

保育者の経験年数と保育実践との関連について —実践中の視線と言葉かけに着目した事例分析—

仙田 真帆¹・森木 優芽²

Maho SENDA, Yume MORIKI :

The Relationship Between the Years of Childcare Worker Experience and Their Approach:
A Case Study on the Views and Remarks of Childcare Workers during Activities

本研究は、保育経験の差によって保育者の実践にどのような差が生じるかについて、事例分析を通して明らかにするものである。同一の指導案を用いて、熟達保育者と保育学生が保育実践を行い、実践中の視線移動と子ども達への言葉かけを分析対象として両者の実践を比較した。保育者の視線分析の結果、保育者による子ども達への視線移動速度や注視時間において両者には差が見られることが明らかとなった。また、子ども達への言葉かけについて、発話時間の長さ、使用された頻出語句、子ども達へのフィードバックの仕方において異なる様相が確認された。

キーワード：保育経験 視線移動 言葉かけ

1. 研究の背景および本研究の目的

将来保育者を目指す保育学生にとって、保育・教育実習で経験する指導計画の立案に基づいた保育の実践は、実習時に乗り越えるべき大きな山場のひとつと言える。丹念に練り上げた計画を、実際に自らが主となって、子ども達と共に具現化していく経験は、彼らに自信を与える機会になると同時に、自身の未熟さや力量不足を痛感する場面ともなる。そして、その経験を機に、保育学生達は指導に携わるベテラン保育者達の保育実践をより注意深く観察するようになる。「どのようにしてそれぞれの子ども達の様子を把握しているのだろうか」「どうしたらその場で適切な言葉かけができるのだろうか」など、少しでもベテラン保育者の「ワザ」を獲得しようと、自

身と保育者との違いを比較しながら試行錯誤を重ねていく。本研究は、こうしたベテラン保育者と保育学生との経験の差が、保育実践の場面で、どのような違いとして表れるのかに着目する。

経験の豊富ないわゆる「熟達者」と初心者とを比較対象とした研究は、スポーツや看護、学校教育の分野など様々な分野において行われている。特に、保育や幼児教育の分野においては、経験年数の違いによる保育職への意識や保育観の差や、保育技術の差を明らかにしようとする研究等が多く見られる。

保育職への意識や保育観の差に言及したものとして、例えば秀ら (2021) の研究¹⁾がある。秀らは、保育者の「受容」に関する意識や捉え方に、経験年数によって差異が見られるのか、様々な経験年数を有する保育者から得られた膨大な記述を分析することによって明らかにしようとした。その結果、例えば、新人の記述が比較的短期的な保育場面を想見してなされているのに比べ、ベテランはより長期的で明確な視点で記述されるなど、保育の経験年数を重ねることで変容が見られることを報告している。一

1 鳥取短期大学幼児教育保育学科

2 鳥取短期大学幼児教育保育学科 2 年生 (令和 5 年 3 月卒業)

方松村（2022）は、保育者が抱えるストレスの原因について質問紙調査を実施し、「経験年数を重ねることは不安感や不確実感といったストレス反応を軽減」させているものの、「経験を重ねることで役職を担い、仕事量が増加する中、就労評価としてそれに見合う給与が保証されていない」ことが、保育者のストレスに繋がっていると述べた²⁾。

これらの研究の背景には、近年問題視される若手保育者の早期離職や慢性的な保育者不足などの諸課題が密接に関わっている。

一方、経験年数による保育技術の差を取り扱った研究についても、数々の報告がなされている。例えば貞松（2022）は、中堅保育士と新人保育士の子どもの理解の様相を、保育者の内省を収集し比較することで明らかにしようとした。3歳児の砂遊び場面の動画を視聴し、対象者が子ども達の興味関心をどのように判断するのか自由記述で回答させたところ、中堅保育士は志向性に、新人保育士は共同性に着目する傾向があったと報告している。特に中堅保育士は「子どもの言動などの外面ではなく、内面によって」子どもを理解しようとしていると述べている³⁾。

このように、保育者の省察をはじめとする「言葉」を収集、蓄積し分析する研究手法に加え、近年ではICTツールを用いた客観的データの収集を取り入れたものも多い。

例えば、遠藤ら（2022）は、熟達した保育者を対象として、『どんぐりころころ』を題材とした身体表現遊びの中で、保育者が幼児をどのように見て、対応しているのかについて、ウェアラブルアイカメラを用いた可視化を試みている。その結果、保育者は主に幼児の表情や体幹、手の動きを情報源として見ており、そこから幼児の思い等に気づき、遊びが周りの幼児へも波及するよう言葉かけを行っている⁴⁾。

石橋ら（2020）は、保育士経験の異なる保育者間の視線の差について、おやつ時間及び自由遊びに着目して比較検討を行なった。その結果、保育者の動作がある程度限定されるおやつの場面においては、「保

育士経験が長いほど園児の顔ではなく、園児の行為や場面全体に、より長く注視を向ける」など、両者の視線には異なる傾向が見られた。一方で、自由遊びにおいては注視時間や回数に差は見られなかったと報告している⁵⁾。こうした研究結果が蓄積されることは、初心者に共通する課題を明確化し、保育技術の熟達化や実践力向上に繋がる道筋を示すものと期待される。

以上を含めこれまでの先行研究を概観すると、保育技術に焦点を当てているものについては、自由遊びや食事の援助時など、園生活における特定の場面を取り扱ったものが多く見られる。しかし、保育現場には他にも様々な場面がある。先述の石橋らの研究において、保育場面ごとに異なる結果が得られたように、保育のどの部分に着目するのかによって、新たな知見が得られる可能性は高い。特に、保育計画に基づいて保育者主導で行われる実践そのものに着目し、導入から終結までを包括的に取り扱ったものは未だ報告が少なく、事例分析を含めて研究を進める必要がある。加えて、子ども達へ向けて表出される保育者の働きかけは「言葉・表情・動作・視線」等複数あり、それらを総合して保育実践は成り立つと思われる。研究対象としてそれぞれの要素を個々に抽出して分析するだけではなく、一人の保育者を主軸として、複数の要素を組み合わせ実践分析をしていくことも必要ではないだろうか。

そこで本研究では、保育経験年数の差によって実際の保育実践にどのような差が生じるのかについて検討することを目的とする。具体的には、熟達保育者と保育学生が同一の保育指導案を用いた保育実践を行い、実践を通して熟達保育者と保育学生は「どのように視線を動かしているのか」「どのように言葉かけを行なっているのか」の二点についてそれぞれ比較を行う。

2. 方法

(1) 対象

本実践の対象者は、保育経験10年以上を有する保育教諭1名（本稿では「熟達保育者」と表記する）、

二度の教育実習経験を有する保育学生1名の計2名である。実践は、鳥取県内にあるTこども園（幼保連携型認定こども園）4歳児クラスにおいて、令和4年10月および11月に実施した。

(2) 手続き

Tこども園4歳児クラスにおいて、同一の保育指導案をもとに熟達保育者と保育学生がそれぞれに実践をおこない、両者の実践を比較検討した。実践時間は約15分程度である。熟達保育者は自身の担任クラス（園児数14名）、保育学生は隣接する同年齢クラス（園児数16名）において実施した。

表1 実際の保育指導案の概要

| | |
|-----|---|
| ねらい | 音楽の特徴に合わせて自分なりに動きを考えたり想像をふくらませたりしながら、音楽に合わせて動くことの楽しさを感じる。 |
| 活動 | 「きらきら星」の音楽に合わせて楽しく体を動かす（使用楽曲：《きらきら星変奏曲》W. A. モーツァルト） |
| ながれ | ①ピアノの音に合わせて準備体操をする ②「きらきら星」の伴奏に合わせて体を動かす ・きらきら星変奏曲の変奏パターンに合わせて様々に体を動かす ・いろいろな動きを試してみる ③「きらきら星」の伴奏に合わせて、自分で動きを考える ・新しい伴奏パターンに合った動きを考えて楽しむ ④考えた動きを友達と共有する |

本実践の保育指導案の概要は表1のとおりである。使用する保育指導案は保育学生が作成し、現場経験のある幼児教育保育学科教員の助言を経て修正を加えた。熟達保育者へは、実践日の一週間前までに指導案を提示し、指導案のねらいやながれに可能な限り添うことを意識して実践をすること、子どもたちへの指導の詳細部分や活動時間等を厳密に踏襲する必要はなく、普段の自身の指導スタイルを崩さず進めれば良いこと、について教示を行った。その結果、熟達保育者の実際の実践では、当時子ども達

の間で流行っていた《なべなべそこぬけ》を途中で取り入れるなどのアレンジが見られた。

(3) データの収集及び分析対象

1) 保育者の視線

熟達保育者と保育学生における実践中の視線は、アイトラッカー（Talk Eye Lite T.K.K.2950、竹井機器工業株式会社製）を用いて計測した。装着時のイメージを図1として示す。

計測された視線のデータは、図2のように動画上に記録されるとともに、数値化されたデータとして蓄積される。対象者から得られたこれらの視線データを元に、①眼球移動速度、②注視時間を算出するとともに、③視線の配分についても熟達保育者と保育学生の傾向を比較検討した。



図1 アイトラッカー装着時^{注2)}



図2 視線の映像データ（例）

2) 保育者の発言

熟達保育者と保育学生における実践中の発言について、前項のアイトラッカー及びビデオカメラ（ZOOM Handy Video Recorder：Q2n-4K、Zoom製）を用いて記録した。記録された音声は、筆者らが詳細な文字

起こしをおこなった。

対象者らの発言は、①発言に費やした時間、②実践中に使用した語句、③保育者と子ども達との対話（フィードバック）の三つの視点で比較分析をした。

3. 結果

(1) 保育者の視線

1) 視線の移動速度及び注視時間

保育実践中の対象者の視線は、1/30秒を1フレームとして記録された。対象者の頭部の過剰な動き等によって視線の検出が不可となったフレームは今回の分析対象からは除外した。実践中の対象者の視線の速度及び注視時間について、1フレームあたりの平均値と標準偏差値を表2として示す。

表2のとおり、対象者の視線速度の結果は、熟達保育者における右眼の平均値が126.58deg/sec (±338.06)、左眼の平均値が101.38deg/sec (±299.39)であり、保育学生の右眼の平均値が203.90deg/sec (±350.86)、左眼の平均値が179.95deg/sec (±343.40)であった。両者の平均値の差について左右それぞれにt検定を行なったところ、両者には優位な差が見られた（右眼：t (38167) = 20.78, $p < .001$, 左眼：t (37351) = 22.48, $p < .001$ ）。以上の結果から、熟達保育者に比べて保育学生は実践中の視線の速度がかなり速いことが分かる。

また、対象者の注視時間は、熟達保育者における右眼の平均値が87.54msec (±179.94)、左眼の平均値が258.71msec (±455.32)であり、保育学生の右

眼の平均値が59.94msec (±66.35)、左眼の平均値が174.57msec (±367.41)であった。視線速度と同様に、両者の平均値の差について左右それぞれにt検定をおこなって求めたところ、両者には有意な差が見られた（右眼：t (5528) = 4.15, $p < .001$, 左眼：t (7211) = 5.78, $p < .001$ ）。つまり、熟達保育者の方が、保育学生に比べてある一定の箇所に視線を長く停滞させる傾向にあることが明らかとなった。

2) 視線の配分

実践中に得られた視線の映像データについて、先述の遠藤ら(2022)の実験を参考とし、1秒(1:00:00sec)ごとに静止画として切り取った上で、その時点で対象者がどこに視線を送っていたのかを「視線の配分」として時系列で記録し分析を行った。対象者の視線の配分先は、主に保育室(壁や床など)、ピアノ(鍵盤や手元)、子どもに大別された。特に、保育者が注意して視線を送るとされる子どもの場合は、「間(特定の子どもではなく、集団や向かい合った子ども同士の中心を見ている)」、「顔」、「顔以外」の下位カテゴリに分けて記録した。熟達保育者および保育学生の実践中の視線の配分を図3および図4として示す。

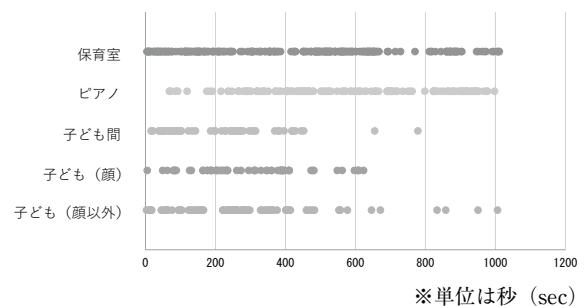


図3 視線の配分(熟達保育者)

表2 対象者の視線速度と注視時間

| | 移動速度[deg/sec] | | 注視時間[msec] | |
|-----------|-----------------|-----------------|----------------|-----------------|
| | 右眼 | 左眼 | 右眼 | 左眼 |
| 熟達保育者 | | | | |
| Mean (SD) | 126.58 (338.06) | 101.38 (299.39) | 87.54 (179.94) | 258.71 (455.32) |
| 保育学生 | | | | |
| Mean (SD) | 203.90 (350.86) | 179.95 (343.40) | 59.94 (66.35) | 174.57 (367.41) |

** $p < .001$

図3のとおり、熟達保育者の場合は①実践中の前半部は保育室、ピアノ、子どものいずれにも偏りなく視線を向けていること、②子どもへの視線は実践の前半部分に集中しており、後半は分散していること、が特徴的な点としてあげられる。特に、実践が始まったばかりの前半部分では、子どもの表情や動き、子ども同士の関わり方などを丁寧に観察することによって、個々の子どものコンディションや活動への参加度、楽しみ方等、子どもを取り巻く情報をできる限り獲得しようとしているのではないかと思われる。

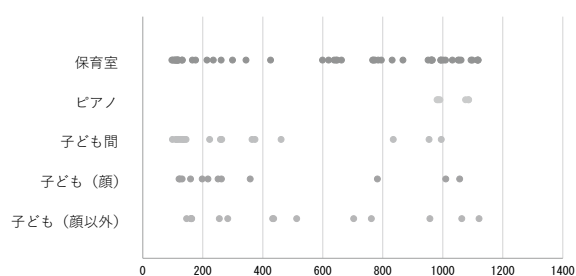


図4 視線の配分 (保育学生)

一方で、保育学生における視線の配分については、図4の通り実践全般を通して視線が分散して点状していることが特徴としてあげられる。保育学生の場合、実践中に視線が一箇所に止まらない場合が多く、頭を左右に動かす回数も頻発しており、1秒間というわずかな間にも視線が途切れ、瞬間的にあちこちに飛んでいることが多かった。熟達保育者に比べて、保育学生は実践経験も少ないため、動く物や視界に入った気になる現象に次々と反応し、視線を送る傾向にあるのではないかと考えられる。

(2) 保育者の発言

1) 発言に費やした時間

今回の保育実践における所要時間は、熟達保育者が16分42秒、保育学生が16分24秒であった。実践中の両者の行動を「発言」「ピアノ演奏」「その他」に分けて計時を行い、それぞれの行動が所要時間に占める割合を算出した。その内訳を図5に示す。熟達保育者の結果は、「発言」18.7%、「ピアノ演奏」60.4%、「その他」20.9%であった。一方、保育学生

の結果は、「発言」36.4%、「ピアノ演奏」49.3%、「その他」14.3%であった。保育学生に比べ、熟達保育者の発言時間は短く、実践中にピアノを弾いている時間が長いということが分かる。保育者がピアノ演奏をしている時間というのは、子ども達が音楽に合わせて楽しく体を動かしている時間でもある。つまり、熟達保育者は活動についての説明等、子ども達が「話を聞く」時間を最小限にとどめ、ピアノの音を駆使しながら子どもたちの活動時間を可能な限り保障しようとしていると考えられる。加えて、保育学生は実践全般を通して「説明—演奏」のパターン化されたサイクルを多用していた。この事も、発言時間が多くなった要因の一つとして考えられる。

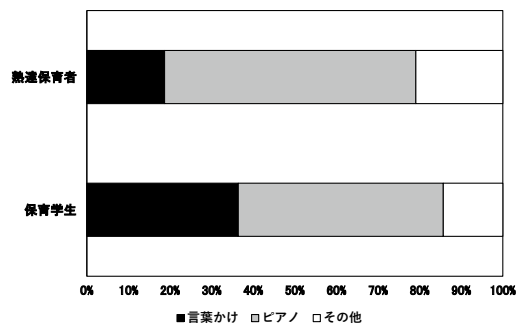


図5 実践中における対象者の行動 (割合)

2) 実践中に使用したワード

保育実践における保育者の使用ワードについて、その傾向を抽出するため、対象者によるすべての発言を分析対象としてを用いてテキストマイニングを行った^{注1)}。熟達保育者および保育学生のワードクラウドを図6および図7に、共起ネットワークを図8および図9にそれぞれ示す。

図6のとおり、熟達保育者の使用ワードのうち最も使用されたのが「音 (15回)」であり、その他「変身、キラキラ星、先生、最後、いもむし、赤ちゃん、声、かえるの歌、かたつむり (頻出順)」といったワードが複数回使用されていた。特に、最も使われた「音」というワードは、「いもむし」というワードと関連して発言されていることが分かる (図8)。この時、熟達保育者は、子ども達がピアノの音を聴いて発した「いもむし」という単語を拾い、「いもむしって

「先生 (18回)」に続き、「そうそう、ジャンプ、ピアノ、スキップ、キラキラ星、ストップ、友達、さっき、～しよう (頻出順)」といったワードが頻繁に使用されていた。あわせて、図9の結果からは、「先生・ピアノ・弾く・動く」などの発言が関連してなされていることが明らかとなった。

総じて熟達保育者の発言には「いもむし、赤ちゃん」といった子ども達がよく知る生き物などの名詞が含まれ、時に音にこだわって追求しようとする姿が見られるのに対し、保育学生の場合は「ジャンプ、スキップ、ストップ」といった動作につながる指示的な言葉を中心に展開されていることが分かる。実践中、熟達保育者は「〇〇に変身」をテーマに、聞こえてきた音の印象をもとにして子ども達が様々な生き物になりきって動くという世界観を大切にしていた。従って、「いもむしみたいな動き」「赤ちゃんみたいな音」「この音はどんな感じがする？」といったように、音や動きを子ども達がよく知る物に形容して言葉かけを行うことが多くなったと考える。一方で保育学生は、活動内容が確実に子どもに伝わるようにと意識した結果、「この音の時はスキップね」「動いていいよ」「先生ピアノ弾くから、歩いてみよう」といったように、指示的なワードを繰り返す結果につながったのだろう。

3) 保育者と子ども達との対話 (フィードバック)

実践中の保育者と子ども達との対話の様相を把握するため、対話として成立した場面を抽出したところ、4つのカテゴリに分類することができ、それぞれに「A：一問一答型」「B：質問応答型」「C：提案型」「D：動作会話型」と命名した。

A：一問一答型は、保育者からの問いに子どもが答える形で順接的に対話をつなげていくというパターンを指している。以下に、Aの一例を示す。

T：みんな、この曲知ってるかな？

C：知ってる。キラキラ星。

T：あーそうそう。キラキラ星。

(* T=保育者, C=子ども 以下同)

B：質問応答型は、保育者自身が予定していた発言ではないが、子ども達の方から突発的に質問がなされ、それに回答していくというパターンである。

C：提案型は、子ども達の発言内容に関わらず、保育者が新たな方向性を示したり「それはまた今度ね」などと軌道修正をしたりするようなパターンを分類している。

D：動作会話型は、子ども達は言葉を発していないものの、保育者が子ども達の動作に対してあたかも会話が成立しているかのように発言するパターンを指している。以下に、Dの一例を示す。

T：どんなかたつむりになりそう？

C：(縮こまってかたつむりの真似をする)

T：あ、赤ちゃんかたつむり？変身！

以上の4つのパターンの実践中における出現回数は、図10のとおりであった。「その他」には、子ども達の発言を保育者が聞き逃してしまった場合等が含まれる。

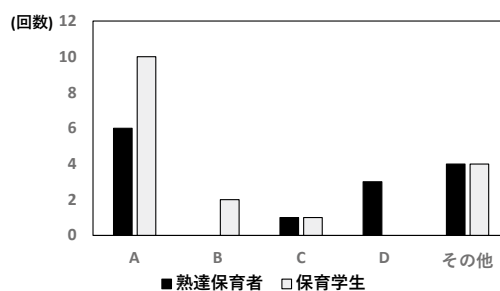


図10 保育者と子ども達との対話型のカテゴリ

熟達保育者、保育学生ともに最も多く見られたのはAのパターンである。一問一答のような対話パターンは、保育の経験年数にかかわらず保育現場での実践においてよく見られるパターンであると言えるのかもしれない。ただ、熟達保育者の場合、パターンAの中にもいくつか種類があるように思われる。以下に熟達保育者のAパターンの中で特に特徴的なものを示す。

T：赤ちゃんだ、次はどういうのでいこう？

C：ぶた

T：ぶたのこえはここ？ここの音？

C：うん

T：じゃあ次はぶたに変身

この例では、熟達保育者が問いを投げかけた後、子どもからの発言を受けてさらに問いを追加している。このようにして次々と対話を折り重ねていくパターンは、保育学生の発言の中には見られなかったものである。

また、Bパターンは保育学生のみにも出現した。この時子ども達からなされた質問は、「この時はどうしたらよい？」といった活動内容に対する疑問であったが、そもそも熟達保育者にはそうした子ども達からの質問がなされなかった。先にも述べた通り、保育学生は指示的な語句を用いて丁寧に説明を行っていたが、子ども達への内容の伝達は十分ではなかったようである。

一方で、Dパターンは熟達保育者のみに出現したパターンである。就学前の子ども達は、言葉で表現する以上に五感を最大限に使って多種多様な表出をする。それらの多くは、子ども本人が意識していない場合も多い。Dパターンに見られるように、本実践において熟達保育者は、子ども達の動作にコメントを返すようにして彼らの表出を言語化し、多様な表現を引き出そうとする姿があることが明らかになった。

4. 総合考察および今後の課題

本研究では、保育経験年数の差によって実際の保育実践にどのような差が生じるのか、対象者の「視線」と「言葉かけ」に着目して比較検討した。熟達保育者と保育学生の保育実践について事例分析により明らかになったことを、以下の二点にまとめる。

(1) 視線計測について

熟達保育者は、保育学生に比べて視線の動きが遅く、一箇所を注視する時間も長いことが明らかとなった。ゆっくりと子ども達の様子を見ているという点から、熟達保育者が、保育中に何らかの目的のもと「ねらいを定めて」見ている可能性が考えられる。これに対して保育学生の場合は、保育経験の少なさから、何を見て良いのかが十分に定まっていなため、色々なところへ視線を彷徨わせているのではないだろうか。加えて、熟達保育者は実践の前半部分に子ども達への視線が集中しているという興味深い結果も得られた。実践前半は、ゆっくりと子ども達を観察することで、自身の保育の展開に必要な情報を得ようとし、ある程度子ども達の様子や傾向が把握できた後は、逐一子ども達を注視せずとも保育がスムーズに展開できたとも考えられる。そのように仮定した場合、比較対象の保育学生において、実践中の視線の配置が偏りなく点在していたのは、視線の動きが子ども達の言動や事象の後追いになっていたためではないかとも推察される。これらの結果から、「見る」ということの意味そのものが両者の間で異なっている可能性も見えてくる。

(2) 保育者の言葉かけについて

熟達保育者は保育学生に比べて子ども達に話しをする時間自体が短縮され、大半の時間はピアノを駆使して子ども達が体を動かすことに費やされていた。その結果、子ども達が様々な動きを試しながら次々と新たに動きを生み出していき、「もっとこんな風にしたい」というような発言も聞かれるようになった。一方、保育学生は、実践全般を通して活動内容に関する丁寧な説明をおこなっていたものの、子ども達にとっては先生の話しを聞く時間が長くなった。それはつまり、熟達保育者の実践に見られたような、子ども達が実際に体を使って動きを試す機会が短縮されたことを意味する。そのため、実践中の子ども達の動きの多様さや発展性へは繋がりにくくなったようである。

また、実践中に使用した言葉には両者の間に差異が見られた。熟達保育者は、「○○に変身」というテーマ性を持って活動を展開していたこともあり、子ども達がよく知る「いもむし」「赤ちゃん」等のワードを多用する傾向にあった。一方、保育学生は「立つ・歩く」といったような子ども達の行動に直接結びつくようなワードを多く使っていた。保育学生の場合、比喩的な表現を極力避け、子ども達への伝わりやすさを最優先にして言葉を選んでいく可能性がある。実際に、子どもの世界観に寄り添うワードを多用した熟達保育者の実践では、子ども達のイメージが段々と膨らんでいき、子ども同士の意見がぶつかることによって保育者による状況整理が必要な場面が生じていた。保育学生は、このような状況を極力避けようとして、前もって子ども達の動きが予測しやすいよう、指示的なワードを用いたのではないかと考えられる。

さらに、熟達保育者は、子ども達の表現を拾い上げ、高めようとするようなフィードバックを用いていることも明らかとなった。熟達保育者は、言葉で全てを表現する段階に至らない幼児の姿をつぶさに観察し、彼らの動きを「怪獣だ」「赤ちゃん○○」などと意識的に言語化することで、子ども達の動きを「表現」として顕在化させているように思われる。また、「それってどんな音?」「○○っていいのはこんな音がいい?」などの発言に代表されるように、追及したい事柄については、子ども達に何度も尋ねて活動を深めようとする言葉かけも随所に見られた。これらの結果を総じて、熟達保育者の場合、いわゆる「子ども主体」「子ども中心」の活動の展開へと繋がっているのではないだろうか。

(3) 今後の課題

本研究での事例分析を踏まえ、最後に今後の課題を述べる。

先述の通り、熟達保育者が実践中に子ども達へと向ける視線は、比較的固定的であり、移動もゆっくりであった。加えて、熟達保育者の視線は、特に保

育実践の前半部分において集中的に子ども達へ向けられていることが明らかになった。これらの視線の特徴は、熟達保育者が子ども達から何らかの情報を読み取ろうとして、意図的に注視した結果生じたものなのだろうか。もし、保育者の意図が反映されているとすると、彼らは実践中に子ども達の「何を」見ようとしていたのだろうか。これらの問いに対して、今後保育者自身の内省を詳細に収集し、注意深く分析することによって明らかにしていく必要があると考える。

一方、熟達保育者と保育学生が子ども達にかける言葉についても、その長さや種類に異なる様相が見られた。両者の違いは、本研究の対象者の個性によるものなのか、あるいは保育者の熟達度によって言葉かけの様相が徐々に変容することを示唆しているのだろうか。この問いについても、さらに対象者の範囲を広げて同様の保育実践を積み重ねることで明らかにしていく。

本稿では、対象者2名による保育実践を事例に両者の比較を行ってきた。上述の通り、保育者の視線と言葉かけのいずれにおいても複数の課題を得ている。今後は、本学において保育者を目指す学生達の学びの一助となるべく、各課題について追実験を重ねていきたい。

謝辞

本研究は、Tこども園の園長先生ならびに関係者の皆様の全面的なご協力を得て実現することができました。心より感謝申し上げます。

付記

本稿は、鳥取短期大学研究倫理審査委員会の承認を得て実施した「保育・幼児教育現場における熟達保育者の実践知に関する研究—熟達者と非熟達者の保育実践を事例として—」(2022-3)の結果をまとめたものである。

注

- 1) 「ユーザーローカルテキストマイニングツール (<https://textmining.userlocal.jp/>)」を使用。
- 2) 竹井機器工業株式会社製品カタログより転載。

著者資格

MS および YM は研究の着想、保育実践に関わる準備・実施・分析及び考察：MS は先行研究、草稿の作成：すべての著者は最終原稿を読み承認した。

引用・参考文献

- 1) 秀真一郎・若田美香「保育現場における保育者による受容の捉え方に関する計量テキスト分析」、『応用教育心理学研究』第 38 巻第 1 号 (2021), pp. 35-46.
- 2) 松村朋子「保育者の特性及び職場環境と保育者のストレス反応との関連について」、『大阪総合体育大学紀要』16 (2022), pp. 49-68.
- 3) 貞松成「保育士の子ども理解とは何か」、『Journal of Social Welfare Management』vol. 2 (2022), pp. 3-13.
- 4) 遠藤晶・久米裕紀子・高橋弘美・酒井真理枝「幼児の共感的相互作用を高める保育者の気づきと対応—ウェアラブルカメラによる記録分析を通して—」、『武庫川女子大学大学院教育学研究論集』第 17 号 (2022), pp. 7-14.
- 5) 石橋美香子・高橋翠・野澤祥子「保育士の経験年数と視線行動の関連：ウェアラブル型アイトラッカーを用いた検討」、『認知科学』第 27 巻 4 号 (2020), pp. 540-553.
- 6) 天野功士・當日雅代「動作を伴う視線計測に関する文献的考察」、『同志社看護』Vol. 3 (2018), pp. 21-29.
- 7) 加藤望・中坪史典「海外の保育・幼児教育分野におけるショーマンの PCK 概念をめぐる研究動向—日本の保育研究への援用可能性の検討—」、『幼年教育研究年報』第 42 巻 (2020), pp. 37-45.
- 8) 徳岡慶一「Pedagogical Content Knowledge の特質と意義」、『教育法学的研究』第 21 巻 (1996), pp. 67-75.
- 9) 戸田大樹「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』第 26 巻第 1 号 (2021), pp. 15-24.
- 10) 中澤謙・久田泰広・渡部琢也・西原康行「視線計測を用いた保育者の観察力量を高める方法の開発①—中止の回数、時間及び働きかけの内容—」、『会津大学文化研究センター研究年報=The University of Aizu Center for Cultural Research and Studies annual review』26 (2019), pp. 21-28.
- 11) 日本スポーツ視覚研究会編『スポーツパフォーマンスと視覚 競技力と眼の関係を理解する』、有限会社ナップ, 2019.