

領域「人間関係」の学びと実践について 第1報

——保育学生アンケートに基づいた分析と改良の検討——

山 脇 寛 子

1st Report on “Human Relations” in Guideline Areas of Early Childhood Education and Care —Student Questionnaire Analysis and Review—

by
Hiroko Yamawaki

要旨

本稿は、領域「人間関係」を学ぶ学生にとって、幼稚園教育要領、保育所保育指針等がどの程度保育現場における実習体験と結びついているかという事項に関する調査にの第1報である。平成30年4月1日より施行される幼稚園教育要領（以下、新要領）等における領域「人間関係」の内容をもとに、実習後の学生へアンケート調査を実施した。アンケートの内容は、①領域「人間関係」の内容において自分が実施・体験したこと（自由記述）、②領域「人間関係」の内容において目にした先生方の関わり（自由記述）、その他（内容への気付きの有無について○×記入）である。アンケート分析の結果、場や状況を適切に認識する力、相手の言動を読み取る力、基礎となる学習の蓄積等、学生が身に付けるべき力や授業改善に向けてのポイントを把握することが出来た。

キーワード：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、コミュニケーション力

1 はじめに

1・1 領域「人間関係」について

起稿にあたり、保育内容の領域「人間関係」について述べる。保育内容の領域「人間関係」は、保育現場における教育目標の一つであり、本学における幼稚園教諭免許及び保育士資格取得のための必修科目名である。平成20年3月28日に文部科学省より告示された幼稚園教育要

領（以下「要領」と記す）と、同日に厚生労働省より告示された保育所保育指針（以下「指針」と記す）において、この領域「人間関係」は、「他の人々と親しみ、支え合って生活するために、自立心を育て、人とかかわる力を養う」ことを目的としていた。この目的は、平成26年4月30日に内閣府・文部科学省・厚生労働省より告示された幼保連携型認定こども園教育・保育要領（以下「教育・保育要領」と記す）においても同様である。

周知の通り、上記の要領、指針、教育・保育要領が平成29年3月31日付で改訂された。新要領において、領域「人間関係」に係る目的に大きな変更はないものの、ねらいや内容、内容の取扱いの事項において変更点が見られた。改訂後の保育所保育指針（以下「新指針」と記す）と幼保連携型認定こども園教育・保育要領（以下「新教育・保育要領」と記す）については、改訂前には無かった「乳児」「1歳以上3歳未満」「3歳以上」という区分が設けられた。領域「人間関係」を含む5領域に係る記載は、各区分内で保育に関するねらい及び内容として示されることとなった。

1・2 新要領における領域「人間関係」について

本稿で主に扱うこととする新要領における領域「人間関係」の記載について、「ねらい」「内容」「内容の取扱い」の順で変更点について触れておきたい。

まず、「ねらい」は、「(1)幼稚園生活を楽しみ、自分の力で行動することの充実感を味わう。(2)身近な人と親しみ、関わりを深め、工夫したり、協力したりして一緒に活動する楽しさを味わい、愛情や信頼感をもつ。(3)社会生活における望ましい習慣や態度を身に付ける。」とされている。改訂前の記述との大きな違いは、(2)において「工夫したり、協力したりして一緒に活動する楽しさを味わい」という文言が加わったことである。今回の改訂では、友人達や保育者、保護者等、子どもを取り巻く人間関係の意味や重要性が改めて記されたと言える。これは、内容の部分も同様である。

次に「内容」について述べる。内容に関する変更点は語句の漢字変換のみ（かかわり→関わり、みんな→皆）であった。内容の原文は以下の13項目である（下線：傍線・波線は筆者が付記）。

- (1) 先生や友達と共に過ごすことの喜びを味わう。
- (2) 自分で考え、自分で行動する。
- (3) 自分でできることは自分でする。
- (4) いろいろな遊びを楽しみながら物事をやり遂げようとする気持ちをもつ。
- (5) 友達と積極的に関わりながら喜びや悲しみを共感し合う。
- (6) 自分の思ったことを相手に伝え、相手の思っていることに気付く。
- (7) 友達のよさに気付き、一緒に活動する楽しさを味わう。

- (8) 友達と楽しく活動する中で、共通の目的を見だし、工夫したり、協力したりなどする。
- (9) よいことや悪いことがあることに気づき、考えながら行動する。
- (10) 友達との関わりを深め、思いやりをもつ。
- (11) 友達と楽しく生活する中できまりの大切さに気づき、守ろうとする。
- (12) 共同の遊具や用具を大切にし、皆で使う。
- (13) 高齢者をはじめ地域の人々などの自分の生活に関係の深いいろいろな人に親しみをもつ。

内容において、多用されている文言として「自分（傍線部分）」と「友達（波線部分）」が挙げられる。保育者の役割は、他者、特に友達との関わりを促したり展開させたりすることである。子ども達はその関わりの中で自他の思いに気づき、人間関係の基盤を築いていくことになる。ここでいう「友達」とは、同年齢の子どもを指すばかりではない。異年齢保育を実施している環境において、子ども達は年齢と同時に発達段階も大きく異なる「友達」と活動を共にしたり遊んだりする。保育者は、同年齢保育以上に子ども達の発達の差を考慮した上で援助することが必要である。

最後に、「内容の取扱い」について述べる。項目数に関しては改訂前と同じ6項目であるが、その中で(2)に関しては記述の約半分が変更されている。改訂後の(2)の文言は下記の通りである。

- (2) 一人一人を生かした集団を形成しながら人と関わる力を育てていくようにすること。その際、集団の生活の中で、幼児が自己を発揮し、教師や他の幼児に認められる体験をし、自分のよさや特徴に気づき、自信をもって行動できるようにすること。（下線部は変更箇所）

約半分が変更された(2)については、改訂前には文頭に「幼児の主體的な活動は、他の幼児とのかかわりの中で深まり、豊かになるものであり、幼児はその中で互いに必要な存在であることを認識するようになることを踏まえ」という、領域「人間関係」の大前提とも言える文言が記載されていた。改訂により、前述の文言が削除されて簡潔な表現となり、保育者の留意点により理解しやすくなっている。また、(2)の文中で特に注目したいのは「自分のよさや特徴に気づき」という部分である。人は、他者との関わりの中で自他の区別を獲得していく。自分という存在、他者という存在、そしてそれぞれの考えや共通点等について、他者との関わりなしに気づきを得ることは困難である。他者がいて初めて自分が浮かび上がってくるのである。その過程を支え、他者との橋渡しを保育者は行っていくということが「自分のよさや特徴に気づき」という文によって具体的に示されている。

更に、新要領や新指針において新たに加えられた文言について付記したい。それは「幼児期の終わりまでに育ててほしい姿」である。これにより、幼児教育と小学校教育との接続の一層の強化が図られることが期待できる⁽¹⁾ という指摘がある。以上、今回改訂された新要領にお

ける領域「人間関係」における主な変更点を概観した。

2 新要領における領域「人間関係」と現代の学生

新要領における領域「人間関係」と重ね合わせ、現代の学生における実情について以下、2つの観点から述べたい。

まず、1点目は、領域「人間関係」の「ねらい」(13)における「高齢者をはじめ地域の人々など」という文言である。保育者が関わるのは子どもばかりではない。保護者や家族、地域住民等、幅広い年齢層と関係を築いていくことも求められる。しかし、現代の学生達にとってのコミュニケーションは、他者と実際に顔を会わせることなく行えるSNS等、ソーシャル・メディアやツールを使ったものが大きな割合を占めると指摘されている⁽²⁾。つまり、表情やしぐさ等、ノンバーバルな情報が得られにくい状況下で互いの意思疎通を図ることがむしろ常となっている。現代の学生の多くは、これらのツールが生まれ、発展し、多種多様に変化してきた時期に児童期、青年期を過ごしているため、ツールの影響を考えることは現代の学生を理解するには必要な視点である。

2点目は、「内容の取扱い」において加わった(2)「自分のよさや特徴に気づき」という文言である。これは、換言すれば「自己認識力や自己肯定感を高める」ということであろう。この文言が加わった背景には、内閣府による『平成26年版子ども・若者白書』での指摘、つまり「日本の若者は諸外国と比べて、自己を肯定的に捉えている者の割合が低く、自分に誇りを持っている者の割合も低い」ということにも関連していよう⁽³⁾。

自己肯定感について、平石は、「個人の中で認識し、評価する領域と他者や集団から自己がどのように映っているのか理解し、判断する領域の2つがある」と指摘し⁽⁴⁾、この2領域をふまえて河越らは、現代の大学生の自己肯定感の関連要因を分析し、自己肯定感を高めるためには「自分の能力を発揮できる機会がある」「親しい友人がいる」「教師から褒められ、認められること」「父親からの愛情をうけること」等を指摘している⁽⁵⁾。

以上、ここまで注目してきたポイントを中心に要領・指針の様々な箇所で見取れるのは、現場であれば保育者自身の、養成校であれば学生自身の「人間関係力」の必要性である。神垣(2009)は、〈保育者の側に、望ましい人間関係を築くための能力が十分に備わっていなければ、子どもへの介入の際に適切な支援を行うことは難しい〉と述べ⁽⁶⁾、更に神垣(2010)は、領域「人間関係」が目指す内容は、子どもにとっての課題であると同時に、保育者養成校に在籍する学生にとっての課題でもあると述べている⁽⁷⁾。つまり、子ども達の人間関係を発展させる立場である人間(保育者や実習生)のコミュニケーション力を高め、自己認識力・自己肯定感を高めることは軽視できるものではないといえよう。子ども達が他者と関わることを促し、

それによる楽しさ、更には自分自身の良さへ気付くことなど、求められる視点は数多く、それを幅広く実践していく力が保育者には期待されていることが要領・指針からは読み取れる。子ども達の「人間関係力」を培うには、保育者または学生が自分の「人間関係力」を向上させる意識と努力も必要であろう。

3 本学における領域「人間関係」の学びとアンケート調査について

3・1 現状の授業の問題点

筆者は領域「人間関係」の科目担当者である。平成29年度における「人間関係」の到達目標は次の3点である。

- I 領域「人間関係」のねらいと内容について理解する
- II 年齢による人との関わり方の違いや援助の違いを理解する
- III 発達に応じた関わり方を考え、具体的な指導法について検討する力を養う

要領・指針における領域「人間関係」について授業を行うが、前半は上記の到達目標のI、IIにある「理解する」ことを求める部分が多く、文言中心の授業となりがちである。この到達目標I、IIにある「理解」がある程度蓄積された上で、講義後半に展開していく到達目標のIIIにある「具体的な指導方法について検討する力を養う」に繋がることを意図している。

本学における「人間関係」の開講時期は2年生前期である。この時期は、1年次後期に実施する施設実習は終えているものの、学生にとって要領が軸となる初めての第1次教育実習の期間（概ね6月第1週～第2週の期間）が含まれる。そのため筆者は、この第1次教育実習が行われるまでに、要領における領域「人間関係」のねらいや内容、発達に即した関わりなどを学ぶように授業内容を組み立てている。しかし、机上での学びが学生達へどのように蓄積され、実践場面でどの程度想起され、理解を深める手助けとなっているのか、これまで十分な調査を行っていなかったのが実情である。

青木は、<領域は子どもが環境にかかわって展開する具体的な活動を通して総合的に指導されるものであるが、特に領域「人間関係」に関しては、保育者自身の人間関係についての経験や理解、知識とそれを土台に形成される子ども観が指導の手掛かり・足掛かりとなる部分が大きく、保育者自身の主観的な「人間関係」観と、領域の理念とは区別して、領域の理念を客観的にとらえることが必要である>と述べている⁽⁸⁾。つまり、保育者は自身の経験等から得られた主観的な解釈を客観視する必要性を指摘している。これを学生に置き換えて考えると、学んでいる内容を自身のどのような経験や知識と重ね合わせたり、どのようなイメージで理解したりしているかを認識しておくことが必要ということになる。学生達は、他の領域の内容も学んだ上で実習に臨むが、実際に実習場面で要領に関する内容をどの程度実感しているのか調査す

る必要があると考えた。

要領に関して、森元らは平成元年の改訂を分析し、保育現場における改訂の影響、保育者の保育内容の捉え方、実践の実態について検討を行っている⁽⁹⁾。その論考では、<要領の改訂を受け、伝達講習会で保育者に対し実際の保育の様子を具体的に示しながら説明が行われたものの、文言のみの説明であった。その結果、各参加者は自分の体験を基にした解釈をしがちであり、内容の理解や実践への結び付けの困難さにつながった>と指摘されている。これは、既卒者に対する分析だが、保育学生においても文言のみによる学びは、要領の記載の具現化を難しくさせる可能性がある。森元らの研究による指摘は、保育者養成校における学びにおいても考慮せねばならないであろう。

「今、ここ」での学びを具現化する重要性は、本学における学びを現場へと繋げることに当てはまる。本稿では流れのある学びの構築の現状、つまり学生が授業で学んだ要領と実習体験とをいかにリンクさせているかを探ることとした。

3・2 アンケート調査について

今回のアンケート調査実施状況について述べる。

- 対象者：本学保育学科2年生で「人間関係」を受講する30名を対象にアンケート調査を実施した。回収率は100%である。
- 調査時期：本学における「人間関係」の開講時期は2年生前期であり、この開講時期内では前述の第1次教育実習のみが含まれており、2回の保育実習（8月、9月）および第2次教育実習（10月）を含めた実習での体験を反映した回答が得られない状況であった。従って、調査時期は、ほとんどの学生が全5回の実習を終えている2年生後期の11月とし、調査については授業内容との関連性も検討した結果、「保育の心理学Ⅱ（発達心理学Ⅱ）」の授業中に行った。
- 調査内容：平成30年度より新要領による幼稚園教育が実施されていくことをふまえ、それに合わせた授業内容の改善も視野に入れ、前述した新要領における内容の13項目を学生へ示し、実習中にそれらに当てはまるような体験をしたかを問うた（図1）。質問項目は、学生が要領をいかに的確に捉えて体験・観察できているかを問うことを目的に次の3つを設定した。具体的には、①領域「人間関係」の内容において自分が実施・体験したこと（自由記述）、②領域「人間関係」の内容において目にした先生方の関わり（自由記述）。3つ目は「その他の事項」として、内容への気付きの有無について問うことを目的に実習中、領域「人間関係」の内容に気付いたか（○×記入）という問いを設定した。

4 アンケート調査の結果について

4.1 質問項目①（自分が実施・体験した内容記述）の結果

質問項目①の集計結果を表に示す（表1）。質問項目①は自分（学生・実習生）が現場で体験した内容の記述である。科目担当である筆者が、学生の記述内容と領域「人間関係」の内

表1 「人間関係」の内容について、まとめよう。		表2 「人間関係」の内容について、まとめよう。	
領域「人間関係」の内容	①自分が実施・体験したこと	②目にした先生方の関わり	実習中、左記の内容に気付いたか(O or x)
(1) 先生や友達と共に過ごすことの喜びを味わう。			
(2) 自分で考え、自分で行動する。			
(3) 自分でできることは自分でする。			
(4) いろいろな遊びを楽しむしながら物事をやり遂げようとする気持ちをもつ。			
(5) 友達と積極的にかかわりながら喜びや楽しみを共感し合う。			
(6) 自分の思ったことを相手に伝え、相手の思っていることに気付く。			
(7) 友達のように気付き、一緒に活動する楽しさを味わう。			
(8) 友達と楽しく活動する中で、共通の目的を思いだし、工夫したり、協力したりなどとする。			
(9) よいことや悪いことがあることに気付き、考えながら行動する。			
(10) 友達との関わりを深め、思いやりを持つ。			
(11) 友達と楽しく生活する中でまよりの大切さに気付き、守ろうとする。			
(12) 共同の遊具や用具を大切にし、みんなで使用。			
(13) 高齢者をはじめ地域の人々などの自分の生活に関係の深いいろいろな人に親しみをもち。			

図1 領域「人間関係」の内容への気付きについて アンケート用紙

容が合致しているか判定した。判定は「領域『人間関係』の内容と記述内容とが合致」「領域『人間関係』の内容と記述内容とが合致せず」「無回答・記述不十分等により判定できず」の3種類とした。

判定の結果、13問全てで学生数の3分の2となる20名(67%)以上の記述が「領域『人間関係』の内容と記述内容とが合致」となった。学生の記述が「領域『人間関係』の内容と記述内容とが合致せず」という判定の最多は、「(2)自分で考え、自分で行動する」に関しては、6名(20%)となった。「無回答・記述不十分等により判定できず」という判定の最多は、「(8)友達と楽しく活動する中で、共通の目的を見だし、工夫したり、協力したりなどする」で9名(30%)、次いで「(13)高齢者をはじめ地域の人々などの自分の生活に関係の深いいろいろな人に親しみをもつ。」で5名(16%)であった。「領域『人間関係』の内容と記述内容とが合致せず」という判定になった記述例は(2)「トイレに行く時は先生に言うよう促す」、(13)「挨拶をする」などである。

「領域『人間関係』の内容と記述内容とが合致せず」の割合と「無回答・記述不十分等により判定できず」の割合を比較した結果、「判定できず」が上回った項目は13問中3問であった。

4・2 質問項目②(目にした先生方の関わり記述)の結果

質問項目②の集計結果を表に示す(表2)。質問項目①と同様に、科目担当である筆者が学生の記述内容と領域「人間関係」の内容とが合致しているかを判定した。判定区分も質問項目①と同様、「領域『人間関係』の内容と記述内容とが合致」「領域『人間関係』の内容と記述内容とが合致せず」「無回答・記述不十分等により判定できず」の3種類とした。

判定の結果、質問項目①と同様に、13問全てで学生数の3分の2(20名)以上が「領域『人間関係』の内容と記述内容とが合致」という結果となった。「領域『人間関係』と記述内容が合致せず」という判定の最多は3名(10%)が2問(設問(4)と(11))であった。該当学生の記述例は「どのようにしたら楽しく遊べることができるのか」「他のクラスの様子を見ていた」等である。それに対し、5名(17%)以上が「無回答・記述不十分等により判定できず」となった設問が4問あった。回答が多い順に記すと「(8)友達と楽しく活動する中で、共通の目的を見だし、工夫したり、協力したりなどする」7名(23%)、「(4)いろいろな遊びを楽しみながら物事をやり遂げようとする気持ちをもつ」6名(20%)、「(10)友達との関わりを深め、思いやりをもつ」6名(20%)、「(3)自分でできることは自分でする」5名(17%)という順である。この判定に至った学生の記述例は、(8)「出来なくなってきたら言う」「バスのお迎えに行っていた」、(4)「声かけをする」、(10)「様子を見る」、(3)「子どもの様子を見ていた」等である。

質問項目①と同様「領域『人間関係』の内容と記述内容とが合致せず」と「無回答・記述不

十分等により判定できず」の割合比較の結果「判定できず」が上回った項目は13問中12問であった。

表1. 質問項目①（自分が実施・体験した内容記述）の集計結果（n = 30）

領域「人間関係」の内容	領域「人間関係」の内容と記述内容とが合致	領域「人間関係」の内容と記述内容とが合致せず	無回答・記述不十分等により判定できず
(1)先生や友達と共に過ごすことの喜びを味わう。	87%		10% 3%
(2)自分で考え、自分で行動する。	77%		20% 3%
(3)自分でできることは自分でする。	86%		7% 7%
(4)いろいろな遊びを楽しみながら物事をやり遂げようとする気持ちをもつ。	83%		10% 7%
(5)友達と積極的に関わりながら喜びや悲しみを共感し合う。	80%		10% 10%
(6)自分の思ったことを相手に伝え、相手の思っていることに気付く。	80%		10% 10%
(7)友達の下さに気付き、一緒に活動する楽しさを味わう。	86%		7% 7%
(8)友達と楽しく活動する中で、共通の目的を見いだし、工夫したり、協力したりなどする。	67%	3%	30%
(9)よいことや悪いことがあることに気付き、考えながら行動する。	80%		10% 10%
(10)友達との関わりを深め、思いやりをもつ。	83%		3% 14%
(11)友達と楽しく生活する中でまりの大切さに気付き、守ろうとする。	80%		10% 10%
(12)共同の遊具や用具を大切にし、皆で使う。	94%		3% 3%
(13)高齢者をはじめ地域の人々などの自分の生活に関係の深いいろいろな人に親しみをもつ。	77%		7% 16%

表2. 質問項目②（目にした先生方の関わり記述）の集計結果（n = 30）

領域「人間関係」の内容	領域「人間関係」の内容と記述内容とが合致	領域「人間関係」の内容と記述内容とが合致せず	無回答・記述不十分等により判定できず
(1)先生や友達と共に過ごすことの喜びを味わう。	83%	7%	10%
(2)自分で考え、自分で行動する。	90%	0%	10%
(3)自分でできることは自分でする。	83%	0%	17%
(4)いろいろな遊びを楽しみながら物事をやり遂げようとする気持ちをもつ。	70%	10%	20%
(5)友達と積極的に関わりながら喜びや悲しみを共感し合う。	83%	7%	10%
(6)自分の思ったことを相手に伝え、相手の思っていることに気付く。	87%	3%	10%
(7)友達によさに気付き、一緒に活動する楽しさを味わう。	83%	3%	14%
(8)友達と楽しく活動する中で、共通の目的を見いだし、工夫したり、協力したりなどする。	70%	7%	23%
(9)よいことや悪いことがあることに気付き、考えながら行動する。	83%	3%	14%
(10)友達との関わりを深め、思いやりをもつ。	73%	7%	20%
(11)友達と楽しく生活する中でまりの大切さに気付き、守ろうとする。	83%	10%	7%
(12)共同の遊具や用具を大切にし、皆で使う。	87%	3%	10%
(13)高齢者をはじめ地域の人々などの自分の生活に関係の深いいろいろな人に親しみをもつ。	83%	3%	14%

4・3 その他の事項（気付きの有無）についての結果

その他の事項（気付きの有無）の集計結果を表に示す（表3）。集計の結果、学生数の1/3（10名）以上が実習中に領域「人間関係」の内容に気付かなかった項目は5問（全体の約40％）であった。多い順に記すと、「(13)高齢者をはじめ地域の人々などの自分の生活に関係の深

いろいろな人に親しみをもつ」15名（50%）、「(10)友達との関わりを深め、思いやりをもつ」12名（40%）、「(4)いろいろな遊びを楽しみながら物事をやり遂げようとする気持ちをもつ」11名（37%）、「(8)友達と楽しく活動する中で、共通の目的を見だし、工夫したり、協力したりなどする」11名（37%）、「(5)友達と積極的に関わりながら喜びや悲しみを共感し合う」10名（33%）である。

表3. その他の事項（気づきの有無）の集計結果（n = 30）

領域「人間関係」の内容	○(気づいた)	×(気づかなかった)
(1)先生や友達と共に過ごすことの喜びを味わう。	90%	10%
(2)自分で考え、自分で行動する。	93%	7%
(3)自分でできることは自分でする。	97%	3%
(4)いろいろな遊びを楽しみながら物事をやり遂げようとする気持ちをもつ。	63%	37%
(5)友達と積極的に関わりながら喜びや悲しみを共感し合う。	67%	33%
(6)自分の思ったことを相手に伝え、相手の思っていることに気付く。	73%	27%
(7)友達のよさに気づき、一緒に活動する楽しさを味わう。	73%	27%
(8)友達と楽しく活動する中で、共通の目的を見だし、工夫したり、協力したりなどする。	63%	37%
(9)よいことや悪いことがあることに気づき、考えながら行動する。	87%	13%
(10)友達との関わりを深め、思いやりをもつ。	60%	40%
(11)友達と楽しく生活する中できまりの大切さに気づき、守ろうとする。	87%	13%
(12)共同の遊具や用具を大切に、皆で使う。	97%	3%
(13)高齢者をはじめ地域の人々などの自分の生活に関係の深いいろいろな人に親しみをもつ。	50%	50%

5 考察

5・1 質問項目①（自分が実施・体験した内容記述）の結果に対する考察

全体の2/3の学生は領域「人間関係」の内容と合致する記述を行うことが出来ていた(4・1)。しかし、合致しない記述や判定できない記述を行った学生の割合は、設問によるバラつきはあるものの全項目で2名～10名（6%～33%）存在しており、楽観視できる数値とは言えない。これらの判定に至った回答には、次のような2つの特徴が挙げられる。

まず1つ目は、自分の体験について多少の記述はしているものの、質問が求めている記述としてまとめられていないという回答である。一例を挙げると、「(5)友達と積極的に関わりながら喜びや悲しみを共感し合う」という設問に対し、ある学生は「どのように声をかけたら喜びや悲しみを知ることができるのか」という記述を行っていた。この場合の学生の記述は「回答」ではなく、「設問に対する疑問」であるため、設問の目的や意図と学生の記述との間に食い違いが見られる回答と分類できる。実体験を目的や場に応じて求められている形で記述していく力は、実習日誌をはじめとした書類作成上にも必要である。自分の体験と見たもの、学んだもの、留意点や改善点等を適切な文として作り上げていくには、求められていることを適切に認識するということが必要である。今、自分が何を求められているのかを認識することは、実践場面でも同様に不可欠である。自分の立場ややるべきこと、今後の流れなど、常に認識しながら行動するというのは重要なポイントであり、その不十分さが今回のアンケート調査における記述にも表れていると考えられる。

2つ目は、学生自身の視点がズレているというものである。領域「人間関係」の内容は、子ども達が生活する中で体験し、培うべきものが記載されている。質問項目①と②では、その内容に即した自身の関わりと、目にした先生方の関わりの記述を求めた。しかし記述不十分と判定した記述の大半は、領域「人間関係」の内容を自分の言動に関する指標のように捉えたものであった。具体的に2つ挙げると「(2)自分で考え、自分で行動する」という項目に対する「自由遊びの時に特定の子どもだけではなく、できるだけ多くの子どもと関わるように行動した」という記述、「(13)高齢者をはじめ地域の人々などの自分の生活に関係の深いいろいろな人に親しみをもつ」という項目に対する「外部の業者の方々が施設内で作業をされており、様々な方に支えられて成り立っていると理解し、挨拶をした」というものである。行動の主体が子どもではなく実習生自身となっており、要領・指針の意図や文言の誤認識（誰を主体としたものなのか等）、要領・指針等の正しい把握に基づいていなかったことが窺える。このように、本調査では、要領・指針を理解する時点から観点が本筋と異なったままであったことが分析できるため、実習ひいては就職後もその観点を持ったまま現場に立ち続ける可能性が高いことが考えられる。従って、要領・指針等に記される意図の正確な把握、つまり正しい文言の理解と主体の認識、これら2点を軸として授業を見直す必要があることが指摘できる。

5・2 質問項目②（目にした先生方の関わり記述）の結果に対する考察について

質問項目②の分析を行うにあたり、質問項目①（自分が実施・体験した内容記述）の結果との比較を行った。その中で注目したのが「領域『人間関係』の内容と記述内容とが合致」と判定された割合が10%以上の増減を示した項目についてである。

まず、全13項目の中で唯一、増加がみられたのは「(2)自分で考え、自分で行動する」であ

る。質問項目①では23名(77%)であったのが、質問項目②においては4名増加し、27名(90%)となった。子ども達が自分で考えて行動するために、先生方が行っている声かけや援助は合計5回の実習を通じて学生が適切に認識出来たということが窺える。

その一方で、「(4)いろいろな遊びを楽しみながら物事をやり遂げようとする気持ちをもつ」において、質問項目①では25名(83%)が合致と判定されたが、質問項目②ではそれが21名(70%)、「(10)友達との関わりを深め、思いやりをもつ」において、質問項目①では25名(83%)が合致と判定されたが、質問項目②では22名(73%)と、それぞれ10%以上の減少がみられた。また、減少した分は、2項目とも「合致せず」の判定よりも「判定できず」へと流れていることも確認できた。質問項目②によって〈先生方がどのような意図を持って子ども達へ関わっているか〉という観点に対する実習生(学生)の認識を把握することが出来る。実習日誌で言えば、実習生が記入する「保育者の援助・留意点」にあたる記述である。「先生方」という他者の言動を観察するばかりでなく、その言動の背後にある考えや意図を読み取る力が求められる設問である。アンケートにおける数値の減少の要因として考えられるのは、学生自身が実施・体験したことは記述出来ていたが、先生方が行っている関わりを読み取る力が不十分であること、更には先生方の該当する行動を記述する力も不足している学生がいることが分かった。

質問項目②で求めているのは、実習生の立場で先生方の言動を対象として意図を適切に読み取って記述することである。保育・教育を実践する現場において、保育者が関わる対象人物は、子ども達をはじめ保護者、地域住民や関係機関等、施設を取り巻く全ての人々が加わる。年齢も性格も、更にはそれぞれ立場も専門性も異なる人々と関わり、相手の気持ちや言動の背景、欲求を読み取る等、多様で複雑な状況を把握して分析する力が求められる。この現場で求められる観察力・認識力・分析力を支えると考えられるのは、保育者自身のコミュニケーション力である。2章で述べたように、現代の学生の主なコミュニケーションは、ノンバーバルな情報が得られにくいSNS等のツールを介したものが多い。それらには絵文字や顔文字等、感情を表現・把握するものが皆無ではないにしろ、現実空間における雰囲気や間、瞬時に移り変わる表情や動きなど、仮想空間では得難い情報が多くある。仮想空間では、閲覧できる時間・回数が限定されず、何度も見返したり、時には過去のやり取りの振り返りが可能であるため、時間の流れさえも自由に往来できる錯覚すら覚える。しかし、現実場面でのやり取りに対する視覚化・言語化・記録化は、ほんの一部分しか可能ではない。従って、仮想空間でのコミュニケーションが日常化している現代の学生にとって、「今、ここ」という、目の前の相手、一期一会の現実空間におけるコミュニケーションの重要性を認識する必要がある。

5・3 その他の事項（気付きの有無）の結果に対する考察について

学生数の3分の1（10名）以上が領域「人間関係」の内容に気付かなかったと回答した項目は5項目であった（4・3）。筆者が特に問題視されると考えるのは、「(13)高齢者をはじめ地域の人々などの自分の生活に関係の深いいろいろな人に親しみをもつ」である。学生の半数（15名、50%）が気付かなかったと回答したことから、学生が想起する人間関係は、施設の内部に限定されがちであると推察される。日常的に体感しにくい外部との接触やその重要性は、実習前後における学内での実習指導において学生への意識づけがより必要であると考えられる。地域との繋がりを認識し、互いに支え合い、育ち合うという関係の理解の不十分さについては、今後の授業内容を検討していく上でも重要事項としたい。

先述したように、アンケートで「その他」として設けた項目（気付きの有無）は保育・教育の実践場面で該当する内容に具体的に気付くことが出来たのかについて問うために行った（4・3）。集計の結果、学生数の3分の1（10名）以上が実習中に領域「人間関係」の内容に気付かなかった項目は13問の中で5問（全体の約40%）あったことをふまえると、領域「人間関係」の内容を十分把握せずに実習に臨んだ可能性が高いことが考えられる。領域「人間関係」に該当する項目であることに気付くには、まず要領・指針等の内容を正確に理解し、知識として蓄積されている必要がある。実習生が保育現場で根拠をもった言動を選択することができ、また、先生方がどのような意図を持った関わりや学級運営をされているのかを読み取ることができるためには、まず大前提である領域「人間関係」の内容の確実な蓄積を目指す必要があるであろう。

このように、今回「その他」項目のアンケート結果によって「気付かなかった」と回答した学生が4名（13%）以下であった項目（(1)、(2)、(3)、(9)、(11)、(12)）は、要領・指針の内容が学生に比較的蓄積されやすい項目であると考えられる。その一方、学生数の3分の1（10名）以上が「気付かなかった」と回答した項目（(4)、(5)、(8)、(10)、(13)）に関しては、学生への教示方法や意識付け等の工夫が必要であると考えられる。項目による蓄積度の差という観点を得ることができ、重点的な教授が必要な項目を把握することができた。

6 まとめ —今回のアンケートに関する総合考察と今後の課題について—

今回実施したアンケート調査により、学生がどのように要領等を解釈し、それを実体験へ結びつけることが出来ているか実態を探った。分析の結果、現状では〈場や状況を適切に認識する力〉（5・1）、〈相手の言動を読み取る力〉（5・2）、〈基礎となる学習の蓄積〉（5・3）といった課題が存在していることが把握できた。

起稿にあたり、筆者が予想していた学生の課題点は〈基礎となる学習の蓄積〉のみであっ

た。しかし、今回の調査によって「場や状況を適切に認識する力」「相手の言動を読み取る力」という新たな課題点が見つかった。この2点の分析結果により、要領・指針に関する内容の教授方法の工夫等だけでなく、学生とのコミュニケーションも含めた「人間関係」という領域に対し、幅広い授業改善の必要性を感じた。今回、分析・把握した「場や状況を適切に認識する力」「相手の言動を読み取る力」「基礎となる学習の蓄積」の3点について、改善策や今後の課題について述べる。

まず1点目「場や状況を適切に認識する力」である。改善に向けて、学生自身が自分の置かれている状況の「構造」を考える習慣をつける必要があると考える。具体例を挙げると、物事を5W1Hで分析して把握する方法があろう。自分がどのような立場・状況で、誰に何を求められ、どのような表現をすべきなのか、観点を細分化して考えるという方法である。この5W1Hによる状況分析・把握は、自分が持っている考え方や物の見方が適切かどうか、他の捉え方が出来る可能性は無いかなど、言動に移す前に一歩立ち止まって考えてみることの習慣化とも言える。客観視による自己把握は、書類上の文章表現だけでなく実践場面における言動においても同様に必要である。同時に「行動する前に自己の立場を5W1Hで考える」という過程は、自分の言動に根拠と自己肯定感を持たせることにも繋がる。川越は「学校生活が、子どもの自己肯定感に及ぼす影響を考えると、学校の中で、自分の能力を発揮できる機会があること、親しい友人がいること、教師から褒められ、認められることが重要であり、そうしたクラス作りが必要である」と述べている⁽⁵⁾。従って、「行動する前に自己の立場を5W1Hで考える」という過程の習慣化は、単に学生（実習生）が自己認識を確かめる機会を作るだけでなく、教職員の介入が重要な役割を担うことを就労後も認識できるよう準備することにつながると考えられる。過程の習慣化に際しては、学生の要領・指針に対する理解度のみならず焦点を当てるのではなく、学生がどのように自己認識しているのか、改善された点や今後の課題等について、総合的に把握しポジティブにフィードバックすることを積み重ねる必要があろう。実習の事前事後における大学教員と学生との間によるフィードバックのみでなく、他の学生との関わりも重要である。近年、教育現場で重視されているアクティブ・ラーニング「課題の発見・解決に向けた主体的・協働的な学び」の実施により、他の学生との関わりをもつことも可能である。

2点目は「相手の言動を読み取る力」である。2章で述べた通り、現代の学生には「人間関係力」を向上させる必要性（現実空間におけるコミュニケーション力の醸成、自己認識力・自己肯定感の向上）が必要と分析できる。現代の学生の置かれた状況を考えると、学生自身のコミュニケーションに関する経験値、現実空間において多種の経験を積む環境や機会をどの程度持っているかが重要であると考えられる。実習現場における主な対象は子ども達と先生方の2者の割合が多くを占める。ところが、保育者として現場に立てば、様々な人々との直接的・間接的な関わりが日常となる。大学や実習現場における学修課程としては、目前の相手、一期一

会の現実空間におけるコミュニケーションの重要性を学生自身が実感できる機会が必要であろう。例えば、不特定多数の人と触れ合う機会が多いボランティア活動やイベントへの参加体験を設け、事前・事後指導を通じて、観点を想定し、関わりを振り返ることによって体験事例を蓄積し、グループディスカッションを通じて経験に対する分析を深めるといった実践経験を軸に学んでいくことが効果的と考えられる。同時に、授業内で様々な場面を想定し、事例を振り返ることもできるロール・プレイの積極的な導入は、学生自身の「人間関係力」の底上げに繋がる取り組みとして効果が期待されよう。このような実践的活動により、学生は自分のコミュニケーションパターンを把握し、自分自身の物事の捉え方や感情の表出方法など、他者と一緒振り返ることによって認識をより深めることが可能となる。

3点目は<基礎となる学習の蓄積>である。対応策としては、前述の2点と同様、学生の理解度や特性に応じた教授方法の工夫や視覚教材等の積極的活用等が必要であると同時に、反復学習の実施や蓄積の確認等を取り入れた学内における学びの方法の改善が考えられる。特に、本学における「人間関係」の授業は第1次教育実習(6月)に先立って始まることもあり、保育・教育現場での体験が薄い状態で、文言解説が中心となる授業においては、学生自身の理解や認識の丁寧な確認が必要であることが分析できた(5・3)。今回の調査によって、要領・指針の内容が学生に比較的蓄積されやすい項目と蓄積されにくい項目があることが判明したため、観点に応じた学生の理解度の確認を行いたい。同時に、河越らの指摘に基づき⁽⁵⁾、授業時における学生の理解度の確認作業を「教員と学生とのコミュニケーションの機会」と捉え、理解度のステップアップに応じて「教員が認めること」によって、学生の自己肯定感の向上に繋げることが可能と考えられる。

今回、筆者の当初予想とは別に浮かび上がった2点、すなわち、学生における<場や状況を適切に認識する力><相手の言動を読み取る力>向上の必要性は、神垣(2009)の指摘に基づく、学生(実習生)自身の「人間関係」を築く力の向上が必要であることを示している⁽⁶⁾。学生(実習生)の「人間関係」構築力の向上は、学内における学びの改善に留まらず、学生のコミュニケーション力の向上という根本的な問題を含んでいる。今回の調査では、現場で求められる観察力・認識力・分析力を支えるのは保育者自身のコミュニケーション力であるが、それらが不足している学生がいることが分析できた(5・3)。改善策として、現実空間におけるコミュニケーションの重要性を認識できるような授業・実践型学修の展開が必要と考えられる。また、現場における観察は可能でも認識力、分析力の未熟さが要因となって「人間関係」の把握・分析が困難な学生の場合、先述した「行動する前に自己の立場を5W1Hで考える」という過程の習慣化も効果が期待できよう。

今回のアンケート結果を総合的に考えると、<基礎となる学習の蓄積><場や状況を適切に認識する力><相手の言動を読み取る力>という3つは、領域「人間関係」の学習だけでな

く、学生の「人間関係」の構築、更には他領域とも互いに影響し合う観点と考えられる。適切な認識には基礎となる学習が必要であり、基礎となる学習が蓄積されてこそ相手の言動を読み取る力の向上へと繋がるという相互作用が考えられる。学生（実習生）自身が現場で対応できる保育者となるために学内で可能な取り組みとしては、学習の蓄積→実践という一側面・一方向だけを問題にするのではなく、授業すなわち領域間における連携・展開が必要と考えられる。現場だけでなく、全ての授業でも必要である認識力と相手の言動を読み取る力は、全ての授業や学校生活の中で向上に向けた取り組みが必要と考えられる。

今回の改訂によって、要領・指針には「子ども達の望ましい姿」という文言が盛り込まれた。現場では、要領や指針が示す「望ましい姿」に子ども達が近付くことが出来るよう、保育者は自身の関わりを考えて実践することが求められている。

従って、今後、子ども達の「望ましい姿」を軸にしながら、保育者養成校における「保育者を目指す学生の望ましい姿」を具体的に考え、それに近付けることができるような授業を展開していくことを課題としたい。領域「人間関係」を主軸として、学生の実態に即した教授内容・形態を展開できる授業改善を行いたい。具体的には、〈場や状況を適切に認識する力〉〈相手の言動を読み取る力〉を含めた3つの観点をふまえながら、授業・実習（実践的な学外体験活動）と学生の理解度の関わりやコミュニケーション力の変化について、今後も継続して研究を行っていききたい。

謝辞

本稿の作成にあたりご指導いただいた塩田博子教授、高杉志緒准教授に対し、記して謝意を表します。

注) 参考・引用文献

- (1) 民秋 言・西村 重稀・清水 益治・千葉 武夫・馬場 耕一郎・川喜田 昌代：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・保育要領の成立と変遷，萌文書林，2017年
- (2) 高谷 邦彦：ソーシャルメディアは新しいつながりを生んでいるのか？—女子学生の利用実態—，名古屋短期大学研究紀要，第55号，pp13-27，2017年
- (3) 内閣府：自己認識／特集 今を生きる若者の意識～国際比較から見えてくるもの～「平成26年版子ども・若者白書」，http://www8.cao.go.jp/youth/whitepaper/h26honpen/tokushu_02.html，2014年6月，
- (4) 平石 賢二：青年期における自己意識の発達に関する研究（Ⅰ）—自己肯定性次元と自己安定性次元の検討—，名古屋大学紀要（教育心理），第37巻，pp217-234，1990年
- (5) 河越 麻佑・岡田 みゆき：大学生の自己肯定感に及ぼす影響要因，日本家政学会誌，Vol.66，No.5，pp222-233，2015年
- (6) 神垣 彬子：保育士養成施設における領域「人間関係」の授業形態についての研究—子どもの人間関係の形成を効果的に援助・促進するために—（中間報告），発達研究，第23巻，pp225-228，2009年

- (7) 神垣 彬子：保育士養成施設における領域「人間関係」の授業形態のあり方についての研究 ―グループ・ディスカッションを用いた事例学習の効果―，発達研究，第24巻，pp45-56，2010年
- (8) 青木 弥生：保育内容「人間関係」の理解と実践についての一考察 ―改訂の変遷を手掛かりとした理解の試み―，松山東雲短期大学研究論集，第47号，pp97-105，2017年
- (9) 森元 眞紀子・川上 道子：保育内容に関する研究（I）―平成元年版幼稚園教育幼小改訂に焦点を当てて―，中国学園大学紀要，第7巻，pp109-119，2008年