

令和 4 年 6 月 16 日現在

機関番号：33923

研究種目：基盤研究(C) (一般)

研究期間：2018～2021

課題番号：18K02506

研究課題名(和文) 保育者としての洞察力と応答性の育成：養成校と保育現場による評価ルーブリックの開発

研究課題名(英文) Nurturing a Child Caregiver's Insight and Responsiveness: Rubric Development Through Collaboration between the Training School and Childcare Facility

研究代表者

多川 則子 (Tagawa, Noriko)

名古屋経済大学・人間生活科学部教育保育学科・教授

研究者番号：90435298

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 2,000,000円

研究成果の概要(和文)：子育てを取り巻く環境は厳しく、保育者と子どもの安定した関係の構築は非常に重要である。本研究では、子どもの意図や感情に気づくこと(洞察)、洞察に基づき共感的な対応を取ること(応答性)について検討した。実習生のエピソード課題を質的に分析し、それを基に評価ルーブリックを作成し、試行調査を実施した。

その結果、養成校での実習を通して、洞察力は部分的に獲得されるが、様々な可能性を含めた多様な考察は困難であることが分かった。着任1年目の保育士も同様であった。応答性に関して、一定の対応に留まることが示唆された。今後は、評価ルーブリックの改善、中堅・ベテランも含めた、様々な経験水準における検討が課題である。

研究成果の学術的意義や社会的意義

洞察と応答性の重要性は理解されるが、その獲得プロセスは曖昧である。本研究では、評価ルーブリック作成を通して、洞察が、「可愛い」「面白い」といった子どもへの単純な印象や気づきをベースに、一人ひとりの子どもの考察、背景情報を基にした多様な考察へと進んでいくことが示唆された。また、洞察も応答性も、保育士として着任した初任時期では、まだ完成されたものではないことも示唆された。おそらく、一般に想定されるよりも、単純な子どもに対する気づきから、言語化する訓練を始めることが肝要だと考えられる。このことを踏まえた指導や研修を行うことが、保育者と子どもとの安定した関係の構築に資するものと考えられる。

研究成果の概要(英文)： In the harsh modern environment surrounding child-rearing, building a secure relationship between the childcare worker and child is essential. This study examined a caregiver's insight into a child's intent and emotion. Furthermore, it investigated the caregiver's responsiveness based on this insight. In addition, descriptions of students' experiences at childcare internships were analyzed using qualitative methods. Finally, a rubric for insight and responsiveness was developed, and a trial survey was conducted.

Results suggest that insight was gained partly through the training school's childcare internship. However, it was difficult for the students to make various considerations of the child's intent and emotion. The same was true for childcare workers in their first year at a job. Additionally, responsiveness might be limited to a certain level. Future studies should improve the rubric by including insight and responsiveness of childcare workers of all experience levels.

研究分野：心理学、子ども学、保育学

キーワード：洞察 応答性 愛着 アタッチメント 保育 ルーブリック エピソード 実習

様式 C - 19、F - 19 - 1、Z - 19 (共通)

1. 研究開始当初の背景

(1) 保育者養成校における学生の多様化「自ら学ぶ姿勢の欠如」

学生の質の多様化は偏差値の高低に関わらず指摘されている。大学教育においても、従来の知識伝達型の教育からの転換が求められ、アクティブラーニング(能動的学習)の視点の導入が喫緊の課題となっている。さらには、保育の対象となる子どもや子どもを取り巻く環境は刻々と変化し、曖昧で複雑な問題への対処が保育現場では求められている。自ら学ぶ姿勢の欠如は保育者養成校において非常に深刻な問題と言える。

(2) 洞察と応答性

初学者にとって困難なのは、保育環境の背後にある意図に気づくことである。これは、同時に、子どもの意図や感情への気づき(洞察)に通じる。保育室や園内に作られた環境の意図、例えば、安全面や教育上の配慮への気づきは比較的容易であるが、子どもの意図や感情へ視点を向ける際には、子ども一人ひとりの性格、発達の様相、生活体験など様々な情報を基にした考察が必要となる。そして、次の段階として、洞察に基づき応答的な対応をとること、つまり、子どもの意図、感情、欲求に応じて受容的共感的な行動をとることが求められる。受容的共感的な行動をとることの重要性はアタッチメント理論からも明らかである。保育者は、子どもが不安な時には安全な避難所(safe haven)として、子どもが安心でき探索に出る時は安心の基地(secure base)としての役割を果たすことが大切である(北川、2017)。このような安定した関係性のもとでこそ、子どもは成長や発達に必要な体験が得られる。

(3) 養成段階から保育現場への学びの連続性

近年、保育者に求められる力量資質は多様化し、養成段階で完成された保育者を求めることが困難だとされている。そこで、養成段階で何を学び、現場での学びへどのようにつなげるかが重視され、また、養成課程の2年間もしくは4年間の体系的・連続的な学びにも注目が寄せられている(全国保育士養成協議会、2014)。

2. 研究の目的

本研究の第一の目的として、洞察と応答性に焦点を当て、養成段階から就職後も含めた学びの連続性があることを前提に、洞察力と応答性の獲得過程を検討する。養成段階では、洞察は狭く狭い範囲であり応答性も限定的な行動だと推測されるが、就職後、洞察と応答性がどのように広がっていくのかについて検討する。

第二の目的として、洞察力と応答性の育成をねらいの中心とした評価ルーブリックを養成校と保育現場の協働によって開発する。ルーブリックは、パフォーマンス評価(評価しようとする能力や技能を実際に用いる活動の中で評価しようとする方法)として注目され、一般的に評価観点を横軸に、学習状況の度合いを示す尺度を縦軸にしたマトリクスで構成される(尾崎・中村、2017)。観察可能な特徴を示した記述語が記され、指導者間の評価基準の共有や、実践中の学習者の自己評価を可能にする。教育心理学的知見より、意欲や動機づけを高めるためには、達成感や自己効力感が必要である(鎌原・竹綱、2012)。自己効力感とは課題などを達成できる見通しがもてることである。学習者に応じた難易度の課題が設定され、たとえ失敗したとしても何をどうすれば成功できるのかの見通しを持てる工夫が必要である。自ら学ぶ姿勢の欠如が課題となる保育者養成において、ルーブリックの開発は、学ぶ姿勢への効果が期待される。

3. 研究の方法

保育者養成短期大学において、保育現場での実習後に課したエピソード課題を質的に分析することで、洞察力と応答性の獲得過程を検討した。洞察と応答性の評価ルーブリックを作成し、試行調査を実施した。

(1) 子どもの感情への気づきと応答性(多川・関谷・堀、2020)

201X年に実施した、短大2年生(女性48名)の記述したエピソード課題を対象とした。Got tman et al.(1997)の感情のコーチを参考に、一つずつのエピソードについて、筆者ら3名が独立に、何らかの子どもに関する記述の有無、及び共感的対応(応答性)の有無、を判別した。

(2) エピソード課題における気づきの構造(多川・関谷・堀、2022a)

201X年に実施した、短大2年生(女性48名)の記述したエピソード課題を対象とした。上記とは別の対象者であった。探索的、理論構築的な質的分析である修正版グラウンデッド・セオリー法(M-GTA)を用いて分析した。M-GTAは、実践から理論を構築するグラウンデッド・セオリーの一つである(木下、2014)。具体的には、洞察や応答性に関する記述を意識しながら、実習生が何に気づいているのかについて、網羅的に概念化し、それらの概念間の関係を解釈的にまとめ、最終的に結果図として提示した。

(3) エピソード課題における気づきの変化

上述の(2)のエピソード課題は、短大2年生の卒業前最後の実習での課題であった。同じ対象者が1年生で、初めて行った実習後に書いたエピソード課題と比較することで、エピソードに現れる気づきの変化を検討した。

(4) 初任保育者の成長過程と養成校での学び (関谷・多川・堀、2022a、2022b)

202X年に、着任から4~6年目の公立保育所保育士(女性4名)を対象に、インタビュー調査を行い、洞察力と応答性の獲得を含めた初任時期の成長過程と、養成校での学びに関して回答を分析しまとめた。

(5) 洞察と応答性の評価ルーブリック試行調査 (多川・関谷・堀、2022b)

上述の(3)の研究結果を基に、評価ルーブリックを作成した。上述の(4)の初任保育者へのインタビュー結果も参考にした。202X年に、保育者養成大学の4年生(女性3名)と、保育所実習先の担当保育士(女性4名)を対象に、試行調査を実施した。また、202X年に、着任1年目の公立保育所保育士(女性13名)を対象に、9月と12月の2時点において、試行調査を実施した。

4. 研究成果

(1) 子どもの感情への気づきと応答性 (多川・関谷・堀、2020)

全94エピソードの内、何らかの子どもの感情を記載していたのが81%であったのに対し、そのうち共感的対応(応答性)が記載されていたのは30%にとどまった。一人一つずつのエピソード群別に二項検定を行った結果、 $p < .05$ (.00 ~ .04)と有意であり、子どもの感情を記載できる学生は多く、共感的対応を記載できる学生は少ないことが明らかとなった。つまり、現場に出る直前の学生において、感情への気づきはあるが、それに基づく共感的対応は困難であることが分かった。なお、子どもの年齢によって共感的対応の有無に違いがあるかも検討したが、有意差はなかった。

(2) エピソード課題における気づきの構造 (多川・関谷・堀、2022a)

実習生の気づきは、子ども、保育者、学生の三つの観点に分けられ、それぞれの観点内に、8、4、8の概念が含まれた形で整理された。図1の子どもの観点において、「子どもの気持ちの理解に関する視点」に含まれる3つの概念は、子どもの表情を読み取る、気持ちの推察、行為の意図の考察と、徐々に、洞察へと深まっていくプロセスが想定された。図2の学生の観点においては、「気づきからの考察(展開)」、「実行」、「共感的対応の実行」の3つの概念が生成され、考察から、試行錯誤を含めた対応行動、共感的対応、というプロセスが想定された。また、洞察や応答性につながる経験をしっかりと言語化させることの重要性が考察された。

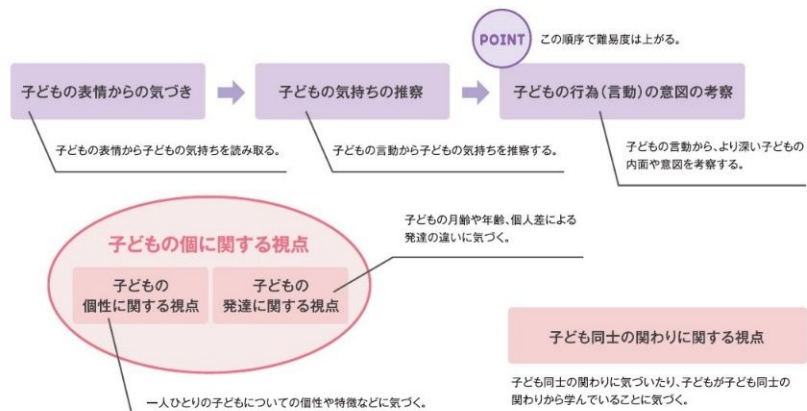


図1 エピソードにおける気づき(子どもの観点)

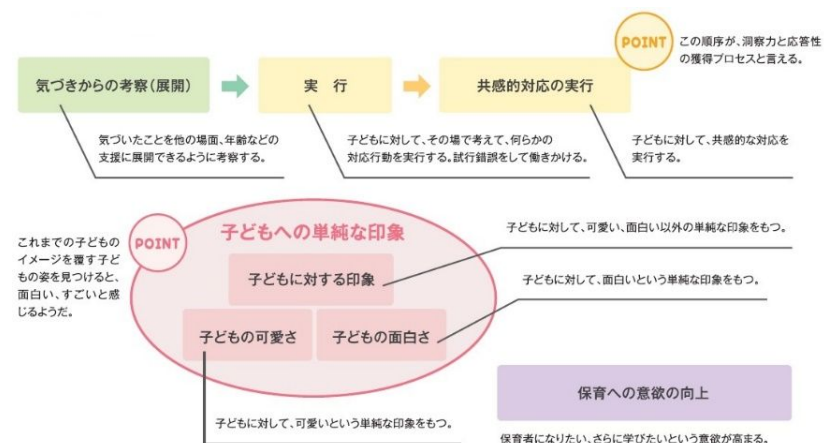


図2 エピソードにおける気づき(学生の観点)

(3) エピソード課題における気づきの変化

短大1年生と翌年の2年生で書かれたエピソードを比較した。2年生のエピソードの方が、約2倍の文字数で書かれていた。また、保育活動や子どもの気持ちなどに関して、何らかの考察(理由付け)が書かれているか(考察の有無)という観点で判別をした結果、考察有りの学生が、2年生で増加した。さらに、同じエピソードに対して、「考察」、「子どもの気持ち」、「背景情報」

について記載部分を同定した。その結果、これら3種類とも、2年生になると記述は増えるが、特に「背景情報」と同定される部分がかかなり増加していることが分かった。つまり、1年間の学びや実習を経験した後のエピソードは、量的質的に向上しており、子どもの気持ちの考察に関しては、背景となる情報をより多く吟味することができるようになったと考えられる。内容的には、洞察のレベルとして深いものは多くないが、洞察に至るプロセスとして重要だと言える。

(4) 初任保育者の成長過程と養成校での学び (関谷・多川・堀, 2022a, 2022b)

着任1~2年目に関して、とにかく余裕がない状態であった。この状態の緩和に伴い、「保育者中心の保育」から「子ども中心の保育」へと変容することが、初任保育者の成長と言えるようであった。余裕が生まれてくる背景には、自らの保育を肯定できた経験や柔軟性等の、保育者自身の力量形成はもちろん、保育行為の意図の伝達、助言、話しやすい雰囲気など、環境的要素も重要であることが示唆された。なお、洞察力や応答性の獲得が示される発言はなかった。ただ、子どもの姿を理解することや子どもの表情や様子の変化に気づいたり、想像したりすることができるようになっており、洞察や応答性の基礎となるものと考えられた。

また、養成校での実習と1年目は別物と捉えられていた。初任時期に苦労したことは、実習では見えにくく、保育者は当たり前に行っているため、指導を要しないと思われる可能性が考察された。初任時期を支える学びを提供するためには、現場との連携のもと、実習における指導の視点の明確化を図ることが必要と考えられた。

(5) 洞察と応答性の評価ルーブリック試行調査 (多川・関谷・堀, 2022b)

表1の14項目について当てはまるかどうかを尋ねた。実習生を対象とした試行調査の結果を表1に示す。実習期間2週間のうち、1週目と2週目のそれぞれについて回答を求めた。回答に丸が付いていた項目を1点、無印を0点とし、項目毎に単純合計を行った。対象者が3名で、2時点分あるため、得点の範囲は0~6点であった。項目1~7を見ると、子どもの気持ちへの気づきはあるが、項目6の多様な考察の得点が低かった。背景情報を基に多様な考察を行うことは難しいようであった。項目12~14の応答性に関しては、困難場面での共感的対応の得点が低かった。1週目と2週目の得点を比較すると、項目3(子ども同士の関わりの変化への気づき)や項目7(困難な場面での子どもへの気づき)は、実習2週目に得点が上昇していた。実習が進み、一人ひとりを見る余裕が出たためと考えられた。また、担当保育士に実習生についての評価を求めたところ、総じて、実習生の自己評価の方が低い傾向にあった。項目理解のずれも原因と考えられ、今後の課題となった。

次に、着任1年目の公立保育士に対する試行調査の結果を表2に示す。得点の計算方法は、表1と同様であり、対象者が13名いるため、得点の範囲は0~13点であった。なお、項目8~10の保育者の援助に関わる項目は、「他の保育者の援助」という表記に変更して調査を行った。2時点間の変化を見ると、9月よりも12月において評価が下がる傾向が見られた。特に、項目5と6の子どもに対する考察において顕著であった。着任1年目の9月は、まだ自分の保育の把握が曖昧なため得点が高くなるが、12月になり、自分の保育が見えるようになった結果、得点が下がるのではないかと考察された。応答性に関しては、困難場面も含めて得点が高かった。子どもに対する考察が十分でなくても、子どもに寄り添う対応は有り得て、そこに応答性の質の違いがあるのではないだろうか。項目表現の問題も考えられるため、今後の検討課題である。

表1 実習生対象の評価ルーブリック試行調査結果

表2 着任1年目の公立保育士対象の評価ルーブリック試行調査結果

大分類	評価項目	実習生の自己評価 6 5 4 3 2 1	担任から見た評価 1 2 3 4 5 6	9月													12月												
				13	12	11	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
子どもへの気づき	1 子どもへの単純な印象			[Red bar]													[Red bar]												
	2 発達段階への気づき			[Red bar]													[Red bar]												
	3 子ども同士の関わりの変化への気づき			[Red bar]													[Red bar]												
一人ひとりの子どもへの気づき	4 一人ひとりの子どもへの気づき			[Purple bar]													[Purple bar]												
	5 一人ひとりの子どもに対する考察			[Purple bar]													[Purple bar]												
	6 一人ひとりの子どもに対する多様な考察			[Purple bar]													[Purple bar]												
	7 困難場面での子どもへの気づき			[Purple bar]													[Purple bar]												
保育者の援助への気づき	8 保育者の個別の援助への気づき			[Blue bar]													[Blue bar]												
	9 環境構成への気づき			[Blue bar]													[Blue bar]												
	10 保育者の子どもの内面への援助への気づき			[Blue bar]													[Blue bar]												
気づきの応用	11 気づきを応用しての考察			[Green bar]													[Green bar]												
応答性	12 試行錯誤的な対応			[Yellow bar]													[Yellow bar]												
	13 共感的対応			[Yellow bar]													[Yellow bar]												
	14 困難場面での共感的対応			[Yellow bar]													[Yellow bar]												

(6) 総合的考察

本研究の結果から、養成校における学びや実習を通して、部分的な洞察力は獲得していくと考えられた。子どもの感情への気づきは、初めての保育現場での実習から見られていた。子どもへの単純な印象に始まり、一人ひとりの子どもに焦点が当てられ、子どもの気持ちを考察するようになっていく様子が想定された。卒業前の最後の実習になると、子どもの背景情報にも気づき、考察につなげられる学生が増えるものの、様々な可能性を含めた多様な考察をすることは困難であった。さらに、着任1年目の保育士であっても、多様な考察の難しさが示された。応答性に関しては、評価ルーブリックの調査では、一定の対応は出来ているとの自己評価が見られたが、エピソード分析や初任時期を振り返るインタビュー分析からは、応答性はまだ発揮されていないと考えられた。

保育者は、子どもにとって、安全で応答的な人的環境でなければならない。そのためには、保育者が洞察力と応答性を獲得することが必要である。しかし、初学者にはその重要性だけが示され、保育者として現場に出るまでに当たり前に獲得されるかのように、もしくは、その重要性を理解してさえいればできるかのように考えられているのかもしれない。実際には、本研究で示されたように、学生の時期では限定的な形でしか獲得されておらず、現場に出た初任時期でもまだ完成されたものではないことが示唆された。この結果は、子どもを見る、子どもを理解するという意味において、3年目以降、5年、10年というスパンでいくつかのプロセスを経て、保育者として熟達していくことを示す先行研究(上村、2019; 高濱、2001など)とも一致すると考えられる。

また、本研究の挑戦は、捉えどころのない洞察と応答性を評価ルーブリックの形式で表すことでもあった。実習全体を評価するためのルーブリックはいくつか作成されているものの(尾崎・中村、2017; 三木、2018など)、洞察と応答性に特化したものではなかった。本研究で、焦点を当てて検討した結果、洞察に関しては、ある程度詳細な獲得プロセスが示唆されたと言える。洞察はまず、子どもへの単純な印象を持つことから始まる。例えば、単純に子どもの可愛さを感じる、学生の持つ子どものイメージを覆すような子どもの姿に出会い、子どもの面白さに気づくなどである。これを言語化しておくことで、次に、一段深い、一人ひとりの子どもの考察へつながると考えられた。さらに、背景情報を基に多様な考察へと進んでいくと考えられるが、これは、保育者として着任した初任時期でもまだ完成されたものではないことが示唆された。これら洞察力の獲得プロセスを踏まえて、実習生や初任保育者に対して指導や助言などを行うことが、効果的であると考えられる。

評価ルーブリックとしては、まだ課題が多い。試行調査では、評価ルーブリックを実施することによって、洞察と応答性に意識が向いた、良い機会となったという感想も聞かれ、パフォーマンス評価としての良さが表れていたが、項目表現の理解のずれや、評価基準の曖昧さも指摘された。実習に取り組みながら自己評価を行えるツールとなることを目指し、改善が必要である。特に、応答性に関しては、項目数が少なく、質の違いが反映されていない点が大きな課題である。学生の書いたエピソード分析を基に、項目を作成したことが一因だと考えられる。今後は、中堅・ベテラン保育者も含めた検討を通して、応答性についても質の違いを捉え、洞察力と応答性の獲得を、保育者の長期にわたる熟達化プロセスの中に位置づけることが必要であると考えられる。

引用文献

- Gottman, J. M., Katz, L. F., & Hooven, C. (1997). *Meta-emotion: How families communicate emotionally*. Mathway, NJ: Erlbaum.
- 鎌原雅彦・竹綱誠一郎 (2012). やさしい教育心理学 (第3版) 有斐閣
- 北川 恵 (2017). アタッチメントに基づく親子関係の理解と支援: COSプログラムと「安心感の輪」子育てプログラムにおけるアセスメントと実践 北川恵・工藤晋平(編著)アタッチメントに基づく評価と支援 (pp.146-158) 誠信書房
- 三木知子 (2018). ルーブリックによる教育・保育実習自己評価スタンダードの提案 神戸大学大学院人間発達環境学研究科研究紀要, 12, 1-10.
- 尾崎 司・中村教子 (2017). 現場連携による実習評価ルーブリックの開発(): 保育所実習のルーブリック作成に関する予備的考察 東京家政大学研究紀要, 57, 31-41.
- 高濱裕子 (2001). 保育者としての成長プロセス: 幼児との関係を視点とした長期的・短期的発達, 風間書房
- 上村晶 (2019). 保育者の熟達化と子ども理解の関連性に関する研究(3), 桜花学園大学保育学部研究紀要, 19, 29-44.
- 全国保育士養成協議会 (2014). 専門委員会課題研究報告書(平成26年6月)「保育者の専門性についての調査」-養成課程から現場へとつながる保育者の専門性の育ちのプロセスと専門性向上のための取り組み-(第2報)
- 多川・関谷・堀、及び関谷・多川・堀の文献は、本報告書「5.主な発表論文等」参照。図表の出典は、[その他]参照。

5. 主な発表論文等

〔雑誌論文〕 計4件（うち査読付論文 4件/うち国際共著 0件/うちオープンアクセス 4件）

1. 著者名 多川 則子・関谷 みのぶ・堀 美鈴	4. 巻 8
2. 論文標題 保育実習エピソード課題における気づきの構造：洞察に基づく応答性の観点から	5. 発行年 2022年
3. 雑誌名 教育保育研究紀要 = Journal of Education and Childcare	6. 最初と最後の頁 13～26
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） 10.15040/00000456	査読の有無 有
オープンアクセス オープンアクセスとしている（また、その予定である）	国際共著 -

1. 著者名 関谷 みのぶ・多川 則子・堀 美鈴	4. 巻 8
2. 論文標題 保育者としての成長過程に関する研究	5. 発行年 2022年
3. 雑誌名 教育保育研究紀要 = Journal of Education and Childcare	6. 最初と最後の頁 1～11
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） 10.15040/00000455	査読の有無 有
オープンアクセス オープンアクセスとしている（また、その予定である）	国際共著 -

〔学会発表〕 計8件（うち招待講演 0件/うち国際学会 0件）

1. 発表者名 多川則子・関谷みのぶ・堀美鈴
2. 発表標題 洞察と応答性の評価ルーブリック作成と試行調査
3. 学会等名 日本保育者養成教育学会第6回研究大会
4. 発表年 2022年

1. 発表者名 関谷みのぶ・多川則子・堀美鈴
2. 発表標題 基盤としての養成校での学び：現場とのつながりを意識して
3. 学会等名 日本保育者養成教育学会第6回研究大会
4. 発表年 2022年

1. 発表者名 多川則子・関谷みのぶ・堀美鈴
2. 発表標題 エピソード記述からみた子どもの感情への気づきと共感的対応：保育実習後の課題より
3. 学会等名 日本発達心理学会第31回大会
4. 発表年 2020年

1. 発表者名 多川則子・関谷みのぶ・堀美鈴
2. 発表標題 保育実習エピソード課題における気づきの構造：M-GTAを用いた質的分析
3. 学会等名 日本保育者養成教育学会第4回研究大会
4. 発表年 2020年

〔図書〕 計0件

〔産業財産権〕

〔その他〕

<p>研究報告リーフレット 多川則子research map (資料公開) https://researchmap.jp/read0211668/published_works</p>
--

6. 研究組織

	氏名 (ローマ字氏名) (研究者番号)	所属研究機関・部局・職 (機関番号)	備考
研究分担者	関谷 みのぶ (Sekiya Minobu) (90369570)	名古屋経済大学・人間生活科学部教育保育学科・教授 (33923)	

6. 研究組織（つづき）

	氏名 (ローマ字氏名) (研究者番号)	所属研究機関・部局・職 (機関番号)	備考
研究 分 担 者	堀 美鈴 (Hori Misuzu) (10793391)	名古屋経済大学・人間生活科学部教育保育学科・非常勤講師 (33923)	

7. 科研費を使用して開催した国際研究集会

〔国際研究集会〕 計0件

8. 本研究に関連して実施した国際共同研究の実施状況

共同研究相手国	相手方研究機関