

保育者養成における「ひと・もの・こと」に出会う  
体験型学習プログラムに関する実証的研究(3)  
——保育の理解を進める教育方法の検討——

草 信 和 世\* ・葉 山 登\*\* ・近 藤 千 草\*\*\*  
箕 輪 潤 子\*\*\*\* ・菅 井 洋 子\*\*\*\*\* ・内海崎 貴 子\*\*\*\*\*

An Empirical Study on the Learning Program for Child-Care Givers-  
Based on Experiences of Interaction with People, Things and Events-(3)  
A Study of Methods for Improving Child-Care Education

Kazuyo KUSANOBU, Noboru HAYAMA, Chigusa KONDO  
Junko MINOWA, Yoko SUGAI, Takako UCHIMIZAKI

要 旨

保育の理解を進める教育方法を明らかにするために、本学開講科目「幼児教育体験学習」を受講した「学生」の振り返り記述文から、「教員」のかかわり方に着目し、そこでの「学生」の経験を読み解き、そのかかわり方が「学生」の経験にどのような影響を与えている可能性があるのかについて検討した。

その結果、「学生」の「ひと・もの・こと」のなかの「ひと」として認識されるほどの関係性を「教員」が構築し、それにもとづいて教育を行うという教育方法（かかわり方）は、「学生」の保育の理解を進める可能性を持つことがわかった。

この教育方法（かかわり方）は、身体行為である保育行為を直接的に「学生」に伝え、保育の理解を体験的に進めるという点において意味あるものであると考えられる。

キーワード：教員、学生、かかわり方

---

\*准教授 児童学・保育学

\*\*准教授 美術教育学・彫刻

\*\*\*講師 教育学

\*\*\*\*准教授 保育学・幼児教育学

\*\*\*\*\*講師 発達心理学・保育学

\*\*\*\*\*教授 教育学

## 1 はじめに

本稿では、本学開講科目「幼児教育体験学習」を受講した「学生」の振り返り記述文から、「教員」のかかわり方に着目し、そこでの「学生」の経験を読み解き、そのかかわり方が「学生」の経験にどのような影響を与えている可能性があるのかについて検討する。

## 2 「幼児教育体験学習」の位置付け

「幼児教育体験学習」は、本学が独自に開講している課目であり、1年次学生を対象とした初年次教育のひとつである。初年次教育とは、大学新入生を対象とした総合的教育プログラムであり、「高校から大学への円滑な以降」「大学の学問的・社会的経験を成功させること」を目的とし行われるものである。本学においては、「基礎ゼミナール」と「幼児教育体験学習」が主にこの教育を担っている。なかでも「幼児教育体験学習」は、保育者養成を成功させることを目的とし、保育者養成という専門教育の始まりを担うものとの位置付けのもと、実施されている。

## 3 「幼児教育体験学習」の概要

### 1) プログラムの概要

「幼児教育体験学習」の2010年度プログラムおよび2011年度のプログラムの概要について述べる。

2010年度プログラムは、「栽培（トマト・キュウリ）」「音楽（お手玉作り）」「工芸（指編み）」「附属保育所での体験実習」「保育職（1年目）の先輩の話を聞く」「飯盒炊爨」という内容で構成された。

2011年度プログラムは、「栽培（トマト・キュウリ・ピーマン・サツマイモ・藍）」「製作（ブラックパネルシアター・指人形・クリスマスリース）」「工芸（藍のたたき染め）」「附属保育所での体験実習」「保育職（1年目・2年目）の先輩の話を聞く」「女性・男性幼稚園教諭の講演会」「女性・男性保護者の講演会」「飯盒炊爨」「学内清掃」という内容で構成された。

2010年度プログラムおよび2011年度プログラムにおける共通の内容として、「栽培（トマト・キュウリ）」「附属保育所での体験実習」「飯盒炊爨」が挙げられる。2010年度プログラムと2011年度プログラムを比較すると、2010年度プログラムから2011年度プログラムにかけて、

保育者養成における「ひと・もの・こと」に出会う体験型学習プログラムに関する実証的研究 (3)

内容に広がりが見出される。具体例をあげると、2010年度プログラムにおける「栽培」は「トマト・キュウリ」であったが、2011年度プログラムにおいては「トマト・キュウリ・ピーマン・サツマイモ・藍」となっている。ものを作る活動については、2010年度プログラムにおいては、「お手玉作り」のみであったが、2011年度プログラムにおいては、「ブラックパネルシアター・指人形・クリスマスリース」となっている。学外の人とのかかわりを見てみると、2010年度プログラムにおいては、「保育職（1年目）の先輩」であったが、2011年度プログラムにおいては、「保育職（1年目・2年目）の先輩」「女性・男性幼稚園教諭」「女性・男性保護者」となっているのである。

表1 プログラムの概要

2010年度	2011年度
栽培（トマト・キュウリ） 音楽（お手玉作り） 工芸（指編み） 附属保育所での体験実習 保育職（1年目）の先輩の話を聞く 飯盒炊爨	栽培（トマト・キュウリ・ピーマン・サツマイモ・藍） 製作（ブラックパネルシアター・指人形・クリスマスリース） 工芸（藍のたたき染め） 附属保育所での体験実習 保育職（1年目・2年目）の先輩の話を聞く 女性・男性幼稚園教諭の講演会 女性・男性保護者の講演会 飯盒炊爨 学内清掃

## 2) プログラムにおける教育方法の特徴

2010年度プログラムにおける教育方法と2011年度プログラムにおける教育方法のそれぞれの特徴を述べる。

2010年度においては、プログラムを選択科目として位置付け、半年間行った。プログラムはそれぞれが独立し、内容間の関連は見られなかった。プログラム内で出会う学外の方は、保育職（1年目）の先輩であった。活動には、学内及び学外の場所を使用した。プログラムには、それぞれのプログラム担当「教員」がかかわり実施した。「学生」の振り返りは、全プログラム終了後に、質問項目をひとつにして行った。

2011年度においては、プログラムを学科必修科目として位置付け、1年間という期間で実施している。プログラムはそれぞれが独立しつつ、内容間での連携が見られる。プログラム内で出会う学外の方は、保育職（1年目・2年目）の先輩・女性・男性幼稚園教諭・女性・男性保護者を予定している。活動には、学内の場所を使用し、特に屋外の場所については多様に使用している。また、全プログラムに全「教員」がかかわっている。「学生」の振り返りは、各ブ

プログラム終了後に、質問項目を複数化し実施している。

表2 プログラムにおける教育方法の特徴

	項目	2010 年度	2011 年度
1	位置付け	選択科目	学科必修科目
2	期間	半年	1 年
3	構成	独立	独立しつつ連携
4	内容（ひとを中心に）	学内（学生・教員） 学外（保育職1年目の先輩）	学内（学生・教員） 学外（保育職1・2年目の先輩・ 女性/男性幼稚園教諭・ 女性/男性保護者）
5	場所	学内・学外	学内（屋外を多様に使用）
6	教員のかかわり	プログラムの担当教員がかかわる。	全教員がかかわる。
7	振り返り	全プログラム終了後 質問項目は一つ	各プログラム終了後 質問項目を複数化

#### 4 「幼児教育体験学習」プログラム設置の経緯

2010 年度プログラムにおける教育方法と 2011 年度プログラムにおける教育方法の間には変化が見出される。ここではこの変化のもととなった、2010 年度から 2011 年度にかけての「幼児教育体験学習」プログラム設置の経緯について述べる。

2010 年度は、各「教員」が自身の専門に基づき輪講を行った。又そのプログラムに必要な準備は、各プログラム担当「教員」がそれぞれに行っていた。しかし、2011 年度になると、全プログラムに全「教員」が参加するという意識が生まれ、プログラムに必要な準備に関しても全「教員」の協働によって行うようになった。また、「学生」に「保育される」体験をさせ、それを通して、感じ、気づき、考えることにつなげていこうと考えられている。（研究1 箕輪・菅井・草信・葉山・近藤・内海崎 2011）このように、2011 年度プログラムは、以上のような「教員」の意識の変化にもとづいて設置されたのである。

## 5 調査方法

「学生」の振り返り記述文に対する調査方法について述べる。

2010年度には、1年次生88名を対象とし、2010年7月に調査を行った。その調査は、全授業終了後全授業を振り返り、「幼児教育体験学習で学んだこと・感想」を書いてもらうというものであった。分析対象とした活動は「栽培」であり、その活動日は2010年4月であった。

2011年度には、1年次生92名を対象とし、2011年4・5月に調査を行った。その調査は、各授業終了後各授業を振り返り「幼児教育体験学習で学んだこと・感想」を書いてもらうというものであった。分析対象とした活動は「栽培」であり、その活動日は、2011年4・5月であった。

なお「栽培」活動を調査対象として選んだ理由は以下の3点である。まず「学生が教員と出会う活動であること」、次に「学生と教員が共に、育てることに触れる活動であること」、最後に「人とのかかわりに多様さ・柔軟さが起こりやすい活動であること」である。

表3 調査方法

	2010年度	2011年度
調査対象	1年次生 88名	1年次生 92名
調査日	2010年7月	2011年4月・5月
調査方法	全授業終了後全授業を振り返る	各授業終了後各授業を振り返る
調査内容	幼児教育体験学習で学んだこと・感想	幼児教育体験学習で学んだこと・感想
分析対象	栽培	栽培
活動日	2010年4月	2011年4月・5月

## 6 分析方法

「学生」の振り返り記述文の分析方法について述べる。

「学生」の振り返り記述文に現れた「教員」に関する記述に着目し、「学生」は「教員」のかかわり方をどのように記述しているのかを分析の視点とした。そして、「学生」の記述から「先生」（「幼児教育体験学習」に参加した「先生」）という言葉を含む記述を抽出し、「教員」（「先生」）のかかわり方を分析した。

## 7 結 果

### 1) 「先生」という言葉を含む記述

まず2010年度プログラムにおいては、栽培（トマト・キュウリの苗植え）について、1年次「学生」85名を対象とし分析を行った。その結果「先生」という言葉を含む記述をした「学生」は0名であり、その全体における割合は0.0%であった。

「学生」は、この活動を通して、土・水・草・野菜の苗・小動物といった自然と出会い、また自分・自分達・保育者・子ども等、多様な人と出会い、それを記述していた。（研究2 菅井・箕輪・草信・葉山・近藤・内海崎 2011）これは「学生」が前述した対象と出会い、関係性を構築したということであると考えられる。「先生」という言葉を含む記述がなかったことについては、学生の「ひと・もの・こと」のなかの「ひと」として認識されるほどの関係性を「教員」が構築していなかったためではないかと考えられる。

続いて2011年度プログラムにおいては、栽培活動において2回の振り返りを行っているの、その両方を取り上げることとした。活動のひとつは「サツマイモの苗植え・藍の植え替え」であり、もうひとつの活動は「こも作り」である。「こも」とはわらのむしろのことであり、苗の保湿と泥よけのために使われる。「こも作り」は、雨天のためトマト・キュウリ・ピーマンの苗植えより変更し、栽培活動の一環として行った。

「サツマイモの苗植え・藍の植え替え」については、分析対象67名のうち「先生」という言葉を含む記述をした「学生」は5名であり、その全体における割合は7.5%であった。「こも作り」については、分析対象85名のうち「先生」という言葉を含む記述をした「学生」は11名であり、その全体における割合は12.9%であった。なお、「先生」という記述は、「学生」1名につき1文であり、また1文につき1語であった。

「学生」は、この活動を通して、前年度と同様自然との出会い・多様な人とのかかわりを記述していた。本年度の出会いの対象として、0.0%から約10%の割合で「先生」という言葉を含む記述が「学生」の記述の中に入ってきたことは、前年度との比較において変化ととらえられるところである。これは「学生」の「ひと・もの・こと」のなかの「ひと」として認識されるほどの関係性を、「教員」が構築していたためではないかと考えられる。

### 2) 記述された「教員」のかかわり方

続いて、抽出した記述の中の「教員」のかかわり方を見ていく。「ひと」として「学生」に認識された「教員」は、「学生」に対してどのようなかかわり方をしていたのだろうか。

「サツマイモの苗植え・藍の植え替え」については、「教員」により「助ける」「協力する・

一緒にする」「答える」「示す」「話す」というかかわり方が行われていた。また、その記述をした「学生」は「助ける」「協力する・一緒にする」「答える」「示す」「話す」各1名という結果であった。

「こも作り」では、「教員」により「助ける」「協力する・一緒にする」「答える」「示す」「話す」「教える」というかかわり方が行われていた。また、その記述をした「学生」は、「助ける」「答える」「教え合う」が各1名、「示す」が5名、「話す」が2名という結果であった。

それぞれのかかわり方の具体的な記述は以下の通りである。なおAは「サツマイモの苗植え・藍の植え替え」をBは「こも作り」を示す。

「助ける」という「教員」のかかわり方として、記述1・記述2が挙げられる。

【記述1】土をスコップで耕した時に、たくさんの根っこが出てきて、大変だったが先生や友達に手伝ってもらい、無事に植えることができた。(A)

【記述2】あんまりにも自分の不器用さに泣きそうになった。だけど友達とか先生に助けられたのがすごく心の支えになったので、きっと将来保育現場にも、作業の遅い子がいると思うから、そのとき優しく支えてあげたいと思った。(B)

「協力する」という「教員」のかかわり方として、記述3が挙げられる。

【記述3】さつまいもの苗植えは小学生以来。すごく懐かしく感じた。先生も皆協力してくれました、とてもうまく植えることができた。(A)

「教え合う」という教員のかかわり方として、記述4が挙げられる。

【記述4】周囲の友だちや先生に、見たり聞いたりさわったりさせてもらいながら、教え合い考えながら作業をすることで、とても理解が深まったし、こもの完成度も上がり、何よりとても楽しかった。(B)

「答える」という「教員」のかかわり方として、記述5・記述6が挙げられる。

【記述5】草引きと耕すのが大変だった。土がすごく固かった。前回肥料の計量を先生に聞いてしまったので、今回はちゃんと確認してできた。(A)

【記述6】1回わかれば簡単だったけど、それまでが難しすぎて、先生や友達に聞きまくりまし

た。(B)

「示す」という「教員」のかかわり方として、記述7・記述8が挙げられる。

【記述7】畑をやると思っていなくて、何も準備してこなくて少し困ったけど、先生が袋でカップを作ったのを見て、何とかする精神を少し与えてもらいました。(A)

【記述8】先生がやっているのを見て、頭では理解できても、実際にやってみると難しく、体験学習をして良かったと思いました。むずかしいと思ってもやっているとだんだんわかってきて、面白くなってきて、子どもたちにもこの楽しさを伝えてあげたいなと思いました。(B)

「話す」という「教員」のかかわり方として、記述9・記述10が挙げられる。

【記述9】最初は雨が少し降っていて、大変な部分もあったけど、途中から雨が止み、作業がはかどって良かったです。先生が言ってたとおり、前回よりも段取りが良くなり、効率も良くなったと思います。(A)

【記述10】やったことがないと難しく感じて、やったことがあると簡単にできるという先生の言葉に共感しました。コモ作りは最初は難しく感じましたが、慣れてくると楽しかったです。今日は貴重な体験をしました。(B)

以上より、「学生」は「教員」が「助ける」「協力する」「教え合う」と記述していること、また「学生」は「教員」が「答える」「示す」「話す」と記述していることがわかった。

この結果から、「学生」との間に「ひと・もの・こと」の「ひと」として認識されるほどの関係性を、「教員」が構築していること、「学生」は「答える」「示す」「話す」というかかわり方のみならず、「助ける」「協力する」「教え合う」というかかわり方も記述していることが読み取れた。

### 3) 記述に現れた「学生」の姿

2011年度プログラムにおける「学生」の記述から、「幼児教育体験学習」に見られる「学生」の姿を見ていく。ここでは、2011年度プログラムにおいて記述された「助ける」「協力する」「教え合う」という「教員」のかかわり方を記述した「学生」の姿を見ていくこととする。

「助ける」という「教員」のかかわり方から見出される「学生」の姿として、記述1が挙げられる。

【記述1】あんまりにも自分の不器用さに泣きそうになった。だけど友達とか先生に助けられたのがすごく心の支えになったので、きっと将来保育現場にも、作業の遅い子がいると思うから、そのとき優しく支えてあげたいと思った。(B)

「学生」は支えられたという体験を、保育とのかかわりから見ることができている。

「協力する」という「教員」のかかわり方から見出される「学生」の姿として、記述2が挙げられる。

【記述2】さつまいもの苗植えは小学生以来。すごく懐かしく感じた。先生も皆協力してくれたし、とてもうまく植えることができた。藍の花は5束で一つにして、サツマイモの苗も斜めに植えた。普通の花と植え方が違って面白かった。いろんな人と話せた。○(○は絵文字)(A)

「学生」は協力を得て成果を得るという体験を喜びと共に味わっている。

「教え合う」という「教員」のかかわり方から見出される「学生」の姿として、記述3が挙げられる。

【記述3】保育の現場では、人にほめてもらい、更にそれを植物を育てる過程で役立てる事ができた時、子どもたちも、より一層の達成感、満足感を得られることだろうと思う。(B)

「学生」は、ほめられる経験は価値を持つこと・過程を重視すること・子ども達の内面の育ち(達成感・満足感)をとらえることなどを体験から読み取っている。

以上より、「学生」の「ひと・もの・こと」のなかの「ひと」として認識されるほどの関係性を「教員」が構築し、それにもとづいて教育を行うという教育方法(かかわり方)は、「学生」の保育の理解を進める可能性を持つのではないかと考えられる。

## 8 考 察

本稿では、本学開講科目「幼児教育体験学習」を受講した「学生」の振り返り記述文から、

「教員」のかかわり方に着目し、そこでの「学生」の経験を読み解き、そのかかわり方が「学生」の経験にどのような影響を与えている可能性があるのかについて検討した。

その結果、「学生」の「ひと・もの・こと」のなかの「ひと」として認識されるほどの関係性を「教員」が構築し、それにもとづいて教育を行うという教育方法（かかわり方）は、「学生」の、保育者が子どもと共にありそれに支えられて子どもが自ら学ぶという、保育の理解を進める可能性を持つことが示唆されたと考える。では、この教育方法（かかわり方）は保育者養成にとってどのような意味をもつのだろうか。

この教育方法（かかわり方）は、「学生」に保育される体験をさせ、それを通して、感じ、気づき、考えることにつなげていこうとする「教員」の意識から始まった。この意識は「教員」を、指導するという授業者の立ち位置から援助するという保育者の立ち位置へと移動させてきた。「学生」は、保育者としての「教員」にかかわられることを通して、子どものように保育を体験し、自らの身体を通して保育を理解する機会を与えられたのである。要するに、この教育方法（かかわり方）は、身体行為である保育行為を直接的に「学生」に伝え、保育の理解を進める可能性をもつ。よって、この教育方法（かかわり方）は、「学生」の保育の理解を体験的に進めるという点において意味を持つものであると考えられる。

## 9 今後の課題

保育される体験を与える「教員」のかかわり方について、更に役割を広げて検討するとともに、「教員」の意識と教育方法の関連についても検討することを今後の課題とする。

## 参考文献

- ・河合塾編著、2010、「初年次教育でなぜ学生が成長するのか 全国大学調査からみえてきたこと」、東信堂
- ・文部科学省中央教育審議会 学士課程教育の構築に向けて（答申）  
<http://www.mext.go.jp/b-menu/shingi/chukyo/chukyoO/toushin/1217067>（2011・10・20 閲覧）
- ・山田礼子、2005、「1年次（導入）教育の日米比較」、東信堂