

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(9)
——ホリスティック・カリキュラムの構築を目指して——

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-(9)
Aiming at the Formation of Holistic Curriculum

Chigusa KONDO , Takako UCHIMIZAKI

要 旨

本稿は、保育者養成に特化した初年次科目「幼児教育体験学習」の中から、野菜栽培活動と附属保育園体験実習を事例に挙げ、ホリスティックの観点からプログラムの有効性について検討することを目的とする。ジョン・ミラーはホリスティック教育について、学習者が多様な事象とかわり、かわりを通して物事を深く追求し、より適切なものに変容していく力を得る教育であると述べている。野菜栽培活動及び実習プログラムを体験した学生の振り返りシートの記述内容を分析すると、そこにはミラーが述べるような多くの人や事柄とのかかわりや、かわりを通じた意識・心情の変容等が見られた。この結果から、幼児教育体験学習のプログラムには、ホリスティックの要素が多分に含まれていることが明らかになり、保育者養成における学習プログラムとして、ホリスティック・カリキュラムを構築していく有効性が示唆された。

キーワード：保育者養成、体験型学習、野菜栽培、保育所実習、ホリスティック

はじめに

保育士養成協議会は、「保育士養成のパラダイム転換」についての報告(2008 - 2010)の中

*准教授 教育学

**教授 教育学

で、理論と実践とを往還的に学び、振り返りと省察を繰り返す中でアイデンティティを獲得すると共に、卒業後も成長し続けられる保育者、すなわち、「反省的实践家」としての保育者像を打ち出した。一方、厚生労働省は、保育者養成の課題として、①専門性の構築、②保育現場における質の高い人材の確保とその定着、③長期の見通しを持った質的向上、④様々な職種の業務内容や専門性との連携を掲げた。こうした時代要請を受け、保育者養成校の教育課程においては、各教科目の目的を明らかにし、新教科の設置や科目の名称及び単位認定の変更等に取り組んだ。本学幼児教育学科においても、反省的实践家としての保育者を養成していくことは重要な課題と認識し、保育者養成に有効なカリキュラムの開発に向け、幼児教育体験学習（通年・必修）を初年次における専門への導入科目として位置づけている。（図1参照）。

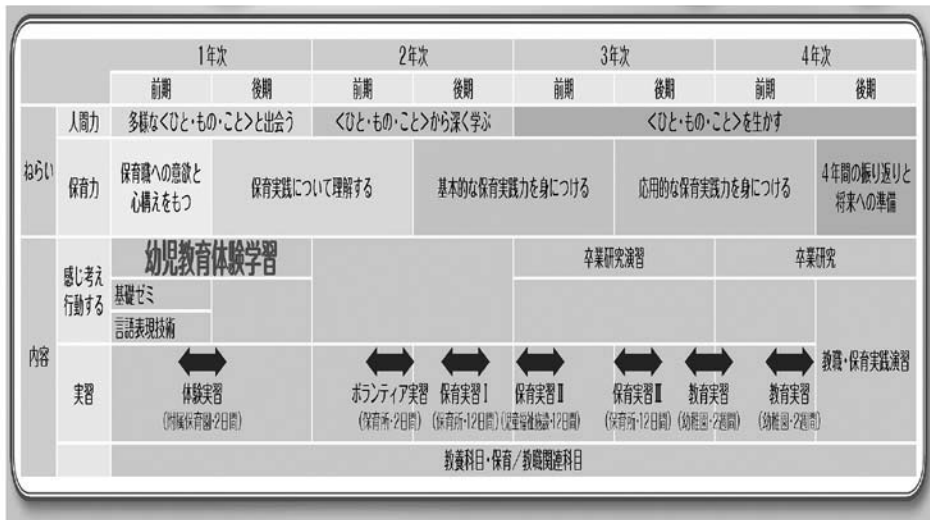


図1 カリキュラム体系と幼児教育体験学習の位置づけ

幼児教育体験学習の特徴は、学生が活動を通じて多様な「ひと・もの・こと」に心身を通じて出会うことである。そして、活動に対する省察を行うことにより自己の変容を認識し、その後続く学習に生かし学び続け力を養っていくことである。そこで、保育者を目指すに当たり学生に体験して欲しいこと、体験することが望ましいと思われることを学科教員一同が話し合い、プログラム内容を厳選し構成している（表1参照）。

表1 幼児教育体験学習のプログラム内容

2011年度		2012年度		2013年度（現在進行中）	
野菜・藍の栽培	飯盒炊爨	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	保育園体験実習	外部講師講演会
卒業生の話	清掃	卒業生の話	清掃	卒業生・在学生の話	清掃
藍の生葉叩き染め	パネルシアター、指人形作成	身体表現	パネルシアター、指人形作成と実演	身体表現	パネルシアター、指人形作成と実演
劇遊び	クリスマスリース作成	絵画表現	クリスマスリース・お手玉作成と遊び	絵画表現	お手玉、しめ縄作成

プログラムの効果についてこれまで継続した分析を行ってきた結果、各プログラムにおいて学生の心情・意識の変容、学習に対する意識の高揚や、人間関係の深まり等が見られた¹⁾。プログラムが必修となってから3年目を迎えた本年度は、プログラムとしての妥当性を精査する段階を迎えたと言える。そこで本稿では、ジョン・ミラー (John. P. Miller 1988) がホリスティック教育の中で用いる「かかわり」、「変容」のキーワードを基に、活動の有効性を再整理したい。検証の対象は、2011、2012年度学生が体験した「野菜栽培活動」及び「附属保育園体験実習」プログラムとする。分析方法は、各プログラム終了後に記入された振り返りシートとレポートの文字記録とし、体験学習を通じた学生の変容の傾向を分析する。「学生の変容」とは、学生が体験を通して感じた自身の「変化」や新たな「気づき」とする。

1. 保育者養成における「ホリスティック」の観点

保育者は、日々変化してゆく子どものあるがままの姿を捉えながら、その時その場でもっともふさわしいと思われる対応を瞬時に判断し実行している。つまり、保育者に必要な力は、思考力や物事の判断・決断力、瞬時の行動力と変化への対応力である。幼児教育体験学習では、多様な「ひと・もの・こと」と直接的な出会いを果たし、活動を通してかかわることで前述した諸力を体験することを意図している。学生は、かかわりを通して心を揺さぶり、新たな思考や心情へと変容している自分を感じることが重要である。かかわりや変容について、ジョン・ミラーはホリスティック教育の観点から次のように述べている。

「ホリスティック教育は、〈かかわり〉に焦点を当てた教育である。すなわち、論理的思考と直観との〈かかわり〉、心と身体との〈かかわり〉、知のさまざまな分野の〈かかわり〉、個人とコミュニティとの〈かかわり〉、そして自我と〈自己〉との〈かかわり〉など。ホリスティック教育においては、学習者はこれらの〈かかわり〉を深く追求し、この〈かかわり〉に目覚めるとともに、その〈かかわり〉をより適切なものに変容していくために必要な力を得る。」²⁾

ミラーが述べように、多様な事柄に「かかわる」力、かかわりをより適切なものに「変容する」力は、保育者にとって必要不可欠な力と仮定すると、保育者養成の中にホリスティック教育の要素を導入し、これら諸力を培っていくプログラムを構築することは有効と推察する。以下、「ホリスティック (Holistic)」概念のもとに幼児教育体験学習のプログラム内容を考察し、本学習プログラムが保育者を目指す学生の「かかわる力」、「変容する力」を促すホリスティックな取り組みであるか検証する。

2. 野菜栽培プログラムから見た学生の変容

2-1 野菜栽培の実施概要

野菜栽培は、本学敷地内において開墾、苗植え、収穫までの一連の作業を行うプログラムである。2011年度はミニトマト、ピーマン、キュウリ、サツマイモ、藍を、2012年度はサツマイモと藍を除き、米の栽培を加えて行った。野菜栽培の実施概要と振り返りの課題は表2の通りである。

表2 野菜栽培活動実施概要

2011年度実施内容	2012年度実施内容
実施概要：サツマイモの苗植え 実施日：2011年5月28日(土) 実施状況：震災より2ヶ月後の雨天の作業	実施内容：野菜の苗植え 実施日：①2012年4月28日(土) ②2012年7月28日(土) 実施状況：放射線量を減らすための天地返し作業を含む
振り返り課題 ①「今日の体験の中で、一番印象深く心に残った場面を書いて下さい。(どのような場面かがよくわかるように詳しく書いて下さい)(80枚回収/92名在籍) ②「今日の体験の中で一番人と共にいたと感じられる場面を書いて下さい。(どのような場面なのかがよくわかるように詳しく書いて下さい。)(80枚回収/92名在籍)」	振り返り課題 ①「苗植への感想を述べて下さい。活動の中で印象深かった場面を述べて下さい。」(70枚回収/73名在籍) ②「野菜や花の世話(記録も含む)をして「ひと」とのつながりをどのように感じましたか。具体的なエピソードを交えて述べて下さい。」(71枚回収/73名在籍)

2-2 分析結果

2011年度は、震災直後の放射能を危惧する中でかつ雨天での作業となった。2012年度は、土の放射線量を減らすため土を約50センチ掘り起こし、土を上下入れ替える天地返し作業を行った。両年度共に土を耕す作業が活動の大半を占めており、学生にとっては重労働であったと言える。このような状況下における野菜栽培活動終了後に記入した振り返りシートを分析した結果、学生は7つの観点において「変容した」と認識していることがわかった。

第1は、活動中の作業（土を掘る、耕す、土の重み、泥だらけ等）を「苦」としていた学生が、活動終了後に「プラスの思考」（収穫が楽しみ、達成感、楽しい体験、園児とできたら楽しい等）に意識が変容していた点である（表3参照）。

表3 苦境をプラスの思考に変えた変容

<p>【2011年度記述例】</p> <p>◇苦労した分だけ育てて<u>収穫をできたときの喜びは大きい</u>と思うので<u>収穫を楽しみにしたい</u>と思います。</p> <p>◇雨が降っていて合羽作りもして大変だったけど、<u>育った苗のための土作りをするのは大切なこと</u>だなと思いました。</p> <p>◇雨の中、泥だらけになって大変だったけど、終わった後の<u>達成感で疲れが飛びました</u>。このような体験が園児とできたら楽しそうだなと思いました。</p>
<p>【2012年度記述例】</p> <p>◇大量の土を掘って、掘って、掘って…。その土を戻して…。久々に汗をかきました。メインの苗を植える作業があっけなく終わっておかしかったけど、<u>とてもいい達成感</u>でした。</p> <p>◇土を2回に分けて20cmずつ掘っていくのがとても大変だった。前日、雨だったせいか土が重くずしりとしていたのでさらに大変だった。掘り起こした後、またそれを花壇に入れ直す作業にとっても疲れた。終わったときの達成感を感じて大変だったけど楽しい体験だった。</p>

*下線はプラスの思考を示す。

第2は、「大変だった」「疲れた」等の苦境を切り抜けるために、学生同士で協力体制を築いていくような人間関係構築への変容である（表4参照）。

表4 苦境下における協力体制作り

<p>【2011年度記述例】</p> <p>◇みんなで<u>交代</u>しながら畑に入って、<u>協力</u>しながら楽しくでき、また仲が深まった気が良かったです。</p> <p>◇作業一つするにも<u>グループの人と助け合い</u>、こういった<u>触れ合い</u>も大切だなと感じました。</p> <p>◇雨の中だったので逆に<u>団結力</u>がアップしたはず。早く焼き芋食べたいです。</p>
--

【2012年度記述例】

- ◇土を掘り起こして花壇に戻す作業では、グループのみんなとアイデアを出し合った。
- ◇放射能の影響で土を大量に掘り起こさなきゃでスコップでみんなで流れ作業をして協力して行った。
- ◇二人ずつ交代で作業していたが、だんだん疲れてきたところ、体力のある人がカバーしてくれたので遅れることなく作業できました。

*下線は協力体制を示す。

第3は、活動の苦境場面ほど多くの言葉を交わすというコミュニケーションに関する変容である。(表5参照)。

表5 苦境場面において交わされた言葉

【2011年度記述例】

提案の言葉：どうする？ 変わるっか？、大丈夫？ そろそろ代わるよ、次、私がやるよ、私スコップ持ってくよ 手伝おうか？ 代わろうか？、私〇〇するね、じゃあ、私〇〇する
労いの言葉：お疲れ、ごめんね、ありがとう、大丈夫、疲れてない？
アドバイスの言葉：抜けない もっとそっち掘った方がいいかも
心の中の言葉：大きくなるんだよ、お休み、一緒に作業するのは楽しいなあ

【2012年度記述例】

小さいトマトできているね、土が乾いて植物がかわいそうだね、美味しいね、大きくなったねー、水やり大変だね

第4は、学生が苦境を乗り越えて活動を終えたことにより、活動前と比べてひとと協働することに対する意義を見出すという心情の変容である。多くの学生は、ひととの協働活動の結果を共感的に受け止めていく様子を示していたが、2012年度の一学生(★マーク)は、ひととのかかわりが上手いかず、不安や怒りの感情を記していた。しかし、その原因は自身の行動(「相談をしなかった」、「自分から話しかけなければ」)にあると示している(表6参照)。

表6 活動後の「ひと」に対する心情の変化

<p>【2011年度記述例】</p> <p>◇一緒に協力して畑を作っていくところです。今まであまり話したことの無い人と同じ作業をして協力していくことは<u>すごく楽しかった</u>です。同じ仕事をしていると<u>共感できるし</u>、また<u>新しい発達もできるし</u>、その人のことを見ただけで判断していたけど、共に作業していたら<u>その人のいいところが分かった</u>り。</p> <p>◇土を耕した場面では、班の人と順番に交代しながらみんなで協力して行ったことで<u>相手を気遣ったり</u>、<u>声を掛け合ったり</u>と、一人でやるのではなくみんなで共にやることができ、<u>一体感を感じる</u>ことができたと思います。</p>
<p>【2012年度記述例】</p> <p>◇交代制で記録をしていく中で「ひと」に任せきりにしないで「ひと」一人ひとりが<u>しっかり世話をしていくことが大切だ</u>と思った。</p> <p>◇誰か一人が全部引き受けるのではなくて、皆で分担して作業して、<u>皆あったかい</u>なと思いました。</p> <p>★世話グループの子と「いつ」「だれが」やるかという相談をしなかったのが、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こみ上げたりした。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。</p>

*下線は活動を通して見出した心情や活動の意義を示す。

第5は、活動を通して過去に体験した同様の活動場面を思い出し、そこで出会った保育者や教員、農家の人等を振り返り、現在の活動と過去とを結び付ける思考への変容である。(表7参照)。

表7 過去に出会った「ひと」への振り返り

<p>【2011年度記述例】</p> <p>◇サツマイモの苗植えは小学校の時に植えたことがあったので懐かしく感じました。けれど、土作りなどはやっていたので、<u>あのとき先生方が</u>こうして作ってくれていたんだなと思い、今更ながら感謝の気持ちが沸いてきました。</p> <p>◇保育所にいた幼少期にサツマイモの収穫をやっていましたが、苗を植えることがこんなにも大変だとは思いませんでした。それを考えると、やっぱり私たちを見てくれていた<u>保育所の先生</u>のすごさを感じました。</p> <p>◇保育園や小学校の時に大根やトマトを育てることがありました。あのときはなんて簡単にできたんだろうと思ってたけど、陰で<u>先生たちが</u>一生懸命にやってくれていたんだと改めて実感しました。</p>
--

【2012年度記述例】 小学校の時 久しぶりに 小さい頃 久々に 小学生ぶり
 小学生の頃 幼稚園の頃 長野にいた時 幼稚園以来 小学生の時以来 おばあちゃん
 農家の人 岩手の家 祖父の農家

*下線は過去に出会った人を示す。

第6は、活動の中でかかわった教職員との共同作業による「教師－学生」という枠を超えた人間関係への変容である（表8参照）。幼児教育体験学習では、学科教員全員が活動に参加し、学生と共に苦しみや喜びも分かち合っている。学生にとっては「教員」でもあり、共に活動する「同志」でもあり、活動に困ったときに手を携え助けてくれる「保育者」のような存在ともなり得る。2012年度は、清掃職員との触れ合いについても記述されており、ひとつのかかわりが広がっている様子が示された。

表8 教職員とのかかわり

【2011年度記述例】

- ◇H先生も最後まで丁寧に教えてくれた
- ◇先生たちも手伝って下さり
- ◇先生方とも一緒に掃除もできた
- ◇先生方にも心配して頂いて
- ◇グループの人にかかわらず他のグループや先生方とも
- ◇先生とも会話することができた
- ◇頑張ってはみたものの抜くことができず先生に手伝ってもらい

【2012年度記述例】

- ◇野菜が大きく成長し、先生と一緒に「こんなに大きく成長したんだね～！」と話し、自然の成長に感動した。
- ◇花や野菜を植える時、班の友だちや手伝ってくれた先生たちと深く交流ができました。
- ◇友だちや先生方と成長過程について話したり
- ◇M先生がラベンダーの匂いがすると言って嗅いだら
- ◇先生たちが苗を囲んで話をしていたり、変なダンスをしていた
- ◇そうじのおばあちゃんや先生たちと野菜を分け合った。
- ◇おそうじのおばあちゃんたちとも野菜の話をたくさんして普段関わりのない人とも関わられた。

第7は、活動を通して未来に出会う子どもたちを思い浮かべながら、現在の活動と未来の活動とを結び付ける思考への変容である（表9参照）。

表9 未来に出会う子どもへの思い

<p>【2011年度記述例】</p> <p>◇すべての作業が終わったときとても充実感があった。この気持ちを子どもたちにも感じてもらいたい。</p> <p>◇野菜を嫌いな子どもが多いが、自分たちで苦勞して育てた野菜を食べてみたら、きっといつもより違う気持ちになったり、美味しく感じたりすると思う。それを子どもたちにも感じてほしい。</p> <p>◇草むしりもただの草むしりではなく、虫がいたり、いろいろな発見があって<u>子ども</u>と一緒にやったら楽しいだろうなあと思いました。</p>
<p>【2012年度記述例】</p> <p>◇将来<u>子どもたち</u>と一緒にやる時がきたら、<u>子どもたち</u>にも協力し合って、友だちとの絆を深めていってけるように教育できたらいいなと思った。</p> <p>◇自分が保育者となった時、<u>子どもたち</u>にも同じような思いをしてほしいと思った。</p> <p>◇大きく成長した植物たちを日々見て自然の生命力の大きさに感動した。この感動を<u>子どもたち</u>と一緒に味わいたいと思った。</p>

*下線は未来に出会う子どもを示す。

以上のように、学生は栽培活動を通し、過去、現在、未来と時空間を超えて多様な「ひと」との出会いを果たし、これまでの心情や認識を変容させながら新たな自身に気づいていることがわかった。(図2参照)。このような結果から栽培活動は、広い時空間の中でひとのかかわりを促し、意識や心情に変容をもたらすホリスティックな活動プログラムであることが示唆されたと言える。

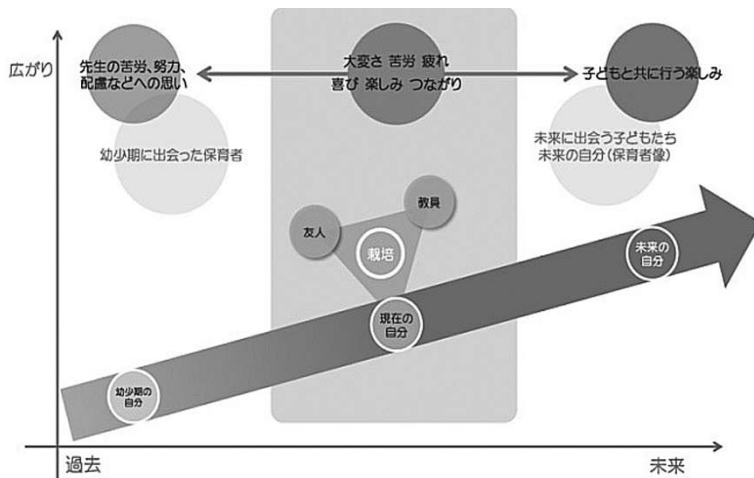


図2 栽培活動を通した学生の変容

3. 附属保育園体験実習プログラムから見た学生の変容

3-1 附属保育園体験実習の実施概要

では次に、附属保育園体験実習より、プログラムのホリスティック性について検討したい。附属保育園体験実習の実施概要は、表10の通りである。

表10 附属保育園体験実習の実施概要

実習日程	【2011年度】 2011年7月25日～9月20日 【2012年度】 2012年7月30日～8月31日 【2013年度】 2013年7月31日～9月11日
学生数	【2011年度】 92名 【2012年度】 73名 【2013年度】 88名
実施日数	2日間
配 属	1歳児から5歳児クラスのいずれか同クラスの配属
実習目的	①子どもと触れ合う経験をする。 ②保育士の仕事を見る・知る。 ③今後の学習に実習体験を生かす。
事前課題	①配属クラスの発達調べ ②保育教材の準備（2013年度は保育教材を手作りし希望者は実演をした。）
事後課題	①レポート（2011年度92本回収 2012年度73本回収 2013年度88本回収） ②日誌 2日分 課題1：子どもたちと触れ合った感想 課題2：保育士の仕事について気がついたこと 課題3：今後どのような学習をしていきたいか
ガイダンス	①学科内ガイダンス（7月上旬） ②保育所担当者によるガイダンス（7月中旬） ③先輩による体験実習の語り（2013年度のみ実施 7月中旬）

3-2 分析結果

3-2-1 体験実習以前から体験実習終了時まで

体験実習前の学生には、「緊張する」、「イメージがわからない」等不安な心情を示す傾向が見られた。その一方、子どもと「うまくかわれる」とイメージして臨む学生もいた。2012年度学生を対象とし、「うまくかわれる」と示した学生の心情が表れていた記述例を示す（表11参照）。

表 11 実習以前の心情

<p>【安易な気持ち】 ◇夏の体験実習をやる前までは、ただ子どもと一緒に遊んでいるだけ、親が安心して仕事に行ければいいと思っていました。 ◇実習を受けるまで、子どもの成長と発達はマニュアル通りというか教科書に載っているような感じだと思っていた。 ◇私は5つくらいは知っているだろうと思っていた。</p>
<p>【子どもが好きという気持ち】 ◇妹の世話をしていたことや、小さい子がかわいくて好きだからという理由で幼稚園の先生になりたいと思っていた。 ◇実習前は子どもが好きだからと幼稚園や保育園の先生になりたいと少し軽い気持ちで考えていた部分があった。</p>
<p>【実習を簡単に捉える気持ち】 ◇実習前は「なんだかんだできるっしょ」とかすごく簡単にみてた。子どもをしっかり見て、話を聞いてあげて、悪いことはきちんと注意してあとは予定通りの生活をすれば良いんだと思っていた。 ◇保育士は補助すると簡単に思っていた。 ◇私は小学校と中学校で体験学習の経験があったので、また前みたいに仲良く遊んで、一緒にご飯を食べてと簡単に考えていた自分がいました。</p>
<p>【実習に不安のない気持ち】 ◇実習前は4歳児クラスを担当させてもらおうと聞き、4歳児は大きいし関わることにそんなに不安を持たなかったし、4歳のだいたいの特徴はまとめてあったので大丈夫だろうという気持ちがあった。 ◇授業を受けていても“これはボランティアでやったから大丈夫”等どこかで余裕を持っている自分がいた。 ◇子どもの相手なら自分にだってできる。そんな自分を過信していたところがあったのは確かだ。</p>

*表 11 に示した学生の記述例は、表 13 と同じ学生である。

このように、「簡単に」考え、「安易に」思い、「不安」無く実習に臨んだ学生もいたが、実際に実習を体験してみるとイメージとは異なる場面、つまり、「戸惑い」に直面する。学生は子どもとうまくかかわることのできなかつた状況を以下のように記述している（表 12 参照）。

表 12 子どもとのかかわりに関する戸惑い

<p>【2011 年度記述例】 ◇話しかけても<u>聞いていない振り</u>をしたり<u>逃げてしまったり</u> ◇子どもたちに話しかけても<u>そっけない返事</u>ばかり ◇話しかけてみても<u>答えてくれない</u>子ども ◇違うこと（遊び）に集中して<u>見もしない</u>子ども ◇注意したのですが<u>なかなか聞いてもらえなかった</u> ◇声をかけても<u>反応してくれず</u> ◇すぐに泣いてしまう子だったので<u>親近感がわいた</u>ので話しかけたりしていたけれど、<u>すぐにどこかに行ってしまう</u></p>

◇実習に来ている私たちは眼中にありませんでした

【2012年度記述例】

- ◇ブロック遊びの時になかなか子どもたちから興味をもってもらえるような遊びができなくて
- ◇近づくと嫌と拒絶する子がいて落ち込むことがあった
- ◇最初はあまり答えてくれなかったりした子もいて少し心が折れそうになりました
- ◇子どもが考えていることや求めていることが分からず少し悲しくなりました
- ◇一人の女の子の近くに行ってみると「やだー」と言って遠くに行ってしまいました
- ◇「一緒に遊ぼう」と提案してみたところ、二人の園児に「一緒には遊びたくない」と言われてしまった

*下線は学生が戸惑った子どもの行動場面を示す。

学生は子どもとのかかわりにおいて戸惑いを感じたが、その戸惑いから子どもや保育の仕事に対する認識を新たにしていたことが明らかになった（表13参照）。

表13 戸惑い後の子どもに対する心情の変化

<p>【安易な気持ち】からの変容</p> <ul style="list-style-type: none"> ◇“ただ”子どもと遊ぶだけは間違っているということが分かりました。 ◇実際、保育園に実習へ行き、子ども達の動きを見ると、本当に個人差があって、教科書に載っていることが全てではないと感じた。 ◇それは私の勝手な思い込みで、子ども達はたくさんの知識があった。
<p>【子どもが好きという気持ち】からの変容</p> <ul style="list-style-type: none"> ◇今はそんなに軽い気持ちでは目指せるものではないと思うようになった。 ◇2日間の実習に行き、ただ子どもが好きだけではこの仕事はできないと感じた部分があった。
<p>【実習を簡単に捉える気持ち】からの変容</p> <ul style="list-style-type: none"> ◇そんな簡単な気持ちで接してはいけないんだと考えるようになってきた。 ◇きちんと一人ひとりの発達に合わせた補助をするということを身をもって学ぶことができた。 ◇先生たちはこれを毎日考えながら働いているんだと思って、とても私にはできそうにないやと考えてしまいました。
<p>【実習に不安のない気持ち】からの変容</p> <ul style="list-style-type: none"> ◇実習を通して、4歳児にかかわらずだと思いが、会話を積極的に自分から求めてくる子、保育者側から話せば応答はしていくくれる子、人見知りでいまだに心が開けずなじめない子、日本語があまり話せず保育者が日常生活に必要な英単語を使わないと通じない子等、子ども一人ひとりの違いを目の当たりにし、子どもと関わる難しさを知った。 ◇けれど、“先生”の道はそんなに甘くないことを思い知らされた。 ◇8月の最後に実習をして現実を見た。きっとほとんどの人も感じただろう自らの非力。5ヶ月の勉強と子どもへの愛だけでは全く務まらなかった。自身消失した。自分にできるのか、そもそも、この道に向いていないのではないかと。

*表13に示した学生の記述例は、表11と同じ学生である。

以上のように、学生は、子どもと直接的にかかわる体験をして、これまで自身が抱いていたイメージとの差異を実感したことが伺える。さらに学生は、レポート課題2の「保育者の仕事を見る・知る」に関して、安全・衛生管理・環境構成・保育準備・タイムスケジュールリング・保育記録・保護者支援・対応等、広い視点で保育の仕事を見ていたことがわかった。例えば、保育者と子どもとのかかわりについては、「状態や様子の把握」(子ども全体と一人ひとりを把握する。子どもに背を向けない。すぐに対応する。変化を見逃さない。), 「見守る, 待つ保育」(なるべく子どもにさせる。気付かせる言葉かけ。), 「スキンシップや接し方」(笑顔で接する。同じ目線の高さに立つ。), 「話を聞く」(自分の言葉で語るができるようにする。会話から情報を引き出す。), 「話しかけ, 言葉かけ」(叱る。褒める。理解できるような説明。注目させる。たくさん話しかける。大きな声。声を高めに。)等記述され、保育者は多様なかわりの方法を用いて保育実践していることに気づいていた。さらに学生は、保育者を目指すに当たって広く知識を持つと共に、人間性を磨く意欲も示した。

3-2-2 体験実習終了から後期授業終了時まで

体験実習を終えて後期の授業が開始され、学生は体験実習以前とは異なる方法で学習を進めているの明らかにするために調査を行った。調査対象は2011, 2012年度学生とし、「附属保育園体験実習終了後、授業を受けていて変化した点はありますか。具体的に述べて下さい。」の課題記入を行った。分析の結果、学生は授業の中で実習で体験した具体的な場面状況を思い出し、その場面と授業内容とをリンクさせながら学んでいたことが8つの観点から明らかになった(表14参照)。表14の項目⑤から⑧については、2012年度学生のみに見られた記述である。

表14 後期授業を経た学生の変容

<p>①保育技術</p> <p>【2011年度学生記述例】</p> <p>◇ピアノがもっと弾けるようになりたい。2日に1度はピアノを触るようにしている。</p> <p>◇声楽を習い始めた。</p> <p>【2012年度学生記述例】</p> <p>◇子ども達にしっかり伝わるよう様々な遊びのルールを使って説明できるように練習していこうと思った。</p> <p>◇子ども達の年齢やその子にあった遊びを考えていけないんだということを授業で学びました。</p>
<p>②保育の教材研究</p> <p>【2011年度学生記述例】</p> <p>◇ニュースや新聞で保育のことが書かれていると目を通すようになった。</p> <p>◇インターネットでお母さんが子どもに読ませたい絵本ランキングを見た。</p>

<p>【2012年度学生記述例】 ◇本屋さんでよく保育の壁面や雑誌や小物を作る雑誌を見て読むようになり、 ◇実際に触れ合ってから児童虐待のニュースで前よりもっと胸が痛むようになりました。</p>
<p>③保育者としての心構え・保育者になる意欲 【2011年度学生記述例】 ◇今までの自分よりもっと保育ということに対してまじめに考えるようになった。 ◇保育士という職業についても真剣に考えるようになった。 【2012年度学生記述例】 ◇実習後、保育者を目指す意識が向上し、前よりも積極的になることができた。 ◇体験実習をしたことで保育士が素晴らしい職業なのだ実感したし、自分の将来を真剣に考えるきっかけになるとても良い体験をしたと感じました。</p>
<p>④子どもとのかかわり 【2011年度学生記述例】 ◇子どもの発達に関する授業等を聞いて「確かにこういう状態だったな」「だからあの子はあのように行動していたのだな」ということが良く理解できた。 ◇そのときは何でだろうと思ったけど、先生は子どもに自立の気持ちを持たせるようにしたんだと気付いた。 【2012年度学生記述例】 ◇子どもを怒るだけじゃなくて何が悪かったのかをきちんと理解させる。それが大切なんだと改めてわかった。 ◇実習や授業を受けて子どもを一番に考え、子どもの目線になってみて気づいたことがたくさんありました。</p>
<p>⑤保育所保育指針との関連性 ◇保育所保育指針にある5領域や子どもの発達について自分なりにまとめましたのでわかったつもりでしたが、保育園で実際に見た場面と照らし合わせてみると、より具体的に理解することができた。 ◇保育指針の「盛んに質問する等の知的興味や関心が高まる」の通りだなと感じた。</p>
<p>⑥予想外の子どもの姿 ◇自分が思っていた1歳児よりもずっと大人なんだと思った。 ◇授業を通して子どもは私たちが思っているよりもはるかに成長していてそんな簡単な気持ちで接してはいけないんだと考えるようになってきた。</p>
<p>⑦保育の意図 ◇授業を通して、1つの遊びをするにも、きちんと目的を考え、それに備えた事前の準備があることも私は詳しく知らないでいたので、自分の意識が変化した部分でもあった。 ◇一つ一つの遊びや声掛けでも子どもにどんな目的を持っているのかをきちんと整理する必要があると思った。</p>
<p>⑧グループワークの意義 ◇お互いになんかあったかを発表して、失敗も全て次へと活かす。様々な事を学んだ。 ◇私はあまり自分の悩みを人に相談できない性格なのだが、作業中は、分からなくて悩んでいたらすぐ仲間聞いて解決する場面が多くなり、私的にも心が強くなった気がした。</p>

分析の結果から、学生は実習での体験を意識下に持ち、保育場面を授業の中で引き出しながら学習を進めていることがわかった。「③保育者としての心構え・保育者になる意欲」の項目

で学生は、「保育士の仕事は生半可な気持ちでやっていくものではないと思った。」「実習で『命を扱う仕事』だということがとても身にしみたので、今まで感じたことのないような重みを感じるようになった。」「一方で、私は保育の仕事ができるのかとても不安になった。他の学生はきちんとできるのに私は全然できなくてこのまま保育の勉強をして保育士になっても子ども達を援助できる気がしないと思うようになった。」「正直、実習を体験して不安に思うことばかりだった。本当に自分は保育士になれるのだろうか？ とか向いているのだろうか？ とか自分を見つめ直していた。」と示している。これらの記述から推察されることは、体験実習は、保育職に課せられた責務を意識させ、保育の専門家としての意識を芽生えさせる可能性が高いプログラムということである。また、2012年度は、筆者が担当する保育内容に関する授業において、実習での体験を振り返りながら保育内容の理解を図る意図を強調して授業を進めた。その結果、「保育所保育指針」を理解する重要性、「保育の意図」を持った保育実践のあり方、「グループワーク」を通した学びの広がり等の記述より、理論と実践を結び付け意味づけを行っていくことは、保育理解を深化させる方法として有効であることが示唆された。以上のように、レポートや振り返りシートにより、新たな子ども像の認識や多様な保育実践への気づき、専門知識の深まりや広がり、今後の学びに対する意欲の高まりなど多様な変容が示されたことから、附属保育園体験実習はホリスティックなプログラムであると言える。

まとめ

幼児教育体験学習の中から、野菜の栽培活動と附属保育園体験実習を事例に取り上げ、両活動がホリスティックなプログラムであるか検討してきた。両プログラムから示唆されたことは、過去・現在・未来という時空間の中で、学生が「ひと・もの・こと」との出会いを果たし、そのかわりを通して思考や意識、心情を変容させながら学習を進めていくプログラムとして有効性が高いということである。またプログラムには、ミラーがホリスティック教育論の中で提唱する「かわり」と「変容」の要素を多分に含んでいたことが実証され、ホリスティック性の高いプログラムであったと言える。以上のことから、保育者養成のプログラムの構築に際し、ホリスティックな要素を含む学習プログラムに基づいて構成していくことは有効な方法と考えることができる。

幼児教育体験学習に関するこれまでの研究は、体験後の振り返りシートの記述を基に、学習の成果を図るべく分析を行ってきた。今後さらに保育者養成における有効なカリキュラムとして系統的なプログラムを構築していくためには、プログラムの前・活動中・活動後と継続的な

枠組みの中でその有効性を検討していく必要がある。また、次年次以降の学習や実習との関連性も踏まえながら体験学習での学びとつなげていくことも課題となる。今後は、長期的な見通しの基に検討と精査を重ね、保育者養成としてのホリスティック・カリキュラムの構築を図りたい。

注

1) 2011～2013年度の研究報告は次の通りである。

[2011年度]

- ①体験型科目「幼児教育体験学習」を通じた教員の変化（箕輪他 全国保育士養成協議会）
- ②学生の「振り返り」記録からみる「ひと」との出会いの広がり（菅井他 全国保育士養成協議会）
- ③保育の理解を進める教育方法の検討（草信他 日本教育方法学会）
- ④「こと」（野菜の栽培）から「ひと」へのつながり（近藤千他 日本乳幼児教育学会）
- ⑤初年次教育学習プログラムにおける工芸体験プログラムの検討（葉山他 日本乳幼児教育学会）

[2012年度]

- ⑥附属保育園体験実習を通じた学生の学び（近藤千他 日本保育学会）
- ⑦学生が捉えた保育者と子どもとの関わり（箕輪他 全国保育士養成協議会）
- ⑧附属保育園体験実習と初年次学生の学習との関連（菅井他 全国保育士養成協議会）
- ⑨米作りを通して得られた「もの」との出会いと気づき（竹内他 日本乳幼児教育学会）
- ⑩体験学習における振り返りの時期と方法（藤川他 日本乳幼児教育学会）
- ⑪附属保育園体験実習後（後期授業）を通じた学びの変化（近藤千他 日本乳幼児教育学会）
- ⑫お手玉作りと遊び唄を通して（近藤光他 日本幼少児健康教育学会）
- ⑬身体表現を通じた「ひと」との出会いと気づき（森田他 日本幼少児健康教育学会）

[2013年度]

- ⑭ホリスティック・カリキュラムとしての検討（近藤千他 日本ホリスティック教育協会）
- ⑮附属保育園体験実習における「実習目標」と「エピソード記録」との関連（近藤千他 日本乳幼児教育学会）

2) ジョン・P・ミラー、吉田敦彦他訳、『ホリスティック教育—いのちのつながりを求めて』、1994、p.8

参考文献

- 今井重孝・金田卓也・金香百合、2011、『ホリスティックに生きる—目に見えるものと見えないもの—』、せせらぎ出版
- ジョン・P・ミラー、吉田敦彦他訳、1994、『ホリスティック教育—いのちのつながりを求めて』、せせらぎ出版
- 初年次教育学会編、2013、『初年次教育の現状と未来』、世界思想社
- 吉田敦彦、2005、『ホリスティック教育論—日本の動向と思想の地平』、日本評論社

参考資料

- 内海崎貴子他, 2012, 「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 (1)～(6)」, 『川村学園女子大学紀要』第22巻第23巻
- 内海崎貴子他, 2012, 「川村学園女子大学学内教育奨励研究報告書—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」, 川村学園女子大学
- 内海崎貴子他, 2013, 「川村学園女子大学学内教育奨励研究報告書—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」, 川村学園女子大学
- 近藤千草, 2013, 「保育者養成におけるホリスティック・カリキュラムに関する一考察」, 『ホリスティック教育研究』, 第16号
- 全国保育士養成協議会 (2008), 「保育士養成資料集」, 社団法人全国保育士養成協議会
- 保育士養成課程等検討会 (2012), 「保育士養成課程等の改正について (中間まとめ) 案」

付記

本稿は、日本ホリスティック教育協会 2013 年研究大会において発表したものに、加筆・修正を加えたものである。

謝辞

本稿において使用した資料は、川村学園女子大学学内教育奨励研究 (2011・2012 年度) により収集されたものである。資料の使用を快諾してくれた共同研究者の教員一同及び履修学生に感謝する次第である。