

<研究ノート>

幼児期の運動遊び指導における学生の困難感と学びの実際

Difficulties and learning experienced by students leading preschool-aged children in physical play activities

大 平 誠 也*

Seiya OHIRA

Abstract

This study aimed to identify difficulties and learning experienced by students in mock nursery school exercises involving physical play activity for preschool children. The study used focus group interviews conducted with five students participating in mock nursery school training involving physical play activity with preschool-aged children. The students were enrolled at the center for early childhood education and care affiliated to the university. Content analysis revealed the following themes and factors: difficulties included “difficulty attributed to lack of experience” and “difficulty attributed to lack of preparation”; external factors pertaining to learning were “regret for missed opportunities” and “dependency on relationship with peers”; internal factors pertaining to learning were “sadness after facing reality” and “the need to confront difficulties”; learning included “the importance of nursery school techniques,” “deepening understanding of children,” and “change in awareness of mock nursery school.” Findings suggest that (1) opportunities to learn about child management techniques, (2) guidance to translate theory into practice, and (3) a serious approach to learning on the part of support instructors would be necessary to improve mock nursery school training involving physical play activities. In training related to child learning, students, classroom instructors, and support instructors learn deeply in practical situations while interacting with children and caregivers in a real nursery school setting. These experiences demand learning whereby students can combine current knowledge and experience with awareness of future nursery school activities.

キーワード：運動遊び指導場面、困難感、学び

I 研究の背景

子どもや家庭を取り巻く様々な環境の変化等に伴う子どもの育ちの課題や保護者支援の必要性など、保育をめぐる状況は大きく変化し、保育所や保育士に求められる役割や機能は深化・拡大している。このような状況の下、平成29年3月31日に改定保育所保育指針が公示された。今回の改定では、保育所保育における幼児教育が積極的に位置づけられ、教育内容については、幼保連携型認定こども園教育・保育要領や幼稚園教育要領との整合性が確保されている。また、保育士のキャリアパスの明確化や職員

*関西国際大学 教育学部

の研修など卒業後については、記載内容の充実が図られ、研修の実施体制において、「職位や職務内容等を踏まえた体系的な研修計画を作成しなければならない」と記されている。

保育士養成教育については、どうであろうか。4年制大学での養成が求められる資質について後藤(2011)は、「多角的系列的に現状を把握しつつ、子どもや保育を多層的に理解する資質である。」¹⁾と論じている。学生の資質を向上させるための打開策について増田(2004)は、「保育実習やボランティアで現場に行き、関わり方の難しい子どもに出会ったりして、保育が子どもと楽しく遊ぶだけではないことを実感し、保育に対しての新たな認識が芽生え、保育者としての資質が育っていく。子どもに直接働きかけていく保育技術や技能の体得も必要ではあるが、同時に様々な子どもに出会ったときに、子どもの内面を見つめて根気よくじっくりと対応できる力を身に付けていくことも重要なのである。」²⁾と論じている。学生にとって、保育現場でより多くの様々な経験をする事が、保育士の資質向上には必要不可欠だと言えるが、保育実習回数の増加や保育実習期間の延長、実習の事前・事後指導の充実や、学生一人一人の実習に対する意識の持ち方、さらには社会人としての基本的なマナー、例えば話し方や時間や期限を守ることの大切さなどのより一層の細やかな指導を実現するためには、解決しなければならない問題が数多く山積している。また、複雑な状況の中では経験の少ない学生は本来見えるはずのものも見えない。それ故、大学においては発達段階に応じた指導と内容の精選が求められる。

学生の保育実習及び教育実習における実践力を身に付ける有効な方法として、模擬保育が位置づけられている。模擬保育とは、保育士養成課程にある学生や研修中の保育者が、保育の組み立て方や援助法などを体験的に学んだり検討するために、実際の保育を想定した場で実践を模して行う保育とされる(日本教育方法学会, 2004)。上村(2013)は、模擬保育の効果について、「活動を振り返り考察し課題点を見出す省察力の向上を示唆し、模擬保育が即応力のみならず、見取り力、省察力を含めた総合的な保育実践力の向上に寄与する取り組み」³⁾と論じている。

模擬保育を工夫することで学生の資質向上に向けた取り組みをすることはできないであろうか。本学における学生を子ども役にした模擬授業は、教職課程内の初等教科教育法(体育)等の「各教科の指導法」、教職実践演習、教育実習前、教員採用試験対策で実施されている。「各教科の指導法」では、その教科の独自性や専門知識の確認、教材分析(特性の把握)が主な内容となり、実習前指導や教員採用試験対策では、実習や試験への心構えを養うことが期待されている。限られた時間、幼児確保の難しさから、模擬保育においても同様の手法を用いる傾向にあるが、幼児の反応や行動は、教員の予想を超えるようなことが多々ある。この点について小・中学校の模擬授業を例に、大学で実施される模擬授業では、子どもの学校カリキュラムの制約上、児童・生徒を対象に模擬授業を行うことは難しい。そのため、大学の講義・授業を利用して学生数人が1グループとなり教師役と子ども役となる簡便的な方法がとられることが多い。しかし、こうした模擬授業の形態は現実の教育場面とはかけ離れており、大学生が小学生役をすることが難しいとの指摘がある(吉良・佐藤・吉田, 1980)。子どもの興味・関心、心の動きを理解し、授業の実践力を高めるためにも、幼児を想定した模擬保育では、やはり実際の子どもたちを前にして行われるのが望ましい(池田, 2013)。

子どもの発達段階や現場の指導実態に即した指導法の理論や技術の習得が目指されるべきである。各養成校で準備できる環境は異なるが、近年、本学では附属子ども園と連携した活動を取り入れた演習がある。年間交流計画に基づき幼児が来学し、子ども園保育士の支援の下、本学教員が指導する身体活動(自然散策等も含む)を幼児が体験する子ども学演習もその一つである。

本研究の目的は、身体活動を伴う活動の一部である運動遊び模擬保育に取り組んだ学生が抱く不安、停滞や混乱を伴う困難感、学びに影響する要因を明らかにし、学びを深めるための有効な教育的支援・方略についての示唆を得ることである。

Ⅱ 研究方法

1. 模擬保育の内容

運動遊びを用いた模擬保育は、2017年7月〇日に実施された。保育活動を6場面に分け、1場面2～3名のグループで担当した。グループごとに指導計画の略案を立て、幼児は1場面3分でローテーションしながら遊びを体験した(表1参照)。

2. 対象

本学科3年生のうち、幼児と遊びを通じた積極的な関わりを求めている学生13名を対象に調査へのリクルートをおこない、同意の得られた5名を研究対象者とした。フォーカスグループインタビュー(以下、インタビュー)の所要時間は、60分程度であった。

3. データ収集方法

対象学生の保育演習の指導を直接担当しなかった本学教員が司会者、観察者及び録音担当者となり、データ収集をおこなった。グループの人数は、インタビュー時間内にメンバーが十分に意見を言えるグループ5名の学生であった。インタビューの実施場所は、本学の個人研究室とした。インタビューの内容は研究協力者の了解を得て録音し、逐語録として文字化し、データとした。インタビューでは、①模擬授業の感想、②模擬授業開始前から模擬授業終了後における不安や困難と感じたこと、③それをどのように克服していったのかについて対象者に自由に語ってもらった。

4. データ分析方法

本研究では質的帰納的にデータ分析をおこなった。まず、逐語録を精読し、学生が遭遇すると考えられる困難感と学びの実際を意識しながら文章・段落を切片化し、その意味を損ねないよう圧縮しコード化した後、事例ごとに模擬授業での困難がどのような学びとなったかについて、構造図(又は、イメージマップ)を作成し特徴を把握した。次に、全事例それぞれのコードについて類似性・相違性を検討しながら類型化し、サブカテゴリー・カテゴリーへと抽象化をおこなった。分析にあたっては、2名のスポーツ心理学を専門とする研究者間でコード・サブカテゴリー・カテゴリーの合意が得られるまで繰り返し討議することで、分析の確証性の確保に努めた。

5. 倫理的配慮

本研究の研究協力を依頼するにあたり、研究の目的、方法、自由意志の尊重、参加拒否の権利(授業評価やその後の教育に一切影響しないこと)、研究途中での不参加の保証、匿名性の保持、記録の保管と処分方法について口頭で説明し、同意の得られた者のみを研究対象とした。インタビュー調査において収集されたデータは個人情報の厳重な管理と適切な処理を行い、研究以外の目的には使用しないという説明をし、理解を得た。さらに、録音内容に基づく研究結果を学会等で発表することの許可を得た。

Ⅲ 結果

学生は指導教官が行う3回の幼児に対する授業実践に参加(幼児の活動を支援)した後、全員で役割

を分担して、模擬保育実践を行った。指導教官を含め対象者5名の受け持つ実習の概要を表1に示した。結果は、清水ら(2012)と同様に整理した。以下、結果を述べるにあたり、大カテゴリーを【 】と示す。カテゴリーを説明する中カテゴリーを<>で示す。さらに会話の一部を挿入する際には斜字で示し、会話に補足が必要な場合には()で補った。(表2参照)

1. 困難の実際

附属子ども園に在籍する幼児を対象に模擬保育を行った学生が抱く不安や停滞や混乱を伴う困難としては、異年齢との【経験不足による困難】、活動内容理解の不十分さがもたらした【事前準備不足による困難】の2つのカテゴリーであった。

1.1. 経験不足による困難

学生は、指導教官が実施した3時間にわたる活動の対象幼児を観察するとともに、補助にあたっていた。本時の活動は、指導教官が彼女らの力量に応じた活動とするため、全体の枠組みを提示し彼女らが場面を分割して担当させたものであった。しかしながら、経験不足がもたらした<見通し不足による困難>に陥った。参加者として指導教官が行ったことは **頭でわかっていた** が、自分がいざ実践する立場になると **どこまでしているかわからない** 混乱した状況に陥った。それにもかかわらずサーキットを用いた活動が進んでいた状況を思い出し **サーキットは何となく成り立っていたけど、子どもたちが空気読んでくれたと思う** と子どもたちが協調性を持って、周囲に配慮してくれたことに対する感謝の気持ちを感じていた。

また、保育そのものの質を高め、活動の方向を確かなものとするため指導案を作成したが、 **指導案作ったけど、時間配分とかあって、難しさがあると思った** とマニュアルがあっても、授業はその時限りのライブであり、まるで生き物のようであると感じ、予定と違うことが起こることを **子どもの行動は予測できなかった。未知の世界やなと思った** と表現していた。

幼児が落ち着いた雰囲気の中で学習に集中するためには、学びの基盤となる学習規律を子どもたちに身に付けさせることが大切であるが、指導教官が簡単に行っていた集合、説明、指示が通らないことに関して **今日は、お姉さんがすると言うべきだった 集合のかけ方がバラバラで子どもが戸惑っていた話を聞かせるときは、1回座らせないと…** と反省し、その場を **〇〇先生の真似をした** で切り抜けようとしていた。<マネジメント技能の不足による困難>を痛感していた。

1.2. 事前準備不足による困難

学生は、全員で役割を分担して模擬保育を行うことから、事前の授業に関する共通理解が重要になる。授業前には見通しが立っておらず **もうちょっと詰めて考えておけばよかった 今日みんなで何を伝えたいのか共通理解できてなかった** と<共通理解不足による困難>を振り返り、その内容は、…ワンパターンでどうすればいいかわからなかった の<知識不足による困難>と **分担していたのに学生同士の連絡が取れなくて、どうしたらいいのか迷う場面が多かった** と<連携不足による困難>を感じていた。また、予定していたことができなかったことへの責任を感じていた。

2. 学びに関連する要因

学びに関連する要因は、指導者、支援者、仲間などの外的要因と自分自身の内的要因に分けられた。

外的要因としては、【機会を逃したことによる後悔】、【仲間に甘えた関係性】の2つのカテゴリーであった。

2.1. 機会を逃したことによる後悔

学生は、**今日のサーキットに向けて…**と指導教員の＜実際のサポート＞を認識していたが、**実践してそこから学べ**という指導教員の日頃の指導との葛藤で＜教員へ相談することへの躊躇＞が生まれた。また、参観（実質的には安全管理）を行っている保育士に対しても**園の先生と話したかった どうしたらいいのかわきたかった**と指導を求めなかったこと、すなわち＜保育士に相談することへの躊躇＞を後悔していた。

2.2. 仲間に甘えた関係性

学生は、**授業に対して学生間で温度差がある 表面的な話で終わることが多い 書くことと本音を話すことは別**と授業を共有する仲間に対しての不安や自信のなさから考えを＜学生同士で共有しにくい状況＞であると解釈していた。反面、**…話したらきまとうまくいったはず**と状況を打開することが可能であったとも意識し、＜学生同士で共有しなかったことへの後悔＞を感じていた。

内的要因としては、【現実を前にした落ち込み】、【困難に立ち向かう必要性】の2つのカテゴリーであった。

2.3. 現実に対する落ち込み

学生は、模擬授業全体を分担し、担当場所も仲間と複数で対処する体制で活動した。学生という中途半端な立場であったことが判断力や理性的思考を低下させ、**グループで行っているのに、誰かがやってくれるだろう**という＜自分に対する甘え＞をもたらした。また、その仲間との関係性への自信のなさから**振り返りでは本音はいえない 私はこういう考えだけど、他の人はまた違うと思う**と＜自分を否定される怖さと回避＞という行動につながっていた。

2.4. 困難に立ち向かう必要性

学生は、知らないことを知ること、幼児と積極的に触れ合う姿勢を持っていた（持っていたからこそ〇〇ゼミを選択している）。無力な現実を目の当たりにしながらも仲間との関係性の改善に向けた**参加しづらい子へもかかわっていかなくてはならない**や内容の改善に向けた**良かった、楽しかったと言ってたけど…**と＜困難に立ち向かう必要性＞を力強い語りや振り返りという言葉で示していた。

3. 学びの実際

学びの実際としては、【教育（保育）技術の必要性】、【子ども理解の変化】、【模擬保育に対する意識の変化】の3つのカテゴリーであった。

3.1. 保育技術の必要性

学生は、集合をさせた状況を振り返り、**…だれ見たらいいのかわからない …戸惑って園の先生をみていた**と学生と幼児がコミュニケーションを取れていないことを幼児が園の先生を見ているなどの行動から理解していた。**…どうすればよいか園の先生が来て助けてくれた**と幼児の行動を変化させた事象から＜幼児観察の重要性＞を感じていた。（同じことを繰り返して行くと目が回ってしまうという）幼児の活動状況から**…前転以外のことを考える必要があった**とマット遊びにつながる発想を提起していた。観察から想定される運動課題の解決を図るには、観察のポイントや運動のコツなどの知識と具体的なサポート方法である＜指導技術（補助）への注目＞が大切であることを学び、ポイントについては他の授業（体育又は初等教科教育法・体育）で学修することの必要性を論じていた。

3.2. 子ども理解の変化

同じ子どもと1年間接することで成長を実感できる と子どもたちを継続観察することで、その成長過程を実感の伴った＜子どもの成長の理解＞として学んでいた。…**より楽しかったかな** と楽しさの質を問うたり、こういう子にはこうするといった個別性を論じており、＜子どもについての考え方の変化＞を質や個別性の面から学び取っていた。

3.3. 模擬保育に対する意識の変化

グループで話し合うことをどこか他人事としてとらえていたが、模擬保育に取り組むことによって、**「楽しかったね」「かわいかったね」で終わったらだめだと思う。話し合う課題をしっかりと決めて話し合わないといけない** と話し合った内容確認、話し合う課題設定の重要性を見出し、模擬保育活動の改善につながる＜振り返りの重要性＞について学んでいた。**14回目に（模擬）授業して、15回目はビデオ見て（振り返りの授業を）行ってほしい** と学びを次に生かそうとする姿勢、映像活用へのこだわりや授業構成への意見など＜授業への積極的な参加＞が見られた。インタビュー中、発言のあい間に「愛やで」と発言し、すべて改善に向けたものであることを表明し、**結局、OO先生に転がされている** と発言していることから＜指導教員への敬意＞がうかがえる。このような学生と指導教員の関係性の中で実施された演習であった。

IV 考察

模擬保育の役割は、実習準備の1つとして保育場面に近い状況を学生に経験させ不安を軽減させることであるが、自身の模擬保育についてインタビューを通して振り返らせ、客観的に解釈するという試みであった。附属子ども園の幼児を受け入れ、学生が運動遊びを伴う実習（模擬保育実践）を実施した際の停滞や混乱を伴う困難には、外的要因と内的要因が学びに影響し、学びの実際につながっていたことが明らかになった。事前に課題を予想していなかった（できなかった）ため、解決に向かうことができず、停滞・混乱した場面を生じさせていた。停滞・混乱した場面を解消するため思考の立ち位置を保育者から子どもに切り替える、成長を集団と個の間で迷うような姿が見られ、小川（2015）が保育混乱期と指摘する状況であった。学生が認識した停滞・混乱を伴う困難の中で不足に注目し、経験や事前準備の不足から何を学び、今後の学びへと結び付けていくのか、また、子ども理解への認識と学びのプロセスについて考える。

1. 保育実践力の必要性

松山（2008）は、「保育実践力」を文部科学省が提示する「実践的指導力」などを挙げながら、「保育について学んだ知識や考え方をもとに、自分がどのようなスタンスで保育者として子どもに向かうのかを意識したうえで、自らの保育技術をもって子どもの遊びを援助することができる力」⁴⁾であると定義している。今回の模擬保育は、まさに「保育実践力」を育成するための一つの間であった。保育士の言葉かけや指示・説明の内容や方法、示範など保育士活動に対する学生の意識は高かった。

ところで、対象となった彼女らの特徴とえば、異年齢との【経験不足による困難】を抱える、少子化社会に育ったことである。異年齢の相手とかかわる経験が乏しく、社会的スキルが未熟であり、「「子ども知らずの子ども好き」で将来保育者への道を選択している」（宗方、2006）状況なのかもしれない。学生の **頭でわかっていてもできない あんなにできないとは… 未知の世界やな** に如実に表れている。経験不足のまま、模擬保育後に待ち受ける保育実習の不安については、「子どもとのコミュニケーションに関する不安」（高橋

ら、2007)が見出されており、実習のみを経験しても子どもへの指導的にかかわりに関する不安は軽減されない(森脇ら、2008 原、2006)ことから、特にマネジメント技術にかかる保育技術を身に付けさせる必要が示唆される。今後の授業では、不安を持つ学生がいることを前提に準備に対する積極的な動機づけとマネジメント技術については「注意」「ルール」「指示」「集合のさせ方」「話の聞かせ方」等が必要であり、動線の確保等ハザード対策場面に用いることを踏まえた演習づくりが求められよう。

子どもたちをサポートする技術は、スモールステップで特定の技の習得を目指すものではなく、遊びの特徴を生かした個性と自主性を尊重する安全の確保の観点からの技術であり、幼児期においては多様な動きを獲得することの意義を理解しておく必要がある。今回のマット遊びであれば特定の技にこだわらず、安全に遊びにチャレンジできるよう「両手をしっかりつく」「順番を守る」「何か技をしたら後ろに戻らない」などけがの防止を意図したマネジメント技術であることを理解させる必要がある。

2. 子ども理解への認識

保育の場での子ども理解は、「一人一人の幼児と直接に触れ合いながら、幼児の言動や表情から、思いや考えなどを理解しかつ受け止め、その幼児のよさや可能性を理解しようとする」ことである(文部科学省、2010)が、「活動を注意深く観察し、そこから子どもの中に何が育ち、どのような経験・学習が行われているのかを把握する」⁵⁾(梶島、2008)ことが同時に行われる。活動する子ども理解について、子どもには過去や発達があり、行動や思考においても過去が否応なしに決定を下していることが指摘されている(上野、1993)。**同じ子どもと1年間…**や**(継続的に子どもを見ることができ子ども学演習の)実習を通して本物の姿を見ることができ**から、子ども理解を一般的、抽象的な理解ではなく、継続的に観察する中での今ここ、子ども学演習の遊びの空間と時間に生きる子どもたちはどうなのかと捉えている側面が見られる。子ども理解に基づくかかわりについて、**…こういう子どもにはこうする…**から、幼児期の発達特性である個別性、個人差を踏まえ、予め用意されたプログラムを一律に実施することではなく、「子どもに応答しつつ、自らの思索により、自分の判断によって、自らの行為を選択すること」と⁶⁾(津守、1980)と捉えていることが推察される。運動遊びを伴う遊びを通じた活動での学生の関心は、保育士の言葉かけや指示・説明の内容や方法、示範など保育士側の活動に傾倒しがちであるが、学生の気づきをきっかけに子どもの様々な表現に対しての価値づけ、意味づけをしていくことで子ども理解の促進が期待できる。実践における子ども理解の視点として、①表情やしぐさを読む、②言葉を読む、③活動の文脈でとらえる、④子ども相互のかかわりを読む(上野、1993)が指摘されている。子ども理解の視点を踏まえながら、自らの保育実践とねらいや理想を行き来する場としての機能を模擬保育に取り入れていくことが期待される。その際、**書くことと本音を話すことは別**という彼女らの本音と建前があることを前提とし、「〇〇先生ならどう支援したと思いますか。」など具体的な名前を出して、建前を本音で語る方向へ変えていくような指導が望まれる。

3. 振り返りの再解釈と捉えなおし

模擬保育活動の改善につながる【模擬授業に対する意識の変化】から振り返りの重要性が示唆される。保育実践には振り返りこそが重要で、振り返りを行って初めて保育者であることが示されている(津守、1980; 鯨岡・鯨岡、2007; 富貴田ら、2017)。模擬保育後の振り返りは、高原ら(2013, 2014)同様、学生自身が指導

における重要課題に気づききっかけをつくり、その後の幼児指導につながる手がかりを与えることが確認された。学生のコメントからは、振り返りをPDCAサイクルにおける「C（点検・評価）」と捉えている。今の段階では、振り返りの機会が保育の実施計画に沿っているかを確認する作業にすぎなくなってしまう可能性が示唆される。「不確実性」「あいまい性」「複雑さ」「多様性」を有する保育における振り返り（省察）は、単なる計画目標に照らして評価することではなく、実践しつつ考え、考えつつ保育する精神作業として位置づけられている⁷⁾（津守，1989）。また、保育者の成長には他者に対してその身体が開かれ、共感的な場を築きあっていくことが欠かせない⁸⁾（三谷，2007）。しかしながら学生は、振り返り（話し合い）を **…、誰かと言うべきであった、…言い出せない、授業に対して学生間で温度差がある、表面的な話し合いで終わることが多い** と内省や回顧の機会と受け止めている。同僚（学生同士）や教員からの評価は、自身では気づかなかった課題点を気づく上で有効であるが、ともすると反発や疑念を抱くことにつながりやすい⁹⁾（池田，2013）。振り返りで自分を見つめなおすことは、心理的な負担が大きく、現状においては振り返りをネガティブにとらえている。学生に対して、振り返りで実践を語り合わせ、交流させる過程の中で、自分と子どもの姿の中でしか考えられなかった状況を超えるために、仲間による多様な見方に出会い、仲間から自分が活用できる新たな視点を学んでいく場に変えていくためにはどのようにすればよいのだろう。

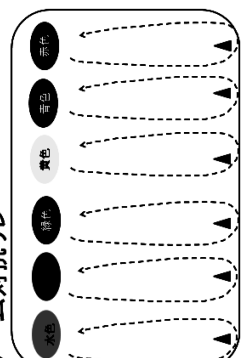
今回、保育演習の指導を直接担当しなかったよき理解者（支援者）である教員が振り返りの取りまとめになったことで、素直に振り返る素地ができ、**子どもに悪かったな** といった子どもの視点に立つて自分の模擬保育を客観視する機会を得ることができた。ビデオについての意見も出ていることから、ビデオを効果的に用いた自己評価を組み入れることなどが今後の課題となろうが、よき理解者（支援者）教官による、指導教官が何を意図しているのか、模擬保育の要点は何なのか、どのように模擬保育が流れていったのかに着目した模擬保育全体の意味を理解させようとする支援は、学修への深いアプローチ（Marton&Saljö, 1976）が期待できるものであったと考えられる。

以上のことから本研究によって、子ども学演習の改善に向けて、①幼児マネジメント技術の習得機会、②建前を本音で語れるような指導、③よき理解者（支援者）による学修への深いアプローチが必要であることが指摘できよう。子ども学演習では、学生、指導教員、よき理解者（支援者）としての教員が、教育現場の幼児、保育者と関わりながら演習場面で深く学ぶ。その際、学生は、これまでの知識や経験と結びつけながら将来の保育活動を意識できるような学習が求められよう。

V 本研究の限界と今後の課題

今回、インタビューに応じた5名の学生は、指導教官と良好な関係性を持ち、幼児保育の遊びに対して問題意識をもって参加した。同一学科に在籍する学生とはいえ、他の学生はどのように感じていたかは不明であり、学科内においても一般化するには限界がある。今後の課題として、今回明らかとなった2つの困難のカテゴリーである【経験不足による困難】と【事前準備不足の困難】を克服するために、幼児マネジメント技術を加えたシラバス編成で介入し、学生の学びのプロセスを明らかにしていきたい。また、本演習は、地域の子ども園と連携した演習であることを強みとして、今後も保育現場側と連携しながら教育方法を検討し、学生の体験を有意義なものにしていきたい。その際、今回は学生のネガティブな心情のみしか引き出せなかったが、子どもたちのポジティブな変化を観察した学生の心情を引き出すことも含めて検討していきたい。

表 1 運動遊びの内容

時	1 (6/7)	2 (6/21)	3 (7/12)	4 (学生実施)
主な幼児の活動	<p>○教員と学生が協力して場づくりをする。</p> <p>○幼児集合・挨拶</p> <p>○学習のねらいや進め方を知る。</p> <p>○学習のチームやルールを知る。</p> <p>○(氷) おにごっこをする</p>  <p>ひかりの国</p> <p>○マイ サッカーボールを作る</p> <p>・新聞紙を丸め、ビニール袋に入れた後ガムテープで止める。</p> <p>○ボール遊びをする</p> <p>・投げ上げ</p> <p>・投げ上げ手たたき</p> <p>・ボールをおんぶ</p> <p>・投げ上げ前方キック</p> <p>○キックターゲットをする</p>  <p>キックターゲット</p>	<p>○教員と学生が協力して場づくりをする。その間に幼児はジョギング。</p> <p>○幼児集合・挨拶</p> <p>○学習のねらいや進め方を知る。</p> <p>○学習のチームやルールを知る。</p> <p>○ドッジボールをする</p> <p>・向かい合った相手と決められた走路を走的过程中で出会ったところで両手をタッチ(ドン)し、ジャンケンする。負けた方は走路を譲る。相手の陣地まで行く。</p>  <p>ドン、ジャン (両手を合わせて、じゃんけん)</p> <p>○ラインサッカーをする</p>  <p>ラインサッカー</p>	<p>○教員と学生が協力して場づくりをする。その間に幼児はジョギング。</p> <p>○幼児集合・挨拶</p> <p>○学習のねらいや進め方を知る。</p> <p>○学習のチームやルールを知る。</p> <p>○コーンおにごっこをする</p> <p>・「おどきになって」</p> <p>・コーンの数を減らす</p> <p>・鬼を増やす</p>  <p>コーン おにごっこ</p> <p>* (説明用に簡略化したものです)</p> <p>○壁を越えてをする</p> <p>・二人組を避けてゴールまでたどり着く</p>  <p>壁(二人組)を越えて</p> <p>○ラインサッカーをする</p>	<p>○学習のねらいや進め方を知る。(事前設定)</p> <p>○昆虫太極拳(準備運動)をする。</p> <p>○サーキット遊びをする。</p> <p>サーキット遊び</p>  <p>①水鉄砲 ②新瓶 ③アバ ④はわとび ⑤平均台とパーン ⑥ボール投げ ⑦まきやき ⑧ボール投げ ⑨アバ</p> <p>○チーム対抗リレーをする</p> <p>チーム対抗リレー</p>  <p>○メダル贈呈式をする</p> <p>○学習のまとめをする。</p>
指導上の留意点	<p>・本時の学習の見通しをもたせ、ルールやマナーを確認する。</p> <p>・学生同士は、場づくりを安全に、素早く、協力して行う。</p> <p>・準備運動(昆虫太極拳も含む)では、ケガが起きやすい部位をしかり行っているか観察する。強制的な水分補給を実施する。</p> <p>・愛着を持てるように安全なマイボールを作成させる</p> <p>・●キック動作を行わせるためコーンを設置し、異なる間隔を設けることで意欲的に取り組ませる。</p>	<p>●運の要素を含むドッジボールを誰もが楽しめる活動にする</p> <p>●待っている幼児もゲームに集中させるため、サイドを無くしボールを蹴りこませる役割を与える。</p>	<p>●コーン鬼では広さ及び鬼、コーンの数を適正に管理し、活動的になるように調整する。</p>	<p>●学生の指導状況全体を体育館2階から観察し、必要に応じて直接指導を行う</p> <p>●幼児引率者と連携し、学生の支援を行う</p> <p>○(学生同士が)円滑に授業が進むよう連携をスムーズにする</p>

関西国際大学研究紀要 第21号

表2 学生の実習困難感と学びの実態

困難の実態		
大カテゴリー	中カテゴリー	
経験不足による困難	見通し不足による困難	子どもたちの指導経験がないから、頭でわかっていてもどこまで正しいのかわからない。 この演習全体での授業の位置づけがわからなかったのでもうすればよいかわからなかった どこまでできるかわからなかった。例えば、縄跳びできないことはわかってはいたけど、あんなにできないとは予想を超えていた。 サーキットもなんとなく成立していたけど、子どもたちが空気を読んだと思う。 子どもの行動は予測できなかった。未知の世界やなと思った。 指導案作ったけど、（実際に行くと）時間配分とかあって、難しさがあったと思った 形だけで、だいたいこんな感じで共有していたから誰かがやると思っていた 話を聞かせるときは、一回座らせないと子どもたちは話を聞いていない 最初は、今日はお姉さん（学生）がすると言った 集合のかけ方がバラバラで子どもが戸惑っていた 集合のさせ方がわからなかったの、○○先生の真似をした。 統一すべきことは統一すべきだった
	マネジメント技能の不足による困難	今日の活動は、挑戦する日か全体のまとめの日かよくわからなかったの、始まる直前、すぐあせった。 今日みんな何を伝えたいのか共通理解できていなかった もうちょっと詰めて考えておけばよかった。 マット、跳び箱もっと何ができると聞いておけばよかった。ワンパターンでどうすればいいかわからなかった 分担してのに、学生同士の連携がとれてなくて、どうしてもいいの迷う場面が多かった
学びに関連する要因（外的要因）		
機会を逃がしたことへの後悔	教員の実践的なサポート	今日のサーキットに向けて、実施する内容を先生がしてくれてたので、混乱が少なかった
	教員へ相談することへの躊躇	先生は実践してそこから学べという人やけど、サーキットするならそれぞれのパーツをしっかり経験させておくべき 今日のサーキットに向けて、実施する内容を先生がしてくれてたので、混乱が少なかった1回ずつさせて様子を知って おきたかった 園の先生と話したかった。 園の先生にどうしたらいいのか聞きたかった こうしたらいいと思っていることを指導してほしかった 遊びの時の支援の仕方を教えてほしかった
仲間と甘えた関係性	保育士に相談することへの躊躇	授業に対して学生間で温度差がある 形はできていても流れはできていなかったことについて、誰かが言うべきだった 表面的な話し合いで終わることが多い 話し合いだったけど、できない。（話し合うという）雰囲気ではない時がある 正直、話し合うことをめんどくさそうにしたこともある 不安や困難さを感じてもみんながそう思っているのが不安で言い出せない 書くことと本音を話すことは別 でも、やっぱり話し合い。話してたらきっとうまくいったはず 先生がやってしまうとそれに甘える人が出てくる 話し合う時間あったのにしなかったのは私たちが悪い
	学生同士で共有しにくい状況	
学びに関連する要因（内的要因）		
現実を前にした落ち込み	自分に対する甘え	グループで行っているのだから誰かがやってくれるだろうと思っていた これではできないと思いつつも、何とかなるだろうと思っていた 今は学生で責任がない。授業の一環なので許されると思った。一人じゃないし。 見逃してたというより、わかっていて何とかなるという甘い見通しだった （みんな何を考えているのかわからないので）振り返りで本音は言えない 私はこういう考えだけ、他の人はまた違うと思う 参加しづらい子へもかわっていかなくてはならない 良かった、楽しかったと言ってたけど今回のことがあって振り返りが大事だった
	自分を否定される怖さと回避	
困難に立ち向かう必要性	困難に立ち向かう必要性	
学びの実態		
保育技術の重要性	幼児看取りの重要性	集合の時、学生が前に全員並んだら、だれ見たいのかかわらない 子どもを集めるとき、左右対称にしないといけない。戸惑って園の先生を見ていた マットでの指導に困った。前転させるにはどうすればいいか園の先生がきて助けてくれた マットですっと回っていたら目が回るので、前転以外のことを考える必要があった あの説明でわかったのか。指示でわかったのではなく、流れでなんとなく伝わったんじゃないか。子どもをもっと 知らないのと。 前転の時、両手バーについて、おへそ見て正しいの。お尻が上がってなくて…。ここ（頭頂を指さして）つける子 多いけど。 子どもの場合、（首が）前はいいけど後ろはダメ サポートの仕方を（大学の）体育の授業で教えたらいと思う 先生としてのサポートの仕方を知っていたら今日の授業は絶対に変った 同じ子どもと1年間接することで子どもの成長が実感できる 実習で本物の姿を見ることが出来る（教育実習ではなかなか見れない） 一つの園だけとみることで子どもの成長がわかる 子どもに悪いな。○○先生の活動より楽しかったかな 見なくていいけど、この授業を通して、こういう子どもにはこうする、将来を見通して見るようになった （本当の意味で）話し合ってたかったと思う。全員話さず話して、何も決定（とりまとめ）してなかった。とりま とめがない。 「楽しかったね」「かわいかったね」で終わったらだめだと思う。話し合う課題をしっかりと決めて話し合えないと いけない 振り返り（活動）の意味がわからない。○○先生がどういうコメントを求めているのかわからない 前期で学んだこと後期に生かせる。自分が保育士になったらこうしようということが勝手にある。 貴重な機会 私らの映像撮ってたけど、前（現4年生）の人たちは撮ってないの。見たかった。 反省会の持ち方やけど、14回目に授業して15回目はビデオ見て行ってほしい（今回15回目に実施） 結局、○○先生に転がされてる。
	指導技術（補助）への注目	
子ども理解の深化	子どもの成長の理解	
	子どもについての考えの変化	
模擬保育に対する意識の変化	振り返りの重要性	
	授業への積極的な参加	
	指導教官への敬意	

【引用文献】

- 1) 後藤範子「4年制大学における保育士養成教育と資質能力向上に関する一考察」, 東京家政学院大学紀要 51巻 23-30, 2011
- 2) 増田時枝「自主シンポジウム 22」『日本保育学会 大会発表論文集』57巻 45頁, 2004
- 3) 上村晶「保育者養成段階における保育実践力の向上に関する一考察 (2)」, 高田短期大学紀要第 31号 79-88, 2013
- 4) 松山由美子「保育者養成における「保育実践力」育成のためのカリキュラムの構成と評価」『四天 王寺大学紀要, 46巻 233-254. 2008
- 5) 梶島香代「保育における幼児理解のあり方—保育学科学生の幼児理解の実態分析を通して—」. 文京学院大学人間学部研究紀要, 10巻 1号 71-72, 2008
- 6) 津守真「保育の体験と思索: 子どもの世界の探求」, 大日本図書. 1980
- 7) 津守真「保育の一日とその周辺」フレーベル館. 76-78頁, 1989
- 8) 三谷大紀 (2007)「保育の場における保育者の育ち保育者の専門性は「共感的知性」によってつくられる」 佐伯 胖編, ミネルヴァ書房, 109-154頁. 2007
- 9) 池田充裕「模擬保育による学生の教授力・評価力の向上に関する取り組みと課題—ピア撮影による自己評価とピア評価・教員評価の効果の検証」, 山梨県立大学人間福祉学部紀要編集委員会編『人間福祉学部紀要』8巻 61-72, 2013

【参考文献】

- ・富貴田智子・青山佳代・森山雅子・笹瀬ひと美「保育に対する学生の認識の変化—模擬保育を通じた保育観・子ども観の形成—」, 愛知江南短期大学紀要, 46巻 23-34, 2017
- ・原信夫「保育実習に関する不安について」, 清和大学短期大学部紀要, 35巻 79-89, 2006
- ・吉良英・佐藤静一・吉田道雄「教授訓練におけるマイクロティーチング的手法の研究」 熊本大学教育学部紀要 (人文科学), 29巻 221-236. 1980
- ・鯨岡峻・鯨岡和子「保育のためのエピソード記述入門」, ミネルヴァ書房, 2007
- ・Marton, F., & Säljö, R. 「On qualitative differences in learning-II: Outcome as a function of the learner's conception of the task」, *British Journal of Educational Psychology*, 46, 115-127. 1976
- ・文部科学省「幼稚園教育指導資料第三集」, 幼児理解と評価, ぎょうせい, 2010
- ・宗方俊江「保育所実習指導の方向性を探る—総合評価・総合所見及び自己評価を通して—」, 千葉敬愛短期大学紀要, 28巻 153-162, 2006
- ・森脇裕美子・島崎保・高橋秀典・井上光一・植田 有美子・中磯子・田中麻貴「より有意義な保育実習の実現に向けて1—保育実習における 実習生の不安に関する研究—」, 日本教育心理学会 第 50 回総会発表論文集, 268頁, 2008
- ・日本教育方法学会編「現代教育方法事典」, 図書文化社, 2004
- ・小川房子「保育者の成長過程に関する一考察 —保育過程における停滞・混乱場面での問題解決に焦点を当てて—」, 川口短大紀要, 29巻 115-130, 2015
- ・清水いづみ・畑中めぐみ・大村政生・山田恵子・石井真・山田知子・石黒彩子「小児看護実習における看護学生の実習困難感と学びの実際—心身障がい児とその家族とのかかわりを通しての学び—」, 中

部大学研究紀要, 12 卷 9-18, 2012

- ・高橋秀典・島崎保・井上光一・森脇裕美子・中磯子・田中麻貴「保育実習前の実習生の不安要因」 日本教育心理学会第 49 回総会発表論文集, 183 頁, 2007
- ・高原和子・小川鮎子・下釜綾子・瀧信子・矢野咲子「身体表現活動における活動後の「ふりかえり」の有効性」, 日本保育学会第 66 回大会発表要旨集, 752 頁, 2013
- ・高原和子・小川鮎子・瀧信子・矢野咲子・下釜綾子「幼児の身体表現指導における指導実践後のふりかえりの有効性」, 福岡女学院大学紀要人間関係学部, 15 卷 89-95, 2014
- ・上野ひろ美「「子ども理解」に関する教授学的考察」, 奈良教育大学紀要, 42 卷 1 号 81-96, 1993