

保育士養成科目「乳児保育」における視点の獲得に関する検討

—ワークシートと学習形態に着目して—

村野 かおり

Students' perspective taking skills in "Infant care" class at nursery teacher training facility: Focusing on their worksheet description and discussion in group learning

Kaori MURANO

論文要旨

本稿の目的は、保育士養成科目「乳児保育」におけるワークシートの活用と、個別学習とグループ学習の学習形態から、「おむつ」と「かみつき」の2つの課題に関する学生の視点の獲得について検討することである。本稿では、課題に対する目標達成を支援することに加え、「**保育者、子ども、連携（保育者間）、連携（保護者）**」の5つの視点から課題を捉えることを期待したワークシートの活用から、ワークシートと学習形態の関係性について、学生の記述内容から検討した。結果、学生は個別学習後のグループ学習によって、新たな視点の獲得を得るという傾向が認められた。またワークシートの活用は、個別学習とグループ学習の併用によって得た視点の獲得について認識する機会となり、目標達成を支援するワークシートの構成と学習形態の多様な組み合わせが、課題に対する新たな視点の獲得において有効的である可能性が示唆された。

キーワード：乳児保育、ワークシート、個別学習、グループ学習、視点の獲得

1. 問題と目的

本研究は、指定保育士養成施設（以下「保育者養成校」という）で保育士資格取得を希望する学生の必修科目である「乳児保育」において、保育の実践に必要な、多様な視点の獲得を到達目標とした授業方法について検討することを目的とするものである。

3歳未満児の保育を対象とする科目「乳児保育」の実施に対する需要は高まっている。加えて、保育者とは日々の経験を通して熟達化していくものであるにもかかわらず、新任保育者に求められている知識や技術は多くなっている。

今日の保育士不足は深刻な社会問題で、厚生労働省は2015（平成27）年に作成した「保育

士確保プラン」の中で、2017年度末までに国全体として新たに確保が必要となる保育士数を6.9万人としている¹⁾。また、同プランにおいて保育士確保施策の具体的内容には、「保育士養成施設で実施する学生に対する保育所への就職促進を支援」といったことも盛り込まれており²⁾、保育士資格取得後すぐに保育現場で即戦力となることを前提に保育士職に就くことが求められていると考えられる。また、同省は「保育所等関連状況取りまとめ（平成29年4月1日）」の中で、就学前児童の保育所等利用率は42.4%であり、内3歳未満児は35.1%、中でも1・2歳児が45.7%を占めていること、待機児童数においては3歳未満児が全体の88.6%を占めている

ということを公表している³⁾。

保育者養成校の1つである短期大学では、通常2年間の学びを基として保育士資格及び幼稚園教諭2種免許を取得することが可能であり、学生は各教科において資格・免許取得のために日々学びを深めている。筆者が非常勤講師をしている短期大学において2017年4月に1年生を対象に、3歳未満児との関わりについてアンケート調査を行ったところ、1か月以内に関わりがあったと答えた学生は、0歳児10.4%、1歳児6.7%、2歳児7.5%という結果が得られた(n=134)。これは、日常生活において、「乳児保育」の対象である3歳未満児と関わる機会は、そう多くないという現状を表しているといえる。そのため、授業で学んだことを実践したり試したりする場合は保育実習が中心であるということが考えられる。従って、「乳児保育」においては演習科目である側面からも、講義に加えて体験型の要素も取り入れ、知識と実技を通し、3歳未満児の保育実践に向けて、多様な視点を獲得することができるよう、授業を展開している。

平成21年第2回保育士養成課程等検討会⁴⁾では、「保育所における人材(保育士)養成の課題」が資料として挙げられおり、3歳未満児の入所希望の増加の事項の中で、現状と課題として新任保育士について次のことが指摘されている。

- 乳児とその発達過程の知識や関わりの体験が不十分である。
 - 養護面の知識・技術に不安がある
 - 乳児との関わりに余裕がない
- それに対する提案として、
- 乳児保育に関しては、実技の実習の充実が必要である。

ここからも、3歳未満児の保育の需要の高さに伴い、保育現場からは実践に結びつく授業内容が求められていることがいえる。

櫻沢(2016)は、保育者の成長と専門性を論じる中で、「個々の保育者は一人の子どもにつ

いて、それぞれ固有の視点から理解するのである。それゆえ、他の保育者の子どもについての理解を知ることは、私自身の理解を豊かにするし、修正させられることにもなり得る。すなわち、他者の見方を知ることによって子ども理解が発展するのである⁵⁾とし、保育実践における同僚の見方から共同性の重要性を説いている。これを学生に置き換えるのならば、学習において他者との共同により、他者の見方を知ることによって課題への理解が発展すると考えられるだろう。しかし、一般に、初学者が同じ問題に多様な解・解法があることを認識しappropriateすることは難しく⁶⁾、これは保育を学ぶ学生にとっても同じことがいえると考えられる。学習過程についていえば、三宅(2007)⁷⁾は、実効性の高い学習の実現には個人的な過程と社会的な過程の両者を融合的に支援することが必要で、学習に有効な協調的な活動場面を設計する際には、「一人ひとりが自分の考えを持ち、外化すること」「他者と自分の考えを相互に参照吟味すること」「再度自分自身の考えを見直し、作り直すこと」の3つの活動を明示的に支援すべきとしている。また、特に、「乳児保育」が1年次履修となっている場合は、保育について学び始めたばかりの学生を対象に、実践に結びつく授業内容を考える必要がある。このような課題に対し、初学者が使いやすいような課題に特化したワークシートを提供することは、理解が進むだけでなく、見直すことを可能にする⁸⁾。

従って、筆者が担当する「乳児保育」においても、ワークシートに支援されながら学生個人が課題について解釈していく個人学習に加え、他学生の見方を知ることが可能なグループ学習を取り入れることにより多様な視点を獲得できることが考えられる。よって本研究では、保育士養成科目「乳児保育」における多様な視点の獲得に向けて、それを支援するワークシートと、ワークシートと個別学習とグループ学習との関係について検討を行なうことを目的とする。

2. 方法

2. 1. 調査の対象、研究協力者、期間

[調査対象と研究協力者]

筆者が非常勤講師をしている保育者養成校の女子短期大学において、保育士資格取得に伴う必修科目「乳児保育」内で使用した2種類のワークシート①と②を調査対象とする。受講生1年生135名のうち、前期に使用した3種類のワークシートから変化がみられるなど、特徴的な記述があった11名にワークシート使用の協力を求めた。

[調査期間]

調査期間は、2017年4月から7月までの前期講義の期間中、5～7回目及び9～11回目である。

[分析方法]

対象学生全11名のワークシート①と②について、それぞれ学生の記述内容から検討する。記述の内容を、設問ごとにテキストマイニングツール UserLocal の頻出単語によって、記述の傾向を得た後にカテゴリー分けし、記述数を算出する。カテゴリーは、それぞれの課題における学生の視点に注目して作成した。各課題での視点の獲得の傾向や他学生間の比較、同一学生における視点の獲得の変容についてワークシートの記述から検討する。各課題により獲得が期待される視点は、子ども、保育者、保護者、連携（保育者間）、連携（保護者）の5つの視点である。

2. 2. 倫理的配慮

本研究実施にあたっては、研究倫理に基づき、研究協力者である学生11名に研究の趣旨を説明し、ワークシートを使用することの承諾を書面にて得ている。また、実名は使用せずアルファベットを用いることによって、個人を特定できない形で分析を行った。

2. 3. 調査対象ワークシート

本研究では、2種類のワークシートを調査対

象とする。「乳児保育」では、3種類のワークシートを使用した。課題は①おむつ、②かみつき、③発達に合った手作り玩具の作成に関するもので、これら3種類のワークシートから①と②を対象とし、課題に対する視点の獲得について分析していく。③発達に合った手作り玩具の作成に関するワークシートは、課題への取り組み自体は3週に渡っているが、記入作業については最終週のみであることから、視点の変容をみることは難しいと判断し、本研究では対象外とした。

それぞれのワークシートは、1週目終了後一度回収し、適宜コメントや波線・丸などを付けて次週フィードバックした。2週目終了後に再度回収し、1週目同様、適宜コメントや波線・丸などを付けて3週目に返却と共にフィードバックし、課題終了とした。

次に、本研究の対象である2種類のワークシート、おむつに関するワークシート①（資料1）と、かみつきに関するワークシート②（資料2）についてそれぞれ説明する。

尚、授業において使用したワークシートは資料1と2の通りであるが、本稿では便宜上、表記を変更して記載した箇所も存在する。（例：資料1 養育者、資料2 保護者 保護者に統一など）

[ワークシート①おむつに関する課題]

ワークシート①おむつに関する課題は、5～7回目の授業の中で取り上げた。1週目に紙・布おむつに触れることや、おむつに水をかけて濡らす実験をすることで感触を知り（①-A～D）、2週目に様々な立場からおむつについて考えられるようワークシートの構成がされている（①-E・F）。背景として、これまでの授業内で、乳児保育における基礎知識の中で乳児の生得的な特徴、愛着行動の発達段階及び3歳未満児の発達の特徴について、学習を終えている。

[ワークシート②おむつに関する課題]

ワークシート②かみつきに関する課題は、9～11回目の授業の中で取り上げた。1週目は、

ロールプレイ（子ども・保護者・保育士）を体験し、演じた際の気持ちをグループ内で共有した(②-G・H)。2週目は、かみつきが起きた時の対応やかみつき防止について考えられるようワークシートの構成がされている(②-I・J)。背景として、既に新生児から3歳未満児の育ちと保育についての学習を終えており、グループ学習による③発達に合った手作り玩具の作成を並行して行っていた。

①②いずれのワークシートも、設問によって個別学習とグループ学習の学習形態を変化させ、多様な視点の獲得が意図されているものである。

表1 おむつ・かみつきに関する課題の目標

課題	目標	1週目	2週目
(おむつ) ワークシート①	出生直後から着用をやめるまで直接肌に触れているおむつに関して、多様な視点から捉えることができる	布・紙おむつの特性を捉え、おむつを1日中着用している子どもの気持ちを考える	子どもの最善の利益を前提に、低年齢児・保育者・保護者等、多様な視点からおむつについて捉えようとする
(かみつき) ワークシート②	3歳未満児の発達過程において発生することのあるかみつきに関して、多面的に捉えることができる	ロールプレイを通して、かみつきにかかわる子ども、保護者、保育士それぞれの気持ちを共有し、様々な感情に気づく	かみつき発生後の対応や防止策などについて、多面的に捉えようとする

表2-1 ワークシート①の構成と学習形態

設問	テーマ	内容	学習形態
A	衣服に対する理解	布・紙おむつの感触	グループ
B	状態変化による快・不快に対する理解	湿らせたおむつの感触	グループ
C	状態変化による特性に対する理解	おむつによる吸収性の違い	グループ
D	子どもと衣服の関係性における理解	おむつと子ども理解	個別
E	多面的な捉え方への発展	様々な立場にみる利点と欠点	グループ
F	振り返り	課題全体を通しての学び	個別

表2-2 ワークシート②の構成と学習形態

設問	テーマ	内容	学習形態
G	様々な立場の存在	かみつきに対する課題の発見	グループ
H	気付きと発見	様々な立場によるかみつきの捉え方	個別
I	多面的な捉え方への発展	様々な立場の存在と保育者の関係	個別
J	振り返り	課題全体を通しての学び	個別

ワークシート①②は、それぞれの課題に対する授業の目標を基に作成した(表1)。ワークシートの構成と学習形態は、①が表2-1、②は表2-2の通りである。

尚、本稿中の「子ども」は、科目「乳児保育」の対象である3歳未満児を指す。また、㊦は布おむつを、㊧は紙おむつを指す。

3. 結果と考察

課題①おむつと課題②かみつきについて、ワークシートの設問の順に、それぞれの記述から目標とする5つの視点の獲得について検討する。また、各設問において、学生11名のいずれかが各視点について獲得した場合は、「獲得した視点」として表記した。

3.1. 課題①-Aに対する回答と視点

学習形態：グループ学習（約10名）

獲得した視点：子ども

①-Aでは、乾いた状態の布・紙おむつの感触を知るため、自分の指先を子どものお尻に見立て、それぞれのおむつに触れて感触を得た。布おむつは一般的な綿素材のもの、紙おむつは一般的に市販されている高吸水性樹脂など化学素材で出来た新生児用サイズのものを使用した。

記述から、感触は㊦「サラサラ」「重い」、㊧「フワフワ」「軽い」といった素材や重さについて

での記述が多くみられた。中には、㊦「濡れていない時は気持ち良さそう。」、㊧「汗をかいたら蒸れそう」といった、おむつの着け心地に注目した記述も認められた。これは、子どもの視点でおむつを捉えたものと考えられる。また、布・紙おむつ両方において、「柔らかい」という記述がみられた。これは、素材が違っていても同じ感触を得ていることから、乾いた状態だけでは違いを感じる事が難しかったといえる。

続いて、①-B・Cについて、学生の記述から視点を検討する。

3. 2. 課題①-B・Cに対する回答と視点

学習形態：グループ学習（約10名）

獲得した視点：子ども

①-BとCは連続して実施したため、同時に検討する。ここでは、布・紙おむつそれぞれに50mlずつ水をかけていき、吸収していく様子と、重さや漏れについての違いを実験観察した。①-Bでは、50mlの水をそれぞれのおむつにかけ、①-Cでは、水が漏れるまで30秒毎に50mlずつ水をかける都度、それぞれのおむつに触って感触を得るようにした。布おむつは、実際の着用と同じ様に、防水性の布おむつカバーの上に布おむつを置いて使用した。

50mlの水をかけ始めた時点では（①-B）、布おむつについて、湿ったり濡れたりといった状態に対する記述が多く、紙おむつでは、サラサラしているという素材の感触に関する記述が多くみられた。

おむつが漏れるまで水をかけていく実験（①-C）に移ると、「250mlで、あまり吸収しないため横から漏れた。ピチヨピチヨ」や、「650mlで限界まで膨れていて保冷剤みたい。」など、状態のみに対する記述と、「感触は布が水で濡れていてべちゃべちゃで気持ちが悪い感じ。」や、「紙の方がすぐに水を吸収してくれたから、サラサラして気持ち悪さは少ないと思う。」など、状態に加えて着け心地に注目した記述がみ

られた。これらは、布・紙おむつの吸収力の違いに対する実感が着け心地へとつながった学生と、そうでない学生に分かれたといえる。また紙おむつについては、吸収力に伴う重さに注目した記述もみられ、中には「紙は重い。赤ちゃんがかわいそう。」といった子どもの視点で状態や重さを捉えていると解釈できる記述もみられた。

続いて、①-Dについて、学生の記述から視点を検討する。

3. 3. 課題①-Dに対する回答と視点

学習形態：個別学習

獲得した視点：子ども、保育者

ここではワークシートの支援により、おむつに水をかける実験後の布・紙おむつそれぞれに対する考えに加え、子どもに対する視点が期待できる。

これまでの実験観察から、吸収性に関する印象が強く残り、紙おむつの吸収性を評価する記述が多数みられた。しかしそこに留まらず、「紙おむつは漏れないけれど、中はビショビショで重たくて、なかなか替えてもらえなかったら可哀そうだと思った。」など、吸収力に頼ることによる子どもへの影響に視点が及んでいる記述もみられた。さらに、「紙はなかなか漏れないので、保育者がよく見てあげてないといけない。」といった保育者としての見方もみられた。全体として、布おむつと紙おむつそれぞれの評価が多くみられる中で、「紙はだんだん膨らんで、布は濡れて重くなる。紙の方がサラサラ感はずつが、紙が肌についていけば蒸れてしまい、肌が荒れてしまうと思う。布はとても重くなるので、動きづらくなると思う。どちらにしても（濡れたままの状態は）気持ちが悪い。」のように、布・紙おむつの両方から子どもの気持ちを含み、おむつを捉えている記述もみられた。しかし、子どもの視点を捉えていると解釈できた学生は2名と少なかった。この時点では実験の印象が布・紙おむつの捉え方に直接つな

がっている傾向があり、紙と布おむつを比較するに留まっている段階にあるといえる。

3. 4. 課題①-Eに対する回答と視点

学習形態：グループ学習（5～6名）

獲得した視点：子ども、保育者、保護者

①-Eでは、布・紙おむつについて、子ども、保育者、保護者それぞれの立場による利点と欠点についてグループで話し合いをした。

表3 学生が子ども、保育者、保護者の立場から考えた布・紙おむつの利点と欠点の事例数

立場		布(紙)		
		子どもとおむつ	子どもと大人	おむつ
子ども	利点	8(8)	3(0)	0(3)
	欠点	7(7)	0(2)	4(2)
保育者	利点	0(0)	5(5)	6(6)
	欠点	1(0)	6(6)	5(6)
保護者	利点	0(1)	4(4)	7(7)
	欠点	1(0)	4(2)	8(10)
合計		17(17)	22(19)	30(34)

ワークシートへの記述から、学生は布・紙おむつの利点と欠点を3点から捉える傾向があることが分かった。1つ目は子どもとおむつの特性、2つ目は子どもと大人（保育者や保護者）、3つ目は布・紙おむつの特性である（表3）。子どもの立場からみたおむつは、子どもとおむつの特性から捉えている記述が多くみられた。

ここで注目したい視点は、保護者の利点において紙おむつに対して、「吸収力が良いので、眠る時間が確保できる」といった記述である。これは、子どもと保護者双方にとっての利点と考えられることから、子育て支援といった観点からもおむつを捉えていると解釈できる。

しかし、表3の通り、かかわりではなく、おむつの特性のみの視点に目を向ける例が、全体で64例と他に比べて多いことが分かる。これについては、おむつの特性に対する知識が身に付いたといえると同時に、グループ学習を行った上でも子どもという視点に至ることが難しかったともいえる。一方、子どもにとっての利

点を子どもと大人から捉えた記述は、布おむつ3例に対して紙おむつは0例であり、欠点においては布おむつ0例に対して紙おむつ2例と逆転の差異が認められた。中でも、学生aが保育者の立場から考えた紙おむつに対する欠点を、「(おむつ替えの)回数が減るため、絆が築きにくい」とし、保護者の立場からも「替える回数が少ないため愛着形成しにくい」といった子どもとの相互関係について記述している。これは、布・紙おむつ両方の特性をふまえた上で、子ども、保育者、保護者の立場から、おむつについて捉えていると読み取ることができる。この学生aについては、最後に全課題を通した検討をしていく。こういった他学生にはみられなかった視点は、グループ学習の工夫や一斉学習において他学生との共有が期待できるため、相乗効果を期待した学習の展開も可能であると考えられる。

続いて、課題①-Fについて、学生の記述から視点を検討する。

3. 5. 課題①-Fに対する回答と視点

学習形態：個別学習

獲得した視点：子ども、保育者、保護者

①-Fは、1週目と2週目のまとめとして、布・紙おむつに関する考えを記述したことから、最終的な視点の獲得をみることができる（表4）。

表4 おむつに関して獲得した視点と獲得学生数

獲得が期待される視点	獲得学生数
• 子ども	9
• 保育者	6
• 保護者	9
• 連携（保育者間）	0
• 連携（保護者）	0

表4の通り、子ども・保護者の視点から考えをまとめた学生が9例と多く挙がっている。例として「布おむつと紙おむつ、どちらにも利点・欠点があって、赤ちゃんと保育者・保護者とは利点・欠点の違いがあると知ったので、保育者・保護者にとって良いことでも、きちんと赤

ちゃんのことを考えてどちらのおむつにするべきか考えることが大切だと思った。」という記述が挙げられる。①-Aの時点では、持ち合わせていなかった知識を得たことで、ワークシートを用いながら課題に取り組み得た視点の表れといえるのではないだろうか。しかし、この要因については、複週間に渡る取り組みや、実験や学習形態によるもの、或いは他の要因も含めて検討することが必要であろう。

続いて課題②かみつきの関するワークシートの学生の回答と視点について検討していく。

3. 6. 課題②-G・Hに対する回答と視点

学習形態：②-G グループ学習(5～6名)

学習形態：②-H 個別学習

獲得した視点：ロールプレイのため他視点より判断(表5)

②-GとHはつながりがあるため、同時に説明と検討を行う。ここでは、かみついてしまう子ども(ケンタ)とその保護者、かみつかれてしまう子ども(ユウキ)とその保護者、そして対応する保育士の5つの立場でかみつきのためのロールプレイを行った。ロールプレイの簡単なあらすじはワークシート②に記載されている。子どもの年齢と配役は、グループ内で設定し、実施後にグループ内で役を演じることによって得た気持ちを共有し合い(②-G)、その後演じたことによる気づきを個人で記述した(②-H)。

ロールプレイ(②-G)では、それぞれの役の体験による率直な気持ちについての記述が多く、続く気づき(②-H)については役の気持ちに加えて他の立場に触れた記述がみられた。かみつかれたユウキの保護者役を演じた学生bは、ロールプレイ(②-G)において、「どうして嘸まれたの?」といった疑問が生じている。そして続く気づき(②-H)において「親は見えていないので、どんな状況で嘸まれたのか知りたいと思うので、しっかり保育士に説明して欲しい。そしてどう手当てしたのかしっかりと対

表5 ロールプレイによる気づきによる視点

視点	自分の立場のみ	複数の立場	計
対象数	3	8	11

応して欲しいと思うんだなと思った。」という記述をした。このように、保育者に対する要望が発生するという気づきは、保育実践における保護者対応に繋がっていくことが期待される。また、保育士役の学生は「ケンタの気持ちを知りたい」など、対応の難しさと共に子どもの視点に立とうとしていることが伺える。同じく保育者役の学生の気づき(②-H)には、「(前略)、口で注意し続けていたらどんどん争いが激しくなってしまう、困りました。保護者にもどうして止められなかったのか自分の子どもが本当にそんなことをしたのかと言われると(中略)、おどおどしてしまいました。子ども一人ひとりの気持ちを聞いて、子ども同士が納得したと解釈しても保護者に納得してもらうのは難しいと思った。」と記載している。ここから、保育者の状況把握や子どもや保護者それぞれに対する誠実な対応が求められることへの気づきを読み取ることができる。つまり、保育士役を演じることで、子どもと保護者といった他の立場の気持ちに対する気づきが得られたと解釈できる。

②-Gはロールプレイであり、その気づきを②-Hで記述したため、本研究で期待する視点の獲得は難しいと判断し、ロールプレイの経験からの気づき(②-H)について、自分の立場のみと、自分の立場を含めた複数の立場の2視点で分類した(表5)。ロールプレイによる気づき(②-H)は、自分が演じた立場のみに留まらず、多くの学生が複数の立場についても視点が向けられていることが分かる。個別学習のみの学習形態では、自分が体験した役についての気持ちや気づき、さらに複数の立場までを想像することが難しいとすると、グループ学習(学習形態)やロールプレイ(方法)が有効的に機能したことが示唆される。

続く2週目は、通して個別学習を行った。

3. 7. 課題② - Iに対する回答と視点

学習形態：個別学習

獲得した視点：ワークシートにて視点教示済

②-Iでは、かみつきが起きた際の保育者としての子ども（ケンタ、ユウキ）と保護者（ケンタの保護者、ユウキの保護者）に対する対応と保育者間の連携について、学生の回答から検討する。この設問は、ワークシートに注目すべき視点が示されているため、獲得視点については対象外とする。従って、これまでの取り組みとのつながりが特徴的な記述に注目した。

まず、保護者の対応について取り上げる。保護者への対応では、状況説明に関する記述が多くみられた。これは、子どもへの対応に多くみられた「状況確認」をふまえて考えたということが推察できる。ここで、先程注目したかみつかれたユウキの保護者役をロールプレイで体験した学生bを例にとる。学生bは、②-Hの気付きの中で、演じたかみつかれたユウキの保護者の気持ちと保育者への要望を記述した。その上で、続く対応（②-I）において、ケンタの保護者に対して、「子どもの気持ちを代弁。噛んでしまった状況説明。」とし、ユウキの保護者に対しては「ケガへの対応について度合いなども含め説明。状況を説明。」と記述している。これは、ロールプレイでの気付きが、それぞれの保護者への対応にいかされていることが伺える。

次に、保育者間の連携の記述を取り上げる。保育士役を体験した学生は、②-Hの気付きの記述において子どもと保護者のみに注目しており、保育者間の連携について記述はしていなかった。しかし、本設問においてはワークシートの支援により、ロールプレイの経験をいかしながら保育者間の連携という新たな視点を獲得したといえる。今回のロールプレイのあらずじ設定は、保育士役を体験した場合も保育者間の連携について視野の獲得をねらうことは難しかったといえる。従って、いくつかの設問同士

が補い合いながら、最終的に課題の目標達成が可能であるようにワークシートの構成をすることが望ましいといえる。

3. 8. 課題②-Jに対する回答と視点

学習形態：個別学習

獲得した視点：子ども、保育者、保護者、連携（保育者間）、連携（保護者）

②-Jでは、1週目と2週目のまとめとして、かみつきに関する考えを記述したことから、最終的な視点の獲得をみることができ（表7）。

表7から、研究協力者である11名全員が、かみつきに関して保育者という視点を得たことが分かる。ロールプレイ（②-G）では、保育者間の連携についての記述はなかったが、ここではワークシート上に記入のポイントが示されていたことが支援となり、8例の記述に至ったと考えられる。

表6 かみつきに関して獲得した視点と獲得学生数

獲得が期待される視点	獲得学生数
• 子ども	3
• 保育者	11
• 保護者	2
• 連携（保育者間）	8
• 連携（保護者）	4

次に、課題に関して獲得が期待される5つの視点を含め、多様な視点に触れながら記述をした学生cの回答を以下に示す。

学生cの記述からみる視点の獲得

(ア) 言葉が上手に話せない子どもの感情の出し方として、噛みつきは実際に起きてしまう物。(中略)噛みつきは、誰も良い思いをしないので、(イ)未然に防ぐことと(ウ)起きてしまった時の対処、この両方をしっかりと決めておく必要があると思った。(エ)防ぐ為には起きやすいポイント・子ども、起きた時はどの手順で双方の子どもに対応するのか等、またそれも必ず保育者全員が共有しておくことも大切なことの

1つだと思います。そして、子どもだけでなく、保護者への対応も信頼関係を保つために真剣に考えなければなりません。その為には(オ)何よりもまず事実をしっかりと伝えることが大切だと思うので、(カ)日頃どのように広い視野でしっかり子どもの姿を見るのか考えようと思いました。

この記述から、学生cは(ア)子どもの発達、(イ)防止対策、(ウ)対応方法、(エ)保育者間の情報共有、(オ)保護者対応、(カ)保育への姿勢といった多様な視点をもってかみつきに関して捉えていると解釈できる。獲得が期待される5つの視点は、子ども・保育者・保護者・連携(保育者間)・連携(保護者)であるが、学生cの「噛みつきは、誰も良い思いをしないので(後略)」という表現に子どもや保護者の視点を含むとするならば、本学生は、本稿で注目した5つの視点の獲得に達したと解釈できる。ワークシートの順を追って、かみつきに関する視点を増やしていったとも捉えられる記述であるといえよう。

3. 9. 学生aにおける視点の獲得の変容

ここまで11名の学生の回答と視点について検討してきたが、最後におむつとかみつきに関するそれぞれの課題において11名全体の変容と同じ傾向がみられた学生aについて、獲得した視点の変容を検討していく。学生aが「おむつ」と「かみつき」に関する課題における取り組み

を通して獲得した視点は、表7の通りである。

まず注目したい点は、各課題の開始時に比べ、終了時に視点が増加していることである。特に「おむつ」において、取り組みが進むに従って視点が0から3へと変容している。また、課題かみつきにおいては、時間経過による比較はし難いが、最終的に4視点と複数の視点を獲得することが分かる。また、どちらの課題においても、2週目に視点が増加していることが明らかとなった。

次に注目すべき点は、学習形態との関連性である。前に述べた通り、取り組みが進むにつれて視点の獲得がみられると解釈できるのと同時に、グループ学習後の設問においても、同じように視点の増加が認められた。「おむつ」に関しては、A→B・CとD→Eの2回についてこの解釈に該当する。さらに、ワークシートにおける視点の獲得への支援との関連も否定できない。そこで、新たな視点を獲得した中でも、①-DとEについて取り上げ、検討していく。

おむつの吸水性についての実験をグループで実施した①-Dでは、「(前略)布より安心して着けることができると思う。(中略)紙おむつの吸水性の凄さを知ることができました。」と記述しており、子どもの視点を得てはいるものの、吸水性に対する印象が強いことが伺える。それに対し、①-Eの布・紙おむつの利点と欠点については、おむつに対する手間と、愛着形成やスキンシップに注目した記述がみられた。手間を利点と欠点のどちらの見方からも捉えて

表7 布・紙おむつ、かみつきにおける課題において学生aが獲得した視点の変容

課題	ワークシート①おむつ					ワークシート②かみつき		
	1週目			2週目		1週目	2週目	
取組み	グループ	グループ	個別	グループ	個別	グループ	個別	個別
学習形態	グループ	グループ	個別	グループ	個別	グループ	個別	個別
設問	A	B・C	D	E	F	G・H	I	J
<ul style="list-style-type: none"> 子ども 保育者 保護者 連携(保育者間) 連携(保護者) 		○	○	○	○			○
視点数	0	1	1	3	3	—	—	4

おり、保護者による布おむつの手間を利点として、「替える回数が多いため愛着形成につながる」と記述している。これは、先の①-Eでこの学生 a について解釈した通りである。「おむつ」に関する記述からは、グループ学習や他者の見方などに関する言及はみられなかったが、ワークシートの最終欄に設けたグループ学習に対するアンケートには「実験で自ら赤ちゃんの気持ちを体験することができた」と記述していることから、学生 a にとっては、学習方法が学びへの深まりを左右していることが推察される。同時に、学習方法を見通したワークシートの構成も学生 a に影響を与えたと考えられる。さらに、「かみつき」においては、同じくアンケート欄に「他の人の意見を聞くことができ学びが深まった」と記述しており、グループ学習を評価していると解釈できる。

これら学生の記述から、ワークシートの活用とグループ学習の学習方法による刺激が加わることで、課題に対する新たな視点の獲得が可能となることが示唆された。

4. 総合考察

本研究では、保育士養成科目「乳児保育」において、視点の獲得を支援するワークシートの活用と、個別学習とグループ学習における視点の獲得の関係について検討を行なった。対象とした2種類のどちらの課題においても、個別学習後のグループ学習で新たな視点の獲得が認められた。保育について学び始めたばかりの学生にとって、他者と意見を交わし合うことによる気付きは、グループ学習という刺激によって視点が増えたと考えられ、今後の子ども理解へとつながっていくことが期待できる。

また、講義だけでは視点の増加が難しい課題であるとしても、体験型の学習方法を加えることによって、多様な視点の獲得へと導かれることが示された。これは、それぞれのワークシートの最終欄に設けたグループ学習についてのアンケートによる、おむつの実験の経験が子ども

を理解しようとする姿勢へとつながったことや、かみつきのロールプレイ後にそれぞれの役の気持ちを共有したことなどの記述からもみることができるといえる。学生の学びには経験が深く関わっているといえる。

3歳未満児の保育現場の多くは、複数の保育者によって行われている。学生の間にも他者との学びを積み重ね、保育を見て他者の意見を活かしていく方略を得ることにより、保育者間に同僚性を築き保育の質向上に向けた検討がなされていくことは期待される。

今回対象としたワークシートは、課題の目標を達成することに加え、多様な視点の獲得を支援することを可能にしたが、設問によっては曖昧であった。視点の獲得に至らなかった例をみると、設定されたロールプレイだけでは、保育者間や保護者との連携の視点の獲得はみられなかった。一方で、一つの課題の中で学習形態や方法に変化をつけることで、最終的に多様な視点の獲得が可能になることも示唆された。しかし本研究は、ワークシートと学習形態と視点の獲得の関係に留まっており、視点の獲得が認められた具体的な過程については検討していない。3歳未満児の保育実践に向けた授業課題を検討し、学習の達成に向けたより有効な課題を設定していくと共に、グループ学習における視点の獲得の過程について、変容を明らかにすることは今後の課題といえる。

引用文献

- (1)厚生労働 (2015)「保育士確保プラン」
<http://www.mhlw.go.jp/file/04-Houdouhappyou-11907000-Koyoukintoujidoukateikyoku-Hoikuka/0000070942.pdf>2017.10.25 閲覧
- (2)同上
- (3)厚生労働省 (2017)「保育所等関連状況取りまとめ (平成 29 年 4 月 1 日)」
<http://www.mhlw.go.jp/file/04-Houdouhappyou-11907000->

Koyoukintoujidoukateikyoku-
Hoikuka/0000176121.pdf2017.10.25 閲覧

- (4)厚生労働省 (2009)「第2回保育士養成課程等検討会」資料
<http://www.mhlw.go.jp/shingi/2009/12/dl/s1214-11d.pdf>2017.10.25 閲覧
- (5)榎沢良彦(2016)「第1章保育者の専門性」『保育学講座4 保育者を生きる—専門性と養成』日本保育学会 7-25.
- (6)白水始、三宅なほみ (2009)「認知科学的視点に基づく認知科学教育カリキュラム」認知科学 16. 348-376
- (7)三宅なほみ (2007)「教室での協調的な学習過程の分析から (真の問題解決力を育成するために - 認知心理学からの提言 -, 研究委員会企画シンポジウム, 日本教育心理学会第48回総会概要)」『教育心理学年報』46. 34-35
- (8)土屋衛治郎・白水始・三宅なほみ (2011)「講義のフレームを可視化することによる理解支援」『認知科学』18 (2). 2366-369

謝辞

本研究を進めるにあたり、ご協力いただきました学生の皆さまに心より感謝申し上げます。

資料1

ワークシート①おむつ

おむつ実験～吸水力と肌触りの違いを調べよう～

学種番号 _____ 名前 _____

A) 布おむつ・紙おむつの感触 それぞれ触り、感触を記入しましょう。

布おむつ

紙おむつ

B) それぞれのおむつに 50ml のお水をかけ、10 秒後の感触をメモしましょう。

C) それぞれ 1m l で濡れてしまうのか調べ、その時の触った感触も記入しましょう。

D) 記入しましょう。

- ・それぞれの特性や、常におむつが肌に触れている赤ちゃんの気持ち
- ・考察

おむつ～おむつ実験後の学び～

グループワーク
5～6人

グループ _____ 学種番号 _____ 名前 _____

先週のおむつ実験で、おむつの吸水力や肌触りについて知ることができました。しかし、想定は「排便」のみだったと認めます。今週は、「排便」も想定しながら、低年齢児の肌に着実に触れている「おむつ」の使用について、意見交換をしながら理解を深めていきましょう。

E) 布・紙おむつについて、それぞれの立場からのメリットとデメリットを話し合い、書き出してみましょう。

	布おむつ	紙おむつ
赤ちゃんにとっての メリット		
* デメリット		
保育者にとっての メリット		
* デメリット		
後育者にとっての メリット		
* デメリット		
その他		

F) おむつ実験や A) ①をふまえて、おむつに対しての考えをまとめましょう。

G) おむつ実験やグループワークで、おむつについての学びは深まりましたか？(その理由も書きましょう。)

選んだ 議題だけで充分 選まらなかった その他()

理由: _____

資料2

ワークシート②かみつき

「かみつき」～様々な立場から考える～

学種番号 _____ 名前 _____

「かみつき」の多くは、8 か月ごろから 2 歳前半頃にみられ、1 歳半ごろがピークとされています。保育士として訪れない事例の一つで、大きな問題です。本日のグループワークでは、様々な立場（噛みつく子どもとその保護者、噛みつかれる子どもとその保護者、保育士）に立って「かみつき」について考えていきましょう。

例：子どもAは、顔から機嫌がよくありません。登園時、母親と離れる時には大泣きをしました。どうにか機嫌を直すまで、お気に入りの玩具で遊ぶようになりました。しかし、子どもBがその玩具を噛んでいます。

①子どもBは玩具で遊んでいる。
②子どもAは子どもBにかみつくまねをする。
③子どもBは泣き出す。
④保育士が子どもAとBに対応をする。(対応の仕方は自分で考える)
⑤帰園の際、保育士は子どもAの保護者に状況説明をする。
⑥帰園の際、保育士は子どもBの保護者に状況説明をする。

1. ロールプレイを通して感じたそれぞれの気持ちを、記入しましょう。

	気持ち
噛みついてしまった子ども(子どもA)	
噛みつかれてしまった子ども(子どもB)	
子どもAの保護者	
子どもBの保護者	
対応する保育士	

2. ロールプレイを体験したことによっての気持ちを記入しましょう。 □

3. この時期の子どもの育ちをふまえ、保育士としてどのような対応が望ましいかグループで話し合い、記入しましょう。(ロールプレイでの事例に限らず「かみつき」全般として)

噛みついてしまった子どもへの対応	
噛みつかれてしまった子どもへの対応	
噛みついてしまった子どもの保護者への対応	
噛みつかれてしまった子どもの保護者への対応	
他の保育士との連携	

4. 「かみつき」やその対応について、また子どもの気持ちや保育者間の連携、保護者との信頼関係を高め、考察を記入しましょう。

5. グループワークによって「かみつき」についての学びは深まりましたか？(その理由も書きましょう。)

選んだ 議題だけで充分 選まらなかった その他()

理由: _____