

# 2022 年度 教育年報

龍谷大学短期大学部こども教育学科

## 2022 年度教育年報 目次

巻頭言 コロナ禍終盤における実習指導	野口 聡子	1
短期大学部新入生オリエンテーション「学生生活のプロローグ」について	野口 聡子 羽溪 了	2
映画「さとにきたらええやん」鑑賞によるアンケートからみた学生の学び 第 3 報	赤澤 正人	7
こどもの里・荘保共子氏の講演会後のアンケートからみる学生の学び	堺 恵	16
寺谷誠一郎氏の講演後のアンケートからみる学生の学び	野口 聡子	21
映画「こどもかいぎ」鑑賞によるアンケートからみた学生の学び	竹下 柊	25
保育における音楽的な表現活動を支えたピアノ －東京女子師範学校附属幼稚園を例にとって－	田中 知子	33
実習を経験した学生に対する保育実技・実践指導 －応用的な展開を含めた模擬保育を通して－	野澤 良恵	39
「幼児と環境」の授業概要 －自然が乳幼児に及ぼす影響を理解するために－	福田 豊子	45
「保育内容領域環境の指導法」における製作活動 －落ち葉アートとクリスマスカードの例を中心に－	福田 豊子	49
実習サポート講座「名札づくり講習会」実施報告 こども教育多目的室 (報告者:生駒 幸子)	辻 友里・松原 亜朋衣 大西 圭子	59

こどもたちと作る壁面飾り.....	大西 圭子.....	67
—こども教育多目的室における取り組み—		
「こども教育学科多目的室」の設立と活動のプロセスを振り返る.....	田岡 由美子.....	73
—学生の学びと生活を支える居場所として—		
保育者と AI と... ..	藤原 直仁.....	78
実習考.....	広川 義哲.....	82
—クラス別振り返りの記録から—		
「答え教えろや！」と迫る子どもの言葉に対する学生の記述からの考察.....	堺 恵.....	88
—(怖い)(きつい)という印象を越えるために必要な視点とは何か—		
不二製油株式会社との「プラントベース素材の魅力開発プロジェクト」に参加して		
.....	野口 聡子.....	97
編集後記.....	野口 聡子.....	109

## 巻頭言 コロナ禍終盤における「こども教育学科の教育」について

野口 聡子

コロナ禍における学外実習対応に追われる3年間でしたが、2022年度は、感染予防対策を例年同様に行い、学生を学外実習へ送り出すことができました。そのために、学生や教員のコロナ感染に応じて、実習期間の変更、実習巡回への配慮など、際限ない状態での学外実習実施に向けた対応が必要でした。こうした対応を実習指導室の方が円滑且つ細部にわたりに行ってくださいましたことを、この場を借りて感謝したいと思います。

こども教育学科では、これまで「やりっぱなしにしない」実習教育を掲げ、実習報告会の実施を中心とした、実習後の指導に重点を置いてきました。そうすることで、学生達はさらなる気づきを得て、学びを深化させると考えるからです。

2022年度の実習報告会では、児童養護施設や障害者施設等の社会福祉施設での実習に関する報告が少なく、幼稚園、保育園での実習の経験によるものが多く取り上げられていました。この傾向は2021年度の実習報告会でもみられ、学生の報告内容に偏りがあることが気がかりです。その一方で、コロナ禍での幼稚園、保育園における対応の大変さよりも、実習記録や園児への自発的な発達への支援をどのようにすればよいかといった疑問、実習園での保育士の不適切対応への憂慮といった、保育現場での様々なことに学生の目が向いていることを確認する機会となりました。

このように、実習報告会では学修成果の一端が披露されますが、教育・指導にあつた教員の一人として、学生達の気づきや学びの深化に加え、人間的な成長を実感しつつ、自らの教育・指導の至らなさや不備に気づかされ、今後の課題を突き付けられた思いがしました。

つまり、学生達だけでなく、教員もまたアフターからビフォーを問い直す意義と価値を見つけられた気がします。学生のみならず、教員自身を含め共に「ビフォーアフター」の問い直しを今後も続けていきたいと思えます。

以上のような学外実習の状況に関する報告を含めた、2022年度のこども教育学科の教員による、多岐にわたる論考を教育年報としてまとめました。ご覧いただけますと幸いです。

## 短期大学部新入生オリエンテーション「学生生活のプロローグ」について

野口 聡子

羽溪 了

日時：2022年4月6日(木) 10:00 ～ 12:30

場所：龍谷大学深草キャンパス（和顔館 B201 教室）

実施主体：こども教育学科 1年生

来場者人数：こども教育学科：117名、教職員 12名

※社会福祉学科1年生、教員とともに実施した取り組みである。

### 1. 「学生生活のプロローグ」の趣旨・目的

新入生のオリエンテーション期間に食を通して茶道を中心にした京の食の文化や、いのち、健康や自然について考え、昼食をともに食することで、新学期からの学生生活へのプロローグと位置づけ実施した。

私達は、食を通じて文化に触れ、文化を学び、またその文化を育てているという事がある。今回、京都の茶道文化を支える、出張茶懐石の専門店である三友居の提供する仕出し弁当を、様々な文化や背景を抱え京の大学へ入学してきた新入生と共に食する環境を設定し、先に掲げたねらいに触れ、今後の学びに向けた、五感の刺激を共有する時間を取り入れた。

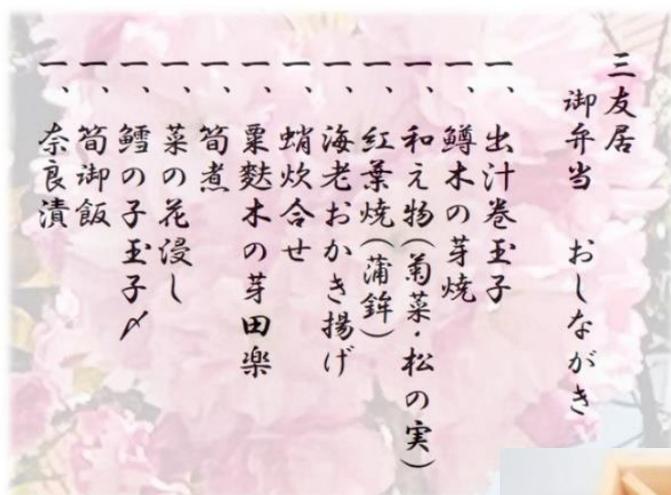
近年食卓に溢れんばかりの加工食品は 購買欲をそそる為に、濃い目、所謂「キャッチー」な味わいを目指して味付けされて、それらに慣れてしまうと、本来の素材の味を生かした料理の微妙な味わいが分からなくなってしまうという弊害も生み出している。普段から薄味に慣れておかないと、繊細な味はなかなか判別しにくいものでもある。又、自身の味覚よりも、国が定めている法律等から 賞味期限を目安にし、市販品なら大丈夫だろうと、過去においては、腐っているかの判別つきかねる食べ物を注意しながら食べていたようなことの皆無の時代へととなった。そういう環境が、現代の若者の味覚障害の問題を引き起こしているのであろう。過去の様々な実験によると、経験によって味覚には大きく差がつくことが明らかになっている。ドイツの哲学者&医師であったテレンバッハによると、「味覚は教養であり、積み重ねによって作られる物である」であり、身につけた味覚は、以降大きな影響を持ち、味覚はイコール「文化」であるとも述べている。正しい物や良い物を食べて知ることにより、粗悪な食事を好まなくなる。決して高級品を食べるという意味ではなく、安易に食べられる粗悪な物より、敢えて薄味の料理をいただくことにより、素材そのものの味やそれに優しく手間をかけたものの美味しさに出会い、そのことの大切さへのプロローグとしての位置づけである。

また、先の食と深い繋がりを持つ茶道の精神やその歴史や文化の一旦に触れることとを通して「いのちをいただく」、そして、他者への「気遣い」という学びへのプロローグとしての位置づけとしたい。茶道の基本である、人への慮る心の一端を学ぶことは、今後の人との

関わりを基本とする福祉・教育への導入教育として位置づけることが出来よう。

## 2. 当日のプログラム

- ・「食と健康」 野口聡子
- ・「いのちをいただく」 野口聡子
- ・「京都の仕出し文化」 野口聡子
- ・「茶道から学ぶ気遣いの文化～短期大学部での学修を豊かにするために～」  
裏千家茶道教授者 指心庵 米澤宗昭先生
- ・仕出し弁当(三友居製)やお菓子(「御室」(ことの葉製))の配布



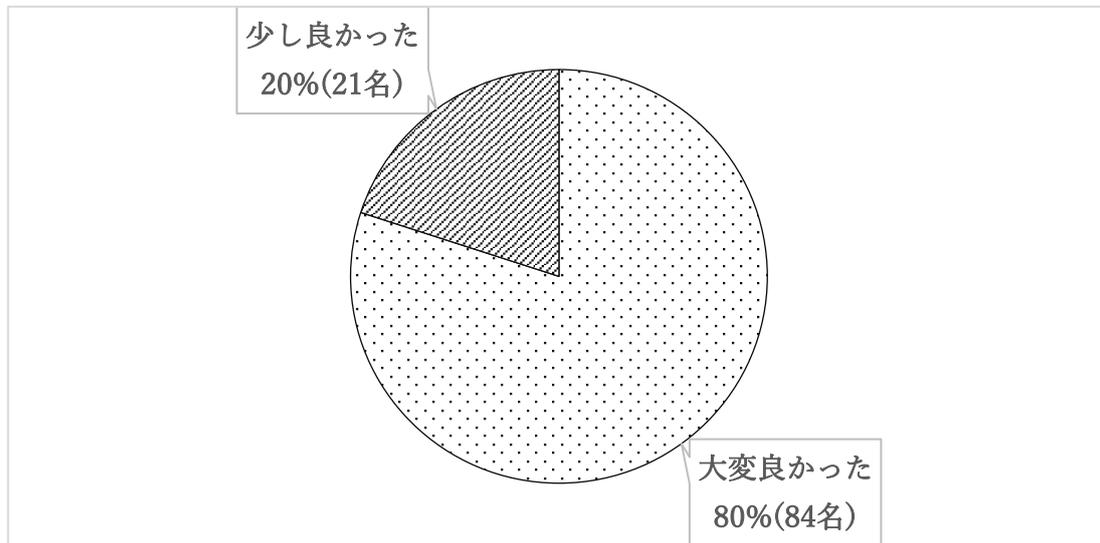
仕出し弁当(三友居製)



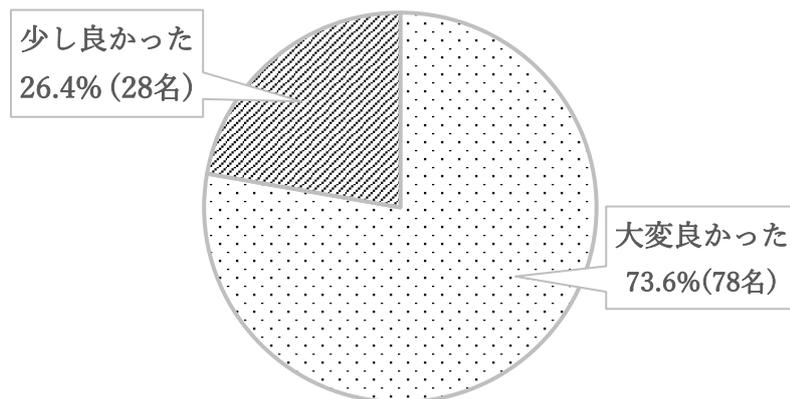
「御室」(ことの葉製)

3. 「学生生活へのプロローグ」実施後のアンケート 回答数：106名

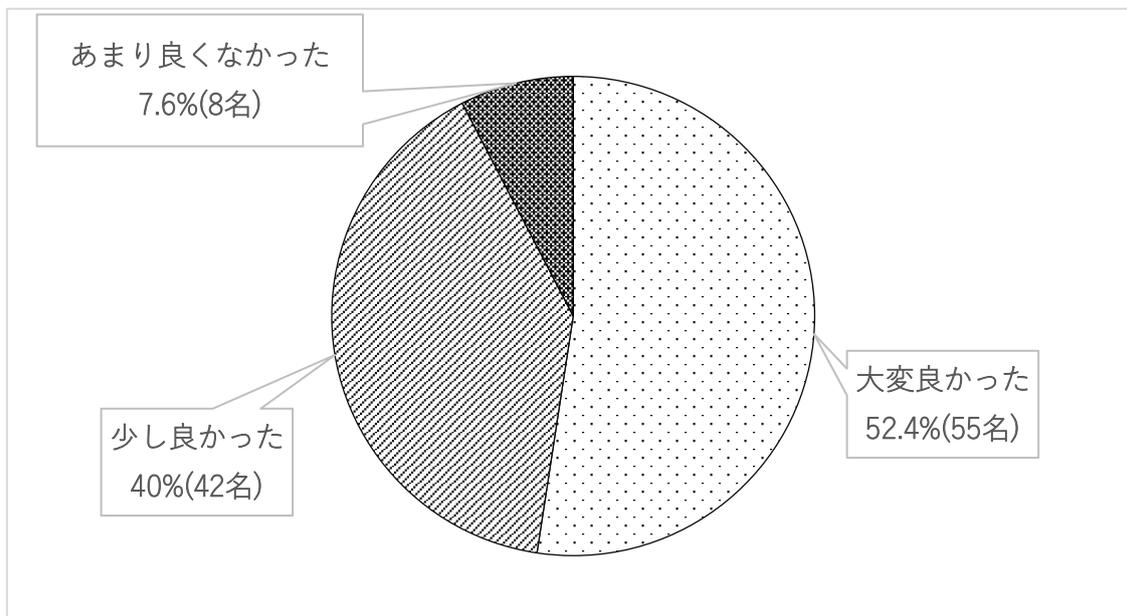
1) この取り組みが、龍谷大学短期大学生活を有意義に過ごすための導入教育としていかがでしたか(図1)



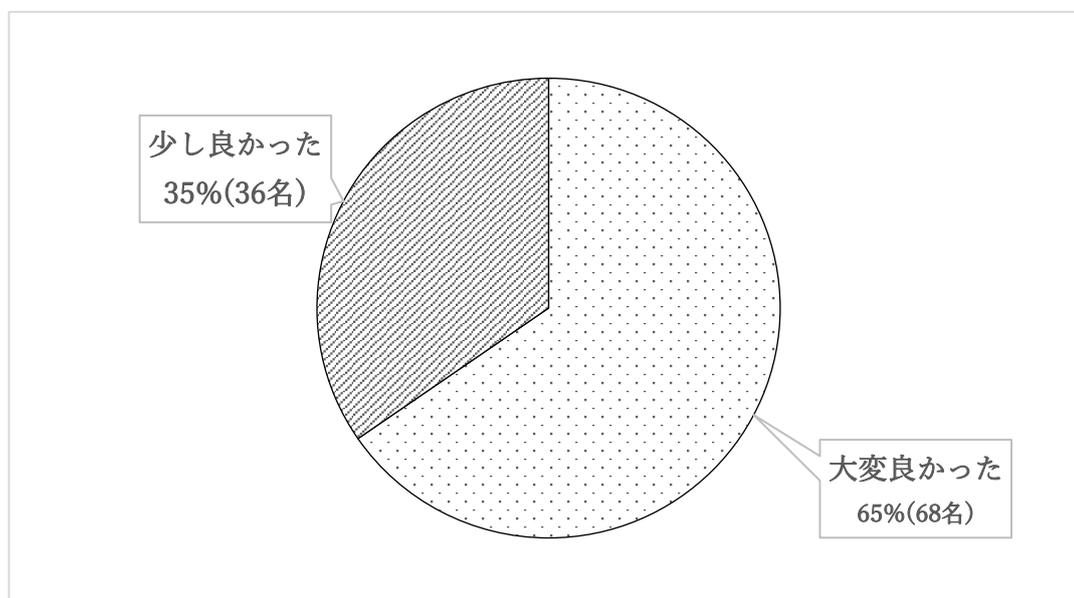
2) この取り組みが、茶道の精神等を学ぶとともに、人との関わりを基本とする福祉・教育のスタートとしていかがでしたか(図2)



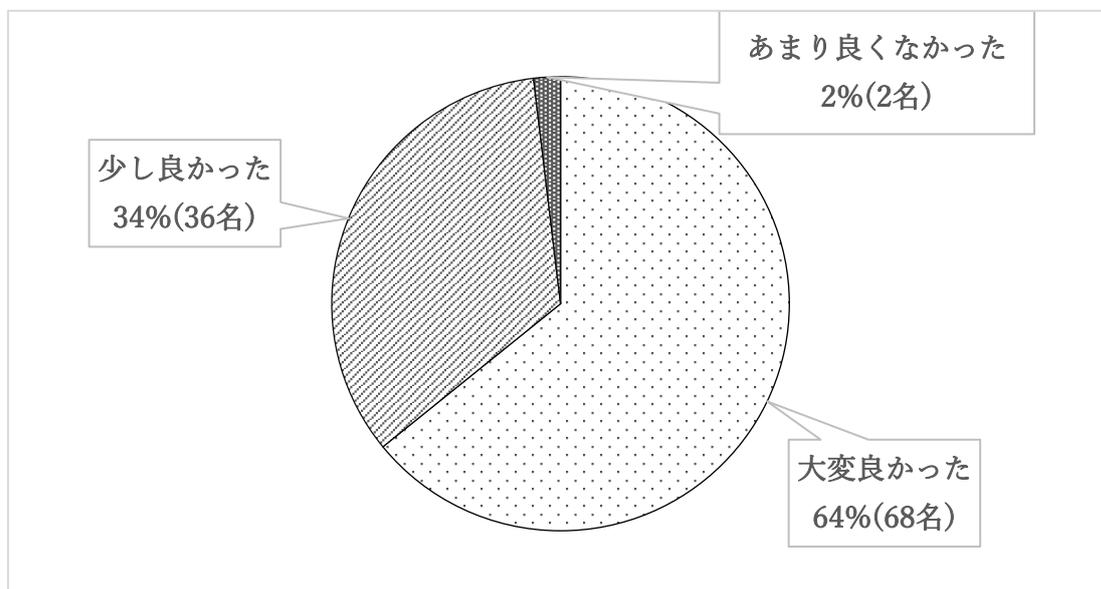
3)この取り組みが、「いのちをいただく」という自然や自己に向き合うプロローグ（物事の始まり）とすることに対していかがでしたか(図3)



4)この取り組みが、仲間づくりとしていかがでしたか(図4)



5) この取り組みが大学生生活に早く慣れ、目的意識をもって学生生活を過ごすきっかけとしていかがでしたか(図5)



#### 4. 考察

「学生生活へのプロローグ」に関するアンケート調査の結果から、大変良かったと回答した学生が80%、少し良かったと回答した学生が20%いることがわかった。すなわち、学生の全員が今回の取り組みを高く評価していた。また、茶道の精神等を学ぶとともに、人との関わりを基本とする福祉・教育のスタートとして73.6%の学生が大変良かったと感じていた。少し良かったと感じた学生を含めると、ほぼ全員がこの取り組みを福祉・教育のスタートとして受け入れていた。

「いのちをいただく」という自然や自己に向き合うプロローグとして、52.4%の学生が大変良かったと感じており、少し良かったと感じた学生40%を含めると、ほぼ全員がこの取り組みをいのちあるものをいただくということを学ぶ機会となっていることがわかった。

「学生生活のプロローグ」が仲間づくりとして、65%の学生が大変良かったと感じており、35%の学生が少し良かったと感じ、仲間づくりとしても機能したこともわかった。

最後に、この取り組みが大学生生活に早く慣れ、目的意識をもって学生生活を過ごすきっかけとして、64%の学生が大変良かったと感じており、少し良かったと感じた学生34%を含めるとほぼ全員が目的意識を持ち学生生活を過ごすきっかけとなったことが伺える。

高校生活の時と違い、保護者のもとを離れ、1人暮らしを始める学生、実家から通学しても自主・自律を目指した学生生活を過ごす第一歩となったことがアンケート結果からも示唆された。

今後も継続して、この取り組みをブラッシュアップして行いたいと思わせるアンケート結果となった。

# 映画「さとにきたらええやん」鑑賞によるアンケートからみた学生の学び

## 第3報

赤澤 正人

### 目的

こども教育学科では2022年度も、地域で子どもを支える取り組みについて学ぶ機会として、映画「さとにきたらええやん」の鑑賞と、映画の舞台である「認定NPO法人こどもの里」の庄保共子理事長の講演を設定した。学生たちが各種実習で出会うかもしれない、あるいは今後就職先で出会うであろう多様な子どもたちやその家族、彼らを地域で支える取り組みについて学ぶ契機とした。本稿では映画「さとにきたらええやん」の鑑賞前後のアンケート結果について、過去の同様の調査結果との比較も交えながら、学生の気づきや学びを報告する。

### 方法

#### 1. 概要

映画「さとにきたらええやん」（監督：重江良樹、2016年制作）の概要は以下のとおりである。

大阪市西成区釜ヶ崎。“日雇い労働者の街”と呼ばれてきたこの地で38年にわたり取り組みを続ける「こどもの里」。“さと”と呼ばれるこの場所は、障がいの有無や国籍の違いに関わらず、0歳から概ね20歳までの子どもが無料で利用することができます。（中略）本作では「こどもの里」を舞台に、時に悩み、立ち止まりながらも全力で生きる子どもたちと、彼らに全力で向き合う職員や大人たちに密着。子どもたちの繊細な心の揺れ動きを丹念に見つめ、子どもも大人も抱える「しんどさ」と、関り向き合いながらともに立ち向かう姿を追いました。（チラシ画像より）。

#### 2. 映画鑑賞の日時と場所

2022年6月11日（土）15：15～16：45に、龍谷大学深草キャンパス和顔館B201講義室において実施した。

#### 3. 参加者

龍谷大学短期大学部こども教育学科1回生109名、短期大学部教職員であった。

#### 4. 映画鑑賞前後のアンケートの実施

manaba courseのアンケート機能を用いて、映画鑑賞前後のアンケートを実施した。

鑑賞前アンケートは、鑑賞の10日前から鑑賞当日までに回答を求めた。質問項目は、「日雇い労働者の街・大阪にある釜ヶ崎という地域の存在を知っていますか。」「釜ヶ崎で38年

間続く子どもたちの集い場「こどもの里」について知っていますか。」の2項目を設定した。回答は「よく知っている」「少しは知っている」「どちらともいえない」「知らない」から回答を求めた。

鑑賞後アンケートは、鑑賞後から2間の期間内に回答を求めた。質問項目は、以下の5項目を設定した。①「日雇い労働者の街・釜ヶ崎で38年間続く子どもたちの集い場「こどもの里」の役割を認識できましたか。」②「「こどもの里」を利用する子どもたちの「しんどさ」や「生きづらさ」を認識できましたか。」③「「こどもの里」を利用する大人たちの「しんどさ」や「生きづらさ」を認識できましたか。」④「「こどもの里」を利用する子どもや大人たちの「しんどさ」や「生きづらさ」に関わることにについてどのように感じましたか。(自由に記入してください)」⑤「「こどもの里」は0歳から20歳までの子どもが無料で利用することができますが、子どもも大人も共に育つために必要なことは何だと思いませんか。必要だと思う項目を選びなさい。(※複数回答可)」

回答は、①は「よく認識できた」「少し認識できた」「どちらともいえない」「わからない」から、②③は「よく認識できた」「少し認識できた」「どちらともいえない」「あまり認識できなかった」「認識できなかった」から、④は自由記述で、⑤は「子どもたちの遊びの場」、「お父さん、お母さんの休息の場」、「学習の場」、「生活相談できる場」、「教育相談できる場」、「その他」からの複数回答可で、それぞれ回答を求めた。

## 結果

回答者の内訳について対象者109名のうち鑑賞前は106名(回答率97.2%)、鑑賞後は101名(92.7%)から回答を得た。

鑑賞前アンケートにおいて、釜ヶ崎という地域の存在について、「少しは知っている」が1名(0.9%)、「どちらともいえない」が6名(5.7%)、「知らない」が99名(93.4%)であった。また、「こどもの里」については、「少しは知っている」が3名(2.8%)、「どちらともいえない」が5名(4.7%)、「知らない」が98名(92.5%)であった。

次に映画鑑賞後の結果を示す。まず、「こどもの里」の役割について、「よく認識できた」が83名(82.2%)、「少し認識できた」が18名(17.8%)であった。次いで、「こどもの里」を利用する子どもたちの「しんどさ」や「生きづらさ」について、「よく認識できた」が85名(85.0%)、「少し認識できた」が14名(14.0%)、「どちらともいえない」が1名(1.0%)であった。そして、「こどもの里」を利用する大人たちの「しんどさ」や「生きづらさ」について、「よく認識できた」が77名(77.0%)、「少し認識できた」が22名(22.0%)、「どちらともいえない」が1名(1.0%)であった。

学生が感じた「こどもの里」の利用者の「しんどさ」や「生きづらさ」に関わることについての自由記述は末尾の付録に示す。

続いて図1に子どもも大人も共に育つために必要だと思うことについての回答割合を示す。

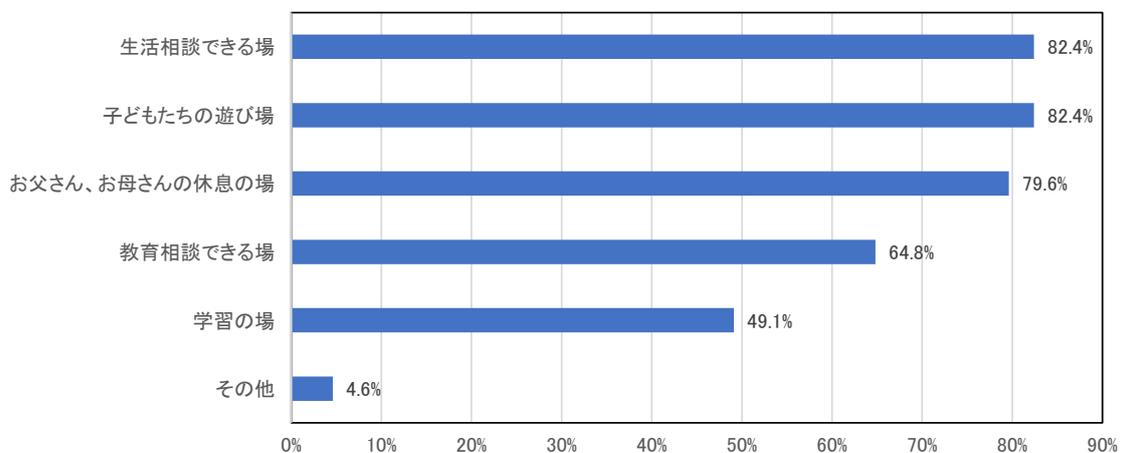


図1 子どもも大人も共に育つために必要だと思うこと（複数回答可、N=101）

最も多かったのが「子どもたちの遊び場」、「生活相談できる場」で 89 名（82.4%）、次に「お父さん、お母さんの休息の場」で 86 名（79.6%）であった。以降「教育相談できる場」（70 名、64.8%）、「学習の場」（53 名、49.1%）、「その他」（5 名、4.6%）であった。

## 考察

釜ヶ崎の認知度は、学生にとって日雇い労働者の街である釜ヶ崎はほとんど知られていないことが推測された。同様に、「こどもの里」の認知度は過去の報告と同様に高いとは言えなかった。これらは、学生の居住地と釜ヶ崎との物理的距離や、そうした情報へアクセス経験の有無といったことが理由として推測される。逆説的に考えれば、認知度が低い分、映像を通して子どもや家族を地域で支えるという方向性の一つについて初めて学ぶことになり、保育を志す学生にとって、重要な視点を提供することにもなると考えられる。そうした意味では、映画鑑賞の事前事後学習といったものが、今後ますます必要になってくるであろう。

「こどもの里」の役割について、映画鑑賞によってほぼ全員が認識することができたと思われる。選択肢が異なるため過去の報告と単純比較はできないが、釜ヶ崎という地域性や、そこでの「こどもの里」の活動や必要性について、学ぶことができたと考えられる。

そして、「こどもの里」を利用する子どもたちや大人たちの「しんどさ」や「生きづらさ」について、「よく認識できた」「少し認識できた」を合わせると 9 割以上の学生が認識できたと回答していた。これらも過去の報告と同様の結果である。今回の映画鑑賞が、「こどもの里」の利用者である子どもや家族が抱える課題について、まずは知る機会になったと思われる。学生の自由記述からは、子どもや家族が抱えている「しんどさ」や「生きづらさ」は複雑かつ多様であり、それらを受け入れ、地域で支えていくこと、そして支援者も含めて共に

育っていくことの大切さ、その難しさや労力の大きさを、学び始めて数か月の学生自身の繊細な感性で感じ取ったことが推測された。

自由記述からは、子どもたちや家族の置かれた状況に辛く感じたり、戸惑いを感じたりした学生も少なからずいたことが確認された。スクリーン越しではあるが、対人援助の場面の厳しさや過酷さを目の当たりにして、不安や戸惑いを感じながらも自らのこととして考えを深めている様子もうかがえた。

子どもも大人も共に育つために必要なこととして、「生活相談できる場」「お父さん、お母さんの休息の場」「子どもの遊び場」が上位に挙げられた。これらは、昨年度一昨年度と同様の結果であった。保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領、幼稚園教育要領には、各施設が家庭や地域での生活や実態をふまえた上で子育て支援の中心的役割を担うことが記されている。保育者として子どもだけを支えるのではなく、その子どもの背後にいる家庭や家族を支える視点、そして地域で子どもも大人も支えて共に育っていく視点の重要性、あるいはそうした視点を持つ重要な契機となったのではないかと思われる。

これらの結果から、映画鑑賞は多様な子どもだけでなく、多様な家族や地域についてまずは知る契機となり、子どもに関わる者すべてが地域でともに育っていくことの重要性について考えるきっかけとなったと考えられ、意義のある学習となったと考えられる。

付録：「「こどもの里」を利用する子どもたちや大人たちの「しんどさ」や「生きづらさ」に関わることについてどのように感じましたか。」への自由記述から一部抜粋。

子どもも大人もそれぞれがしんどさや生きづらさを感じていて、それに寄り添う場所がこどもの里だということが分かった。そのような場所があるから頑張って生きていけるのだと思った。

簡単にわかった気にはなれないけど、しんどさや、生きづらさは人それぞれでそれに対する対処法も人それぞれなんだなと思いました。

私は子どものことが大好きで小さい子を見るとかわいいかわいいとなりますが、もし自分が結婚して子どもができてと考えると初めての子育てやイヤイヤ期の子どもと接する、映画の中の実際のお母さんが怒る姿を見ると自分もしんどくなる時がくるのだらうなと思いました。

子どもは素直に親に甘えることができないのも辛いし、親も昔自分が虐待を受けていたりでしんどい過去があるので親に甘えると言うことも知らないかもしれないので気軽にお泊

りができたり相談のできる『こどもの里』という施設があってよかったなと思いました。

お母さんや親からすると甘えてると思われていないかとか周りの目が気になってしまうのかなと感じました。

子どもたちの姿を見て胸が苦しくなりました。自分はこうしたいけどこうしてしまう、なんで今さら算数なんてと思うことあるし、バカにされるのがいやで、言いたくても言えないというのを聞いて本当にしんどかったです。

問題を起こす前に、自分で気づいて対処できるような場所になっていると感じました。

学校に行きたくない子達にとっての生きづらさは、きっと周りの言う普通と自分がズレているというところから来ているんだろうなと感じました。

親がいなかったり、仕事で忙しかったりでなんらかの理由でこどもの里に通ってる子供たちはきっと寂しいだろうが、こどもの里で生きる力を培ったり、自立していく子ども達はきっと強い大人になっていくんだろうなと思いました。

子どもたちは自分の思いを伝えようと思うけれど、なかなか相手に伝えることができずに自分自身で思い悩んでしまい、胸の中に留めてしまうんだなと思いました。大人たちは仕事や家庭育児などで色々な悩みを抱えてそのストレスから子どもたちにきつく言葉掛けをしたりしてしまうんだと思いました。そばにいる人が少しでも子どもたちや大人の悩みを聞いてあげたりすることが少しずつでも楽になったりできるのかなと思います。

仕事で大変であったり、さまざまな家庭環境のなかで子育てをしていく大変さを感じました。子どもは里がなかったら 1人で寂しい思いをしたりしてしまうのでこどもの里はすごく大切な場なんだなと思いました。

人によって思っていることや考えていることは違うので、一人ひとりに寄り添ってあげることが「しんどさ」や「生きづらさ」を緩和する手助けになるのだと感じました。

こどもはこどもで自分のことじゃなくて、親のことを思っているいろんな行動をしているんだと思った。またそれと共に、親はこどもを守るために、生きるために必死で頑張っているんだと実感した。そのために薬に手を出してしまったり、自分のことを傷つけていたりして現実味がある話で本当にそれしかなくなるんだなと思った。

子どもたちが遊んでいる時でも大人たちはきっと怒りの感情を持ったり、反抗することを怒鳴ってやめさせたりすると思うので、そこは近くで見る大人とよく似ていると思った。でも映画の中だと、子どもと関わっている時や話している時に親の愛情を感じるのには難しいなと思った。

こどもと親、お互いがお互いに素直になれてないなと感じた。

大変なことだとは思いますが、関わりの持てた子どもや大人たちにとって心身の負担を減らすことに繋がると感じました。そうすることで虐待を防げたり、親子の関係が良好になるのでいいことだと思います。映画にもあった通り、かわいそうな人ではなく、1人の人間として関わるのが大切だと学びました。

他の家庭環境のこと、親や子どもの関係性などを理解した上でその中に入り『しんどさ』や『生きづらさ』と関わらないと、こどもの里を利用しようとする親や子どもにとっても頼れる場所にならないと思うし、悪く言えば『部外者が口出すな』みたいになってしまいかねないのかなと思った。また、今の自分にはまだ簡単に関わることができるとは言えないなと感じた。

こどもの里を運営すること自体はとてもいい活動だし、例えば虐待されてしまう子どもたちに宿泊する権利があったり、親に対してのサポートもしていてすごいと思った。だけど、男の子のお母さんがインタビューを受けている映像を見た時、この人はすごく弱くてこの状況に甘えているなとかんじた。家庭環境がどんな感じで手をあげそうになったから、、、といっても自分のこどもであるのに変わりはないし、だからこそ責任持って自分で育てないといけないと思うけれど、この人はすぐにこどもの里に逃げ道をつくっていて私はあまり好きじゃなかった。

一人一人の人を支えていてすごいと思ったし、自ら子どもや大人たちのしんどさや生きづらさを理解しようと共に歩んでいて素敵だなと思うことができました。また子どもや大人がしてしまったことを責めるばかりではない対応の仕方が本当に素敵で見習いたいなと感じました。

子供の中で考えてることをうまくいえなかったり、学校に通うことが難しいなど自分自身は感じたことがなかったから人それぞれの感じ方や考え方があることへの対応の仕方などの難しさを改めて感じた。

虐待している母親が絶対に悪いという思考ではなくまずは母親の話も聞いてあげることが

大切で「よく頑張ってるね」と言ってあげることが大切だと思いました。”

子どもの里さんの支援、助けがあって子どもや親のしんどさなどが軽減されるし、支援している側も子どもたちからたくさんエネルギーをもらっているみたいですごく素敵なところだと感じた。簡単なことではないけど、本当に大切に欠かせない場所なんだと映画をみてわかった。

子どものことを理解するのは親の役目だと思うし、子供はきっとそれに全力で応えようとするから出来るだけ受け止めてあげることの大切さを感じました。

親だと自分の子なので責任感を持ちすぎてきつく言ってしまうたりし、子どもが子どもの里に居心地良さを感じてしまった親のなんとも言えない気持ちを見て何かは犠牲になってしまうのかなと実感しました。

子どもや大人たちのそれぞれのしんどさや生きづらさについてたくさん知ることは出来ましたが、映像のようなしんどさや生きづらさを体感、体験していない私たちが理解することは難しいことだと感じました。

こどもの里があることによって、親子揃って生きづらさやしんどいこととうまく付き合えることができているのを感じて、とてもよい第二の里だなと感じました。

安定した生活の上にある「しんどさ」や「生きづらさ」ではないから、難しい問題だと感じた。また、この問題は誰のせいでもなく、日本の社会構造がつくりだしてしまったものであるということを知れてよかった。

大人は子育てを完璧にできるわけではないので、ストレスがたまるときもあるし、たまには休みたいときもあると思います。そんなときにいつでも助けを求められる場所があることはとても救われると思いました。また、子どもも学校で嫌なことや家で嫌なことがあったときにこの場所に行けば同世代の子どもたちがいて、相談を聞いてくれる大人がいるのでこのような場所がもっと増えたら少しでもしんどい気持ちが楽になると思うなと考えました。しんどいなと思っていても、子どもの里に来たら友達がいたり、親身に相談にのってくれる人がいて、辛い気持ちが少し軽減されているように感じました。

子どもにすぐ手をあげてしまいそうになるお母さんが特に印象に残っていて子育てのしんどさを感じると共に教育の相談をできるようなこどもの里という場があって良かったなと思いました。

映画の中に出てきた親子を見てみたところ、子どもはそれぞれ育つ家庭環境があるが、その中で「遊ぶ時間」が削られていたり、親が日雇い労働者であるためにお金に苦労していることなどによるしんどさ、生きづらさがあるが、親も収入が少ないために夜遅くまで働く必要があり、ただでさえ自分の子どもと向き合う時間が削られているが、疲れもたまりわかっていても子どもに当たってしまいそうになる親のしんどさや辛さ、生きづらさが感じられました。

こどもの里を初めて知って自分も助けになれることがあるのではないかと考えらようになりました。こどもたちの安全な場所だというだけでなく親の助けにもなるということが問題そのものの解決に繋がっているきがしました。

子どもだけでなく大人の方も同じように悩みを抱えていて、それを放置せず寄り添う姿勢がとても素敵だなと感じました。

子供は学校で学ぶべき、友達を沢山作るべき。など固定概念に囚われて価値観を押し付けられているのかなと感じました。

こどもの里と保育園とでは、子どもや大人との関わり方が違うと感じた。保護者や子どもへの支援をすることはもちろんだが、こどもの里では支援以上のことをしているように見えた。家庭内のことや心理的なことや身体的なことなど多岐にわたり、把握している。こどもの遊び場所でもあり居場所でもある。保護者の相談にもしっかりと対応している。距離間が近すぎるのかもしれないが、その近さが子どもや大人のちょっとした異変に気付くことができるのかもしれないと思った。

自分は毎日家族で不自由なく楽しく過ごせているけれど、それが当たり前ではないことを改めて感じました。

子どもが自由に楽しく思い切り遊べる場としてとてもいいなと思ったが、家よりも「こどもの里」を選ばれてしまう親を見るとなんとも言えない複雑な気持ちになった。

それぞれ色々事情はあると思うので全て理解出来ることはなかったですが、自分の近くを離れて里に預けるといふ親の複雑な気持ちや辛さはわからなくもないと思います。子どもたちも家以外の場所で寝て、学校に通うと言うのは思春期なら尚更辛いこともあるだろうと感じた。

たくさん我慢して辛い思いをしている子どもや大人の方たちがいるなかで、当たり前のように普通に生活できているのが幸せだということをしごく感じました。子どもも親も両方が誰にも辛いことを打ち明けられないかったりしている中でのこどもの里という場所があるのはしごく救いの場所だと思いました。

子どもは大人が思っているよりもいろんなことを考えながら行動して自分自身一人でなんでもしようとして他の人たちの助けを借りないことに私たち大人がそれに気づいてあげられるように心がけたいと思った。

虐待や育児放棄などの問題は全て親の責任として親が責められることが多くて、たしかに親の責任ではあるけれど、親は親で虐待をしたくてしてる訳では無いし、生活のために必死になってる中でどうしてもストレスを抱え込んでしまって抑えきれなくなっていて、子供もそれでも親が好きなので地域全体で助けて見守ることが必要だと感じた。

子供の親がカッとなって自分の園に訪ねた時や母親がトラウマや暴力で悩んでいるとき、あのように冷静に対応しつつなだめることができるのか、少し心配になりました。

子ども達だけがしんどいのではなく親も殴りたくなくてもついやってしまうこともあってそういう辞めたいのにできない時は子供の里を利用するのはいいと思ったし、地域全体で親子を支えていく必要があるなと思いました。

子供はどんな親でも大好きだし心配するから、お互い苦しい時期が続いてしまうんだと思います。

子どもたちを守ることがもちろん大事だけど、その背景にある親の気持ちを聞いてあげたりする場所があることで、親も心が少し楽になったりして子どもへの関わり方も関わるといことがわかり、子どもにとっても大人にとっても、共感してもらえたり話を聞いてもらえる場が大切なんだなと感じました。

自分は良かれと思って相手と接していても、性被害にあった子のように自分の知らないところで深刻な悩みを抱えている場合があるかもしれないので、決めつけをせずに接するのが難しいなと感じた。

最初は子どものしんどさばかりに目を向けてしまっていたが、動画を見るにつれて精神疾患を抱えている親や、日雇いでその日の生活費をその日に稼いでいる親を見て、どうにか支援できないかと考えるようになっていた。「こどもの里」に行ってみたいと感じた。

大人も子どもも関係なく問題を抱えており、他の人に相談出来ないんだろうなと思った。だからこそ、こどもの里という場所がとてもよい相談場所であり居場所なのかなと思った。

その人自身がどんなしんどさや生きづらさを感じているのかを知るまでには少し時間がかかるのかなと感じました。

前までは子どもだけが苦しい思いをしていると考えていたけど子どもが苦しむのは親が苦しく思っているから子どもにも影響するのかなと思いました。

その本人たちにしか分からないようなそれぞれの辛さがあるので簡単に口出し出来ないなと思いました。

## こどもの里・荘保共子氏の講演会後のアンケートからみる学生の学び

堺 恵

### はじめに

大阪市西成区には、昔から釜ヶ崎と呼ばれる日雇い労働者の街がある。こどもの里は1980年に開所して以降、長きにわたって子どもたちを支えている。こどもの里は、障がいの有無や国籍の違いに関わらず、子どもが無料で利用することができる遊びと学び、生活の場である。また、子どもだけでなく、大人も利用できる場となっている。こどもの里のホームページには、以下の文章が掲載されている。一読すると、いつでも、どんなことでも受け入れてくれることが理解できる。

誰でも利用できます。  
こどもたちの遊びの場です。  
お母さん、お父さんの休息の場です。  
学習の場です。  
生活相談 何でも受け付けます。  
教育相談 何でもききます。  
いつでも宿泊できます。  
…緊急に子どもが一人ぼっちになったら  
…親の暴力にあったら  
…家がいやになったら  
…親子で泊まる場所がなかったら  
土・日・祝もやっております。

こどもの里 HP <https://www.eonet.ne.jp/~kodomonosato/index.html>  
(2023年4月30日アクセス)より引用

こども教育学科では、2022年度の保育実習に関する授業において、こどもの里を舞台とした映画「さとにきたらええやん」の鑑賞と、こどもの里の荘保共子氏の講演を設定した。これらの目的は、学生たちが各種実習で出会うかもしれない、あるいは今後就職先で出会うであろう多様な子どもたちやその家族、彼らを地域で支える取り組みについて学ぶ契機とするためである。本稿では、荘保氏の講演を聴いた後の学生へのアンケート調査の結果から、学生の学びについて報告する。

## 1. 講演会の日時及び参加者

講演会は2022年6月11日に行われた。参加者は、こども教育学科1年生及び教員である。

## 2. 講演後のアンケートの実施

アンケートは、manaba course を用いて実施し、講演終了後から2週間の期間内に回答を求めた。

質問項目は、以下の2項目を設定した。①「日雇い労働者の街・釜ヶ崎で38年間続く子どもたちの集い場『こどもの里』の役割を認識できましたか。」②「『こどもの里』は0歳から20歳までの子どもが無料で利用することができますが、子どもも大人も共に育つために必要なことは何だと思えますか。必要だと思う項目を選びなさい(複数回答可)」。

回答は、①は「よく認識できた」「少し認識できた」「どちらともいえない」「わからない」から、②は「子どもたちの遊びの場」、「お父さん、お母さんの休息の場」、「学習の場」、「生活相談ができる場」、「教育相談ができる場」、「その他」から複数回答可で、それぞれの回答を求めた。

## 3. 講演後のアンケートの結果

アンケートは、1回生109名のうち103名(94.5%)から回答を得た。こどもの里の役割の認識ができたかどうかについては、図1に示す通りである。

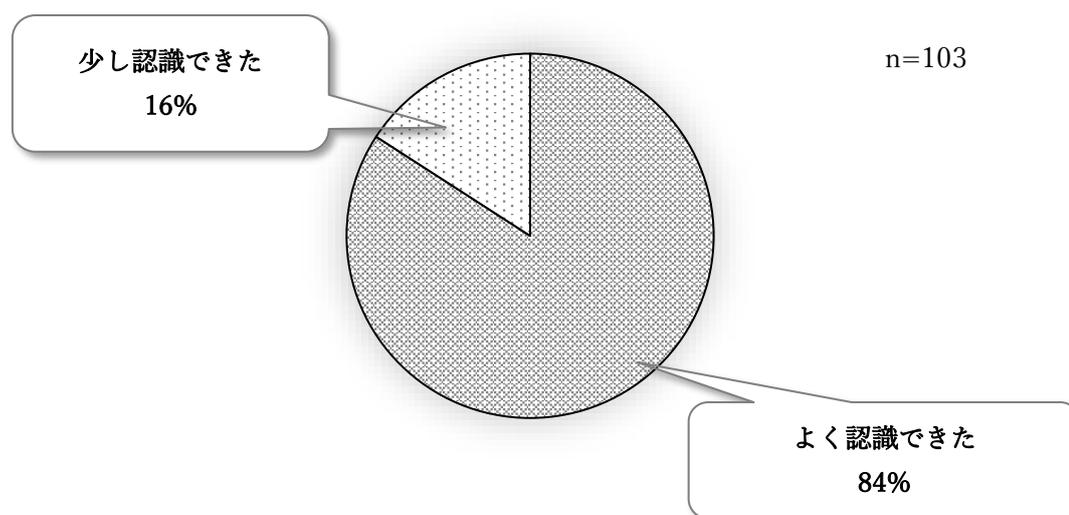


図1 「こどもの里」の役割の認識 (N=103)

こどもの里の役割について、「よく認識できた」が84%、「少し認識できた」が16%であった。この結果から、荘保氏の講演を聴いたことにより、こどもの里についての学生の理解が深まったことが判る。

次に、子どもも大人も共に育つために必要だと思うことについての回答人数を、図2に示す。

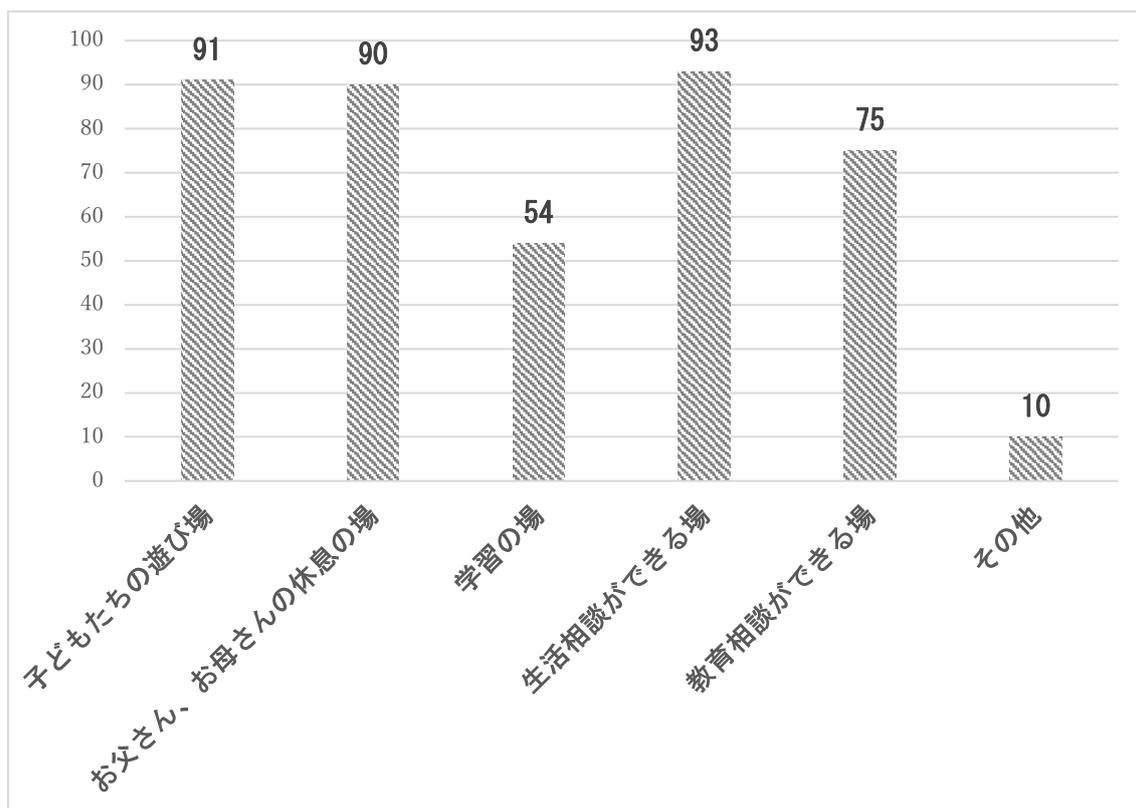


図2 子どもも大人も共に育つために必要だと思うこと（複数回答可、N=103）

「生活相談ができる場」が最も多く93名となっている。次いで、「子どもたちの遊び場」91名、「お父さん、お母さんの休息の場」90名であった。この結果から、学生はこどもの里が子どもにとって遊び場であると同時に、お父さん、お母さんが休める場でもあり、子どもと大人にとっての生活相談の場として機能しているという理解を得ていることが確認できる。

図2において、「その他」と回答した学生10名の記述については、表1にまとめた通りである。こどもの里を「地域の方にも優しく出来る場」や「安心する場」、「寄り添ってくれる場」とする記述や、子どもと大人にとって「ひとりで無理にがんばろうとしなくてもいい環境づくりをすること」の大切さに触れた記述があった。また、「自分の子育てだけを正解とするのではなく色々な視点から考えること」が必要ではないかという記述もあった。

表1 「その他」と答えた学生の記述

1	地域の方にも優しく出来る場
2	こどもの里の職員の方だけでなく、子育てをしている大人同士の関わりも難しいかもしれないけど必要だと思いました。
3	関わり合える場を作る。子どもと向き合う時間を作って素直に一緒に楽しんだり、他の親子とのかかわり合いをすることで自分の子育てだけを正解とするのではなく色々な視点から考えることが出来ると思う。
4	ひとりで無理にがんばろうとしなくてもいい環境づくりをすること。
5	安心する場。
6	寄り添うこと。
7	何があっても親子は突き放してはいけない。 身近においてあげる環境づくりを街全体がする。
8	寄り添ってくれる場。
9	感動しました。
10	子どもも大人も同じルールの中で生活すること 少しだけでも同じ時間を同じ場所で過ごすこと

## おわりに

以上、こどもの里の荘保氏の講演後にとったアンケート調査の結果から、学生の学びを振り返った。これまで、大阪に釜ヶ崎と呼ばれる場所があること、そこで暮らす子どもと大人の生活をこどもの里という場所が支えていることを、学生は知らなかったであろう。アンケートの結果をみる限り、学生は、荘保氏の講演からこどもの里の活動を知り、子どものさまざまな生活背景や子どもの育ちのために大切なことは何なのかを考えたいようである。このことをこれからの学びに繋げていってほしいと思う。



【講演会の様子】



【こどもの里 荘保共子理事長】

## 寺谷誠一郎氏の講演会後のアンケートからみる学生の学び

野口 聡子

### はじめに

鳥取県智頭町元町長 寺谷誠一郎氏にご来学いただき、智頭町森のようちえんまるたんぼうの設立にご尽力された経緯、地方自治体としての取り組みについてご講演いただきました。

智頭町「森のようちえんまるたんぼう」とは、デンマークやドイツで行われているスタイル（毎日の預かり型保育）をめざし、2009年4月に智頭町に住む子育て中の母親・父親たちが立ち上げられました<sup>1)</sup>。2011年4月より「特定非営利活動法人 智頭町森のようちえんまるたんぼう」として活動し、事業の広がりを受けて2020年3月に「特定非営利活動法人 智頭の森こそだち舎（以下、こそだち舎）」として名称をリニューアルし生まれ変わって運営されています。

1) 森のようちえんまるたんぼう HP <https://marutanbou.org> (2023年5月2日アクセス)より引用

講演の目的は、学生たちが今後就職先において、地方自治体とどのように関わったらよいか、あるいは地域で支える地方自治体での取り組みについて学ぶ契機とするためである。本稿では、寺谷氏の講演を聴いた後の学生へのアンケート調査の結果から、学生の学びについて報告する。

### 1. 講演会の日時及び参加者

講演会：2022年6月15日

参加者：こども教育学科2年生及び教員

### 2. 講演後のアンケートの実施

アンケートは、manaba course を用いて実施し、講演終了後から2週間の期間内に回答を求めた。

質問項目は、以下の2項目を設定した。①「鳥取県智頭町森のようちえん「まるたんぼう」の意義について認識できましたか。」②「鳥取県智頭町森のようちえん「まるたんぼう」の可能性は何だと思えますか。」

回答は、①は「よく認識できた」「少し認識できた」「どちらともいえない」「わからない」から、②「たくましい体、しなやかな心をもつ子ども」、「保護者の人生の見つめ直

し」、「自由な学びの獲得」、「高齢化や過疎化の解消」、「豊かな森を守る」、「その他」から複数回答可で、それぞれの回答を求めた。

### 3. 講演後のアンケートの結果

アンケートは、2回生 119 名のうち 99 名（83.2%）から回答を得られた。鳥取県智頭町森のようちえん「まるたんぼう」の意義について認識ができたかどうかについては、図 1 に示す通りである。

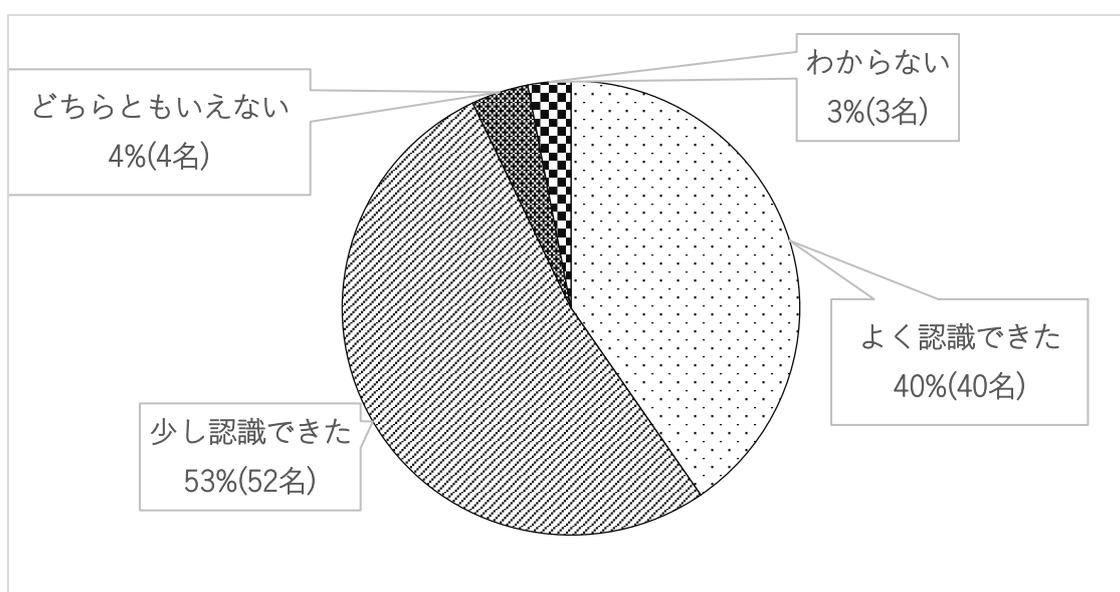


図 1 鳥取県智頭町森のようちえん「まるたんぼう」の意義について認識について (n=99)

鳥取県智頭町森のようちえん「まるたんぼう」の意義については、よく認識できた 40%(40名)、少し認識できた 53%(52名)となっており、約 93%の学生が認識できていた。

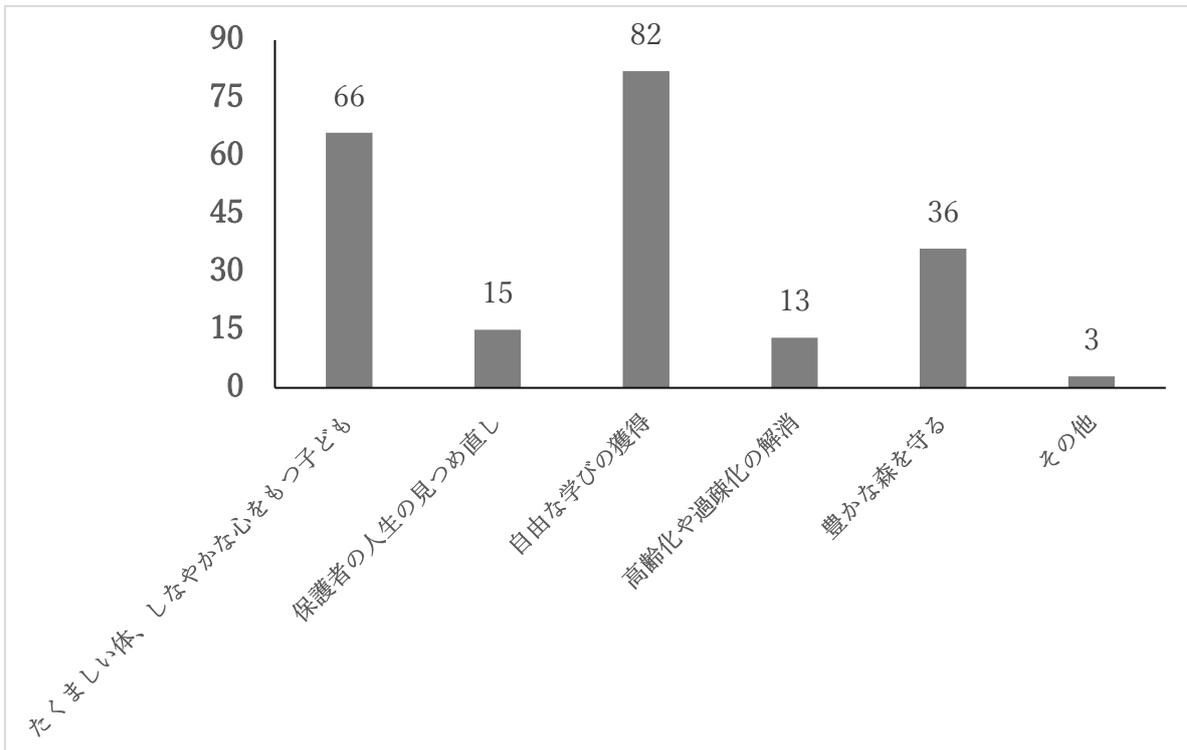


図 2 鳥取県智頭町森のようちえん「まるたんぼう」の可能性は何だと思えますか(複数回答)  
(n=99)

次に、鳥取県智頭町森のようちえん「まるたんぼう」の可能性は何だと思えますか。という問いに対して、自由な学びの獲得 82 名という回答が最も多く、たくましい体、しなやかな心をもつ子ども 66 名、豊かな森を守る 36 名の順で回答が多い項目となった。

鳥取県智頭町森のようちえん「まるたんぼう」の保育方針は、こどもたちの‘**たくましい体**’と‘**しなやかな心**’を育むことを目的として、①自然の中でのびのびと、②その子のペースでゆっくりと、③楽しく仲良くたくましくと紹介されていることから、寺谷氏の講演を聞くことで、学生が鳥取県智頭町森のようちえん「まるたんぼう」の保育方針の一端を理解できたと考える。

#### 4. まとめ

まるたんぼう代表 西村早栄子氏は、智頭町で育ったことを誇りに思い育てて欲しい。豊かな自然で生まれ育った魚が、海に向かい大きくなり、また故郷の川に遡ってくるように…智頭で育った子どもが将来(子育ての場として)またこの智頭を選択してくれるように…。そのためにも智頭に住むお年寄りやモノづくりの方など、色々な人たちとのふれあいも大切にしたいと思っています。智頭には魅力的な方たちがたくさんいます。そうした方たちともつながって、子供たちに’山が’の知恵・楽しさを伝承してもらえたら…と思っています。私達は、森の中で自由に遊ぶ子供たちを’見守り’育てていきたいと考えています<sup>2)</sup>。との想いを森のようちえんまるたんぼう HP にて述べている。

2)森のようちえんまるたんぼ HP ;[https:// marutanbou.org](https://marutanbou.org) (2023年5月2日アクセス)より引用

まるたんぼ代表 西村氏の想いを寺谷氏が、汲み取り、実行に移され今日も「森のようちえんまるたんぼ」は鳥取県智頭町に存在する。

今回、寺谷氏にご講演いただき、学生達には普段聞く内容とは違った地方自治体の取り組みや、どのように関わっていけば智頭町のような組織を構築することができるのか、その一端を学ぶ機会となったと考えている。今後の学生達の就職先で今回の講演内容が活かされることを期待している。

付録：寺谷誠一郎氏への講義後のコメントシートから一部抜粋。

- ・町民がやりたいことをできるように行動しようとするところが、とても町民の人から好感をもってもらえていたんだなと思いました。(中略)町を変えていくために、町民のために行動できるのはすごいことだと思いました。
- ・森のようちえんは、1人の頑強な意思を持って開園されたのだと変わったと同時に、こどもものすることすべてを見守り、鑑賞しすぎない教育方針だということが理解できました。
- ・森のようちえんで、子ども達同士で協力をしたり助け合ったりすることが遊びの中で生まれることが心に残りました。(中略)子ども達同士の関わりの中で生まれる思いやりの気持ちや協力することなどを大切にしていると思いました。
- ・町長になられるまでのエピソードがとても衝撃的でした。そのようなゼロからのスタートにも関わらず、様々なことを提案されて、それが成功している姿から、今までの伝統やルールを破り、自分の意志をしっかりと持って何事にも挑戦することの大切さを知りました。
- ・一番印象に残ったのは、サドベリースクールです。義務教育に反しているが、子ども達の主体性を尊重して教育はとてもいいなと思いました。(中略)今後の生活に不可欠なものが身につくと思いました。
- ・先生が子どもの行動を決めてしまうのではなく、自由に好きなことができる環境を作ることによって自発性や好奇心もより育つことができることを学びました。
- ・何かを恐れて行動しないよりも、分からなくても分からないままに行動することの方が得られること、経験が多くあると思いました。

- ・「無理」「できない」という考え方ではなく、「どうすればできるのか」「どうすべきか」という考え方をすべきだと感じました。始めから無理だからという固定概念にとらわれず、目的を達成するにはと常に考えられるようにしたいともいました。
- ・一番印象に残ったのは、町の老人会の方が寺谷先生の話聞き、子どものために動くようになったことです。
- ・寺谷先生の話聞いて、悪いことは悪いと伝えなければならないし、自分だけでもそのような思いを忘れてはならないと思いました。
- ・地域住民のご高齢の方が、寺谷町長との話し合いの末、森のようちえんに協力してくれるようになったというお話を聞き、第れを思う気持ちや強い意志があればどんなことでも実現できるのだと感じ、私自身も子どものためにたくさん考えて実行して、子どものやりたいことを援助できる保育者になりたいと思いました。
- ・古い考えの大人を動かして町全体で子どもを見守っていける環境を作り、地域で子育てをする。簡単なことではないけれど、子どもを見守る目が増えると、より自由に子どもを育てることができると思いました。
- ・コロナ禍だからという気持ちではなく、受け入れた上で、生きていくようにしたいなと思いました。

## 映画「こどもかいぎ」鑑賞によるアンケート結果からみた学生の学びと気づき

竹下 柊

### 目的

本学科の保育士養成課程では、保育・幼児教育に関する専門的・実践的能力を身につけた人材を養成することを目的としており、その一環として、映画「こどもかいぎ」の鑑賞を通して、代替不能の〈かけがえのないいのち〉の育ちに寄り添う喜び、困難さ、責任を学生に実感させることにより、「共生の理念に基づき生きる」という本学学生の人間形成を図る目的がある。

本稿では、映画「こどもかいぎ」の鑑賞を通して、映画鑑賞前後のアンケート結果をもとに、こどもたちによる「かいぎ」からこどもたちが見ている世界を覗き、そこから生じた学生らの学びと気づきについて考察する。

### 方法

#### 1) 概要

映画「こどもかいぎ」（監督：豪田トモ、2022年公開）の概要を以下に示す。

「映画『こどもかいぎ』は、子どもたちが『かいぎ』をする保育園を1年間に渡って撮影したドキュメンタリー。子どもたちの『かいぎ』には、明確な答えも結論もありませんが、全力で話し合い、遊び、泣き、笑い、成長する姿があります。子どもはそのピュアな眼で何を見て、何を考え、どうやって社会とつながろうとしているのか…。私たちは目の前のことに振り回されて、普段そんなことに思いを巡らせることはないかもしれません。しかし、正解のない現代社会で、人とのつながりや対話が一層重要になっている今、子どもたちの目線に立って世界を見ることは、実は社会が抱える様々な課題を解決するヒントになるかもしれない（ホームページより一部抜粋）」

#### 2) 映画鑑賞の日時

2023年11月30日13:30～15:00に、21号館603講義室において実施した。

#### 3) 参加者

参加者は龍谷大学短期大学部こども教育学科2回生120名、および教員15名であった。

#### 4) 映画鑑賞前のアンケートの実施

manaba courseのアンケート機能を用いて、映画鑑賞の前後にアンケート調査を実施した。

鑑賞前のアンケートは、鑑賞の1週間前から鑑賞当日までに回答を求めた。質問項目は、

①「映画『こどもかいぎ』について知っていますか」、②「あなたは〈かいぎ〉をすることで問題や課題を乗り越えることで、得られるものは何だと考えますか」、③「3.あなたは、「こどもかいぎ」に対して何を得られるとイメージしていますか」の3項目を設定した。なお、質問①については、選択肢として「知っている」「聞いたことがある」「知らない」「わ

からない」の5つを設定した。質問②については、選択肢として「話し合えば協力し合える」「自分たちの力で変えられる」「未来を信じる力」「希望」「考えたことがない」「わからない」の6つを設定した。最後に質問③については、選択肢として「聞く力」「理解する力」「考える力」「表現する力」「繋がる力」「自己肯定する力」「他人に共感する力」「問題解決する力」「新しい価値を創造する力」「社会を生き抜く力」「その他」の11項目を設定した。なお、質問②③については複数回答を可能とした。

鑑賞後アンケートは、鑑賞後から1週間後までに回答を求めた。質問項目は、4項目を設定した。(1)「映画を鑑賞して『こどもかいぎ』について印象が変わりましたか、(2)「映画を鑑賞した今、あなたは<かいぎ>について考えましたか、(3)「あなたが<かいぎ>をすることで問題や課題を乗り越えることで、得られるものは何だと考えますか、(4)あなたは、『こどもかいぎ』に対して何を得られるとイメージしていますか」の4項目を設定した。なお、質問(5)として、感想を尋ねる自由記述式の問題を設定した。

質問(1)については、選択肢として「すごく変わった」「少し変わった」「あまり変わらなかった」「変わらなかった」「わからない」の5項目を設定した。質問(2)については、選択肢として「深く考えた」「少し考えた」「あまり考えなかった」「考えなかった」「わからない」の5項目を設定した。質問(3)については、選択肢として「話し合えば協力し合える」「自分たちの力で変えられる」「未来を信じる力」「希望」「考えたことがない」「わからない」の6項目を設定した。最後に、質問(4)については、選択肢として「聞く力」「理解する力」「考える力」「表現する力」「繋がる力」「自己肯定する力」「他人に共感する力」「問題解決する力」「新しい価値を創造する力」「社会を生き抜く力」「その他」の11項目を設定した。なお、質問(3)(4)については複数回答を可能とした。

## 結果

回答者の内訳については2回生120名のうち鑑賞前は107名(89%)、鑑賞後は100名(83%)から回答を得た。

まず、映画「こどもかいぎ」の存在の認知度について以下に示す(図1)。

回答の内訳は、「知っている」が4名(4%)、「聞いたことがある」が15名(14%)、「知らない」が81名(76%)、「わからない」が7名(6%)であった。

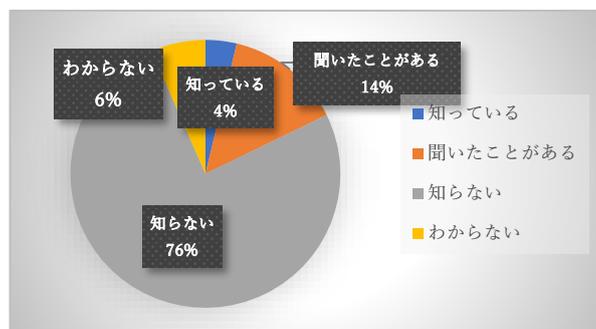


図1. 映画「こどもかいぎ」の知名度

次に映画鑑賞前後における、「〈かいぎ〉をして問題や課題を乗り越えることで得られるもの」について学生の意識に関する結果を示す（図2・図3）。

鑑賞前の回答の内訳は、「話し合えば協力し合える」が85名、「自分たちの力で変えられる」が60名、「未来を信じる力」が18名、「希望」が30名、「考えたことがない」が3名、「わからない」が4名であった。

鑑賞後の回答の内訳は、「話し合えば協力し合える」が85名、「自分たちの力で変えられる」が85名、「未来を信じる力」が51名、「希望」が54名、「考えたことがない」が0名、「わからない」が1名であった。

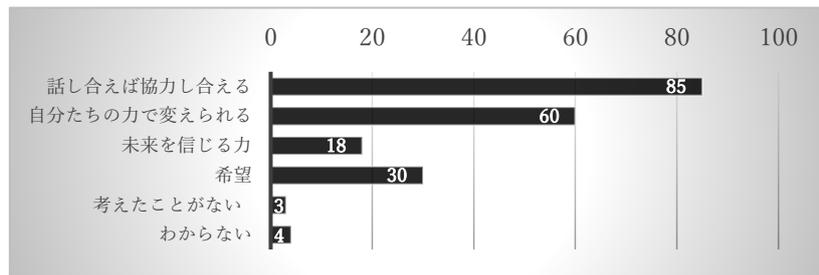


図2. 〈かいぎ〉をして問題や課題を乗り越えることで得られるもの（鑑賞前）

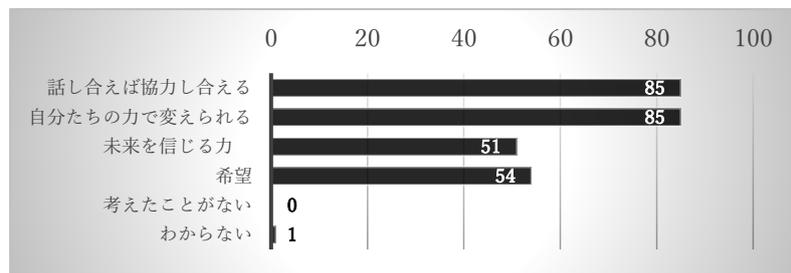


図3. 〈かいぎ〉をして問題や課題を乗り越えることで得られるもの（鑑賞後）

次に「こどもかいぎ」で得られるものについて、鑑賞前後の結果を以下に示す（図4・図5）。

鑑賞前の内訳は、「聞く力」が74名、「理解する力」が66名、「考える力」が95名、「表現する力」が64名、「繋がる力」が35名、「自己肯定する力」が27名、「他人に共感する力」が80名、「問題解決する力」が83名、「新しい価値を創造する力」が43名、「社会を生き抜く力」が42名、「その他」が0名であった。

鑑賞後の内訳は、「聞く力」が99名、「理解する力」が81名、「考える力」が89名、「表現する力」が91名、「繋がる力」が51名、「自己肯定する力」が60名、「他人に共感する力」が81名、「問題解決する力」が71名、「新しい価値を創造する力」が64名、「社会を生き抜く力」43名、「その他」が1名であった。

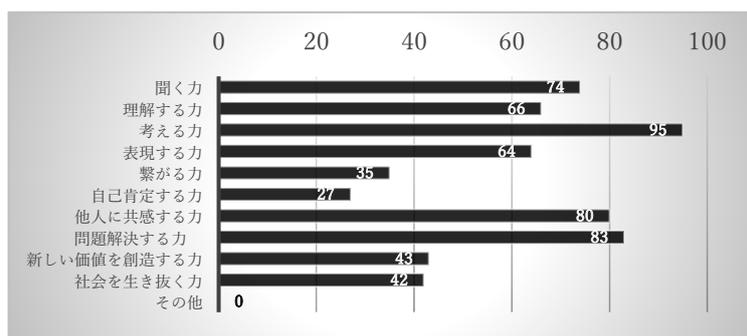


図4. 「こどもかいぎ」で得られるもの（鑑賞前）

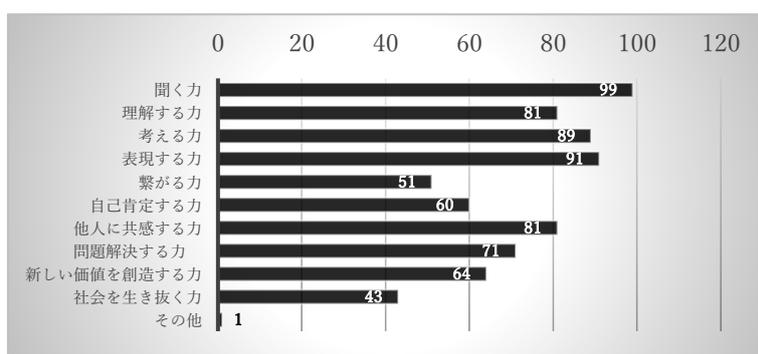


図5. 「こどもかいぎ」で得られるもの（鑑賞後）

次に映画鑑賞後の「こどもかいぎ」への印象の変化について、以下に示す（図6）。

回答の内訳は、「すごく変わった」が63名（63%）、「少し変わった」が30名（30%）、「あまり変わらなかった」が6名（6%）、「変わらない」が1名（1%）であった。

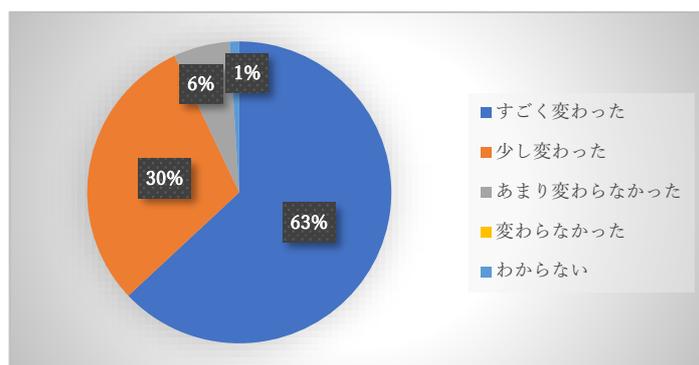


図6. 鑑賞後の「こどもかいぎ」への印象の変化

次に映画鑑賞後、学生の「かいぎ」についての自己内省について以下に示す（図7）。

回答の内訳は、「深く考えた」が55名（55%）、「少し考えた」が40名（40%）、「あまり考えなかった」が4名（4%）、「分からない」が1名（1%）であった。

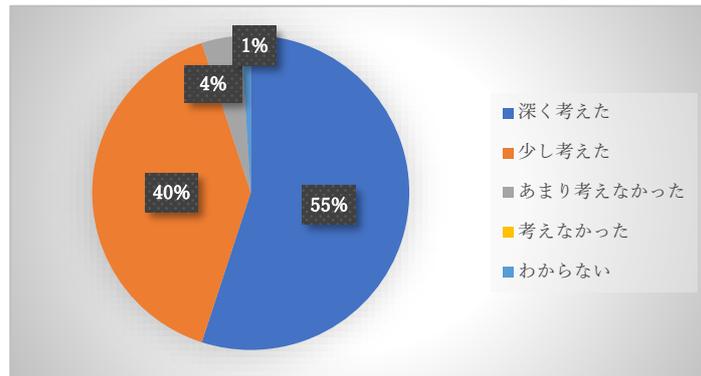


図7. 「かいぎ」についての自己内省

### 考察

こども会議の認知度については「知っている」「聞いたことがある」を合わせると18%であり、全体の約8割が「こどもかいぎ」という取り組みについて知らなかったと考えられる。一方、鑑賞後の『「こどもかいぎ」への印象の変化』（図6）では、「すごく変わった」が63名（63%）、「少し変わった」が30名（30%）であり、回答者全体の約9割が「こどもかいぎ」に対する印象の変化が見られた。このことは、鑑賞前は「こどもかいぎ」の取り組みの内容や存在を知らない学生の割合が非常に高く、「こどもかいぎ」という言葉からイメージした学生が大半を占めていたと考えられる。そのため、鑑賞を通して、一般的な「かいぎ」と「こどもかいぎ」の違いが明確になり、印象の変化に繋がったと考えられる。

まず、「〈かいぎ〉をして問題や課題を乗り越えることで得られるもの」についての鑑賞前後の結果を比較すると、「話し合えば協力し合える」と回答した人数は変わらないものの、「自分たちの力で変えられる」、「未来を信じる力」、「希望」、の3項目について、鑑賞後はいずれも選択した学生の人数が増加している。このことは、こどもたちが「かいぎ」する様子を鑑賞することで、人と話し合いをすることの意味や効果を再検討する機会となり、問題を乗り越えた先にある成果について、期待や希望をもつことに繋がったと考える。また、「考えたことがない」、「わからない」と答えた学生の割合については、鑑賞前は両方合わせて7名であったのが、鑑賞後は「わからない」と回答した1名のみ減少している。このことは、「こどもかいぎ」の鑑賞を通して、「かいぎ」という形で人と話し合うこと、その意義を考える一助になったと考えられる。

次に「こどもかいぎ」で得られるものについては、鑑賞前は「考える力」（95名）、「問題解決する力」（83名）、「他人に共感する力」（80名）の順番で最も回答数が多かったが、鑑賞後は「聞く力」（99名）、「表現する力」（91名）、「考える力」（89名）の順番で最も回答数が多かった。先述したように、鑑賞前は「こどもかいぎ」について知っている学生が少なかったことから、「こどもかいぎ」という言葉から想像して回答した学生が多かったと考えられる。そのため、こどもたちが会議を行うというイメージから、考える力や共感力、

問題解決能力が得られると想定した学生が多かったと推測される。しかし、鑑賞後には聞く力と表現する力と回答した学生が大幅に上昇しており、なおかつ問題解決する力については71名と少なくなっている。このことは、「こどもかいぎ」は通常の「かいぎ」から想像されるような意思決定や問題解決を前提としたものではなく、こどもたちの純粋な疑問や身の回りで起こる様々なことについて、こどもたちの自由な発想で対話をすることに重きが置かれていることが関係していると考えられる。そして、学生たちは「こどもかいぎ」を鑑賞することを通して、こどもたちが他児の話聞き、そのことについて考え、自分の思いや考えを表現するという、対話についての理解や学びが深まったと考えられる。

最後に『「かいぎ」についての自己内省』については、「深く考えた」が55名(55%)、「少し考えた」が40名(40%)となっており、併せて約95%の学生が「こどもかいぎ」の鑑賞後に、自分なりに「かいぎ」について考えたという結果となった。保育者の卵である学生たちにとって、こどもたちが会議をする様子を見ることは、対話の重要性を振り返る機会として有益であったと考えられる。

付録：「鑑賞後の感想」の自由記述から一部抜粋

自分の気持ちや考えを話すことで信頼関係を築いていくのだと深く感じました。また、聞く力も身につくことからこのような場を設けることの大切さに改めて気づきました。

子どもはやはり子どもなりに考えを持っていて、広い心を持っているのだなと思いました。また、〇〇ちゃんのこういったところが嫌だと話した後に、でも〇〇できるのはすごいと思うと褒めたり、けんかをしてもう遊ばないのかと思えば、通りすぎるときに仲直りしようとして声をかけたり、大人ならプライドなどがあってできないようなことをやってみせるので素敵だなと思いました。

今回の講義を受けて、子どもの考察力や創造性にとっても驚きました。子どもだからといって、子どもが遊ぶ環境であったり、保育内容を制限したりする事は、子どもが学ぶ範囲を狭める事にとっても繋がるのだと動画を視聴してとても感じました。さまざまな視点から多くの事を試し、挑戦していく事が子どもが持つ力を引き出すのだと感じました。

こどもかいぎは、子どもたちが自分の思いや考えを話す機会であると同時に、保育者が子どもの思いを知る機会でもあると思いました。

喧嘩がないことが良いことなのではなく、喧嘩してから自分の思っていることや気持ちを相手に伝えられることが重要になってくると思いました。

「こどもかいぎ」という言葉を初めて聞いたが、子どもが自由に発言し合うことで、自分

を表現することに繋がっていくのだと感じた。また、保育者は子どもの発言を否定せず聞く姿が印象的で、子どもの予測不能な言動がとても可愛らしく面白かった。

また、子どもが喧嘩した時に落ち着いて話し合える「ピーステーブル」という環境は子どもにとってとても良い環境だと感じました。問題を解決することを目的とせず、子どもが自分の気持ちを言葉にすることを目的としているという考え方はこれから保育者となる私にとって、大切にしなければいけない考え方だと思いました。子どもが喧嘩をして保育者が間に入る際にも、保育者が子どもの意見を受け止めて仲介するのはもちろん、最後まで援助をするのではなく、最後は子どもたち自身で話し合えるような環境を作るというのはとても学びになりました。

「こどものかいぎ」を鑑賞し、私たち大人が思っている以上に子どもたちは、日常で起こる出来事に敏感であること。そして、その身の回りで起きる出来事に対して、さまざまな疑問や考えを持ちながら日々の生活を過ごしていることを知った。

こどもかいぎを見て子どもが自由に発言する場を作ることの大切さを感じました。普段十分に子どもが自由に発言する場がないことに気づきました。子どもの発言がこんなに面白いものだという事も知りませんでした。

子どもには私たちが今考えていないような疑問がたくさんあり、日々知りながら学びながら成長しているのだと感じた。そして私たちはその疑問や問題を子ども自身が解決していけるようにさりげなく援助するべきなのだとも思った。保育者がやりすぎず、子どもが学ぶためにはどのような援助をすべきか常に考えながら保育すべきだと感じた。保育者になっても親になっても子どものことを下に見たりせず、同等の立場で会話をし、共に学んでいく姿勢が大切だと考える。子どもの疑問をきっと全て完璧に答えることはできないので、私たちも子どもと共に学びを深めながら日々成長していきたい。

こどもかいぎは、子どもが自分の考えを伝えたり、お友達の話聞く経験になることはもちろん、保育者も子どもの意見を密に聞ける良い機会になるのだと学びました。また、ピーステーブルという場所があることにより、喧嘩した時に子ども達だけで解決できるようにしていることが凄いなと思いました。向き合って話をすることで、子ども達のクールダウンにも繋がり良い影響をもたらしているなと思いました。

「こどもかいぎ」は何か話のオチがある訳でもなく、正しいことを伝えてるわけでもなく、ただ子どもたちが感じるままに話をして、友達の思っている気持ちをきくという取り組みなのだ知った。

今回、こどもかいぎについての映像を見て、複数人で集まって対話するということが子どもたちにとっては少し難しいことであるということが分かった。しかし、こういったことを経験することで、大人が介入せず自分たちで話し合う力を付けられたり、意見をまとめる力が付いたりして、とてもいい影響を与えられるのだと感じた。

今回の映画を鑑賞、「かいぎ」のイメージが変わりました。「かいぎ」と聞くと、議題を設定しそれについて意見をを交わし、解決しなければいけないと考えていましたが、子どもたちが疑問に思っていることや嫌なこと、一見関係のないような話などを聞き、思いに共感することが重要なことではないかと考えました。解決する訳ではなく、それぞれが思いを言い合い会議を終了するという点に衝撃を受けました。

「かいぎ」という言葉から堅苦しいものかと思いついていました。実際に見ると、保育者が出した話題に関して子どもたち自身が自由に話を広げており、話題の中で様々な意見が出ていたことに驚きました。また、保育者が子どもたちが興味を持って考えられるように話の流れをうまく持っていったなと感じました。

大人が行う堅苦しい会議ではなく子どもたちの世界観が活かされた面白い「かいぎ」だなと感じました。

## 保育における音楽的な表現活動を支えたピアノ —東京女子師範学校附属幼稚園を例にとって—

田中知子

### はじめに

本学の授業、「保育実習指導Ⅲ」および「教育実習」では、実習において活用できる保育技術習得のための時間を設定している。筆者は其中で、“設定保育における歌唱指導”をテーマにした授業を担当している。授業では、子ども達との歌唱活動において、①なぜ、ピアノを用いるのか②授業「音楽Ⅰ」および「基礎技能Ⅱ（音楽）」で学んだピアノのスキル活かし、実際の歌唱活動で子どものためにどのように活かすことができるのかを考えるよう促している。

保育の現場においては、歌唱活動の他にも身体表現や合奏、劇遊び等、音・音楽に関わる様々な表現活動が行われている。ピアノはそうした場面を支える楽器の一つとして保育に浸透している。

では、ピアノは一体どのような経緯のもと、保育の現場に取り入れられるようになったのであろうか。

本稿では、上記の問題意識に迫るべく、東京女子師範学校附属幼稚園でのピアノの導入と活用について、先行研究を整理する。そして今日の保育現場において、子どもたちの表現活動をピアノが支えているという現実と、東京女子師範学校附属幼稚園でのピアノのあり方という歴史的事実とをつなげる試みを行いたい。

### 1. 開園当初のピアノの使用

東京女子師範学校附属幼稚園（現・お茶の水女子大学附属幼稚園）は明治9（1876）年11月に開設されたわが国初の幼稚園であり、開設の年に遊戯室にピアノが設置されたと考えられている<sup>1)</sup>。同園はフレーベル主義幼稚園をモデルとした幼稚園教育を目指しており、ピアノの導入は、その保育内容で重視される音楽的な表現活動を支えるためのものであったと考えられる。しかし、残念ながらそのピアノについてはメーカーや型式、鍵盤数など情報を掴む手がかりがない<sup>2)</sup>。

開設の翌年明治10（1877）年11月27日に、皇后宮、皇太后宮を迎えての開園式が行われた。その様子について当時の新聞は、保母<sup>1)</sup>による和琴（日本古来の楽器である6弦の琴）とピアノの演奏に合わせて、幼児が拍子を取り歩きながら歌ったり、遊戯をしながら歌ったりして、大変楽しい雰囲気であったことを伝えている<sup>3)</sup>。この時ピアノを弾いたのは松野クララである。松野クララは日本の保育においてピアノを活用した最初の保母である<sup>4)</sup>。

松野クララ（旧姓クララ・ツィーテルマン、Clara Zitelmann）は1853年ドイツのベルリンに生まれ、日本の幼児教育においてフレーベル教育思想の導入とその方法や技術の実践

に貢献した人物である。林学の勉強のため、ドイツに留学していた松野礪（1847～1908）と知り合い、明治9（1876）年に結婚のため来日した。来日直後クララは、東京女子師範学校の英語教師として勤務していた。その後、明治9（1876）年11月に東京女子師範学校附属幼稚園の主席保母として迎えられ、豊田英雄や近藤濱（附属園保母）にフレーベルの幼児教育理論と方法を伝習した。クララについては、本国で受けたという保母養成課程の在籍期間や幼稚園保母の経験があったのかなど、詳しいことはわかっていない<sup>5)</sup>。

はっきりしていることは、「ほとんど日本語はできなかったが英語は堪能であったこと、子どもは好きであったこと、幼稚園教育で重要な楽器ピアノをかなりの程度弾けたということ」である<sup>6)</sup>。

## 2. 日常の保育におけるピアノの使用

東京女子師範学校附属幼稚園は、クララの指導を踏まえフレーベル主義の保育を開始したが、その中で唱歌を「緊要ノ一教科」と捉えていた<sup>7)</sup>。

幼児教育の祖とよばれる F.W. フレーベルは、「教育の書」であると同時に「遊びの書」である『母の歌と愛撫の歌』を記したが、その内容について馬場（2014）は、乳幼児の生活場面に即した日々の具体的な教育方法が示され、感覚を通しての教育、なかでも歌を伴う遊びが乳幼児期に最もふさわしい教育方法として重視されていると指摘している<sup>8)</sup>。そうしたことから、同園が唱歌教育を意欲的に取り入れたことは想像に難くない。

開園当初明治10年頃の保育におけるピアノの使用については、クララが月曜と木曜の週2回、朝の集会で保育唱歌の伴奏と、幼児の行進のために弾いていたとされる。この時クララが弾くピアノを、「幼児は勿論のこと、保母や練習生も大変楽しみに待っていた」ようである<sup>9)</sup>。また、明治10年の保育時間表を見ると、週に一度、第一ノ組（5歳児）から第三ノ組（3歳児）まで、全園児対象に合同で30分間「唱歌」を行うことが記されている<sup>10)</sup>。当時歌われていた「唱歌」には唱歌遊戯という動きをともなう歌唱表現も含まれており、倉橋ら（1956）が述べる「一週一回ピアノで遊戯する際、女史がこれを弾いて幼児が遊戯したといふことである」<sup>11)</sup>は、この時クララがピアノを弾いていたことを示すものではないかと思われる。保育見習のために上京した人は、子ども達がピアノに合わせて歌ったり遊戯をしたりする光景を見て、「其唱歌遊戯恩物等によりて、幼児をたのしませつつ心身を開誘する事感心し、又始めてピアノの音を聞きて其微妙なることに驚嘆」したとある<sup>12)</sup>。

なお、明治14年に保育科目が改正されると、唱歌は毎日行うよう新しい保育課程表には示されており、唱歌に関する記載事項を踏まえると使用された楽器は、ピアノやオルガンであろうとは細田（1996）は推測している<sup>13)</sup>。

そうした状況の中、保母たちがどのようにピアノに向き合っていたのかを推測できる資料が残されている。例えば、保母の中でもピアノやヴァイオリンなど西洋楽器を演奏できる者があらわれたことや<sup>14)</sup>、明治20（1887）年に付属幼稚園の保母となった下田たづの回

想による、保母たちは競ってピアノの勉強をした、本校の先生について二時間前に出て練習し、本校で催された祝賀会などで連弾した<sup>15)</sup>等の記述である。これらのことから、保母たちが懸命にピアノの練習に取り組んでいたことがわかる。

開園当初はクララが欠勤の場合、「他の保母はまだ誰一人ピアノを弾くことができず、幼児と共に歌いながら遊戯をしていた」<sup>16)</sup>。しかし、明治13(1880)年にクララが幼稚園を辞任したことで、状況は一変する。子ども達に「唱歌」を指導するには、自身のピアノの演奏技術を向上させなければならないという意識が保母たちの間で強まったのかもしれない。並々ならぬ努力のもと、保母が演奏技術を身に付けていったことで、保育に用いられる機会は当然増えたであろう。

### 3. 保育唱歌の伴奏としてのピアノ

保育の中で用いられた唱歌教材『保育唱歌』は、明治10(1877)年から13(1880)年にかけて<sup>17)</sup>、宮内省式部雅楽課の伶人と豊田英雄、近藤濱ら保母によって作成された唱歌集である<sup>18)</sup>。曲は伶人が作曲した雅楽調のものであり、歌詞は豊田ら付属園保母が手掛けたものである。内容は、フレーベル主義幼稚園教育書の歌詞を幼児向けに改訳したもの、万葉集、古今和歌集、古事記から採られたものや豊田ら自身がつくったものである<sup>19)</sup>。この保育唱歌を作成する目的は、幼稚園での使用と東京女子師範学校における教材としての活用であった<sup>20)</sup>。

また、保育唱歌の伴奏に使用したのは、和琴、笏拍子、調子笛、ピアノなどであり、明治14、5年からはヴァイオリンを使用することもあった<sup>21)</sup>。和琴は西洋音階の7音は出せたものの、音量はあまり大きくなく、保育参観等の特別な時にクララのピアノ伴奏の合の手として用いられたようである。笏拍子は日常の保育で歌う際に拍子をとるものであったが、どちらの楽器も保母の歌声に合わせる程度のものであり、楽器の音そのものに重きはおかれていなかった。これらの楽器を用いることだけで、幼児の心を引き付けることは難しかったようである<sup>22)</sup>。

こうして和洋、様々な楽器が唱歌の伴奏楽器として試されるようになっていくが、当時、まだ珍しかったピアノの価格は一体どれくらいのものであったのだろうか。和楽器である争が3~4円だったのに対して、ピアノは数百万円から1000円以上したといわれている<sup>23)</sup>。そうした時期に東京女子師範学校附属幼稚園にピアノを導入することができたことについて、村上(2019)は、「明治政府が教育の近代化を急ぐ中、東京女子師範学校附属幼稚園がわが国初の幼稚園であり、首都に設置された官立師範学校の附属園であったことも、近代的幼児教育のモデル確立の必要性という観点から、ピアノという高価な西洋楽器の設置を可能にする一因となったのではないか」<sup>24)</sup>と述べている。

それに加えて、筆者は日本の幼稚園創設に寄与し、附属園の開設にも尽力した時の文部大臣、田中不二麿の影響があると考えている。彼は、文部省の役人として1871年から1873年

まで、欧米の教育機関や保育施設を視察している。その際、幼児教育が小学校教育以降の基礎となっていることを認識した経験が、附属幼稚園創設を押し進める契機となったと言われている<sup>25)</sup>。

当時欧米ではフレーベル主義の保育が中心であり、田中が視察の折に、子ども達がピアノに合わせて歌ったり遊戯をしたりする姿を目にした可能性は高い。田中が幼児教育の重要性や、保育における音楽の役割を目で見て肌で感じとっていたならば、ピアノの購入にも理解を示したのではないかと推測する。

#### 4. おわりに

日本の保育に初めてピアノを導入したのは、創世期の幼稚園教育をけん引した東京女子師範学校附属幼稚園であった。同園は、フレーベル主義幼稚園をモデルとすべく開設された我が国最初の園であり、ピアノはその保育内容で重視される「歌を伴う遊び」を支える教育楽器として導入されたと考えられる。当時のピアノは大変高額であったが、その購入を決断させたのは、園の設立に尽力した田中不二麿の幼児教育観や、近代的幼児教育のモデル確立を急ぐ政府の思惑によるものと思われる。

開園当初ピアノが弾けたのは、主任保母であるドイツ人の松野クララのみであり、「保育唱歌」や「幼児の行進」の伴奏として弾いたことが、保育におけるピアノ使用の始まりであったとされる。現在ではさほど珍しいことではないが、当時は、5、6歳の子ども達が集まって手をつなぎながら唱歌を歌うということ自体、従来の教育の中にはなく、新しいことであった<sup>26)</sup>。「唱歌」の活動は、遊びの要素が大切にされつつ、歌うことに比重が置かれている。遊戯室から聞えてくる子ども達の歌声は、愛らしさとともに新しい時代を感じさせるものであつたらう。このようなピアノを用いた集団での表現活動は、現在の設定保育等に見られる音楽的な表現活動を形作る原型となるものであつたと言えるだろう。

また、クララが伴奏した「保育唱歌」は雅楽調のものであつたが、「幼児の行進」のために弾いた曲についての記載は見当たらず、西洋音楽が含まれていた可能性もある。母国ドイツで子どもの為に書かれた曲であつたかもしれない。西洋音楽を知っている日本人はごく僅かであった時代にあつて、子ども達や保母が今までに聞いたことのない、まったく異なる音楽の世界をピアノの伴奏によって享受していたなら、それはとても貴重な体験であつたはずである。子ども達や保母にとっては、日々の生活の中で和洋、どちらの音楽にも触れることのできる豊かな時間ではなかつたらうか。

ピアノは、集団での表現活動に対応できる音量や音域の広さをもつ他、多彩な音色・ニュアンスを表現できる楽器である。その特性は、当時の子ども達の心を弾ませ、生き活きとした表現を支えることにつながつたと思われる。

また、そのピアノを弾くクララは、前述のとおり、フレーベルの保育理論と実践を理解しピアノの技術にもたけた人であつた。そして、日本語に苦勞しながらも、子ども達と積極的

に関ろうとした人であった<sup>27)</sup>。

そのような人物によるピアノ伴奏のもと、友達と触れ合いながら唱歌を楽しむ子どもの姿は、附属幼稚園での表現活動を支えるピアノの在り方を示すものである。またそれは、今日の、音楽的な表現活動を支えるピアノの在り方につながるものであろう。

以上のように、本稿では、日本の幼児教育においてどのような経緯のもと、ピアノが保育の現場に導入され活用されたのか、また保育における音楽的な表現活動を支えるピアノの在り方とはどのようなものであったかを明らかにするため、東京女子師範学校附属幼稚園に関する文献の整理を試みた。今後は、文献研究の範囲をさらに広げ、幼稚園教育の歴史的事実に見られるピアノの在り方と、今日の保育におけるピアノの在り方とをつなげながら、子ども達の音楽的な表現活動を支えるピアノについての研究を深めたいと考えている。

#### 【注】

- (1) ここでの「保母」とは、現代でいうところの「幼稚園教諭」を示す。なお、先行研究で引用した部分のみ「保母」と記している。

#### 【参考文献】

- 1) 武石みどり (2009) 「明治初期のピアノ：文部省購入楽器の資料と現存状況」 東京音楽大学研究紀要) 第 33 号 pp. 1-21
- 2) 武石、同上
- 3) 西海聡子 (2015) 「保育におけるピアノ使用の源流をたどる－明治初期の幼稚園における唱歌とその伴奏楽器について－」 東京家政大学研究紀要 第 55 集 (1) pp. 31-38
- 4) 西海、同上
- 5) 前村 晃・高橋 清賀子・野里 房代・清水 陽子 (2010) 『豊田英雄と草創期の幼稚園教育－日本人幼稚園保母第一号』 建帛社 p. 126
- 6) 前村・高橋・野里・清水、同上
- 7) 山住正巳 (1967) 『唱歌教育成立過程の研究』 東京大学出版会 p. 17
- 8) 馬場住子 (2014) フレーベル著『母の歌と愛撫の歌』 楽譜版の分析と考察－乳幼児教育教材としての今日的意義を求めて－大阪総合保育大学大学院 学位請求論文 pp.1-303
- 9) 倉橋惣三・新庄よし子 (1956) 『日本幼稚園史』 臨川書店 p. 237
- 10) 日本保育学会(1968) 『日本幼児保育史』 第一巻 フレーベル館 pp. 95-96
- 11) 倉橋、新庄、前掲書 9) p. 345
- 12) 山住、前掲書 7) p. 17
- 13) 細田淳子 (1996) 「保育における器楽教育の導入」 東京家政大学研究紀要 第 36 集 (1) pp. 113-119
- 14) 倉橋・新庄、前掲書 9) p. 238

- 15) 下田たづ (1933) 「お茶の水時代：思ひでをたどる」『幼児の教育』第 33 卷 1 号 pp. 62-67
- 16) 西海、前掲書 3) p. 32
- 17) 松園聡美 (2015) 「明治期の幼稚園における唱歌教育に関する基礎的研究」中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要 第 47 号 pp. 141-146
- 18) 西海、前掲書 3)
- 19) 西海、同上
- 20) 伊吹山真帆子 (1979) 「保育唱歌について」東洋音楽研究 第 44 号 pp. 1-26
- 21) 倉橋、新庄、前掲書 9) p. 235
- 22) 倉橋・新庄、同上
- 23) 市川理恵 (1995) 「明治期における教育の場へのピアノ導入」日本女子大学人間研究 第 31 号 pp. 25-31
- 24) 村上優 (2019) 「明治期の大阪の幼稚園におけるピアノの導入について」四天王寺大学紀要第 68 号 p. 345
- 25) 湯川嘉津美 (1989) 「田中不二麿の欧米教育視察と幼児教育への着目－岩倉使節団随行をめぐる－」日本保育学会大会研究論文集 (42) pp. 8-9
- 26) 倉橋・新庄、前掲書 9) p. 232
- 27) 林富公子「保育者が困難な出来事に会うことについての一考察－松野クララの姿を中心に－」(2016) 夙川学院短期大学研究紀要 (43) pp. 27-37

## 実習を経験した学生に対する保育実技・実践指導 —応用的な展開を含めた模擬保育を通して—

野澤良恵

### 1. はじめに

筆者は、実習の事前指導の一環として、教育実習・保育実習（以下、実習とする）に臨む学生が、部分実習や責任実習を実施する際の参考となるように、保育実践・実技指導を行ってきた。本稿はそれを応用的に展開させた実践の報告である。

これまでは、初めての实習に臨む1年生に対して、保育者として現場経験のある筆者が保育者、学生が子どもとなって保育指導案に基づいた模擬保育を行い、具体的な援助の方法や保育内容を実践的に学ぶことを目的にした授業に取り組んできた。保育に関する知識が浅く、実習の経験がない1年生でも遊びの進め方や配慮事項が理解できるよう、保育指導案通りに模擬保育も展開し、保育者の意図を学生に考えさせたり、解説したりしてきた。

しかし、保育は模擬保育のように、円滑に遊びが展開されるとは限らない。実際、初めての实習を経験した学生の振り返りからは、部分実習や責任実習で子どもの前に立った時、保育指導案通りに遊びを進めることを意識し過ぎて、目の前にいる子どもの反応に臨機応変に対応できず、「うまくいかなかった」という感想をしばしば耳にする。その一方で、初めての实習でも円滑に遊びを進めることができ「よかった」「うまくいった」という声を聞くこともある。また、うまくいったと答えた学生にその時の保育内容について尋ねてみると、子どもの姿や成長発達をふまえたものではなく、学生自身が展開しやすい保育内容を選んでいるような印象を受けることも多い。

学生にとって、子どもの前に立ち、保育を展開する部分実習や責任実習は、緊張や責任を伴う実習の一大行事ともいえる。だからこそ、「うまくいくように」準備してきたことを、形に添って進めることばかりに気を取られると、目の前にいる子どもへの意識がおろそかになってしまうことも考えられる。反対に、「うまくいった」と感じた学生についても、自分の思い通りに進めることに満足して、子どもの姿を考慮した保育内容に取り組めていない学生もいることが現状である。

これらをふまえて、今年度は1年生で実習を経験した2年生が、次の実習の際に、子どもの姿を考慮した部分実習・責任実習に取り組めるように、子どもと対話をしながら、臨機応変に遊びを進めていくことが求められる集団ゲームの模擬保育を行った。本稿は、実施内容を学生からのコメントをもとに、保育実践・実技指導の考察を行うものである。

### 2. 概要

科目：教育実習

実施日時：2022年5月18日、5月25日 3講時

実施場所：第4トレーニング室

対象者：こども教育学科2年生120名（15クラス）を2つのグループ（7クラスと8クラ

ス)に分けて、1グループごとに実施した。

実施内容：

90分の授業時間において、まずは、集団遊びを参加者全員に体験してもらった。その後、3歳児対象、5歳児対象と年齢別に集団ゲームの模擬保育を行った。模擬保育では教員が保育者役となり、クラスの代表者が子ども役を担い、他の学生はその様子を観察した。最後に、模擬保育での気づきや学びをクラス毎に話し合い、その内容を参加者全員で共有した後、保育指導案を配布し、それぞれの遊びのねらいや進め方、保育者の援助や思いなどを、指導案を基に説明した。

### 1) 全員で集団遊び

最初に参加者全員で、3つの集団遊びを行った。それぞれの遊びを通して、子どもがみんなと一緒に身体を動かして遊ぶことの楽しさや意義を体験的に学ぶことをねらいとした。また、進級とともに新しいクラス編成となったことから、仲間と一緒に身体を動かし、遊びの楽しさを共有することで、新しいクラスの交流を深めることも意図した。体験後にはそれぞれの遊びをする時の保育者の配慮点と、5歳児の10月に行うことを想定した遊びのねらいを伝えた。

1つ目は、クラス毎に輪になり、手遊び歌「トントンひげじいさん」の曲に合わせて、同じ動きで踊った後、保育者の「お引越し」という声掛けによる合図で、クラスのみんなで目標物を決めて移動をする「みんなで引っ越しゲーム」を行った。これは、友達と一緒に協力して遊ぶ楽しさを味わうことをねらいとした。

2つ目は、ジャンケンに勝つと、人間の成長過程に沿って赤ちゃんから大人に進化していく「進化じゃんけん」を行った。全員がハイハイ動作で赤ちゃんになりきるところからゲームが始まり、勝負に勝ち進んで、いち早く大人になって歩くことができるようになった子どもが勝ちとなる。

これは、ルールを理解し、いろいろな友達と意欲的に関わって遊ぶことをねらいとした。また、この遊びを基に、5歳児を対象とした模擬保育を後で行うことも伝えた。

3つ目は、既存の「猛獣狩りに行こうよ」というリズム遊びの要素もある人数集めのゲームを、「芋ほりに行こうよ」に替えて行った。これは、10月の実習に行く頃の園の行事でよく取り入れられている、芋ほりに親しむことと、ルールを理解し、友達と協力して意欲的に動くことを楽しむことをねらいとした。

### 2) 3歳児を対象とした模擬保育

10月の実習をふまえて、その季節に合った遊び「どんぐり・きのこ・おいもゲーム」の模擬保育を行った。3歳児の発達段階を考慮し、初めからゲーム形式で行うのではなく、まずは、歌「どんぐり・きのこ・おいも」に合わせて、十分に身体表現を楽しんだ。その後、マットを3枚用意し、それぞれをどんぐり、きのこ、おいもの家に見立てて、保育者が示す言

葉を聞いてマットの家に移動する「どんぐり・きのこ・おいもゲーム」へと移行した。移動の際は、子どもの表現を認め、子どもの動きや発言を取り入れながら、イメージを広げて、ゲームを楽しめるような声かけを実演した。その後、応用的な例として保育者がクマの面をかぶり、クマとなって子どもを追いかけて、遊びに変化を持たせる様子も示した。その際に捕まることを怖がる子どももいることを想定し、捕まえずに、イメージを広げてクマと子どもとのやり取りを楽しめるような関りを示した。

なお、子ども役の学生が様々な動きが楽しめるように、また安全に移動できるように、マットとマットの距離を十分に保ったため、観察者は後方から見るようになった。

### 3) 5歳児を対象とした模擬保育

先に参加者全員で行った「進化じゃんけん」を子どもは既に経験している設定とし、この遊びを基に、進化する動物とその動きを子どもと共に相談して決める「変身じゃんけんゲーム」の模擬保育を行った。ルールについては、子ども達と意見を出し合う中で起こりうる様々な場面を設定し、子ども役に問いかけながら、遊びを進めた。目の前の子どもの気持ちを大切にしながら、遊びを見守り進めていく事に配慮しながら実践した。

また、10月の5歳児であれば、園での生活に見通しを持って過ごしている子どもが多いことから、その点を活用しながら展開する際の工夫も示した。具体的には、保育室の環境構成として「変身じゃんけんゲーム」の予定表を用意し、子どもに予め示しておく、という環境構成の工夫である。それを見て、子ども達がどんな遊びをするのか楽しみにしたり、自分たちで考えて準備をしたり出来ることを伝えた。集団遊びにおいても、子どもがその遊びに主体的に関わることができるよう、様々な環境構成や保育者の配慮が必要となることを示した。

## 3. 学生の声

授業を受けて学んだことや感想等を、授業後に自由記述で記入してもらったミニレポートから抜粋したものを次に記す。

・年齢によってこんなにも保育の仕方が変わってくるのだと感じました。実習に行った際も年齢の差によって関わり方に大きく違いがある事は学びましたが、実際に指導案を立てるとなると指導上の留意点などはどの様に違いが出てくるのかが分からなかったのですが今回学ぶことができました。

・3歳児の「どんぐりきのこおいもゲーム」では、遊びが連続して発展されていて、子どもたちは飽きずに遊べることで良いと思った。

・実際に5歳児の保育実践に参加し、子どもが考えた動物を取り入れ、動きも子どもたちで考えてそれを実際に行うということが良いと思いました。子ども自身が考えたことを行うことによってやる気がでたり、意欲的に取り組むことができると感じました。

・臨機応変に対応するためには、さまざまな経験を多くしておくことが必要だと思います。

子どもがどのような行動をするのか、事前に子どもたちの様子をよく観察しておくとある程度想定することができると思うため、教育実習では、普段の子ども一人一人の様子を理解できるよう心がけようと改めて感じました。

・指導案を作るときや実際に接するときに、保育者の思い(願い、要望)で動いたり言葉掛けをするのではなく、子ども達がどうしたいか、どうしたら楽しめるかというのを、とても考えられているのが伝わってきて、子どもが主体になっているか確認するというのは、改めて大切だと思いました。

・実習に行っている間は自分の知っている簡単に進行できるものを責任実習や部分実習で行ってしまいがちですが、季節に合っているのか、子どもたちの発達に合っているのか、子どもたちが今興味があることはなにか、どんな活動をしているのか知り良く考えてから指導案を立てることが重要だと分かりました。

・今日の模擬保育みたいにすんなり決まることは実際にはなく、多数決にしても自分の意見が通らなくて泣いてしまう子や、喚く子がいるかもしれないし、まず遊びをせずどこかへ行ってしまいう子もいるかもしれません。その時の声掛けなど工夫するところがもっと知りたいと思いました。

・5歳児の変身じゃんけんは楽しかったのですが、先に色分けをしたことで別のチームの人となのか誰とでもいいのかとか、誰とじゃんけんをすればいいのかが分かりにくかったです。これは自分がこども側にたってみたから分かったことなので、とてもいい経験になりました。

#### 4. 考察

今回2年生に対して行った保育実践・実技指導は、子どもの姿を考慮した保育指導案を立案することができるように、子どもと対話をしながら、臨機応変に遊びを進めていくことが求められる集団ゲームを多く取り入れた。学生は、様々な遊びを体験する中で、子どもの姿をふまえた保育指導案について、そして子ども主体の活動について、改めて考える機会となったと考える。

実際に、授業後のミニレポートの内容からは、学生が学んだ内容について様々なことが明らかとなった。ミニレポートの内容として最も多かったのは、2つの模擬保育の体験からの比較による気づきであった。3歳児、5歳児とそれぞれの年齢の発達段階に即した保育内容を比べることにより、保育の展開の工夫や保育者の配慮、環境構成や、ルールの伝え方等の違いを感じやすく、具体的な気づきにつながったのではないかと考える。

しかし、5歳児の模擬保育におけるゲームのルールがわかりにくかったというコメントもあった。子どもの実態に沿った多くの遊びを紹介したため、授業内容が過多となったことが要因として挙げられる。そのため、一つひとつの遊びや、保育指導案についての説明も、十分ではなかったのではないかと懸念も残った。年齢の違う2つの模擬保育を行ったことの意義はあったと考えられるが、一つひとつの遊びや保育指導案の解説を丁寧に行うこ

とも必要であった

次に、ミニレポートの記述で多かったのは、保育者の臨機応変な対応や子ども主体の保育の重要性についてであった。模擬保育は、子どもが意欲的に遊びに取り組めるよう、円滑に遊びを進めることよりも、子どもとのやり取りを通して遊びを進めていくことを重視して行った。その中で、子ども役の学生からなかなか意見が出なかったり、ゲームのルールを決めるのに時間がかかったりしながらも、子どもの姿や気持ちを大切にしようと奮闘する保育者役の教員の姿を見て、印象に残ったのだろうと考える。子どもと遊びを進めていくには、たくさんの配慮事項がある。特に、ルールのある遊びを行う際は、子どもがルールを理解し取り組みやすいよう、円滑に遊びを進めることも大切な配慮である。ルールをわかりやすく伝えるにも様々な技術が必要になる。しかし、子ども主体の保育を考えた時、ただ保育者からルールの説明を受けて、ルールの通りに遊ぶだけでは、子どもの主体性が育まれるとは限らない。その中で、いかに子どもが主体的に遊びに関わることができるかを、常に考える必要がある。3歳児と5歳児という年齢の違う子どもを対象とした2つの模擬保育を行ったのは、発達段階をふまえた具体的な援助方法について体験的に学ぶだけではなく、それらを示すことで、子どもの姿や発達段階を考慮した上で、子どもの主体性を育むための保育者の工夫に気付き、考えてほしいというねらいもあった。前者については、上記のように年齢の違いの理解につながったようであるが、後者については、子ども主体の保育の大切さに気付きながらも、自分なりに模索するまでは至らなかったように感じた。

ただし、保育者の臨機応変な対応や子ども主体の保育の重要性については、1年生の保育実践・実技指導でも伝えてきたことであった。しかし、その際のミニレポートには、それほど多く記されていないかった。このことから鑑みると、2年生は、1年間の保育の学びと実習の経験を経た上で、今回の実技指導を受けたからこそ、その重要性に気付くことができたのではないかと考える。子どもの姿を考慮した保育指導案を立案するために大切な、子ども主体という視点を伝える効果は、ある程度あったと言えるだろう。

ミニレポートには記されていないものの、改善点として観察者にどう主体性を持ってもらう工夫の検討を挙げておきたい。最初に行った3歳児対象の模擬保育は、マットを使用し部屋を大きく使うために、観察者は後方に下がって固まって観察することとなり、子ども役や保育者役から距離が離れてしまった。その為、ごく少人数ではあったが私語をし、模擬保育を観察できていないのではないかと感じる場面があった。1年生の実技指導でも、数名の子ども役と多くの観察者という同じ形態で模擬保育を行ったが、その時は観察者には保育室の壁になってもらい、一人ひとりが座って仮の保育室を形成した上で観察してもらったため、観察者も緊張感を持って模擬保育に参加できていたことも、今回で明らかになった。実習経験のない1年生には、保育のイメージがしやすいよう実践に近い形で子ども役となる人数を絞って模擬保育を行ったが、実習を経験した2年生に対しては、現場に近い形で遊びを紹介するより、自分で現場でのやり方を考えることができるよう、観察より体験を重視する等の工夫も必要であったと感じた。次回保育実践指導を行う際には、実習を経験

した2年生に即した模擬保育の形態や状況作り、遊びの紹介方法等の再検討をしたい。

子どもの実態に沿った遊びの紹介数や解説時間、模擬保育の形態についての課題はあるが、子どもの姿に即した保育指導案を立案するために最も大切な、子ども主体という視点を体験的に学ぶことは達成できたと考える。

## 5. まとめ

学生はこれまで保育の様々な授業において、保育の基本原則である子どもの主体的な活動を大切にするという視点を学んでいる。しかし、部分実習や責任実習を行う際は、子どもの姿を考慮するよりも、形に添ってうまく進めることを意識してしまうのには、子どもの予想外の反応に対応する事への不安もあるだろう。2週間という限られた実習期間中に、子どもと対話をしながら、子どもの反応によって、即興的に保育を進めることは保育経験の少ない学生にとって、非常に困難であることは理解できる。だからこそ、子どもの姿を考慮した保育の計画が必要となる。それは「保育の計画は、子どもを計画通りの動かすものでなければ、何かをさせるものではない」（大豆生田、他 2020）とあるように、保育指導案も同様に、実習を行うための学生のための計画ではなく、子どものための、子どもの姿をふまえた計画を立てる必要がある。「計画通りにうまく進めることができるか」と考えるのではなく、目の前にいる「子ども」の今の育ち、興味関心を知り、主体的に遊びに取り組める内容になるか等、具体的な子どもの姿を見て考えることで、自ずと子どもの姿を考慮した保育指導案を立案できるようになるだろう。そして、子どもの姿を大切にしよう意識することで、子どもとの応答性も育まれていくであろう。

2018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・保育要領が改訂され、環境を通じた教育が重要視されて久しい。幼稚園教育要領解説には、環境を通じた教育の展開の方法として「教師主導の一方的な保育の展開ではなく、一人ひとりの幼児が教師の援助の下で主体性を発揮して活動を展開していくような幼児の立場に立った保育の展開」と記されている。保育実践・実技指導で模擬保育を行うことは、学生にとって座学だけでは得られない具体的な保育者の援助や、保育内容に関する気づきを体験的に学ぶことができる貴重な時間であるといえよう。だからこそ、部分実習や責任実習においても、学生が子どもの姿を考慮し、子ども主体の保育の実践に挑戦してみたいと思える保育実践・実技指導が行えるように検討を続けたい。

## 参考文献

大豆生田啓友・渋谷行成・鈴木美枝子・田澤里喜 編著（2022）「学生・養成校・実習園がともに学ぶ これからの時代の保育者養成・実習ガイド」『中央法規』 p110, 2-3.  
文部科学省（2018）「幼稚園教育要領解説」『フレーベル館』 p 29, 21-23.

# 「幼児と環境」の授業概要

## －自然が乳幼児に及ぼす影響を理解するために－

福田 豊子

### 1. はじめに

子どもの育ちを取り巻く環境の悪化が指摘されるようになって久しい。学校教育においては、四半世紀前「生きる力」というキーワードが登場した。現代社会に生まれた日本の子どもに「生きる力」が備わっていないというのである。不登校やいじめなど学校現場の諸問題をはじめ、ひきこもりの長期化など社会全体を覆う暗雲の気配を誰しも感じるようになってきている。日本は子どもの自殺が多い社会でもある。

「子ども」とは18歳未満という定義がある。「こども教育学科」という場合の「こども」は学齢前の乳幼児を指している。保育者養成のための必修科目の一つ「幼児と環境」では、乳幼児の発達に環境が及ぼす影響についての基本的事項を学ぶ。本稿においては子どもの発達に環境が及ぼす影響を概観し、学生に紹介した実践について簡単な説明を加えたい。

### 2. 自然は子ども（18歳未満）の発達にどのような影響を及ぼすか

#### (1) 自然体験と自己肯定感の関係

国立青少年教育振興機構が平成26年度に実施した「青少年の体験活動に関する実体調査」によると、自然体験が豊富な子どもほど自己肯定感が高いことが明らかになっている。

自然体験として次の9項目が挙げられている。「海や川でおよいだこと」「夜空いっぱい輝く星をゆっくりみたこと」「野鳥を見たり、鳴く声をきいたりしたこと」「チョウやトンボ、バッタなどの昆虫をつかまえたこと」「海や川で貝をとったり、魚を釣ったりしたこと」「太陽が昇るところや沈むところを見たこと」「大きな木に登ったこと」「キャンプをしたこと」「ロープウェイやリフトを使わずに高い山に登ったこと」である。

#### (2) 生活体験と自己肯定感の関係

同じ調査によると、生活体験と自己肯定感の関係についても同様の結果が出ている。つまり、生活体験が豊富な子どもほど自己肯定感が高いのである。

生活体験として次の6項目が挙げられている。「タオルやぞうきんをしぼったこと」「ナイフや包丁で、果物の皮をむいたり、野菜を切ったりしたこと」「道路や講演などに捨てられているゴミを拾ったりしたこと」「弱い者いじめやケンカをやめさせたり、注意したりしたこと」「赤ちゃんのおむつをかえたり、ミルクをあげたりしたこと」である。

これらの結果が示しているのは、自然体験や生活体験が子どもの発達に重要な役割を果たしているということである。自然の中での遊びによって「この世界に生きる力が育つ」と言われている。「小脳の発達を促すのは生活体験と外遊びである」という言葉もある。

### 3. 「幼児と環境」の授業で紹介した主な実践

#### (1) 「森のようちえん」

世界で最初に幼稚園をつくったフレーベルの保育理念は自然教育であり、子ども一人一人に庭を与え、人間教育を自然にゆだね豊かな感性を育もうとした。倉橋惣三も100年前、幼児には開放的な自然環境が必要であると考え「森の幼稚園」を構想した。

現在の日本においては「自然体験活動を基軸にした子育て・保育、乳幼児教育の総称」として「森のようちえん」の実践がある。そこは「子どもが本来もっている育つ力を育てる、自然豊かな保育の場」であるとされている。「森のようちえん」の実践は、滋賀県の瀬田や鳥取県の智頭町など全国各地に広がっている。

「森のようちえん」では非認知能力が育まれるといわれている。具体的には「自発性・主体性」「意欲」「集中力」「忍耐力」「自信・自己肯定感」「好奇心」「思いやり」「感性」「リーダーシップ」などであり、文部科学省の提唱する「生きる力」の中核であると位置付けることができる。

#### (2) 「どんぐりマーケット」

神戸市にある六甲道児童館では、どんぐりや木の実をお金の代わりにしたお買い物ごっこ「どんぐりマーケット」を2009年から毎年秋に開催している。考案者である児童館の館長は、以前保育士をしている時に『ふゆじたくのおみせ』という絵本を読み聞かせた園児が、どんぐりをたくさん持ってきたことから「どんぐりマーケット」を思いついたという。

図1は、まるでエビフライのようなだが、実はこれは松ぼっくりをリスが食べたあとであるという。「どんぐりマーケット」ではどんぐり1つが「1円」ではなく「1ぐり」として使われる。森のエビフライは1つ「100ぐり」の希少価値のあるものとして扱われている。



図1 森のエビフライ 🍤

図2の左上の方に「森のエビフライ 🍤」が3つある。左下の大きな松ぼっくりは「ダイ

オウショウ (大王松) といわれる。1つが「100 ぐり」の希少価値をもっている。右上の2つは「ドイツトウヒ」「ストロブマツ」の松ぼっくりであり、それぞれ「50 ぐり」である。その隣の2つの黒い悪魔の種のようなものは、「ヒシ」という水草の実である。忍者が使った「マキビシ」の形はこれをまねしたものだという。下の2つのバラの花のようなものは「ヒマラヤスギ」の実で、英語だと「シダーローズ (cedar rose)」と呼ばれている。



図2 どんぐり・木の実たち

#### 4. おわりに—今後の課題として—

「幼児と環境」の授業の中では、自然体験が子どもの発達にとって重要であるという実証的なデータをふまえて、保育や教育の現場で自然体験を提供している二つの実践を紹介した。学生自身が自らの幼少期を思い出すことによって、子ども時代に自然体験を重ねることの必要性を実感してもらうことを心がけた。特に昨今のさまざまな事情から、子ども時代の自然体験が減少していることはもとより、学生自身も普段、自然体験をする機会をもつことは少ないので、是非そのような機会に目を向けてほしいと願っている。

「どんぐりマーケット」の実践については、幼少期に同じようなことをした経験をもつ学生が数名いたので、保育や幼児教育の場で実施できる方法などについて具体的に工夫してみることを一つの課題として位置づけることができる。また、毎年秋に開催されている六甲道児童館の「どんぐりマーケット」を見学したり参加したりすることも可能である。希望する学生と一緒に見学・参加してみることも検討していきたい。

# 「保育内容領域『環境』の指導法」における製作活動 ー落ち葉アート🍁とクリスマスカードの例を中心にー

福田 豊子

## 1. はじめに

保育や幼児教育においては、保育内容として「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」という五つの領域がある。龍谷大学短期大学部こども教育学科の2022年度の一年生は、前期に「幼児と環境」という授業を受講し、乳幼児の発達に環境が及ぼす影響についての基本的事項を学ぶ。続く後期には、「保育内容『環境』の指導法」という授業を受講することになっている。

この二つの授業が、保育内容『環境』に関する授業である。前期の「幼児と環境」が理論的な話を中心としているのに対して、後期の「保育内容『環境』の指導法」では、指導案の作成に向けていくつかの実践的な活動がとりいれられている。

本稿においては、後期の「保育内容『環境』の指導法」という授業で実施した学生の製作活動について紹介し、その効果と今後の課題について検討してみたい。

## 2. 実施した製作活動

この授業の中で製作したものは、六角返し、折り紙の折り方図、落ち葉アート🍁、クリスマスカードの四つである。これらは四回の授業（2022年11月1日、8日、22日、29日）の中で、多目的室と講義室に分かれて製作した。自由課題として、授業時間外に製作したものは、卵の形をしたしおり、デビルドエッグ（ゆで卵のオードブル）、イースターエッグ（卵の殻に飾り付けをしたもの）、たまご赤ちゃん（生卵に赤ちゃんの顔を描いたもの）などである。今回は授業の中で実施した四つの製作活動について、詳細を記していく。

### （1）六角返しの製作

保育内容領域環境の「内容」の一つに「日常生活の中で数量や図形などに関心をもつ」というものがある。六角返しとは、真ん中から折り返すと絵が変わる六角形をした紙細工であるが、六角形という図形になじむことができる。江戸時代からあったおもちゃで、手品絵本ともいわれるが、1枚の長方形から簡単に作ることが可能である。

次の図1のように、①長い紙で正三角形を10個用意する。②10個をびょうぶのように折る。③重ねて、一番上と一番下をのりではり合わせる。④広げると、六角形になる。

六角返しの場合、絵を描くこと以前に、白紙の六角返しができあがった時の不思議さが重要であるといえるが、白紙の六角返しを作った後、三つの六角形に好きな絵柄を描くという作業を行った。次の図2、図3のような作品が仕上がった。

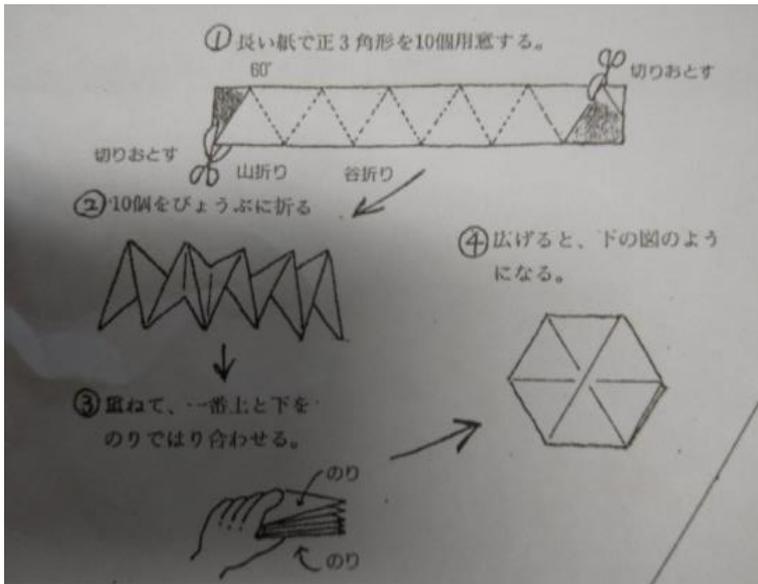


図1 六角返しの作り方

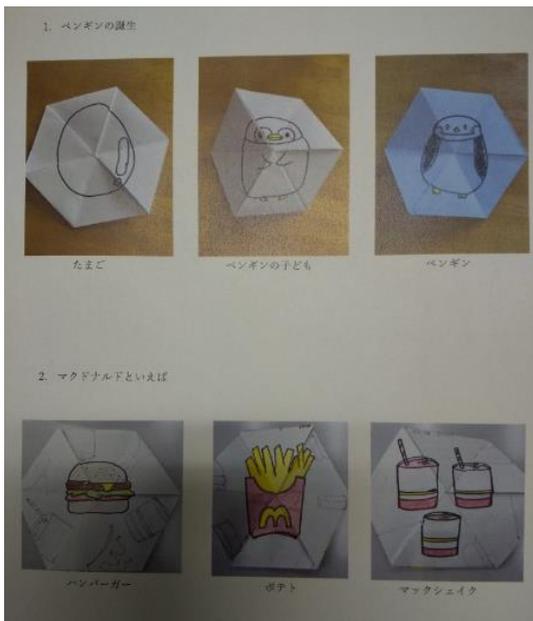


図2 六角返しの作品例 (1. ペンギン🐧の誕生)  
(2. マクドナルドといえば)

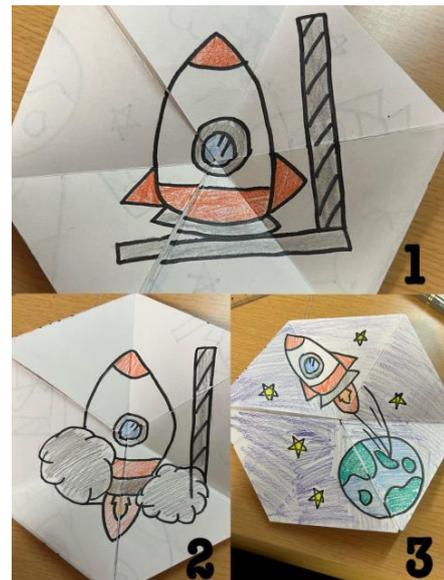


図3 六角返しの作品例  
(ロケット🚀)

## (2) 折り紙の折り方図の製作

折り紙そのものが正方形という図形であることから、この製作活動も六角返しの製作と同様に、保育内容領域環境の「内容」の「日常生活の中で数量や図形などに関心をもつ」と関連がある。折り紙をどのように折ればできあがるかを、順序だてて説明するための、折り方図を製作した。対象を子どもとしたが、大人向きの素晴らしい作品も仕上がった。

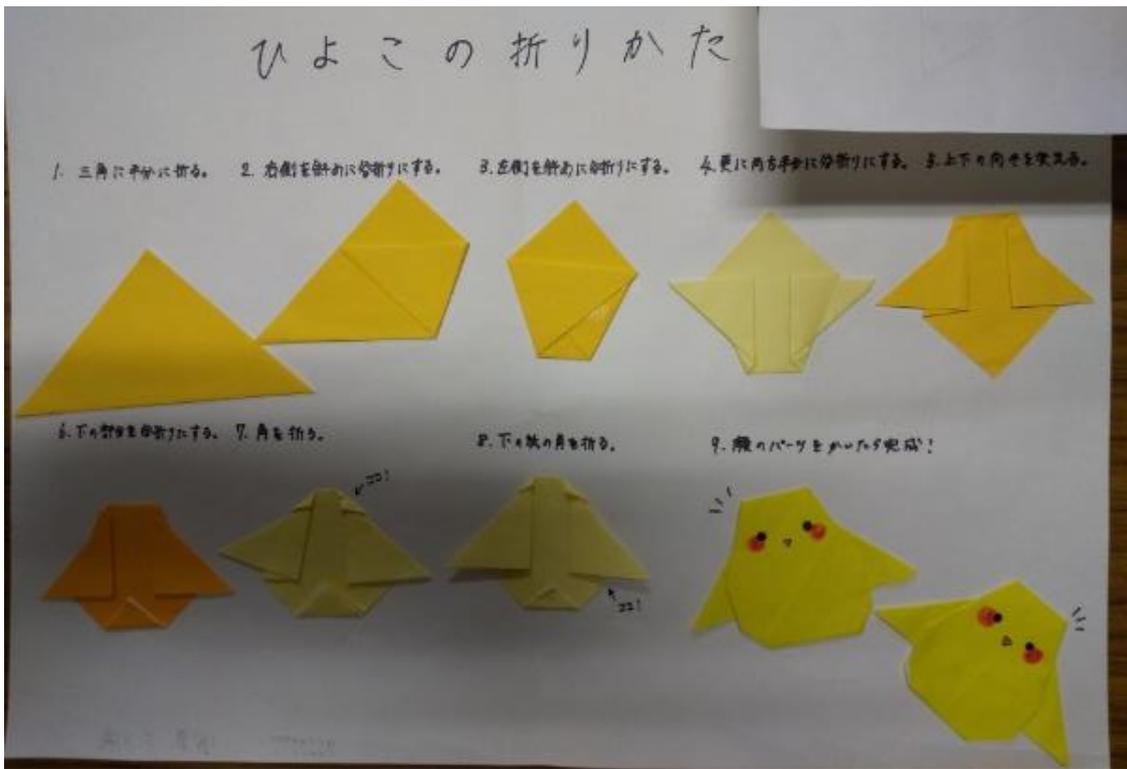


図4 折り紙の折り方図の作品例 (ひよこ)

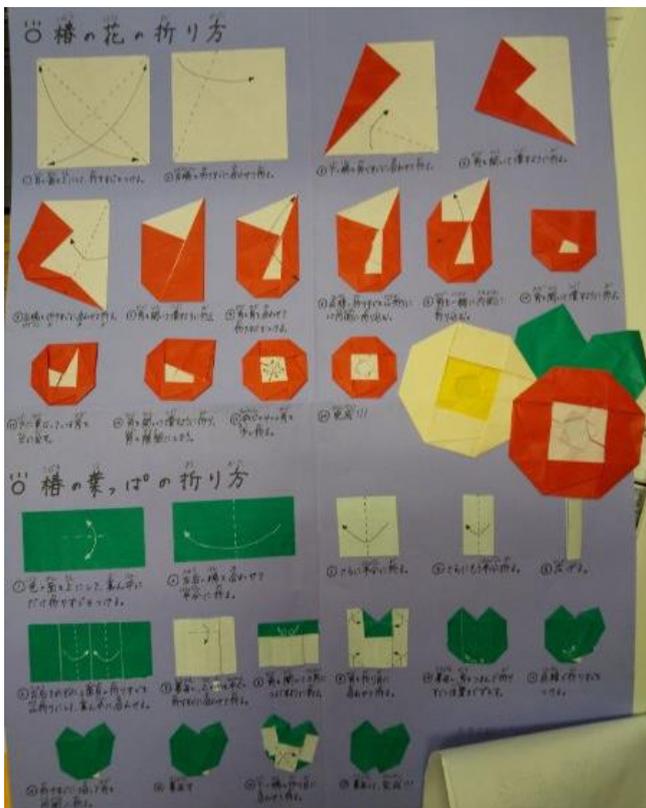


図5 折り紙の折り方図の作品例 (樺の花)

### (3) 落ち葉アート🍁の製作

保育内容領域環境の「内容」の一つに「季節により自然や生活に変化があることに気付く」がある。春にはツツジの花が咲いていたキャンパスに、落ち葉が散る秋となり、木々の葉も春とは異なる彩りで賑うが、いずれその葉も散り落ち葉となる。キャンパスの石畳を飾るその落ち葉を使ったアートを製作した。授業前に落ち葉を拾うよう指示しておき、落ち葉を何かに見立て色画用紙に貼り付け、絵を描き加えるなどする活動である。



図6 落ち葉アートの作品例

#### (4) クリスマスカードの製作

落ち葉アートと同様クリスマスカードの製作も、保育内容領域環境の「内容」の一つに「季節により自然や生活に変化があることに気付く」と関連がある。また「日常生活の中で、我が国や地域社会におけるさまざまな文化や伝統に親しむ」という内容とも関連する。クリスマスという行事は季節による生活の変化とも関係があり、さまざまな文化や伝統行事とも関連する。

薄緑色の色画用紙を台紙として、クリスマスカードの製作を試みた。学生の自由な発想で様々な意匠を凝らしたクリスマスカードが完成した。12月の年末の授業では、これらのカードを封筒に入れ番号をつけて、くじ引きをすることで交換することにした。子どもの頃のクリスマス気分を学生も味わうことができるか、という試みでもある。



図7 クリスマスカードの作品例

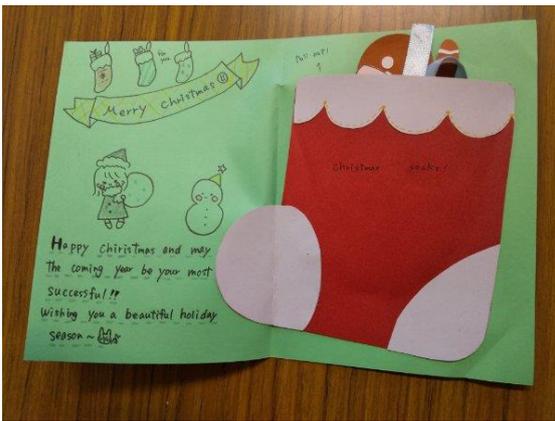


図8 クリスマスカードの作品例

### 3. 製作活動の効果

#### (1) 落ち葉アートの製作活動に関する学生の感想から

今回授業の中で実施したこれらの製作活動は、学生の心に何をもたらしたのだろうか、どのような効果があったのだろうか。たとえば、落ち葉のアートについては、作品を製作するために落ち葉を拾い集めなければならない。ちょうどキャンパス内の木々が葉を散らす時期であったため、学生は休み時間などを利用して落ち葉を集めていた。学生たちの感想から、製作そのものも楽しかったが落ち葉を集める過程も楽しんでいた様子が見えてきた。

保育内容領域環境の「内容」には「自然に触れて生活し、その大きさ、美しさ、不思議さなどに気付く」や「自然などの身近な事象に関心を持ち、取り入れて遊ぶ」がある。あるいは、落ち葉という教材は「身近な動植物に親しみをもって接し、生命の尊さに気づき、いたわったり、大切にしたりする」とも関連があるだろう。

これらの落ち葉のアートと関連する保育内容領域環境の「内容」は、作家であるレイチェル・カーソンが提唱した概念「センス・オブ・ワンダー（自然や生命の美しさや神秘に驚く感性）」とも密接に関連している。落ち葉のアートの製作活動により、自らの「センス・オブ・ワンダー」が刺激されたという学生の感想も見られたことから、今回の実践が学生に意欲や関心をもたらしたという効果も確認できた。

#### (2) クリスマスカードの製作活動に関する学生の感想から

また、クリスマスカードの製作過程においては、完成したクリスマスカードを自分のものにするのではなく、クラスの誰かにプレゼントすることになると前もって伝えておいた。

ある学生のレポートの中には、クリスマスカードの製作に関する感想が次のように述べられていた。

「今回、今まで環境の指導法の授業で、製作してきた中で一番長い時間をかけて製作をした。その理由は、クラスの子にあげるからだ。やっぱり、あげる、となると、その子に喜んでもらいたくて、その子が少しでも笑顔になって欲しい。だから、ついつい気持ちが熱くなってしまって長い時間製作に取り組んでしまった。結果、雑で微妙な仕上がりになってしまったが、忙しくて疲れてる毎日だと思うので少しでもこれを見て心をリラックスしてほしいなと思った。また、大事なクリスマスを幸せに笑顔にして欲しいと思った。こうやって行事を楽しくできる機会は、子どもにとっても、大人にとっても絶対いい思い出になってコミュニケーションも広がると改めて思いました」

この学生のレポートからは、学生がクリスマスカードにこめた愛が実感できる。クリスマスカードを製作する中で、この学生はクラスの友だちが少しでも笑顔になるようにという熱い思いが沸き上がったと記している。そのような心のこもった素晴らしい作品が、長い時間をかけてできあがった。それが次に示した図9のクリスマスカードである。これを受け取った学生の驚きと喜びはいかばかりであったろうか。



図9 クリスマスカードの作品例（受け取る友だちへ心を込めたプレゼント🎁）

#### 4. おわりにー今後の課題としてー

今回、授業の中で製作活動を実施したが、学生の創りあげた作品の質の高さに圧倒されたというのが本音である。それは学生のもつ資質・能力が、われわれ教員の予想をはるかに超えているということでもある。その資質・能力の一つが、自分のもつ感性を表現する力ではないだろうか。

保育内容領域環境の「ねらい」と「内容」には「センス・オブ・ワンダー」と密接な関係をもつものが多くある。「センス・オブ・ワンダー」とは先にも述べたように「自然や生命の美しさや神秘に驚く感性」を示す。「保育内容『環境』の指導法」の授業においては、落ち葉のように身近な自然環境の中から教材を探し、製作活動に利用することが、非常に効果的であると考えられる。それが、学生自身の「センス・オブ・ワンダー」を磨き、ひいては子どもの「センス・オブ・ワンダー」を育むことに繋がるのであろう。

今回は、試行的に多様な製作を実施したが、それぞれの製作において準備不足であったり、過度な負担を学生に課したり、不備がいくつかあった。今後はそれらの一つ一つを吟味し、よりスムーズに授業をすすめていけるよう心がける必要がある。

（\*学生の作品やレポートの掲載については、授業内で言及し学生に承認を得ている）

（\*「保育内容領域環境の指導法」の15回の授業のうち4回の授業で多目的室を使用して製作活動を実施することとなった。大西圭子さんに準備をお手伝いいただき、非常にありがたかった。この場を借りてお礼を申し上げておきたい）

**実習サポート講座「名札づくり講習会」実施報告**  
**実習指導室 辻 友里・松原 亜朋衣 こども教育多目的室 大西 圭子**  
**(報告者：生駒 幸子)**

**1. 実習サポート講座「名札づくり講習会」概要**

本学こども教育学科の1年生は、希望する資格・免許に応じて1年次の春休みに教育実習（春期）、保育実習Ⅰ（保育所）の二種の実習を経験する。これらの実習において学生は1年間の座学での学修成果を発揮するとともに、保育現場でしか学ぶことのできない保育の実際と乳幼児とのかかわり、職員・教諭の職務について体験的に学ぶ機会となる。

実習に向けて学習意欲を高める準備のひとつとして「名札づくり」を位置づけ、毎年度、実習指導室及び多目的室が中心となり実習サポート講座「名札づくり講習会」を実施している。2020年度は新型コロナウイルス感染拡大の状況に鑑みオンライン講座（動画を設置するオンデマンド型）として実施、2021年度はオンライン講座に加えて少人数の対面講習会を組み合わせ合わせたハイブリッド型により実施した。2022年度においては新型コロナウイルスの取り扱いが変わってきたため、希望者全員に対面講習会として実施した。

講座名	実習サポート講座「名札づくり講習会」
実施日	①2022年11月30日(水)2講時から昼休み ②2022年12月5日(月)3・4講時 ③2022年12月13日(火)2講時から昼休み
方法・場所	対面講習会 22号館107教室
対象	短期大学部こども教育学科 1年生
参加人数	①31名 ②23名 ③32名 3日間合計の参加人数：86名

**2. 「名札づくり講習会」運営**

2020年度、2021年度はオンライン実施での「名札づくり講習会」を実施したが、今年度は新型コロナウイルスの取り扱いが徐々に変容し、また感染状況が比較的落ち着いているため、対面講習会として実施した。後期の授業が開始されてから辻・松原（実習指導室）、大西（こども教育多目的室）で打ち合わせを行い、手作り名札の材料（台紙フェルト、糸、名前の文字台紙など）の準備を整えた。学生には水曜日1講時の授業とmanaba course コースニュース等で大西がアナウンスを行い、講習会への参加を募った。

manaba course のコースニュースで告知しGoogle フォームで申し込みできるようにし

た。対面教習会では以下の材料の準備を行い、これら以外で使用したい材料があれば各自持参するよう伝えた。

裁縫道具、ハサミ、ボンド、フェルト・カッターマット・デザインカッター・  
トレーシングペーパー・刺繍糸・マジックテープ・安全ピン  
羊毛フェルト作成セット（羊毛・マット・ニードル針など）

### 3. 「名札づくり講習会」を振り返って—多目的室活用アンケート結果より—

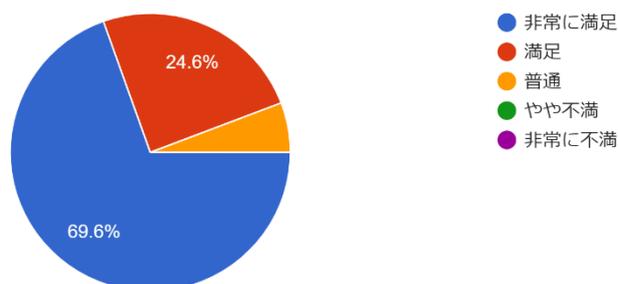
アンケート実施：2023年3月22日(水) 69回答

#### ■多目的室職員によるサポートについて（実習準備、手作り名札づくり）

非常に満足：69.6%（48）

満足：24.4%（17）

普通：5.8%（4）



#### ■実習前の手作り名札づくりの感想があれば書いてください。（44回答）

とても楽しく取り組みました。ありがとうございました。

みんなと楽しく作れるのが個人的に良かったです。

例とかもありすごく助かりました！

子どもたちも保育者もとても良いと言ってくれました。

材料が豊富でとても良かったです。名札が少し壊れてしまったので、直しにいけるのか知りたいです。

実習で使えたり、1人では作る時間を確保できないと思うからそのような機会があつてよかった。

手作り名札を実習の際にこども達に褒めてもらう事ができて作って良かったと思っています。

作り方のご指導も手厚く分かりやすかったです。可愛い名札を作ることが出来、実際にエブロンにつけ子どもたちにも好評でした。

材料が豊富に用意してあり、作りたい作品を作ることができとても満足しています。実習先での子どもたちとの会話のきっかけになり、参加して良かったです。

実習でとても役に立った。

すごく実習に役立ちました。説明も分かりやすくて助かりました。

見本があったり、フェルトや糸も沢山の色があったので作りやすかったです。

可愛くできてよかったです！子供たちも喜んでくれました！！

みんなと色々な案を出し合いながら作るのが楽しかった。

材料も多く準備してくださりサンプルも置いてあったのですごく作りやすかったです。

作って正解だと思いました。名札のことで話題になったり、ライオンの名札をつけた先生などと、名前を覚えてくれるきっかけになると思いました。

教えてくださる先生方が優しく、色々なアドバイスもしてくださったおかげで私なりの名札を作ることができました。

名札の作り方を詳しく知ることができてよかったです。更に手作りの名札が子ども達からとても人気だったので作って良かったと思いました。

材料や案がたくさんあってわかりやすかったです。

名札の見本が多くあり、作る際の参考になった。

名札を作り機会を作ってもらわないと自分で時間を割いて作ることはなかったのですごく助かりました。

丁寧に説明してくださったり、いろんな材料が置いてあったので取り組みやすかったです。沢山の材料が準備されていたり、分からないことがあった時には優しく教えていただいて満足のいく名札を作ることができました。

先生方のサポートでスムーズに進めることができた。

見本をたくさん用意してくださっていて、製作する際にとっても参考になりました。また、名前の字の大きさやフェルトの色等相談にのってくださりとてもいいものを作ることができました。

どのようなものを作ろうか悩んでいたのを見本を見ながら制作するものを決定することができた。

材料は沢山ある中から好きなものを選び、説明もとても丁寧に良かったです。また、見本が沢山あったのも良かったです。

分かりやすく教えていただいて上手に作る事ができました。

様々な生地フェルトがあり、使いやすかったです。

アドバイスをくださったりして、いいものが作れました。ありがとうございました。

様々なフェルトを用意してくださって用途に合わせて名札を作ることができたことが良かったです。

見本もあり、布の種類もたくさん準備されていて、思い通りの名札が作れた。

実習で子どもがよく名札に興味を持ってくれて、関わるきっかけになった。

フェルトもたくさん用意してくださって、見本もありサポートもしていただきとても良かったです。

時間をかけて手作り名札を作って子どもたちに可愛いや上手いと沢山言ってもらえて喜んでくれて嬉しかったし作って良かったという思いでいっぱいです。

作り方など何も知らなかったのも材料も揃っていて優しく教えてくださったおかげで可愛い名札が出来ました。ありがとうございます。

とても分かりやすく教えて頂けて不器用な人でも作りやすかったと思います。

お手本をたくさん用意して下さっていたので完成のイメージが湧きやすかったです。

どういう材料を揃えればいいのかわかったのが助かりました。

必要な材料が分かりやすく、どうやったら名前が見やすくなるか等工夫点を教えていただいたので安心して実習に望むことが出来ました。

見本もたくさんあり、材料も柔らかいフェルトから硬いフェルト、色もたくさん色があって作るのが楽しかった。

とても苦手なことだったので自分だけではなかなかやれなかったと思います。なので、機会を作ってくださいって感謝しています。そして丁寧に教えてくださってありがとうございました！

優しく教えていただけてよかった。

見本が置いてあるのにプラスして、フェルトなどの材料も揃っていて、わざわざ個人的に買わなくてもできたところがとても良かったです。

#### 4. 「名札づくり講習会」の様子

仲間と一緒に、楽しみながら名札づくりに取り組んでいる学生たちの様子が見られた。実習への期待と不安を共有したり、課題や授業のことを相談しながら、学びの仲間との関係性を育んでいる姿に、学びには仲間との出会いと共感是不可欠なものであると気付かされた。名札作りのアイデアを仲間からもったり、うまくいかない時に助けてもらったり、共にその時を過ごすことも大切である。長く続いたコロナ禍を経て、今年度は対面講習会を実施できて心からよかったと感じられたひとときであった。











## 5. 正課学修を支える正課外学修としての「名札作り講習会」

本学では、実習事前事後指導授業を教員が担当し、その授業をふまえて実習指導室職員が実習指導関連実務を担当し、こども教育多目的室職員は保育の環境構成の方法、乳幼児の発達にふさわしい生活や遊びについての自学自習を支援している。これら教員と実習指導室に寄る正課の実習指導と、多目的室職員による正課外の実習支援とが有機的に作用し、効果的な学修支援が成り立っていると考えられる。「名札作り講習会」は学生の正課と正課外の学修をつなぐ有意義な取り組みとなっている。

学生の感想からは、実習サポート講座が従来の実習指導の枠組みを超えて、より学生の状況や学習ニーズを直接的に捉えることのできる機会になっていることが読み取られる。実習を控えた学生の期待と不安の入り混じった心情を事務職員と教育職員が協働してキャッチし、よりきめ細やかな実習指導を行う手がかりを得ることもできている。充実した実習事前事後指導は、教育職員はもとより、実習指導室・こども教育多目的室の職員の丁寧な学生理解と学修支援なしには成立しない。この実習サポート講座は、本学における事務職員・教育教員が協働し作り上げている充実した実習指導体制を象徴するものである。

報告者は教育実習（春期）・保育実習Ⅰ（保育所）の実習巡回において、毎年多くの実習生の保育現場での実習を垣間見ているが、学生の感想に多く挙がっている通り、「名札が子どもたちと仲良くなるきっかけになった」「名札のデザインをきっかけに、子どもたち

との会話が弾んだ」という声を数人から聞くことができた。「名札づくり講習会」が有意義な実習サポートとなっていることは明らかである。今年度の取り組みを振り返り、改善点を検討したうえで次年度のより充実した取り組みへとつなげていきたい。

## こどもたちと作る壁面飾り —こども教育多目的室における取り組み—

大西圭子

### はじめに

保育を行う上で大事な環境構成の一つに壁面飾りがある。部屋の雰囲気が明るくなるだけでなく、季節に合ったテーマで壁面飾りを作ることで、こどもたちに季節を感じてもらえる。また、こどもたちが作った作品を壁面飾りに加えることで、こどもたちは常時それを楽しむことができるし、親しみのある保育室となる。

そこで、2022年度にこども教育多目的室で取り組んだこどもと共に作る壁面飾りの実践を紹介する。これらは、学生が実際に自分で作ったり遊んだりすることを通して、その活動の楽しさ、難しさ、配慮点などを自分自身で感じて欲しいと思い企画した。加えて2019～2021年度に実践したこどもの造形遊びを用いた壁面飾りの実践例を紹介する。

### 1. 2022年度の取り組み

(1) 5月 日時 2022年5月27日(金) 2講時

内容 転がしドッジボール

転がってくるボールをすばやく避けたり跳んだりよく狙ってボールを転がすというシンプルな遊びで、ルール次第では幅広い年齢で遊べる転がしドッジボール。実習にも取り入れやすく、あまりよく知らない人とでも盛り上げられる遊びと思い、企画した。manabaのアンケートを利用して申込制という形にしたが申し込み者がおらず、当日多目的室にいた学生を誘っての活動となった。「楽しかった」「意外に汗をかいた」「当たらなかつたら大人でもうれしい」等の声が上がった。

(2) 6月 日時 2022年6月16日(木) 17日(金) 20日(月) 開室時間

内容 浸し染め

申込制ではなく、多目的室の開室時間内ならいつでもできるように環境設定をした。

最初は三角に折り、角を色水につけるといいうやり方を伝えたが、好きなように折ってもいいことを伝えるといろいろ試す姿があった。「同じ色でも折り方が違うと雰囲気が違う」「折りすぎると開くのが大変」「この折り方が簡単できれい！」等の声が



あがり、「何歳ぐらいからできますか?」「この紙は何ですか?」と質問も上がった。染紙を切り紙にし、花火にアレンジして壁面飾りにした。

(3) 7月 日時 2022年7月7日(木) 8日(金) 開室時間

内容 スライム、片栗粉遊び

不思議な感覚を楽しめる感触遊び。冷たくてプルプルのスライム特有の不思議な感触を感じてほしくてスライム作りを企画した。また、身近な片栗粉も遊びに使うとおもしろいことを知ってほしくて片栗粉遊びも一緒に行えるように環境設定をした。「片栗粉と水だけで遊べるのですね」「固まってきた!」「ぬるぬるする~」「その色きれいやな」「色混ぜてみようか?」等の声があがり、盛り上がっていた。予定していたより参加者が多く、今回できなかった学生を対象に10月にも開催した。

(4) 9月 日時 9月下旬

内容 デカルコマニー

9月は実習前で学生が準備で忙しいのでイベントは開催していないが、私が作っているのを見た数名が声をかけてきて、「(偶然にできた模様を見て) ミッキーおる!」「3歳児でもできますか?」「実習でやろうかな?」「水ってどれぐらい入れていますか?」「4歳でこの形って切れますか?」と尋ねてきたので、急遽一緒にやってみることにした。



(5) 10月 日時 2022年10月20日(木) ~ 28(金) 開室時間

内容 スクラッチ

芸術の秋ということで描くという活動を取り入れたかったので、絵を描くことがあまり好きではない子にも楽しんでもらいやすいスクラッチを企画した。簡単なコツを伝えると黙々と色を塗っていき、「思っていたより大変」「結構手が汚れる」「できるとうれしい」「この色が同じだから下絵をこうすればよかったのか...」「線を引くだけでも色が違うからきれい」等いろいろな声が上がってきた。出来上がった作品が映えるように濃い画用紙に貼ってから壁面飾りにした。



(6) 11月 日時 2022年11月24日(木) 25日(金) 28日(月) 開室時間  
内容 格子編み

モンテッソーリのお仕事の1つの格子編み。編むと言っても細い紙を切れ込みの上と下に行き来させるだけで簡単にできる。実習報告会でモンテッソーリ教育を取り入れた園の悪い面ばかりクローズアップされていたので、取り入れ方次第では楽しいものにもなるということを知ってほしくて企画した。色合いにこだわる子が多く、台紙は同じ赤色なのに出来上がったブーツには個性がでていた。話をしながらスイスイ編んでいく子もいれば黙々と編む子もいて学生の性格も出ていた。「最後が難しい」「これは5歳児しかできないよね」という声があがり、出来上がったものを家で飾りたいという学生もいた。



2. 2019年から2021年における壁面飾り取り組み

(1) デカルコマニー

デカルコマニーは、画用紙に絵の具を置き、紙を半分に折って開くと、左右対称のおもしろい模様が現れるというものである。指先がまだ発達していない幼児も、絵を描くのがあまり好きではない子も偶然にできる模様を楽しむことができる。それを経験してほしくて企画した。写真1では、こう絵の具をのせたらこうなるな・・・と考える学生もいて、ねらいとは異なったが真剣に取り組む姿が見られた。写真2では、「水はどれぐらい入れるのですか?」「そのままですか?」という質問があったので、絵の具をそのままのせた時と少し水を入れて濃い目にといた時の違いが比較できるように両方に取り組んだ。



写真1



写真2

## (2) スタンプ

メラミンスポンジを使用。これは、きめ細かいのでスタンプに押した時の絵の具がきれいにつく。ペットボトルやR-1などの容器につけると、絵の具が手について汚れるのが苦手な子どもでも取り組みやすい。



## (3) 水性フェルトペンののにじみ絵

水によって描いた模様が広がるので幻想的である。何回か折り重ねた状態で点を打っていくと、想像とは違う形になったり色と色が重なり合って違う色になったりと予想できないおもしろさがある。ただ、広げる時に破れやすいので、吹きかける水の量や広げ方に注意が必要である。



## (4) はじき絵

クレヨンで絵をしっかりと描く。絵の具を薄めにといておくとのはじきやすい。白のクレヨンやロウソクで絵を描き絵の具を塗ると急に絵が現れてきたように見えておもしろい。



### (5) ビー玉ころがし

箱の中に絵の具をつけたビー玉を入れ、転がして遊ぶ。転がった軌跡に絵の具がついて線の模様ができる、ビー玉以外にもどんぐりやゴルフボールで転がしても模様や転がり方の違いがあり、おもしろい。絵の具は混ぜてもにgorらない色を用意しておく  
とよい。



### (6) パスのカーボン紙絵

<手順>

- ① 1枚目の紙にクレパスでしっかり色をぬる。
- ② クレパスでぬった面の上にコピー用紙を置き、鉛筆か割りばしペンで絵を描く。
- ③ コピー用紙をめくるとパスの色が写っている。

クレパスをぬる面は小さめにすること、濃い目の色でしっかりぬること、絵が反転するので字はさけること等に気をつける。絵がずれないようにマスキングテープでとめると描きやすい。



### (7) 紐通し

毛糸の先はセロハンテープで巻いておくと通しやすい。月齢によって、パンチで開ける穴の間隔を調整するとよい。



### 3. おわりに

造形遊びでは、保育雑誌で紹介されていても、実際にやってみて初めてその楽しさ、難しさ、工夫点、準備について理解できる。その意味でささやかではあるが、多目的室で気の合った仲間と自由に参加して楽しむ造形活動の試みは、実技を学ぶ一つの機会提供になったと思う。

学生は、実際の活動を通して、自分の作ったものを喜んだり友達と共感したりすることで、楽しいというだけではなく、どこが難しいか、何歳児ならできるかと考えたり、どのように準備したらよいか環境設定の工夫を感じとれたりしたのでなはいかと思う。

manaba で全体にイベントの告知をするが、利用する学生はだいたい決まっている。授業ではないので、学生の「やってみたい」「やってみようかな」いう気持ちをいかに刺激する製作や遊びを企画できるかに、イベントが成功するかがかかっていると考える。一つでも子どもと遊ぶ技術・方法を体験して、保育現場で実際に楽しんでもらいたいと思う。

# 「こども教育学科多目的室」の設立と活動のプロセスを振り返る —学生の学びと生活を支える居場所として—

田岡 由美子

## 1. はじめに

2019年度～2022年度に「こども教育学科多目的室」に勤務して下さった大西圭子さんが、今年度の教育年報にこの部屋での保育活動と学生の学びについて執筆して下さった。それを受けて筆者は、「こども教育学科多目的室」設立当初から関わった者として、わずか10数年ではあるが、「こども教育学科多目的室」の設立の経緯やそこでの活動について記しておこうと思う。

「こども教育学科多目的室」は龍谷大学深草学舎21号館3階の東端にある。ここには国内外の玩具、絵本、紙芝居、人形、パネルシアターなどの教具、画用紙や折り紙の教材など児童文化教材が揃えられ、龍谷大学短期大学部こども教育学科の学生が自由に入出入りし、子どもの生活や文化に触れて様々な遊びを体験できる。それは、従来の保育士資格のみの取得が可能であった社会福祉学科保育士養成コースから、2011年に保育士資格と幼稚園二種免許状が取得できる龍谷大学短期大学部こども教育学科が誕生したこときっかけに設けられたお部屋である。

## 2. 設立の経緯

筆者は、2011年度の学科の立ち上げにあたってどのような施設や設備が必要なのかを調査するため、東京の青山学院女子短期大学（2018年度募集停止）と西宮の聖和短期大学に出張して、それぞれに学内を案内していただき、実習についてのノウハウを伺ったり、学内の施設見学をさせていただいた。青山学院女子短期大学には、ちょうどフレーベルをめぐるドイツへの旅でご一緒した志賀智江先生が働いておられ、筆者の見学依頼をすんなりと受け入れて下さった。聖和短期大学では懇意にしていた千葉武夫学長先生に見学許可をいただき、中根先生と二人で伺った。見学の最中に、中根先生が聖和短期大学の「子どもセンターおもちゃと絵本の部屋」でボールプールに入り込んで子どものように寝転んだり、大きなワニの人形の口にわざわざ自分の体を挟み込んで、「噛まれた！」とはしゃいでいた姿を思い出す。

見学後に訪れた甲東園にある居酒屋のお料理やお酒が実に美味しかった。人気店だったらしく次々とお客が入り出るなか、二人でこれから立ち上がるこども教育学科や研究について語り合ったことも思い出される。いずれの大学も、絵本やおもちゃ、保育教材が置かれてる部屋が設けられていたことから、保育学科の学びの特徴である児童文化財と親しみ、実際に製作したり、それをお互いに見せ合ったりできる、講義室とは異なる保育実践力養成のための部屋の重要性を認識した。

### 3. 倉庫から保育室さながらの部屋へ

そこで候補として、大学側から 21 号館 3 階の東端にあった部屋が短期大学部こども教育学科にあてがわれた。従来倉庫として使用されていたため、初めて入室した際には、大きな段ボールやわけのわからない物品が積み重なって置かれており、ここが青山や聖和のような「おもちゃと絵本の部屋」に本当になるのかと心配になったくらいである。しかし、片づけされて内装工事が進むと、道路に面した大きな窓、木の床、子どもが喜ぶような配色の柱や、教材が収納できる棚、水屋、冷蔵庫などが設置されて、現在の明るく楽しい雰囲気の部屋に変貌を遂げた。

その後、筆者は一生でこんなに買い物することはないだろうというくらい世界各国からおもちゃや教材・教具を次々と購入した。その中には園児椅子や折り畳みの机、絵本の棚、スイス製の大きなドールハウス、アメリカ製のアンティバイヤスの考えのもと製作された車いすの少年や肌の黒い少女、盲導犬を従えた少年などの人形もあった。さらには内田先生から寄付された大量の座布団のカバーを注文することに至るまで、本当にたくさんの買い物をした。近隣の保護者と子どもが来た際の授乳時の衝立、おむつ替えのシート等々場面をイメージしながら思いつく品を片っ端から注文した。それでも、「まだお金残っているわ」と電卓で計算しながら、もう死ぬまでにこんなに買い物をすることはないであろうくらい物品を購入した。

購入品は全国、いや世界各国から龍大に届き、ダンボールの箱を開けては品物を取り出し配置した。絵本は生駒先生に選書していただいた。パラバルーンやシュタイナーの色とりどりのリトミックシフォンスカーフなどは、当時助手であった和田先生からの注文であった。近隣の子どもが遊びに来ることも想定して、靴を脱いで上がることとして靴箱を設け、床暖房にしていた。部屋の名前は、立ち上げ時の課長であった津秋氏が「こども教育学科多目的室」と命名した。筆者は「おもちゃと絵本の部屋」を望んでいたが、さすがにここは大学だということで「こども教育学科多目的室」に落ち着いた。

### 4. 学生の学びを支援する部屋

「こども教育学科多目的室」の扉がある壁面には、「入学おめでとう」の文字ときれい紙で作った花、加えて乳幼児保育・教育に尽力したペスタロッチー、フレーベル、モンテッソーリ、デューイ、倉橋惣三といった歴史上著名な教育学者の顔と名前を掲示した。こうして 2011 年度に「こども教育学科」として初めての新生を迎えた。

最初は常駐の教員がいなかったため、和田先生に在室いただき、物の配置やコーナーのデザインの役割を担っていただいた。実習を前に模擬保育をしたこともあった。立ち上げと同時に赴任してきた児玉衣子先生のおついで、フレーベルの教育遊具をもとに「童具」と呼ばれる積み木を創作している和久洋三氏を招聘し、多目的室で積み木の授業を行なったこともあった。また高橋司先生によるパネルシアターを楽しんだのもこの部屋である。

ある年のオープンキャンパスには、新聞紙でワニを作り、それを3階のエレベーター付近から多目的室まで道案内のように床に並べたこともあった。さらには、実習指導室の辻さんたちが作ってくださったペープサートを用いて、昼休みにたなばた会を実施したこともあった。

もちろん、各教員が授業として活用することも多々あった。筆者自身は、「りゅうたん であ・そ・ぼっ」という名称で、子育て支援の一環として地域の親子を招いて遊びの会をおこなったり、フレーベルやモンテッソーリの教育遊具を実際に使って遊んだりした。また、保育内容「人間関係」を担当しているときには、つどいの広場「稲荷の家 ほっこり」から子育て中の親子5, 6組に来ていただき、おもちゃで一緒に遊んだり、保護者からお話を聞く機会を設けたりした。水屋でミルクを冷ましたり、おむつを替えたり、授乳する親子もいた。以前生駒先生が実施されていた「りゅうたんこどもシアター」の準備も、この部屋を活用して進められていた。

多目的室の勤務者は、開室当初の和田先生から北村裕子さんに、そして中原巳紗子さん、大西圭子さんと受け継がれてきた。全員が幼稚園や保育園で働いた経験のある方々であり、それぞれの個性を発揮して四季折々の環境構成や学生の実習のサポートをしてくださった。龍大深草キャンパスの中で、この部屋はほのぼのとした雰囲気にあふれる、保育室さながらの乳幼児を対象とする学びの部屋であった。

## 5. 活動報告の学内外への発信

このような「こども教育学科多目的室」を使用した活動については、実践報告として執筆して学内外で発表した。まず、本学大学教育開発センター主催のFD研究に応募し、2011年度短期大学部FD研究報告会にて、「正課と正課外を往還する〈こども教育学科多目的室〉活用事例について」というタイトルで報告を行った。

これがきっかけとなって、本学経営学部の長谷川岳史先生からお誘いを受け、コンソーシアム京都主催 第17回FDフォーラム第7分科会「保・幼・小の連携における保育者・教員養成のあり方を考える―共通点は何か、相違点は何か―」(2011年)にて、筆者は保育士と幼稚園教諭養成に関わる立場から、正課と正課外を往還する「こども教育学科多目的室」活用事例報告を行い、保育実践力育成について話題を提供した。これは、「保育実践力育成のための教授法開発とその検証 ―「こども教育学科多目的室」活用を中心として―」というタイトルで、2011年度第17回FDフォーラム報告集 310-311頁(2012年6月)に掲載された。

より多くの人々に「こども教育学科多目的室」を中心とした学びのあり方の内実を知ってもらうために、保育者養成協議会の『保育士養成研究』のFD特集に投稿した。これは、「こども教育学科多目的室」を中心に包括的に学生の保育実践力の育成を目指す体制作りとその取り組みについての実践報告で、田岡、和田、生駒の連名で執筆したものである。そこでは学生のアンケート結果より、①正課授業の課題や制作を契機とした学生の自

主的な学びの成立、②教材研究や実践研究を試行錯誤して遊びのレパトリーを増やす機会と場の提供、③模擬保育を通しての「子ども」と「保育者」双方の立場を経験し、臨機応変な対応能力の獲得、④実習参加者としての連帯感が生まれ、それが学生の意欲や自信の獲得につながるといった成果を明らかにした。これは、『保育士養成研究』第29号（2011年、社団法人全国保育士養成協議会）の特集「FDの取り組み」＜実践報告＞に、「保育実践力育成のための正課と正課外を往還する体制づくりの試み―「こども教育学科多目的室」活用を中心として―」のタイトルで掲載された。その年のクリスマスに査読が返却されて、指摘された部分を大慌てで修正し、それをジングルベルの音楽が街中に鳴り響く中、タクシーで京都の中央郵便局に持参したことが思い出される。

さらに、全国保育士養成協議会による効果的な実習方法を検討するためにどんな要素が必要なのかを調査するプロジェクトの一環として、上記の龍短の実践報告が実習に係る取組に関する好事例の一つに取り上げられ、インタビュー調査対象校となった。

2017年秋に、好事例調査部会のメンバーである至学館大学の松山有美先生が筆者の研究室に來られてヒアリングが行われた。その内容は『平成29年度子ども・子育て支援推進調査研究事業（厚生労働省）保育実習の効果的な実施方法に関する調査研究 研究報告書』（一般社団法人 全国保育士養成協議会、164頁～166頁、2018年）に掲載されている。好事例の12番目に「教員・学生・職員・施設をつなぐ保育者養成」というタイトルで紹介されている。取組の内容として、①全教員参加の実習指導、②やりっぱなしにしない実習指導、③多目的室の設置が挙げられており、とりわけ「こども教育学科多目的室」を「講義の枠を超えた学びの拠点」と位置づけ、その教育的意義が示されている。うまくまとめてくださっているので、以下に抜粋して記しておく。

学内に専門職員を配置した模擬保育室を設置することで、保育に関わる実習・就職・行事など講義の枠を超えた活動の転換が可能になっている。実習前には、多目的室に学生が集い実習書類の作成や指導案作成の準備をする姿が多く見られるという。保育職経験者の専門職員が常駐することで、教員とは異なる距離感を持って学生が相談できる窓口となっているだけでなく、地域と養成校をつなぐ役割も担っており、その存在意義は決して小さくない。（『保育実習の効果的な実施方法に関する調査研究 研究報告書』、一般社団法人全国保育士養成協議会、166頁、2018年）

2017年秋のインタビューは、あたりが真っ暗になる時刻までなされた。その時に松山先生は、多目的室を使ったその後の活動の詳細についても、ぜひ発信してくださいと言われていたが、筆者はその必要性を感じていたにもかかわらず学外に発信できていない。しかも、その後Covid-19の感染拡大があり、大学も多目的室も閉鎖となった。何もかもが停滞状態に入ったかのような感じだった。立ち上げの2011年から2017年までの活動報告や変化してきた「こども教育学科多目的室」の記録をなぜ頑張って書かなかったのか、とても悔やまれる。

## 6. おわりに

以上のように、こども教育学科多目的室は、保育者を目指す学生の実践力育成を担う場のひとつであった。加えて学生は授業の準備以外でも、ここで昼食を取ったり、談笑したり、就職相談をしたり、時には昼寝をしたりと大学生活の一部として使用していたことから、学生の居場所としての役割を持っていた。ここでいう居場所とは、安心して過ごすことができ、かつ他者とつながることのできる場所を意味する。大学生は正課授業や実習、あるいは正課外の課外活動やアルバイトにおいて様々な体験をして「人」として成長していく。「こども教育学科多目的室」は強制ではないが、そこに集う者の保育者・人としての資質を育む場であり、そこに多くの教員、職員、学生同士、地域の保護者や子どもが関わって交流がおこなわれ、「生きた部屋」として活動してきた。

2023年の学生募集を最後に龍短の保育者養成課程は募集を閉じる。本稿は思い出話とも、エッセイともいえない、ただただ設立からの経緯を辿ってきただけの文章となってしまうが、それでも「こども教育学科多目的室」が設立の2011年度より現在に至るまで、多くの学生の学びや大学生活を支えてきたことだけはどこかに記しておきたかった。卒業生の今後の活躍と在学生の充実した学びを、残された時間はわずかではあるが、「こども教育学科多目的室」がその一端を担うことを願っている。そして、これまで「こども教育学科多目的室」の運営に携わってくださったすべての方々に心よりお礼を申し上げます。本当にありがとうございました。

## 保育者と AI と...

藤原 直仁

はじめに

ここ最近、いたるところで ChatGTP の話題が取り上げられている。

ご存知の方も多いと思うが、“Chat Generative Pre-trained Transformer” のことで、和訳すると「生成可能な事前学習済み変換器」となる。OpenAI という会社が 2022 年に開発した、AI (Artificial Intelligence: 人工知能) を用いたチャットボットと呼ばれるコンピュータプログラムである。チャット形式で質問すると、人に質問した時のような言葉で回答してくれる。

本稿では AI 技術とのかかわりを中心に、これからの保育と保育者養成における課題について考えてみたい。

### 保育者の未来 (I)

2013 年、未来の職業についての予測が、オックスフォード大学の研究グループから報告された (Frey & Osborne, 2013)。この研究は、10 年後に失われている仕事を予測したものである。2023 年を迎えた今、改めて見返してみるのも興味深い。彼らの研究で報告された 702 の仕事を、失われる可能性が高いものから順に並べてみると、幼稚園教諭 512 位 (15.0%)、保育士 540 位 (8.4%) という結果であった。なお、失われる確率は、1 位の仕事が 99% (おそらく失われる)、702 位の仕事が 0% (まず、失われない) であった。幼稚園教諭の 15.0%、保育士の 8.4% という数字についてはいろいろな意見があると思われるが、いずれも失われる可能性が低い仕事であるといえよう。

それでは失われる仕事と失われない仕事のどこに違いがあるのかということになるが、失われる仕事は、AI の方が正確で処理が速い傾向にある仕事であり、失われない仕事は、人間にしかできないコミュニケーションが必要な仕事という理由が示されている。

そのことは、教育心理学等で取り上げられる「適性処遇交互作用」(Cronbach, 1957) という観点から考えてみると、より具体的に理解できるように思われる。たとえば保育者と子どものかかわり (コミュニケーション) は、「適性処遇交互作用」を踏まえて考えてみると、100 人の保育者と 100 人の子どもがいれば、 $100 \times 100 = 10,000$  通りのかかわり方があり、それぞれに意味があるといえる。これはひとつの保育場面についてだけなので、100 の保育場面を考えれば、1,000,000 通りのかかわりがあることになり、無限大に増えていくことから、AI がそのすべてを予測することは難しい。もちろん人間の保育者にとっても難しいことではあるが、人間はデータだけにもとづいて判断し、行動するわけではないので、このことがまさに人間にしかできないコミュニケーションにつながっており、それゆえに、保育者の仕事が AI にとって代わられる確率が低いという結論にもつながる。

## 保育者の未来（Ⅱ）

ここまで述べてきたのは、AIが発達しても、こどもと保育者のかかわりの基本に変化はないということだが、保育におけるハード面での変化が保育方法に変化をもたらすことは想像に難くない。つまり、コミュニケーションの基本は変わらないとしても、コミュニケーションのためのツールは大きく変化していくと思われる。

2023年4月、NHKのテレビ番組「クローズアップ現代」が、AIを用いた視覚障がい者のための支援ツールを取り上げていた。従来のツールでは、必要な情報を得る際に多くの情報の中から自分が必要とする情報を選別しないといけない不便さがあったが、ChatGPTのようなツールがその解消に有用であるという内容であった。たとえば、『〇〇』について知りたいと思った時に、従来は『〇〇』を含む大量の情報の中から『〇〇』の部分を自分で選ぶ必要があったが、ChatGPTを応用したツールを利用すると、『〇〇』は、…です」というように、知りたい情報だけを選出して回答してくれる。こうした技術は、さまざまな支援に活用できるため、教育や保育の現場でも導入が進んでいくと考えられる。

## シンギュラリティ（Singularity：技術的特異点）

シンギュラリティとは、科学技術の急速な進化に伴い、人間の生活に大きな変化をもたらされる時点を意味する。繰り返しになるが、筆者は未来においても保育の基本は変化しないと考えるが、シンギュラリティが保育現場に変化をもたらす可能性は否定できない。

ChatGPTもそうだが、保育者を目指す学生は、おそらくシンギュラリティと距離をとり続けることは難しい。否、筆者も含め、誰もがシンギュラリティと距離をとることはもはや不可能だといってよいかもしれない。というのも、我々は既に科学技術の進歩による大きな変化を何度も経験してきているからである。その一例がインターネットである。

インターネットの登場は、我々のコミュニケーションのあり方を大きく変えた。現在、大学で学ぶ学生の多くは、インターネットがあるのがあたりまえという情報環境の中で生活をしている。しかし、筆者が学生の頃は、インターネットはおろか、パーソナルコンピュータ（パソコン）も、まったくもってパーソナルなものではなかった。

パーソナルというとひとりに1台というイメージだが、研究室に1台のイメージであった。その後、パソコン、インターネットが一般にも普及しはじめたが、初期のインターネットは情報を得る手段のひとつに過ぎなかった。やがて、インターネットは双方向性をもつようになり、通信手段としても飛躍的に進歩し、今ではあたりまえとなったオンライン会議など、大勢での議論を可能とするコミュニケーションツールとして利用されている。

シンギュラリティが訪れる時期には諸説ある。総務省は2015年の報告書で、2045年にシンギュラリティに到達するとしたAI研究の権威であるRay Kurzweilの予測を取り上げ、1台のパソコンが全人類の能力を超える見通しに言及している。

2045年といっても、たかだか20年ほど先の未来である。そのころには、現代のこどもたちがあたりまえのようにスマートフォンでインターネットを利用しているように、ChatGPT

やそれに続くツールを、使いこなしているに違いない。保育の現場の様子も変わっているだろう。読み聞かせは保育者が行っているだろうか。AI による読み聞かせにとって代わられていないだろうか。いやいや、そこはコミュニケーションの基本にかかわる部分だからありえない、と切り切れるだろうか。

いずれにせよ、注意すべきは、教育も保育もまさに「進取」と「伝統」のバランスをどのように考えていくべきなのかということである。

こどもたちは、いつの時代も大人たちが考えている以上に時代の先を歩いている。大人はこどもの足を引っ張って引き戻そうとしながら、結果的に後追的に環境を整備する。

これから先、保育環境も大きく形を変えていくであろう。読み聞かせが AI にとって代わられないとしても、保育者の業務という点でいえば、業務日誌の作成や保育計画の素案の作成など、さまざまな業務に AI を活用することで、過重な保育業務軽減の流れが生み出される可能性は高い。しかし、そうした変化には常に摩擦が伴う。保育計画を、素案に限ったとしても AI に任せるなど、保育者としてありえないという声も聞こえてきそうである。筆者はそのような業務のすべてを AI に任せるべきとまでは考えていないが、はじめから AI の活用を排除すべきではないと思う。保育の質の担保と保育者の業務負担の軽減は、並立する必要がある。さもなければ、シンギュラリティよりも先に (AI にとって代わられるよりも前に)、保育人材の喪失が訪れるかもしれない。

#### 保育者養成における研究教育

保育者の養成において、理論と実践をバランスよく学ぶことが大切であることはいまでもない。また、実践を学ぶ上で重要なことは、実習教育を例に挙げれば、「事前指導」「実習」「事後指導」の3つが中心であり、「実習」だけを大過なく終了できればよいわけではない。その意味で「やりっぱなしにしない」実習教育という考え方は肝要であり、保育者養成におけるひとつのモデルを示しているともいえる。

一方で大学における保育者養成において、理論と実践をバランスよく学ぶ際にますます重要になってくると思われるのが、研究という観点である。

大学、とりわけその中でも短期大学における保育者養成は、2年の在学期間で履修すべき内容が大変多く、時間的には厳しい状況にある。筆者が「こども教育学科」の設置にかかわった際、2010年度に文部科学省へ提出した履修モデルでは、幼稚園教諭二種免許状と保育士資格を取得し卒業するために、2年間で89単位の履修が必要であった。このような過密なカリキュラムにおいて、研究教育のさらなる充実を図ることは非常に難しいが、これからの時代の保育者養成を考える時、AIの活用も含めた保育についての新たな視点を見出すための研究教育の位置づけの検討は、不可欠といえるのではなかろうか。

実際、学生から提出されたリアクションペーパー等にも、教員が気づいていないような新たな視点やアイデアが含まれていることは稀ではない。

AIの発達についても、現代の学生たちは、メディア等で取り上げられているAIの利用に

おけるリスクも含めて、冷静に捉えている傾向はそれなりに強いように思われる。

そうした学生たちが生み出す未来の保育のあり方を考えるうえでヒントとなる事柄を、研究成果として残していくことも、保育者養成課程をもつ大学の大切な役割のひとつではないかと考える。

さいごに

筆者は、「こども教育学科」では2011年度の学科設置から12年間、保育者養成にかかわらせてもらった。とはいえ、2015年度から学内業務の関係で、保育者養成のコアとなる実習の事前事後指導を含む演習系の授業に参加することができなかった。2022年度は、1年間ではあったが、久しぶりに演習系の授業に参加することができた。しばらく離れていたもので、新鮮に感じることも多かった。また、2019年度の終わりから始まったコロナ禍の中、試行錯誤しながら生み出されてきたのであろう工夫が活かされているようにも思えた。特に、カリキュラムの内容は設置当初と比べると格段に洗練され、円滑に演習が展開されていることが印象的であった。

ただ、私だけかもしれないが、円滑である一方で、少しシステムティックになり過ぎているような印象ももった。適切な表現が思い浮かばないが、「もう少し『ぎくしゃく』感があってもよいのでは」といったところである。

先述したような研究的要素が感じられるような展開、今すぐ答えが見つからないようなことを、ああでもない、こうでもない議論の中で新たな何かを見出していくような場面が、過去にはもう少しあったような気がする。

牧歌的なことをいえるような状況が失われつつあるのも大学教育の現実だが、一見無駄にみえるような時間の確保について、今一度立ち止まって考えることも、シンギュラリティに向きあうための新たな視点に気づくために必要ではないかと感じる。

#### 【参考文献】

Cronbach, L.J. 1957 The two disciplines of scientific psychology., *American Psychologist*, **12**, 671-684.

Frey, C.B., & Osborne, M.A. 2013 The Future of Employment: How Susceptible are Jobs to Computerisation?, Oxford Martin School Working Paper.

総務省情報通信政策研究所 2015 インテリジェント化が加速する ICT の未来像に関する研究会報告書.

龍谷大学短期大学部 2010 こども教育学科「設置の趣旨等を記載した書類」.

## 実習考 -クラス別振り返りの記録から-

広川義哲

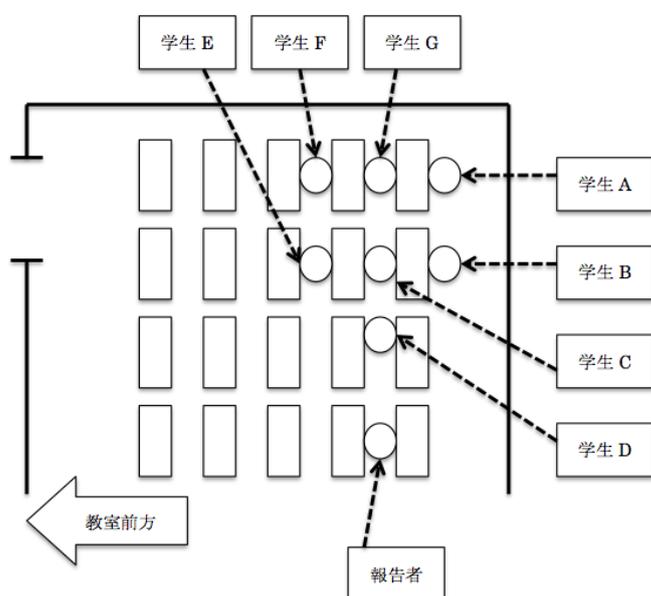
### はじめに

2023年3月22日（火）の3、4講時に実習事後指導としてクラスごとで実習の振り返りが行なわれた。当日は、実習生自身を主語として、「喜怒哀楽」の感情を「私」に抱かせたエピソードについての「喜怒哀楽シート」への記入を経て、「教育実習（春期）」と「保育実習Ⅰ（保育所）」を終えた学生たちが実習での経験をあらためて振り返り、2年次での実習に向けて各学生の課題の明確化が目指された。

ここでは、報告者の担当クラスでの学生たちによる振り返りの記録を紹介し、学生たちの話し合いをそばで聴いていた報告者が考えたことをいくつか、報告したい。

### 1. クラス別での振り返りの記録

14時10分にクラスごとに充てがわれた教室（4-407）に到着し、学生たちが着席し、「喜怒哀楽シート」の記述をもとに実習の振り返りの話し合いが行なわれた。当日の教室内の配置は以下のとおり。



学生 B が「順番に話していこう」と発言し、学生 B から時計回りに B、C、D、E、F、G、そして A と発言していくことになった。報告者は、学生たちの話し合いの作業を邪魔しないよう静かに鞆からメモ書きのできる付箋とボールペンを取り出し、着席した。「じゃあまずは、喜からいこう」という学生 B の発言から、「喜怒哀楽シート」の四つの感情を学生たちに抱かせた場面・エピソードについての話し合いが開始された。学生たちの発言を表にまとめた

ものを以下に提示しよう。ただし、おおむね「喜」、「怒」、「哀」、「楽」の順で発言が進んだが、たとえば、「よかった」、「勉強になった」や「先生が優しかった」という発言を厳密に「喜」と「楽」のどちらの感情に類別すればよいのかが困難であるような発言もみられた。そこで表を作成するのにあたって、「喜」と「楽」を肯定的なもの、「怒」と「哀」を否定的なものとして分類しなおした。なお、学生たちの一つひとつの発言を可能なかぎり記録しよう努めたが、やはり報告者のメモからもれてしまっている発言もあると考えられる。

属性	学生の発言
肯定的	<p>「先生、絵本よむの、うまい」と子どもに言われた</p> <p>子どもが「大好き」と言ってくれた</p> <p>実習生として何かしようとするとき、子どもが興味しんしんに接してくれた</p> <p>自分の実習担当の先生は優しかった</p> <p>子どもと一緒に園庭で遊んだとき、とても楽しかった</p> <p>一日ごとに反省会があり、こまかく指導してくださった（幼稚園での実習）</p> <p>今回の実習に行って、子どもへの接し方について学べたと感じる。実習に行ってよかった、いろいろと経験できてよかった。</p> <p>子どもたちとの砂場遊びが楽しかった</p> <p>朝、子どもが、「先生が来てくれたから、今日も元気いっぱい」と言ってくれた</p> <p>部分実習では、子どもたちがいっぱい遊んでくれた</p> <p>「いっぱい寝て、休んでね」と子どもが言ってくれた</p> <p>実習で担当したクラス以外の子どもも、自分のことを覚えてくれていた</p> <p>実習担当でない先生から助言をいただいた、とても勉強になった（保育所での実習）</p> <p>もっとこうの方がよいなど、説明・助言がとても分かりやすく、よかった（保育所での実習）</p> <p>子どもからプレゼントをもらって、とてもうれしかった</p> <p>子どもが喜んでくれた</p> <p>お弁当をつくって持っていったとき、子どもが「すごくおいしそう」と言ってくれた</p> <p>実習最終日、子どもが「お別れ、イヤヤ」</p> <p>子どもたちが英語の発表会の練習の成果を見せてくれた。子どもたちのことが頼もしく思えた</p> <p>子どもたちとの「鬼ごっこ」が楽しかった</p> <p>子どもが「先生、外で遊ぼう」と誘ってくれた</p> <p>実習園ではモンテッソーリ教育を実践しており、子どもたちの「お仕事」をはじめ見て、楽しく、勉強になった</p> <p>子どもが実習生の名前を覚えてくれた</p> <p>子どもが折り紙と手紙をくれて、うれしかった</p> <p>子どもたちがいつも挨拶をしてくれた</p> <p>子どもが抱きついてきて、喜びを表わしてくれた</p> <p>幼稚園での実習では、保育所での実習と比べて、「できること」や「してよいこと」が多くて、経験を積めた</p>

	<p>実習記録で園指定の様式があり、子どもたちの写真を撮影して記録を作成した（実習中はカメラを携帯）。子どもについてのいろいろな面を観察することができた</p>
<p>否定的</p>	<p>保育士がことばがけをする際、ことばの選択に違和感を覚えた。たとえば、「～しちゃダメ」ということばがけ</p> <p>昼食の際、お手拭きを子どもへ渡すとき、丁寧な渡し方をしていなかった（忙しいのは理解できるが……）</p> <p>保育士の話す関西弁がキツイ印象だった</p> <p>違和感を覚えたことばがけをしている保育士と同じようなことばがけを、自分もしてしまっていた</p> <p>子どもが髪の毛をひっぱってきて、痛かった</p> <p>保育士間で保護者の「悪口」を言っていた</p> <p>保育士の口調がキツイ</p> <p>子どもが保育士の言うことをきかなかったとき、保育士が子どもの手からおもちゃを取りあげた（実習生にとっては「乱暴」に見えた）</p> <p>子どもに怒ったとしても、その後のフォローが大切であるはずなのに、それが不十分であるような気がした</p> <p>子どもがいる前で、新人保育士が先輩保育士から怒られていた</p> <p>トイレに行きたくないと子どもがグズる</p> <p>実習簿がまとまって返ってくるので、先生のコメントを参考に修正できなかった（保育所での実習）</p> <p>忙しいのは分かるが、実習生にたいしてもっと丁寧に指導・助言してほしい</p> <p>毎日に実習記録を書いて提出しても、実習最終日にまとめて返却された。先生方のコメントを参考にして記録を修正できない</p> <p>指導のことばがキツイ。私ではなく、他の実習生にたいして、「こんなんでも楽しいと思うのかしら？」、「え、動かないの、あなた」といったことば</p> <p>実習園の保育士がいない空間で巡回教員と話をしたかった（実習園への不満・モヤモヤした気持ちを話せないのも）</p> <p>他の実習生は実習記録を書くスピードがとてもはやかったが、私は書くのが遅い。比べて少し悲しくなった。</p> <p>保育士どうしの仲が悪いのか、ケンカ・口論（に実習生には見える場面）があった。子どもにとっては悪影響なのではないか</p> <p>片づけのとき、声をかけても子どもから無視された</p> <p>子どもから「遊ぼう」と誘われたとき、（他のことをしなければならず）断ってしまったが、その子は泣いてしまった</p> <p>実習生とお昼をいっしょに食べたくて泣いてしまう子どもがいた</p>

	<p>思う（意図した）ように部分実習ができなかった</p> <p>子どもたちとの最終日のお別れが悲しかった</p> <p>先生が子どもに怒る</p> <p>子どもどうしてトラブルが起こった際、子どもの気持ちをうまく汲み取れなかった</p> <p>幼稚園では先生が子どもを「怒っていた」、保育園では「怒る」としても「優しい怒り方」だった。「優しい怒り方」とそうでない怒り方ってあると思う、「優しい怒り方」は、子どもが何をどのようにがんばろうとしているのかをちゃんと見ようとしているように思う、「優しくない怒り方」は子どもを否定しているように感じる</p>
--	--

## 2. 学生にとって実習とは何だったのか、あるいは報告者の妄言

クラス別振り返りでの学生たちの発言をまとめた上記のリストから、一見して明らかながことがひとつある。肯定的なものについての発言の多くが実習の配属先での子どもとの関わりに言及しており、他方、否定的なものについての多くの発言が現職保育者の言動に着目しているという点である。

「子どもからプレゼントをもらって、とてもうれしかった」、「子どもが抱きついてきて、喜びを表わしてくれた」など、実習生に（「喜」や「楽」といった）肯定的な感情を抱かせた出来事の多くが、子どもと実習生の関係のなかで生じたと考えられる。ということはつまり、さしあたって、配属先でのそれぞれの園・所における子どもたちとの出会いが、実習を乗り越えてゆくことへの、そして、将来において保育士や幼稚園教諭として働く自分自身をイメージすることへの主要なインセンティブとなっている、と考えられる。

2022年の夏ごろから翌年にかけて、テレビ、新聞やインターネットによる報道で保育士による虐待や「不適切保育」の実態についてさかんに報じられた。メディアを通じた「不適切保育」の社会問題化が実習生たちの保育者像にどのような影響を及ぼしたのかは、報告者にはわからない。だが、たとえば、「保育士の話す関西弁がキツイ印象だった」、「保育士間で保護者の『悪口』を言っていた」、「子どもに怒ったとしても、その後のフォローが大切であるはずなのに、それが不十分であるような気がした」など、「怒」や「哀」といった）否定的な感情を実習生たちに惹起した出来事の大半が、現職保育者の言動に関するものだった。なかでも、保育者の発話における口調やことばの「キツさ」に言及しているものが複数ある。

学生たちの振り返りに触れて、いくつか考えたことを記しておきたい。けれども、報告者は、学生たちが「キツイ」と感得した保育者の発話を実際に見聞したわけではないので、その発話の何がどの程度に「キツイ」のかを判断・評価することは、報告者にはできない。だから、これ以下は報告者の妄言である。

ゴフマンによれば、「人の活動が他の人たちの前で行われるとき、その活動のある側面は

より目立つように強調して表現され、いっぽう、作り出された印象の信用を失わせる可能性がある別の側面は抑制されたり隠されたりする」(ゴフマン 2023, 179)。たとえば、教室で講義をしている報告者のことを想い描いてほしい。教壇に立って学生たちと向き合うなかで、保育や幼児教育といった事柄について、おそらくは学生たちにしかと学んでほしいという真剣な眼で学生たちの表情をうかがいながら説明をするだろう。そして、チャイムが鳴って講義が終われば、喫煙スペースでコーヒ一片手に無気力の極みともいえる眼でうつろな表情を報告者は自身の顔に浮かべるだろう。講義をしているさなかにおいて、報告者はそうした無気力な表情を浮かべることはしない。つまり、人びとのさまざまな行動の舞台となる生活の場面には「表舞台」と「舞台裏」が存在しており、かつ、舞台裏においてなされる種の行動は表舞台においては隠される、とゴフマンは説明している。

実習生たちは、実習期間中、実習指導者と実習生という指導・被指導の関係のなかに身をおくとしても、配属先の園・所にとっては(たしかに程度の差こそあるかもしれないが)「アウトサイダー」や「局外者」といった特性をなおその身に残していると考えられる。期間限定の来訪者である実習生たちの居合わせている場において、保育者たちが(実習生たちの印象としては)「キツイ」と思われる表現や口調を隠さないで呈示するということは、そうした言動が表舞台において呈示されるだけの正当性や合理性を備えていると当該の保育者たちは考えている、と推察できる。

教師教育学の文脈では、「このような内容をこのような学び手たちにこのようなペダゴジー(自分なりの教育観・教育理論)にもとづいて教える」という、教師たちの日々の(授業を行なうことから、休み時間での生徒たちとのちょっとした会話にいたるまで)実践を遂行することの根拠における論理的な一貫性は「ペダゴジー上の合理性」と呼ばれる(ロックラン・武田 2019, 15)。

現職保育者の一つひとつの行動や発話の背景には、きっと、「自分なりの保育観・幼児教育観」があるだろう。「自分は子どもを~のように考えている」、「子どもの保育や幼児教育のなかでは~が大切」という考えをそれぞれの保育者たちが抱いているだろう。専門職従事者としての保育者たちの行動や発話は、そうした自分なりの保育観や幼児教育観から合理的に導かれているはずだ。

であれば、実習先の保育者たちの言動に関して学生たちが否定的感情を抱いたことをどのように説明できるのだろうか。既述したように、現職保育者たちの発話が「本当に」キツイのかどうか、それとも、学生たちが現場の「実態」についていまだ理解していないのかどうかを、その場に居合わせなかった報告者が判断・評価することはできない。

ある短期大学での調査を参照したい(矢野・田浦 2002)。1年生の10月と2年生の同じく10月に幼稚園での教育実習、2年生の7月と8月に保育所での保育実習が行なわれている幼児教育学科での学生を対象とした保育者像についての調査である。この調査では、1年生時の実習前の学生たちの保育者像として「母親・親」、「やさしい・あたたかい」といったイメージが多くみられたが、1年生時の実習を経て、「手本となる」や「二面性を持っている

る（優しい・怖い）」というイメージがみられるようになり、さらに、2年生になると、実習前の「乱暴・雑」といった保育者へのマイナスイメージが実習後では「指導者的イメージ」に変化することが明らかにされている。

実習を経て、学生たちの保育者像は変化する。「優しい保育者」だけでなく、「優しくもあるが、怖い」や「指導者的」といった要件が保育者像へと加算されてゆくことが、保育者のありようを多角的に捉えることへとつながっている、と説明できるかもしれない（松田・設楽・濱田 2016）。そして、こうした多角的な保育者理解が、学生自身が装着しつつある（または、すでに装着している）ペダゴジー上の合理性へのとらえなおしにつながるかもしれない。

2年次の夏と秋に学生たちは再度、実習に行く。子どもたちとの出会いのなかに「保育者として働く私・ぼく」のよろこびを見出すとともに、いろいろな保育者と出会うことで、よりよい実践を目指す思考を開始させてほしい。がんばれ、学生たち！

#### 参考文献

- E. ゴフマン（中河伸俊・小島奈名子訳）（2023）『日常生活における自己呈示』ちくま学芸文庫。
- J. ロックラン・武田信子監修（2019）『J. ロックランに学ぶ教師教育とセルフスタディ：教師を教育する人のために』学文社。
- 松田侑子・設楽紗英子・濱田祥子（2016）「保育系実習用予期せぬ現実尺度の作成」日本心理学会編『心理学研究』第87巻、第4号、pp. 384-394。
- 矢野博史・田浦智子（2002）「保育職希望者の保育者像に関する調査：より高い専門性を備えた保育者養成のために」『広島文化短期大学紀要』第33巻、pp. 1-11。

## 「答え教えろや！」と迫る子どもの言葉に対する学生の記述からの考察 — (怖い) (きつい) という印象を越えるために必要な視点とは何か —

塚 恵

### はじめに

保育士資格の取得を目指す学生たちにとって、乳児院、児童養護施設などの児童福祉施設(以下、施設)での実習は、とてつもなく高いハードルのようである。このことは、筆者の雑感のみならず、先行研究においても明らかにされていることである。例えば、施設実習前後の学生の意識調査を行った多田内と重永によると、施設実習を前にした気持ちを学生に問うた際、「不安である」と答えた者が全体の81%であったという(多田内、重永 2014:71)。また、友川による施設実習一か月前の学生を対象とした調査では、施設実習を「とても不安」と回答した学生34.4%、「すこし不安」とした学生52.7%を合計すると、87.1%もの学生が施設実習に不安を持っていることが確認されている(友川 2019:52)。このように、施設実習を不安に思う学生は、本学科のみならず、他の保育士養成校にも多数存在するのである。

学生が施設実習を不安とする理由には、様々なものがある。岩本らが指摘するように、「多くの学生は、保育実習とは保育所実習をイメージしている」ため、施設での実習に戸惑い、不安に感じているかもしれない(岩本、高岡、高橋、林 2017:31)。また、貴田と谷口の指摘にある、「多くの学生が入所児者との関係を構築できるかどうか不安」(貴田、谷口 2012:26)であることも、施設実習への不安の原因の一つとも考えられる。要するに、学生たちは、配属される施設や入所児のことをよく知らないのである。知らないからこそ、事前に施設について学び、実習に挑むのであるが、それでも不安は残るようである。

筆者は施設実習への不安を抱える学生に対し、実習前の教育の充実により、その不安を軽減することを考えている。どれだけ実習前の教育を充実させたとしても、学生の不安を全て取り除くことはできない。できるのは、あくまでも不安の軽減である。

本稿では、2022年度に行った施設実習に向けた事前教育における、学生の不安を軽減するための試み(以下、試み)の一部を紹介する。そして、筆者が考えたことを述べたい。この試みから見えてきたことは、これから経験する施設実習に対して、自分の内面を見つめ、自分の体験に引き付けて、なんとか施設や入所児のことを理解しようとする学生の真摯な姿勢であった。その一方で、真摯ではあるけれども、自分の常識だけで子どもの言動を判断してしまうという学生の課題も見えてきた。

### 1. 試みの概要

試みでは、本学科の「実習事例データベース」を活用した。「実習事例データベース」とは、「在学生在が実習中に経験したエピソードを収集し、実習種別・実習園および施設ごとに

分類」し、「エピソードの概要、それにたいする学生たちの分析や考察をアーカイブ化」したものである(塚、広川 2022:26)。

試みでは、実習事例データベースから六つの事例を選定し、かつて実習生が経験した出来事とそれに対する実習生自身の考察をあわせて授業のなかで紹介した。そして六つの事例のうち、一番印象に残った事例とその理由について学生に質問するアンケートを行った。アンケートへの回答は、個人が特定されないよう学生の氏名を匿名化した上で整理した。以下は、試みの実施日時やアンケートの概要等についてである。

実施日時	: 2022年5月18日
科目名	: 「保育実習指導Ⅲ」(2年次前期開講)
受講登録者数	: 119名
アンケート実施期間	: 2022年5月18日～31日(14日間)
アンケート実施方法	: 龍谷大学ポータルサイト内 manaba のアンケートを利用
アンケート提出者数	: 111名(93.3%), 未提出者は8名(6.7%)
アンケートの項目	: 1-1 授業で紹介した六つの事例のうち、一番印象に残った事例を一つ答えてください。 1-2 一番印象に残った事例を選んだ理由を教えてください。 2 授業の感想を教えてください。 3 質問やわからなかったことがあれば教えてください。

## 2. アンケートの結果と考察

アンケートの結果、六つの事例のなかで、「答え教えろや!」と題した児童養護施設での事例(以下、本事例)が一番印象に残ったと回答した学生が73.9%と最も多かった。表1は、事例の詳細と実習生の考察をまとめたものである。また、表2は、学生の記述から本事例が一番印象に残った理由を四つに大別したものである。表2にある、「①自分ならどうしていたかを考えさせられたから」という理由で本事例を選んだ学生の記述を分析したものは、別稿にまとめている<sup>1)</sup>。そのため、本稿では、①以外の「② アルバイトやボランティア等で同じような経験をしたから」、「③ 子どもの言葉遣いに驚いたから」、「④ 子どもの実習生に対する態度が印象に残ったから」という理由で、本事例を選択した学生の記述を概観し、若干の考察を加えたい。

表 1 事例の概要及び実習生の考察

「答え教えろや！」 (児童養護施設)	
事例の概要	<p>実習初日、小学生が学校から帰宅して談話室で宿題をしている時の出来事。実習初日ということで私は談話室にいた職員に挨拶をし、何をすれば良いかを尋ねた。「じゃあ M ちゃん (小学校 2 年生) の宿題を見てあげてくれる？」と言われたので、私は M ちゃんの横に座って算数の宿題を見ることになった。5 分後、職員が談話室を出て行くと、M ちゃんが「なあお姉(原文ママ)、宿題の答え教えて」と言い、私は戸惑いながらも「宿題やし、M ちゃんが頑張って考えなあかんのちゃうかな？」と返答すると、M ちゃんは「いいから答え教えろや」と応じてきた。私は、子どもたちと 2 週間の実習期間のあいだ仲良くしたいという思いから、しぶしぶ答えを教えてしまった。答えを教えるという方法以外にもっと子どもとの関係を良くしていける方法があったのではないかと、いまは少し後悔している。</p>
実習生の考察	<p>答えを教える以外に、少しでも子どもと良い関係が築ける関わり方やことばがけはなかっただろうか。私は子どもと仲良くしたいがために答えを言わざるを得ない状況になってしまったが、子どもとの関係を取るべきか、それとも、子どもの勉強のためには、子どもとの関係が少し悪くなってでも答えを言わない方法を取るべきだったのか、どうか。この M ちゃんは「試し行動」をしているのではないかと考えた。もし答えを言わなければ、「こいつ役に立たない」と思われて、残りの実習では話してもらえなかったかもしれないと感じた。はっきりした口調で、それは自分のためにならないということを伝えるべきだったかもしれない。「じゃあ、お姉(原文ママ)が 30 秒数えるあいだに答えてみて？」などと M ちゃんにことばがけをし、意欲的に宿題に取り組めるようにするというやり方もあったのではないか。</p>

出所：堺、広川(2022:27-28)より筆者作成

表 2 事例を選定した理由

① 自分ならどうしていたかを考えさせられたから
② アルバイトやボランティア等で同じような経験をしたから
③ 子どもの言葉遣いに驚いたから
④ 子どもの実習生に対する態度が印象に残ったから

出所：堺、広川(2022:31-32)より筆者作成

## 1) アルバイトやボランティア等で同じような経験をしたからという理由で本事例を選択した学生の記述

表3は、本事例を選択した理由として、アルバイトやボランティア等で同じような経験をしたからと回答した学生の記述をまとめたものである。表3からは、学生が学童保育や放課後等デイサービスでのアルバイトや保育所での実習において、本事例がかつての自分の経験と共通すると考えていることが判る。そして、本事例に登場する「実習生と同じように教えてしまい、その後少し後悔」(番号1)-④)したことや、「私自身も子どもの宿題を見ているときにこのような場面に遭遇し、戸惑った」(1)-⑤)と述べている。学生は、本事例のなかの実習生の経験と振る舞いを、自分自身の経験と振る舞いとに照らし合わせて考察したのだろう。惜しむらくは、考察の過程を学生に詳しく尋ねなかったことである。もし、尋ねていたならば、学習支援の場で実習先の子どもたちと対峙した際の様々な関わり方を、学生と一緒に考えてみることもできたかもしれない。

表3 保育園での実習やアルバイト、ボランティア等で同じような経験をしたという学生の記述の抜粋

番号	学生の記述
1)-①	学童で今バイトをしていて、宿題を教えている時に子どもに言われたことがあり、重なる部分があったから。
1)-②	以前施設に行った際に同じようなことを言われたことがあったために印象が残っています。
1)-③	保育実習に行った際に、折り紙の活動をする時間があり、その時に、保育者は折り紙を自分で折るように伝えていましたが、子どもは保育者がいない隙を見て、実習生が折るように怒りながらお願いしてきた体験が少し似ていたから。
1)-④	この話は、私も経験したことがあるからです。その時私も実習生と同じように教えてしまい、その後少し後悔しました。
1)-⑤	放課後デイサービス(原文ママ)でアルバイトをしており、私自身も子どもの宿題を見ているときにこのような場面に遭遇し、戸惑った経験があるため。

出所:学生へのアンケートの結果をもとに塚作成

## 2) 子どもの言葉遣いに驚いたという学生の記述

表4は、子どもの言葉遣いに驚いたという理由で、本事例を選んだ学生の記述をまとめたものである。

表4 子どもの言葉遣いに驚いたというという学生の記述の抜粋

番号	学生の記述
2)-①	実習生に対して、そんな言葉使いをする子がいるんだという驚きがありました。
2)-②	施設実習の中で子どもたちにそんな強い言葉で言われることもあるのだと知って驚いたから。
2)-③	実習先のこどもから「答え教えろや!」と強い口調で言われるということがすごく印象に残りました。
2)-④	子どもから教えろなどの言葉遣いをされている事実に驚きました。
2)-⑤	私の想像する小学2年生と発言内容や口調が大きく異なっていて驚いたから
2)-⑥	子どもからこのような怖い言葉が飛んでくるなんて考えていなかったから。
2)-⑦	小学2年生で「答え教えろや」というきつい口調を使う子がいる事にまず驚いたから
2)-⑧	まだ小学生の中でも低学年なのにそんな言葉遣いをしていることに衝撃を受けたから
2)-⑨	こんなきつい言葉をかけられることもあるんだと衝撃を受けたから

出所:学生へのアンケートの結果をもとに塚作成

表4からは、学生が以下の二つの理由で本事例を選んだことが判る。

1. 子どもの言葉遣いとは思えなかったから  
( 表4の 2)-⑤、(2)-⑦、2)-⑧ )
2. 実習で子どもに厳しい言葉をかけられる場面があることに驚いたから  
( 表4の 2)-①、2)-②、2)-③、2)-④、2)-⑥、2)-⑨ )

上記 1.2.のいずれも、学生が考える子どもや実習のイメージとかけ離れていたことからくる感想であろう。

学生は、「答え教えろや!」という子どもの言葉を、「強い口調」「怖い言葉」「きつい言葉」等と表現し、そこで考察が止まってしまっている。だが、ここで必要なのは、なぜ、「答え教えろや!」という言葉が、自分にとって「怖い言葉」「きつい言葉」に聞こえたのかを考え、自己覚知をすることである。さらには、答えを教えろと迫る子どもの心情やそうした行動の理由について想像し、他者理解に努めることである。そうすることによって、本事例への理解もさらに深まっただろう。だが、授業においては、こうした考察の必要性にまで言及することができなかった。また、学生が怖い、きついと捉えた「答え教えろや!」という言葉は、実際には恫喝するような「強い口調」ではなく、ふざけた調子で「答え教えろや!」と言っただけかもしれない。この点は文章だけで事例を提示することの限界であったと思う。

### 3) 子どもの実習生に対する態度が印象に残ったというという学生の記述

表4で紹介したように、「答え教えろや!」という子どもの言葉を、学生が怖くてきついものと捉えたのは、職員ではなく実習生という立場にある者の経験であることが大きい。このことは、以下でみる表5にまとめた学生の記述から窺える。

表5 子どもの実習生に対する態度が印象に残ったというという学生の記述の抜粋

番号	学生の記述
3)-①	(職員が)いなくなった時に聞いてくるという実習生やから教えてくれるやろといった子どもたちの気持ちが見られたため。
3)-②	信頼関係もないのに、実習生の話を聞いてくれると思えないし、ましてや舐められているのかなと感じた。
3)-③	実習生が学びに来ている立場で職員さんよりも弱いと理解していてそれならいけるかな、教えてもらえそうと考えていると思いました。
3)-④	(その場に)施設の人がいなくなった途端そんなにも態度が変わるんだという衝撃から、この話が1番印象に残りました。

出所:学生へのアンケートの結果をもとに塚作成

表5をみると、学生が実習生を職員より弱い立場である(表5の3)-③)と考えており、子どもから舐められているのではないかと(表5の3)-②)と感じていることが判る。学生のこれらの記述を読んだとき、筆者は子どもから舐められることを恐れつつも実習に挑む学生の健気な様子を想像して、心が痛んだ。その一方で、舐められることを恐れるということは、実習生である自分を子どもより高い位置におきたいという気持ちの表れではないかと思ひ、(それは違うよ)と学生たちに言いたくもなった。職員であろうと、実習生であろうと、子どもより高い位置にいる必要はない。大切なのは、先にも述べたように、子どもの心情やそうした行動の理由について想像し、他者理解に努めることに尽きる。そして言葉をかけ、関わり、失敗してはまた他者理解に努める。この繰り返しを飽くことなく継続する。こうした営みを通して、児童養護施設等の社会的養護の施設で働く職員の専門性が確立される。

だが、こうしたことを実習前後の教育や10日間あまりの実習期間で学生に伝え、理解を促すことは至難の業である。施設実習に関する教育は難しい。身も蓋もない表現であるが、この一言に尽きる。

### 3. 実習に臨む学生に伝えたいことー他者の合理性に迫ることへのチャレンジー

ここまで、施設実習に向けた教育におけるささやかな試みとそれに対する学生の記述を紹介し、若干の考察を行ってきた。この過程のなかで、幾度となく筆者の頭に浮かんだのは、

「他者の合理性」という言葉だった。

「他者の合理性」とは、岸、石岡、丸山によってまとめられた『質的社会調査の方法—他者の合理性の理解社会学—』という書籍のテーマとなる言葉である。質的調査の優れたテキストであるこの本では、質的調査の代表的なものとして、イギリスの工場街で参与観察を行ったP. ウィルスの『ハマータウンの野郎ども』を挙げ、「ラッズ」（「野郎ども」）と呼ばれる不良少年たちが、学校からドロップアウトし、社会のなかで不利な立場を『自ら進んで』選んでしまうのは、「かれら自身にとっての計算や合理性があることを見抜き」、「その合理性を、私たちにもよくわかる形で提示し」たと述べている（岸、石岡、丸山 2016:28-29）。また、「社会学の参与観察の醍醐味は、私たちにとっての『他者』がどのように合理的な日々を送っているのかを知ること」であり、『他者』の合理性に迫るためには、「自分の常識を根拠にするのではなく」、「相手の常識に拠って立つ姿勢が必要」であるとしている（岸、石岡、丸山 2016:118-119）。

岸らのこうした指摘は、施設実習においても必要な姿勢ではないだろうか。自分の常識ではなく、相手の常識に立脚することで、「他者の合理性」を理解する。このことに努めつづけければ、「答え教えろや!」という子どもの言葉も、怖い、きついという学生の主観から離れ、子どもの主観へと視点を移すことができるはずである。「答え教えろや!」と実習生に迫った子どもは、そう言うことが自分にとって合理的であるのかもしれない。また、その合理性はこれまでその子どもが置かれてきた環境によってもたらされたものかもしれない。この「～かもしれない」という視点で子どもの言動を観察してみると、「答え教えろや!」という子どもの言葉を、実習生の常識を根拠とした怖くてきついものという理解から離れ、別の側面、すなわち、子どもの常識に立つ姿勢へと転換できるはずである。この視点を持って実習に臨むことであれば、学生もチャレンジできるのではないだろうか。

では、子どもの言動を自分の常識で判断して、理解できないものとする前に、子どもの常識に拠って立つ姿勢を持つよう学生に伝えるには、どうすればいいのだろうか。このことを考えている最中に、Twitter で社会的養護に携わる人のつぶやきに出会った。それは次のような内容であった。

人をお前、と呼ぶ子がいます。  
お家でそう呼ばれていたそうです。  
人をお前、と呼ぶことで  
周りからは嫌がられ避けられています。

子どもは聞いたことのある言葉しか使いません。  
言われた言葉しか使えません。

おとなの皆様。子に注ぐ言葉は、

その子を守るものであります様、  
今一度お願いします。

子どもの物語(児童養護施設職員)@the-story-for  
2023年4月13日のツイートより引用

他者のことを「お前」と呼ぶことは、常識的なふるまいであるとは言えない。だから、「お前」と他者に呼びかけるこの子は嫌われている。自分の、そして社会の常識から判断すれば、この子が嫌われるのは当然のことである。だが、この子にとって他者を「お前」と呼ぶことは、きわめて合理的なことである。なぜなら、自分自身が「お前」と呼ばれており、他者に呼びかける時は「お前」と言うことがこの子にとっては常識なのである。このような理解をすると、「お前」という言葉が、適切な環境で養育されることのなかったこの子の悲痛な心の叫びのように聞こえてくる。

このツイートのような事例を、施設実習前に学生にいくつか紹介することならできる。そして、共に考えることもできる。実習に臨む学生に、他者の合理性に迫るよう促すには、こうした事例の紹介が教育的な効果をもたらすのではないだろうか。やってみる価値はあると考えている。

## (注)

- 1) 詳しくは堺、広川(2022)を参照のこと。

## 参考文献

- 岩本健一、高岡昌子、高橋千香子、林悠子(2017)「施設実習における学生の不安を軽減する事前学習についての研究」『紀要(奈良学園大学奈良文化女子短期大学部)』48号、31-40。
- 岸政彦、石岡丈昇、丸山里美(2016)『質的社会調査の方法－他者の合理性の理解社会学－』、有斐閣。
- 貴田美鈴(2012)「保育実習(施設)の事前指導と実習後の学生の意識:実習の期待感と不安感、及び実習成果の自己評価」『岡崎女子短期大学研究紀要』45号、21-28。
- 堺恵、広川義哲(2022)「施設実習前に学生か育むべき能力の探究－仮定法的内省を促し得る事例の提示を通して－」『龍谷教職ジャーナル』、第10号、23-37。
- 友川礼(2019)「保育実習の事前指導におけるメンターを活用した教授法の有用性に関する研究－施設実習への不安低減及び実習中に有益な事前指導の内容に着目して－」『松山東雲短期大学研究論集』50号、47-59。

(引用したツイート)

子どもの物語(児童養護施設職員)@the-story-for

([https://twitter.com/the\\_story\\_for/status/1646469809310400512?ext=HHwWgIDQ1a7kt9ktAAAA](https://twitter.com/the_story_for/status/1646469809310400512?ext=HHwWgIDQ1a7kt9ktAAAA) 2023年4月14日閲覧)

## 不二製油株式会社との「プラントベース素材の魅力開発プロジェクト」 に参加して

野口 聡子

### はじめに

農学部では2016年度から、企業と連携した製品開発プロジェクトを始め、今年で6回目となる。過年度のプロジェクトでは、特許や実用新案を申請したものや、商品化に向けて進んでいるアイデアもあり、社会実装教育として成果を出している。

2016年度：ハウス食品、2017～2018年度：(株)ローソン、2019年度：伊那食品工業(株)  
2020年度：(株)すき家 (株)ゼンショーホールディングス)、2021年度：(株)マルコメ

プロジェクトを通して、学生にもものづくりの楽しさや試行錯誤してわくわくする気持ち等を感じてもらい、今後のキャリアや興味の幅を広げることを目的として実施している。また、学生のアイデアが多様な課題を解決に導き、社会に貢献できることを期待し、企画した。2022年度からは、不二製油株式会社の製品開発プロジェクトに短期大学部も参加した。

### 1. 実施日程

2022年5月19日(木) キックオフミーティング  
2022年9月30日(金) 中間発表会  
2022年12月14日(水) 最終報告会

### 2. 実施内容

2022年12月14日(水)、農学部×不二製油株式会社「プラントベース素材の魅力開発プロジェクト」最終報告会を開催した。

本プロジェクトは、農学部・農学研究科の有志に加え、今年度から新たに短期大学部の学生が参画し、約70名(15チーム)がプラントベース素材の魅力を引き出すアイデアを出し、製品開発に取り組む活動です。2022年5月から約半年間かけて準備し、今回、環境に配慮した食事やプラントベースの機能性に着目した日用品など、学生ならではの自由なアイデアをポスターセッション形式で発表しました。

審査は、不二製油株式会社から、事業部門管掌(開発)開発企画推進室 室長 長谷川 芳則氏、植月 拓真氏、開発統括部門市場ソリューション第一開発部 外尾 竜太氏、開発統括部門市場ソリューション第二開発部 田附 裕子氏の3名と、龍谷大学からは入澤崇学長をはじめとした5名が、独創性や表現力、実用性、問題発見などの観点で行い、表彰されました<sup>1)</sup>。

1) 龍谷大学短期大学部 HP <https://www.ryukoku.ac.jp/nc/news/entry-11958.html>  
2023年5月2日アクセス)より引用

### 3. 短期大学の取り組み

チーム名：こどもだいすきふりかけ、メンバー：石川美咲、上野優花、大又優奈、辻真由子

テーマ：子どもと楽しくクッキング

<こどもだいすきふりかけチーム>ポスター1

〈企画案〉

## 子どもと楽しくクッキング

チーム名：**こどももだいすきふりかけチーム**

こども教育学科2年 石川美咲・上野優花・大又優奈・辻真由子

〈概要〉

私たちはこども教育学科で2年間学んできました。その中で私たちが注目したのが朝食を食べない子どもが多いということです。時間がない・好き嫌いが多くなど様々な理由があります。

保護者の仕事が忙しく、保護者自身も朝食を食べないという家庭も多くあります。また、給食に栄養を頼る傾向があることも学びました。

試作品として大豆フレークを使い、大豆クランチチョコを作った時にとても食べやすいこととても驚きました。

そして、大豆フレークを活かし、子どもたちが朝食に関心を持ち、効率的に栄養が摂れるものを作りたいと思いました。

ふりかけにすることでご飯にかけてさっと食べられる手軽さが便利だと考えました。

ご家庭でも栄養を摂るきっかけになればいいと思い、今回ふりかけを提案させていただきます。



〈試作や実験について〉

9月上旬

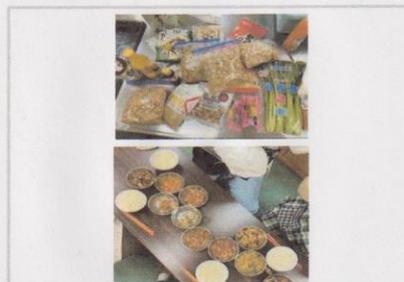
大豆フレーク試食・大豆クランチチョコ試作

9月30日 中間発表

11月上旬 ふりかけ考案

11月中旬 ふりかけ試作

11月下旬 話し合い



## ふりかけの作り方

- 1 材料:小エビ・くるみ・梅・椎茸・カツオ節・小松菜  
だし(大さじ2) 椎茸だし(少々) 醤油(小さじ1) みりん(小さじ2) 砂糖(少々)
- 2 にんにん・小松菜・いりごま・のり  
醤油(大さじ1) みりん(大さじ1) ごま油(大さじ1)
- 3 のり・小松菜・小エビ  
だし(大さじ2) 醤油(小さじ1) 椎茸だし(少々) みりん(小さじ2) 砂糖(少々)
- 4 にんじん・天かす・小エビ・くるみ  
だし(大さじ2) 水(大さじ1) 醤油(小さじ1) みりん(大さじ2)

## 栄養素

・小松菜

免疫力を高めるカロテン、骨や歯の健康に役立つカルシウムが豊富

・くるみ

ビタミンE、ビタミンB1、葉酸、マグネシウム、亜鉛など

健康維持増進に必要な栄養素が豊富

・にんじん

カリウム、皮膚を健康に保つβカロテン、食物繊維が豊富

・カツオ節

身体機能の調整をするミネラル、必須アミノ酸が豊富なたんぱく質、ビタミン

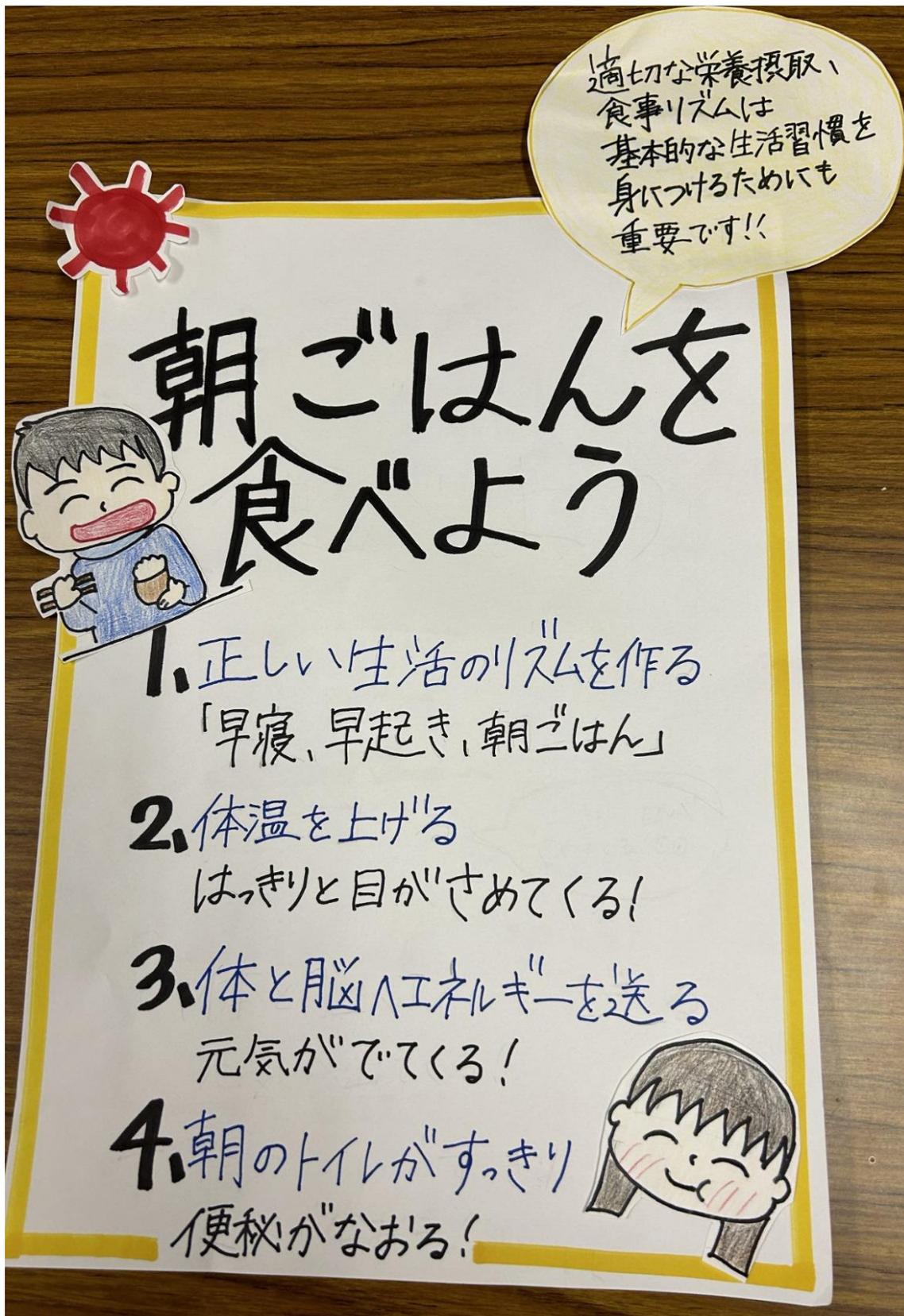
・小エビ

カルシウム、筋肉の働きを調整するマグネシウム、骨や歯を作るリン

・椎茸

ビタミンDが豊富、カルシウム、腸内を綺麗にする食物繊維





チーム名：案山子(かかし)、メンバー：内本義宜、大西麻里奈、玉井颯

テーマ：大豆づくりをアートに

〈案山子(かかし)チーム〉ポスター1

〈企画案〉

## 大豆づくりをアートに

チーム名：案山子（かかし）

こども教育学科2年 玉井 颯・大島 麻里奈・内本 義宜

〈概要〉

コロナ禍の中、人と人との交流が少なくなってきました。そんな中ですが、ソーシャルディスタンスを保ちながら、仲間とともに大豆を育て、その生長する様子を描いたり、収穫した大豆を調理し、食したりして楽しみましょう。大豆は古来より不思議な力を秘めた神聖な食品として重宝されてきました。ぜひ、大豆を育て、その収穫の恩恵にあずかりましょう。

提案1：種大豆数個、栽培用の鉢、栽培土、顔彩をセット販売する。(価格は2,000円)一般向け

種大豆数個、栽培用の鉢、栽培土(価格は800円) \*大豆の育て方説明書、味噌づくりレシピ添付

提案2：保育所・幼稚園・小中学校、高齢者施設向けに「大豆栽培キッド」の販売(価格は500円)

\*大豆の育て方説明書添付

〈試作や実験について〉

◆5月下旬に種まき(鉢に大豆の種をまく)

◆6月中旬に鉢に移す

(双葉が出て、少し生長したところを見計らって)

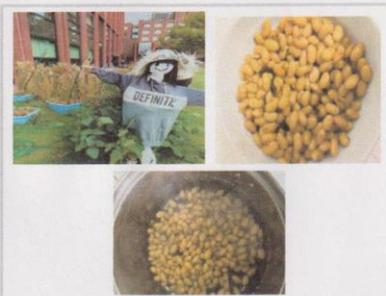
◆8月中旬に開花

(紫色の可憐な花が咲く。このころに写生会)

◆9月下旬～10月上旬に枝豆の収穫(鞘いっぱい実の詰まった枝豆。おやつやビールのあてに最高。)

◆11月上旬に大豆収穫(茶色くなった鞘から大豆が太陽の光で弾け出したら収穫のサイン)

◆2月3日節分(豆まき)収穫した豆を炒り、子どもたちと鬼のお面を作り、家内安全、五穀豊穡を祈念し、豆まきをしよう。



＜案山子(かかし)チーム＞ポスター2

◆大豆の生長を描いてみよう



◆「わが家のみそ」を手作しよう!

その作り方はとてもシンプル。大豆を「ゆでる」「つぶす」「丸めて詰める」の3ステップで仕込んだら、あとは熟成を待つだけ。貴方だけのオリジナルみそを作ってみませんか?

◆材料【でき上がり約4kg分/塩分約10%】

大豆1kg・米こうじ1kg・塩400g・種みそ(昨年度作ったもの)250g・除菌用のアルコール適量(アルコール量35%以上のもの)

◆用意するもの:・保存用のみそかめまたはホーローポット(6L前後のもの)・こうじと塩を混ぜるための鍋(またはポウル、30L前後の大きめのポリ袋)・大豆を煮るための大きめの鍋、ざる(ともに直径30cm前後)・大豆をつぶすためのポウル、マッシャーやハンディミキサー、フードプロセッサー、またはポリ袋とめん棒など・サララップ・重石用の塩(1.2kg・でき上がりの30%。ポリ袋に入れて使用)・保存容器を覆うための新聞紙とひも



<手作りみそのリーフレット>

## 手作りみそ【米こうじ(生こうじ)で作る場合】

(<https://daidokolog.pal-system.co.jp/recipe/2403> 10月31日参照)



「わが家のみそ」を手作りしよう! その作り方はとってもシンプル。大豆を「ゆでる」「つぶす」「丸めて詰める」の3ステップで仕込んだら、あとは熟成を待つだけ。世界でひとつだけのオリジナルみそを作ってみませんか?

### ◆材料【でき上がり約4kg分/塩分約10%】

大豆 1kg・米こうじ 1kg・塩 400g・種みそ(昨年度作ったもの) 250g・除菌用のアルコール適量(アルコール量35%以上のもの)

◆用意するもの:・保存用のみそかめまたはホーローポット(6L前後のもの)・こうじと塩を混ぜる

ための鍋(またはボウル、30L前後の大きめのポリ袋)・大豆を煮るための大きめの鍋、ざる(ともに直径30cm前後)・大豆をつぶすためのボウル、マッシャーやハンディミキサー、フードプロセッサー、またはポリ袋とめん棒など・サランラップ・重石用の塩(1.2kg・でき上がりの30%。ポリ袋に入れて使用)・保存容器を覆うための新聞紙とひも

### ◆作り方



吸水前

吸水後

#### 1.【下準備】

みそを仕込む前の晩に大豆を洗い、大豆の3~4倍以上の水に

ひと晩(約12時間)ひたす。

アルコールをふきんなどに含ませ、保存容器(みそかめまたは

ホーローポット)の内側をふいて除菌する(その前に熱湯消毒をしておく

とさらによい)。

**Point: 大豆は吸水すると、約2倍の大きさになる。**

#### 2.【STEP1:大豆をゆでる】

鍋に水けをきった大豆と新しい水(大豆の2倍の量)を入れ、火にかける。途中アクをとり、湯を足しながら、

親指と小指でつぶせるくらいのやわらかさになるまで 3~5 時間、弱火で煮る。大豆の皮が入っていても OK。

※圧力鍋で煮る場合は、圧を抜くところに大豆の皮などが詰まると危険なので、要注意。

3.大豆を煮ている間に、除菌した鍋(またはボウルや大きめのポリ袋)に米こうじと塩を入れ、両手をすり合わせるようにしてよく混ぜる。こうじをつぶさないように注意。

Point:作業に入る前に手を洗いましょう。指輪をしていたら外しておこう。

4.(2)を熱いうちにざるにあげ、煮汁をきる。このとき、煮汁を全部捨てずに種水用として 500~600ml 取りおき、人肌にさます。



#### 5.【STEP2:大豆をつぶす】

チャック付き袋などに(4)の大豆を入れ、さめないうちに手の平やめん棒でペースト状につぶす。熱い場合は布巾などをのせて作業しても OK。

熱いのでやけどをしないように注意。

Point:マッシャーなどでつぶすのも OK。フードプロセ

ッサーを使う場合は

大豆を数回に分ける。回転しにくいようなら(4)の種水を大さじ 1 ずつ入れよう。



6.(5)の大豆が人肌くらいにさめたら、(3)に入れ、種みそを加えてよく混ぜ合わせる。こうじをつぶさないように注意。

Point:粘土くらいのかたさに。もし、かたい場合は、(4)で取りおいた

種水を大さじ 1 ずつ入れる。

#### 7.【STEP3:丸めて詰める】

(6)をだんご状に丸めてみそ玉を作り、清潔な容器に 3~4 個ずつ詰める。上から

手のひらや甲で押してしっかりと空気を抜く。これを繰り返す、最後は表面を平らにする。



Point:みそ玉にして容器に詰めると空気が抜けるので、雑菌

の繁殖防止になり、

発酵もうまく進む。みそ玉は、少しやわらかめに握ったほうが、  
容器に詰めるとき、空気が抜けやすくなる。



- 8.表面にふり塩(小さじ1程度・分量外)をする。容器の内側と縁をアルコールでふき、  
みその表面が空気にふれないようにラップをはりつけ、重さが均一にかかるよう  
重石をする。  
重石には大きめのポリ袋に塩を入れた塩袋を使うのがおすすめ。  
重さが均等かけられるうえ、塩は腐敗しないので、破れてこぼれたりしても大丈夫。



- 9.容器を紙で覆って、ひもでしばる。直射日光の当たらない、  
冷蔵室以外の涼しい場所におく。湿度や温度の高い場所は避ける。

**Point:**ラベルに仕込んだ年月日、使用原料の量目を記入

しておくとい。



- 10.約6カ月熟成させる。少し食べてみて、甘みやうまみが感じられたら

みその完成です。

※でき上がりのみその色みは、各家庭で異なります。

12月14日(水)最終報告会の様子  
案山子(かかし)チーム



こどもふりかけチーム



- 案山子チームは、手作りみそのリーフレットと深草キャンパスで育てた大豆を乾燥したものを小袋に入れてプレゼントとして渡しました。
- こどもふりかけチームは、作製した「ふりかけ」4種類を1つ選んでいただき、ご飯に添えて試食していただきました。また、「ふりかけ」を1種類小袋に入れてプレゼントとして渡しました。

#### 4. メンバーの感想

- ・元々私自身、日頃から大豆ミートを食べて、豆乳や納豆などの大豆製品をよく好んで食べていることから友人に誘われて参加しました。実習や試験、課題などに追われ、多忙な12月となりました。しかし、プレゼン当日にはとてもやりがいを感じることができました。拙い言葉ではありましたが、精一杯自分たちのアイデアを伝えることができました。今までにない経験ができ、参加して良かったなと感じています。  
私たちにはできなかつたので、是非参加する後輩の方々には賞を取ってこども教育学科に持ち帰って欲しいです。
- ・3ヶ月ほどの間に逞しく生長する大豆を日々観察するのが楽しみでした。また、このプロジェクトに参加したおかげで友達の和が広がりました。先生からも丁寧に指導いただき、心強かったです。9月の中間報告は緊張しました。最終報告会は高校時代の文化祭のようで楽しかったです。クラスメートと何かやってみようと思う人には、ちょうどよい企画だと思います。是非、参加してみてください。
- ・言葉足らずではありましたが、たくさんの方に想いをつたえられてよかったと思います。

#### 5. まとめ

学生たちは、学外実習(保育実習Ⅰ(施設)、保育実習Ⅱ or 保育実習Ⅲ、教育実習(秋期))の合間を縫って、9月の中間発表後、プラントベース素材を活用したアイデアを形にし、朝食をしっかり摂るために活用しやすい「ふりかけ」を4種類調製しました。審査員と来場者が好みのものを選び、ご飯にふりかけて試食として提供した。また、大豆を深草キャンパス内で栽培し、素材の魅力を園児にどのように伝えるか、生育の様子を絵画に描き、生育過程を学ぶ魅力を発表した。さらに、みその作り方を紹介したリーフレットを作成し、乾燥大豆とともに配布した。また育てた大豆を乾燥させ、発表前日に大豆の煮物にして、審査員と来場者に試食として提供した。

不二製油株式会社のみなさま、学長、他学部の教員から、短期大学部学生のアイデア、学外実習の合間を縫って時間を作り、活動したことに対するお褒めの言葉をいただいた。プラスチックゴミ削減を目指した食べられる器の開発などのアイデアも印象的であった。学生たちの熱のこもったプレゼンテーションに、審査員と来場者も興味津々であった。

表彰の後は、本プロジェクトにご尽力いただいた、不二製油株式会社 植月氏、外尾氏、田附氏と、本学学長に講評をいただいた。

不二製油の方からは「課題の設定や、それを解決するためのプロセスが素晴らしい。日々の業務のヒントをたくさんいただいた。いただいたアイデアは持ち帰って実現させたい。」とのコメントを、入澤学長からは、「素晴らしい。仲間と試行錯誤しながらやってきた達成感が輝きとなって目に表れている。本学が推し進めている学生主体の学びを実現している。」と、取り組んだ学生をたたえるコメントをもらい学生たちも喜び合っていた。学生たちのアイデアが新しい商品につながるかもしれません。

本プロジェクトに参加した学生たちは、頭の中で巡っていたアイデアを「かたち」にする難しさ、それを自分たちの言葉で提案するわくわく感や楽しさを感じていた。アイデアに対し、時には厳しいコメントがあったかもしれないが、商品開発の現場の声を聞かせていただくことで、自身の学びがどのように社会とつながっていくか、自身の将来を考えるきっかけになる企画に取り組んだ。

## 6. おわりに

「なにかに挑戦したい!」、「新しいことに取り組んでみたい!」という思いを持っている学生の芽を育てていく農学部の一環として参加した企画であった。学生にとっては、参加するにあたり、思っていた以上に大変だったことも多くあった。しかし、少しでも学生たちの学びが、来年度以降の就職園での取り組み、3年次編入後の学びに繋がればと思う企画であった。

## 編集後記

2022 年度もコロナ禍ではありましたが、感染予防対策を万全に実施し、対面で学外実習へ向かうことができました。そのため 2022 年度の教育年報は、実習、授業に対する教員の取り組みをまとめた報告となりました。

とはいえ、2022 年度も with コロナであることに変わりなく、引き続き教職員、学生ともに従来とは異なることに時間も労力も割かれた 1 年でした。そのため、学外実習、その実習に向けた事前事後指導に対応することが望まれ、教員間の情報共有など、別の視点からの取り組みも必要となり、日々の業務は増える一方でした。しかし、そのなかでも最善を尽くし、教員がそれぞれの専門分野にとどまることなく切磋琢磨してきました。

2022 年度の教育年報は、教員が学生とともに歩み続けた「こども教育学科の取り組み」の一端がまとめられたのではないかと考えています。

2022 年度の教育年報の編集は、卒業生をそれぞれの希望した道に無事に送り出せたことを振り返る作業ともなりました。このことに安堵するとともに、さらなる教育の充実へと繋げていかなければならないと決意を新たにしました。

こども教育学科の先生方には、年度末の忙しい中、期日を守って原稿を提出していただき、感謝いたします。また、編集にあたり、お手伝いいただいた堺先生、田岡先生、田中先生、野澤先生、福田先生に感謝の気持ちを記したいと存じます。

教育年報をまとめることで、各教員の取り組みが集約でき、次へと繋ぐ一助になることを願いながら、編集後記といたします。

野口 聡子