

保育者理解から見る学生の保育観 —保育科学生は「保育原理」から何を学ぶのか—

重村美帆^{*1}・當銘美菜^{*2}

(^{*1}宇部フロンティア大学短期大学部保育学科・^{*2}目白大学人間学部子ども学科)

Students' View of Early Childhood Education in terms of their
Understanding of Nursery Teachers : What Students Learn from the
“Principles of Early Childhood Care and Education”?

Miho Shigemura^{*1} and Mina Tome^{*2}

(^{*1}Department of Nursery Education, Ube Frontier College ^{*2}Department of Child Studies,
Mejiro University)

保育者養成校に入学する学生は、中学校・高等学校における職場体験で得た子ども理解が保育者を目指すきっかけになっていることも多い(山崎ら 2011)。こうした経験で得た保育への志を大切にしつつ、専門家としての保育観へとつなげるために、保育の基礎科目である「保育原理」では、保育者の質を担保するための保育観の枠組づくりを目指した授業を行った。

本稿では、「保育原理」の授業を通して、学生がどのような学びを得、自身の保育観を創り始めていくのかを明らかにした。学生は、保育者を子どもと保護者の理解者・援助者、保育を創る者として捉えるだけではなく、職業としての保育者理解もしていた。一方、「保育者となる自分」を順調に受容できる学生だけではなく、専門家としての責務を引き受けることに葛藤する学生もいることが分かった。今後は、「保育者となる自分」を段階的に形成していくことが可能となる授業内容や方法についても検討していきたい。

キーワード：保育原理，保育者理解，保育観，保育者となる自分

1. 研究目的

今日、保育現場の困難な状況として新卒者不足や早期離職による人材不足といった保育士不足が挙げられる。保育士不足の問題が論じられる時、主に保育士の処遇の問題に焦点化されるが、処遇改善が人材不足の解消に速やかに直結していくとは考えにくい。

その理由として、保育者養成校に入学してくる学生の基礎学力や学習レディネスに課題があるという実態がある。矢藤(2014: 140)¹⁾は「学生の資質や能力の幅が非常に広」く、「専門家としてのごく基本的な力量を身につけていないのに保育士として勤務しているということがあり得る」と述べている。また、保育者養成校に入学する学生は、中学校・高等学校における職場体験で得た子ども理解が保育者を目指すきっかけになっていることも多い(山崎ら 2011)²⁾ため、入

学前のイメージと入学後の現実との違いに戸惑うこともあるようだ。

例えば、保育について初めて学ぶ学生たちは以下のような子ども像を持っている(表1)。

表1 「あなたにとって子どもとはどのような存在ですか」に対する学生の回答(一部抜粋)

①	私にとって子どもとは、 <u>可愛くて、癒しの存在</u> です。(中略)結婚して子どもができれば可愛がりたいです。
②	私にとって「子ども」とは明るく元気で太陽のような存在だと考えます。子どもが笑顔で走り回っているだけで見ていて <u>心がなごむ</u> からです。赤ちゃんがいるだけで笑顔になり、いやされます。

③	私にとって「子ども」とは、 <u>いやしの存在</u> です。(中略)1人ではほとんど何も出来ないの で、出来ないことは手伝ってあげたく なります。子どもは、手のかかるぶん、成長の段階 を見ると感動や嬉しくなります。
④	私にとって子どもとは、 <u>いやしであり</u> 、昔の 自分を思い出すなつかしいものでもあります。

※下線は、筆者が追加したものである。

これらは、本稿で取り上げる講義の2回目に行った問いに対する学生の記述である。講義内容としては、歴史的に「子ども」がどのような存在として捉えられてきたのか、また、農村部から都市部へと生活環境が移行する中で起こる家族形態の変化やそれに伴う子どもの社会的な位置づけなどを年代順に見ていき、その時代の移り変わりの中で登場した思想家達を紹介しながら「子ども」理解を促すという構成にしている。

学生の記述からは、「子ども」を「癒し」や「心がなごむ」対象と捉えていることが分かる。こうした子ども像を持つ学生たちは、「保育」や「保育者」、「保育の対象となる子どもや保護者」についてどのように学び、理解を進めていくのだろうか。また、どのように専門家としての力を身につけていくのだろうか。

大宮(2006:31)³⁾は、2001年発刊のOECDの報告書から「今、ここにある子どもの生活こそ大事」であり「子どもにとって意味のある生活」と「教育とが統一された保育をすべての子どもたちに提供すべきである」という認識にたった保育観をつくり上げる必要がある」と述べている。そして、保育中にしばしば出会う「倫理的ジレンマ(「もっとも適切な行動とは何かという点について多様な見解があるとき、あるいは最善の方法や(権利の視点から見て)理にかなった方法が明確でない状況)」に対処する責任能力として「判断力」を挙げ、保育者の専門性の中心要素と捉える(同上:134-139)⁴⁾。

つまり、「人間の正当な要求と権利」の視点に立って判断する力、これが保育者の専門性の中心点になるものであり、それを欠いては保育の質を保つことができない(同上:139)ことから、保育者は多様な状況においても常に専門家として適切に対応できる力が求められている。「今、ここにある子どもの生活」を「意味のある生活」として保障していく営み(同上:31)を創っていくことができるように、保育の基礎科目である「保育原理」においては、まず、学生らが大学入

学前の経験で得た保育への志を大切にしつつ、保育の質を担保する専門家としての保育観の枠組づくりを促す働きかけが必要だと考える。

本稿では、以上を踏まえて行った授業を対象に、保育者養成校に入学した1年次の学生が「保育原理」の授業を通して、どのような学びを得、そして自身の保育観を創り始めていくのかを探究していく。

2. 授業の概要

2-1. 授業概要と到達目標

【授業概要】

保育の意義や目的について、保育の歴史的展開と子どもの発達特性から理解するとともに、保育の場による特性と保育の基礎条件を理解する。また、発達過程に応じた保育の方法や原理について理解し、保育の基本的な考え方を学ぶ。

【到達目標】

①保育の意義及び保育所保育指針における保育の基本を理解する。②保育の思想と成り立ちについて理解する。③保育の現状と課題について考察する。

2-2. 授業実践

本稿で紹介する授業実践は以下のように実施された。

- ①実施年月：2016年4月～8月
- ②実施科目：「保育原理」
- ③対象学年：1年次
- ④開講時数：90分×15回
- ⑤学生数：47名
- ⑥教室環境：190名対応、黒板・OA機器完備
- ⑦内容

表2 「保育原理」シラバス

回	内容
1	保育とは
2	保育の思想と歴史
3	近代日本の保育の歴史
4	現代家庭と子育て
5	保育の基盤としての子ども観
6	保育の内容と方法の原理 (保育所保育指針と幼稚園教育要領)
7	乳幼児の発達と保育 その1
8	乳幼児の発達と保育 その2

9	乳幼児の発達と保育 その3
10	子ども理解から出発する保育
11	子どもが育つ環境の理解
12	健康・安全と障害のある子どもへの対応
13	保育者に求められるもの
14	子どもの発達と保育のあり方について
15	(プレゼンテーション)

⑧具体的な方法

学生自身が持っている経験とのつながりを考慮しながら、森上ら編(2009)の「最新保育講座1 保育原理」⁵⁾を教科書とし、内容を配布資料にまとめ、用語説明だけではなく視覚媒体(PowerPoint)を使って具体的に提示した。例えば、協力園で撮影した子どもの生活場면을保育所での一日の生活の流れとして紹介したり、遊び場面の動画を視聴しながら子どもの思いや保育者の援助などの視点について考えたりする機会をつくった。さらに専門職としての知識につなげるため、生活場面ごとの子どもの発達や保育者の役割について解説を行った。

3. 研究方法

3-1. 分析データ

授業では、講義内容ごとのテーマに沿って、感想やレポートを記述してもらうために、全学生に「理解ノート」(キャンパスノートA4サイズ)を配布している。この「理解ノート」は講義の評価の一部であることを前提に、意見や感想を記述してもらい、講義日の翌日までに提出するようにした。テーマとしては、「あなたにとっての子どもとはどのような存在ですか」、「自分はどのように育てられましたか」、「子どもにとって遊びとはどのようなものだと思いますか」など、講義内容に沿ったテーマを提示し、講義ごとのまとめとして位置づけた。本稿では、「理解ノート」に記された学生の記述を分析データとした。

3-2. 分析の手続き

本稿では、二種類の分析を行った。まず、受講生46名(調査の同意を得られた者のみ)が記述した2回分の授業レポートを川喜田(1967)のKJ法⁶⁾を用いて分類し、学生が持つ保育観の枠組みとその変容を概観した。2回分のレポートのタイトルは、それぞれ「あなたの考える「保育」とは何ですか」(第1回

講義終了後)、「保育原理を通してあなたが学んだことは何ですか」(全講義終了後)とした。

次に、「保育原理」の講義を通して、学生にどのような気づきや変化が見られたかを「理解ノート」の記述内容から探った。具体的には、学生自身の内的変化や学生間の記述の差異について比較分析を行った。

3-3. 倫理的な配慮

全講義終了直後に、全ての受講生に対して、本研究に関する協力依頼を行った。口頭だけではなく、書面でも説明を行ったが、その際、調査への同意の可否が講義の評価に影響しないことやいつでも同意の撤回ができることなどを説明した。本稿では、同意が得られた学生の「理解ノート」のみを分析対象としている。

4. 研究結果

以下ではまず、「理解ノート」の初期(第1回目)と後期(全講義終了後)の記述内容から、学生が持つ保育観の枠組みとその変容について概観する。

4-1. 初期の保育観(第1回目)

第1回目の講義では、入学時の学生がどのように保育を捉えているかを把握するため、保育に対するイメージを問うことから始めた。保育の対象、保育を行う場所、保育をする人、0~5歳児の子どもの姿について説明を行った後、「あなたの考える「保育」とは何ですか」というレポート課題を出した。以下に学生の記述からカテゴリーが抽出された過程を示す(表3・表4)。

表3 初期記述の分類(第2段階~第4段階:一部抜粋)

第2段階	第3段階	第4段階
子どもが楽しくなることをつくることは大事。	遊びをつくる	子どもの援助者
保育士の役目は子ども一人ひとりの個性を生かしながら、子どもが楽しく思える環境をつくること。		
子どもに元気に帰ってもらうことが大切。	安全に過ごせるようにする	
保護し、見守ることが大切。事故のないよう気をつけて予防する。		

子どもが安全に成長できるようにサポートする役割がある.	安全に過ごせるようにする(続き)	子どもの援助者(続き)
子どもに安全に帰ってもらうことという役割がある.		
子どもをよく見守ることが大切.		
掃除も大切.	環境整備	
子どもと見つめ合い、関わり合うことが大事.	子どもと関わる	
子どもが成長するために必要.		
笑顔で子どもに接することが大切.		
一人ひとりの発達段階に合わせて子どもに関わる.	子どもを教育する	
子どもを教育していくことも大切.		
子どもに人との関わり方や常識を教える.		
子どもに他者への信頼をもたせることは大切.	社会性を教える	
身体的・精神的な面でサポートしていく重要な役割.	心身のサポート	
心や体のサポートやケアをする必要がある.		
子ども一人ひとりの発達段階に合わせた教育が必要.	発達段階に合わせた教育	
子どもができることは見守り、できないところは手伝いながら教えていく.		
子どもにとって必要な存在.		必要な存在

子どもを理解する	子どもの理解者(続き)
子ども第一	
親代わり	第二の母親
第二の母親	
母親のように	
明るく元気	保育者の資質を持っている人
思いやり	
観察力	
危険予知能力	
コミュニケーション能力	
体力・健康	
保育技術力	
一生懸命さ	
臨機応変さ	保護者の理解者
保護者の思いを知る	
学びを考える	学ぶ人
28 個	6 個

分類は第4段階まで行われた。第1段階では55個、第2段階では46個、第3段階では28個、第4段階では、「子どもの援助者」、「子どもの理解者」、「第二の母親」、「保育者の資質を持っている人」、「保護者の理解者」、「学ぶ人」の6個のカテゴリーが生成された。

初期においては、「保育者の資質を持っている人」が「第二の母親」として、「子どもの理解者」、「保護者の理解者」となり、「子どもの援助者」として保育に関わっていくと捉えていることが分かる。また、保育者とは「学ぶ人」であるという保育者理解もしている。

4-2. 後期の保育観（全講義終了後）

「保育原理」のまとめとして、第14回目と第15回目の講義では、「保育原理」で学んだことを通して興味・関心を持ったテーマについてグループで新聞を作成し、発表した。その発表の後、「保育原理を通してあなたが学んだことは何ですか」というレポート課題を出した。以下に学生の記述からカテゴリーが抽出された過程を示す（表5・表6）。

分類は第4段階まで行われた。第1段階では116個、第2段階では115個、第3段階では50個、第4段階では、「子どもの援助者」、「子どもの理解者」、「職業」、「人的環境」、「第二の母親」、「地域との連携者」、「保育者の資質を持っている人」、「保育を創る人」、「保護者の理解者」、「学ぶ人」の10個のカテゴリーが生成された。

後期においては、「保育者の資質を持っている人」

表4 初期記述の分類（第3段階～第4段階）

第3段階	第4段階
遊びをつくる	子どもの援助者
安全に過ごせるようにする	
環境整備	
子どもと関わる	
子どもを教育する	
社会性を教える	
心身のサポート	
発達段階に合わせた教育	
必要な存在	子どもの理解者
子どもの視座に立つ	
子どもを受け入れる	
子どもを把握する	

保育者理解から見る学生の保育観
 -保育科学生は「保育原理」から何を学ぶのか-

表5 後期記述の分類 (第2段階～第4段階：一部抜粋)

第2段階	第3段階	第4段階
子どもと一緒に遊ぶことが大切. ただ遊ぶだけでなく、遊びを通した学習を一緒に行う.	遊びの協同者	子どもの援助者
少しでも安心して登園できるようにしないといけない.	安全に過ごせるようにする	
健やかに、安全に過ごせるよう、保育士が管理しないとけない.	子どもと関わる	
遊びに共感して、協同的に関わるのが大切.	子どもの援助者	
子どものためになるようにサポートすることが大事.	子どもの特性に合わせて関わり	
それぞれの子に応じた対応をする必要がある.	子どもの発達に関わる	
一人一人と向き合い、のびのび楽しく学べるようにする.	発達段階に合わせた保育	
障害を持っている子にはその子の特性に合わせて活かしていくことが大切.		
社会性を養い、遊びを通した心身の発達を促す.		
子どもに様々な経験をさせ、考えさせることも大切.		
子どもの年齢に合わせて関わり方を変える.		
子どもは月齢の違いや異なる個性を持っているので、それに応じた保育をしていくことが重要.		
様々な刺激や経験をさせ、表現できる子どもに育てる.		
各年齢にあった遊びや活動を把握し、保育をする.		

発達段階に合わせた保育	子どもの援助者(続き)
子どもに向き合う	子どもの理解者
子どもの視座に立つ	
子どもの発達を見守る	
子どもを観察し理解する	
子どもを理解する	職業
すばらしい職業	
責任のある仕事	
専門職という仕事	
大変な仕事	
保育者の仕事内容	
保育者としての自覚を持つ	人的環境
やりがいのある仕事	
環境としての役割	
子どもにとって大切な存在	
子どもの成長に携わる	
人的環境	第二の母親
保育者は環境の一部	
親代わり	地域との連携者
子ども以外の人との関係づくり	
地域との連携	保育者の資質を持っている人
笑顔で元気	
コミュニケーション能力	
様々な能力がある人	
責任感	
体力が必要	
保育技術力	
保育の知識を持っている	
臨機応変さ	
遊びを考える	
総合的な指導をする	保育を創る人
発達に合わせた遊びを考える	
発達に合わせた関わり	
発達に合わせた指導計画を立てる	
発達に合わせた保育環境をつくる	
一人ひとりに合わせた保育環境を考える	
保育環境を考える	保護者の理解者
保育方法を考える	
保護者支援	
保護者との関係づくり	学ぶ人
保護者との信頼関係をつくる	
考えることが多い	

表6 後期記述の分類 (第3段階～第4段階)

第3段階	第4段階
遊びの協同者	子どもの援助者
安全に過ごせるようにする	
子どもと関わる	
子どもの援助者	
子どもの特性に合わせて関わり	
子どもの発達に関わる	

勉強することが多い	学ぶ人(続き)
保育について学ぶ	
50 個	10 個

が「子どもの理解者」、「保護者の理解者」だけではなく、「地域との連携者」および「人的環境」となり、「子どもの援助者」そして「保育を創る人」として保育をしていくと捉えていることが分かる。また、「学ぶ人」としてだけではなく、「職業」としての保育者理解もしていると言える。

4-3. まとめ

以上の結果から、学生は、初期においては子どもと

保護者の理解者・援助者としての保育者に注目しているが、後期においては、その保育者が地域や環境を通して保育を創る者としての認識にまで広がっていったことが窺える(図1)。保育観とは、保育者が保育をどう捉えるかということである。「保育の仕事が人(=保育者)によって成り立ち、「保育の質も保育者のあり方にかかっている」(諏訪 2004: 8)⁷⁾」ということ意識し始めたと言えるのではないだろうか。また、後期で現れた職業としての保育者の理解は、「保育職の理解」は「保育職への傾倒」を規定する(西山ら 2012: 55)⁸⁾」ことを考えると、責任を伴う職業としての保育を意識し始めたことを意味し、保育者理解を通じた保育観の変容につながったと言える。

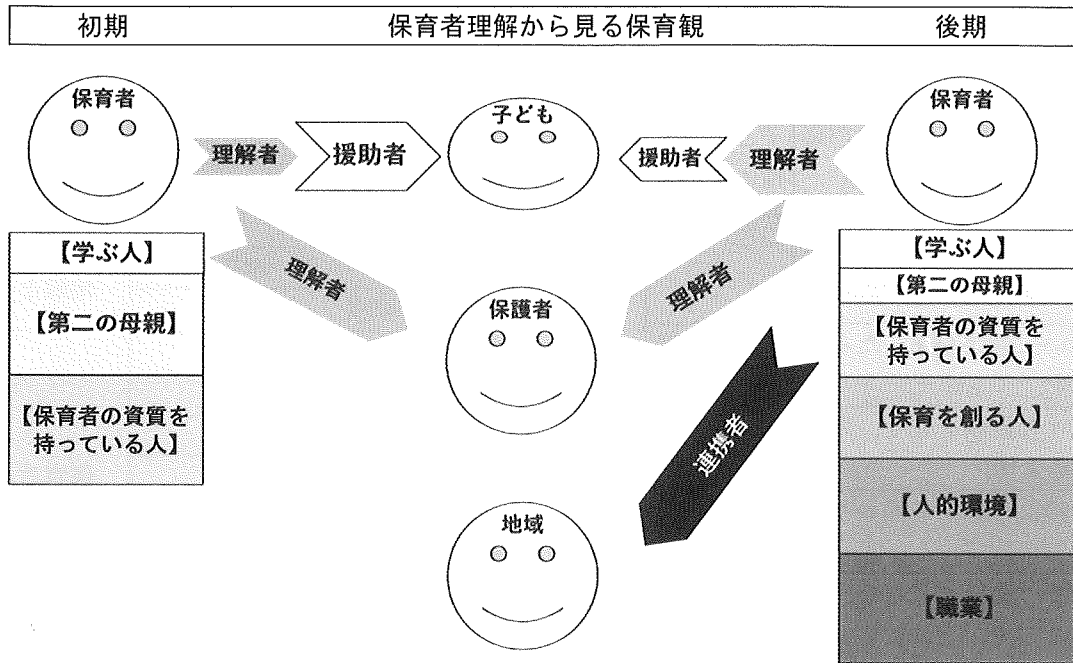


図1 保育者理解から見る保育観の変容

4-4. 学生の記述比較

次に、講義を通して学生にどのような気づきや変化が見られたかについて、学生自身の内的変化や学生間の記述の差異について比較分析を行った。まず、先の1. 研究目的で挙げた「子ども」を癒しの存在として記述した学生らの第2回目と全講義終了後の記述から見ていく(表7)。

表7 「子ども」に対する捉え方の変化(一部抜粋)

	第2回目終了後	全講義終了後
①	私にとって子どもとは、可愛くて、癒しの存在です。(中略)結婚して子どもができたなら可愛がりたいです。	子どもの成長の段階を知ったときに、保育者になったら便利だけど自分がお母さんになったときのことを考えても知ってて良かったなと思えると思いました。

②	私にとって「子ども」とは明るく元気で太陽のような存在だと考えます。子どもが笑顔で走り回っているだけで見ていて心がなごむからです。赤ちゃんがいるだけで笑顔になり、いやされます。	<u>乳児の発達</u> は大人との情動的な交流を基盤として発達していくのだと知り、沢山話かけてあげることやだっこを通して赤ちゃんと交流するのはとても大切なことだと考えました。
③	私にとって「子ども」とは、 <u>いやしの存在</u> です。(中略) 1人ではほとんど何も出来ないの、出来ないことは手伝ってあげたくなくなります。子どもは、手のかかるぶん、成長の段階を見ると感動や嬉しくなります。	「子ども」に対する捉え方の記述はなし。
④	私にとって子どもとは、 <u>いやしであり</u> 、昔の自分を思い出すなつかしいものでもあります。	子どもはどのような存在か、子どもにとっての遊びはどのようなものかなど、 <u>たくさん子どもについて考えました</u> 。

※下線は、筆者が追加したものである。

上記4名の学生は、共に第2回目の記述においては、「癒し」という言葉で「子ども」を捉えていたが、全講義終了後の記述においては以下のような変化が見られた。例えば、②の学生は、講義内で用いられた保育特有の「乳児の発達」や「情動的な交流」などの用語を活用し、子どもの発達を捉えることができるようになっていく。また、①と④の学生は、「子ども」に対する捉え方についての具体的な記述は見られなかったものの、自ら抱いていた以前の「子ども」像とは「異なる」存在として子どもを理解し始めている様子が窺える。③の学生は、「子ども」に関する記述はなかったものの、「保育原理」を通して「5領域」、「保育環境の大切さ」、「保育者の役割」などの用語を用いて「保育」を考えることの大変さについて言及していた。

続けて、全講義終了後の記述内容を学生間で比較し

てみる(表8)。

表8 「保育原理の講義を通して考えたこと」に対する記述の比較例(一部抜粋)

⑤	私はこの授業を受けて子どもに対しての考え方や、保育者としてどうしたらいいのかっていう考えが変わりました。前は、 <u>子どもは遊んでいるだけだ</u> と思っていたし、 <u>保育者も子ども達と全力で遊んでいけばいい</u> と思っていました。だけど、全然そんなことはなくて <u>保育者は活動の内容とかを子どもにわかりやすく伝えないといけないし、子どもは遊んでもいろいろなことを考えて遊んでいるし</u> その中でもいろいろなことが育まれていることがわかってすごくおどろきました。
⑥	保育原理を学ぶ前は、子どもが「好き・可愛い」とか子どもの面倒を見るという感じ方しかありませんでした。しかし、保育原理を学ぶ事により、 <u>保育はただ面倒を見るのではなく、教育と養護を行っているんだ</u> と学びました。
⑦	遊びを通した保育といっても放任ではなく、 <u>保育者は存在しているだけでは、環境の役割を果たすことができないと知ることができました</u> 。子どもが遊んでいるから放っておいても大丈夫ではなく、その子どもが遊ぶために、 <u>整えてあげられる環境を考えたり、遊びに共感して、協同的に関わっていくことが大切なんだ</u> と考えました。
⑧	保育原理を受けている時、とても自分の保育士の姿をいつも想像してしまうんです。(中略)私は、 <u>立派な保育士になれるのか・・・不安にも思ってしまう</u> 。たくさん子どもを相手にやれるのか、深く考えてしまいます。しっかりした保育士になる道なのかなと思うとがんばらないといけないなと思いますね。
⑨	実習や現場に出ることはとても楽しみだしワクワクします。でも、私に子どもたちの手助けができるか、 <u>保育士がつとまるのかとても不安</u> です。(中略)目標をたてて、どんな保育士になりたいか、 <u>ゆっくり自分なりに考えていきたい</u> と思います。

※下線は、筆者が追加したものである。

⑤の学生は、「子ども」や「保育者」への考え方が変わったことについて述べている。当初の「子どもは遊んでいるだけ」であり、「保育者も子ども達と全力で遊んでいけばいい」という考えは、講義を受けて、子どもたちが遊びの中で様々な学びを得ていることや保育者の役割についての理解につながっている。自身が抱いていた「子ども」や「保育者」像とのギャップに気づき、保育を通して子どもがどのように育っているのかについて考え始めていることが窺える。また、⑥の学生は、「面倒を見る」という保育への捉え方が、「教育と養護」という用語を用いた理解へと変化していることが分かる。このような捉え方の変化は、「面倒を見る」対象としての子ども像の変化にもつながっていると考えられる。さらに、⑦の学生は、「保育者は存在しているだけでは、環境の役割を果たすことができない」と述べ、保育者を人的環境として捉えていることが分かる。遊びを通した保育についても、「放任ではなく」、「整えてあげられる環境を考えたり、遊びに共感して、協同的に関わっていくこと」と理解を深めたことが窺える。

以上3名の学生は、「保育原理」の講義を通して様々な「気づき」を得、入学前に抱いていた「保育」に対するイメージを捉え直すことができたことが分かる。その「気づき」の中では、講義で用いた「5領域」や「保育環境」といった保育用語を使って「保育原理」で得た学びについても言及されており、学びの理解を表現したものと言える。

一方、「保育原理」で得た学びについての言及ではなく、保育者としての自身の資質に不安を持つ記述もあった。例えば、⑧の学生は、講義を受けている時に「自分の保育士の姿をいつも想像してしま」い、「立派な保育士になれるのか…不安にも思ってしまう」と正直な心境を表している。講義を受けることにより、自身が保育者として働く姿を想像し、その目が自身の現在の資質に向けられていることが分かる。また、⑨の学生も「保育士がつとまるのかとても不安です」と、⑧の学生同様、自身の不安を吐露している。両名の記述には、「保育原理」で用いた用語はほとんど使用されていないため、具体的にどのような学びを得たのかは理解することができない。しかしながら、保育者となった自分を想像し、「保育士になれるのか」、「保育士がつとまるのか」と葛藤する様子には、講義で学んだ保育の理解が何らかの形で影響を与えていることが推測できる。

先の3名と比較すると、これら2名の学生の「保育原理」を通じた学びは、その記述内容から捉えることはできない。両名の記述は、「保育者となる自分」に焦点化され、「できるか、できないか」という過程に留まっており、それを引き受けた後の保育にまで至っていないからである。このことから、学生個々の学びには、教授内容の理解度だけではなく、内容理解の手前において、まず、保育者という対象を自身が引き受けることができるかどうかという葛藤が起こり、それを引き受けることができた後に、講義内容のさらなる理解へとつながるのではないかとと思われる。

4-5. まとめ

以上から、学生は「保育原理」を通して、「子ども」や「保育」、「保育者の役割」などに対する学びを得、自身のこれまでの経験を更新していくことが分かった。「理解ノート」の記述の比較からは、「保育原理」での学びを通して理解した保育用語を用いて自らの考えを述べるができるようになり、入学前に抱いていた「子ども」や「保育者」へのイメージを「違っていた」と捉えなおす様子も窺えた。

また、学生の学びは、分からない状態から分かる状態へと変化するだけではなく、分かる過程において、一度「保育者となる自分」を想像し、それを引き受けるという葛藤の時期があることが分かった。このことは、4-3.において示した結果とも連動していると考えられる。つまり、学生は「保育原理」を通じて、保育者についての理解を深めていく中で、ある時「職業」として認識する段階に達するのだと思われる。そこで、自らを保育者となる者として順調に引き受けられる者は次の学びへと歩を進めることができるが、引き受けることができず立ち止まり葛藤する者は、前者とは異なる立場から保育者を捉え始めるのではないだろうか。

学生が入学前に得た経験は、このようなギャップとして浮き上がるのだとしたら、次はどのような方法でそのギャップを引き受け、専門家として育てていくことができるだろうか。ここではこの間に答えることはできないが、保育者の専門性や資質が、個人だけではなく他者との関わりの中で育まれるという考え方に手がかりがあるように思われる。

大宮(2006:219)⁹⁾は、「保育者の責任とは専門性に裏付けられた実践を行うことである」という指摘は、きわめて大事な視点」であり、子どもや保護者などの「不満に応え、それを乗り越えて保育の質を向上させ

るもっとも大きな力は、保育者の専門性の中にある」と述べている。保育者の専門性の中心要素として、先に、「人間の正当な要求と権利」の視点に立って判断する力」について言及したが、「判断力」は、「できるか、できないか」と自身の側のみに立った力ではなく、子どもの側からの視点を織り交ぜた保育を考える中で獲得されていくものではないだろうか。このように考えると、「保育者となる自分」を引き受けることに困難を抱えている学生に対しては、保育という営みがそもそも様々な人たちとの相互作用の中で成り立つということや、保育の専門性が「今、ここにある子どもの生活」を丁寧に見ていく中から身につけていくことを理解・経験してもらうことが必要になると考える。

5. 今後の課題

本稿では、「保育原理」の授業を通して、学生がどのような学びを得、自身の保育観を創り始めていくのかを明らかにした。今後の課題としては以下の二点が挙げられる。まず、「保育者となる自分」を引き受けることに困難を感じている学生に対しては、「保育者となる自分」を段階的に形成していくことが可能となる授業内容や方法について検討していく必要がある。また、保育観の変容が見えにくかった学生への対応も必要であろう。後期の記述では、自分の言葉ではなく、授業担当者の話す言葉のみを多用したレポートを書く学生が複数見られた。こうした学生は、子ども理解に関する記述においても「かわいい」といった表現に留まっており、残念ながら専門家としての保育観の形成には至っていないように思われる。

中谷 (2015, 2017)^{10) 11)} は、保育原理のテキスト分析から抽出したキーワード (2017) として「個人の尊厳」、「子どもの最善の利益の尊重」、「発達の保障」、「未来社会への貢献」、「保育の姿勢」、「保育の手段・方法」の6つを挙げている。保育者の質を担保するための保育観はこのような複数の観点から保育を捉えていく中で創られていくと考えられるが、一度に全ての観点を網羅することは易しいことではない。そのため、保育観の変容が見えにくかった学生に対しては、これらのキーワードの中で学生自身が興味や関心を持てる領域から少しずつ保育に向き合っていくことができるように、自らの思考を組み立てる道筋を、それぞれの学生に合った領域から示していく必要もあると考える。ま

た、現在導入している「理解ノート」を活用した振り返りの方法についても、教員と学生間だけではなく、グループディスカッションなど学生間の話し合いの機会に活用できるような方法も検討していきたい。

謝辞

本稿の調査に協力してくださったA大学保育学科の学生の皆様に心より感謝申し上げます。

引用文献

- 1) 矢藤誠慈郎：これからの保育士養成の課題，保育学研究，第52巻，第3号，140-142，2014.
- 2) 山崎征子，小田義隆，上村晶：保育学生の子どもの理解を育む取り組みに関する一考察—子ども発見ノートを中心に—，高田短期大学紀要，第29号，81-90，2011.
- 3) 大宮勇雄：保育の質を高める—21世紀の保育観・保育条件・専門性，31，ひとなる書房，2006.
- 4) 3)と同じ，134-139.
- 5) 森上史郎，小林紀子，若月芳浩編：最新保育講座1保育原理，ミネルヴァ書房，2009.
- 6) 川喜田二郎：発想法—創造性開発のために，中公新書，1967.
- 7) 諏訪きぬ：人的環境としての保育者（総説），保育学研究，第42巻，第1号，8-11，2004.
- 8) 西山修，片山美香，岡山万理：保育者養成校の学生における進級時のアイデンティティと職業認知の構造，岡山大学大学院教育学研究科研究集録，第151号，51-58，2012.
- 9) 3)と同じ，219.
- 10) 中谷奈津子：保育士養成テキスト「保育原理」の教授内容の分析（2）保育の価値，意義，理念，原理の整理，社会問題研究，第64巻，1-12，2015.
- 11) 中谷奈津子：保育士養成テキスト「保育原理」における教授内容の分析（3）「保育の原理」の探求を視野に，社会問題研究，第66巻，27-38，2017.

付記

本稿は、日本保育学会第70回大会（2017年5月20・21日開催）にてポスター発表した内容に加筆したものである。