

# 子ども理解の深まりを支える授業実践の試み

## - 「保育実践入門」の成果と課題 -

よこ お あ き こ      た か し ま け い こ  
横尾 暁子      高嶋 景子

### 〈要 旨〉

本研究では本学一年次の必修科目である「保育実践入門」の受講生を対象として、授業の成果と課題を検証したものである。「保育実践入門」の前期の授業プログラムを通した学びについて学生に回答を求め、KJ法にて分析を行った。その結果、学生の学びは多岐にわたっており、保育者として実践の場で求められる基本的な姿勢や心構えについての気づきや、子ども理解のための重要な視点が得られていることが示された。また、保育カンファレンスや保育記録の重要性に関する気づきも確認され、保育者としての学び方や専門性を深めるためのプロセスへの気づきが示される結果となった。

学生自身が講義での学びと現場からの学びそれぞれの重要性に気づき、またそれらの統合により保育に関する理解が深まることに気づく機会として本科目が機能していることがうかがえる一方で、今後に向けて新たな課題も示された。

### 〈キーワード〉

保育者養成, 子ども理解, 授業実践, 保育カンファレンス, 省察

## I. はじめに

近年、わが国では、少子化や核家族化、地域コミュニティの弱体化など子どもや子育て家庭を取り巻く環境が大きく変化してきており、それと同時に、待機児童問題の深刻化など、それらを支える制度についても課題が山積している。そのような社会的な要請に応える形で、平成27年度から「子ども・子育て支援新制度」が施行されたが、本制度では、その大きな柱として、「保育の量の拡充」とともに「保育の質の向上」が掲げられており、「保育の質」というものをどのように捉え、その質の向上をどう図っていくかについて、現在、様々な方向から議論が高まっている。

保育実践の場において、「保育の質」を支えるための保育者の重要な専門性の一つに子ども理

解が挙げられる。砂上(2016)<sup>1)</sup>は、1989年(平成元年)の幼稚園教育要領の改訂を機に、「環境を通して行う教育」が幼稚園教育の基本となったことにより、子どもが主体性を発揮しながら環境とかわるために、保育者の役割として、一人一人の子どもの興味・関心、その時々的心情や生活経験等を理解した上で、環境構成を行ったり、援助していくことが、より一層求められるようになってきたとして、子ども理解が日々の保育実践の基盤であることを指摘している。このことから、「環境を通して行う教育」を基本理念とする保育実践においては、子ども理解は保育の質につながる重要な要因となっていると考えられる。そのため、本研究では、保育者養成における学びの過程で、学生がそのような子ども理解の姿勢をどのように獲得していくのか、その具体的なプロセスとそれを支える授業実践の在り方について探究していきたいと考える。

## II. 先行研究

### 1. 保育者に求められる子ども理解のまなざし

文部科学省(2010)<sup>2)</sup>による「幼稚園教育指導資料第3集 幼児理解と評価」によれば、「幼児を理解することが全ての保育の出発点」であるとされる。それは、河邊(2001)<sup>3)</sup>が指摘しているように、保育の中で子どもを理解することは子どもの行動に意味を見出し、保育者としてどのような援助の可能性があるかを考えることにつながるためであると考えられる。保育者の援助の具体的行為のもとになっているのは子どもをどう理解したかということであり、また何らかの手立てを行った場合には、子どもがどのように反応したのかを把握しなければ、次の手立てを講じることもできないため、やはり子ども理解が欠かせないと述べている。

また、そのような子どもを理解するための保育者の基本的なまなざしの在りようについて、高嶋(2011)<sup>4)</sup>は、個別的・共感的な理解の重要性を指摘している。何気なく見える保育の一場面も、一人一人の子どもがそこで経験していることや、そこでその子が抱えている「思い」は異なるとし、そのため、それぞれの子どもにとって必要な援助のあり方を幅広く探りながら見出していくためには、まずは、それぞれの子どもを丁寧に見つめ、それぞれの場面や出来事が、その子にとってどのようなものであり、そこで見られる子どもの行為がその子のどのような内面を表現しているものなのか、またそれがその子の育ちのなかでどのような意味をもつものなのかなどを、一人一人の子どもの側からとらえ理解していくことが必要であるとし、内面的理解と、その子の側からの個別的・共感的理解の必要性について論じている。

津守(1987)<sup>5)</sup>は、子どもの外面的な行動の特徴を捉えて、その既存の枠組みや先入観から見ってしまう見方を「概念的理解」と呼び、そのような理解の仕方が子どもに対する本質的な理解を妨げてしまう危険性があることを指摘している。そして、子どもとかわりながら、子どもの行為の「内なる意味」を理解することが求められると指摘した上で、そのような「人間学的理解」をしていくため

には、「子どもの生活に参加して、子どもと直接応答すること、またこの際、子どもとの関係において自分をさまざまに変化させること」が重要であると述べている。すなわち、一人一人の子どもの行為の「内なる意味」を探り、理解するためには、直接、子どもの生活に参加して、子どもとのかかわりを持ちながら、その子ども自身の見ていること、感じていることに心を寄せ、共感的に探っていくことが求められるのであり、それと同時に、そのかかわりを通して、自分自身の見方や理解を常に問い直し、更新し続けていくことが求められているのである。

## 2. 子ども理解の深まりを支えるもの

保育者にとって、子ども理解を深めていくために欠かすことができないとされているのが、津守(1980)<sup>6)</sup>によって重要性が指摘されてきた「省察」である。保育者が自らの実践を振り返り、その意味を問い直す省察は、保育者の専門性を高めるための重要な営みとして考えられている。保育者にとって、自らの保育の振り返り、子どもの行為の意味を自分とのかかわりとの関係の中で問い直し、吟味することは、その日の子どもの姿や自分の保育行為の意味を新たに発見していくと同時に、自らの枠組み(子どもを理解するまなざしや保育実践等)を再構築していくことにつながるものである。

また、そのような省察をさらに深めていくための具体的な方策の一つとして、子どもの姿や保育について他の保育者と語り合う保育カンファレンスも、近年、多くの保育現場で積極的に導入されている。保育カンファレンスとは、従来、医療や看護、臨床心理等の分野で行われてきた症例検討会(ケース・カンファレンス)に示唆を得て、保育実践の場でも試みられるようになってきたものである。具体的な事例を基に、参加者それぞれが互いの子どもや保育をみるまなざしを深め、保育者としての専門性を高めていくことを目的として行われる。このような保育カンファレンスは、いわば参加者によって共同的に省察を行っている過程であり、それは結果として、互いの子どもや保育の見方の熟達にも繋がり、それぞれの参加者が、その後、自らの実践を省察する際、より多角的な視点から問い直すことができるようになることにも繋がっていくと考えられるのである。

さらに、砂上(2016)<sup>7)</sup>は、そのような保育実践の循環の中に、保育記録も重要な意味を持つ営みの一つとして位置付けている。保育の記録は、それ自体が省察の手段であり過程でもありとして、振り返りながら記述すること、記述することを通して振り返ることは子ども理解を深めるとともに、実践の根拠を省察し、他者と分かち合うことにつながるものであり、それを通して、自身の枠組みの自覚化やさらなる保育実践の構想に繋がっていくとして、その有効性を指摘している。

このような子ども理解が深まっていくための一連の循環のプロセスは、保育者の成長を支える学びのプロセスであり、保育者養成課程においても、学生自身が、実際に日々の子どもの生活に参加し、省察とカンファレンスを通して、こうした保育の循環を体験していくことは重要な意味を持つと考えられる。

### Ⅲ. 目的

保育者の子ども理解のあり方が子どもへの関わり方を左右するという点で、子ども理解は保育者の資質を考える上でも重要な要素であり、保育者養成課程の学生指導においても欠くことのできない視点である。限られた在学期間中に「子ども理解」の姿勢を醸成するためには、授業の成果や課題を探り、有効な手立てを検討する必要がある、今後を活かしていくことが求められていると言えるだろう。

本学では一年次の必修科目として「保育実践入門」が設定されている。「保育実践入門」では、「田園調布学園大学みらいこども園(以下、みらいこども園)」に学生が赴き、子どもと関わる機会を設け、保育実践の場で求められる基本姿勢について学ぶことや、子どもへの理解を深め、多角的に考察できるようになることをねらいとしている。当該科目は大学に入学したばかりの一年生を対象としていることから、受講生の多くは専門的に保育を学び始めたばかりで、保育者としての視点で子どもと触れ合う機会がこれまであまりなかったのではないかと考えられる。保育を学び始めたばかりの学生にとって、保育の現場で子どもと触れ合う第一歩とも言える「保育実践入門」の授業は、学生の学びにおいて、どのような意味合いを持つのであろうか。

「保育実践入門」は通年で開講しているため、現時点では授業計画の途中であるが、前期授業を通した学生の学びを振り返り、学生の「子ども理解」に関する学びについて、成果と課題という2つの視点から検討することを目的とする。

### Ⅳ. 方法

#### 1. 研究対象者

「保育実践入門」の受講生である子ども未来学科1年生96名のうち、データ分析の対象とした「中間のまとめ・振り返りシート」を提出した92名(男子20名、女子72名)を本研究の対象とした。

#### 2. 「保育実践入門」の授業シラバスの概要

本授業のねらいと到達目標は以下の通りである。

- ・「田園調布学園大学みらいこども園」における演習を通して、保育実践の場に自ら参加し、子どもとかかわる経験を重ね、自らの気づきや具体的な事例を基にグループカンファレンスを行う中で、子どもへの理解を深め、多角的に考察できるようになる。また、自らのかかわりを振り返り、反省的に考察できるようになる。
- ・今後の学外実習に向けて、保育実践の場において求められる基本的な姿勢や心構えについて知り、そのことの意味を理解できるようになる。

### 3. 授業の形態

本授業は、全体で行われる学内での授業や、グループ別に参加する「みらいこども園」での演習、グループ別の学内での事後指導授業など、さまざまな規模と形態によって変則的なスケジュールで実施される授業である。なお、授業期間としては通年で開講されているが、単位としては1単位であり、全ての授業への参加が半期分(15回)の授業時間として換算される。授業の計画は表1のとおりである。

表1. 「保育実践入門」前期および後期の授業スケジュール

期間	回数	授業の規模	授業計画
前期	1	全体	オリエンテーション
前期	2	全体	学外演習①事前指導
前期	3	グループ別	学外演習①参加※
前期	4	グループ別	学外演習①参加※
前期	5	グループ別	学外演習①事後指導 (子どもとの出会いから生まれた気づきの共有化)
前期	6	全体	「子ども理解」について～子どもの行為の「意味」を探る～
後期	7	全体	子どもへのかかわりを振り返る～子どもにとっての「意味」を探る～ /記録とカンファレンスの意義/学外演習②事前指導
後期	8	グループ別	学外演習②参加※
後期	9	グループ別	学外演習②参加※
後期	10	グループ別	学外演習②事後指導 (具体的事例を基にしたグループカンファレンス)
後期	11	グループ別	学外演習②事後指導 (体験を通して探る「遊び」の意義)
後期	12	全体	実践に生きる記録とは～エピソード記録の書き方と留意点～
後期	13	全体	実践に生きる記録の探求～各自のエピソード記録の問い直し～
後期	14	全体	外部講師による講演
後期	15	全体	まとめ

※学外演習は前後期ともに1回ずつの参加。演習は1回につき授業2回分に相当する。

### 4. 「保育実践入門」の授業の流れ

#### 1) 学内での導入の授業(オリエンテーション, 学外演習①事前指導)

本科目では、まず学内にて受講生全体に向けた導入の授業を設けており、グループ構成や授業の形態およびスケジュールについて確認するとともに、みらいこども園の施設の概要や一日の流れについての説明を行なった。さらに、2年次以降に控える学外実習をも念頭に置き、学生が、実習生として求められる姿勢や心構えについて理解することを目的として、学外演習参加に向けた注意事項を伝えた。また、授業のねらいや学外演習のねらい、事後指導のねらいなどについてもそれぞれ確認をした。子ども理解については、我々はとすると生活の一場面だけをとらえ、子どもの行動を大人の目線から読み取ってしまう可能性のあることを例と共に説明し、子どもの思いや育ち、それらを支える保育者の姿や環境に目を向けることの重要性について説明した。

#### 2) 「みらいこども園」での学外演習①と学内での事後指導

学外演習当日は、1グループ(12～13名)が教員とともに「みらいこども園」まで赴き、保育の場

に参加し、あらかじめ学生同士で決めた担当クラス(1歳児クラス～5歳児クラス)の子ども達を中心に関わることにした。なお、学外演習に参加するにあたり、学生は前もって演習で着目してきたいことを決めておき、演習終了後に、自分の着目点における気づきや学びについて振り返ることを求めた。学外演習の翌週に実施される事後指導では、グループカンファレンスを行った。授業の冒頭で、カンファレンスの意義や原則について説明した後に、主に、子どもの姿を通した気づき、保育者の姿を通した気づき、保育の環境についての気づきという3つの視点で学生同士が意見を発表しあい、自由にやりとりをして、それぞれの気づきの深め合いや学び合いを目指した。

### 3) 学内での振り返りと学外演習②に向けた授業

全体に向けて行った前期最後の授業は、子どもたちの行為の「意味」を捉え、探るために求められる視点や、その視点を持つための手がかりとなるツールについて考えるための授業として位置づけ、DVDの視聴を通したエピソード記述の記録と、その記録をもとにして行う考察について学生に体験させた。記録のとり方による違いを実感する目的で、同じ映像を2回流し、2種類の記録を体験させた。まず最初に、記録のとり方は指示せず映像を見せ、印象に残った場面の記録と考察を行い、続いて、フィールドノーツのとり方を説明した上で「子どもの姿(身体の動き・状態・顔の表情・ことば等)」と「他者(自分・保育者・他児)のかかわり」という2つの視点でエピソードを記述し、考察することを学生に求めた。その上で、二つの記録を照合して気づいたことや感じたことを記述することを指示した。また授業終了の際に、前期の授業を通して学んだことをそれぞれ振り返り考察を深めることを目的として作成された「中間のまとめ・振り返りシート」を課題として配布し、後期授業開始時に集めることを伝えた。

## 5. データ収集の時期

課題として提出された「中間のまとめ・振り返りシート(以下、振り返りシート)」の記述内容を分析の対象とした。振り返りシートは、前期最後の授業の際(2016年7月)に配布し、後期授業開始時(2016年9月)に収集した。

## 6. 調査内容

振り返りシートは3つの設問から構成されている。設問は「1. みらいこども園での学外演習①とグループカンファレンスを通して学んだことや感じたことを述べなさい」、「2. 授業No.6では、DVD視聴などを通して、子どもの行為の「意味」を探る視点と記録のとり方などについて学びましたが、それらの授業を通して、あなたが学んだことや気づいたことを述べなさい」、「3.前期の授業を踏まえた上で、後期の学外演習で自分が特に意識して学んで来たいと思うことや、今後の自分の課題としていきたいことについて述べなさい。」であったが、本研究では、このうち「1. みらいこども園での学外演習①とグループカンファレンスを通して学んだことや感じたことを述べなさい(以下、質問1とする)」および「2. 授業No.6では、DVD視聴などを通して、子どもの行為の「意味」を探る視点と記

録のとり方などについて学びましたが、それらの授業を通して、あなたが学んだことや気づいたことを述べなさい(以下、質問2とする)」の2つの設問に対する自由記述の回答を分析対象とする。

## 7. 分析方法

得られたデータについては、KJ法を用いて回答の類型化を試みた。KJ法は、帰納法、演繹法とならんだ論理学の一つであり、複雑多様なデータを「データそれ自体に語りしめつつ、いかにして啓発的にまとめたらいいか」という課題に基づいて発展し、確立された方法論である(川喜多, 1967)<sup>8)</sup>。通常、情報を整理し、データのエッセンスを抽出し、互いの関連性を精査するプロセスを経て、データに基づいた仮説を生成する場合等に用いられる。この方法を活用し、学生の回答の中から丁寧に法則性を探し、類型化することによって、筆者らの想定する学習内容の範囲や枠組みにとらわれることなく、学習の成果を検証することができるかと判断したため、KJ法を用いることとした。

手続きとしては、最初に、各項目の回答内容から、授業のプログラムを通して学んだことに関する記述を抽出し、適当な長さに断片化し、発言の文脈がわかるよう言葉を補い、切片化した。1名分の回答に2つ以上の内容が含まれていると判断される場合には回答を分離し、2つ以上の切片として扱うこととした。次に意味内容の似た切片を集めて更にグループ化し命名し、抽象化するという作業を繰り返した。なお、調査の信頼性や妥当性を確保するために、共同研究者間による検討を重ね、分析の信用性の確保に努めた。研究者間で判断の異なる場合には討議を行い、検討を重ねた上で決定した。

## V. 結果

分析資料から、学生が自覚する授業を通した学びを切片化した結果、質問1に対しては、207個、質問2に対しては151個の切片を特定した。意味内容の似た切片を集めてグループ化し命名し抽象化するという作業を繰り返し、切片を類型化したサブカテゴリー、サブカテゴリーを類型化したカテゴリー、さらに必要に応じてカテゴリーをさらに類型化した概念を作成した。以下、概念の名称を【 】, カテゴリーの名称を《 》, サブカテゴリーの名称を〈 〉, サブカテゴリーを説明するために切片を引用する場合は『 』で表す。

### 1. 学外演習とグループカンファレンスを通した学びと気づき

学外演習とグループカンファレンスを通した学びと気づき(質問1の回答)については、33のサブカテゴリーと14のカテゴリー、3つの概念に収斂した(表2参照)。それぞれの概念、カテゴリー、サブカテゴリーに含まれる切片の数は異なるため、切片の数と切片の抜粋も表に示す。

表 2. 学外演習とグループカンファレンスを通した学びと気づき

概念	カテゴリー	サブカテゴリー ( )は、収録した切片の延べ数	切片の例
子どもとの関わりや環境構成などの保育に関する気づき	子どもとの関わりに関する気づき	子どもへの関わりの方針(7)	状況を見て判断することの重要性/子どもと関わる際に冷静に考えられることの必要性/子どもの遊びに助言することによって、遊びが発達する可能性/死るべきときには死ることの重要性
		子どもへの関わり方(2)	子どもの考えや行動を予測することの難しさ/子どもによって経過時間が異なる中で保育者としての遊びの選択の難しさ
		子どもを見守ることの大切さ(4)	子どもの力を信じて、少し難しいと思われることにも取り組ませることの必要性/保育者は時には見守ることが大切
		子どもとの非言語コミュニケーションの重要性(2)	言葉以外(スキンシップや表情)によるコミュニケーションの重要性/富島が未発達な子どもと遊びを通してコミュニケーションをとることができる
		子どもとの関わりについての反省(1)	子どもを想像以上に興奮させて、落ち着かせることができなかった点の反省
		保育者の姿から得られた学び(6)	子どもがしたいと思うことはやらせる保育者の姿/保育者による子どもへの関わり方の違い/子どもの遊びの切り替えに対応できる保育者の姿
		保育者が配慮すべき点の多さ(1)	まだ気付いていない保育者の子どもに対する配慮はまだありそう
	子どもの行動発達と個人差に合わせた関わりに関する気づき	年齢・発達に応じた保育者の関わり(13)	年齢による発達の違いとそれに合わせた関わり方の工夫の必要性/年齢に応じた関わり方の工夫の必要性/子どもの年齢による保育者の対応の仕方の違い
		子どもの個性や個人差にあわせて関わり的重要性(5)	子ども一人一人の個性にあわせて関わり的重要性/子どもそれぞれのペースに合わせた関わり的重要性/子ども一人一人にあわせて保育の重要性
	子どもの目線で子どもを理解することに関する気づき	子どもの気持ちを理解することの難しさ(3)	子どもの気持ちを読み取ることの難しさ/子どもが何を感じているのかを読み取って、見合った対応をすることの難しさ
子どもの目線で子どもをとらえる重要性(7)		大人の目線だけでなく、子どもの目線で子どものことを考えることの重要性/子どもの目線に立て、同じ場面を共有することが子どもとの分かり合いにつながる	
一人ひとりの子どもと丁寧に向き合うことの重要性(2)		子ども一人一人を梁つめることの重要性/全体に目を配りながらも一人一人の子どもと向き合うことの重要性	
クラス全体を見ることに関する気づき	クラス全体を見ることの難しさ(7)	クラス全体に目を配ることの難しさ/複数の子どもと同時に向き合うことの難しさ/担当ではないクラスの子どもへの対応の難しさ	
	保育者の視野の広さ(4)	保育者の視野の広さ・視点の緩やかさ・対応の速さ/広い視野での子どもにあった対応	
保育の環境設定に関する気づき	安全や発達に配慮した環境設定の重要性(18)	園の環境設定に様々な工夫がなされていること/保育の環境の重要性/安全に配慮した環境設定の重要性/年齢による遊びの工夫や設備の違い/おもちゃの選択や用意する数にも意義がある	
子どもの姿から得た気づき	子どもの行動発達と個人差に関する気づき	年齢や月齢による子どもの行動発達の差異(29)	子どもの年齢による遊び方の違い/子どもの年齢による関心の違い/年齢によって異なる行動/子どもの年齢による発達内容の違い/年齢や月齢によるできることの違い/成長の過程でできることが増え、友達との関わりも徐々に変わっている
		子どもが示す個人差(4)	感情表現の個人差/成長の個人差/子どもによって異なる遊びや行動
	子どもの姿から学ぶ子どもの特徴	子どもの姿から学ぶ子どもの特徴(38)	子どもが遊びを楽しく興奮させる力/子どもの発達の力の強さ/大人とは異なる子どもの自由さ、想像力/子どもが見せる友達への思いやり、保育者を独占したい気持ち/子どもの遊びの切り替えのはやさ/子どもの遊びの切り替えのはやさ
	遊びや子ども同士のやりとりにおける葛藤に関する気づき	子どもにとっての遊びの意義(3)	遊びを通して子どもの成長/子どもにとって遊びは無敵大である
		子どもの喧嘩の重要性(3)	子どもにとってのケンカ的重要性/子どものいざこざに口を出不さずに見守ることの重要性
事前・事後指導を含めた学外演習の意義	カンファレンスの意義	他者との対話から学ぶことができるカンファレンスの良さ(36)	一つの場面を様々な視点でみつめることの重要性/他者の意見から学ぶことのできるカンファレンスの重要性/仲間と気づいたことを共有し復習できるカンファレンスの良さ/カンファレンスで様々な意見を共有することにより問題解決や保育環境を整えることにつながる可能性/年齢による子どもの違いを学べるカンファレンスの良さ
		保育の現場でのカンファレンスの重要性(1)	保育の現場でカンファレンスを行うことは大切
		振り返ることで学びを深められるカンファレンスの良さ(1)	学外演習を振り返ることで改めて学べるカンファレンスの良さ
	学外演習の意義	着目ポイントを絞ることの有効性(1)	事前に着目ポイントを決めてから演習に出ることの有効性
		座学とは異なる現場からの学び(3)	子どもは座学で学んだ通りに行動しない/座学とは異なる子どもと関わる様子、保育者の様子
		子どもからの学び(1)	遊びの中で、子ども達から教えられる学び
	保育の記録に関する気づき	保育の記録の重要性(1)	保育中にメモをとり記録する方法
		仲間への感謝	仲間への感謝(1)
	初めて保育実践の場に参加して感じた思い	初めての保育現場体験による戸惑い(4)	初めての学外演習での戸惑い/初めて保育実践の場を体験することにより感じた戸惑い
		これまでの学習を活用できた手ごたえ(1)	今までの学習を実践の場でも活かすことができた
将来を見据えた保育・保育者についての考え	理想の保育者像(1)	将来保育者を目指す人や子どもにも尊敬してもらえそうな先生になりたい	
	今後の保育を考えるきっかけ(2)	今後の子どもとの関わりを考えたい/自分が今後現場に出る際の対応を考えるきっかけとなった	
	保育者としての資質への不安(1)	将来保育者として残るかという不安	



【子どもとの関わりや環境構成などの保育に関する気づき】においては、《子どもとの関わりに関する気づき》、《子どもの行動発達や個人差に合わせた関わりに関する気づき》、《子どもの目線で子どもを理解することに関する気づき》、《クラス全体を見ることに関する気づき》、《保育の環境設定に関する気づき》など、保育者として子どもとかかわる際に求められる姿勢や視点に関するカテゴリーが多く含まれている結果となった。

【子どもの姿から得た気づき】には、《子どもの行動発達と個人差に関する気づき》や、《子どもの姿から学ぶ子どもの特徴》、《遊びや子ども同士のやりとりにおける葛藤に関する気づき》など、学生が実際の子どもの様子を目の前にして得られた学びが多く含まれている。中でも〈年齢や月齢による子どもの行動発達の差異〉や〈子どもの姿から学ぶ子どもの特徴〉については、延べ数としてそれぞれ 29 個および 38 個の切片が含まれており、学生にとって子どもの姿からの気づきが多かったことがうかがえる。

【事前・事後指導を含めた学外演習の意義】には、《カンファレンスの意義》、《学外演習の意義》、《保育の記録に関する気づき》、《仲間への感謝》、《初めて保育実践の場に参加して感じた思い》、《将来を見据えた保育・保育者についての考え》などのカテゴリーが含まれる結果となった。中でも、〈他者との対話から学ぶことができるカンファレンスの良さ〉に含まれる切片は延べ数で 30 個にのぼり、特に学生にとって気づきが多かったことが示された。

## 2. 子どもの「行為」を探る視点と記録のとり方の授業を通した学びや気付き

子どもの「行為」を探る視点と記録のとり方の授業を通した学びや気付き(質問2の回答)については、16のサブカテゴリーと6つのカテゴリーに収斂した(表3参照)。

表 3. 子どもの「行為」を探る視点と記録のとり方の授業を通した学びと気づき

カテゴリー	サブカテゴリー ( )は、収録した切片の延べ数	切片の例
子どもの行為の意味に関する気づき	子どもの行為には意味がある(11)	子どもの行為には必ず意味がある/子どもの行為には意味があるが、見逃しがちである/子ども一人一人にそれぞれの行動の意味があることを理解する必要性
	子どもの行為を理解することの重要性(35)	子どもの出したサインを色々な視点からとらえ、子どもに寄り添うことの重要性/子どもの発言や行動の背景にある子どもの思いを保育者が理解して大切にすることの重要性/保育の現場では、子ども一人一人の思いや内面を探り、理解するまなざしが重要である
	小さなサインを見逃さないことの重要性(4)	子どもの小さな変化に気付くことの大切さ/子どもの表情をとらえることの大切さ
	気になる子どもの気持ちを理解する重要性・必要性(3)	自分の思いを口にできない子どもは、溢かしく見守る、周囲に声掛けするなどの必要性/皆がしているものに興味を示さず、一人で行動する子を理解する必要性/意の通んでいる輪に入らないでいる子の気持ちを理解する必要性
	子どもの目線で子どもの行為をとらえる重要性(9)	保育者の価値観ではなく、子どもの気持ち、とらえ方を考えて向き合う必要性/子どもの視点に立つことで、子どもの思いや行動理解が深まる/大人とは異なる子どもの視点を理解する必要性
	先入観を持たずに判断することの重要性(6)	先入観を持たずに子どもと接する必要性/保育者の先入観ではなく、子どもの話に耳を傾けて判断することの重要性/先入観や予想だけで判断してはいけない
子どもを丁寧に見つめることに関する気づき	一人一人の子どもを注意深くみるまなざしの重要性(22)	一人の子どもを丁寧に見ることで、周囲の状況や行動の理由が理解しやすくなる/周りの様子をおさえつつ、一人一人をしっかりと見る記録の大切さ/一人の子どもに注目して記録すると子どもについての理解が深まる
	一人一人の子どもと向き合う難しさ(1)	子ども一人一人と向き合うことの難しさ
	子どもの感じ方・感情表出の個人差(5)	感情表出の個人差/気持ちを上手く言葉で表せず、行動で表すことが多いこともある/あまり感情を表に出さない子どももその子なりにサインを出している
子どもの姿から得た気づき	子どもが遊びから得る学び(5)	子どもが遊びを通して試行錯誤して学ぶ/遊びを通して相手のことを理解するようになる/子どもは遊びの中でいろいろ考えている
	保育場面での子どもの姿(14)	子どもの素直さ/子どもがうれしい時は同じことを何度も繰り返す/それぞれの子どもがその遊びへの思いを持っている/子どもにも強い意思がある/日々の一つ一つの行為が成長につながっている
子どもへの働きかけに関する気づき	子ども同士のやりとりの重要性とそれを支える保育者の働きかけ(4)	保育者が子ども同士をつなげて、子どもを支える可能性/子ども同士のかわりを深める工夫の必要性/子ども同士の思いやりや行動や遊びの中で見られる成長にも目を向ける必要性
	遊びを広げる・深める保育者の関わり(6)	周囲の働きかけ、存在が遊びを広げることもある/子どもの遊びや生活の中で学びを深めるためには保育者の積極的な関わりが大切
	保育者の見守る姿勢の重要性(6)	子どもがやりたいことを理解し、助けたり見守ることの必要性/保育者が関わりすぎずに子どもを見守り、しっかりと反応することの大切さ/一人一人への気配り、見守りの重要性
保育の環境設定に関する気づき	環境設定の重要性(6)	子どもがやりたいことをできる環境を整える事の重要性/保育者からの言葉かけ、過ごしやすい環境設定の大切さ/子どもの成長を促すために安全に配慮した環境設定が大切
保育の記録に関する気づき	記録の重要性(14)	記録することによって、子どもの行動の理解が深まる/子どもの記録は保護者にとっては子どもの成長を知る手がかりとなる大切なもの/子どもの見方、記録の取り方を学ぶことが実習へ役立つ可能性

《子どもの行為の意味に関する気づき》には、〈子どもの行為には意味がある〉、〈子どもの行為を理解することの重要性〉、〈小さなサインを見逃さないことの重要性〉、〈気になる子どもの気持ちを理解する重要性・必要性〉、〈子どもの目線で子どもの行為をとらえる重要性〉、〈先入観を持たずに判断することの重要性〉など子どもの行為の背景について思いをめぐらせることに関するサブカテゴリーが多く含まれる結果となった。〈子どもの行為を理解することの重要性〉については延べ数で35個の切片が含まれており、特に気づきの多かったことが示された。

《子どもを丁寧に見つめることに関する気づき》には、〈一人一人の子どもを注意深くみるまなざしの重要性〉や〈一人一人の子どもと向き合う難しさ〉、〈子どもの感じ方・感情表出の個人差〉が含まれ、特に〈一人一人の子どもを注意深くみるまなざしの重要性〉は切片が22個含まれる結果となり、保育者としてそれぞれの子どもに丁寧に向き合うことの重要性に関する気づきが多かったことがうかがえる。

《子どもの姿から得た気づき》には、〈子どもが遊びから得る学び〉や〈保育場面での子どもの姿〉が含まれ、《子どもへの働きかけに関する気づき》には〈子ども同士のやりとりの重要性とそれを支える保育者の働きかけ〉、〈遊びを広げる・深める保育者の関わり〉、〈保育者の見守る姿勢の重要性〉

が収斂した。これらの結果から、学生が映像内の子どもの姿や保育者の関わりの様子から、子ども同士の間わりや保育者と子どもの間わりについて学びを深めていることが示された。

さらには、《保育の環境設定に関する気づき》や《保育の記録に関する気づき》も得ていることが示される結果となった。映像や、その前後の指導により、保育実践の場で子どもに向き合う際の視点や姿勢について、学生が多くを学んでいることが明らかになったと言えるだろう。特に、《保育の記録に関する気づき》に収斂したのとして、「記録することによって、子どもの行動の理解が深まる」、「子どもの記録は保護者にとっては子どもの成長を知る手がかりとなる大切なもの」、「子どもの見方、記録の取り方を学ぶことが実習へ役立つ可能性」などの気づきがあり、記録することによって子ども理解が深まる可能性に学生が気づいていることが挙げられる。

## Ⅵ. 考察

### 1. 学外演習とグループカンファレンスを通して

学生の回答を俯瞰してみると、保育実践入門における学生の学びは多岐に渡っている。

まず、「学外演習とグループカンファレンスを通して学んだこと」から見出された概念【子どもとの間わりや環境構成などの保育に関する気づき】においては、保育者としての視点の転換・獲得という点で重要なカテゴリーが多く含まれる結果となった。入学前に子どもとかわった経験を持つ学生は少なくないが、その経験については、「子どもと楽しく遊べた」「子どもがかかわってきてくれて嬉しかった」など自分の感じた情動を中心として語られることが多いように見受けられる。しかし、この学外演習とグループカンファレンスを通して、学生が、自分自身から子どもの側に視点を置き換え、子どもにとって求められる保育者の間わりや環境構成について気づいたり、様々な学びを得ていることがうかがえる結果となった。

また、【子どもの姿から得た気づき】には、子どもの行動発達や個人差、子どもが本来持っている力などに関する気づきが多く含まれる結果となった。授業では、学生自身が子どもに対して先入観を持たずに保育の現場に赴き、まずは素朴に多くのことを感じ、学ぶことを重視したため、あえて多くは触れなかったテーマであるが、学習内容としての言及が多く、学生が子どもの会話内容や細かな動き、表情や文脈などを注意深くとらえてきたことがうかがえる。これらは、学生が純粋に目の前の子どもと向き合い、保育実践の場に関わる中で、子どもの本来の姿に気づくことが出来ていると推察される内容である。これらの結果は、学生の保育現場の体験が、実感を伴う能動的な学びの機会となり、将来保育者になるにあたって重要な視点への気づきにつながっていることを示すと言えるのではないだろうか。

【事前・事後指導を含めた学外演習の意義】には、「保育実践入門」の授業内容や授業の構成の意義についての学びが多く含まれている結果となった。特に、カンファレンスにおいて他者との学

び合いの有効性や省察することの重要性に関する気づきが多かったことから、授業のねらいである、「グループカンファレンスを通して子どもへの理解を深め、多角的に考察できるようになること」や、「自らのかかわりを振り返り、反省的に考察できるようになること」が一定程度達成され、学びに反映されていると言うことが出来るだろう。実際の保育実践の場でも、園内研修や保育カンファレンスによる事例の検討を通して保育者の資質向上を図ることが多いことを鑑みると、これらの学生の学びは、保育者としての学び方に対する気づき、保育者としての専門性を深めるためのプロセスへの気づきとも言え、学生がそのプロセスの最初の出発点に立つことが出来ているともとらえられるだろう。

## 2. 子どもの「行為」の意味を探る視点と記録のとり方の授業を通して

次に、「子どもの行為の意味を探る視点と記録のとり方に関する指導を通じた学びと気づき」に目を移すと、《子どもの行為の意味に関する気づき》、《子どもを丁寧に見つめることに関する気づき》、《子どもの姿から得た気づき》、《子どもへの働きかけに関する気づき》、《保育の環境設定に関する気づき》、《保育の記録に関する気づき》などのカテゴリーが抽出され、前出の「学外演習とグループカンファレンスを通じた学びと気づき」と重なる部分が多いと言えるだろう。子ども理解の枠組みとも言えるような重要な気づきのカテゴリーが多く、学外演習とグループカンファレンスでの気づきを、さらに深め、支える学びがあったととらえることが出来るのではないだろうか。

《保育の記録に関する気づき》は、実践からの学びと講義からの学びの双方から共通したカテゴリーが抽出されたカテゴリーとなった。学外演習とグループカンファレンスを通じた学びと気づき(表2)としては、少数(切片の延べ数は1)挙げられるのみであったが、子どもの「行為」を探る視点と記録のとり方の授業を通して得られた気づき(表3)としては、一定数(切片の延べ数は14)挙げられる結果となった。保育について記録をするということは、砂上(2016)<sup>9)</sup>の指摘にもあったように、記録にかかる時間が保育を振り返り想起する時間となる上に、記録者が子どもの言動について意味づけるプロセスでもあり、いわば省察の機会であると言える。保育の現場においても省察の重要性は広く認められているところであるが、その記録の重要性および省察の重要性に、保育を学び始めたばかりの学生も気づいているということは言及に値するだろう。この気づきが、後期の学外演習②において保育に関する学びをさらに深めることにつながるなど、授業の中で学びの循環が起きることが期待できるのではないだろうか。

## 3. 獲得した知識と実践の場で得られた学びの統合

また、今回の結果で特筆すべきは、【事前・事後指導を含めた学外演習の意義】の〈座学とは異なる現場からの学び〉や〈子どもからの学び〉、【子どもの姿から得た気づき】の〈子どもの姿から学ぶ子どもの特徴〉に代表されるように、保育実践の場でしか得ることのできない学びを学生は体験しており、その重要性を学生自身も認識しているという点であろう。さらには、学内で実施された事後指導においても、《子どもの行為の意味に関する気づき》、《子どもを丁寧に見つめることに関する

気づき》など、子ども理解につながる重要な学びを得ていることが示された。学内での講義によって獲得した知識と、保育実践の場を通して得られた学びが統合され、保育に関する理解を深め、実践力を身につけることは、保育者を目指す学生に期待されることである。「保育実践入門」では、学生自身が講義での学びと現場からの学びそれぞれの重要性に気づき、またそれらの統合により保育に関する理解が深まることに気づく機会として機能しているととらえられるのではないだろうか。

#### 4. 今後の課題

保育者養成課程に在籍している学生の学びは、大学の講義を中心とした学習と、保育実践の場の経験の双方により構築されていくと考えられるが、その学びの蓄積の様子を可視化することには困難が伴う場合が多い。本研究では、双方を体験した学生の学びの一端が示されたことに意義があると考え、今後はそれぞれの学生の学びや気づきの関係性を明らかにし、授業運営や授業計画に役立てたい。前述の通り、「保育実践入門」では一年を通じた授業スケジュールを組んでいるため、全てのスケジュール終了後に改めて授業全体の成果と課題について検証する必要があると考えられる。さらに踏み込んで学びのプロセスや構造についてまで検討することを課題としたい。

また「みらいこども園」との更なる連携も重要な課題である。今後も学生の学びを共有し、学外演習の意図や意義について改めて共通認識を持ち、相互理解のもと学生の指導にあたることで、学生にとってより効果的な学習につながると考える。

#### 〈引用文献〉

- 1) 砂上史子：子ども理解，日本保育学会(編)保育学講座3 保育のいとなみ－子ども理解と内容・方法－ 第2章，東京大学出版会，2016，p.25.
- 2) 文部科学省：幼稚園教育指導資料第3集 幼児理解と評価(平成22年7月改訂)，ぎょうせい，2010，p.8.
- 3) 河邊貴子：子どもを知る，青木久子，間藤侑，河邊貴子(著)子ども理解とカウンセリングマインド－保育臨床の視点から－ 第3章，萌文書林，2001，pp.84-86.
- 4) 高嶋景子：保育における「子ども理解」とは，高嶋景子，砂上史子，森上史朗(編)子ども理解と援助 第1章，ミネルヴァ書房，2011，p.7.
- 5) 津守真：子どもの世界をどうみるか－行為とその意味－，NHK出版，1987，pp.128-129，p.203
- 6) 津守真：保育の体験と思索－子どもの世界の探究－，大日本図書，1980，pp.9-10.
- 7) 砂上史子：子ども理解，日本保育学会(編)保育学講座3 保育のいとなみ－子ども理解と内容・方法－ 第2章，東京大学出版会，2016，pp.35-36.
- 8) 川喜多二郎：発想法－創造性開発のために－，中公新書，1967，pp. i -iii，pp.4-6.
- 9) 砂上史子：子ども理解，日本保育学会(編)保育学講座3 保育のいとなみ－子ども理解と内容・方法－ 第2章，東京大学出版会，2016，pp.35-36.