

# 保育者をめざす短大生がえがく保育所・施設の「子ども像」

—実習前後のイメージの変化—

幸 順子

## The Ideal Image of Children in Nursery Schools held by Junior College Students : Before and After Child Care Practice

Junko YUKI

### 1. 問 題

保育者は、各々の「子ども観」とそれに基づく「保育観」に従い、日々保育を行っている。各々の保育者が、今日の社会や家庭の変化と子どもの状況を踏まえ、子どもの姿や保育のあり方を考察し、理想を実現するためにどのような努力をし、保育者としてどのような「子ども観」と「保育観」を形成するかは保育者の自己課題である。これは、そこで展開される保育の質を左右するものであり、「専門職」としての保育職の確立と資質向上の基盤になるものでもある。また、そうした理想に向かって実践することのできる保育者を養成することが保育士養成校の課題となっている。

星野 (1995a, 1995b, 1996, 1997) <sup>1) 2) 3) 4)</sup> は、保育者をめざす学生が主体的に学ぶために必要な教育や指導を探ることを目的として、一連の研究を行い、学生の「子ども観」・「保育観」を明らかにしようとした。

星野 (1995a, 1995b) <sup>1) 2)</sup> は、保育者をめざす短大生を対象に「子ども観」について自由記述による調査を行い、子ども観の自覚的变化や、子ども観に影響したカリキュラム上の科目との関連性について分析した。その結果、入学時より1年間の学びにより子ども観が変化すると自覚している学生の方に、子どもを一人の個性ある人間としてとらえ、より内面的に理解しているものが多いことが明らかにされた。さらに、カリキュラムとの関連では、1年間での子ども観の変化の有無にかかわらず、保育の本質・目的や保育の対象の理解に関する科目よりむしろ基礎技能科目の方が「子ども観」への影響度が高いと回答する学生が多く、保育の本質や保育の対象の理解について、理論と実践を十分に統合できていないことや、基礎技能に対する誤解がある可能性があること（基礎技能は子どもを理解してこそ保育にとって不可欠なものとなるため）を指摘している。

また、星野 (1996) <sup>3)</sup> は、保育職を希望する学生と希望しない学生の幼稚園実習前後の子ども観の変化について比較検討した。その結果、保育職の希望の有無による明確な差異は見いだせなかったが、実習後により個別的・肯定的な方向に「子ども観」が変化する傾向があることを見だし、実習経験が子ども観形成のきっかけになることを指摘している。

さらに、星野 (1997) <sup>4)</sup> は、保育者をめざす短大生を対象に「子ども観」の形成と自主学

習能力との関連について調査研究を行い、自主学習能力が高いと思われる(実習で困ったことを現在の学習にいかしている)学生に子どもの(外面的行動にとらわれず)内面的理解が高い学生が多いことを明らかにしている。

一方、菅(2002)<sup>5)</sup>は、大学1年生と4年生を対象に子どもイメージに関する調査をし、専門教育を受けることで子ども(幼児)イメージにどのような変化がもたらされるかを検討している。その結果、専門教育を受けた4年生の方が、より具体的でポジティブに子どもをイメージし易いことを見いだしている。

また、岡田(2006)<sup>6)</sup>は、医療保育科学生を対象に、実習生の心理社会的発達・成長という観点から実習前後の子どもイメージの変化について調査を行った。結果としては、子どもの性格に関するイメージや対子ども感情イメージが、実習後により肯定的な認識に変化したことが明らかになり、保育教育や保育実習の有効性が示されたとしている。

実習などの実践的経験が、学生の「子ども観」に影響を及ぼすことは明らかなようである。しかし、それが実践の場における個々の子どもの実情に即した内面理解と具体的保育にいかにつながられるかは、大学における教科教育や実習指導の課題である。

こうした問題意識のもとに、幸・秋田(2005)<sup>7)</sup>、幸(2009)<sup>8)</sup>は、保育士養成における教育の成果と課題を探ることを目的として、実習前の短大1年生を対象に、各自が期待する保育所とその他の児童福祉施設の「子ども像」について調査した。その結果、保育所と施設の「子ども像」はイメージに違いがあることが明らかになった。またその記述内容は、それまでの教科教育の内容を反映したものではあったが、共に概念的で具体性に欠けることが示された。また、保育所の「子ども像」に比較して、施設の「子ども像」は、よりステレオタイプなものであることが示された。

## 2. 目的

保育を学ぶ学生が、どのような「子ども観」と「保育観」を抱き、それを実践の場において具体的な子どもの姿や保育者の姿に照らし合わせて振り返り、どれくらい自分自身の「子ども像」と「保育者像」として具体的なイメージをいだけるか、あるいはそのイメージに向かって具体的にどういう努力しようとしているかは、保育士養成校における教育の一つの成果を示すものである。

本研究では、保育士を目指している学生を対象に、各自が期待する、保育所とその他の児童福祉施設の「子ども像」について実習後に調査した。これについて実習前の結果<sup>7) 8)</sup>との比較検討を行い<sup>9)</sup>、得られた知見を専門職としての教科内容の教育と指導に生かすことを目的とする。

## 3. 方法

### 質問紙

自由記述式意識調査である。幸(2009)<sup>8)</sup>にて使用した自由記述式質問項目を実習後の実施に合わせて一部表現を改変したものをを用いた。<sup>9)</sup>具体的な内容については実習前の質問項

目内容<sup>7) 8)</sup>と合わせて表1に示す。

#### 調査対象

保育士養成短期大学部2年次女子106名。

#### 調査時期

2006年10月（保育所実習後）、2006年9月～11月（施設実習後）。

#### 調査方法

保育実習指導の一環として授業時間に課題として配布し、後日回収した。（記名式、回収率100%）

表1 子ども像についての質問項目

項目	保育所	施設
実習前*	前期、保育士になるための学習をして、あなたの描く保育所の子ども像（どんな子どもに育てたいか）について記述して下さい。	前期、保育士になるための学習をして、あなたの描く施設の子ども像（どんな子どもに育てたいか）について記述して下さい。
実習後	これまで保育士になるための学習をして、あなたの描く保育所の子ども像（どんな子どもに育てたいか）について記述して下さい。	これまで保育士になるための学習をして、あなたの描く施設の子ども像（どんな子どもに育てたいか）について記述して下さい。

\*幸（2009）による

## 4. 結果

### （1）回答結果の整理

保育所と施設の「子ども像」それぞれについて、質問項目への回答から出現した記述内容を抽出し分類した。各個人の回答中に複数個の記述内容が出現したので、出現頻度（延べ頻度）を数え、頻度数の高い順にまとめた。

保育所と施設の「子ども像」の記述内容の分類に際しては、「保育所保育指針」<sup>10)</sup>に示される「保育の原理（保育の目標、方法、環境）」と「保育内容の構成の基本方針（保育の内容と計画）」の考え方、特に保育内容の5領域である「健康（心身の健康に関する領域）」・「人間関係（人との関わりに関する領域）」・「環境（身近な環境との関わりに関する領域）」・「言葉（言葉の獲得に関する領域）」・「表現（感性と表現に関する領域）」などの概念を踏まえ、これらに従って分類を試みた。なお、複数の内容領域にまたがるとされる記述の場合は、一つの記述につき重複して内容の出現度数をカウントした。

保育所と施設それぞれについて抽出された「子ども像」をまとめると、表2、3のような内容に分類できた。記述の出現した頻度数の高いものより順に並べ実習前と比較した。

### （2）保育所の「子ども像」についての実習後の回答結果

実習後の保育所の「子ども像」については、記述内容の出現頻度総数は363であった。記述

内容は出現度数の高い順から『人間関係 (98)』、『人格 (48)』、『健康 (48)』、『言葉 (47)』、『環境 (32)』、『生活習慣 (30)』、『情緒 (29)』、『人権 (人間存在・人間尊重) (14)』、『あそび (13)』、『表現 (4)』であった (以下カッコ内は出現度数)。

表2 実習前後の保育所の「子ども像」の記述内容

順位	実習前 (出現度数) *	実習後 (出現度数)
1	人間関係 (199)	人間関係 (98)
2	人格 (114)	人格 (48)
3	健康 (48)	健康 (48)
4	環境 (43)	言葉 (47)
5	言葉 (42)	環境 (32)
6	人権 (人間存在・人間尊重) (35)	生活習慣 (30)
7	生活習慣 (33)	情緒 (29)
8	あそび (28)	人権 (人間存在・人間尊重) (14)
9	表現 (7)	あそび (13)
10	情緒 (0)	表現 (4)
出現頻度総数	(549)	(363)

\*幸 (2009) による

最も出現度数の高かった『人間関係』に関する記述内容では、「思いやりのある子 (43)」、「友達と笑顔で楽しく過ごす (8)」、「年下の子に優しくする、異年齢の子どもと遊べる (8)」、「友だちと仲よくできる (7)」、「社会のルールを守る (7)」、「友達を大切にできる (6)」などの出現頻度が高かった。また「喧嘩の解決が自分でできる (4)」などのより具体的な体験に基づくと思われる記述も少数ではあるが見られた。

次に『人格』に関する記述内容と『健康』に関する記述内容は同数であり、『人格』に関する内容では、「明るく素直 (13)」、「自分でやろうとすることに意欲を持つ (8)」、「善悪の区別のつく (6)」、「何事も一生懸命取り組み達成感を味わう (5)」、「様々なことに挑戦する (5)」などの出現頻度が高かった。また『健康』に関する内容では、「健康で元気な (36)」、は最も多く、「丈夫な体 (5)」がそれに続いた。

4位以下、『環境』に関する記述内容では、「動植物にふれ、自分の目で見て触れて感じ考えることができる (9)」、「自然 (虫、花、草、土、水)に興味を持つ (7)」、「動植物を愛する (6)」などの出現頻度が高かった。『言葉』に関する記述内容では、「ありがとう、ごめんなさい等が当たり前と言える (16)」、「自分の意思や要求を素直に人に伝えられる (16)」、「挨拶のできる (7)」の頻度が高かった。「人の話の聞ける (4)」や「『貸して』『入れて』の言葉を相手に伝えられる」(「自分の意思や要求を素直に人に伝えられる」に含む)など、具体的体験に基づくと思われる記述内容も見られた。『情緒』に関する記述内容では、「我慢のできる (6)」、「嬉しい、悲しいなど感情の出せる (5)」、「情緒の安定した (4)」などの他に、「延長・休日保育で心細さを感じることはない (1)」などの具体的体験に基づくと思われる記述内容も少数であるが見られた。『生活習慣』に関する記述内容では、「けじめのある (10)」、「挨拶がしっかりできる (7)」、「自分のことは自分でできる (6)」などの他に、「きまりや順番を守る (1)」、

「基本的習慣のしっかりした（１）」、「生活リズムのついた（１）」などの記述も少数ではあるが見られた。『あそび』と『表現』に関する記述内容の出現頻度は低く、若干「リズム遊び・手遊びを楽しむ（２）」などの記述はあったが、内容も具体性の乏しいものであった。

### （３）施設の「子ども像」についての実習後の回答結果

実習後の施設の「子ども像」については、記述内容の出現頻度総数は348であった。記述内容は出現度数の高い順から『人格（94）』、『健康（65）』、『人間関係（50）』、『人権（人間存在・人間尊重）（41）』、『生活習慣（30）』、『情緒（25）』、『言葉（25）』、『環境（7）』、『あそび（6）』、『表現（5）』であった（以下カッコ内は出現度数）。

表3 実習前後の施設の「子ども像」の記述内容

順位	実習前（出現度数）*	実習後（出現度数）
1	人間関係（54）	人格（94）
2	人権（人間存在・人間尊重）（50）	健康（65）
3	人格（40）	人間関係（50）
4	健康（28）	人権（人間存在・人間尊重）（41）
5	生活習慣（14）	生活習慣（30）
6	言葉（10）	情緒（25）
7	環境（10）	言葉（25）
8	情緒（8）	環境（7）
9	あそび（4）	あそび（6）
10	表現（4）	表現（5）
出現頻度総数	（222）	（348）

\*幸（2009）による

最も出現度数の高かった『人格』に関する記述内容では、「明るい（30）」、「頑張る気持ちを持って取り組める、やる気・意欲を持ちあきらめない（12）」、「優しい（11）」、「素直な（9）」、「人を信頼できる（6）」などの出現頻度が高かった。2位は『健康』で、「元気な（28）」、「安心してのびのびと生活できる（16）」などの出現頻度が高く、3位は『人間関係』で、「思いやりのある（26）」などの出現頻度が高かった。4位以下『人権（人間存在・人間尊重）』では、「愛される（18）」、「その子らしく、その子のペースで成長できる（10）」、「一人一人大切にされる（8）」などの出現頻度が高く、『生活習慣』では、「生活に関する基本的能力を身につける、社会で自立できる（16）」、「その子なりの自立ができる（7）」など自立に関する記述内容の出現頻度が高かった。『情緒』に関する記述内容では、「素直に自分の気持ちを表現できる（10）」、「笑顔の絶えない（9）」などの出現頻度が高く、最も頻度の高かった「素直に自分の気持ちを表現できる」の具体的な内容としては「手を出さず人と向き合える（1）」、「言葉で人に伝えられる（1）」、「怒らず伝えるべきことをうまく伝えられる（1）」、「やさしい言葉で話せる（1）」、「相手を傷つけない言葉遣い（1）」など、現実の子どもの実情に沿った記述が見られた。また、『言葉』に関する記述内容では、前出の『情緒』と一部重複するが、「自分の考え、気持ちを素直に言える（10）」、「ありがとう、ごめんなさい、挨拶などがしっかりできる（6）」

などの出現頻度が高かった。『環境』、『あそび』、『表現』に関する記述内容の出現頻度は低く、内容も具体性の乏しいものであった。

## 5. 考 察

### (1) 「子ども像」に関する記述の出現頻度総数について

実習後の保育所と施設の「子ども像」の記述内容を対比させたものを表4に示す。

「子ども像」の出現頻度総数は、保育所の「子ども像」に関しては、実習前は549であったのが、実習後には363に減少している、反対に施設の「子ども像」に関しては、実習前は222であったのが、実習後には348に増加している。実習後は保育所・施設ともに350前後の出現頻度数であった。イメージにばらつきがあり拡散気味であった保育所の「子ども像」は収束する方向で落ち着き、イメージがステレオタイプで貧困であった施設の「子ども像」はより豊富に成長している様子がうかがわれる。実習後の保育所の「子ども像」と施設の「子ども像」の出現頻度総数がほぼ同程度であることは、実習を通して学生の子どもをとらえる視点がより平均化したことを示すとも受け取れる。あるいは、保育所と施設という場の違いに左右されることのない保育・養護の視点を、実習を通して幾分（しかし、まだ十分に豊富ではなく）獲得したことを示しているかもしれない。

表4 実習後の保育所と施設の「子ども像」の記述内容

順位	保育所 (出現度数)	施設 (出現度数)
1	人間関係 (98)	人格 (94)
2	人格 (48)	健康 (65)
3	健康 (48)	人間関係 (50)
4	言葉 (47)	人権 (人間存在・人間尊重) (41)
5	環境 (32)	生活習慣 (30)
6	生活習慣 (30)	情緒 (25)
7	情緒 (29)	言葉 (25)
8	人権 (人間存在・人間尊重) (14)	環境 (7)
9	あそび (13)	あそび (6)
10	表現 (4)	表現 (5)
出現頻度総数	(363)	(348)

### (2) 保育所の「子ども像」についての実習前後の記述内容の比較

保育所の「子ども像」について、実習前後の変化（表2）に着目すると、共に3位までは『人間関係』、『人格』、『健康』に関する記述内容であり、実習の前後で大きな変化はなかった。

実習前後を共通して最も多いのは『人間関係』についてであるが、出現頻度の高い記述は「思いやりのある子」、「友だちと仲よくする」、「人を愛する気持ちをもつ」、「社会のルールを守る」など、実習前後で同様の内容であった。ただし同様の内容であっても、実習後は、「友達と笑顔で過ごす」、「年下の子に優しくする」、「異年齢の子どもと遊べる」、「心の痛みの分かる」な

ど、より具体的な実習体験に基づくとと思われるような記述に変化しているものもある。

次に『人格』に関する記述では、実習前は「やさしい気持ちをもつ」、「命を大切にする」「人や家族に愛される存在」、「人を信じる」、「笑顔のある子」、「感謝の気持ちをもつ」などの出現頻度が高かったが、実習後は「明るく素直」、「自分でやろうとすることに意欲を持つ」、「善悪の区別のつく」、「何事も一生懸命取り組み達成感を味わう」、「様々なことに挑戦する」などの出現頻度が高いのが特徴的であり、実習体験により、いわば、〈優しく、可愛い、純粋な〉子どもイメージから、〈主体的で、力強い〉イメージへと期待する子どもイメージが変化した様子がうかがわれる。

3位の『健康』に関する記述では、「明るく元気な」は実習前後で同様に出現頻度が高く、他に実習前は「安全な生活」、「心身の健康・発達」などのより概念的・抽象的な記述の出現頻度が高かったが、実習後は「よく食べる」、「体力、運動のある」などの子どもの実際の生活情景をふまえた、より具体的な記述内容に変化している様子がうかがえた。

続いて4位以下は、実習前は『環境』、『言葉』、『人権（人間存在・人間尊重）』、『生活習慣』、『あそび』、『表現』に関する内容の順であったが、実習後は『言葉』、『環境』、『生活習慣』、『情緒』、『人権（人間存在・人間尊重）』、『あそび』、『表現』の順に変化し、『言葉』、『環境』、『生活習慣』など、より現実的な保育場面での子どもの姿をイメージした記述内容が増加し、同時に、実習前には見られなかった『情緒』に関する記述内容が出現し、〈外面的〉であった子どもものとならえが、より〈内面的〉なものに変化している様子がうかがえた。

『あそび』、『表現』についての記述内容は実習前後共に乏しかった。乳幼児期に重要となる感性の発達について学生自身がいかに意識化し、現実の保育の中で子どもに実現していけるようになるかは、2年間の保育士養成の教育に課された課題である。

### （3）施設の「子ども像」についての実習前後の記述内容の比較

施設の「子ども像」については、実習前後で出現頻度の高い記述内容の順位に変動があった（表3）。

より出現頻度の高い記述内容に注目してみると、実習前では『人間関係』に関する記述内容の出現頻度が最も高く、「仲間を大切に協力しあえる」、「思いやりのある」などの記述内容があり、次に『人権（人間存在・人間尊重）』に関する記述で、「自分を信頼できる、自分の存在価値を信じられる、自分に誇り・自信をもてる」、「自分らしさを大切にできる」、「愛情豊かに恵まれた」などの記述内容、3位は『人格』に関する記述で、「自分から何事もできる」、「強くたくましい」、「明るく素直な」、などの記述内容、4位は『健康』に関する記述で、「明るく元気な」、「心身ともに健康な」などの記述内容が見られた。

これらが実習後には『人格』、『健康』、『人間関係』、『人権（人間存在・人間尊重）』の順に変動しており、対人関係的な側面よりも個人の状態に関心が向けられ、しかも子どもの内面的状態より外面的状態に関心が向けられる方向に記述内容が変化していた。つまり〈明るく元気な〉子ども像を求める様子が広くうかがえた。このような結果となった理由として考えられるのは、一つには、単純に、ステレオタイプな施設の子どもの像を抱いていた学生が、実際に施設で実習をしてみると、思ったより元気で活発な子どもの姿に出会い、子どもイメージが変化したという可能性がある。あるいは、〈子どもの外面的理解〉という点に関しては、現実の施設実習での「子ども理解」の限界を意味する現象である可能性もある。つまり、（愛知県においては）保育所より実習期間の少ない施設実習では、内面的な子どもイメージを描けるほど十分

には子ども理解は深まらないということの意味している可能性がある。さらに、＜対人関係の側面＞より＜個人の状態＞への関心の変化という点に関しては、発達課題的に二者関係（母子関係、愛着形成）の情緒的課題に固着し、三者関係（社会的対人関係）の確立以前の状態（自己をコントロールし対人的協力関係を築くことの困難さ）にある施設入所児の現状を実習生が実感し、それを反映した結果としての子どもイメージを示しているとも受け取ることができる。

5位は、実習前後とも『生活習慣』に関する記述であったが、実習前では出現頻度は低く、内容も「自分でできることは自分の力で努力する」など、より一般的な記述内容であったが、実習後は「生活に関する基本的能力を身につける」、「その子なりの自立ができる」など、＜自立＞を意識した記述の出現頻度が高くなっており、内容も実習で出会った個々の子どもの姿を意識したと思われる具体的なものが多くなっていた。これは、障害により自立に困難をかかえていたり、18才を過ぎると施設を対処しなければならぬ施設入所児の実情を体験的に理解した結果であると思われる。

6位以下は、実習前では『環境』および『言葉』、『情緒』、『あそび』および『表現』に関する記述の順であった。実習後は『情緒』および『言葉』、『環境』、『あそび』、『表現』の順で、『情緒』に関する記述の出現頻度が高くなり、内容も実習前では「不安なく過ごせる」、「心の安定が得られる」などの一般的でステレオタイプな施設の子どもの像に基づくものであったのが、実習後は「素直に自分の気持ちを表現できる」（「怒らず言葉で人に伝えられる」、「手を出さず人と向き合える」などの具体的な内容を含む）、「笑顔の絶えない」など、実習で出会った子どもの姿をイメージしたと思われる具体的な記述が見られた。

『あそび』、『表現』に関しては、保育所の「子ども像」の場合と同じく、記述内容は実習前後共に乏しかった。

#### （4）実習後の保育所の「子ども像」と施設の「子ども像」の記述内容の比較

実習後の保育所の「子ども像」と施設の「子ども像」の記述内容を表4に示した。比較してみると、保育所の「子ども像」では『人間関係』が重視された記述内容であり、集団の保育における子どもがイメージされているのに対し、施設の「子ども像」では、個人の特性としての『人格』が重視された記述内容であり、個人的側面がより注目されている様子がうかがえる。これは、保育所と施設の子どもの保育・養育状況の違いを反映したものとも受け取れるが、前述の実習後の施設の「子ども像」についての考察でも述べたように、施設入所児の多くが被虐待児という今日の社会的養護の状況にあって、愛着障害などの情緒的発達の問題を抱えており、社会的対人関係の発達以前のより未熟な発達課題の段階にとどまっている（自己をコントロールし対人的協力関係を築くことの困難な子どもが多い）という現実の認識を反映した結果とも考えられる。

保育所の「子ども像」の記述に比べ、施設の「子ども像」の記述において『人権（人間存在・人間尊重）』に関する記述の出現頻度がかなり高いという結果にも、こうした施設の子どもの現状認識のあり方（子どもが自己の存在を認められるような愛情関係の中で生まれてこなかったことと、より適切な愛着関係の形成が求められていることを実習で体験したこと）が表されていると言える。

以上、実習後の学生が描く保育所と施設の子どもの像について実習前との比較において考察した。幸（2009）<sup>7) 8)</sup>では実習前の「子ども像」について明らかにし、保育所・施設のどちら



の場合も、学生は教科学習による知識上のイメージとして子ども像をとらえており、具体性に欠け内面的に乏しい記述であることを示した。本研究においては、学生は実習で実際に子ども達に触れ援助をする経験を通し、実感して得たより個別的で具体的な子ども像を実習後に表現している様子が（十分ではないが）うかがえた。

保育所の子ども像については、記述内容の出現頻度の低い（順位が4位以降の）記述については、実習前後で多少の出現順位の変動があったが、おおむね実習前後で記述内容にあまり変化はなかった。しかし、今日の家庭や社会における子どもを取り巻く環境の実態を鑑みて、『言語』、『生活習慣』、『情緒』面に期待される子どもの行動を含んだ子ども像が記述されている様子がうかがえた。

一方、施設の子どもの像については、実習前後で変化があった。実習前には保育所の「子ども像」の結果と同じく『人間関係』について最も高い期待が寄せられていたが、実習後は『人格』に最も高い期待が寄せられ、個人的側面がより強く意識されている様子がうかがえた。しかしそのイメージはどちらかという子どもの内面的なものではなく外面的なものであった。

星野（1995a, 1995b, 1997）<sup>1) 2) 4)</sup>は、短大生を対象にした研究で、「子ども観」の変化を自覚している学生や、実習経験を実習後の学習に主体的に生かしている（自主学習能力が高いと思われる）学生に、明確な「子ども観」を持ち、子どもの内面的理解の深い学生が多いことを明らかにした。それと同時に、「子ども観」の形成とカリキュラムとの関連では、「子ども観」の変化の自覚に関わらず、学生全般に保育の本質や保育の対象の理解について理論と実践を十分に統合できていないことを指摘した。本研究での結果は、それと同様な学生の姿を示していると考えられる。すなわち、実習体験を経て、保育の本質や保育の対象について実践的理解を深め、実習での経験に即したより具体的で内面的な子ども理解をしていると思われる学生も確かに見られるが、一方で多くの学生が、子どもの内面的理解は不十分であり、教科学習で学んだもの（保育の本質や保育の対象理解についての理論）を実践に十分に結びつけられていない様子がうかがえた。

1年次から、学生各自が保育の場におけるボランティア活動に積極的に参加することを支援し、子どもの見方について、保育所・施設の実践者の話を通して学生の具体的理解の促進を図り、学生同士が自ら考え議論する機会を設け、学生が学んだ理論を実践に照らし合わせて具体的に理解できるよう教育上の工夫を行っているが、本研究での結果を踏まえると、さらに一層、子どもの実態に即した理解が得られるような教育環境や、子どもの内面を理解し考察できる教育内容を整えていく必要があることが示唆された。

子どもの内面的理解やより深い保育の本質についての実践的理解を一部の学生のものに終わらせるのではなく、一人一人の学生が個々の子どもの内面についての理解を深め、実践の場に即した具体的な「子ども像」を抱いて保育を行えるようになるには、実習の事前学習のみならず、実習後の振り返りなどの事後学習をいかに充実させるかが鍵となっているように思われる。近年、保育士養成や保育者としての専門性の問題に関して、「反省的实践」、「自己省察」の重要性が指摘され、一方で、教育における「ポートフォリオ」活用の有用性が取り上げられるようになった。そうした観点からすると、学生個人の実習体験を綴った実習記録を実習後も大学における教育の中で積極的に取り上げ、各自が自分自身の体験に基づいた理論や技術の考察を行えるような工夫を行っていくことが益々求められるであろう。短期大学部2年という限られた教育期間に、こうした課題にいかに取り組んでいくかは、今後の課題である。

## 6. 要 約

保育士を目指している学生を対象に、各自が思い描く、保育所とその他の児童福祉施設の「子ども像」について保育実習終了後に自由記述式質問紙調査を行った。

保育所および施設それぞれの「子ども像」について記述内容を抽出、分類し、出現度数を算出した。その結果、保育所と施設で期待する子どものイメージに違いがあった。保育所と施設の「子ども像」の結果を比較してみると、保育所の「子ども像」では『人間関係』が重視された記述内容であり、集団の保育における子どもがイメージされているのに対し、施設の「子ども像」では、個人の特性としての『人格』が重視された記述内容であり、個人的側面がよりイメージされている様子がうかがえた。幸 (2009)<sup>7) 8)</sup>の実習前の「子ども像」の結果と比較したところ、全体として、実習後には実践に即した具体的な「子ども像」に関する記述がより多く見られるようになっていた。保育所の「子ども像」に関しては、実習前後で大きな変化は見られなかったが、施設の「子ども像」に関しては、実習前後で変化があり、実習後に個人的側面がより強くイメージされている様子がうかがえた。

## Summary

In this study, we examined the students in nursery education by a questionnaire survey before and after they experienced child care practice with free-style description about “the ideal image of children”. We classified the descriptions into several categories and examined the frequency. Our results showed that through the experience of child care practice, the students’ ideal image of children in nursery school became more focused on the individual aspects of the children rather than their relationship with others. On the other hand, the students’ ideal image of children in nursery school hardly changed.

## 7. 文 献

- 1) 星野英五, 保育学科学生の子ども観形成について－カリキュラムとの関連から－. 日本保育学会第48回大会発表論文集, pp788-789, (1995)
- 2) 星野英五・石橋尚子・藤本逸子・松田憲治, 保母養成カリキュラムの基礎的研究－学生の子ども観・保育者形成に関する三大大学間比較を中心に－. 保母養成研究第13号, pp.79-88, (1995)
- 3) 星野英五, 保育学科学生の子ども観・保育者観形成について－就職希望者と非就職希望者との比較から－. 日本保育学会第49回大会発表論文集, pp856-857, (1996)
- 4) 星野英五, 保育学科学生の子ども観形成について－カリキュラムとの関連から－. 日本保育学会第50回大会発表論文集, pp856-857, (1997)
- 5) 菅真佐子, 子ども観の形成に関する研究－専門教育を受けることで子どもイメージはどう変化するか－. 滋賀大学教育学部紀要, 教育科学No.52, pp.85-94, (2002)
- 6) 岡田恵子, 医療保育科学生の子ども観形成前後の子どもイメージ, 心理社会的発達の変化とこれらの関連性. 川崎医療福祉学会誌Vol.16, No.2, pp.377-384, (2006)
- 7) 幸順子・秋田房子, 保育士をめざす短大1年生がえがく、保育所・施設の子ども像と保育士像－その1・実習前の考察－. 全国保育士養成協議会第44回研究大会研究発表論文集 (大阪), pp.132-133, (2005)

保育者をめざす短大生がえがく保育所・施設の「子ども像」

- 8) 幸順子, 保育士をめざす短大生がえがく「保育所・施設の子ども像」と「保育士像」(第1報) - 実習前のイメージ-. 名古屋女子大学紀要第55号, 人文・社会編, pp.173-181, (2009)
- 9) 幸順子・秋田房子, 保育士をめざす短大生がえがく、保育所・施設の子ども像と保育士像-その3・実習前後の比較検討-. 日本保育学会第60回大会発表論文集(新座), pp.610-611, (2007)
- 10) 保育所保育指針(平成11年度改訂). フレーベル館, (1999)

