

保育所実習における学びの分析

An Analysis of the Findings from Student's Diary Report at Nursery School Practice

臼井徳子 橋爪永子

【要約】 保育所実習での教授方法を検討するために記録の内容分析を行い、保育所実習という授業の場での教材と、教材と学習内容との関連について検討した。保育所実習における教材は『子ども』『学生自身』『保母』『その他』であり、個々の教材を通して学習できる内容は“子どもの能力”“社会性”“個性・個別性”などの成長発達に関する項目と、“子ども像”“子どものコミュニケーション”“子どもへの接し方”“保育者の役割、保育者の姿勢”“保育所の役割”“指導やしつけ方”などであることが判明した。

【キーワード】 保育所実習 内容分析 教材 学習内容

I はじめに

小児看護実習では、対象である小児の理解を目的として保育所や幼稚園での実習を取り入れている学校が多く、そこでの学習効果についてはすでに報告されている¹⁻⁴⁾。これらの論文は健康である子どもを対象とした実習での学習内容であることが多く、保育所実習は健康な子どもの成長発達や生活の理解を主たる目的として実施されていた。

しかし、平成7年のカリキュラム改正後、臨床実習は臨地実習と改称され、実習場所も病院に限定されなくなり、かつ時間数も減少している。この意味あいから考えると、保育所実習は病児の看護の導入ではなく、健康児への看護実践であるという視点に基づいて実習方法や内容の検討が必要となる。

杉森らは⁵⁾ 実習を授業として捉え、実習の場での教授=学習過程の成立要因や構造を明らかにしている。同様に、保育所実習を授業の場として捉えるならば、実習の場での学習過程の成立要因や構造を踏まえた上で、実習内容や方法を検討することが必要である。

保育所実習での学習内容や学習レベルについては先行研究で報告されているが、学習過程の要因や構造に関しては、ほとんど報告されていない。そこで一試み

として、学生の記録からその手がかりを探ってみた結果、若干の知見を得たので報告する。

II 研究目的

保育所実習において学生はどのようなことに着目し、どのようなことに気づいているかを明らかにする中から、学習内容と学習過程の関連を探る。

III 用語の定義

- 1) 教材：教育内容を習得するための学習活動の直接の対象となる人や事物、およびそれらが呈する事象や現象。
- 2) 学習内容：保育所実習での学生の学び。
- 3) 気づき：単なる事実の確認ではなく、体験を通しての事実認識や理解と捉えられるもの。

IV 研究方法

対象：3年課程看護短期大学2年生50名の4日間の保育所実習での自由記述の記録200枚
研究期間：平成10年2月24日～27日

方法：記録の分析は2名の教員が、分節または一文を分析単位として学生の記述文脈に近づくようにしながら内容を読み取り、着眼点の抽出及び記述内容のカテゴリー分類を行った。

V 保育所実習の概要

実習は4日間で、学生は実習開始1～2週前に保育所を訪問し、保育所の概要や園児の様子などについてオリエンテーションを受け、担当クラスを決めて実習に臨んでいる。実習形態は参加・観察実習である。現地実習での指導は主として保育主任や担当クラスの保育士が関わり、教員は数カ所の実習場を巡回しながら時に学生と共に保育活動に参加したり、カンファレンスで助言をしている。

1) 目的

集団における健康な乳幼児と接する中で小児の理解を深め、望ましい子ども観を養い、小児看護の基礎とする。

2) 目標

- ① 乳幼児期における身体的・精神的・社会的発達について学ぶ。
- ② 乳幼児との接触を通して小児への親しみを増し、よりよい関係を作る。
- ③ 乳幼児の行動の意味を理解しようとする態度を養う。
- ④ 小児の生活について理解する。
- ⑤ 保育活動に参加することによって、育児の基礎

技術を習得する。

- ⑥ 保育者の役割を理解する。

VI 結果

抽出した着眼点の内訳とその数は表1のようであった。着眼点の対象は『子ども』『学生自身』『保母』『その他』に区分された。さらに、対象のどのようなことであるかの内訳は、対象が『子ども』では「言動・態度」「対人関係」「発育・発達」「子ども全体」に区分された。対象が『保母』では「保母の対応・指導」、対象が『学生自身』では「学生の関わり方」であった。『その他』の「総括的認識」とは対象が明確ではないが、事象の本質的な事柄に気づいている場合を、「間接的認知」とは、保母の話やカンファレンスなどを命名した。

着眼点は総数927件で、そのうち単なる事実認識ではなく気づきと捉えられるものは771件(83.2%)であった。

着眼点の対象は『子ども』が63.4%、『学生自身』が18.5%、『保母』が8.5%、『その他』が9.6%であった。対象別の着眼点の内訳と比率は、対象が『子ども』では「子どもの言動や態度」が50.0%、「子どもの対人関係」が19.3%、「発育・発達面」が13.9%であった。対象が『保母』では「保母の対応・指導」が100%、対象が『学生自身』では「自分の関わり」が100%であった。対象が『その他』では「総括的認識」40.4%、「間接的認知」28.1%、「環境」4.5%「その

表1 保育所実習での着眼点と気づき

| 着 眼 点 | 実 習 前 半 | | 実 習 後 半 | | 実 習 全 体 | |
|-------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| | 着 眼 数 | 気 づ き 数 | 着 眼 数 | 気 づ き 数 | 着 眼 数 | 気 づ き 数 |
| 子ども | | | | | | |
| 言動・態度 | 141 | 133 | 153 | 140 | 294 | 273 |
| 対人関係 | 53 | 32 | 61 | 55 | 114 | 87 |
| 発育・発達 | 46 | 46 | 36 | 36 | 82 | 82 |
| 子ども全体 | 58 | 58 | 40 | 39 | 98 | 97 |
| 小計 | 298(64.9%) | 269 | 290(62.0%) | 270 | 588(63.4%) | 539 |
| 学生自身 | 86(18.7%) | 30 | 85(18.2%) | 48 | 171(18.5%) | 78 |
| 保母 | 51(11.1%) | 49 | 28(6.0%) | 24 | 79(8.5%) | 73 |
| その他 | | | | | | |
| 総括的認識 | 8(1.8%) | 8 | 28(6.0%) | 28 | 36(3.9%) | 36 |
| 間接的認知 | 8(1.8%) | 7 | 17(3.6%) | 17 | 25(2.7%) | 24 |
| 環境面 | 2(0.4%) | 1 | 2(0.4%) | 0 | 4(0.4%) | 1 |
| その他 | 6(1.3%) | 3 | 18(3.8%) | 17 | 24(2.6%) | 20 |
| 小計 | 24(5.3%) | 19 | 65(13.8%) | 62 | 89(9.6%) | 81 |
| 計 | 459 | 367[80.0%] | 468 | 404[86.3%] | 927 | 771[83.2%] |

(%) は実習期間毎の総数に対する比率
[%] は着眼点に対する気づきの比率

表2 保育所実習での気づきの内容(上位の項目)

| 子どもに関するもの | | 子ども以外に関するもの | |
|-------------------|----|-------------|----|
| 子どもの能力 | 84 | 子どもへの接し方 | 73 |
| 子どもの社会性 | 42 | 指導やしつけ方 | 32 |
| 子ども像 | 41 | 子どもとの関係性 | 25 |
| 個性・個別性 | 30 | 保育者の役割 | 23 |
| 月齢・年齢差 | 25 | 対応の難しさ | 14 |
| 子どもの感情表現 | 24 | 保育所の役割 | 12 |
| 遊び方・遊びの種類 | 24 | 関わり方の反省 | 10 |
| 子どもの学習方法 | 20 | 保育者の姿勢 | 10 |
| 子どもの表情 | 17 | 遊びの意義・重要性 | 10 |
| 子どものコミュニケーションのとり方 | 10 | 保母の仕事の重要性 | 9 |
| | | 援助者の姿勢 | 8 |
| | | 病児への関わり方 | 7 |
| | | 病児の特徴 | 5 |

他」27.0%であった。

実習前半2日と後半2日で着眼点及び気づきを比較すると、着眼点の総数は前半459件、後半468件でそれぞれの気づきの比率は80.0%、86.3%であった。

対象別比較では対象が『子ども』では前半298件(64.9%)、後半290件(62.0%)、対象が『学生自身』

では前半86件(18.7%)、後半85件(18.2%)と近似していた。対象が『保母』では前半51件(11.1%)、後半28件(6.0%)で、『その他』の「総括的認識」と「間接的認知」では、前半は共に8件(1.8%)で、後半はそれぞれ28件(6.0%)、17件(3.6%)であった。

気づきをサブカテゴリー分類し、子どもに関するものと、子ども以外に関するもので比較すると表2のようであった。子どもに関するもので抽出数が多いサブカテゴリーは“子どもの能力”“子どもの社会性”“子ども像”“個性・個別性”“月齢・年齢差”“子どもの感情表現”“遊び方・遊びの種類”“学習方法”“表情”“子どものコミュニケーションの取り方”などで、これらは子どもの身体的・精神的・社会的発達に関するものと、子ども像に関するものになる。

一方、子ども以外に関して抽出数の多いカテゴリーは“子どもへの接し方”“指導やしつけ方”“子どもとの関係性”“保育者の役割”“保育者の姿勢”“対応の難しさ”“保育所の役割”“遊びの意義・重要性”など

で、これらは保育者の対応に関するものと、保育所の機能・保育者の機能に関するものである。

着眼点毎に気づきの内容を分類し、抽出数5以上のカテゴリーを表3に示した。

「子どもの言動・態度」の着眼点からは“子どもの能力”“子どもの社会性”“子ども像”“個性・個別性”“月齢・年齢差”“子どもの感情表現”“遊び方・遊びの種類”“学習方法”“子どもの表情”“遊びの意義・重要性”“子どもへの接し方”“保育者の役割”“保育所の役割”に関する気づきであった。「子どもの対人関係」の着眼点からは“子どもの能力”

表3 保育所実習での学び

| 子どもを媒介としてみえてくるもの | 着眼点 | 気づき |
|-------------------|-----|--|
| 子どもの言動・態度 | ⇒ | ①子どもの能力 ②子どもの社会性 ③子ども像 ④個性・個別性 ⑤月齢・年齢差 ⑥子どもの感情表現 ⑦遊び方・遊びの種類 ⑧子どもの学習方法 ⑨子どもの表情 ⑩遊びの意義・重要性 ⑪子どもへの接し方 ⑫保育者の役割 ⑬保育所の役割 |
| 子どもの対人関係 | ⇒ | ①子どもの能力 ②子どもの社会性 ③子どものコミュニケーションの取り方 ④子どもとの関係性 ⑤保育者の姿勢 |
| 子どもの発育・発達 | ⇒ | ①子どもの能力 ②子どもの社会性 ③月齢・年齢差 ④子どもへの接し方 ⑤病児への関わり方 |
| 子ども全体 | ⇒ | ①子どもの能力 ②子どもの社会性 ③子ども像 ④個性・個別性 ⑤子どもへの接し方 |
| 学生自身を媒介としてみえてくるもの | 着眼点 | 気づき |
| 学生の関わり | ⇒ | ①子どもへの接し方 ②指導やしつけ方 ③対応の難しさ ④関わり方の反省 |
| 保母を媒介としてみえてくるもの | 着眼点 | 気づき |
| 保母の対応・指導 | ⇒ | ①子どもへの接し方 ②指導やしつけ方 ③保育者の役割 ④保母の仕事の重要性 |
| その他(カンファレンス・実習全体) | 着眼点 | 気づき |
| | ⇒ | ①援助者のあり方 ②保育者の姿勢 ③遊びの意義・重要性 ④子ども像 |

“子どもの社会性”“子どものコミュニケーションの取り方”“子どもとの関係性”“保育者の姿勢”に関する気づきであった。「発育・発達」の着眼点からは“子どもの能力”“子どもの社会性”“月齢・年齢差”“子どもへの接し方”“病児への関わり方”に関する気づきであった。「子ども全体」の着眼点からは“子どもの能力”“子どもの社会性”“子ども像”“個性・個性”“子どもへの接し方”に関する気づきであった。「学生の関わり」の着眼点からは“子どもへの接し方”“指導やしつけ方”“対応の難しさ”“関わり方の反省”に関する気づきであった。「保母の対応・指導」の着眼点からは“子どもへの接し方”“指導やしつけ方”“保育者の役割”“保母の仕事の重要性”に関する気づきであった。『その他』に含まれる「カンファレンス」や「実習全体」からは“援助者のあり方”“保育者の姿勢”“遊びの意義・重要性”“子ども像”などに関する気づきであった。

VII 考 察

対象学生は小児看護学の講義が終了しており、学習レディネスとしては十分で、学習した知識・技術・態度を実際の事象の中で適用することにより、体験を通して検証、深化、統合を行うことができる。そのため学びも単なる事実認識ではなく、気づきと捉えられるものが多かった。

杉森らは看護教育の中で大きなウエイトを占めている実習を授業として位置づけ、その構成要因や構造について研究を重ねている。授業とは教材を媒体として、教師と学生との相互主体的な教授＝学習過程の展開としており、この場合の教材とは学習内容を習得していくための学習活動の直接対象となる具体的・特殊な事実、事件、現象をさす⁶⁾。この指摘からみると、保育所実習という授業形態において着眼点は教材に相当し、『子ども』が63.4%、『学生自身』が18.4%、『保母』が8.5%、『その他』が9.6%を占め、それらの示す現象であることになる。

これまで通念として、保育所実習の教材は子どもであるといわれてきたが、今回の研究によって子どもだけではないことや、子どもの場合も、子どものどのようなことであるかが判明した。また、看護学実習における教材は患者が提示する現象だけでなく看護職者や

家族の言動も教材になる⁷⁾という指摘からは、保母の対応や学生自身の対応を教材とすることも妥当である。

ちなみに筆者らは、小児看護学の授業が開始されていない看護大学1年生の、2日間の保育所での実習日誌を同様の手法で分析した⁸⁾。両者の実習目的は異なるものの、子どもとふれあう中での学びをねらいとする学習形態としては同様であり、この場合の着眼点は『子ども』が68%、『学生自身』が10%、『保母』が11%、『その他』が11%であった。両者を比較すると本報では『子ども』『保母』『その他』の比率がやや減少し、その分が『学生自身』の比率の増加となっていた。この違いについては、学年が進み、専門的な知識が増えるにつれて、学生の視線は子どもだけに釘づけされず、さまざまな事象に関心が向けられることと、看護学では自己洞察といわれる自己の振り返りの学習が必須であり、そのことが如実に反映されている結果であろうと推察される。

着眼点と気づきを実習前半と後半で比較すると、後半では保母への着眼数が減少し、その他の「総括的認識」や「間接的認知」が増加していたことと、気づき数が増えていたことがあげられる。これは、実習後半になると子どもとのコミュニケーションがとれて関係性が深まると、保母の言動を手がかりとしていた視線は、学生自身の余裕も加わって、より多くの事象に向けられ、総括的に思考することができるためではないかと思われる。つまり、保育所実習のような集団を対象とした参加・観察実習において、教材は『子ども』『学生自身』『保母』『その他』であり、学習内容は学生の知識レベルの増加に伴って、知識の深化・拡大や発展的思考が増えてくると考える。

教材からどのようなことを学習しているかは、表3の着眼点別に気づきをカテゴリー化したモデルが該当する。「子どもの能力」とは、運動、言語、思考、生活習慣などがどの程度できるかという発達に関する内容を、「社会性」とは、交流面に関連した内容を、「子どもの感情表現」とは、泣く、叫ぶ、怒るなどの感情表出の仕方を、「子どもの表情」とは、豊かである、すぐ変わるなど表情一般の内容をまとめたものである。

着眼点と気づきの内容の関連をみると、子どもの言動や態度から学習された内容は、子どもの成長発達に関することや子ども像などの直接的な関連項目と、子どもへの接し方や保育者の役割のように二段構えの間

接的な項目があることが明らかになった。また、学生自身の関わりからは子どもへの対応に関する項目が、保母の対応や指導からは子どもへの対応に関するのと、保母の役割や仕事の重要性などが学習されている。これらの着眼点と気づきとの関連については一般的に考えられる教材からの学習内容であることは了解できる。但し、教材を媒体としてどのような学習過程の展開であるかということについては、今回の研究からは言及できない。

VIII おわりに

臨床実習が臨地実習へと変化した状況においては、保育所実習は良好な健康状態の小児への看護としての援助内容を明確にすることが必要となる。本研究の結果を活用していくには、教材である『子ども』『保母』『学生自身』『その他』への着眼数と実習経過との関連、及び着眼点からの学習内容を実習目標との関連から検討し、どの教材をどのように使って教授するかを考案することであると考える。

文 献

- 1) 臼井徳子, 上本野唱子, 他: 小児看護学における保育所実習の学習効果, 三重県立看護短期大学紀要, 第7巻, 69-77, 1986.
- 2) 木下香織: 学生の実習記録から保育所実習の効果を考える, 新見女子短期大学紀要, 16 153-163, 1995.
- 3) 中野智津子, 他: 小児看護学における保育所実習の学習効果に対する考察, 神戸市立看護短期大学紀要, 第8号, 95-106, 1989.
- 4) 杉本正子, 他: 小児看護の教育における保育所実習の意義, 看護教育, 20(9), 551-557, 1979.
- 5) 杉森みど里, 舟島なをみ, 他: 看護学実習の授業構造の分析, 千葉大学看護学部紀要 14, 1-6, 1992.
- 6) 杉森みど里: 看護教育学第3版, 医学書院, 198, 248, 1999.
- 7) 前掲書6) 242
- 8) 臼井徳子, 杉山喜代子, 他: 初期体験学習における実習の意義—実習記録の内容分析から, 第30回日本看護学会抄録集(看護教育), 31, 1999.