

保育者養成校における学生の対話的活動を通じた専門職意識の変化に 関する一考察

阪江 豪* 松下 明日香*

A Study on Changes in Professional Attitudes through Interactive Activities of Students in
a Training School for Child Careworker

Go Sakae Asuka Matsushita

本研究は、保育者養成課程における対話的活動を授業で取り入れた際に、学生の保育に関する思考等の専門職意識の変化がみられるかについて、保育に関する質問の自由記述からテキストマイニングを用いて検討を行なった。その結果、授業初回と最終回で同様の質問から抽出された言葉に対し、大きな変化はなかったものの、初回には学生自身が望ましいと考える子どもの行動を促すアプローチに関する言葉が特徴として多く確認された。一方で、最終回では子どもの心情や子どもの意思を尊重した上で求められる育ちに関する言葉が特徴として現れた。学生は、他者との対話的活動を通して、自らの保育観に対する考えを広げ、専門職意識の向上につながっているのだと考えられる。

Key words : 保育者養成校、対話的活動、専門職意識

I. 研究背景と目的

近年、子どものコミュニケーションの課題が取り上げられることが多く、人と関わる力や他者理解をいかにより良く育んでいくかが保育・幼児教育の課題の一つであると考えられる。幼保連携型認定こども園保育・教育要領¹⁾、幼稚園教育要領²⁾、保育所保育指針³⁾では、幼児期の終わりまでに育って欲しい姿を提示しており、その中に「協同性」、「思考力の芽生え」、「言葉による伝え合い」が挙げられる。

「協同性」では、「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」ことが育つようにしなければならない。

「思考力の芽生え」では、「身近な事象に積極的に関わる中で、物の性質や仕組みなどを感じ取ったり、気付いたりし、考えたり、予想したり、工夫したりするなど、多様な関わりを楽しむようになる。また、友達の様々な考えに触れる中で、自分と異なる考えがあることに気付き、自ら判断したり、考え直したりするなど、新しい考えを生み出す喜びを味わいながら、自分の考えをよりよいものにするようになる」ような保育者の援助が求めら

*四條畷学園短期大学 保育学科

れる。

そして、「言葉による伝え合い」では、「保育教諭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」ように、保育者自身の子どもに対する関わり方に留意が必要となる。

さらに、保育内容の領域「人間関係」の領域目標として「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、人とかわる力を養う」とされており、領域「言葉」においても「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。」という目標が挙げられる。これらに見られるように、保育・幼児教育において、子どもが他者に対する興味・関心をもち、主体的に関わり合おうとする意欲や態度の育ち、そしてその育ちを支える保育者の資質・能力の獲得と向上の重要性がうかがえる。

保育者養成の場においても、様々な科目を通して保育者に必要な資質・能力が育成できるよう課程が編成されている。その中の一つとして、上述した通り子どもの他者と関わる力を育むための保育を学ぶ学生自身の他者と関わる力、特に対話に基づく他者理解を促すことが必要であると考えられる。また、近年のコロナ禍における、学生自身の他者と関わる機会の減少が現状としてあることから、他者との関わり合いや他者理解を促す活動を積極的に取り入れる必要性もあると考える。

このことから、保育者養成課程において、授業の中でグループディスカッションや対話的活動（以下、対話的活動）を取り入れ、学生同士の対話を促し、他者理解の向上に向けた取り組みが保育者の専門職意識の向上に寄

与すると考える。

保育者養成課程における専門職意識向上のための実践について、音山ら⁴⁾は、実習指導に対する対話的アプローチを実践し、保育者効力感と保育者適性感を実践前後で比較した結果、有意な得点向上の変化がみられたことを提示している。和田ら⁵⁾は、保育者養成における学生のグループワークを中心としたアクティブ・ラーニングの有用性を示唆しており、瀬々倉⁶⁾は、学生のグループ活動や講義、その他のコミュニケーション・ワークとの関係について検討した結果、これらの活動が自己洞察や他者理解を深める可能性があることを示唆している。

このように、保育者養成における対話的活動は、学生の他者との関わりを通じた他者理解を促し、自身の気づきを広げ、それが保育者としての専門職意識に寄与することが考えられる。しかしながら、対話的活動を通じた学生の意識や保育の読み取り等の専門職意識の変化に着目した研究は十分にされていない。

そこで本研究は、保育者養成課程における対話的活動を授業で取り入れた際に、学生の保育に関する思考等の専門職意識の変化がみられるかについて検討することを目的とする。

II. 研究方法

1. 対象

大阪府の保育者養成校に所属する短期大学1年次生70名を対象とした。

2. 調査期間

令和5年4月～7月中旬において実施した。

3. 調査内容

1) 授業における対話的活動

授業における対話的活動について、保育内容に関する授業において、各回配布の資料に保育実践に関わる2～4事例のエピソードを記

載し、保育者の援助の意味や子どもの心情の読み取り等を行った。個人で考える時間を確保した後、3～5人のグループを作って考えたことを出し合い、他者の意見についてメモ・コメントし合うという形で対話的活動を実施した。

2) アンケート調査内容

保育内容の授業における対話的活動の実施が、学生自身の保育に関する思考の変化等の専門職意識の変化にどのような効果があるか確認するために、授業の初回と最終回にアンケート調査を実施した。そのアンケート内容は、子ども対応の事例に対して自身の対応を聞くものであった。このアンケートを授業初回と授業最終回に実施し、学生の意識等の変化を確認した。

4. 分析方法

アンケートによって得られたデータについて、設問の中にある回答形式が自由記述のものについて、原文のまま入力した後、学生によって同じ意味の言葉の中に記載表現が異なるものが多数みられたため、言葉を統一する整理・修正（「色々」「いろんな」「いろいろ」→「色々な」など）を行った。なお、分析は上記に抽出した言葉に対するテキストマイニングを KH Coder³⁷⁾⁸⁾ を用いて実施した。抽出された言語間の関連性を確認するため、共起ネットワークを描いた。同時に、得られた抽出語から授業初回、授業最終回を外部変数とする対応分析を行い、学生の専門職意識の推移について検討した。

Ⅲ. 結果と考察

学生の保育に関する専門職意識の変化

学生の保育に関する専門職意識の変化について明らかにするために、得られた回答について計量的分析を試みようとして、テキストマイ

ニングによる形態素解析を行なった。抽出された言葉について、その関連を共起ネットワークに起こすとともに対応分析を行い、授業初回と授業最終回の特徴を検討した。

1) 「子ども同士が遊具の取り合いになっている」場面について

「子ども同士が遊具の取り合いになっている」場面に対する自由記述から得られた抽出語の総数は、初回が 2444 語で最終回が 2093 語であった。自由記述の中で得られた抽出語のリストの中で 10 回以上出現した言葉について、授業初回の結果を表 1 に示す。抽出された言葉は、「順番」「子ども」「遊具」「遊び」等であった。授業最終回で 10 回以上出現した言葉を表 2 に示す。抽出された言葉は「子ども」「気持ち」「遊具」「順番」等である。

共通して抽出された言葉は、「順番」「子ども」「遊具」「一緒」であった。授業初回では「順番」の出現回数が突出している一方、授業最終回では「子ども」について新たに「気持ち」が出現した。

表 1 「子ども同士が遊具の取り合いになっている」に対する授業初回で 10 回以上出現した言葉

抽出語	出現回数
順番	60
子ども	23
遊具	23
一緒	21
遊び	11
交代	10
提案	10

表 2「子ども同士が遊具の取り合いになっ
ている」に対する授業最終回で 10 回以上出現
した言葉

抽出語	出現回数
子ども	33
気持ち	25
遊具	22
順番	17
一緒	17
お互い	14
取り合い	10

「子ども同士が遊具の取り合いになっ
ている」場面での保育者としての対応で得られた
抽出語の共起ネットワークについて、初回を
図 1、最終回を図 2 に示す。

「子ども同士が遊具の取り合いになっ
ている」場面への対応としては、得られた共起ネッ
トワークをみると、初回は「順番」「使う」「教
える」や「遊具」「他」、「提案」「聞く」、「遊
び」等の繋がりを確認でき、順番に使うこと
や他の遊具や遊びを提案するなど、子ども同
士が仲良く遊ぶことや気持ちを逸らすような
関わりをしようとしていることがうかがえる。

一方で最終回では、「子ども」「聞く」「気持ち」
「お互い」や「考える」「取り合い」「意見」「相手」
「自分」「解決」、「順番」「使う」「一緒」「遊ぶ」
等の繋がりが確認でき、子どもの心情や気持
ち等の内面への関わりや子どもたちが自分の
気持ちを伝え合い、解決できるような関わり
をしようとしていることがうかがえる。

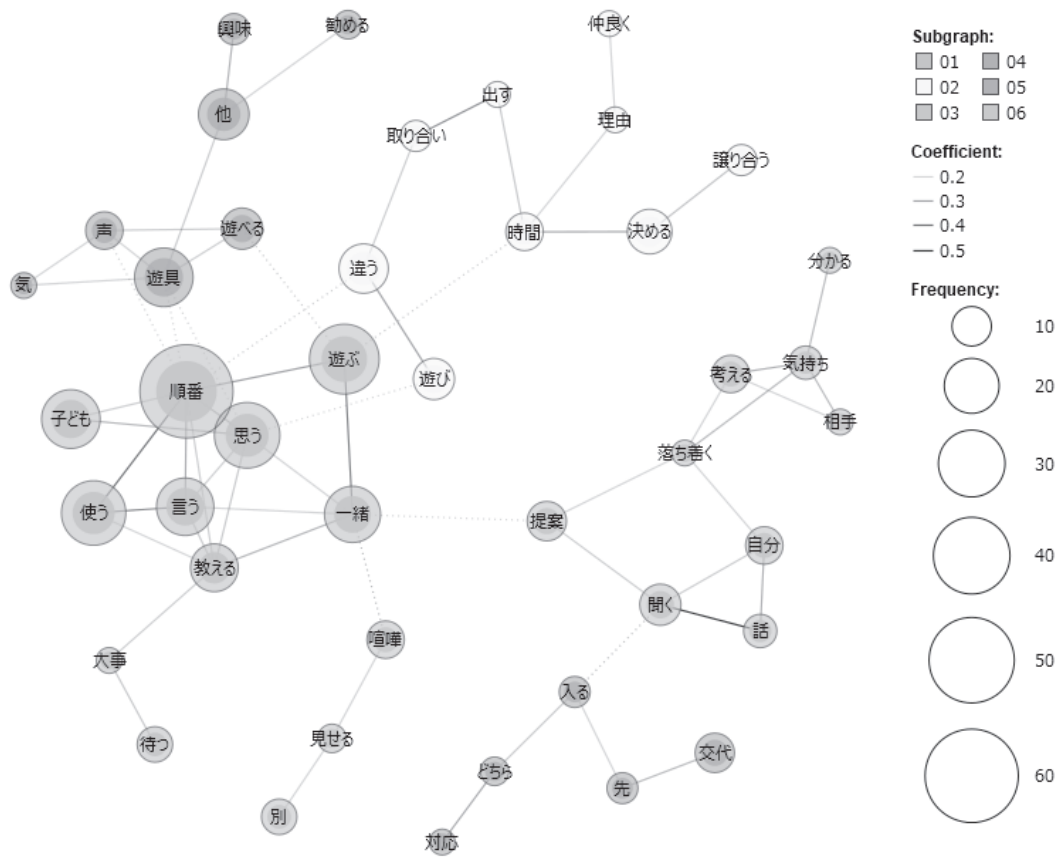


図 1 「子ども同士が遊具の取り合いになっ
ている」に対する授業初回の
抽出語間の共起ネットワーク

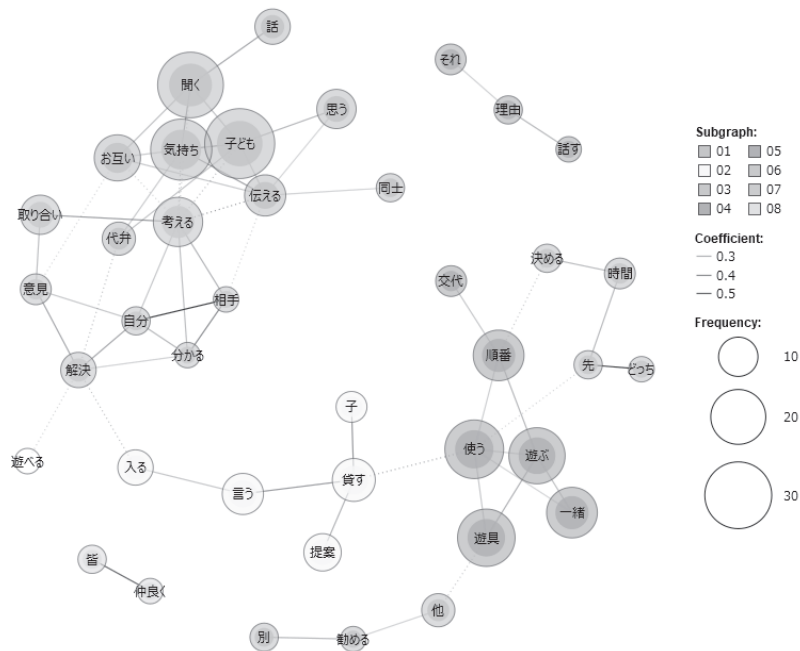


図2 「子ども同士が遊具の取り合いになっている」に対する
授業最終回の抽出語間の共起ネットワーク

授業初回、最終回ともに順番に使う、一緒に使う等の方法が見られたが、対応分析の結果（図3）からそれぞれでみられた特徴的な言葉を見ると、授業最終回はより子どもの気持ちに着目し、保育者が子どもの気持ちを聞くことや子どもの気持ちを理解し代弁するこ

と、子どもが気持ちを伝え合うこと、納得のいく解決を目指す等、遊具の取り合いの過程に言葉や人間関係の育ちを促そうという姿勢を得られた言語の特徴から読み取ることができる。

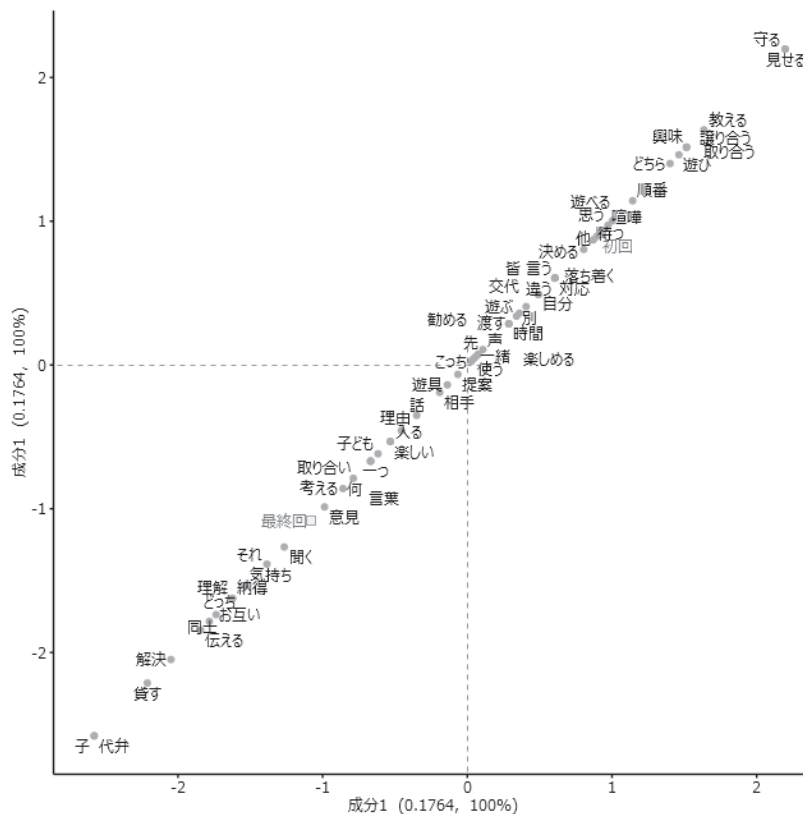


図3 「子ども同士が遊具の取り合いになっている」に対する
授業初回と最終回の抽出語対応分析図

2) 「ある1人の子どもが、好きな遊びの時間に他の子と遊んだりせず、保育者のそばから離れない」場面について

「ある1人の子どもが、好きな遊びの時間に他の子と遊んだりせず、保育者のそばから離れない」場面への対応に対する自由記述から得られた抽出語の総数は、初回が2498語で最終回1963語であった。授業初回で10回以上出現した言葉を表3に、授業最終回で10回以上出現した言葉を表4に示す。

表3 「ある1人の子どもが、好きな遊びの時間に他の子と遊んだりせず、保育者のそばから離れない」に対する授業初回で10回以上出現した言葉

抽出語	出現回数
子ども	96
一緒	66
保育	36
皆	29
友だち	20
自分	13
遊び	10

表4 「ある1人の子どもが、好きな遊びの時間に他の子と遊んだりせず、保育者のそばから離れない」に対する授業最終回で10回以上出現した言葉

抽出語	出現回数
子ども	59
遊ぶ	58
一緒	44
皆、遊び	19
保育	18
行く	15
入れる	14
自分、言う	13
聞く、離れる	11
思う	10

ともに抽出された言葉は、「子ども」「一緒」「保育」「皆」「友だち」等であり、最終回では、「入れる」「言う」「聞く」「離れる」等がみられた。「ある1人の子どもが、好きな遊びの時間に他の子と遊んだりせず、保育者のそばから離れない」場面への対応で得られた抽出語の共起ネットワークについて、初回を図4、最終回を図5に示す。

「ある1人の子どもが、好きな遊びの時間に他の子と遊んだりせず、保育者のそばから離れない」場面への対応としては、得られた共起ネットワークをみると、初回は「子ども」「一緒」「遊ぶ」「行く」「他」、「友達」「提案」「楽しい」「遊び」等の繋がりを確認でき、保育者のそばから離れない子どもと保育者が遊ぶ、あるいは対象となる子どもと他の子どもを含め皆で一緒に遊ぶ等が共通の対応として読み取ることができる。

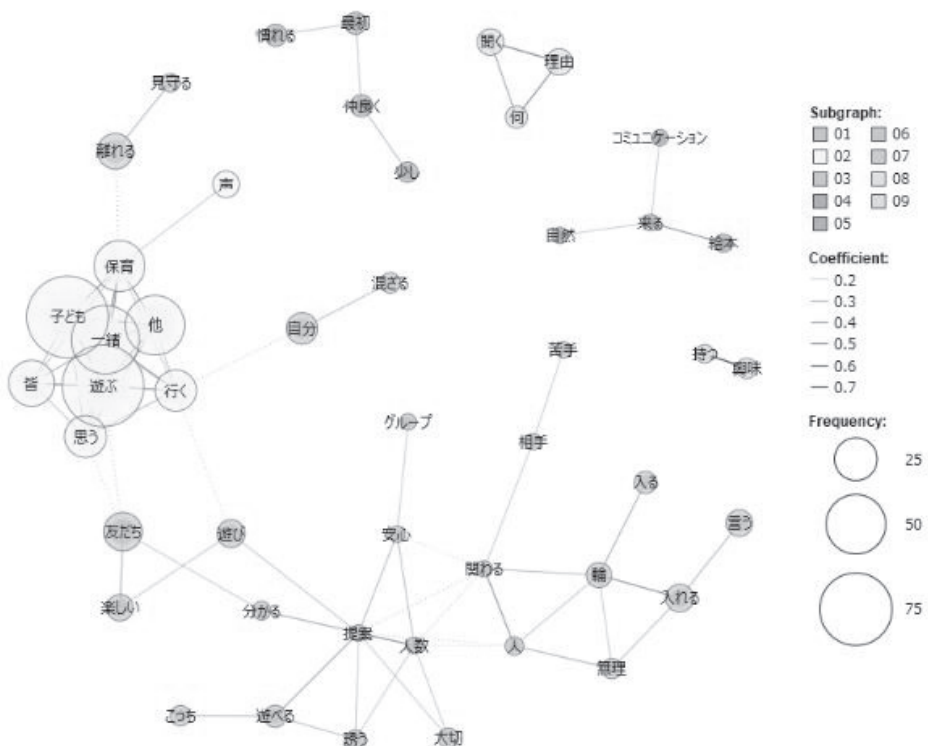


図4 「ある1人の子どもが、好きな遊びの時間に他の子と遊んだりせず、保育者のそばから離れない」に対する授業初回の抽出語間の共起ネットワーク

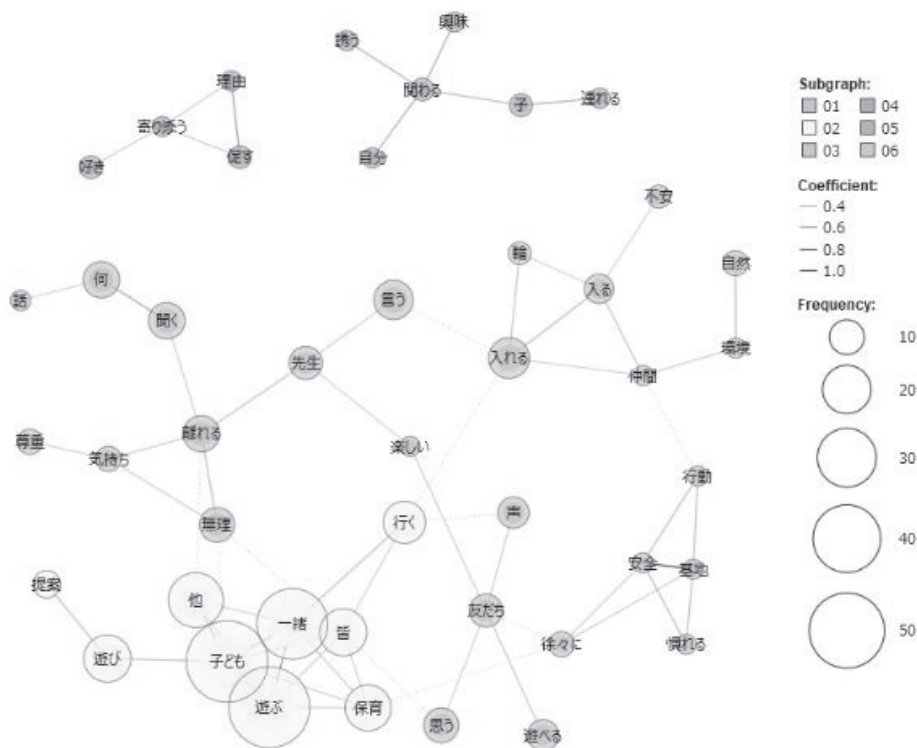


図5 「ある1人の子どもが、好きな遊びの時間に他の子と遊んだりせず、保育者のそばから離れない」に対する授業最終回の抽出語間の共起ネットワーク

一方で最終回では、「子ども」「一緒」「遊ぶ」「行く」「他」や「離れる」「無理」「聞く」「気持ち」「尊重」、「徐々に」「安全」「基地」「慣れる」等の繋がりが確認でき、初回同様に子どもと一緒に他の友達の輪に入れるような関わりをしようとしていることが読み取れるが、その中に子どもの心情や気持ち等に寄り添う基本的信頼関係の意識がうかがえる。

対応分析の結果（図 6）から初回と最終回の抽出された言葉の特徴をみると、初回では

見られなかった言葉として「促す」「気持ち」「尊重」「徐々に」等が授業最終回の特徴として抽出されていることが分かる。

授業初回では友だちの輪に入ることを目的とした対応が見られたのに対し、授業最終回では友だちの輪に誘う過程で子どもの気持ちに寄り添い、尊重しようとする子ども中心の保育観に基づいた対応に変化していることが読み取れる。

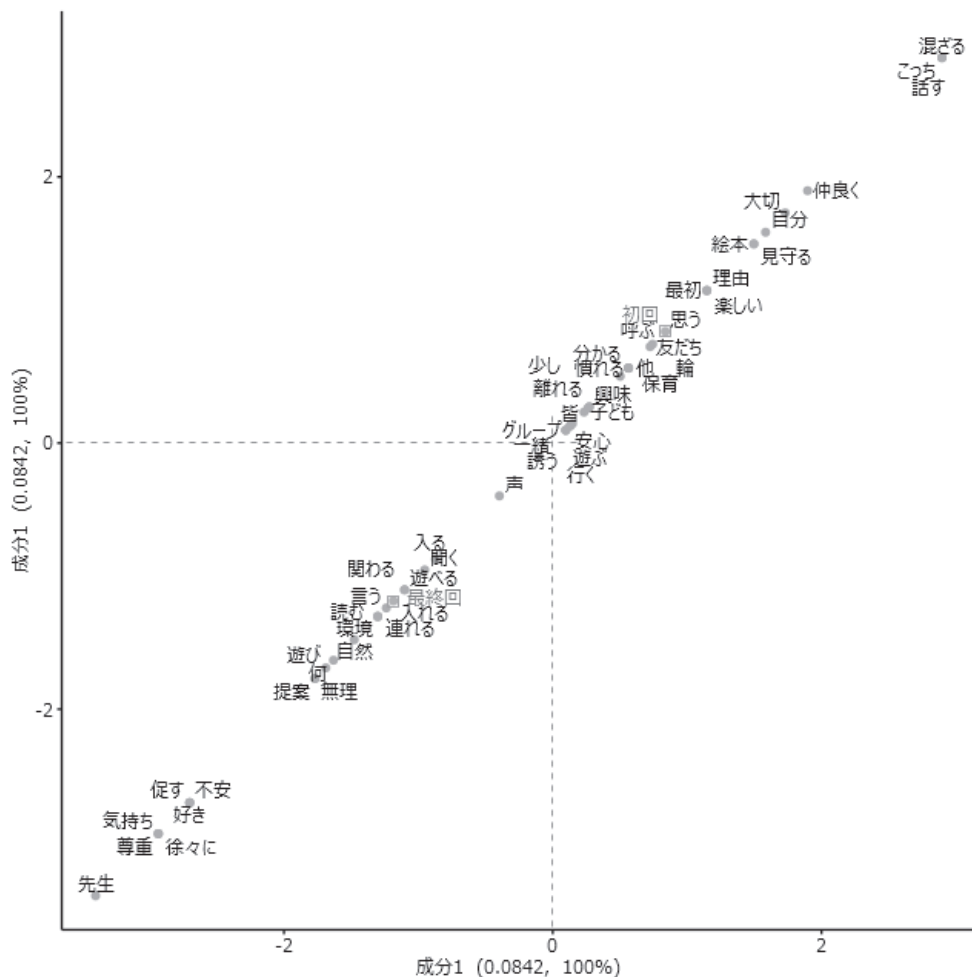


図 6 「ある 1 人の子どもが、好きな遊びの時間に他の子と遊んだりせず、保育者のそばから離れない」に対する授業初回と最終回の抽出語対応分析図

2. 授業における対話的活動実践について

保育内容に関する授業の中で、保育に関する事例について自身の考えをもち、それを他者と共有する対話的活動を取り入れた。そのことにより、学生は自身では考えられなかった視点に触れることができ、自身の思考の整理・修正がされていくと考える。フィールデン、岡田（2023）は、保育を学ぶ学生の専門職意識向上のために学生の協同学習を取り入れた授業実践の報告をしている。その結果、年齢に分けて発達を捉える内容、保育者の役割にかかわる内容、保育者としての自覚や責任にかかわる内容等の記載がおおよそその学生において授業初期から授業終期に増加していたことから、学生が保育職という専門職について授業で他者の意見を聞いたり、自身の意見を伝えたりすることが学生の専門職意識の変容や学びそのものに影響を与えることを示唆している。本研究においても、学生同士の対話的活動を通じた専門職意識の変化が現れる結果となった。

対話的活動を取り入れることにより、学生自身の学びの深化と拡大が促され、それが専門職意識の向上へとつながっていくことが考えられる。先述したような子どもの「協同性」、「思考力の芽生え」、「言葉による伝え合い」の育ちを支えようとした際、保育者自身がこれ等のことに対する学びや理解を深めておく必要がある。子どもは、毎日の生活の中で周りの子どもや保育者、保護者等と関わり合いながら育つ。学生は、子どもの育ちに対する適切な関わりのために、まず自身が他者との関わりを深めなければならない。しかしながら、近年の新型コロナウイルス感染症流行により、学生はこの対話的活動の機会を十分に確保されてきたとは言い難い現状がある。このような対話的活動を授業の中で行うことにより、学生は他者の意見を聞き、受容することや共感する経験ができ、自身の思いを適切に伝え

る方法を学ぶことにつながる。文部科学省（2021）は、「令和2年度 幼児教育の教育課題に対応した指導方法等充実調査研究—幼稚園における指導の在り方等に関する調査研究—「幼児教育を担う教員に求められる資質・能力と研修モデル」（試案）の中で、幼児教育を担う教員に求められる資質・能力の一つとして、「他と連携し、協働する資質・能力」を挙げている。この資質・能力の育成のための具体的な視点として「豊かな教育実践を展開していくためには、同僚と連携して進めることが大切である。また、地域の人々や専門機関、小学校等との連携も必要である。研修では、園全体の組織の中で自分の役割を果たすこと、保護者や地域の人々との連携、地域の専門機関や小学校等との連携を図ることなどを取り上げて、相手を尊重し互恵的に関わり合う力や、組織の目的を理解し自分の資質・能力を発揮する力、人間関係を調整しよりよい関係を構築する力、コミュニケーション力の向上を図っていく」としている。チームで保育を実践するために、このように他者と関わることが重要となる。その資質・能力を授業で対話的活動を通して培っていくことにより、実習中の指導保育者との関わりや就職してからの同僚保育者との連携にも活かすことができ、離職率の低下にもつながることが考えられる。これらのことから、対話的活動の授業実践の有用性がうかがえる。

IV. まとめ

本研究は、保育者養成課程における対話的活動を授業で取り入れた際に、学生の保育に関する思考等の専門職意識の変化がみられるかについて、保育に関する質問の自由記述からテキストマイニングを用いて検討を行った。その結果、授業初回と最終回で同様の質問から抽出された言葉に対し、大きな変化はなかったものの、初回には学生自身が望

ましいと考える子どもの行動を促すアプローチに関する言葉が特徴として多く確認された。一方で、最終回では子どもの心情や子どもの意思を尊重した上で求められる育ちに関する言葉が特徴として現れた。学生は、他者との対話的活動を通して、自らの保育観に対する考えを広げ、専門職意識の向上につながっているのだと考えられる。

しかしながら、本研究は対象群を設けたものではなく、他の科目や学生自身の生活の中で得られる他者との関わりや、実習等、様々な要因があり、徐々に保育者としての専門職意識が形成されるため、当該講義における対話的活動の実践の影響のみによる結果ではないと考える。また、どの時点で意識変化が生じたか明確にすることはできなかったため、今後はそれらのことを踏まえて保育者養成における専門職意識の向上のためのより良い授業実践を検討・実施しなければならないと考える。

文献

- 1) 内閣府, 2018, 幼保連携型認定こども園教育・保育要領, https://www8.cao.go.jp/shoushi/kodomoe/n/pdf/youryou_kaisetsu.pdf (最終アクセス: 令和5年11月1日)
- 2) 文部科学省, 2018, 幼稚園教育要領, https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/you/index.htm (最終アクセス: 令和5年11月1日)
- 3) 厚生労働省, 2018, 保育所保育指針, <https://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisaku-jouhou-11900000-Koyoukintoujidoukateikyoku/0000160000.pdf> (最終アクセス: 令和5年11月1日)
- 4) 音山若穂、利根川智子、井上孝之、上村裕樹、三浦主博、河合規仁、安藤節子、和田明人, 2012, 保育者養成における実習指導への対話的アプローチの導入に関する基礎研究, 群馬大学教育実践研究第29号, 219-228
- 5) 和田明人、君島昌志、青木一則、米山珠里、日野さくら, 2013, 保育者養成におけるアクティブ・ラーニング, 東北福祉大学研究紀要 37, 57-71
- 6) 瀬々倉玉奈, 2018, 保育者養成におけるコミュニケーション・ワークの導入, 京都女子大学発達教育学部紀要第14号, 1, 143-152
- 7) 樋口耕一, 2020, KH Coder 3 チュートリアル, https://kxcoder.net/kokoro_slides.pdf (最終アクセス: 令和5年11月1日)
- 8) 樋口耕一, 2020, 社会調査のために計量テキスト分析 第2版: 内容分析の継承と発展を目指して, ナカニシヤ出版
- 9) フィールデン(野呂)育未、岡田雅樹, 2023, 幼稚園教諭の専門職意識を形成する要素の可視化—実習関連科目の改善に向けた取り組み—, 大阪人間科学大学紀要, 第22号, 14-20
- 10) 文部科学省, 2021, 『令和2年度 幼児教育の教育課題に対応した指導方法等充実調査研究—幼稚園における指導の在り方等に関する調査研究—「幼児教育を担う教員に求められる資質・能力と研修モデル」(試案)』, https://www.mext.go.jp/content/20210423-mxt_youji-000014566_1.pdf (最終アクセス: 令和5年11月1日)

—11月6日受稿、11月17日受理—