

保育者養成課程における地域連携を活用した 造形表現科目の授業改善

—保育実践力の育成を目指した取り組み—

新 實 広 記

愛知東邦大学

保育者養成課程における地域連携を活用した 造形表現科目の授業改善

ー保育実践力の育成を目指した取り組みー

新 實 広 記

目次

- 1 本研究の目的
- 2 本研究の方法
- 3 本研究を実施するまでの経緯
- 4 地域と連携した教育実践の概要（M幼稚園での造形表現に関する授業実践）
- 5 実践後のアンケート分析
- 6 まとめと課題

1 本研究の目的

本研究の目的は、保育者（幼稚園教諭及び保育士）養成課程における造形表現関係科目の授業において、地域と連携した教育を取り入れ、学生が保育実践力を主体的に学ぶことができるように授業改善を行うことである。

筆者は造形表現科目のうち「造形表現技術」「造形表現指導法」を担当しており、授業初回のオリエンテーションで毎回実施するアンケートの中では、約6割の学生が美術に苦手意識を持っていることが明らかになった。美術に苦手意識がなかった学生の中にも、大学の授業で学んだことや得意だと思っていた造形表現を現場で生かすことができず幼児の造形活動の指導に自信を失う場合も見られた。

このような背景の中で学生が将来保育者になり、質の高い造形表現活動を保育の現場で行うためには、養成段階で苦手意識を克服し、保育実践力を自ら育てていくことができる学生を育成することが重要である。そのためには、地域連携を活用した教育を造形表現科目に取り入れることで学生の保育実践力を育てていくことがより効果的に構成できないかと筆者は考えている。

本研究での「保育実践力」とは、学んだ保育知識や技術、考え方を基本にしながら、各保育現場での異なる環境や子どもたちの実態に踏まえて子どもを援助することができる力である。ただ、このような保育実践力は、保育現場での長年の経験の中で身につけていく力であることが大きい。本研究で筆者が目的とするものは「保育実践力」を大学在籍中にどのようにしたら十分に身につけられるかではなく将来保育の現場で「保育実践力を自ら主体的になって育てていくことができ

る人間力」を身につけることである。

2 本研究の方法

本研究は、筆者が担当する幼児の造形表現を専門に研究する総合演習ゼミ（2年次）の学生を対象に2013年度後期に行われた「地域と連携した教育（M幼稚園造形表現に関する授業実践）」において「保育実践力」を3つの力「指導案を作成する力」「子どもの実態を踏まえ援助と観察をする力」「課題を見出し改善する力」に大きく分類し、学生と保育者の事後アンケートをもとに、学生が主体的に保育実践力を学ぶ力を身につけるための授業改善の検討を行う方法で実施した。

3 本研究を実施するまでの経緯

筆者の担当する総合演習ゼミでは、前期15回の授業で模擬保育を実施した。学生は、保育者側と保育を受ける子ども役に分かれ、「対象年齢」「活動のねらい」「環境設定」「材料・用具」「子どもの活動の流れ」「保育者の援助」の計画案を立て、造形表現活動の指導方法を学んだ。

しかしながら、学生にとって保育経験が少ない段階での計画立案は難しく、課題も多く残った。筆者は、この課題解決には学生が実習以外にも日頃から保育現場で子どもたちと実践的な授業に取り組むことが必要であると強く感じた。これは、模擬保育の意義を否定するものではなく、より子どもの実態や保育現場を踏まえた質の高い模擬保育を、大学の造形表現指導を学ぶ授業で実施するためには、現場での経験が必要不可欠であると考えたからである。学生同士で模擬保育を行う場合には特に、保育案を考える保育者の役割も重要であるが、一方で保育を受ける側の子ども役もどのような子どもを演じるかを知らなくては模擬保育の子どもの心情を理解することが難しく、内容の薄いものになってしまうからである。

さらに、模擬保育を終えた学生が保育実習を行った際、現場でしか分からないさまざまな課題に直面し、大学での学びと現場での学びの双方の重要性を痛感したようであった。初めての実習を終えた学生の多くから「保育の現場で子どもたちからもっと学びたい」との要望が筆者に寄せられた。

筆者にとってはこのような経緯で、学生が主体的になって保育実践力を学んでいくためには、大学と保育現場の学びの重なりがあることが効果的なのではないかと気づくきっかけとなった。

4 地域と連携した教育実践の概要（M幼稚園での造形表現に関する授業実践）

筆者が勤務する愛知東邦大学では、周辺地域に向けて活動や研究を行う「地域と連携した教育」を実践している。これは同大学の掲げる就業力育成教育プログラムの一環として行っているものである。筆者は、その地域と連携した教育プログラムの中で、大学近隣のM幼稚園と連携し、幼児における造形表現活動の授業実践「このキなんのキ？キになるキ！」を総合演習ゼミ生12名と行った。その概要は以下の通りである。

1) 概要

授業実践名：「このキなんのキ？キになるキ！」

日時：2014年1月29日（水）10:30-11:55

実施場所：M幼稚園（2クラス）

対象：年長児69名（F組33名 Y組36名）

実施者：愛知東邦大学人間学部子ども発達学科学生12名（A、Bグループ各6名）

2) 実施のねらい

「このキなんのキ？キになるキ！」では「木を感じる・木を楽しむ・木に萌える」の3つをテーマに造形遊びを行う。「木を感じる」では木片一つ一つの異なる色や匂い、木のぬくもりや優しさを感じてもらい、木片になる前の木の姿、種類も想像してもらおう。「木を楽しむ」では、様々な木片の形から「この木なんの形？」と思い思いに見立て乗り物や街、植物や動物、モンスターなど子どもたちの心に浮かび上がる楽しい世界を造形してもらおう。「木に萌える」は、この造形活動を通して子ども達が木に対して愛着や関心が芽吹くきっかけを期待する。

3) 実施の主な流れ

9:45 大学図工室集合

10:10 M幼稚園にて準備開始 *子どもたちは外で遊んで待つ

（ビニールシート、木片、クレヨン、ボンドの設置と搬入、教室の机、椅子を撤去）

10:30 造形活動開始

11:45 片付け開始

11:55 終了

*後日、M幼稚園副園長、クラス担任2名にアンケートを依頼

*「地域と連携した教育」報告会を大学内で教職員、学生を対象に行う

（2014年2月5日水）13:00-14:30

4) 地域と連携した教育の取り組み

地域と連携した教育のM幼稚園における授業実践の準備は、総合演習ゼミ5コマの授業時間で行った。その授業を始めるために筆者は、趣旨に賛同していただける幼稚園を探すことから開始した。賛同していただく内容は、「学生が保育実践力を自ら育てていくことができる人間力を身につけるために、できるだけ学生の授業実践を見守り、学生が事前に立てた指導案と実践を尊重すること。」「実践終了後、アンケートに応じていただけること」の2点である。

今回実施をさせて頂いた大学近隣のM幼稚園に最初に伺ったところ、副園長先生から良いお返事をすぐに頂くことができた。幼稚園側からは、年長児69名の園児で実施し、安全面に気をつけることと、昼食の準備があるためできるだけ時間通りに実践を終えることが求められた。

本実践を実施した12名の学生は、各6名A、Bの2グループに分かれ、前期で行った模擬授業と後期の前半に学んだ実習での経験を生かしながら年長児69名を対象に、「活動のねらい」「環境設定」「材料・用具」「活動の流れ」「保育者の援助」の指導案を立てた。活動のねらいは、2グループとも共通のものとしたが、それ以外の部分に関しては互いに異なる経験と結果を実施後に共有できるように、それぞれのグループで指導案を考えさせた。

実施当日、子どもたちには大学生が教室にやって来たことによる少しの緊張と、これから何が始まるのか期待している様子がみられた。学生もその緊張と期待に負けないぐらいのプレッシャーを感じている様子であった。

Aグループの実践内容で特徴的であったことは、大量の木片を教室の中心に配置しビニールシートで事前に覆い実践を開始した。覆われたシートを子どもたちが外した時、子どもたちは大量の木片を前に喚起の声をあげていた。また、制作に入る前に注意事項を子どもたちに伝えるために寸劇を演じて伝えていたことも特徴的であった。

Bグループは、木片の山を教室の片隅に配置し、その対角線上に大きな紙を敷き、できた作品を並べ、町づくりをする計画を立てた。

このように各グループで異なる指導案を立てた。最終的に子どもたちは、さまざまな生き物や乗り物、植物などに木片を見立て、思い思いの作品を制作することができた。

5 実践後のアンケート分析

本研究では、実践後の学生と保育現場教員からのアンケートをもとに保育実践力を学生が主体的に学ぶ力を身につけるための授業改善の可能性の検討を行うことである。

まず、ワークショップを終えた12名の学生に、記名による自由記述アンケートの実施を行った。記名にした理由は、それぞれの学生の実態を踏まえアンケートを分析するためである。そのアンケート結果をまとめたものは表1の通りである。

その結果を筆者が保育実践力に必要と考えている3つの力「指導案を作成する力」、「子どもの実態を踏まえ援助と観察をする力」、「課題を見出し改善する力」の観点にまとめ、今回の地域と連携した教育実践が学生の保育実践力の主体的な学びに対してどのような影響があったかを分析する。

表1 学生アンケート結果（自由記述）

◎始めから終わりまでの時間の流れを全体的に把握しておくべきだった。
◎計画、準備はいろいろなケースを考えもっとしっかりしておけば良かった。
◎今回のテーマを自分たちから子どもたちに投げかけられるように言葉を準備できればよかった。
◎片付けも順を踏まないと子どもたちがそれぞれに行動してしまい分かりやすく伝えることができなかった。
◎事前に使用する教室の広さなどの環境をしっかり把握しておくべきだった。
◎予定通りに進まず担任の先生に助けていただいた場面が多かったので保育者の行動も学び身につけていきたい。
◎迷っている子どもへの声かけや援助が難しかった。
◎見守ることしかできなかった自分が、これから実習する時もし現場に出てからその場に出会った時のことを考えるととても不安。
◎子どもの自主性を尊重しようと思うと苦戦していてもどこまでの援助をするべきか分からなかった。
◎予想外の子どもの行動の先読み、その子どもへの対応や援助、そして言葉かけの難しさを今回痛感した。
◎子どもともっと積極的に関わっていけば良かった。
◎子ども同士での制作の進み具合や技術の差に驚いた。
◎状況に応じて対応を考えなくてはいけないと思った。
◎子どもから教わることも多く自分も子どもと真剣に取り組んでいかなければと思った。
◎子どもと関わり普段考えもしない貴重な体験ができた。
◎私たちの達成感と子どもたちの達成感の違いを感じることができた。
◎木の音の違いに気づき感動していた子どもがいたが、こういったことも活動を通してではないと気づけないことだと思った。
◎今回改めて子どもと関わって保育者を諦めたくないと思った。
◎やっぱり幼稚園の先生になりたいと思った。
◎子どもが元気いっぱい遊んでくれて嬉しかった。
◎子どもの発想はとても豊かだと改めて思った。

1) 学生の事後アンケート結果

学生の自由記述による事後アンケート結果から指導案を作成する力に関して書かれていた記述は、「時間の流れを全体的に把握しておくべきだった」や「計画、準備はいろいろなケースを考えるべき」「片付けも順を踏まないと分かりやすく伝えることができなかった」などであった。記述から分かるように、事前に模擬的に同じ授業内容を実践し、時間配分や実践の流れ、ねらいなどを準備していたが、実際に各クラス30名以上の子どもたちを前にしてさまざまなケースが起こり計画通りに活動を進めて行くことができなかった様子である。さらに、「教室の広さなどの環境をしっかり把握しておくべき」から事前に実施する教室の環境を入念に調べていなかったために制作するスペースの確保や子どもたちの動線の確保、完成作品の展示場所などが十分に確保できなかったようである。他には「今回のテーマを投げかけられるように言葉を準備できれ

ば」とあるが、指導案を作成するにあたってテーマやねらいを決めるだけではなく、どうすれば子どもたちに伝えることができるかを考え、具体的な言葉や体験的に伝える方法までを準備しておくことの大切さに気づいたようである。

子どもの実態を踏まえた援助と観察をする力では、「予定通りに進まず担任の先生に助けていただいた」「状況に応じて対応を」との記述があるが、そのうちの一つに制作の過程で無理な木片の接着を試み上手くできずに泣き出してしまう子に対して、うまく他の方法の提案や援助ができなかったということがあったようである。「迷っている子どもへの声かけや援助」「見守ることしかできなかった」「予想外の子どもの行動の先読み、対応や援助、言葉かけの難しさ」「もっと積極的に」などの記述が見られるが、学生は子どもたちとの接し方や関わり方に思った以上に戸惑っていたということがよく分かる。「制作の進み具合や技術の差に驚いた」「どこまでの援助をするべきか分からなかった」との記述では、同年齢のクラスでも1年近い月齢差があることや、どこまでを援助することが子ども自身の達成感に繋がるのかといったことに戸惑ったようである。「私たちの達成感と子どもたちの達成感の違い」「木の音の違いに気づき感動していた子どもがいた」「子どもの発想はとても豊かだと」との記述からは、子どもの造形活動を観察することで、子どもと大人との興味関心の違い、子ども独自の豊かな発想に気づくことができたようである。

課題を見出し改善する力に関しては、具体的な改善策の記述はなかったが、自由記述にも関わらず反省点を多くあげていた。そのことから、学生一人一人が事前に指導案を十分に準備したと思っていたものの、今回の実践を通じて、足りない知識や技術、経験に気づき、自らの課題を見つけることができたのは間違いないようだ。

2) 幼稚園側の事後アンケート結果

実施幼稚園の副園長、クラス担任2名に今回の授業実践に対して以下のようなアンケートを実施した。その内容と結果を表2、3、4、5にまとめる。

質問1

今回の授業実践での改善点、良かった点などお気づきの点がありましたら具体的にお聞かせください。

表2 質問1の改善点

◎木片に対する興味、関心がもてるような導入をすると良かったと思います。
◎木のぬくもりや木のおいを感じてもらいたいというねらいがあったと思うのでその話をすると良かったです。また、様々な面白い形の木片があったので、作る前にどのような木片があるのか見せると子どもの期待がさらに高まったのではないかと思います。
◎木片を使っていくつか見本を作っておき、子どもたちに見せると子どもたちもより一層イメージが広がり作りやすかったのではないかと思います。
◎ボンドを始めから人数分に分けておくとスムーズに作りやすかったです。
◎一つひとつ子どもに説明をする時は、流れるように言うのではなくポイントをまとめてはっきりと伝えた方が子どもたちは理解しやすいです。

表 3 質問 1 の良かった点

◎木片を子どもと一緒に探してくれたり、作っている子どもの気持ちを受け止めてあげたりして、何よりも子どもと楽しく関わり合う学生さんの姿がとても印象的で良かったです。
◎約束事をしっかりと伝えたことで、子どもが約束を守る姿が見られました。(使わなかった木片をきちんと戻すなど)
◎何を作ろうか迷っていた子にも声をかけ、作りたいものが見つかるよう援助していて良かったです。

質問 1 の改善点の回答では「興味、関心がもてるような導入」「ねらいがあったと思うのでその話をするとう良かった」「作る前にどのような木片があるのか見せると子どもの期待がさらに高まった」「いくつか見本を作っておき、見せるとより一層イメージが広がり作りやすかった」「ボンドを始めから人数分に分けておくとスムーズに作りやすかった」の記述があり「指導案を作成する力」に関する改善点が多くあげられていた。子どもたちに授業内容を説明するための言葉かけや作例、必要な材料、用具などの物的環境の準備が十分ではなかったようである。

「子どもに説明をする時は流れるように言うのではなくポイントをまとめてはっきりと伝えた方が理解しやすい」は「子どもの実態を踏まえた援助と観察をする力」に関しての記述であり、思うように指導計画が進まなかった原因は、子どもの実態に合わない伝達方法や話し方により起きていたことがこの記述より理解できる。

質問 1 の良かった点の回答では、「約束事をしっかりと伝えた」との記述があり、Aグループの寸劇を演じたことが効果的であったようだ。このことは、「指導案を作成する力」であり、子どもたちに分かりやすく伝える配慮という観点からは、「子どもの実態を踏まえた援助の力」でもある。また、「作っている子どもの気持ちを受け止めて」、「子どもと楽しく関わり合う学生さんの姿がとても印象的」「作りたいものが見つかるよう援助」との記述からは、戸惑いながらも学生の子どもたちに対する愛情が子どもたちや保育者に伝わっていたことが分かる。

質問 2

造形活動を終えた子どもたちの反応、感想などお聞きできましたらお教えてください。

表 4

◎作る時間も長く、じっくりと取り組むことができたので、満足感を十分に味わえたようでした。
◎「もっともっといろいろな物を作りたかった」という声がたくさん聞かれた。
◎ロッカーの上に並んだ作品を見て嬉しそうでした。
◎自分のイメージを表現する経験をととても楽しんでいました。
◎降園する時に「今日はこんな物を作ったよ」と嬉しそうに保護者に話す姿が見られた。
◎子ども同士でどのような物をつくったのか興味を持ち伝え合う姿が見られた。
◎持ち帰ることも楽しみにしていたようで大切に持ち帰る姿がみられました。

造形活動を終えた子どもたちは「満足感を十分に味わえた」「もっともっといろいろな物を作りたいかった」「作品を見て嬉しそうでした」「保護者に話す姿が見られた」「子ども同士で興味を持ち伝え合う姿が見られた」「大切に持ち帰る姿がみられました」とあるようにとても満足感を得ることができたようだ。ただ、質問4のその他の質問で以下のような回答があった。

質問4

その他、ご質問、ご意見、ご要望などがあれば何でもご記入ください。

表5

◎木材を使って製作することは、なかなかできないことなので貴重な体験をさせていただきありがとうございました。
◎普段できない体験を通して子ども達の成長を見ることができました。
◎子どもたちの貴重な体験、良い思い出になりました。
◎今回、このような機会を頂き大変私たちも勉強になりました。

「なかなかできないことなので貴重な体験をさせていただき」「普段できない体験を通して」との記述が保育者側からあった。これらの回答を踏まえて質問3で記述された子どもたちの満足感は、普段できない体験ができたことへの満足感であったとも言うことができる。

このことは、今後の地域と連携した教育を行う上で、保育者が日常的に実践することのできる造形活動と、一過性のイベントとして行う造形活動との違いを理解し、保育指導案を作成することが重要であることを示している。

6 まとめと課題

今回の地域と連携した教育を通し、学生の保育実践力の経験不足がアンケート結果から明らかになったが、学生の自由記述に挙げられたさまざまな問題点から、学生が自ら問題に気づき、課題を見つけ改善していく主体的な学びの機会を得たことも明らかになった。このことから地域と連携した教育を、造形表現関係科目に取り入れることで授業改善の効果があったと考えられる。

事後の振り返りの中で、全ての学生が本実践を通して子どもとの関わり方や指導方法について意欲的に学ぶことができたと話しており、保育現場で子どもたちに実践的な指導を実施したことから大学での学びと現場での学びの双方の必要性を強く感じるということができたという感想も多く聞かれた。今回の実施者で実習にこれまで一度も参加したことのない学生の中には、「初めての保育現場での実践で自分の課題が多くあることに気づいたが、現場の様子が分かり、自習に行くことの不安は少し薄れた」との感想が聞かれた。その一方で、アンケートの記述にもあったように「見守ることしかできなかった自分が、これから実習する時やもし現場に出たらその場に出会った時のことを考えると、とても不安です」との記述も見られた。

今回の目的は、保育実践力を学生が主体的になって学ぶことであり、本実践で成功体験を得る

ことで自信を付けることが目的ではない。どちらかと言えば大学の机上の学びで何とか現場で対応できると考えている学生が、実際に現場に行き指導案どおりに活動が進まず失敗を経験することが、養成段階の早い時期に必要であると筆者は考えている。もちろん極度な不安を必要以上に学生に与えることは効果的ではないが、保育者を目指す学生の多くが、中学生や高校生の頃体験した職業体験がきっかけで保育者の道を目指しているケースが多いため、実際の保育の現場では強い人間力が必要であることを早い段階から理解し、養成段階において不安な気持ちを克服することが重要だと考えている。

学生が将来保育者になったとき、保育実践力を主体的に学ぶことのできる力を身につけるためにも、地域と連携した教育を授業に取り入れ指導案を組み立てる段階では思いもかけなかった子どもたちの行動や創造性を子どもたちから学ぶことが重要であることが実践結果から分かった。

さらに、これまでは2年次の保育実習が初めての保育経験の場になり不安を抱えている学生も多いようだが、この実習期間が日頃の現場経験の仕上げの場になるように授業改善を行い、学生の意識を変えていくことが今後の課題である。今回、実際に初めての实習に不安を感じ保育者の道を迷っていた学生からは、「今回改めて子どもと関わって保育者を諦めたくないと思いました」との記述も見られたため、その必要性を改めて感じた。

今後は、地域と連携した教育プログラムの趣旨をご理解いただき、連携していただける幼稚園、保育園、施設を大学周辺地域に増やし、学生が主体的に保育実践力を学ぶ環境を整えていくことが筆者の課題である。

【参考文献】

槇 英子（2008）『保育をひらく造形表現』萌文書林、107-110頁。

受理日 平成26年 3 月31日