

# 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—

上岡紀美\*

### A Study on Teacher's Thought and their Words Fostering Non-Cognitive Skills in ECEC (Early Childhood Education and Care)

Due to the report on OECD's social emotional skills development (2015), interest in non-cognitive skills is increasing also in our country. Non-cognitive skills are also called soft skills or social emotional skills (hereinafter referred to as "non-cognitive skills"), unlike cognitive skills that can be measured by numerical values such as IQ and academic ability, skills to communicate, cooperativeness, compassion and pride. It is a broad concept that includes an emotional point of view such as. For nurturing non-cognitive skills, it is said that the words of a teacher who talks with children together with a rich environment are said to be points (Muto, 2016), and in families rich in words, words of meaning to support positive children. It is also clear that many people are issued, which leads to future happiness (D・Suskind, 2018). However, in childcare practice, it is not always clear whether or not teachers are fully aware that their language can influence the development of children's non-cognitive skills.

Therefore, in this study, I conducted an interview survey on three teachers, asked what kind of awareness the teacher was engaged in, and asked how the teacher's speech grew the child's non-cognitive skills. As well as the influence on as an analysis method, SCAT of qualitative research analysis of speech was used.

As a result, it was suggested that on the daycare experience of teachers, the consciousness and phrasing technique of positive words necessary for nurturing non-cognitive skills influence the growth of child's non-cognitive skills.

#### I. 問題と目的

非認知能力は、非認知スキル、ソフトスキル、社会情動的能力、社会情動スキルなどといった言葉で語られることもある(以下、非認知能力とする)。これらは、IQや学力など数値で測れる認知能力とは異なり、やりきる力や忍耐力、協調性、思いやり、社交性や自尊心といった心情的な視点が含まれる極めて広い概念である。近年、非認知能力の育ちが将来の経済力や学歴に繋がることが欧米の研究により指摘され(例えば、M・Nores, *et al.*, 2005; ジェームズ・J・ヘックマン、2015)、日本においても文部科学省におけるモデル調査研

究(2016)や国立教育政策研究所における非認知能力に関する研究(2017)が進められるなど、保育・幼児教育や家庭教育におけるその育成に関心が高まっている。

OECD(H・Ikesako, K・Miyamoto, 2015)は、非認知能力を、「(a) 一貫した思考・感情・行動のパターンに発現し、(b) 学校教育またはインフォーマルな学習によって発達させることができ、(c) 個人の一生を通じて社会・経済的成果に重要な影響を与えるような個人の能力」と定義し、これらのスキルには、目標を達成する力(例：忍耐力、意欲、自己制御、自己効力感)、他者と協働する力(例：社会的スキル、協調性、共感)、そして、情動を制御する力(例：自尊心、自信、内在化・外在化問題行動の低さ)を含むとしている。

\* 仙台白百合女子大学人間学部人間発達学科

このように、国際的に人生初期の学びに注目が集まり、非認知能力の育ちが問われる一方で、日本の幼児教育では、従来、知的教育への傾倒はむしろ避けるべきものとして扱われ、遊びを通した総合的指導の中で子どもの主体的な活動を促し、心情・意欲・態度を育成することが重視されてきた(古賀、2017)。この「心情、意欲、態度」は、幼稚園教育要領(文部科学省、2008)において、幼稚園修了までに育つことが期待される生きる力の基礎として掲げられ育成されてきたとともに、保育所保育指針(厚生労働省、2008)においても、「自主、自立及び協調の態度を養い、道徳性の芽生えを培うこと」が保育の目標と明記されていることから(2017年の改訂(定)後は、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿として、「自立心」「共同性」「道徳性・規範意識の芽生え」等と記される)、我が国の保育・幼児教育は、非認知能力の育成に貢献していると考えられる(西坂ら、2017)。しかしながら、日本の保育・幼児教育を受けることによって、子どもたちの非認知能力が、実際の保育でどのように育つのかについては、これまで研究レベルで取り上げられることは少なかったように思われる。

また最近では、ペリー就学前プロジェクト(ジェームズ・J・ヘックマン、2015)で有名なHigh-Scopeカリキュラムにより、子どもと大人の関係性が注目されているが、本邦においても保育士と子どもとの関わりは重視されてきた経緯がある(厚生労働省、2008)。問題は、その関わり方が非認知能力にどのような影響を与えるかである。今般改定された保育所保育指針(2017)では、子どもは、「大人からの応答的な触れ合いや言葉かけによって、欲求が満たされ、安定感を持って過ごすことができ」、また、「温かく受容的な関わりを通じて、自分を肯定する気持ちが芽生える」と記されている。さらに、「思い通りにいかない場合等の子どもの不安定な感情の表出については、保育士等が受容的に受け止めるとともに、そうした気持ちから立ち直る経験や感情をコントロールす

ることへの気付き等につなげていけるように援助すること」を保育内容の取扱い事項としている。このように、保育・幼児教育の新たな指針においても非認知能力の育成に関わる内容が多く盛り込まれており、いずれも人的環境としての保育者の関わり方を問うていることがわかる。特に関わる行為の主要部分を占める言葉かけについては、これまで様々な視点で研究がなされてきているが(例えば、松永・塚越、2010)、非認知能力との関係を探った研究はまだ数少ない。その中でも、子ども同士の喧嘩場面を取り上げ、非認知能力の育ちを検討した山田(2017)は、子どもたちは困難な場面に直面しそれを乗り越えていくことで非認知能力を身につけることができるとし、保育者が適切に対応しなければ、非認知能力の育成は難しいとしている。また、非認知能力の一つである自分への自信(自己有能感)の育成には、保育者の意識的なかわりと援助の重要性が確認されている(長谷、2012)。

以上より、本研究では、子どもとの関わりにおける言葉かけについて、保育者がどのような意識をもって保育に臨んでいるのか、今後一連の研究の示唆を得ることを目的とする。

## II. 方法

### 1. 調査方法

保育所保育士に対して半構造化面接を実施した。半構造化面接の内容は、日頃対象者が子どもと関わる場面における、次の7項目の認識について尋ねたものである。

- ① 日常の保育場面で、言葉かけの重要性をどの程度認識しているか。
- ② 言葉かけの際に留意していることはどのようなことか。
- ③ 保育の中で、言葉かけの難しさを感じた場面はどのような場面か。
- ④ 葛藤(トラブル)場面では、どのような言葉かけをし、関わりにおける課題は何か。
- ⑤ 言葉かけによって、個人や集団にどのよう

Table 1 対象者の属性

保育士	保育歴	研修	性別	年齢	担当対象児	面接時間
A	18年	有	女	37歳	1歳児	40分
E	8年	無	女	33歳	2歳児	30分
D	4年	無	女	23歳	1歳児	40分

な変化があると認識しているか。

- ⑥ 子どもと関係性が築かれていると言葉かけは効果的に働くか。
- ⑦ どのような言葉かけをすると、非認知能力の育ちに繋がると認識しているか。

## 2. 調査対象

保育経験を積み自らの保育を振り返り言語化することができると思われる保育経験3年以上の保育士を対象に研究への参加を依頼し、承諾が得られた保育士5名に面接調査を実施、そのうち、本研究では保育経験に差がある、熟達保育士と中堅保育士、若手保育士の3名（A保育士、保育経験18年目・E保育士、保育経験8年目・D保育士、保育経験4年目）を分析対象とした（Table 1）。また、この3名の保育士のうち、A保育士は、コミュニケーションに関する研修を受講した経験があった。

## 3. 調査時期

2018年7月、保育所に訪問し、業務に差し支えない時間帯にプライバシーの保てる空間において半構造化面接を実施した。実施時間は、各自30分～40分であった。また、対象者に了解を得たうえで、インタビュー内容をICレコーダーに録音した。面接では、対象者が自由に回答できるように促すとともに傾聴の姿勢を心がけて実施した。

## 4. 分析方法

面接（インタビュー）データを、大谷（2008a）によるSteps for Coding and Theorization（以下、SCAT）を用いて分析した。具体的には、イ

ンタビューの逐語録をデータとし、SCATの手順に沿って抽出された構成概念をもとに、ストーリーラインを作成した。また、データの信用性を担保するために、筆者を含む心理学を専門とする研究者2名でデータの解釈や分析における妥当性チェックを行なった。SCATの手法の特徴は、比較的小規模の質的データの分析にも有効であるとともに、分析手続きが明晰であることが挙げられる（大谷、2011）。具体的な手順（大谷、2008a）としては、面接記録などの言語データをセグメント化し、そのそれぞれに、〈1〉データの中の注目すべき語句、〈2〉それを言いかえるためのデータ外の語句、〈3〉それを説明するための語句、〈4〉そこから浮かび上がるテーマ・構成概念の順にコーディングを行なった。また、必要に応じて〈5〉に分析過程で得られた疑問・課題を記している。ここでは、紙面の都合上、分析ワークシートの一部を例としてTable 2に示す。

本分析では、非認知能力を育む保育士の関わりについて、言葉かけを中心に保育士の意識を明らかにしようと考えた。

## 5. 倫理的配慮

本研究は、仙台白百合女子大学研究倫理委員会の承認を得て実施した。対象者には文書を用いて研究目的、研究方法、調査内容、プライバシーの保護、回答を拒否しても不利益を被らないこと等を研究者が説明し承諾を得た。

## Ⅲ. 結果

調査対象となった保育士3名の面接内容から、その語りを分析した結果、紡ぎ出されたストーリー

Table2 SCATによる分析の一例 (A保育士、保育歴18年)

番号	発話者	テキスト	<1>テキスト中の注目すべき語句	<2>テキスト中の語句の言い換え	<3>左を説明するようなテキスト外の内容	<4>テーマ・構成概念 (前後や全体の文脈を考慮して)	<5>疑問・課題
1	聞き手	言葉かけの重要性の認識って、どのくらいお持ちですか？保育のなかで言葉かけをどのように捉えられているか、教えてもらってもいいですか？場面によっても違ってくるかとは思いますが。育児と遊び場面でも違うかとは、...					
2	A	言葉によって子どももほっとしたりとか、遊びであれば助けになったり、支えになるような声をかけたいなどは日々思っています。もちろん、「これするよ、あれするよ」というような説明もありますけど、子どもが見通しをもって動きやすいような支えになるための言葉かけ子どもの行動に添えてあげられるような声をかけたいなとは思っていますが、意識としては、...	言葉によってほっとしたり、遊びでは助けになる見通しを持って動きやすいような支えになるための言葉かけ子どもの行動に添えてあげられるような声をかけたいなとは思っていますが、意識としては、...	安心感、遊びの援助行動に添える言葉かけを意識	心理的支援、教育的支援、専門性	養護(情緒)と教育(遊び)の一体的役割、意識化	見通しを持つ、支えになる言葉かけとは具体的にどのようなものか？
3	聞き手	言葉かけをされるときに、このことは特に注意をしているとか、留意点みたいなものはありますか？					
4	A	やっぱ、その子のことを否定しないようにその子どもの気持ちを聞いたときその子の立場に立とうとして声をかけるようにしています...かね。遊びだったら邪魔しないように。余計な言葉を言ったことで、(遊びが)くずれちゃったりすることもあるので、声の大きさもそうだし、そのときの抑揚だったり、大事なあと。	否定しない 子どもの気持ちを聞いたとき、その子の立場に立って声をかける 遊びを邪魔しないように声の大きさ、抑揚も大事	受容、子ども視点、遊び環境への配慮	受容、視点取得	受容と共感、援助者としての視点取得	余計な言葉を掛けたこととどう気付きは新人者には困難か？
5	聞き手	じゃあ、次にですね、言葉かけの難しさを感じた、あるいは感じる保育場面をちょっと具体的にこういう場面っていうのがあれば挙げて頂ければ。					
6	A	いまちょうど(担当が)1歳児で、まだまだ言葉に出せなくて行動で、相手がうまく受け入れてくれる行動ならいいけど、それでもどうしてもうまくできなくて、ちょっといを出しているような形になってしまっ。ちょっとい出している子はただ遊びたいとか、こういうことして楽しいという気持ちを伝えたいんだけど、相手からは「何するんだよ」ってなったときに、どうしてもとっさに(保育士も)「あつ」ってなって(制止して)、そこでいい言葉ができればいいんだけど、「それはダメだよ」って止めることになってしまうので。本人の気持ちを言うことで本人も「あつ」で(気付く)。(自分の気持ちは)「こうなんだよ」って。相手もこう思っているんだとお互い分かればいい。それをうまく言葉でそのときにふって添えられればいいけど、できないなって思っ。もやもやして、「嫌だったねえ」で終わってしまうから。うーん、ここ最近の悩みです。	1歳児はうまく言葉で行動で表現できず相手に誤解を与えてしまう その子自身と相手の双方の気持ちへの気づきを与えたい	思い違い、両者の心情への気づき	双方の架け橋	気持ちへの寄り添いと的確な言葉かけ	
7	聞き手	じゃあ、遊び場面の、遊びのなかのトラブル場面(言葉かけが難しいということ)ですかね。					
8	A	きっと言葉ができてまだバリエーションがないから(お友達への話し方も)きつい言い方になってしまったり、これから(言葉が)でてくるんだなとは思っけど、「こういうふうに言うんだよ」というのは、アドバイスで伝えられたら。本当にその子の気持ちが代弁できているのかっていうと、ちがうだろうなって思っ。子どもと実際に関わってみて子どもってこんなに葛藤しているんだとわかる。よく考えてるんだなっていう姿もみえてきて。	相手から理解を得るには、言葉のバリエーションが必要 的確な代弁が課題 子どもも葛藤	言語発達、代弁の難しさ、子ども理解	子どもの気持ちと状況理解の困難さ、表現の豊かさへの希求	豊かな表現が心情理に繋がる	子ども理解に至るには、経験が訓練か？

ーラインをTable3に示す。下線は、分析途中で抽出された<4>そこから浮かび上がるテーマ・構成概念である。

このストーリーラインをもとに、まず、それぞれの保育士のこれまでの保育経験を振り返って語られる実践知の比較検討を行った。次に、ストーリーラインから導き出される理論記述をもとに、保育士による言葉かけに対する意識のあり方を具体的に探った。

### 1. これまでの保育経験を振り返った3名の実践知比較：ストーリーラインに着目して

A保育士は、気持ちへの寄り添いと的確な言葉

かけの重要性を挙げる。そこには子どもの理解が必須であると考える一方、子どもを理解し代弁することの難しさに苦慮している。また、子ども理解からの的確な言葉かけへの道筋として受容と共感の姿勢が求められると考えている。保育を通して共感が意欲を助長することへの経験値があり、対象ごとの的確なアプローチが重要であると語るとともに非認知能力の育成には、信頼関係に基づいた自己肯定感の育ちが基本であると認識している。

E保育士は、言葉かけによって子どもの行動を統制し大人が期待する姿に導く関わりを多くとっている。保育の中で、傾聴や受容、発達に応じた関わりを心がけているが、保育士自身が思うよう

Table 3 ストーリーライン

## 《A保育士》

A保育士は、言葉かけとは、子どもが安心でき、また遊びの助けになるものとその意義を語る。これはつまり保育でいうところの養護（情緒）と教育（遊び）の一体的役割が言葉かけにも見受けられると捉えることができる。また、言葉かけをしっかりと意識化することが重要であるとの気づきを得ている。さらに、保育の援助者として、いかに子どもの視点を取得し、気持ちに寄り添えるかについて繰り返し語るとともに、的確な言葉かけを自身の課題ともしている。そして、その的確な言葉かけには、子ども理解が必須であることを感じているが、あわせて子どもを完全に理解し、代弁することの難しさに悩んでもいる。そこには、大人も子どもも豊かな表現力が心情理解に繋がると捉えている。さらに、子ども理解からの的確な言葉かけへの道筋として、受容と共感の姿勢が求められることを理解している。普段の保育を通して、共感の姿勢は子どもの情動統制を促すことへの経験値があり、発達段階に応じた的確なアプローチが重要であることがわかる。つまり、子どもにとって自分の気持ちを「分かってもらえた感」は、いまを生きる大きな力となる。また、言葉かけは、遊びにおいても援助の一手段となる一方、発した言葉の影響力が大きいことは留意しなければならない。非認知能力の育成においては、個別の丁寧な関わりによる関係性に基づいた自己肯定感の育ちが基本となると感じている。何より、関係が構築されている間柄では受容との好循環が生じる。そこには、日頃の保育士の言動がモデルとなり、それを踏まえて子ども自身が獲得していくものであるとして、常に自身の言動への省察がある。

## 《E保育士》

E保育士は、言葉かけによって子どもの行動をコントロールし、大人が期待する望ましい姿に導く関わり方をとっている。特に、子どもの行為に瞬時に反映される言葉かけ、例えば、「走らないでね」「嘸まないよ」といった注意喚起を多用している。傾聴の姿勢でもって子どもを受容し、個々の発達に応じた関わりに留意しているが、保育の中で個別の対応に時間を割く余裕がないと理想と現実のギャップに葛藤している。また、言葉かけの難しさを感じる場面としては、一斉活動を挙げ、そのような場面では視覚的教材を用いて分かりやすく説明することが重要になると語る。普段、子どもの気持ちに寄り添った関わりを心がけようとしながらも、子どもの行為に対して善悪の明確化を求める言葉かけの傾向が見られることから、その結果、子どもの気持ちを汲んだ対応への繋がりにくさが窺える。保育の中で事故が生じることへの不安から子ども間のトラブルへの困り感は大きい。しかし、言葉を繰り返し伝えることで子どもが行為を習得し成長する姿からは、繰り返し伝えることの意味を見出している。また、言葉かけが効果的に働くには信頼関係が基盤であると認識している。さらに、モデルとしての保育士のあり方にも言及し、言葉遣いやメリハリある表現とともに、子どもの向社会的な行動を促進するには、保育士の言葉と行為を重ねた提示（モデルを示す）が重要であると考えている。

## 《D保育士》

D保育士は、子ども理解があつてはじめて言葉かけの技術が磨かれると考えている。言葉かけや関わりのある方において、関係構築が基本であるとしつつ、保育士自身が気持ちを制御することが必要と考えている。クラスの保育士間では保育観（対応の仕方）が共有されているように見受けられるが、その対応は、心情理解というよりも道徳的視点が基盤となっている。保育の理想と現況のギャップに悩み、叱り方への葛藤を抱えながらも、子どもの発達段階に応じた対応が求められると感じている。また、日々の保育におけるゆとりのない自己への省察が語られ、余裕ある保育がその質を上げることを踏まえて自身の課題に言及していることから、一般的な人的環境のあり方を言葉かけの視点で保育士自身が振り返りを持つ機会が必要であるとする。具体的な言葉かけとして、否定語を使用しない保育を目指しており、言葉の選択を重視していることがわかる。しかし、子ども自らの気づきを促す関わりに留意しようとする一方で、実際には、しつけ言葉や脅し言葉を多用し、保育士の価値基準の押し付けになっている様子も窺える。また、保育士という人的環境が人形形成期のモデルであること、また、モデル（模倣）は拡散することから個だけでなく集団への配慮についても援助の留意点として挙げている。さらに、子どもとの日々の関わりのおかげで、特定の大人との関係性構築の重要性について実感を得ている。

に援助できていないと苦慮する様子も見られる。また、トラブル場面では、子どもの行為に対して保育士が善悪を判断したり明確にしたりするなどの援助が適切であると考えている。友だちに協力するといった向社会的行動を促すには、言葉かけ

だけでなく、併せて保育士がモデルを示すなど、言葉と行為を重ねて提示することが重要であると認識している。

D保育士は、子ども理解を土台に言葉かけの技術が磨かれると考え、否定語を使用しない保育を

目指し言葉の選択と配慮を重視している。その際、保育士がモデルであること、また個だけでなく集団への配慮についても援助の留意点として挙げる。さらに、日々の関わりのなかで安心感に基づく関係性構築について実感を得ている。これらから、受容と共感といったカウンセリングマインドの視点が子どもとの関わりに求められるとともに、子ども理解を深めることで言葉かけの質が向上する可能性がある。

3名の保育士に共有されるのは、受容と共感の姿勢でもって、子どもと関わることを大切にしている点である。その上で、若手保育士においても、より適切な言葉かけは子ども理解が基盤となると感じ、子どもの反応を通して言葉を慎重に選択することの必要性に気付いている。しかし、保育士自身の思いは実践に直結してはならず、例えば、中堅保育士は、言葉かけによって子どもの行為を結果的に統制していることが窺える。客観的には似通った保育観を持ちつつも、実際に意図した行為としての的確な対応が取れるには、必ずしも経験年数の長さとは限らず、肯定的な言葉かけに対する意識と言葉かけの技術が影響しているものと考ええる。それが体現できているかのような熟達保育士は、非認知能力を育む上で大切な自己肯定感の育ちを明確に意識している。そこには気持ちに寄り添うコミュニケーションの手法を学ぶ研修経験の影響を語る姿から、体験的な認識に加味された専門的知識が、子どもの非認知能力の育ちに繋がる多面的な援助として意識化され、実践として現れているのではないだろうか。保育士から得られる安心感と子ども理解の上に、共感的な言葉かけがなされることによって非認知能力を育む可能性が見出されると考える。

## 2. 言葉かけに対する意識のあり方について：理論記述に着目して

次に、それぞれの保育士の理論記述を試みた結果をTable 4に示す。

3名の保育士の語りから、いずれも的確な言葉

かけを行うには、受容する姿勢で関わることと、子ども理解を深めることが基盤となることに言及しており、一人一人を丁寧に理解し、肯定的な言葉かけを意識することがいかに重要かが読み取れる。また、子どもと大人との関係性が非認知能力の育ちに影響するとの見方も得ている。

## IV. 考察

本研究は、非認知能力の育成に影響を及ぼすであろう保育者の子どもへの関わりにおける意識を明らかにし、その中でも特に言葉かけのあり方を探ろうとした。ここで明らかになったのは、以下の通りである。

第一点は、意識した言葉かけの重要性である。子どもへの関わりの上で大切にされるべきことを、保育の指針等を踏まえどの保育士も認識しているものの、実際の保育においては、必ずしも意図した実践に結びついているとは言い難い。それは、E保育士やD保育士が語った「保育の理想と現況のギャップ」に葛藤している姿からも読み取れる。

長谷(2012)は、「保育者の意識的なかわりと援助が、子ども自身が情動をコントロールし、自己有能感(自信)を高め、困難なことに自ら取り組み、主体的かつ意欲的に遊び生活する」ことに繋がると示唆している。つまり、関わりの多くを占める言葉かけが意識されたものであることが非認知能力の育ちに影響を与えられ考えられる。これは、A保育士の「言葉かけをしっかりと意識化することが重要である」との気付きからも窺えることである。無論、意識さえしていれば具体的発話内容は問われないということではなく、「共感の姿勢は子どもの情動統制を促す」とのA保育士の経験値や3名の保育士に共有された受容と共感の姿勢の重要性についての語りは、非認知能力を育む関わりにおいて着目すべき点である。

第二点は、言葉かけといった保育技術の力量は、経験年数による違いだけではないことが推察されたことである。一般には、梶田ら(1988)が、「経験の短い保育者は幼児に対して自分の枠組で

Table 4 理論記述

《A保育士》

- ・受容と共感といったカウンセリングマインドの視点を大切にしており、その姿勢が子どもとの関わりにおいて求められると考えている。
- ・子ども理解を深めることで、的確なアプローチが可能となることを認識している。
- ・相互の信頼関係は自己肯定感の育ちに影響を与えると述べている。

《E保育士》

- ・言葉かけを指示的援助としてクラス集団の統制を保つ役割の一つとして捉えている。
- ・傾聴の姿勢や子ども受容、発達に応じた関わりなどの留意点から、一人一人への個別的丁寧な対応の重要性が窺える。
- ・言葉かけだけでなく、保育者自身がモデルを示すなど、言葉と行為を重ねて提示することが効果的であると考えている。

《D保育士》

- ・若手保育士においても、より良い言葉かけは子ども理解が基盤となると感じている。
- ・言葉かけとそれによる子どもの反応という経験を通して、言葉の選択と配慮事項に気づきが得られている。
- ・いつも同じ保育士（担当）と関わることで信頼関係が築かれ、そこから得られる安心感が子どもの情緒にとって重要であると述べている。

子どもを動かそうとする援助が多く、経験の長い保育者ほど、子どもの主体的な活動を励まし、子どもとの関係を重視する」と明らかにしたように、保育者は経験を通して、保育技術を高められるが、この度の調査では、理想の保育観と現実のギャップに苦慮する中堅保育士の姿があった。若手保育士より保育歴は長い、単に経験を重ねるだけでは的確なアプローチができるとは限らないと言える。

つまり、非認知能力を育む関わりについての認識を持つだけでは、実際の保育のなかで的確に実践するには困難がある。常に言葉かけへの意識を持って意図的に言葉を発する技術も併せて必要であると言える。特に、A保育士は、言葉かけの技術を磨くための研修（トマス・ゴードン創案の「親業訓練法」講座）を受講しており、子どもを受容する（T・ゴードン、1998）ことから始めるその経験が日々の実践に活かされているとも考えられる。

今回は、3名の保育士の経験則に基づいた調査であり、単純に一般化することはできず本研究の限界である。しかし、こうした保育者の分析から導かれる成果は、長谷（2012）が、「乳幼児期の

子どもの自我の形成等の成長発達は、母親の影響を強く受けることから、保育者はとりわけ母親との連携と協力関係がポイントとなる」と述べるように、保護者支援をも担う保育者の意識を問うことで、翻って家庭教育にも役立ちえるものと言える。それは、OECDレポート（H・Ikesako, K・Miyamoto, 2015）においても「家庭は、特に幼児期の間、子どもの社会情動的（本論では、非認知能力）発達の形成において極めて大きな役割を果たす」と記されている通りである。またこの間、「言葉かけ研究」という枠組みの中で、保育者が行う言葉かけはなぜ重要なのか、また、「言葉かけ」研究はどの方向に向かって積み重ねられていくものなのかが議論されることはほとんどなかった（若林ら、2011）ことに加え、乳幼児期の研究を充実させること及び国内における長期縦断的研究の実施を実現することは最大の課題（文部科学省、2016）として掲げられており、今後、より多くの保育者の意識や保育技術にアプローチし、質の高い保育をエビデンスベースで明らかにすることによって、保育・幼児教育はもちろんのこと、家庭教育への還元に寄与するものと考えられる。まずは、事例数を増やすことで、保育者の意識さ

れた言葉かけが、実践知に頼るばかりでなく、ある一定の訓練の必要性を恒常的なものとして明らかにしていきたい。また、広範な概念を含む非認知能力のうち、特にどの側面の育ちに注目するかについて明示する必要もあろう。そうすることで、より具体的な言葉かけのあり方とそれによる子どもの姿の変容が捉えやすくなるものと考えられる。これらの改善点をもとに、保育者の言葉かけに対する意識度調査の精度を高めるとともに、言葉かけに関する保育者の研修体制のあり方も視野に検討することが課題となる。

## 引用文献

- ダナ・サスキンド「3000万語の格差」掛札逸美（訳）明石書店 2018 39-43.
- 長谷秀揮「幼児の自己有能感を育む保育についての一考察」『四條啜学園短期大学紀要』、第45号 2012 39-50.
- ジェームズ・J・ヘックマン「幼児教育の経済学」古草秀子（訳）東洋経済新報社 2015 30-34.
- 梶田正巳・杉村伸一郎・桐山雅子・後藤宗理・吉田直子「具体的な事例へ保育者はどう対応しているか」『名古屋大学教育学部紀要』35 1988 111-136.
- 古賀松香「幼児期の社会情動的スキルを育む保育者の「臨床の知」」『子ども学』5 2017 30-31.
- 国立教育政策研究所「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」2017 1-281.
- 厚生労働省 編「保育所保育指針解説書」フレーベル館 2008 21-23.
- 厚生労働省「保育所保育指針〈平成29年告示〉」フレーベル館 2017 11-19.
- 松永あけみ・塚越由佳「大人の「言葉かけ」が幼児の向社会的行動に及ぼす影響（その2）」『群馬大学教育学部紀要人文・社会科学編』59 2010 195-204.
- Milagros Nores, Clive R. Belfield, W. Steven Barnett, & Lawrence Schweinhart Updating the Economic Impacts of the High/Scope Perry Preschool Program 27, 3 2005 245-261.
- 文部科学省「幼稚園教育要領解説」フレーベル館 2008 66.
- 文部科学省「幼児期の非認知的な能力の発達をとらえる研究—感性・表現の視点から—」2016 1-125.
- 無藤隆「生涯の学びを支える「非認知能力」をどう支えるか」『これからの幼児教育』春号 ベネッセ教育総合研究所 2016 18-21.
- 西坂小百合・岩立京子・松井智子「幼児の非認知能力と認知能力、家庭でのかかわりの関係」『共立女子大学家政学部紀要』63 2017 135-142.
- OECD (Hiroko Ikesako, Koji Miyamoto) “Fostering social and emotional skills through families, schools and communities: Summary of international evidence and implication for Japan’s educational practices and research” OECD Education Working Papers No.121 OECD publishing 2015 2-75.
- 日本語訳：池迫浩子・宮本晃司・ベネッセ教育総合研究所（訳）「家庭、学校地域社会における社会情動的スキルの育成：国際的エビデンスのまとめと日本の教育実践・研究に対する示唆（日本語版）」ベネッセ教育総合研究所、OECD、2015 7-20.
- OECD Skills for social progress: The power of social and emotional skills OECD Skills Studies, OECD publishing 2015 34-40.
- 大谷尚「4ステップコーディングによる質的データ分析手法SCATの提案—着手しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続き—」『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要（教育科学）』54, 2 2008a 27-44.
- 大谷尚「SCAT: Steps for Coding and Theorization—明示の手続きで着手しやすく小規模デ



ータに適用可能な質的データ分析手法—」  
『感性工学』10 (3) 2011 155-160.

トマス・ゴードン「親業-子どもの考える力をの  
ばす親子関係のつくり方」近藤千恵 (訳) 大  
和書房 1998 35-39.

山田秀江「非認知能力を育む保育に関する一考察  
—喧嘩場面での援助方法から—」『四條啜学  
園短期大学紀要』50 2017 48-56.

若林育代・若林紀乃・浅川淳司・田中浩司・吉永  
早苗「保育者の『言葉かけ研究』の意義と課  
題—“幼児の育ち”への貢献を問う—」日本  
教育心理学会 第53回 総会発表論文集 2011  
638-639.

## 謝辞

本研究において、大変お忙しい中インタビュー  
調査にご協力を頂きました保育士の方々に心より  
御礼申し上げます。また、貴重なご助言を賜りま  
した名古屋大学大学院教授大谷尚先生、ご指導頂  
きました鳴門教育大学大学院教授浜崎隆司先生に  
深く感謝いたします。

## 付記

本研究の一部は、2018年8月18日の日本家庭  
教育学会第33回大会ならびに2018年9月15日の  
日本教育心理学会第60回総会において、発表し  
た。