

研 究 紀 要

第26号

保育・幼児教育施設から求められる保育者養成校の教育について	井 上 聖 子.....	1
こども施策に関する考察 —各市町村の「こども計画」策定のプロセスに着目して—	吉 田 百加利.....	21
領域「人間関係」・「言葉」および「身近な人と気持ちが通じ合う」視点に関する 教育・保育実習での学生の学修成果 —主として「自立心」・「協同性」に着目して—	星田 由哉・清水 健・磯野 綾音・小林 優奈.....	33
領域「人間関係」・「言葉」および「身近な人と気持ちが通じ合う」視点に関する 教育・保育実習での学生の学修成果 —主として「道徳性・規範意識の芽生え」・「社会生活との関わり」に着目して—	星田 由哉・清水 健・石井 美妃・磯野 綾音.....	47
領域「人間関係」・「言葉」および「身近な人と気持ちが通じ合う」視点に関する 教育・保育実習での学生の学修成果 —主として「言葉による伝え合い」・ 「数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚」に着目して—	星田 由哉・清水 健・小林 優奈・石井 美妃.....	61

2025年3月

帝京学園短期大学

保育・幼児教育施設から求められる 保育者養成校の教育について

About the education of childcare workers training schools from nursery Schools and kindergartens

キーワード：保育者 資質 能力 ジェネリックスキル / 社会人基礎力

井 上 聖 子

I はじめに

近年の社会状況は、地域社会などにおける子どもの育ちを巡る環境や家庭における親の子育て環境を変化させている。保護者の働き方やライフスタイルが多様化する中で、保育ニーズもこれに合わせた子どもの育ちの支援が求められる（子ども家庭庁、2024）。具体的には、保護者の就労の増加による子育て支援や配慮の必要な子ども、障害のある子ども、病児・病後児、アレルギー対応、児童虐待、生活面・精神面などの支援の必要な家庭などがあげられる（厚生労働省、2018）。つまり、子育て支援においても子どもについての育ちだけでなく、親の育ちにも対応せざるおえない状況も増えてきている。2012年8月に成立した「子ども・子育て支援法」、「認定こども園法の一部改正」、「子ども・子育て支援法及び認定こども園法の一部改正法の施行に伴う関係法律の整備等に関する法律」は、子ども・子育て関連3法に基づく制度である（こども家庭庁、2012）。この制度がより「量」と「質」の両面から子育てを社会全体で支える制度となり、子ども・子育て支援新制度へと、社会の変化に応じている（子ども家庭庁、2015）。この子ども子育て支援新制度では、幼保連携型こども園が学校及び児童福祉施設としている。つまり教育・保育を一体的に行う施設として位置づけられている。このように法律も社会の変化に応じて改正されている。この社会環境の変化は、保育にも新たな課題が派生し、多種多様な社会のニーズに合わせた保育を展開していかなければならない。保育・幼児教育施設に求められる機能や役割は、多様化、複雑化していると言える。地域での子育て支援の役割も子育ての専門機関として増々大きなものとなっている。つまり、保育者もこれに対応するための資質能力の向上が必要とされている（島田ら、2016）（佐藤、2017）（石原ら、2023）（中村、2024）。

このように保育者は、日々の業務以外にも、資質や専門性をより向上させていかなければならない。その資質についても、時代とともに変化してきている。2018年に改訂された保育所保育指針（厚生労働省、2018）は、第5章職員の資質向上では、保育所は、質の高い保育を展開するため、絶えず、一人一人の職員について資質向上及び全体の専門性の向上を図るよう努めなければならないとしている。その中で、1 職員の資質向上に関する基本的事項（1）保育所職員に求められる専門性では、人間性という言葉も出てきている。また保育の中での幼児教育も積極的に位置づけられており、養護に関する基本的な事項や保育士の資質・専門性の向上が明記されている。この中で保育士の資質向上のため、（5）職員の資質・専門性の向上では、専門性の向上と新たな課題への対応、職場における研修会の確保、キャリアパスにおける保育士の研修会の確保など、をあげている。このように2018年の改訂による保育士の資質向上は、2008年（厚生労働省、2008）の改定時での保育士の資質の向上の内容とは異なっている。2018年（文部科学省、2018）に改訂された幼稚園教育要領でも、これまで求められてきた幼児理解に加え、保護者理解、保護者を通した幼児理解、さらに幼児の姿を通した保護者理解が求められ、これに対応する力が必要になってきているとしている。そのためには、探究心を持ち、常に学ぶ姿勢、自からの資質能力の向上に向けての努力や新たな課題に対応できる力もつけることが重要であるとしている。保育者の資質能力は、保育者として職務を遂行するのに必要な力であり、それを獲得できるよう常に学びを続けていく、その姿勢も必要となる。

特に乳幼児期は、脳や神経系、身体が著しく発達する時期である。生涯にわたる人格形成の基礎を養う時期でもある。そのため、この時期は育つ環境から大きな影響を受ける。つまり様々な経験をし、刺激を受けることが大切となる。幼稚園教育要領や幼保連携型認定こども園教育・保育要領でも環境を通して行う保育の重要性を示している。その環境には、人的環境である保育者も含まれる。諏訪（2004）によると、保育の仕事は、人＝保育者によって成り立つ、と述べている。また佐藤（2017）は、保育者は乳幼児の心性や生活の仕方の特性を十分理解した上で、園生活や活動を展開していくことが求められる、と述べている。高野（2014）や砥上（2015）は、保育者の役割として、保護者支援や子育て支援に焦点をあて、保育者の保護者支援を抱えている課題や現状を明らかにし、その専門性の在り方を検討している。つまり、保育者は、保育の中で担う役割が極めて重要であると言える。

これらのことから保育者養成校は、社会の変化に応じた保育を展開できる質の高い保育者を養成することが求められる。前徳ら（2019）は、教職課程・保育士課程に求められる学士力、保育者としての資質・能力、保育者としての人間力の3つが合わさったものが保育者に求められる資質、能力になることを明らかにしている。また中島ら（2020）も、保育者養成には学校現場で必要とされる知識や技能を身に付け、社会情勢の変化に対応した実践力を身に付けることが求められる、と述べている。前徳ら（2020）も、保育者養成校は質の高い保育者の育成を社会から要請されており、保育、幼児教育の現場の中で、優れた保育・教育実践を行うことができる、実践力のある保育

者の育成が期待される、と報告している。つまり保育者養成校は、保育や幼児教育を取り巻く社会の変化に応じ、それに対応できる保育者を養成することが必要となる。西垣ら（2019）が述べているように保育者養成校は、時代に即した専門職としての保育における多様な専門性の学びを育むことが求められる。また榊原ら（2018）は、学生は養成校時代に保育者としての専門知識・技術の取得以外に人としての資質を磨くことも大切である、と述べている。江田（2018）は、従来の専門職に関する授業をなお一層充実するとともに幼稚園教諭に求められる資質能力を育成することが課題である、と述べている。つまり保育者養成校は、学生や社会状況に応じた、保育現場のニーズに合わせた教育・指導内容が必要となってくる。そのため保育現場から、いかなる資質能力を保育者に求めているのか実態を把握し、将来の保育者となる学生にどのような資質能力を身につけさせる必要があるのか検討することは、意義深いものとする。

そこで本研究は、保育所・幼稚園・認定こども園及び保育所以外の福祉施設に就職した卒業生を1年間指導する中で、どのような点が優れ、どのような点を改善すべきか就職先にアンケート調査を行い、本学の教育についての課題を明らかにする。それとともに保育・幼児教育施設の所属長による、保育現場が必要とする保育者の資質能力について、保育者養成校として新たに取り入れてほしい教育及びジェネリックスキル/社会人基礎力の重要項目についてアンケート調査を行い、その結果を分析し、保育者の質の向上につながるような教育について再構築するための基礎資料とすることを目的とする。

本稿において園の捉え方は、就職先である保育所、幼稚園、認定こども園、保育所以外の福祉施設を含むものとする。

Ⅱ 研究方法

1. 調査対象

卒業生の状況については、令和5年度に就職した卒業生（令和4年度卒業）の内、保育所・幼稚園・認定こども園及び保育所以外の福祉施設に就職した32名の就職先の所属長に依頼している。回答数は、32名の就職先の内24名分である。有効回答率は、75.0%である。

また保育者の資質能力については、山梨県内の幼稚園・保育所・認定こども園の所属長に依頼している。回答数は、170園中97園であり、そのうち欠損データのある3園を除き94園となる。有効回答率は55.3%である。

2. 調査期日

卒業生についてのアンケートは、2024年3月～4月、保育者の資質能力については、2024年8月～9月である。

3. 調査方法

アンケート調査を郵送で依頼し、同じく郵送で無記名の回答を得ている。選択肢質問式及び自由記述式である。

4. 倫理的配慮

回答は任意とし、無記名での記載を依頼している。依頼文にて調査目的、調査協力者への個人情報の取り扱い等、調査倫理に関する注意事項を明記している。

5. 質問項目

卒業生についての質問項目は、1. 勤務状況 2. 資質能力としてマナー、積極性、協調性、指導力、明るさ、真面目さ、勤勉さ、素直さ、柔軟性、コミュニケーション能力、探求心、臨機応変さ、公平さ、保育技術力の14項目をあげ、優れている項目について（複数回答） 3. 14項目の中で改善すべき資質能力について（複数回答） 4. 本学卒業生を採用して良かったことや感じていること（自由記述式） 5. 就職する前に指導して欲しいこと、指導上不足していると思われること（自由記述式）の5項目である。

山梨県内の幼稚園・保育所・認定こども園の所属長に対しては、1. 新たに取り入れて欲しい教育について（自由記述式） 2. ジェネリックスキル / 社会人基礎力の12の能力要素について、5段階評価による重要度についての2項目である。

Ⅲ 結果及び考察

1. 就職1年目の卒業生について

令和5年度に就職した卒業生の内、保育所・幼稚園・認定こども園及び保育所以外の福祉施設に就職した32名の就職先から24名分の回答を得ている。その内訳は、保育所が7園、幼稚園が1園、認定こども園が10園、保育所以外の福祉施設が6園である。幼稚園が1園であるため、所属間での比較はせず、全体的な傾向を分析する。

（1）勤務状況

回答のあった24名分のうち、退職する予定もなく勤務しているが21名、休職中が1名、退職したが2名である。厚生労働省（2024）は、令和3年3月卒業生の3年間の離職状況を公表している。短大卒の1年目での離職率は、18.5%である。3年目の合計は、44.6%と、半数近くが離職している。産業別にみると3年間の離職率は、教育・学習支援業では全体の3番目に多い46.5%、医療・福祉では5番目に多く41.5%となっている。業種別であるため、保育者の離職率と同じとは言いが、教育・福祉の業種は、3年目以内での離職率が高いと言える。本学では、回答があった24名分だけではあるが退職者は2名のみで、就職活動の段階で自分の保育観に照らし合わせた就職先を選んでいると言える。本学では、入学後から学内の勉学とともに実習において、自分の保育観を確立するよう指導しており、就職先もできるだけミスマッチをしないよう就職活動の支援を行っている。

次に、勤務状況について良い、普通、良くない、の3段階で評価してもらい、その結果を図にしたものが、図1である。休職者を除いた23名中16名の69.6%が良いと回答されている。本学では、実践力を重視したカリキュラムを組んでおり、実習の事前事後指導も巡回時や実習の評価、及び学生からの事後アンケート調査などから現場の声を聴き、それを反映した指導を行っている。そのことが保育現場から評価されたと言える。

また良くないとした回答は、3名の13.0%である。その理由は、1人目は、意にそぐわないと返事をしない。態度が悪い、無断欠勤、書類を溜める。2人目は、お願いした仕事が続かない。注意、アドバイスを素直に聴かない。気持ちが落ち込んだり、休むことが多い。3人目は、他業種に興味があり、保育に向き合えない、という内容である。本学は、毎年ほぼ100%の学生が保育関係に就職している。入学後の学生アンケート調査からも、90%以上の学生が保育関係を希望し入学している。しかし、入学後、実習も含め保育についての学びを深める中で、保育者になることに迷いも出てくる場合もある。また少子化と大学の入学定員が同数になってきていることに伴い、大学・短期大学の志願者のほとんどが入学できる状態になってきている。そのため年々様々な考えを持った学生が入学してきている。それ故に今後、就職支援をする時は、ミスマッチを無くすためにも、より学生の意向を汲む支援が必要となってきたと言える。他の2人の卒業生は、保育者としてより、社会人としてのマナーができていないことになる。これは、短大入学前までの学校・家庭教育からも影響を受ける内容でもあり、2年間での教育で簡単に身に付けられるものでもない。しかしながら、2年間で社会に出る学生が多いことから、保育者として子どもたちのお手本となるような、また社会人として基本的なマナーを身に付けて卒業させることは、短大としての責務である。本学では、2年間を通じてジェネリックスキル／社会人基礎力を身に付けられるよう入学時から指導している。半期に一度教員の評価と共に自分自身の振り返りを行っており、その都度学生の課題を明確にしている。その課題が学生生活の中で改善できるようグループ担当のアドバイスや実習指導を中心とした教員の適切な指導に努めていきたい。

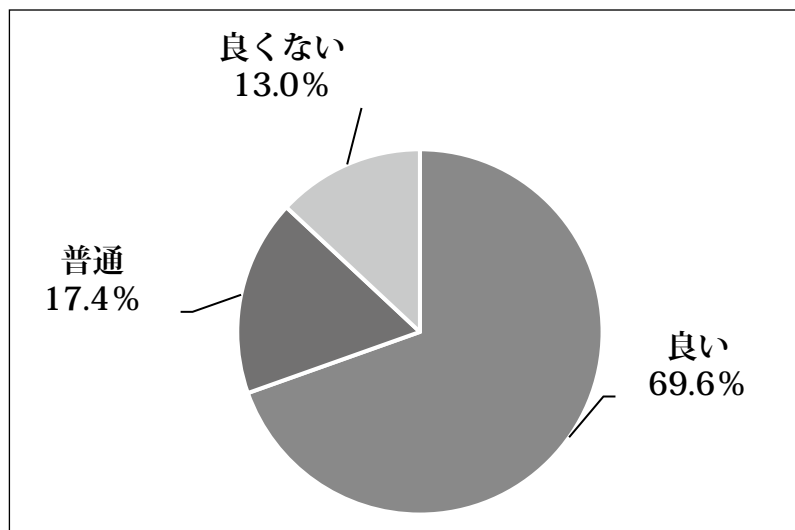


図1 令和4年度卒業生 勤務状況

(2) 資質能力について

資質能力としてマナー、積極性、協調性、指導力、明るさ、真面目さ、勤勉さ、素直さ、柔軟性、コミュニケーション能力、探求心、臨機応変さ、公平さ、保育技術力の14項目をあげ、優れている項目について複数回答してもらっている。その結果を図に示したものが、図2－1である。最も評価されている項目は、真面目さで23名の95.8%である。次に評価された項目は、素直さで16名の66.7%である。筆者（2021）の研究である令和2年度卒業生の資質能力についての評価と同じ結果を示している。これは本学学生の特徴ともいえる。真面目さは、ルールや期限をきちんと守ることができる、与えられた仕事に対し、一生懸命に取り組めるなどである。保育者は、子どもたちに遊びを通してルールを守ることの大切さや何事にも一生懸命取り組むことを育てていくよう保育を行う。本学では、行事の企画・運営を学生自身で行う機会を多く設け、協働することなど真面目に取り組む姿勢を身につけられるよう指導している。その指導の結果が、今回のアンケート調査にも表れたと思われる。また素直さは、人の意見やアドバイスから謙虚に学び、自分の成長に役立てようとするなど、保育者に限らず社会人として大切なことである。在学中は、カルテ・ポートフォリオで、保育者としての自己評価を行っている。素直さを評価されていることは、保育者としての資質能力をあげようとする向上心が卒業後も続いていることが示唆される。次は、明るさの14名である。子どもの心の拠りどころとなる保育者は、常に笑顔で子どもたちと向き合うことが求められる。この明るい笑顔は、子どもたちの心の安定にもつながる。本学では、入学時から笑顔の大切さ、明るさは指導しており、その成果が見られたものとする。また筆者（2021）の以前の研究では、9名が優れている項目はない、とする回答であったが、今回の調査では該当者はいない。前回のアンケート調査の結果を教職員一同で共有したため、学生指導に生かされたものと推察される。またこれらと明るさやマナーも含め、林ら（2016）が

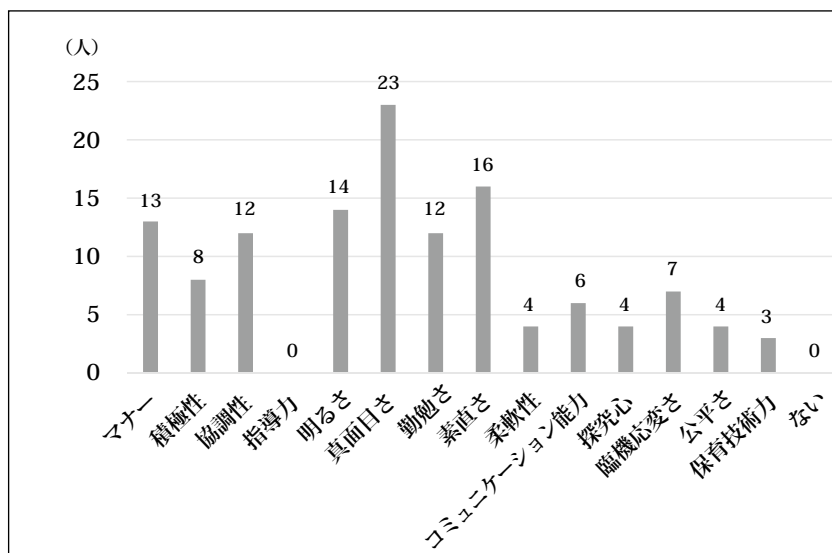


図2－1 優れている資質能力

述べているように社会人としての基礎力であり、重要視しているものとする。しかし、指導力に関しては、優れていると評価されている卒業生はいない。就職1年目で指導力があると評価されにくいと言う事もあるが、保育者は子どもの教育を担う専門職であり、学級運営にも携わる。また色々な学びへと導くだけでなく、子どもの人格形成にも寄与する。良い指導者は、学びの楽しさを伝え、自己成長を促す環境を設定している。指導力は保育の質を向上させるためにも必要不可欠となる。このため実習を含めた学びと前述した行事などの様々な活動を通じて指導力を伸ばしていくような教育が課題となる。

次に、改善すべき資質能力であるが、その結果を図に示したものが、図2-2である。最も回答数が多い項目は、なしの13名である。前述の優れている資質能力の項目はない、とする回答も該当者がいないことにより、本学の教育に関して保育の現場では、一定の評価を受けているのではないかと推察する。次に多い項目は、探求心の7名である。保育者として社会情勢に応じた保育をするためにも、常に探求心を持ち、学ぶ姿勢は重要である。筆者（2021）の前の研究では、探求心が最も多く、学生時代から受け身での学びではなく、自ら課題を見つけ、探究する授業内容を構築する必要性が示唆された。そのため自主的にテーマや課題を見つけ、探究する授業形態を増やし、保育者としての探求心を高めたことによる成果が表れてきているものと考えられる。次の項目は、指導力である。指導力がある人は、知識や経験を基にして他者を支援し、目標達成へと導くことができる。また指導者は、相手の状況を理解し、その人に合った支援をしなければならない。保育者も子どもを理解し、その子どもにあった援助が必要となる。このように保育者の指導力は、子どもの人格形成にも影響を及ぼすため、非常に重要な資質能力である。優れている項目でも指導力があるとされた卒業生は該当者がいないため、保育者養成校として、大きな課題となり得る。短大入学前の活動状況を考慮し、グ

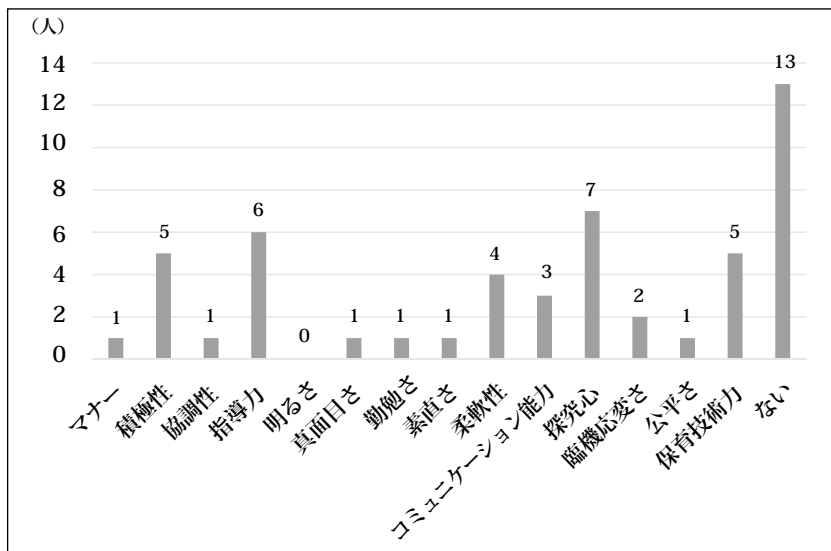


図2-2 改善すべき資質能力

ループ活動や学生主体の行事等様々な経験をし、他者と関わりながら指導力を身につけられるような教育が必要不可欠であることが考察される。阿南ら（2021）は、保育者の資質は入学前に培われた人間性や養成校での学びが土台となり、現場に出たのちに多くの実践を通して高められていくもの、と述べている。そのため在学中も実践的学びを多くする必要がある。つまり探求心、指導力ともに学内での基礎的な知識を基に、実践できる場の提供が必要となる。実習以外にもボランティア参加など、短大生活の中で、多くの経験を積めるよう指導をしていくことが重要である。また文部科学省（2011）は、教職実践演習を教員として必要な知識技能を修得したことを確認するものとする、としている。本学では、保育・教職実践演習として開講しており、2年間の学びの集大成として、様々な活動を通して、保育者としての知識や資質能力が身につけているのかを確認し、保育現場に出るときには円滑にスタートできるよう教授している。この保育・教職実践演習で、現代における保育課題に取り組み、実践的な模擬授業などにより、保育者としての資質能力を高めていきたい。そのことが離職を防ぐ一つの手立てとも考える。

（3）本学卒業生を採用して良かったことや感じていることについて

本学卒業生を採用して良かったことや感じていることを自由記述式で回答してもらっている。24名分の回答の中から17名分の回答があり、それを回答者の意図が伝わるようそのままの文面で表に示したものが、表1である。また自由記述の中のキーワードをカテゴリーにまとめ、表に示したものが、表2である。これからもわかる通り、優れている項目での具体的な記述が多い。真面目さは、すべての職務に直結することであり、社会人として求められる資質能力であるが、保育現場が求める資質能力のうちでも、非常に重要な項目であることが明らかとなっている。また挙げられた項目以外で、子どもに対するかわりについての記述も6名あり、子どもに安心を感じてもらえるような優しさも大事であると言える。保育の基本は、子どもに対する愛情であるが、それが優しさにつながるもの考える。

表1 採用して良かったこと

- ・若さ
- ・1つの事に対して真面目に取り組むことができている
- ・勤勉さと子どもたちへの優しさで安心できる
- ・仕事に対して真面目に取り組む、様々な仕事において覚えようとする姿勢が見られます
- ・子どもに穏やかに優しく接することができています
- ・子どもたちの成長を思い、自分の保育者としての技術向上に努力する姿勢が素晴らしいと感じております
- ・他の保育者から学ぶ姿勢も感じられ、今後に期待できる人材である
- ・真面目に取り組んでくれています
- ・真面目に仕事に取り組んでくれています
- ・大変真面目に勤務しています。子どもたちへの接し方も柔らかく、自分の仕事も確実にこなしています
- ・他の職員からの意見も素直に聞き入れ、改善しようとする努力もみられるため、1年間で成長が見られます
- ・明るく、笑顔が多く、コミュニケーション能力に長けており、子どもに安心感や親近感を与えてくれています
- ・とても素敵な人材です。当施設で働いてくれること、嬉しく思います
- ・明るく、元気な卒業生で、今後も当法人で卒業生を採用したい
- ・明るく、元気な卒業生です
- ・今まで数名採用しているが、個人差はあるものの現在勤務している職員は全体的には評価が高いです
- ・穏やかであり、協調性があり、真面目に仕事に向かえる姿勢は感じられる
- ・とても素直で明るく真面目な性格で、一生懸命子どもたちのために頑張っています
- ・優れていることが多く、とても頑張ってくれています
- ・職員として働くことの大切さを感じ、日々の保育を実施している
- ・真面目に仕事に取り組んで下さいます

表2 採用して良かったこと

カテゴリー	件
真面目	7
明るさ	4
素直さ	2
勤勉さ	2
探究心	1
コミュニケーション能力	1
協調性	1

(4) 就職する前に指導して欲しいこと、指導上不足していると思われることについて

就職する前に指導して欲しいこと、指導上不足していると思われることを自由記述式で回答してもらっている。24名分の就職先から15園の回答があり、それを回答者の意図が伝わるようそのままの文面で表に示したものが、表3である。また自由記述の中のキーワードをカテゴリーにまとめ、表に示したものが、表4である。保育の仕事は、子どもだけでなく、その保護者、職員や地域の方々ともかかわっていかねばならない。このことによりコミュニケーション能力の重要性は高いことはわかる。卒業生の就職先では、15園のうち5園が述べている。前徳ら(2019)も、現役の保育者は新任保育者に対して、対人力を求めている、と報告している。2010年以降、教育を進める中で重視されてきたコミュニケーション能力は 他者理解や他者との協働といったキーワードのもと、大学教育においては、課題解決型学習(PBL)による課題解決型教育の形をとりながら、大学生が学習を通じて獲得する重要な能力のひとつになっていると考えることができる。葛城(2008)も、学生のコミュニケーション能力の乏しさを感じている、と述べている。このことからコミュニケーション能力の育成が社会的に強く求められていることが改めて認識できる。前述したように保育は、子どもや保護者、職員、地域の方々と連携しながらチームとして取り組んでいくため、コミュニケーション能力は必要不可欠と考えられる。藤原(2023)は、大学生はコロナ禍後、対面コミュニケーションの減少とオンラインの増加、マスク着用に伴う相手の感情の読み取りの難しさ、新たな人間関係の構築に対する困難さと不安を抱いている様子がうかがえた、と報告している。このように現代では、情報機器関係の発達やコロナ禍により、人間関係の希薄さやコミュニケーション能力の低下が考えられる。そのため保育者養成校としては、授業や行事などで、協働する機会を設け、自分の役割や得意分野を見つけ、ともに力を合わせて目的に向かい行動することの大切さを、体験を通して認識させる教育がより必要となってくる。次に多いキーワードは、4園で子どもの理解である。赤嶺(2017)の調査結果からも、子どもを理解することの必要性を認識している、と述べている。花原ら(2023)の報告でも、短期大学で特に力を入れて欲しいことは、子どもの理解についてが最も多く、本研究と同じ結果を示している。これは、学内での学びが大切となるが、保育現場での様々な子どもたちに触れる実習での学びと合わせて子どもの理解を深めていくことの重要性を示している。

表3 就職する前に指導して欲しいこと・指導上不足していること

- ・自分の得意な物、好きなものを一つ身に付けて欲しい
- ・子どもの発育状況が短大でもわかっていれば良いかなと思います
- ・保護者との対応も必要だと思う
- ・本学学生に限らず、自ら気づき、考え、行動する力が身に付くような活動や指導をお願いしたい
- ・自身の長所、短所を捉え、どこを自分の強みとして生かしていくかを考える事はとても大切だと思います
- ・学ぶ姿勢、素直さ、コミュニケーション能力は働く上でとても大切です
- ・挨拶、礼儀、言葉遣い、仕事の基本と思います
- ・挨拶、礼儀、言葉遣い
- ・社会的養護を必要とする子どもへの理解
- ・知的障害者の理解を深めていただきたい
- ・知的障害者の理解を深めていただきたい
- ・コミュニケーション能力
- ・保育技術力に努力する姿勢
- ・保育知識はむろんですが、職場の人間、子ども、保護者等の様々な人との対応が臨機応変にこなすことができることが大切な事だと思います
- ・物事を前向きに捉えて、失敗しても乗り越えることができる様、気落ちが穏やかな生活を送れるようになって欲しいです
- ・コミュニケーション能力で、子どもへの言葉がけが少なく、たくさん遊んでほしい
- ・どの職員も、元々の資質における所での課題が多いと思います。提出期限を守るなど、社会人としてのマナーをもう少し身に付けて就職して来てくれると助かります

表4 就職する前に指導して欲しいこと・指導上不足していること

カテゴリー	件
コミュニケーション能力	5
子どもの理解	4
社会人としてのマナー	3
向学心	2
素直さ	1
協調性	1
積極性	1
保育技術力	1
精神力	1

2. 幼稚園・保育所・認定こども園からの保育者養成校に望むことについて

本学の学生は、毎年90%以上が山梨県内出身者で、ほぼ100%が地元就職するため、山梨県内の幼稚園、保育所、認定こども園にアンケート調査を依頼している。回答した保育・幼児教育施設の内訳は、幼稚園が14園、保育所が24園、認定こども園が56園である。このように認定こども園での回答数が多いため保育・幼児教育施設間での比較が困難なことから、全体的な傾向を分析する。

(1) 新たに取り入れて欲しい教育について

山梨県内の幼稚園・保育所・認定こども園の所属長から、新たに取り入れてほしい教育について自由記述式でアンケート調査を行い、94園のうち16園回答を得ている。自由記述の中からキーワードを抽出し、カテゴリーに分けその結果を示したものが表5である。最も多かった教育は、4園で自然に関するものである。都市化や情報化の進展によって、子どもの生活空間の中に自然や広場などといった遊び場が少なくなる一方で、テレビゲームやインターネット等の室内での遊びが増えるなど、偏った体験を余儀なくされている（文部科学省、2005）。この子どもを取り巻く環境は、増々進んでいると言える。そのため家庭ではなかなかできない自然体験を行えるよう、取り入れている園も増えてきている。本学は、自然観察という科目で、自然についての学びや自然を使っての遊びを学べるよう開講している。またそれと並行に自然公園で自然に触れながら実践的な内容も取り入れている。自然の中での体験は、子どもの思考力、判断力、表現力など人格形成にも大きな影響を及ぼすので、保育者自身も自然体験を行うことは有意義なことと考える。次に多いのは、3園で3項目あり、その一つが道徳である。文部科学省（2017）は、平成30年度から小学校、平成31年度から中学校で、道徳が「特別の教科」化としている。生命を大切にする心や他人を思いやる心、善悪の判断などの規範意識等の道徳性を身に付けることは、とても重要である。子どもたちが道徳を身に付けるためには、保育者自身も道徳を身に付けていなければならない。このため保育現場でも道徳教育の充実に向け、新たな教育として導入を希望したものと思われる。また優しさや明るさ、コミュニケーション能力など人間性を求める項目もある。林ら（2016）も、養成校への要望や保育者として必要なことで、資質や人間性の回答数が最も多かった、と述べている。2年間の教育の中で身に付けさせるには難しい面もあるが、入学時から笑顔とともに、保育者として平等に人と接することと、他を思いやる気持ちを大切にしよう指導している。採用試験でも人間性を重視する傾向がより強まっているため、専門的な知識や技術とともに、人間性を高める教育に力を入れていきたい。それとメンタルを強化してほしい、と教育というより学生生活自体での指導につながる記述がある。本学では、グループ制を取っており、各グループには教員が担当として付いている。また学内カウンセラーも配置しており、メンタル面でのサポートも行っている。しかしながら短大入学前までの生活の影響が大きく、在学中や就職後、メンタルを崩すこともある。このためより学生と教職員の人間関係の構築を図り、学生指導に当たっていかねばならないことが示唆される。

表5 新たに取り入れてほしい教育

	(園)
自然について	4
道徳	3
メンタルの強化	3
人間性（優しさ・コミュニケーション能力・明るさ）	3
防災・災害時の対応	2
書類・記録の書き方	2
芸術面での感性	1
絵本の専門性	1
障害児	1
傾聴力	1

（２）ジェネリックスキル / 社会人基礎力について

ジェネリックスキル / 社会人基礎力とは、前に踏み出す力、考え抜く力、チームで働く力の３つの能力（12の能力要素）から構成されており、職場や地域社会で多様な人々と仕事をしていくために必要な基礎的な力として、経済産業省が2006年に提唱している。本学では、ジェネリックスキル / 社会人基礎力を重視した指導を行っているが、保育現場ではどの能力要素を重視しているのか、５段階評価による重要度についてアンケート調査を行っている。その結果を図に示したものが、図３－１、図３－２、図３－３である。また各項目の平均値と標準偏差値を表にしたものが、表６－１、表６－２、表６－３である。

1) 前に踏み出す力

前に踏み出す力は、主体性、働きかけ、実行力の3つの能力要素からなる。主体性は、物事に進んで取り組む力で平均 4.72 ± 1.07 である。働きかける力は、他人に働きかけ巻き込む力で 3.93 ± 0.98 である。実行力は、目的を設定し確実に行動する力で 4.39 ± 0.97 である。前に踏み出す力では、主体性が重んじられ、標準偏差からも天井効果があり、重要度5とする園が多いことがわかる。これは時代の変化が激しい現代において、何事にも進んで取り組んでいかなければ、それに応じた保育が展開できないためではないかと考える。一方働きかける力は、考え抜く力、チームで働く力の能力要素を合わせてみても、最も低い値となっており、標準偏差も ± 0.98 とバラつきもあまり見られない。重要度を2と評価する園は2園、1と評価する園は1園であり、他のどの能力要素でもこのような評価は見られない。保育現場では、他の人とのかかわりは重視するものの、他人に働きかけ巻き込むまでは、求めていることが推測できる。

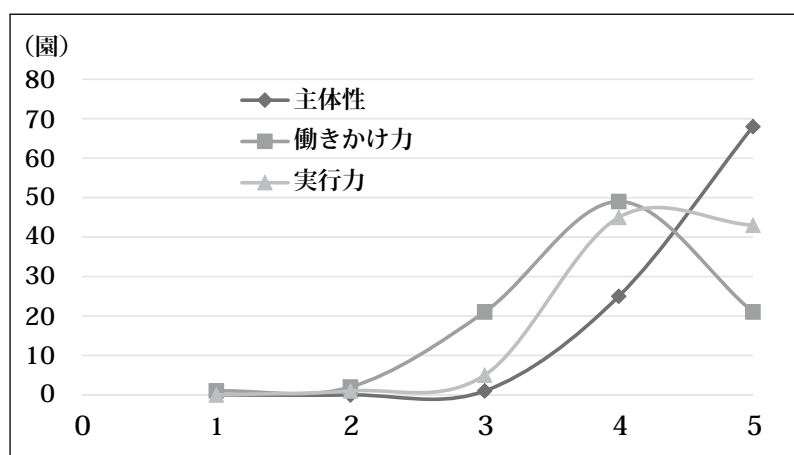


図3-1 前に踏み出す力

表6-1 前に踏み出す力

項 目		平均	SD
主体性	物事に進んで取り組む力	4.72	± 1.07
働きかけ力	他人に働きかけ巻き込む力	3.93	± 0.98
実行力	目的を設定し確実に行動する力	4.39	± 0.97

2) 考え抜く力

考え抜く力は、課題発見力、計画力、創造力の3つの能力要素からなる。課題発見力は、現状を分析し目的や課題を明らかにする力で 4.31 ± 1.11 である。計画力は、課題の解決に向けたプロセスを明らかにし、準備する力で 4.34 ± 0.72 である。創造力は、新しい価値を生み出す力で 4.24 ± 0.38 である。どの項目も平均値は、同じような値を取っており、重要度を5と評価する園と4と評価する園とがほぼ同数である。課題発見力は標準偏差が ± 1.11 と12項目の中で最もバラつきがみられる。社会環境の変化に伴い、保育にも新たな課題が派生し、多種多様な社会のニーズに合わせた保育を展開していかなければならない。そのためにもこのジェネリックスキル/社会人基礎力は、身に付けておかなければならないスキルと判断されている。

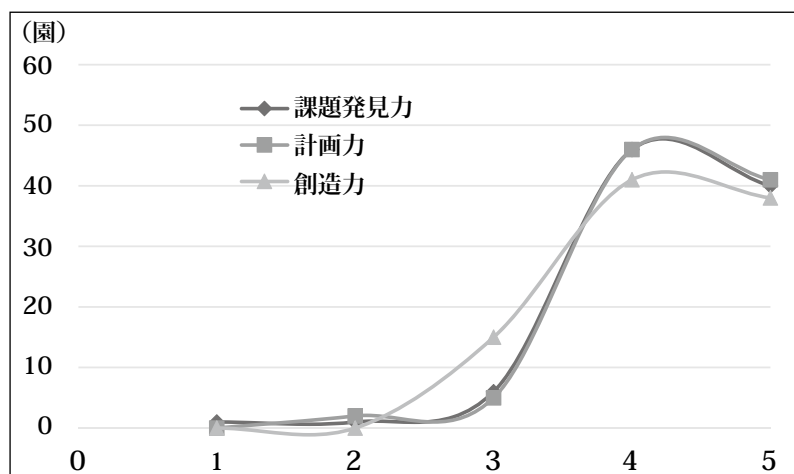


図3-2 考え抜く力

表6-2 考え抜く力

項 目		平均	SD
課題発見力	現状を分析し目的や課題を明らかにする力	4.31	± 1.11
計画力	課題の解決に向けたプロセスを明らかにし、準備する力	4.34	± 0.72
創造力	新しい価値を生み出す力	4.24	± 0.38

3) チームで働く力

チームで働く力は、発信力、傾聴力、柔軟性、状況把握、起立性、ストレスコントロールの6つの能力要素からなる。発信力は、自分の意見をわかりやすく伝える力で 4.46 ± 0.42 である。傾聴力は、相手の意見を丁寧に聞く力で 4.74 ± 0.49 である。柔軟性は、意見の違いや立場の違いを理解する力で 4.65 ± 0.19 である。状況把握は、自分と周囲の人々や物事との関係性を理解する力で 4.41 ± 0.41 である。規律性は、社会のルールや人との約束を守る力で 4.54 ± 0.44 である。ストレスコントロールは、ストレスを感じることがあっても成長の機会だとポジティブに捉えて肩の力を抜いて対応する力で 4.38 ± 0.40 である。この結果からチームで働く力は、前に踏み出す力、考え抜く力より、保育の現場から求められるジェネリックスキル／社会人基礎力であることは明白である。標準偏差を見ても傾聴力は天井効果があるものの、全体的にバラつきがない。図3－1から図3－3からもわかる通り、園のほとんどがチームで働く力を重要としている。その中でも傾聴力は、12の能力要素中で最も重要とされている。子どもや保護者、職員からの話に耳を傾け、理解することの大切さであると捉える。つまり、チームの一員としての自覚を持ち、コミュニケーションを取りながら連携し、信頼関係を築いていくことの重要性の表れと考える。

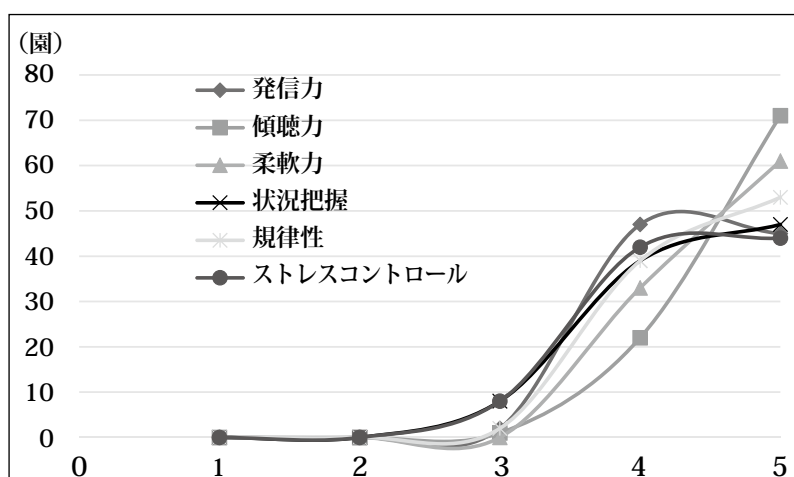


図3－3 チームで働く力

表6－3 チームで働く力

項 目		平均	SD
発信力	自分の意見をわかりやすく伝える力	4.46	± 0.42
傾聴力	相手の意見を丁寧に聞く力	4.74	± 0.49
柔軟性	意見の違いや立場の違いを理解する力	4.65	± 0.19
状況把握	自分と周囲の人々や物事との関係性を理解する力	4.41	± 0.41
規律性	社会のルールや人との約束を守る力	4.54	± 0.44
ストレス	ストレスを感じることがあっても成長の機会だとポジティブに捉えて肩の力を抜いて対応する	4.38	± 0.40

Ⅳ まとめ

子どもを取り巻く環境の変化により、保育・教育施設に求められる機能や役割は、多様化、複雑化している。それにより保育者は、資質能力や専門性をより向上させていかなければならない。その資質能力についても、時代とともに変化してきている。そのため保育者養成校として卒業生について就職先へのアンケート調査を行い、本学の教育についての課題を明らかにした。それとともに保育・幼児教育施設の所属長による、保育者養成校として新たに取り入れてほしい教育及びジェネリックスキル／社会人基礎力の重要項目についてアンケート調査を行い、その結果を分析し、保育者の質の向上につながるような教育について再構築するための基礎資料とすることを目的とした。その結果は、次の通りである。

1. 本学の卒業生の優れている資質能力で最も評価されている項目は、真面目さで23名であり、次に評価された項目は、素直さで16名である。改善すべき資質能力は、最も回答数が多い項目は、なしの13名であり、次に多い項目は、探求心の7名であった。
2. 就職する前に指導して欲しいこと、指導上不足していると思われることで、最も多かったのは、15園の回答中5園のコミュニケーション能力であった。
3. 幼稚園・保育所・認定こども園からの保育者養成校に望むことについて新たに取り入れてほしい教育で最も多かったのは、16園の回答中4園の自然に関する内容であった。
4. 幼稚園・保育所・認定こども園でジェネリックスキル／社会人基礎力の重要度を5段階評価してもらった結果、前に踏み出す力の中で最も重要視しているのは、主体性の47.2であった。考え抜く力は、計画力で4.34であった。チームで働く力は、傾聴力で4.74となり、傾聴力は、他のどの能力要素より高い値を示した。

これらの結果から保育の現場からは保育者養成校に対して、人生の基礎を育てていくという大事な時期に携わる専門職という観点から、学生自身の人間性を育てていく事も求められていることがわかった。保育の専門的知識や保育技術は勿論のこと、社会人としてのマナーだけではなく、子どもを取り巻く環境の変化や社会的ニーズに対応できる多くの資質能力が必要となっていた。その中でも人とのかかわりが多い職種として、よりコミュニケーション能力や素直さ、傾聴力などを身につけるような教育が必要となっていた。

このことから2年間という短い養成期間の中で、学生も客観的に自己評価をするとともに、保育者としての資質能力が備わり高まるよう学生指導を行っていくことの必要性が明らかとなった。この基礎資料を今後の教育課程やジェネリックスキル／社会人基礎力の指導に生かしていきたい。また保育・幼児教育施設との連携もより深め、養成校、保育現場が一体となって学生を育てていくことの重要性も改めて明白となった。

参考文献

- 赤嶺優子（2017）保育・教職実践演習に関する一考察（1）．沖縄キリスト教短期大学紀要，46：9-18.
- 阿南寿美子・命婦恭子・篠木賢一・笠修彰・末寄正美（2021）保育者養成子における保育者としての資質に関する調査～変数間の関連性の分析～．西南女学院大学紀要，25：113-122.
- 江田美代子（2018）幼稚園教諭に求められる資質能力に関する調査研究．宮崎学園短期大学紀要，1：15-35.
- 花原幹夫・中山正雄・瀧口優・小松歩・源証香・長井覚子・佐藤文・宮崎佑介・佐藤厚・浅野涼太（2023）幼稚園・保育所・社会福祉施設が期待する短期大学学生の資質・能力―首都圏近郊施設へのアンケート調査を通して―．白梅学園大学・白梅学園短期大学 子ども学研究所研究年報，28：27-39.
- 林悠子・高橋千香子・高岡昌子・岩本健一（2016）保育者養成に求められる保育者の資質について（2）―就職先へのアンケート調査の前回調査との比較から―．奈良学園大学奈良文化女子短期大学紀要，47：71-80.
- 藤原健志（2023）新型コロナウイルス感染症流行下における大学生のコミュニケーションの変化；自由記述調査と変化に対する感情からの理解の試み．人間生活学研究，14：1-9.
- 井上聖子（2021）保育者の資質について．第74回保育学会発表論文集．日本保育学会：東京.
- 石原裕子・藤田浩子・川口昌子（2023）保育教諭の資質向上を目指す公開保育の意義．大阪大谷大学教育学部幼児教育実践的研究センター紀要，13：65-88.
- 葛城浩一（2008）学生のコミュニケーション能力に関する現状と課題．香川大学教育研究，5：1-11.
- 経済産業省（2006）社会人基礎力 <https://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/>，（参照日2024年12月28日）
- こども家庭庁（2024）「保育施策の新たな方向性」について https://www.caf.go.jp/policies/hoiku/new_direction/，（参照日2024年12月26日）
- こども家庭庁（2012）制度の概要等 <https://www.cfa.go.jp/policies/kokoseido/outline/>，（参照日2024年11月25日）
- こども家庭庁（2015）よくわかる「子ども子育て支援新制度」
<https://www.cfa.go.jp/policies/kokoseido/sukusuku/>，（参照日2024年12月26日）
- 厚生労働省（2018）「保育の質」を確保・向上するための取り組みと課題 <https://www.mhlw.go.jp/content/11907000/000343324.pdf>，（参照日2024年12月26日）
- 厚生労働省編（2018）保育所保育指針．フレーベル館：東京.
- 厚生労働省（2008）保育所保育指針等の施行等について
https://www.mhlw.go.jp/web/t_doc?dataId=00tb3717&dataType=1&pageNo=1，（参照日2024年12月28日）

厚生労働省（2024）新規学卒就職者の学歴別就職後3年以内離職率の推移

<https://www.mhlw.go.jp/content/11805001/001318973.pdf>（参照日2025年1月6日）

前徳明子・高橋美枝（2019）実践力のある保育者の育成における短期大学の役割Ⅱ－インタビュー結果の分析から－．小池学園研究紀要，17：1-13.

前徳明子・高橋美枝（2020）実践力のある保育者の育成における短期大学の役割Ⅲ．小池学園研究紀要，18：1-13.

文部科学省著（2018）幼稚園教育要領．フレーベル館：東京.

文部科学省（2011）資料8-2 教職実践演習の進め方及びカリキュラムの例，

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/002/siryo/attach/1303555.htm

（参照日2025年1月2日）

文部科学省（2005）子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について（答申，）https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/attach/1420140.htm（参照日2025年1月5日）

文部科学省（2017）道德教育アーカイブの設置について，<https://warp.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/11303940/>（参照日2025年2月1日）

中村三緒子（2024）保育者養成における資質向上に向けての考察．日本化成協会研究発表要旨集，76：57-66.

中島啓子・工藤ゆかり（2020）保育者養成における保育者としての資質・能力を育む授業展開．北方圏学術情報千也一年報，12：139-149.

西垣吉之・梅田裕介（2019）保育者養成課程において育みたい資質・能力に関する研究－幼児理解を深めるという観点から－．中部学院大学・中部学院短期大学部教育実践研究，5：51-59.

佐藤有香（2017）人的環境としての保育者の役割．こども教育宝仙大学紀要，8：57-64.

榊原尉子・小川真由子・杉山佳菜子（2018）保育実習の振り返りと自己評価（2）－現場で求められる保育者の資質能力向上を考える－．鈴鹿大学・鈴鹿大学短期大学部紀要人文科学・社会学部，1：171-183.

島田浩一郎・昆正子・小松知美（2016）保育者としての資質向上を目指して－就職先アンケートから見えてきたこと－．長崎女子短期大学紀要，40：23-58.

諏訪きぬ（2004）人的環境としての保育者（総説）．保育学研究，42（1）：8-11.

高野亜希子（2014）保護者支援から見る子どもを取り巻く環境の今日的課題．東北福祉大学研究紀要，38：33-46.

砥上あゆみ（2015）保育者の専門性と子育て支援の役割．純真紀要，55：95-102.

こども施策に関する考察

—各市町村の「こども計画」策定のプロセスに着目して—

Study on Child Policies:

— Examining the Process of Developing

Local Child Development Plans —

キーワード：こども計画、こどもの権利、子育て環境、子育て支援、
子ども家庭支援、子ども・子育て会議

吉 田 百加利

1. はじめに

国は、令和5年4月に内閣府の外局として『こども家庭庁』を発足させた。また同時に「こども基本法」が施行された。「こども基本法」は、こども施策を社会全体で総合的かつ強力に推進していくための包括的な基本法として、令和4年6月に成立し、令和5年4月に施行されたのである。「こども基本法」は、日本国憲法および児童の権利に関する条約の精神にのっとり、全てのこどもが、将来にわたって幸福な生活を送ることができる社会の実現を目指し、こども政策を総合的に推進することを目的としている。同法は、こども施策の基本理念のほか、「こども大綱」の策定やこども等の意見の反映などについて定めている。

「こども大綱」は臨時閣議において決定された日本初の大綱で、令和5年4月に施行された「こども基本法」に基づく幅広いこども施策を総合的に推進するため、今後5年程度の基本的な方針や重要事項を一元的に定めたものである。「こども大綱」では、全てのこども・若者が身体的・精神的・社会的に幸せな状態（ウェルビーイング）で生活を送ることができる「こどもまんなか社会」の実現を目指し、そのための基本的な方針として、

- ①こども・若者は権利の主体であり、今とこれからの最善の利益を図ること、
- ②こども・若者や子育て当事者とともに進めていくこと、
- ③ライフステージに応じて切れ目なく十分に支援すること、
- ④良好な成育環境を確保し、貧困と格差の解消を図ること、
- ⑤若い世代の生活の基盤の安定を確保し、若い世代の視点に立った結婚・子育ての希

望を実現すること、

⑥施策の総合性を確保すること

を掲げている。この「こども大綱」では、これまでにはない初めての試みとして、次の5点が示された。第1に、目指す「こどもまんなか社会」の姿を、こども・若者の視点で描き、それに対応する目標を定めた。第2に、こども・若者が「権利の主体」であることを明示するとともに、こどもや若者・子育て当事者と「ともに進めていく」とした。第3に、政策に関する重要事項について、こども・若者の視点でわかりやすく示すため、こども・若者のライフステージごとに提示した。第4に、こども大綱の下で具体的に進める施策について、今後、毎年、「こどもまんなか実行計画」を策定し、骨太の方針や各省庁の概算要求などに反映することにした。第5に、こども・若者、子育て当事者を始めとする様々な人々から、対面・オンライン・チャット、パブリックコメント、アンケート、ヒアリング、児童福祉施設等への訪問など、様々な方法で意見を聴き、それらの意見を反映するとともに、こどもや若者にもなるべくわかりやすくフィードバックすることとした。つまり、日本国全体で、こども・若者や子育て当事者の意見を聴きながら、こども政策を進めていくことが示されたのだ。また、こども政策の推進にあたっては、教育基本法に基づく教育振興基本計画とも連携しながら、全てのこども・若者のウェルビーイングの向上を図っていけるように取り組んでいくことが明確になったのである。

そして、都道府県は、国の「こども大綱」を勘案して、都道府県「こども計画」を作成するよう、また、市町村は、国の「こども大綱」と都道府県「こども計画」を勘案して、市町村「こども計画」を作成するよう、努力義務が課せられたのである。都道府県こども計画・市町村こども計画は、既存の各法令に基づく都道府県計画・市町村計画と一体のものとして作成することができることから、市町村が、こども施策に関する事項を定める計画を一体として策定した場合には、区域内のこども施策に全体として統一的に横串を刺すこと、住民にとって一層わかりやすいものとすることが求められている。多くの都道府県および市町村が、「こども計画」策定に向けた地域の実情を把握するための実態調査、調査結果を踏まえたこども計画の策定に取り組んでいる最中である。筆者も、2市の子ども・子育て会議の委員を拝命しており、いずれも次年度から「こども計画」を開始すべく市の担当部者とともに策定に関わっているが、2つの市の取り組み方にもそれぞれ個性を感じているところである。

そこで、本研究では、地域の子ども・子育て会議の委員や住民の皆様の視点等を通して、本学が所在する山梨県内各市町村の「こども計画」策定の過程に注目し、地域の特質や特色、地域差などの把握と今後の地域ごと子育て支援のありようの検討につなげたいと考える。なお、子育て支援等の地域色のあぶり出しのために比較検討をおこなうことはあるが、策定に対する市町村の取り組み方に優劣をつけるためではないことをここで明言しておく。

2. 研究方法

まず、山梨県下27市町村の「こども計画」作成に向けた取り組み状況の把握をおこなった。次に、地域の子ども・子育て会議の委員や子育て支援現場に関わりのある支援者等への質問紙調査を実施した。質問紙調査は、できるだけエリアが重ならず、全県にわたるよう配慮した。また、質問は、各市町村が定めた基本理念、基本目標、主な取り組みやその成果指標等の計画内容ではなく、そこに至るまでの取り組み方の地域色についての把握を目的とした内容で実施した。

(1) 市町村の「こども計画」策定状況

市町村の「こども計画」の策定に関する情報を収集した。情報収集については次の通りである。

- 1) 対象：山梨県下27市町村
- 2) 期間：2025年1月27日（月）～29日（水）
- 3) 方法：各市町村ホームページ内で「こども計画」に関して検索をおこなった。
パブリックコメントのために「こども計画」（素案）が掲載されている（掲載されていた）場合は内容を確認した。掲載されていない（形跡がない）場合は、各市町村担当者に電話にて、現在の取り組み状況について聞き取り調査を行った。

(2) - 1 「こども計画」策定に関する質問紙調査

(2) - 2 地域の子育て家庭の状況・子育て支援にかかわる質問紙調査

筆者が関わりのある山梨県の子育て支援のネットワークを活用し、市町村の子ども・子育て会議の委員、地域の拠点等で子育て家庭に日常的に関わっている保育者等に「こども計画」策定の過程や感想、地域の子育て家庭の状況・子育て支援に関して質問紙調査を実施した。調査は次のようにおこなった。

- 1) 回答者：子育て・子育て支援に関わっている5名、
（内訳：子ども・子育て委員3名、地方議会議員1名、保育者1名）
- 2) 対象市町村：山梨県内5か所
- 3) 期 間：2025年1月中旬～2月上旬
- 4) 内 容：①関わりのある市町村名
②1月末時点での進捗状況
③計画内のアンケート調査に関する次の項目
 - i) アンケート調査の実施方法
 - ii) 回収率
 - iii) アンケート調査内で「こどもの権利」に触れられていたか。
触れられていた場合、どのような記述や内容であったか
 - iv) 子どもや子育て支援施設等へのヒアリング（対面調査）の

有無

④計画に基づく取組みの実施に対する年度ごとの点検評価、PDCAサイクルの確立について（目標値による評価だけでなく、現場スタッフや専門家など組織的な評価・検証の有無）

⑤こども向け冊子等作成の予定の有無

⑥「こども計画」策定にかかわる中で思うこと（感想、不安、期待等）

⑦地域の子育て家庭の「こども計画」への反応

⑧その他

i) 子育て支援をしていて気になることや心配事、以前と変わってきた最近の保護者の様子等

ii) 今後充実が必要と感じている支援等

5) 方法：メールでの質問紙調査（必要に応じて電話等で補足説明）

回答者が回答できない（確認できない）質問は、回答者の判断で対象市町村担当者へ問い合わせ、その返答をそのまま回答の場合有り

なお、本研究では、質問紙調査内容のうち、①～⑦を（２）－１「こども計画」策定に関する質問紙調査結果としてまとめ、⑧を（２）－２地域の子育て家庭の状況・子育て支援にかかわる質問紙調査結果として山梨県や市町村における子育て家庭の現状と今後の支援等について取りまとめる。

3. 結果と考察

（１）市町村の「こども計画」策定状況について

山梨県内27市町村の「こども計画」策定の状況は、表１「山梨県市町村別「こども計画」策定状況」の通りである。

表１ 山梨県市町村別「こども計画」策定状況 （令和7年1月末）

	R7年度開始	R8年度予定	R10年度予定	R12年度予定	未定	計
市	11	1	1	0	0	13
町	2	2	1	1	2	8
村	2	1	0	0	3	6
合計	15	4	2	1	5	27

令和7年度開始に向け策定を進めている市町村が15か所あり、全体の半数を超えた（約56%）。令和7年度は「第3期子ども・子育て支援事業計画」の開始期でもあり、多くの市町村がその事業計画と合わせて「こども計画」策定を進めている。令和8年4月開始と回答した市町村は4か所（約15%）であった。1年遅らせる市町村の回答として、山梨県「こども計画」（令和7年4月開始）を待って比較しながら策定する、「第3

期子ども・子育て支援事業計画」と同時の策定は無理があった、こどもや若者の声をきく手法の確立が難しかった等の声が寄せられた。表1における令和10年度は「第3期子ども・子育て支援事業計画」の中間見直し期、令和12年度は「第3期子ども・子育て支援事業計画」終了のタイミングであり、見直しをもって予定を立てている市町村も見受けられた。なお、5か所（約19%）が未定と回答しており、「こども計画」の作成は努力義務となつてはいるが、人員、予算の関係等もあり市町村によって作成に関して大きな差異が見られる結果となった。

(2) - 1 「こども計画」策定に関する質問紙調査結果について

「こども計画」策定に関する質問紙調査のうち②～⑤についてまとめたものが、表2「こども計画」策定に関する市町村の状況」である。

表2 「こども計画」策定に関する市町村の状況（令和7年1月末現在）

市町村		A	B	C	D	E
1月末の状況		公式HP内パブリックコメント募集中	策定中	策定中	策定中	公式HP内パブリックコメント募集中
アンケート調査	調査方法	郵送またはWeb調査	郵送またはWeb調査	郵送またはWeb調査	郵送またはWeb調査	郵送またはWeb調査
	平均回収率※1	43%	37%	63%	36%	48% (こども・若者調査)
	こどもの権利に関する記述の有無	保護者アンケート内で認知度調査	なし	具体的な説明はなし	なし	こども向けアンケート内で「権利」として守られていないと感じる項目調査の実施
ヒアリング(対面)調査の有無		こども○関係団体○	予定有り	無回答	こども○関係団体△※2	こども△※3関係団体○
計画に対する点検評価の具体性		子ども子育て会議で意見交換・検証	子ども子育て会議で意見交換・検証	年度毎の点検評価については未定	子ども子育て会議で意見交換・検証	子ども子育て会議で意見交換・検証
こども向け冊子等作成予定		予定有り	未定	予定なし	未定	未定

※1. 小数点以下四捨五入

※2. 直接ヒアリングの機会は設けていないが、令和6年度子ども・子育て会議開始時に、今年度の新規委員選出は「こども計画」を念頭に教育・福祉等の様々な団体や機関からの意見聴取も兼ねたとの説明有り

※3. 対面ではなく自由記述アンケート調査のみ

表2の結果から特質すべきが3点あると考える。1点目は、「こども計画」策定に向けたアンケート調査内で「こどもの権利」に具体的に触れ、回答者が「こどもの権利」を認識したか否かである。表2の対象地域での調査によると、5市町村のうち2市町村が記載したということであった。このことは、「こども計画」がどのような位置づけや目的をもち、何のためにアンケート調査を実施しているのかを住民に十分に理解してもらえたか、大変疑問を感じる場所である。2点目は、ヒアリング調査の実施についてである。こどもから意見を取り入れて計画に反映させるため、各市町村とも、調査対象者、人数、方法等に苦慮している様子が見受けられた。それでも、市長自らこどもと対面調査をしたところもあったようで、限られた条件の中でもそれぞれの工夫が見られた。3点目は、「こども計画」をこどもに向けた印刷物や動画等で対応する予定があるかという点である。すでにホームページで「こども計画」素案のパブリックコメントを実施する際に、さまざまな人向けということで漢字にふりがなをつけている市町村もあった。「こども大綱」では基本的な方針としてこども・若者が権利の主体となっていることから、こども主体の捉え方の違いが市町村の計画の策定や実施、取り組みの差にもなってくると思われる。今回は、令和7年1月末日での状況把握であったが、4月の計画開始時やその後の実施に関しても、こどもや若者に目を向けた「こども計画」となっていくのか注目していきたい。

次に、調査内容⑥⑦において、寄せられたコメントを趣旨ごとに分類し、特筆すべき内容を項目ごとにまとめた。なお、記述については原則原文のままとしたが、市町村や個人が限定される可能性がある場合は、内容を変更しない程度に一部加筆修正した。また、内容が複数の項目に当てはまる場合は、主たる文章の記述と思われるものから分類した。

⑥「こども計画」策定にかかわる中で思うこと（感想、不安、期待等）
（行政に向けて）

- ・会議内での意見・提案について真摯に向かい合ってくれているが、総合計画の下位計画なので他部署との連携に苦慮している姿がみられる
- ・根本に、自治体は何を軸にしたいかが見えにくい部分もある
- ・「こども権利条約」「こども基本法」をベースにした考え方より、総合計画との整合性に考え方が偏っていた。少しずつ変化はみえてきたので、今後に期待を持っている
- ・行政幹部と現場とのギャップ、未入园児・園児・小中高・若者までの途切れのない担当課・関係機関・団体・個人の寄り添いを共有していく姿勢が欲しい
- ・こども計画ではこどもにも意見を聞くなどの項目があるが、人員、予算の関係もあり、当面子ども・子育て支援事業計画でいくことになった。国から色々降りてくるが、限られた人員、予算で小さな自治体は対応できるのだろうか
- ・こども家庭センターの設置について、どのようにしていくのか不安はある

- ・よく作られていると思う
- ・アンケートはやった記憶があるといった保護者もいましたが、その結果を知る方法が無い等、回答者にダイレクトに届いていないとの心配がある。自治体がどのように回答者に集計結果を届けているのかフィードバックの方法をしっかり示すべきと感じる
- ・パブリックコメントの周知や募集に関して自治体の差が大きい

(子ども・子育て会議に向けて)

- ・子ども・子育て委員会にそもそも公募枠がなく保護者が入っていない。みんながフラットに話し合える場をつくることから始めることが大切だと思う
- ・PTA 会長と保育所保護者代表が、地域の保護者代表という形で委員に入っているが、ほぼ男性である。男性からは意見は全く出ていなかった
- ・PTA 会長が会議にて意見を述べていたが、質問は一人3回までで手短に、などと言われており、意見を気軽にらせる雰囲気ではない

(社会全体に向けて)

- ・地域社会全体の子育てへの関心を高めたい
- ・大昔のようなおおらかな社会の中で子どもが過ごせるよう望んでいます
- ・子育て家庭もそうでない家庭も「子そだて」を社会の問題として、自分ごととしてとらえていけるきっかけが必要

(子育て・子育て支援に向けて)

- ・せわしく生きている今の子育て環境に不安がある
- ・計画は素晴らしいが、予算、人はどうなるのか？教員不足、保育士不足だと思うが…お母さんは本当に大変だから子育て支援をどんどん進めてあげてほしい

(その他(保護者の声含む))

- ・スポーツ系の支援が多いので、文化系の支援も増やしてほしいと思う。公共交通は高校生も無料にしてほしい
- ・3人、4人と子どもを持つと大学の費用は本当に大変。大学の月謝だけでなくひとり暮らしの費用もあるし、何か奨学金があるといいと思う
- ・この計画を見ると、子育てとかソフト面にお金(税金)をつかってほしいと思う。制服とか、見た目とかそういうことにはお金は使わなくていいのではないか
- ・先日受けた研修で、講師から「こどもまんなか」が本当にこども真ん中になっているかという話がありました。「こどもまんなか」をイメージがいいフレーズとして政策の武器にしている(看板だけ)のようなやり方も見受けられるそうで、やめてほしいと言っていました

⑦地域の子育て家庭の「こども計画」への反応

- ・翌月(2月)よりパブリックコメントが始まるので、拠点に素案の用紙を設置及びLINEで「こども計画」を知ってもらう予定です
- ・残念ですがこども計画の存在が薄く知らない人が多い。そもそも「こども計画」を

知らない

- ・興味関心のある住民とそうでない住民との差が大変大きい
- ・「こども計画」そのものを知らない方がほとんどでした。子育て支援者でも知らない人が多い体感です
- ・アンケートはやった記憶があるといった保護者もいましたが、その結果を知る方法が無いとのことでした

子ども・子育て会議の構成員や会議の進め方、市町村の組織全体や連携の在り方に疑問を投げかけている記述が多くみられた。一方、市町村の担当者の苦悩や努力に理解を示す記述もあった。「こども計画」を策定するにあたり、市町村と住民のしている方向や思い、興味関心に大きなギャップを感じる内容もあったことから、「子ども・子育て会議」の果たす役割の重さを改めて痛感した。また、パブリックコメント等直接住民からあげられた声を市町村がどのように扱うのか、その姿勢も各種計画の実施に大きな影響をもたらすと感じた。また、「こども計画」策定が、社会全体で子育てや子育て支援の原点や有り様を考える機会になるべきとの内容も見受けられた。

(2) - 2 地域の子育て家庭の状況・子育て支援にかかわる質問紙調査について

調査内容⑧の地域の子育て家庭の状況・子育て支援にかかわる質問紙調査に寄せられた声を趣旨ごとに分類し、特筆すべき内容を項目ごとにまとめた。なお、⑧ i・ii の記述については原則原文のままとしたが、市町村や個人が限定される可能性がある場合は内容を変更しない程度に一部加筆修正した。また、内容が複数の項目に当てはまる場合は、主たる文章の記述と思われるものから分類した。

i) 子育て支援をしていて気になることや心配事、以前とかわってきた最近の保護者の様子等

(母親・父親・私(自分)について)

- ・ママ自身が自分の時間がほしい等の声が多く聞かれるようになった
- ・自身の育て方、関わり方に常に疑問を持つ人も増えてきた(自己肯定感・自尊心が低くなっている)
- ・夫婦で協力し合う家庭が多くなってきた
- ・子育てをすると、母親の深い様々な感情が湧き上がってきて、自らの子育てに出てくる。例えば叩かれて育った人はふとした瞬間に子どもを叩いてしまう、など。またその反感で極端に子どもの言いなりになってしまったりすることがある。そのような母親から湧き出てきた行動に母親も戸惑い迷いながら向き合い成長していくのだと思う
- ・ケアが必要なお母さんは多いと思う
- ・お父さんも子育てに関わることがどういうことかわからないから、お母さんの言いなりだったりもする

（父親の育児・育休について）

- ・父親の育児（時間）が以前よりも増加傾向だが、職種によっては休暇を取るのに難しい現状がある
- ・父親の育休明けの母親の不安増
- ・父親の家庭や子育て参加が二極化している印象を受ける。男性でも、やる人はやるし、やらない人はやらないという印象
- ・地域拠点等を利用する父親は今年度にはいって増えている。また育休をとったという話もよく聞くようになっている

（保育所等への預けについて）

- ・保育料無償化により、預けないと損と考える人も出てきた。その結果、自分らしいライフプランを描けない、見つけられない方も多くなってきた
- ・仕事をしなくても良い保護者も仕事を始めるようになっている
- ・早く預けないと子どもが何もできなくて可愛そうと親族や周囲から言われ、以上児入園が減ってきている

（家庭・家族・こどもについて）

- ・育て方も多様化しているため子どもも個性豊か。（家庭に対し伝えたいこと等がある場合）相手に共感しながら、子どものためにも分かってもらうように様々な方法を考える。しかし、子どもたちは全く違うバックグラウンドの中でも一緒に遊び、よくやっているなどと思う。先入観なし、現場の適応力、子どもってすごいなどと思う

ii）今後充実が必要と感じている支援等

ここでは、質問紙調査において寄せられた内容を、山内（2005）の「子育て支援用語集」であげられた4つの側面で分類をおこなった。なお、今後充実が必要と感じている支援においては、キーワードとなる言葉に下線を引いた。

①子ども自身の成長・発達を支える「子育て支援」

- ・体験を含め中高生が子育ての仕方や、妊娠出産育児、また社会で子どもを育てているということを学ぶ機会
- ・子どもらしくのびのびと過ごせる家以外の子どもの居場所づくり
- ・子どもが人とつながりを感じることができる支援（子ども食堂等）

②親になるため、親として育つことを支える「親育ち支援」

- ・父親教室、両親教室
- ・敷居の低い、気軽に相談できる相談体制の充実、カウンセリング

③育ち、育ち合う親子関係を支える「親子関係支援」

- ・発達障がいの子どもの早期アプローチ

④親と子の育ちを支える環境作りを支える「子育て環境支援」

- ・指導ではなく生活に寄り添う支援

寄せられた回答は、①～④で複数またがっており、誰のための何のための子育て支援

が必要か、対象も目的も広く深い印象である。重層的な内容も多く、行政においても課をまたいでの切れ目のない支援の必要性を痛感する。また、「循環型の支援」の重要性も見えてとれる。

子育て支援者の記述から、子育て家庭では子育て支援策が充実したため改善された悩みもあるが、また新たな悩みが湧いてきたことがうかがえる。保育料無償化、私（自分）と母親・父親の立場の捉え方やギャップ、多様性への対応と理解等、それぞれの価値観に基づく生き方さえ決めかねている子育て家庭の様子が浮き彫りになった。「こども計画」の中で取り扱っている内容も多いことから、国の動向も含め注視していきたい。

4. まとめ

こどもの権利について、伊藤（2022）は、まとまった意見を表明する子どもの声だけでなく、声をあげることができない子どもの声をどうにか聴き取ろうとする努力が大人（社会）の側に求められることから、今般の子ども行政の総合化が子どもの Well-being の向上に繋がるためには、子どもの権利への理解が深まっていくことが課題となると述べている。世取山（2003）は、Vygotsky の発達の最近接領域の理論から、こどもの権利を「子どもがそこにおいて主体として位置付きうるような相互的な人間関係を求める権利」としている。また、西野（2017）は、子どもの最善の利益は何かを問い続けてきた中で、既成の制度や仕組みに子どもをむりやり合わせようとするのではなくて、子どものいのちの方へ制度や仕組みを引き寄せると記している。山梨県においては、「やまなし子ども条例」が制定され、一部自治体で「こどもの権利条例」制定の動きもあり、こどもまんなか社会やこどもの権利に真剣に向き合う気運が高まりつつある。これらを受け、「こども計画」に関しては、山梨県「こども計画」と照らし合わせながら、真のこどもの権利の視点から各市町村の計画の実行と点検・評価方法を確認していきたい。また、子育て支援のネットワークを活用しながら、各市町村の「子ども・子育て会議」のチェック体制等にも注視していきたい。横山他（2021）は、子育て支援の役割や課題として、少子化社会において、地域の子育て支援の役割は、「地域社会全体で子育てに参加する」ことであると述べている。各地域においては、子育て家庭や子育て支援者を中心とした組織等が連携し、風通しを良くしながら、当事者目線で事業等の確認をチェックできる体制を整えることも引き続き注目していきたい。

現代社会の子育てに対するサポートに関しては、山梨県内および国からいくつか情報提供と新たな体制整備の動きがある。その中から、山梨県でのアンケート調査結果に関する記事を山梨日日新聞より2件記す。1件目は、山梨県が「こども計画」策定に役立てるために行ったアンケート調査結果である。12～30歳に対する子育てに対して抱くイメージに関する設問（複数回答可）での回答が、「しっかりと対応できるか不安」57.5%、「経済的負担が大きい」47.7%、「精神的負担が大きい」47.4%と続き、後ろ向

きのイメージが上位を占めたとのことであった。親が子育てに負担を感じれば子どもたちも消極的なイメージを持ってしまうのではないかと県担当者は指摘し、親世代の負担軽減策の充実と中高生が乳幼児と触れ合う機会を増やすことの必要性を記している。2件目は、山梨県が、県内保育施設等に努める保育士らを対象に行ったアンケート結果である。自身の子どもや友人に仕事を「勧めたくない」「どちらかという勧めたくない」と回答した割合は54.4%で、過半数を上まわったというものである。県担当者は、保育職にやりがいを感じながらも収入面を中心に不満を抱え、身近な人に自信をもって仕事を勧められないという人が一定数いるとして、保育士らの人件費引き上げなど国が進める処遇改善策を踏まえ、現場の不満解消に向けた県施策を検討する方針とのことだ。一方、政府は令和7年度から、発達障害の可能性のある子どもや家族への支援を強化する方針を固めた。山梨日日新聞の記事によると、子どもの特性や心配事に関する「発達相談」を家族が早期に受けられる体制を整備し、スムーズな支援につなげるのが狙いで、こども家庭庁が令和7年度当初予算案に関連経費を計上したとのことである。横山他（前述）は、現在の子育て支援への取り組みは、保護者の特性やニーズの多様化、子どもの姿の多様化、職員の資質・労働条件の多様化等の様々な課題があるとし、こうした子育て支援を運営・実施する上で、支援施設における課題への改善の取組は必要不可欠であると明言している。また、吉田（2009）は、子育て支援の展開のうち、都市計画やまちづくりの中での支援は具体的な事例が多数報告されているにもかかわらず、その施策のうらづけや方向性は明確ではないという課題を提示し、安心安全なまちづくり等が進められているとはいえ、都市間の格差や居住環境により、十分な認知がなされているとは言い難いのではないかと記している。子育て支援に対する多面的、多角的な取り組みと周知のさらなる充実を期待したい。

今回の「こども計画」策定は、地域の特質や特色、地域差などを把握し今後の地域ごとの子育て支援のありようの良い検討機会と捉え、計画の進捗状況についてPDCAサイクルを活用し適宜点検・評価を行い、必要な修正・改善が図られているか、認知も含め継続して検証していきたい。

参考 参考文献

- ・こども家庭庁，こども基本法（最終検索日：2025年2月2日）
<https://www.cfa.go.jp/policies/kodomo-kihon/>
- ・内閣官房，こども家庭庁設立準備室，こども基本法説明資料（最終検索日：2025年2月2日） <https://www.cas.go.jp/jp/houan/220622/78setsumei.pdf>
- ・こども家庭庁，こども大綱（最終検索日：2025年2月2日）
<https://www.cfa.go.jp/policies/kodomo-taikou/>
- ・こども家庭庁，第5回子ども・子育て支援等分科会2024年2月19日，資料5，こども大綱【説明資料】（最終検索日：2025年2月2日）

- https://www.cfa.go.jp/assets/contents/node/basic_page/field_ref_resources/481073ad-6d4f-4ddb-9f39-13370dbcef18/4719cc31/20240219_councils_shingikai_kodomo_kosodate_YQvq3ixl_06.pdf
- ・ こども家庭庁，都道府県こども計画・市町村こども計画（最終検索日：2025年2月2日） <https://www.cfa.go.jp/policies/kodomo-keikaku/>
 - ・ こども家庭庁，自治体こども計画に関する調査（最終検索日：2025年2月2日） https://www.cfa.go.jp/assets/contents/node/basic_page/field_ref_resources/a1e17a4b-ee79-4789-a2ae-8ecddb314630/14e1b15a/20240430_policies_kodomo-keikaku_chousa_01.pdf
 - ・ 山内明道（2005）「子育て支援用語集」，同文書院
 - ・ 伊藤健治（2022）「子どもの権利保障と子ども行政の総合化 ―こども家庭庁の創設にあたって―」，日本教育行政学会年報 No.48，23-41
 - ・ 世取山洋介（2003）「子どもの意見表明権の Vygotsky 心理学に基づく存在論的正当性とその法的含意」，法政理論第36巻第1号，新潟大学，123-177
 - ・ 西野博之（2017），「フリースクールにおける学び」，日本学習社会学会年報第13号，38-41
 - ・ 山梨県，やまなし子ども条例，（最終検索日：2025年2月2日） https://www.pref.yamanashi.jp/somu/shigaku/reiki/reiki_honbun/a500RG00001816.Html
 - ・ 横山文樹・川崎理香（2021），「地域子育て支援の役割と課題―児童館における子育て支援の実践から―」東京未来大学研究紀要 Vol.15，171-179
 - ・ 宇賀神将樹，「保育職「勧めない」54%」，山梨日日新聞（日刊），2025年1月18日，1面
 - ・ 宇賀神将樹，「子育て 若年層3割消極的」，山梨日日新聞（日刊），2025年1月28日，1面
 - ・ 「発達相談 身近で早期に」 山梨日日新聞（日刊），2025年2月2日，18面
 - ・ 吉田ゆり（2009）「子育て支援の展開とまちづくりの関連について」，京都女子大学，69-81

領域「人間関係」・「言葉」および 「身近な人と気持ちを通じ合う」視点に 関する教育・保育実習での学生の学修成果

—主として「自立心」・「協同性」に着目して—

Students' learning outcomes about area "Relationship", "Language", and
vision "To share feelings with surrounding people" in practical training

—Mainly focusing on "Independent" and "Cooperativeness"—

キーワード：領域「人間関係」，領域「言葉」，「身近な人と気持ちを通じ合う」
視点，教育・保育実習，学修成果，自立心，協同性

星田 由哉、清水 健、磯野 綾音、小林 優奈

はじめに

わが国における保育所保育について、「児童福祉施設の設備及び運営に関する基準」（以下「設備運営基準」という）35条において「保育所における保育は、養護及び教育を一体的に行うことをその特性とし、その内容については、内閣総理大臣が定める指針に従う」とされている。その指針である保育所保育指針とは、保育所における保育の内容に関する事項及びこれに関連する運営に関する事項を定めるものである（厚生労働省，2017a,2017b）。各保育所は、この指針において規定される保育の内容に係る基本原則に関する事項等を踏まえ、各保育所の実情に応じて創意工夫を図り、保育所の機能及び質の向上に努めなければならない。

また、保育の計画について、保育所保育指針では「保育の目標を達成するために、各保育所の保育の方針や目標に基づき、子どもの発達過程を踏まえて、保育の内容が組織的・計画的に構成され、保育所の生活の全体を通して、総合的に展開されるよう、全体的な計画を作成しなければならない。（中略）全体的な計画は、保育所保育の全体像を包

括的に示すものとし、これに基づく指導計画、保健計画、食育計画等を通じて、各保育所が創意工夫して保育できるよう、作成されなければならない」とされている。したがって、長期の指導計画（年間指導計画や月の指導計画（月案）など）および、短期の指導計画（週の指導計画（週案）や日の指導計画（日案）など）を立てる際は、保育所保育指針や設備運営基準に基づいて立案する必要がある。

指導計画は、保育所保育指針に記されている「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」（以下「10の姿」という）を参考に立案する。10の姿とは、保育所保育指針第2章に示すねらい及び内容に基づく保育活動全体を通して資質・能力が育まれている子どもの小学校就学時の具体的な姿であり、保育士等が指導を行う際に考慮するものである（厚生労働省,2017a,2017b）。具体的には、「健康な心と体」、「自立心」、「協同性」、「道徳性・規範意識の芽生え」、「社会生活との関わり」、「思考力の芽生え」、「自然との関わり・生命尊重」、「数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚」、「言葉による伝え合い」、「豊かな感性と表現」で構成されている。

ここで、中村（2017）は人との関わりに関する領域「人間関係」について、「自立心」、「協同性」、「道徳性・規範意識の芽生え」、「社会生活との関わり」、「思考力の芽生え」、「自然との関わり・生命尊重」、「数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚」、「言葉による伝え合い」、「豊かな感性と表現」のすべてに関連する領域であり、保育者には育ちあう保育の提案が今後一層強く求められるようになっていられると述べている。つまり、領域「人間関係」は、1歳以上3歳未満児および3歳以上児の保育の計画や日々の保育実践において常に意識することが求められるとすることができるだろう。

一方で、乳児は5領域ではなく3つの視点でまとめられており、中でも「身近な人と気持ちを通じ合う」視点は「受容的・応答的な関わりの中で、何かを伝えようとする意欲や身近な大人との信頼関係を育て、人と関わる力の基礎を培う」（厚生労働省,2017a,2017b）とされている社会的発達に関する視点である。つまり、「身近な人と気持ちを通じ合う」視点には、特定の大人との応答的なかわりを通じて情緒的な絆が形成されるといった特徴があり、愛情豊かに、応答的に行われることが特に必要であり、領域「人間関係」・「言葉」との関わりが深い。したがって、1歳以上3歳未満児および3歳以上児における領域「人間関係」と同様に、「身近な人と気持ちを通じ合う」視点も、乳児保育の計画や日々の保育実践において常に意識することが求められるとすることができるだろう。

なお、10の姿の中でも「自立心」とは、身近な環境に主体的に関わり様々な活動を楽しむ中で、しなければならないことを自覚し、自分の力で行うために考えたり、工夫したりしながら、諦めずにやり遂げることで達成感を味わい、自信をもって行動するようになるという姿である（厚生労働省,2017a,2017b）。つまり、子どもが主体的に環境と関わりながら物事を最後まで行う経験を重ね、自分の力でやろうとする気持ちをもったり、やり遂げた満足感・達成感を味わったりすることを示していると言える。領域「人間関係」のねらいにおいても「保育所の生活を楽しみ、自分の力で行動することの充実感を味わう」（3歳以上児）と記されている（厚生労働省,2017a,2017b）。さらに、内容においては「自分で考え、自分で行動する」、「自分でできることは自分でする」、「い

ろいろな遊びを楽しみながら物事をやり遂げようとする気持ちをもつ」と記されている（厚生労働省,2017a,2017b）。同様に、内容の取扱いにおいても「保育士等との信頼関係に支えられて自分自身の生活を確認していくことが人と関わる基盤となることを考慮し、子どもが自ら周囲に働き掛けることにより多様な感情を体験し、試行錯誤しながら諦めずにやり遂げることの達成感や、前向きな見通しをもって自分の力で行うことの充実感を味わうことができるよう、子どもの行動を見守りながら適切な援助を行うようにすること」、「一人一人を生かした集団を形成しながら人と関わる力を育てていくようにすること。その際、集団の生活の中で、子どもが自己を発揮し、保育士等や他の子どもに認められる体験をし、自分のよさや特徴に気付き、自信をもって行動できるようにすること」（いずれも3歳以上児）と記されている（厚生労働省,2017a,2017b）。加えて、齊藤・田中（2020）によれば、自立心は幼児教育の中核を占めるものとされ、近年重視されている「非認知的能力・スキル」にあたるものであると述べられている。また、自立心の形成には保育者と子どもの相互のコミュニケーションの中で保育者が子どものサインをメッセージとして受け取り、その意味をお互い共有し、所有されることの必要性も指摘している。

次に、「協同性」とは、友達と関わる中で、互いの思いや考えなどを共有し、共通の目的の実現に向けて、考えたり、工夫したり、協力したりし、充実感をもってやり遂げるようになるという姿である（厚生労働省,2017a,2017b）。子どもは園生活において友だちとかかわる中で、さまざまな出来事を通して嬉しい、悔しい、悲しい、楽しいなどの感情体験を味わい、より関係を深めていく。友だちとのかかわりの中で共通の目的をもち、実現に向けて工夫したり協力したりして子ども同士でやり遂げるようになる姿を示していると言える。領域「人間関係」のねらいにおいても「身近な人と親しみ、関わりを深め、工夫したり、協力したりして一緒に活動する楽しさを味わい、愛情や信頼感をもつ」と記されている（厚生労働省,2017a,2017b）。さらに、内容においては「友達と積極的に関わりながら喜びや悲しみを共感し合う」、「自分の思ったことを相手に伝え、相手の思っていることに気付く」、「友達のよさに気付き、一緒に活動する楽しさを味わう」、「友達と楽しく活動する中で、共通の目的を見だし、工夫したり、協力したりなどする」と記されている（厚生労働省,2017a,2017b）。同様に、内容の取扱いにおいても「子どもが互いに関わりを深め、協同して遊ぶようになるため、自ら行動する力を育てるとともに、他の子どもと試行錯誤しながら活動を展開する楽しさや共通の目的が実現する喜びを味わうことができるようにすること」（3歳以上児）と記されている（厚生労働省,2017a,2017b）。

以上を踏まえ、「自立心」・「協同性」は保育者として保育内容を計画したり、保育を実践したりする際に意識しなければならない内容であると言える。また、保育者が子どもの気持ちの動きを丁寧に捉え、認めたり励ましたりなどしながら他の子に状況を伝えることで、子どもの気づきを増やしていくような援助を大切にすることも必要である。ゆえに、本稿では学生が教育・保育実習でこれらのことをどの程度意識することができたのか、検討していく。

方 法

調査対象者 調査対象者（以下「IE」という）はA短期大学（幼稚園教諭養成校・指定保育士養成施設）に通う学生とした。対象人数は荒川・安田・サトウ（2012）を参考に、実習における経験の深みを探ることを目的とし、1人とした。

調査日時・方法 調査は、2024年12月12日に実施した。調査の方法は半構造化面接によるインタビュー調査とし、分析は態度構造を分析（内藤,1978）する個人別態度構造（Personal Attitude Construct；PAC）分析（以下「PAC分析」という）を用いた。PAC分析は自由連想に基づく分析方法である。思いつくままの想起ではあるが、記銘順序や類似性、因果関係などに基づいた連想であると考えられる。そのため、PAC分析が実習における経験の深みを探ることを目的とした本研究には最適だと判断した。

なお、調査の所要時間は約1時間半から2時間程度であった。また、調査はIEの了解のもとで録音をした。

倫理的配慮 調査の実施にあたっては、「帝京学園短期大学研究活動等に係る行動規範」に基づき、IEに対して研究についての以下の説明を行った。説明項目は①研究の目的・方法について、②研究を実施する研究者について、③研究への協力の任意性及び撤回の自由について、④研究への協力に伴う利益・不利益について、⑤個人情報の取り扱いについて、⑥研究終了後の対応・研究成果の公表について、⑦問い合わせ先・苦情等の連絡先についての7点である。これら7項目について説明した上で、IEによる調査協力同意書への署名後に調査を行った。なお、研究協力同意書は原本を調査者（以下「IR」という）が保管し、複写したものをIEに保管するように求めた。

調査手続き 調査手続きは以下の通りである。

連想項目の連想順位・重要度 IEに連想刺激として、次の文章をIRが口頭で読み上げた。「実習、お疲れ様でした。実習生として、「自立心」・「協同性」に関係する責任実習をされたと思いますが、その中で、どのような行動や活動をし、その時どのように考え、どのような感情を持ったのかについて、気づきや学びも含めながらできるだけ具体的に思い出してください。そして、そこから頭に浮かんだイメージや言葉をカードにどんどん記入してってください」。

そして、IEに用紙（縦74.25mm×横105mm）を20枚程度手渡し、その用紙に頭に思い浮かんだ言葉（連想項目）を、連想が途切れるまで記入させた。なお、用紙には、IEが記入した順番を連想順位として用いるため、IRが事前にその順番を数字で左上に記入した上でIEに手渡した。その後、IEに連想項目の内容が肯定的か否定的かは考慮せず、印象の上で重要となる順番にカードを並べさせ、その順位を重要度順位として丸数字でカードに記入させた。

類似度評定とクラスタ分析 カードに書かれた言葉をランダムにペアにし、IEにペアとなっている言葉の類似度を、すべての組み合わせについて「似ていない・関連がない」から「似ている・関連がある」までの連続尺度で評定させた。その際、表面的な言葉の意味ではなく、その内容や背景、直観的なイメージに基づいて評定するよう求め

た。その後、評定値に基づき、類似度距離行列を算出した。

なお、類似度評定と類似度距離行列の算出には、土田（2003）によって開発された PAC 分析支援ツールである「PAC-Assist」を使用した。なお、土田（2003）によると、「PAC-Assist」での類似度評定に際しては、評定の目安となる目盛りが7段階で設けられているが、実際の数値処理上は1000段階の分解能を持っている。したがって、「PAC-Assist」は分解能が高く、同一の値を持つペアの存在確率を小さくすることができる。また、調査協力者がスクロールバーで直接操作をするため、調査者の手続き上の勘違いなどによる入力へのミスを少なくすることができる。したがって、精度のよい分析を短時間で実現することができる。さらに、自由連想した項目のカードの呈示順は、人間がランダムに呈示しようとしてもどうしても偏りが出てしまうが、パソコンを使用することで完全にランダムに呈示することができる。これらの特徴が、本研究で「PAC-Assist」を使用した理由である。なお、「PAC-Assist」の性質上、文字数が20文字を超えるイメージは扱えないため、文字数が20文字を超えるイメージは、IE に了承をとった上で、IR が20文字以内に収まるように文字数を調節した。またその際、もともとのイメージの内容を損なわないように留意し、調節後に IE に内容の確認をしてもらった。

そして、算出した類似度距離行列に基づき、統計ソフトウェア SPSS（vol.28）を使用して Ward 法によるクラスタ分析を行い、デンドログラムを作成した。

調査対象者によるクラスタの解釈 作成したデンドログラムを印刷したものを IE と IR がそれぞれ1部持ち、それを見つづ次の手順で、デンドログラムについての解釈や新たに思い浮かんだイメージについて質問した。第一に、各クラスタを構成する連想項目を調査者が上から順番に読み上げ、そのクラスタから思い浮かぶイメージや連想項目が結びついた理由についての IE 自身の解釈などについて質問した。第二に、クラスタ相互を比較させ、それらの類似点や相違点について指摘させた。第三に、各連想項目について、その内容が言葉の意味ではなく内容やその背景に基づくイメージとして肯定的（+）・否定的（-）・中性的（0）のいずれのイメージなのかを質問した。

結 果

クラスタ分析 IE の各連想項目のイメージ（+/-/0）およびクラスタ分析の結果は表1・図1のとおりである。IE は14項目を連想し、肯定的（+）なイメージのものが12項目、否定的（-）なイメージのものが1項目、中性的（0）なイメージのものが1項目であった。また、これらの項目にもとづいて IE にクラスタの分類を求めたところ、6クラスタに分類できると答えた。そのうち、第Ⅰクラスタは「全員で作る充実感」（item1）から「感情を分かち合う」（item 3）までで構成され、IE は【充実感】と命名した。第Ⅱクラスタは「友だちの真似をする」（item 4）から「太陽が出ていないハプニング」（item 6）までで構成され、IE は【子どもの思考力】と命名した。第Ⅲクラスタは「友だち同士の会話」（item 7）から「同じ行動（集団性）」（item 8）までで構成され、IE は【子ども同士の会話】と命名した。第Ⅳクラスタは「製作が楽しい・面白いと言わ

表1 IEの連想項目

No.	連想順位	重要度順位	イメージ	項目
item1	2	②	+	全員で作る充実感
item2	14	⑭	+	充実感に気づくよう、見守る
item3	10	⑦	+	感情を分かち合う
item4	11	⑪	+	友だちの真似をする
item5	13	⑬	+	やったことのない遊びをする
item6	4	④	+	太陽が出ていないハプニング
item7	1	①	+	友だち同士の会話
item8	7	⑨	0	同じ行動（集団性）
item9	5	⑤	+	製作が楽しい・面白いと言われた時の嬉しさ
item10	8	⑥	+	早い・ゆっくりな子どもの対応
item11	9	⑩	-	参加したくない子どもは少し待つ
item12	12	⑧	+	工夫して自分なりに表現する
item13	6	⑫	+	カラーセロハンの大きさの違い
item14	3	③	+	新たな遊びの発見

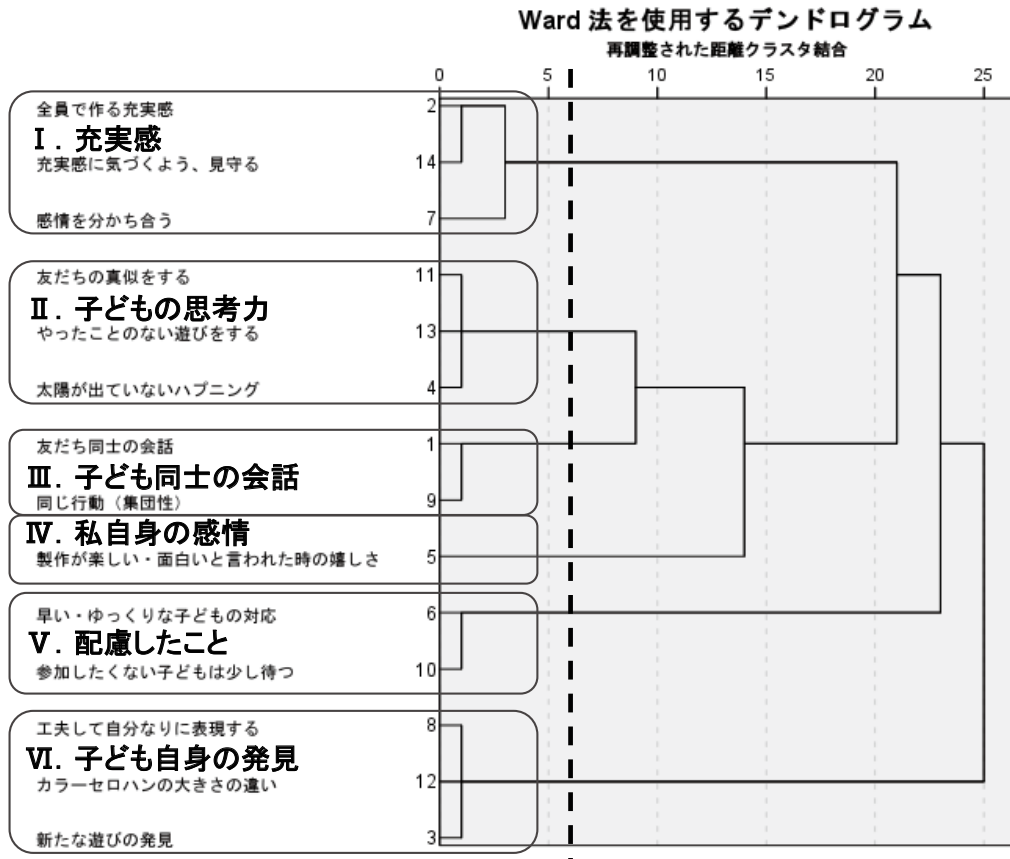


図1 IEのデンドログラム

れた時の嬉しさ」で構成され、IEは【私自身の感情】と命名した。第Vクラスタは「早い・ゆっくりな子どもの対応」（item10）から「参加したくない子どもは少し待つ」（item11）までで構成され、IEは【配慮したこと】と命名した。第VIクラスタは「工夫

して自分なりに表現する」(item12)から「新たな遊びの発見」(item14)までで構成され、IEは【子ども自身の発見】と命名した。

IEによる解釈 以下の文章は、クラスタを解釈している際のIEの発話記録である。発話記録は面接時の録音を忠実に再現しているが、調査者の発話は調査対象者の発話と関係ないことから、記録から削除した。また、内容の展開を理解しやすくするため、必要に応じて括弧内に文章を補った。

第Ⅰクラスタ 子どもたち同士が自分で作れたという達成感の余韻に浸れるように、あえて製作物が完成しても見守っていました。その中で子どもたちがどのような会話をして充実感を味わっているのかなということに着目したので、充実感です。(「全員で作る充実感」について、) 楽しさが充実感に繋がると考えます。あとは満足感とかもこの中には含まれてると思います。同じクラスの友だちと一緒に活動をしていても、中身は人それぞれ違うから自分がやりたいようにできると思う。中身っていうのはカラーセロハンを貼る位置は子ども一人ひとり違うという感じです。でも、中身が違って作ったものを1つの作品にできるようにして、自分が作ったものがみんなと同じところにある。つまり、子ども本人は「そこにいていいんだよ」、「クラスの一員だよ」って分かるようにしたので、充実しているねと感じたかな?と思ったからです。

(「感情を分かち合う」について、) 感情を分かち合うというのは、製作をしていて楽しいと言っていたことを聞いて、そういう会話があったんだと知ったことなのです。

第Ⅱクラスタ 今までに経験していないだろう指導案を行ったので、子どもたちがどのような反応をするのか、また、求めていた結果ではなかったけれど、製作をしたもので想像を超えた遊びをしていたから、子どもの思考が関係しているのではないかと考え、子どもの思考力にしました。

(「やったことない遊びをする」と自立心・協同性との関連について、) やったことのない遊びをすることで、まずやったことない遊びっていうのがカラーセロハンが映し出されるっていうことだったけれど、出なかったからカラーセロハンを自分の前に持ってきて見てみると自分が見ている世界はいろいろな色があるねっていうのが、このやったことない遊びで、これを周りの子どもたちが見ていたから、見ていて真似をしていたので、子ども同士がそこで協同し合っていたのかなって思いました。

「太陽が出ていないハプニング」は、カラーセロハンを使ってペタペタとカラーセロハンを貼って、貼ったものを外に持ち出すんですけども、もし晴れていたら(太陽にかざすと)貼った色が綺麗に映る予定だったんですが、その日はあいにく曇りで全然綺麗なイラストが出ていなかったというハプニングです。

第Ⅲクラスタ 製作をしていて楽しいと言っていたし、違う遊び方をした子を見て、それを真似ていたから、子どもの会話で新しい遊びや楽しいということが他の子どもにも広がっていくのではないかと考えて子ども同士の会話にしました。

(「友だち同士の会話」について、) 「感情を分かち合う」と同じなことで、製作したものを持って外へ出て、光にかざすと映し出すようにしたかったが、天候があいにくだったので、製作物を目に当てて石が綺麗な色だよとか人の方を見て「〇〇さん何色だ」と

かと言う会話を聞きました。

第Ⅳクラスト その名の通りです。（「製作が楽しい・面白いといわれた時の嬉しさ」について、）活動をしている中で、私は次は何をするのか、困っている子どもはいないか確認しながら行っていました。そのため、「楽しい」「面白い」という言葉を聞いたのは、（直接ではなく）先生が教えてくれたのです。話を聞いて、活動を安全にできて安心した嬉しさや、計画した中で、そして、保育の一環として子どもがそのような内面的な言葉を声にして現していたことを知り、やってよかったなと感じました。

（「製作が楽しい・面白いといわれた時の嬉しさ」と自立心・協同性との関連について、）これは、客観的に見たときの自分の気持ちがこの気持ちで、指導案をやった時に子どもが面白いって言ってくれたのを聞いて、それが自分に、子ども本人の感情だと思って、それが自立心に繋がると考えたから、考えて。この理由は、自分の感情がここに入ってしまったので独立してしまったっていう感じになっています。しかし、楽しい・面白いと言ったのは、子どもたち本人なのでそれは自立心に少し関わってくるかなと思ってこのカードに書きました。

第Ⅴクラスト 何かをするという時には絶対に一斉に終わるのではないから、どんな結果だろうが本人の自主性を大切にしようとした心構えのような共通した点があります。

（「早い・ゆっくりな子どもの対応」について、）カラーセロハンをOPPテープに貼り付ける工程があるのですが、貼るのにもきちんと揃えて貼りたい子や早く完成にしたい子、ある程度でいい子など、十人十色だと思います。一斉に外へ出たかったので、基準のラインは1番ゆっくりな子どもが終わるまでは繋ごうと考えてました。案の定、早いゆっくりはありましたが、早い子には「もっと貼るといいことが起こるかもよ」と子どものやりたいという気持ちを引き出せるようにしました。だいたいの子どもが完成に近づいてきたら、余ったカラーセロハンを前に持ってきてもらったり、使った道具は片付けたり、作ったものを掲示するようにしたので、他の子のはどうか、見ているように伝えました。そして、ゆっくりな子どもは焦らないでできるようにはしたつもりです。

第Ⅵクラスト 子どもたちが作ったもので他の遊び方を発見したり、意図的にカラーセロハンの大きさを変えてパズルの感覚で楽しんでできたらいいなと思ってたのが実際にやっている時に見えたからです。「カラーセロハンの大きさの違い」がなぜこのグループに入っているのかは、カラーセロハンを用意したときにいろいろな大きさに分けたことで、型にパズルのような感じで貼っていくようにすると一人ひとり違う物が出来るかなと思いました。一人ひとり違うのができると、パズルっていうのもあるから、自分で考えながらそのカラーセロハンが貼ってないところにどのような大きさが合うかなって自分で考えていくから、6グループ目はこういうグループになったのかなと思います。

（「工夫して自分なりに表現する」について、）作品を持って外へ出て石が綺麗に見えたり、人が色んな色だったり、様々な遊び方が出てきました。たくさんの遊び方があると知った中で、子どもはどの遊び方がいちばん楽しいのか自分なりに行なっていたのではないのかなと考えます。

（「新たな遊びの発見」について、）本来の予定では魚の形をした、色とりどりの魚を

太陽の光で映し出して大きなお外での水族館を作りたいかったのですが、そうはいかなかったです。曇りだったし、色が映し出されなかったからです。でも、子どもってすごくて、魚を目に当ててメガネのようにして色んなものを見てたんです。水族館とはできなかったけれど、その場で遊びを考えて想像を膨らましていたのです。私的にも作ったもので遊んでいて良かったと安心した出来事であったし、子どもの食いつきは凄まじいなど感じたので、連想順位も重要度順位も上位なのではないかと考えます。

総合的解釈 以下の文章は、IEによるクラスタ解釈をもとに、調査者が内容を総合的に解釈したものである。なお、隅付き括弧（【 】）内はクラスタ名を表し、山括弧（〈 〉）内は連想項目を表している。また、斜体は調査対象者の発話からの引用部分を表している。

第Ⅰクラスタでは、【充実感】の話をしていた。子どもたちが自分で作れたという達成感の余韻に浸れるようにという思惑があり、作品の完成後も〈充実感に気づくよう、見守る〉ということをしていた。楽しさが充実感に繋がると考え、また、満足感とかもこの中には含まれており、カラーセロハンを貼る位置は子ども一人ひとり違っても作ったものを1つの作品にできるようにしていた。そのため、自分が作ったものがみんなと同じところにあることになり、「そこにいていいんだよ」、「クラスの一員だよ」って分かるようにし、〈全員で作る充実感〉を醸成させることをねらっていたようである。その結果として〈感情を分かち合う〉ことも達成できたようである。

第Ⅱクラスタでは、【子どもの思考力】の話をしていた。今までに経験していないだろう、〈やったことのない遊びをする〉保育を行った。子どもたちがどのような反応をするのか、期待を込めてかかわっていく中で、もし晴れていたら（太陽にかざすと）貼った色が綺麗に映る予定だったが、曇りで全然綺麗なイラストが出ていなかったという〈太陽が出ていないハプニング〉が起こってしまう。しかし、一部の子どもがカラーセロハンを自分の前に持ってきて見てみると自分が見ている世界はいろいろな色があるということに気づき、これを周りの子どもたちが見ていたことで〈友だちの真似をする〉ことにつながった。このことをIEは子ども同士がそこで協同し合っていたのかなって思いましたと語っていた。

第Ⅲクラスタでは、【子ども同士の会話】の話をしていた。〈友だち同士の会話〉の中で製作をしていて楽しいと言っていた姿や、子どもの会話で新しい遊びや楽しいということが他の子どもにも広がっていくという〈同じ行動（集団性）〉が見られたようである。それらを織りなしていたのが【子ども同士の会話】である。そして、製作物を目に当てて石が綺麗な色だよとか人の方を見て「○○さん何色だ」とかと言う会話を聞きましたと語っていた。

第Ⅳクラスタでは、【私自身の感情】の話をしていた。子どもが面白いって言ってくれたのを聞いたことで、活動を安全にできて安心した嬉しさや、計画した中で、そして、保育の一環として子どもがそのような内面的な言葉を声にして現していたことを知り、やってよかったなという〈製作が楽しい・面白いといわれた時の嬉しさ〉を感じたようである。また、その子どもが面白いと思うことが自立心に繋がると考え、自立心に少し

関わってくるかなと思ったと語っていた。

第Ⅴクラスタでは、【配慮したこと】の話をしていた。前提として、何かをするという時には絶対に一斉に終わるのではないから、どんな結果だろうが本人の自主性を大切にしようとした心構えのような共通した点があり、一斉に外へ出たかったので、基準のラインは1番ゆっくりな子どもが終わるまでは繋ごうと考えていた。〈早い・ゆっくりな子どもの対応〉として、早い子には「もっと貼るといいことが起こるかもよ」と子どものやりたいという気持ちを引き出せるようにし、また、ゆっくりな子どもは焦らないでできるようにしたり、〈参加したくない子どもは少し待つ〉というような配慮を心掛けたようである。

第Ⅵクラスタでは、【子ども自身の発見】の話をしていた。型にパズルのような感じで貼っていくようにすると一人ひとり違う物が出来るかなと思い、意図的に〈カラーセロハンの大きさの違い〉がある状態で準備をしていた。自分で考えながらそのカラーセロハンが貼ってないところにどのような大きさが合うかなって自分で考えていくことを意図したものである。また、作品を持って外へ出て石が綺麗に見えたり、人が色んな色だったり、様々な遊び方で〈工夫して自分なりに表現する〉子どもの姿や、魚を目に当ててメガネのようにして色んなものを見てたんです。水族館とはできなかったけれど、その場で遊びを考えて想像を膨らましていたという〈新たな遊びの発見〉をする子どもの姿を見ることができ、子どもの食いつきは凄まじいなど感じたと言っていた。

考 察

本研究は、学生の実習場面における「自立心」・「協働性」を踏まえた保育実践について検討することを目的としたものであった。調査対象者はA短期大学（幼稚園教諭養成校・指定保育士養成施設）に通う学生とした。また、実習における経験の深みを探ることを目的とし、1名の協力を得た。調査方法はPAC分析を用いた。以下の文章では、隅付き括弧（【 】）内はクラスタ名を表し、山括弧（〈 〉）内は連想項目を表している。また、斜体は調査対象者の発言からの引用部分を表している。

インタビューでは14項目が連想され、全6クラスタに分類された。第Ⅰクラスタでは、【充実感】の話をしていた。子どもたちが自分で作れたという達成感の余韻に浸るようという思惑があり、作品の完成後も〈充実感に気づくよう、見守る〉ということをしており、結果として〈感情を分かち合う〉ことも達成できたようである。第Ⅱクラスタでは、【子どもの思考力】の話をしていた。今までに経験していないだろう、〈やったことの無い遊びをする〉保育を行ったが、〈太陽が出ていないハプニング〉が起こってしまう。しかし、最終的には〈友だちの真似をする〉ことにつながり、子ども同士がそこで協同し合っていたと言っていた。第Ⅲクラスタでは、【子ども同士の会話】の話をしていた。〈友だち同士の会話〉の中で製作をしていて楽しいと言っていた姿や、子どもの会話で新しい遊びや楽しいということが他の子どもにも広がっていくという〈同じ行動（集団性）〉が見られたようである。第Ⅳクラスタでは、【私自身の感情】の話をしてい

た。子どもが面白いて言ってくれたのを聞いたことで、〈製作が楽しい・面白いといわれた時の嬉しさ〉を感じたようである。第Ⅴクラスでは、【配慮したこと】の話をしていた。〈早い・ゆっくりな子どもの対応〉や〈参加したくない子どもは少し待つ〉というような配慮を心掛けたようである。第Ⅵクラスでは、【子ども自身の発見】の話をしていた。様々な遊び方で〈工夫して自分なりに表現する〉子どもの姿や〈新たな遊びの発見〉をする子どもの姿を見ることができたようである。

なお、図1の項目間の距離に着目すると、第Ⅰクラスにおいて、〈全員で作る充実感〉と〈充実感に気づくよう、見守る〉が連結した後に〈感情を分かち合う〉が連結している。これについて、IEの語りの総合的解釈において結果として〈感情を分かち合う〉ことも達成できたようであることから、〈感情を分かち合う〉は他の二項目と比べてテンポが遅く発生するイメージであるために後から連結していると考えられるだろう。

次に、クラスターの形状に着目すると、第Ⅱクラスと第Ⅲクラスが連結した後、第Ⅳクラス、第Ⅰクラス、第Ⅴクラスと続き、最後に第Ⅵクラスが連結している。なお、IEが解釈したクラスター名も含めつつ各クラスターについて検討すると、第Ⅰクラスは【充実感】という共通点をもつクラスターであるため、「自立心」に関連していると言えよう。第Ⅱクラスは〈友だちの真似をする〉などの項目から構成されるクラスターであるため、「協同性」に関連していると言える。第Ⅲクラスは【子ども同士の会話】という共通点をもつクラスターであることから「言葉による伝え合い」に関連するクラスターであると同時に、子どもの会話で新しい遊びや楽しいということが他の子どもにも広がっていくという〈同じ行動（集団性）〉が見られたことから「協同性」にも関連していると思われる。第Ⅳクラスは【私自身の感情】だが、子どもが面白いて言ってくれたのを聞いたことで生じた感情であるため、「協同性」に関連するクラスターであると同時に、その子どもの発言は【充実感】によるものであると考えられるため、「自立心」にも関連すると言えるだろう。第Ⅴクラスは【配慮したこと】という共通点をもつクラスターであることから、指導上の留意点に関連していると言える。第Ⅵクラスは【子ども自身の発見】で構成されたクラスターであり、IEの想定していたねらいの少し先の姿であると考えられるため、嬉しい誤算も相まって、言わば想定外の出来事を中心としたクラスターであると言えるだろう。また、これら各クラスターについての検討も考慮しつつ、改めてクラスターの形状に着目すると、「協同性」に関連している第Ⅱクラス・第Ⅲクラスが連結した後、「自立心」・「協同性」に関連している第Ⅳクラス、「自立心」に関連している第Ⅰクラス、指導上の留意点に関連している第Ⅴクラスと続き、最後に想定外の出来事である第Ⅵクラスが連結していると考えられる。すなわち、「協同性」という共通点をもつ第Ⅱクラス・第Ⅲクラスが連結し、そこに「自立心」である第Ⅰクラスが合流する前に、その双方に関連する第Ⅳクラスの合流があり、その後第Ⅰクラスが連結する。これらの第Ⅰクラスから第Ⅳクラスはいずれも子どもが主体のイメージであるということもできるだろう。続いて連結する第Ⅴクラスは指導上の留意点であるため保育者が主体のイメージであり、最後に連結す

る第Ⅵクラスタは想定外の出来事であるため、おおむね事前に予想できていた第Ⅰクラスタから第Ⅴクラスタとはまた別の性格をもつクラスタであると言える。

なお、第Ⅳクラスタは項目・クラスタごとの縦位置のみで見ると、「協同性」という共通点をもつ第Ⅱクラスタ・第Ⅲクラスタと「自立心」である第Ⅰクラスタの間には位置していないが、第Ⅰクラスタと第Ⅱクラスタ・第Ⅲクラスタおよび第Ⅳクラスタとの距離は等距離であるため、クラスタを解釈する上では、第Ⅳクラスタは第Ⅱクラスタ・第Ⅲクラスタと第Ⅰクラスタの間にあると言ってよいだろう。

これらのことから、第Ⅰクラスタから第Ⅳクラスタは「自立心」や「協同性」に関連する子どもの姿にまつわるイメージであり、第Ⅴクラスタは指導上の留意点、第Ⅵクラスタは必ずしも事前には想定できなかった内容にまつわるイメージであるとも言える。主活動設定時には製作の内容について具体的なねらいを定めていたが、その後の展開を考える際には、IEが語っていたような「自立心」や「協同性」、さらには「言葉による伝え合い」なども考慮されていたと言える。

また、IEが語っていた内容からも本実践の中で10の姿にかかわる活動が展開されていたことが分かる。IEが語っている製作時に外へ行き、製作したお魚で遊ぶ予定でしたが、あいにく曇りだったので、困りました。しかし、子どもたちが作った魚を自分の目のところに持ってきて、景色が違うことをある1人の子が言ったら、それを他の友達も真似をして言っていました。は、「友達と積極的にかかわりながら喜びや悲しみを共感し合う」や「自分の思ったことを相手に伝え、相手の思っていることに気付く・友達の良さに気付く、一緒に活動する楽しさを味わう」「友達と楽しく活動する中で、共通の目的を見だし、工夫したり、協力したりなどする」という人間関係のねらいにかかわる姿そのものであると考える。

この他、IEは、子どもたちは、小さな気づきでもすごいと感銘を受けている姿を見て、自分たちで遊びを発展しているのかなと感じました。一つの作品から、レパートリーが増えた遊びができると学びました。この活動をして、3歳児の指導案だったのですが、自分の指先などを使って遊ぶものを作ることが、自分にとって達成感を味わうことができるのが自立心だと思います。協同性は、作っているものは、同じでそれをみんなを集めて、一つの作品に出来たし、自分で作ったものを外に持って（行）って全員で知らなかった遊びができたのが協同性に繋がると思いますと語っていた。第Ⅳクラスタの「製作が楽しい・面白いといわれたときの嬉しさ」についてIEは、楽しい・面白いと言ったのは、子どもたち本人なのでそれは自立心に少ししかかわってくるのかなとも語っている。これについては、IE自身の体験ではなく本実践を協働して直接的に介入していた保育者と子どもとが相互にコミュニケーションを交わして気持ちを共有していたものではあるが、齊藤・田中（2020）が示すように本実践ではまさに保育者と子どもとが相互のコミュニケーションの中で気持ちを共有することで自立心を養う働きかけが行われていたものとする。クラスタごとの構成要素のみならずこれらの成果も踏まえると、本実践がまさに10の姿を複合的に成長させることができる活動案として成立していたと言えるのではないだろうか。

おわりに

今回は1名の学生を対象に実習における実践経験をもとに、10の姿のうち「自立心」・「協働性」をどの程度意識することができたのかを検討し、活動の実践から10の姿への繋がりを感じ取り、その要素を整理することができた。幼稚園教育要領・保育所保育指針等では、10の姿について「教師（保育士）が指導を行う際に考慮するものである」としている。保育計画を立案・実践し、その活動内容や指導方法を含めた省察を通して10の姿の要素とのつながりを確認する過程は、養成段階にある学生の体験としても有意義なものであったと考えられる。今回はあくまでも1名の学生を抽出し、検討を行ったが、保育者養成校における実習指導上の省察の一つの方法となりうるのではないだろうか。この提案を含め、今後より一層充実した保育者養成が実現していくことを期待したい。

参考文献

- 荒川歩・安田裕子・サトウタツヤ,2012,「複線径路・等至性モデルのTEM図の描き型の一例」,『立命館人間科学研究』,2012,第25号,pp.95-107.
- 川田学・津田千明,2009,「幼児期における協同性とその援助の視点を探る」,『香川大学教育実践総合研究』,2009,第18号,pp.65-78.
- 厚生労働省,2017a,「平成29年3月31日厚生労働省告示第117号」,『官報』,号外第69号,2017年3月31日,pp.446-457.
- 厚生労働省,2017b,『保育所保育指針』,フレーベル館.
- 厚生労働省,2018,『保育所保育指針解説』,フレーベル館.
- 文部科学省,2017a,「平成29年3月31日文部科学省告示第117号」,『官報』,号外第70号,2017年3月31日,pp.3-14.
- 文部科学省,2017b,『幼稚園教育要領』,フレーベル館.
- 文部科学省,2018,『幼稚園教育要領解説』,フレーベル館.
- 文部科学省,2024,「3要領・指針に基づく教育活動について」,
https://www.mext.go.jp/content/20240213-mxt_youji-000033871-2.pdf
(最終アクセス日:2025年2月5日).
- 内閣府・文部科学省・厚生労働省,2017a,「平成29年3月31日内閣府・文部科学省・厚生労働省告示第1号」,『官報』,号外第69号,2017年3月31日,pp.265-277.
- 内閣府・文部科学省・厚生労働省,2017b,『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』,フレーベル館.
- 内閣府・文部科学省・厚生労働省,2018,『幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説』,フレーベル館.
- 内藤哲雄,1997,『PAC 分析実施法入門:「個」を科学する新技法への招待』,ナカニシヤ出版.

- 中村多見,2017,「乳幼児期における仲間関係の発達—「保育内容人間関係」における育ちあう保育の提案に向けて—」,『研究紀要』,2017,第68号,pp.1-11.
- 齊藤友子・田中洋,2020,「幼児期における「自立心」の形成に関する実践事例の検討—大分大学教育学部附属幼稚園の実践事例を通して—」,『大分大学教育学部研究紀要』,2020,第41巻,第2号,pp.193-205.
- 土田義郎,2003,「PAC 分析支援ツール」,<http://wwwr.kanazawa-it.ac.jp/~tsuchida/lecture/pac-assist.htm> (最終アクセス日:2025年2月10日)

領域「人間関係」・「言葉」および 「身近な人と気持ちを通じ合う」視点に 関する教育・保育実習での学生の学修成果

—主として「道徳性・規範意識の芽生え」・
「社会生活との関わり」に着目して—

Students' learning outcomes about area "Relationship", "Language", and
vision "To share feelings with surrounding people" in practical training

—Mainly focusing on "Morality and Norm Awareness" and "Relationship
with Social Life" —

キーワード：領域「人間関係」, 領域「言葉」, 「身近な人と気持ちを通じ合う」
視点, 教育・保育実習, 学修成果, 道徳性・規範意識の芽生え, 社会
生活との関わり

星田 由哉、清水 健、石井 美妃、磯野 綾音

はじめに

わが国における幼児教育は、幼稚園教育要領に則って展開されている。幼稚園教育要領とは、幼稚園教育の理念の実現に向けて必要となる教育課程の基準を大綱的に定めたものである（文部科学省, 2017a, 2017b）。なお、現行の幼稚園教育要領は2017年に改訂が行われたが、その改訂に向けて文部科学省（2016）は、それまでの幼稚園教育要領等の成果と課題について、以下のように述べている。「これまで幼児教育について『環境を通して行う教育』を基本とし、幼児の自発的な活動としての遊びを中心とした生活を通して、一人一人に応じた総合的な指導を行ってきたところであり、現行幼稚園教育要領では、言葉による伝え合いや幼稚園教育と小学校教育の円滑な接続などについて充実

を図り、その趣旨については、国立教育政策研究所の教育課程研究指定校の研究成果等から、おおむね理解されていると考えられる」。また、「平成27年度から『子ども・子育て支援新制度』が実施されたことにより、幼稚園等を通じて全ての子供が健やかに成長するよう、質の高い幼児教育を提供することが一層求められてきている。これらは、子どもたちの幅広い興味や関心に基づく多様な活動を行うことが求められている。研究成果や調査結果を踏まえつつ、幼稚園のみならず、保育所、認定こども園を含めた全ての施設全体の質の向上を図っていくことが必要となっている」。これらの背景により、2017年に幼稚園教育要領が改訂され、同時に保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領も併せて改訂された。

幼児教育・保育は教科ではなく5つの領域としてまとめられている。これは幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領のいずれにおいても共通する点である。5領域には、心身の健康に関する領域「健康」、人とかかわりに関する領域「人間関係」、身近な環境とのかかわりに関する領域「環境」、言葉の獲得に関する領域「言葉」および感性と表現に関する領域「表現」がある。その中でも人とかかわりに関する領域「人間関係」は、「他の人々と親しみ、支え合って生活するために、自立心を育て、人とかかわる力を養う」と記されている（厚生労働省,2017a,2017b）。

一方、乳児については5領域の要素を3つの視点にまとめられている。乳児保育の視点の中でも、「身近な人と親しみ、かかわりを深め、愛情や信頼感をもつ」とは、人に対する信頼感や思いやりの気持ちが葛藤やつまづきを体験し、それらを乗り越えることにより次第に芽生えてくることを指しており、領域「人間関係」・「言葉」との関わりが深い。

また、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」（以下「10の姿」という）は、文部科学省（2016）によれば「5領域の内容等を踏まえ、5歳児修了時までに育ってほしい具体的な姿である。特に5歳児の後半にねらいを達成するために、教員が指導し幼児が身に付けていくことが望まれるものを抽出し、具体的な姿として整理したものであり、それぞれの項目が個別に取り出されて指導されるものではない。もとより、幼児教育は環境を通して行うものであり、幼児の自発的な活動としての遊びを通して、これらの姿が育っていくことに留意する必要がある」とされている。保育所保育指針においても、「保育活動全体を通して資質・能力が育まれている子どもの小学校就学時の具体的な姿であり、保育士等が指導を行う際に考慮するものである」（厚生労働省,2017a,2017b）とされていることや、同解説においても「個別に取り出されて指導されるものではないことに十分留意する必要がある」（厚生労働省,2018）とされていることとも合致する内容である。

10の姿は幼稚園教育要領・保育所保育指針・幼保連携型認定こども園教育・保育要領の2017年の改定に伴い追加され、これらの要領・指針は2018年4月より施行されている。10の姿は「健康な心と体」、「自立心」、「協同性」、「道徳性・規範意識の芽生え」、「社会生活との関わり」、「思考力の芽生え」、「自然との関わり・生命尊重」、「数量や図形、標識や文字等への関心・感覚」、「言葉による伝え合い」、「豊かな感性と表現」の10項目から構成されている。

その中でも「道徳性・規範意識の芽生え」について、保育所保育指針では「友達と

様々な体験を重ねる中で、してよいことや悪いことが分かり、自分の行動を振り返ったり、友達の気持ちに共感したりし、相手の立場に立って行動するようになる。また、きまりを守る必要性が分かり、自分の気持ちを調整し、友達との折り合いを付けながら、きまりを作ったり守ったりするようになる」とされている（厚生労働省,2017a,2017b）。幼稚園教育要領や幼保連携型認定こども園教育・保育要領においても同様である。領域「人間関係」のねらいにおいても「社会生活における望ましい習慣や態度を身に付ける」と記されている（厚生労働省,2017a,2017b）。さらに、内容においては「よいことや悪いことがあることに気付き、考えながら行動する」、「友達との関わりを深め、思いやりをもつ」、「友達と楽しく生活する中できまりの大切さに気付き、守ろうとする」、「共同の遊具や用具を大切にし、皆で使う」（いずれも3歳以上児）と記されている（厚生労働省,2017a,2017b）。同様に、内容の取扱いにおいても「道徳性の芽生えを培うに当たっては、基本的な生活習慣の形成を図るとともに、子どもが他の子どもとの関わりの中で他人の存在に気付き、相手を尊重する気持ちをもって行動できるようにし、また、自然や身近な動植物に親しむことなどを通して豊かな心情が育つようにすること。特に、人に対する信頼感や思いやりの気持ちは、葛藤やつまずきをも体験し、それらを乗り越えることにより次第に芽生えてくることに配慮すること」、「集団の生活を通して、子どもが人との関わりを深め、規範意識の芽生えが培われることを考慮し、子どもが保育士等との信頼関係に支えられて自己を発揮する中で、互いに思いを主張し、折り合いを付ける体験をし、きまりの必要性などに気付き、自分の気持ちを調整する力が育つようにすること」（いずれも3歳以上児）の2個が記されている（厚生労働省,2017a,2017b）。日々の保育の中で子ども同士の意見が合わず、トラブルになる場面もある。そのような際に幼稚園教諭・保育士に自分の気持ちを受け止めてもらうことが自分の行動や発言を振り返り、ルールの必要性や友達の思いに気がつくための手段のひとつになると言えるだろう。

また、「社会生活との関わり」について、保育所保育指針では「家族を大切にしようとする気持ちをもつとともに、地域の身近な人と触れ合う中で、人との様々な関わり方に気付き、相手の気持ちを考えて関わり、自分が役に立つ喜びを感じ、地域に親しみをもつようになる。また、保育所内外の様々な環境に関わる中で、遊びや生活に必要な情報を取り入れ、情報に基づき判断したり、情報を伝え合ったり、活用したりするなど、情報を役立てながら活動するようになる」とともに、公共の施設を大切に利用するなどして、社会とのつながりなどを意識するようになる」と記されている（厚生労働省,2017a,2017b）。幼稚園教育要領や幼保連携型認定こども園教育・保育要領においてもおおむね同様である。領域「環境」のねらいにおいても、「身近な環境に自分から関わり、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」（3歳以上児）と記されている（厚生労働省,2017a,2017b）。さらに、内容においては「季節により自然や人間の生活に変化のあることに気付く」、「日常生活の中で、我が国や地域社会における様々な文化や伝統に親しむ」、「身近な物を大切にする」、「生活に関係の深い情報や施設などに興味や関心をもつ」、「保育所内外の行事において国旗に親しむ」と記されている（厚生労働省,2017a,2017b）。同様に、内容の取扱いにおいても「文化や伝統に親しむ際には、正

月や節句など我が国の伝統的な行事、国歌、唱歌、わらべうたや我が国の伝統的な遊びに親しんだり、異なる文化に触れる活動に親しんだりすることを通じて、社会とのつながりの意識や国際理解の意識の芽生えなどが養われるようにすること」(3歳以上児)と記されている(厚生労働省,2017a,2017b)。

また、「人間関係」のねらいにおいても「社会生活における望ましい習慣や態度を身に付ける」(3歳以上児)と記されている(厚生労働省,2017a,2017b)。さらに、内容においては「共同の遊具や用具を大切にし、皆で使う」、「高齢者をはじめ地域の人々などの自分の生活に関係の深いいろいろな人に親しみをもつ」(3歳以上児)と記されている(厚生労働省,2017a,2017b)。同様に、内容の取扱いにおいても「高齢者をはじめ地域の人々などの自分の生活に関係の深いいろいろな人と触れ合い、自分の感情や意志を表現しながら共に楽しみ、共感し合う体験を通して、これらの人々などに親しみをもち、人と関わることの楽しさや人の役に立つ喜びを味わうことができるようにすること。また、生活を通して親や祖父母などの家族の愛情に気付き、家族を大切にしようとする気持ちが育つようにすること」(3歳以上児)と記されている(厚生労働省,2017a,2017b)。そのため、公共の場や地域の施設など保育所以外のコミュニティとも関わりをもつ機会を設けることによって、身近な社会との触れ合いを通して公共のマナーを学んだり、親しみを感じたりできるだろう。

以上を踏まえ、「道徳性・規範意識の芽生え」・「社会生活との関わり」は保育者として保育内容を計画したり、保育を実践したりする際に意識しなければならない内容であると言える。また、保育者が子どもの気持ちの動きを丁寧に捉え、認めたり励ましたりなどしながら他の子に状況を伝えることで、子どもの気づきを増やしていくような援助を大切にすることも必要である。ゆえに、本稿では学生が教育・保育実習でこれらのことをどの程度意識することができたのか、検討していく。

方 法

調査対象者 調査対象者(以下「IE」という)はA短期大学(幼稚園教諭養成校・指定保育士養成施設)に通う学生とした。対象人数は荒川・安田・サトウ(2012)を参考に、実習における経験の深みを探ることを目的とし、1人とした。

調査日時・方法 調査は、2024年12月17日に実施した。調査の方法は半構造化面接によるインタビュー調査とし、分析は態度構造を分析(内藤,1978)する個人別態度構造(Personal Attitude Construct; PAC)分析(以下「PAC分析」という)を用いた。PAC分析は自由連想に基づく分析方法である。思いつくままの想起ではあるが、記銘順序や類似性、因果関係などに基づいた連想であると考えられる。そのため、PAC分析が実習における経験の深みを探ることを目的とした本研究には最適だと判断した。

なお、調査の所要時間は約1時間半から2時間程度であった。また、調査はIEの了解のもとで録音をした。

倫理的配慮 調査の実施にあたっては、「帝京学園短期大学研究活動等に係る行動規

範」に基づき、IE に対して研究についての以下の説明を行った。説明項目は①研究の目的・方法について、②研究を実施する研究者について、③研究への協力の任意性及び撤回の自由について、④研究への協力に伴う利益・不利益について、⑤個人情報の取り扱いについて、⑥研究終了後の対応・研究成果の公表について、⑦問い合わせ先・苦情等の連絡先についての7点である。これら7項目について説明した上で、IE による調査協力同意書への署名後に調査を行った。なお、研究協力同意書は原本を調査者（以下「IR」という）が保管し、複写したものをIEに保管するように求めた。

調査手続き 調査手続きは以下の通りである。

連想項目の連想順位・重要度 IEに連想刺激として、次の文章をIRが口頭で読み上げた。「実習、お疲れ様でした。実習生として、「道徳性・規範意識の芽生え」・「社会生活との関わり」に関係する責任実習をされたと思いますが、その中で、どのような行動や活動をし、その時どのように考え、どのような感情を持ったのかについて、気づきや学びも含めながらできるだけ具体的に思い出してください。そして、そこから頭に浮かんだイメージや言葉をカードにどんどん記入していきましょう」。

そして、IEに用紙（縦74.25mm×横105mm）を20枚程度手渡し、その用紙に頭に思い浮かんだ言葉（連想項目）を、連想が途切れるまで記入させた。なお、用紙には、IEが記入した順番を連想順位として用いるため、IRが事前にその順番を数字で左上に記入した上でIEに手渡した。その後、IEに連想項目の内容が肯定的か否定的かは考慮せず、印象の上で重要となる順番にカードを並べさせ、その順位を重要度順位として丸数字でカードに記入させた。

類似度評定とクラスタ分析 カードに書かれた言葉をランダムにペアにし、IEにペアとなっている言葉の類似度を、すべての組み合わせについて「似ていない・関連がない」から「似ている・関連がある」までの連続尺度で評定させた。その際、表面的な言葉の意味ではなく、その内容や背景、直観的なイメージに基づいて評定するように求めた。その後、評定値に基づき、類似度距離行列を算出した。

なお、類似度評定と類似度距離行列の算出には、土田（2003）によって開発されたPAC分析支援ツールである「PAC-Assist」を使用した。なお、土田（2003）によると、「PAC-Assist」での類似度評定に際しては、評定の目安となる目盛りが7段階で設けられているが、実際の数値処理上は1000段階の分解能を持っている。したがって、「PAC-Assist」は分解能が高く、同一の値を持つペアの存在確率を小さくすることができる。また、調査協力者がスクロールバーで直接操作をするため、調査者の手続き上の勘違いなどによる入力ミスを少なくすることができる。したがって、精度のよい分析を短時間で実現することができる。さらに、自由連想した項目のカードの呈示順は、人間がランダムに呈示しようとしてもどうしても偏りが出てしまうが、パソコンを使用することで完全にランダムに呈示することができる。これらの特徴が、本研究で「PAC-Assist」を使用した理由である。なお、「PAC-Assist」の性質上、文字数が20文字を超えるイメージは扱えないため、文字数が20文字を超えるイメージは、IEに了承をとった上で、IRが20文字以内に収まるように文字数を調節した。またその際、もともとのイメージの内容を

損なわないように留意し、調節後に IE に内容の確認をしてもらった。

そして、算出した類似度距離行列に基づき、統計ソフトウェア SPSS (vol.28) を使用して Ward 法によるクラスタ分析を行い、デンドログラムを作成した。

調査対象者によるクラスタの解釈 作成したデンドログラムを印刷したものを IE と IR がそれぞれ 1 部持ち、それを見つつ次の手順で、デンドログラムについての解釈や新たに思い浮かんだイメージについて質問した。第一に、各クラスタを構成する連想項目を調査者が上から順番に読み上げ、そのクラスタから思い浮かぶイメージや連想項目が結びついた理由についての IE 自身の解釈などについて質問した。第二に、クラスタ相互を比較させ、それらの類似点や相違点について指摘させた。第三に、各連想項目について、その内容が言葉の意味ではなく内容やその背景に基づくイメージとして肯定的 (+)・否定的 (-)・中性的 (0) のいずれのイメージなのかを質問した。

結 果

クラスタ分析 IE の各連想項目のイメージ (+ / - / 0) およびクラスタ分析の結果は表 1・図 1 のとおりである。IE は 15 項目を連想し、肯定的 (+) なイメージのものが 8 項目、否定的 (-) なイメージのものが 4 項目、中性的 (0) なイメージのものが 3 項目であった。また、これらの項目にもとづいて IE にクラスタの分類を求めたところ、4 クラスタに分類できると答えた。そのうち、第 I クラスタは「異年齢とかかわるための工夫・設定の難しさ」(item1) から「ルール設定の難しさ」(item3) までで構成され、IE は【異年齢の難しさ】と命名した。第 II クラスタは「子どもに合わせた環境構成の工夫の大切さ」(item4) から「安全確保の重要性」(item8) までで構成され、IE は【保育者の配慮・気遣い】命名した。第 III クラスタは「全員で遊ぶことの大切さ・楽しさ」(item9) から「子どもたちの表情・声から読み取れる喜び」(item12) までで構成され、IE は【コミュニケーションのよいところ】と命名した。第 IV クラスタは「導入の重要性・大切さ」(item15) から「子どもへの言葉掛けの大切さ」(item17) までで構成され、IE は【子どもへのかかわり】と命名した。

表1 IEの連想項目

No.	連想順位	重要度順位	イメージ	項目
item1	15	⑦	－	異年齢とかかわるための工夫・設定の難しさ
item2	2	⑧	0	チーム分けの仕方の工夫
item3	1	⑨	－	ルール設定の難しさ
item4	9	⑭	＋	子どもに合わせた環境構成の工夫の大切さ
item5	11	⑮	＋	環境構成していく上での配慮・気遣い
item6	7	②	0	ルールの中でのかかわり
item7	13	⑬	＋	ルール内での遊びの展開の工夫
item8	12	⑪	0	安全確保の重要性
item9	14	①	＋	全員で遊ぶことの大切さ・楽しさ
item10	3	⑥	＋	子ども同士のコミュニケーションの取り方
item11	8	③	＋	遊びを通してのコミュニケーションの大切さ
item12	5	⑫	＋	子どもたちの表情・声から読み取れる喜び
item13	10	④	－	導入の重要さ・大切さ
item14	4	⑤	－	子どもの注目の集め方の難しさ
item15	6	⑩	＋	子どもへの言葉掛けの大切さ

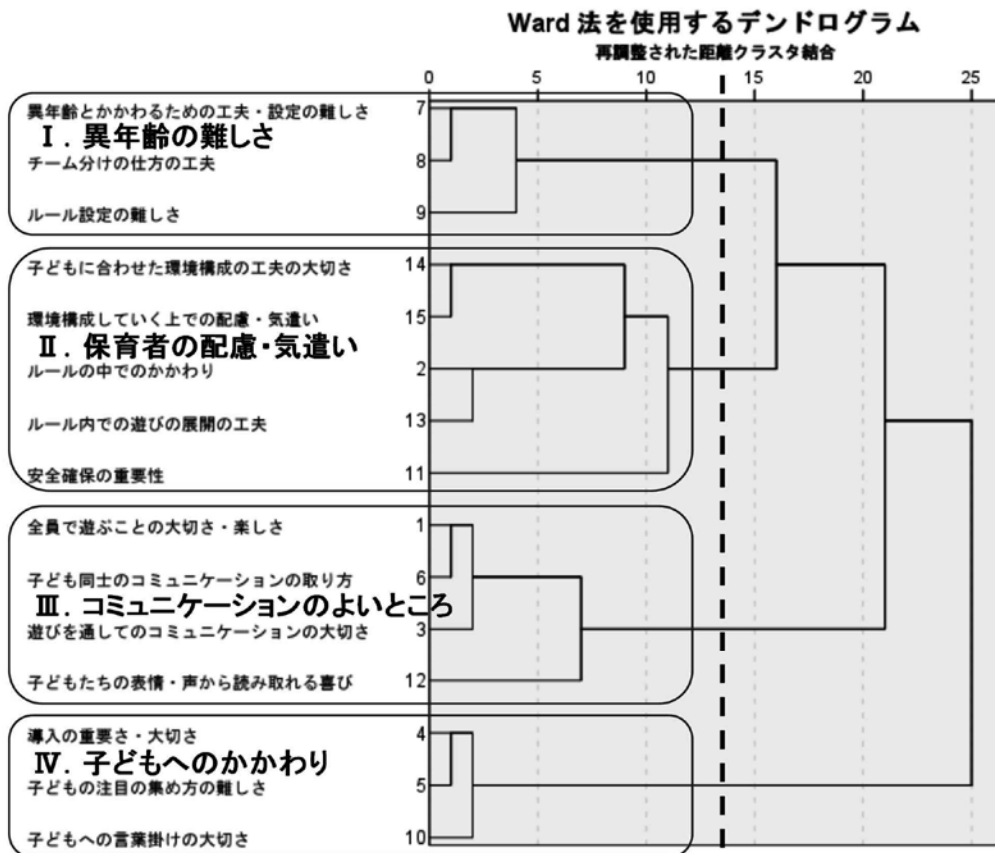


図1 IEのデンドログラム

IEによる解釈 以下の文章は、クラスタを解釈している際のIEの発話記録である。発話記録は面接時の録音を忠実に再現しているが、調査者の発話は調査対象者の発話と関

係ないことから、記録から削除した。また、内容の展開を理解しやすくするため、必要に応じて括弧内に文章を補った。

第Ⅰクラスト 私自身がこの活動を通して感じたことになります。児童館での活動だったので、異年齢とのかかわりがあって、その中で異年齢とかわるための工夫、設定の難しさを感じたり、ルール設定をどうすればいいかなどの難しさを感じて、で、異年齢なので、チーム分けにも工夫が必要だなと感じたので、自分が感じたことになります。

（「異年齢とかわるための工夫・設定の難しさ」について、）どうしても同学年だけでかわって遊んでいたりと、異年齢、上の学年と下の学年がかわる機会が少ないのを実習を通して感じていたので、活動を設定する中で異年齢とのかかわりをもてるように、どのように異年齢とのかかわりの機会を設けるかを考えるのを難しいと感じました。難しさを想定する上でイメージが湧きづらい。

（「チーム分けの仕方の工夫」について、）異年齢だったので、チームに偏りが出てしまうと、ゲームが成り立たず、子どもたちも楽しめないと思ったので、学年ごとに分けて、それをさらに半分に分けてチーム分けをするなどの工夫をしていて、チームごとに平等になれるように工夫しました。

（「ルール設定の難しさ」を感じた点について、）低学年に合わせすぎると簡単になり、上の学年の子たちがあまり楽しめなかったり、難しすぎると低学年の子が理解しきれず楽しく遊べなかったりするので、どちらかに合わせるのではなく、その間、どこの子どもたちも楽しんで遊べるようにルールを設定するのが難しく感じました。

第Ⅱクラスト 子どもが活動する中で、どのように設定していけば子どもたちが楽しめるのかを活動を通して気づいたこと・学んだことになります。環境構成や活動をしていく中での保育者、私たちの配慮、気遣いや子どもたちがどのように楽しんでいるか、どうすればもっと楽しくなるかななどを考えて感じたことです。

（「子どもに合わせた環境構成の工夫の大切さ」や「環境構成していく上での配慮・気遣い」について、）子どもに合わせた環境構成は、異年齢とのかかわりになるので、上の学年だと背が高くなったりして、応援しているときに見えないなどのことがあったり、走る距離で助走とかの中でも、身体的な差が個人差があるので、そういうところを配慮するのが大切だと感じました。

（「安全確保の重要性」について、）異年齢とのかかわりの中で、もちろん異年齢だし、男女でも体格の差があったので、走るっていう活動がある中で怪我をしないように楽しくできるように、子どもたちの衝突を避けたり、子どもたちとの距離をとって怪我なくできるようにするのが大切だと感じました。

第Ⅲクラスト 子ども同士のコミュニケーションについてです。全員で活動をするように設定していたので、みんなとコミュニケーションをとる機会を多く設けたり、異年齢でかわることができるようにしたので、コミュニケーションが共通点になります。

（道徳性・規範意識の芽生えや社会生活との関わりとの関連について、）子どもたちがコミュニケーションを取ることで、お互いが一気にしゃべるとコミュニケーションが取れないなどといった、譲り合うなどの道徳性を学ぶことができたり、チーム内でコミュ

ニケーションを取って作戦会議などを設ける時間があったので、大人数で話す中で、上級生が中心となるなどの規範意識が芽生えたりすると感じました。

（「子どもたちの表情・声から読み取れる喜び」について、）遊びをしていく中で、最初は子どもたちがちょっと理解ができずに戸惑いながらの遊びだったんですけど、数をこなしていくうちに、「もう一回やりたい」とか、「楽しい」とか、盛り上がり方がどんどん上がってきて、子どもたちが楽しそうにしていける姿が見られたので、そこから感じ取りました。

第Ⅳクラス 私が活動をする中で指導してもらった点です。活動の導入の仕方、大切さを指導してもらって、子どもが導入の中で注目をどのように集めるかなどや、子どもが活動をしている中でどのように言葉がけをするのが良いかなどを指導していただいたので、そこが共通点になります。

（具体的に指導していただいた内容について、）子どもたちが活動をする中で、最初理解、ルールを理解しきれていない子が多かったのを反省点として挙げた際に、先生から、導入の中でもっと子どもたちの興味を引き付けていけばルールを聞く態度も変わってきたという話を聞いて、その中で子どもの注目を集める方法は色々あることを教えていただきました。で、ルールが理解していないときの言葉掛けを指導していただいたのは、ルールが分かっていない中でも保育者が少しずつ言葉掛けをすることで理解をしていけるので、そこでどうしよう困ったりせず、ルールを再度言葉掛けとして伝えたりしていくことが大切になるという指導をいただきました。

（道徳性・規範意識の芽生えや社会生活との関わりとの関連について、）子どもたちは活動する前にちょっとガヤガヤしていたりする中で、誰かが前に立って話を聞くというこれからの社会に出て必要なことになると思うので、そこは関わりがあるのかなと思いました。で、私たちが子どもたちに言葉掛けをすることで、子どもたちもどういう場面でどのように言葉掛けをすればよいかなどを、遊びを通して感じることができるようになるので関わりがあると考えました。

総合的解釈 以下の文章は、IEによるクラス解釈をもとに、調査者が内容を総合的に解釈したものである。なお、隅付き括弧（【 】）内はクラス名を表し、山括弧（〈 〉）内は連想項目を表している。また、斜体は調査対象者の発話からの引用部分を表している。

第Ⅰクラスでは、【異年齢の難しさ】の話をしていた。異年齢での活動であるため、子どもたちが不公平感を感じないように、〈チーム分けの仕方の工夫〉などを行った。また、どの年齢の子どもでも楽しめるようにするなどの〈異年齢とかかわるための工夫・設定の難しさ〉があった。それらを通じて、〈ルール設定の難しさ〉も感じたようである。そして、異年齢での活動を取り入れた理由について、どうしても同学年だけにかかわって遊んでいたりと、異年齢、上の学年と下の学年がかかわる機会が少ないのを実習を通して感じていたので、活動を設定する中で異年齢とのかかわりをもてるようにしたと語っていた。

第Ⅱクラスでは、【保育者の配慮・気遣い】の話をしていた。〈ルールの中でのかか

わり〉や〈ルール内での遊びの展開の工夫〉を通して、〈環境構成していく上での配慮・気遣い〉や〈子どもに合わせた環境構成の工夫の大切さ〉を感じたようである。併せて、〈安全確保の重要性〉についても感じたようである。そして、〈安全確保の重要性〉について、異年齢とのかかわりの中で、もちろん異年齢だし、男女でも体格の差があったので、走るっていう活動がある中で怪我をしないように楽しくできるように、子どもたちの衝突を避けたり、子どもたちとの距離をとって怪我なくできるようにするのが大切だと感じたと言っていた。

第Ⅲクラスでは、【コミュニケーションのよいところ】の話をしていた。子どもたちに〈遊びを通してのコミュニケーションの大切さ〉を感じてほしいとの思いで、〈子ども同士のコミュニケーションの取り方〉や〈全員で遊ぶことの大切さ・楽しさ〉をねらいとした活動案を考え、実際に〈子どもたちの表情・声から読み取れる喜び〉などを感じることができたようである。そして、子どもたちがコミュニケーションを取ることで、お互いが一気にしゃべるとコミュニケーションが取れないなどといった、譲り合うなどの道徳性を学ぶことができたり、チーム内でコミュニケーションを取って作戦会議などを設ける時間があつたので、大人数で話す中で、上級生が中心となるなどの規範意識が芽生えたりすると感じたと言っていた。

第Ⅳクラスでは、【子どもへのかかわり】の話をしていた。子どもたちがにぎやかな場面において〈子どもの注目の集め方の難しさ〉や〈導入の重要さ・大切さ〉を感じ、また指導していただいたことを通して〈子どもへの言葉掛けの大切さ〉を再認識したようである。そして、道徳性・規範意識の芽生えや社会生活との関わりとの関連について、子どもたちは活動する前にちょっとガヤガヤしていたりする中で、誰かが前に立って話を聞くというこれからの社会に出て必要なことになると思うので、そこは関わりがあるのかなと思いました。で、私たちが子どもたちに言葉掛けをすることで、子どもたちもどういう場面でどのように言葉掛けをすればよいかなどを、遊びを通して感じることができるようになるので関わりがあると考えましたと言っていた。

考 察

本研究は、学生の実習場面における「道徳性・規範意識の芽生え」・「社会生活との関わり」を踏まえた保育実践について検討することを目的としたものであった。調査対象者はA短期大学（幼稚園教諭養成校・指定保育士養成施設）に通う学生とした。また、実習における経験の深みを探ることを目的とし、1名の協力を得た。調査方法はPAC分析を用いた。以下の文章では、隅付き括弧（【 】）内はクラス名を表し、山括弧（〈 〉）内は連想項目を表している。また、斜体は調査対象者の発話からの引用部分を表している。

インタビューでは15項目が連想され、全4クラスに分類された。第Ⅰクラスでは、【異年齢の難しさ】の話をしていた。異年齢での活動であるため、子どもたちが不公平感を感じないように〈チーム分けの仕方の工夫〉などを行ったが、どの年齢の子ども

でも楽しめるようにするなどの〈異年齢とかかわるための工夫・設定の難しさ〉があった。それらを通じて、〈ルール設定の難しさ〉も感じたようである。第Ⅱクラスタでは、【保育者の配慮・気遣い】の話をしていた。〈ルールの中でのかかわり〉や〈ルール内での遊びの展開の工夫〉を通して、〈環境構成していく上での配慮・気遣い〉や〈子どもに合わせた環境構成の工夫の大切さ〉や〈安全確保の重要性〉を感じたようである。第Ⅲクラスタでは、【コミュニケーションのよいところ】の話をしていた。子どもたちに〈遊びを通してのコミュニケーションの大切さ〉を感じてほしいとの思いで、〈子ども同士のコミュニケーションの取り方〉や〈全員で遊ぶことの大切さ・楽しさ〉をねらいとした活動案を考え、実際に〈子どもたちの表情・声から読み取れる喜び〉などを感じることができたようである。第Ⅳクラスタでは、【子どもへのかかわり】の話をしていた。子どもたちがにぎやかな場面において〈子どもの注目の集め方の難しさ〉や〈導入の重要性・大切さ〉を感じ、また指導していただいたことを通して〈子どもへの言葉掛けの大切さ〉を再認識したようである。

なお、図1の項目間の距離やクラスタの形状に着目すると、第一に、〈ルール設定の難しさ〉と〈子どもへの言葉掛けの大切さ〉が離れているが、ルール設定は、活動する前から私たち保育者などが配慮をすることで、子どもたちへの言葉がけは予想することもできるんですけど、実際にやってみた中で危ないことがあったりするので、臨機応変にできるというところで、事前に用意できるものと実際に活動の中で生まれてくるもので、私の中で違うと感じたので離れていますと語っていた。このことから、一見近い内容に思える両項目だが、IEとしては事前に感じていた、あるいは容易に予測できていた内容と、事後に感じた、あるいは事前の予測と異なった内容という点で距離が離れたということだろう。第二に、〈ルール設定の難しさ〉と〈ルールの中でのかかわり〉の二項目が離れているが、〈ルール設定の難しさ〉は保育者がルール設定をするのですが、〈ルールの中でのかかわり〉や〈ルール内での遊びの展開の工夫〉は子どもたちが主体となっていくので、違うグループになりましたと語っていた。このことから、こちらも一見近い内容に思える両項目だが、IEとしてはそのイメージの主体が保育者なのか、子どもなのかという違いによって距離が離れたということだろう。

以上の二点より、IEがイメージ同士の関連性を考える際は事前に予測できていた内容かどうか、および、主体が保育者なのかどうかということを主眼に置いていたと考えられる。そのため、クラスタ間の距離を見ても保育者が主体で事前に予測できていた第Ⅰクラスタと、子どもの姿が主体で事前に予測できていた第Ⅱクラスタが連結した後、子どもの姿が主体で実践中・実践後に感じた第Ⅲクラスタが連結し、最後に保育者（実習指導者）主体で実践後に指導を受けて感じた第Ⅳクラスタが連結したと言える。つまり、最も重視されるのは時間軸であり、その次が主体なのだろう。なお、第Ⅲクラスタ内の構造において、〈子どもたちの表情・声から読み取れる喜び〉が後から連結していることも同様の理由だろう。

これらのことから、第Ⅰクラスタは主活動を設定する際に考えたことであり、第Ⅱクラスタは主活動が決まった後の留意点を挙げる際に考えたことであると言える。IEは、

主活動設定時に「協調性やルールを守ること」に着目しており、その後の展開を考える際にも「道徳性・規範意識の芽生え」や「社会生活との関わり」などを考慮していた姿がみられ、まさに10の姿を複合的に成長させることができる活動案を作成することができていたと言えるだろう。

この他、IEは本実践を通して高学年の児童の姿から規範意識や道徳性に基づいた行動（姿）に気づき、学びを得るとともに具体的な保育技能としての観察眼について学びを深めていることが分かった。IEは高学年の児童の規範意識や道徳性に基づいた行動（姿）について、今回は色揃えリレーといって、異年齢の二チームに分かれて遊び、リレーの形式で遊びをやっていくゲームだったんですけど、その中で、高学年が中心になり作戦会議をしたり、中心となって声掛けをしてチームの士気を上げるという場面も見られたので、そこで規範意識を感じたかなと思いました。で、ちょっとルールを難しくしてあるので、ルールを守ってみんなで楽しく遊ぶという道徳性も身につくと思いましたと語っている。児童館という年齢や発達段階の異なる子どもが混在する環境のもとで、子ども同士がかかわりをもてるように活動の計画を工夫したことが、結果として人間関係のねらいに示されている「友達とのかかわりを深め、思いやりをもつ」や「友達と楽しく生活する中で決まりの大切さに気づき、守ろうとする」の要素を活動内にもたらしことにつながったのではないかと考える。

また、活動の計画にあたってIEは次のようにも語っている。児童館という中で、今までとは違い、異年齢とのかかわりが多くある場面なので、どの年齢の子どもたちも楽しめるようにいろいろな面から配慮していくことが大切だと感じました。遊びをする中で、運動能力の差や理解力の差が学年ごとにあるので、それぞれの子どもにあったかわりも大切になると感じました。また、他学年、下級生に合わせるだけでなく、上級生と下級生のかかわりをサポートするのはもちろん、そこのかかわりを見守ることで、規範意識が芽生えて、子どもたちのかかわりを助長できると感じました。これに加えて、また、ルールの設定もどの年齢の子どもたちでも楽しめるように簡単過ぎず、難し過ぎずなどのことを意識した設定が必要になり、それを守り、楽しむことで子どもたちの道徳性も身につくと感じました。（幼稚園・保育所の実習と比較して）幼稚園・保育園では、子どもと保育者が遊ぶという場面が多く見られましたが、児童館では子どもたちが異年齢の子ども同士でかかわるのを見守るという様子が多く見られました。その中で、子どもたちに付きっきりで遊ぶことだけが援助ではなく、様々な形で見守ることが大切になったり、言葉がけをして見守るなどの様々な援助があることを学びましたとも語っている。IEがこれまでに体験してきた実習場面の多くは、保育者がより積極的に子どもの間に介入し、遊びを発展・充実する様子が多く観られたことがうかがえる。その一方で、児童館における指導場面では、保育者（職員）を中心的な存在として遊びに積極的に介入するのではなく、子ども同士のかかわりをサポートしつつも「見守り」を通して子ども同士のかかわりを中心に遊びを発展・充実することを重視していたことが分かる。小学校学習指導要領の道徳教育に関する配慮事項では、児童の発達の段階や特性等を踏まえ、指導内容の重点化を図ることに加え、各学年を通じて、自立心や自律性、生

命を尊重する心や他者を思いやる心を育てるために各学年段階における留意事項を示している。特に、第5学年及び第6学年においては、「相手の考え方や立場を理解して支えあうこと」、「法や決まりの意義を理解して進んで守ること」、「集団生活の充実に努めること」が示され、子どもがこれらについて自覚を持ち行動できるようになることを目指している。小学校学習指導要領解説においても、「多様な他者の意見を尊重しようとする態度」、「自己の役割や責任を果たして生活しようとする態度」、「よりよい人間関係を形成しようとする態度」、「自分たちで決まりや約束をつくって守ろうとする態度」等が集団活動を通して身に付けたい道徳性として示されている。児童館を利用する子どもの発達の段階や小学校における道徳教育の指導内容を踏まえると、児童館での指導において子どもの主体的な行動を尊重しながら見守りを中心としたサポートを重視することの意義が十分に理解できる。子どもの年齢や発達の段階が進むにつれて、いっそう主体性や自主性も高まることで直接的に保育者（職員）が介入することなく活動の展開を見守る場面が中心になり、保育者（職員）の直接的な介入ばかりが援助（指導）ではないということをIEは本実践から学ぶことができたものと考えている。

おわりに

今回は1名の学生を対象に実習における実践経験をもとに、10の姿のうち「道徳性・規範意識の芽生え」・「社会生活との関わり」をどの程度意識することができたのかを検討し、活動の実践から10の姿への繋がりを感じ取り、その要素を整理することができた。幼稚園教育要領・保育所保育指針等では、10の姿について「教師（保育士）が指導を行う際に考慮するものである」としている。保育計画を立案・実践し、その活動内容や指導方法を含めた省察を通して10の姿の要素とのつながりを確認する過程は、養成段階にある学生の体験としても有意義なものであったと考えられる。今回はあくまでも1名の学生を抽出し、検討を行ったが、保育者養成校における実習指導上の省察の一つの方法となりうるのではないだろうか。この提案を含め、今後より一層充実した保育者養成が実現していくことを期待したい。

参考文献

- 荒川歩・安田裕子・サトウタツヤ,2012,「複線径路・等至性モデルのTEM図の描き型の一例」,『立命館人間科学研究』,2012,第25号,pp.95-107.
- 厚生労働省,2017a,「平成29年3月31日厚生労働省告示第117号」,『官報』,号外第69号,2017年3月31日,pp.446-457.
- 厚生労働省,2017b,『保育所保育指針』,フレーベル館.
- 厚生労働省,2018,『保育所保育指針解説』,フレーベル館.
- 文部科学省,2015,「文部科学省平成26年度幼児教育実態調査」,
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/057/sonota/_icsFiles/afi

eldfile/2016/09/12/1377007_01_4.pdf（最終アクセス日：2025年2月10日）．
文部科学省,2016,「幼児教育部会における審議の取りまとめ」,
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/057/sonota/_icsFiles/afile/2016/09/12/1377007_01_4.pdf（最終アクセス日：2025年2月10日）．
文部科学省,2017a,「平成29年3月31日文部科学省告示第117号」,『官報』,号外第70号,2017年3月31日,pp. 3-14.
文部科学省,2017b,『幼稚園教育要領』,フレーベル館．
文部科学省,2018,『幼稚園教育要領解説』,フレーベル館．
文部科学省,2024,「3要領・指針に基づく教育活動について」,
https://www.mext.go.jp/content/20240213-mxt_youji-000033871-2.pdf
（最終アクセス日：2025年2月5日）．
内閣府・文部科学省・厚生労働省,2017a,「平成29年3月31日内閣府・文部科学省・厚生労働省告示第1号」,『官報』,号外第69号,2017年3月31日,pp.265-277.
内閣府・文部科学省・厚生労働省,2017b,『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』,フレーベル館．
内閣府・文部科学省・厚生労働省,2018,『幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説』,フレーベル館．
内藤哲雄,1997,『PAC 分析実施法入門：「個」を科学する新技法への招待』,ナカニシヤ出版．
土田義郎,2003,「PAC 分析支援ツール」,<http://wwwr.kanazawa-it.ac.jp/~tsuchida/lecture/pac-assist.htm>（最終アクセス日：2025年2月10日）

領域「人間関係」・「言葉」および 「身近な人と気持ちを通じ合う」視点に 関する教育・保育実習での学生の学修成果

—主として「言葉による伝え合い」・「数量や図形、
標識や文字などへの関心・感覚」に着目して—

Students' learning outcomes about area "Relationship", "Language", and
vision "To share feelings with surrounding people" in practical training
—Mainly focusing on "Verbal Communication" and "Interests and Sense
towards Quantity, Shapes, Signs and Letters" —

キーワード：領域「人間関係」, 領域「言葉」, 「身近な人と気持ちを通じ合う」
視点, 教育・保育実習, 学修成果, 言葉による伝え合い, 数量や図形、
標識や文字などへの関心・感覚

星田 由哉、清水 健、小林 優奈、石井 美妃

はじめに

わが国の幼児教育・保育は、保育所においては保育指針に、幼稚園においては幼稚園教育要領に、幼保連携型認定こども園においては幼保連携型認定こども園教育・保育要領に、それぞれ則って展開されている。保育所保育指針とは保育所保育の基本となる考え方や保育のねらい及び内容など保育の実施に関わる事項と、これに関連する運営に関する事項について定めたものである（厚生労働省, 2017a, 2017b）。また、幼稚園教育要領とは幼稚園教育の理念の実現に向けて必要となる教育課程の基準を大綱的に定めたものである（文部科学省, 2017）。さらに、幼保連携型認定こども園教育・保育要領とは幼保連携型認定こども園の教育課程その他の教育及び保育の内容に関する事項について定めたものである（内閣府・文部科学省・厚生労働省, 2017）。

なお、三吉・川俣（2020）によれば、1989（平成元）年の幼稚園教育要領の第2次改訂において、文部省（1989）は、「幼稚園教育は、幼児期の特性を踏まえ環境を通して行うものであることを基本とする」とし、保育内容が従来の6領域（健康、社会、自然、言語、音楽リズム、絵画制作）から、幼児の育ち方を側面からとらえた5領域（健康、人間関係、環境、言葉、表現）へと再編された。具体的には、「音楽リズム」と「絵画制作」が「表現」に統合され、「社会」と「自然」が組み合わせられて「環境」に改められた。また、「社会」は「人間関係」に、「言語」は「言葉」に、それぞれ改められた。つまり、領域「人間関係」・「言葉」は1989（平成元）年の幼稚園教育要領の第2次改訂の際にはじめて登場したのである。その領域「人間関係」は他の人々と親しみ支え合って生活するために、自立心を育て、人とのかかわる力を養う（文部科学省, 2017a, 2017b）領域であり、また、領域「言葉」は経験したことや考えたことなどを自分なりの言葉で表現し、相手の話す言葉を聞こうとする意欲や態度を育て、言葉に対する感覚や言葉で表現する力を養う（文部科学省, 2017a, 2017b）領域である。

その後、2017年の幼稚園教育要領の改訂では、幼稚園教育と小学校教育の円滑な接続を図ることを意図して「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」（以下「10の姿」という）が掲げられた（文部科学省, 2017）。なお、10の姿は5歳児に突然見られるようになるものではないため、5歳児だけでなく、3歳児、4歳児の時期から、幼児が発達していく方向を意識して、それぞれの時期にふさわしい指導を積み重ねていくことに留意する必要があるとされている（文部科学省, 2024）。

なお、10の姿の一つである「言葉による伝え合い」について、保育所保育指針では「保育士等や友達と心を通わせる中で、絵本や物語などに親しみながら、豊かな言葉や表現を身に付け、経験したことや考えたことなどを言葉で伝えたり、相手の話を注意して聞いたりし、言葉による伝え合いを楽しむようになる」とされている（厚生労働省, 2017a, 2017b）。幼稚園教育要領や幼保連携型認定こども園教育・保育要領においてもおおむね同様である。領域「言葉」のねらいにおいても「自分の気持ちを言葉で表現する楽しさを味わう」、「人の言葉や話をよく聞き、自分の経験したことや考えたことを話し、伝え合う喜びを味わう」、「日常生活に必要な言葉が分かるようになる」とともに、絵本や物語などに親しみ、言葉に対する感覚を豊かにし、保育士等や友達と心を通わせる（いずれも3歳以上児）と記されている（厚生労働省, 2017a, 2017b）。さらに、内容においては「保育士等や友達の言葉や話に興味や関心をもち、親しみをもって聞いたり、話したりする」、「したり、見たり、聞いたり、感じたり、考えたりなどしたことを自分なりに言葉で表現する」、「したいこと、してほしいことを言葉で表現したり、分からないことを尋ねたりする」、「人の話を注意して聞き、相手に分かるように話す」、「生活の中で必要な言葉が分かり、使う」、「親しみをもって日常の挨拶をする」、「生活の中で言葉の楽しさや美しさに気付く」、「いろいろな体験を通じてイメージや言葉を豊かにする」、「絵本や物語などに親しみ、興味をもって聞き、想像をする楽しさを味わう」、「日常生活の中で、文字などで伝える楽しさを味わう」の10個が記されている（厚生労働省, 2017a, 2017b）。同様に、内容の取扱いにおいても「言葉は、身近な人に親しみをもっ

て接し、自分の感情や意志などを伝え、それに相手が応答し、その言葉を聞くことを通して次第に獲得されていくものであることを考慮して、子どもが保育士等や他の子どもと関わることにより心を動かされるような体験をし、言葉を交わす喜びを味わえるようにすること」、「子どもが自分の思いを言葉で伝えるとともに、保育士等や他の子どもなどの話を興味をもって注意して聞くことを通して次第に話を理解するようになっていき、言葉による伝え合いができるようにすること」、「絵本や物語などで、その内容と自分の経験とを結び付けたり、想像を巡らせたりするなど、楽しみを十分に味わうことによって、次第に豊かなイメージをもち、言葉に対する感覚が養われるようにすること」、「子どもが生活の中で、言葉の響きやリズム、新しい言葉や表現などに触れ、これらを使う楽しさを味わえるようにすること。その際、絵本や物語に親しんだり、言葉遊びなどをしたりすることを通して、言葉が豊かになるようにすること」、「子どもが日常生活の中で、文字などを使いながら思ったことや考えたことを伝える喜びや楽しさを味わい、文字に対する興味や関心をもつようにすること」（いずれも3歳以上児）の5個が記されている（厚生労働省,2017a,2017b）。幼児期に信頼できる人とたくさんのやり取りをすることで、本人も思いを伝えたい、気持ちが通じ合いたいと感じることをねらいとして、言葉による伝え合いが幼児期の終わりまでに育ってほしい姿に加わったと言えるだろう。

ここで、太田（2020）は幼児期は言葉の発達が著しい時期であり、言葉の獲得は認知や社会的情動の発達において重要な役割を果たしており、この時期の言葉は生活の中で獲得される。例えば毎日繰り返していることの中で獲得したり、あるいは、楽しいと思うことや悲しかったことなど、幼児の心が揺り動かされた体験を他者に伝えたいという思いが、自然と言葉の獲得につながっていくと述べている。また、渡邊（2020）は信頼できる人とのやり取りの中で、受け止められ、認められる経験を重ねることで、人と気持ちを通じ合うことの喜びや心地よさを感じるようになる。この心地よさが、人と思いを分かち合いたい、人に自分の気持ちを伝えたい、相手の思いを知りたいという「言葉による伝え合い」を生み出すと述べている。

また、保育所保育指針の「人間関係」のねらいでは「身近な人と親しみ、かかわりを深め、工夫したり、協力したりして一緒に活動する楽しさを味わい、愛情や信頼感をもつ」と記されている（厚生労働省,2017a,2017b）。そのため、まずは身近な大人とのやり取りをすることが大切であり、そこから、子どもが自分なりの言葉で表現した際に、相手がうなずいたり、言葉で応答したりすると楽しくなり、もっと話そうとする（厚生労働省,2017a,2017b）ということにつながっていくのではないだろうか。つまり、「言葉による伝え合い」は領域「人間関係」とも無関係ではないと言える。このことは、保育所保育指針解説において「個別に取り出されて指導されるものではないことに十分留意する必要がある」、「領域『言葉』のみで育まれるのではなく、（中略）ねらい及び内容に基づく保育活動全体を通して育まれることに留意する必要がある」（厚生労働省,2018）と述べられていることから明らかである。

次に、「数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚」について、保育所保育指針では

「遊びや生活の中で、数量や図形、標識や文字などに親しむ体験を重ねたり、標識や文字の役割に気付いたりし、自らの必要感に基づきこれらを活用し、興味や関心、感覚をもつようになる」とされている（厚生労働省,2017a,2017b）。幼稚園教育要領や幼保連携型認定こども園教育・保育要領においても同様である。領域「環境」のねらいにおいても「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」と記されている（厚生労働省,2017a,2017b）。さらに、内容においては「日常生活の中で簡単な標識や文字などに関心をもつ」と記されている（厚生労働省,2017a,2017b）。同様に、内容の取扱いにおいても「数量や文字などに関しては、日常生活の中で子ども自身の必要感に基づく体験を大切に、数量や文字などに関する興味や関心、感覚が養われるようにすること」（3歳以上児）と記されている（厚生労働省,2017a,2017b）。

また、「言葉」のねらいにおいても「日常生活に必要な言葉が分かるようになるとともに、絵本や物語などに親しみ、言葉に対する感覚を豊かにし、保育士等や友達と心を通わせる」（3歳以上児）と記されている（厚生労働省,2017a,2017b）。さらに、内容においては「日常生活の中で、文字などで伝える楽しさを味わう」（3歳以上児）と記されている（厚生労働省,2017）。同様に、内容の取扱いにおいても「子どもが日常生活の中で、文字などを使いながら思ったことや考えたことを伝える喜びや楽しさを味わい、文字に対する興味や関心をもつようにすること」（3歳以上児）と記されている（厚生労働省,2017a,2017b）。そのため、子どもが興味や疑問をもつような環境を保育者が設定することで、子どもは自ずと文字などに興味をもつと考えられる。そして、小学校以降の教科学習において、幼児期に文字はもとより、数量や図形などを体験した時を振り返り、学習のイメージをしやすくなるということも考えられるだろう。しかし、あくまで保育者は子どもが自ら関心をもてるように意図的に環境を設定することが大切である。

以上を踏まえ、「言葉による伝え合い」・「数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚」は保育者として保育内容を計画したり、保育を実践したりする際に意識しなければならない内容であると言える。また、保育者が子どもの気持ちの動きを丁寧に捉え、認めたり励ましたりなどしながら他の子に状況を伝えることで、子どもの気づきを増やしていくような援助を大切にすることも必要である。ゆえに、本稿では学生が教育・保育実習でこれらのことをどの程度意識することができたのか、検討していく。

方 法

調査対象者 調査対象者（以下「IE」という）はA短期大学（幼稚園教諭養成校・指定保育士養成施設）に通う学生とした。対象人数は荒川・安田・サトウ（2012）を参考に、実習における経験の深みを探ることを目的とし、1人とした。

調査日時・方法 調査は、2024年12月24日に実施した。調査の方法は半構造化面接によるインタビュー調査とし、分析は態度構造を分析（内藤,1978）する個人別態度構造（Personal Attitude Construct；PAC）分析（以下「PAC分析」という）を用いた。

PAC 分析は自由連想に基づく分析方法である。思いつくままの想起ではあるが、記銘順序や類似性、因果関係などに基づいた連想であると考えられる。そのため、PAC 分析が実習における経験の深みを探ることを目的とした本研究には最適だと判断した。

なお、調査の所要時間は約 1 時間半から 2 時間程度であった。また、調査は IE の了解のもとで録音をした。

倫理的配慮 調査の実施にあたっては、「帝京学園短期大学研究活動等に係る行動規範」に基づき、IE に対して研究についての以下の説明を行った。説明項目は①研究の目的・方法について、②研究を実施する研究者について、③研究への協力の任意性及び撤回の自由について、④研究への協力に伴う利益・不利益について、⑤個人情報の取り扱いについて、⑥研究終了後の対応・研究成果の公表について、⑦問い合わせ先・苦情等の連絡先についての 7 点である。これら 7 項目について説明した上で、IE による調査協力同意書への署名後に調査を行った。なお、研究協力同意書は原本を調査者（以下「IR」という）が保管し、複写したものを IE に保管するように求めた。

調査手続き 調査手続きは以下の通りである。

連想項目の連想順位・重要度 IE に連想刺激として、次の文章を IR が口頭で読み上げた。「実習、お疲れ様でした。実習生として、「言葉による伝え合い」・「数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚」に係る責任実習をされたと思いますが、その中で、どのような行動や活動をし、その時どのように考え、どのような感情を持ったのかについて、気づきや学びも含めながらできるだけ具体的に思い出してください。そして、そこから頭に浮かんだイメージや言葉をカードにどんどん記入してってください」。

そして、IE に用紙（縦 74.25mm × 横 105mm）を 20 枚程度手渡し、その用紙に頭に思い浮かんだ言葉（連想項目）を、連想が途切れるまで記入させた。なお、用紙には、IE が記入した順番を連想順位として用いるため、IR が事前にその順番を数字で左上に記入した上で IE に手渡した。その後、IE に連想項目の内容が肯定的か否定的かは考慮せず、印象の上で重要となる順番にカードを並べさせ、その順位を重要度順位として丸数字でカードに記入させた。

類似度評定とクラスタ分析 カードに書かれた言葉をランダムにペアにし、IE にペアとなっている言葉の類似度を、すべての組み合わせについて「似ていない・関連がない」から「似ている・関連がある」までの連続尺度で評定させた。その際、表面的な言葉の意味ではなく、その内容や背景、直観的なイメージに基づいて評定するよう求めた。その後、評定値に基づき、類似度距離行列を算出した。

なお、類似度評定と類似度距離行列の算出には、土田（2003）によって開発された PAC 分析支援ツールである「PAC-Assist」を使用した。なお、土田（2003）によると、「PAC-Assist」での類似度評定に際しては、評定の目安となる目盛りが 7 段階で設けられているが、実際の数値処理上は 1000 段階の分解能を持っている。したがって、「PAC-Assist」は分解能が高く、同一の値を持つペアの存在確率を小さくすることができる。また、調査協力者がスクロールバーで直接操作をするため、調査者の手続き上の勘違いなどによる入力ミスを少なくすることができる。したがって、精度のよい分析を短時間

で実現することができる。さらに、自由連想した項目のカードの呈示順は、人間がランダムに呈示しようとしてもどうしても偏りが出てしまうが、パソコンを使用することで完全にランダムに呈示することができる。これらの特徴が、本研究で「PAC-Assist」を使用した理由である。なお、「PAC-Assist」の性質上、文字数が20文字を超えるイメージは扱えないため、文字数が20文字を超えるイメージは、IE に了承をとった上で、IR が20文字以内に収まるように文字数を調節した。またその際、もともとのイメージの内容を損なわないように留意し、調節後に IE に内容の確認をしてもらった。

そして、算出した類似度距離行列に基づき、統計ソフトウェア SPSS (vol.28) を使用して Ward 法によるクラスタ分析を行い、デンドログラムを作成した。

調査対象者によるクラスタの解釈 作成したデンドログラムを印刷したものを IE と IR がそれぞれ1部持ち、それを見つつ次の手順で、デンドログラムについての解釈や新たに思い浮かんだイメージについて質問した。第一に、各クラスタを構成する連想項目を調査者が上から順番に読み上げ、そのクラスタから思い浮かぶイメージや連想項目が結びついた理由についての IE 自身の解釈などについて質問した。第二に、クラスタ相互を比較させ、それらの類似点や相違点について指摘させた。第三に、各連想項目について、その内容が言葉の意味ではなく内容やその背景に基づくイメージとして肯定的(+)・否定的(-)な・中性的(0)のいずれのイメージなのかを質問した。

結 果

クラスタ分析 IE の各連想項目のイメージ(+/-/0) およびクラスタ分析の結果は表1・図1のとおりである。IE は14項目を連想し、肯定的(+)なイメージのものが5項目、否定的(-)なイメージのものが4項目、中性的(0)なイメージのものが5項目であった。また、これらの項目にもとづいて IE にクラスタの分類を求めたところ、3クラスタに分類できると答えた。そのうち、第Ⅰクラスタは「保育者とかかわり」(item1)から「主活動におけるコミュニケーション」(item5)までで構成され、IE は【コミュニケーションの大切さ】と命名した。第Ⅱクラスタは「教材を通しての伝え方」(item6)から「イメージすることの難しさ」(item9)までで構成され、IE は【言葉との関わり】と命名した。第Ⅲクラスタは「表示の仕方の工夫」(item10)から「安全面の重要性」(item14)までで構成され、IE は【環境構成において配慮すべき点】と命名した。

表1 IEの連想項目

No.	連想順位	重要度順位	イメージ	項目
item1	5	⑤	+	保育者とかかわり
item2	4	⑥	+	子ども同士のかかわり
item3	2	⑦	+	子どもへの言葉掛けの大切さ
item4	11	⑫	+	気持ちの共有・共感
item5	8	⑬	0	主活動におけるコミュニケーション
item6	6	②	0	教材を通しての伝え方
item7	9	⑨	－	言葉で伝える難しさ（数量・分量）
item8	3	①	－	言葉で表現する難しさ
item9	10	⑩	－	イメージすることの難しさ
item10	14	④	0	表示の仕方の工夫
item11	12	⑪	0	環境構成の工夫
item12	1	⑧	－	年齢に応じた配慮・難しさ
item13	13	③	+	教材の工夫の大切さ
item14	7	⑭	0	安全面の重要性

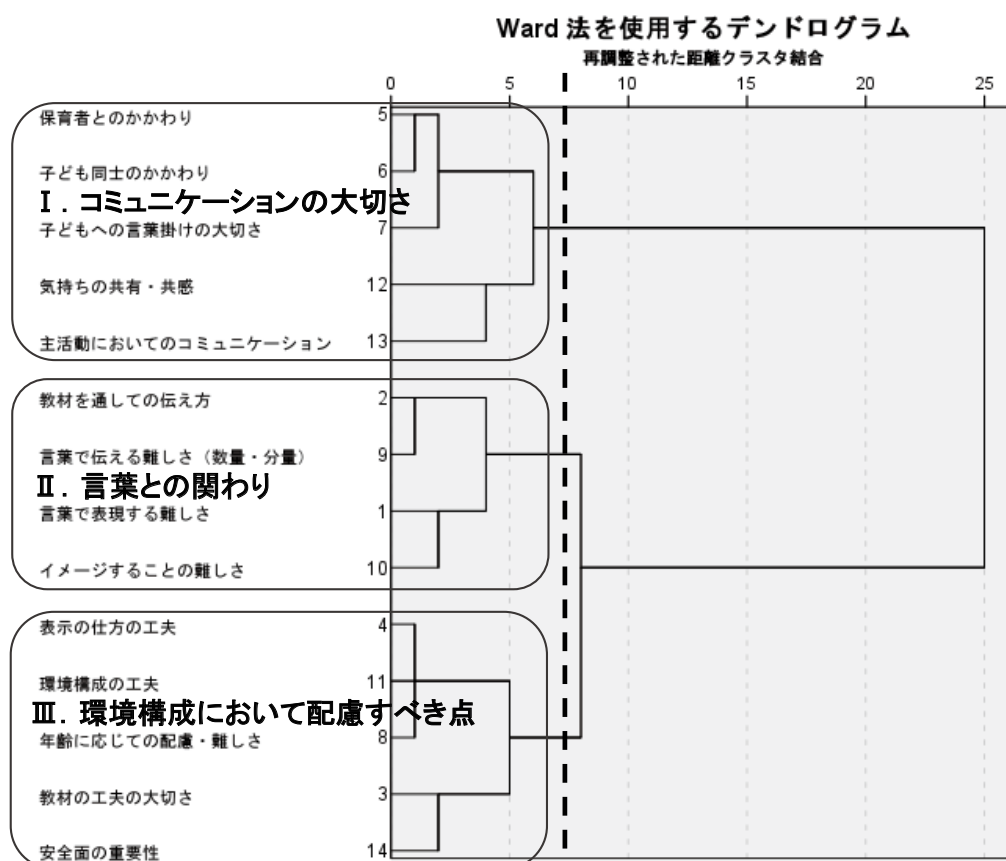


図1 IEのデンドログラム

IEによる解釈 以下の文章は、クラスタを解釈している際のIEの発話記録である。発話記録は面接時の録音を忠実に再現しているが、調査者の発話は調査対象者の発話と関

係ないことから、記録から削除した。また、内容の展開を理解しやすくするため、必要に応じて括弧内に文章を補った。

第Ⅰクラス コミュニケーションっていうのが共通点だと思っていて、保育者とかかわる時も子ども同士でかわる時も、常にコミュニケーションを取り合いながら活動をしていくので、コミュニケーションが共通点だと思います。「子どもへの言葉掛けの大切さ」は、同じ説明をしてても個人差があって伝わらなかったりしたので、例えば、1回で伝わった子たちはそのままっていうか、大丈夫なんですけど、伝わってない子に関しては、実際に教材をその子の近くに持って（行）って、文章でバーって伝えるんじゃなくて、「はさみ」、「のりを」、「机に」、「持ってくる」という短い言葉で伝えたりすることで、わからなかった子でもだんだんと理解できるようになっていって（い）たので、その子に合った言葉掛けが大切だなと思いました。

（「気持ちの共有・共感」について、）子どもたち同士でかわったりしていると、例えば、その折り紙の話でいくと、自分も欲しいし、多分相手も欲しいっていうのを、自分たちの口から言葉で伝えることによって、自分もちゃんと欲しいっていうことを伝えられるし、相手からも伝えてもらうことで、その子も私と僕と同じこの色が欲しいんだなっていうのをちゃんと伝わるので、ちゃんと言葉で発して伝えることによって、お互いに気持ちの共有とか共感ができていたのではないかなと思います。

（「主活動におけるコミュニケーション」の内容について、）主活動におけるコミュニケーションでは、最初にカエルの顔を描くという作業をみんなで行ったんですけど、そこでも、子どもたちが「僕、笑った顔がいい」とか、「目、ウインクしてる顔がいい」とか、そういう一つひとつの作業でも子どもたち同士で自然に会話していて、その中でもそういう活動でコミュニケーションを深められているなって思いました。あと、アジサイに貼る折り紙をする作業の時では、友達の作った作品を見ながら、「かわいいね」とか「綺麗だね」とか、そういうのを言い合ってる様子を見て、自然にコミュニケーションが取れたので、ちゃんと言葉に出して言ってることで、ちゃんと伝わっているんだなっていうのを実感することができました。

保育者とかかわりとしては、1つの白い画用紙の中に、アジサイだったり、カタツムリだったり、カエルだったりなどを1つの画用紙に収め、完成図として収めていたんですけど、時間が余っちゃったりした子もいて、アジサイ、カエル、雨水、カタツムリ以外にも、「先生、これ描いていいですか」とか、「もっとカタツムリ描きたいです」とか、そういう、自分がやりたいことを保育者に伝えてくれて、その時に保育者は子どもたちの気持ちに寄り添って、「時間余ってるから、もっと描いてみようか」とか、そういう言葉掛けもすることができたので、子ども同士だけでなく、保育者にもちゃんと「何したいです」というのを言葉で伝えてくれる様子が見られました。

第Ⅱクラス 保育士が子どもたちに、図形とか数量とか、そういうのを伝えるために意識することだったり、あとは、実際に自分が指導案で活動してみても難しいと感じたことがこの②のグループには入っていると思います。主活動でカラフルなアジサイとカエルさんを作ろうという活動をしていたんですけど、この活動の中でのりとクレヨン

を使う作業があったんですけど、のりの説明の時に、どのくらいのりの分量を出したらいいのかとか、出しすぎないようにするためにはどうしたらいいのかっていうのを自分なりに考えて、適量のサイズ、分量を出すために写真やイラストを使って子どもたちにわかりやすく教材を通して伝えました。

（「言葉で表現する難しさ」について、）言葉で伝える時に、量が多くても、「ベタって塗りすぎないよ」っていうことを伝えたりだとか、あと、少し過ぎても貼れないから気を付けてねって伝えたんですけど、やっぱり言葉だけじゃ、4歳児が対象だったんですけど、4歳児でも個人差があって、理解できる子と理解できない子がいて、同じ言葉を伝えても理解してくれる子と理解してくれてない子がいたので、その面では、言葉で表現するだけじゃ難しいなっていうのを感じました。

（「言葉で伝える難しさ」と「言葉で表現する難しさ」の、伝えると表現するの違いについて、）伝えるっていう方は、自分が一方的に言葉で発するだけだけど、言葉で表現するっていうのは、動作、自分の動作とか、身振り手振りも増やして交えながら子どもたちに伝える感じです。

第Ⅲクラスト 活動をする前の準備段階として、教材の工夫、教材の工夫だったとか、表示の仕方の工夫だったとかで、活動する前に大切な項目が③のグループには共通して入っていると思います。「環境構成の工夫」は、この活動でカエルの画用紙だったり、葉っぱの画用紙だったり、あと折り紙などを使ってやったんですけど、そこで子どもたちが、教材・材料を見ながら、環境構成であと折り紙を使ったんですけど、折り紙の色を7種類用意してあって、色は7種類で限られてたんですけど、子どもたちにどの色がいいか聞いて、そこで子どもたちがこの色がいいとか、こう伝えてくれてたんですけど、その場面で、この色がいいって言って、同じ色に集中してしまった時があったんですけど、そこで、色も限られ、枚数も限られてたので、みんなで話し合って何色にするかっていうのを決めたんですけど、枚数をちょっと限ることで子どもたちで友達同士で会話しながら、友達に譲ったりだとか、そういうことも行えるのかなと思って、環境構成では、人数が25人いたんですけど、1種類（1つの色）に（つき人数より少ない）20枚程度にして、無理って言ったらあれだけど、全員同じ色にかぶって（しまう環境を意図的に作り）、そういう話し合いが行えるように、コミュニケーションとか取れるようにするために、折り紙の枚数を制限したりだとかっていうのを環境構成では工夫しました。

「表示の仕方の工夫」は、使うもので、のりとかクレヨン、あと、子どもたちにはお道具箱の蓋を用意してもらうようになって伝えたんですけど、言葉で「これとこれとこれを用意して」って言っても、全部理解できるわけじゃないので、ホワイトボードに今から使うもののイラストを貼って、のりとクレヨンとお道具箱の蓋を、これを今から持ちに（取りに）行ってくださいっていうのを子どもたちに最初の方に、準備するときには伝えたんですけど、イラストとか写真とかがあることで、子どもたちもわかりやすくなるのかなって思いました。

（「年齢に応じての配慮・難しさ」について、）この責任実習をしたのが結構実習期間

の後半だったってということもあって、その前にも他の年齢の子たちを見ていたので、今回の対象年齢が4歳児だったんですけど、その前にも3歳児、5歳児を見て、やっぱり3歳児とかはイラストとか写真とか、何を説明するにもそういうのが中心になっていたけど、5歳児ではほぼそういうのを使わずに言葉だけで説明してた部分もあって、その中間の4歳児ってということもあって、どのくらい写真を使って説明していいのかだったり、あまり使いすぎてしまうのも良くないのかなって思ったりもして、真ん中の4歳児ってこともあって、教材だったりとか、そういう用意する部分で配慮とか難しさがありました。

総合的解釈 以下の文章は、IEによるクラスタ解釈をもとに、調査者が内容を総合的に解釈したものである。なお、隅付き括弧【 】内はクラスタ名を表し、山括弧〈 〉内は連想項目を表している。また、斜体は調査対象者の発話からの引用部分を表している。

第Ⅰクラスタでは、【コミュニケーションの大切さ】の話をしていた。コミュニケーションってというのが共通点であり、子どもと〈保育者とかかわり〉や〈子ども同士のかかわり〉を通して、〈子どもへの言葉掛けの大切さ〉や難しさを感じたようである。また、子どもたちがちゃんと言葉で発して伝えることで〈気持ちの共有・共感〉ができていたのではないかと感じ、〈主活動におけるコミュニケーション〉について、一つひとつの作業でも子どもたち同士で自然に会話していたこともあり、活動でコミュニケーションを深められているなって思い、さらに、言葉に出して言ってることで、ちゃんと伝わっているんだなっていうのを実感することができましたと語っていた。

第Ⅱクラスタでは、【言葉との関わり】の話をしていた。〈教材を通しての伝え方〉は、実際に保育者が子どもたちに伝える、説明するときを使うものに対しての、説明に使う時のもののことを言っており、〈言葉で伝える難しさ（数量・分量）〉と関連していた。また、〈言葉で表現する難しさ〉は、やっぱり言葉だけじゃ、（中略）理解できる子と理解できない子がいたこともあり、〈イメージすることの難しさ〉と併せて感じたようである。

第Ⅲクラスタでは、【環境構成において配慮すべき点】の話をしていた。〈表示の仕方（工夫）〉や〈環境構成の工夫〉を考える中で〈年齢に応じた配慮・難しさ〉を感じたようである。併せて、〈環境構成の工夫〉とも関連して〈教材の工夫の大切さ〉や、万が一トラブルが起こった際の想定など、〈安全面の重要性〉も感じたようである。そして、3歳児とかはイラストとか写真とか、何を説明するにもそういうのが中心になっていたけど、5歳児ではほぼそういうのを使わずに言葉だけで説明してた部分もあって、その中間の4歳児ってということもあって、どのくらい写真を使って説明していいのかだったり、あまり使いすぎてしまうのも良くないのかなって思ったりもして、真ん中の4歳児ってこともあって、教材だったりとか、そういう用意する部分で配慮とか難しさがありましたと語っていた。

考 察

本研究は、学生の実習場面における「言葉による伝え合い」・「数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚」を踏まえた保育実践について検討することを目的としたものであった。調査対象者はA短期大学（幼稚園教諭養成校・指定保育士養成施設）に通う学生とした。また、実習における経験の深みを探ることを目的とし、1名の協力を得た。調査方法はPAC分析を用いた。以下の文章では、隅付き括弧（【 】）内はクラスタ名を表し、山括弧（〈 〉）内は連想項目を表している。また、斜体は調査対象者の発話からの引用部分を表している。

インタビューでは14項目が連想され、全3クラスタに分類された。第Ⅰクラスタでは、【コミュニケーションの大切さ】の話をしていた。子どもと〈保育者とのかかわり〉や〈子ども同士のかかわり〉を通して、〈子どもへの言葉掛けの大切さ〉や難しさを感じたようである。第Ⅱクラスタでは、【言葉との関わり】の話をしていた。〈教材を通しての伝え方〉は、実際に保育者が子どもたちに伝える、説明するときに使うものに対しての、説明に使う時のもののことを言っており、〈言葉で伝える難しさ（数量・分量）〉と関連していた。また、〈言葉で表現する難しさ〉は、やっぱり言葉だけじゃ、（中略）理解できる子と理解できない子がいたこともあり、〈イメージすることの難しさ〉と併せて感じたようである。第Ⅲクラスタでは、【環境構成において配慮すべき点】の話をしていた。〈表示の仕方の工夫〉や〈環境構成の工夫〉を考える中で〈年齢に応じての配慮・難しさ〉を感じたようである。

なお、図1の項目間の距離に着目すると、第一に、〈教材を通しての伝え方〉と〈教材の工夫の大切さ〉が離れているが、〈教材を通しての伝え方〉の方は、実際に保育者が子どもたちに伝える、説明するときに使うもののことを言っており、〈教材の工夫の大切さ〉っていうのは、子どもたちが実際に触って作る材料のことを言っており、その材料にいろんな形、大きさが様々なものを用意して、子どもたちに図形の大きさだったり、形の違いについて、興味・関心をもってもらえるようにするための工夫の大切さであると語っていた。このことから、一見近い内容に思える両項目だが、〈教材の工夫の大切さ〉は準備する教材そのものの工夫について語っているため、〈表示の仕方の工夫〉と同じ第Ⅰクラスタとなっており、これらは〈数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚〉に関連する内容であると考えられる。一方で、〈教材を通しての伝え方〉については第Ⅱクラスタとなっており、どちらかと言うと〈言葉による伝え合い〉との関連が強い内容であると言えるだろう。第二に、〈子どもへの言葉掛けの大切さ〉は一見第Ⅱクラスタに当てはまってもおかしくないと思われるが、同じ説明をしてても個人差があって伝わらなかったりしたので、例えば、1回で伝わった子たちはそのままっていうか、大丈夫なんですけど、伝わってない子に関しては、実際に教材をその子の近くに持って（行）って、文章でバーって伝えるんじゃなくて、「はさみ」、「のりを」、「机に」、「持ってくる」という短い言葉で伝えたりすることで、わからなかった子でもだんだんと理解できるようになっていって（い）たので、その子に合った言葉掛けが大切だなと思いましたと

語っていた。このことから IE としては、〈子どもへの言葉掛けの大切さ〉は子どもの関与が強いイメージであり、第Ⅱクラスタの項目を見てみると、情景には子どもが含まれるが、言葉の上では保育者の関与の割合が強いイメージであると思われることから、別のクラスタになったと考えられる。

次に、図1のクラスタの形状に着目すると、第Ⅱクラスタと第Ⅲクラスタが連結した後に第Ⅰクラスタが連結している。第Ⅱクラスタは上述のように情景には子どもが含まれるが、言葉の上では保育者の関与の割合が強いイメージであると思われる。また第Ⅲクラスタは情景にはあまり子どもが含まれず、言葉の上でも保育者の関与の割合が多数を占めるイメージであると思われる。一方で、第Ⅰクラスタは、上述の〈子どもへの言葉掛けの大切さ〉をはじめとした子どもの関与が強いイメージの項目で構成されていると考えられる。このことから、第Ⅱ・Ⅲクラスタは保育者主体のクラスタであり、第Ⅰクラスタは子ども主体のクラスタであると言えるだろう。さらに、第Ⅱ・Ⅲクラスタの相違点について検討してみると、第Ⅱクラスタは実践当日の様子に関連するイメージから構成されており、第Ⅲクラスタは主活動の設定から展開を考える際に関連するイメージから構成されていると考えられる。また、第Ⅱクラスタは言語（バーバル）コミュニケーションに関連する内容、第Ⅲクラスタは非言語（ノンバーバル）コミュニケーションに関連する内容でそれぞれ構成されているとも考えられる。

以上の二点より、IE がイメージ同士の関連性を考える際は主体が保育者なのかどうか、および、事前に予測できていた内容かどうか、および、どのようなコミュニケーションの種類かということを主眼に置いていたと考えられる。つまり、最も重視されるのは主体であり、その次が時間軸やコミュニケーションの種類なのだろう。

これらのことから、主活動設定時には主として「扱う題材や使用する素材への親しみ」に着目して設定されていたが、その後の展開を考える際には、IE が語っていたような「言葉による伝え合い」や「数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚」なども考慮されていたと言え、まさに10の姿を複合的に成長させることができる活動案だということだろう。

また、本実践からの学びとして、保育者が前で見本を見せながら説明をしても、理解できる子やできない子など様々だと感じました。子どもたちにどのように説明したら伝わるのか、考え、見本と共にしっかりと説明することが大切だということを改めて学びましたと語っていた。「言葉による伝え合い」が、「言葉の使用」ではなく「伝わる」ことで初めて実現するものであることに気づき、保育者の専門性として言葉だけに頼らず視覚的な情報を加えて情報を補うことの必要性を学習していることが分かる。それに加え、言葉による伝え合いとして、子どもたちに何か説明するときは、声のトーンを工夫したり、大きい声を出したりして子どもたちを引きつけたり、逆に小さい声を出して集中させたりといった技術を身につけることも保育者の資質の1つであることを学びました。子どもたちにどのような言葉掛けをしたら興味を示してくれるのかなど、考えながら進めていくことが大切であると思いましたとも語っていた。これらの技術は、実践の場で子どもの様子を瞬間的に観察しながら即興的に活用される一方で、対象児の知的

発達や言語理解、興味関心、好奇心等の発達を踏まえた上で「伝わる」や「伝える」を実現するために指導計画を立案する時点で計画的に扱われる物でもあると考える。第Ⅰクラスタの思い（意思）を実現するために第Ⅱクラスタに示された「伝えるために、意識すること」を必要とし、第Ⅱクラスタの要素を具現化するために、第Ⅲクラスタに示された「主活動の展開を計画する」際に関連するイメージを必要としたことで、その結果として図1のように第Ⅱクラスタと第Ⅲクラスタが連結した後に第Ⅰクラスタが連結した形状を示したと捉えることもできるのではないかな。

一方で、IEが実際に行った保育活動は製作活動（造形分野）であり、「言葉による伝え合い」や「数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚」を主たる目的として計画されたものではない。その中でIEは、保育活動全体を通じて、「言葉による伝え合い」・「数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚」との関連性について、製作活動をすることで、製作活動の方が数量とか図形、標識だったりに関することに触れられる機会が多いのかなって思いました。製作、今回の製作活動では、色んな色の折り紙を用意したりだとか、色んな形をしたものを使った活動をしたので、活動を通して実際に自分たちの手で物に触りながら、興味とか、興味や関心がでてきたのではないかなと思いますと語っている。製作活動（造形活動）を例に挙げたとしても、活動についての直接的な「ねらい」ばかりではなく、活動中の言葉によるコミュニケーションや使用する材料、素材との出会いをもとにした数量や図形、文字などへの関心にも繋がる要素が含まれていることが分かる。吉田（2020）は、10の姿の位置付けについて、「姿」は、あるひとつの事例の中からは決して見えてこないはずのものであると述べ、加えて、ある事例の中の子どもの外的活動を保育者が捉えて理解し意味を付与し、それを保育者が蓄積して初めて、その子どもの個別的な像として生成・構成されるのが「姿」であると述べている。また、文部科学省（2024）は幼児期の終わりまでに育ってほしい姿は目標や目的としたり、教育課程や指導計画に位置付けたりするものではないと明確に示している。IEもこれを理解して実習で実践した保育活動を振り返って10の姿の要素と照らしている。今回の実践においても、10の姿の項目への到達が目的ではなく、あくまでも活動の実践から10の姿への繋がりを感じ取り、その要素を整理することができたものとする。

吉田（2020）は、「姿」は「指導を行う際に考慮する」べきものでもあると述べ、また、10の姿の全てが調和的に見られるようになることを念頭に置き、子どもにとっての経験、そして保育者の援助・指導が偏りなく十分に、かつ調和的に得られることを省察あるいは自己評価する際の準拠枠、視座として位置づけられるものであると述べている。このことから、IEが行った保育活動の省察は、あくまでも10の姿の一部ではあるものの、「保育者が子どもの経験や自らの援助・指導が適切かどうかを評価するための省察の手段」として認められるものではないかと考える。

おわりに

今回は、1名の学生を対象に実習における実践経験をもとに、10の姿のうち、「言葉による伝え合い」・「数量や図形、標識や文字などへの関心の感覚」をどの程度意識することができたのかを検討し、活動の実践から10の姿への繋がりを感じ取り、その要素を整理することができた。幼稚園教育要領・保育所保育指針等では、10の姿について「教師（保育士）が指導を行う際に考慮するものである」としている。保育計画を立案・実践し、その活動内容や指導方法を含めた省察を通して10の姿の要素とのつながりを確認する過程は、養成段階にある学生の体験としても有意義なものであったと考える。今回はあくまでも抽出した1名の学生について検討を行ったが、保育者養成校における実習事後指導における省察の方法として一つの提案になったのではないだろうか。この提案を含め、今後一層充実した指導が実現していくことを期待したい。

参考文献

- 荒川歩・安田裕子・サトウタツヤ,2012,「複線径路・等至性モデルのTEM図の描き型の一例」,『立命館人間科学研究』,2012,第25号,pp.95-107.
- 厚生労働省,2017a,「平成29年3月31日厚生労働省告示第117号」,『官報』,号外第69号,2017年3月31日,pp.446-457.
- 厚生労働省,2017b,『保育所保育指針』,フレーベル館.
- 厚生労働省,2018,『保育所保育指針解説』,フレーベル館.
- 三吉愛子・川俣美砂子,2020,「幼稚園教育要領における領域「人間関係」の変遷—計量テキスト分析による比較を通して—」,『広島国際大学総合教育センター紀要』,2020,第5号,pp.31-52.
- 文部科学省,2017a,「平成29年3月31日文部科学省告示第117号」,『官報』,号外第70号,2017年3月31日,pp. 3-14.
- 文部科学省,2017b,『幼稚園教育要領』,フレーベル館.
- 文部科学省,2018,『幼稚園教育要領解説』,フレーベル館.
- 文部科学省,2024,「3要領・指針に基づく教育活動について」,
https://www.mext.go.jp/content/20240213-mxt_youji-000033871-2.pdf
(最終アクセス日:2025年2月5日).
- 内閣府・文部科学省・厚生労働省,2017a,「平成29年3月31日内閣府・文部科学省・厚生労働省告示第1号」,『官報』,号外第69号,2017年3月31日,pp.265-277.
- 内閣府・文部科学省・厚生労働省,2017b,『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』,フレーベル館.
- 内閣府・文部科学省・厚生労働省,2018,『幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説』,フレーベル館.
- 内藤哲雄,1997,『PAC 分析実施法入門:「個」を科学する新技法への招待』,ナカニシヤ

出版.

太田顕子,2020,「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿『言葉による伝え合い』に関する一考察」,『関西福祉科学大学紀要』,2020,第24巻,pp.39-46.

土田義郎,2003,「PAC 分析支援ツール」,<http://www.kanazawa-it.ac.jp/~tsuchida/lecture/pac-assist.htm> (最終アクセス日:2025年2月10日).

渡邊輝美,2020,「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿「言葉による伝え合い」についての一考察」,『初等教育—研究と実践—』,2020,第44号,pp.39-48.

吉田直哉,2020,「幼稚園教育要領・保育所保育指針などの『10の姿』はどう語られているか——一般向け解説書における解釈の雑多性——」,『敬心・研究ジャーナル』,2020,第4巻,第2号,pp.59-67.

〈執筆者〉

井上 聖子（教 授）

吉田百加利（教 授）

清水 健（専任講師）

星田 由哉（助 教）

帝京学園短期大学研究紀要第 26 号

発行日 2025 年 3 月 31 日

発行者 学長 冲 永 莊 八

帝京学園短期大学

〒 405-0018

山梨県山梨市上神内川 1150-1

TEL 0553-23-1240

FAX 0553-23-2101

編 集 帝京学園短期大学研究紀要編纂委員会

制 作 株式会社たけまる

BULLETIN OF TEIKYO GAKUEN JUNIOR COLLEGE No.26 Contents

About the education of childcare workers training schools
from nursery Schools and kindergartens
..... INOUE Kiyoko 1

Study on Child Policies:
—Examining the Process of Developing Local Child Development Plans—
..... YOSHIDA Yukari 21

Students' learning outcomes about area "Relationship", "Language", and
vision "To share feelings with surrounding people" in practical training
—Mainly focusing on "Independent" and "Cooperativeness"—
..... HOSHIDA Yuya, SHIMIZU Ken, ISONO Ayane, KOBAYASHI Yuna 33

Students' learning outcomes about area "Relationship", "Language", and
vision "To share feelings with surrounding people" in practical training
—Mainly focusing on "Morality and Norm Awareness" and "Relationship
with Social Life"—
..... HOSHIDA Yuya, SHIMIZU Ken, ISHII Miki, ISONO Ayane 47

Students' learning outcomes about area "Relationship", "Language", and
vision "To share feelings with surrounding people" in practical training
—Mainly focusing on "Verbal Communication" and "Interests and Sense
towards Quantity, Shapes, Sings and Letters"—
..... HOSHIDA Yuya, SHIMIZU Ken, KOBAYASHI Yuna, ISHII Miki 61
