

保育者養成における保育内容指導法についての検討

—「保育内容（言葉）」を中心に—

高畑 芳美
(梅花女子大学)

服巻 真須美
(園田学園女子大学短期大学部)

幼稚園教諭養成課程と保育士養成課程は、どちらも就学前の幼児を対象として、教育及び保育を行う保育者を養成する。しかし、開講にあたっては、それぞれの法律等に規定されている内容に留意してカリキュラムを編成していくことが求められている。本研究では、保育者養成大学・短期大学において保育内容（言葉）の講義の現状を把握するため、保育者養成課程を有する関西圏の大学・短大のシラバスのうち 60 校 86 科目分を抽出、分析し、内容の把握と課題の整理を試みた。2020 年度のシラバスを分析した結果、各校において平成 29 年度の 3 法令の改訂（定）の趣旨・内容に従って、カリキュラムが構築されていた。しかし、講義は名称や時間数の異なりが大きく、内容についても授業担当者の専門領域による偏りも散見された。さらに、言葉のねらいである「話す」「聞く」「伝え合う」ことができる子どもを育成することをどう学ばせるかという知識・技能の養成が求められており、そうした質の高い保育者養成を目指すカリキュラム改善の必要が示唆された。

キーワード 保育内容（言葉）、保育者養成、シラバス、テキストマイニング

1. 問題と目的

保育者養成課程においては、平成 29 年度の幼稚園教育要領、保育所保育指針及び幼保連携型認定こども園教育・保育要領の改訂（定）の趣旨・内容に従いカリキュラムを構成し、授業科目のシラバスを新たに作成することとなった。既に、平成 28 年度幼稚園教諭の養成課程のモデルカリキュラムの開発に向けた調査研究「幼稚園教諭の資質能力の視点から養成課程の質保証を考える」（以下、モデルカリキュラムと記述）では、「領域に関する専門的事項」の中に、「幼児と言葉」、「保育内容の指導法」の中に、「保育内容（言葉）」を配置したカリキュラムの提案もなされている。

本研究では、保育者養成校における保育内容（言葉）を取り上げ、シラバス分析・考察をするものである。シラバス分析を通して、保育者養成における「保育内容（言葉）」の教授・指導方法の在り方を考えるための契機としたい。「保育内容（言葉）」に着目したのは、言葉は子どもの全体の発達から生み出されるものだからである。そして、言葉は逆に、子どもの発達のあらゆる面に多大な影響力をもつ。言葉は、保護者にとっても「言葉が出たか、意味のある言葉が使えているか」などと子どもの発達を捉える際に最も重視される指標となっている。今回の幼稚園教育要領等の改訂（定）を受け、保育現場では、保幼小の連携を重視する中で、「育みたい資質・能力の明確化」を意識するあまり、「言葉に対する感覚」が豊かになることよりも、目に見える言葉の量的拡充、知識、文字の早期修得と、却って言葉が矮小化された捉えをなされているのではないかという危機感が否めない。社会全体の状況としても、ソーシャルメディアの激変とスマートフォンの普及により、家庭の育児においても、こうしたタブレット端末を育児に使用する頻度が増え、子どもの発する声に応答的に関わる体験の減少や、絵本の読み聞かせのように言葉の響きやリズムなど身体を通して感じ取る機会も乏しいことが問題提起されている。

また、将来保育者を目指す学生自身も、対面して互いに声を出して言葉を伝えるコミュニケーション

保育者養成における保育内容指導法についての検討

は激減し、SNS が言葉のやりとりの主流となっていることはまぎれもない事実である。このようなメディア環境の急速な変化の中で、乳幼児期を過ごす子ども達の「言葉に対する豊かな感覚」は、保育する側の言葉環境への十分な理解と保育者自身が、「言葉」の美しさ、楽しさを体験的に知っていることなしには、育むことができないと思われる。

以上のような点から、子どもの言葉の発達をしっかりと理解した上で、子どもの言葉が豊かに育つための保育環境、保育実践に寄与する保育者を養成する「保育内容（言葉）」が重要であると考えた。

そもそも保育内容におけるシラバス分析を主とした先行研究は、田中ら（2018）が、「保育内容（健康）」について、金城（2018）が、「保育内容（人間関係）」「幼児と人間関係」について分析されているものの、「保育内容（言葉）」についてのシラバス分析はこれまでの研究には見当たらない。

また、「領域に関する専門的事項」に関わる研究として、棚橋ら（2018）は、特に「言葉」に関わる教育内容に即した知見を報告している。そこで、領域とは、それぞれの学問的な背景や基盤となる考え方を学ぶことを基本とし、幼稚園教育要領に示されているねらい及び内容をふくめながらより幅広くより深い内容が求められると述べている。しかしながら、そこに含まれる具体的な内容については言及されていない。そこを明らかにし、各養成校における共通理解を促し得る基礎資料を作成できれば、より質の高い保育者を養成するための一助となろう。

そこで、本研究では、3 法令改訂に伴う「保育内容（言葉）」に対応したシラバスを作成するための基礎的資料を得ることを目的とし、現行の保育者養成校における「保育内容（言葉）」に関連した科目のシラバスの分析について報告する。

2. 方法

保育者養成課程を有する大阪・京都・兵庫の 2 府 1 県内の大学・短期大学のうち、幼稚園教諭免許状、保育士資格を取得できる大学・短期大学で開講されている「保育内容（言葉）」に関する科目の中で収集できた 108 の授業シラバスのうち、15 回の授業内容が明示されている 60 校 86 科目分のシラバスを抽出し、分析の対象とした。シラバスは web 上で公開されている大学・短期大学とした。

シラバスの「授業概要・テーマ・ねらい」と「授業計画（第 1 回～第 15 回）」を対象にテキストマイニングによる分析を実施した。テキストマイニングは、KHCoder3（樋口 2014, 2017）を使用した。KHCoder は、テキスト型（文章型）データの分析方法、「計量テキスト分析」をするためのフリーソフトウェアである。計量テキスト分析の目的は、データ探索と分析の信頼性の向上である。すなわち、データの中のどの部分を人間が詳しく見るかという示唆が得られることと、研究手法が批判・検討・検証に耐えるオープンさを有している意味での客観性を高めることにつながる（樋口, 2017）。

3. 結果と考察

（1）授業概要・テーマ・ねらいの分析

KHCoder の前処理を実施した。その結果、総抽出語数（使用語）、異なり語数（使用語）それぞれ、15623 (7583)、1006 (844) が抽出された。複合語については 5 回以上出現した 57 語を強制抽出した。例えば、「児童文化財」、「幼稚園教育要領」、「保育所保育指針」、「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」、「乳幼児期」、「専門領域」「主体的・対話的」等である。そして、10 回以上出現した語をリストにしたものが、表 1 である。

回数が 10 回以上の抽出語をみると、「言葉」が最も多く出現し、「理解」「子ども」「発達」と続いており、「身」、「領域『言葉』」、「学ぶ」「保育」となっている。このことから、授業の概要としては、子どもがどのように言葉を獲得していくのかという発達の筋道、特に乳幼児の言葉の発達に即して、主体的・対話的で深い学びが実現する過程を踏まえた具体的な指導場面を想定して保育を構想できるようになること、言葉を育む児童文化財の活用や技術を学ぶ授業構成となっている。また、その授業では、幼稚

園教育要領，保育所保育指針，幼保連携型認定こども園教育・保育要領の領域「言葉」のねらい及び内容を踏まえ，幼児が経験し身に付けていく内容と指導上の留意点を理解することを目指している。

表 1 「授業概要・テーマ・ねらい」に出現した抽出語（出現回数 10 回以上）

抽出語	回数	抽出語	回数	抽出語	回数
言葉	438	教育	29	実践的	15
理解	266	指導	29	相手	15
子ども	144	保育内容	29	発表	15
発達	138	幼稚園	29	基礎的	14
身	111	構想	28	実現	14
領域「言葉」	104	作成	28	専門領域	14
学ぶ	100	持つ	28	意欲	13
保育	100	想定	28	支援	13
内容	88	楽しい	26	取り組む	13
保育者	87	感覚	26	重要性	13
児童文化財	81	指導場面	25	伝える	13
実践	80	関連	24	特性	13
豊か	78	経験	24	読み聞かせ	13
獲得	65	行う	24	育ち	12
具体的	64	指導案	24	育つ	12
幼児	64	自分	24	関わり	12
意義	53	習得	24	基盤	12
乳幼児	52	態度	24	言語	12
乳幼児期	52	養う	24	広げる	12
方法	52	コミュニケーション	23	使う	12
育む	51	知る	23	指導法	12
知識	50	保育所保育指針	23	実践力	12
力	48	模擬保育	23	主体的・対話的	12
表現	44	遊び	22	評価	12
付ける	43	技術	21	幼保連携型認定こども園教育・保育要領	12
援助	42	授業	21	用いる	12
及ぶ	41	深い	21	活動	11
考える	41	応じる	20	環境	11
深める	41	課題	20	子ども達	11
絵本	40	基本	20	視点	11
教材	40	背景	20	促す	11
幼稚園教育要領	40	保育実践	20	意味	10
発達過程	39	人	19	演習	10
活用	38	即す	19	基本的	10
踏まえる	38	聞く	19	言葉遊び	10
示す	36	関わる	18	考え方	10
必要	36	技能	18	紙芝居	10
育てる	35	人間	18	自ら	10
過程	34	生活	18	自身	10
説明	34	話す	18	重要	10
学び	32	感性	16	想像	10
役割	32	適切	16	体験	10
領域	32	保育現場	16	発達段階	10
機能	29	事例	15	幼児期	10

次に，集計単位を「段落」とし，最小出現数 10，描画数 60 の条件で，共起ネットワークを作成した。共起ネットワークとは，出現パターンの似通った語，すなわち共起の程度が強い語を線で結んだネットワークのことである。円は語（node）を表し，語の出現数（frequency）に応じて円のサイズが変化する。また，円と円を結ぶ線は，共起関係をあらわし，共起の程度（係数：coefficient）に応じて線の太さ変化する（樋口，2014）。本分析では，比較的強くお互いに結びついている部分を自動的に検出してグループ分けされ，その結果を色分けによって示す「サブグラフ検出（modularity）」を利用した。サブグラフ（subgraph）とは，比較的強くお互いに結びついている部分である（樋口，2018）。また，KHCoder の KWIC コンコーダンス機能を用い，サブグラフの各抽出語がどのように用いられているかを探った。本研究では，頻度の多い語を含むサブグラフから中心に見ていく。図 1 は，「授業の概要・テーマ・ね

保育者養成における保育内容指導法についての検討

ら」の共起ネットワークである。

サブグラフ 01 の「専門領域」「主体的対話的」「指導場面」という語の結びつきをみると、モデルカリキュラムの全体目標にあげられている「背景となる専門領域と関連させて理解を深め、幼児の発達に即して、主体的・対話的で深い学びが実現する過程を踏まえて具体的な指導場面を想定して保育を構想する方法を身に付ける」がそのまま授業のねらいにあげられている学校が多いことを意味している。

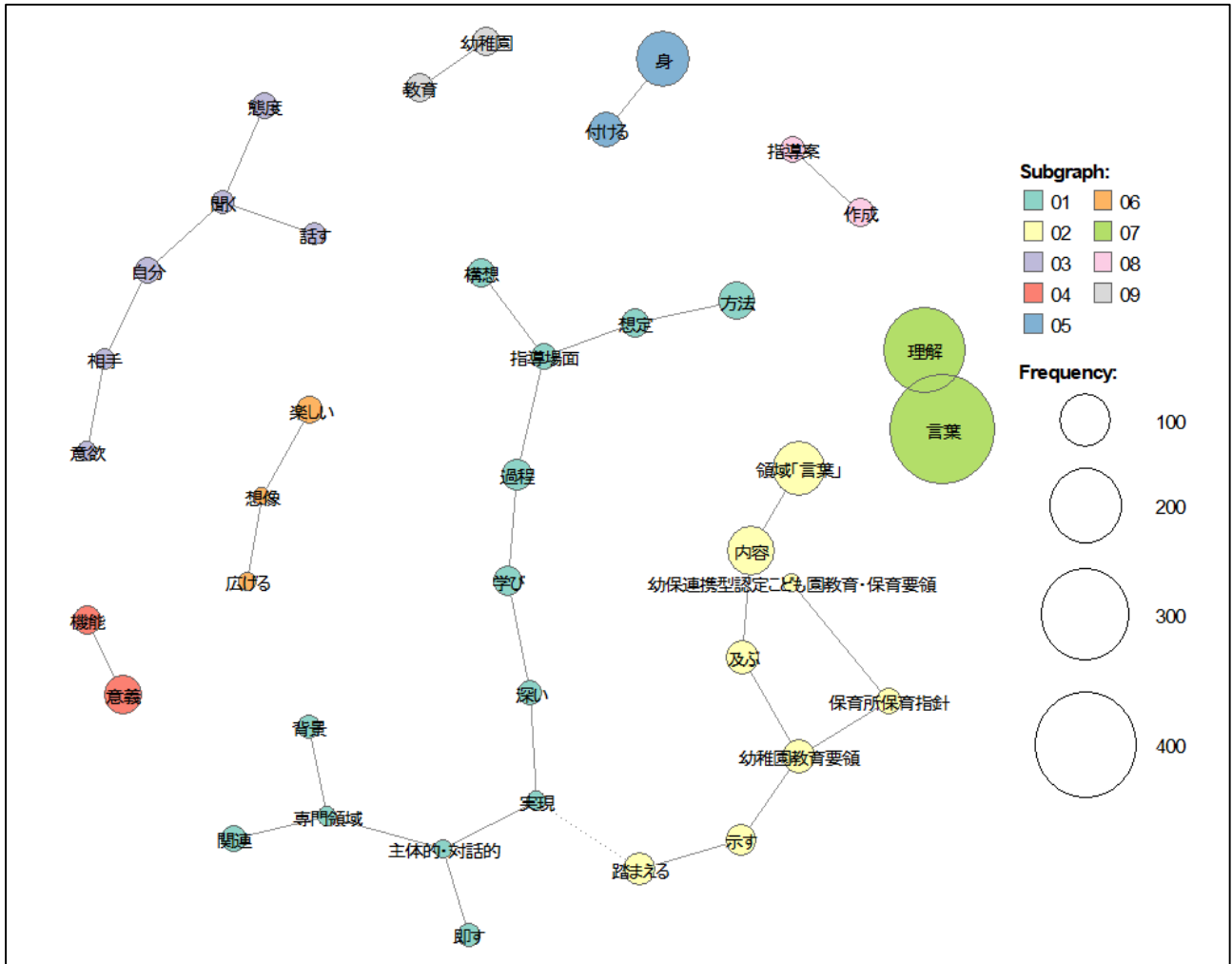


図1 授業の概要・テーマ・ねらいの共起ネットワーク

同様に、サブグラフ 02 の3 法令も領域「言葉」のねらいの一般的目標と合致している。サブグラフ 03 の「聞く」は、「相手の話し言葉を聞く態度を育てる」という領域「言葉」の内容である、幼児が経験し身に付けていく内容の1 つめの大切なポイントである。「話す」前提としての「聞く」ことの重要性を保育者として意識することが明確に表現されていると言えよう。サブグラフ 04 の「意義」「機能」は、「人間にとっての話し言葉や書き言葉などの意義と機能について理解し、説明できるようにする」というように、これも「言葉」の指導の基盤となる基礎的な知識として、モデルカリキュラムの一般目標の(1)にあげられている文言である。サブグラフ 05 の「身」と「付ける」とサブグラフ 06 の「楽しい」「想像」「広げる」も、「幼児と言葉」科目の一般目標の「想像する楽しさを広げるために必要な専門的事項に関する知識を身に付ける」の一部分にあたり、必要な基礎的事項が、児童文化財などの教材や保育内容の指導法と結びつけて使われていることがわかった。サブグラフ 07 の「言葉」と「理解」は、表 1 のとおり、出現回数の多い 1 番と 2 番の語である。使われ方の文書表示を確認すると、今回調査した全て

の学校の開講科目の概要に用いられていたのは、当然のことと言える。逆に、サブグラフ 08 の「指導案」「作成」は、「言葉を育む保育教材を用いた保育計画や指導案作成に取り組む」というような内容が見られたのは 24 科目だった。授業概要であるため、具体的な指導内容の記述が少なかったということが考えられる。サブグラフ 09 の「幼稚園」「教育」は、概要・テーマ・ねらいの中では、幼稚園の教育という文脈が多用されていることから、この 2 つの語の結びつきが強いことが示されていると言える。

以上のように、概要・テーマ・ねらいの分析結果からは、各保育者養成校においては、3 法令の改訂に準拠した授業内容が整えられているということが確認できた。そして、先述したモデルカリキュラムは、教育職員免許法及び同施行規則に基づき全国すべての大学の教職課程で共通的に修得すべき資質能力を示す教職課程コアカリキュラムに相当するものとなっているため、当該事項を履修することによって学生が修得する資質能力を「全体目標」、全体目標を内容のまとまり毎に分化させた「一般目標」、学生が一般目標に到達するために達成すべき個々の基準を「到達目標」として表されている。今回の抽出語では、そこにあげられている用語は、多く使われていることが実証された。

しかし、各養成校において、保育者を指す学生に何をどのように身に付けさせる内容であるか、授業者が自身の専門分野だけに偏らないことを意識しながら、授業内容のバランスを吟味していくことが重要であると言える。

(2) 授業計画 (第 1 回～第 15 回) の分析

シラバスを公表している大学及び短期大学の授業計画 (第 1 回～第 15 回) に記載されているテキストを分析対象とし、頻出語上位 150 語とその出現回数を表 2 に示した。

保育者養成における保育内容指導法についての検討

表 2 授業計画（第 1 回～第 15 回）に出現した抽出語（上位 150 語）

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
言葉	914	発達過程	34	言語表現	17
発達	267	関係	33	支援	17
絵本	192	体験	33	配慮	17
児童文化財	187	乳幼児	33	保育所保育指針	17
実践	132	方法	33	0・1・2歳児	16
領域	132	講義	32	お話	16
学ぶ	111	力	32	関わる	16
保育者	108	パネルシアター	31	指導法	16
保育	107	伝える	31	児童文化	16
育む	92	役割	31	特性	16
理解	91	指導計画	30	物語	16
内容	88	確認	28	演習	15
模擬保育	88	感覚	28	向ける	15
援助	79	小学校	28	実演	15
考える	79	人形劇	28	発達段階	15
作成	79	と	27	魅力	15
育てる	75	育ち	27	理論	15
読む	72	説明	27	話し言葉	15
活用	70	素話	26	3・4・5歳児	14
幼児期	70	コミュニケーション	25	演じる	14
紙芝居	65	機能	25	視点	14
指導案	60	手遊び	25	幼児教育	14
聞く	60	書き言葉	25	おはなし	13
豊か	58	必要	25	学習	13
振り返る	57	文化財	25	学生	13
保育内容	57	グループ	24	関わり	13
遊び	56	行う	24	姿	13
授業	55	生活	24	深める	13
実際	54	幼稚園教育要領	24	制作	13
環境	53	基本	23	全体	13
ことば遊び	52	劇遊び	23	間かす	13
教材	50	表現	23	こどもたち	12
知る	50	楽しい	22	みちずじ	12
乳幼児期	50	情報機器	22	プレゼンテーション	12
幼児	48	人間	22	活動	12
発表	47	事例	21	研究	12
グループワーク	46	世界	21	言語発達	12
獲得	46	保育所	21	考え	12
保育実践	46	及ぶ	20	支える	12
指導	45	教材研究	20	身	12
意義	44	使う	20	読み方	12
保育教材	42	自分	20	乳児	12
ペープサート	40	文字	20	文化	12
解説	40	意味	19	歴史	12
育つ	38	楽しむ	19	話す	12
乳児期	37	言語	19	イメージ	11
評価	37	特徴	19	エプロンシアター	11
用いる	37	留意点	19	グループディスカッション	11
課題	36	中心	18	グループ発表	11
オリエンテーション	35	わらべうた	17	レポート	11

KHcoder を用いて前処理を実行し分析した結果、総抽出語数（使用語）、異なり語数（使用語）はそれぞれ、21461（10220）、1337（1115）が抽出された。表 2 をみると、抽出語のうち最も多かったのが今回の調査対象とした領域である「言葉」の 914 回であり、出現数 100 回以上の語は「発達」267 回、「絵本」192 回、「児童文化財」187 回、「実践」132 回、「領域」132 回、「学ぶ」111 回、「保育者」108 回、「保育」107 回である。その後に「育む」「理解」「内容」「模擬保育」「援助」と続いていることが分かる。このことから、「発達」については多くの学校で触れられており、「実践」「保育者」「保育」の頻出から保育者の在りようについて学んでいること、「絵本」や「紙芝居」といった「児童文化財」が授業内で多く取り入れられていることが示唆されている。「児童文化財」については、その他にも「ペープサート」40 回、「パネルシアター」31 回、「人形劇」28 回「エプロンシアター」11 回が抽出されている。

(3) 授業計画 (第 1 回～第 15 回) の各回の分析

授業回数第 1 回～第 15 回の各回の頻出語の特徴を理解するため、特徴語 10 語と Jaccard 係数を算出し、表 3 に示した。Jaccard 係数とは、0～1 までの範囲であり、値が高いほど各授業回の特徴を表していると解釈する。第 1 回は「オリエンテーション」「授業」「領域」「内容」「説明」「目的」「意義」の値が高いことから、授業の進め方やねらいなどのアウトラインを初回に示していることが分かる。第 2 回は「幼稚園教育要領」「領域」「保育内容」の値が高いことから、多くの学校において、まずは領域と保育内容といった概念や方法論を学んでから保育の実際について理解していく傾向にあることが分かる。第 3 回目から第 6 回目にかけて「乳児期」「乳幼児期」「幼児期」「発達」が頻出しており、15 回の講義のうち初期に子どもの言葉を中心とした発達と育ちの過程を学んでいる。第 4 回から出現し第 7 回と第 8 回は 1 番値が高くなっている「絵本」という特徴語は、「教材研究」「児童文化財」「実践」との結びつきが強い。このことは、児童文化財の特徴を知り、それを同保育の中で展開していくかということ、中期以降に学んでいることを示している。

子どもの発達過程を理解したのちに教材について学ぶことは、単に教材のあらましを知ることにとどまらず、実際の子どもの姿に合わせてどのように保育に取り入れていくとよいのかを考えることに繋がると考えられる。第 10 回からは「指導案」、第 11 回からは「模擬保育」が特徴語として抽出されている。後期には、理論からこうした具体的な保育実践について学んでいることが理解できる。最終回である第 15 回は、「振り返り」「授業」が抽出されていることから、授業 15 回の総括を実施していることが分かる。

これらの授業計画から、授業内容については「領域」「発達」「保育者の関わり」「保育における実践」の順に展開しており、その過程を踏むことが、学生が無理なく実践力を身につけていくために有効な内容であると示唆されている。モデルカリキュラムの中では、「幼稚園教諭に求められる資質能力と教員養成段階に求められること」として、「子供に対する温かな関心や感情をもつこと」とある。それには、領域が違えども、各授業の中で多面的に子どもについて理解を深めることが求められていることが示されている。単に言葉の獲得段階を覚えるという内容のみでなく、人との関わりや運動面の発達など、他領域と関連させた子ども理解が深まるように、伝えていくことが重要であるといえる。また、「領域及び保育内容の指導法に関する科目 (2. 「領域に関する専門的事項」のモデルカリキュラム)」には、「言葉に対する感覚を豊かにする実践を理解する」という項目がある。本研究においては、第 4 回から第 7 回にかけて「保育者」「援助」が特徴語としてあがっており、保育者の関わり、援助の必要性については触れられていると考えられる。しかし、実際の保育場面での子ども同士、あるいは他者との関わりの中で必要とされる言葉、つまり子どものソーシャルスキルと関連させた言葉の指導については、具体的な抽出語がシラバスの内容からは見られなかった。ソーシャルスキルとは、「社会生活を営むうえで、それを使うことで人とうまく関わることができるスキル」(高畑, 2017) であり、子どもの一般的な発達の理解のみでなく、一人一人の子どもの発達を丁寧に理解するためには積極的に取り入れていくべき視点であるといえる。本田 (2020) は、幼稚園教員養成教育の中で、幼児のソーシャルスキルの成長を支える援助の一つであるソーシャルスキル教育の実践力の向上を図る取り組みを行い、大学生の幼稚園教諭としての資質・能力への向上を検証した。その結果として、保育内容 (言葉) の授業において幼児へのソーシャルスキル教育を取り入れた幼稚園での読み聞かせの実践が幼児理解に繋がったと述べている。乳幼児期に適切なソーシャルスキルとしての言葉という捉え方や視点を取り入れたアプローチも、具体的な保育者の子どもへの援助、指導として、授業の中に取り入れる必要があると考えられる。今後ますます、言葉のコミュニケーションとしての機能や意義についての理解が深まるような授業内容が望まれる。

保育者養成における保育内容指導法についての検討

表3 「授業計画（第1回～第15回）」各回の特徴語と Jaccard 係数

第1回		第2回		第3回		第4回	
オリエンテーション	.388	幼稚園教育要領	.115	乳児期	.136	幼児期	.123
授業	.213	人間	.108	発達	.130	発達	.121
領域	.154	領域	.100	発達過程	.093	発達過程	.093
内容	.148	保育内容	.097	言葉	.085	言葉	.082
保育内容	.133	内容	.094	乳幼児	.075	獲得	.078
説明	.121	機能	.092	獲得	.060	保育者	.065
目的	.107	意義	.086	学ぶ	.054	援助	.063
意義	.105	言葉	.085	内容	.052	絵本	.063
進め方	.095	発達	.080	乳幼児期	.049	乳幼児期	.057
言葉	.088	理解	.076	領域	.045	領域	.051
第5回		第6回		第7回		第8回	
発達	.096	乳幼児期	.084	絵本	.063	絵本	.072
言葉	.069	発達	.076	遊び	.063	読む	.070
保育者	.065	援助	.071	援助	.056	実際	.065
援助	.063	言葉	.066	発達	.053	学ぶ	.060
絵本	.063	保育者	.059	教材研究	.051	児童文化財	.058
幼児期	.058	3・4・5歳児	.054	楽しい	.050	育てる	.055
関係	.055	作成	.054	幼児	.049	歴史	.055
内容	.052	絵本	.053	学ぶ	.048	保育者	.053
保育	.051	幼児	.049	環境	.048	聞く	.052
領域	.051	環境	.048	実践	.046	実践	.051
第9回		第10回		第11回		第12回	
実践	.079	児童文化財	.098	児童文化財	.098	パネルシアター	.086
児童文化財	.073	豊か	.077	実践	.067	児童文化財	.078
紙芝居	.070	絵本	.072	模擬保育	.066	指導案	.071
豊か	.069	指導案	.063	絵本	.063	模擬保育	.066
聞く	.059	楽しむ	.063	活用	.063	活用	.063
実際	.057	作成	.061	理解	.056	作成	.061
活用	.055	教材	.059	育てる	.055	昔話	.056
絵本	.053	実際	.057	保育教材	.055	環境	.056
情報機器	.050	実践	.056	遊び	.054	育てる	.055
指導	.049	ことば遊び	.056	紙芝居	.054	育む	.055
第13回		第14回		第15回			
模擬保育	.110	模擬保育	.118	振り返る	.136		
作成	.091	振り返る	.072	授業	.129		
指導計画	.079	実践	.062	保育実践	.070		
紙芝居	.079	行う	.059	課題	.067		
育てる	.070	発表	.058	テスト	.059		
児童文化財	.068	育む	.055	現代的課題	.058		
実践	.067	考える	.053	総括	.058		
振り返る	.064	保育実践	.051	全体	.056		
使う	.061	劇遊び	.051	領域	.051		
育む	.061	指導	.049	保育者	.041		

(4) 授業内容の検討

今回の授業シラバスを収集するにあたり、指導する教員の専門分野や使用するテキストについても可能な限り確認した。

その結果、今回調査した60校のうち30校では、保育に携わった経験を有する教員が授業を担当さ

れていた。全国保育士養成協議会（2017）の実施したアンケートによると、養成教員の保育士資格取得者は 20%を下回り、保育系学会の所属率も 20%代にとどまっているという。そういう全体的な傾向と比べると、養成教員が専任・非常勤講師か、幼稚園免許・保育士資格のどちらを有しているかまでは不明だが、実務経験者が少なくとも 50%というのはいくつにも思われる。保育所や幼稚園の実習に行くと、必ずといっていいほど、早い段階で、部分実習として、絵本や紙芝居の読み聞かせを行う。それに対応するために、「保育内容（言語）」の授業では、保育経験のある実務家教員が担当している可能性が高いのかもしれない。また、坂本（2006）は、養成校で用いられている市販のテキストの教材分析を通じて、その内容は必ずしも包括的なものではなく、それぞれの編集者の方針が強く表れていることを指摘しているが、今回の指導する教員の中にはそれらのテキストの執筆に携わっている教員も見受けられた。自身の携わったテキストであっても、必要に応じて教材を補い、授業方法に工夫を加えることは必要であり、今回のシラバス分析からそうした点を配慮した授業が展開されていることが読み取れた。

また、授業の内容を概観すると、学生の主体的な学びにつながる授業実践の開発に注力されていることが推察される。例えば、「経験」を生成する媒体としての教材開発や活用である絵本を元に、シアタースタイルの児童文化財を保育教材として作成するなどの取り組みをされているところが多い。ただ、これらの試みでは、学生に多様な言語経験を学生に得させるという一定の成果はあるものの、教材を作成することに大きく時間を費やし、学生自身の言葉の世界の広がりや言葉に対する理解の深まりはどうかという効果が見えにくいということを執筆者自身、授業担当者として感じている。また、絵本ビブリオバトルを実践している鈴木（2016）の指摘にもあるように、保育学生の絵本選択は、「おとなの側からの発想」によるものになりがちで、子どものそれとは異なることが起こりがちである。したがって、このような授業実践を行う場合、そうした差異についても考慮する必要があることがうかがえる。

また、学生自身の「体験」を元にした授業を展開されているところもあった。「自分が小さい時に読んでもらった絵本を授業の中で他の学生に読み聞かせ、自分が読んでもらった時との違いを話す」では、保育学生の「経験」を重視し、それを言語化して教材として活用することで、授業の目的にかなう学生の深い学びにつながることを示したものであろう。しかし、在籍する学生の生育環境の格差は大きく、いわゆる名作と言われるような絵本を知らない学生が年々増え、毎回授業の中で教員が読み聞かせを行っているというところもある。まして、自分が小さい頃に本を読んでもらう体験をしたことがないという学生もあり、こうした授業の実施には配慮を要することが示唆される。

4. まとめと今後の課題

本研究において、各養成校における保育内容（言葉）の指導についてシラバスを元に分析した結果、各校において平成 29 年度の 3 法令の改訂（定）の趣旨・内容に従い、カリキュラムが構築されていた。その内容には、幼稚園教諭の養成課程のモデルカリキュラムが色濃く反映されていることが分かった。しかし、上述したように、モデルカリキュラムの到達目標に示されている内容の抽象度が高いため、具体的な授業内容には、十分な検討を要することが改めて確認できた。

幼稚園教諭養成課程と保育士養成課程を併設する養成校も多く、その場合、それぞれの法律等に規定する内容に留意する（保育教諭養成課程研究会・日本保育者養成教育学会、2018）とされている。ここでは、「保育内容の指導法」にあたる、「保育内容演習」として、保育所保育指針における乳児保育の 3 つの視点（「健やかにのびのび育つ」「身近な人と気持ちが通じ合う」「身近なものに関わり感性が育つ」と 1 歳以上 3 歳未満児及び 3 歳以上児の保育のそれぞれ 5 つの領域を通して、子ども理解を深めながら、保育の内容について具体的に理解することが求められていると理解できる。この点を踏まえ、授業の前期にあたる言葉の発達や言葉に対する感覚の豊かさを育むという内容は、特に留意すべき点である

保育者養成における保育内容指導法についての検討

と言える。福島（2020）は、幼稚園教育要領改訂後の領域「言葉」のねらいに追加された「言葉に対する感覚の豊かさ」について考察し、ただ小学校教科の国語につなげるものとして「豊かさ」を捉えるのではなく、擬音語等も含め、子どもが言葉の楽しさに気づき、それらを使いたいと感じ、伝え合いの循環を生むものとするのではないかと述べているが、それは乳児期の子ども達への言葉がけの際には、保育者が言葉の響きやリズムに常に意識して関わるように、日常の保育場面全てに通底すべきものとして捉えられるものであろう。

同様に、片山ら（2020）も、「言葉に対する感覚を豊かにすることに関する専門的事項の授業構想では、幼児が日常生活の中で主体的に環境に関わり、その体験を保育者が共有しつつ、体験やイメージにぴったり合う豊かな言葉による表現を身に付けられるよう、学生が自らの日常的な体験を、具体的なイメージとして意識化し、表現し合うようなアクティブラーニングによる学び方の工夫を提言している。このように、子どものノンヴァーバルコミュニケーションから始まる言葉の捉え方や受け止め方など、保育者のセンシビリティを高めることが、養成校において今後最も求められている授業改善ではないかと考えている。

その上で、若山（2018）が提案しているように、学生自身が保育職としての自らのスキルを自己評価し、高めていく意欲と態度を形成するためのツールの導入も検討していくべきだろう。若山は、公的なカリキュラムやシラバス見本にとどまらず、保育者養成における学生のテクニカルスキルを評価するような基準として学生用自己評価チェックリストを開発する意義を述べている。今後こうした研究成果を積み重ねていくことが重要である。とともに、南陽（2017）も指摘しているように、保育現場をフィールドとした子どもの実態の姿に基づく研究の少なさは、現代の乳幼児の置かれている現状が養成している学生に伝わりにくくなっているとも考えられる。特に著しい ICT の発達が子どもの世界に浸透している（川上，2016）ことも踏まえ、子どもの言葉の発達に対するメディア、保育教材（児童文化財）と情報メディアとの兼ね合いなども「言葉の体験」としてしっかり議論すべき授業内容であろう。

最後に、本研究の限界と課題を述べる。シラバスは、あくまでも限られた時数によって、授業内容を紹介した資料である。課題を実際の保育者養成校の授業内容については、本研究のような表面に示されたシラバス上の分析だけでは限界がある。さらに踏み込んだ授業をしている指導者へのインタビュー調査や授業を受けている学生の授業前後の意識の変化や「言葉」に関する理解や実習での活用などの効果測定を実践する必要があると考える。なお、考察でも述べた通り今回は授業で使用するテキストと講義担当者の専門性との関連についても詳しく調査できていない。

研究の発展としては、「保育内容（言語）」としての学問的背景や基盤となる研究を深めるだけでなく、他の領域との関連性や、「幼児期の教育」について総合的視点からの学問的知見を統括し、誕生から就学前までの教育を一貫して見通せる高い実践力と指導力を備え、地域の幼児教育を牽引する力量を」備えた質の高い保育者養成を目指すべきであろう。4年または2年という限られた授業時間内での学生の学びを充実させるために、ますます領域間の関連性や領域をまたいだ総合的視点の重要性を明確化し、授業内容を精選するための研鑽を継続していきたい。

引用文献

- 福島豪（2020）新幼稚園教育要領「言葉」における「ねらい」の留意点についての考察～言葉に対する感覚の豊かさを育むためのイメージモデルの提示～、鹿児島国際大学福祉社会学部論集，39（1・2），23－32
- 樋口耕一（2014）社会調査のための計量テキスト分析 内容分析の継承と発展を目指して、ナカニシヤ出版

- 樋口耕一 (2017) 計量テキスト分析および KHCoder の利用状況と展望, 社会学評論, 68 (3), 334-350
- 樋口耕一 (2018) KHCoder3 リファレンス・マニュアル, kncoder.net/dl3.html, 2020 年 11 月 1 日取得
- 本田真大 (2020) 幼少接続を見通したソーシャルスキル教育と読み聞かせの実践が幼稚園教諭としての資質・能力に与える影響, 北海道教育大学紀要.教育科学編, 70 (2) 33-42
- 一般社団法人保育教諭養成課程研究会 (2017) 平成 28 年度幼稚園教諭の養成課程のモデルカリキュラムの開発に向けた調査研究—幼稚園教諭の資質能力の視点から養成課程の質保証を考える—, https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2017/05/19/1385791_1.pdf (2021 年 1 月 20 日アクセス)
- 片山美香・伊藤智里・馬場訓子 (2020) 幼稚園教諭養成課程における領域「言葉」に関する専門的事項の授業内容の検討, 岡山大学教師教育開発センター紀要 (10), 49-61
- 川上一恵 (2016) 子供の言葉の発達とメディア, 小児耳鼻咽喉科, 37 (3), 286-289
- 金城悟 (2017) 保育者養成課程における「保育内容 (人間関係)」「幼児と人間関係」のシラバス構成に向けた基礎的研究 (1) 授業計画の分析, 東京家政大学教員養成教育推進室年報, 4, 67-71
- 金城悟 (2018) 保育者養成課程における「保育内容 (人間関係)」「幼児と人間関係」のシラバス構成に向けた基礎的研究 (2) テキストマイニングによるシラバス分析, 東京家政大学教員養成教育推進室年報, 5 (1), 65-74
- 南陽慶子 (2017) 保育内容「言葉」に関する研究の動向と特質, こども教育宝仙大学紀要, 9 (1), 13-23
- 鈴木貴史 (2016) 保育者の絵本選択における言語表現重視の傾向とその課題: 保育者養成課程における絵本ビブリアバトルの実践から, 帝京科学大学紀要, 12, 147-123
- 高畑芳美 (2017) 名須川知子・大方美香監修 伊丹昌一編著, インクルーシブ保育論, ミネルヴァ書房, 105
- 棚橋尚子, 宮下俊也, 横山真紀子 (2018) 教員養成における幼稚園 5 領域科目の内容構成 (4) —「言葉」に関わる教育内容研究知見に依拠して—, 次世代教員養成センター研究紀要, 4, 255-258
- 田中卓也・伊藤恵理子・岩治まとか (2018) 保育者養成における講義のシラバス分析とその課題に関する考察—「保育内容 (健康)」を中心に—, 共栄大学教育学部研究紀要, 2, 1-8
- 坂本明裕 (2016) 保育内容 (言葉) における教授ないようについての一考察: 教材分析を基にして, 青森明の星短期大学紀要, 32, 89-97
- 若山育代 (2018) 保育者油性課程における演習「保育内容『言葉』」のための学生用自己チェックリストの作成-平成 30 年幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説を用いて-, 富山大学人間発達科学部紀要, 13 (1), 39-50
- 全国保育士養成協議会 (2017) 平成 28 年度保育士養成施設における教育の質の確保と向上に関する調査研究, 23-32

謝辞

本研究をまとめるにあたり, お忙しい中, 本論を査読して下さいました先生に感謝申し上げます。