

保育者における幼児理解の視点

Perspectives of Nursery Teachers in Understanding Infants

佐藤 有香¹⁾・相良 順子²⁾

SATO, Yuka ・ SAGARA, Junko

Abstract

Perspectives of Nursery teachers in understanding infants were investigated through empirically classifying and refining the categories that have been developed in preceding studies. Participants were nursery teachers (N = 136). They were shown video images of infants in everyday life at nursery schools. Participants were required to respond to questions about the internal world of the infants and reasons for their behaviors, by using free descriptions. These responses were analyzed and four categories indicative of perspectives in understanding infants were identified: external understanding, internal understanding, background, and internal understanding of others. “Internal understanding of others” was an original category, first identified by the present study and is considered important for advancing the understanding of infants. Furthermore, the following sub-categories of internal understanding were considered to be original and concrete perspectives: “motives, motivations, and desires,” “emotions and interests,” “cognition and thinking,” and “internal understanding of others.”

キーワード： 幼児理解、視点、保育者、保育場面

1. 問題と目的

近年、就労形態の多様化、社会状況の変化に伴い、保育の世界でも様々な問題や課題があげられている。待機児童の問題、共働き家庭の増加、就労形態の多様化による休日・夜間保育、病児保育等、保育サービスは大きな変革を迫られている。それに伴い、保育者（本稿では幼稚園教諭・保育士を指す）は、保育を多面的に捉え、子どもの保育以外に保育サービスに関わる多様な業務に対し、様々な専門的知識や技量が求められている。保育者の専門性については、平成20年の保育所保育指針改定に伴い、『保育所における質向上のためのアクションプログラム』が策定され、保育士の専門性の向上に向け、具体的施策に国も積極的に取り組んでいる。

このように子どもを取り巻く環境の変化の中、これまで求められてきた保育者の役割に加え、更なる専門職としての知識や技能を持つ質の高い保育者が求められている。

では、現在の保育者に期待される知識、技能とはどのようなものだろうか。文部科学省(2002)の「幼稚園教員の資質向上について—自ら学ぶ幼稚園教員のために—」

の中で、次のように記されている。幼稚園教員に求められる専門性として、「幼児を内面から理解し、総合的に指導する力、具体的に保育を構想する力、実践力、得意分野の育成」等があげられている。

これらの専門性の中で、保育実践の中で子どもの内面を理解する「幼児理解」や「子ども理解」は、保育の根幹といわれ、子ども一人一人の行動の意味を捉え、その理解に基づく適切な援助、保育を目指すために非常に重要であるとされている。一人一人の子どもの言動には、様々な意味が考えられる。一見同じ言動でも、子どもにとっての意味は異なる。よって、保育者は、目に見える動き、言葉にあらわれた子どもの姿の背後にある、その行動に至った要因を多角的に探っていくことが求められる。このような保育者が子どもの身近にいることにより、子どもははじめて自身の力を発揮することができるのである。この「幼児理解」に関する専門性の獲得は、保育課程や指導計画立案を通しては困難であり、実践での幼児との直接的なかわりの中でのみ、専門性が獲得できるとされている（香曾我部, 2011）。

先行研究の中では、この「幼児理解」、「子ども理解」を扱ったものは多岐にわたる。「幼児理解」のプロセスを明らかにしようとするもの（岡田・中鉢, 2008）や、保育記録から幼児の行為の捉え方を分析したもの（吉村・田中, 2003）また、「幼児理解」の技量を高める手立ての

1) こども教育宝仙大学 専任講師

2) 聖徳大学 教授

検討(小田, 2009)等、研究手法や「幼児理解」の捉えは研究者により様々である。

文部科学省(2010)は、幼児の内面の世界に焦点をあて、幼児理解を「一人一人の幼児と直接に触れ合いながら、幼児の言動や表情から、思いや考えなどを理解しかつ受け止め、その幼児のよさや可能性を理解しようとする」と定義している。また、中島(1999)は、「保育者が子ども一人ひとりとの関係において、その子どもの問題を現象の中に発見的にみだし、その問題をその子の規範と価値の問題として解決していくこと。結果、その問題がどのようにその子どもの人格を形づくっていくかを検討すること」と子ども理解を定義し、「参与観察」による記録から、保育者が子どもの言動をどのように意味づけしていくか検討を行っている。さらに、蘇・香曾我部・三浦・秋田(2009)は、子育て支援のあり方の立場から、現職保育者に実践における「幼児理解」の視点の意識を探索的に把握し、現状を明らかにする目的で、調査を行った。そこでの「幼児理解」の視点は、先行研究をもとに、「保育者が子どもと関わりながら子ども一人ひとりについて理解することであり、その子どもの発達、性格、感情だけでなく、人間関係や環境も視野に入れて総合的に理解することである」と定義されており、幼児の内面のみでなく、発達や人間関係等、幼児の背後にあるものを含め構成的に幼児理解を捉えようとしている。このように研究者により定義はまちまちで、研究のアプローチの仕方も異なる。本研究では、文部科学省(2010)の定義にもとづき、「幼児の内面に関する読みや共感性をさし、幼児の行為から、幼児が何に興味・関心を持っているか、何を要求しているのか、その幼児の心情や在り様を理解すること」と定義し、そこに含まれる視点を包括的に探究し、精緻化する。

加えて、「幼児理解」の際に、保育者が幼児の行為や状態を把握する際にどこに観点、注視点をおいているか「視点」についても、先行研究の中の捉えは多様である。吉村(1999)は、特定の「気になる子」に関して、「幼児理解」の視点を、主に保育者の対応や意識の観点から抽出している。また、森上(1984)や志賀(2001)は、幼児の心の動きや行動の背後にあるものを読み取る必要性を訴え、幼児の内面に焦点をあてた視点を構成している。志賀(2001)の研究では、保育者の「幼児理解」の深化と経験年数との関連を保育場面の紙芝居を提示し、検討を行っている。この紙芝居による提示方法では、幼児の内面を推し量る際の様々な情報(表情、しぐさ、声のトーン等)が読み取れないという課題が考えられる。森上(1996)は、実践研究で映像を使用することは、表情や仕草等、からだで語る言葉が捉え易い、保育中に見落とされた事実が新たに発見できるという利点をあげている。

さらに、映像は、多様な情報を提示してくれるとともに、映像を視聴することで、実践者の経験知や実践知を引き出す刺激媒体となる(中鉢, 2012)。よって、本研究では、より幼児の状態を捉え易いよう映像による幼児の姿を提示し、保育者における「幼児理解」の視点を検討する。

森上(1984)や志賀(2001)の提唱している「幼児理解」の視点は、幼児の内面に着目している点では、本研究における「幼児理解」の概念と重なる部分はみられるが、幼児の内面を読み取る際には、目の前の子どもの姿だけではなく、背後にある様々な要因にも注目し、多角的に理解を進める必要があると考える。その点について、蘇ら(2009)は、「幼児理解」の際に、幼児の感情や意欲等内面に関する視点に加え、発達、性格、家庭環境、地域社会等、幼児を取り巻く背後を考慮した総合的な視点を示している。

このように「幼児理解」の視点についても、研究者により様々な観点から論じられ、尚且つ、先行研究の中で述べられている「幼児理解」の視点は、先行研究等をもとに再分類したものが殆どであり、実証的に分類されたものは見当たらない。保育者がどのような点に着目して、幼児の状態を理解しているか、「幼児理解」の視点をカテゴリに実証的に分類し、視点を明らかにする意義は大きい。本研究では「視点」を、「ものごとをみたり、考えたりする際の観点、注視点」とする。

保育実践において、実習生や初任保育者の不安要因として、手のかかる子どもに翻弄され子どもが見えない、つかめない、自分の予想している子どもの姿と実際の子どもの姿とのズレに対しての不安等があげられている(岩立・樟本・福田, 1998; 吉崎, 2007)。保育経験の少ない保育者にとって、目の前の子どもが自分の予想と違う動きや反応をした時に、なぜそのような行動をとるのか理解することは困難であり、理解する手がかりが分らないのである。幼児の行為や表現等を理解する際に、どこに着目して理解するか「視点」を明らかにすることで、保育者は、幼児一人一人の発達に応じた経験、環境構成、保育者とのかかわりがより適切なものになるのではないかと考える。

そこで、本稿では保育者が幼児の内面や心情の在り様を理解する際に、どこに着目して理解を進めているか、「幼児理解」の視点について、カテゴリを分類し、精緻化することで明らかにすることを目的とする。

2. 予備調査①

目的

日常の保育場面で想定される7場面の映像刺激の中から、保育者の反応の得やすい刺激を選択する。

対象者

現職保育者（幼稚園、保育所、こども園）5名。

問2. それは、どのような理由からですか？

問3. この子どもについてどのような印象を持ちましたか？

期間

2012年4月

結果

上記の7場面を保育者に提示したところ、調査所要時間が平均90分以上掛り、回答者の負担が大きくなってしまった。また、刺激映像の時間が短く、前後の幼児の状況が分かりにくい、全体の様子が把握しにくい場面（第1、第7場面）、内容が重複している（第1、第6場面）場面がみられたので再度精査し、第3場面：おもらしをしてしまう（以下、『おもらし場面』）、第2場面：お弁当食べたがらない（以下、『お弁当場面』）、第5場面：室内での水遊び（以下、『水遊び場面』）、第4場面：遊びの中のケンカ（以下、『ケンカ場面』）の計4場面を選択した。また、子どもの内面に関した回答が得られやすい質問を改良し予備調査②を行った。

方法

刺激映像は、研修用の教材として販売されているDVD（岩波映像、2008）の中の一部を筆者が編集し使用した。日常の保育場面で想定される幼児の様子（おもらしをしてしまう場面、お弁当を食べたがらない場面、遊びの中でもケンカの場面、仲間に入れない場面、水あそびの場面、1人で仲間に入れない場面、いざこざ場面）を写した計7場面（Table 1）の映像刺激を用意した。保育者に7場面の映像を提示し、以下の質問に回答してもらった。

問1. この子どもについて、先生ならどのように対応されますか？

Table 1 7場面の刺激映像場面の内容

	年齢	時間	場面	内容
第1場面	4歳児 6月	1分23秒	仲間に入れない	男児は、他児が保育者と砂場で遊んでいる様子を眺め、仲間に入らず砂場の側にいる。遊びは気になるようで、保育者達の行動に声を掛けている。
第2場面	4歳児 9月上旬	2分27秒	お弁当	男児は、登園してくると「弁当を食べない」と宣言をする。お弁当の時間になっても、お弁当の用意をしない。撮影当日の数日前から、「お弁当を食べない」と言って食べていない。
第3場面	3歳児 前半	3分46秒	おもらし	園庭で遊んでいる間に男児がおもらしをしてしまう。濡れた洋服を気にしている様子が見られるが、外でそのまま遊び続けている。その後しばらく遊んでいたが、友だちとのやり取りやけがをして、泣き始め母親を求め、園庭を歩いている。保育者が迎えに来て「あっちにいけ」と抵抗をしている。
第4場面	5歳 11か月	2分6秒	ケンカ	ごっこ遊びをしていた女児2名が、遊びで使用するレジを作成し、出来上がったレジで遊ぶ段階で、レジをめぐる女児2名でケンカになる。
第5場面	4歳 6か月	3分46秒	水遊び	室内で段ボールの中に画用紙や折り紙、水を入れ、遊んでいる男児。他児から「主人公の男児が水を入れたんだ」と言われ、保育者に片付けるよう声を掛けられる。初めは保育者とともに片付けをしていた男児であったが、保育者の見ていない隙に、コップに水を入れ積木に垂らしたり、雑巾から滴り落ちる水で遊び続けている。
第6場面	4歳 6か月	1分57秒	仲間に入れない	一人で遊びに入れず保育者の側にいる男児。保育者に対して声を掛けるわけではなく、行動で自分の存在をアピールしている。
第7場面	5歳 2学期	1分14秒	いざこざ	年長組の生活発表会で、おばけやしきをする事になり、各自おばけを製作している。男児のつくっていたおばけの上にわざとではなく、他児が乗ってしまい壊れてしまう。壊された男児が相手に謝罪を求める。

※太字は本調査で使用した映像である。

3. 予備調査②

目的

予備調査①で選択された4場面の刺激映像の中から、本調査で使用する刺激を選択する。先行研究をもとに作成した「幼児理解」の視点カテゴリを確認、修正する。

対象者

現職保育者（幼稚園、保育所、こども園）13名。

期間

2012年5月～6月

方法

予備調査①で選択した映像刺激4場面を提示し、以下の質問に自由記述で回答してもらった。

問1. 映像の子ども(達)の行動をみて、なぜそのような行動をとると思いますか？ その理由についてどのようにお考えになりますか？

問2. 映像のような状況で先生なら、子どもにどのように対応されますか？

結果

4場面のうち、第2場面（『お弁当場面』）、第3場面（『おもらし場面』）、第5場面（『水遊び場面』）の3場面では、主人公の幼児が1名なのに対し、第4場面の『ケンカ場面』では、登場する幼児が2名であること、また自由記述の命題数を分析したところ、命題数が特に多かったため分析から除外した。次に、上記の3場面についての自由記述の回答の中で、問1の行動の理由を分析の対象として分析を行った。自由記述の分析対象から、まず、分節化し、意味のまとまりをもつ句読点までを1命題とした。次に各場面について命題数の比較を行った。Table2は、各映像刺激の命題数の平均と標準偏差を示したものである。その結果、『おもらし場面』の命題数が最も多かったため、本調査での第1場面として選択した。次に『おもらし場面』と『お弁当場面』では、登場する幼児が月齢は違うが同一であるため、調査対象者にバイアスが掛る可能性があり、第2場面として『水遊び場面』を採択した。予備調査の結果、現職の保育者に業務時間内に協力をあおぐ場合、2場面が妥当であると判断した。

Table 2 各映像刺激の平均命題数と標準偏差 (N=18)

	おもらし 場面	水遊び場面	お弁当場面
M (平均)	8.79	6.56	7.50
SD (標準偏差)	5.05	3.76	3.00

次に、「幼児理解」の視点の分類に関しては、森上(1984)、志賀(2001)、蘇ら(2009)の先行研究を参考に3つの観点でカテゴリを作成し分類を行った(Table 3)。その結果、次のような下位カテゴリに関して適合しない命題が出現したため、最終的にTable 4のカテゴリに再構成した。『外面的理解』では、「子どもの状態」、「その時の状況」の記述がみられなかったため、最終的に削除した。『内的理解』では、下位カテゴリの「感動」、「焦りや落胆」を「感情・気持ち」というカテゴリに統合し、「子どもなりの考え」を「認知・思考」という新たなカテゴリに再構成した。「背景」では、「体調」という下位カテゴリで、幼児の体調のみでなく「ケガをして」、「指が痛いので」等、身体に関する記述がみられたので、「体調」を「身体面」という下位カテゴリに変えた。分類作業については、筆者と独立の発達心理学の専門家1名が行った。

4. 本調査

目的

本調査では、次の点を検討することを目的とする。保育者が「幼児理解」を行う際に、どのような視点に着目して幼児の心情や状態の理解を進めていくか、予備調査で選択した幼児の映像2場面を提示し、幼児の気持ちや行動の理由として考えられるものを回答してもらう。そして、その記述内容を予備調査で同定したカテゴリをもとに分類し、「幼児理解」の視点カテゴリを精緻化する。

調査対象

東京都内および東京近郊の現職保育者（幼稚園、保育所、こども園）136名。

調査手続き

調査用紙は、筆者が直接園または、保育者の集まる講習会等に出向き、調査を実施し、回収を行った。調査用紙の表紙には、調査目的に加え、調査協力者への回答への個人情報取り扱い等、調査倫理に関する注意事項を明記した。また、調査協力者への同意は、質問紙への記入をもって同意とすることとした。

調査は、以下の流れで行った。

- (1) 調査概要の説明
- (2) 問1『おもらし場面』の映像を流す
- (3) 問1の自由記述の回答（記入時間3分）
- (4) 問2『水遊び場面』の映像を流す
- (5) 問2の自由記述の回答（記入時間3分）
- (6) フェイスシートの記入（性別、年代、現在の就労先、保育経験年数、研修会の参加の頻度、過去に刺激映像を観たことがあるかの有無）

Table 3 先行研究を参考にした「幼児理解」の視点のカテゴリ

カテゴリ	定義	下位カテゴリ
1. 外面的理解 (志賀, 2001)	行動、能力、技能など表面的に捉え易いこと	①行動 ②発言 ③表情 ④子どもの状態 ⑤その時の状況
2. 内面的理解 (志賀, 2001)	幼児の内面の心の動き	①意欲 ②好奇心 ③感動 ④焦りや落胆 ⑤子どもなりの考え
3. 背景 (蘇ら, 2009)	記述なし	①人間関係 ②環境 ③家庭 ④発達 ⑤性格 ⑥体調

Table 4 本研究での「幼児理解」の視点のカテゴリ

カテゴリ	定義	下位カテゴリ
1. 外面的理解	幼児の観察可能な外面的事実についての言及	①行動 ②発言 ③表情 ④その他
2. 内面的理解	幼児の内面や心情に関して推察による言及	①動機・意欲・欲求（～したい、してほしい） ②感情・気持ち（幼児の心の状態、心的現象、楽しい、悲しい等） ③認知・思考（幼児の思考、考え、～と考えているから、～と捉えているから） ④その他
3. 背景	観察可能でなく、幼児の背景にある事情等についての言及	①人間関係 ②環境 ③家庭 ④発達 ⑤性格 ⑥身体面 ⑦その他

調査時期

2012年7月～9月

分析方法

保育者が「幼児理解」をする際に、どのような点に着目して理解を進めていくか、予備調査で同定したカテゴリで自由記述の回答を分析する。分析対象は、映像に登場する主人公の幼児（1名）の言及についてのみ分析を行う。フェイスシートで、「以前、刺激映像を観たことある」と回答した場合は、分析対象から除くこととする。

カテゴリの分類については、予備調査と同様、まず自由記述を分節化し、意味のまとまりを持つ句読点までを1命題とし、自由記述を予備調査で同定したカテゴリに分類する。

結果

対象者の概要

研究協力者の保育者136名のうち、女性134名、男性2名であった。調査回答者の年代別の割合は、20代が44名（32.4%）、30代が47名（34.6%）、40代が28名（20.6%）、50代が17名（12.5%）であった。

現在の就労先については、幼稚園が119名（87.5%）、保育所12名（8.8%）、こども園5名（3.7%）であった。平均保育経験年数は、11.37年、SD = 9.1であった。

「幼児理解」の視点のカテゴリ分析

次に、刺激映像を提示し、保育者が記入した自由記述の回答について、予備調査で同定したカテゴリ分類の内容を検討した。

自由記述の回答の中から、主人公の子どもについての記述のみを対象に「幼児理解」の視点の分類カテゴリの定義を作成した（Table 5）。大枠のカテゴリとして、次の3視点に分類した。「外面的理解」は、主人公の幼児について映像から観察可能な外面的事実に関する言及である。「内面的理解」は、映像から保育者が主人公の幼児の内面や心情に関して推察による言及である。「背景」は、映像の中からは観察可能でなく、主に幼児の背後にある事情等についての言及をさす。

また、分類過程で保育者が「幼児理解」を行う際に、映像の中に登場する主人公以外の他者（保育者、共に遊んでいる他児、周囲にいる他児等）についての内面や心情についての記述も関連性が考えられたため、新たなカテゴリとして「他者の内面理解」を追加した。よって、大枠のカテゴリは最終的に4カテゴリとした。

各カテゴリの下位カテゴリとして、Table 5に示す定義を作成した。

「外面的理解」の下位カテゴリでは、「行動」は、幼児の動きや行動について、「発言」は、幼児の発した言葉について、「表情」は、幼児の顔に表れる顔つきについての言及である。「外面的理解その他」は、観察可能で上記以

外の言及または、「外面的理解」の総合的な言及についてである。

次に「内面的理解」の下位カテゴリでは、予備調査を踏まえ、「動機・意欲・欲求」、「感情・気持ち」、「認知・思考」、「その他」というカテゴリを作成した。記述結果の分析より、「感情・気持ち」の下位カテゴリでは、幼児の興味や関心についての記述がみられたので、幼児の心の状態、情緒等についての記述として「感情・興味・関心」という具体的カテゴリを新たに見出した。「動機・意欲・欲求」のカテゴリでは、幼児の要求、欲求、行動する源について、「認知・思考」では、幼児が頭の中で考えている事柄、思考についての言及をさす。「内面的理解その他」は、上記以外の言及または、「内面的理解」の総合的な言及である。

最後に「背景」の下位カテゴリとして、「人間関係」は、幼児の周囲にいる人々（母親、他児、保育者等）につい

ての言及であり、幼児を取り巻く周囲の状態（学期、季節、入園時期等）の言及を「環境」、幼児の家庭の状況について「家庭」とした。「発達」は、主人公の幼児の発達段階について、「性格」では、幼児の性格、その幼児特有な性質について、「身体面」では、幼児の体調、身体の状態についての言及をさす。「背景その他」は、上記の以外の言及または、幼児の過去の経験についての言及である。

カテゴリの信頼性、妥当性を検討するため、自由記述の回答の中から、分析対象となる記述を全てTable 5のカテゴリに分類した。その後、全体の30%に相当する記述を心理学専攻の大学院生1名と評定を行った。

その結果、4つの大枠のカテゴリ（「外面的理解」、「内面的理解」、「背景」、「他者の内面理解」）の分類での評定間の一致率は、 $\kappa = .93$ であった。さらに、下位カテゴリ（「行動」、「発言」、「表情」、「外面的理解その他」、「動機・意欲・欲求」、「感情・興味・関心」、「認知・思考」、「内

Table 5 保育者における「幼児理解」の視点に関わる記述分類カテゴリ

カテゴリ名	説明	記述例
外面的理解	行動	幼児の動き、行動についての記述
	発言	幼児の発した言葉についての記述
	表情	幼児の顔に表れる顔つきについての記述
	外面的理解その他	幼児について観察可能で、上記以外の言及、また外面的理解の総合的な記述
内面的理解	動機 意欲 欲求	幼児の要求、欲求、行動する源についての記述（～したい、～しようとする、～してほしい、わざと～等）
	感情 興味 関心	幼児の心の状態、感覚感情、情緒、情操等についての記述
	認知 思考	幼児が頭の中で考えている事柄、思考、思いについての記述（～と考えているから、～こう思っている等）
	内面的理解 その他	幼児の内面的記述で、上記以外の記述、または内面的理解の総合的な記述
背景	人間関係	幼児の周囲の人々（母親、他児、保育者等）についての記述
	環境	幼児を取り巻く環境（学期、季節等）についての記述
	家庭	幼児の家庭の状況や様子についての記述
	発達	幼児の発達段階や状態等についての記述
	性格	幼児の性格、その幼児特有な性質についての記述
	身体面	幼児の体調、身体の状態についての記述
	背景 その他	幼児の背景についての記述で、上記以外の記述、または幼児の過去の経験についての記述
他者の内面理解	主人公以外の他者（保育者、主人公の周囲にいる他児、共に遊んでいる他児等）についての内面や心情についての記述	〇〇ちゃんは、自分の遊びを楽しんでいるので、〇〇君にあまり気持ちが向いていない、周りに〇〇君がやったと思われる等

面的理解その他」、「人間関係」、「環境」、「家庭」、「発達」、「性格」、「身体面」、「背景その他」、「他者の内面理解」)の分類に関しての一致率は、 $\kappa = .85$ であった。この値から、評定者間の一致率は十分高いと考えられる。不一致箇所は、協議により決定した。

考察

本研究の目的は、「幼児理解」の視点として保育者がどのような点に着目し、幼児の状態を理解するのか、先行研究をもとに作成したカテゴリを分類し精緻化することで明らかにすることであった。

保育実践の中で、「幼児理解」は、保育者にとって欠く事のできない専門性の一つであるが、先行研究の中では、「幼児理解」や「幼児理解」の視点に関して、研究者により様々な観点から分類されていた(森上, 1984; 志賀, 2001; 蘇ら, 2009; 香曾我部, 2011)。それらの「幼児理解」の視点は、研究者による経験的見解や、先行研究をもとに再構成されたものが殆どで、実証的に分類されたものは見当たらなかった。

本研究ではまず、先行研究の「幼児理解」の視点から、主に志賀(2001)や蘇ら(2009)を参考に、幼児の心情や在り様や発達を理解する上で重要であると考えられる視点を様々な視座から抽出した。先行研究では、幼児の内面に比重を置いた視点等、単一的な視点が殆どで、多義的に幼児の状態を捉えようとする視点は少なかった。その中で、蘇ら(2009)の「幼児理解」の視点は、子どもの発達、環境等、多面的に捉えるという点では、本研究の「幼児理解」の視点と概念が相似していた。しかし、蘇ら(2009)の研究では、子育て支援の立場から保育者の「幼児理解」の際の意識を扱っており、本研究で取り上げた実際の幼児の状態から心情を理解する際の視点とは異なっている。そこで、幼児の状態を理解するために、表面的な言動のみでなく、幼児の背後も含め、包括的に理解が進むよう、先行研究の視点を統合し、今回新たに「幼児理解」の視点として再構成を行った。

そして、新しく構成された「幼児理解」の視点のもとに、幼児の映像から、どのような気持ちであるか内面に関する回答を得て、カテゴリ分類を行った。その結果、「幼児理解」の大枠のカテゴリである「外面的理解」、「内面的理解」、「背景」の3カテゴリの他に、「他者の内面理解」というカテゴリを新たに作成した。このカテゴリは、映像の中の主人公以外の他者、例えば、共に遊んでいる他児や見守っている保育者についての内面や心情についての言及である。保育は、集団生活の中で様々な他者や環境とかわり、適切な経験を自ら得られるよう援助するものであるが、今回の結果から、保育者は、実践の中で「幼児理解」の際に、主人公の幼児の内面推察に加え、

周囲にいる他者の内面やかかわりも考慮し、他者を含めた関係性の中で、幼児を捉えようとしていることが示された。

次に、「内面的理解」の下位カテゴリである「感情・興味・関心」では、予備調査の結果から当初「感情・気持ち」というカテゴリ名であった。しかし、分類過程の中で、「～に夢中になっている」、「水に興味があつて」等、幼児の関心や知的興味に関する記述が出現したため、具体的カテゴリとして新たに作成した。このカテゴリは、幼児の心の状態について、感覚感情、情緒等についての記述である。「甘える、楽しくなって、悲しくなった、痛かった」等が、代表的な記述例であるが、「夢中になる、堪えている」等、他の下位カテゴリである「動機・意欲・欲求」のカテゴリと概念が重なる記述もみられたので、今後さらに、下位カテゴリの定義を精査していく必要があるであろう。

最後に「背景」の分類では、下位カテゴリとして蘇ら(2009)の幼児理解の視点を参考にカテゴリ(「人間関係」、「環境」、「家庭」、「発達」、「性格」、「身体面」、「背景その他」)を作成し分類を行った。記述例では、「前日に関係があるのかな、以前に経験した水遊びを思い出して、以前にも同じような」等の記述がみられた。今回の結果から「幼児理解」を進める際には、保育者の前で示す姿だけに捉われず、「背景」の下位カテゴリにあるような様々な事情にも着目していることが明らかになった。

保育者は、「幼児理解」をする際に、幼児期の子どもが心身・思考等多くの面で発達の途上であるという特徴を念頭に、幼児特有の思考や表現、背景を配慮する必要があると考える。今回新たに分類された「幼児理解」の視点は、幼児の心情や在り様の理解を深める助けとなるであろう。保育実践の中で、保育者が「幼児理解」の視点を使用し、幼児の心の世界を推測し、かわりを通して、幼児の反応を知り、またそこから新しいことが推測される。この循環の中で、「幼児理解」を深化させることができ、さらには、「幼児理解」の深化により、一人一人の発達に必要な保育や環境を提供することが可能になる。今回、「幼児理解」の視点を実証的に分類し、精緻化したことは、保育者の子ども理解の一助となる。

本研究では、「幼児理解」の視点として、先行研究をもとに作成したカテゴリを実証的に2場面の刺激映像の記述結果から分類した。単独の場面だけでなく、幼児がおもらしをしてしまった場面と、水遊びをする場面と複数の保育場面から「幼児理解」の視点として、カテゴリの抽出を行ったが、その中で場面によるカテゴリの偏りはみられなかった。したがって、今回作成した「幼児理解」の視点は、実証されたといえよう。但し、本研究では、2場面のみの刺激映像からカテゴリの作成を行ったため、

今後、「幼児理解」の視点として一般化出来るよう、幼児刺激映像場面を増やし、カテゴリの精緻化をさらに図っていく必要がある。

付記

本論文の一部は、第66回日本保育学会大会にてポスター発表を行い、加筆・修正したものである。

謝辞

本研究の実施にあたり、快く調査にご協力いただきました、数多くの幼稚園、保育所の先生の皆様には、心より感謝申し上げます。

引用文献

- 岩立京子・樟本千里・福田真奈 (1998)「幼稚園教諭および保育所保育士のキャリア形成(1)―保育者の保育実践における経験内容およびその経験年数による差について―」東京学芸大学紀要, 49, 215-220.
- 岩波映像. (2008)「3年間の保育記録 第1巻①よりどこを求めて」3歳児前半.
- 岩波映像. (2008)「幼児とのかかわりを考えるシリーズ」シリーズB.
- 香曾我部琢. (2011)「保育者の専門性を捉えるパラダイムシフトがもたらした問題」東北大学大学院教育学研究科研究年報, 59(2), 53-68.
- 文部科学省. (2002)「幼稚園教員の資質向上について ―自ら学ぶ幼稚園教員のために(報告)」〈http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/019/toushin/020602.htm〉
- 文部科学省. (2008)「教師の役割 文部科学省 幼稚園教育要領解説」フレーベル館, pp.215.
- 文部科学省 (2010)「幼児理解と評価の基本 幼児理解と評価」文部科学省, pp.8.
- 森上史朗 (1984)「幼児理解」高杉自子・森上史朗(編) 保育対談(上巻)「幼児教育はこれでよいか」教育出版, pp.8-43.
- 森上史朗 (1996)「保育の質を高める実践研究」保育学研究, 34(1), 8-11.
- 中島紀子 (1999)「保育現場における子ども理解の方法論について(I): 保育臨床の視点より」聖カタリナ女子短期大学研究紀要, 30, 43-52.
- 中鉢史典 (2012). 子ども理解のメンソドロジー ナカニシヤ出版 pp.81.
- 吉村香・田中美保子. (2003). 保育者の専門性としての幼児理解―ある保育者の語りの事例から― 幼児教育学研究, 12, 111-121.
- 小田 豊 (2009)「幼児理解と保育者の援助 中坪史典(編) 幼児理解からはじまる保育・幼児教育方法」pp.7-14.
- 岡田たつみ・中坪史典 (2008)「幼児理解のプロセス―同僚保

育者がもたらす情報に注目して―」保育学研究, 46(2), 33-42.

志賀智江 (2001)「幼児理解促進のための教師教育に関する研究 風間書房, pp.5-6, pp.150-153.

蘇 珍伊・香曾我部琢・三浦正子・秋田房子 (2009)「保育・幼児教育現場における保育者の子ども理解の視点と研修ニーズ―園長・主任と一般保育士・教諭の比較を中心に―」現代教育学研究紀要, 2, 105-111.

吉村智恵子 (1999)「保育者の幼児理解の視点」聖和大学論集, 27, 255-266.

吉村香・田中美保子 (2003)「保育者の専門性としての幼児理解 ―ある保育者の語りの事例から―」幼児教育学研究, 12, 111-121.

吉崎静夫 (2007)「初任教師を育成する方策」教育展望, 53(5), 12-19.