

運動遊び支援における場面理解

—実習経験者の観察記録から—

藤元 恭子 ・ 眞崎 雅子* ・ 大橋 奈希左**
(幼児教育) (華頂短期大学) (京都女子大学発達教育学部)

760-8522 高松市幸町1-1 香川大学教育学部

*605-0062 京都市東山区林下町3-456 華頂短期大学

**605-8501 京都市東山区今熊野北日吉町35 京都女子大学発達教育学部

Understanding Context in Support of Physical Activity Play: The Consideration on Observation Records of Experienced Childcare Practitioners

Kyoko Fujimoto, Masako Masaki* and Nagisa Ohashi**

Faculty of Education, Kagawa University, 1-1 Saiwai-cho, Takamatsu 760-8522

**Kacho Junior College, 3-456 Rinka-cho, Higashiyama-ku, Kyoto 605-0062*

***Faculty of Human Development and Education, Kyoto Women's University, 35 kitahiyoshi-cho Imakumano,
Higashiyama-ku, Kyoto 605-8501*

要約 本研究では、運動遊びの保育場面の映像を保育実習経験のある受講生に視聴させ、その観察記録に基づき視点の傾向を確認するとともに、実習支援につながる場面理解を促す手立てを検討することを目的とした。その結果、保育者と子どもをつなぐ関わりとして「意欲喚起」のための「言葉かけ」、「身体かけ」と捉えている傾向が示され、保育者の声の質や身体の動きの意図に着目することで場面理解を深化させられる可能性が示された。

キーワード 子ども理解 援助理解 視聴映像 身体行為 保育実習

1. 問題と目的

保育実践の中で子どもの内面を理解する「幼児理解」や「子ども理解」は、保育の根幹であり、子ども一人一人の行動の意味を捉え、その理解に基づく適切な援助、保育を目指すために非常に重要であるとされている。さらに、この幼児理解に関する専門性の獲得は、保育課程や指導計画立案を通しては困難であり、実践での幼児との直接的なかかわりの中でのみ、専門性が獲得できるとされている(香曾我部 2011)。

一方で、保育者養成に目を向けると、幼児との直接的な関わりである保育・教育実習の場では、保育場面の理解とその言語化の難しさに終始し、幼児理解、援助理解の深まりがないまま、期間を終える学生が少な

くない。また、昨今のコロナ禍において、実習前に実際に子どもと関わる機会を失ってしまった学生の不安を鑑みても、大学の授業の中で保育場面における幼児理解や援助理解を担保できる内容を準備する必要があると考える。

まず、保育場面の理解を促すには、子どもの内面を受け止める「子ども理解」の方法について再確認する必要がある。子どもの状態の捉え方や子ども理解の方法について、例えば、実習生は保育者に比べ、子どもの表面的な観察を多く行う傾向にあること(佐々木ら 2012)や、単一の視点から幼児を捉えていること(佐藤ら 2014)など、保育者と実習生で異なる点が指摘されている。実習生の「子ども理解」を促すためには、

まず子どもの「内面を読み取ろうとする意識」（青木 2001）に目を向ける必要があるだろう。

さらに、保育の実践では「子ども理解」に連動した保育者の援助を結び付けて捉えることが求められる。小川（2000）によれば、子どもを「見る」ことは「かかわりの目」を持つことであり、タイミング良く援助を発動させようと身構える直観的なまなざしでもあるという。よって保育者が子どもの「いま、ここ」の気持ちを感じ取って応答する身体行為（岸井 2013）は、即興的で直観的であるといえる。また、保育者の身体行為は、経験の積み重ねから体得された実践知として捉えられ、保育行為には、子どもの成長を支援するための願いや意図等、目に見えない心の動きが溶け込んでいる。そのため、保育実践の乏しい実習生にはそれらを読み取って言語化することは容易ではないことが推察される。

以上のことを踏まえると、保育を学ぶ学生の場面理解を深めるためには、子どもの「内面を読み取ろうとする意識」を養い、「子ども理解」に連動した保育者の援助を読み取る手だてを提供することが必要となる。そのために、まず学生が保育場面を見る際、どのような視点を持っているのか、現状を把握するところから始める必要があるだろう。何をどのように見るかは、見る人の興味関心の在処や価値観等に影響を受ける。そこで、保育実習を経験した学生の見たとことや感じたことが「子ども理解」や保育者の「援理解」の視点とどのような関係にあるのかについて考察を試みる。

岸井（2013）は、保育場面の省察に映像を活用することの利点を「ビデオ記録は文字記録に比べ圧倒的に情報量が多く、多様な視点からの見直しが可能であ

る。また、保育の核心とも言える身体や音、声の調子、テンポ、呼吸などが、ビデオでは捉えられ、その場に居なかった保育者とも臨場感をもって共有できる情報となる（岸井 2013, p.32）」と述べている。

このことから、映像の視聴は情報量が多く、身体の動きや声の調子などを限定的とはいえ、直観的に捉えられるため、学生の視点を確認することが可能であると考えられる。そこで、保育場面における観察の視点を確認するための素材としては映像を活用することとした。

以上より、本研究では、保育者・教員養成を目指す大学の授業において、保育場面理解を促す内容検討のため、実習を終えた学生がどのように場面理解しているのかを、運動遊びの支援場面について作成した視聴映像を複数回視聴させた観察記録から学生の視点の現状を把握し、保育学生の場面理解を促すための手立てについて検討することを目的とする。

2. 方法

(1) 対象

K大学の学生12名（以下受講生とする）を対象とした。K大学では2年次に保育実習が行われるため、調査は3年次生に対して行われた。

視聴映像の作成について：運動遊び指導の外部講師（以下、指導者とする）1名と保育者1名、および5歳児22名によるドッジボール遊びの保育場面を30分間撮影したものを使用した。その中で主な展開がみられる10分間の映像を5場面（6分間）に縮小したものを視聴映像とした（表1参照）。流れを把握しやすくするため、「ルール確認」などのナレーションを4箇所、必要な字幕を2箇所用いて編集した。この視聴映像編

表1 視聴動画の場面構成

場面	動画時間	場面の説明	
		試合	説明
第1場面	0～44" (44秒)	試合1回目 (5分を省略)	「アウト・セーフ・ナイスキャッチ当たったら外野、帽子変えて」と指導者と保育者が言葉かけをしている
第2場面	44"～2'10" (1分34秒)	ルール確認	「どうやったら勝てるか秘密をいうよ」と、指導者がボールをもってコート内を動きながら説明している
第3場面	2'10"～2'18" (8秒)	作戦タイム (1分半を省略)	2グループに分かれ、それぞれに円くなって座り、作戦会議をしている
第4場面	2'18"～3'55" (1分37秒)	外野決め A児とのかかわり	外野決めじゃんけんに負けて「やめた」と参加意欲を喪失したA児に指導者と保育者がなだめ参加を促す
第5場面	3'55"～6'00" (2分5秒)	試合2回目 B児と保育者のかかわり	保育者が、全体の様子を捉えながら、遊びに参加していないB児に寄り添い、働きかけている

集は第2著者が主に行い、著者ら3名での検討を踏まえ、決定した。

(2) 手続き

映像視聴と記録方法：保育場面を観察する際の視点は多様であり、先行研究では、保育経験者の観察の仕方としては、全体を把握するための広い視野から狭い視野へと絞る傾向にあること（佐々木ら 2012）や、幼児を見る際、複数の視点から複合的にその場の状況を読み取ること等が報告されている（高濱 1998）。以上のことを踏まえて、1回目の視聴では受講生の興味関心の在処を含む、保育場面の捉え方の傾向を確認するため、観察の視点を設定せず、実習経験のある受講生たちが何に注目し、どのように言語化して記録を書くのかを確認することとした。2回目は、観察の視点を定め、「保育者の子どもと繋がるための関わり」に着目するよう教示し視聴させた。受講生が保育者と子どもの関わりへの視点を持つことで、それを踏まえた保育者の援助とその意図にどの程度理解が及ぶものなのか確認することとした。

2回とも自由記述により行い、データ化し受講生ごとにナンバリングを行った。データについては誤字や脱字、表記方法に誤りがあっても、そのまま使用することとした。

分析方法：1回目の自由記述をもとに、どの場面における記述であったかを検討し、幅広く場面を捉えられている受講生を抽出した。さらに、その受講生の2回目の自由記述に対して、それぞれ分節ごとに、先行研究のカテゴリー（横沢ら 2019）を参考に分類、検討した。カテゴリーの分類、検討においては、記述内容に基づき、必要に応じて根拠を定め新規に作成、精選し、「保育者の援助」と「意図」の視点をもとに分類した。これらの分析は、筆者ら3名によるトライアングレーションの手法を用いて実施された。

(3) 倫理的配慮

実施にあたり、10項目からなる研究内容の説明を書面により行った。10項目の中には個人特定につながらないこと、不参加による不利益を被らないこと、守秘や個人情報、データの取扱いについてなどが含まれている。これらを説明した後、映像の内容等に係る個人情報の秘匿について順守することも含めた研究参加同意書に署名、提出をもって参加の同意を得た。

3. 結果と考察

(1) 1回目の記述から

まず、どの場面を記述したのか検討したところ、5つの場面においてすべてに対し記述したものはおらず、4場面について5名、3場面について1名、2場面について6名であった（表2参照）。

記述内容を分析すると、ドッジボール遊びであったためか、試合とルールの確認の場面に対しての記述が多くみられた。中でも、「『アウト』『白帽子やで!』と保育者がルールをわかりやすく伝えながらゲームを進めていた」や、「実際に子どもの前で実演して状況を把握しやすくしている」、等の記述が多く、また「アウト、セーフ、あてろ、など声を出して一緒に盛り上がる」「先生の声が大きく、テンションも高く聞こえ、楽しい雰囲気につながっている」など、運動遊びを指導する際の大切な支援について具体例をあげて有意義な情報を読み取っていることがうかがえた。

また、第4場面の外野決めじゃんけんに負けて「やめた」と参加意欲を喪失したA児へ関わりを記述した受講生は6名おり、「心が落ち着くように」「寄り添うような声かけ」「気持ちを切り替えられるように」「子ども同士で解決できるように見守るが、フォローはしっかりする」など、ゲーム遊びに起きがちな、負の感情を示した子どもや、その周りの子どもの様子に対して、保育者や指導者がどう対応しているのかについて着目する傾向にあることがわかった。

一方で、第5場面の「保育者が、全体の様子を捉えながら、遊びに参加していないB児に寄り添い、働きかけている」かかわりについて記述した学生は12名中1名であった。第4場面で起きた事象の解決により、意識的にみられなかったこともあるのかもしれないが、このことは、「経験の乏しい実習生が、保育場面で表面的な観察を多く行う」とする佐々木ら（2012）の報告を裏付ける結果であると考えられる。

(2) 2回目の記述から

1回目の記述をもとに幅広く観察できていた5名の2回目の記述を保育者の援助とその意図に分類した（表3参照）。分類については、横沢ら（2019）による「援助」・「留意点」の分類例（表4参照）を援用した。受講生が、保育者による子どもと繋がるための関わりとして捉えた行為については「言葉かけ」が一番多く、次いで「身体かけ（岸井 2013）」であった（表5参照）。

子どもと繋がるためにどのようにかかわっているの

表2 第1回目の記述

No.	記述内容	記述対応場面
1	<ul style="list-style-type: none"> ・「アウト」「白帽子やで！」と保育者がルールをわかりやすく伝えながらゲームを進めていた。 ・どのようにコートの中を動くべきなのか、子どもたちが理由も一緒に考えられるように、ボールを使って説明していた。 ・作戦タイムをつくることで、ゲームへの関心や友だちとの絆が深まると思う。 ・外野決めなどでもめても、なるべく子ども同士で解決できるように見守るが、そのせいで「もうやりたくない」とならないようにフォローはしっかりする。 ・ボールを投げる子もよける子もそれを見ている子もみんな楽しそうだった。 	1,2,3,4
2	<ul style="list-style-type: none"> ・一度試合をやってみた後どうしたらボールを当てられないかを先生が子どもに実感を伴って理解できるように教えていた。 ・始めたばかりの遊びであるからこそ、先生が「アウト～」「セーフ」などの声掛けをすることで、ルールを理解できるようにしていた。 ・5歳児だからこそ、自分たちでどうしたら勝てるのか、作戦会議の時間を設けていた。子どもは友達と考えることでより楽しさを感じたのではないかと感じた。 	1,2,3
3	<ul style="list-style-type: none"> ・「アウト！」など今起こった出来事を言葉にすることで、子どもが状況をとらえやすくなっているのではないかと感じた。 ・ルール説明をするタイミングについて、1度ドッジボールをしてから行うことで子どもたちがルールを把握しやすくなっているのではないかと感じた。 ・外野と内野で帽子の色を分けることで、子どもたちにとって視覚的に分かりやすくなっており、自分自身にとっても自分の役割を再確認することができる工夫になっているように感じた。 	1,2
4	<ul style="list-style-type: none"> ・1回目と2回目の間でルールを確認し、どうすればあたらないか子どもたちが考えるよう工夫していた。1回目ではボールを見ているだけで動かなかった子どもが、当たらないよう動き回り、活発になった。 ・保育者が全体に届く声で「アウト！」「セーフ」と1回1回言うことで、当たったらアウトで外野に行かないといけなく、ワンバウンドしたボールに当たってもアウトにならないということに自然と気付くことができるのではないかと感じた。 	1,2
5	<ul style="list-style-type: none"> ・「アウト！」「セーフ！」と全体に聞こえる声で言うことで、子どもに分かりやすくしていることに気づいた。また、セーフなら「ナイスキャッチ」などとも言っていて、子どももうれしい気持ちを持ちながら活動に参加できると感じた。 ・どうすれば、当たりにくいかを考えている場面では実際に子どもの前で実演して状況を把握しやすくしているところに工夫を感じた。 	1,2
6	<ul style="list-style-type: none"> ・先生が積極的に「アウト」「セーフ」などの声かけをしていたことで、ルールの認識が曖昧でも、ゲームとして楽しめるようになっていたと思う。 ・また、一度ゲームをしてから、ルールの確認をすることによって、このゲームがどのようなものかという理解が進み、ボールに当たらないようにするにはどうしたらよいかという疑問を考えやすくなっていると感じた。 ・じゃんけんで負けてしまった子に対し、寄り添うような声かけをすることで、その後気持ちを切り換えて楽しめるようにしていると感じた。 	1,2,4
7	<ul style="list-style-type: none"> ・ドッジボールのコツを子どもと一緒に考えているのがいいなと思った。 ・子どもたちが考える機会を設けることができ、思考を楽しむことができる5歳さんにとってよいものだと思う。帽子を黄、白でわけることにより、見た目のわかりやすさがあった。 ・外野の決め方はじゃんけんだったが、他に決め方はあるのかなと思った。 ・「2人は一？」という意見はどうなったのか、知りたい。 ・つまらなそうにしている子がおり、コートの周りをぐるぐるしていたが、先生が手をつなぎとめていた。やりたいと思えない(?) あそびでも、一人は寂しいと思うため、保育者のそのような関わりは必要であると思った。 ・先生2人で見守っていたため、アウトに気づきやすかったが、ここから段々と子どもたちですることが増え、ずるなども出てきたり、面白さが増えてくるのかなと思った。 	2,3,4,5
8	<ul style="list-style-type: none"> ・外野の子は誰かを当てたら戻ることができるルールではなく、当たった子は外から楽しむというように少し簡略化することでみんなが混乱せずドッジボールを楽しめるように工夫されているのかなと思った。 ・先生が実践しながら子どもたちに説明していて、自然と子どもたちも考えて動ける空間が作りだされているように感じた。 ・「セーフ」「ナイスキャッチ」「アウト」と声をかけながら行っていた。 	1,2

9	<ul style="list-style-type: none"> ・指導者が「アウトー!!」と明るく言うことで、当たってしまったと落ち込むのではなく、純粹に「悔しい頑張っって当てるぞ」という気持ちや雰囲気を作っていると感じた。 ・作戦タイムをもうけたり、ルールをあえて幼児に確認したりすることで、幼児が自主的に遊びに参加しやすい工夫がされていた。 ・途中、外野を決める場面で女の子が「ふたりでしたら?」という「ダメよ。1人だもん。」と他の子が答えて、ケンカのようになってしまった。そこで、それを見ていた別の女の子が場所的にも2人の中間に立って、落ち着かせていて年長児になると、そのような姿も見られるのかと思った。 	1,2,3,4
10	<ul style="list-style-type: none"> ・先生の声が大きく、テンションも高く聞こえる→楽しい雰囲気に繋がっている。 ・初めはルール説明のみで自由に子どもたちでドッジボールに触れてもらうことで、どんな遊びなのか体験させていた。 ・ドッジボールのコツを教え、実際に動いてみることで、どうすれば良いのか子ども達自身で考えて動けるようになっていた。 ・ボールが当たった子どもには、大きくかつ楽しげに「アウトー!」と言い、アウトになったことが悪いことのように捉えなくて良いようになっていた? ・アウト後、どこに行くのか指示をし、円滑にゲームが進行していた。 ・外野になれなかった子どもに、膝をついてだきしめ、心が落ち着くようにしていた。 	1,2,3,4
11	<ul style="list-style-type: none"> ・1試合してみる→上手くいくコツを教わる→作戦タイム→2試合目という流れが小学校の体育の典型的な流れと似ていると感じた。年長ということで小学校についても意識して活動が作られているのかもしれないと感じた。 ・先生が積極的に声をだしていたのが印象的だった。 ・外野をやりたい人がすぐに出てこなかったのは、直前にコツの指導をしたことで敵からにげることに子どもの興味がむいたからではないかと思った。 	1,2,3,4
12	<ul style="list-style-type: none"> ・どのように逃げたらあたりにくいのか、子どもに尋ねながら確認していて、子どもの意見を大切にしようとしているように感じた。動きながらの説明もわかりやすいと思った。 ・アウト、セーフ、あてろなど声を出して一緒に盛り上がることで、子どもたちの楽しさも増していたのではないかと思った。 	1,2

かに注目して映像を見た結果、言葉かけを意識しており、それも子どもが意欲的にドッジボール遊びに取り組めるような関わりであると捉えていることがわかった。分析してみると「すぐく楽しそうに」「明るく」「元気よく」「大きな声で」など、言葉かけの仕方についての記述もあり、子どもと一緒に遊びを楽しむための指導者としての在り方も捉えられていることがわかる。つまり、「言葉かけ」という行為を、子どもの「意欲喚起」のための指導者の意図として読み取ることができていることが推察される。

さらに、本調査において、言葉かけの次に多かった「身体かけ」について述べる。「身体かけ」とは目の前の子どもの姿に寄り添いながら発信する保育者の身体行為（岸井 2013, p.162）であり、筆者らの先行論文（眞崎ら2023）においても、保育者の援助行動に見られる身体的行為として導き出されたものである。本調査においても、「その場の子どもの気持ちに寄り添い、関わる」「落ち込む子どもを抱きしめ、気持ちが切り変えられるよう、受け止めていた」「・・・気持ちの切り替えをする機会を作っていた」など、子どもに対する保育者の身体の在り様を見ることができていたと推察された。その「身体かけ」は、主として子どもが

安心して次の行動に進めるようにするための「意欲喚起」として読み取っていたことが考えられる。

4. 総合考察

本研究では、実習前の学生が授業において、保育における場面理解を広げ、深める可能性について検討するために、特に運動遊びの支援について作成した視聴映像を実習を経験した学生に複数回視聴させ、その観察記録から受講生の視点の現状と変化を把握し、保育学生の場面理解を促すための手立てについて検討した。

その結果、運動遊びならではの、ルール説明やうまくできるコツを言葉かけによって援助している方法を見取ることができていることが分かった。ルールがある運動遊びを保育実習生や学生の模擬保育などで行うと、ルールの説明に時間がかかり、単なる言葉による説明であるが故に子どもに浸透せず、実際の遊びにつながらないため、盛り上がらないことを経験することが多々見受けられる。しかし、映像を見る際に言葉かけに着目し、その言葉かけがどのタイミングで、さらに、どのようなトーンや大きさ、リズムであったかなど、声の質に対して意識を向けるように支援すること

表3 第2回目の記述

NO.	抽出学生の記述	援助	意図
1	・「アウト!」「セーフ!」など全員に聞こえる声で言っている。	言葉かけ	やり方
	・子どもたちの気分が上がるように自分もすごく楽しそうに声をかけたりしている。	言葉かけ	意欲喚起
	・途中でルールを確認することで、2回目に向けて子どものやる気を引きだしていると思った。	ルール確認	意欲喚起
	・参加せず、横にいる子をむりに参加させようとはしない。	受容	主体感
	・子どもの鬼決め話し合いがきちんと進むように必要な言葉を投げている。	言葉かけ	進行
	・その場の子どもの気持ちによりそい、関わっている。	身体かけ	共感
	・子どもだけで解決できるように見守る。	見守る	できる
7	・1チームずつボールの動きと逃げ方についてシミュレーションすることによって、動いている子どもたちはボールに対しての逃げ方について実感し、座って見ている子どもたちもその動きが客観的に見れるようになっていた。この時、保育者は自然と子どもたちの視界に入るようになっていたと思う。	見本	理解
	・大きな声を出すことで元気のよさが伝わったり、楽しい気持ちになりそうだなと思った。	言葉かけ	意欲喚起
	・保育者が審判をすることで納得がいくこともあるのかなと思った。これはドッジを始めたてだからこそ、楽しくできる工夫が必要だと思う。慣れてくると、先生も参加することが増えてより楽しくなりそうだなと思った。	言葉かけ	進行
9	・大人が2人いたが、1人は指示を出して遊びを進めていく人、もう1人は子どもと同じ立場で遊びに参加し、援助する人と役割が明確に決まっていた、全体的に子どもの姿を見守る工夫がされていたと感じた。	見守る	進行
	・「アウトー!」と明るく声をかけることで遊びを盛りあげ意欲的に参加しやすくしていた。	言葉かけ	意欲喚起
	・参加したくない幼児に保育者が寄り添うことでその幼児は自分に気づいてくれたことで安心するし、指導者が全体を見ることができると、まんべんなく援助ができていたと思った。	身体かけ	意欲喚起
	・保育者が幼児と同じ行動（立つ・座る）をすることで、一人一人と向き合いながら安全かくにん。	共同	安全
	・子どもたちに聞くことで自主的に遊びに参加するように促していた。	提案	主体感
10	・レッツゴー!と元気良く声かけをし、ゲームを盛り上げていた。	言葉かけ	意欲喚起
	・セーフ!ナイスキャッチ!など、褒め、盛り上げ、楽しい雰囲気作りをしていた。	言葉かけ	意欲喚起
	・コツを教える際には、子ども達に問いかけるように伝えていた。	言葉かけ	できる
	・近くにいたら、当てられるということ、どうすれば良いか→投げる人の立場だとどう思うかを代弁していた。	言葉かけ	やり方
	・外野になれず、落ち込んでいる子どもに、ボールを渡し、初めに投げられることで気持ちの切り換えをする機会を作っていた。	身体かけ	意欲喚起
	・「もう1回!」「セーフセーフ!」など、楽しくなるような声かけをしていた。	言葉かけ	意欲喚起
	・終盤、白帽子チームが有勢になっていた場面で、黄色帽子チームに「ピンチピンチ!」と声をかけ、諦めよりも、頑張れるように盛り上げていた。	言葉かけ	意欲喚起
	・外野になれず、落ち込む子どもを抱きしめ、気持ちが切り換えられるよう、受け止めていた保育者の姿があった。	身体かけ	意欲喚起
	・ボールを上手くあてられなくても、相手側からの立場で「セーフ!」と言ったりすることで、失敗ではなくチャレンジと、肯定的に捉えることができる声かけをしていた。	言葉かけ	意欲喚起
11	・セーフ、アウトの声かけをすることでゲームそのものには参加していないが、その一員としてゲームに加わることができていたように思った。	言葉かけ	やり方
	・「ボールがこっちに来たらどっちに逃げる?」と問いかけている場面で実際にボールを持って移動することで実践としても分かりやすく、かつ子どもたちに“ボールから逃げることの楽しさ”を教えているように感じた。(一試合目では子どもたちはボールを取ったり投げたりする楽しさしか知らなかったように見えた)	見本	意欲喚起

表4 「援助」・「留意点」の分類例（横沢 2019）

援 助		留意点	
分類	記 述	分類	記 述
環境	黒板に貼るようになる	意欲喚起	気持ちを高める
準備	事前に準備しておく		楽しめるようになる
言葉掛け	言う		興味を持たせる
	伝える	できる	できるようにする
	説明する	主体感	自分でやろうとする
	約束する	やり方	どうやってやるかわかるようになる
見守る	見る	安全	怪我に気を付ける
	見守る		危険が無いようにする
見本	見本を示す	清潔	床が汚れないようにする
	実演する	進行	時間が分かるようにする
共同	一緒に活動する		混雑しないようにする
問いかけ	問いかける	理解	分かりやすいようにする
	尋ねる		
提案	提案する		
	聞く		

表5 抽出した受講生の記述の分類

援助（記述数）	意図（記述数）
言葉かけ（14）	意欲喚起（8）やり方（3）進行（2）できる（1）
身体かけ（4）	意欲喚起（3）共感（1）
共同（3）	意欲喚起（1）進行（1）安全（1）
見本（2）	意欲喚起（1）理解（1）
見守る（2）	できる（1）意欲喚起（1）
提案（1）	主体感（1）
受容（1）	主体感（1）
ルール確認（1）	意欲喚起（1）

で運動遊び場面における保育者の援助とその意図について理解することにつながるのではないだろうか。

さらに、1回目の視聴では1名しか記述がなかった、保育者のB児への関わりについては、「保育者と子どものつながり」を強調した2回目の記述において、「子どもの気持ちに寄り添って関わっている」や、「参加せず、横にいる子をむりに参加させようとはしない」などの記述が増えていた。筆者らは、この行為を「身体かけ」とすることで、保育者の子どもへの援助の多様なあり方を改めて捉えることができたと感じている。少なくとも、受講生の一部は保育者の身体の動きを援助行動の一つとして見取ることができていた

と思われる。岸井は「保育者や子どもの身体の動きに注目してみていくのも（映像を用いてカンファレンスを行う際の）一つの見方（岸井 2013, p.162）」としている。本研究でも、映像からの読み取りとして、保育者の「言葉かけ」からは援助行為の意図が読み取りやすいことがうかがえたが、「身体の動き」を援助行為として読み取ることは実習を経験したものでも難しいことが分かった。「子どもの気持ちに寄り添い、無理に参加させようとはしなかった」、そこからの「B児をタイミングよく遊びへ参加させた保育者の関わり」について意識させるような視聴方法とはどのようなものだろうか。視聴映像作成と視聴方法について工夫することを今後の課題としたい。

付記

本研究は日本保育学会第76回大会で発表したものに
加筆・修正を行ったものである。

文献

- 青木久子編（2001）子ども理解とカウンセリングマインド 萌
文書林, 84-87.
- 上村晶（2008）「幼稚園実習における学生の学びに関する一考
察」近畿大学豊岡短期大学論集 5, 56-58.
- 岸井慶子（2013）見えてくる子どもの世界—ビデオ記録を通し
て保育の魅力を探る— ミネルヴァ書房.
- 香曾我部琢（2011）「保育者の専門性を捉えるパラダイムシフ
トがもたらした問題」東北大学大学院教育学研究科研究年
報 59（2）, 53-68.
- 小川博久（2000）「保育援助論」生活ジャーナル, 170.
- 佐々木典彰・森和彦・島内智秋（2012）「教育・保育実習生に
役立つ子どもの観察ポイントの検討」東北女子大学・東北
女子短期大学紀要 51, 91-97.
- 佐藤有香・相良順子（2014）「保育者における幼児理解の視点」
こども教育宝仙大学紀要 5, 29-36.
- 上萬雅洋（2018）「保育学生のための実習日誌における『考察』
の書き方の手引き」の作成について 鳥取看護大学・鳥取
短期大学研究紀要 76, 75-85.
- 高濱裕子（1998）「幼児の個人差と保育者の対応：問題解決プ
ロセスを通じた検討」会津大学短期大学研究年報 55,
117-136.
- 眞崎雅子・大橋奈希左（2021）「保育者養成に不可欠な『力動感』
の検討—鯨岡理論に依拠して—」体育・スポーツ哲学研究
43（2）, 49-62.
- 眞崎雅子・大橋奈希左・藤元恭子（2023）「リズム表現遊びの
場面理解—保育者養成における観察記録の考察—」京都女
子大学教職支援センター研究紀要（5）No. 2, 1-10.
- 横沢文恵・阿部弘生・奥山優佳（2019）「保育者養成課程学生
の援助における現状と課題—教育実習Ⅱにおける部分
案—」東北文教大学・東北文教大学短期大学紀要 9,
47-68.