

## 夙川学院短期大学

# 教育実践研究紀要

第10号【2016】

### 教育実践研究論文

#### <第3類>

- ・教員免許状更新講習「緑を守る！からはじめる eco 教育」の実践報告 (片山 雅男)  
（I）園庭や校庭の植物的自然を生かした生活科教育や理科教育への  
取り組みと環境教育の実現
- ・視野を広げる造形活動2016 (佐藤 有紀)
- ・「国語科教育法」における取り組みと課題 (三木 麻子)

#### <第4類>

- ・「幼児体育」において学生による模擬授業の検討 (高田 佳孝・山中 愛美)  
～教材開発の観点から～
- ・漢字の部品カードを使った学習用ゲーム (丹羽 正之)

#### <第5類>

- ・初めての教育実習で聞いた保育者と子どもの言葉 (田中 麻紀子)  
－「保育内容・言葉」の視点から－
- ・幼児教育に関わる学生のための英語の語彙指導法教育実践報告 (ドーマン多田 さおり)
- ・付属幼稚園見学実習について (林 富公子・田中 麻紀子)
- ・保育実習で学生が子どもとのかかわりでうまくいかなかったことは何か (林 幹士・田中 麻紀子)  
－保育実習IAにおけるエピソード記述の分析から－

#### <第6類>

- ・「立体紙芝居」の制作 (小林 伸雄)
- ・『算数』授業の実践報告 (長田 和彦)  
～学生の現状・授業の概要～
- ・大学における地域子育て支援 (番匠 明美)  
（3）子育て中の親と子を支える講座と箱庭療法
- ・科目「日本語を考える」授業実践案 (山崎 潔)  
－保育者・教育者に求められる国語力の習得に向けて－



夙川学院短期大学

# 教育実践研究紀要

第10号【2016】

[教育実践研究論文]

<第3類>

- ・教員免許状更新講習「緑を守る！からはじめる eco 教育」の実践報告  
（I）園庭や校庭の植物的自然を生かした生活科教育や理科教育への  
取り組みと環境教育の実現 片山 雅男・・・3
- ・視野を広げる造形活動2016 佐藤 有紀・・・13
- ・「国語科教育法」における取り組みと課題 三木 麻子・・・21

<第4類>

- ・「幼児体育」において学生による模擬授業の検討  
～教材開発の観点から～ 高田 佳孝・山中 愛美・・・29
- ・漢字の部品カードを使った学習用ゲーム 丹羽 正之・・・39

<第5類>

- ・初めての教育実習で聞いた保育者と子どもの言葉  
－「保育内容・言葉」の視点から－ 田中 麻紀子・・・46
- ・幼児教育に関わる学生のための英語の語彙指導法教育実践報告 ドーマン多田 さおり・・・56
- ・付属幼稚園見学実習について 林 富公子・田中 麻紀子・・・63
- ・保育実習で学生が子どもとのかかわりでうまくいかなかったことは何か  
－保育実習IAにおけるエピソード記述の分析から－ 林 幹士・・・70  
・田中 麻紀子

<第6類>

- ・「立体紙芝居」の制作 小林 伸雄・・・81
- ・『算数』授業の実践報告  
～学生の現状・授業の概要～ 長田 和彦・・・89
- ・大学における地域子育て支援  
（3）子育て中の親と子を支える講座と箱庭療法 番匠 明美・・・98
- ・科目「日本語を考える」授業実践案  
－保育者・教育者に求められる国語力の習得に向けて－ 山崎 潔・・・108

## 夙川学院短期大学「教育実践研究紀要」の発行および編集の手引き

### 1. 目的

本紀要は、大学教育に関する教育技術や方法論、教材活用等の知見を共有し、教育の質の向上に貢献することを目的として発行する。

### 2. 投稿者の資格

本紀要に投稿できるのは、原則として、本学専任教員、本務校を持たない非常勤講師、職員とする。ただし、編集会議で認めた場合、学外からの寄稿を掲載することができる。

### 3. 編集会議

編集会議は、ファカルティ・ディベロップメント委員会（FD委員会）委員で構成する。

### 4. 原稿の内容、投稿

(1) 本紀要で扱うものは全て「教育実践研究」とし、その内容は以下に分類される。

第1類 大学教育の理念や思想に関するもの

第2類 大学教育の制度、法およびその運用に関するもの

第3類 大学における専門教育に関する方法、技術、課題に関するもの

第4類 大学教育に適した教具・教材の開発およびその利用効果に関するもの

第5類 大学生の心身の特性と教育のあり方に関するもの

第6類 その他、大学教育の実践に関するもの

(2) 書式は、編集会議において別に定めるものを基本とする。ただし、原稿の内容に応じ、適切な章立てを利用することができる。

(3) 1原稿につき本誌10部を無償提供する。

(4) 投稿は、原則として、電子ファイルによる完全イメージ原稿とする。

### 5. 投稿に関する手続き

(1) 文の構成は、「問題の所在（または目的）」「方法」「結果」「考察」「結論」を基本とするが、教育分野や論の特性に応じて適切な章立てを設定することができるものとする。なお、参考・引用文献等がある場合、必ず文末に付記する。

(2) 原稿は原則として、Microsoft Word（表作成についてはMicrosoft Excelも可）により作成し、完成イメージで提出する。この場合、編集会議が配付するフォーマットを利用することが望ましい。その他、文字数・行数・フォント等、執筆の詳細についてはフォーマットを参照のこと。

(3) 原稿は、完成イメージで4枚以上とし、最大枚10以内まで増頁することができる。なお、10枚を超える場合、分筆等を求めることがある。

(4) 写真、図については、各自が画像ファイルとして作成し、原稿内に貼り込むものとする。全てグレースケールで印刷されるため、出版時に画像の精細等に関する要求は一切受け付けない。ただし、カラー写真による掲載を希望する場合、自費（または個人研究費）により、載せることができる。

(5) 投稿にあたっては、電子メールに、投稿票、本文、写真・図の電子ファイルを添付し、FD委員会に送信する。

### 6. 編集に関する手続き

(1) 原稿が投稿されると、編集会議において1名のピアスーパーバイザー(PS)が決定される。

(2) PSは受稿後速やかに精読し、質問および意見をまとめ、投稿者に返信する。なお、PSが提示する意見や質問は、本誌が多様な読者を想定していることから、専門分野を熟知した内容でなくてよいこととする。

(3) 投稿者はPSから提示された質問や意見について、回答または修正等を行い、再び提出する。

(4) PSは回答または修正を確認し、「ピアスーパービジョン実施報告書」にコメント等、必要事項を記入の上、編集会議に提出する。

### 7. 発行

本紀要は、原則として、年2回発行する。ただし、発行は投稿数に応じて編集会議で決定する。

### 8. 著作権

著作権および電子化による公開本誌に掲載された著作物の著作権は執筆者に属するが、著作物は原則として電子化し、国立情報学研究所等の公的機関のホームページに公開することを許諾するものとする。ただし、執筆者から電子化を承諾しない旨の申し出があった場合はこの限りではない。

## 教員免許状更新講習

### 「緑を守る！からはじめる eco 教育」の実践報告

#### (I) 園庭や校庭の植物的自然を生かした生活科教育や

#### 理科教育への取り組みと環境教育の実現

片山雅男

*KATAYAMA Masao*

本稿は、夙川学院短期大学において、筆者が担当している教員免許状更新講習「緑を守る！からはじめる eco 教育」について、講習内容の設定の経緯と講習の概要ならびにその成果を紹介するものである。幼児期における自然体験学習はその後の生活科教育や理科教育に大きく貢献し、ひいては潜在的意識下で、緑を守り、自然の保全を考えて行動する人をつくると考えられる。この観点から、事前アンケートにより自然や環境の取扱いに関して教育現場で起きている問題や教員の悩みを拾い上げた。本講習では、さまざまな事例やキャンパスの自然観察を通じてこれらの諸問題を解消するための考え方や手法を紹介し、幼稚園教育や小学校教育でよりよい自然体験学習が展開されることを目指した。さらには、講習後のアンケートによって、教員の抱えている問題に応えるような講習内容になっていたかを検討した。

**キーワード：**教員免許状更新講習、自然体験学習、理科教育、生活科教育、環境教育

#### 1. はじめに

平成21年度（2009年度）から導入された教員免許更新制をうけて、夙川学院短期大学においても教員免許更新講習を実施している。講習には、必修領域の講習と選択領域の講習が開設されたが、本稿で報告する「緑を守る！からはじめるeco教育」はこのうち選択領域の講習となっている。本学児童教育学科は昭和41年の保育科設置以来、多くの幼稚園教諭、小学校教諭を輩出し、さらに、平成14年には、専攻科（保育専攻）を設置して保育士の養成にも力を注いできた。これらを考慮し、本講習は現職の主として幼稚園教諭、小学校教諭を対象として開設した。なお、平成25年からは

幼稚園教諭免許状を保有している認可保育所の保育士も受講対象としている。

講習内容を設定するにあたって、幼稚園教諭や小学校教諭の多くが文系の学部・学科の出身であり、理科の内容が苦手であることを配慮して、比較的取り組みやすい自然の分野、とりわけ植物や環境を扱うこととし、「緑を守る！からはじめるeco教育」といテーマを掲げた。幼児期より身近な植物に親しみ、愛情を抱くことが、潜在的意識下で緑を守り、自然の保全を考えて行動する人をつくると考えたためである。

講習に先立って、自然や植物、環境に関して、受講者である保育士、幼稚園教諭、小学校教諭にアンケートを行った。アンケートでは、日常の保育・教育を行う上で問題と考えていること、疑問に思っていること

やこの講習に期待していることを聞きとり、その結果を講習内容に反映することとした。なお、この分野に関しては、中学校教諭や高等学校教諭にも関心が高く、例年何名かの受講者があるため、これらの受講者の要望にも応えうる内容を盛り込んだ。本論文では、2015年の講習について、この事前アンケート結果とそれをもとに設定した講習内容の概要、園庭や校庭で行える身近な自然観察の実践的方法を紹介するとともに、受講後のアンケートならびに感想についても報告する。

なお、本学の教員免許状更新講習を担当する教員は毎年固定化しており、講習科目を新たに加え、受講者の選択の多様性を高めることが課題となっている。このことに関しても言及したい。

## 2. 事前アンケートとその結果

文部科学省（2016）によると教員免許更新講習の目的は、「教員免許更新制は、その時々で教員として必要な資質能力が保持されるよう、定期的に最新の知識技能を身に付けることで、教員が自信と誇りを持って教壇に立ち、社会の尊敬と信頼を得ることを目指すものです。」とされている。そこで、自信を持った指導ができていないこととは何か、誇りが持てていないのはなぜかを明らかにするため、幼稚園や小学校の教育現場で生じている問題点や教員が日常思い悩んでいることについて、無記名の事前アンケート（表1）を取った。

表1. アンケート項目

<p>事前アンケート項目</p> <p>I. この講座を受講したいと思われた主な理由を選び、○をつけて下さい。</p> <p>ア. 講座内容が、今後の職務に役立つと考えたから。</p> <p>イ. 自身の興味・関心から。</p> <p>ウ. 他の関心の持てる講座がなかったから。</p> <p>エ. その他</p> <p>_____</p> <p>II. 自然・植物・環境について、日常の教育・保育で問題となっていること、疑問に思っていることがあれば、教えてください。</p> <p>_____</p> <p>III. この講座で期待する内容について、ご記入ください。</p> <p>_____</p>
---

アンケートの項目のうち、Iの受講動機は選択肢形式にしたが、それ以外はあえて記述式とし、教員が日々の教育活動において問題としている事柄や、必要としている事柄をより具体的に把握することに努めた。

設問Iの「この講習を受講したいと思われた主な理由」については、提出数84名中、ア)の「講習内容が、今後の職務に役立つと考えたから。」が56名(66.7%)、イ)の「自身の興味・関心から。」がやや少なく40名(47.6%)であった(複数回答可)(表2)。選択領域の講習ということもあってか、ウ)の「他の関心の持てる講習がなかったから。」という消極的な動機のものはない。このため、受講者の多くは目的意識が明確で、講習時の質問等もあり、熱心な姿勢が見受けられた。なお、エ)のその他には「前年度の受講者によいと聞いたので参加しました。」との記述があった。

表2. 受講動機

実施日	提出数	ア	イ	ウ	エ
7月 11日	28	15	15	0	0
8月 2日	31	17	17	0	0
8月 9日	25	24	8	0	1
計	84	56	40	0	1
構成比	100.0%	66.7%	47.6%	0.0%	1.2%

設問IIの自然・植物・環境について、日常の教育・保育で問題となっていることや疑問に思っていることについての回答は、58名(69.0%)で、設問IIIのこの講習に期待することについての回答は75名(89.3%)という高い値を示した(表3)。3講習とも設問IIIの方が回答率は良く、本講習での学びに期待するところが大きいと思われる。

表3. 記述欄回答状況

実施日	提出数	II回答数	III回答数	II・III空欄数
7月 11日	28	22 (78.6%)	28 (100.0%)	0 (0.0%)
8月 2日	31	19 (61.3%)	24 (77.4%)	6 (19.4%)
8月 9日	25	17 (68.0%)	23 (92.0%)	1 (4.0%)
計	84	58 (69.0%)	75 (89.3%)	7 (8.3%)

設問IIの回答を見ると、「都市部では園庭や校庭が狭く、周囲の環境も交通量が多いため、思うように自然

に触れられていない。今ある環境の中でも、子どもが自然に触れ、学べるような知識が必要である。」「田舎の緑に囲まれた環境で住んでいるが自然に触れて存分に遊ぶ機会は減っている。」など、自然に触れる機会が少ない点を挙げる受講生が18名(31.0%)と最も多く、次いで、「ビオトープや畑があるが十分に活用できていない。」「生活科の中での野外観察が深められていない。」など自然があっても教育に生かせていない状況を挙げた者が9名(15.5%)で、「自然に関する知識が不足しているため自信がない。」「勉強会などが必要である。」と自然への知識不足を改善したいと考えている受講生が7名(12.1%)であった。「ゲームなどに熱中し、自然に興味を持たない子どもへの指導法がわからない。」「自然が苦手な子どもへの働きかけをどうするのか。」「家庭の変化からくる子どものマナーの欠如にどう対応するのか。」など子どもの自然意識の変化を挙げる者が7名(9.12%)あり、「紫外線や外来生物、マダニなどの害虫への対処の仕方」や「日常行っているエコ活動の実効性の有無」、「環境保全と経済活動の両立をいかに教えるのか。」など、環境問題についての日常の疑問を挙げる者がそれぞれ6名(10.3%)あった(図1)。少人数ではあるが、カタツムリなどの持つ病原菌への感染や畑の害虫への対処方法、「花壇の花は摘まないようにと指導しているが、野の花、道の花は摘んでも良いのか迷ってしまう。」というような生物の取扱いそのものに不安を抱いているものや園内や校庭の環境整備に苦慮されているものも見られた。

図1. 日常保育・教育の問題点

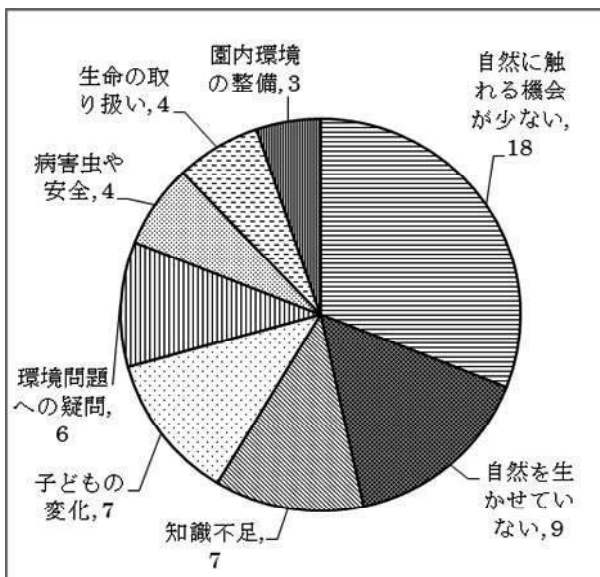
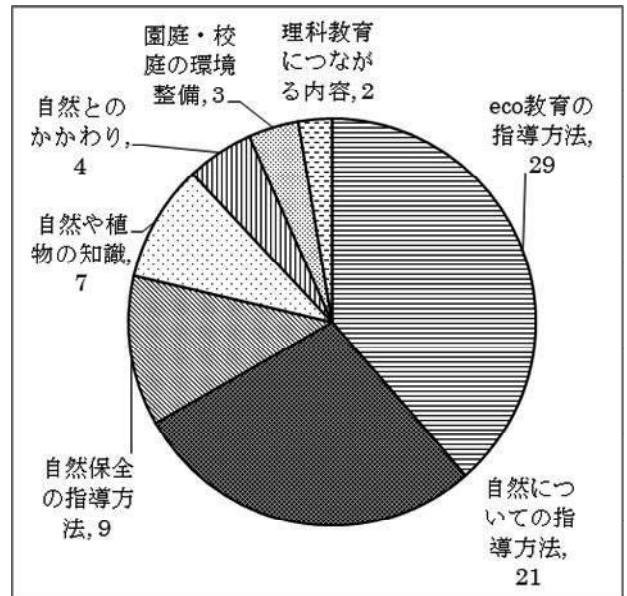


図2. この講座に期待すること



設問Ⅲでは、回答内容は設問Ⅱより具体的で多岐にわたり、現場で直面する課題が書かれていて、その解決の糸口をこの講習に求めて受講している状況が分かる。大まかに区分すると、「園や学校、家庭でできるeco活動の方法やヒントを知りたい。」や「幼児や児童へのeco教育の指導法や教材・資料作りを教えて欲しい。」「自然に親しむ心を養い、自然を守る心を育てるためにどのような方法がいいのか知りたい。」など子ども達に身近な事例を通してeco教育をどのように指導すればいいかを挙げているものが29名(38.7%)と最も多かった(図2)。次いで「自然への不思議を感じ、興味・関心が持てるような働きかけを子どもにする方法を学びたい。」「保育・教育の中で生かせる内容、分かりやすい実践事例を知りたい。」「実際の生き物を見ながら愛情を深めることを学びたい。」など、子どもと自然の仲立ちの具体例や自然についての指導方法を学びたいというのが、21名(28.0%)と多かった。「自然の不思議さの体験の方法や正しい自然保全の意識をはぐくませる教育について学びたい。」や「キャンパスでの野外実習でどのような組み立てで子ども達に自然保全の意識を持たせるかを知りたい。」など、自然保全の指導方法を学びたいというものが9名(12.0%)でこれに続き、これらで全体のほぼ80%に達している。この他、「身近な自然の楽しみ方や飼育について知りたい。」や「自然の中で体験し学んでいく大切さを勉強したい。」など自然や植物の知識を学びたいというものが7名(9.3%)、「自然、生き物への新しい知識を沢山学び、

自然を大事にする意識を高めたい。」など自然とのかかわりを学びたいというのが4名(5.3%)あり、「自然に触れながら遊べる環境作りをまなびたい。」という園庭・校庭の環境整備が3名(4.0%)、「子ども達に自然への興味をもたせ、理科教育へつながるような教授法を学びたい。」などが2名(2.7%)あった。いずれも、日常の教育活動の中で追い求めている事柄が挙げられていて、学生のアンケートによく見られる、「楽しい講習」、「面白い講習」という回答はなかった。

なお、設問Ⅰの選択肢による質問には回答したが、記述式の設問Ⅱ・Ⅲがともに白紙のアンケートが7名(8.3%)見られた。問題点もなく、毎日、充実した教育活動を展開されているのであればよいが、「回答が煩わしい」、「何が問題か気づいていない」、「何が問題か分からない。」ということではないことを祈りたい。

### 3. 教員免許状更新講習の概要

2015年度の講習は、7月11日、8月2日、8月9日の計3回、いずれも9時から17時まで行った(図3)。上記のアンケート結果をうけて、表4のような講習内容を展開した。はじめに本講習の基本的な考え方として、幼児期における自然に対する豊かな経験がその後の生活科教育や理科教育、ECO教育、時には教育全般に亘って大きく影響を及ぼしていることを述べた。例として、幼い頃、洗面器に濡れた砂を入れ足で蹴って砂を崩して遊んだ経験が地震の時の液状化現象の理解を援けたことや、魔法と称してアサガオの花弁の搾り汁に食酢や石鹼液を加えて色水の変化を楽しんだ遊びがpH試験紙のしくみや水溶液の性質の理解に繋がったことを紹介した。また、ジュースをアイスクャンデーに

図3. 教員免許状更新講習



表4. 2015年度教員免許状更新講習  
「緑を守る!からはじめるECO教育」講習内容

<p>教員免許状更新講習 【選択講座】&lt;どうなるシリーズ&gt; 緑を守る!からはじめるECO教育</p> <p>はじめに</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ECO教育は幼児期から</li> <li>2. ほんとうのECO活動</li> <li>3. ECOを長続きさせるためには</li> </ol> <p>講習1 植物観察の楽しみ</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 遠くの自然より近くの自然</li> <li>2. 園庭・校庭・街路樹の植物観察 自然観察学習の実例 春: 雑草の観察 夏: 水草の観察 秋: 紅葉・木の実の観察、種子の散布様式の観察 冬: 冬芽の観察</li> <li>3. 植物の生活設計 樹木の生育形 草の生育形 つる植物の生育形</li> <li>4. 体験学習の重要性</li> <li>5. あると便利な観察用具</li> </ol> <p>講習2 野外実習</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. キャンパスの自然</li> <li>2. 自然の中でどのように生き抜くか。r戦略者とK戦略者</li> <li>3. 住み場所の選択</li> <li>4. 六甲の自然</li> <li>5. 野外の有毒植物</li> </ol> <p>講習3 人と自然のつながりを考える</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. なぜ、緑を守ることが重要なのか</li> <li>2. 里山の暮らしに学ぶ</li> </ol> <p>講習4 自然のシステムに学ぶー地球に優しい生き物たちー</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 生態系の概念</li> <li>2. 植物のものの作り方</li> <li>3. 動物のものの使い方</li> <li>4. 昆虫や微生物のものの片づけ方</li> <li>5. 自然は偉大な実験室</li> <li>6. 自然の多様性と私たちの生活</li> </ol>
---

するとき、甘い部分がなかなか凍らなかったという想い出は植物の耐凍性のしくみの理解に大いに役立ったことや雪で作ったうさぎが暖かな部屋の中で溶けることが物質の三態を体験する好材料となったことを話し



た。幼い頃、庭に埋めたナツミカンの一粒の種子が芽を出し大きくなって、小学生の夏休みにアゲハチョウの飼育観察を可能し、幼心に生命観や食物連鎖ひいては生態系の考え方を萌芽させた体験談などを紹介した。

また、免罪符的なECO活動や誤ったECO活動の例を紹介し、真のECO活動についてともに考えた。

講習1では、身近な自然の重要性を述べ、自然に触れる機会をいかに増やすか、自然を生かした保育、教育をどう展開するのかを述べた。具体的には街路樹の植樹柵やプランターでも行える植物調査を紹介するとともに、園庭や校庭、街路樹でも行える四季の植物観察の事例を紹介した。春は雑草の観察として、動物による捕食を回避するタンポポの花の戦略、シロツメクサの繁茂を支える成長様式と花の構造、カラスノエンドウとスズメノエンドウの近縁種の生態や形態比較の例を挙げた。夏はビオトープに植えた水草の観察例として、ハスの葉と茎の通気組織の役割やハンゲショウの苞葉による昆虫誘導作戦、細長いガマの葉が直立できる仕組みなどを具体的に解説した。秋は園庭や校庭に見られる樹木の紅葉のしくみや種子の巧妙な運ばれ方の例を紹介した。冬には植物の冬越し作戦についてさまざまなタイプの冬芽の解説をした。

これらはすべて、何時でも何処でも何らかの自然があり、その気になれば観察は可能であることを示している。日常の生活では気にも留めていない植物でも扱いによってはすばらしい教材に出来るということは、多くの受講者にとって意表を突くものであった。また、従来行われてきた自然観察会の多くは解説型であるが、子ども達の感性を育て、知性につなげるには、

- ① 解説せずに発見させる
- ② 観察の箇所を示す
- ③ ヒントを与える
- ④ 先生も一緒になって観察に参加する。

という手順が有効であることを付け加えた。

講習2では、人工島であるポートアイランドのキャンパスで、一見自然観察に適さないとされる状況下でも、観察が可能であるということを実地で示した。植栽されている樹木や島外から侵入してきた草本を観察し、どのように自然の巧妙さや不思議さを子ども達に体験させるのか、先入観で物を見ないことがいかに重要なのかに力点を置いて実施した。

観察に当たっては、質問を投げかけ、受講者が答えを探る形で行った。なお、30人前後の受講生が一斉に観察することを前提に、あらかじめ図3のような質問

図3. 質問形式の観察ノート

講習2 野外実習 百聞は一見にしかず (11:10-12:30)

自然のとらえ方 於 ポートアイランドキャンパス 雨天時：講義

**1. キャンパスの自然**

**a) タイサンボク(深山木)の不審な実**  
公園や校庭に植えられ、園路の教科書にも載っていた日本人にはなじみの深い木です。深山木の名から中国出身と想っている人も多いと思いますが、実は北米中部生まれの生幹のアメリカの木です。ミシシッピ州とルイジアナ州の州花にもなっています。

Q1. 葉の表面には光沢があり、夏の日差しに輝いています。何のためでしょう？

Q2. 葉の裏は褐色に見えます。腐びているのでしょうか？

Q3. 枝先のところどころに茶死のような実がついています。何の実に似ているのでしょうか？

花は5-7月咲き、純白の大きな花弁は見事なものです。かろうじて少しだけ残っています。今日は残された実の観察で花を感みましょう。

Q4. 先葉の膨らんだ部分にある葉のようなものはなんでしょう？

Q5. 葉の基部にある四角い凹みはなんでしょう？いくつあって、どのように並んでいるのでしょうか？

Q6. すぐ上にある指ゆきのような凹みはなんでしょう？いくつあって、どのように並んでいるのでしょうか？

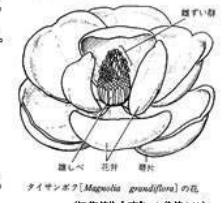


図3. タイサンボク(Magnolia grandiflora)の花 (園芸植物大辞典 小学館より)

**b) さるすべり(百日紅)のトリック**  
神戸には自生していない植物ですが、地球温暖化のせいか、近頃とって元来気です。


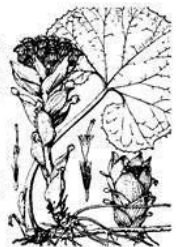
Q1. なぜツルツルなのでしょう？

Q2. 葉のつき方はどうなっているのでしょうか？

Q3. にぎやかな花のつくりを見てみましょう。花びらのトリックに驚かれないように！

ガクは何枚？ 雄しべは何本？	花弁は何枚？ 雌しべは何本？
-------------------	-------------------

**c) ツワブキ(腫脹)は海苔育ち**  
海苔育ちですが、今では日本経済の石炭や木の炭元に根拠めとしてよく用いられています。いたって和風のイメージがありますが、中国や台湾、朝鮮にも分布しています。キョウチクトウに似ていますが、毒成分を含み、発がん性もあります。


Q1. 至はどれでしょうか？

Q2. 円形に近い葉はフキにそっくりですが、葉のどこが違っているのでしょうか？

Q3. なぜ、葉にこのような違いがあるのでしょうか？

**d) ウバメカシの紅葉の赤ちゃん探し**  
ウバメカシは関東以西の日本と中国に分布する常緑樹で、日本では海岸に多くみられます。炭は紀州炭として焼き鳥などの調理に重宝されます。

Q1. 目立ちにくいのですが、ひっそりと咲きます。どこに今年の雄花がついていたのでしょうか？



形式の観察ノートを作成した。野外観察で人数が多い場合、観察対象の植物の前に参加者が到着するのに時間差が生じたり、植物から離れた位置で話を聞いたりするという状況が多くなる。このようなときにも、この観察ノートがあれば、受講者全員が観察状況を把握することができるというメリットがある。

観察ノートにはキャンパスに植栽されている5種の植物を取り上げた、まず、大きな白い花が特徴的なタイサンボクでは、常緑樹の葉の特徴と被子植物の原始的な花を観察したのち、花の構造と進化を解説した。

また、サルスベリでは植物名の由来となった樹皮の特徴を観察し、その生態的意義を考えさせた。また、複雑に見える“花”も基本的なつくりの花が数多く集まって花序を作っていることや、順次開花していくことで花期が長くなっていることを話した。

キク科の常緑種のツワブキでは落葉種のフキとの葉

図4. ウバメガシのドンダリの成長過程の観察



図5. ハナヅノツクバネウツギの葉脈の樹脂の観察



Q2. ひも状の雌花苞芽（花の集まり）をよく見てみましょう。  
小さな花はどこについていたのでしょうか？

Q3. 1年目の雌しべ（どんぐり）は何処にあるのでしょうか？

● マツボックリの赤ちゃんは？  
キャンパスの西側には樹皮が黒く男性的なクロマツが生えています。六甲山には樹皮が赤く女性的なアカマツが生えています。アカマツは雌松、クロマツは雄松と呼ばれます。

Q1. 樹皮の色以外の違いは何でしょうか？比べてみましょう。

Q2. 新しい枝の基部についているのは何でしょうか？

Q3. 大きな茶色のマツボックリはどこについているのでしょうか？

Q4. 小さなマツボックリの赤ちゃん（雌花）を探してみましょう

Q5. 大きな茶色のマツボックリはいつ咲いた雌花でしょうか？

2. 自然の中でどのように生き抜くか 「新緑者とK新緑者」

腹心の多い場所	「新緑者」
色料面・壁	コケ
地	チチコグサ・メリケンカルカヤ トキワハゼ
河原	ヤナギ・ネム・ミソソバ
畦	ススキ・ネザサ・ナフシロイチゴ・ウツギ
二次林	アカマツ・コナラ・アベマキ・クスノキ
森	シイ・カシ・ヒメユズリハ・ヤマモモ
安定した場所	K新緑者

いつ何時出し出されるかわからない  
どのような見え方をすればよいのか

クロマツ

アカマツ  
(秋野井田中庭園の雄松 左図より)

の違いを観察し、常緑葉の特徴に加え、海岸植物の生態についても考察させた。

常緑広葉樹のウバメガシは、海岸林の構成種で、開花から1年半かけて堅果（ドンダリ）が成長する（図4）。雌花のめしべは今春、開花した直後に成長が休止し、“ドンダリの赤ちゃん”の状態で当年枝の上部に着いている。同時に、去年開花した雌花のめしべは今春以降に成長を再開し、少し大きくなった“ドンダリの子ども”として二年枝の上部に見られる。足元に目をやると去年落下した立派な“大人のドンダリ”も見られるので、これらをつなげるとドンダリの成長過程を理解することが可能になる。

最後に、海岸部に多い常緑針葉樹のクロマツを観察し、内陸部にみられるアカマツと形態比較した。クロマツもウバメガシ同様、1年半かけて雄果（マツボックリ）が成長する。今春開花した雌花からわずかに成長した赤紫色の雄果“マツボックリの赤ちゃん”が当年枝の先端についており、去年の雄果はかなり大きく成長し、緑色の“マツボックリの子ども”となって二年枝の先端部についている。三年枝の先端には開花後1年半かけて成長し、開いた褐色の“マツボックリ”も見られる。これらをつなげればマツボックリの発達

過程をたどることが可能となる。

なお、観察ノート以外でもキャンパス内で目に付く植物や受講生が興味を示したものには適宜質問形式で観察を行った(図5)。これらの植物は、園庭や校庭でも目にすることが多いため、日常の保育活動に速戦的に使える教材と捉えた受講生も多いようだが、本当の講習目的は、キャンパス内で人工的に植栽された樹木や草花でも注意深く観察していけば、生き生きとした植物の暮らしぶりを見てとることができることにある。その巧妙さはそれぞれの植物が長い年月をかけて環境に適応して進化してきた結果であり、そのことを教員が理解できた時、はじめて、子ども達に植物の面白さや貴重さを伝えることができるのだということを学んでほしい。

本講習は受講者が受けやすい日程という理由で夏季に行っているため、熱中症に注意しながらもかなり暑い状況下での自然観察となっている。しかしながら、事前アンケートにも見られたように、受講者の多くは実地体験への関心が高く、本講習の中でも特に期待しているようで、万全の暑さ対策をして臨み、受講後もほとんどが満足していた。

講習3では、人と自然のつながりを考えると題して、里山の暮らしを題材に人と自然のつながりを見直し、本当のECOとはなにか、なぜ、緑を守ることが重要なのかを考えてもらった(浜田仁、片山雅男他、1998)。アカマツ林、雑木林、スギ・ヒノキ林、竹林、鎮守の森、集落、茅場、草刈り場、水田、畑、ため池、用水路などを紹介し、かつての里山で行われていた持続可能な資源利用について解説し、自然の中に人が生かされていることを認識してもらった。また、人が炭を焼き続けるために見出した方法が、結果的に多様な環境をつくり出し、多くの生物の生存を保障していたことを指摘し、正しい自然保全とは何か、自然保全の意識をはぐくませる保育・教育はどうあるべきかを考えてもらった。

講習4では、自然のシステムに学ぶ—地球に優しい生き物たち—と題してECOの捉え方を考えてもらった。まず、メダカの飼育水槽を生態系の例として、身近な自然生態系の仕組みを幼児・児童にも理解させる方法を紹介した。通常、生産者、消費者、分解者として機械的に説明されることの多い生態系の概念を、生き物の暮らしぶりに視点を置いて説明した。地球に優しい植物のものの作り方では、クリーンエネルギーの太陽エネルギーを利用して有機物を生産し、その一部

で生産装置の葉を作る。劣化した葉は落葉となって他の生物の餌となり、最終的には土壌に戻され再利用される。汚染物質もなければ産業廃棄物もなく、動物や微生物のための食料や酸素を供給し、温度調節までやってのける。動物のものの使い方では、餌を絶滅に追い込まない利用法が発達すると同時に、天敵による特定の生物が増えないためしくみを作り上げた。昆虫や微生物のものの片づけ方はゴミの完全なリサイクルを行うもので、目の前からゴミを消し去ることを優先するわれわれのものとは大きく違っていることを示した。また、これらのシステムは長い年月をかけて作り上げられたもので、これにより自然界では持続可能なシステムが維持されてきたことを論じた。これらは私たちのライフスタイルを見直す新たな視点を与えてくれるものである。

本講習のまとめとして、自然のもつ役割の認識を図るとともに、自然によって守られている私たちの生活を再認識し、真に自然の保全と再生・創出の考え方を子ども達が身につけるための保育・教育の重要性を述べた。

#### 4. 講習後のアンケート結果

講習終了時に免許状更新講習に課せられているアンケート(免許状更新講習受講者評価書)を実施した。アンケートは受講者の学校種と職名と担当教科等を記入した後、以下のⅠ・Ⅱ・Ⅲの項目について、評価基準の4~1の該当する番号に○を付してもらうものである。評価基準は、4:よい(十分満足した・十分成果を得られた)、3:だいたいよい(満足した・成果を得られた)、2:あまり十分でない(あまり満足しなかった・あまり成果を得られなかった)、1:不十分(満足しなかった・成果を得られなかった)の4区分である。

Ⅰは、本講習の内容・方法について、以下の1~5の視点を踏まえた総合的な評価である。

1. 学校現場が直面する諸状況や教員の課題意識を反映して行われていた。
2. 講習のねらいや到達目標が明確であり、講習内容はそれらに即したものであった。
3. 受講生の学習意欲がわくような工夫をしていた。
4. 適切な要約やポイントの指摘等がなされ、説明が分かりやすかった。

5. 配付資料等使用した教材は適切であった。

評価4の「よい」が51名(59.3%)、評価3の「だいたいよい」が31名(36.0%)で、これらを合わせると82名(95.3%)で受講者は概ね成果を得て、満足している状況が判る(表5)。評価2の回答が4名(4.7%)で、その内訳は幼稚園教諭1名と保育士3名であった。求められているものが講習内容とは少し違っていたのかもしれない。今後は、評価2もしくは1の場合にどのような点が好ましくなかったかを具体的に記述してもらうことで、講習内容のさらなる改善が図られると思われる。

表5. 本講習の内容・方法についての総合的な評価

実施日	受講者数	評価4	評価3	評価2	評価1
7月11日	28	21	7	0	0
		75.0%	25.0%	0.0%	0.0%
8月2日	31	12	18	1	0
		38.7%	58.1%	3.2%	0.0%
8月9日	27	18	6	3	0
		66.7%	22.2%	11.1%	0.0%
計	86	51	31	4	0
		59.3%	36.0%	4.7%	0.0%

Ⅱは、本講習を受講して得た最新の知識・技能の修得の成果について、以下の6～9の視点を踏まえた総合的な評価である。

6. 教職生活を振り返るとともに、教職への意欲の再喚起、新たな気持ちでの取り組みへの契機となった。
7. 教育を巡る様々な状況、幅広い視野、全国的な動向等を修得することができた。
8. 各教育活動に係る学問分野の最新の研究動向、これまでの研修等では得られなかった理論・考え方・指導法や技術等を学ぶことができ、今後の教職生活の中での活用や自らの研修での継続した学習が見込まれる。
9. 受講前よりも講習内容への興味が深まり、教員としての知識技能の厚みや多様さを増す一助となった。

評価4の「よい」と評価3の「だいたいよい」がと

もに42名(48.8%)で、これらを合わせると84名(97.6%)であった。ほとんどの受講生が本講習で最新の知識・技能の修得の成果が得られたと考えていることが判る。この設問でも2名(2.3%)の受講生が評価2の回答であったが、ともに保育士で、設問Ⅰも設問Ⅲの運営面での評価(表7)もすべて評価2であった。

表6. 本講習の内容・方法についての総合的な評価

実施日	受講者数	評価4	評価3	評価2	評価1
7月11日	28	13	15	0	0
		46.4%	53.8%	0.0%	0.0%
8月2日	31	13	18	0	0
		41.9%	58.1%	0.0%	0.0%
8月9日	27	16	9	2	0
		59.3%	33.3%	7.4%	0.0%
計	86	42	42	2	0
		48.8%	48.8%	2.3%	0.0%

表7. 本講習の運営面についての総合的な評価

実施日	受講者数	評価4	評価3	評価2	評価1
7月11日	28	19	8	1	0
		67.9%	28.6%	3.6%	0.0%
8月2日	31	18	12	1	0
		58.1%	38.7%	3.2%	0.0%
8月9日	27	16	9	2	0
		59.3%	33.3%	7.4%	0.0%
計	86	53	29	4	0
		61.6%	33.7%	4.7%	0.0%

講習終了時に、受講生から寄せられた感想は以下のようなものであった。

- ・自然の中で生活していて、自然からまかなわれている事を教えて頂いたので、自分達の環境は自分達で守るためにはどうしたら良いか、私自身も考え、子ども達と共に考えていきたい。まずは、生物、植物に触れてみたり、観察したり、いっしょに育てていきたい。
- ・野外実習に実際出かけて、私自身楽しかった。何気なく通り過ぎていた木、草等、いろいろ詳しく教えて頂いて、環境に応じて葉や花等それぞれの進化の先に植物の特徴があることがよく分かった。葉をさ

わったり、花を分解したりして、それぞれの植物のことが少し詳しくなったと思う。解説せずに発見させることも重要であるという。時間をかけて、体験できるような方法も考えていきたい。

- ・保育者が、よく植物について理解し、色々な所に気付き、言葉をかけることで、子どもの理解しようとする気持ちは、大きく変化すると思う。これからも意欲的に植物について学んでいきたいと思う。
- ・実際、自然観察会や教室など参加したことがないので、是非参加させて頂きたいと考えています。自然と一緒に触れる大人の知識と経験によって子ども達が興味を持ったり、自然への畏敬の気持ちをもったりと大きく変わってくるのでアウトドアは苦手ですが、積極的に取り組んでいこうと思いました。ありがとうございました。
- ・幼児期における自然に対する豊かな経験は必要だと思っています。2歳児でまだ小さいですが、言い方一つで理解しています。今日は一日ありがとうございました。
- ・子どもたちが興味を持つ為には、教師自身が楽しく伝えてあげる事が必要である。今回のレジメの3頁の先生のお話（筆者註園庭・校庭・街路樹の四季の植物観察）を聞いていると、私自身がわくわくする気持ちになった。きっと子どもたちもこの感覚を味わう事ができると植物に対してもっと知りたいという思いが芽生えると思う。子どもたちが興味を持ち『発見』する事ができるともっとその思いは広がっていく事であろう。
- ・目で見たり、触ったり、におってみたり・・・植物の状態が今どうなっているのか知る事・感じる事もとても大事だと改めて思いました。
- ・私は本日の先生の話聞いていて、先生が楽しそうに授業されていたので、私も楽しく授業に参加出来ましたので、何よりも楽しんで体験学習をする事が大事だと思いました。植物の名称、形、生態等、説明するのに人の生活におきかえて説明されたのがすごく分かりやすかったので、年齢に応じてですが、そういう方面からの説明も効果があるのではと思いました。
- ・入口がどこであっても、それぞれの興味ある所と一緒に探しながら、日常経験を通して関わっていきたいです。
- ・今日は、様々な楽しいお話を聞かせて頂きありがとうございました。

講習後のこれらの感想には、受講した教員が得た成果が綴られており、本講習で意図したことがどの程度伝わったかが見て取れる。これらを、整理すると概ね以下のようにまとめることができる。

- ① 理科教育や環境教育に幼児期の体験が重要な役割を持っていること。
- ② 子どもたちにとっては世界遺産や天然記念物的な自然ではなく、園庭・校庭や登園路、通学路で見られる身近に触れることができる自然、何気なく見ている植物が重要であること。教員自身が自然や動植物に興味を持ち、自らの知識と経験を積むことが重要であること。
- ③ 教員自身が楽しくなければいい教育、指導はできないこと。
- ④ 自然の解説をするのではなく子どもたちと一緒に体験し、自然の楽しさ、不思議さを発見させる授業が重要であること。
- ⑤ 自然の中で生かされていることを考えれば、自然保全への考え方が自ずと明らかになってくること。

## 5. 考察

事前アンケートの結果は、自然活動や環境教育について教育現場で教員たちが直面している問題点そのものであり、これを大学での保育内容・環境Ⅰや保育内容・環境Ⅱ、理科や理科教育法、生活や生活科教育法などの教職科目の授業に反映させることは、授業の臨場感を高め、学生への教育効果に資するものと考えられる。

また、このことは、教員免許状更新講習の実施をどのようにとらえるかということとも大きくかかわってくる。担当する大学教員にとっては、日常の教育・研究活動と並行して、講習教材の準備や休日を使って実施することはかなりの負担となっている。にもかかわらず担当するのは、「多くの卒業生を教育現場に送り出してきた教員養成校としての責務であり、文部科学省の教員免許状更新講習の目的にあるように、現職の教員の資質能力の向上に寄与したい。」との思いからである。事前アンケートの結果は実施に先立って、講習内容を考える基礎資料として利用し、講習の中に組み込めなかったものについては、その都度トピック的に取

り上げることで対応してきた。

しかしながら、視点を変えて、担当する大学教員を主体として考えてみると、この結果は、自らの担当する教科についての教育現場での貴重な情報を提供してくれていると捉えることができる。教育実習を終えて、大学に戻ってきた学生の多くが、現場での体験によって問題意識を持って授業に臨むようになり、実習前よりもはるかに授業の大切さを口にする。教育現場でなぜ多くの知識や技能が必要とされているのかを理解することによって、学習への取り組みが深まるのであろう。授業を行う大学教員も、単なる知識の伝達者ではなく、現場の状況を把握し、それを反映した授業展開を行い、学生にいかに関与させるかが重要である。

## 5. おわりに

保育実習や教育実習の巡回の折りに現場の教員と懇談する機会はあっても、あくまでも話の中心は実習生の実習状況が中心であり、自己の担当する教科についての教育現場での状況について密に情報交換することは難しい。現場の教員をゲスト講師として呼ぶことも一つの方法であるが、教員免許講習を好機と捉え、活用することも有効な手段である。今回のこの結果を保育内容・環境Ⅰや保育内容・環境Ⅱ、理科や理科教育法、生活や生活科教育法などの授業に何らかの形で反映してゆきたい。この点でも、より多くの教員が教員免許状更新講習を担当することが望まれる。また、今までの、事前アンケートの項目は最小限のものであるが、上記の視点から、次年度はその項目内容を新たに検討して臨みたい。

なお、本稿に掲載した野外実習の写真は岡崎公典学長に撮影いただいたものである。ここに記して感謝の意を表したい。

## 6. 引用文献・参考文献

文部科学省 (2016) 教員免許状更新講習の目的

[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/koushin/index.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/koushin/index.htm)

浜田仁、片山雅男、田中真澄、梅沢直樹、久米直明  
(1998) 自然のシステムに学ぶ ―生活環境論― 化学同人

### ピアスーパーバイザーからのコメント

教員免許更新制度は受講者にとって時間や費用の面で大変負担のかかることであり、それだけに開講する側の責任は重い。本稿は事前に受講者からの要望を調査しそれに応える内容で構成された講習の実践報告である。ここでは受講者が講習によって新たな知見や経験を得たということの他に、大学教員側が教育現場での貴重な情報を、講習の場によって得られることが述べられており、教員免許状更新講習が一方的な知識、技術の伝授の場ではなく、互いに学び合う場として捉えられている。養成校教員にとって担当する科目の現職の教員・保育士がどのように子どもの姿を捉え、接しているかという現状を知ることは重要であり、今後もこのような講習の場が積極的に設けられ、大学の教育に活かされることを願う。

(担当: 佐藤 有紀)

## 視野を広げる造形活動 2016

佐藤 有紀

SATO Yuki

本稿は毎年夙川学院短期大学で実施されている教員免許状更新講習で開講している『視野を広げる造形活動』の実践報告である。この講習のタイトルは子どもたちの自由な表現活動を支えるためには保育者・教育者自らが子どもたちの幅広い思いや表現意欲を受け止めることのできる広い視野を持たなければならないと考え設定しているものである。対象は現職の保育者・教育者であることから、この講習は大学教員側の立場からは現在の保育・教育の現場の造形指導に関する傾向や問題点を知ることのできる貴重な機会となっている。本論では活動の実践内容と受講者の感想から、今後の保育教育における造形活動についての問題点や指導のあり方について考察した。

キーワード： 造形活動 教員免許状更新講習 平面技法 表現 環境

### 1. はじめに

夙川学院短期大学では平成21年(2009年)から免許状更新講習を行っており、筆者はこの講習を担当してから今年度(2016年)で8回目になる。

この教員免許状更新講習の目的は『教員として必要な資質能力が保持されるよう、定期的に最新の知識技能を身に付けることで教員が自信と誇りを持って教壇に立ち、社会の尊厳と信頼を得ることを目指すもの』とされている。

筆者が担当している造形の分野の講習では、その目的に沿うように平成22年(2010年)からは『視野を広げる造形活動』というテーマを設定し、現職の保育士、小学校、幼稚園教諭が目の前の子どもたちに寄り添いながら楽しく表現活動を行うためのきっかけとなるような内容を企画している。講習を行い毎回受講者の意見を聞くことにより、この講習が大学側から一方的に知識技能を教授する場ではなく保育士養成校教員である筆者にとっても保育、教育の現状を知り、学ぶことのできる貴重な場であることを実感している。

本稿は平成28年(2016年)の教員免許状講習『視野を広げる造形活動：午後の部』の実践報告である。

この講習の内容と受講者の感想から現在の造形指の問題点、また保育・教育の現場で子どもたちと造形活動を行うにあたり本当に必要な視点を改めて考察する。

### 2. 事前アンケートとその結果

この『視野を広げる造形活動』は選択領域の講座である。午前の部、午後の部に分かれており、筆者は午後の部(13:20~16:50)を担当した。開講日は平成28年8月27日、28日、29日で、受講者数は合計83名であった。この講座を行う前にこの講座『視野を広げる造形活動』で期待をする内容についてのアンケート調査を行った。その回答は以下のようなものである。

- ・幼児が楽しく造形活動ができる指導方法や遊びが知りたい。
- ・新しいアイデアがほしい・様々な技法を知りたい
- ・絵画指導も教えてほしい。毎年の造形展が悩みです
- ・おちついて遊ぶことのできる遊具の代わりとなるような造形活動が知りたい。
- ・子どもの集中力の途切れない活動が知りたい。
- ・子どもたちに対する有効な言葉がけを知りたい。
- ・子どもたちの自由な発想を引き出せる表現活動を学びたい。
- ・豊かなイメージをはぐくめるような教育のあり方について知りたい。

また、

・自分には自信のない分野であり基本からしっかり学びたい。

というように、造形の分野に苦手意識をもっているため、それを克服し子どもにとっても楽しい造形活動が知りたい、という意見もあった。

### 3. 実技講習

#### 3.1 「視野を広げる造形活動：午後の部」の概要

事前のアンケート調査の結果をうけて筆者が担当している「視野を広げる造形活動：午後の部」では以下のような講習内容を実施した。

#### 教員免許更新講習 「視野を広げる造形活動」

##### 午後の部

時間：13：20～16：50

場所：図工教室 1テーブルに4人掛け

材料：教材用クレパス、水彩絵の具、油（食用）画用紙

道具：筆、割りばし、スポンジ、ハサミ、カッターナイフ、マスキングテープ、ボンド

#### 1. はじめに

今回の講習の造形活動について

#### 2. 製作Ⅰ. 基本的な描画素材を再体験する

##### ① クレパス

- (塗る) ・転写あそび
- (こする) ・ステンシルあそび
- (伸ばす) ・混色

##### ② 水彩絵の具

- (偶然性を楽しむ) ・デカルコマニー
- ・スタンピング
- (はじきの効果) ・油との混合

#### 3. 製作Ⅱ. 立版古製作（平面から立体へ）

##### ① 立版古とは

##### ② 立版古製作

偶然できたイメージを立ち上げ発展させる。  
新たな視点で描画をみる。

#### 4. 鑑賞

今回の活動は保育・教育の現場でもよく使用する素材を用いた描画活動とその活動で作った平面作品を用いて、立体作品の製作に展開していく内容である。こ

の活動は保育者・教育者である受講者自身が子どもの視点に立ち返って行い、その活動を発展させて自分自身にとって新たな視点を開く試みである。そのためにはまず今回の講習の活動を行う上で留意する点として

- ・「活動中、他人の視線や作品の出来具合のことは気にせず、自分の作業に集中すること。」
  - ・「ありふれた画材をもう一度初心に帰って素材そのものの感触を味わいながら使ってみること。」
  - ・「作品の仕上がりではなく作業の行為そのものに意識を集中して作品を作ること。」
- などを挙げた。

#### 3.2 製作Ⅰ. 様々な平面技法

##### ～基本的な描画素材を再体験する～

基本的な描画素材を用いて画材そのものの特質を味わいながら様々な平面技法による表現あそびを行う。そしていくつかの平面技法を体験しながら複数の作品をつくる。

この作業を行う前に、現代美術の抽象表現主義の主要なアーティストであるジャクソンポロックの作品を図録で紹介した。



ジャクソンポロック「オータム・リズム no. 30」(部分) エナメル、キャンバス 266.7×525.8 cm 1950

この作品の解説によると、「この作品は、ポロックのドリッピングペインティングの中で最も有名な作品で、そののみ外れた大きさと果てしないエネルギーは観るものを渦としぶきの複雑な網の目の中へと誘い込む（中略）ポロックの抽象絵画からは焦点や枠をはじめとする伝統的な画面構成の概念が取り払われている。」とある。



ポロックはこの作品を現代美術作家としての自覚をもって描いており、子どもの描く絵とは別の次元のものである。子どものなぐりがきのような自然発生的な表現であるが、そこには作為がある。しかし作家がこのような制作をする時は子どもが自らの意思で絵を描くときと同じようにその画材の質感や、どんなふうに変化するかということに集中して無心で作品と向かいあっているであろう。

描く行為そのものに喜びや楽しさを感じている子どもの描画からはこのような美術作品のように新鮮な美しさや躍動感が現れる。この「製作Ⅰ」ではまずその描画そのものの楽しさを改めて体験し、画材の特質を味わうことを目標とした活動を行う。

「製作Ⅰ」では保育の現場でもよく使用されるクレパスと水彩絵の具を使用した。これらの画材による様々な技法でできた線や形を重ねて数枚の平面作品を描く。

### ① クレパスによる平面技法

- 「塗り」技法：8つ切り画用紙を更に半分にしたサイズのを好きな色で隙間なく濃く塗り、カラフルな色面を作る。その画用紙を用いて、型うつしをしたり、指で伸ばして、色を広げたりして、別の画面に様々な模様を描いたり色々の太さの線をひいて遊ぶ。その際、具体的なものは描かず、偶然生まれる色面や線を楽しみながら画用紙の白い画面に跡をつけてゆく。
- 「伸ばす」技法：別の画用紙にクレパス線を油で溶かしながら指で伸ばす、またはスポンジで伸ばす。という作業で、画用紙に様々な効果を試してみる。

クレパスとはクレヨンの伸びをよくした画材で大学の造形授業で学生もよく使用するが、色鉛筆を扱うように、同方向ななめにうっすらと、しかしムラがある塗り方する傾向があり、描線に力がないこと、線質が一定で使いこなせていない傾向があり、画材に対する興味の希薄さが気になっている。

ここでは、クレパス素材にしっかりと触れ、その線質の変化、違う物質と混ざりあうことによる効果の変化、を体験することを目的とした。

### ② 水彩絵具を使った平面技法

別の八つ切り画用紙にデカルコマニーやスタンプ技法をもちいて、偶然性を楽しみながらカラフルな画面をつくってゆく。また、あえて筆は用いず、スポンジを使って、水彩絵の具に油（食用）を混ぜて描

画する方法を紹介した。



最初は、これらの技法を使って自由に画材をのせたり描いたりしていくことに抵抗を感じている受講者もみられたが、作業が進むにつれどんどん、素材そのものに集中して画面をつくっていく様子が見られた。その結果、講習Ⅰの終了時にはカラフルで様々な表現の平面作品が沢山出来上がった。

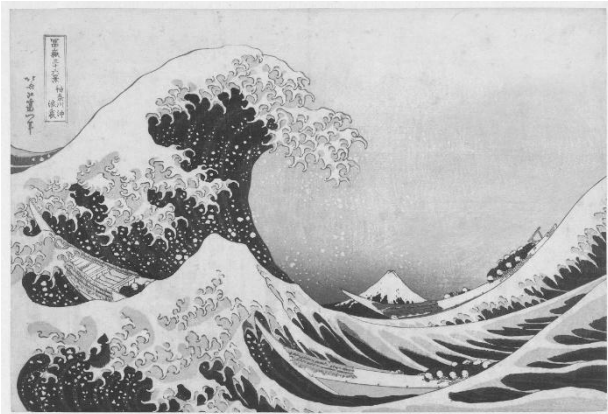


### 3.3 製作Ⅱ. 立版古製作（平面から立体へ）

～平面素材を用いた絵画作品の展開～

線や面を重ねるとそれだけで画面に奥行きがでる。「製作Ⅱ」ではその奥行きのある平面にさらに手を加えて奥行きのある「立版古」風の立体空間製作を行った。

この「立版古」とは江戸時代に流行したおもちゃ絵であり、一枚の紙に様々な部品が印刷されているものを切り抜いて、切り抜いた絵を組み立てて舞台のような模型をつくるものである。ここでは浮世絵で有名な葛飾北斎『神奈川沖波裏』の版画を立版古にしたものを紹介し立版古について説明を行った。



参考作品：葛飾北斎 木版画『神奈川沖波裏』



参考作品：ペーパークラフト立版古シリーズ北斎「神奈川沖波裏」集文社（筆者組み立て）1250×89×90mm

日本人の絵画空間に対するイメージは浮世絵にあるように、線遠近法という方法で表現された三次元の絵画表現になじみが深い。これは古来より壁に絵を直接描いていた西洋人とは違い、日本人は水平な画面に絵を描き、立体の奥行きを表す際その絵をたてて配置し空間を作っていく感覚があるからといわれている。浮世絵の版画や歌舞伎の書き割りや大道具が生み出した世界観もこれによるとされている。

「製作Ⅱ」ではこの立版古の仕組みを利用して「Ⅰ」で作った平面を立てて配置し、奥行きのある立体画面を作り、平面作品を違う視点でながめてみる。また、不思議な立体空間を作ってみる。という提案をした。

まず、製作Ⅰで作成した平面作品の中の形や線を切り抜いて見立てあそびの要領で様々なイメージの形を自由につくる。一度描いた画面にハサミを入れ、違う方向から見たり組み合わせたりすることによって、新しいイメージが生まれたり、具体的なものに見えたり

する。そしてできたものを組み合わせたり並べたりして別の画用紙で作った箱状の空間の中に立てて配置し、立版古のように箱の中を舞台のようにして独自の空間をつくり上げていく。



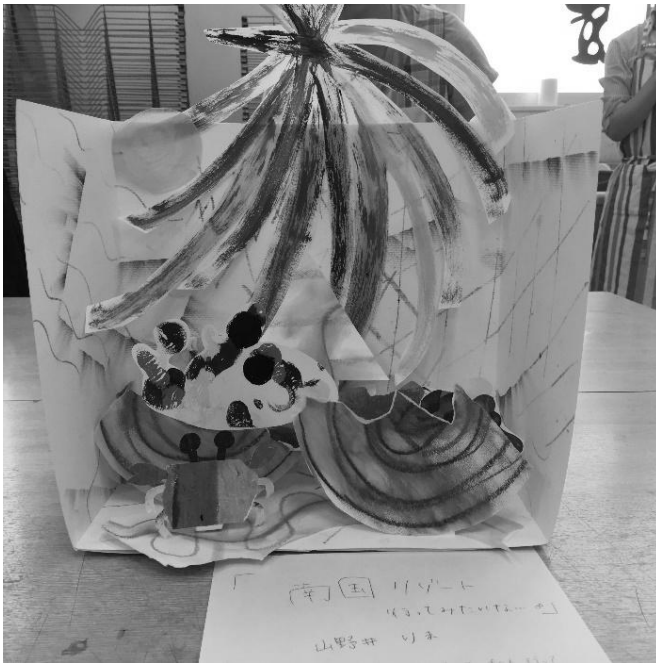
「平面作品を切り取る」



「組み立てる」

この「製作Ⅱ」では、無作為に作ったものに作為を加え、作品を作り上げるものとした。「難しい」という声も聞こえてきたが、作業が進むにつれて、それぞれの創作に没頭していく様子がみられた。

立版古の土台となる箱状のものは「製作Ⅰ」で描いた画用紙で作られ、サイズは統一していたが、制作が進むにつれてどんどんイメージが枠からはみ出るダイナミックな表現も現れた。



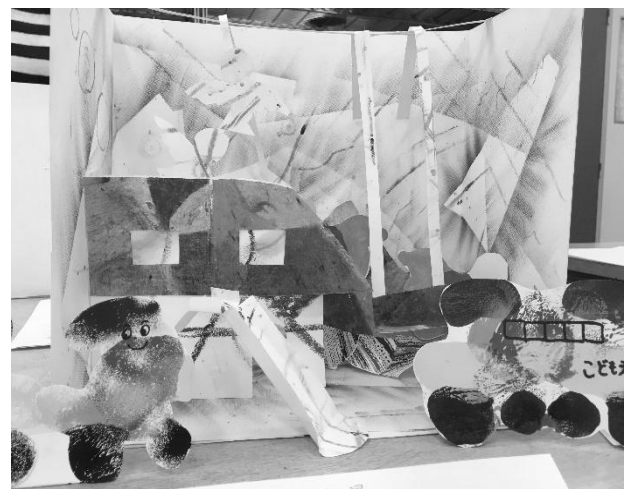
- 平面素材で作った立版古の完成作品は
- ・具体的な形が配置されて物語になっている作品
  - ・情景・風景を表したもの
  - ・抽象的なイメージが自由に配置された空間
  - ・趣向をこらして複雑な視覚効果をねらったもの
- など、様々な作品が出来上がった。



「海のイメージ」



「物語のイメージ」



「幼稚園のイメージ」

### 3.4 鑑賞会について

鑑賞会はテーブルの上をギャラリースペースにして作品とその横に作品についてコメントを書く用紙を設

置した。受講者は鉛筆一本もち、それぞれが他の受講者の作品の横に置かれてあるコメント用紙に感想を書くという方法で行った。鑑賞の時間は30分取っているためほぼ全ての作品をお互いに観ることができ、用紙は沢山のコメントで埋まった。



### 3.5 講習の振り返り

講習後に以下の質問で受講生からの意見・感想を聞いた。

「今回は、造形活動についての固定的な概念や方法論に縛られることなく、目の前の子どもたちに寄り添いながら楽しく表現活動を行うために少しでも視野を広げていただけたらきかけになればと講習内容を企画いたしました。本日の免許更新講習を受験して、特に貴方が「視野が広がった」と感じるのはどのような面においてでしょうか？」

#### 受講者回答（抜粋）

- クレパス、絵具、様々な画材に触れ、作品を作ることによって私自身忘れていた「画材を使っているんなことが楽しめる！」ということに気づかされました。現代の子どもたちはメディアに囲まれて育っているので、画材によって使い分けること、一つの画材でも細い線太い線、また楽しい様々な技法に触れることがなくなってきています。ただ作品を完成させることだけが造形活動ではなくその作りだす途中、色々な工夫を重ね失敗したりうまくできたりを繰り返しながら自分の作品を作っていく、それこそが造形活動の一番大切なことだと感じました。
- 沢山の技法を教えてくださいました。保育の現場でも技法は使いますが何に使うかという使い道をわかった上でその物のために技法を取り入れて模様などのために使っ

ていました。今日は何に使うかはわからないまま素直に線を描き、技法そのものを楽しむことができました。これこそ決まりきったものではなく自由な発想で作ることが「視野の広がり」がありました。

- はじめにクレパスで自由に塗っていく技法は普段子どもたちと一緒に塗っているものの、自分で塗るとこれだけ夢中になるのかといつもと違う感じ方をしました。その他の技法どれもが子どもたちの驚きや興味が目に浮かぶくらい楽しむことができそれだけでも視野が広がりました。また色々な技法を自由に描いている偶然性を利用してまた画材の特質を活かして平面素材から発展した造形活動として立体へと作っていく面白さを体験していくことにより感じる事ができました。偶然できたイメージを発展させていくことは難しかったけど、「こんな風にみえるかな、こんな風に作ってみよう」と思うことで自分の視野はどんどん広がったように思います。
- 普段は子どもの絵をみると「この線は勢いがある」「この子は頭足人間」「足の関節がでてきた」など発達面を見ていることが多いのですが、今日は子どものころの心にたち帰り取組みました。そして気づいたのはやはり「発想力」「想像力」「イメージする力」そしてそれを「形にする力」が大切だということです。造形活動は心の中の吐き出す表現であり、言葉にならない感情を吐き出して形作り自分の人となり確かめる活動のように感じました。
- 自分の作品を他の方に見て頂きました、他の方の作品も見る事ができて様々な表現の仕方があってとても驚きました。自分にはない考えを知ることができるのも「視野を広げる」きっかけになりました。沢山感想が書いてあり嬉しかったです。どんな作品であれ「認めてもらう」ことで自信になり次の作品への意欲につながると思います。
- 型にはまった考えで子どもに接するのではなく様々な考え方や方法を取り入れ、子どものような柔軟な考え方で造形活動をしていきたいと思いました。
- 子どもたちの画材への触れ合い親しみに関しては本当に薄くなってきていると思います。決められたカリキュラムの中では難しいこともあるかと思いますが幼少期には汚れを気にせず画材にしっかり触れ合える環境を作って

あげることが大事だなと思いました。自分自身がしっかり画材にふれて造形を楽しまないと子どもたちにも伝えることができないと思います。

- 私はついつい「絵を描かせないと」「上手にできた作品を残さないと家に持って帰らせられない」と思っていました。子どもの表現を大切にしながらプレッシャーを与えて描かせてしまっていたので、まず上手に描かせようという思いを取り除き楽しんで取り組んでいきたいと思いました。
- 私自身製作は苦手が好きでない。これは子どもの頃から人の目が気になり失敗を恐れるところからきていると思っているが自分がそうであるからこそ子どもたちにはそういう苦手意識を持ってほしくないと思っている。今日の講義で今まで以上に自由に表現することの思いのままに表現することができる環境を作っていきたいと思えた。
- 日頃はテーマがあった上でそこに向けて仕上げていくという造形活動を行っていますが、今回は始めのうちは何も図形など考えずにただ線を描いていくだけの活動。その後できた素材を組み合わせて自分でテーマを決めて一つの作品を作り上げた点です。私自身保育者でありながら表現力が乏しく図工が苦手な方です。初めからテーマが決まっていた完成に向けて・・・となるとつい身構えてしまいます。完成というゴールの部分を示すだけでなくそこへの向かい方を教えていくこともまた大事ななと感じました。そういったきっかけをつくっていくことから少しずつでも造形活動に興味をもってもらえるそれがまた子どもたちの成長でもあるし私たち保育者の喜びにもつながっていくことと思います。私自身が苦手意識をもっている間はどうしても楽しさが伝わっていかないので自分自身も少しずつでも日ごろから造形活動に関わって意識改革をしていくことも今後の課題だなと感じました。

上記の回答は全受講者の回答の一部であるが、全体の感想をみても、この講習の目的が「実際の活動を改めて見直し感じ直すことによって作品のみかたの視野を広げること」であるという意図が伝わっており、多くの受講者は造形活動においては作品の完成よりもその過程が大切であるものと捉えていることが分かった。しかしそれぞれの現場の事情、環境や時間、カリキュラムなどによって様々な制限があり、望むような活動

をすることが難しい現実も見られる。

また互いの作品を鑑賞することによって様々な視点を得られたという感想も多くみられ、子どもの絵をみる時に大人の意見だけではなく、子ども同士で互いの作品について話しあいたいという意見もあった。

#### 4. まとめ

2章のアンケートでは講座に対する要望として単に、新しい技法や保育あそびのネタが欲しいというような意見が多く見られた。しかし教育・保育要領に明記してあるように保育者がすべきこととは、単に知識、技術の伝授ではなく、子どもがあそびの中で自己表現をようとする気持ちを捉え必要な素材や用具を用意したり援助したりしながら、子どもの表現意欲を満足させ、表現する喜びを味あわせることである。また、「園児の場合、必ずしも、初めにはっきりとした必要性があって、かいたり、つくったりしているのではない。身近な素材に触れて、その心地よさに浸っていることも多い。やがて線がかけることや形が組み合わされて何かに見立て、遊びのイメージを持ち、それに沿ってかき加えたり、作り直したりする場合もある。」

とあり、今回の講習では受講者が子どもの気持ちに立ち返りその感覚を再体験できる造形活動を「視野を広げる」という目的で提案した。

その結果、その感想により、保育士・教員はその活動の楽しさを楽しみ子ども自らが発展させていくことの大切さを理解していながらも、日々の現場では結果重視の表現活動になりがちであることがわかった。その原因は造形活動のねらいが「表現」の領域のみに置かれているためではないだろうか。初めのアンケートで「子どもが楽しめる活動を教えて欲しい」という意見も多く見られたが、そのような活動をするためには領域「環境」の周囲様々な環境に好奇心や探究心を持ってかかわり、それらを生活に取り入れていこうとする力を養うというねらいを忘れてはならない。保育者があそびの中から生まれる子どもの表現をしっかりと受け止め、またその活動を広げてゆくということが造形の指導なのである。ここでは子どもに「～させる」というように、「表現活動を指示する」のではなく「表現活動が生まれる」、「動機」や『環境』を培うことが重要なのである。

## 5. 今後の課題

これから保育・教育に携わる学生にとっても、表現活動のねらいを深く理解することは大切なことである。それを経験・体得するためにどのような授業をつくってゆけばよいか。大学での造形活動のあり方を改めて考えていきたい。

参考文献・資料：

- ・『世界で一番美しい名画の解剖図鑑』監修 Karen Hosack Janes 寄稿・編集 Ian Chilvers /Ian Aczek 発行者 澤井聖一 発行所 株式会社エクスナレッジ 2013年
- ・『立版古 江戸・浪速 透視立体紙景色』伊奈輝三 株式会社 INAX 1993年
- ・『幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説』内閣府・文部科学省・厚生労働省 株式会社フレーベル館 2015年

### ピアスーパーバイザーからのコメント

本論文は、本学で実施されている教員免許状更新講習で開講された『視野を広げる造形活動』の実践報告です。現場で働く保育者・教育者たちは、文中にもあるように日々の仕事に追われ、結果ありきになってしまっていることに気づきながらも、後戻りする間もなくカリキュラムをこなしています。この実践は、過程を大切に考えることをもう一度認識できるものであると感じました。特に、製作 I での画材の持ち味を生かし、何かを作り上げることを意識せず、自由に画材をのせたり描いたりしていく創作活動は、保育・教育での造形活動の基本を思い出させるものです。技法を学ぶことも必要ですが、このような活動をより多く経験し、保育者・教育者自身の視野を広げることが、子どもの自己表現を育むことにつながっていくと思います。

(担当：田中 麻紀子)

## 「国語科教育法」における取り組みと課題

三木 麻子

MIKI Asako

本稿では、本学（夙川学院短期大学）児童教育学科の講義「国語科教育法」を受講する学生の意識の変化とそれに応じて変化させた授業のあり方を報告する。そして、より実践力を求めるようになった近年の学生に対し、いかにして教育実習での学びに対応してゆける力をつけてゆくのか、具体的には指導案を作成し、国語の授業を組み立てるために学生自身がどのような点に留意してゆけばよいのか、という観点から行った稿者の授業とそれに対する学生の取り組みと課題について考察する。

キーワード：国語力、指導案、模擬授業、能動的な授業参加（能動的学修）

### 1. はじめに

本学、児童教育学科では、保育士資格・幼稚園教諭二種免許・小学校教諭二種免許の三種の資格・免許が取得できる。学生は入学時に希望する資格・免許に応じて授業を選択し、資格・免許取得に必要な科目を履修してゆく。実習も同様であるが、幼稚園・小学校の教育実習に関しては、いずれかの実習先を選択すればよいので、就職先として希望する校種への実習を選択するよう指導される。つまり、幼稚園であるのか、小学校であるのか、その実習先によって入学当初の学生の希望する就職先が判明することになる。

当初と述べたのは、小学校での実習を行った学生が、保育実習を通じ、保育園への就職を望むようになる場合もあるからである。

また、保育士や幼稚園教諭を目指す学生は、就職後の必要性を鑑みて、保育士資格・幼稚園教諭二種免許の両方を取得することを指導されるので、就職先を幼稚園か、保育園かで迷うようになる場合もある。

その場合でも、幼児教育を中心に、先生として人と関わる仕事に就きたいという明確な志望を持って入学する学生は、単位の取得状況などにより希望を変更せざるを得ない場合も含め、三種の資格・免許のいずれかを生かした専門就職をする。

保育園・幼稚園のいずれにせよ、幼児教育を志す学生が大半であるので、小学校での実習を希望する学生の数は入学者（定員170名）の1割以下である。

しかし、意欲のある学生は幼児教育に隣接する小学校での学びを理解するために、小学校教諭免許取得に必要な科目を履修してゆく。そして、実習先が幼稚園であっても小学校教諭二種免許の取得は可能であるので、三種の資格・免許を取得して卒業する学生も確実に存在する。

また一方で、小学校教諭二種免許取得に的を絞って勉強し、教員採用試験合格までをめざしている学生も増加している。

ちなみに、かつて児童教育学科は、幼稚園教諭二種免許を二年間で取得し、卒業後、一年間の専攻科（保育専攻・2013年3月廃止）に進学して保育士資格を取得する制度であった。コースとしては、「幼児教育コース」の他に、「初等教育コース」が設けられていた。「初等教育コース」は、二年間で幼稚園教諭と小学校教諭の二種免許の両方を取得することができるコースであったが、40名前後入学していた「初等教育コース」の学生たちも、三年目に専攻科に進学し、保育士資格を取得した後は保育士への道を進む者が多かった。「初等教育コース」があった時よりも、特にコース分けをしていない現在の方が逆に、真剣に小学校教諭を希望する学生が漸増している印象がある。

2013年4月専攻科がなくなり、二年間で保育士・幼稚園教諭・小学校教諭の資格が取得できるようになった年度がスタートしたが、この年から本学は男女共学にもなっている。そのため、2013年度は、他の職業経験があったり、四年制大学を卒業し、中学校・高等学校の教員免許や他の資格を持っていたりしても、小学校での教育を志し、小学校教員免許を取得するために入学する男女の社会人学生がでてきた最初の年でもあった。その社会人入学生の意識の高さが他の学生による刺激と影響を与えた結果、一般の学生にも小学校教員に興味を持つものがでてきたと思われるからである。

「2. 教科教育法の選択」で、その実態を見てゆきたい。

## 2. 教科教育法の選択

さて、国語科教育法が含まれる「各教科の指導法」は、音楽科教育法、図工科教育法、体育科教育法のうち2科目を含んだ上で、9科目のうち、いずれか6科目が免許取得のための必修となる。つまり、国語科教育法は、音楽・図工・体育を除いた、国語科・社会科・算数科・理科・生活科・家庭科の6教科の教育法の中から、3～4科目選択される中の1科目となっている。

選択必修の科目ではあるが、小学校校教諭を志す学生は、全ての科目を選択する場合が多い。

二年間で三つの資格・免許が取得できるようになった2013年4月より、国語科教育法を履修した学生の数と最後まで授業に出席し、模擬授業を経験し、レポートを提出して単位取得できた学生の数を比較してみると、次の表1のようになる。

(表1) 年度別登録者数と単位取得者数

年度	2013	2014	2015	2016
登録者数	32	13	31	48
単位取得者数	31	11	30	35

コース制がなくなったにもかかわらず、国語科教育法を選択する学生数にあまり変化はない。2014年度は減少しているが、単位を取得した学生は、毎年授業の中心となって積極的に参加する、三つの資格まで取得する学生がほとんどであった。そして、2015年度からは、幼児教育を志す上で追加的な学びとして小学校免許に関わる科目を選択する学生を含んでの受講者数に戻っている。その中でも2016年度はその数が増え、授業の中心となる学生も増加していると思われるが、こ

れは卒業時まで結果は見えない。

一方で、本学では、幼稚園教諭免許を希望する学生にも「国語」「算数」「生活」の3科目から1科目を選択することを必修としている。国語に関して言えば、一回生の前期に国語(教科)を履修した後、国語科教育法は、後期に履修するよう配置されている。

その中で、3科目から1教科の選択をする際、全ての教科を学ぶために必要な基礎が国語力であるという理解が行き届いているためか、また、教科のうちで国語は取り組みやすいと感じる学生が多いためか、国語を受講する学生は少なくない。

しかし、逆に、選択必修科目の1つであるために、前期に国語を履修していない学生が、国語科教育法のみを受講する場合もあり、教科の国語から国語科教育法への段階を踏んだ学びが必ずしもできているわけではない。

そして、先述のように、教科教育法を受講する学生の中にも、小学校での実習を行う学生とそうでない学生が存在する。

どこで教育実習を行うかによって、授業参加への意欲が左右されるものではないが、2016年度の場合、48名登録した学生の中に温度差があったことは事実である。入学時に資格はできるだけ取得しておいた方が就職に有利かもしれない、という判断をして履修登録をした学生も、本来、自らが進みたい方向が見えてきて、小学校教諭免許取得を選択しないこともある。国語科教育法で最終的にレポート提出まで終えた者は35名になった。

同様の現象は、教員採用試験合格に不安を持って、私立園での採用が多い保育士を志していた学生が、小学校に教育実習に行ったことで、あえて就職には困難な小学校教員への道を志すこともあって、学生が志望を自ら決定したときの力は計り知れないものがある。

このように、就職希望先も、取得する資格や免許の希望も多様な学生たちが受講する国語科教育法をどのように指導すればよいだろうか(注1)。

## 3. 授業計画

今年度のシラバスでは、次のような授業計画を展開している。

1. 国語科教育とは
2. 国語科教育の歴史
3. 国語の中の古典



4. 教科書を使った「読む」授業
5. 教科書を使った「ことば」の授業
6. 国語科学習指導案の形式と書き方 実例1
7. 国語科学習指導案の形式と書き方 実例2
8. 教科書研究—教材を選ぼう
9. 学習指導案を書いてみよう
10. 学習指導案を書いてみよう
11. 模擬授業
12. 模擬授業
13. 模擬授業
14. 模擬授業の反省
15. 言葉の遊びを授業に生かそう

これは、例えば、教科書指導法シリーズとして出版されている『小学校指導法 国語』(注2)が、

I 国語科教育の理論と方法	
第1章 国語科教育の意義と役割	1
第2章 国語教育の目標と内容	1
第3章 学習指導要領に基づいた学習指導計画	
第4章 国語教育の指導法と評価	
II 国語科教育の実践	
第5章 話すこと・聞くことの指導	△
第6章 書くことの指導	△
第7章 読むこと—説明的文章の指導	4
第8章 読むこと—文学的文章の指導	4
第9章 読書指導	
第10章 伝統的な言語文化の指導	3
第11章 国語の特質に関する指導	5
第12章 言語活動の充実を目指した実践	15

と章立てで示す国語科指導法に必要な事項を最低限取り入れつつ(シラバスの授業回数を右に入れた)、学生にとって重要と思われる模擬授業までいれようとする計画である。しかし、当然網羅できていない内容(△で示した)もある。「話すこと・聞くことの指導」「書くことの指導」(△印)、そして、稿者がもっと充実させたいと考えている「読むこと」の指導は学生が模擬授業に採り上げた具体的な教材の中で説明することとした。本来は、講義であらかじめ指導方法を示し、実践へと段階を踏みたいところである。

ただ、受講生が30人を超えるクラスで、一度でも学生を黒板の前に立たせようとするれば、講義部分をコンパクトにせざるを得ないし、また、模擬授業も複数名

によるグループ分担になる。これは、あくまで45分の授業実践を学生に経験させるための措置である。

本学の学生は、大人の予想のつかない反応をする子どもたちと関わる際に必要な、現場での対応力に優れた者が多く、そうでない学生も、実技系科目を履修する中でその力を培ってきている。しかし、資料の周到な読み込みなどを苦手とする学生も多く、その指導が必要となってくる。それには、90分の講義に慣れた学生に小学校の1校時の長さ(短さ)を実感させ、それを埋めてそこにやるべき課題を配置してゆく難しさを体験させることが有効である。授業準備があつてこそその応用であることへの学生の気づきに繋がると思われるのである。

#### 4. 授業実態

ここでは、模擬授業をするために、学生が能動的に関わらざるをえない内容について述べる。理論や説明だけでは理解が困難な学生も、実際に自分が教壇に立つことを前提とすると真剣さが増してくるのであるが、指導案を書いていく中で、でてきた課題の一つが学習指導案の中の「活動計画」である。

##### 4-1) 活動計画

学生には、ある小学校の研究授業で使われた模範的な学習指導計画を配付した。小学校教諭が作られた「ありの行列」の授業案をもとに、教材を読んで、1時間の模擬授業をなぞっていくのだが、その前提として「単元の指導の過程」を考えることを指導する。

それは1つの教材をどういう流れで指導するか、という活動計画を立てることである。そして、模擬授業をする1時間の授業が、全体の流れの中でどのように機能するかという視点を持つことでもあるが、数時間をかけて1つの教材に取り組んだことのない学生にとっては全体の通しが立てにくい。

今年度、学生が使用するテキストは、光村図書の3年生用教科書「国語 下 あおぞら」を指定しており、学生は模擬授業をするための教材をここから自由に選択した。

光村図書が出している「学習指導書」を参考にさせた場合でも、「ちいちゃんのかげおくり」という「読む」教材の指導計画には、

「物語の感想を書き、交流する」(I案)

「音読劇の発表会をする」(II案)

という2つの案が示されている。そのため、学生には

どちらを選ばよいかという混乱が生じるのである。ここでは、最終的に児童が物語内容を理解し、何かを「感じる」ための手立てとしての「学習活動」であり、「指導」であることへの理解が必要となる。

しかし、この部分は、学習指導書を参考に書き写す、という形にしかならない場合が多い。この点はいくつかの教材や授業を経験する中で創意工夫ができるようになると思われるので、他の学生の模擬授業を通じて学ばせることとした。

しかし、それを巧まずして乗り越えた例がある。それは教材を「きせつの言葉 冬の楽しみ」や「漢字の意味」という「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」から教材を選択した場合である。1～2時間で学ぶ単元は学生にとって取り組みやすいものであるため、今後は短い単元から段階的に「読む」「書く」「聞く・話す」単元へと進むように、教材を分けて経験させることが必要であるだろう。

#### 4-2) 本時の設定と展開

次に、指導計画のなかで、もう一つの大きな要点が「本時（模擬授業を行う時間）の計画」となる。

表2は、学生がどのように「本時」を設定したかの一覧である。

(表2) 模擬授業の「本時」

単元数	組	単元名	日程	本時の設定	全活動時間
1	1	季節の言葉	11月25日	1	2
	2		12月2日	1	1
2	3	漢字の意味	12月2日	1	2
	4		12月9日	1	2
3	5	ちいちゃんのかげおくり	12月9日	1	12
	6		12月16日	3	12
	7		12月16日	3	7
4	8	すがたをかえる大豆	12月23日	4	10
	9		12月23日	3	7
	10		1月13日	1	7
	11		1月13日	3	7
	12		1月20日	6	6
5	13	三年とうげ	1月20日	1	8
	14		1月27日	1	4
	15		1月27日	2	6

\*「本時」の設定とは4-1)にあげた「活動計画」の中で、何時間目を模擬授業とするかを定めることである。

基本的に、グループ分けも学生の意思に任せ、教材は学生たちが自由にテキストから選ぶようにしたので、4-1)で述べた教材の他に「物語」「説明文」「昔話」などの教材が選ばれた。

また1組は1人から3人の学生で構成されるが、1人グループは1組だけで、あとは参加をやめた学生もいる中で随時グループを編成し直して2人で担当した組が多かった。

ここで問題になるのが、本時の設定である。教材全体を指導する活動計画の中で、何時間目の授業を模擬授業の時間に充てるか、という選択で、導入の時間である1時間目を選んだ組が多かった。導入の時間で、著者について関連作品を示す、全体を読んで、初発の感想を問う、新出漢字を学習する、という比較的授業しやすいところを選んだ感がある。

「すがたをかえる大豆」で各組が設定した「本時」は(表2)の単元4、8～13組を見ると分かるように、4時間目、3時間目、1時間目、6時間目と見かけ上は異なっているが、後述するように実際の模擬授業では、拡大した写真・図版を用い(インターネットから採取したため、手書きを用いた組以外は、複数の組が同じ写真を使用している)、すがたをかえた大豆の加工品を示してその多彩さを知らせてゆくという展開を見せた。

1時間目に写真・図版を見せて内容に入っていくのは、予想される展開であるので、次に、一例として、単元4「すがたをかえる大豆」の8組と12組の指導案を掲げてみよう。

(8組)

#### 「活動計画」の記述(抜粋)

##### 2次4～5時の学習活動

- ・①～②段落を読み、大豆が色々な食品に姿を変えていることが多いので、気づかれないことを読みとる。
- ・普段の食事では、どんな食材が多く使われているか調べる。

##### 指導上の留意点

- ・食生活に興味を持てるようにする

#### 「本時の展開」の記述(抜粋)

##### 4時の学習活動

- ・食べ物クイズを通して、身近な食材に興味を持つ。

4時の学習への支援と指導上の留意点

- ・クイズを通して、食に興味をもてるようにし、どういった加工の仕方か、みんなが知っている姿に変わっているかを、わかりやすく簡潔に説明する。  
(中略)
- ・大豆を持参し、生徒に見せ、触らせたりし、関心をもたせるようにする。

(12組)

「活動計画」の記述 (抜粋)

2次6時の学習活動

- ・⑦～⑧段落を読み大豆がいろいろな食べ方をされる理由を読みとる。

「本時の展開」の記述 (抜粋)

6時の学習活動

- ・前時までの学習をふりかえる。

6時の学習への支援と指導上の留意点

- ・これまで学習したことを想起させる。
- ・大豆の食べ方のくふうで、最初は大豆をそのままいたり、にたりしているが、徐々に粉にするなど、工程が複雑で時間もかかるようになってきていることに着目させる。

☆①～⑦段落の内容を覚えているか

- ・⑧段落を読み、大豆はなぜ、多くの食べ方が工夫されてきたのか理解させる。

4組は①～②段落、12組は①～⑦、⑧段落を扱おうとし、明らかに一方は内容の導入、もう一方は振り返りを意図しているのに、理解を深めようとする工夫が、同じような写真や現物の提示になってしまっているのである。

ただ、12組の展開は、写真・図版を並べるだけに終わらず、大豆加工品の写真を並べ替えて、加工「工程が複雑で時間もかかるようになってきていること」まで気づかせる工夫があったので、優れた模擬授業になっていた。

さて、同じ教材を選んだ組のなかで、本時の設定が一定の時間や展開方法に集中することへの対応策としては、稿者が教材を決めて、学習に必要な数時間数を学生の各組に割り振ってゆく方法がある。1時間目と中間の時間、まとめの時間のどこを担当するかで授業の難易度に差が出るが、全体の流れはクラスに示すことができる。

ただ、この方法を指定した場合、模擬授業以前に担

当者全員が展開をしっかり把握して、各組の展開内容(やるべき範囲)を厳密に守る必要がある。これは初めての模擬授業に取り組む学生たちには難度が高いだろう。

ちなみに〈注1〉であげた山本康治氏の報告では、教材「ごんぎつね」を決めて、教員が「指導計画」や「指導過程」のモデルを提示された後で、学生に「場面」を選ばせて「学習指導案」を書かせていられる。8分の模擬授業に対する指導案であるので、学生には取り組みやすい方法であろう。

本授業では、基本的に教材選定に際し、各組の自由な選択を尊重している。それは、教材選択の過程で、教科書の中のさまざまな教材を吟味し、どれが模擬授業教材として適切かを考えさせるためであり、教材選択には、その狙いは生かされていると思われる。

そして、その上で、文章全体の構成や段落内容を押さえる国語の授業としての「要」となる時間に取り組んで欲しいとの稿者の思いもあるのだが、自由選択にした場合、「本時」の決定において、導入の時間を選ぶ組が多かったことは、結果的には学生には易きに流れたことになる。しかし、一方で本能的に「授業のしやすい箇所」、「教員の自由な創意工夫が生かせるところ」を選択しているところは、本学の学生の特性を發揮しているといえるだろう。

さて、全体の流れを掴み、その上で「本時」の果たす役割を把握するためには、対応策が優れているが、その難度のために失敗する可能性を考えると、学生にとってどちらが有効であるかは、判断がつきにくいところである。今後は、稿者の講義のなかで、読み解く(児童に読み解かせる)おもしろさを伝えてゆく工夫をする必要があると感じている。

## 5. 優れた取り組みと改善点

ここでは、学生の模擬授業のなかの創意と改善点について報告する。

本授業では、学生の作成した指導案をその他の学生たちに配付し、そこに、よかったところ、改善点、感想の三項目を書き込んで、まとめて担当者に渡すようにしている。毎回、他の担当者を批評する観点からみること、担当しない時間も、自らの授業への反省と今後の授業への気づきを促すようにしたかったためである。

全員の模擬授業終了後、その批評を読んで、反省点

を生かした「本時の授業」の訂正案とその説明、「模擬授業を経験した感想」をレポートとして提出させた。また、各自がもらった全員の意見・感想を書いた書き込み指導案も提出させて、学生一人一人の毎時の気づきも成績評価の材料とした。

同時に、稿者も学生と同じように批評を書き込んだ指導案を担当者に渡すようにしている。模擬授業終了後、学生全体にとって有益であると判断した改善点の指摘は、学生全体の前で行っている。しかし、担当者の改良すべき点を細部にわたりあげつらう形になることは、稿者にとっても避けたいところであるので、指導案への書き込み指導が有効であった。

その感想のなかでも多くの学生が支持したものを中心にあげてゆきたい。

### 5-1) 創意点

#### 〈児童に自ら考える意欲を引き出す工夫〉

##### ①クイズ形式を取る。

- ・「すがたをかえる大豆」を扱う中で、大豆加工品を一覧した後、その加工法を考えさせるクイズ
- ・大豆加工品の実物を持参してみせるクイズ
- ・接続の言葉を考えさせるクイズ
- ・「三年とうげ」に出てくる植物の名前から写真を当てさせ、さらに、その花言葉を問うクイズなど、いろいろなアイデアが登場した。児童役の学生も本気になって考えることができた

##### ②給食献立表を用意して、大豆加工品を探す。

- ・児童に身近なところにある給食から考えて行く工夫  
献立表はインターネットで探してきた

##### ③季語を紹介した後に、グループで俳句を作らせる。

##### ④自作の言葉遊びの詩を用意する。

- ・自分のアイデアで言葉遊びの詩を作って披露したので、児童役の学生も同じような詩を作るという活動を促していた

#### 〈児童に積極的に参加させる工夫〉

##### ①漢字を空に一緒に書いてゆく。

##### ②本読みの順を分かりやすく指示する。

- ・句点読みをさせると、自由に着席している模擬授業の児童（学生）は自分の順番が分かりにくい点を克服している

#### 〈導入の工夫〉

##### ①「ちいちゃんのかげおくり」が冒頭の内容であるので、教科書の扉の詩から読んでいった。

- ・「扉、目次をみて下巻の国語の学習を見通す」という指導書に従い、指導の系統に配慮できていた

##### ②作者についての情報や著作物を紹介する。

- ・まどみちお氏の有名な詩を紹介して、親近感を持たせた
- ・「ちいちゃんのかげおくり」の作者、あまきみこ氏の童話作品を、絵本を持参して紹介し評価された
- ・「三年とうげ」の作者、李錦玉（リ クムオギ）氏が大阪生まれであることを伝え、親近感を持たせる効果があったのだが、説明がそれだけであったのが惜しまれた

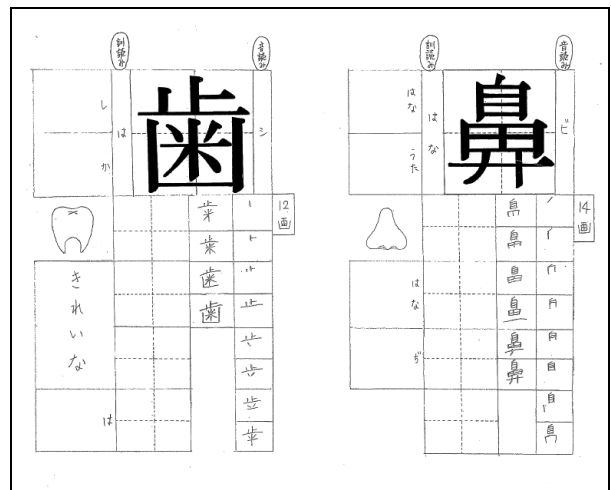
##### ③国語に対する自分の思いを述べる。

- ・教師役の学生が自ら考えていることは児童役の学生の興味を引く。これは実際の児童に対しても同じことで先生が自らを開いて見せることは重要である

#### 〈準備の周到さ〉

##### ①図版・表を用意する。

- ・新出漢字を大きく張り出す
- ・板書をあらかじめ模造紙に書いて用意する
- ・大きなサイズでカラー写真を用意する
- ・物語に出てくる花の絵を用意して、物語の描く風景の美しさを理解させる
- ・教科書の挿絵を大きくコピーした紙を貼り、物語の展開が黒板1面で見えるようにする
- ・ワークシートを作る（図1）—児童一人ひとりに配付できるよう作成した



（図1）「漢字の意味」を学ぶために作成したワークシート

#### 〈その他〉

##### ①教師が音読してみせる。

- ・この方法を取ったのは1組だけであったが、初回授業で、段落を区切り、教師役の学生が大きな声でゆっくりと読んでいくことは物語の内容を伝えるの

に有効であった

②声の大きさに気を配る。

- ・はっきりとわかりやすく話したり、ゆっくり話したり、声が後ろまで届いているかを確認しつつ授業をする余裕があった

改善点についても、学生の記入からあげてゆく。創意点と同様に周到に用意したにも関わらず、それがうまく行かなかった例もある。

5-2) 改善点

- ・板書の字が小さい
- ・板書のバランスが悪い(右に詰まり、左が空く)
- ・板書が見える立ち位置がわからず、書いた部分をかくしてしまっていた
- ・声が小さい
- ・2~3人の組で教師役の分担の片よりや連携の悪さ(一人だけが多く負担している組も見受けられた)
- ・準備した図版や文字の見えにくさ
- ・誤った回答への指導の方法……………\*1
- ・事前に調べたことが消化できていないので、メモばかりに気を取られた
- ・小学生では習わない読みなどを書いてしまった
- ・自分たちが分からないことは飛ばしていった
- ・児童全員に目が配れず、授業に参加できていない児童(学生)がいた
- ・板書の漢字の書き順を間違った
- ・指導案に書いた内容の通りにできていなかった
- ・指導案の内容で行ったが、時間が半分で終わってしまった

などがあげられている。

このうち、\*1「誤った回答への指導の方法」については、児童の答え、発表をすべて板書していく例があった。児童役の学生の誤りを正すことに非常に気を使っているのは現代の若者気質であるのか、教師役の学生が予想しなかった回答に対処しきれいていないのか、気になったところである。

また、逆にクイズ形式で行った問題の解答が2通りあることが授業中にわかった例もある。この時の担当者は社会経験が豊富な学生であったため、両方の解答が成立することを落ち着いて説明できていた。事前準備の際に気づくべきことではあったが、それを乗り越える力は現場対応力でもある。

教師役の学生自身の国語力を高めて欲しいと思う改善点は、漢字そのものや、書き順の正確さにもあった。

また、経験不足からくる課題としては、新出漢字の学習の際に、常用漢字表外音訓まで示してしまったことがある。各学年に配当される漢字と読みには、段階的な配慮があることに気づいていないためである。教科書の後ろにあげられる「これまでに習った漢字」「この本で習う漢字」を示してこれに配慮するよう指導したが、「小学校学習指導要領 第1章 総則」に「学校の教育活動を進めるに当たっては……児童の発達の段階を考慮して、児童の言語活動を充実する」とあることの意味を深く捉えなければいけないだろう。各学年における目標を押さえ、「系統指導」の考え方にまで繋げてゆきたい(注3)。

また、「ちいちゃんのかげおくり」は戦争を扱った作品であるが、学生自身が深い知識を持たず、「怖い」「ちいちゃんがかわいそう」という程度の意識で授業に臨んでいた。作品の社会的背景や、作者の創作意図まで考えて読みを深める習慣を持ってほしいと思う。

全体において模擬授業では、児童役が学生であるため、それまでに「習っていないこと」に対する配慮が欠けてしまう。児童役が常識の範囲で答えてしまうことも多々あり、小学校での模擬授業では成立しない授業ができてしまうのである。今後の講義ではもっと認識を強めておきたい。

学生の評価は、「声の大きさ」「先生らしさ」「明るさ」「親しみやすさ」などについて触れ、「(ちょっと難しいけれど頑張ろうなどの) ポジティブな発言がよい」というような印象批評が多かった。しかし、模擬授業を終えた学生は、着目点が準備の丁寧さにまで多岐にわたり、自身の反省から、よいところを学ぼうとする意欲が見えたのが幸いである。

5-3) 課題の克服

この改善点にあげられた多くのポイントは、一度は人の前に立って実際の授業を行ってみたいとわからないことではある。つまり、失敗をしたことが大きな収穫になるといえるだろう。その意味で、その反省を記すレポートを課題としたが、本当はもう一度模擬授業をすることが大切であったと思われる。そこで、1回目の反省をどれだけ克服し、他の学生の見習うべき点を取り込めるかを試すことができるだろう。限られた時間ではなかなか困難なことではあるが、教えるべき内容を深く知るという意味で、国語(科目)の講義からもっと有機的に国語科教育法へと連携できるように、国語の講義内容を改善し、国語科教育法へと繋げてゆきたい。

## 6. おわりに

先に、本学の学生が現場対応力に優れた点があることを述べたが、それは、本来考える力を基にして発揮される。主体的に考えることを身につける方法として近年いわれているのが、能動的学修である。

大学の授業に対して出された、2012年8月の中央教育審議会答申の「学生が主体的に問題を発見し解を見いだしていく能動的学修（アクティブ・ラーニング）への転換が必要である」という観点から、今、求められている小学校における「アクティブ・ラーニング」(注4)は「ある事柄に対する知識の伝達だけに偏らず、学ぶことと社会のつながりをより意識した教育を行い、(子供たちがそうした教育のプロセスを通じて)「自ら課題を発見し、その解決に向けて主体的・協同的に探求」するための学習と捉えられている。

青山由紀氏は「アクティブ・ラーニングを生かした国語の授業づくり」(注5)の中で、「〈アクティブ〉とは表面的な活動ではなく、内的な活動、言い換えると「額に汗する」のではなく「脳に汗をかく」ことなのである。目指すは、個に教科の本質に即した力や、思考力、認識力(汎用的な力)を身につけさせることである」と述べられる。こういった指導を受けてこなかった学生たちが、自ら課題を発見し、解決策を見出せるようになるにはどうすればよいのか。「アクティブ・ラーニング」という言葉だけにとらわれずに、自ら脳に汗をかいて、現場で話し合いにきちんと介入する「指導力」を身につけるために、「考える力」を深める方法をさらに考えてゆきたい。それは学生たちが、教員となった時に、次の世代の子どもたちに求めるものになるはずであるからである。

### 〈注〉

1. この課題に関しては、本学同様、幼稚園免許と保育士資格取得を主な目標とする学生が殆どである短期大学で「国語科教育法」を担当される山本康治氏の実践報告の先例がある。「小学校教員養成課程『国語科教育法』実践報告」(『東海大学短期大学部(静岡)児童教育学科研究資料集』13・2005年)
2. 植松雅美編著・玉川大学出版部(2011年2月初版、2014年1月初版第3刷)
3. 筑波大学附属小学校国語教育研究部編『筑波発

読みの系統指導で読む力を育てる』(東洋館出版社・2016年2月初版)

4. 「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について(諮問)」(2014年11月)
5. 『「資質・能力」を育成する国語科授業モデル』(学事出版・2017年1月)

### ピアスーパーバイザーからのコメント

本論文は、本学における「国語科教育法」の授業の取り組みと課題についてのものである。論文中には、国語の模擬授業を行う学生の優れた取り組みが創意点として紹介されている。本学学生の模擬授業を工夫して実践している姿が伝わる。

一方、改善点についての記述もある。これらの改善点を、クリアしていくための「国語科教育法」の授業内容はどのようなものかについて、さらなる分析をしていくことで、学生自身が、国語の授業をよりよく展開できることにつながっていくと思う。

(担当: 林 幹士)

## 「幼児体育」において学生による模擬授業の検討

### ～教材開発の観点から～

高田佳孝

山中愛美

TAKADA Yoshitaka

YAMANAKA Aimi

本論文は、本学の必修科目である「幼児体育Ⅰ」をうけての必修科目「幼児体育Ⅱ」における2016年度の授業実践報告である。また、『「幼児体育」における教材開発に関する一考察』（高田、2016）の継続研究でもあり、模擬授業を中心とした内容の授業展開に着目した。「幼児体育Ⅰ」で履修した教材・教具を使って、創意工夫した各種の身体運動（運動あそび、ゲーム、スポーツごっこ、リトミック、ダンス等）を実践した。この授業では保育の中で行われる「幼児体育」の指導力を、模擬授業を通してより実践的な力を培うことを目的としている。模擬授業では自らが保育者や教育者となり、実際の指導場面に近い状況を作っている。その中で今までのスキルを生かし指導者としての立場を経験しながら、授業を創り上げていく過程で、指導技術や実践的な能力を高めることをねらっている。学生自身が今後の実習や保育場面で、使える教材、使える指導法として有効的な授業展開をめざし、実践した。

キーワード：幼児体育、模擬授業、教材研究、教材の工夫

#### 1. はじめに

幼児体育の目的は、子どもたちが生き生きとした人生を楽しむのに必要なスキル・知識・態度の基礎が身に付くような動きを中核にした学習の場を多様に供給することである（前橋、2008）。また岩崎ら（2012）は、幼児期の健康によい効果をもたらす運動を考えるとき、単に運動能力や運動技能が向上すればよいと考えるのではなく、生活や遊びが充実し、子ども自身が運動を楽しみやすいこととして経験することが必要と考える。

前橋（2008）は、幼児体育の目標を達成するための8つの指導領域を提示している。（1）基本運動スキル（Fundamental Movement Skills）（2）知覚運動スキル（Perceptual-Motor Skill）①身体認知（Body Awareness）②空間認識（Spatial Awareness）③平衡性（Balance）④協応性（Coordination）（3）動きの探求（Movement Exploration）（4）リズム（Rhythms）（5）体操（Gymnastics）（6）簡易ゲーム（Games of

Low Organization）（7）水あそび・水泳（Swimming）

（8）健康・体力づくり（Health Related Fitness）

近年の幼児の身体や生活実態と照らし合わせてみて、逆さ感覚や回転感覚を育てる倒立や回転運動、反射能力やバランスを保ちながら危険を回避する鬼遊びやボール運動、空間認知能力を育てる「這う」「くぐる」「回る」「登る」などの運動が特に幼児に必要とされている（前橋、1999）。幼児期は、生涯にわたる運動全般の基本的な動きを身に付けやすく、体を動かす遊びを通して、動きが多様に獲得されるとともに、動きを繰り返して実施することによって、動き方が上手になる洗練化も図られていく（文部科学省、2015）。

また、指導者は運動遊びの指導にあたり、技術の獲得・向上の指向も大切だが、知能の発達と運動機能の発達とを合わせて、精神運動機能として理解し、ひとり一人の幼児理解をもとに、幼児の立場、その量と質を考え、より豊かな運動遊びを経験させることが重要であると考え（菊池、2004）。さらに大人からの視点や他の子どもとの比較ではなく、個々の子どもの進

歩・上達や、一生懸命取り組んだり新しい運動に挑戦したりすることなどを認め、大切にしていることによって、全ての子どもが運動に対する有能感をもてるように配慮することも重要である（杉原ら、2008）。

体育授業を行うにあたり、学習内容が豊かに習得されるためには、手段的機能を担う「教材」が必要となってくる。なぜなら「教材」とは、学習内容を習得するための手段であり、その学習内容の習得をめぐる教授＝学習活動の直接の対象となるもの（岩田、2007）だからである。岩田（2012）は、教材づくりの基本的視点として学習意欲を喚起するために、①子どもの興味・関心に配慮しながら、能力の発達段階に応じた適切な課題が提示されるべきであり、②すべての子どもに技能習得における達成やゲームでの学習機会を平等に保障していくこと、また、③取り組む対象が挑戦的で、プレイの面白さに満ちた課題であることなどが求められる。これらの条件は、とくに運動学習の指導の方法論と密接に結びついていると提言している。また「教具」については、以下のような主要な機能が内包されている。①運動の習得を容易にする（課題の困難度を緩和する）。②運動の課題性を意識させ、方向づける（運動の目標や目安を明確にする）。③運動に制限を加える（空間・方向・位置などの条件づける）。④運動のできばえにフィードバックを与える（結果の判断を与える）。⑤運動の原理や概念を直観的・視覚的に提示する（知的理解を促し、イメージを与える）。⑥運動課題に対する心理的不安を取り除き、安全性を確保する。⑦運動の学習機会を増大させ、効率を高める。（岩田、2002、2003）したがって「幼児体育Ⅱ」の模擬授業における教具についても同様の機能が内包されることが望ましいと考える。

そこで本研究では前期に行った本学必修科目である「幼児体育Ⅰ」の履修内容を生かし、模擬授業を実践した結果、受講生がどのような省察を行ったかを明らかにすることにより、幼児体育を指導する上で有効な教材であったかどうか、創意工夫された教材・教具となったかを検証する。また、高田（2016）の現場経験のない学生にとって、幼児がどの程度の運動能力や認知能力が備わっていることを把握し指導することは、決して容易ではない。しかし指導者として発達段階によって適切な教材を与えることの重要性や、実態に合わせて指導内容を変容させる大切さを学ぶことは不可欠である。この報告をうけ「幼児体育Ⅱ」の授業実践を検討する。

## 2. 方法

調査期間：平成28年9月27日～平成28年12月23日

調査対象：「幼児体育Ⅱ」履修者

短期大学1回生 99名

収集データ：学生自身の授業記録

各自の指導案

模擬授業後の自己評価アンケート

模擬授業後の省察記録

## 3. 授業展開とプログラム

表1 2016年度「幼児体育Ⅱ」授業展開

科 目 名	幼児体育Ⅱ
単 位（授業形態）	1単位（演習）
担 当 者	高田 佳孝・山中 愛美

### 授業の到達目標

幼児体育の基本について学ぶ。

ねらい：模擬授業（保育）を通じて、ごっこあそび・運動あそびの指導法・安全管理を学習する。

目標：実際に子どもをやる気にさせるにはどのようにすればよいのか、受講者間で議論し、将来の保育に活用できる能力を身につける。

キーワード：幼児体育、模擬授業、指導

### 授業の概要

1. 幼児体育Ⅰで修得した技能を参考に、各自が模擬授業を実施する。
2. 模擬授業を実施した学生に対して受講者がコメントし、お互いに切磋琢磨できる環境をつくる。

### 全体の授業計画・内容

1. ガイダンス
2. コーチングから指導法を学ぶ
3. 指導法と指導案の作成について
- 4～14. 模擬授業（1人20分間の指導を実施し、受講生間で指導の仕方を学ぶ）
15. まとめ（子どもをやる気にさせる方法について）  
※講義の進捗状況によって内容の変更がある。

### 準備学習の方法

予習のあり方：模擬授業を実施する際、各自がオリジナルのあそびを創意工夫して指導できるようにする。

復習のあり方：毎回、模擬授業で気づいたことを指導案に記録し、今後の活動に役立て



るようにする。

**成績評価**

授業態度 (50%)、模擬授業 (25%)、提出物 (25%)  
により総合的に評価する。

**テキスト**

授業中に資料を配布する。

**参考文献**

日本幼児体育学会『幼児体育—理論と実践—』大学教育出版  
 羽崎泰男『イラスト版 からだあそび』合同出版  
 菊池秀範『幼児期の運動あそびの指導と援助  
 —鉄棒・跳び箱・マットあそびの補助を中心に—』萌文書林  
 岩崎洋子(編)『保育と幼児期の運動あそび』萌文書林

表1で示す模擬授業については、受講生一人あたり20分間の運動遊びの指導案を作成し、実施した。指導案作成に関しては、指導者が主体的にそれぞれの指導目標や内容、方法を明確にする(大貫、2015)ことや体育授業において単に「できる」ようにするだけでは「よい」授業とはいえない(大貫、2010)ことなどを助言した。また、「幼児体育Ⅰ」で履修した教材・教具をそのまま使うのではなく、オリジナリティの要素の入ったものに変化させ、創意工夫された教材・教具になるよう支援した。模擬授業終了後には、指導者となった受講生が反省を発表し全体でリフレクションを行った。また自己評価やワークシートに省察することとした。  
 以下に道具に関する実践とルールや理解に関する実践の「運動あそび」の指導案を示す。

表2 運動あそび指導案「バランスリレー」

幼児体育Ⅱ「運動あそび」指導案						
テーマ「		バランスリレー		」学生番号( )氏名( )		
指導日時	月	日	曜日	時間目	対象年齢	3歳児 4歳児 5歳児
本時のねらい	<ul style="list-style-type: none"> <li>ボールと新聞を巧みに操作して進む動きを身につける。</li> <li>ルールを守って楽しくリレーをする。</li> <li>友だちと協力しながら運動を楽しむ。</li> </ul>					
準備するもの	<ul style="list-style-type: none"> <li>新聞紙8枚</li> <li>コーン4個</li> <li>小ボール4個、大ボール4個</li> </ul>					
時間	環境構成 (留意点を含む)		子どもの活動		指導者の活動	
2分			<ul style="list-style-type: none"> <li>7~8人グループを作って並ぶ。</li> <li>ぶつかからないように広がる。</li> <li>準備体操をする。</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>子どもたちの表情を見ながら、指示を出す。</li> <li>準備体操は、音楽に合わせて行う。</li> </ul>	
9分			<ul style="list-style-type: none"> <li>集まって遊びの説明を聞く。</li> <li>分からないことがあれば、質問する。</li> <li>先生の合図によってバランスリレーをする。 ※落としたりしたらその場所からボールを乗せてやり直す。</li> <li>チームを応援する。</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>遊びの説明をする。</li> <li>分からないことがないか確認する。</li> <li>スタートの合図を出す。</li> <li>落としたりした人に「大丈夫」「落ち着いて」など声をかける。</li> <li>コーンを回れているかどうか見る。</li> <li>正しい方法でできているか見守る。</li> </ul>	
8分			<ul style="list-style-type: none"> <li>次はペアを作って行う。</li> <li>説明を聞く</li> <li>2人で協力して運ぶ。 ※落としたりしたらその場所からボールを乗せてやり直す。</li> <li>チームを応援する。</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>ペアになっていない子がいたら、交代できるように声をかける。</li> <li>ペアで運ぶことを説明する。</li> <li>スタートの合図を出す。</li> <li>一緒に応援する。</li> </ul>	
1分			<ul style="list-style-type: none"> <li>先生の話聞く。</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>みんな楽しく取り組めたか感想を聞く。</li> <li>ケガ等ないか確認する。</li> </ul>	
【コメント】						

表3 運動あそび指導案「4種鬼ごっこ」

平成 28 年度

幼児体育Ⅱ「運動あそび」指導案						
テーマ「4種鬼ごっこ」		学生番号( )		氏名( )		
指導日時	月	日	曜日	時間目	対象年齢	3歳児 4歳児 5歳児
本時のねらい		<ul style="list-style-type: none"> <li>・周りを見ながら走る、空いたスペースに逃げ込む動きを身につける。</li> <li>・ルールを守って楽しく鬼ごっこをする。</li> <li>・友だちと協力しながら運動を楽しむ。</li> </ul>				
準備するもの		<ul style="list-style-type: none"> <li>・長いロープ3本</li> <li>・ビブス3色（ピンク、青、赤 - 各7枚）</li> </ul>				
時間	環境構成（留意点を含む）	子どもの活動	指導者の活動			
2分		<ul style="list-style-type: none"> <li>・指導者の前に集合する。</li> <li>・みんなで元気よく挨拶をする。</li> <li>・ぶつからないように広がる。</li> <li>・準備体操をする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・子どもたちの表情を見ながら、指示を出す。</li> <li>・準備体操は、指導者の真似をさせて行う。</li> </ul>			
16分		<ul style="list-style-type: none"> <li>・集まって先生の話聞く。</li> <li>・4つのグループに分かれ、ルール説明を聞く。</li> <li>・先生の合図によって4種鬼ごっこをする。</li> <li>①ヒト→イヌ、イヌ→ネコ、ネコ→ネズミ、ネズミ→ヒトを追いかける。</li> <li>★結果発表</li> <li>②イヌ→ヒト、ネコ→イヌ、ネズミ→ネコ、ヒト→ネズミを追いかける。</li> <li>★結果発表</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・4つのグループに分かれさせルールの説明をする。</li> <li>・どのチームを追いかけるのか再確認する。</li> <li>・始めの合図を出す。</li> <li>・捕まった人を助けに行くように声をかける。</li> <li>・縄の中にいる人たちに、縄から出て追いかけてり、逃げたりするように助言する。</li> <li>・5分間を2回行う。</li> <li>・結果を発表する。</li> </ul>			
2分		<ul style="list-style-type: none"> <li>・先生の話聞く。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・みんな楽しく取り組めたか感想を聞く。</li> <li>・ケガ等ないか確認する。</li> </ul>			
【コメント】						

後述となったが、上記の指導案作成の際に以下に示す留意点を伝えたのち、実際の保育現場を想定して指導案を作成した。

教育課程・保育課程の中に運動遊びがバランスよく含まれ、年齢・時期・周囲の環境などを考慮して組み込まれる必要がある。具体的な指導案を立てるにあたっては、以下の8点に留意する。

- i) 乳幼児期の発育・発達を十分に理解して、発達に即した運動遊びを取り上げる。
- ii) 子ども一人ひとりの実態を把握し、個人差に留意する。
- iii) 教育課程・保育課程の目標やねらいとの関連性をもたせる。

- iv) 季節や地域性を考慮する。
  - v) いろいろな経験や活動が十分行えるように環境構成をする。
  - vi) 子どもが多様な遊びを経験し、様々な動作パターンが活動の中に含まれる。
  - vii) 活動に適切な指導形態を考慮する。
  - viii) 子どもの家庭環境を把握し、保護者との連携を取る。
- (井上ら、2010)

よりよい保育条件の中で保育を行うことができればよいのだが、実際には厳しい条件の所も少なくない。保育者は望ましい保育条件を求めながら、現状をいかに生かした保育をするかに知恵と努力を惜しんではな

らない。空間をうまく利用したり、新聞紙・段ボールなどの素材を工夫したりすることにより、その園独自の生きた保育が可能になる。これらを想定しながら模擬授業に臨むこととした。

#### 4. 結果と考察

模擬授業を終えた受講者から収集したデータより授業展開の中で、特に教材・教具に焦点を当てて考察する。模擬授業後に自己評価に関するアンケートを実施したアンケート項目は以下のとおりである。

表4 模擬授業に関するアンケート項目

質問	内 容
1	思うように指導ができましたか。
2	授業の流れはスムーズでしたか。
3	教材については適切でしたか。
4	めあて（ねらい）を達成することはできましたか。
5	楽しく進められましたか。
6	自分から進んで声をかけられましたか。
7	自分のめあてに向かって支援できましたか。
8	友だちと協力して活動していましたか。
9	適切な運動活動量はありましたか。

表4のアンケートについては、はい・どちらでもない・いいえの3段階の評価で回答し、最後は教材に関する自由記述の項目を設定した。以下のような学生からの結果が見られた。

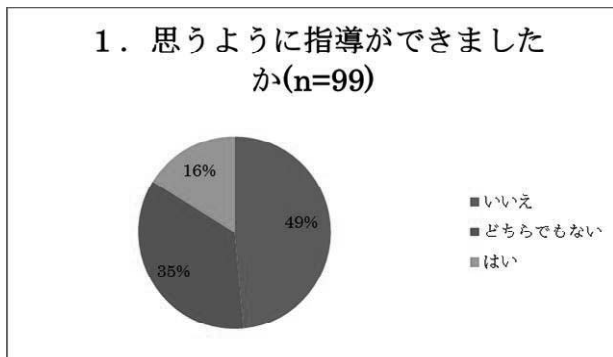


図1) 質問①思うように指導ができましたか。

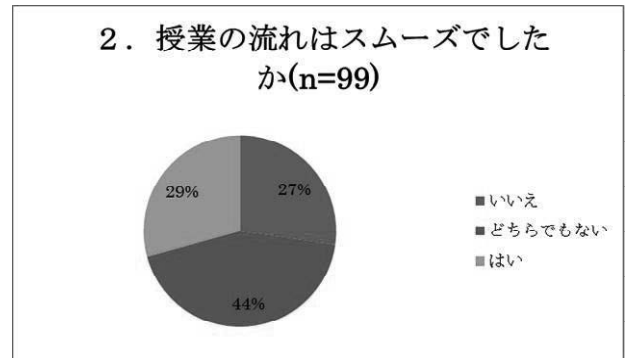


図2) 質問②授業の流れはスムーズでしたか。

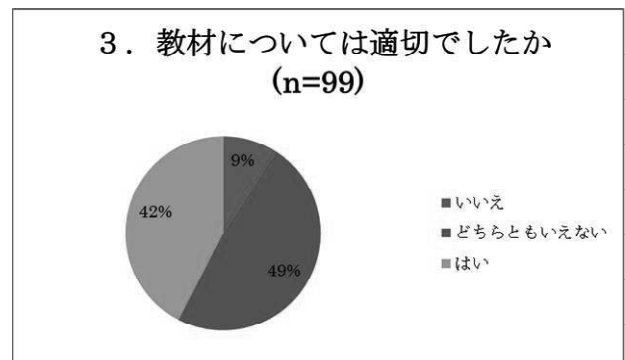


図3) 質問③教材については適切でしたか。

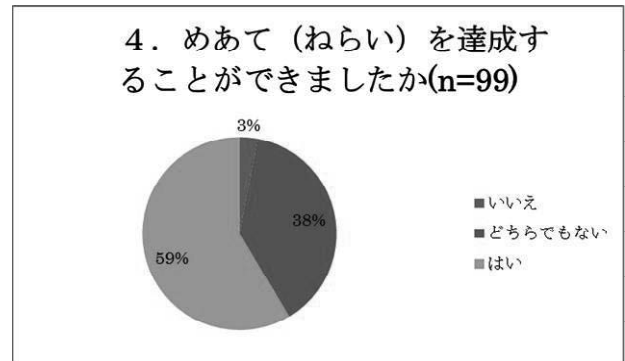


図4) 質問④めあてを達成することはできましたか。

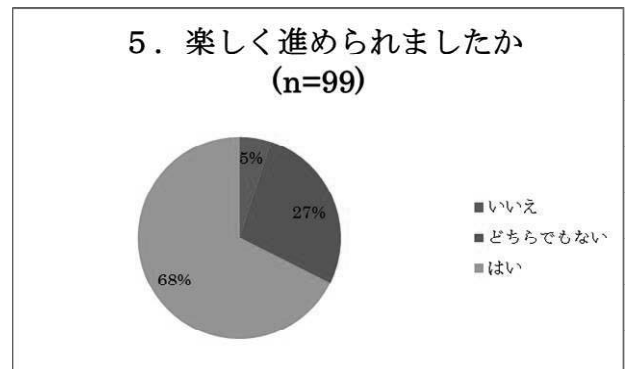
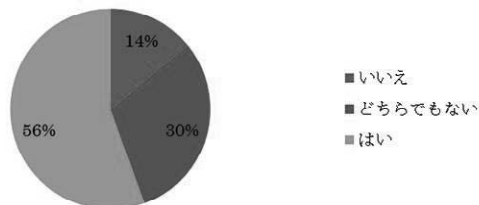


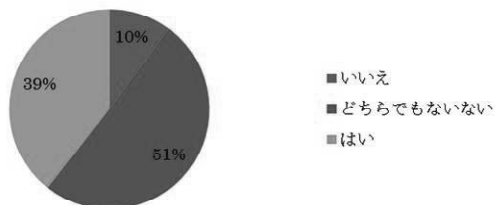
図5) 質問⑤楽しく進められましたか。

## 6. 自分から進んで声をかけられましたか(n=99)



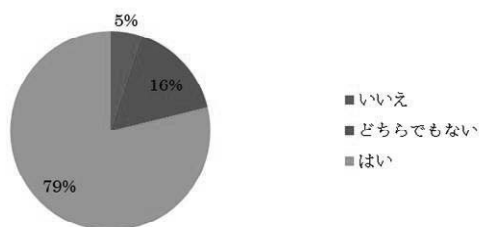
〈図6〉 質問⑥自分から進んで声をかけられましたか。

## 7. 自分のめあてに向かって支援できましたか(n=99)



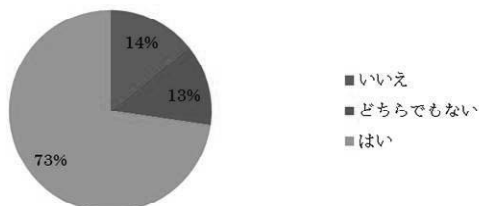
〈図7〉 質問⑦自分のめあてに向かって支援できましたか。

## 8. 友達と協力して、活動していましたか(n=99)



〈図8〉 質問⑧友だちと協力して活動していましたか。

## 9. 適切な運動量がありましたか(n=99)



〈図9〉 質問⑨適切な運動活動量はありましたか。

教材に関する記述は以下のとおりである。

### ○道具に関するもの

- ・縄を使った遊びでは人数と縄の長さが適切ではなかったため、人数に合わせるのか長さに合わせるのかを明確にすればよかった。
- ・ボールを新聞に乗せて運ぶのは、バランス感覚と巧みな操作が必要だということが分かった。
- ・風船はボール操作が苦手な子でも楽しめることが分かった。
- ・ボール操作は子どもにとって難しい動作と分かった。
- ・跳び箱の段差やマットの幅で難易度が変わるが、発達段階に応じた教具を適切に設定するのは難しい。

### ○動きに関するもの

- ・動物のまねをする動きを広げるときには、はじめに基本となる動物の動きを指導者から提示すればよかった。
- ・鬼遊びは、鬼の数と逃げるスペースのバランスがとりにくい。
- ・音楽を使用することで、盛り上がりやすくなり動きにリズムが出てきたりしてよかった。

### ○ルールや理解に関するもの

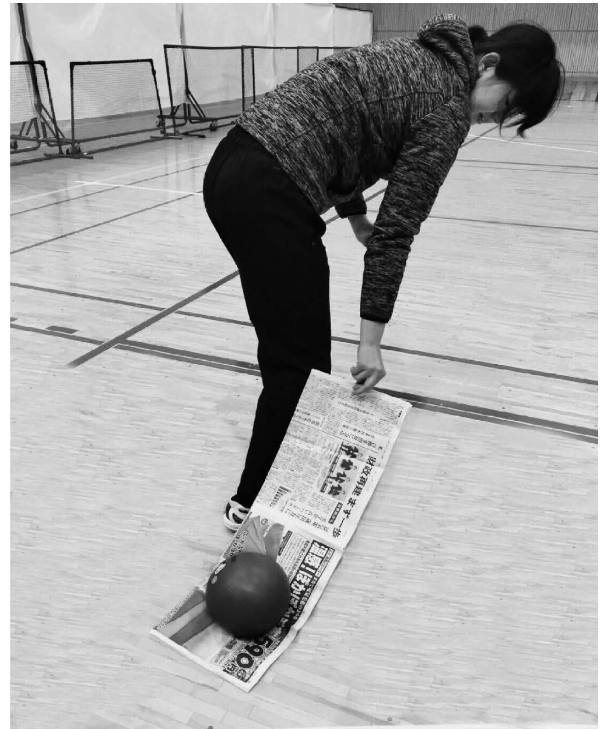
- ・鬼遊びをした時、追いかける方と追いかられる方を図に提示して紹介したので、受講者にとって分かりやすくなった。
- ・どの遊びでもルール説明やルールを理解させることは難しいと感じた。
- ・複雑な動きを入れれば入れるほど、説明にかかる時間が増え、活動時間が減った。

上記の結果から、図3において約4割の授業者が、教材が適切であったと回答しているが、授業記録からは実際に子どもたちの発達段階に適切な教材であったかどうか疑問を感じる声が多かった。また図4からは約6割の授業者が、めあて（ねらい）を達成できたと回答があったが、果たして何を基準に評価しているかが曖昧になり、明確に評価する基準を提示して回答することが必要であったと考える。

図7においては、約4割が適切な支援ができたと回答しているが、授業記録からも見られるように、上手く支援できなかつたり、助言できなかつたりする場面の記述が多く見られ、どのように言葉をかければよいか、何を言えばよいかわからなかったというような内

容を反省に挙げている。

道具に関する記述では、道具や用具の操作が入ると技能が必要となり、動きに制約が生じる姿が表出した。したがって新聞や風船などに置き換え工夫することで、本来の子どもの遊びに合ったものに変容する実践も見られた。しかし、道具や用具の使い方や固定的な動きに囚われて、その道具や用具のもつ特性を生かした方法や組み合わせを考える学生が少なかった。例えばボールなどの遊具も、いろいろな大きさや固さ、材質のものを用意することが多様な運動を引き出す可能性も持っていることや既製のものをそのまま使用するのはなく、身の回りにおいて簡単に手に入るものが面白い遊びに使えるのではないかといった視点も必要ではないだろうか。その中で、表2の「バランスリレー」の実践では、用具の準備もルールも簡単で、動きとしては用具を使う難易度が、発達段階や個人の能力によって差が少なく、なおかつ適度なバランス感覚や力加減が必要となる運動遊びが展開された。そこで動きがシンプルでルールもすぐに理解でき、適切な課題解決が重要であることを再認識できる教材であった。



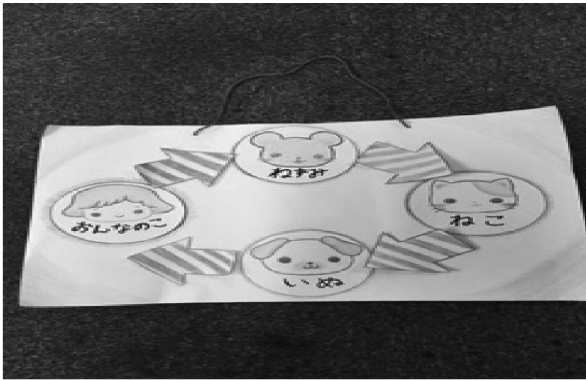
走る方向に体を向けて運ぶ姿勢



ボールの方に体を向けて運ぶ姿勢

動きに関する記述では、音楽を導入することにより、動きに躍動感が表れたり、模擬授業自体に流れが出てきたりする姿が見られた。音楽を使う際の留意点はあるが、有効に活用することにより、よりよい動きを引き出す有効な手段として受講者たちは身をもって経験したと思われる。また、動きを広げる段階では、指導者がモデルとなる動きを提示し、そこから自分の考えや判断で動きをつくったり、広げたりする活動も必要となっている。最初から自由に動かすと本来指導者が狙っていた動きとは違う方向に行ってしまう子どもたちも出てくる可能性は否めない。

理解やルールに関する記述では、子どもたちがいかに分かりやすく理解し、その運動遊びを楽しめるかが重要となってくる。表3の「4種鬼ごっこ」の実践では、4種類の動物に分かれ、どのグループがどの動物を追いかけるのかを理解させる際、ルール説明で図を提示し、子どもたちが興味関心を持てるような視覚的に働きかける教具を用意して実践を行った。



また、子どもたち側にも一人ひとりが身に付けるビブスに動物のワッペンを付けワクワクするような仕掛けを準備することができた。



運動遊びには、ルールによってその遊びが成立するものが少なくない。そのような遊びの中でもルールを絶対的なものとして子どもに与えるのではなく、子どもの能力や興味に応じて自由に変えられるものとして柔軟に考えておく必要がある（杉原、2008）が、ルールは遊びを楽しくするためのものと理解し、子どもたちが自分たちでルールを工夫したり、遊びの進行とともにより楽しく行えるようにルールを修正したりして遊びを発展させられるような援助が求められる。

模擬授業終了後に受講者が回答したアンケートについては、以下のような回答が得られた。

#### ○印象に残った模擬授業の内容とその理由

- ・リレーは、どの発達段階でも楽しめる教材で、競争心が子どものやる気を起こさせる。
- ・ジェスチャーリレーは運動量も確保できるし、連想することや頭も使って運動するのでよいと思った。
- ・三色鬼ごっこはチームで相談する必要があるので自然に協調性が身に付くのでよいと思った。

- ・はちのこ対戦という遊びで、それぞれに役割がありねらい通り「走る」「見張る」という2つの行動を同時進行することで、頭を使ってするあそびができていた。運動量も適量でよかった。
- ・アメリカンドッジボールという遊びは、発達年齢や子どもの実態に合わせて、ルールが変更しやすいのでよかった。
- ・視覚的に分かりやすく動物の絵などを提示しながらの動物鬼ごっこがよかった。低年齢の子どもでもすぐにルールや仕組みが理解できると思った。
- ・ころがしドッジボールは、小さい子どもでも恐怖心を抱かずにボール遊びに取り組み、嫌いにならないと思った。また、難しい技能も必要ないので誰でもが参加できる遊びだと思う。
- ・ドッジボールでどんどんボールの数が増えていくとドキドキ感やワクワク感が増大すると思った。
- ・ドッジボールでコート of 広さや形、スペースを工夫するとより楽しめる。
- ・動物ジェスチャー鬼ごっこでは、動物のまねをしている側がどんな風に表現すればよいか工夫しながらの活動になりよかった。
- ・縄あそびで、縄を跳ばずに、みんなでくぐり抜けることによって技能差がなくなり、自然に声をかけ合う姿が出てきた。
- ・ルールが簡単で、シンプルな遊びほど面白さを感じた。

#### ○実習や現場で実践しようと思う教材とその理由

- ・音楽に合わせて体を動かすことが好きだと思うのでみんなで音楽に合わせて同じ動きをすることもよいと思ったし、一人ひとりが自由に振り付けをして踊ると更に楽しくなると思った。
- ・音楽を使った体操やダンス指導は、体力に差が出てくく、且つ子どもをのせるにはとても有効的だと思った。
- ・新聞は破れたり、ちぎれたりしても子どもたちにとって安全で安心な遊びの道具になるから、いいと思った。
- ・リズムに合わせて跳んだり跳ねたりする動きが、速さを変えることで広がると思った。
- ・動物になりきって、その動物の動きをまねしながらリレーをするといろいろな動きが身に付くと思った。
- ・ねらいとする遊びに入る前に、その遊びの要素を含

んだ予備運動的な活動が入っていたのがよかった。

- 鬼をサメに見立ててマットの上を逃げわたるゲームでは、落ちそうになるスリル感が遊びの魅力を引き出す要素があると思った。また、サメが増えていくとさらに盛り上がっていったよかった。
- ボールの大きさや重さ、形を変化させることやボールの持ち方、運び方によって動きの広がりが見られてよかった。
- 平均台は渡るだけのものと思っていたが、傾斜をつけ斜めに渡すことで、動きの幅が広がった。
- 子どもは何かに見立ててなりきることが好きなので、なりきれる要素を含んだ遊びを仕組もうと思った。
- 新聞紙など身近にあるもの使う遊びは、難しい技術が必要なく手軽にできるので有効的な遊びだと思った。
- 恐怖心を取り除く遊具の工夫が重要である。例えば平均台の下にマットを敷いたり跳び箱の横に高さのあるマットを付けたりする。
- リレーはチームのまとまりが出たり、友だちと協力することでコミュニケーション能力を高めたりすることにつながる活動である。
- 風船はボール運動が苦手な子でも安心して取り組める教具である。

以上のような回答から、模擬授業を行った学生は、リレーのように競争が入った遊びは、子どもたちが非常に魅力を感じている遊びと認識している。教材を工夫して提示することで、運動量が確保され、やる気を引き出す教材と位置付けられていることがうかがえた。

ドッジボールは、ボールを扱う技能が必要となってくるため、苦手な子にとっては取り扱いにくい教材だが、ルールや教具の工夫によって、取り組みやすくなる教材に変化することを実感している。

また、音楽を効果的に使った内容は、子どもたちも盛り上がり、動きにも活気が出てくると感じている。自分たちも含め、音楽が適切に使われると運動量も自然に増えていくことが実証されたといえよう。

教具に対しての恐怖心を取り除いたり、不安な気持ちを安定させたりすることは幼児体育にとりくむ上で、非常に重要となってくる要素である。模擬授業を通して、日常行われる運動遊びが、今後の運動習慣に結びついていく大切なスタート位置として認識できたと考えられる。

## 5. まとめ

本研究の模擬授業は、今後幼児体育を指導する立場となるであろう履修する学生を対象とした。したがって実際に子どもたちに指導したときの反応や手応えを感じるかということ少しは体感できたのではないかと推察される。しかし、実際は学生を幼児に見立てて実施していることもあり、課題設定が非常に困難になる。なぜなら学生の運動欲求が満たされる教材になると本来幼児にとって難易度の高いものになり、幼児に適切な教材であった場合、学生の運動欲求が満たされないため模擬授業自体盛り上がり欠けるからである。その結果、授業者の自己評価が低くなり、自分の模擬授業が失敗と判断する。また、教材のもつ本質的な魅力や特性を理解して指導する以前に、人前で説明して指導する経験が極端に少ないために、それだけで精一杯になり、考えが及ばない学生も少なくはなかった。振り返りに関しても教材に焦点を当てた振り返りが少なく、授業に対しての心構えや準備、立ち居振る舞いのことを中心に振り返る記述が多くなり、めあてやねらいに迫る指導についてのリフレクションが不十分であった。今後、改善し検討を加える必要があると考える。

その中で省察の重要性として教師の成長をもっと強く動機付けるのは、自らの実践経験に対する「省察」と「反省」であり、その教師の経験を熟知した同僚の助言にある(佐藤, 1994)といわれるが、同じ境遇にある学生同士の相互評価は、評価される授業者の学生にとって大いに励みとなり、アドバイスも素直に受け入れられた。反対に評価する学生も客観的な授業分析ができ、自らの模擬授業や指導案作成、教材研究をする際に非常に役立ったことはいままでもない。そして更に模擬授業を通して教材の視点や授業のポイントとなる点が見えてきたことも大きな成果である。

教材や教具を創意工夫することでよりよい授業展開になることや、教材の本来のもつ特性に触れることにより、その運動遊びの楽しさを味わう授業であれば、もっとその重要性に気づくことができたのではないかと考える。

指導者として幼児の発達段階によって適切な教材を与えることの重要性や困難性、実態に合わせて指導内容を変容させる大切さを学べたことは大変価値ある経験である。

今後の課題として、保育の現場では、保育者が「どういう動きがよい動きであるのか」をしっかりと示す能力（示範能力）をもつことが重要とされ、また、目の前にいる子どもの動きの課題は何であるかを判断し、発達状況に応じた指導方法（言葉がけ等）を示せることが求められている。どのような教材を用いることによってその指導方法が導かれるのか、教材を創意工夫することにより「動き」にも注目できる内容を検討する幼児体育を実践していくことを目指す。

## 6. 引用文献・参考文献

- 高田佳孝 (2016) 「幼児体育」における教材開発に関する一考察 夙川学院短期大学教育実践研究紀要 (第9号) pp.28-32
- 前橋 明 (2008) 幼児体育—理論と実践— 大学教育出版 p13-16
- 岩崎洋子、吉田伊津美、朴 淳香、鈴木康弘 (2012) 保育と幼児期の運動遊び 萌文書林pp.8-9
- 前橋 明 (1999) 幼少期の体育はどうすべきか：幼児教育と小学校体育の連携を 体育科教育 大修館書店pp.30-31
- 文部科学省 (2015) 幼児期運動指針ガイドブック 幼児期運動指針策定委員会p.7
- 菊池秀範 (2004) 幼児期の運動あそびの指導と援助 萌文書林p.8
- 杉原 隆、米谷光弘、本橋寿世、平野登志子、神戸新子、松本 尚 (2008) 新版幼児の体育 建帛社 p.50-51
- 岩田 靖 (2007) 体育の授業を創る 高橋健夫編著 第2章 体育の教材づくり 大修館書店 p.28
- 岩田 靖 (2012) 体育の教材を創る 大修館書店 pp.25-26
- 岩田 靖 (2002) 体育科の教材・教具論 高橋健夫、岡出美則、友添秀則、岩田靖編 体育科教育学入門 大修館書店 pp.73-80
- 岩田 靖 (2003) 体育になぜ教具が不可欠か 体育科教育51 (10) 大修館書店 pp.10-13
- 大貫耕一 (2015) よい体育授業を求めて 体育授業研究会編 第1章—6 大修館書店 p.43
- 大貫耕一 (2010) 体育科における教科内容の検討 体育授業研究会編 体育授業研究13 : 37-45
- 井上勝子、青木理子、青山優子、大村一光、黒岩英子、下釜綾子、高原和子、宮嶋郁恵 (2010) すこやか

な子どもの心と体を育む運動遊び [第2版] 建帛社p.133

佐藤 学 (1994) 教師文化の構造 稲垣忠彦、久富善之 日本の教員文化 東京大学出版社p.33

### ピアスーパーバイザーからのコメント

本稿は本学の必修科目「幼児体育Ⅰ」「幼児体育Ⅱ」をご担当の両先生方による授業実践報告です。

「幼児体育Ⅰ」で履修した教材教具をさらに創意工夫して模擬授業につなげていくという指導内容により、学生の実践力がより高まっていくことが伺えます。模擬授業後の自己評価に関するアンケートも丁寧にとられており、そこから様々な問題点を考察されておられます。模擬授業の取り組みにおける学生の様子やポイントなど教科はちがってとても参考になる報告です。

(担当：井本 英子)



## 漢字の部品カードを使った学習用ゲーム

丹羽正之

NIWA Masayuki

漢字の学習では部品を意識することが重要である。そのために筆者は独自の漢字ゲームを作って、授業で実践している。その内容は昨年度の研究紀要（2015年度版）にまとめたが、その論文に目を留めたNHK Eテレの番組担当者から依頼があり、テレビ番組用に新しい漢字ゲームを作ることになった。新ゲームは、部品カードを組み合わせて漢字を作るという、これまでとは逆方向のゲームで、放送は好評であった。そのゲームを、さらに改良して、教室での授業で使えるように、マグネット式の部品カードによる漢字ゲームも考案した。ここでは放送された新ゲームと、それを教室用に改良したゲームを紹介し、部品カードの全データも示すこととする。

**キーワード：**漢字、漢字ゲーム、部品カード、NHK、テストの花道

### 1. はじめに

漢字の学習において、漢字を構成する部品を意識することはきわめて重要である。多くの漢字は部品の組み合わせで作られているが、私たちはややもすれば字形の全体像をぼんやりとつかんでいるだけで、細部があいまいなまま、知っているつもりになってしまう。

一例をあげると、「麒麟」は、おそらく誰でも読めるはずだが、誰もが「きりん」を漢字で書けるわけではない。書けない人は、字形の記憶があいまいなのである。特に近年はコンピュータやスマートフォンでの文字変換入力が増え、漢字を手書きしなくなったことが、あいまい記憶の一因となっているのかもしれない。しかし部品に着目して、

麒=鹿+其(き)

麟=鹿+粦(りん)

と理解すれば、字形の細部をしっかりと覚えることができる。

さらに、「其(き)」という部品(音符)が、「基」、「期」、「棋」、「欺」、などでも使われていることを確認すれば、それらの字形の記憶を補強することができる。加えて、それらの音が「き(ぎ)」であることも理解できる。「将

棋」、「詐欺」なども書けるはずだ。

同様に、「粦(りん)」という部品(音符)は、「隣」、「隣」、「隣」などでも使われ、それらの音が「りん(れん)」であることも理解できる。これが頭に入れば、「隣人」、「隣寸(マッチ) 隣=リン」、「隣粉(りんぷん) 隣=うろこ」、「可隣(かれん) 隣れむ=あわれむ」などの語句も容易に書けるはずだ。

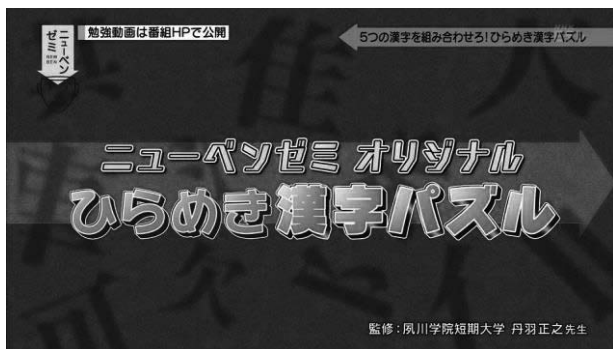
このように、漢字を部品に分けて理解し、記憶することが漢字学習のコツであり、そのために、日ごろから漢字を部品レベルで認識する習慣を身につけるべきである。

私が担当する「漢字のトレーニング」授業では、部品に着目したカードゲームを作って、学生たちがゲームを楽しみながら、漢字の部品を意識するようになってきた。

### 2. NHK Eテレからの依頼と番組作り

授業での具体的な実践方法を、私は昨年度、「漢字学習のための漢字カードゲーム作り」という論文にまとめて、『夙川学院短期大学 教育実践研究紀要 第8号(2015)』(2016年3月発行)に載せた。すると、それを目にしたNHK Eテレの教育番組「テストの花道」

のスタッフから私に連絡があり、「番組で、独自の新しい漢字カードゲームを作りたい。協力および監修をお願いしたい」という要請があった。私は快諾して、2016年8月に番組スタッフと協議しながら、まったく新しい漢字カードゲームを考案した。そのゲームは2016年9月19日に放映されたテレビ番組『テストの花道 ニューベンゼミ「国語で学ぶ！美しい日本語SP」』の中で披露された。（ゲーム部分のオープニング画面を下に示す。）



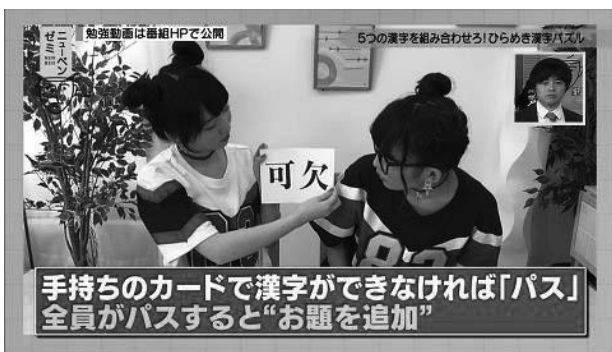
授業用（2015年）のゲームと、番組用（2016年）の新しいゲームには大きな違いがある。前者は“共通の部品を持つ漢字を探す”ことを目的にしていたが、後者は“2つの部品を組み合わせる漢字ができるかを考える”ことを目的にしている。つまり、前者が「漢字カード」を使うのに対して、後者は「部品カード」を使う。いわば、正反対のゲームといえることができる。（※前者のゲームに関しては昨年度の研究紀要を参照されたい。）

番組の内容にそって、新しいゲームを紹介していこう。まずゲームのルール説明から。（写真は番組画面）





引いた手札が「イ」と組み合わせられるか、考える。



お題が増えていく。



新しい手札は、どちらのお題に合ってもよいので、よく考える。

ここからは、高校生も加わった実際のゲームになる。



お題に合う手札を持っていても、気づかないこともある。



以上のように、これは、お題（部品）カードに対して、自分の手札（部品）カードがくっつくかどうかを考えるゲームである。簡単そうに思えるが、実際にやってみると意外に気づきにくいものもある。

例えば、「田」＋「火」、「儿」＋「尚」、「大」＋「羊」が、何の漢字になるかを瞬時に答えられるだろうか。（答えは「畑」、「党」、「美」）

これは、楽しみながら、漢字を部品単位で認識する力をつけることができる、優れた学習ゲームであると自負している。

### 3. 授業への応用

NHK Eテレの放送は大変好評だったが、私はこれを教室の授業で実践できないものかと考えた。番組では、数人がテーブルを囲んで順番にカードを引いていく、トランプのようなテーブルゲームの形をとったが、教室でそれは難しい。そこで、裏面がマグネット式の部品カードを作って、黒板に部品カードを貼りつけ、クラス全員で一緒に考える形にした。

マグネット式の部品カードは次のようにして自作した。（写真参照）マグネットシートを10センチ×10センチの正方形に裁断する。部品は無地のラベルシート（裏紙をはがすと接着剤がついている紙）にプリン



ターで印刷して、それを切って、マグネットシートに貼る。こうして、約130枚のマグネット式の部品カード（お題カードを含む）を作った。部品カードは1枚につき30円弱のコストで作ることができた。



授業では次のように実行した。

- 1) 最初にお題カードを1枚だけ黒板の上の方に貼る。
- 2) つぎに、部品カードを全部ランダムに黒板に貼る。
- 3) 「さあ、どの部品カードが、お題カードとくっつくか、考えよう。」
- 4) 学生は自由に答えを言う。正解ならば教師がそのカードをお題の下に貼る。
- 5) 答えが出尽くしたら、次のお題カードを貼る。

6) 最終的に、全部の部品カードがお題カードにつく。



この方法では、最初に黒板いっぱい部品カードが並ぶので、お題に適合する部品を探すのが大変である。しかし、それゆえに一つ一つの部品をじっくりと眺めて、頭をフル回転させることになる。番組でおこなっ

たテーブルゲーム形式よりも難解だが、とてもよい思考訓練になる。「漢字のトレーニング」授業にふさわしいと感じた。

ここで重要なことは、答えを見つけることよりも、漢字を部品単位で考えること、そしてその習慣を身につけることである。その意味で、教師は答えを急ぐことなく、安易にヒントを出さずに、学生にじっくりと考えさせるべきである。

なお、お題と部品のセットは、入門編と上級編の2つを作った。最初はNHKの番組用に、なるべく難しい問題（気づきにくい組み合わせ）を作ろうとして、自分なりに頭をひねって漢字を選んだのだが、NHKから練習にも使えるような、簡単な問題も混ぜたいという要望があり、小学生漢字を念頭に簡単バージョンも作った。前者が上級編、後者が入門編である。しかし、実際にやってみると、簡単か難しいかは個人差があって、一概にはいえないことがわかった。しかも後述するように、こちらが想定していない組み合わせも出てくる。したがって、入門と上級という表現はあくまでも便宜的なものにすぎない。次に一覧を示す。

#### 【入門編 一覧】

お題 → ++

部品 → 化 早 古 央 樂 之 右 云 牙 洛  
 答え → 花 草 苦 英 菓 芝 若 芸 芽 落

お題 → イ

部品 → 本 主 士 立 牛 谷 山 直 列 寺  
 答え → 体 住 仕 位 件 俗 仙 值 例 侍

お題 → い

部品 → 斤 首 周 車 隹 十 告 甬 余 束  
 答え → 近 道 週 連 進 辻 造 通 途 速

お題 → 糸

部品 → 及 己 勺 且 冬 泉 壳 屯 氏 合  
 答え → 級 紀 約 組 終 線 続 純 紙 給

お題 → 田

部品 → 力 介 火 白 共 采 月 玄 丁 心  
 答え → 男 界 畑 畠 異 番 胃 畜 町 思

お題 → ㇀

部品 → 女 寸 元 至 玉 各 豕 谷 祭 呂  
 答え → 安 守 完 室 宝 客 家 容 察 宮

お題 → 木

部品 → 才 几 彡 公 支 攴 主 朱 圭 戒  
 答え → 材 机 杉 松 枝 枚 柱 株 桂 械



(※これは実際に学生が選んだ組み合わせだが、「佑」、「付」、「伝」、「逐」などの、こちらの想定とは違う漢字が作られている。もちろんこれも正解だが、そのかわりに、この場合は「若」、「守」、「芸」、「家」は作られないことになる。私はなるべく、部品「右」は「++」とくっついて「若」にもなる、などと助言するようにしている。学生は、私に言われるまで、「若」のような簡単な漢字に気づかなかったことに驚くようである。「へん」+「つくり」の組み合わせの方が見つけやすいのかもしれない。)

#### 【上級編 一覧】

お題 → 羊

部品 → 彡 疒 言 羽 ネ 魚 大 我  
 答え → 洋 痒 詳 翔 祥 鮮 美 義

お題 → 可

部品 → 彡 イ 卩 大  
 答え → 河 何 阿 奇

お題 → 尙

部品 → 貝 手 衣 巾 儿 土

答え → 賞 掌 裳 常 党 堂

お題 → 里

部品 → 王 衣 彡 魚 厂 土 彡 予 立

答え → 理 裏 狸 鯉 厘 埋 黒 野 童

お題 → 其

部品 → 土 月 木 鹿 石 欠

答え → 基 期 棋 麒 碁 欺

お題 → 欠

部品 → 口 火 食 彡 谷

答え → 吹 炊 飲 次 欲

お題 → リ

部品 → 害 束 开 肖 弟 亥 乂 倉

答え → 割 刺 刑 削 剃 刻 刈 創

お題 → 干

部品 → 彡 リ 月 車 竹

答え → 汗 刊 肝 軒 竿

漢検2級レベル(すべての常用漢字をカバーするレベル)を上限としているので、このゲームも正解を常用漢字に限定してもよいだろう。

時には、学生が間違った答えを言う場合があるが、それをただ否定するのではなく、説明を補えば効果的である。たとえば、「采」(のごめ)と「采」(さい)はよく似ているので間違いやすい部品だが、両者の違いや、それぞれを含む漢字の違い(「釈」と「彩」など)を例示すれば、誤りもまた勉強になる。

さらに可能ならば、漢字の成り立ちにまで踏み込んだ説明を加えれば、非常に好ましい。たとえば、「美」は(羊+大)であるが、これは「大きい羊」から「うつくしい」の意味が生まれたものである。古代中国では、羊が最も大切な家畜であったからだ。「義」、「善」、「祥」などに「羊」を含んでいるのも同様の理由である。このような説明を加えれば、学生の興味と理解度をさらに深めることができるだろう。教師の力量が問われるところである。

最後に、NHK Eテレ「テストの花道」の関係者諸氏のご協力を感謝するとともに、放送された番組の内容も引用して私がこの論文を執筆することに賛同していただいたことを、重ねて感謝したい。

#### 4. 考 察

実際に授業でやってみると、誰も気づかないものがあったり、こちらが想定していない漢字が出たりと、奥の深いゲームであることがわかる。学生にも「おもしろい」「頭を使う」「漢字を見る目が変わる」と好評で、漢字を見つけて歓声が上がるなどクラス全体が盛り上がる。時には、学生が自主的に黒板の前に立って、自分で部品を動かすこともある。とてもよい授業素材だと思う。

想定外の組み合わせでも、正しい漢字として成立するならば、それは正解にするべきだが、あまりにも特殊な漢字になる場合は「漢字としては正しいが、ここでは採用しない」と説明して、別の答えを求める方がよいかもしれない。たとえば学生が(イ+隹)を作ったことがあったが、この漢字「隹」(音:キ、意味:容貌がみにくい)が特殊であることの説明を加えたうえで、採用しなかった。漢字のトレーニング授業では、

#### ピアスーパバイザーからのコメント

本稿は、授業の中で「漢字をいかにマスターするか」という課題に取り組む学生たちに、楽しく学ぶ方法を次々と考案される稿者の新しい「学習用ゲーム」の紹介と考察である。稿者の発想の独創的な点は、漢字を部首や音訓で引いてゆく漢和辞典的な発想をひとまず措いて、漢字を「部品」の集合と捉えるところにある。そこから、前稿の「共通の部品を持つ漢字を探す」ゲームが生まれ、今回の「2つの部品を組み合わせる」ゲームへと発展している。機械的暗記になりがちな漢字学習に、細部までしっかり記憶できる手段として利用する「部品」の発想は、年齢層を問わない有効・有益な知見と思われる。

(担当:三木麻子)

# 初めての教育実習で聞いた保育者と子どもの言葉

## —「保育内容・言葉」の視点から—

田中麻紀子

TANAKA Makiko

本論文は、初めての教育実習で学生が聞いた保育者と子どもの良かったと思う言葉(会話)をまとめたものである。これを書くことで、普段何気なく使っている言葉を見直すきっかけとなるようにしていく。そして、自分がどのような保育者を目指すのか、どのような保育者になりたいのかを考える手立てにできるようにし、どのような言葉をかけると子どもの言葉の表現力を養える保育者になることができるのかを考えていきたい。また、授業の資料として活用し、より実践的な授業が行えるようにしたい。

キーワード：保育内容・言葉 幼稚園実習 保育者 子ども

### 1. はじめに

本学では、1回生後期から「保育内容・言葉1」の授業が始まる。その中で、子どもの言葉の発達や事例を通して子どもの「言葉」について学んでいる。教育実習は、1回生10月の2週間である。したがって、教育実習までの「保育内容・言葉1」の授業は3回しかない。その3回の内訳は、シラバス(表1)のとおりである。実践に即した内容は実質、何も学んでいないのと同じようなものである。

今回、学び始めた学生に敢えて「言葉」に視点を置いた実習での課題を出した。ほとんどわかっていないからこそ、初めて聞く保育者と子どもの「言葉」がストレートに入ってくると考えたからである。保育者は、毎日子どもと過ごし毎日子どもと会話している。それにより気をつけてはいるが、出てくる「言葉」を一つひとつ意識せずに話していることも多くある。

また、子どもの「言葉」を育てる保育者としての自覚も必要である。それが本当に大切であることをどれだけ保育者が意識しているであろうか。

しかし、改めて自分の「言葉」について考えることも日々の保育に追われ、なかなか出来ないものである。

保育者と子どもの「言葉」を、学生たちはどのように捉えたのであろうか。今回は学生が記述した4つのテーマのうち1つのテーマである「幼稚園実習で保育者が子どもに話していたことでよかったと思った話(言葉)」を取り上げた。その中のエピソードを挙げながら、学生がどのようなことを感じたのか。また、どんな「言葉」を話す保育者がいいと思い、その「言葉」により、子どもたちに何が育っているのかを考えていく。

なお、エピソードに関しては、学生が書いたものをそのまま挙げている。表現や文法が適切でないところもあるが学生の書いたとおりにしている。ただ、部分的に抜粋しているものもある。

### 2. 方法

調査期間 平成28年10月31日・11月1日

調査対象 「保育内容・言葉1」履修者

Dクラス・Fクラス



短期大学1回生名53名  
(小学校実習希望者4名を除く)

・実習へ行く前の第3回目の授業で、以下の課題を出す。

- ①保育者(園の先生)が、子どもに話していることで良かった話や言葉を見つける。
- ②逆にいやだなと思った話や言葉を挙げる。
- ③子どもの会話で楽しかった、面白かった、感動した話を見つける。

- ・実習終了後の授業内でエピソード記述をする。
- ・エピソードの記載は、研究に協力するとチェックがあった30名を対象とする。
- ・すべてのエピソードを引用していない。

**\*倫理的配慮**

研究への協力は自由であること、協力しなくても不利益にならないこと、エピソードを使用する際は個人名・園名は匿名にすること、を書面、口頭で伝えた。

表1 「保育内容・言葉1」 シラバス

科 目 名	: 保育内容・言葉 I
単 位 ( 授 業 形 態 )	: 1 単 位 ( 演 習 )
担 当 者	: 土田 ますみ・田中 麻紀子

**授業の到達目標**

ねらい: 保育内容の中の領域「言葉」のねらいと内容を理解し、さらに乳幼児の「言葉」の育つ道筋を理解する。

目標: それぞれの発達に応じた指導のあり方を理解し、具体的な実践・指導のイメージが持てるようにする。

**授業の概要**

講義(演習) …子どもの言葉の実際と保育者の援助の実際について、事例を読むことやVTRを通して学び、その援助の背景にある言葉の理論や保育の方法について考える。

**全体の授業計画・内容**

1. オリエンテーション  
「領域 言葉」のねらいと内容
2. 言葉をめぐるワークショップ
3. 言葉の育ちと保育 (言葉の育つ道筋)
4. 言葉の育ちと保育 (言葉の前の言葉)
5. 言葉の育ちと保育 (一つ前の言葉)

6. 小テスト・まとめ
7. 絵本の読み聞かせ (教材研究)
8. 絵本の読み聞かせ (実践①)
9. 絵本の読み聞かせ (実践②)
10. 絵本の読み聞かせ (実践③)
11. 言葉の育ちと保育 (人とつながる言葉 ①)
12. 言葉の育ちと保育 (人とつながる言葉 ②)
13. 言葉の育ちと保育 (人とつながる言葉 ③)
14. 言葉の育ちと保育 (言葉で考える)
15. 小テスト・まとめ

**準備学習の方法**

予習のあり方: 授業内容に関して前もってテキストに目を通しておく。

学習のあり方: 子どもの言葉を育てるために、保育者はどのような役割を担うべきかを考えながら受講する。

復習のあり方: 授業中に学んだ項目について自宅で再確認する。

**成績評価**

小テスト(40%)、レポート・実践 (30%)、受講態度 (30%)

※受講態度…言葉に関する科目であるため、授業態度に関しては厳しい評価を下します。

**テキスト**

戸田 雅美 編著 「演習 保育内容 言葉」  
建帛社

**参考文献**

- 「幼稚園教育要領解説書」文部科学省、
- 「保育所保育指針解説書」厚生労働省

3. 考 察

I. 注意するのではなく、認めて気づかせる  
1

一日の活動の話をしている時に子どもたちがうるさくなったり、製作している時に、子どもたちがあきて違うことをはじめてしまったり、注意する場面の時に、先生は、注意するよりも先にしっかりやっている子どもに対して「〇〇くんいい姿勢でお話聞いてかっこいいね」などほめていました。

それをする中で、ふざけていた子どもたちが、ほめて欲しくてちゃんとしていたり、注意するより、先生も嫌な気持ちにならないし、子どもたちも自らちゃんとできていい言葉がけだなあと感じました。

2

私が実習で先生と子どもが話していたことでよかったと思うことは、個人に対してではなく、全体にののですが、歌の時間、みんなあまり元気がなく、一人の女の子の声だけが大きく聞こえていました。そのときに、先生が「〇〇ちゃんの声すっごく大きくて上手やわ〜」と言いました。するとみんなも負けなぞと大きな声で歌い始めました。

声かけ一つでみんなの気持ちを引き出して、本当にすごいなと思いました。私も、そんな風に言葉がけができるようになったらいいなと思います。

3

片付けをする時は、「〇〇くん自分のじゃない物も片付けられるの！えらい！」と個人を褒める事で周りの子ども自主的に動き出すので、良い所を見つけて沢山褒めていきたいと思った。

4

片付けの時、ただ単に「ごみを拾おう」ではなく「何個拾えるかな？」「〇〇ちゃんいっぱい拾えてるね！」などと言葉がけをすることで子どものやる気が一気に変わったのが目に見えてわかりました。

歌や話を聞く際でも、きちんと口を閉じて待っている子や大きな口を開けて楽しそうに歌っている子がいたら名前を出してほめていて、確かにそういった言葉をかけることで子ども達自身が私もがんばろう、と思え、より良い活動になるんだなと思いました。

5

全クラスであそんでいて片付けを一生懸命している時に、A君頑張ってるね。Bちゃんすごくお片付け頑張っているねと言葉かけを行って、他の子の片付けのやる気を引き出していたところです。

ここに挙げたエピソードは、すべて子どもたちを注意してさせるのではなく、認めてやる気を引き出していることに学生が共感している事例である。そのうち、片付けの場面が3例ある。子どもにとって片付けは、やりたくない活動のひとつである。しかし、片付けをしなければ次の活動には移れない。

保育者が時間に追われ、焦れば、焦るほど片付けは進まなくなる。そんな時、片付けをせずに遊んでいる子どもをつい叱りがちである。それを取返して頑張っている子どもを認めることで、片付けをしていない子ども

も私たち「片付けよう」という気持ちにさせている。

亜森・横山(2011)は、保育者の姿勢に必要な3点があり、その2点目を次のように述べている。『「〇〇してはいけません」「どうして〇〇したの」という類の禁止言葉を多く使わないことが基本である。「〇〇より、こうした方がいいと思うよ」というような、いわゆる子どもが前向きに考えることのできる、ポジティブな言葉を意識して選択することが必要であろう。

例えば、保育の中に「片付けなさい」「お片付けですよ」という言葉がある。子どもは遊びを中断され、なおかつ、やりたくないことをするというネガティブな気持ちになるのではないだろうか。「これから、お弁当ですよ。周りをきれいにしようね」というポジティブな言葉の方が気持ち的に意欲が沸くのではないだろうかと考える』

ここに挙げた保育者たちは、子どもたちがポジティブになれる「言葉」を選択しているといえる。また、聞いていた学生たちも注意を与えたり、叱ったりするのではない保育者の「言葉」の選択に共感し、自分もできるようになりたいと思っている。

学生たちは、文中で“褒める”という「言葉」を使っているがここは取返して“認める”と言いなおしておく。子どもたちのやる気という気持ちを引き出すのは“褒める”ことではなく“認める”ことであるからである。

また、片付けの際にかける「言葉」と片付けに関して本吉・笠間(1981)が著書の中で、『子どもにとって何が一番嫌いか」と、「片付け」と言うくらい子どもたちは片付けが嫌いです。ある子どもは「ぼくは遊んでいて面白い時、おしっこ行きたくなるのが嫌い」と言って、「なるほど」と思ったことがあります。

子どもたちにとって、片付けるという必要感はあるのだろうか。こう考えて、一昨年の五月末から六月にかけて、「片付けなさい」ということばを使わずに様子を見ることにしたのです。その時は、片付ける必要を感じさせるという目標もって、幼児全体でやり始めたのにもかかわらず、第一日目の様子を見て落胆しました。先生方にはねらいを達成するために、もっともっと散らかして第一日目子どもたちが、これは汚い、大変だ、と感じるように活動してほしいのです。でも何日も続けるうちにあの汚れ方です。いろいろな不便を感じて子どもたちの方から「片付けよう」ということばが出てきました。(中略)日本中の園生活をすすめる子どもたちが「みんなのために片付けるの」と思い

こんでいるのでしょうかね。』としている。

保育の本質である、「自分から進んで」動くことの出来る意欲のある子どもに育てるには、「やりなさい」では育たない。嫌なこと、やりたくないことでも意欲がわくような「言葉」が必要である。

## II. 保育者の言葉がけで子どもがかわる

### 1

外で遊んで転んだ子どもに対し、先生は「大丈夫？ 痛かったね」ではなくて「〇〇ちゃん強いから大丈夫！！」と声かけをしていて転んでも泣くのを我慢している子がいて強いなと思いました。先生の言葉かけによって子どもは変わると改めて感じた瞬間でした。

### 2

お遊戯会の服を着ているとき、一人の男の子が「何で！ こんな服いやだ」と泣いていました。その子はサルの役で男の子も一人。そんな時に先生が「男の子一人だけすごいわ。かっこいい」と言い、その子も少し笑顔になりました。

### 3

平均台をしていて、一人できない子どもがいました。私は、平均台の補助をしていて、その子に私は手を貸して平均台を渡らせてあげました。でもそれだったらいつまでもその子どもは一人で渡ることができません。その時、その子が泣いてしまっただけで1回平均台が出来たくらいで泣いてしまっていました。

先生も一度は、少しこわい顔で、「大丈夫、一人でいける。ゆっくりでいいからがんばってみよ」と言って少し進めるようになりました。でも落ちてしまっただけで泣いてしまいました。「落ちてもいいから最後までいってみよう」と言いました。それでその子は1回落ちながらも渡りきることができました。それを何回もつづけて、やっと落ちずに渡りきれた時、先生が喜びとうれしさを顔に表して「できたね！ 〇〇くんできた！」といってギューっとだきしめました。

やっぱり言葉でその子ができる、できない変わってくるんだなと思いました。おこる、ほめる、のメリハリが大事だなと思いました。

子どもにとって、園は家庭と違い我慢しなければならないことも多い。また、保護者にすぐに甘えること

も出来ない環境の中で、精一杯頑張っていることも事実である。

そんな中、ここに挙げたエピソードは、頑張りきれずにくじけてしまいそうな子どもたちの気持ちを、保育者の一言で奮い立たせた場面である。特にⅡ-3ではこれを目にした学生は、励ますことの大切さはわかっている。

しかし、実際、自分が励ましたからと言って子ども達がすぐに動き出すのかといたらそうではないことも身をもって経験することができた。また、これまで築いた保育者と子どもとの信頼関係の上だからこそ「言葉」で子どもがかわったことを感じ取った。

違う視点から考えると、Ⅱ-2のエピソードに登場する男の子は、きちんと自分の気持ちを表現しているともいえる。「こんな服いやだ」とはっきり言うことは、子どもによっては、難しいこともある。心の中で「嫌だ」と思っただけでも我慢して保育者の言うとおりにしている子どもも多いであろう。

だが、この子は自分の気持ちをしっかりと表現できている。保育者は、まず、そのことを認めることが大切ではないだろうか。「〇〇くんは、嫌なことを嫌だと言えるなんてすごいわね。」「嫌なことを、嫌だということは、難しいことだよ」など子どもの気持ちに寄り添うことで、その子はもっと保育者に対して信頼を寄せるのではないかと。それにより、普段から自分の気持ちを素直に表現することに結びついていく。一見、わがままのようであるが、これも一つの自己表現である。

萩原・渡辺(2016)は、著書の中で、“ダダをこねるという力”ということについて述べている。『子どもの気持ちを大切にしていくことは、保育の基本です。でも、いつもいつも子どもの思い通りにしてあげるわけにはいきません。なので、そのことを子どもに伝えていねいに説明するのですが、なかなか理解してくれない時は、いったいどうすれば・・・』

最近、ブロック遊びにはまっている3歳の男の子。昼食の時間になっても、なかなか片付けられません。何度もお約束をしたり、早めに声をかけたりと、工夫はしているのですが、最後はいつも、「イヤだ〜！」「先生のバカ〜！」とひと暴れ。その後は、けろっと昼食を完食なのですが、保育士は浮かぬ顔です。「どうやったら、わかってくれるのかしら」と悩む日々・・・。

でも、これでいいのです。子どもの持つ“ダダこね力”がちゃんと発揮されているのですから。子どもは、大人が考えている以上に理解力があるものです。お片

付けをしなくてはならないことも、頭ではちゃんとわかっているはず。でも、気持ちの自己コントロール力がまだ未熟なので、自分で自分の気持ちを押さえられなくなってしまうことがあるのです。そんな時子どもは、信頼できる大人に向かって“ダダをこねる”という形で、もてあました気持ちを吐き出し、心の平静を取り戻そうとします。ですから、ここぞというグッドタイミングでダダこねができる子どものほうが、気持ちの切り替えも早いのです。これも、子どもが持つ自己成長力です』としている。

サルを嫌がった男の子は、まさに“ダダこね”ができる子どもである。

また、最近の子どもたちは、世間話はとてもよくするが、本当に困ったことがあったときになかなか言い出せない子どもが多い。保育現場では、それを克服すべく、様々な方法を取っている。

筆者が担任をしている時も、自分の困ったことを言い出せず、そのまま家に帰り、家で母親に話をする子どもが多かった。話を聞いた母親は、園に電話をしてくる。それにより、本人が何も話さなくても問題が解決してしまうということが多かった。

これでは、いつまでたっても子どもが自分で自分の気持ちを話すことが身につかない。

そこで、年長児の保護者をお願いをしたことがある。「もし、子ども達が家に帰って「園でこんなことがあった」とトラブルや困ったこと等を話した時、「それは、聞いてあげることはできるけれど、解決することはできない。園であったことは、園でお話して解決しようね。明日、先生にお話してごらん」と話してください。そして、子ども達が自分で話せないこともあるかもしれないので、子どもたちにわからないようにメモを入れるか、電話をしてください。くれぐれも、話をしているところを子どもたちにわからないようにしてください。」とお願いした。

そして、翌日子ども達が話をしてきたら「よくお話ししてくれたね」と言って話を聞き、問題解決を考える。

話をしてこなかった場合は、こちらからさりげなく「最近、何か困ったことはないかな」と話を導き出す。

あくまでも、子ども達が「自分で話をした」「自分で話しができた」という気持ちにさせることが、目的である。一度自分で話をして解決できると、困ったことを話すことに対してのハードルが下がるようだ。

これを繰り返すことで、自分の気持ちや考えを話すことができるようになっていく。

### Ⅲ. 時には厳しく話をする

1

良かったというより、勉強になった話がありました。子どもたちが排泄するときで、女の子が男の子の排泄している所を見て、おちょくり、それが嫌で男の子は女の子をなぐってしまってケンカになった場面です。その後、子どもたちが「〇〇君やで」「〇〇ちゃん言いやった」と友だちのせいにして少し言い合いになっていた時に、先生が「〇〇くんのせいとかじゃなくて、自分がやったか正直に言いなさい」と真剣に子どもたちと向き合っていたのが印象に残りました。

その時に、自分で相手に伝わるように言い、意志の強い子に育てることが大切だと感じました。

2

きちんと一人ひとりの名前を呼んで挨拶をしたり、話しかけたりしていたことです。幼児が悪いことをしてしまった時に、どれだけ自分が人の嫌がるようなことをしたのかを保育者がしっかり幼児に伝えていました。幼児にわかるように「じゃあ先生も〇〇くん、(ちゃん)にしてもいいの？」と問いかけて自分で気づけるようにしていました。

どれだけお友達に嫌なことをしたのかを幼児にしっかりと伝えなければならぬんだと思う言葉がけでした。

3

大縄跳びで遊んでいて、途中から遊びが変わってしまっていて綱引きのように縄を引っばって幼児たちが遊んでいました。私が何度も「大縄跳びしようよ。綱引きみたいにしたら危ないよ」と言っても全くやめませんでした。しかし、先生が「大縄は、綱引きじゃありません。遊び方が違います」と一言言うと、幼児たちは引っばり合うのをやめていました。

普段から共に過ごしている先生で信頼関係が築けていてすぐにやめたということもあると思いますが、使い方が違っていると具体的に言うことが大事だと思いました。

4

劇の発表会の踊り決めの時に、うるさかったり考える気がない子どもたちに、「今日はもう踊り考えるのやめよう。先生が決めてやる劇じゃないもん。みんながピーターパンやるっていったんでしょ。みんなが作る劇なのに考えられないんだったら先生もお手伝いしない！」と自分たちで作っていくんだと思えるような言

葉がけができていて、劇をするねらいを保育者の中に持っていないとかけられない言葉だと思った。

5

静かにする場面で、「それはおかしい!」と、話をしている子にピシャリと言う。はじめをつけるという意味で、おかしいことはおかしいとしっかり言うことが大切だと学んだ。

ここに挙げたエピソードはⅡのエピソードと違い、厳しい「言葉」を子どもに投げかけている。子どもに寄り添い、子どもの気持ちを汲んで保育をするのをどの保育者も心がけている。だが、相手を傷つけるようなことがあった時、また、危険がある時など時として厳しい「言葉」で子どもに気づかせなければならないこともあるであろう。

しかし、厳しく叱ることは、保育の中で本当に必要なのか。叱るのは、保育者の都合で物事を進めたいから、保育者の思うようにならないからということはないのか。

今井(1996)は、『最近女性のことばが荒っぽくなっています。家庭でも園でも、圧倒的に多く聞かれることばが「早くしなさい」「だめです」「いけません」といわれる指示語、否定語、禁止語です。生活にゆとりがなくなるとたちまち、こうしたことばが多くなるのはなぜでしょうか。

「だめですよ」「いけません」ということばは、いつとき子どもを抑制することはできますが、時間がたつとすぐ効力を失ってしまいます。制限的で、子どもとの間にことば(思考)がやりとりされないからです』といっている。

それでは、どのような「言葉」をかけると子どもたちは危険なことをやめたり、友だちの気持ちを考えることができるようになったりすることができるのか。もちろん「言葉」だけでなく、毎日の保育者や友だちとの関わりの積み重ねがあつてのことである。その積み重ねの一つは、“人の話を聞く”ということではないだろうか。自分の話したいことを話すより、人の話を聞くことは難しい。

では、どのようにすれば、人の話を聞くことのできる子どもになるのか。『相手の話すことがしっかり聞ける子ども、その場で適切な行動が取れる子どもに育てるためには「だめ」「いけません」ではなくまずその子の心づもり—どうするつもりだったの?—を引き出す

ような応答的な会話になるように心がけたいものです』

『私が保育者になりたての頃、詩人でもあり教育者でもあつたお茶の水女子大学の周郷博先生が講演で次のように語って下さったことを、私は今でも思い出します。「保育者はよく、うるさくしている子どもたちにむかって『おしゃべりしているのは誰かな?』『誰が静かにできるかな?』などと話すのを聞くが、どうも、子どもに遠慮しながら、ことばをこねまわしているように思えてならない。必要なことは『静かにしてほしいの』と静かな声でスパッと言うべきです。その方が子どもの人格を認めたことになるんじゃないのかな』納得できることばに出会え、充足感をかみしめたことです』今井(1996)。

学生たちにも、ただ単に厳しく話すのではなく、子どもたち自身が考えられるような「言葉」を投げかけられるような保育ができる保育者を目指してもらいたい。

#### IV. 子どもの想像力を膨らませる

1

作品づくりの時、説明をしているんだけど、子どもに問いかけるように話していて、必要最低限のことを言い、子どもが自ら発想を広げられるようにサポートしていた。「これはどんな構造?」「どんな形?」「何色っぽい?」など。

2

10月の実習だったので「秋」を中心にした保育内容がほとんどでした。表現遊びという保育で子ども達が秋の風やどんぐり、落ち葉などを保育者のピアノに合わせて表現していた時に、保育者が「どんぐりは今どんな気持ちなの?」と子どもに問いかけていました。子どもたちは少し戸惑っていました。

その時に保育者が「どんぐりにもね命があるんだよ。落ち葉にも風にも木にも全部命があつて大切にしないといけないんだよ。秋のものの気持ちになつて表現しようね!」と話をしているうちに子どもにも命があつて子どもに教えてあげようと話をしているのがすごく良いなと思いました。

3

クラスで歌を歌う練習をするときに、新しい歌を覚える日がありました。新しい歌は、いちよの葉っぱ

の歌で、そのクラスは3歳児のクラスだったのでいきなり歌詞だけを覚えるのは難しいと感じる年齢でした。その時に先生は、みんなで散歩に行った日の話を始めました。「公園に木があったよね。いちょうの木なんだけど、どんな葉の形だった?」「その葉っぱは何色に変わる?」「木から葉っぱが落ちるときどうやって落ちてた?」と、子どもに質問をしました。その質問の答えがそのまま歌詞になっていました。

子どもがいちょうの葉っぱを想像しながら、ひらひらと落ちていく歌詞の部分で自然に手で動きを作ることができ、楽しく歌うことができるような教え方が、すごくいい勉強になりました。

#### 4

朝の会で、きれいな声、優しい声と言いがちだけど、保育者は「丸い声」と表現していて、子どもはそちらの方がイメージがつかみやすかったのか、一気に見違えるほどきれいになって、全体がそろった。

#### 5

作品作りの時、説明をしているんだけど、子どもに問いかけるように話していた。必要最低限のことを言い、子どもが自ら発想を広げられるようにサポートしていた。

制作などを行うとき、出来上がりの見本を見せて話をしてしまうと同じものばかりができてしまう。それは、保育者の見本を見て子ども達が「いいな」と感じ、真似するからである。

できるだけ仕上がりを見本を見せずに、個性豊かな作品を作って欲しいと思ったとき、導入での保育者の「言葉」が大切になってくる。子どもの想像力を膨らませるように、また、早く「この活動を早くしたい」と思わせるような導入をすることで作品の仕上がりも変わってくる。ただ、仕上がりだけにとらわれず、制作していく過程を大切に保育したい。

### V. 子どもの活動を中断せずに危険を回避する

#### 1

朝の登園後のホールでの自由遊びをしている時に、年少の子どもが大きいブロックで基地のようなものを作ろうとしていた。高さが高くなってきて持ち上げるのが危険そうだなと思っていた時に、先生が「先生もこれお手伝いしていいかな?」と声かけをしていまし

た。

危ないからとかではなくて子どもが素直に援助をたのめるいい言葉だなと思いました。

Ⅲのエピソードでは、危険なことや素直に自分のしたことを認められない時、保育者が厳しい言葉をかけていた。ここではわざと危険なことをしているわけではないが、遊んでいるうちにこのまま続けると危険だという場面での「言葉」かけである。遊んでいる子どもたちは、決してふざけているわけではない。一生懸命遊んでいるうちに、積み木がどんどん高くなるなどということは、保育の場面ではよくある。ここで保育者が「危ない!」と言って介入することも全面的に間違いではない。ただ、子どもの気持ちや遊びは途切れてしまう。

この保育者のように、「お手伝い」という「言葉」を使うことで子どもの遊びも気持ちも途切れることなく危険も回避できている。機転を利かせた良い事例である。

### VI. 挨拶をしない

#### 1

園外から戻ってきた時に「おかえり」と待っていた先生の挨拶に返しがなかったりお昼寝の前の「おやすみなさい」にも返しがなかったり先生が子どもたちに挨拶の話をしていました。

いきなり、挨拶しなさいではなく「いってらっしゃいって言われたら何て言う?」と言う感じに皆で確認してから話していました。その後「挨拶は基本です。してくれるととても嬉しい気持ちになります」と優しく丸く話されていたのが印象深かったです。また、皆の挨拶が増えた時に「皆が挨拶してくれて嬉しい」と子どもたちに話していて、子どもたちも楽しみながら進んで挨拶するようになっていてとても良かったです。

子どもは、案外挨拶をしないものである。もちろん、自分から率先してする子どももいるし、率先して挨拶する対象人物もいる。担任の保育者に対しては、自分から率先して挨拶をする。しかし、それ以外の保育に関わる人に対しては、こちらから挨拶をしても返さないことも多い。これは、筆者の経験からである。子どもたちには何度も挨拶についての話をしたが、担任以

外の人に対しての挨拶は身につかなかった。

これはどうしてか。保護者が挨拶をしないからである。意外に思うかもしれないが、自分から率先して挨拶をする保護者は減っている。また、こちらから挨拶をしても、小さな声で返すのはまだ良いとして、頷くだけということも多々ある。さらに保護者同士でおしゃべりに夢中になっている場合などは、こちらが挨拶をしても全く気付かないこともある。これでは、子どもが挨拶をしないのも無理はない。

このエピソードを読んで、どの園の子どもも同じだと痛感した。

## VII. 丁寧な「言葉」遣い

1

保育者は子どもに対して、丁寧な言葉遣いで話していたのがとてもいいなと思った。例えば、おはしやお弁当やお机など物に対しても丁寧な言葉を使って、また、「うまい!」とか言っている子どもには、「おいしいでしょ」と言っていたのがとてもいいと思った。

学生は保育の現場へ行くと、普段自分たちが使うことのないような「言葉」を耳にする。それが、このエピソードにあるような『おはし』『お弁当』『お机』等である。『おはし』『お弁当』はまだしも、『お机』は、本当に必要な『お』なのであろうか。

田上・高荒(2006)は、著書の中で、一部の幼稚園で使われている独特の「言葉」遣いを『幼稚園語』と表している。それは、『おままごと』『お歌』式に『お』という尊敬の接頭語の多様を代表とするていねいな表現としている。

また、『お』ことばは、宮中の流れを引いており、物事を上品に表現しようとする女性の心情に根ざすものであるとしている。『幼稚園語』の例として、『お歩き』『お絵かき』『お並び』『おままごと』『お歌』などがある。

しかし、『保育に当たっては、ごく普通のことばを用いた方が自然だと思います。「お」ことばの使用も他の敬語と同じく、平明簡素でありたいものです。』としている。

幼稚園で当たり前のように使われている「お」ことばは、学生にとって上品に、丁寧に聞こえたとしても無理もないことである。

## VIII. 子どもたちの考えを聞く

1

子どもたちが、ワニさん鬼ごっこをしているときに、1人の女の子がつかまってばかりで泣いてしまいました。その子は、先生のところに行って、先生は、子どもたち全員集めて話をしていました。先生は、子どもたちに、どうやったらつかまらなかったのかとか、いろんな質問をしていました。子どもたちは、1人1人立って、こうしたらいいとか、ずっと私もつかまってばかりで悔しかったとか、あきらめないで次は頑張るとか、子どもたちの考えが聞けるとても良い質問と場面だなと思いました。

ひとつひとつのことに、ほめたり、認めていた部分がとても良かったと思いました。

トラブルが起こったとき、保育者が話をまとめてトラブルを解決することは、たやすい事である。しかし、それで一人ひとは納得しているのだろうか。

ここでは、鬼ごっこで一人の女の子が集中攻撃を受けている。子どもたちを注意して、その場をおさめ、続きをさせるのは簡単であるが、このクラスの保育者はそうはしていない。

子どもたちを集め、問題提起をし、子どもたちの考えや思いを聞いている。また、聞かせている。それにより、集中攻撃を受けていた女の子だけでなくそれまでに嫌な思いをしていた子どもも自分の気持ちを話している。

こうすることで、自分の思いを伝えるだけでなく、友達にも思いや考えがあることを理解していく。そして、一人ひとりが納得して遊びを進めることができいく。

これは、IIのエピソードの中にある「自分の思いや考えを伝える」ということにも通じていく。

## IX. 会話のきっかけ作りをする

1

帰りの会の時、先生が「あと、4回寝たら、遠足です」と子どもに伝えていました。子どもはその日から毎日「先生、あと何回寝たら遠足?」「遠足もうちょっとだね!」など、子ども同士での会話もはずんでいて、先生のたった一言を、子どもはずっと覚えていた。

またその一言で、子ども同士のコミュニケーションもはずんでいて、先生の言葉一つでこんなに変わるんだと思いました。

遠足は子どもたちにとって、待ち遠しいイベントの一つである。それを保育者が、子どもたちに一言語りかけることで、より楽しみが増している。

保育者の一言でこれだけ、子どもたちの会話が何日も、(おそらく遠足当日まで続いたであろう) 続くのであれば、これと反対のことも十分に起こりえる。

保育者の心無い一言が、子どもたちを傷つけ、その「言葉」をいつまでも忘れることのできない、嫌な思い出となって残ってしまう、ということも時にはあるかもしれない。

それだけ保育者の発する「言葉」は、子どもたちに影響を与え、子どもたちの表現を左右すると言っても過言ではないであろう。

## X. 気持ちを代弁する

### 1

三歳の男の子が、お外で鬼ごっこをすることになった時「トイレに行きたい」と言い、一緒に行ったのですが、トイレが終わるとそのままお部屋に入ってしまう出てきてくれませんでした。私が「どうしたの?」と聞いても黙ったままの状態でした。副担任の先生が来てくれました。「怖い?」と聞くと、その子はうなずきました。鬼ごっこで追われるのが怖かったみたいです。副担任の先生は「じゃあ、一緒にしなくてもいいから、お外に出て見ていよう」と言い、その男の子は外へ出ました。

外に出た男の子を見た担任の先生は、「おいで」と手をつないで連れて行ったので「大丈夫かな?」と思いました。けれど、その男の子は一緒に楽しそうに遊んでいました。

後で担任の先生に聞くと、「あの子は、何でも怖がってしないけど、少し背中を押すだけで中に入っているから」と言っていました。さすがだと思いました。

ここでは、怖がりの男の子の「怖い」という気持ちを副担任である保育者がまず代弁している。それにより、この男の子は、自分の気持ちが保育者に伝わったと安心したと思われる。その後、「背中を押してもらった」時に、すんなり活動に入っていた。

まずは、気持ちを汲んでそれを伝えることをした副担任の行動と普段の男の子を理解して手を差し伸べた担任の連携による保育である。

複数担任制の良い事例である。

## 4. まとめ

初めての教育実習で学生が良いと思った保育者と子どもの「言葉」を集めてきた。「良い」という感覚は、人それぞれである。何を持って「良い」とするのかについて、今回は学生たちが率直に感じた気持ちを中心に進めてきた。この「良い」中には、保育者が保育の先を見通しての「言葉」も多くあった。だが、逆に何気なく使っている「言葉」も中にはあった。何気なく使っている、当たり前のように使っている「言葉」が良いものばかりとは限らない。

保育者も人間であるので、常に間違いなく話することはできないであろう。だが、間違えることもあることを自覚しながら「言葉」を使うのとそうでないのでは、「気づき」という点で大きく異なってくると考える。

子どもたちは、毎日保育者の「言葉」を聞いて過ごしている。その「言葉」から、自分の思いや考えを聞いてほしいと思えたり、この保育者には、何を言ってもわかってもらえないと思ったりすることもある。

保育者が、自分の「言葉」に責任を持つというのは、子どもの「言葉」に責任を持つということにつながるのではないだろうか。それだけに、初めて出会う保育者の「言葉」は重要である。

学生にはそのことを今後の「保育内容・言葉」の授業の中で学んでいってもらいたい。間違えることがあるにしても、自分の「言葉」に責任を持ち、子どもたちの思いや考えを引き出せるような「言葉」を話せる保育者になってもらいたい。また、授業の中でも自分の「言葉」に責任がもてるような意識付けができる授業を心がけていきたい。

## 5. 引用文献・参考文献

- 亜森瑪依拉・横山文樹(2011)学苑・初等教育学科紀要 No.848 pp.69~70 昭和女子大学  
本吉圓子+笠間典美(1981)「私の保育どこが問題?」 pp.207~208 フレーベル館  
今井和子(1996)「子どもとことばの世界—実践から捉えた乳幼児のことばと自我の育ち」 pp.227~229, 233 株式会社ミネルヴァ書房  
田上貞一郎/高荒正子(2006)「保育内容指導法「言葉」」



pp.14～15 双文社出版

萩原光/渡部久美子(2016)「子どもも大人も元気になる  
保育」 p11 (株) ひとなる書房

#### ピアスーパーバイザーからのコメント

本論文は、初めての教育実習で学生が良いと思った保育者と子どもの「言葉（会話）」を集め、まとめたものです。考察では、「I. 注意するのではなく、認めて気づかせる」から始まり「X. 気持ちを代弁する」まで、言葉（会話）に関する学生たちの気づきが、その使われた場面と共に詳細に記述、分析されています。これらの教育実習の場における気づきを、今後の「保育内容・言葉」の授業の中での学びに橋渡しすることで、実践と教育の両輪により、学生たちに対するさらなるエンパワーメントが図られることを期待します。

(担当：田邊 文彦)

## 幼児教育に関わる学生のための英語の語彙指導法教育実践報告

ドーマン多田 さおり

*DORMANTADA Saori*

近年急速に進むグローバル化を受けて実用的英語力の向上に高い関心が向けられる中、英語教育の若年化が急速に進み、多くの幼稚園、保育園などでも英語の時間が設けられるようになった。そのような現状の中、幼児教育に関わるものにとって適切な英語指導法を身につけることはこれからより必要とされる資質であり、就職面接の際の強みにもなると考えられる。

本稿は、段階的指導を積み上げることで英語を専門としない幼児教育に関わる学生がより効果的に英語の語彙指導法を身につけられるようデザインされた授業実践の報告である。段階別に学生の気づきの変化を見ることで、段階的指導が学びを前進させているかを考察する。

キーワード：英語専門外の学生への指導、英語の語彙指導、段階的指導、気づき

### 1. はじめに

グローバル化に伴い、2020年からは小学校でも英語が教科化されるなど英語教育への関心が急速に高まっている<sup>1)</sup>。それを受けて、英語を用いた活動の時間を持つ幼稚園・保育園なども急増している。英語のネイティブスピーカーが英語の時間を担当するような場合も数多くあるが、学習者を日常からより理解していて、英語を学ぶモデルとしての役割を担える日本人教員による英語活動への取り組みが見直されてきている<sup>2)</sup>。こともあり、幼児教育の現場を目指す者にとっても英語の指導力は必要な技術となりつつある。

本学の学生は幼児・児童教育に関わっていくことを目標としており、幼児・児童教育を専門に学んでいる反面、英語を苦手としている学生が多く、第二言語習得に関する専門的知識は持ち合わせていない。それゆえ、子ども学ゼミ～Kids English～では英語を専門としない学生を対象に英語指導に必要な英語の基礎力の向上、教材の扱い方・活動進行の習得に取り組んできた。

前期は英語の音に着目させる *phonemic awareness* の指導として歌やチャンツ・ライムなどを多く紹介し、シラブル読みのトレーニングなどを行い、英語特有の

音韻やリズムなどへの気づきを促した。*Phonemic awareness* の指導は、英語特有の音や音韻認識を鍛えることで、単語が音の構成により成り立っていることへの気づきを促し、英語に対する感覚を磨く単語学習の基礎とも言える指導である。<sup>3)</sup>

その後、フォニックスの練習を通して、まず学生自身が英語の音と日本語の音の違いに気づけるよう訓練させたのち、どのように指導する方法があるかも紹介した。

前期の終わりから後期にかけては幼児教育現場でもよく行われるであろう語彙指導を中心に切り抜けてきた。語彙指導では音声教材の上手な使い方、楽しく続けられる反復練習の仕方、子どもたちが楽しく参加出来る主活動のデザインとその進行などが成功のカギとなってくる。これらの活動内容をスムーズにこなすには多くのポイントを把握し、練習を積むことが必要となる。従って、指導法を明示的に伝授するのみでは、やり方をしっかりと理解することは困難であり、また実践に応用できるほど習熟度の高い技術を身につけさせるまでには至らない可能性が高い。それゆえ、講義などの明示的指導に加え、ステップを踏んだ実践計画の作成、実践、ピアレビューを含む振り返り、模擬授業の体験といった細かい段階を経ることで徐々に気づ

きを積み上げていくことが必要であると著者は考える。

ここでは、そのような段階的指導を行う中で、学生の気づきがどのように具体化し、成長していくかを、段階ごとの授業後の感想を比較することで探る。

## 2. 方法

調査期間：2016年9月～2016年12月

調査対象：本学児童教育学科ドーマンゼミ受講者  
1回生17名、2回生6名

手続き：語彙指導の実践①の後に記入した感想と教師による模擬授業を体験した後の感想を比較することで、各段階における学生の気づきやモチベーションの変化を調査する。

## 3. 授業の展開と考察

表1：2016年度の子ども学ゼミ Kids English での英語の語彙指導法教育における段階的指導工程

表1は稿者が作成した英語の語彙指導法教育における段階的指導工程である。本稿では1~6ある指導工程の中の1~5を、以下の3-1から3-5で論ずる。

英語の語彙指導法教育における段階的指導工程	
1	語彙指導法に関する講義
2	活動計画の作成と発表(活動工程の説明)
3	教材作成・活動リハーサルとグループ評価
4	活動実践①
5	教師による模擬授業を体験
6	活動実践②(最終発表)

### 3-1 語彙指導方に関する講義

①学齢による興味に合わせた語彙選択②語彙の提示のために用いられる教材とその提示方法③語彙の練習・記憶・確認アクティビティについての講義を行った。それまでも逐次授業で語彙ドリル、英語学習で用いられるゲームや歌の体験なども行ってきた。

### 3-2 活動計画の作成と発表(活動工程の説明)

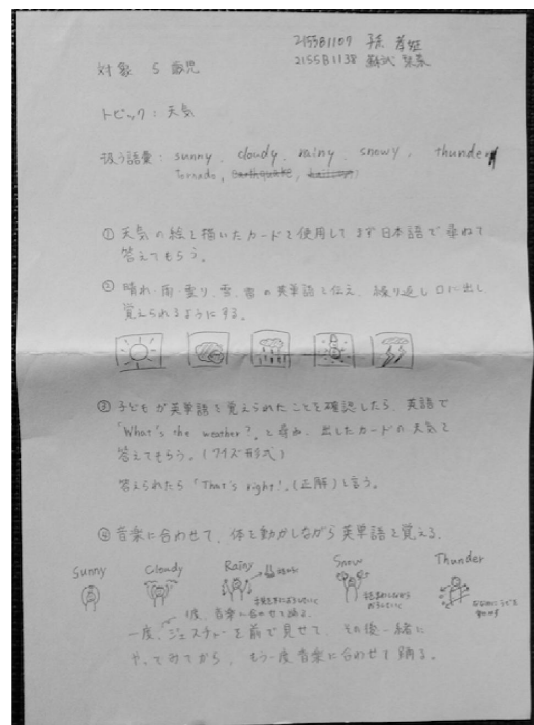
学生は2人1組になり、語彙の導入・反復練習・主活動を考える。授業計画を立てたのち、各グループが教師に授業の進行を口頭で説明し、教師はそれぞれに詳しくアドバイスを与え、そのアドバイスに伴い授業計画の修正が行われた。

その後、各グループがプロジェクターに授業計画を投影し、クラスに向けて説明を行った。その説明に対し、教師が最後に評価・質問を全体に向けて行うことで指導上の注意点や改善すべき点を全体に提示するようになった。

この時点で学生が作成した授業計画では語彙リストのスペルミスが目立つなど、作成にあたり細かい注意が行き届かない部分や、学んだことを具体的に自分たちの活動計画に落とせていない様子が伺えた。

#### 【事例①】：2人1組で作成した活動計画

この計画書は1) 対象児童年齢、2) トピック、3) 扱う語彙、4) 活動工程で構成されている。



### 3-3 教材作成・活動リハーサルとグループ評価

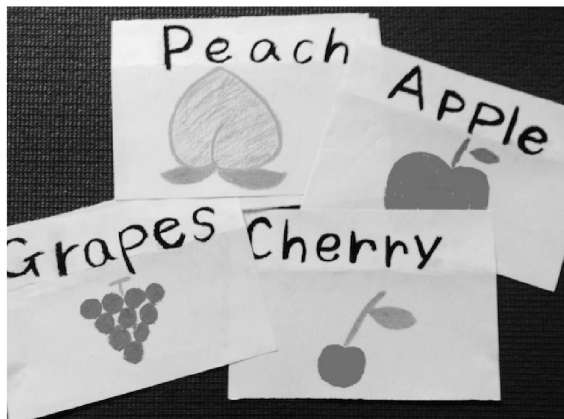
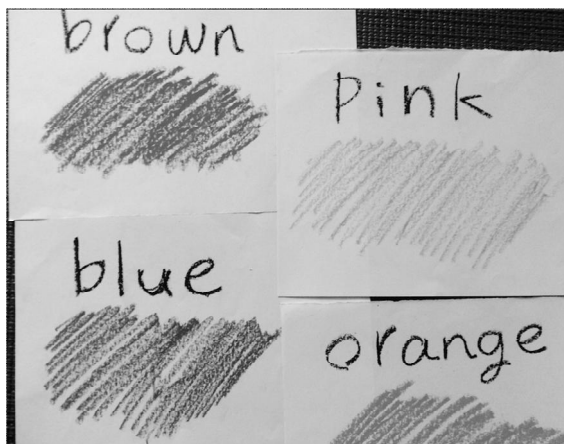
活動計画に従って教材準備と授業進行を考えた。単

語カードは手作りで作成し、一緒に使うオーディオ教材は教師が学生のスマートフォンを使い録音した。

単語カードを作る際にスペルを確認してから作成するよう声がけしたにもかかわらず、記憶を頼りに適当なスペルを書いてしまうグループが目立った。また、各グループ活動のリハーサルを行う時間があつたが、過去の講義である程度見本を見せてきたにも関わらず、いざ実践するとなるとどうして良いかわからず活動準備が進まないグループが多く見受けられたため、グループ同士で発表を見せ合い、アドバイスを与え合う活動に切り替えた。

リハーサルの時よりは活発に活動を行ったものの、友達の未熟な部分に関してアドバイスできるまでには至っていないよう見受けられた。

### 【事例③：学生の作成した教材例（ピクチャーカード）】



### 3-4 活動実践①

活動実践は大きく2グループに分かれ、それぞれで発表と参加（幼児役）を行った。それぞれのグループ

が作成した教材を使い、自分たちで立てた計画に従って実践を行った。

準備が十分にできていなかったグループが多くあり、実践の最中に打ち合わせをせしめたり、活動計画を見直す場面が多々あつたりと、計画通りスムーズに行えない様子が見受けられた。

発表者は活動を行った感想を記入し、参加者は参加した活動の教材・流れ・指導者の指示の仕方について良かったところと改善点を記入した。

自分で実際にやってみて、またクラスメートの発表を見ることで、活動を行うにあたって大事な点について多くの気づきがあつたことが感想から見受けられた。この感想の中で学生から上がった意見に教師の見解を合わせリストにしたもの（表2）を次の授業で振り返りとして使用することで、気づきの定着を図つた。

表2：感想の中で学生から上がった意見に教師の見解を合わせリストにしたもの

<p>教材について：</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>① スペルは記入前に必ずチェックしましょう。間違つたものを提示することは間違つた知識を埋め込むことにつながります。</li> <li>② スペリングを統一させましょう。最初を大文字にするのか、全て小文字で記入するのか、教材ごとに統一しましょう。最初の音に注目させたいなら大文字で始める、用途なども考えてみると良いでしょう。</li> <li>③ 単数、複数を絵と一致させましょう。基本は（“grapes”や“pants”など複数系でしか言い表せないものを除いて）全て単数で絵を用意すると後で複数を教える時にやりやすいでしょう。</li> <li>④ 一番速くに座っている児童にもきちんと見えるものを用意しましょう。色の濃さや表記の大きさなど、実際に離れたところから見て確かめましょう。</li> <li>⑤ 教材の見せ方を工夫しましょう。カードなどを使うときは指で表記を覆ってしまっていないか、立ち位置で見えない子が出ていないか確認しましょう。またスムーズに見せられるよう教材に工夫（リングでまとめる、パウチするなど）したり、扱い方を事前に練習しておきましょう。</li> </ol> <p>教師の指示について</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>① 大きな声で、はっきりと話しましょう。</li> <li>② 今、子どもが何をすべきかをしっかりと示しましょう。聞く時なのか、発言する時なのか、どのような発言を求めているのかを子どもがしっかり理解できるようにしましょう。</li> <li>③ 子どもが課した課題を達成できたらそのことを褒めてあげましょう。具体的にできたことを褒めてあげられるとなお良いでしょう。（大きな声で言えたね、など）</li> <li>④ どのような言い方をするか、慣れるまでしっかり準備しておきましょう。英語はフレーズを事前に調べて上手に言えるよう練習しておきましょう。日本語も子どもに伝わる言い方かどうかしっかり吟味しましょう。</li> <li>⑤ 日本語の使い方に注意しましょう。英語の日本語訳をしてしまうと子どもは英語をわかるうとしなくなってしまう。日本語は英語ではどうしても難しい指示の場合のみ使い、なるべくジェスチャーや視覚教材を指すなどして日本語を使わないで良いよう工夫しましょう。</li> <li>⑥ 活動の最初の指示は、教師が複数いる場合、日本語で言ってしまうのではな</li> </ol>
---

く、教師同士で見本を見せることでわからせるようにしましょう。

- ⑦ より難しい課題へ子どもが自信を持って取り組めるよう、活動へ移る前にしっかり練習を積んであげましょう。準備をしっかりさせることで成功させてあげると英語を好きになれたり、自信を持つことにつながります。まだ上手に言えないと思ったら練習を増やしたり、もう十分言えると思ったら減らしたり臨機応変に対応しましょう。

活動の流れについて

- ① 活動中に不必要な間が空いたり、教師同士でその場で打ち合わせするなどしてしまうと、子どもの集中はすぐにそれてしまいます。集中を途切れさせないよう流れをしっかりリハーサルして、どんな言葉で指示をするのか、どのような動きをすれば良いのか理解して挑みましょう。
- ② やさしい課題から難しい課題へという流れができているか、活動の難易度や手順をしっかり確認しましょう。
- ③ 子どもたちの性格や特性などにも気を使うとより流れがスムーズになることもあります。(活発な子と大人しい子が混ざるようグループ分けをする、得意な子が物足りないと感じていたら他の子の補助をお願いするなどなるべく皆が充実する状態を作る)
- ④ 子どもたちがすべての活動にやる気を持って取り組める工夫を常に考えておく。(聞かせる活動であれば後でクイズを出すからしっかり聞くよう伝える、単語の口頭練習であれば2回目はスピードを上げて読ませるなど)。

3-5 教師の模擬授業を体験

1～4の工程を経て、活動進行において重要である点が学生の中で浮き彫りになってきたところで教師による模擬授業を体験させた。

自分たちができなかった部分や、ここをもっとこうしたいという具体的な課題に着目できている状態で模擬授業を体験することで、効果的と思われるアプローチがどのように行われているかなど、より細かな部分への気づきが生まれるのではないかと狙いがあった。

模擬授業ではアイスクリームのフレーバーの語彙を用いて、好きなアイスクリームを買いに行くというコミュニケーション活動を主活動として紹介した。この授業は著者が実際に5歳児に向けてデザインし、行なったことのある授業であり、幼児や保護者からも好評であった活動の一つである。

語彙の導入時には2年生の学生に協力を得てティーチャートーク（教師同士の英語でのやり取り）を行うと同時に視覚教材を用いることで、どのようにすれば日本語を使わず、ごくごく限られた英語で幼児に話の内容を伝えることができるかを紹介した。

そのあとに行われる語彙のドリルではオーディオ教材を用いて教師が幼児と一緒に声を出したり、リズム読みをしたりすることで飽きずに楽しく繰り返しの練習ができることを示した。

主活動であるコミュニケーション活動に入る前には、ティーチャートークにより幼児にやりとりの見本を見せることでこれからやることを日本語での説明なしでも示せる例を見せた。また、幼児役の教師がわざと間違えて気をつけるべき点に気づかせることも付け加えた。加えて活動開始前にターゲットフレーズの繰り返し練習をさせることで幼児が自信を持って主活動に取り組めることも体験させた。

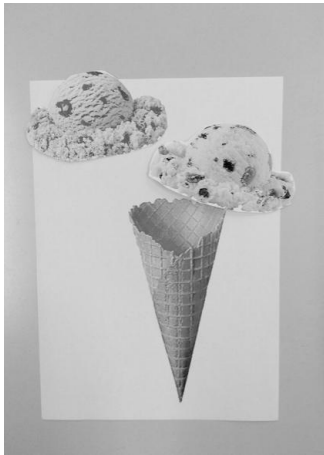
コミュニケーション活動では、アイスクリームを買いに行くという想定で、まずアイスクリームコーンが描かれたカードを配り、それを持って教師のところに行き、自分の好きな味をオーダーするとアイスのシールを貼ってもらえるという活動を行った。

教師が2人いることで、1人がカードを配っている間にもう一人が買いに来た幼児に対応できたり、買い終わった幼児に何を買ったか聞きに入ったりするなど、幼児の待機時間を少なくし、より英語に触れさせる時間を増やす方法も見せた。

活動後すぐに活動を体験した感想を全員に書かせた。



活動後の感想では、どのようなアプローチがどのような効果を生んでいたかというような具体的な表記が多く見受けられた。詳しくは結果と考察の部分で触れていく。



#### 4. 結果と考察

ここでは段階的指導において学生たちの気づきがどのように変化していったかを考察する。具体的には、1) 学生が語彙指導の実践①を行った後に感じた(気づいた)改善点と学生が教師の模擬授業を体験して授業づくりにおいて大事だと感じたところ(気づき)の項目の比較(表2と表3参照)、2) どれだけの学生がその項目を記入したか(表2と表3参照)を考察の対象とする。

A~Eは、学生が語彙指導の実践①を行った後に感じた(気づいた)改善点と、学生が教師の模擬授業を体験して授業づくりにおいて大事だと感じたところ(気づき)の項目とで共通する項目である。注目すべき点としては、語彙指導後の時点で気づきがあったものの内容的に曖昧であった部分が、模擬授業を見学したことでより具体的な気づきへと変わっている項目がいくつか見受けられるところである。なお網がけされた箇所は、学生が語彙指導の実践①を行った後に感じた(気づいた)改善点と、学生が教師の模擬授業を体験して授業づくりにおいて大事だと感じたところ(気づき)で共通しなかった項目である。

項目Aの語彙指導の実践①後の感想では、5名の学生が「子どもたちがしっかり活動できる進行をするべきであると感じた」とあげているが、このように自分たちが行った進行の未熟さを感じているものの、具体的に何が足りていないかが見えていないような記入が多かった。しかし、模擬授業体験後の感想では「難易

度を少しずつ上げていくことでやる気が持続すると感じた」、「しっかり繰り返し練習してから主活動を行うことが大事だと感じた」、「繰り返し練習にバリエーションを持たせることで飽きずに続けられると感じた」など、具体的にどのように進行すれば「子どもたちがしっかり活動できる」のかを考えることができていた。また、人数も10名と実践①後には活動の進行に注意を置いていなかった学生も進行についての気づきを得ることができていた。

項目Bの語彙指導の実践①後の感想では、2名の学生が「全員に満遍なく活動させることが必要だと感じた」と、子どもの活動への参加度の偏りを問題点としてあげていたが、模擬授業体験後には倍の4名の学生が「子供達に発言させる機会を多く持つことが大事だと感じた」「個別対応をすると子どもが喜ぶと感じた」など具体的などのようにすれば参加度の偏りを減らすことができるかに注目できていた。

また項目Cでは8名の学生が「楽しい雰囲気づくりができなかった・できたら褒めることが必要であると感じた」と語彙指導の実践①後の感想で述べているがここでも楽しい雰囲気をどのように作れば良いのかなどについて詳しく言及できていなかった。しかし模擬授業体験後には9名の学生が、「明るい表情をすることで楽しい雰囲気が作れると感じた。」

「ゆっくり話すすとわかりやすいと感じた。」「しっかり褒めることは大切だと感じた」など、具体的にどのような働きかけが授業の雰囲気をよくしていくのかを考えることができていた。

項目Dの「もっと子どもたちが主体として動ける授業づくりをしたいと思った」に着目していたのが語彙指導の実践①後の感想では、1名の学生であったのに対して、模擬授業体験後には11人と、半数近くの学生が、子どもが主体となって動ける授業づくりへの価値を感じていた。具体的には好きなアイスクリームを買いに行く活動がとても楽しく、子どもが喜びそう・達成感があったというコメントが多く見受けられた。Brewster and Ellis(2005)も自分の興味と関連性のある語彙を子どもは学びたいと思い、また学習や記憶が最も容易であると述べている<sup>4)</sup>。項目Eについては特筆すべき点がないのでここでは取り上げない。

表3：授業の展開3-4段階を終えての感想

学生が語彙指導の実践①を行った後に感じた(気づいた)改善点		
A	子どもたちがしっかり活動できる進行をするべきであると感じた	5
B	全員に満遍なく活動させることが必要だと感じた	2
C	楽しい雰囲気づくりができなかった・できたら褒めることが必要であると感じた	8
D	もっと子どもたちが主体として動ける授業づくりをしたいと思った	1
E	子どもたちにわかりやすい指示を出すことが大事だと思った	6
	授業計画をしっかり守り、打ち合わせを事前しておくことが必要だと感じた	6
	スベリ・発音などをしっかり事前準備しなければいけないと感じた	2
	質疑の際、緊張して思ったより早く進行できなかった	3
	準備不足により、不必要な時間が流れてしまった	1

表4：授業の展開3-5段階を終えての感想

学生が教師の模擬授業を体験して授業づくりにおいて大事だと感じたところ(気づき)		
A	難易度を少しずつ上げていくことでやる気が持続すると感じた しっかり繰り返し練習してから主活動を行うことが大事だと感じた 繰り返し練習にバリエーションを持たせることで飽きずに続けられると感じた	10
B	子供達に発言させる機会を多く持つことが大事だと感じた 個別対応をすると子どもが喜ぶと感じた	4
C	明るい表情をすることで楽しい雰囲気を作れると感じた。 ゆったり話すとうわりやすいと感じた。しっかり褒めることは大切だと感じた	9
D	子供達が主体となって動ける活動は大事だと感じた	11
E	手順を分かりやすくすることが大事だと感じた	1
	先生が主体になることで次の活動が理解しやすいと感じた	16
	幼児の好きな・日常に近いテーマを使うことで楽しく活動できると感じた	10
	緊張しない・慣れが空かないことで多く英語に触れられると感じた	3

5. まとめ

本ゼミに在籍する学生は自らが幼児の時に英語教育を体験したことはなく、実際に授業の様子を目にしたこともないだけに、講義を聞いただけの段階では、理解はできていても実際に活動がどのように行われるかピンとこない様子を見せていた。

クラスメートと協力し、授業計画を立てている際は、やはり幼児教育を専門としているだけに活動としては幼児が好むようなものを考えつくが、どのように英語を習得させるかに関しては個別に説明を行っても理解が難しい部分があった。

実際に前に立って活動を進行させると同時にクラスメートの活動実践を観察することで初めて(特に複数で指導を行う際)綿密な打ち合わせの重要性やしっかりと準備を行う大切さを感じ取っていた。さらに反省事項をまとめて全体で見直し、問題点の言語化を図ったことで漠然としていた課題をより明確にできたので

はないかと考えられる。

教師の模擬授業には全員が楽しく参加している様子が伺えた。感想には、自分も表情豊かにしたい、楽しい活動を考えたいなど前向きな姿勢を書いている箇所も多々見られたことから、段階的指導によって理解を深めることでモチベーションの向上にもつながるのではないかとという見解を得た。

6. 今後の課題

これらの気づきを生かして、後期最後(活導実践②)に行われる最終発表への準備が始まっている。

最終課題は語彙活動から絵本の読み聞かせへの流れで、4人1組で発表する。さらに綿密な打ち合わせと役割分担、事前準備ができていなければスムーズな進行が望めないことから学生たちにとっては大きなチャレンジとなるが、ここまで積み上げてきたことを生かして是非成功させて欲しい。

今回は最終発表準備までの積み上げとしての段階的指導とその効果について論じたが、本質的な効果を見るためには、最終発表での学生たちのパフォーマンスと実践後の自己評価がより飛躍したものになっているかを検討することが必要となってくる。

参考文献

- 1) 初等中等教育局国際教育課外国語教育推進室「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」(2013)
- 2) 吉田研作「小学校教員の意識の変化」第2回 小学校英語に関する基本調査(2010)
- 3) リーパー・すみ子「アメリカの小学校ではこうやって英語を教えている」(2008)
- 4) J. ブルースター / G. エリス 『「小学校英語」指導法ハンドブック』(2005)

ピアスーパーバイザーからのコメント

幼児教育を志す本学の学生は、対象者の反応を見ながら、その興味を捉え、場を盛り上げていく能力が常に鍛えられ、その工夫された活動には素晴らしいものがある。しかし、一方で、丁寧な準備、活動の緻密な

---

分析を苦手とする学生もいるなか、初等教育に導入される「英語」にいかに対処するかは、学生にも、養成校にも、大きな課題である。

本稿では、英語を得意としない学生たちがリハーサルを重ね、互いの様子から学びながら模擬授業を振り返り、稿者の練り上げられた活動を目の当たりにすることで、気づきの質が変わっていく実態が報告されている。この段階から最終発表にどのように結びつくのか、続稿での報告が期待される。

(担当：三木麻子)



## 付属幼稚園見学実習について

林 富公子 ・ 田中 麻紀子

Hayashi Fukuko Tanaka Makiko

2016年度より本学の付属幼稚園における見学実習が取り組まれるようになった。今年度は初めての取り組みであったので次年度以降に向け見学実習がより良いものとなるように学生に対しアンケート調査をした。今後の見学実習における改善点として、①時間、②日程、③学生に対する授業内での事前準備が考えられた。

キーワード：保育者養成、見学実習、付属幼稚園との連携

### 1. はじめに

近年、本学の实習はTable1のように幼稚園実習が10月にあるまで、保育所などでアルバイトをしている者を除き学生たちは現場の子どもや先生方と関わる機会がほとんどなかった。また、本学が持つ子育て広場であるしゅくたん広場やぼかぼぽぼモトロクなどでのボランティアの機会を設けようとしても、普段は授業が忙しく、場所も本学とは離れているので学生たちが空き時間などを利用してそれらに行くことは困難であった。

Table 1 現在の本学の実習の流れ

	4月5月	6月	7月8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
1年次					幼稚園実習(1回目)				保育実習Ⅰ(保育所)	
2年次		幼稚園実習(2回目)		保育実習Ⅰ(施設)	保育実習Ⅱ					
		小学校実習			保育実習Ⅲ					

一方、1997年の教員養成審議会第一次答申では、養成校の学生が教職の意義、教員の役割、職務内容等に関する理解を深める中で、教員を志願するものは教職に対する自らの適性を考察することが述べられており、その方法として、教育実習その他の体験を通じた教職の実体験・類似体験などの機会を教員を志願するものに与えることが言われている<sup>1)</sup>。また、同様のことが2005年<sup>2)</sup>、2015年<sup>3)</sup>の中央審議会答申でも言われており、養成段階において、現場における実践の重要性が改めて分かる。

このような状況の下、2015年度に本学教員と付属幼

稚園教諭の間で「付属幼稚園新教育課程検討プロジェクト」が開かれその中には「短大と付属幼稚園の密接な連携の下に教員の相互交流を充実させ、質の高い教員養成のために実習方法の改善を試みる」という趣旨を含むものがあり、そこから「教員養成コースにおける学生の質向上の取り組み」という「目的」を含んだ付属幼稚園における短大養成校の学生が参加する見学実習が生まれた。

この会議において言われた見学実習の「ねらい」は、①夙川学院短期大学の学生が付属幼稚園の保育を体験的に知ること、②初めての実習(1年生幼稚園観察実習)に参加する以前に実習生としての態度や子どもと関わる喜びを学ぶこと、③短大教員が付属幼稚園の保育に現場で触れることにより教員間の交流を深め、今後の学生指導に生かすことであった<sup>4,5,6)</sup>。

ところで、本学に実習の流れは次年度以降Table2のように大幅に変更される予定である。この表からも分かるように1年次における実習は2月の保育実習Ⅰ(保育所)におけるまでなく、従って1年生の学生たちが子どもと接する場を意図的に設けない限りほとんどない<sup>7)</sup>に等しく、学生自身が保育者や学校生活に対するモチベーションを維持するためにもこの見学実習のさらなる充実が望まれる。

Table 2 次年度以降の主な実習の流れ

	4月5月	6月	7月8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
1年次									保育実習Ⅰ(保育所)	
2年次		保育実習Ⅰ(施設)		幼稚園実習	保育実習Ⅱ					
				小学校実習	保育実習Ⅲ					

そこで、学生に対し見学実習に関する調査をし、次年度以降の見学実習に関する見直しに取り組む事を今回の紀要の目的とする。

## 2. 見学実習について

### ①見学実習に参加するまで

2016年4月に、保育実習、幼稚園実習、小学校実習のうち1つでもこれらの実習に参加する者を対象に実習生説明会を行いその場で、「夙川学院短期大学付属幼稚園における見学実習について」<sup>8</sup>と言うプリントを配布し、見学実習の参加を促した。

後日、学生番号入りの配当表<sup>9</sup>を掲示板に貼り、各自が日程の確認を行えるようにし、変更が必要な者は担当者まで申し出るように伝えた。

### ②見学実習の日程と時間

日程：2016年6月13日（月）～6月17日（金）5日間、又は同年9月5日（月）～9月21日（水）12日間の内1日<sup>10</sup>。

時間：10時前～11時過ぎまで<sup>11</sup>

### ③見学実習の実際

- ・ 付属幼稚園の園舎を一周し、各クラス<sup>12</sup>で子どもたちと関わること
- ・ 11:00 になったら、職員室に行くこと<sup>13</sup>

### ④見学実習参加後

感想用紙に感想を書いて指定日に提出すること。尚、園側にも見学実習に参加した学生の思いを伝えることができるように、感想の一部をコピーして渡した<sup>14</sup>。

## 2. 方法

### ①調査対象と調査時期

調査対象：保育者養成校の短期大学1年生で幼稚園実習指導を受講し、調査に協力をした102名

調査時期：2016年11月幼稚園教育実習指導Ⅰの授業終了時

### ②調査内容

見学実習への参加・不参加、見学実習の時間の長短、幼稚園実習に見学実習が役立ったかどうか、保育所実

習の参加・不参加、保育所実習に見学実習が役立つかどうか、見学実習をこれからも続けた方が良いかどうかなどとその理由。

### ③倫理的配慮

倫理的配慮として、研究参加は自由である事、参加を辞退しても不利益を被らない事、調査結果は目的以外に使用しない事、個人が特定できないようにデータ化しプライバシーの保護に努めることを伝えた。

## 3. 結果と考察

### ①見学実習に参加したかどうか

見学実習に参加した者81名、参加できなかった者21名であった。参加できなかった理由は、9月の見学実習時に台風による臨時休園があった為である。尚、参加できなかった者たちは1年次2月の保育実習参加までに見学実習に参加する予定である。

### ②見学実習の時間について

見学実習に参加した81名について見学実習の時間の長さが妥当であったかどうか聞いたところ、51名(63%)が「適当」、29名(36%)が「短い」、1名(1%)が「長い」と答えた。

見学実習の時間の長短についてその理由を聞いたところ、「適当」と答えた者は、「ちょうどいい」、「雰囲気分かった」、「子どもたちと接する時間が丁度良く感じたから」とある一方で、「何もしなかったし、園全体を見るのはちょうどいい時間だった」のように、見学実習で「何もしなかった」ので時間が適当と言う答えには驚いた。筆者なりに考察してみると、子どもとの関わりの実際がなかったからか、実際に学生が考える保育に（子どもの前で手遊びをするなど）取り組んでいないと思っているから「何もしなかった」という思いになるのではないかとも思われた。

また、「初めて」と言う言葉を使っている学生も何人かいた。少し雰囲気がわかればよいと思い参加していることもあるし、「初めてで何もできない状況なので、雰囲気を感知取れるいい時間だと思いました」との記述もあることより「何もできない」からこそ、しっかりと見て次に活かせる実習にしてもらいたいし、教員側としても次につながるような言葉掛けが必要であると考えられた。

「短い」と答えた者は、「あまり幼稚園の流れが分か

らなかった」、「子どもとあまりかかわることができなかった」、「先生の様子なども伝わりにくかった」と学生としての率直な意見が目立った。また、「園児たちの関わりはなく、礼拝後のイスなどの片付けで終わったため」というように環境構成としての礼拝後の椅子の片付けが次の保育にどのように関わっていくのかという事が分からず「イスの片付け」が学生にとって保育の一部ではなく単なる事務作業になっている事が伺えた。

これらのことから、学生にとって「子どもと関わる事」が見学実習の目的になっていることが伺える。

しかし、保育現場における実習では子どもと関わるだけではなく、園における保育の流れ、保育者の子どもへの関わり、授業とは違った保育現場の空気を感じ取ること、とその目的は多様にある。

これらの事から、授業の中でも保育における準備の重要性や見学実習の目的について具体的に教員と学生とが共に考える場を設けることの必要性が感じられた。

### ③見学実習の希望時間

見学実習の時間について、「短い」または「長い」と答えた者に、希望の見学実習の時間を聞いたところ、Table3のようになった。

この表から、短いと答えた者の多くは1日中の見学実習を希望していることが分かる。この結果から、次年度に向けて幼稚園の先生方とも相談しながら1日実習が可能であれば受け入れをお願いしていくことの必要性が感じられた。

Table 3 見学実習の希望時間

	短い		長い		合計	
	人数	%	人数	%	人数	%
1時間以内	3	10%	1	100%	4	13%
半日	2	7%			2	7%
1日	21	72%			21	70%
2日	1	3%			1	3%
未記入	2	7%			2	7%
合計	29	100%	1	100%	30	100%

### ④幼稚園実習と見学実習

見学実習に参加した者で幼稚園実習に参加した者は、80名で参加しなかった者は1名であった<sup>15)</sup>。

さらに見学実習にも幼稚園実習にも参加をした者に

対し、幼稚園実習前に見学実習に行ってもよかったかどうかを聞いたところ、「良かった」56名、「どちらともいえない」24名であった。

「良かった」と答えた者の理由は、「子どもの具体的な姿が分かった<sup>16)</sup>」、「子どもとの接し方が分かった」、「保育の流れが分かった」、「先生方の指導が良かった」、「学校で学べないことが学べた」というものであった。

授業の中で子どもの姿や保育者の姿を伝えていても、やはり、学生自身が現場に出向き実際の子どもや保育者と関わり触れ合う事の必要性が伺えた。

一方、「責任実習で自分のやる先生像を考えられるようになったから」と言う理由から、保育者養成校に入学する学生は中学や高校での職業体験などで、養成校への入学前に保育現場に出向くことも多くなってきているとはいえ、全ての学生がそれらに参加しているわけではないことを考えると、具体的な保育者の姿を想像できるようになったことは意義深いことと思われる。

また、「たくさんのことを吸収でき、まだまだ自分の足りないことに気づけたから」と言う学生もいた。この学生の姿から日々の保育を省察し保育者として成長していこうとする姿が垣間見えて頼もしく思えた。

これらのことから、保育を見る視点や保育者としての成長を学生が考える機会を見学実習参加後に意見交換会として持つことにより学生にとって見学実習がより実りの多い場になるように思われた。

「どちらともいえない」理由は、「園によって雰囲気や保育の仕方が違う」、「子どもとの関わりが少なかった」、「時間が短い」などであった。

ここでも、「見学実習の時間」と同じような理由、つまり、「子どもとの関わりの少なさ」や「時間の短さ」が述べられている。そこで、次年度に向けて「見学実習における学生の子どもの関わり」、「実習時間」を見直すと共に、なぜ「園によって保育の仕方や雰囲気が違うのか」という事を授業においても伝えていくことが必要であると思われた。

### ⑤幼稚園実習で見学実習の経験が活かされたかどうか

「活かされた」31名、「どちらともいえない」42名、「活かされなかった」7名であった。

「活かされた」理由は、「子どもとの関わり方が学べた」、「それぞれの幼稚園の違いが分かった」、「授業で学んでいたことを思い出しながら園児たちと関わられたと思ったから」と言うものがあり、学校の授業で学ぶことが実際の保育現場と結びついたこともあったよう

である。

「どちらとも言えない」は、「見学実習の短さ」、「子どもとあまりかかわれていない」という意見が目立つ一方で、「見るだけだった」、「とくになにもしていない」、「よく分からなかった」など学生が見学実習の目的を理解していなかった様子もあった。同様に、「生かされなかった」では、「見学ではあまり保育に参加しなかった」、「何をしたらいいのか分からない」と言う答えもあった。

このことから、見学実習に参加する前に、教員側が学生に見学実習の意義を伝えると同時に、授業内で見学実習をフィードバックして考える時間を設けることの必要性が伺えた。そのことにより、学生自身が「保育を見る視点」や「何をしたらいいのか分からない」のではなく、「何をしたらいいのか」という事に気づくことができるのではないかと考えられた。

#### ⑥見学実習不参加の者に対する見学実習への思い

見学実習に不参加だった者で、幼稚園実習に行った者20名、行っていない者1名であった<sup>17</sup>。

尚、この者たちのうち幼稚園実習前に見学実習に「行きたかった」は13名、「どちらとも言えない」は8名であった。

「行きたかった」理由として、「実習前に行きたかった」、「幼稚園を見たかった」とあった。一方「どちらとも言えない」では、「行っていないからどちらとも言えない」と言う回答であった。

このことから、台風など不測の事態に備え予備日を設けることが大切であると感じられた。

#### ⑦見学実習と保育所実習

見学実習が保育所実習に役立つと思うかどうかについて聞いた。保育所実習参加予定者は101名、不参加予定の者は1名であった。尚、保育所実習に行かない者は幼稚園実習には参加していたので、幼稚園免許あるいは幼稚園と小学校免許の取得を目指している者と考えられた。

見学実習が保育所実習に役立つと思うかについて聞いたところ、Table4のようになった。

Table 4 見学実習が保育実習に役立つかどうか

		役立つと思う	どちらとも言えない	役立つと思う	合計
見学実習に	行った	37	38	6	81
	行っていない	13	7		20
合計		50	45	6	101

見学実習に行き「役立つ」と答えた者の理由は主に「子どもとの関わりになれるから」や「先生の動きや配慮で重なるところはあると思うから」など「子どもとの関わり」、「保育者の動き」に関するものと、「役立つと思う」と本人自身の実習に対する貪欲な思いに関するものがあつた。

「どちらとも言えない」では「保育所と幼稚園は違うから」など、両者の表面的な違いに目を向けた者が多く、次いで「1日の流れは分からなかった」などここでも「時間の短さ」を指摘する声があつた。

「役立つと思う」の理由は、「見学実習では保育に参加することができなかった」、「いきなりいっても意味が分からない」とあつた。

一方で見学実習に参加できなかった者の「役立つ」と思う理由は、「内容はそれほど変わらないと思う」と言うものや「役立つ」というものが目立った。また、「どちらとも言えない」では、「まだ参加していないのでわからない」という尤もな意見がほとんどであつた。

これらのことから、見学実習への参加の有無に限らず「役立つ」と感じた者は、学生自身が見学実習の意味を理解し、与えられた場所で意欲的に学んでいこうという気持ちがあるように感じられた。

逆に、参加した者で「どちらとも言えない」や「役に立たない」と感じている学生の意見から、学生の授業出席度は統計を取っていないので分からないが、見学実習への参加前に、学生自身が見学実習の参加の目的を確認できるようなワークなどを実習の事前事後指導のなかでできるように、教員側の準備が必要であると思われた。

#### 4. まとめ

最後に、次年度に向け見学実習の在り方について言及する。今年度、本学科と付属幼稚園における見学実習が実現し、学生たちにとって良い学びの場になったようである。

しかし、見学実習を今後より良いと物とする為に教員側の準備としてとして①実習時間、②実習日程、③見学実習前の事前・事後準備の3点が改善点として考えられた。

①実習時間については、付属幼稚園側のスケジュールを考慮する必要があるだろうが、他学の見学実習の時間を参考<sup>18</sup>にしても、園と相談をして少なくとも学生たちが1日の流れを経験することができるようにすることが学生達からの意見でも必要であると思われた。

②実習日程については、不測の事態で初めての实習までに見学実習に参加できなかった者もいるので、予備日を作ることの重要性が分かった。また、次年度は今の予定で、6月1週間、9月2～3週間、10月1週間が可能であるように思われるので、その中で授業カリキュラムと照らし合わせながら園側と時間や日程の調整を図っていきたく考えた。

③見学実習前の事前・事後準備に関しては、今回は実習生としての身だしなみやマナー、持ち物についてのみ学生に伝えることで、事前準備が終わった感が否めない。次年度に向け、事前準備として学生の実習生としての意識を高めるためにも、「保育を見る視点(子どもや保育者との関わり、環境構成)」、「実習生本人の見学実習におけるねらい」を明確化していくこと、事後指導として、反省会を持つことが次への実習に向けて必須であると感じられた。

また、今回の調査かつ見学実習においては「はじめに」で述べた、「短大教員が付属幼稚園の保育に現場で触れることにより教員間の交流を深め、今後の学生指導に生かすこと」というねらいは今回の見学実習だけで達成されたとは言えない。しかし、付属幼稚園の強みや魅力として、幼稚園教員の資質向上・力量形成や実習生の受け入れがある<sup>19</sup>ことを考えると、今回の見学実習の取り組みを第一段階として、実習を含めた短大と幼稚園の教員間の交流や学生指導にそれを活かしていくことは今後の課題であると考えられる。

次年度は、今年度と違い幼稚園の実習時期が異なり、保育関係の資格取得(保育士・幼稚園教諭)を目指す学生にとって保育所実習が初めての実習になる。1年生の時に学生が保育の職や学校生活に対してモチベーシ

ョンを維持することが出来るようにするためにも、見学実習が充実したものとなるように今回の課題を踏まえ取り組んでいきたいと思う。

<sup>1</sup>文部科学省 新たな時代に向けた教員養成の改善方策について(教育職員養成審議会・第1次答申)  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/old\\_chukyo/old\\_shokuin\\_index/toushin/1315369.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_shokuin_index/toushin/1315369.htm)  
(2016/12/21 アクセス)

<sup>2</sup>文部科学省 2005年の中央教育審議会答申でも、「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について—子どもの最善の利益のために幼児教育を考える—」の、第2章第1節第3項の幼稚園教員の資質及び専門性の向上(1)幼稚園教員の養成・採用・研修等の改善では、「教員志望者自身が多様な知識や豊かな体験を得ること、また、養成段階においても一般教育科目の取得のみならず、インターンシップ(就業体験)等、幼稚園現場での実践を経験することが重要である」とある。  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/gijiroku/attach/1345855.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/gijiroku/attach/1345855.htm)  
(2016/12/26 アクセス)

<sup>3</sup>文部科学省の2015年中央審議会答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～(答申)」の、「3. 教員の養成・採用・研修に関する課題(3)教員養成に関する課題」に「実践的指導力の基礎の育成に資するとともに、教職課程の学生に自らの教員としての適性を考えさせる機会として、学校現場や教職を体験させる機会を充実させることが必要である」とある。  
[http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2016/01/13/1365896\\_01.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/01/13/1365896_01.pdf) (2016/12/26 アクセス)

<sup>4</sup>見学実習の目的は、実習のテキストを概観すると、①保育の流れを理解すること、②子どもの活動の様子を知ること、③保育者の仕事の概要を理解すること、④園の概要を知ることなどが記載されていた。また、他学の見学実習のねらいを見ると、「園生活の一日の流れを知る」、「保育者の仕事を知る」とあり、本学の付属幼稚園における見学実習のねらいは妥当であると思われる。

<sup>5</sup> 参考にした実習テキストは以下のものである。

百瀬ユカリ 2009 よくわかる幼稚園実習 創成社 p50、二階堂邦子 2009 教育・保育・施設実習テキスト 建帛社 p54、民秋言・安藤和彦・米谷光弘・上月素子 2009 新保育ライブラリ 保育の現場を知る幼稚園実習 北大路書房 p68

<sup>6</sup> 他学とは岡崎女子短期大学であり、以下の文献を参考にしている。

大岩みちの 吉田龍宏 2004 実習の事前指導の充実をめざして：1日見学実習・土曜参加実習から日本保育学会大会発表論文集(57) p544-545

<sup>7</sup> 「ほとんどない」と言うのは、各ゼミの中で子育て支援センターに行ったり、保育実習指導Ⅰ(保育所)の中で「赤ちゃん先生」において学生が子どもや保護者と関わったりする機会が少しはあるからである。尚、「赤ちゃん先生」とは、団体のホームページによると「赤ちゃんとママが教育機関や高齢者施設、企業、団体に訪問し、学び・癒し・感動を共有し、人として一番大切なことを感じてもらう人間教育プログラム」のことである。

<https://www.mamahata.net/company/project/akachansensei> (2016/12/26 アクセス)

<sup>8</sup> この「夙川学院短期大学付属幼稚園における見学実習について」のプリントには、①(見学実習時の)服装、②集合時間と場所、③持ち物、④参加時の注意事項、⑤終了時刻、⑥個人情報保護、感想の提出などについて、記載したものである。

<sup>9</sup> 配当表の作成に当たっては出来る限り次の配慮をした。小学校実習のみ参加者は、小学校の児童をイメージできるように年長児クラスにする事、遠隔地出身の学生は帰省のことを考え9月19日以降に配当するように気を付けた。

<sup>10</sup> この日程は、学生の実習挨拶又は夏季休暇中である。尚、この日程は付属幼稚園園長の井上先生らと、園児が遠足等で園内にいない日を除く等、園の行事を考えて決定した。

<sup>11</sup> 時間に関しては、6月の3歳児の降園時間(11時半)を考慮し決めた。

<sup>12</sup> 各クラスとは、年長児2クラス、年中児2クラス、年少児2クラスの計6クラスであり、日によっては園外保育などの関係で計4クラスになる場合が

ある。

尚、各クラスへの配当は、余りにも人数が多すぎると学生が子どもと関わるのが困難になると予想されたので年長・年中児は3人ずつ、年少児は2人ずつとした。

<sup>13</sup> 職員室に行った後は、先生方に挨拶をするとともに園長先生から、実習に向けての激励の言葉を頂いた。

<sup>14</sup> 全ての感想を園側に渡さなかったのは、全部渡してしまうと、読み切るだけでもとても時間が掛かってしまい、先生方の負担が増えてしまうと考えたからである。

<sup>15</sup> 幼稚園実習指導の授業ではあるので本来なら、全員が幼稚園実習に参加しているはずである。しかし、ここで幼稚園実習に参加していないものがあるのは、保育所実習と小学校実習への参加希望のため、本来ならば幼稚園実習指導への参加はしなくてもよいが、学生自身に学ぶ意思があり本人の希望により単位外で幼稚園実習指導の授業を受講しているためである。

<sup>16</sup> この回答の例としては「4歳ではさみがどのくらい使えるのか何がどのくらいできるのかが見れたから」というものがある。

<sup>17</sup> 脚注15を参照のこと。

<sup>18</sup> 大岩みちの 吉田龍宏 2005 1日見学実習で学生は何を学んだのか 研究紀要(38) p135

<sup>19</sup> 濱名陽子 2013 私立大学付属幼稚園の魅力に関する一考察 教育総合研究業所(6) p99-109

ピアスーパーバイザーからのコメント

この付属幼稚園における見学実習は、本学の付属幼稚園と連携し、今年度初の取り組みとして、教員養成コースにおける学生の質向上を狙ったものとして位置付けられた。その取り組みの中で受講者からの調査結果を丁寧に分析され、今後よりよい見学実習となるために、実習時間、実習日程、見学実習の事前事後の3つの観点から改善策を提示されている。これらを仕組む教員の役割は極めて大きいことが示唆された。次年度以降、短大と幼稚園の教員が交流を深めることで、学生指導に活かされ、見学実習が受講者にとって更に有意義なものになるよう期待する。

(担当:高田 佳孝)

## 保育実習で学生が子どもとのかかわりでうまくいかなかったことは何か

### - 保育実習 I A におけるエピソード記述の分析から -

林 幹士・田中 麻紀子

HAYASHI Masashi・TANAKA Makiko

本研究の目的は、保育実習で学生が子どもとのかかわりでうまくいかなかったことは何かを、具体的に明らかにすることである。エピソード記述による研究方法を用いた。エピソードを分類し、エピソードのまとまりをカテゴリーとした。結果、「コミュニケーションの取り方」、「けんかの仲裁」、「注意を必要とする場面での対応」、「あそびの調整」、「実習生の取り合いになったときの対応」、「人見知りをする子どもとのかかわり」、「着替え場面での対応」、「障がいのある（あるかもしれない）子どもとのかかわり」、「ママがいいと泣く子どもへのかかわり」、「子どもの行動の意味を理解すること」、「子どもに注目してもらうこと」、「無理な要求への対応」、「その他」、の13カテゴリーに分類された。

キーワード：保育実習、子どもとのかかわり、エピソード記述

#### 1. はじめに

本研究では、保育実習に関する観点から保育者養成について検討していく。保育者養成に関して、保育実習指導のミニマムスタンダード<sup>1)</sup>において「保育士養成における学生の専門的成長の中核は、実践的問題が生起する保育実習の場にある。あらためて指摘するまでもなく、保育実習は学生が保育の実践を観察・体験することで、専門職の目的・価値・倫理などについての理解と自覚を深め、保育者としての使命感や実践力の基礎をいっそう高める場として機能するものである」とされている。ここでは、保育者養成における保育実習の重要性が指摘されている。保育者養成において、保育実習を学生がいかに実りのあるものにしていくのが鍵となる。

また、保育実習や教育実習での体験は、保育者として仕事をしたいかどうかを判断する貴重な機会となる。つまり、学生は実習を通して、自分自身が保育者として仕事をしていくことができるのかを判断するのである。このため、実習につまずいた学生は、保育職を選択することなく他職種へと変更するケースがある。こ

れをふまえると、実習までに、学生が自信を持って実習に臨めるようになるまでの指導が必要となる。本学における実習<sup>注1)</sup>は、表1のとおりである。

表1. 本学における実習 (2015年度入学生)

学年	実習の種類	実習先	実習時期 (日数)
1	教育実習	幼稚園	2015年10月19日～10月30日 (2週間)
1	保育実習 I A	保育所	2016年2月15日～2月26日 (10日間)
2	教育実習	幼稚園	2016年6月6日～6月17日(2週間)
	教育実習	小学校	2016年6月～10月の期間内(4週間)
2	保育実習 I B	保育所以外の福祉施設	2016年8月～9月の期間内(10日間)
2	保育実習 II または 保育実習 III	保育所 または 保育所以外の福祉施設	2016年10月17日～10月28日 (10日間)

保育実習にむけての指導は、保育実習指導の授業で



行われる。保育実習指導の授業内容を充実するには、学生に何を教えるのが重要となる。このためには、保育実習において学生がどのような課題を抱えているのかを的確に把握する必要がある。

保育実習において、学生は、どのような課題を抱えているのだろうか。米田(2012)<sup>2)</sup>は、保育実習ⅠA終了直後の学生が記入した振り返りの結果と個人面談から、学生の困り感として「日誌が書けずに時間がかかった」「何を質問しても答えてくれない」「喧嘩の仲裁を指示されたができなかった」などをあげている。また、千勝(2009)<sup>3)</sup>は「今回の保育実習Ⅱを通して」というテーマで自由記述による回答を学生に求め、このなかで子どもと接して「困った」と思ったことを報告している。ここでは「人見知りで泣かれてしまった」「何人かの子どもたちが一斉に話しかけてきて困った」「叱ることができずなめられた」などがあげられていた。さらに、長谷(2014)<sup>4)</sup>は、保育実習Ⅱ終了後の、実習事後アンケートの結果について報告している。ここでは、82名の実習生の記述のうち、保育の理論及び技術に関することも自らの課題としてとらえている学生が、全体の約57%(47/82)と過半数を超えて圧倒的に多かったとしている。このなかでも「子どもとのかかわり方」と「子どもへの言葉かけ、声掛け」の両方で、保育技術において約57%(27/47)を占める結果となったと報告している。

それでは、本学の保育実習における状況はどのようなものであろうか。保育実習成績評価表には、子どもとのかかわりについての指摘が散見される。「もう少し、自ら積極的に動き、子どもの中に入ることができるとよりよい」「子どもへのかかわりに積極性が見受けられない」「もっと積極的にあそびの中へ入り、子どもへのかかわりを深めることで、子ども理解につながる」「初めての0歳児ということもあり、どのようにことばかけをすればよいのか少し戸惑いがみられた」「実習に臨むのであれば、子どもの前ではもっと明るく元気な態度が望ましい」などである。これらの指摘からは、学生が子どもと積極的にかかわれていないことや子どもとのかかわりに戸惑っていることがわかる。

また、実習終了後の個別面談において、学生がつぎのようなことを話す。「子どもとあそぶとき何をしたらよいかわからない」「ことばで伝えることができない子どもとどうかかわればよいのか」「0・1歳児とのかかわり方がわからない。ことばが通じない」「おもちゃの取り合いの場面。自分が保育者として、どうかかわれ

ばよいかわからなかった」などである。これらの学生のことばは、子どもとどのようにかかわればよいかわからないことを示している。

これらの話からは、保育実習において、子どものかかわりに悩む学生の姿がうかがえる。ただ、これだけでは、学生が子どものかかわりの何につまずき、何に難しさを感じているのかをつかむには不十分である。これをふまえて、今回は、保育実習のなかでも、子どものかかわりに焦点をあてたい。それは、保育実習において、子どもと少しでもうまくかかわることができるようにしたいと考えているからである。そして、保育実習を実りあるものとして、学生に体験してもらいたい。

そこで、本研究では、保育実習で学生が子どものかかわりでうまくいかなかったことは何かを、具体的に明らかにすることを目的とする。

## 2. 方法

### (1) データ収集について

#### 1) 研究協力者

2016年度の保育実習指導Ⅱの履修者を対象とした。保育実習指導Ⅱの履修者は、129名(女子学生:123名、男子学生:6名)である。このうちの3名が科目等履修生である。

#### 2) データ収集日

データ収集日は2016年5月18日(水)と2016年5月23日(月)である。これらの日に実施した保育実習指導Ⅱの第3回目の授業で収集した。第3回目の授業前半では、就職担当者から就職に関するガイダンスがあった。このため、授業後半の時間を用いた。保育実習ⅠAは、2016年2月に実施しているため約3ヵ月が経過している。

#### 3) データ収集の手続き

データを収集するにあたりエピソード記述による研究方法を用いた。まず、研究協力のお願についての書類を配布し、全体に読みあげた。そして、エピソードを記入するための用紙を配布した。この用紙に、研究協力の意思の有無についてのチェック欄を設けている。研究協力の意思の有無について、チェック欄に記入するように伝えた。

そして、エピソードを記述する時間をとった。一年生時の2月に参加した保育実習ⅠAにおいて、子どものかかわりでうまくいかなかったことについて、800字以内のエピソードを記述するように指示を行った。

記述時間は、約30分であった。記述したエピソードには、エピソードタイトルを記入するように口頭による指示を出した。

#### 4) 倫理的配慮

データ収集に際して、研究概要、研究の趣旨、研究協力の中断や辞退の自由について伝えた。また、記述されたエピソードは、研究目的と授業改善に用いること、公表の際は個人が特定されないように配慮されることを説明した。

#### (2) 分析方法について

分析は、研究協力をするとの意思を示している70名の学生のエピソードを分析対象とした。これら70エピソード中の3つのエピソードでは、複数の内容が含まれていた。この3つのエピソードについては、内容を筆者が分割して7つのエピソードとした。このため、74エピソードを分析対象とした。これらのエピソードについて、著者である二人で分析を行った。この際に、解釈

の恣意性を防ぐために、二人での確認をていねいに行うように心がけた。

具体的には、以下の手続きで分析していった。まず、分析対象であるエピソードを読んだ。つぎに、エピソードの要約を行った。この要約から、学生が子どもとのかかわりでうまくいかなかったことについて分類を行った。分類されたエピソードのまとまりをカテゴリーとした。これらのカテゴリーに、カテゴリー名をつけていった。

### 3. 結果

74のエピソードを分析した結果、13のカテゴリーに分類された。13のカテゴリーを、カテゴリーAからカテゴリーMとした。カテゴリーAからMのカテゴリー名・エピソード数・カテゴリーを構成するエピソードタイトル・エピソード番号を、学生が子どもとのかかわりでうまくいかなかったことカテゴリー一覧（表2）として以下に示した。

表2. 学生が子どもとのかかわりでうまくいかなかったことカテゴリー一覧

カテゴリー	カテゴリー名 (エピソード数)	『カテゴリーを構成するエピソードタイトル』 (エピソード番号)
A	コミュニケーションの取り方 (13)	『笑顔を絶やさずニコニコしよう!』 (8)、『みんなで楽しも?』 (15)、『0歳児イヤイヤ時期実習の巻』 (16)、『A君の気持ち』 (20)、『声かけとかかわり方の難しさ』 (23②)、『自分だから出来る子どもへのかかわり方』 (28)、『自由時間』 (34)、『信頼関係を大切にすることの思い』 (41)、『子どもの輪』 (43)、『子どもたちとのかかわり』 (46②)、『実習生と1歳児さん』 (50)、『クソガキ』 (61)、『子どもと園の先生とのエピソード』 (66)
B	けんかの仲裁 (12)	『自由時間でのけんか』 (2②)、『気持ちを理解したうえでの仲裁』 (3)、『けんかの仲裁』 (5)、『同じスコップ』 (11)、『外あそびでの一件』 (13)、『子ども同士のやり取りでのかかわり』 (27)、『取り合い』 (30)、『実習中の悩み』 (32)、『素直になれない』 (47)、『怒ること』 (49)、『絵本読んで読んで攻撃』 (57)、『子どものけんか』 (69)
C	注意を必要とする場面での対応 (11)	『移動=けんか』 (6)、『信頼関係の大切さ』 (9)、『食べるとき、あそんでいる子どもに対して』 (17)、『0・1歳のお散歩』 (21)、『保育実習で困ったこと』 (33)、『声かけと対応』 (37)、『なぜ?』 (40)、『難』 (42)、『うまく注意ができない』 (53)、『子どもの目線に立つこと、寄り添うこと』 (60)、『絵を描くことが好きな男の子』 (68)
D	あそびの調整 (7)	『ボール落としゲーム』 (12)、『5歳の外あそび』 (19)、『自由保育での声かけ』 (24)、『伝える難しさ』 (35)、『鬼ごっこ』 (38)、『本をめぐる』 (51)、『子どもからの意見の統一』 (64)
E	実習生の取り合いになったときの対応 (6)	『自由時間でのけんか』 (2①)、『お姉ちゃんあそび』 (25)、『子どもたちとのかかわり』 (46③)、『うまく対応ができなかった』 (48)、『幼児との会話』 (56)、『先生の取り合い』 (59)
F	人見知りをする子どもとのかかわり (6)	『人見知り』 (10)、『0歳クラスの人見知り』 (14)、『人見知りの子どもへの対応はどのようにすればよいのか』 (22)、『人見知りの子とかわることの難しさ』 (31)、『子どもたちとのかかわり』 (46①)、『乳児クラスのかかわり』 (65)
G	着替え場面での対応 (4)	『声かけとかかわり方の難しさ』 (23①)、『2歳児難しい』 (44)、『保育実習で困ったこと』 (52)、『観察実習内最大の失敗談』 (70)
H	障がいのある (あるかもしれない) 子どもとのかかわり (3)	『障がいをもつ子とのかかわり方』 (1)、『ことばかけ』 (45)、『障がいがあるかもしれない男の子の話』 (55)

I	ママがいいと泣く子どもへのかかわり (2)	『ママがいい』(4)、『子どもがママに会いたくて泣いている時』(63)
J	子どもの行動の意味を理解すること (2)	『ずっとくっついていて子どもが考えていることとは、求めていることとは』(18)、『トイレへ行けない男の子』(67)
K	子どもに注目してもらうこと (2)	『0歳児とのかかわり』(29)、『私のやること興味なし』(58)
L	無理な要求への対応 (2)	『実習で困ったこと』(36)、『実習であったこと』(62)
M	その他 (4)	『話題』(7)、『手をつなぐこと』(26)、『名前を覚えられなかったこと』(39)、『月齢差に困惑』(54)

#### 4. 考 察

(1) カテゴリーA「コミュニケーションの取り方」について

学生は子どもと、自分からどのようにコミュニケーションを取ればよいのかについて悩む。エピソード28では「どのようにかかわればよいのかと思ひながら、おはようの挨拶から始めた。(中略) 話しかけてくれる子どもが少ない。どんなことばかけをして、コミュニケーションを取ろうかと悩んだ」との記述がある。おはようの挨拶をするも、その先にとつながらないのがある。また、話しかけてくれる子どもが少ないというのは、受け身な態度である。しかし、このような状況でありながら、どんなことばかけをしてコミュニケーションを取ろうかと悩んだとある。ここからは、なんとかコミュニケーションを取ろうという学生の姿勢はうかがえる。ただ、学生は子どもとそもそもどのようにコミュニケーションを取ればよいのかわからないということを示している。

また、学生は子どもとのコミュニケーションの取り方に戸惑う。エピソード23②では「なついていたのに話しかけても、無視されることがあった」と記述している。子どもの気持ちには浮き沈みがある。このため、こちらの望む対応をいつもするとは限らない。これを理解したうえで、コミュニケーションを取ることが望まれる。

さらに、エピソード41やエピソード50では、1歳児とのかかわりに戸惑っている。1歳児は、自我の発達がめざましい。このあたりの子どもの発達について理解したうえで、コミュニケーションの取り方を考えていく必要がある。実習生でなく保育者であっても「イヤ」と言われることがある。信頼関係の築けていない学生が思いや指示を伝えることは、並大抵のことではない。

エピソード50では「活動のたびにどのようにかかわ

り、声かけをすればよいのかわからなかった。模擬保育とは違い、戸惑った」と記述している。授業で行う模擬保育では、子ども役はお互いに顔見知りで気持ちの通じ合った学生である。しかし、実際の子どものなると思い通りにはいかない。これをまさに身をもって体験し、模擬保育との違いを感じている。模擬保育では、学生が保育者役と子ども役となる。子ども役の学生を相手に、実際の子どもの発達を想定して、模擬保育を行うことの難しさがある。

学生は思いや指示を子どもに響かせるための声かけの難しさを感じている。エピソード46②では『先生も一緒にやりたい』と言っても『今はむり』と『えー、先生はいやだよ』と言われて、どうしたらよいのか困る。一人でいる子どもに声をかけると『話しかけないで』と言われた」との記述がある。学生は、あそびになんとか入ろうとしている。しかし、子どもから拒否されて、子どもとどのようにかかわればよいのかわからないでいる。

これらのエピソードからは、学生が子どもとのコミュニケーションの取り方につまずいていることがわかる。

(2) カテゴリーB「けんかの仲裁」について

カテゴリーBを構成するエピソードには、けんかの仲裁の難しさが描かれている。けんかの仲裁は、保育者であっても労力がある。竹中(2015)<sup>6)</sup>は、乳幼児期のけんかやいざごごに関する意識について保育者へアンケート調査を実施した。ここでは「子どものけんか対応について6割以上の保育者が困難さを感じると答えていた。また、ほとんどの保育者が、子どものけんかやいざごごの重要性を認識し、子ども達の力でけんかを解決出来るよう見守りたいと思いつつも、対応には難しさを感じている」としている。これをふまえる

と、学生にとってはなおさら難しい。

エピソード3では「のぞみちゃんが見ようとしたアルバムを、ひできくんが奪う。ひできくんの気持ちを十分に受け止められなかった。のぞみちゃんの思いを伝えただけになった。ひできくんに話を聴くことも、だめなんだよということも伝えられなかった。のぞみちゃんにも、適切なかわりができなかった。(中略)悔しさと動揺と焦りで涙が出そうになった」との記述がある。学生は、子どものお互いの気持ちを受け止め、お互いに納得するまで話し合うことの必要性をわかっている。しかし、実際にはうまくいかない。そして、学生の無力感や自分に対する不甲斐なさが伝わってくる。

また、エピソード27では、おもちゃの取り合いの場面が描かれている<sup>注2)</sup>。うまく仲裁し、お互いが「貸して」「いいよ」となればよい。このエピソードでは「一人の子どもが泣いてしまった。どちらが先に使っていたのかも、わからない状況であった。それぞれの子どもは自分のものだと思死に主張していた」との記述がある。このように自分のものだと思死に主張して譲らないことが、子ども同士ではよくある。

さらに、エピソード47では「5歳の男の子同士のけんかの場面。はるおくんが泣きながら、わたしのところにやってきた。友達のあそびに入れてもらえなかったようだ。はるおくんは、自分の思い通りにならず大声で泣いていた。友達に逃げた。はるおくんはわたしの腕にしがみつき『もういいから、他のあそびをしよう』と誘ってきた。どちらの子どもにも何のこともばかきできなかった。はるおくんは、本当はみんなと仲良くあそびたいはずだ。素直になれず、周りの大人や甘えられる場所に逃げたようであった。保育者として、どのようなかわりをすればよかったのかと思う」と記述されている。実習生は何もできない。そもそもどのようにけんかの仲裁をすればよいのかわからないのである。

トラブル場面での保育的意義について、友定・白石ら(2007)<sup>7)</sup>は5点あげている。①トラブル場面は、レジリエンスを育てる場になる。②トラブル場面では、人とのつながりを体験する。③トラブル場面では、問題解決スキルを学ぶ。④トラブル場面では、倫理・道徳・価値を学ぶ。⑤保育者のトラブルへのかわりは、子どもの年齢や時期、個性、状況に応じて変化する。このようにトラブル場面の保育的意義を捉えると、学生が保育実習において、これらのことを認識して子ど

もといかにかかわるのかが重要である。短い実習期間では、子どもの背景や性格の細かいところまでを学生は把握していない。活動の流れや時間配分を自由にできない学生には、かなり大変なことである。しかし、ここで大切なことは、お互いが納得するまで時間をかけてかわらなければならないことを理解しておくことである。

### (3) カテゴリーC「注意を必要とする場面での対応」について

実習生は子どもをどのように注意するべきなのか、また注意しても聞いてもらえないことに難しさを感じている。エピソード9・17・33・37・42では、0・1歳児という低年齢の子どもへの対応に苦慮している。年齢が高くなると、ことばが少なくても話の通じるころがある。しかし、低年齢児はそうはいかない。学生はいろいろ考え、声をかける。しかし、子どもは全く聴くことなく、友だちが面白そうなことをしているのを真似し出す。收拾がつかなくなり、学生の困っている様子が目に浮かぶ。エピソード9では「保育士が注意するとすぐに止まる」と記述している。ここで学生は、保育士と同じようにことばをかけているのに、子どもが注意を聞き入れず、どうすればよかったのかと一層悩む。この点は、日々のかかわりがある保育士と実習期間だけのかかわりである学生との違いがある。

実習中、園の外へと出かけることがある。ここでは、交通安全を意識したかわりが必要となる。エピソード21では「手をつないでいたのに、急に道の真ん中へ走っていった1歳児。急なことでどのように動けばよかったのか。名前を呼ぶことしかできなかった。その場で子どもを叱るべきであったのか、自分がしっかり見るべきであったのか悩んだ」との記述がある。ここでは、子どもへの瞬時の対応が求められる。この場面では、学生は名前を呼ぶことしかできず、十分な対応がとれなかった。さらに「園へ帰ると保育士が、その子どもを呼びだして叱っていた。すごく心残りであった」との記述があり、自身のかかわりが不十分であったことを、悔いている。

エピソード40は、給食時間の出来事が描かれている。温野菜を残した4歳のりょうこちゃんが、いちろうくんのせいにする。保育士は気付いておらず、いちろうくんを叱る。学生は状況を把握しながら、保育士にもりょうこちゃんにも話ができず、どうしたらよかったのかと悩む<sup>注3)</sup>。ここでは、子どもへの声かけの仕方や保

育者に伝えるタイミングや伝え方がわからないでいる。そして、保育士の間違った言動をただすことができない。最初から全て把握していたにもかかわらず、適切にかかわれなかったことを後悔している。実習生としてどのようにかわるべきなのかの迷いがあったと考える。

エピソード60では「あそびをやめさせて、次の行動に移す場面が一番苦労した。昼食時間、部屋に戻るように声をかけた。時間を言っても、ご飯のことを言っても響かない。そこで、あそびに夢中の子どもにより楽しいことがあれば興味をひけると考えた。玄関の上に鯉のぼりがあった。『先生（実習生のこと）、いまからあの鯉のぼりにタッチしにいくけど、一緒に行く？』と声をかけた。いままで見向きをしてくれないわたしを見て、子どもがうなずく。子どもの背では届かないので、だっこをして鯉のぼりにタッチをした。すると、子どもは手を洗い、部屋に戻ってくれた」との記述がある。結果として、学生が子どもの立場に立って知恵を絞ろうまくいったようである。ただ単に声をかけるだけでなく、片付けをあそびにつないでいる。これにより全く話を聴かなかった子どもが、あそびをやめて次の行動に移っている。ただ「あそびをやめさせて、次の行動に移す場面が一番苦労した」との記述からは、うまくいったものの、この場面における苦労も伝わるものの、成功した喜びも伝わる。

注意を必要とする場面での対応については、学生が保育者として、本当に注意を必要とする場面での注意の仕方を学んでおくことが必要である。また、エピソード60で示されているような注意をすることだけではなく、子どもにつきの活動に移すことのできるような声かけを状況に応じて身につけておくことも重要である。

#### (4) カテゴリーD「あそびの調整」について

まずは、ルールのあるあそびに関する場面である。エピソード12では「5歳の男の子3人と一緒に、ボール落としゲームをした。最初に確認したルールと違うことが始まった。ルールについて再確認した。しかし『先生は今日来たから知らないだけ、何してもいいんだよ』と言われた」との記述がある。ここでは、子どもが自分の都合のいいように、ルールを変える場面が描かれている。学生は、子どもにルールの再確認をする。しかし、本来のルールに戻すことができない。学生は子どもが納得するように、話しをすることの難しさを痛

感している。

つぎに、子どもとのあそび方についての場面である。エピソード24では「あそび方が危ないかもしれない時の判断について、わからなくなるときがあった。子どもが楽しそうにあそんでいるのに声をかけることで『楽しくあそんでいたのに』と子どもがなるのも嫌。しかし、もしかしたら危ないかもしれない。声をかけるべきであるのかどうかの判断について迷った」との記述がある。ここでは、そのあそびが危険であるのかどうかの判断に難しさを抱えている。また、あそびを注意することで、楽しくあそんでいる子どものあそびをとめてしまうことになる。ここで学生は、声をかけることに躊躇するのである。河邊(2005)<sup>8)</sup>は「子どもにとって園における遊びとは、子どもと保育者の相互作用によって展開されるものだといえる。それゆに、保育者は『遊びの指導はむずかしい』と思うのである。自発活動を促すことを目的に働きかけたことによって、逆に子どもの主体性の芽を摘まないか、あるいは子どもの主体性を見守るつもりで、遊びへの適切な援助を欠かないか、自分のかかわりが及ぼす影響を自覚すればするほど『遊びの援助はむずかしい』と思うのである」としている。学生は、あそびの場面において、あそびの適切な援助とはいかなるものかということの難しさを抱える。

そして、学生が子どものあそび方に違和感や不快感を示している場面である。エピソード38では「集中攻撃をされている子どもが泣き始めた。そこで、わたしが止めに入り『同じ子ばかりねらうのは、よくない』と子どもに伝えた。しかし、一人の子どもが文句を言い出した。(中略)わたしが何を言ってもまとまらなくなった。保育士があいだに入って収まった。足が遅い子どもが鬼になるのは仕方がない。子どもの言っていることも間違いではない。ただ、その場の空気や光景に明らかな違和感や不快感があった。これを子どもにどう伝えればいいのか、上手く対応することができなかった」と記述がある。学生は、自分が話をしても収まらないことにつまずきを感じている。さらに、学生はこの場の違和感や不快感を、うまく伝えられないもどかしさを抱えている。けんかや意地悪を言うなどのはっきりとしたことでない場合、どのように悪いのかを伝えるのは難しい。

川合(2010)<sup>9)</sup>は「あくまでも遊びは子ども自身のものであるという遊びの本質を常に心にとめ、子どもの主体的な遊びのなかでの育ちであることを忘れずに、

子どもの遊びの豊かさを支えることが大切である」としている。また、ト田(2015)<sup>10)</sup>は「保育者のあそびへの関わりを巡っては、見守るべきか教えるべきかという議論もありますが、大切なのは、子ども自身があそびの面白さを十分に味わい、深めていくことです。そのために、子どもの状況に応じて、『見守り、共鳴すること』と『面白さをともに創り出すこと』など多様なかかわりがおこなわれる必要があるのです」としている。これらの指摘をふまえれば、あそびの場面において学生が保育者として、子どものあそびをいかに支えるのが重要となる。そして、学生には保育者として、子どものあそびの状況に応じて、多様なかかわりをするのが求められているのである。

#### (5) カテゴリーE「実習生の取り合いになったときの対応」について

実習生が子どもから取り合いされるのは、実習生ならではの悩みである。子どもは、やさしく話を聞いてくれる実習生に、担任の保育士とは違う魅力を感じ、独り占めしたくなる。高橋(2011)<sup>11)</sup>は、自由遊びの援助過程において、学生が困難を感じる場面はどのような場面であるのかを「遊びの種類」と「困難をもたらす要因」に着目して検証している。「困難をもたらす要因」として「子どもに独り占めにされる」「単純な遊びの繰り返し」「言葉かけに困る」が、頻度の高い上位3要因であったと報告している。自分のことを独り占めしたい子どもの気持ちはどこからきて、どういったものであるのかを考えて対応してみる。すると、子どもの奥底にあるものが見えてくるとしている。

エピソード48では、二人の子どもが学生の膝に座ってあそびたがる姿が描かれている。一人の男の子を膝から下ろし、もう一人の女の子が膝に座った途端、男の子が泣き出す。男の子は学生の膝は自分のものだから、女の子に取られたのがつらかったと言っていた。泣いた男の子の対応を保育士がすると、その後男の子が学生の膝に一切座らなくなった。代わりに女の子が座るようになる。学生は「私はまたこんなことになってはいけないと思い、膝に乗せることをやめた」と記述している。男の子は、何を思って学生の膝に座らなくなってしまったのだろうか。学生は、膝に乗せることをやめた。このとき学生は子どもと同じくらいつらかったのではないだろうか。子どもの気持ちを無下にすることなく、子どもと公平にかかわることは難しい。

エピソード56では「わたしが順番と言う。するとお

姉ちゃんのけちと怒られた。どうしてよいかわからず、わたしもすぐに言い返してしまい、子どもだなど反省した」との記述がある。保育を学ぶ学生としては、ほめられた態度ではない。ただ、反省しているところで救われる。学生が子どもと、ある意味同じ目線に立ってしまっている正直なエピソードである。子どもに「順番」と話すが、子どもが学生に文句を言い、学生が困っている姿がある。年齢が高くなると、自分の思いをはっきりと主張することができる。また、自分の思い通りにならないと急に掌を返したような態度に出る子どもがいる。

実習生の取り合いになったときは、それぞれの子どもの気持ちを受け止めることが必要である。学生の記述にもあるように順番に少しでも多くの子どもとかわることが求められる。そして、あそぶ約束をした子どもとの約束をきちんと守ることが大切である。

#### (6) カテゴリーF「人見知りをする子どもとのかかわり」について

学生は人見知りの子どもとのかかわりにつまづいている。人見知りをする子どもとのかかわりは、2週間の実習でうまくいくことは難しい。ただ、ここでのかかわりを、学生がどのように捉えるのが重要となる。

エピソード14では「人見知りが激しい子どもに泣かれてしまう。人見知りは、いけないことではないと学んでいた。しかし、心の中ではとてもショックだった。

(中略)人見知りをあまりしない子どもに、自然と自分が寄っていきすぎてしまったのだと思い反省した」との記述がある。ここでは、人見知りをする子どもとのかかわりを避けて、人見知りをしない子どもに自然とかかわろうとしてしまっている自分に気付いている。人見知りをする子どもを避けてしまう程、かかわりにくさを感じている。

また、エピソード22では「わたしが声をかけても、全く返事もせず目も合わせてくれなかった。とてもショックだった。この子の着替えのお手伝いを保育士からお願いされた。『手伝おうか』と声をかけても、首を振るだけであった。そして、嫌な顔をされて少し戸惑った。とても苦労した」との記述がある。このエピソードでは、人見知りする子どもとのかかわりで、学生がショックを受けていることがわかる。

まずは、人見知りをする子どもの気持ちについて、学生が考える必要がある。そして、人見知りをする子どもの気持ちを考え、無理のないように心を少しずつつ

開いてくれるようかかわっていくことが重要である。

(7) カテゴリーG「着替え場面での対応」について

学生は着替え場面での対応に難しさを抱えている。着替え場面においては、着替えさせるためだけの保育技術だけでは不十分である。

エピソード44では「2歳児の着替えの場面。どこまで援助すればよいのかわからなかった。自分で着替えたい気持ちと保育者に甘えて着替えさせて欲しい、2つの思いを読み取ることの難しさを感じた」との記述がある。学生は保育者としてどこまで、援助すべきなのかの判断に迷っている。2週間の実習で、子どもの発達段階を的確に捉えることが難しいからである。これをふまえて、この子どもはここまでできるので、支援はここまで必要であると考えることができる。そして、子どもの思いを読み取ることの難しさにつまずいている。

エピソード52では「1歳児の靴下を履かせる場面。保育士に靴下を履かせるように頼まれた。わたしが履かせようとした。しかし『いや』を連呼された。「靴下を履こうね。お外であそべるよ」と言っても『いや』と言われた。イヤイヤ期で、仕方がないのかもしれない。ただ、どのようにかかわればよいのかわからなかった」との記述がある。ここでは、子どもを着替えたいという気持ちにさせることの難しさが読み取れる。

着替え場面において、学生が子どもの気持ちを汲み取りながら子ども自身でできるところは、子ども自身でできるように支援することの難しさが伝わる。できるところは子ども自身で着替えをできるようにするようなかかわりや子どもにいかに着替えたいという気持ちにさせるかというようなかかわりが必要である。そして、あと少しのところを保育者として着替えの支援をしていくことが求められる。

(8) カテゴリーH「障がいのある(あるかもしれない)子どもとのかかわり」について

エピソード1では「自閉症とADHDの障がいのある男の子とのかかわりにおいて、どこまで許してよいのか、どこまで怒ってよいのかわからなかった」との記述がある。学生は、障がいのある子どもとのかかわり方に戸惑っていることがわかる。つまり、障がいのある子どもに対して、定型発達の子と同じようにかかわるべきなのかどうか迷っている。

また、障がいのあるかもしれない子どもとのエピソードは、エピソード45とエピソード55である。エピソード

45では「保育士からは障がいがあるかもしれないと聞いた。しかし、みんなと特別対応を変えることはしなかった。ただ、たつるくんとはうまくかかわれなかった」と記述している。他の子どもと対応を変えることなく、たつるくんとかかわっている。ここでは、学生なりに考えを持ってかかわっている。しかし、うまくかかわれなかったとの記述からは、たつるくんとかかわりが難しかったのである。

学生は、障がいのあるかもしれない子どもと定型発達の子とのかかわり方の違いに戸惑っている。エピソード55では「ゆうとくんは決まったおもちゃであそぶ。他の子どもが使うと叩く、嘔む。他の子どものおもちゃの取り合いであれば『交替で順番に使おうね』や『なんでたたくの』とことばかけをして、お互いの話しを聴いて解決することができた。しかし、ゆうとくんには、なかなかそれができなかった。(中略)『ゆうとくんは、他の子どもと少し違うから』と保育士に言われると、かかわりが少し難しかった」と記述している。学生は、ゆうとくんとのかかわりの難しさに加え、保育士のことばからもどのようにかかわればよいのかという思いを抱いている。

障がいのある子どもとのかかわりは、障がいの知識や障がいのある子どもとのかかわり方の理解が不十分な学生には難しい。また、障がいのある子どもと定型発達の子とのかかわり方を変えるべきなのかどうかの判断も難しい。これらには、障がい特性に応じた支援方法の理解や知識が必要となる。

(9) カテゴリーI「ママがいいと泣く子どもへのかかわり」について

エピソード4では、何事に対しても「ママがいい」と言う2歳児とのかかわり方について描かれている。ここでは「みんなと同じように体操をしようとしても『ママがいい』と言う。おもちゃを片付けるときやブロックのおもちゃを壊されたり取られたりすると『ママがいい』と言う」と記述がある。「ママがいい」と言う子どもとのかかわりに、学生はなす術がないといった状況である。この場面において、学生は「ママがいい」と言う子どもの気持ちを受け止めて、いかにかわるのかを考える必要がある。

また、エピソード63では、生活発表会の本番後「ママ、ママ」と泣き出した0歳児の女の子とのかかわりを描いている。このエピソードには「わたしが『もうすぐママ来るからね』や『〇〇ちゃん、絵本見る』と声

かけをした。しかし、『ママ、ママ』と泣きやまなかった。そこで、わたしが抱っこをした。保育士から『ずっと抱っこは重たいでしょ』や『ずっと抱っこしていると抱き癖がつくよ』と言われた。しかし、おろすと泣いてしまう。どうすればよいのかわからなかった」との記述がある。学生なりに「ママ、ママ」と言う子どもを慰めようとかかわっている。しかし、保育士からの指摘によって、どうすればよいのかわからない状況となっている。この場面では、保育士から子どもとのかかわり方の具体的なアドバイスがあれば、学生の迷いが解消される。

#### (10) カテゴリーJ「子どもの行動の意味を理解すること」について

学生は子どもの行動の意味を理解することにつまずく。

エピソード18では「2人の2歳の女の子。膝の上に座ってくるだけの子ども。あそんでも興味がない。ずっと座っているだけであった。何がしてほしかったのかわからなかった。他の子どもともかかわりたいと思っていたので少し困った」との記述がある。ここでは、学生の膝の上に座ってくる子どもの行動の意味が理解できないようである。学生は何がしてほしかったのかわからなかったと記述している。さらに、他の子どもとかかわりたいと思っていたので少し困ったともある。この記述からは、2人の子どもとのかかわりを学生が受け止めようとしていない。それでは、この2人の子どもの行動の意味を理解できない。2人の子どもとのかかわりを学生が受け止めようとしていない点が問題である。この場面において、まずは子どもの気持ちを受け止めるという態度が必要となる。

エピソード67では「トイレへ行ってから、工作をする時間があつた。この工作前に、トイレへ行くのを嫌がる3歳の男の子が一人いた。この男の子は、一人だけ床に座り込み動かなかった。保育士が声をかけても「いや」と言って動かなかった。この男の子が工作中におもらしをした。この男の子はトイレへ行きたい時は、自分から言ってくる。なぜ、あんなに嫌がったのかわからなかった」との記述がある。ここでは、男の子のトイレに行きたいタイミングについての理解ができないでいる。

これらの二つのエピソードからは、子どもを理解しようとすることの大切さを自覚することの重要性がわかる。

#### (11) カテゴリーK「子どもに注目してもらうこと」について

学生は、子どもに注目してもらうことに、つまずいている。エピソード29では「絵本の読み聞かせを0歳児にした。興味がないと違うところへ行ってしまう。ことばがまだ話せない子どもに対する声かけや対応に、どうしようかと戸惑った。前もって、しっかりと絵本を読んでいくことやわらべ歌や手あそびを練習しておくことの大切さがわかった」との記述がある。実際に保育実習に参加してから、事前に練習しておくことの大切さに気付くようである。子どもに注目してもらうというような保育技術は、すぐに身につくものではない。実習にむけて時間をかけて準備することが大切である。

エピソード58では「お遊戯会のリハーサル中。保育士が主任であり、他の年齢の子ども演技指導や他の保育士にアドバイスをしていた。『1歳児に手あそびやお話しをして』と、担任の保育士から頼まれた。学校で習った手あそびや保育所でしていた手あそびをした。しかし、子どもたちは他の年齢の演技が気になったり、担任の保育士についていこうとしたりと、全くまとまらなかった」との記述がある。このような場面において、学生が保育者として子どもを惹きつけることはかなり難しい。

これらのエピソードからは、子どもに注目してもらうための保育技術の必要性がわかる。そして、子どもに注目してもらうためには、保育内容について、子どもの興味や関心や発達の段階を見極めて吟味していかなければならない。

#### (12) カテゴリーL「無理な要求への対応」について

学生は、子どもからの無理な要求への対応に困っている。この要求への対応については、本来してあげたくてもできないことや実習生であるからこそ柔軟に対応できない。

エピソード36では「女の子は自分の要求が通らなかったので、泣き出していた。女の子の要求がどうしてもできないことであり、してあげたくても、できないことを伝えるしかなく困った」との記述がある。

また、エピソード62では「1歳児クラスで散歩に行くことになった。分かれ道で、困ったことが起こった。体力のある子どもとあまりない子どもとで分けて、往復する距離を変えている。いつもは短い距離で帰っていた子どもがいた。わたしが長いほうの散歩だとわか



ると、わたしと一緒にきたがり、泣き出した。わたしはその子どもと一緒に行こうとした。しかし、いままですてをつないでいた子どもは、遠いほうの距離の子どもであった。この子どもが『こっちに行くの』と手をひっぱって行けなかった」との記述がある。この場面では、実習生が自分の判断だけで、この子どもの思いを実現してあげることは難しい。

してあげたくても、できないことを伝えるしかなく困ったでは、子どもは納得しないだろう。女の子の要求を受け止めつつ、してあげたい気持ちを伝え、できないことの原因をていねいにことばにしていく必要がある。

### (13) カテゴリーM「その他」について

カテゴリーAからカテゴリーLにあてはまらない4つのエピソードを、カテゴリーM「その他」とした。

エピソード26では「虫を拾ったり、石けりをしたりと、列の間をあけてしまう子どもがいた。この子どもに対して、保育士が手をつないでいた。帰り道『疲れたから歩けない』と言い出した別の子どもがいた。保育士の真似をして、この子どもと手をつないだ。すると園長に『それは、子どもを甘やかすこと』と注意された。手をつなぐべきかどうかの判断に困った」との記述がある。学生は保育士の言動をよく見ている。帰り道で、行き道と同じような状況において、保育士の真似をして保育をしたのである。しかし、園長から注意をされて戸惑っている。保育士と同じことをしたのにもかかわらず、園長からなぜ注意をされるのか腑に落ちない部分を学生は感じている。この場面では、子どもによって、手をつなぐ必要性のある子どもなのか、また手をつなぐ必要性のある状況であったのかを判断する必要がある。この判断は、学生にとっては難しい。

エピソード39では「人の顔や名前を覚えるのが苦手である」との記述がある。人の顔や名前を覚えるのが苦手であれば、子どもとのかかわりにおいて大変苦労する。保育者としては、顔と名前を覚えることは、最低限必要である。

## 5. おわりに

本研究の目的は、保育実習で学生が子どもとのかかわりでうまくいかなかったことは何かを、具体的に明らかにすることであった。残された課題として三点をあげておく。

一点目は、うまくいかなかったことが、どうしてうまくいかなかったのかにまで十分迫れていない点である。今後は、どうしてうまくいかないのかを明らかにしていきたい。

二点目は、本学学生データのみという点である。実習時期やカリキュラム配置が、各大学では異なる。この点をふまえて結果を見ていく必要がある。

三点目は、保育実習で学生が子どもとのかかわりでうまくかかわることができるように、保育実習指導の授業においてどのように指導していくことが有効であるのかを検討する点である。得られたデータをもとに、学生が保育実習で子どもとよくかかわることができるような授業内容を考えていきたい。

## 6. 注

注1) 2015年度の保育実習ⅠAの実習参加人数は、137人であった。2016年度の保育実習ⅠBの実習参加人数は、129人であった。保育実習Ⅱは、123人(科目等履修生2人を含む)であった。保育実習Ⅲは、6人である。

注2) 竹中(2013)<sup>5)</sup>は乳幼児期のけんかやいざごころに関して、保育を学ぶ学生にアンケート調査を行った。ここで「けんか対応への困難さを感じる要因として、けんか場面への対応スキルが身につけていない、けんか後の子どもや保護者対応において、どのようにしたらよいかわからないことへの不安や苦情に対する恐れなどが挙げられた。けんかといじめについて、ほとんどの学生が全く別の行為であると捉えていたが、いじめは幼児期に始まっていると認識している学生が4割以上おり、中にはおもちの取り合いもいじめであると考えている記述があった。けんか対応への戸惑いや、けんかをいじめと捉える点は、子どものけんかを早目に制止してしまう可能性を示唆している」と述べている。

注3) 実習終了後、学生からこの話を聞いた。どうして言えなかったのかについては「告げ口をするように感じたからである」と話していた。

## 7. 引用文献

- 1) 全国保育士養成協議会(編)(2007)、『保育実習指導のミニマムスタンダード-現場と養成校が協働して保育士を育てる-』、北大路書房、p.2.
- 2) 米田紀子(2012)、「保育実習の意義と展開-学生

の育ちを根底に据えて -」、『奈良文化女子短期大学紀要』、43、pp.167-174.

- 3) 千勝真知子 (2009)、「保育実習への学生の観点と課題」、『つくば国際短期大学紀要』、37、pp.1-12.
- 4) 長谷秀揮 (2014)、「保育実習Ⅱにおける学生の学びについての一考察」、『四條畷学園短期大学紀要』、47、pp.59-65.
- 5) 竹中美香 (2013)、「乳幼児期のけんかやいざごごに関する自我発達心理学的研究 - 保育を学ぶ学生へのアンケート調査を通して -」、『大阪総合保育大学紀要』、8、pp.171-191.
- 6) 竹中美香 (2015)、「乳幼児期のけんかやいざごごに関する意識 - 保育者へのアンケート調査を通して -」、『日本教育心理学会総会発表論文集』、57、p.256.
- 7) 友定啓子・白石敏行・入江礼子・小原敏郎 (2007)、「子ども同士のトラブルに保育者はどうかかわっているか - 『トラブル場面』の保育的意義 -」、『研究論叢. 芸術・体育・教育・心理』、57、pp.117 - 128.
- 8) 河邊貴子 (2005)、『遊びを中心とした保育 - 保育記録から読み解く「援助」と「展開」 - 』、萌文書林、p15.
- 9) 川合貞子 (2010)、「子どもの生活と遊びの視点 - 人を育む遊びの力 -」、東京家政大学『教育・保育実習のデザイン』研究会 (編)、『教育・保育実習のデザイン - 実感を伴う実習の学び - 』、pp.86 - 90.
- 10) 卜田真一郎(2015)、「子どものあそびと保育者の役割」、『はらっぱ』、公益社団法人子ども情報研究センター、pp.2 - 5.
- 11) 高橋真由美 (2011)、「子どもの遊びを支える保育者の養成 - 自由遊びの援助過程において学生が困難を感じる場面とは -」、『藤女子大学紀要』、48、第Ⅱ部、pp.183 - 188.

#### 付記

エピソード中に登場する子どもの名前はすべて仮名である。

#### ピアスーパーバイザーからのコメント

本論文は、保育実習に関する視点から保育者養成についての検討を試みるものである。学生一人一人の経験に基づいたエピソードの記述という方法により貴重なデータが集められた。1つの事例に対してどう考えていくか。人と関わる現場においては次に会う同じような事例でも以前成功したやり方をそのまま当てはめることは出来ない。しかし、自分なりの対応を考えるということを積み重ねてきた学生は、また子どもたちから発せられた次の難問にぶつかった時には、子どもの心に響く対応を先生がした時の子どもの笑顔を思い出しそれをエネルギーにして問題解決に向け挑戦する態度や工夫するための思考を身に付けるはずである。「5.おわりに」において3点から筆者らが記しているように実習時うまくいかなかった点について個々の学生の立場から考察を深めることや、収集したデータを今後の実習指導にどのように生かしていくのかなどさらなる研究が期待される。

(担当：番匠明美)

## 「立体紙芝居」の制作

小林伸雄

KOBAYASHI Nobuo

本学では児童教育学科の造形教育の一環として「立体紙芝居」の制作を長年続けているが、他に類を見ないオリジナル教材として定着し、保育実習・教育実習や就職先の保育園・幼稚園等で活用されている。「立体紙芝居」の内容は時代とともに変化してきているが、その指導方法は基本的には変わっておらず、ある程度方法論が確立されたものとする。しかし、制作者は学生個人であり、一人一人の個性や思いが色濃く反映されるものでもあるので、結果として十人いれば十通り、千差万別の作品が創出されることになる。

本稿では現在授業で実践している「立体紙芝居」の制作について、その授業内容や指導方法を報告するとともに、その中から生まれた個性的な学生作品のいくつかを紹介してみたい。

キーワード：保育者養成、造形教育、手作り教材、紙芝居

### 1. はじめに

本学では伝統的に音楽、造形、体育（本学では基本三技能と呼び習わしている）といった実技系科目に力点を置いた教育を特徴としており、現在も教育方針にその精神が明記されている。カリキュラムにおいてもそれぞれ特色のある科目を配置し、授業時間数も充分とはいえないまでも比較的多めに確保されている。

基本三技能の中の造形分野では「保育内容・造形表現Ⅰ」（1回生前期）、「保育内容・造形表現Ⅱ」（2回生前期）、「図工演習」（1回生後期）、「図画工作科教育法」（2回生前期）、「幼児美術」（2回生通年）の5科目が用意されており、それぞれ特色ある授業内容を展開している。

本稿で取り上げる「立体紙芝居」は「図工演習」という1回生後期に開講される授業で行っており、授業時間数は週に2コマ確保されている。学生は1回生前期に「保育内容・造形表現Ⅰ」で造形の基礎的な表現技術を学んでおり、その基礎の上に「立体紙芝居」があると言える。すなわち「立体紙芝居」と「保育内容・造形表現Ⅰ」は技術的な面での連続性を有しており、これがなければ「立体紙芝居」の制作は恐らく困難を

極めるであろう。この2つの授業が有機的につながることによって「立体紙芝居」が総合的な表現の場となり、それぞれの授業が効果的に機能することになると考えている。

一方、科目名からしてより連続性を感じさせる「保育内容・造形表現Ⅱ」の方はというと、「図工演習」が技術的な面での連続性であるのに対し、子どもの表現の精神的側面や保育における造形指導という面での連続性を重視した内容になっている。つまり「保育内容」が本来「教育課程及び指導法に関する科目」という位置づけであることに適合した面での連続性である。保育・教育を学ぶ学生にとって造形表現とは子どもの表現意欲を引き出し、それを支え、保証しながらよりよい表現へと導く指導者としての側面と、自らを一人の表現者として捉え、自分自身の表現行為を実践する立場としての側面を備えたものであるといえる。

受講学生は「保育内容・造形表現Ⅰ」で習得した基礎的な表現技術を駆使しながら総合的な表現としての「立体紙芝居」の制作に携わる訳であるが、その具体的な指導方法や学生作品など、現時点での授業実践報告をしてみたい。

## 2. 「立体紙芝居」の特徴

授業に「立体紙芝居」の制作を取り入れるようになったのは本学に児童教育学科が設置されて間もなくであると考えられるが、今となつてはその経緯の詳細はわからない。恐らく教育実習などで役立つ手づくり教材として造形分野の授業ではじめられたものと思われる。いずれにせよ保育現場における紙芝居の存在は大きく、絵本と並び不動の位置を占めていることは間違いない。その紙芝居に着目し、手づくりならでの良さを強調する方向で発展させて来た結果が現在の「立体紙芝居」となっている。

その特徴は以下の通りである。

- ・ 市販されている紙芝居の倍近い大きさ（四つ切り画用紙大）である。
- ・ 人物や動物、背景などを立体的に表現する工夫を積極的に取り入れている。
- ・ 動く工夫やさまざまな仕掛けを積極的に取り入れている。
- ・ 絵やストーリーは自作したオリジナルなものである。
- ・ 一作品は10～15枚程度で構成される。
- ・ 授業では一人一作品を制作し、完成した作品で評価する。

これらの特徴は時期とともに変遷して来ており、例えば絵やストーリーを絵本から引用して制作していた時期もある。著作権の問題があるとの判断から現在はずべてオリジナルのものを原則として制作している。ただし著作権フリーのイラストや、ストーリーにおいては著作権に抵触しない昔話などは引用可としている。

また、人物等を立体化する方法や動かす方法、仕掛けの種類なども一朝一夕で現在の形になった訳ではなく、長い時間の中で蓄積され、洗練されて来たものである。それは学生と教員が知恵を出し合い、工夫と努力を重ねて積み上げて来たものであり、決してどちらか一方の成果ではない。今後もより効果的な表現方法を求めて試行錯誤は続くものと思われる。その中で今までになかった工夫や方法が生み出され、後進へと受け継がれて行くことであろう。これからも「立体紙芝居」は変化しながら発展して行くものとして位置づけられることが今ひとつの特徴といえるかもしれない。

## 3. 授業の概要

前述の通り、「立体紙芝居」の制作は「図工演習」という1回生後期の授業で行っている。開講はクラスごとになされており、一クラスのサイズは年度によるばらつきはあるが、平均して約30名程度である。

また、学生一人当たりの仕事量が大きいため、週一コマの授業時間数だけでは完成まで漕ぎ着けるのは困難である。そのため週2コマの開講となっている。一時期2コマ続きでの開講を実施していたこともあるが、180分間を集中して制作することには限界があり、どうしても中だるみが避けられない。授業効果の観点から現在の曜日を違えての週2コマ開講に落ち着いている。完成することを最終目標とせず、未完成でもその途中までの過程を重視するプロセス評価とする案を検討したこともあるが、課題の性格上その案を採用することはなかった。なぜなら、課題が紙芝居である以上、それを見る観客（多くの場合子ども）がいて初めて紙芝居となるのであって、そうでなければ言わば一つの絵画的作品でしかない。シラバスや授業時に配布するプリント資料にもあるように、この課題の目標の一つに「手づくりの教材として教育現場（教育実習等）で役立つ」がある。もちろんこの目標を授業時間内に達成することは不可能だが、評価の観点として「観客の前で演じられるもの」という視点を持つことを重視しようとする姿勢の現れである。そのため授業後の成績評価を課題提出とせず、完成した紙芝居を演じてみせる実技試験のような形式としている。なお、時間の関係上、ストーリーを読むことはせずあらすじを語る程度にしている。

学生が「立体紙芝居」を制作する上で常に意識して欲しい目標の一つが「完成させる」である。中には力及ばずあと数枚を残しての未完成という学生もいないではないが、そういう学生も完成を目標に計画を立て、段取りを考えながら制作を進めて来たはずなのである。図らずも未完成に終わってしまったことは残念ではあるが、なぜ完成できなかったのかを振り返ることはその学生にとって今後の人生や仕事のことなどを考える上において自分を知る一つの指標となるはずである。

半期30コマの授業時間が確保されているとはいえ、一人10枚以上の紙芝居を完成させるためにはそれ相応の努力が必要となる。それぞれ得手不得手があるので苦勞する部分は違うが、それを自覚した上で完成を目指すことに意味があると考えている。例えば手先があまり器用でない学生に細かい作業を強いると一気に自

信をなくしてしまい挫折することがある。授業ではそうならないように常に自分の持ち味を活かすことを促すように心掛けている。学生各自の持ち味はそれぞれ千差万別なので、ほとんど個別の対応になるが、学生自身も試行錯誤しながら自分にとって最適な方法を見つけられるような方向性で指導している。自分なりの方法を獲得できた学生は努力を惜みず集中して作業を続けられるので手も慣れて、これまで1時間かかっていた作業を20分くらいでするようになって来たりもする。

限られた時間の中で物事を成し遂げるには工夫することも大切である。制作過程において物と物を接着剤で貼り合わせるという工程が頻繁に出てくるが、接着剤がある程度乾くまで圧着しておく必要がある。手で押さえておけばいいのだが、そうすればその間何れ他の作業ができない。工夫する学生は、手で押さえる代わりに洗濯バサミで挟んでおいて他の作業に着手する。このような工夫を随所ですることによって同じ時間を何倍にも有効に使うことができるようになる。時間がなくなってくると手を抜く方向に流れてしまいがちになるが、省力化と手抜きとの違いはクオリティを下げずに時間を節約できるかどうかの違いであることにも気付いて欲しいと願っている。

計画性を持ち、努力と工夫を重ねながら制作を続けるには高いモチベーションを維持しなくてはならない。そのためまず最初に、作る側の立場ではなく見る側の立場に身を置くことを促す。作る側の立場だけで制作すると自分の都合が優先する。本来は少し手間がかかるがこの作りの方がふさわしいとわかっているが、面倒だからと手身近な方を採用してしまう。このようなことが繰り返されると、表現力や伝達力など紙芝居の本来持っている魅力がどんどん減少して行ってしまう。見る側の立場に身を置くことによってそのようなことが防げる。なぜなら観客はいつも「より良いもの」にどん欲だからである。具体的には、2~3名の2回生にお願いして最初の授業で自作の「立体紙芝居」を演じてもらうようにしている。受講学生は自ずと見る側の立場に立たされる訳だが、その時はあえて作る側の立場で見ると指導する。このような、見る側と作る側との往還的な視点の移動が客観的な自己判断を可能にすると考えられる。学生は先輩たちの作品を園児のように目を輝かせながら楽しく鑑賞することになるが、その楽しかった経験の中から自分なりに作りたい紙芝居のイメージが形成されるのである。このとき学生の

モチベーションは最高に高まっていると思われる。その後のモチベーションの維持には常に意識しながら声掛けしたり、過去の作品を見せたりすることを怠らないよう気をつけている。また、後期の途中に行われる教育実習もモチベーションの維持には大きな効力を発揮する。実習中に園児が紙芝居を見る機会に遭遇し、その時の園児の様子から紙芝居の持つ潜在力を思い知る学生も多い。紙芝居でなくとも、絵本の読み聞かせのシーンはほとんどの学生が経験するので、見る側（この場合、園児）がどのような場面に応じた反応を示すのかを身を以て認識することになる。この見る側でもなく作る側でもない第3の視点（メタ視点）がモチベーションの維持をより強固なものとしてくれる。

このように在学生や外部の力も借りながら完成を目標に制作をしている「立体紙芝居」だが、この授業を通じて学生の中に育って欲しいと願っているひとつの力がある。もちろん造形分野の科目なので、造形的な発想力や構構力、表現技術などは当然であるが、それ以外にも成績や評価には現れない部分でもとても大切な力が育つのではないかと考えている。

それは、何かを「成し遂げる」ということの大切さと難しさ、そしてその「コツ」を経験から会得して欲しいということである。計画を立てて完成するまで、いかに効率よく効果的に自分の力を最大限に発揮させるかということを考えながら行動するために必要な力のことを「段取り力」と言い表すことがある。この「段取り力」という言葉が、会得して欲しい「コツ」に近い意味合いを持つのではないかと考える。行動が空回りしてしまい、完成など高次元の目標に到達することに結びつかないというタイプはまさにこの「段取り力」が弱いと言える。そしてそういうタイプはよく「過程を認めて欲しい」「頑張りを評価して欲しい」と言うのだが、最初からプロセスだけを重視する姿勢からは「成し遂げる」ことはできないし、「段取り力」が身に付くこともない。「成し遂げる」ことを目指すからこそその過程で「段取り力」をはじめさまざまな力が身に付くものとする。そういう意味でのプロセスが大切なのである。社会に出れば与えられた仕事はこなして当たり前である。そのために必要な力は目標を目指して努力や工夫を重ねる体験からしか得ることはできない。本学の学生は卒業後ほとんどが保育・教育の分野で働くことになる。この分野は特に「段取り力」を求められることも多く、学生にはぜひ培って欲しいと願っている。

## 4. 授業の方法

まず最初に「図工演習」の2016年度のシラバスを掲載する。

科 目 名	図工演習
単 位 (授業形態)	2単位 (演習)
担 当 者	小林 伸雄・佐藤 有紀・井ノ岡 里子

**授業の到達目標**  
総合的な表現として、独自の紙芝居作品を制作する。様々な技法と素材を研究し、創意工夫を試み作品を完成させる。またその作品は教育現場(教育実習等)で子どもの前で実演することによってその成果を体感する。

**授業の概要**  
実習形式で行う。実習に必要な材料の準備、調査等は各自事前に行うこと。

**全体の授業計画・内容**

1. ガイダンス (参考作品の鑑賞および制作手順の説明等)
2. オリジナルキャラクターの創作と、物語のプロットを作成
3. 仕掛け紙芝居のしくみ・しかけについて
- 4～14 各自紙芝居の作成
- 15 完成 まとめ。

**準備学習の内容**  
予習のあり方：実習に必要な素材、材料の調査、調達、準備。  
学習のあり方：作品制作に必要な技能を身につける他、更に創意工夫を試みる。  
復習のあり方：教育実習やその他の教育の現場で実際に紙芝居作品を活用する。

**成績評価**  
提出物 (80%) 受講態度 (20%)

**テキスト**  
授業時に配布する

**参考文献**  
授業時に紹介する。

ここにもあるように「授業の到達目標」に作品の完成と子どもの前での実演を目標とすることを明記している。

「全体の授業計画・内容」では1回目にガイダンスとして参考作品の鑑賞を掲げているが、これが2回生による自作品の発表である。授業時間が空いている学生にお願いするようにはしているが、どうしても該当する学生が見つからず無理を言って時間をやりくりして来てもらうということもある。通常は1回目の授業に2～3人程度に依頼し、演じてもらうが、学生の都合によっては一人ずつ2～3回の授業に分かれて来てもらうこともある。受講学生たちは、見る側の立場と作る側の立場を行き来しながら鑑賞することを促されているので、観賞後の質疑応答の時間には材料や制作時間、仕掛けの仕組みなど作る側の立場からの質問も多く、作る気持ちが醸成されていることを感じさせる。

4～14回目は一括りにして「各自紙芝居の作成」となっているが、2回目、3回目も含む詳細は、以下の授業で配布するプリントを参照しながら解説したい。

### 立体紙芝居の制作

#### 1. 目的

- \* これまでの授業を通して学んできた技法や素材の扱い方を活かして、総合的な作品としての立体紙芝居を制作する。
- \* 手作りの教材として実習等、教育現場や保育現場で役立てる。

#### 2. 条件

- \* 対象年齢：3～5歳を基準とする。
- \* 枚数：10枚程度を基準とする。
- \* 大きさ：四つ切り (B3)。
- \* 絵：オリジナルのものとする。
- \* ストーリー：オリジナルのもの、または著作権による制限のないもの。
- \* その他：既成の紙芝居にはない工夫を取り入れる。(動く部分や仕掛けなど)

#### 3. 製作過程

1. オリジナルの登場人物(動物など)を作成する。(動く部分などを考慮して)
2. 背景を作成する。(ある程度ストーリーを考慮して)
3. 背景の上に1で作った登場人物(動物など)を配置し、動くようにする。(1枚目の完成)
4. 同様にして2枚目3枚目を完成させる。(ストーリーを考慮して)
5. 完成した3枚を自由に組み合わせてストーリーを完成し、プロットを描く。(枚数決定)
6. プロットに従って残りの枚数を完成させる。

#### 4. 製作上の留意事項

- \* 自分の教育観、保育観に合わせる。
- \* 使用の目的や意味を考慮する。
- \* 使用する時期を考慮する。(季節感など)
- \* 場面展開をはっきりさせ、構図に変化を持たせる。
- \* あまり細かい部分にこだわらず、遠くからもよく見えるように、人物などは大きめに配置する。
- \* ストーリーが長すぎたり、短すぎたりしない。また、難しすぎたり、簡単すぎたりしない。
- \* あまり教訓的すぎるものより、子どもたちがワクワク・ドキドキしたり、楽しんだり、感動できるもの。

#### 5. 材料・用具・技法

- \* どのような材料・用具・技法を用いてもよいが、そのものの感じや場面の雰囲気表現するのに最もふさわしいと思われるものを工夫して使用すること。以下にその一例を掲げるので参考にしてほしい。

##### \* 材料

- ・ 画材類：水彩絵の具、ポスターカラー、墨汁、インク、コンテ、パス、ラッカー、ニス、水性塗料、マーカー、サインペン、鉛筆、色鉛筆、その他
- ・ 紙類：両面紙、色画用紙、ケント紙、トレーシングペーパー、ボール紙、和紙、包装紙、セロファン紙、新聞紙、段ボール、紙ひも、その他
- ・ 布類：洋服地、和服地、白布、綿ジャージー、タオル地、ガーゼ、パッチン、コールテン、サテン地、ビニールクロス、ボア、皮革、毛皮、その他
- ・ 木材類：板材、角材、丸棒、ベニヤ板、パルサ材、竹、コルク、その他
- ・ 金属類：ブリキ、トタン、アルミ、針金、ピアノ線、金網、ねじ、ばね、ビス、ナット、金具類、空き缶、電化製品や時計などの部品、その他
- ・ プラスチック類：空き容器、発泡スチロール、その他
- ・ 日用品・家庭用品類：割り箸、つまようじ、アルミフォイル、ポリ袋、キッチンテープ、紙筒、スポンジ、ナイロンたわし、マジックテープ、ひも類、各種容器類、その他
- ・ 廃品・廃材類
- ・ 自然物：石、砂、木、木の葉、木の実、樹皮、羽、ワラ、その他
- ・ その他：糸、釣り糸、粘土、手芸用品、ガラス

##### \* 用具

- ・ 筆、ハケ、歯ブラシ、金網、ペン、ローラー
- ・ はさみ、カッターナイフ、円切りカッター、彫刻刀、キリ、目打ち、コンパス、ピンセット、ヤスリ、のこぎり、糸鋸
- ・ 接着剤：木工用ボンド、ゴム皮革用ボンド、エポキシ系接着剤、その他
- ・ ハトメ、割りピン、ホッチキス

##### \* 技法

- ・ 絵画技法各種、紙の造形、版画
- ・ コラージュ、砂絵、切り絵、押し絵、貼り絵、モザイク
- ・ 木などを彫る、粘土細工、ぬいぐるみ、パッチワーク
- ・ ペーパーアート、起こし絵、巻物、エプロンシアター
- ・ その他各自の工夫次第で様々な技法が考えられる。また、あまり一般的ではない自分独自の技法などを使っても良い。



希望を叶えるように配慮している。

「3.制作過程」は、シラバスの「全体の授業計画・内容」が時系列に従って記述されているのに対して、こちらは行程を示すのみとなっている。これは学生一人一人がそれぞれ違った個性・違った速度で、違った内容・違った枚数・違った素材のものを作るので、時系列で統一することなど不可能だからである。従ってこの「制作過程」が適用できるのも最初の6～8回目の授業までで、それ以降はそれぞれの内容や速度に従って、ということになる。

この制作過程で特徴的なのはストーリーから入るのではなく、登場人物の作成から入るところである。小説を書いたり、お話作りが得意な学生はストーリーをつくることから始めてもいいのだが、大半の学生はそのような経験もなく、どちらかという苦手としている。思うようにストーリー創作が進まないと、そこですべてが止まってしまい、思考停止状態に陥ってしまう学生が結構いる。何も手につかず、ただぼんやりと授業時間を過ごしてしまう。場合によっては数週間そのような状態が続くこともある。そのような学生を見てきた経験から、未完成に終わる学生の中には結構この段階での遅れが原因になっているものが多いことに気がついた。そこで、最初からストーリーを考えるのではなく、自分の気に入ったキャラクターを設定し、それを作って動かしてみるところから始めてみては、と逆転の発想をしてみたのである。

結果は、可愛いキャラクターを創造することは最近の学生にとって苦になることではなく、あっという間に下描きまではできる。それを次に動かせるように作るのだが、基本的な作り方を一斉に説明しても、一人一人動かしたい箇所や仕掛けのタイプが違うので、それぞれの希望に添うようにするにはほとんど個別指導のような形になる。しかし、早くできた学生ができていない学生に教えてくれたりもするので、学び合い、教え合う姿勢を歓迎するようにしている。そうして背景となる画面の上にキャラクターを配置すれば1枚目の完成となるのだが、場面を作りながらストーリーを考えるように指示しているので、早い学生はこの段階で既にストーリーを作り上げ、プロット（紙芝居全体の設計図のようなもの）を描き上げる。遅くとも3枚も完成する頃にはほとんどの学生はストーリーを作り上げることができている。それでもストーリー作りに苦勞している学生には、できている場面から連想しながら考えること（落語の三題噺のように）を促したり、

友人から発想のヒントになるようなアイデアをもらうことを提案したりしながら指導している。

ここまでくれば後は各自のプロットに従って制作を進めるのみだが、この間も動かし方や仕掛けについての質問は絶え間なく、中にはこちらが頭を抱えるような難題を持って来られることもある。配布資料の3～4ページ目に動きや仕掛けの参考になるようなイラストを載せてあるが、ここにはないような奇抜なものから、どう考えても実現不可能なものまで現れるので、その都度学生と一緒に考えながら対処している。

また、この頃になってくると失速するものや焦燥感に苛まれるもの、挫折し諦めかけるものが出てくる。それを防ぐため3～4回に一度必ず一人一人をチェックし、それぞれに応じたアドバイスやヒント、励ましを与えるように心掛けている。

「4.制作上の留意事項」では、「立体紙芝居」の特徴をより際立たせるための工夫や、実習など園での使用を想定して制作する場合の注意などを記載している。

「5.材料・用具・技法」には、「立体紙芝居」の制作に使用可能なものを列挙してある。できるだけ身近なもの、入手しやすいものを中心に挙げているが、これ以外にも使えるものは無数にあると思える。金属類やガラスなど危険を伴うので使用しない方がよいものも含まれているが、あくまでアイデアに行き詰まった時のヒントになればと思い多様なものをできるだけ多く記載した。実際には、紙類、布類を材料として使う学生がほとんどである。

「6.仕掛け・動かし方」も、20種類ほどの代表的な仕掛けや、よく使われる動かし方をイラストで示した。こちらも「5.材料・用具・技法」同様、これ以外にも多くの方法が考えられるが、これが発想のきっかけとなって、観客があつと驚く動きや仕掛けを考えてくれれば、と掲載している。この中では比較的シンプルで作業が容易な、釣り糸を使う方法を用いる学生が多い。

「7.裏の文章の書き方」「8.紙芝居を演じる時の注意」は、すべての場面が完成した後のことになるが、授業の目標や目的に「子どもの前で実演すること」「教育現場や保育現場で役立つ」ことを掲げているので、実際に演じることを想定して記載している。裏面の文章の書き方は市販の紙芝居にも見られる様式で、最も読みやすい標準的な形である。

演じる時の注意は、過去に実習等で「立体紙芝居」を披露してきた学生からの情報を抽出し、重要な事項を記載している。



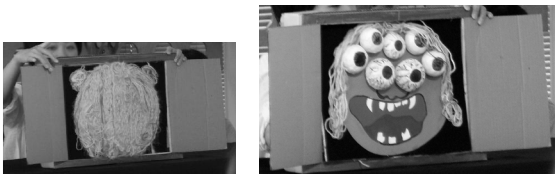
以上、授業で配布するプリント資料に沿って詳細な授業の方法や流れを説明したが、最後に成績評価について解説する。

前述のように「立体紙芝居」の最終目標は観客の前で演じることなので、評価もできる限りそれに近い形を採りたいと、期末試験期間に組み込んで実技試験として実施している。試験時間が限られているため、裏面の文章をすべて読むことはできないが、学生は一人ずつ前に立ちあらすじを説明しながら一枚ずつ見せて行く。観客は担当教員とクラスメイトである。自作「立体紙芝居」の初舞台でもあり、緊張しながら真剣にあらすじを語る学生の姿が見られる。

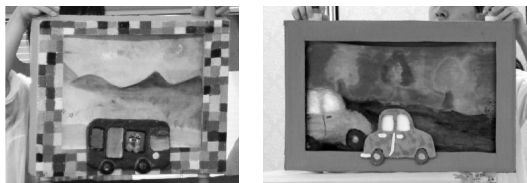
長年このようにして授業で「立体紙芝居」の制作を続けているが、学生作品の中には、教員も頭が下がるような名作や、努力の結晶ともいえる秀作が多数ある。次にそんな学生作品のいくつかを写真により紹介したい。

### 5. 学生作品

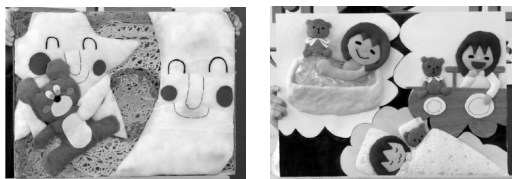
「おばあちゃん！」と呼ぶと、くるりと振り向いたのは七ツ目のおばけでした。



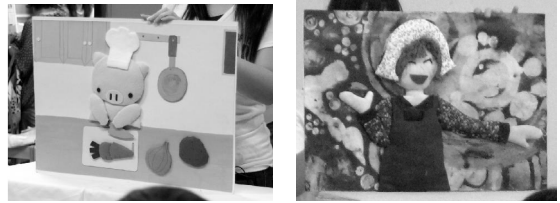
紙筒をくるくる回転させると背景が移動し、まるでバスや自動車が走っているように…。



画面の中は素材と技法の宝庫です。



ブタさんやお母さんの手が動き、ニンジンも切れます。



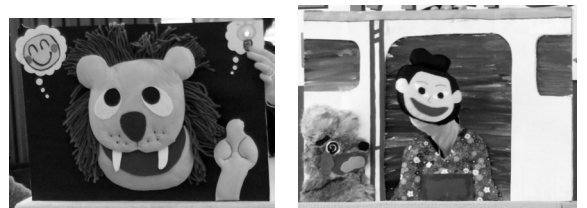
いたずらを思いついたくろたの目がキラリと光ります。



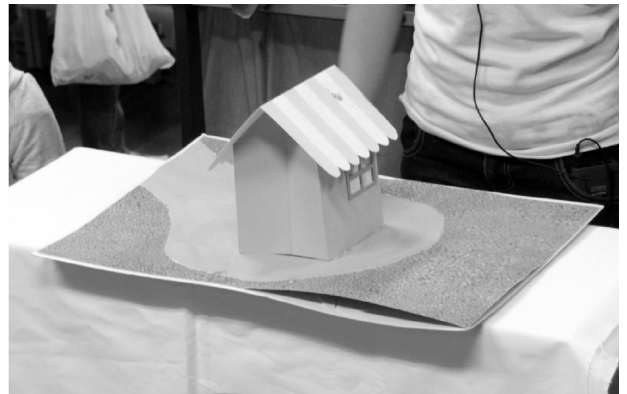
買った魚やクマさんが画面から抜け出します。



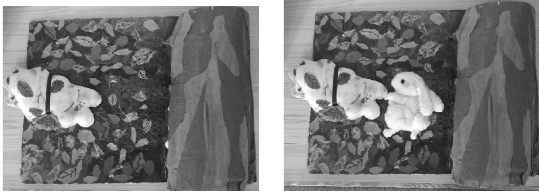
ライオンの口が開いたり、ろくろっ首の首が伸びたり。



ここまで来るともはや紙芝居と呼んでいいものやら…。



空から落ちた雲の郵便屋さんは木の影から出てきたうさぎさんにたすけられます。



## 6. おわりに

「立体紙芝居」の制作が造形的な技術や能力の育成のみならず、設定した目標の達成に向かって諦めずに持続する力や、効率よく進める方法を考える力などを学生自らが培ってくれることを願ってのものであることはこれまで述べてきた通りであるが、これらのことは教員独りが授業の中だけでなかなか実現できるものではない。在学生の協力を得、教育実習など外部の活動と繋げることで成り立つものであると感じている。完成へのモチベーションを維持するには、精神面の支えとなるようなイメージーションを持つ必要があるということである。その中の活動の一つとして、オープンキャンパスでの「立体紙芝居」の実演や、さまざまな場所に出かけ「立体紙芝居」を披露してくるボランティアを挙げることができる。かつては「絵本ワールド」という神戸新聞社が主催する大きなイベントに毎年「立体紙芝居」で参加していたし、今も「いろえんぴつ」という絵本創作グループの年一回の作品展には必ず招待されている。残念ながら「絵本ワールド」は2014年を最後にイベント自体が終了してしまったが、今後も「立体紙芝居」の依頼があれば積極的に参加するようにしたい。そうすることが学生のモチベーションを高める一要素となることが明らかだからである。因に「5.学生作品」で紹介した写真はほとんどがボランティア等で観客を前に演じている時のものである。

最後に、「立体紙芝居」制作の授業が学生からどのように評価されているか、ということについて、最終授業日に実施している授業評価アンケートの過去3年間の「図工演習」の結果を示すことにしたい。もちろんこの評価結果を真摯に受けとめることにやぶさかではないが、上述した通り、本当の評価は学生自らが自作の「立体紙芝居」を子どもの前で演じた時に定まるのだということだけは付け加えておきたい。

2015年度 総合評価 3.81 (回答者数 26人)

2014年度 総合評価 3.83 (回答者数 29人)

総合評価 3.70 (回答者数 27人)

2013年度 総合評価 3.40 (回答者数 25人)

\*総合評価は4段階評価によるものである。

## 7. 参考文献

齋藤 孝(2008) 段取りカー「うまいく人」はここがちがう 筑摩書房

### ピアスーパーバイザーからのコメント

本学科の草創期から開講されてきた「図工演習」の授業内容と指導方法に関する報告である。長年の試行錯誤の中で培われた工夫が随所に見られ、現時点で、最も教育効果が望める形となっている。紙芝居を立体化することによって、従来の平面のものに比較して表現と手法の多様性が著しく高められるとともに、個々の学生のもつ“持ち味”を生かした指導がなされている。また、単なる作品としての完成を目指すのではなく、それを用いて子ども達の前で演じることで完結するという目標設定も学生たちの学習意欲を高めることに功を奏している。

(担当: 片山 雅男)

## 『算数』授業の実践報告

### ～ 学生の現状・授業の概要 ～

長田 和彦

NAGATA Kazuhiko

正しい数学的な概念に基づいて、教える者としての力量を高め、実際に問題を解くための基本的な力、現場で教えるときに必要な知識・技能を身につける事ができるようになることを目標に今年度の算数の授業に取り組んだ。その中から、今回の講義が、シラバスに示されている授業の目標・ねらい、授業計画・内容と受講生の現状がマッチしていたのか。また、算数の基礎学力のスキルアップに結びついたのかを検証し、考察を行なったものである。

**キーワード：** シラバス、授業方法、躓きポイント、授業改善

#### 1. はじめに

「算数」の受講者には、事前にシラバスを公表しており、講義の目標・得られる内容を理解した上で、受講していることが前提である。以下に、2016年度のシラバスの抜粋・要約を示しておく。

##### 2016年度「算数」のシラバス 抜粋・要約

###### ●授業の目標・ねらい

学年毎繋がりを考慮しながら算数を系統的に学ぶ。小学校算数科の内容をふまえ、各学習単元の到達目標を理解し、能力を習得する。また、数、量、図形などの理解を深め、指導できる能力を養うことを目標とする。

###### ●授業の概要

授業では、各項目に関わる例題・練習問題を取り上げ、問題演習を通して小学生に算数を理解させるための説明方法・指導方法について考えさせる。

###### ●全体の授業計画・内容

1. ガイダンス・・・授業方法や進め方の説明  
小学校算数科の内容の構成・概略 他
2. 数と計算1 (整数の計算, 小数の計算)
3. 数と計算2 (小数の計算, 分数の計算)
4. 数と計算3 (分数の計算, 計算),  
数と計算に関する 総括テスト
5. 量と測定 1 (面積)
6. 量と測定 2 (体積)
7. 量と測定 3 (時間・角・速さ)
8. 図形 (合同・対称),  
数量関係1 (比例・表とグラフ)
9. 数量関係2 (割合・確率)
10. 量と測定, 図形, 数量関係 総括テスト
11. 割合に関する問題 1 (濃度計算など)
12. 割合に関する問題 2 (損益算, 仕事算など)
13. 和差に関する問題 1 (差集め算・鶴亀算など)
14. 和差に関する問題 2 (通過算・旅人算など)
15. 文章題 (応用) に関する 総括テスト 他

●予習のあり方

各授業内容に関して確認しておく。

算数を理解するだけでなく、指導者としての立場を意識して受講する。

授業内容に関しては、将来、受講生が小学校の教諭になることを前提に置き、各単元を説明するときには小学校での授業イメージを想定して授業を実施する。また、今回初めての短期大学での授業を行うに当たって、中・高校での教員経験を基に、特に留意した点を下記に示しておく。

- ・初回に、シラバスを配付し、授業の内容と方法、評価方法等を確認する。

初回の授業では、学生の不安を取り除き、授業内容を示し、授業への期待を高める機会である。この授業を通して何が出来るようになるかを示す。大半の学生が初めて耳にするシラバスについても説明を加える。講義に必要な情報はすべてシラバスに書いてあることを確認する。

- ・授業のルールを初回で確認する。

授業中の私語、携帯電話、途中入室、途中退室、レポート提出ルールの無視など、授業態度の悪い学生の行為を見逃すと、真面目な学生からの信頼を失う。結果的に受講者全員のやる気が失せてしまう。初回にはっきりと対応を伝えておく。

評価の方法は明確・公正・透明性が重要である。評価方法の周知を図ることが重要である。成績評価は学生とのトラブルの原因となりやすい項目です。説明通りの一貫した姿勢での対応が必要である。

- ・授業の開始・終了時刻を守る。

出欠のカウント仕方について確認。出席は、単位認定に関わる事項なので、厳正かつ公平に対処することを伝える。

- ・授業の最初に、今回のテーマを示してから始める。
- ・理解しやすい話し方を意識する。(テンポ、強弱)
- ・板書の工夫(字や図の表現)。
- ・重要ポイントの強調(反復等)。
- ・質問をしやすい環境をつくる。
- ・学生の反応・理解度を確かめながら進めていく。

- ・学生のレベルに応じた授業の進捗を意識する。

2016年度前期での受講申込人数は、40名であった。受講者の現状を把握し、授業の目標・目的に合致しているかを確認する。

次に、受講生に、今回「算数」を選択した理由を調査した結果を示しておく。

表1 今回、『算数』を選択した理由は・・

算数・数学が好き、得意	20
小学校の先生(実習含)になるから	8
算数の解き方を忘れたから	3
算数・数学が苦手	6
なんとなく	9
その他	1

調査人数:40名,複数回答可

算数が好き、得意で積極的に算数の授業を選択した生徒が半数を占めている。また、教育実習や現場での算数の授業のために算数の知識を深め、どの様に教えていくかなど、授業デザインを作るために選択している受講生が多いことは好ましい傾向である。

算数の問題はほぼ解くことが出来るが、その解き方に不安があり選択した受講生もいる。講義毎に実施した確認テストの解答用紙を点検した結果、授業では、算数の考え方で問題を解き説明を行っていたが、応用の文章題の解き方で方程式を使って解いていた生徒が20%程度存在した。現場に出たときのことを考えると、しっかりと教えることが出来るのか不安である。

また、15%の学生は、算数・数学が苦手なため、学力を上げるために今回算数を選択している。

反対に、目的意識もなく何となく選択した学生が23% (全員が高校の数学の評定平均値が3.0~3.9の学力レベルの学生である) もいるのは残念である。この中には、選択履修の中で算数を消去法的に選んだという学生も含む。これらの学生が、授業に参加し、積極的に学習してくれることを期待する。

算数・数学は積み上げの教科である。高校での数学の成績は、小学校からの理解の積み重ねの結果として表れている数字であり、学んだ内容がしっかりと身についているかの判断材料となることを念頭に置いておく必要がある。

ここで、受講生の高校での数学の履修状況と評価を示しておく。

表2 高校 履修科目

履修科目	人数(人)
数学 I	2
数学 I, A	4
数学 I, II	4
数学 I, II, A	19
数学 I, II, A, B	7
数学 I, II, III, A, B, C	2

回答数:36名

表3 数学 評定分布

評定	人数(人)
5.0	2
4.0 ~ 4.9	10
3.0 ~ 3.9	21
2.0 ~ 2.9	5

調査人数:38名

平均 3.65

高校3年間で、数学 I のみの履修者が2名、数学 I・Aの履修者が4名、数学 I・IIの履修者が4名でこの3パターンの履修者は、受講生の28%もいることになる。また、文系の進学希望者であっても履修していることが望ましい数学Bを履修していない受講生が選択者の81%を占めているのは驚きである。受験する高校を選択する段階で、カリキュラム上理数系科目が減となり、数学履修が少ない高校を選択している可能性もある。

高校卒業時における数学の評定平均の集計結果を示す。「表3」より、数学の評定平均が3以下の学生も15%程度受講しており、小学校における算数の計算力、問題解決能力などの学力不足に不安を感じる状況である。

また、短大の入学時に新入生全員が受験する基礎学力確認テストの数学分野の平均得点率は 38.9%であり、受講生の28%が得点率0%であった。この基礎学力確認テストの出題内容・レベルは、1次方程式、1次関数、面積に関する問題が中心であり、中学履修範囲までの基礎的な問題レベルであったことから、この基礎

学力確認テストにおいても、受講生の小学校・算数の時からの理解度不足を感じる。学力向上への意欲とモチベーションを高めて授業を受け、教員としての資質を身につけてくれることを望む。

## 2. 方法

講義・調査期間：2016年4月12日から8月2日。

調査は、授業中のそれぞれの場面に応じて随時聞き取りを行う。授業中の学生のつぶやき、授業内容に関する質問は、授業展開に貢献しているという意識を学生に持たせ、出来る限り意見を述べやすい授業環境をつくる。そこから得られた内容を十分に吟味し、資料とする。

特に、質問に関しては、生徒が積極的に授業に参加しているから出来るものである。したがって、些細な質問にも丁寧に答えるなど、できる限り質問しやすい環境作りを意識している。ただし、結果だけをすぐに聞きたがる生徒に関しては、生徒自身が考えることが無くなり、能力のアップには繋がらないので、疑問点を明確にさせてから疑問点の解消に対応する。

最終講義時には、小学校で受けた授業の満足度を知り、そのことから、教員として授業への取り組みを改善するためのヒントを得るために、以下の項目について授業アンケート調査を実施した。

教育実習や実際に教鞭を執った時に指導方法の参考になるように、

- ・授業で時に印象に残った先生の指導方法について授業力のアップのヒントになるように、
- ・分かり易いと思った授業について学生自身が、いつ頃、どのような内容の時に、何が理解出来なかったを考えることで、算数の躓きポイントの認知と解消法を考えていくために、
- ・算数が理解できなかった原因は何か。
- ・苦手な分野は何か。
- ・どの学年から苦手になったか。

現在の算数科の学力に関しては、主に中学・高校までの数学的基礎能力を判断するための、入学時に新入

生全員を対象に実施する基礎学力確認テスト、各授業の後半に行う授業内容に関する基礎学力の確認テスト、第4、10、15講義での総括テストの結果を基に検証した。数学の内申評価に関しては、多少の学校差が存在することから、傾向を見るにとどめておく。

### 3. 結果

算数は主要教科の中で一番難しいと思われており、好き嫌いや得意不得意がはっきり現れる教科である。出来なくなった原因、理由をしっかりと押さえて対応していくことが学力向上に向けて重要なポイントとなる。

また、教師の教育力の違いによって、算数が好きにもなり、嫌いにもなる経験をしてきている。学生が初めて授業を行うときには、教育力の高かった教師の授業を参考にして授業を行う場合も多い。その時の意識すべき授業のポイントもたくさんあり、授業デザインの参考になるだろう。魅力ある授業、生徒の学習意欲を引き出す授業を行なうために過去に習った先生の授業からそのポイントを学び取ることが重要である。

ここでは、学生が小学校の算数の授業で受けた印象を確認し、今後の教育現場で生徒の分かり易い授業を展開するにはどのような工夫をすれば良いのか、今後の実践での参考にしていく。このアンケートは、生徒の側からみた授業評価であることを留意しておく必要がある。

以下、アンケートの結果を示していく。

生徒から見た印象的な指導方法、分かり易い授業についてその内容を集約、分類をした。

● 小学校の算数の授業で、最も印象に残っている指導方法について・・・

表4 印象的な指導方法は・・・

一番印象的な指導方法	人数
実験、図、実物、道具	8
九九の工夫	4
計算の工夫(ブロック,サイコロ)	3
算数セットを利用	2
教授法(何回も、丁寧にゆっくり)	2
生徒同士(班による解法発表、質問)	2
板書(特に、手順を丁寧に説明)	1
印、シールでの学習の奨励	1
なし	5
覚えてない	6

有効回答者数:34名

● 小学校の算数の授業で、よく分ると感じたのは、どのような時か・・・

表5 小学校のとき、分かり易いと感じたのは・・・

分かり易いと思ったとき	人数
図や図形の実物、道具を使って教えてくれた	7
マンツーマンで教えてくれた、個人的	6
ゆっくりと教えてくれた	3
歌を使って覚えた	1
きれいな字で書いてくれた	1
その他	3

算数が分からなくなった原因を、教員の技量による項目と、科目内容による項目、生徒自身の取り組む姿勢の面から分類をした。

● 小学校の算数が分からなくなった原因は・・・

表6 算数が理解できなくなったのは… (人)

先生の授業方法による	
・授業の進度が速く、ついて行けない	3
・理解できないまま進み、やる気が失せた	3
・クラスの授業環境でやる気が失せた	1
・先生が嫌い	1
学習内容が学年が進む毎に難しくなった	8
・計算・割り算の余りから	1
・小数の計算から	1
・単位変換から	1
・言葉、用語の難しさ	1
・割合から	1
・文字、関数から	2
・文章題(利益、濃度)、応用	3
算数が嫌いだった	2
自分が真面目に取り組もうとしなかった	2
なし	5

表9 学生の声

～出来なくなった理由(数量・図形)～

* 体積で、いきなり1/3が出現、意味が理解出来ず、苦手になった。
* 速さから苦手になった。 速さの単位変換、道のり・時間の公式から理解出来なくなった。 速さ以降から難しくなり、理解出来なくなった。
* 合同対称から難しくなった。
* グラフ以降、授業の速さについて行けなかった。 グラフから難しくなり理解出来なくなってきた。
* 比例・反比例と割合と割合の文章題の領域で先生の教え方が分らなかった。 比例・反比例で、x、yの関係で苦手になった。
* 割合の意味が分からない。％・歩合と少数の関係比べられる量・元の量など。
* 場合の数(特に、並べ方の数、組み合わせなど)。
* どの分野も難しかった。

● 算数の分野別理解度について…

表7 小学校 学習分野別 理解度

< 計算 分野 >

	足し算	引き算	掛け算	割り算
整数	4.9	4.8	4.8	4.7
小数	4.6	4.6	4.5	4.4
分数	4.6	4.6	4.7	4.7

表8 学生の声 ～出来なくなった理由(計算)～

* 全般的に、暗算での計算ができない。 かけ算、割り算での、小数点の位取りが苦手。 小数点の意味(仕組み)から分からない。 小数計算が苦手。 特に、小数の割り算(位、余りなど)が全く分らない。
* 分数の通分が苦手。

< 数量・図形 分野 >

面積	体積	角	速さ	合同・対称	拡大・縮小
4.2	4.0	4.4	3.7	3.6	3.6

グラフ	比例・反比例	割合	場合・確率	その他
3.6	3.3	3.1	3.2	3.1

学生の算数・数学への関心度に関して、得意から不得意と感じるようになったのはどの学年の頃からか。また、不得意となるきっかけとなったのは、どの分野を学んだときかを調査した。これらの結果から、学生自身が感じている算数の躓きポイントを調査する。

● 算数・数学の学年別関心度…

小学校1年から高校3年までの学年毎の算数・数学の理解度について調査。(算数・数学に躓いたのは、どの学年からかの調査)

表10 小学校 学年毎の関心度変化

小学1年	小学2年	小学3年	小学4年	小学5年	小学6年
4.4	4.2	3.9	3.7	3.3	3.2

中学1年	中学2年	中学3年	高校1年	高校2年	高校3年
3.2	3.0	2.8	3.2	3.1	3.0

1(不得意) --- 2 --- 3(普通) --- 4 --- 5(得意)

表11 学生の声 ～ 算数が苦手になったのは・・・

* 小学2年で、かけ算、時計が苦手に。 小学3年で、差が出始めた。
* 小学5年で、暗算と授業の早さについて行けなかった。
* 小学1年で引き算、小学2年でかけ算が嫌いになる。
* 小学3年から授業について行けなかった。
* 小学5年の面積、小学6年のグラフで嫌いになる。
* 小学5,6年で、難しく感じた。
* 小学2年では、掛け算。 小学4年では、授業が理解できなかった。 小学6年では、グラフが難しかった。

授業毎に確認テストを実施することにより、生徒自身に授業内容の理解度を確認させる事が出来、学力向上を実感させることが出来る。また、今回の学生個人の苦手な分野や躓きポイントの把握が出来るだけではなく、選択した学生が全体的に不得意としているポイントが把握できる。この事から、授業の課題を見つけ、指導法を検証することで授業改善を行い教育力のアップにつなげることが重要である。

次に、今回実施した確認テストの結果を示す。

- 各講義（分野別）の確認テストの結果・・・  
（分野毎の比較のため、偏差値平均値を使用）

授業終了前の15分程度を利用して、授業内容の確認テストを毎回実施する。計算問題では、あらゆるパターンの問題を速く正確に出来るかを確認する。以降の項目、例えば面積では、基本図形の求積問題（公式の適用）とその応用問題を出题。文章題は割合、和差に関する問題を中心に出题。ただし、その解き方は授業で説明した解き方で解くように指示する。出題レベルは、基本を中心に一部応用編までとする。

表12 各講義後の小テストの結果(偏差値平均値)

分野	整数	小数	分数
偏差値	62.2	50.0	52.6

分野	面積	体積	角・速さ	合同・対称 比例・グラフ	割合 場合の数
偏差値	39.0	47.8	52.6	40.7	49.2

分野	濃度算	損益算 仕事算	和差算 差集算	鶴亀算 通過算
偏差値	62.6	56.6	58.1	28.6

答案を採点して全体的に感じたことは、計算過程や解法過程をしっかりと答えているものが少ないという事である。解法過程を書くという記述式解答に慣れていないまま現在に至っている状況である。

#### 4. 考察

受講者が小学校で授業を行う上で、参考材料の一部となる項目の「表4 小学校での最も印象に残った指導方法」では、副教材・道具等を使用した授業が多数を占めている。同様に、実際に測定・実験・体験を通して理解を深めていることが分る。

副教材を使用した授業は、低学年の生徒の満足度を高める上で、授業展開の重要な技量の一つである。具体物（果物など）、副教材・教具（おはじき、ブロック、さいころなど）や図・絵を使った授業の有用性が認められる。例えば、果物などを使用することで、算数への親近感と好奇心を持たせることが出来る。数字カードなどの教材を使用することにより、より直感的に数の変化などを理解することが出来る。中学年からは、具体物の利用から、テープ図等に授業展開が移行していく。

生徒同士での班による解法発表会による疑問点の解消という手法も、疑問点の解法を生徒自身に委ね、調べさせることで、より効率的に知識が定着し、より長い期間記憶にとどめておくことができる。授業形式では、生徒は受動的に学習しがちである。このような場を設けることにより、生徒はお互いに質問しやすい環境になり、教師よりも分かり易く感じることもある。実際の授業においても、このような疑問点の解決方法の場を設け、生徒同士の関わりの場を設けることが大切である。



「表5 算数の授業がよく分ると感じた時」、「表6 算数が理解出来なくなったとき」のアンケート結果からも、授業展開のポイントを見つけることが出来る。

学年進行に伴って学習内容が難しくなったと感じている学生が多い。このことは、小学1年の時から、すでに算数に対する理解度に個人差があると言うことである。躰く箇所が人それぞれであるから、このことを十分考慮に入れて、個々の理解度に応じて授業展開していく必要がある。

その一つが、基本的な説明に時間を掛け、丁寧に説明することに心掛けることである。アンケート結果を見ても、解らなくなった原因として、授業進度が速く、理解出来ていないまま進んでいったという点に注目する必要がある。授業対象の生徒のレベルに応じて説明方法を変えて丁寧に対応することが重要である。このことは、分かり易かった授業として、個別指導、マンツーマン対応と答えた学生が多かったことにも現れている。ただ、実際は授業時間が限られているので、放課後に機会を設けることになり、工夫が必要である。

また、授業の雰囲気・環境も大切である。授業中に騒がしくなると、生徒が授業に集中できなくなる。授業は静かで、考える環境が整っていることが重要である。

小学校6年間で学ぶ算数は、内容が

- A 数と計算・・・整数，小数，分数の意味や計算等
- B 量と測定・・・長さ，面積などの量単位と測定等
- C 図形・・・平面，立体図形の意味や性質等
- D 数量関係・・・数量の変化，関数，表やグラフ等

の4つの領域に分かれている。またその各単元も学年を越えて繋がっており、当然、学年が進む毎にその内容は難しくなっていく。この知識の継続性から、単元・学年のどこかで躰くと、そこから先が理解できなくなり、算数が苦手になってしまい、嫌いになってしまう。

「表7, 8, 9, 10, 11」から、学生がどの単元で躰いたのか、どの学年から算数に対する苦手意識がでてきたのかを確認し、躰きポイントでの生徒により分かり易い授業計画を立てることが、算数に対する関心・意欲を高めることに繋がっていく。

数と計算では、特に、小数の掛け算、割り算から苦手意識が高まり、他の領域では、割合、比例反比例、場合の数と応用の文章題を苦手と感じている。

計算の基本である整数の足し算では、位を揃えるこ

とをしっかりと押さえる。整数の引き算では、具体物を通して引き算の仕組みや意味を押さえる。

どの計算も、計算の習熟が最も重要であり、一度に多くではなく、毎日少しずつ行なう方が効率的である。

苦手な計算としては、分数計算よりも小数計算を苦手としている生徒が多く、算数の躰きポイントとなっている。小数の足し算、引き算では、位をしっかりと意識し、繰り上がり、繰り下がりに注意して計算することを押さえる。小数の掛け算は、基本は整数と同じように計算し、最後の積に小数点を打てば良いだけであることを押さえる。小数の割り算は一番苦手とする計算であり、表12が示すように、現学生も少数計算が苦手である。小数÷小数は現学生の中でも間違える学生が多数存在する。特に、余りのある小数の割り算は不得意である。割る数が整数になるように、割る数・割られる数ともに小数点を移動し、商は、割られる数に移した小数点を打つ。余りは、割られる数の元の小数点に揃える。この手順を繰り返し練習させることが重要である。学年的には、小学校の4年を境に数学嫌いが急増している。小学生の時から、こつこつと計算練習を積み重ねていくことの重要性を痛感する。

授業の最後の10分ないし、15分を理解度の確認のための時間として位置づけ確認小テストを実施した。

確認小テストの結果を表12にまとめている。

この中で、図形分野、特に面積の得点率が低さが目立つ。小テストの中で、単位の変換が出来ていない学生が多く、改めて授業で押さえる必要がある。小学校で学んだとき、図形の定義や性質について十分に学習出来ていなかった。図形は、視覚的に特徴を捉え、論理的に考え、作図を通して図形の定義や性質を理解させる事が重要であり、面積に関しては、公式を導いていく過程をしっかりと押さえ、理解させることが重要である。

割合の問題が出来ない学生は、%への置き換えや小数・分数の問題の理解力が極端に不足している傾向がある。

比例とグラフも学生の苦手分野となっている。関数の考え方は低学年から物と物の対応で押さえられており、高学年では、2量の間係をグラフで表し、最終的に比例・反比例の関係につながっていく。低学年の時に、変化様子を捉える能力や対応規則を捉える能力が養わ

れなかったことが、高学年になり関数的考え方について行けず、苦手意識が定着してしまったのではないか。

中学入試特有の文章題が苦手な学生も多い（「表12」参照）が、これは小学生の解き方を忘れてしまい、方程式なら解ける学生を含んでいる。全く解らないという学生もいるが、国語力がないために質問の意味が分からずに解けない学生もいて、これは算数の問題ではなく、読解力を補強することが必要ではないか。

分かり易い授業の要素として大切な項目の中に、教師の話法がある。いくら素晴らしい授業デザインをしても、小さい声でその内容が伝わらなければ全く意味がない。はっきりと伝わる声の大きさを授業を行なう事が大切であり、そのためには、目線や身振り・手振りとあわせてしっかりと授業内容を伝える練習が必要である。

同時に、話すときの速さと強弱についても十分に意識する必要がある。強調したい箇所では、ゆっくりと大きめの声で話すようにする。集中させたいときは、はっきりと小さな声で話すのも一つの方法である。いろいろな工夫をして生徒の集中力が持続するようにする。

また、授業をする上で重要な発音とともに意識する必要があるのは、文末の語句をどう表現するかである。文末がはっきり伝わらないと意味が分からなくなってしまう。

また、一部の学生が述べているように、授業においては板書の重要性を認識しておく必要があり、板書を行なう場合、何を書くか、どの様に書くかを常に意識する必要がある。黒板を見渡した時に、授業の展開がよくわかるようなレイアウトを工夫しながら板書する。算数の授業においては、計算・解法過程をしっかりと、丁寧に板書する。

色チョークは色によって使い分けをするが、生徒にはその色の約束事を最初に示しておく。当然のことだが、字は丁寧に読みやすい字を書く。字の大きさにも注意を払う。場合によっては教室後方に着席している生徒にちゃんと見えるかの確認をする。この様にして納得のいく板書が出来たとしても、書いたことをすぐに消してしまうと、生徒は板書をそのまま写す事だけに集中してしまう。生徒の様子を観察しながら消すタイミングを見極めることが大切である。

板書に関しては、以上のようなことに留意しながら、

生徒が情報を消化しやすい板書を心掛けることが肝要である。

今回は実施していなかったが、授業ごとに課題を課すことの必要性を感じた。学生に確認してみると、算数の自宅学習の時間はほとんど取られていなかった。このことから、学生の実情に応じた内容・難易度と問題量を考慮しながら毎回課題を課すことで、基礎学力の定着と学習習慣を身につけさせることができるのではないかと思われる。

## 5. まとめ

今回の授業では、算数の基礎学力を高め、受講生に教育実習や現場での授業力を高める目的で授業計画を立てた。授業においては、短大では授業の具体的な進め方を教えてもらう機会が少ないので、現場での状況を念頭に授業を進めてきた。

学生の算数の学力は小学校の始めの段階ですでに差が出来ており、小学校4年を境にして、その差は広がっている。内容がより難しくなる中学、高校では更に拡大し、短大生になった現在も躓きポイントから先が理解出来ていない（学習していない）状況である。

小数の掛け算、割り算で躓いた学生は、授業で毎回実施している確認テストの結果でも、極端に正解率が低く出ている。

授業毎に実施した確認テストに関しては、その結果から、授業の課題にどのように考え取り組んできたか、その姿勢や課題を解く過程を知ることが出来た。これらの材料をもとに、現在の学生の問題点を知り、そのことから現在の指導法を検証し、授業改善を行なう。また、授業がシラバス通りに進んでいるか、学生が授業内容を理解出来たかが確認テストの結果で確認することもできた。来年度においては、毎回の確認テストを利用して、授業についての感想、疑問質問点の項目を設け、授業アンケートの要素も加えたものにする予定である。

今回の講義を通して感じたことは、授業で学んだことを深め、発展させるために家庭において復習してい

る学生が少なく、内容の定着が不足している事である。次年度からは、授業終了前に少し時間をとり、講義の復習、確認を実施し、質問時間を設けてみようと思う。また、知識・理解の強化に向けて、練習問題に取り組むための課題を課すことも一考の余地がある。

今回の講義を通して、学生の算数・数学の躓きポイント、分かり易い授業方法、講義での理解度等が明らかになり、これらの結果から、今一度指導方法を再考し、次年度に向けて、更なる授業改善に取り組みたいと考えている。

## 6. 引用文献・参考文献

文部科学省 小学校学習指導要領解説 算数編  
平成20年8月

### ピアスーパーバイザーからのコメント

「算数」の授業を受講している学生への聞き取り調査・アンケートを基に、学生の「算数」に対する苦手意識がいつ頃どのような原因で芽生えるのか、またそれを克服する効果的な授業のあり方は、といった問題に取り組んだ、特に小学校教員を目指す学生にとっては興味深い内容の報告である。生徒の躓きポイントを知り、そこを乗り越えさせるための効果的な授業方法を工夫することが、算数嫌い、数学嫌いを生み出さない最善の策であることがよく理解できる。このことは「算数」「数学」に限ったことではなく、どの教科・科目においても共有されてしかるべきものであろう。

(担当：小林 伸雄)

## 大学における地域子育て支援

### (3)子育て中の親と子を支える講座と箱庭療法

番匠明美

*BANSHO Akemi*

本稿は、本学における地域に根差した子育て支援の取り組みの中で、乳幼児期の子どもを育てる保護者支援の講座として希少な箱庭療法の体験に関して、これまでの実践経過を報告するものである。本学は2009年より地域との連携の中で子育て支援の活動に取り組み、現在西宮市及び神戸市における地域子育て支援拠点事業の一環として3カ所の子育て広場を運営している。広場で開催される講座は大学が乳幼児を育てる保護者に対して子育てに関する様々な視点や親子の関係を捉え直す機会を提供するもので、子育て支援の活動において重要なものである。その1つとして、本学では心理療法の一技法である箱庭療法を利用した講座を開催してきた。これまでの実践から箱庭療法体験講座は、乳幼児期の子どもを育てる母親らにとって①自身がどのように育ってきたかを振り返る。②自身の子育てを見直す(子どもの育ちを捉え直す)。③自身の人生を物語ることにより過去、現在、未来を結びつける。④今の自分をこれで良いと実感し受け止める。⑤これからの展望を持つ。などの心の作業に取り組む場となっていることが考えられた。今後も子育て中の親と子を支える取り組みを継続し、大学における地域子育て支援のあり方について検討していきたい。

キーワード：子どもの育ち、保護者支援、子育て支援、箱庭療法

#### 1. はじめに

##### 本学における子育て支援施設

本学では、西宮市の要請を受け、西宮市地域子育て支援拠点事業の一環として学内に子育て支援ルーム「しゅくたん広場」を2009年10月20日に、開室した。核家族化、少子化が進み、地域の結びつきが希薄になった現代社会では、子育てにおける様々な知恵や工夫の伝承が難しくなり、地域で“子育て”を支えるという意識も薄れつつある。そういったなかで、「人を育てる場」としての大学が子育て支援という立場から先進的であり尚且つ普遍的な視点を発信する意義は大きい。そのため、以前より地域に根ざした本学が子育て支援の取り組みを行うことには重要な意味があった。そう

した背景のなかで子育て支援ルーム「しゅくたん広場」はそこに集う人たちの交流をとおして親と子の育ちを多様な視点から考えることのできる「地域のたまり場」の役割を目指し開室されたのである。2013年度には短大のポーアイキャンパス(神戸市)への移転に伴い、しゅくたん広場は場所を夙川学院中高敷地内(西宮市神園町)の日本家屋一軒家の家政館一階に移転した。その結果附属幼稚園や夙川学院高校と隣接することにより、子育て支援の取り組みにおける異世代の交流がさらに密となった。

また西宮市における子育て支援広場の活動実績に基づき、神戸市においても地域子育て支援拠点事業として子育て広場「ぼかぼぼモトロク」(中央区元町六丁目商店街内)を2015年10月21日に開室した。本学の子育て支援広場が大学施設から町の中へ一歩踏み出

したかたちとなり、自治体・地元商店街・大学の3者が協力するなかで、地域において子育てを支える重要な拠点となっている。

2016年度には先の「しゅくたん広場」が附属幼稚園内保育室の一室へと2度目の移転を行っている。そして、2016年10月29日には「ぼかぼっぽモトロク」と同様の神戸市地域子育て支援拠点事業としてさらに子育て広場「のびのびにーの」(中央区二宮市場内)を開室した。

2016年12月末現在の各広場の利用数は以下の通りである。

「しゅくたん広場」  
家族登録数 1,572組 のべ利用者数 37,119名

「ぼかぼっぽモトロク」  
家族登録数 609組 のべ利用者数 9,418名

「のびのびにーの」  
家族登録数 81組 のべ利用者数 489名

利用者の傾向としてははりピーターが多く、子育てのなかでおこる日常的な不安を気軽に相談できる保育アドバイザー(保育士資格或は幼稚園免許を取得し子育て支援や保育経験のある本学卒業生)の存在は地域の親子に安心感を与えており、地域に根ざした子育て支援の場として、年を重ねるごとに広場が貴重な存在となってきた。以上本学が運営している3カ所にわたる子育て支援広場の変遷について少し長くなったが一度まとめておく意味でここで記した。本学の地域子育て支援の活動に関してはこれまでも研究報告(井上他2011、番匠他2012)を行ってきた。現在最初の開室より7年が経過し、また各広場はそれぞれ特色ある活動を行っており、その後の利用状況や講座内容の分析などに関してはまた別の機会に詳しく検討する予定である。本稿では本学における子育て支援のなかで保護者支援としての講座の位置づけとその取り組みとして希少な箱庭療法の体験講座に関してこれまでの実践から捉えられたものを報告する。

## 2. 親子を支える講座の位置づけと箱庭療法体験講座

### (1) 講座のねらい

上述したように本学の歴史の流れのなかで、子育て支援広場も移転や地域の人たちとより近い距離にある

街中での開室により、少しずつ取り組みを変化させてきた。しかしながら、そのなかで変わらない基本は拠点事業として示されている以下の4つの内容である。

- ① 子育て親子の交流の場の提供と交流の促進
- ② 子育て等に関する相談、援助の実施
- ③ 地域の子育て関連情報の提供
- ④ 子育て及び子育て支援に関する講習等の実施

④にある講習等の実施を具体的な取り組みとしたのが子育て支援広場で開催される講座である。また講座の内容によっては①から③を網羅することもあり、講座は大学が行う子育て支援の取り組みにおいて重要な柱の1つと考えられる。

本学での子育て支援の取り組みの基盤となっているのは“母親(保護者)を元気にすることが子どもを健やかに育てていくことに繋がる”という考え方である(井上他2011)。この姿勢を具体化し継続して実践しているのが月毎に開かれる子育て支援広場が主催する定期講座である。利用者の希望や保育アドバイザーの現場の感触を基に毎年少しずつ内容は変更している。本学の教員、保育アドバイザー、行政や地域の人たちの協力を得て講師を編成し、体験形式と講義形式、また親中心タイプと親子参加タイプなど内容、形態ともにバラエティーに富んだ工夫を凝らしたものとなっている。これらの講座が生き生きとしたエネルギーを得ることの出来るものになるかどうかは、講座をあたたく見守る保育アドバイザーらの力が大きく影響するところでもある。



2009年に短大敷地内に開室された「しゅくたん広場」

講座の中である母親は自分と離れても子どもが泣かないことをとても気にしておられた。「この子は自分が

いなくても良い感じがする」「私のことが好きではないかもしれない」といった話を繰り返しておられた。しかし、子どもはちゃんと遊びの途中で母親を確認しており、子どもの方から母親にくっついていく様子も見受けられた。母親が何か子どもの気持ちをしっかりと受け止めかねている感じが感じられたため、子どもは遊びながらお母さんをちゃんと見て、確認できると安心して遊んでいることを伝えた。また、その場で母親の背中にもたれかかって嬉しそうにしている子どものそのタイミングを捉え、「お母さんとくっついた一で嬉しいなあ」と筆者が言うと子どもは笑いながら何度も母親にくっついたを繰り返し、母親も「くっついた一、くっついた一」と子どもが母親を求めて安心し、喜んでいるという実感を持ちながら子どもと関わっている様子が捉えられた。母親の悩みを母子の実際のやりとりの中で、取り上げ理解を促すことでその後の母子のかかわりを変容させていくことが可能となる。これは、親子で利用する子育て支援広場であるからこそできる相談の事例である。



開室当時の「しゅくたん広場」の様子

子育てをする中で他者との比較に悩んだり、マニュアルを求めてテキスト本に頼りすぎる結果、目の前に居る自分の子どもの姿が見えなくなってしまうことなどは親として成長していく過程で誰もが小なり大なり出くわす問題である。“正しい子育て”ではなく、“私の子育て”を工夫できる人をめざして支えていく働きかけが重要である。

① 親が自ら考える力を育み、心と体で感じるものを

大切にしながら自分の子育てに自信が持てるようにする。

② (母)親の人としての育ちを考えるために新しい“窓(視点)”を提供する。

③ 孤立した子育てに落ち込まないように、自分らしさを認め合える仲間作りの機会を提供する。

これらの3点(井上他 2011)を主なねらいとして本学では子育て支援広場における講座を企画してきた。本稿ではさらに次のねらいを加えることとする。

④ 親子の関係が豊かに変容できる場を提供する。

次に「しゅくたん広場」(以下、「広場」と表記する)が2014年度から2016年度に実施した定期講座内容を参考例として挙げておく。

[2014年度定期講座]

4月<みんなであそぼう！>：紙皿シアター等

5月<パパ・ママと一緒にヨガ>

：親子でヨガを楽しむ

6月<みんなで楽しくおはなし会>

：絵本の読み聞かせ等

7月<あかちゃんとふれあい遊び>

：ベビータッチを体験

7月<0歳からの「お口」のこと>

：歯医者によるお話

8月<クレパスとスタンプでオリジナルバックを作りましょう！>：トートバック制作

9月<食物アレルギーと離乳食>食育講座

：栄養士によるお話

9月<ママもおしゃれしましょう>

：ママによる講座 プレスレット制作

10月<祝5周年 しゅくたん広場 お楽しみ会>

：お買い物遊び等

11月<お外であそぼう！>：付属幼稚園園庭にて

11月<かんたんリトミック&ふれあいあそび>

11月<クリスマスリース作り>

：季節行事に関する制作

12月<お姉さんと一緒にあそぼう>

：高校生によるパネルシアター

1月<心理学シリーズ①>

：心理学実習・卵型色彩法の体験

2月<心理学シリーズ②>

：心理実習・粘土遊び

3月<心理学シリーズ③>

：心理実習・実習の振り返りとお話会

2014年度は、設定された講座に参加するだけではなく、利用者である親がより積極的に各自の特技を活かして講師となり広場で講座を主催する支援 「ママ企画講座」(4回)や連続講座を始めた。

[2015年度定期講座]

4月<親子でふれあい遊び>：親子で手遊び等

5月<みんなで楽しくお話会>

：パネルシアター等と絵本の読み聞かせについて

6月<おもちゃを作って遊ぼう>：廃材で玩具制作

7月<金魚すくいごっこ>：制作した金魚で遊ぶ

8月<安心!安全!おいしくパクパク食べて!>

：簡単だしの作り方と食育

9月<風車を作って遊びましょう>

：季節の玩具制作

10月<ハロウィンがやってきた>

：変身マントとアルバム作り

11月<クリスマスリース作り>

：季節行事に関する制作

11月<心理学シリーズ①>

：心理学実習・卵型色彩法の体験

12月<心理学シリーズ②>

：心理学実習・粘土で自分を表現

12月<お祝い箸を作って新年を迎える準備をしよう>

：季節行事に関する制作

1月<心理学シリーズ③>

：心理学実習①②の振り返り及び相談会

2月<モンテッソーリの子どもの発見から学ぶ>

：モンテッソーリの考えから子育てを考える

3月<おでかけごっこあそび>

：ごっこ遊びを楽しむ

2015年度には次世代教育と世代間交流、家族支援等の目的で不定期の講座を増設している。

- ・本学大学生による絵本の読み聞かせ等(年6回)
- ・付属幼稚園共催のおあそび会(年6回)
- ・祖父母世代との交流をはかる講座  
「おじいちゃん、おばあちゃんDAY」(年3回)
- ・父親を対象とした家族で楽しめる講座  
「パパ講座」(年3回)
- ・ママ企画講座 (年4回)



家政館に移転した「広場」



家政館の「広場」の部屋

[2016年度定期講座]

4月<ようこそしゅくたんひろばへ>：ふれあい遊び

5月<みんなで楽しくおはなし会>

：パネルシアターと親子で制作等

6月<小児歯科について>：歯科医によるお話

7月<すこやか親子体操>

：親子でできる楽しい体操を体験

(8月 付属幼稚園内改修のため閉室)

9月<離乳食から幼児食へ～味覚は3歳までに形成される～>：栄養士によるお話

- 10月<ハロウィンがやってきた>
- 11月<クリスマスリース作り>
- 12月<お話ししましょう～トイレトレーニング・お母さんとお子さんの良い距離感～>子育て相談とお話
- 1月<心理学シリーズ①>
- 心理学実習・卵型色彩法の体験
- 2月<心理学シリーズ②>
- 心理学実習・粘土で自分を表現
- 3月<心理学シリーズ③>
- 心理学実習①②の振り返り及び相談会
- 3月<親子英語>：親子で英語を楽しむ



付属幼稚園の森の小道を下ると「広場」がある



付属幼稚園内に移転した「広場」

2016年度の不定期講座は保育アドバイザーによる季節の行事を取り入れたものや、パパ講座とおじいちゃん、おばあちゃん DAY の開催(年6回)、ママ企画講座ではアロマを取り上げたもの等が年3回行われた。

その他、希望者に予約制で箱庭療法体験講座を受講できるようにしている。箱庭療法は筆者が知る限りでは子育て支援広場でこれまでに行われている例はなく、こういった機会を設けることは、子どもや子育てといった事柄に没頭し社会から切り離されたような孤立感に陥りがちな時期に、広場利用者(母親)のなかに眠っている主体的で多様に生きようとする柔軟な力を支えていくことが出来るのではないかと考えている。

## (2)箱庭療法体験講座の実際

2010年「広場」開室2年目に大学の特色ある試みとして取り組んだのが箱庭療法体験講座である。箱庭療法では心の中に浮かんだイメージをさまざまなミニチュア玩具を使用して、それらを砂箱の中に自由に置いていくことで、制作者の内的世界が表現されると言われている。この療法は心理療法の一技法で、筆者(臨床心理士)が担当して行った。当初のこの実践に関しては研究報告(番匠他 2012)で紹介し、子育て支援広場においてこの取り組みを行うねらいについて述べた。これまでに2010年度 3回、2011年度 7回、2012年度 4回、2013年度 2回、2014年度 3回、2015年度 1回、2016年度(12月末現在) 10回 行い、7年間で合計30回実施している。これまでの希望者はすべて母親である。

「広場」の2度の移転により、体験の方法も変化してきた。学内に「広場」を設置していた時期には同じく学内にあった学生相談室で実施している(2012年度まで)。これは元々この取り組みが学生相談室の地域貢献の視点を取り入れたものでもあり、「広場」と共催して行ってきたからである。そして2013年度に夙川学院高校敷地内の一軒家(家政館)に「広場」が移転後は同じ一階部分の廊下を隔てた小部屋で実施することとなった。2016年度付属幼稚園内に2度目の移転後は広場内にあるガラス戸一枚を隔てたスペースで行っている。学生相談室で実施していた時には「広場」との距離がかなりあり、完全な母子分離の状態で行うことが出来た。その当時箱庭療法を体験したある母親はこのとき



出産後はじめて子どもと離れる時間を持ち、子育てに没頭していた自分を振り返り「自分自身について考える」ということを思い出した」と感慨深げに感想を述べられた。現在はガラス戸を一枚挟む距離感により、以前のように箱庭体験者が子どもから離れ自分だけの空間や時間を感じることは出来ないが、母子の間に緩やかな分離が生まれ、お互いに少し離れても楽しい体験が出来るという実感を持つ機会が生じることとなった。子どもにとっては親が見える距離で少し離れて安心できる場所であるそばに熱中するという母子分離にむけてのプラスの効果が生じていることは、興味深い。

またこの体験講座を実施する際には、「広場」主任の教員や保育アドバイザーが母親と離れる子どもの見守りを担当してきた。利用者親子とスタッフとの安定した関係性が背景にあり、この体験講座は支えられてきたのである。

### (3)箱庭療法体験講座の作品例

ここでは箱庭療法体験講座で制作された5つの箱庭作品を紹介する。



箱庭1

箱庭1：はじめから大胆に箱の中で砂を動かし、向こう側に海を作り、魚やウミガメやカラフルなガラス片を置いていく。その左上にはこちらを見ている人魚がいる。右手前は人の住む町で、左手前に試行錯誤して馬の家族を置く。制作者である母親からは水辺がほっとできて好きなのでつくったことと、自分の家族を馬で表現したとの説明があった。箱庭に表現されたも

のの中で筆者がとても印象深く感じた“人魚”について質問すると少し考えてから、馬の家族も自分のことだが、人魚も自分とのことであった。馬の家族と人魚は海を挟んで見つめ合っているようにも見える。右むこうの海からアザラシやウミガメが手前の人の世界、家族の世界(現実的な生活の領域)に上がってきているのが印象的で、何か新たなものをもたらされるような動きを感じる表現であった。

箱庭2：川沿いの公園の風景。散歩する家族や休憩している様子を表現したとのこと。左向こうと右手前に砂を分けてななめに川を作る。川で仕切られた2つの領域はよく似た表現になっている。川沿いの見通しの良い公園とその奥に広がっている柵で仕切られた森は、よくわかっている現実の日常生活と目には見えないよくわからない心の中の世界とも感じられた。また制作者の話を聞きながら、2つの領域はお互いに大切な2人のそれぞれの世界という連想が筆者の中に生じた。2本の橋でしっかりと結びつけられているのが印象的である。最後に川の中に鳥と透明なおはじきを置いている。これについては「動物と光るものが足りないと感じたので」と説明された。箱庭にはすでに飼犬が3匹使われているので、この鳥にはもっと自由に飛び回るといった野性的なイメージが象徴されているのかもしれない。真面目できちんとした印象を受ける制作者の、内に秘めた或はこれから獲得していく新たな側面を見せられたように感じた。



箱庭2

箱庭3：左手前は水辺、右手前は人が住んでいる風車のある町、森では動物と人が共存しており、ひなが育ち卵が孵ろうとしている。たえず砂を触りながら、色合いを工夫し、感覚的なおもしろさも楽しみながら制作していた。色彩豊かで音と風を感じることでできる世界となっている。右上の深い森の中で生まれ、静かに育っていく可能性が、実際の子どもの育ちを連想させると同時に、この母親の中で着実に積み重ねられていく女性としての力とも考えられた。左上のトンネルから走りでる列車の表現からは、この箱庭の世界に停まらず、次のステージに進んでいこうとする制作者の前向きな姿が感じられた。



箱庭3

箱庭4：中心に砂を寄せて山にし、向こう側と手前に2つの水辺を作る。獰猛な動物はどう置いたら良いかわからなくなったので、優しい動物ばかりにしたとのこと。動物たちは夢の世界の中にいる家族を表している。手前のお父さんは子どもを肩車しており、もしびったりくる人形があれば父子の横のいすにお母さんを置きたかったと説明された。動物のいる広い世界と家の中という閉じた空間、夢の世界と現実の家族、山に隔たれた2つの領域。手前からトンネルをとり抜けて、こちらから向こうの世界へ走って行く電車や、全体を見渡しているように箱の左奥の木の横に置かれたクジャクが緩やかに異なる世界を繋げているように感じた。箱庭を見ながら「このごろ今の私で良いのかなと思う」と感想を述べられた。子育てをしながらこれからどう過ごしていくのかなと、何となく日頃漠然と

感じていた思いが、箱庭の中に表現され、言葉となって意識化されたようである。



箱庭4



箱庭5

箱庭5：箱中央に池を掘り、カモの親子を置く。橋を子どもが渡ろうとしている。池の周りにはゆったりと柵で囲い、右上と左下には森が広がっている。男女が椅子に座り虹を眺めている。おじいさんとおばあさんが並んでいるが、歩いていくようでもあり、これまでの道のりを2人で眺めているようでもある。全体を見渡し、思いにふけるような女の子が右下の木陰に座っている。橋や虹からは次にどんな世界に渡っていくのか、2つのベンチにはこれからどんな人が現れ座るのか、

ゆったりと時間が流れるような表現の一方で今後の変化が示唆されているような楽しみな印象を受ける。

箱庭の自分の作品を筆者と共に見ることから、母親自身の内省だけでなく、子どもの育ちを捉え直すような視点に気がつかれる場合もある。

ある事例では箱庭の制作後、作品を見ながらその母親の子どもで兄弟のうち兄についての話となった。初めは、箱庭の作品を見ながら母親自身の性格に注目した内容が語られていたのだが、次第にお兄ちゃんにはつきつく厳しくあたってしまうこと、そしてその上の子は自分と良く似ていることに気づいていかれた。母親自身の自分で受け入れられない部分を上の子どもを通して気づかされるために、腹が立ってしまうのかもしれないと語りながら、「そう思うとお兄ちゃんがいとおしく思えてきますね」としみじみと話された。後日その母親とたまたま広場で出会い、お兄ちゃんをしゃかりそうになった時、ちょっとひと呼吸おけるようになったこと、お兄ちゃんが母親に甘えてくるようになったことなど親子の関係の変化が報告された。

### 3. 保護者にとって箱庭療法体験を行う意味

箱庭を制作する時には、母親が自分の作りたい表現に気持ちをだんだんと集中していく様子が伺われる。箱庭療法体験の日は多くの場合子どもと一緒に来室し、しばらく母子で遊んだ後頃合いを見て、子どもと離れ、隣の箱庭のスペースに母親だけが移動し制作することになっている。子どもは通い慣れた「広場」と保育アドバイザーに安心感があり意外と落ち着いて遊び続けていることが多い。一方で母親は初めは子どもを気遣いつつも次第に自分の作業に熱中していく。前述の〔箱庭1〕では、砂箱の向こうの遠いところにおかれたファンタジーの世界にいる人魚が表す私と、馬という動物の世界で表された家族の中の(母親としての)私が、海を挟んで向き合っており、両者がこれから人の世界でどのように統合された私となっていくのかが興味深い表現であった。制作している過程の中で「母親である私」と「母親でもある“私”」のあいだを行きつ戻りつしながら自分らしい世界を作り上げていくという気持ちの動きが起こっているように思われる。

様々な箱庭の玩具の中から、より自分の気持ちにぴったりくるものを選択し、テキストのないところで迷いつつ自分の世界を作り、出来上がったものを筆者とともに受け止めていく。1時間程度の短い間に行われ

る作業であるが、この時間と場を体験することをおして、制作者が自分の感じることに對して信頼感を持ち、正解のないプロセスに向き合っていく姿勢を得て、自分らしい子育てをしていくときにその芯となるようなものを見つけることができると考えている。

前回の研究報告(番匠他、2012)以降、2016年度までに実践した30事例からの考察ではあるが、見守る者(筆者)と共に箱庭の中に表現された世界を味わうことをおして、箱庭療法を体験する母親は、

- ①自身がどのように育ってきたかを振り返る。
- ②自身の子育てを見直す(子どもの育ちを捉え直す)。
- ③自身の人生を物語ることにより過去、現在、未来を結びつける。
- ④今の自分をそのままの私として実感し受け止める。
- ⑤これからの展望を考えてみる。

などの心の作業に取り組むことができるのではないかと考えている。

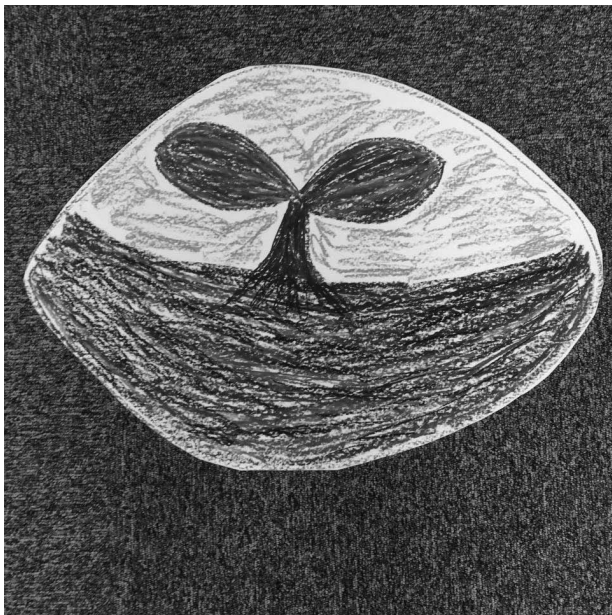
### 4. 今後の課題

箱庭療法体験講座の事例を今後も積み重ねていくことにより、子育て支援広場における箱庭表現の特徴を捉え、箱庭療法の実践領域を広げて、心理治療の場以外でのこの療法の利用方法を検討していきたい。

また、卵型色彩法や粘土などを使用してイメージを形にするといった表現療法を取り入れ、「広場」の利用者でグループを作り、その同じメンバーによる継続した心理学講座も開催している。

卵型色彩法は“卵”に対して我々が連想する料理の材料といった身近な印象からくる日常性や新しい命が誕生する可能性等のイメージを利用し、卵型に切り取った画用紙の中に“私”を表現するものである。出来上がった作品を見ることで、自分自身を客観的に捉え直す心の作業が始まる。卵型色彩法は平面での活動であるが、次に行う粘土遊びでは立体的な表現ができる。そこでも“私”の表現を行うわけであるが、粘土を捏ねたり、ちぎったり、叩き付けたりという過程で、より心身を含めた“私”の全体性を実感できる実習になる。粘土遊びの実習の途中では、他者の作品に自分が想像したものを付け加えたり、また、他者から手を加えられた自分の作品をどのように受け止めるか等、制作したものを通してグループのメンバーと思いを共有するといった体験も行う。筆者もファシリテーターとしてグループに参加している。参加者のある母親は自

分の作品について説明する中で「今は生活が子育てばかりになってしまい自分はこのままでよいのかという焦りがあって、子ども第一に考えられないダメな母親とも思ってしまう落ち込むときがある」と日頃抱えていた思いを語られた。それに対して他の参加者からでた子育てに対する考え方を聞くことを通して、“良い母親”になろうとがんばりすぎなくて大丈夫との実感を持つことができたようであった。



心理学シリーズ①：卵型色彩法の作品例



心理学シリーズ②：粘土遊びの作品例

参加者は自分自身の感情や考えにより深く向き合いながら、メンバーとの交流を経験していく。そこでは、ひとりひとりが様々な思いを抱えて参加しており、どのような“私”であれ、そこに集まったグループのメンバーから受け止めてもらえるという安心感を感じられる。その経験がそれぞれの子育てと親の育ちを支えることに繋がると考えている。このような他者とのつながりと自身の心の深まりをしっかりと統合できる場の提供を今後も検討していきたい。

親自身が“自分がどう感じ、どう思い、どう考えるのか”を大事にできる態度を身につけることが、子どもを元気にできる子育てには必要である。そういった態度を生活のなかで子どもに伝えることが出来れば、ひとりひとりがそれぞれの主体性を大切に育てていくことが出来るのではないだろうか。利用者親子がそれぞれの内的世界を大切にしながら、この社会においてどうすれば安心感を持って育てていくことができるのか。このテーマを検討しながら大学における特色ある子育て支援の取り組みを今後も提供していきたいと考えている。

## 文献

- 1) 番匠明美 2007 「保育者養成コースにおける“表現する”活動の試み」 創元社『心理臨床における個と集団 京大心理臨床シリーズ5』pp280~290
- 2) 番匠明美 2008 「保育者養成コースにおける“表現する”活動の試みⅡ」 甲南心理臨床学会紀要 第10号 pp35~43
- 3) 番匠明美 2010 「保育者養成コースにおける“表現する”活動の試みⅢ 箱庭療法体験の実践例より」 夙川学院短期大学 教育実践研究紀要 第2号 pp64~71
- 4) 井上千晶・番匠明美・三木麻子 2011 「大学における地域子育て支援—しゅくたん広場での実践」 夙川学院短期大学 教育実践研究紀要 第3号 pp17~24
- 5) 番匠明美・井上千晶 2012 大学における地域子育て支援 (2)しゅくたん広場での日曜講座・箱庭療法体験講座に関する実践報告 夙川学院短期大学 教育実践研究紀要 第4号 pp17~21
- 6) 名須川知子・上月素子・井上千晶・番匠明美他 2015 「世代間交流としてみな子育て支援に関する研究—祖

父母世代の意識調査から一」 兵庫教育大学研究紀  
要 第47巻 pp11~18

<付記>箱庭療法体験講座を開催するにあたり、子ども  
たちの見守りを担当していただきました井上千晶  
先生、新山友里先生をはじめとする保育アドバイザー  
の先生方に心より感謝申し上げます。

**ピアスーパーバイザーからのコメント**

社会的分断が拡がり、自己責任論があらゆる領域で  
強調される中、子育てにおいても不安や孤立感を抱く  
親がいる。そのような親に対して、本論文で紹介・分  
析されている地域子育て支援（箱庭療法体験講座）は  
親自身が自らをふり返り、向き合う貴重な居場所とな  
っている。また幼児理解の理論や方法、カウンセリング  
を含む教育相談を学ぶ上で多くの知見を提供してい  
る。今後より多くの事例を収集し、利用者親子間のつ  
ながりを育む取り組みも含めてより一層発展していく  
と考える。

(担当：齋藤 尚志)

## 科目「日本語を考える」授業実践案

### —保育者・教育者に求められる国語力の習得に向けて—

山崎 潔

YAMASAKI Kiyoshi

本稿は、本年度の科目「国語」担当として試みた授業実践を振り返りつつ、次年度の科目「日本語を考える」の授業実践にあたり有用と考えられる方法について考察することを目的としたものである。

科目「日本語を考える」は文章を読み、鑑賞し、批評し、表現について考え、自らの表現に活用することを目標とする科目である。ここでは次代の文化や感性の担い手である子どもたちに接する保育者、教育者として求められる国語力の習得に向けての指導法の一つとして、フィードバックのための双方向コミュニケーションを成立させることを目指した指導法について考察し、その有用性を再確認したい。

キーワード： 国語力、理解、鑑賞、批評、フィードバック、コミュニケーション

#### 1. はじめに

各人の「コミュニケーション能力」が社会から求められ、人物評価の項目とされるようになってから久しい。特に集団生活を送る中にあるのは、常に人物評価の重要な項目の一つとされる。

平成20年3月の保育所保育指針—第2章子供の発達—2発達過程（4）おおむね2歳「語彙が著しく増加し、自分の意思や欲求を言葉で表出できるように」なり、同（5）おおむね3歳「話し言葉の基礎ができ」、「質問するなど知的興味や関心が高まる」とある。

この時期が、言葉による相互コミュニケーションの萌芽期であろうが、コミュニケーション能力の発達にとって、とりわけこの時期以降の数年間に子どもと接する保育者、教育者の果たす役割の大きさは言うまでもない。

自らの思いを他に伝え、他の思いを受け取ることができる能力をもってはじめて社会生活、集団生活が成立するのである。うまく伝達できるか否かによって、個人の社会生活の成否が大きく影響されてしまう、といっても決して過言ではあるまい。であればこそ、この相互コミ

ュニケーションの萌芽期から、そのときを意識して準備することができれば大きなアドバンテージを得ることができるのである。

その伝達的手段としてまず挙げられるものが言葉である。日本語である。

正しい、美しい、豊かな日本語を子どもたちになじませるためにも、それを扱うことができる国語力が、感性が、保育者、教育者には求められている。

もちろんのこと、われわれが求められる「コミュニケーション能力」とは言葉を媒介とした単なる伝達能力だけでは決してないであろう。むしろ、言葉では伝達されない「場の雰囲気を感じ取る能力」や「周囲の期待を読み取り、協調して共同で作業を行う能力」の意味で使用される場合も多い。この場合、われわれは周囲の状況から、言葉に表されていないものまでを読み取り、理解、実践しなければならぬことは明白であり、それに応えられなければ周囲に受け入れられない、ということになる。

実は、このようなこともわれわれの感性、文化の特質の一面であり、そういった感性、文化が伝統として前世代から受け継がれ、次代に受け継いでゆかれる。そして、

この代々にわたって受け継がれてきた感性、文化こそが、この国に住む人々の特徴、本質に関わるものである。

ところで、言葉に表されていないものを読み取るには、観察に基づく推測と、過去の経験から導く類推によるしかない。いずれも「論理的な思考力」によって成立するものであり、このとき、われわれが社会から求められているものは「思考力」に他ならない。

とすれば、どうすれば子どもたちに思考力をつけ、より高めるためのサポートができるのであろうか。

それには、あらゆる思考は言葉によってなされるものであり、言葉がなければ思考することにも支障を来す、ということ意識して、保育者、教育者自身が国語力を、日本語力をより高め、子どもたちに接することで子どもたちに日本語について興味を持たせることである。

正しい、豊富な語彙力がより柔軟な思考を助け、また、そうして築き上げた新しい思考が新しい言葉を生み出す。

ということは、特徴的な言葉は特徴的な思考を表すものであり、特徴的な感覚を表すものであろう。

すなわち、日本語は日本の歴史、文化、伝統、本質、感性を醸成するものであり、同時にそれらを表出しているものである、ということをも日本語の中で生活するものとしてまず保育者、教育者をめざす学生たちが理解する必要がある。そうして、その理解の上で日本語になじみ、取り組むことで日本語力を高め、その高められた日本語を活用することで、彼らと接する次代の子どもの感性はより豊かなものとなる。それがとりもなおさず、子どもたちが特徴的な思考をなすことにつながり、伝統的な文化の継承にとどまらず、新しい文化の創造さえなし得る、と考える。

そこで、次に学生がいかによれば日本語力を高めることができるかを具体的に考察してゆきたい。

## 2. 方法 (授業展開の案)

科目名：

日本語を考える

目標：

- 文章を読み、批評し、表現について考える。
- 文学作品や論評、随筆、歌詞など、いろいろな種類の「日本語表現」の作品に触れる。

○それらが、どのようにして心を伝え、心を動かすのかを考え、自らの表現に役立てる。

概要：

- 各ジャンルの作品について読解し、鑑賞、批評する。講義と討論。
- 毎回自分の意見、感想をまとめて提出する。
- 口頭発表を設定する。

全体の授業計画：

1～2	ガイダンス・起源・成立 多言語との比較 時代や伝統、文化の影響
3～5	小説
6～7	詩
8～9	俳句・短歌
10～12	随筆・コラム・新聞記事
13～14	歌詞
15	まとめ

## 3. 考察と課題

本科目の目的の一つとして、社会人として、教育者として身につけるべき国語力を向上させるということが挙げられることを常に視野に入れて考えたい。

### a 興味付けの重要性

まず、第1時のガイダンスであるが、何よりも学生に興味を持ってもらうことを主眼に置きたい。

学生の国語力に関して検討してみると、考察、理解、表現の基礎となるべき語彙力や、国語常識とも呼ばれる内容に関する知識量という点において、その個々の差が

顕著であり、しかも、その分布が幅広く展開しているのが現状である。

本年度、本職が担当した科目「国語」内で実施した到達度確認のためのテストにおいても、得点分布の幅が大きく、特に書簡様式や慣用表現に関する問題にその傾向が顕著に見受けられた。

表一 課題到達度確認テスト 正答率分布表  
(2016年度実施 科目「国語」受講生 1回生 28名)

問題	書簡様式等の国語常識	用字・用語慣用表現	敬語の使用
90%以上	1	3	6
80～89%	5	6	8
70～79%	6	8	6
60～69%	5	4	2
50～59%	4	1	3
40～49%	2	3	2
30～39%	1	2	0
20～29%	2	0	0
10～19%	1	1	0
9%以下	1	0	1
平均正答率	61.35%	65.36%	72.98%

日常生活上の必要とされる言葉遣い（敬語の使用法）や、伝達の際の様式（書簡様式等）というような今まで常識とされてきたことがらに対する習得の程度の個人差が目立つ。

近年の生活習慣の多様化により使用語彙に変化が見受けられることや、コミュニケーションツールの発達、変遷によってもたらされたことという面もあり、やむを得ないこととされるかもしれないが、社会を構成する人々の多様性や、言葉を使用する状況に応じた言葉遣いの使い分けの必要性を考慮するに、看過できないことである。ましてや、子どもたちを保育・教育する立場であれば、

使用する言葉遣いが、ただ特定の条件の人々に伝達が可能であればよし、とすることはできない。

自らが接する子どもたちが、いかなる時でも正しい、豊かな、美しい言葉遣いができるように保育、教育を心がけなければならないことは明白である。そのためにも学生が正しい知識を、豊富な知識をまず吸収しなければならない。

授業担当者として学生の知識吸収に対する助力をまず心がけるべきであろう。そのためには興味付けの意味でも、日本語の起源や成立過程に関する説をいくつか紹介することや、受け継がれてきた文化や慣習から生まれた言葉、文化や感性を象徴する言葉を意識的に取り上げる。また、他言語との比較を話題として取り上げたり、やまとことばや雅語、敬語法など、美しさを感じさせる語を積極的に紹介したりしながら、日本語についての興味をさらに深いものへと導く。

また、学生自らが収集し、知識化したものを定着させ、蓄積させるよう心がけさせることが求められる。語彙、表現、国語常識等の基本的事項に関してもその蓄積、定着状況を時折確認し、到達度に配慮する必要を認めるものである。

無論のこと、これら学生の蓄積した知識は、将来、学生が保育者、教育者になった際の素養となるという意味で有用であると思われる。

#### b 表現の実践例から学び、自らの表現法の参考に

次いで第2時からは様々なジャンル、時代の表現実践例を取り上げ、それらに内包する日本語の豊かさに触れ、どういう点に心動かされ、また、表現者の工夫がいかなるものであるか、などをテーマに鑑賞・批評を展開していく。

この際、各時代の背景の解説や、作者の置かれた状況なども参考に挙げることで理解の一助となり得ると思われるが、それらの知識を得る前後での作品理解、評価の変化等にも留意させたい。

そうすることで自らの表現の参考とすることができるのではないかと考える。

ただし、授業担当者の留意点として、この場合の教材は授業担当者が選定することが基本となるが、何を教材として選択し、また、どの程度の資料を、どれだけの分量を、提示するか、ということが課題点となる。

できうる限り偏らないものを選ぶことができれば最良ではあるが、実際には多少の偏りが出てしまうかもしれ



ない。

これらの点がこの方式の課題点であろう。

c 自主的な、積極的な参加をはかる

積極的な、自主的な授業参加をはかるためには、学生にグループを組織させ、グループごとに取り上げたい作品を挙げさせて、発表させるという形も考えられる。

発展形としてビブリオバトル(知的書評合戦)形式も導入が可能である。

この形式であれば、グループとしての共同作業や役割の分担、といった社会的協調性が養われ、人前での発表を経験することで積極性やプレゼンテーション能力の発掘、進展が期待できる。あわせて自己の主張を受け入れてもらうための努力の必要性や、他の言葉を受け入れる柔軟性をも養うことが可能となるばかりか、ディベート能力の習得へと展開、発展していく。

上述の方法はいずれも、授業担当者が避けなければならない、一方通行型の授業に終始してしまうことを、避けることが可能となるという一面を持つ。

また、毎時間、各自の感想、自分の意見をまとめさせ、記述させ、提出させることも双方向コミュニケーションへつなげることができる。

たとえば、毎時間、提出された学生のまとめ、感想に授業者がコメントを書き込み、次時に返却する。

これによって出欠席も同時に確認が可能で、出欠確認の時間を短縮できることもある。

また、授業者がコメントを書いて返却することによって、関連質問へと発展することもあろうし、誤解部分の指摘も考えられる。そうすることでフィードバックへとつなげることができる。

もちろんのこと、受講人数によってはかなりの授業担当者の負担となるであろうが、コメント欄の分量を工夫することなどで、対処が可能となるのではないかと考える。

もし、授業担当者に時間的余裕があれば、コメントにとどまらず、添削指導という方法が採ればベストだといえる。

文意、論旨の筋道、表現、誤字、誤表現、段落分け、文の構成、などについて添削指導を施して返却することができればいいと考える。

また、クラスの前で発表することも可能で、そうすることで他者の意見を聞くことができるという利点も発生する。他者の意見を確認して、自らの意見を補強、確立

するか、反して自らの意見を客観し、訂正変更するか、いずれにしても自らの考察を深めることに直結する方法である。

加えて、授業以外でも読書や映画鑑賞、芸術鑑賞を経験した際、読書感想文や報告文、もしくは紹介文の提出を課題としたい。前述のビブリオバトル(知的書評合戦)は口頭で行うが、これの文書版でも可能であるが、これを課題として提出させる。口頭であれば聴衆の反応を見て調整しながら話を進めることができるという利点が生じるが、文章の場合は、読み手の反応を想像しながら論を進めなくてはならず、独りよがりの文では通用しないということを経験させたいと思う。

これに加えるものとしては、新聞の社説、コラムの筆写と要約の作成や、創作活動がある。

要約の場合は字数を変えて、たとえば、800字、400字、200字、100字、50字、タイトルをつける というような制約を課した上での要約を課題とする。

また、創作活動の場合は、小説、随筆、戯曲、詩歌 といったものを創作することを課題とするもので、ねらいは思考の手段としての言葉の扱いを体感することである。

いずれにしても、次代の子どもたちを導く立場にある学生にとって、言葉を使って説明、紹介・報告することをより多く経験することが、将来につながるものであることを認識させることができれば、学生の積極的、自主的参加を促すことができるであろう。

課題点として考慮しておかねばならない点は、時間的な制約であろう。創作活動はかなりの時間を要するものであり、長期休暇等の課題として扱うのがよいと考える。

これらは伝達手段の習得、錬磨にとどまらず、周囲のものを常に考察、思考の対象におき、自らの意見、感性を築き上げていく材料としてとらえる習慣を身につけることにつながる。

d 今後の課題

言葉とは伝達のための手段、道具という一面を再確認させ、より正確に他からの情報を理解し、また、他に対してよりの確に伝達できる表現方法の習得のための国語力を身につけさせる。また、同時に、思考、考察の手段としての言葉に対する感性をより磨くために各人の国語力の向上をはかり、培った感性の発露による、新しい時代につながる思考力を身につけさせる。

正しい理解力、思考力に裏付けられた感性を発揮して文化を継承し、新しい文化を創造することのできる人材

を育成し、彼らが保育者、教育者となって次の世代の人材を育成していくことの一助となることができるような知識の研究の方法や、蓄積の手段や実践、錬成の機会の提供こそが本科目の目的である。

個人差が目立つ現状を鑑みた場合、限られた時間で国語力の個人差を考慮した、かつ、双方向のコミュニケーションが成立した、教材や課題の作成がなせるかという課題点に直面する。

もちろんのこと、それらの課題は学生にとって、実用的で、魅力的なものでなければならず、また、時代や社会が求める内容を網羅したものであり、学生が保育者、教育者となったとき、子どもたちのために新しい課題を提供できるノウハウが身につくものでなければならない、というかなり難度の高いものである。

具体的な教材や課題を考える場合、その作成は集団のレベルと個人差を考慮した、柔軟な選択と対応を必要とされるものとなるであろう、という課題点があげられる。

#### 4. 引用文献・参考文献

- 文部科学省 (2008) 『幼稚園教育要領』  
厚生労働省 (2008) 『保育所保育指針』  
赤堀侃司編 (1997) 『ケースブック 大学授業の技法』  
有斐閣  
大野晋 (1999) 『日本語はどこからきたのか』  
中公文庫  
大野晋 (2002) 『日本語はいかにして成立したか』  
中公文庫  
荒木博之 (1983) 『やまとことばの人類学』  
朝日選書

#### ピアスーパーバイザーからのコメント

本論文は、筆者が本年度担当した科目(国語)の授業実践を振り返りつつ、次年度の担当科目(日本語を考える)の授業実践案を考察したものである。次代を担う子どもたちの豊かな国語力を育むうえで、保育者・教育者の果たす役割は大きい。国語力の向上は、すべての授業科目に共通するテーマでもあり、自分の担当科目の中で何ができるか、あらためて問い直したいと思う。本授業実践案に基づく授業展開の実際をふまえての報告を期待したい。  
(担当:岡崎公典)



<執筆者一覧>

教授	片山 雅男	(児童教育学科/理科)
准教授	佐藤 有紀	(児童教育学科/造形・造形教育)
教授	三木 麻子	(児童教育学科/日本文学)
講師	高田 佳孝	(児童教育学科/体育科教育学)
講師	山中 愛美	(児童教育学科/体育)
非常勤講師	丹羽 正之	(児童教育学科/情報処理・漢字研究)
講師	田中 麻紀子	(児童教育学科/幼児教育)
非常勤講師	ドーマン多田 さおり	(児童教育学科/第二言語習得)
講師	林 富公子	(児童教育学科/幼児教育)
講師	林 幹士	(児童教育学科/特別支援教育)
教授	小林 伸雄	(児童教育学科/造形・造形教育)
講師	長田 和彦	(児童教育学科/数学・算数)
教授	番匠 明美	(児童教育学科/臨床心理学)
講師	山崎 潔	(児童教育学科/国語)

<ピアスーパバイザー一覧>

准教授	佐藤 有紀	(児童教育学科/造形・造形教育)
講師	田中 麻紀子	(児童教育学科/幼児教育)
講師	林 幹士	(児童教育学科/特別支援教育)
准教授	井本 英子	(児童教育学科/音楽・音楽科教育学)
教授	三木 麻子	(児童教育学科/日本文学)
教授	田邊 文彦	(児童教育学科/経済学・経営学)
講師	高田 佳孝	(児童教育学科/体育科教育学)
教授	番匠 明美	(児童教育学科/臨床心理学)
教授	片山 雅男	(児童教育学科/理科)
教授	小林 伸雄	(児童教育学科/造形・造形教育)
准教授	齋藤 尚志	(児童教育学科/教育学)
教授	岡崎 公典	(児童教育学科/教育経営学)

夙川学院短期大学「教育実践研究紀要」

第10号 (2016)

2017年3月10日発行

編集発行：夙川学院短期大学

FD委員会

〒650-0045 兵庫県神戸市中央区港島1丁目3-11

TEL:078-940-1154 (代表)

印刷所 水山産業株式会社

〒653-0012

神戸市長田区二番町3丁目4-1

Tel. (078) 577-3757



Shukugawa Gakuin College  
Educational Affairs Committee (FD)

Bulletin of College  
Educational Research

~Shukugawa Gakuin College Educational Affairs committee (FD) ~

No.1 0 [2016]

Articles (Applied Field Research)

<Category-3>

• Educational Practice Report on Environmental Education Starting from Protection of the Green for Teacher License Renewal Training.

( I ) Approach to Living Environment Studies and Science education and Environmental Education by Taking advantage of the Natural Vegetation of a playground and a Schoolyard

• • • KATAYAMA Masao

• Educational Practice Report on Drawing Process in Art and Craft Teaching Method

• • • SATO Yuki

• Efforts and challenges in the Japanese Language and Literature Teaching Methodology class

• • • MIKI Asako

<Category 4 >

• Consideration of the Trial Teaching in Class by Students of Physical Education in Young Children's –Development of Teaching Materials from the Point of View–

• • • TAKADA Yoshitaka YAMANAKA Aimi

• Kanji parts game for learning Kanji structures

• • • NIWA Masayuki

<Category 5 >

• Words of preschool teachers and children that heard in teaching practice for the first time.

–From a viewpoint of the contents of child care and education: field language–

• • • TANAKA Makiko

• A report on second language vocabulary teaching using the "graduated approach" for students in early childhood education

• • • DORMANTADA Saori

• Students' learning at Shukugawa Gakuin College Kindergarten

• • • HAYASHI Fukuko • TANAKA Makiko

• What students can't bring up children during nursery teachers training?

–The analysis of episodes during nursery teachers training I A–

• • • HAYASHI Masashi • TANAKA Makiko

<Category 6 >

• Making of the three-dimensional picture story show

• • • KOBAYASHI Nobuo

• A Report on a practice of an arithmetic class

–An Analyzing the data of students and summarizing the class–

• • • NAGATA Kazuhiko

• Child-rearing Supports on College :Focused on Supports for Parents and Sandplay-Experiences

• • • BANSHO Akemi

• A teaching plan of “Thinking about the Japanese language”

–To learn an expressive method for nursery teachers–

• • • YAMASAKI Kiyoshi