



HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	保育者養成校に在籍する学生の「子ども理解」に関する学び
Author(s)	高橋, 真由美
Citation	子ども発達臨床研究, 18, 1-14
Issue Date	2023-03-31
DOI	https://doi.org/10.14943/rcccd.18.1
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/90581
Type	departmental bulletin paper
File Information	040-1882-1707-18.pdf



保育者養成校に在籍する学生の「子ども理解」に関する学び

高 橋 真由美*

The Learning about "Understanding Children" among Students

Enrolled in Nursery Teacher Training Schools

Mayumi TAKAHASHI

【目次】

I. 問題および目的

1. 保育者養成カリキュラムと「子ども理解」
2. 保育者養成校における「子ども理解」の学び

II. 保育者養成テキストにみる「子ども理解」の意義

1. 「幼児理解の理論及び方法」ならびに「子どもの理解と援助」の目標
2. テキスト抽出の方法と分析内容
3. テキストにみる「子ども理解の意義」
4. テキストに示されている事例

III. 実習における「子ども理解」の学び—インタビュー調査から—

1. かかわり方の模索から始まる子ども理解
2. 子どもの内面や特徴を捉えたかかわり

IV. 総合考察

I. 問題および目的

幼稚園教育要領に示されている保育の基本は、安定した情緒の下で自己を十分に発揮することにより発達に必要な体験を得ていくものであること、自発的な活動である遊びを通した指導を行うこと、幼児一人一人の特性に応じ、発達の課題に即した指導を行うことである。またこれらの基本に基づいた保育を展開するために「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測に基づき、計画的に環境を構成しなけ

ればならない」とある。すなわち、保育者には目の前の子どもがどのような発達段階で、何に興味をもっているのか、何を成し遂げたいと思っているのかなどを読み取り、適切な環境を構成することが求められている。そのため子ども理解は、保育の核心に位置する要件であり、保育の基本である（大沢，2018）。

このように「子ども理解」は保育の基本と捉えられているため、保育者養成校は、学生が保育者

* 藤女子大学人間生活学部子ども教育学科 教授

となった際に子ども理解を深めていくことができるような学びを保障する必要がある。そのため、本稿では、保育者養成校に在籍する学生が求められている「子ども理解」に関する学びとは何か、また学生がそれらを獲得していく過程を検討すること目的とする。

1. 保育者養成カリキュラムと「子ども理解」

保育者養成校の多くは、幼稚園教諭養成課程ならびに保育士養成課程の両方を有し、卒業と同時に幼稚園教諭免許状と保育士資格の両方を取得できるカリキュラムとなっている。幼稚園教諭養成課程では、教育職員免許法施行規則に免許取得に必要な科目が示されている。その科目は「領域及び保育内容の指導法に関する科目」「教育の基礎的理解に関する科目」「道徳、総合的な学習時間等の指導法及び生徒指導、教育相談に関する科目」「教育実習に関する科目」「大学が独自に設定する科目」の5つの区分に分かれており、各科目に含めることが必要な事項と免許取得に必要な修得単位数が示されている。「子ども理解」に関する学びは、様々な科目により深められていくが、直接的に学びを得る科目は、「道徳、総合的な学習時間等の指導法及び生徒指導、教育相談に関する科目」に含めることが必要な事項として挙げられている「幼児理解の理論及び方法」である。

保育士養成課程では指定保育士養成施設指定基準に必要な科目が示されている。その科目は「保育の本質・目的に関する科目」「保育の対象理解に関する科目」「保育の内容・方法に関する科目」「保育実習」「総合演習」「教養科目」の6つの系列に分かれており、各系列に必要な教科目と授業形態(講義・演習・実習)、履修単位数が示されている。保育士養成課程のカリキュラムは何度かの改正を経て現在に至っているが、初期のカリキュラムでは「子ども理解」に関する学びは、発達心理学や教育心理学などの心理学関連の科目を通じたものであったが、2008年に保育所保育指針が告示化された後の2011年度実施のカリキュラムでは、発達に応じた子ども理解や学びの過程につ

いて保育実践と関連付けながら理解する科目として「保育の心理学Ⅰ及びⅡ」が設置された(厚生労働省, 2010)。さらに2019年度から実施のカリキュラムでは、子どもの理解とそれに基づく援助に関する実践的な力の習得を目指し、「保育の心理学Ⅱ」が「子どもの理解と援助」へと科目名が変更された(厚生労働省, 2017)。保育士養成課程においてもさまざまな科目により子ども理解を深めていくが、この科目が最も直接的に「子ども理解」に関する学びを得る科目である。

2. 保育者養成校における「子ども理解」の学び

保育者養成校に在籍する学生の「子ども理解」の学びについては、学年推移による子ども理解の変容、幼稚園や保育所などの保育現場の見学や実習の前後による変容などの報告が見られる。

大谷(2013)は、「気になる子」への対応に関する質問紙調査からⅠ回生とⅡ回生の回答を比較した結果、Ⅰ回生は、気になる子の欲求・要求が分かることを理解できたことと認識しているが、Ⅱ回生は子どもの特徴を知った上で、いかにその子に合った援助ができるかといった保育者としての意識に近づいていることや、子どもと信頼関係を築くことの重要性に気づいている者、クラスの子どもたちや、保護者に対する援助にまで意識がいくようになってきている者がいるなど、子どもを理解すること自体の捉えに変化があると指摘している。これと同様に、権藤ら(2017)も四年制の保育者養成校に在籍する3年生、4年生に対する調査から、学生は子どもの内面、行動・言動を理解の対象と捉えていること、さらに家庭環境や生育歴などのバックグラウンドも重要であり、子どもを支援する方法や子どもに関する専門知識も子ども理解には不可欠であるという捉えがあること、中でも学生が「子ども理解」において最も重視しているのは、子どもの「気持ち」の理解であることを指摘している。

以上のように学年推移により子ども理解が変容していくことが指摘されているが、それがどのような機会によってもたらされるのかについては言

及されていない。さまざまな場面での学びが総合的に影響を与えていると推察されるため、特定するのは難しいだろう。

養成期間の特定場面の影響を対象とした研究に、保育現場での見学や実習の前後での変化といった実際の子どもにふれる経験による子ども理解の変容を指摘したものが見られる。

小野(2014)は、1年次後期の幼稚園見学で観察記録をとり、子どもの思いについて考察するという授業を行った結果、学生は子どもの内面ではなく「積極的な子」「友達思いで、いつも楽しそう」と大まかな言葉での説明や「褒めて欲しかったの」と関心を持って欲しかったのだと思う。」と内面を推測しようとするが細かな気づきまではできない傾向にあることを指摘している。

これに対し実習経験の影響について志賀(2004)は、実習前後に場面提示法を用いた調査を行い、学生は実習を通して、子どもへのかかわり方は一様ではなく、子どもの状態や場面の状況によって多種類のかかわり方があることを確認していること、実習後の実習生の回答は子どもへの言葉かけ、子どもへの配慮、場面全体への心配りなど、教育的配慮や幼児理解にさまざまな工夫がみられることを指摘している。同様に大谷ら(2014)は、学生の子ども理解は、入学後は自己有用感を味わう「自己満足の理解」、体験実習後は「行動理由の理解」、保育実習後は非言語メッセージを読み取るような「保育者に向かう理解」へと変容していくことを指摘している。

上山(2022)は、四年制の保育者養成校に在籍する学生に対し3年次の幼稚園教育実習前後に仮想事例に対する自由記述を求め、その内容を分析した。その結果、実習前と比較して実習後は、個別的、直接的なかかわりから子ども同士の関係を含めた間接的なかわりを重視するようになること、乱暴な幼児の事例への対応の難しさの認識は減少することを指摘している。このように、保育者養成校に在籍する学生は、養成校での授業、保育現場での実習を通して、目に見えることで子どもを理解するのみならず、内面や背景など目に見

えないことも理解しようとするのが大切であることを学ぶ。

以上のようにさまざまな研究により保育者養成校での授業や保育現場での経験が学生の子ども理解に変容をもたらすことが示されている。しかしながら権藤ら(2017)、西垣ら(2019)が指摘するように、期間が短く座学が中心となる保育者養成課程では、子ども理解の“入り口”を整えることしかできず、子ども理解が内面理解に及ばない学生が存在すること、理解の方法論を学ぶものの、後は保育現場で働いて深めるしかないという養成にならざるを得ない面もある。

そのような現状の中、保育者養成校の学生には子ども理解に関して何を学ぶことが求められているのだろうか、今一度整理していく。

Ⅱ. 保育者養成テキストにみる「子ども理解」の意義

保育者養成校には学生の子ども理解に関するどのような学びが求められているか整理するために、前述した幼稚園教諭養成課程における「幼児理解の理論及び方法」ならびに保育士養成課程における「子どもの理解と援助」の2科目に着目し、そのテキスト内容を分析した。

1. 「幼児理解の理論及び方法」ならびに「子どもの理解と援助」の目標

2019年度から実施されている幼稚園教諭養成課程のカリキュラムでは、改正以前に「教職に関する科目」とされていた科目対して「教職課程コアカリキュラム(以下コアカリキュラム)」が定められた。コアカリキュラムは、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したものである。それに加え、「地域や現場のニーズに対応した教育内容や、大学の自主性や独自性を発揮した内容を修得させることは当然」であり、「各大学が責任をもって教員養成に取り組み、教師を育成する仕組みを構築し教職課程全体の質保証を目指すもの」だとされている(教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会, 2017)。

表1 「幼児理解の理論及び方法」ならびに「子どもの理解と援助」の目標

＜教職課程コアカリキュラムにおける「幼児理解の理論及び方法」の目標＞

(1) 幼児理解の意義と原理

一般目標 幼児理解についての知識を身に付け、考え方及び基礎的態度を理解する

到達目標 1) 幼児理解の意義を理解している
2) 幼児理解から発達や学びを捉える原理を理解している
3) 幼児理解を深めるための教師の基礎的な態度を理解している

(2) 幼児理解の方法

一般目標 幼児理解の方法を具体的に理解する

到達目標 1) 観察と記録の意義や目的・目的に応じた観察法等の基礎的な事柄を例示することができる
2) 個と集団の関係を捉える意義や方法を理解している
3) 幼児のつまづきを周りの幼児との関係やその他の背景から理解している
4) 保護者の心情と基礎的な対応の方法を理解している

＜指定保育士養成施設指定基準における「子どもの理解と援助」の目標＞

1. 保育実践において、実態に応じた子ども一人一人の心身の発達や学びを把握することの意義について理解する
2. 子どもの体験や学びの過程において、子どもを理解する上での基本的な考え方を理解する
3. 子どもを理解するための具体的な方法を理解する
4. 子どもの理解に基づく保育士の援助や態度の基本について理解する

一方、保育士養成課程では、指定保育士養成施設指定基準に、必修科目の「目標」と「指導内容」が示されている。表1は、「幼児理解の理論及び方法」ならびに「子どもの理解と援助」の目標をまとめたものである。目標を見ると、子ども理解の意義や原理・考え方、保育者の基本的態度、子どもを理解するための具体的な方法について理解することが2つの科目に共通した目標であることがわかる。また「子どもの理解と援助」には、18の指導内容も示されているが、その内容には子どもを理解する方法としての「観察」「記録」、「子ども相互のかかわりと関係づくり」「集団における経験と育ち」「葛藤やつまづき」など、コアカリキュラムの到達目標と共通した項目が見られる。

2. テキスト抽出の方法と分析内容

「幼児理解の理論及び方法」、「子どもの理解と援助」のテキストは、さまざまな出版社から多数出版されている。表2はこの2科目のテキストを抽出するために、Amazon.co.jp（2022年8月17日閲覧）で「幼児理解と援助／子ども理解と援助／

幼児理解／子ども理解」のワードで検索し、検索結果のうち2018年以降に出版されたものを一覧にしたものである。本稿では、この一覧の中から現行の幼稚園教諭養成ならびに保育士養成カリキュラムが実施された2019年以降に出版されたもので、テキストに幼稚園教諭養成課程と保育士養成課程の両科目に対応するテキストであることが示されているものを取り上げた。これらの条件に適合したものは8冊であったが、そのうち3冊が同じ出版社から出版されているものであったため、3冊の中から出版年のバランスを考え、1冊を選んだ。その結果、表2の「分析対象」列に○が記されている5冊を分析対象とし、その内容を見ていくこととした。

5冊のテキストの冒頭には、「幼児理解の理論及び方法」および「子どもの理解と援助」の目標に最初に挙げられている「子ども理解の意義や原理」が取り上げられている。本稿では、子ども理解の根幹となる意義や原理といった理論的枠組みがテキストにどのように示されているのかを知るために、子ども理解の意義や原理に関する記述を

表2 「幼児理解の理論及び方法」・「子どもの理解と援助」テキスト

	著書名	著者名	出版年	出版社名	分析対象
1	新版 幼児理解	谷田貝公昭監修・大沢裕編著	2018	一藝社	
2	子ども理解と保育実践 子どもを知る・自分を知る	塚本美知子編著	2018	萌文書林	
3	子ども理解の理論及び方法 ドキュメンテーション(記録)を活用した保育	入江礼子・小原敏郎編著	2019	萌文書林	○
4	新しい保育講座③ 子ども理解と援助	高嶋景子・砂上史子編著	2019	ミネルヴァ書房	
5	新基本保育シリーズ⑩ 子どもの理解と援助	清水益治・森俊之編	2019	中央法規出版	
6	子どもの理解と援助 育ち・学びをとらえて支える	無藤隆・堀越紀香 他編著	2019	光生館	
7	幼児理解の理論と方法	神長美津子・岩立京子 他編著	2019	光生館	
8	子ども理解 個と集団の育ちを支える理論と方法	請川滋大	2020	萌文書林	
9	保育士を育てる③ 子どもの理解と援助	谷田貝公昭監修・大沢裕 他編著	2020	一藝社	○
10	子どもの理解と援助 子どもの育ちと学びの理解と援助	藪中征代・玉瀬友美編著	2020	萌文書林	
11	最新保育士養成講座 子ども発達理解と援助	「最新 保育士養成講座」 総括編纂委員会 編	2020	全国社会福祉協議会	
12	新保育ライブラリ 子ども理解と援助	清水益治・無藤隆編著	2021	北大路書房	○
13	新・子ども理解と援助ーその理論と方法ー	入江慶太編著	2021	教育情報出版	○
14	よくわかる！保育士エクササイズ8 子どもの理解と援助演習ブック	松本峰雄監修・伊藤雄一郎他	2021	ミネルヴァ書房	
15	実践につながる新しい子ども理解と援助： いま、ここに生きる子どもの育ちをみつめて	大浦賢治編著	2021	ミネルヴァ書房	
16	コンパス 子ども理解-エピソードから考える理論と援助-	上田敏文・香曾我部琢編著	2021	建帛社	
17	子ども理解と保育・教育相談第2版	小田豊・秋田喜代美編	2021	みらい	
18	子ども理解と教育相談	鳥海順子・義永睦子編著	2021	東洋館出版社	
19	シリーズ知のゆりかご 子ども理解と援助 なぜ？から探る	青木紀久代編	2022	みらい	○
20	子どもの理解と援助 演習で学ぶ、心身の発達を みる力と保育者のかかわり方	井戸ゆかり編著	2022	萌文書林	

抜き出し、その内容を整理していく。また意義や原理が書かれている箇所に挙げられている事例に着目し、養成校の学生に求められている子ども理解の意義や原理に関する学びについてまとめていく。

3. テキストにみる「子ども理解の意義」

テキストに記述されている内容を整理したところ、子ども理解の意義と原理に関する記述は「保育における子ども理解とはどのようなものか」「子ども理解は何のために必要か」「子ども理解の基礎的態度」「子ども理解を深めるために必

要なこと」の4つにまとめることができた。以下ではテキストの記述からその内容をまとめた。

(1)保育における子ども理解とは

保育における子ども理解は、「〇〇の時にはこうする」といったようなマニュアルや正解はなく目の前にいる子どもを理解することを出発点に、日々のかかわりを考えていく(清水ら, 2021:3)。その際、保育者は過去にあった園生活での出来事や子どもの特性を重ね合わせながら理解しつつ、少し先の未来を見通す。また仲間関係、家庭生活の様子を考慮に入れることもあり、多くの情報を

心に思い浮かべながら子どもを理解している(清水ら, 2021:6)。

理解の在り様には①見て理解する、②関わりながら理解する、③そばにいて考えながら理解する(入江ら, 2019:13-14)といったものがあり、その時々の子どものとの距離や立ち位置によって理解を深めていくことを保育者は日常的に行っている。また、子ども理解と援助には、まず子どもを理解して援助にとりかかる方向と子どもを援助しながら理解を深めていく方向の2つがある。子どもを理解することと保育の実践や援助は往還的なのである(谷田貝ら, 2020:16)。

保育者が子どもを理解しようとする手段には、書籍やインターネットで調べたり、養成校で講義を聴いて知識を得るなど、間接的に子どもを知る方法がある。一方、直接子どもとふれ合いながら子どもを知る場合もあり、これは直接的に子どもを知る方法である(谷田貝ら, 2020:13)。前者は子どもの理論的理解であり、後者は実践的理解である。この理論的理解と実践的理解はどちらかが優るというものではない。通常、実践的理解が優ると考えられがちだが、保育者がふれ合える子どもの数は限られているためその経験は有限である。この有限である経験を補完するものが理論や知識である。しかしながらこの理論や知識は必ずしも個々の実際の子どもに当てはまるものとは限らない。このように、理論的理解、実践的理解には長所と短所があるため、それを把握し、試行錯誤しながら子どもに向かうことが保育の子ども理解である(谷田貝ら, 2020:13-14)。

(2) 子ども理解は何のために必要か

対象としたテキスト5冊中3冊に、子ども理解は、保育業務のPDCAサイクルを積み上げていくために必要である(青木, 2022:20)と記されている。保育実践では、明日以降の保育を構想し実践する際にねらいを立てるが、このねらいは、現在の子ども理解から少し先に期待する姿や発達像をイメージしながら決める。次に計画をたて実践するが、その際にも、発達の特徴に応じた活動や

遊びを知っておくと計画が立てやすくなり、実践はその時々の子どもの心情を捉え、子ども達の姿に柔軟に対応していくこととなる。次のステップのふり返りでは、子どもが何をどのように経験し学んだのかを考察する(清水ら, 2021:6-7)。子ども理解は、保育計画のPDCAサイクルのすべてにわたって基盤となるものである。

このように子ども理解は次へのかかわりや計画の手立てに活用することで本当の意味を持ち(入江, 2021:14)、この過程を積み重ねることで子ども理解は更新され、変化していくのである(清水ら, 2021:8)。

(3) 子ども理解の基礎的態度

前述したように、2つの科目の目標には、子ども理解の基礎的態度を理解することが挙げられている。ではテキストには基礎的態度についてどのように記されているのだろうか。

子ども理解は、子どもと関わる経験の中で培われていくが、経験を積みば自然と身につくものではなく、「子どもに教えてもらいたい」という姿勢をもって子どもを感じとる行為が大切である(入江, 2021:16)。また子どもの素敵な姿だけでなく、泣く、わがままな態度をとるなども含め、どのような姿にも関心をもって目を向けることが子どもを理解する本当の第一歩である(入江, 2021:13-14)。子ども理解の基本的な姿勢は、子どもの話をよく聞き、子どもに寄り添い、受け入れ、共感することである(入江ら, 2029:17)が、発達の個人差が大きいだけに、個々の子どもを理解することは簡単でない。そのため、簡単ではないことを前提にしつつ、個々の子どもに寄り添いながら適切な理解を図ることは欠かせない(入江ら, 2019:86)。

子ども理解をする際の視点として、子どもの良さを見つける視点が大切である。なぜなら子どもの肯定的な行動の中に子どもの良さを見つけ出すことで、その良さを活かした日々のかかわりや保育を考えることに役立つからである。また子どもにとっても自分の良さが生かされることは主体的に行動することを促し、他の子から認められ

る機会になる(清水ら, 2021:8)。子どもは自分が受け入れられているとわかると、自ら他者集団の中で期待される行動を理解していくようになる(入江ら, 2019:29)。よって、子どもの良さを見つける視点で子ども理解を深めていくことも大切な基礎的態度である。

以上のように、子ども理解の基礎的態度は、子どもの内面の表現である姿に寄り添い理解しようとするものであるが、その際、見えていることがすべてではなく、もしかしたらそれはその子どもの心の中の一部が表現されているかもしれないと絶えず疑いながら見ることも欠かせない(入江ら, 2019:15)。

(4)子ども理解を深めるために必要なこと

子どもの理解はある程度安定したものでなければ混乱をきたすため、子どもを見るまなざしを時々自己点検する必要がある。その際の方法として、実践記録を読み返し省察をすることが挙げられる(青木, 2022:23-24)。また同僚保育者などとの対話を通して異なる視点を取り入れることも有効である。ひとりの保育者が活用できる情報には限りがあるため、同僚保育者との話し合いを通じて子どもの別の一面を知ることができる。そのことが、子ども理解を多面的にしていく(清水ら, 2021:8-9)。

4. テキストに示されている事例

保育者養成テキストには、学生が保育の現場で起こっていることや子どもの姿を捉えやすくするために、多数の事例が挙げられている。ここでは、子ども理解の意義について書かれている箇所挙げられている事例を取り上げ、どのような傾向の事例か、またこの事例から何を考えさせようとしているのかについて見ていく。

事例1: 食べたくないと言っていたわりには(2歳児)

モモちゃんは、毎日の給食で自分から進んで何でも食べる、食欲旺盛な子どもでした。ある日、

保育実習生がモモちゃんの食事介助に入ったのですが、その日はなぜかスプーンが進みません。保育実習生があの手この手で声をかけても「もぉー!」「食べたくない!」と怒り出してしまう始末。それを見かねた担任保育者が、実習生に代わってモモちゃんの食事介助を行うことになりました。担任保育者は、ニコニコとやわらかい表情で「あれあれ?モモちゃん、今日は給食を食べたくないのかな…?と関わり始め、その後2人のやりとりが行われました。すると、さっきまであんなに食べることを嫌がっていたモモちゃんが、自らスプーンを手にとって食べ始めたのです。(入江 2021:15)

テキストでは、この事例のあとに、「担任保育者はどのような声かけを行ったか?」という問いが示されている。また考えるポイントとして、担任保育者には子どもの発達要求の理解があり、「食べたくないと言っているが食べるのが嫌なわけではない」という読み取りがあったからこそ、あきらめずに寄り添ったことが考えられること、発達要求を読み取ってかかわる担任保育者とそうでない実習生では、同じ言葉かけでも子どもへの伝わり方に違いがあることが示されている(入江, 2021:15)。以上のようにこの事例は、保育者が子どもの発達要求や内面を捉えてかかわることの大切さを学生に考えさせるものとなっている。

事例2: まだ遊んでいたいね (3歳4か月/7月)

アオくんは、お昼の時間になっても砂場にしゃがんで部屋に戻ろうとしません。「アオくん、お昼だよ、お部屋に入ろう」と、担任が声をかけても、アオくんは、背中を向けたままです。担任は、「まだ遊んでいたいね」と後ろから声をかけ、そのまま園庭から部屋に戻ってくるほかの子どもの世話を、テラスでし続けました。テラスからアオくんの後ろ姿が見えているので、そのまま声をかけずにいました。

(青木, 2022:23)

事例3: またパニック! (3歳4か月/7月)

アオくんは、最後の1人が部屋に入るまで、戻ってきませんでした。年長さんもそろそろ部屋に戻りはじめています。すると年長の担任が、アオくんを連れてきてくれました。「先生、アオくん、砂を食っちゃってました!」アオくんは、ぼんやりした表情で、口からぐちゃぐちゃした砂を吐き出していたのです。「どうして、砂なんか食っちゃったの?」と思わず声を上げると、アオくんは叫び声をあげて、園庭へ引き返し、そのままジャングルジムにのぼってしまいました。(青木, 2022:24)

事例2と3は、テキストに連続で紹介されている。事例2のあとには、保育者がアオくんの気持ちを共感的に受けとれたかどうか、アオくんが気持ちを受け入れてもらえたと感じているかどうかについて、この事例だけでは判断できないと書かれている。その上で、事例3のあとには、担任保育者のアオくんへのかかわりがアオくんにとっては共感的なものとして届かなかったと捉えることができること、担任保育士はこの事例を記録としてまとめていた際、あらためてこの場面を省察し、理解が難しく困ったアオくん像が変化していったことが書かれている。

事例1と同様に、子どもの内面を捉えることの大切さを学生に伝えるものとなっているが、捉えたことが子どもにとっては共感的なものとならないことがあること、実践後に記録などを通して実践場面を省察することで子ども理解が深まることにつながることも同時に示している(青木, 2022:23-24)。

事例4: 遊びを切り上げることができない子どもを理解する(4歳児クラス)

ナオ(5歳)は砂遊びなど戸外で遊ぶのが大好きで、夢中になると他のことに目がいかなくなってしまう傾向があった。3歳児クラスのときは遊びを中断されると、激しく抵抗していたが、4歳児クラスになり、周囲の状況を見て少

しずつ合わせられるようになってきた。

ある日、園庭での遊びを終え、クラスの子もたちの大半が部屋に入っているのに、ナオはウロウロしている。担任のS先生が「ナオ君、給食の時間だから部屋に入ろう」と声をかけると、ナオは「わかってる!」と言っているが入ってきそうもない。S先生はナオがまだ気持ちの整理をつけていないと思い、「じゃ、待ってるよ」と言って、給食の準備を始めた。

(清水ら, 2021:4)

テキストではこの事例のあとに、「保育者は部屋に入ろうとしないナオの姿をどのように理解し、待っているよと声をかけたのか?」という問いが示されている。その上で、保育者は発達のプロセスからの理解をしていると説明している。そのため、気持ちの切り替えが難しかったナオ君だが切り替えができるようになってきていること、保育者の理解は、目の前の姿は遊んでいたいという気持ちと部屋に戻らなければならないと思う気持ちの間で葛藤し、少しずつ自分の気持ちを調整しようとしている姿だと解説している。また先の見通し(未来)から現在の状況と対応を考える知識をもとに、近い将来、見通しをもって行動する姿をイメージし、ナオに自分の気持ちを調整しつつ、先の見通しをもってもらうために「待つ」という対応をとったことも解説されている(清水ら, 2021:4-5)。

この事例と解説からは、保育者が子どもを理解する際に、過去の姿と最近の姿から子どもの育ちに着目していること、将来の姿をイメージして対応を決めているといった、子どもを理解し援助するにあたって保育者が何を考えて援助の判断をしているのかについてわかる内容となっている。

事例5: 1番になりたいAくんと関わり(4歳児)

保育所で4歳児クラスのAくんは、いつも1番になりたいと、順番を抜かしたり、遊具の貸し借りが苦手で手が出たりすることもあります。担任の先生は、園の集団生活を送るにあたって

遊びや生活のルールを守ってほしいと思い、その都度言葉かけをしています。Aくんはなかなか応じることができません。そんなとき、1歳児クラスとの交流保育でAくんはお兄さんとしてしっかり1歳児の面倒をみる姿が見られました、先生はAくんの優しい一面に触れ、お迎えにきたお母さんにもお話しました。お母さんからは、普段からお家で妹を可愛がっている様子を聞くことができました。

(入江ら, 2019:29)

この事例の解説は、担任保育者がAくんを課題の多い子と見ていたが、Aくんの優しい一面に気づき、Aくん理解を変化させていったことから、保育者は一面的に子どもの特性を捉えるのではなく、多様な側面から子どもを捉えることが大切であることを示している。

事例6: のぼらせない! (5歳児)

年長の男児3人が築山の上で何やら楽しくてたまらないという様子で遊んでいます。実際に楽しくて楽しくて、たまらないのです。楽しさのわけは何なのでしょう。実はドロドロになった築山に、下から登ろうとする友達に向かっていたずらをしかけているのです。

(入江ら, 2019:87)

テキストではこの事例のあとに、「このいたずらの醍醐味はどこにあったのか」「子どもが楽しいと感じていることは何だったか」という問いが投げかけられている。次にこの問いに対する4種類の読み取りが紹介され、読み取りによりその後の援助が違うものになることが示されている。

以上のように、テキストにはさまざまな場面の事例が示され、事例を通して保育者がどのように子どもを理解し、その理解を深めているのか、その理解によってどのような援助がなされるのかについて解説されている。事例には、保育者が比較的困る場面が採用されており、そういう場面こそ、子どもの内面を想像して理解することが大切

であることが示されている。

Ⅲ. 実習における「子ども理解」の学び

ーインタビュー調査からー

以上のように保育者養成校のテキストには子ども理解の意義や子どもを理解する際に保育者は何に注目しているのかなどが紹介されており、学生達はこれらによっても子ども理解に関する知識を蓄積していく。これは、谷田貝ら(2020)のいう、子どもの「理論的理解」であろう。それに対し、実習の場は直接子どもと触れ合う中で理解を深めていくことから、子どもの「実践的理解」ということができる。

ここでは、実習の場面に注目し、学生の「実践的理解」の実際を探っていく。その際、対象とするのは、高橋ら(2021)で分析した四年制の保育者養成校に在籍する幼稚園教育実習を終えた3年生9名の学生に対するインタビュー調査結果である。この調査の質問項目は、①実習の内容、②実習園の雰囲気・特徴、③実習指導体制、④実習指導内容、⑤子どもとのエピソード、⑥実習を振り返った6項目であったが、本稿では主に④⑤⑥での語りを再分析した。その結果、実習における学生の子どもの理解は、「かかわり方の模索」から始まり、「子どもの内面や特徴を捉えたかかわり」へと展開していく様子が伺われた。

1. かかわり方の模索から始まる子ども理解

(1) 子どもの実態に戸惑う

実習の初期には、子どもの実際に接し、とまどうこととなる。特に行動の変容を望む際のかかわりがうまくいかず、子どもに翻弄される様子が現れる。

学生A: 援助の必要な子が多くて、毎朝シール貼る時に、どこにシール貼るのって、毎日聞かれたりとか、おもらししちゃう子、まだおむつがとれてない子とか、で、一番大変だったと思うのが、けっこうなめられていて、一人だけまだ強引にでもできるんですけど、2人タ

ッグくまれて、ふたりでわがまま放題で、こっち対応しようと思ったら、バーッと逃げるし、で、一緒に逃げるし、脱走してその子を追いかけるとクラスが見れないし、クラスを見ている誰かいるか把握が難しかったり、たまに玄関にこの子いるので、その子連れてきてと言われてたりと。

学生B: 子どもが毎日不思議なことをするんですよ。たとえばいざごとかトラブルとか。好かれて、全然離してくれなくて、本当にもう、こんな状態で、でもいつか飽きるじゃないですか、子どもって。でも本当にダメで、ズボン脱がされそうになったり。笑っていたらダメだと思って、ね、先生さって言って。声のトーンも低くして真顔で話したら、泣き出して、あ、泣いちゃったって...

学生A・Bは授業でふれた動画や事例、これまでの経験では想像できなかった子どもとの出会いに戸惑う様子を見せている。実践的理解の始まりは、このように子どもの多様性に触れて困ることから始まることが多い。

(2) 具体的な対応を教えてもらい試すことで手応えを感じる

子どもとの出会いに戸惑い、困る場面では、保育者のアドバイスにより言葉かけや援助の仕方を学ぶ様子が見られた。

学生C: 具体的に子どもに声をかける時に、こういう風にかけると子どもが動いてくれるよというのは次の日からすぐに試すことができるので、それはすごく勉強になった。例えば片付けをしてくれない子に「競争しよう」っていうのがいいよと教えてもらい、次の日にやってみると、うまくいくことがあった。ちょっと待っててねと言っても待てないから、具体的に〇〇ちゃんの次に行くなどといういいと言われ、やってみると待ってくれるようになったりと。

学生D: ご飯食べるのが遅い子に、「食べてないよ〜」しか言えなかったんですよ。初日に入った時に、「目つぶったらなくなっていないかな〜、まさかね…?」っていう言葉かけを教えてもらったんですよ。初日はできなかったんだけど、次の日から試したら効果絶大で、最後までやって、最後まで活かされていて、そういうのがいくつもあって。

学生C・Dは、子どもに行動変容して欲しい際にうまく声かけができず困ったが、反省会の際に保育者から具体的な言葉かけを教えてもらい、それを試したところ効果があったことを語っている。行動変容を促す場面の多くは、学生にとって困る姿である。実習の初期にはこのような子どもの姿にふれ、どうしたら行動変容を促すことができるかということが、大きな課題となっている様子が伺われる。

また、具体的な言葉かけを教えてもらうのではなく、以下の事例のように保育者からのアドバイスを受け取り、自分で言葉かけや援助の方法を考えて試す姿も見られる。

学生E: クラスで活動している時に、部屋から出て行って、トイレの前の廊下をずっと走って、「あそぼ、あそぼ」って言いながら飛び跳ねて遊んでいて、その子とのエピソードなんですけど、実習中に「待つことも支援のひとつだよ」って教えてもらって、それで、そのあとに保育室から出て行って遊んでいる時に、保育室のドアを閉めて、保育室の前にたって遠目で見えて、ちらちら見ながら、でもそんなに声かけることをしないで、表情で悲しいなっていうのを伝えてたんですけど、そしたら顔見合わせた時に、悲しそうな表情をして、首を横にふって、戻ればいいのねって感じで保育室に戻っていきつつというのがあって。

以上のように、学生は実習初期に戸惑い困ることに対して、保育者から具体的な言葉かけや子ど

もと接する方向性に関するアドバイスをもらい、自分の働きかけにより子どもの行動変容を促すことができる経験をしている。

2. 子どもの内面や特徴を捉えたかかわり

(1) アドバイスによる声かけを試す先に

インタビュー結果からは、保育者から教えてもらった対応を試すことで得られた成功体験が子どもの内面や特徴を捉え、それにあった援助をすることに繋がっていく様子も見られた。

学生 A: ずっとこの子にはどうしたらいいんだろうと考えて、ひとりひとり対応変えようと思って、ちょっと生意気っていうか、斜に見てる子には、挑発的にしてみたり、そういう子と言ったらへこむんだろうなって子には、ずっと話きていたりとか。

学生 D: 最初のほうは、どの子がどういう子かわからなくて、同じ言葉かけしかできなかったけど、最後のほうは、この子はこういう子だから、こういう言葉かけが良くて、でもこっちの子はちょっといえばわかるとか、ちょっとずつわかって、たぶん担任をやったら長くつきあうから、できるんじゃないかって。

実習初期に子どもの奔放さに戸惑っていた学生 A は、実習を重ねていくにつれ、一人ひとりの子どもに対して、どのようなかかわりが良いのかを考えるようになっていく。また保育者に具体的な言葉かけを教えてもらった学生 D も実習後半になると自分で試行錯誤しながら言葉かけを考え手応えを感じる様子を語った。

このように保育者からのアドバイスを活かしながら言葉かけを試すことを重ねた先には、子どもの内面や特徴を踏まえた上で援助する姿勢が身に付く様子がみられた。しかしながら、以下の事例のように保育者から学んだ言葉かけを試すことが学生の思考を止める場合もある。

学生 F: 自分がやりたい声掛けってなに？って言われてもわからないし、先生方の声かけを真似して、例えば片づけの時に、これどこに片づけるの？って聞いてみたり、そんな細かいことなんですけど、うーん、成功したらこうなるっていうのをやってみて、こうなったという、なんか本当にこなすってみたいになってきて、定型ができて、最終的にはその定型にそってやってたっていう感じだったのかな…

(2) 「解決する」から寄り添いや共感へ

これまでの事例は、どちらかという自分の困りごととなる子どもの行動変容をうまく促せるようになったことについての語りが主であるが、以下の語りでは、自分の困りごとを解決する働きかけではなく、子どもへの寄り添いや共感が必要だということを学んでいる様子が伺われる。

学生 G: 泣いちゃった場面に遭遇して、最後のほうが水を飲んだらリセットすると思って、飲ませていました。飲ませて、大丈夫そう？と聞いたら、大丈夫となるので…話を聞いてあげて水を飲んだら落ち着いたりするので…暑かったし、ひくひくしているので水飲ませてみようと思ってやってみたら、落ち着いた。

学生 H: 先生方と自分の声掛けの仕方が全く違って、その違いは、私の場合は、これやっちゃだめでしょ、とか時間だよとか、正論みたいなことを言うんですけど、先生方は、もっとやりたかったよね…その時間が長いんですよ。その子に対して、まずはその子のことを認めてあげて、もっとやりたかったよねとかこうやって言われて悲しかったよねとか、その子の行動がちょっと間違っていたとしても、そこをちゃんと認めてあげて。

学生 I: 時計の針が1のところにいったら、次、かくれんぼやるから、今は一緒に鬼ごっこやろうって目に見えるように絶対やるとわかった

ら動くというのを教えてもらって、そのあとはずっとそれでやって納得してくれて、途中でだだをこねるけど、一方的に言っても聞かないから、やりたいよね、先生もやりたいんだけど、って共感することが、すごい大事だと思った

行動変容を促すなど、何かを解決することができる経験を積む一方で、学生達は何かを解決することも必要だが、解決するよりも「共感的に寄り添う」ことが子どもには必要であることを、自分のかかわりや保育者のかかわりから実感している様子が見られる。共感的に寄り添うことが大切であることは、養成校での授業などにより理論的に理解はしているが、それがどういうことであるか実践的に理解している様子が語られている。このように実習という場は、理論的理解と実践的理解がつながる場であることがわかる。

(3) 気になる子どもの発見と働きかけ

学生の語りからは、子どもの課題に気づき、かかわり方の模索をする学生の姿も垣間見られた。

学生 E: ASD の支援の必要な子だったんですけど、身支度する時に、色々なところに興味関心がいつちやうので、なかなか進まなかったりして、最初のほうは、何々しますってひとつずつやってたんですけど、最後のほうは、写真とか貼ってあって、どこまでいった？って写真を指さしながら言ったら、自分で見て、どこまでいった！って言って、次どれ？って聞くと、自分でやったりして、全部を言わなくても自分で判断してできるようになっていったのが、あ、成長だなんて。大学で発達障害って、視覚的な助けが必要な子が多いって習ったので、その子もそうかなって思ってたかかわった。

学生 E は、子どもの持つ課題に向き合い、大学で学んだ知識をもとに働きかけを工夫し、子どもの成長を感じることができている。このように、子どもの課題に着目し、その課題を克服するには

どのような働きかけが良いか模索する姿が見られた。

以下の学生 B の事例は、課題を克服する働きかけにまで至っていないが、子どもの友人関係の課題に気づき、まわりの友達がその子どもについてどう思っているのか、何が理由でそのような捉え方をされているのかということに考えを巡らせ、実習が終わったあともその子どものことが気になると語った。

学生 B: 早朝から預かりまでいる年長の子。その子は気が強くストレートに言う。土曜保育に入った時に、その子がいてずっと遊んでいる時に、1対1で遊んでいた時、いつも誰と遊んでるの？って聞いたら、誰も遊んでいないって言って。こんなにハキハキしているのに・・・えって思って。よくよく考えたら、私と遊んでいない時、どうしているんだろうと思って、いつもどんな遊びしているの？って聞いたら、全部ひとり遊びなんですよ。そこから最終週の時に、その子の周りをみたらいつも一人だと気づいて、その子と私と他の女の子とすごろくやっていた時。言葉が強い。言っていることは正しいけど、言い方が強い。その女の子たちもいつもそんなふうについて言うのって言い合いになって、その時は落ちついたんですけど、男の子がまたやっているよって言って。いつもそんな感じなの？ってきいたら、いつもこんな感じになるんだよって言って。私がいた時には、実習生は言い合いにはならないので、いわば大きな友達みたいな感じだったと思う。私にとって勉強になったけど、私がいなかったら、あの子どうしてるんだろう。もっと前に気付けていたら、他の子たちの輪の中に入れてあげたかったかなって思った。ほんとどうしてるんだろう、あの子・・・

IV. 総合考察

本稿の目的は、保育者養成校に在籍する学生に求められている「子ども理解」に関する学びの内

容と学生はそれらをどのように獲得していくのかについて検討することであった。

保育者養成のテキストには、保育者の子ども理解には、マニュアルや正解はなく、過去にあった園生活での出来事や子どもの特性を重ね合わせながら子どもを理解していること、子どもを理解する基礎的姿勢として内面を深く捉え共感することや肯定的に子どもを捉えることなどが示されている。学生のインタビュー調査からは、実習を通してこの基礎的態度への気づきがあったことが垣間見られた。

またテキストには、子ども理解には理論的理解と実践的理解があり、2つの理解の長所と短所を把握し、試行錯誤しながら子どもに向かうことが保育における子ども理解を深めていくこととなることも示されている。

保育者養成校に在籍する学生にとって実践的理解を深める場は実習である。実習経験を語ったインタビュー調査からは、実習の初期においては理論的理解の枠を超えた子どもの実態に戸惑うが、行動変容を促す場面などにかかる言葉を保育者から教えてもらい試すことでうまくいく経験を重ね、自分自身で子どもへの言葉かけや対応を考えられるようになっていく過程が垣間見られた。この時点では自分の困りごとに対応することが学生の主な課題であるが、成功体験を重ねることで、困りごとの解決に囚われず子どもの内面に寄り添い共感することも大切であることを認識するようになる。そして最終的には、子どもがかかえている課題に気づき、その要因を分析し対応を考えることを経験する学生の存在も確認することができた。

これらの実践的理解は、実習前に養成校での授業を通して知識として理論的理解をしていると思われる。このように学生の理論的理解は実習を通して実践的理解とつながり、「実感」として根付く。その後、再度養成校に戻り理論的理解を深めていくという循環が、保育者養成校に在籍する学生達の子ども理解を深めていくことにつながると思われる。

しかしながら、実践の場に身をおく実習の日数が少ないこともあり、この循環が十分に出来ているとは言い難い。権藤ら(2017)、西垣ら(2019)が指摘するように、保育者養成校では子ども理解の“入り口”を整えることにとどまり、後は保育現場で働いて深めるしかないという現状もある。この現状を改善するために理論的理解を深める授業と実践的理解を深める現場での経験の循環を通して子ども理解を深める養成の在り方についてさらに検討する必要がある。

本稿でのインタビュー調査の分析では、個々の学生の変化に着目することができなかった。よって今後は子ども理解が実習でどのように深まっていくのか、ひとりの学生の変化をより詳細に見ることで実習における実践的理解の過程を明らかにしていきたい。同時に、実習での実践的理解との循環としての養成校での授業での理論的理解に関する学びの深まりの過程を、より詳しい調査を通して明らかにしていくことも今後の課題である。

文 献

- 文部科学省(2018) 幼稚園教育要領, 第1章総則
大沢裕編著(2018) 新版幼児理解 一藝社, 16.
厚生労働省(2010) 子ども家庭局 第4回保育士養成課程等検討会 資料3
厚生労働省(2017) 子ども家庭局 第9回保育士養成課程等検討会 資料2
大谷彰子(2013) 二年制保育者養成校における実習での幼児理解—保育者との比較から—
甲子園短期大学紀要 31, 55-66.
権藤真織・柴ひろ・戸江茂博(2017) 保育者養成教育の視点からみた「子ども理解」
神戸親和女子大学児童教育学研究 37, 55-69.
小野順子(2014) 保育者養成校学生における「子ども理解」に関する研究— 幼児の「心もち」に触れるための実践方法を探る—
中国学園紀要 13, 45-54.
志賀智江(2004) 教育実習による幼児理解の促進と変容 青山学院女子短期大学紀要 58, 75-92.

- 大谷彰子・西條喜博（2014）「子ども理解」の捉え
の変容プロセス：保育者養成学生と保育者の自
己認識と相互の差異認識の比較を通して
保育士養成研究 32, 11-20.
- 上山瑠津子（2022）実習経験を通じた保育学生の
子どもへの対応と理解の変容—テキストマイ
ニングによる分析— 福山市立大学教育学部
研究紀要 10, 19-28.
- 西垣吉之・梅田裕介（2019）保育者養成課程にお
いて育みたい資質・能力に関する研究—幼児理
解を深めるという観点から—
中部学院大学・中部学院大学短期大学部 教育
実践研究第 5, 51-59.
- 教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検
討会（2017） 教職課程コアカリキュラム, 2.
- 入江礼子・小原敏郎編著（2019）子ども理解の理
論及び方法 ドキュメンテーション（記録）を
活用した保育 萌文書林
- 谷田貝公昭監修 大沢裕・藤田久美編著（2020）
保育士を育てる③ 子どもの理解と援助
—藝社
- 清水益治・無藤隆編著（2021）新保育ライブラリ
子どもの理解と援助 北大路書房
- 青木紀久代編著（2022）シリーズ知のゆりかご
子ども理解と援助 なぜ？から探る みらい
- 入江慶太編著（2021）新・子ども理解と援助
—その理論と方法— 教育情報出版
- 高橋真由美・川田学（2021）学生の子ども理解に
関する学びに影響を与える要因—幼稚園教育
実習の経験との関連から—
子ども発達臨床研究 15, 11-30

【付記】

本稿の作成にあたり、JSPS 科研費 18K18615（研
究代表者：北海道大学 川田学）の助成を受けた。