

【原 著】

保育経験年数からみた気付き体験の特徴

吉田 満穂 片山 美香 高橋 敏之 西山 修

The Characteristics of the Childcare Worker's "Noticing"
in Accordance with the Difference in Years of Experience

Mitsuho YOSHIDA, Mika KATAYAMA, Toshiyuki TAKAHASHI, Osamu NISHIYAMA

2015

岡山大学教師教育開発センター紀要 第5号 別冊

Reprinted from Bulletin of Center for Teacher Education
and Development, Okayama University, Vol.5, March 2015

原 著

保育経験年数からみた気付き体験の特徴

吉田 満穂*¹ 片山 美香*² 高橋 敏之*² 西山 修*²

保育者が自らの保育の中で経験してきたことから、何に気付き、記憶し、どう活かしてきたかは、保育の質と保育者としての成長に影響する。本論は、保育者が自伝的記憶として、何を気付き体験として捉え、記憶しているかを調査し、保育経験年数によるその特徴を分析する。具体的には、保育者に、何に対して気付きを得たか等について自由記述を求め107名分のデータを得た。経験年数により、初任保育者、中堅保育者、熟練保育者に分け、それぞれの気付き体験の特徴を明らかにした結果、どの経験年数の保育者も同様に「保育者の姿勢」に関する気付き体験が最も多く、続いて「子どもの心的状態や行動」に関するものが多かった。また、中堅、熟練保育者になると、表面に表れない子どもの思いへの気付きが多くなっていることが明らかになった。さらに、熟練保育者は、「保護者と保育者のつながり」「子どもと保育環境」等、園生活全体に気付き体験を広げていることが示唆された。

キーワード：保育者、気付き体験、保育経験年数、自伝的記憶

※1 岡山大学大学院教育学研究科大学院生

※2 岡山大学大学院教育学研究科

I 問題と目的

本論では、保育者がこれまでの保育の中で、何かに気付き記憶された体験を「気付き体験 (noticing)」として捉える。そして、保育経験年数による気付き体験の特徴の分析から、今後の個に応じた保育者支援に向けた一資料を提示することを目的とする。

保育現場において、保育者は常に子どもの状況や周囲の出来事を把握しながら保育を行っている。保育者の役割や援助は、『幼稚園教育要領解説』（文部科学省、2008）⁽¹⁾からも明らかのように、「幼児の思い、気持ちを受け止め、幼児が周囲の環境をどう受け止めているかを理解すること、すなわち、幼児の内面を理解しようとする」とから始まると言える。

保育者が日々成長し、子どもにとって相応しい存在になるには、保育者が子どもや周囲の状況に気付く力を養うことが必要になる。近年、保育の質が問われ、保育者の資質向上が期待される中、保育者の資質や専門性についての研究が多く見られる（秋田喜代美ら、2007⁽²⁾；柴崎正行・金政志、2011⁽³⁾）。これらの先行研究では、相応しい保育者の在り方や、保育者の資質を向上させるための振り返りについて言及さ

れており、保育者の成長と振り返りは、切り離せないものとされる（中坪史典ら、2011）⁽⁴⁾。

振り返りの1つの手段として行われる保育カンファレンスは、柴崎・金（2011）⁽⁵⁾が述べるように、自らの保育を客観的に捉える力を養う場であり、保育者自身の保育に対する認識の枠組みを捉え直す場となる。振り返ることが、自らの保育を意識し省察へつながり、次の保育に活かしていく手段になる。

保育カンファレンスについての研究では、カンファレンス内での保育者の振り返りプロセスの分析（上田敏文、2011）⁽⁶⁾、カンファレンスの談話スタイルとその規定要因の検討（中坪ら、2012）⁽⁷⁾等、より効果的なカンファレンスの在り方が模索されている。また、鯨岡峻・鯨岡和子（2010）⁽⁸⁾が提唱している「エピソード記述」からの省察やカンファレンスの在り方についても広く知られている。

保育者は、保育の後に振り返って省察をするだけでなく、保育中に起こっている様々な状況を瞬時に判断し、その状況に対応している。D.A. Schön（1983）⁽⁹⁾は、専門家は、自分が今していることをその過程の中で考え、自分のやり方を変化させていくとし、「行為の中の (in) の省察」と呼んでいる。柴崎・金⁽¹⁰⁾は、

この省察の理論を保育者に当てはめ、「行為の中の省察は、保育者の保育実践において臨機応変に子どもの反応に回答する保育者の姿勢にも見られる」と述べている。Schön (1983) ⁽¹¹⁾によると、実践家は多くの実践の中で、何を探し、その見付けたことに対してどうしたらよいかを学ぶ「実践知」を身に付けている。保育者も同様に、日々の保育実践の中で、何かを探し見付けたことに瞬時に対応していると言える。

それでは、保育者は、保育中何に気が付き、判断し、対応しているのだろうか。そして、その多くの気付きのうち、何を自分の体験した重要な気付きと意識し、記憶しているのだろうか。その記憶された気付きが、その後の保育実践、振り返りや省察の基礎となると考えられる。したがって、保育者の記憶された気付きを明らかにすることが、振り返りの基準を明確にし、省察を深めることにつながると言えよう。

秋田喜代美・佐藤学・岩川直樹 (1991) ⁽¹²⁾によると、初任教師と熟練教師はビデオで授業を視聴した際、注目しているものに違いが表れるという。初任教師は、子どもの様子を見たまま、感じたまま表層的に語るのに対して、熟練教師は、積極的に多くの推論を行い、これからの展開を予想する。また、高濱裕子 (2001) ⁽¹³⁾は、初任保育者はクラス組織の運営に目が向きがちだが、熟練保育者は幼児一人ひとりに関心が向くようになることを述べている。以上からも、保育者の気付きの対象は、保育者の経験年数や熟練度により違いがあると仮定できる。

これら教師の熟達化に関連する先行研究では、小学校や保育現場の熟練教師・保育者と初任教師・保育者が、授業中あるいは保育中に、何を意識したり注目したりしているかについて両者を比較しながら詳細に検討している。しかし、保育者自身が何に気が付き、気付いた体験として記憶したか、さらにその体験が現在の保育にどう影響しているかについて、十分検討はなされていない。保育者が自分の保育を思い起こし、何を自分の気付きとして意識しているかを検討することは、保育者自身の資質を向上させることに有効であると考えられる。なぜなら、保育者は、自分の気付きから保育を振り返り、保育の在り方を変容させながらよりよい保育を目指しているからである。さらに、保育者の経験年数による気付き体験の違い、特徴に注目していくことによって初任保育者が熟練していくために、保育者の気付きにどう働きかけていけばよいかの示唆が得られると考える。

自分が経験した出来事に関する記憶のうちで、その

記憶が残ることによって、後の想起につながり、長期的に影響する記憶を「自伝的記憶 (autobiographical memory)」という (佐々木知美・皆川直凡, 2013) ⁽¹⁴⁾。佐藤浩一 (2008) ⁽¹⁵⁾は、「記憶が原体験の正確な複写であることはあり得ない。ゆがみや選択があっても、本人がそれを自分の経験として想起するなら、それも自伝的記憶である」と説明している。また、佐藤 (2012) ⁽¹⁶⁾によると、自伝的記憶には、次の3つの機能がある。1つ目は、自己の連続性や一貫性を支えたり、望ましい自己像を維持したりする自己機能と呼ばれるものである。2つ目は、自伝的記憶が対人関係やコミュニケーションにプラスの影響を及ぼすという社会的機能である。そして3つ目は、自伝的記憶が様々な判断や行動を方向付けるのに役立つ方向的機能である。

保育者は、自分が行った保育中の対応や出来事を省察の際に判断し、望ましい自己像を目指し次の保育に生かしていることから、自伝的記憶の1つ目の自己機能を働かせていると言える。また、保育は、子ども、同僚、保護者等との関わりの中で営まれているのは明白で、社会の中で行われている現象であることから2つ目の社会的機能を持っている。さらに、保育者が保育を振り返って得た気付きは、次の保育を行う際の判断の基準になり、次への方向付けとなるのであり、自伝的記憶の3つ目の方向的機能を備えていると言える。自伝的記憶が、後の想起につながり長期的に影響を及ぼすものであることと、3つの機能から考え合わせると、保育者が、保育のどのような場面に気付いて次に生かしているかを検討するには、保育者の自伝的記憶による気付き体験を収集し分析することは、妥当であると考えられる。

そこで、本論では、保育者の保育における自伝的記憶である「気付き体験」を収集、分析し、保育経験年数による違いや特徴を明らかにすることを目的とする。これにより、保育者の気付きを促す手立てや、自らの経験を活かす保育者支援の在り方を考える。

II 方法

1 調査対象

中国地方及び九州地方で開催された保育者研修・免許状更新講習を受講した保育者に対し、講習中に質問紙調査を実施した。保育者189名のうち、気付き体験の記述があった107名 (所属：公立幼30名、私立幼17名、公立保18名、私立保28名、こども園等

14名。性別：男性3名，女性104名）を対象とした。保育者の平均年齢は37.01歳（標準偏差9.81），保育経験年数の平均は12.94年（標準偏差8.77）であった。

2 調査内容および調査手続

設問では、「これまでの保育の中でもっとも記憶に残っている『ご自分で何かに気付いた体験（気付き体験）』を1つ挙げ次の①～④などを含めできるだけ詳しく教えてください」と尋ね，自由記述を求めた。具体的には，①そのときの状況や様子，②そのときあなたが気付いたこと，対応や援助など，③その後その気付き体験が保育に生かされたこと，及び④今振り返ってそのときのことをどう思うか，とした。これらにより，自伝的記憶を想起する手立てとした。

質問紙は直接手渡し，その場で回答を求めた。回答に要する時間として20～30分程度の十分な時間を確保し，できるだけ詳しく記述を求めた。収集された自由記述はテキストデータとして入力整理した。調査は2014年7月から11月の間に3回実施された。なお，調査実施に関わる配慮等は，日本発達心理学会（2000）⁽¹⁷⁾の倫理基準に準じた。

3 分析方法

収集された気付き体験についてKJ法の手続に準じた分析を行った。具体的には収集されたデータを，気付き体験の場面によって分類し，さらに，気付きの対象によってカテゴリーに分類した。

Ⅲ 結果と考察

1 気付き体験の分類

まず，得られたデータを，気付き体験の場面で分類した結果について述べる。分析については，収集されたデータを基に第1著者がカテゴリー化した。信頼性を確認するために，第1著者と教育学専攻の大学院生1名が，全データの約20%（ $n=20$ ）のデータをランダムに選出し， κ 係数を求めた。その結果， $\kappa=.93$ という良好な係数が確認された。

自由記述の気付き体験からキーワードを抽出し，データを18の場面に分類した。それを気付き体験の対象により，4つの大きなカテゴリーに分類した。保育者の自伝的記憶による気付き体験の場面とその件数を表1に示した。さらに，気付き体験の自由記述を抜粋して，表2に挙げた。

表1 保育者の自伝的記憶としての気付き体験の場面とその件数

気付き体験の分類	件数	気付き体験の場面等	件数
保育者の姿勢	55	子どものありのままの姿を受け止め認める	12
		子どもとの関係をつくる	10
		見守りながら対応のタイミングをつかむ	8
		子どもを多様な視点から見る	7
		子どもが理解し自分で気付けるようにする	6
		保育者としての意欲がわく	5
		危機・危険への意識の視点をもつ	4
		職員間が連携した保育をする	3
子どもの心的状態や行動	32	友達との関わり方に様々な表現がある	9
		理解度や自信が活動意欲に影響する	7
		未熟・不適切と思える言動に意味がある	6
		それぞれの子どもの特徴がある	6
		教師の工夫が子どもの行動に関連する	4
保護者と保育者のつながり	15	保護者との関わりを深める	9
		保護者の子どもへの思いに寄り添う	5
		子どもに影響を与える家庭の雰囲気をつかむ	1
子どもと保育環境	5	環境設定で子どもの行動が変化する	4
		子どもにとって魅力的な教材を選ぶ	1
計	107		107

表2 経験年数別の気付き体験に関する自由記述（抜粋）

保育者の経験 (経験年数)	記述内容	気付き体験の 場面 (分類)
初任保育者 (1年)	「年中児がふざけているのを注意したらふてくされた。意地を張っているだけで謝るタイミングが欲しいのではと気付いたので、和やかな雰囲気場で場をなごませ、もう一度話をした。次の日からも気をつけるようになった。」	未熟・不適切と思える言動に意味がある(子どもの心的状態や行動)
初任保育者 (1年)	「降園準備の時、ざわざわして、指示を聞いていない子がほとんどだった。今、何をすればいいのかといったことや降園準備の流れが分かっていないのではないかと感じ、黒板にイラストで提示した後、『最初にカバンに入れるのは何だったかな』と聞いてあてていった。子どもに問いかけをし、答えてもらうことで、自分で考え主体的に行動できるのだと思った。」	理解度や自信が活動意欲に影響する(子どもの心的状態や行動)
初任保育者 (4年)	「3歳児クラスでおもちゃの取り合いになりました。どちらも引き下がりませんが、見守っていました。急に片方が『一緒に使おうか』と言い、仲よく遊ぶことができました。子ども同士で解決できそうな時は見守るという大切さに気付くことができました。」	見守りながら対応のタイミングをつかむ(保育者の姿勢)
中堅保育者 (10年)	「制作中に切ったものを入れる箱を広告紙で作っておいたら一人の幼児が『ゴミ箱に入れたくない』と言った。その時から、子どもが心からやりたいと思う環境には何が必要か考えるようになった。」	子どもにとって魅力的な教材を選ぶ(子どもと保育環境)
中堅保育者 (12年)	「縄跳びの練習を毎日していた幼児が、少しでも進歩すると『先生見てえ』と声をかけてきた。手が離せない時でも、必ず見に行くようになりました。母親に『先生や友達が毎日見てくれたからできた』と言っていたようです。幼児が求めている所にきちんと教師が対応することが大切だと実感しました。」	見守りながら対応のタイミングをつかむ(保育者の姿勢)
中堅保育者 (15年)	「はじめてのクラス主任で自分がしっかりしなければ、と考えていた。自分と合わない保育士とクラス運営の話もできないことが多かった。担任同士がぎくしゃくしていると子どもも落ち着かない。もっと、自分から他の保育士に助けを求めればよかった。ひとりよがりの一生懸命で子どもに申し訳なかった。」	職員間が連携した保育をする(保育者の姿勢)
熟練保育者 (17年)	「3歳児の男児は、自分の使っているブロックを他の子が使おうとすると怒ったり、自分の欲しいものを取り上げたりすることが多かったり、トラブルが絶えませんでした。まだ、一人遊びを楽しんでいるようなので、ブロックをその男児用に分けたり、状態に合わせてつい立のような仕切りを作って遊んだりしたことがありました。」	環境設定で子どもの行動が変化する(子どもと保育環境)
熟練保育者 (19年)	「隣のクラスの担任は新任保育士で、保育士の指導と、そのクラスが自分の関心の重点になって、自分のクラスの一人ひとりの心を見ていなかった。子どもたちの自分に対する反応が薄いことに気付き、全力で向き合うことにした。信頼関係づくりに遅れ、関係づくりの大切さを痛感した。」	子どもとの関係をつくる(保育者の姿勢)
熟練保育者 (40年)	「就職したての頃、忙しそうな母親がいつも不機嫌そうに迎えに来ていた。卒園して何年もたって出会うとおだやかな保護者で園にも感謝していた。当時、仕事と子育てで大変な母親の気持ちを理解することができなかった自分を恥ずかしく思った。」	保護者との関わりを深める(保護者と保育者のつながり)

「保育者の姿勢」に気付いた保育者が55名おり、最も多かった。続いて「子どもの心の状態や行動」が32名いた。「保護者と保育者のつながり」は15名、「子どもと保育環境」は5名であった。

保育は、自分自身が気付いた体験によって次の手立てを考えたり、その場の状況に対応したりする営みであることから、必然的に「保育者の姿勢」に気付くことが多くなると考えられる。保育者はどうあるべきか、よい保育のためにはどうすればよいか、などの点に気付き体験が多くなると推察される。また、保育は子どもを育てていく営みであることから、子どもの心の状態、行動への意識は強まり、気付き体験として想起しやすいと思われる。

次に、それぞれ4つの分類カテゴリーの中の場面を詳細に見ていく。

「保育者の姿勢」は、8つの場面から成る。「子どものありのままの姿を受け止める」「子どもとの関係を作る」場面に、多くの保育者が気付きを得ている。この2つは保育の基本的な姿勢として多くの保育者が意識し、実感している。その視点から気付きにつながっていると考えられる。望ましい体験だけでなく、子どもとの関係作りが不十分で、よい保育へつながらなかった体験から、気付きを得ている記述もある。「見守りながら対応のタイミングをはかる」「子どもを多様な視点から見るといった項目が上位にあるのは、同様に、保育の基本姿勢として意識し、日々の保育で実感しているためと考えられる。記述データから、子どもを見守ることで効果的なタイミングで対応できたという体験が、様々な視点で子どもを見て、さらに見守ることの大切さに気付くことへつながっていると解釈できる。

「子どもの心的状態や行動」は、5つの場面から成る。「理解度や自信が活動意欲に影響する」ことや「未熟・不適切と思える言動に意味がある」という場面の件数が多い。このことは、子どもの外側に表れた状態に気付くというより、目に見えない内面がどう行動に表れているかを見極め、気付いていると言える。

「保護者と保育者のつながり」は、3つの場面から成る。「保護者との関わりを深める」ことの大切さへの気付きが多い。保育は、幼稚園や保育所のみではなく保護者と相互理解をしながら進めていく。『幼稚園教育要領』⁽¹⁸⁾には、「幼児の生活は、家庭を基盤として地域社会を通じて次第に広がりをもつものであることに留意し、家庭との連携を十分に図る」と記されている。また『保育所保育所指針』⁽¹⁹⁾には「保護者に対し、保育所における子どもの様子や日々の保育の意図などを説明し、保護者との相互理解を図るよう努めること」と明示されていることから明らかである。保育者も保護者と連携し、共通理解を図れるかどうかは保育に与える影響は大きいと実感している場合、保護者との関わりや記憶が、気付き体験として想起されると考えられる。保育経験の豊かな保育者は、長い期間を経た後、改めて以前の保護者の気持ちを汲み取れるようになったことを気付き体験として記述している。

「子どもと保育環境」は2つの場面から成る。このカテゴリーに関する気付きは総数としては少ない。保育の物的環境設定そのものは、日々大きく変化するものではないことから、現在ある保育環境を前提として受け止め、気付き体験として想起されることは少ないと考えられる。他方、自分の工夫で環境設定を変えたことによって子どもの行動に変化が見られたときは、気付き体験として意識されている。

2 経験年数と気付き体験

経験年数と気付き体験の分類との関連を表3に示した。ここでは岩立志津夫ら(1997)⁽²⁰⁾に準じて、保育者を経験年数別に、初任保育者(0～5年)、中堅保育者(6～15年)、及び熟練保育者(16年以上)と、3群に分類した。3×4の直接確立計算法によると、件数の偏りは有意ではなかった($p=.386$, 両側検定)。いずれの経験年数の保育者群においても、気付き体験の件数の割合は、概ね同様と言える。以下、経験年数別に内容を詳細に検討する。

表3 経験年数と気付き体験の分類との関連

	保育者の姿勢	子どもの心的状態 や行動	保護者と保育者の つながり	子どもと保育環境
初任保育者	14 (53.8)	9 (34.6)	3 (11.5)	0 (0.0)
中堅保育者	24 (58.5)	11 (26.8)	3 (7.3)	3 (7.3)
熟練保育者	17 (42.5)	12 (30.0)	9 (22.5)	2 (5.0)
計	55 (51.4)	32 (29.9)	15 (14.0)	5 (4.7)

数値は人数。()内は%。

(1) 初任保育者の気付き体験

初任保育者の中で、分類別の割合に注目する。初任保育者の53.8%が、「保育者の姿勢」に気付き体験がある。続いて「子どもの心的状態や行動」への気付き体験が34.6%となっている。「保護者と保育者のつながり」についての気付きは11.5%で、「子どもと保育環境」への気付き体験を記述した保育者はいなかった。

初任保育者は、まず、自分自身が保育の場でどういった姿勢で臨めばいいかを模索している時期である。よい保育が行われるためには、自分が保育者としてどう行動すればいいのか、望ましい保育者としての在り方はどうかという点への関心が高い。そこから「こうすればいい」「こうしない方がいい」といった保育者自身の姿勢に気付きを得ることが多く、その気付きを日々の実践に生かし、自己を確立していると考えられる。

続いて気付き体験として多いのが「子どもの心的状態や行動」である。保育者は、常に子どもの状態を把握しようとしているが初任保育者にとっても同様である。例えば、子どものよい点を認め、褒めることによって、子どもが意欲的に行動できるといったような、保育者自身の姿勢が保育により影響を与えた場面に出会った場合に、気付き体験として想起されている。

「保護者とのつながり」への気付き体験の割合は11.5%と上記の2つの項目に比べ、大きく割合が下がっている。要因として、初任保育者にとって、まだ保護者との関わりは多くないこと、あるいは深くないことが挙げられよう。保護者とは、主に子どもを介しての関わりであることが多く、保護者に対して1対1の関係を作るまでには至っておらず、保護者に対しての助言、支援といった経験も十分ではないだろう。そのような状況では、保育者としての自分自身や子どもに関することに比べ、保護者との関わりについての気付きは少ないと考えられる。

初任者の「子どもと保育環境」についての気付き体験は、本調査では表れなかった。初任者は、まず、現在の保育環境の中でどう保育をするかが先決で、自分自身からそれまである環境設定を大きく変えるということは少ない。したがって、環境と子ども自身の関わりについて実感することが少なく、気付き体験として想起し難いと思われる。

(2) 中堅保育者の気付き体験

中堅保育者の気付き体験の分類の割合は、「保育者

の姿勢」58.5%、「子どもの心的状態や行動」26.8%、「保護者と保育者の関わり」7.3%、「子どもと保育環境」7.3%となっている。中堅保育者も初任保育者と同様に「保育者の姿勢」、続いて「子どもの心的状態や行動」に多くの気付き体験がある。「保護者と保育者の関わり」は、初任保育者と同様に少ないが、「子どもと保育環境」への気付き体験が表れた。

中堅保育者にとっても、保育者のあるべき姿勢について考えること、子どもの状態を捉えようとするのが重要事項である。従ってそれが気付き体験として想起されている。また、保護者との関わりで、以前反省したことを踏まえ、それ以後の関わり方を変える必要性に気付いている。保育経験を重ね、多くの保護者との関わりが増すと、意図しない関係や事態も現れ、それが気付き体験になると考えられる。

さらに中堅保育者は、教材が子どもの意欲に関わっていることや、座っている椅子が姿勢に影響しているのではないかと、等の物的保育環境に気付きがある。そこから、自分で環境設定を意識し、変化させたり、工夫を加えたりすることで、子どもの状態が変わることを捉え、子どもと保育環境への気付き体験を得ている。子どもだけでなく、周囲の環境へも意識が向き、自分で変えていこうとする中堅保育者の姿が見える。

(3) 熟練保育者の気付き体験

熟練保育者の気付き体験の割合は、「保育者の姿勢」42.5%、「子どもの心的状態や行動」30.0%、「保護者と保育者のつながり」22.5%、「子どもと保育環境」5.0%となっている。

熟練保育者は、多くの子どもと接することで、子ども一人ひとりの違いを受け止めるようになっていく。自由記述からは、その子なりの心的様子を受け止め、同じ子どもでも、心的状態や行動を、その時の状況に関連させながら見ていることが気付きとして表れている。そこで読み取った子どもへの対応が、気付き体験となり、保育者の有する基準につながっていると示唆される。

「保護者と保育者のつながり」については22.5%となり、初任保育者や中堅保育者よりやや多くの気付き体験になっている。熟練保育者は、保護者からの信頼も得やすく、子育てに関する相談を受けることも増える。保護者との共通理解の中で行っていく保育の大切さに気付くようになってくる。さらに、自由記述には、自分自身が子育てを経験し、保護者の立場や気持ちをより理解するようになったことが記されている。その経験によって、保育経験の少ない

頃に行っていた保護者への対応を振り返り、新たな気付きを得ているのが熟練保育者の1つの特徴と言える。

熟練保育者は、保育環境についても初任保育者や中堅保育者と同様に割合は低い。しかし、その中でも中堅保育者と同じように、自分なりの工夫をして子どもの状態の変化を促している。さらに、「つい立てを置く」、「隣の小学校との境のドアを開ける」、のように、人との関わりを視野に、比較的大きく保育環境を変えている。自分から大きな環境設定を変化させられる状況になった熟練保育者は、そのことによって変化した子どもの様子から、環境設定についての気付きを得るようになったと考えられる。

ここまで、保育経験年数と気付き体験の分類の割合と内容を比較検討してきた。そこで以下では、さらに詳細に各カテゴリの中の気付き体験の場面と経験年数の関係を検討してみよう。

3 気付き体験の場面と経験年数の特徴

気付き体験の場面と初任保育者、中堅保育者、熟

練保育者との関連を表4に示した。

「保育者の姿勢」のカテゴリの中で、初任保育者は、「子どものありのままの姿を受け止め認める」や「子どもを多様な視点からみる」といった子どもの姿をどう受け止めればいかに気付き体験を得ている点が特徴的である。養成校での学びや実習経験から、子どもを受け止め理解することが保育の基本であるとの考えをもっていることは明らかであろう。日々の保育を重ねる中で、子ども一人ひとりを理解しようとする中で、比較的多くの気付きを得ていると考えられる。

中堅保育者も同じように「子どものありのままの姿を受け止める」点に多くの気付きを得ている。保育経験を重ねるにつれ、子どもを受け止め理解することの重要性を感じる場面が益々多くなり、実感として捉えられるようになるのではないかと思われる。それに加え、「子どもとの関係をつくる」「見守りながら対応のタイミングをつかむ」といった場面が増えている。受け止めた子どもの姿から、次にどう関わっていくか、どのようなタイミングで子どもに援助す

表4 気付き体験の場面と保育経験年数との関連

気付き体験の分類	気付き体験の場面	初任保育者	中堅保育者	熟練保育者
保育者の姿勢	子どものありのままの姿を受け止め認める	3 (11.5)	7 (17.1)	2 (5.0)
	子どもとの関係をつくる	0 (0.0)	4 (9.8)	6 (15.0)
	見守りながら対応のタイミングをつかむ	2 (7.7)	4 (9.8)	2 (5.0)
	子どもを多様な視点から見る	4 (15.4)	2 (4.9)	1 (2.5)
	子どもが理解し自分で気付けるようにする	2 (7.7)	1 (2.4)	3 (7.5)
	保育者としての意欲がわく	2 (7.7)	2 (4.9)	1 (2.5)
	危機・危険への意識の視点をもつ	1 (4.0)	2 (4.9)	1 (2.5)
	職員間が連携した保育をする	0 (0.0)	2 (4.9)	1 (2.5)
子どもの心的状態や行動	友達との関わり方に様々な表現がある	2 (7.7)	4 (9.8)	3 (7.5)
	理解度や自信が活動意欲に影響する	3 (11.5)	1 (2.4)	3 (7.5)
	未熟・不適切と思える言動に意味がある	2 (7.7)	4 (9.8)	0 (0.0)
	それぞれの子どもの特徴がある	0 (0.0)	1 (2.4)	5 (12.5)
	教師の工夫が子どもの行動に関連する	2 (7.7)	1 (2.4)	1 (2.5)
保護者と保育者のつながり	保護者との関わりを深める	2 (7.7)	2 (4.9)	5 (12.5)
	保護者の子どもへの思いに寄り添う	1 (4.0)	1 (2.4)	3 (7.5)
	子どもに影響を与える家庭の雰囲気をつかむ	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (2.5)
子どもと保育環境	環境設定で子どもの行動が変化する	0 (0.0)	2 (4.9)	2 (5.0)
	子どもにとって魅力的な教材を選ぶ	0 (0.0)	1 (2.4)	0 (0.0)
計		26	41	40

数値は人数。()内は%。

るかといった実践方法にも気づきを得ている。自由記述からは、子どもの姿に合わせて援助を行った際にうまくいったこと、思った結果が出なかったことが気づきにつながっていることが窺える。保育での試行錯誤から新たな気づきを得ているのが中堅保育者の特徴と言える。

熟練保育者は「子どもとの関係をつくる」場面が他の場面に比べ多い。子どもの姿をありのままに受け止めるのは前提で、そこからさらに、子どもとの関係を築くことが重要だと気付いていると思われる。中堅保育者や熟練保育者には、初任保育者にはなかった職員間の連携について気付くようになった点が特徴である。園全体の職員の在り方へも気づきが広がっていることが窺える。

「子どもの心的状態や行動」では、初任保育者の場面別の顕著な件数の偏りは見られなかった。記述からは、自分が対応した子どもとの体験からの気づきを得ていると窺えた。

中堅保育者は、「友達との関わり方に様々な表現がある」ことへの気づきが多い。子どもを個人としてだけでなく、集団として捉えていく視野を持ち、そこからの気づきを得ていると考えられる。「未熟・不適切と思える言動に意味がある」と気付いた数が多くなっている。子どもを一面からだけ見るのではなく、多面的に理解しようとしている。さらに、表面の現象だけでなく、行動の意味を考えようとする姿勢からの気づきと言えよう。

熟練保育者は、「それぞれの子どもに特徴がある」と気づきを得ている。多くの経験の中で様々な子どもと関わってきた熟練保育者は、表面に表れた行動の善し悪しを判断するのではなく、それぞれの子どもの違いを前提として、受け止めていると思われる。

「保護者と保育者のつながり」で熟練保育者の気づきが多くなっている点は、既に指摘したが、中でも「保護者との関わりを深める」ことに多く気付いている。保護者と理解し合い、保育への価値観を共有して共に子どもを育てることの重要性を感じる場面が多くなっていると考えられる。また、熟練保育者は保護者支援の役割が増してくるため、「保護者の子どもの思いに寄り添う」場面への気づきが多くなっていると推察できる。

「子どもと保育環境」についての気づきは前述のように、他の項目に比べて記述された場面は少ない。自分で環境設定を変更したことにより子どもの姿が変化することは、保育経験を重ね、試行錯誤する中で

経験できることである。その結果から気づきを得るようになるのは、中堅、熟練保育者の特徴と言えよう。

IV 総括と今後の課題

本論では、保育者が保育を実践する中で何に気づき体験を得ているかを明らかにするため、質問紙調査により自伝的記憶の記述を求めた。この記述から保育経験年数と保育者の気づきの関連を分析した。その結果、どの経験年数の保育者も「保育者の姿勢」「子どもの心的状態や行動」に多くの気づき体験を得ている。また、「保護者と保育者のつながり」「園や保育の環境」への気づきは、どの経験年数の保育者も少ない。このことは、保育者全般に共通した特徴であると言える。他方、気づき体験の内容を詳細に検討した結果からは、各保育経験別の特徴が示唆された。保育実践においては、保育者としての役割を自覚して、どう保育するべきかが大きな課題である。それは『幼稚園教育要領解説』⁽²¹⁾に「教師の担う役割は大きい。子どもの主体的な活動を直接援助すると同時に、教師自らも子どもにとって重要な環境の一つであることをまず念頭に置く必要がある」と明示されている通りである。保育の中で起こったことに対して保育者としてはどう対応したらいいのかということを考えるために、保育者の姿勢に多くの気づきを得ていると言えよう。

保育者全体に共通した特徴と同時に、経験年数による気づき体験の違いも明らかになった。1つ目は、保育者が経験を重ねるにつれ、子どもの表面に表れた行動だけでなく、その行動が持つ意味についての気づきを得るようになってきていることである。経験を重ねる中で得た「実践知」(Schön, 1983)⁽²²⁾による幼児理解が起り、気づきにつながると考えられる。

2つ目は、熟練保育者ほど、気づきの対象が保護者とのつながりが重要であるとの気づきや、保育に与える保育環境へも気づきを得ていることである。具体的な保育の進め方や子どもに対する対応から、保育あるいは園全体のことへの気づきへと広がっていると言えよう。高濱⁽²³⁾の研究では、保育者の関心が経験年数により変化していることが明らかになっている。初心者は、「幼児の見方や捉え方」「幼児への対応」に目標を持っており、経験者は、より包括的な問題を挙げたと述べている。本論で得られた保育中の気づき対象の違いは、それぞれの経験年数による保育者の関心に関連があると考えられる。その関心から

得られた気付きの変化は、保育における以前の経験との比較から導き出される深まりと広がりであると言える。気付きの対象を広げ、深める援助により保育者の熟達化を促す手立てとなるとの示唆が得られた。

気付き体験を述べている自由記述には、表現に違いはあるが「対応がよかったと気付いた」「あの時はうまく行かなかったので以後気をつけるようになった」という記述も目立つ。「保育場面において子どもの発達に望ましい変化をもたらすことができるであろう保育的行為をとることができる信念」である保育者効力感(三木知子・桜井茂男, 1998)⁽²⁴⁾が気付き体験に影響を及ぼしているとも考えられる。そこで、気付き体験と保育者効力感との関係を明らかにすることも今後の課題の1つになると考える。

加えて、記述に表れた気付き体験を詳細に見ていくと、ある気付きから、さらに深く次の気付きへ移っていることが読み取れるものがある。記憶が残ることによって長期的に影響する自伝的記憶の特徴から見ても、気付き体験は、ある段階から次の段階へ移行していると考えられる。今後は、気付きの段階を明らかにし、気付きが深まる過程を明らかにすることも課題と言えよう。

本論では、現在の保育経験年数で想起される気付き体験の特徴を分析した。しかし、実際にその体験をした時点の経験年数と気付き体験の関連について解明するまでには至っていない。今後のさらなる課題とする必要がある。

引用文献

- (1) 文部科学省：『幼稚園教育要領解説』, 37頁, 2008年.
- (2) 秋田喜代美・箕輪潤子・高櫻綾子：「保育の質研究の展望と課題」, 『東京大学大学院教育学研究科紀要』第47巻, 289-305頁, 2007年.
- (3) 柴崎正行・金玖志：「日本における新人保育者の育成に関する最近の動向」, 『大妻女子大学紀要』第47号, 39-46頁, 2011年.
- (4) 中坪史典・秋田喜代美・増田時枝・箕輪潤子・安見克夫：「保育カンファレンスにおける談話スタイルとその規定要因」, 『保育学研究』第50巻第1号, 29-40頁, 2012年.
- (5) 柴崎・金・前掲書(3).
- (6) 上田敏丈：「保育援助に対する幼稚園教諭のふりかえりプロセス—異なるティーチング・スタイルに

着目して—」, 『乳幼児教育学研究』第20号, 47-58頁, 2011年.

- (7) 中坪ら・前掲書(4).
- (8) 鯨岡峻・鯨岡和子：『エピソード記述で保育を描く』, 17-21頁, ミネルヴァ書房, 2010年.
- (9) Schön, D. A. (1983): *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Basic Books. (佐藤学・秋田喜代美/訳：『専門家の知恵 反省的実践家は行為しながら考える』, 76頁, ゆみる出版, 2007年.)
- (10) 柴崎・金・前掲書(3).
- (11) Schön, D. A.・前掲書(9), 103頁.
- (12) 秋田喜代美・佐藤学・岩川直樹：「教師の授業に関する実践的知識の成長—熟練教師と初任教師の比較検討—」, 『発達心理学研究』第2巻第2号, 88-98頁, 1991年.
- (13) 高濱裕子：『保育者としての成長プロセス』, 46-49頁, 風間書房, 2001年.
- (14) 佐々木知美・皆川直凡：「大学生・大学院生が想起する感動体験の特徴の分析—自伝的記憶としての感動体験—」, 『鳴門教育大学情報教育ジャーナル』第10号, 21-28頁, 2013年.
- (15) 佐藤浩一：『自伝的記憶の構造と機能』, 36頁, 風間書房, 2008年.
- (16) 佐藤浩一：「自伝的記憶の機能」(佐藤浩一・越智啓太・下島裕美/編『自伝的記憶の心理学』), 60-75頁, 北大路書房, 2012年.
- (17) 日本発達心理学会：『心理学・倫理ガイドブック—リサーチと臨床—』, 有斐閣, 2000年.
- (18) 文部科学省：『幼稚園教育要領』, 11頁, 2008年.
- (19) 厚生労働省：『保育所保育指針』, 37頁, 2008年.
- (20) 岩立志津夫・諏訪きぬ・土方弘子・金田利子・木下孝司・齋藤政子：「保育者の評価に基づく保育の質尺度」, 『保育学研究』第35巻第2号, 52-53頁, 1997年.
- (21) 文部科学省・前掲書(1), 44頁.
- (22) Schön, D. A.・前掲書(9), 76頁.
- (23) 高濱・前掲書(13), 81-83頁.
- (24) 三木知子・桜井茂男：「保育専攻短大生の保育者効力感に及ぼす教育実習の影響」, 『教育心理学研究』第46巻第2号, 203-211頁, 1998年.

The Characteristics of the Childcare Worker's "Noticing" in Accordance with the Difference in Years of Experience

Mitsuho YOSHIDA *¹, Mika KATAYAMA *², Toshiyuki TAKAHASHI *², Osamu NISHIYAMA *²

While caring for children, the childcare worker's ability to notice and react to the surrounding circumstances affects the quality of the care. This study investigates what the childcare workers can pick up through "noticing" during normal child care, and aims to analyse the characteristics of "noticing" in connection with the length of their child care experience. Data was collected from 107 childcare workers who were asked to write about their experiences of "noticing". They were divided into 3 categories according to the number of years of child care experience: novice childcare workers, leading childcare workers, and expert childcare workers. The respective "noticing" characteristics of each category became evident. All categories showed the same result: that "the childcare worker's attitude" was most frequently noticed, followed by "the children's psychological state and conduct." Further investigation showed that accepting the children as they are and noticing the inner feelings of the children increases as the childcare workers gain experience. In addition, the expert childcare workers noticing expanded to include "the relationship between parents, guardians, and childcare workers," "the childcare environment," and the overall life of the child care center. It became clear that the characteristics of the childcare worker's "noticing" were in accordance with the difference in years of experience.

Keywords: childcare worker, noticing, years of experience, autobiographical memory

※ 1 Graduate School of Education, Okayama University (Master's Course)

※ 2 Graduate School of Education, Okayama University
