

群馬パース大学福祉専門学校

研究紀要

第2号

2025年3月

目次

○ はじめに

<論文>

1. 幼児期の教育と小学校教育の接続についての一考察
—具体的な活動の中での資質・能力のつながりを通して— 都丸千寿子…… 1
2. 実習指導Ⅱ・Ⅲの事後指導における授業展開
—実習報告会ポスターセッションの実践を中心として— 井上暁子・剣持佐智子…… 12
3. 実習を通して取り組むオリジナル手遊びの創作活動とその効果
—「音楽表現」と「教育実習」「保育実習」の科目間連携を通して— 鵜飼侑起子…… 21

はじめに

群馬パース大学福祉専門学校長 都丸千寿子

2023年3月、本校では「研究紀要」を発刊いたしました。1992年4月、「ほたか保健福祉専門学校」として開校以来、初めての研究紀要発刊となりました。そして今年度、第2号を発刊する運びとなりました。

教員として専門学校で教鞭をとる私たちにとって、学生への指導・支援と併せ、研究と修養が職責の一つでもあります。私たち教員は、技術の発達や新たなニーズなど学校教育を取り巻く環境の変化を前向きに受け止め、教職生涯を通じて探究心を持ちつつ自律的かつ継続的に新しい知識・技能を学び続け、学生一人一人の学びを最大限に引き出す役割を果たしています。またその際、学生の主体的な学びを支援する伴走者としての能力も必要とされています。そのような中、日々研鑽に励み、自己の知見を深めることで、学生への支援・指導もさらに広く深いもの、的確になるものと確信しております。今ここに日頃の自身の実践から得られた知見を一つの形として残すことは、自身の財産にもなるものと考えます。

さて、新型コロナウイルスの流行、AIやIoTといった技術革新、地球温暖化による異常気象、海外での紛争とそれらによる世界経済への影響、そして日本が直面している少子高齢化等々、今私たちは、大きな変化のある社会に生きています。また、これらの変化は人々の生活やものの考え方などにも大きな影響を及ぼしています。そのような中で、介護や保育といった福祉分野を目指す方が減少してきており、本校も残念なことに今年度末をもって保育学科を閉じることになりました。この「研究紀要」についても、当初から保育学科の先生方が実践や研究の成果を残すべく取り組んだものでした。3年間で2巻というごくわずかな足跡ですが、群馬パース大学福祉専門学校が保育学科を置き、その中で多くの保育・幼児教育関係者を育ててきた大きな足跡になるものと期待しております。

結びになりますが、本研究紀要発刊に際し研究にご協力いただきました関係の皆様、執筆・編集作業等にご尽力くださった多くの皆様に厚く御礼を申し上げて挨拶とさせていただきます。

幼児期の教育と小学校教育の接続についての一考察

—具体的な活動の中での資質・能力のつながりを通して—

都丸 千寿子

本研究の目的は、幼児期の教育と小学校の教育の接続について考察・提案をすることである。その際、幼児期、特に年長児が具体的にどのような活動や経験をしているのか、そしてその延長として小学校1年生の児童がどのような活動や経験をしているのかについて、実際の場面を捉える。その具体的な活動の中で、子どもたちの資質・能力がどのように育っているのか、またその資質・能力の育ちがつながっているのかを考察し、資質・能力のつながりについて検証・考察し、接続を見通した幼児期の教育と小学校教育の中で必要なことについて明らかにしていく。

キーワード：幼小接続、資質・能力の育ち、幼児期の教育、小学校教育

I 課題の所在と本研究の目的

保育所・幼稚園・認定こども園等の幼児教育・保育施設（幼と記載）と小学校（小と記載）との連携や接続について重要視されるようになり、30年以上が経つ。その後の幼稚園教育要領や文部科学省から発出された報告書等には、幼小の連携や接続についての重要性や必要性が述べられていること、多くの県や市町村で幼小連携の実践も行われるようになってきたこと、などを自身の研究¹⁾の中で明らかにした。

2017年に幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育保育要領（3要領・指針と記載）が同時に改訂（改定）され、生きる力の基礎を培うために育みたい資質・能力が示された。この資質・能力は、小・中・高等学校の教育で目指す資質・能力とも共通するもので、今回初めて子どもたちの育ちを幼児期から小・中・高等学校までを資質・能力という側面からつなげていこうとする内容となっている。また、3要領・指針に「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」も示された。²⁾ また、小学校での学習についても、小学校学習指導要領各教科の指導計画の作成と内容の取扱い等の中に「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿との関連を考慮すること」³⁾と示された。

この、幼小の連携・接続については、中央教育審議会初等中等教育分科会で2021年7月から「幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会」が継続的に

開催され、2022年4月には『幼保小の架け橋プログラムの実施に向けての手引き』⁴⁾が示された。そこでは、目指す方向性の中に「架け橋期（5歳児から小学校1年生の2年間）のカリキュラムについては、幼保小が協働し、共通の視点を持って教育課程や指導計画等を具体化できるよう、『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』を手がかりとし、育成を目指す資質・能力を視野に入れながら策定できるよう工夫する。」とある。また、『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』が、小学校の各教科等の活動や育みたい資質・能力等はどうつながっていくのか（一方、園の活動や育みたい資質・能力等はどうつながっていくのか）について、相互に対応させる方法を考える必要があるのではないか。」とも記載されており、幼児教育の側から小学校教育につなげるにあたり、子どもの育ちを現象面だけではなく、資質・能力の育ちとして伝えることが必要であることが記載されている。以上のことから分かるように、幼児期と小学校の教育を接続するためには、資質・能力に視点を当てて考えていくことが必須となっている。

そこで、前述の2023年度に行った自身の研究では、3要領・指針の「5領域のねらい・内容」等と「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」とのつながりを検証した。その結果、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」に記載されている資質・能力の育ちについては、3要領・指針の「ねらい・内容・内容の取扱い」にほぼ網羅されていた。中には「ねらい・

内容・内容の取扱い」の解説部分で触れられているものもあった。

次に、3 要領・指針と小学校学習指導要領のつながりについて、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」と小学校学習指導要領にある「目標」を分析することで明らかにした。その結果、幼児期の学びや幼児期の終わりまでに育ってほしい姿については、小学校での生活全般に生きているということだけではなく、各教科の学びの中にも引き継がれ、幼児期の学びの上に立ってさらに深く、系統立った学びになっていくということが分かった。

その研究の結果として、幼小双方の関係者が子どもたちの資質・能力をいかに育てていくのかをできるだけ具体的な場面を通してお互いに伝え合うことの重要性を提案した。しかし、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」や「5 領域のねらい・内容」と「小学校学習指導要領」のつながりをさらに具体的に検証していくことが課題として残った。

そこで、具体的な保育や学習の場面を取り上げ、具体的な学びのつながり、資質・能力のつながりについて検証・考察し、カリキュラムの作成や保育・教育活動の中で配慮する点等について提言していきたいと考える。

Ⅱ 研究方法

2022・2023 年度に取り組んだ自身の研究『資質・能力』の視点からみた幼児教育と小学校教育の接続のあり方 —『自然との関わり』に見られる好奇心の育ちを追って—⁵⁾ のために観察を行った幼稚園及び小学校での子どもたちの保育や授業の中での様子を分析し、その中で見られる資質・能力を明らかにし、学びのつながりについて考察を行う。

1. 幼稚園での活動を取り上げ、その中での子どもの学び、資質・能力の育ちについて分析する。

- 時期：2022 年 9～10 月
- 対象：年長児、うち抽出児 6 名
- 内容：①木の実を使って遊ぶ場面
②話合いの場面

2. 前述で取り上げた幼児が進学した小学校での学習を取り上げ、その中での子どもの学び、資質・能力の育ちについて分析する。

- 時期：2023 年 6 月、10 月

- 対象：1 年生、うち抽出児 6 名

- 内容：①アサガオの観察の授業場面
②秋の自然と関わる活動場面

以上の具体的な活動場面を分析し、幼稚園教育要領や小学校学習指導要領との比較を行い、学びのつながりを明らかにしていきたい。

なお、抽出児については、前述の 2 年間にわたる自身の研究の関係で、自然との関わりが多い幼児 2 名 (A 児、B 児)、中程度の幼児 2 名 (C 児、D 児)、少ない幼児 2 名 (E 児、F 児) を園の先生の協力を得て選定した。

Ⅲ 研究結果

1. 幼稚園での活動の中で見られる幼児の学び、資質・能力の育ちについて

(1) 木の実を使って遊ぶ場面について

①保育者が記述した計画より

【ドングリ拾いとドングリなどを使った製作活動】

ねらい	・身近な秋の自然に触れ、関心を高めたり、遊びに取り入れたりするようになる。
内容	・園外保育を楽しみ、拾った自然物を自分たちの遊びに取り入れる。 ・秋の自然に親しみ、身近な自然物を自分たちの遊びに工夫して取り入れる。
環境の構成	・製作を楽しめるような材料（ボンド、型抜きをした段ボール、モール、ビーズ、紙粘土など）を用意する。 ・自然物を使った遊びが載っている絵本を出す。 ・異年齢児で関わりながら製作ができるよう、外廊下（園庭に出てすぐのところ）に製作コーナーを設置する。
保育者の援助	・ドングリ拾いをしながら、気付いたことを話したり、拾ったドングリを友達と比べたりしながら楽しむ姿に共感する。 ・友達と一緒に製作を楽しむ姿を見守る。工夫して作っているところを認めたり、他児に知らせて関心をもてるようにしたりする。

	・興味をもった幼児が、必要な材料や作り方を教えてもらいながら幼児同士で関わって遊べるように、教師からの説明などは最小限にして必要に応じて仲立ちをする。
--	---

②活動の様子

【ドングリを使った製作・遊びの場面より（10月14日～11月1日）】

絵本を見ながらドングリを使ったコマを作る幼児を見て、C児・D児も「作りたい」と言ってドングリコマを作る。また、C児は、絵本に出ていた紙粘土とドングリを使った製作にも興味を示し、「ライオンが作りたい」と作り始めた。後日D児も保育者が誘うと興味をもち、ヒツジを作った。

A児も紙粘土とドングリの製作に興味を示し、「Aも作りたい」と仲間に入る。教えてもらいながら「あーね、なるほどね。」と言いながら、紙粘土を使った動物作りを楽しんでいた。ハリネズミを作るのに、自分で楊枝をはさみで切り、長さを調節していた。また、別の日には外廊下にたくさん置いてあるドングリから帽子を集め、それをたくさんつなげて自由に曲がることを楽しみ、周囲に見せていた。

B児はドングリの中身をくりぬき、そのドングリに紐をつけて「ビュンビュンドングリ」を作った。ぐるぐる回して引っ張ると音が出るのを楽しみ、「聴いて」と、周囲の友達や保育者にもそれを聞かせることを喜んでいて。

E児は、ペットボトルにドングリをたくさん詰め、「ドングリジュース」と言って周囲に見せる。「水を入れるとどうなるかなあ」と言い、水を入れてみる。その後製作はしなかった。

F児も友達がドングリコマをしているのを見て、「Fも作りたい」と言って作り、友達と戦わせて遊んでいた。その後の製作はしなかった。

③ この場面で見られる資質・能力

○ A児

- ・友だちとの言葉による伝え合いや友だちと製作を楽しむ 表現力の基礎
- ・楊枝を切る、ドングリの帽子をつなげる

技能の基礎

思考力の基礎

- ・やりたいと思う気持ち

学びに向かう力（好奇心、探究心）

○ B児

- ・工夫して製作をする

技能の基礎

思考力、表現力の基礎

学びに向かう力（好奇心、探究心）

- ・音が出ることを喜ぶ姿

知識の基礎（発見の喜びや気づき）

○ C児・D児

- ・友だちの姿を見て、自分も作り一緒に遊ぶ姿

知識・技能の基礎（ドングリコマの作り方）

思考力・判断力の基礎（言葉による伝え合いや表現する喜び、工夫等）

学びに向かう力（好奇心や意欲）

○ E児

- ・ドングリを使ったジュース作り

思考力・表現力の基礎（自分なりの工夫や表現）

○ F児

- ・友だちの姿を見て、自分も作り一緒に遊ぶ姿

知識・技能の基礎（ドングリコマの作り方）

思考力・判断力の基礎（言葉による伝え合いや表現する喜び、工夫等）

学びに向かう力（好奇心や意欲）

(2) 話合いの場面

この時間については、計画案をいただいていたため、参観からの記録となる。

この園では、これからの学び方について視野に入れ、「話合い」を大切にしているとのことであった。

① 活動の様子

【劇の配役についての話合い場面より（10月14日）】（「幼児」の表記は、A～F児以外の幼児）

保育者：人魚の役がいっぱいだね、どうする？

幼児：少ない役のところが変わったらいいんじゃないかなあ。

B児：赤い魚が2人じゃ、スイミーの劇にならないんじゃない？

保育者：もう一度、何になりたいのか聞くな。すると、赤い魚になりたい子が増えるかなあ。

B児：スイミーは本当は一人だから、じゃんけんしたらいいんじゃない。2～3人がいいんじゃない。

幼児★：〇〇ちゃんマグロー人じゃかわいそう
だから、ぼく、マグロに移る (ア)。

保育者：スイミーは、何人にする？

幼児：2～3人

保育者：赤い魚は多くてもいいのかな。

幼児：ほかの役は2人ずつにして、ほかの子は赤い魚がいいんじゃない。

幼児：全部3人にしたらいいんじゃない。

幼児：赤い魚はもっといっぱいがいいよ。

幼児：じゃんけんで決めたらいいんじゃない。

保育者：どこが多い？

幼児：スイミー。

B児：〇〇君（欠席者）が、ウミヘビ（B児の役）をやりたいって言ったら、僕は、イセエビに行ってもいいよ (イ)。

保育者：とてもいい考えしてくれたんだね、ありがとう。

その後、自分も移っていいよという意見が多く出される。

保育者：みんながいい考え出してくれたから、決まってよかった。

幼児：決まったから、お洋服が作れる。

幼児：ペンギンとかは、水色とか青のビニールで作るといいんじゃない。

B児：前、衣装作った時の白いのおなかに貼った
らいいんじゃない (ウ)。

F児：ペンギンの手は？

E児：ペンで染めるの。

B児：ぼく、お面つくるよ。

A児：〇〇〇組（前年）のとき、紐にゴムを付けてお面にした。前が見えないとぶつかった (エ)。

保育者：発表会は誰が見に来てくれる？その時、顔は見えてるのと見えていないのと、どっちがいい？

A児：お面をかぶるかお面を乗せるか、多い方にしたらいいんじゃない (オ)。

幼児：息ができないから、乗せるのがいい。

幼児：お面にして口とかに穴をあければいい。

B児：ペンギンだったら、口をつければいいんじゃない (カ)。

幼児：頭にお面をつける方がいい。

保育者：どっちがいいか、考えておいて。ほかにもいい考えがあったら教えてね。あと、何つくらなくちゃいけないんだっけ。

（この後は、背景等について何を作るかについての話し合いがあった。）

②この場面で見られる資質・能力

抽出児だけではなく、学級の多くの児童が「他の幼児の考えなどに触れ、新しい考えを生み出す喜びや楽しさ」、「表現する喜び」を感じ、「自分なりに表現をする」という『思考力・判断力・表現力等の基礎』が見られる。また、「相手の気持ちを受容する、目的を共有し協力する、話し合う」等の『学びに向かう力・人間性等』も見られる。

何人かの幼児が発言する中、特にA児とB児の発言が目立っていた。この日はC児・D児・E児・F児については発言がなかったが、話し合いでの友達の発言はよく聞いていた。

○ A児

- ・役を決めるときには、友達の発言を聞いていた。お面の話で、昨年度のことを思い出し、皆に伝える下線部 (エ) の姿や今年はどうしたらよいか考え発言する下線部 (オ) の姿

思考力・判断力・表現力等の基礎（振り返り、次への見通しを持ち、自分なりに表現をする）

- ・友達と一緒に劇を作り上げようとする姿

学びに向かう力・人間性等（目的の共有・協力）

○ B児

- ・下線部 (イ) の発言については、幼児★の下線部 (ア) の発言を受けての提案とも考えられるが、B児がこの提案をしたことで他の幼児が「変わってあげてもよい」という気持ちになり話し合いが穏やかに進むことになった。このような姿や下線部 (ウ) (カ) のように、自分で考えアイデアを伝える姿

思考力・判断力・表現力等の基礎や学びに向かう力・人間性等（友達のことも考え、自分がどうしたらよいか考え、表現をする。目的の共有・協力）

○ C児・D児・E児・F児

- ・友達の発言をよく聞く姿

学びに向かう力・人間性等（目的の共有・協力）

2. 小学校での授業の中で見られる児童の学び、資質・能力の育ちについて

(1) アサガオの観察の授業場面について

①担任教諭が記述した計画より

項目	内容
時期	5月10日～8月
単元の目標	種の色や形、大きさなどの特徴に気付くとともに、植物に心を寄せ、大切に育てていこうとすることができるようになる。
単元の指導計画（簡単に）	アサガオの成長の様子について視点（色、形、大きさ、数、触った感じ）をもとに観察する。（種、双葉、本葉、花）
○準備・資料 ☆教師の支援	○種、双葉、本葉、花の観察ワークシート ☆書く前に、話合いの時間を持ったり、例を示したりする。
幼児教育 保育との 接続	○幼稚園・保育園で育てた植物について聞き、お世話のヒントとする。 ○幼児期や日常での植物に関する経験に思いを巡らせることで、アサガオのこれからを予想したり、アサガオの特徴に気付いたりする。

②活動の様子

【アサガオの観察場面（6月7日）】

観察前、教室内で観察の視点を話し合う際には、「葉っぱの形」「色」「さわった感じ」等の意見が出る中、A児が「葉っぱの数や大きさ」等と積極的に発言をする姿が見られた。

外での実際の観察の際には、多くの児童が教室内的話合いを生かし、「僕のは、いっぱい葉っぱがある」「20枚あった」などと言いながら観察していた。C児は葉を触ったり匂いをかいだりした。D児は葉をよく見てハートに近いような形を描いた。E児は観察カードに葉っぱを触った感じ等を書き、その後2年生が育てている野菜にも興味を示していた。F児は最初何を描こうか悩んでいたようだったが、C児と話をしているうちにC児の記録を見て描きだした。途中、教師はそれぞれの児童に細やかに声をかけていた。大変暑い日だったので、多くの児童が途中で日陰に入ったり水場にいったりしていたが、A児・B児は、教師が日陰に入るよう

促しているにも関わらず長い時間自分のアサガオと向き合い、細かく様子を絵に表していた。B児は、アサガオに話しかけるような記載もされていた。他の児童が途中で観察を切り上げたり、さっと描いていたりする中、自分が納得するまでアサガオと向き合う姿があった。

③この場面で見られる資質・能力

この日は、本葉が増えてきた時期の観察であった。教室内的話合いでは、今までの観察を振り返り、気付いたことや考えたことを意欲的に発言したり聞いたりする姿から、『知識』や『思考力・表現力』『学びに向かう力』が見られた。

また、外での観察の際にも、教室内で話し合った視点を活用して観察をする姿や気付いたことを絵や文で表す姿に『知識・技能』『思考力・判断力・表現力』が見られた。

その中でも特に抽出児に強く見られた姿や資質・能力は次のようである。

○ A児

- ・積極的に観察の視点を発言する姿や細かく記録をする姿

知識・技能（アサガオの成長への気付き）

思考力・表現力（予想、言葉や文字、絵による表現）

- ・自分が納得するまで観察や記録を続ける姿

学びに向かう力・人間性等（探究心・興味関心）

○ B児

- ・細かく観察し記録をする姿

知識・技能（アサガオの成長への気付き）

思考力・表現力（文字、絵による表現）

- ・自分が納得するまで観察や記録を続ける姿

学びに向かう力・人間性等（探究心・興味関心）

○ C児

- ・葉を触ったり匂いをかいだりして観察する姿

知識・技能（気付きや発見）

表現力（気付いたことを絵や文で表す）

○ D児

- ・葉の形をよく見て、その形を絵に表そうとする姿

知識・技能（気付きや発見）

表現力（観察して気付いた形を絵で表す）

○ E児

- ・葉を触って観察する姿

知識・技能（気付きや発見）

表現力（気付いたことを絵や文で表す）

- ・2年生の育てている野菜に興味を示す姿

学びに向かう力・人間性等 (好奇心・探究心)

○ F児

- ・C児の記録を見て、自分の観察カードを描く姿

思考力・判断力・表現力 (他の子の考えに触れ学ぶ)

(2) 秋の自然と関わる活動場面について

この時間については、計画案をいただいていたため、参観からの記録となる。

①活動の様子

【フォレストリースクールにて (10月17日)】

市内にあるフォレストリースクールに参加し、10名程度のグループに1名指導員が付き、森林の中で様々な自然物や自然の事象について話を聞いたり、クイズを通して一緒に考えたりする、1時間ほどの活動を行った。

どの児童も指導員の話に興味深そうに耳を傾け、良い香りがすると聞けば、その香りを楽しんだり驚いたり、体について運ばれる植物について聞くと体に付いたり、知らない植物を見つけては、「これは何？」と尋ねたりした。

A児は、質問されたことに答える際、他の児童が知らないことを次々答えていた (土を掘った痕についてイノシシの仕業であると答えたり、ペットボトルの中で開いているマツボックリをどのように入れたのかを答えたり、エビフライのように見えるものがリスが食べた後のマツボックリであることを答えたりした)。

B児は、「これは何？」「何で？」と疑問を次々と指導員に投げかけていた。

C児は、話をすることなくみんなと一緒に歩き、指導員の話をよく聞いていた。時々イヌタデやキンミズヒキ等に興味を持って触っていた。

D児は、A児に時々手を引かれながら一緒に歩く。指導員の話も近くでよく聞き、慣れてくると「これは何？」と聞いていた。

E児は、「ナギナタコウジュ」の香りをかいで、「いいにおい」とうっとりしたり、「このピンクのなあに？」と質問したり、気になった植物を触ってみたりしていた。

F児は、少し前に聞いていた指導員の話覚えていて、マムシグサをみて、「あれ毒なんだよ

な」と周りの幼児に話しかけていた。

その後、どの児童もドングリやマツボックリ等を夢中になって拾ったり、面白い木の実を見つけると指導員に報告したり質問したりした。この日に拾った木の実は、後日学校での製作や遊びに使用することであった。

② この場面で見られる資質・能力

秋の自然と関わるこの活動の中で、様々なことへの気付きや発見の喜びを感じ、多くの知識を得た。これらは『知識』の育ちと考える。

また、活動中に問いかけに対していろいろ考える、答える、自ら疑問に思い尋ねてみるなどの中には、『思考力・判断力・表現力等』の育ちが見られる。

そして興味をもって自然と関わり、話を聞き、色や形、香りを楽しむ姿には、『学びに向かう力・人間性等』の育ちが見られる。

抽出児には、次のような姿や資質・能力が見られた。

○ A児

- ・指導員からの質問に自分の知識を駆使して答える姿や指導員の話をよく聞く姿

知識 (森林の植物等について知る)

思考力・表現力 (思考、言葉による表現)

学びに向かう力・人間性等 (関心・探究心)

○ B児

- ・発見した全てのことに疑問に思い質問を投げかけ続ける姿

知識 (多くの気付き、発見の喜び)

思考力・表現力 (知らないことを質問する)

学びに向かう力・人間性等 (探究心・興味関心)

○ C児

- ・興味をもって自然と関わり、話を聞き、色や形、香りを楽しむ姿

知識 (森林の植物等について知る)

学びに向かう力・人間性等 (興味・関心)

○ D児

- ・興味を持って話を聞いている姿、発見したことを疑問に思い、質問をする姿

知識 (森林の植物等について知る)

思考力・表現力 (思考・言葉による表現)

学びに向かう力・人間性等 (興味・関心)

○ E児

- ・興味をもって自然と関わり、話を聞き、香りを楽しむ姿、疑問に思い、質問をする姿

知識（森林の植物等について知る）

思考力・表現力（思考・言葉による表現）

学びに向かう力・人間性等（興味・関心）

○ F 児

- ・指導員の話をしっかり覚えている姿、友達に情報を伝える姿

知識（植物に関する知識）

表現力（言葉による表現）

IV 考察

1. 抽出児に見られる資質・能力の育ちについて

年長児で2つの場面を、小学校で2つの場面を参観し、取り上げた中での個々の資質・能力の育ちについて考察する。もちろん、取り上げた場面以外にも多くの経験をしているが、時間をおいてみることで、その変化を見取ることができると考える。

（・ドングリの製作場面については、a の場面

- ・話合いの場面については、b の場面
- ・アサガオの観察の場面については、c の場面
- ・フォレストリースクールについては、d の場面と表記する。）

(1) A 児について

知識・技能についてみると、a の場面では、製作の際の細かい作業技術やドングリの帽子をつなげて製作することを発見した姿が見られ、小学校入学後、c の場面では、アサガオの成長への気付きが見られた。また d の場面では、森林の植物等についての知識をたくさん得ることができた。

思考力・判断力・表現力についてみると、a の場面で友達との間で言葉による伝え合いや工夫して製作する姿が、b の場面では見通しを持って表現をする姿が見られた。また、小学校入学後、c の場面では、授業に必要な発言を堂々とし、d の場面では、自分の知識を次々と発言する姿が見られた。

学びに向かう力・人間性等についてみると、a の場面では、自分で作りたいものを作る姿が、b の場面では、友達と目的を共有して話し合う姿が見られた。小学校入学後、c の場面では、自分が納得するまで観察や記録を続ける探究心が見られ、d の場面では、自然や指導員の話に深い関心を寄せる探究心が見られた。

このように、A 児の資質・能力について、3 つの視点からの変化を捉え、それぞれの資質・能力

の中で見られる姿が変化してきていることが分かる。

(2) B 児について

知識・技能についてみると、a の場面では、ビュンビュンドングリを工夫して製作するという姿が見られた。小学校入学後の c の場面では、アサガオの成長への気付きが見られた。また d の場面では、指導員に多くの質問をすることで多くの知識を得る姿が見られた。

思考力・判断力・表現力についてみると、a の場面では、自分なりに考え工夫している姿が、b の場面では、友達のことも考え、自分がどうしたらよいか考え、発言をしていくという姿が見られた。小学校入学後の c の場面では、観察したことを細かく絵や文で表現をしており、d の場面では、次々と質問を考え、投げかける姿が見られた。

学びに向かう力・人間性等についてみると、a の場面では、好奇心や探求心を持って音の出るおもちゃを作る姿、b の場面では、友達のことを思いやる姿が見られた。小学校入学後の c の場面では、自分が納得するまで観察や記録を続ける姿が、d の場面では、発見したこと全てに対して疑問に思い、質問を投げかける姿が見られた。

このように、3 つの視点から B 児の資質・能力について追っていくと、見られる姿に視野の広がりや積極性が増していることが分かる。

(3) C 児について

知識・技能についてみると、a の場面では、ドングリコマ等を作るための技術を習得する姿が、小学校入学後の c の場面では、アサガオの葉を触ったり匂いをかいだりして気付きや発見をする姿が見られた。また d の場面では、森林の植物等についての知識をたくさん得ることができた。

思考力・判断力・表現力等についてみると、a の場面では、友達と話をし一緒に作り遊ぶ姿という姿が見られた。小学校入学後の c の場面では、触ったり匂いをかいだりして気付いたことを観察カードに記載をする姿が見られた。

学びに向かう力・人間性等では、a の場面では、木の実を使った製作への好奇心や意欲が見られ、b の場面では、友達と目的を共有して友達の話をよく聞いている姿が見られた。小学校入学後の d の場面では、興味を持って自然と関わり、指導員や友だちの話を聞いたり、色や形、香りを楽しんだりする姿が

見られた。

このように、C児についてみても、資質・能力の育ちを見取ることができる。

(4) D児について

知識・技能についてみると、aの場面では、ドングリコマ等を作るための技術を習得する姿が見られた。また、小学校入学後、cの場面では葉の形をよく見て気付きや発見をする姿が、dの場面では、森林の植物等についての知識をたくさん得る姿が見られた。

思考力・判断力・表現力等についてみると、aの場面では、友達と話をし一緒に作り遊ぶ姿という姿が見られた。小学校入学後のcの場面では、葉の形をよく見て、その形を絵に表そうとする姿が見られた。dの場面では、発見したことを疑問に思い、質問をする姿が見られた。

学びに向かう力・人間性等についてみると、aの場面では、木の実を使った製作への好奇心や意欲を示す姿が見られ、bの場面では、友達と目的を共有して友達の話をよく聞いている姿が見られた。小学校入学後のdの場面では、自然への興味・関心を示す姿が見られた。

このように、C児についてみても、資質・能力の育ちを見取ることができる。

(5) E児について

知識・技能についてみると、小学校入学後、cの場面では、葉を触って観察し気付いたことを絵や文で表す姿が見られた。また、dの場面では、森林の植物等についての知識をたくさん得ることができた。

思考力・判断力・表現力等についてみると、aの場面では、ドングリを使ったジュース作りというE児なりの工夫や表現に、思考力や表現力の基礎が見られた。小学校入学後のcの場面では、気付いたことを絵や文で表現する姿が見られ、dの場面では、不思議に思ったことを指導員に質問するといった姿も見られた。

学びに向かう力・人間性等についてみると、bの場面では、友達と目的を共有して友達の話をよく聞いている姿が見られた。小学校入学後のcの場面では、他学年の栽培している植物への興味・関心が、dの場面では、興味を持って自然と関わり、話を聞いたり香りを楽しんだり、質問をしたり等の姿が見られた。

このように、E児についてみても、当初周囲の人や物にあまり興味を示さない状況から、次第に周囲への興味・関心が現れ、質問をするようになるなどの育ちが見られた。

(6) F児について

知識・技能についてみると、aの場面では、ドングリコマ等を作るための技術を習得する姿が見られた。また、小学校入学後のdの場面では、森林の植物等についての知識をたくさん得ることができた。

思考力・判断力・表現力等について、aの場面では、友達と話をし一緒に作り遊ぶという姿が見られた。小学校入学後のcの場面では、友達の考えに触れて学ぶという姿が、dの場面では、友達に指導員から聞いた話を情報として伝える姿も見られた。

学びに向かう力・人間性等では、aの場面で木の実を使った製作への好奇心や意欲が見られ、bの場面では、友達と目的を共有して友達の話をよく聞いている姿が見られた。

年長の時期にはあまり目立たなかったF児であるが、周囲の友達と一緒に遊んだり生活したりする中で、知識を吸収したりそれを発信したりするという育ちが見られた。

2. 幼稚園教育要領、小学校学習指導要領との関連

先生方からいただいた指導計画を見ると、幼稚園でのドングリの製作場面についてのねらい・内容は、

ねらい	身近な秋の自然に触れ、関心を高めたり、遊びに取り入れたりするようになる。
内容	・園外保育を楽しみ、拾った自然物を自分たちの遊びに取り入れる。 ・秋の自然に親しみ、身近な自然物を自分たちの遊びに工夫して取り入れる。

とある。

このことに関して、幼稚園教育要領を見てみると領域「環境」の中の、次のようなねらい・内容が具体化されている。

ねらい	・身近な環境に親しみ、自然と触れ合う中で様々な事象に興味や関心をもつ。 ・身近な環境に自分から関わり、発見を楽しんだり、考えたりし、それ
-----	---

	を生活に取り入れようとする。
内容	①自然に触れて生活し、その大きさ、美しさ、不思議さなどに気づく。 ②季節により自然や人間の生活に変化のあることに気付く。 ③自然などの身近な事象に関心を持ち、取り入れて遊ぶ。 ④身近な動植物に親しみを持って接し、生命の尊さに気付く、いたわったり、大切にしたりする。

また、小学校入学後のアサガオの観察の場面についての単元の目標については、

目標	種の色や形、大きさなどの特徴に気付くとともに、植物に心を寄せ、大切に育てていこうとすることができるようにする。
----	---

とある。

このことに関して、小学校学習指導要領を見ると、各教科の「生活」の中の、次のような目標や内容が具体化されている。

目標	身近な人々、社会及び自然と触れ合ったり関わったりすることを通して、それらを工夫したり楽しんだりすることができ、活動のよさや大切さに気付く、自分たちの遊びや生活をよりよくするようにする。
内容	①身近な自然を観察したり、(中略) それらの違いや特徴を見つけることができ、自然の様子や四季の変化、(中略) に気付くとともに、それらを取り入れ自分の生活を楽しむようにする。 ②動物を飼ったり植物を育てたりする活動を通して、それらの育つ場所、変化や成長の様子に関心を持って働きかけることができ、それらは生命を持っていることや成長していることに気付くとともに、生き物への親しみをもち、大切にしようとする。

また、フォレストリースクールでの活動については、目標はアサガオの観察と同様であると考えますが、内容についてみると上記内容の①の他、次のよ

うな内容が具体化されていると考える。

内容	③身近な自然を利用したり、身近にある物をつかったりするなどして遊ぶ活動を通して、遊びや遊びに使うものを工夫して作ることができ、その面白さや自然の不思議さに気付くとともに、みんなと楽しみながら遊びを作り出そうとする。
----	---

幼稚園教育要領や小学校学習指導要領は、Ⅲの1に見られるように、実際の保育、教育の中で具体化されている。幼児期に自然と触れ合ったり関わったりし、発見したり楽しんだりした経験が、小学校入学後もアサガオの観察やフォレストリースクールで、身近な自然を観察し、違いや特徴を見付けたり、自分で育てることで成長の様子に関心を持ち、愛情をもち、大切に育てていこうとする気持ちへと育っていることが分かる。

3. カリキュラムの作成及び保育・教育活動の中で配慮する点について

(1) 言語活動の充実について

事例からは、幼児期も小学校入学後も授業の中で先生方が子どもたちの成長のために、計画を立て環境を構成したり、援助・支援を行ったりしていることが分かる。また、小学校でも幼児教育・保育との接続を考え幼児期の経験の上に立って授業を展開していることが分かる。

また、事例で取り上げた幼児期の話し合い活動についてみても、幼児期から「主体的・対話的で深い学び」が将来的にも実現できる素地を作ろうとしていることが分かる。

小学校学習指導要領第1章総則の中で、「学校のエデュケーションを進めるに当たっては、各学校において、第3の1に示す主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を通して、(中略) 児童に生きる力を育むことを目指すものとする。」とあるように、現在の教育の中での学び方として、「主体的・対話的で深い学び」を実現していく必要がある。このことについて幼児教育を担当する者が理解し、遊びや生活の中で「話し合い」を大切にしていることは、幼小の学びを繋ぐ上で大変重要であると考えます。また、同じく総則の中で「基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させ、これらを活用して課題

を解決するために必要な思考力、判断力、表現力等を育むとともに、主体的に学習に取り組む態度を養い、個性を生かし多様な人々との協働を促す教育の充実に努めること。その際、児童の発達段階を考慮して、児童の言語活動など、学修の基盤をつくる活動を充実するとともに、(後略)」とあるように、資質・能力を育てるためには、言語活動が大切であることも挙げられている。

今後、幼児期においてもこのことを十分に理解し、主体的な活動や経験の中で、言語活動も充実させることが必要であると考え。

(2) 自然と関わる単元のつながりについて

今回の事例にもあるように、木の実や木の葉を拾ったりそれらを使って遊んだりという活動や授業は幼児期も1年生も経験をすることがある。今回の事例では小学校でフォレストリースクールという活動もあったが、同じように木の実で何かを作るといった活動がその後の授業で計画されている。

その際、幼児期と児童期でどのような違いがあり、何を配慮すればよいか。事例を見ると、幼児期には身近な自然としての木の実等とそれぞれに触れ合い、遊びに取り入れ、楽しむ経験をする。その経験が小学校入学後ではどのような学習に発展するのか。

小学校学習指導要領第5節「生活」の第3「指導計画の作成と内容の取扱い」には、「活動の楽しさを味わうこと」や「それらを通して気付いたことや楽しかったことなどについて、言葉、絵、動作、劇化などの多様な方法により表現し、考えることができるようにすること。」「このように表現し、考えることを通して、気付きを確かなものとしたり、気付いたことを関連付けたりすることができるよう工夫すること。」「気付いたことを基に考えることができるようにするため、見つける、比べる、例える、試す、見通す、工夫する等の多様な学習活動を行うようにすること。」とある⁶⁾。

生活科の中では、楽しく活動したことを様々な方法で表現し、自分の気付きを確かなものとしたり、さらにそれを関連付けたり深めたりすることが学習の方法として明らかにされている。

このように各段階での学びの質的な部分を相互に十分捉えておくことが子どもたちの経験を繋いでいく上で大変重要であると考え。

V まとめ

本研究では、幼稚園の年長児と翌年の小学校1年生の具体的な保育や学習の場面を取り上げ、資質・能力のつながりについて検証・考察し、実際の指導について幼稚園教育要領と小学校学習指導要領とを照らし合わせ、学びのつながりを明らかにした。

少ない事例ではあるが、取り上げた事例の中では、資質・能力のつながりや学びのつながりが明らかになった。また、園と小学校の中での先生方の効果的な指導・支援等についても見ることができた。

そして、小学校学習指導要領の内容を改めて確認することで、幼児期に必要な経験、そしてそれが小学校に入学したのち、どのように学習として展開していくことが学びをつないでいくことであるのかについて、明らかにすることができた。

今回の事例については、自然との関わりと言語活動が主な内容であり、小学校入学後は生活科の中での活動、そして学習指導要領においても生活科の中から明らかにしたことという、限られた事例、内容である。

今後も様々な領域や単元の事例を取り上げ、何がどのようにつながるのか、その際何を配慮することが幼小の学びのつながりになるのかについて、探究していくことが必要である。

<引用・参考文献>

- ¹⁾都丸千寿子 (2023) 『幼児期と小学校の育ちのつながりに関する考察―「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の資質・能力に着目して―』 群馬パース大学福祉専門学校研究紀要 第1巻 pp33-34
- ²⁾文部科学省・厚生労働省・内閣府 (2017) 『平成29年告示 幼稚園教育要領 保育所保育指針 幼保連携型認定こども園教育・保育要領 <原本>』 チャイルド本社
- ³⁾文部科学省 (2017) 『小学校学習指導要領 (平成29年告示)』 p.21
- ⁴⁾中央教育審議会初等中等教育分科会 幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会 (2022) 『幼保小の架け橋プログラムの実施に向けての手引き (初版)』

https://www.mext.go.jp/content/20220405-mxt_youji-000021702_3.pdf(2022/6/1 閲覧)

⁵⁾都丸千寿子（2023）『「資質・能力」の視点からみた幼児教育と小学校教育の接続のあり方―「自然との関わり」に見られる好奇心の育ちを追って―』 放送大学大学院修士論文

⁶⁾文部科学省（2017）『小学校学習指導要領解説』 pp112-113

保育実習指導Ⅱ・Ⅲの事後指導における授業展開

ー実習報告会ポスターセッションの実践を中心としてー

井上 暁子 ・ 剣持 佐智子

保育実習は、事前指導、実習、事後指導の構成要素で行われる。事前の学習をして、保育や施設の現場で実習を経験し、養成校に戻って自らの経験を振り返るという養成校の学びと現場での実践を繰り返すことで学びを深め、保育者になるべく成長を目指していく。2年次で履修する保育実習Ⅱ・Ⅲは保育実習の集大成となることから、事後指導の中でその学びを深化させまとめ上げることが特に重要になる。本校の保育実習Ⅱ・Ⅲの事後指導は、実習の総括と自己評価→実習体験の振り返りと共有→実習体験報告書とポスターの作成→クラス内ポスターセッション→1・2年生合同の実習報告会におけるポスターセッション→実習先からの評価を伝える面談という流れのもと授業を展開している。本研究では、実習報告会ポスターセッションを核に、事後指導を構成するそれぞれの具体的な内容と、取り組みの中での学生の学び合いの姿や効果について報告を行った。そして実習における事後指導の重要性や在り方について考察した。

キーワード：保育実習事後指導、実習報告会ポスターセッション、学び合い

I はじめに

保育所や施設での保育実習を終えるたびに学生たちは沢山の学びをもって養成校に戻ってくる。しかし、養成校での学びを実習先の体験に結びつける過程で、学びが深まり自信が得られ保育者を目指すことへの期待が高まる学生がばかりではなく、養成校の学びと実際の保育現場での現状がなかなか結び付かず、違和感を持ったり、自信や保育者になることへの期待が薄れてしまったりする学生も少なからず存在する。そのような現状を前に、実習の事後指導として、様々な学生が自身の学びを確実なものにし、自信を持って次のステップ（教育実習や就職）に向かっていけるようにするためには、実習の事後指導の授業の中でどのようなや援助が必要なのであろうか。実習先での体験を消化し、自分自身の達成感や目指す保育者像に結びつけられることを可能にする事後指導の重要性が示唆される。

遠藤¹⁾は、「保育実習において、学生は理論と実践を往還する経験を重ねることで学びを深め、その過程で様々な課題に気づくことにより、さらなる自己の成長を目指していく。実習中の経験はもとより、実習後に自らの経験をふりかえることで、保育実践や子どもとのかかわりから課題を見出し、それを新たな学びにつなげていくことが重要である。そのため実習事後指導は事前・事中の指導と同様、あるいはそれ以上に大切なものであると考える」としてい

る。

実習の事後指導の形態として、保育実習指導のミニマムスタンダード²⁾には、自己による振り返り（振り返りシート等）、実習指導者との個別指導、グループ討議やグループワーク、学年（クラス）発表会、実習未経験の学年への報告会、グループレポート集や実習報告集などの作成の6つの例が挙げられている。

多くの養成校で、実習指導における事後指導の時間は数コマ（2～3コマ）であり、その短い時間では、実習を丁寧に振り返り総括することやクラスメイトがそれぞれの実習先で貴重な体験をしてきていることを詳しく知るのには慌ただしく、学びを深めるのには不十分で勿体なさを感じる。平澤³⁾も保育実習の前後に実施される実習指導（事前・事後指導）はとにかく事前の指導に費やされることが多いが、事後指導の中で自己省察することの重要性を指摘している。

そこで、本校では数年前から、保育実習の集大成となる保育実習Ⅱ・Ⅲの終了後に、他の授業科目と連動した授業展開を行うことにより、実習事後の学習の時間を確保し、事後の学習の充実を図った実習指導を行っている。特にその過程で、実習の集大成として重点を置いているのが、1・2年生合同の「実習報告会ポスターセッション」である。

本研究では、昨年度（2023年度）の保育実習指導Ⅱ・Ⅲの事後指導の実施状況を取りあげ、その授業

展開の詳細と学生の姿について報告し、実習における事後指導の在り方について考察を行う。

Ⅱ 2年次の保育実習Ⅱ・Ⅲにおける事後指導の概要

1. 保育実習指導Ⅱ・Ⅲの概要

保育実習指導Ⅱ・Ⅲの授業計画の構成、履修学生の内訳や実習先、学生の実習歴などのプロフィール、本校独自の科目「特別講座Ⅱ」と連動した保育実習の事後指導の授業計画の工夫の概要について記す。

(1) 保育実習指導Ⅱ・Ⅲの授業計画の構成

保育実習指導Ⅱ・Ⅲは、2年生が履修する15コマ(1コマ90分)で2単位の演習科目である。本校では、Ⅱ・Ⅲのいずれも全15コマのうちの12コマを事前指導、3コマを事後指導に当てて、授業を展開している。

2023年度は、事前指導を4月18日～7月18日の期間で行った。学生は7月24日～8月8日の期間に12日間、それぞれ配属された実習先で保育実習を行った。そして、実習終了後の8月22日～9月29日の期間に事後指導を行った。

(2) 保育実習指導Ⅱ・Ⅲ履修学生の内訳と実習先

2023年度の履修対象学生は本校の2年次の学生13名であった。そのうち保育実習指導Ⅱ履修者は9名、保育実習指導Ⅲ履修者は4名だった。保育実習Ⅱの履修学生は、県内の私立の社会福祉法人が運営する保育園・認定こども園で実習を行った。保育実習Ⅲの履修学生は、県内の社会福祉法人が運営する児童養護施設で2名、児童発達支援センターで2名が実習を行った。

(3) 学生の実習歴

学生の1年次の実習歴は、1年次の11月に県内の公立幼稚園で5日間の教育実習、1月下旬から県内の公立保育所にて12日間の保育実習Ⅰ(保育所)、2月下旬から県内の社会福祉法人が運営する障害者支援施設・障害福祉サービス事業所での保育実習Ⅰ(施設)というものだった。1年次の3つの実習経験を踏まえた上で、4つ目の実習として2年次の保育実習Ⅱ・Ⅲに臨んだ。

(4) 「特別講座Ⅱ」と連動した保育実習の事後指導

の授業計画

本校では前述した通り、保育実習Ⅱ・Ⅲ終了後の事後の学習に重点を置いている。そのために、「保育実習指導Ⅱ・Ⅲ」の3コマに加え、本校独自に開設している「特別講座Ⅱ」の授業のうち2コマ分を実習後の時期に配置し、保育実習指導Ⅱ・Ⅲと特別講座の2つの科目で連動させて合わせて5コマ分を、2年次の保育実習の事後の学習の時間として設定している。この工夫により実習の事後の学習の時間を増やし指導を充実させている。

保育実習Ⅱ・Ⅲ終了後の時期は、夏季休業の期間にあたるため、学生が実習の振り返りとしての、実習報告書やポスターの作成の作業にじっくりと取り組める時期でもある。

表1に、特別講座と連動した保育実習の事後指導の授業計画の概要を示す。実習終了約2週間後の8月中旬に登校日を設けて事後指導の授業を行った。そこではまず「実習の総括と自己評価」、「実習体験の振り返りと共有」を行い、その後「実習報告書とポスターの作成についての説明」を行った。その後学生は各々、夏休み期間を利用して授業外学修として実習体験報告書とポスターを作成にあたった。なお提出日には実習担当教員が個別に実習体験報告書とポスターの内容の確認と助言指導を行い、必要があれば修正を指示し、報告書とポスターを完成させた。そして、それらを用いて9月に、2年生全員で「クラス内ポスターセッション」を行った。そして、その3日後に「1・2年生合同の実習報告会ポスターセッション」を実施した。最後に9月末に「実習先からの評価を伝える面談」を行った。

表1 特別講座と連動した保育実習の事後指導の授業計画

日	限	内 容	科目名
8/22	1	実習の総括と自己評価(10分) 実習の振り返りと共有(80分) 〔Ⅱ・Ⅲ分かれての実施〕	保育実習指導Ⅱ・Ⅲ
	2	実習の振り返りと共有の続き(70分) 〔Ⅱ・Ⅲ分かれての実施〕 実習体験報告書とポスターセッション についての説明(20分)	特別講座Ⅱ
9/19	4	クラス内ポスターセッション	特別講座Ⅱ
9/22	5	1・2年生合同実習報告会ポスターセッション *1年生は保育実習指導Ⅰ(保)として参加	保育実習指導Ⅱ・Ⅲ
9/29	5	実習先からの評価に基づく今後の課題の明確化(巡回担当教員との評価の個別面談)	保育実習指導Ⅱ・Ⅲ

Ⅲ 事後指導の授業内容と展開の詳細と学生の学びの姿の実際

ここからは順を追って、事後指導の授業内容とその展開の詳細と、そして学生の学びの経過や学生の様子について、考察を加えながら記す。

1. 実習の総括と自己評価

8月22日に保育実習指導Ⅱ履修者と・Ⅲ履修者で教室を分けて、それぞれの実習担当教員から、実習中の全体的な学生の取り組みの状況や各教員の巡回指導時に把握した実習状況等の実習終了直後の段階での総括を10分程度で伝えた。また、「自己評価表」を回収した。「自己評価表」は実習前に配布しておいたものである。実習先から返却される「評価表」の各項目に基づき作成されており、実習に臨む態度や知識・技術の項目について、実習直後の学生自身の印象をABCDEの5段階で評価するものである。後に、実習先から返却される評価と照らし合わせた自己分析の材料とするために、学生自身が自己評価を行った。

自己評価の評定は、あくまでも本人の主観であるため、学生によっては、ほとんどの項目を肯定的な評価でつける学生もいれば、かなり頑張っていた学生がネガティブな評定をつけることも見受けられた。

2. 実習の振り返りと共有

8月22日にⅡ・Ⅲ履修者それぞれ教室を分けて行った。保育実習指導Ⅱ・Ⅲの授業で80分→（休憩10分）→特別講座Ⅱの授業で70分、計150分の時間を取り、学生同士がじっくりと実習体験を共有できるようにした。

実習前に配布し宿題として作成してきた「振り返り表」の内容を基に、まずは学生一人ひとりが自分自身の実習体験を発表した。なお、振り返り表のシートの枚数は、保育実習ⅡはA4用紙3枚、保育実習Ⅲは2枚だった。そしてクラスメイトの発表を聞いた学生が、発表者に質問をしたり感想を述べたり、教員が学生の発表に対してフィードバックを行ったり、解説やコメントを伝えたりした。

保育実習Ⅱ履修者は、発表者が前に立っての口頭による発表に加えて、実習で自分が実際に行った手遊びや保育技術の実践や教材の紹介なども行った。保育実習Ⅲ履修者は全体の人数も少なかったため、テーブルを囲んでディスカッション形式で意見交換

を重視して実習体験の共有を行った。

どの学生も、実習を終え久しぶりにクラスメイトに会い、自身の実習の体験や学びを溢れるように話していた。各自の実習配属先の園や施設による特色の違いもあり、実習の内容も学びも変化に富んだ幅広いものとなっていた。学生にとってこの共有の時間は、保育の現場の多様性を知ったり、自分では気づかなかった視点に気づかされたり、一方、自身の実習との共通項に共感したり、保育や支援の重要な根幹に気づいたりしながら、実習を振り返る機会となっていた。学生の発表内容も、単に実習で自分がやってきたことを話すのではなく、日頃の授業における学びと実習を結び付けた考察や、子ども理解の視点からの具体的な考察や、保育者のかかわりの背景や意図の考察などの発言が増え、1年次の実習からの成長がみられた。保育実践をお互いが見合うことも良い機会となった。

3. 実習体験報告書とポスターセッションについての説明

実習の振り返りと共有の終了後、保育実習Ⅱ・Ⅲ合同で集合し、教員から20分程度の説明を行った。保育実習の集大成として今回の保育実習Ⅱ・Ⅲで深まった学びと自らの課題を明確にして、実習の振り返りを「実習体験報告書」として冊子にまとめること、また、一人ひとりの学びを他の学生も共有することで、それぞれにとって今後の実習への取り組みの参考となるよう、「クラス内ポスターセッション」、「1・2年生合同実習報告会ポスターセッション」を行うことを伝え、ポスターセッションについてもその意義と概要について説明を行った。以下(1)～(3)に学生に説明した意義や指示の内容の詳細を記す。

(1) 実習体験報告書の作成指示

「実習体験報告書」については、「振り返りシート」を元に、本日の実習の振り返りと共有の授業で得られた学びを加味して、新たに配布する用紙（A4表裏2ページ）に実習体験を再度まとめ直して記入するよう指示した。図1に実習体験報告書に記入する内容の項目を示す。学生が学びをまとめ直して提出した報告書の原稿は、全員分を綴って冊子にし、ポスターセッションの数日前に学生に配布した。

(2) ポスター作成の指示

ポスターには、学籍番号、氏名、実習施設名、施

設の特色、自分が工夫した取り組み、実習でどんなことをしたか、自分がかかわった中でのエピソード、こんなことをしておくとういと思ったことを必ず盛り込み、4つ切り画用紙1枚にまとめるよう指示した。他に、部分実習や責任実習の取り組みや子ども理解等の特に伝えたい内容を自由に入れて良い旨を伝えた。ポスター作成は、基本的には手作りで行うこと（パソコンのプリントアウトは部分的な使用に限る）、見やすいものになるように、図や、カット、文字の大きさ、書体、色、レイアウト等も工夫すること、離れた場所からでも関心を引くよう視

覚に訴えるイラストや図を取り入れるものとした。様々な素材を用いて製作の表現技法を駆使して作成することが望ましい旨伝えた。なお、説明の際には先輩の作成したポスターを何例か参考として掲示して見せた。

(3) ポスターセッションについての説明

ポスターセッションで身につけたい力として、発表者となることで、①伝えたいことを分かりやすく表現したり説明したりする力をつけること、②ポスターセッションの準備や実践（説明や質疑応答）を通して自分の学びをより明確にしたり深めたりすることを説明した。また、参加者にとっては新しい情報が得られたり、生の体験談、アドバイスが聞けたり、気軽に質問できることで、身近な情報として参考になり、次の実習等に活かせることも伝えた。ポスターセッションの際には、背面にポスターを貼り、その前に立ち、実習と同様の身支度（エプロン・名札も着用）で説明を行うこと、前面のテーブル上に、実習日誌、教材、楽譜、絵本、実習中の日々の保育の中で行ったもの・こと、責任実習で行ったもの等を並べて発表することを説明した。図2に学生に配布した資料に掲載したポスターセッションのイメージイラストを示す。

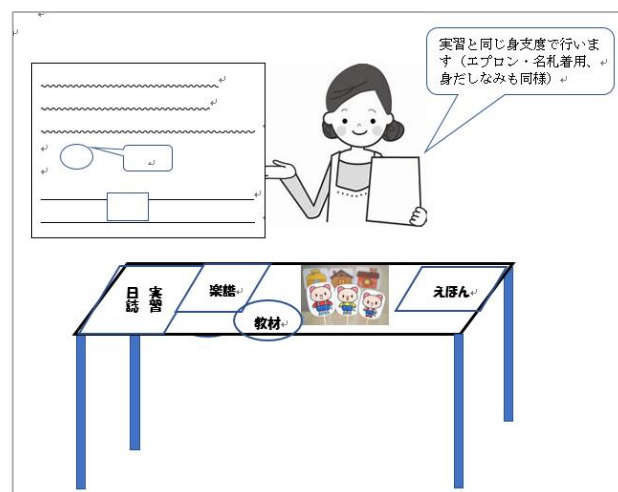


図2 ポスターセッションのイメージイラスト

【保育実習Ⅱ】

1. 実習の概要（行事や体験させていただいたこと）
2. 子どもから学んだこと
3. 保育者から学んだこと
 - ①保育者の保育に向かう姿勢、子どもへの言葉かけ・援助等、
 - ②遊びや生活の中で子どもたちが主体的に活動するための環境の構成や再構成について、
4. 部分実習や責任実習から学んだこと
 - ①実践内容・歳児
 - ②部分実習や責任実習を経験して感じたこと、学んだこと
5. 園の職員の方からの助言や励ましの言葉等で印象に残ったこと
6. 子どもが保育者と楽しんでいた遊びや自分が子どもたちと楽しんだ遊び（手遊び、絵本・紙芝居、その他の遊び）
7. 職員間の連携について学んだこと、
8. 実習で一番心に残ったエピソード
9. 実習を終えて成果がみられたことや明らかになった自己課題、今後の取り組みについて
10. 実習Ⅱを終えて保育所の役割・保育者の役割・業務について学んだこと
11. 後輩へのアドバイス（心構えや準備、実習に向かう姿勢等）

【保育実習Ⅲ】

1. どのような実習内容だったか
（勤務時間帯、配属寮やクラスの数・雰囲気、子どもの概要、実習先施設の生活の流れや行った業務や支援の内容、部分実習やレクリエーション実施、行事など）
2. 実習先施設の役割や機能について学んだこと
3. 子どもとの関わりを通して学んだこと
（子どもについて理解したこと、支援のあり方、実践したこと、大切だと思ったこと、難しさを感じたことなど）
4. 子どもとの関わりで特に印象に残ったエピソード
5. 施設保育士の業務内容や役割について学んだこと
6. 職員間・専門職間の役割分担、連携、チームワークについて
7. 保護者思念、家庭支援、地域連携等の取り組みがどのようになされていたか
8. 実習を通して自分自身に得られたもの（成果）、反対に明確になった自己課題、今後の努力目標と取り組みについて
9. 今回の学びを、今後保育者となって、どのようにいかしていきたいか
10. 後輩へのアドバイス

図1 実習体験報告書の記入の項目

4. クラス内ポスターセッション

9月19日に、教室にて2年の学生全員によるクラス内ポスターセッションを実施した（1コマ90分）。クラス内ポスターセッションは、①3日後に行われる1・2年生合同の実習報告会の予行演習のために、②当日は2年生全員がポスターの前に立ち発表者となり互いの発表を聞くことができないので2

年生同士の学びあいのために、の2つの理由から設けている。

限られた時間のため、各自、事前に配布された「実習体験報告書」の冊子を読み、ポスターを見る視点や質問したい事などを考えた上で参加するよう指示しておいた。

発表者は一人ずつ、ポスターをホワイトボードに貼り、その前のテーブルに教材、日誌、絵本等を並べ発表に臨んだ。一人当たりの発表時間は4分、質疑応答2分とした。単に口頭で実習報告書に記載してあることを読み上げるのではなく、伝えたいことを選定して要点を絞って明確にわかりやすく伝えること、教材の紹介や実演なども入れた具体性のあるプレゼンテーションをするよう指導した。

発表者は少々緊張しながらも、自分の実習体験を発表していた。学生は、クラスメイトの実習を、教材などの実物を見ることなどを通して、具体的に学んでいた。短い発表時間だったため、全部を詳しく説明できたわけではなかったが、興味を持った取り組みについては、授業後にクラスメイト同士で意見交換して学びあうきっかけとなったと思われる。中には、発表内容が浅く少なく制限時間前に終了してしまう発表者が数人いたが、その場合にはクラスメイトの質問や、教員から実演を提案指示することにより内容を補った。また、クラスメイトの発表を見ることで、発表内容・発表態度・プレゼンテーションの工夫、展示物等様々な面で、お互いが刺激し合う機会となったことが推測される。事実、クラス内ポスターセッションでは持参していなかったが、3日後の合同報告会では、自分もこのようなアイテムも展示しようというヒントを得たり、ポスターをより分かりやすくなるよう修正したりするなど当日の発表の充実・改善につなげた学生が多く見られた。

また、先の8月22日に行われた振り返りの授業では、保育実習Ⅱと保育実習Ⅲは分かれて実施したため、今回のクラス内ポスターセッションは、互いの実習の様子を初めて聞く機会となった。保育所で実習してきた学生は施設のことを、施設で実習してきた学生は保育所のことを非常に高い興味を持って聞いていた。特に、保育実習Ⅲ履修の学生は、10月に行われる教育実習を控えているため、責任実習を中心に保育所での実習の内容に高い関心を持っていた様子が見受けられた。また、保育実習Ⅱ履修者の中にも、就職先として児童発達支援の分野に興味をもっている学生や、普段なかなか知ることのできない

児童養護施設の生活やそこでの保育士の仕事について高い興味を持っている学生もいたため、学生が、高い意欲をもってクラス内ポスターセッションに参加する姿がみられた。

5. 1・2年生合同実習報告会ポスターセッション

9月22日に、保育実習室にて保育学科の1年生・2年生と保育学科の教員全員が参加の上で、ポスターセッションを実施した（1コマ90分）。準備や後片付けを除く70分間を発表時間とした。以下に1・2年合同実習報告会ポスターセッションについての各学年の学生への指示の内容や、当日の学生の様子について詳しく記す。

（1）学生に対する実習報告会ポスターセッションへの参加の仕方の指示

2年生には、発表者として具体的に説明したり、実演したり質問できるようしっかりと準備して臨むこと、1年生が質問しやすい雰囲気づくりをすることを指示した。

1年生には、1週間前の9月15日に、実習体験報告書の冊子を配布し、ポスターセッション参加の仕方を説明した。事前準備として、実習体験報告書を事前に必ず読んでおくことと、「質問紙シート」に質問や当日詳しく知りたいことをいくつか記入して、シートをクリップボードに挟んで準備しておくことを課した。また当日は、先輩のポスター発表を聞いたり、実際に教材や日誌・資料等を積極的に見せてもらったりして実習の実際を学ぶこと、積極的に質問すること、1ブースに複数名の1年生が固まらないように各ブースに分かれての単独行動を基本として、時間配分を考えながら興味のあるブースを複数まわること等の注意事項を説明した。また実習報告会終了後、参加レポートを作成し学びをまとめることを伝えた。



図3 ポスターセッションの様子

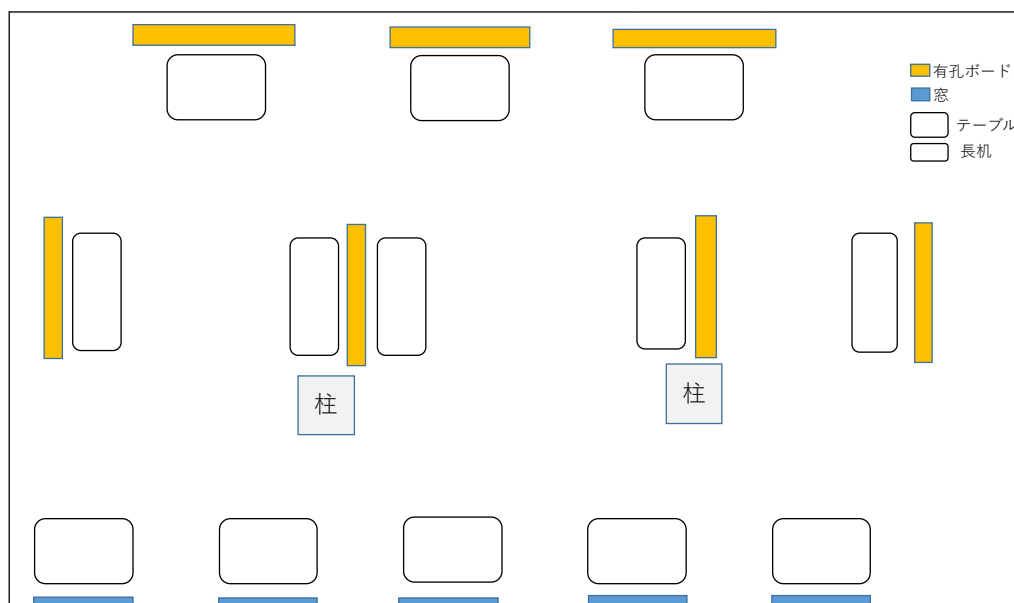


図4 実習報告会ポスターセッション 会場配置図

(2) 実習報告会ポスターセッションの様子

当日は、会場に熱気が満ち溢れたポスターセッションとなった。学生の意欲的な参加姿勢が印象的だった。図3に当日の様子の写真を、図4に当日の会場である保育実習室の配置図を示した。

1年生は、興味のあるブースをまわり、先輩の話を熱心に聞いたり、質問したりしていた。特に、実際にテーブル上に展示されている絵本や歌の楽譜や教材を手にとって見ることで、実習の実際を実感している様子で、それらをきっかけとして、さらなる具体的な質問が湧き、先輩との会話が弾む様子が受けられた。特に、責任実習について具体的に尋ねていた。また、どの学生も実習日誌に大きな関心を持って臨んでおり、先輩の書いた実習日誌を実際に見せてもらい、記載の細かさに驚いたり感心したりしていた。日誌に関する質問も多くあがっていた。

2年生は、1年生を前にして、実に堂々と自分の実習の成果をプレゼンテーションしていた。1年生を温かい表情で迎え入れ、生き生きと笑顔で自分の実習体験について語っていた。展示物の数も、3日前のクラス内ポスターセッションの時よりも増え、実際に自分が実習で使用したアイテムや、参考にした書籍や、実習先のリーフレットなども並べられ、学生目線で1年生の参考となるように内容の充実が図られていた。口頭の説明についても、3日前には少々自信がなかったり内容が浅かったりした学生が見受けられたのだが、当日はどの2年生も、自信を持って具体的に自身が実習で取り組んだことや、そ

の成果、子どもの反応、得られた学び、達成感、喜びなど様々なことを後輩に伝えていた。また、つらかったことや大変だったことや実習の厳しい側面についても話題に挙げ、それをどのように乗り越えたかも話していた。このような、体験からの実感のこもった話は響き、1年生にとって非常に価値のあるものになったと思われる。

教員は、2年生に対してプラスのフィードバックを行いながら発表を聞くとともに、2年生の発表や教材等の良い部分が1年生に明確に伝わるよう強調したり補足のコメントを加えたり、1年生の前で実演してみることを促す声掛けを行ったりした。また、自分の回りたいブースがそのタイミングで混雑していたり手持無沙汰になっていたり、どこを回ったらいいか戸惑っている1年生を見かけたりした場合は、橋渡しやフォローを行い、別の先輩のブースに繋げるなど、発表時間を最大限活かせるよう配慮した。

6. 実習先からの評価に基づく今後の課題の明確化（巡回担当教員との評価の個別面談）について

9月29日に（1コマ90分）、実習先から返却された実習評価を伝える実習事後の個別面談を行った。まずは、保育実習Ⅱ・Ⅲの実習担当教員が教室にて5分ほど全体的な講評を行った後に、5部屋に分かれて個別面談を行った。個別面談は、実習の巡回指導にまわった保育学科の5名の教員（実習担当教員含む）で行った。学生一人当たりの時間は20～30分間だった。面談担当教員は、実習先からの評価を学

生に口頭で伝えた。また、巡回指導の訪問時に実習先から聞いたこと・指摘されたことや、訪問時に教員自身が把握したことや感じたこと等も伝えた。また、実習日誌の記載についてもフィードバックを行った。学生の実習での頑張った点をしっかりと認めつつ、今後に向けての課題についても伝えた。

この面談の際に、実習終了直後に学生自身が記載し8月22日に回収しておいた「自己評価表」を提示し、実習先からの評価と、自己評価について考える時間をもった。特に、実習先からの評価と自己評価に差がある項目については、なぜそのズレが生じたのか、自身の実習を振り返って、思い当たる言動があったのかを考察していけるように進めた。自分ではよくできたと思っていなくても、実習先からは不十分と評価されている学生に対しては、実習先から指摘された事実や巡回時に把握した学生の言動を丁寧に説明した。中には、思い当たるふしがなく、ちょっとした誤解が生じていたことが判明するケースもあった。しかし、多くは、報告・連絡・相談が不十分だったり、学生の表現力が不足していたりしたことに原因が見いだされた。自己評価も実習先からの評価も高評価で一致していた学生は、充実感を強く感じていた様子だった。自己評価では、全体的にどの項目も高評価を記入していたが、実習先からの評価はさほどではなかった学生に対しては、実習は、自分が頑張ったから・自分が楽しかったから良い実習だったということではなく、客観的に現場からみて保育者としての力が問われることを説明し、課題になっている部分が自覚できるよう伝え努力が必要な点について学生と確認しながら指導を行った。

最後に、この保育実習Ⅱ・Ⅲがゴールではなく、10月の教育実習、さらには保育者として働いていく上で今後につなげていけるよう、全員に話をして授業を終了した。

自分で記入した自己評価と、実習先と教員の視点からの他者評価を照合して、実習を振り返ることは重要である。そのことにより、保育者としてあるべき姿に自分が近づいているのかを客観視したり、自分を認めたり、自己課題を明確化することにつながると思う。

Ⅳ 学生による事後の感想から

事後に、2年生、1年生それぞれの学生にポスターセッションについての感想を文章で記入してもら

った。

1. 2年生による感想

2年生の学生に、卒業前の3月に、ポスター発表について、よかったこと・身についた力について尋ねる自由記述式のアンケートを行った。以下に、学生の記載について取り上げ考察を行う。

(1) クラス内ポスターセッションの感想(2年生)

2年生の学生の記載内容を「 」で記す。

「自分が学んだことを人に伝えることで、より明確にできた。」「ポスターにまとめることで自分が学んだことを整理して客観的に考えることができた。」「自分がしたことや気づいたことなどを改めて振り返れた。」等の記述が挙げられた。ポスターにまとめ、クラスメイトの前で発表するという過程を経て、学生は自分の実習の学びをしっかりと振り返ることができたと思われる。

「自分が行かなかった園についても知れて、視野が広がった。」「クラスメイトが実践したこと、工夫したことを知ることができて、次の実習に活かすことができた。」「様々な意見や工夫がわかり応用につながった。」「意見を出したり共有することで次につながる。」等の記述からは、クラスメイトの実習体験を知り、それを自らの学びとして活かすことにつながった有用性が示された。

「わかりやすく、人に見えるようにまとめる力をつけることができた。」「わかりやすく伝えるための経験になった。」「人前に立つ緊張に慣れることができた。」「聞かれたことに答える力が身についた。」等の記述からは、発表することで、プレゼン能力や発表に向かう姿勢が身についたことが示された。

(2) 1・2年生合同実習報告会ポスターセッションの感想(2年生)

「自分の経験したことや感じたことなどを、相手に自信を持って伝えることができた。」「わかりやすく伝える力が身についた。」「1年生にどう伝えれば伝わるかを考えられた。」等の後輩に伝える力の獲得を実感した記載が多く挙げられた。

「保育者として大切な学びを次の世代へアドバイスすることができた。」「自分の行った施設（児童養護施設）や子どもたちへの対応について1年生に知ってもらえてよかった。」という記載もあり、自分の体験や成長を伝えることの喜びを、2年の学生が感

じ取っていたと思われる。

また「この人に質問してみたいと思わせる雰囲気づくりや、落ち着いて話す力が身についた」「興味を持って聞いてくれるようなポスターを作製したため、製作面の力が身についた。」など、相手を意識した言動やポスター作成についての記載もあった。

「1年生の視点から、多くの気づきを得られた」との記載からは、合同の発表会の場面で1年生と双方向のやり取りをすることで得られるものがあったことを示している。2年生は単に1年生に学びを伝え・与える存在なのではなく、1年生の反応や質問を通して、自分の体験を振り返ったり捉えなおしたりして学びを深化させることができたことが示唆された。

2. 1年生による感想

1年生の学生に、実習報告会の1週間後にレポート提出を求めた。その中の1項目である「実習体験報告書を読んだり発表を聞いたりした感想」の記述欄の記載をいくつか紹介する。

まず、「2年生の体験を聞き、たくさんの大切なことを学ぶことができました。まずは事前準備をしっかりすることがとても重要だとわかり、絵本や教材などを複数用意すべきだと思いました。」「引き出しをできるだけ多く持っていることが重要なんだと思いました。」「責任実習や部分実習などで実践する製作や活動の準備をしっかり行うことが必要だと感じました。」等、実習に向かうにあたっての事前準備の重要性に気づかされたという記載が多く挙げられた。

また「実習生として社会人マナーや常識がしっかりとできていなければ印象も悪く、子どもたちへの影響も大きいとわかり、改めて自己理解が必要だと思いました。」などの実習に向かう姿勢についての学びの記載もあった。

実際に先輩の実習日誌を見たことでは、「日誌を書くことへの不安が少し減りました。」「思った以上に日誌が大変そうで自分にできるのか不安になりました。」の両方向からの感想が挙げられた。

また、「大変なことも多いが、嬉しいことや楽しいこともそれ以上にあり、とてもやりがいのある時間だと感じ、不安だった実習が楽しみになりました。」「自分が来年行く実習先の事を聞くことができ、とても参考になりました。」等、保育の楽しさへの気づき、実習の不安の低減の感想もあった。

「自分たちが質問しても、きちんとわかりやすく

答えてくれるので、とてもわかりやすいと思ったし、どんどん自分たちの不安も収まって行っただけで聞いてよかったと思いました」といった先輩の発表への感謝の気持ちも記載されていた。

「先輩方は失敗もしてしまったけど、実習は本当に学ぶことが多いと言っていたので、自分も自信をもって実習に挑めるよう準備をしていきたい。」「挑戦させてもらえることに感謝の気持ちと謙虚さ、真摯に真面目に取り組む姿勢を忘れずに、日々楽しんで実習に臨みたいと思う。」など、これから実習に向かう上での抱負を記載した学生もいた。

実習報告会ポスターセッションへの参加が、1年生にとって、非常に価値のある事前学習の時間となったことが示された。

V おわりに

本校の保育実習Ⅱ・Ⅲの事後指導の授業は、実習の総括と自己評価→実習体験の振り返りと共有→実習報告書とポスターの作成についての説明→実習体験報告書とポスターの作成→クラス内ポスターセッション→1・2年生合同の実習報告会におけるポスターセッション→実習先からの評価を伝える面談という流れのもと展開した。

その過程でねらいとした点は主に5つある。まず第1に学生は事後指導でクラスメイトと共に充実した振り返りを行い自らの体験を学びとして実感すること、第2にその学びをしっかり自分でまとめあげることさらに学びを深めること、第3にまとめあげた学びを他者に伝えることを通して自身の学びの定着と自信さらには保育者としての総合力を身につけること、第4に自己課題を明確にすること、そして第5にこれらの学びと自信を次のステップ（教育実習や就職後のキャリア）へつなげることである。

その実施にあたっては、「保育実習指導Ⅱ・Ⅲ」の時間と「特別講座Ⅱ」を連動させる対応をとることにより合わせて5コマ分の時間を充てた。全員の学生が実習を振り返ったりまとめ上げたり発表したりする時間数を、授業としてしっかりと確保することにより、どの学生にとっても自分の考えや経験を丁寧にとらえなおす機会を保障することにつながったと思われる。なお、特別講座は本校独自で置かれている科目であるが、他校で実践する場合には「保育実践演習」の授業の活用が考えられる。

また、本校では特に1・2年生合同の実習体験報

告会のポスターセッションを実習の事後指導の核として設定しており、その果たす意義は大きい。

1年の学生は、先輩の実習体験を単に口頭で聞く、報告書の冊子を読むことで知ることとどまらず、ポスターセッションで、視覚的に明確化されたポスターや実習で作成した保育教材、実習日誌などの実物を目にし・手に取り、2年生と相互のコミュニケーションをとりながら学ぶことができる。それにより、実習に対する理解が深まったり、心構えが得られたり、不安が軽減するなどの効果が得られる。2年生は、実習体験の共有からさらに一步進めて、実習体験報告書をまとめ、様々な工夫を凝らしたポスターを作成し、ポスターセッションでクラスメイト・そして後輩である1年生に向けて発表することで、保育者としての総合力が向上し、深い学びそして充実感と自己成長感と自信が得られたことが示唆される。

この1年生と2年生の合同で行う実習体験報告会のポスターセッションは良き伝統となって引き継がれていると感じる。“2年の保育実習から帰ってきたら、集大成としてポスターセッションで発表する”という明確な目標があることで、学生は実習後も気持ちを切らすことなく事後の学習に向かうことができるのではないか。また伝えることの重要さや、互いに学び合うことの有用性を実感することにつながっていると考える。両学年の学生にとってこのポスターセッションは、学生自らが主体的に参加する能動的な学びの場として機能したと考えられる。

また、このポスターセッションに向かう取り組み、そしてポスターセッション参加により学生自身が互いに学び合うことにより、学生には多様な視点が得られる。保育には様々なやり方があることやそれぞれの園の良さを知り、その上で自分の配属された園の保育について再度深く考えてみることで、新たな気づきが得られたり、自分の実習先の良さや自分の実習に納得感が得られたり、自分の良さを見つかったり自信を持つ機会となると考えられる。それが保育者への期待を膨らませることになるのではないか。

以上、本校における保育実習Ⅱ・Ⅲ指導のうち、事後指導に焦点をあてて授業の実践を報告した。学生それぞれが、保育や施設の現場でこの学びを活かして保育者として歩みだすことを期待する。

<引用文献>

- 1) 遠藤純子 (2017)『保育実習事後指導における振り返りの意義と課題～関係性と時間制の中で生じるストーリーに着目して』昭和女子大学現代教育研究所紀要 (3) p.63
- 2) 一般社団法人全国保育士養成協議会 (2018)『保育実習のミニマムスタンダード Ver.2 「協働」する保育士養成』中央法規 p.68
- 3) 平澤節子 (2020)『保育実習指導のあり方ー事後指導における評価と振り返りに関する考察ー』名古屋女子大学紀要 (66) p.235

実習を通して取り組むオリジナル手遊びの創作活動とその効果

—「音楽表現」と「教育実習」「保育実習」の科目間連携を通して—

鵜飼 侑起子

保育者養成課程における実習が学生の保育者としての自信に繋がるように、「音楽表現」と「教育実習」「保育実習」との科目間連携としてオリジナル手遊びの創作活動を取り入れた。その結果、「音楽表現」で学んだ知識の定着やピアノ演奏技術の向上に繋がり、手遊びの実践に対しても個々の学生に合わせて指導をすることが出来、学生自身が子どもの実態を捉えて保育を作り出す経験が出来ることが示唆された。また、音楽表現の担当教員以外にも複数の教員から自分のオリジナル手遊びについて賞賛された経験や、実習で子どもたちが楽しんで遊んでくれた経験、実習先の保育者が声をかけてくれたり、自分の保育に取り入れてくれたりした経験が、達成感と学生の自信に繋がった。実習前には、乳児と遊ぶ手遊びをより多く授業で取り入れることや、歌詞の内容が複数の保育内容にまたがっていることを伝えることで保育実践の複雑さへの理解が深められること、学生の自信や実習施設との連携に繋がるように教員間が連携して学校独自の実践方法を検討していく必要性が示唆された。

キーワード：オリジナル手遊び、科目間連携、音楽表現、実習、保育者養成、自信

I はじめに

保育者養成課程において実習とは、学校で学んだ知識を保育現場での観察を通して再確認し、習得した知識・技能を実践することの出来る貴重な機会である。特に子どもの実態についての観察は、保育現場でなくては体験できないことである。しかし、学生は幼児期の保育内容を5つの領域に分けて学習するが、柴田ら（2018）が「保育実践では、様々な要素が単一的ではなく横断的かつ複雑に絡み合いながら遊び、学び、生活として展開されている」¹⁾と述べているように、学生はそれまでに学んだ知識を総合的に用いながら観察することが求められる。この観察する視点の複雑さが、1年次の実習の難しさと繋がっていると考えられる。

また近年、保育者の人材不足に加え、18歳人口の減少とともに4年生大学志向が高まる中、保育者養成校には保育現場に就職する意欲のある学生を育てることが求められており、学生自身が実習で保育に対する自信をつけることがとても重要である。実習と保育に対する自信についてはいくつかの研究があり、徳本（2018）は「実習における達成体験が保育者としての自信に繋がり、困難体験は実習後の自信と関連しないということは、（中略）『自分は実習で何を達成したか』に目を向けさせる方が実習生に自信をつけさせることにつながると言える」²⁾と述べ、田村ら（2017）は「保育者養成段階における教育環

境や教育的処遇を考える上においては、保育者志望学生が特に子どもとの関わりに自信を持てるような方向性で具体的なあり方を考えていくことが極めて重要であると考えられる」³⁾と述べている。

そこで、学生の自信に繋がる体験となるように、「音楽表現」と「教育実習」「保育実習」の科目間連携としてオリジナル手遊びの創作活動を取り入れた。手遊びの歌詞を考えるために「教育実習」での観察視点に一定の方向性を示し、「音楽表現」で学んだ知識と技術を用いて学生一人ひとりがそれぞれオリジナルの手遊びを創作する、そして「保育実習」で実践してくるというこの活動が、学生にどのような効果をもたらすことができるのかを明らかにしたい。

II 研究方法

1. 手遊びの創作過程

オリジナル手遊びの創作過程を記す。

本校では1年次の11月に5日間の教育実習を、1月下旬から12日間の保育実習Iを行っている。オリジナル手遊びの創作は教育実習後の音楽表現の授業で取り組み、保育実習につなげられるよう、以下の手順で実施した。

①11月の教育実習で子どもたちが興味・関心をもっているものを見つけて歌詞にする。あるいは、1月から2月にかけての保育実習で実践することを考えて歌詞を考える。

②歌詞と一緒に、言葉がもつリズムを踏まえて4分音符や8分音符でリズムを書き表し、言葉の抑揚を一本の線で書き表す。

③言葉のリズムや抑揚を参考にメロディーを作曲する。

④教員が、学生本人が歌いやすいように調性や音域を考慮して弾き歌いした音源を、学生それぞれに渡す。学生はそれをもとに歌を練習し、手遊びの動きを考える。

⑤手遊びのイラストを作成する。

⑥教員の伴奏で学生が自分のオリジナル手遊びを歌い、教員がその様子を録音する。

⑦学生は⑥で録音した音源を教室で流しながら、他の学生が見ている前で自分の手遊びを実践し、教員がその様子をビデオで撮影する。

⑧自分の手遊びに込めた思いを記入する。

⑨クラス内で2人組を作り、お互いの手遊びをアカペラで実践し感想を書き合う。3人から感想を書いてももらうまで繰り返す。

⑩教員が「創作手遊び作品集」として冊子にまとめ、学生に配布する。

⑪保育実習直前の保育実習指導の中で、自分のオリジナル手遊びを発表する。

⑫保育実習で実践する。

2. 創作作品の遊びの種類や歌の特徴の項目を抽出

学生の創作作品の遊びの種類や歌の特徴を分析するための分類の視点を抽出する。

遊びの種類や歌の特徴については阿部直美編著『保育で役立つ！0～5歳児の手あそび・うたあそび』⁴⁾を参考にしたが、分類方法については明確な記述がないため、著書を参考に以下の表1、表2のように分類した。また歌の特徴については、これに加えて保育所保育指針(2018)の「3歳以上児の保育に関するねらい及び内容」⁵⁾を参考に、歌詞の内容を保育内容の5つの領域と照らし合わせ、領域間の関連も考慮して図1の28項目で分類した。

表1『保育で役立つ！0～5歳児の手あそび・うたあそび』を

参考にした遊びの種類

遊びの種類	
手あそび	・指や手の動きを音楽に合わせて楽しむもの
体あそび	・手拍子以外の足踏み、指鳴らし、膝叩きなどを伴うもの ・ジャンプしたりしゃがんだり、全身の動きを伴うもの ・身体の部位に意識して触れるもの (例:あたまかたひざぼん)
集団あそび	・三人以上で遊べるもの
ふたりで	・2人組になって同じ動きで楽しむもの (例:アルプス一万尺)
保育者と	・保育者または保護者が子どもの身体に触れるもの ・子どもが歌の一部分だけ参加するもの
輪になって	・集団あそびの中でも特に輪になって遊ぶもの

表2『保育で役立つ！0～5歳児の手あそび・うたあそび』を

参考にした歌の特徴

歌の特徴	
ふれあい	・2人組になり相手の身体に触れるもの (ただし、わらべうたは除く)
生活習慣	・保健指導
コミュニケーション	・保育者や子どもの代表が相手からの応答を待つもの ・挨拶の要素が入っているもの
わらべうた	・伝承童謡 ・わらべうたの音階を用いたもの
動きを楽しむ	・動物や職業などになりきった動きを楽しむもの ・身体を大きく動かすもの ・普段はしない動きを楽しむもの
数を楽しむ	・指で数を表す動きがあるもの ・歌に合わせた回数手を叩いたり足踏みしたりするもの ・歌の中で指定された人数で集まるもの
リズムに合わせて	・拍子に合わせて手を叩くもの ・音楽のリズムに合わせて動くもの

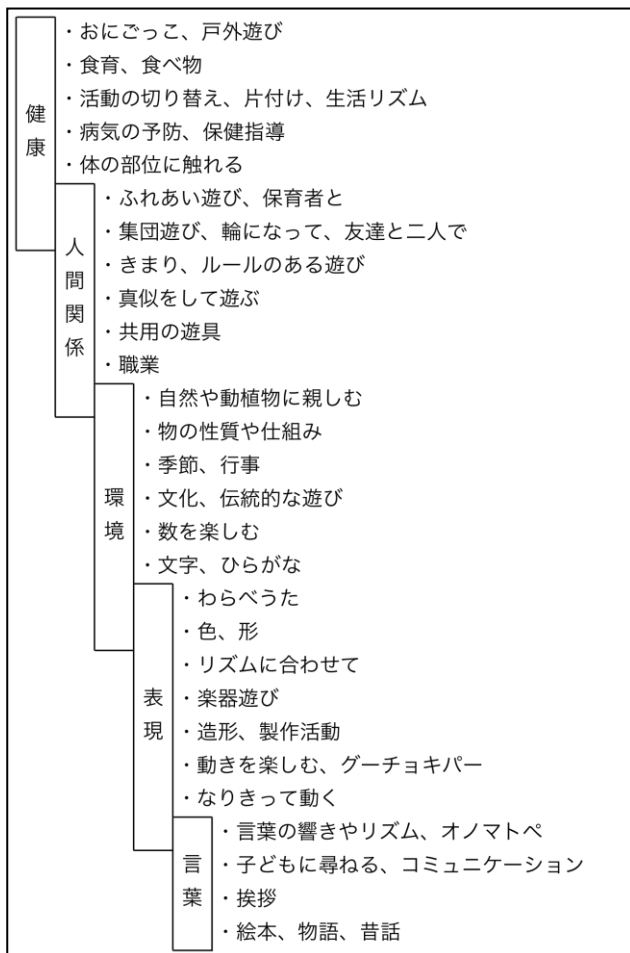


図1「3歳以上児の保育に関するねらい及び内容」を参考に5領域間の関連も考慮した歌の特徴

3. 学生の記述内容や報告から

手遊びの創作活動後に学生が記述した「手遊びに込めた思い」と「感想」からテキストマイニングによって学生の学びを明らかにする。分析には KH Coder (Starting3.Beta.08a) を使用した。また保育実習後の学生からの口頭による報告からも、オリジナル手遊びを実践した効果を明らかにする。

Ⅲ 結果と考察

1. 音楽表現としての学び

(1) ピアノ演奏技能の向上と音楽表現での学びの復習

歌詞と一緒に言葉のリズムを音符で書き表すことで、音価への認識と拍子記号への理解を深めることができる。入学時にピアノの経験がなかった学生でも既知の童謡であればそれほど時間をかけずに弾けるようになるが、知らない曲となると音価への理解

が不十分なために曲の全体像がつかめず練習に時間がかかる。保育者にピアノの演奏技術を求めない施設もあるが、保育所保育指針解説にも「保育士等を含めた大人自身が絵や歌を楽しんだりしている姿に触れることで憧れをもち、心を揺さぶられることもある。」⁵⁾とあるように、CD 伴奏よりも保育者の生演奏の方が子どもの関心をひいた例もあるため、まだまだ保育者とピアノ演奏技術は切り離して考えることは出来ず、ピアノ演奏技術の向上には、音価や拍子記号への理解を深めることが重要である。

また、手遊びは無伴奏で歌われることが多いため、借用和音や転調の多用には向いていない。そのため主要三和音にⅡとⅥを加えたコード伴奏づけを実践することができ、その他にも音階や子どもの声域など授業で取り扱った内容を確認しながら活動することができる。

(2) 言葉のもつ音楽的要素への意識

言葉のもつリズムや抑揚を書き表してみることが、言葉のもつ音楽的要素を意識することになり、音楽的感性の伸長⁶⁾へとつながっている。学生自身が考えたり歌ったりしたフレーズが実際に曲になる体験を通して、子どもの何気ない言葉や表現からどのように保育へと展開していけるかを考える機会にもなった。

(3) 子どものモデルとしての準備

オリジナル手遊びは正しい音程や振り付けを知っているのは自分しかいない手遊びである。実習先で実践する際も、手遊びの内容については先輩保育者を頼りにする訳にはいかないため、練習のためにも手遊び歌の録音とビデオ撮影の機会を設けている。

ピアノ弾き歌いの授業の中で歌唱の指導をすることはあるが、手遊びの歌の指導をすることはあまりない。教員と学生が一对一で録音することにより、音程やリズム、歌詞の発音の仕方などを指導することができ、学生自身が手遊び歌の練習の方法や気をつけるポイントを知ることができた。また、自分がどの音から歌い始めれば歌いやすいのか、子どもと遊ぶのに最適なテンポについても教員と一緒に考える機会にもなった。

ビデオ撮影は教室で、他の学生もいる中で行っている。間違えず、歌から遅れずに出来るまで何度でも撮影できるため、人に見られている緊張感の中でも実践を成功させるためには、それなりの回数、実

際に手を動かして練習することの必要性を学ぶ機会になった。撮影を見ている学生が、撮影中の学生の手遊びを覚えて一緒に手遊びをして楽しむ姿や、撮影後に歌のどの部分が良かったか、どの動きが面白かったかと話す様子も見受けられた。

(4) 指導案への展開

手遊びの創作活動は教育実習の経験をもとに手遊びの歌詞を作り始めるため、まず、実習で子どもがどんな遊びを楽しんでいるか、子どもの興味・関心がどこにあるのかをよく観察してくるよう実習前に伝えている。このことが、子どもの実態を捉える視点のひとつになっている。

1年次1月の保育実習では公立保育所での実習が多いため、実習のオリエンテーションでは「やりたいことがあったら指導案を書いてくるように」と指示される例も少なくない。オリジナルの手遊びの実践には、そのまま書き写せるような指導案の参考例はないため、自分の考えを伝えるためにはどうしたらいいのか考えて指導案の作成をすることができる。また、子どもたちにとっては本当に初めての手遊びになるため、手遊びにつなげるための視覚的教材を考えたり、子どもたちにどのように声をかけ実践し

たらよいのかを考えたりする機会になった。

秋田(2007)が「子どもたちとある遊びをつくり出していくこと、ある子どもの状況や発達の課題をわかり援助することとそれを意図して具体的に行動に移す『実践化(enactment)』の過程にこそ、保育者の専門性がある。」⁷⁾と述べているが、手遊びの創作活動に実習科目と連携して取り組むことによって、学生たちは、子どもの実態を捉えて保育を作り出していく保育のあり方に触れることが出来た。

2. 学生の創作したオリジナル手遊びの分析

阿部直美編著『保育で役立つ! 0～5歳児の手あそび・うたあそび』に掲載されている曲の遊びの種類と、オリジナル手遊びの遊びの種類を、前述したⅡ.2で抽出した分類にもとづき比較した結果が図2である。

手遊びを創作する課題だが、ほぼ半数の学生が全身の動きを伴う体あそびを創作した。このことは、実習先で子どもたちが全身をダイナミックに使って遊んでいる姿に感銘を受けたことや、子どもたちに全身を使った表現を楽しんでもらいたいと思っている学生が多いことを示している。

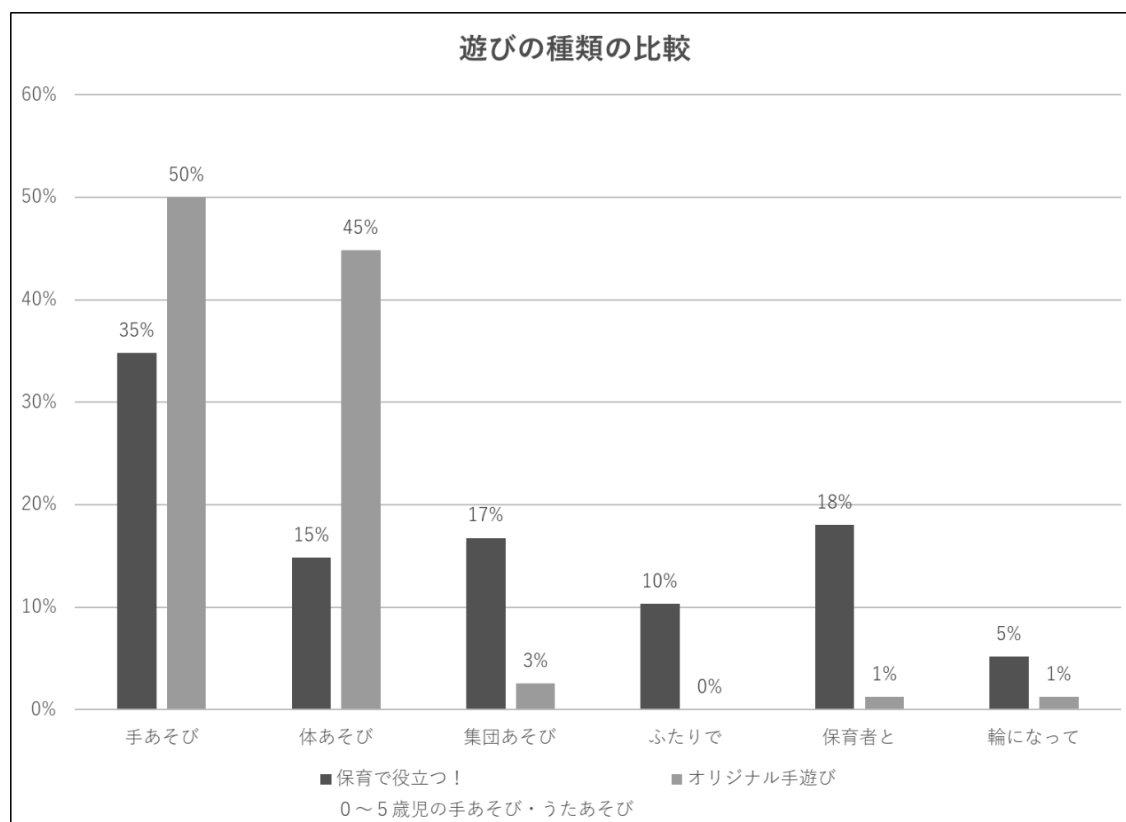


図2 遊びの種類の比較

また、「保育実習で実践できる手遊び」という観点で創作するように指導しているので、未満児クラスで保育者が子どもの体に触れながら行う手遊びや、二人組で楽しむ手遊びを創作することも考えられるが、1年次の段階では学生にとって手遊びとは、実習生が前に立ち子どもたち全員と一斉に実践するものだというイメージが強いということが言える。このことから、実習前の学びの中で、保育者が子どもの体に触れながら行う手遊びをおぼえる機会を増やすことが、実習で学生と子どもとのコミュニケーションや関わりが増えることに繋がり、学生の保育に

対する自信に繋がる可能性が高いと考えられる。図3のオリジナル手遊びの歌の特徴からは、言葉がもつ響きやリズム、オノマトペを活かした作品が多いことが分かる。また、グーチョキパーの動きを取り入れた作品や、自然や動植物、食べ物をテーマにした作品も多かった。それ以外にも指で数表現する作品や、実践する時期・季節を考えた作品に加えて、「こんにちは」「おやすみなさい」「いただきます」「ごちそうさまでした」等の挨拶表現が含まれた作品も多く、保育計画力に結びつく効果があったと言える。

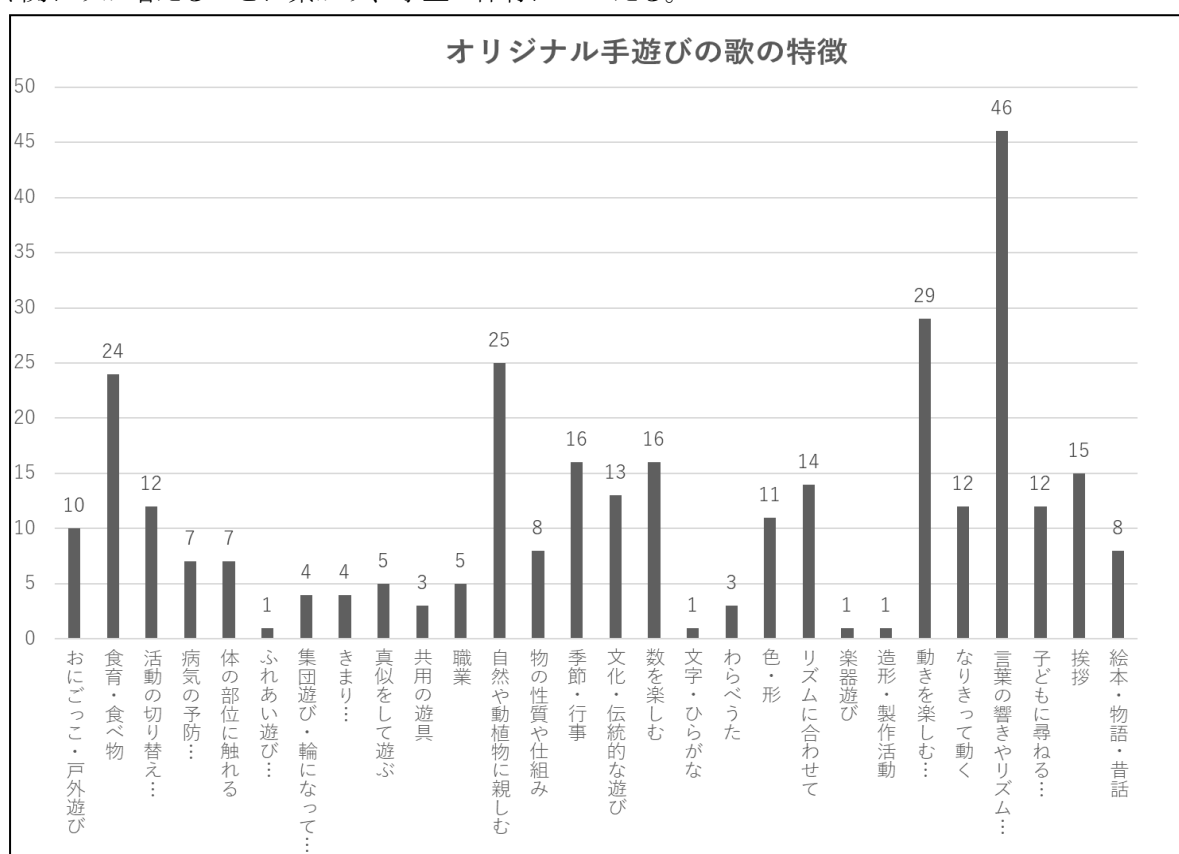


図3 オリジナル手遊びの歌の特徴

1曲の中で該当する5領域の数（図4）では、ほとんどの作品が複数の領域にまたがっていることが分かり、このことを授業で取り上げることで、学生にも「保育実践では、様々な要素が単一的ではなく横断的かつ複雑に絡み合いながら遊び、学び、生活として展開されている」ということが理解しやすくなるのではないかと考えられる。

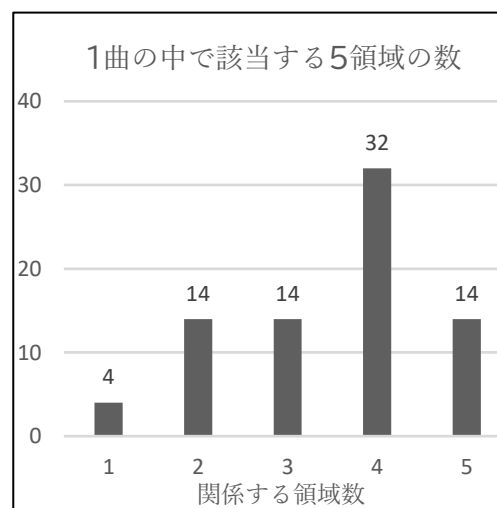


図4 オリジナル手遊びの1曲の中で該当する5領域の数

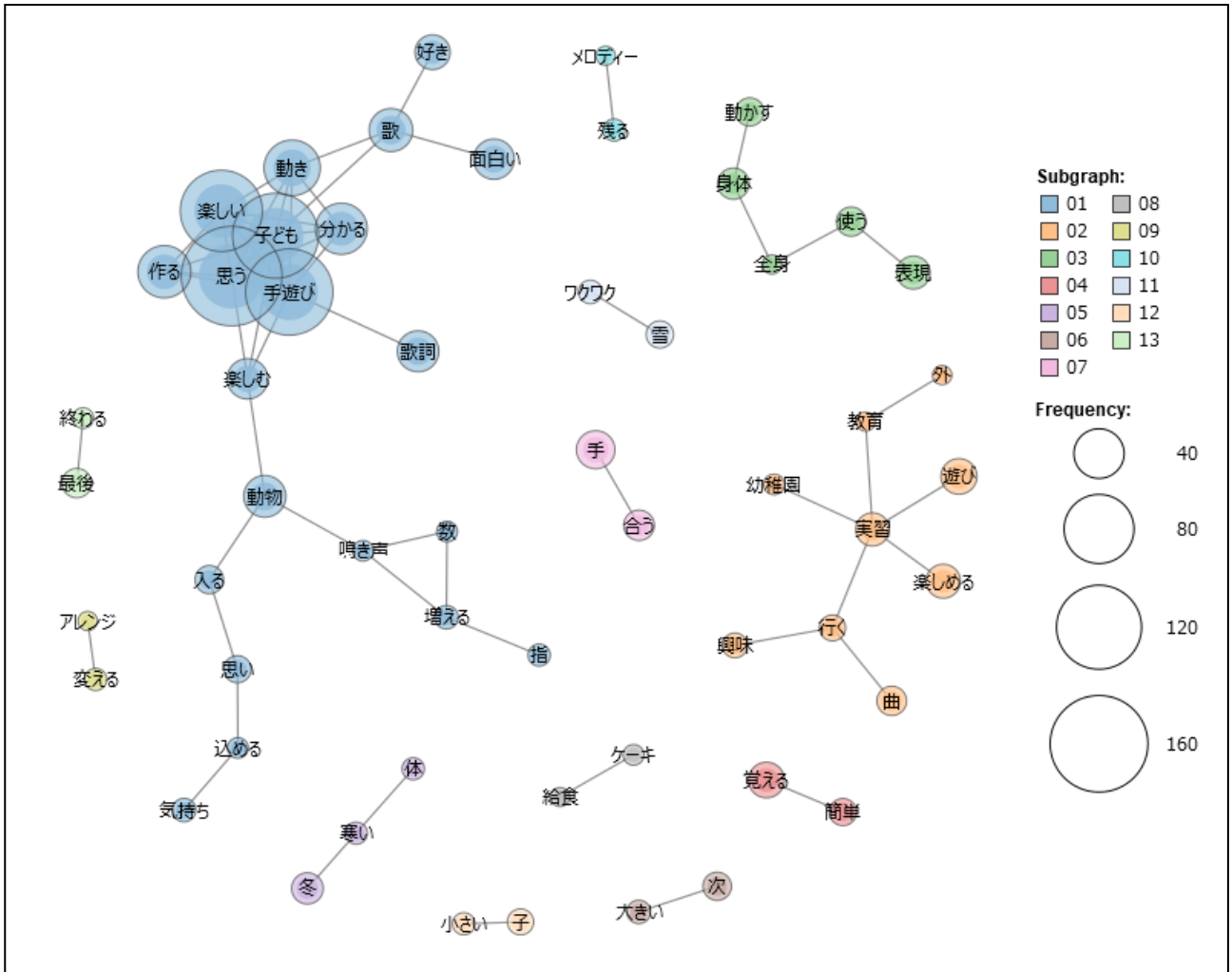


図5 「手遊びに込めた思い」と「感想」の頻出語句の共起ネットワーク

3. 学生の記述内容や報告

(1) 手遊びの創作活動後の学生の記述より

学生が記述した「手遊びに込めた思い」と「感想」を KH Coder (Starting 3.Beta.08a) で分析し、頻出する語句の関係性を示した共起ネットワークを作成した。(図 5)

ここから、子どもにも分かりやすい動きで子どもが楽しいと思ってくれる手遊びが作りたいという思いが強かったことが分かる。また、身体全身を動かして思いっきり遊んでほしいと願い、手遊びを覚えて一緒に遊んでほしいと思いを込めながら手遊びを考えたことが読み取れる。

そして、子どもは動物が好きだと感じたり、指で数を表す手遊びに興味があると考えた作品も多かったが、教育実習に行って特に子どもが外で思いっきり遊んでいる様子が印象に残り、その遊びを曲にしたいと思った学生がいたことも分かる。

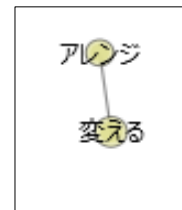


図 6 共起ネットワーク Subgraph09

手遊びの歌詞を子どもとのやり取りの中で子どもが好きなものに変えて遊んだら面白いという発想もあった。保育は子どもとつくりあげていく、そうしたほうが面白いという意識の芽生えが感じられる。

(図 6)

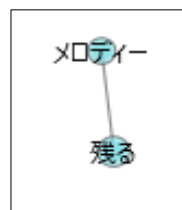


図 7 共起ネットワーク Subgraph10

また、他の学生が作った手遊びを面白いと感じている感想や、手の動きが曲のイメージと合っていて遊んでみたくなるという感想も多かった。耳に残る印象的なメロディーや印象的な言葉のリズムに、子どもが面白がって遊んでくれる要素があると感じている意見もあった。（図 7）



図 8 共起ネットワーク Subgraph13

最後の終わりに注目した作品や感想も多かった。手遊びを次の活動へとつなげる遊びと捉えて、手はおひざで終わるもの、一本指を立てて唇に当て「しーっ」と静かにしたくなるものや、給食の前の手遊びや、外遊びに行く前の準備の様子を表現したものもあった。（図 8）

(2) 保育実習後の学生の報告より

保育実習でオリジナル手遊びを実践してきた学生からの報告では、

- ・子どもたちが真似してくれるので嬉しかった。
- ・5 歳くらいの子と手遊びすることを想定していたが、2 歳児クラスでも子どもたちが「もっとやりたい」と言ってくれたり、覚えて遊んでくれて嬉しかった。
- ・保育実習Ⅰ（施設）の障害者施設でも実践してきたが、大人の方でも楽しんでくれた。
- ・家で練習していたら、家族が「まるで『おかあさんといっしょ』の曲みたいだ」と言ってくれて嬉しかった。
- ・実習先の先生方から「自分だけの手遊びを作れるなんてすごい学校だね」と言ってもらえて嬉しかった。
- ・預かり保育を担当する先生が自分の手遊びを覚えてくれて、預かりの時間に子どもと遊んでくれて嬉しかった。

等の言葉が聞かれた。

最近の学生は自信がないことに加えて失敗を極端に恐れる傾向があるため、実習で実践する手遊びも既知の有名な遊びつくされた手遊びを選んで実践しがちだが、今回のまだ子どもたちが気に入って遊ん

でくれるか分からない自分が作った手遊びで、実際に子どもたちが楽しく遊んでくれたという実体験は、学生の大きな自信となった。

また、家族や実習先の保育者から自分が作った手遊びを褒められ、保育実践の中で遊んでもらえた経験も大きな喜びと自信になった。

Ⅳ まとめ

科目関連携で取り組んだオリジナル手遊びの創作活動では、「音楽表現」で学んだ知識の定着やピアノ演奏技術の向上に繋がり、一斉活動における指導案の立案や実践時に気を付けるポイントを確認できる効果が得られた。また保育実習で、自分が考えた手遊びを子どもたちが楽しんで遊んでくれた経験は、定番の手遊びを実践するよりも達成感を感じられるものだったと考えられる。しかし学生一人ひとりの力では作品を作る事はできても、その作品を自信を持って実践する勇氣は持てないだろうと考えられるため、学生自身が考えたことを形にすることを支援できる体制を整えるために、それぞれの担当教員が自身の経験と技術を活かしてその学校独自の取り組みとして学生を指導していく必要がある他、各科目が連携しあって指導していく必要がある。

科目間連携で取り組んだことで、複数の教員がオリジナル手遊びの発表を見ることになり、学生は音楽表現の担当教員以外からも自分の作った手遊びについて良い点を伝えてもらい、実習への励ましをもらうことが出来た。また、現場でのオリジナル手遊びの実践では、実習先の保育者から声をかけてもらえたり、実際に保育に取り入れてもらえたりしたことも保育者を目指す学生にとって大きな支えになった。田村らが「保育者志望学生に保育実践に関わる力量を向上させることに加えて、それが学生に実感できるように、賞賛する、励ますといった教育的処遇も極めて重要である」³⁾、また「保育者養成段階においては、特に保育者志望学生が実習時に子どもへの関わりや保育者との関わりに自信を持てるように具体的なサポートのあり方を考えていくことが極めて重要であるといえる。そのためには、講義や演習を通して保育者志望学生に保育実践に関わる知識・技能を向上させることに加えて、保育実習先との連携をより密にし、実習時に学生が自信を持つことに繋がる実習指導のあり方を考えていく必要があ

る」⁸⁾と述べているように、教員間の連携だけでなく、実習施設とも連携が取れるような実践方法を考えていくことが、今後の保育者養成に求められてくるかもしれない。

引用文献

- ¹⁾柴田卓・伊藤哲章・猪股照子・ポールエドワード
バーナミィ・仲西真美子・三瓶令子
(2018)『保育者養成校における実習を中心とした科目関連携に関する研究』郡山女子
大学紀要 (54) pp.117-133
- ²⁾徳本祥 (2018)『実習体験が保育実習後の保育者
としての自信に及ぼす影響』九州大谷研究
紀要第44号 pp.97-112
- ³⁾田村隆宏・木村直子・谷村宏子 (2017)『保育実
践力に及ぼす保育に対する自信の影響—子
どもや保育者への関わりに対する自信に注
目して—』日本心理学会大会発表論文集 81
p.926
- ⁴⁾阿部直美 (2016)『保育で役立つ! 0～5 歳児の
手あそび・うたあそび』ナツメ社
- ⁵⁾保育所保育指針解説 (2018) フレーベル館
pp.182-284
- ⁶⁾今泉明美・有村さやか編 (2017)『子どものため
の音楽表現技術—感性と実践力豊かな保育
者へ—』萌分書林 pp.170-171
- ⁷⁾秋田喜代美編 (2007)『今に生きる保育者論』み
らい pp.13-22
- ⁸⁾田村隆宏・木村直子・谷村宏子 (2017)『保育実
践力に及ぼす保育実習後の保育に対する自
信の影響—子どもや保育者への関わりに関
する自信に注目して—』日本教育心理学会
第59回総会発表論文集 p.178

■編集者

教育活動推進担当 木村 隆
古川 太基
深澤みはる
塩澤 恵美
井上 暁子
谷畑 雅之
廣橋 沙織

群馬パース大学福祉専門学校 研究紀要 第2号

2025年3月31日 発行

編 者 群馬パース大学福祉専門学校

発行者 群馬パース大学福祉専門学校

校長 都丸 千寿子

〒377-0008

群馬県渋川市渋川 1338-4