

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 (10)  
——幼児教育体験学習と本実習との関連性に着目して——

近 藤 千 草\*・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 (10)  
Relationship to Experience Learning for Childcare Education  
and Practical Training at a Nursery and Kindergarten

Chigusa KONDO, Takako UCHIMIZAKI

要 旨

本学幼児教育学科において2011年度より開始した初年次における専門への導入科目「幼児教育体験学習」(以下、「体験学習」)が4年目を迎えた。本科目は、保育の学びの基礎となる知識や保育者を目指すにあたり体験してほしい内容を厳選し、全教員が参加して実施している。本科目のねらいは、学生が体験を通し、多様な「ひと・もの・こと」に出会う中で、自身の「変容」を実感しながら「新たな知」を獲得させ、後の学習につなげていくことである。各プログラムでは体験の振り返りを行った。振り返りシートの文字記録をもとに、学生の変容の実態について分析してきた結果、学生は、保育者としての意識の高揚、仲間意識の形成、ものが変化する際に生じる心情や感謝の念、学習への意欲などの新たな知を得ていたことがわかった。

2014年度は、本科目実施後初めての卒業生を出した。「体験学習」は4年間の学びにつながり、活かされたのだろうか。本学科では2年次以降において、資格・免許取得に関わる実習(保育所2回、施設1回、幼稚園2回)が実施されている。本稿では、初年次での「体験学習」がその後の実習(以下、本実習)につながり活かされたのか、その関連性の有無を検証した。

キーワード：保育者養成、体験型学習、保育実習、教育実習

---

\*准教授 教育学

\*\*教 授 教育学

1. はじめに

「幼児教育体験学習」は、2011年度に本学幼児教育学科の初年次における専門科目として開始され、学生自らが体験し感じ取ることを主とした科目（通年・必修）である。本科目の目的は、保育職に特有の職務内容について体験してほしい内容、例えば、環境構成に関する知識（掃除、環境整備、栽培活動など）、保育者や保育に関わる専門家による講話を通じた多角的な見識、保育教材の制作を通じた保育の表現に関する技術などを取り上げ、活動を通して多様な「ひと・もの・こと」に出会う中で新たな知を獲得していくことである。当学科では、表1のように、初年次における「多様なひと・もの・ことと出会う」ことを基礎とし、「ひと・もの・ことから深く学ぶ」（2年次）、「ひと・もの・ことを生かす」（3・4年次）というように、4年間の積み上げ型のカリキュラムを構成する中で、「体験学習」は、初年次の「感じ考え行動する」科目として位置づけ、「保育職への意欲と心構えを持つ」科目群（教育原理、発達心理学、子どもの食と栄養など）、「保育実践について理解する」科目群（保育内容総論、乳児保育、教職の研究など）、大学での学びへと転換する基礎ゼミナール、初年次の実習として本学に隣接する附属保育園での体験実習（「体験学習」に位置づけられ、夏季休暇を利用して一人につき2日間実施）などの学習とつなげている。2年次以降においても各科目の中で体験を伴った学

表1 幼児教育学科の積み上げ型カリキュラム

		1年次		2年次		3年次		4年次		
		前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期	
ねらい	人間力	多様なひと・もの・ことと出会う		ひと・もの・ことから深く学ぶ		ひと・もの・ことを生かす				
	保育力	保育職への意欲と心構えをもつ		保育実践について理解する		基本的な保育実践力を身につける		応用的な保育実践力を身につける		4年間の振り返りと将来への準備
内容	感じ考え行動する	<b>幼児教育体験学習</b>				卒業研究演習		卒業研究		
	実習	基礎ゼミ 言語表現技術		基礎ゼミ 言語表現技術		基礎ゼミ 言語表現技術		基礎ゼミ 言語表現技術		基礎ゼミ 言語表現技術
		体験実習 (附属保育園・2日間)		ポテンティア実習 (保育所・2日間)		保育実習Ⅰ (保育所・12日間) 保育実習Ⅱ (児童福祉施設・12日間)		保育実習Ⅲ (保育所・12日間) 教育実習 (幼稚園・2週間)		教育実習 (幼稚園・2週間)
		教養科目・保育/教職関連科目								

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 (10)

習方法を取り入れる授業は多く存在するが、「体験学習」は、保育の学びの導入として、体系的なカリキュラム構成のもとに設置されている。

「体験学習」のプログラム内容は、学科の専任教員による話し合いのもと決定し、前年度の実施結果を受けてプログラム内容を修正、追加している。2011年度から2014年度のプログラムを表2に示す。

表2 幼児教育体験学習のプログラム内容

2011年度		2012年度	
野菜・藍の栽培	飯盒炊爨	野菜・米の栽培	飯盒炊爨
保育園体験実習	外部講師講演会	保育園体験実習	外部講師講演会
卒業生の保育現場実践	清掃	卒業生の保育現場実践	清掃
〈劇〉 三匹のこぶた 三匹の山羊のガラガラ ドン	〈制作〉 制作藍の生葉叩き染め パネルシアター 指人形 クリスマスリース	〈表現〉 身体表現 (リズム) 絵画表現 (劇に用いる 背景)	〈制作〉 パネルシアター 指人形 クリスマスリース お手玉
2013年度		2014年度	
野菜・米の栽培	飯盒炊爨	野菜・米の栽培	飯盒炊爨
保育園体験実習	外部講師講演会	保育園体験実習	外部講師講演会
卒業生の保育現場実践 在学生による実習体験 談	清掃	卒業生の保育現場実践	清掃
〈表現〉 身体表現 (トイレットペーパー) 絵画表現 (墨絵)	〈制作〉 パネルシアター 指人形 お手玉 しめ縄	〈表現〉 身体表現 (シャドーダンス) 乳幼児のためのコン サート	〈制作〉 パネルシアター 指人形 しめ縄 お手玉

各活動プログラムの終了時には、振り返りシートへの記入を行った。2011年度から2013年度までのプログラム実施と学生の振り返りシートの記述をもとに、学生は活動を通して何に気づき、何を学びとしたのか検証を続け、その結果報告を行ってきた<sup>1)</sup>。これまでの研究においてわかってきたことは、活動を通して学生は、友人との新たな仲間関係を形成し、ものに対する感謝の気持ちや畏敬の念を再認識すると共に、自身の幼少期を思い出しながら、将来、保育者になった時に出会うであろう子どもたちの姿を想像するというように、過去・現在・未来へと思考を広げ、ひととの出会いを広げていたことである (内海崎・近藤他, 2012)。

2011年に「体験学習」を受講した学生が、2014年に卒業年度を迎えた。保育の職務として

身に付けておくことが求められる上記プログラムは、「体験学習」受講後の学習や実習等の学びに活かされることを目的として、教員一丸となって実施されてきた。果たして、「体験学習」は4年間の学修課程において活かされ、保育者としての資質形成の一助となったのであろうか。本稿では、2011年度生を対象としたアンケート調査により、「体験学習」がその後の学びにつながったのか、学習の中で資格・免許取得にかかわる実習とのつながりに着目して検証する。なぜならば、保育実習や教育実習といった保育の現場に携わる学習の際に、学生は「体験学習」における経験を思い出す可能性が高いと推察されることから、プログラムから得た知識と保育実践との関連性を判断するのに適切だと考えたためである。なお、実習以外の各科目群においても理論と実践とを結びつける内容が取り上げられており、それらの学習内容が総合され、保育者としての資質形成に結びついていることは言うまでもないが、本稿では、実習に限定して分析する。

アンケート調査は、2014年7月8日、実習関連の最終受講科目である「教育実習演習（事前・事後指導）」受講者83名を対象として行った。その際、アンケートは研究目的以外で使用しないこと、実習の成績評価とは関係のないことを伝え、記名式で実施した。記名式としたのは、今後、分析対象を学生個人におき、体験学習が保育実践にどのようにつながっているのか、その変化を追うことを念頭に置いたためである。

回収したアンケートは78枚である。アンケート内容は2部構成とした。第1部は、「みなさんは1年次（2011）に「幼児教育体験学習」（通年）を履修し、下記表1のプログラム内容を体験しました。保育・教育実習の中で、「体験学習」プログラムの内容と実習とが“つながった”場面（実習の中で体験内容を思い出したり、実際に役に立った等）はありましたか。該当する項目にチェック（○印）してください。チェックしたプログラム内容が、実習のどのような場面につながったのか、その状況を右ページ欄に詳しく記入説明してください。」である。第2部は、「幼児教育体験学習の1プログラムとして附属保育園体験実習を1年次の夏期休暇期間に実施しました（一人につき2日間、同クラス）。附属保育園体験実習は、本実習（保育所・施設・幼稚園）へとつながりましたか。下記の観点（子ども理解・保育者の仕事理解・保育に関する知識・その他）においてつながったと考える内容を具体的に記述して下さい。」である。アンケートでは、「体験学習」と本実習との「つながり」を問いかけるものとした。「つながり」の意味内容を学生に理解しやすくするために、「実習の中で体験内容を思い出したり、実際に役に立った等」と括弧書きで説明を加えた。ここでいう「つながり」とは、ドナルド・ショーン（Donald.Schon）が述べるような、実践の中の省察（reflecting-in-practice）<sup>2)</sup>、すなわち、学生が実習という保育実践の中で、これまで経験したことのない状況の中で新たな理解を可能

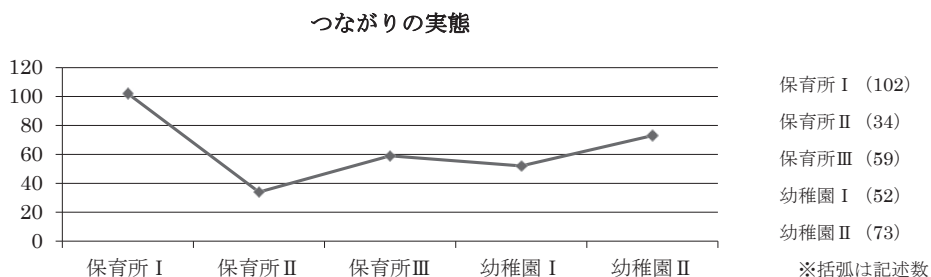
とする思考や判断が生まれ、保育実践の中に「暗黙にある方略や理論について省察する」<sup>3)</sup>姿が見られる状況とする。本稿では、アンケートの第1部に焦点を当て、つながりの傾向を分析する。

## 2. アンケート1の分析結果

### 2-1. 実習種別と体験学習との関連性

本学幼児教育学科では、保育士資格と幼稚園教諭一種免許状が同時に取得でき、約9割の学生が両方の資格免許を取得している。実習は、保育所実習Ⅰ（保育所・2年次・2週間）、保育所実習Ⅱ（福祉施設・3年次・2週間）、保育所実習Ⅲ（保育所・3年次・2週間）、教育実習Ⅰ（指定協力園・3年次・13日間）、教育実習Ⅱ（自己開拓園・4年次・13日間）である。学生が認識した「体験学習」と実習とのつながりの結果は、表3の通りである。

表3 体験学習と実習とのつながりの実態



「体験学習」とのつながりが顕著に見られたのは、初回の実習である保育所実習Ⅰであったが、その後の保育所実習Ⅱから幼稚園実習Ⅰまでの3実習とのつながりは落ち込んでいる。しかしながら、最終実習である教育実習Ⅱでは数値が上がっており、「体験学習」の持続的な効果が推察される。

### 2-2. カテゴリー別プログラム内容と実習種別とのつながり

ここでは、「体験学習」のプログラム内容をカテゴリー化し、各実習とどのようなつながりがあるのか学生の記述より分析する。2011年度は、4カテゴリー、13プログラムを実施した(表4)。

まず、カテゴリー1「実習」に関する結果を表5に示す。以下、数値はつながったと示した人数である。

表4 2011年度プログラム内容

カテゴリー	プログラム内容
1. 実 習	附属保育園体験実習
2. 環境構成	学内清掃（トイレ・保育教室・キャンパス内, バス停）
	野菜・藍の栽培と収穫
	飯盒炊爨
3. 保育の技術	パネルシアターの実演（女性幼稚園教諭講演）
	絵本の読み聞かせ（男性幼稚園教諭講演）
	劇作り（三匹のこぶた, 三匹のヤギのガラガラドン）
	クリスマスリース作り
	指人形作り
	藍の叩き染め（タピストリー）
4. 知識の広がり	卒業生による保育の仕事に関する講演
	ババトーク（ファザーリングジャパン 安藤哲也氏）
	ママトーク（保育園を考える親の会 普光院亜紀氏）

表5 カテゴリー1「実習」に関する“つながり”の結果

保育所Ⅰ	保育所Ⅱ	保育所Ⅲ	幼稚園Ⅰ	幼稚園Ⅱ	全て	無記入
49	0	1	1	0	3	2

附属保育園体験実習は、保育所実習Ⅰとのつながりが顕著に見られた。やはり、保育所実習Ⅰが直近の実習でもあり、予想通りの結果となった。学生は、「附属保育園での体験学習を通して、子ども達とのかかわり方、保育者の援助、日誌を書く練習をしていたことで、保育所実習Ⅰでは焦らず“こんな感じだった”“あのときもこうしていたな”など体験を思い出しながら実習することができた。」、「初めての保育実習で保育の基本（座り方、子どもとの接し方）について学んでいたので、緊張せずに実習に行くことができた。実習の予行練習になったので、具体的にイメージしやすく、実習先でも落ち着いて対応できたと感じた。」（以下、下線部は筆者）などの記述が見られ、2日間ではあったが本実習に対する心構えや実践態度の形成に活かされていたことが明らかになった。また、全ての実習につながったと記した学生は、「1年生の内に子どもと関わる機会を作ってもらったお陰で、子どもの姿を知ることができた。自分が子どもと関わる上で問題点や学びたいことをつかむことができたので、その後の授業も意識的

に望むことができ、スキルアップに繋がったと思う。」と述べ、学びの継続性の効果が示唆された。

この結果から、附属保育園体験実習は初回の実習につながりをもたらすことが明らかになったと考えられるが、保育所実習Ⅱ以降の実習とのつながりが数値上、明確に示されていない。この要因として考えられることは、まず、附属保育園体験実習の目的が、①「子どもと触れ合うことを楽しむ」、②「保育者の仕事を見る、知る」、③「体験実習後の学習に生かす」であることである。また、附属保育園体験実習設定の意図が、初めて保育の場に足を踏み入れる学生に対して、保育職の楽しさや魅力を感じ取ってもらいたいという期待が主となっていることである。その結果、3つのねらいに対し学生は、子どもと触れ合う楽しさと共に「戸惑い」も感じ取り、保育の仕事は楽しい側面だけではなく、体力的にも精神的にも過酷な部分があること、そして、この経験を踏まえて専門知識の獲得はもとより、コミュニケーション力や社会人としてのマナーなど広く学習していきたいと考えられるようになっていく（内海崎、近藤他、2012）。これに対して、体験実習と保育実習Ⅱ以降の実習とのつながりについては、学生がそれまでに取り組んだ実習体験と関連させて捉えている可能性が推察される。つまり、保育所実習Ⅱ以降の実習は、直接的に体験実習とつながるのではなく、例えば、保育所実習Ⅱでは、「体験実習＋保育所実習Ⅰ」として、幼稚園教育実習Ⅱでは、「体験実習＋保育所実習Ⅰ＋保育所実習Ⅱ＋保育所実習Ⅲ＋幼稚園教育実習Ⅰ」というように、体験実習を土台としながら、実習全体を複合的に捉えている可能性である。

カテゴリー2「環境構成」に関するつながりの結果は、表6の通りである。

表6 カテゴリー2「環境構成」に関する“つながり”の結果

	保育所Ⅰ	保育所Ⅱ	保育所Ⅲ	幼稚園Ⅰ	幼稚園Ⅱ	全て	無記入
学内清掃	4	7	1	12	11	13	2
栽培活動	0	0	1	0	15	0	0
飯盒炊爨	0	1	0	0	0	0	1

まず、清掃についてみていきたい。実習生は園内の清掃を任されることが多く、清掃の基本を押さえておくことは必須である。しかし、多くの学生は、日常生活における清掃経験が少なく、清掃の方法を知らない傾向にある。「体験学習」の清掃体験では、雑巾のしぼり方、テーブルの拭き方、箒での掃き方、モップの使い方、便器の洗い方、汚れ部分のチェックの仕方など多様な視点から説明をし、教員がデモンストレーションを行った上で学生に体験をさせてい



る。また、2013年からは、附属保育園の保育者が清掃を行っている姿をビデオに撮り、学生に見せることで、清掃の手順やポイント、重要性などを伝えるよう工夫した。つながりの数値は、実習種別で差があるものの全ての実習において示され、特に、幼稚園実習ⅠとⅡを合わせると23名、全ての実習という学生は13名であった。「体験学習」受講から幼稚園実習まで2年以上経っているにもかかわらず、清掃活動と実習とのつながりが強く見られることから、清掃活動は保育者養成として体験すべき代表的な活動であると推察できる。学生の記述には、「トイレ掃除を行った際に、便器や床、水道を掃除する中で、授業で取り組んだことを思い出しながら掃除をした。特に、男子の便器は授業で初めて掃除をしたので、その経験があつて良かったと感じた。」「実習で実際に掃除をするときに役立った。ただ拭いたりするだけでなく、どんな所が汚れやすいかということを理解しておくことで、実習の時の担当の先生の指導もより深く理解することができた。また、掃除の基本を見直すことができた。」などがあり、体験で得た知識を基礎にしながら実践している姿が読み取れた。

次に、栽培活動であるが、これも清掃と同様に日常生活の中で経験が少ない活動の一つである。「体験学習」では、畑の開墾から始め、肥料の配合と散布、畝作り、苗植え、水やり、道具の清掃と片付けまで全てを行う。これまで経験のない学生にとって、土は重く盛り返す作業は大変な重労働であり、泥だらけになっての作業は、汗をかき、足腰の痛みを感じたりと、苦痛を伴うものでもある。このような苦しい環境の中で学生は、仲間と励ましや労いの言葉を交わり、役割分担や交代制を提案する中で作業を進め、活動開始時とは異なる新たな人間関係（信頼感、責任感、人間性の理解など）を構築していった（内海崎・近藤他，2012）。こうした苦労を乗り越えて、仲間と共に育てたトマトやキュウリを収穫して食べたことは、学生にとって大きな喜びであった。栽培活動のつながりについては、特に幼稚園実習Ⅱで強く見られた。実習時期が6月であり、幼稚園において野菜や花の栽培活動が取り組まれていたことから数値が高くなったと予測される。学生は、「実習先の園で野菜を育てていたので、子ども達と野菜の形や葉について話すときに、実際に育てたときの話や知識を伝えることができた。また、サツマイモの苗植えも園で行ったので、授業で取り組んだことを生かして子どもの手本となることができた。」「トマトやジャガイモ、キュウリの収穫をした。トマトとキュウリはテラスにできたものを収穫したい子どもだけが集まって収穫し、じゃがいもは屋上の畑に全員で掘に行った。大学ではサツマイモを掘り、自分で掘り当てたときは嬉しかった。子どももジャガイモを掘り当てて嬉しそうにしているのを見て同じだなと感じた。」などと記述している。学生は自ら栽培をして苦労や喜びを味わっていたからこそ、子どもたちの心情を推察し、共感的な立場で栽培体験を伝えることができたのだと考えられる。



飯盒炊爨は栽培活動について、重労働を伴う活動である。ブロックを重ねて竈を作り（数百メートル先の倉庫から持ってくる）、木を斧で割って（斧が木に当たらない、木が堅くて割れない）、火を熾す（なかなか火が熾せない）。大量の米を研ぐ（水加減が難しい）、野菜の皮をむく、切る（不安な手つき）というように、家庭とは異なる状況下において大量の食事作りを経験する。保育園や幼稚園において、飯盒炊爨を取り入れているところは少ないが、学科では、飯盒炊爨を通したひとやもののかかわり、共に食事をする楽しさや喜びなどの心情への気づきをねらいとして取り組んだ。ここでつながりを示したのは、2名のみであった。学生は、「施設実習では、“家庭”という理念があったので、寮の皆とお出かけをしたり、料理をすることがありました。グループで飯盒炊爨をしたことで利用者さんと皆で作った喜びを感じる事ができました。」、「飯盒炊爨では、みんなで作っていくという協力をしながら何かを成し遂げるということ、そして何より物事を楽しむことを学びました。みんなで協力して何かを成し遂げるとということにつながるかなと思いました。」と記述している。記述した2名の学生は、実習の中で飯盒炊爨を行ったわけではないが、飯盒炊爨という「こと」に対し、活動の意味を読み替え、新たな視点を捉えるという思考に転換していたと言える。

カテゴリ-3「保育の技術」に関するつながりは、表7の結果となった。

表7 カテゴリ-3「保育の技術」に関する“つながり”の結果

	保育所Ⅰ	保育所Ⅱ	保育所Ⅲ	幼稚園Ⅰ	幼稚園Ⅱ	全て	無記入
パネル	9	2	10	5	8	2	3
絵本	6	2	5	6	7	0	0
劇	2	0	5	4	0	0	1
指人形	6	0	5	0	1	1	2
リース	0	0	2	0	2	0	0
藍染め	0	0	0	0	1	0	0

パネルシアター、絵本は部分実習の中で頻繁に用いられる教材である。パネルシアターについての学生の記述は、「保育園実習の2回目、責任実習の前に部分としてパネルシアターを行うことになった。その際、どのように子ども達に披露したら楽しんでくれるかなどポイントを教えて頂いたことを思い出し実践することができた。」、「私はあのとき初めてパネルシアターというのを見ました。そしてものすごく感動をし、自分も実際にやってみたくらいだったので、実習の時にも積極的にパネルシアターなどを行うことができました。」などである。また、

絵本については、「最初の保育所実習の部分実習で絵本の読み聞かせをすることになり、初めて子ども達の前で絵本を読む場面があった。その時どのように子ども達に読み聞かせたら良いのか、声の出し方や抑揚の付け方、登場人物によって声色を変えるなど、子どもの興味を引く読み聞かせの仕方を講演を思い出しながら考えて読むことができた。」、「最初の实習で絵本の読み聞かせについてどうやったら子ども達の興味を引くことができるか考えながら読み聞かせすることができたため、それからの実習で多々、絵本の読み聞かせをする場面があったが、自分でもこの絵本はどう読んだら子ども達の興味を引くことができるか考えたりと次につながった。」などの記述がある。これらの記述より学生は、子どもの心情を想像しながら、魅力が感じられる保育教材として伝わるよう、様々な表現法を模索し、展開していく必要性に気づき始めたことがわかる。

一方、藍の生葉叩き染め（タピストリー作り）については、記述数が1であった。藍の生葉叩き染めとは、藍を育てて収穫をし、縦5m横1mほどの麻布にグループで叩き染めをしていくという栽培活動の一つ活動である。緑の葉であった藍を金槌で叩くと、酸化作用の結果、茶色に変色する。叩き方や葉の大きさによってその色合いが異なったり、葉脈や繊維質の出方が異なったりする。種撒きから日々の水やりを行い、大切に育ててきた藍が、友人と共に作成した芸術的なタピストリーに変化する。本活動で意図したのは、命あるものに人の手を加えることで、新たなものへと変化する時の心情に気づくことであった。記述した学生は、「幼稚園で草木染めの取り組みをしていて、ちょうど藍を育ててこれから藍染めをする予定していると話を聞いたため、自分が藍染めをしたときのことを話すことができた。」と記していた。本学生は偶然にも同じ素材を用いた制作に出会ったが、藍染めだけでなく、ものを変化させて新たな作品を作り出す取り組みは、保育の場で頻繁に取り入れられている。そのため、新たなものに変化するときの心情に気づくという結果には至らなかったと推察される。

カテゴリー4は「知識の広がり」であり、様々な立場の方を招いた講演会を実施した結果である（表8）。

卒業生による講演は、本学を卒業して2年から4年目の保育者を招き、保育実践の様子を語ってもらう内容であった。学生の記述には、「初めての实習に向けて卒業した先輩から具体的な子どもとのかかわりのお話を聞くことができ実習へのイメージを膨らませることができました。」、「初めての实習だったため、どのように実習を行うのか流れはどのようにするのか、実習生はどの位置に立てばよいかわからないことだらけだったため、先輩の話を聞くことで安心することができた。」など、初回の実習に向けてのイメージ化や心構え、安心感や意欲につな

表8 カテゴリー4「知識の広がり」に関する“つながり”の結果

	保育所Ⅰ	保育所Ⅱ	保育所Ⅲ	幼稚園Ⅰ	幼稚園Ⅱ	全て	無記入
卒業生	6	0	4	2	1	0	0
パパトーク	0	0	2	0	6	1	1
ママトーク	1	1	1	0	0	0	0

がる記述が見られた。先輩という身近な存在の実体験は、学生の心に強く響いていることが伺える。

パパトークは、「NPO 法人ファザリングジャパン」代表の安藤哲也氏による、父親としての子育てについての講話であった。安藤氏自らの子育て経験や、父親の子育て環境を築いていくためのイベントや講座などの実践内容や取り組みが語られた。学生の記述には、「育児をする父親の意見や“イクメン”と言われている父親の存在が社会にとってどのように必要なのかという話を聞いたことで、保育園に送迎にくる父親の存在を自分なりに考えて、家庭の形は様々なであっても、子ども達にとっては両親が一生懸命に自分のために何かをしてくれている、ということを感じることでできる環境が大切なのではないかと感じる事ができた。」、「園で父親参観日があり、都合の付く父親が来て一日先生として過ごせる日があった。この取り組みは今年から始まったもので、父親の考えを知ることや園についての理解を目的として始まったらしい。このようなことは、ファザリングジャパンのAさんのように、子育てを父親も行うことが増えてきている社会の動きがあるからではないかと考え、父親がどのように子どもと関わっているかなどを自分なりに考えるきっかけになった。」と記されていた。学生は、男性が保育を行う意義について、社会の動向を踏まえて「自分なりに」考え始めた様子を示していた。また、「偏見があったわけではないが、『男性の子育て』ということに対する認識や現状を知らなかったため、話を聞いてから実習に臨めて良かった。」と記述した学生もあり、子育ての新たな視点に気づいた学生も見られたことから、新しい思考を生み出す講演であったと考えることができる。

ママトークは、「保育園を考える会」代表の普光院亜紀氏による、保育園の実態や母親としての子育て経験についての講話であった。記述数は1、「保育園は母親も働いている場合が多かったので、講演を聴いたことで保護者の理解に繋がった。」のみであった。この記述からは、保護者理解にどのように繋がったのかわからない。つながりの少なさの原因として、実習生は保護者と関わる機会が少ないことが推察される。パパトークについては9記述見られ、ママトークと比較すると多いように思われるが、父の日や親子の触れ合いの日など、特別な環境

下において父親の姿を見ていたことが強い印象として残された可能性がある。推測であるが、ママトークでの講話内容は、学生が幼稚園や保育所に就職した後、実際に母親との接点を持ったときに思い出され、活かされる可能性があると考えられる。

### 3. 分析結果

本稿では、「体験学習」を受講した学生（2011）が初めて卒業年次（2014）を迎えたことを受け、「体験学習」がその後の実習につながり、活かされたのか、カテゴリー別に検証を行った。そもそもここでいう「つながり」とは、実習中に「役に立った」とか、経験しておいたことで「助けられた」というような一時的な成果を示すのではなく、シヨーンが教師のモデル像として示す実践的探求者のように、既存の知識や経験を実践の中で捉え直し、新たな知恵を生み出して、今目の前にある状況に対する柔軟な対応のプロセスを継続的に行っていく実践態度を指す。以下、このようなつながりがカテゴリーごとに現れているか考察したい。

#### 3-1. カテゴリー 1 「実習」の分析結果

カテゴリー 1 の「附属保育園体験実習」では、保育実習 I とのつながりが見られ、体験実習を経験したことにより、子ども理解や保育者の職務理解、保育職に向き合うための心構えなど、保育を理解する基礎的な視点としての気づきにつながった。体験実習は、「保育の場を知る」ための初歩的な位置づけではあるが、体験実習を基盤としてその後に関し各種実習を段階的に組むことにより、前実習での学びと現実実習での気づきを総合して捉える力が身につくと考えられる。それは、まるで雪だるまを作るように、保育を捉える思考が重層的に重なり合って拡大し、深化していくことと予測される。

#### 3-2. カテゴリー 2 「環境構成」の分析結果

カテゴリー 2 の「環境構成」では、ものに対して人の手を加えることによって起こる変化に対する心情や、ひととの触れ合いを通じた仲間意識の形成、他者の心情を察して言動する心配りなどへの気づきを期待した。清掃活動は、活動の中でも特段につながりを示した活動であった。学生は「体験学習」で得た清掃の知識を基に、その知識を活かしながら実習で実践している。さらに、「実習園によって用いる道具等は異なっていたものの」、「園によっては掃除の行い方が様々でしたが」、「園のやり方を教えて頂きながら」、「掃除に使う用具は異なったが」、「清掃としての指導はなかったのですが」などの記述が見られることから、学生は、単なる「体

験学習」の模倣ではなく、その時の状況を見極め、自身で適切な行動を選択し、工夫しながら実践していたと考えられる。つまり、今日の前にある環境（状況）との対話を通して、「体験学習」において経験して得た知識を駆使し、清掃の内容を構成し直して実行している、と読み取ることができる。

栽培活動は、身体的にも精神的にも強さが求められる活動であった。学生は役割分担をし、互いを労いながら活動を進めていった。しかし、栽培活動の途中では、「世話グループの子といつ、だれがやるかという相談をしていなかったので、水をあげていいのだろうかと不安になったり、なぜ私ばかりしなければならないのかと怒りが込み上げたりした。自分から話しかけなければ人間関係なんて希薄なものだなと思った。」というように、仲間と気持ちをうまく交わせずに、葛藤しながら作業を進める姿も見られ（1記述ではあるが）、協働の難しさも体験したことが伺えた。保育において、同僚と共に協働性を重視して遂行していくことは、保育者としての基本的実践態度として重要である。栽培活動にも同僚（友人）との協働（開墾・苗植え・栽培・収穫）の中で、友人の新たな側面を知り得たり、自身の強さや弱さに気がついたり、植物の持つ強い生命力や実りの喜びを発見したり、つまずきの場面における不快や不満などの気持ちに心が沈んだり、多様な心情が見出されていた。また、学生は、実習の中で栽培活動を行っている場面に出会い、子どもたちが植物の成長を心待ちにしたり、収穫の喜びを表している姿を見て、子どもの気持ちを共感的に受け止める態度を示すことができた。

飯盒炊爨も栽培活動と同様に記述数は少ない。この結果については、アンケートの質問項目に問題があった可能性が高い。学生は、「飯盒炊爨そのもの」と実習との直接的なつながりを問われていると考えた可能性がある。そのため、「実習中に飯盒炊爨は行われませんでした」、すなわち、「飯盒炊爨とはつながりませんでした」という結果になってしまったのであろう。しかし、活動の意図することは、仲間と協力することの大切さや仲間を意識する心情への気づき、食を共にする喜びや楽しさの分かちあいである。記述した2名は、飯盒炊爨の体験から得た喜びや達成感などを思い出し、実習での支援場面、つまり、食事作りや皆で協力して物事を成し遂げて楽しむという行為に文脈を変化させて考えていたと言える。このように思考の転換を図り、意味内容を広く捉えるようにするためには、アンケートにおける質問の方法を変えたり、あるいは、プログラムの中で活動の意義を捉え直す思考へと導いていくことが必要である。

### 3-3. カテゴリー 3「保育の技術」の分析結果

パネルシアターや絵本の読み聞かせの実演は、保育の中で日常的に取り組みされている実践内容である。学生は教育実習演習（事前・事後指導）などの授業の中で、児童文化財を用いた部

分実習の練習を積んでいる。指導案の作成時には「予測される子どもの行動」を考え、記入した上で実践練習をしているが、その予測内容は乏しい。しかし、実際に子どもたちを目の前にして実演すると、予測していなかった子どもの行動や反応に戸惑うことを経験する。この戸惑いを繰り返すことで、学生は子どもの心情理解を深め、技術的・方法論的な手法に工夫を加えていく。学生の記述（例：表情や声色を意識した。どのように演じるかを考えた。まずは自分が楽しんで行うなど）からは、保育実践を通して子どもの姿を思い浮かべ、子どもの気持ちにより添い、豊かな表現力を身に付けて実践に臨もうとする気持ちが芽生え始めたことが伺える。

藍の生葉叩き染めは、多様な素材に触れ、ものの変化に関わる体験を通して、新たなものを生み出す喜びや素晴らしさに気づくことを目的として行った。藍は水分を多く必要とする植物であり、絶え間ない水やりが成長のポイントとなる。藍の畑は班ごとの区分があり、担当区分の世話をすることが義務であったが、水やりを怠る班も見受けられた。その際、土の乾いた班の藍に別の班の担当者が自ら進んで水やりをする場面や、その行為に感謝し自らの行動を反省するといった場面も見られた。そして収穫時に学生は、世話の作業過程の差が葉の大きさとして如実に出たことを思い知った。この結果は、学生にとって大きな気づき（反省事項）となったに違いない。ものとの向き合いで大切なことは、止まることなく素材と向き合っていくことであり、それは子どもを育てることにつながっていることへの気づきでもあった。

#### 3-4. カテゴリー 4「知識の広がり」の分析結果

カテゴリー 4 は、多様なひととの出会いを通して、多様な考え方に触れ、保育を多角的な視野から捉えられるよう知識を広げていくことがねらいであった。本学科を卒業して保育職に就いた先輩の生き生きとした姿や努力している様子を目の当たりにした学生は、身近な先輩として共感的に講話を受け止め、実習への不安を解消したり、実践への意欲につなげたりしていた。保育職の特性の一つに、定まった答えのない状況に対し、これまでの積み重ねられた経験から得た知恵をもって、共感・受容的な態度で向き合うという実践態度がある。この積み重ねられた経験の蓄積方法は、先輩教師が後輩教師に伝授する、後輩教師が先輩教師の模倣をするというように、先達の経験知を伝承していくという傾向をもっている。したがって、先輩が後輩に経験を語り伝える（narrative）という機能は、保育を広く知る方法として効果的であると考えられる。

また、歳の近い身近な先輩だけでなく、年齢や性、社会的地位など多様な立場のひとが保育の見方や考え方を提示することは、これまで身に付けていなかった新たな知恵を得ること、思



考を広げることにつながっていく。今日のように、日々刻々と変化する複雑な状況下においては、保育を多角的な視点から捉え、適切な選択と判断と実行力を持って保育現場に対応していく力を養っていくことは重要である。パパトークでは、父親の育児への関与について社会の動向と照らし合わせてその必要性を考え、父親の育児の意味や可能性を追究していこうとする心情を生み出していたことも示された。今後は、さらに学生が、新たな価値や意味を追究していく必要性に気づける講話を提供していくことが課題でもある。

#### 4. まとめ

「体験学習」のプログラムと保育実践へのつながりを4つのカテゴリーにおいて分析してきたところ、学生は、実習の中で「ひと」や「もの」や「こと」とのかかわりを通し、新たな気づきを得ていたことがわかってきた。実習のカテゴリーでは、子どもたちと触れ合ったり、保育士の仕事を見たり聞いたり、保育の場にある物的な環境に触れたりしたことが、本実習に対する不安の解消や、スムーズな振る舞い、行動の判断基準などに活かされ、学びのつながりとして現れた。環境構成のカテゴリーでは、「体験学習」での学びを実習の場に応じて柔軟に変化させ、対応していこうとする思考が見られた。また、ひととの関わりを通して多様な心情に触れ、時に葛藤している自身に気がつきながら協働することの大切さや、仲間と共に物事を成し遂げていく重要性への気づきも見られた。保育の技術では、ものが変化する体験から、素材と向き合う（向き合い続ける）ことが、すなわち、子どもの育ちに寄り添うことにつながっていること、また、もの（文化財）を介して子どもの心情を想像したり、表現する技術を習得していくことは、子どもの豊かな育ちにつながっていることを認識した。知識の広がりのカテゴリーでは、多様な立場からの子ども理解や保育観に触れ、多角的な視点で保育を捉える必要性や、社会動向と照らし合わせ、今必要とされていることを推測して、柔軟に対応していく力が求められることへの気づきが見られた。

以上のように、「体験学習」は、保育所や幼稚園の本実習の中で振り返られながら、学生が今ある現状に照らし合わせて自身がなすべき実践内容を瞬時に捉え、考え、判断し、行動するというように経験知に変化を加えながら実際の実習に活かすという「つながり」を提供していた。なお、本稿では、教員養成課程に位置づけられている実習と「体験学習」とのつながりを検討するに止まったが、今後は、「体験学習」を受講した保育職として働く卒業生を対象として、日々の保育実践の中で「体験学習」がどのようにつながっているのか検討していきたい。



## 注

- 1) 2011年より各学会（日本保育学会，日本乳幼児教育学会，日本教育方法学会，全国保育士養成協議会，日本幼少児健康教育学会，日本ホリスティック教育協会）において、「幼児教育体験学習」が開始された経緯の報告を始めとし，2010年にパイロット・プログラムとして実施した栽培活動と飯盒炊爨の状況分析を報告した上で，2011年度より本格始動した栽培活動，藍の生葉叩き染め，表現活動，附属保育園体験実習の各活動プログラム実施に伴う学生の学びの傾向や変化を分析した。さらに，活動に対する振り返りの方法とその時期の検討や，附属保育園体験実習後の学びに対する心情の変化，体験学習を通じたメタ認知形成の可能性や，体験学習が内包するホリスティック性についても報告した。
- 2) ドナルド・ショーン，佐藤学・秋田喜代美訳，2003，『専門家の知恵 反省的实践家は行為しながら考える』，ゆみる出版，p. 105
- 3) 前掲書，p. 107

## 参考文献

- 小川博久，2013，『保育者養成論』，萌文書林
- 佐藤学，2010，『教師というアポリアー反省的实践へー』，世織書房
- 佐藤学，2015，『専門家としての教師を育てる—教師教育改革のグランドデザイン』，岩波書店
- ドナルド・ショーン，佐藤学・秋田喜代美訳，2003，『専門家の知恵—反省的实践家は行為しながら考える』，ゆみる出版
- 名須川知子・渡邊隆信編，2014，『国立大学法人兵庫教育大学教育実践学叢書 2 教員養成と研修の高度化 教師教育モデルカリキュラムの開発に向けて』，ジァース教育新社
- 別惣淳二・渡邊隆信編，2012，『国立大学法人兵庫教育大学教育実践学叢書 1 教員養成スタンダードに基づく教員の質保証 学生の自己成長を促す全学的学習支援体制の構築』，ジァース教育新社
- 山崎準二・榊原 宏・辻野けんま，2013，『「考える教師」—省察，創造，実践する教師—』，学文社

## 付 記

本稿は，日本乳幼児教育学会第24回大会において発表した内容を再分析し，大幅に加筆・修正したものである。