

保育専攻短大生の保育内容「健康」に関する既有知識の分析

佐藤 晶子

An Analysis of Junior College Students' Prior Knowledge on "Health" for Early Childhood Care and Education

Shoko SATO

論文要旨

近年、学習科学の研究によって、学習者が持つ既有知識を的確に捉え、そこに働きかけることによって新しい知識の理解が促進されることが明らかになっている。本研究では、この知見を踏まえ、保育内容「健康」の受講学生が、受講前に保育現場での実習を通して形成した「健康」に関する知識を探り、今後の「健康」の授業をどう展開するかについての指針を得ることを目的とした。受講学生 113 名に実習中に着目した「健康」に関する保育者の援助を記述させた。学生の記述を分類した結果、15 のカテゴリーが得られた。各カテゴリーの度数をみると「うがい、手洗い」「歯磨き」「食事」「排泄」「衣服の調節」「睡眠」など、基本的な生活習慣に関するカテゴリーが全体の約 6 割を占めた。一方、幼稚園教育要領にある 5 領域のねらいの「心情」「意欲」「態度」の 3 つの側面から学生の記述をみると、ほとんどは、「態度」に関連するものであった。また、幼稚園教育要領の「健康」の 10 個の内容と各カテゴリーの対応関係を見ると、学生が保育現場で着目しやすいものとするのではないものがあることが示唆された。以上から、受講学生の「健康」に関して実習で得た既有知識には偏りがあることが明らかになった。この結果を踏まえ、今後の「健康」の授業のあり方について検討した。

キーワード 保育内容「健康」、既有知識、授業

1. 問題と目的

幼児教育の充実にとって、幼稚園教員の資質の向上は必要不可欠である。この点について、幼稚園教員の資質向上に関する調査研究協力者会議（2002）の報告書「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」によれば、“養成段階における基本的視点は、幼児理解に基づき、遊びを通じて総合的に指導するという幼稚園教員の基盤的な専門性を養成することにある。養成段階における課題としては、教員志望者自身の多様な体験の確保や得意分野

の素地の形成、実践力の育成、教員養成のための教育環境の充実、上級免許状の取得や免許状及び資格の併有、幅広い幼稚園教員志望者の確保が挙げられる”とある。このように保育者養成校の教育改善が求められる中、本研究では、授業という点からこの問題に接近する。とくに、筆者が担当する保育内容「健康」（以下、「健康」）の授業に焦点を当て検討する。

より効果的な授業を実施するためには、従来からさまざまな方法が提案されてきた。その中でも、教材研究とともに、学習者の実態、すな

わち、教育目標・内容に対する学習者の学力、適性、学習意欲、学習スタイル、学習技能、興味・関心などの情報を事前に把握することは重視されてきた(坂元, 2001)。評価という文脈でいえば、授業開始前に、当該の目標をどの程度達成しているかを評価する診断的評価(辰野, 2002) のことである。

さらに、近年の認知心理学あるいは学習科学においては、学習者の授業前の状態のうち、とくに既有知識の重要性が強調されている(Bransford, Brown, & Cocking, 1999 森・秋田(監訳), 2002)。学習者は、まっさらな状態で授業に臨むのではなく、それまでに獲得した様々な既有知識を携えており、その既有知識に基づいて新しい知識を獲得しようとするという。例えば、科学的概念に関しては、次の3つの既有知識が知られている(高垣, 2005)。

①プリコンセプション：日常生活のさまざまな経験をとおして獲得されて、日常生活の事象の解釈や予想をたてることにくり返し用いられる概念。

②誤概念：科学的概念そのものを評価の規準として考察した場合に、学習者自身が構成した考えや思考のプロセスは、誤り、誤解、なんらかの欠如としてとらえられる。

③素朴概念：日常生活のなかで体系的な教授なしに獲得される概念であり、日常生活のなかでは適応的な性質を持っているが、科学的概念に照らし合わせてみると必ずしも正しくないことが多い。

こうした既有知識は、新たに学習する科学的概念と葛藤する場合もあるが、的確に捉え、うまく働きかけることによって効果的な学習が成立する。

同様なプロセスは、「健康」の授業を展開する上でも重要であろう。しかしながら、「健康」の授業を扱った研究は少なく、また、研究の内容も、幼稚園教育要領の解釈をもとに何を教えるべきかといった教える側の研究(黒石, 2008; 渡邊, 2015 など)が主である。学生に

焦点を当てた研究は、学生による授業評価(藤田, 2016 など)にとどまっており、学生の知識や認知を扱ったものはない。

そこで、本研究では、A女子短期大学において筆者が担当する「健康」の授業を受講する学生の「健康」に関する既有知識について検討する。なお、ここでいう「健康」に関する既有知識は、あくまで保育内容としてのそれである。受講学生は、幼稚園実習を終えて、本授業に臨む。当然ながら、実習を通して、「健康」に関する保育者の援助や園のやり方を自分なりに観察してきている。したがって、「健康」に関する既有知識とは、そこで学生が得たものということになる。この点を踏まえて、本研究では、彼らが実習を通して、「健康」に関してどのような知識を形成したかを探り、今後の「健康」の授業をどう展開するかについての指針を得ることを目的とする。

2. 方法

調査対象 A女子短期大学2年生113名。

調査時期 2016年4月。

調査内容・手続き 調査は筆者が担当する保育内容「健康」の授業(シラバスでの名称は「保育内容 健康」、1クラス40名前後で構成、計3クラス)の一環として実施された。第1回の授業時に、学生には1年次の実習体験において観察された「健康」に関する保育者の援助を想起させ、箇条書きさせた。

3. 結果

3-1. 学生の記述の分類

学生の記述を一義的に解釈できる内容に分割し、集計した。総計254個の記述が得られた。学生の記述量の平均2.2個、標準偏差1.2であった。心理学を専攻する大学教員と合議の上、言及している健康に関する内容から記述を分類し、カテゴリーを作成した。その結果、学生の記述は15のカテゴリーに分類された。表1は、各カテゴリーの度数(%)と学生の記述例を示

表1 実習生が捉える領域「健康」に関する保育者の援助

カテゴリー	度数 (%)	学生の記述例
うがい、手洗い	70 (27.6)	・手洗いうがいをこまめにするよう指導していた
歯磨き	37 (14.6)	・子ども達を集め、保育者がお手本になるよう歯みがき指導をしていた ・子どもが歯を磨いた後に仕上げ磨きをする
食事	23 (9.1)	・給食で好き嫌いで一口も口にしない子どもに「じゃあ一回だけパクッとしようね」と一口は食べるように促す ・食べるスピードが速く、あまり噛んでいない様子の4歳の男の子に対して、1対1で食べたら次食べるようにお皿を出す。また、「10回以上もぐもぐできるかな？」と一緒にもぐもぐして、しっかり噛むように促している。 ・全部食べた子にビカビカ賞といって手にマークをかいていた
検温	20 (7.9)	・毎朝子どもの体温を計っていた
衛生	19 (7.5)	・おもちゃの消毒 ・食事前に机の消毒を行い、子どもが安全に食事ができるようにしている
視診	19 (7.5)	・登園時・降園時に子どもに怪我がないかなどのチェックをする ・登園してきた時や帰りに挨拶をしながら子どもを抱きしめていた
排泄	13 (5.1)	・決まった時間に排泄を促し、生活の流れを整える ・便の状態を見る ・まだ自分で便がしっかりと拭けない子どもには、便が出た時に連絡をしてもらい、仕上げ拭きをしてあげる
健康管理	12 (4.7)	・健康カードの提出 ・内科検診、身体測定 ・保護者・保育者同士で子どもの体調、様子を共有し合っていた
戸外遊び	10 (3.9)	・毎日一定の時間雨の日以外は外で遊ぶようにして身体を動かすようにしている ・子どもたちだけでやるように促すのではなく、大好きな保育者も一緒に参加することによってより一層楽しめる様にしていた
衣服の調節	9 (3.5)	・外遊びで汗をかいた後、下着を着替えていた ・外へ出る時は、必ず帽子をかぶるように促していた
健康に関する知識とスキル	8 (3.1)	・風邪についての紙芝居を読む ・咳をする時は口に手を当てるように伝える
体調がすぐれない子への対応	7 (2.8)	・いつもより熱が少し高い子どもには外で遊ぶことを控えたりして、洋服で温度調節して体調が悪化しないようにしていた ・登園してきた子どもが元気が無くいつもより大人しい様子だった為、声かけしながら（「具合悪いの？」など）自由遊びの時間、保育者がひざの上に座らせていた
水分補給	3 (1.2)	・水分をこまめ取るように促していた
睡眠	2 (0.8)	・午睡時、寝付くように援助
鼻水	2 (0.8)	・鼻を拭く

したものである。

各カテゴリーの度数をみると「うがい、手洗い」「歯磨き」「食事」「排泄」「衣服の調節」「睡眠」など、基本的な生活習慣に関するカテゴリーが全体の約6割を占めていた。学生は、基本的な生活習慣の援助が、「健康」に関する援助の中心的な内容として捉えていることが窺えた。また、「検温」「視診」「健康管理」は約2割を占めていた。これらは、多くの保育現場において行われている日常的な保育者の援助である。そのため、想起されやすかったのではないだろうか。

次に、学生が捉えた保育者の援助が、子どもの何に着目していたかについて質的に分析した。幼稚園教育要領では、「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」の5つの領域それぞれにおいて3つのねらいが掲げられているが、いずれも幼稚園終了までに育つことが期待される「心情」「意欲」「態度」の3つの側面に対応したものである。この観点から学生の記述をみると、ほとんどは、「態度」に関連するものであった。つまり、子どもが身につけることが望ましい態度の定着を目指した保育者の援助に、学生が着目しやすいたことが示唆された。一方、「心情」「意欲」に働きかける保育者の援助に着目した記述は254の記述のうち、15の記述にすぎなかった。また、それらの記述がみられたのは（表1の記述例参照）、「食事」（全部食べた子にピカピカ賞といって手にマークをかいていた）、「視診」（登園してきた時や帰りに挨拶をしながら子どもを抱きしめていた）、「戸外遊び」（子どもたちだけでやるように促すのではなく、大好きな保育者も一緒に参加することによってより一層楽しめる様にしていた）といったカテゴリーにおいてであった。

3-2. 幼稚園教育要領における内容と学生の記述カテゴリーの対応関係

幼稚園教育要領では、「健康」の内容として10項目が挙げられている。表1で示した学生

の記述カテゴリーと、この10個の内容との対応関係を整理すると、表2の通りとなった。

学生の記述カテゴリーは、「健康」の内容のうち、「(7) 身の回りを清潔にし、衣服の着脱、食事、排泄などの生活に必要な活動を自分でする。」と「(9) 自分の健康に関心を持ち、病気予防などに必要な活動を進んで行う。」の2つの項目に多くが該当した。しかし、内容(7)と(9)は共に「(子どもが)自分でする」「自分の……を進んで行う」という子どもが自ら行動する意欲をもつことの重要性が謳われているのに対し、学生は、表1の学生の記述例から示唆されるように、保育者主導の援助として捉えている傾向がみられた。

また、「(5) 先生や友達と食べることを楽しむ。」に関しては、学生の記述カテゴリーの「食事」が対応したが、記述内容を質的にみると、好き嫌いをせずに食べるよう促す援助や、よく噛んで食べるよう声をかけるなどの記述が多くみられ、23の記述のうち、「楽しむ」という「心情」について着目した記述数は1つのみであった。

一方、「(4) 様々な活動に親しみ、楽しんで取り組む。」「(8) 幼稚園における生活の仕方を知り、自分たちで生活の場を整えながら見通しをもって行動する。」「(10) 危険な場所、危険な遊び方、災害時などの行動の仕方が分かり、安全に気を付けて行動する。」の3つの内容においては、学生の記述カテゴリーで対応するのはなかった。内容(4)に関する記述がみられなかった理由として、この項目が、文字通り「楽しむ」という子どもの「心情」を強調する内容であり、上記1で述べたように、学生が着目しにくい側面であったためと考えられる。内容(8)と(10)に関する記述がみられなかった理由についても、それぞれの内容に関連した保育者の援助に着目できなかったことによるが、その理由は異なるものと考えられる。その傍証として、(8)と(10)に関して次のようなエピソードがある。まず、(10)については、

筆者が担当する「健康」の授業の別の回で、保育現場における安全に関する援助の具体例は何かと学生に尋ねたところ、「交通安全指導」や「避難訓練」等の行事を挙げる者が多かった。このことから、学生はそうした行事のみが(10)の内容であるとする、偏った知識を持っている可能性があり、実習中にそれらの行事がたまたま重ならなかったことから、記述されなかったと考えられる。一方、(8)については、同様に別の回の授業において、「見通しをもって行動する」という文言と実際の子どもの姿のイメージが結びつけにくいといった授業内の学生の反応が多数みられた。このことから、学生の「見通しをもって行動する」についての知識がほとんどなく、実習においてもそれに関する保育者の援助に着目できなかったと考えられる。この意味で、学生の偏った知識や不十分な知識は、実習中の体験から得る知識にも影響するのかもしれない。

4. 考察

4-1. 調査結果から

本研究の結果から、実習中に観察した保育者の援助という点からみた「健康」に関する学生の既有知識には、偏りがあることがわかった。学生は基本的生活習慣に関する援助が「健康」に関連する保育者の援助の中心であると捉えていることが示唆された。また、本研究の対象であったA女子短期大学2年生は、調査時期以前に、幼稚園での教育実習、保育所及び施設での保育実習の計3回の実習を終えており、保育者の仕事の一日の流れはある程度理解していた。そのため、実習日誌の記録等を通して習得していた既有知識（「視診」や「検温」等）を、「健康」の領域に関連していると理解していたことが考えられる。

幼稚園教育要領に照らしてみると、子どもの「心情」「意欲」「態度」のうち、特に「態度」の育ちに関する保育者の援助に学生は着目しやすという特徴が明らかとなった。「健康」は

表2 幼稚園教育要領における「健康」の内容項目と学生の記述カテゴリーの対応関係

幼稚園教育要領「健康」の内容	学生の記述カテゴリー（度数）
(1) 先生や友達と触れ合い、安定感をもって行動する。	視診 (19)
(2) いろいろな遊びの中で十分に体を動かす。	外遊び (10)
(3) 進んで戸外で遊ぶ。	
(4) 様々な活動に親しみ、楽しんで取り組む。	
(5) 先生や友達と食べることを楽しむ。	食事 (23)
(6) 健康な生活のリズムを身に付ける。	睡眠 (2)
(7) 身の回りを清潔にし、衣服の着脱、食事、排泄などの生活に必要な活動を自分でする。	衛生 (19)、排泄 (13)、衣服の調節 (9)、水分補給 (3)
(8) 幼稚園における生活の仕方を知り、自分たちで生活の場を整えながら見通しをもって行動する。	
(9) 自分の健康に関心をもち、病気の予防などに必要な活動を進んで行う。	うがい、手洗い (70)、歯みがき (37)、検温 (20)、健康管理 (12)、健康に関する知識とスキル (8)、体調がすぐれない子への対応 (7)、鼻水 (2)
(10) 危険な場所、危険な遊び方、災害時などの行動の仕方が分かり、安全に気を付けて行動する。	

心身の健康に関する領域であるが、授業開始前の学生は、子どもの“身体健康”に関する援助には着目できるが、子どもの“心の健康”に関しては、捉えにくい傾向があることが明らかとなった。幼稚園教育要領解説には、「健康な幼児を育てることとは、単に身体を健康な状態に保つことを目指すことではなく、他者との信頼関係の下で情緒が安定し、その幼児なりに伸び伸びと自分のやりたいことに向かって取り組めるようにする」とある。授業開始前の学生の「健康」に関する既有知識に関する調査を通して、学生が、「健康な幼児を育てることとは、単に身体を健康な状態に保つことを目指すこと」の方に偏って捉えていることが示唆された。

ところで、「健康」の3つのねらいの中に、「自分の体を十分に動かし、進んで運動しようとする」とある。これは10の内容のうち、「(2) いろいろな遊びの中で十分に体を動かす」「(3) 進んで戸外で遊ぶ」と関連している。近年、子どもたちの運動能力の低下が問題視されるようになり、文部科学省が、平成19年度から21年度に「体力向上の基礎を培うための幼児期における実践活動の在り方に関する調査研究」を実施し、その後、幼児期運動指針が策定された。それを受け、保育現場では戸外遊びを中心とした幼児の運動遊びに各々が力を入れていることが期待されるが、戸外遊びに関する学生の記述は全体のわずか4%に満たなかった。このことから、「健康」の授業の中で重点的に取り上げ、学びを深めていく必要があるだろう。

以上が、対象となった学生の「健康」に関する一つの既有知識の状態といえる。このことを踏まえ、どのような授業が構想できるかについて述べる。

4-2. 新たな授業展開の構想

表3は、筆者が平成28年度に担当した「健康」の授業のシラバス（各回のタイトルのみ抜粋）である。平成28年度の授業における学生の反応を踏まえつつ、本研究の調査で明らかとなっ

た学生の「健康」に関する既有知識の調査結果を活用し、新たな授業展開の具体的な案を考えてみたい。

表3 保育内容「健康」の授業の内容構成

1	幼児教育の基本 領域「健康」と他領域との関係
2	領域「健康」とは
3	子どもの心身の発達と健康
4	子どもの遊びと運動遊び
5	遊び環境と運動遊びの指導
6	運動遊びの指導計画（立案）
7	運動遊びの指導計画（実践）
8	運動遊びの指導計画（評価）
9	運動遊びにおける保育者のかかわり
10	戸外遊びの重要性と配慮
11	子どもの生活環境と生活習慣
12	子どもの食生活と食育
13	安全環境と安全教育
14	保護者との連携、アレルギーをもつ子どもへの対応等
15	「健康」における保育者の役割

4-2-1 第1回から第4回の授業について

まず、幼稚園教育要領及び保育所保育指針が掲げる「健康」の理解について述べる。第2回と第3回において、「健康」のねらい、内容、内容の取扱いについて、講義を行った。ここでの改善として、第1回の授業終了時に既有知識に関する調査アンケートを行い、第2回の授業では、グループワークなどを実施し、実習園で得た知識や情報を交換し合い、現時点での自身の既有知識や捉え方に気づく機会を設けたい。その際、アンケート調査の集計結果を提示し、既有知識の全体像を共有する。これらによって、新たな知識の習得が促進されると考えられる。

4-2-2 第5回から第8回の授業について

次に、「運動遊び」について述べる。本授業は短期大学2年次前期開講の授業であり、授業

の第8回が終了した6月初旬頃から2回目の教育実習が開始となる。実習で役立つ運動遊びに関する知識や実践力を身につけられるよう、第8回までに運動遊びの立案・実施・評価の流れで演習を設定した。その際、運動遊びだけを切り取って専門的に学ぶのではなく、あくまで、生活の中での遊びとして、学生が子どもの運動を捉えられるように心掛けた。

平成28年度の授業では、第6回にて、40名前後のクラスを6つのグループに分け、各グループで実践してみたい運動遊びを一つ決定し、指導案作成を行った。そして第7回にて、動き回ることのできる広さが確保されたりトミック室で運動遊びの実践を発表し合った。発表の際には、1つのグループが発表している間、他の2グループの学生は子ども役として実践に参加し、残りの3グループはワークシートを使用しながら実践の良かった点と改善点を観察・記録することとし、ローテーションしながら1グループにつき15分程度の実践を全グループが行なった。

しかしながら、指導案を作成することに困難を感じている学生は少なくない。作成にかかる時間に負担を感じている様子も見られる。最初の段階で、指導案の書き方自体につまずいてしまい、保育の本質まで学びが深まらない学生が多い。まずは、指導計画の立案・実践といった一般的な流れにとらわれず、学生が自ら身体を動かし、運動遊びの「楽しさ」を体感することが重要であろう。その中で子どもの目線になり、子どもの「心情」や「意欲」を意識させる。それにより、運動遊びの意義は何かという問いが学生から自発的に芽生えるように方向づける。その上で、指導案形式に再度書き起こしてみるといった流れも有効なのではないだろうか。

4-2-3 第9回から第10回の授業について

平成28年度の授業では、第8回授業終了時に、学生に、実習園での戸外遊びや運動遊びに着目

してくるよう伝えた。そして、教育実習を終えた第9回と第10回において、実習園でみた運動遊びにおける保育者のかかわりや、戸外遊びの重要性について再度考察する機会を設けた。実習直後は、保育現場でみてきた実際のエピソードを学生も鮮明に覚えているため、それを生き生きと語る姿が見られた。このように実習前後の授業での働きかけは非常に重要である。

4-2-1の考察を踏まえると、全15回の授業の流れの中で、①授業開始時の既有知識の確認(第1回)、②既有知識とのずれについての認識と新しい知識との出会い(第2～4回)、③再度保育現場にて授業で学んだ知識と実践の結びつけ(授業外実習)、④実習後の学生同士の情報共有及び考察(第9・10回)、といった4段階で、学生の既有知識にアプローチできる。

4-2-4 第11回から第15回の授業について

これらの授業内容は、調査結果から示唆された、学生が着目しやすい子どもの「態度」の側面を多く含んでいる。平成28年度の授業では、知識の伝達に重きを置いたため、講義形式が多かった。しかしそれでは、基本的な生活習慣の獲得や、食育、安全教育などにおいて、保育者主導のかかわりに着目されやすくなると考えられる。渡邊(2015)は、「保育所保育指針・幼稚園教育要領は、観点は書かれているが具体的内容は記載されていない為、どのような内容をどのような手段で子ども達に経験をさせていくのか、その内容については、個々の保育者の力量にもかかっている」と述べている。保育現場での実際の子どもの姿をイメージさせ、子どもの「心情」「意欲」に着目した具体的な言葉かけや環境の工夫を、グループワーク等を通して考える機会を設けることが重要なのではないかと考える。

5. まとめ

このように、学生の既有知識を明らかにすることによって、授業づくりのための指針を得る

ことができた。まずは、学生が保育現場で自分なりの視点で捉えた保育者の姿（既有知識）と、保育者の本来あるべき姿（新しい知識）にずれが生じる場合があることを想定する。その上で、理論と実践力に結びつけていくためには、事例検討等を通して、日々の保育の中でみられる子どもの姿を常にイメージし、それに沿った保育者のかかわりを具体的に考えていくことが、「健康」の授業においても求められるだろう。今後は、この提案にそって実施し、検証するのが課題である。

本研究で取り上げた既有知識はあくまで実習をベースにしたものである。したがって、それ以外の体験や情報源による既有知識の形成も当然予想される。それも拾っていく必要もあろう。とはいえ、「健康」に関する保育者の援助の在り方を認識する上では、実習が有力であると考えられる。もっといえば、実習で得た知識を、理論学習によってどのように深めたり、発展させるかということでもある。この意味で、本研究は、理論と実践の融合を目指した一つの試みでもある。

引用文献

- Bransford, J. D., Brown, A. L., & Cocking, R. R. (Eds.) (1999). How People Learn: Brain, Mind, Experience, and School. Washington, DC: National Academy Press.
(ブランスフォード, J.D., ブラウン, A.L., & クッキング, R.R. (編) 森敏昭・秋田喜代美 (監訳) (2002). 授業を変える - 認知心理学のさらなる挑戦 北大路書房)
- 藤田一郎 (2016). 学生への質問紙調査による保育内容「健康」教育方法の検討 福岡女学院大学紀要 (人間関係学部編), 17, 85-90.
- 黒石久昭 (2008). 保育内容「健康」領域について: 「からだ」と「こころ」から 四條 暁学園短期大学紀要 41, 9-14
- 文部科学省 (2008). 幼稚園教育要領解説 フ

レーベル館

- 坂元昂 (1990). 教育工学 放送大学教育振興会
- 高垣マユミ (2005). 新しい授業理論の構築
高垣マユミ (編) 授業デザインの最前線
理論と実践をつなぐ知のコラボレーション (pp.17-32) 北大路書房
- 辰野千壽 (2001). 学習評価基本ハンドブック
—指導と評価の一体化を目指して— 改訂増補版 図書文化
- 渡邊晴美 (2015). 保育内容「健康」の教育内容と方法に関する一考察 福岡女学院紀要 人間関係学部編, 16, 47-53.
- 幼稚園教員の資質向上に関する調査研究協力者会議 (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 文部科学省 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/019/toushin/020602.htm
(2017年1月12日)