.65		中位 vs. 高位 $p < .001$
自他調整 (5歳児)	低位	2.86	0.52	$F(2, 3,309) = 32.51, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .02$	低位 vs. 中位 $p < .01$
	中位	2.77	0.65		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	2.98	0.69		中位 vs. 高位 $p < .001$
協同性 (5歳児)	低位	2.98	0.53	$F(2, 3,308) = 17.62, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 $n.s.$
	中位	2.94	0.64		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.09	0.70		中位 vs. 高位 $p < .001$
実行機能 (5歳児)	低位	3.26	0.58	$\chi^2(2) = 48.25, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 $n.s.$
	中位	3.21	0.65		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.34	0.71		中位 vs. 高位 $p < .001$
抑制 (5歳児)	低位	3.29	0.54	$\chi^2(2) = 54.68, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .02$	低位 vs. 中位 $n.s.$
	中位	3.22	0.62		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.37	0.64		中位 vs. 高位 $p < .001$

第3項 主体的な遊びや活動の援助を独立変数とした分散分析

図表 10 から図表 12 は、主体的な遊びや活動の援助を独立変数とする分散分析の結果を整理したものである。これによれば、3 歳児では生活習慣、分類、好奇心、実行機能、抑制でのみ、主体的な遊びや活動の援助の高低によって構成されたグループ間で従属変数の値に統計的に有意な差が見られた。4 歳児と 5 歳児では、全ての従属変数で統計的に有意な差があることが分かる。特に 3 歳児では、統計的に有意差の見られた結果が限られていた。

また、多重比較の結果を確認すると、3 歳児のうち、生活習慣では、主体的な遊びや活動の援助の低位と中位、分類では低位と中位及び低位と高位、好奇心では低位と高位及び中位と高位、抑制では低位と中位及び低位と高位で、統計的に有意な差があった。なお、3 歳児の実行機能については、多重比較の結果はいずれも統計的に有意な差があることを示すものはなかった。

また、4 歳児及び 5 歳児では、ほとんどの従属変数において、主体的な遊びや活動の援助の低位と高位や中位と高位の組合せでは統計的な有意差が確認されたが、低位と中位の

組合せでは統計的に有意な差は確認されなかった。統計的に有意差がある場合、主体的な遊びや活動の援助の低位群・中位群よりも高位群の方が、従属変数の平均値は高かった。

図表 10 主体的な遊びや活動の援助を独立変数とする分散分析の結果 (3 歳児)

従属変数	主体的な遊びや活動の援助	平均	標準偏差	統計量	多重比較
生活習慣 (3歳児)	低位	3.03	0.53	$F(2, 2,384) = 3.35, p < .05, \text{偏}\eta^2 = .00$	低位 vs. 中位 $p < .05$
	中位	3.11	0.54		低位 vs. 高位 $n.s.$
	高位	3.06	0.53		中位 vs. 高位 $n.s.$
言葉 (3歳児)	低位	2.48	0.72	$F(2, 2,388) = 2.30, n.s., \text{偏}\eta^2 = .00$	低位 vs. 中位 $n.s.$
	中位	2.44	0.72		低位 vs. 高位 $n.s.$
	高位	2.51	0.70		中位 vs. 高位 $p < .10$
読み書き・数 (3歳児)	低位	2.03	0.72	$F(2, 2,369) = 1.40, n.s., \text{偏}\eta^2 = .00$	低位 vs. 中位 $n.s.$
	中位	2.03	0.66		低位 vs. 高位 $n.s.$
	高位	2.08	0.66		中位 vs. 高位 $n.s.$
分類 (3歳児)	低位	2.73	0.76	$F(2, 2,373) = 6.85, p < .01, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 $p < .001$
	中位	2.86	0.69		低位 vs. 高位 $p < .05$
	高位	2.82	0.63		中位 vs. 高位 $n.s.$
好奇心 (3歳児)	低位	2.24	0.69	$F(2, 2,386) = 6.02, p < .01, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 $n.s.$
	中位	2.22	0.68		低位 vs. 高位 $p < .05$
	高位	2.33	0.69		中位 vs. 高位 $p < .01$
自己主張 (3歳児)	低位	2.79	0.57	$F(2, 2,388) = 0.43, n.s., \text{偏}\eta^2 = .00$	低位 vs. 中位 $n.s.$
	中位	2.81	0.61		低位 vs. 高位 $n.s.$
	高位	2.82	0.64		中位 vs. 高位 $n.s.$
粘り強さ (3歳児)	低位	2.60	0.60	$F(2, 2,372) = 0.12, n.s., \text{偏}\eta^2 = .00$	低位 vs. 中位 $n.s.$
	中位	2.62	0.55		低位 vs. 高位 $n.s.$
	高位	2.60	0.57		中位 vs. 高位 $n.s.$
自他調整 (3歳児)	低位	2.35	0.66	$F(2, 2,391) = 2.31, n.s., \text{偏}\eta^2 = .00$	低位 vs. 中位 $n.s.$
	中位	2.38	0.61		低位 vs. 高位 $p < .10$
	高位	2.42	0.62		中位 vs. 高位 $n.s.$
協同性 (3歳児)	低位	2.39	0.69	$F(2, 2,385) = 1.15, n.s., \text{偏}\eta^2 = .00$	低位 vs. 中位 $n.s.$
	中位	2.44	0.70		低位 vs. 高位 $n.s.$
	高位	2.43	0.69		中位 vs. 高位 $n.s.$
実行機能 (3歳児)	低位	3.00	0.67	$\chi^2(2) = 7.42, p < .05, \text{偏}\eta^2 = .00$	低位 vs. 中位 $n.s.$
	中位	2.98	0.63		低位 vs. 高位 $n.s.$
	高位	3.06	0.69		中位 vs. 高位 $n.s.$
抑制 (3歳児)	低位	2.98	0.64	$\chi^2(2) = 13.05, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .00$	低位 vs. 中位 $p < .001$
	中位	3.06	0.57		低位 vs. 高位 $p < .05$
	高位	3.09	0.64		中位 vs. 高位 $n.s.$

図表 11 主体的な遊びや活動の援助を独立変数とする分散分析の結果（4歳児）

従属変数	主体的な遊びや活動の援助	平均	標準偏差	統計量	多重比較
生活習慣（4歳児）	低位	3.25	0.53	$F(2, 3,261) = 6.19, p < .01, \text{偏}\eta^2 = .00$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.28	0.49		低位 vs. 高位 $p < .01$
	高位	3.32	0.53		中位 vs. 高位 <i>n.s.</i>
言葉（4歳児）	低位	2.90	0.66	$F(2, 3,257) = 18.95, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 $p < .05$
	中位	2.82	0.71		低位 vs. 高位 $p < .01$
	高位	3.00	0.70		中位 vs. 高位 $p < .001$
読み書き・数（4歳児）	低位	2.70	0.70	$F(2, 3,209) = 8.61, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	2.65	0.71		低位 vs. 高位 $p < .05$
	高位	2.77	0.73		中位 vs. 高位 $p < .001$
分類（4歳児）	低位	3.21	0.60	$F(2, 3,263) = 32.23, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .02$	低位 vs. 中位 $p < .001$
	中位	3.06	0.66		低位 vs. 高位 $p < .05$
	高位	3.27	0.63		中位 vs. 高位 $p < .001$
好奇心（4歳児）	低位	2.54	0.65	$F(2, 3,249) = 73.18, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .04$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	2.55	0.62		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	2.83	0.65		中位 vs. 高位 $p < .001$
自己主張（4歳児）	低位	2.94	0.58	$F(2, 3,259) = 12.34, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	2.93	0.61		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.04	0.61		中位 vs. 高位 $p < .001$
粘り強さ（4歳児）	低位	2.79	0.55	$F(2, 3,217) = 21.97, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	2.76	0.59		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	2.91	0.57		中位 vs. 高位 $p < .001$
自他調整（4歳児）	低位	2.66	0.61	$F(2, 3,233) = 20.70, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	2.65	0.60		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	2.80	0.64		中位 vs. 高位 $p < .001$
協同性（4歳児）	低位	2.79	0.60	$F(2, 3,263) = 14.68, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	2.76	0.62		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	2.90	0.67		中位 vs. 高位 $p < .001$
実行機能（4歳児）	低位	3.17	0.64	$\chi^2(2) = 26.36, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.14	0.65		低位 vs. 高位 $p < .01$
	高位	3.26	0.66		中位 vs. 高位 <i>n.s.</i>
抑制（4歳児）	低位	3.23	0.58	$\chi^2(2) = 15.74, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .00$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.20	0.58		低位 vs. 高位 $p < .01$
	高位	3.26	0.64		中位 vs. 高位 $p < .05$

図表 12 主体的な遊びや活動の援助を独立変数とする分散分析の結果 (5 歳児)

従属変数	主体的な遊びや活動の援助	平均	標準偏差	統計量	多重比較
生活習慣 (5歳児)	低位	3.15	0.45	$F(2, 3,286) = 14.28, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.15	0.50		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.25	0.55		中位 vs. 高位 $p < .001$
言葉 (5歳児)	低位	3.11	0.60	$F(2, 3,319) = 11.36, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.11	0.68		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.22	0.70		中位 vs. 高位 $p < .001$
読み書き・数 (5歳児)	低位	3.08	0.60	$F(2, 3,281) = 2.72, p < .10, \text{偏}\eta^2 = .00$	低位 vs. 中位 $p < .10$
	中位	3.02	0.62		低位 vs. 高位 <i>n.s.</i>
	高位	3.07	0.65		中位 vs. 高位 <i>n.s.</i>
分類 (5歳児)	低位	3.29	0.56	$F(2, 3,328) = 41.61, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .02$	低位 vs. 中位 $p < .01$
	中位	3.37	0.60		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.51	0.60		中位 vs. 高位 $p < .001$
好奇心 (5歳児)	低位	2.76	0.53	$F(2, 3,322) = 21.51, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	2.81	0.63		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	2.92	0.68		中位 vs. 高位 $p < .001$
自己主張 (5歳児)	低位	3.00	0.52	$F(2, 3,327) = 42.04, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .03$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	2.99	0.57		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.18	0.61		中位 vs. 高位 $p < .001$
粘り強さ (5歳児)	低位	2.88	0.50	$F(2, 3,302) = 23.43, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	2.88	0.57		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.02	0.63		中位 vs. 高位 $p < .001$
自他調整 (5歳児)	低位	2.81	0.54	$F(2, 3,321) = 17.88, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	2.81	0.66		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	2.95	0.67		中位 vs. 高位 $p < .001$
協同性 (5歳児)	低位	2.95	0.53	$F(2, 3,320) = 13.85, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	2.96	0.66		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.07	0.67		中位 vs. 高位 $p < .001$
実行機能 (5歳児)	低位	3.25	0.58	$\chi^2(2) = 53.99, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .02$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.19	0.65		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.33	0.69		中位 vs. 高位 $p < .001$
抑制 (5歳児)	低位	3.26	0.54	$\chi^2(2) = 57.17, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .02$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.23	0.62		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.36	0.63		中位 vs. 高位 $p < .001$

第 4 項 好奇心を育む環境構成を独立変数とした分散分析

図表 13 から図表 15 は、好奇心を育む環境構成を独立変数とする分散分析の結果を整理したものである。これによれば、3 歳児の生活習慣、自己主張、粘り強さ、実行機能、抑制、5 歳児の読み書き・数を除く従属変数において、好奇心を育む環境構成の高低によって構成されたグループ間で従属変数の値に統計的に有意な差があると言えることが分かる。特に 3 歳児では、統計的な有意差の見られた結果が限られていた。

また、多重比較の結果を確認すると、ほとんどの従属変数において、好奇心を育む環境構成の低位と高位や中位と高位の組合せでは、統計的な有意差が確認された一方、低位と中位の組合せでは統計的に有意な差は確認されなかった。なお、統計的に有意な差がある場合、好奇心を育む環境構成の低位群・中位群よりも高位群の方が、従属変数の平均値は高かった。

図表 13 好奇心を育む環境構成を独立変数とする分散分析の結果 (3 歳児)

従属変数	好奇心を育む環境構成	平均	標準偏差	統計量		多重比較		
生活習慣 (3歳児)	低位	3.07	0.53	$F(2, 2,404) = 1.97,$	<i>n.s.</i>	, 偏 $\eta^2 = .00$	低位 vs. 中位	<i>n.s.</i>
	中位	3.05	0.51				低位 vs. 高位	<i>n.s.</i>
	高位	3.10	0.56				中位 vs. 高位	<i>n.s.</i>
言葉 (3歳児)	低位	2.40	0.72	$F(2, 2,408) = 13.01,$	$p < .001,$	偏 $\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位	<i>n.s.</i>
	中位	2.44	0.68				低位 vs. 高位	$p < .001$
	高位	2.58	0.74				中位 vs. 高位	$p < .001$
読み書き・数 (3歳児)	低位	2.06	0.72	$F(2, 2,389) = 6.32,$	$p < .01,$	偏 $\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位	<i>n.s.</i>
	中位	2.00	0.63				低位 vs. 高位	<i>n.s.</i>
	高位	2.11	0.70				中位 vs. 高位	$p < .01$
分類 (3歳児)	低位	2.72	0.80	$F(2, 2,393) = 6.36,$	$p < .01,$	偏 $\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位	$p < .05$
	中位	2.82	0.61				低位 vs. 高位	$p < .01$
	高位	2.85	0.69				中位 vs. 高位	<i>n.s.</i>
好奇心 (3歳児)	低位	2.13	0.68	$F(2, 2,406) = 15.13,$	$p < .001,$	偏 $\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位	$p < .001$
	中位	2.33	0.65				低位 vs. 高位	$p < .001$
	高位	2.31	0.73				中位 vs. 高位	<i>n.s.</i>
自己主張 (3歳児)	低位	2.78	0.60	$F(2, 2,408) = 1.00,$	<i>n.s.</i>	, 偏 $\eta^2 = .00$	低位 vs. 中位	$p < .05$
	中位	2.81	0.58				低位 vs. 高位	$p < .001$
	高位	2.83	0.66				中位 vs. 高位	<i>n.s.</i>
粘り強さ (3歳児)	低位	2.59	0.58	$F(2, 2,392) = 0.71,$	<i>n.s.</i>	, 偏 $\eta^2 = .00$	低位 vs. 中位	<i>n.s.</i>
	中位	2.61	0.55				低位 vs. 高位	<i>n.s.</i>
	高位	2.63	0.60				中位 vs. 高位	<i>n.s.</i>
自他調整 (3歳児)	低位	2.32	0.66	$F(2, 2,411) = 4.59,$	$p < .05,$	偏 $\eta^2 = .00$	低位 vs. 中位	$p < .05$
	中位	2.41	0.60				低位 vs. 高位	$p < .05$
	高位	2.42	0.65				中位 vs. 高位	<i>n.s.</i>
協同性 (3歳児)	低位	2.33	0.68	$F(2, 2,405) = 6.75,$	$p < .01,$	偏 $\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位	$p < .05$
	中位	2.43	0.66				低位 vs. 高位	$p < .001$
	高位	2.47	0.74				中位 vs. 高位	<i>n.s.</i>
実行機能 (3歳児)	低位	3.03	0.67	$\chi^2(2) = 1.15,$	<i>n.s.</i>	, 偏 $\eta^2 = .00$	低位 vs. 中位	<i>n.s.</i>
	中位	3.00	0.63				低位 vs. 高位	<i>n.s.</i>
	高位	3.04	0.69				中位 vs. 高位	<i>n.s.</i>
抑制 (3歳児)	低位	3.03	0.60	$\chi^2(2) = 2.04,$	<i>n.s.</i>	, 偏 $\eta^2 = .00$	低位 vs. 中位	<i>n.s.</i>
	中位	3.05	0.62				低位 vs. 高位	<i>n.s.</i>
	高位	3.07	0.64				中位 vs. 高位	<i>n.s.</i>

図表 14 好奇心を育む環境構成を独立変数とする分散分析の結果 (4 歳児)

従属変数	好奇心を育む環境構成	平均	標準偏差	統計量	多重比較
生活習慣 (4歳児)	低位	3.27	0.49	$F(2, 3,261) = 5.84, p < .01, \text{偏}\eta^2 = .00$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.26	0.51		低位 vs. 高位 $p < .05$
	高位	3.33	0.54		中位 vs. 高位 $p < .01$
言葉 (4歳児)	低位	2.88	0.62	$F(2, 3,257) = 17.85, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	2.86	0.68		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.01	0.74		中位 vs. 高位 $p < .001$
読み書き・数 (4歳児)	低位	2.66	0.69	$F(2, 3,209) = 8.28, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	2.69	0.70		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	2.78	0.75		中位 vs. 高位 $p < .01$
分類 (4歳児)	低位	3.17	0.59	$F(2, 3,263) = 16.28, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.13	0.65		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.27	0.65		中位 vs. 高位 $p < .001$
好奇心 (4歳児)	低位	2.51	0.63	$F(2, 3,249) = 51.19, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .03$	低位 vs. 中位 $p < .001$
	中位	2.62	0.64		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	2.80	0.66		中位 vs. 高位 $p < .001$
自己主張 (4歳児)	低位	2.93	0.55	$F(2, 3,259) = 14.81, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 $p < .001$
	中位	2.93	0.60		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.05	0.63		中位 vs. 高位 $p < .001$
粘り強さ (4歳児)	低位	2.77	0.52	$F(2, 3,217) = 8.15, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	2.82	0.55		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	2.88	0.62		中位 vs. 高位 $p < .05$
自他調整 (4歳児)	低位	2.65	0.56	$F(2, 3,233) = 13.48, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	2.69	0.62		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	2.79	0.66		中位 vs. 高位 $p < .001$
協同性 (4歳児)	低位	2.77	0.57	$F(2, 3,263) = 13.04, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 $p < .001$
	中位	2.79	0.65		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	2.90	0.66		中位 vs. 高位 $p < .001$
実行機能 (4歳児)	低位	3.14	0.61	$\chi^2(2) = 31.87, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.17	0.65		低位 vs. 高位 <i>n.s.</i>
	高位	3.27	0.68		中位 vs. 高位 <i>n.s.</i>
抑制 (4歳児)	低位	3.16	0.59	$\chi^2(2) = 34.50, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.23	0.58		低位 vs. 高位 <i>n.s.</i>
	高位	3.29	0.64		中位 vs. 高位 <i>n.s.</i>

図表 15 好奇心を育む環境構成を独立変数とする分散分析の結果 (5 歳児)

従属変数	好奇心を育む環境構成	平均	標準偏差	統計量	多重比較
生活習慣 (5歳児)	低位	3.11	0.45	$F(2, 3,315) = 26.18, p < .001, \eta^2 = .02$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.16	0.49		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.28	0.55		中位 vs. 高位 $p < .001$
言葉 (5歳児)	低位	3.12	0.62	$F(2, 3,348) = 13.15, p < .001, \eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.11	0.65		低位 vs. 高位 $p < .01$
	高位	3.24	0.72		中位 vs. 高位 $p < .001$
読み書き・数 (5歳児)	低位	3.08	0.58	$F(2, 3,310) = 0.40, n.s., \eta^2 = .00$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.06	0.61		低位 vs. 高位 <i>n.s.</i>
	高位	3.06	0.67		中位 vs. 高位 <i>n.s.</i>
分類 (5歳児)	低位	3.46	0.56	$F(2, 3,357) = 20.45, p < .001, \eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 $p < .001$
	中位	3.34	0.60		低位 vs. 高位 <i>n.s.</i>
	高位	3.48	0.60		中位 vs. 高位 $p < .001$
好奇心 (5歳児)	低位	2.68	0.55	$F(2, 3,351) = 44.09, p < .001, \eta^2 = .03$	低位 vs. 中位 $p < .001$
	中位	2.81	0.59		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	2.96	0.69		中位 vs. 高位 $p < .001$
自己主張 (5歳児)	低位	2.95	0.55	$F(2, 3,356) = 54.05, p < .001, \eta^2 = .03$	低位 vs. 中位 $p < .05$
	中位	3.02	0.54		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.21	0.62		中位 vs. 高位 $p < .001$
粘り強さ (5歳児)	低位	2.86	0.51	$F(2, 3,331) = 26.74, p < .001, \eta^2 = .02$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	2.90	0.55		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.04	0.64		中位 vs. 高位 $p < .001$
自他調整 (5歳児)	低位	2.79	0.56	$F(2, 3,350) = 25.36, p < .001, \eta^2 = .02$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	2.82	0.60		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	2.97	0.69		中位 vs. 高位 $p < .001$
協同性 (5歳児)	低位	2.93	0.58	$F(2, 3,349) = 19.82, p < .001, \eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	2.97	0.60		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.10	0.68		中位 vs. 高位 $p < .001$
実行機能 (5歳児)	低位	3.28	0.60	$\chi^2(2) = 67.30, p < .001, \eta^2 = .02$	低位 vs. 中位 $p < .10$
	中位	3.21	0.62		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.36	0.71		中位 vs. 高位 $p < .001$
抑制 (5歳児)	低位	3.31	0.54	$\chi^2(2) = 65.25, p < .001, \eta^2 = .02$	低位 vs. 中位 $p < .10$
	中位	3.24	0.59		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.37	0.64		中位 vs. 高位 $p < .001$

第5節 教師と子供たちとの関係との関連

第1項 葛藤性を独立変数とした分散分析

図表 16 と図表 17 は、葛藤性を独立変数とする分散分析の結果を整理したものである。これによれば、全ての従属変数において、葛藤性の高低によって構成されたグループ間で従属変数の値に統計的に有意な差があることが分かる。

また、多重比較の結果を確認すると、葛藤性の低位と高位、中位と高位の組合せでは統計的な有意差の確認されるものが多かったが、低位と中位の組合せでは統計的に有意な差が確認されるものは少なかった。なお、統計的に有意な差がある場合、教師との葛藤がより少ない葛藤性の低位群・中位群の方が、葛藤性の高位群より従属変数の平均値が高い傾向が見られた。ただし、6 歳児の国語、算数、分類、好奇心では、葛藤性の低位と中位で平均値が逆転し、中位群の方が低位群より高い結果となっていた。

図表 16 葛藤性を独立変数とする分散分析の結果 (6 歳児)

従属変数	葛藤性	平均	標準偏差	統計量	多重比較
国語 (6歳児)	低位	3.19	0.65	$F(2, 2,757) = 10.03, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.25	0.61		低位 vs. 高位 <i>n.s.</i>
	高位	3.13	0.62		中位 vs. 高位 $p < .001$
算数 (6歳児)	低位	2.88	0.62	$F(2, 2,493) = 9.41, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 $p < .01$
	中位	2.99	0.64		低位 vs. 高位 <i>n.s.</i>
	高位	2.87	0.64		中位 vs. 高位 $p < .001$
分類 (6歳児)	低位	3.52	0.59	$F(2, 2,816) = 8.84, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 $p < .10$
	中位	3.58	0.54		低位 vs. 高位 <i>n.s.</i>
	高位	3.47	0.57		中位 vs. 高位 $p < .001$
好奇心 (6歳児)	低位	2.87	0.70	$F(2, 2,789) = 2.79, p < .10, \text{偏}\eta^2 = .00$	低位 vs. 中位 $p < .10$
	中位	2.94	0.61		低位 vs. 高位 <i>n.s.</i>
	高位	2.90	0.62		中位 vs. 高位 <i>n.s.</i>
自己主張 (6歳児)	低位	3.14	0.62	$F(2, 2,806) = 6.64, p < .01, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.12	0.57		低位 vs. 高位 $p < .01$
	高位	3.05	0.57		中位 vs. 高位 $p < .01$
粘り強さ (6歳児)	低位	3.09	0.64	$F(2, 2,805) = 6.44, p < .01, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.08	0.55		低位 vs. 高位 $p < .01$
	高位	3.00	0.57		中位 vs. 高位 $p < .001$
自他調整 (6歳児)	低位	3.01	0.66	$F(2, 2,807) = 10.98, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.05	0.58		低位 vs. 高位 $p < .01$
	高位	2.92	0.61		中位 vs. 高位 $p < .001$
協同性 (6歳児)	低位	3.12	0.66	$F(2, 2,820) = 6.44, p < .01, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.15	0.59		低位 vs. 高位 $p < .10$
	高位	3.05	0.60		中位 vs. 高位 $p < .01$
実行機能 (6歳児)	低位	3.42	0.62	$\chi^2(2) = 62.46, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .02$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.45	0.59		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.26	0.63		中位 vs. 高位 $p < .001$
抑制 (6歳児)	低位	3.53	0.52	$\chi^2(2) = 64.43, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .02$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.50	0.55		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.34	0.59		中位 vs. 高位 $p < .001$

図表 17 葛藤性を独立変数とする分散分析の結果（7 歳児）

従属変数	葛藤性	平均	標準偏差	統計量	多重比較
国語（7歳児）	低位	3.53	0.58	$F(2, 2,821) = 23.29, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .02$	低位 vs. 中位 $p < .10$
	中位	3.46	0.60		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.36	0.60		中位 vs. 高位 $p < .01$
算数（7歳児）	低位	3.65	0.52	$F(2, 2,820) = 20.19, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 $n.s.$
	中位	3.59	0.57		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.50	0.59		中位 vs. 高位 $p < .01$
分類（7歳児）	低位	3.72	0.53	$F(2, 2,837) = 9.67, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 $p < .10$
	中位	3.65	0.51		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.62	0.54		中位 vs. 高位 $n.s.$
好奇心（7歳児）	低位	3.16	0.70	$F(2, 2,829) = 25.53, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .02$	低位 vs. 中位 $p < .01$
	中位	3.03	0.66		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	2.95	0.66		中位 vs. 高位 $p < .05$
自己主張（7歳児）	低位	3.33	0.62	$F(2, 2,821) = 23.69, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .02$	低位 vs. 中位 $p < .001$
	中位	3.22	0.65		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.15	0.60		中位 vs. 高位 $p < .10$
粘り強さ（7歳児）	低位	3.22	0.63	$F(2, 2,824) = 36.59, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .03$	低位 vs. 中位 $p < .10$
	中位	3.15	0.60		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.00	0.62		中位 vs. 高位 $p < .001$
自他調整（7歳児）	低位	3.20	0.68	$F(2, 2,834) = 23.73, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .02$	低位 vs. 中位 $n.s.$
	中位	3.15	0.63		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.02	0.64		中位 vs. 高位 $p < .001$
協同性（7歳児）	低位	3.33	0.65	$F(2, 2,828) = 31.97, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .02$	低位 vs. 中位 $p < .05$
	中位	3.23	0.63		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.11	0.63		中位 vs. 高位 $p < .001$
実行機能（7歳児）	低位	3.58	0.58	$\chi^2(2) = 113.77, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .04$	低位 vs. 中位 $p < .001$
	中位	3.46	0.60		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.31	0.66		中位 vs. 高位 $p < .001$
抑制（7歳児）	低位	3.61	0.52	$\chi^2(2) = 101.89, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .04$	低位 vs. 中位 $p < .001$
	中位	3.52	0.49		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.38	0.62		中位 vs. 高位 $p < .001$

第2項 親密性を独立変数とした分散分析

図表 18 と図表 19 は、親密性を独立変数とする分散分析の結果を整理したものである。これによれば、全ての従属変数において、親密性の高低によって構成されたグループ間で従属変数の値に統計的に有意な差があると言えることが分かる。

また、多重比較の結果を確認すると、親密性の低位と高位や中位と高位の組合せでは、統計的な有意差が確認されるものが多かったが、低位と中位の組合せでは統計的に有意な差が確認されるものは少なかった。なお、統計的に有意な差がある場合、親密性の高位群、中位群、低位群の順で、従属変数の平均値が高い傾向が見られた。

図表 18 親密性を独立変数とする分散分析の結果 (6 歳児)

従属変数	親密性	平均	標準偏差	統計量	多重比較
国語 (6歳児)	低位	3.04	0.63	$F(2, 2,772) = 25.24, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .02$	低位 vs. 中位 $p < .01$
	中位	3.15	0.60		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.26	0.63		中位 vs. 高位 $p < .001$
算数 (6歳児)	低位	2.84	0.66	$F(2, 2,484) = 5.42, p < .01, \text{偏}\eta^2 = .00$	低位 vs. 中位 $n.s.$
	中位	2.90	0.64		低位 vs. 高位 $p < .01$
	高位	2.95	0.63		中位 vs. 高位 $n.s.$
分類 (6歳児)	低位	3.38	0.59	$F(2, 2,827) = 26.74, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .02$	低位 vs. 中位 $p < .001$
	中位	3.52	0.55		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.58	0.56		中位 vs. 高位 $p < .05$
好奇心 (6歳児)	低位	2.72	0.61	$F(2, 2,808) = 39.87, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .03$	低位 vs. 中位 $p < .001$
	中位	2.86	0.58		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.00	0.67		中位 vs. 高位 $p < .001$
自己主張 (6歳児)	低位	2.92	0.54	$F(2, 2,825) = 51.63, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .04$	低位 vs. 中位 $p < .001$
	中位	3.04	0.54		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.20	0.61		中位 vs. 高位 $p < .001$
粘り強さ (6歳児)	低位	2.88	0.53	$F(2, 2,825) = 55.04, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .04$	低位 vs. 中位 $n.s.$
	中位	2.99	0.54		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.16	0.61		中位 vs. 高位 $p < .001$
自他調整 (6歳児)	低位	2.85	0.56	$F(2, 2,825) = 42.38, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .03$	低位 vs. 中位 $n.s.$
	中位	2.92	0.56		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.10	0.65		中位 vs. 高位 $p < .001$
協同性 (6歳児)	低位	2.92	0.59	$F(2, 2,839) = 57.87, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .04$	低位 vs. 中位 $p < .001$
	中位	3.03	0.58		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.22	0.63		中位 vs. 高位 $p < .001$
実行機能 (6歳児)	低位	3.21	0.60	$\chi^2(2) = 79.57, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .03$	低位 vs. 中位 $p < .001$
	中位	3.34	0.59		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.44	0.64		中位 vs. 高位 $p < .001$
抑制 (6歳児)	低位	3.35	0.57	$\chi^2(2) = 39.66, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 $p < .05$
	中位	3.43	0.54		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.50	0.57		中位 vs. 高位 $p < .001$

図表 19 親密性を独立変数とする分散分析の結果（7歳児）

従属変数	親密性	平均	標準偏差	統計量	多重比較
国語（7歳児）	低位	3.35	0.62	$F(2, 2,818) = 24.58, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .02$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.37	0.59		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.52	0.57		中位 vs. 高位 $p < .001$
算数（7歳児）	低位	3.49	0.59	$F(2, 2,817) = 27.15, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .02$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.49	0.59		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.65	0.53		中位 vs. 高位 $p < .001$
分類（7歳児）	低位	3.61	0.56	$F(2, 2,834) = 19.26, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.59	0.54		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.72	0.50		中位 vs. 高位 $p < .001$
好奇心（7歳児）	低位	2.88	0.67	$F(2, 2,826) = 41.04, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .03$	低位 vs. 中位 $p < .05$
	中位	2.98	0.66		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.15	0.67		中位 vs. 高位 $p < .001$
自己主張（7歳児）	低位	3.09	0.61	$F(2, 2,819) = 38.91, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .03$	低位 vs. 中位 $p < .05$
	中位	3.17	0.61		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.33	0.61		中位 vs. 高位 $p < .001$
粘り強さ（7歳児）	低位	2.96	0.62	$F(2, 2,822) = 46.86, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .03$	低位 vs. 中位 $p < .05$
	中位	3.04	0.62		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.22	0.60		中位 vs. 高位 $p < .001$
自他調整（7歳児）	低位	2.97	0.63	$F(2, 2,831) = 61.90, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .04$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.00	0.65		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.25	0.63		中位 vs. 高位 $p < .001$
協同性（7歳児）	低位	3.05	0.64	$F(2, 2,825) = 55.56, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .04$	低位 vs. 中位 $p < .05$
	中位	3.13	0.63		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.34	0.61		中位 vs. 高位 $p < .001$
実行機能（7歳児）	低位	3.37	0.66	$\chi^2(2) = 34.57, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .01$	低位 vs. 中位 <i>n.s.</i>
	中位	3.35	0.63		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.50	0.60		中位 vs. 高位 $p < .001$
抑制（7歳児）	低位	3.44	0.61	$\chi^2(2) = 50.37, p < .001, \text{偏}\eta^2 = .02$	低位 vs. 中位 $p < .10$
	中位	3.40	0.58		低位 vs. 高位 $p < .001$
	高位	3.55	0.54		中位 vs. 高位 $p < .001$

第6節 結論

本章では、子供の保育歴、保育実践の質、教師と子供たちとの関係と各種のスキルとの関連性について検討してきた。

保育歴では、幼稚園の3歳児入園や、保育所・認定こども園の3歳児未満児入園の方が、幼稚園・認定こども園の4歳児入園よりも、認知的スキルは高い傾向が見られた。社会情緒的スキルでは、多重比較で統計的な有意差が見られたのは、自己主張のみであり、幼稚園の3歳児入園や保育所・認定こども園の3歳児未満児入園の方が、幼稚園・認定こども園の4歳児入園よりも高かった。一方、生活スキル（生活習慣）や実行機能では、保育所・認定こども園の3歳児未満児入園の方が、幼稚園の3歳児入園や幼稚園・認定こども園の4歳児入園よりも高い傾向があった。

これより、全体として、保育歴3年以上の3歳児や未満児入園の方が、保育歴2年の4歳児入園よりも、5歳児時点の認知的スキルや社会情緒的スキルの自己主張で高い傾向が見られ、保育歴の長い方が、認知的スキルや一部の社会情緒的スキルで高いことが示唆された。この結果はEPPEプロジェクト研究の結果とも整合的である。

また、園における保育実践の質では、年齢や下位項目による違いは多少見られたが、全体として、保育実践の質（社会情緒的な育ちを促す援助、学びの芽生えを促す援助、主体的な遊びや活動の援助、好奇心を育む環境構成）の高い群の方が、低い群よりも認知的スキルや社会情緒的スキル、生活習慣、実行機能、抑制の各種スキルが高い傾向であった。これらはスキルを問わず共通する傾向であった。ただ、3歳児の主体的な遊びや活動の援助や好奇心を育む環境構成において、統計的に有意な結果が限られたことの解釈は今後の課題とするが、幼児教育の質の種類によって、3歳児時点では影響が表れにくいことも考えられるだろう。

小学校での教師と子供たちとの関係においても、年齢や下位項目による違いは多少見られたが、全体として、親密性の高い群の方が低い群よりも、葛藤性の低い群の方が高い群よりも、認知的スキルや社会情緒的スキル、生活習慣、実行機能、抑制の各種スキルが高い傾向であった。ただ、6歳児では、葛藤性の低い方が中程度より、認知的スキルや好奇心の得点が低い結果も見られたことから、小学校1年生においては、子供の認知的スキルや好奇心の高さと、担任教師とクラスの子供たちとの間に多少の葛藤が生じることには関連があるかもしれない。

ただし、留意事項として、保育歴や保育実践の質、教師と子供たちとの関係について、いずれもその効果量は大きいものではなかった。そのため、これらの効果を過剰に評価することは慎む必要がある。

今後の課題として、本章では分析の簡便さを重視し、一元配置分散分析や Kruskal-Wallis 検定を採用した。想定される統制変数と従属変数との関連が大きくなかったため、これらの分析方法を採用したが、本来はマルチレベル分析などの多変量解析を行うべきである。より洗練された分析手法を用いた分析については稿を改めることにしたい。

田中祐児（東京大学大学院）

引用・参考文献

- ベネッセ教育総合研究所（2016）「幼児期から小学1年生の家庭教育調査速報版」
https://berd.benesse.jp/up_images/research/20160308_katei-chosa_sokuhou.pdf
（2023年2月1日閲覧）
- 藤田亜紀・森口佑介（2015）児童期における教師に対するアタッチメント．上越教育大学研究紀要，34，111-120.
- 国立教育政策研究所（2017）『平成27-28年度プロジェクト研究報告書「幼小接続期の育ち・学びと幼児教育の質に関する研究」』
https://www.nier.go.jp/05_kenkyu_seika/pdf_seika/h28a/syocyu-5-1_a.pdf（2023年2月1日閲覧）
- 国立教育政策研究所（2022）『平成29-令和4年度プロジェクト研究「幼児期からの育ち・学びとプロセスの質に関する研究」幼児期の育ち・学び調査（質問紙）結果の中間報告：

幼児期の「学び・生活の力」「育ち・学びを支える力」の関連や発達的变化等』
https://www.nier.go.jp/05_kenkyu_seika/pdf_seika/r03/r040125-01_honbun.pdf (2023年2月1日閲覧)

Nakamichi, K., Takahashi, M., Sunagami, F., & Iwata, M. (2022). The relationship between child-centered teaching attitudes in childcare centers and the socio-emotional development of Japanese Toddlers. *Early Childhood Research Quarterly*, 59, 162-171.

Pianta, R. C. (2001) STRS student-teacher relationship scale. Professional manual. FL: Psychological Assessment Resources.

Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2012). Effective Pre-school, Primary and Secondary Education 3-14 project (EPPSE 3-14) Final Report of the Key Stage 3 Phase: Influences on Students' Development from age 11-14. Department for Education Research Report. DFE-RR202. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/184087/DFE-RR202.pdf (2023年2月1日閲覧)

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Cedep・ベネッセ教育総合研究所 (2021) 「乳幼児の生活と育ちに関する調査 2017-2020 (0~3歳児期) ダイジェスト版」
https://berd.benesse.jp/up_images/research/2017-2020_Nyuyouji.pdf (2023年2月1日閲覧)

Whitaker, R. C., Dearth-Wesleya, T., & Goozea, R. A. (2015). Workplace stress and the quality of teacher-children relationships in Head Start. *Early Childhood Research Quarterly*, 30, 57-69.

注

- 1 ここでの「3歳児未満児入園」とは、3歳児で入園した子供と3歳未満児で入園した子供の両方を指す。

第2部 幼児期から児童期への社会情緒的スキル、認知的スキル、生活スキルと他の要因との関連

第5章 分析結果4 管理職のリーダーシップ・研修、幼保小連携、新型コロナウイルス対応

第1節 管理職のリーダーシップ・研修に関する意識と実態

第1項 目的

園長や学校長など、園及び学校の管理職を対象として質問紙調査を実施し、リーダーシップ・研修に関する実態と意識を明らかにする。

第2項 方法

ここでは、リーダーシップ・研修に関する質問項目について、所在地域、地域環境、園規模・学校規模との関連を分析する。

3歳児調査では87園96名、4歳児調査では97園108名、5歳児調査では92園101名、6歳児調査では400校400名、7歳児調査では400校400名の園長・校長等の管理職を対象として質問紙調査を実施した。6歳児調査では、リーダーシップ・研修に関する質問項目を実施しなかったため、分析対象としなかった。

第3項 結果及び考察

1. 園・学校の所在地域と数

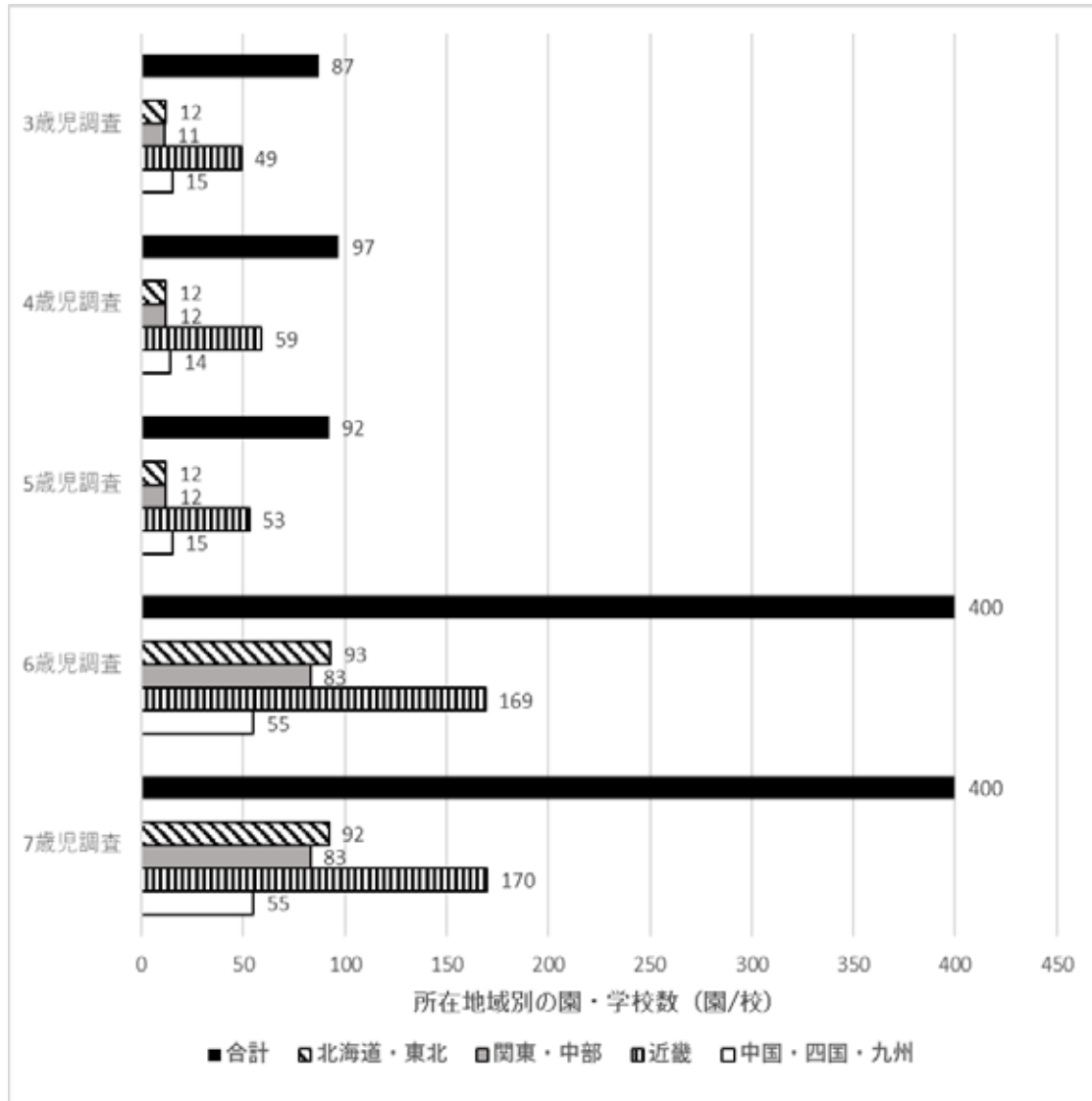
(1) 園・学校の所在地域

幼稚園等（3歳児調査～5歳児調査）、小学校（6歳児調査、7歳児調査）の調査対象は、北海道、秋田県、千葉県、東京都、愛知県、大阪府、兵庫県、奈良県、広島県、徳島県、高知県、長崎県、大分県の13都道府県を対象に実施した。所在地域により、北海道、秋田県を「北海道・東北」、千葉県、東京都、愛知県を「関東・中部」、大阪府、兵庫県、奈良県を「近畿」、広島県、徳島県、高知県、長崎県、大分県を「中国・四国・九州」の4地域に分けた。

調査対象の園数及び学校数を図表1に示す。ただし、各調査は重複した調査対象が含まれている。

全ての調査において、調査対象の園数・学校数が最も多かったのは近畿地域であり、3歳児調査49、4歳児調査59、5歳児調査53、6歳児調査169、7歳児調査170であった。北海道・東北地域は3歳児調査12、4歳児調査12、5歳児調査12、6歳児調査93、7歳児調査92であった。関東・中部地域は3歳児調査11、4歳児調査12、5歳児調査12、6歳児調査83、7歳児調査83であった。中国・四国・九州地域は、3歳児調査15、4歳児調査14、5歳児調査15、6歳児調査55、7歳児調査55であった。調査対象の園数・学校数は、地域により違いがあった。

図表 1 所在地域別の園数・学校数（園/校）



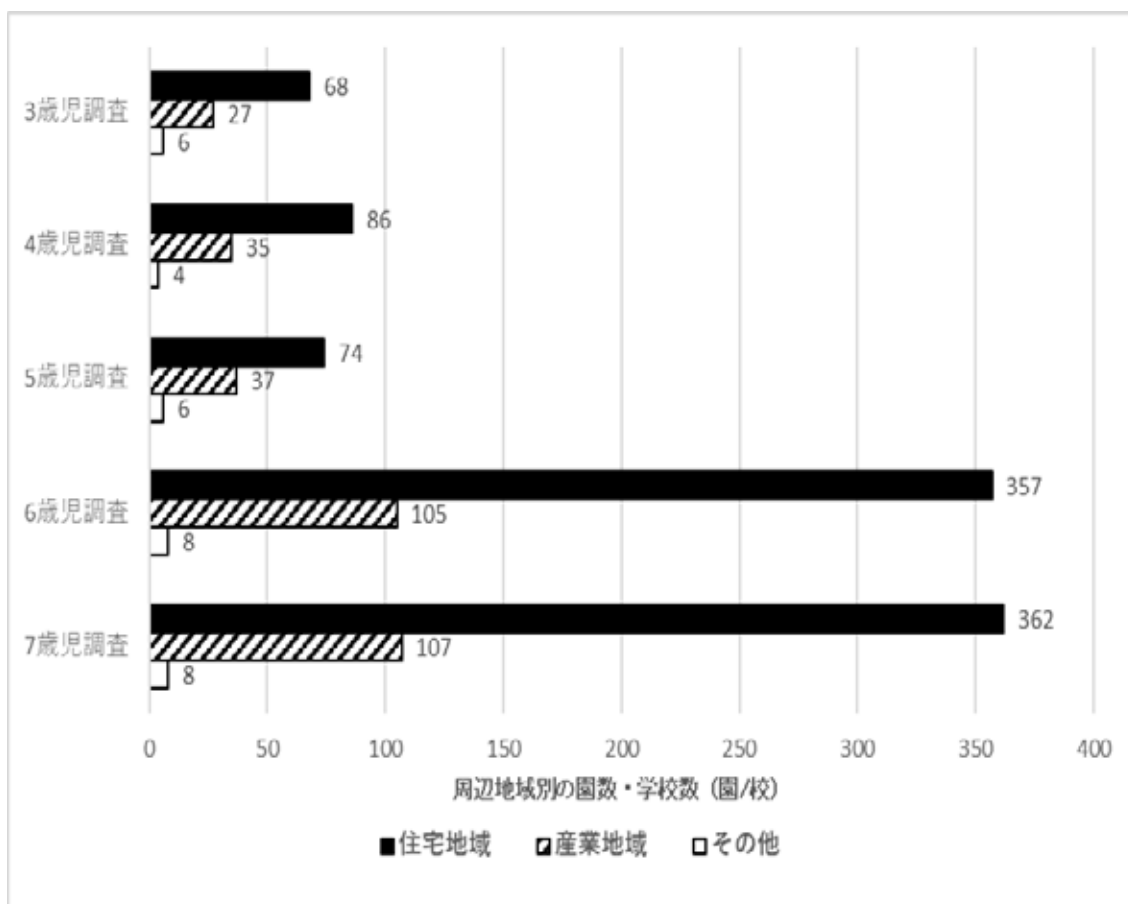
(2) 周辺地域の特徴

園や学校の周辺地域について、古くからの住宅地、新興住宅地、団地、商業地域、農業地域、工業地域、その他の選択肢から選択した。周辺地域が一つとはかぎらない地域を考慮して、複数回答を可とした。

古くからの住宅地、新興住宅地、団地を「住宅地域」、商業地域、農業地域、工業地域を「産業地域」、それ以外の地域を「その他」として、3群に分けた。群ごとの園数、学校数を図表 2 に示す。複数回答可のため、合計は調査対象数と一致しない。

3歳児調査は住宅地域 68、産業地域 27、その他の地域 6、4歳児調査は住宅地域 86、産業地域 35、その他の地域 4、5歳児調査は住宅地域 74、産業地域 37、その他の地域 6、6歳児調査は住宅地域 357、産業地域 105、その他の地域 8、7歳児調査は住宅地域 362、産業地域 107、その他の地域 8であった。全ての年齢において、住宅地域が最も多かった。次いで産業地域が多かった。

図表 2 周辺地域別の園数・学校数（園/校）



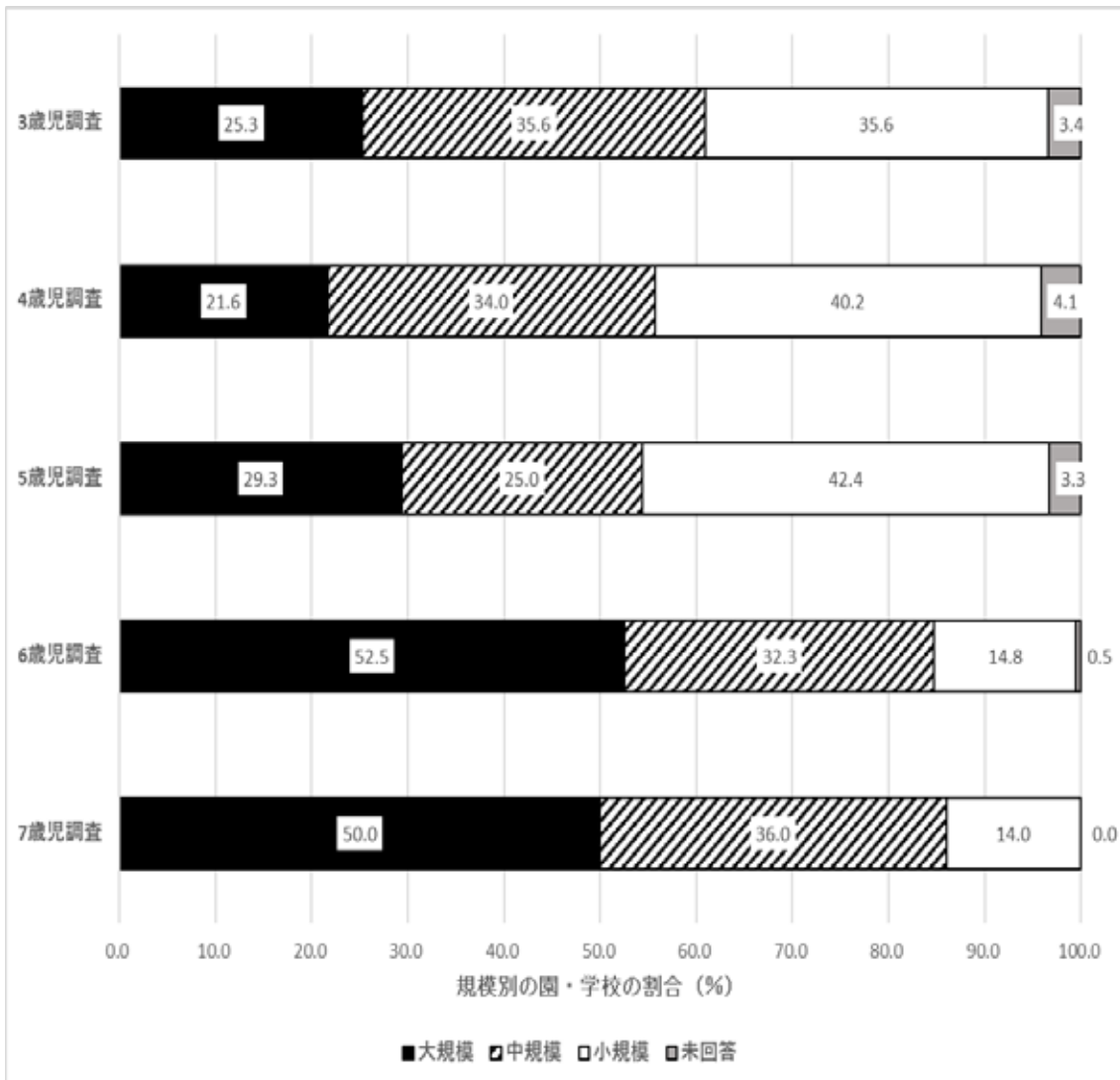
(3) 園規模・学校規模

園・学校の規模によって、大規模、中規模、小規模3群に分けた。園の在籍人数は、「小規模」を100名以下、「中規模」を101～150名、大規模を151名以上とした。学校については、学級数を単位とし、「小規模」を11学級以下、「中規模」を12～18学級、「大規模」を19学級以上とした。

園、学校数の規模別の割合を図表3に示す。3歳児調査はそれぞれ小規模が35.6%(31)、中規模が35.6%(31)であったのに対して、大規模は25.3%(22)であり、割合が少なかった。4歳児調査は小規模が40.2%(39)、中規模が34.0%(33)、大規模は21.6%(21)だった。5歳児調査では、小規模42.4%(39)、中規模25.0%(23)、大規模29.3%(27)であり、3歳児調査、4歳児調査よりも大規模の割合が多かった。5歳児調査時点での調査協力自治体における園統合などの影響が考えられる。

一方、6歳児調査、7歳児調査では、大規模52.5%(210)、50.0%(200)といずれも多く、半数以上を占めていた。中規模は32.3%(129)、36.0%(144)であった。小規模はそれぞれ14.8%(59)、14.0%(56)と少なかった。

図表3 規模別の園・学校の割合（％）



注) 園：小規模 100 名以下、中規模 101～150 名、大規模 151 名以上、
 学校：小規模 11 学級以下、中規模 12～18 学級、大規模 19 学級以上

(4) リーダーシップ・研修に関する調査内容、及び、全体の傾向

リーダーシップ・研修に関する質問を 3 歳児調査、4 歳児調査、5 歳児調査、7 歳児調査で実施した。一つの園、学校で複数の管理職が回答した場合があったため、以降の分析は、園・学校単位でなく、回答者数で分析を実施した（項目の記号番号は調査票項目番号と対応）。回答は「全く当てはまらない」「あまり当てはまらない」「まあ当てはまる」「とてもよく当てはまる」の四つから最も当てはまるものを一つ選択するように求めた。

3 歳児調査は 17 項目であった（図表 4）。4 歳児調査、5 歳児調査は、3 歳児調査の項目に「Q5_35 子供の発達や子育てについて共通理解するため、保護者との情報交換を積極的に行っている」を追加して、18 項目とした（図表 5、図表 6）。

7 歳児調査は、基本的には園の項目と同じ項目内容であるが、学校に合わせて文言を修正した（図表 7）。さらに、「Q3_33 教員間で、日常的または定期的に教材研究や授業研

究を行うよう促している」「Q3_36 教職員が学校の意思決定に参加する機会を積極的に提供している」「Q3_39 校区の中学校等と連携し、交流や合同研修等を行っている」「Q3_41 対応の難しい業務について、他校の校長等と相談する等して協働している」の4項目を追加した。

その結果、3歳児調査、4歳児調査、5歳児調査では、ほとんどの項目の評価が高く、70%以上が、当てはまる（「まあ当てはまる」「とてもよく当てはまる」）と回答していた。ただし3歳児調査の「Q5_24 実践に関わる書籍や保育雑誌等を積極的に購読、回覧」のみ63.5%と他に比べて少なかった。

7歳児調査では、3歳児調査、4歳児調査、5歳児調査と同様の結果、当てはまる（「まあ当てはまる」「とてもよく当てはまる」）と回答した割合の項目が多かった。しかし、「Q3_38 幼稚園等との連携や交流、合同研修等の実施」に当てはまると答えた割合が34.5%と最も低かった。「Q3_39 中学校等との連携や交流、合同研修等の実施」も48.0%であり、他校種との連携や交流、合同研修等を実施していると回答したのは半数以下と少ないことが明らかとなった。また、「Q3_28 校外研修や学会等への積極的な参加」は43.5%であり、学外との取組が少なかった。これは、調査の時期が新型コロナウイルス感染症の対策が必要な時期と重なった影響を受けている可能性も考慮する必要がある。

第4項 所在地域とリーダーシップ・研修項目との関連

「リーダーシップ・研修」の各項目について、「北海道・東北」「関東・中部」「近畿」「中国・四国・九州」の地域ごとに、3歳児調査、4歳児調査、5歳児調査、7歳児調査結果を検討した。

3歳児調査から7歳児調査までのいずれにおいても、所在地域による大きな差異はなかった。

1. 3歳児調査

3歳児調査の「リーダーシップ・研修」に関する17項目について、地域別の結果を検討した。当てはまる（「まあ当てはまる」「とてもよく当てはまる」）と回答した割合を図表4に示す。

17項目の多くの項目は、回答者の70%以上が「まあ当てはまる」「とてもよく当てはまる」と回答していた。特に、「Q5_18 仕事に対する意見や要望等の尊重」は、北海道・東北地域で当てはまる（「まあ当てはまる」「とてもよく当てはまる」）と回答したのは12名全員（100.0%）であり、最も低い関東・中部でも12名中11名（91.7%）、全体では96名中93名（96.9%）と多くの調査者が当てはまると回答した。

回答の割合が最も低い「Q5_24 実践に関わる書籍や保育雑誌等を積極的に購読、回覧」は、全体の61名（63.5%）が当てはまると回答していた。

「Q5_27 新任保育者へ指導」は、地域による違いがみられた。北海道・東北地域で「当てはまる」と回答したのは58.3%（12名中7名）、中国・四国・九州地域では60.0%（15名中9名）と低かったが、近畿地域が86.0%（57名中49名）、関東・中部地域が75.0%（12名中9名）と高くなった。これは調査人数の違いが影響している可能性がある。

2. 4 歳児調査

4 歳児調査の「リーダーシップ・研修」に関する 18 項目について、地域別の結果を検討した。当てはまる（「まあ当てはまる」「とてもよく当てはまる」）と回答した割合を図表 5 に示す。

全体として、回答者の 70%以上が当てはまる（「まあ当てはまる」「とてもよく当てはまる」）と回答しており、所在地域による大きな差異はなかった。特に「Q5_35 保護者との積極的な情報交換」は 4 地域全てで 100%であり、保護者との情報提供や情報共有をしていることが明らかになった。

「Q5_25 園外研修や学会等への積極的な参加」は、北海道・東北地域で当てはまると回答したのは 12 名中 11 名（91.7%）、中国・四国・九州地域では 15 名中 12 名（80.0%）だったのに対して、近畿地域は 75.4%（65 名中 49 名）、関東・中部地域は 61.5%（13 名中 8 名）と低かった。

3. 5 歳児調査

5 歳児調査の「リーダーシップ・研修」に関する 18 項目について、地域別の結果を検討した。当てはまる（「まあ当てはまる」「とてもよく当てはまる」）と回答した割合を図表 6 に示す。

「Q5_30 園の運営や教育保育の理念方針の明確な提示」は、全体の 97 名（96.0%）以上が当てはまると回答した。北海道・東北地域 12 名、関東・中部地域 12 名、中国・四国・九州地域 16 名の全員が「当てはまる」と回答した。近畿地域も 61 名中 57 名（93.4%）とほとんどが当てはまると回答した。

また、「Q5_20 やりがいを持って働き続けるための支援」「Q5_18 仕事に対する意見や要望等の尊重」についても、全体の 97 名（96.0%）以上が当てはまると回答した。保育者の支援や保育者の意見尊重を意識していた。その他の項目についても、「まあ当てはまる」「とてもよく当てはまる」と回答しており、所在地域による大きな違いはみられなかった。

しかし「Q5_27 新任保育者へ指導」については、3 歳児調査と同様に北海道・東北地域で「当てはまる」と回答したのは 33.3%（4）であり、九州・四国・中国地域は 81.3%（13）、近畿地域は 85.2%（52）、関東・中部地域は 91.7%（11）に比べて低かった。

4. 7 歳児調査

7 歳児調査の「リーダーシップ・研修」に関する 21 項目について、地域別の結果を検討した。当てはまる（「まあ当てはまる」「とてもよく当てはまる」）と回答した割合を図表 7 に示す。

3 歳児調査から 5 歳児調査と同様、全体としては、多くの項目で当てはまると回答した割合が 70%以上であり、高かった。

特に、「Q3_21 仕事に対する意見や要望等の尊重」は、北海道・東北地域で「当てはまる」と回答したのは 92 名中 89 名（96.7%）、関東・中部が 83 名中 80 名（96.4%）、近畿地域が 170 名中 166 名（97.6%）、中国・四国・九州地域は 55 名全員（100.0%）が当てはまると回答した。また、「Q3_23 やりがいを持って働き続けるための支援」

「Q3_22 意見やアイデア、困っていること等の出しやすさ」も全体の95%以上が当てはまると回答しており、取り組まれていることが明らかになった。

図表4 所在地域別の項目「リーダーシップ・研修」に「とても当てはまる」「まあ当てはまる」と回答した割合(3歳児調査)

項目内容 \ 所在地域	全体	北海道・東北	関東・中部	近畿	中国・四国・九州
Q5_18 仕事に対する意見や要望等の尊重	96.9%	100.0%	91.7%	98.2%	93.3%
Q5_19 意見やアイデア、困っていること等の出しやすさ	94.8%	100.0%	91.7%	94.7%	93.3%
Q5_20 やりがいを持って働き続けるための支援	93.8%	100.0%	91.7%	94.7%	86.7%
Q5_31 学び合い、協働関係構築のための話し合いの場の設置	92.7%	91.7%	91.7%	91.2%	100.0%
Q5_28 園内を回り、子供や保育者の様子の確認	91.7%	100.0%	91.7%	89.5%	93.3%
Q5_30 園の運営や教育保育の理念方針の明確な提示	91.7%	100.0%	91.7%	89.5%	93.3%
Q5_32 保護者からの要求要望への優先した対応	91.7%	100.0%	83.3%	91.2%	93.3%
Q5_22 幼稚園教育要領等の内容の周知と研修等	89.6%	100.0%	83.3%	86.0%	100.0%
Q5_26 全体的な計画や指導計画、保育日誌等の確認	88.5%	100.0%	83.3%	89.5%	80.0%
Q5_21 保育制度や政策に関わる情報収集	86.5%	100.0%	83.3%	87.7%	73.3%
Q5_29 日常的定期的な保育の省察(振り返り)の機会の設定	84.4%	100.0%	83.3%	80.7%	86.7%
Q5_23 研修を体系的計画的な実施	81.3%	91.7%	83.3%	77.2%	86.7%
Q5_33 小学校との連携、交流や合同研修の実施	77.1%	100.0%	75.0%	70.2%	86.7%
Q5_27 新任保育者へ指導	77.1%	58.3%	75.0%	86.0%	60.0%
Q5_25 園外研修や学会等への積極的な参加	75.0%	83.3%	83.3%	70.2%	80.0%
Q5_34 地域連携や地域貢献活動の実施	72.9%	75.0%	66.7%	73.7%	73.3%
Q5_24 実践に関わる書籍や保育雑誌等を積極的に購読、回覧	63.5%	75.0%	75.0%	57.9%	66.7%

図表5 所在地域別の項目「リーダーシップ・研修」に「とても当てはまる」「まあ当てはまる」に回答した割合(4歳児調査)

項目内容 \ 所在地域	全体	北海道・東北	関東・中部	近畿	中国・四国・九州
Q5_35 保護者との積極的な情報交換	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
Q5_19 意見やアイデア, 困っていること等の出しやすさ	94.4%	100.0%	92.3%	96.9%	100.0%
Q5_32 保護者からの要求要望への優先した対応	94.4%	100.0%	92.3%	96.9%	100.0%
Q5_18 仕事に対する意見や要望等の尊重	94.4%	91.7%	92.3%	98.5%	100.0%
Q5_20 やりがいを持って働き続けるための支援	93.5%	91.7%	92.3%	96.9%	100.0%
Q5_28 園内を回り, 子供や保育者の様子の確認	92.6%	91.7%	100.0%	95.4%	93.3%
Q5_30 園の運営や教育保育の理念方針の明確な提示	89.8%	100.0%	100.0%	87.7%	100.0%
Q5_31 学び合いや協働関係構築のための話し合いの場の設置	89.8%	100.0%	92.3%	90.8%	93.3%
Q5_26 全体的な計画や指導計画, 保育日誌等の確認	88.9%	91.7%	100.0%	90.8%	86.7%
Q5_22 幼稚園教育要領等の内容の周知と研修等	88.0%	100.0%	92.3%	89.2%	86.7%
Q5_29 日常的定期的な保育の省察(振り返り)の機会の設定	84.3%	100.0%	100.0%	83.1%	80.0%
Q5_23 研修の体系的計画的な実施	82.4%	91.7%	92.3%	83.1%	80.0%
Q5_27 新任保育者へ指導	77.8%	66.7%	76.9%	81.5%	86.7%
Q5_34 地域連携や地域貢献活動の実施	76.9%	75.0%	92.3%	78.5%	73.3%
Q5_21 保育制度や政策に関わる情報収集	75.9%	83.3%	100.0%	78.5%	53.3%
Q5_33 小学校との連携, 交流や合同研修の実施	75.9%	75.0%	100.0%	73.8%	80.0%
Q5_24 実践に関わる書籍や保育雑誌等を積極的に購読, 回覧	75.9%	75.0%	84.6%	81.5%	60.0%
Q5_25 園外研修や学会等への積極的な参加	74.1%	91.7%	61.5%	75.4%	80.0%

図表6 所在地域別の項目「リーダーシップ・研修」に「とても当てはまる」「まあ当てはまる」に回答した割合(5歳児調査)

項目内容 \ 所在地域	全体	北海道・東北	関東・中部	近畿	中国・四国・九州
Q5_30 園の運営や教育保育の理念方針の明確な提示	96.0%	100.0%	100.0%	93.4%	100.0%
Q5_20 やりがいを持って働き続けるための支援	96.0%	91.7%	100.0%	96.7%	93.8%
Q5_18 仕事に対する意見や要望等の尊重	96.0%	91.7%	100.0%	95.1%	100.0%
Q5_32 保護者からの要求要望への率先した対応	94.1%	100.0%	91.7%	93.4%	93.8%
Q5_19 意見やアイデア、困っていること等の出しやすさ	94.1%	91.7%	91.7%	96.7%	87.5%
Q5_31 学び合い、協働関係構築のための話し合いの場の設置	90.1%	100.0%	100.0%	85.2%	93.8%
Q5_28 園内を回り、子供や保育者の様子の確認	90.1%	83.3%	91.7%	91.8%	87.5%
Q5_29 日常的定期的な保育の省察(振り返り)の機会の設定	89.1%	91.7%	91.7%	86.9%	93.8%
Q5_22_幼稚園教育要領等の内容の周知と研修等	89.1%	83.3%	100.0%	90.2%	81.3%
Q5_26 全体的な計画や指導計画、保育日誌等の確認	85.1%	100.0%	91.7%	78.7%	93.8%
Q5_21 保育制度や政策に関わる情報収集	85.1%	83.3%	91.7%	86.9%	75.0%
Q5_35 保護者との積極的な情報交換	81.8%	100.0%	91.7%	73.3%	93.8%
Q5_23 研修の体系的計画的な実施	81.2%	83.3%	100.0%	75.4%	87.5%
Q5_27 新任保育者へ指導	79.2%	33.3%	91.7%	85.2%	81.3%
Q5_34 地域連携や地域貢献活動の実施	75.2%	75.0%	91.7%	73.8%	68.8%
Q5_25 園外研修や学会等への積極的な参加	73.3%	91.7%	83.3%	63.9%	87.5%
Q5_24 実践に関わる書籍や保育雑誌等を積極的に購読、回覧	73.3%	83.3%	83.3%	72.1%	62.5%
Q5_33 小学校との連携、交流や合同研修の実施	71.3%	83.3%	75.0%	65.6%	81.3%

図表7 所在地域別の項目「リーダーシップ・研修」に「とても当てはまる」「まあ当てはまる」に回答した割合(7歳児調査)

項目内容 \ 所在地域	全体	北海道・東北	関東・中部	近畿	中国・四国・九州
3_21 仕事に対する意見や要望等の尊重	97.5%	96.7%	96.4%	97.6%	100.0%
3_23 やりがいを持って働き続けるための支援	96.5%	95.7%	95.2%	97.6%	96.4%
3_22 意見やアイデア、困っていること等の出しやすさ	95.5%	93.5%	96.4%	94.7%	100.0%
3_37 保護者への情報提供と要求要望への率先した対応	91.8%	92.4%	92.8%	89.4%	96.4%
3_35 教職員間の学び合いや協働の促し、新しい試みの支援	91.3%	84.8%	91.6%	92.9%	96.4%
3_31 校内巡回等による児童や教職員の様子の把握	90.3%	93.5%	90.4%	85.9%	98.2%
3_34 学校運営や教育理念、教育方針の明確な提示と共有	90.0%	89.1%	89.2%	88.8%	96.4%
3_36 教職員の学校の意思決定に参加する機会の提供	88.5%	91.3%	84.3%	88.8%	89.1%
3_29 年間指導計画や学習指導案等の確認	87.8%	84.8%	89.2%	84.7%	100.0%
3_41 対応の難しい業務に関する他校の校長等との協働	86.5%	76.1%	91.6%	88.2%	90.9%
3_33 教員間の日常的定期的な教材研究や授業研究の促し	84.0%	78.3%	83.1%	85.3%	90.9%
3_24 教育制度や政策に関わる積極的な情報収集・教育情報の提供	80.5%	73.9%	80.7%	81.2%	89.1%
3_25 小学校学習指導要領の内容の周知と研究等	78.8%	71.7%	79.5%	77.1%	94.5%
3_30 新任教員への指導体制の整備	75.0%	65.2%	60.2%	80.6%	96.4%
3_32 日常的定期的な授業参観とフィードバック	71.3%	77.2%	69.9%	64.1%	85.5%
3_27 指導主事等による授業参観や校内研修の機会	70.3%	47.8%	68.7%	80.6%	78.2%
3_40 地域連携や地域貢献活動の実施	65.3%	53.3%	57.8%	74.1%	69.1%
3_26 研修の体系的計画的な実施	64.3%	54.3%	56.6%	69.4%	76.4%
3_39 中学校等との連携や交流、合同研修等の実施	48.0%	62.0%	28.9%	46.5%	58.2%
3_28 校外研修や学会等への積極的な参加	43.5%	42.4%	48.2%	38.8%	52.7%
3_38 幼稚園等との連携や交流、合同研修等の実施	34.5%	40.2%	32.5%	27.1%	50.9%

第5項 園・学校の周辺地域とリーダーシップ項目との関連

園・学校の周辺地域を3群に分類した。古くからの住宅地、新興住宅地、団地を「住宅地域」、商業地域、農業地域、工業地域を「産業地域」、それ以外を「その他」として検討した。全ての年齢で「住宅地域」が最も多かった。「その他」の地域は対象者数が少なかった。なお、複数回答可のため、周辺地域の合計数と回答数は一致しない。

その結果、産業地域の方が住宅地域よりも当てはまると回答した割合が高い項目が見られたが、地域による大きな差はなかった。

1. 3歳児調査

3歳児調査の回答者は96であった。「リーダーシップ・研修」に関する17項目について、「住宅地域」（回答者数72；以下同様）、「産業地域」（27）、「その他」（6）の園・学校の周辺地域別の結果を検討した。当てはまる（「まあ当てはまる」「とてもよく当てはまる」）と回答した割合を図表8に示す。

おおむねいずれの項目についても当てはまると回答した割合が高く、周辺地域の種類による大きな違いがない項目が多かった。「Q5_18 仕事に対する意見や要望等の尊重」に当てはまると回答したのは、産業地域100.0%（27）、住宅地域98.5%（67）、その他は66.7%（4）だった。「Q5_19 意見やアイデア、困っていること等の出しやすさ」に当てはまると回答したのは産業地域100.0%（27）、住宅地域95.6%（65）、その他は66.7%（4）だった。産業地域と住宅地域のいずれの地域でも、ほとんどの調査対象者が当てはまると回答した。

一方、最も低かった項目は「Q5_24 実践に関わる書籍や保育雑誌等を積極的に購読、閲覧」であり、産業地域70.4%（19）、住宅地域61.8%（42）、その他50.0%（3）だった。

産業地域の方が住宅地域よりも当てはまると回答した割合が高い項目が見られたが、周辺地域の種類による大きな差はなかった。

2. 4歳児調査

4歳児調査の回答者は97であった。「リーダーシップ・研修」に関する18項目について、「住宅地域」（86）、「産業地域」（35）、「その他」（4）の園・学校の周辺地域別の結果を検討した。当てはまる（「まあ当てはまる」「とてもよく当てはまる」）と回答した割合を図表9に示す。

おおむねいずれの項目についても当てはまると回答した割合が高く、周辺地域の種類による大きな違いがない項目が多かった。「Q5_18 仕事に対する意見や要望等の尊重」と「Q5_19 意見やアイデア、困っていること等の出しやすさ」は共に、産業地域100.0%（35）、住宅地域97.7%（84）、その他100.0%（4）であり、周辺地域の種類に関わらず、ほとんどの調査対象者が当てはまると回答していた。

大きな周辺地域による違いが見られない項目が多かったが、「Q5_32 保護者からの要求要望への率先した対応」は、産業地域100.0%（35）に対して、住宅地域77.9%（67）、その他50.0%（2）であり、住宅地域よりも産業地域において当てはまると答えた割合が多かった。

3. 5 歳児調査

5 歳児調査の回答者は 92 であった。「リーダーシップ・研修」に関する 18 項目について、「住宅地域」(74)、「産業地域」(37)、「その他」(6)の園・学校の周辺地域別の結果を検討した。当てはまる（「まあ当てはまる」「とてもよく当てはまる」）と回答した割合を図表 10 に示す。

おおむねいずれの項目についても当てはまると回答した割合が高く、周辺地域による大きな違いはない項目が多かった。「Q5_18 仕事に対する意見や要望等の尊重」の項目は住宅地域 97.3% (72)、産業地域 94.6% (35)、その他 100.0% (6)、「Q5_20 やりがいを持って働き続けるための支援」の項目は、住宅地域 94.6% (70)、産業地域 97.3% (36)、その他 100.0% (6)、「Q5_30 園の運営や教育保育の理念方針の明確な提示」の項目は住宅地域 97.3% (72)、産業地域 97.3% (36)、その他 100.0% (6)、「Q5_32 保護者からの要求要望への率先した対応」の項目は住宅地域 94.6% (70)、産業地域 97.3% (36)、その他 100.0% (6) だった。これらの項目は、住宅地域、産業地域、その他の地域全てで、当てはまるとの回答が 90%以上であり、ほとんどの調査者が取り組んでいると回答していることが明らかになった。

一方、低かった項目として、「Q5_33 小学校との連携、交流や合同研修の実施」は、住宅地域が 68.9%(51)、産業地域が 73.0%(27)、その他が 66.7%(4)、「Q5_25 園外研修や学会等への積極的な参加」は、住宅地域が 74.3%(55)、産業地域が 73.0%(27)、その他が 66.7% (4) であり、周辺地域の種類による大きな差は見られなかった。

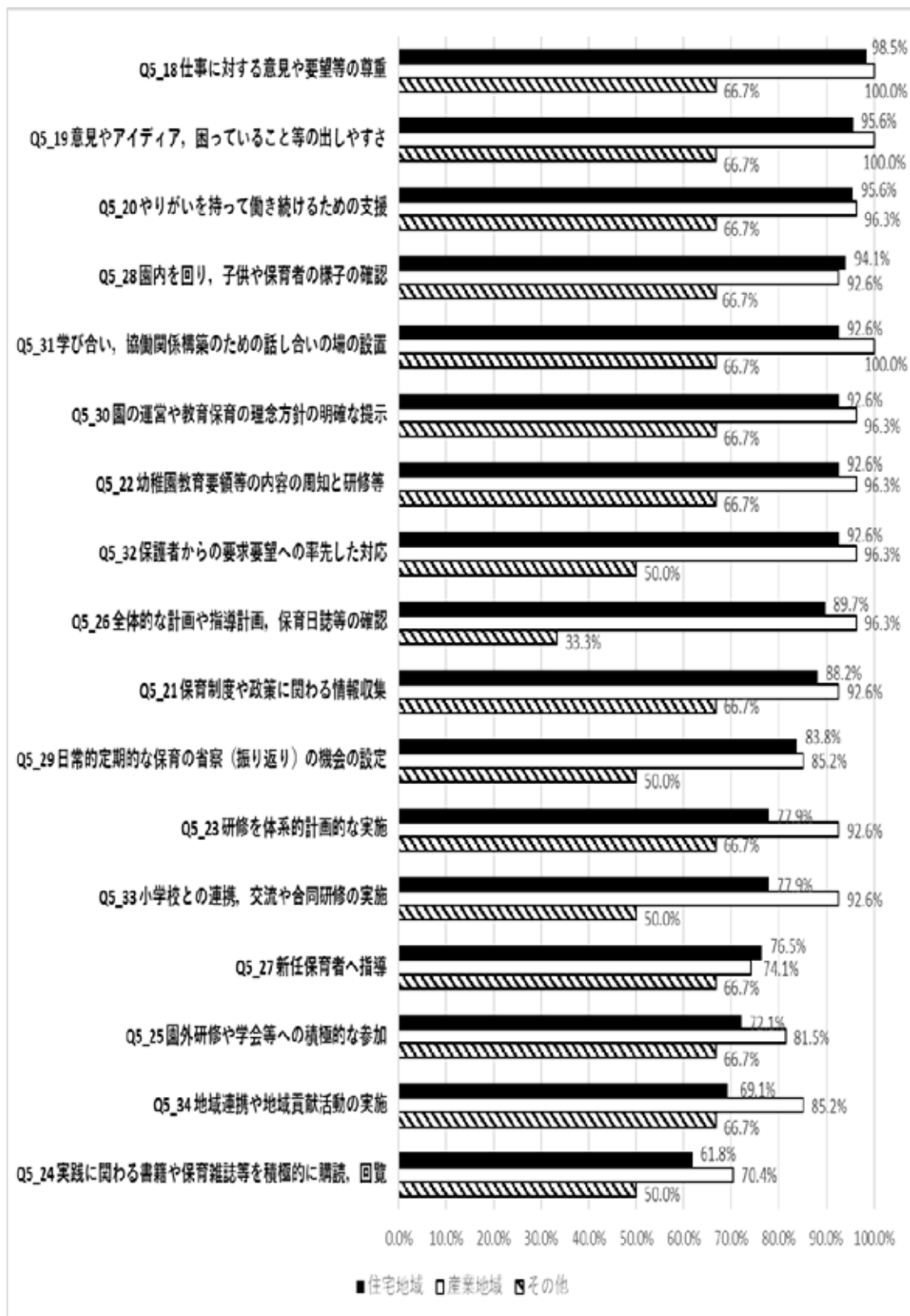
4. 7 歳児調査

7 歳児調査の回答者は 400 であった。「リーダーシップ・研修」のに関する 21 項目について、「住宅地域」(362)、「産業地域」(107)、「その他」(8)の園・学校の周辺地域別の結果を検討した。当てはまる（「まあ当てはまる」「とてもよく当てはまる」）と回答した割合を図表 11 に示す。

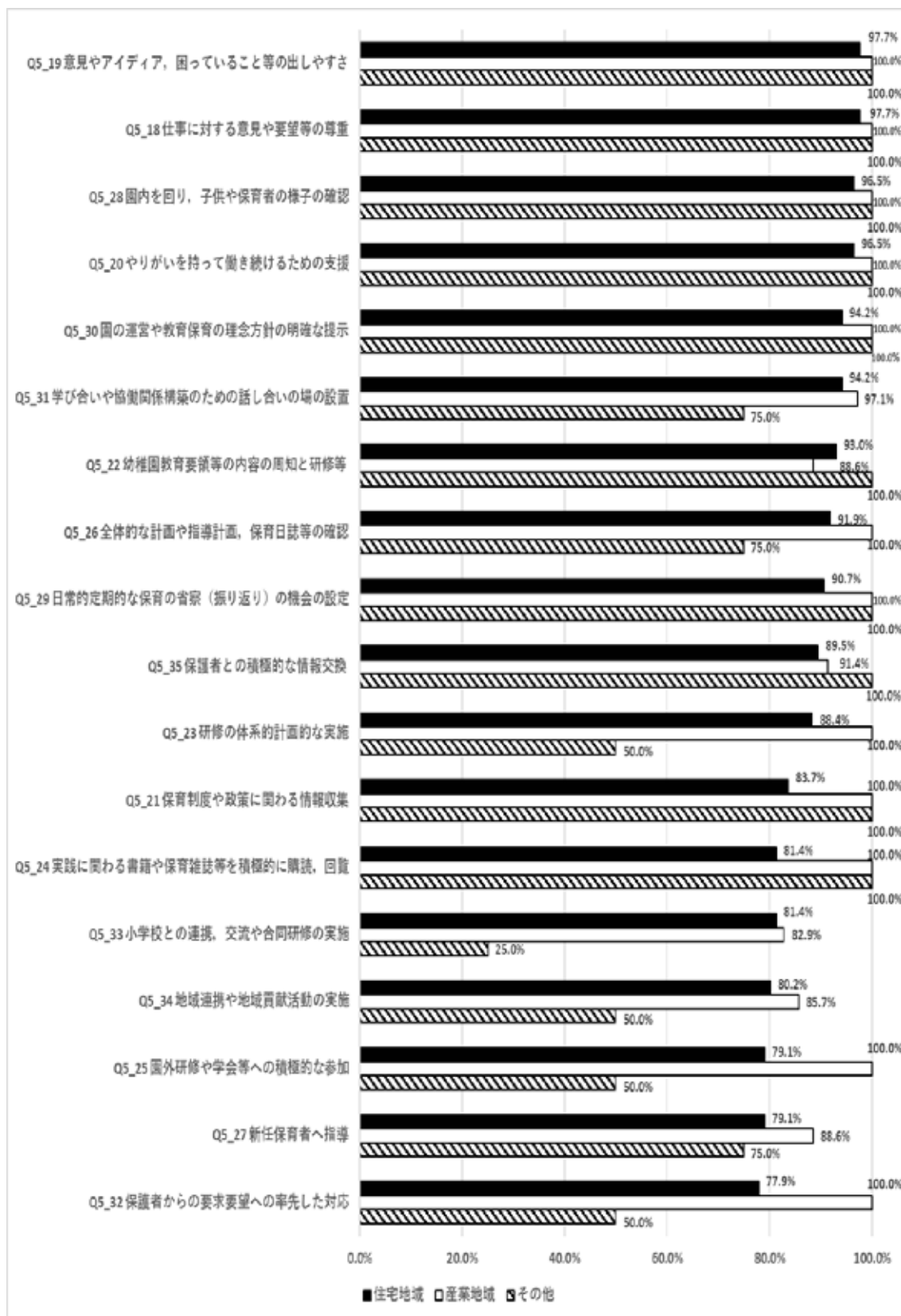
おおむねいずれの項目についても当てはまると回答した割合が高く、他の調査と同様、周辺地域の特徴による大きな差は見られなかった。

「Q3_21 仕事に対する意見や要望等の尊重」は住宅地域 97.2% (352)、産業地域 96.3% (103)、その他 100.0% (8)、「Q3_23 やりがいを持って働き続けるための支援」は住宅地域 96.1% (348)、産業地域 97.2% (104)、その他 100.0% (8)、「Q3_22 意見やアイデア、困っていること等の出しやすさ」は住宅地域 95.3% (345)、産業地域 97.2% (104)、その他 100.0% (8) であり、いずれも 95%以上だった。周辺地域の種類に関わらず、当てはまると回答した割合が高かった。

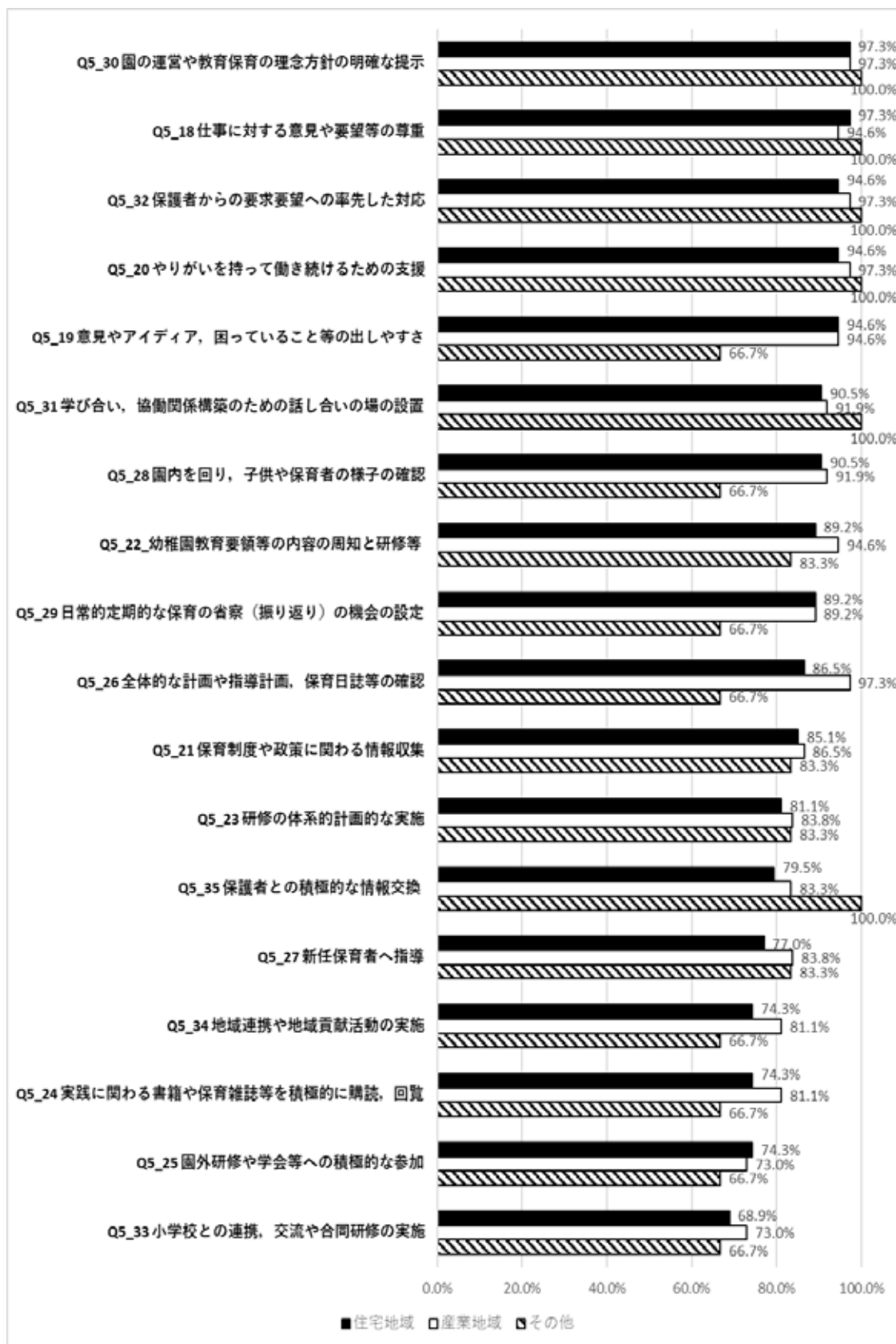
図表8 園・学校の周辺地域別の項目「リーダーシップ・研修」に「とても当てはまる」「まあ当てはまる」に回答した割合(3歳児調査)



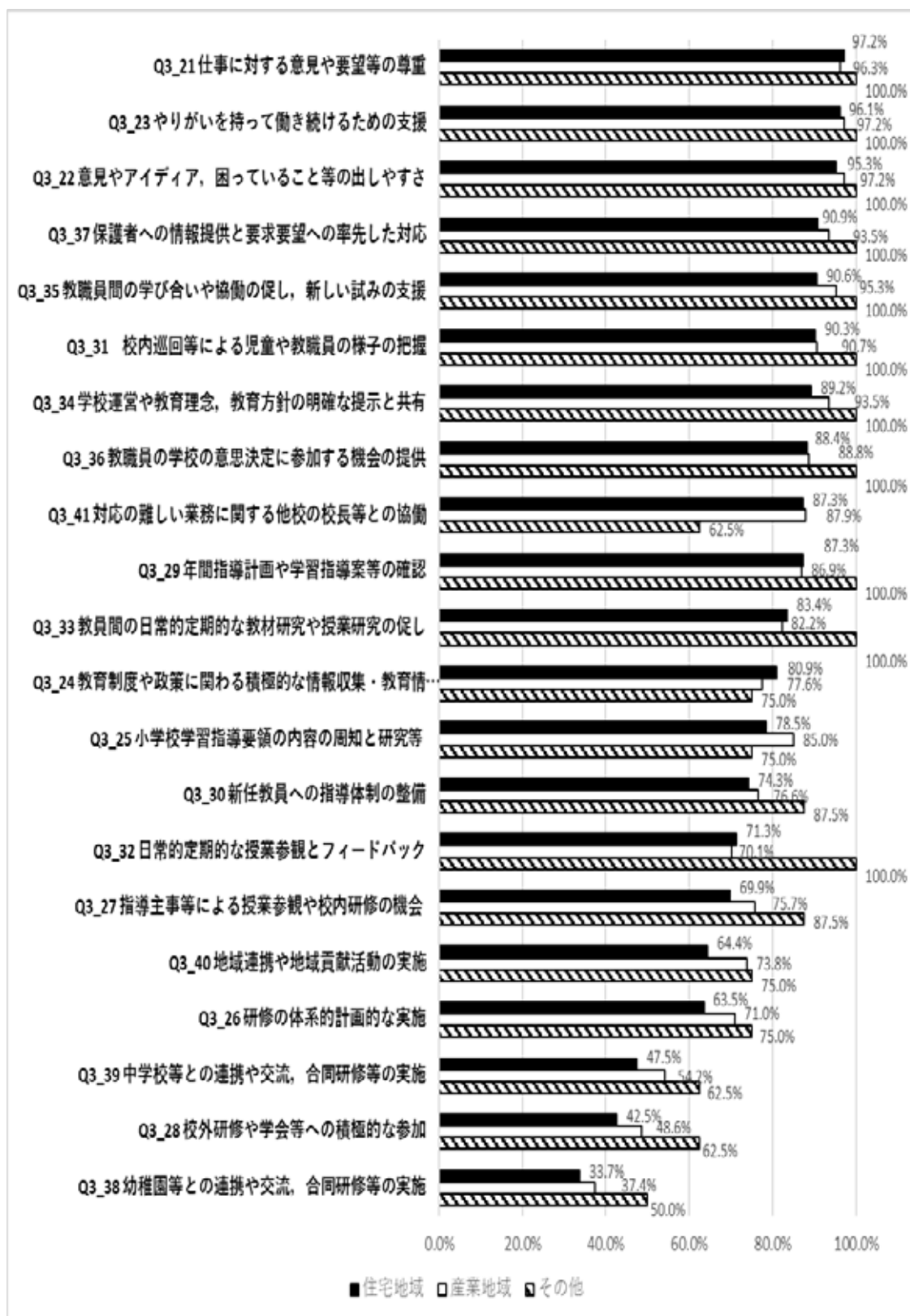
図表9 園・学校の周辺地域別の項目「リーダーシップ・研修」に「とても当てはまる」「まあ当てはまる」に回答した割合(4歳児調査)



図表 10 園・学校の周辺地域別の項目「リーダーシップ・研修」に「とても当てはまる」「まあ当てはまる」に回答した割合(5歳児調査)



図表 11 園・学校の周辺地域別の項目「リーダーシップ・研修」に「とても当てはまる」「まあ当てはまる」に回答した割合(7歳児調査)



第6項 園・学校の規模とリーダーシップ項目との関連

調査対象を、園・学校の規模によって3群に分けた。3歳児調査、4歳児調査、5歳児調査では、100人以下を「小規模」、101～150人を「中規模」、151人以上を「大規模」とした。7歳児調査では、11学級以下を「小規模」、12～18学級を「中規模」、19学級以上を「大規模」として検討した。

その結果、年齢による違いもあるが、大規模の園や学校でより多く取り組んでいる項目と、小規模の園や学校でより多く取り組んでいる項目があった。

1. 3歳児調査

3歳児調査の「リーダーシップ・研修」に関する17項目について、「大規模」（回答者数24；以下同様）、「中規模」（37）、「小規模」（32）別の結果を検討した。当てはまる（「まあ当てはまる」「とてもよく当てはまる」）と回答した割合を図表12に示す（未回答3含む）。

その結果、おおむね当てはまると回答した割合が高かった。「Q5_18 仕事に対する意見や要望等の尊重」は、大規模95.8%(23)、中規模97.3%(36)、小規模96.9%(31)、全体で96.9%(93)であり、規模に関わらず当てはまると回答した割合が最も高かった。

「Q5_24 実践に関わる書籍や保育雑誌等を積極的に購読、回覧」は、大規模58.3%(14)、中規模62.2%(23)、小規模68.8%(22)、全体で63.5%(61)であり、規模に関わらず当てはまると回答した割合が最も低かった。

多くの項目は、規模による違いがなかったが、「Q5_33 近隣の小学校と連携し、交流や合同研修を行っている」は、小規模が96.9%(31)だったが、中規模は73.0%(27)、大規模は58.3%(14)であり、規模が小さい方が当てはまると回答した割合が高かった。一方で「Q5_25 園外研修や学会等に積極的に参加している」は、小規模は68.8%(22)、中規模は78.4%(29)、大規模は79.2%(19)であり、規模が大きい園の方が当てはまると回答した割合が高かった。

保育者個別の内容に関しては、規模に関わらず管理職がリーダーシップを発揮しているが、外部組織との連携については小規模園の方が、外部の研修や学会等の参加については大規模園の方がより多く取り組まれているようだ。

2. 4歳児調査

4歳児調査の「リーダーシップ・研修」に関する18項目について、「大規模」（23）、「中規模」（36）、「小規模」（42）別の結果を検討した。当てはまる（「まあ当てはまる」「とてもよく当てはまる」）と回答した割合を図表13に示す（未回答7含む）。

その結果、おおむね当てはまると回答した割合が高かった。特に「Q5_28 園内を回り、子供や保育者の様子の確認」は、大規模95.7%(22)、中規模94.4%(34)、小規模95.2%(40)、全体で92.6%(100)であり、規模に関わらず当てはまると回答した割合が高かった（未回答4）。

一方、「Q5_25 園外研修や学会等への積極的な参加」は、大規模73.9%(17)、中規模72.2%(26)、小規模78.6%(33)、全体で74.1%(80)であり、規模に関わらず当てはまると回答した割合が最も低かった（未回答4）。

多くの項目は、規模による違いがなかったが、「Q5_33 近隣の小学校と連携し、交流や合同研修を行っている」は、全体では 75.9% (82) であった (未回答 2)。小規模が 85.7% (36) だったが、中規模は 75.0%(27)、大規模は 73.9%(17)であり、規模が小さい方が当てはまると回答した割合が若干高かった。

3. 5 歳児調査

5 歳児の「リーダーシップ・研修」に関する 18 項目について、「大規模」(30)、「中規模」(26)、「小規模」(42) 別の結果を検討した。当てはまる(「まあ当てはまる」「とてもよく当てはまる」と回答した割合を図表 14 に示す (未回答 3 含む)。

その結果、おおむね当てはまると回答した割合が高かった。「Q5_18 仕事に対する意見や要望等の尊重」は、大規模 96.7%(29)、中規模 96.2%(25)、小規模 95.2%(40)、全体で 96.0%(97)であり、規模に関わらず、当てはまると回答した割合が高かった。また、「Q5_30 園の運営や教育保育の理念方針の明確な提示」は、大規模 96.7%(29)、中規模 92.3%(24)、小規模 97.6%(41)、全体で 96.0%(97)、「Q5_20 やりがいを持って働き続けるための支援」は、大規模 90.0%(27)、中規模 100.0%(26)、小規模 97.6%(41)、全体で 96.0%(97)であった。これらも同様に、園の規模に関わらず、当てはまると回答した割合が高かった (未回答は各 3)。

一方「Q5_33 近隣の小学校と連携し、交流や合同研修を行っている」は、小規模では 85.7%(36)では当てはまると回答したのに対して、中規模では 65.4%(17)、大規模では 56.7%(17)であり、規模が小さい方が当てはまると回答した割合が高かった。さらに「Q5_34 地域との連携や地域に貢献する活動を行っている」の項目も、小規模が 85.7% (36)だったのに対して、中規模は 69.2%(18)、大規模は 66.7%(20)であり、小規模園の方が当てはまると回答した割合が高く、小規模園は大規模園よりも園外の学校や地域と連携している園が多いことが明らかになった。

4. 7 歳児調査

7 歳児の「リーダーシップ・研修」に関する 21 項目について、「大規模」(200)、「中規模」(144)、「小規模」(56) 別の結果を検討した。当てはまる(「まあ当てはまる」「とてもよく当てはまる」と回答した割合を図表 15 に示す。

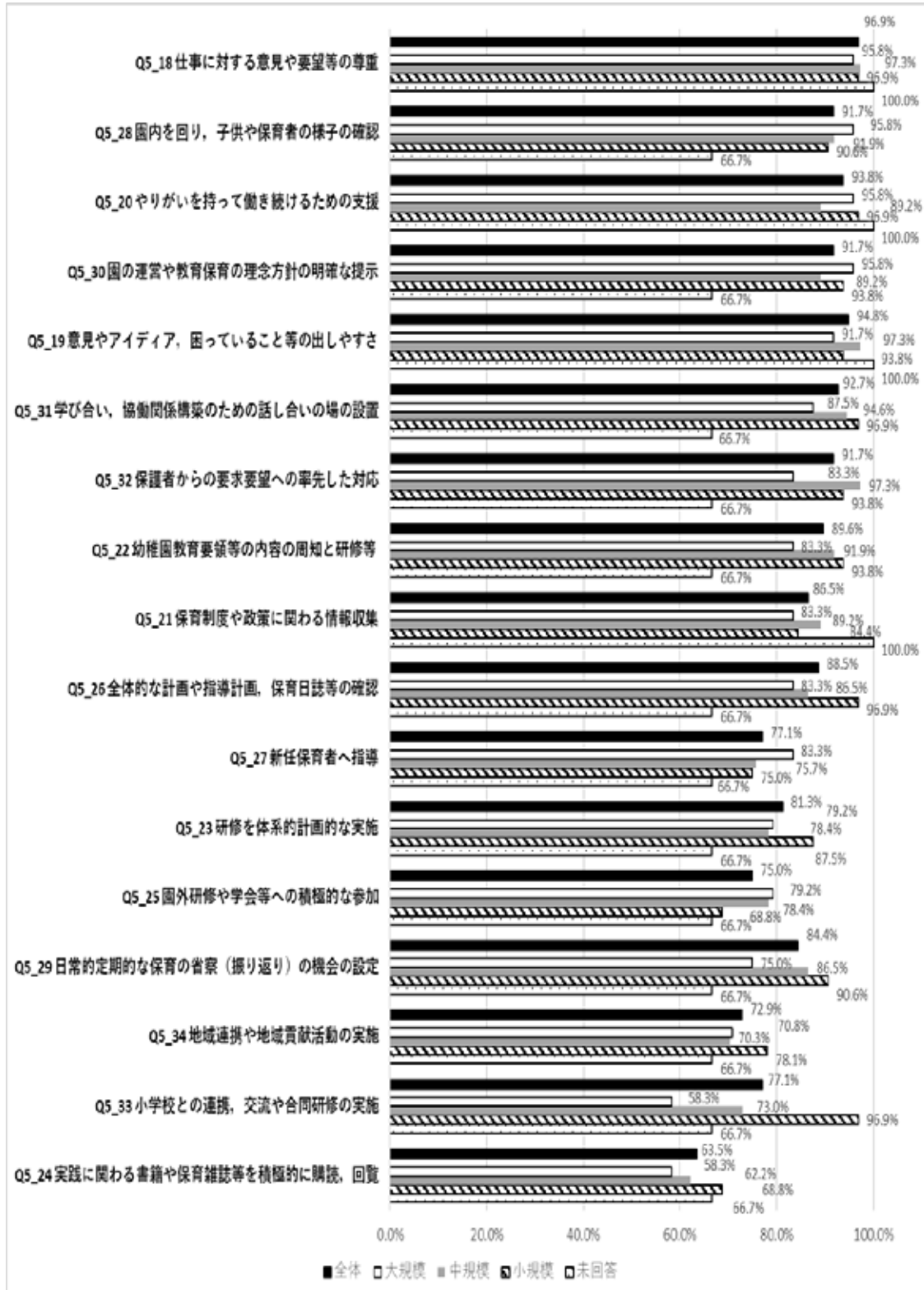
その結果、おおむね当てはまると回答した割合が高い項目が多かった。「Q3_21 仕事に対する意見や要望等の尊重」大規模 98.0%(196)、中規模 97.2%(140)、小規模 96.4%(54)、全体で 97.5%(390)であり、学校規模に関わらず、当てはまると回答した割合が高かった。

「Q3_38 幼稚園等との連携や交流、合同研修等の実施」は、当てはまると回答した割合が低かったが、小規模 46.4%(26)、中規模 31.9%(46)、大規模 33.0%(66)で、規模が大きいと回答の割合が低かった。また「Q3_40 地域との連携や地域に貢献する活動を行っている」も、中規模 63.2%(91)、大規模 64.0%(128)に対して、小規模校では 75.0%(42)が当てはまると回答しており、高かった。一方、「Q3_39 校区の中学校等と連携し、交流や合同研修等を行っている」は、小規模が 55.4%(31)であったのに対して、中規模 82.6%(119)、大規模校では 88.5%(177)が当てはまると回答しており、学校規模が大きいほど、取り組んでいるようだ。

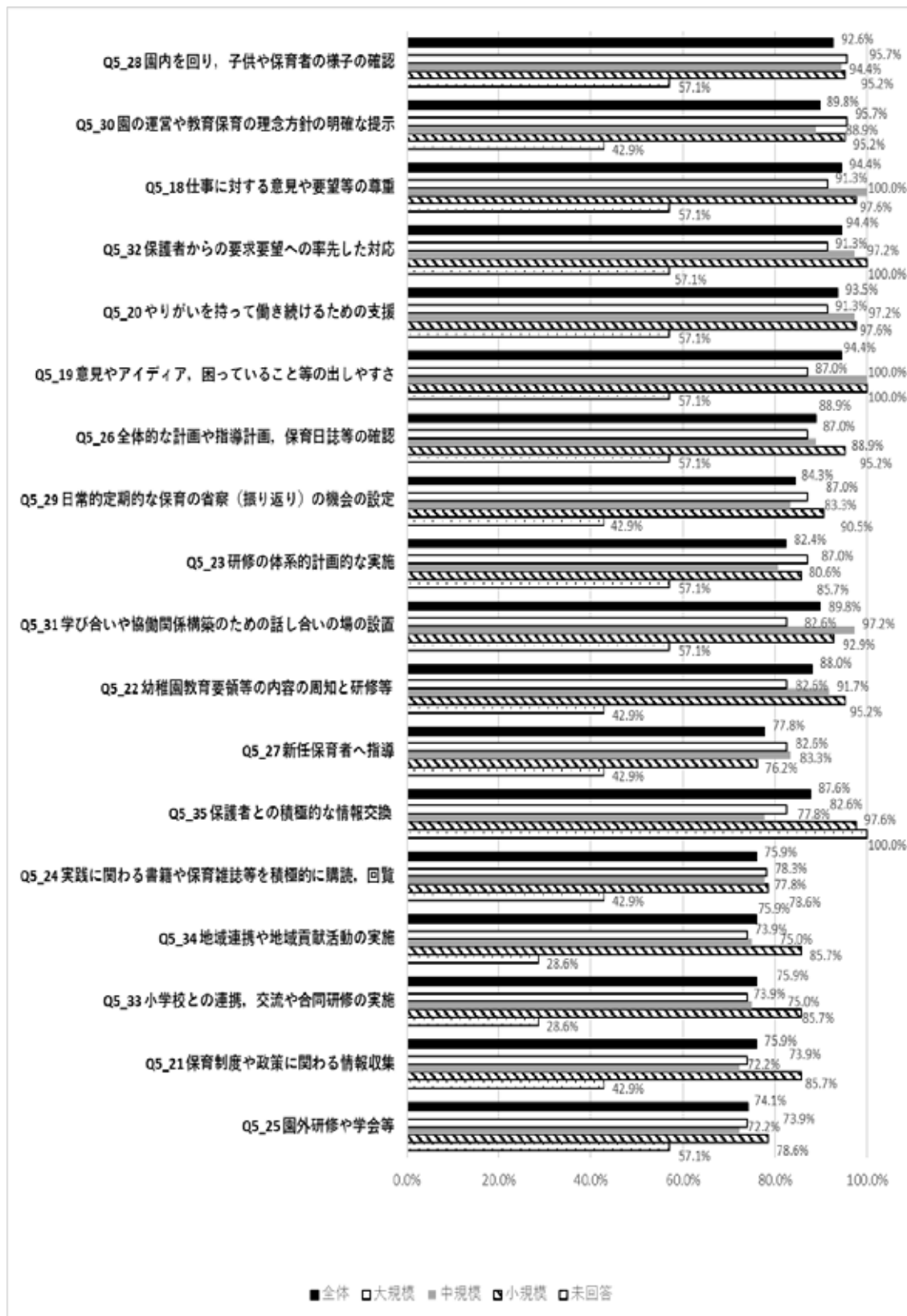
学校規模によって、学外との連携や研修等の取組の傾向が異なることが明らかになっ

た。

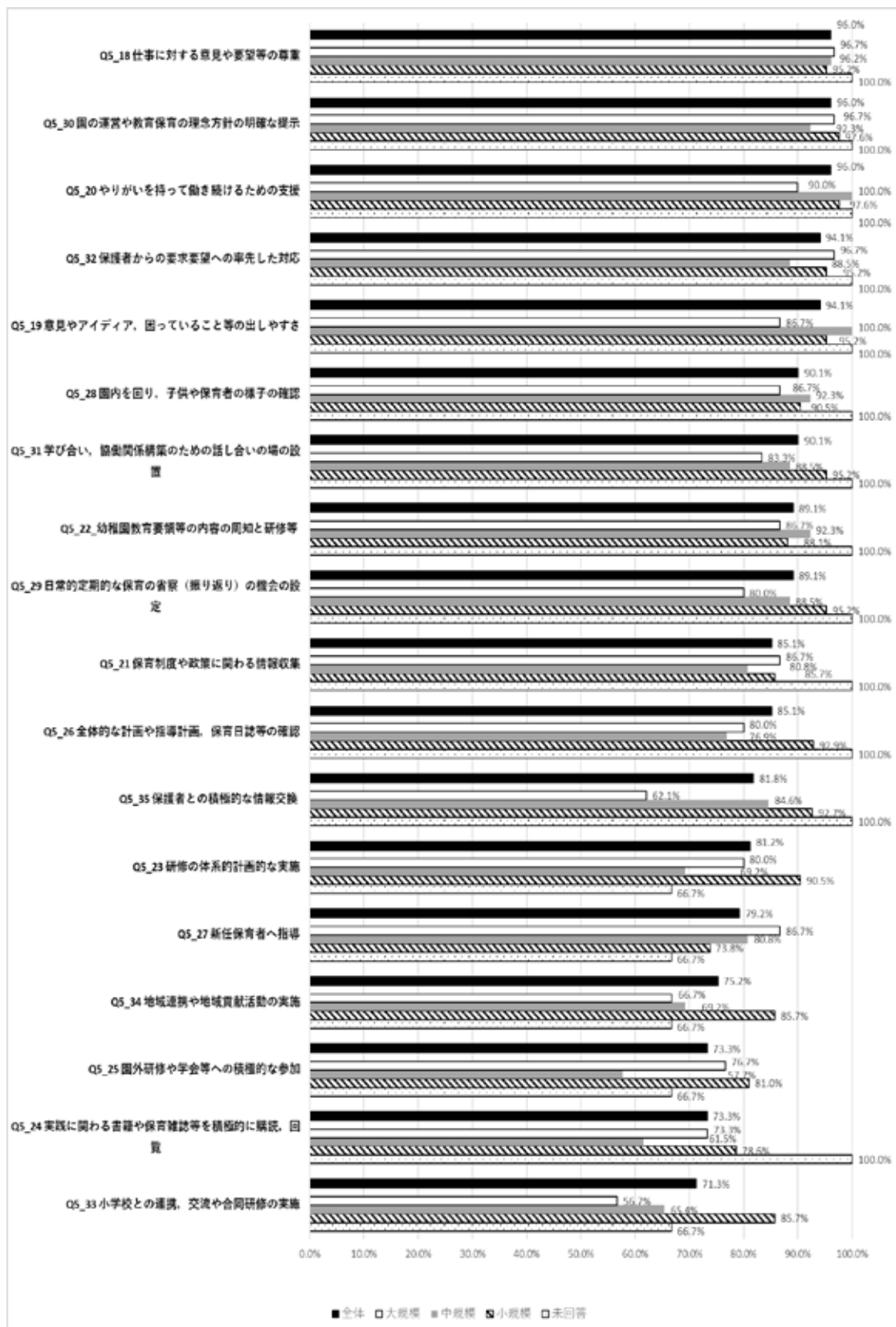
図表 12 園・学校規模別の項目「リーダーシップ・研修」に「とても当てはまる」「まあ当てはまる」に回答した割合(3歳児調査)



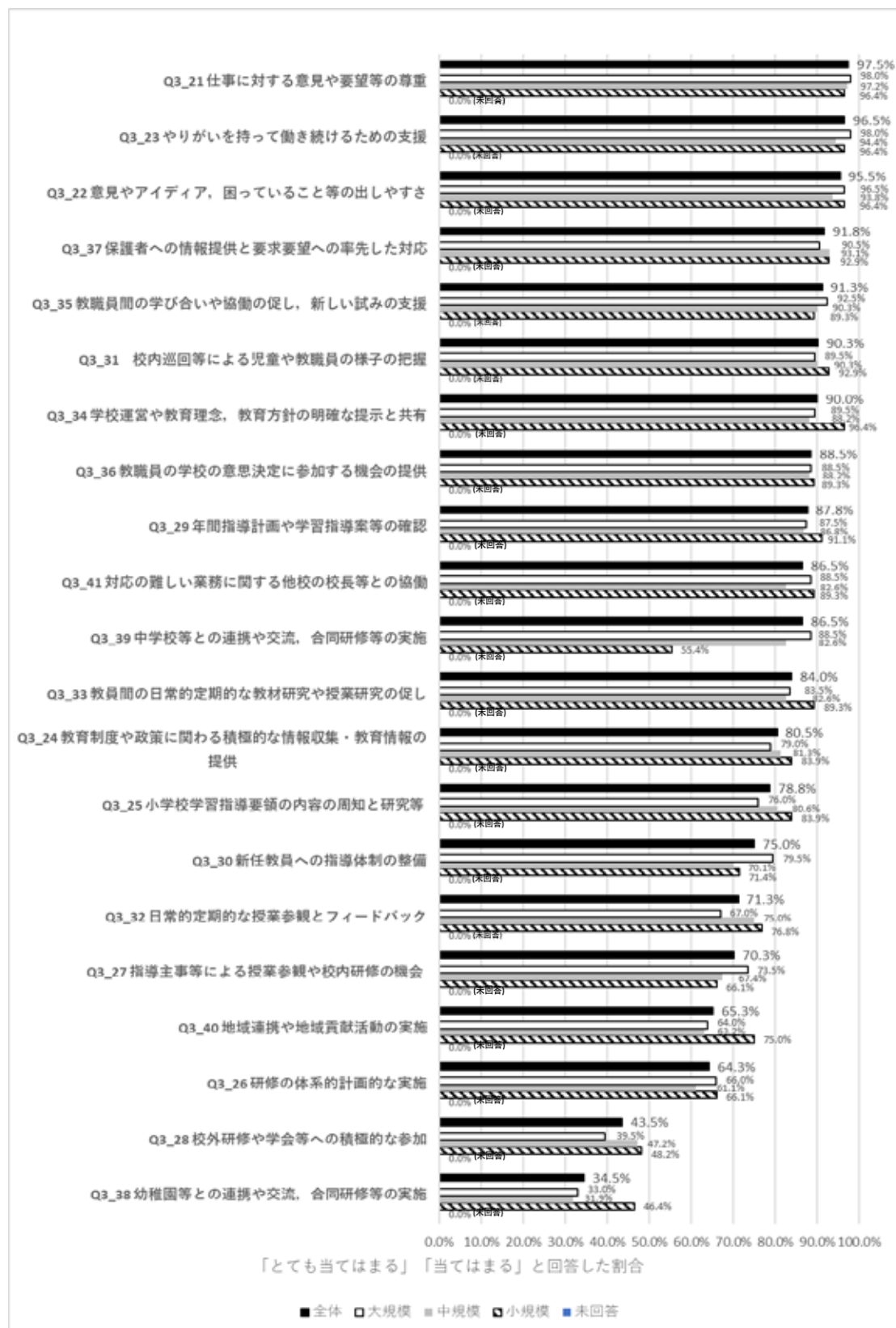
図表 13 園・学校規模別の項目「リーダーシップ・研修」に「とても当てはまる」「まあ当てはまる」に回答した割合(4歳児調査)



図表 14 園・学の規模別の項目「リーダーシップ・研修」に「とても当てはまる」「まあ当てはまる」に回答した割合(5歳児調査)



図表 15 園・学校規模別の項目「リーダーシップ・研修」に「とても当てはまる」「まあ当てはまる」に回答した割合(7歳児調査)



第7項 管理職調査のまとめ

園や学校の管理職のリーダーシップ・研修に関する意識と実態を明らかにするために、園長・校長等を対象として質問紙調査を実施し、リーダーシップ・研修に関する質問項目（3歳児調査17項目、4・5歳児調査18項目、7歳児調査21項目）を、所在地域、周辺環境、園・学校規模との関連を検討した。

仕事に対する意見聴取の機会ややりがいを持つための支援などの保育者や教師に直接関わる項目は、全ての調査において、90%以上が当てはまると回答していた。7歳児調査においては、他校種との連携や交流、合同研修等、学外との連携に取り組む学校が少ないことが明らかになったが、これは新型コロナウイルス感染症対策の影響も考慮する必要があるだろう。

所在地域や周辺環境による顕著な差は見られなかった。園や学校の規模については、3～5歳児調査では小規模園の方が大規模園より小学校と連携していた。7歳児調査では、小規模校の方が地域連携や幼稚園等との連携に、大規模校の方が中学校との連携に取り組んでおり、学校規模による違いあることが明らかになった。

松寄 洋子（明治学院大学）

第2部 幼児期から児童期への社会情緒的スキル、認知的スキル、生活スキルと他の要因との関連

第5章 分析結果4 管理職のリーダーシップ・研修、幼保小連携、新型コロナウイルス対応

第2節 小学校の幼保小連携・接続に対する取組の状況

本節では、6歳児調査（小学校1年生）と7歳児調査（小学校2年生）での担任教師による回答の結果から、小学校が幼保小連携・接続に対してどのように取り組んでいるかについて検討する。以下、幼保小連携・接続に関する研修の状況、園との連携・接続の状況についてそれぞれ集計結果を示し、考察を加える。

第1項 幼保小連携・接続に関する研修の状況

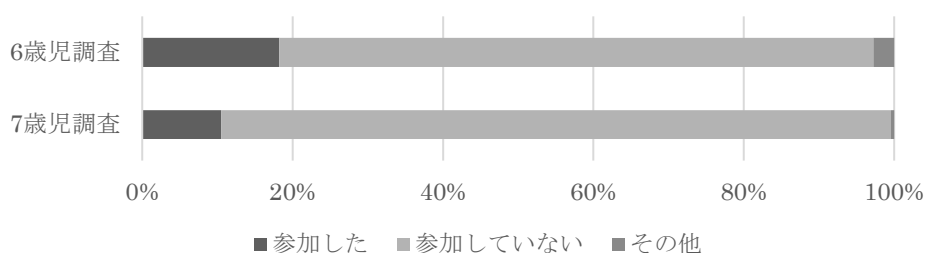
担任教師に対し、調査を実施した年度の1年間における幼保小連携・接続に関する研修の状況に関して質問した。具体的には、担任教師の研修への参加状況、研修の対象者、研修の方法、研修の種類について聞いた。

1. 担任教師の研修への参加状況

まず、担任教師に対し、幼保小連携・接続に関する研修への参加状況について尋ねた。6歳児調査では、回答した729名のうち、研修に「参加した」のは133名（18%）、「参加していない」のは576名（79%）、「その他」が20名（3%）であった。

7歳児調査では、回答した714名のうち、研修に「参加した」のは75名（11%）、「参加していない」のは636名（89%）、「その他」が3名（0%）であった。

図表1 担任教師の幼保小連携・接続に関する研修への参加状況



2. 研修の対象者、研修の方法、研修の種類

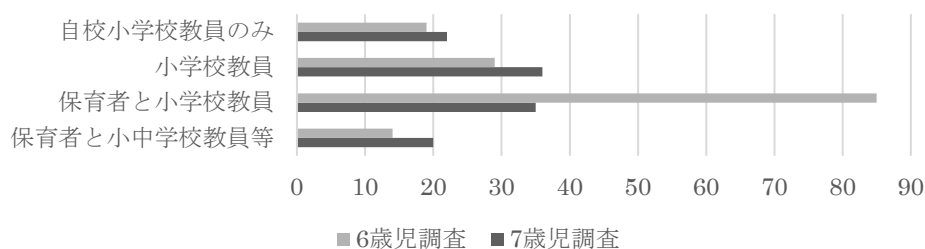
次に、幼保小連携・接続に関する研修の対象者、研修の方法、研修の種類について尋ねた（いずれも複数回答可）。

研修の対象者については、6歳児調査では、研修に参加したと回答した教師133名のうち、「自校小学校教員のみ」と回答したのが19名、「小学校教員」が29名、「保育者と

小学校教員」が 85 名、「保育者と小中学校教員等」が 14 名であった。

7 歳児調査では、研修に参加したと回答した教師 75 名のうち、「自校小学校教員のみ」と回答したのが 22 名、「小学校教員」が 36 名、「保育者と小学校教員」が 35 名、「保育者と小中学校教員等」が 20 名であった。

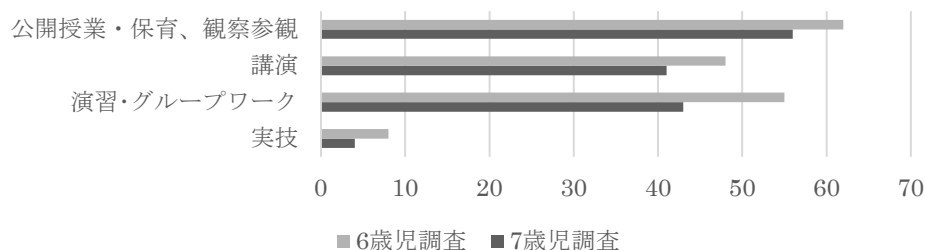
図表 2 幼保小連携・接続に関する研修の対象者



研修の方法については、6 歳児調査では、研修に参加したと回答した教師 133 名のうち、「公開授業・保育、観察参観」と回答したのが 62 名、「講演」が 48 名、「演習・グループワーク」が 55 名、「実技」が 8 名であった。

7 歳児調査では、研修に参加したと回答した教師 75 名のうち、「公開授業・保育、観察参観」と回答したのが 56 名、「講演」が 41 名、「演習・グループワーク」が 43 名、「実技」が 4 名であった。

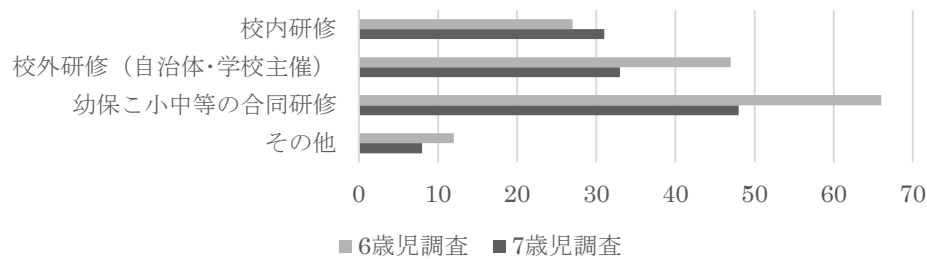
図表 3 幼保小連携・接続に関する研修の方法



研修の種類については、6 歳児調査では、研修に参加したと回答した教師 133 名のうち、「校内研修」と回答したのが 27 名、「校外研修（自治体・学校主催）」が 47 名、「幼保こ小中等の合同研修」が 66 名、「その他」が 12 名であった。

7 歳児調査では、研修に参加したと回答した教師 75 名のうち、「校内研修」と回答したのが 31 名、「校外研修（自治体・学校主催）」が 33 名、「幼保こ小中等の合同研修」が 48 名、「その他」が 8 名であった。

図表4 幼保小連携・接続に関する研修の種類



3. 考察

幼保小連携・接続に関する研修に参加した担任教師は、6歳児調査では2割程度、7歳児調査では1割程度とともに少ない人数であった。コロナ禍の影響で研修の開催や参加自体が少なかった可能性もあるが、幼保小連携・接続を主なテーマとした研修がまだまだ広く普及してはいないということがうかがえる。なお、6歳児調査から7歳児調査にかけて参加割合が大きく減少したことから、小学校1年生（6歳児）の担任教師の方が小学校2年生（7歳児）の担任教師よりも幼保小連携・接続に対する意識が高い、あるいは研修への参加が促されやすいといった背景が示唆される。

研修の対象者は、6歳児調査と7歳児調査ともに「保育者と小学校教員」が多かった。幼保小連携・接続が研修のテーマとなっていることが理由と考えられる。「本校小学校教員のみ」「小学校教員」「保育者と小中学校教員等」も満遍なく回答されていた。

研修の方法は、6歳児調査と7歳児調査ともに「公開授業・保育、観察参観」「講演」「演習・グループワーク」がほぼ同じ水準で多く、「実技」という回答は共に非常に少なかった。

研修の種類は、6歳児調査と7歳児調査ともに「幼保こ小中等の合同研修」「校外研修（自治体・学校主催）」「校内研修」の順に多く回答されていた。幼保小連携・接続をテーマとしていることから、園や学校の種類を越えた合同研修という形で研修が組織されていることがうかがえる。

第2項 園との連携・接続の状況

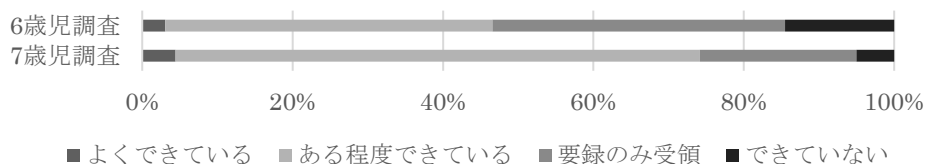
担任教師に対し、園との連携や接続に関する質問を行った。具体的には、幼保小連携・接続の達成状況、スタートカリキュラムの作成・実施状況、スタートカリキュラムでの配慮や工夫（6歳児調査のみ）、幼保小連携・接続の内容（7歳児調査のみ）についてそれぞれ聞いた。

1. 幼保小連携・接続の達成状況

幼保小連携・接続の達成状況について尋ねた。6歳児調査では、回答した717名のうち、「できていない」と回答したのが104名（14%）、「要録のみ受領」が279名（39%）、「ある程度できている」が312名（44%）、「よくできている」が22名（3%）であった。7歳児調査では、回答した720名のうち、「できていない」と回答したのが36名（5%）、

「要録のみ受領」が150名（21%）、「ある程度できている」が502名（70%）、「よくできている」が32名（4%）であった。

図表5 幼保小連携・接続の達成状況

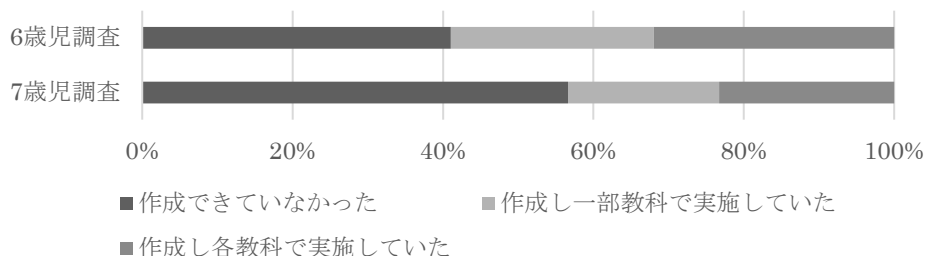


2. スタートカリキュラムの作成・実施状況

スタートカリキュラムの作成・実施状況について尋ねた。6歳児調査では、回答した704名のうち、「作成し各教科で実施していた」と回答したのが225名（32%）、「作成し一部教科で実施していた」が190名（27%）、「作成できていなかった」が289名（41%）であった。

7歳児調査では、回答した657名のうち、「作成し各教科で実施していた」と回答したのが153名（23%）、「作成し一部教科で実施していた」が132名（20%）、「作成できていなかった」が372名（57%）であった。

図表6 スタートカリキュラムの作成・実施状況

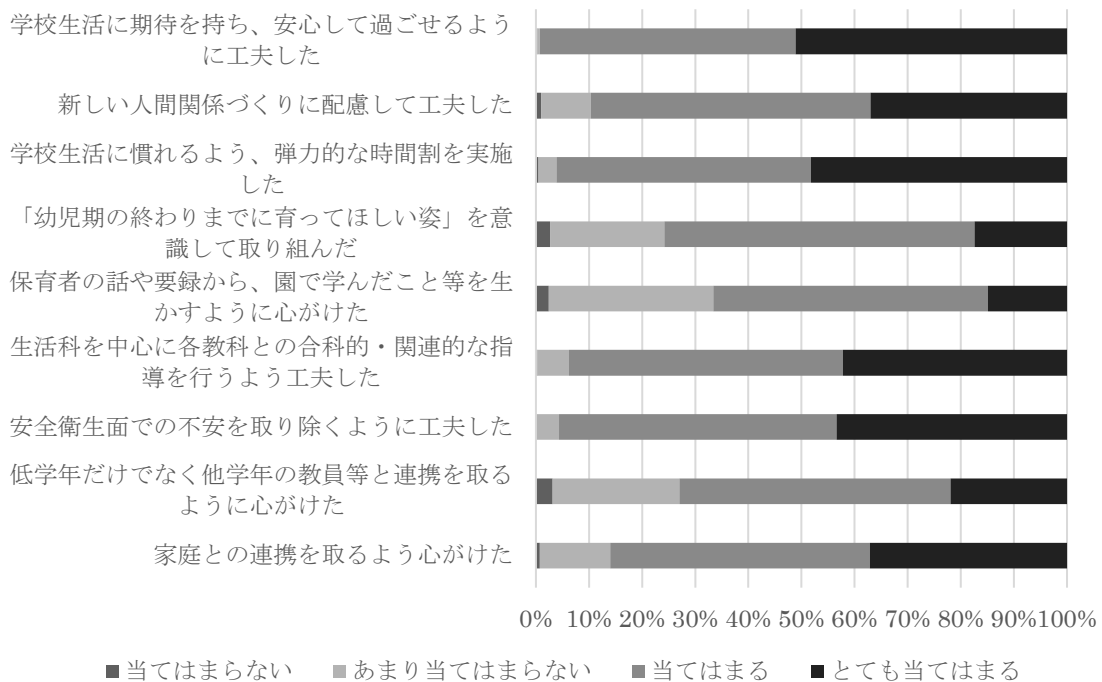


3. スタートカリキュラムでの配慮や工夫

6歳児調査のみ、スタートカリキュラムでの配慮や工夫について尋ねたところ、以下のような結果が得られた。

図表7 スタートカリキュラムでの配慮や工夫（6歳児調査）

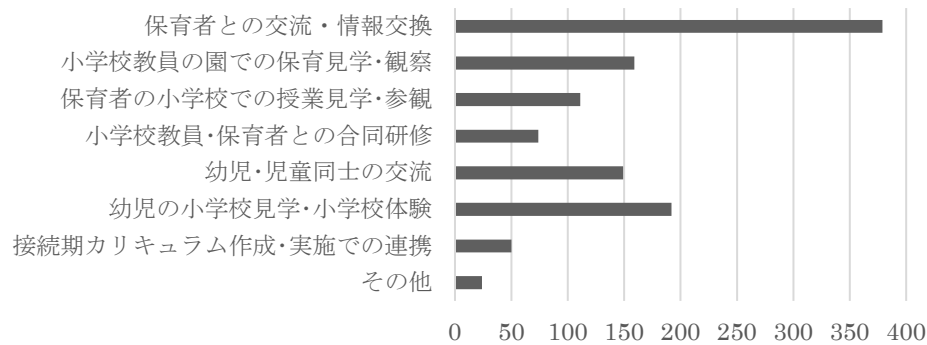
	当てはまらない	あまり当てはまらない	当てはまる	とても当てはまる
学校生活に期待を持ち、安心して過ごせるように工夫した	1	2	200	212
新しい人間関係づくりに配慮して工夫した	4	39	219	154
学校生活に慣れるよう、弾力的な時間割を実施した	2	14	199	200
「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を意識して取り組んだ	11	89	242	72
保育者の話や要録から、園で学んだこと等を生かすように心がけた	10	129	215	62
生活科を中心に各教科との合科的・関連的な指導を行うよう工夫した	1	25	215	176
安全衛生面での不安を取り除くように工夫した	0	18	217	180
低学年だけでなく他学年の教員等と連携を取るよう心がけた	13	99	212	91
家庭との連携を取るよう心がけた	3	55	203	154



4. 幼保小連携・接続の内容

7 歳児調査のみ、幼保小連携・接続の内容について尋ねたところ（複数回答可）、「保育者との交流・情報交換」と回答したのが 379 名、「小学校教員の園での保育見学・観察」が 159 名、「保育者の小学校での授業見学・参観」が 111 名、「小学校教員・保育者との合同研修」が 74 名、「幼児・児童同士の交流」が 149 名、「幼児の小学校見学・小学校体験」が 192 名、「接続期カリキュラム作成・実施での連携」が 50 名、「その他」が 24 名であった。

図表 8 幼保小連携・接続の内容（7 歳児調査）



5. 考察

幼保小連携・接続の達成状況については、6 歳児調査では「ある程度できている」「よくできている」と回答したのが併せて 47%であったのに対し、7 歳児調査では「ある程度できている」「よくできている」と回答したのが併せて 74%と、著しく増加していた。その一方で、スタートカリキュラムの作成・実施状況については、6 歳児調査では「作成し各教科で実施していた」「作成し一部教科で実施していた」と回答したのが併せて 59%であったのに対し、7 歳児調査では「作成し各教科で実施していた」「作成し一部教科で実施していた」と回答したのが併せて 43%と、減少傾向にあった。幼保小連携・接続は教師の現場感覚では肯定的に捉えられつつも、スタートカリキュラムという制度的な形では、まだ必ずしも十分に位置付けられてはいないということが示唆される。

幼保小連携・接続の達成状況が改善する一方でスタートカリキュラムの作成・実施の状況が停滞するという、この一見矛盾した事態に対しては次のような解釈が挙げられる。6 歳児調査が実施された 2020 年度は、スタートカリキュラムの作成が規定された改訂学習指導要領が完全実施された年であるが、コロナ禍の休業措置の時期と重なったために連携・接続について十分に取り組むことができなかつたであろうと推察される。7 歳児調査が実施された 2021 年度になると、改訂学習指導要領の完全実施の 2 年目であることに加え、コロナ禍の対応についても比較的落ち着き、それゆえ幼保小連携・接続の達成状況が好転したと考えられる。また、児童が 1 年生から 2 年生へと進級するにしたがって担任教師も児童の成長を実感しやすくなり、その理由を幼保小連携・接続が達成されていることに求めた可能性も考えられる。その一方で、改訂学習指導要領は 2018 年度から移行措置が取られていたこともあり、スタートカリキュラムそのものは 6 歳児調査が実施された 2020 年度の時点においては既に作成されていたが、7 歳児調査が実施された 2021 年度ではコロナ禍などの要因によって十分に実施することができず、それゆえスタートカリキュラム

の作成・実施の状況が停滞したと考えられる。

スタートカリキュラムでの配慮や工夫（6歳児調査）については、全ての項目において「とても当てはまる」「当てはまる」が併せて半数を上回っていた。なかでも、学校生活への期待や安心感の醸成、学校生活への慣れや安全衛生面での不安解消など、入学児童の心理面を特に重視していることが確認された。その一方で、「幼児期の終わりまでに育てほしい姿」の意識、保育者の話や要録の活用、他学年の教員との連携などは、比較的少なかった。幼保小連携・接続の内容（7歳児調査）については、「保育者との交流・情報交換」が最も多く回答されていた。

矢崎桂一郎（国立教育政策研究所）

第2部 幼児期から児童期への社会情緒的スキル、認知的スキル、生活スキルと他の要因との関連

第5章 分析結果4 管理職のリーダーシップ・研修、幼保小連携、新型コロナウイルス対応

第3節 小学校担任教師のコロナ禍における児童や保護者への支援の状況

本節では、6歳児調査（小学校1年生）と7歳児調査（小学校2年生）での担任教師による回答の結果から、コロナ禍において、担任教師が児童や保護者への支援にどのように取り組んでいるかについて検討する。以下、コロナ禍の休業期間中の対応、保護者や児童からの質問・相談内容、そして担任教師が求める情報の種類についてそれぞれ集計結果を示し、考察を加える。

第1項 コロナ禍の休業期間中の対応

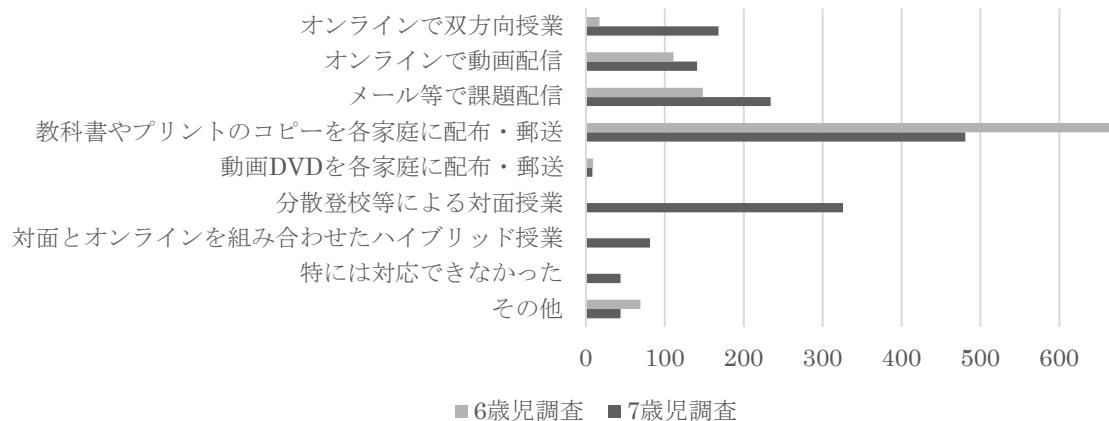
担任教師に対し、新型コロナウイルス感染症拡大に伴う休業期間中の対応に関する質問を行った。具体的には、授業方法、個別面談の対象・方法（6歳児調査のみ）について聞いた（いずれも複数回答可）。

1. 授業方法

休業期間中の授業方法について尋ねたところ、6歳児調査では、「オンラインで双方向授業」を実施したと回答したのが17名、「オンラインで動画配信」が111名、「メール等で課題配信」が148名、「教科書やプリントのコピーを各家庭に配布・郵送」が664名、「動画DVDを各家庭に配布・郵送」が9名、「その他」が69名であった。

7歳児調査では、「オンラインで双方向授業」を実施したと回答したのが168名、「オンラインで動画配信」が141名、「メールで課題配信」が234名、「教科書やプリントのコピーを各家庭に配布・郵送」が481名、「動画DVDを各家庭に配布・郵送」が8名、「分散登校等による対面授業」が326名、「対面とオンラインを組み合わせたハイブリッド授業」が81名、「特には対応できなかった」が44名、「その他」が44名であった。なお、「分散登校等による対面授業」「対面とオンラインを組み合わせたハイブリッド授業」「特には対応できなかった」は、7歳児調査のみの質問項目である。

図表1 休業期間中の授業方法

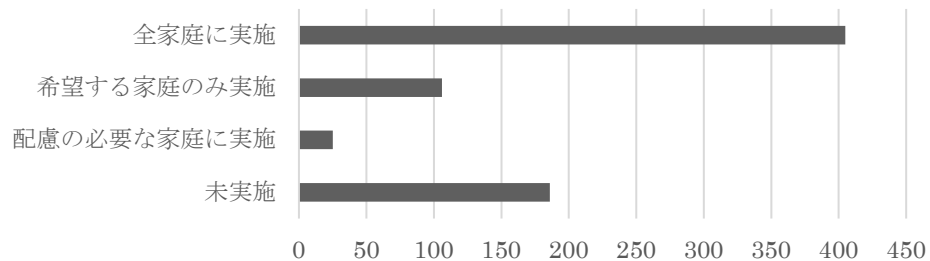


2. 個別面談の対象・方法

6歳児調査のみ、休業期間中の個別面談の対象と方法について尋ねた。

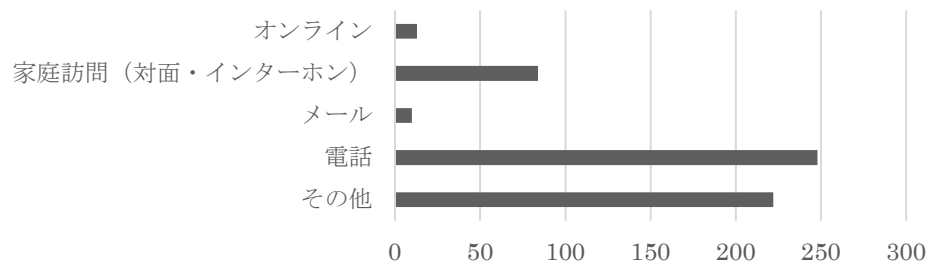
個別面談の対象については、「全家庭に実施」したと回答したのは405名、「希望する家庭のみ実施」が106名、「配慮の必要な家庭に実施」25名、「未実施」が186名であった。

図表2 休業期間中の個別面談の対象（6歳児調査のみ）



個別面談の方法については、「オンライン」にて実施したと回答したのが13名、「家庭訪問（対面・インターホン）」が84名、「メール」が10名、「電話」が248名、「その他」が222名であった。

図表3 休業期間中の個別面談の方法（6歳児調査のみ）



3. 考察

休業期間中における授業方法は、6歳児調査と7歳児調査ともに「教科書やプリントのコピーを各家庭に配布・郵送」が最も多く回答された。特に6歳児調査の段階においては、新型コロナウイルス感染症の急拡大を受けて早急な対応が必要であったことから、この数値が非常に高くなっていると考えられる。一方、7歳児調査の段階になると、「オンラインで双方向授業」の回答者数が増加しており、端末の配布などICT環境の整備が進展したことや、オンラインツール活用のノウハウがある程度蓄積されたことが理由として考えられる。また、7歳児調査のみの質問項目であるが、「分散登校等による対面授業」も多く回答されており、様々な授業方法が用いられるようになったことがうかがわれる。

休業期間中の個別面談については、「全家庭に実施」したと答えた数が最も多かった一方で、「未実施」という回答も多く見られた。面談方法については「電話」が最も多かったが、これは感染予防対策に加え、既存の連絡システムとしての電話が利用しやすい状況にあったことが背景にあると考えられる。

第2項 保護者や児童からの質問・相談内容

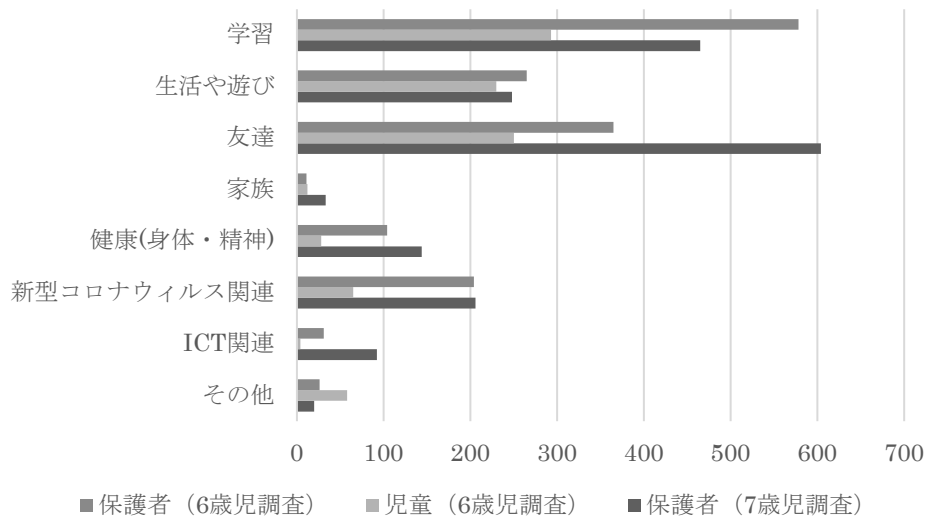
担任教師に対し、保護者や児童からの質問・相談内容に関する質問を行った。6歳児調査では保護者と児童からの質問・相談内容について、7歳児調査では保護者からの質問・相談内容についてのみ、それぞれ聞いた（いずれも複数回答可）。

保護者からの質問・相談内容について、6歳児調査では、「学習」と回答したのが578名、「生活や遊び」が265名、「友達」が365名、「家族」が11名、「健康(身体・精神)」が104名、「新型コロナウイルス関連」が204名、「ICT関連」が31名、「その他」が26名であった。

7歳児調査では、「学習」と回答したのが465名、「生活や遊び」が248名、「友達」が604名、「家族」が33名、「健康(身体・精神)」が144名、「新型コロナウイルス関連」が206名、「ICT関連」が92名、「その他」が20名であった。

6歳児調査のみ、児童からの相談内容について尋ねたところ、「学習」と回答したのが293名、「生活や遊び」が230名、「友達」が250名、「家族」が12名、「健康(身体・精神)」が28名、「新型コロナウイルス関連」が65名、「ICT関連」が4名、「その他」が58名であった。

図表4 保護者と児童からの質問・相談内容



6歳児調査では、保護者や児童から受けた相談の内容は、共に「学習」「生活や遊び」「友達」が多かった。加えて保護者に関しては、「新型コロナウイルス関連」の相談も多く見られた。7歳児調査でも「新型コロナウイルス関連」の相談が保護者からは多く寄せられていたことから、新型コロナウイルスに対する保護者の関心が高いことが確認できる。

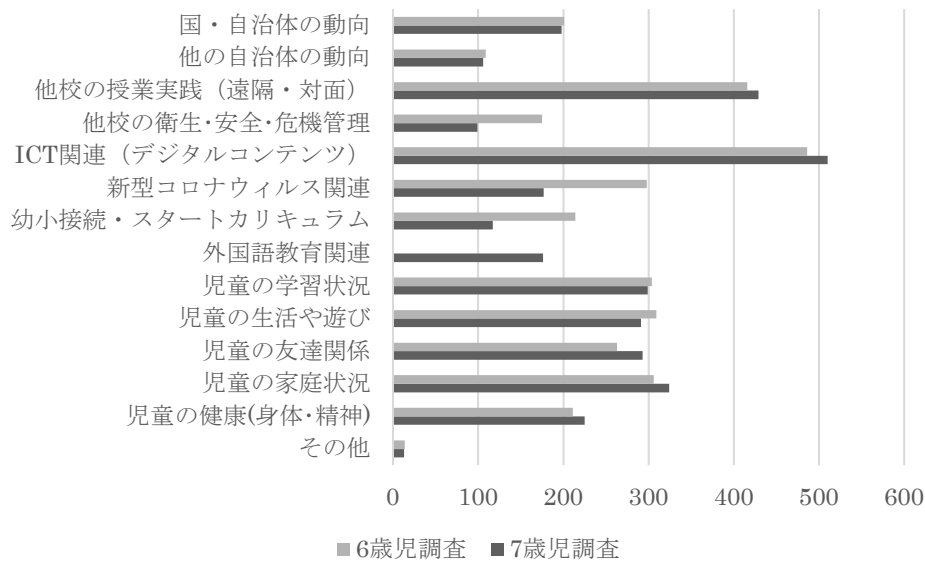
第3項 担任教師が求める情報の種類

担任教師に対し、調査時において求めている情報について質問した（複数回答可）。

6歳児調査では、「国・自治体の動向」と回答したのが201名、「他の自治体の動向」が109名、「他校の授業実践（遠隔・対面）」が416名、「他校の衛生・安全・危機管理」が175名、「ICT関連（デジタルコンテンツ）」が486名、「新型コロナウイルス関連」が298名、「幼小接続・スタートカリキュラム」が214名、「児童の学習状況」が304名、「児童の生活や遊び」が309名、「児童の友達関係」が263名、「児童の家庭状況」が306名、「児童の健康(身体・精神)」が211名、「その他」が14名であった。

7歳児調査では、「国・自治体の動向」と回答したのが198名、「他の自治体の動向」が106名、「他校の授業実践（遠隔・対面）」が429名、「他校の衛生・安全・危機管理」が99名、「ICT関連（デジタルコンテンツ）」が510名、「新型コロナウイルス関連」が177名、「幼小接続・スタートカリキュラム」が117名、「外国語教育関連」が176名、「児童の学習状況」が299名、「児童の生活や遊び」が291名、「児童の友達関係」が293名、「児童の家庭状況」が324名、「児童の健康(身体・精神)」が225名、「その他」が13名であった。なお、「外国語教育関連」は、7歳児調査のみの質問項目である。

図表5 担任教師が求める情報の種類



6歳児調査と7歳児調査ともに、いずれの項目も広く回答されていた。その中でも、「ICT関連（デジタルコンテンツ）」は両調査において最も多く回答されていた。児童生徒への端末の配布や教室内外の通信ネットワークの構築といったGIGAスクール構想の進展を背景に、教育現場においてICTへの関心が高まっていることが考えられる。「他校の授業実践（遠隔・対面）」は両調査において2番目に多く回答されていた。授業研究に代表される、他者の授業実践から学び続けるという日本の伝統的な教師像が反映されていると言えるだろう。「児童の学習状況」「児童の生活や遊び」「児童の友達関係」「児童の家庭状況」「児童の健康(身体・精神)」の児童に直接関係する項目全てに関しても、両調査において多く回答されていた。教師が常に児童一人一人に対して関心を寄せ続けていることがうかがえる。「新型コロナウイルス関連」の回答者数は、6歳児調査に比べて7歳児調査では減少していた。

矢崎桂一郎（国立教育政策研究所）

第3部

幼児・児童への各種検査・学力検査の試行実施結果と
質問紙調査結果との関連

第3部 幼児・児童への各種検査・学力検査の試行実施結果と質問紙調査結果との関連

第1章 目的と調査方法

第1節 課題と目的

第2部では、保育者・教師や保護者への質問紙調査によって、幼児・児童の認知的スキル、社会情緒的スキル、関連して実行機能等について検討した。では、実際に直接幼児・児童を対象にして、認知的スキルや社会情緒的スキル、実行機能に関する検査、学力検査を実施して捉えるとどうか。第3部では、幼児期から児童期にかけての認知的スキルと社会情緒的スキル、実行機能を多面的かつ詳細に捉えるため、試行的に子供への各種検査、小学校では学力検査を実施した。各種検査や学力検査の結果を示すとともに、各種検査と学力検査、質問紙調査で捉えた認知的スキル、社会情緒的スキル、実行機能（質問紙）との関連について検討する。

各種検査で捉える認知的スキルは、言語（語彙、音韻）と数量、図形に関するスキルである。幼児の語彙スキルを測定するものとしては、我が国でもPVT（上野・撫尾・飯長, 1991）や、その改訂版PVT-R 絵画語い発達検査（上野・名越・小貫, 2008）が用いられており（古見・小山・大場・辻, 2014; 鄭, 2021; 森野, 2005; 齋藤, 2000）、本調査でもPVT-Rを使用する。音韻スキルの測定にはATLAN 適応型言語能力検査（高橋・中村, 2009）の「音韻意識」を用いる。ATLANは6種類の検査があるが、その一部を用いて幼児期の言語スキルの測定に用いられている（e.g., 森他, 2020）。数的スキル、図形スキルについては日本版KABC-II（日本版KABC-II制作委員会, 2013）の「数的推論」（量的知識）、「模様構成」（視覚処理）を実施する。日本版KABC-IIは主に日本では幼児も含めた子供の障害のアセスメントに関する研究で用いられている（e.g., 松山・戸高・首藤・倉内, 2019; 小野・小林・原・東原・星井, 2017）。「数的推論」は習得検査の、「模様構成」は認知検査の下位検査となっている点に注意が必要である。

社会情緒的スキルとしては、感情理解に関するスキルを測定する。感情理解の測定には、表情の認識にかかわるラベリング課題と、登場人物のおかれた状況や人物特性に基づいて感情を推測する感情的視点取得課題（鄭, 2021; 柘田, 2014; 森野, 2005; 渡辺・瀧口, 1986; 山村・辻本・中谷, 2011）が主として用いられてきた。本調査でも両課題を採用したが、ラベリング課題は3歳児時点でほとんど正解で天井効果を示したため、分析には、感情的視点取得課題を用いた。

実行機能では、葛藤抑制の測定にストループ課題が用いられており（e.g., 中道, 2007; 小川・子安, 2008）、本調査でも赤青ストループ課題を使用する。認知的柔軟性を測定する上ではDCCSが用いられ（e.g., 小川・子安, 2008）、本研究でも使用する。ワーキングメモリの測定器具の一つとして逆唱課題が用いられており（e.g., 中道, 2007; 小川・子安, 2008）、本研究でも単語逆唱を通して捉える。

以上を踏まえ、第3部では、以下の5点を検討することを目的とする。

- (1) 3歳児から5歳児あるいは7歳児までの子供の「言語」、「数量・図形」、「感情的視点取得」、「実行機能」の発達的变化を捉える。

- (2) 6、7歳児（小学1、2年生）の学力検査得点の変化を捉える。
- (3) 各種検査結果間の関連を検討する。
- (4) 各種検査と学力検査の関連を検討する。
- (5) 年齢別に、各種検査での測定結果と質問紙調査（担任保育者、保護者）結果との関連を検討する。

第2節 方法

第1項 調査対象（図表1）

1. 各種検査：2017年度3歳児149名を2021年度まで5年間追跡した。
2. 学力検査：2020年度6歳児（小学1年生）を2021年度まで2年間追跡した（各種検査対象者、非対象者含む）。
3. 各種検査・学力検査全て追跡（各種検査4回＋学力検査2回）できたのは47名。
3～5歳までの各種検査と6歳児（小学1年生）、7歳児（小学2年生）の学力検査（各種検査3回＋学力検査2回）に参加したのは116名である。

図表1 各種検査(3、4、5、7歳児)と学力検査(6、7歳児)への参加状況(人)

		学力検査(6歳児)		学力検査(7歳児)		合計
		不参加	参加	不参加	参加	
各種検査 (3歳児)	不参加	1	125	4	122	126
	参加	31	118	33	116	149
各種検査 (4歳児)	不参加	4	125	7	122	129
	参加	28	118	30	116	146
各種検査 (5歳児)	不参加	6	125	9	122	131
	参加	26	118	28	116	144
各種検査 (7歳児)	不参加	32	196	37	191	228
	参加	0	47	0	47	47

第2項 調査時期

1. 各種検査：2017年11月-2018年3月（3歳児）、2018年11月-2019年3月（4歳児）、2019年10月-2020年2月（5歳児）、2021年10月・12月（7歳児）、
2. 学力検査：2021年1-3月（6歳児）、2022年1-3月（7歳児）

第3項 分析対象

1. 総サンプル（いずれかの年度の調査に一度でも回答した調査対象者）3,673名（男児1,938名、女児1,735名）中、3、4、5、7歳児の各種検査いずれかに回答した149名（男児74名（49.7%）、女児75名（50.3%））を分析対象とした。149名を総数とし、本第3部にて用いる変数を投入した欠損値分析（LittleのMCAR検定）を行った結果、 $\chi^2(296) = 307.54$ 、 $p = .31$ であった。そのため、以降の分析においては、欠損値についてリストワイズ除去法での分析を行い、相関分析においては多重代入法との結果の比較を行った。

総サンプルと本分析対象者149名との間に特性の偏りの有無を、3歳児での特性に基づき確認した。比較する特性は7変数——性別、父親の学歴、母親の学歴、父親の職業、母親の職業、教育費、子の読書頻度——とした。

χ^2 分析の結果、性別、父親の職業には有意な偏りが見られず、父母の学歴、母親の職業、教育費、子供の読書頻度に有意な偏りが見られた。ただし、いずれも効果量（Cramer's V ）は.11（子供の読書頻度）～.24（教育費）の間をとり、小さかった。以下、個別の結果を記す。

父親の学歴について、有意な偏りがみられた（ $\chi^2(6) = 75.79$ 、 $p < .001$ 、 $V = .20$ ）（図表2）。分析対象者149名において、「中学校」、「高等学校」が少なく、「四年制大学」、「大学院（六年制大学を含む）」が多かった。

図表2 父親の学歴の割合の比較（分析対象者149名とそれ以外）

		中学校	高等学校	専門学校	高等専門学校	短期大学	四年制大学	大学院 (六年制大学を含む)
分析対象者 (149名)	度数	1	11	13	1	1	80	38
	期待度数	6.72	35.28	20.31	3.36	2.63	62.24	14.46
	調整済み残差	-2.35	-4.88	-1.82	-1.35	-1.05	3.10	6.77
対象外	度数	91	472	265	45	35	772	160
	期待度数	85.28	447.72	257.69	42.64	33.37	789.76	183.54
	調整済み残差	2.35	4.88	1.82	1.35	1.05	-3.10	-6.77

$\chi^2(6) = 75.79$ 、 $p < .001$ 、 $V = .20$

母親の学歴について、有意な偏りがみられた（ $\chi^2(6) = 73.82$ 、 $p < .001$ 、 $V = .19$ ）（図表3）。分析対象者149名において、「中学校」、「高等学校」、「専門学校」が少なく、「四年制大学」、「大学院（六年制大学を含む）」が多かった。

図表3 母親の学歴の割合の比較 (分析対象者 149名とそれ以外)

	中学校	高等学 校	専門学 校	高等専 門学校	短期大 学	四年生 大学	大学院 (六年生 大学を含 む)	
分析対象者 (149名)	度数	0	11	13	1	31	70	18
	期待度数	5.06	30.51	24.89	2.91	27.45	48.18	4.99
	調整済み残 差	-2.37	-4.12	-2.72	-1.17	.78	3.99	6.14
対象外	度数	73	429	346	41	365	625	54
	期待度数	67.94	409.49	334.11	39.09	368.55	646.82	67.01
	調整済み残 差	2.37	4.12	2.72	1.17	-.78	-3.99	-6.14

$$\chi^2(6) = 73.82, \quad p < .001, \quad V = .19$$

母親の職業について、有意な偏りがみられた ($\chi^2(6) = 62.13, \quad p < .001, \quad V = .17$) (図表4)。分析対象者 149名において、「正規の社員・従業員 (育休中を除く)」、「パート・アルバイト」が少なく、「専業主婦」が多かった。

図表4 母親の職業の割合の比較 (分析対象者 149名とそれ以外)

	正規の 社員・ 従業員 (産 休中)	派遣・ 契約社 員	パー ト・ア ルバイ ト	フリー (自 営・在 宅ワ ーク)	専業主 婦	産休・ 育休中	その他	
分析対象者 (149名)	度数	12	3	13	14	99	3	2
	期待度数	28.71	5.02	36.38	9.69	58.05	5.85	2.30
	調整済み残 差	-3.61	-.95	-4.64	1.49	7.18	-1.25	-.21
対象外	度数	400	69	509	125	734	81	31
	期待度数	383.29	66.98	485.62	129.31	774.95	78.15	30.70
	調整済み残 差	3.61	.95	4.64	-1.49	-7.18	1.25	.21

$$\chi^2(6) = 62.13, \quad p < .001, \quad V = .17$$

教育費について、有意な偏りがみられた ($\chi^2(9) = 119.15, \quad p < .001, \quad V = .24$) (図表5)。分析対象者 149名において、2,500円未満が少なく、10,000円以上が多かった。

図表5 教育費の割合の比較 (分析対象者 149名とそれ以外)

	2,500円 未満	2,500~ 5,000円	5,000~ 10,000	10,000~ 15,000	15,000~ 20,000	20,000~ 25,000	25,000~ 30,000	30,000~ 35,000	35,000~ 40,000	40,000 円以上	
分析対象者 (149名)	度数	27	13	29	21	16	12	5	11	4	9
	期待度数	64.71	14.76	33.41	13.85	7.21	3.60	3.39	2.61	1.06	2.40
	調整済み残 差	-6.50	-.50	-.90	2.10	3.49	4.65	.92	5.43	2.97	4.45
対象外	度数	889	196	444	175	86	39	43	26	11	25
	期待度数	851.29	194.24	439.59	182.15	94.79	47.40	44.61	34.39	13.94	31.60
	調整済み残 差	6.50	.50	.90	-2.10	-3.49	-4.65	-.92	-5.43	-2.97	-4.45

$$\chi^2(9) = 119.15, \quad p < .001, \quad V = .24$$

子供の読書頻度について、有意な偏りがみられた ($\chi^2(4) = 30.03, \quad p < .001, \quad V = .12$)

(図表 6)。分析対象者 149 名において、「週に 1～2 日」、「月に 1～3 日」が少なく、「ほとんど毎日」が多かった。

図表 6 子供の読書頻度の割合の比較 (分析対象者 149 名とそれ以外)

		ほとんど毎日	週に3、4日	週に1、2日	月に1~3日	ほとんどない
分析対象者 (149名)	度数	77	36	24	5	7
	期待度数	48.01	42.76	34.57	12.96	10.71
	調整済み残差	5.27	-1.27	-2.13	-2.40	-1.22
対象外	度数	627	591	483	185	150
	期待度数	655.99	584.24	472.43	177.04	146.29
	調整済み残差	-5.27	1.27	2.13	2.40	1.22

$$\chi^2(4) = 30.03, p < .001, V = .12$$

第4項 測定器具

本第3部において分析に用いた各種検査及び質問紙調査は、以下のとおりである。

1. 各種検査

(1) 言語検査 (2種)

①PVT-R 絵画語い発達検査 (修正得点) (理論上の最高得点 89 点、以下、カッコ内同様)

3 歳～12 歳 3 か月の基本的な語彙や概念の理解力の発達度を測定する検査である。図版の中から、実験者が言葉で示したものを指さしにより回答する。

②ATLAN 適応型言語能力検査「音韻意識」(3～5 歳児で測定)

ATLAN は、就学前児～小・中学生の言語能力を測定する検査である。6 種類の検査のうち、本研究では「音韻意識」の検査を実施した。年少 (3 歳児) の平均点は 37.2 点、通常の得点範囲は 33.5～41.0 点、年中 (4 歳児) の平均は 44.0 点、得点範囲は 39.4～48.6 点、年長 (5 歳児) の平均点は 50.0 点、得点範囲は 45.3～54.7 点とされている (実施マニュアル 2021 年 1 月 5 日版より)。

「音韻意識」の検査では、話し言葉の音韻的な側面に注意し、それを操作する能力を調べる。タッピング、抽出、逆唱、置き換え、特殊音節 (拗音・促音・長音) のタッピングの 5 要素で構成される。以下、各要素における検査例を記す。

- タッピング：単語の音韻数に合わせ、○を指さす。

例) 「りんご」と言いながら、○を一つずつ指して行ってください。

- 抽出：ある単語の中の指定された音韻を抽出する。

例) 「きのこ」のはじめの文字は何ですか。

- 逆唱：単語を逆から読む。

例) 「かさ」を終わりの方から言うと何になりますか

- 置き換え：単語の中の、ある音韻を別の音韻に置き換える。

例) 「みかん」のはじめの音を「や」に換えると何になりますか。

- 特殊音節（拗音・促音・長音）のタッピング：単語の中の特殊音節を指定された方法でタッピングをする。

例) 促音でつまるジェスチャーの練習をし、「まっち」はどう叩きますか。

(2) 数量・図形 (2種)

①KABC-II「数的推論」(量的知識)(40点)

数的な処理の力や計算力等から、数的能力について測定する検査である。絵や図が提示され、読まれた数量の問題に答える。

②KABC-II「模様の構成」(視覚処理)(27点)(3~5歳児で測定)

空間認知を測定する検査である。大きさや色・形の異なるピースを使い、見本(モデル)と同じ模様を作る。

(3) 感情的視点取得課題 (2種)

感情理解を測定する。①状況情報のみを利用する感情理解課題、②状況情報と主人公の特性情報の両方を利用する感情理解課題を行う。ストーリーを読み、主人公の感情にふさわしい表情を五つの表情図(喜び、悲しみ、怒り、恐れ、驚き)から選択する。

①状況情報のみ(20点)

欲しかったプレゼントを買ってもらった、などのストーリーを10課題(感情5種類×各2課題)行う。

②状況×人物特性(10点)

対象児に事前に好みを聞いておき、物語の主人公の好みが逆だった場合、主人公の好みを踏まえて感情理解できるかを尋ねる。(例：対象児は犬が嫌い、主人公は犬が好きという設定で、犬がいたとき主人公はどう思うか)で、喜び課題と悲しみ課題の2課題を行う。

(4) 実行機能の検査 (3種)

①赤青ストループ：実行機能(葛藤抑制)(10点)

葛藤抑制を測定する検査である。赤と青のカードをランダムに提示する。見た目に左右されず、赤なら青、青なら赤と、どの程度回答できるかを10試行する(赤5試行、青5試行)。

②DCCS：実行機能(認知的柔軟性や葛藤抑制)(8点)

認知的柔軟性又は葛藤抑制を測定する検査である。モデルカード(黄色い花、緑の車)を提示しそれに基づき、2種類の分類カードを提示する。分類カード(黄色い車・緑の花)は、色と形の二つの次元で異なる。まず、一つの次元(形 or 色)で6枚のカードを分類するよう教示し分類した後、別の次元(色 or 形)で8枚のカードを分類するよう教示して、スムーズに分類できるかをみる。二つ目の次元の正答数を得点とする。

7歳においては、追加課題として、1枚ずつ次元(色 or 形)を教示し、10枚のカードをスムーズに分類できるかをみる。

③単語逆唱：実行機能（ワーキングメモリ）（5点）

ワーキングメモリを測定する検査である。実験者が言う単語を逆唱する。単語スパン（単語の長さ）は2～5単語であり、各2試行のうち1試行正答したら、単語の長さを長くしていく。単語スパンが得点となる。

2. 学力検査（NRT）

算数・国語・合計（偏差値 平均 50 標準偏差 10）

3. 質問紙調査

（1）認知的スキル

①読み書き・数、②分類、③言葉

（2）社会情緒的スキル

①好奇心、②粘り強さ、③自己主張、④自他調整、⑤協同性

（3）実行機能

①ワーキングメモリ、②切替え、③感情抑制、④行動抑制

なお、分析には SPSS ver.27（偏相関の信頼区間算出のため、ブートストラップのサンプル数は 1000）及び jamovi2.3.18（分散分析、相関）を用いた。

第5項 各種検査実施方法

各種検査は、一人につき課題を2日に分け、午前9時頃～午後2時頃までの保育時間中に実施した。一人につき1日20分～40分の実施時間とした。1日につき2～6名の検査者が園を訪問し、実施した。検査者内訳は、国立教育政策研究所スタッフ（総括研究官1名、研究補助者1～2名）、約2時間の研修を受講した幼児教育を専門とする大学院生・学部4年生である。園内の1室を借り、2～4か所のテーブルに分かれて一人ずつ実施し、その様子をビデオカメラで撮影した。全対象児への検査が終了するのに、1園につき五～八日間必要とした。

検査実施順序は、基本的に1日目が赤青ストループ課題、認知的柔軟性課題 DCCS、単語逆唱スパン課題、感情的視点取得課題、絵画話し発達検査 PVT-R、K-ABC II「数的推論」課題、2日目が適応型言語能力検査 ATLAN「音韻意識」課題、K-ABC II「模様の構成」課題を、順番に実施した。ただし、時間調整が必要な場合やタブレット機器の不具合があった場合には、多少の課題の入替えを行い、できるだけ効率的に実施できるようにした。また、課題終了ごとにキャラクターのスタンプを押しイラスト入りシートを用意し、対象園児が楽しみながら実施できるよう配慮した。幼児とのラポール形成のために、対象児を迎えに行く際には「一緒にゲームをしよう」と声をかけ、最初に調査前の遊びの話をしたり、必要に応じてぬいぐるみを使ったり、絵を描いたりした。休憩が必要な場合は、途中でも中断し、絵本を読んだり、保育室へ戻ったりして、次回続きから実施するように配慮した。

保育者には対象児名簿を渡し、対象児を送り出す順番等は、保育の流れに沿うよう保

育者にお願いした。

倫理的配慮として、2017（平成 29）年と 2020（令和 2）年に国立教育政策研究所の倫理審査を受けた。また、園や小学校の管理職や保育者には対面で説明し、保護者には書面を通じて承諾を得た。

第 2 章 結果

第 1 節 各種検査の 3 時点（3、4、5 歳児）の変化

第 1 項 言語検査

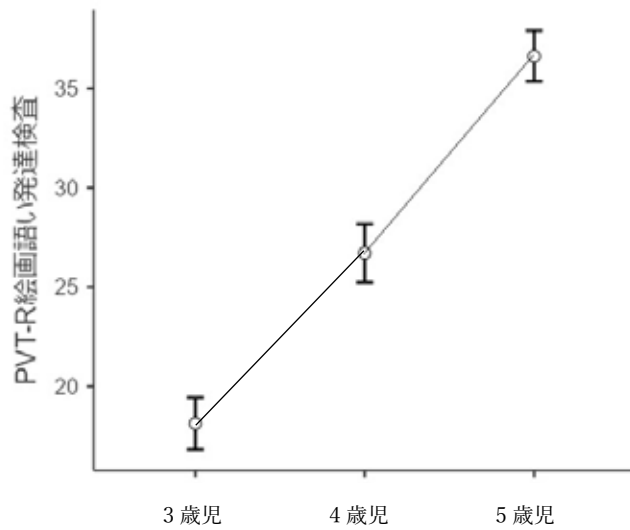
1. PVT-R 絵画語い発達検査（最高得点 89 点）

「PVT-R 絵画語い発達検査」の各年齢における性別の平均（ M ）、95%信頼区間（95% CI ）、標準偏差（ SD ）を図表 7 に、年齢ごとの M 、95% CI を図表 8 に記す。年齢×性別の二元分散分析を行った（図表 9）。分析の結果、年齢の主効果が有意であった（ $F(2, 284) = 400.69, p < .001, \eta^2_G = .46$ ）。Tukey による多重比較の結果、3 歳児 < 4 歳児 < 5 歳児だった。

図表 7 「PVT-R 絵画語い発達検査」の M 、95% CI 、 SD

	M	95% CI		SD
		下限	上限	
3歳児 男児	17.70	15.70	19.70	8.53
女児	18.70	17.10	20.40	7.09
4歳児 男児	26.00	23.90	28.20	9.03
女児	27.40	25.40	29.50	8.77
5歳児 男児	36.50	34.40	38.50	8.60
女児	36.80	35.20	38.40	6.91

図表 8 「PVT-R 絵画語い発達検査」の年齢別 M 及び 95% CI



図表 9 「PVT-R 絵画語い発達検査」の分散分析結果

	2乗和	自由度	2乗平均	F	p	η^2_G	η^2_p
年齢	24743.40	2	12371.70	400.69	<.001	.46	
年齢×性別	23.50	2	11.70	.38	.68	.00	
残差	8768.80	284	30.90				
性別	97.30	1	97.30	.69	.41		.01
残差	20134.80	142	141.80				

2. ATLAN 適応型言語能力検査「音韻意識」(3~5 歳児)

「ATLAN 適応型言語能力検査『音韻意識』」の各年齢における性別の M 、95% CI 、 SD を図表 10 に、年齢ごとの M 、95% CI を図表 11 に記す。

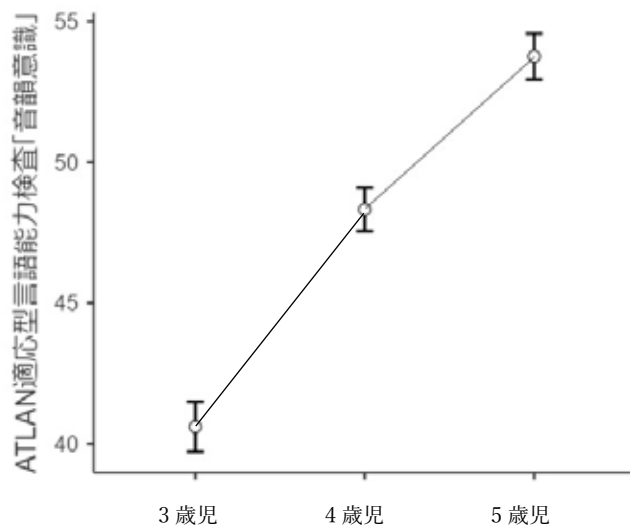
「実施マニュアル (2021 年 1 月 5 日版)」にある平均値及び得点範囲について、年少 (3 歳児) の平均点は 37.2 点、通常得点範囲は 33.5~41.0 点、年中 (4 歳児) の平均は 44.0 点、得点範囲は 39.4~48.6 点、年長 (5 歳児) の平均点は 50.0 点、得点範囲は 52.6~61.0 点とされている。これに対して、いずれの年齢も平均値は高く、特に 3、4 歳児において、女児の平均値は得点範囲の高得点側よりも高い得点を示している。かなり高い位置での推移であると考えられる。

年齢×性別の二元分散分析を行った (図表 12)。分析の結果、年齢の主効果が有意であった ($F(2, 282) = 532.31, p < .001, \eta^2_G = .54$)。Tukey による多重比較の結果、3 歳児 < 4 歳児 < 5 歳児だった。

図表 10 「ATLAN 適応型言語能力検査『音韻意識』」の M 、95% CI 、 SD

	M	95% CI		SD
		下限	上限	
3歳児 男児	39.60	38.20	41.00	5.91
女児	41.60	40.60	42.70	4.68
4歳児 男児	47.50	46.40	48.70	4.99
女児	49.00	47.90	50.00	4.39
5歳児 男児	53.60	52.30	54.80	5.16
女児	53.90	52.90	55.00	4.60

図表 11 「ATLAN 適応型言語能力検査『音韻意識』」の年齢別 M 及び 95% CI



図表 12 「ATLAN 適応型言語能力検査『音韻意識』」の分散分析結果

	2乗和	自由度	2乗平均	F	p	η^2_G	η^2_p
年齢	12497.70	2	6248.90	532.31	<.001	.54	
年齢×性別	55.70	2	27.80	2.37	.10	.01	
残差	3310.40	282	11.70				
性別	164.00	1	163.90	3.19	.08		.02
残差	7240.00	141	51.30				

第2項 数量・図形

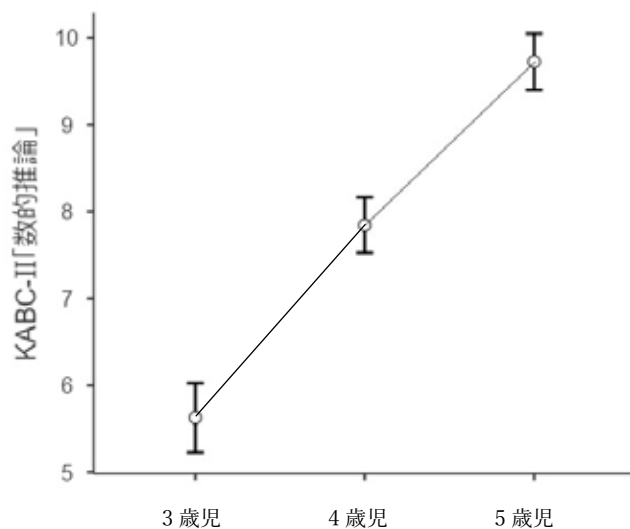
1. KABC-II「数的推論」(量的知識)(最高得点40点)

「KABC-II『数的推論』(量的知識)」の各年齢における性別の M 、95% CI 、 SD を図表 13 に、年齢ごとの M 、95% CI を図表 14 に記す。年齢×性別の二元分散分析を行った(図表 15)。分析の結果、年齢×性別の交互作用が有意であった($F(2, 282) = 7.96$, $p < .001$, $\eta^2_G = .02$)。Tukey による多重比較の結果、3、4 歳児では男女間に有意差が見られなかったが、5 歳児では男児 > 女児だった。年齢による差は、男女とも 3 歳児 < 4 歳児 < 5 歳児だった。

図表 13 「KABC-II『数的推論』(量的知識)」の M 、95% CI 、 SD

	M	95% CI		SD
		下限	上限	
3歳児 男児	5.57	4.94	6.19	2.69
女児	5.79	5.29	6.28	2.16
4歳児 男児	7.99	7.51	8.47	2.02
女児	7.67	7.24	8.10	1.83
5歳児 男児	10.20	9.67	10.72	2.21
女児	9.25	8.86	9.63	1.66

図表 14 「KABC-II『数的推論』(量的知識)」の年齢別 M 及び 95% CI



図表 15 「KABC-II『数的推論』(量的知識)」の分散分析結果

	2乗和	自由度	2乗平均	<i>F</i>	<i>p</i>	η^2_G	η^2_p
年齢	1202.40	2	601.21	335.74	<.001	.39	
年齢×性別	28.50	2	14.25	7.96	<.001	.02	
残差	505.00	282	1.79				
性別	11.60	1	11.61	1.17	.28		.01
残差	1392.80	141	9.88				

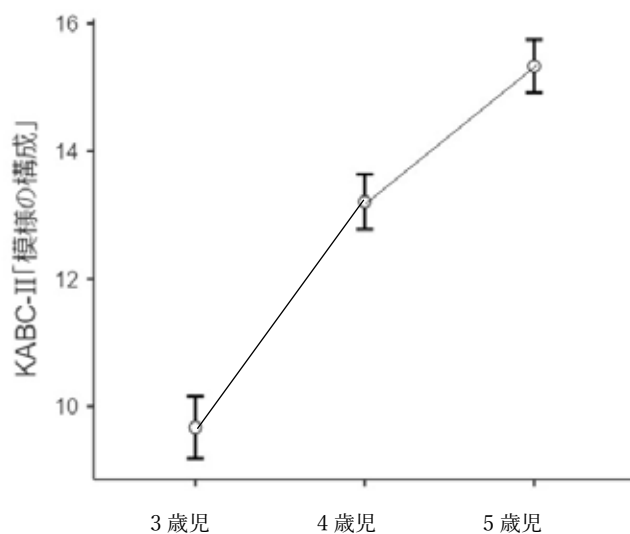
2. KABC-II「模様の構成」(視覚処理)(3~5歳児)(27点)

「KABC-II『模様の構成』(視覚処理)」の各年齢における性別の *M*、95%*CI*、*SD* を図表 16 に、年齢ごとの *M*、95%*CI* を図表 17 に記す。年齢×性別の二元分散分析を行った(図表 18)。分析の結果、年齢の主効果のみ有意であった($F(2, 280) = 449.44$, $p < .001$, $\eta^2_G = .43$)。Tukey による多重比較の結果、3歳児 < 4歳児 < 5歳児だった。

図表 16 「KABC-II『模様の構成』(視覚処理)」の *M*、95%*CI*、*SD*

	<i>M</i>	95% <i>CI</i>		<i>SD</i>
		下限	上限	
3歳児 男児	9.54	8.80	10.30	3.21
女児	9.87	9.26	10.50	2.62
4歳児 男児	13.08	12.46	13.70	2.66
女児	13.30	12.71	13.90	2.53
5歳児 男児	15.36	14.69	16.00	2.81
女児	15.29	14.79	15.80	2.14

図表 17 「KABC-II『模様の構成』(視覚処理)」の年齢別 *M* 及び 95%*CI*



図表 18 「KABC-II 『模様構成』(視覚処理)」の分散分析結果

	2乗和	自由度	2乗平均	<i>F</i>	<i>p</i>	η^2_G	η^2_p
年齢	2319.59	2	1159.80	449.44	<.001	.43	
年齢×性別	2.24	2	1.12	.43	.65	.00	
残差	722.55	280	2.58				
性別	1.37	1	1.37	.08	.77		.00
残差	2306.04	140	16.47				

第3項 感情的視点取得課題

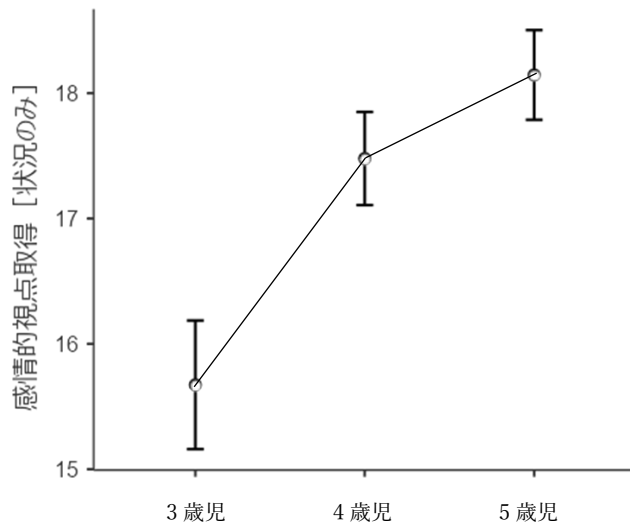
1. 状況情報のみ (20点)

「感情的視点取得：状況情報のみ」課題の各年齢における性別の *M*、95%*CI*、*SD* を図表 19 に、年齢ごとの *M*、95%*CI* を図表 20 に記す。年齢×性別の二元分散分析を行った(図表 21)。分析の結果、年齢の主効果のみ有意であった($F(2, 284) = 41.44, p < .001, \eta^2_G = .15$)。Tukey による多重比較の結果、3 歳児 < 4 歳児 < 5 歳児だった。

図表 19 「感情的視点取得：状況情報のみ」の *M*、95%*CI*、*SD*

	<i>M</i>	95% <i>CI</i>		<i>SD</i>
		下限	上限	
3歳児 男児	15.50	14.70	16.30	3.37
女児	15.90	15.20	16.50	2.81
4歳児 男児	17.20	16.70	17.80	2.46
女児	17.80	17.30	18.20	2.01
5歳児 男児	17.80	17.20	18.40	2.60
女児	18.50	18.10	18.90	1.60

図表 20 「感情的視点取得：状況情報のみ」の年齢別 M 及び 95% CI



図表 21 「感情的視点取得：状況情報のみ」の分散分析結果

	2乗和	自由度	2乗平均	F	p	η^2_G	η^2_p
年齢	470.32	2	235.16	41.44	<.001	.15	
年齢×性別	1.85	2	.93	.16	.85	.00	
残差	1611.63	284	5.68				
性別	28.20	1	28.22	3.49	.06		.02
残差	1147.80	142	8.08				

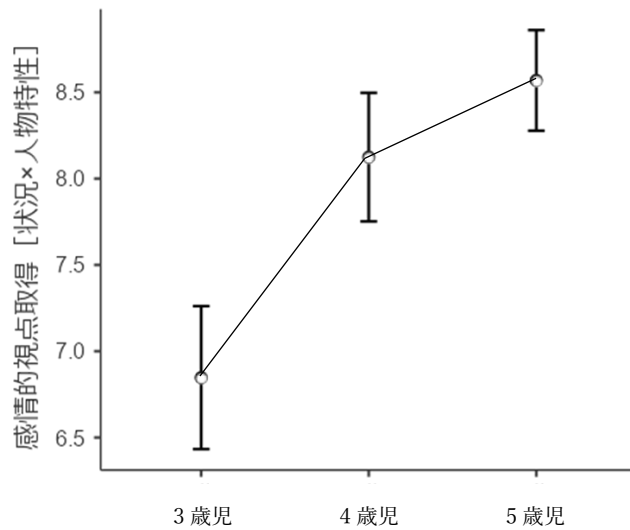
2. 状況情報×人物特性 (10点)

「感情的視点取得：状況×人物特性」課題の各年齢における性別の M 、95% CI 、 SD を図表 22 に、年齢ごとの M と 95% CI を図表 23 に記す。年齢×性別の二元分散分析を行った(図表 24)。分析の結果、年齢($F(2, 284) = 29.95, p < .001, \eta^2_G = .10$)と性別($F(1, 142) = 4.12, p < .05, \eta^2_p = .03$)の主効果が有意であった。Tukeyによる多重比較の結果、3歳児<4歳児<5歳児だった。また、男児<女児だった。

図表 22 「感情的視点取得：状況×人物特性」の M 、95% CI 、 SD

	M	95% CI		SD
		下限	上限	
3歳児 男児	6.34	5.73	6.94	2.61
女児	7.36	6.83	7.89	2.29
4歳児 男児	7.92	7.39	8.44	2.24
女児	8.32	7.80	8.85	2.28
5歳児 男児	8.46	8.03	8.90	1.84
女児	8.67	8.27	9.07	1.70

図表 23 「感情的視点取得：状況×人物特性」の年齢別 M 及び 95% CI



図表 24 「感情的視点取得：状況×人物特性」の分散分析結果

	2乗和	自由度	2乗平均	F	p	η^2_G	η^2_p
年齢	231.60	2	115.79	29.95	<.001	.10	
年齢×性別	11.10	2	5.54	1.43	.24	.01	
残差	1098.00	284	3.87				
性別	27.50	1	27.47	4.12	.04		.03
残差	947.10	142	6.67				

第4項 実行機能

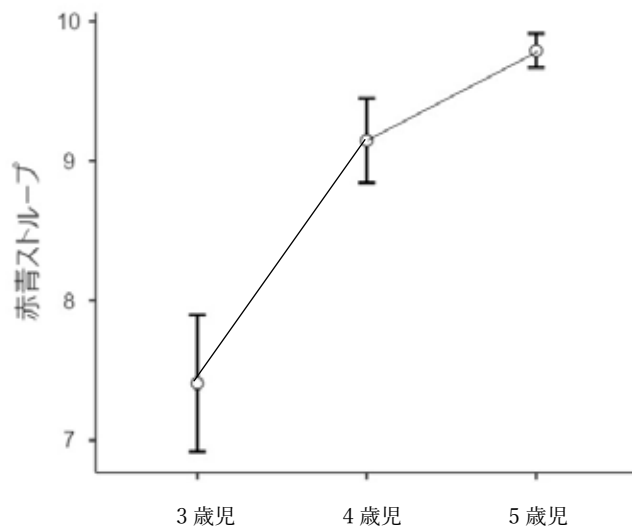
1. 赤青ストループ (10点)

「赤青ストループ」課題の各年齢における性別の M 、95% CI 、 SD を図表 25 に、年齢ごとの M と 95% CI を図表 26 に記す。年齢×性別の二元分散分析を行った(図表 27)。分析の結果、年齢($F(2, 284) = 55.32, p < .001, \eta^2_G = .19$)と性別($F(1, 142) = 4.95, p < .05, \eta^2_p = .03$)の主効果が有意であった。Tukey による多重比較の結果、3 歳児 < 4 歳児 < 5 歳児だった。また、男児 < 女児だった。

図表 25 「赤青ストループ」の M 、95% CI 、 SD

	M	95% CI		SD
		下限	上限	
3歳児 男児	7.12	6.37	7.87	3.24
女児	7.63	7.00	8.25	2.71
4歳児 男児	8.67	8.10	9.23	2.42
女児	9.65	9.42	9.87	.97
5歳児 男児	9.76	9.55	9.97	.90
女児	9.82	9.70	9.95	.54

図表 26 「赤青ストループ」の年齢別 M 及び 95% CI



図表 27 「赤青ストループ」の分散分析結果

	2乗和	自由度	2乗平均	F	p	η^2_G	η^2_p
年齢	437.80	2	218.91	55.32	<.001	.19	
年齢×性別	16.40	2	8.19	2.07	.13	.01	
残差	1123.90	284	3.96				
性別	24.20	1	24.23	4.95	.03		.03
残差	694.80	142	4.89				

2. DCCS (8点)

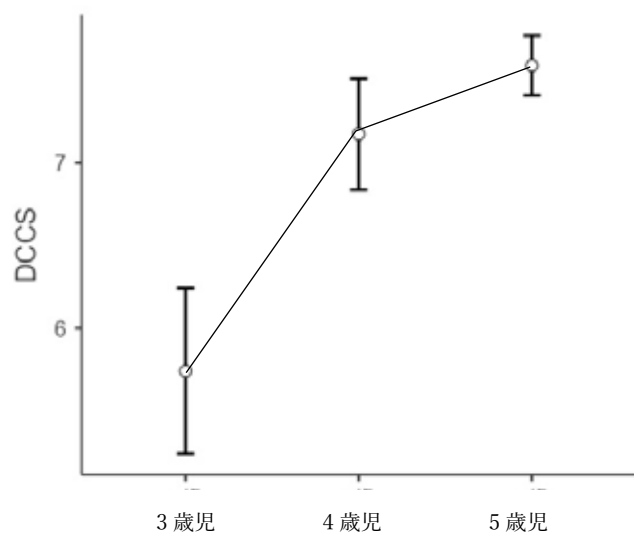
「DCCS」課題の各年齢における性別の M 、95% CI 、 SD を図表 28 に、年齢ごとの M 、95% CI を図表 29 に記す。年齢×性別の二元分散分析を行った(図表 30)。分析の結果、年齢×性別の交互作用が有意であった($F(2, 284) = 4.08$, $p < .05$, $\eta^2_G = .02$)。Tukey による多重比較の結果、男児では 3 歳児 < 4、5 歳児であったが、女児は 3 歳児 < 5 歳

児に限定されていた。また、男女とも4歳児と5歳児の間には有意な差は見られなかった。

図表 28 「DCCS」の M 、95% CI 、 SD

	M	95% CI		SD
		下限	上限	
3歳児 男児	5.11	4.32	5.90	3.41
女児	6.48	5.89	7.07	2.57
4歳児 男児	7.10	6.62	7.58	2.05
女児	7.24	6.78	7.71	2.02
5歳児 男児	7.45	7.12	7.78	1.39
女児	7.73	7.56	7.89	.71

図表 29 「DCCS」の年齢別 M 及び 95% CI



図表 30 「DCCS」の分散分析結果

	2乗和	自由度	2乗平均	F	p	η^2_G	η^2_p
年齢	270.80	2	135.40	28.95	<.001	.12	
年齢×性別	38.20	2	19.08	4.08	.02	.02	
残差	1328.30	284	4.68				
性別	40.90	1	40.94	7.72	.01		.05
残差	753.10	142	5.30				

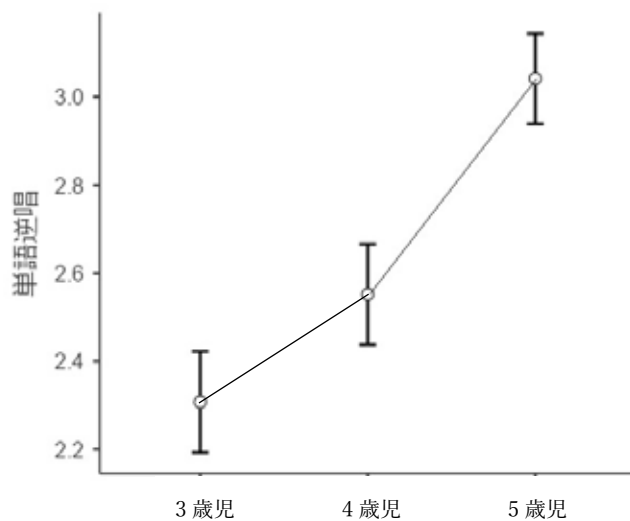
3. 単語逆唱 (5点)

「単語逆唱」課題の各年齢における性別の M 、95% CI 、 SD を図表 31 に、年齢ごとの M 、95% CI を図表 32 に記す。年齢×性別の二元分散分析を行った(図表 33)。分析の結果、年齢の主効果が有意であった($F(2, 284) = 59.23, p < .001, \eta^2_G = .12$)。Tukey による多重比較の結果、3 歳児 < 4 歳児 < 5 歳児だった。

図表 31 「単語逆唱」の M 、95% CI 、 SD

	M	95% CI		SD
		下限	上限	
3歳児 男児	2.24	2.08	2.41	.72
女児	2.37	2.22	2.53	.67
4歳児 男児	2.51	2.34	2.69	.73
女児	2.61	2.46	2.76	.64
5歳児 男児	3.03	2.86	3.20	.72
女児	3.06	2.94	3.17	.50

図表 32 「単語逆唱」の年齢別 M 及び 95% CI



図表 33 「単語逆唱」の分散分析結果

	2乗和	自由度	2乗平均	F	p	η^2_G	η^2_p
年齢	40.01	2	20.00	59.23	<.001	.18	
年齢×性別	.13	2	.06	.19	.828	.00	
残差	95.23	282	.34				
性別	.60	1	.60	.91	.34		.01
残差	93.61	141	.66				

第2節 各種検査の4時点（3、4、5、7歳児）の変化（ $N = 47$ ）

第1項 言語検査

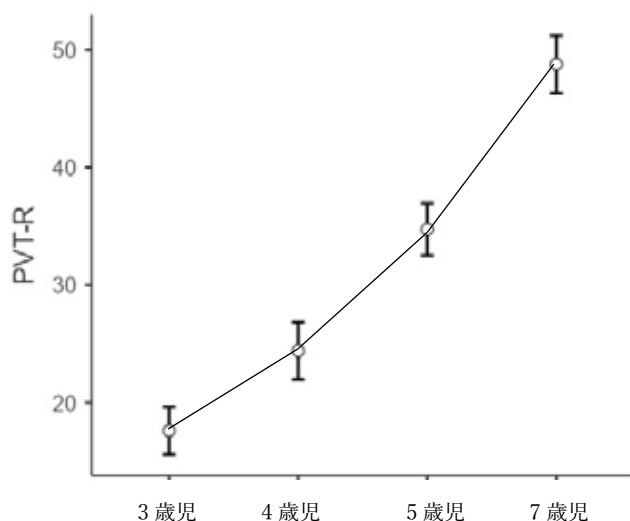
1. PVT-R 絵画語い発達検査

「PVT-R 絵画語い発達検査」の各年齢における性別の M 、95% CI 、 SD を図表 34 に、年齢ごとの M 、95% CI を図表 35 に記す。年齢×性別の二元分散分析を行った(図表 36)。分析の結果、年齢の主効果のみ有意であった($F(3, 135) = 278.43, p < .001, \eta^2_G = .70$)。Tukey による多重比較の結果、3歳児 < 4歳児 < 5歳児 < 7歳児だった。

図表 34 「PVT-R 絵画語い発達検査」の M 、95% CI 、 SD

	M	95% CI		SD
		下限	上限	
3歳児 男児	16.50	13.00	19.90	7.79
女児	18.70	16.30	21.20	5.94
4歳児 男児	23.90	20.30	27.40	7.98
女児	25.00	21.40	28.50	8.54
5歳児 男児	34.80	30.90	38.70	8.73
女児	34.60	32.10	37.20	6.26
7歳児 男児	49.70	45.90	53.40	8.44
女児	47.80	44.50	51.20	8.16

図表 35 「PVT-R 絵画語い発達検査」の年齢別 M 及び 95% CI



図表 36 「PVT-R 絵画語い発達検査」の分散分析結果

	2乗和	自由度	2乗平均	<i>F</i>	<i>p</i>	η^2_G	η^2_p
年齢	25816.00	3	8605.40	278.43	< .001	.70	
年齢×性別	109.00	3	36.50	1.18	.32	.01	
残差	4172.00	135	30.90				
性別	5.36	1	5.36	.04	.85		.00
残差	6676.77	45	148.37				

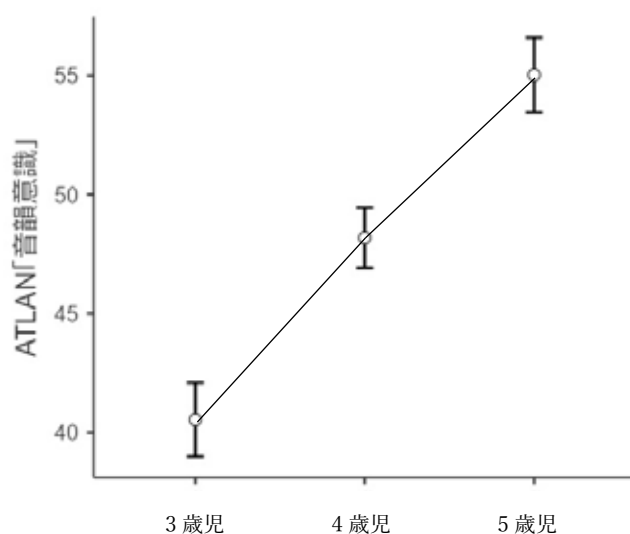
2. ATLAN 適応型言語能力検査「音韻意識」(3~5 歳児)

「ATLAN 適応型言語能力検査『音韻意識』」の各年齢における性別の *M*、95% *CI*、*SD*を図表 37 に、年齢ごとの *M*、95% *CI*を図表 38 に記す。年齢×性別の二元分散分析を行った(図表 39。分析の結果、年齢の主効果のみ有意であった($F(2, 88) = 168.93$, $p < .001$, $\eta^2_G = .60$)。Tukey による多重比較の結果、3 歳児 < 4 歳児 < 5 歳児だった。

図表 37 「ATLAN 適応型言語能力検査『音韻意識』」の *M*、95% *CI*、*SD*

	<i>M</i>	95% <i>CI</i>		<i>SD</i>
		下限	上限	
3歳児 男児	39.60	36.98	42.22	5.76
女児	41.48	39.54	43.42	4.71
4歳児 男児	7.82	6.87	8.76	2.13
女児	7.60	6.79	8.41	1.96
5歳児 男児	55.07	52.42	57.72	5.97
女児	54.83	52.99	56.67	4.46

図表 38 「ATLAN 適応型言語能力検査『音韻意識』」の年齢別 *M* 及び 95% *CI*



図表 39 「ATLAN 適応型言語能力検査『音韻意識』」の分散分析結果

	2乗和	自由度	2乗平均	<i>F</i>	<i>p</i>	η^2_G	η^2_p
年齢	4791.60	2	2395.80	168.93	< .001	.60	
年齢×性別	34.60	2	17.30	1.22	.30	.01	
残差	1248.00	88	14.20				
性別	36.00	1	36.00	.81	.37		.02
残差	1953.80	44	44.40				

第2項 数量・図形

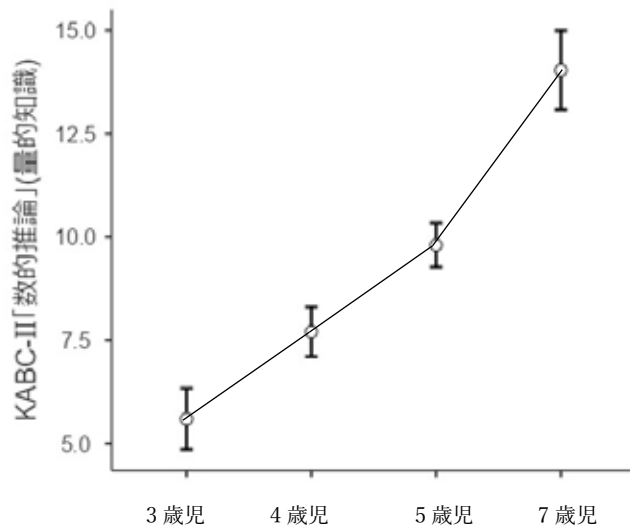
1. KABC-II 「数的推論」(量的知識) (40点)

「KABC-II 『数的推論』(量的知識)」の各年齢における性別の *M*、95% *CI*、*SD* を図表 40 に、年齢ごとの *M*、95% *CI* を図表 41 に記す。年齢×性別の二元分散分析を行った(図表 42)。分析の結果、年齢の主効果のみ有意であった($F(3, 135)=182.99, p<.001, \eta^2_G=.62$)。Tukey による多重比較の結果、3歳児<4歳児<5歳児<7歳児だった。

図表 40 「KABC-II 『数的推論』(量的知識)」の *M*、95% *CI*、*SD*

	<i>M</i>	95% <i>CI</i>		<i>SD</i>
		下限	上限	
3歳児 男児	5.27	4.00	6.54	2.86
女児	5.92	5.02	6.82	2.18
4歳児 男児	7.82	6.87	8.76	2.13
女児	7.60	6.79	8.41	1.96
5歳児 男児	10.09	9.14	11.04	2.14
女児	9.52	8.91	10.13	1.48
7歳児 男児	14.32	12.93	15.71	3.14
女児	13.76	12.38	15.14	3.35

図表 41 「KABC-II『数的推論』(量的知識)」の年齢別 M 及び 95% CI



図表 42 「KABC-II『数的推論』(量的知識)」の分散分析結果

	2乗和	自由度	2乗平均	F	p	η^2_G	η^2_p
年齢	1823.70	3	607.91	182.99	< .001	.62	
年齢×性別	11.50	3	3.83	1.15	.33	.01	
残差	448.50	135	3.32				
性別	1.43	1	1.43	.10	.75		.00
残差	648.38	45	14.41				

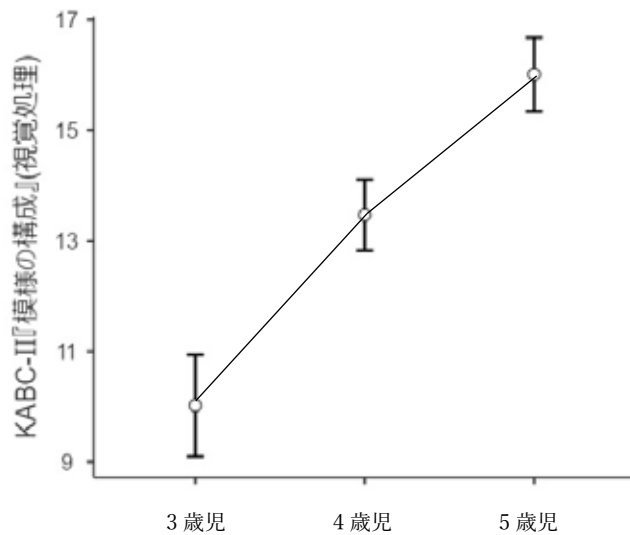
2. KABC-II「模様の構成」(視覚処理)(3~5歳児)(27点)

「KABC-II『模様の構成』(視覚処理)」の各年齢における性別の M 、95% CI 、 SD を図表 43 に、年齢ごとの M 、95% CI を図表 44 に記す。年齢×性別の二元分散分析を行った(図表 45)。分析の結果、年齢の主効果のみ有意であった($F(2, 90) = 423.99$, $p < .001$, $\eta^2_G = .49$)。Tukey による多重比較の結果、3歳児 < 4歳児 < 5歳児だった。

図表 43 「KABC-II 『模様構成』(視覚処理)」の M 、95% CI 、 SD

	M	95% CI		SD
		下限	上限	
3歳児 男児	9.91	8.43	11.40	3.34
女児	10.12	8.90	11.30	2.95
4歳児 男児	13.45	12.38	14.50	2.42
女児	13.48	12.68	14.30	1.94
5歳児 男児	16.18	15.13	17.20	2.36
女児	15.84	14.94	16.70	2.17

図表 44 「KABC-II 『模様構成』(視覚処理)」の年齢別 M 及び 95% CI



図表 45 「KABC-II 『模様構成』(視覚処理)」の分散分析結果

	2乗和	自由度	2乗平均	F	p	η^2_G	η^2_p
年齢	847.98	2	423.99	188.68	< .001	.49	
年齢×性別	1.85	2	.93	.41	.66	.00	
残差	202.25	90	2.25				
性別	.04	1	.04	.00	.96		.00
残差	684.54	45	15.21				

第3項 感情的視点取得課題

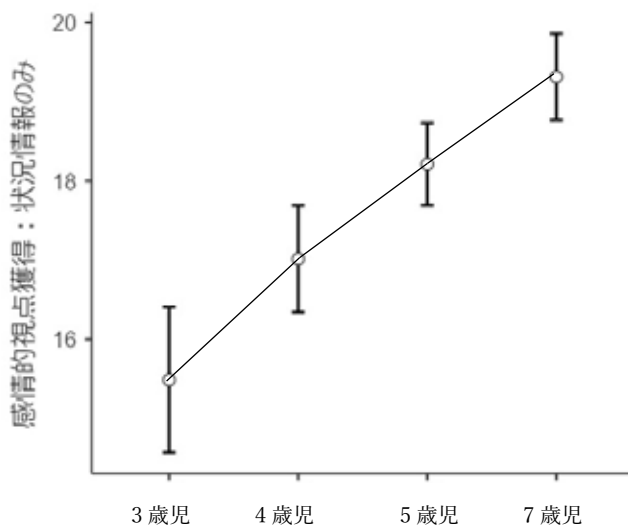
1. 状況情報のみ (20点)

「感情的視点取得：状況情報のみ」課題の各年齢における性別の M 、95% CI 、 SD を図表 46 に、年齢ごとの M 、95% CI を図表 47 に記す。年齢×性別の二元分散分析を行った(図表 48)。分析の結果、年齢の主効果のみ有意であった($F(3, 135)=26.84, p<.001, \eta^2_G=.28$)。Tukey による多重比較の結果、3 歳児<4 歳児<5 歳児<7 歳児だった。

図表 46 「感情的視点取得：状況情報のみ」の M 、95% CI 、 SD

	M	95% CI		SD
		下限	上限	
3歳児 男児	15.50	13.80	17.20	3.85
女児	15.50	14.50	16.40	2.31
4歳児 男児	17.00	15.80	18.10	2.59
女児	17.10	16.30	17.90	1.98
5歳児 男児	17.90	17.00	18.80	2.05
女児	18.60	18.00	19.20	1.47
7歳児 男児	19.60	19.30	19.90	.67
女児	19.00	18.00	20.10	2.46

図表 47 「感情的視点取得：状況情報のみ」の年齢別 M 及び 95% CI



図表 48 「感情的視点取得：状況情報のみ」の分散分析結果

	2乗和	自由度	2乗平均	<i>F</i>	<i>p</i>	η^2_G	η^2_p
年齢	378.00	3	126.00	26.84	< .001	.28	
年齢×性別	9.23	3	3.08	.66	.58	.01	
残差	633.77	135	4.69				
性別	.18	1	.18	.02	.88		.00
残差	335.80	45	7.46				

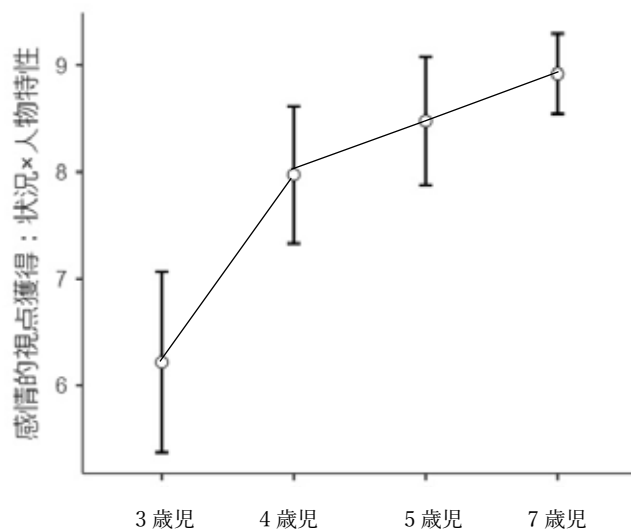
2. 状況情報×人物特性

「感情的視点取得：状況×人物特性」課題の各年齢における性別の *M* 及び *SD* を図表 49 に、年齢ごとの平均値と信頼区間を図表 50 に記す。年齢×性別の二元分散分析を行った(図表 51)。分析の結果、年齢の主効果のみ有意であった($F(3, 135)=18.57, p<.001, \eta^2_G=.19$)。Tukey による多重比較の結果、3 歳児<4、5、7 歳児だった。

図表 49 「感情的視点取得：状況×人物特性」の *M*、95% *CI*、*SD*

	<i>M</i>	95% <i>CI</i>		<i>SD</i>
		下限	上限	
3歳児 男児	5.64	4.15	7.13	3.36
女児	6.80	5.82	7.78	2.38
4歳児 男児	7.86	6.91	8.81	2.14
女児	8.08	7.17	8.99	2.22
5歳児 男児	8.59	7.65	9.54	2.13
女児	8.36	7.55	9.17	1.96
7歳児 男児	8.95	8.40	9.51	1.25
女児	8.88	8.34	9.42	1.30

図表 50 「感情的視点取得：状況×人物特性」の年齢別 *M* 及び 95% *CI*



図表 51 「感情的視点取得：状況×人物特性」の分散分析結果

	2乗和	自由度	2乗平均	<i>F</i>	<i>p</i>	η^2_G	η^2_p
年齢	196.60	3	65.53	18.57	< .001	.19	
年齢×性別	13.70	3	4.57	1.29	.28	.02	
残差	476.30	135	3.53				
性別	3.38	1	3.38	.41	.53		.01
残差	371.90	45	8.26				

第4項 実行機能

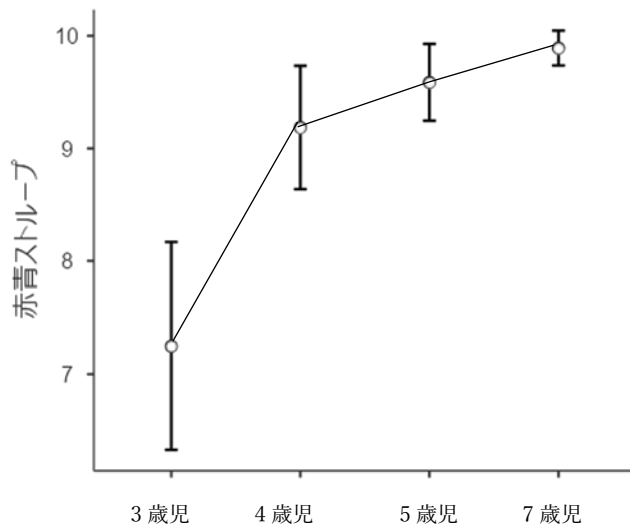
1. 赤青ストループ

「赤青ストループ」課題の各年齢における性別の *M*、95%*CI*、*SD*を図表 52 に、年齢ごとの *M*と 95%*CI*を図表 53 に記す。年齢×性別の二元分散分析を行った(図表 54)。分析の結果、年齢の主効果のみ有意であった($F(3, 135) = 20.86, p < .001, \eta^2_G = .23$)。Tukey による多重比較の結果、3歳児<4、5、7歳児だった。

図表 52 「赤青ストループ」の *M*、95%*CI*、*SD*

	<i>M</i>	95% <i>CI</i>		<i>SD</i>
		下限	上限	
3歳児 男児	7.45	6.00	8.91	3.28
女児	7.04	5.80	8.28	2.99
4歳児 男児	8.77	7.68	9.87	2.47
女児	9.60	9.15	10.05	1.08
5歳児 男児	9.45	8.79	10.12	1.50
女児	9.72	9.42	10.02	.74
7歳児 男児	9.86	9.58	10.15	.64
女児	9.92	9.75	10.09	.40

図表 53 「赤青ストループ」の年齢別 M 及び 95% CI



図表 54 「赤青ストループ」の分散分析結果

	2乗和	自由度	2乗平均	F	p	η^2_G	η^2_p
年齢	198.71	3	66.24	20.86	< .001	.23	
年齢×性別	9.30	3	3.10	.98	.41	.01	
残差	428.58	135	3.17				
性別	1.58	1	1.58	.30	.59		.01
残差	240.62	45	5.35				

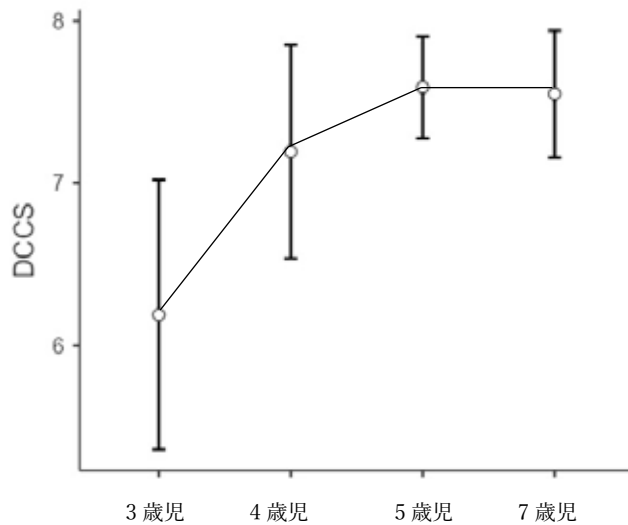
2. DCCS

「DCCS」課題の各年齢における性別の M 、95% CI 、 SD を図表 55 に、年齢ごとの M 、95% CI を図表 56 に記す。年齢×性別の二元分散分析を行った(図表 57)。分析の結果、年齢の主効果のみ有意であった($F(3, 135) = 5.31, p < .01, \eta^2_G = .08$)。Tukey による多重比較の結果、3歳児 < 5、7歳児だった。

図表 55 「DCCS」の M 、95% CI 、 SD

	M	95% CI		SD
		下限	上限	
3歳児 男児	6.45	5.31	7.60	2.58
女児	5.92	4.67	7.17	3.03
4歳児 男児	7.23	6.25	8.20	2.20
女児	7.16	6.22	8.10	2.27
5歳児 男児	7.50	6.94	8.06	1.26
女児	7.68	7.33	8.03	.85
7歳児 男児	7.14	6.28	7.99	1.94
女児	7.96	7.88	8.04	.20

図表 56 「DCCS」の年齢別 M 及び 95% CI



図表 57 「DCCS」の分散分析結果

	2乗和	自由度	2乗平均	F	p	η^2_G	η^2_p
年齢	59.90	3	19.96	5.31	.00	.08	
年齢×性別	11.20	3	3.75	1.00	.40	.02	
残差	507.60	135	3.76				
性別	.47	1	.47	.10	.75		.00
残差	207.45	45	4.61				

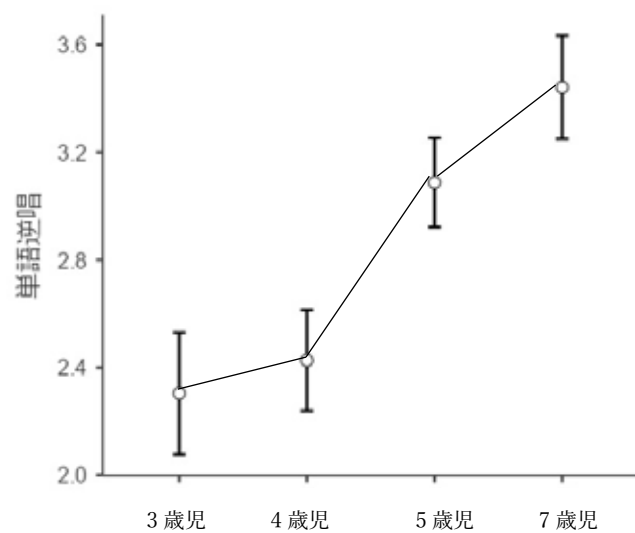
3. 単語逆唱

「単語逆唱」課題の各年齢における性別の M 、95% CI 、 SD を図表 58 に、年齢ごとの M 、95% CI を図表 59 に記す。年齢×性別の二元分散分析を行った(図表 60)。分析の結果、年齢×性別の交互作用が有意であった($F(3, 132) = 2.70, p < .05, \eta^2_G = .04$)。多重比較の結果、3 歳児は男女とも 5、7 歳児との間に有意な差が見られたが、4 歳児との間には有意差はみられなかった。4 歳児では、男児と女児の間に有意差は見られなかったが、4 歳男児のみ、5、7 歳児との間に有意な差が見られた。5 歳児では、5 歳男児と 7 歳男児との間に有意差が見られたが、5 歳女児と 7 歳児との間に有意差は見られなかった。

図表 58 「単語逆唱」の M 、95% CI 、 SD

	M	95% CI		SD
		下限	上限	
3歳児 男児	2.27	1.91	2.64	.83
女児	2.32	2.04	2.60	.69
4歳児 男児	2.23	1.89	2.56	.75
女児	2.64	2.44	2.84	.49
5歳児 男児	3.09	2.82	3.36	.61
女児	3.08	2.87	3.30	.50
7歳児 男児	3.59	3.27	3.92	.73
女児	3.32	3.09	3.55	.56

図表 59 「単語逆唱」の年齢別 M 及び 95% CI



図表 60 「単語逆唱」の分散分析結果

	2乗和	自由度	2乗平均	<i>F</i>	<i>p</i>	η^2_G	η^2_p
年齢	40.39	3	13.46	38.66	< .001	.35	
年齢×性別	2.82	3	.94	2.70	.048	.04	
残差	45.96	132	.35				
性別	.07	1	.07	.10	.75		.00
残差	29.15	44	.66				

第3節 学力検査の性差、2時点（6、7歳児）の得点差（*N* = 237）

各年齢における学力検査(国語・算数・合計)について、性別の *M*、95%*CI*、*SD*、臨界比 (*CR*) を図表 61 に記す。いずれの学年、教科も全国平均水準よりも高かった。

図表 61 年齢ごと性別の学力検査の *M*、95%*CI*、*SD*、*CR*

		男児		女児	
		6歳児	7歳児	6歳児	7歳児
国語	<i>M</i>	54.00	56.00	58.00	57.40
	95% <i>CI</i> 上限	56.10	57.50	60.00	58.90
	下限	52.00	54.50	55.90	56.00
	<i>SD</i>	11.29	8.31	11.31	7.76
	<i>CR</i>	6.16	9.24	12.32	11.39
算数	<i>M</i>	55.60	55.60	56.60	56.10
	95% <i>CI</i> 上限	57.60	57.40	58.60	58.00
	下限	53.50	53.80	54.60	54.20
	<i>SD</i>	11.38	9.93	11.12	10.32
	<i>CR</i>	8.62	8.62	10.16	9.39
合計	<i>M</i>	55.10	56.00	57.50	57.00
	95% <i>CI</i> 上限	57.00	57.60	59.50	58.60
	下限	53.10	54.50	55.60	55.40
	<i>SD</i>	10.77	8.46	10.63	8.65
	<i>CR</i>	7.85	9.24	11.55	10.78

第1項 国語

国語について、年齢×性別の二元分散分析を行った(図表 62)。分析の結果、年齢×性別の交互作用が有意であった($F(1, 235) = 6.97, p < .01, \eta^2_G = .004$)。Tukey による多重比較の結果、6歳児においてのみ性差が見られ、男児 < 女児だった。

図表 62 年齢×性別の二元分散分析結果（国語）

	2乗和	自由度	2乗平均	<i>F</i>	<i>p</i>	η^2_G	η^2_p
年齢	60.80	1	60.80	2.37	.13	.00	
年齢×性別	177.80	1	177.80	6.93	.01	.00	
残差	6028.00	235	25.70				
gender	863.00	1	863.00	5.18	.02		.02
残差	39173.00	235	167.00				

第2項 算数

算数について、年齢×性別の二元分散分析を行った結果、有意な交互作用、主効果はみられなかった。

第3項 合計

合計について、年齢×性別の二元分散分析を行った結果、有意な交互作用、主効果はみられなかった。

第4節 各種検査間の関連

本節では、年齢ごとに、検査間の関連を相関分析により確認する。あわせて、以降の分析に統制変数として投入する父母の学歴との相関も確認する。なお、父母の学歴として、回答された「短期大学」と「高等専門学校」を一つにまとめた。

第1項 3歳児での各種検査間関連

3歳児での各種検査、父母の学歴間の相関を図表 63 に記す。

認知的スキルの4検査（語彙 [PVT-R]、音韻 [ATLAN]、数量 [量的知識]、図形 [視覚処理]）間には中程度の正の相関が見られた ($r_s = .40$ 95% CI [.20 .53] $p < .001$ （語彙 [PVT-R] と数量 [量的知識]）～ $.67$ 95% CI [.58 .75] $p < .001$ （語彙 [PVT-R] と数量 [量的知識]）。感情的視点取得間には弱い正の相関が見られた ($r = .29$ 95% CI [.13 .43] $p < .001$)。実行機能の3検査（赤青ストループ、DCCS、単語逆唱）間のうち、赤青ストループと DCCS ($r = .25$ 95% CI [.10 .41] $p < .01$)、単語逆唱間 ($r = .31$ 95% CI [.15 .44] $p < .01$) には弱い正の相関が見られたが、DCCS と単語逆唱間の相関は有意ではなかった。

認知的スキル4検査と感情的視点取得2検査間の相関においては、弱い～中程度の正の相関が見られた ($r_s = .24$ 95% CI [.08 .39] $p < .01$ （数量 [量的知識] と感情的視点取得 [状況×人物特性]）～ $.43$ 95% CI [.29 .55] $p < .001$ （図形 [視覚処理] と感情的視点取得 [状況]））。

認知スキル 4 検査と実行機能 3 検査間の相関においては、弱い～中程度の正の相関が見られた ($r_s = .21$ 95%CI [.05 .36] $p < .05$ (音韻 [ATLAN] と DCCS) ~ .39 95%CI [.24 .52] $p < .001$ (数量 [量的知識]・図形 [視覚処理] と赤青ストループ))。

感情的視点取得 2 検査と実行機能 3 検査間の相関においては、感情的視点取得 [状況×人物特性] と実行機能 3 検査との間に弱い正の相関が見られた ($r_s = .18$ 95%CI [.02 .33] $p < .05$ (単語逆唱) ~ .32 95%CI [.17 .46] $p < .001$ (赤青ストループ))。感情的視点取得 [状況] とは赤青ストループのみ弱い正の相関が見られた ($r = .23$ 95%CI [.07 .38] $p < .01$)。

認知スキルの検査間は、言語か数量図形かによらず中程度の関連が見られる一方、感情的視点取得や実行機能の検査においては、必ずしも常に相関が見られるわけではなかった。

父母の学歴間には弱い正の相関が見られた ($r = .24$ 95%CI [.08 .39] $p < .01$)。父母の学歴と検査間の相関においては、母学歴と語彙 [PVT-R] との間にのみ弱い正の相関が見られた ($r = .21$ 95%CI [.05 .36] $p < .05$)。

図表 63 3 歳児での父母の学歴と各種検査間の相関

		語彙 [PVT-R]	音韻 [ATLAN]	数量 [量的知識]	図形 [視覚処理]	感情視点取得 [状況]	感情視点取得 [状況× 人物特性]	赤青スト ループ	DCCS	単語逆唱	父学歴
音韻 [ATLAN]	r	.43 ***	—								
	95%CI 上限	.56	—								
	95%CI 下限	.29	—								
	n	148	—								
数量 [量的知識]	r	.40 ***	.67 ***	—							
	95%CI 上限	.53	.75	—							
	95%CI 下限	.25	.58	—							
	n	149	148	—							
図形 [視覚処理]	r	.45 ***	.53 ***	.51 ***	—						
	95%CI 上限	.57	.64	.62	—						
	95%CI 下限	.32	.40	.39	—						
	n	149	148	149	—						
感情視点取得 [状 況]	r	.31 ***	.25 **	.26 **	.43 ***	—					
	95%CI 上限	.45	.39	.40	.55	—					
	95%CI 下限	.15	.09	.10	.29	—					
	n	149	148	149	149	—					
感情視点取得 [状 況×人物特性]	r	.27 ***	.27 **	.24 **	.28 ***	.29 ***	—				
	95%CI 上限	.41	.41	.39	.42	.43	—				
	95%CI 下限	.12	.11	.08	.12	.13	—				
	n	149	148	149	149	149	—				
赤青ストループ	r	.32 ***	.33 ***	.39 ***	.39 ***	.23 **	.32 ***	—			
	95%CI 上限	.46	.47	.52	.52	.38	.46	—			
	95%CI 下限	.17	.18	.24	.24	.07	.17	—			
	n	149	148	149	149	149	149	—			
DCCS	r	.23 **	.21 *	.25 **	.28 ***	.11	.27 ***	.25 **	—		
	95%CI 上限	.38	.36	.40	.42	.26	.42	.40	—		
	95%CI 下限	.08	.05	.09	.12	-.06	.12	.10	—		
	n	149	148	149	149	149	149	149	—		
単語逆唱	r	.35 ***	.37 ***	.38 ***	.31 ***	.15	.18 *	.31 ***	.09	—	
	95%CI 上限	.48	.50	.51	.45	.30	.33	.44	.25	—	
	95%CI 下限	.20	.23	.23	.16	-.01	.02	.15	-.07	—	
	n	149	148	149	149	149	149	149	149	—	
父学歴	r	-.09	.08	.09	.04	-.05	-.11	-.06	-.14	-.02	—
	95%CI 上限	.25	.24	.25	.20	.11	.06	.11	.02	.14	—
	95%CI 下限	-.08	-.09	-.08	-.12	-.21	-.27	-.22	-.30	-.19	—
	n	145	144	145	145	145	145	145	145	145	—
母学歴	r	.21 *	.00	.10	.02	.10	-.07	.09	.11	.02	.24 **
	95%CI 上限	.36	.16	.25	.18	.26	.10	.25	.27	.18	.39
	95%CI 下限	.05	-.17	-.07	-.15	-.07	-.23	-.08	-.06	-.15	.08
	n	144	143	144	144	144	144	144	144	144	143

注. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

第2項 4歳児での各種検査間関連

4歳児での各種検査、父母の学歴間の相関を図表64に記す。

認知的スキルの4検査間には中程度の正の相関が見られた($r_s = .31$ 95%CI[.15 .45] $p < .001$ (語彙[PVT-R]と図形[視覚処理]) ~ $.58$ 95%CI[.46 .68] $p < .001$ (音韻[ATLAN]と数量[量的知識]))。感情的視点取得間には弱い正の相関が見られた($r = .18$ 95%CI[.02 .34] $p < .05$)。実行機能の3検査間のうち、赤青ストループと単語逆唱間のみ弱い正の相関が見られた($r = .20$ 95%CI[.04 .35] $p < .05$)。

認知的スキル4検査と感情的視点取得2検査間の相関においては、言語と感情的視点取得との間に弱い正の相関が見られた($r_s = .21$ 95%CI[.05 .36] $p < .05$ (語彙[PVT-R]と感情的視点取得[状況×人物特性]など) ~ $.33$ 95%CI[.18 .47] $p < .001$ (語彙[PVT-R]と感情的視点取得[状況]))。

認知スキル4検査と実行機能3検査間の相関においては、図形[視覚処理]以外の認知スキル変数と赤青ストループ・単語逆唱間に、弱い正の相関が見られた($r_s = .17$ 95%CI[.00 .32] $p < .05$ (数量[量的知識]と赤青ストループ) ~ $.27$ 95%CI[.11 .41] $p < .01$ (音韻[ATLAN]と単語逆唱))。DCCSとの有意な相関は見られなかった。

感情的視点取得2検査と実行機能3検査間の相関においては、[状況] ($r = .30$ 95%CI[.15 .44] $p < .001$)、[状況×人物特性] ($r = .22$ 95%CI[.06 .37] $p < .01$)とも、赤青ストループとの間で弱い正の相関が見られた。他には、感情的視点取得[状況]と単語逆唱に弱い正の相関が見られた($r = .21$ 95%CI[.05 .36] $p < .05$)。DCCSとの有意な相関はみられなかった。

認知スキルの検査間は、言語か数量図形かによらず中程度の関連が見られる一方、感情的視点取得や実行機能の検査においては、必ずしも常に相関が見られるわけではなかった。

父母の学歴間には弱い正の相関が見られた($r = .35$ 95%CI[.19 .49] $p < .001$)。父母の学歴と検査間の相関においては、有意な相関は見られなかった。

図表 64 4 歳児での父母の学歴と各種検査間の相関

		語彙 [PVT-R]	音韻 [ATLAN]	数量 [量的知識]	図形 [視覚処理]	感情視点取得 [状況]	感情視点取得 [状況× 人物特性]	赤青スト ループ	DCCS	単語逆唱	父学歴
音韻 [ATLAN]	<i>r</i>	.36 ***	—								
	95%CI 上限	.50	—								
	95%CI 下限	.21	—								
	<i>n</i>	145	—								
数量 [量的知識]	<i>r</i>	.34 ***	.58 ***	—							
	95%CI 上限	.47	.68	—							
	95%CI 下限	.18	.46	—							
	<i>n</i>	144	144	—							
図形 [視覚処理]	<i>r</i>	.31 ***	.38 ***	.43 ***	—						
	95%CI 上限	.45	.52	.55	—						
	95%CI 下限	.15	.24	.28	—						
	<i>n</i>	144	144	144	—						
感情視点取得 [状 況]	<i>r</i>	.33 ***	.21 *	.21 *	.15	—					
	95%CI 上限	.47	.36	.36	.31	—					
	95%CI 下限	.18	.05	.05	-.01	—					
	<i>n</i>	145	145	144	144	—					
感情視点取得 [状 況×人物特性]	<i>r</i>	.21 *	.26 **	.16	.04	.18 *	—				
	95%CI 上限	.36	.41	.32	.20	.34	—				
	95%CI 下限	.05	.10	.00	-.12	.02	—				
	<i>n</i>	145	145	144	144	146	—				
赤青スト ループ	<i>r</i>	.24 **	.23 **	.17 *	.05	.30 ***	.22 **	—			
	95%CI 上限	.39	.38	.32	.21	.44	.37	—			
	95%CI 下限	.08	.07	.00	-.11	.15	.06	—			
	<i>n</i>	145	145	144	144	146	146	—			
DCCS	<i>r</i>	.10	.04	.13	.15	.09	.04	.00	—		
	95%CI 上限	.25	.20	.29	.31	.25	.20	.16	—		
	95%CI 下限	-.07	-.13	-.03	-.01	-.08	-.12	-.16	—		
	<i>n</i>	145	145	144	144	146	146	146	—		
単語逆唱	<i>r</i>	.24 **	.27 **	.22 **	.05	.21 *	.12	.20 *	.01	—	
	95%CI 上限	.39	.41	.37	.21	.36	.27	.35	.17	—	
	95%CI 下限	.08	.11	.06	-.11	.05	-.05	.04	-.16	—	
	<i>n</i>	145	145	144	144	146	146	146	146	—	
父学歴	<i>r</i>	.03	-.02	.15	.13	.03	-.10	.01	.15	.02	—
	95%CI 上限	.20	.15	.31	.29	.19	.07	.18	.31	.18	—
	95%CI 下限	-.14	-.19	-.02	-.04	-.14	-.27	-.15	-.01	-.15	—
	<i>n</i>	136	136	135	135	137	137	137	137	137	—
母学歴	<i>r</i>	.10	-.01	.06	-.03	-.01	-.03	-.02	.03	.03	.35 ***
	95%CI 上限	.27	.16	.22	.14	.16	.14	.15	.20	.19	.49
	95%CI 下限	-.07	-.18	-.12	-.20	-.18	-.20	-.19	-.14	-.14	.19
	<i>n</i>	137	137	136	136	138	138	138	138	138	136

注. * $p < .05$ 、 ** $p < .01$ 、 *** $p < .001$

第3項 5 歳児での各種検査間関連

5 歳児での各種検査、父母の学歴間の相関を図表 65 に記す。

認知的スキルの 4 検査間には、語彙 [PVT-R] と図形 [視覚処理] 間には有意な相関は見られなかった。それ以外の検査間に弱い～中程度の正の相関が見られた ($r_s = .25$ 95%CI [.09 .40] $p < .01$ (語彙 [PVT-R] と音韻 [ATLAN]) ~ $.45$ 95%CI [.31 .57] $p < .001$ (音韻 [ATLAN] と数量 [量的知識]))。感情的視点取得間には弱い正の相関が見られた ($r = .32$ 95%CI [.17 .46] $p < .001$)。実行機能の 3 検査間には有意な相関は見られなかった。

認知的スキル 4 検査と感情的視点取得 2 検査間の相関においては、語彙 [PVT-R] ($r = .30$ 95%CI [.15 .44] $p < .001$)、音韻 [ATLAN] ($r = .20$ 95%CI [.03 .35] $p < .05$) と感情的視点取得 [状況×人物特性] との間に弱い正の相関が見られた。

認知スキル 4 検査と実行機能 3 検査間の相関においては、単語逆唱との間に弱い正

の相関が見られた ($rs = .24$ 95%CI [.08 .39] $p < .01$ (音韻 [ATLAN]) ~ $.37$ 95%CI [.22 .50] $p < .001$ (図形 [視覚処理])). 赤青ストループ、DCCS との有意な相関は見られなかった。

感情的視点取得 2 検査と実行機能 3 検査間の相関においては、[状況×人物特性] と単語逆唱間に弱い正の相関が見られた ($r = .22$ 95%CI [.06 .37] $p < .01$)。

認知スキルの検査間においても検査間相関は比較的小さかった。

父母の学歴間には弱い正の相関が見られた ($r = .32$ 95%CI [.16 .47] $p < .001$)。父母の学歴と検査間の相関においては、母学歴と感情的視点取得 [状況] との間に弱い正の相関がみられた ($r = .19$ 95%CI [.02 .35] $p < .05$)。

図表 65 5 歳児での父母の学歴と各種検査間の相関

	語彙 [PVT-R]	音韻 [ATLAN]	数量 [量的知識]	図形 [視覚処理]	感情視点取得 [状況]	感情視点取得 [状況× 人物特性]	赤青スト ループ	DCCS	単語逆唱	父学歴
音韻 [ATLAN]	r	.25 **	—	—	—	—	—	—	—	—
	95%CI 上限	.40	—	—	—	—	—	—	—	—
	95%CI 下限	.09	—	—	—	—	—	—	—	—
	n	144	—	—	—	—	—	—	—	—
数量 [量的知識]	r	.27 **	.45 ***	—	—	—	—	—	—	—
	95%CI 上限	.42	.57	—	—	—	—	—	—	—
	95%CI 下限	.11	.31	—	—	—	—	—	—	—
	n	144	144	—	—	—	—	—	—	—
図形 [視覚処理]	r	.06	.42 ***	.41 ***	—	—	—	—	—	—
	95%CI 上限	.22	.54	.54	—	—	—	—	—	—
	95%CI 下限	-.11	.27	.27	—	—	—	—	—	—
	n	143	143	143	—	—	—	—	—	—
感情視点取得 [状況]	r	.13	.10	.04	.03	—	—	—	—	—
	95%CI 上限	.29	.26	.20	.19	—	—	—	—	—
	95%CI 下限	-.03	-.06	-.13	-.14	—	—	—	—	—
	n	144	144	144	143	—	—	—	—	—
感情視点取得 [状況×人物特性]	r	.30 ***	.20 *	.14	.12	.32 ***	—	—	—	—
	95%CI 上限	.44	.35	.29	.28	.46	—	—	—	—
	95%CI 下限	.15	.03	-.03	-.04	.17	—	—	—	—
	n	144	144	144	143	144	—	—	—	—
赤青ストループ	r	.11	-.01	.01	.01	.11	.13	—	—	—
	95%CI 上限	.27	.15	.17	.17	.27	.29	—	—	—
	95%CI 下限	-.05	-.18	-.16	-.16	-.05	-.04	—	—	—
	n	144	144	144	143	144	144	—	—	—
DCCS	r	.11	.14	.07	.15	.02	.07	.01	—	—
	95%CI 上限	.27	.30	.23	.31	.19	.23	.17	—	—
	95%CI 下限	-.06	-.02	-.10	-.01	-.14	-.10	-.16	—	—
	n	144	144	144	143	144	144	144	—	—
単語逆唱	r	.24 **	.33 ***	.25 **	.37 ***	.13	.22 **	.02	-.01	—
	95%CI 上限	.39	.47	.40	.50	.29	.37	.18	.16	—
	95%CI 下限	.08	.18	.09	.22	-.04	.06	-.15	-.17	—
	n	143	143	143	142	143	143	143	143	—
父学歴	r	-.02	.06	.17 *	.12	-.05	-.01	.10	.06	.08
	95%CI 上限	.15	.23	.33	.28	.12	.16	.26	.23	.25
	95%CI 下限	-.18	-.11	.00	-.05	-.22	-.18	-.07	-.10	-.09
	n	137	137	137	136	137	137	137	137	136
母学歴	r	.05	-.04	.01	-.07	.19 *	.15	.10	-.03	-.07
	95%CI 上限	.21	.13	.18	.10	.35	.31	.27	.14	.10
	95%CI 下限	-.12	-.21	-.16	-.24	.02	-.02	-.07	-.20	-.24
	n	135	135	135	134	135	135	135	135	134

注. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

第4項 小括

単語逆唱と赤青ストループ間の相関は、3、4 歳児で弱い相関が見られたが、5 歳児

では有意な相関は見られなかった。これは、本調査においては、小川・子安（2008）で得られたようなワーキングメモリと葛藤抑制間の非常に高い相関を再現できなかったことになる。DCCS と赤青ストループ間の相関は、3 歳児で弱い有意な相関が見られる以外は有意ではなく、これも小川・子安（2008）にみられる $r = .30$ を再現できたとは言えない。

感情的視点取得課題と認知的スキルとの関連が年齢の上昇とともにわずかではあるが小さくなる傾向が見られることは、森野（2005）の傾向と同様である。

第 5 節 各種検査の年齢間相関（N = 116 / 7 歳児のみ N = 47）

第 1 項 言語検査

1. PVT-R 絵画語い発達検査

「PVT-R 絵画語い発達検査」における 3、4、5、7 歳児間の相関を求めた（図表 66）。その結果、いずれの年齢間にも中程度の相関がみられた（ $r_s = .40$ 95% CI [.13 .62] ~ .63 95% CI [.51 .72] $p_s < .01$ ）。

図表 66 「PVT-R 絵画語い発達検査」の年齢間相関

	3歳児	4歳児	5歳児
4歳児 r	.57 ***	—	
95%CI 上限	.67	—	
95%CI 下限	.44	—	
n	145	—	
5歳児 r	.44 ***	.63 ***	—
95%CI 上限	.57	.72	—
95%CI 下限	.30	.51	—
n	144	144	—
7歳児 r	.40 **	.43 **	.58 ***
95%CI 上限	.62	.64	.74
95%CI 下限	.13	.17	.35
n	47	47	47

注. * $p < .05$ 、 ** $p < .01$ 、 *** $p < .001$

2. ATLAN 適応型言語能力検査「音韻意識」

「ATLAN 適応型言語能力検査『音韻意識』」における 3、4、5 歳児間の相関を求めた（図表 67）。その結果、いずれの年齢間にも中程度の相関がみられた（ $r_s = .43$ 95% CI [.29 .56] ~ .66 95% CI [.56 .75] $p_s < .001$ ）。

図表 67 「ATLAN 適応型言語能力検査『音韻意識』」の年齢間相関

	3歳児	4歳児
4歳児 r	.66 ***	—
95%CI 上限	.75	—
95%CI 下限	.56	—
n	144	—
5歳児 r	.43 ***	.50 ***
95%CI 上限	.56	.62
95%CI 下限	.29	.37
n	143	144

注. * $p < .05$ 、 ** $p < .01$ 、 *** $p < .001$

第2項 数量・図形

1. KABC-II 「数的推論」(量的知識)

「KABC-II『数的推論』(量的知識)」における3、4、5、7歳児間の相関を求めた(図表68)。その結果、いずれの年齢間にも中程度～強い相関がみられた($rs = .39$ 95%CI [.12 .61] ~ .69 95%CI [.59 .77] $ps < .01$)。

図表 68 「KABC-II『数的推論』(量的知識)」の年齢間相関

	3歳児	4歳児	5歳児
4歳児 r	.69 ***	—	—
95%CI 上限	.77	—	—
95%CI 下限	.59	—	—
n	144	—	—
5歳児 r	.50 ***	.61 ***	—
95%CI 上限	.61	.71	—
95%CI 下限	.36	.50	—
n	144	143	—
7歳児 r	.48 ***	.44 **	.39 **
95%CI 上限	.67	.64	.61
95%CI 下限	.22	.17	.12
n	47	47	47

注. * $p < .05$ 、 ** $p < .01$ 、 *** $p < .001$

2. KABC-II 「模様の構成」(視覚処理)

「KABC-II『模様の構成』(視覚処理)」における3、4、5歳児間の相関を求めた(図表69)。その結果、いずれの年齢間にも中程度～強い相関がみられた($rs = .60$ 95%CI [.55 .74] ~ .68 95%CI [.58 .76] $ps < .001$)。

図表 69 「KABC-II『模様構成』(視覚処理)」の年齢間相関

	3歳児	4歳児
4歳児 <i>r</i>	.66 ***	—
95%CI 上限	.74	—
95%CI 下限	.55	—
<i>n</i>	144	—
5歳児 <i>r</i>	.60 ***	.68 ***
95%CI 上限	.69	.76
95%CI 下限	.48	.58
<i>n</i>	143	142

注. * $p < .05$ 、 ** $p < .01$ 、 *** $p < .001$

第3項 感情的視点取得課題

1. 状況情報のみ

「感情的視点取得課題：状況情報のみ」における3、4、5、7歳児、7歳児追加項目間の相関を求めた(図表70)。その結果、有意な相関はみられなかった。

図表 70 「感情的視点取得課題：状況情報のみ」の年齢間相関

	3歳児	4歳児	5歳児
4歳児 <i>r</i>	.14	—	—
95%CI 上限	.30	—	—
95%CI 下限	-.02	—	—
<i>n</i>	146	—	—
5歳児 <i>r</i>	.15	.11	—
95%CI 上限	.31	.27	—
95%CI 下限	-.01	-.06	—
<i>n</i>	144	144	—
7歳児 <i>r</i>	.19	-.08	.06
95%CI 上限	.45	.21	.34
95%CI 下限	-.10	-.36	-.23
<i>n</i>	47	47	47

注. * $p < .05$ 、 ** $p < .01$ 、 *** $p < .001$

2. 状況情報×人物特性

「感情的視点取得課題：状況×人物特性」における3、4、5、7歳児間の相関を求めた(図表71)。その結果、3歳児と4、5歳児(いずれも $rs = .19$ 95%CI [.02 .34] $ps < .05$)、5歳児と4、7歳児の間に弱い相関がみられるにとどまった($rs = .28$ 95%CI [.12 .42], $.37$ 95%CI [.09 .59] $ps < .05$)。

図表 71 「感情的視点取得課題：状況×人物特性」の年齢間相関

	3歳児	4歳児	5歳児
4歳児 <i>r</i>	.19 *	—	
95%CI 上限	.34	—	
95%CI 下限	.02	—	
<i>n</i>	146	—	
5歳児 <i>r</i>	.19 *	.28 ***	—
95%CI 上限	.34	.42	—
95%CI 下限	.02	.12	—
<i>n</i>	144	144	—
7歳児 <i>r</i>	.23	.06	.37 *
95%CI 上限	.49	.34	.59
95%CI 下限	-.06	-.24	.09
<i>n</i>	47	47	47

注. * $p < .05$ 、 ** $p < .01$ 、 *** $p < .001$

第4項 実行機能

1. 赤青ストループ

「赤青ストループ」における3、4、5、7歳児間の相関を求めた（図表 72）。その結果、3歳児と5、7歳児、5歳児と7歳児の間に弱い相関がみられるにとどまった ($r = .20$ 95%CI [.04 .35], .42 95%CI [.15 .63], .36 95%CI [.08 .59] $ps < .05$)。4歳児とは有意な相関がみられなかった。

図表 72 「赤青ストループ」の年齢間相関

	3歳児	4歳児	5歳児
4歳児 <i>r</i>	.09	—	
95%CI 上限	.25	—	
95%CI 下限	-.07	—	
<i>n</i>	146	—	
5歳児 <i>r</i>	.20 *	.06	—
95%CI 上限	.35	.22	—
95%CI 下限	.04	-.10	—
<i>n</i>	144	144	—
7歳児 <i>r</i>	.42 **	.02	.36 *
95%CI 上限	.63	.31	.59
95%CI 下限	.15	-.27	.08
<i>n</i>	47	47	47

注. * $p < .05$ 、 ** $p < .01$ 、 *** $p < .001$

2. DCCS

「DCCS」における3、4、5、7歳児、7歳児追加項目間の相関を求めた（図表 73）。その結果、5歳児と7歳児追加項目との間に中程度の相関 ($r = .49$ 95%CI [.24 .68])

$p < .001$)、4歳児と5歳児、7歳児追加項目との間に弱い相関がみられるにとどまった ($r_s = .17$ 95%CI[.00 .32], .32 95%CI[.03 .55] $p_s < .05$)。3歳児とは有意な相関がみられなかった。

図表 73 「DCCS」の年齢間相関

		3歳児	4歳児	5歳児	7歳児
4歳児	r	.05	—		
	95%CI 上限	.21	—		
	95%CI 下限	-.12	—		
	n	146	—		
5歳児	r	.03	.17 *	—	
	95%CI 上限	.20	.32	—	
	95%CI 下限	-.13	.00	—	
	n	144	144	—	
7歳児	r	.04	-.02	-.12	—
	95%CI 上限	.32	.27	.17	—
	95%CI 下限	-.25	-.30	-.39	—
	n	47	47	47	—
7歳児追加	r	-.04	.32 *	.49 ***	-.02
	95%CI 上限	.25	.55	.68	.27
	95%CI 下限	-.32	.03	.24	-.31
	n	47	47	47	47

注. * $p < .05$ 、 ** $p < .01$ 、 *** $p < .001$

3. 単語逆唱

「単語逆唱」における3、4、5、7歳児、7歳児追加項目間の相関を求めた(図表 74)。その結果、3歳児と4歳児 ($r = .25$ 95%CI[.09 .40] $p < .01$)、3歳児と5歳児 ($r = .17$ 95%CI[.00 .32] $p < .05$)、4歳児と5歳児 ($r = .31$ 95%CI[.15 .45] $p < .001$) の間に弱い相関がみられるにとどまった。7歳児とは有意な相関がみられなかった。

図表 74 「単語逆唱」の年齢間相関

		3歳児	4歳児	5歳児
4歳児	r	.25 **	—	
	95%CI 上限	.40	—	
	95%CI 下限	.09	—	
	n	146	—	
5歳児	r	.17 *	.31 ***	—
	95%CI 上限	.32	.45	—
	95%CI 下限	.00	.15	—
	n	143	143	—
7歳児	r	.17	.08	.20
	95%CI 上限	.43	.36	.46
	95%CI 下限	-.13	-.21	-.10
	n	47	47	46

注. * $p < .05$ 、 ** $p < .01$ 、 *** $p < .001$

第6節 学力検査の年齢間相関 (N = 237)

学力検査の年齢間相関を図表 75 に示す。いずれも高い相関がみられた ($r_s = .71$ 95%CI [.63 .76]~.96 95%CI [.94 .97] $p_s < .001$)。

図表 75 学力検査の年齢間相関 (N= 237)

	国語 (6歳児)	国語 (7歳児)	算数 (6歳児)	算数 (7歳児)	合計 (6歳児)
国語 (7歳児) r	.78 ***	—			
95%CI 上限	.82	—			
95%CI 下限	.72	—			
算数 (6歳児) r	.80 ***	.75 ***	—		
95%CI 上限	.84	.80	—		
95%CI 下限	.75	.69	—		
算数 (7歳児) r	.71 ***	.78 ***	.77 ***	—	
95%CI 上限	.76	.82	.82	—	
95%CI 下限	.63	.72	.71	—	
合計 (6歳児) r	.95 ***	.81 ***	.95 ***	.78 ***	—
95%CI 上限	.96	.85	.96	.82	—
95%CI 下限	.93	.76	.93	.72	—
合計 (7歳児) r	.78 ***	.93 ***	.81 ***	.96 ***	.84 ***
95%CI 上限	.83	.94	.85	.97	.87
95%CI 下限	.73	.91	.76	.94	.79

注. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

第7節 各種検査と学力検査の関連

幼児期 (3、4、5 歳児) における各種検査結果が学力検査結果 (6、7 歳児) を予測するのか、偏相関により検討した。統制変数は、6 歳児あるいは 7 歳児の平日の勉強時間 (1. ほとんどしない 2. 15 分 3. 30 分 4. 45 分 5. 1 時間 6. 1 時間 30 分 7. 2 時間 8. 2 時間以上)、反転した読書頻度 (5. ほとんど毎日 4. 週に 3、4 日 3. 週に 1、2 日 2. 月に 1~3 日 1. ほとんどない)、短期大学と高等専門学校を同一カテゴリに変更した父母の学歴 (1. 中学校 2. 高等学校 3. 専門学校 4. 高等専門学校・短期大学 5. 四年制大学 6. 大学院 (六年制大学を含む) (「8. その他」は欠測値に含める)) の 4 変数とした。

各年齢における統制変数と学力検査変数間の相関を図表 76、図表 77 に示す。

6 歳児 (小 1) では、勉強時間と国語 ($r = .22$ 95%CI [.04 .39] $p < .05$)、合計 ($r = .19$ 95%CI [.00 .36] $p < .05$) に弱い正の相関、読書頻度と国語・算数・合計間に弱い正の相関 ($r_s = .19$ 95%CI [.01 .36] $p < .05$ ~.21 95%CI [.03 .37] $p < .05$) がみられた。父母の学歴と学力検査間の有意な相関はみられなかった。

図表 76 6 歳児での統制変数（勉強時間、読書頻度、父母の学歴）と学力検査間の相関

		勉強時間	読書頻度	父親の学歴	母親の学歴	国語	算数
読書頻度	<i>r</i>	-.03	—				
	95%CI 上限	.14	—				
	95%CI 下限	-.20	—				
	<i>n</i>	137	—				
父親の学歴	<i>r</i>	-.03	.12	—			
	95%CI 上限	.14	.28	—			
	95%CI 下限	-.20	-.05	—			
	<i>n</i>	134	135	—			
母親の学歴	<i>r</i>	.05	.13	.28 **	—		
	95%CI 上限	.22	.29	.43	—		
	95%CI 下限	-.12	-.04	.11	—		
	<i>n</i>	134	135	136	—		
国語	<i>r</i>	.22 *	.21 *	.04	.11	—	
	95%CI 上限	.39	.37	.23	.29	—	
	95%CI 下限	.04	.03	-.14	-.07	—	
	<i>n</i>	115	116	114	114	—	
算数	<i>r</i>	.13	.19 *	.03	.08	.82 ***	—
	95%CI 上限	.31	.36	.22	.26	.87	—
	95%CI 下限	-.06	.01	-.15	-.10	.75	—
	<i>n</i>	115	116	114	114	118	—
合計	<i>r</i>	.19 *	.21 *	.04	.11	.95 ***	.95 ***
	95%CI 上限	.36	.38	.22	.28	.97	.97
	95%CI 下限	.00	.03	-.15	-.08	.93	.93
	<i>n</i>	115	116	114	114	118	118

注. * $p < .05$ 、 ** $p < .01$ 、 *** $p < .001$

7 歳児（小学 2 年生）では、読書量と国語、算数、合計との間に弱い～中程度の正の相関（ $rs = .23$ 95%CI [.04 .39] $p < .05$ ～ $.34$ 95%CI [.17 .50] $p < .001$ ）、父親の学歴と国語、算数、合計との間に弱い正の相関（ $rs = .22$ 95%CI [.04 .39] $p < .05$ ～ $.24$ 95%CI [.06 .40] $p < .05$ ）がみられた。勉強時間、母親の学歴と学力検査との有意な相関は見られなかった。

図表 77 7 歳児での統制変数（勉強時間、読書頻度、父母の学歴）と学力検査間の相関

		勉強時間	読書頻度	父親の学歴	母親の学歴	国語	算数
読書頻度	<i>r</i>	-.05	—				
	95%CI 上限	.12	—				
	95%CI 下限	-.21	—				
	<i>n</i>	137	—				
父親の学歴	<i>r</i>	-.08	.02	—			
	95%CI 上限	.09	.19	—			
	95%CI 下限	-.25	-.15	—			
	<i>n</i>	134	133	—			
母親の学歴	<i>r</i>	-.10	.22 **	.31 ***	—		
	95%CI 上限	.08	.38	.46	—		
	95%CI 下限	-.26	.06	.15	—		
	<i>n</i>	134	133	134	—		
国語	<i>r</i>	-.03	.34 ***	.23 *	.18	—	
	95%CI 上限	.15	.50	.40	.36	—	
	95%CI 下限	-.21	.17	.05	.00	—	
	<i>n</i>	115	114	112	112	—	
算数	<i>r</i>	.06	.23 *	.22 *	.17	.78 ***	—
	95%CI 上限	.24	.39	.39	.34	.85	—
	95%CI 下限	-.13	.04	.03	-.02	.70	—
	<i>n</i>	115	114	112	112	116	—
合計	<i>r</i>	.03	.30 **	.23 *	.18	.93 ***	.96 ***
	95%CI 上限	.21	.45	.40	.36	.95	.97
	95%CI 下限	-.16	.12	.05	.00	.90	.94
	<i>n</i>	115	114	112	112	116	116

注. * $p < .05$ 、 ** $p < .01$ 、 *** $p < .001$

第 1 項 3 歳児の各種検査との関連

3 歳児の各種検査と 6、7 歳児の学力検査間の 0 次相関係数及び偏相関係数を算出した（図表 78、図表 79）。

その結果、語彙 [PVT-R]、音韻 [ATLAN]、数量 [量的知識]、図形 [視覚処理] は、相関・偏相関ともに弱い～中程度の正の相関がみられた（偏相関の $r_s = .28$ 95%CI [.10 .45] $p < .01$ （語彙 [PVT-R] と 7 歳児算数）～.62 95%CI [.47 .74] $p < .001$ （数量 [量的知識] と 6 歳児算数））。

赤青ストループ、DCCS、感情視点取得 [状況]、感情視点取得 [状況×人物特性] は、相関・偏相関ともに弱い正の相関がみられた（偏相関の $r_s = .13$ 95%CI [-.06 .32] $p < .10$ （赤青ストループと 7 歳児国語）～.38 95%CI [.22 .52] $p < .001$ （感情視点取得 [状況×人物特性] と 6 歳児合計））。単語逆唱との安定した有意な相関はみられなかった。

0 次相関係数に比べ偏相関係数が低い傾向にある中、DCCS や感情視点取得 [状況×人物特性] では偏相関係数の方が若干高くなる傾向がみられた。

図表 78 3 歳児の各種検査と 6 歳児の学力検査間の 0 次相関・偏相関

		国語		算数		合計	
		0次相関	偏相関	0次相関	偏相関	0次相関	偏相関
語彙 [PVT-R]	<i>r</i>	.39 ***	.35 ***	.36 ***	.29 **	.39 ***	.33 ***
	95%CI 上限	.54	.18	.51	.10	.53	.16
	95%CI 下限	.23	.50	.19	.46	.22	.49
	<i>n</i>	118		118		118	
音韻 [ATLAN]	<i>r</i>	.54 ***	.48 ***	.54 ***	.49 ***	.57 ***	.51 ***
	95%CI 上限	.65	.33	.66	.34	.68	.37
	95%CI 下限	.39	.61	.40	.62	.43	.64
	<i>n</i>	117		117		117	
数量 [量的知識]	<i>r</i>	.54 ***	.48 ***	.67 ***	.62 ***	.64 ***	.58 ***
	95%CI 上限	.66	.32	.76	.47	.73	.43
	95%CI 下限	.40	.62	.56	.74	.51	.71
	<i>n</i>	118		118		118	
図形 [視覚処理]	<i>r</i>	.37 ***	.34 ***	.50 ***	.47 ***	.45 ***	.42 ***
	95%CI 上限	.51	.18	.62	.32	.59	.28
	95%CI 下限	.20	.49	.35	.61	.30	.57
	<i>n</i>	118		118		118	
感情視点獲得 [状況]	<i>r</i>	.24 *	.22 *	.31 ***	.25 **	.28 **	.25 **
	95%CI 上限	.40	.00	.46	.04	.44	.05
	95%CI 下限	.06	.44	.13	.44	.11	.46
	<i>n</i>	118		118		118	
感情視点獲得 [状況×人物特性]	<i>r</i>	.33 ***	.35 ***	.36 ***	.37 ***	.36 ***	.38 ***
	95%CI 上限	.48	.17	.51	.20	.51	.22
	95%CI 下限	.15	.51	.19	.51	.19	.52
	<i>n</i>	118		118		118	
赤青ストループ	<i>r</i>	.24 **	.22 *	.35 ***	.33 ***	.31 ***	.28 **
	95%CI 上限	.40	.02	.50	.13	.46	.08
	95%CI 下限	.06	.43	.18	.53	.13	.50
	<i>n</i>	118		118		118	
DCCS	<i>r</i>	.23 *	.26 **	.22 *	.27 **	.24 **	.28 **
	95%CI 上限	.40	.06	.39	.06	.40	.07
	95%CI 下限	.05	.44	.04	.46	.06	.46
	<i>n</i>	118		118		118	
単語逆唱	<i>r</i>	.18 *	.16	.21 *	.18	.21 *	.18
	95%CI 上限	.35	-.05	.38	-.03	.37	-.03
	95%CI 下限	.00	.35	.03	.37	.03	.37
	<i>n</i>	118		118		118	

注. 統制変数 : いずれも 6 歳児での、勉強時間、読書量、父親の学歴、母親の学歴

* $p < .05$ 、 ** $p < .01$ 、 *** $p < .001$

図表 79 3歳児の各種検査と7歳児の学力検査間の0次相関・偏相関

		国語		算数		合計	
		0次相関	偏相関	0次相関	偏相関	0次相関	偏相関
語彙 [PVT-R]	<i>r</i>	.42 ***	.35 ***	.39 ***	.28 **	.43 ***	.33 ***
	95%CI 上限	.56	.17	.53	.10	.57	.15
	95%CI 下限	.26	.51	.22	.45	.27	.50
	<i>n</i>	116		116		116	
音韻 [ATLAN]	<i>r</i>	.39 ***	.36 ***	.42 ***	.41 ***	.43 ***	.42 ***
	95%CI 上限	.54	.21	.56	.24	.57	.26
	95%CI 下限	.22	.50	.26	.57	.27	.56
	<i>n</i>	115		115		115	
数量 [量的知識]	<i>r</i>	.50 ***	.42 ***	.53 ***	.46 ***	.54 ***	.47 ***
	95%CI 上限	.62	.26	.65	.28	.66	.30
	95%CI 下限	.35	.56	.38	.62	.40	.63
	<i>n</i>	116		116		116	
図形 [視覚処理]	<i>r</i>	.39 ***	.42 ***	.45 ***	.41 ***	.45 ***	.44 ***
	95%CI 上限	.54	.25	.58	.24	.58	.28
	95%CI 下限	.23	.56	.29	.56	.29	.58
	<i>n</i>	116		116		116	
感情視点獲得 [状況]	<i>r</i>	.24 **	.21 *	.35 ***	.30 **	.32 ***	.27 **
	95%CI 上限	.41	.00	.50	.11	.47	.08
	95%CI 下限	.06	.42	.18	.49	.14	.47
	<i>n</i>	116		116		116	
感情視点獲得 [状況 ×人物特性]	<i>r</i>	.28 **	.25 **	.27 **	.27 **	.29 **	.28 **
	95%CI 上限	.44	.07	.43	.08	.45	.09
	95%CI 下限	.10	.43	.10	.47	.11	.47
	<i>n</i>	116		116		116	
赤青ストループ	<i>r</i>	.22 *	.13	.33 ***	.29 **	.30 **	.24 *
	95%CI 上限	.38	-.06	.48	.11	.45	.06
	95%CI 下限	.04	.32	.15	.47	.12	.44
	<i>n</i>	116		116		116	
DCCS	<i>r</i>	.21 *	.24 *	.18	.20 *	.20 *	.23 *
	95%CI 上限	.38	.04	.35	-.01	.37	.03
	95%CI 下限	.03	.41	-.01	.40	.02	.42
	<i>n</i>	116		116		116	
単語逆唱	<i>r</i>	.10	.07	.17	.12	.15	.11
	95%CI 上限	.28	-.13	.34	-.08	.32	-.09
	95%CI 下限	-.09	.25	-.01	.33	-.03	.32
	<i>n</i>	116		116		116	

注. 統制変数：いずれも7歳児での、勉強時間、読書量、父親の学歴、母親の学歴

* $p < .05$ 、 ** $p < .01$ 、 *** $p < .001$

第2項 4歳児の各種検査との関連

4歳児の各種検査と6、7歳児の学力検査間の0次相関・偏相関係数を算出した(図表80、図表81)。

その結果、語彙[PVT-R]、音韻[ATLAN]、数量[量的知識]、図形[視覚処理]は、相関・偏相関ともに弱い～中程度の正の相関がみられた(偏相関の $rs = .24$ 95%CI [.02 .46] $p < .05$ (語彙[PVT-R]と7歳児算数) $\sim .65$ 95%CI [.48 .75] $p < .001$ (数量[量的知識]と6歳児算数))。

単語逆唱、感情視点取得[状況]は6、7歳児両方の学力検査と、赤青ストループは6歳児の学力検査のみと、相関・偏相関ともに弱い正の相関がみられた(偏相関の $rs = .25$ 95%CI [.00 .47] $p < .05$ (赤青ストループと6歳児国語) $\sim .38$ 95%CI [.19 .55] $p < .001$ (単語逆唱と7歳児国語))。DCCS、感情視点取得[状況×人物特性]との安定した有意な相関はみられなかった。

0次相関係数に比べ偏相関係数が低い傾向にある中、赤青ストループと6歳児学力検査、単語逆唱・音韻[ATLAN]と6、7歳児学力検査では偏相関係数の方が若干高くなる傾向がみられた。

図表 80 4 歳児の各種検査と 6 歳児の学力検査間の 0 次相関・偏相関

		国語		算数		合計	
		0次相関	偏相関	0次相関	偏相関	0次相関	偏相関
語彙 [PVT-R]	<i>r</i>	.48 ***	.40 ***	.41 ***	.35 ***	.47 ***	.40 ***
	95%CI 上限	.61	.25	.55	.19	.60	.24
	95%CI 下限	.33	.55	.25	.51	.31	.56
	<i>n</i>	118		118		118	
音韻 [ATLAN]	<i>r</i>	.45 ***	.48 ***	.51 ***	.53 ***	.50 ***	.53 ***
	95%CI 上限	.58	.35	.64	.40	.63	.41
	95%CI 下限	.29	.59	.37	.63	.36	.64
	<i>n</i>	118		118		118	
数量 [量的知識]	<i>r</i>	.54 ***	.48 ***	.69 ***	.65 ***	.65 ***	.60 ***
	95%CI 上限	.66	.29	.77	.48	.74	.43
	95%CI 下限	.40	.63	.58	.75	.53	.73
	<i>n</i>	118		118		118	
図形 [視覚処理]	<i>r</i>	.44 ***	.39 ***	.49 ***	.47 ***	.48 ***	.45 ***
	95%CI 上限	.57	.21	.62	.28	.61	.28
	95%CI 下限	.28	.54	.34	.62	.33	.60
	<i>n</i>	118		118		118	
感情視点獲得 [状況]	<i>r</i>	.31 ***	.27 **	.34 ***	.29 **	.35 ***	.30 **
	95%CI 上限	.47	.05	.49	.06	.50	.07
	95%CI 下限	.14	.44	.17	.48	.18	.47
	<i>n</i>	118		118		118	
感情視点獲得 [状況 ×人物特性]	<i>r</i>	.18	.20 *	.21 *	.20 *	.21 *	.21 *
	95%CI 上限	.35	.00	.38	-.01	.37	.01
	95%CI 下限	.00	.40	.03	.42	.03	.42
	<i>n</i>	118		118		118	
赤青ストループ	<i>r</i>	.18	.25 **	.22 *	.27 **	.21 *	.27 **
	95%CI 上限	.35	.00	.39	.01	.38	.02
	95%CI 下限	.00	.47	.04	.49	.03	.49
	<i>n</i>	118		118		118	
DCCS	<i>r</i>	.15	.06	.18 *	.08	.17	.07
	95%CI 上限	.32	-.15	.35	-.15	.34	-.14
	95%CI 下限	-.04	.26	.00	.30	-.01	.28
	<i>n</i>	118		118		118	
単語逆唱	<i>r</i>	.32 ***	.37 ***	.32 ***	.34 ***	.34 ***	.38 ***
	95%CI 上限	.48	.24	.47	.18	.49	.24
	95%CI 下限	.15	.52	.14	.49	.17	.52
	<i>n</i>	118		118		118	

注. 統制変数 : いずれも 6 歳児での、勉強時間、読書量、父親の学歴、母親の学歴

* $p < .05$ 、 ** $p < .01$ 、 *** $p < .001$

図表 81 4 歳児の各種検査と 7 歳児の学力検査間の 0 次相関・偏相関

		国語		算数		合計	
		0次相関	偏相関	0次相関	偏相関	0次相関	偏相関
語彙 [PVT-R]	<i>r</i>	.51 ***	.39 ***	.35 ***	.24 *	.45 ***	.32 ***
	95%CI 上限	.64	.18	.50	.02	.58	.11
	95%CI 下限	.36	.56	.18	.46	.29	.52
	<i>n</i>	116		116		116	
音韻 [ATLAN]	<i>r</i>	.39 ***	.44 ***	.41 ***	.48 ***	.43 ***	.49 ***
	95%CI 上限	.53	.27	.55	.32	.56	.34
	95%CI 下限	.22	.59	.25	.61	.26	.63
	<i>n</i>	116		116		116	
数量 [量的知識]	<i>r</i>	.49 ***	.47 ***	.52 ***	.49 ***	.54 ***	.51 ***
	95%CI 上限	.62	.32	.64	.34	.66	.37
	95%CI 下限	.34	.60	.38	.62	.39	.64
	<i>n</i>	116		116		116	
図形 [視覚処理]	<i>r</i>	.43 ***	.37 ***	.44 ***	.40 ***	.46 ***	.41 ***
	95%CI 上限	.57	.20	.58	.27	.59	.28
	95%CI 下限	.27	.53	.28	.52	.31	.54
	<i>n</i>	116		116		116	
感情視点獲得 [状況]	<i>r</i>	.37 ***	.33 ***	.33 ***	.30 **	.37 ***	.34 ***
	95%CI 上限	.52	.10	.48	.07	.52	.11
	95%CI 下限	.20	.51	.16	.49	.20	.52
	<i>n</i>	116		116		116	
感情視点獲得 [状況 ×人物特性]	<i>r</i>	.20 *	.19	.17	.15	.20 *	.18
	95%CI 上限	.37	-.02	.34	-.07	.37	-.05
	95%CI 下限	.02	.40	-.01	.37	.02	.40
	<i>n</i>	116		116		116	
赤青ストループ	<i>r</i>	.17	.18	.13	.14	.16	.17
	95%CI 上限	.34	-.06	.30	-.14	.33	-.09
	95%CI 下限	-.01	.40	-.06	.40	-.03	.41
	<i>n</i>	116		116		116	
DCCS	<i>r</i>	.24 **	.12	.16	.02	.21 *	.07
	95%CI 上限	.41	-.06	.33	-.18	.38	-.12
	95%CI 下限	.06	.28	-.02	.22	.03	.25
	<i>n</i>	116		116		116	
単語逆唱	<i>r</i>	.33 ***	.38 ***	.29 **	.32 ***	.32 ***	.37 ***
	95%CI 上限	.48	.19	.45	.14	.48	.19
	95%CI 下限	.15	.55	.12	.50	.15	.52
	<i>n</i>	116		116		116	

注. 統制変数 : いずれも 7 歳児での、勉強時間、読書量、父親の学歴、母親の学歴

* $p < .05$ 、 ** $p < .01$ 、 *** $p < .001$

第3項 5歳児の各種検査との関連

5歳児の各種検査と6、7歳児の学力検査間の0次相関・偏相関係数を算出した(図表82、図表83)。

その結果、単語逆唱、感情視点取得[状況×人物特性]、語彙[PVT-R]、音韻[ATLAN]、数量[量的知識]、図形[視覚処理]は、相関・偏相関ともに6、7歳児の学力検査と弱～中程度の正の相関がみられた(偏相関の $rs = .21$ 95%CI [.03 .39] $p < .05$ (音韻[ATLAN]と7歳児算数)～.46 95%CI [.33 .60] $p < .001$ (数量[量的知識]と6歳児算数))。赤青ストループ、感情視点取得[状況]は6歳児学力検査のみで弱い正の相関がみられた(偏相関 $rs = .21$ 95%CI [.02 .35] $p < .05$ (赤青ストループと国語)～.29 95%CI [.08 .49] $p < .001$ (感情視点取得[状況]と国語))。DCCSとの安定した有意な相関はみられなかった。

0次相関係数に比べ偏相関係数が低い傾向にある中、赤青ストループ、語彙[PVT-R]と6歳児学力検査、図形[視覚処理]と7歳児学力検査、単語逆唱、感情視点取得[状況]、感情視点取得[状況×人物特性]、と6、7歳児学力検査では偏相関係数の方が若干高くなる傾向がみられた。

図表 82 5 歳児の各種検査と 6 歳児の学力検査間の 0 次相関・偏相関

		国語		算数		合計	
		0次相関	偏相関	0次相関	偏相関	0次相関	偏相関
語彙 [PVT-R]	<i>r</i>	.40 ***	.41 ***	.33 ***	.33 ***	.38 ***	.39 ***
	95%CI 上限	.55	.25	.48	.15	.53	.22
	95%CI 下限	.24	.56	.15	.49	.22	.54
	<i>n</i>	118		118		118	
音韻 [ATLAN]	<i>r</i>	.35 ***	.33 ***	.41 ***	.39 ***	.40 ***	.38 ***
	95%CI 上限	.50	.16	.55	.23	.54	.22
	95%CI 下限	.18	.49	.25	.52	.23	.53
	<i>n</i>	118		118		118	
数量 [量的知識]	<i>r</i>	.33 ***	.30 **	.49 ***	.46 ***	.43 ***	.41 ***
	95%CI 上限	.48	.14	.61	.33	.57	.27
	95%CI 下限	.16	.44	.34	.60	.27	.54
	<i>n</i>	118		118		118	
図形 [視覚処理]	<i>r</i>	.28 **	.26 **	.33 ***	.32 ***	.32 ***	.31 **
	95%CI 上限	.44	.06	.49	.14	.47	.11
	95%CI 下限	.10	.45	.16	.49	.14	.48
	<i>n</i>	117		117		117	
感情視点獲得 [状況]	<i>r</i>	.20 *	.29 **	.16	.21 *	.19 *	.26 **
	95%CI 上限	.37	.08	.33	-.02	.36	.03
	95%CI 下限	.02	.49	-.03	.40	.01	.46
	<i>n</i>	118		118		118	
感情視点獲得 [状況 ×人物特性]	<i>r</i>	.30 ***	.32 ***	.30 ***	.33 ***	.32 ***	.35 ***
	95%CI 上限	.46	.10	.46	.10	.47	.13
	95%CI 下限	.13	.53	.13	.54	.15	.55
	<i>n</i>	118		118		118	
赤青ストループ	<i>r</i>	.17	.21 *	.20 *	.24 *	.19 *	.24 *
	95%CI 上限	.34	.02	.37	.04	.36	.04
	95%CI 下限	-.01	.35	.02	.40	.01	.38
	<i>n</i>	118		118		118	
DCCS	<i>r</i>	.08	.12	.11	.14	.10	.14
	95%CI 上限	.26	-.15	.29	-.08	.28	-.12
	95%CI 下限	-.10	.29	-.07	.31	-.08	.31
	<i>n</i>	118		118		118	
単語逆唱	<i>r</i>	.33 ***	.39 ***	.30 **	.33 ***	.33 ***	.38 ***
	95%CI 上限	.48	.23	.46	.16	.48	.21
	95%CI 下限	.16	.54	.13	.48	.15	.53
	<i>n</i>	117		117		117	

注. 統制変数 : いずれも 6 歳児での、勉強時間、読書量、父親の学歴、母親の学歴

* $p < .05$ 、 ** $p < .01$ 、 *** $p < .001$

図表 83 5歳児の各種検査と7歳児の学力検査間の0次相関・偏相関

		国語		算数		合計	
		0次相関	偏相関	0次相関	偏相関	0次相関	偏相関
語彙 [PVT-R]	<i>r</i>	.44 ***	.38 ***	.29 **	.23 *	.38 ***	.31 **
	95%CI 上限	.58	.17	.45	-.01	.53	.07
	95%CI 下限	.28	.54	.12	.45	.21	.51
	<i>n</i>	116		116		116	
音韻 [ATLAN]	<i>r</i>	.33 ***	.29 **	.25 **	.21 *	.30 **	.25 **
	95%CI 上限	.49	.10	.41	.03	.46	.07
	95%CI 下限	.16	.45	.07	.39	.13	.41
	<i>n</i>	116		116		116	
数量 [量的知識]	<i>r</i>	.41 ***	.39 ***	.39 ***	.36 ***	.42 ***	.39 ***
	95%CI 上限	.55	.24	.54	.19	.56	.24
	95%CI 下限	.24	.52	.23	.51	.25	.52
	<i>n</i>	116		116		116	
図形 [視覚処理]	<i>r</i>	.33 ***	.39 ***	.36 ***	.36 ***	.36 ***	.40 ***
	95%CI 上限	.48	.23	.51	.21	.51	.26
	95%CI 下限	.15	.52	.19	.49	.19	.52
	<i>n</i>	115		115		115	
感情視点獲得 [状況]	<i>r</i>	.13	.18	.12	.14	.13	.17
	95%CI 上限	.31	-.02	.29	-.06	.31	-.03
	95%CI 下限	-.05	.34	-.07	.32	-.05	.34
	<i>n</i>	116		116		116	
感情視点獲得 [状況 ×人物特性]	<i>r</i>	.35 ***	.35 ***	.31 ***	.31 **	.35 ***	.34 ***
	95%CI 上限	.50	.16	.47	.11	.50	.15
	95%CI 下限	.18	.52	.14	.49	.17	.52
	<i>n</i>	116		116		116	
赤青ストループ	<i>r</i>	.15	.12	.19 *	.19	.19 *	.18
	95%CI 上限	.33	-.01	.36	.08	.36	.05
	95%CI 下限	-.03	.28	.01	.32	.00	.32
	<i>n</i>	116		116		116	
DCCS	<i>r</i>	.15	.09	.17	.11	.17	.11
	95%CI 上限	.33	-.13	.34	-.10	.34	-.11
	95%CI 下限	-.03	.29	-.01	.32	-.01	.31
	<i>n</i>	116		116		116	
単語逆唱	<i>r</i>	.23 *	.25 *	.32 ***	.37 ***	.29 **	.34 ***
	95%CI 上限	.39	.06	.48	.18	.45	.15
	95%CI 下限	.05	.41	.15	.52	.12	.49
	<i>n</i>	115		115		115	

注. 統制変数：いずれも7歳児での、勉強時間、読書量、父親の学歴、母親の学歴

* $p < .05$ 、 ** $p < .01$ 、 *** $p < .001$

第8節 各種検査と質問紙調査との関連

3、4、5歳児それぞれの時期別に、各種検査での測定と質問紙調査（担任保育者、保護者）との関連の程度を確認した。

第1項 3歳児

保育者回答の質問紙より、認知的スキル、社会情緒的スキル、実行機能に関する変数との相関を図表 84、保護者回答の質問紙より、認知的スキル、社会情緒的スキルに関する変数との相関を図表 85 に示す。

全体として、保育者との相関の方が高く、また、有意な相関が多かった。

1. 認知的スキル（語彙・音韻・数量・図形）

認知的スキル（質問紙：保育者・保護者）との間に中程度の正の相関が見られた（ $rs = .30$ 95%CI[.15 .44] $p < .001$ （図形と言葉（保護者））～.63 95%CI[.52 .72] $p < .001$ （数量と読み書き数（保護者）））。

社会情緒的スキル（質問紙：保育者・保護者）との関連では、「自己主張」（保護者）以外との間に弱い～中程度の正の相関が見られた（ $rs = .19$ 95%CI[.03 .34] $p < .05$ （音韻と協働性（保護者））～.49 95%CI[.35 .60] $p < .001$ （語彙と自他調整（保育者）））。「自己主張」（保護者）との有意な相関は見られなかった。

実行機能（質問紙：保育者）との関連では、ワーキングメモリ（保育者）との間に弱い正の相関が見られた（ $rs = .24$ 95%CI [.08 .39] $p < .01$ （数量）～.36 95%CI [.21 .49] $p < .001$ （図形））。

これら以外は、個別に弱い相関が見られるものと相関が有意ではないものがあつた。つまり、語彙は感情抑制、切替え、ワーキングメモリ（質問紙）との間に、音韻は行動抑制、ワーキングメモリ（質問紙）との間に、数量はワーキングメモリ（質問紙）との間に、図形は感情抑制、切替え、ワーキングメモリ（質問紙）との間に弱い正の相関が見られた（ $rs = .19$ 95%CI[.03 .34] $p < .05$ （語彙と感情抑制）～.36 95%CI[.21 .49] $p < .001$ （図形とワーキングメモリ（質問紙）））。

保育者は認知的スキルの高い子供について、社会情緒的スキルも高いと認識する傾向にあり、保護者は認知的スキルが高い子供においても、自己主張スキルを高く認識するとは限らないという差が見られた。また、保育者において、認知的スキルが高い子供に対して、ワーキングメモリ以外の実行機能の要素である抑制や切替えを高く認識しているとは限らないことも示された。

2. 社会情緒的スキル（感情的視点取得）

社会情緒的スキル（質問紙）との関連では、保育者と保護者で異なる結果が得られた。保育者の回答した社会情緒的スキルとの間にはおおむね弱い正の相関が見られた（感情的視点取得 [状況×人物特性] と粘り強さ・自己主張の間を除く）（ $rs = .18$ 95%CI

[.02 .34] $p < .05$ (感情的視点取得 [状況] と自他調整) $\sim .28$ 95%CI [.12 .42] $p < .001$ (感情的視点取得 [状況×人物特性] と自他調整))。保護者回答の社会情緒的スキルとの関連では、感情的視点取得 [状況×人物特性] との間にのみ、おおむね弱い正の相関が見られた (好奇心除く) ($r_s = .17$ 95%CI [.01 .32] $p < .05$ (協同性) $\sim .35$ 95%CI [.20 .49] $p < .001$ (粘り強さ))。

認知的スキル (質問紙) との関連でも、保育者と保護者で結果が異なった。保育者回答の認知的スキルとの関連では、弱い正の相関が見られた ($r_s = .21$ 95%CI [.05 .36] $p < .05$ (感情的視点取得 [状況×人物特性] と分類) $\sim .25$ 95%CI [.09 .39] $p < .001$ (感情的視点取得 [状況×人物特性] と言葉))。保護者回答の認知的スキルとの関連では、感情的視点取得 [状況] と読み書き・数との間に、また、感情的視点取得 [状況×人物特性] と読み書き・数、言葉との間に弱い正の相関が見られた ($r_s = .19$ 95%CI [.03 .35] $p < .05$ (感情的視点取得 [状況×人物特性] と読み書き・数) $\sim .21$ 95%CI [.05 .36] $p < .05$ (感情的視点取得 [状況×人物特性] と言葉))。

ここでも、保育者は社会情緒的スキルの高い子供について、認知的スキルも高く認識する傾向が見られ、保護者では必ずしもそうではないことが示された。

実行機能 (保育者・質問紙) との関連においては、感情的視点取得 [状況] と感情抑制、切替え、ワーキングメモリとの間に弱い正の相関が見られた ($r_s = .17$ 95%CI [.00 .32] $p < .05$ (感情抑制) $\sim .23$ 95%CI [.07 .38] $p < .01$ (切替え))

3. 実行機能 (赤青ストループ、DCCS、単語逆唱)

実行機能 (保育者・質問紙) との関連では、個別に弱い正の相関が見られるものがあった。つまり、DCCS と行動抑制、感情抑制、ワーキングメモリ (質問紙) との間、単語逆唱と切替え、ワーキングメモリ (質問紙) との間に弱い正の相関が見られた ($r_s = .17$ 95%CI [.01 .32] $p < .05$ (単語逆唱と切替え) $\sim .27$ 95%CI [.11 .41] $p < .001$ (単語逆唱とワーキングメモリ (質問紙)))。赤青ストループと実行機能 (保育者) との間に有意な相関は見られなかった。

認知的スキル (質問紙) との関連では、保育者・保護者ともに、おおむね弱い正の相関が見られた ($r_s = .18$ 95%CI [.02 .33] $p < .05$ (DCCS と読み書き・数 (保育者)) $\sim .42$ 95%CI [.28 .55] $p < .001$ (単語逆唱と読み書き・数 (保育者)))。

社会情緒的スキル (質問紙) との関連では、赤青ストループは、保育者・保護者ともに粘り強さ、協同性と弱い正の相関が見られ、更に保育者では好奇心、自他調整とも弱い正の相関が見られた ($r_s = .17$ 95%CI [.00 .32] $p < .05$ (粘り強さ (保護者)) $\sim .38$ 95%CI [.24 .51] $p < .001$ (自他調整 (保育者)))。DCCS は、保育者・保護者ともに、粘り強さ、自他調整、協同性と弱い正の相関が見られ、更に保護者では、好奇心とも弱い正の相関が見られた ($r_s = .21$ 95%CI [.05 .36] $p < .05$ (粘り強さ (保育者)) $\sim .30$ 95%CI [.14 .44] $p < .001$ (自他調整 (保護者)))。

図表 84 各種検査と認知・社会情緒的スキル、実行機能に関する変数（保育者・質問紙）との相関（3歳児）

		認知的スキル(質問紙)			社会情緒的スキル(質問紙)					実行機能(質問紙)					
		読み書き数	言葉	分類	好奇心	粘り強さ	自己主張	自他調整	協同性	行動抑制	感情抑制	切替え	WM		
認知的スキル (検査)	語彙 [PVT-R]	<i>r</i>	.44 ***	.56 ***	.35 ***	.41 ***	.35 ***	.36 ***	.49 ***	.46 ***	.14	.19 *	.21 *	.33 ***	
		95%CI上限	.56	.66	.49	.54	.48	.49	.60	.58	.29	.34	.36	.46	
		95%CI下限	.30	.44	.20	.27	.19	.21	.35	.32	-.03	.03	.05	.17	
		<i>n</i>	148	149	147	148	145	148	148	149	146	146	147	147	
	音韻 [ATLAN]	<i>r</i>	.49 ***	.49 ***	.42 ***	.33 ***	.31 ***	.25 **	.45 ***	.40 ***	.21 *	.12	.15	.30 ***	
		95%CI上限	.61	.60	.55	.46	.45	.40	.57	.52	.36	.27	.30	.44	
		95%CI下限	.36	.35	.28	.17	.15	.09	.32	.25	.05	-.05	-.02	.14	
		<i>n</i>	147	148	146	147	144	147	147	148	145	145	146	146	
	数量 [量的知識]	<i>r</i>	.45 ***	.49 ***	.35 ***	.40 ***	.33 ***	.27 **	.39 ***	.39 ***	.16	.10	.13	.24 **	
		95%CI上限	.57	.60	.48	.53	.47	.41	.52	.52	.31	.26	.28	.39	
		95%CI下限	.31	.36	.20	.26	.18	.11	.24	.25	-.01	-.06	-.03	.08	
		<i>n</i>	148	149	147	148	145	148	148	149	146	146	147	147	
図形 [視覚地理]	<i>r</i>	.46 ***	.46 ***	.49 ***	.45 ***	.43 ***	.31 ***	.39 ***	.48 ***	.24 **	.06	.21 **	.36 ***		
	95%CI上限	.58	.58	.60	.57	.55	.45	.52	.59	.39	.22	.36	.49		
	95%CI下限	.32	.33	.36	.31	.29	.16	.25	.34	.09	-.10	.05	.21		
	<i>n</i>	148	149	147	148	145	148	148	149	146	146	147	147		
社会情緒的スキル (検査)	感情視点 取得 [状況]	<i>r</i>	.23 **	.24 **	.19 *	.19 *	.21 *	.20 *	.18 *	.20 *	.11	.17 *	.23 **	.18 *	
		95%CI上限	.37	.39	.34	.34	.36	.35	.34	.35	.27	.32	.38	.33	
		95%CI下限	.07	.09	.03	.03	.05	.04	.02	.04	-.05	.00	.07	.02	
		<i>n</i>	148	149	147	148	145	148	148	149	146	146	147	147	
	感情視点 取得 [状況×人物 特性]	<i>r</i>	.22 **	.25 **	.21 *	.21 *	.15	.16	.28 ***	.24 **	.03	.01	.09	.03	
		95%CI上限	.37	.39	.36	.36	.31	.31	.42	.38	.19	.17	.25	.20	
		95%CI下限	.06	.09	.05	.05	-.01	-.01	.12	.08	-.13	-.16	-.08	-.13	
		<i>n</i>	148	149	147	148	145	148	148	149	146	146	147	147	
	実行機能 (検査)	赤青スト ループ	<i>r</i>	.19 *	.22 **	.10	.23 **	.19 *	.08	.38 ***	.26 **	.07	.11	.05	.05
			95%CI上限	.34	.37	.25	.38	.34	.24	.51	.40	.23	.26	.21	.21
			95%CI下限	.03	.06	-.07	.07	.03	-.08	.24	.10	-.10	-.06	-.11	-.11
			<i>n</i>	148	149	147	148	145	148	148	149	146	146	147	147
DCCS		<i>r</i>	.18 *	.21 *	.16	.13	.21 *	.09	.26 **	.25 **	.22 **	.22 **	.11	.24 **	
		95%CI上限	.33	.36	.31	.29	.36	.25	.41	.39	.37	.37	.27	.39	
		95%CI下限	.02	.05	-.01	-.03	.05	-.07	.10	.09	.06	.06	-.06	.08	
		<i>n</i>	148	149	147	148	145	148	148	149	146	146	147	147	
単語逆唱		<i>r</i>	.42 ***	.42 ***	.38 ***	.23 **	.26 **	.28 ***	.26 **	.25 **	.13	.11	.17 *	.27 ***	
		95%CI上限	.55	.54	.51	.38	.41	.42	.40	.39	.29	.27	.32	.41	
		95%CI下限	.28	.28	.23	.07	.10	.12	.10	.09	-.03	-.05	.01	.11	
		<i>n</i>	148	149	147	148	145	148	148	149	146	146	147	147	

注. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

図表 85 各種検査と認知・社会情緒的スキルに関する変数（保護者・質問紙）との相関（3歳児）

			認知的スキル(質問紙)			社会情緒的スキル(質問紙)				
			読み書き数	言葉	分類	好奇心	粘り強さ	自己主張	自他調整	協同性
認知的 的 ス キ ル (検 査)	語彙 [PVT-R]	<i>r</i>	.33 ***	.39 ***	.32 ***	.27 **	.26 **	.15	.22 **	.24 **
		95%CI上限	.47	.52	.46	.41	.41	.31	.37	.39
		95%CI下限	.18	.24	.16	.11	.11	-.01	.06	.09
		<i>n</i>	143	147	146	145	146	146	147	147
	音韻 [ATLAN]	<i>r</i>	.61 ***	.39 ***	.38 ***	.25 **	.23 **	.06	.23 **	.19 *
		95%CI上限	.70	.52	.51	.40	.38	.22	.38	.34
		95%CI下限	.49	.24	.23	.09	.07	-.11	.07	.03
		<i>n</i>	142	146	145	144	145	145	146	146
	数量 [量的知識]	<i>r</i>	.63 ***	.49 ***	.44 ***	.37 ***	.28 ***	.13	.20 *	.27 ***
		95%CI上限	.72	.60	.56	.50	.42	.28	.35	.42
		95%CI下限	.52	.36	.30	.22	.12	-.04	.04	.11
		<i>n</i>	143	147	146	145	146	146	147	147
図形 [視覚処理]	<i>r</i>	.51 ***	.30 ***	.40 ***	.32 ***	.34 ***	.09	.23 **	.29 ***	
	95%CI上限	.62	.44	.53	.46	.48	.24	.38	.43	
	95%CI下限	.38	.15	.25	.16	.19	-.08	.07	.13	
	<i>n</i>	143	147	146	145	146	146	147	147	
社会情 緒 的 ス キ ル (検 査)	感情視点取得 [状 況]	<i>r</i>	.20 *	.13	.15	.07	.11	.08	.11	.12
		95%CI上限	.35	.29	.31	.23	.27	.23	.26	.27
		95%CI下限	.04	-.03	-.01	-.09	-.05	-.09	-.06	-.05
		<i>n</i>	143	147	146	145	146	146	147	147
	感情視点取得 [状 況×人物特性]	<i>r</i>	.19 *	.21 *	.13	.16	.35 ***	.18 *	.22 **	.17 *
		95%CI上限	.35	.36	.29	.32	.49	.34	.37	.32
		95%CI下限	.03	.05	-.03	.00	.20	.02	.06	.01
		<i>n</i>	143	147	146	145	146	146	147	147
実行機 能 (検 査)	赤青ストロープ	<i>r</i>	.29 ***	.26 **	.30 ***	.16	.17 *	.01	.16	.17 *
		95%CI上限	.44	.40	.44	.31	.32	.18	.31	.33
		95%CI下限	.14	.10	.15	.00	.00	-.15	.00	.01
		<i>n</i>	143	147	146	145	146	146	147	147
	DCCS	<i>r</i>	.10	.23 **	.19 *	.26 **	.23 **	.14	.30 ***	.25 **
		95%CI上限	.26	.38	.34	.41	.38	.30	.44	.40
		95%CI下限	-.07	.07	.03	.10	.08	-.02	.14	.09
		<i>n</i>	143	147	146	145	146	146	147	147
	単語逆唱	<i>r</i>	.35 ***	.24 **	.31 ***	.26 **	.15	.11	.19 *	.25 **
		95%CI上限	.49	.39	.45	.40	.31	.27	.35	.40
		95%CI下限	.20	.08	.15	.10	-.01	-.05	.03	.09
		<i>n</i>	143	147	146	145	146	146	147	147

注. * $p < .05$ 、 ** $p < .01$ 、 *** $p < .001$

第2項 4歳児

保育者回答の質問紙より、認知的スキル、社会情緒的スキル、実行機能に関する変数との相関を図表 86、保護者回答の質問紙より、認知的スキル、社会情緒的スキルに関する変数との相関を図表 87 に示す。

1. 認知的スキル（語彙・音韻・数量・図形）

認知的スキル（質問紙）の間では、保育者・保護者ともに、弱い～中程度の正の相

関が見られた ($r_s = .20$ 95%CI[.03 .35] $p < .05$ (音韻と分類 (保育者)) $\sim .65$ 95%CI [.54 .73] $p < .001$ (数量と読み書き・数 (保護者)))。

社会情緒的スキル (質問紙) との関連では、保育者・保護者ともに、好奇心、協同性との間に弱い正の相関が見られた。また、音韻、数量、図形と粘り強さとの間に、音韻と自他調整、数量と自己主張との間に弱い正の相関が見られた ($r_s = .18$ 95%CI [.01 .33] $p < .05$ (音韻と自他調整 (保護者)) $\sim .39$ 95%CI [.25 .52] $p < .001$ (音韻と好奇心 (保育者)))。

実行機能 (保育者・質問紙) との関連では、全ての検査が切替え、ワーキングメモリ (質問紙) との間に、また、音韻は行動抑制、感情抑制との間に、数量、図形は行動抑制との間に弱い正の相関が見られた ($r_s = .17$ 95%CI [.00 .33] $p < .05$ (数量と行動抑制) $\sim .46$ 95%CI [.32 .58] $p < .001$ (音韻とワーキングメモリ (質問紙)))。

2. 社会情緒的スキル (感情的視点取得)

社会情緒的スキル (質問紙) との関連では、感情的視点取得 [状況] と保育者回答の好奇心 ($r = .25$ 95%CI [.09 .40] $p < .01$)、粘り強さ ($r = .24$ 95%CI [.08 .38] $p < .01$) との間に弱い正の相関が見られた。他の変数間に有意な相関は見られず、保護者質問紙では有意な相関は見られなかった。

認知的スキル (質問紙) との関連では、保育者・保護者ともに、感情的視点取得 [状況] と言葉との間に弱い正の相関が見られ、他に、感情的視点取得 [状況×人物特性] と言葉 (保護者) との間に弱い正の相関が見られた ($r_s = .22$ 95%CI [.06 .37] $p < .05$ (感情的視点取得 [状況] と言葉 (保護者)) $\sim .27$ 95%CI [.11 .42] $p < .001$ (感情的視点取得 [状況] と言葉 (保育者)))。

3歳児と比べて、認知的スキル (検査) と認知的スキル (質問紙)、認知的スキル (検査) とワーキングメモリ (質問紙) との関連以外は、検査と質問紙との相関が見られなくなった。部分的には、感情的視点取得と言葉との相関があることから、感情理解と言葉との関連が見られると推測される。

3. 実行機能 (赤青ストループ、DCCS、単語逆唱)

実行機能 (保育者・質問紙) との関連では、赤青ストループと行動抑制 ($r = .20$ 95%CI [.03 .35] $p < .05$)、ワーキングメモリ (質問紙) ($r = .21$ 95%CI [.05 .37] $p < .05$) との間に弱い正の相関が見られた。他に有意な相関は見られなかった。

認知的スキル (質問紙) との関連では、赤青ストループと言葉との間に、保育者 ($r = .34$ 95%CI [.19 .48] $p < .05$)、保護者 ($r = .33$ 95%CI [.18 .47] $p < .05$) 共に同程度の弱い正の相関が見られた。また、保育者においては、赤青ストループ、DCCSと分類との間、保護者においては、単語逆唱と言葉との間に弱い正の相関が見られた ($r_s = .17$ 95%CI [.00 .32] $p < .05$ (DCCSと分類 (保育者)) $\sim .20$ 95%CI [.04 .35] $p < .05$ (単語逆唱と言葉 (保護者)))。

社会情緒的スキル (質問紙) との関連では、保育者・保護者ともに、自己主張、自他調整、協同性との間に弱い正の相関が見られた

4歳児の実行機能 (検査) と質問紙との相関は、実行機能 (質問紙) との相関も含め、

弱く不安定であった。赤青ストループと社会情緒的スキル（質問紙）との関連が比較的安定して見られた ($rs = .19$ 95% $CI [0.03 .34]$ $p < .05$ (自己主張 (保育者)) $\sim .25$ 95% $CI [0.09 .39]$ $p < .01$ (協同性 (保育者)))。また、粘り強さ (保育者) ($r = .24$ 95% $CI [0.08 .39]$ $p < .05$)、好奇心 (保護者) ($r = .19$ 95% $CI [0.03 .34]$ $p < .05$) との間にも弱い相関が見られた。

図表 86 各種検査と認知・社会情緒的スキル、実行機能に関する変数 (保育者・質問紙) との相関 (4 歳児)

		認知的スキル(質問紙)			社会情緒的スキル(質問紙)					実行機能(質問紙)				
		読み書き数	言葉	分類	好奇心	粘り強さ	自己主張	自他調整	協同性	行動抑制	感情抑制	切替え	WM	
認知的スキル (検査)	語彙 [PVT-R]	r	.34 ***	.42 ***	.26 **	.22 **	.05	.15	.16	.27 **	.06	.09	.17 *	.31 ***
		95%CI 上限	.48	.54	.41	.37	.21	.30	.31	.41	.23	.25	.33	.45
		95%CI 下限	.18	.27	.10	.06	-.11	-.02	-.01	.11	-.10	-.08	.01	.15
		n	143	144	142	145	145	144	145	145	141	143	143	141
	音韻 [ATLAN]	r	.48 ***	.46 ***	.20 *	.39 ***	.28 ***	.06	.18 *	.29 ***	.32 ***	.26 **	.27 **	.46 ***
		95%CI 上限	.60	.58	.35	.52	.42	.22	.34	.43	.46	.41	.41	.58
		95%CI 下限	.34	.32	.03	.25	.12	-.10	.02	.14	.16	.10	.11	.32
		n	143	144	142	145	145	144	145	145	141	143	143	141
	数量 [量的知識]	r	.47 ***	.38 ***	.25 **	.39 ***	.20 *	.19 *	.11	.28 ***	.17 *	.15	.25 **	.39 ***
		95%CI 上限	.59	.51	.40	.43	.35	.34	.27	.43	.33	.31	.40	.52
		95%CI 下限	.33	.23	.09	.13	.04	.02	-.05	.12	.00	-.01	.09	.24
		n	142	143	141	144	144	143	144	144	140	142	142	140
図形 [視覚処理]	r	.48 ***	.39 ***	.30 ***	.38 ***	.26 **	.12	.11	.27 **	.19 *	.12	.17 *	.41 ***	
	95%CI 上限	.60	.52	.44	.51	.41	.28	.27	.41	.34	.28	.33	.54	
	95%CI 下限	.35	.24	.14	.23	.10	-.05	-.06	.11	.02	-.05	.01	.26	
	n	142	143	141	144	144	143	144	144	140	142	142	140	
社会情緒的スキル (検査)	感情視点 取得 [状況]	r	.13	.27 ***	.07	.25 **	.24 **	.13	.13	.16	.14	-.06	.02	.27 **
		95%CI 上限	.29	.42	.23	.40	.38	.29	.29	.31	.29	.11	.18	.42
		95%CI 下限	-.04	.11	-.09	.09	.08	-.03	-.03	.00	-.03	-.22	-.15	.11
		n	144	145	143	146	146	145	146	146	142	144	144	142
	感情視点 取得 [状況×人物特性]	r	.12	.15	.02	.05	.04	-.06	-.02	.08	.07	.00	-.01	.10
		95%CI 上限	.28	.31	.18	.21	.20	.10	.14	.24	.23	.16	.16	.26
		95%CI 下限	-.04	-.01	-.15	-.11	-.13	-.22	-.18	-.08	-.10	-.17	-.17	-.07
		n	144	145	143	146	146	145	146	146	142	144	144	142
実行機能 (検査)	赤青スト ループ	r	.16	.34 ***	.19 *	.12	.24 **	.19 *	.23 **	.25 **	.20 *	.10	.16	.21 *
		95%CI 上限	.32	.48	.34	.28	.39	.34	.38	.39	.35	.26	.32	.37
		95%CI 下限	.00	.19	.03	-.04	.08	.03	.07	.09	.03	-.07	.00	.05
		n	144	145	143	146	146	145	146	146	142	144	144	142
	DCCS	r	.12	.13	.17 *	.01	.10	.03	.04	.07	.11	-.05	.08	.06
		95%CI 上限	.28	.29	.32	.17	.26	.19	.20	.23	.27	.12	.24	.23
		95%CI 下限	-.04	-.04	.00	-.15	-.06	-.13	-.12	-.10	-.06	-.21	-.09	-.10
		n	144	145	143	146	146	145	146	146	142	144	144	142
単語逆唱	r	.09	.12	-.06	-.07	-.09	.03	-.01	-.07	-.07	-.06	.05	.09	
	95%CI 上限	.25	.28	.11	.09	.08	.19	.15	.10	.09	.11	.22	.25	
	95%CI 下限	-.08	-.05	-.22	-.23	-.24	-.14	-.17	-.23	-.24	-.22	-.11	-.08	
	n	144	145	143	146	146	145	146	146	142	144	144	142	

注. * $p < .05$ 、 ** $p < .01$ 、 *** $p < .001$

図表 87 各種検査と認知・社会情緒的スキルに関する変数（保護者・質問紙）との相関（4歳児）

	認知的スキル(質問紙)			社会情緒的スキル(質問紙)							
	読み書き数	言葉	分類	好奇心	粘り強さ	自己主張	自他調整	協同性			
認知的スキル (検査)	語彙 [PVT-R]	<i>r</i>	.39 ***	.34 ***	.24 **	.26 **	.10	.17 *	.15	.19 *	
		95%CI上限	.52	.48	.39	.40	.26	.33	.31	.35	
		95%CI下限	.24	.19	.08	.10	-.07	.01	-.02	.03	
		<i>n</i>	142	143	143	143	140	143	142	143	
	音韻 [ATLAN]	<i>r</i>	.60 ***	.45 ***	.35 ***	.35 ***	.29 ***	.16	.18 *	.26 **	
		95%CI上限	.69	.57	.49	.49	.43	.32	.33	.41	
		95%CI下限	.48	.31	.20	.20	.13	.00	.01	.10	
		<i>n</i>	142	143	143	143	140	143	142	143	
	数量 [量的知識]	<i>r</i>	.65 ***	.37 ***	.46 ***	.28 ***	.25 **	.18 *	.18 *	.23 **	
		95%CI上限	.73	.51	.58	.43	.40	.33	.34	.38	
		95%CI下限	.54	.22	.32	.12	.09	.01	.02	.07	
		<i>n</i>	141	142	142	142	140	142	142	142	
図形 [視覚処理]	<i>r</i>	.51 ***	.34 ***	.37 ***	.31 ***	.31 ***	.09	.14	.25 **		
	95%CI上限	.63	.48	.50	.45	.45	.25	.30	.39		
	95%CI下限	.38	.19	.22	.15	.15	-.07	-.02	.08		
	<i>n</i>	141	142	142	142	140	142	142	142		
社会情緒的スキル (検査)	感情視点取得 [状況]	<i>r</i>	.14	.22 **	.08	.10	-.05	.14	.14	.14	
		95%CI上限	.29	.37	.24	.26	.11	.30	.29	.29	
		95%CI下限	-.03	.06	-.09	-.07	-.22	-.02	-.03	-.03	
		<i>n</i>	143	144	144	144	141	144	143	144	
	感情視点取得 [状況×人物特性]	<i>r</i>	.13	.26 **	.06	.13	.10	.16	.03	.16	
		95%CI上限	.29	.41	.22	.29	.26	.31	.20	.31	
		95%CI下限	-.04	.10	-.11	-.03	-.07	-.01	-.13	-.01	
		<i>n</i>	143	144	144	144	141	144	143	144	
	実行機能 (検査)	赤青ストロープ	<i>r</i>	.13	.33 ***	.11	.19 *	.08	.20 *	.21 *	.20 *
			95%CI上限	.29	.47	.27	.34	.24	.35	.36	.35
95%CI下限			-.04	.18	-.06	.03	-.09	.04	.04	.04	
<i>n</i>			143	144	144	144	141	144	143	144	
DCCS		<i>r</i>	.02	-.03	-.02	-.03	.01	-.08	-.06	-.12	
		95%CI上限	.19	.14	.15	.13	.18	.09	.11	.04	
		95%CI下限	-.14	-.19	-.18	-.20	-.16	-.24	-.22	-.28	
		<i>n</i>	143	144	144	144	141	144	143	144	
単語逆唱		<i>r</i>	.14	.20 *	.11	.12	.07	.26 **	.12	.08	
		95%CI上限	.30	.35	.26	.28	.23	.40	.27	.24	
		95%CI下限	-.02	.04	-.06	-.04	-.10	.10	-.05	-.09	
		<i>n</i>	143	144	144	144	141	144	143	144	

注. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

第3項 5歳児

保育者回答の質問紙より、認知的スキル、社会情緒的スキル、実行機能に関する変数との相関を図表 88、保護者回答の質問紙より、認知的スキル、社会情緒的スキルに関する変数との相関を図表 89 に示す。

1. 認知的スキル（語彙・音韻・数量・図形）

認知的スキル（質問紙）との関連では、保育者と保護者で異なる結果となった。保育

者において、相関は不安定であった。語彙と言葉との間、数量と読み書き・数、言葉との間、図形と読み書き・数との間に弱い正の相関が見られた ($rs = .21$ 95% $CI [.05 .36]$ $p < .05$ (数量と読み書き・数、言葉) $\sim .28$ 95% $CI [.12 .42]$ $p < .001$ (語彙と言葉))。保護者においては、語彙と読み書き・数との間の相関は有意ではなかったが、それ以外の変数同士の相関は弱い～中程度であった ($rs = .21$ 95% $CI [.04 .36]$ $p < .05$ (語彙と分類) $\sim .52$ 95% $CI [.38 .63]$ $p < .001$ (数量と読み書き・数))。

社会情緒的スキル(質問紙)との関連では、保育者と保護者で異なる結果が得られた。保育者においては、語彙と自己主張 ($r = .22$ 95% $CI [.06 .37]$ $p < .01$)、数量と自己主張 ($r = .28$ 95% $CI [.12 .42]$ $p < .001$) との間にのみ有意な弱い相関が見られた。保護者においては、ほぼ全ての認知的スキル(検査)が好奇心、自己主張、協同性と有意な弱い正の相関を示した(図形と自己主張、語彙と協同性を除く) ($rs = .17$ 95% $CI [.00 .32]$ $p < .05$ (語彙と好奇心) $\sim .35$ 95% $CI [.20 .49]$ $p < .001$ (図形と協同性))。粘り強さは図形とのみ弱い正の相関が見られ ($r = .33$ 95% $CI [.18 .47]$ $p < .05$)、自他調整との間には有意な相関は見られなかった。

実行機能(質問紙)との有意な相関は見られなかった。

5歳児では、保育者ではなく保護者において認知的スキル(検査)と社会情緒的スキル(質問紙)との関連が見られた。一般的に認知的スキルと実行機能とは相関があると示されることが多いが、本データ(認知的スキル(検査)と実行機能(質問紙)との関連)では有意な相関が示されなかった。この原因としてどのようなものが考えられるのか、慎重に考察すべき課題である。

2. 社会情緒的スキル(感情的視点取得)

社会情緒的スキル(質問紙)との関連では、保育者において有意な相関は見られなかった。保護者においては、感情的視点取得[状況×人物特性]と自己主張 ($r = .29$ 95% $CI [.13 .43]$ $p < .001$)、自他調整 ($r = .17$ 95% $CI [.01 .33]$ $p < .05$)、協同性 ($r = .19$ 95% $CI [.03 .34]$ $p < .05$) との間のみ弱い正の相関が見られた。

認知的スキル(質問紙)との関連では、保育者において有意な相関は見られなかった。保護者においても、感情的視点取得[状況×人物特性]と言葉との間に弱い正の相関が見られるのみであった ($r = .17$ 95% $CI [.01 .33]$ $p < .05$)。

また、実行機能(保育者・質問紙)では、有意な関連は見られなかった。

本データにおいては、社会情緒的スキル(検査)と保育者・質問紙の間には有意な相関が見られず、保護者・質問紙においても限定的であった。

3. 実行機能(赤青ストループ、DCCS、単語逆唱)

保護者においては、認知的スキル(質問紙)、社会情緒的スキル(質問紙)との間に有意な相関は見られなかった。保育者においても、認知的スキル(質問紙)、実行機能(質問紙)との有意な相関は見られなかった。保育者の社会情緒的スキル(質問紙)との関連では、DCCSと好奇心、自己主張、協同性との間、単語逆唱と協同性との間に弱い正の相関が見られた ($rs = .19$ 95% $CI [.03 .35]$ $p < .05$ (単語逆唱と協同性) $\sim .30$ 95% $CI [.15 .44]$ $p < .001$ (DCCSと好奇心))。

5歳児では、実行機能（検査）と質問紙との間にほとんど有意な相関が見られなかった。この傾向は、特に保護者回答の質問紙変数との関係において顕著であった。

図表 88 各種検査と認知・社会情緒的スキル、実行機能に関する変数（保育者・質問紙）との相関（5歳児）

	認知的スキル(質問紙)			社会情緒的スキル(質問紙)					実行機能(質問紙)					
	読み書き数	言葉	分類	好奇心	粘り強さ	自己主張	自他調整	協同性	行動抑制	感情抑制	切替え	WM		
認知的 の スキル (検査)	語彙 [PVT-R]	<i>r</i>	.15	.28 ***	.05	.16	-.03	.22 **	.13	.07	.01	-.03	.12	.14
		95%CI上限	.30	.42	.21	.31	.14	.37	.28	.23	.18	.13	.28	.29
		95%CI下限	-.02	.12	-.12	-.01	-.19	.06	-.04	-.10	-.15	-.20	-.04	-.03
		<i>n</i>	142	143	144	144	143	144	141	143	142	142	142	143
	音韻 [ATLAN]	<i>r</i>	.11	.10	.02	.01	.03	.13	-.06	.01	.06	-.09	-.02	.13
		95%CI上限	.27	.26	.18	.18	.20	.29	.11	.18	.22	.08	.14	.28
		95%CI下限	-.06	-.07	-.15	-.15	-.13	-.03	-.22	-.15	-.11	-.25	-.19	-.04
		<i>n</i>	142	143	144	144	143	144	141	143	142	142	142	143
	数量 [量的知識]	<i>r</i>	.21 *	.21 *	.04	.15	.01	.28 ***	.07	.10	-.08	-.04	.13	.09
		95%CI上限	.36	.36	.21	.31	.17	.42	.24	.26	.09	.13	.29	.25
		95%CI下限	.05	.05	-.12	-.02	-.16	.12	-.09	-.06	-.24	-.20	-.04	-.08
		<i>n</i>	142	143	144	144	143	144	141	143	142	142	142	143
図形 [視覚地理]	<i>r</i>	.22 **	.11	.01	.12	.09	.02	.10	.11	.04	-.05	-.01	.09	
	95%CI上限	.37	.27	.18	.28	.25	.18	.26	.27	.21	.11	.16	.25	
	95%CI下限	.06	-.06	-.15	-.05	-.08	-.15	-.07	-.05	-.12	-.22	-.17	-.08	
	<i>n</i>	141	142	143	143	142	143	140	142	141	141	141	142	
社会 情緒的 の スキル (検査)	感情視点 取得[状況]	<i>r</i>	.05	.12	.05	.11	.04	.11	.09	.04	.07	.03	.12	.10
		95%CI上限	.21	.28	.21	.27	.20	.27	.25	.20	.23	.19	.28	.26
	感情視点 取得[状況×人物特 性]	95%CI下限	-.11	-.05	-.12	-.06	-.13	-.06	-.08	-.12	-.10	-.14	-.04	-.06
		<i>n</i>	142	143	144	144	143	144	141	143	142	142	142	143
実行 機能 (検査)	赤青スト ループ	<i>r</i>	.11	.11	.09	.02	.04	.04	.04	.09	.11	.06	.03	.09
		95%CI上限	.27	.27	.25	.18	.21	.20	.21	.25	.27	.23	.20	.25
		95%CI下限	-.06	-.05	-.08	-.15	-.12	-.13	-.12	-.07	-.06	-.10	-.13	-.07
		<i>n</i>	142	143	144	144	143	144	141	143	142	142	142	143
	DCCS	<i>r</i>	.07	.09	.03	.30 ***	.13	.22 **	.12	.20 *	.02	.04	.03	.05
		95%CI上限	.23	.25	.19	.44	.29	.37	.28	.35	.19	.20	.19	.21
単語逆唱	95%CI下限	-.10	-.08	-.13	.15	-.03	.06	-.05	.03	-.14	-.13	-.14	-.12	
	<i>n</i>	142	143	144	144	143	144	141	143	142	142	142	143	
単語逆唱	<i>r</i>	.06	.12	.00	.11	.10	.03	.13	.19 *	.06	.06	.01	.15	
	95%CI上限	.23	.28	.17	.27	.26	.19	.29	.35	.22	.23	.17	.31	
	95%CI下限	-.10	-.05	-.16	-.06	-.07	-.14	-.04	.03	-.11	-.10	-.16	-.02	
	<i>n</i>	141	142	143	143	142	143	140	142	141	141	141	142	

注. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

図表 89 各種検査と認知・社会情緒的スキルに関する変数（保護者・質問紙）との相関（5歳児）

	認知的スキル(質問紙)			社会情緒的スキル(質問紙)						
	読み書き数	言葉	分類	好奇心	粘り強さ	自己主張	自他調整	協同性		
認知的スキル (検査)	語彙 [PVT-R]	<i>r</i>	.15	.29 ***	.21 *	.17 *	.05	.29 ***	.13	.15
		95%CI 上限	.30	.43	.36	.32	.22	.43	.29	.30
		95%CI 下限	-.02	.13	.04	.00	-.11	.13	-.03	-.02
		<i>n</i>	143	144	144	143	139	142	142	143
	音韻 [ATLAN]	<i>r</i>	.47 ***	.35 ***	.30 ***	.32 ***	.15	.22 **	.15	.25 **
		95%CI 上限	.59	.49	.44	.46	.31	.37	.31	.40
		95%CI 下限	.33	.20	.14	.16	-.01	.06	-.01	.09
		<i>n</i>	143	144	144	143	139	142	142	143
	数量 [量的知識]	<i>r</i>	.52 ***	.26 **	.30 ***	.27 **	.12	.22 **	.16	.23 **
		95%CI 上限	.63	.40	.44	.41	.28	.38	.31	.38
		95%CI 下限	.38	.10	.14	.11	-.05	.06	-.01	.07
		<i>n</i>	143	144	144	143	139	142	142	143
図形 [視覚処理]	<i>r</i>	.37 ***	.21 *	.29 ***	.35 ***	.33 ***	.16	.12	.35 ***	
	95%CI 上限	.50	.36	.43	.48	.47	.32	.28	.49	
	95%CI 下限	.22	.05	.13	.19	.18	.00	-.05	.20	
	<i>n</i>	142	143	143	142	138	141	141	142	
社会情緒的スキル (検査)	感情視点取得 [状況]	<i>r</i>	-.08	.07	-.05	.01	.07	.09	.11	.06
		95%CI 上限	.09	.23	.11	.18	.23	.25	.27	.23
		95%CI 下限	-.24	-.10	-.21	-.15	-.10	-.08	-.05	-.10
		<i>n</i>	143	144	144	143	139	142	142	143
	感情視点取得 [状況×人物特性]	<i>r</i>	.05	.17 *	.00	.09	.12	.29 ***	.17 *	.19 *
		95%CI 上限	.22	.33	.16	.25	.28	.43	.33	.34
		95%CI 下限	-.11	.01	-.17	-.08	-.05	.13	.01	.03
		<i>n</i>	143	144	144	143	139	142	142	143
実行機能 (検査)	赤青ストループ	<i>r</i>	.04	.05	.06	-.04	.01	.00	.08	-.07
		95%CI 上限	.21	.21	.22	.13	.18	.16	.25	.10
		95%CI 下限	-.12	-.11	-.11	-.20	-.16	-.17	-.08	-.23
		<i>n</i>	143	144	144	143	139	142	142	143
	DCCS	<i>r</i>	.00	.00	.10	.07	.14	.12	.11	.13
		95%CI 上限	.16	.17	.26	.23	.30	.28	.27	.29
		95%CI 下限	-.17	-.16	-.06	-.10	-.03	-.05	-.06	-.03
		<i>n</i>	143	144	144	143	139	142	142	143
	単語逆唱	<i>r</i>	.11	.12	.12	.15	.07	.11	.04	.16
		95%CI 上限	.27	.27	.28	.31	.23	.27	.20	.32
		95%CI 下限	-.05	-.05	-.05	-.01	-.10	-.06	-.13	.00
		<i>n</i>	142	143	143	142	138	141	141	142

注. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

第3章 考察

以下、本第3部の目的順に結果を概観し、考察を記す。

第1節 3歳児から5歳児あるいは7歳児（小学2年生）までの子供の「実行機能」、「感情的視点取得」、「言語」、「数量・図形」の発達的变化

いずれの検査結果も、年齢とともに得点が上昇し、先行研究（e.g., 鄭, 2021; 森野, 2005; 小川・子安, 2008; 渡辺・瀧口, 1986; 山村・辻本・耐・中谷, 2011）と一貫した結果が得られた。ただし、感情的視点取得2種、赤青ストループ、DCCSについては、5歳児以降の平均値は最高得点に非常に近い値をとった。以降の相関分析において、3歳児で見られた相関が見られなくなる結果が多く生じているが、その原因の一つに、これらの変数の天井効果が原因となっている可能性があるだろう。

第2節 6、7歳児（小学1、2年生）の学力検査得点の変化、年齢間相関（NRT 学力検査）

本分析対象の学力検査偏差値は、全国平均よりも高かった。また、偏差値は6歳児（小学1年生）と7歳児（小学2年生）で大きく変わることはなかった。6歳児（小学1年生）では男児よりも女児の方が高かったが、7歳児（小学2年生）では性差は見られなくなった。また、年齢間相関は、国語、算数、合計の区別なく、非常に高く安定していた。

第3節 各種検査間の関連

まず、認知的スキル、社会情緒的スキル、実行機能それぞれにおける変数について、年齢間の相関の様相は、以下のとおりであった。認知的スキルに関する変数（語彙、音韻、数量、図形）は、いずれも年齢間相関が中程度あり、安定していた。それに対して、社会情緒的スキル（感情的視点取得）、実行機能（赤青ストループ、DCCS、単語逆唱）における年齢間相関は弱く不安定であった。

続いて、各年齢における検査間の相関では、認知的スキルの変数同士は、いずれの年齢においても安定した相関が得られた。これは、少なくとも本データからは、幼児期において、認知的スキルとして言葉、音韻、数量、図形領域が独自に機能するだけでなく、いずれの領域も高い（あるいは低い）という傾向が見られることを示している。感情的視点取得と実行機能に関する変数は、他の変数との安定した関連を示さなかった。特に年齢が上がるにつれ、相関は不安定になった。ただし、単語逆唱と認知的スキルとの相関は、5歳児においても安定して見られた。森野（2005）や山村・辻本・中谷（2011）

においても、感情理解課題や実行機能の変数間の相関は見られるものと見られないものがあり、領域による違いや不安定性等が、本分析と共通して見られた。

今後、感情的視点取得をはじめとする社会情緒的スキルや、葛藤抑制やワーキングメモリ、認知的柔軟性等の実行機能について、一つの概念に対して複数の検査を用いるなど、安定性を高める必要があるだろう。また、感情的視点取得課題等は、天井効果の影響の可能性も排除できない。本調査では、DCCSで7歳児用の追加検査を試行的に行ったが、縦断データを取る上では、天井効果の影響のない測定工夫が必要だろう。

第4節 各種検査と学力検査の関連

変数間の相関・偏相関係数の大きさには、信頼区間を超える大きな差が見られなかったため、係数の大きさで議論することは本来適切ではないが、認知的スキルに関する検査（語彙、音韻、数量、図形）と学力検査との関連は中程度で安定していた。これは、幼児期におけるリテラシーが小学校入学後の学力に影響を与えるという知見（e.g., 内田, 2017）と一貫している。また、年齢が低い時点（5歳児よりも3歳児）での感情的視点取得と学力との関連が、弱い相関ではあるが安定する傾向が見られた。

一方、実行機能については、結果が安定しなかった。例えば、4、5歳児では単語逆唱と学力検査との相関・偏相関が弱い安定して見られるが、3歳児の単語逆唱と学力検査との関連が見られなかったことは、ワーキングメモリが学力の大きな予測要因であるという知見（e.g., Rowlett al., 2010; 2012）と一貫しない部分もある結果となる。これが、3歳児という年齢の影響で生じた結果であるかは、本データからは明らかにできない。単語逆唱は3歳児には難易度の高い調査であった可能性も考えられる。検査の安定性を含め、今後のさらなる検討が必要となる。

DCCSは学力検査との有意な相関が得られなかった。5歳児の赤青ストループが学力検査と弱いながらも正の相関が見られた。

本データでは、統制変数としての保護者の学歴と6、7歳児（小学1、2年生）での学力検査結果との相関はほとんど見られず、むしろ、読書時間と学力検査との間に相関があった。これは、家庭の資源が子供の学力に影響を与えることを示した知見（e.g., 耳塚・浜野, 2022）とは一貫していないが、語彙力やリテラシーが学力と関連するという結果（e.g., 内田, 2017）とは一貫していると考えてよいだろう。本データにおいて、家庭資源としての保護者の学歴が学力検査との安定した相関が得られなかったのは、学力検査等の対象者の特性によるところが大きいと考えられる。収入や学歴が比較的高い家庭の子供が対象とされているという特性を無視できないだろう。

第5節 各種検査での測定結果と質問紙調査（担任保育者、保護者）結果との関連（年齢別）

全体的な傾向として、3歳児で各種検査と質問紙との関連が見られる変数が多く、そ

の傾向は特に、保育者・質問紙との間で顕著であった。一方、4歳児、5歳児では関連の見られる変数が少なくなり、5歳児では、ほとんど関連が見られなかった。

また、認知的スキル、社会情緒的スキル、実行機能各々の領域内での変数間の関連を見た際にも、4、5歳児では有意な相関が見られないものが多かった。具体的には、実行機能（各種検査）である赤青ストループ、DCCS、単語逆唱と、実行機能（質問紙）であるワーキングメモリ、切替え、感情抑制、行動抑制との間、また、感情的視点取得と社会情緒的スキル（質問紙）との間に安定した中程度以上の正の相関は見られなかった。これは、各種検査で捉えられる実行機能や社会情緒的スキルと、質問紙調査で捉えられる他者評価による実行機能や社会情緒的スキルに必ずしも安定した関連が見られるとは限らないことを示している。同じスキルの要素であっても別のものを測定している可能性が考えられる。と同時に、同一の検査であってもその年齢間相関が非常に不安定であることから、検査の実施状況の要因が大きく影響している可能性、測定誤差の大きさ、幼児期における得点の不安定さ等の可能性も視野に入れる必要があるだろう。

認知的スキルを各種検査で測定した語彙 [PVT-R]、音韻 [ATLAN]、数量 [量的知識]、図形 [視覚処理] は、3、4歳児では、質問紙調査における認知的スキルに関する変数である「読み書き・数」、「分類」、「言葉」と中程度正の相関が見られた。5歳児では保育者による質問紙変数との相関が見られず、保護者による質問紙変数との関連にとどまったが、弱い～中程度の相関がみられた。認知的スキルに関しては、実行機能や感情的視点取得よりも、各種検査と質問紙で把握できる内容に共通点がある可能性がある。ただし、高くても中程度であり、また、言葉と数量・図形が区別されないという点で、領域特有のものというよりは、むしろその背後にある認知的スキル全般についての関連である可能性も考えられる。

少なくとも、概念的には同じスキルの要素と捉えられるものであっても、測定方法によって、異なる結果が得られる可能性があることを、本データは示していると捉えることができるだろう。

第6節 本データの意義と本分析から見えた課題

本データは、149名の幼児を対象として、検査は4回（3、4、5、7歳児）、調査は5年間追跡した貴重なデータである。特に、幼児に直接検査を実施した縦断データとして貴重だろう。また、幼児期における各種検査と小学校入学以降の学力検査との関連性を示唆する結果が得られたことは、本研究の意義と考えられる。

本分析の限界として4点を記す必要があるだろう。第一にサンプル数の少なさにある。国内で発表されている研究としては、149名の幼児を追跡してこれだけの検査を実施したものはなく、非常に貴重である。しかし、統計的に十分なデータとは言えない。例えば相関係数が0.2程度で信頼区間の幅を0.1程度に抑えるためには、1,500名程度の被検者が必要となる（南風原, 1986）。

第二には、本分析対象者における家庭資源（社会経済的地位）が高い点を考慮すべきだろう。Heckman (2006)や Sylva, Melhuish, Sammons, Siraj-Blatchford, & Taggart

(2010)、Yamaguchi, Asahi, & Kambayashi (2018)では、保育環境が子供の成長に与える影響を検討する中で、社会経済的地位が相対的に高い家庭の子供たちよりも社会経済的地位の低いハイリスクな子供たちにおいて、その効果の指標となる得点の上昇率が高いことが示されている。日本では比較的家庭資源の恵まれている子供を対象とした調査となることが多いため、その対象者における変化や差異を敏感に測定する尺度や検査の採用が必要となるだろう。

第三に、子供のスキルを捉える上で、どのような測定器具が適切であるのかも検討の必要があるかもしれない。つまり、例えば図形の測定器具として、KABC-IIの模様の構成が用いられたが、この測定器具で捉える図形のスキルは環境の影響を受けて伸びる側面に敏感であるかどうかの問題がある。言葉についても同様の問題があると思われ、今後、リテラシーの側面も含め、環境の影響を受けて伸びるスキルに敏感な測定器具であるかどうかの吟味が必要となるだろう。また、認知的スキルを捉えた検査の関連は比較的安定した結果を得たが、感情的視点取得、実行機能に関する変数の関連は、年齢間の相関も含め、弱く不安定な部分が多かった。そこには、幼児を対象とした安定した検査実施の難しさ、また、急激な発達の時期を対象とした縦断研究における十分な上限幅のある測定器具の必要性、スキルを捉える上での検査の妥当性等の問題があるだろう(e.g., 石原・岡崎, 2022)。今後は、同一概念のスキルを縦断的に測定するためにはどのような測定器具が最適であるのか、更に検討が必要だと思われる。

以上の課題は、本データが5年間の追跡という縦断データであったために見えてきた課題であり、横断的な研究からは見えることのなかったものである。本分析から見えてきた測定上の課題等を、今後の横断研究も含めた研究に活かしていきたい。

角谷詩織（上越教育大学）
荒牧美佐子（目白大学）
田中祐児（東京大学大学院）
掘越紀香（国立教育政策研究所）

引用・参考文献

Heckman, J. J. (2006). Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children. *Science*, 312, 1900-1902.

古見文一・小山内秀和・大場有希子・辻えりか (2014) 他児の知識状態や自己の役割が幼児の発話の変化に及ぼす影響：絵本の読み聞かせ場面を用いて. *発達心理学研究*, 25(3), 313-322. <https://doi.org/10.11201/jjdp.25.313>

石原章子・岡崎慎治 (2022) 幼児を対象とした認知能力のアセスメントと認知教育プログラムに関する文献的検討. *障害科学研究*, 46, 213-224.
https://doi.org/10.20847/adsj.46.1_213

鄭 牙源 (2021) 幼児期における感情理解の発達：3種類の課題と言語発達検査による

- 検討. お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学論叢, 24, 107-114.
- 南風原朝和 (1986) 相関係数を用いる研究において被験者数を決めるための簡便な表. 教育心理学研究, 34(2), 155-158. https://doi.org/10.5926/jjep1953.34.2_155
- 栢田 恵(2014) 幼児期における感情の理解と表情表現の発達. 発達心理学研究, 25 (2), 151-161. <https://doi.org/10.11201/jjdp.25.151>
- 松山光生・戸高翼・首藤郁子・倉内紀子 (2019) N 式アセスメント・支援統合ツールを用いた要支援幼児の保育支援計画の作成—KABC-II の結果に基づいて—. K-ABC アセスメント研究, 21, 73-81.
- 耳塚寛明・浜野 隆・富士原紀絵 (2021) 学力格差への処方箋: [分析]全国学力・学習状況調査. 勁草書房
- 森 暢子・門田理世・野口隆子・鈴木正敏・芦田 宏・箕輪潤子・秋田喜代美・小田 豊・無藤 隆・上田敏丈・中坪史典 (2020) 幼児期から児童期における人とかかわる力に関する縦断研究: 協働性の質的変容に着目して. 人間科学, 2, 36-45. https://doi.org/10.32223/hksu.2.0_36
- 森野美央 (2005) 幼児期における心の理論発達の個人差, 感情理解発達の個人差, 及び仲間との相互作用の関連. 発達心理学研究, 16(1), 36-45. <https://doi.org/10.11201/jjdp.16.36>
- 中道圭人 (2007) 幼児の条件推論とワーキングメモリおよび抑制制御の関連. 教育心理学研究, 55(3), 347-358. https://doi.org/10.5926/jjep1953.55.3_347
- 日本版 KABC-II 制作委員会 (2013) 日本版 KABC-II.
- 小川絢子・子安増生 (2008) 幼児における「心の理論」と実行機能の関連性: ワーキングメモリと葛藤抑制を中心に. 発達心理学研究, 19(2), 171-182. <https://doi.org/10.11201/jjdp.19.171>
- 小野純平・小林 玄・原 伸生・東原文子・星井純子 (2017) 日本版 KABC-II による解釈の進め方と実践事例. 丸善出版
- Rowe, E. W., Kingsley, J. M., Thompson, D. F. (2010). Predictive ability of the General Ability Index (GAI) versus the Full Scale IQ among gifted referrals. *School Psychology Quarterly*, 25 (2), 119-128. <https://doi.org/10.1037/a0020148>
- Rowe, E. W., Miller, C., Ebenstein, L. A., & Thompson, D. F. (2012). Cognitive predictors of reading and math achievement among gifted referrals. *School Psychology Quarterly*, 27(3), 144-153. <https://doi.org/10.1037/a0029941>
- Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2010). *Early Childhood Matters: Evidence from the Effective Pre-school and Primary Education Project*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203862063>
- 高橋登・中村知靖 (2009) 適応型言語能力検査 (ATLAN) の作成とその評価. 教育心理学研究, 57(2), 201-211. <https://doi.org/10.5926/jjep.57.201>
- 内田伸子 (2017) 学力格差は幼児期から始まるか? 経済格差を超える要因の検討. 教育社会学研究, 100, 108-119. <https://doi.org/10.11151/eds.100.108>
- 上野一彦・撫尾知信・飯長喜一郎 (1991) 絵画語い発達検査. 日本文化社
- 上野一彦・名越斉子・小貫 悟 (2008) PVT-R 絵画語い発達検査. 日本文化社

- 渡辺弥生・瀧口ちひろ (1986) 幼児の共感と母親の共感との関係. 教育心理学研究, 34(4), 324-331. https://doi.org/10.5926/jjep1953.34.4_324
- Yamaguchi, S., Asai, Y., & Kambayashi, R. (2018). Effects of subsidized childcare on mothers' labor supply under a rationing mechanism. *Labour Economics*, 55, 1-17. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2954882>
- 山村麻予・辻本 耐・中谷素之 (2011) 幼児期における実行機能と他者感情理解の関連性. 大阪大学教育学年報, 16, 59-71. <https://hdl.handle.net/11094/12748>

資料編

資料1 質問紙

- ・園から学校へのお子様の育ち・学びに関するアンケート調査 3歳児
 - ・園から学校へのお子様の育ち・学びに関するアンケート調査 4歳児
 - ・園から学校へのお子様の育ち・学びに関するアンケート調査 5歳児
 - ・園から学校へのお子様の育ち・学びに関するアンケート調査 小学校1年生
 - ・園から学校へのお子様の育ち・学びに関するアンケート調査 小学校2年生
-
- ・幼児期からの育ち・学びに関するアンケート調査 3歳児
 - ・幼児期からの育ち・学びに関するアンケート調査 4歳児
 - ・幼児期からの育ち・学びに関するアンケート調査 5歳児
 - ・幼児期からの育ち・学びに関するアンケート調査 小学校1年生
 - ・幼児期からの育ち・学びに関するアンケート調査 小学校2年生
-
- ・幼児教育の実践に関するアンケート調査 3歳児
 - ・幼児教育の実践に関するアンケート調査 4歳児
 - ・幼児教育の実践に関するアンケート調査 5歳児
 - ・学級での教育実践に関するアンケート調査 小学校1年生
 - ・学級での教育実践に関するアンケート調査 小学校2年生
-
- ・幼児教育の運営に関するアンケート調査 3歳児
 - ・幼児教育の運営に関するアンケート調査 4歳児
 - ・幼児教育の運営に関するアンケート調査 5歳児
 - ・学校規模や運営等に関するアンケート調査 小学校2年生

「園から学校へのお子様への育ち・学びに関するアンケート調査」 (第1回調査) へのご協力のお願い

文部科学省 国立教育政策研究所

国立教育政策研究所では、6か年計画で「幼児期からの育ち・学びとプロセスの質に関する研究」を実施しており、3歳児から小学校2年生までの子供たちの育ちや学びについて、継続して調査します。お子様についても継続的なご協力をお願いしたいと考えております。

今回の調査は、お子様の育ちや学びの様子、園生活の様子、ご家庭での様子、子育てへのお考えについてお尋ねするものです。

また、先生方にも、お子様の育ちや学びについてアンケート調査をお願いしております。分析の際には、それぞれの結果を対応させるため、アンケートに番号を振ってまいります。園を通じて、お子様の名前等の情報を取得・保有いたしますが、調査結果は統計的に処理しますので、個人が特定されるような情報が公に出ることはありません。

本調査は、育ちや学びをどう伝え、園生活や学校生活への適応、家庭教育との関連などを検討するものであり、これらの結果は生涯にわたる人格形成の基礎を培う、幼児期にふさわしい教育・保育の意義、幼小接続の改善等を検討するうえで大変貴重なデータとなります。是非ありのままの率直なご意見を伺いかせてください。

以上についてご理解のうえ、是非調査へのご協力をよろしくお願いいたします。ご不明な点などございましたら、お手数ですが、下記までお知らせください。

なお、回答いただいたアンケートは、封筒に入れて必ず封を閉じ、園の指定した方法でご提出ください。



<倫理的配慮(個人情報の取扱い、結果の公表)> この調査では、園を通じて、お子様の名前等の情報を取得・保有いたしますが、個人が特定されないよう細心の注意を払い、アンケートはID番号で管理し、個人の名前と番号との対応表は、ファイルにパスワードをかけ、所内の施設でできる金庫で厳格に管理します。また、調査結果の集計や分析、報告等が終了した後は、一定期間保管後対応表を速やかに破棄いたします。調査結果の分析においては、番号を使用し、個人の名前は使用いたしませんので、皆さんの個人が特定されるような情報が公に出ることはありません。なお、調査協力校園の名称は、個々の調査協力校園が自ら公表する場合を除いて公開せず、調査結果については校園が特定されない形で、プロジェクト研究報告書や学会発表、学術論文等で公表いたします。

<アンケート調査に協力する際の権利> アンケート調査への協力は自由意思によるものです。アンケート調査にご記入の際、途中で答えたくない質問や答えられない質問に対して未記入のまま提出することや提出をやめることもできます。それらによって、アンケート調査を受ける方が不利益を被ることは一切ありません。なお、承諾しない場合は、データの入力をいたしません。

国立教育政策研究所 幼児教育研究センター センター長 渡邊 恵子
総括研究官 堀越 紀香
E-mail: youji@nier.go.jp Tel: 03-6733-6752 (センター)

この調査に協力することを承諾されますか。(はい・いいえ)
どちらかに○を付けて下さい

※ 「いいえ」に○を付けた場合も、そのまま封筒に入れて園にご提出ください。

<ご記入の際の留意事項>

- 全部で質問は9ページあります。見落としによる回答もれのないようにお進みください。
- 当てはまる番号に○をつけるか、回答欄の()や□に回答を記入してください。
- このアンケートは、お子様と保護者に関する内容となっております。日ごろお子様と関わりの多い方に記入いただければ幸いです。
- お様が幼稚園・保育所(園)・認定こども園へ入園してから現在までの様子を思い浮かべてお答えください。
- 回答される際、答えにくい部分は、あまり考え込まずにお答えいただける範囲でご回答ください。
- 以下の質問で「園」とあるときは、お子様の通われている「幼稚園」「保育所(園)」「認定こども園」等を指します。
- 以下の質問で「お子様」とあるときは、園へ通われている「3歳児クラスのお子様」についてお答えください。また、「母親」は「お子様の母親または母親にかかわる方」、「父親」は「お子様の父親または父親にかかわる方」を指します。

Q1 あなたとお子様との関係を教えてください。

1. 母親 2. 父親 3. 祖母 4. 祖父 5. その他(具体的に:)

Q2 お子様とご家族について教えてください。

- 1) お子様の性別: 1. 男児 2. 女児
- 2) お子様の生まれ年: 1. 2013年(平成25年) 2. 2014年(平成26年)
- 3) お子様の誕生日: ()月 ()日
- 4) お子様全員の人数: 1. 1人 2. 2人 3. 3人 4. 4人以上
- 5) 出生順位(上から): 1. 1番目 2. 2番目 3. 3番目 4. 4番目以降
- 6) お子様と同居している方(単身赴任を含む)を教えてください。(当てはまる番号すべてに○)
「母親」は「お子様の母親または母親に代わる方」、「父親」は「お子様の父親または父親に代わる方」を指します。
1. 父親 2. 母親 3. きょうだい 4. 父方祖父 5. 父方祖母
6. 母方祖父 7. 母方祖母 8. 親戚 9. その他
- 7) 今年11月時点での就園状況を教えてください。

1. 幼稚園 2. 保育所(園) 3. 認定こども園
4. その他の園・施設(具体的に:) 5. 園や施設に通っていない

7) で「1」～「4」に○をつけた方は8)へ、「5」の方はQ3へ進んでください。

8) お子様が進んでいる園では、あなたから見て、どのようなことを特に大切にしていると思いますか。次の1～17のうち、特に当てはまるものを3つ選んで○をつけてください。

1. のびのびと遊ぶ
2. 健康な身体をつくる
3. 基本的な生活習慣を身につける
4. 自然と触れあう
5. 自分のことは自分でする
6. 遊びの中で色々な物に興味をもつ
7. 友達を大事にし、仲良く協力する
8. 思ったことをはっきり話し、人の話をよく聞く
9. 礼儀作法を身につける
10. 豊かな情操や感性を育む
11. 五感を使って表現する
12. 文字や数を学習する
13. 国際感覚を養い、外国語に親しむ
14. 粘り強く挑戦する
15. 人への思いやりをもつ
16. 個性を尊重する
17. その他(具体的に:)

9) お子様が進んでいる園に通い始めた年月(一時預かりなどでの利用は除く)を教えてください。

- 年: 1. 2013年(平成25年) 2. 2014年(平成26年) 3. 2015年(平成27年)
 4. 2016年(平成28年) 5. 2017年(平成29年)

月: ()月から

10) お子様は1日のうち、どれくらいの時間を園で過ごしていますか。平日の平均時間を教えてください。

1. 4時間未満
2. 4時間～5時間未満
3. 5時間～6時間未満
4. 6時間～7時間未満
5. 7時間～8時間未満
6. 8時間～9時間未満
7. 9時間～10時間未満
8. 10時間～11時間未満
9. 11時間～12時間未満
10. 12時間以上

11) あなたからみて、現在のお子様は楽しく園に通っていますか。

1. 楽しそうでない日が多い
2. あまり楽しそうでない日がある
3. 楽しそうに通う日が多い
4. とても楽しそうに毎日通っている



Q3 現在のお子様は、以下の生活習慣や学びについてどれくらい当てはまりますか。分らない場合は、普段の様子から想像してお答えください。なお、幼児期から児童期まで継続する調査のため、以下の項目が現在の姿に当てはまることを求めてはいません。

	全く当てはまらない	あまり当てはまらない	まあ当てはまる	とても当てはまる
1. 次の日の準備や朝の支度を自分でしようとする	1	2	3	4
2. 脱いだ服を自分でためる	1	2	3	4
3. マナーを守って食事ができる	1	2	3	4
4. 好き嫌いをなく食事ができる	1	2	3	4
5. トイレへ1人で行くことができる	1	2	3	4
6. 周りの人に「おはよう」「ありがとう」などのあいさつやお礼が言える	1	2	3	4
7. 遊んだあと、片付けができる	1	2	3	4
8. 1から20までの数を正しく数えられる	1	2	3	4
9. 「1個」「1本」などの数え方ができる	1	2	3	4
10. 1から10までの数字を書ける	1	2	3	4
11. 指やおはじきなどを使って、数を足したり、引いたりすることができ	1	2	3	4
12. 言葉で「多い」「少ない」「大きい」「小さい」を正しく使える	1	2	3	4
13. 身の回りのものの長さや大きさ、高さを直接並べて比べられる	1	2	3	4
14. 生活の場で、形にかかわる言葉(「まる」「さんかく」「長しかく」など)を使える	1	2	3	4
15. 形について同じ仲間を集められる	1	2	3	4
16. 自分の名前を読める	1	2	3	4
17. かな文字を全て読める	1	2	3	4
18. 自分の名前をひらがなで書ける	1	2	3	4
19. 見聞きしたことを周りの人に話して伝えられる	1	2	3	4
20. 自分の言葉で順序を立てて、相手にわかるように話せる	1	2	3	4
21. 言葉遊び(しりとり、だじゃれなど)ができる	1	2	3	4
22. 絵本や図鑑を1人で読める	1	2	3	4

Q4 現在お子様は、以下のことについて、どれくらい当ではまっていますか。分からない場合は、皆様の様子から想像してお答えください。なお、幼児期から児童期まで継続する調査のため、以下の項目が現在の姿に全て当てはまるとは限りません。

	全く当てはまらない	あまり当てはまらない	まあ当てはまる	とても当てはまる
1. 友達を遊びに誘ったり、遊びに加わったりすることができている	1	2	3	4
2. 困ったときには、周りの人に助けを求めることができる	1	2	3	4
3. 友達から嫌なことをされたら、「いや」「やめて」と言える	1	2	3	4
4. みんなの前で、自分の思いや考えを話したり発表したりすることができている	1	2	3	4
5. 新しいことに興味を持って「不思議だな」「なぜだろう」と考えたり調べたりする	1	2	3	4
6. 友達と意見が違っても、自分の考えを主張することができる	1	2	3	4
7. 友達とけんかをして、自分から謝るなどして仲直りできる	1	2	3	4
8. 何かトラブルが起きたとき、自分のことだけでなく、友達のことも考えて解決しようと努力する	1	2	3	4
9. 友達が困っているときや泣いているとき、なぐさめたり手伝ったりする	1	2	3	4
10. 園やクラスのために必要な役割や当番(手伝い)を、責任をもって果たすことができる	1	2	3	4
11. 自然の素材や現象を取り入れて遊んだり、考えたことを色々な方法で試したり確かめたりする	1	2	3	4
12. 遊びや活動で、友達と力を合わせるができる	1	2	3	4
13. 人に自分の考えや気持ちを伝えたり、相手の意見を聞いたりすることができる	1	2	3	4
14. みんなで何かをやり遂げようとするとき、積極的に話し合いに参加する	1	2	3	4
15. 自分でやりたいことを考え、色々と工夫して作ったり達成したりする	1	2	3	4
16. 共通の目的に向かって役割を分担し、みんなと一緒にやり遂げようとする	1	2	3	4
17. 身近なものの特性に気づいて生かしたり、物事の法則性・規則性(きまり)を見つけ出したりする	1	2	3	4
18. 他の意見に触れて、自分なりに振り返ったり、新しい考えを生み出したたりする	1	2	3	4
19. 遊びや活動面で不安がある	1	2	3	4
20. 生活面での適応に不安がある	1	2	3	4
21. 注意を受けると抵抗したり、機嫌が悪くなったり手がかかる	1	2	3	4
22. 気持ちが不安定になると、甘えるなどして安心感を求める	1	2	3	4

急に気分が変わったり、気持ちや行動を予想しにくかったりするため、対応の仕方が分らなくなったり

	全く当てはまらない	あまり当てはまらない	まあ当てはまる	とても当てはまる
23. 急に気分が変わったり、気持ちや行動を予想しにくかったりする	1	2	3	4
24. 保育者に心を開くなど、よい関係を築いている	1	2	3	4
25. 遊びや活動に集中して、持続的に取り組む	1	2	3	4
26. 他の友達が活動に取り組もうとするのを邪魔する	1	2	3	4
27. 物事をあきらめずに、挑戦することができる	1	2	3	4
28. 友達と対立した時には、自分の考えを変えるなどして折り合いをつける	1	2	3	4
29. 人の話が終わるまで静かに聞くことができる	1	2	3	4
30. 落ち着きなく、長い間じっとしてられない	1	2	3	4
31. 一度始めたことは最後までやり遂げる	1	2	3	4
32. いろいろなことに対して、自信を持って取り組める	1	2	3	4
33. 自分の思い通りにならないと、すぐにかんしゃくを起こす	1	2	3	4
34. すぐにはうまくいかないことでも、粘り強く取り組んでがんばることができる	1	2	3	4
35. 友達とけんかをしたり、意地悪したりする	1	2	3	4
36. いばったりすねたりして、わがままを押し通そうとする	1	2	3	4
37. 憧れや「こうしたい」という目標に向かって、熱心に取り組むことができる	1	2	3	4

Q5 あなたは最近子育てについて、次のようなことを感じることがありますか。

	全くない	あまりない	時々ある	よくある
1. 子供を育てるのは楽しくて幸せなことだと思う	1	2	3	4
2. 子供がわずらわしくていららしてしまふ	1	2	3	4
3. 子育てによって自分も成長していると思う	1	2	3	4
4. 子供を育てるために我慢ばかりしていると思う	1	2	3	4
5. 子供に八つ当たりしたくなる	1	2	3	4
6. 子供と遊ぶのはとても面白いと思う	1	2	3	4
7. 子供がかわいいくてたまらないと思う	1	2	3	4

Q6 あなたの現在の満足度についてお尋ねします。

- 1) 現在の生活に満足していますか。
- 1 とても満足している 2 まあ満足している
3 あまり満足していない 4 全く満足していない
- 2) 現在のお子様の成長ぶりに満足していますか。
- 1 とても満足している 2 まあ満足している
3 あまり満足していない 4 全く満足していない
- 3) 現在お子様の通っている園の取組みや指導に満足していますか。
- 1 とても満足している 2 まあ満足している
3 あまり満足していない 4 全く満足していない



Q7 日ごろお子様と接しているとき、あなたは以下のことに、どのくらい当てはまりますか。

1. 子供がやりたいことを尊重し、支援している・・・ 1-----2-----3-----4
2. どんなことでも、まず子供の気持ちを受け止めるようにしている・・・ 1-----2-----3-----4
3. 何事にも子供の意見を優先させている・・・ 1-----2-----3-----4
4. 叱るよりもほめるようにしている・・・ 1-----2-----3-----4
5. 叱るとき、子供の言い分を聞くようにしている・・・ 1-----2-----3-----4
6. 子供に、何事もどんなふうにしたらよいかを、細かく教えている・・・ 1-----2-----3-----4
7. 私が一緒にいてあげないと、子供は自分のことができないのではないかと心配になる・・・ 1-----2-----3-----4
8. 子供が何かするとき、いつもできるように手伝っている・・・ 1-----2-----3-----4
9. 子供が何をしたいのかを把握している・・・ 1-----2-----3-----4
10. 私が決めたことに対して、子供に従わせている・・・ 1-----2-----3-----4
11. 子供が言いつけどおりにするまで、子供を叱る・・・ 1-----2-----3-----4
12. もし子供を傷つけるような言動をした場合は、子供に謝る・・・ 1-----2-----3-----4
13. 子供の質問に対して、自分で考えられるように促している・・・ 1-----2-----3-----4
14. 子供の生活習慣を身につけるようにしている・・・ 1-----2-----3-----4
15. 子供と一緒に出かけた後、感想などを話し合っている・・・ 1-----2-----3-----4
16. 子供と園や友達のことについて話している・・・ 1-----2-----3-----4

Q8 ご家庭の絵本や本、図鑑、大人向けの本（ビデオ、DVDは除く）についてお聞きします。

- 1) ご家庭において、あなたを含む大人は、日ごろどれくらいお子様に絵本や本の読み聞かせをしていますか。
1. ほとんど毎日 2. 週に3, 4日 3. 週に1, 2日
4. 月に1~3日 5. ほとんどない
- 2) ご家庭において、あなたを含む大人が、この1週間に何日読み聞かせをしましたか。
1. 1日 2. 2日 3. 3日 4. 4日
5. 5日 6. 6日 7. 7日 (毎日) 8. 読み聞かせをしなかった
- 3) あなたが読み聞かせを始めた時期はいつですか。
1. 妊娠中 2. 生後すぐ~6か月ころ 3. 7か月~1歳ころ 4. 2歳ころ
5. 3歳ころ 6. 4歳ころ
- 4) お子様か1人で絵本や本を読む(見る)ことはどれくらいありますか。
1. ほとんど毎日 2. 週に3, 4回 3. 週に1, 2回
4. 月に1~3日 5. ほとんどない
- 5) あなたのご家庭には、本(電子書籍を含む。漫画や雑誌、お子様の絵本・本、図鑑は除く)はどれくらいありますか。(本棚であれば、1段分を20冊くらいと計算してください)
1. ほとんどない 2. 10冊以下 3. 20冊くらい 4. 50冊くらい
5. 100冊くらい 6. 200冊くらい 7. 300冊くらい 8. 400冊以上

Q9 お子様は、次のことについて、どのくらい当てはまりますか。

- | | 全く当てはまらない | あまり当てはまらない | まあ当てはまる | とても当てはまる |
|---------------------------|-----------|------------|---------|----------|
| 1. 園での出来事や友達のことについて話す・・・ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. 自分で登園の準備をする・・・ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. クラスに仲のよい友達がいる・・・ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. 家で担任の先生のことについて話す・・・ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. 担任の先生のが好きである・・・ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. いろいろいらしやすい・・・ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. 園で友達と遊ぶことを楽しみにしている・・・ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. 疲れやすく、体調を崩しやすい・・・ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. 気持ちが安定している・・・ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. 偏食や少食など、食事面に心配事がある・・・ | 1 | 2 | 3 | 4 |

以下の Q10 と Q11 について、差し支えなければお答えください。

Q10 お子様のお父様、お母様についてお尋ねします。なお、「母親」は「母親または母親にかわる方」、「父親」は「父親または父親にかわる方」を表します。

- 1) 父親の年齢 _____ 歳 母親の年齢 _____ 歳
- 2) お父様が最後に卒業された学校を教えてください(父親がいっしょにいらっしゃる方は3)へ進んでください)
1. 中学校 2. 高等学校 3. 専門学校 4. 高等専門学校 5. 短期大学
6. 四年制大学 7. 大学院(六年制大学を含む) 8. その他(具体的に:)
- 3) お母様が最後に卒業された学校を教えてください(母親がいっしょにいらっしゃる方は4)へ進んでください)
1. 中学校 2. 高等学校 3. 専門学校 4. 高等専門学校 5. 短期大学
6. 四年制大学 7. 大学院(六年制大学を含む) 8. その他(具体的に:)
- 4) お父様の職業形態を教えてください(父親がいっしょにいらっしゃる方は5)へ進んでください)
1. 正規の社員・従業員(育休中を除く) 2. 派遣・契約社員
3. パート・アルバイト 4. フリー(自営・在宅ワークを含む)
5. 専業主夫 6. 育休中 7. その他(具体的に:)
- 5) お母様の職業形態を教えてください(母親がいっしょにいらっしゃる方は Q11 へ進んでください)
1. 正規の社員・従業員(産休・育休中を除く) 2. 派遣・契約社員
3. パート・アルバイト 4. フリー(自営・在宅ワークを含む)
5. 専業主婦 6. 産休・育休中 7. その他(具体的に:)

Q11 お子様1人あたりの教育費(幼稚園、保育所、認定こども園の保育料は除く)についてうかがいます。1か月にかかる習い事、通信教育、塾、レッスン料などの費用の合計を教えてください。

1. 2,500 円未満 2. 2,500～5,000 円未満 3. 5,000～10,000 円未満
4. 10,000～15,000 円未満 5. 15,000～20,000 円未満 6. 20,000～25,000 円未満
7. 25,000～30,000 円未満 8. 30,000～35,000 円未満 9. 35,000～40,000 円未満
10. 40,000 円以上

Q12 お子様が入園する際や入園当初に気がかりだったことや知りたかったことなどがありましたら、ご自由にお書きください。

Q13 最後に、このアンケートについてお尋ねします。

- 1) お答えいただく分量は適当でしたか。
1. かなり多い 2. 多い 3. 多くはない 4. 少ない
- 2) 回答しにくい項目がありましたら、番号とその理由についてお知らせください。



長い時間ご協力いただき、誠にありがとうございました。

「園から学校へのお子様への育ち・学びに関するアンケート調査」 (第2回調査) へのご協力をお願いします

文部科学省 国立教育政策研究所

国立教育政策研究所では、6か年計画で「幼児期からの育ち・学びとプロセスの質に関する研究」を実施しており、3歳児から小学校2年生までの子供たちの育ちや学びについて、継続して調査します。お子様についても継続的なご協力をお願いしたいと考えております。今回の調査は、お子様の育ちや学びの様子、園生活の様子、ご家庭の様子、子育てへのお考えについてお尋ねするものです。

また、先生方にも、お子様の育ちや学びについてアンケート調査をお願いしております。分析の際には、それぞれの結果を対応させるため、アンケートに番号を振っております。園を通じて、お子様の名前等の情報を取得・保有いたしますが、調査結果は統計的に処理しますので、個人が特定されるような情報が公に出ることはありません。

本調査は、育ちや学びをとらえ、園生活や学校生活への適応、家庭教育との関連などを検討するものであり、これらの結果は生涯にわたる人格形成の基礎を培う、幼児期にふさわしい教育・保育の意義、幼小接続の改善等を検討するうえで大変貴重なデータとなります。是非ありのままの率直なご意見をお聞かせください。

なお、昨年度の調査で、お子様の育ちや学び等についてお尋ねしました保護者の方には、お忙しいなか御協力いただき、誠にありがとうございました。現在結果を集計し、分析を進めております。前回と異なる質問内容も含まれていますが、お子様の成長や、子育てで状況の変化などを教えていただきために、お尋ねしております。ご了承ください。



以上についてご理解のうえ、調査へのよろしくお願ひいたします。ご不明な点などございましたら、お手数ですが、下記までお知らせください。

なお、回答いただいたアンケートは、封筒に入れて必ず封を閉じ、園の指定した方法でご提出ください。

<倫理的配慮(個人情報の取扱い、結果の公表)> この調査では、園を通じて、お子様の名前等の情報を取得・保有いたしますが、個人が特定されないよう細心の注意を払い、アンケートはID番号で管理し、個人の名前と番号との対応表は、ファイルにパスワードをかけ、所内の施設できる金庫で厳格に管理します。また、調査結果の集計や分析、報告等が終了した後は、一定期間保管後対応表を速やかに破棄いたします。調査結果の分析においては、番号を使用し、個人の名前は使用いたしませんので、皆さんの個人が特定されるような情報が公に出ることはございません。なお、調査協力校園の名称は、個々の調査協力校園が自ら公表する場合を除いて公開せず、調査結果については校園が特定されない形で、プロジェクト研究報告書や学会発表、学術論文等で公表いたします。

<アンケート調査に協力する際の権利> アンケート調査への協力は自由意思によるものです。アンケート調査に記入の際、途中で答えたくない質問や答えられない質問に対して未記入のまま提出することや提出をやめることもできます。それらによつて、アンケート調査を受ける方が不利益を被ることは一切ありません。なお、承諾しない場合は、データの入力をいたしません。

国立教育政策研究所 幼児教育研究センター センター長 渡邊 恵子
総括研究官 堀越 紀香

E-mail : youji@nier.go.jp Tel : 03-6733-6752 (センター)

この調査に協力することを承諾されますか。(はい・いいえ)

どちらかに○を付けて下さい

※ 「いいえ」に○を付けた場合も、そのまま封筒に入れて園へご提出ください。

<ご記入の際の留意事項>

- 全部で質問は9ページあります。見落としによる回答もれのないようにお進みください。
- 当てはまる番号に○をつけるか、回答欄の()や□に回答を記入してください。
- このアンケートは、お子様と保護者に関する内容となっております。日ごろお子様と関わりの多い方に記入いただければ幸いです。

- お子様の今年9月頃から現在までの様子を思い浮かべてお答えください。
- 回答される際、答えにくい部分は、あまり考え込まずにお答えいただける範囲でご回答ください。
- 以下の質問で「園」とあるときは、お子様の通われている「幼稚園」「保育所(園)」「認定こども園」等を指します。
- 以下の質問で「お子様」とあるときは、園へ通われている「4歳児クラスのお子様」についてお答えください。また、「母親」は「お子様の母親または母親にかわる方」、「父親」は「お子様の父親または父親にかわる方」を指します。

Q1 あなたとお子様との関係を教えてください。

1. 母親 2. 父親 3. 祖母 4. 祖父 5. その他(具体的に:)

Q2 お子様とご家族について教えてください。

- 1) お子様の性別: 1. 男児 2. 女児
- 2) お子様の生まれ年: 1. 2013年(平成25年) 2. 2014年(平成26年)
- 3) お子様の誕生日: ()月
- 4) お子様全員の人数: 1. 1人 2. 2人 3. 3人 4. 4人以上
- 5) 出生順位(上から): 1. 1番目 2. 2番目 3. 3番目 4. 4番目以降
- 6) お子様と同居している方(単身赴任を含む)を教えてください。(当てはまる番号すべてに○)
「母親」は「お子様の母親または母親に代わる方」、「父親」は「お子様の父親または父親に代わる方」を指します。
1. 父親 2. 母親 3. きょうだい 4. 父方祖父 5. 父方祖母
6. 母方祖父 7. 母方祖母 8. 親戚 9. その他

7) 今年11月時点での就業状況を教えてください。

1. 幼稚園 2. 保育所(園) 3. 認定こども園
4. その他の園・施設(具体的に:) 5. 園や施設に通っていない

7)で「1」～「4」に○をつけた方は8)へ、「5」の方はQ3へ進んでください。

8) お子様が進んでいる園では、あなたから見て、どのようなことを特に大切にしていると思いますか。次の1～17のうち、特に当てはまるものを3つ選んで○をつけてください。

1. のびのびと遊ぶ
2. 健康な身体をつくる
3. 基本的な生活習慣を身につける
4. 自然と触れあう
5. 自分のことは自分でする
6. 遊びの中で色々な物に興味をもつ
7. 友達を大事にし、仲良く協力する
8. 思ったことをはっきり話し、人の話をよく聞く
9. 礼儀作法を身につける
10. 豊かな情操や感性を育む
11. 五感を使って表現する
12. 文字や数を学習する
13. 国際感覚を養い、外国語に親しむ
14. 粘り強く挑戦する
15. 人への思いやりをもつ
16. 個性を尊重する
17. その他(具体的に:)

9) お子様が進んでいる園に通い始めた年月(一時預かりなどでの利用は除く)を教えてください。

年: 1. 2013年(平成25年) 2. 2014年(平成26年) 3. 2015年(平成27年)
 4. 2016年(平成28年) 5. 2017年(平成29年) 6. 2018年(平成30年)

月: () 月から

10) お子様は1日のうち、どれくらいの時間を園で過ごしていますか。平日の平均時間を教えてください。

1. 4時間未満
2. 4時間～5時間未満
3. 5時間～6時間未満
4. 6時間～7時間未満
5. 7時間～8時間未満
6. 8時間～9時間未満
7. 9時間～10時間未満
8. 10時間～11時間未満
9. 11時間～12時間未満
10. 12時間以上

11) あなたからみて、現在お子様は楽しく園に通っていますか。

1. 楽しそうでない日が多い
2. あまり楽しそうでない日時々ある
3. 楽しそうに通う日が多い
4. とても楽しそうに毎日通っている



Q3 現在お子様は、以下の生活習慣や学びについてどれくらい当てはまりますか。

分らない場合は、普段の様子から想像してお答えください。なお、幼児期から児童期まで継続する調査のため、以下の項目が現在の姿に当てはまることを求めてはなりません。

	全く当てはまらない	あまり当てはまらない	まあまあ当てはまる	とても当てはまる
1. 次の日の準備や朝の支度を自分でしようとする	1	2	3	4
2. 脱いだ服を自分でためる	1	2	3	4
3. マナーを守って食事ができる	1	2	3	4
4. 好き嫌いをなく食事ができる	1	2	3	4
5. トイレへ1人で行くことができる	1	2	3	4
6. 周りの人に「おはよう」「ありがとう」「ありがとう」などのあいさつやお礼が言える	1	2	3	4
7. 遊んだあと、片付けができる	1	2	3	4
8. 1から20までの数を正しく数えられる	1	2	3	4
9. 「1個」「1本」などの数え方ができる	1	2	3	4
10. 1から10までの数字を書ける	1	2	3	4
11. 指やおはじきなどを使って、数を足したり、引いたりすることができる	1	2	3	4
12. 言葉で「多い」「少ない」「大きい」「小さい」を正しく使える	1	2	3	4
13. 身の回りのものの長さや大きさ、高さを直接並べて比べられる	1	2	3	4
14. 生活の場面で、形にかかわる言葉(「まる」「さんかく」「長しかく」など)を使える	1	2	3	4
15. 形について同じ仲間を集められる	1	2	3	4
16. 自分の名前を読める	1	2	3	4
17. かな文字を全て読める	1	2	3	4
18. 自分の名前をひらがなで書ける	1	2	3	4
19. 見聞きしたことを周りの人に話して伝えられる	1	2	3	4
20. 自分の言葉で順序を立てて、相手にわかるように話せる	1	2	3	4
21. 言葉遊び(しりとり、だじゃれなど)ができる	1	2	3	4
22. 絵本や図鑑を1人で読める	1	2	3	4
23. 100を超えた数を数えられる	1	2	3	4
24. 「どうしてか」というと、理由を話すことができる	1	2	3	4

Q4 現在お子様は、以下のことについて、どれくらい当てはまりますか。分からない場合は、普段の様子から想像してお答えください。なお、幼児期から児童期まで継続する調査のため、以下の項目が現在の姿に全て当てはまることを求めてはいません。

	全く当てはまらない	あまり当てはまらない	まあ当てはまる	とても当てはまる
1. 友達を遊びに誘ったり、遊びに加わったりすることができている	1	2	3	4
2. 困ったときには、周りの人に助けを求められる	1	2	3	4
3. 友達から嫌なことをされたら、「いや」「やめて」などと言える	1	2	3	4
4. みんなの前で、自分の思いや考えを話したり発表したりすることができている	1	2	3	4
5. 新しいことに興味を持って「不思議だな」「なぜだろう」と考えたり調べたりする	1	2	3	4
6. 友達と意見が違っても、自分の考えを主張することができる	1	2	3	4
7. 友達とけんかをして、自分から謝るなどして仲直りできる	1	2	3	4
8. 何かトラブルが起きたとき、自分のことだけでなく、友達のことも考えて解決しようと努力する	1	2	3	4
9. 友達困っているときや泣いているとき、なぐさめたり手伝ったりする	1	2	3	4
10. 園やクラスのために必要な役割や当番(手伝い)を、責任をもって果たすことができる	1	2	3	4
11. 自然の素材や現象を取り入れ遊んだり、考えたことを色々な方法で試したり確かめたりする	1	2	3	4
12. 遊びや活動で、友達と力を合わせるができる	1	2	3	4
13. 人に自分の考えや気持ちを伝えたり、相手の意見を聞いたりすることができる	1	2	3	4
14. みんなで何かをやり遂げようとするとき、積極的に話し合いに参加する	1	2	3	4
15. 自分でやりたいことを考え、色々と工夫して作ったり達成したりする	1	2	3	4
16. 共通の目的に向かって役割を分担し、みんなと一緒にやり遂げようとする	1	2	3	4
17. 身近なものの特性に気づいて生かしたり、物事の法則性・規則性(きまり)を見つけて出したりする	1	2	3	4
18. 他人の意見に触れて、自分なりに振り返ったり、新しい考えを生み出したりする	1	2	3	4
19. 遊びや活動面で不安がある	1	2	3	4
20. 生活面での適応に不安がある	1	2	3	4
21. 注意を受けると抵抗したり、機嫌が悪くなったりして手がかかる	1	2	3	4
22. 気持ちが不安定になると、甘えるなどして安心感を求める	1	2	3	4

全く当てはまらない

急に気分が変わったり、気持ちが分かってい

	全く当てはまらない	あまり当てはまらない	まあ当てはまる	とても当てはまる
23. 急に気分が変わったり、気持ちが分かってい	1	2	3	4
24. 保育者に心を開くなど、よい関係を築いている	1	2	3	4
25. 遊びや活動に集中して、持続的に取り組む	1	2	3	4
26. 他の友達が活動に取り組もうとするのを邪魔する	1	2	3	4
27. 物事をあきらめずに、挑戦することができている	1	2	3	4
28. 友達と対立した時には、自分の考えを変えたりして折り合いをつける	1	2	3	4
29. 人の話が終わるまで静かに聞くことができる	1	2	3	4
30. 落ち着きなく、長い間じっとしてられない	1	2	3	4
31. 一度始めたことは最後までやり遂げる	1	2	3	4
32. いろいろなことに対して、自信を持って取り組める	1	2	3	4
33. 自分の思い通りにならないと、すぐにかんしゃくを起こす	1	2	3	4
34. すぐにはうまくいかなかったことでも、粘り強く取り組んでがんばることができる	1	2	3	4
35. 友達とけんかをしたとき、意地悪したりする	1	2	3	4
36. いざばったりすねたりして、わがままを押し通そうとする	1	2	3	4
37. 憧れや「こうしたい」という目標に向かって、熱心に取組むことができる	1	2	3	4

Q5 あなたは最近子育てについて、次のようなことを感じることがありますか。

	全くない	あまりない	時々ある	よくある
1. 子供を育てるのは楽しくて幸せなことだと思う	1	2	3	4
2. 子供がわずらわしくていららしてしまう	1	2	3	4
3. 子育てによって自分も成長していると思う	1	2	3	4
4. 子供を育てるために我慢ばかりしていると思う	1	2	3	4
5. 子供に八つ当たりしたくなる	1	2	3	4
6. 子供と遊ぶのはとても面白いと思う	1	2	3	4
7. 子供がかわいくてたまらないと思う	1	2	3	4

Q6 あなたの現在の満足度についてお尋ねします。

- 1) 現在の生活に満足していますか。
- 1 とても満足している 2 まあ満足している
3 あまり満足していない 4 全く満足していない
- 2) 現在のお子様の成長ぶりに満足していますか。
- 1 とても満足している 2 まあ満足している
3 あまり満足していない 4 全く満足していない
- 3) 現在お子様の通っている園の取組みや指導に満足していますか。
- 1 とても満足している 2 まあ満足している
3 あまり満足していない 4 全く満足していない



Q7 日ごろお子様と接しているとき、あなたは以下のことに、どのくらい当てはまりますか。

- | | 全く当てはまらない | あまり当てはまらない | まあ当てはまる | とても当てはまる |
|---|-----------|------------|---------|----------|
| 1. 子供がやりたいことを尊重し、支援している | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. どんなことでも、まず子供の気持ちを受け止めるようにしている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. 何事にも子供の意見や要望を優先させている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. 叱るよりもほめるようにしている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. 叱るとき、子供の言い分を聞くようにしている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. 子供に、何事もどんなふうにしたらよいかを、細かく教えている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. 私が一緒にいてあげないと、子供は自分のことができないのではないかと心配になる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. 子供が何かするとき、いつもできるように手伝っている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. 子供が何をしたいのかを把握している | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. 私が決めたことに對して、子供に従わせている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. 子供が言いつけどおりにするまで、子供を叱る | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12. もし子供を傷つけるような言動をした場合は、子供に謝る | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13. 子供の質問に対して、自分で考えられるように促している | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14. 子供の生活習慣を身につけるようにしている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15. 子供と一緒に出かけした後、感想などを話し合っている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16. 子供と園や友達のことについて話している | 1 | 2 | 3 | 4 |

Q8 ご家庭の絵本や本、図鑑、大人向けの本（ビデオ、DVDは除く）についてお聞きします。

- 1) ご家庭において、あなたを含む大人は、日ごろどれくらいお子様に絵本や本の読み聞かせをしていますか。
1. ほとんど毎日 2. 週に3, 4日 3. 週に1, 2日
4. 月に1~3日 5. ほとんどない
- 2) ご家庭において、あなたを含む大人が、この1週間に何日読み聞かせをしましたか。
1. 1日 2. 2日 3. 3日 4. 4日
5. 5日 6. 6日 7. 7日(毎日) 8. 読み聞かせをしなかった
- 3) あなたが読み聞かせを始めた時期はいつですか。
1. 妊娠中 2. 生後すぐ~6か月ころ 3. 7か月~1歳ころ 4. 2歳ころ
5. 3歳ころ 6. 4歳ころ 7. 5歳ころ
- 4) お子様か1人で絵本や本を読む(見る)ことはどれくらいありますか。
1. ほとんど毎日 2. 週に3, 4回 3. 週に1, 2回
4. 月に1~3日 5. ほとんどない
- 5) あなたのご家庭には、本(電子書籍を含む。漫画や雑誌、お子様(幼児)用の絵本・本、図鑑は除く。)はどれくらいありますか。(本棚であれば、1段分を20冊くらいと計算してください)
1. ほとんどない 2. 10冊以下 3. 20冊くらい 4. 50冊くらい
5. 100冊くらい 6. 200冊くらい 7. 300冊くらい 8. 400冊以上

Q9 お子様は、次のことについて、どのくらい当てはまりますか。

- | | 全く当てはまらない | あまり当てはまらない | まあ当てはまる | とても当てはまる |
|------------------------|-----------|------------|---------|----------|
| 1. 園での出来事や友達のことについて話す | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. 自分で登園の準備をする | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. クラスに仲のよい友達がいる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. 家で担任の先生のことについて話す | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. 担任の先生のが好きである | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. いらいらしやすい | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. 園で友達と遊ぶことを楽しみにしている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. 疲れやすく、体調を崩しやすい | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. 気持ち安定している | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. 偏食や少食など、食事面に心配事がある | 1 | 2 | 3 | 4 |

以下の Q10 と Q11 について、差し支えなければお答えください。

Q10 お子様のお父様、お母様についてお尋ねします。なお、「母親」は「母親または母親にかわる方」、「父親」は「父親または父親にかわる方」を表します。

- 1) 父親の年齢 _____ 歳 母親の年齢 _____ 歳
- 2) お父様が最後に卒業された学校を教えてください(父親がいらない方は3)へ進んでください)
1. 中学校 2. 高等学校 3. 専門学校 4. 高等専門学校 5. 短期大学
6. 四年制大学 7. 大学院(六年制大学を含む) 8. その他(具体的に:)
- 3) お母様が最後に卒業された学校を教えてください(母親がいらない方は4)へ進んでください)
1. 中学校 2. 高等学校 3. 専門学校 4. 高等専門学校 5. 短期大学
6. 四年制大学 7. 大学院(六年制大学を含む) 8. その他(具体的に:)
- 4) お父様の職業形態を教えてください(父親がいらない方は5)へ進んでください)
1. 正規の社員・従業員(育休中を除く) 2. 派遣・契約社員
3. パート・アルバイト 4. フリー(自営・在宅ワークを含む)
5. 専業主夫 6. 育休中 7. その他(具体的に:)
- 5) お母様の職業形態を教えてください(母親がいらない方は Q11 へ進んでください)
1. 正規の社員・従業員(産休・育休中を除く) 2. 派遣・契約社員
3. パート・アルバイト 4. フリー(自営・在宅ワークを含む)
5. 専業主婦 6. 産休・育休中 7. その他(具体的に:)

Q11 お子様(幼児) 1人あたりの教育費(幼稚園、保育所、認定こども園の保育料は除く)についてうかがいます。1か月にかかる習い事、通信教育、塾、レッスン料等の費用の合計を教えてください。

1. 2,500 円未満 2. 2,500～5,000 円未満 3. 5,000～10,000 円未満
4. 10,000～15,000 円未満 5. 15,000～20,000 円未満 6. 20,000～25,000 円未満
7. 25,000～30,000 円未満 8. 30,000～35,000 円未満 9. 35,000～40,000 円未満
10. 40,000 円以上

Q12 今年度入園された保護者の方にお尋ねします。お子様が入園する際や入園当初に気がかりだったことや知りたかったことなどがありましたら、ご自由にお書きください。

Q13 最後に、このアンケートについてお尋ねします。

- 1) お答えいただく分量は適当でしたか。
1. かなり多い 2. 多い 3. 多くはない 4. 少ない
- 2) 回答しにくい項目がありましたら、番号とその理由についてお知らせください。



長い時間ご協力いただき、誠にありがとうございました。

「園から学校へのお子様の育ち・学びに関するアンケート調査」 (第3回調査) へのご協力のお願い

国立教育政策研究所 では、6か年計画で「幼児期からの育ち・学びとプロセスの質に関する研究」を実施しており、3歳児から小学校2年生までの子供たちの育ちや学びについて、継続して調査します。お子様についても継続的なご協力をお願いしております。今回の調査は、お子様の育ちや学びの様子、園生活の様子、ご家庭の様子、子育てへのお考えについてお尋ねするものです。

また、先生方にも、お子様の育ちや学びについてアンケート調査をお願いしております。分析の際には、それぞれの結果を対応させるため、アンケートに番号を振ってあります。園を通じて、お子様の名前等の情報を取得・保有いたしますが、調査結果は統計的に処理しますので、個人が特定されるような情報が公に出ることはありません。

本調査は、育ちや学びをとらえ、園生活や学校生活への適応、家庭教育との関連などを検討するものであり、これらの結果は生涯にわたる人格形成の基礎を培う、幼児期にふさわしい教育・保育の意義、幼小接続の改善等を検討するうえで大変貴重なデータとなります。是非ありのままの率直なご意見をお聞かせください。

なお、昨年度の調査で、お子様の育ちや学び等についてお尋ねした保護者の方には、お忙しいなか御協力いただき、誠にありがとうございました。現在結果を集計し、分析を進めております。これまでと重なる質問内容も含まれていますが、お子様の成長や、子育てで状況の変化などを教えていただくためにお尋ねしております。ご了承ください。ご承知いたしましたら幸いです。



<倫理的配慮（個人情報取扱い、結果の公表）> この調査では、園を通じて、お子様の名前等の情報を取得・保有いたしますが、個人が特定されないよう細心の注意を払い、アンケートはID番号で管理し、個人の名前と番号との対応表は、ファイルにパスワードをかけ、所内の施設でできる金庫で厳格に管理します。また、調査結果の集計や分析、報告等が終了した後は、一定期間保管後対応表を速やかに廃棄いたします。調査結果の分析においては、番号を使用し、個人の名前は使用いたしませんので、皆さんの個人が特定されるような情報が公に出ることはありません。なお、調査協力校園の名称は、個々の調査協力校園が自ら公表する場合を除いて公開せず、調査結果については校園が特定されない形で、プロジェクト研究報告書や学会発表、学術論文等で公表いたします。

<アンケート調査に協力する際の権利> このアンケート調査への協力は自由意思によるものです。このアンケートにご記入の際、途中で答えたくない質問や答えられない質問に対して未記入のまま提出することや退出をやめることもできます。それらによって、アンケート調査を受ける方が不利益を被ることは一切ありません。なお、承諾しない場合、このアンケートのデータ入力はいじりません。

国立教育政策研究所 幼児教育研究センター センター長 渡邊 恵子
総括研究官 掘越 紀香
E-mail : youji@nier.go.jp Tel : 03-6733-6752 (センター)

このアンケート調査に協力することを承諾されますか。(はい・いいえ)

どちらかに○を付けて下さい

※ 「いいえ」に○を付けた場合も、そのまま封筒に入れて園へご提出ください。

<ご記入の際の留意事項>

- 全部で質問は9ページあります。見落としによる回答もれのないようにお進みください。
- 当てはまる番号に○をつけるか、回答欄の()や□に回答を記入してください。
- このアンケートは、お子様と保護者に関する内容となっております。日ごろお子様と関わり合いの多い方に記入いただければ幸いです。
- お子様の今年9月頃から現在までの様子を思い浮かべてお答えください。
- 回答される際、答えにくい部分は、あまり考え込まずにお答えいただける範囲でご回答ください。
- 以下の質問で「園」とあるときは、お子様の通われている「幼稚園」「保育所(園)」「認定こども園」等を指します。
- 以下の質問で「お子様」とあるときは、園へ通われている「5歳児クラスのお子様」についてお答えください。また、「親」は「お子様の親または親にかかわる方」、「母親」は「お子様の母親または母親にかかわる方」、「父親」は「お子様の父親または父親にかかわる方」を指します。

Q1 あなたとお子様との関係を教えてください。

1. 母親 2. 父親 3. 祖母 4. 祖父 5. その他(具体的に:)

Q2 お子様とご家族について教えてください。

- 1) お子様の性別: 1. 男児 2. 女児
- 2) お子様の生まれ年: 1. 2013年(平成25年) 2. 2014年(平成26年)
- 3) お子様の誕生日: ()月
- 4) お子様全員の人数: 1. 1人 2. 2人 3. 3人 4. 4人以上
- 5) 出生順位(上から): 1. 1番目 2. 2番目 3. 3番目 4. 4番目以降
- 6) お子様と同居している方(単身赴任を含む)を教えてください。(当てはまる番号すべてに○)
「母親」は「お子様の母親または母親に代わる方」、「父親」は「お子様の父親または父親に代わる方」を指します。

1. 父親 2. 母親 3. きょうだい 4. 父方祖父 5. 父方祖母
6. 母方祖父 7. 母方祖母 8. 親戚 9. その他
- 7) 今年11月時点での就園状況をお答えください。
1. 幼稚園 2. 保育所(園) 3. 認定こども園
4. その他の園・施設(具体的に:) 5. 園や施設に通っていない

7)で「1」～「4」に○をつけた方は8)へ、「5」の方はQ3へ進んでください。

8) お子様が進んでくれている園では、あなたから見て、どのようなことを特に大切にしていると思えますか。次の1～17のうち、特に当てはまるものを3つ選んで○をつけてください。

1. のびのびと遊ぶ
2. 健康な身体をつくる
3. 基本的な生活習慣を身につける
4. 自然と触れあふ
5. 自分のことは自分です
6. 遊びの中で色々な物に興味をもつ
7. 友達を大事にし、仲良く協力する
8. 思ったことをはっきり話し、人の話をよく聞く
9. 礼儀作法を身につける
10. 豊かな情操や感性を育む
11. 五感をよく使って表現する
12. 文字や数を学習する
13. 国際感覚を養い、外国語に親しむ
14. 粘り強く挑戦する
15. 人への思いやりをもつ
16. 個性を尊重する
17. その他(具体的に:)

9) お子様が進んでくれている園に通い始めた年月(一時預かりなどでの利用は除く)を教えてください。

- 年: 1. 2013年(平成25年) 2. 2014年(平成26年) 3. 2015年(平成27年)
4. 2016年(平成28年) 5. 2017年(平成29年) 6. 2018年(平成30年)
7. 2019年(平成31年)

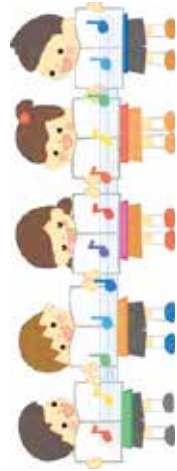
月: () 月から

10) お子様は1日のうち、どれくらいの時間を園で過ごしていますか。平日の平均時間を教えてください。

1. 4時間未満
2. 4時間～5時間未満
3. 5時間～6時間未満
4. 6時間～7時間未満
5. 7時間～8時間未満
6. 8時間～9時間未満
7. 9時間～10時間未満
8. 10時間～11時間未満
9. 11時間～12時間未満
10. 12時間以上

11) あなたからみて、現在お子様は楽しく園に通っていますか。

1. 楽しそうでない日が多い
2. あまり楽しそうでない日が時々ある
3. 楽しそうに通う日が多い
4. とても楽しそうに毎日通っている



Q3 現在お子様は、以下の生活習慣や学びについてどれくらい当てはまっていますか。

分らない場合は、普段の様子から想像してお答えください。なお、幼児期から児童期まで継続する調査のため、以下の項目が現在の姿に当てはまることを求めてはいません。

1. 次の日の準備や朝の支度を自分でしようとする・・・全く当てはまらない 1-----2-----3-----4 あまり当てはまらない まあ当てはまる とても当てはまる

2. 脱いだ服を自分でたためる・・・ 1-----2-----3-----4

3. マナーを守って食事ができる・・・ 1-----2-----3-----4

4. 好き嫌いをなく食事ができる・・・ 1-----2-----3-----4

5. 和式トイレが使える・・・ 1-----2-----3-----4

6. 周りの人に「おはよう」「ありがとう」「ありがとう」などのあいさつやお礼が言える・・・ 1-----2-----3-----4

7. 遊んだあと、片付けができる・・・ 1-----2-----3-----4

8. 1から20までの数を正しく数えられる・・・ 1-----2-----3-----4

9. 「1個」「1本」などの数え方ができる・・・ 1-----2-----3-----4

10. 1から10までの数字を書ける・・・ 1-----2-----3-----4

11. 指やおはじきなどを使って、数を足したり、引いたりすることが出来る・・・ 1-----2-----3-----4

12. 言葉で「多い」「少ない」「大きい」「小さい」を正しく使える・・・ 1-----2-----3-----4

13. 身の回りのものの長さや大きさ、高さを直接並べて比べられる・・・ 1-----2-----3-----4

14. 生活の場で、形にかかわる言葉(「まる」「さんかく」「長しかく」など)を使える・・・ 1-----2-----3-----4

15. 形について同じ仲間を集められる・・・ 1-----2-----3-----4

16. 自分の名前を読める・・・ 1-----2-----3-----4

17. かな文字を全て読める・・・ 1-----2-----3-----4

18. 自分の名前をひらがなで書ける・・・ 1-----2-----3-----4

19. 見聞きしたことを周りの人に話して伝えられる・・・ 1-----2-----3-----4

20. 自分の言葉で順序を立てて、相手にわかるように話せる・・・ 1-----2-----3-----4

21. 言葉遊び(しりとり、だじゃれなど)ができる・・・ 1-----2-----3-----4

22. 絵本や図鑑を1人で読める・・・ 1-----2-----3-----4

23. 100を超えた数を数えられる・・・ 1-----2-----3-----4

24. 「どうしてか」ということなど、理由を話すことができる・・・ 1-----2-----3-----4

25. 数行程度の文章を書く・・・ 1-----2-----3-----4

26. 2ケタの簡単な足し算や引き算をする・・・ 1-----2-----3-----4

Q4 現在お子様は、以下のことについて、どれくらい当ではまっていますか。分からない場合は、普段の様子から想像してお答えください。なお、幼児期から児童期まで継続する調査のため、以下の項目が現在の姿に全て当てはまるとは限りません。

	全く当てはまらない	あまり当てはまらない	まあ当てはまる	とても当てはまる
1. 友達を遊びに誘ったり、遊びに加わったりすることができると	1	2	3	4
2. 困ったときには、周りの人に助けを求めることができると	1	2	3	4
3. 友達から嫌なことをされたら、「いや」「やめて」などと言えると	1	2	3	4
4. みんなの前で、自分の思いや考えを話したり発表したりすることができると	1	2	3	4
5. 新しいことに興味を持って「不思議だな」「なぜだろう」と考えたり調べたりすると	1	2	3	4
6. 友達と意見が違っても、自分の考えを主張することができる	1	2	3	4
7. 友達とけんかをして、自分から謝るなどして仲直りできると	1	2	3	4
8. 何かトラブルが起きたとき、自分のことだけでなく、友達のことも考えて解決しようと努力する	1	2	3	4
9. 友達が困っているときや泣いているとき、なぐさめたり手伝ったりすると	1	2	3	4
10. 園やクラスのために必要な役割や当番（手伝い）を、責任をもって果たすことができると	1	2	3	4
11. 自然の素材や現象を取り入れて遊んだり、考えたことを色々な方法で試したり確かめたりすると	1	2	3	4
12. 遊びや活動で、友達と力を合わせるができる	1	2	3	4
13. 人に自分の考えや気持ちを伝えたり、相手の意見を聞いたりすることができる	1	2	3	4
14. みんなで何かをやり遂げようとするとき、積極的に話し合いに参加する	1	2	3	4
15. 自分でやりたいことを考え、色々と工夫して作ったり達成したりする	1	2	3	4
16. 共通の目的に向かって役割を分担し、みんなと一緒にやり遂げようとする	1	2	3	4
17. 身近なものの特性に気づいて生かしたり、物事の法則性・規則性（きまり）を見つけ出したりする	1	2	3	4
18. 他の意見に触れて、自分なりに振り返ったり、新しい考えを生み出したりする	1	2	3	4
19. 遊びや活動面で不安がある	1	2	3	4
20. 生活面での適応に不安がある	1	2	3	4
21. 注意を受けると抵抗したり、機嫌が悪くなったりして手がかかる	1	2	3	4
22. 気持ちが不安定になると、甘えるなどして安心感を求める	1	2	3	4

全く当てはまらない
あまり当てはまらない
まあ当てはまる
とても当てはまる

23. 急に気分が変わったり、気持ちや行動を予想しにくかったりする	1	2	3	4
24. 保育者に心を開くなど、よい関係を築いている	1	2	3	4
25. 遊びや活動に集中して、持続的に取り組む	1	2	3	4
26. 他の友達が活動に取り組もうとするのを邪魔する	1	2	3	4
27. 物事をあきらめずに、挑戦することができる	1	2	3	4
28. 友達と対立した時には、自分の考えを変えるなどして折り合いをつける	1	2	3	4
29. 人の話が終わるまで静かに聞くことができる	1	2	3	4
30. 落ち着きなく、長い間じっとしてられない	1	2	3	4
31. 一度始めたことは最後までやり遂げる	1	2	3	4
32. いろいろなことに対して、自信を持って取り組める	1	2	3	4
33. 自分の思い通りにならないと、すぐにかんしゃくを起す	1	2	3	4
34. すぐにはうまくいかないことでも、粘り強く取り組んでがんばることができる	1	2	3	4
35. 友達とけんかをしたり、意地悪したりする	1	2	3	4
36. いばったりすねたりして、わがままを押し通そうとする	1	2	3	4
37. 憧れや「こうしたい」という目標に向かって、熱心に取組むことができる	1	2	3	4

Q5 あなたは最近子育てについて、次のようなことを感じることはありませんか。

	全くない	あまりない	時々ある	よくある
1. 子供を育てるのは楽しくて幸せなことだと思う	1	2	3	4
2. 子供がわずらわしくていらいらしてしまう	1	2	3	4
3. 子育てによって自分も成長していると思う	1	2	3	4
4. 子供を育てるために我慢ばかりしていると思う	1	2	3	4
5. 子供に八つ当たりしたくなる	1	2	3	4
6. 子供と遊ぶのはとても面白いと思う	1	2	3	4
7. 子供がかわいいくてたまらないと思う	1	2	3	4

Q6 あなたの現在の満足度についてお尋ねします。

- 1) 現在の生活に満足していますか。
- 1 とても満足している 2 まあ満足している
 3 あまり満足していない 4 全く満足していない
- 2) 現在のお子様の成長ぶりに満足していますか。
- 1 とても満足している 2 まあ満足している
 3 あまり満足していない 4 全く満足していない
- 3) 現在お子様の通っている園の取組みや指導に満足していますか。
- 1 とても満足している 2 まあ満足している
 3 あまり満足していない 4 全く満足していない



Q7 日ごろお子様と接しているとき、あなたは以下のことに、どのくらい当てはまりますか。

- | | | | | | | | | |
|---|-----------|---|-------|---|-------|---|-------|---|
| 1. 子供がやりたいことを尊重し、支援している | 全く当てはまらない | 1 | ----- | 2 | ----- | 3 | ----- | 4 |
| 2. どんなことでも、まず子供の気持ちを受け止めるようにしている | 全く当てはまらない | 1 | ----- | 2 | ----- | 3 | ----- | 4 |
| 3. 何事にも子供の意見を優先させている | 全く当てはまらない | 1 | ----- | 2 | ----- | 3 | ----- | 4 |
| 4. 叱るよりもほめるようにしている | 全く当てはまらない | 1 | ----- | 2 | ----- | 3 | ----- | 4 |
| 5. 叱るとき、子供の言い分を聞くようにしている | 全く当てはまらない | 1 | ----- | 2 | ----- | 3 | ----- | 4 |
| 6. 子供に、何事もどんなふうにしたらよいかを、細かく教えている | 全く当てはまらない | 1 | ----- | 2 | ----- | 3 | ----- | 4 |
| 7. 私が一緒にいてあげないと、子供は自分のことができないのではないかと心配になる | 全く当てはまらない | 1 | ----- | 2 | ----- | 3 | ----- | 4 |
| 8. 子供が何かするとき、いつもできるように手伝っている | 全く当てはまらない | 1 | ----- | 2 | ----- | 3 | ----- | 4 |
| 9. 子供が何をしたいのかを把握している | 全く当てはまらない | 1 | ----- | 2 | ----- | 3 | ----- | 4 |
| 10. 私が決めたことに対して、子供に従わせている | 全く当てはまらない | 1 | ----- | 2 | ----- | 3 | ----- | 4 |
| 11. 子供が言いつけどおりにするまで、子供を叱る | 全く当てはまらない | 1 | ----- | 2 | ----- | 3 | ----- | 4 |
| 12. もし子供を傷つけるような言動をした場合は、子供に謝る | 全く当てはまらない | 1 | ----- | 2 | ----- | 3 | ----- | 4 |
| 13. 子供の質問に対して、自分で考えられるように促している | 全く当てはまらない | 1 | ----- | 2 | ----- | 3 | ----- | 4 |
| 14. 子供の生活習慣を身につけるようにしている | 全く当てはまらない | 1 | ----- | 2 | ----- | 3 | ----- | 4 |
| 15. 子供と一緒に出かけた後、感想などを話し合っている | 全く当てはまらない | 1 | ----- | 2 | ----- | 3 | ----- | 4 |
| 16. 子供と園や友達のことについて話している | 全く当てはまらない | 1 | ----- | 2 | ----- | 3 | ----- | 4 |

Q8 ご家庭の絵本や本、図鑑、大人向けの本（ビデオ、DVDは除く）についてお聞きします。

- 1) ご家庭において、あなたを含む大人は、日ごろどれくらいお子様に絵本や本の読み聞かせをしていますか。
1. ほとんど毎日 2. 週に3, 4日 3. 週に1, 2日
 4. 月に1~3日 5. ほとんどない
- 2) ご家庭において、あなたを含む大人が、この1週間に何日読み聞かせをしましたか。
1. 1日 2. 2日 3. 3日 4. 4日
 5. 5日 6. 6日 7. 7日（毎日） 8. 読み聞かせをしなかった
- 3) あなたが読み聞かせを始めた時期はいつですか。
1. 妊娠中 2. 生後すぐ~6か月ころ 3. 7か月~1歳ころ 4. 2歳ころ
 5. 3歳ころ 6. 4歳ころ 7. 5歳ころ 8. 6歳ころ
- 4) お子様か1人で絵本や本を読む（見る）ことはどれくらいありますか。
1. ほとんど毎日 2. 週に3, 4回 3. 週に1, 2回
 4. 月に1~3日 5. ほとんどない
- 5) あなたのご家庭には、本（電子書籍を含む。漫画や雑誌、お子様（幼児）用の絵本・本、図鑑は除く。）はどれくらいありますか。（本棚であれば、1段分を20冊くらいと計算してください）
1. ほとんどない 2. 10冊以下 3. 20冊くらい 4. 50冊くらい
 5. 100冊くらい 6. 200冊くらい 7. 300冊くらい 8. 400冊以上

Q9 お子様は、次のことについて、どのくらい当てはまりますか。

- | | | | | | | | | |
|------------------------|-----------|---|-------|---|-------|---|-------|---|
| 1. 園での出来事や友達のことについて話す | 全く当てはまらない | 1 | ----- | 2 | ----- | 3 | ----- | 4 |
| 2. 自分で登園の準備をする | 全く当てはまらない | 1 | ----- | 2 | ----- | 3 | ----- | 4 |
| 3. クラスに仲のよい友達がいる | 全く当てはまらない | 1 | ----- | 2 | ----- | 3 | ----- | 4 |
| 4. 家で担任の先生のことについて話す | 全く当てはまらない | 1 | ----- | 2 | ----- | 3 | ----- | 4 |
| 5. 担任の先生のが好きである | 全く当てはまらない | 1 | ----- | 2 | ----- | 3 | ----- | 4 |
| 6. いろいろなしやすさ | 全く当てはまらない | 1 | ----- | 2 | ----- | 3 | ----- | 4 |
| 7. 園で友達と遊ぶことを楽しみにしている | 全く当てはまらない | 1 | ----- | 2 | ----- | 3 | ----- | 4 |
| 8. 疲れやすく、体調を崩しやすい | 全く当てはまらない | 1 | ----- | 2 | ----- | 3 | ----- | 4 |
| 9. 気持ちが安定している | 全く当てはまらない | 1 | ----- | 2 | ----- | 3 | ----- | 4 |
| 10. 偏食や少食など、食事面に心配事がある | 全く当てはまらない | 1 | ----- | 2 | ----- | 3 | ----- | 4 |

以下の Q10 と Q11 について、差し支えなければお答えください。

Q10 お子様のお父様、お母様についてお尋ねします。なお、「母親」は「母親または母親にかわる方」、「父親」は「父親または父親にかわる方」を表します。

- 1) 父親の年齢 _____ 歳 母親の年齢 _____ 歳
- 2) お父様が最後に卒業された学校を教えてください(父親がいっしょにいない方は3)へ進んでください)
1. 中学校 2. 高等学校 3. 専門学校 4. 高等専門学校 5. 短期大学
6. 四年制大学 7. 大学院(六年制大学を含む) 8. その他(具体的に: _____)
- 3) お母様が最後に卒業された学校を教えてください(母親がいっしょにいない方は4)へ進んでください)
1. 中学校 2. 高等学校 3. 専門学校 4. 高等専門学校 5. 短期大学
6. 四年制大学 7. 大学院(六年制大学を含む) 8. その他(具体的に: _____)
- 4) お父様の職業形態を教えてください(父親がいっしょにいない方は5)へ進んでください)
1. 正規の社員・従業員(育休中を除く) 2. 派遣・契約社員
3. パート・アルバイト 4. フリー(自営・在宅ワークを含む)
5. 専業主夫 6. 育休中 7. その他(具体的に: _____)
- 5) お母様の職業形態を教えてください(母親がいっしょにいない方は Q11 へ進んでください)
1. 正規の社員・従業員(産休・育休中を除く) 2. 派遣・契約社員
3. パート・アルバイト 4. フリー(自営・在宅ワークを含む)
5. 専業主婦 6. 産休・育休中 7. その他(具体的に: _____)

Q11 お子様(幼児) 1人あたりの教育費(幼稚園、保育所、認定こども園の保育料は除く)についてうかがいます。1か月にかかる習い事、通信教育、塾、レッスン料等の費用の合計を教えてください。

1. 2,500 円未満 2. 2,500～5,000 円未満 3. 5,000～10,000 円未満
4. 10,000～15,000 円未満 5. 15,000～20,000 円未満 6. 20,000～25,000 円未満
7. 25,000～30,000 円未満 8. 30,000～35,000 円未満 9. 35,000～40,000 円未満
10. 40,000 円以上

Q12 あなたはお子様がこれから通う予定の小学校に関して、以下の内容について、どのくらい知りたいと思いますか。

- | | 全く
知らなく
てよい | あまり
知らなく
てよい | まあまあ
知りたい | とても
知りたい |
|---|-------------------|--------------------|--------------|-------------|
| 1. 安全な登下校に関することでどのような取り組みをしているか・・・ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. どこまで身の回りのことを自分でしなければならぬのか・・・ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. 文字や数について初歩から教えてくれるのか・・・ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. 子供が最初からついていけるように配慮して授業を進めてくれるのか・・・ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. 給食はどのようなものなのか
(給食の量, アレルギー対応 etc.)・・・ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. 毎日の宿題の量はどれくらいあるのか・・・ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. 親はどこまで子供の勉強にかかわったらかわらよいのか・・・ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. 親はどれくらい学校行事に協力する必要があるのか・・・ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. 学童保育とどのような連携を取っているのか・・・ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. 友達関係について、どのような指導や支援をしているか・・・ | 1 | 2 | 3 | 4 |

Q13 お子様が小学校へ入学するにあたり、気がかりなことや知りたいことなどがありましたら、ご自由にお書きください。

Q14 最後に、このアンケートについてお尋ねします。

- 1) お答えいただく分量は適当でしたか。
1. かなり多い 2. 多い 3. 多くはない 4. 少ない
- 2) 回答しにくい項目がありましたら、番号とその理由についてお知らせください。



今回で、園での調査は終了となります。
ご協力いただき、本当にありがとうございました。
次回は、就学先の小学校での調査となる予定です。
引き続き、調査へのご協力をよろしく願います。

「園から学校へのお子様への育ち・学びに関するアンケート調査」 (第4回調査) へのご協力をお願い

文部科学省 国立教育政策研究所
国立教育政策研究所では、6か月計画で「幼児期からの育ち・学びとプロセスの質に関する研究」を実施しており、3歳児から小学校2年生までの子供たちの育ちや学びについて、継続して調査します。お子様についても継続的なご協力をお願いしております。今回の調査は、お子様の育ちや学びの様子、小学校生活の様子、ご家庭での様子、子育てへのお考えについてお尋ねするものです。

また、先生方にも、お子様の育ちや学びについてアンケート調査をお願いしております。分析の際には、それぞれの結果を対応させるため、アンケートに番号を振っております。小学校を通じて、お子様の名前等の情報を取得・保有いたしますが、調査結果は統計的に処理しますので、個人が特定されるような情報が公に出ることはございません。

本調査は、育ちや学びをとらえ、園生活や学校生活への適応、家庭教育との関連などを検討するものであり、これらの結果は生涯におわたる人格形成の基礎を培う、幼児期にふさわしい教育・保育の意義、幼小接続の改善等を検討するうえで大変貴重なデータとなります。是非ありのままの率直なご意見を聞かせてください。

なお、昨年度の調査で、お子様の育ちや学び等についてお尋ねした保護者の皆様には、お忙しいなか御協力いただき、誠にありがとうございます。現在結果を集計し、分析を進めております。これまでと重なる質問内容も含まれていますが、お子様の成長や、子育て状況の変化などを教えていただくためにお尋ねしております。ご了承ください。



以上についてご理解のうえ、アンケートへのご協力をよろしくお願いたします。ご不明な点などございましたら、お手数ですが、下記までお知らせください。
なお、回答いただいたアンケートは、封筒に入れて必ず封を閉じ、小学校の指定した方法でご提出ください。

<倫理的配慮(個人情報の取扱い、結果の公表)> この調査では、小学校を通じて、お子様の名前等の情報を取得・保有いたしますが、個人が特定されないよう細心の注意を払い、アンケートはID番号で管理し、個人の名前と番号との対応表は、ファイルにパスワードをかけ、所内の施設でできる金庫で厳格に管理します。また、調査結果の集計や分析、報告等が終了した後は、一定期間保管後対応表を速やかに破棄いたします。調査結果の分析においては、番号を使用し、個人の名前は使用いたしませんので、皆さんの個人が特定されるような情報が公に出ることはございません。なお、調査協力校園の名称は、個々の調査協力校園が自ら公表する場合を除いて公開せず、調査結果については校園が特定されない形で、プロジェクト研究報告書や学会発表、学術論文等で公表いたします。

<アンケート調査に協力する際の権利> このアンケート調査への協力は自由意思によるものです。このアンケートにご記入の際、途中で答えたくない質問や答えられない質問に対して未記入のまま提出することや提出をやめることもできます。それらによって、アンケート調査を受ける方が不利益を被ることは一切ありません。なお、承諾しない場合、このアンケートのデータ入力はいいたしません。

国立教育政策研究所 幼児教育研究センター センター長 渡邊 恵子
総括研究官 堀越 紀香
E-mail : youji@nier.go.jp Tel : 03-6733-6752 (センター)

このアンケート調査に協力することを承諾されますか。(はい・いいえ)
どちらかに○を付けて下さい

※「いいえ」に○を付けた場合も、そのまま封筒に入れて封を閉じ、小学校へご提出ください。

<ご記入の際の留意事項>

- 質問は、表紙を除いて9ページあります。見落としによる回答もれのないようにお進みください。
- 当てはまる番号に○をつけるか、回答欄の()や□に回答を記入してください。
- このアンケートは、お子様と保護者に関する内容となっております。日ごろお子様と関わりの多い方にご記入いただければ幸いです。
- お子様の今年9月頃から現在までの様子を思い浮かべてお答えください。
- 回答される際、答えにくい部分は、あまり考え込まずにお答えいただける範囲でご回答ください。
- 以下の質問で「小学校」とあるときは、お子様の通われている「小学校」を指します。
- 以下の質問で「お子様」とあるときは、小学校へ通われている「1学年クラスのお子様」についてお答えください。また、「親」は「お子様の親または親にかわる方」、「母親」は「お子様の母親または母親にかわる方」、「父親」は「お子様の父親または父親にかわる方」を指します。

Q1 あなたとお子様との関係をお答えください。

- 1. 母親 2. 父親 3. 祖母 4. 祖父 5. その他(具体的に:)

Q2 お子様とご家族について教えてください。

- 1) お子様の性別: 1. 男児 2. 女児
- 2) お子様の生まれ年: 1. 2013年(平成25年) 2. 2014年(平成26年)
- 3) お子様の誕生日: ()月
- 4) お子様全員の人数: 1. 1人 2. 2人 3. 3人 4. 4人以上
- 5) 出生順位(上から): 1. 1番目 2. 2番目 3. 3番目 4. 4番目以降

6) お子様と同居している方(単身赴任を含む)を教えてください。(当てはまる番号すべてに○)
「母親」は「お子様の母親または母親にかわる方」、「父親」は「お子様の父親または父親にかわる方」を指します。

- 1. 父親 2. 母親 3. きょうだい 4. 父方祖父 5. 父方祖母
- 6. 母方祖父 7. 母方祖母 8. 親戚 9. その他

7) 今年12月時点での就学状況・利用状況を教えてください。(当てはまる番号すべてに○)

- 1. 公立小学校 2. 国立大学附属小学校 3. 私立小学校
- 4. 特別支援学校 5. 通級指導教室
- 6. その他の小学校・小学部(具体的に:)



8) お子様が進んでいる小学校では、あなたから見て、どのようなことを特に大切にしていると思いますか。次の1～19のうち、特に当てはまるものを3つ選んで○をつけてください。

- 1. 学力向上
- 2. 学ぶ意欲・やる気
- 3. 規則正しい生活習慣
- 4. 家庭での学習習慣
- 5. 道徳や思いやり
- 6. 社会のマナーやルール
- 7. 体力やスポーツ・運動
- 8. 芸術・文化
- 9. 表現力やコミュニケーション力
- 10. 外国語、異文化理解、国際感覚
- 11. 日本の歴史文化、郷土愛
- 12. コンピュータ等の情報リテラシー
- 13. 将来の進路・職業
- 14. 課題を発見する力
- 15. 論理的な思考力
- 16. 物事を多面的に考える力
- 17. 主体的に行動する力
- 18. 災害時に身を守る方法
- 19. その他()

9) お子様は、小学校の**放課後児童クラブ**を現在利用していますか。

- 1. はい
- 2. いいえ

「1. はい」と○をつけた方にお聞きします。1週間で平均してどれくらい利用していますか。
(「2. いいえ」→10)へお進みください)

- 1. 2時間未満
- 2. 2時間～4時間未満
- 3. 4時間～6時間未満
- 4. 6時間～8時間未満
- 5. 8時間～10時間未満
- 6. 10時間～12時間未満
- 7. 12時間～14時間未満
- 8. 14時間以上

10) あなたからみて、現在お子様は楽しく小学校に通っていますか。

- 1. 楽しそうでない日が多い
- 2. あまり楽しそうでない日時々ある
- 3. 楽しそうに通う日が多い
- 4. とても楽しそうに毎日通っている

11) お子様の**学習態度**について、以下のことはどれくらい当てはまりますか。

	全く当てはまらない	あまり当てはまらない	まあ当てはまる	とても当てはまる
1. 学校から出された宿題をきちんとやる	1	2	3	4
2. 大人に言われなくても自分から勉強する	1	2	3	4
3. 大変そうな課題になると、疲れてやめてしまう	1	2	3	4
4. 興味をもったことについては、学校の勉強に関係なく知ろうとする	1	2	3	4
5. 勉強で困ったことがあっても、まずは自分で考えて解決しようとする	1	2	3	4
6. 勉強が終わるまで集中して取り組む	1	2	3	4
7. 自分なりに計画を立てながら勉強している	1	2	3	4
8. やり残しても、後からきちんと終わらせる	1	2	3	4
9. 机に向かったら、すぐ勉強に取り組んでいる	1	2	3	4
10. 図書館で本を読んだり借りたりする	1	2	3	4

Q3 現在のお子様は、以下の生活習慣や学びについて、どれくらい当てはまりますか。分らない場合は、普段の様子から想像してお答えください。なお、幼児期から児童期低学年まで継続する調査のため、すでに達成している項目もそうでない項目も含まれます。以下の項目が現在の姿にすべて当てはまることを求めてはいません。

	全く当てはまらない	あまり当てはまらない	まあ当てはまる	とても当てはまる
1. 次の日の準備や朝・帰りの支度を自分でしようとする	1	2	3	4
2. 脱いだ服を自分でたためる	1	2	3	4
3. マナーを守って食事ができる	1	2	3	4
4. 好き嫌いやなく食事ができる	1	2	3	4
5. 和式トイレを使える	1	2	3	4
6. 周りの人に「おはよう」「ありがとう」「ありがとう」などのあいさつやお礼が言える	1	2	3	4
7. 活動や遊んだあと、片付けができる	1	2	3	4
8. 休み時間にトイレに行くことができる	1	2	3	4
9. 「1個」「1本」「1匹」などの数え方が正しくできる	1	2	3	4
10. 1から10までの数字を正しく書ける	1	2	3	4
11. 自分の名前の読み書きができる	1	2	3	4
12. 言葉で「多い」「少ない」「大きい」「小さい」を正しく使える	1	2	3	4
13. 身の回りのものの長さや大きさ、高さ、重さを比べられる	1	2	3	4
14. 生活の場面で、形にかかわる言葉（「丸」「三角形」「長四角」「四角形」など）を使える	1	2	3	4
15. 形について同じ仲間を集められる	1	2	3	4
16. 繰り上がりの足し算や繰り下がりの引き算ができる	1	2	3	4
17. 特殊音節（「きゃ」「みっ」など）を含む、かな文字を全て読める	1	2	3	4
18. 語のまとまりに気を付けて音読できる	1	2	3	4
19. 見聞きしたことを周りの人に話して伝えられる	1	2	3	4
20. 自分の言葉で順序を立てて、相手にわかるように話せる	1	2	3	4
21. 言葉遊び（なぞなぞ、しりとり、だじゃれなど）ができる	1	2	3	4
22. 絵本や物語、図鑑などの本を1人で読める	1	2	3	4
23. 100を超えた数まで数えられる	1	2	3	4
24. 「どうしてか」ということなど、理由を話すことができる	1	2	3	4
25. 数行程度の文章を書くことができる	1	2	3	4
26. 2ケタの足し算や引き算ができる	1	2	3	4
27. 時計の時刻を読むことができる	1	2	3	4

- 全く当てはまらない 1-----2-----3-----4
 あまり当てはまらない 1-----2-----3-----4
 当てはまる 1-----2-----3-----4
 とても当てはまる 1-----2-----3-----4
28. 計算式に表したり、読みとったりすることができる
 29. 掛け算の九九ができる
 30. 接続詞（「そして」「しかし」など）を使い、文と文の続き方に気を付けて文章を書き表せる
 31. 相手の話を聞いて内容を捉え、感想を伝え合うことができる

Q4 現在のお子様は、以下のことについて、どれくらい当てはまりますか。分からない場合は、普段の様子から想像してお答えください。なお、幼児期から児童期低学年まで継続する調査のため、すでに達成している項目もそうでない項目も含みます。

- 全く当てはまらない 1-----2-----3-----4
 あまり当てはまらない 1-----2-----3-----4
 当てはまる 1-----2-----3-----4
 とても当てはまる 1-----2-----3-----4
1. 友達を遊びに誘ったり、遊びに加わったりすることができる
 2. 困ったときには、周りの人に助けを求められることができる
 3. 友達から嫌なことをされたら、「いや」「やめて」などと言えり
 4. みんなの前で、自分の思いや考えを話したり発表したりすることができる
 5. 新しいことに興味を持って「不思議だな」「なぜだろう」と考えたり調べたりする
 6. 友達と意見が違っても、自分の考えを主張することができる
 7. 友達とけんかをしても、自分から謝るなどして仲直りできる
 8. 何かトラブルが起きたとき、自分のことだけでなく、友達のことも考えて解決しようと努力する
 9. 友達困っているときや泣いているとき、なぐさめたり、手伝ったりして助けようとする
 10. クラスのために必要な役割や当番・係（手伝い）を、責任をもって果たすことができる
 11. 自然の素材や現象を取り入れて遊んだり、考えたことを色々な方法で試したり確かめたりする
 12. 授業や遊びの中で、友達と力を合わせるができる
 13. 人に自分の考えや気持ち伝えたり、相手の意見を聞いたりすることができる
 14. みんなで何かをやったり遊ぼうとすると、積極的に話し合いに参加する
 15. 自分でやりたいことを考え、色々工夫して作ったり達成したりする
 16. 共通の目的に向かって役割を分担し、みんなと一緒にやり遊ぼうとする
 17. 身近なものの特性に気づいて生かしたり、物事の法則性・規則性（きまり）を見つけ出したりする

全く当てはまらない 1-----2-----3-----4
 あまり当てはまらない 1-----2-----3-----4
 当てはまる 1-----2-----3-----4
 とても当てはまる 1-----2-----3-----4

18. 他の意見に触れて、自分なりに振り返ったり、新しい考えを生み出したりする
 19. 授業等の学習面に不安がある
 20. 生活面での適応に不安がある
 21. 注意を受けると抵抗したり、機嫌が悪くなったりして手がかる
 22. 気持ち不安定になると、甘えるなどして安心感を求める
 23. 急に気分が変わったり、気持ちや行動を予想しにくかったりする
 24. 担任に心を開くなど、よい関係を築いている
 25. 授業や活動に集中して、持続的に取り組む
 26. 他の友達が課題や活動に取り組もうとするのを邪魔する
 27. 物事をあきらめずに、挑戦することができる
 28. 友達と対立した時には、自分の考えを変えるなどして折り合いをつける
 29. 人の話が終わるまで静かに聞くことができる
 30. 落ち着きなく、長い間じっとしてられない
 31. 一度始めたことは最後までやり遂げる
 32. いろいろなことに対して、自信を持って取り組める
 33. 自分の思い通りにならないと、すぐにかんしゃくを起す
 34. すぐにはうまくいかないことでも、粘り強く取り組んでがんばることができる
 35. 友達とけんかをしたり、意地悪したりする
 36. いばったりすねたりして、わがままを押し通そうとする
 37. 憧れや「こうしたい」という目標に向かって、熱心に取組むことができる

Q5 お子様は日ごろ（月曜～金曜）、1日に家でどれくらい勉強していますか。（学習塾での時間は除く）

ほとんどしない	おおよそ15分	おおよそ30分	おおよそ45分	おおよそ1時間	おおよそ2時間	おおよそ2時間より長い
1-----2-----3-----4-----5-----6-----7-----8						

Q6 あなたの現在の満足度についてお尋ねします。

- 1) 現在の生活に満足していますか。
- 1 とても満足している 2 まあ満足している
3 あまり満足していない 4 全く満足していない
- 2) 現在のお子様の成長ぶりに満足していますか。
- 1 とても満足している 2 まあ満足している
3 あまり満足していない 4 全く満足していない



Q7 日ごろお子様と接している時、あなたは以下のことに、どれくらい当てはまりますか。普段と異なる状況の場合は、想像してお答えください。

- | | 全く当てはまらない | あまり当てはまらない | まあ当てはまる | とても当てはまる |
|---|-----------|------------|---------|----------|
| 1. 子供がやりたいことを尊重し、支援している | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. どんなことでも、まず子供の気持ちを受け止めるようにしている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. 何事にも子供の意見を優先させている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. 叱るよりもほめるようにしている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. 叱るとき、子供の言い分を聞くようにしている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. 子供には、何事もどんなふうにしたらよいかを、細かく教えている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. 私が一緒にいてあげないと、子供は自分のことができないのではないかと心配になる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. 子供が何かする時、いつもできるように手伝っている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. 子供が何をしたいのかを把握している | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. 私が決めたことについて、子供を従わせている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. 子供が言いつけどおりにするまで子供を叱る | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12. もし子供を傷つけるような言動をした場合は子供に謝る | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13. 子供の質問に対して、自分で考えられるように促している | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14. 子供の生活習慣を身につけるようにしている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15. 子供と一緒に出かけた後、感想などを話し合っている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16. 子供と学校や友達のことについて話している | 1 | 2 | 3 | 4 |

Q8 お子様は、以下のことについて、どれくらい当てはまりますか。

- | | 全く当てはまらない | あまり当てはまらない | まあ当てはまる | とても当てはまる |
|----------------------------|-----------|------------|---------|----------|
| 1. 学校での出来事や友達のことについて話す | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. 自分で学校の準備をする | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. クラスに仲のよい友達がいる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. 家で担任の先生のことについて話す | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. 担任の先生のが好きである | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. いらいらしやすい | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. 学校で友達や上級生と遊ぶことを楽しみにしている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. 疲れやすく、体調を崩しやすい | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. 気持ちりが安定している | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. 偏食や少食など、食事面に心配事がある | 1 | 2 | 3 | 4 |

Q9 ご家庭の絵本や本、図鑑、大人向けの本（ゼネオ、DVDは除く）についてお聞きします。

- 1) ご家庭において、あなたを含む大人は、日ごろどれくらいお子様に絵本や本を読み聞かせていますか。
1. ほとんど毎日 2. 週に3, 4日 3. 週に1, 2日 4. 月に1~3日 5. ほとんどない
- 2) ご家庭において、あなたを含む大人は、この1週間に何日読み聞かせをしましたか。
1. 1日 2. 2日 3. 3日 4. 4日
5. 5日 6. 6日 7. 7日 (毎日) 8. 読み聞かせをしなかった
- 3) お子様は1人で絵本や本を読むことは、どれくらいありますか。
1. ほとんど毎日 2. 週に3, 4日 3. 週に1, 2日 4. 月に1~3日 5. ほとんどない
- 4) あなたのご家庭には、本（電子書籍を含む。漫画や雑誌、子供用の絵本・本、図鑑は除く。）はどれくらいありますか。（本棚であれば、1段分を20冊くらいと計算してください。）
1. ほとんどない 2. 10冊以下 3. 20冊くらい 4. 50冊くらい
5. 100冊くらい 6. 200冊くらい 7. 300冊くらい 8. 400冊以上
- 5) ご家庭において、あなたを含む大人は、日ごろどれくらい読書をしていますか。
1. ほとんど毎日 2. 週に3, 4日 3. 週に1, 2日 4. 月に1~3日 5. ほとんどない

以下のQ10とQ11について、差し支えなければお答えください。

Q10 お子様のお父様、お母様についてお尋ねします。なお、「母親」は「母親または母親にかわる方」、「父親」は「父親または父親にかわる方」を表します。

- 1) 父親の年齢 _____ 歳 母親の年齢 _____ 歳
- 2) お父様が最後に卒業された学校を教えてください(父親がいらない方は3)へ進んでください)
1. 中学校 2. 高等学校 3. 専門学校 4. 高等専門学校 5. 短期大学
6. 四年制大学 7. 大学院(六年制大学を含む) 8. その他(具体的に: _____)
- 3) お母様が最後に卒業された学校を教えてください(母親がいらない方は4)へ進んでください)
1. 中学校 2. 高等学校 3. 専門学校 4. 高等専門学校 5. 短期大学
6. 四年制大学 7. 大学院(六年制大学を含む) 8. その他(具体的に: _____)
- 4) お父様の職業形態を教えてください(父親がいらない方は5)へ進んでください)
1. 正規の社員・従業員(育休中を除く) 2. 派遣・契約社員
3. パート・アルバイト 4. フリー(自営・在宅ワークを含む)
5. 専業主夫 6. 育休中 7. その他(具体的に: _____)
- 5) お母様の職業形態を教えてください(母親がいらない方はQ11へ進んでください)
1. 正規の社員・従業員(産休・育休中を除く) 2. 派遣・契約社員
3. パート・アルバイト 4. フリー(自営・在宅ワークを含む)
5. 専業主婦 6. 産休・育休中 7. その他(具体的に: _____)

Q11 お子様1人あたりの教育費についてうかがいます。1か月にかかる習い事、通信教育、学習塾、レッスン料等の費用の合計金額を教えてください。

1. 2,500円未満 2. 2,500～5,000円未満 3. 5,000～10,000円未満
4. 10,000～15,000円未満 5. 15,000～20,000円未満 6. 20,000～25,000円未満
7. 25,000～30,000円未満 8. 30,000～35,000円未満 9. 35,000～40,000円未満
10. 40,000～50,000円未満 11. 50,000円以上

【次のページに続きます】

Q12 小学校入学前後から現在にいたるまで、入学前後の配慮等も含め、お子様の小学校の取組みや対応に満足していますか。

	全く満足していません	あまり満足していません	まあ満足している	とても満足している
1. 入学前	1	2	3	4
2. 入学後(休業期間中)	1	2	3	4
3. 授業再開直後(夏休み前)	1	2	3	4
4. 現在	1	2	3	4

Q13 新型コロナウイルスに関連する気掛かりや悩みとして、以下のことはどれくらい当てはまりますか。

	全く気掛かりではない	あまり気掛かりではない	まあ気掛かり	とても気掛かりである
1. 子供が新型コロナウイルスに感染すること	1	2	3	4
2. 子供が登校できない・登校できなかつたこと	1	2	3	4
3. 子供の勉強の遅れ	1	2	3	4
4. 学校行事が以前のように行えないこと	1	2	3	4
5. 子供が友達と会えなかつたこと、以前のように遊べないこと	1	2	3	4
6. 子供があまり体を動かして遊べないこと	1	2	3	4
7. 子供の生活リズム(就寝・起床時間等)の乱れ	1	2	3	4
8. 子供があまり外出できないこと	1	2	3	4
9. 子供がテレビ・スマホ・ゲーム機を見る時間が長くなったこと	1	2	3	4
10. 子供との関係(親子関係)	1	2	3	4
11. 子供の身体的な健康	1	2	3	4
12. 子供の精神的な健康	1	2	3	4
13. 新型コロナウイルスによる、子供の将来への影響	1	2	3	4

Q14 最後に、このアンケートについてお尋ねします。

- 1) お答えいただく分量は適当でしたか。
1. かなり多い 2. 多い 3. 多くはない 4. 少ない
- 2) 回答しにくい項目がありましたら、番号とその理由についてお知らせください。

アンケートにご協力いただき、誠にありがとうございました。
次回は小学校2年生での調査となる予定です。
引き続き、調査へのご協力をよろしく願います。



「園から学校へのお子様の育ち・学びに関するアンケート調査」

(第5回調査) へのご協力をお願いします

文部科学省 国立教育政策研究所

国立教育政策研究所では、6か年計画で「幼児期からの育ち・学びとプロセスの質に関する研究」を実施し、3歳児から小学校2年生までの子供たちの育ちや学びについて、継続して調査しております。これまでお子様について、継続的に調査へのご協力をお願いしてまいりました。今回の調査は、お子様の育ちや学びの様子、小学校生活の様子、ご家庭での様子、子育てへのお考えについてお尋ねするものであり、今年度が最後の調査となります。

また、先生方にも、お子様の育ちや学びについてアンケート調査をお願いしております。分析の際には、それぞれの結果を対応させるため、アンケートに番号を振っております。小学校を通じて、お子様の名前等の情報を取得・保有いたしますが、調査結果は統計的に処理しますので、個人が特定されるような情報が公に出ることはございません。

本調査は、育ちや学びをとらえ、園生活や学校生活への適応、家庭教育との関連などを検討するものであり、これらの結果は生涯におわたる人格形成の基礎を培う、幼児期にふさわしい教育・保育の意義、幼小接続の改善等を検討するうえで大変貴重なデータとなります。是非ありのままの率直なご意見を聞かせください。

なお、昨年度までの調査で、お子様の育ちや学び等についてお尋ねした保護者の皆様には、お忙しいなか御協力いただき、誠にありがとうございます。現在結果を集計し、分析を進めております。これまでと重なる質問内容も含まれていますが、お子様の成長や、子育て状況の変化などを教えていただくためにお尋ねしております。ご了承ください。



＜倫理的配慮 (個人情報の取扱い、結果の公表)＞ この調査では、小学校を通じて、お子様の名前の情報を取得・保有いたしますが、個人が特定されないよう細心の注意を払い、アンケートはID番号で管理し、個人の名前と番号との対応表は、ファイルにパスワードをかけ、所内の施設でできる金庫で厳格に管理します。また、調査結果の集計や分析、報告等が終了した後は、一定期間保管後対応表を速やかに破棄いたします。調査結果の分析においては、番号を使用し、個人の名前は使用いたしませんので、皆さんの個人が特定されるような情報が公に出ることはございません。なお、調査協力校園の名称は、個々の調査協力校園が自ら公表する場合を除いて公開せず、調査結果については校園が特定されない形で、プロジェクト研究報告書や学会発表、学術論文等で公表いたします。

＜アンケート調査に協力する際の権利＞ このアンケート調査への協力は自由意思によるものです。このアンケートにご記入の際、途中で答えたくない質問や答えられない質問に対して未記入のまま提出することや提出をやめることもできます。それらによって、アンケート調査を受ける方が不利益を被ることは一切ありません。なお、承諾しない場合、このアンケートのデータ入力はいたしません。

国立教育政策研究所 幼児教育研究センター センター長 渡邊 恵子
総括研究官 堀越 紀香

E-mail : youji@mer.go.jp Tel : 03-6733-6752 (センター)

このアンケート調査に協力することを承諾されますか。(はい・いいえ)
どちらかに○を付けて下さい

※「いいえ」に○を付けた場合も、そのまま封筒に入れて封を閉じ、小学校へご提出ください。

＜ご記入の際の留意事項＞

- 質問は、表紙を除いて9ページあります。見落としによる回答の間違いのないようにお進みください。
- 当てはまる番号や記号に○をつけるか、回答欄の()や□に回答を記入してください。
- このアンケートは、お子様と保護者に関する内容となっております。日ごろお子様と関わりの多い方にご記入いただければ幸いです。

●お子様の今年9月頃から現在までの様子を思い浮かべお答えください。

●回答される際、答えにくい部分は、あまり考え込まずにお答えいただける範囲でご回答ください。

●以下の質問で「小学校」とあるときは、お子様の通われている「小学校」を指します。

●以下の質問で「お子様」とあるときは、小学校へ通われている「2学年のお子様」についてお答えください。また、「親」は「お子様の親または親にかわる方」、「母親」は「お子様の母親または母親にかわる方」、「父親」は「お子様の父親または父親にかわる方」を指します。

Q1 あなたとお子様との関係を教えてください。

1. 母親 2. 父親 3. 祖母 4. 祖父 5. その他(具体的に:)

Q2 お子様とご家族について教えてください。

- 1) お子様の性別: 1. 男児 2. 女児
- 2) お子様の生まれ年: 1. 2013年(平成25年) 2. 2014年(平成26年)
- 3) お子様の誕生日: ()月
- 4) お子様全員の人数: 1. 1人 2. 2人 3. 3人 4. 4人以上
- 5) 出生順位(上から): 1. 1番目 2. 2番目 3. 3番目 4. 4番目以降
- 6) お子様と同居している方(単身赴任を含む)を教えてください。(当てはまる番号すべてに○) 「母親」は「お子様の母親または母親にかわる方」、「父親」は「お子様の父親または父親にかわる方」を指します。
1. 父親 2. 母親 3. きょうだい 4. 父方祖父 5. 父方祖母
6. 母方祖父 7. 母方祖母 8. 親戚 9. その他
- 7) 今年12月時点での就学状況・利用状況を教えてください。(当てはまる番号すべてに○)

1. 公立小学校 2. 国立大学附属小学校 3. 私立小学校
4. 特別支援学校 5. 通級指導教室
6. その他の小学校・小学部(具体的に:)



8) お子様が進んでおられる小学校では、あなたから見て、どのようなことを特に大切にしていると思いますか。次の1～19のうち、特に当てはまるものを3つ選んで○をつけてください。

- 1. 学力向上
- 2. 学ぶ意欲・やる気
- 3. 規則正しい生活習慣
- 4. 家庭での学習習慣
- 5. 道徳や思いやり
- 6. 社会のマナーやルール
- 7. 体力やスポーツ・運動
- 8. 芸術・文化
- 9. 表現力やコミュニケーション力
- 10. 外国語、多文化理解、国際感覚
- 11. 日本の歴史文化、郷土愛
- 12. コンピュータ等の情報リテラシー
- 13. 将来の進路・職業
- 14. 課題を見出す力
- 15. 論理的な思考力
- 16. 物事を多面的に考える力
- 17. 主体的に行動する力
- 18. 災害時に身を守る方法
- 19. その他()

9) お子様は、小学校の**放課後児童クラブ**を現在利用していますか。

- 1. はい
- 2. いいえ

「1. はい」と○をつけた方にお聞きします。**1週間**で平均してどれくらい利用していますか。
(「2. いいえ」→10)へお進みください)

- 1. 2時間未満
- 2. 2時間～4時間未満
- 3. 4時間～6時間未満
- 4. 6時間～8時間未満
- 5. 8時間～10時間未満
- 6. 10時間～12時間未満
- 7. 12時間～14時間未満
- 8. 14時間以上

10) あなたからみて、現在お子様は**楽しく**小学校に通っていますか。

- 1. 楽しそうでない日が多い
- 2. あまり楽しそうでない日時々ある
- 3. 楽しそうに通う日が多い
- 4. とても楽しそうに毎日通っている

11) お子様の**学習態度**について、以下のことはどれくらい当てはまりますか。

	全く当てはまらない	あまり当てはまらない	まあ当てはまる	とても当てはまる
1. 学校から出された宿題をきちんとやる	1	2	3	4
2. 大人に言われなくても自分から勉強する	1	2	3	4
3. 大変そうな課題になると、疲れてやめてしまう	1	2	3	4
4. 興味をもったことについては、学校の勉強に関係なく知ろうとする	1	2	3	4
5. 勉強で困ったことがあっても、まずは自分で考えて解決しようとする	1	2	3	4
6. 勉強が終わるまで集中して取り組む	1	2	3	4
7. 自分なりに計画を立てながら勉強している	1	2	3	4
8. やり残しても、後からきちんと終わらせる	1	2	3	4
9. 机に向かったら、すぐ勉強に取り組んでいる	1	2	3	4
10. 図書館で本を読んだり借りたりする	1	2	3	4

Q3 現在のお子様は、以下の**生活習慣**や**学び**について、どれくらい当てはまりますか。分らない場合は、**普段の様子から想像して**お答えください。なお、**幼児期から児童期**低学年まで継続する調査のため、すでに達成している項目もそうでない項目も含みます。以下の項目が現在の姿にすべて当てはまるとを求めてはいません。

	全く当てはまらない	あまり当てはまらない	まあ当てはまる	とても当てはまる
1. 次の日の準備や朝・帰りの支度を自分でしようとする	1	2	3	4
2. 脱いだ服を自分でためる	1	2	3	4
3. マナーを守って食事ができる	1	2	3	4
4. 好き嫌いをなく食事ができる	1	2	3	4
5. 和式トイレを使う	1	2	3	4
6. 周りの人に「おはよう」「ありがとう」などのあいさつやお礼が言える	1	2	3	4
7. 活動や遊んだあと、片付けができる	1	2	3	4
8. 休み時間にトイレへ行くことができる	1	2	3	4
9. 「1個」「1本」「1匹」などの数え方が正しくできる	1	2	3	4
10. 1から10までの数字を正しく書ける	1	2	3	4
11. 自分の名前の読み書きができる	1	2	3	4
12. 言葉で「多い」「少ない」「大きい」「小さい」を正しく使える	1	2	3	4
13. 身の回りのものの長さや大きさ、高さ、重さを比べられる	1	2	3	4
14. 生活の場面で、形にかかわる言葉(「丸」「三角形」「長四角」「四角形」など)を使える	1	2	3	4
15. 形について同じ仲間を集められる	1	2	3	4
16. 繰り上がりの足し算や繰り下がりの引き算ができる	1	2	3	4
17. 特殊音節(「きゃ」「みゃ」「みっ」など)を含む、かな文字を全て読める	1	2	3	4
18. 語のまとまりに気を付けて音読できる	1	2	3	4
19. 見聞きしたことを周りに話して伝えられる	1	2	3	4
20. 自分の言葉で順序を立てて、相手にわかるように話せる	1	2	3	4
21. 言葉遊び(なぞなぞ、しりとり、だじゃれなど)ができる	1	2	3	4
22. 絵本や物語、図鑑などの本を1人で読める	1	2	3	4
23. 100を超えた数まで数えられる	1	2	3	4
24. 「どうしてか」ということなど、理由を話すことができる	1	2	3	4
25. 数行程度の文章を書くことができる	1	2	3	4
26. 2ケタの足し算や引き算ができる	1	2	3	4
27. 時計の時刻を読むことができる	1	2	3	4

- 全く当てはまらない 1-----2-----3-----4
 28. 計算式に表したり、読みとったりすることができる 1-----2-----3-----4
 29. 掛け算の九九ができる 1-----2-----3-----4
 30. 接続詞（「そして」「しかし」など）を使い、文と文の続き方に
 気を付けて文章を書き表せる 1-----2-----3-----4
 31. 相手の話を聞いて内容を捉え、感想を伝え合うことができる 1-----2-----3-----4

**Q4 現在のお子様は、以下のことについて、どれくらい当てはまりますか。分からない場合は、
 普段の様子から想像してお答えください。なお、幼児期から児童期低学年まで継続する調査の
 ため、すでに達成している項目もそうでない項目も含みます。**

- 全く当てはまらない 1-----2-----3-----4
 1. 友達を遊びに誘ったり、遊びに加わったりすることができる 1-----2-----3-----4
 2. 困ったときには、周りの人に助けを求めることができる 1-----2-----3-----4
 3. 友達から嫌なことをされたら、「いや」「やめて」などと言える 1-----2-----3-----4
 4. みんなの前で、自分の思いや考えを話したり発表したりするこ
 とができる 1-----2-----3-----4
 5. 新しいことに興味を持って「不思議だな」「なぜだろう」と
 考えたり調べたりする 1-----2-----3-----4
 6. 友達と意見が違っても、自分の考えを主張することができる 1-----2-----3-----4
 7. 友達とけんかをしても、自分から調るなどして仲直りできる 1-----2-----3-----4
 8. 何かトラブルが起きたとき、自分のことだけでなく、友達
 のことも考えて解決しようと努力する 1-----2-----3-----4
 9. 友達困っているときや泣いているとき、なぐさめたり、手伝
 ったりして助けようとする 1-----2-----3-----4
 10. クラスのために必要な役割や当番（手伝い）を、責任をも
 って果たすことができる 1-----2-----3-----4
 11. 自然の素材や現象を取り入れて遊んだり、考えたことを色々な
 方法で試したり確かめたりする 1-----2-----3-----4
 12. 授業や遊びの中で、友達と力を合わせる 1-----2-----3-----4
 13. 人に自分の考えや気持ちや意見を伝えたり、相手の意見を聞いたり
 することができる 1-----2-----3-----4
 14. みんなで何かをやり遂げようとするとき、積極的に話し合
 いに参加する 1-----2-----3-----4
 15. 自分でやりたいことを考え、色々と工夫して作ったり達成し
 たりする 1-----2-----3-----4
 16. 共通の目的に向かって役割を分担し、みんなと一緒にやり
 遂げようとする 1-----2-----3-----4
 17. 身近なものの特徴に気づいて生かしたり、物事の法則性・規則
 性（きまり）を見つけ出したりする 1-----2-----3-----4

全く当てはまらない 1-----2-----3-----4
 2-----3-----4
 3-----4
 4-----4
 5-----4
 6-----4
 7-----4
 8-----4
 9-----4
 10-----4
 11-----4
 12-----4
 13-----4
 14-----4
 15-----4
 16-----4
 17-----4
 18-----4
 19-----4
 20-----4
 21-----4
 22-----4
 23-----4
 24-----4
 25-----4
 26-----4
 27-----4
 28-----4
 29-----4
 30-----4
 31-----4
 32-----4
 33-----4
 34-----4
 35-----4
 36-----4
 37-----4

18. 他の意見に触れて、自分なりに振り返ったり、新しい考えを
 生み出したりする 1-----2-----3-----4
 19. 授業等の学習面に不安がある 1-----2-----3-----4
 20. 生活面での適応に不安がある 1-----2-----3-----4
 21. 注意を受けると抵抗したり、機嫌が悪くなったりして手が
 かかる 1-----2-----3-----4
 22. 気持ちが不安定になると、甘えるなどして安心感を求める 1-----2-----3-----4
 23. 急に気分が変わったり、気持ちや行動を予想しにくかったり
 するため、対応の仕方が分りづらい 1-----2-----3-----4
 24. 担任に心を聞くなど、よい関係を築いている 1-----2-----3-----4
 25. 授業や活動に集中して、持続的に取り組む 1-----2-----3-----4
 26. 他の友達が課題や活動に取り組もうとするのを邪魔する 1-----2-----3-----4
 27. 物事をあきらめずに、挑戦することができる 1-----2-----3-----4
 28. 友達と対立した時には、自分の考えを変えるなどして
 折り合いをつける 1-----2-----3-----4
 29. 人の話が終わるまで静かに聞くことができる 1-----2-----3-----4
 30. 落ち着きなく、長い間じっとしてられない 1-----2-----3-----4
 31. 一度始めたことは最後までやり遂げる 1-----2-----3-----4
 32. いろいろなることに対して、自信を持って取り組める 1-----2-----3-----4
 33. 自分の思い通りにならないと、すぐにかんしゃくを起す 1-----2-----3-----4
 34. すぐにはうまくいかないことでも、粘り強く取り組んで
 がんばることができる 1-----2-----3-----4
 35. 友達とけんかをしたり、意地悪したりする 1-----2-----3-----4
 36. いざというときに、わがままを押し通そうとする 1-----2-----3-----4
 37. 憧れや「こうしたい」という目標に向かって、熱心に取組む
 ことができる 1-----2-----3-----4

**Q5 お子様は日ごろ（月曜～金曜）、1日に家でどれくらい勉強していますか。（学習塾での時間
 は除く）**

ほとんど しない	おおよそ 15分	おおよそ 30分	おおよそ 45分	おおよそ 1時間	おおよそ 30分	おおよそ 2時間	2時間 より長い
1-----2-----3-----4-----5-----6-----7-----8							

Q6 あなたの現在の満足度についてお尋ねします。

- 1) 現在の生活に満足していますか。
- 1 とても満足している 2 まあ満足している
3 あまり満足していない 4 全く満足していない
- 2) 現在のお子様の成長ぶりに満足していますか。
- 1 とても満足している 2 まあ満足している
3 あまり満足していない 4 全く満足していない



Q7 日ごろお子様と接している時、あなたは以下のごことに、どれくらい当てはまりますか。
普段と異なる状況の場合は、想像してお答えください。

- | | 全く当てはまらない | あまり当てはまらない | まあ当てはまる | とても当てはまる |
|---|-----------|------------|---------|----------|
| 1. 子供がやりたいことを尊重し、支援している | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. どんなことでも、まず子供の気持ちを受け止めるようにしている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. 何事にも子供の意見を優先させている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. 叱るよりもほめるようにしている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. 叱るとき、子供の言い分を聞くようにしている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. 子供には、何事もどんなふうにしたらよいかを、細かく教えている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. 私が一緒にいてあげないと、子供は自分のことができないのではないかと心配になる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. 子供が何かする時、いつもできるように手伝っている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. 子供が何をしたいのかを把握している | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. 私が決めたことについて、子供に従わせている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. 子供が言いつけどおりにするまで子供を叱る | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12. もし子供を傷つけるような言動をした場合は子供に謝る | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13. 子供の質問に対して、自分で考えられるように促している | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14. 子供の生活習慣を身につけるようにしている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15. 子供と一緒に出かけた後、感想などを話し合っている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16. 子供と学校や友達のごことについて話している | 1 | 2 | 3 | 4 |

Q8 お子様は、以下のことについて、どれくらい当てはまりますか。

- | | 全く当てはまらない | あまり当てはまらない | まあ当てはまる | とても当てはまる |
|-----------------------------|-----------|------------|---------|----------|
| 1. 学校での出来事や友達のことについて話す | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. 自分で学校の準備をする | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. クラスに仲のよい友達がいる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. 家で担任の先生のことについて話す | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. 担任の先生のが好きである | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. いらいらしやすいく、体調を崩しやすいく | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. 学校で友達や上級生等と遊ぶことを楽しみにしている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. 疲れやすいく、体調を崩しやすいく | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. 気持ち安定している | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. 偏食や少食など、食事に心配事がある | 1 | 2 | 3 | 4 |

Q9 ご家庭の本や絵本、図鑑、大人向けの本（ビデオ、DVDは除く）についてお聞きします。

- 1) ご家庭において、あなたを含む大人は、日ごろどれくらいお子様に本や絵本を読み聞かせていますか。
1. ほとんど毎日 2. 週に3, 4日 3. 週に1, 2日 4. 月に1~3日 5. ほとんどない
- 2) ご家庭において、あなたを含む大人は、この1週間に何日読み聞かせをしましたか。
1. 1日 2. 2日 3. 3日 4. 4日
5. 5日 6. 6日 7. 7日 (毎日) 8. 読み聞かせをしなかった
- 3) お子様は1人で本や絵本を読むことは、どれくらいありますか。
1. ほとんど毎日 2. 週に3, 4日 3. 週に1, 2日 4. 月に1~3日 5. ほとんどない
- 4) あなたのご家庭には、本（電子書籍を含む。漫画や雑誌、子供用の本・絵本、図鑑は除く。）はどれくらいありますか。(本棚であれば、1段分を20冊くらいと計算してください。)
1. ほとんどない 2. 10冊以下 3. 20冊くらい 4. 50冊くらい
5. 100冊くらい 6. 200冊くらい 7. 300冊くらい 8. 400冊以上
- 5) ご家庭において、あなたを含む大人は、日ごろどれくらい読書をしていますか。
1. ほとんど毎日 2. 週に3, 4日 3. 週に1, 2日 4. 月に1~3日 5. ほとんどない

以下のQ10とQ11について、差し支えなければお答えください。

Q10 お子様のお父様、お母様についてお尋ねします。なお、「母親」は「母親または母親にかわる方」、「父親」は「父親または父親にかわる方」を表します。

- 1) 父親の年齢 _____ 歳 母親の年齢 _____ 歳
- 2) お父様が最後に卒業された学校を教えてください(父親がいらない方は3)へ進んでください)
1. 中学校 2. 高等学校 3. 専門学校 4. 高等専門学校 5. 短期大学
6. 四年制大学 7. 大学院(六年制大学を含む) 8. その他(具体的に: _____)
- 3) お母様が最後に卒業された学校を教えてください(母親がいらない方は4)へ進んでください)
1. 中学校 2. 高等学校 3. 専門学校 4. 高等専門学校 5. 短期大学
6. 四年制大学 7. 大学院(六年制大学を含む) 8. その他(具体的に: _____)
- 4) お父様の職業形態を教えてください(父親がいらない方は5)へ進んでください)
1. 正規の社員・従業員(育休中を除く) 2. 派遣・契約社員
3. パート・アルバイト 4. フリー(自営・在宅ワークを含む)
5. 専業主夫 6. 育休中 7. その他(具体的に: _____)
- 5) お母様の職業形態を教えてください(母親がいらない方はQ11へ進んでください)
1. 正規の社員・従業員(産休・育休中を除く) 2. 派遣・契約社員
3. パート・アルバイト 4. フリー(自営・在宅ワークを含む)
5. 専業主婦 6. 産休・育休中 7. その他(具体的に: _____)

Q11 お子様1人あたりの教育費についてうかがいます。1か月にかかる習い事、通信教育、学習塾、レッスン料等の費用の合計金額を教えてください。

1. 2,500円未満 2. 2,500～5,000円未満 3. 5,000～10,000円未満
4. 10,000～15,000円未満 5. 15,000～20,000円未満 6. 20,000～25,000円未満
7. 25,000～30,000円未満 8. 30,000～35,000円未満 9. 35,000～40,000円未満
10. 40,000～50,000円未満 11. 50,000円以上



【次のページに続きます】

Q12 小学校入学から現在まで、お子様の小学校の取組みや対応に満足していますか。

	全く満足していない	あまり満足していない	まあまあ満足している	とても満足している
1. 1年生(授業再開以降)	1	2	3	4
2. 1年生(現在)	1	2	3	4
3. 2年生(現在)	1	2	3	4

Q13 新型コロナウイルスに関連する気がかりや悩みとして、以下のことはどれくらい当てはまりますか。

	全く当てはまらない	あまり当てはまらない	まあまあ当てはまっている	とても当てはまっている
1. 子供が新型コロナウイルスに感染すること	1	2	3	4
2. 子供が登校できない・登校できなかったこと	1	2	3	4
3. 子供の勉強の遅れ	1	2	3	4
4. 学校行事が以前のように行えないこと	1	2	3	4
5. 子供が友達と会えなかったこと、以前のように遊べないこと	1	2	3	4
6. 子供があまり体を動かし遊べない・遊べなかったこと	1	2	3	4
7. 子供の生活リズム(就寝・起床時間等)の乱れ	1	2	3	4
8. 子供があまり外出できない・外出できなかったこと	1	2	3	4
9. 子供がテレビ・スマホ・ゲーム機を見る時間が長くなったこと	1	2	3	4
10. 子供との関係(親子関係)	1	2	3	4
11. 子供の身体的な健康	1	2	3	4
12. 子供の精神的な健康	1	2	3	4
13. 新型コロナウイルスによる子供の将来への影響	1	2	3	4

最後までアンケートにご回答いただき、誠にありがとうございました。

この調査の結果は、令和4年度末に公表し、幼児教育研究センターのウェブサイトでお知らせする予定です。

https://www.nier.go.jp/youji_kyouiku_kenkyuu_center/y_index.html

長年にわたって調査にご協力いただき、心より感謝いたします。



幼児期からの育ち・学びに関するアンケート調査

担任保育者用

質問紙No.
- 0101101P3

さんについてお尋ねします

誕生日： 月 日
性別： 男児 ・ 女児

Q1 現在（3歳児後半）の姿について、クラス全体から考えてお答えください。幼児期全体の育ち・学びを見通した場合、以下の生活習慣や学びについて、現在はどこくらい当てはまりますか。分らない場合は、普段の様子から想像してお答えください。なお、幼児期から児童期まで継続する調査のため、以下の項目が現在の姿に全て当てはまることを求めています。

- | | 全く当てはまらない | あまり当てはまらない | まあまあ当てはまる | とても当てはまる |
|--|-----------|------------|-----------|----------|
| 1. 次の日の準備や朝の支度を自分でしようとする | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. 脱いだ服を自分でたためる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. マナーを守って食事ができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. 好き嫌いや食事ができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. トイレへ1人で行くことができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. 周りの人に「おはよう」「ありがとう」などのあいさつやお礼が言える | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. 遊んだあと、片付けができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. 1から20までの数を正しく数えられる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. 「1個」「1本」などの数え方ができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. 1から10までの数字を書ける | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. 指やおはじきなどを使って、数を足したり、引いたりすることができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12. 言葉で「多い」「少ない」「大きい」「小さい」「小さい」を正しく使える | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13. 身の回りのものの長さや大きさ、高さを直接並べて比べられる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14. 生活の場面で、形にかかわる言葉（「まる」「さんかく」「長しかく」など）を使う | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15. 形について同じ仲間を集められる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16. 自分の名前を読める | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17. かな文字を全て読める | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18. 自分の名前をひらがなで書ける | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19. 見聞きしたことを周りの人に話して伝えられる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20. 自分の言葉で順序を立てて、相手にわかるように話せる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 21. 言葉遊び（しりとり、だじゃれなど）ができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 22. 絵本や図鑑を1人で読める | 1 | 2 | 3 | 4 |

Q2 現在（3歳児後半）の姿について、クラス全体から考えてお答えください。幼児期全体の育ち・学びを見通した場合、以下のことについて、現在はどこくらい当てはまりますか。分らない場合は、普段の様子から想像してお答えください。なお、幼児期から児童期まで継続する調査のため、以下の項目が現在の姿に全て当てはまることを求めています。

- | | 全く当てはまらない | あまり当てはまらない | まあまあ当てはまる | とても当てはまる |
|--|-----------|------------|-----------|----------|
| 1. 友達を遊びに誘ったり、遊びに加わったりすることができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. 困ったときには、周りの人に助けを求めることができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. 友達から嫌なことをされたら、「いや」「やめて」「やめて」と言える | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. みんなの前で、自分の思いや考えを話したり発表したりすることができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. 新しいことに興味を持って「不思議だな」「なぜだろう」と考えたり調べたりする | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. 友達と意見が違っても、自分の考えを主張することができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. 友達とけんかをして、自分から謝るなどして仲直りできる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. 何かトラブルが起きたとき、自分のことだけでなく、友達のことも考えて解決しようとする | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. 友達が困っているときや泣いているとき、なぐさめたり手伝ったりする | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. 園やクラスのために必要な役割や当番（手伝い）を、責任をもって果たすことができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. 自然の素材や現象を取り入れて遊んだり、考えたことを色々な方法で試したり確かめたりする | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12. 遊びや活動で、友達と力を合わせることができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13. 人に自分の考えや気持ちを伝えたり、相手の意見を聞いたりすることができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14. みんなで何かをやったり遊ぼうとすると、積極的に話し合いに参加する | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15. 自分でやりたいことを考え、色々と工夫して作ったり達成したりする | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16. 共通の目的に向かって役割を分担し、みんなと一緒にやり遂げようとする | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17. 身近なものの特徴に気づいて生かしたり、物事の法則性・規則性（きまり）を見つけ出したりする | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18. 他の意見に触れて、自分なりに振り返ったり、新しい考えを生み出したりする | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19. 遊びや活動面で不安がある | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20. 生活面での適応に不安がある | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 21. 注意を受けると抵抗したり、機嫌が悪くなったりして手がかかると | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 22. 気持ちが不安定になると、甘えるなどして安心感を求める | 1 | 2 | 3 | 4 |

幼児期からの育ち・学びに関するアンケート調査

- 全く当てはまらない 1-----2-----3-----4
- あまり当てはまらない 1-----2-----3-----4
- まあまあ 1-----2-----3-----4
- とても当てはまる 1-----2-----3-----4
- 急に気分が変わったり、気持ちや行動を予想しにくかったりするため、対応の仕方が分からず困る 1-----2-----3-----4
 - 保育者に心を開くなど、よい関係を築いている 1-----2-----3-----4
 - 遊びや活動に集中して、持続的に取り組む 1-----2-----3-----4
 - 他の友達や活動が活動に取り組みとうとするのを邪魔する 1-----2-----3-----4
 - 物事をあきらめずに、挑戦することができる 1-----2-----3-----4
 - 友達と対立した時には、自分の考えを変えるなどして折り合いをつける 1-----2-----3-----4
 - 人の話が終わるまで静かに聞くことができる 1-----2-----3-----4
 - 落ち着きなく、長い間じっとしていられない 1-----2-----3-----4
 - 一度始めたことは最後までやり遂げる 1-----2-----3-----4
 - いろいろなことに対して、自信を持って取り組める 1-----2-----3-----4
 - 自分の思い通りにならないと、すぐにかんしゃくを起こす 1-----2-----3-----4
 - すぐにほうまぐいかなないことでも、粘り強く取り組んでがんばることができる 1-----2-----3-----4
 - 友達とけんかしたり、意地悪したりする 1-----2-----3-----4
 - いばったりすねたりして、わがままを押し通そうとする 1-----2-----3-----4
 - 憧れや「こうしたい」という目標に向かって、熱心に取り組むことができる 1-----2-----3-----4

【次のページに続きます】



Q3 現在(3歳児後半)の姿について、クラス全体から考えてお答えください。幼児期全体の育ち・学びを見通した場合、以下のことについて、現在どれくらい当てはまりますか。分らない場合は、普段の様子から想像してお答えください。

- | | | | | |
|--|-----------|------------|------|----------|
| | 全く当てはまらない | あまり当てはまらない | まあまあ | とても当てはまる |
| 1. 面白いものや面白いことに接して笑い出すと、周りが笑うのをやめてもまだ笑っている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. 自分の行動が他の人を困らせても分かっていない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. 計画や日課が変わると、混乱する(例えば、日常の活動の順番、予定にない用事が急に入ることなど) | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. 物事を最後までやり遂げるのに必要な行動(例えば、ジグソーパズルを1個ずつ試して完成させるなど)がうまくできない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. 活動や課題などを終えるのがあまりに早すぎる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. ちょっとした理由でかんしゃくを起こす | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. 活動の途中で、自分が何をしていたのかを忘れる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. 行動を切り替えることが苦手である | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. やるべきことを2つ伝えられると、どちらかしか覚えていない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. 馴染みのない行事や出来事に参加することが難しい | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. 活動を中断して、別の活動に移ることが難しい | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12. 自分がけがをするかもしれない状況で遊んでいる時、不注意だったり無茶をしたりする | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13. 小さな問題でも過剰に反応する | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14. 気分がころころ変わる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15. 活動や課題の手順が複雑になると、うまくできなくなる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16. 活動中、すぐに横道にそれる(脱線する) | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17. 新しい場所や状況や人に慣れて安定するまで、かなり時間がかかる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18. 少し時間をおくと、思い出すことが難しい | 1 | 2 | 3 | 4 |



お忙しい中ご協力いただき、誠にありがとうございました。

幼児期からの育ち・学びに関するアンケート調査

質問紙 No. 0101101P4

誕生日： 月 日
性別： 男児・ 女児

さんについてお尋ねします

Q1 現在（4歳児後半）の姿について、クラス全体から考えてお答えください。幼児期全体の育ち・学びを見通した場合、以下の生活習慣や学びについて、現在はどこくらい当てはまりますか。分らない場合は、普段の様子から想像してお答えください。なお、幼児期から児童期まで継続する調査のため、以下の項目が現在の姿に全て当てはまることを求めています。

- | | 全く当てはまらない | あまり当てはまらない | まあまあ当てはまる | とても当てはまる |
|--|-----------|------------|-----------|----------|
| 1. 次の日の準備や朝の支度を自分でしようとする | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. 脱いだ服を自分でたためる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. マナーを守って食事ができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. 好き嫌いや食事ができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. トイレへ1人で行くことができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. 周りの人に「おはよう」「ありがとう」などのあいさつやお礼が言える | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. 遊んだあと、片付けができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. 1から20までの数を正しく数えられる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. 「1個」「1本」などの数え方ができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. 1から10までの数字を書ける | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. 指やおはじきなどを使って、数を足したり、引いたりすることができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12. 言葉で「多い」「少ない」「大きい」「小さい」「小さい」を正しく使える | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13. 身の回りのものの長さや大きさ、高さを直接並べて比べられる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14. 生活の場面で、形にかかわる言葉（「まる」「さんかく」「長しかく」など）を使う | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15. 形について同じ仲間を集められる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16. 自分の名前を読める | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17. かな文字を全て読める | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18. 自分の名前をひらがなで書ける | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19. 見聞きしたことを周りの人に話して伝えられる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20. 自分の言葉で順序を立てて、相手にわかるように話せる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 21. 言葉遊び（しりとり、だじゃれなど）ができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 22. 絵本や図鑑を1人で読める | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 23. 100を超えた数を数えられる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 24. 「どうしてか」ということなど、理由を話すことができる | 1 | 2 | 3 | 4 |

Q2 現在（4歳児後半）の姿について、クラス全体から考えてお答えください。幼児期全体の育ち・学びを見通した場合、以下のことについて、現在はどこくらい当てはまりますか。分らない場合は、普段の様子から想像してお答えください。なお、幼児期から児童期まで継続する調査のため、以下の項目が現在の姿に全て当てはまることを求めています。

- | | 全く当てはまらない | あまり当てはまらない | まあまあ当てはまる | とても当てはまる |
|--|-----------|------------|-----------|----------|
| 1. 友達を遊びに誘ったり、遊びに加わったりすることができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. 困ったときには、周りの人に助けを求めることができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. 友達から嫌なことをされたら、「いや」「やめて」などと言える | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. みんなの前で、自分の思いや考えを話したり発表したりすることができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. 新しいことに興味を持って「不思議だな」「なぜだろう」と考えたり調べたりする | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. 友達と意見が違っても、自分の考えを主張することができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. 友達とけんかをして、自分から謝るなどして仲直りできる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. 何かトラブルが起きたとき、自分のことだけでなく、友達のことも考えて解決しようとする | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. 友達が困っているときや泣いているとき、なぐさめたり手伝ったりする | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. 園やクラスのために必要な役割や当番（手伝い）を、責任をもって果たすことができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. 自然の素材や現象を取り入れて遊んだり、考えたことを色々な方法で試したり確かめたりする | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12. 遊びや活動で、友達と力を合わせることができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13. 人に自分の考えや気持ちを伝えたり、相手の意見を聞いたりすることができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14. みんなで何かをやったり遊ぼうとすると、積極的に話し合いに参加する | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15. 自分でやりたいことを考え、色々と工夫して作ったり達成したりする | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16. 共通の目的に向かって役割を分担し、みんなと一緒にやり遂げようとする | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17. 身近なものの特徴に気づいて生かしたり、物事の法則性・規則性（きまり）を見つけ出したりする | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18. 他の意見に触れて、自分なりに振り返ったり、新しい考えを生み出したりする | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19. 遊びや活動面で不安がある | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20. 生活面での適応に不安がある | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 21. 注意を受けると抵抗したり、機嫌が悪くなったりして手がかりかかると | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 22. 気持ちが不安定になると、甘えるなどして安心感を求める | 1 | 2 | 3 | 4 |

幼児期からの育ち・学びに関するアンケート調査

- 全く当てはまらない 1-----2-----3-----4
 あまり当てはまらない 1-----2-----3-----4
 まあまあ 1-----2-----3-----4
 当てはまる 1-----2-----3-----4
23. 急に気分が変わったり、気持ちや行動を予想しにくかったりするため、対応の仕方が分からず困る 1-----2-----3-----4
 24. 保育者に心を開くなど、よい関係を築いている 1-----2-----3-----4
 25. 遊びや活動に集中して、持続的に取り組む 1-----2-----3-----4
 26. 他の友達が活動に取り組みとうとするのを邪魔する 1-----2-----3-----4
 27. 物事をあきらめずに、挑戦することができる 1-----2-----3-----4
 28. 友達と対立した時には、自分の考えを変えるなどして折り合いをつける 1-----2-----3-----4
 29. 人の話が終わるまで静かに聞くことができる 1-----2-----3-----4
 30. 落ち着きなく、長い間じっとしていられない 1-----2-----3-----4
 31. 一度始めたことは最後までやり遂げる 1-----2-----3-----4
 32. いろいろなことに対して、自信を持って取り組める 1-----2-----3-----4
 33. 自分の思い通りにならないと、すぐにかんしゃくを起こす 1-----2-----3-----4
 34. すぐにはうまくいかないことでも、粘り強く取り組んでがんばることができる 1-----2-----3-----4
 35. 友達とけんかしたり、意地悪したりする 1-----2-----3-----4
 36. いばったりすねたりして、わがままを押し通そうとする 1-----2-----3-----4
 37. 憧れや「こうしたい」という目標に向かって、熱心に取り組むことができる 1-----2-----3-----4

【次のページに続きます】



Q3 現在(4歳児後半)の姿について、クラス全体から考えてお答えください。幼児期全体の育ち・学びを見通した場合は、以下のことについて、現在とはどれくらい当てはまりますか。分らない場合は、普段の様子から想像してお答えください。

- | | | | | |
|--|-----------|------------|------|-------|
| | 全く当てはまらない | あまり当てはまらない | まあまあ | 当てはまる |
| 1. 面白いものや面白いことに接して笑い出すと、周りが笑うのをやめてもまだ笑っている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. 自分の行動が他の人を困らせても分かっていない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. 計画や日課が変わると、混乱する(例えば、日常の活動の順番、予定にない用事が急に入ることなど) | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. 物事を最後までやり遂げるのに必要な行動(例えば、ジグソーパズルを1個ずつ試して完成させるなど)がうまくできない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. 活動や課題などを終えるのがあまりに早すぎる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. ちょっとした理由でかんしゃくを起こす | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. 活動の途中で、自分が何をしていたのかを忘れる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. 行動を切り替えることが苦手である | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. やるべきことを2つ伝えられると、どちらかしか覚えていない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. 馴染みのない行事や出来事に参加することが難しい | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. 活動を中断して、別の活動に移ることが難しい | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12. 自分がけがをするかもしれない状況で遊んでいる時、不注意だったり無茶をしたりする | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13. 小さな問題でも過剰に反応する | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14. 気分がころころ変わる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15. 活動や課題の手順が複雑になると、うまくできなくなる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16. 活動中、すぐに横道にそれる(脱線する) | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17. 新しい場所や状況や人に慣れて安定するまで、かなり時間がかかる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18. 少し時間をおくと、思い出すことが難しい | 1 | 2 | 3 | 4 |



お忙しい中ご協力いただき、誠にありがとうございました。

幼児期からの育ち・学びに関するアンケート調査

担任保育者用

質問紙 No. 0101101P5
 誕生日： 月 日
 性別： 男児・ 女児

さんについてお尋ねします
 ※名前を記入してください

Q1 現在（5歳児後半）の姿について、クラス全体から考えてお答えください。幼児期全体の育ち・学びを見通した場合、以下の生活習慣や学びについて、現在はどれくらい当てはまりますか。分らない場合は、普段の様子から想像してお答えください。なお、幼児期から児童期まで継続する調査のため、以下の項目が現在の姿に全て当てはまることを求めています。

- | | | | | |
|---|-----------|------------|------|----------|
| 1. 次の日の準備や朝の支度を自分でしようとする | 全く当てはまらない | あまり当てはまらない | まあまあ | とても当てはまる |
| 2. 脱いだ服を自分でたためる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. マナーを守って食事ができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. 好き嫌いやなく食事ができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. 和式トイレが使える | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. 周りの人に「おはよう」「ありがとう」「あいさつやお礼が言える | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. 遊んだあと、片付けができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. 1から20までの数を正しく数えられる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. 「1個」「1本」などの数え方ができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. 1から10までの数字を書ける | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. 指やおはじきなどを使って、数を足したり、引いたりすることができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12. 言葉で「多い」「少ない」「大きい」「小さい」を正しく使える | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13. 身の回りのもの長さや大きさ、高さを直接並べて比べられる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14. 生活の場面で、形にかかわる言葉（「まる」「さんかく」「長しかく」など）を使える | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15. 形について同じ仲間を集められる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16. 自分の名前を読める | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17. かな文字を全て読める | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18. 自分の名前をひらがなで書ける | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19. 見聞きしたことを周りに人に話して伝えられる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20. 自分の言葉で順序を立てて、相手にわかるように話せる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 21. 言葉遊び（しりとり、だじやれなど）ができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 22. 絵本や図鑑を1人で読める | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 23. 100を超えた数を数えられる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 24. 「どうしてかという」となど、理由を話すことができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 25. 数行程度の文章を書く | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 26. 2ケタの簡単な足し算や引き算をする | 1 | 2 | 3 | 4 |

Q2 現在（5歳児後半）の姿について、クラス全体から考えてお答えください。幼児期全体の育ち・学びを見通した場合、以下のことについて、現在はどれくらい当てはまりますか。分らない場合は、普段の様子から想像してお答えください。なお、幼児期から児童期まで継続する調査のため、以下の項目が現在の姿に全て当てはまることを求めています。

- | | | | | |
|--|-----------|------------|------|----------|
| 1. 友達を遊びに誘ったり、遊びに加わったりすることができ | 全く当てはまらない | あまり当てはまらない | まあまあ | とても当てはまる |
| 2. 困ったときに、周りの人に助けを求めることができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. 友達から嫌なことをされたら、「いや」「やめて」などと言える | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. みんなの前で、自分の思いや考えを話したり発表したりすることができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. 新しいことに興味を持って「不思議だな」「なぜだろう」と考えたり調べたりする | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. 友達と意見が違っても、自分の考えを主張することができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. 友達とけんかをして、自分から謝るなどして仲直りできる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. 何かトラブルが起きたとき、自分のことだけでなく、友達のことも考えようとする | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. 友達が困っているときや泣いているとき、なぐさめたり手伝ったりする | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. 園やクラスのために必要な役割や当番（手伝い）を、責任をもって果たすことができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. 自然の素材や現象を取り入れて遊んだり、考えたことを色々な方法で試したり確かめたりする | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12. 遊びや活動で、友達と力を合わせるができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13. 人に自分の考えや気持ちを伝えたり、相手の意見を聞いたりすることができる | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14. みんなで何かをやり遂げようとするとき、積極的に話し合いに参加する | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15. 自分でやりたいことを考え、色々と工夫して作ったり達成したりする | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16. 共通の目的に向かって役割を分担し、みんなと一緒にやり遂げようとする | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17. 身近なものの特性に気づいて生かしたり、物事の法則性・規則性（きまり）を見つけ出したりする | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18. 他の意見に触れて、自分なりに振り返ったり、新しい考えを生み出したりする | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19. 遊びや活動面で不安がある | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20. 生活面での適応に不安がある | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 21. 注意を受けると抵抗したり、機嫌が悪くなったりして手がかか | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 22. 気持ちが不安定になると、甘えるなどして安心感を求める | 1 | 2 | 3 | 4 |

幼児期からの育ち・学びに関するアンケート調査

23. 急に気分が変わったり、気持ちや行動を予想しにくかったりするため、対応の仕方が分からず困る・泣いてしまうことがある・よく関係が築けている・遊びや活動に集中して、持続的に取り組む・他の友達や活動に取り組もうとするのを邪魔する・物事をあきらめずに、挑戦することができ、挑戦する・友達と対立した時には、自分の考えを変えるなどして折り合いをつける・人の話が終わるまで静かに聞くことができる・落ち着きなく、長い間じっとしていられない・一度始めたことは最後までやり遂げる・いろいろなことに対して、自信を持って取り組める・自分の思い通りにならないことも、粘り強く取り組んでがんばることができる・友達とけんかをしたり、意地悪したりする・いばったりすねたりして、わがままを押し通そうとする・憧れや「こうしたい」という目標に向かって、熱心に取り組むことができる
- 余く当てはまらない 1 --- 2 --- 3 --- 4
 あまり当てはまらない 1 --- 2 --- 3 --- 4
 まあ 1 --- 2 --- 3 --- 4
 とても当てはまる 1 --- 2 --- 3 --- 4

【次のページに続きます】



Q3 現在（5歳児後半）の姿について、クラス全体から考えてお答えください。幼児期全体の育ち・学びを見通した場台、以下のことについて、現在はどれくらい当てはまりますか。分らない場合は、普段の様子から想像してお答えください。

1. 面白いものや面白いことに接して笑い出すと、周りが笑うのをやめてもまだ笑っている・自分の行動が他の人を困らせても分かっていない・計画や日課が変わると、混乱する（例えば、日常の活動の順番、予定にない用事が急に入ることなど）・物事を最後までやり遂げるのに必要な行動（例えば、ジグソーパズルを1個ずつ試して完成させるなど）がうまくできない・活動や課題などを終えるのがあまりに早すぎる・ちよとした理由でかんしゃくを起こす・活動の途中で、自分が何をしていたのかを忘れる・行動を切り替えることが苦手である・やるべきことを2つ伝えられると、どちらかしか覚えていない・馴染みのない行事や出来事に参加することが難しい・活動を中断して、別の活動に移ることが難しい・自分ががをするかもしれない状況で遊んでいる時、不注意だったり無茶をしたりする・小さな問題でも過剰に反応する・気分がころころ変わる・活動や課題の手順が複雑になると、うまくできなくなる・活動中、すぐに横道にそれる（脱線する）・新しい場所や状況や人に慣れて安定するまで、かなり時間がかかる・少し時間をおくと、思い出すことが難しい
- 余く当てはまらない 1 --- 2 --- 3 --- 4
 あまり当てはまらない 1 --- 2 --- 3 --- 4
 まあ 1 --- 2 --- 3 --- 4
 とても当てはまる 1 --- 2 --- 3 --- 4

卒園に向けてお忙しい中ご協力いただき、誠にありがとうございました。



幼児期からの育ち・学びに関するアンケート調査

担任教師用

質問紙 No. 0101101E6
 さんについてお尋ねします
 ※名前を記入してください

生年月日： 月 日
 性別： 男児・女児

Q1 現在（1年生後半）の姿について、クラス全体から考えてお答えください。以下の生活習慣や学びについて、現在の姿はどれくらい当てはまりますか。分らない場合は、普段の様子から想像してお答えください。なお、幼児期から児童期低学年まで継続する調査のため、すでに達成している項目もそうでない項目も含みます。以下の項目が現在の姿にすべて当てはまることを求めています。

- | | 全く当てはまらない | あまり当てはまらない | 当てはまる |
|---|-----------|------------|-------|
| 1. 次の日の準備や朝・帰りの支度を自分でしようとする | 1 | 2 | 3 |
| 2. 脱いだ服を自分でためる | 1 | 2 | 3 |
| 3. マナーを守って食事ができる | 1 | 2 | 3 |
| 4. 好き嫌いなく食事ができる | 1 | 2 | 3 |
| 5. 和式トイレを伝える | 1 | 2 | 3 |
| 6. 周りの人に「おはよう」「ありがとう」などのあいさつやお礼が言える | 1 | 2 | 3 |
| 7. 活動や遊んだあと、片付けができる | 1 | 2 | 3 |
| 8. 休み時間にトイレに行くことができる | 1 | 2 | 3 |
| 9. 「1個」「1本」「1匹」などの数え方が正しくできる | 1 | 2 | 3 |
| 10. 1から10までの数字を正しく書ける | 1 | 2 | 3 |
| 11. 自分の名前を読み書きができる | 1 | 2 | 3 |
| 12. 言葉で「多い」「少ない」「大きい」「小さい」を正しく使える | 1 | 2 | 3 |
| 13. 身の回りのものの長さや大きさ、高さ、重さを比べられる | 1 | 2 | 3 |
| 14. 生活の場面で、形にかかわる言葉（「丸」「三角形」「長四角」「四角形」など）を伝える | 1 | 2 | 3 |
| 15. 形について同じ仲間を集められる | 1 | 2 | 3 |
| 16. 繰り上がりの足し算や繰り下がりの引き算ができる | 1 | 2 | 3 |
| 17. 特殊音節（「きゃ」「みっ」など）を含む、かな文字を全て読める | 1 | 2 | 3 |
| 18. 語のまとまりに気を付けて音読できる | 1 | 2 | 3 |
| 19. 見聞きしたことを周りの人に話して伝えられる | 1 | 2 | 3 |
| 20. 自分の言葉で順序を立てて、相手にわかるように話せる | 1 | 2 | 3 |
| 21. 言葉遊び（なぞなぞ、しりとり、だじやれなど）ができる | 1 | 2 | 3 |
| 22. 絵本や物語、図鑑などの本を1人で読める | 1 | 2 | 3 |
| 23. 100を超えた数まで数えられる | 1 | 2 | 3 |
| 24. 「どうしてか」ということなど、理由を話すことができる | 1 | 2 | 3 |
| 25. 数行程度の文章を書くことができる | 1 | 2 | 3 |
| 26. 2ケタの足し算や引き算ができる | 1 | 2 | 3 |
| 27. 時計の時刻を読むことができる | 1 | 2 | 3 |

全く当てはまらない
 あまり当てはまらない
 当てはまる

- | | | | |
|--|---|---|---|
| 28. 計算式に表したり、読みとったりすることができる | 1 | 2 | 3 |
| 29. 掛け算の九九ができる | 1 | 2 | 3 |
| 30. 接続詞（「そして」「しかし」など）を使い、文と文の続き方に気を付けて文章を書き表せる | 1 | 2 | 3 |
| 31. 相手の話を聞いて内容を捉え、感想を伝え合うことができる | 1 | 2 | 3 |

Q2 現在（1年生後半）の姿について、クラス全体から考えてお答えください。以下のことについて、現在の姿はどれくらい当てはまりますか。分らない場合は、普段の様子から想像してお答えください。なお、幼児期から児童期低学年まで継続する調査のため、すでに達成している項目もそうでない項目も含みます。

- | | 全く当てはまらない | あまり当てはまらない | 当てはまる |
|--|-----------|------------|-------|
| 1. 友達を遊びに誘ったり、遊びに加わったりすることができる | 1 | 2 | 3 |
| 2. 困ったときには、周りの人に助けを求められることができる | 1 | 2 | 3 |
| 3. 友達から嫌なことをされたら、「いや」「やめて」などと言える | 1 | 2 | 3 |
| 4. みんなの前で、自分の思いや考えを話したり発表したりすることができる | 1 | 2 | 3 |
| 5. 新しいことに興味を持って「不思議だな」「なぜだろう」と考えたり調べたりする | 1 | 2 | 3 |
| 6. 友達と意見が違っても、自分の考えを主張することができる | 1 | 2 | 3 |
| 7. 友達とけんかをして、自分から謝るなどして仲直りできる | 1 | 2 | 3 |
| 8. 何かトラブルが起きたとき、自分のことだけでなく、友達のことも考えて解決しようとする | 1 | 2 | 3 |
| 9. 友達が困っているときや泣いているとき、なぐさめたり手伝ったりする | 1 | 2 | 3 |
| 10. クラスのために必要な役割や当番・係（手伝い）を、責任をもって果たすことができる | 1 | 2 | 3 |
| 11. 自然の素材や現象を取り入れて遊んだり、考えたことを色々な方法で試したり確かめたりする | 1 | 2 | 3 |
| 12. 授業や遊びの中で、友達と力を合わせるができる | 1 | 2 | 3 |
| 13. 人に自分の考えや気持ちを伝えたり、相手の意見を聞いたりすることができる | 1 | 2 | 3 |
| 14. みんなで何かをやり逃げようとするとき、積極的に話し合いに参加する | 1 | 2 | 3 |
| 15. 自分でやりたいことを考え、色々と工夫して作ったり達成したりする | 1 | 2 | 3 |
| 16. 共通の目的に向かって役割を分担し、みんなと一緒にやり逃げようとする | 1 | 2 | 3 |
| 17. 身近なものの特性に基づいて生かしたり、物事の法則性・規則性（きまり）を見つけ出したりする | 1 | 2 | 3 |

幼児期からの育ち・学びに関するアンケート調査

- 全く当てはまらない 1-----2-----3-----4
 あまり当てはまらない 1-----2-----3-----4
 当てはまる 1-----2-----3-----4
 とても当てはまる 1-----2-----3-----4
18. 他の意見に触れて、自分なりに振り返ったり、新しい考えを生み出したりする・・・ 1-----2-----3-----4
 19. 授業等の学習面に不安がある・・・ 1-----2-----3-----4
 20. 生活面での適応に不安がある・・・ 1-----2-----3-----4
 21. 注意を受けると抵抗したり、機嫌が悪くなったりして手がかかると・・・ 1-----2-----3-----4
 22. 気持ちが不安定になると、甘えるなどして安心感を求める・・・ 1-----2-----3-----4
 23. 急に気分が変わったり、気持ちや行動を予想しにくかったりするため、対応の仕方が分からず困る・・・ 1-----2-----3-----4
 24. 担任に心を開くなど、よい関係を築いている・・・ 1-----2-----3-----4
 25. 授業や活動に集中して、持続的に取り組む・・・ 1-----2-----3-----4
 26. 他の友達や課題や活動に取り組もうとすると、邪魔する・・・ 1-----2-----3-----4
 27. 物事をあきらめずに、挑戦することができる・・・ 1-----2-----3-----4
 28. 友達と対立した時には、自分の考えを変えるなどして折り合いをつける・・・ 1-----2-----3-----4
 29. 人の話が終わるまで静かに聞くことができる・・・ 1-----2-----3-----4
 30. 落ち着きなく、長い間じっとしていられない・・・ 1-----2-----3-----4
 31. 一度始めたことは最後までやり遂げる・・・ 1-----2-----3-----4
 32. いろいろなことに対して、自信を持って取り組める・・・ 1-----2-----3-----4
 33. 自分の思い通りにならないと、すぐにかんしゃくを起こす・・・ 1-----2-----3-----4
 34. すぐにはうまくいかないことでも、粘り強く取り組んでがんばることができる・・・ 1-----2-----3-----4
 35. 友達とけんかをしたり、意地悪したりする・・・ 1-----2-----3-----4
 36. いばったりすねたりして、わがままを押し通そうとする・・・ 1-----2-----3-----4
 37. 憧れや「こうしたい」という目標に向かって、熱心に取り組むことができる・・・ 1-----2-----3-----4

【次のページに続きます】



Q3 現在（1年生後半）の姿について、クラス全体から考えてお答えください。以下のことについて、現在の姿はどれくらい当てはまりますか。分らない場合は、普段の様子から想像してお答えください。

- 全く当てはまらない 1-----2-----3-----4
 あまり当てはまらない 1-----2-----3-----4
 当てはまる 1-----2-----3-----4
 とても当てはまる 1-----2-----3-----4
1. 面白いものや面白いことに接して笑い出すと、周りが笑うのをやめてもまだ笑っている・・・ 1-----2-----3-----4
 2. 自分の行動が他の人を困らせても分かっていない・・・ 1-----2-----3-----4
 3. 計画や日課が変わると、混乱する（例えば、日常の活動の順番、予定にない用事が急に入ることなど）・・・ 1-----2-----3-----4
 4. 物事を最後までやり遂げるのに必要な行動（例：課題に集中して取り組み、バズルを1個ずつ試して完成させる）がうまくできない・・・ 1-----2-----3-----4
 5. 活動や課題などを終えるのがあまりに早すぎる・・・ 1-----2-----3-----4
 6. ちょっとした理由でかんしゃくを起こす・・・ 1-----2-----3-----4
 7. 活動の途中で、自分が何をしていたのかを忘れる・・・ 1-----2-----3-----4
 8. 行動を切り替えることが苦手である・・・ 1-----2-----3-----4
 9. やるべきことを2つ伝えられると、どちらかしか覚えていない・・・ 1-----2-----3-----4
 10. 馴染みのない行事や出来事に参加することが難しい・・・ 1-----2-----3-----4
 11. 活動を中断して、別の活動に移ることが難しい・・・ 1-----2-----3-----4
 12. 自分ががをするかもしれない状況で遊んでいる時、不注意だったり無茶をしたりする・・・ 1-----2-----3-----4
 13. 小さな問題でも過剰に反応する・・・ 1-----2-----3-----4
 14. 気分がころころ変わる・・・ 1-----2-----3-----4
 15. 活動や課題の手順が複雑になると、うまくできなくなる・・・ 1-----2-----3-----4
 16. 活動中、すぐに横道にそれる（脱線する）・・・ 1-----2-----3-----4
 17. 新しい場所や状況や人に慣れて安定するまで、かなり時間がかかると、思い出すことが難しい・・・ 1-----2-----3-----4
 18. 少し時間をおくと、思い出すことが難しい・・・ 1-----2-----3-----4
 19. 相手にとって初めて聞く内容であっても、説明せずに話す・・・ 1-----2-----3-----4



大変お忙しい中ご協力いただき、誠にありがとうございました。

幼児期からの育ち・学びに関するアンケート調査

担任教師用

質問紙 No. 0101101E7

生年月日: 月 日

性別: 男児・女児

さんについてお尋ねします
※名前を記入してください

Q1 現在(2年生後半)の姿について、クラス全体から考えてお答えください。以下の生活習慣や学びについて、現在の姿はどれくらい当てはまりますか。分らない場合は、普段の様子から想像してお答えください。なお、幼児期から児童期低学年まで継続する調査のため、すでに達成している項目もそうでない項目も含みます。以下の項目が現在の姿にすべて当てはまることを求めています。

- | | | | | | |
|---|-----------|---|---|---|---|
| 1. 次の日の準備や朝・帰りの支度を自分でしようとする | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. 脱いだ服を自分でたためる | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. マナーを守って食事ができる | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. 好き嫌いや食事ができる | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. 和式トイレを使える | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. 周りの人に「おはよう」「ありがとう」などのあいさつやお礼が言える | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. 活動や遊んだあと、片付けができる | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. 休み時間にトイレに行くことができる | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. 「1個」「1本」「1匹」などの数え方が正しくできる | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. 1から10までの数字を正しく書ける | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. 自分の名前を読み書きができる | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12. 言葉で「多い」「少ない」「大きい」「小さい」を正しく使える | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13. 身の回りのものの長さや大きさ、高さ、重さを比べられる | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14. 生活の場面で、形にかかわる言葉(「丸」「三角形」「長四角」「四角形」など)を使える | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15. 形について同じ仲間を集められる | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16. 繰り上がりの足し算や繰り下がりの引き算ができる | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17. 特殊音節(「きゃ」「みっ」など)を含む、かな文字を全て読める | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18. 語のまとまりに気を付けて音読できる | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19. 見聞きしたことを周りの人に話して伝えられる | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20. 自分の言葉で順序を立てて、相手にわかるように話せる | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 21. 言葉遊び(なぞなぞ、しりとり、だじやれなど)ができる | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 22. 絵本や物語、図鑑などの本を1人で読める | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 23. 100を超えた数まで数えられる | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 24. 「どうしてか」ということなど、理由を話すことができる | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 25. 数行程度の文章を書くことができる | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 26. 2ケタの足し算や引き算ができる | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 27. 時計の時刻を読むことができる | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |

全く当てはまらない

1

2

3

4

28. 計算式に表したり、読みとったりすることができる

全く当てはまらない

1

2

3

4

29. 掛け算の九九ができる

全く当てはまらない

1

2

3

4

30. 接続詞(「そして」「しかし」など)を使い、文と文の続き方に気を付けて文章を書き表せる

全く当てはまらない

1

2

3

4

31. 相手の話を聞いて内容を捉え、感想を伝え合うことができる

全く当てはまらない

1

2

3

4

Q2 現在(2年生後半)の姿について、クラス全体から考えてお答えください。以下のことについて、現在の姿はどれくらい当てはまりますか。分らない場合は、普段の様子から想像してお答えください。なお、幼児期から児童期低学年まで継続する調査のため、すでに達成している項目もそうでない項目も含みます。

- | | | | | | |
|--|-----------|---|---|---|---|
| 1. 友達を遊びに誘ったり、遊びに加わったりすることができる | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. 困ったときには、周りの人に助けを求められることができる | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. 友達から嫌なことをされたら、「いや」「やめて」などと言える | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. みんなの前で、自分の思いや考えを話したり発表したりすることができる | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. 新しいことに興味を持って「不思議だな」「なぜだろう」と考えたり調べたりする | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. 友達と意見が違っても、自分の考えを主張することができる | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. 友達とけんかをして、自分から謝るなどして仲直りできる | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. 何かトラブルが起きたとき、自分のことだけでなく、友達のことも考えて解決しようとする | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. 友達が困っているときや泣いているとき、なぐさめたり手伝ったりする | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. クラスのために必要な役割や当番・係(手伝い)を、責任をもって果たすことができる | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. 自然の素材や現象を取り入れて遊んだり、考えたことを色々な方法で試したり確かめたりする | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12. 授業や遊びの中で、友達と力を合わせるができる | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13. 人に自分の考えや気持ちを伝えたり、相手の意見を聞いたりすることができる | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14. みんなで何かをやり上げようとするとき、積極的に話し合いに参加する | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15. 自分でやりたいことを考え、色々と工夫して作ったり達成したりする | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16. 共通の目的に向かって役割を分担し、みんなと一緒にやり遂げようとする | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17. 身近なものの特徴に気づいて生かしたり、物事の法則性・規則性(きまり)を見つけ出したりする | 全く当てはまらない | 1 | 2 | 3 | 4 |

幼児期からの育ち・学びに関するアンケート調査

全く当てはまらない
あまり当てはまらない
まあ当てはまる
とても当てはまる

18. 他の意見に触れて、自分なりに振り返ったり、新しい考えを生み出したりする・・・ 1-----2-----3-----4
19. 授業等の学習面に不安がある・・・ 1-----2-----3-----4
20. 生活面での適応に不安がある・・・ 1-----2-----3-----4
21. 注意を受けると抵抗したり、機嫌が悪くなったりして手がかかると・・・ 1-----2-----3-----4
22. 気持ちが不安定になると、甘えるなどして安心感を求める・・・ 1-----2-----3-----4
23. 急に気分が変わったり、気持ちや行動を予想しにくかったりするため、対応の仕方が分からず困る・・・ 1-----2-----3-----4
24. 担任に心を開くなど、よい関係を築いている・・・ 1-----2-----3-----4
25. 授業や活動に集中して、持続的に取り組む・・・ 1-----2-----3-----4
26. 他の友達や課題や活動に取り組もうとすることを邪魔する・・・ 1-----2-----3-----4
27. 物事をあきらめずに、挑戦することができる・・・ 1-----2-----3-----4
28. 友達と対立した時には、自分の考えを変えるなどして折り合いをつける・・・ 1-----2-----3-----4
29. 人の話が終わるまで静かに聞くことができる・・・ 1-----2-----3-----4
30. 落ち着きなく、長い間じっとしていられない・・・ 1-----2-----3-----4
31. 一度始めたことは最後までやり遂げる・・・ 1-----2-----3-----4
32. いろいろなことに対して、自信を持って取り組める・・・ 1-----2-----3-----4
33. 自分の思い通りにならないと、すぐにかんしゃくを起す・・・ 1-----2-----3-----4
34. すぐにはうまくいかないことでも、粘り強く取り組んでがんばることができる・・・ 1-----2-----3-----4
35. 友達とけんかをしたり、意地悪したりする・・・ 1-----2-----3-----4
36. いばったりすねたりして、わがままを押し通そうとする・・・ 1-----2-----3-----4
37. 憧れや「こうしたい」という目標に向かって、熱心に取り組むことができる・・・ 1-----2-----3-----4

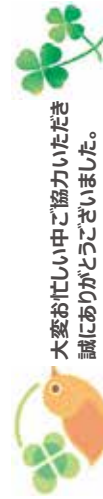


【次のページに続きます】

Q3 現在（2年生後半）の姿について、クラス全体から考えてお答えください。以下のことについて、現在の姿はどれくらい当てはまりますか。分らない場合は、普段の様子から想像してお答えください。

全く当てはまらない
あまり当てはまらない
まあ当てはまる
とても当てはまる

1. 面白いものや面白いことに接して笑い出すと、周りが笑うのをやめてもまだ笑っている・・・ 1-----2-----3-----4
2. 自分の行動が他の人を困らせても分かっていない・・・ 1-----2-----3-----4
3. 計画や日課が変わると、混乱する（例えば、日常の活動の順番、予定にない用事が急に入ることなど）・・・ 1-----2-----3-----4
4. 物事を最後までやり遂げるのに必要な行動（例：課題に集中して取り組み、バズルを1個ずつ試して完成させる）がうまくできない・・・ 1-----2-----3-----4
5. 活動や課題などを終えるのがあまりに早すぎる・・・ 1-----2-----3-----4
6. ちょっとした理由でかんしゃくを起す・・・ 1-----2-----3-----4
7. 活動の途中で、自分が何をしていたのかを忘れる・・・ 1-----2-----3-----4
8. 行動を切り替えることが苦手である・・・ 1-----2-----3-----4
9. やるべきことを2つ伝えられると、どちらかしか覚えていない・・・ 1-----2-----3-----4
10. 馴染みのない行事や出来事に参加することが難しい・・・ 1-----2-----3-----4
11. 活動を中断して、別の活動に移ることが難しい・・・ 1-----2-----3-----4
12. 自分がけがをするかもしれない状況で遊んでいる時、不注意だったり無茶をしたりする・・・ 1-----2-----3-----4
13. 小さな問題でも過剰に反応する・・・ 1-----2-----3-----4
14. 気分がころころ変わる・・・ 1-----2-----3-----4
15. 活動や課題の手順が複雑になると、うまくできなくなる・・・ 1-----2-----3-----4
16. 活動中、すぐに横道にそれる（脱線する）・・・ 1-----2-----3-----4
17. 新しい場所や状況や人に慣れて安定するまで、かなり時間がかかる・・・ 1-----2-----3-----4
18. 少し時間をおくと、思い出すことが難しい・・・ 1-----2-----3-----4
19. 相手にとって初めて聞く内容であっても、説明せずに話す・・・ 1-----2-----3-----4



幼児教育の実践に関するアンケート調査

担任保育者用

文部科学省 国立教育政策研究所

国立教育政策研究所では、6か年計画で「幼児期からの育ち・学びとプロセスの質に関する研究」を実施しており、3歳児から小学校2年生までの子供たちの育ちや学びについて、継続して調査します。

今回の調査では、子供たちの育ちや学びを支える保育実践や環境構成、子供との関わりのほか、先生方の仕事への満足感、研修等について、お尋ねするものです。

また、先生方には、別紙の調査として、担任されている子供たち一人一人の育ちや学びを捉えるためのアンケートを、併せてお願いしているところで、ご記入いただいた内容が、外部に伝わることはありません。

お送りいただいた回答は統計的に処理しますので、ご記入以外での使用されることもありません。

以上についてご理解のうえ、お忙しいところ誠に恐縮ですが、何とぞ協力いただきませう、よろしくお願ひ申し上げます。ご不明な点などございましたら、お手数ですが、下記までお知らせください。なお、この調査でご回答いただいたアンケートは、封筒に入れて必ず封を閉じてご提出ください。



<倫理的配慮（個人情報取扱い、結果の公表）> この調査では、個人が特定されないよう細心の注意を払い、アンケートはID番号で管理し、ファイル等はパスワードをかけ、所内の施錠できる金庫で厳格に管理します。また、調査結果の集計や分析、報告等が終了した後は、一定期間保管後対応表を速やかに破棄いたします。調査結果の分析においては、番号を使用し、皆さんの個人・園・学校が特定されるような情報が公に出ることはございません。なお、調査協力校園の名称は、個々の調査協力校園が自ら公表する場を除いて公開せず、調査結果については校園が特定されない形で、プロジェクト研究報告書や学会発表、学術論文等で公表いたします。

<アンケート調査に協力する際の権利> アンケート調査への協力は自由意思によるものです。協力を承諾されない場合は、「いいえ」に○を付けて、封筒に入れてご提出ください。アンケート調査にご記入の際も、途中で答えたくない質問や答えられない質問に対して未記入のまま提出することや提出をやめることができます。それらによって、アンケート調査を受ける方が不利益を被ることはありません。なお、承諾しない場合は、データの入力をいたしません。

- 全部で質問は8ページあります。見落としによる回答もれのないようにお進みください。
- 当てはまる番号に○をつけるか、回答欄の()に回答を記入してください。
- この調査は、3歳児クラスの担任の先生にご回答いただきますよう、お願いいたします。

国立教育政策研究所 幼児教育研究センター

センター長 渡邊 恵子
総括研究官 堀越 紀香

E-mail : youji@niier.go.jp Tel : 03-6733-6752 (センター)

これらの調査に協力することを承諾されますか。 (はい ・ いいえ)

どちらかに○を付けて下さい

Q1 以下の質問にお答えください。7.について、差し支えなければお答えください。

1. あなたが所属している施設の種類

- 1 保育所 2 幼稚園 3 幼保連携型認定こども園 4 幼稚園型認定こども園
- 5 保育所型認定こども園 6 その他 ()

2. 所属園の国公立:

- 1 公立 2 私立 3 国立
- 3. あなたの年齢: () 歳

4. あなたの性別:

- 1 男 2 女

5. あなたの保育経験年数(通算): () 年

6. あなたの資格・免許:

- 1 保育士 2 幼稚園教諭一種免許 3 幼稚園教諭二種免許 4 幼稚園教諭専修免許
- 5 小学校教諭一種免許 6 小学校教諭二種免許 7 小学校教諭専修免許
- 8 その他 ()
- 7. あなたの最終学歴:
- 1 高等学校 2 専門学校 3 高等専門学校 4 短期大学
- 5 四年制大学 6 大学院(六年制大学を含む) 7 その他(具体的に:)



Q2 次の基本項目の3項目と保育内容・実践項目の12項目について、3歳児クラスでの普救の保育を思い浮かべて、お答えください。以下のことについて、どれくらい当てはまりますか。○を付けてください。

<基本項目>

項目1 環境構成と安全

1. 安全で衛生的な環境となるよう十分に注意を払っている。(避難訓練の実施、設備・備品の安全点検、アレルギーマスク等)・・・1-----2-----3-----4
2. 子供たちにきまきまきまりを守ったり、折り合いを付けて自分たちでルールを考えたりしたとき、認めたり喜びの言葉を伝えたりしている。1-----2-----3-----4
3. 子供たちが遊びや活動の場やコーナー、空間の広さや素材や教材等を工夫すること、探究を促すための活動ができるようにしている。・・・1-----2-----3-----4

項目2 子供との関わり

1. 子供たちが、いつでも好きなきときに保育者や他の子供と話すことができるようにしている。・・・1-----2-----3-----4
2. 保育者として、私は温かく友好的で落ち着いた声で話しかけている。穏やかに関わったり、必要に応じて子供とスキンシップをとったりしている。・・・1-----2-----3-----4
3. 子供一人ひとりの様子や要求に対して敏感に気づき、援助し、柔軟に対応している。・・・1-----2-----3-----4

項目3 活動の発展を支えること

1. 子供たちが保育者の指導や援助を受けて活動した後、そのやり方や考え方等が自由に活動する場面でも生かされているかを丁寧に観察している。・・・1-----2-----3-----4
2. 子供と一対一や小グループで関わったり、みんなと話し合ったりするなど、活動に合った形態で行うようにしている。・・・1-----2-----3-----4
3. 子供同士がやりとりするなかで、他の子供の気持ちに気づき、応答することを支えている。・・・1-----2-----3-----4

<保育内容・実践項目>

項目1 自己制御と社会的発達

1. 子供たちに期待することや物事の善し悪しの判断基準について明確にし、全職員間で共有している。・・・1-----2-----3-----4
2. 子供たちが自らきまきまりを守ったり、折り合いを付けて自分たちでルールを考えたりしたとき、認めたり喜びの言葉を伝えたりしている。1-----2-----3-----4
3. 子供たちを問題解決に参加させ、一緒に解決策を考えるよう促す。1-----2-----3-----4

項目2 子供の選択と自立した遊びの支援

1. 日々子供一人一人の興味に適切に対応し、自由に活動する遊びを大切に、指導計画(日案、週案等)をたてている。・・・1-----2-----3-----4
2. 子供に誘われた場合には、遊びへ参加している。その際、遊びの内容や子供の作ったルールを尊重するなどして、子供が主体的に取り組むことを重視している。・・・1-----2-----3-----4
3. 子供たちが遊びや活動に取り組む中で諦めそうになった場合、励ましたり足場かけ*をしたりするなどして、最後までやり遂げた達成感を味わえるよう援助している。・・・1-----2-----3-----4

*注 足場かけ：子供が興味を持った物事や活動等に取り組んで達成するように、保育者や保護者等の大人が、手伝ったり支えたりすること。

項目3 小グループ・個別の関わり、保育者の位置取り

1. 子供たちの興味・関心の高い場やコーナーには、十分な空間や素材・教材等があるようにし、そうでない場合は構成し直し、子供同士の間わりを支えている。・・・1-----2-----3-----4
2. 指導計画は子供たちの要求や関心に沿って柔軟に立て、子供たちから生じた遊びや興味・関心に応じるため、計画を変更することもある。・・・1-----2-----3-----4
3. 全ての環境を通して、子供たちの学びのための足場かけをすること十分に時間をかけている。・・・1-----2-----3-----4

項目4 社会情動的な安定・安心

- | | | | | |
|--|-----------|------------|---------|----------|
| | 全く当てはまらない | あまり当てはまらない | まあ当てはまる | とても当てはまる |
| 1. 子供が表現する気持ちに共感し、自らの感情にうまく対応できるよう援助している。 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. いざごなどで不安定になり、他の子供との遊びがうまく進まない場合、子供が保育者の援助を求めやすいようにしたり、保育者に支えられながら解決しようとしたりするよう配慮している。 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. 他の子供が自分の気持ちや要求をうまく表現できない場合もあることを一緒に考えたり、みんなで意見や考えなどを出しながら話し合ったりする。 | 1 | 2 | 3 | 4 |

項目5 子供同士のやりとりを支えること

- | | | | | |
|---|-----------|------------|---------|----------|
| | 全く当てはまらない | あまり当てはまらない | まあ当てはまる | とても当てはまる |
| 1. 自由に活動して遊ぶ際にも、子供たちのやりとりを支えるような遊具や教材等を意識して用意している。 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. 一人一人の子供が話したいと思った時に話せる場を用意し、その機会を保障するために、保育者は子供一人一人または小グループと関わっている。 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. ほとんど話さない、話すことができない子供や、日本語が母国語でない子供がいる（と仮定した）場合、言葉でのやりとり以外のコミュニケーション方法を用いている。 | 1 | 2 | 3 | 4 |

項目6 保育者が子供の声を聴くこと、子供が他の人の言葉を聴くように支えること

- | | | | | |
|---|-----------|------------|---------|----------|
| | 全く当てはまらない | あまり当てはまらない | まあ当てはまる | とても当てはまる |
| 1. 子供たちの言語的、非言語的な表現に反応している。 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. 子供がじっくり考えて応答できるように、黙って考えていたり、悩んでいたたりすることを受け入れ、必要に応じて言葉をかけながら、焦らずに子供が話すのを待っている。 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. 自分の考えを他の子供に伝えるように促すなど、子供同士が話し、相手の言葉を聴くことを支えている。 | 1 | 2 | 3 | 4 |

項目7 保育者が子供の言葉の使用を支えること

- | | | | | |
|---|-----------|------------|---------|----------|
| | 全く当てはまらない | あまり当てはまらない | まあ当てはまる | とても当てはまる |
| 1. 保育者としてふさわしい話し方を、気を付けて選んでいる。 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. 一人一人の子供の言葉の発達を促す足場かけをし、言葉に対する感覚やリズムの楽しさ、豊かな語彙のモデルを示している。 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. 子供たちが自分の経験したことや考えたことを話し、伝え合う場を設けて、共に楽しんで考えたりすることを促している。 | 1 | 2 | 3 | 4 |

項目8 保育者が感受性豊かで適切に応答すること

- | | | | | |
|--|-----------|------------|---------|----------|
| | 全く当てはまらない | あまり当てはまらない | まあ当てはまる | とても当てはまる |
| 1. 子供が取り組んでいることで困っている時に、快く手を差し伸べたり、支えたりしている。 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. 子供の要求や感想に対し、すぐに応答したり、検討したりしている。 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. 特定の子供に主に関わっている場合も、他の子供たちに目を配り、不安を感じさせないように配慮している。 | 1 | 2 | 3 | 4 |

項目9 好奇心と問題解決の支援

- | | | | | |
|---|-----------|------------|---------|----------|
| | 全く当てはまらない | あまり当てはまらない | まあ当てはまる | とても当てはまる |
| 1. 子供たちが取り組みたくなるような遊びや活動を理解して、多様な素材や教材等を選んでいく。 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. 好奇心を高めるために、新しい素材や教材、活動、挑戦することを定期的に用意している。 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. 子供が計画して見通しをもって実行したり、協力して進めたり、活動を振り返ったりすることを援助している。 | 1 | 2 | 3 | 4 |

項目10 お話・本・歌・言葉遊びを通して「共に考え、深め続けること」

- | | | | | |
|---|-----------|------------|---------|----------|
| | 全く当てはまらない | あまり当てはまらない | まあ当てはまる | とても当てはまる |
| 1. 子供たちは、お話を語ったり、自由に活動するときに使ったりするため、教材やぬいぐるみ等を自由に手に取ることができる。 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. 子供たちが様々なものの考え方を（概念）を理解したり情報を得たりするのに役立てるため、図鑑や科学絵本など実物や生物等に関する本を利用している。 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. 子供たちが、お話や本などからイメージやテーマを共有し、協同して遊ぶことを促したり、その機会を用意したりする。 | 1 | 2 | 3 | 4 |

あなた自身のことについてお尋ねします。

Q3 以下の仕事での満足感と負担感に関する質問にお答えください。

仕事での満足感		仕事での負担感			
全く そう 思わ ない	あまり そう 思わ ない	まあ そう 思 う	とても そう 思 う		
1.	全体的に見て、自分の職場に満足している	1	2	3	4
2.	全体的に見て、自分の仕事に満足している	1	2	3	4
3.	できるだけ長く今の職場で働きたい	1	2	3	4
仕事での負担感		仕事での負担感			
全く 大変で ない	あまり 大変で ない	やや 大変で ある	とても 大変で ある		
4.	事務作業の量	1	2	3	4
5.	クラスの保育者の配置状況	1	2	3	4
6.	研修時間の確保	1	2	3	4
7.	日常的な休暇の取得	1	2	3	4
8.	労働時間の長さ	1	2	3	4
9.	子供を預かる責任の重さ	1	2	3	4
10.	給与と仕事量のバランス	1	2	3	4
11.	職場の人間関係	1	2	3	4
12.	配慮の必要な子供への対応	1	2	3	4
13.	保護者への対応や子育ての支援	1	2	3	4



項目11 調べること・探究を通して「共に考え、深め続けること」

1. 保育者として、わくわくすることや驚いたり不思議に思ったりすること、探究することのモデルを示し、子供たちが積極的に身近な環境に関わったり、主体的に探究したりできるようにしている。・・・ 1 ----- 2 ----- 3 ----- 4
2. 子供から興味をもったり探究したりする行動が生じた時、それを取り上げて他の子供と共有し、説明したり話し合ったりする。・・・ 1 ----- 2 ----- 3 ----- 4
3. 子供が様々な考え方（科学、数量等）を用いて、没頭して粘り強く取り組む、工夫したり、試行錯誤したり、他の子と協力したりする姿を見守ったり、数量や科学に関わる考え方や問題解決に役立つヒントを示したりしている。・・・ 1 ----- 2 ----- 3 ----- 4

項目12 概念（考え方）の発達とより深い思考の支援

1. 子供から助けを求められた時も、子供が自分で問いに対する答えを見つけられるように支援している。・・・ 1 ----- 2 ----- 3 ----- 4
2. 子供たちの思考力の芽生え(例：順番に並べる、比べる、分類する、試す、違いに気付く、問題解決する等)や問題解決のプロセスを支え広げ深めることを意図したねらいや内容について、指導計画に記載している。・・・ 1 ----- 2 ----- 3 ----- 4
3. 子供に質問するなどして、自分たちの活動や遊びについて振り返ったり、気づいたことや考えたこと、工夫したことを伝えて深めたりするように促している。・・・ 1 ----- 2 ----- 3 ----- 4

【別紙のQ3に続きます】

Q4 以下の研修に関する質問にお答えください。

1) この1年の間に、あなたは研修に参加しましたか。参加した場合、どのような内容や形態の研修に参加しましたか。番号と記号に○を付けてください。(複数回答可)

- 1 参加した 2 参加していない 3 その他 ()

(内容)

- ア 乳幼児期の発達や心理 イ 運動発達や遊び ウ 健康衛生や安全管理 エ 言葉や絵本
 オ 数量図形や自然科学 カ 表現やリズム(音楽、ダンス) キ 人間関係や仲間関係
 ク 次期要領・指針等の解説 ケ 主体的な遊びへの援助・環境構成 コ 遊びや学びの観察・記録
 サ 幼小接続・保幼小連携 シ 家庭との連携・子育て支援 ス 保育環境の評価
 セ 特別支援教育 ソ 多文化教育 タ 食育 チ 災害への備え
 ツ その他 ()

(形態)

- A 公開保育や保育観察 B 講演 C 演習・グループワーク D 実技 E 園内研修

2) 1)のうち、あなたの実践等に良い影響をもたらしたのは、どの研修でしたか。内容と形態の記号をお答えください。(複数回答可)

(内容-形態) 例：コ-C、ケ-A

3) 1)の研修を受けて、良かったと感じた点はどのようなことでしたか。

	全く当て まらぬ	あまり当 てはま らない	まあ当 てはま る	とても当 てはま る
1 新しい知識を得ることができ、これまでの知識も深まった	1	2	3	4
2 研修内容が自分のニーズに合っていた	1	2	3	4
3 様々な意見に触れることができた	1	2	3	4
4 共同学習の機会が与えられ、学び合うことができた	1	2	3	4
5 子供理解を深めるきっかけとなった	1	2	3	4
6 実践例に基づいた事例研究が含まれていて分かりやすかった	1	2	3	4
7 新しいアイデアや知識、新しい視点を、自分の保育に取り入れることができた	1	2	3	4
8 現在の悩みや困りの解決に役に立った	1	2	3	4
9 自分が勤務する園の同僚と一緒に学んで共有できた	1	2	3	4
10 その他 ()				

9 長い時間ご協力いただき、誠にありがとうございました。

幼児教育の実践に関するアンケート調査

担任保育者用

文部科学省 国立教育政策研究所

国立教育政策研究所では、6か年計画で「幼児期からの育ち・学びとプロセスの質に関する研究」を実施しており、3歳児から小学校2年生までの子供たちの育ちや学びについて、継続して調査します。

今回の調査では、子供たちの育ちや学びを支える保育実践や環境構成、子供との関わりのほか、先生方の仕事への満足感、研修等について、お尋ねするものです。

また、先生方には、別紙の調査として、担任されている子供たち一人一人の育ちや学びを捉えるためのアンケートを、併せてお願いしているところです。

お送りいただいた回答は統計的に処理しますので、ご記入いただいた内容が、外部に伝わることはありません。本研究以外の目的で使用されることもありません。

以上についてご理解のうえ、お忙しいところ誠に恐縮ですが、何とぞ協力いただきませう、よろしくお願ひ申し上げます。ご不明な点などございましたら、お手数ですが、下記までお知らせください。なお、この調査でご回答いただいたアンケートは、封筒に入れて必ず封を閉じてご提出ください。



<倫理的配慮（個人情報取扱い、結果の公表）> この調査では、個人が特定されないよう細心の注意を払い、アンケートはID番号で管理し、ファイル等はパスワードをかけ、所内の施設でできる金庫で厳格に管理します。また、調査結果の集計や分析、報告等が終了した後は、一定期間保管後対応表を速やかに破棄いたします。調査結果の分析においては、番号を使用し、皆さんの個人・園・学校が特定されるような情報が公に出ることはございません。なお、調査協力校園の名称は、個々の調査協力校園が自ら公表する場合を除いて公開せず、調査結果については校園が特定されない形で、プロジェクト研究報告書や学会発表、学術論文等で公表いたします。

<アンケート調査に協力する際の権利> アンケート調査への協力は自由意思によるものです。協力を承諾されない場合は、「いいえ」に○を付けて、封筒に入れてご提出ください。アンケート調査にご記入の際も、途中で答えたくない質問や答えられない質問に対して未記入のまま提出することや提出をやめることができず。それらによって、アンケート調査を受ける方が不利益を被ることはありません。なお、承諾しない場合は、データの入力をいたしません。

- 全部で質問は8ページあります。見落としによる回答もれのないようにお進みください。
- 当てはまる番号に○をつけるか、回答欄の（ ）に回答を記入してください。
- この調査は、4歳児クラスの担任の先生にご回答いただきますよう、お願いいたします。

国立教育政策研究所 幼児教育研究センター
センター長 渡邊 恵子
総括研究官 細越 紀香
E-mail : youji@nier.go.jp Tel : 03-6733-6752 (センター)

これらの調査に協力することを承諾されますか。(はい・いいえ)

どちらかに○を付けて下さい

Q1 以下の質問にお答えください。7.について、差し支えなければお答えください。

1. あなたが所属している施設の種類

- 1 保育所 2 幼稚園 3 幼保連携型認定こども園 4 幼稚園型認定こども園
5 保育所型認定こども園 6 その他()

2. 所属園の国公立:

- 1 公立 2 私立 3 国立
3. あなたの年齢：() 歳

4. あなたの性別:

- 1 男 2 女

5. あなたの保育経験年数(通算)：() 年目

6. あなたの資格・免許:

- 1 保育士 2 幼稚園教諭一種免許 3 幼稚園教諭二種免許 4 幼稚園教諭専修免許
5 小学校教諭一種免許 6 小学校教諭二種免許 7 小学校教諭専修免許
8 その他()
7. あなたの最終学歴:
1 高等学校 2 専門学校 3 高等専門学校 4 短期大学
5 四年制大学 6 大学院(六年制大学を含む) 7 その他(具体的に:)



Q2 次の基本項目、保育実践項目Ⅰ、保育実践項目Ⅱについて、4歳児クラスでの普救の保育を思い浮かべて、お答えください。以下のことについて、どれくらい当てはまりますか。○を付けてください。

<基本項目>

- | | 全く当てはまらない | あまり当てはまらない | まあ当てはまる | とても当てはまる |
|---|-----------|------------|---------|----------|
| 1. 安全で衛生的な環境となるよう十分に注意を払っている。(避難訓練の実施、設備・備品の安全点検、アレキサー対応等)・・・ | 1 | 1 | 2 | 3 |
| 2. 子供たちにきまきま等を丁寧に説明し、様々な危険等を想定して、安全に配慮している。・・・ | 1 | 1 | 2 | 3 |
| 3. 子供たちが興味・関心に沿って、遊びや活動の場、コーナー、空間の広さ、素材・教材等を選ぶことができ、探究する活動ができるようにしている。・・・ | 1 | 1 | 2 | 3 |
| 4. 子供たちが、いつでも好きな時に保育者や他の子供と話すことができるようにしている。・・・ | 1 | 1 | 2 | 3 |
| 5. 保育者として、私は温かく友好的で落ち着いている。穏やかに関わったり、必要に応じて子供とスキンシップをとったりしている。・・・ | 1 | 1 | 2 | 3 |
| 6. 子供一人ひとりの様子や要求に対して敏感に気づき、援助し、柔軟に対応している。・・・ | 1 | 1 | 2 | 3 |
| 7. 子供たちが保育者の指導や援助を受けて活動した後、そのやり方や考え方が自由に活動する場面でも生かされているかを丁寧に観察している。・・・ | 1 | 1 | 2 | 3 |
| 8. 子供と一対一や小グループで関わったり、みんなと話し合ったりするなど、活動に合った形態で行うようにしている。・・・ | 1 | 1 | 2 | 3 |
| 9. 子供同士がやりとりするなかで、他の子供の気持ちに気づき、応答することを支えている。・・・ | 1 | 1 | 2 | 3 |

<保育実践項目Ⅰ>

- | | 全く当てはまらない | あまり当てはまらない | まあ当てはまる | とても当てはまる |
|---|-----------|------------|---------|----------|
| 1. 子供たちに期待することや物事の善し悪しの判断基準について明確にし、全職員間で共有している。・・・ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. 子供たちが自らきまきまを守ったり、折り合いを付けて自分たちでルールを考えた時、認めたり喜びの言葉を伝えたりしている。・・・ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. 子供たちを問題解決に参加させ、一緒に解決策を考えるよう促している。・・・ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. 日々子供一人一人の興味に適切に対応し、自由に活動する遊びを大切に、指導計画(日案、週案等)をたてている。・・・ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. 子供に誘われた場合には、遊びへ参加している。その際、遊びの内容や子供の作ったルールを尊重するなどして、子供が主体的に取り組むことを重視している。・・・ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. 子供たちが遊びや活動に取り組む中で諦めそうになった場合、励ましたり足場かけ*1をしたりするなどして、最後までやり遂げた達成感を味わえるよう援助している。・・・ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. 子供たちの興味・関心の高い場やコーナーには、十分な空間や素材・教材等があるようにし、そうでない場は構成し直し、子供同士の関わりを支えている。・・・ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. 指導計画は子供たちの要求や関心に沿って柔軟に立て、子供たちから生じた遊びや興味・関心に応じるため、計画を変更することもある。・・・ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. 全ての環境を通して、子供たちの学びのための足場かけをすることに十分な時間をかけている。・・・ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. 子供が表現する気持ちに共感し、自らの感情にうまく対応できるように援助している。・・・ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. いざこざなどで不安定になり、他の子供との遊びがうまく進まない場合、子供が保育者の援助を求めやすいようにしたり、保育者に支えられながら解決しようとしていたりするよう配慮している。・・・ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12. 他の子供が自分の気持ちや要求をうまく表現できない場合もあることを一緒に考えたり、みんなで見えや考えなどを出しながらかし合ったりする。・・・ | 1 | 2 | 3 | 4 |

[注] *1 足場かけ：子供が興味を持った物事や活動等に取り組んで達成するように、保育者や保護者等の大人が、手伝ったり支えたりすること。

全く当てはまらない
あまり当てはまらない
まあ当てはまる
とても当てはまる

13. 自由に活動して遊ぶ際にも、子供たちのやりとりを支えるような遊具や教材等を意識して用意している。・・・ 1-----2-----3-----4
14. 一人一人の子供が話したいと思った時に話せる場を用意し、その機会を保障するために、保育者は子供一人一人または小グループと関わっている。・・・ 1-----2-----3-----4
15. ほとんど話さない、話すことができない子供や、日本語が母国語でない子供がいる（と仮定した）場合、言葉でのやりとり以外のコミュニケーション方法を用いている。・・・ 1-----2-----3-----4
16. 子供たちの言語的、非言語的な表現に応答している。・・・ 1-----2-----3-----4
17. 子供がじっくり考えて応答できるように、黙って考えていたり、悩んでいたたりすることを受け入れ、必要に応じて言葉をかけながら、焦らずに子供が話すのを待っている。・・・ 1-----2-----3-----4
18. 自分の考えを他の子供に伝えるように促すなど、子供同士が話し、相手の言葉を聴くことを支えている。・・・ 1-----2-----3-----4

19. 保育者としてよさわしい話し方を、気を付けて選んでいる。・・・ 1-----2-----3-----4
20. 絵本や本なども活用し、一人一人の子供の言葉の発達を促す足場かけをし、言葉に対する感覚やリズムの楽しさ、豊かな語彙のモデルを示している。・・・ 1-----2-----3-----4
21. 子供たちが自分の経験したことや考えたことを話し、伝え合う場を設けて、共に楽しんだり考え合ったりすることを促している。・・・ 1-----2-----3-----4
22. 子供が取り組んでいることで困っている時に、快く手を差し伸べたり、支えたりしている。・・・ 1-----2-----3-----4
23. 子供の要求や感想に対して、すぐに応答したり、検討したりしている。・・・ 1-----2-----3-----4
24. 特定の子供に主に関わる場合も、他の子供たちに目を配り、不安を感じさせないように配慮している。・・・ 1-----2-----3-----4



<保育実践項目Ⅱ>

1. 子供たちが取り組みたくなるような遊びや活動を理解して、多様な素材や教材等を選んでいる。・・・ 1-----2-----3-----4
2. 好奇心を高めるために、新しい素材や教材、活動、挑戦することを定期的に用意している。・・・ 1-----2-----3-----4
3. 子供が計画して見通しをもって実行したり、協力して進めたり、活動を振り返ったりすることを奨励している。・・・ 1-----2-----3-----4
4. 子供たちは、お話を語ったり、自由に活動する時に使ったりするたため、教材やぬいぐるみ等を自由に手に取ることができる。・・・ 1-----2-----3-----4
5. 子供たちが様々なものの考え方（概念）を理解したり情報を得たりするのに役立てるため、図鑑や科学絵本など実物や生物等に関する本を利用している。・・・ 1-----2-----3-----4
6. 子供たちが、お話や本などからイメージやテーマを共有し、協同して遊ぶことを促したり、その機会を用意したりする。・・・ 1-----2-----3-----4

7. 保育者として、わくわくすることや驚いたり不思議に思ったりすること、探究することのモデルを示し、子供たちが積極的に身近な環境に関わったり、主体的に探究したりできるようにしている。・・・ 1-----2-----3-----4
8. 子供から興味をもったり探究したりする行動が生じた時、それを取り上げて他の子供と共有し、説明したり話し合ったりする。・・・ 1-----2-----3-----4
9. 子供が様々な考え方（科学、数量等）を用いて、没頭して粘り強く取り組み、工夫したり、試行錯誤したり、他の子と協力したりする姿を見守ったり、数量や科学に関わる考え方や問題解決に役立つヒントを示したりしている。・・・ 1-----2-----3-----4
10. 子供から助けを求められた時も、子供が自分で問いに対する答えを見つけられるように支援している。・・・ 1-----2-----3-----4
11. 子供たちの思考力の芽生え(例：順番に並べる、比べる、分類する、試す、違いに気付く、問題解決する)や問題解決のプロセスを支え広げ深めることを意図したねらいや内容について、指導計画に記載している。・・・ 1-----2-----3-----4
12. 子供に質問するなどして、自分たちの活動や遊びについて振り返ったり、気づいたことや考えたこと、工夫したことを伝えて深めたりするように促している。・・・ 1-----2-----3-----4

全く当てはまらない 1-----2-----3-----4
 あまり当てはまらない 1-----2-----3-----4
 多少当てはまる 1-----2-----3-----4
 とても当てはまる 1-----2-----3-----4

13. 子供同士でコミュニケーションを取ったり話し合ったりする時、他の子供の気持ちや考えを聴くことの大切さを伝えている。・・・
14. 一人一人が周囲の仲間から認められるような話し合いの場などを用意して、子供たちが自分のよさに気付き、自信を持てるように援助している。・・・
15. 子供たちの言語的な表現だけでなく、非言語的な表現も丁寧に伝えながら、子供たちとコミュニケーションをとるようにしている。・・・
16. 子供たちが主体的に遊ぶことを促したり支えたりするため、保育記録をとって実践を振り返り、次の指導計画に生かしている。・・・
17. 絵本や本が、現在のクラスの活動や関心のある内容と関係しており、子供が手に取って読んで、調べたりできるようにしている。・・・
18. 現在の活動への興味・関心や意欲を高めるため、子供同士や保育者と一緒に展示された作品を見合ったり、写真やドキュメンテーション*2を見たりしながら話せる場が用意されている。・・・
19. みんなと一緒に活動する時、自分の役割を最後までやり遂げようと熱心に取り組む姿をクラスで取り上げて認めたり、自分たちの力で行うことの充実感を共有したりしている。・・・
20. 子供たちが互いに関わり、協同して遊ぶなかで、一緒に活動を展開する楽しさを感じたり、問題解決しながら共通の目的が実現する喜びを味わったりすることができるようになっている。・・・
21. 問題が起きた時、子供たちが自分たちで協力したり、折り合いを付けて問題解決した場合は、それを認めたり喜びの気持ちを伝えたりしている。・・・
22. 生活や遊びの様々な場面で、子供が興味を持って、数量・図形や科学に関連する経験ができるような働きかけをしている。(例：野菜を収穫する時、数や大きさや重さを比べる；おやつの時、コップをいくつ用意するかを尋ねる)・・・
23. 身近な自然や教育的、科学的な概念に親しめるような活動を計画し、子供なりの方法で素材や教材を使って、考えたり試したりする機会が用意されている。・・・
24. 戸外で見られる様々な自然現象について調べたり確かめたりし、それについて話し合ったり表現したりする。・・・

【注】*2 ドキュメンテーション：日々の活動の様子や子供の多様な表現について、保育者が記録や写真等を使い、一連の活動の展開（学びの軌跡）を実践記録として集約し、展示・公開したもの。



【別紙の Q3 に続きます】

質問紙 No.
010111PS4

あなた自身のことについてお尋ねします。
Q3 以下の仕事での満足感と負担感に関する質問にお答えください。

仕事での満足感

1. 全体的に見て、自分の職場に満足している。・・・
2. 全体的に見て、自分の仕事に満足している。・・・
3. できるだけ長く今の職場で働きたい。・・・

仕事での負担感

4. 事務作業の量。・・・
5. クラスの保育者の配置状況。・・・
6. 研修時間の確保。・・・
7. 日常的な休暇の取得。・・・
8. 労働時間の長さ。・・・
9. 子供を預かる責任の重さ。・・・
10. 給与と仕事量のバランス。・・・
11. 職場の人間関係。・・・
12. 配慮の必要な子供への対応。・・・
13. 保護者への対応や子育ての支援。・・・

全く 思い ない 1-----2-----3-----4
 多少 思い ない 1-----2-----3-----4
 多少 思い ない 1-----2-----3-----4
 とても 思い ない 1-----2-----3-----4

全く 思い ない 1-----2-----3-----4
 多少 思い ない 1-----2-----3-----4
 多少 思い ない 1-----2-----3-----4
 とても 思い ない 1-----2-----3-----4



Q4 以下の研修に関する質問にお答えください。

1) この1年の間に、あなたは研修に参加しましたか。参加した場合、どのような内容や形態の研修に参加しましたか。番号と記号に○を付けてください。(複数回答可)

1 参加した(約 回) 2 参加していない 3 その他 ()

(内容)

- ア 乳幼児期の発達や心理 イ 運動発達や遊び ウ 健康衛生や安全管理 エ 言葉や絵本
- オ 数量図形や自然科学 カ 表現やリズム(音楽、ダンス) キ 人間関係や仲間関係
- ク 次期要領・指針等の解説 ケ 主体的な遊びへの援助・環境構成 コ 遊びや学びの観察・記録
- サ 幼小接続・保幼小連携 シ 家庭との連携・子育て支援 ス 保育環境の評価
- セ 特別支援教育 ソ 多文化教育 タ 食育 チ 災害への備え
- ツ その他 ()

(形態)

- A 公開保育や保育観察 B 講演 C 演習・グループワーク D 実技 E 園内研修

2) 1)のうち、あなたの実践等に良い影響をもたらしたのは、どの研修でしたか。内容と形態の記号をお答えください。(複数回答可)

(内容-形態) 例：コ-C、ケ-A

3) 1)の研修を受けて、良かったと感じた点はどのようなことでしたか。

全く当ては
まらない

あまり当て
はまらない

まあまあ
はまる

とても当
てはまる

- 1 新しい知識を得ることができ、これまでの知識も深まった・・・ 1-----2-----3-----4
- 2 研修内容が自分のニーズに合っていた・・・ 1-----2-----3-----4
- 3 様々な意見に触れることができた・・・ 1-----2-----3-----4
- 4 共同学習の機会が与えられ、学び合うことができた・・・ 1-----2-----3-----4
- 5 子供理解を深めるきっかけとなった・・・ 1-----2-----3-----4
- 6 実践例に基づいた事例研究が含まれていて分かりやすかった・・・ 1-----2-----3-----4
- 7 新しいアイデアや知識、新しい視点を、自分の保育に取り入れることができた・・・ 1-----2-----3-----4
- 8 現在の悩みや困りの解決に役に立った・・・ 1-----2-----3-----4
- 9 自分が勤務する園の同僚と一緒に学んで共有できた・・・ 1-----2-----3-----4
- 10 その他 ()

9 長い時間で協力いただき、誠にありがとうございました。

幼児教育の実践に関するアンケート調査

文部科学省 国立教育政策研究所

国立教育政策研究所では、6か年計画で「幼児期からの育ち・学びとプロセスの質に関する研究」を実施しており、3歳児から小学校2年生までの子供たちの育ちや学びについて、継続して調査しています。今回の調査では、子供たちの育ちや学びを支える保育実践や環境構成、子供との関わりのほか、先生方の仕事への満足感、研修等について、お尋ねします。

また、先生方には、別紙の調査として、担任されている子供たち一人一人の育ちや学びを捉えるためのアンケートを、併せてお願いしているところですので、ご記入いただいた内容が、外部に伝わることはありません。本研究以外の目的で使用されることはありません。

以上についてご理解のうえ、お忙しいところ誠に恐縮ですが、何とぞご協力いただけますようお願い申し上げます。ご不明な点などございましたら、お手数ですが、下記までお知らせください。なお、この調査で回答いただいたアンケートは、封筒に入れて必ず封を閉じてご提出ください。



<倫理的配慮（個人情報取扱い、結果の公表）> この調査では、個人が特定されないよう細心の注意を払い、アンケートはID番号で管理し、ファイル等はパスワードをかけ、所内の施錠できる金庫で厳格に管理します。また、調査結果の集計や分析、報告等が終了した後は、一定期間保管後対応表を速やかに破棄いたします。調査結果の分析においては、番号を使用し、皆さんの個人・園・学校が特定されるような情報が公に出ることはございません。なお、調査協力校園の名称は、個人々調査協力校園が自ら公表する場を除いて公開せず、調査結果については校園が特定されない形で、プロジェクト研究報告書や学会発表、学術論文等で公表いたします。

<アンケート調査に協力する際の権利> このアンケート調査への協力は自由意思によるものです。協力を承諾されない場合は、「いいえ」に○を付けて、封筒に入れてご提出ください。アンケート調査にご記入の際も、途中で答えたくない質問や答えられない質問に対して未記入のまま提出することや提出をやめることができます。それらによって、アンケート調査を受ける方が不利益を被ることはありません。なお、承諾しない場合、このアンケートのデータ入力はいいたしません。

● 全部で質問は8ページあります。見落としによる回答もれのないようにお進みください。

● 当てはまる番号に○をつけるか、回答欄の()に回答を記入してください。

● この調査は、5歳児クラスの担任の先生にご回答いただきますよう、お願いいたします。

国立教育政策研究所 幼児教育研究センター

センター長 渡邊 恵子

総括研究官 堀越 紀香

E-mail : youji@niier.go.jp Tel : 03-6733-6752 (センター)

このアンケート調査に協力することを承諾されますか。(はい・いいえ)

どちらかに○を付けて下さい

Q1 以下の質問にお答えください。7.について、差し支えなければお答えください。

1. あなたが所属している施設の種類

- 1 保育所 2 幼稚園 3 幼保連携型認定こども園 4 幼稚園型認定こども園
- 5 保育所型認定こども園 6 その他 ()

2. 所属園の国公立:

- 1 公立 2 私立 3 国立

3. あなたの年齢: () 歳

4. あなたの性別:

- 1 男 2 女

5. あなたの保育経験年数(通算): () 年目

6. あなたの資格・免許:

- 1 保育士 2 幼稚園教諭一種免許 3 幼稚園教諭二種免許 4 幼稚園教諭専修免許
- 5 小学校教諭一種免許 6 小学校教諭二種免許 7 小学校教諭専修免許
- 8 その他 ()

7. あなたの最終学歴:

- 1 高等学校 2 専門学校 3 高等専門学校 4 短期大学
- 5 四年制大学 6 大学院(六年制大学を含む) 7 その他(具体的に:)



Q2 次の基本項目、保育実践項目Ⅰ、保育実践項目Ⅱについて、5歳児クラスでの普救の保育を

思い浮かべて、お答えください。以下のことについて、どれくらい当てはまりますか。○を付けてください。

<基本項目>

- | | 全く当てはまらない | あまり当てはまらない | まあ当てはまる | とても当てはまる |
|--|-----------|------------|---------|----------|
| 1. 安全で衛生的な環境となるよう十分に注意を払っている。(避難訓練の実施、設備・備品の安全点検、アレルギード対応等) | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. 子供たちにきまきまを丁寧に説明し、様々な危険等を想定して、安全に配慮している。 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. 子供たちが興味・関心に沿って、遊びや活動の場、コーナー、空間の広さ、素材・教材等を選ぶことができ、探究する活動ができるようにしている。 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. 子供たちが、いつでも好きな時に保育者や他の子供と話すことができるようにしている。 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. 保育者として、私は温かく友好的で落ち着いた様子で関わったり、必要に応じて子供とスキミングをとったりしている。 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. 子供一人ひとりの様子や要求に対して敏感に気づき、援助し、柔軟に対応している。 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. 子供たちが保育者の指導や援助を受けて活動した後、そのやり方や考え方等が自由に活動する場面でも生かされているかを丁寧に観察している。 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. 子供と一対一や小グループで関わったり、みんなと話し合ったりするなど、活動に合った形態で行うようにしている。 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. 子供同士がやりとりするなかで、他の子供の気持ちに気づき、応答することを支えている。 | 1 | 2 | 3 | 4 |

<保育実践項目Ⅰ>

- | | 全く当てはまらない | あまり当てはまらない | まあ当てはまる | とても当てはまる |
|---|-----------|------------|---------|----------|
| 1. 子供たちに期待することや物事の善し悪しの判断基準について明確にし、全職員間で共有している。 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. 子供たちが自らきまきまを守ったり、折り合いを付けて自分たちでルールを考えた時、認めたり喜びの言葉を伝えたりしている。 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. 子供たちを問題解決に参加させ、一緒に解決策を考えるよう促している。 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. 日々子供一人一人の興味に適切に対応し、自由に活動する遊びを大切に、指導計画(日案、週案等)をたてている。 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. 子供に誘われた場合には、遊びへ参加している。その際、遊びの内容や子供の作ったルールを尊重するなどして、子供が主体的に取り組むことを重視している。 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. 子供たちが遊びや活動に取り組む中で諦めそうになった場合、励ましたり足場かけ*1をしたりするなどして、最後までやり遂げた達成感を味わえるよう援助している。 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. 子供たちの興味・関心の高い場やコーナーには、十分な空間や素材・教材等があるようにし、そうでない場合は構成し直し、子供同士の関わりを支えている。 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. 指導計画は子供たちの要求や関心に沿って柔軟に立て、子供たちから生じた遊びや興味・関心に応じるため、計画を変更することもある。 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. 全ての環境を通して、子供たちの学びのための足場かけをすることに十分な時間をかけている。 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. 子供が表現する気持ちに共感し、自らの感情にうまく対応できるよう援助している。 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. いざごなど不安定になり、他の子供との遊びがうまく進まない場合、子供が保育者の援助を求めやすいようにしたり、保育者に支えられながら解決しようとしたりするように配慮している。 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12. 他の子供が自分の気持ちや要求をうまく表現できない場合もあることを一緒に考えたり、みんなで見ええや考えなどを出しながらかし合ったりする。 | 1 | 2 | 3 | 4 |

(注) *1 足場かけ：子供が興味を持った物事や活動等に取り組んで達成するように、保育者や保護者等の大人が、手伝ったり支えたりすること。

余く当てはまらない
あまり当てはまる
とても当てはまる

13. 自由に活動して遊ぶ際にも、子供たちのやりとりを支えるような遊具や教材等を意識して用意している。1-----2-----3-----4

14. 一人一人の子供が話したいと思った時に話せる場を用意し、その機会を保障するために、保育者は子供一人一人または小グループと関わっている。1-----2-----3-----4

15. ほとんど話さない、話すことができない子供や、日本語が母国語でない子供がいる（と仮定した）場合、言葉でのやりとり以外のコミュニケーション方法を用いている。1-----2-----3-----4

16. 子供たちの言語的、非言語的な表現に応答している。1-----2-----3-----4

17. 子供がじっくり考えて応答できるように、黙って考えていたり、悩んでいたたりすることを受け入れ、必要に応じて言葉をかけながら、焦らずに子供が話すのを待っている。1-----2-----3-----4

18. 自分の考えを他の子供に伝えるように促すなど、子供同士が話し、相手の言葉を聴くことを支えている。1-----2-----3-----4

19. 保育者としてふさわしい話し方を、気を付けて選んでいる。1-----2-----3-----4

20. 絵本や本なども活用し、一人一人の子供の言葉の発達を促す足場かけをし、言葉に対する感覚やリズムの楽しさ、豊かな語彙のモデルを示している。1-----2-----3-----4

21. 子供たちが自分の経験したことや考えたことを話し、伝え合う場を設けて、共に楽しんだり考え合ったりすることを促している。1-----2-----3-----4

22. 子供が取り組んでいることで困っている時に、快く手を差し伸べたり、支えたりしている。1-----2-----3-----4

23. 子供の要求や感想に対して、すぐに応答したり、検討したりしている。1-----2-----3-----4

24. 特定の子供に主に関わる場合も、他の子供たちに目を配り、不安を感じさせないように配慮している。1-----2-----3-----4



<保育実践項目II>

1. 子供たちが取り組みたくなるような遊びや活動を理解して、多様な素材や教材等を選んでいる。1-----2-----3-----4

2. 好奇心を高めるために、新しい素材や教材、活動、挑戦することを定期的に用意している。1-----2-----3-----4

3. 子供が計画して見通しをもって実行したり、協力して進めたり、活動を振り返ったりすることを援助している。1-----2-----3-----4

4. 子供たちは、お話を語ったり、自由に活動する時に使ったりするため、教材やぬいぐるみ等を自由に手に取ることができる。1-----2-----3-----4

5. 子供たちが様々なものの考え方（概念）を理解したり情報を得たりするのに役立てるため、図鑑や科学絵本など実物や生物等に関する本を利用している。1-----2-----3-----4

6. 子供たちが、お話や本などからイメージやテーマを共有し、協同して遊ぶことを促したり、その機会を留意したりする。1-----2-----3-----4

7. 保育者として、わくわくすることや驚いたり不思議に思ったりすること、探究することのモデルを示し、子供たちが積極的に身近な環境に関わったり、主体的に探究したりできるようにしている。1-----2-----3-----4

8. 子供から興味をもったり探究したりする行動が生じた時、それを取り上げて他の子供と共有し、説明したり話し合ったりする。1-----2-----3-----4

9. 子供が様々な考え方（科学、数量等）を用いて、没頭して粘り強く取り組み、工夫したり、試行錯誤したり、他の子と協力したりする姿を見守ったり、数量や科学に関わる考え方や問題解決に役立つヒントを示したりしている。1-----2-----3-----4

10. 子供から助けを求められた時も、子供が自分で問いに対する答えを見つけられるように支援している。1-----2-----3-----4

11. 子供たちの思考力の芽生え（例：順番に並べる、比べる、分類する、試す、違いに気付く、問題解決する）や問題解決のプロセスを支え広げ深めることを意図したねらいや内容について、指導計画に記載している。1-----2-----3-----4

12. 子供に質問するなどして、自分たちの活動や遊びについて振り返ったり、気づいたことや考えたこと、工夫したことなどを伝えて深めたりするように促している。1-----2-----3-----4

質問紙 No.
010111PS5

あなた自身のことについてお尋ねします。

Q3 以下の仕事での満足感と負担感に関する質問にお答えください。

		仕事での満足感			
		全く そう思わ ない	あまり そう思わ ない	まあ そう思 う	とても そう思 う
1.	全体的に見て、自分の職場に満足している	1	2	3	4
2.	全体的に見て、自分の仕事に満足している	1	2	3	4
3.	できるだけ長く今の職場で働きたい	1	2	3	4
		仕事での負担感			
		全く 大差で ない	あまり 大差で ない	やや 大差で ある	とても 大差で ある
4.	事務作業の量	1	2	3	4
5.	クラスの保育者の配置状況	1	2	3	4
6.	研修時間の確保	1	2	3	4
7.	日常的な休暇の取得	1	2	3	4
8.	労働時間の長さ	1	2	3	4
9.	子供を預かる責任の重さ	1	2	3	4
10.	給与と仕事量のバランス	1	2	3	4
11.	職場の人間関係	1	2	3	4
12.	配慮が必要な子供への対応	1	2	3	4
13.	保護者への対応や子育ての支援	1	2	3	4



全く当て
はまらない

あまり当て
はまらない

まあ当て
はまる

とても当
てはまる

- 子供同士でコミュニケーションを取ったり話し合ったりする時、他の子供の気持ちや考えを聴くことの大切さを伝えている
- 一人一人が周囲の仲間から認められるような話し合いの場などを用意して、子供たちが自分のよさに気づき、自信を持ってもらうように援助している
- 子供たちの言語的な表現だけでなく、非言語的な表現も丁寧に促しながら、子供たちとコミュニケーションをとるようにしている
- 子供たちが主体的に遊ぶことを促したり支えたりするため、保育記録をとって実践を振り返り、次の指導計画に生かしている
- 絵本や本が、現在のクラスの活動や関心のある内容と関係しており、子供が手に取って読んだり、調べたりできるようにしている
- 現在の活動への興味・関心や意欲を高めるため、子供同士や保育者と一緒に展示された作品を見合ったり、写真やドキュメンテーション*2を見たりしながら話せる場を用意されている
- みんなで一緒に活動する時、自分の役割を最後までやり遂げようと熱心に取り組む姿をクラスで取り上げて認めたり、自分たちの力で行うことの充実感を共有したりしている
- 子供たちが互いに関わり、協同して遊ぶなかで、一緒に活動を展開する楽しさを感じたり、問題解決しながら共通の目的が実現する喜びを味わったりすることができるようになっている
- 問題が起きた時、子供たちが自分たちで協力したり、折り合いを付けて問題解決した場合は、それを認めたり喜びの気持ちを伝えたりしている
- 生活や遊びの様々な場面で、子供が興味を持って、数量・図形や科学に関連する経験ができるような働きかけをしている。(例：野菜を収穫する時、数や大きさや重さを比べる；おやつの時、コップをいくつ用意するかを尋ねる)
- 身近な自然や数的、科学的な概念に親しめるような活動を計画し、子供なりの方法で素材や教材を使って、考えたり試したりする機会が用意されている
- 戸外で見られる様々な自然現象について調べたり確かめたりし、それについて話し合ったり表現したりする

【別紙の Q3 に続きます】

Q4 以下の研修に関する質問にお答えください。

1) この1年の間に、あなたは研修に参加しましたか。参加した場合、どのような内容や形態の研修に参加しましたか。番号と記号に○を付けてください。(複数回答可)

1 参加した(約 回) 2 参加していない 3 その他()

(内容)

- ア 乳幼児期の発達や心理 イ 運動発達や遊び ウ 健康衛生や安全管理 エ 言葉や絵本
- オ 数量図形や自然科学 カ 表現やリズム(音楽、ダンス) キ 人間関係や仲間関係
- ク 要領・指針等の解説 ケ 主体的な遊びへの援助・環境構成 コ 遊びや学びの観察・記録
- サ 幼小接続・保幼小連携 シ 家庭との連携・子育て支援 ス 保育環境の評価
- セ 特別支援教育 ソ 多文化教育 タ 食育 チ 災害への備え
- ツ その他()

(形態)

- A 公開保育や保育観察 B 講演 C 演習・グループワーク D 実技 E 園内研修

2) 1)のうち、あなたの実践等に良い影響をもたらしたのは、どの研修でしたか。内容と形態の記号をお答えください。(複数回答可)

(内容-形態) 例：コ-C、ケ-A

3) 1)の研修を受けて、良かったと感じた点はどのようなことでしたか。

全く当てはまらない あまり当てはまらない 多少当てはまる とても当てはまる

- 1 新しい知識を得ることができ、これまでの知識も深まった・・・ 1-----2-----3-----4
- 2 研修内容が自分のニーズに合っていた・・・ 1-----2-----3-----4
- 3 様々な意見に触れることができた・・・ 1-----2-----3-----4
- 4 共同学習の機会が与えられ、学び合うことができた・・・ 1-----2-----3-----4
- 5 子供理解を深めるきっかけとなった・・・ 1-----2-----3-----4
- 6 実践例に基づいた事例研究が含まれていた分かりやすかった・・・ 1-----2-----3-----4
- 7 新しいアイデアや知識、新しい視点を、自分の保育に取り入れることができた・・・ 1-----2-----3-----4
- 8 現在の悩みや困りの解決に役に立った・・・ 1-----2-----3-----4
- 9 自分が勤務する園の同僚と一緒に学んで共有できた・・・ 1-----2-----3-----4
- 10 その他()



園での調査は今年度で最後となります。
9 ご協力いただき誠にありがとうございました。

学級での教育実践に関するアンケート調査

文部科学省 国立教育政策研究所

国立教育政策研究所では、6か年計画で「幼児期からの育ち・学びとプロセスの質に関する研究」を実施しており、3歳児から小学校2年生までの子供たちの育ちや学びについて、継続して調査しています。今回の調査では、子供たちの育ちや学びを支える教育実践や子供との関わり、先生方の仕事への満足感、研修等について、お尋ねします。

また、先生方には、別紙の調査として、担任されている対象の子供たち一人一人の育ちや学びを促えるためのアンケートを、併せてお願いしているところですが、

お送りいただいた回答は統計的に処理しますので、ご記入いただいた内容が、外部に伝わることはありません。本研究以外の目的で使用されることはありません。

以上についてご理解のうえ、お忙しいところ誠に恐縮ですが、何とぞご協力いただけますようお願い申し上げます。ご不明な点などございましたら、お手数ですが、下記までお知らせください。なお、この調査で回答いただいたアンケートは、封筒に入れて必ず封を閉じてご提出ください。



＜倫理的配慮（個人情報取扱い、結果の公表）＞ この調査では、個人が特定されないよう細心の注意を払い、アンケートはID番号で管理し、ファイル等はパスワードをかけ、所内の施錠できる金庫で厳格に管理します。また、調査結果の集計や分析、報告等が終了した後は、一定期間保護者対応表を速やかに破棄いたします。調査結果の分析においては、番号を使用し、皆さんの個人・園・学校が特定されないよう匿名情報で公表することをご望みます。なお、調査協力校園の名称は、個々の調査協力校園が自ら公表する場合は除いて公開せず、調査結果については校園が特定されない形で、プロジェクト研究報告書や学芸発表、学術論文等で公表いたします。

＜アンケート調査に協力する際の権利＞ このアンケート調査への協力は自由意思によるものです。協力を承諾されない場合は、「いいえ」に○を付けて、封筒に入れてご提出ください。アンケート調査にご記入の際も、途中で答えたくない質問や答えられない質問に対して未記入のまま提出することや提出をやめることができます。それらによって、アンケート調査を受ける方が不利益を被ることはありません。なお、承諾しない場合、このアンケートのデータ入力はいいたしません。

- 質問は、表紙を除いて4ページあります。見落としによる回答もれのないようにお進みください。
- 当てはまる番号に○をつけるか、回答欄の（ ）に回答を記入してください。
- この調査は、1年生クラスの担任の先生にご回答いただきますよう、お願いいたします。

国立教育政策研究所 幼児教育研究センター

センター長 渡邊 恵子
総括研究官 須越 紀香

E-mail : youji@mier.go.jp Tel : 03-6733-6752 (センター)

このアンケート調査に協力することを承諾されますか。(はい・いいえ)

どちらかに○を付けて下さい

Q1 以下の質問にお答えください。6. についても、差し支えなければお答えください。

1. あなたが所属している小学校の種類：

- 1 公立小学校
- 2 国立大学附属小学校
- 3 私立小学校
- 4 その他の小学校・小学部等（具体的に：）

2. あなたの年齢：（ ）歳

- 1 男性
- 2 女性

3. あなたの性別：（ ）年目

4. あなたの教職経験年数（通算）：（ ）

- 1 保育士
- 2 幼稚園教諭一種免許
- 3 幼稚園教諭二種免許
- 4 幼稚園教諭専修免許
- 5 小学校教諭一種免許
- 6 小学校教諭二種免許
- 7 小学校教諭専修免許
- 8 特別支援学校教諭一種免許
- 9 特別支援学校教諭二種免許
- 10 特別支援学校教諭専修免許
- 11 その他（ ）

6. あなたの最終学歴：

- 1 高等学校
- 2 専門学校
- 3 高等専門学校
- 4 短期大学
- 5 四年制大学
- 6 大学院（六年制大学を含む）
- 7 その他（具体的に：）

以下の7.と8.については、1学年担任のうち、おひとりが御回答ください。

7. あなたの勤務する学校の規模（全校、1学年）：

- 全校：児童数（ ）名、学級数（ ）学級、
うち特別支援学級（ ）学級、通級指導教室の設置（あり・なし）
本務教員数*1（ ）名、非常勤教員数*2（ ）名

注：*1：常勤の校長、副校長、教頭、主任教諭、教諭、養護教諭、栄養教諭、常勤講師、再任用や臨時任用の教員も含む。 *2：非常勤講師。特別非常勤講師は除く。

- 1学年：児童数（ ）名、学級数（ ）学級、うち特別支援学級（ ）学級
担任教員数（ ）名、担当教員数（副担任等）（ ）名

8. あなたの担任・担当する1学年において、以下のようない児童はどれくらい在籍していますか。

- | | ほとんどいない | 1割未満 | 1割以上2割未満 | 2割以上3割未満 | 3割以上4割未満 | 4割以上5割未満 | 5割以上 |
|------------------------|---------|------|----------|----------|----------|----------|------|
| 1 社会経済的に困難を抱えている家庭の児童 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 6 |
| 2 生活面でのケアを必要としている児童 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 6 |
| 3 学習指導での困難を感じている児童 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 6 |
| 4 発達障がい等の特別な支援を必要とする児童 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 6 |
| 5 日本語指導等の配慮を必要とする児童 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 6 |

Q2 以下の項目について、現在のあなたとクラスの子供たちとの関係は、どれくらい当てはまりますか。
ここでは平均的なクラスの子供たちとの関係を思い浮かべてお答えください。

- | | | | | | |
|---|-----------|-------------|------|---------|----------|
| | 全く当てはまらない | ほとんど当てはまらない | どちらか | やや当てはまる | とても当てはまる |
| 1. 私は、子供たちと愛情のこもった温かい関係を共有している | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. 子供たちと私は、いつも互いに争っているような気がする | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. 子供たちは、もし動揺すれば、私に慰めを求めたろう | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. 子供たちは、私からの身体的な愛情表現や接触を不快に感じている | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. 子供たちは、私との関係を大切に思っている | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. 子供たちは、私が褒めると誇らしそうに喜ぶ | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. 子供たちは、たとえ尋ねられていなくても、自分たちのことについて進んで話す | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. 子供たちは、私に対してすぐに怒り出す | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. 子供たちが何を感じているかを理解することは、簡単である | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. 子供たちは、叱られた後、怒ったままだったり、抵抗したりする | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. 子供たちに対応すると、私のエネルギーが消耗する | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. 子供たちが不機嫌だと、私たちは長く辛い一日を過ごすことになる | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. 子供たちの私への感情は予想しにくく、突然変わることがある | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. 子供たちにはずる賢い面があり、私を思い通りに振り回す | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. 子供たちは自分の気持ちや経験について、心を開いて私に話す | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Q3 以下の項目について、現在のあなたのクラスにおいて、どれくらい当てはまりますか。
日ごとのクラスの様子を思い浮かべてお答えください。

- | | | | | |
|--------------------------------|-----------|------------|-----------|----------|
| | 全く当てはまらない | あまり当てはまらない | まあまあ当てはまる | とても当てはまる |
| 1. 授業中、子供たちは自分で考えた意見を言う | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. 新しい課題や活動に取り組む時、まず私が手本を示している | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. 子供たちは自分たちのやりたいことをしている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. 子供たちは自分たちでルールや決まり事を決めている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. 子供たちは私に「よい子」だと思われように行動している | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. 私は指導すべき時には、子供たちが不満そうでも指導する | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. 子供たちは私にどう思われるのかを気にしている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. 大抵のことは私が決めて、子供はそれに従っている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. 子供たちと私は、一緒に問題解決にあたっている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. 私は子供たちの考えていることを大切にしている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. 子供たちはクラスで自分の目標に向かって頑張っている | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12. 問題解決のために、私は子供たちが分かるまで説明する | 1 | 2 | 3 | 4 |

Q4 以下の仕事での満足感と負担感に関する質問にお答えください。

- | | | | | |
|------------------------|-----------|------------|-----------|----------|
| | 全く当てはまらない | あまり当てはまらない | まあまあ当てはまる | とても当てはまる |
| 仕事での満足感 | | | | |
| 1. 全体的に見て、自分の職場に満足している | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. 全体的に見て、自分の仕事に満足している | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. できるだけ長く今の職場で働きたい | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 仕事での負担感 | | | | |
| 4. 事務作業の量 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. クラスの教員配置(補助教員の確保等) | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. 研修時間の確保 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. 日常的な休暇の取得 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. 労働時間の長さ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. 子供を預かる責任の重さ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. 給与と仕事量のバランス | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. 職場の人間関係 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12. 配慮が必要な子供への対応 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13. 保護者への対応 | 1 | 2 | 3 | 4 |

Q5 以下の研修に関する質問にお答えください。この1年間に、あなたは幼小連携に関する研修に参加しましたか。参加した場合は、どのような研修対象、研修方法、研修種類でしたか。番号と記号に○を付けてください。(複数回答可)

1. 参加した(約 回) 2. 参加していない 3. その他()

(研修対象)

- ① 自校小学校教員のみ ② 小学校教員 ③ 保育者と小学校教員 ④ 保育者と小中学校教員等

(研修方法)

- A 公開授業・保育、観察参観 B 講演 C 演習・グループワーク D 実技

(研修種類)

- A 校内研修 I 校外研修(自治体・学校主催) ウ 幼児こ小中等の合同研修 エ その他

Q6 教師として、現在知りたい情報はどんな内容ですか。当てはまる番号すべてに○をしてください。

1. 国・自治体の動向 2. 他の自治体の動向 3. 他校の授業実践(遠隔・対面)
4. 他校の衛生・安全・危機管理 5. ICT 関連(デジタルコンテンツ) 6. 新型コロナウィルス関連
7. 幼小接続・スタートアッププログラム 8. 児童の学習状況 9. 児童の生活や遊び
10. 児童の友達関係 11. 児童の家庭状況 12. 児童の健康(身体・精神) 13. その他()

Q7 昨年度から今年度にかけての幼小接続期において、新型コロナウイルス関連の休業措置が取られました。休業期間中の工夫や配慮に関する質問にお答えください。

- 1) 授業は、どのような方法で実施・対応しましたか。当てはまる番号すべてに○をしてください。
1. オンラインで双方向授業
 2. オンラインで動画配信
 3. メールで課題配信
 4. 教科書やプリントのコピーを各家庭に配布・郵送
 5. 動画DVDを各家庭に配布・郵送
 6. その他（概要： ）
- 2) 個別面談はどのように実施しましたか。当てはまる記号と番号すべてに○をしてください。
- (対象) A. 全家庭に実施 B. 希望する家庭のみ実施 C. 配慮が必要な家庭に実施 D. 未実施
(方法) 1. オンライン 2. 家庭訪問（対面・インターホン） 3. メール
4. 電話 5. その他（概要： ）
- 3) 保護者からの相談や、児童からの質問（知りたいこと、不安なこと、相談等）では、どのような内容が多かったですか。当てはまる記号すべてに○をしてください。

(保護者からの相談内容)

- A. 学習 B. 生活や遊び C. 友達 D. 家族 E. 健康(身体・精神)
F. 新型コロナウイルス関連 G. ICT関連 H. その他（ ）

(児童からの質問内容)

- A. 学習 B. 生活や遊び C. 友達 D. 家族 E. 健康(身体・精神)
F. 新型コロナウイルス関連 G. ICT関連 H. その他（ ）

Q8 園との連携や接続、スタートカリキュラムの作成・実施に関する質問にお答えください。

- 1) 休業期間中の1年生入学にあたり、児童の育ちや学びを共有するため、園との連携や接続は、どの程度可能でしたか。当てはまる番号に○をしてください。
1. 何もできなかった
 2. 要録のみ受領した
 3. ある程度できた
 4. よくできた
- 2) スタートカリキュラムを各教科で作成・実施しましたか。実施した場合は時期をお答えください。
1. 各教科で作成・実施した
 2. 一部の教科のみ作成・実施した
 3. 作成できなかった
- (1, 2と回答した場合) 実施時期：()月から()月まで

3) 2)で1, 2と回答した方にお尋ねします。今年度のスタートカリキュラムを作成・実施した際、特にどのような配慮や工夫をされましたか。

	当てはま らない	あまり当 てはま らない	当 てはま る	とても当 てはま る
1. 学校生活に期待を持ち、安心して過ごせるように工夫した	・	・	・	・
2. 新しい人間関係づくりに配慮して工夫した	・	・	・	・
3. 学校生活に慣れるよう、弾力的な時間割を実施した	・	・	・	・
4. 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を意識して取り組んだ	・	・	・	・
5. 保育者の話や要録から、園で学んだこと等を生かすように心がけた	・	・	・	・
6. 生活科を中心に各教科との合科的・関連的な指導を行うよう工夫した	・	・	・	・
7. 安全衛生面での不安を取り除くように工夫した	・	・	・	・
8. 低学年だけでなく他学年の教員等と連携を取るよう心がけた	・	・	・	・
9. 家庭との連携を取るよう心がけた	・	・	・	・

5 ご協力いただき、誠にありがとうございました。



学級での教育実践に関するアンケート調査

担任教師用

文部科学省 国立教育政策研究所

国立教育政策研究所では、6か年計画で「幼児期からの育ち・学びとプロセスの質に関する研究」を実施し、3歳児から小学校2年生までの子供たちの育ちや学びについて、継続して調査しております。

今回の調査は、子供たちの育ちや学びを支える教育実践や子供との関わり、先生方の仕事への満足感、研修等についてお尋ねするものであり、今年度が最後の調査となります。

また、先生方には、別紙の調査として、担任されている対象の子供たち一人一人の育ちや学びを捉えるためのアンケートを、併せてお願いしているところですので、

お送りいただいた回答は統計的に処理しますので、ご記入いただいた内容が、外部に伝わることはありません。本研究以外の目的で使用されることもありません。

以上についてご理解のうえ、お忙しいところ誠に恐縮ですが、何とぞご協力いただけますようお願い申し上げます。ご不明な点などございましたら、お手数ですが、下記までお知らせください。なお、この調査で回答いただいたアンケートは、封筒に入れて必ず封をしてご提出ください。



＜倫理的配慮（個人情報取扱い、結果の公表）＞ この調査では、個人が特定されないよう細心の注意を払い、アンケートはID番号で管理し、ファイル等はパスワードをかけ、所内の施錠できる金庫で厳格に管理します。また、調査結果の集計や分析、報告等が終了した後は、一定期間保管後対応表を速やかに破棄いたします。調査結果の分析においては、番号を使用し、皆さんの個人・園・学校が特定されるような情報が公に出ることはございません。なお、調査協力校園の名称は、個々の調査協力校園が自ら公表する場合は除いて公開せず、調査結果については校園が特定されない形で、プロジェクト研究報告書や学会発表、学術論文等で公表いたします。

＜アンケート調査に協力する際の権利＞ このアンケート調査への協力は自由意思によるものです。質問について協力を承諾されない場合は、「いいえ」に○を付けて、封筒に入れてご提出ください。アンケート調査にご記入の際も、途中で答えたくない質問や答えられない質問に対して未記入のまま提出することができません。それによって、アンケート調査を受ける方が不利益を被ることはありません。なお、承諾されない場合、このアンケートのデータは入力いたしません。

- 質問は、表紙を除いて4ページあります。見落としによる回答もれのないようにお進みください。
- 当てはまる番号・記号に○をつけるか、回答欄の（ ）に回答を記入してください。
- この調査は、2学年担任の先生にご回答いただきますよう、お願いいたします。

国立教育政策研究所 幼児教育研究センター

センター長 渡邊 恵子
総括研究官 堀越 紀香

E-mail : youji@nier.go.jp Tel : 03-6733-6752 (センター)

このアンケート調査に協力することを承諾されますか。(はい・いいえ)

どちらかに○を付けて下さい

Q1 以下の質問にお答えください。6.についても、差し支えなければお答えください。

1. あなたが所属している小学校の種類：

- 1 公立小学校
- 2 国立大学附属小学校
- 3 私立小学校
- 4 その他の小学校・小学部等（具体的に：）



2. あなたの年齢：（ ）歳

2 女性

3. あなたの性別：

1 男性

4. あなたの教職経験年数（通算）（産休育休等での休職期間を除く）：（ ）年目

5. あなたの資格・免許：

- 1 保育士
- 2 幼稚園教諭一種免許
- 3 幼稚園教諭二種免許
- 4 幼稚園教諭専修免許
- 5 小学校教諭一種免許
- 6 小学校教諭二種免許
- 7 小学校教諭専修免許
- 8 特別支援学校教諭一種免許
- 9 特別支援学校教諭二種免許
- 10 特別支援学校教諭専修免許
- 11 その他（ ）

6. あなたの最終学歴：

- 1 高等学校
- 2 専門学校
- 3 高等専門学校
- 4 短期大学
- 5 四年制大学
- 6 大学院（六年制大学を含む）
- 7 その他（具体的に：）

Q2 以下の項目について、現在あなたとクラスの子供たちとの関係はどれくらい当てはまりますか。

ここでは、あなたのクラスでの平均的な子供たちとの関係を思い浮かべてお答えください。

- | | | | |
|-----------|-------------|---------|------------|
| 全く当てはまらない | ほとんど当てはまらない | やや当てはまる | とてもよく当てはまる |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
- 1. 私は、子供たちと愛情のこもった温かい関係を共有している・・・ 1---2---3---4---5
 - 2. 子供たちと私は、いつも互いに争っているような気がする・・・ 1---2---3---4---5
 - 3. 子供たちは、もし動揺すれば、私に慰めを求めたがる・・・ 1---2---3---4---5
 - 4. 子供たちは、私からの身体的な愛情表現や接触を不快に感じている・・・ 1---2---3---4---5
 - 5. 子供たちは、私との関係を大切に思っている・・・ 1---2---3---4---5
 - 6. 子供たちは、私が褒めると誇らしそうに喜ぶ・・・ 1---2---3---4---5
 - 7. 子供たちは、たとえ尋ねられていなくても、自分たちのことについて進んで話す・・・ 1---2---3---4---5
 - 8. 子供たちは、私に対してすぐに怒り出す・・・ 1---2---3---4---5
 - 9. 子供たちが何を感じているかを理解することは、簡単である・・・ 1---2---3---4---5
 - 10. 子供たちは、叱られた後、怒られた後、怒ったままだったり、抵抗したりする・・・ 1---2---3---4---5

全く ほとんど やや とても
当ては 当ては 当ては 当ては
まらない まらない え ない まる はまる

11. 子供たちに対応すると、私のエネルギーが消耗する・・・1---2---3---4---5
12. 子供たちが不機嫌だと、私たちは長く辛い一日を過ごすことになる
と分かっている・・・1---2---3---4---5
13. 子供たちの私への感情は予想にくく、突然変わることがある・・・1---2---3---4---5
14. 子供たちにはずる賢い面があり、私を思い通りに振り回す・・・1---2---3---4---5
15. 子供たちは自分の気持ちや経験について、心を聞いて私に話す・・・1---2---3---4---5

Q3 以下の項目について、現在のあなたのクラスにおいて、どれくらい当てはまりますか。
日ごろのクラスの様子を思い浮かべてお答えください。

全く当ては まる当て とても
まらない はまらない はまる てはまる

1. 授業中、子供たちは自分で考えた意見を言う・・・1---2---3---4
2. 新しい課題や活動に取り組み時、まず私が手本を示している・・・1---2---3---4
3. 子供たちは自分たちのやりたいことをしている・・・1---2---3---4
4. 子供たちは自分たちでルールや決まり事を決めている・・・1---2---3---4
5. 子供たちは私に「よい子」だと思われように行動している・・・1---2---3---4
6. 私は指導すべき時には、子供たちが不満そうでも指導する・・・1---2---3---4
7. 子供たちは私にどう思われるのかを気にしている・・・1---2---3---4
8. 大抵のことは私が決めて、子供はそれに従っている・・・1---2---3---4
9. 子供たちと私は、一緒に問題解決にあたっている・・・1---2---3---4
10. 私は子供たちの考えでいることを大切にしている・・・1---2---3---4
11. 子供たちはクラスで自分の目標に向かって頑張っている・・・1---2---3---4
12. 問題解決のために、私は子供たちが分かるまで説明する・・・1---2---3---4



Q4 以下の仕事での満足感と負担感に関する質問にお答えください。

仕事での満足感

- | | | | |
|---------------------------|-------------------|----------------|-----------------|
| 全く
そう思わ
ない | あまり
そう思わ
ない | まあ
そう
思わ | とても
そう
思わ |
| 1. 全体的に見て、自分の職場に満足している・・・ | 1---2---3---4 | | |
| 2. 全体的に見て、自分の仕事に満足している・・・ | 1---2---3---4 | | |
| 3. できるだけ長く今の職場で働きたい・・・ | 1---2---3---4 | | |

仕事での負担感

- | | | | |
|-------------------------------|------------------|-----------------|------------------|
| 全く
大変で
ない | あまり
大変で
ない | やや
大変で
ある | とても
大変で
ある |
| 4. 事務作業の量・・・ | 1---2---3---4 | | |
| 5. クラスの教職員配置(補助教員、支援員の確保等)・・・ | 1---2---3---4 | | |
| 6. 研修時間の確保・・・ | 1---2---3---4 | | |
| 7. 日常的な休暇の取得・・・ | 1---2---3---4 | | |
| 8. 労働時間の長さ・・・ | 1---2---3---4 | | |
| 9. 児童を預かる責任の重さ・・・ | 1---2---3---4 | | |
| 10. 給与と仕事量のバランス・・・ | 1---2---3---4 | | |
| 11. 職場の人間関係・・・ | 1---2---3---4 | | |
| 12. 配慮の必要な子供への対応・・・ | 1---2---3---4 | | |
| 13. 保護者への対応・・・ | 1---2---3---4 | | |
| 14. 新型コロナウイルス感染症関連の対応・・・ | 1---2---3---4 | | |

Q5 以下の研修に関する質問にお答えください。この1年間に、あなたは幼小接続に関する研修へ参加しましたか。参加した場合は、その回数を答えたと、研修対象、研修方法、研修種類について、当てはまる番号と記号すべてに○を付けてください。

1. 参加した (約 回) 2. 参加していない 3. その他 ()

<1と回答した場合>

(研修対象)

- ① 自校小学校教員のみ ② 小学校教員 ③ 保育者と小学校教員 ④ 保育者と小中学校教員等

(研修方法)

- A 公開授業・保育、観察参観 B 講演 C 演習・グループワーク D 実技

(研修種類)

- A 校内研修 イ 校外研修 (自治体・学校主催) ウ 幼児こ小中等の合同研修 エ その他

Q6 教師として、あなたが現在知りたいたい情報はどのような内容ですか。当てはまる番号すべてに○をしてください。

1. 国・自治体の動向
2. 他の自治体の動向
3. 他校の授業実践（遠隔・対面）
4. 他校の衛生・安全・危機管理
5. ICT 関連（デジタルコンテンツ）
6. 新型コロナウイルス関連
7. 幼小接続・スタートカリキュラム
8. 外国語教育関連
9. 児童の学習状況
10. 児童の生活や遊び
11. 児童の友達関係
12. 児童の家庭状況
13. 児童の健康（身体・精神）
14. その他（ ）

Q7 新型コロナウイルス感染症対策の休校や分散登校等により、オンライン授業やハイブリッド授業等を取り入れた例も見られました。その際の授業の工夫や家庭への配慮に関する質問にお答えください。

- 1) 授業は、どのような方法で実施・対応しましたか。当てはまる番号すべてに○をしてください。
1. オンラインで双方向授業
 2. オンラインで動画配信
 3. メール等で課題配信
 4. 教科書やプリントのコピーを各家庭に配布・郵送
 5. 動画 DVD を各家庭に配布・郵送
 6. 分散登校等による対面授業
 7. 対面とオンラインを組み合わせたハイブリッド授業
 8. 特には対応できなかった
 9. その他（概要： ）
- 2) この1年間に寄せられた保護者からの質問や相談は、どのような内容が特に多かったですか。当てはまる記号すべてに○をしてください。
- A. 学習
 - B. 生活や遊び
 - C. 友達
 - D. 家族
 - E. 健康（身体・精神）
 - F. 新型コロナウイルス関連
 - G. ICT 関連
 - H. その他（ ）

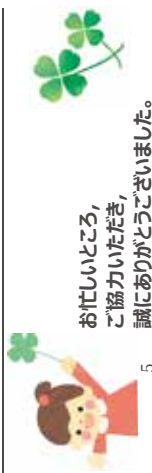
Q8 園との連携や接続、スタートカリキュラムの作成・実施に関する質問にお答えください。

- 1) あなたの学校では、入学に向けて児童の育ちや学びを共有するため、園との連携や接続は、どの程度行われていますか。3,4と回答した場合、当てはまる記号すべてに○をしてください。
1. できていない
 2. 要録のみ受領
 3. ある程度できている
 4. よくできている
- <3, 4と回答した場合>
- A. 保育者との交流・情報交換
 - B. 小学校教員の園での保育見学・観察
 - C. 保育者の小学校での授業見学・参観
 - D. 小学校教員・保育者との合同研修
 - E. 幼児・児童同士の交流
 - F. 幼児の小学校見学・小学校体験
 - G. 接続期カリキュラム作成・実施での連携
 - H. その他（ ）

2) あなたの学校では、今年度のスタートカリキュラムを作成し、各教科で実施していただきました。

- 1, 2と回答した場合、その実施期間をお答えください。
1. 作成し各教科で実施していた
 2. 作成し一部教科で実施していた
 3. 作成できていなかった

<1, 2と回答した場合> 実施期間：（ ）月から（ ）月まで



幼児教育の運営に関するアンケート調査

文部科学省 国立教育政策研究所

国立教育政策研究所では、6か年計画で「幼児期からの育ち・学びとプロセスの質に関する研究」を実施しており、3歳児から小学校2年生までの子供たちの育ちや学びについて、継続して調査します。

今回の調査は、子供たちの育ちや学びを支える園の環境や園の特徴、仕事への満足感、研修、リーダーシップ、保育への考え等について、お尋ねするものです。

お送りいただいた回答は、統計的に処理しますので、ご記入いただいた内容が、外部に伝わることはありません。また、本研究以外の目的で使用されることもありません。

以上についてご理解のうえ、お忙しいところ誠に恐縮ですが、何とぞ協力いただけますよう、よろしくお願い申し上げます。ご不明な点などございましたら、お手数ですが、下記までお知らせください。なお、回答いただいたアンケートは、封筒に入れて必ず封を閉じてご提出ください。



<倫理的配慮（個人情報取扱の取扱い、結果の公表）> この調査では、個人が特定されないよう細心の注意を払い、アンケートはID番号で管理し、メールアドレス等はパスワードをかけて、所内の施設でできる金庫で厳格に管理します。また、調査結果の集計や分析、報告等が終了した後は、一定期間保管後対応表を速やかに破棄いたします。調査結果の分析においては、番号を使用し、皆さんの個人・園・学校が特定されるような情報が出ることはございません。なお、調査協力校園の名称は、個々の調査協力校園が自ら公表する場合は除いて公開せず、調査結果については校園が特定されない形で、プロジェクト研究報告書や学会発表、学術論文等で公表いたします。

<アンケート調査に協力する際の権利> アンケート調査への協力は自由意思によるものです。協力を承諾されない場合は、「いいえ」に○を付けて、封筒に入れてご提出ください。アンケート調査にご記入の際も、途中で答えたくない質問や答えられない質問に対して未記入のまま提出することや提出をやめることができます。それらによって、アンケート調査を受ける方が不利益を被ることはありません。なお、承諾しない場合は、データの入力をいたしません。

<ご記入の際の留意事項>

- 全部で質問は6ページあります。見落としによる回答もれのないようにお進みください。
- 当てはまる番号に○をつけるか、回答欄の（ ）に回答を記入してください。
- この調査は、園の管理運営を把握していらっしゃる園長・所長・施設長先生または副園長・副所長・副施設長先生にご回答をお願いいたします。

国立教育政策研究所 幼児教育研究センター
 センター長 渡邊 竜子
 総括研究官 堀越 紀香
 E-mail : youji@nier.go.jp Tel : 03-6733-6752 (センター)

この調査に協力することを承諾されますか。 (はい ・ いいえ)
 どちらかに○を付けて下さい

Q1 以下の質問にお答えください。7.について、差し支えなければお答えください。

- 1) あなたのお立場についてお答えください。
 1 園長・所長・施設長
 2 副園長・副所長・副施設長
 3 その他(具体的に:)
- 2) あなたの年齢: () 歳
 2 女
- 3) あなたの性別:
 1 男
- 4) あなたの園長・所長・施設長等経験年数(通算): () 年
 5) あなたの保育経験年数(クラス担任・副担任等経験年数)(通算):
 1 あり 約 () 年 2 なし
- 6) あなたの資格・免許:
 1 保育士 2 幼稚園教諭一種免許 3 幼稚園教諭二種免許 4 幼稚園教諭専修免許
 5 小学校教諭一種免許 6 小学校教諭二種免許 7 小学校教諭専修免許 8 なし
 9 その他 ()
- 7) あなたの最終学歴:
 1 高等学校 2 専門学校 3 高等専門学校 4 短期大学
 5 四年制大学 6 大学院(六年制大学を含む) 7 その他(具体的に:)

Q2 質問についてお尋ねします。以下の質問にお答えください。

- 1) 施設の種類のについて、○をつけて下さい。
 1 保育所 2 幼稚園 3 幼保連携型認定こども園 4 幼稚園型認定こども園
 5 保育所型認定こども園 6 その他 ()
- 2) 園の国公私立について、○をつけて下さい。
 1 公立 2 私立 3 国立
- 3) 園が所在する都道府県を教えてください。
 () 都 道 府 県
- 4) 園のある周辺地域の特徴について、○をつけて下さい。(複数回答可)
 1 古くからの住宅地 2 新興住宅地 3 団地 4 商業地域
 5 農業地域 6 工業地域 7 その他 ()

5) 園庭の有無について、○をつけてください。「あり」の園は規模もあわせて教えてください。

1 あり (敷地面積 約 平方メートル) 2 なし

6) 園児数 (定員数と在籍数) と保育者数 (担任数と担当者数) について、年齢別の内訳を教えてください。以下の表にご記入ください。

	0歳児	1歳児	2歳児	3歳児	4歳児	5歳児	合計
定員数	人	人	人	人	人	人	人
在籍数	人	人	人	人	人	人	人
担任数	人	人	人	人	人	人	人
担当者数	人	人	人	人	人	人	人

注) 担当者数には、フリーなどの実際クラスで保育を行っている保育者を含みます。

7) 子ども・子育て支援新制度に移行していますか。移行している場合、いつ頃移行しましたか。

1 移行している (年から) 2 移行していない 3 その他 ()

8) 幼児教育アドバイザー等による巡回訪問支援を利用していますか。利用している場合、いつ頃からどの程度利用していますか。

注) 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持ち、幼児教育施設等を巡回し、教育内容や指導方法等の助言を行う者を指します。指導主事等の巡回訪問も含みます。

1 利用している (年から) (年 回数) 2 利用していない

9) 幼稚園・認定こども園の方にお尋ねします。教育時間前後等に預かり保育を実施していますか。実施している場合、教育時間を含めて何時間実施していますか。

1 実施している (時間) 2 実施していない 3 その他 ()

10) 幼稚園・認定こども園の方にお尋ねします。長期休業中に預かり保育を実施していますか。春季・夏季・冬季等通年で行っている場合のみ「1 実施している」に○をしてください。

1 実施している 2 一部の時季に実施している 3 実施していない

11) 幼稚園・認定こども園の方にお尋ねします。未就園の2歳児に対し、親子登園等のいわゆる「慣らし保育」「プレ保育」を行っていますか。

1 実施している 2 実施していない 3 その他 ()

12) 幼稚園・認定こども園の方にお尋ねします。満3歳児保育 (原則3歳の誕生日からの保育) や2歳児保育を実施していますか。実施している場合、いつ頃から実施していますか。

1 実施している (年から) 2 実施していない 3 その他 ()

Q3 園の保育方針についてお聞きします。

1) 基本的な保育の方針はどのようなものですか。次の1~17のうち、特に当てはまるものを3つ選んで○をつけてください。

- 1 のびのびと遊ぶ
- 2 健康な身体をつくる
- 3 基本的な生活習慣を身につける
- 4 自然と触れあう
- 5 自分ことは自分です
- 6 遊びの中で色々な物に興味をもつ
- 7 友達を大事にし、仲良く協力する
- 8 思ったことをはっきり話し、人の話をよく聞く
- 9 礼儀作法を身につける
- 10 豊かな情操や感性を育む
- 11 五感を使って表現する
- 12 文字や数を学習する
- 13 国際感覚を養い、外国語に親しむ
- 14 粘り強く挑戦する
- 15 人への思いやりをもつ
- 16 個性を尊重する
- 17 その他 (具体的に:)

2) 貴園の保育の特色はどのようなものですか。特色のある行事等があれば、下の空欄にご記入ください。

Q4 園の職員構成についてお聞きします。

1) 下の表に、園の職員数をご記入ください。なお、ボランティア、外部講師等は含みません。

	1. 園長		2. 副園長		3. 主任		4. クラス担任		5. フリー (一時預かり専任、特別支援員等含む)		6. 調理員		7. 看護師		8. 事務		9. 合計
	園長	副園長	副園長	主任	主任	主任	担任	担任	担任	担任	担任	担任	担任	担任	担任	担任	
正規雇用	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人
非正規: 常勤	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人
非正規: 短時間勤務	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人
合計	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人

注) 正規雇用とは、自治体の基準や法人の規定等によって定年及び給与が定められ、それらの条件のもとで採用されている人を指します。

2) 園長・所長・施設長または副園長・副所長・副施設長・教頭 (Q1で回答された方を除く)、保育者の先生方の**免許・資格等**について教えてください。例にならって下の表にご記入ください。なお、**主任・主幹及び3歳児から5歳児のクラス担任の先生は、全員**ご記入ください。

職名	免許・資格				年齢			
	園長・所長・施設長 副園長・副所長・ 副施設長・教頭 主任・主幹 担任 フリー	幼稚園 教諭		保育士		小学校 教諭	その他 (教育・保育に 関する免許・ 資格)	保育経験 年数 (クラス担任・ 副担任等 経験年数) (通算)
		二 種	一 種					
例	主任・3歳担任	○		○		特別支援一種	16年	③
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								

Q5 あなたご自身についてお尋ねします。以下の仕事での満足感や負担感、リーダーシップ・研修に関する質問にお答えください。

全く
そう思わ
ない

あまり
そう思わ
ない

まあ
そう思っ
てる

とても
そう思っ
てる

仕事での満足感

1. 全体的に見て、自分の職場に満足している・・・	1	---	2	---	3	---	4
2. 全体的に見て、自分の仕事に満足している・・・	1	---	2	---	3	---	4
3. できるだけ長く今の職場で働きたい・・・	1	---	2	---	3	---	4

仕事での負担感

4. 事務作業の量・・・	1	---	2	---	3	---	4
5. 保育者の離職・人手不足・・・	1	---	2	---	3	---	4
6. 保育者の配置・シフト・・・	1	---	2	---	3	---	4
7. 職員会議等の時間の確保・・・	1	---	2	---	3	---	4
8. 自分の研修時間の確保・・・	1	---	2	---	3	---	4
9. 若手や中堅の保育者の研修・育成・・・	1	---	2	---	3	---	4
10. 労働時間の長さ・・・	1	---	2	---	3	---	4
11. 子供を預かる責任の重さ・・・	1	---	2	---	3	---	4
12. 職員や運営の責任の重さ・・・	1	---	2	---	3	---	4
13. 給与と仕事量のバランス・・・	1	---	2	---	3	---	4
14. 職場の人間関係・・・	1	---	2	---	3	---	4
15. 保護者への対応や子育ての支援・・・	1	---	2	---	3	---	4
16. 小学校等との連携・・・	1	---	2	---	3	---	4
17. 地域との連携、地域貢献・・・	1	---	2	---	3	---	4

全く
当ては
まらな
い

あまり
当ては
まらな
い

まあ
当ては
まら
る

とても
当ては
まら
る

リーダーシップ・研修

18. 保育者の仕事に対する意見や要望等を尊重してい る・・・	1	---	2	---	3	---	4
19. 保育者が意見やアイデア、困っていること等を 出しやすい雰囲気を作っている・・・	1	---	2	---	3	---	4
20. 保育者がやりがいを持って働き続けやすいよう支 援している・・・	1	---	2	---	3	---	4
21. 保育・教育制度や政策に関わる情報収集を積極的 に行っている・・・	1	---	2	---	3	---	4

	全く 当ては まらな い	あまり 当ては まらな い	まあ 当ては まる	とても 当ては まる
22. 次期幼稚園教育要領や保育所保育指針、幼児連携 型認定こども園教育・保育要領の内容（育みたい 資質・能力、幼児期の終わりまでに育ってほしい 姿等）について、保育者に周知し、研修等を通し て理解を促している	1	2	3	4
23. 保育者の課題やキャリア等を踏まえて、園内外の 研修を体系的・計画的に実施している	1	2	3	4
24. 保育実践に関わる書籍や保育雑誌等を積極的に購 読し、回覧等をしている	1	2	3	4
25. 園外研修や学会等に積極的に参加している	1	2	3	4
26. 全体的な計画や指導計画、保育日誌等の内容を確 認している	1	2	3	4
27. 新任保育者に子供との関わりや環境構成等を指導 している	1	2	3	4
28. 園内を回り、子供や保育者の様子を見ている	1	2	3	4
29. 日常的または定期的に保育について省察（振り返 り）を行う機会を設けている	1	2	3	4
30. 園の運営や教育・保育の理念・方針を明確に示し ている	1	2	3	4
31. 保育者間で学び合い、協働関係を作れるように、 話し合いの場を設ける等して促している	1	2	3	4
32. 保護者からの要求・要望に、率先して対応してい る	1	2	3	4
33. 近隣の小学校と連携し、交流や合同研修を行って いる	1	2	3	4
34. 地域との連携や地域に貢献する活動を行ってい る	1	2	3	4

長い時間で協力いただき、誠にありがとうございました。

幼児教育の運営に関するアンケート調査

文部科学省 国立教育政策研究所

国立教育政策研究所では、6か年計画で「幼児期からの育ち・学びとプロセスの質に関する研究」を実施しており、3歳児から小学校2年生までの子供たちの育ちや学びについて、継続して調査いたします。

今回の調査は、子供たちの育ちや学びを支える園の環境や園の特徴、仕事への満足感、研修、リーダーシップ、保育へのお考え等について、お尋ねするものです。

お送りいただいた回答は、統計的に処理しますので、ご記入いただいた内容が、外部に伝わることはありません。また、本研究以外の目的で使用されることもありません。

なお、昨年度の調査で、幼児教育の運営についてお尋ねしました園長・所長・施設長等の先生方には、お忙しいなか御協力いただき、誠にありがとうございます。現在結果を集計し、分析を進めております。前回と重なる質問内容も含まれますが、以前との変更の有無等を把握するためにお尋ねしております。ご了承ください。

以上についてご理解のうえ、お忙しいところ誠に恐縮ですが、何とぞご協力いただけますよう、よろしくお願ひ申し上げます。ご不明な点などございましたら、お手数ですが、下記までお知らせください。なお、回答いただいたアンケートは、封筒に入れて必ず封を閉じてご提出ください。



<倫理的配慮（個人情報の取扱い、結果の公表）> この調査では、個人が特定されないよう細心の注意を払い、アンケートはID番号で管理し、ファイル等はパスワードをかけ、所内の施錠できる金庫で厳格に管理します。また、調査結果の集計や分析、報告等が終了した後は、一定期間保管後対応表を速やかに破棄いたします。調査結果の分析においては、番号を使用し、皆さんの個人・園・学校が特定されるような情報が公に出ることはございません。なお、調査協力校園の名称は、個々の調査協力校園が自ら公表する場を除いて公開せず、調査結果については校園が特定されない形で、プロジェクト研究報告書や学会発表、学術論文等で公表いたします。

<アンケート調査に協力する際の権利> アンケート調査への協力は自由意思によるものです。協力を承諾されない場合は、「いいえ」に○を付けて、封筒に入れてご提出ください。アンケート調査にご記入の際も、途中で答えたくない質問や答えられない質問に対して未記入のまま提出することや提出をやめることができます。それらによって、アンケート調査を受ける方が不利益を被ることはありません。なお、承諾しない場合は、データの入力をいたしません。

<ご記入の際の留意事項>

- 全部で質問は6ページあります。見落しによる回答もれのないようにお進みください。
- 当てはまる番号に○をつけるか、回答欄の（ ）に回答を記入してください。
- この調査は、園の管理運営を実施担っていらっしゃる園長・所長・施設長先生または副園長・副所長・副施設長先生にご回答をお願いいたします。

国立教育政策研究所 幼児教育研究センター
 センター長 渡邊 恵子
 総括研究官 堀越 紀香
 E-mail : youji@nier.go.jp Tel : 03-6733-6752 (センター)

この調査に協力することを承諾されますか。 (はい ・ いいえ)

どちらかに○を付けて下さい

Q1 以下の質問にお答えください。7.について、差し支えなければお答えください。

- 1) あなたのお立場についてお答えください。
 1 園長・所長・施設長
 2 副園長・副所長・副施設長
 3 その他(具体的に:)
- 2) あなたの年齢: () 歳
 2 女
- 3) あなたの性別:
 1 男
 2 女
- 4) あなたの園長・所長・施設長等経験年数(通算): () 年目
- 5) あなたの保育経験年数(クラス担任・副担任等経験年数)(通算):
 1 あり 約 () 年 2 なし
- 6) あなたの資格・免許:
 1 保育士 2 幼稚園教諭一種免許 3 幼稚園教諭二種免許 4 幼稚園教諭専修免許
 5 小学校教諭一種免許 6 小学校教諭二種免許 7 小学校教諭専修免許 8 なし
 9 その他 ()
- 7) あなたの最終学歴:
 1 高等学校 2 専門学校 3 高等専門学校 4 短期大学
 5 四年制大学 6 大学院(六年制大学を含む) 7 その他(具体的に:)

Q2 貴園についてお尋ねします。以下の質問にお答えください。

- 1) 施設の種別について、○をつけて下さい。
 1 保育所 2 幼稚園 3 幼保連携型認定こども園 4 幼稚園型認定こども園
 5 保育所型認定こども園 6 その他 ()
- 2) 園の国公私立について、○をつけて下さい。
 1 公立 2 私立 3 国立
 () 都 道 府 県
- 3) 園が所在する都道府県を教えてください。
 () 都 道 府 県
- 4) 園のある周辺地域の特徵について、○をつけて下さい。(複数回答可)
 1 古くからの住宅地 2 新興住宅地 3 団地 4 商業地域
 5 農業地域 6 工業地域 7 その他 ()

5) 園庭の有無について、○をつけてください。「あり」の園は規模もあわせて教えてください。

1 あり (敷地面積 約 平方メートル) 2 なし

6) 園児数 (定員数と在籍数) と保育者数 (担任数と担当者数) について、年齢別の内訳を教えてください。以下の表にご記入ください。

	0 歳児	1 歳児	2 歳児	3 歳児	4 歳児	5 歳児	合計
定員数	人	人	人	人	人	人	人
在籍数	人	人	人	人	人	人	人
担任数	人	人	人	人	人	人	人
担当者数	人	人	人	人	人	人	人

注) 担当者数には、フリーなどの実際クラスで保育を行っている保育者を含みます。

7) 子ども・子育て支援新制度に移行していますか。移行している場合、いつ頃移行しましたか。

1 移行している (年から) 2 移行していない 3 その他 ()

8) 幼児教育アドバイザー等による巡回訪問支援を利用していますか。利用している場合、いつ頃からの程度利用していますか。

注) 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持ち、幼児教育施設等を巡回し、教育内容や指導方法等の助言を行う者を指します。指導主事等の巡回訪問も含まれます。

1 利用している (年から) (年 回程度) 2 利用していない

9) 幼稚園・認定こども園の方にお尋ねします。教育時間前後等に預かり保育を実施していますか。実施している場合、教育時間を含めて何時間実施していますか。

1 実施している (時間) 2 実施していない 3 その他 ()

10) 幼稚園・認定こども園の方にお尋ねします。長期休業中に預かり保育を実施していますか。春季・夏季・冬季・冬季等通年で行っている場合のみ「1」実施している」に○をしてください。

1 実施している 2 一部の時季に実施している 3 実施していない

11) 幼稚園・認定こども園の方にお尋ねします。未就園の2歳児に対し、親子登園等のいわゆる「預らし保育」「アレル保育」を行っていますか。

1 実施している 2 実施していない 3 その他 ()

12) 幼稚園・認定こども園の方にお尋ねします。満3歳児保育 (原則3歳の誕生日からの保育) や2歳児保育を実施していますか。実施している場合、いつ頃から実施していますか。

1 実施している (年から) 2 実施していない 3 その他 ()

Q3 園の保育方針についてお聞きします。

1) 基本的な保育の方針はどのようなものですか。次の1~17のうち、特に当てはまるものを3つ選んで○をつけてください。

- 1 のびのびと遊ぶ
- 2 健康な身体をつくる
- 3 基本的な生活習慣を身につける
- 4 自然と触れあう
- 5 自分ことは自分です
- 6 遊びの中で色々な物に興味をもつ
- 7 友達を大事にし、仲良く協力する
- 8 思ったことをはっきり話し、人の話をよく聞く
- 9 礼儀作法を身につける
- 10 豊かな情操や感性を育む
- 11 五感を使って表現する
- 12 文字や数を学習する
- 13 国際感覚を養い、外国語に親しむ
- 14 粘り強く挑戦する
- 15 人への思いやりをもつ
- 16 個性を尊重する
- 17 その他 (具体的に:)

2) 貴園の保育の特色はどのようなものですか。特色のある行事等があれば、下の空欄にご記入ください。

Q4 園の職員構成についてお聞きします。

1) 下の表に、園の職員数をご記入ください。なお、ボランティア、外部講師等は含みません。

	有資格免許 保育者				7. 看護師 養護教諭	8. 事務 職員・ その他	9. 合計
	1. 園長 所長 施設長	2. 副園長 副所長 副施設長 教頭	3. 主任 主幹	4. クラス 担任			
正規雇用	人	人	人	人	人	人	人
非正規: 常勤	人	人	人	人	人	人	人
非正規: 短時間勤務	人	人	人	人	人	人	人
合計	人	人	人	人	人	人	人

注) 正規雇用とは、自治体の基準や法人の規定等によって定年及び給与が定められ、それらの条件のもとで採用されている人を指します。

2) 園長・所長・施設長または副園長・副所長・副施設長・教頭 (Q1で回答された方を除く)、保育者の先生方の**免許・資格**等について教えてください。例にならって下の表にご記入ください。なお、**主任・主幹及び3歳児から5歳児のクラス担任の先生は、全員**ご記入ください。

職名	免許・資格				年齢				
	園長・所長・施設長 副園長・副所長 副施設長・教頭 主任・主幹 担任 フリー	幼稚園 教諭		保育士		小学校 教諭	その他 (教育・保育に 関する免許・ 資格)	保育経験 年数 (クラス担任・ 副担任等 経験年数) (通算)	年齢 ①20代 ②30代 ③40代 ④50代 ⑤60代～
		二 種	一 種						
例	主任・3歳担任	○		○		特別支援一種	16年	③	
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									
16									
17									
18									
19									
20									

Q5 あなたご自身についてお尋ねします。以下の仕事での満足感や負担感、リーダーシップ・研修に関する質問にお答えください。

全く
そう思わ
ない

あまり
そう思わ
ない

まあ
そう思う

とても
そう思う

仕事での満足感

1. 全体的に見て、自分の職場に満足している・・・ 1-----2-----3-----4
2. 全体的に見て、自分の仕事に満足している・・・ 1-----2-----3-----4
3. できるだけ長く今の職場で働きたい・・・ 1-----2-----3-----4

仕事での負担感

4. 事務作業の量・・・ 1-----2-----3-----4
5. 保育者の離職・人手不足・・・ 1-----2-----3-----4
6. 保育者の配置・シフト・・・ 1-----2-----3-----4
7. 職員会議等の時間の確保・・・ 1-----2-----3-----4
8. 自分の研修時間の確保・・・ 1-----2-----3-----4
9. 若手や中堅の保育者の研修・育成・・・ 1-----2-----3-----4
10. 労働時間の長さ・・・ 1-----2-----3-----4
11. 子供を預かる責任の重さ・・・ 1-----2-----3-----4
12. 職員や運営の責任の重さ・・・ 1-----2-----3-----4
13. 給与と仕事量のバランス・・・ 1-----2-----3-----4
14. 職場の人間関係・・・ 1-----2-----3-----4
15. 保護者への対応や子育ての支援・・・ 1-----2-----3-----4
16. 小学校等との連携・・・ 1-----2-----3-----4
17. 地域との連携、地域貢献・・・ 1-----2-----3-----4

全く
当ては
まらない

あまり
当てはま
らない

まあ
当てはま
る

とても
当ては
まる

リーダーシップ・研修

18. 保育者の仕事に対する意見や要望等を尊重してい
る・・・ 1-----2-----3-----4
19. 保育者が意見やアイデア、困っていること等を
出しやすい雰囲気を作っている・・・ 1-----2-----3-----4
20. 保育者がやりがいを持って働き続けやすいよう支
援している・・・ 1-----2-----3-----4
21. 保育・教育制度や政策に関わる情報収集を積極的
に行っている・・・ 1-----2-----3-----4

	全く 当ては まらない	あまり 当ては まらない	まあ 当ては まる	とても 当ては まる
22. 幼稚園教育要領や保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領の内容（育みたい資質・能力、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿等）について、保育者に周知し、研修等を通して理解を促している	1	2	3	4
23. 保育者の課題やキャリア等を踏まえて、園内外の研修を体系的・計画的に実施している	1	2	3	4
24. 保育実践に関わる書籍や保育雑誌等を積極的に購読し、回覧等をしている	1	2	3	4
25. 園外研修や学会等に積極的に参加している	1	2	3	4
26. 全体的な計画や指導計画、保育日誌等の内容を確認している	1	2	3	4
27. 新任保育者に子供との関わりや環境構成等を指導している	1	2	3	4
28. 園内を回り、子供や保育者の様子を見ている	1	2	3	4
29. 日常的または定期的に保育について省察（振り返り）を行う機会を設けている	1	2	3	4
30. 園の運営や教育・保育の理念・方針を明確に示している	1	2	3	4
31. 保育者間で学び合い、協働関係を作れるように、話し合いの場を設ける等して促している	1	2	3	4
32. 保護者からの要求・要望に、率先して対応している	1	2	3	4
33. 近隣の小学校と連携し、交流や合同研修を行っている	1	2	3	4
34. 地域との連携や地域に貢献する活動を行っている	1	2	3	4
35. 子供の発達や子育てについて共通理解するため、保護者との情報交換を積極的にしている	1	2	3	4

長い時間で協力いただき、誠にありがとうございました。

幼児教育の運営に関するアンケート調査

文部科学省 国立教育政策研究所

国立教育政策研究所では、6か年計画で「幼児期からの育ち・学びとプロセスの質に関する研究」を実施しており、3歳児から小学校2年生までの子供たちの育ちや学びについて、継続して調査いたします。

今回の調査は、子供たちの育ちや学びを支える園の環境や園の特徴、仕事への満足感、研修、リーダーシップ、保育への考え等について、お尋ねするものです。

お送りいただいた回答は、統計的に処理しますので、ご記入いただいた内容が、外部に伝わることはありません。また、本研究以外の目的で使用されることもありません。

なお、昨年度の調査で、幼児教育の運営についてお尋ねしました園長・所長・施設長等の先生方には、お忙しいなか御協力いただき、誠にありがとうございます。現在結果を集計し、分析を進めております。これまでと重要な質問内容も含まれますが、以前との変更の有無等を把握するためにお尋ねしております。ご了承ください。ご了承いただけましたら幸いです。

以上についてご理解のうえ、お忙しいところ誠に恐縮ですが、何とぞご協力いただけますよう、よろしくお願い申し上げます。ご不明な点などございましたら、お手数ですが、下記までお知らせください。なお、回答いただいたアンケートは、封筒に入れて必ず封を閉じてご提出ください。



<倫理的配慮（個人情報の取扱い、結果の公表）> この調査では、個人が特定されないよう細心の注意を払い、アンケートはID番号で管理し、ファイル等はパスワードをかけ、所内の施設できる金庫で厳格に管理します。また、調査結果の集計や分析、報告等が終了した後は、一定期間保管後対応表を速やかに破棄いたします。調査結果の分析においては、番号を使用し、皆さんの個人・園・学校が特定されるような情報が公に出ることはございません。なお、調査協力校園の名称は、個々の調査協力校園が自ら公表する場合を除いて公開せず、調査結果については校園が特定されない形で、プロジェクト研究報告書や学会発表、学術論文等で公表いたします。

<アンケート調査に協力する際の権利> このアンケート調査への協力は自由意思によるものです。協力を承諾されない場合は、「いいえ」に○を付けて、封筒に入れてご提出ください。アンケートにご記入の際も、途中で答えたくない質問や答えられない質問に対して未記入のまま提出することや提出をやめることができます。それらによって、アンケート調査を受ける方が不利益を被ることはありません。なお、承諾しない場合は、このアンケートのデータ入力はいいたしません。

<ご記入の際の留意事項>

- 全部で質問は6ページあります。見落としによる回答もれのないようにお進みください。
- 当てはまる番号に○をつけるか、回答欄の（ ）に回答を記入してください。
- この調査は、園の管理運営を实际担っていらっしゃる園長・所長・施設長先生または副園長・副所長・副施設長先生にご回答をお願いいたします。

国立教育政策研究所 幼児教育研究センター
 センター長 渡邊 恵子
 総括研究官 楓越 紀香
 E-mail : youji@mier.go.jp Tel : 03-6733-6752 (センター)

この調査に協力することを承諾されますか。（はい・いいえ）
 どちらかに○を付けて下さい

Q1 以下の質問にお答えください。7.について、差し支えなければお答えください。

- 1) **あなたのお立場についてお答えください。**
 1 園長・所長・施設長
 2 副園長・副所長・副施設長
 3 その他（具体的に： ）
- 2) **あなたの年齢：**（ ）歳
 1 男
 2 女
- 3) **あなたの性別：**
- 4) **あなたの園長・所長・施設長等経験年数（通算）：**（ ）年
 5) **あなたの保育経験年数（クラス担任・副担任等経験年数）（通算）：**
 1 あり 約（ ）年 2 なし
- 6) **あなたの資格・免許：**
 1 保育士 2 幼稚園教諭一種免許 3 幼稚園教諭二種免許 4 幼稚園教諭専修免許
 5 小学校教諭一種免許 6 小学校教諭二種免許 7 小学校教諭専修免許 8 なし
 9 その他（ ）
- 7) **あなたの最終学歴：**
 1 高等学校 2 専門学校 3 高等専門学校 4 短期大学
 5 四年制大学 6 大学院（六年制大学を含む） 7 その他（具体的に： ）

Q2 質問についてお尋ねします。以下の質問にお答えください。

- 1) **施設の種別について、○をつけて下さい。**
 1 保育所 2 幼稚園 3 幼保連携型認定こども園 4 幼稚園型認定こども園
 5 保育所型認定こども園 6 その他（ ）
- 2) **園の国公立について、○をつけて下さい。**
 1 公立 2 私立 3 国立
- 3) **園が所在する都道府県を教えてください。**
 （ ） 都 道 府 県
- 4) **園のある周辺地域の特徴について、○をつけて下さい。（複数回答可）**
 1 古くからの住宅地 2 新興住宅地 3 団地 4 商業地域
 5 農業地域 6 工業地域 7 その他（ ）

5) 園庭の有無について、○をつけてください。「あり」の園は規模もあわせて教えてください。

1 あり (敷地面積 約 平方メートル) 2 なし

6) 園児数 (定員数と在籍数) と保育者数 (担任数と担当者数) について、年齢別の内訳を教えてください。以下の表にご記入ください。

	0歳児	1歳児	2歳児	3歳児	4歳児	5歳児	合計
定員数	人	人	人	人	人	人	人
在籍数	人	人	人	人	人	人	人
担任数	人	人	人	人	人	人	人
担当者数	人	人	人	人	人	人	人

(注) 担当者数には、フリーなどの実務クラスで保育を行っている保育者を含みます。

7) 子ども・子育て支援新制度に移行していますか。移行している場合、いつ頃移行しましたか。

1 移行している (年から) 2 移行していない 3 その他 ()

8) 幼児教育アドバイザー等による巡回訪問支援を利用していますか。利用している場合、いつ頃からどの程度利用していますか。

(注) 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持ち、幼児教育施設等を巡回し、教育内容や指導方法等の助言を行う者を指します。指導主事等の巡回訪問も含みます。

1 利用している (年から) (年 回程度) 2 利用していない

9) 幼稚園・認定こども園の方にお尋ねします。教育時間前後に預かり保育を実施していますか。実施している場合、教育時間を含めて何時間実施していますか。

1 実施している (時間) 2 実施していない 3 その他 ()

10) 幼稚園・認定こども園の方にお尋ねします。長期休業中に預かり保育を実施していますか。春季・夏季・冬季等通常年で行っている場合のみ「1 実施している」に○をしてください。

1 実施している 2 一部の時季に実施している 3 実施していない

11) 幼稚園・認定こども園の方にお尋ねします。未就園の2歳児に対し、親子登園等のいわゆる「慣らし保育」「プレ保育」を行っていますか。

1 実施している 2 実施していない 3 その他 ()

12) 幼稚園・認定こども園の方にお尋ねします。満3歳児保育 (原則3歳になった日からの保育) や2歳児の受入れ (2歳児保育) を実施していますか。実施している場合、いつ頃から実施していますか。

1 実施している (年から) 2 実施していない 3 その他 ()

Q3 園の保育方針についてお聞きします。

1) 基本的な保育の方針はどのようなものですか。次の1~17のうち、特に当てはまるものを3つ選んで○をつけてください。

- 1 のびのびと遊ぶ
- 2 健康な身体をつくる
- 3 基本的な生活習慣を身につける
- 4 自然と触れあう
- 5 自分ことは自分です
- 6 遊びの中で色々な物に興味をもつ
- 7 友達を大事にし、仲良く協力する
- 8 思ったことをはっきり話し、人の話をよく聞く
- 9 礼儀作法を身につける
- 10 豊かな情操や感性を育む
- 11 五感を使って表現する
- 12 文字や数を学習する
- 13 国際感覚を養い、外国語に親しむ
- 14 粘り強く挑戦する
- 15 人への思いやりをもつ
- 16 個性を尊重する
- 17 その他 (具体的に:)

2) 貴園の保育の特色はどのようなものですか。特色のある行事等があれば、下の空欄にご記入ください。

Q4 園の職員構成についてお聞きします。

1) 下の表に、園の職員数をご記入ください。なお、ボランティア、外部講師等は含みません。

	1. 園長		2. 副園長		3. 主任		4. クラス担任		5. フリー (一時預かり専任、特別支援員等含む)		6. 調理員		7. 看護師		8. 事務		9. 合計	
	園長	副園長	副園長	副園長	主任	主任	担任	担任	フリー	フリー	調理員	調理員	看護師	看護師	事務	事務	合計	合計
正規雇用	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人
非正規: 常勤	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人
非正規: 短時間勤務	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人
合計	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人	人

(注) 正規雇用とは、自治体の基準や法人の規定等によって定年及び給与が定められ、それらの条件のもとで採用されている人を指します。

2) 園長・所長・施設長または副園長・副所長・副施設長・教頭(Q1で回答された方を除く)、保育者の先生方の**免許・資格等**について教えてください。例にならって下の表にご記入ください。なお、**主任・主幹及び3歳児から5歳児のクラス担任の先生は、全員**ご記入ください。

職名	免許・資格				年齢			
	園長・所長・施設長 副園長・副所長・ 副施設長・教頭 主任・主幹 担任 フリー	幼稚園 教諭		保育士		小学校 教諭	その他 (教育・保育に 関する免許・ 資格)	保育経験 年数 (クラス担任・ 副担任等 経験年数) (通算)
		二 種	一 種					
例	主任・3歳担任	○		○		特別支援一種	16年	③
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								

Q5 あなたご自身についてお尋ねします。以下の仕事での満足感や負担感、リーダーシップ・研修に関する質問にお答えください。

全く
そう思わ
ない

あまり
そう思わ
ない

まあ
そう思っ
てる

とても
そう思っ
てる

仕事での満足感

1. 全体的に見て、自分の職場に満足している・・・ 1-----2-----3-----4
2. 全体的に見て、自分の仕事に満足している・・・ 1-----2-----3-----4
3. できるだけ長く今の職場で働きたい・・・ 1-----2-----3-----4

仕事での負担感

4. 事務作業の量・・・ 1-----2-----3-----4
5. 保育者の離職・人手不足・・・ 1-----2-----3-----4
6. 保育者の配置・シフト・・・ 1-----2-----3-----4
7. 職員会議等の時間の確保・・・ 1-----2-----3-----4
8. 自分の研修時間の確保・・・ 1-----2-----3-----4
9. 若手や中堅の保育者の研修・育成・・・ 1-----2-----3-----4
10. 労働時間の長さ・・・ 1-----2-----3-----4
11. 子供を預かる責任の重さ・・・ 1-----2-----3-----4
12. 職員や運営の責任の重さ・・・ 1-----2-----3-----4
13. 給与と仕事量のバランス・・・ 1-----2-----3-----4
14. 職場の人間関係・・・ 1-----2-----3-----4
15. 保護者への対応や子育ての支援・・・ 1-----2-----3-----4
16. 小学校等との連携・・・ 1-----2-----3-----4
17. 地域との連携、地域貢献・・・ 1-----2-----3-----4

全く
当ては
まらない

あまり
当ては
まらない

まあ
当ては
まる

とても
当ては
まる

リーダーシップ・研修

18. 保育者の仕事に対する意見や要望等を尊重してい
る・・・ 1-----2-----3-----4
19. 保育者が意見やアイデア、困っていること等を
出しやすい雰囲気を作っている・・・ 1-----2-----3-----4
20. 保育者がやりがいを持って働き続けやすいよう支
援している・・・ 1-----2-----3-----4
21. 保育・教育制度や政策に関わる情報収集を積極的
に行っている・・・ 1-----2-----3-----4

	全く 当ては まらない	あまり 当ては まらない	まあ 当ては まる	とても 当ては まる
22. 幼稚園教育要領や保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領の内容（育みたい資質・能力、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿等）について、保育者に周知し、研修等を通して理解を促している	1	2	3	4
23. 保育者の課題やキャリア等を踏まえて、園内外の研修を体系的・計画的に実施している	1	2	3	4
24. 保育実践に関わる書籍や保育雑誌等を積極的に購読し、回覧等をしている	1	2	3	4
25. 園外研修や学会等に積極的に参加している	1	2	3	4
26. 全体的な計画や指導計画、保育日誌等の内容を確認している	1	2	3	4
27. 新任保育者に子供との関わりや環境構成等を指導している	1	2	3	4
28. 園内を回り、子供や保育者の様子を見ている	1	2	3	4
29. 日常的または定期的に保育について省察（振り返り）を行う機会を設けている	1	2	3	4
30. 園の運営や教育・保育の理念・方針を明確に示している	1	2	3	4
31. 保育者間で学び合い、協働関係を作れるように、話し合いの場を設ける等して促している	1	2	3	4
32. 保護者からの要求・要望に、率先して対応している	1	2	3	4
33. 近隣の小学校と連携し、交流や合同研修を行っている	1	2	3	4
34. 地域との連携や地域に貢献する活動を行っている	1	2	3	4
35. 子供の発達や子育てについて共通理解するため、保護者との情報交換を積極的に行っている	1	2	3	4



園での調査は、今年度で最後となります。
ご協力いただき、誠にありがとうございました。

学校規模や運営等に関するアンケート調査

文部科学省 国立教育政策研究所

国立教育政策研究所では、6か年計画で「幼児期からの育ち・学びとプロセセスの質に関する研究」を実施し、3歳児から小学校2年生までの子供たちの育ちや学びについて、継続して調査しており、今年度が最後の調査となります。本調査は、子供たちの育ちや学びを支える小学校の環境や特徴、管理職の先生方の仕事への満足感、研修、リーダーシップ等について、お尋ねするものです。

お送りいただいた回答は、統計的に処理しますので、ご記入いただいた内容が、外部に伝わることはありません。また、本研究以外の目的で使用されることもありません。

なお、昨年度の調査では、お忙しいところ、担任の先生、保護者の方々にご協力いただき、誠にありがとうございました。現在結果を集計し、分析を進めております。また、管理職の先生方には、昨年度末にメール等で追加質問させていただき、ありがとうございます。今年度も重要な質問が含まれますが、変更の有無等を把握するためにお願いしておりますので、ご了承いただけますと幸いです。



以上についてご理解のうえ、大変お忙しいところ恐縮ですが、何とぞ協力いただけますと幸いです。よろしくお申し込み申し上げます。ご不明な点等ございましたら、お手数ですが、下記までお知らせください。

なお、回答いただいたアンケートは、封筒に入れて必ず封をして提出ください。

<倫理的配慮（個人情報取扱、結果の公表）> この調査では、個人が特定されないよう細心の注意を払い、アンケートはID番号で管理し、メールアドレスはパスワードをかけ、所内の施設でできる金庫で厳格に管理します。また、調査結果の集計や分析、報告等が終了した後は、一定期間保管後対応表を速やかに破棄いたします。調査結果の分析においては、番号を使用し、皆様の個人・園・学校が特定されるような情報が公に出ることはございません。なお、調査協力校園の名称は、個々の調査協力校園が自ら公表する場合を除いて公開せず、調査結果については校園が特定されない形で、プロジェクト研究報告書や学会発表、学術論文等で公表いたします。

<アンケート調査に協力する際の権利> このアンケート調査への協力は自由意思によるものです。質問について協力を承諾しない場合は、「いいえ」に○を付けて、封筒に入れてご提出ください。承諾してアンケートに記入する際も、途中で答えたくない質問や答えられない質問に対して未記入のまま提出することができます。それによって、アンケート調査を受ける方が不利益を被ることはありません。なお、承諾されない場合、このアンケートのデータは入力いたしません。

<ご記入の際の留意事項>

- 質問は、表紙を除いて4ページあります。見落としによる回答もれのないようお進みください。
- 当てはまる番号に○をつけるか、回答欄の（ ）に回答を記入してください。
- この調査は、管理職の先生（校長、副校長、教頭等）にご回答をお願いいたします。

国立教育政策研究所 幼児教育研究センター センター長 渡邊 寛子
総括研究官 堀越 紀香
E-mail : youji@nier.go.jp Tel : 03-6753-6752 (センター)

この調査に協力することを承諾されますか。（はい・いいえ）
どちらかに○を付けて下さい

Q1 以下の質問にお答えください。

1) あなたのお立場についてお答えください。

- 1 校長 2 副校長 3 教頭
4 その他（具体的に：）

2) あなたの年齢：（ ）歳

3) あなたの性別：

- 1 男 2 女

4) あなたの校長・副校長・教頭等の管理職経験年数（通算）：（ ）年

5) あなたの経験年数（教員経験年数・通算）（産休育休等での休職期間を除く）：

- 1 あり 約（ ）年 2 なし

6) あなたの資格・免許：

- 1 保育士 2 幼稚園教諭一種免許 3 幼稚園教諭二種免許 4 幼稚園教諭専修免許
5 小学校教諭一種免許 6 小学校教諭二種免許 7 小学校教諭専修免許
8 特別支援学校教諭一種免許 9 特別支援学校教諭二種免許
10 特別支援学校教諭専修免許 11 その他（ ）

Q2 貴校についてお尋ねします。以下の質問にお答えください。

1) 小学校の種類について、○をつけてください。

- 1 公立小学校 2 国立大学附属小学校
3 私立小学校 4 その他の小学校・小学部等（具体的に：）

2) 小学校が所在する都道府県を教えてください。

- （ ） 都 道 府 県
3) 小学校の周辺地域について、○をつけてください。（複数回答可）
1 古くからの住宅地 2 新興住宅地 3 団地 4 商業地域
5 農業地域 6 工業地域 7 その他（ ）

4) 小学校と地域との関係や地域の特徴として、以下のことはどの程度当てはまりますか。

- 全く当てはまらない 1-----2-----3-----4
 全く当てはまる 5-----6-----7-----8-----9-----10-----
 1 保育園・幼稚園・認定こども園との交流が盛んである・1-----2-----3-----4
 2 中学校との交流が盛んである・1-----2-----3-----4
 3 地域との交流が盛んである・1-----2-----3-----4
 4 PTA活動が盛んである・1-----2-----3-----4
 5 教育熱心な保護者が多い・1-----2-----3-----4
 6 三世帯同居が多い地域である・1-----2-----3-----4
 7 多文化的背景をもつ家庭が多い地域である・1-----2-----3-----4

5) 小学校の特徴として、当てはまる番号すべてに○をつけてください。

- 1 小学校の学校選択制の導入
- 2 コミュニティ・スクール指定
- 3 小中一貫教育校または義務教育学校
- 4 2学期制の実施
- 5 低学年以外の40人未満学級編制
- 6 チーム・ティーチングTTの実施
- 7 習熟度別・少人数指導の実施
- 8 国語、算数、理科、社会、生活での教科担任制の導入
- 9 文部科学省の研究指定（今年度）
- 10 文部科学省以外の研究指定（今年度）

6) 学校規模（全校、2学年）について、お答えください。

- 全校：全児童数（ ）名
- 全学級数（ ）学級（通常+特支）うち特別支援学級（ ）学級
- 通級指導教室の設置（あり・なし）
- 本務教員数 *1（ ）名 非常勤教員数 *2（ ）名
- 2学年：児童数（ ）名
- 通常学級数（ ）学級 特別支援学級 *3（ ）学級
- 担任教員数（通常）（ ）名+（特支）（ ）名
- 担当教員数（副担任、補助教員等。担任は除く）（ ）名

注）*1：常勤の校長、副校長、教頭、主任教諭、教諭、養護教諭、教諭、養護教諭、栄養教諭、常勤講師、再任用や臨時任用の教員も含む。
***2**：非常勤講師。（特別非常勤講師等は除く）
***3**：2学年の特別支援学級数は、複数学年が在籍する場合は、その学級数をご記入ください。例）情緒障がい1学級+知的障がい1学級 → 2学級

7) 2学年において、以下のような児童はどれくらい在籍していますか。

- | ほとんど
いない | 1割
未満 | 1割
～5割 | 2割
～5割 | 3-4割
～5割 | 5割
以上 |
|-------------|----------|-----------|-----------|-------------|----------|
| 1 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Q3 あなたご自身についてお尋ねします。以下の仕事での満足感や負担感、リーダーシップ・研修に関する質問にお答えください。

全く そう思 わない	あまり そう思 わない	まあ そう思 う	とても そう思 う
1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4

仕事での満足感

- 1. 全体的に見て、自分の職場に満足している・・・
- 2. 全体的に見て、自分の仕事に満足している・・・
- 3. できるだけ長く今の職場で働きたい・・・

仕事での負担感

- 4. 事務作業の量・・・
- 5. 人手不足（教職員、補助教員、支援員等の確保）・・・
- 6. 職員会議等の時間の確保・・・
- 7. 自分の研修時間の確保・・・
- 8. 若手や中堅の教職員の研修・育成・・・
- 9. 労働時間の長さ・・・
- 10. 児童を預かる責任の重さ（学校安全・危機管理）・・・
- 11. 学校運営や教職員への責任の重さ・・・
- 12. 給与と仕事量のバランス・・・
- 13. 職場の人間関係・・・
- 14. 保護者への対応・・・
- 15. 幼稚園・保育所・認定こども園との連携・・・
- 16. 中学校等との連携・・・
- 17. 地域との連携、地域貢献・・・
- 18. ICT環境の整備（教職員の研修や機器の整備）・・・
- 19. 外国語教育への対応（教職員の研修やALT対応）・・・
- 20. 新型コロナウイルス感染症関連の対応・・・

リーダーシップ・研修

- 21. 教職員の仕事に対する意見や要望を尊重している・・・
- 22. 教職員が意見やアイデア、困り事等を出しやすい雰囲気を作っている・・・
- 23. 教職員がやりがいを持って働き続けやすいよう支援している・・・
- 24. 教育制度や政策に関わる情報収集を積極的に行い、教育情報を教職員に提供している・・・
- 25. 小学校学習指導要領の内容（資質・能力、主体的・対話的で深い学び、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を踏まえた指導等）について周知し、研修等を通して理解を促している・・・
- 26. 教職員の課題やキャリア等をつまみ、校内外の研修を体系的・計画的に実施している・・・

全く あり まあ とても
 当ては 当ては 当ては
 まらない まらない まる

27.	指導主事等を招いて授業参観や指導を行う校内研修の機会を設けている	1	---	2	---	3	---	4
28.	校外研修や学会等へ積極的に参加している	1	---	2	---	3	---	4
29.	年間指導計画や学習指導案等を確認している	1	---	2	---	3	---	4
30.	新任教員に対し、メンター制度を取り入れる等して、学級運営や児童との関わり、学級環境づくり等を指導する体制を整えている	1	---	2	---	3	---	4
31.	日頃から校内を巡回する等して、児童や教職員の様子を観察している	1	---	2	---	3	---	4
32.	日常的または定期的に授業参観し、その内容についてフィードバックしている	1	---	2	---	3	---	4
33.	教員間で、日常的または定期的に教材研究や授業研究を行うよう促している	1	---	2	---	3	---	4
34.	学校運営や教育理念、教育方針を明確に提示し、教職員と共有している	1	---	2	---	3	---	4
35.	教職員間の学び合いや協働を促し、教職員が進んで新しい試みをする事等も支援している	1	---	2	---	3	---	4
36.	教職員が学校の意思決定に参加する機会を積極的に提供している	1	---	2	---	3	---	4
37.	保護者に学校や児童の活動等を情報提供し、保護者の要求・要望にも率先して対応している	1	---	2	---	3	---	4
38.	近隣の幼稚園や保育所、認定こども園と連携し、交流や合同研修等を行っている	1	---	2	---	3	---	4
39.	校区の中学校等と連携し、交流や合同研修等を行っている	1	---	2	---	3	---	4
40.	地域との連携や地域に貢献する活動を行っている	1	---	2	---	3	---	4
41.	対応の難しい業務について、他校の校長等と相談する等して協働している	1	---	2	---	3	---	4



本調査は今年度で最後となります。
 お忙しい中ご協力いただき、
 誠にありがとうございました。

資料2

・育ち・学びに関するアンケート調査・記述統計表

【保護者質問紙：子供調査】変数			3歳児調査			4歳児調査			5歳児調査			6歳児調査			7歳児調査		
性別	男児	女児	全体	男児	女児	全体	男児	女児	全体	男児	女児	全体	男児	女児	全体	男児	女児
	年齢	2013.2	2013.2	2013.2	2013.2	2013.2	2013.2	2013.2	2013.2	2013.2	2013.2	2013.2	2013.2	2013.2	2013.2	2013.2	2013.2
誕生年(○年)	6.6	6.6	6.5	6.6	6.6	6.5	6.6	6.6	6.6	6.6	6.5	6.6	6.6	6.5	6.6	6.6	6.5
誕生月(○月)	15.8	15.9	15.8	15.8	15.9	15.8	15.8	15.9	15.8	15.9	15.8	15.8	15.9	15.8	15.8	15.9	15.8
EJ総得点(○点)	15.5	14.5	16.4	18.9	18.3	19.5	20.4	20.2	20.6	20.6	20.6	20.6	20.6	20.6	20.6	20.6	20.6
語彙得点(○点)	27.5	26.8	28.1	30.5	30.1	31.5	32.1	32.2	32.2	32.2	32.2	32.2	32.2	32.2	32.2	32.2	32.2
読解得点(○点)	18.1	17.6	18.7	26.7	26.6	27.4	28.6	28.6	28.6	28.6	28.6	28.6	28.6	28.6	28.6	28.6	28.6
音韻得点(○点)	40.3	39	41.6	48.3	47.6	49	53.8	53.6	53.9	53.9	53.9	53.9	53.9	53.9	53.9	53.9	53.9
数量得点(○点)	5.6	5.5	5.8	7.8	7.9	7.7	9.7	10.2	9.2	9.2	9.2	9.2	9.2	9.2	9.2	9.2	9.2
図形得点(○点)	9.7	9.5	9.8	13.1	12.9	13.3	15.2	15.1	15.3	15.3	15.3	15.3	15.3	15.3	15.3	15.3	15.3
国語編成値	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	5.6	5.4	5.7	5.6	5.6	5.7
算数編成値	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	5.6	5.5	5.7	5.6	5.6	5.7
教科平均編成値	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	56.3	55.2	57.4	56.5	56.5	57
承諾	いいえ	6.0%	6.1%	5.9%	4.2%	4.0%	4.5%	6.5%	5.7%	7.4%	6.7%	6.7%	6.3%	7.2%	8.5%	8.60%	8.30%
	はい	94.0%	93.9%	94.1%	95.8%	96.0%	95.5%	83.9%	84.2%	83.5%	84.4%	84.4%	84.9%	83.8%	82.3%	81.90%	82.70%
	未記入	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	9.6%	10.1%	9.0%	8.9%	8.8%	9.0%	9.2%	9.20%	9.40%	8.90%
	不明	96.3%	97.0%	95.7%	95.5%	95.8%	95.2%	95.7%	96.4%	94.9%	94.0%	95.0%	95.0%	94.6%	94.80%	94.80%	94.30%
	欠損	3.3%	2.7%	4.0%	3.9%	3.9%	4.1%	3.7%	3.1%	4.3%	5.3%	4.3%	5.3%	5.0%	4.80%	5.30%	5.30%
	祖母	0.2%	0.3%	0.2%	0.2%	0.1%	0.2%	0.2%	0.3%	0.2%	0.1%	0.2%	0.1%	0.2%	0.1%	0.20%	0.00%
	祖父	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
回答者の続柄	その他	0.1%	0.1%	0.1%	0.4%	0.4%	0.5%	0.4%	0.3%	0.5%	0.5%	0.3%	0.7%	0.2%	0.2%	0.10%	0.40%
	1人	22.6%	24.8%	20.3%	18.9%	20.5%	17.1%	17.4%	18.2%	16.6%	16.8%	17.6%	15.8%	16.0%	17.00%	15.00%	15.00%
	2人	53.2%	50.6%	56.2%	53.0%	49.8%	56.7%	52.3%	50.8%	54.0%	54.0%	53.4%	53.4%	51.6%	49.0%	51.60%	43.00%
	3人	19.5%	19.2%	19.7%	22.4%	23.5%	21.2%	24.5%	24.5%	24.4%	24.6%	24.7%	24.5%	25.2%	25.70%	24.70%	24.70%
	4人以上	4.7%	5.5%	3.8%	5.6%	6.2%	5.0%	5.8%	6.5%	6.8%	7.3%	6.2%	7.1%	7.6%	6.60%	6.60%	6.60%
	1番目	47.1%	50.1%	43.7%	45.9%	46.8%	44.8%	46.3%	47.5%	44.9%	46.1%	47.3%	44.6%	45.9%	47.10%	44.70%	44.70%
	2番目	37.7%	34.5%	41.4%	38.7%	36.9%	40.7%	38.6%	37.0%	40.4%	38.8%	37.3%	41.2%	39.2%	37.20%	41.30%	37.20%
子全員の人数	3番目	13.0%	13.1%	12.8%	12.6%	13.1%	11.7%	12.3%	11.7%	12.3%	13.1%	13.1%	13.1%	11.9%	11.9%	12.00%	11.00%
	4番目以降	2.2%	2.3%	2.2%	2.4%	2.8%	2.8%	2.8%	2.7%	3.0%	2.8%	2.9%	2.8%	3.0%	2.90%	3.10%	3.10%
	当てはまらない	6.5%	6.3%	6.7%	6.3%	6.9%	5.7%	6.8%	6.7%	7.0%	7.0%	7.2%	7.0%	7.3%	7.80%	7.80%	7.80%
	当てはまる	93.5%	93.7%	93.3%	93.7%	93.1%	94.3%	93.2%	93.4%	93.1%	93.0%	92.8%	93.1%	92.4%	92.70%	92.20%	92.20%
	当てはまらない	10.3%	11.0%	9.5%	10.7%	10.6%	10.8%	9.2%	8.7%	9.8%	7.6%	7.6%	7.7%	7.5%	7.80%	7.10%	7.10%
	当てはまる	89.7%	89.0%	90.5%	89.3%	89.4%	89.2%	90.8%	91.3%	90.2%	92.4%	92.4%	92.3%	92.5%	92.20%	92.90%	92.90%
	当てはまらない	27.0%	28.5%	25.3%	24.6%	24.5%	24.6%	21.9%	22.4%	21.3%	21.0%	21.3%	20.7%	21.3%	21.90%	20.60%	20.60%
【同居人】父親	当てはまらない	73.0%	71.5%	74.7%	75.4%	75.5%	75.4%	77.6%	77.6%	79.0%	78.7%	79.0%	78.7%	79.3%	78.7%	78.10%	79.40%
	当てはまる	96.8%	97.1%	96.5%	97.1%	97.3%	96.9%	97.0%	97.1%	96.9%	97.1%	97.4%	96.8%	97.4%	97.80%	96.90%	96.90%
	当てはまらない	3.2%	2.9%	3.5%	2.9%	2.7%	3.1%	3.0%	2.9%	3.1%	2.9%	2.6%	3.2%	2.6%	2.20%	3.10%	3.10%
	当てはまる	95.4%	95.7%	95.2%	95.6%	95.8%	95.5%	95.6%	95.8%	95.4%	95.7%	96.0%	95.5%	96.0%	95.20%	95.70%	95.70%
	当てはまらない	4.6%	4.3%	4.8%	4.4%	4.2%	4.4%	4.2%	4.6%	4.3%	4.0%	4.3%	4.0%	4.0%	4.30%	4.30%	4.30%
	当てはまる	97.0%	97.0%	97.1%	97.2%	96.9%	97.5%	97.2%	96.9%	97.5%	96.8%	96.4%	97.2%	96.8%	96.40%	97.20%	97.20%
	当てはまらない	3.0%	3.0%	2.9%	2.8%	3.1%	2.6%	2.8%	3.1%	2.5%	3.2%	3.6%	2.8%	3.2%	3.60%	2.80%	2.80%
【同居人】母方祖母	当てはまらない	95.4%	95.4%	95.4%	95.6%	95.6%	95.5%	95.4%	95.5%	95.2%	95.1%	95.2%	95.0%	95.0%	95.0%	95.00%	95.00%
	当てはまる	4.6%	4.6%	4.6%	4.4%	4.4%	4.5%	4.6%	4.5%	4.8%	4.9%	4.8%	5.0%	5.0%	5.00%	5.00%	
	当てはまらない	0.9%	0.9%	0.9%	0.9%	0.9%	0.9%	0.9%	0.9%	0.9%	0.9%	0.9%	0.9%	0.9%	0.90%	0.90%	
	当てはまる	99.1%	99.4%	98.7%	99.4%	99.2%	99.6%	99.2%	99.0%	99.5%	99.2%	98.9%	99.6%	99.0%	98.60%	99.30%	99.30%
	その他	0.2%	0.2%	0.2%	0.1%	0.1%	0.1%	0.1%	0.1%	0.2%	0.2%	0.2%	0.2%	0.2%	0.20%	0.20%	
	当てはまらない	98.3%	98.4%	98.2%	98.2%	98.6%	97.7%	98.4%	98.8%	98.0%	98.7%	98.9%	98.5%	98.9%	99.40%	98.30%	98.30%
	当てはまる	1.7%	1.6%	1.8%	1.8%	1.4%	2.3%	1.6%	1.2%	2.0%	1.3%	1.1%	1.5%	1.1%	0.60%	1.70%	1.70%
就業状況	幼稚園	42.8%	43.1%	42.4%	53.1%	52.7%	53.5%	49.7%	49.6%	49.8%	49.8%	49.8%	49.8%	49.8%	49.8%	49.8%	49.8%
	保育所(園)	27.5%	26.2%	29.0%	21.2%	20.6%	22.0%	18.3%	18.0%	18.6%	18.6%	18.6%	18.6%	18.6%	18.6%	18.6%	18.6%
	専業主婦	29.5%	30.5%	28.4%	25.5%	26.6%	24.3%	31.8%	32.3%	31.4%	31.4%	31.4%	31.4%	31.4%	31.4%	31.4%	31.4%
	その他(専業主婦)	0.2%	0.2%	0.2%	0.1%	0.1%	0.1%	0.1%	0.1%	0.1%	0.1%	0.1%	0.1%	0.1%	0.1%	0.1%	0.1%
	職や施設に通っていない	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
	該当変数なし	10.9%	10.5%	11.2%	10.9%	10.30%	11.7%	10.9%	10.30%	11.50%	11.50%	11.50%	11.50%	11.50%	11.50%	11.50%	11.50%
	該当変数なし	89.1%	89.5%	88.8%	89.1%	89.70%	88.3%	89.1%	89.70%	88.50%	88.50%	88.50%	88.50%	88.50%	88.50%	88.50%	88.50%
【就学状況】公立小学校	当てはまらない	10.9%	10.5%	11.2%	10.9%	10.30%	11.7%	10.9%	10.30%	11.50%	11.50%	11.50%	11.50%	11.50%	11.50%	11.50%	11.50%
	当てはまる	89.1%	89.5%	88.8%	89.1%	89.70%	88.3%	89.1%	89.70%	88.50%	88.50%	88.50%	88.50%	88.50%	88.50%	88.50%	88.50%
	該当変数なし	89.1%	89.5%	88.8%	89.1%	89.70%	88.3%	89.1%	89.70%	88.50%	88.50%	88.50%	88.50%	88.50%	88.50%	88.50%	88.50%
	当てはまらない	10.9%	10.5%	11.2%	10.9%	10.30%	11.7%	10.9%	10.30%	11.50%	11.50%	11.50%	11.50%	11.50%	11.50%	11.50%	11.50%
	当てはまる	89.1%	89.5%	88.8%	89.1%	89.70%	88.3%	89.1%	89.70%	88.50%	88.50%	88.50%	88.50%	88.50%	88.50%	88.50%	88.50%
	該当変数なし	89.1%	89.5%	88.8%	89.1%	89.70%	88.3%	89.1%	89.70%	88.50%	88.50%	88.50%	88.50%	88.50%	88.50%	88.50%	88.50%
	当てはまらない	10.9%	10.5%	11.2%	10.9%	10.30%	11.7%	10.9%	10.30%	11.50%	11.50%	11.50%	11.50%	11.50%	11.50%	11.50%	11.50%
【就学状況】私立小学校	当てはまらない	1.6%	1.3%	1.9%	1.6%	1.40%	1.70%	1.6%	1.40%	1.70%	1.70%	1.70%	1.70%	1.70%	1.70%	1.70%	1.70%
	当てはまる	99.9%	99.9%	100.0%	99.7%	99.60%	99.80%	99.7%	99.60%	99.80%	99.80%	99.80%	99.80%	99.80%	99.80%	99.80%	99.80%
	該当変数なし	1.6%	1.3%	1.9%	1.6%	1.40%	1.70%	1.6%	1.40%	1.70%	1.70%	1.70%	1.70%	1.70%	1.70%	1.70%	1.70%
	当てはまらない	1.6%	1.3%	1.9%	1.6%	1.40%	1.70%	1.6%	1.40%	1.70%	1.70%	1.70%	1.70%	1.70%	1.70%	1.70%	1.70%
	当てはまる	99.9%	99.9%	100.0%	99.7%	99.60%	99.80%	99.7%	99.60%	99.80%	99.80%	99.80%	99.80%	99.80%	99.80%	99.80%	99.80%
	該当変数なし	1.6%	1.3%	1.9%	1.6%	1.40%	1.70%	1.6%	1.40%	1.70%	1.70%	1.70%	1.70%	1.70%	1.70%	1.70%	1.70%
	当てはまらない	1.6%	1.3%	1.9%	1.6%	1.40%	1.70%	1.6%	1.40%	1.70%	1.70%	1.70%	1.70%	1.70%	1.70%	1.70%	1.70%
【就学状況】通級指導教室	当てはまらない	0.1%	0.														

【保護者質問紙：子供調査】変数	3歳児調査			4歳児調査			5歳児調査			6歳児調査			7歳児調査		
	全体	男児	女児	全体	男児	女児	全体	男児	女児	全体	男児	女児	全体	男児	女児
【学校方針】コンピュータ等の情報テクノロジー	当てはまらない	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	97.4%	97.9%	96.8%	94.4%	94.1%	94.8%
【学校方針】将来の進路・職業	当てはまらない	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	99.7%	99.7%	99.7%	99.5%	99.4%	99.7%
【学校方針】課題を発見する力	当てはまらない	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	0.3%	0.3%	0.3%	0.5%	0.6%	0.3%
【学校方針】論理的な思考する力	当てはまらない	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	96.6%	96.4%	96.9%	95.8%	95.8%	95.7%
【学校方針】物事を多面的に考える力	当てはまらない	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	3.4%	3.6%	3.1%	4.2%	4.2%	4.3%
【学校方針】主体的に行動する力	当てはまらない	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	98.8%	99.1%	98.4%	98.5%	98.5%	98.6%
【学校方針】災害時に身を守る方法	当てはまらない	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	1.2%	0.9%	1.6%	1.5%	1.5%	1.4%
【学校方針】その他	当てはまらない	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	該当変数なし	95.0%	95.5%	94.5%	94.9%	95.2%	94.5%
【入園】年	2013年(平成25年)	2.9%	2.6%	3.3%	1.9%	1.6%	2.3%	1.7%	1.5%	2.0%					
	2014年(平成26年)	17.9%	18.1%	17.8%	14.8%	15.2%	14.3%	14.0%	14.3%	13.6%					
	2015年(平成27年)	15.9%	16.2%	15.5%	13.1%	13.4%	12.8%	13.0%	12.9%	13.1%					
	2016年(平成28年)	11.5%	12.3%	10.6%	11.4%	11.7%	11.0%	12.7%	13.5%	11.7%					
	2017年(平成29年)	51.7%	50.7%	52.8%	42.0%	41.3%	42.8%	40.9%	40.0%	41.9%	該当変数なし				
	2018年(平成30年)	該当選択数なし	該当選択数なし	該当選択数なし	16.8%	16.7%	16.8%	15.8%	16.0%	15.5%					
2019年(平成31年)	該当選択数なし	該当選択数なし	該当選択数なし	該当選択数なし	該当選択数なし	該当選択数なし	1.9%	1.8%	2.1%						
【入園】月(〇月)	非該当	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.1%	0.0%	0.0%	0.1%						
【放課後児童クラブ】利用有無	利用している	4.6%	4.6%	4.5%	4.5%	4.5%	4.5%	450.0%	450.0%	31.5%	30.2%	32.9%	28.3%	27.3%	29.5%
【放課後児童クラブ】利用時間	2時間未満	68.5%	69.8%	67.1%						4.4%	4.5%	4.2%	4.9%	5.0%	4.8%
	4時間未満	2.8%	2.8%	2.8%						8.7%	8.1%	9.3%	8.1%	7.4%	8.8%
	6時間未満	4.6%	4.6%	4.6%						4.6%	4.6%	4.8%	3.6%	3.9%	
	8時間未満	2.4%	2.8%	2.0%						2.4%	2.8%	2.0%	2.7%	2.6%	
	10時間未満	3.5%	2.6%	4.4%						3.5%	2.6%	4.4%	3.0%	3.1%	
	12時間未満	2.9%	2.9%	2.9%						2.9%	2.9%	2.9%	3.0%	2.7%	
	14時間未満	1.6%	1.6%	1.7%						1.6%	1.6%	1.7%	1.2%	1.4%	
	16時間以上	3.2%	2.8%	3.5%						3.2%	2.8%	3.5%	1.9%	1.8%	
	非該当	68.7%	70.1%	67.1%						68.7%	70.1%	67.1%	71.6%	72.7%	
	平日在園時間	4時間未満	5.7%	5.9%	5.5%	3.2%	3.3%	3.1%	0.9%	0.9%	25.1%	24.2%	26.1%	30.3%	31.0%
園に楽しく通っているか	あまり楽しく通っていない日が多い	7.9%	9.9%	5.7%	6.3%	6.8%	5.8%	4.9%	5.8%	3.8%					
	楽しく通っている日が多い	43.2%	44.3%	41.9%	40.5%	42.9%	37.8%	37.6%	40.3%	34.5%					
	とても楽しく通っている	47.5%	44.2%	51.2%	51.2%	48.4%	54.3%	55.8%	52.0%	60.1%					
	非該当	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.1%					
	楽しく通っていない日が多い	1.4%	1.6%	1.2%	1.9%	1.9%	2.0%	1.8%	1.9%	1.6%					
	あまり楽しく通っていない日時々ある	7.9%	9.9%	5.7%	6.3%	6.8%	5.8%	4.9%	5.8%	3.8%					
	楽しく通っている日が多い	43.2%	44.3%	41.9%	40.5%	42.9%	37.8%	37.6%	40.3%	34.5%					
	とても楽しく通っている	47.5%	44.2%	51.2%	51.2%	48.4%	54.3%	55.8%	52.0%	60.1%					
	非該当	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.1%					
	小学校に楽しく通っているか	楽しく通っていない日が多い	8.8%	9.8%	7.6%	9.1%	10.4%	7.6%	9.1%	10.4%	7.6%				
学校から出された宿題をきちんとやる	あまり楽しく通っていない日時々ある	46.6%	47.8%	45.3%	49.2%	50.3%	48.1%	49.2%	50.3%	48.1%					
	楽しく通っている日が多い	41.7%	38.8%	44.9%	37.6%	35.0%	40.5%	37.6%	35.0%	40.5%					
	とても楽しく通っている	6.1%	7.6%	4.5%	7.0%	8.5%	5.4%	7.0%	8.5%	5.4%					
	非該当	45.6%	43.4%	48.0%	45.7%	42.2%	47.4%	45.6%	43.4%	48.0%					
	楽しく通っていない日が多い	16.5%	13.1%	20.3%	16.7%	13.7%	20.0%	13.3%	12.2%	14.4%					
	あまり楽しく通っていない日時々ある	37.8%	40.2%	35.2%	40.0%	41.0%	38.9%	41.5%	38.7%	44.6%					
	楽しく通っている日が多い	7.4%	8.8%	5.8%	8.3%	9.8%	6.7%	8.3%	9.8%	6.7%					
	とても楽しく通っている	1.0%	1.2%	0.9%	1.7%	1.9%	1.4%	1.7%	1.9%	1.4%					
	非該当	12.7%	11.4%	14.1%	13.2%	12.5%	14.0%	12.7%	11.4%	14.1%					
	大人に言われなくても自分から勉強する	46.2%	44.8%	47.7%	46.6%	44.1%	49.4%	40.1%	42.6%	37.3%					
大変そうなお勉強になると、疲れてやめてしまう	楽しく通っていない日が多い	7.2%	7.7%	6.6%	6.8%	7.7%	6.8%	7.2%	7.7%	6.8%					
	あまり楽しく通っていない日時々ある	47.0%	49.7%	43.9%	46.8%	48.4%	45.0%	39.8%	36.9%	43.1%					
	楽しく通っている日が多い	6.0%	5.8%	6.3%	6.3%	5.6%	7.0%	6.9%	8.4%	5.1%					
	とても楽しく通っている	36.1%	38.0%	34.0%	38.3%	40.7%	35.6%	45.6%	43.4%	48.0%					
	非該当	11.5%	10.2%	12.8%	9.7%	8.1%	11.5%	13.2%	16.5%	13.1%					
	楽しく通っていない日が多い	13.2%	16.5%	9.5%	13.0%	16.2%	9.4%	44.5%	45.6%	43.2%					
	あまり楽しく通っていない日時々ある	35.2%	31.7%	39.1%	37.5%	33.4%	42.0%	2.9%	6.3%	8.3%					
	楽しく通っている日が多い	7.4%	8.8%	5.8%	8.3%	9.8%	6.7%	10.2%	9.9%	12.8%					
	とても楽しく通っている	1.0%	1.2%	0.9%	1.7%	1.9%	1.4%	12.7%	11.4%	14.1%					
	大人に言われなくても自分から勉強する	46.2%	44.8%	47.7%	46.6%	44.1%	49.4%	40.1%	42.6%	37.3%					
興味を持ったことについて、学校の勉強に興味なく知らうとする	楽しく通っていない日が多い	7.2%	7.7%	6.6%	6.8%	7.7%	6.8%	7.2%	7.7%	6.8%					
	あまり楽しく通っていない日時々ある	47.0%	49.7%	43.9%	46.8%	48.4%	45.0%	39.8%	36.9%	43.1%					
	楽しく通っている日が多い	6.0%	5.8%	6.3%	6.3%	5.6%	7.0%	6.9%	8.4%	5.1%					
	とても楽しく通っている	36.1%	38.0%	34.0%	38.3%	40.7%	35.6%	45.6%	43.4%	48.0%					
	非該当	11.5%	10.2%	12.8%	9.7%	8.1%	11.5%	13.2%	16.5%	13.1%					
	楽しく通っていない日が多い	13.2%	16.5%	9.5%	13.0%	16.2%	9.4%	44.5%	45.6%	43.2%					
	あまり楽しく通っていない日時々ある	35.2%	31.7%	39.1%	37.5%	33.4%	42.0%	2.9%	6.3%	8.3%					
	楽しく通っている日が多い	7.4%	8.8%	5.8%	8.3%	9.8%	6.7%	10.2%	9.9%	12.8%					
	とても楽しく通っている	1.0%	1.2%	0.9%	1.7%	1.9%	1.4%	12.7%	11.4%	14.1%					
	大人に言われなくても自分から勉強する	46.2%	44.8%	47.7%	46.6%	44.1%	49.4%	40.1%	42.6%	37.3%					
勉強で困ったことがあっても、まずは自分で考えて解決しようとする	楽しく通っていない日が多い	7.2%	7.7%	6.6%	6.8%	7.7%	6.8%	7.2%	7.7%	6.8%					
	あまり楽しく通っていない日時々ある	47.0%	49.7%	43.9%	46.8%	48.4%	45.0%	39.8%	36.9%	43.1%					
	楽しく通っている日が多い	6.0%	5.8%	6.3%	6.3%	5.6%	7.0%	6.9%	8.4%	5.1%					
	とても楽しく通っている	36.1%	38.0%	34.0%	38.3%	40.7%	35.6%	45.6%	43.4%	48.0%					
	非該当	11.5%	10.2%	12.8%	9.7%	8.1%	11.5%	13.2%	16.5%	13.1%					
	楽しく通っていない日が多い	13.2%	16.5%	9.5%	13.0%	16.2%	9.4%	44.5%	45.6%	43.2%					
	あまり楽しく通っていない日時々ある	35.2%	31.7%	39.1%	37.5%	33.4%	42.0%	2.9%	6.3%	8.3%					
	楽しく通っている日が多い	7.4%	8.8%	5.8%	8.3%	9.8%	6.7%	10.2%	9.9%	12.8%					
	とても楽しく通っている	1.0%	1.2%	0.9%	1.7%	1.9%	1.4%	12.7%	11.4%	14.1%					
	大人に言われなくても自分から勉強する	46.2%	44.8%	47.7%	46.6%	44.1%	49.4%	40.1%	42.6%	37.3%					
勉強が終わるまで集中して取り組む	楽しく通っていない日が多い	7.2%	7.7%	6.6%	6.8%	7.7%	6.8%	7.2%	7.7%	6.8%					
	あまり楽しく通っていない日時々ある	47.0%	49.7%	43.9%	46.8%	48.4%	45.0%	39.8%	36.9%	43.1%					
	楽しく通っている日が多い	6.0%	5.8%	6.3%	6.3%	5.6%	7.0%	6.9%	8.4%	5.1%					
	とても楽しく通っている	36.1%	38.0%	34.0%	38.3%	40.7%	35.6%	45.6%	43.4%	48.0%					
	非該当	11.5%	10.2%	12.8%	9.7%	8.1%	11.5%	13.2%	16.5%	13.1%					
	楽しく通っていない日が多い	13.2%	16.5%	9.5%	13.0%	16.2%	9.4%	44.5%	45.6%	43.2%					
	あまり楽しく通っていない日時々ある	35.2%	31.7%	39.1%	37.5%	33.4%	42.0%	2.9%	6.3%	8.3%					
	楽しく通っている日が多い	7.4%	8.8%	5.8%	8.3%	9.8%	6.7%	10.2%	9.9%	12.8%					
	とても楽しく通っている	1.0%	1.2%	0.9%	1.7%	1.9%	1.4%	12.7%	11.4%	14.1%					
	大人に言われなくても自分から勉強する	46.2%	44.8%	47.7%	46.6%	44.1%	49.4%	40.1%	42.6%	37.3%					
自分なりに計画を立てながら勉強している	楽しく通っていない日が多い	7.2%	7.7%	6.6%	6.8%	7.7%	6.8%	7.2%	7.7%	6.8%					
	あまり楽しく通っていない日時々ある	47.0%	49.7%	43.9%	46.8%	48.4%	45.0%	39.8%	36.9%	43.1%					
	楽しく通っている日が多い	6.0%	5.8%	6.3%	6.3%	5.6%	7.0%	6.9%	8.4%	5.1%					

【保護者質問紙:紙】変数	3歳児調査			4歳児調査			5歳児調査			6歳児調査			7歳児調査		
	全体	男児	女児	全体	男児	女児	全体	男児	女児	全体	男児	女児	全体	男児	女児
休み時間(1)に1人で行くことができる	全く当てはまらない									0.5%	0.6%	0.4%	0.7%	1.00%	0.40%
	あまり当てはまらない									4.0%	3.7%	4.5%	3.5%	3.60%	3.40%
	まあ当てはまる									43.0%	46.3%	39.4%	40.9%	43.40%	38.10%
	とても当てはまる									52.4%	49.4%	55.8%	54.9%	52.00%	58.10%
「1個」「1本」などの数え方ができる	全く当てはまらない	15.2%	17.3%	12.8%	5.8%	6.2%	5.3%	2.5%	2.8%	2.3%					
	あまり当てはまらない	39.9%	40.3%	39.4%	30.6%	33.0%	28.0%	20.7%	22.5%	18.6%					
	まあ当てはまる	32.4%	30.7%	34.2%	41.7%	40.2%	43.4%	42.6%	40.6%	44.8%					
	とても当てはまる	12.6%	11.7%	13.5%	21.9%	20.7%	23.3%	34.2%	34.1%	34.4%					
「1個」「1本」「1匹」などの数え方ができる	全く当てはまらない												0.8%	0.6%	0.9%
	あまり当てはまらない												12.1%	13.9%	10.0%
	まあ当てはまる												51.0%	53.1%	48.6%
	とても当てはまる												36.2%	32.4%	40.4%
1から10までの数字を書ける	全く当てはまらない	48.6%	53.0%	43.7%	16.0%	20.5%	10.9%	3.1%	4.1%	2.0%					
	あまり当てはまらない	32.2%	31.3%	33.2%	24.5%	26.4%	22.4%	8.1%	10.0%	6.0%					
	まあ当てはまる	10.5%	8.1%	13.3%	24.2%	21.6%	27.1%	22.7%	21.8%	23.8%					
	とても当てはまる	8.7%	7.6%	9.8%	35.4%	31.5%	39.7%	66.0%	64.1%	68.2%					
1から10までの数字を正しく書ける	全く当てはまらない												0.1%	0.2%	0.1%
	あまり当てはまらない												0.6%	0.7%	0.5%
	まあ当てはまる												9.6%	9.8%	9.4%
	とても当てはまる												89.6%	89.3%	90.0%
指やおはじなどを使って、数を足したり、引いたりすることができ	全く当てはまらない	48.3%	52.2%	43.9%	18.7%	20.7%	16.5%	5.0%	5.5%	4.4%					
	あまり当てはまらない	25.7%	23.0%	28.7%	23.4%	23.5%	23.3%	13.0%	12.9%	13.1%					
	まあ当てはまる	19.5%	18.4%	20.7%	34.3%	32.5%	36.2%	36.5%	35.2%	38.0%					
	とても当てはまる	6.5%	6.4%	6.7%	23.7%	23.3%	24.1%	45.5%	46.5%	44.5%					
自分の名前の読み書きができる	全く当てはまらない												0.1%	0.2%	0.1%
	あまり当てはまらない												0.3%	0.3%	0.2%
	まあ当てはまる												7.8%	8.0%	7.6%
	とても当てはまる												91.8%	91.5%	92.1%
言葉で多い「少ない」「大きい」「小さい」を正しく使える	全く当てはまらない	2.5%	3.2%	1.7%	1.4%	1.8%	1.0%	0.7%	1.0%	0.4%					
	あまり当てはまらない	11.7%	13.4%	9.8%	7.8%	8.7%	6.8%	3.8%	4.5%	2.9%					
	まあ当てはまる	42.0%	42.0%	42.1%	38.3%	39.7%	36.6%	34.4%	34.7%	34.1%					
	とても当てはまる	43.7%	41.4%	46.3%	52.6%	49.8%	55.6%	61.1%	59.8%	62.5%					
言葉で多い「少ない」「大きい」「小さい」を正しく使える	全く当てはまらない												0.1%	0.1%	0.1%
	あまり当てはまらない												2.3%	2.6%	2.0%
	まあ当てはまる												21.3%	21.9%	20.6%
	とても当てはまる												76.3%	75.4%	77.4%
身の回りのものの長さや大きさを直接並べて比べられる	全く当てはまらない	4.6%	4.8%	4.3%	1.6%	2.0%	1.1%	0.5%	0.4%	0.5%					
	あまり当てはまらない	14.1%	13.9%	14.4%	8.1%	8.5%	7.6%	4.2%	4.0%	4.4%					
	まあ当てはまる	43.4%	42.9%	43.9%	39.4%	39.9%	38.9%	33.9%	33.9%	33.9%					
	とても当てはまる	37.9%	38.4%	37.4%	50.9%	49.6%	52.4%	61.4%	61.6%	61.2%					
身の回りのものの長さや大きさを、量で比べられる	全く当てはまらない												0.2%	0.3%	0.1%
	あまり当てはまらない												3.7%	3.8%	3.6%
	まあ当てはまる												27.7%	27.0%	28.4%
	とても当てはまる												68.4%	68.9%	67.9%
生活の場面で、形にかかわる言葉(丸い、三角、四角、正方形)などを使う	全く当てはまらない	1.8%	2.4%	1.3%	1.0%	1.5%	0.5%	0.6%	0.9%	0.3%					
	あまり当てはまらない	8.7%	10.4%	6.8%	5.4%	6.2%	4.5%	3.4%	3.6%	3.2%					
	まあ当てはまる	42.2%	41.5%	43.1%	36.4%	38.0%	34.5%	29.4%	30.4%	28.4%					
	とても当てはまる	47.2%	45.8%	48.8%	57.2%	54.3%	60.5%	66.6%	65.1%	68.2%					
生活の場面で、形にかかわる言葉(丸い、三角、四角、正方形)などを使う	全く当てはまらない												0.6%	0.7%	0.6%
	あまり当てはまらない												6.2%	6.3%	6.1%
	まあ当てはまる												32.8%	34.3%	31.1%
	とても当てはまる												60.4%	58.7%	62.2%
形について同じ仲間を集められる	全く当てはまらない	1.4%	1.7%	1.1%	0.3%	0.3%	0.4%	0.2%	0.3%	0.1%					
	あまり当てはまらない	7.4%	8.9%	5.7%	3.7%	4.2%	3.1%	1.4%	1.6%	1.3%					
	まあ当てはまる	40.5%	40.4%	40.7%	34.0%	36.5%	31.1%	27.1%	27.3%	26.8%					
	とても当てはまる	50.7%	49.0%	52.6%	62.0%	59.0%	65.4%	71.3%	70.9%	71.8%					
自分の名前を読める	全く当てはまらない	13.8%	17.5%	9.7%	3.3%	4.7%	1.8%	0.8%	1.0%	0.5%					
	あまり当てはまらない	15.8%	18.5%	12.7%	5.6%	8.2%	2.7%	0.9%	1.4%	0.4%					
	まあ当てはまる	23.3%	23.3%	23.4%	15.7%	18.6%	12.4%	9.9%	11.3%	8.3%					
	とても当てはまる	47.1%	40.7%	54.2%	75.4%	68.5%	83.1%	88.4%	86.4%	90.8%					
横じりか縦じりか、足し算や引き算ができる	全く当てはまらない												2.3%	2.2%	2.4%
	あまり当てはまらない												5.9%	4.9%	6.9%
	まあ当てはまる												33.5%	31.9%	35.3%
	とても当てはまる												58.3%	61.0%	55.4%
かな文字を全て読める	全く当てはまらない	43.1%	48.2%	37.5%	16.1%	20.9%	10.7%	3.9%	5.1%	2.5%					
	あまり当てはまらない	23.2%	21.6%	25.0%	18.5%	20.3%	16.4%	8.6%	10.3%	6.5%					
	まあ当てはまる	16.2%	13.8%	18.8%	24.3%	21.9%	27.0%	23.9%	24.6%	23.2%					
	とても当てはまる	17.5%	16.4%	18.7%	41.1%	36.8%	45.9%	63.6%	60.0%	67.7%					
特殊音節(「きゃ」「みゅ」など)を含む、かな文字を全て読める	全く当てはまらない												1.1%	1.4%	0.8%
	あまり当てはまらない												8.3%	10.0%	6.4%
	まあ当てはまる												34.5%	33.3%	35.8%
	とても当てはまる												56.0%	55.2%	57.0%
自分の名前をひらがなで書ける	全く当てはまらない	54.8%	66.3%	42.1%	16.8%	24.0%	8.8%	1.7%	2.4%	1.0%					
	あまり当てはまらない	18.3%	16.5%	20.3%	15.0%	19.0%	10.5%	3.3%	4.8%	1.7%					
	まあ当てはまる	13.3%	8.8%	18.3%	20.7%	21.8%	19.4%	17.3%	22.1%	11.8%					
	とても当てはまる	13.5%	8.4%	19.3%	47.5%	35.2%	61.3%	77.7%	70.7%	85.5%					
語のまとまりに気をつけて音読できる	全く当てはまらない												1.2%	1.6%	0.7%
	あまり当てはまらない												10.9%	13.0%	8.7%
	まあ当てはまる												45.2%	45.9%	44.4%
	とても当てはまる												42.7%	39.5%	46.2%
見聞したことを周りの人に話して伝えられる	全く当てはまらない	2.0%	2.6%	1.4%	1.5%	2.3%	0.7%	0.9%	1.2%	0.6%			0.6%	0.7%	0.5%
	あまり当てはまらない	10.9%	13.3%	8.2%	6.8%	8.7%	4.7%	4.9%	6.3%	3.4%			7.9%	9.3%	6.4%
	まあ当てはまる	53.3%	54.4%	52.0%	46.3%	48.6%	43.8%	40.6%	44.4%	36.3%			47.3%	49.8%	44.5%
	とても当てはまる	33.8%	29.6%	38.4%	45.3%	40.4%	50.8%	53.6%	48.2%	59.7%			44.2%	40.1%	48.6%
自分の言葉で順序を立てて、相手にわかるように話せる	全く当てはまらない	5.2%	6.5%	3.7%	2.7%	4.0%	1.2%	1.5%	1.9%	1.0%			1.5%	2.0%	0.9%
	あまり当てはまらない	24.4%	26.8%	21.8%	17.6%	21.6%	13.2%	12.8%	15.7%	9.5%			16.6%	19.7%	13.3%
	まあ当てはまる	50.8%	50.0%	51.7%	52.9%	50.7%	55.3%	52.5%	53.4%	51.5%			52.8%	52.3%	53.3%
	とても当てはまる	19.6%	16.8%	22.8%	26.8%	23.7%	30.3%	33.2%	29.0%	38.0%			29.1%	26.0%	32.5%
言葉遊び(なぞなぞ、しりとり、だりなど)ができる	全く当てはまらない	15.8%	19.5%	11.6%	4.5%	5.5%	3.3%	1.5%	2.0%	0.9%					
	あまり当てはまらない	27.7%	27.6%	27.8%	13.7%	16.0%	11.1%	4.6%	5.9%	2.3%					
	まあ当てはまる	34.8%	33.0%	36.9%	34.7%	35.4%	33.8%	30.7%	32.5%	28.8%					
	とても当てはまる	21.7%	19.9%	23.8%	47.1%	43.0%	51.8%	63.1%	59.7%	67.0%					
言葉遊び(なぞなぞ、しりとり、だりなど)ができる	全く当てはまらない												0.6%	0.7%	0.5%
	あまり当てはまらない												4.3%	5.4%	3.1%
	まあ当てはまる												34.2%	35.2%	33.0%
	とても当てはまる												60.9%	58.6%	63.4%
絵本や図鑑を1人で読める	全く当てはまらない	22.1%	22.9%	21.3%	11.0%	13.1%	8.7%	3.8%	5.0%	2.5%					
	あまり当てはまらない	34.2%	34.1%	34.4%	24.3%	25.6%	22.7%	14.5%	17.5%	11.1%					
	まあ当てはまる	29													

【保護者質問紙：紙：子供調査】変数	3歳児調査			4歳児調査			5歳児調査			6歳児調査			7歳児調査		
	全体	男児	女児	全体	男児	女児	全体	男児	女児	全体	男児	女児	全体	男児	女児
掛け算の九九ができる	全く当てはまらない									57.3%	53.9%	61.0%	1.1%	1.30%	0.90%
	あまり当てはまらない									2.8%	2.3%	2.9%	3.2%	3.90%	3.90%
接続詞(「そして」「しかし」など)を使い、文と文の続き方などに気を付けて文章を書き表せる	全く当てはまらない									9.1%	10.1%	8.0%	35.3%	34.10%	36.70%
	あまり当てはまらない									6.8%	7.7%	5.9%	60.2%	61.80%	58.40%
相手の話を聞いて内容を捉え、感情を伝え合うことができる	全く当てはまらない									22.1%	26.3%	17.5%	12.1%	15.90%	7.90%
	あまり当てはまらない									54.6%	52.7%	56.7%	51.2%	51.50%	50.80%
友達を遊びに誘ったり、遊びに加わったりすることができる	全く当てはまらない	1.0%	1.4%	0.6%	0.7%	0.8%	0.6%	0.5%	0.6%	0.3%	0.6%	0.5%	0.8%	0.7%	0.60%
	あまり当てはまらない	10.8%	12.5%	8.9%	7.5%	8.7%	6.2%	5.3%	6.2%	4.3%	6.7%	7.6%	5.7%	5.8%	5.00%
困ったときには、周りの人に助けを求めることができる	全く当てはまらない	0.6%	0.7%	0.5%	0.6%	0.6%	0.6%	0.3%	0.4%	0.3%	0.5%	0.3%	0.8%	0.6%	0.40%
	あまり当てはまらない	11.2%	10.8%	11.7%	12.0%	11.9%	12.0%	10.7%	11.7%	9.5%	10.8%	10.5%	11.0%	9.4%	9.30%
友達から嫌なことをされたら、いやいやがめてなどと言える	全く当てはまらない	1.0%	1.1%	0.8%	0.8%	0.8%	0.8%	0.6%	0.6%	0.5%	1.1%	0.8%	1.4%	0.7%	0.60%
	あまり当てはまらない	10.4%	9.6%	11.3%	11.1%	11.3%	10.9%	9.6%	9.7%	9.4%	12.0%	10.8%	13.3%	12.1%	10.30%
みんなの前で、自分の思いや考えを話したり発表したりすることができる	全く当てはまらない	51.1%	52.5%	49.5%	51.3%	50.4%	52.2%	52.9%	53.1%	52.7%	52.4%	54.1%	54.7%	52.0%	52.00%
	あまり当てはまらない	37.6%	36.7%	38.5%	36.8%	37.4%	36.1%	37.0%	37.4%	32.5%	37.4%	30.5%	35.1%	37.1%	32.90%
新しいことに興味を持って「不思議だな」「調べたろう」と考えたり調べたりする	全く当てはまらない	8.4%	10.1%	6.5%	3.9%	4.4%	3.2%	2.3%	3.0%	1.6%	1.7%	1.8%	1.7%	1.5%	1.40%
	あまり当てはまらない	36.5%	38.1%	34.9%	28.4%	29.0%	27.8%	19.7%	20.6%	18.7%	18.8%	19.0%	18.4%	16.4%	17.50%
新しい場所や状況や人に慣れて安定するまで、かなり時間がかかる	全く当てはまらない	11.1%	10.1%	12.3%	16.4%	16.3%	16.5%	23.1%	23.0%	23.2%	25.4%	24.6%	26.4%	29.8%	30.60%
	あまり当てはまらない	9.3%	9.9%	8.7%	3.4%	4.1%	2.7%	1.7%	1.9%	1.5%	1.5%	1.3%	1.8%	1.4%	0.80%
園やクラスのために必要な役割や当番(手伝い)を、責任をもって果たすことができる	全く当てはまらない	28.1%	26.3%	30.1%	23.2%	22.5%	24.0%	16.6%	16.2%	17.0%	17.4%	16.8%	18.4%	16.4%	16.10%
	あまり当てはまらない	45.4%	45.5%	45.3%	50.5%	48.3%	52.9%	52.2%	50.9%	53.7%	52.9%	51.6%	54.3%	50.8%	48.70%
園やクラスのために必要な役割や当番(手伝い)を、責任をもって果たすことができる	全く当てはまらない	17.1%	18.2%	15.9%	22.9%	25.1%	20.4%	29.6%	31.0%	28.0%	28.1%	30.1%	26.0%	31.8%	33.70%
	あまり当てはまらない	5.1%	5.7%	4.4%	2.8%	3.2%	2.3%	2.3%	2.4%	2.3%	1.8%	1.6%	2.0%	1.6%	1.20%
園やクラスのために必要な役割や当番(手伝い)を、責任をもって果たすことができる	全く当てはまらない	24.5%	23.2%	25.9%	22.8%	21.3%	24.5%	20.6%	19.6%	21.8%	22.5%	20.8%	24.2%	21.1%	18.80%
	あまり当てはまらない	53.0%	54.4%	51.4%	55.1%	55.6%	54.5%	55.7%	56.6%	54.8%	55.2%	56.1%	54.2%	53.9%	54.20%
園やクラスのために必要な役割や当番(手伝い)を、責任をもって果たすことができる	全く当てはまらない	4.1%	4.9%	3.1%	2.6%	3.5%	1.6%	1.6%	1.6%	1.5%	1.3%	1.6%	0.8%	1.0%	1.00%
	あまり当てはまらない	30.0%	32.2%	27.7%	22.8%	25.4%	19.9%	16.4%	19.8%	12.7%	14.4%	16.2%	12.4%	12.7%	15.10%
園やクラスのために必要な役割や当番(手伝い)を、責任をもって果たすことができる	全く当てはまらない	55.3%	52.2%	58.7%	60.0%	58.0%	62.3%	62.2%	60.4%	64.2%	62.4%	62.4%	62.1%	61.30%	62.90%
	あまり当てはまらない	10.6%	10.7%	10.5%	14.6%	13.9%	16.8%	18.2%	18.2%	21.6%	22.0%	19.7%	24.2%	22.50%	26.10%
園やクラスのために必要な役割や当番(手伝い)を、責任をもって果たすことができる	全く当てはまらない	13.8%	17.2%	9.9%	5.4%	7.0%	3.0%	3.8%	3.8%	2.1%	2.8%	1.3%	1.7%	1.90%	1.40%
	あまり当てはまらない	44.9%	46.3%	43.4%	36.4%	39.6%	32.8%	24.3%	28.8%	19.2%	20.8%	25.9%	15.2%	16.4%	19.80%
園やクラスのために必要な役割や当番(手伝い)を、責任をもって果たすことができる	全く当てはまらない	36.3%	32.7%	40.2%	48.8%	45.6%	52.5%	58.4%	54.9%	62.4%	60.3%	57.5%	63.5%	59.3%	58.30%
	あまり当てはまらない	5.0%	3.8%	6.5%	9.4%	7.3%	11.7%	14.3%	12.4%	16.3%	16.8%	13.8%	20.0%	22.7%	20.10%
園やクラスのために必要な役割や当番(手伝い)を、責任をもって果たすことができる	全く当てはまらない	2.3%	3.2%	1.5%	1.3%	1.7%	0.7%	0.8%	1.0%	0.6%	0.6%	0.7%	0.4%	0.4%	0.20%
	あまり当てはまらない	15.0%	17.1%	13.9%	10.8%	14.1%	7.2%	7.1%	11.6%	5.0%	6.3%	9.3%	3.7%	4.0%	3.30%
園やクラスのために必要な役割や当番(手伝い)を、責任をもって果たすことができる	全く当てはまらない	58.5%	58.9%	58.0%	56.8%	56.9%	56.7%	54.4%	56.7%	51.8%	53.7%	56.3%	50.9%	50.5%	54.10%
	あまり当てはまらない	24.2%	20.8%	27.9%	31.1%	27.2%	35.4%	36.3%	30.7%	42.6%	39.2%	33.7%	45.3%	43.5%	37.50%
園やクラスのために必要な役割や当番(手伝い)を、責任をもって果たすことができる	全く当てはまらない	4.7%	5.9%	3.4%	1.3%	1.8%	0.7%	0.6%	1.0%	0.2%					
	あまり当てはまらない	25.4%	30.4%	19.8%	10.4%	13.2%	7.1%	5.3%	7.4%	2.2%					
園やクラスのために必要な役割や当番(手伝い)を、責任をもって果たすことができる	全く当てはまらない	52.6%	49.8%	55.6%	55.8%	58.1%	53.2%	50.1%	53.8%	45.8%					
	あまり当てはまらない	17.3%	13.8%	21.2%	32.6%	26.9%	39.1%	44.1%	37.8%	51.2%					
園やクラスのために必要な役割や当番(手伝い)を、責任をもって果たすことができる	全く当てはまらない												0.5%	0.7%	0.2%
	あまり当てはまらない												4.6%	6.3%	2.6%
園やクラスのために必要な役割や当番(手伝い)を、責任をもって果たすことができる	全く当てはまらない												49.3%	52.8%	45.5%
	あまり当てはまらない												45.7%	40.2%	51.7%
園やクラスのために必要な役割や当番(手伝い)を、責任をもって果たすことができる	全く当てはまらない	8.2%	9.4%	6.8%	2.2%	2.6%	1.7%	1.1%	1.4%	0.7%			15.6%	16.8%	14.3%
	あまり当てはまらない	28.0%	29.5%	26.4%	19.4%	19.9%	18.8%	13.9%	15.8%	11.7%	15.6%	16.8%	14.3%	16.3%	17.70%
園やクラスのために必要な役割や当番(手伝い)を、責任をもって果たすことができる	全く当てはまらない	49.3%	47.1%	51.8%	53.3%	51.9%	54.9%	53.1%	52.3%	54.0%	53.3%	54.4%	52.0%	51.2%	51.20%
	あまり当てはまらない	14.5%	14.0%	15.0%	25.1%	25.5%	24.7%	31.9%	30.5%	33.5%	29.6%	27.0%	32.5%	31.4%	29.40%
園やクラスのために必要な役割や当番(手伝い)を、責任をもって果たすことができる	全く当てはまらない	1.5%	1.8%	1.2%	1.0%	1.2%	0.7%	0.3%	0.4%	0.2%					
	あまり当てはまらない	17.7%	21.1%	13.9%	10.8%	14.1%	7.2%	7.1%	11.6%	5.0%	6.3%	9.3%	3.7%	4.0%	3.30%
園やクラスのために必要な役割や当番(手伝い)を、責任をもって果たすことができる	全く当てはまらない	63.8%	61.8%	66.1%	60.2%	60.9%	59.4%	51.9%	54.7%	48.8%					
	あまり当てはまらない	17.0%	15.4%	18.8%	31.7%	28.9%	34.8%	43.4%	39.2%	48.1%					
園やクラスのために必要な役割や当番(手伝い)を、責任をもって果たすことができる	全く当てはまらない												0.6%	0.5%	0.6%
	あまり当てはまらない												5.2%	6.6%	3.6%
園やクラスのために必要な役割や当番(手伝い)を、責任をもって果たすことができる	全く当てはまらない												59.8%	63.3%	55.9%
	あまり当てはまらない												34.4%	32.9%	41.2%
園やクラスのために必要な役割や当番(手伝い)を、責任をもって果たすことができる	全く当てはまらない	4.6%	5.8%	3.3%	2.0%	2.7%	1.2%	1.2%	1.6%	0.7%	1.0%	1.2%	0.9%	0.8%	0.70%
	あまり当てはまらない	27.9%	31.6%	23.7%	20.1%	24.3%	15.4%	13.1%	15.6%	6.1%	14.1%	16.8%	11.1%	11.7%	14.60%
園やクラスのために必要な役割や当番(手伝い)を、責任をもって果たすことができる	全く当てはまらない	56.6%	52.5%	61.0%	60.4%	57.3%	63.8%	61.3%	61.4%	61.8%	60.7%	61.8%	59.5%	58.6%	59.40%
	あまり当てはまらない	11.0%	10.1%	12.0%	17.5%	15.6%	19.6%	24.5%	21.4%	27.9%	24.2%	20.3%	28.5%	28.9%	25.10%
園やクラスのために必要な役割や当番(手伝い)を、責任をもって果たすことができる	全く当てはまらない	17.7%	17.1%	13.9%	10.8%	14.1%	7.2%	7.1%	11.6%	5.0%	6.3%	9.3%	3.7%	4.0%	3.30%
	あまり当てはまらない	42.8%	45.4%	39.9%	30.9%	32.5%	29.0%	21.5%	23.3%	19.6%	20.8%	22.6%	18.9%	18.1%	24.0%
園やクラスのために必要な役割や当番(手伝い)を、責任をもって果たすことができる	全く当てはまらない	38.4%	33.5%	43.9%	51.0%	48.7%	53.5%	52.2%	51.4%	53.2%	55.3%	55.4%	55.2%	52.9%	51.00%
	あまり当てはまらない	5.1%	4.1%	6.3%	13.0%	11.9%	14.2%	23.8%	22.1%	25.8%	21.6%	19.3%	24.2%	27.6%	26.90%
園やクラスのために必要な役割や当番(手伝い)を、責任をもって果たすことができる	全く当てはまらない	3.8%	4.7%	2.7%	1.3%	1.5%	1.1%	0.6%	0.9%	0.4%	0.6%	0.5%	0.7%	0.3%	0.40%
	あまり当てはまらない	19.1%	19.7%	18.4%	10.5%	11.1%	9.7%	7.3%	8.6%	5.9%	9.4%	10.5%	8.2%	8.9%	14.0%
園やクラスのために必要な役割や当番(手伝い)を、責任をもって果たすことができる	全く当てはまらない	24.4%	23.5%	25.3%	36.6%	37.0%	36.1%	44.8%	42.5%	47.4%	39.9%	35.8%	44.5%	41.7%	38.70%
	あまり当てはまらない	9.7%	12.3%	6.7%	3.2%	4.3%	2.0%	1.2%	1.7%	0.7%	1.0%	1.4%	0.7%	0.8%	0.70%
園やクラスのために必要な役割や当番(手伝い)を、責任をもって果たすことができる	全く当てはまらない	33.1%	35.2%	30.8%	18.9%	21.8%	15.7%	10.3%	13.1%	7.1%	11.3%	14.1%	8.3%	8.3%	11.90%
	あまり当てはまらない	48.5%	45.3%	52.2%	59.2%	57.1%	61.6%	58.3%	59.1%	57.3%	61.3%	62.0%	60.5%	57.0%	59.50%
園やクラスのために必要な役割や当番(手伝い)を、責任をもって果たすことができる	全く当てはまらない	8.7%	7.1%	10.4%	18.7%	9.0%	16.9%	20.8%	30.2%	34.9%	26.3%	22.5%	30.5%	33.9%	28.60%
	あまり当てはまらない	16.7%	18.3%	14.8%	6.2%	6.5%	5.8%	3.0%	3.7%	2.2%	2.8%	2.9%	1.7%	1.9%	2.00%
園やクラスのために必要な役割や当番(手伝い)を、責任をもって果たすことができる	全く当てはまらない	38.3%	38.0%	38.6%	34.3%	34.1%	34.4%	26.3%	25.9%	26.7%	26.5%	26.7%	26.2%	21.2%	20.80%
	あまり当てはまらない	39.2%	38.2%	40.2%	47.6%	47.9%	47.4%	53.4%	53.4%	53.4%	53.5%	54.3%	52.6%	55.3%	55.00%
園やクラスのために必要な役割や当番(手伝い)を、責任をもって果たすことができる	全く当てはまらない	5.9%	5.5%	6.4%	11.8%	11.5%	12.2%	17.3%	17.0%	17.7%	17.2%	16.1%	18.4%	21.6%	21.90%
	あまり当てはまらない	17.5%	20.6%	14.1%	7.3%	8.5%	6.0%	3.0%	4.1%	4.7%	2.7%	3.1%	2.2%	1.7%	2.50%
園やクラスのために必要な役割や当番(手伝い)を、責任をもって果たすことができる	全く当てはまらない	40.1%	41.5%	38.5%	51.7%	50.4%	53.1%	47.2%	48.0%	46.4%	50.1%	53.6%	46.6%	49.1%	49.00%
	あまり当てはまらない	36.7%	33.0%	40											

【保護者質問紙：子供調査】変数	3歳児調査			4歳児調査			5歳児調査			6歳児調査			7歳児調査			
	全体	男児	女児	全体	男児	女児	全体	男児	女児	全体	男児	女児	全体	男児	女児	
他の友達と遊んだり活動したりするのを楽しめる	全くとまらぬ あまり当てはまらぬ まあ当てはまらぬ	45.2% 40.3% 4.9%	45.6% 47.3% 6.2%	65.7% 31.9% 2.2%	59.7% 42.0% 4.3%	55.0% 2.0% 0.6%	68.70% 2.60% 5.90%	51.00% 1.20% 1.40%	51.00% 1.20% 1.40%	51.00% 1.20% 1.40%	51.00% 1.20% 1.40%	51.00% 1.20% 1.40%	51.00% 1.20% 1.40%	51.00% 1.20% 1.40%	51.00% 1.20% 1.40%	
物事をあきらめずに、挑戦することが出来る	全くとまらぬ あまり当てはまらぬ まあ当てはまらぬ	2.1% 38.0% 52.8%	2.7% 42.2% 49.5%	1.4% 33.3% 56.4%	1.5% 28.2% 58.7%	1.6% 32.2% 56.5%	1.4% 23.7% 61.1%	1.1% 21.5% 58.3%	1.5% 25.5% 57.9%	0.5% 16.8% 58.8%	1.2% 22.7% 59.7%	1.4% 17.1% 60.7%	1.0% 20.6% 60.6%	1.4% 14.0% 60.8%	1.0% 16.80% 60.8%	
友達と対立した時に、自分の考えを伝えるなどして折衝出来る	全くとまらぬ あまり当てはまらぬ まあ当てはまらぬ	8.1% 43.5% 45.5%	10.5% 47.8% 39.6%	5.4% 38.8% 52.0%	3.7% 33.9% 56.9%	4.4% 38.1% 53.5%	2.9% 29.2% 60.7%	2.2% 24.2% 64.2%	2.8% 28.8% 60.7%	1.5% 19.1% 68.1%	1.7% 26.1% 64.3%	2.4% 17.9% 70.3%	1.0% 18.5% 69.0%	1.1% 22.30% 67.40%	1.0% 14.30% 70.70%	
人の話が終わるまで静かに聞くことができる	全くとまらぬ あまり当てはまらぬ まあ当てはまらぬ	4.3% 22.7% 48.6%	6.1% 20.0% 45.1%	3.3% 24.7% 45.2%	3.9% 24.2% 48.9%	5.0% 18.4% 47.7%	2.7% 30.7% 50.3%	2.7% 29.8% 43.6%	3.5% 23.1% 43.8%	3.5% 37.4% 43.8%	2.2% 31.5% 44.1%	2.7% 39.8% 42.2%	1.5% 37.0% 39.9%	1.4% 29.40% 40.30%	1.4% 25.70% 42.70%	
落ち着きなく、長い間話を聞かせる	全くとまらぬ あまり当てはまらぬ まあ当てはまらぬ	4.3% 22.7% 48.6%	6.1% 20.0% 45.1%	3.3% 24.7% 45.2%	3.9% 24.2% 48.9%	5.0% 18.4% 47.7%	2.7% 30.7% 50.3%	2.7% 29.8% 43.6%	3.5% 23.1% 43.8%	3.5% 37.4% 43.8%	2.2% 31.5% 44.1%	2.7% 39.8% 42.2%	1.5% 37.0% 39.9%	1.4% 29.40% 40.30%	1.4% 25.70% 42.70%	
一度始めたことは最後までやり遂げる	全くとまらぬ あまり当てはまらぬ まあ当てはまらぬ	4.3% 22.7% 48.6%	6.1% 20.0% 45.1%	3.3% 24.7% 45.2%	3.9% 24.2% 48.9%	5.0% 18.4% 47.7%	2.7% 30.7% 50.3%	2.7% 29.8% 43.6%	3.5% 23.1% 43.8%	3.5% 37.4% 43.8%	2.2% 31.5% 44.1%	2.7% 39.8% 42.2%	1.5% 37.0% 39.9%	1.4% 29.40% 40.30%	1.4% 25.70% 42.70%	
いろいろなことに対して、自信を持って取り組める	全くとまらぬ あまり当てはまらぬ まあ当てはまらぬ	33.4% 56.4% 7.6%	36.8% 54.3% 5.7%	29.7% 58.8% 9.8%	28.2% 59.8% 10.7%	31.1% 58.0% 9.2%	24.9% 61.7% 12.5%	23.2% 61.2% 14.4%	28.2% 58.9% 11.3%	17.5% 63.9% 18.0%	30.7% 60.0% 12.0%	21.8% 63.7% 10.8%	25.7% 59.9% 13.3%	28.90% 62.10% 9.00%	22.10% 62.10% 11.90%	
自分の思い通りにならなくとも、すくなくしやうとを起す	全くとまらぬ あまり当てはまらぬ まあ当てはまらぬ	44.0% 33.4% 7.8%	40.1% 36.6% 9.2%	48.3% 29.2% 8.2%	45.5% 28.2% 9.2%	45.3% 31.3% 7.2%	48.3% 24.7% 4.4%	45.6% 21.4% 5.1%	45.3% 22.6% 6.5%	42.8% 20.0% 3.6%	42.8% 21.8% 5.4%	42.8% 25.1% 4.9%	42.8% 18.2% 4.7%	41.0% 24.40% 5.30%	41.70% 16.50% 4.00%	
すくなくしやうとを起す	全くとまらぬ あまり当てはまらぬ まあ当てはまらぬ	4.4% 46.7% 5.9%	5.8% 51.2% 4.0%	2.9% 41.6% 7.9%	3.2% 38.1% 8.3%	3.2% 43.4% 7.2%	2.6% 32.1% 8.3%	1.9% 28.3% 7.2%	2.8% 33.2% 7.2%	0.9% 22.6% 7.2%	2.4% 31.3% 7.2%	2.9% 36.6% 5.1%	1.8% 25.3% 5.1%	2.0% 28.8% 5.1%	2.40% 22.80% 5.20%	
友達とけんかをして、意地悪したりする	全くとまらぬ あまり当てはまらぬ まあ当てはまらぬ	23.0% 56.6% 18.9%	21.0% 57.2% 19.8%	25.1% 56.0% 17.9%	28.3% 55.0% 15.3%	25.7% 56.0% 16.5%	31.2% 53.9% 14.0%	33.0% 52.1% 13.8%	28.9% 53.7% 16.1%	37.5% 48.5% 11.3%	40.8% 48.5% 9.9%	35.4% 51.0% 12.4%	46.7% 46.7% 7.0%	37.90% 49.60% 11.20%	50.30% 43.50% 5.70%	
いざこざを押し通さずとす	全くとまらぬ あまり当てはまらぬ まあ当てはまらぬ	47.4% 30.3% 3.8%	47.4% 31.0% 3.7%	47.5% 29.5% 3.8%	48.6% 23.4% 3.5%	49.7% 24.4% 3.6%	47.3% 22.4% 3.3%	48.2% 18.5% 2.4%	49.3% 19.5% 2.5%	47.0% 17.4% 2.2%	44.8% 17.8% 2.3%	46.0% 16.0% 2.6%	43.5% 14.7% 2.0%	43.7% 15.90% 2.40%	41.30% 13.30% 2.10%	
憧れや「うらやましい」という気持ちで、熱心に取り組むことが出来る	全くとまらぬ あまり当てはまらぬ まあ当てはまらぬ	8.1% 52.6% 1.5%	6.0% 50.2% 1.5%	10.5% 55.3% 4.9%	13.0% 56.9% 3.4%	10.1% 53.6% 4.9%	15.3% 60.7% 3.2%	18.9% 60.5% 2.1%	15.3% 59.8% 1.1%	22.9% 61.3% 0.9%	17.0% 58.9% 1.3%	14.5% 57.2% 1.2%	19.8% 60.8% 1.7%	18.5% 55.30% 2.80%	21.50% 60.80% 1.70%	
子供を育てるのを楽しんで幸せなことだと思う	全くとまらぬ あまり当てはまらぬ まあ当てはまらぬ	0.1% 2.1% 63.8%	0.2% 2.2% 63.7%	0.9% 1.9% 63.6%	0.2% 2.3% 63.6%	0.1% 2.6% 61.6%	0.3% 1.9% 61.6%	0.3% 2.6% 64.0%	0.3% 2.9% 64.0%	0.3% 2.9% 64.0%	0.3% 2.9% 64.0%	0.3% 2.9% 64.0%	0.3% 2.9% 64.0%	0.3% 2.9% 64.0%	0.3% 2.9% 64.0%	0.3% 2.9% 64.0%
子供がわいわいしていららうと思う	全くとまらぬ あまり当てはまらぬ まあ当てはまらぬ	29.4% 55.1% 6.3%	28.0% 56.3% 6.6%	31.0% 53.7% 5.9%	30.1% 53.3% 5.2%	29.4% 54.3% 5.4%	30.9% 49.6% 5.0%	31.4% 50.4% 4.5%	31.6% 48.8% 4.0%	31.6% 50.4% 4.0%	31.6% 48.8% 4.0%	31.6% 50.4% 4.0%	31.6% 48.8% 4.0%	31.6% 50.4% 4.0%	31.6% 48.8% 4.0%	
子育てによって自分も成長していると思う	全くとまらぬ あまり当てはまらぬ まあ当てはまらぬ	31.4% 62.3% 12.5%	32.7% 60.7% 11.8%	29.9% 64.1% 13.3%	34.0% 59.3% 13.8%	33.9% 59.0% 12.9%	34.1% 59.6% 14.8%	33.5% 59.7% 17.1%	35.1% 59.1% 15.2%	31.7% 60.5% 19.2%	31.7% 60.5% 19.2%	31.7% 60.5% 19.2%	31.7% 60.5% 19.2%	31.7% 60.5% 19.2%	31.7% 60.5% 19.2%	
子供を育てるために我慢がはかりたいと思う	全くとまらぬ あまり当てはまらぬ まあ当てはまらぬ	47.2% 36.1% 4.2%	48.2% 36.1% 4.2%	43.0% 36.1% 4.2%	43.3% 36.1% 4.2%	43.3% 36.1% 4.2%	43.3% 36.1% 4.2%	43.3% 36.1% 4.2%	43.3% 36.1% 4.2%	43.3% 36.1% 4.2%	43.3% 36.1% 4.2%	43.3% 36.1% 4.2%	43.3% 36.1% 4.2%	43.3% 36.1% 4.2%	43.3% 36.1% 4.2%	
子供に八つ当たりしたくなる	全くとまらぬ あまり当てはまらぬ まあ当てはまらぬ	35.5% 44.3% 3.9%	36.5% 43.0% 4.1%	34.5% 45.8% 4.1%	35.9% 43.5% 4.1%	35.6% 43.8% 3.8%	36.2% 43.1% 3.7%	37.8% 40.4% 3.2%	38.3% 40.4% 3.2%	37.2% 39.7% 3.1%	37.2% 39.7% 3.1%	37.2% 39.7% 3.1%	37.2% 39.7% 3.1%	37.2% 39.7% 3.1%	37.2% 39.7% 3.1%	
子供と遊ぶのはとても面白いと思う	全くとまらぬ あまり当てはまらぬ まあ当てはまらぬ	46.3% 47.2% 0.0%	45.5% 47.6% 0.0%	47.2% 46.7% 0.0%	45.9% 46.3% 0.1%	45.6% 45.8% 0.1%	46.1% 46.8% 0.7%	47.4% 45.1% 0.3%	46.6% 46.1% 0.5%	48.4% 43.9% 0.5%	48.4% 43.9% 0.5%	48.4% 43.9% 0.5%	48.4% 43.9% 0.5%	48.4% 43.9% 0.5%	48.4% 43.9% 0.5%	
子供がかわいくてたまらないと思う	全くとまらぬ あまり当てはまらぬ まあ当てはまらぬ	19.6% 78.9% 1.5%	19.0% 79.3% 1.7%	20.4% 78.6% 1.8%	20.6% 77.8% 1.6%	20.4% 77.6% 1.9%	20.7% 78.1% 1.2%	20.5% 77.8% 1.7%	20.4% 77.8% 1.5%	20.4% 77.6% 1.8%	20.4% 77.6% 1.8%	20.4% 77.6% 1.8%	20.4% 77.6% 1.8%	20.4% 77.6% 1.8%	20.4% 77.6% 1.8%	
平日の勉強時間	15分 30分 45分 1時間 1時間30分 2時間	該変数なし	該変数なし	該変数なし	該変数なし	該変数なし	該変数なし	該変数なし	該変数なし	該変数なし	該変数なし	該変数なし	該変数なし	該変数なし	該変数なし	
【満足度】生活	全くとまらぬ あまり当てはまらぬ まあ当てはまらぬ	27.5% 63.6% 8.1%	26.9% 63.5% 8.7%	28.2% 63.7% 7.4%	29.1% 62.3% 7.9%	28.6% 62.2% 8.4%	29.6% 62.5% 7.4%	31.7% 59.9% 7.4%	31.7% 60.0% 7.3%	31.6% 59.8% 8.0%	31.6% 60.0% 8.3%	31.6% 60.0% 7.7%	31.6% 60.0% 7.7%	31.6% 60.0% 7.7%	31.6% 60.0% 7.7%	
【満足度】子の成長	全くとまらぬ あまり当てはまらぬ まあ当てはまらぬ	0.8% 44.9% 51.3%	0.9% 42.5% 50.2%	0.7% 47.7% 50.1%	0.6% 44.1% 51.1%	0.8% 39.8% 55.1%	0.5% 48.3% 48.3%	1.2% 46.2% 50.2%	0.9% 42.3% 52.8%	1.2% 49.9% 47.7%	1.1% 37.0% 57.7%	1.2% 33.6% 60.8%	1.0% 36.2% 54.8%	1.0% 32.40% 55.60%	0.9% 33.40% 56.60%	
【満足度】園の取り組み	全くとまらぬ あまり当てはまらぬ まあ当てはまらぬ	45.5% 50.1% 3.7%	43.9% 51.4% 3.9%	47.2% 48.6% 3.6%	42.7% 51.8% 5.0%	42.1% 52.5% 4.9%	43.4% 50.9% 0.6%	47.0% 48.3% 0.6%	45.6% 49.3% 0.6%	48.6% 47.1% 0.6%	48.6% 47.1% 0.6%	48.6% 47.1% 0.6%	48.6% 47.1% 0.6%	48.6% 47.1% 0.6%	48.6% 47.1% 0.6%	
子供がやりたいことを尊重し、支援している	全くとまらぬ あまり当てはまらぬ まあ当てはまらぬ	0.1% 6.6% 76.2%	0.1% 5.8% 77.6%	0.1% 7.5% 74.6%	0.1% 7.7% 73.7%	0.1% 7.1% 75.2%	0.0% 8.4% 71.9%	0.0% 5.7% 74.1%	0.0% 5.9% 74.0%	0.1% 6.1% 74.6%	0.2% 5.9% 72.3%	0.2% 6.3% 74.5%	0.0% 4.5% 73.30%	0.0% 5.00% 75.90%	0.10% 4.00% 75.90%	
どんなことでも、まず子供の気持ちを大切にしている	全くとまらぬ あまり当てはまらぬ まあ当てはまらぬ	13.9% 69.6% 16.2%	13.2% 70.7% 15.8%	14.8% 68.4% 16.6%	14.2% 71.0% 14.7%	14.8% 70.6% 15.7%	13.5% 70.6% 14.8%	12.8% 72.1% 14.8%	12.8% 68.8% 17.5%	12.6% 70.3% 16.7%	12.4% 70.7% 16.4%	12.8% 69.7% 17.1%	12.5% 70.6% 16.7%	11.90% 70.40% 16.20%	13.20% 70.40% 16.20%	
何事も子供の意見や要望を優先させている	全くとまらぬ あまり当てはまらぬ まあ当てはまらぬ	1.4% 50.2% 5.0%	1.9% 50.0% 5.1%	0.8% 50.3% 5.0%	1.1% 50.3% 4.8%	0.9% 49.9% 6.2%	1.3% 50.8% 5.8%	1.5% 52.2% 5.5%	1.7% 51.5% 6.2%	1.2% 50.7% 5.4%	1.2% 50.7% 5.4%	1.0% 50.7% 5.8%	1.4% 52.9% 5.6%	1.1% 51.10% 5.50%	1.0% 54.90% 5.70%	
叱るよりもほめるようにしている	全くとまらぬ あまり当てはまらぬ まあ当てはまらぬ	35.3% 55.5% 8.4%	36.0% 55.3% 8.4%	34.5% 55.7% 9.2%	35.7% 55.6% 7.6%	37.0% 55.0% 6.7%	34.3% 56.1% 8.7%	34.6% 56.1% 7.3%	35.9% 55.6% 9.3%	33.1% 56.6% 7.7%	33.1% 56.6% 7.7%	33.1% 56.6% 7.7%	33.1% 56.6% 7.7%	33.1% 56.6% 7.7%	33.1% 56.6% 7.7%	
叱るとき、子供の言い分を聞くようにしている	全くとまらぬ あまり当てはまらぬ まあ当てはまらぬ	17.9% 67.3% 14.3%	18.6% 67.6% 13.3%	17.2% 67.0% 15.4%	17.1% 67.6% 14.9%	17.9% 67.7% 13.7%	16.2% 68.1% 16.0%	15.0% 68.1% 16.4%	16.0% 68.1% 15.8%	14.3% 68.4% 17.2%	15.4% 68.9% 14.1%	15.6% 67.8% 16.6%	14.9% 69.5% 15.3%	14.30% 70.60% 14.70%	15.70% 68.20% 14.70%	
子供に、何事もどんなふうにかたがたを、細かく教えている	全くとまらぬ あまり当てはまらぬ まあ当てはまらぬ	42.6% 45.0% 10.4%	41.1% 45.9% 10.7%	44.2% 44.0% 10.0%	41.2% 46.9% 10.2%	41.9% 47.3% 9.4%	39.9% 46.5% 11.2%	39.9% 48.5% 10.8%	40.5% 47.6% 9.9%	41.3% 45.9% 11.5%	41.3% 46.9% 11.5%	41.4% 45.9% 12.7%	41.4% 46.9% 11.1%	41.4% 46.9% 11.1%	41.4% 46.9% 11.1%	
私が一緒にいてあげないと、子供は自分のことができないのではないかと心配している	全くとまらぬ あまり当てはまらぬ まあ当てはまらぬ	4.5% 7.5% 60.0%	5.5% 8.0% 58.1%	3.5% 6.9% 62.1%	5.4% 9.7% 60.4%	5.5% 9.4% 61.1%	5.3% 10.4% 62.6%	5.5% 10.4% 61.6%	5.2% 10.5% 61.2%	5.7% 10.5% 62.1%	5.4% 11.1% 63.1%	5.2% 10.5% 60.9%	5.2% 14.0% 60.9%	5.2% 13.20% 60.60%	5.0% 14.80% 60.60%	
子供が何かするとき、いつもできるように手伝っている	全くとまらぬ あまり当てはまらぬ まあ当てはまらぬ	30														

【保護者質問紙：紙：子供調査】変数	3歳児調査			4歳児調査			5歳児調査			6歳児調査			7歳児調査			
	全体	男児	女児	全体	男児	女児	全体	男児	女児	全体	男児	女児	全体	男児	女児	
父親	正規の社員・従業員(自休中を除く)	83.8%	83.9%	83.7%	84.1%	83.3%	84.9%	84.4%	83.7%	85.1%	83.4%	83.6%	83.2%	83.7%	83.30%	84.10%
	派遣・契約社員	1.3%	1.3%	1.4%	1.2%	1.1%	1.1%	0.9%	1.2%	0.6%	0.7%	0.8%	0.8%	0.8%	1.00%	0.60%
	パート・アルバイト	0.8%	0.8%	0.9%	1.0%	1.1%	0.8%	0.7%	0.8%	0.7%	0.6%	0.7%	0.5%	0.7%	1.00%	0.40%
	フリー(自営・在宅ワークを含む)	11.1%	11.3%	10.7%	11.0%	11.1%	10.9%	11.3%	11.6%	11.0%	12.3%	11.9%	12.7%	11.9%	11.70%	12.20%
	専業主夫	0.1%	0.3%	0.0%	0.1%	0.1%	0.1%	0.1%	0.1%	0.2%	0.2%	0.2%	0.1%	0.1%	0.10%	0.10%
母親	専業主婦	0.0%	0.0%	0.1%	0.1%	0.2%	0.1%	0.0%	0.1%	0.0%	0.1%	0.2%	0.0%	0.0%	0.00%	0.00%
	パート・アルバイト	2.7%	2.4%	3.1%	2.5%	2.8%	2.2%	2.6%	2.4%	2.7%	2.7%	2.6%	2.9%	2.8%	3.00%	2.60%
	正規の社員・従業員(自休中を除く)	19.7%	20.6%	18.6%	16.6%	16.4%	16.9%	18.0%	18.2%	17.8%	18.8%	19.0%	18.5%	19.9%	20.20%	19.60%
	派遣・契約社員	3.4%	3.5%	3.4%	2.6%	2.6%	2.3%	3.0%	3.6%	2.4%	2.9%	3.5%	2.2%	3.3%	3.70%	2.80%
	フリー(自営・在宅ワークを含む)	24.9%	24.7%	25.1%	28.0%	26.5%	29.7%	31.4%	28.4%	34.9%	33.5%	31.0%	36.2%	37.6%	35.80%	39.50%
教育費	専業主婦	39.8%	40.1%	39.4%	42.8%	44.1%	41.2%	36.6%	40.8%	36.2%	36.2%	37.3%	35.1%	30.3%	31.70%	28.70%
	専業主夫	4.0%	3.4%	4.7%	2.4%	2.6%	2.3%	1.9%	2.0%	1.8%	1.5%	1.8%	1.2%	1.0%	1.00%	0.90%
	パート・アルバイト	1.6%	1.4%	1.8%	1.7%	1.8%	1.5%	1.3%	1.1%	1.5%	1.2%	1.4%	1.0%	1.4%	1.50%	1.20%
	2,500円未満	44.0%	46.2%	41.6%	32.4%	32.1%	32.8%	23.3%	23.3%	23.2%	16.2%	16.6%	15.7%	14.0%	14.80%	13.00%
	2,500~5,000円未満	10.0%	8.8%	11.4%	11.8%	12.0%	11.6%	11.0%	12.0%	9.9%	11.1%	10.6%	11.6%	9.0%	9.20%	8.90%
	5,000~10,000円未満	22.7%	22.2%	23.3%	24.6%	25.9%	23.3%	24.3%	23.5%	25.2%	22.3%	23.5%	21.2%	20.5%	20.70%	20.40%
	10,000~15,000円未満	9.4%	8.7%	10.2%	12.3%	11.6%	13.1%	15.7%	16.3%	15.0%	17.7%	19.1%	16.2%	16.5%	17.60%	15.40%
	15,000~20,000円未満	4.9%	5.0%	4.8%	6.5%	6.9%	6.0%	11.2%	10.9%	11.4%	12.2%	11.4%	13.2%	14.2%	14.00%	14.30%
	20,000~25,000円未満	2.5%	2.8%	2.1%	3.9%	3.8%	3.9%	5.0%	4.9%	5.2%	6.9%	6.0%	7.8%	8.7%	8.00%	9.60%
	25,000~30,000円未満	2.3%	2.4%	2.2%	2.4%	2.0%	2.9%	3.5%	3.5%	3.4%	4.4%	4.6%	4.1%	5.9%	5.60%	6.20%
	30,000~35,000円未満	1.8%	1.8%	1.7%	1.8%	1.8%	1.8%	1.9%	1.7%	2.0%	3.3%	3.0%	3.6%	3.9%	3.50%	4.40%
	35,000~40,000円未満	0.7%	0.6%	0.9%	1.4%	1.2%	1.7%	1.0%	1.1%	1.4%	0.8%	2.1%	2.1%	2.1%	1.70%	2.50%
	40,000円未満	1.6%	1.5%	1.8%	2.8%	2.6%	3.0%	3.1%	2.7%	3.6%						
	40,000円~50,000円未満		該当選択なし		該当選択なし			該当選択なし			2.2%	1.9%	2.5%	2.1%	2.00%	2.30%
	50,000円以上		該当選択なし		該当選択なし			該当選択なし			2.4%	2.5%	2.3%	3.0%	3.10%	3.00%
【小学校知りたいこと】安全な登下校に關してどのような取り組みをしているか	全く知らなくてよい						0.5%	0.5%	0.5%							
	あまり知らなくてよい						3.2%	3.2%	3.2%							
	まあまあ知りたい	該当変数なし			該当変数なし		38.8%	41.0%	36.3%	該当変数なし						
【小学校知りたいこと】ご自分で身の回りのことを自分ですなければならぬのか	全く知らなくてよい						57.4%	55.2%	59.9%							
	あまり知らなくてよい						1.9%	1.6%	2.1%							
	まあまあ知りたい	該当変数なし			該当変数なし		12.9%	12.9%	13.0%	該当変数なし						
【小学校知りたいこと】文字や数について初歩から教えてくれるのか	全く知らなくてよい						50.6%	50.6%	50.5%							
	あまり知らなくてよい						34.7%	34.9%	34.4%							
	まあまあ知りたい	該当変数なし			該当変数なし		25.5%	26.3%	24.7%	該当変数なし						
【小学校知りたいこと】子供が最初からついていけるように配慮して授業を進めてくれるのか	全く知らなくてよい						46.7%	47.3%	46.1%							
	あまり知らなくてよい						2.9%	2.3%	3.5%							
	まあまあ知りたい	該当変数なし			該当変数なし		18.0%	17.6%	18.4%	該当変数なし						
【小学校知りたいこと】毎日の宿題の量はどれくらいあるのか	全く知らなくてよい						53.6%	53.8%	53.4%							
	あまり知らなくてよい						25.5%	26.3%	24.7%							
	まあまあ知りたい	該当変数なし			該当変数なし		2.7%	2.2%	3.2%	該当変数なし						
【小学校知りたいこと】親はどことまで子供の勉強にかかわらうのか	全く知らなくてよい						17.0%	18.2%	15.5%							
	あまり知らなくてよい						52.2%	51.8%	52.6%							
	まあまあ知りたい	該当変数なし			該当変数なし		28.2%	27.8%	28.7%	該当変数なし						
【小学校知りたいこと】親はどことまで子供の勉強にかかわらうのか	全く知らなくてよい						17.1%	17.1%	17.0%							
	あまり知らなくてよい						49.3%	50.4%	48.0%							
	まあまあ知りたい	該当変数なし			該当変数なし		31.3%	30.5%	32.3%	該当変数なし						
【小学校知りたいこと】学童保育とどのような連携を取っているのか	全く知らなくてよい						1.8%	1.5%	2.1%							
	あまり知らなくてよい						13.4%	13.8%	13.0%							
	まあまあ知りたい	該当変数なし			該当変数なし		25.5%	26.3%	24.7%	該当変数なし						
【小学校知りたいこと】友達関係について、どのような指導や支援をしているか	全く知らなくてよい						8.5%	7.8%	9.4%							
	あまり知らなくてよい						22.9%	23.3%	22.5%							
	まあまあ知りたい	該当変数なし			該当変数なし		40.1%	40.3%	40.0%	該当変数なし						
【小学校満足度】入学前	全く満足していない						2.3%	2.0%	2.7%							
	あまり満足していない						60.3%	59.6%	61.2%							
	まあ満足している	該当変数なし			該当変数なし		16.5%	16.7%	16.2%	該当変数なし						
【小学校満足度】授業再開後	全く満足していない						1.2%	1.0%	1.4%							
	あまり満足していない						8.9%	9.6%	8.1%							
	まあ満足している	該当変数なし			該当変数なし		68.0%	67.7%	68.3%	該当変数なし						
【小学校満足度】1年生(休校中)	全く満足していない						21.9%	21.7%	22.2%							
	あまり満足していない															
	まあ満足している	該当変数なし			該当変数なし					該当変数なし						
【小学校満足度】1年生(休校後)	全く満足していない															
	あまり満足していない															
	まあ満足している	該当変数なし			該当変数なし					該当変数なし						
【小学校満足度】現在	全く満足していない						0.8%	0.6%	1.0%							
	あまり満足していない						6.0%	6.7%	5.3%							
	まあ満足している	該当変数なし			該当変数なし		67.2%	67.1%	67.4%	該当変数なし						
【コロナ】子供が新型コロナウイルスに感染すること	全く気掛かりではない						0.9%	0.9%	0.8%							
	あまり気掛かりではない						6.3%	6.5%	6.0%							
	まあ気掛かりである	該当変数なし			該当変数なし		31.9%	32.2%	31.6%	該当変数なし						
【コロナ】子供が接種できない・登校できなかったこと	全く気掛かりではない						61.0%	60.4%	61.6%							
	あまり気掛かりではない						4.5%	4.0%	5.0%							
	まあ気掛かりである	該当変数なし			該当変数なし		20.2%	20.6%	19.9%	該当変数なし						
【コロナ】子供の勉強の遅れ	全く気掛かりではない						43.3%	42.1%	44.5%							
	あまり気掛かりではない						32.0%	32.4%	31.6%							
	まあ気掛かりである	該当変数なし			該当変数なし		6.3%	6.5%	6.0%	該当変数なし						
【コロナ】学校行事が以前のように行えないこと	全く気掛かりではない						29.2%	27.9%	30.6%							
	あまり気掛かりではない						38.1%	38.6%	37.6%							
	まあ気掛かりである	該当変数なし			該当変数なし		26.5%	27.1%	25.9%	該当変数なし						
【コロナ】子供が友達と会えなかったこと、以前のように遊べないこと	全く気掛かりではない						3.6%	4.2%	3.0%							
	あまり気掛かりではない						41.9%	42.3%	41.4%							
	まあ気掛かりである	該当変数なし			該当変数なし		37.7%	36.2%	39.3%	該当変数なし						
【コロナ】子供があまり体を動かして遊べないこと	全く気掛かりではない						2.4%	2.9%	1.8%							
	あまり気掛かりではない						19.4%	20.5%	18.1%							
	まあ気掛かりである	該当変数なし			該当変数なし		47.4%	46.6%	48.3%	該当変数なし						
【コロナ】子供の生活リズム(就寝・起床時間等)の乱れ	全く気掛かりではない						30.9%	30.0%	31.8%							
	あまり気掛かりではない						3.6%	4.7%	2.4%							
	まあ気掛かりである	該当変数なし			該当変数なし		19.7%	18.2%	21.4%	該当変数なし						
【コロナ】子供があまり外出できないこと	全く気掛かりではない						44.5%	44.5%	44.6%							
	あまり気掛かりではない						32.2%	32.7%	31.5%							
	まあ気掛かりである	該当変数なし			該当変数なし		17.5%	18.7%	16.3%	該当変数なし						
【コロナ】子供がテレビ・スマホ・ゲーム機を見る時間が長くなったこと	全く気掛かりではない						40.0%	39.8%	40.2%							
	あまり気掛かりではない						29.5%	28.8%	30.3%							
	まあ気掛かりである	該当変数なし			該当変数なし		13.0%	12.7%	14.2%	該当変数なし						
【コロナ】子供との関係(親子関係)	全く気掛かりではない						3.1%	3.4%	2.8%							
	あまり気掛かりではない						18.1%	18.6%	17.6%							
	まあ気掛かりである	該当変数なし			該当変数なし		4									

【保護者質問紙: 子供調査】変数	3歳児調査			4歳児調査			5歳児調査			6歳児調査			7歳児調査			
	全体	男児	女児	全体	男児	女児	全体	男児	女児	全体	男児	女児	全体	男児	女児	
[コロナ]新型コロナウイルスによる、子供の将来への影響	全く気掛かりではない	該当変数なし			該当変数なし			該当変数なし			5.6%	5.9%	5.2%	4.7%	4.80%	4.70%
	あまり気掛かりではない	該当変数なし			該当変数なし			該当変数なし			20.4%	20.8%	19.9%	17.2%	17.90%	16.40%
	まあ気掛かりである	該当変数なし			該当変数なし			該当変数なし			39.1%	38.5%	39.8%	39.2%	38.30%	40.10%
	とても気掛かりである	該当変数なし			該当変数なし			該当変数なし			34.9%	34.8%	35.1%	38.9%	39.00%	38.80%
アンケート分量	かなり多い	12.6%	12.0%	13.3%	12.9%	13.0%	12.9%	16.0%	15.3%	16.9%	18.7%	19.1%	18.2%	該当変数なし		
	多い	53.6%	53.3%	53.8%	54.7%	54.2%	55.2%	54.5%	54.6%	54.5%	56.0%	55.3%	56.8%			
	多くはない	33.8%	34.7%	32.8%	32.3%	32.7%	31.7%	29.3%	29.9%	28.5%	25.3%	25.5%	25.0%			
	少ない	0.0%	0.0%	0.1%	0.1%	0.1%	0.2%	0.2%	0.2%	0.1%	0.0%	0.1%	0.0%			
答えにくい箇所	当てはまらない	該当変数なし			該当変数なし			該当変数なし			88.5%	89.1%	87.9%	該当変数なし		
	当てはまる	該当変数なし			該当変数なし			該当変数なし			11.5%	10.9%	12.1%			

【担任保育者・教師質問紙:子供調査】変数	3歳児調査			4歳児調査			5歳児調査			6歳児調査			7歳児調査		
	全体	男児	女児	全体	男児	女児	全体	男児	女児	全体	男児	女児	全体	男児	女児
身近なものの特性に気づいてかたし、物事の法則性(食事を)を捉え出したりする	25.1%	27.9%	21.9%	8.6%	10.1%	7.0%	4.4%	5.8%	6.7%	4.6%	5.8%	3.4%	3.2%	4.7%	2.2%
他の意見に触れて、自分なりの考えをもちだし、新しい考えをもち出す	43.9%	42.7%	45.1%	40.2%	41.2%	39.1%	31.7%	33.2%	30.3%	30.7%	33.0%	28.2%	24.9%	26.0%	23.6%
遊びや活動で不安がある	27.8%	26.3%	29.4%	41.1%	38.6%	43.8%	49.3%	47.1%	51.8%	49.3%	46.6%	52.2%	44.5%	43.6%	45.4%
授業等の学習で不安がある	3.3%	3.0%	3.5%	10.0%	10.0%	10.1%	14.6%	13.9%	15.4%	15.4%	14.6%	16.2%	27.4%	26.3%	28.7%
生活面で、周囲に不安がある	26.4%	29.8%	22.6%	9.8%	12.3%	7.1%	4.6%	6.5%	2.6%	3.9%	5.2%	2.4%	2.8%	3.8%	1.8%
注意を受けると抵抗したり、機嫌が悪くなったりしてかたし	43.3%	41.7%	44.9%	39.5%	41.6%	37.2%	31.8%	34.1%	29.3%	32.0%	36.8%	26.8%	26.6%	30.9%	21.9%
気持ちが不安定になると、目を赤くしたり不安感を求める	27.2%	25.4%	29.1%	41.7%	38.6%	45.2%	49.6%	47.1%	52.4%	49.0%	44.9%	53.3%	44.4%	44.0%	48.4%
急に気分が変わったり、気持ちや行動を予想しにくかったりする	3.2%	3.1%	3.3%	9.0%	7.6%	10.5%	13.9%	12.3%	15.7%	15.1%	13.0%	17.5%	24.2%	20.9%	27.9%
保育者との関係を築くことに不安を感じる	27.9%	23.1%	33.2%	34.0%	27.5%	41.1%	36.4%	30.1%	43.2%	39.6%	39.1%	37.5%	37.2%	37.3%	37.1%
担任の先生とよく関係を築いている	24.7%	28.0%	21.1%	21.5%	25.1%	17.6%	20.7%	24.4%	16.7%	24.7%	28.0%	24.4%	16.7%	24.7%	16.7%
担任に心を配るなど、よい関係を築いている	7.8%	9.7%	5.6%	6.1%	8.2%	3.8%	5.7%	8.1%	3.1%	37.8%	34.4%	41.4%	44.0%	40.8%	47.5%
遊びや活動で不安がある	31.5%	26.0%	37.7%	39.2%	33.2%	45.9%	41.7%	34.7%	49.4%	41.7%	34.2%	49.9%	49.2%	41.7%	57.5%
生活面で、周囲に不安がある	38.7%	38.4%	39.0%	37.0%	37.3%	36.6%	36.1%	37.1%	35.0%	35.6%	37.0%	34.0%	29.4%	30.3%	28.3%
注意を受けると抵抗したり、機嫌が悪くなったりしてかたし	22.0%	25.3%	18.4%	18.0%	21.6%	14.1%	16.3%	20.0%	12.2%	17.2%	21.3%	12.7%	15.4%	19.3%	11.2%
気持ちが不安定になると、目を赤くしたり不安感を求める	7.8%	10.3%	5.0%	5.8%	7.9%	3.6%	5.9%	8.2%	3.4%	5.5%	7.5%	3.4%	6.0%	8.7%	3.0%
急に気分が変わったり、気持ちや行動を予想しにくかったりする	39.1%	33.8%	45.0%	52.9%	48.5%	57.7%	55.8%	51.0%	61.9%	65.4%	59.4%	71.9%	68.4%	61.4%	76.1%
保育者との関係を築くことに不安を感じる	34.6%	35.8%	33.3%	28.6%	29.9%	27.3%	28.2%	28.8%	27.6%	24.2%	26.3%	21.9%	20.2%	23.2%	16.8%
担任の先生とよく関係を築いている	18.8%	21.2%	16.2%	13.1%	14.8%	11.2%	11.2%	14.1%	8.0%	7.8%	10.7%	4.7%	8.3%	10.6%	5.8%
遊びや活動で不安がある	7.4%	9.2%	5.5%	5.4%	6.8%	3.9%	4.7%	6.0%	2.5%	3.1%	4.1%	1.4%	2.1%	3.0%	1.5%
生活面で、周囲に不安がある	16.8%	16.8%	16.7%	27.5%	29.7%	25.1%	35.2%	36.9%	33.3%	48.8%	47.8%	50.0%	56.3%	54.3%	58.5%
注意を受けると抵抗したり、機嫌が悪くなったりしてかたし	30.2%	32.0%	28.2%	31.9%	34.4%	29.1%	32.0%	34.0%	29.8%	31.6%	32.6%	30.5%	26.4%	27.9%	24.8%
気持ちが不安定になると、目を赤くしたり不安感を求める	39.7%	39.8%	39.5%	29.5%	27.0%	32.1%	23.2%	20.3%	26.5%	15.2%	14.5%	15.8%	12.8%	12.7%	13.0%
急に気分が変わったり、気持ちや行動を予想しにくかったりする	13.4%	11.4%	15.5%	11.1%	8.9%	13.6%	9.6%	8.8%	10.5%	4.4%	5.1%	3.7%	4.4%	5.1%	3.7%
保育者との関係を築くことに不安を感じる	39.2%	36.8%	41.9%	47.1%	43.9%	50.6%	52.1%	43.8%	55.4%	63.1%	58.8%	67.8%	67.8%	61.7%	73.4%
担任の先生とよく関係を築いている	38.8%	34.3%	38.3%	34.2%	37.3%	33.1%	33.7%	32.5%	33.8%	26.3%	28.6%	23.5%	22.1%	24.2%	19.8%
遊びや活動で不安がある	16.8%	17.7%	15.7%	13.0%	14.4%	11.6%	11.4%	13.8%	8.6%	8.2%	9.3%	6.9%	8.0%	10.3%	5.5%
生活面で、周囲に不安がある	5.2%	6.3%	4.1%	3.6%	4.5%	2.8%	3.4%	4.5%	2.2%	2.5%	3.1%	1.7%	2.6%	3.8%	1.3%
注意を受けると抵抗したり、機嫌が悪くなったりしてかたし	0.2%	0.2%	0.2%	0.2%	0.1%	0.3%	0.1%	0.0%	0.2%	4.8%	4.3%	4.7%	3.0%	3.2%	2.9%
気持ちが不安定になると、目を赤くしたり不安感を求める	4.5%	4.3%	4.7%	3.0%	3.2%	3.0%	3.2%	3.8%	2.7%	56.6%	60.0%	52.8%	57.5%	60.6%	49.4%
担任の先生とよく関係を築いている	56.6%	60.0%	52.8%	59.3%	56.1%	42.8%	42.5%	37.9%	47.7%	0.5%	0.4%	0.5%	0.9%	0.9%	0.9%
担任に心を配るなど、よい関係を築いている	61.0%	63.5%	58.3%	57.4%	59.4%	55.1%	61.0%	61.0%	55.1%	61.0%	63.5%	58.3%	57.4%	59.4%	55.1%
遊びや活動で不安がある	2.3%	2.7%	1.7%	1.8%	2.3%	1.2%	1.8%	2.5%	1.0%	32.9%	29.5%	36.7%	34.0%	30.5%	37.9%
生活面で、周囲に不安がある	23.5%	27.4%	19.1%	18.0%	21.8%	13.8%	15.9%	20.3%	11.0%	55.6%	54.1%	57.3%	56.9%	56.8%	57.1%
注意を受けると抵抗したり、機嫌が悪くなったりしてかたし	55.6%	54.1%	57.3%	56.9%	56.8%	57.1%	54.9%	55.2%	54.5%	18.7%	15.8%	21.8%	23.3%	19.2%	28.0%
気持ちが不安定になると、目を赤くしたり不安感を求める	18.7%	15.8%	21.8%	23.3%	19.2%	28.0%	27.4%	22.0%	33.4%	3.6%	5.3%	1.8%	4.6%	6.3%	2.7%
遊びや活動で不安がある	46.1%	39.1%	53.9%	54.8%	45.3%	65.2%	57.4%	48.0%	67.8%	37.8%	34.4%	41.4%	44.0%	40.8%	47.5%
生活面で、周囲に不安がある	38.9%	39.5%	38.4%	33.3%	38.4%	27.7%	30.5%	33.9%	26.8%	17.7%	23.3%	10.6%	16.9%	22.0%	10.4%
注意を受けると抵抗したり、機嫌が悪くなったりしてかたし	12.7%	18.1%	6.7%	10.2%	13.9%	6.1%	10.3%	15.2%	4.9%	47.1%	46.4%	47.9%	41.8%	43.8%	39.7%
気持ちが不安定になると、目を赤くしたり不安感を求める	2.3%	3.4%	1.0%	1.7%	2.4%	1.0%	1.8%	2.9%	0.6%	31.6%	24.1%	39.8%	36.7%	27.0%	47.2%
遊びや活動で不安がある	46.1%	39.1%	53.9%	54.8%	45.3%	65.2%	57.4%	48.0%	67.8%	3.6%	5.3%	1.8%	4.6%	6.3%	2.7%
生活面で、周囲に不安がある	38.9%	39.5%	38.4%	33.3%	38.4%	27.7%	30.5%	33.9%	26.8%	17.7%	23.3%	10.6%	16.9%	22.0%	10.4%
注意を受けると抵抗したり、機嫌が悪くなったりしてかたし	12.7%	18.1%	6.7%	10.2%	13.9%	6.1%	10.3%	15.2%	4.9%	47.1%	46.4%	47.9%	41.8%	43.8%	39.7%
気持ちが不安定になると、目を赤くしたり不安感を求める	2.3%	3.4%	1.0%	1.7%	2.4%	1.0%	1.8%	2.9%	0.6%	31.6%	24.1%	39.8%	36.7%	27.0%	47.2%
遊びや活動で不安がある	46.1%	39.1%	53.9%	54.8%	45.3%	65.2%	57.4%	48.0%	67.8%	3.6%	5.3%	1.8%	4.6%	6.3%	2.7%
生活面で、周囲に不安がある	38.9%	39.5%	38.4%	33.3%	38.4%	27.7%	30.5%	33.9%	26.8%	17.7%	23.3%	10.6%	16.9%	22.0%	10.4%
注意を受けると抵抗したり、機嫌が悪くなったりしてかたし	12.7%	18.1%	6.7%	10.2%	13.9%	6.1%	10.3%	15.2%	4.9%	47.1%	46.4%	47.9%	41.8%	43.8%	39.7%
気持ちが不安定になると、目を赤くしたり不安感を求める	2.3%	3.4%	1.0%	1.7%	2.4%	1.0%	1.8%	2.9%	0.6%	31.6%	24.1%	39.8%	36.7%	27.0%	47.2%
遊びや活動で不安がある	46.1%	39.1%	53.9%	54.8%	45.3%	65.2%	57.4%	48.0%	67.8%	3.6%	5.3%	1.8%	4.6%	6.3%	2.7%
生活面で、周囲に不安がある	38.9%	39.5%	38.4%	33.3%	38.4%	27.7%	30.5%	33.9%	26.8%	17.7%	23.3%	10.6%	16.9%	22.0%	10.4%
注意を受けると抵抗したり、機嫌が悪くなったりしてかたし	12.7%	18.1%	6.7%	10.2%	13.9%	6.1%	10.3%	15.2%	4.9%	47.1%	46.4%	47.9%	41.8%	43.8%	39.7%
気持ちが不安定になると、目を赤くしたり不安感を求める	2.3%	3.4%	1.0%	1.7%	2.4%	1.0%	1.8%	2.9%	0.6%	31.6%	24.1%	39.8%	36.7%	27.0%	47.2%
遊びや活動で不安がある	46.1%	39.1%	53.9%	54.8%	45.3%	65.2%	57.4%	48.0%	67.8%	3.6%	5.3%	1.8%	4.6%	6.3%	2.7%
生活面で、周囲に不安がある	38.9%	39.5%	38.4%	33.3%	38.4%	27.7%	30.5%	33.9%	26.8%	17.7%	23.3%	10.6%	16.9%	22.0%	10.4%
注意を受けると抵抗したり、機嫌が悪くなったりしてかたし	12.7%	18.1%	6.7%	10.2%	13.9%	6.1%	10.3%	15.2%	4.9%	47.1%	46.4%	47.9%	41.8%	43.8%	39.7%
気持ちが不安定になると、目を赤くしたり不安感を求める	2.3%	3.4%	1.0%	1.7%	2.4%	1.0%	1.8%	2.9%	0.6%	31.6%	24.1%	39.8%	36.7%	27.0%	47.2%
遊びや活動で不安がある	46.1%	39.1%	53.9%	54.8%	45.3%	65.2%	57.4%	48.0%	67.8%	3.6%	5.3%	1.8%	4.6%	6.3%	2.7%
生活面で、周囲に不安がある	38.9%	39.5%	38.4%	33.3%	38.4%	27.7%	30.5%	33.9%	26.8%	17.7%	23.3%	10.6%	16.9%	22.0%	10.4%
注意を受けると抵抗したり、機嫌が悪くなったりしてかたし	12.7%	18.1%	6.7%	10.2%	13.9%	6.1%	10.3%	15.2%	4.9%	47.1%	46.4%	47.9%	41.8%	43.8%	39.7%
気持ちが不安定になると、目を赤くしたり不安感を求める	2.3%	3.4%	1.0%	1.7%	2.4%	1.0%	1.8%	2.9%	0.6%	31.6%	24.1%	39.8%	36.7%	27.0%	47.2%
遊びや活動で不安がある	46.1%	39.1%	53.9%	54.8%	45.3%	65.2%	57.4%	48.0%	67.8%	3.6%	5.3%	1.8%	4.6%	6.3%	2.7%
生活面で、周囲に不安がある	38.9%	39.5%	38.4%	33.3%	38.4%	27.7%	30.5%	33.9%	26.8%	17.7%	23.3%	10.6%	16.9%	22.0%	10.4%
注意を受けると抵抗したり、機嫌が悪くなったりしてかたし	12.7%	18.1%	6.7%	10.2%	13.9%	6.1%	10.3%	15.2%	4.9%	47.1%	46.4%	47.9%	41.8%	43.8%	39.7%
気持ちが不安定になると、目を赤くしたり不安感を求める	2.3%	3.4%	1.0%	1.7%	2.4%	1.0%	1.8%	2.9%	0.6%	31.6%	24.1%	39.8%	36.7%	27.0%	47.2%
遊びや活動で不安がある	46.1%	39.1%	53.9%	54.8%	45.3%	65.2%	57.4%	48.0%	67.8%	3.6%	5.3%	1.8%	4.6%	6.3%	2.7%
生活面で、周囲に不安がある	38.9%	39.5%	38.4%	33.3%	38.4%	27.7%	30.5%	33.9%	26.8%	17.7%	23.3%	10.6%	16.9%	22.0%	10.4%
注意を受けると抵抗したり、機嫌が悪くなったりしてかたし	12.7%	18.1%	6.7%	10.2%	13.9%	6.1%	10.3%	15.2%	4.9%	47.1%	46.4%	47.9%	41.8%	43.8%	39.7%
気持ちが不安定になると、目を赤くしたり不安感を求める	2.3%	3.4%	1.0%	1.7%	2.4%	1.0%	1.8%	2.9%	0.6%	31.6%	24.1%	39.8%	36.7%	27.0%	47.2%
遊びや活動で不安がある	46.1%	39.1%	53.9%	54.8%	45.3%	65.2%	57.4%	48.0%	67.8%	3.6%	5.3%	1.8%	4.6%	6.3%	2.7%
生活面で、周囲に不安がある	38.9%	39.5%	38.4%	33.3%	38.4%	27.7%	30.5%	33.9%	26.8%	17.7%	23.3%	10.6%	16.9%	22.0%	10.4%
注意を受けると抵抗したり、機嫌が悪くなったりしてかたし	12.7%	18.1%	6.7%	10.2%	13.9%	6.1%	10.3%	15.2%	4.9%	47.1%	46.4%	47.9%	41.8%	43.8%	39.7%
気持ちが不安定になると、目を赤くしたり不安感を求める	2.3%	3.4%	1.0%	1.7%	2.4%	1.0%	1.8%	2.9%	0.6%	31.6%	24.1%	39.8%	36.7%	27.0%	47.2%
遊びや活動で不安がある	46.1%	39.1%	53.9%	54.8%	45.3%	65.2%	57.4%	48.0%	67.8%	3.6%	5.3%				

[担任保育者質問紙:実践調査] 変数		3歳児調査	4歳児調査	5歳児調査
[所属] 種類	保育所	28.7%	25.0%	22.4%
	幼稚園	29.9%	41.0%	37.7%
	幼保連携型認定こども園	27.6%	26.1%	26.2%
	幼稚園型認定こども園	9.8%	6.4%	8.7%
	保育所型認定こども園	3.4%	1.6%	3.8%
	その他	0.6%	0.0%	1.1%
[所属] 国公立の別	公立	46.9%	57.1%	58.7%
	私立	48.0%	36.6%	35.3%
	国立	5.1%	6.3%	6.0%
[回答者]年齢(〇歳)		34.9	34.4	35.7
[回答者]性別	男	4.0%	1.6%	4.3%
	女	96.0%	98.4%	95.7%
[回答者]経験年数(〇年)		10.8	11.0	12.5
[保持する資格・免許]保育士	不保持	12.9%	14.6%	9.8%
	保持	87.1%	85.4%	90.2%
[保持する資格・免許]幼稚園教諭一種免許	不保持	64.6%	59.1%	56.0%
	保持	35.4%	40.9%	44.0%
[保持する資格・免許]幼稚園教諭二種免許	不保持	41.0%	48.0%	45.7%
	保持	59.0%	52.0%	54.3%
[保持する資格・免許]幼稚園教諭専修免許	不保持	98.9%	99.0%	98.9%
	保持	1.1%	1.0%	1.1%
[保持する資格・免許]小学校教諭一種免許	不保持	84.3%	81.8%	81.5%
	保持	15.7%	18.2%	18.5%
[保持する資格・免許]小学校教諭二種免許	不保持	95.5%	93.9%	92.9%
	保持	4.5%	6.1%	7.1%
[保持する資格・免許]小学校教諭専修免許	不保持	99.4%	99.0%	99.5%
	保持	0.6%	1.0%	0.5%
[保持する資格・免許]その他	不保持	92.1%	91.9%	91.8%
	保持	7.9%	8.1%	8.2%
[回答者]最終学歴	高等学校	0.6%	1.1%	0.6%
	高等専門学校	0.0%	4.3%	0.0%
	専門学校	5.1%	0.5%	3.4%
	短期大学	54.9%	53.7%	55.6%
	四年制大学	38.3%	39.4%	39.3%
	大学院	1.1%	1.1%	1.1%
[基本項目] 安全で衛生的な環境となるよう十分に注意を払っている(避難訓練の実施, 設備・備品の安全点検, アレルギー対応等)	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	0.6%	1.0%	0.0%
	まあ当てはまる	34.3%	34.4%	33.9%
	とても当てはまる	65.2%	64.6%	66.1%
[基本項目] 子供たちにきまり等を丁寧に説明し, 様々な危険等を想定して, 安全に配慮している	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	0.6%	1.0%	0.5%
	まあ当てはまる	34.8%	45.1%	33.5%
	とても当てはまる	64.6%	53.8%	65.9%
[基本項目] 子供たちが興味・関心に沿って, 遊びや活動の場, コーナー, 空間の広さ, 素材・教材等を選ぶことができ, 探究する活動ができるようにしている	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	7.9%	6.2%	3.8%
	まあ当てはまる	59.3%	64.8%	60.5%
	とても当てはまる	32.8%	29.0%	35.7%
[基本項目] 子供たちが, いつでも好きな時に保育者や他の子供と話すことができるようにしている	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	2.8%	6.7%	5.4%
	まあ当てはまる	43.8%	45.9%	38.6%
	とても当てはまる	53.4%	47.4%	56.0%
[基本項目] 保育者として, 私は温かく友好的で落ち着いている。穏やかに関わったり, 必要に応じて子供とスキンシップをとったりしている	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	2.2%	7.2%	4.3%
	まあ当てはまる	57.9%	54.4%	48.4%
	とても当てはまる	39.9%	38.5%	47.3%
[基本項目] 子供一人ひとりの様子や要求に対して敏感に気づき, 援助し, 柔軟に対応している	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	3.4%	6.2%	2.7%
	まあ当てはまる	63.5%	73.2%	65.6%
	とても当てはまる	33.1%	20.6%	31.7%
[基本項目] 子供たちが保育者の指導や援助を受けて活動した後, そのやり方や考え方が自由に活動する場面でも生かされているかを丁寧に観察している	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	7.9%	13.8%	7.6%
	まあ当てはまる	71.9%	70.3%	71.4%
	とても当てはまる	20.2%	15.9%	21.1%
[基本項目] 子供と一対一や小グループで関わったり, みんなと話し合ったりするなど, 活動に合った形態で行うようにしている	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	6.7%	5.2%	4.3%
	まあ当てはまる	53.9%	57.7%	46.5%
	とても当てはまる	39.3%	37.1%	49.2%
[基本項目] 子供同士がやりとりするなかで, 他の子供の気持ちに気づき, 応答することを支えている	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	0.6%	1.5%	0.0%
	まあ当てはまる	48.9%	55.9%	45.4%
	とても当てはまる	50.6%	42.6%	54.6%

【担任保育者質問紙:実践調査】変数		3歳児調査	4歳児調査	5歳児調査
【保育実践項目Ⅰ】 子供たちに期待することや物事の善し悪しの判断基準について明確にし、全職員間で共有している	全く当てはまらない	0.6%	0.0%	0.5%
	あまり当てはまらない	16.4%	21.2%	11.9%
	まあ当てはまる	60.5%	54.9%	61.1%
	とても当てはまる	22.6%	23.8%	26.5%
【保育実践項目Ⅰ】 子供たちが自らさまりを守ったり、折り合いを付けて自分たちでルールを考えた時、認めたり喜びの言葉を伝えたりしている	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	2.8%	2.6%	1.1%
	まあ当てはまる	39.3%	49.2%	46.2%
	とても当てはまる	57.9%	48.2%	52.7%
【保育実践項目Ⅰ】 子供たちを問題解決に参加させ、一緒に解決策を考えるよう促している	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	3.9%	3.6%	0.5%
	まあ当てはまる	60.7%	51.8%	45.7%
	とても当てはまる	35.4%	44.6%	53.8%
【保育実践項目Ⅰ】 日々子供一人一人の興味に適切に対応し、自由に活動する遊びを大切に、指導計画(日案、週案等)をたてている	全く当てはまらない	1.7%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	12.2%	13.8%	9.2%
	まあ当てはまる	51.2%	51.3%	53.0%
	とても当てはまる	34.9%	34.9%	37.8%
【保育実践項目Ⅰ】 子供に誘われた場合には、遊びへ参加している。その際、遊びの内容や子供の作ったルールを尊重するなどして、子供が主体的に取り組むことを重視している	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	5.1%	2.1%	0.0%
	まあ当てはまる	37.6%	48.7%	40.0%
	とても当てはまる	57.3%	49.2%	60.0%
【保育実践項目Ⅰ】 子供たちが遊びや活動に取り組む中で諦めそうになった場合、励ましたり足場かけをしたりするなどして、最後までやり遂げた達成感を味わえるよう援助している	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	1.7%	0.5%	0.5%
	まあ当てはまる	37.6%	48.7%	37.1%
	とても当てはまる	60.7%	50.8%	62.4%
【保育実践項目Ⅰ】 子供たちの興味関心の高い場やコーナーには、十分な空間や素材教材等があるようにし、そうでない場合は構成し直し、子供同士の関わりを支えている	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.5%
	あまり当てはまらない	18.9%	14.5%	11.3%
	まあ当てはまる	61.7%	59.6%	60.2%
	とても当てはまる	19.4%	25.9%	28.0%
【保育実践項目Ⅰ】 指導計画は子供たちの要求や関心に沿って柔軟に立て、子供たちから生じた遊びや興味関心に応じるため、計画を変更することもある	全く当てはまらない	0.6%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	5.2%	6.7%	2.2%
	まあ当てはまる	56.6%	60.1%	54.1%
	とても当てはまる	37.6%	33.2%	43.8%
【保育実践項目Ⅰ】 全ての環境を通して、子供たちの学びのための足場かけをすることに十分な時間をかけている	全く当てはまらない	0.0%	1.1%	0.5%
	あまり当てはまらない	21.0%	24.7%	15.2%
	まあ当てはまる	63.1%	62.6%	64.7%
	とても当てはまる	15.9%	11.6%	19.6%
【保育実践項目Ⅰ】 子供が表現する気持ちに共感し、自らの感情にうまく対応できるよう援助している	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	0.0%	1.5%	2.2%
	まあ当てはまる	58.2%	59.0%	59.7%
	とても当てはまる	41.8%	39.5%	38.2%
【保育実践項目Ⅰ】 いざこざなどで不安定になり、他の子供との遊びがうまく進まない場合、子供が保育者の援助を求めやすいようにしたり、保育者に支えられながら解決しようとしたりするよう配慮している	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	1.7%	2.1%	1.1%
	まあ当てはまる	46.6%	50.5%	51.1%
	とても当てはまる	51.7%	47.4%	47.8%
【保育実践項目Ⅰ】 他の子供が自分の気持ちや要求をうまく表現できない場合もあることを一緒に考えたり、みんなで意見や考えなどを出しながら話し合ったりする	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	18.5%	9.3%	4.8%
	まあ当てはまる	52.8%	56.0%	46.8%
	とても当てはまる	28.7%	34.7%	48.4%
【保育実践項目Ⅰ】 自由に活動して遊ぶ際にも、子供たちのやりとりを支えるような遊具や教材等を意識して用意している	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	12.1%	10.9%	8.6%
	まあ当てはまる	58.0%	66.7%	61.3%
	とても当てはまる	29.9%	22.4%	30.1%
【保育実践項目Ⅰ】 一人一人の子供が話したいと思った時に話せる場を用意し、その機会を保障するために、保育者は子供一人一人または小グループと関わっている	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	15.8%	9.3%	5.9%
	まあ当てはまる	53.1%	63.7%	54.8%
	とても当てはまる	31.1%	26.9%	39.2%
【保育実践項目Ⅰ】 ほとんど話さない、話すことができない子供や、日本語が母国語でない子供がいる(と仮定した)場合、言葉でのやりとり以外のコミュニケーション方法を用いている	全く当てはまらない	1.7%	2.6%	1.1%
	あまり当てはまらない	16.2%	18.3%	19.0%
	まあ当てはまる	61.8%	58.1%	56.5%
	とても当てはまる	20.2%	20.9%	23.4%
【保育実践項目Ⅰ】 子供たちの言語的、非言語的な表現に応答している	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	2.3%	7.8%	4.3%
	まあ当てはまる	57.4%	62.2%	65.6%
	とても当てはまる	40.3%	30.1%	30.1%
【保育実践項目Ⅰ】 子供がじっくり考えて応答できるように、黙って考えていたり、悩んでいたりを受け入れ、必要に応じて言葉をかけながら、焦らずに子供が話すのを待っている	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	1.7%	4.6%	4.8%
	まあ当てはまる	53.4%	55.4%	53.8%
	とても当てはまる	44.9%	40.0%	41.4%
【保育実践項目Ⅰ】 自分の考えを他の子供に伝えるように促すなど、子供同士が話し、相手の言葉を聴くことを支えている	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	1.7%	0.0%	0.5%
	まあ当てはまる	49.7%	52.1%	47.3%
	とても当てはまる	48.6%	47.9%	52.2%

【担任保育者質問紙:実践調査】変数		3歳児調査	4歳児調査	5歳児調査
【保育実践項目Ⅰ】 保育者としてふさわしい話し方を、気を付けて選んでいる	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	4.0%	5.2%	2.7%
	まあ当てはまる	68.9%	62.5%	65.9%
	とても当てはまる	27.1%	32.3%	31.4%
【保育実践項目Ⅰ】 一人一人の子供の言葉の発達を促す足場かけをし、言葉に対する感覚やリズムの楽しさ、豊かな語彙のモデルを示している	全く当てはまらない	0.0%	該当変数なし	該当変数なし
	あまり当てはまらない	0.0%	該当変数なし	該当変数なし
	まあ当てはまる	16.4%	該当変数なし	該当変数なし
	とても当てはまる	81.9%	該当変数なし	該当変数なし
【保育実践項目Ⅰ】 絵本や本なども活用し、一人一人の子供の言葉の発達を促す足場かけをし、言葉に対する感覚やリズムの楽しさ、豊かな語彙のモデルを示している	全く当てはまらない	該当変数なし	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	5.7%	8.1%
	まあ当てはまる	該当変数なし	61.1%	56.2%
	とても当てはまる	該当変数なし	33.2%	35.7%
【保育実践項目Ⅰ】 子供たちが自分の経験したことや考えたことを話し、伝え合う場を設けて、共に楽しんだり考え合ったりすることを促している	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	9.2%	5.7%	2.7%
	まあ当てはまる	55.2%	54.6%	48.4%
	とても当てはまる	35.6%	39.7%	48.9%
【保育実践項目Ⅰ】 子供が取り組んでいることで困っている時に、快く手を差し伸べたり、支えたりしている	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	1.1%	1.0%	2.2%
	まあ当てはまる	42.9%	52.3%	42.2%
	とても当てはまる	55.9%	46.7%	55.7%
【保育実践項目Ⅰ】 子供の要求や感想に対して、すぐに応答したり、検討したりしている	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	2.8%	4.1%	3.8%
	まあ当てはまる	55.9%	66.0%	58.6%
	とても当てはまる	41.2%	29.9%	37.6%
【保育実践項目Ⅰ】 特定の子供に主に関わる場合も、他の子供たちに目を配り、不安を感じさせないように配慮している	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	2.8%	4.1%	0.5%
	まあ当てはまる	50.8%	58.8%	55.9%
	とても当てはまる	46.3%	37.1%	43.5%
【保育実践項目Ⅱ】 子供たちが取り組みたくなるような遊びや活動を理解して、多様な素材や教材等を選んでいる	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	9.1%	7.3%	5.4%
	まあ当てはまる	61.9%	70.7%	73.7%
	とても当てはまる	29.0%	22.0%	21.0%
【保育実践項目Ⅱ】 好奇心を高めるために、新しい素材や教材、活動、挑戦することを定期的に用意している	全く当てはまらない	0.6%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	19.5%	18.8%	14.0%
	まあ当てはまる	55.7%	54.7%	61.8%
	とても当てはまる	24.1%	26.6%	24.2%
【保育実践項目Ⅱ】 子供が計画して見通しをもって実行したり、協力して進めたり、活動を振り返ったりすることを援助している	全く当てはまらない	0.6%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	25.4%	11.9%	7.0%
	まあ当てはまる	62.4%	62.4%	61.8%
	とても当てはまる	11.6%	25.8%	31.2%
【保育実践項目Ⅱ】 子供たちは、お話を語ったり、自由に活動する時に使ったりするため、教材やぬいぐるみ等を自由に手に取ることができる	全く当てはまらない	1.1%	0.5%	0.5%
	あまり当てはまらない	15.9%	17.1%	19.4%
	まあ当てはまる	39.2%	46.6%	50.0%
	とても当てはまる	43.8%	35.8%	30.1%
【保育実践項目Ⅱ】 子供たちが様々なものの考え方(概念)を理解したり情報を得たりするのに役立てるため、図鑑や科学絵本など実物や生物等に関する本を利用している	全く当てはまらない	1.1%	0.5%	0.0%
	あまり当てはまらない	25.1%	8.2%	4.8%
	まあ当てはまる	45.1%	54.6%	44.6%
	とても当てはまる	28.6%	36.6%	50.5%
【保育実践項目Ⅱ】 子供たちが、お話や本などからイメージやテーマを共有し、協同して遊ぶことを促したり、その機会を用意したりする。	全く当てはまらない	1.1%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	19.4%	9.3%	8.6%
	まあ当てはまる	55.4%	63.2%	55.1%
	とても当てはまる	24.0%	27.5%	36.2%
【保育実践項目Ⅱ】 保育者として、子供たちが積極的に身近な環境に関わったり、主体的に探究できるようにしている	全く当てはまらない	0.0%	該当変数なし	該当変数なし
	あまり当てはまらない	14.2%	該当変数なし	該当変数なし
	まあ当てはまる	59.1%	該当変数なし	該当変数なし
	とても当てはまる	26.7%	該当変数なし	該当変数なし
【保育実践項目Ⅱ】 保育者として、わくわくすることや驚いたり不思議に思ったりすること、探究することのモデルを示し、子供たちが積極的に身近な環境に関わったり、主体的に探究したりできるようにしている	全く当てはまらない	該当変数なし	0.0%	0.5%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	10.3%	7.0%
	まあ当てはまる	該当変数なし	59.8%	58.1%
	とても当てはまる	該当変数なし	29.9%	34.4%
【保育実践項目Ⅱ】 子供から興味をもったり探究したりする行動が生じた時、それを取り上げて他の子供と共有し、説明したり話し合ったりする	全く当てはまらない	0.6%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	14.2%	11.3%	2.7%
	まあ当てはまる	56.8%	53.1%	55.4%
	とても当てはまる	28.4%	35.6%	41.9%
【保育実践項目Ⅱ】 子供が様々な考え方(科学、数量等)を用いて、没頭して粘り強く取り組み、工夫したり、試行錯誤したり、他の子と協力したりする姿を見守ったり、数量や科学に関わる考え方や問題解決に役立つヒントを示したりしている	全く当てはまらない	1.7%	0.5%	0.5%
	あまり当てはまらない	41.7%	28.9%	20.4%
	まあ当てはまる	45.7%	52.6%	55.4%
	とても当てはまる	10.9%	18.0%	23.7%
【保育実践項目Ⅱ】 子供から助けを求められた時も、子供が自分で問いに対する答えを見つけられるように支援している	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	6.2%	4.6%	0.0%
	まあ当てはまる	58.8%	54.4%	55.1%
	とても当てはまる	35.0%	41.0%	44.9%

【担任保育者質問紙:実践調査】変数		3歳児調査	4歳児調査	5歳児調査
【保育実践項目Ⅱ】 子供たちの思考力の芽生え(例:順番に並べる, 比べる, 分類する, 試す, 違いに気付く, 問題解決する)や問題解決のプロセスを支え広げ深めることを意図したねらいや内容について, 指導計画に記載している	全く当てはまらない	0.6%	1.0%	0.5%
	あまり当てはまらない	38.2%	23.0%	22.5%
	まあ当てはまる	50.3%	64.4%	59.3%
	とても当てはまる	11.0%	11.5%	17.6%
【保育実践項目Ⅱ】 子供に質問するなどして, 自分たちの活動や遊びについて振り返ったり, 気づいたことや考えたこと, 工夫したことなどを伝えて深めたりするように促している	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	13.6%	9.3%	5.9%
	まあ当てはまる	63.8%	60.6%	52.2%
	とても当てはまる	22.6%	30.1%	41.9%
【保育実践項目Ⅱ】 子供同士でコミュニケーションを取ったり話したりする時, 他の子供の気持ちや考えを聴くことの大切さを伝えている	全く当てはまらない	該当変数なし	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	0.0%	0.5%
	まあ当てはまる	該当変数なし	43.8%	31.7%
	とても当てはまる	該当変数なし	56.2%	67.7%
【保育実践項目Ⅱ】 一人一人が周囲の仲間から認められるような話し合いの場などを用意して, 子供たちが自分のよさに気づき, 自信を持てるように援助している	全く当てはまらない	該当変数なし	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	6.2%	2.7%
	まあ当てはまる	該当変数なし	51.5%	45.7%
	とても当てはまる	該当変数なし	42.3%	51.6%
【保育実践項目Ⅱ】 子供たちの言語的な表現だけでなく, 非言語的な表現も丁寧に捉えながら, 子供たちとコミュニケーションをとるようにしている	全く当てはまらない	該当変数なし	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	1.5%	3.8%
	まあ当てはまる	該当変数なし	60.3%	60.8%
	とても当てはまる	該当変数なし	38.1%	35.5%
【保育実践項目Ⅱ】 子供たちが主体的に遊ぶことを促したり支えたりするため, 保育記録をとって実践を振り返り, 次の指導計画に生かしている	全く当てはまらない	該当変数なし	0.5%	0.5%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	14.2%	12.4%
	まあ当てはまる	該当変数なし	61.6%	59.5%
	とても当てはまる	該当変数なし	23.7%	27.6%
【保育実践項目Ⅱ】 絵本や本が, 現在のクラスの活動や関心のある内容と関係しており, 子供が手に取って読んだり, 調べたりできるようにしている	全く当てはまらない	該当変数なし	0.5%	1.6%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	10.8%	8.1%
	まあ当てはまる	該当変数なし	53.1%	49.5%
	とても当てはまる	該当変数なし	35.6%	40.9%
【保育実践項目Ⅱ】 現在の活動への興味関心や意欲を高めるため, 子供同士や保育者と一緒に展示された作品を見合ったり, 写真やドキュメンテーションを見たりしながら話せる場を用意されている	全く当てはまらない	該当変数なし	3.1%	1.6%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	39.7%	34.1%
	まあ当てはまる	該当変数なし	44.3%	48.1%
	とても当てはまる	該当変数なし	12.9%	16.2%
【保育実践項目Ⅱ】 みんなで一緒に活動する時, 自分の役割を最後までやり遂げようと熱心に取り組む姿をクラスで取り上げて認めたり, 自分たちの力でやることの充実感を共有したりしている	全く当てはまらない	該当変数なし	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	6.2%	0.5%
	まあ当てはまる	該当変数なし	60.3%	53.8%
	とても当てはまる	該当変数なし	33.5%	45.7%
【保育実践項目Ⅱ】 子供たちが互いに関わり, 協同して遊ぶなかで, 一緒に活動を展開する楽しさを感じたり, 問題解決をしながら共通の目的が実現する喜びを味わったりすることができるようにしている	全く当てはまらない	該当変数なし	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	9.8%	2.2%
	まあ当てはまる	該当変数なし	63.4%	59.1%
	とても当てはまる	該当変数なし	26.8%	38.7%
【保育実践項目Ⅱ】 問題が起きた時, 子供たちが自分たちで協力したり, 折り合いを付けて問題解決した場合は, それを認めたり喜びの気持ちを伝えたりしている	全く当てはまらない	該当変数なし	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	1.0%	0.5%
	まあ当てはまる	該当変数なし	52.3%	44.6%
	とても当てはまる	該当変数なし	46.7%	54.8%
【保育実践項目Ⅱ】 生活や遊びの様々な場面で, 子供が興味を持って, 数量図形や科学に関連する経験ができるような働きかけをしている。(例: 野菜を収穫する時, 数や大きさや重さ比べる; おやつの時, コップをいくつ用意するか尋ねる)	全く当てはまらない	該当変数なし	1.5%	1.1%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	19.6%	9.1%
	まあ当てはまる	該当変数なし	48.5%	55.4%
	とても当てはまる	該当変数なし	30.4%	34.4%
【保育実践項目Ⅱ】 身近な自然や数的, 科学的な概念に親しめるような活動を計画し, 子供なりの方法で素材や教材を使って, 考えたり試したりする機会が用意されている	全く当てはまらない	該当変数なし	1.6%	1.6%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	25.4%	17.3%
	まあ当てはまる	該当変数なし	58.0%	55.1%
	とても当てはまる	該当変数なし	15.0%	25.9%
【保育実践項目Ⅱ】 戸外で見られる様々な自然現象について調べたり確かめたりし, それについて話し合ったり表現したりする	全く当てはまらない	該当変数なし	0.5%	0.0%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	17.0%	12.9%
	まあ当てはまる	該当変数なし	59.3%	59.7%
	とても当てはまる	該当変数なし	23.2%	27.4%
【仕事の満足感と負担感】 全体的に見て, 自分の職場に満足している	全くそう思わない	0.0%	1.0%	1.1%
	あまりそう思わない	10.2%	15.4%	15.3%
	まあそう思う	60.8%	59.0%	65.6%
	とてもそう思う	29.0%	24.6%	18.0%
【仕事の満足感と負担感】 全体的に見て, 自分の仕事に満足している	全くそう思わない	1.1%	1.5%	0.5%
	あまりそう思わない	18.1%	25.6%	22.8%
	まあそう思う	63.3%	55.4%	62.0%
	とてもそう思う	17.5%	17.4%	14.7%
【仕事の満足感と負担感】 できるだけ長く今の職場で働きたい	全くそう思わない	4.5%	5.2%	5.5%
	あまりそう思わない	21.6%	23.8%	25.7%
	まあそう思う	51.1%	48.2%	54.1%
	とてもそう思う	22.7%	22.8%	14.8%
【仕事の満足感と負担感】 事務作業の量	全く大変でない	4.5%	2.6%	1.1%
	あまり大変でない	17.6%	13.5%	10.9%
	やや大変である	52.3%	50.3%	47.8%
	とても大変である	25.6%	33.7%	40.2%

【担任保育者質問紙:実践調査】変数		3歳児調査	4歳児調査	5歳児調査
[仕事の満足感と負担感] クラスの保育者の配置状況	全く大変でない	9.1%	6.7%	7.6%
	あまり大変でない	42.9%	28.9%	34.8%
	やや大変である	38.9%	49.0%	43.5%
	とても大変である	9.1%	15.5%	14.1%
[仕事の満足感と負担感] 研修時間の確保	全く大変でない	11.7%	4.6%	6.0%
	あまり大変でない	42.1%	41.2%	31.3%
	やや大変である	39.2%	43.3%	46.7%
	とても大変である	7.0%	10.8%	15.9%
[仕事の満足感と負担感] 日常的な休暇の取得	全く大変でない	11.4%	7.7%	7.1%
	あまり大変でない	28.4%	28.4%	26.6%
	やや大変である	36.9%	36.1%	42.4%
	とても大変である	23.3%	27.8%	23.9%
[仕事の満足感と負担感] 労働時間の長さ	全く大変でない	9.7%	6.2%	4.9%
	あまり大変でない	28.6%	22.8%	16.9%
	やや大変である	38.9%	43.5%	47.5%
	とても大変である	22.9%	27.5%	30.6%
[仕事の満足感と負担感] 子供を預かる責任の重さ	全く大変でない	0.0%	0.0%	0.5%
	あまり大変でない	7.4%	2.6%	7.6%
	やや大変である	36.4%	34.9%	29.9%
	とても大変である	56.3%	62.6%	62.0%
[仕事の満足感と負担感] 給与と仕事量のバランス	全く大変でない	4.6%	1.0%	1.6%
	あまり大変でない	20.6%	23.2%	18.6%
	やや大変である	47.4%	43.3%	44.3%
	とても大変である	27.4%	32.5%	35.5%
[仕事の満足感と負担感] 職場の人間関係	全く大変でない	17.2%	17.0%	13.7%
	あまり大変でない	50.6%	44.3%	50.5%
	やや大変である	26.4%	34.0%	25.8%
	とても大変である	5.7%	4.6%	9.9%
[仕事の満足感と負担感] 配慮の必要な子供への対応	全く大変でない	1.1%	0.5%	13.7%
	あまり大変でない	15.3%	14.4%	50.5%
	やや大変である	52.3%	48.7%	25.8%
	とても大変である	31.3%	36.4%	9.9%
[仕事の満足感と負担感] 保護者への対応や子育ての支援	全く大変でない	1.1%	1.0%	0.5%
	あまり大変でない	17.1%	12.4%	14.1%
	やや大変である	61.1%	55.2%	57.1%
	とても大変である	20.6%	31.4%	28.3%
[研修]過去1年間の参加経験	参加した	92.0%	94.2%	94.6%
	参加していない	8.0%	5.8%	5.4%
[研修]過去1年間の参加回数(〇回)		該当変数なし	7.2	7.1
[研修内容]乳幼児期の発達や心理	参加していない	72.3%	77.4%	74.3%
	参加した	27.7%	22.6%	25.7%
[研修内容]運動発達や遊び	参加していない	66.2%	70.8%	65.7%
	参加した	33.8%	29.2%	34.3%
[研修内容]健康衛生や安全管理	参加していない	85.8%	86.7%	86.4%
	参加した	14.2%	13.3%	13.6%
[研修内容]言葉や絵本	参加していない	81.8%	89.2%	85.7%
	参加した	18.2%	10.8%	14.3%
[研修内容]数量図形や自然科学	参加していない	91.9%	95.9%	91.4%
	参加した	8.1%	4.1%	8.6%
[研修内容]表現やリズム	参加していない	55.4%	66.7%	65.7%
	参加した	44.6%	33.3%	34.3%
[研修内容]人間関係や仲間関係	参加していない	87.8%	89.7%	80.0%
	参加した	12.2%	10.3%	20.0%
[研修内容]要領指針等の解説	参加していない	56.1%	70.8%	70.7%
	参加した	43.9%	29.2%	29.3%
[研修内容]主体的な遊びへの援助環境構成	参加していない	64.2%	61.0%	53.6%
	参加した	35.8%	39.0%	46.4%
[研修内容]遊びや学びの観察記録	参加していない	69.6%	71.8%	67.9%
	参加した	30.4%	28.2%	32.1%
[研修内容]幼小接続・幼保小連携	参加していない	69.6%	71.3%	52.1%
	参加した	30.4%	28.7%	47.9%
[研修内容]家庭との連携子育て支援	参加していない	83.8%	84.6%	78.6%
	参加した	16.2%	15.4%	21.4%
[研修内容]保育環境の評価	参加していない	92.6%	87.2%	76.4%
	参加した	7.4%	12.8%	23.6%
[研修内容]特別支援教育	参加していない	59.5%	59.5%	57.9%
	参加した	40.5%	40.5%	42.1%
[研修内容]多文化教育	参加していない	96.6%	95.9%	95.0%
	参加した	3.4%	4.1%	5.0%
[研修内容]食育	参加していない	93.9%	92.8%	92.9%
	参加した	6.1%	7.2%	7.1%

【担任保育者質問紙:実践調査】変数		3歳児調査	4歳児調査	5歳児調査
[研修内容]災害への備え	参加していない	96.6%	94.4%	92.9%
	参加した	3.4%	5.6%	7.1%
[研修内容]その他	参加していない	86.5%	91.3%	82.1%
	参加した	13.5%	8.7%	17.9%
[研修内容]公開保育や保育観察	参加していない	52.5%	54.4%	37.4%
	参加した	47.5%	45.6%	62.6%
[研修内容]講演	参加していない	16.3%	26.2%	17.3%
	参加した	83.7%	73.8%	82.7%
[研修内容]演習・グループワーク	参加していない	51.1%	51.8%	39.6%
	参加した	48.9%	48.2%	60.4%
[研修内容]実技	参加していない	58.9%	71.3%	64.0%
	参加した	41.1%	28.7%	36.0%
[研修内容]園内研修	参加していない	60.3%	61.0%	44.6%
	参加した	39.7%	39.0%	55.4%
[研修の良かった点] 新しい知識を得ることができ、これまでの知識も深まった	全く当てはまらない	0.7%	1.9%	0.0%
	あまり当てはまらない	0.7%	3.1%	2.1%
	まあ当てはまる	34.9%	45.1%	42.6%
	とても当てはまる	63.8%	50.0%	55.3%
[研修の良かった点] 研修内容が自分のニーズに合っていた	全く当てはまらない	0.0%	1.9%	0.0%
	あまり当てはまらない	2.0%	4.9%	2.8%
	まあ当てはまる	61.8%	56.2%	55.3%
	とても当てはまる	36.2%	37.0%	41.8%
[研修の良かった点] 様々な意見に触れることができた	全く当てはまらない	1.3%	2.5%	0.7%
	あまり当てはまらない	6.0%	5.0%	4.3%
	まあ当てはまる	52.0%	42.9%	48.9%
	とても当てはまる	40.7%	49.7%	46.1%
[研修の良かった点] 共同学習の機会が与えられ、学び合うことができた	全く当てはまらない	2.6%	3.1%	0.7%
	あまり当てはまらない	15.9%	7.5%	13.5%
	まあ当てはまる	51.0%	59.0%	48.9%
	とても当てはまる	30.5%	30.4%	36.9%
[研修の良かった点] 子供理解を深めるきっかけとなった	全く当てはまらない	0.7%	1.9%	0.7%
	あまり当てはまらない	3.3%	4.9%	7.1%
	まあ当てはまる	48.3%	46.3%	48.2%
	とても当てはまる	47.7%	46.9%	44.0%
[研修の良かった点] 実践例に基づいた事例研究が含まれていて分かりやすかった	全く当てはまらない	0.0%	1.9%	1.4%
	あまり当てはまらない	16.1%	5.6%	7.1%
	まあ当てはまる	43.0%	51.2%	52.1%
	とても当てはまる	40.9%	41.4%	39.3%
[研修の良かった点] 新しいアイデアや知識、新しい視点を、自分の保育に取り入れることができた	全く当てはまらない	0.0%	1.9%	0.0%
	あまり当てはまらない	2.7%	4.9%	7.1%
	まあ当てはまる	60.4%	56.2%	51.1%
	とても当てはまる	36.9%	37.0%	41.8%
[研修の良かった点] 現在の悩みや困りの解決に役に立った	全く当てはまらない	2.0%	2.5%	2.1%
	あまり当てはまらない	26.2%	21.0%	22.9%
	まあ当てはまる	61.1%	57.4%	57.9%
	とても当てはまる	10.7%	19.1%	17.1%
[研修の良かった点] 自分が勤務する園の同僚と一緒に学んで共有できた	全く当てはまらない	8.7%	6.8%	2.9%
	あまり当てはまらない	15.3%	15.4%	21.4%
	まあ当てはまる	49.3%	49.4%	55.7%
	とても当てはまる	26.7%	28.4%	20.0%

【担任教師質問紙:実践調査】変数		6歳児調査	7歳児調査
承諾	いいえ	4.5%	3.8%
	はい	91.1%	95.8%
	未記入	4.4%	0.4%
所属の種類	公立小学校	97.6%	98.0%
	国立大学附属小学校	2.0%	1.9%
	私立小学校	0.3%	0.1%
	その他の小学校・小学部等	0.1%	0.0%
年齢(○歳)		38.0	38.3
性別	男	22.6%	29.2%
	女	77.4%	70.8%
経験年数(○年)		13.6	13.6
[資格・免許]保育士	非所持	73.0%	93.7%
	所持	27.0%	6.3%
[資格・免許]幼稚園教諭一種免許	非所持	88.5%	75.4%
	所持	11.5%	24.6%
[資格・免許]幼稚園教諭二種免許	非所持	98.8%	90.8%
	所持	1.2%	9.2%
[資格・免許]幼稚園教諭専修免許	非所持	15.4%	98.9%
	所持	84.6%	1.1%
[資格・免許]小学校教諭一種免許	非所持	88.9%	14.5%
	所持	11.1%	85.5%
[資格・免許]小学校教諭二種免許	非所持	94.3%	89.6%
	所持	5.7%	10.4%
[資格・免許]小学校教諭専修免許	非所持	88.3%	94.9%
	所持	11.7%	5.1%
[資格・免許]特別支援学校教諭一種免許	非所持	95.9%	89.7%
	所持	4.1%	10.3%
[資格・免許]特別支援学校教諭二種免許	非所持	99.6%	94.5%
	所持	0.4%	5.5%
[資格・免許]特別支援学校教諭専修免許	非所持	81.8%	99.7%
	所持	18.2%	0.3%
[資格・免許]その他	非所持	82.5%	81.5%
	所持	17.5%	18.5%
最終学歴	高等学校	0.1%	0.0%
	専門学校	0.1%	0.0%
	高等専門学校	0.0%	0.0%
	短期大学	5.2%	3.8%
	四年生大学	88.3%	88.7%
	大学院(六年生大学を含む)	5.9%	6.4%
	その他	0.4%	1.1%
私は、子供たちと愛情のこもった温かい関係を共有している	全く当てはまらない	0.0%	0.0%
	ほとんど当てはまらない	0.1%	0.0%
	どちらともいえない	4.5%	5.1%
	やや当てはまる	56.8%	54.6%
	とてもよく当てはまる	38.6%	40.3%
子供たちと私は、いつも互いに争っているような気がする	全く当てはまらない	54.2%	50.7%
	ほとんど当てはまらない	35.2%	38.5%
	どちらともいえない	9.1%	8.8%
	やや当てはまる	1.2%	1.9%
	とてもよく当てはまる	0.3%	0.1%
子供たちは、もし動揺すれば、私に慰めを求めるだろう	全く当てはまらない	0.5%	0.8%
	ほとんど当てはまらない	0.8%	1.9%
	どちらともいえない	14.1%	14.1%
	やや当てはまる	62.7%	66.2%
	とてもよく当てはまる	21.9%	17.0%
子供たちは、私からの身体的な愛情表現や接触を不快に感じている	全く当てはまらない	40.9%	41.3%
	ほとんど当てはまらない	47.2%	42.7%
	どちらともいえない	11.2%	15.4%
	やや当てはまる	0.3%	0.4%
	とてもよく当てはまる	0.4%	0.1%

【担任教師質問紙:実践調査】変数		6歳児調査	7歳児調査
子供たちは、私との関係を大切に思っている	全く当てはまらない	0.3%	0.0%
	ほとんど当てはまらない	0.1%	0.7%
	どちらともいえない	6.8%	10.4%
	やや当てはまる	59.7%	61.0%
	とてもよく当てはまる	33.1%	27.9%
子供たちは、私が褒めると誇らしそうに喜ぶ	全く当てはまらない	0.1%	0.0%
	ほとんど当てはまらない	0.4%	0.4%
	どちらともいえない	1.0%	2.6%
	やや当てはまる	28.1%	29.4%
	とてもよく当てはまる	70.4%	67.6%
子供たちは、たとえ尋ねられていなくても、自分たちのことについて進んで話す	全く当てはまらない	0.1%	0.1%
	ほとんど当てはまらない	1.1%	0.8%
	どちらともいえない	4.5%	5.7%
	やや当てはまる	43.3%	42.6%
	とてもよく当てはまる	51.0%	50.8%
子供たちは、私に対してすぐに怒り出す	全く当てはまらない	65.8%	64.7%
	ほとんど当てはまらない	29.5%	29.5%
	どちらともいえない	4.0%	4.7%
	やや当てはまる	0.7%	0.8%
	とてもよく当てはまる	0.1%	0.3%
子供たちが何を感じているかを理解することは、簡単である	全く当てはまらない	0.4%	1.8%
	ほとんど当てはまらない	5.9%	7.6%
	どちらともいえない	48.0%	44.8%
	やや当てはまる	41.4%	42.1%
	とてもよく当てはまる	4.4%	3.8%
子供たちは、叱られた後、怒ったままだったり、抵抗したりする	全く当てはまらない	37.9%	36.5%
	ほとんど当てはまらない	51.6%	51.2%
	どちらともいえない	8.4%	9.3%
	やや当てはまる	2.0%	2.8%
	とてもよく当てはまる	0.0%	0.1%
子供たちに対応すると、私のエネルギーが消耗する	全く当てはまらない	5.3%	4.3%
	ほとんど当てはまらない	19.6%	15.6%
	どちらともいえない	25.3%	21.2%
	やや当てはまる	41.0%	48.8%
	とてもよく当てはまる	8.8%	10.1%
子供たちが不機嫌だと、私たちは長く辛い一日を過ごすことになるかと分かっている	全く当てはまらない	10.6%	9.3%
	ほとんど当てはまらない	15.9%	15.5%
	どちらともいえない	29.3%	25.0%
	やや当てはまる	28.2%	32.2%
	とてもよく当てはまる	16.0%	18.0%
子供たちの私への感情は予想しにくくて、突然変わることがある	全く当てはまらない	36.1%	26.9%
	ほとんど当てはまらない	49.6%	51.6%
	どちらともいえない	10.8%	15.8%
	やや当てはまる	3.4%	5.0%
	とてもよく当てはまる	0.1%	0.7%
子供たちにはずる賢い面があり、私を思い通りに振り回す	全く当てはまらない	50.2%	45.7%
	ほとんど当てはまらない	39.0%	39.1%
	どちらともいえない	9.4%	10.7%
	やや当てはまる	1.4%	4.5%
	とてもよく当てはまる	0.0%	0.1%
子供たちは自分の気持ちや経験について、心を開いて私に話す	全く当てはまらない	0.0%	0.3%
	ほとんど当てはまらない	0.4%	1.1%
	どちらともいえない	9.8%	9.7%
	やや当てはまる	59.3%	62.9%
	とてもよく当てはまる	30.5%	26.0%
授業中、子供たちは自分で考えた意見を言う	全く当てはまらない	0.1%	0.0%
	あまり当てはまらない	1.8%	3.0%
	まあ当てはまる	67.6%	65.2%
	とても当てはまる	30.5%	31.8%
	全く当てはまらない	0.0%	0.0%
新しい課題や活動に取り組む時、まず私が手本を示している	全く当てはまらない	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	3.0%	3.9%
	まあ当てはまる	52.7%	56.8%
	とても当てはまる	44.4%	39.3%

【担任教師質問紙:実践調査】変数		6歳児調査	7歳児調査
子供たちは自分たちのやりたいことをしている	全く当てはまらない	0.7%	0.4%
	あまり当てはまらない	18.1%	15.2%
	まあ当てはまる	73.0%	72.6%
	とても当てはまる	8.2%	11.8%
子供たちは自分たちでルールや決まり事を決めている	全く当てはまらない	3.3%	1.3%
	あまり当てはまらない	45.9%	31.8%
	まあ当てはまる	44.7%	57.1%
	とても当てはまる	6.1%	9.8%
子供たちは私に「よい子」だと思われるように行動している	全く当てはまらない	0.7%	1.1%
	あまり当てはまらない	15.9%	19.4%
	まあ当てはまる	72.2%	69.9%
	とても当てはまる	11.2%	9.7%
私は指導すべき時には、子供たちが不満そうでも指導する	全く当てはまらない	1.8%	1.5%
	あまり当てはまらない	12.1%	12.7%
	まあ当てはまる	49.6%	47.4%
	とても当てはまる	36.5%	38.5%
子供たちは私にどう思われるのかを気にしている	全く当てはまらない	2.5%	4.2%
	あまり当てはまらない	33.6%	34.5%
	まあ当てはまる	59.1%	56.8%
	とても当てはまる	4.9%	4.5%
大抵のことは私が決めて、子供はそれに従っている	全く当てはまらない	2.0%	4.3%
	あまり当てはまらない	40.9%	49.3%
	まあ当てはまる	54.2%	45.1%
	とても当てはまる	2.9%	1.2%
子供たちと私は、一緒に問題解決にあたっている	全く当てはまらない	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	5.4%	3.6%
	まあ当てはまる	68.7%	69.4%
	とても当てはまる	25.9%	27.0%
私は子供たちの考えていることを大切にしている	全く当てはまらない	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	0.4%	0.5%
	まあ当てはまる	53.8%	51.3%
	とても当てはまる	45.8%	48.2%
子供たちはクラスで自分の目標に向かって頑張っている	全く当てはまらない	0.3%	0.0%
	あまり当てはまらない	8.0%	5.7%
	まあ当てはまる	61.1%	62.0%
	とても当てはまる	30.6%	32.3%
問題解決のために、私は子供たちが分かるまで説明する	全く当てはまらない	0.3%	0.1%
	あまり当てはまらない	3.8%	4.8%
	まあ当てはまる	56.5%	58.0%
	とても当てはまる	39.4%	37.0%
【仕事の満足感】全体的に見て、自分の職場に満足している	全くそう思わない	1.4%	2.4%
	そう思わない	13.9%	12.0%
	ややそう思う	61.3%	61.9%
	とてもそう思う	23.4%	23.6%
【仕事の満足感】全体的に見て、自分の仕事に満足している	全くそう思わない	1.5%	1.6%
	そう思わない	15.6%	16.2%
	ややそう思う	64.0%	64.5%
	とてもそう思う	18.9%	17.7%
【仕事の満足感】できるだけ長く今の職場で働きたい	全くそう思わない	3.7%	6.3%
	そう思わない	24.3%	23.5%
	ややそう思う	53.7%	53.6%
	とてもそう思う	18.3%	16.6%
【仕事の負担感】事務作業の量	全く大変でない	1.4%	1.4%
	あまり大変でない	13.7%	14.6%
	やや大変である	57.2%	53.6%
	とても大変である	27.7%	30.4%
【仕事の負担感】クラスの教員配置(補助教員の確保等)	全く大変でない	3.6%	3.3%
	あまり大変でない	24.8%	26.4%
	やや大変である	49.2%	46.0%
	とても大変である	22.3%	24.3%
【仕事の負担感】研修時間の確保	全く大変でない	1.8%	1.9%
	あまり大変でない	20.5%	24.2%
	やや大変である	57.4%	52.2%
	とても大変である	20.3%	21.7%

【担任教師質問紙:実践調査】変数		6歳児調査	7歳児調査
[仕事の負担感]日常的な休暇の取得	全く大変でない	7.2%	6.4%
	あまり大変でない	23.8%	26.9%
	やや大変である	38.0%	36.2%
	とても大変である	31.0%	30.5%
[仕事の負担感]労働時間の長さ	全く大変でない	2.2%	1.9%
	あまり大変でない	15.6%	17.9%
	やや大変である	47.3%	44.4%
	とても大変である	35.0%	35.9%
[仕事の負担感]子供を預かる責任の重さ	全く大変でない	0.8%	0.7%
	あまり大変でない	3.4%	6.4%
	やや大変である	37.4%	34.0%
	とても大変である	58.3%	58.9%
[仕事の負担感]給与と仕事量のバランス	全く大変でない	1.8%	1.8%
	あまり大変でない	21.5%	20.1%
	やや大変である	54.2%	45.5%
	とても大変である	22.6%	32.7%
[仕事の負担感]職場の人間関係	全く大変でない	18.9%	21.4%
	あまり大変でない	48.2%	47.2%
	やや大変である	26.1%	25.2%
	とても大変である	6.8%	6.2%
[仕事の負担感]配慮の必要な子供への対応	全く大変でない	1.2%	2.2%
	あまり大変でない	13.9%	13.1%
	やや大変である	50.9%	47.4%
	とても大変である	34.0%	37.3%
[仕事の負担感]保護者への対応	全く大変でない	3.2%	3.5%
	あまり大変でない	25.8%	25.0%
	やや大変である	47.4%	45.7%
	とても大変である	23.7%	25.8%
[仕事の負担感]新型コロナウイルス感染症関連の対応	全く大変でない	該当変数なし	2.0%
	あまり大変でない	該当変数なし	14.9%
	やや大変である	該当変数なし	44.1%
	とても大変である	該当変数なし	39.0%
[研修参加]有無	参加した	18.2%	10.5%
	参加していない	79.0%	89.1%
	その他	2.7%	0.4%
[研修参加]回数(〇回)		1.5	2.34
[研修対象]自校教員のみ	不参加	19.4%	6.0%
	参加	2.6%	7.6%
	非該当	78.0%	86.4%
[研修対象]小学校教員	不参加	18.0%	8.0%
	参加	3.9%	5.6%
	非該当	78.0%	86.4%
[研修対象]保育者と小学校教員	不参加	10.4%	7.7%
	参加	11.5%	5.8%
	非該当	78.0%	86.4%
[研修対象]保育者と小中学校教員等	不参加	20.1%	13.0%
	参加	1.9%	0.5%
	非該当	78.0%	86.4%
[研修方法]公開授業・保育、観察参観	不参加	13.6%	9.4%
	参加	8.4%	4.2%
	非該当	78.0%	86.4%
[研修方法]講演	不参加	15.4%	9.1%
	参加	6.5%	4.5%
	非該当	78.0%	86.4%
[研修方法]演習・グループワーク	不参加	14.5%	7.1%
	参加	7.5%	6.5%
	非該当	78.0%	86.4%
[研修方法]実技	不参加	20.9%	12.5%
	参加	1.1%	1.1%
	非該当	78.0%	86.4%
[研修種類]校内研修	不参加	18.3%	10.5%
	参加	3.7%	3.0%
	非該当	78.0%	86.5%

【担任教師質問紙:実践調査】変数		6歳児調査	7歳児調査
[研修種類]校外研修	不参加	15.6%	8.6%
	参加	6.4%	4.9%
	非該当	78.0%	86.5%
[研修種類]合同研修	不参加	13.0%	8.7%
	参加	8.9%	4.8%
	非該当	78.0%	86.5%
[研修種類]その他の研修	不参加	20.3%	10.7%
	参加	1.6%	2.7%
	非該当	78.0%	86.5%
[知りたい情報]国自治体の動向	非選択	72.8%	73.1%
	選択	27.2%	26.9%
[知りたい情報]他の自治体の動向	非選択	85.2%	85.6%
	選択	14.8%	14.4%
[知りたい情報]他校の授業実践	非選択	43.6%	41.6%
	選択	56.4%	58.4%
[知りたい情報]他校の衛生安全危機管理	非選択	76.3%	86.5%
	選択	23.7%	13.5%
[知りたい情報]ICT関連	非選択	34.1%	30.6%
	選択	65.9%	69.4%
[知りたい情報]新型コロナウイルス関連	非選択	59.6%	75.9%
	選択	40.4%	24.1%
[知りたい情報]幼小接続スタートカリキュラム	非選択	71.0%	84.1%
	選択	29.0%	15.9%
[知りたい情報]外国語教育関連	非選択	該当変数なし	76.1%
	選択	該当変数なし	23.9%
[知りたい情報]児童の学習状況	非選択	58.8%	59.3%
	選択	41.2%	40.7%
[知りたい情報]児童の生活や遊び	非選択	58.1%	60.4%
	選択	41.9%	39.6%
[知りたい情報]児童の友達関係	非選択	64.4%	60.1%
	選択	35.6%	39.9%
[知りたい情報]児童の家庭状況	非選択	58.5%	55.9%
	選択	41.5%	44.1%
[知りたい情報]児童の健康	非選択	71.4%	69.4%
	選択	28.6%	30.6%
[知りたい情報]その他	非選択	98.1%	98.2%
	選択	1.9%	1.8%
[授業方法]オンラインで双方向授業	非選択	97.7%	77.0%
	選択	2.3%	23.0%
[授業方法]オンラインで動画配信	非選択	85.0%	80.7%
	選択	15.0%	19.3%
[授業方法]メールで課題配信	非選択	79.9%	67.9%
	選択	20.1%	32.1%
[授業方法]教科書やプリントのコピーを各家庭に配布・郵送	非選択	10.0%	34.0%
	選択	90.0%	66.0%
[授業方法]動画DVDを各家庭に配布・郵送	非選択	98.8%	98.9%
	選択	1.2%	1.1%
[授業方法]分散登校等による対面授業	非選択	該当変数なし	55.3%
	選択	該当変数なし	44.7%
[授業方法]対面とオンラインを組み合わせたハイブリッド授業	非選択	該当変数なし	88.9%
	選択	該当変数なし	11.1%
[授業方法]特には対応できなかった	非選択	該当変数なし	94.0%
	選択	該当変数なし	6.0%
[授業方法]その他	非選択	90.7%	94.0%
	選択	9.3%	6.0%
[個別面談対象]全家庭に実施	非選択	45.1%	該当変数なし
	選択	54.9%	該当変数なし
[個別面談対象]希望する家庭のみ実施	非選択	85.6%	該当変数なし
	選択	14.4%	該当変数なし
[個別面談対象]配慮の必要な家庭に実施	非選択	96.6%	該当変数なし
	選択	3.4%	該当変数なし
[個別面談対象]未実施	非選択	74.8%	該当変数なし
	選択	25.2%	該当変数なし

【担任教師質問紙:実践調査】変数		6歳児調査	7歳児調査
[個別面談方法]オンライン	非実施	98.2%	該当変数なし
	実施	1.8%	該当変数なし
	非該当	0.0%	該当変数なし
[個別面談方法]家庭訪問	非実施	88.6%	該当変数なし
	実施	11.4%	該当変数なし
	非該当	0.0%	該当変数なし
[個別面談方法]メール	非実施	98.6%	該当変数なし
	実施	1.4%	該当変数なし
	非該当	0.0%	該当変数なし
[個別面談方法]電話	非実施	66.4%	該当変数なし
	実施	33.6%	該当変数なし
	非該当	0.0%	該当変数なし
[個別面談方法]その他	非実施	69.9%	該当変数なし
	実施	30.1%	該当変数なし
	非該当	0.0%	該当変数なし
[保護者相談内容]学習	非選択	21.7%	36.3%
	選択	78.3%	63.7%
[保護者相談内容]生活や学び	非選択	64.1%	66.0%
	選択	35.9%	34.0%
[保護者相談内容]友達	非選択	50.5%	17.3%
	選択	49.5%	82.7%
[保護者相談内容]家族	非選択	98.5%	95.5%
	選択	1.5%	4.5%
[保護者相談内容]健康	非選択	85.9%	80.3%
	選択	14.1%	19.7%
[保護者相談内容]新型コロナウイルス関連	非選択	72.4%	71.8%
	選択	27.6%	28.2%
[保護者相談内容]ICT関連	非選択	95.8%	87.4%
	選択	4.2%	12.6%
[保護者相談内容]その他	非選択	96.5%	97.3%
	選択	3.5%	2.7%
[児童質問内容]学習	非選択	60.3%	該当変数なし
	選択	39.7%	該当変数なし
[児童質問内容]生活や遊び	非選択	68.8%	該当変数なし
	選択	31.2%	該当変数なし
[児童質問内容]友達	非選択	66.1%	該当変数なし
	選択	33.9%	該当変数なし
[児童質問内容]家族	非選択	98.4%	該当変数なし
	選択	1.6%	該当変数なし
[児童質問内容]健康	非選択	96.2%	該当変数なし
	選択	3.8%	該当変数なし
[児童質問内容]新型コロナウイルス関連	非選択	91.2%	該当変数なし
	選択	8.8%	該当変数なし
[児童質問内容]ICT関連	非選択	99.5%	該当変数なし
	選択	0.5%	該当変数なし
[児童質問内容]その他	非選択	92.1%	該当変数なし
	選択	7.9%	該当変数なし
[園との連携接続]程度	何もできなかった	14.5%	5.0%
	要録のみ作成した	38.9%	20.8%
	ある程度できた	43.5%	69.7%
	よくできた	3.1%	4.4%
[園との連携接続]保育者との交流・情報交換	非選択	該当変数なし	22.0%
	選択	該当変数なし	52.3%
	非該当	該当変数なし	25.7%
[園との連携接続]小学校教員の園での保育見学・観察	非選択	該当変数なし	52.3%
	選択	該当変数なし	22.0%
	非該当	該当変数なし	25.7%
[園との連携接続]保育者の小学校での授業見学・参観	非選択	該当変数なし	59.0%
	選択	該当変数なし	15.3%
	非該当	該当変数なし	25.7%
[園との連携接続]小学校教員・保育者との合同研修	非選択	該当変数なし	64.1%
	選択	該当変数なし	10.2%
	非該当	該当変数なし	25.7%

【担任教師質問紙:実践調査】変数		6歳児調査	7歳児調査
[園との連携接続]幼児・児童同士の交流	非選択	該当変数なし	53.7%
	選択	該当変数なし	20.6%
	非該当	該当変数なし	25.7%
[園との連携接続]幼児の小学校見学・小学校体験	非選択	該当変数なし	47.8%
	選択	該当変数なし	26.5%
	非該当	該当変数なし	25.7%
[園との連携接続]接続期カリキュラム作成・実施での連携	非選択	該当変数なし	67.4%
	選択	該当変数なし	6.9%
	非該当	該当変数なし	25.7%
[園との連携接続]その他	非選択	該当変数なし	71.0%
	選択	該当変数なし	3.3%
	非該当	該当変数なし	25.7%
[スタートカリキュラム]実施有無	各教科で作成した	32.0%	23.3%
	一部の教科のみ作成・実施した	27.0%	20.1%
	作成できなかった	41.1%	56.6%
[スタートカリキュラム]開始時期	1月	0.0%	0.2%
	2月	0.3%	0.2%
	3月	0.2%	0.0%
	4月	28.3%	41.0%
	5月	5.8%	0.2%
	6月	20.1%	0.0%
	7月	0.2%	0.0%
	8月	0.0%	0.0%
	9月	0.2%	0.0%
	10月	0.0%	0.0%
	11月	0.0%	0.2%
	12月	0.0%	0.2%
	非該当	45.0%	58.2%
[スタートカリキュラム]終了時期	1月	0.0%	0.0%
	2月	0.0%	0.2%
	3月	2.0%	5.9%
	4月	3.8%	4.4%
	5月	7.8%	19.3%
	6月	17.0%	5.1%
	7月	17.8%	4.3%
	8月	1.7%	0.0%
	9月	0.8%	0.6%
	10月	0.2%	0.3%
	11月	0.0%	0.0%
	12月	1.3%	1.0%
	非該当	47.7%	59.0%
[スタートカリキュラム配慮]学校生活に期待を持ち、安心して過ごせるように工夫した	全く当てはまらない	0.1%	該当変数なし
	あまり当てはまらない	0.3%	該当変数なし
	まあ当てはまる	28.4%	該当変数なし
	とても当てはまる	30.1%	該当変数なし
	非該当	41.1%	該当変数なし
[スタートカリキュラム配慮]新しい人間関係づくりに配慮して工夫した	全く当てはまらない	0.6%	該当変数なし
	あまり当てはまらない	5.5%	該当変数なし
	まあ当てはまる	31.1%	該当変数なし
	とても当てはまる	21.8%	該当変数なし
	非該当	41.0%	該当変数なし
[スタートカリキュラム配慮]学校生活に慣れるよう、弾力的な時間割を実施した	全く当てはまらない	0.3%	該当変数なし
	あまり当てはまらない	2.0%	該当変数なし
	まあ当てはまる	28.3%	該当変数なし
	とても当てはまる	28.4%	該当変数なし
	非該当	41.1%	該当変数なし
[スタートカリキュラム配慮]「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を意識して取り組んだ	全く当てはまらない	1.6%	該当変数なし
	あまり当てはまらない	12.7%	該当変数なし
	まあ当てはまる	34.4%	該当変数なし
	とても当てはまる	10.2%	該当変数なし
	非該当	41.1%	該当変数なし

【担任教師質問紙：実践調査】変数		6歳児調査	7歳児調査
[スタートカリキュラム配慮]保育者の話や要録から、園で学んだこと等を生かすように心がけた	全く当てはまらない	1.4%	該当変数なし
	あまり当てはまらない	18.3%	該当変数なし
	まあ当てはまる	30.5%	該当変数なし
	とても当てはまる	8.8%	該当変数なし
	非該当	41.0%	該当変数なし
[スタートカリキュラム配慮]生活科を中心に各教科との合科的関連的な指導を行うよう工夫した	全く当てはまらない	0.1%	該当変数なし
	あまり当てはまらない	3.5%	該当変数なし
	まあ当てはまる	30.5%	該当変数なし
	とても当てはまる	24.9%	該当変数なし
	非該当	40.9%	該当変数なし
[スタートカリキュラム配慮]安全衛生面での不安を取り除くように工夫した	全く当てはまらない	0.0%	該当変数なし
	あまり当てはまらない	2.6%	該当変数なし
	まあ当てはまる	30.8%	該当変数なし
	とても当てはまる	25.6%	該当変数なし
	非該当	41.1%	該当変数なし
[スタートカリキュラム配慮]低学年だけでなく他学年の教員等と連携を取るよう心がけた	全く当てはまらない	1.8%	該当変数なし
	あまり当てはまらない	14.1%	該当変数なし
	まあ当てはまる	30.1%	該当変数なし
	とても当てはまる	12.9%	該当変数なし
	非該当	41.1%	該当変数なし
[スタートカリキュラム配慮]家庭との連携を取るよう心がけた	全く当てはまらない	0.4%	該当変数なし
	あまり当てはまらない	7.8%	該当変数なし
	まあ当てはまる	28.8%	該当変数なし
	とても当てはまる	21.9%	該当変数なし
	非該当	41.1%	該当変数なし

【管理職質問紙：園調査】変数		3歳児調査	4歳児調査	5歳児調査
[回答者]立場	園長・所長・施設長	82.3%	77.9%	81.2%
	副園長・副所長・副施設長	14.6%	21.2%	16.8%
	その他	3.1%	1.0%	2.0%
[回答者]年齢(○歳)		56.8	56.2	55.8
[回答者]性別	男	14.6%	15.2%	21.0%
	女	85.4%	84.8%	79.0%
[回答者]園長等経験年数(○年)		8.0	8.7	7.1
[回答者]保育経験有無	あり	78.9%	82.8%	83.2%
	なし	21.1%	17.2%	16.8%
[回答者]保育経験年数(○年)		25.0	23.1	24.4
[保持する資格・免許]保育士	不保持	25.3%	24.8%	25.7%
	保持	74.7%	75.2%	74.3%
[保持する資格・免許]幼稚園教諭一種免許	不保持	64.2%	57.1%	59.4%
	保持	35.8%	42.9%	40.6%
[保持する資格・免許]幼稚園教諭二種免許	不保持	47.4%	52.4%	55.4%
	保持	52.6%	47.6%	44.6%
[保持する資格・免許]幼稚園教諭専修免許	不保持	96.8%	96.2%	95.0%
	保持	3.2%	3.8%	5.0%
[保持する資格・免許]小学校教諭一種免許	不保持	83.2%	78.1%	78.2%
	保持	16.8%	21.9%	21.8%
[保持する資格・免許]小学校教諭二種免許	不保持	91.6%	94.3%	94.1%
	保持	8.4%	5.7%	5.9%
[保持する資格・免許]小学校教諭専修免許	不保持	96.8%	97.1%	96.0%
	保持	3.2%	2.9%	4.0%
[保持する資格・免許]なし	当てはまらない	95.8%	97.1%	96.0%
	当てはまる	4.2%	2.9%	4.0%
[保持する資格・免許]その他	不保持	81.1%	75.2%	76.2%
	保持	18.9%	24.8%	23.8%
[回答者]最終学歴	高等学校	3.3%	2.9%	1.0%
	専門学校	5.4%	5.8%	4.1%
	短期大学	53.3%	49.0%	50.0%
	四年制大学	31.5%	35.6%	35.7%
	大学院	6.5%	6.7%	9.2%
[所属]種類	保育所	34.7%	29.5%	24.0%
	幼稚園	35.8%	41.9%	38.0%
	幼保連携型認定こども園	22.1%	21.9%	31.0%
	保育所型認定こども園	3.2%	3.8%	4.0%
[所属]国公立の別	公立	4.2%	2.9%	3.0%
	私立	56.3%	61.0%	56.4%
	国立	36.5%	34.3%	36.6%
[園の周辺地域の特徴]古くからの住宅地	当てはまらない	7.3%	4.8%	6.9%
	当てはまる	31.9%	26.7%	36.6%
[園の周辺地域の特徴]新興住宅地	当てはまらない	68.1%	73.3%	63.4%
	当てはまる	89.4%	81.9%	80.2%
[園の周辺地域の特徴]団地	当てはまらない	10.6%	18.1%	19.8%
	当てはまる	90.4%	87.6%	88.1%
[園の周辺地域の特徴]商業地域	当てはまらない	9.6%	12.4%	11.9%
	当てはまる	77.7%	76.2%	73.3%
[園の周辺地域の特徴]農業地域	当てはまらない	22.3%	23.8%	26.7%
	当てはまる	91.5%	88.6%	86.1%
[園の周辺地域の特徴]工業地域	当てはまらない	8.5%	11.4%	13.9%
	当てはまる	98.9%	97.1%	96.0%
[園の周辺地域の特徴]その他	当てはまらない	1.1%	2.9%	4.0%
	当てはまる	91.5%	95.2%	94.1%
[園庭]有無	あり	8.5%	4.8%	5.9%
	なし	97.8%	98.1%	97.9%
[園庭]面積(○㎡)		59398.3	1660.2	1653.7
0歳児定員数(○人)		8.1	7.1	7.3
0歳児在籍数(○人)		8.5	8.2	7.6
0歳児担任数(○人)		2.9	2.7	2.6
0歳児担当者数(○人)		2.7	2.1	1.8
1歳児定員数(○人)		13.2	13.2	13.7
1歳児在籍数(○人)		15.2	15.0	14.3
1歳児担任数(○人)		3.0	2.9	2.9
1歳児担当者数(○人)		2.8	2.5	2.0
2歳児定員数(○人)		16.1	16.3	16.1
2歳児在籍数(○人)		16.6	17.6	16.7
2歳児担任数(○人)		3.0	3.0	2.9
2歳児担当者数(○人)		2.3	2.1	2.0

【管理職質問紙：園調査】変数		3歳児調査	4歳児調査	5歳児調査
3歳児定員数(○人)		30.7	31.9	33.7
3歳児在籍数(○人)		30.1	31.6	31.4
3歳児担任数(○人)		2.0	2.1	1.9
3歳児担当者数(○人)		1.8	1.9	2.1
4歳児定員数(○人)		41.8	42.3	44.8
4歳児在籍数(○人)		35.4	34.3	36.1
4歳児担任数(○人)		1.8	1.8	1.7
4歳児担当者数(○人)		1.7	1.6	1.8
5歳児定員数(○人)		42.0	44.2	46.1
5歳児在籍数(○人)		34.8	37.2	37.0
5歳児担任数(○人)		1.7	1.8	1.7
5歳児担当者数(○人)		1.6	1.6	1.7
合計定員数(○人)		136.2	135.3	141.9
合計在籍数(○人)		125.3	123.9	127.0
合計担任数(○人)		11.0	10.0	10.3
合計担当者数(○人)		8.7	7.6	8.2
[新制度への移行]有無	移行している	78.4%	78.6%	84.8%
	移行していない	20.5%	21.4%	15.2%
	その他	1.1%	0.0%	0.0%
[新制度への移行]移行年(○年)		2014.8	2015.4	2015.2
[巡回訪問支援の利用]有無	利用している	39.8%	43.3%	49.0%
	利用していない	60.2%	56.7%	51.0%
[巡回訪問支援の利用]利用開始年(○年)		1999.4	2007.7	2011.5
[巡回訪問支援の利用]頻度(年○回)		3.2	3.4	3.9
[放課後の預かり保育]有無	実施している	79.3%	84.9%	87.8%
	実施していない	15.5%	11.0%	9.5%
	その他	5.2%	4.1%	2.7%
[放課後の預かり保育]保育時間(○時間)		9.6	7.9	8.6
[長期休暇中の預かり保育]実施状況	実施している	66.1%	64.4%	73.0%
	一部の時季に実施している	5.1%	15.1%	8.1%
	実施していない	28.8%	20.5%	18.9%
慣らし保育]有無	実施している	36.1%	32.9%	31.6%
	実施していない	60.7%	58.6%	64.5%
	その他	3.3%	8.6%	3.9%
[満3歳児保育]有無	実施している	28.3%	30.6%	22.4%
	実施していない	68.3%	68.1%	75.0%
	その他	3.3%	1.4%	2.6%
[満3歳児保育]実施開始年(○年)		1993.9	2012.6	2017.1
[園の方針]のびのびと遊ぶ	当てはまらない	58.5%	61.9%	50.5%
	当てはまる	41.5%	38.1%	49.5%
[園の方針]健康な身体をつくる	当てはまらない	61.7%	56.2%	61.4%
	当てはまる	38.3%	43.8%	38.6%
[園の方針]基本的な生活習慣を身につける	当てはまらない	61.7%	72.4%	79.2%
	当てはまる	38.3%	27.6%	20.8%
[園の方針]自然と触れあう	当てはまらない	89.4%	86.7%	84.2%
	当てはまる	10.6%	13.3%	15.8%
[園の方針]自分のことは自分でする	当てはまらない	92.6%	91.4%	89.1%
	当てはまる	7.4%	8.6%	10.9%
[園の方針]遊びの中で色々な物に興味をもつ	当てはまらない	63.8%	61.9%	59.4%
	当てはまる	36.2%	38.1%	40.6%
[園の方針]友達を大事にし、仲良く協力する	当てはまらない	67.0%	71.4%	67.3%
	当てはまる	33.0%	28.6%	32.7%
[園の方針]思ったことははっきり話し、人の話をよく聞く	当てはまらない	81.9%	81.0%	86.1%
	当てはまる	18.1%	19.0%	13.9%
[園の方針]礼儀作法を身につける	当てはまらない	98.9%	100.0%	99.0%
	当てはまる	1.1%	0.0%	1.0%
[園の方針]豊かな情操や感性を育む	当てはまらない	70.2%	64.8%	71.3%
	当てはまる	29.8%	35.2%	28.7%
[園の方針]五感を使って表現する	当てはまらない	98.9%	93.3%	96.0%
	当てはまる	1.1%	6.7%	4.0%
[園の方針]文字や数を学習する	当てはまらない	100.0%	98.1%	99.0%
	当てはまる	0.0%	1.9%	1.0%
[園の方針]国際感覚を養い、外国語に親しむ	当てはまらない	100.0%	99.0%	99.0%
	当てはまる	0.0%	1.0%	1.0%
[園の方針]粘り強く挑戦する	当てはまらない	88.3%	87.6%	91.1%
	当てはまる	11.7%	12.4%	8.9%
[園の方針]人への思いやりをもつ	当てはまらない	73.4%	66.7%	62.4%
	当てはまる	26.6%	33.3%	37.6%
[園の方針]個性を尊重する	当てはまらない	89.4%	94.3%	95.0%
	当てはまる	10.6%	5.7%	5.0%
[園の方針]その他	当てはまらない	92.6%	96.2%	96.0%
	当てはまる	7.4%	3.8%	4.0%

【管理職質問紙：園調査】変数		3歳児調査	4歳児調査	5歳児調査
[雇用人数]園長:正規雇用(○人)		1.0	1.0	1.0
[雇用人数]園長:非正規・常勤(○人)		0.1	0.3	0.3
[雇用人数]園長:非正規・短時間(○人)		0.1	0.0	0.0
[雇用人数]園長:合計(○人)		1.0	1.0	1.0
[雇用人数]副園長:正規雇用(○人)		0.8	0.8	1.0
[雇用人数]副園長:非正規・常勤(○人)		0.1	0.3	0.1
[雇用人数]副園長:非正規・短時間(○人)		0.0	0.0	0.0
[雇用人数]副園長:合計(○人)		0.6	0.7	0.8
[雇用人数]主任:正規雇用(○人)		1.6	1.4	1.4
[雇用人数]主任:非正規・常勤(○人)		0.0	0.2	0.0
[雇用人数]主任:非正規・短時間(○人)		0.0	0.0	0.0
[雇用人数]主任:合計(○人)		1.3	1.5	1.4
[雇用人数]クラス担任:正規雇用(○人)		8.4	7.6	8.1
[雇用人数]クラス担任:非正規・常勤(○人)		3.9	3.4	3.2
[雇用人数]クラス担任:非正規・短時間(○人)		3.2	2.8	2.9
[雇用人数]クラス担任:合計(○人)		11.9	10.6	11.7
[雇用人数]フリー:正規雇用(○人)		2.0	2.3	2.3
[雇用人数]フリー:非正規・常勤(○人)		2.5	2.7	2.9
[雇用人数]フリー:非正規・短時間(○人)		4.6	4.1	4.5
[雇用人数]フリー:合計(○人)		6.1	5.6	6.4
[雇用人数]調理師:正規雇用(○人)		1.8	1.9	2.1
[雇用人数]調理師:非正規・常勤(○人)		1.2	1.2	1.2
[雇用人数]調理師:非正規・短時間(○人)		1.5	1.4	1.4
[雇用人数]調理師:合計(○人)		2.7	2.6	3.0
[雇用人数]看護師:正規雇用(○人)		0.6	0.8	0.8
[雇用人数]看護師:非正規・常勤(○人)		0.5	0.8	0.5
[雇用人数]看護師:非正規・短時間(○人)		0.3	0.6	0.3
[雇用人数]看護師:合計(○人)		0.7	0.8	0.9
[雇用人数]事務:正規雇用(○人)		1.4	1.5	1.4
[雇用人数]事務:非正規・常勤(○人)		1.4	1.4	1.2
[雇用人数]事務:非正規・短時間(○人)		1.9	3.1	2.7
[雇用人数]事務:合計(○人)		2.6	3.2	3.3
[雇用人数]合計:正規雇用(○人)		15.4	13.9	14.9
[雇用人数]合計:非正規・常勤(○人)		5.9	5.8	5.3
[雇用人数]合計:非正規・短時間(○人)		6.9	5.9	7.0
[雇用人数]合計:合計(○人)		25.6	24.1	25.6
[仕事の満足感と負担感]	全くそう思わない	0.0%	0.0%	1.0%
全体的に見て、自分の職場に満足している	あまりそう思わない	5.3%	7.7%	4.0%
	まあそう思う	67.0%	61.5%	74.0%
	とてもそう思う	27.7%	30.8%	21.0%
[仕事の満足感と負担感]	全くそう思わない	1.1%	1.0%	0.0%
全体的に見て、自分の仕事に満足している	あまりそう思わない	17.0%	18.3%	19.8%
	まあそう思う	67.0%	62.5%	68.3%
	とてもそう思う	14.9%	18.3%	11.9%
[仕事の満足感と負担感]	全くそう思わない	6.4%	1.9%	1.0%
できるだけ長く今の職場で働きたい	あまりそう思わない	22.3%	23.1%	22.8%
	まあそう思う	50.0%	54.8%	60.4%
	とてもそう思う	21.3%	20.2%	15.8%
[仕事の満足感と負担感]	全く大変でない	1.1%	0.0%	0.0%
事務作業の量	あまり大変でない	9.7%	20.0%	13.0%
	やや大変である	47.3%	43.8%	56.0%
	とても大変である	41.9%	36.2%	31.0%
[仕事の満足感と負担感]	全く大変でない	4.3%	1.0%	1.0%
保育者の離職・人手不足	あまり大変でない	17.0%	22.1%	13.0%
	やや大変である	44.7%	29.8%	45.0%
	とても大変である	34.0%	47.1%	41.0%
[仕事の満足感と負担感]	全く大変でない	3.2%	3.8%	1.0%
保育者の配置・シフト	あまり大変でない	20.2%	25.7%	17.0%
	やや大変である	45.7%	41.9%	46.0%
	とても大変である	30.9%	28.6%	36.0%
[仕事の満足感と負担感]	全く大変でない	3.2%	2.9%	2.0%
職員会議等の時間の確保	あまり大変でない	24.7%	29.5%	27.0%
	やや大変である	45.2%	44.8%	39.0%
	とても大変である	26.9%	22.9%	32.0%
[仕事の満足感と負担感]	全く大変でない	7.4%	1.9%	3.0%
自分の研修時間の確保	あまり大変でない	26.6%	27.6%	33.0%
	やや大変である	45.7%	51.4%	45.0%
	とても大変である	20.2%	19.0%	19.0%
[仕事の満足感と負担感]	全く大変でない	2.1%	1.9%	1.0%
若手や中堅の保育者の研修育成	あまり大変でない	14.9%	13.3%	12.0%
	やや大変である	55.3%	54.3%	62.0%
	とても大変である	27.7%	30.5%	25.0%

【管理職質問紙：園調査】変数		3歳児調査	4歳児調査	5歳児調査
[仕事の満足感と負担感] 労働時間の長さ	全く大変でない	4.3%	2.9%	2.0%
	あまり大変でない	20.4%	21.0%	15.0%
	やや大変である	38.7%	41.0%	42.0%
	とても大変である	36.6%	35.2%	41.0%
[仕事の満足感と負担感] 子供を預かる責任の重さ	全く大変でない	1.1%	1.0%	1.0%
	あまり大変でない	5.3%	2.9%	4.0%
	やや大変である	19.1%	23.8%	18.8%
	とても大変である	74.5%	72.4%	76.2%
[仕事の満足感と負担感] 職員や運営の責任の重さ	全く大変でない	0.0%	0.0%	1.0%
	あまり大変でない	7.4%	5.7%	4.0%
	やや大変である	33.0%	34.3%	28.7%
	とても大変である	59.6%	60.0%	66.3%
[仕事の満足感と負担感] 給与と仕事量のバランス	全く大変でない	2.2%	1.9%	1.0%
	あまり大変でない	23.1%	25.0%	23.0%
	やや大変である	61.5%	48.1%	50.0%
	とても大変である	13.2%	25.0%	26.0%
[仕事の満足感と負担感] 職場の人間関係	全く大変でない	16.0%	8.6%	5.9%
	あまり大変でない	51.1%	52.4%	50.5%
	やや大変である	26.6%	34.3%	36.6%
	とても大変である	6.4%	4.8%	6.9%
[仕事の満足感と負担感] 保護者への対応や子育ての支援	全く大変でない	4.3%	1.9%	3.0%
	あまり大変でない	23.4%	26.0%	22.8%
	やや大変である	50.0%	51.9%	55.4%
	とても大変である	22.3%	20.2%	18.8%
[仕事の満足感と負担感] 小学校等との連携	全く大変でない	9.6%	5.8%	2.0%
	あまり大変でない	50.0%	56.7%	48.0%
	やや大変である	38.3%	30.8%	46.0%
	とても大変である	2.1%	6.7%	4.0%
[仕事の満足感と負担感] 地域との連携、地域貢献	全く大変でない	9.6%	4.8%	5.0%
	あまり大変でない	40.4%	51.0%	43.0%
	やや大変である	47.9%	39.4%	49.0%
	とても大変である	2.1%	4.8%	3.0%
[仕事の満足感と負担感] 保育者の仕事に対する意見や要望等を尊重している	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	0.0%	1.9%	3.0%
	まあ当てはまる	78.5%	76.0%	79.0%
	とても当てはまる	21.5%	22.1%	18.0%
[仕事の満足感と負担感] 保育者が意見やアイデア、困っていること等を出しやすい雰囲気を作っている	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	2.2%	2.9%	5.0%
	まあ当てはまる	72.0%	75.2%	78.0%
	とても当てはまる	25.8%	21.9%	17.0%
[仕事の満足感と負担感] 保育者がやりがいを持って働き続けやすいよう支援している	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	3.2%	2.9%	3.0%
	まあ当てはまる	67.7%	77.9%	83.0%
	とても当てはまる	29.0%	19.2%	14.0%
[仕事の満足感と負担感] 保育教育制度や政策に関わる情報収集を積極的に行っている	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	1.0%
	あまり当てはまらない	10.8%	21.9%	13.0%
	まあ当てはまる	63.4%	59.0%	70.0%
	とても当てはまる	25.8%	19.0%	16.0%
[仕事の満足感と負担感] 保育・教育制度や政策に関わる情報収集を積極的に行っている	全く当てはまらない	0.0%	該当変数なし	該当変数なし
	あまり当てはまらない	8.5%	該当変数なし	該当変数なし
	まあ当てはまる	62.8%	該当変数なし	該当変数なし
	とても当てはまる	28.7%	該当変数なし	該当変数なし
[仕事の満足感と負担感] 幼稚園教育要領や保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育保育要領の内容について、保育者に周知し、研修等を通して理解を促している	全く当てはまらない	該当変数なし	0.0%	1.0%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	7.8%	8.1%
	まあ当てはまる	該当変数なし	58.3%	58.6%
	とても当てはまる	該当変数なし	34.0%	32.3%
[仕事の満足感と負担感] 保育者の課題やキャリア等を踏まえて、園内外の研修を体系的計画的に実施している	全く当てはまらない	0.0%	1.0%	1.0%
	あまり当てはまらない	17.0%	14.3%	17.0%
	まあ当てはまる	64.9%	69.5%	65.0%
	とても当てはまる	18.1%	15.2%	17.0%
[仕事の満足感と負担感] 保育実践に関わる書籍や保育雑誌等を積極的に購読し、回覧等をしている	全く当てはまらない	1.1%	1.9%	2.0%
	あまり当てはまらない	34.0%	20.0%	23.2%
	まあ当てはまる	48.9%	62.9%	60.6%
	とても当てはまる	16.0%	15.2%	14.1%
[仕事の満足感と負担感] 園外研修や学会等に積極的に参加している	全く当てはまらない	2.1%	0.0%	1.0%
	あまり当てはまらない	21.3%	23.8%	25.0%
	まあ当てはまる	48.9%	56.2%	54.0%
	とても当てはまる	27.7%	20.0%	20.0%
[仕事の満足感と負担感] 全体的な計画や指導計画、保育日誌等の内容を確認している	全く当てはまらない	1.1%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	8.5%	8.6%	13.1%
	まあ当てはまる	57.4%	56.2%	49.5%
	とても当てはまる	33.0%	35.2%	37.4%

【管理職質問紙:園調査】変数		3歳児調査	4歳児調査	5歳児調査
[仕事の満足感と負担感] 新任保育者に子供との関わりや環境構成等を指導している	全く当てはまらない	4.4%	1.9%	3.1%
	あまり当てはまらない	14.3%	16.5%	14.4%
	まあ当てはまる	62.6%	64.1%	63.9%
	とても当てはまる	18.7%	17.5%	18.6%
[仕事の満足感と負担感] 園内を回り、子供や保育者の様子を見ている	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	6.4%	4.8%	8.1%
	まあ当てはまる	59.6%	54.3%	57.6%
	とても当てはまる	34.0%	41.0%	34.3%
[仕事の満足感と負担感] 日常的または定期的に保育について省察(振り返り)を行う機会を設けている	全く当てはまらない	1.1%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	11.8%	13.3%	9.1%
	まあ当てはまる	60.2%	56.2%	63.6%
	とても当てはまる	26.9%	30.5%	27.3%
[仕事の満足感と負担感] 園の運営や教育保育の理念方針を明確に示している	全く当てはまらない	1.1%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	5.3%	6.7%	3.0%
	まあ当てはまる	55.3%	52.9%	57.0%
	とても当てはまる	38.3%	40.4%	40.0%
[仕事の満足感と負担感] 保育者間で学び合い、協働関係を作れるように、話し合いの場を設ける等して促している	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	5.3%	7.6%	9.0%
	まあ当てはまる	60.6%	59.0%	59.0%
	とても当てはまる	34.0%	33.3%	32.0%
[仕事の満足感と負担感] 保護者からの要求要望に、率先して対応している	全く当てはまらない	0.0%	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	6.4%	2.9%	4.0%
	まあ当てはまる	55.3%	73.3%	59.6%
	とても当てはまる	38.3%	23.8%	36.4%
[仕事の満足感と負担感] 近隣の小学校と連携し、交流や合同研修を行っている	全く当てはまらない	2.1%	0.0%	3.0%
	あまり当てはまらない	19.1%	21.9%	24.2%
	まあ当てはまる	53.2%	45.7%	44.4%
	とても当てはまる	25.5%	32.4%	28.3%
[仕事の満足感と負担感] 地域との連携や地域に貢献する活動を行っている	全く当てはまらない	3.2%	0.0%	2.0%
	あまり当てはまらない	22.3%	20.2%	22.0%
	まあ当てはまる	52.1%	53.8%	54.0%
	とても当てはまる	22.3%	26.0%	22.0%
[仕事の満足感と負担感] 子供の発達や子育てについて共通理解するため、保護者との情報交換を積極的に行っている	全く当てはまらない	該当変数なし	0.0%	0.0%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	12.4%	18.2%
	まあ当てはまる	該当変数なし	66.7%	63.6%
	とても当てはまる	該当変数なし	21.0%	18.2%

【管理職質問紙:学校調査】変数		6歳児調査	7歳児調査
承諾	いいえ	該当変数なし	0.0%
	はい	該当変数なし	100.0%
	未記入	該当変数なし	0.0%
立場	校長	該当変数なし	29.6%
	副校長	該当変数なし	3.0%
	教頭	該当変数なし	65.9%
	その他	該当変数なし	1.5%
年齢(○歳)		該当変数なし	53.5
性別	男	該当変数なし	76.8%
	女	該当変数なし	23.3%
校長・副校長・教頭等経験年数(○年)		該当変数なし	4.8
教員経験有無	あり	該当変数なし	98.8%
	なし	該当変数なし	1.2%
教員経験年数(○年)		該当変数なし	27.9
[資格・免許]保育士	非所持	該当変数なし	98.7%
	所持	該当変数なし	1.3%
[資格・免許]幼稚園教諭一種免許	非所持	該当変数なし	95.5%
	所持	該当変数なし	4.5%
[資格・免許]幼稚園教諭二種免許	非所持	該当変数なし	91.7%
	所持	該当変数なし	8.3%
[資格・免許]幼稚園教諭専修免許	非所持	該当変数なし	99.2%
	所持	該当変数なし	0.8%
[資格・免許]小学校教諭一種免許	非所持	該当変数なし	14.1%
	所持	該当変数なし	85.9%
[資格・免許]小学校教諭二種免許	非所持	該当変数なし	93.0%
	所持	該当変数なし	7.0%
[資格・免許]小学校教諭専修免許	非所持	該当変数なし	89.9%
	所持	該当変数なし	10.1%
[資格・免許]特別支援学校教諭一種免許	非所持	該当変数なし	97.5%
	所持	該当変数なし	2.5%
[資格・免許]特別支援学校教諭二種免許	非所持	該当変数なし	97.0%
	所持	該当変数なし	3.0%
[資格・免許]特別支援学校教諭専修免許	非所持	該当変数なし	99.7%
	所持	該当変数なし	0.3%
[資格・免許]その他	非所持	該当変数なし	80.4%
	所持	該当変数なし	19.6%
所属の種類	公立	該当変数なし	98.8%
	国立	該当変数なし	1.3%
	私立	該当変数なし	0.0%
	その他	該当変数なし	0.0%
[周辺地域の特徴]古くからの住宅地	非該当	該当変数なし	27.8%
	該当	該当変数なし	72.2%
[周辺地域の特徴]新興住宅地	非該当	該当変数なし	71.4%
	該当	該当変数なし	28.6%
[周辺地域の特徴]団地	非該当	該当変数なし	87.0%
	該当	該当変数なし	13.0%
[周辺地域の特徴]商業地域	非該当	該当変数なし	83.2%
	該当	該当変数なし	16.8%
[周辺地域の特徴]農業地域	非該当	該当変数なし	93.0%
	該当	該当変数なし	7.0%
[周辺地域の特徴]工業地域	非該当	該当変数なし	94.2%
	該当	該当変数なし	5.8%
[周辺地域の特徴]その他	非該当	該当変数なし	98.0%
	該当	該当変数なし	2.0%
[小学校と地域との関係]保育園・幼稚園・認定こども園との交流が盛んである	全く当てはまらない	該当変数なし	2.5%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	39.3%
	まあ当てはまる	該当変数なし	50.3%
	とても当てはまる	該当変数なし	8.0%
[小学校と地域との関係]中学校との交流が盛んである	全く当てはまらない	該当変数なし	1.3%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	36.3%
	まあ当てはまる	該当変数なし	52.9%
	とても当てはまる	該当変数なし	9.5%

【管理職質問紙:学校調査】変数		6歳児調査	7歳児調査
[小学校と地域との関係]地域との交流が盛んである	全く当てはまらない	該当変数なし	0.0%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	16.8%
	まあ当てはまる	該当変数なし	57.4%
	とても当てはまる	該当変数なし	25.8%
[小学校と地域との関係]PTA活動が盛んである	全く当てはまらない	該当変数なし	1.8%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	20.5%
	まあ当てはまる	該当変数なし	61.8%
	とても当てはまる	該当変数なし	16.0%
[小学校と地域との関係]教育熱心な保護者が多い	全く当てはまらない	該当変数なし	1.0%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	27.8%
	まあ当てはまる	該当変数なし	46.6%
	とても当てはまる	該当変数なし	24.6%
[小学校と地域との関係]三世帯同居が多い地域である	全く当てはまらない	該当変数なし	6.5%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	67.8%
	まあ当てはまる	該当変数なし	22.2%
	とても当てはまる	該当変数なし	3.5%
[小学校と地域との関係]多文化的背景をもつ家庭が多い地域である	全く当てはまらない	該当変数なし	11.8%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	58.6%
	まあ当てはまる	該当変数なし	21.1%
	とても当てはまる	該当変数なし	8.5%
[小学校の特徴]小学校の学校選択制の導入	非該当	該当変数なし	84.8%
	該当	該当変数なし	15.2%
[小学校の特徴]コミュニティ・スクール指定	非該当	該当変数なし	87.0%
	該当	該当変数なし	13.0%
[小学校の特徴]小中一貫教育校または義務教育学校	非該当	該当変数なし	92.0%
	該当	該当変数なし	8.0%
[小学校の特徴]2学期制の実施	非該当	該当変数なし	67.0%
	該当	該当変数なし	33.0%
[小学校の特徴]低学年以外の40名未満学級編成	非該当	該当変数なし	62.8%
	該当	該当変数なし	37.2%
[小学校の特徴]チーム・ティーチングTT	非該当	該当変数なし	39.6%
	該当	該当変数なし	60.4%
[小学校の特徴]習熟度別・少人数指導の実施	非該当	該当変数なし	50.5%
	該当	該当変数なし	49.5%
[小学校の特徴]国語,算数,理科,社会,生活での教科担任制の導入	非該当	該当変数なし	75.3%
	該当	該当変数なし	24.7%
[小学校の特徴]文部科学省の研究指定(今年度)	非該当	該当変数なし	99.7%
	該当	該当変数なし	0.3%
[小学校の特徴]文部科学省以外の研究指定(今年度)	非該当	該当変数なし	92.0%
	該当	該当変数なし	8.0%
全校児童数(○人)		506.0	503.7
全校学級数(○クラス)		19.5	19.5
全校特別支援学級数(○クラス)		3.3	3.5
通級指導教室数(○教室)		1.8	0.2
本務教員数(○人)		28.7	28.9
非常勤教員数(○人)		2.3	2.2
学年児童数(○人)		83.6	82.9
学年学級数(○人)		2.9	4.0
学年特別支援学級数(○クラス)		1.2	1.5
学年担任教員数(○人)		2.9	3.3
学年特別支援担当教員数(○人)		1.2	1.5
学年担当教員数(○人)		0.4	0.7
SES困難児童比率	ほとんどいない	40.0%	30.1%
	1割未満	29.9%	32.1%
	1割くらい	15.9%	20.2%
	2割くらい	10.1%	13.9%
	3-4割くらい	3.3%	3.5%
	5割以上	0.8%	0.3%
生活ケア児童比率	ほとんどいない	28.9%	22.5%
	1割未満	34.4%	38.9%
	1割くらい	20.5%	24.0%
	2割くらい	10.6%	10.6%
	3-4割くらい	5.6%	3.8%
	5割以上	0.0%	0.3%

【管理職質問紙:学校調査】変数		6歳児調査	7歳児調査
学習困難児童比率	ほとんどいない	4.1%	1.0%
	1割未満	18.5%	20.3%
	1割くらい	33.5%	30.9%
	2割くらい	32.0%	34.9%
	3-4割くらい	10.9%	12.4%
	5割以上	1.0%	0.5%
発達障害児童比率(○%)		5.9	6.1
日本語配慮児童比率(○%)		0.7	0.6
全体的に見て、自分の職場に満足している	そう思わない	該当変数なし	1.0%
	そう思わない	該当変数なし	5.6%
	ややそう思う	該当変数なし	66.1%
	とてもそう思う	該当変数なし	27.3%
全体的に見て、自分の仕事に満足している	そう思わない	該当変数なし	1.5%
	そう思わない	該当変数なし	14.2%
	ややそう思う	該当変数なし	66.3%
	とてもそう思う	該当変数なし	18.0%
できるだけ長く今の職場で働きたい	そう思わない	該当変数なし	3.0%
	そう思わない	該当変数なし	23.3%
	ややそう思う	該当変数なし	53.9%
	とてもそう思う	該当変数なし	19.7%
事務作業の量	全く大変でない	該当変数なし	1.5%
	あまり大変でない	該当変数なし	16.8%
	やや大変である	該当変数なし	47.6%
	とても大変である	該当変数なし	34.1%
人手不足	全く大変でない	該当変数なし	0.5%
	あまり大変でない	該当変数なし	6.6%
	やや大変である	該当変数なし	37.7%
	とても大変である	該当変数なし	55.2%
職員会議等の時間の確保	全く大変でない	該当変数なし	2.8%
	あまり大変でない	該当変数なし	39.9%
	やや大変である	該当変数なし	46.3%
	とても大変である	該当変数なし	10.9%
自分の研修時間の確保	全く大変でない	該当変数なし	1.0%
	あまり大変でない	該当変数なし	28.5%
	やや大変である	該当変数なし	46.8%
	とても大変である	該当変数なし	23.7%
若手や中堅の教職員の研修育成	全く大変でない	該当変数なし	0.5%
	あまり大変でない	該当変数なし	17.5%
	やや大変である	該当変数なし	60.2%
	とても大変である	該当変数なし	21.8%
労働時間の長さ	全く大変でない	該当変数なし	1.5%
	あまり大変でない	該当変数なし	17.7%
	やや大変である	該当変数なし	42.8%
	とても大変である	該当変数なし	38.0%
児童を預かる責任の重さ	全く大変でない	該当変数なし	0.0%
	あまり大変でない	該当変数なし	4.3%
	やや大変である	該当変数なし	30.6%
	とても大変である	該当変数なし	65.1%
学校運営や教職員への責任の重さ	全く大変でない	該当変数なし	0.0%
	あまり大変でない	該当変数なし	4.8%
	やや大変である	該当変数なし	37.7%
	とても大変である	該当変数なし	57.5%
給与と仕事量のバランス	全く大変でない	該当変数なし	1.5%
	あまり大変でない	該当変数なし	20.9%
	やや大変である	該当変数なし	47.8%
	とても大変である	該当変数なし	29.8%
職場の人間関係	全く大変でない	該当変数なし	8.6%
	あまり大変でない	該当変数なし	49.9%
	やや大変である	該当変数なし	30.4%
	とても大変である	該当変数なし	11.1%
保護者への対応	全く大変でない	該当変数なし	0.5%
	あまり大変でない	該当変数なし	26.8%
	やや大変である	該当変数なし	44.8%
	とても大変である	該当変数なし	27.8%

【管理職質問紙:学校調査】変数		6歳児調査	7歳児調査
幼稚園・保育所・認定こども園との連携	全く大変でない	該当変数なし	6.8%
	あまり大変でない	該当変数なし	71.1%
	やや大変である	該当変数なし	19.7%
	とても大変である	該当変数なし	2.3%
中学校等との連携	全く大変でない	該当変数なし	7.8%
	あまり大変でない	該当変数なし	68.9%
	やや大変である	該当変数なし	20.5%
	とても大変である	該当変数なし	2.8%
地域との連携、連携貢献	全く大変でない	該当変数なし	4.8%
	あまり大変でない	該当変数なし	49.6%
	やや大変である	該当変数なし	35.1%
	とても大変である	該当変数なし	10.4%
ICT環境の整備	全く大変でない	該当変数なし	2.0%
	あまり大変でない	該当変数なし	18.0%
	やや大変である	該当変数なし	48.7%
	とても大変である	該当変数なし	31.2%
外国語教育への対応	全く大変でない	該当変数なし	1.5%
	あまり大変でない	該当変数なし	47.0%
	やや大変である	該当変数なし	40.4%
	とても大変である	該当変数なし	11.2%
新型コロナウイルス感染症関連の対応	全く大変でない	該当変数なし	0.3%
	あまり大変でない	該当変数なし	3.6%
	やや大変である	該当変数なし	26.4%
	とても大変である	該当変数なし	69.8%
教職員の仕事に対する意見や要望等を尊重している	全く当てはまらない	該当変数なし	0.0%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	1.3%
	まあ当てはまる	該当変数なし	68.9%
	とても当てはまる	該当変数なし	29.9%
教職員が意見やアイデア、困っていること等を出しやすい雰囲気を作っている	全く当てはまらない	該当変数なし	0.0%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	3.3%
	まあ当てはまる	該当変数なし	72.2%
	とても当てはまる	該当変数なし	24.6%
教職員がやりがいを持って働き続けやすいよう支援している	全く当てはまらない	該当変数なし	0.0%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	2.3%
	まあ当てはまる	該当変数なし	75.4%
	とても当てはまる	該当変数なし	22.3%
教育制度や政策に関わる情報収集を積極的に行い、教育情報を教職員に提供している	全く当てはまらない	該当変数なし	0.3%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	18.0%
	まあ当てはまる	該当変数なし	65.2%
	とても当てはまる	該当変数なし	16.5%
小学校学習指導要領の内容について周知し、研究等を通して理解を促している	全く当てはまらない	該当変数なし	0.5%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	19.7%
	まあ当てはまる	該当変数なし	67.1%
	とても当てはまる	該当変数なし	12.7%
教職員の課題やキャリア等を踏まえて、園内外の研修を体系的計画的に実施している	全く当てはまらない	該当変数なし	0.8%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	34.2%
	まあ当てはまる	該当変数なし	58.2%
	とても当てはまる	該当変数なし	6.8%
指導主事等を招いて授業参観や指導を行う校内研修の機会を設けている	全く当てはまらない	該当変数なし	5.8%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	23.0%
	まあ当てはまる	該当変数なし	43.3%
	とても当てはまる	該当変数なし	27.8%
校外研修や学会等に積極的に参加している	全く当てはまらない	該当変数なし	7.3%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	48.6%
	まあ当てはまる	該当変数なし	35.9%
	とても当てはまる	該当変数なし	8.1%
年間指導計画や学習指導案等を確認している	全く当てはまらない	該当変数なし	0.3%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	10.9%
	まあ当てはまる	該当変数なし	63.5%
	とても当てはまる	該当変数なし	25.3%
新任教員に対し、メンター制度を取り入れる等して、学級運営や児童との関わり、学級環境づくり等を指導する体制を整えている	全く当てはまらない	該当変数なし	2.5%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	21.3%
	まあ当てはまる	該当変数なし	55.6%
	とても当てはまる	該当変数なし	20.6%

【管理職質問紙:学校調査】変数		6歳児調査	7歳児調査
日頃から校内を巡回する等して、児童や教職員の様子を観察している	全く当てはまらない	該当変数なし	0.5%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	8.1%
	まあ当てはまる	該当変数なし	48.4%
	とても当てはまる	該当変数なし	43.0%
日常的または定期的に授業参観し、その内容についてフィードバックしている	全く当てはまらない	該当変数なし	1.8%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	26.1%
	まあ当てはまる	該当変数なし	53.9%
	とても当てはまる	該当変数なし	18.2%
教員間で、日常的または定期的に教材研究や授業研究を行うよう促している	全く当てはまらない	該当変数なし	1.0%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	13.9%
	まあ当てはまる	該当変数なし	67.8%
	とても当てはまる	該当変数なし	17.2%
学校運営や教育理念、教育方針を明確に提示し、教職員と共有している	全く当てはまらない	該当変数なし	0.0%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	8.9%
	まあ当てはまる	該当変数なし	64.6%
	とても当てはまる	該当変数なし	26.6%
教職員間の学び合いや協働を促し、教職員が進んで新しい試みをする事等も支援している	全く当てはまらない	該当変数なし	0.0%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	7.6%
	まあ当てはまる	該当変数なし	69.6%
	とても当てはまる	該当変数なし	22.8%
教職員が学校の意思決定に参加する機会を積極的に提供している	全く当てはまらない	該当変数なし	0.0%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	9.9%
	まあ当てはまる	該当変数なし	69.7%
	とても当てはまる	該当変数なし	20.4%
保護者に学校や児童の活動等を情報提供し、保護者の要求要望にも率先して対応している	全く当てはまらない	該当変数なし	0.0%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	6.6%
	まあ当てはまる	該当変数なし	76.3%
	とても当てはまる	該当変数なし	17.0%
近隣の幼稚園や保育所、認定こども園と連携し、交流や合同研修等を行っている	全く当てはまらない	該当変数なし	11.4%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	53.7%
	まあ当てはまる	該当変数なし	30.6%
	とても当てはまる	該当変数なし	4.3%
校区の中学校等と連携し、交流や合同研修等を行っている	全く当てはまらない	該当変数なし	8.9%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	42.5%
	まあ当てはまる	該当変数なし	40.5%
	とても当てはまる	該当変数なし	8.1%
地域との連携や地域に貢献する活動を行っている	全く当てはまらない	該当変数なし	2.0%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	31.9%
	まあ当てはまる	該当変数なし	52.4%
	とても当てはまる	該当変数なし	13.7%
対応の難しい業務について、他校の校長等と相談する等して協働している	全く当てはまらない	該当変数なし	1.8%
	あまり当てはまらない	該当変数なし	10.6%
	まあ当てはまる	該当変数なし	51.9%
	とても当てはまる	該当変数なし	35.7%

幼児期からの育ち・学びとプロセスの質に関する研究

<報告書 第1巻>

幼児期からの育ち・学びに関する研究

令和5年(2023年)3月

発行者 国立教育政策研究所

住 所 〒100-8951

東京都千代田区霞が関3丁目2番2号

電話 03-6733-6833(代)

