

東京保育専門学校紀要

第6号

〔研究論文〕	ページ
レッジョ・エミリア・アプローチと日本の保育の対比における「環境」 —保育者養成系専門学校生のワークシートから—	井出大輝 1
〔報告書〕	
授業「保育・教職実践演習」9年間のふりかえり 伊藤政弘・近山あや子・平山裕子・井出大輝	10

東京保育専門学校紀要

第 6 号

レッジョ・エミリア・アプローチと日本の保育の対比における「環境」 —保育者養成系専門学校生のワークシートから—

井出 大輝

Environmental Features of the Reggio Emilia Approach Compared to Japanese
Early Childhood Education:
From the Perspective of Vocational School Students

IDE, Daiki

概要

本論文は、保育者を志望する専門学校生の視点から、レッジョ・エミリア・アプローチと日本の保育を対比し、それぞれの環境上の特徴を浮き彫りにするものである。生徒には、特に「環境」の観点から、レッジョ・エミリア・アプローチに関する映像を視聴してもらい、その気づきをワークシートに記入させた。ワークシートからは、主にレッジョ・エミリア・アプローチと日本の保育の「環境」における文化的な違いが見えてきた。例えば素材の豊富さは、幼児の感受性や表現の可能性を広げる特徴として捉えることができるものの、日本においては、安全性や衛生面での懸念から忌避される可能性が指摘された。さらに、集団的に指導する保育になじみがある者にとっては、幼児主体の活動が展開可能かイメージしづらいと述べる例もあった。

Key word : レッジョ・エミリア・アプローチ、環境構成、領域「環境」、保育文化、専門学校生の視点

1. 問題関心

本論文は、保育者を志望する専門学校生⁽¹⁾の視点から、レッジョ・エミリア・アプローチと日本の保育を対比し、それぞれの環境上の特徴を浮き彫りにすることを目的とする。生徒には、特に「環境」の観点から、レッジョ・エミリア・アプローチに関する映像を視聴してもらい、その気づきをワークシートに記入させた。そのワークシートを整理、検討することで、改めてレッジョ・エミリア・アプローチの環境上の特徴と、日本の保育における「環境」像との違いを明らかにしたい。

レッジョ・エミリア・アプローチとは、イ

タリア北部の小都市レッジョ・エミリアで、幼児による芸術的な学習活動を支えるために形成された哲学に基づく教育実践である。ローリス・マラグッツィが、デューイやピアジェなどの理論の影響を受けながらその理念や実践方法を形成したとされる（秋田2003）。特徴としては、さまざまな素材や道具を用意し、子どもの多様な表現や創作（プロジェクト）を支える実践や、子どもの関心や思考を捉えるために、その活動をメモや図、ビデオといったさまざまな媒体で記録する「ドキュメンテーション」、芸術活動の専門家であるアトリエリスタと教育理論に通じるペダゴジスタの専門性などが挙げられる。1960年代からレッジョ・エミリア市にて、そうした理念に基づく実践を行

う幼児学校が設立されていた。1991年にニューズウィーク誌で紹介されたことをきっかけに国際的な注目が集まったとされ、日本でも2001年にはワタリウム美術館で、このアプローチや子どもたちの作品を紹介する「子どもたちの100の言葉」展が開催された。

このアプローチは、日本においては約20年をかけ徐々に知られるようになってきているが、近年改めてその特徴を捉え、紹介する例が現れている。2018年には雑誌『発達』にて特集「なぜいまレッジョ・エミリアなのか」が生まれ、改めてレッジョ・エミリアの哲学的特徴や、その実践の取り入れ方の事例が紹介された。そこでは、「レッジョ・エミリアの実践への関心とは裏腹に、その中核に存在するローリス・マラグッツィに対する関心が著しく低い」受容のあり方が問題視され、改めてマラグッツィの思想を理解する必要性が強調された（佐藤 2018）。加えて、戸塚・山田（2018）は、レッジョ・エミリアとは歴史も文化も異なる日本において、このアプローチをどう受容し、実践していくかを模索する過程を示し、従来の保育のあり方を大事にしながら活動を行っていく展望を述べた。また、2020年には、国際的なネットワークである「レッジョ・チルドレン」の日本における窓口として、JIREAが設立された。

そうした状況を踏まえ、本論文では、改めてそのアプローチが、日本の保育と比べ、どのような際立った特徴をもっているのかを、保育の専門性を身につけつつも、素朴かつ新鮮な視点でそのアプローチを捉えることのできる専門学校生による記述から確認したい。保育の専門学校生は、現場経験はほとんどないものの、実践者となるための知識や技術を獲得しつつある。また生徒のほとんどは、日本の保育を受けた経験を持ち、その経験からも自身の保育像を形成している。

そうしたさまざまな側面をもつ専門学校生が、ほとんど初めてレッジョ・エミリア・アプローチに触れた際に、どのような特徴に注目するのだろうか。それは、改めてこのアプローチの特徴を浮かび上がらせるための重要な示唆を与えるものとなるだろう。

また、レッジョ・エミリア・アプローチの特徴を捉える作業は、同時に、生徒らの日本の保育像を逆照射することにもなるだろう。日本の保育が特定の特徴をもっているからこそ、このアプローチとの違いが際立って見えることもあるだろうし、あるいは、特定の見方を前提とするからこそ、一般的に特徴と指摘されてきたことを読み取れずに見逃すこともありうる。生徒の記述は、そうした形で日本とレッジョ・エミリア・アプローチの違いを浮き彫りにするものとなると考えられる。

本論文は特に、レッジョ・エミリア・アプローチの重要な特徴の1つである環境の側面に焦点を当てる。日本の幼児教育や保育は、主に環境を通じて行うものとされるが、それはレッジョ・エミリア・アプローチにも共通する特徴である。淀澤・中坪（2017）は、このアプローチを紹介する書籍を多く著してきた森真理や現地のアトリエリスタとしてよく知られるヴェア・ヴェッキの記述を引きながら、日本で言うところの環境の構成と再構成が、このアプローチでも特に重視されていると整理している。したがって本論文では、レッジョ・エミリア・アプローチの環境上の特徴に注目することとする。

2. 先行研究

日本でレッジョ・エミリア・アプローチを実践として取り入れるなかで、それぞれの特徴が浮かび上がったことについて言及する研究として、藤巻・小田倉（2022）、森

井（2021）がある。藤巻・小田倉は、日本におけるレッジョ・エミリア・アプローチの実践研究論文を検討し、日本でもさまざまなメディアを使った活動の記録や、長期的なプロジェクトを通して子どもたちの活動が深まっていくプロセスがあった一方で、「プロジェクト活動が保育者の視点に重点を置かれ」、「子どもたちの興味や関心から出発するというレッジョ・エミリア・アプローチのプロジェクトの原則に照らし合わせると疑問が残る」とした（同、p.247）。また森井（2021）は、日本におけるレッジョ・エミリア・アプローチの受容史を検討し、そのアプローチが芸術を取り入れたプロジェクト保育やドキュメンテーションの実施を主な特徴として取り入れられる一方で、「レッジョ・ブランドとして喧伝され、消費社会の中で教育方法論が商品化されてゆく危険を孕んでいる」こと、理念が十分理解されないままに実践が流布する危険性を指摘している（同、p.72）。

また、日本の保育行政における「環境」と、レッジョ・エミリア・アプローチでの「環境」を対比し、それぞれの特徴を浮き彫りにした淀澤・中坪（2017）がある。淀澤・中坪は、レッジョ・エミリア・アプローチの「環境」概念は、人やものとの対話、街との交流、相互作用を生むもの、五感をさまざまに刺激するもの、子どもによっても構成、再構成されるものを指す一方で、日本の幼稚園教育要領に見られる「環境」概念は、そうした概念を適用して解釈することが可能であるが、同時にそれ自体が曖昧な概念設定であるために、はじめからさまざまな要素を含むもの、相互作用を可能にするものとして具体的に想像することは難しいとする。

これらの研究は、現場における実践や行政上の「環境」概念に焦点を当てて、レッジョ・エミリア・アプローチと、それを取り入れる際に浮かび上がる日本の保育の特徴を

浮き彫りにしている。長期的なプロジェクトやドキュメンテーション、さまざまな素材や道具を、環境を構成するものとして捉える見方は、レッジョ・エミリア・アプローチに特有のものとして認識されやすく、日本の保育にも導入されやすいが、一方で、子どもの視点というよりは保育者の視点が重視されやすいこと、教育理念や「環境」概念が抽象的で、多様な解釈がなされやすいことが日本の保育の特徴として逆照射された、ということである。

ただし、レッジョ・エミリア・アプローチが日本に紹介されることで、そのアプローチと日本の保育の特徴が顕在化される局面は、保育の現場や行政においてだけでなく、保育者養成の場でも生じうるものであり、そこは、改めて両者の特徴を把握するには絶好の場の1つであると言える。近年ではこのアプローチが「保育原理」や「教育原理」のテキストでもしばしば紹介され、授業でも扱われやすい題材となっている。特に保育者養成系専門学校の生徒の多くは、幼児として日本の保育を受けた経験を記憶に留めつつ、保育実践に関する知識や技術を学習しながら、自身の保育像を形成している最中である。そうした多様な側面をもつ生徒が、ほとんど初めてレッジョ・エミリア・アプローチに触れた際に、どのような特徴を捉えるのか。またそれが日本の保育と比べてどのような違いがあるかと考えるのだろうか。

3. データの概要

専門学校生から見たレッジョ・エミリア・アプローチと日本の保育の特徴を明らかにするために、生徒にレッジョ・エミリア・アプローチの実践を紹介する映像を見せ、気づいたこと、考えたことをワークシートに記入させた。協力が得られたのは、関東圏の

保育者養成系専門学校の生徒 82 名である。

「教育原理」の授業において、このワークを実施した。映像を見る前に、平成 29 年告示の「幼稚園教育要領」、「保育所保育指針」の環境構成に関する箇所と領域「環境」の箇所の概要を説明し、視聴にあたって特に注目してほしい点を共有した。保育の環境には、「保育士等や子どもなどの人的環境、施設や遊具などの物的環境、さらには、自然や社会の事象など」が含まれること、領域「環境」の目的として、身の回りのものに興味や関心をもつこと、見る、聞く、触るなどの経験を通して感覚の働きを豊かにすること、ものに触れるなかで形や色、大きさ、量、性質、音の特徴を理解すること、思考力、表現力の基礎が培われること、身近な生き物や地域と関わり、季節の行事に触れることなどが挙げられるとした。

視聴の対象とした映像は、2001 年に佐藤学・秋田喜代美に監修され、ワタリウム美術館によって制作された『レジャ・エミリア市の挑戦 2001 子どもたちの 100 の言葉』の DVD 版（イッシブレス、2012 年発売）である。映像で扱われた点として、教職員に芸術教育専門のアトリエリストと、教育理論に詳しいペダゴジスタがいること、ガラス張りで自然光が入る空間、ピアッツァ（広場）やその周囲に配置されたアトリエ（保育室）の空間的特徴、プロジェクトの組み立てられ方、園舎内や園庭での活動の様子、素材の豊富さ、電子機器の活用、マラグッツィの教育思想の特徴、幼児学校ができた歴史的経緯、保育者と保護者による議論の実施、ドキュメンテーションの方法とその活かし方があった。このうち、環境の観点からして何が特徴と考えられるかを書き出してもらった。

ワークシートの記入項目の 1 つは、「環境」の観点から見た特徴についてである。

「『環境』領域の点からみて、特徴的なとこ

ろを記入してください」と提示し、自由記述欄を設けた。ここに記入された内容の検討を、4 節にて行う。

もう 1 つは、日本に導入する際の懸念点についてである。「日本に導入する場合の懸念点を考えてみましょう」と提示し、自由記述欄を設けた。これにより、どの点が日本の保育と比べ際立った違いと見えるかを明確にできるだろう。この検討を 5 節にて行う。

確かに、映像それ自体にテーマや主張、扱うものの偏りがあるが、そうした映像から、何を特徴として抽出し、それをどのような表現で記述するかは、生徒の見方が現れるはずである。ただし、題材の偏りによって生じたと考えられることについては、結論部で触れることにする。

4. 専門学校生からみたレジャ・エミリア・アプローチの環境上の特徴

4.1. 子どもの活動を支える素材と環境

生徒が最も関心を持った特徴として、設備や素材の充実度の高さが挙げられる。例えば、「創造性、想像性を引き出すもの」として、砂や石、光、葉などの自然物や、リサイクルセンターからの人工物、コンピュータなどの情報機器を挙げる回答があった。他の回答では、園庭についても言及があり、「公園に行かなくても園庭が広いので自然がたくさんある。池、木、島、動物、花 etc」と述べるものもあった。情報機器に関しては、プログラミングに従って動くロボットとの関わりが、「科学的な思考」を育むと述べられた。

ただし、生徒はたんに設備や素材の充実度を指摘するだけでなく、そうした素材など、「すべてがオープンで子が手に取りやすい」ことや、子どもの「必要な物に答える保育者」がいることも環境上の重要な特徴であるとされた。このように、素材が「画用紙

やクレヨン、粘土等」に限定されず、手に取りやすい場所に置かれているからこそ、選択、創造の幅が広がっていると見えることが多くの回答で示された。

確かに、日本の保育現場においても豊富な素材が用意されていることはあるが、活動の際には使う素材が指定されることが多いため、1つの主題において子どもたちに多様な素材から選ばせるのは、このアプローチの重要な特徴と見ることができよう。その分、子どもたちによる創造の幅が広がるということである。

4.2. 子どもの関心に沿った環境構成

そうした素材の充実との関連で指摘されたのは、保育者が子どもの関心や希望に基づいて必要な素材を用意している点であった。「子どもの興味や関心をテーマにして準備を進める」、「先生は必要なものを与える」、「何をしたいかをたずね、一人一人がしたいプロジェクトをする→それに対して保育者は環境を整える、サポートする」といった指摘である。

このように生徒は、保育者は直接子どもに働きかけるのではなく、幼児のニーズを捉えながら環境を通して働きかけているという点に注目していた。それは、「先生が楽しませるのではなく、環境と子ども自身で楽しんでいる…けっして保育者から声をかけるのではなく子どもたちから考えている」という記述からもわかる。「環境を通した教育」は日本における理念でもあるが、この記述における対比からは、実際には保育者の直接的な働きかけも多いと考えられていることが推察される。

4.3. 落ち着いて製作できる空間

また、保育空間の明暗や音楽が、子どもたちが落ち着いて製作できる場を演出しているという指摘も多く見られた。例えば「静か

な音楽、あわい光、新緑に囲まれている」、「開放的であり、創造性がはぐくまれる」空間、「部屋で流す音楽をゆったりしたものにするすることで落ちついて物事を考える力がつく」ような空間となっているということである。特に、アトリエを暗くしていることや、静かに音楽を流していることを日本では珍しいこととして認識している記述が多くあった。

日本で明暗や音楽が用いられるのは、午睡や活動など、場面が転換するときが多く、その活動が行われる最中に、部屋の照明の明暗を調整したり、音響設備を使って BGM を流したりすることは、特徴的に見えたのであろう。子どもたちの活動を支えるために、照明や音響設備を駆使するということは、空間を捉える際の見方を広げるものとして映ったということである。

なお照明に関しては、明暗だけでなく、その色についても指摘があった。「常に明るい状態の部屋でオレンジ色の光は使われていない事の方が多いと思うので、そこで日本とイタリアの違いを感じ特徴的だなと思いました」とある。つまり日本では、昼白色の照明が使われるのが基本で、電球色と使い分けるといったことがあまり見られないということである。多様な種類の光を駆使するという点が、生徒には新鮮に映ったようである。

4.4. 五感横断的な表現

表現活動の特徴として最も指摘されたのは、五感横断的な取り組みについてである。例えば、「オレンジの香りなどを音にしたり、絵にしたりしているのがすごい」といった記述があった。嗅覚的な情報を、視覚的、聴覚的情報に転換して表現する活動が、子どもの「想像力」、「表現力」、「感受性」を豊かにするものとして捉えられていた。ほかにも、葉脈を絵で表現する場合もあれ

ば、「針金でデザイン」することがあった。視覚的な情報も、単に絵によって再現するだけでなく、別のものによって置き換え、表現されており、そこに注目する生徒も見られた。

これは 4.1.と関係しているが、表現方法を豊富にし、選択肢を増やすことは、たんに表現を多様にするだけでなく、環境に対する「感受性」をも豊かにするという側面が見られた、ということである。

4.5. 環境としての人間関係

素材に対する言及に比べると少なかったものの、保育者や保護者、子ども同士の関わりなど、人的環境の特徴についても指摘された。例えば、子どもたちの作品やその記録（ドキュメンテーション）の成果が壁に掲示され、それを子どもや保護者、教師が見て、学ぶ環境となっている点が指摘された。「子どもの活動を細くメモしたり映像を撮ったりしてその後に先生同士でそれを見て語り合い、形にしていって壁に飾り親に見てもらう」、「お互いの作品からいろんなことをお互い知ることができる。今日できることをいくつか出して、それぞれしたいことをして、特にこれを作ろうとも言わず自由にさせてみると、色んな方面からアイディアを周りのものから友達との会話からあみだすことができ、作り上げられる！」というものである。人そのものが環境になるというよりは、子どもの作品や活動の記録が、関わる人々の環境になるという見方が多かった。

また、子どもたち同士の語り合いが、互いの活動に影響を与えている点も指摘された。例えば、「子どもたちが描いていく中で、モチーフが生まれ、仲間とかたり合いながら描いていた」という指摘があった。たんに個人が、自由で個性的な活動をするのではなく、関心の合う者同士でグループによる探

究が行われる点に注目する指摘が、わずかながらあった。

5. 専門学校生における日本の保育像と環境上の特徴

5.1. 安全性確保の重視

生徒がレッジョ・エミリア・アプローチを日本で導入する際に懸念することとして多く挙げたのは、日本の保育文化とのずれであり、1つは安全性の確保に関することであつた。例えば、照明器具や電子機器を使う際に、視力低下を懸念する指摘があつた。

「視力の低下のおそれがあるため、暗くする部屋はあまりできないが、時々そういうのもありかなと」、「パソコンを使うことによって視力の低下などがある」というものである。

また、素材を豊富に用意することに関しても、「安全面などに考慮しなくてはならないので素材をそのまま沢山置いたり、個人で活動させたりするには限度がある」、「人工物は触ると、痒くなってアレルギー反応が出てしまうことがある」、「針金などを使っているため安全性の保証がとれない可能性がある」、「小さい石、小枝、貝など誤飲してしまう恐れがある」といったことである。レッジョ・エミリア・アプローチが安全性を考慮していないわけではないだろうが、日本の一般的な保育室と比べると、子どもが多様な素材を、自由に手に取りやすいため、そうした懸念が多く出たと考えられる。

「衛生的に反対する親がいる」など、保護者の同意を得られない可能性も指摘された。

ここに見られるのは、日本の保育像には、環境構成によって危険なものを予め取り除く形で安全を確保しようとする志向が見られるということである。安全策をとることは重要なことであるが、それによって子どもたちの活動の幅が狭まるという側面につ

いては、安全策よりは重く見られないということが示唆された。

5.2. 集団の活動を重視する

もう1つは、集団による活動を多く取り入れる日本の保育において、少人数で、子どもを自由に活動させることはなじまないのではないかというものであった。例えば、「個人がやりたいことを見つけてするのはなく、集団行動が日本では重要になっていると思った」、「日本は皆で一緒のことをする教育が多くて、方針が違う。イタリアは自分達で考えて活動する教育」、「文化的な違いもあって、日本の場合であれば、保育者や保護者たち、子どもを守るために、いろんなことを体験させるのはたぶん懸念があり、そんなに自由なことや好きなことをできないです」という指摘である。

また、保育者が指示を出し、集団で活動するイメージが強いためか、自身の課題を見つけて積極的に活動できない子どもへの支援について懸念を示す記述もあった。「楽しいけど自分からすすんで取り組もうとする子どもが少なそう」、「興味をもつこと、そうではない子ですごく分かれそう」、「恥ずかしがる、消極的な子にどう表現させるか」、「自由が為に（活動から引用者）遠ざかってしまう子もいる」などである。それは保育者にも混乱をもたらすものとも考えられ、「自分が指導し子ども達に指示する側なんだと思っている保育者は戸惑ってしまう」という指摘もあった。

以上のように、日本の保育では、保育者が指示を出すからこそ、ようやく幼児たちが活動に入ることができるという観念が強くあることがわかった。関心や能力といった特徴が見えづらい子どもに対して、ドキュメンテーションを行ってそれを引き出そうとするよりも、保育者が課題を提示する必要があると考える傾向が見られたというこ

とである。

5.3. 外部とのつながり

子どもの自由な活動を尊重することに対しては、小学校との接続の観点からも懸念が挙がった。「小学校に上がった時のギャップ」が出てくるのではないかと、「幼児期に自由に自分のしたい活動を選択し表現することを楽しんで、小学校からの集団生活に入っていけるのか」といったことである。いかに、保育において子どもの自由な活動を確保できたとしても、小学校以降で求められる能力や振る舞いが集団的で、統制的なものであれば、それはかえって子どもの不利益になるのではないかと懸念が示されたのである。

加えて、文化の関連で多く挙がったのは、頻繁かつ長時間行われる親との学習会の実現不可能性についてである。「定期的に話し合いの場を設ける際の親の時間の都合」を合わせることができるか、「親との連携が大切になってくると、共働きの親の子は入りたくても入ることができない」、「月一回の保護者会など共働きの多い日本では参加率が低くなりそうで、深夜帯の時間まで拘束されたら困る」といった指摘があった。保護者の保育に対する見方や、労働状況、生活の実態など事情から、園と保護者の連携がとりづらい点が指摘された。

5.4. 資源の不足

以上の懸念はたんに文化の違いからということだけではなく、そうした保育を実施するための資源が不足しているという経済状況の違いとしても記述された。園庭などを含む広い「土地」や、多様な表現に対応する「部屋」の数、表現を支える「豊富」な素材、「材料費」、芸術教育や教育学に通じる「人材」、教材を用意したり活動を見守ったりする「人員」、「人件費」の確保について、

日本では難しいのではないかとの意見も多く示された。

他にも少数ではあるが、食材を使った製作について、日本の食育になじまないという意見などもあった。

6. 結論

以上のとおり、専門学校生のワークシートからは、レッジョ・エミリア・アプローチと日本の保育の「環境」における文化的な違いが見えてきた。例えば素材の豊富さは、幼児の感受性や表現の可能性を広げる特徴として捉えることができるものの、日本においては、安全性や衛生面での懸念から忌避される可能性が指摘された。また、暗いアトリエで、ライトテーブルやプロジェクターを用いる実践には、視力の低下を懸念する点が挙げられた。さらに、集団的に指導する保育になじみがある場合は、幼児主体の活動が展開可能かイメージしづらいと述べる例もあった。

このように、レッジョ・エミリア・アプローチと対比するからこそわかる日本の保育文化の一端があり、このアプローチは、そうした文化との関わりのなかで日本独自の実践となっていくだろう。冒頭でも扱った戸塚・山田（2018）においても、日本の歴史や文化を踏まえながら、レッジョ・エミリア・アプローチを取り入れていく必要が指摘されているが、そうした実践を考えるうえで、以上のような文化的特徴は念頭に置かれるべきことの1つであると考えられる。例えば、素材をそのまま保育室にたくさん置いておくことに懸念があれば、素材の収納や保管を行ったり、幼児が使用する場合のルールを定め、教えたりする必要があるだろう。現に、お茶の水女子大学附属幼稚園の教材室はそれに近い。また、素材が清潔であるか、アレルギー反応を示す子どもがいない

かを確認するなどである。レッジョ・エミリア・アプローチを導入すると、同時に安全教育の方法や技術も充実し、議論が深まるといふ日本的な受容のあり方も出てくる可能性がある。

さらに、「消極的」な子の関心や反応をひきだし、プロジェクトを組み立てる日本の方法論も形成されていくのではないか。レッジョ・エミリア・アプローチから見えたのは、ドキュメンテーションによって子どもの様子を捉える視点やツールが増えれば、自ずとその子の関心が捉えられ、プロジェクトにつなげることができるということであるが、日本においてもエピソード記録など、子どもの様子を丁寧に観察、記録する実践方法が蓄積されており、それらを活用し、プロジェクトを組み立てていく方向性もあると思われる。

ただし、レッジョ・エミリア・アプローチが、安全対策をしていなかったわけでもなく、また、全ての子が初めから積極的に自身のプロジェクトを進めていたわけでもないだろう。映像からは漏れていたプロセスについても研究を深め、紹介を進めていく必要性も改めて顕在化されたと言える。

加えて、文化だけでなく、経済的な問題、あるいは制度的な問題もあるだろう。環境を充実させつつ、安全性を確保するには、やはり人員が必要になる。また、子どもの自由な活動を軸にする保育形態は、小学校教育や保護者の方針と相性が悪いと考えられている。とはいえ、今推進されつつある「主体的・対話的で深い学び」の方向性とはそこまで矛盾しないだろう。さらに上記からは、保護者の労働環境が就学前教育機関との連携を難しくしていることも浮き彫りとなったと言える。このように、生徒によるレッジョ・エミリア・アプローチの記述からは、日本の保育をめぐるより広い環境の整備もまた必要であることが示唆された。

とはいえ、経済的な問題を、経済的に解決するだけでなく、現場における工夫によって解消することもありうるだろう。例えば、部屋数の問題も、日本では間仕切りやゴザを使って空間を区切る工夫は広く見られることである。生徒からは、「建物の大きさに用途ごとに部屋を分けることは難しいが、その妥協案としてクラス内に空間を分ける仕切りがあるのだと思った」との指摘があった。少ない財源のなかで工夫することによって生まれる特徴的な保育実践もあるということであり、そこにこそ日本に特有の保育実践を見出すこともできるということである。

〈注〉

- (1) 幼稚園教諭2種免許と保育士資格を取得できる専門学校の生徒を対象とした。

〈参考文献〉

- 秋田喜代美、2003、「レッジョ・エミリアの教育学」佐藤学・今井康雄編『子どもたちの想像力を育む』東京大学出版会、pp.73-92.
- 藤巻菜々子・小田倉泉、2022、「海外の保育方法と日本の保育との融合に関する研究—レッジョ・エミリア・アプローチの日本での融合に着目して—」『埼玉大学紀要教育学部』Vol.71, No.2, pp.235-252.
- 森井圭、2021、「レッジョ・エミリア・アプローチの日本への受容史と現時点での問題点整理に関する研究ノート」『学校教育学研究論集』第43号、pp.67-78.
- 佐藤学、2018「ローリス・マラグッツィの思想の歴史的意味」『発達』第156号、ミネルヴァ書房、pp.8-13.
- 戸塚陽子・山田寿江、2018「レッジョ・エミリアの思想を実践して」『発達』第156号、ミネルヴァ書房、pp.68-72.

淀澤真帆・中坪史典、2017、「レッジョ・エミリアの幼児教育から読み解く日本の『環境を通した教育』」『広島大学大学院教育学研究科紀要 第三部』第66号、pp.117-124.

授業「保育・教職実践演習」 9年間のふりかえり

共著：伊藤政弘、近山あや子、平山裕子、井出大輝

Looking back on 8years of Exercise for Early Childhood Care and Education

ITO,Masahiro CHIKAYAMA,Ayako HIRAYAMA,Hiroko IDE,Daiki

授業として新たに組み入れられた「保育・教職実践演習」は、早いもので10年（2015年度～2024年度）が経過しようとしている。ここで、授業における内容を振り返り、授業としての効果、反省なども交えながら検証し、今後の方向性が見出せればと思っている。なお、ここでの検証は2部（夜間部）で実践された2015年度から2023年度における内容となる。

最初は、この科目における定義について確認してみたい。

【科目の趣旨・ねらい】

教職課程の他の授業科目の履修や教職課程外での様々な活動を通じて、学生が身に付けた資質能力が、教員として最小限必要な資質能力として有機的に統合され、形成されたかについて、自らの養成する教員像や到達目標等に照らして最終的に確認するものであり、いわば全学年を通じた「学びの軌跡の集大成」として位置付けられるものである。学生はこの科目の履修を通じて、将来、教員になる上で、自己にとって何が課題であるのかを自覚し、必要に応じて不足している知識や技能等を補い、その定着を図ることにより、教職生活をより円滑にスタートできるようになることが期待される。（文部科学省HPより抜粋）

このような科目の趣旨を踏まえ、本科目には、教員として求められる次の4つの事項を含めることが適当である。と、記され

ている。

- ①使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項
- ②社会性や対人関係能力に関する事項
- ③幼児児童生徒理解や学級経営等に関する事項
- ④教科・保育内容等の指導力に関する事項（文部科学省HPより抜粋）

加えて、授業内容の具体例などにも触れている。

【授業内容例】

- 様々な場面を想定した役割演技（ロールプレーイング）や事例研究のほか、現職教員との意見交換を通じて、教職の意義や教員の役割、職務内容、子どもに対する責務等を理解しているか確認する。（主に①に関連）
- 学校において、校外学習時の安全管理や、休み時間や放課後の補充指導、遊びなど、子どもと直接関わり合う活動の体験を通じて、子ども理解の重要性や、教員が担う責任の重さを理解しているか確認する。（主に①③に関連）
- 役割演技（ロールプレーイング）や事例研究、学校における現地調査（フィールドワーク）等を通じて、社会人としての基本（挨拶、言葉遣いなど）が身に付いているか、また、教員組織における自己の役割や、他の教職員と協力した校務運

営の重要性を理解しているか確認する。

(主に②に関連)

○教育実習等の経験を基に、学級経営案を作成し、実際の事例との比較等を通じて、学級担任の役割や実務、他の教職員との協力の在り方等を修得しているか確認する。(主に②③に関連)

○いじめや不登校、特別支援教育等、今日的な教育課題に関して役割演技(ロールプレイング)や事例研究、実地視察等を通じて、個々の子どもの特性や状況に応じた対応を修得しているか確認する。

(主に③に関連)

○模擬授業の実施を通じて、教員としての表現力や授業力、子どもの反応を活かした授業づくり、皆で協力して取り組む姿勢を育む指導法等を身に付けているか確認する。(主に④に関連)

(文部科学省 HP より抜粋)

以上のような、趣旨・ねらい・授業内容について、2部の教員が討議を重ね、おおむね次のような授業展開を実施するに至った。

【授業計画(シラバス)】

授業の内容は、大きく5つの流れがある。

- (1)オリエンテーション
- (2)「履修カルテの記入」「自己分析」「個人課題の洗い出し」「課題の問題解決」
- (3)講義
- (4)実践指導・現場初日の新任自己紹介の発表(自分の名前を覚えてもらう)
- (5)「グループ討議」(作業、発表)

- (1)のオリエンテーションは第1回目に実施。(2)の「履修カルテの記入、個人分析ほか」は、第1回目～第4回目にかけて実施。(3)の「講義」については、第3回目～第5回目まで実施(計4

「保育・教職実践演習」の授業の流れ

第1回 オリエンテーション、「履修カルテ」の記入、「個人課題の洗い出し」の記入、振り返りシート記入(毎回)

第2回 「履修カルテ」の記入、「個人課題の洗い出し」の記入、「課題の問題解決」の記入

第3回 講義:資質・能力を育むための保育内容 講義:乳幼児期に必要な3つの視点について

第4回 講義:保育の質について 自己分析:行動心理学ツールPPS

第5回 講義:気になる子の発達支援 グループ討議(アイスブレーキング)

第6回 実践指導:「新任自己紹介」発表①(3～4人) グループ討議(1人目)

第7回 実践指導:「新任自己紹介」発表②(3～4人) グループ討議(2人目)

第8回 実践指導:「新任自己紹介」発表③(3～4人) グループ討議(3人目)



◆注意:グループ討議における問題解決は、幼児教育で育みたい「3つの柱」に加え、5歳児終了時点で育てたい「10の姿」も考慮すること。

第9回 実践指導:「新任自己紹介」発表④(3～4人) グループ討議(4人目)

第10回 実践指導:「新任自己紹介」発表⑤(3～4人) グループ討議(5人目)

第11回 実践指導:「新任自己紹介」発表⑥(3～4人)

グループ作業→→→「課題と問題解決」についての発表に向けた絵コンテ作り①

第12回 実践指導:「新任自己紹介」発表⑦(3～4人)

グループ作業→→→絵コンテ作り②

第13回 実践指導:「新任自己紹介」発表⑧(3～4人)

グループ作業→→→パワポ編集作業・発表方法①

第14回 グループ作業→→→パワポ編集作業・発表方法②

第15回 グループごとのパワポ発表



回、各回 40 分程度)。(4)実践指導・現場初日の新任自己紹介の発表については、第 6 回目～第 13 回目(学生の数によって若干変わる)で実施。(5)の「グループ討議」(作業、発表)については、第 4 回目～第 15 回目にかけて実施した。

それでは、それぞれの授業内容に沿って、どのように展開させていったのかを説明していきたい。

【(1)オリエンテーション】

オリエンテーションでは、先に示した「保育・教職実践演習」の趣旨やねらいを説明すると同時に、新人職員として職場で実践してもらいたい事柄を再認識させていく(挨拶など好感度を高める点や、何事も積極的に向き合うことで、先輩職員の応援したくなる気持ちを引き出す実践など)。加えて、現場から聞こえてくる困った人の例を挙げ(協調性に乏しく個人志向の態度や同じミスを繰り返すといった点など)、逆の視点からも新人職員としての作法を再認識させていく。

更に、今後の待機児童解消の後に来る環境変化(保育所間の競争激化や量から質への転換が迫られていること)について説明し、より高い能力の保育士が求められてくるといったことを認識させていく。

そして、ここまでの説明の後に、今後の授業スケジュールについて説明を行い、オリエンテーションを終了する。

(1)オリエンテーションの効果ならびに反省点について。

①教員 4 人による授業ということで、多少なりとも、最終的な「学びの軌跡の集大成」としての緊張感を与えられ、教職員としての職務やキャリアに応じた資質能力の向上が不可欠であることを学生に感じさせることが出来た。

②新人職員として、職場で実践したい事柄については、具体例を挙げて説明し、常識的な内容ではあるが再認識させられたのではないかと考えている。このことは、教員としての資質能力に加え、自律的に学ぶ姿勢を持ち、時代の変化に応じた能力向上への橋渡しに繋がられた。

③教員としての必要な能力についての説明については、ここでの時間だけではやや不足していると思われる、もう少し実践的な要素(ロールプレーなど)を多く取り入れた方が良いのではないかと考えられた。この解決のためには、シラバスの内容を見直し、新たな項目を加える必要があると思われる。以上が反省点となる。

【(2)「履修カルテ」からの展開】

基本データとなる「履修カルテ」であるが、内容は大きく 3 つに分けられる。

①1 年～3 年次の履修科目の出欠、成績の記録、「学んだ内容」「課題となった点」について、過去を振り返りながら記録していく(1 年～2 年次は、試験結果が出た後に、HR 等の時間を利用して記入させている)。

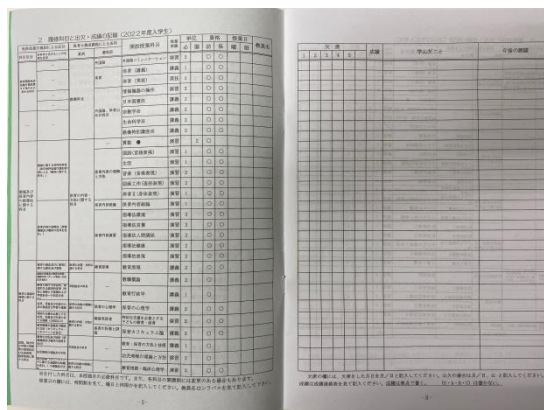
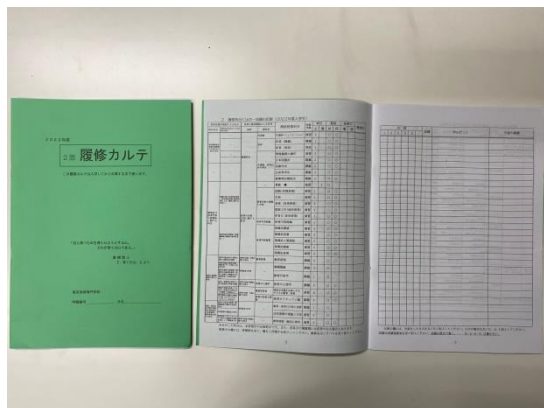
②「日常生活」「保育者としての身だしなみ」「誤字・脱字・当て字」「授業」「実習」などについての、自己評価チェックリストを 3 年間を通して 5 段階評価させる(例：状況に応じて適切な言葉遣いが出来ていますか など)。

これは、全部で 67 項目ある。

③「必要な資質能力についての自己評価」を 3 年間を通して 5 段階評価させる(例：教職の意義や教員の役割、職務内容、子どもに対する責務を理解していますか など)。

これは、全部で 30 項目ある。

これら「履修カルテ」の内容を振り返り自己分析を促していく。その上で、次のステップとしての「個人課題の洗い出し」に入っていく。



↑履修カルテ

このステップでは、学校生活や実習体験、更に私生活も交えながら 3 年間を振り返り、今までにどのような学習を重ねてきたのかを思い出し、その上で、特に難しかったこと、苦手だったこと、不足している点などを書き出していく作業となる。

加えて、自分の成長を確認しながら日常との違和感から気づく点（なぜ先生から叱られるのか、なぜ友達から相手にされないのかなど）や、他者との協働によって気づいた点（他者から見た自身の姿）などから、自分自身の課題をあぶり出していくこととなる。

更に、実習先で困ったこと、知らなかった

こと（忘れてしまったこと）や、現場における保育の技術力、コミュニケーション力、責任の持ち方、価値観・保育観の違い、疑問点などを通し行動を起こすべき課題としていくのである。

「課題の解決方法」

ここでは、課題とした内容をどのように解決していくことが望ましいのかを考えていくステップとなる。引き続き個人作業となり、自分自身の考えだけで進めていくこととなるが、ねらいとしては更なる自己分析に繋げていきたい思惑がある。なお、この後に展開するグループ討議では、「個人課題の洗い出し」に加え、この「課題の解決方法」について更に明確化を目指していくこととなる。

(2)「履修カルテ」からの展開における

授業の効果ならびに反省点について。

①授業の効果としては、個人個人がゆっくりと自分に向き合い振り返ることで、思い出された過去の授業内容も多かったように思われた。自己の課題を認識し、その解決に向けて、常に学び続けようとする姿勢を維持することで、教員としての使命や基本的な理解に基づき、自発的・積極的に自己の職責を果たそうとする姿勢に繋がれたのではないかと考えている。ここでの授業効果により、次の「グループ討議」や「実践指導」に繋がられていくことが出来たと思っている。

②個人作業による「課題の洗い出し」や「課題の問題解決」であるが、まだまだこうした個人分析に慣れておらず、戸惑っている学生もあり、表面的な理解にとどまり、分析があまくなっている点も見受けられた。

また、自らの問題・課題が見つけれ

れない（気が付かない）といった点も僅かではあるが見受けられ、ここでの掘り下げ方の指導に工夫が必要であり、反省点として挙げる。

【(3)講義】

講義については、それぞれ専門の先生方による講義を4回実施しており、内容については、主として次のような講義を行った。

①講義：保育の質について

授業の中で、これから子どもの保育に関わる現場に行く学生に、世の中で起きている子どもに関わるニュースに注目してもらった。専門家として生きていくにあたり、考えてほしい事が増えていると伝えている。

そのような中、保育の質の大切さを伝えたい想いで学生に講義をした。

保育の質について

一般的に、「保育の質」と聞くと「保育士の質」を連想する方が少なくない。

そのような捉え方で論じている記述も見られる。

一方全国保育協議会では、

- (1) 物的環境の向上
- (2) 保育士等の配置基準の改善
- (3) 保育内容の向上
- (4) 保育士等の（関わる方全員の）資質・専門性の向上

この4点を保育の質を支える環境（要件）としている。

学生に読んでほしい図書として、大宮勇雄著『保育の質を高める 21世紀の保育観・保育条件・専門性』（ひとなる書房刊）の内容をまとめて講義をした。

●保育の質・質に関わる3つの要点

I プロセスの質

子どもが保育園で受ける経験を把握しよう。

・子どもと保育者の相互作用（特に保育者の感受性、やさしさ、愛情、子どもへの積極的関わり）

・保育者の子どもへの態度

・学習活動の関わり

・保育環境の健康、安全面、

・施設、設備、素材などの環境の適切性

子どもの日々の保育園生活の中での経験の質をさし、それが保育の質であることは言うまでもない。重要なことは、保育者が子どもの社会的な行動に対して、共感的で肯定的なやり方で対応しているか、遊びや学習活動に対して、積極的に働きかけているか、子どもへの行動への管理的な対応をしていないかという点にある。

そうした保育を受けた子どもの発達は知的にも社会的にも言語的にも良好であるという研究成果が出ている。

II 条件の質（構造的質）

子どもを取り巻く環境的側面を把握しようとするもので、政府により規制されているものが多い。

・グループの子どもの人数

・大人と子どもの比較（受け持ちの人数）

・保育者の保育経験

・保育者の学歴

・保育に関する専門的訓練と研修

IとIIの質には密接な関連性があり国際的な共通認識になっている。

これは、我が国の保育の基本に当然当てはまるが、保育基本条例規定（児童福祉施設最低基準）は戦後の混乱期に制定されていることで、不十分なことが多く改善が求められている。

Ⅲ 職員の労働環境の質

保育者の行動や経験の積み上げに密接に結びついているために園において、子どもの行動に間接的に影響している。

- ・保育者の賃金と福利厚生
- ・保育者の1年間の退職率
- ・保育者の仕事の満足度
- ・保育者の運営参加
- ・仕事上のストレスの意識度

労働環境においては広い視野を持って、その中に保育士の質も含まれると、捉えていくと良いと思われる。

保育士の質の要素には①環境②人③内容の3点があげられる。

保育士の質の向上のための具体的方法は、何でしょうか？

- 1・保育の質の向上の為の研修事業に参加して学び、保育に活用する。
- 2・スパービジョンの定期的な実施
経験ある職員（スーパーバイザー）に助言、指導、管理などすること。職業倫理の違反といった問題、予防や早期発見にも有効。定期的な継続的な実施が望ましい。
- 3・保育の質と子どもの発達関係
子どもの発達をふまえることは、欠かせない要素である。
個人差があるだけでなく、障がいや疾病の有無によって、発達の程度や速度が大きく異なる。
年齢による画一的な捉え方でなく、年齢に合わせた適切な教育指導を行うことを基本として、個性、特徴に合わせた柔軟な対応、障がいの特性に合わせた関わり、時代背景や地域性などに合わせたプログラム作りなど、この行為が保育の質の向上につながる。

参考文献として、汐見稔幸著『10の姿で保育の質を高める本』（風鳴舎刊）も紹介した。

②講義：資質・能力を育むための保育内容

最終学年の後期で履修する「保育・教職実践演習」においては、保育者の専門性の基礎となる質の高い保育実践力をいかに育ていくかが問われていることに鑑み、学んだことが実践に活かされるような講義を行う。保育者として円滑にスタートできるよう捉えておくべき保育の基本や保育内容の理解、及び保育における多様性等についての確認が必要である。

本講義においては、2017（平成29）年3月31日、「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」（以下、3法令）が改訂（改定）、告示となったことへの趣旨や重要なポイントを2つ述べる。

改訂（改定）の大きな特徴は何より、幼児教育の共通化が明記されたことである。これは、3歳以上児の子どもについての幼児教育の共通化ということであり、この3法令同時改訂（改定）の最大のねらいとなっている。子ども主体の遊びが学びであるという保育の考え方を踏まえたうえで小学校以降の教育への接続を図ることがより明確化されたこと等が挙げられる。幼児教育で学んだことを小学校、中学校、高等学校と発展させていこうという長期的な展望をもって、幼児教育を規定したところが今回の改訂（改定）の注目点とも言える。

この背景には、小学校との接続の問題が関係していると言われ、遊び中心の生活から教科へのスムーズな移行を目的としている。円滑な接続のためには小学校との交流、教員との連携が対策として挙げられる。特に5歳児後半から1年生の前半の移行期の保育・教育を見直しながら、ある程度まで段差を低くして子ども自身の力でその段差が乗り越えられるようにしていくことが必要であると言われている。

また、改訂（改定）により、幼児教育を行

う施設として共有すべき事項に「生涯にわたる生きる力の基礎を培うため」の3つの資質・能力を一体的に育むよう努めるとし、併せて10項目の「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」(以下、10の姿)が示されている。小学校低学年は幼稚園や保育所で身に付けたことを生かしながら教科等の学びにつなげ資質・能力を伸ばしていく時期と言われている。ここで重要なことは実際の保育では、「10の姿」が到達すべき目標ではないことに留意し、一人ひとりの子どもが発達していく方向を意識して、その方向に育ってほしいという願いと見通しをもち、その時期にふさわしい保育を積み重ねていくことが求められている。保育者は「10の姿」を念頭において、一人ひとりが発達に必要な体験が得られるような状況を作る等が必要であると言える。

③講義：気になる子の発達支援

今回の改訂(改定)には、「障害のある子どもの保育」や「特別な配慮を必要とする子ども」に関する内容の記載が見られることから、保育者に求められるかわりについて理解する必要があると言える。

保育現場で見られる問題の一つに障害児以外でいわゆる「気になる子」の増加が顕著であることが言われている。この「気になる子」といわれる子どもたちは1990年代の後半からみられるようになり、定義は定かではなく、現場の保育者から発せられた言葉であると言われている。

「気になる子」というのは、具体的には、「落ち着きがない」、「集団行動が苦手」、「対人トラブル」、「こだわり」等、発達上の問題が挙げられる。保育者として一年目から発達障害や発達支援が必要な子どもの担任や担当になることがある。保育者養成校で障害児保育の講義は受けてきたものの、それだけでは足りないことは言うまでもな

い。今後保育者として、知識をどのように身につけていくのかという課題が挙げられる。

障害のある子どもへの保育のあり方について考える場合、その種類や特性などの理解が必要となってくる。特に発達障害については、診断基準マニュアルとしてアメリカ精神医学会より出版されているDSM-5といわれるものがある。これらは更新により診断名の表現が変更となるため、保育者として参考にしておくことも必要ではないかと考える。

発達障害をマイナスと捉えず、認知特性に応じた適切な関わり方で社会的な能力もあがると言われている。保育の場面で一見困った行動も見方を変える、保育を変える、環境を変える等、子どもが生活しやすいように支援していくことが必要である。筆者も保育現場で子どもたちに関わってきた間、発達障害児や発達支援が必要な子どもの在籍が年々増加傾向であったことから、今までの保育が成り立たなくなり保育を見直すべきかけとなり、保育観や子ども観が大きく変化していった経験をしてきた。発達支援が必要な子どもの保育のあり方について、今後より一層問われるのは言うまでもない。

障害の考えには、問題行動は「個人に存在するもの」という考え方と「個人と環境の相互作用」という2つの視点があると言われる。いわゆるICF(国際生活機能分類)である。この考え方に沿うと変わるべきはその子どもではなく、子どもを取り巻く社会であり、保育で言えば園や保育の方法であるということになる。

保育現場では障害の有無に関わらず、いろいろなタイプの子どもの園で受け入れることになる、保育者の専門性が問われてくる。市川(2021)は保育者の専門性と障害に対する専門性には大きな違いがあるということを意識しないで保育を行っていることへの危険性を述べている。つまり診断名

に対しての関わり方、特に“how-to”ばかりに目が行き、その子どもを見ず「〇〇障害の子ども」であるという枠組みで見えてしまうことである。幼児期は個人差が大きいいため障害なのか、環境のためなのかわかりづらいということも挙げられる。レッテルを貼らずに、その子ども一人ひとりに応じた丁寧なかかわりが重要である。

3 法令の改訂（改定）により、幼児教育の重要性が認められるようになり今後もより一層その方向性へ進むと思われる。保育現場では全ての子どもに質の高い保育を保障する流れとなり、子ども主体の遊びを中心とした保育を目指している。改訂（改定）の趣旨を理解した上で、保育者に求められる実践力とは何かを改めて見つめ直し、保育者になる夢に向かって養成課程の最後まで粘り強く学び続けていくことが求められるであろう。

④講義：乳幼児期に必要な3つの視点について

専門授業は保育実習と施設実習に関わっている。保育実習において、関わりを持つ乳児は、その子の人生のスタートに関わる大事な時期であることを認識してほしいと願っている。

乳児期（0歳児から）に必要とされるポイントを具体的内容から覚えてもらいたい。

1 健やかに伸び伸びと育つ。

身体的な発達に関する視点である。

健康的な心身を育てるだけでなく、自ら健康安全な生活を作り出せる力の基盤を養っていく。生理的な欲求は人間の原点の欲求であり、生理的な欲求が満たされて心身も満たされている姿といえる。心と体は、つながっている。

＊排泄でおむつを取り替える：心地よく体も清潔になる。

＊発達に合わせた活動を行う：十分に体を動かして発達を促す。

＊体の部位を声を出しながら触れ合う：大人とのコミュニケーションを通して自分の体に関心を持つ。

＊楽しい食事の時間をつくる：体に必要な栄養を摂りながら食べ物に興味を持つ。

2 身近な人と気持ちが通じあう。

社会的な発達に関する視点である。自分を受け入れてもらうことで、伝える・人と関わる力の基盤を養っていく。生きていく上で人との関わりは避けられない。信頼関係を構築する力は長い人生で必要不可欠といえる。自身の要求を伝えて身近な大人に受け入れてもらう事は自己肯定感の育みにもつながっていく。

＊信頼できる保育者と過ごす：関わりを通して自分を受け入れてもらう心地よさを知る。

＊子どもの気持ちを代弁する：身振り手振りだけでなく言葉で伝える方法を身につける。

＊1対1で関わる：欲求を十分に受け止めてもらい自分の存在を大切に思う。

3 身近なものに関わり感性が育つ。

精神的な発達に関する視点である。乳児は様々な感触によって興味や関心や表現する力を養う。特に触る・口に入れるという行為は探索活動の第一歩と言える。探索活動は危険についての感覚も身につける行為である。安全面、衛生面に配慮した環境を整えて、好奇心を満たすことが出来る活動を行うことが求められる。

＊壁面やモビールを飾る：じつくりと見つめ、目に入った情報に興味をもつ。

＊手作りおもちゃを取り入れる：身近な素材に触れて、感触を楽しむ。

＊怪我や事故を防ぐ安全な環境をつくる：興味関心を尊重して、思いのまま体を動かす。

＊音や曲に合わせて体を動かす：自由な表現を受け止めてもらいやり取りを楽しむ。

保育では、3つの視点以外に大切にすべき子どもの姿がある。間違えないように理解が必要。

間違いやすい3つの柱、5領域・10の姿の理解について。

3つの柱は、5領域や10の姿の基礎となるもので、保育園だけでなく小・中学校まで連携して培う生きる力となる。

- ・知識及び技能の基礎
- ・思考力、判断力、表現力などの基礎
- ・学びに向かう力、人間性等

幼児教育の5領域（3歳児以上）

5領域は先に紹介した3つの柱を育てるための具体的分野であり、それぞれの分野は3つの柱へつながっている。

5領域はバランスを考えて取り入れることが大切であり、月案も5領域に分けて作成する。これはどのような種類の福祉施設に通っても同じ水準の保育・教育の機会を得ることを目的にしている。

＊健康 ＊人間関係 ＊環境
＊言葉 ＊表現

幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿について。

10の姿は5領域を育んだことによる具体的な姿の例である。幼児期の終わりまでに育ってほしい姿であり、小学校教育との連携でも共有される。

10の姿

- ・健康な心と身体
- ・自立心
- ・協同性
- ・思考力の芽生え

- ・数量や図形、標識や文字などの関心・感覚
- ・自然との関わり・生命尊重
- ・道徳性・模範意識の芽生え
- ・言葉による伝え合い
- ・社会生活との関わり
- ・豊かな感性と表現

3つの柱は、5領域に繋がり、3つの視点は10の姿に繋がると言える。

以上が、講義の大まかな内容である。

(3)「講義」における授業の効果ならびに反省点について。

- ①講義としての効果は言うまでもないが、就職を前にして忘れてはならない重要な内容を再認識させる効果があった。
- ②反省点としては、この段階における個別対応が、なかなか難しく（学習能力の差もあり）、個々への補いが十分ではなかった点が挙げられる。

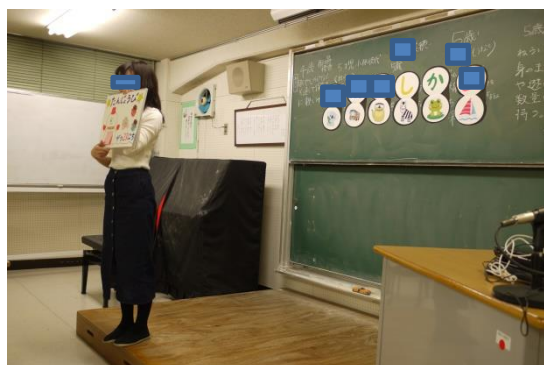
【(4)実践指導・新任自己紹介の発表】

この授業では、新任職員として現場に入り、子ども達との最初の関わりの場面となる「自己紹介」を、事前に演じてもらうことで、自信をもって子ども達の前に立ってもらいたいというねらいがある。

その際、「〇歳」対象で、「ねらいは〇〇」といったような設定をし、その他の学生には対象年齢の子ども役となって、展開を図っていく。大切なのは、その年齢に合わせた自己紹介をすることで、名前を覚えてもらうことにある。個々の得意な分野を前面に出して、いかに子ども達にアピールすることが出来るかがポイントとなる。過去には、指人形を主体としたもの、パネルシアターを主体としたもの、楽器を導入したものなどが展開された。

一人の持ち時間は10分で、終了後は子ども役となっていた学生が、意見や感想用紙に記入し、本人に手渡ししていく。他人から見たアドバイスなどがもらえることにより、より良い実践に繋げていく。

〈子どもたちに対する新任自己紹介〉



スケッチブックシアターとの組み合わせ



指人形とスケッチブックシアターとの組み合わせ



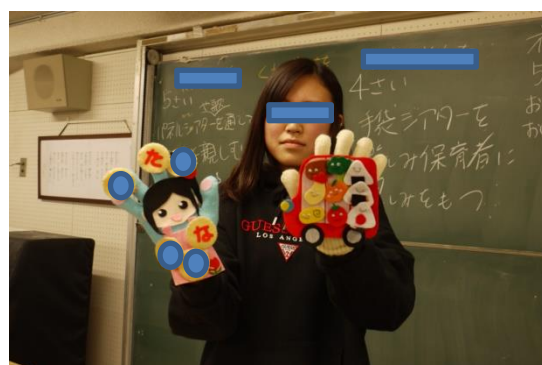
エプロンから次々に動物たちが現れる



パネルシアターを活用した内容



個性を生かした自己紹介



手袋シアターによる自己紹介

(4)実践指導・新任自己紹介の発表における授業の効果ならびに反省点について。

①授業の効果としては、個々の工夫された自己紹介を全員が見ることで、「あのような紹介方法もあるのか」「私もチャレンジしてみたい」といった気持ちにさせることが出来た点が第一である。加えて、「もう少しこの部分を工夫したらもっといい効果が出るのでは!？」といった、アドバイスを学生同士が認識し、お互い切磋琢磨

磨させられた点が評価できたと思う。

- ②個人の自己紹介については、技術の差が少なからず出た格好となり、良い面が多いものの不安が大きくなった学生もいた。この点においては、もう少し教員のフォローの時間を設けても良かったのではないかと感じられたが、どうしても時間の制約などから実施することが難しく反省点として挙げられるだろう。

【(5)「グループ討議」(作業、発表)】

この「グループ討議」では、先に述べた「個人課題の洗い出し」と「課題の解決方法」を基にしながら、更に、グループメンバーの視点を加えて、より多角的な個人分析に繋げていく。が、その前に、行動心理学的な視点と共に、アイスブレイキングとしての「メンバーの印象」という作業を加え、この後のグループ討議をより深いものにしていくためのアプローチを重ねていく。

「行動心理学の視点」

ここでは、行動心理学に基づく、専門のツールを利用して、自己分析の一助にしていきたいという狙いがある。人間は、誰でも自分の行動パターン(思考、感じ方、行動)を身に付けている。この行動パターンというものは、なかなか変わらないものである。しかし職場環境では、しばしばこれとは異なる行動の仕方を求められる場合が少なくない。それに加えて最近では、親のニーズの多様な変化と、職場(集団)内での要求も数多くなり、ややもすると自分を見失いがちになることもある。そして、働く側にもいかに存在感や使命感をもって行動できるかという点が重要である。

そこでこの授業では、このツールを利用して、自分自身の行動パターンというものを知り、更に他人を理解するための一助に

繋げたいという狙いもある。

まずは、自分自身に焦点を絞り、自分の行動パターンをより深く理解し、自身の力を発揮できる環境を見出していく。さらに、自分と他の人々の相違点を学び、ワークスタイルを成功に導き、対人関係の摩擦や衝突を、最小限に抑えることが出来ればよいのではないかという願いも込めている。

「アイスブレイキング」

ここでは、本格的な「グループ討議」の前に、討議につながるアイスブレイキングを行う。具体的には、楽しい要素を加えた「印象ゲーム」である。

グループのメンバーに対して、「各々どのような印象を持ちますか？」というテーマで、話し合ってもらおう。この時間だけは、相手をジロジロ見て観察してもらおう。ここでは、メンバー同士が馴染むことが重要な要素である。「どのような印象？」とは、具体的に、血液型や出身地、好きな季節、好きな食べ物、芸能人にたとえると、アニメキャラクターにたとえると、といった内容である。それぞれのメンバーが、相手の印象をそれぞれメモをし、観察終了後に、その印象を各々発表するのである。大切なのは、なぜそのような印象を持ったのかという点である。それを、グループの視点で話し合っていく。先に触れた「行動心理学の視点」に加え、メンバーが抱いた印象をも加味して、グループ討議に繋げていくのである。グループのメンバー内には、多くの笑いも生まれ、壁を取り除くことで、活発な討議を促していくのが狙いである。

「グループ討議」

グループ討議(おおよそ5～6名)では、先に説明した「個人課題の洗い出し」と共に、自分なりの「課題の問題解決」の方法について、一人ひとり発表していく。加えて、

行動心理学の視点から見た自分自身の行動パターンや、アイスブレイキングでの印象についても併せて発表していく。

この討議に割く時間は、一人おおよそ40分以上をかけてじっくりと討議を重ねていく。基本的には、自由に討議を行っていくが、進め方が分からない場合には、グループメンバーが順番に意見を述べていくスタイルをとっていく（じきに馴染んで自由に



意見が言えるようになる）。

教員は、各グループを巡回しながら、おおよそ次のようなことを促していく。

- ①自己評価の中の日常生活（挨拶、言葉遣い、責任感、忘れ物、遅刻、欠席等）を通して見えてくる自分自身の課題とその問題解決方法について。
- ②学校生活（学ぶ姿勢、身だしなみ、誤字脱字、文章表現等）を通して見えてくる自分自身の課題と、その問題解決方法。
- ③実習先で、知識がなく（または、忘れてしまって）困った点を振り返り、自分自身の課題となるものを探りながら、今後の解決策に繋げていく方法について。
- ④学校での学習と、現場での対応のギャップについて考え、今後どのような力を身につけていけば良いのかという点（課題と対策）。
- ⑤実習を通して考えられる、職場での働き方の課題と問題解決方法を探ってみる。具体的には、保育の技術力向上の方法、コミュニケーション力のアップ、責任の

持ち方、経験の違いをどう克服するか、価値観・保育観の違いをどのように対処していけばよいのかを考えさせる。

以上のような点を、教員は対象の個人に向けて指導していくことになるが、同時に同じグループのメンバーに向けても問いかけ、グループ全体で個人の課題と問題解決を促していく。ここがポイントとなる。

「作業」

グループメンバーそれぞれの討議が終了すると、次は「グループ発表」に向けた作業に取り組んでいく。メンバー各々の課題や問題解決方法を十分に参考にしながら、「チーム内で共通する課題」や「討議が集中した課題」「討議をしていて、皆が非常に重要だと感じた点」などを、それらの解決方法も併せて、他人にも分かりやすいよう工夫して発表を目指す。

ここでのもう一つのポイントは、問題解決方法の中に、必ず、幼児教育で育みたい「3つの柱」と、5歳児終了時までに育ってほしい「10の姿」も考慮に入れてまとめていくことである。

作業は、「保育・教職実践演習」の授業がスタートした頃（1～2回まで）は、模造紙を利用した作業方法を探っていた（下記写真参照）。

模造紙を利用した作業とはいえ、個々の意見を集約し、どの内容を中心に持っていくかなど、作業中においてもおおいに意見交換に溢れ、多くの発想力が展開される。更に、ただ単に模造紙に文字を書き入れるのではなく、現場を想定した演出の企画（ロールプレイ）や、図画工作を取り入れて創意工夫に満ち溢れた作業を展開していく。このことで、学生たちは作業をしながらも、多くの学びを得ることが出来たのではないかと思っている。



PC 導入前の作業（発表は模造紙にて行う）

3 年目以降については、ICT 教育の導入を考慮に入れ、PC とパワーポイントを利用した作業に切り替えている。

PC 作業の中には、インターネットを通じて、取得したい情報や、検索作業、絵や写真の取り込み作業なども行っていく。幼稚園、保育園では、このような作業は今や当たり前に行われているので、ある意味、事前練習である。

パソコン作業については、初めから入力作業に取り掛かるのではなく、事前の作業として「絵コンテ」作りを行い、映像イメージを膨らませていく。つまり、どのような画面を作成し、そこにどのような言葉を当てはめていくか、どのように訴えていくかなどを考慮しながら進めていくのである。

これが終了して、ようやく PC への入力となるのである。ここでも注意が必要で、PC に強い人が一人で作業を進めないように、分担させて作業に当たらせることが重要である。

PC 作業では、操作に詳しい学生を中心に、共に教え合いながら作業が展開され（部分的に教員も参加）、操作を楽しみながら学んでいくことができる。ここでも、試行錯誤を重ねながらではあるが、創意工夫に溢れた画面が展開することになる。

「グループ討議、作業」の展開は、第 5 回の授業から行ってきたが、第 14 回目で終了となる。（約 45 分×10 回）



PC 導入後の作業風景

「発表」

授業の 15 回目（最終回）で、いよいよグループごとの発表となる。

発表は、1 グループ約 15 分、質疑応答に 5 分の計 20 分間で行う。

発表では、聞いている側にも役目があり、次の点を頭に置きながら発表を聞いていく。

①声の大きさ、喋り方、発表時の態度（目線の位置、姿勢など） ②説明方法に工夫（アイディア）はあったか（図表、グラフ、イラスト、写真、図面など） ③発表の手順が出来ていて、聞いて分かりやすかったか ④発表の内容は、今後保育の仕事をしていく上で参考になったか ⑤質疑応答に適切な回答が出来たか ⑥グループのまとまりは良かったか などである。

発表後には、各々の感想メモを発表したグループに手渡していく流れである。

〈PC 導入前の発表〉

PC 導入前では、模造紙の内容を詳細に説明する者、その説明に添ったアクションを行う者、現場を想定して先生役と子ども役に分かれて演ずる者などに分かれて、熱のこもった発表となる。

PC を使用しない分、製作物などは凝ったものが多く、聞いている側は非常に理解がしやすかったのではないかと考えている。

なにより、創意工夫された発表内容が素晴らしかった。



PC 導入前の発表風景①



PC 導入前の発表風景②

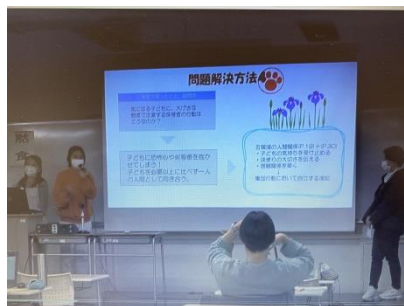
具体例としては、冊子風にした画用紙の表紙に 0 歳～5 歳までの年齢が記入されており、冊子を開いていくと、中にはその年齢の子ども達に是非見てもらいたい、絵本の表紙の数々が現れるといった仕掛けや、最近話題になっている子どもに関するニュースを自作のテレビ画面を通してアピールしていくといった内容である。

(2015 年度～2016 年度の 2 年間実施)

〈PC を利用した発表〉

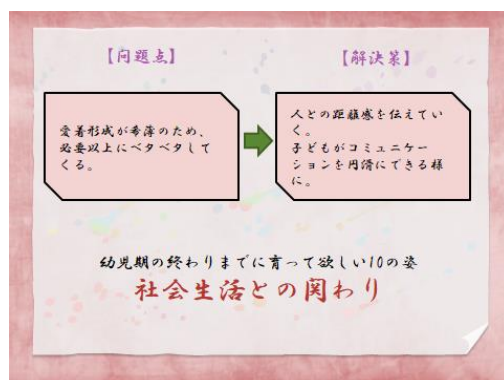
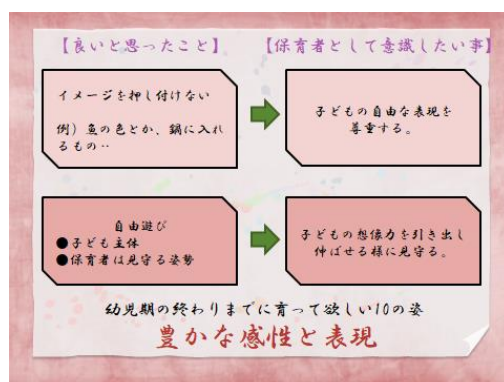
PC を利用した発表では、画面に応じて、学生が交代で発表を重ねていく。パワーポイントで作成された内容(事例 1)は右側に記したが(以降、事例 3 まで掲載)、画面の内容以外にも、討議で育まれた多くのコメントが付け加えられている。書く作業や製作にかかる手間が減った分、充実した内容になったと思われる(ただし最初は、教員側も学生側も手探りの状態であったので、後

半になるにつれ充実度が増してきたように思われる)。



(2017 年度～2022 年度 6 年目)

【事例 1】





まとめ

- 人と人の距離感を大切に。
- 子どもの想像力を伸ばしてあげることの大切さ。
- 将来、社会に出る事を見据えた対応が必要。
- 子どもを信頼し、全ての子どもの最善の利益のために平等に接する。



【事例2】

理想の保育者になるために...

Team young

グループで出た課題

学校での課題	授業態度
幼稚園実習での課題	ピアノ
保育園実習での課題	子どもへの声掛け
施設実習での課題	障がい者への援助の仕方

解決方法

学校での課題（授業態度）

- ・授業中の居眠り 良質で十分な睡眠
- ・集中力の欠如 生活習慣の見直し

卒園までに育てたい10の姿では「健康な心と体」

幼稚園実習での課題

- ・ピアノが苦手 目標を決めてピアノを弾くのが楽しいと思えるように日々練習する
- ・一人担任のため 広い視野を持ちながら子ども一人一人と関わりを深めていく

卒園までに育てたい10の姿
「自立心」「言葉による伝え合い」

保育園実習での課題

・子どもに対して
マイナスな声掛け

子ども一人ひとりの良い部分を見つけられるようにして、声掛けをする

・手遊びのレパートリーを増やす

子どもが毎日保育園で楽しいと感じられるように心がける

卒園までに育てたい10の姿
「言葉による伝え合い」「豊かな感性と表現」

施設実習での課題

・障害の症状にあった対応の仕方

それぞれの障害に応じた声掛け・援助をする

・障害者への援助

広い視野ではなく、一人ひとりと深く関わる

まとめ

・日々の生活習慣を見直す

・地道にコツコツと日々学んでいく姿勢

・子どもから学び、子どもと共に成長していく

・知らないことを知らないままにしない意欲!!!!



【事例3】

課題

○学校での学び、職場での働き方

- 自分の心身のキャパシティを把握できずに無理をしてしまう。
- 星間のバイトと夜の授業の掛け持ちで体力面が大変。
- 限られた時間の中で課題への優先順位がつけられず苦手が後回しになってしまった。
- テストの見直しや実習の振り返りができなかった。

○実習で困ったこと、疑問点

- 部分実習で一言活動に参加するのが難しい子どもへの対応。
- 子どもの特性を理解していても、想定外のことが起きたために冷静さを保てず慌ててしまった。
- 気になる子どもに、大げさな態度で注意する保育者の行動はどうか？
- 保育者がカリキュラムの達成を目的とせず、子どもの成長発達に援助が疎かになってしまうのはどうか？

問題解決方法1

○学校での学び、職場での働き方

限られた時間の中で課題への優先順位がつけられず苦手が後回しになってしまった。

課題へ取り組む努力をする。
目標を達成し、積み重ねる
↑
向上心・自己肯定感に繋げ、取り組む。

10の姿の(2)自立心にもあるように、保育者自身が活動を楽しむ中で自覚を持ち、何事もやり遂げていく!!!!

問題解決方法2

○学校での学び、職場での働き方

星間のバイトと夜の授業の掛け持ちで体力面が大変。

土日にしっかり体を休めたり、自分なりのストレス発散をしたりするようにする。

10の姿の(1)「健康な心と体の中」にもあるように、自ら健康で安全な生活を作り出すことができるように、健康管理をする。

問題解決方法3

○実習で困ったこと、疑問点

保育者がカリキュラムの達成を目的とせず、子どもの成長発達に援助が疎かになってしまうのはどうか？

カリキュラムに子どもの姿や具体的なねらいを入れるには、子どもの実態を把握することが大切だと思う。
子どもの実態を捉えよう!!

自由遊びや生活の中で子どもの様子を観察し、子どもを柱としてカリキュラムを作成する。

問題解決方法4

○実習で困ったこと、疑問点

気になる子どもに、大げさな態度で注意する保育者の行動はどうか？

子どもに恐怖心や劣等感を抱かせてしまう！
子どもを必要以上に比べず一人の人間として向き合う。

五領域の人間関係(P.19) + (P.30)
・子どもの気持ちを受け止める
・決まりの大切さを伝える
・信頼関係を築く
↑
集団行動において自立する援助

結論

解決方法について話す中で
努力、経験、自信が足りない!!
→自信をつける、
チャレンジしていく

・保育者自身が活動を楽しむ中で自覚を持ち、何事もやり遂げていく。
・自分なりのストレス発散をしたりするようにする。
・子どもの実態を把握することが大切。
・子どもと子どもを必要以上に比べない一人の人間として向き合う。

- (5)「グループ討議」(作業、発表)における授業の効果ならびに反省点について。

〈「行動心理学の視点」から〉

- ①利用したツールは、非常に具体的な指摘がなされるので、学生は非常に参考になったのではないと思われる。履修カルテと合わせグループ討議することで、より深い問題解決に繋がれた点は評価できると思う。
- ②反省点としては、ツールの作業や言葉の意味が少々難しく、理解のないまま進まざるを得ない学生がいたことが挙げられる。時間の問題、理解力の問題があることから、今後の課題となる。

〈「アイスブレイキングの視点」から〉

- ①「印象ゲーム」ということから、それぞれの学生の好きな食べ物、芸能人にたとえると誰に似ているのか、アニメキャラクターにたとえると……、といった内容なので、あちらこちらから笑い声が発生し、なぜそう見えるかといった内容に抵抗なく踏み込め、アイスブレイキングとしての役割は十分に評価できるのではないと思う。
- ②加えて、内向的な学生に対しても、壁を作ることなく討議に入り込むことが出来たのではないと思われる。

〈「グループ討議の視点」から〉

- ①討議の前に、教員同士で話し合いどのようなメンバー構成にするかは、少々悩みの種であった。しかしながら、実際に討議に入ると、かなり打ち解けて会話が弾んでいる姿が多く、ほっと胸を撫でおろしたりした。ただ、会話が進まないグループには、教員が入り込み潤滑油の役割を果たすことで、会話が繋がれたと思っている。

- ②討議が非常に盛り上がったグループでは、40分という時間は少々短いようにも思われた。スタート時は60分という時間設定であったが、作業や発表の時間を確保しなければならないことから、40分という時間にせざるを得なかったことが課題として残った。

〈「作業の視点」から〉

- ①事前に「絵コンテ」を作成していることから、どのような画面で、どのような言葉を当てはめていけばよいのか、スムーズな作業運びになっていたと思う。加えて、入力していくうちに新たな発想が次々と生まれ、内容に発展性をもたらすことが出来た点は評価できると思われる。
- ②PC操作では、基本ソフトとなるパワーポイントの操作を学びながら、インターネットを通しての絵や写真のはめ込み方を学んだり、音楽の挿入をしたりして、楽しみながら操作を覚え、PCに対する抵抗感をなくすことが出来たのではないと思われた。
- ③反省点としては、PCへの入力作業が、導入当初は1台で進められていたが(教員側もそれで良しと思っていた)、入力しない学生数人はやることが無く、それに対する指導もうまく出来なかった点が挙げられる。その後、学生自身が効率の悪さに気づき、複数のPCで入力するようになった。それぞれ入力する部分を分担して、後でまとめるといった流れとなった。

〈「発表の視点」から〉

- ①見ている相手にも分かりやすいように視覚性にも配慮することから、画面上の文章量に制約が生じてしまい重要な言葉が目で確認できない問題が生まれ

た。当初記録としてパワーポイントの画面だけのデータを保存していたが、ビデオ撮影も加えることで、詳細でより理解しやすい内容を記録することが出来るようになった。

②発表は、それぞれ個性が表れ、内容についても「経験の違いを肯定的に捉える」といったことや「他者を尊重し受け容れ、ともに成長することが重要ではないか」といったような内容が発表され、今後現場で仕事をしていく上で、すぐに参考になったのではないかと思います。

③発表後は、質疑応答の時間を設けたことで、より深みのある内容に仕上げられたのではないかと思います。また、それぞれのグループ個人から提出された感想メモを、発表したグループが目にするすることで、色々な角度からの発表批評が、各々の自信に繋がられたり、反省材料として受け入れられることが出来た点は、非常に大きいのではないかと思います。

④反省点として、最初の頃は「質疑応答」の時間にまったく質問が無く（ただ聞いているだけ）盛り上がり欠けてしまった場面も多かった。現在も指導は行っているがなかなかうまくいっておらず工夫が必要だと感じている。

【その他 状況に合わせた展開】

9年間の授業の中で数回、状況により少し変化を加えた展開も行った。

特に、討議が続く場面では、気分転換としてバルーン遊びを展開したり、日本の伝統的な遊び体験、ゲームなどを実施した。



バルーンあそび

通常は「発表」が全て終わったところで、授業終了となるのだが、時間が多少使える場面では、感想文「グループ討議で感じたこと」や「この授業を通して感じたこと」などの課題を出した。また、「最近の〇〇先生は」と題した作文を提出させたこともある。この課題は、保護者の視点で書く作文である。自身の問題が解決されたことを想定しながら、保護者の視点で書くことがポイントである。少々、歯が浮くような作文となるのだが、学生は想像を膨らませながら、楽しく書くことが出来るのが狙いである。

以上のような内容を、締めくくりの課題とした。

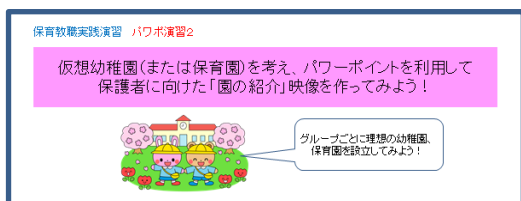
【今後の展開】

ここまで記してきたことが、「保育・教職実践演習」の授業のおおよその流れではあるが、本年度より新たな課題も追加したいと考えている。パワーポイントによる課題や問題解決方法の発表に加えて、職員の立場で「仮想幼稚園」または「仮想保育園」を考え、教育目標や教育方針を含んだ保護者向け園紹介にチャレンジしてもらおう。先ほどの「発表の視点」での反省から、課題の問題解決方法を下地にしながら、自分の保育観に自信を持ち、責任をもって誠実に仕事をするために、保護者に向けた資料の作成によって、教育者としての使命感を感じて

もらうのがねらいである。

ただ学生は、何を記したら良いのか分からないと思われるので、あらかじめ教員が作成した見本のような映像を見せた後に、取り組んでもらおうと考えている。

以下その流れである。

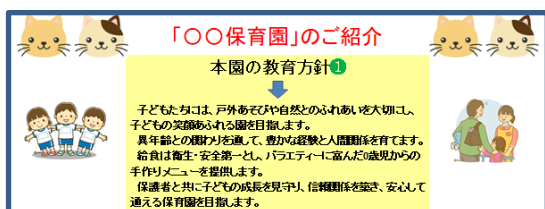


【仮想保育園】

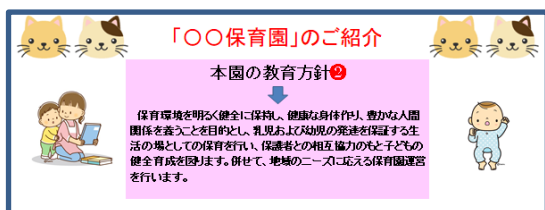
1



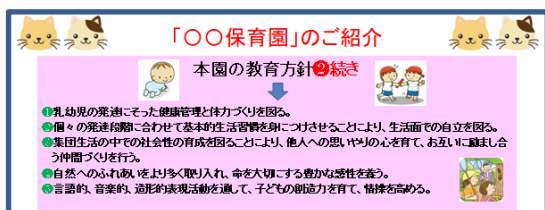
2



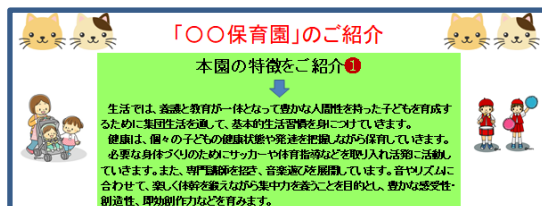
3



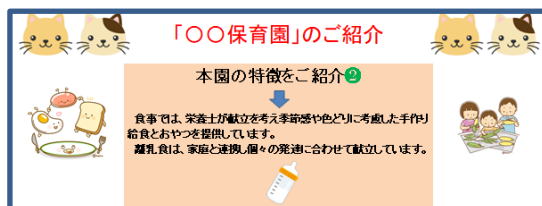
4



5



6



以上が、おおよその内容である。

最後に、約9年間続けたこの授業の流れを、新たに当校に入ってきた若い先生に1年間観察していただき、率直な意見を出していただいた。これを基にして更なる改善に繋げていきたいと思っている。

以下に記したものが、観察の上ご指摘をいただいた内容だが、今後は若い先生にも積極的に参加してもらい、学生のニーズに合った展開を目指していきたいと思っているところである。

【指摘の内容】

①課題解決に資するための教員による講義の実施

担当教員による講義の内容は、学生たちの課題に応じて決定することで、課題解決に資する機会であることを明確にする必要があるのではないか。例えば、保護者対応に不安を感じている学生がいる場合、その対応に役立つ講義内容を設定するなどである。

②学生が自身の課題を乗り越えるために行う自己紹介実践

学生に自己紹介をさせる実践の際には、対象年齢やテーマだけでなく、特にどの

ような実践上の課題を解決したいかを設定させ、準備、実践させるのがよいのではない。例えば、臨機応変の対応に課題を感じているのであれば、不測の事態に対応するための準備をし、自身の課題解決の手がかりを得る機会とする、などである。

③学生が現場で役立つ知識や方法をまとめ紹介するプレゼンの実施

課題が近い者同士でグループを組み、その課題解決に資する知識や方法をプレゼン資料としてまとめ、発表させてみるのはどうか。そうであれば、課題を焦点化し、そのための議論や文献調査をより深められるとともに、他の主題を選んだグループにも実践的な知識を提供することで、学生同士で保育技術を高め合う機会になると考えられる。

【進行予定】

第1回：3年間つけてきた「履修カルテ」を見直し、自身の課題を洗い出す。

第2～4回：課題解決に役立つ視点を、担当教員が40分ずつ使って講義する。学生は、講義の内容を受けて、自分の課題について考えを深める機会にする。

第5～9回：自身の課題を解決できるような工夫をした自己紹介の実践を行う（1人15分程度）。学生同士で評価を伝え合い、互いの改善策を考える場とする。

第10、11回：課題が近い人同士でグループを組んでテーマを設定し、その原因や解決策を探るための方針を決める。その後、テーマを深めるための視点や文献、議論すべきことを検討するとともに、プレゼンに向けた分担を決め、作業を始める。

第12、13回：グループによる研究で深めた内容をプレゼン資料としてまとめる。

第14、15回：各グループの発表を行う（1

組30分程度）。聞いた学生が質問や感想を伝える形で相互評価を行い、さらなる改善の手がかりを得る機会とする。

以上

〈16p③講義における参考文献〉

市川奈緒子. (2021). 第11章 児童発達支援のかかわりと育ち. 榊原洋一・市川奈緒子・邊英則 (編) 障害児保育. 京都：ミネルヴァ書房. pp. 176-189.

執筆者（執筆順）

- 井出大輝 本校専任教員「教育原理」「教育行政学」「保育原理」
「保育・教職実践演習」
- 伊藤政弘 本校専任教員「社会的養護Ⅰ」「社会的養護Ⅱ」「子育て支援」
「保育・教職実践演習」
- 近山あや子 本校専任教員「保育実習指導Ⅰ」「保育実習指導Ⅱ」
「保育・教職実践演習」
- 平山 裕子 本校専任教員「幼児と環境」「保育内容総論」「教育・保育の方法と技術」
「保育・教職実践演習」

東京保育専門学校紀要 第6号

発行日 2024（令和6）年10月25日

編集・発行 学校法人聖心学園 東京保育専門学校
〒166-0003 東京都杉並区高円寺南 2-32-30
TEL 03-3311-7014 FAX 03-3312-2060

印刷・製本 株式会社 平河工業社
〒162-0814 東京都新宿区新小川町 3-9
TEL 03-3269-4111 FAX 03-3269-4106