

保育園と連携した「幼保実践演習」における学生の学び

——演習後のアンケートから——

上田 淑子¹⁾・西尾 新¹⁾・中村 啓子²⁾
 廣岡 千春²⁾・田中 那智²⁾・前田 沙織²⁾

Students' Learning at the "Practical Exercises of Preschool Teaching" Class Cooperating with a Nursery School

UEDA Yoshiko, NISHIO Arata, NAKAMURA Keiko
 HIROOKA Chiharu, TANAKA Nachi and MAEDA Saori

Abstract : We gave questions to nine students, who took the "Practical Exercises of Preschool Teaching" class, in order to know what they had learned in the class. The exercises consisted of three processes, namely "planning", "practicing" and "reflecting", and were performed twice in the class with the cooperation of a nursery school. We asked the students after each exercise to write freely about "what you noticed or realized during and after the three processes." An interview was also held with one of them to complement the question. The result revealed that most students noticed their recognition concerning "understanding the children", "contents of teaching", "teaching and supporting skills", and/or "discussion and collaboration." By analyzing their answers to the questions and at the interview, the following inferences are drawn : 1) Cooperation with nursery school and group exercise enhance their enthusiasm for "understanding the children" ; 2) Most students learn the importance of "contents of teaching" during the planning process of the second exercise, indicating the effectiveness of repeated practices ; 3) Learning of "teaching and supporting skills" is promoted by teachers' and other students' comments during the reflecting process ; 4) Learning of the importance of "discussion and collaboration" was attributable to group exercise, long and elaborate planning process, and employing video-conference for reflection.

I. はじめに

保育者には、計画・実践・振り返りの過程の中で保育を展開する力量が求められている¹⁾。保育とは、子ども理解²⁾を基盤として、保育の計画を立て、実践をし、それについて振り返りをするすることで、次の保育の計画を立てていくという連続性をもったプロセスである。計画においては、保育の目的を明確にして、見通しを持ちながら、確かな子ども理解に基づいて経験の充実や発達を促すかかわりや環境の構成を構想する。

また、実践においては、立てた計画を踏まえつつも、状況に応じて柔軟に子どもとかわり、環境を再構成する。さらに、振り返りにおいては、保育の目的がどのように実現されたか、計画と実践のずれはなぜ生じたかなど、予期しなかった結果や子どもの様子を具体的に捉えていく。それによって計画の段階に捉えていた子どもや集団としての子ども理解が深化し、新しい理解を生むことで次の計画、実践へと繋がっていく。この過程においては、計画・実践・振り返りという一連の過程が循環的に有機的に機能することが重要であり、保育者が保育のなかで子どもと対峙するときに発

¹⁾甲南女子大学人間科学部総合子ども学科

²⁾甲南保育園

揮される判断や選択は、その一連の過程のなかで鍛えられた知が身体化された結果といえる。

大学の養成課程においては、2011 年度から「保育課程論」が新たに科目として設けられる³⁾など、計画・実践・振り返りの一連の過程を理論的に学ぶ学習や保育実習を中心として実践的に学ぶ学習が行われている。その上で、これら学習の効果をより高めていくための手立てとして考えられるのは、保育園と大学が連携した体験型の教育プログラムの導入である。実践の場としての保育所と大学を行き来する中での学びによって学習の効果はより確かなものとなり、学生の実践的な力量を培うことも期待できる。

これまでの研究の中には、保育実習の中で学生が何を学んだかを分析している研究⁴⁾や計画・実践・振り返りを行う力を保育実践力として定義し、養成するプログラムの中での形成の過程を明らかにした研究⁵⁾などがある。しかし、これらの研究は実習のみを、あるいは実習と大学内での学習を組み合わせ分析したものであり、実践の場と連携しながら計画・実践・振り返りの過程で学生が学んだことを分析したものはない。

以上をふまえて、本研究では、保育所と大学が連携した体験型の授業である「幼保実践演習」で学生が何を学んだかを知ることを目的に、演習の3つの過程である「保育の計画」、「実践」、「振り返り」を通して学生が何を気づき、何を学びとして理解したかについてアンケート調査を行い、分析した。この授業は、保育士、幼稚園教諭を目指す学生が保育現場で必要となる実践力を養うことを目的としており、著者らは2012年度前期「幼保実践演習」の一部を担当し、甲南保育園と連携して2回の実践を表1のスケジュールで行った。授業の方式は次のとおりである。1) 学生は2人のグループで授業を受けた(ただし、受講者数が奇数であったため1グループのみ3人)。2) 学生1人が3歳児と4・5歳児それぞれについて約15分の実践を行い、グループのもう1人は実践後の振り返りに用いるビデオの撮影役を担い、その役を2回の実践で交代して行った。3) 実践の前には保育の計画(教材研究と指導案の作成・検討)を立てるための授業を、1回目の実践では2回、2回目の実践では3回行った。4) 実践後、ビデオを用いたカンファレンス(I~IV)を3歳児と4・5歳児それぞれについて1回分の授業を学生全員のもので行った。そのうちカンファレンスIとIIIは保育園で園の保育者を交えて、IIとIVは大学で行った。5) 1回目の実践の前には、甲南保育園にて

表1 「幼保実践演習」の日程と内容

回	日程	内容
1	4月5日	オリエンテーション
2	4月12日	演習の進め方
3	4月19日	事前観察
4	4月26日	計画I(教材研究)
5	5月8日	計画II(指導案の作成・検討)
6	5月15日	実践I
7	5月22日	カンファレンスI(4・5歳児)
8	5月29日	カンファレンスII(3歳児)
9	6月5日	計画III(教材研究)
10	6月12日	計画IV(指導案の作成)
11	6月19日	計画V(指導案の検討)
12	6月26日	実践II
13	7月3日	カンファレンスIII(3歳児)
14	7月10日	カンファレンスIV(4・5歳児)
15	7月17日	まとめ

学生が実践を行う時間帯の子どもたちを事前観察し、その様子を記録させた。

なお、本研究における計画とは指導案を指す。保育の計画は一般的に教育課程・保育課程、長期指導計画、短期指導計画で構成されるが、最も実践に近い計画である指導案に着目することで、計画・実践・振り返りの一連の過程が理解しやすいと考えた。また、振り返りとは実践後に行ったビデオカンファレンスを指す。

本稿では、2回の計画・実践・振り返り後に行ったアンケートから学生の学びや理解について分析し、その要因や意義を考察する。

II. 方 法

調査対象者は「幼保実践演習」を履修した総合子ども学科3年生9名(A~I)である。1回目は2012年5月、2回目は同年7月の計画・実践・振り返りの過程が終わった後に調査を行った。

方法と内容：記名式のアンケート調査。アンケート用紙(A4紙1枚)には、「計画→実践→振り返りを終えて気づいたこと、考えたこと(自由記述)」と上辺に記入し、その下に記入枠を設け、振り返りを行った当日に配り、1週間後に回収した。

分析：アンケートの回答から学生が気づいたこと、考えたこと(以下、「気づき」と呼ぶ)を抽出し、その内容を分類した。なお、本演習は2人1組(総数が9人のため1組は3人)のグループ学習形式で行い、保育実践では、一人は実践者として、他の1人は振り返

りのカンファレンスに使うビデオの撮影者としての役割を担い、2回の実践でそれを交代して行った。分類した気づきは、1回目、2回目の役割と、計画、実践、振り返りの3つの過程に分けて整理した。

また、自由記述の結果を補完する目的で、この演習を履修した学生1名（学生G）に演習が終了した約1ヶ月後の2012年8月に約34分のインタビュー調査を行った。そこでは、1回目の実践では何を学び、何を振り返ったか、2回目の実践では1回目の実践で気づいたことをどう生かしたかについて詳しく聞いた。インタビューの内容はすべて文字化し、学生が何をどのように気づき、学んだかを分析した。

III. 結果と考察

2回のアンケートの回答から抽出した気づきの内容を、計画、実践、振り返りの3過程に分けて表2にまとめた。保育所での保育実践に先立って行った園の事前観察を通しての気づきは計画の過程に入れた。

記述の内容は、保育の上で重要な要素となる「子ども理解」、「保育の内容」、「指導・援助」、「話し合いや協力」に関する4つの項目に大きく分けられた。「子ども理解」には、子どもの行動や反応に関する気づき、子ども理解の不足に対する反省などを、「保育の内容」には主に教材選択に関することや保育の内容設定に関する内容を、「指導・援助」には保育の上での子どもへの接し方や心構え、効果的な計画・実践を行うための技術的なことを、「話し合いや協力」には計画、実践、振り返りの過程での学生同士の相談や保育者からのアドバイスに関することを含めた。以下、4項目のそれぞれの結果を示し、考察する。なお、各項目の記述の件数は、各回の各過程で同じ項目について複数の記述があっても、それらをまとめて1件として数えた。

1) 子ども理解

「子ども理解」については1回目7名8件、2回目5名5件の記述があった。記述の人数や件数は実践者と撮影者で顕著な違いはなかった。

目立った記述は、保育経験のない学生には当然の回答ではあるが、子ども理解の不足に対する気づきである。例えば、「4,5歳児の理解が予想と違う」（学生B）、「予想しない子どもの反応」（学生E）、「子どもたちの予想もしない行動」（学生F）といった記述である。学生Hも子どもの反応に対する戸惑いを記述

した。「子ども理解」に関する気づきは全体で13件あり、そのうち9件がこうした子ども理解の不足に対する気づきとみなされ、その過半数5件が実践の過程に記述されていた。子ども理解の不足に対する気づきは子ども理解を深めるための重要な経験といえるが、このアンケートの回答は、子どもとの実際のかかわりの中で子ども理解が深まることを裏付けている。

一方、学生F, H, Iは振り返りの過程において子ども理解の不足や重要性に触れている。保育の実践をビデオカンファレンスで振り返りながら話し合ったり、保育園と大学の教員が解説したりすることによって、実践で気づかなかった子ども理解が促されていると考えられる。また、学生A, C, Gは、それぞれ園の事前観察でクラスの子どもの様子や遊び方を知り、それによって計画を立てやすくなったという。子ども理解を促すため計画を作成する前に自分たちが保育をする時間に合わせて園に出向き事前観察を行い、記録をとったが、事前観察に関わる肯定的な気づきが9名中3名の学生にあったことは、この演習における事前観察の有効性を示したものと見える。

さらに、子ども理解は、気づきの項目とした「話し合いや協力」とも深く関係することはインタビューの次の言葉にも表れている。

計画の前に一回観察に行かせていただいて、(中略)そのグループの子とかクラスの子と話し合ったり、他のグループの子の計画をお互い発表しあうみたいなきもあったじゃないですか、そこで子どもの姿をどうとらえたかっていうのを他の人の聞いて、自分のと違うとか、ああそういうのもあったなっていうのをあって、子ども理解それぞれ人それぞれ捉え方が違うなって思ったし...

以上から、大学と保育園の連携によって理論と実践を合わせた体験型学習であり、かつグループ学習である「幼保実践演習」は、計画・実践・振り返りの過程にとって最も重要な子ども理解の意義を学ぶ上で非常に効果が高い授業であるといえる。

2) 保育の内容

「保育の内容」については1回目2名2件、2回目9名11件の記述があった。実践者と撮影者の件数はそれぞれ7件、6件でほぼ同数だった。

保育の内容は、子どもの発達、季節、保育のねらいなどを考慮しながら、子どもの興味にあったものが選択されるものである。学生の記述には、「子どもの実態をつかみ教材選択をする」（学生F）や「教材の意義・ねらいを生かすための工夫、子どもの反応に対す

る予想と対応の仕方」(学生 A) など、教材に対する選択や工夫の努力の様子が見て取れ、かつ、教材に対する肯定的な気づきが多い。一般に、子ども理解がまだ不十分な学生が計画を作成するときは、学生自身がやってみたい教材を優先したり、市販の保育雑誌から選択したりしがちである。しかし、本演習では、学生は園の事前観察を行って自分が保育をする時間の子どもの実態や園の様子を知り、また、計画の段階で教材研究の時間を確保し、グループで保育の内容について話し合う時間をとった。こうした本演習のプログラムが保育の内容や教材での失敗を減らし、肯定的気づきになったと考えられる。

本調査での結果では、保育の内容に関する気づきは 1 回目より 2 回目に顕著に多く、かつ、2 回目は 9 名の学生全員がそれを記述した。また、その大半 (7 件) は計画の過程での気づきであった。保育実践での実践者と撮影者はこの演習を通して組になっており、2 回の実践の教材も 2 人が一緒に考えたものである。そのため 1 回目と 2 回目の教材設定の条件に違いなく、違いは 1 回目が初めてなのに対し、2 回目は 1 回目の経験があることだけである。したがって、2 回目に多くの気づきがあったのは、1 回目の実践で教材に対する子どもの反応を見ていたことや振り返りの過程での話し合いによって、2 回目の計画の過程で教材の重要性に全員の学生が気づいたためではないかと考えられる。学生 G は、アンケートでは教材についての記述はなかったが、インタビューでは教材についての質問に次のように答えた。

はい、そうですね。興味関心とか私の場合でいうと D さんが動物のことをして子どもが楽しそうやったから、これは動物いけるわと思ってテーマというか「こぶたきつねこ」で動物のなんかしようと思って考えていけたから...

この言葉は、1 回目に行った学生 D の教材で子どもが動物に興味を示す姿を見たことが、子どもが関心を向ける教材を考えることへの繋がったと説明している。学生 B と、別グループの学生 I は、計画だけでなく振り返りの過程においても教材の重要性に触れた。これらは、教材選択が保育実践にとくに影響したと感じていることを示した記述といえる。

3) 指導・援助

「指導・援助」についての気づきは 1 回目 8 名 11 件、2 回目 8 名 8 件、延べ 19 件の記述があり、分類した 4 項目の中で最も多かった。「思いを伝える方法、一人ずつ答えを言う方法」(学生 H)、「声のかけ方」(学生 D, G)、「声の大きさ」(学生 E)、「目線」(学生 G) といった指導・援助の技術に関する気づきが多かった。養成課程にある学生の気づきの中で、それらの技術不足が多くあがるのは当然である。しかし、逆に、「臨機応変な対応が自分なりにできた。子どもの前に立って保育を行い子どもたちと対話するのは楽しい」(学生 C) や「子どもの反応よい、一緒に楽しめていた」(学生 G) といった自己肯定する気づきもあった。実践を通して成功体験ともいえる気づきを得ることは重要であり、将来保育者の道へ進む大きな動機付けになることが期待できる。

また、「リラックスしてかかわりや触れ合いを楽しむ」(学生 H) や「子どもに楽しんでもらえるように、自分も楽しもうと心がけた」(学生 A) は指導・援助の技術ではなく保育に向かう姿勢への気づきといえる。

指導・援助の技術や姿勢は、実践者として 15 分 1 回だけの経験で自ら発見するよりも、大学と保育園で行った振り返りの中で学生間の話し合いや、保育園の先生あるいは担当教員からの指摘によって気づいたこ

表 2 「幼保実践演習」の保育園実践授業での役割と、実践後のアンケート回答に見られた計画・実践・振り返りの過程における学生の気づきを示す記述。

【 】は気づきの内容を分類した項目。〈 〉は筆者による補足。

学生	1 回目			2 回目		
	役割	過程		役割	過程	
A	実践者	計画	【子ども理解】〈事前観察で〉子どもと関わる、クラスの子どもの様子を知る、イメージしやすかった/子どもを知る必要性を学ぶ	撮影者	計画	【保育内容】保育内容の意義・ねらいを生かすための工夫、子どもの反応に対する予想と対応の仕方、保育内容への習熟と客観的な意見の取り入れ、子どもたちの様子や興味・関心を考慮
		実践	【指導・援助】子どもに楽しんでもらえるように、自分も楽しもうと心がけた		実践	【指導・援助】まとめの難しさ (例: 子どもが満足することが難しい、保育者の考えの押し付け・子どもの思いの無視)
		振り返り	【指導・援助】子ども一人一人に目を配ることができていない (例: 子ども同士がぶつからないような環境の設定、子どもが理解できる丁寧さ、声の出し方) 【話し合い・協力】〈話し合いによって〉自分の保育の様子を客観的視点から受け止める		振り返り	【保育内容】各年齢の発達段階、子どもたちの様子に応じた保育内容の設定 【指導・援助】保育者の言葉がけや環境設定・援助によって子どもが安心・集中できる/「教育」と「養護」のねらいの大切さ

学生	1 回目			2 回目		
	役割	過程		役割	過程	
B	実践者	計画	【保育内容】時間をかけた、丁寧な計画で準備がスムーズに進んだ	撮影者	計画	【保育内容】ペープサートの選択 【話し合いや協力】グループ間話し合い
		実践	【子ども理解】4,5歳児の理解が予想と違う、理解が早い 【指導・援助】子どもの声に対する反応がうまくいかない		実践	【子ども理解】興味を示す、子どもが題材を知っていた、集中していた、日々の保育の積み重ねが大切
		振り返り	【子ども理解】子どもの「理解度」と「出来る度」の予想、自分が考えている以上に出来ることが多い 【指導・援助】全体の様子に目を向ける		振り返り	【保育内容】ペープサートと題材の適切性
C	撮影者	計画	【子ども理解】クラスの子どもの雰囲気を見ただけでは難しい、(園の事前観察は)発達を考えるなどよい機会となった 【話し合いや協力】グループでの話し合いの過程が楽しい、どうすればよいか楽しんでもらえるか工夫/各グループの書き方が勉強になった	実践者	計画	【子ども理解】と【保育内容】(事前観察によって)子どもが興味を示すものを踏まえた/子どもの姿=思い浮かぶ、指導案が書きやすくなった 【話し合いや協力】3人で話し合いながら工夫、台本の内容の変更・動き
		振り返り	【話し合いや協力】客観的に見て話し合う、保育を深く考える視点、気づき、意欲の喚起		実践	【指導・援助】緊張が思ったより少ない、臨機応変な対応が自分なりにできた/子どもの前に立って保育を行い子どもたちと対話するのは楽しい
					振り返り	【話し合いや協力】自分はマイナスに考えても他の学生の意見で嬉しくなった/客観的に見て、人の意見を聞いて学びを深める、自分たちで課題(教材選択、子どもたちへのかわり)を見つけて話し合うことが楽しい
D	実践者	計画	【指導・援助】援助によって子どもにどのようなことが期待されているかが書けていない	撮影者	振り返り	【保育内容】事前準備の大切さはペープサートの作成、年齢に応じた保育内容選び、役に合った声の変え方 【指導・援助】集中力が変わる子どもを楽しませる(興味を持つような話し方、声のかけ方)/子どもの反応に見通しをもった計画をする(もしできなかったらという視点からも考える)
		実践	【指導・援助】楽しく落ち着いてすることができた/「個」と「集団」=一人一人を見る大切さとともに集団を通して一人一人を見る大切さ			
E	撮影者	実践	【指導・援助】保育は計画通りにはいかない、子どもに柔軟に対応することができるかどうか、Dさんの指導案になかった臨機応変な対応から保育とは子どもと一緒に作り上げるものと学ぶ	実践者	計画	【保育内容】自分が興味をもっていたパネルシアターを3歳児を対象とすることを考えながら作る 【指導・援助】いつでも変更できる柔軟性を持たせて計画をする必要がある
		振り返り	【指導・援助】声の大きさ、活動のスペース、子どもへの対応 【話し合いや協力】貴重な意見やアドバイス、よかったところは互いに励まし褒め合う、言葉遣いについて話し合う(みんなで考える)		実践	【子ども理解】子どもが笑ってみてくれた、予想しない子どもの反応・発言の連続とそれに対する反応で実践が展開する
					振り返り	【子ども理解】教材の対象年齢や子どもの発達も考慮に入れ、ねらいに当てはめるのではなく子どもの生活の流れの中に位置づける、子どもが達成できるねらいの設定 【指導・援助】ビデオに映る子どもの様子や自分の動き、自分の意識と実際の動きのズレ
F	実践者	実践	【指導・援助】エプロンシアターで精いっぱいになった	撮影者	計画	【保育内容】Dさんの動物クイズで動物に興味を示した子どもの実態をつかみ保育内容選択をする
		振り返り	【子ども理解】と【指導・援助】子どもの様子を把握、自分自身が自信を持っていないまま実践した		実践	【子ども理解】子どもの動き・援助への見通しが無い
G	撮影者	計画	【子ども理解】子どもの様子や実践の内容がわからなかったが実際の保育園での観察で遊び方や保育の様子を見て指導案の配慮を丁寧に考えることに繋がった 【話し合いや協力】言い合いながら考えをまとめる意見を言う、今までの授業や実習より楽しい	実践者	計画	【保育内容】指導案を書いてねらいに合わせた活動を考えてと難しい 【話し合いや協力】自分がやるとなると心配プレッシャーがあった/Aさんが思いを受け止めてアドバイスをくれた
		実践	【指導・援助】声の大きさ・目線・声のかけ方		実践	【指導・援助】子どもの気持ちや反応に寄り添う余裕がない
					振り返り	【話し合いや協力】反省・後悔がありカンファレンス・ビデオを見返すのもいやだったが、メンバーのよいアドバイスがよかった
H	実践者	実践	【子ども理解】子どもがわからない場合ばかりの想定、答えを言ってくれて戸惑う	撮影者	計画	【保育内容】季節を考えた紙芝居 【指導・援助】初めの導入をどのようにするかと考えるのが難しかった
		振り返り	【保育内容】年齢に合った保育内容の選択 【指導・援助】臨機応変に対応できたのではないか/子ども全体を見ている余裕がない/指導案どおり進めることができるわけではない/リラックスしてかわりや触れ合いを楽しむ/思いを伝える方法、一人ずつ答えを言う方法の指摘		振り返り	【子ども理解】歌を知っているか確認すること/子どもが)どのようなことができるか知っているか知っておく 【保育内容】年齢に合った保育内容が選べていなかった、様々な表現方法からテーマに合った表現の方法を選ぶようにする
I	撮影者	実践	【子ども理解】子どもの様子が予想できなかった 【指導・援助】準備をすることで手いっぱいになってしまった	実践者	計画	【保育内容】ねらいを決めてから保育内容を進めていく
		振り返り	【子ども理解】どのグループも子どもの反応が想定していたものより大きくかけ離れている 【指導・援助】終わり・まとめがない/成功例しか考えていない=自分たちが考えている方向は少なくいろいろな状況への対応の必要性 【話し合いや協力】担任保育者の言葉が臨機応変でどのような子どもの反応にも適切に対応している		実践	【指導・援助】子どもたちが楽しめるよう、集中できるように保育することは難しい/子どもたちの反応をどこまでひろえよいかわからない
					振り返り	【保育内容】物語にあった保育内容の選択 【話し合いや協力】(カンファレンスで)皆が率直な感想を発言しているので発言しやすかった/他のチームの保育を見るのが勉強になった

とであろうと推察できる。「ビデオに映る子どもの様子と自分の動き、自分の意識と実際の動きのズレ」(学生 E) といった記述も振り返りの中で生まれてきた気づきである。振り返りの過程が本演習の学びの効果を一層高めていることは言うまでもない。学生 G は 2 回目の保育の中で実践者役をし、インタビューで自分の保育をビデオで見て客観的になれた自分のことを次のように語っている。

えっと、ビデオで子どもの反応とかを冷静にちょっと冷静になって見れたし、あとその時に担任の先生がいろいろ助け船を出してくださっているのを、あーこんなことも言ってくれてると思って、実際やったときに一杯一杯で気づかなかったところに気づけて、

4) 話し合いや協力

「話し合いと協力」についての気づきの記述は 1 回目 4 名 4 件、2 回目 3 名 5 件だった。実践者と撮影者は 5 件、4 件であった。

記述の内容のほとんどが学生同士の話し合いや協力であり、かつ、肯定的な気づきであった。本演習では、学習効果を上げるために 2 または 3 人 1 組のグループを作り、学生同士の話し合いと協力を促した。とくに、実践者と撮影者という役割を交代で担った実践では、撮影者役はビデオ撮影を通して子どもを観察し、かつ、実践者の行動をその気持ちを理解しながら客観的に見ることができると、実践の後に互いに意見を求め合うことが想像される。また、計画の過程では、グループ間での話し合いも行われるように時間を十分に設けた。振り返りでは、教員と園長、担任保育者も交えた保育カンファレンスを行い、できるだけ学生にも意見を求めるように配慮した。こうした取り組みが学生の話し合いや協力を促進し、本演習の学習効果を上げたと考えることができよう。

しかし、一般にグループ学習では話し合いや協力は当然あるべき前提のはずであり、本演習において学生がそれを気づきとして上げていることは逆に注目に値する。それは、今日の大学教育でそうした満足感の得られる学生間の話し合いや協力の場が少ないせいではないかと推察される。「グループでの話し合いの過程が楽しい」(学生 C)、「言い合いながら考えをまとめる意見を言う、今までの授業や実習より楽しい」(学生 G) といった記述は、授業の場での学生同士の話し合いや協力が学習効果だけでなく、学ぶ喜びまでも学生にもたらす効果があることを示している。

保育において建設的な話し合いや協力のある場は学

び合う協働的な風土とされ、保育者の力量向上の上できわめて重要であることがこれまでに指摘されている⁶⁷⁾。本演習において学生の気づきの中にそれが多く表れたことは、そうした風土が一時的であれ築かれていたといえるであろう。それは学生同士の間だけでなく、教員と学生、園の保育者と学生の間においてもあったことが学生 G のインタビューの言葉に示されている。

授業(筆者注:本演習のこと)でやると少人数だったのもあるし、学校の先生もいてくれたし、園長先生もすごい親切にくださって、すごくありがたかったけど、なんか園の先生も一緒にビデオを見てもう一回、なんてんですか、実践の時もいたのにさらにカンファレンスでも一緒にビデオを見てください、ノートもとって「私たちが勉強になりました」って、すごい言ってくれて、なんか同じ立場、こう子どもとかかわることについて意見し合えたのが、それとこれがより現場に近づいた感っていうですか、なんか同じ現場の先生たちと同じ目線で子どもを見れたかなと思います。

協働的に保育を語ること、支え合うことの大切さを学生自身が身をもって体験した本演習の意義は大きい。

IV. おわりに

本研究では、「幼保実践演習」の中で 2 回行った保育の計画・実践・振り返りの一連の過程を通して学生が何を気づき、何を学びとして理解したかを検討した。その結果、学生が気づいたことの多くは、「子ども理解」、「保育の内容」、「指導・援助」、「話し合いや協力」に関することであった。この 4 つの項目について考察を行い、次のことを指摘することができた。

まず、計画・実践・振り返りの過程にとって重要な「子ども理解」は、大学と保育園の連携による理論と実践を合わせた体験型学習であり、かつグループ学習である「幼保実践演習」において効果的に学ぶことができると考えられた。とくに学生たちが初めて保育計画を立てる上で、園の事前観察が必要であることが示された。

教材選択が主な内容になる「保育の内容」に対する気づきは、2 回目の計画の過程に多くあった。それは 1 回目の経験が生かされたためと考えられた。計画・実践・振り返りの一連の過程を繰り返すことにより、学生は保育における教材の意義や重要性を理解したといえるであろう。

「指導・援助」については、子どもへの接し方に関する保育の技術だけでなく、「保育を楽しむ」といった保育の姿勢に対しても気づきが見られた。また、「指導・援助」については、振り返りの過程で学生間の話し合いや保育所の先生あるいは担当教員からの指摘によって気づくことが多いと考えられた。

最後に、保育者の力量形成で重要な協働的風土に繋がる「話し合いや協力」については肯定的な気づきが多かった。これは、演習を2人または3人1組のグループで行い、かつ、計画に長く時間を設け、振り返りに保育園の先生も参加したビデオカンファレンスを丁寧に行ったことが要因と考えられた。学生と学生、学生と教員、学生と園の保育者のそれぞれの関係がうまく機能して学び合う関係ができていた結果とみなされ、さらに、本演習を通して学生は話し合いや協力の重要性だけでなく、その喜びまでを味わえることができたといえる。

計画・実践・振り返りの一連の過程は保育を学ぶ上でどれも等しく重要であり、それらを効果的に学ぶ上で、大学と保育園が協働的關係の中で連携した「幼保実践演習」がきわめて効果的であることをくり返し強調しておきたい。

最後に、本研究の結果は、「幼保実践演習」の授業を履修した学生9名の事例についてのものであり、一般性のある結果とは必ずしも言えないことを断っておく必要がある。しかし、筆者らは、この学生9名の事例は演習授業として成功した例と考えており、今

後、保育実践のための演習授業を展開して行く上で大きなヒントになるであろうと確信している。今後は、養成教育の場である大学と実践の場の往還の中で学ぶことによって、学生の理解はどのように変化していくのか、また、大学においてそのような場をどのように用意していくかを考えていきたい。

文 献

- 1) 上田淑子 (2001) 保育者の専門的力量研究の展開 安田女子大学大学院文学研究科紀要 7, 113-129
- 2) 厚生労働省 (2010) 保育士養成課程等検討会「保育士養成課程等の改正について (中間まとめ)」 <http://www.mhlw.go.jp/shingi/2010/03/s0324-6.html>
- 3) 小川博久 (2000) 保育援助論 生活ジャーナル, 5
本研究において「子ども理解」とは子どもの実態を適切に捉え、子どもへの指導や援助を模索する行為のことを指している。
- 4) 野尻裕子・栗原泰子 (2005) 幼稚園実習における学習内容について - 自己評価の具体的内容から学生の学びを検討する - 川村学園女子大学研究紀要 16(2), 23-36
- 5) 松山由美子 (2008) 保育者養成における「保育実践力」育成のためのカリキュラムの構成と評価 四天王寺大学紀要 46, 233-253
- 6) 秋田喜代美 (2008) 園内研修による保育支援 - 園内研修の特徴と支援者に求められる専門性に注目して 臨床発達心理実践研究 第3巻, 37
- 7) 上田淑子 (2004) 幼稚園保育者の力量に対する園長らの評価と力量向上をうながすリーダーシップ - 転勤経験をもつ保育者の前・現任園の園長らの比較分析 乳幼児教育学研究 13, 27-36