

## 【審査論文】

## 保育環境知識に関する語想起課題の検討 — 実習経験の有無による比較 —

大神優子

### Verbal Fluency Tasks Related to Knowledge of Childcare Environments: The Role of Practical Experience

Yuko OHGAMI

#### 要旨

保育者としての学習段階をはかる簡便な指標を作成するため、制限時間内にできるだけ多くの単語を挙げる語想起課題の手法を用いて、実習経験あり群（保育者養成課程3年生43人）と実習経験なし群（非養成課程3年生37人）の回答を比較した。課題は、保育環境（保育室・園庭）と、統制課題の動物・音韻カテゴリ（か）の計4種類であった。実習経験者は、保育室・園庭ともより多くの単語を想起したが、これらの単語の平均親密度は両群間で差がなく、実習経験者では一般的な用語の範囲内で知識構造が変化していることが示唆された。また、内容分析から、実習経験者は、子ども目線からの玩具等だけでなく、ふきん等の日用品も想起しており、保育者として多角的な視線で想起していることが示唆された。両群とも保育室の方が園庭よりも多くの単語を想起していた。引き続き、実習前後やベテラン保育者と実習生との比較等が必要であるが、保育環境に関する知識の指標として、語想起課題は一定の有効性が示された。

**キーワード：**保育環境（childcare environment）、知識構造（knowledge structure）、語想起課題（verbal fluency task）、保育実習（practical experience in childcare）

幼稚園教諭や保育士を目指す学生は、四年制大学の場合、養成課程の4年間で座学に加えて複数回の実習を行い、保育者としての知識・技能を体系的に熟達させていく。実習生からさらにベテラン保育者の域に達するまでの変化の過程については、特に対人的な領域を中心に、これまで多くの検討が行われてきた。例えば、実習で多く経験する子どもへの絵本の読み聞かせ（横山, 1998；廣澤, 2012）や、事例として提示された幼児への対応（高濱, 2000）などである。しかし、このような対人的な援助技能に比して、保育環境にかかわる熟達化の知見は限られている。

乳幼児期の発達において、子どもを取り巻く環境はきわめて重要な要素である。平成20年告示の幼稚園教育要領では、「教師は、幼児の主体的な活動が確保されるよう幼児一人一人の行動の理解と予想に基づき、計画的に環境を構成しなければならない。この場合において、教師は、幼児と人やものとのかかわりが重要であることを踏まえ、物的・空間的環境を構成しなければならない」とされている。この環境には、保育者や子どものような人的な環境が含まれており、当然それらは子どもの状況に応じて変化していく。さらに、物的な要素に関しても、保育者は、子どもの状況に応じた配慮を行い、日常の保育の中で作

り替えていく必要がある（高山，2014）。従って、保育環境に関する知識も、子どもへの対応と同様に、実習を含めた保育経験によって熟達していく領域と考えられる。にもかかわらず、このような環境に関して、実習生や保育者がどのように知識を得て実践していくかを検証した知見は少ない。

子どもの実際の園生活を観察すると、保育者による空間作りやその場に置かれた教材は、子ども達の活動に大きな影響を与えている（山田・上野・登張，2005；山田，2012；西本・河合・今井，2013）。こうした環境構成にかかわる保育者の意図についても、インタビュー等での事例報告（椛島・尾田・安，2013；西本・今井・木下，2006）がある。しかし、保育者がどのようにこれらの実践に至ったのかという過程や環境に関わる知識構造の変化についてはほとんど検討されていない。

菊地（2009）は、実習後に学生に描かせた保育環境構成図をもとに、実習を経たことで学生の保育環境に関する知識が深まったと論じている。事例として、遊具の絵への老朽化（安全面への配慮と関連）についての注記や、園庭の植物の絵での実のなり方や近くで見つかる虫についての言及（子どもの遊びと関連）をあげている。しかし、彼は主に環境構成図の作成自体の教育効果を論じており、事例報告に留まっている。

実習や保育経験を経て、環境に関する知識が変化していく過程を何らかの指標でとらえることは、実習生を指導する側・実習生本人双方にとって、習熟段階の現時点と見通しの手がかりとなり、教育上の効果が期待できる。しかし、前述した環境構成図の作成は、学生の描画力に左右される。そのため、実習や保育経験を経ての変化が示しにくい。また、保育の場は生活の場でもあるため、特殊な道具や用具が置かれているわけではない。そのため、道具の名前や用途を問うペーパーテストのような形式では、専門知識をはかるのが難しいと考えられる。

そこで、本研究では、保育者としての環境に関する習熟段階をはかる簡便な指標を作成するため、語想起課題の手法を援用して、保育環境知識の測定を試みた。語想起課題は、一定時間で特定のカテゴリ内の事例をできるだけ多くあげるという課題である。意味記憶の検索方略をみるための指標として主に神経心理学分野で用いられているが、動物などの意味カテゴリ課題の場合、知識構造をみる指標としても採用されている（Sumiyoshi, Ertugrul, Yagcioglu, & Sumiyoshi, 2009; Crowe, & Prescott, 2003）。原則として、そのカテゴリについての知識が豊富で構造化されているほど、単語を多く挙げるができる。本研究では、この手法を保育環境に応用し、保育環境（保育室・園庭）についてどのくらい単語が挙げられるかを、保育実習経験者と非経験者（保育初心者）で比較する。また、実習経験の有無による知識構造の違いをより詳細に検討するために、語数だけでなく、生成された語の単語親密度及び下位カテゴリの比較を行う。これまでの語想起課題では、本研究のような習熟度での比較は行われていないが、発達による比較から、知識が豊富なほど、語数が増えるだけでなく、より一般にはなじみのない単語をあげられるようになることが示されてきた。本研究で用いる単語親密度は、各単語のなじみの程度を評価した主観的評定値であり、「各単語を見聞きする経験の多さ、熟知度、意味理解のしやすさなどの総合的な指標」（近藤・天野，2000）である。日本語では6万語を超えるデータベース（天野・近藤，1999）が公表されている。保育（実習）経験によって、日常生活でなじみのない専門的なものに注目するようになるのであれば、この単語親密度は実習経験の有無で差が出ることになる。しかし、保育環境は生活の場であるため、あくまで日常生活で用いられている事物が多い。従って、実習経験による習熟による差は、より馴染みのない単語を挙げるようになるという方向よりも、語数や、より広い範囲への注目という方向であらわれると考えられる。下位カテゴリは、保育室内の家具や玩具など、注目する視点の指標として用いる。保育（実習）経験によって、初心者（実習未経験者）とは異なる側面に注目するのか、あるいは初心者と同じ視点でも全体が詳しくな

るのかを検討する。

分析指標と仮説は、以下の3点である。第一に、実習経験があると、保育環境についての知識が増加し、単語を多く挙げることができるようになるであろう。第二に、これらの単語の性質（親密度）には、実習経験による差は見られないであろう。第三に、実習経験によって、より多くの下位カテゴリの単語に言及するようになるであろう。

## 方 法

### 対象

実習経験あり群として4年制女子大学の保育者養成課程3年生43人、実習経験なし群として同大学非保育者養成課程3年生37人の計80人が実験に参加した。実習経験あり群の学生は、全員、幼稚園・保育所・施設での各2週間の実習（見学・参加実習）及び保育所（または施設）での2週間の実習（責任実習）の計8週間4実習を経験済みであった。

### 課題及び手続き

実験者の教示に従い各自が回答用紙に記入する形式で、集団で実施した。簡単な練習課題の後、「～をできるだけたくさんあげてください」との教示で、以下の4種類の語想起課題を連続で実施した（各1分間）：①動物、②かで始まるもの（以下、「か」）、③幼稚園・保育所の保育室内にあるもの（以下、「保育室」）、④同園庭にあるもの（以下、「園庭」）。③④の保育環境課題の教示では、乳児クラス・幼児クラスを問わないこと、小さいものから大きいものまで何でもよいことを追加した。①②は実習経験の差がないと考えられる意味カテゴリ・音韻カテゴリの統制課題として、③④は実習経験が影響すると考えられ、保育者としての発達過程をみるための意味カテゴリ課題として設定した。4課題終了後、自由記述で③④の「保育環境（室内・室外）についてどのように回答したか」（回答方略）及び全体の感想を記入するよう求めた。

最後に、回答については匿名で集計することを説明し、分析の許可を得た。回答内容については翌週に簡単なフィードバックを行った。

### データ処理

課題ごとの全ての回答について、以下の採点・分類を行った。まず、回答を「正反応」「繰り返し」「エラー」に分類した。「繰り返し」とは、同一課題内に同じ単語を再度記入した場合の2つ目以降の回答である（動物課題における「ニワトリ」「ヒヨコ」の意味重複も含む）。「エラー」とは、「か」における「ガビョウ」など課題条件に合わない回答及び「ぐるぐる回すやつ」など単語として言及できていない回答等である。次に、NTTデータベースシリーズ日本語の語彙特性第1期（天野・近藤，1999）より、正反応の回答に、該当する音声単語の単語親密度（1～7の7点満点評定の平均<sup>1)</sup>）を当てはめた。なお、本研究では意味内容を重視したため、細かい表記の違いで該当データから外れる場合は、データベースに該当例がある表現に合わせて修正した（例：オラウータン→オランウータン、バック→バッグ、お砂場→砂場）。最後に、保育環境の2課題の回答のみ、内容によって表1に示す7カテゴリに分類した。

表1 保育課題における回答分類

分類	例
玩具	玩具、積み木、ぬいぐるみ、ボール
固定遊具	滑り台、ブランコ、ジャングルジム、鉄棒、砂場
家具・設備	ピアノ、ロッカー、テーブル、椅子、黒板
教材・文房具	紙、はさみ、画用紙、のり、クレヨン、折り紙、新聞紙
生活用品・衣類	ほうき、食器、タオル、服、靴、帽子、おむつ、ハンガー
自然・飼育栽培	木、花、花壇、池、水たまり、砂、石、ウサギ、鳥籠
その他	連絡帳、献立表

## 結果

4課題の合計反応数は4157であり、このうち、「繰り返し」は8反応(全体の0.2%)、「エラー」は24反応(同0.6%)であった。以下では、これらを除いた4125反応を分析対象とした。

### 1. 反応数

図1に、実習経験の有無ごとの課題別平均反応数を示した。この反応数について、実習経験(経験あり/なし)を対応なし要因、課題(「動物」/「か」/「保育室」/「園庭」)を対応あり要因とする2要因の混合分散分析を行ったところ、実習経験の主効果、課題の主効果、実習経験×課題の交互作用が有意であった( $F(2.7, 78) = 5.81, p < .01$ )。そこで、課題ごとに実習経験の単純主効果を検討したところ、「動物」・「保育室」・「園庭」の3課題で、実習経験あり群の方が反応数が多かった(「動物」 $p < .05$ 、「保育室」・「園庭」 $p < .01$ )。「か」では両群に差はなかった。また、課題の単純主効果が有意であったので多重比較を行ったところ、実習経験あり群では、「動物」>「保育室」>「か」及び「園庭」の順で反応数が有意に多く( $p < .05$ )、実習経験なし群では、「動物」>「か」及び「保育室」>「園庭」の順で反応数が有意に多かった( $p < .05$ )。音韻課題の「か」の位置づけが異なるものの、実習あり・なし群とも、意味カテゴリ課題では「動物」>「保育室」>「園庭」の順に反応数が多い点は共通していた。

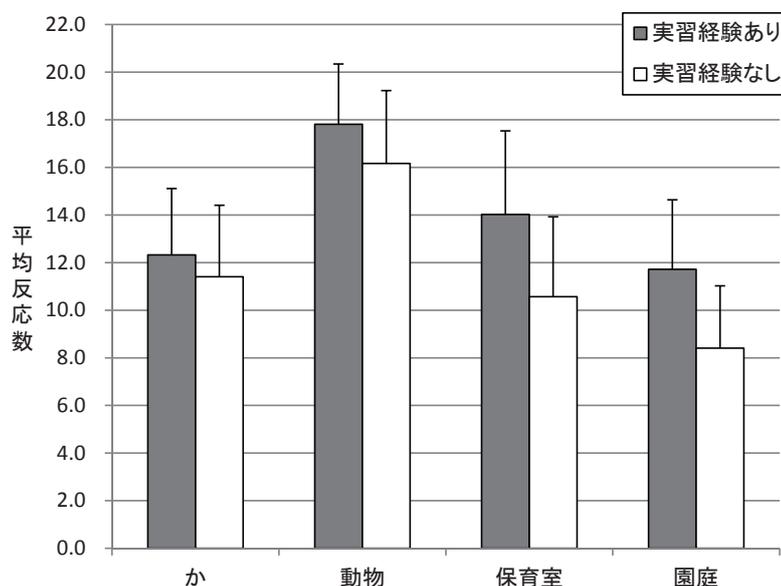


図1 課題別の反応数

## 2. 単語親密度

全4157反応のうち、データベースに該当例がない単語は191種類、のべ327反応<sup>2</sup> (全体の7.9%)であった。これらの単語を除いて課題ごとに算出した平均単語親密度について、実習経験 (経験あり/なし) を対応なし要因、課題 (「動物」/「か」/「保育室」/「園庭」) を対応あり要因とする2要因の混合分散分析を行ったところ、課題の主効果のみが有意であり ( $F(2.1, 76) = 104.00, p < .01$ )、実習経験の主効果及び実習経験×課題の交互作用は認められなかった。ボンフェローニ法による多重比較の結果、図2に示した通り、「保育室」、「動物」、「園庭」、「か」の課題順で、単語の平均親密度が高かった ( $p < .05$ )。ただし、もっとも親密度平均が低かった「か」でも7点満点中平均5.8と高く、また、もっとも親密度平均が高かった「保育室」は平均6.1であった。いずれの課題でも、単語親密度は比較的高かったと言える。

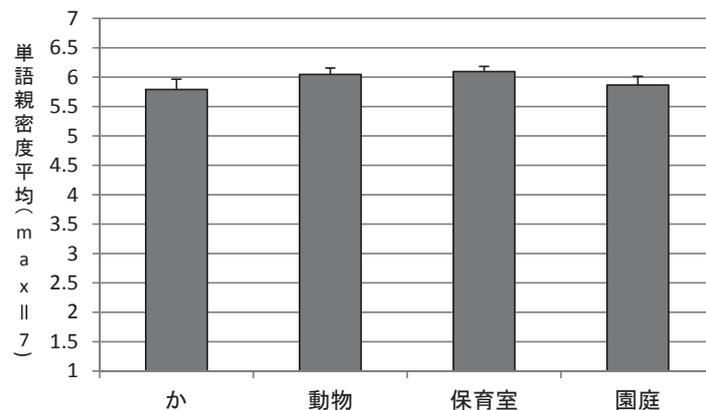


図2 課題別の単語親密度

## 3. 保育環境における事物のカテゴリー

保育環境の2課題、すなわち「保育室」・「園庭」での計1825反応について、カテゴリ別に分類した結果を図3に示した。「保育室」では、実習経験の有無による差は、家具・設備や生活用品・衣類で大きかった一方、玩具や教材・文房具では顕著な差は認められなかった。実習経験あり群のみが言及した反応では、「保育室」の家具・設備では、水道(7)・ござ(5)・本棚(3)・畳(3)などがあった (カッコ内は回答人数、以下同じ)。生活用品では、ティッシュ(4)・皿(3)・救急セット(2)等が実習経験あり群のみでみられた。「園庭」では、全体の反応数自体が「保育室」よりも少ないため限定的だが、玩具・固定遊具・自然・飼育栽培という主なカテゴリ全てで、実習経験がある方が反応数が多い傾向があった。実習経験あり群のみが言及した反応では、玩具のホッピング(1)・ぽっくり(1)・型(1)、固定遊具の太鼓橋(4)・サッカーゴール(1)・家(1)等、自然・飼育栽培での山(6)、草(5)、ドングリ(4)等があった。

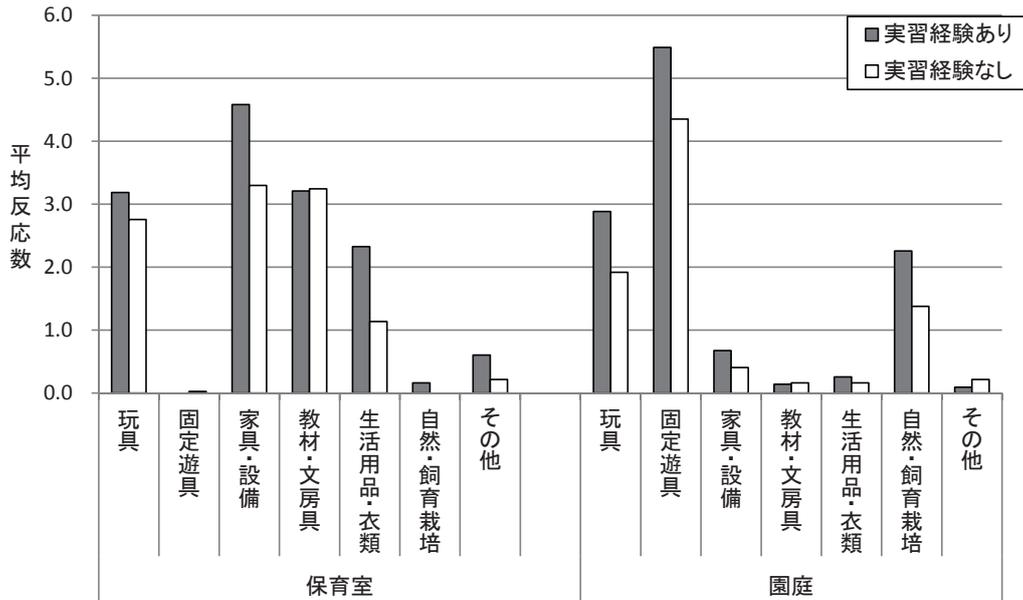


図3 保育環境課題におけるカテゴリごとの反応数

また、各自が言及したカテゴリ数に差があるかを調べるため、平均言及カテゴリ数（max=7）について、実習経験（経験あり／なし）を対応なし要因、課題（「保育室」／「園庭」）を対応あり要因とする2要因の混合分散分析を行った。その結果、実習経験及び課題の主効果が有意であり（それぞれ、 $F(1, 78) = 8.51, p < .01, F(1, 78) = 7.84, p < .01$ ）、実習経験×課題の交互作用は有意ではなかった。図4に示す通り、実習経験あり群の方がより幅広いカテゴリのアイテムに言及しており、また、保育室内の方が園庭よりも言及されるカテゴリが多岐にわたっていた。

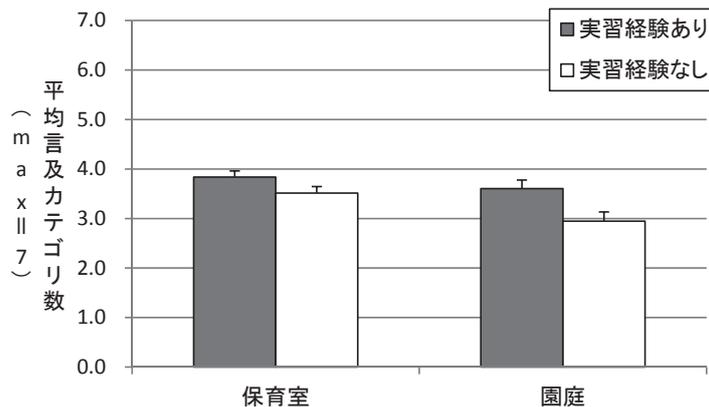


図4 保育環境課題における言及カテゴリ数

#### 4. 保育環境における回答方略

保育環境（「保育室」・「園庭」）への回答方略（自由記述）を、出身園への言及（例：「自分が通っていた幼稚園の教室・中庭を思い出して頭に浮かんだものを書きました」）及び実習園への言及（例：「実習先にあった物を思い浮かべながら行った」）の有無でそれぞれ分類した。いずれにも言及しているものは両方でカウントした。実習経験あり群では43人中42人（97.7%）が実習園に言及しており、また、出身園にも26人（60.1%）が言及していた。実習経験なし群では、37人中26人（70.1%）が出身園に言及して

いた。「テレビとかで見覚えがあるもの」などの自身の体験から離れた回答はほとんど見られなかった。また、「思いつくまま書いた」「風景を想像して書いていきました」のように場所を特定していない回答が散見されたが、これらの回答でも、いずれかの具体的な園所を想定していた可能性はある。「視覚的にイメージして、まず目に入りそうなものから」「絵としてイメージして」という視覚的な方略は実習経験の有無にかかわらず見られた。一方で、「日誌の環境構成を頭に思い浮かべて」「保育室で起こったことを場面で思い浮かべて」「作品を作る材料を順に浮かべて」「必要そうなもの、遊びに使えるなもの」などは実習経験あり群にのみみられ、検索方略として実習時の体験を想起していたことを示唆していた。

## 考 察

本研究では、保育者としての環境に関する習熟段階をはかる簡便な指標を作成するため、語想起課題の手法で保育環境（「保育室」・「園庭」）について尋ね、実習経験の有無による回答の違いを分析した。

まず、実習経験による回答の違いを検討する。予想通り、実習経験あり群の方が、保育環境課題（「保育室」・「園庭」）においてより多くの事例を想起していた。その一方でこれらの単語の親密度には実習経験による差はなく、実習経験あり群でも、特殊な用語やアイテムを想起していたわけではないことが示された。保育の場が生活の場であり、なじみのあるものが多いことを反映していると考えられる。実習経験があると、より細かいアイテムへの言及（「おままごと」だけではなく、「皿」など）がみられた。「ごぎ」「敷物」は、保育室の空間を区切って遊びを変化させるものとして実際の保育の場で活用されており（細谷・積田・青木, 2008）、実習経験者は、イメージだけではなく、こうした具体的な遊びの場面を想起していたのかもしれない。また、「水道」「救急セット」といった遊び場面に限定されないアイテムへの言及が増えていたことが、実習経験者の全体の反応数を増加させていた。実習経験なし群は、自分が子どもだった時の母園の記憶やテレビ等のイメージで回答していたのに対し、実習経験あり群は、子どもの目線だけではなく、掃除をしたり教材を準備したりといった保育者の目線で考えており、それが回答に反映されたと考えられる。経験者がより多くのカテゴリに言及していたことも、保育環境を多角的に捉えられるようになっていたことを示している。

次に、「保育室」と「園庭」の違いについて検討する。実習経験の有無にかかわらず、「保育室」の方が「園庭」よりも多くの反応があげられていた。実習経験あり群の方が一貫して経験なし群より多くのことに言及していたが、経験あり群でも「園庭」は「保育室」に比べて反応数が少なかった。また、両群とも、「園庭」の方がわずかではあるが単語の親密度が低かった。保育室は日用品が多く、また、年齢や幼稚園・保育所の違いで設備が異なるため、検索方略が多様であったのに対し、園庭は「すべり台」などの固定遊具が目がいやすく、また、園庭での具体的な活動を想定しにくかったためかもしれない。また、実習経験者でも、実習の時期（2月や秋の運動会）を考えると、園庭での経験は保育室での経験と比べて相対的に少なかったと考えられる。園庭は、園所の理念や保育方針だけではなく、地域事情が反映される部分でもある。例えば飼育・栽培でも、「飼育小屋」「銀杏」があげられるか否かは、実習経験の有無だけではなく、どのような園所で実習を行ったかによっても異なった可能性がある。

しかし、「保育室」・「園庭」いずれの課題も、ほぼ同レベルの一般的な単語の想起でありながら、語数及びカテゴリへの言及数に実習経験者と非経験者とで差がみられ、学習段階の指標として有効であると考えられた。

本研究の限界と今後の課題について、以下に挙げる。

本研究によって、実習経験が保育環境の想起数や範囲に影響を与えることが示唆された。ただし、多く

の単語を挙げられることが、即活用できることに結びつくわけではないので、実際の保育活動の反映と解釈するには慎重になる必要がある。なお、既存の研究 (Sumiyoshi et al., 2009) では、検索方略の手がかりとして、連続してあげられた単語がどの下位カテゴリに属するかから、下位カテゴリ間の連続性を検討している。本研究で用いた課題では、同じ「石」でも、ごっこ遊び等に使える「教材」としてなのか、自然物としてなのか、あるいは取り除きたい危険物としてなのかが特定できないため、同様の分析方法は採用しなかった。しかし、より実際の環境設定に関わる知識を反映するような、親密度・カテゴリ数以外の指標での検討も必要であろう。

また、今後、異なる対象者での検討が必要であろう。本研究では、学年をそろえて実習経験の有無を比較したが、統制課題として設定していた「動物」でも実習経験群の方が多かった。「動物」は語想起課題の意味カテゴリでもっとも一般的に用いられている課題だが、保育現場での図鑑やシールの状況を鑑みるに、実習生あるいは保育者養成課程の学生は、動物カテゴリについて、他の専攻の学生よりも接触が多く、有利であった可能性はある。「動物」の親密度では両群の差がなかったため、特にマイナーな動物が実習経験者のみであったわけではない。さらに、音韻課題「か」では差がなかったので等質の集団であったと解釈できるが、実習経験群の方が意味記憶の検索全般について有利であった可能性も否定できない。実習経験だけではなく、普段の関心から差があった可能性もあるだろう。従って、同じ養成課程の学生の实習の前後、あるいは、ベテラン保育者と実習生との比較等が必要であろう。また、本研究では実習の最終段階に近い3年生を対象としていた。しかし、実習の種類(初期の見学実習か最後の責任実習か)でも保育環境知識が異なり、それが回答に反映される可能性がある。もしこれらの対象者間でも何らかの差があれば、保育者としてのより細かい学習段階の指標として活用できるかもしれない。

## 付記

本研究の一部は、文部科学省科学研究費補助金基盤研究(C) (課題番号26380901) の助成を受けた。

## 註

- 1 得点が高いほど、その単語の親密度が高いことを示す。同じ反応数であっても、親密度が高い単語が多ければ、一般になじみのあるアイテムを多くあげていることが推測できる。逆に、親密度が低い単語が多ければ、一般にはあまり見聞きしないアイテムを多くあげていることになる。
- 2 データベースに該当がなかった単語のうち、10人以上の参加者があげたのは、ノボリボウ(23人)、フラフープ(11人)であった。

## 引用文献

- 天野成昭・近藤公久(1999). NTT データベースシリーズ 日本語の語彙特性. 東京:三省堂.
- Crowe,S.J. & Prescott,T.J. (2003). Continuity and change in the development of category structure: Insights from the semantic fluency task. *International Journal of Behavioral Development*, 27(5), 467-479.
- 廣澤満之(2012). 絵本の読み聞かせに対する学生の理解—教育実習を通した学生の気づきに焦点をあてて—. 目白大学高等教育研究, 18, 9-16.
- 細谷俊子・積田洋・青木健三(2008). 異年齢保育における保育室の空間構成と室内遊びでの異年齢交流の実態の研究. 日本建築学会計画系論文集, 73(634), 2565-2572.
- 椛島香代・尾田芽衣花・安達祐亮(2013). 文京学院大学人間学部研究紀要, 14, 263-272.
- 菊地達夫(2009). 幼稚園・保育所における保育環境の認識と応用. 北翔大学短期大学部研究紀要, 47, 47-61.
- 近藤公久・天野成昭(2000). 「日本語の語彙特性」データベース—有効性と問題点—. 電子情報通信学会技術研究報告, 100(335), 1-8.
- 西本雅人・今井正次・木下誠一(2006). 保育プログラムに伴うコーナー設定の一年間の変化: 保育者による空間設定からみる保育室計画に関する研究. 日本建築学会計画系論文集, 601, 47-55.

- 西本雅人・今井正次・木下誠一(2013). 遊び行為の時期的変化からみた保育室におけるコーナーの利用特性：子どもの発達に伴うコーナー設定に関する研究その1. 日本建築学会計画系論文集, 78(688), 1257-1264.
- Sumiyoshi,C., Ertugrul A., Yagcioglu,A.E.A., Sumiyoshi,T. (2009). Semantic memory deficits based on category fluency performance in schizophrenia: Similar impairment patterns of semantic organization across Turkish and Japanese patients. Psychiatry Research, 167, 47-57.
- 高濱裕子(2000). 保育者の熟達化プロセス：経験年数と事例に対する対応. 発達心理学研究, 11(3), 200-211.
- 高山静子(2014). 環境構成の理論と実践—保育の専門性に基づいて. 東京：エイデル研究所.
- 山田あすか・上野淳・登張絵夢(2005). 園児の固有の活動場面の成立に影響する環境要素の分析：保育所におけるこどもの生活行動特性と居場所に関する研究（その2）. 日本建築学会計画系論文集, 587, 29-56.
- 山田恵美(2012). 幼児の活動の展開を支える保育環境—絵本コーナー内の場と読み方—. 保育学研究, 50, 3, 263-275.

大神 優子（和洋女子大学 人文社会科学系 准教授）

（2014年11月11日受付）