

力量ある保育者養成教育の試み

—「乳幼児観察研究」の授業を通して—

沢登芙美子 山田 千明 高野 牧子 池田 政子
堀井 啓幸 池田 充裕 鳥居美佳子 古屋 祥子

要 旨

力量のある保育者を養成するため、人間形成学科では、2009年度より1年次科目「乳幼児観察研究」を開設した。同科目では、最初に、参与観察の方法、観察記録のまとめ方についての説明し、4月下旬より学生たちはグループ（1グループ4～5名）に分かれ、3ヶ月間にわたり、幼稚園と保育所で半日間参与観察を行うのだが、同じ幼稚園および保育所で3回ずつ定期的、継続的に参与観察することにより、学生たちは、子どもたちの保育現場での生活や行動の理解を深めることができた。3年目となる2011年度は、観察のポイントの説明してから学生がフィールドに出るようにしたところ、観察の視点、記録のとり方に効果がみられた。

保育者養成教育において、入学1年目前期に行うこの「乳幼児観察研究」は、乳幼児理解、保育者理解、環境構成の理解を促進するだけでなく、教育課程上の他の科目とも連動して大きな効果が上げられることが示唆された。

キーワード：保育者養成、参与観察、記録のとり方

1. はじめに

幼児教育を生涯学習の基礎段階としての位置づけ、OECDの「人生の始まりこそ力強く」“Starting Strong I・II”（2001、2006）をはじめ、近年、世界的に保育の質の向上に関心が向けられている。保育の質を議論する場合、保育制度や環境整備は当然であるが、とりわけ、力量ある保育者の存在が重要な要素となる。

本稿では、力量ある保育者養成について考察するため、山梨県立大学人間福祉学部人間形成学科の「乳幼児観察研究」という授業実践を取り上げ、その学習効果について検証する。

保育者養成における観察・参加実習における子ども理解について学生個人に焦点を当てた研究（例えば大西道子ら⁽¹⁾、重成久美ら⁽²⁾）はあるが、本研究の特徴は、学生各々の学びをクラスに持ち帰って議論し合うという形成をとっていること、さらに2年間の実績をもとに、学生がフィールドに出る前に大学の教員が観察のポイントを示し、

その内容を取り上げている点にある。

2. 1年次前期開設科目「乳幼児観察研究」のねらい

山梨県立大学は幼稚園教諭、保育士を養成しているが、残念ながら附属幼稚園や附属保育所を有しない。座学としての基本的事項の学習と共に、乳幼児保育の実践の中に身を置きながら、体験を通して子どもを理解することが必要であると考え、本学科では、2009年度より1年次前期に「乳幼児観察研究」という演習科目（毎週2コマ連続、2単位）を開設した。本科目では、乳幼児の姿を定期的かつ継続的に参与観察し、子どもの発達の様子や日常生活そのものから子どもを理解し、さらに観察した事実を客観的に記述して自分の意見や感想をわかりやすく発表し、互いに意見交換することにより、その理解を深める。

（所 属）

山梨県立大学人間福祉学部人間形成学科

3. 授業内容

(1) 授業の流れ

授業の流れは次の通りである。最初に、参与観察の方法、観察記録のまとめ方について説明し、その上で、学生に、幼稚園や保育所で「何を見たいか」「何を知りたいか」について整理する機会を設ける。学生たちは、意見交換をしながら、グループごとに観察目標を決める。さらに、2009年度、2010年度は、学生を保育現場に送り出す前に子どもの発達の様子について概観する機会を提供し、2011年度は、後に記載する「観察のポイント」について説明した。人間形成学科の専任教員8名が全員で学生の学びをサポートするが、それぞれの専門性を生かしながら、それぞれの得意分野で学生に関わる。

4月下旬より学生たちはグループ（1グループ4～5名）に分かれ、3ヶ月間にわたり、幼稚園と保育所で半日間参与観察を行う。幼稚園の第1回目、保育所の第1回目の観察日には、必ず教員が同行し、観察園と協力しながら学生の参与観察活動に対し、指導・助言を与える。第1週目は幼稚園観察、2週目は大学で幼稚園観察結果の発表と討議、3週目は保育所観察、4週目は大学で保育所観察結果発表と討議、というパターンで授業は展開する。同じ幼稚園および保育所で3回ずつ定期的、継続的に参与観察することにより、学生たちは、子どもたちの保育現場での生活や行動の理解を深める。

学生は参与観察ごとに観察記録をまとめるが、その記録は、すべて教員が目を通しコメントを添えて学生に返却する。記録のとり方に問題点が見い出されたら、必要に応じてクラス全体あるいは個別に指導・助言をする。

授業のまとめとして、最終週には、観察結果全体を総括、皆の前で発表し、学生相互、学生一教員間で意見交換を行うことにより、お互いの学びを共有する。そして、その学びを2年次以降の幼稚園実習、保育所実習につなげられるよう配慮する。

(2) 参与観察の方法についての説明

箕浦康子（1999）および柴山真琴（2006）の手法をもとに、参与観察について学生に説明することから、授業はスタートする。

子ども研究の方法には、量的研究、質的研究、実験的研究があるが、参与観察は、日常生活の流れを人為的に操作したり壊したりしないようにして人々の生活に参加（本来は長期にわたって行う傾向がある）し、研究対象とする個人や集団の人々の行動・発話や偶発的に生じた出来事を記述するものである。

ここで大切となるのは、当事者の視点（第1の視点）と部外者の視点（第2の視点）の両方から人々の日常世界を理解する第3の視点をもつことであり、人々の生活や活動を詳細に観察すると同時に、生活・活動の全体構造や制度的・社会文化的環境や状況にも注意を払い幅広く観察する、また、観察しながら問いを立ち上げ、その問いに沿ってデータを集め、手持ちのデータを見ながら分析の概念を模索、すなわち、「観察」と「参加」の比重を柔軟に変えながら観察を進めることになる。

参与について整理すると次のようなものがある。

- ア 完全な参与：（例）幼稚園の先生が園児を観察
- イ 積極的な参与：（例）週1回ボランティアをしながら園児を観察する
- ウ 中程度の参与：（例）イとエの間
- エ 消極的な参与：（例）保育には参加せず、保育室の片隅でメモをとりながら園児の観察をする（園児に話しかけられた時と園児が危険に直面した時にだけ反応）
- オ 参与せず：（例）ワンサイドミラーを通して子どもを観察する

次に観察の3段階についてみてみると、フィールドの全体像を把握する「全体的観察期」、「自分は何を知りたいのか」「そのためには、どこに観察の焦点を当てるのがよいのか」等、観察の焦点を決め、特定の事象や対象について集中して観察する「焦点的観察期」、初期の問いを概念的に明確な問いに組み替え、その新しい問いにそって観

察する「選択的観察期」があるがある。本学科の学生たちは、フィールドでの参与観察、大学でのまとめ、発表、討論を繰り返すプロセスをとりながら、この3段階の観察を経験する。

(3) 観察記録のまとめ方についての説明

観察記録のまとめ方の指導は、前年度の学生たちの実際の発表資料の記録を事例として、以下のようなワークシート(本稿には一部のみ掲載する)を作成し、学生とのやりとりを中心に双方向型で進めている。

*印は、学生の気づきを期待すること、および説明事項である。

.....

【ワークシート】

1. 「観察して、記録にまとめ、発表する」ということについて考えてみよう。

●なぜ、記録するのか。

膨大な出来事(事象群)から、観察目的に沿って、必要な事象を拾い出して、データとして残すための作業。

●なぜ発表するのか。そのための発表レジメは、どんなことに配慮が必要か。

*それぞれの観察で得た20数人分の観察事象を、みんなで共有できる。

*記録を読んだ人、発表を聞いている人が、その事象を正確に理解できるよう、また、それをもとに観察目的に沿ってデータを共有して、考察できるように記述する。

●先輩たちのレジメの具体的な例で考えてみよう。

<事例1> 遊具・おもちゃ

初めは貸してあげられない子もいたけど、声をかけたら仲よく使えました。

Q: これを読んで、みなさんはどんなことを考えますか? もっと知りたくなるのは、どんなことでしょうか?

*行動や言葉を具体的に書くこと。「貸してあげられない」とはどのような行動を見てそう記述したのか。どう「声をかけ」、どういうふうに「仲よく」使えたのか。子どもの年齢は何歳か など。

<事例2>

1歳児: 絵本を読んであげても、絵にしか反応していないように見えた。

Q: では、これはどうでしょう?

*「絵にしか反応していない」は、ある言動についての解釈、ラベル付け。

*この記述では、読む人によりイメージすることが異なってしまうので、元の言動を具体的に記述しておく

「具体的事象」と概念、解釈を区別する。

*抽象のレベル

⇒ 記録を読む人が、子どもの元の言動についてイメージを共有できるように。

<事例3> 朝のあつまり

先生は名前を呼ぶ時は必ず男の子にも女の子にも『さん』を付ける。

Q: 無数の観察事象・エピソードから、これを選んで記載したのはなぜだと受け取りますか?

*これだけでは、この保育者の行為をどう自分が捉えたのか不明。

*なぜこの場面を記録し、発表したかったのか、自分の考えを述べる。

2. エピソードの記録

<事例1> 3歳児

スコップですくった砂をこぼして号泣している子がいて、泣きながらしゃべっていて、初めはなんで泣いているかわからなかったけど、最終的にはあんこが落ちて泣いていた。

⇒ どんな場面だったのか、話し合ってみよう。

*エピソードのプロセスがこの記録の仕方ではわからない。

<事例2> 幼稚園

遊んでいるときにアリがいて、「アリさんいるね」と言ったら、ひとりの子がア리를踏もうとした。すると、もう一人の子が「アリも生きてるんだよ」と言った。

⇒ エピソードの読み手として、この記述をどう考えますか？

*この場面の最後はどうなったのかが不明。

●エピソード

「起承転結」を含むこと。5つのW、一つのHを念頭に記述する。

3. 子どもたちの「ことば」を拾おう

*学生の観察では、子どもの行動（視覚情報）に注意が向きがちになるが、子どもの発する言葉もよく聞き、記録するように助言。

先輩たちの聞き取ったことばから

ねえ、ねえ、子ども！

ピアノさん、おはよう!!

<5歳児>

C:好きな人はいる？

S:お父さんとお母さん。

C:そういう意味じゃないのー!!

子どものことばは、

その子の「世界」の“のぞき窓”

⇒ 上の例から、どんなことが推測されますか？

4. 保育者はどんな“言葉”を発しているか、よくみて(?)こよう

⇒ 毎日の「子ども—保育者」関係の蓄積の中で

.....

以上のように、前年度の学生たちの観察記録から選んだ事例を教材にすることによって、実際の観察の場に即して学習ができている。年々、学生

たちの発表資料やエピソードの記述が的確になっていることを実感している。

また、1年次前期開講「乳幼児心理学」という科目は本科目と同時進行しているが、まだ乳幼児との接触が浅いので、本科目の開設によって観察から得た乳幼児の姿と対応させながら学習が可能となり、科目間の相乗効果もあるといっていよい。

(4) 3年目の試み：観察のポイント

1) 身体表現を中心に

①コミュニケーションの手段

バーバル・コミュニケーション（言葉によるコミュニケーション）の他に思いつくものは？

↓

ノンバーバル・コミュニケーション
(言葉ではないコミュニケーション)

具体的には

- ・視線・姿勢・表情
- ・サイン（OK、ピースサイン等）
- ・ボディランゲージ（指差し、手招き、お辞儀、謝罪等）

コミュニケーションの手段として、身体の動きによるノンバーバル・コミュニケーションが豊かに展開されている。幼児期の言葉による表現は発達の途中であり、身体の動きによる表現はコミュニケーションの重要な役割を果たしている。

②身体表現とは？

こころとからだを一体として捉え、感じたこと、考えたこと、伝えたいことをからだを使って表現すること → **内面の外在化**

広義の身体表現 思わずからだに表れる

狭義の身体表現 意識してからだで表す

感情の表出（泣く、笑う、怒る、喜ぶ等）

模倣（なりきって遊ぶ）

手遊びや歌にあわせてからだを動かす

ダンス（リズムにのって全身で踊る）

共振

同じ動きでコミュニケーション
例) ウルトラマン シュワッチ!

③動きを見る視点

身体部位：身体部位のどこを使って？（顔、頭、手、肩、体幹、足等…）

動作：どのような動きで？（立つ、座る、跳ねる、回る、歩く等…）

空間：どのような場所で？

ダイナミクス：どんな風に動いていたの？

- ・時間性：ゆっくり、速く、突然に、規則的に等…

- ・空間性：前、後、左、右、高い、低い、直線的に、曲線的に等…

- ・力 性：強く、激しく、軽やかに、鋭く、柔らかく等…

関係性：誰と？ 物と？（1人で、2人で、友だちと、〇〇を持って等…）

④身体表現の観察事例

次の3つの事例は、公園での観察された事例で、同一の対象者を約1時間観察した結果から得たものである。

事例1（R児 3歳 11ヶ月 男児）

1歳児が多く、滑り台を皆が見上げていた。R児は、滑り台に登り、すーっと滑り降りてきた。それから横のギャロップステップをトーントーンと3回した。

「もういっきにのぼっちゃった」という。

事例2（同上）

母 「自転車取っていらっしやい」

R児 「いやだよ」

母 「じゃ、おかあさんとじゃんけんして負けた方が取りにいくんだよ」

R児 「うん」

母 「わかった？ いい？」

R児 「うん、わかった」

R児・母 「じゃんけんぽん」

R児がチョキ、お母さんがパー。

R児は、にっこり笑い、お母さんが自転車を取りにいくのをみながら、横のギャロップステップを3回し、片足ジャンプ、スキップと一連の動きで、喜びを表現した。

事例3（同上）

公園の入り口に1m 20cmほどの塀がある。

3歳児たちが、お母さんに乗せてもらっていた。

R児も少し離れた所にいる母まで、走っていき、塀を指差す。

R児 「ママ、ここにのりたいの」

母親が乗せてあげると満足そうに微笑む。

他の母親「もう危ないから、降りなさい」

それを聞いてR児はお母さんにおろしてと腕をのばす。

お母さんがR児を抱いておろすと、R児は笑いながら、横のギャロップステップを繰り返した。

事例1から3までは、同じ日に見られたR児の身体表現である。滑り台や塀から降りるという落下の感覚と、自分ができた、勝ったという満足の体験が、横のギャロップステップという動きを導き出している。注意深く観察していくと、とても嬉しい時、満足した時、その子独自の表現が繰り返し、見られる。横のギャロップステップは、バスケットボールでのディフェンスなどでも使う運動技能であり、ターンタと弾むリズムである。R児の場合、ちょうどギャロップを習得したところで、嬉しい気持ちを自分が今できる最高の動きで表現していたと考えられる。

2) 音楽表現を中心に

幼児の音楽的な表現活動では、何が育ち、何を育てようとしているのかを考えて、どのような視点から観察したらよいのか整理することが大切であろう。

「表現」は人間の認識能力の一つとされる「感性」の領域と理解されている。「感性」は保育において、指導や訓練で一定の水準を目指すのではなく、子どもが楽しく活動をしていく中で、次第に獲得していくものである。このことは、大学生になっても「音楽」の基礎能力がついていない人が多いことから「音楽教育」の問題点を考える基礎となるだろう。

具体的な観察の視点を挙げると次の通りである。

①扱われている「うた」の曲目・種類、「楽器」の種類等が子どもの年齢に合っているのか。声の発声、音楽の構造、楽器の演奏方法の視点からはどうなのか。

②「大きな声で」「元気に歌おう」という指導をしていないだろうか。「大きな声で」「元気に歌おう」と言うとき〈どなり声〉になる場合が多くみられるが、「お友だちの声を聴きながら歌おう」と言ったらどのように変化するのだろうか。

◎音楽はまず、聴くことから始まります。

③子どもは楽しそうに活動しているのだろうか。

- ・手遊びはよく保育現場で使用されている。メロディー、リズムもさまざまあるので、どのような手遊びが、子どもが楽しそうにしているのか

- ・楽器演奏はどのように行っているのか。音の響きを楽しめているのか。楽譜通りの演奏に重点が置かれ、音楽的な楽しみからかけ離れていないだろうか。

④つぶやくような、となえ唄を発している子どもはいないだろうか。この唱え歌が自発的、創造的音楽に繋げていく原初的な音楽となるので、見逃さずに注意しよう。

3) 造形表現を中心に

学生が大学に入学してから初めて幼稚園や保育所に観察に行くにあたり、以下の項目に分け、観察における着眼点を説明した。

①造形の時間について

- ・何をつくっていたか（描いていたか）
- ・どのようにつくっていたか（画材・技法・道具・教材セットなど）
- ・目的は何か
- ・導入はあるか（どんな）
- ・所要時間
- ・子どもの数（保育者に対して）
- ・出来上がったものはどうするか（展示、持ち帰りなど）
- ・指導者について
ことば（良いところ、気になるところ）／テンポ（時間配分）／工夫点／注意点／ど

のような準備をしているか／どのような説明をしているか／どのような片づけ指導をしているか／どこまで指導者が手伝うか／子どもの発言・行動への対応／作業が遅い子への対応／やりたがらない子や集中するのが苦手な子への対応／助言はしているか（どんな）／評価はしているか（どんな）

・子どもについて

どのようなことに子どもたちはよく反応するか／反応をあまり表出しない子はいないか（なぜそうなのか）／どのようなことができるか（「〇〇歳ではハサミが器用に使える」など）／どのようなことができないか／どのような発言があるか／どのようなことに楽しんでいるか／どのようなことに集中しているか／友達の製作との関係／どのようなものが好きか（描く対象など）／どのような色が好きか／どのような特徴があるか など

②園内装飾について

- ・壁面装飾や掲示物などに注目し、特徴（キャラクター、子どもの作品、季節もの、色使いなど）を分析

③建物・園庭・遊具について

- ・空間づくり、レイアウト、色使い等に注目

④その他

- ・美術を使った取り組み（数かぞえなど）をピックアップ

子どもの発育段階を踏まえた造形教育の在り方やそのねらいについて考えていく材料となるよう、上記に点に注目しながら観察してくるようアドバイスした。

4) 環境構成を中心に

①「適当な環境」という視点

学校教育法第22条において以下のように幼稚園の目的が設定されている

「幼稚園は、義務教育及びその後の教育の基礎を培うものとして、幼児を保育し、幼児の健全やかな成長のために適当な環境を与えて、その

心身の発達を助長することを目的とする。」(下線＝堀井)

⇒適当な環境とは何を意味するのだろうか。

文科省『幼児理解と評価』(平成22年7月改訂)には以下のような記述がある。

「実際に幼児が生活する姿から発達の全体的な状況、よさや可能性などをとらえ、それに照らしてみ、①教師のかかわり方は適切であったか、②環境の構成はふさわしいものであったか、③あらかじめ教師が設定した指導の具体的なねらいや内容は妥当なものであったか」

⇒こうした指摘から考えられる視点(問題提起)

- ・内容系列(遊びを中心とした保育内容)と条件系列(人的・物的条件)が子どもの発達に適応した環境になっているか。
- ・とりわけ、「環境」という視点は、子どもを変えたかったら、まず、幼稚園(保育園)、教師・保育士が変わらなければいけないという保育の原点を考えることではないか。

②教育(保育)環境を見なおす今日的な視点

- ・義務教育及びその後の教育の基盤としての幼稚園教育という視点

旧学校教育法第77条⇒改正学校法22条(平成19年6月改正→平成20年3月「幼稚園教育要領」改正)「幼稚園は義務教育及びその後の教育の基盤を培うものとして・・・」という学校教育法の改正は何を意味しているかを問うこと

- ・子どもの個性を伸長するのは環境の影響が大きいという「教育環境学」の視点(引用:堀井『教育環境論序説－現代教育の探究－』教育出版、1997年)
→幼稚園・保育園の環境は本当に「教育的」なのか?
- ・安全教育の視点(幼稚園や保育所で起こる最近の事故の視点から「保育者の安全保護義務」意識の向上や子どもの「危機予測能力の育成」が問われている)

③具体的な観察の視点

ア:幼稚園、保育園の(遊具等での)遊びを観察する



- ・「子どもの発達」の視点から
- ・幼児教育の本質としての「環境」視点から(フレーベルの恩物等)
- ・「安全保護義務」の視点から(学校園事故など)

イ:保育内容としての環境のねらいから教育・保育活動を観察する

「幼稚園教育要領」のねらい⇒5領域の一つとしての「環境」

- ・身近な環境に親しみ、自然と触れ合う中で様々な事象に興味や関心をもつ。
- ・身近な環境に自分からかわり、発見を楽しんだり、考えたりし、それを生活に取り入れようとする。
- ・身近な事象を見たり、考えたり、扱ったりする中で、物の性質や数量、文字などに対する感覚を豊かにする。

ウ:子どもや子どもを取り巻く環境の変化への対応という視点からこれからの教育・保育活動を考える—これからの「環境」を考える—中教審幼児教育部会と社会保障審議会児童部会の合同の検討会議「就学前の教育・保育を一体として捉えた一貫した総合施設について(審議のまとめ)」平成16(2004)年12月より

- ・子どもを取り巻く環境の変化と子どもの育ちの課題を考える(基本的な生活習慣が身についていない、運動能力の低下、他者との関わりが苦手、自制心や規範意識が十分育っていない)

ない)。

- ・ 集団活動や異年齢交流の機会の不足（少子化問題）を考える。
- ・ 多様な教育・保育ニーズへの対応について考える（ライフスタイルの多様化などと相俟って保育ニーズが多様化、保護者の就労等により幼稚園における教育を希望する者が受けられないなど）。
- ・ 子育てを取り巻く変化と家庭や地域の力の低下を考える（核家族の進行や地域関係の希薄化などによる家庭や地域の子育て力の低下等を背景に子育てが孤立化し、子育てに不安や負担を感じる親が増加している）⇒保護者との対応のあり方が問われている。

5) 食育を中心に

観察のポイントとして、以下の項目について説明した。

①「食育」とは何か？

- ・ 食育」のねらい・成果も考えてみる

②「食育」にこだわらず、日常の「食生活」をありのままとらえる

- ・ 乳幼児の表情…食前・中・後の表情の違いは？
- ・ 保育者の対応…食事介助、言葉がけなど。「おや？」「これでいいのかな？」という感覚を大切に
- ・ 提供されている食事…食事内容、温度、量、形状、配置など
- ・ 食事環境…屋内外、音、一緒に食べる人、テーブル・椅子、食器、食事に関する情報など

③「食生活」を空間軸でみってみる

- ・ 仲間とのかかわり
- ・ 保育者とのかかわり
- ・ 栄養職員・調理職員とのかかわり
- ・ 家庭・家族とのかかわり
- ・ 地域・文化とのかかわり

④「食生活」を時間軸でみってみる

- ・ 乳幼児の発育、摂食機能の発達
- ・ 日内変動、季節変動

⑤自己決定としての食行動

⑥食生活の「モデル」としての保育者

- ・ 子どもの食生活モデルとしてのあなた自身の
日常の食生活・言動も振り返ってみましょう

4. 学生の観察記録や発言についての大学教員の対応

「1歳児、『むすんでひらいて』をうたえない子とうたえる子の月齢差が大きい」「ピアノの練習中にできない子が、泣きだしてしまい…」という学生の観察記録に対し、教員は次のようなコメントを書いた。

曲目選択の際、1歳児に歌える歌は、どのような種類の歌か。

ピアノのように、吹く・鍵盤楽器を奏す、という二つの作業を同時にする楽器が、年齢に合っているのだろうか。疑問の眼も持とう。

◎音楽には子どもに『歌って、または演奏して聴かせる（鑑賞）』にふさわしい曲と、自ら表現するのにふさわしい曲とがあるので区別しよう。

「『きれいな色を塗りましょう』という先生の言葉がけがあり、子どもがクレヨンケースの中で『きれいな色』と『きれいでない色』を分けていた」という学生の発言があった。教員は、この発言についての感想を学生に問い、『きれいでない色』などないということについて話し合った。

また、「透明なバックを指差して『これ何色？』と質問した子どもに対して『白』と答えた学生が、これでよかったのか困った。」という学生の発言について、教員は、光って白く見える時もあるかもしれないが、白色なわけではないので、答えとしては十分ではなかったのではないかと助言した。また、子どもの発言から、より鋭い目をもって物を観察をするきっかけを得られたのではないかと、皆で確認し合った。

2010年度の学生は、「幼稚園ではなぜエプロンをしないのか」という疑問を幼稚園の先生に直接質問するなど、積極的に疑問点に対し理解しようとして取り組んでいた。また、年齢差によって遊び方やできる作業が違うことなどを、良く観察していた。

「造形の時間に、集中し一生懸命作った作品が

仕上がり直前に破けてしまい、泣いてすねてしまった子に対し、先生があまりフォローしていなかった。」という学生の発言があったが、そのことに気づかなかった学生には、一部ではなく、いろいろな点に気を配るようアドバイスした。

2011年度は、事前に観察のポイントを説明したこともあり、壁面装飾の様子や建物環境についてなどの報告も多かった。

学生の「観察記録」より、食に関する内容を抽出した結果は、以下の通りである。

2009年度には、観察した内容として、「食事に関する情報（保育内展示）」、「野菜の栽培」、「食事の様子」、「食事介助の様子」が報告された。疑問や感想として、「食育をどのように子どもたちに伝えていくのか？」が挙げられた。

2010年度は、2009年度の観察内容に加え、「年齢による間食の違い」、「食事中の子どもの表情」、「子どもたちの発達に応じた給食時の席や食事内容の変化」、「保育者が保護者との連絡ノートで1日の生活計画に活用」が報告された。観察先の保育者から説明を受けた内容として、「ランチルームでの給食の様子」、「行事への参加（地域の高齢者とのもちつき大会など）」、「2歳児の味覚の発達と好き嫌いの出現」、「食品の廃材を活用した製作により普段買わない食品の購入を促進」、「食事中の声がけ」、「食育の成果（4・5歳児が好き嫌いせず完食すること）」、「アレルギー児への対応」が報告された。疑問や感想として、「1歳児の手づかみ食べはどうか?」、「給食を一品食べ終わったら次のメニューを食べるシステムはどうか?」、「業者の弁当給食におけるアレルギー対応は?」、「給食を手作りしているところがよい」、「家庭との連絡ノートの内容を踏まえて1日の生活リズムを考える保育士はとて面白いと思った」が挙げられた。

2011年度は、前年までの観察内容に加え、「食材の切り方（一口サイズ）」、「空腹を訴える動き」、「食事中の声がけ」、「保育者も食事を一緒に食べる」が報告された。観察先の保育者から説明を受けた内容として、「アレルギー児への対応」が報

告された。疑問や感想として、「1歳児の給食に卵を出さないのは、高たんぱくのため消化が出来ないからだろうか」、「給食の野菜が多くバランスがとれているので保護者にとってよい」「給食は温かいものを食べられるのがよい」が挙げられた。

以上をまとめると、1年目は、観察記録に食に関する記述が少なく、2年目と3年目で増加したことがわかる。1年目の記録の視点の幅が狭い理由として、「野菜の栽培」や「食品群の理解」という既知の情報によって、「食育」を限定的にとらえて観察したことが推測される。また、参与観察の時間帯が午前中に限られるため、食事の様子を観察できないことや筆者による多角的な視点での観察を促す助言が不足していたことも、記録内容が限定された理由として考えられる。しかし、2年目および3年目は、子どもの食の在り方や保育者のかかわり方について、様々な角度から観察できた。2年目は保育者の説明による記述が多く認められたが、3年目は保育者の説明に頼らず、自分の目で確かめたことを中心に報告することもできた。観察ポイントの説明に、一定の効果があったものと推測した。一方、食事内容の評価について、「バランスがとれているのでよい」のように、明確な評価基準を示していないにもかかわらず、断定的な表現をしている部分が認められた。また、保育者を子どもにとっての食生活のモデルとして見た記述は見られない。2年次以降の関連科目において、観察することで抱いた疑問に答えるとともに、1) 食事内容の客観的な評価方法や表現について、2) 保育者は子どもにとって食生活のモデルであるという自覚について指導する必要性が示唆された。

5. おわりに：今後の課題

保育者養成教育において、入学1年目前期を行うこの「乳幼児観察研究」は、乳幼児理解、保育者理解、環境構成の理解を促進するだけではなく、教育課程上の他の科目とも連動して大きな効果が上げられることが示唆された。

3年目となる2011年度は、観察のポイントを説明してから学生がフィールドに出るようにした

ところ、観察の視点、記録のとり方に効果がみられた。力量ある保育者養成のための授業内容について、今後さまざまな工夫を試みながら、「子ども理解」をベースに、鋭い観察眼、判断力をもった保育者養成について、担当教員全員で検討を深めると、よりよい授業実践ができるであろう。

【注】

- (1)大西道子・秋山有美子(2004)「保育者養成における学生の成長過程—観察・参加実習における子ども理解—」(社)全国保育士養成協議会『保育士養成研究』第21号
(2)重成久美・上田淑子・小池美智子(2005)「保育者養成

課程における学生の保育場面の理解の変容過程に関する研究—1年次の見学・観察実習の経験を通して」『今治明德短期大学研究紀要』第29集

【参考文献】

- ・柴山真琴(2006)『子どものエスノグラフィー入門：技法の基礎から活用まで』、新曜社
・箕浦康子(1999)『フィールドワークの技法と実際：マイクロ・エスノグラフィー入門』、ミネルヴァ書房

Cultivating Superior Professional Abilities in Students Studying to Become Kindergarten Teachers or Child Care Workers: Through Participatory Fieldwork at Kindergartens and Day-Care Centers

SAWANOBORI Fumiko, YAMADA Chiaki, TAKANO Makiko,
IKEDA Masako, HORII Hiroyuki, IKEDA Mitsuhiro,
TORII Mikako, FURUYA Shoko

Abstract

The purpose of this paper is to illustrate how participatory fieldwork at kindergartens and day-care centers from 2009 was effective in cultivating superior professional abilities in first year students studying to become kindergarten teachers or child care workers.

The participating students were divided into groups each consisting of four or five students, and participated in fieldwork from 9:00am to 11:30am at a kindergarten and a day-care center for three months starting late April every year. Their fieldwork was conducted periodically and continuously three times at the same kindergarten and also three times at the same day-care center during one semester. In the school year 2011, the third year of this research, a new approach was attempted. At the beginning of the semester professors introduced various methods of observation to the students which was then followed by fieldwork, in which the students observed young children's lives and behavior in kindergarten and day-care centers. This method was effective in that students improved their observation skills, and the recording of the environment and behavior of young children, kindergarten teachers, and childcare workers.

In conclusion, the effectiveness of teaching a class that requires participatory fieldwork at kindergartens and day-care centers during first year education not only affords students a better understanding young children, kindergarten teachers, child care workers and the environmental component, but it also enriched teacher-training education in association with related classes.

Key words : Pre-Service Training of Kindergarten Teachers and Child Care Workers, Participatory Fieldwork, Improvement for Better Recording Lives in Kindergartens and Day-Care Centers