

実習生とのかかわりを通じた保育者の 保育観の変容に関する一考察

A study on the change of Childcare Teacher's view of childcare through the involvement of trainees

松本 佳代子

Kayoko MATSUMOTO

1. 問題と目的

保育者にとって実習生はどのような存在なのだろうか。

実習生は、免許および資格取得を前提として養成校で修得した専門知識や保育技術をもとに公私立保育所・幼稚園で実習に臨み、保育・教育実践を通して学びを深めていく。実習生について、増田・小櫃(2014)は専門的な教育や実習体験が子ども観や保育観の形成に影響を与えていることを指摘している。中川(2014)は、保育・教育実習での保育実践やその反省を通じて体験的に保育を学ぶがその学びは成功体験だけではなく失敗体験からも多くの示唆を得ることができることと述べていることから、実習生にとって専門的知識と保育技術を基礎にして保育現場での実践を積み重ねながら体験的に学ぶことのできる実習は、学生の保育をする上で判断の基礎となる保育に対する見方、考え方、つまり保育観を形成する礎となることが推測される。このように実習生にとって実習は貴重な学びの機会であることが言えるが、その一方、実習生を受け入れる側の保育者について、井口ら(2019)は、実習生の受け入れは、保育・教育現場にとって精神的にも時間的にも負担が大きいが保育者にとって実習指導は、自らの保育を見直す機会となること。また保育者は、保育を観察した実習生に対して、「その日の保育の計画と実際」「子どもの育ち」「翌日からの課題や改善点」について説明をする。また「子どもの

取り組みの様子」「保育の評価」「改善点」を伝える等の指導を通して保育者の自身の気づきや振り返り「計画⇒実践⇒評価⇒改善のプロセス」が意識化されることにより保育の質向上につながる可能性を述べている。池田ら(2014)は、実習が実習生だけでなく指導教員の成長も促すものであることに着目し、現場での指導を通して自らの教育観や子ども観など自分自身を見直す機会となり、実習を実習生の成長とともに自己の変容も感じているとしていることから、実習は、実習生、保育者双方に学びを得る場となっていることがわかる。

このように先行研究を概観したが、保育者にとって、実習生を受け入れる実習指導や実習体験は、保育・教育における振り返りの機会が多くなること、また気づきを得る機会についても同様であり気づきもより大きいことが考えられる。

保育者にとって実習生は、限定された期間を子どもと共に過ごす一時的な同僚という存在である。とはいえ同僚の保育者とは異なる。学生であること未熟であることはもちろんであるが、園の保育観を共有できていない存在である。園で実践している日常の当たり前の保育を共有できない存在だからこそお互いの保育における見方・考え方である保育観がぶつかり、心が揺れ動く機会に出会うことで気づきや学びを得ることが推測される。この保育者の気づきについて、吉田ら(2018)は、保育者自身のなんとなく、そう思った、感じたという微妙な感覚や経

験的な捉えに依存している部分が多いことを挙げ、気づくという言葉の意味を明確にしていく必要があることを述べている。さらに保育者が気づきを得ると想定される3点について、①保育カンファレンスや省察、保育記録から行われる保育の振り返りからの気づき②保育者の専門性の高まりや保育実践を重ねることからの気づき③保育者の熟達化が気づきと相互に関連していると述べている。今まで何となく実践していたこと、なんとなく思っていた日常の保育から園の保育観を共有していない実習生を受け入れ「気づく」ことが多くなる。実習生を通して今までとは異なる別の側面から考えることを通して多角的な視点を得ることができる。気づきは保育の質に影響することが考えられ、日常の保育における「気づき」は保育の質向上に結び付くと推測される。

ここから、保育者は日常の保育を通して、園の保育観を共有できていない実習生を受け入れ日々の保育や実習指導を通してかかわる中で、保育者が気づきを感じ揺れ動く場面(きっかけ)と揺れ動いた結果と保育者の保育観との関係の一端を明らかにしていくことを目的とする。

ここでは、保育者の保育観について、保育者が保育をする上で大切にしているものと定義をした上で、保育においてまた子どもたち同士の遊びの中で予想外の出来事に会うことも多く保育者は瞬時に判断を迫られることも少なくないが、保育場面における瞬時の判断の背景には、保育者が保育を通して積み重ねてきた経験や専門的な知識そして保育をする上で大切にしていること(保育観)が存在し、保育の見方、考え方の礎となっていると考えられる。保育者の保育観は、保育・教育実践からの蓄積した学びや気づきによって変化しながら形成されるものであるとここでは捉えていく。

2. 研究方法

1) 研究対象者

本研究は、実習生とのかかわりを通した保育

者の保育観の変容を明らかにすることを目的としている為、関東近郊の公私立保育所および幼稚園に勤務する保育者を対象とした。調査期間は、20XX年3月～5月。本研究者が保育所および幼稚園に調査協力を依頼し、質問紙を郵送にて送付、回収も郵送によって行った。記入方法は、無記名自記式で行った。回収は107名、そのうち35名は実習生に関する記述が白紙回答であった為、対象は75名とする。回収率は81.5%であった。

2) 対象者の基本属性

- ①性別:女性:74名(98.6%) 男性:1名(1.3%)
- ②年齢:20歳～24歳14名(18.6%) 25歳～29歳10名(13.3%) 30歳～39歳18名(24.0%) 40歳～49歳18名(24.0%) 50歳以上15名(20.0%)
- ③職種:所長・園長1名(1.3%)、主任13名(17.3%)、保育者61名(81.3%)
- ④保育経験年数:高濱(2001)による保育者の成長段階で示される年齢区分を参考にして6年未満と6年以上の2群に区分した。経験年数6年未満の保育者は保育実践を通して知識や技術を積み重ねていくが、体得した知識や技術を実践の場で状況に応じて発揮していくのは難しく、6年以上の保育経験を有する保育者は実践の場で状況に応じた知識や技術をもって子どもとかかわることが出来るようになることから6年未満群と6年以上群の2群に区分した。6年未満30名(40%)、6年以上45名(60%)であった。

3) 質問紙の内容

小原・入江ら(2013)の質問紙を参考に以下の項目で回答を求めた。Q1では「日々の保育の中であなたが特に大切にしていることは何ですか」を自由記述で問うた。Q2では「実習中の学生とのかかわりの中で、また指導する中で、自身の保育や保育観を考えるきっかけとなる出来事はありましたか。エピソードを交えて教えてください。」を自由記述で問うた。

4) 分析方法

小原・入江ら(2013)の研究から明らかとなった保育観のカテゴリーを参考にKJ法にて分類した。KJ法の分析単位は、1センテンスを最単位とした。一人の回答が記述した自由記述において、同じカテゴリーが何度出現してもそのカテゴリーの出現度数は1と数えることとした。実際の作業で不一致が生じた場合は、共同研究者間で協議し不一致を修正した。なお出現度数の算出、 χ^2 検定など分析においては、統計ソフトSPSS Statistics(ver24,0)を用いた。

3. 結果および考察

1) KJ法による分類の結果

① Q1の結果

保育者が日々の保育の中で特に大切にしていることは何ですか(保育観)という問いに対して自由記述を求めた。小原・入江ら(2013)の保育観のカテゴリーを参考に自由記述の内容をKJ法によって分類した(表1)。その結果、「幼児理解(18.4%)」「安心できる環境(11.8%)」「家庭との連携(10.4%)」「気持ちへの寄り添い(10.4%)」が多く表出していた。

② Q2の結果

「実習中の学生とのかかわりの中で、また指導する中で、自身の保育や保育観を考えるきっかけとなる出来事がありましたか。エピソードを交えて教えて下さい。」という問いに対して自由記述の内容をKJ法によって2つの大カテゴリーと4つの小カテゴリーに分類した(表2)。その結果、実習生との直接的または間接的なかかわりから気づきのきっかけとなる視点を得ていることがわかった。気づきのきっかけとなる視点は、直接的な視点と間接的な視点に分類され、直接的な視点として「実習生とのかかわり」が挙げられる。実習を通じた会話や一緒に保育をする中で、また反省会や指導など直接のかかわりが気づきのきっかけとなっていることがわかった。間接的な視点として、「見る」

「読む」といった間接的な行為を通して気づきのきっかけとなる視点を得ていることがわかった。

全体の出現度数として「実習生の保育実践を見る(56.6%)」「実習生とのかかわり(27.6%)」が多く表出していた。また間接的なかかわりから気づきの視点を得る保育者は、全体の約7割に及んでいる。間接的なかかわりより直接的なかかわりである「会話をする」、「指導をする」、「一緒に保育をする」の方が実習生との距離が近い分だけ気づく機会が多いと考えたがこの結果から直接的なかかわりは、保育者が主体となり実習生に一日の保育について伝えるまたは指導することに気持ちが向くことが推測され、保育者自身の気持ちが揺れ動き何かに気づくところにまで気持ちが及んでいないことが考えられる。多忙な日常の保育に実習生を受け入れ、保育者自身も日々の保育と実習生に向き合い真摯に実習指導に臨んでいることがわかる。次に記述例から「実習生の保育実践を見る」を見ると、子どもとの“一生懸命”“丁寧”“楽しさ”といった実習生の保育実践を通して自身の保育に対する姿勢を振り返るキーワードが見えてくる。実習生の絵本の読み聞かせをする姿、活動する姿、一緒に遊ぶ姿を見て、自身の初心の姿を思い出し自身の姿と実習生の姿を重ね合わせ、忘れていた保育の楽しさを再認識しているのではないかと考える。

「実習生の日誌を読む」記述例から、実習生の眼を通して見えてくる日常の保育から振り返り、実習日誌の記述に触れ、実習生が理解しづらい保育は、子どもはもっと理解できないと感じるなど保育に対する方法や内容を客観的に見て、翌日以降の保育計画や内容を見直すきっかけとして捉えていることがわかる。

さらに気づきの「きっかけ」となる視点を通して、保育者の気持ちや保育が揺さぶられ動いた結果について、4つのカテゴリーに分類した(表3)。「保育をみつめる(49.0%)」、「自分自身を見つめる(29.4%)」、「実習生を見つめる

表1 KJ法による分類の結果 「保育者の保育観」

大カテゴリー	小カテゴリー キーワード	記述例	小カテゴリー		大カテゴリー	
			度数	%	度数	%
子どもへの理解	1、『気持ちへの寄り添い』 子どもの気持ちへの寄り添い、 声や心情に耳を傾ける、汲み 取る、話を聞く、	・保育園大好きと思えるように子どもの 思いを受け止め、観察し、子どもの声を 聞いて丁寧に生活をしていく。	22	10.4	61	28.9
	2、『幼児理解』 一人ひとりの成長、一人ひと りの理解、個性を伸ばす、	・子どもとたくさん遊んで信頼関係を築 きその子がどんなの子なのか知る。	39	18.4		
発達の諸側面	3、『主体性』 子どもたちの自立、自己発揮	・日々の保育を通して自分の力で考え相 手の立場になって考えられる人生を生き 抜ける力のある人間になれるよう支援で きたらと思っています。	15	7.1	41	19.4
	4、『自己肯定感』 自己肯定感を育む、子どもの 自信	・子どもがその子らしく過ごせることと 将来も自分らしく過ごせるように必要な 経験と自信の基礎を培うこと。	8	3.7		
	5、『対人関係』 子ども同士のかかわり、異年 齢の子どもとのかかわり、関 係作り、	・一人ではできないけれど、みんなと一 緒ならできるときう集団ならではの経験 をすること。	9	4.3		
	6、『規範意識』 子どもたちの自立、自己発揮	・保育の中で良いこと、悪いことをその 都度伝えていくことも大切にしていま す。	9	4.3		
保育環境	7、『子どもの発達を促す環境』 遊びの保障	・子どもが持っている能力や可能性を伸 ばしてあげることだと思っています。	15	7.1	52	24.6
	8、『安心できる環境』 安心・安全な環境、居場所、 楽しい場所、	・「この人は大丈夫」「この場所は大丈夫」 と安心できる場所であることを知らせて 行きたいと思っています。	25	11.8		
	9、『保育者自身が表情や行動 見本』 笑顔、見本となる言動、	・保育者自身が保育をしていて「楽し い」「ここは頑張らない」と様々な思いを 感じ取り組めば子どもたちもそんな姿を 見て育ってくれると思います。	1	0.4		
	10、『保育者自身の保育を楽し む姿勢』 子どもと思いきり遊ぶ、楽し む、	・子どもたちと「楽しい」と思える時間を共 有することです。	11	5.2		
信頼関係・連携	11、『子どもとの信頼関係』 信頼関係の構築	・一緒に楽しむ、喜ぶなどの共感やいけ ない事はどうしていけないのか、しっか りと向き合っていくことで、子どもとの 信頼関係が生まれ安心した気持ちで園生 活を送ることができると思います。	21	9.9	57	27
	12、『家庭との連携』 保護者との共有、相談、子育 て支援、	・保護者には安心してもらえるようにし、 保護者の思いを受け止めながら子どもの 成長と一緒に喜べる関係を作っていく	22	10.4		
	13、『保育者間の連携』 職員間の連携、報告、子育て 支援、	・一人ひとりが笑顔が見られる日々を自 分や自分と共に保育する仲間と協力し合 いながら保障していくことが大切である と思っています。	14	6.6		

実習生とのかかわりを通した保育者の保育観の変容に関する一考察

表2 KJ法による分類の結果 「きっかけとなる視点」

大カテゴリー	小カテゴリー キーワード	記述例	度数	%
間 接 的 な か か わ り	1、『実習生の保育実践を見る』 毎日目標を持ち実習に臨む 謙虚な姿勢や取り組む姿 子どもと丁寧なかかわり 子どもと1対1でかかわる姿／遊ぶ姿 楽しく活動している姿	・子ども達の話を一生命に聞いたり、優しく接する姿を見て ・パネルシアターや絵本を子ども達の前でやる姿を見て ・責任実習の内容など子ども達が楽しめるようにと試行錯誤している姿を見ると ・子どもはもちろん実習生も本当に楽しそうに活動しているのを目にして ・集団として動かそうとしがちなところで実習生が一人一対一の関わりを丁寧にやっている姿を見て	43	56.6
	2、『実習生の日誌を読む』 一日の保育の流れや活動部分を読む、 気づきや学びの記述を読む	・実習日誌に書いてあることを見て、自分の保育が良い意味、悪い意味でこのように見えているんだな。と感じた ・実習生が理解しづらい保育は、子どもはより理解できないと反省することがある。実習の記録を読ませてもらい自分自身の反省につながる ・実習生の日誌から自分の保育を客観的に見ることができ改めようとおもうことがある	9	11.8
直 接 的 な か か わ り	3、『実習生とのかかわり』 会話、指導、保育、反省会、自己省察	・自分の説明不足で実習生さんが何をしていたのか分からず戸惑ってしまった。子どもでも大人でも声掛けの大切さやどのように伝えるか重要性を知りました ・実習生の一生懸命さに触れることで「慣れ」の中の反省をいつも感じます。当たり前のようにやっていることに対して「どうしてですか？」と聞かれると、改めて考え直したり見つめ直すきっかけをもらっています。 ・責任実習をする中で事前に細かく指導案なども一緒に考えて、実習生の考え通りに進まなかった時の対応なども打ち合わせして	21	27.6
	4、『実習生の日誌を通してかかわり』 指導する	・学生の日誌の添削をしていて、ポイントがぼやけているものがある。何がわからないのか明確にするために言葉かけをすることによって自分が何を大切にしているのか確認できる ・保育実習生と関わり、指導する中で、日誌を書く側での立場になり、初心を思い出します	3	3.9

(15.6%)」が多く表出していた。

実習生とのかかわりを通して「保育を見つめる」保育者が全体の約半数に及んでいる。自身の保育を実習生の保育に対する取り組み方や姿勢と照らし合わせ、「子どもたちと同じ目線に立ち一緒に靴を脱いで遊ぶことによって様々な発見がある」と子どもと目線を合わせることの大切さを再度確認し、一緒に遊び楽しさを共有することで子どもの気持ちに寄り添うことの大切さを実感していることがわかる。また「発達

を捉えること、出来ない決めつけず様々な経験をさせるのも大切」と発達を理解した上で子どもの主体的な活動からその可能性を伸ばしていくこと、また「楽しいということをまず保育者がやってみせることも大切」だと保育者は子ども達の見本となる人的環境の一部であることを改めて思い出すなど、「保育を見つめる」先に子ども理解・発達・保育環境・信頼関係・連携について、といった自身の保育観が存在しておりここに立ち返り保育を見つめる過程を繰り返

表3 KJ法による分類の結果 「きっかけとなる視点からの結果」

	大カテゴリー	小カテゴリー	記述例	度数	%
	キーワード	キーワード			
1	自身の行動、気持ち、振り返る、	『自分自身を見つめる』	<ul style="list-style-type: none"> ・ 一生懸命子どもとかかわり実習に取り組む姿を見て初心の頃を思い出し修正しなくては ・ 当たり前のことを忘れてしまわないような保育、当たり前だったことを当たり前と決めつけたりしないことはとても大切だと思った。 ・ 子どもや実習生が楽しく活動しているのを見て「楽しむ」という気持ちを改めて考える 	30	29.4
2	子どもの育ち、子どもを客観的に見る	『子どもを見つめる』	<ul style="list-style-type: none"> ・ 子どもたちがしっかり育っていると実感 ・ 実習生を見て、子どもは楽しい人やものに興味をもち正直であると感じた 	6	5.8
3	実習先の役割、実習生への対応、実習生に対する思い	『実習生を見つめる』	<ul style="list-style-type: none"> ・ 実習先は、実習生を見守り続ける存在であること ・ 実習生が見ているところは保育の一部、断片的な部分であること ・ 実習を今後に役立ててほしい 	16	15.6
4	『保育を見つめる』	『子どもへの理解』 気持ちへの寄り添い、幼児理解 『発達の諸側面』 主体性、自己肯定感、対人関係、規範意識 『保育環境』 安心できる環境、保育技術、保育を楽しむ姿勢、表情 『信頼関係・連携』 子どもとの信頼関係・家庭、保育者間の連携	<ul style="list-style-type: none"> ・ 子ども達と同じ目線に立ち、一緒に靴を脱いで遊ぶことによって様々な発見がある ・ 子どもの気持ちに寄り添うことの難しさや大切さ ・ 発達を捉えること、出来ない決めつけず様々な経験をさせるのも大切 ・ 子どもの活動一つひとつを年齢に合うようにもって考える ・ 楽しいということをまず保育者がやって見せることも大切だと改めて感じた ・ 手遊びやペープサートの必要性をあまり感じていなかったが、実習生を通して再認識できた。 ・ 実習生の姿から日々の繋がり、他者との連携の必要性を感じた ・ 子どもとのかかわりから信頼関係を深め保育にむかっていくことの大切さ 	50	49.0

返しながら保育観を形成し保育者は成長を遂げていくことがここからも推測される。

2) 保育者の保育経験年数別による比較

保育者の保育観、気づきを感じ揺れ動くきっかけとなる視点、結果の3点による関係性を保育経験年数別に比較を行う為、 X^2 検定、残差分析を行った。

① 保育者の保育観と気づきを感じ揺れ動く

きっかけとなる視点の関係について保育者の保育観ときっかけとなる視点について保育経験年数別に分析した。(表4)。結果、有意差が見られたカテゴリーは、「子ども理解」の中の「実習生の保育実践を見て」($X^2=6.51$ $df=1$ $p<.05$)、($X^2=7.95$ $df=1$ $p<.01$)と「直接的な実習生とのかかわり」($X^2=5.54$ $df=1$ $p<.05$)であった。それ以外のところでは有意差は見られなかった(NS.)以上のよ

うに、「実習生の保育実践を見て」では、子ども理解を特に大切に保育に臨む保育者のうち6年以上の経験年数を有する保育者は、6年未満の保育経験を有する保育者よりも実習生の保育実践、具体的には、一生懸命に子どもと向き合う姿や一緒に楽しく遊ぶ姿を見ることが、心が揺れ動くきっかけとなっている保育者が多かった。子どもを理解すること、子どもの気持ちに寄り添うことを特に大切に保育に臨む保育者は、子どもを理解する方法として「見る」こと、「かかわる」ことから対象となる子どもを「知る」ことを通して一人ひとりを理解し、個々に応じた援助を実践しているが、この保育における見方・考え方は、実習生に対しても同様であり、「実習生」を対象に実習生を知る、理解する、実習生とかかわることをきっかけに気づきの視点を得ていることが推測される。

次に「実習生とのかかわり」では、子ども理解を特に大切に保育に臨む6年以上の保育経験年数において、6年未満の保育経験年数の保育者よりも実習生と直接かかわること、会話、指導、また一緒に保育をすることが気づきのき

かけとなっている保育者が多かった。保育経験年数が浅い6年未満の保育者は、過去の研究から保育や発達に見通しを持つことが難しいとされることから、直接的な実習生とのかかわりは、自身が主体的な存在なることで、実習生とのかかわりを意識的に客観視できず、気づきのきっかけになり難いと推測される。

② 保育者の保育観と結果の関係について
 保育者と保育観ときっかけとなる視点からの結果について保育経験年数別に分析した(表5)。結果、有意差が見られたカテゴリーは、「子ども理解」中の「保育を見つめる」($X^2=5.63$ $df=1$ $p<.05$) ($X^2=5.88$ $df=1$ $p<.05$)、「実習生を見つめる」($X^2=5.87$ $df=1$ $p<.05$)であった。それ以外のところでは有意差は見られなかった(N.S.) 以上のように、子どもを理解すること、子ども一人ひとりの気持ちに寄り添うことを保育において特に大切にしている保育者は、保育実践を通した気づきやきっかけとなる視点から「保育を見つめる」保育者が多いこと、特に保育経験年数が6年未満の保育者に

表4

大カテゴリー	経験年数	気づきのきっかけとなる視点							
		間接的				直接的			
		実習生の保育実践を見て		実習日誌を読む		実習生とのかかわり		実習日誌の指導	
度数	fisherの直接確率	度数	fisherの直接確率	度数	fisherの直接確率	度数	fisherの直接確率		
子ども理解	6年未満	12	0.176	2	1.00	4	0.678	0	0.400
	6年以上	23	※0.011	6	0.160	6	※0.030	2	1.00
		調整済み残差 2.6				調整済み残差 2.4			
	全体	35	※0.007	8	0.257	10	※0.029	2	1.00
調整済み残差 2.8		調整済み残差 2.2							
発達の諸側面	6年未満	6	0.711	1	1.00	4	0.678	0	1.00
	6年以上	11	1.00	1	0.222	5	1.00	0	0.501
	全体	17	0.638	2	0.292	9	1.00	0	0.263
保育環境	6年未満	8	0.057	2	1.00	6	0.672	1	1.00
	6年以上	19	0.538	4	1.00	9	1.00	2	0.545
	全体	27	0.464	6	1.00	15	0.594	3	0.547
信頼関係・連携	6年未満	10	0.462	1	1.00	3	0.682	0	1.00
	6年以上	16	1.00	4	1.00	7	0.751	1	1.00
	全体	26	0.480	5	1.00	10	0.606	1	0.587

多かった。保育経験年数の浅い6年未満の保育者が有意に高い理由として、実習生は園で実践している日常の当たり前の保育を保育者と共有することが難しい存在だからこそ心が揺れ動く機会が多いことが考えられる。気づきは多くの場合、何となく、思ったといった直観的かつ無意識な気づきから省察を行い実習生の行為を通して気づきや行為に意味づけをする過程で「意識化」され、結果保育を見つめ直し翌日以降の保育に生かそうとしていると推測される。保育観が保育者の学びや経験によって変化し形成されるものであり、この保育観の変容は保育の質向上に結び付くと推測される。

③ きっかけとなる視点と結果との関係について最後に変容のきっかけとなる視点と結果について保育経験年数別に分析した(表6)。結果、有意差が見られたカテゴリーは、「実習生の保育実践を見て」の中の「保育を見つめる」($X^2=5.39$ $df=1$ $p<.05$)、「直接的な実習生とのかかわり」($X^2=5.46$ $df=1$ $p<.05$)であった。それ以外のところでは有意差は見られなかった(N.S.)。きっかけとなる視点について、

「実習生の保育実践を見る」「実習生とのかかわり」この間接的および直接的な2つの実習生を対象とした場面をきっかけに自身の保育を見つめている保育者が多かった。「実習生の保育実践を見る」では、間接的に実習生を「見る」こと通して、自身の保育を実習生の保育に対する取り組み方や姿勢と照らし合わせた上で保育を見つめ直し翌日以降の保育に生かしていきたいとする保育者の思いがあらわれている。永倉(2018)は、保育者の保育観は保育実践の中で自身の信念を再構成しながら成長を遂げると述べていることから、きっかけとなる出来事を通して自身の保育を振り返り見つめ直す過程を繰り返しながら保育観を形成し保育者は成長を遂げていくことがここからも推測される。次に「実習生とのかかわり」では、保育経験年数の浅い6年未満の保育者はきっかけとなる場面を通して「保育を見つめている」傾向が有意に高いことがわかった。これは、経験が浅いからこそ様々な保育方法や保育技術を知りたい、学びたいという思いや実際に学んだことや気が付いたことを翌日以降の保育に生かしていきたいという保育者の切実な実情が浮かびあがってくる。

表5

大カテゴリー	経験年数	結 果							
		自分自身を見つめる		子どもを見つめる		保育を見つめる		実習生を見つめる (実習生に対する思い)	
		度数	fisherの 直接確率	度数	fisherの 直接確率	度数	fisherの 直接確率	度数	fisherの 直接確率
子ども理解	6年未満	6	1.00	3	0.255	15	※0.045	1	※0.026
	6年以上	14	1.00	3	0.546	23	0.304	8	0.698
	全体	20	1.00	6	0.170	38	※0.020	9	0.375
						調整済み残差 2.4		調整済み残差 2.4	
発達の諸側面	6年未満	2	0.235	2	0.548	7	0.461	1	0.358
	6年以上	7	0.545	1	1.00	14	0.526	3	0.481
	全体	9	0.151	3	0.687	21	1.00	4	0.162
保育環境	6年未満	7	0.702	1	0.537	12	0.702	4	1.00
	6年以上	14	0.757	2	1.00	22	0.200	7	1.00
	全体	21	0.622	3	0.412	34	0.608	11	1.00
信頼関係・連携	6年未満	5	1.00	1	1.00	10	1.00	2	0.651
	6年以上	12	1.00	2	1.00	19	0.347	5	0.720
	全体	17	0.816	3	1.00	29	0.466	7	0.400

実習生とのかかわりを通した保育者の保育観の変容に関する一考察

表6

大カテゴリー	小カテゴリー	経験年数	結 果							
			自分自身を見つめる		子どもを見つめる		保育を見つめる		実習生を見つめる (実習生に対する思い)	
			度数	fisherの 直接確率	度数	fisherの 直接確率	度数	fisherの 直接確率	度数	fisherの 直接確率
間接的 な か か わ り	実習生の保育 実践を見る	6年未満	6	1.00	3	0.23	13	0.25	4	0.67
		6年以上	12	1.00	1	0.55	21	0.10	7	0.71
		全体	18	1.00	4	1.00	34	※0.026 調整済み残差2.3	11	0.40
	日誌を読む	6年未満	2	0.25	0	1.00	3	0.53	0	1.00
		6年以上	4	0.38	1	0.35	3	0.38	2	0.60
		全体	6	0.14	1	0.54	6	1.00	2	1.00
直接的 な か か わ り	実習生との直 接的 な か か わ り	6年未満	3	1.00	0	0.54	8	※0.029 調整済み残差2.3	2	0.65
		6年以上	6	1.00	1	1.00	9	1.00	4	0.44
		全体	9	0.79	1	1.00	17	0.17	6	0.36
	日誌を通した 指導	6年未満	1	0.33	0	1.00	1	1.00	1	0.20
		6年以上	2	0.19	0	1.00	1	1.00	1	0.39
		全体	3	0.06	0	1.00	2	1.00	2	0.11

4. まとめ

本研究の結果から実習生とのかかわりと保育者の保育観の関係について、保育をする上で子ども理解を特に大切にしている保育者は、実習生の実践を見ること、直接かかわることを通して、自身の保育に立ち返り実習生の保育に対する姿勢や取り組み方から自身の保育を見つめ直していることがわかった。子どもを理解することについて、向井（2017）は発達の視点を持ちながら子どもを観察すること、保育者が自身の保育を客観的に知ること、理解しようと思うこと、園を理解することなどたくさんの「知ることが子ども理解には重要になること、また相手を知るために保育者自身がどのようなまなざしを相手に向けているのということも同時に重要となることを述べていることから、ここでは対象である「実習生」を知るために、保育者は実習生にどのようなまなざしを向けているのか。「実習先は実習生を見守り続ける存在であること」との記述例から将来子どもの育ちを支える同僚として、また将来の保育をけん引する存在として大切に育てていきたいとする保育者

の思いや「実習生が見ているところは保育の一部、断片的な部分であること」との記述例から、実習生を未熟な存在として捉えていることがわかる。しかし未熟な存在であり、園の保育観を共有していない存在だからこそ、当たり前の保育に対して疑問や質問を投げかけてくることも想定される。当たり前という無意識的なぼんやりとしたものから振り返りや省察をする過程の中で意識化され心が動き保育観を揺さぶられることもあると推察できる。吉田ら（2018）は、保育者は自身の関心が向かうところを見ていて、同じ場面でも保育者自身が何に対して関心や価値を持っているのかにより見方や見る対象に影響が及ぶことを述べていることから、日常の保育における心が揺れ動いた場面について、当たり前のことを当たり前と思わず、心が動いたのはなぜなのか、何となく、思ったといった直観的かつ無意識な気づきから省察すること、園の保育観を共有できていない実習生とのかかわりを通して心が揺れ動く機会は多く、当たり前の保育から実習生というきっかけを通して保育を見つめ直し翌日以降の保育に生かそうとしていると推測される。保育観は保育者の学びや

経験によって変化し形成されるものであり、この保育観の変容は保育の質向上に結び付くと推測される。実習生の行為を通して気づきや行為に意味づけをする保育者が自身と向き合い振り返りと実践、省察を重ねながら子どもの育ちを支え、自身を常に成長する存在であると捉えていくことが大切であると考え。

解を支える巡回相談の検討－』、『十文字学園女子大学紀要』, 第48集1号, pp33-42

引用・参考文献

- 1) 小原敏郎、入江礼子他 (2013), 「保育者の保育観に関する研究－保育経験年数、保育所・幼稚園の違いに着目して－」, 『保育士養成研究』, 第31号, pp57-66
- 2) 増田まゆみ、小櫃智子 (2014), 「保育者の成長を支える子ども観・保育観の変容－実習生との保育の省察の一事例から－」, 『日本児童学会研究論文』, 93, pp 3-13
- 3) 中川智之 (2014), 「教育実習における実習記録を通して見る保育者としての成長」, 『川崎医療短期大学紀要』, 34号, pp39-45
- 4) 井口真美・井上宏子・山下晶子 (2019), 「実習生を指導する経験が保育者自身の保育の質向上に与える効果」, 『実践女子大学生生活科学部紀要』, 第56号, pp51-59
- 5) 池田明子・掛志穂・君岡智央・中山美充子・広兼睦・森脇有紀・升岡智子・井上弥・朝倉淳・児玉真樹子, 「教育実習指導による指導教員の成長に関する研究－幼稚園教育実習における指導教員の成長に関する研究－」, 『広島大学学部・附属学校共同研究機構研究紀要』, 第42号, pp217-222
- 6) 吉田満穂・中川智之・片山美香 (2018), 「保育実践における保育者の気付きの意味」, 『兵庫教育大学教育実践学論集』, 第19号, pp75-85
- 7) 永倉みゆき (2018), 「保育者の保育観はどのように形成されるのか－藤野敬子の生育歴に関する検討－」, 『子ども学研究紀要』, 第6号, pp33-45
- 8) 向井美穂 (2017), 「保育所の巡回相談において「対話」が果たす役割－保育者の子ども理