

保育・教育課程を学ぶ授業における 指導案指導のあり方についての一考察 — 順序性について考える —

金 瑛 珠

Necessity and Case Study of Instruction of Lesson Planning in Class :
The Order of Lesson Planning and Practice

Young joo Kim

要 旨

指導案は、本来、見通しをもって保育を計画的に実践するためのものである。しかし、養成校では一般的に部分実習などの保育実践を想定し、学生が指導案を立案できるよう、“書く”練習を課し、指導を行う。学生自身が指導案の必要性を理解し、実感を持った上で“書く”ことを学ぶのではない、というジレンマが存在する。

東京未来大学では、3年次ゼミナールにて複数のゼミが合同で地域交流の一環であるH保育園園児の本学への遠足を企画・運営している。その中の15分間の活動に着目した結果、実践当事者の学生は、指導案を立てることの大切さについて実感をもって学べたこと、また、実践後の反省が指導案立案に生きることが明らかになり、また、実践の映像を見た上で指導案立案を試みた学生は、客観的に配慮すべき点に気づき、反映させながら立案できるという利点があることがわかった。従って、“実践→指導案立案”という順序は指導案指導の一つの方法となり得る。

キーワード：指導案立案、実践、順序性、必要感、気づき

1. 研究のきっかけ・目的

東京未来大学では、科目「子ども教育課程論」（保育士養成課程においては「保育課程論」に該当する）は3年次春学期に配置されている。それ以前には他の科目において、活動の指導計画（以下、指導案）を書く経験があったとしても、保育・教育課程と長期・短期の指導計画との関連を系統的にしっかり学んだ上での計画ではなく、あくまでも大枠での理解と“ある活動”に対する指導案立案としての学びが主であったことが予想される。当該科目では、4月から、

保育の基本や教育課程・保育課程についての理解から順次授業を展開し、指導計画の理解、幼稚園・保育園の生活の確認をし、指導案立案に入るところまで進んだのが5月中旬であったが、保育合同ゼミナール¹（2016年度は5ゼミ合同で活動した。以下、合同ゼミ、と表記する。）を履修している学生たちは、H保育園年長児（40名）の遠足当日の大学内での過ごし方を企画・運営する機会を得て、実践をすることになった（5月25日）。本研究では、遠足当日の“ある活動”についての計画・実践について取り上げ、その実践の当事者であった学生の学び（事前に指導案立案をせずに実践した学生の学び）及び実践の映像

を見た後に指導案立案を試みることで学び、双方の学びを振り返り、指導案指導の順序性について考察を行うことを研究の目的とする。

2. 実践までの流れ

(1) 遠足当日の全体の流れ

・保育園から園児と共に移動：引率担当の学生が、子どもたちの送迎のため、保育園に迎えに行き、一緒に電車に乗って大学へ移動。

・学内探検誘導：園児を2グループに分け、順次、大学の授業風景の見学（大教室・中教室見学）や音楽室での授業においては、音楽遊び／楽器に触れる体験、事務室見学などを行う。誘導担当の学生は事前に探検の内容を検討し、子どもたちと共に学内を探検する。

・ゲームの企画運営：2種類のゲームを、2ゼミずつで分担し、企画運営・進行を行う。①音楽遊び・ペーパーサート、②なんでもバスケット。

・学生ホールでのランチタイム：子どもたちと先生方、学生たち、ゼミ担当教員、全員で学生ホールにて昼食を食べる。

・子どもたちから学生たちへ歌と体操のプレゼント（披露）

・保育園へ園児と共に移動：引率担当の学生が、子どもたちの送迎のため、保育園まで一緒に移動し、園に到着後、全日程、終了となる。

このような一日の流れであったが、その中のゲーム“音楽遊び・ペーパーサート”を本稿では取り上げることとする。この活動は、15分間、子どもたちが楽しめる内容を企画する意図で学生たちが用意したものであり、当日は15分ちょうどの内容となった。

(2) ゲームの準備の流れ

当該ゲームの当日までの準備の流れを大まかにまとめておくこととする。

①5ゼミの学生たちが役割分担を行い、1ゼミが学内探検担当、4ゼミが2ゼミずつに分かれ、ゲーム

の企画・運営とその準備をすることが決まる。そのうち、2ゼミが身体を動かしながら行う音楽遊びを子どもたちとすることが決まる。

②絵本『とりかえっこ』を題材としながら大まかな流れを作り、登場する動物などを決めていく。

③必要なもの（お面や装飾など）の製作が先行する形で準備が進み、全員が揃う通し練習（確認）にはなかなか至らない。

④学生たちは指導案を用意せず、大まかな流れを共有するためのメモ程度のものを用意し、主に計画を立てた人、一緒に進める人、計12名で内容や進行の共通理解を図りながらリハーサルを行う。

以上の流れで準備が進んでいく様子を傍らで見ていて、学生たちの一生懸命準備を進める姿は印象的であったが、指導案を立てずにメモを拠り所として進行しようとする学生たちの姿は、本学に就任したばかりの筆者にとっては驚きであったことを付け加えておく。

3. 実践後の振り返りシートから読み取れる学び・気づき

(1) 学生の記述から読み取れる学び・気づき

遠足終了後、学生が提出した振り返りシートの当該ゲームについて書かれた部分を一部抜粋し、学生の学び・気づきを整理することとする。

（以下、下線および太字は筆者による）

感想①

（前略）子どもたちに助けられた事は、“カメ”のところではじめは手でヒレを表現する予定でしたが、子どもたちは這っていました。子どもたちはモデリングを真似するのではなく、自分たちで考えて行動していました。そのおかげで、予測していたものよりも良い活動になったと思います。

（中略）反省すべき点が2つあります。1つ目は、子どもの姿（予想される子どもの姿）の不十分。2つ目は的確な指示と適切な環境構成です。

一つ目の子どもの姿に対して、指導案の大切さを思い知りました。今までは指導案に書いてある子どもの姿なんて本当に起こるのだろうかと思っていましたが、立てなければ本番で焦ってしまうということに気づきました。今度から計画を立てるときに、軽くでも指導案を書きたいと思います。

二つ目の、適切な指示に対して。「座る」「立つ」「歩く」などの動作の誘導を上手にできなかったと思います。そのため、2分ほど子どもたちがフリーになるという時間ができてしまいました。あと、環境構成についてです。椅子の下に子どもがもぐってくる、草むらの中に入ってくるなどのハプニングが多発しました。このとき、園の先生が椅子の近くに立ってくれて助けてくれました。人の配置も大切だとこのとき思い知らされました。(後略)とても楽しかったです。

感想②

<楽しかったこと>

ゲームのときに、子どもたちの様子を見ながら臨機応変に対応したり子どもたちに楽しんでもらえるような言葉がけをするのが楽しかった。

<反省>

お面を作ったり道具を作ったり、みんなで協力して進めることができた。しかし、練習は何度も行ったものの、子どもたちが椅子の下をくぐってしまったり、円の形がバラバラになってしまったり、予想していなかったことが起こってしまい、焦ってしまった部分があった。子どもがどのような行動をする可能性があるのか、また、そのようなときにどのように対応すればよいのかを事前にもっと話し合っておくべきだと感じた。お面やゲームに、子どもたちは喜んでくれたので、たくさん準備をしたり練習をしたり、とてもやりがいを感じる事ができた。

感想③

(前略)まず、最大の反省は、準備のとりかかりが遅かったことです。当日の話からはずれてしまいますが、事前の準備、練習を始めるのが遅く、短期間でお面を準備し、流れを考え、通し練習まですることになってしまいました。(中略)

途中、活動に夢中になってしまい、取捨がつかなくなってしまったり、大変でした。(中略)学生が動けなくなってしまったりと大変でしたが、うれしいハプニングだったと思っています。こどもたちのおかげで本当にリトミックになったなあと思いました。子どもたちが楽しそうに活動してくれて、それだけで私もうれしくなり、私もとても楽しかったです。ただ、課程論の授業でビデオを見たのですが、自分の声が高すぎるのと細すぎるので、全く聞こえないし、何を言っているのかわからなかったのもっとわかりやすい声を出せるようになりたいと思いました。(後略)

感想④

(前略)ゲームでは、「とりかえっこ」をもとにリトミックをした。自分たちの練習では、15分かからず、早めに終わってしまったので不安だったが、時間は15分びたりで終わることができてよかったです。何度も練習をして、他に動物を増やした方が良いか何度も話し合ったりして子どものことを考えながら、また、当

日のようなことが起こるのか予想しながらはとても難しいと感じました。当日、実際にやってみて、子どもが動物の隠れている場所に入ってしまったりとハプニングがありました。これは予想外で、練習のときに思いつきもしませんでした。また自分たちは動物の真似をしたら一周音楽に合わせて動くつもりだったが、子どもたちはその場でやっていたので、これは説明不足だなと感じた。自分たちの練習と実際にやってみるとでは全く違うことが起こると改めて学ぶことができました。(後略)

感想⑤

(前略)とりかえっこゲームをしたときは一緒に楽しめると思ったのですが、多少、簡単だったのではないかと子どもたちの様子を見て感じました。年齢を意識した取り組みのつもりでしたが、もう少し難しくしても良かったと思います。(後略)

以上の学生の感想からは、指導案を立ててみることの意義(簡略なものであっても立てることによって全体像が見えること)、指導案を立てることで環境構成もイメージできること(人の動きも含め全体像が見えること)、予想をしっかりと立ててシミュレーションしておくことの大切さと必要性、事前準備の大切さ、年齢に適した内容であったかどうかの見直し等、自らが、自発的に様々な気づきを得ていることが読み取れる。自らがまずは実践してみたからこそ得られる自分自身の実感を伴う学びだといえるだろう。

(2) 保育者の記述から読み取れる学びの土台

H保育園の先生方(担任の先生方)の交流振り返りシートからは、活動に対する気づきとともに、学生の育ちに対する暖かいまなざしが読み取れる。

保育者の感想

(前略)ゲーム遊びですが、音楽遊び(動物になりきって動く)の内容が5歳児には幼いと感じました。フルーツバスケットのようなゲーム遊びは子どもたちも楽しめたようです。音楽遊びとフルーツバスケットの内容がつながるようにフルーツの名前を使ったりリズム遊びをしてからゲームにつなげるなど内容に流れがあったほうが子どもたちもさらに楽しめたと思います。お面・プレスレットのお土産はとても喜んでいました。

様々な意見を書いてしまい申し訳ございません。

私たち保育者も学生の皆様キラキラとした目で子

子どもたちと接しているのを見て、初心を忘れず日々保育をしていかなければならないと改めて感じました。この交流を通じ、学生の皆さんが保育という仕事に対しどのように感じたのか・・・と学生さんのご意見も聞いてみたいと思います。
今後ともよろしくお願い致します。

保育者の記述からは、活動が年齢にふさわしくないことをやんわりと指摘して下さりながら、また、遊びの連続性への示唆を与えて下さりながらも、学生の一生懸命さに目を向け、育ててくださろうとする姿勢、また、学生の姿から先生方が初心を思い出したとの暖かい感想が寄せられており、このようなまなざしがあったからこそ、学生が安心して実践できたのだと考えることができる。

4. 授業「子ども教育課程論」の中での学び

(1) 授業での取り上げ方

遠足の当日に至るまでは合同ゼミの主旨₁（直接的な指導は行わず、学生の活動を見守ることに専念するスタンス）に沿う形で具体的な助言や指導は極力避けながら準備を見守り、終了後、筆者が担当している科目「子ども教育課程論」において当日の映像を使い、この活動の指導案立案を履修している全学生に課した。合同ゼミの実践当事者の学生には指導案を立てることで見えてくる全体像を確認してほしいと願い、また、合同ゼミ以外の学生には、身近な同級生の実践を見た上で指導案を立てる経験は、他人事として距離を置くのではなく、当事者意識に近い気持ちで取り組むことができる題材だと思ったからである。

この課題は「子ども教育課程論」の授業の中では一回目の指導案立案の課題であり、その際、条件としては、実際の計画の際、学生が題材にした絵本『とりかえっこ』をスクリーンに映しながら読み聞かせ、「絵本『とりかえっこ』の世界を楽しむ遊び」という前提条件を設けた上で15分の映像を見せ、その後、子どもの姿／ねらいはこちらが設定をした上で提示をし、活動の内容は全く同じものでなくても良い、と伝え、指導案を立案するものとしたが、最終的には

映像で見たものの計画を立てる、ということを大多数の学生が試みている。実際、授業の時に提示したパワーポイントは、図1・2であり、参考にできる指導案として、当授業においてテキスト指定している『教育・保育課程論』（萌文書林）の128ページの指導案を見本としながら指導案立案を試みることを課題とした。なお、当該ページの指導案は、3歳児向け15分の指導案であり、そのねらいは「物語の世界に興味をもち、遊びに取り入れようとする」、内容は「『いもむしれっしゃ』の絵本に親しみをもち、絵本の中の列車の擬音をまねながら楽しむ。」であり、時間配分やねらい・内容を意識した指導案の具体的な中身の参考になると思われた。

提出については、本学の創立記念日があるため、授業が一回休みとなるタイミングで課題を提示し、時間に追われずに立案できることを教員側のねらいとした。なお、実際提出された指導案の内容は、映像で見たものを書き起こしたものが多かったものの、以下のような内容のものも書かれていたことを追記しておく。

- ・動物の鳴き声に関心をもち、友達と表現する楽しさを味わう。
- ・体を使って絵本『とりかえっこ』の世界を体験し、その中で様々に体を動かすことを楽しむ。
- ・『とりかえっこ』の絵本に親しみを持ち、パネルシアターを楽しむ。
- ・周りの友達や保育者の動きを真似したりして一緒に楽しむ。
- ・お面を被ることで、その動物へのイメージを膨らませて、その動物に親しむ。

指導案が提出された後は、まず教員がすべてに目を通し（履修登録人数は127名）、大まかなチェックをし、書き込みも行ったが、詳細は学生同士でグループワークを行い、相互に確認のポイントをチェックし合い、内容の確認と修正を行った上での再提出を課した。学生にチェックすべき項目として解説したのは以下の通りである。

【時間・予想される子どもの姿・保育者の援助／配慮】

具体的な記述がなされているか。

【内容】書き方が適切であるか。

【活動を選ぶときの注意点】条件に則って、また、適切な活動が書かれていたか。

【子ども“が”／子ども“にとって”という視点（主体=子ども）】上記視点が指導案に反映されているか。

【イメージトレーニングできているかどうか】検討し合い、活動の流れに無理がないかを見直す。

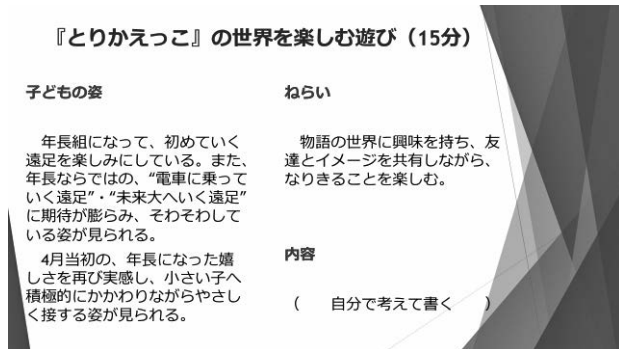


図1

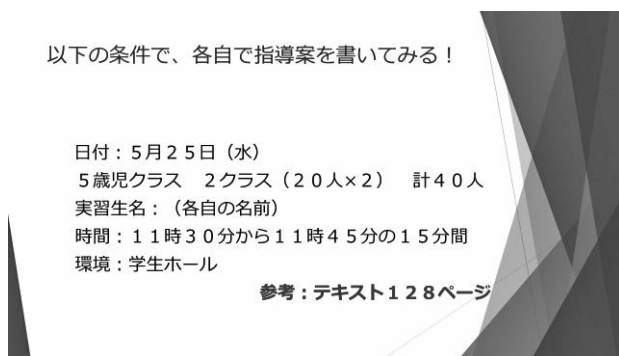


図2

(2) 立案・グループワークでの見直し後の学生自身の学び・気づき

指導案の見直しのためのグループワーク終了後の学生の感想を一部、取り上げる。

・ 同じ映像を見て、同じ題材で指導案を書いたはずなのに、【援助／配慮】の欄に書いてある内容や分量の違いに驚いた ①。

・ 実際にやっていた人の話を聞くと、とても困っていた様子が伝わったが、映像からはそのような“焦り”は伝わってこなかったので、実際の気持ちの部分を知ることができてほっとしたし、今の自分にもできるのか?!と想像してみた。 ②

・ 時間のイメージを自分は全然持ててないことに

気づいた。(注：時間の時系列をほぼ空欄で出した学生の気づき)

・ 映像を見たはずなのに、子どもの姿がイメージできない。もっとイメージできるようになりたいと思った。

・ ねらい／内容の書き方が難しい。

以上のような様々な意見が授業後の感想として書かれて提出されたが、その中で、特に下線①②に注目してみると、今回の学び方のメリットは、共有しやすさ、共感しやすさが一つあったと思われる。共に感想を言い合い、自分の修正版を作るため他者の良いところを見つけ出す作業の中で、他者の指導案から学ぶことが可能であったといえる。その前提には、お互いが映像を他人事として眺めるのではなく、自分のこととして、または、身近な人の実践として自分に置き換えながら見て、それを指導案に書き、それを持ち寄っての共有だったことが大きな意味を持つと考えられる。従って、<実践(をする／をみる)→指導案立案>という順序での学びは有効であったと考えられる。

5. 考察

(1) ある短期大学の実践から考える<指導案立案→実践>の順序での学びとむずかしさ・課題

筆者は、長年、2年制の短期大学にて保育者養成に携わってきた。そのA短期大学では、年度により見直しや変更はあるものの、一年次の学生が年間を通して月に1回、特定の幼稚園の、特定のクラスにて実習を行い(各クラスに複数名で入らせていただく形での実習)、その際、短大の教員も、幼稚園に行き、学生の実習の様子・子どもたちの様子を見せていただく形で教育実習I(幼稚園)を行い、園やクラスの日程と相談しつつ、11月中旬～12月初旬にクラス単位で部分実習を行っていた。そのため、学生たちは夏休み以降からは、部分実習の準備に取り掛かり、グループで部分実習の内容を検討→学内で大枠の案を立てる→実習園の担任の先生と打ち合

わせ（内容検討）→内容決定→学内で指導案立案を含む準備（短大教員の指導案指導・確認有）→指導案を園に持参（もしくは郵送）→担任の先生と最終打ち合わせ→部分実習→部分実習当日に反省会、という流れで行っていたため、幼稚園の先生方からも、短大の教員からも、内容が年齢にふさわしいか、具体的な〇〇組の子どもたちにとって適した内容であるか、等の具体的な検討が求められていたと振り返ることができる。また、具体的な内容の検討を行うため、筆者は資料1・2を適宜配布し、学生に記入をさせ、整理するためのシートとして用いてきた。

A短大では「カリキュラム論」の授業は一年次後期に配置されていて、部分実習の準備と平行する形で学んでいたが、実際、すでに関わっているクラスの子どもたちの顔を思い浮かべながら部分実習の内容を考え、準備を進められる点は大きな利点であったと考えられる。一方で、入学後半年ぐらいの学生たちが複数人数で協力して準備を進めた上で子どもの前に立つ経験は、それなりのプレッシャーがあっ

たと思われ、また、筆者自身、教員として、“子どもの前に立つのだから”と、学生にプレッシャーをかけていたことは否めない。参考のためにはと思い、過去の部分実習の映像などを見せていたが、イメージが持てる利点がある反面、自分たちにはできるのだろうか、というプレッシャーを感じるものであった、という後日談を学生から聞くこともあった。

また、複数の大人との複数回のやりとりをする中で、学生たちが最初は“やってみたいもの”としていろいろ自分たちなりに楽しいイメージを持って考えていたものが、徐々に、“やれそうなもの”を選択する、という結果になっているグループも過去にはあったことが思い出される。特に印象に残っている“やってみたいこと”ができなかった活動として、年中クラスにて“ぶんぶん駒作り”をしたいと思ったグループが、担任の先生のアドバイスを受け諦めかけたが、学生が、制作が好きな“あの子たち”と作って遊びたいという思いを強く持っていたため、教材研究を促し、工夫を重ねて試作品を持って2回目の打ち合わせに臨んだとき、最終的に他の題材を選ぶ結果になった

部分実習に向けて	名前:
_____ 幼稚園 _____ 組 (_____ 歳児クラス)	
男児 _____ 人、女児 _____ 人、計 _____ 人	
★ クラスの雰囲気について	
・ どんなクラスですか?	
・ なぜそのように感じていますか?	
★ クラスの子どもたちはどんな遊びが好きですか?	
★ 予想される11月のクラスの子どもたちの姿は?	
★ 部分実習で、どんなことをしてみたいですか? (20~40分で出来る内容)	
(自分が子どもたちとやってみたいこと、子どもたちに提案してみたい遊びを考える)	
★ その理由は?	
★ この遊び(活動)を通して、なにを楽しんでほしいと思っていますか?なにを経験してほしいと思っていますか?	

資料 1

・部分実習に向けての確認・	クラス名(年齢)・ _____
・ラフ案を持参して確認したこと・	
・保育者から具体的に頂いたアドバイス・	
・アドバイスを元に、これからの指導案作成において具体的に生かすべき事項・	

資料 2

事を思い出す。当日、預かり保育のため園にいた子どもに試作品をやってみてもらい、やはり難しいため適さない、と保育者から告げられ、最終的に活動内容を変えるという経緯を辿った。もちろん、子どもの生活・遊びを大切にすべきであり、発達過程や子どもの興味関心を理解した上で計画を立てることは大切であるが、学生自身の実感を伴う学びとの関係に着目すると、大人が“適さない”と判断してしまうことで失われる学生の学びの可能性および子どもの可能性について難しさを感じる。

また、一年次の学生にとっては、指導案を書くこと自体、初めての経験であったが、何度もやりとりをしながら、具体的に書き加えたり、修正を施すことが必要となり、指導案を立てることの必要性を意識すること・実感を持つことのないまま、“書く”ことを負担に感じ、“書く”ことに疲弊していったと考えられる。“書く”ために、何が必要か、何が不足しているために書けないのか、このことを、実感を伴って学ぶことのむずかしさが存在していたといえる。

(2) 今回の実践から考える<実践→指導案立案>の順序での学びとその可能性

既に学生の感想の部分でも触れているが、事前準備の大切さ（準備不足等、痛感／シミュレーションの必要性、実感）や指導案を立てることの大切さを、学生自身が、実感を持って気づき、学んでいる。また、映像を元に指導案に書くことを通して、全学生（実践した学生、実践はしていない学生）が、通常は指導案を書くにあたり、書き出す際のハードルとなりやすい「子どもの姿」「ねらい」を条件提示されたことで、書き出すことへの抵抗を軽減させ、「書くことに慣れる」ことをねらいに学ぶことができたといえるだろう。全体像をイメージしながら“書く”こと、書くことに“慣れる”ことに焦点化した場合、自分自身、および、身近な人の実践を見てから立案する経験は、“他人事”にならず、見て、考えた上で具体的に課題を整理しながら書くための有効な手立てとなるといえる。また、学生同士が学び合いやすい状況を生み出すといえる。

<実践（をやる／をみる）→指導案立案>

の順序の有効性

今回の試みからは、「子ども教育課程論」を履修している全員の学生にとって、自分で気付いたことを反映させながら一から指導案を立てる学び、となったといえよう。特に、①実践当事者の学生が指導案立案をする場合、当日の実践後の自分自身の気づきや学び、映像を見て改めて気付いたことを反映させながら指導案を書くことができるというメリットがあった。また、②実践はしていない学生が指導案を立案する場合、映像を通して、客観的に、配慮すべき点に気づくことができた上で指導案を書いたため、気づきを反映させながら指導案立案をすることができた、というメリットがある。そして、③一人ひとりが立案した指導案を見合うことで、自分に足りない部分が目に見えて明らかとなり、他者の指導案の良さを積極的に取り入れようとする姿勢につながるというメリットもあった（全員ではないが、一部学生にはその姿勢が顕著にみられた）。

(3) 先行研究から考えられる、<実践→指導案指導>の順序性における学びの可能性

田中・安藤（2016）は「指導案は、計画的、意図的な保育を展開するために不可欠なものである」と述べている。しかしながら、今回のある種の反転授業によって、学生たちは計画的、意図的な保育を意識しながら、主体的に“指導案を書く”という経験をしたことになる。これは、今後指導案を書くときの視点が広がる結果になり、その後の学びに有効だといえるのではないだろうか。

また、本村（2016）は、「なぜ、学生は指導案が書けないのであろうか。開（2012）は、学生が指導案を書けない理由を2つ挙げている。一つは、指導案の書き方のルールを理解していないこと、そして、二つ目は、指導案に書く内容が思いつかないということだ。これは、著者も同感である。」と述べている。今回の授業の展開においては、指導案に書く内容の一例を、はじめに視覚で提示している。指導案の書き方のルールは、テキストを見て、確認をしながら、まずはしっかり“書く”ことに特化し、“書く”ことに焦点を絞って授業を展開できる。また、同じ条件の下で書かれた指導案を学生同士で見せ合うことによって、お互いの指導案の良いところ、欠けているところに自らが気づき、他者の指導案の良さから学ぶこ

とができる。

丹羽・池田(2012)は、「[指導案作成]の能力を高めるためには、指導案作成についての基本を学んで、指導案の転記や、多学生の指導案作成の発表を聞くこと、先輩の指導案を見る、また、現場保育者の訂正を受けたりすることなど、総合的な方法に効果があることが分かった。指導案作成については、まず、「慣れること」が重要であると思われる。」と述べている。今回の学びからは、基本をテキストで抑えた上で、他の学生と、指導案を見せ合う。現場で指導案指導を受ける時のような、現場の先生からの直接の指導(訂正)はなかったものの、事後の保育者の振り返りは学生にもフィードバックしている(教員の感想もフィードバックさせている)。それを踏まえ、お互いの気づきをも修正版に反映させて完成させている。そのため、今回の反転授業の目的を、書くことに「慣れるため」、「多くのものを見て、より良い案を見て盗むため」の手段であると位置づけるならば、とても有効であったといえるだろう。

7. おわりに

本学の学生たちは、遠足当日の企画・運営を任せられるも、事前に保育者や大学の教員から内容に関する具体的なアドバイスがほぼないため、「自分たちで何とかせねばならない」という意識を強くもち、主体的に動くことになる(学生にとっては、一年次より、H保育園の遠足自体は、授業中、子どもたちが授業見学を訪れたり、学生ホールでの学生との様子を見ているため、イメージできる状態であったことも大きな意味を持つと思われる)。その一方で、A短大の学生たちが共通の実習体験を重ね、共に子どもの姿をイメージしながら準備を進められる利点は、本学では欠けてしまう。また、本学の学生は3年次5月段階で個々人の学生の実習経験にばらつきがあり、幼児とのかかわりの経験も少ないため「5歳児」に対するイメージが乏しく、また、H保育園の5歳児の日常を全く知らないため(園との打ち合わせを行った教員から子どもたちの好きな遊びの情報を得る程

度)、「(子どもたちが)やれそうなもの」を考えること自体、不可能であり、自分たちが「やってみたいもの」で内容を決めていくスタンスであったといえる。そのことが、強みにも弱みにもなっていたように感じられる。

大きな課題としては、指導案立案の経験において、保育内容・領域の関連授業、保育内容総論、実習指導などで指導案を立てる機会があったはずであるが、一人一人の学生の履修状況により、立案経験の実感はバラバラであったことである。中には、3年次5月の時点でまだ実習に一度も行ったことのない学生がいて、経験の差も顕著であった。この差を指導案指導の中でどのように埋めていくか、また、学生が指導案立案を学んだと実感できる教授方法をどのように確立していくかは、今後の課題である。

なお、改めて思うことは、今回のような、実践をして(実践をみて)、その後に指導案を書く順序での学びが成立したのは、学生の経験を大切に、「遠足」という日常の生活とは少し異なる行事の中の特定の時間として学生に任せて下さり、暖かく見守ってくださったH保育園のスタンスがあったからである、といえる。

通常、部分実習は、実践後、その日の反省会で学生は直接助言を頂く、ある種の受け身での学びも多いが、今回は、実践当事者の学生にとって、経験不足による内容の不十分さはあったものの、実践後、自らが振り返る中で不十分さに気づき、その後、丁寧に計画を再構築する中で主体的に学べ、それ故、指導案立案の意義にも気づくことができる学びとなった。

実践後に指導案を書く学び、実践を見た後で指導案を書く学びは、周りの理解と学生にイメージする力、丁寧に振り返る力、客観視できる力が備わっていれば、もしくは、その力を引き出す手立てを教員側が持っていれば、指導案立案を学ぶ際の有効な学び方となり得ると考えられる。通常とは逆である「実践→指導案立案」という順序は、指導案指導の一つの方法となり得るだろう。

<注>

- 1) 保育合同ゼミナール（平成28年度）：保育分野の5人の教員の「こども保育・教育演習（通称：ゼミ）」を履修する学生たち（各ゼミ6人）が、実習だけでなく様々な場面で高い専門性を身に付けること、大学として地域に貢献することなどを主旨として、共に様々な行事を企画・運営することを目的として行われた。その中の一つが、地域の保育園（H保育園）との交流活動であり、5月下旬にH保育園の年長児（2クラス計40名の子どもたち）が遠足として大学に訪れた。その際、ゼミ毎に部分的な企画・運営を行い、大学探検やゲームなどを子どもたちと行った。交流のねらいは、地域の保育所との連携を通じて、保育者志望の学生が豊かな保育経験を得られるようにすること、また、地域の資源としての大学を活用し、幼児が豊かな生活体験を得られるようにすること、さらに、学生自らが主体となり企画運営をすることによって座学では身に付けられない企画力・行動力・実践力を身に付けることである。従って、保育所の保育者も大学教員も直接的な指導は行わず、学生の活動を見守ることに専念するスタンスを例年とっている。

<参考文献>

- 今井康晴・及川留美・西村実穂・福崎淳子（2016）保育者養成校の地域連携に関する一考察 幼児教育学研究 第23号
- 岩崎淳子・及川留美・粕谷亘正（2015）「教育・保育課程論 書いて学べる指導計画」萌文書林.
- 猿田興子（2014）短大保育科における指導案作成に関する学び-計画と実践のつながりを理解できる指導法をめざして- 聖園学園短期大学研究紀要 第44号 45-53

<引用文献>

- 田中敏明・安東綾子（2016）保育指導案の形式と内容に関する考察-保育指導案の統一の必要性- 九州女子大学紀要 第52巻2号. 117-130
- 本村弥寿子（2016）保育指導案作成の理解を深めるための一考察 長崎女子短期大学紀要 第40号. 31-37
- 丹羽ヤエ子・池田舞（2012）「保育課程論」の授業における指導計画作成-単元保育指導案をとおしての学びと考察-（研究ノート） 永原学園西九州大学短期大学部紀要43. 55-67

（きむ よんじゅ）東京未来大学