

# 現職保育者と学生による3歳児への言葉かけの適切さ に対する熟達保育者の評価傾向について

—省察・評価・解釈・意味づけを中心として—

戸田 大樹 小山 容子 角内 万三 岸 正寿 佐久間 良恵 高橋 広美

## 1 問題の所在

2000年以降、現職保育者の質低下が危惧されはじめており（田中・本蔵・奥泉・柄田、2013）、彼らの質向上については、養成校において常に追求され続けている重要課題である（渡邊、2002）。「現職保育者の質」と「保育の質」には密接な関係性があり、特に保育者の乳幼児に対する受容や共感、見守りなど保育実践そのものが関係している（大宮、2006）。すなわち、現職保育者の質低下の要因には、彼らに関する幼児教育・保育（以下、「保育」とする）の「実践知」低下が挙げられる。特に、保育経験が短い学生は、養成校で学んだ乳幼児理解や環境構成、とりわけ「言葉かけ」の学びを実習で十分に発揮できない（戸田、2021a）。ここでの「言葉かけ」とは、「保育者が幼児に対してことばを通して行う援助のあり方の一つ」のことを指す（後藤、2015：104）。また、「実践知」とは、「学問的理論や知識の単なる適用ではない、個別具体的な状況で発揮され更新される実践者独自の暗黙の知識や思考様式、方略の総体」と定義されている（砂上・秋田・増田・箕輪・中坪・安見、2012：252）。この定義にある「暗黙」とは、公言しなくとも現職保育者間の理解や納得が得られていることを意味するが、ここでの「暗黙知」には、保育経験年数を積み重ねてきた現職保育者の多様な知識や技術が基盤になっている。

幼児教育・保育の暗黙知を形式知化（西之園、1999）するため、現職保育者の「言葉かけ」が乳幼児の発達に及ぼす影響に関する研究が1970年代から現在までに行われてきた（堀合、1976；古市・Christine・田中、1999；原田、2004；立石・塩見、2007；近藤・土屋、2010；高原・瀧・矢野、2011；平野、2015；位田・佐々木、2015；早川・荻野、2017；小川・原田・中澤、2017；内田、2017）。これらの研究では、現職保育者の「言葉かけ」が乳幼児の自発性や表現力（造形・身体）、手洗い技術、運動能力、理解力、他者評価、昆虫への興味・知識、想像力に影響を与えることを報告している。近年では、大村（2019）や上岡（2019）による思いやりなどの非認知能力に関する研究が注目を浴びている。しかし、現職保育者や学生を対象とした乳幼児に対する「言葉かけ」の先行研究は、1990年代半ばから現在に至るまでにわずか110編であり、

他の専門領域と比較しても未開拓の領域である。

先にも述べた通り、近年における現職保育者の質低下の現状を踏まえると、保育者養成校（以下、「養成校」とする）にも、保育者志望学生（以下、「学生」とする）の「実践知」向上に取り組む責務があると言えよう。学生の「実践知」低下の改善策として、養成校では、学生が学修した理論と実践を保育現場で往還できるよう、アクティブ・ラーニングによる演習も重要視している（無藤・保育教諭養成課程研究会、2017）。しかし、保育経験が短い学生は、「言葉かけ」の学びを実習で十分に発揮できない（戸田、2021a）ことに対して不安や困難が募る（戸田、2020）。学生の場合、乳幼児に対する「言葉かけ」の「非伝達」経験を多く経験してしまうことから、自信や手応えという肯定的な感情を感じられないまま実習が終了することも少なくない（戸田・大村、2021b）。また、学生は新規採用保育者になってから早急に「実践知」を高く求められてしまうことに悩むが、「実践知」を向上するための研修制度が十分に整備されていない（保育教諭養成課程研究会、2016）。

他方、熟達保育者の場合、直接かかわる乳幼児の過去や現在という保育文脈を読み取りながら未来の望ましい姿を想像し、彼らの発達や状況に合わせてながら即興的に適切な「言葉かけ」を行っている。現職保育者の熟達化研究として、悩みを抱えつつ幼稚園教員としての専門性が育つには、3年から5年かかる（保育教諭養成課程研究会、2016）ことが報告されている。また、現職保育者が中堅保育者（5年～10年）や熟達保育者（11年以上）にまで成長することにより、幼児の行動を理解する際、一緒に遊びながら乳幼児の意図を実現するための援助に気付く（高濱、2001）という高い「実践知」を獲得する。しかし、学生は幼稚園や保育所、認定こども園での実習の最中、登園など様々な場面で見せる乳幼児の姿に対する「言葉かけ」に苦戦を強いられている。よって、養成校が学生の「実践知」を可能な限り現職保育者の段階にまで導き、彼らが少しでも自信を持って乳幼児への援助に臨めるようにするための指導と評価の改善が急務である。

ところが、現在の養成校における学生に対する「言葉かけ」の指導と評価については、指導者側の保育経験年数に頼らざるを得ない部分があるものの、どうしてもカンやコツ（小川、2006）という側面が基準になっている傾向がある。ここでのカンやコツは否定的に捉えられるものではなく、むしろ保育実践の過程で積み重ねてきた中でこそ得られるものであり、現職保育者でしか得ることのできない「保育の専門性」であると捉えられる。したがって、たとえ現職保育者のカンやコツが基準であったとしても、その評価から学生の乳幼児に対する「言葉かけ」の適切さを実証的に明らかにすることは、養成校の指導者における「指導と評価の一体化」につながり、学生の乳幼児に対する「言葉かけ」の指導改善に寄与するための基礎的資料になると考えられる。とはいえ、そもそも「言葉かけ」の課題は、非常に難解なテーマであるため問題が複雑化している。そして、この乳幼児に対する「言葉かけ」に関しては、何をもつ

て「適切な言葉かけ」とし、何をもって「不適切な言葉かけ」とするのか、この「言葉かけ」の成否に対する問いの解答はない（戸田、2021a）。

この現状に対し、戸田（2021a）は着目すべき保育経験年数の軸を中堅保育者に達する5年とし、現職保育者と学生による4・5歳児への「言葉かけ」の適切さに対する評価について、熟達保育者の保育経験による評価傾向から明らかにしている。具体的には、第1に、保育経験年数が「5年未満保育者」を除く、「5年以上保育者」と「実習経験済学生」、「実習未経験学生」の「言葉かけ」の適切さに関して、両評価者の評価に同様の評価傾向が認められたこと、第2に、両評価者の評価には差異が見られたことを報告している。大宮（2006）が「保育の質」には保育経験年数が関係していると報告しているように、保育経験年数の長短によって、現職保育者と学生による発達段階が異なる乳幼児の様々な姿に対する「言葉かけ」の適切さ、また、熟達保育者による彼らの「言葉かけ」の評価に差異が見られると考えられる。ここでの乳幼児の様々な姿とは、「望ましい姿」と「配慮が必要な姿」を指す（戸田・荒木・岸・館、2019）。

## 2 本研究の目的

そこで、本研究では、3年保育の対象となる3歳児の「望ましい姿」と「配慮が必要な姿」に対する現職保育者と学生の「言葉かけ」の適切さに対する評価について、熟達保育者の保育経験による評価傾向を明らかにすることを目的とする。「言葉かけ」の適切さに対する評価者は、保育経験14年以上の熟達保育者2名（大学教員）とする。なぜなら、保育経験14年以上の現職保育者は、幼児の年齢や時期、文脈によって「教示」や「見守り」といった指導方法を使い分けられる高い「実践知」を備えているからである（堀、1997）。また、評価者となる熟達保育者は、現職保育者の3歳児に対する「言葉かけ」の留意点「理解しやすい言葉を選びながら、伝えたいポイントをおさえて話す。理解しやすい言い回しを工夫し、何度か繰り返すこともある。」（片山・野村、2007：50）を十分に熟知していると考えられるからである。

なお、本研究における考察では、「省察」「評価」「解釈」「意味づけ」の視点も含めることとする。まず、現職保育者の「実践知」向上には、保育経験年数を重ねることも重要であるが、それとともに行う省察が不可欠である（上山・杉村、2015）。戸田（2021a）によれば、熟達保育者が獲得している難易度の高い省察の特徴は、主体的な省察（平松、2011）であり、分析的な省察（上山・杉村、2015）であると指摘している。他方、保育経験年数が短い学生は、自らが収集した情報を自分自身や子どもに関する省察に利用していない可能性がある（荒井、2016）。

また、Korthagen（2001）は、行為を評価の視点も含めて省察することが次への新たな気づきにつながると指摘している。現職保育者と学生の省察過程では、自分自身

の保育実践を正確に捉えるための「客観的な自己評価」が必要であるが、学生の場合は「主観的な自己評価」である可能性が高い（戸田、2021a）。すなわち、両者の「自己評価」における「評価基準」には差異があり、これが保育者や学生の乳幼児への「言葉かけ」に関する「実践知」の差を発生させている要因であると考えられる。学生の「自己評価」の傾向を明らかにするため、伊藤（2019）は、養成課程の段階における学生の自己評価の変化について縦断的な調査を実施することの必要性を示唆している。しかし、ただ単に省察を実施することに終始するのではなく、省察・評価・解釈・意味づけまで包含した保育学独自の省察の試みが望まれる。

そもそも保育学は「解釈の学問」であるため、保育実践が乳幼児に及ぼす効果の成否を、数値で決定づけられない傾向にある。したがって、現職保育者と学生の両者は自身の保育実践の成否を、保育経験に基づいて省察・評価しながら独自に解釈（小川、2006）・意味づけ（池田、2015）し、保育実践そのものを改善していく以外にない。したがって、保育学における「省察」「評価」「解釈」「意味づけ」の視点は、暗黙知である「言葉かけ」の適切さを形式知化するうえで新たな視座をもたらすであろう。

### 3 研究方法

（1）方法①：3歳児への「言葉かけ」に関するデータ収集

①時期：2018年10月～11月。

②対象者：「5年以上保育者」71名（男性2名、女性69名）、「5年未満保育者」50名（男性2名、女性48名）、「実習経験済学生」105名（男性24名、女性81名）、「実習未経験学生」68名（男性7名、女性61名）。

③内容

対象者に、3歳児のねらいと主活動、「望ましい姿」と「配慮が必要な姿」（表1）を提示し、それぞれの姿に対して、「一斉保育で選択した主活動の時に見られた次の子どもの姿に対して、あなたが担任ならどのような言葉かけをしますか」と尋ねた。

なお、「5年未満保育者」と「5年以上保育者」には勤務先で、「実習経験済学生」には実習先で、実際に担当した3歳児に対して「言葉かけ」をした内容を想起して、回答するように求めた。また、実習経験のない「実習未経験学生」には3歳児に対して仮に「言葉かけ」をした場合の内容をイメージして、回答するように求めた。

④手続き

幼稚園や保育所の現職保育者と養成校の教員に調査を依頼し、質問紙の配布・回収を実施した。質問紙は現職保育者と学生350名に配布し、294名分回収した（回収率84.0%）。

表 1 3歳児のねらいと主活動、望ましい姿と配慮が必要な姿

ねらい 主活動a 望ましい姿①	自分でつくったおもちゃでみんなと遊ぶことを楽しむ。 ストローロケット作り ロケットの色塗りを保育者に手伝ってもらい、自分で作ったロケットで嬉しそうに遊ぶ。
配慮が必要な姿②	おもちゃを作ろうとしない。
ねらい 主活動b 望ましい姿③	クリスマス会を楽しみに感じる。 クリスマス帽子「トナカイ」 クリスマス帽子をかぶり、子ども同士で見せ合う。
配慮が必要な姿④	作り方が分からず、泣いている。

## (2) 方法②：3歳児への「言葉かけ」の評価に関するデータ収集

①時期：2019年1月～2月。

②評価者：評価者A「公立幼稚園36年勤務（元園長）」と評価者B「私立幼稚園15年勤務（役職経験なし）」の元熟達保育者2名。

### ③内容

対象者が記述した幼児の姿に対する4種類の言葉かけ（主活動a・b × 望ましい姿・配慮が必要な姿）に対して、「5年以上保育者（5年未満保育者、実習経験済学生、実習未経験学生）の3歳児に対する「言葉かけ」は、どのくらい適切だと思いますか。」と尋ね、「5：とても適切だと思う、4：やや適切だと思う、3：どちらでもない、2：あまり適切だと思わない、1：まったく適切だと思わない」の5段階評定尺度で評価を求めた。

### ④手続き

筆者が評価者Aと評価者Bを選定し、それぞれに依頼した。

## (3) 倫理的配慮

本研究は、「創価大学・人を対象とする研究倫理委員会」の承認を得て行った（承認番号：30039）。調査対象者には、研究の意義、目的、研究への参加は任意であること、匿名性の保持の方法について文書で説明し、同意書の提出をもって調査対象者の同意を得た。

## 4 結果

対象者が記述した「言葉かけ」の例を表2に示す。「言葉かけ」の適切さに対する両評価者による評価得点の平均値と標準偏差、及び、相関係数を表3に示す。

表2 言葉かけの記述例

ねらい	自分でつくったおもちゃでみんなと遊ぶことを楽しむ。
主活動a	ストローロケット作り
望ましい姿①	ロケットの色塗りを保育者に手伝ってもらい、自分で作ったロケットで嬉しそうに遊ぶ。
5年以上保育者	〇〇ちゃんとってもかわいいのができたね。先生〇〇ちゃんと色塗りをして素敵なストローロケットができあがってとっても嬉しい。
5年未満保育者	〇〇の色にしたんだね。上手に作れたね。ロケットはどこまで飛ぶの？
実習経験済学生	かっこいい、かわいいのができたね。どのくらい飛ぶの？
実習未経験学生	やったね。高く飛んだね。嬉しいね。
配慮が必要な姿②	おもちゃを作ろうとしない。
5年以上保育者	〇〇君は、どんなおもちゃが好きなの？このストローロケットこんなことをすると飛ぶんだよ。〇〇君、作ってみる？先生〇〇君と一緒に作りたいな。
5年未満保育者	何色が好きかな？好きな色で塗るとかっこよくて、とっても良く飛ぶロケットが作れるよ！先生と一緒に作ってみようか。
実習経験済学生	〇〇ちゃんロケット作りしない？先生と一緒にここ切ってみよ？
実習未経験学生	あれ、〇〇君どうしたの。ロケットいやだったかな。先生と一緒にかっこいいロケット作ってみない？

表3 各主活動・幼児の姿における評価得点の平均値と標準偏差、相関係数

主活動 幼児の姿	保育経験	N	評価者A		評価者B		差	r	t
			M	SD	M	SD			
a 望ましい①	5年以上保育者	53	4.87	0.34	4.28	0.72	0.59	.08	5.53***
	5年未満保育者	44	4.77	0.43	4.11	0.44	0.66	.02	7.19***
	実習経験済学生	70	4.73	0.45	4.61	0.49	0.12	-.09	1.38
	実習未経験学生	68	4.94	0.24	4.43	0.68	0.51	.07	6.05***
b 望ましい③	5年以上保育者	54	4.80	0.41	4.11	0.66	0.69	.16	6.97***
	5年未満保育者	43	4.79	0.41	4.14	0.77	0.65	-.13	4.63***
	実習経験済学生	70	4.79	0.41	4.69	0.55	0.10	.21	1.36
	実習未経験学生	68	4.85	0.36	4.66	0.51	0.19	-.11	2.42*
a 配慮②	5年以上保育者	53	4.74	0.46	4.15	0.72	0.59	.31*	5.92***
	5年未満保育者	44	4.52	0.51	4.00	0.84	0.52	-.11	3.39***
	実習経験済学生	71	4.56	0.50	4.21	0.89	0.35	.43***	3.65***
	実習未経験学生	66	4.42	0.57	4.39	1.08	0.03	.33**	0.24
b 配慮④	5年以上保育者	54	4.83	0.38	4.28	0.74	0.55	-.03	4.86***
	5年未満保育者	44	4.82	0.39	3.75	0.84	1.07	-.21	7.10***
	実習経験済学生	67	4.85	0.36	4.58	0.63	0.27	.19	3.31**
	実習未経験学生	68	4.91	0.27	4.51	0.86	0.40	.37**	4.12***

\*\*\* $p < .001$ , \*\* $p < .01$ , \* $p < .05$

### (1) 評価得点の差

両評価者による評価得点に差があるかを検討するため、平均値の差の検定を行った。対応のある $t$ 検定の結果、16項目中13項目で有意差が認められた(表3)。両者の差を見ると、全てにおいて評価者Aの得点が高いことから、評価者Aに比べ評価者Bの方が「言葉かけ」の適切さに対する評価が厳しいと言える。

また、「5年以上保育者」と「5年未満保育者」ではいずれにおいても両評価者の



得点差が0.5以上となっており、評価に差が開く傾向が見られた。その反対に、「実習経験済学生」と「実習未経験学生」では、主活動a・望ましい姿①の他は全て0.5未満である。このことから、現場経験の豊富な保育者の「言葉かけ」に対しては評価者による差が大きくなり、現場経験の乏しい（ない）学生に対しては差が小さくなると言える。

## （2）評価得点の相関

両評価者による評価得点に差があるものの、評価の高低が同様の傾向であるのかを確かめるために、相関係数（Pearson）を算出した（表3）。主活動 a, b 共に、「望ましい姿」に対する評価得点では有意な相関は見られなかったが、「配慮が必要な姿」では半数で相関が見られた。特に、「実習未経験学生」に対しては、主活動 a, b 共に有意な相関（ $r = .33^{**}$ ,  $r = .37^{**}$ ）が見られた。

このことから、「望ましい姿」よりも、「配慮が必要な姿」に対する「言葉かけ」の方が、両評価者による評価傾向が近いこと、さらに、「実習未経験学生」についてはその傾向がより近いことが見出された。

## 5 考察

本研究では、3歳児の「望ましい姿」と「配慮が必要な姿」に対する現職保育者と学生の「言葉かけ」の適切さに対する評価について、熟達保育者の保育経験による評価傾向を明らかにすることを目的とした。

### （1）評価得点の差

現職保育者（5年以上保育者と5年未満保育者）の「言葉かけ」に対しては評価者による差が大きくなり、学生（実習経験済学生、実習未経験学生）に対しては差が小さくなるといった結果が見出された。これは、現職保育者と学生の4・5歳児への「言葉かけ」の適切さに対する熟達保育者の評価傾向（戸田、2021a）と同様の結果である。つまり、現職保育者の「言葉かけ」に対する方が評価に差が出やすいと言える。なぜなら、現職保育者の方が3歳児への「言葉かけ」の経験が豊富であり、「言葉かけ」の技能や語彙が多様であること、そのため、評価も難しくなる可能性があるからである。その反対に、学生は、教育実習やインターンシップ、ボランティア程度でしか3歳児と関わる経験がなく、「言葉かけ」の技能も発達しておらず、語彙も少ないと考えられる。そのため、評価者にとっては「言葉かけ」の評価がそれほど難しくはないのであろう。

このように、現職保育者と学生の3歳児への「言葉かけ」の適切さに対する熟達保育者の評価の差は、評価者それぞれが培ってきた「評価基準」の存在の可能性を示唆

するものである。ここでの「評価基準」は、両評価者それぞれの保育経験年数や役職、保育観、子ども観などによって差異が生じると考えられる。ただし、それぞれの「評価基準」に基づく評価の結果には精度があると言える。また、「評価基準」の項目には、先にも述べた通り、評価対象である現職保育者や学生の保育経験に基づく「言葉かけ」の技能や語彙などが挙げられ、両評価者はそれらの熟達度合いによって評価の高低を下していると考えられる。しかし、保育学の分野においては、乳幼児に対する援助の「評価基準」に関する先行研究はなく、援助の基準は今でもなお「暗黙知」であるため、これをエビデンスに基づいて「形式知化」するための実証的研究が不可欠である。

## (2) 評価得点の相関

「望ましい姿」に対するよりも、「配慮すべき姿」に対する「言葉かけ」の方が、両評価者による評価傾向が近く、「実習未経験学生」についてはその傾向がより近いといった結果が見出された。これは、戸田(2021a)の4・5歳児を対象とした研究結果と異なる傾向である。このことから、「配慮が必要な姿」への「言葉かけ」は、評価者間に共通する「評価基準」が存在する可能性を示唆していると言える。

また、両評価者による評価傾向が近い「言葉かけ」は、「適切な言葉かけ」として評価されるべき次の最低条件を満たしていると考えられる。

第1の条件は、3歳児に対する「言葉かけ」の留意点「理解しやすい言葉を選びながら、伝えたいポイントをおさえて話す。理解しやすい言い回しを工夫し、何度か繰り返し返すこともある。」(片山・野村、2007:50)である。

第2の条件は、主体的な省察(平松、2011)や分析的な省察(上山・杉村、2015)を働かせながら様々な幼児の状態に気づき、幼児の意図を実現するための援助に気付く(高濱、2001)ことである。評価傾向が近い「言葉かけ」の場合、省察は主体的・分析的であり、自身が設定している「言葉かけ」の「評価基準」に照らし合わせ、「客観的な自己評価」を繰り返しながら改善を試みていると推察される。

その上で指摘できることは、「望ましい姿」に対する「言葉かけ」の方が、肯定的であり、さらに伸ばす方向性も多様、語彙、技能も多様に求められるからこそ、両評価者による評価に差が生じるのではないだろうか。一方で、「配慮が必要な姿」に対する「言葉かけ」の方が、「望ましい姿」という一方向へ導こうとするあまり、抑制的な「言葉かけ」になり、語彙が少なく、技能もある程度絞られるからこそ、評価の差が小さくなると考えられる。特に「実習未経験学生」は、そもそも保育経験がないことから、さらに語彙や技能が絞られるため、評価の差がより小さくなるのであろう。冒頭でも述べた通り、そもそも保育学は「解釈の学問」であるため、保育実践が乳幼児に及ぼす効果の成否を、数値を用いて決定づけられない傾向にある。したがって、特に「配慮が必要な姿」への「言葉かけ」を捉える上で、保育経験に基づく省察・評価・解釈・意味づけの在り方がより重要であることが示唆されたと言える。



5年以上や11年以上の保育経験のある中堅・熟達保育者の場合、「配慮が必要な姿」に対峙した場合、まずそれを、これまでの保育経験の中で遭遇した「配慮が必要な姿」と照合しながら省察・評価する。次に、解釈を通して「配慮が必要な姿」の背景にあるその子にとっての意味を理解・説明しようとする。さらに、「配慮が必要な姿」を「望ましい姿」に導くための最適解は何であるのかを意味づけする。そして最終的には、その個々の乳幼児にとってより望ましいと考えられる「適切な言葉かけ」を紡ぎ出しているのではないだろうか。

ところが、「実習経験済学生」「実習未経験学生」は中堅保育者のように主体的・分析的な省察に至っておらず、3歳児の意図を実現するための解釈・意味づけ自体がまだ困難である。さらに、自分自身の「言葉かけ」の「評価基準」も明確ではないため、「客観的な自己評価」につながっていないことが推察される。しかし、表3の結果から、学生であったとしても、養成校での学びを活かしながらある程度の「言葉かけ」が可能であると言えよう。この結果には、保育経験が短い（ない）状況であっても、幼児の成長に寄与したいという想い、また、個々の学生が持っている保育センスなるものも無関係であるとは言い切れない。しかし、学生は他者から収集した情報を自分自身や乳幼児に関する省察に利用していない可能性がある（荒井、2016）ことから、学生の省察に伴う自己評価は、「主観的な自己評価」である可能性が高いと考えられる。そもそも、彼らが「言葉かけ」の「評価基準」を保持しておくことや、解釈・意味づけすることの重要性を理解しているかどうかとも危うい。

これらのことから、養成校は学生に対してPDCA理論の指導に終始するのではなく、保育学独自の観察・計画・実践・省察（評価・解釈・意味づけ）・改善の意義を伝えていくと同時に、その援助プロセスも学修内容に取り入れていく必要があるのではないだろうか。

## 6 おわりに

本研究では、3歳児の「望ましい姿」と「配慮が必要な姿」に対する現職保育者と学生の「言葉かけ」の適切さに対する評価について、熟達保育者の保育経験による評価傾向を明らかにすることを目的とした。公立幼稚園36年勤務の元園長と私立幼稚園15年勤務で役職経験のない元熟達保育者の2名による評価を分析した結果、「配慮が必要な姿」に対しては同様の評価傾向がみられた。しかし、「望ましい姿」に対しては、両者で一致しない点が明らかになった。この結果から、特に「配慮が必要な姿」への「言葉かけ」を捉える上で、保育経験に基づく省察・評価・解釈・意味づけの在り方がより重要であることが示唆された。

このように、幼児が見せる様々な姿に対する「言葉かけ」の適切さが客観的に評価されることは、現職保育者や学生の保育経験年数に伴う「実践知」の差を明らかにし、

それを埋めていくための基礎的資料の提出につながると考えられる。そもそも保育学は「解釈の学問」でもあるため、省察・評価・解釈・意味づけという一連の援助プロセスまで含めた評価を模索していく必要がある。しかし、「保育の質」を何らかの基準で実証的に明らかにすることに悲観的なイメージを持つ保育者・研究者も少なくない。そのため、国内における保育者の「言葉かけ」は、現在でもなお「暗黙知」のままである。しかし、国外の幼児教育・保育は「保育の質」をエビデンスベースで実証的に捉える動きが加速しているため、今後、国内でも同様に加速することが予想される。したがって、本研究で得られた知見は、今後の「言葉かけ」における議論を深めるうえで社会的意義がある。

今後の課題は、以下の2点である。

第1に、テキストマイニングによって「言葉かけ」で用いられている語彙や技法の種類や頻度を計測することにより、幼児の「望ましい姿」に対するよりも、「配慮が必要な姿」に対する「言葉かけ」の方が、両評価者による評価傾向が近くなる可能性を検証する。

第2に、熟達保育者の省察・評価・解釈・意味づけの実態を形式知化することにより、乳幼児に対する「適切な言葉かけ」と「不適切な言葉かけ」に関する保育学独自の知見を養成校に提示する。

## 謝辞

本研究の調査にご協力いただきました保育者と学生の方々に感謝申し上げます。

## 付記

本研究は、創価大学教育学会第19回教育研究大会で発表済みである。

## 引用文献

- 荒井庸子（2016）「保育者を目指す学生における省察力－省察の特徴と省察力に関わる要因の検討－」『浜松学院大学教職センター紀要』5, 15-30.
- 古市久子・Christine Lin・田中千恵（1999）「子どもの豊かな表現を引き出す保育者の態度」『大阪教育大学紀要』48(1), 53-65.
- 後藤節美（2015）『保育方法・形態』、森上史郎・柏女霊峰（編）、保育用語辞典』ミネルヴァ書房
- 原田眞澄（2004）「幼児の手洗い技術に関する研究」『中国学園紀要』3, 97-102.
- 早川貴子・荻野美佐子（2017）「保育者の言葉かけと行動の矛盾情報が幼児による他

- 者評価に及ぼす影響」『上智大学心理学年報』41, 67-78.
- 平松美由紀 (2011) 「幼児理解を深めるためのカンファレンスの検討－保育実践の一場面のカンファレンスの省察から－」『中国学園紀要』10, 163-167.
- 平野仁美 (2015) 「保育内容『身体表現』の研究(2)動きを引き出す言葉かけから『しーん』の動きイメージを探る」『同朋福祉』21, 91-108.
- 保育教諭養成課程研究会 (2016) 『幼稚園教諭・保育教諭のための研修ガイドⅡ－養成から現職への学びの連続性を踏まえた新規採用教員研修－平成27年度文部科学省委託幼児教育の質向上に係る推進体制等の構築モデル事業』保育教諭養成課程研究会
- 堀合文子 (1976) 「自発性を尊重した幼児教育を一考する(その7):倉橋惣三先生の保育原理を土台として:教師の言葉かけと幼児の能力伸張との関係」『日本保育学会大会研究論文集』29, 102.
- 堀淳世 (1997) 「幼稚園教諭が語る指導方法－経験年数による違い－」『保育学研究』35(2), 280-287.
- 位田かづ代・佐々木恵理 (2015) 「子どもの理解を促す保育者の言葉かけ～『帰りの会』における保育者と子どもの応答より～」『岐阜女子大学文化情報研究』17(1), 1, 68-76.
- 伊藤美加 (2019) 「保育実践が保育者の自己評価に及ぼす影響に関する横断研究」『京都光華女子大学短期大学部研究紀要』57, 1-7.
- 上岡紀美 (2019) 「乳幼児期の非認知能力を育む関わりに関する研究:保育者の言葉かけを中心として」『家庭教育研究』24, 25-33.
- 片山紀子・野村優子 (2007) 「年齢に応じた保育士の言葉かけに関する実証的検証」『大阪女子短期大学紀要』32, 3-52.
- 近藤信子・土谷由美子 (2010) 「造形表現に関する学生の意識:保育所実習・手作り学期への取り組みを通して」『中国学園紀要』9, 119-124.
- Korthagen, F. A. J et al (2001). Linking Practice and Theory, The Pedagogy of Realistic Teacher Education, Routledge (武田信子監訳 (2010) 「教師教育学－理論と実践をつなぐリアリスティック・アプローチ」学文社)
- 無藤隆・保育教諭養成課程研究会編 (2017) 『幼稚園教諭課程をどう構成するか－モデルカリキュラムに基づく提案－』萌文書林
- 西之園晴夫 (1999) 「教育実践の研究方法としての教育工学」『日本教育工学雑誌』23(2), 67-77.
- 小川博久 (2006) 「保育学の学問的性格をめぐって－学会活動のあり方を考える手がかりとして－」『聖徳大学紀要人文学部』17, 63-70.
- 小川翔大・原田理恵・中澤潤 (2017) 「虫飼育活動における熟達した保育者の働きかけ－幼児への言葉かけの内容に着目して－」『保育学研究』55(2), 177-188.

- 大宮勇雄 (2006) 『保育の質を高める』 ひとなる書房
- 大村綾 (2019) 「思いやりを育むための保育者の働きかけ：幼児への言葉かけに着目して」『佐賀女子短期大学研究紀要』 53, 65-74.
- 砂上史子・秋田喜代美・増田時枝・箕輪潤子・中坪史典・安見克夫 (2012) 「幼稚園の片付けにおける実践知－戸外と室内の片付け場面に対する語りの比較－」『発達心理学研究』 23(3), 252-263.
- 高濱裕子 (2001) 『保育者としての成長プロセス』 風間書房
- 田中謙・本蔵達也・奥泉敦司・柄田毅 (2013) 「幼稚園・保育所における『保育の質』に関する一研究：障害幼児支援研究に関する検討を中心に」『文京学院大学人間学部研究紀要』 14, 55-70.
- 高原和子・瀧信子・矢野咲子 (2011) 「保育内容「表現」(身体表現)の指導と内容--動きとイメージをつなげる言葉かけについて」『福岡女学院大学紀要人間関係学部編』 12, 111-118.
- 立石あつ子・塩見優子 (2007) 「運動遊びにおける保育者の援助のあり方について：参加形態、参加度と言葉かけの視点から」『就実論叢』 37, 1-12.
- 戸田大樹・荒木由紀子・岸正寿・館秀典 (2019) 「保育者と学生が一斉保育で選択した主活動の際に見られた子どもの姿に関する実証的研究」『アジア教育文化ジャーナル』 1, 137-149.
- 戸田大樹 (2020) 「保育者の乳幼児に対する言葉かけ及び語彙選定に関する感情と保育経験との関係」『応用教育心理学研究』 37(1), 3-12.
- 戸田大樹 (2021a) 「4・5歳児に対する『言葉かけ』の適切さを明らかにする実証的研究－熟達保育者による評価を中心として－」『人間関係学研究』 26(1), 15-24.
- 戸田大樹・大村良恵 (2021b) 「乳幼児への『言葉かけ』『語彙選定』と『伝達』『非伝達』経験－現職保育者及び保育者志望学生への質問紙調査から－」『アジア教育文化ジャーナル』 3, 22-40.
- 内田伸子 (2017) 「子どもの創造的想像力を育む保育者の役割：保育所保育指針の改定後の保育の質保証：どの子も伸びる援助や言葉かけをめぐる」『東京都公立保育園研究会の広報』 3, 30-51.
- 上山瑠津子・杉村伸一郎 (2015) 「保育者による実践力の認知と保育経験および省察との関連」『教育心理学研究第』 63(4), 401-411.
- 渡邊ユカリ (2002) 「保育実習指導の課題について－保育所の実習指導担当者への調査からの考察－」『秋草学園短期大学紀要』 19, 107-113.

# **Evaluation Tendency of Experienced Child Care Providers on the Appropriateness of Manner of Speaking by Current Child Care Providers and Students to 3 -Year-Old Children**

**—Focusing on Reflection, Evaluation, Interpretation, and Meaning Making—**

**Daiki TODA Koyama YOKO Manzou KAKUCHI  
Masatoshi KISHI Yoshie SAKUMA Hiromi TAKAHASHI**

The purpose of this study was to clarify the evaluation tendency of experienced caregivers on the appropriateness of manner of speaking by current caregivers and students, who were interacting with 3 -year-old children with "desirable attitude" and "attitude needs consideration".

We analyzed evaluations by a former public kindergarten director who had worked for 36 years and a child care provider who had worked at a private kindergarten for 15 years and had no experience in a supervisory position. In both evaluations, a similar trend was found for the "attitude needs consideration". However, there was a discrepancy between the two in terms of the "desirable attitude". This result suggests that reflection, evaluation criteria, interpretation, and meaning making based on childcare experience are more important in capturing "manner of speaking" for "attitude needs consideration".



