

保育者養成課程における学生の実習経験による イメージ変化の検討

—遊びイメージと子ども観について—

Consideration of image change due to student's practical experience in nursery teacher training facility

—About the play image and the view of child—

毛利 泰 剛

Yasutaka Mohri

I 問題と目的

保育者養成課程研究の現状

現在、幼稚園や保育所、施設等で働く幼稚園教諭及び保育士（以下、保育者）に対する社会的欲求は強くなり、職務においても幅広い内容が求められている。特に現場の実情として幼稚園・保育所の中だけでの子どもの保育に関わればよいというものではなく、地域や家庭との連携において子育てを考えることが必須となってきている。

全国保育士養成協議会等においても保育士養成教育課程について研究が重ねられており、その結果などを基に各養成校での教育課程が方向付けられてきた。そのため、保育者養成校においては、保育の本質を正しく理解し、子どもの内面をとらえた明確な子ども観とその子ども観に見あった保育者観を、保育者を志望する学生（以下、保育学生）にどのように、そしてどれだけ習得させていくかが問題とされている。保育者養成カリキュラムは理論と実践を組み合わせられたものとなっており、学校によって名称は異なるものの、「教育原理」や「保育内容論」、「発達心理学」といった理論科目と「体育」、「音楽」といった技術や「保育実践」といった実践を学んでいくこととなる。その「保育実践」の科目の中でも「保育実習」は実践的カリキュラ

ムの中心を担う科目であり、実際に保育現場の観察や指導実習を通して、子どもに触れ、保育の実情を知ることによって保育者観を達成していくことが目的とされる。そのため、保育者養成校では数多くの実習の場が準備されており、他の理論科目も実習の展開に合わせたものが多くなっている。

保育学生の子ども観と遊びイメージ

保育実習は保育者養成校の中心科目となっているため、保育実習の意義については教育学的、心理学的に様々な研究がなされている。星野・石橋・藤本・松田（1995）の研究によれば、子ども観や保育者観に保育実習が大きく影響しており、保育学生は保育実習を通して、幼児の発達や実態を知り、子ども観や自身の保育者観に大きな変化をもたらされることがあるという。また、保育の原点は子どもの観察にあり、幼児が保育の場でどのような状態にいるかを的確に把握することにあると考えられている（森上・高杉・柴崎, 1999）。つまり、保育者観は子どもを把握し、理解する子ども観に関連してくると考えることができる。

一方、幼児の生活の中心は遊びであり、幼児を観察するという事は、主に幼児の遊び場をを観察することになる。幼児の遊びを知るということは、幼児を理解することにおいては重要であり、子ども観の獲得の

基礎には、幼児の遊びを知ることがあると考えられる。保育者の持つ、幼児が行う遊びのイメージと子ども観とが大きく関連してくることになる。つまり、幼児の遊びを認識することは子ども観に影響し、保育者としての資質や自信を獲得することに関わってくるということがいえる。

これらのことから保育学生は保育実習を経験し、幼児の遊びに直に関わることで、子ども観の変化だけでなく、同時に自身の保育者観も獲得していくことになる。保育学生は元々の保育者志望の動機として、自分自身の幼児期の経験や保育者のあこがれによるものが多く、自分の経験をもとに、幼児をとらえる傾向がある(鈴木, 1996)。したがって、実習前の保育学生のもつ遊びのイメージや子ども観は自分の経験に基づいていたものと考えられる。過去の遊び経験は保育者の自信を示す指標となる保育者効力感に影響してくる(渡部・嶋崎, 2004)。つまり保育学生は過去の遊び経験を、保育実習をはじめとする保育の現場において子どもたちを観察し、遊びを中心とした子どもたちの生活を捉えることによって、保育者としての資質や効力感を獲得していくのではないかと考えられる。しかし、入学時にある程度の保育者観や資質をもっているからこそ、保育者を志しているともいえる。では保育学生の保育者としての資質及び効力感といったものはどのように形成されていくのであろうか。

幼児の生活の中心は遊びであり、幼児の生活を観察することは幼児の遊び場面を多々観測することになる。つまり、保育学生は実習で幼児の生活を観察することによって幼児の遊びを観察する。そこで幼児の遊びイメージを再獲得すると考えられる。ではそれは保育者としての考え方や資質に大きく影響しているのだろうか。保育学生の資質や考え方は、実習前から持っている経験や信念によるものであろうか。

そこで本研究では、保育実習をはじめとする実習経験が保育学生に与える影響を遊びのイメージという観点よりとらえ、実習前後の遊びのイメージの変化と子ども観がどのように変化をしているのかを検討する。

II 方法

調査対象 短期大学の保育者養成課程の一年生 138

名(男性6名 女性132名)。未回答や回答に不備のあるものを除き125名(男性6名 女性119名)を分析対象とした。

調査時期 最初の実習前である6月(第一回)、初めての実習(1週間の幼稚園実習)を終えた直後の7月(第二回)、10日間の保育所実習と2週間の幼稚園実習(指導案作成・設定保育を含む)をこなした後の12月(第三回)の3回調査した(表1)。

表1 本研究の調査と実習の時期

* 主な調査の時期	
6月	第一回調査
6月末	観察・参加実習(幼稚園1週間)
7月	第二回調査
8月～9月	観察・参加実習(各保育所10日間)
11月	指導案作成を伴う指導実習(幼稚園2週間)
12月	第三回調査

調査方法 質問紙調査

質問紙によって子ども観に対する調査と遊びのイメージに対する調査を行った。調査の内容は以下のとおりである。

子ども観に関する調査

嘉数・喜友名(1998)の作成した尺度を用いた。この尺度には概念体系(子どもとはどんなものか)と価値体系(子どもにどうなってほしいか)の2体系の尺度がある。概念体系の尺度には六つの因子(①可能性、②否定的、③あてになる存在、④一個の人間、⑤未熟な存在、⑥理解可能な存在)があり、価値体系の尺度には四つの因子(①立身出世、②親族主義、③開放性、④自己制御)がある。

遊びのイメージに対する調査

大学の幼稚園免許取得に関連する講義の受講者である学生194名(ただし、幼稚園免許取得予定者以外も含む)を対象に遊びのイメージを自由記述法によって求めた。なお、その中から、記述の多かった具体的な遊び26種類、遊びに対するイメージ13種類を取り出し、それぞれを遊びのイメージの尺度とした。

それぞれの調査を一つの質問紙にまとめた。質問紙の内容としては①子ども観・概念体系(34項目)、②

子ども観・価値体系（16項目）、③具体的な遊び（26項目）をどの程度幼児が行っていると思うか、④遊びに対するイメージ評価（13項目）を5段階評定で回答を求めた。

Ⅲ 結果

まず①子ども観・概念体系や②子ども観・価値体系のように、調査項目の内容を因子に分けていくため、③の具体的な遊び（26項目）について、実習前の回答データを因子分析（主成分分析、バリマックス直交回転）した。その結果、4因子が最も適切だと判断した。表2は因子分析の結果である。第1因子はごっこ遊びや泥遊び、お絵かきなど想像性を用いる遊びが含まれていることから、「想像遊び」と名づけた。第2因子はかくれんぼや、だるまさんがころんだといった、共通のルールが存在する遊びであることから「ルール遊び」と名づけた。第3因子は粘土やブロックなど物を使った遊びから「創作遊び」と名づけた。第4因子はボールやカードを使った遊びから「道具遊び」と名づけた。

表2 具体的な遊びの因子分析

因子①「想像遊び」	因子①	因子②	因子③	因子④
お絵かき	0.803	0.157	0.175	0.071
ごっこ遊び	0.798	0.118	0.201	0.180
泥遊び	0.749	0.150	0.114	-0.036
砂遊び	0.719	0.193	0.092	-0.012
ままごと	0.621	0.132	0.186	0.334
遊具遊び(ブランコ、鉄棒など)	0.620	0.068	0.176	0.374
歌う	0.575	0.364	0.136	0.116
因子②「ルール遊び」				
かくれんぼ	0.240	0.745	0.012	0.167
だるまさんがころんだ	0.158	0.711	0.164	0.187
探検	0.245	0.595	0.132	-0.129
おりがみ	0.166	0.590	0.328	0.046
かごめかごめ	-0.095	0.552	0.245	0.196
かけっこ	0.251	0.552	0.122	0.113
因子③「創作遊び」				
ブロック遊び	0.317	0.015	0.768	0.064
粘土	0.208	0.252	0.743	-0.035
人形遊び	0.077	0.284	0.628	0.106
積み木	0.302	0.216	0.558	-0.025
ぬりえ	0.122	0.359	0.526	0.282
因子④「道具遊び」				
ボール遊び	0.310	0.036	-0.070	0.720
サッカー	0.237	0.129	-0.257	0.682
カード遊び	-0.029	0.073	0.300	0.680
楽器遊び	-0.009	0.268	0.254	0.625
固有値	7.10575	2.042632	1.872312	1.321691
累積%	19.00391	32.82078	45.33145	56.10175

次に、①子ども観・概念体系（6因子）、②子ども観・価値体系（4因子）と因子分析に抽出した③具体的な遊び（4因子）と④遊びに対するイメージの平均値をそれぞれの調査時期ごとに算出した。図1は①子ども観・概念体系、図2は②子ども観・価値体系、図3は③具体的な遊びについてと④遊びに対するイメージ評価それぞれにおいて三回の調査における因子ごとの平均値をそれぞれ表したものである。

まず、図1にあるように、子ども観・概念体系では「可能性」尺度が4.59以上と一番高く、「否定的」尺度が2.96以下、「あてになる存在」が2.86以下とそれぞれ低くなった。図2における子ども観・価値体系では「開放性」が4.45以上と一番高く、「立身出世」が3.31以下と一番低くなった。そして図3にあるように具体的な遊びについては、三回を通して「想像遊び」が4.20以上と高く、「創作遊び」は一回目と三回目は3以上あるものの、二回目において2.48と一番低くなった。また遊びに対するイメージ評価は三回の調査を通じて4.12以上と高いプラスのイメージを示していた。

続いて、四つの質問内容において3回の調査時期での変化を見るため、①子ども観・概念体系（6因子）、②子ども観・価値体系（4因子）、③具体的な遊び（4因子）、④遊びに対するイメージ評価のそれぞれの因子において、1要因（調査時期）3水準（第一回、第二回、第三回）の分散分析を行った。その結果、①子ども観・概念体系と②子ども観・価値体系ではいずれの因子においても調査時期における有意差がなく、保育実習を経験しても子ども観に大きな変化が見られなかった。

③具体的な遊びにおいては「想像遊び」「ルール遊び」「創作遊び」「道具遊び」それぞれにおいて調査時期による有意な変化が見られた。（それぞれ $p = 0.0001$, $p = 0.042$, $p = 0.0001$, $p = 0.0001$ ）。また④遊びに対するイメージにおいても、有意であった ($p = 0.0005$)。そこで、③具体的な遊び、④遊びに対するイメージ評価についてそれぞれ多重比較を行ったところ、③具体的な遊びにおいて、「想像遊び」「ルール遊び」「創作遊び」では第一回、第三回、第二回の順に有意に高くなっていった。「道具遊び」においては第二回よりも第一回と第三回が有意に高かったが、第一回と第三回の間には有意差が見られなかった。④遊び

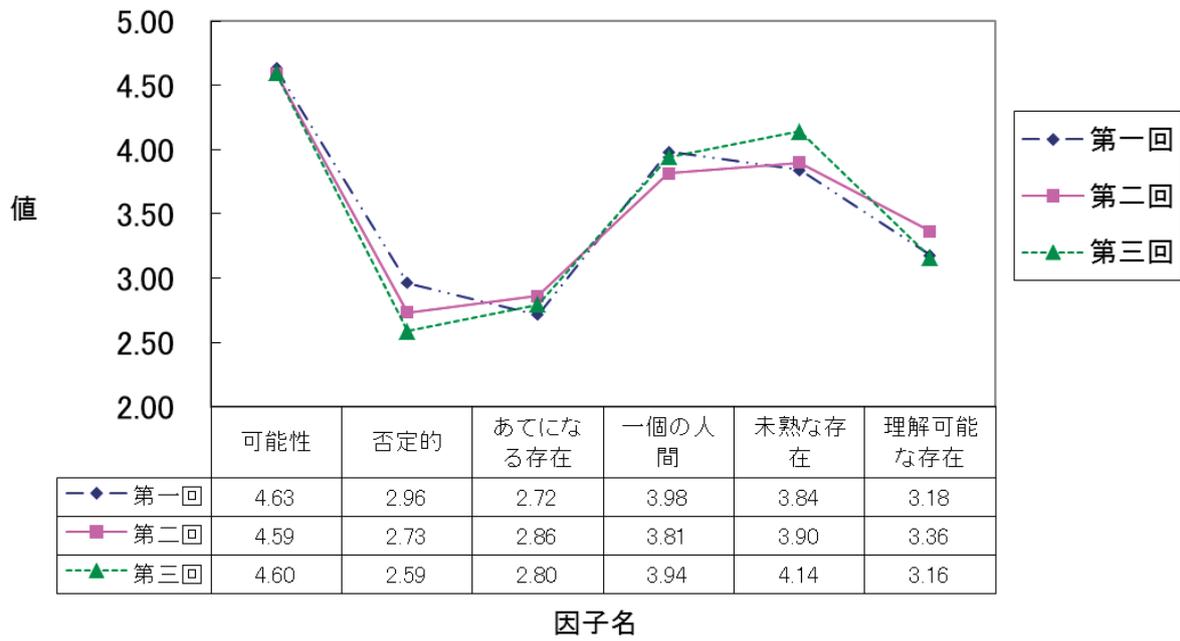


図1 概念尺度の平均

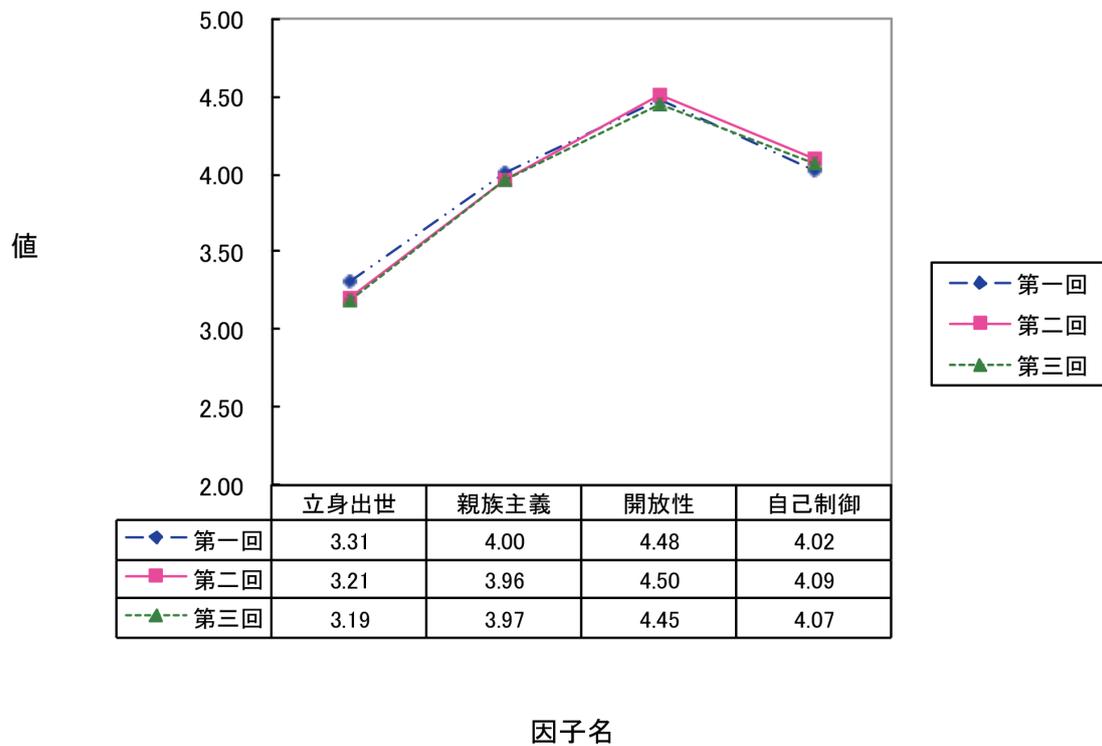


図2 価値尺度の平均

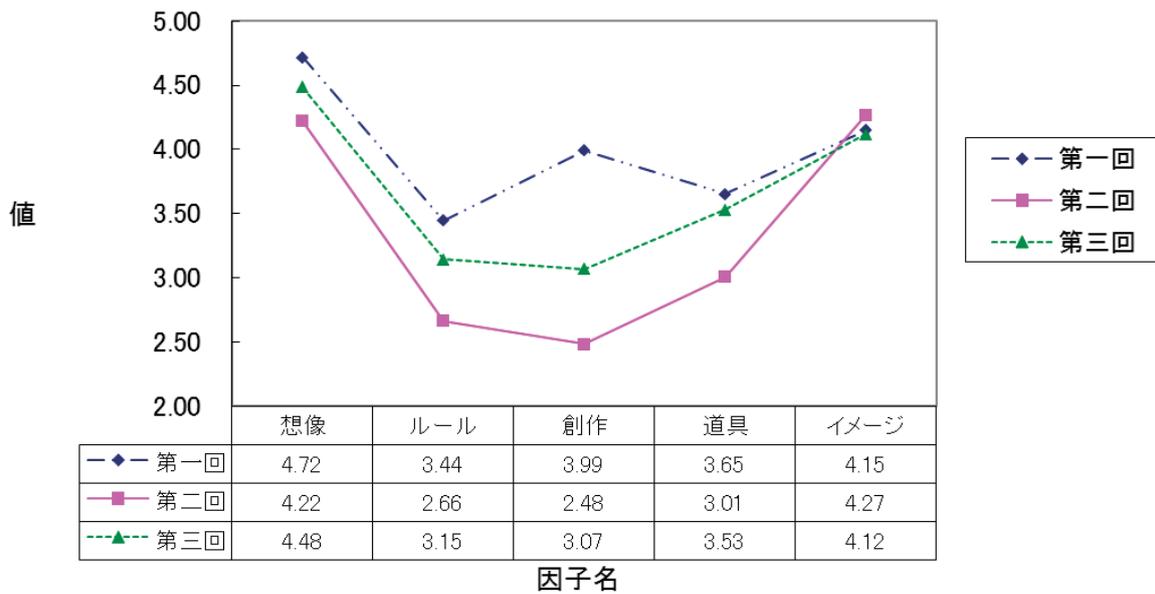


図3 遊び尺度についての平均

に対するイメージにおいては第二回が第一回と第三回よりも有意に高くなっており、第一回と第三回の間には有意差が見られなかった。

IV 考察

子ども観について

保育学生の子ども観の特徴として、概念尺度は「可能性」と価値尺度は「開放性」が高いことから、子どもの無限の可能性を信じており、子どもは自由に遊べる存在でいて欲しいという願いがあることがわかった。石川（2015）は保育学生に対する子どものイメージとして、多くの可能性をもち成長する「有能な存在」として認識していると述べている。「有能な存在」は将来の可能性と子どもの自由度の高さを示しており、それは本調査の結果と同じく子どもの可能性や将来性に期待している子ども観を持っていると考えられる。このことから、子どもの可能性や将来性を感じられることが、保育学生の資質の一つであると理解できる。

実習時期によって子ども観においてはいずれの変化も見られないことから、保育学生は実習において変動しないような確固とした子ども観をもっており、資質の一つとして考えることによって、短期間の実習では変化をするものではないし、させるものではないといえる。石川（2015）の調査では別の尺度を使い、子

ども観を調査しているため、子どもが「可愛い」という点で実習の前後による変化が見られているとしている。しかし、この調査では、それぞれの変化についての統計的な有意差は示されていない。これらのことから、調査方法や調査対象の違いから、子ども観の内容に細かい変化は多少見られても、子ども観全般においては実習による大きな変化は見られないといえる。その理由として、保育学生は、子どもに興味・関心を持ち、ある程度の子ども観をもっているからこそ、保育者を志望していると考えられる。そして、そのような子ども観自体は、数日間の実習だけでは大きく変化することがないと考えられる。実際、星野・石橋・藤本・松田（1995）の研究では、実習において子ども観が変化しない学生の主な理由として、保育学生はすでに十分な子ども観を獲得していることを挙げている。この研究からもわかるように、実習によって新たな子ども観を獲得していくのではなく、保育者志望の要因の一つとして子ども観を獲得する傾向があるといえる。

遊びのイメージについて

保育学生にとって幼児の遊びのイメージの評価が一般的に高いことから、子どもの遊びを基本的には肯定的にとらえているということが分かった。その中でも幼児がよく遊んでいる遊びとして、「想像遊び」が一

番であることがわかった。「想像遊び」が多い理由として、お絵描きやごっこ遊びが含まれることから、一般にイメージしやすい遊びとして定着しており、実際の子どもたちの園での活動においてもよく見られる遊びであるといえる。また、「ルール遊び」は複数人で遊ぶような遊びが多く、集団生活が行われている幼稚園や保育所でもよく観察できる遊びであると言える。そして、「創作遊び」にはブロック遊びや積み木遊びなど、それぞれの遊びのための玩具が必要になるため、ブロックや積み木がある環境であれば観察することができる。実際、ほとんどの幼稚園や保育所にある玩具であるため、見る機会も多いのではないかと考えられる。

では、なぜ二回目の調査では具体的な遊びのイメージがいずれも下がってしまうのであろうか。二回目の調査は1週間の観察実習後であるが、初めての幼稚園という空間の経験や1週間という実習時間の短さなどにより、子どもの具体的な遊び場面を見る機会が少なかった、もしくは緊張などによりただ子どもが遊んでいると捉えていただけで、具体的な遊びの内容までは印象付けられなかったのではないかと考えられる。つまり、初めての幼稚園に対する自分自身の環境適応や子どもとの積極的な関わりへの意識が強くなり、幼児の多種多様な遊びを直接観察できる機会が少なかったことが考えられる。第三回目の調査では保育所、幼稚園とさまざまな実習場面や遊びの関わり方などを経験し学んでいくことで、緊張が緩和され、客観的で細かい観察も可能になり、具体的な遊びに触れる機会が増えて印象に残るようになったのではないかと考えられる。

以上のように、保育学生は実習で子どもを実際に観察した結果、子どもたちの遊びに対してのとらえ方に変化が見られた。実習前の第一回の調査ではそれぞれの遊びに対して、満遍なくよく行われているという高いイメージを持っていたが、実習直後の第二回では大きくそのイメージが薄れてしまうことが分かった。これは鈴木（1996）が保育学生は自分の経験をもとに、幼児をとらえる傾向があると述べていることから、二つの仮説が考えられる。その仮説とは①観察実習においては自分自身の行動に焦点が行き、観察実習でありながら子どもの観察への意識が弱くなる可能性があること、②幼児が遊ぶことは当たり前という感覚を持つ

ており、それ以外の子どもの様子に観察の焦点をあわせてしまうことの二つである。もちろん仮説であるため、今後の検証が必要であるが、特に①の仮説が当てはまるとすれば、もう少し子どもの観察や子どもに対する気づきに力を入れた事前の指導や実習内容を検討していく必要がある。②の仮説であれば、遊びの重要性について深めていくことが必要である。また、幅広い子どもへの視点と言う意味では大事なことであり、この経験を今後の指導に生かしていく必要がある。いずれにしても子どもの観察や子どもへの焦点への当て方、子どもの理解の方法といった大学における指導が実習の効果を高めるためにも必要な視点ではないかと考えられる。

ここまで具体的な遊びのイメージについて検証したが、遊びイメージの評価については最初の実習を経験した直後の調査である第二回が一番高くなっている。最初の実習で具体的な遊びについての焦点化は行われないが、子どもたちが遊んでいる姿は常に観察することができる。それによって、子どもと触れ合う前から子ども観の一つとしてもっていた、子どもは遊ぶという「可能性」などのプラスイメージがより強化されたのではないかと考えられる。

V まとめ

今回の調査において、保育学生は確固たる子ども観をもっており、実習前後の変化は有意に見ることができなかった。しかし、子どもの具体的な遊びのイメージに変化が見られたように、実際に子どもを見る視点は実習の影響を受けていることがわかった。

子どもを捉えるイメージの変化は子どもと関わる保育者にとっては重要なことである。子どものイメージをきちんと捉えられる力は、保育者の資質として重要なものであり、指導案や日案の作成にも必要である。指導案や日案の作成は実習中でも求められる業務であり、子どものイメージをどのように保育へつなげるかという意識が必要になる。実習において、子どもへのイメージにおける変化を経験することは、「保育者になる」という意識を「保育者になれる」という意識に変化していくために必要なものであると考えることができる。

本研究は保育学生の子ども観と幼児の遊びに対するイメージが実習経験によってどのように変化していくのかを検討し、子どもの遊びのイメージは実習によって変化することが明らかになった。しかし、子ども観の有意な変化は見られず、保育学生の子ども観がどのようなものであるかを明らかにすることはできなかった。そこで、今後は一般学生との比較を行うことで保育学生の子ども観と遊びイメージの特徴について明らかにし、保育実習が幼児の遊びのイメージにどのように影響しているのかを検討していきたい。

引用文献

- Deborah J.Stipek and Patricia Byler (1997) : *Early childhood education teachers: Do they practice what they preach? Early Childhood Research Quarterly*, **12** 305-325.
- 星野英五・石橋尚子・藤本逸子・松田憲治 (1995) : 保母養成カリキュラムの基礎的研究－学生の子ども観・保育者観形成に関する三大学間比較を中心に－ 保母養成研究 **13** 79-88.
- 石川正子 (2015) : 保育学生がもつ子ども観 盛岡大学短期大学紀要 **25** 1-7.
- 嘉数朝子・喜友名静子 (1998) : 保育科短大生の「子ども観」尺度に関する研究Ⅱ 日本保育学会大会研究論文集 **51** 812-813.
- 岸本肇・勝木洋子 (2002) : 青年女子層の遊び体験に関する研究－幼児教育専攻学生に対する調査をもとにして－ 神戸大学発達科学部研究紀要 **9**(2) 29-37.
- 北島茂樹 (1989) : 現代っ子の遊びに関する心理学的研究 [Ⅳ]－五歳児の遊びについての調査分析から、伝承遊びを中心に－ 九州龍谷短期大学紀要 **35** 353-385.
- 小泉裕子・田瓜宏二 (2005) : 実習生の保育者アイデンティティの形成過程についての実証的研究－保育者モデルの影響と保育者アイデンティティ「私は保育者になる」の関連－ 鎌倉女子大学紀要 **12** 13-23.
- 三木智子・桜井茂男 (1998) : 保育専攻短大生の保育者効力感に及ぼす教育実習の影響 教育心理学研究 **46-2** 203-211.
- 森上史郎・高杉自子・柴崎正行 (編) (1999) : 幼稚園教育要領解説 フレーベル館.
- 鈴木隆男 (1996) : 保育者志望時期と Identity 得点の関係 保母養成研究 **14** 13-19.
- 渡部努・嶋崎博嗣 (2004) : 保育者の保育者効力感と心理社会的要因に対する過去の遊び経験の影響 日本保育学会大会研究論文集 **57** 192-193.

