

子どもの言動理由の多面的な推測を支援する教材の開発

真下 知子

保育において、子どもに適切な支援を行うためには、子どもの言動の背景にある理由や原因について、様々な角度から推測できる力が必要である。そこで、保育現場でよく見られる子どもの言動の事例について、その理由を多面的に推測することを促す教材を開発し、教育方法論の授業で試行した。本稿では教材の開発過程および教材の内容を紹介するとともに、より深い幼児理解に向けた導入としての本教材の意義および今後の展望を述べる。

キーワード：言動、理由推測、子ども理解、保育者養成

1. はじめに

近年、子どもや家庭を取り巻く環境や保護者の就労状況などの変化により、幼児教育・保育へのニーズも多様化している。それは、長時間保育や保育内容、施設の形態の変化等、様々な形で現れ、保育における問題や課題も多様化している。それに伴い、保育者には子どもや保護者を適切に支援するための専門的知識や技量がより一層求められている。

中でも保育実践において、子どもの内面を理解する「幼児理解」や「子ども理解」はその根幹的な力であり、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、保育を行うために非常に重要である。佐藤・相良(2014)は「一人一人の子どもの言動には、様々な意味が考えられる。一見同じ言動でも、子どもにとっての意味は異なる。よって、保育者は、目に見える動き、言葉にあらわれた子どもの姿の背後にある、その行動に至った要因を多角的に探っていく」と述べ、その必要性を指摘している。

高濱(2000)は子どもの状態のとらえ方やその理解の方法には、経験による違いがあり、経験者は複数の視点から幼児の状態をとらえる

が、初心者は単一の視点でとらえる傾向にあると述べている。また、香曾我部(2011)は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獲得されると述べている。しかし、保育者養成課程においても子ども理解の基礎となる専門的知識の習得をめざした学習はもとより、エピソード記録等を通して子どものおかれた状況や場面、他者との関わり等を含めて考え、こども理解を深めようとする取り組みが行われている(例えば湯沢、2014; 西垣・梅田、2019)。これらは、保育現場での専門性獲得の基盤作りとして意義が大きいと思われる。

そして、まだ実習経験のない学生にとっては、これらの学習へと誘う導入も重要であろう。まずは様々な状況、場面における多種多様な子どもの姿を知ること、そしてその言動の背景に興味をもつことが必要である。

子どもは十分な語彙や言語化スキルをもたず、自分の行動理由をうまく説明できないことが多い。そのため、予想とは異なる子どもの言動の理由が一面的に解釈されることも少な

い。しかし、子どもに適切な対応や支援を行うためには、思い込みや偏った考えによる解釈に陥らず、その行動が生じた原因や理由について様々な角度から考えることが必要である。そこで、保育現場でよく見られる子どもの言動の事例について、その理由を多面的に推測することを促す教材を開発し、教育方法論の授業で試行した。

本稿では教材の開発過程および教材の内容を紹介するとともに、より深い幼児理解に向けた導入としての本教材の意義および今後の学習開発に向けた課題と展望を述べる。

2. 教材の開発

2-1. 事例および言動理由の収集

保育者が現場でよく経験する子どもの困った行動や不可解な言動について、その事例を収集するとともに、可能性として考えられる言動の理由を収集するため、予備調査を実施した。

なお、予備調査1、2ともに以下のような倫理的配慮を行った。質問紙の表紙には、調査の目的と意義、得られた回答は個人が特性されない形で処理されること、自由意志で回答を拒否できること、また、調査内容の公開について明記した。さらに、配布時に同じ内容の文章を読み上げ、表紙の文章に同意できた者はフェイスシートから回答を始めるよう依頼した。本研究は大阪大学大学院人間科学研究科研究倫理審査の承認を得て実施した。

2-1-1. 予備調査1

調査期間：2017年11月～12月

対象：保育所（園）に勤務する現職保育者5名。経験年数は1年が2名、6年、17年、23年がそれぞれ1名であった（全て女性）。年齢は20代が3名、40代、50代がそれぞれ1名であった。

方法：質問紙に、保育中に困ったり不思議に思ったりした子ども（幼児）の言動、年齢、および言動理由として考えられることを思いつく限り記述するよう求めた。

結果：事例は31件であり、各事例につき、2～4つの言動理由が収集された。

2-1-2. 予備調査2

調査期間：2017年11月～12月

対象：短期大学、保育者養成課程2年生、11名（調査時点で施設2週間、幼稚園4週間、保育所（園）4週間の実習を終了していた。）

方法：質問紙に、実習時に困ったり不思議に思ったりした子ども（幼児）の言動、年齢、および言動理由として考えられることを思いつく限り記述するよう求めた。

結果：事例は15件であり、各事例につき、2～4つの理由が収集された。

2-2. 場面選択と言動理由の考案

予備調査より遊びや生活に関する様々な場面が収集された。筆者と現職保育者1名（公立保育所に11年、児童発達支援施設に12年勤務）によって分類を行った結果、次の5つに分類された。

①自由遊び、②運動遊び、③自然との関わり、④表現活動（造形、音楽等）、⑤園生活（食事、手洗い、午睡、排泄等）

その後、各分類より、保育場面でよく見られる子どもの言動で、その背景に複数の理由があると推測できる場면을1～2場面選択した。また、同一の場面での同じ言動であっても、子どもの年齢、発達段階によって理由に関する推測内容が異なるため、3、4、5歳児の事例が偏りなく含まれるよう考慮した。さらに、予備調査で得られた行動理由を参考に、各年齢の発達をふ

まえたうえで、状況、子どもの認知、思考、感情、他者との関わり、体調等の多面的な視点から各 10 例の言動理由を考案した。

2-3. 教材の内容

教材は次の 7 つの事例がシナリオとして提示され、各事例について学習者が一人で言動理由を推測した後に、多面的な視点から考案した 10 例の言動理由が提示されるという形式である。

事例 1：積み木遊び（3 歳児）

事例 2：運動会練習（5 歳児）

事例 3：花の水やり（4 歳児）

事例 4：順番待ち（4 歳児）

事例 5：リレー（5 歳児）

事例 6：給食（3 歳児）

事例 7：お絵かき（5 歳児）

3、4、5 歳児の事例と言動理由の例を各 1 つ示す。

【事例 1】積み木遊び（3 歳児）

①シナリオの提示

自由に遊んでいる時、A ちゃん（3 歳児）は他のお友達が積み木で作ったものをすぐに崩してしまいます。

②教示

この事例について、なぜ A ちゃんは、このようなことをしているのか、可能性として考えられる理由を、できるだけたくさん、箇条書きにして下さい。

③他の人が考えた理由の例（10 例）の提示

- ・崩すのが楽しい。
- ・そのお友達の作ったものが上手でうらやましい。
- ・そのお友達のことが嫌い。
- ・崩す時の音や感じが楽しい。
- ・先生やお友達の気を惹きたい。

- ・イライラしている。
- ・悪いことだと思っている。
- ・崩す遊びだと思っている。
- ・自分が上手くできなくて悔しい。
- ・他の遊びがしたい。

【事例 4】順番待ち（4 歳児）

①シナリオの提示

A ちゃん（4 歳児）は、みんなが並んで順番を待っている時、平気で列の途中に割り込んだり、堂々と一番前に並んだりします。

②教示 事例 1 と同様

③他の人が考えた理由の例（10 例）の提示

- ・列の途中や一番前に好きなお友達がいる。
- ・じっと待つことができない。
- ・自分が一番になりたい。
- ・並びたくない。
- ・きょうだいなどにいつも譲ってもらっており、それが当たり前だと思っている。
- ・順番抜けしがだめなことだとわかっていない。
- ・早く遊びたい。
- ・どれが列なのかわかっていない。
- ・並ぶという経験をしたことがない。
- ・周りを見ることができていない。

【事例 7】お絵描き（5 歳児）

①シナリオの提示

クラスの活動で絵を描いている時、A ちゃん（5 歳児）は、途中までは他の子どもたちと同じように描いていたのに、急に描かなくなっていました。

②教示 事例 1 と同様

③他の人が考えた理由の例（10 例）の提示

- ・体調が悪くなった。
- ・何を描きたいかわからなかった。
- ・自分が使おうと思った色がなかった。
- ・思っているように描けなかった。
- ・紙が汚れてしまい、新しい紙に描き直したくなった。
- ・何を描こうか考えている最中だった。
- ・他のことをしたくなった。
- ・友達の絵が上手なので、自分の絵が急に嫌になった。
- ・友達の体に虫がついていて、気になった。
- ・トイレに行きたくなり、どうしてよいかわからなかった。

3. 教材を用いた学習の試行

3-1. 目的

教材を用いた学習を試行的に行い、産出される言動理由数および学習に対する印象を調べることにより、導入教材としての本教材の意義と活用方法を探る。

3-2. 対象

短期大学、保育者養成課程1年生、教育方法論の受講者36名（女子のみ）。施設実習は経験しているが、幼稚園実習および保育所実習は未経験であった。

3-3. 方法

3-3-1. 手続き

Sannomiya and Yamaguchi (2016)、西森・三宮 (2018) による IPE (Idea Post-Exposure) パラダイムを参考に、教材を用いた学習を2回（1回目に3事例、2回目に4事例）、教育方法論の授業で実施した。

IPE パラダイムとは、発想法の一つであり、自力でアイデアを出しつくした後に他者のアイデ

アに触れる方法（事後例示）である。この方法は、Osborn (1963) によって開発されたブレインストーミングに通じるものであり、他者のアイデアに触れることにより、自らの発想が刺激され、アイデアの量や質が高まるという仕組みに着目した方法である。学習の流れを図1に示す。

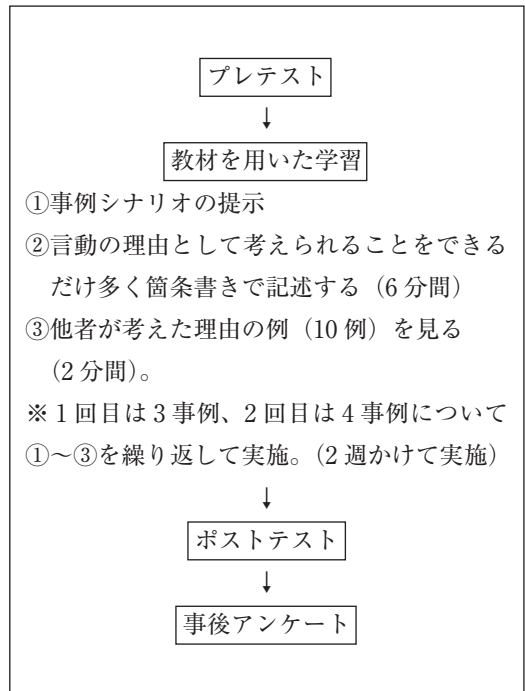


図1 学習の流れ

3-3-2. 学習前後での言動理由数の比較

教材を用いた学習の前後には、教材中の7事例以外の類似シナリオによるプレ・ポストテストを実施し、言動理由の産出数を調査した。

3-3-3. 学習に対する印象

ポストテスト後に事後アンケートを実施し、教材を用いた学習の印象に関する次の3項目について「全くあてはまらない」～「とてもよくあてはまる」の5件法で回答を求めた。

Q1. 学習に真剣に取り組むことができた
（学習への取り組み）

- Q2. 学習は楽しかった（興味・関心）
 Q3. 学習の中で、自分が思いつかなかった見方や考え方を発見することができた
 （見方・考え方の発見）

3-3-4. 学習を通した意識の変化や気づき

学習を通した意識の変化や気づきについて、自由記述による回答を求めた。

3-4. 結果・考察

3-4-1. 産出された言動理由数の変化

学習前に行ったプレテストでは、産出された理由数の平均値が6.8 ($SD:2.0$) であったのに対して、学習終了後に実施したポストテスト（プレテストと同一）では、平均値が10.6 ($SD:3.4$) であった。事例を変えて学習を繰り返すことによって、理由を考えることが容易になり、学習後の産出数が増加したと推測できる。

3-4-2. 学習に対する印象

学習に対する印象についての回答（5件法）の結果を表1に示す。全ての項目で平均値が3.5以上であり、教材を用いた学習に興味をもって取り組めた学生が多かったと考えられる。特にQ3の見方・考え方の発見に関する回答の平均値は4.5であり、自分で言動理由をできる限り推測した後に、他者が多面的な視点から推測した例を参照することが、自分の視点とは異なる見方や考え方を知るきっかけとなり、有意義であったと考えられる。

表1 学習に関する印象

	平均値	SD
Q1. 学習への取り組み	4.4	0.6
Q2. 興味・関心	3.7	0.8
Q3. 見方・考え方の発見	4.5	0.7

3-4-3. 学習を通した意識の変化、気づき

（自由記述）

自由記述は29件であり、多面的な見方の必要性への気づきに関するものが多かった。記述例を以下に示す。

- ・他の人の答えを見て、なるほどなと思うことがたくさんあって、このような気持ちの取り方もできるんだということを知った。
- ・子どもの「泣く」という動作の裏には、自分自身が考えた事以外にも様々な原因があると知った。
- ・固定された考え方ではなく、色々な事に対応するために柔軟な見方や考え方が必要だと感じた。
- ・回数を重ねていくにつれて、子どもがどのような状況で泣いたりしているのかを想像しながら考える事ができた。なぜそうなったか、と考える大切さを感じた。
- ・今回のような場面には、これから沢山出会うと思うので、自分の考えだけでなく、子どもの話を聞いたり、トラブルになった場合は周りの人に意見を聞くのも大切だと思った。
- ・次のページ（他者の考えた例）を見た時に「色々な事があるな」と勉強することができた。
- ・少し見方を変えるだけですごい変化がおきることであると気付いた。

自由記述より、他者の考えた例を参照することにより、様々な角度から子どもの状況や背景にある考えや思いについて考える必要性に気付いた受講者が多かったと考えられる。

4. 教材の意義と今後の課題

事後アンケートの結果より、他者の考えた多様な考えに触れながら、子どもの言動理由を推測する今回の教材は、子どもの言動を思い込みや偏った見方で評価するのではなく、その背景

にある理由を多面的に考えることの大切さに意識を向かわせるものであったと考える。

様々な視点から発想を広げる方法としては前述のブレインストーミングなどに代表されるグループでの発想法がある。しかし、これはメンバーによって発想の幅に差が出ることもあり、同じ方向の思考をもっている学生同士では期待される広がりが見られないケースも多い。今回の学習は、子どもの言動理由の可能性について、全ての学習者が同じ情報に触れることが可能であった。また、新型コロナウイルス感染拡大の影響によりグループでの密なやりとりが自由に行えない今日の状況下でも、個人での取り組みによって多様な観点から物事を考えることを支援する方策として、活用が期待出来る。

本稿では教材の内容および試行的な授業実践による学生の意識の変化を主に報告したが、他者のアイデアを参照する IPE パラダイムによる教育効果については、三宮・真下・山口 (2019、2021) が実施した対照群との比較分析において、その有用性が実証されている。特に初期成績が低かった学習者について、他者のアイデアに触れない IPE なし群や統制群よりも IPE パラダイムによるトレーニング群で、発想数が増加し、アイデアの広がりや示す流暢性や柔軟性も高まったことが報告されている。

しかし、保育場面で行われる言動理由の推測は、子どもに対する適切な対応を目的としたものであり、多くの違った理由を推測できれば良いというものではない。子どもの発達や子どもを取り巻く環境、家庭的な背景など、理由を考える時の視点を獲得し、適切な推測を行えることが重要である。佐藤・相良 (2014) では、映像刺激を用いて、保育者がどのような視点に着目して幼児の心情や状態の理解を進めていくかを調査し、「幼児理解」の視点のカテゴリを提案

している。カテゴリは、①「外面的理解」、②「内面的理解」③「背景」の3つに大別されている。

①は「行動」「発言」「表情」等、子どもの観察可能な外面的事実についての言及、②は「動機・意欲・欲求」「感情・気持ち」「認知・思考」等、子どもの内面や心情に関して推察による言及、そして③は「人間関係」「環境」「家庭」「発達」「性格」「身体面」等、観察可能ではなく、子どもの背景にある事情等についての言及である。このように、実証を通して理論的に整理された視点を参考に子どもの言動理由を考えることは、その後の適切な対処を考える上でも有効であろう。また、本教材で用いた短いシナリオでは提供出来る情報が限られており、例示した言動理由も①の外面的理解と②の内的面的理解にあたるものが主であった。佐藤・相良 (2017) はベテラン保育者が目の前の子どもの姿を捉える際、①や②による推測を進めた上で、母親や周囲の子どもとの人間関係等、子どもを取り巻く関係性を含めた環境など③の背景に意識を向けることを報告している。このような視点は子どもや保護者と直接関わる中で備わるものと考えられるが、大学での学びにおいても「背景」の大切さを実感できるような教材を工夫し、保育現場での実践的な学びにつないでいくことが望まれる。

謝 辞

教材開発において、事例収集にご協力いただきました学生の皆さん、事例収集、教材作成にご協力下さいました現職保育者の皆さまに心より感謝申し上げます。

引用文献

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、53-68.

- 西垣吉之・梅田裕 (2019). 保育者養成課程において育みたい資質・能力に関する研究—幼児理解を深めるという観点から—、中部学院大学・中部学院大学短期大学部 教育実践研究、5、51–59.
- 西森章子・三宮真智子 (2018). 主張を支える根拠産出トレーニング、読書科学、60、215-229.
- Sannomiya, M., Yamaguchi, Y.(2016) Creativity training in causal inference using the idea post-exposure paradigm: Effects on idea generation in junior high school students, Thinking Skills and Creativity, 22, 152-158.
- 三宮真智子・真下知子・山口洋介 (2019). IPE パラダイムを活用した多面的な理由推理トレーニング、日本心理学会第 83 回大会、1C-058.
- Sannomiya, M., Mashimo, T., Yamaguchi, Y.(2021) Creativity training for multifaceted inferences of reason behind other's behaviors, Thinking Skills and Creativity, 39, 100757.
- 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.
- 佐藤有香・相良順子 (2017). 保育者の経験年数による「幼児理解」の視点の違い、日本家政学会誌、68、103-112.
- 高濱裕子 (2000). 保育者の熟達化のプロセス:経験年数と事例に対する対応、発達心理学研究、11、200-211.
- 湯沢美紀 (2014). エピソード記述を通した学生の育ち: 幼児理解の深まりを目指して、保育士養成研究、32、61-70.

