

## 実習前教育における学生教育の課題と方法

—環境構成に関する学生の理解状況を踏まえて—

中 藤 広 美\* ・ 鷲 野 彰 子\*\*

**要旨** 子どもを保育・教育する場における環境構成の重要性・有用性を学生に気づいてもらうには、どのような教育を行うべきだろうか。学生の立案する指導計画案には「環境構成」についての意識の低さが目立つが、技術や経験の不足しがちな保育の初心者こそ、予め準備が可能な環境構成を意識し、それを活用することが必要ではないだろうか。

「環境構成に意識して、絵本の読み聞かせの模擬保育を行う」体験を通して、学生らの意識が模擬保育の前後でどのように変化したのか、また、模擬保育を行っても実地経験の無い学生が気づき難い環境構成要素とはどのようなものかを、模擬保育前後に学生らが回答した二度の意識調査と、模擬保育前後に作成した指導計画案をもとに分析した。

そこから見えてきたものは、環境構成を捉える視野の狭さであり、また、子どもの様子が想定できないがゆえの環境構成力の弱さであった。実習前教育では、そうした学生の傾向を踏まえた上で、子どもを保育・教育する場で、彼らがどのように環境構成を意識・整備する必要があるのかを、学生らに伝える必要があるのではないかと。

**キーワード** 環境構成 模擬保育 指導計画案

### 1. はじめに

昨今、子どもを保育・教育する場における「環境」の存在は、今までにも増して重要視されており<sup>1)</sup>、保育園、幼稚園での保育及び教育では、子ども一人一人の発達を理解しその行動

を予測しながら適切で計画的な環境を構成することが求められている。保育者は、ねらいをたて、そのねらいを着実に達成させるために計画的に環境を構成する必要がある。環境構成を整えることは、保育者が子どもたちと関わる際の工夫として非常に有益なものであるが、学生が

\* 福岡県立大学人間社会学部・助手

\*\* 福岡県立大学人間社会学部・講師

実習中に書く指導計画案中には環境構成についての記述があまりみられず、その部分の弱さが目立つ。それはなぜなのだろうか。

養成校がおこなう実習教育に関する研究では、実習事前指導において、学生に園児をイメージさせ実践を捉える授業展開の困難さ（小川ら，2009）や、実習経験が少ない段階の学生にとって模擬保育の経験のみによる質の高い指導計画案を立案することの難しさ（新實，2014）が指摘されている。さらに、指導計画作成の技能習得のためには、きめ細かい教授と何度もフィードバックすることの必要性が再認識されている（小山，2014）。このように実習前の学生は幼児と直接に接する経験が少なく、園生活をおくる幼児の具体的な姿をイメージすることが難しい段階で、初めての実習を経験することとなる。さらに実習で用いる指導計画案には「環境の構成」について書き込む欄が設けられており、環境構成技術を考慮に入れた指導計画が求められる。高山（2013：28-35）は、「環境構成の原則が明らかとなれば、保育者は根拠に基づいて環境を構成することができる」とし、「保育の質を確保するためには、養成期間の間に環境構成技術を着実に教授し獲得させる必要がある」と述べている。

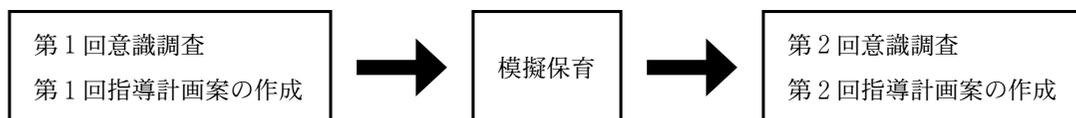
本研究は、学生が初めての実習に臨むにあたって、彼らがどのような点を意識しているのか、またどのような点に意識が向いていないのかを把握し、今後の学生教育に役立てるねらいで行ったものであり、今回はその中でも、学生にとっての弱点ともいえる環境構成についての意識に焦点をあてて、学生の意識調査及び分析を行った。

## 2. 調査・分析の方法

- 調査対象 本学において保育内容・表現Ⅰを受講中の3年生（29名）
- 調査期間 2015（平成27）年4月17日（金）～5月1日（金）
- 調査内容 ・意識調査（記述式アンケート）（模擬保育前、模擬保育後）  
・模擬保育を行うための指導計画案の「援助・指導上の留意点」及び「環境の構成・準備」の2項目（模擬保育前、模擬保育後）

本学では3年次の6月に、保育士及び幼稚園教諭志望の学生らにとって初めての実習である「保育実習Ⅰ<sup>2)</sup>」が行われる。彼らはこの実習開始前に次のような科目を学ぶ。1年次と2年次において基幹科目の「発達心理学」や「幼児教育心理学」等で幼児の発達や心理について学び、また、展開科目では「保育学」、「コミュニケーション論」、「子どもの保健」などで教育系、心理系、生涯発育系について学習する。さらに関連科目として、「音楽」、「造形」、「保育内容・環境」や「保育内容・言葉」などの授業を履修している。

本研究では、初めての実習を間近に控えた、「保育内容・表現Ⅰ」（3年次前期）を受講中の学生（29名）を対象に行った意識調査（記述式アンケート）と、同一学生らによる模擬保育を行うための指導計画案<sup>3)</sup>の「援助・指導上の留意点」及び「環境の構成・準備」の2項目に着目し、学生の環境構成に対する意識を分析した。意識調査の回答と指導計画案の作成は、模擬保育の前後にそれぞれ行い、分析の際には、



【図1】 調査・分析の方法

模擬保育を行う前と行った後の変化に注目した（【図1】）。

[第1回目（模擬保育前）の意識調査と指導計画案の作成]

対象となる学生29名は、6つのグループに分かれ、グループ毎に絵本の読み聞かせの指導計

画案を作成し、その指導計画案に沿って模擬保育を行った。模擬保育を実施するにあたっての課題については、絵本の選択やその前後に何を行うのかを自由に決定してよい、としたほか、次のような条件を書いた用紙を学生に配布した<sup>4)</sup>。

#### 模擬保育の設定条件

##### 1 想定する対象児について

- ・おひさま幼稚園 3歳年少児クラス つくし組
- ・20人（男児8人 女児12人）
  - ◇4月～8月生まれ 6人
  - ◇9月～12月生まれ 10人
  - ◇1月～3月生まれ 4人

##### ・全員が初めての集団生活

##### ・時期 園児の生活が落ち着いてきた10月下旬～11月ごろとする。

◇運動会終了後、クラス担任は1人体制となった。

◇10月上旬に運動会を終え、さらに気候も安定してきており、子どもたちの生活に落ち着きが見られるようになってきた。

◇入園以来、ほぼ毎日のように絵本の読み聞かせを実施しており、絵本を楽しみにしている子どもが増えてきた。

◇ちょっとした刺激に反応し、気がちりやすい子どもが数名いる。

##### 2 使用できる環境について

- ・おもちゃ図書館内の環境は床面のジョイントマット以外は全て移動可能
- ・同じくジョイントマット以外は全て使用可能

##### 3 模擬保育の時間 10分間程度

また、意識調査は、「絵本の読み聞かせを行う際に、①玩具や生活用品の選択、②空間の構成、③日課の展開、④人的環境」の4つの項目について、「それぞれどのような工夫が大切と考えるか」を問うたもので<sup>5)</sup>、各項目については、実習前の学生が理解しやすいよう補足説明を加えた。

[第2回目(模擬保育後)の意識調査と指導計画案の作成]

意識調査の質問項目は第1回目と同じ内容のものとした。ただし、第2回目の意識調査では、絵本の読み聞かせの指導計画案の立案から準備、実施を経験したことを踏まえて回答するように指示した。

指導計画案については、模擬保育後に、模擬

【表1】 4つの環境構成のカテゴリー化と意識調査回答の記述例

4つの環境構成のカテゴリー化	学生による意識調査回答の記述例
危険配慮	(周囲に)角張っているものや鋭いものをあまり置かない。 子どもが使う場合は、安全性のあるものを選ぶ。
子どもが使いやすい配慮	把手がついていたり、滑り止めがついているなど、落としにくい構成になっているものを使用する。
視覚的配慮	全ての子どもが見えるように、小さすぎないもの、色がはっきりしているもの。 窓際に座っている子どもは、日差しがまぶしかったり暑かったりして、気が散ってしまうので、できるだけ中心に集まってもらう。
興味・関心を引く配慮	絵本の内容に関係するものを使って、絵本に興味を向けてもらう。 子どもが絵本に興味を示すような導入をする。
発達段階に応じた配慮	内容が長過ぎると途中で飽きてしまう子もいるかもしれないので、長過ぎる本は避ける。 対象のこどもの年齢に応じて視覚的刺激となる濃い色の絵本を用いたり、オノマトペのような工夫のある絵本を用いたりする。
活動の展開への配慮	絵本の内容も、次の行動につながる話や、次の行事につながる話を選ぶのが良いと思う。 絵本をみて思ったこと、気づいたことなどを、劇をして遊んだり、友達と話したり、絵を描いたりして表現する。
健康や体調の配慮	ご飯を食べた後とか、眠くなる時間しない。 子どもに適温になるようにこまめに換気を行ったり、必要であれば、エアコン・加湿器などを使用する。
集中しやすい配慮	絵本以外にこどもたちの注意が向いてしまわないように他に子どもたちの興味をひくようなものは置かないことが必要だと思う。 他からの刺激がなるべく少ない落ち着いた空間を選ぶ。
リラックスできる配慮	まずは、子どもがリラックスした状態で、絵本を見ることのできる空間づくり。 リラックスできる場所にする。
これまでの経験を生かした配慮	それまでの活動に関係するもの(季節や行事に関係するもの)。 子どもたちの活動の様子やそれまでの日課に対する子どもたちの意識、読み聞かせに対する興味・関心を考慮する。
主体的な活動を促す配慮	しかるのではなく、聞いてくれるのを待つこと。 本を読む前にこどもたちが聞きたいと思えるような導入を考え、自然と集まれるような環境にこころがける。
絵本の読み聞かせの技術	子どもたちに読む前に練習しておいて、子どもたちが絵本の世界に入りやすいようにする。 子どもたちが物語に入り込めるように、声に抑揚をつけたり、ページをめくるタイミングやスピードを考えて読み聞かせる。
応答的なかわり	このときに子どもの発言を聞いて受け止める。「～だね。」「～なんだ。」などを声掛けをする。 子どもが絵本について何か発言したら受け止める。

保育を踏まえた上で学生らが個別に再度作成したものを、同一グループ毎にまとめて、模擬保育前後の指導計画案の変化をみるための資料とした。

### 3. 結果

学生らが意識調査で記述した内容を13の項目に分類し（【表1】）<sup>6)</sup>、それらの項目のうち、どの項目を学生らが意識していたのか、その件数を数えた（記述数1件毎に1件として計算した。例えば、ひとりの学生が意識調査の中で「危険配慮」に関する内容の記述を2つ、「集中しやすい配慮」に関する内容の記述を1つ書いている場合、「危険配慮＝2件」、「集中しやすい配慮＝1件」と計算する）。

この方法で得られた件数を用いて、模擬保育前後の学生の意識の変化を分析した。その際、(1)2回の意識調査の回答に見られる変化、(2)模擬保育前後の指導計画案の記述に見られる変化、それぞれについて、次のような結果を得た。

#### (1) 模擬保育前後の意識調査の回答に見られる変化

模擬保育前後の意識調査の回答に見られる変化についてまとめた【表2】からは、次のようなことが確認できる。模擬保育前（第1回目）の段階では、「集中しやすい配慮（33件）」、「絵本の読み聞かせの技術（31件）」、「興味・関心を引く配慮（24件）」が上位3位を占めているのに対し、模擬保育後（第2回目）は、「集中しやすい配慮（50件）」、それに続いて「絵本の読み聞かせの技術（17件）」、「活動の展開への配慮（15件）」、「興味・関心を引く配慮（14件）」、「視覚的配慮（12件）」の4項目についての指摘

が数を占めていることがわかる。

最も顕著なのは、模擬保育後の「集中しやすい配慮（50件）」の増加で、第2回目の意識調査回答件数の40.3%を占めている（【表2】及び【図2】を参照）。模擬保育前の意識調査においても、「気が散らないよう、子どもたちの目線の先には玩具を置かないようにする」や「気が散らないようドアを子どもの背後になるようにする」といった「集中しやすい配慮」を挙げている学生は少なくなかったが、他のグループの模擬保育やその模擬保育のために立案された指導計画案を見る<sup>7)</sup>といった、他の学生の工夫を目の当たりにすることで、この点に意識する学生の数が増えたと考えられる。

この他、模擬保育前後の変化としては、「絵本の読み聞かせの技術」と「興味・関心を引く配慮」の他に、「活動の展開への配慮」や「視覚的配慮」が加わっており、これは実際に模擬保育を体験することで、これらの点に気がつける必要があることに気がついたためと考えられる。つまり、模擬保育を「子ども」、あるいは「観察者」として体験することで（「保育者」として絵本読みを行った学生自身も気がついたかもしれないが）、絵本読み前後の子どもたちへの声かけのような「活動の展開への配慮」の不足や、距離に対する絵本の大きさのような「視覚的配慮」の不足に気づき、これらについての配慮の必要性を感じた学生が増えたと考えられる。

#### (2) 模擬保育前後の指導計画案の記述に見られる変化

では、指導計画案には、模擬保育の前後における変化はどのように現れているだろうか。模擬保育の前の指導計画案はグループ毎に作成し

【表2】 2回の意識調査の記述に見られる学生の意識の変化

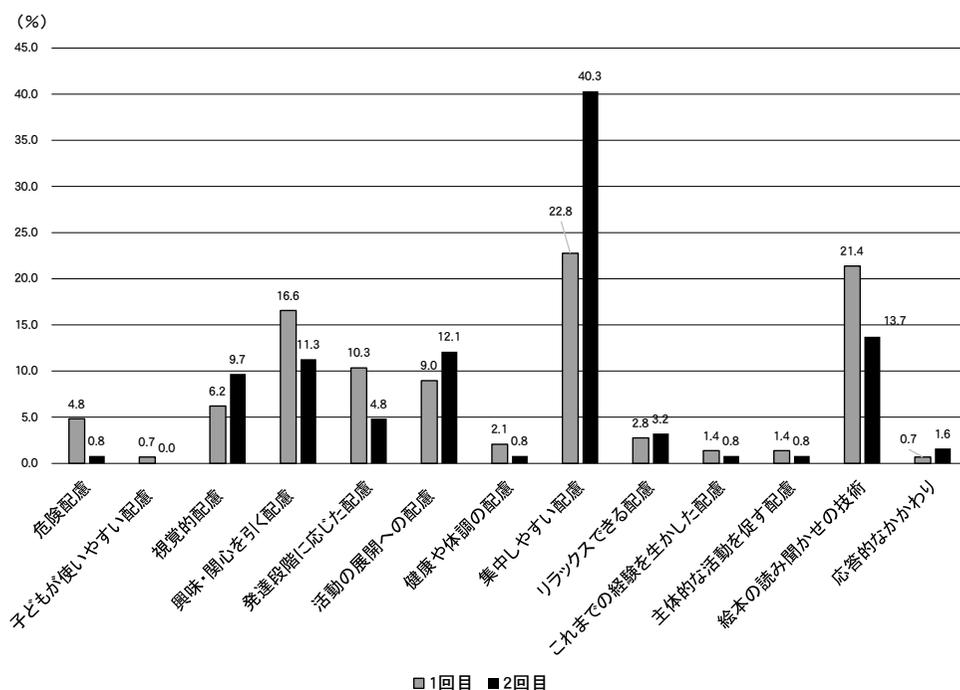
	件数(件)		割合(%)	
	1回目	2回目	1回目	2回目
危険配慮	7	1	4.8	0.8
子どもが使いやすい配慮	1	0	0.7	0
視覚的配慮	9	12	6.2	9.7
興味・関心を引く配慮	24	14	16.6	11.3
発達段階に応じた配慮	15	6	10.3	4.8
活動の展開への配慮	13	15	9.0	12.1
健康や体調の配慮	3	1	2.1	0.8
集中しやすい配慮	33	50	22.8	40.3
リラックスできる配慮	4	4	2.8	3.2
これまでの経験を生かした配慮	2	1	1.4	0.8
主体的な活動を促す配慮	2	1	1.4	0.8
絵本の読み聞かせの技術	31	17	21.4	13.7
応答的なかわり	1	2	0.7	1.6
合計	145	124	100	100

たのに対し、模擬保育後の指導計画案は学生各自がそれぞれ指導計画案を作成したため、件数を換算する際には、模擬保育後の指導計画案を第1回目の指導計画案を作成したグループと同じグループにまとめた上で、グループ内で重複しているものを外して件数計算を行った。

この【表3】の中でまず目を引くのは、件数が模擬保育前(59件)に比べて3倍近く(167件)

も増加している点であろう<sup>8)</sup>。

模擬保育前には少なかった件数がこれほど模擬保育後に急激に増加したのは、学生がどのような点に配慮すべきかを具体的に考えられるようになったことを意味しているといえるだろう。言い換えるならば、彼らは概念的に配慮すべき点を理解できていたものの、それを実際にどう行動として移せばよかったかが模擬保育前



【図2】（【表2】2回の意識調査の記述に見られる学生の意識の変化（割合））をグラフ化したもの

は不明瞭であったのが、模擬保育を体験することで、具体的に何をどのように配慮すべきかが明らかになった現れといえるのではない。

また、模擬保育後において件数が大幅に増加した項目区分についても指摘しておきたい（【図3】を参照）。模擬保育前の意識調査において件数の多かった3項目（「集中しやすい配慮」、「絵本の読み聞かせの技術」、「興味・関心を引く配慮」）のうち「絵本の読み聞かせの技術」以外の2項目と、模擬保育後に意識調査で件数の増加した「視覚的配慮」と「活動の展開への配慮」の何れの項目についても、第2回目の指導計画案作成の際の件数は、「集中しやすい配慮（13件→31件）」、「興味・関心を引く配慮（9件→25件）」、「視覚的配慮（4件→21件）」、「活動の展開への配慮（2件→16件）」というように、大幅に増加している。また、「発

達段階に応じた配慮」、「主体的な活動を促す配慮」、「応答的なかわり」といった項目についてもその件数の増加は著しい（「発達段階に応じた配慮（7件→23件）」、「主体的な活動を促す配慮（1件→14件）」、「応答的なかわり（2件→10件）」）（【図4】）。

ここからは次のようなことがいえるのではないだろうか。模擬保育前の自らが指導計画案を構想する立場にのみあった時には、「いかに担当指導部分を全うできるか」に意識が集中していたのではない。模擬保育体験前の「興味・関心を引く配慮」についても、もはや「子どものため」の「配慮」ではなく、「いかに保育者に集中させて、保育者の意図通りの保育を展開するか」という「工夫」でしかなくなっていたのではない。

だがその後、模擬保育を体験することによっ

【表3】 模擬保育前後の指導計画案に見られる学生の意識の変化（件数と割合）

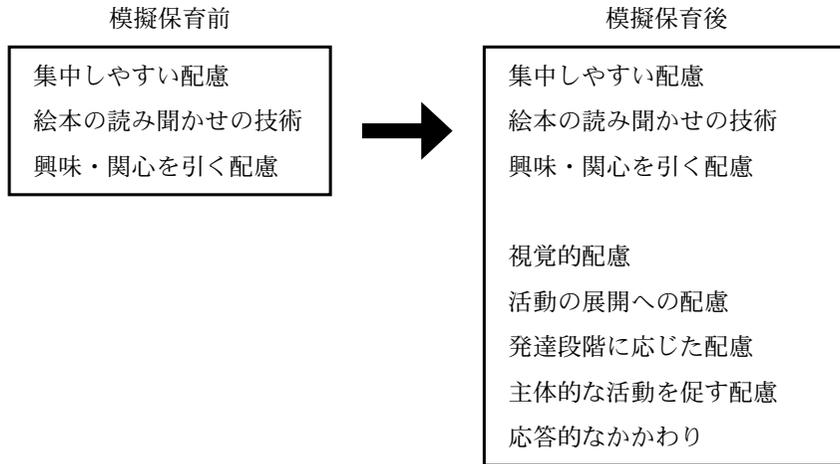
	件数		割合	
	1回目	2回目	1回目	2回目
危険配慮	1	2	1.7	1.2
子どもが使いやすい配慮	0	0	0	0
視覚的配慮	4	21	6.8	12.6
興味・関心を引く配慮	9	25	15.3	15.0
発達段階に応じた配慮	7	23	11.9	13.8
活動の展開への配慮	2	16	3.4	9.6
健康や体調の配慮	0	1	0	0.6
集中しやすい配慮	13	31	22.0	18.6
リラックスできる配慮	1	4	1.7	2.4
これまでの経験を生かした配慮	0	0	0	0
主体的な活動を促す配慮	1	14	1.7	8.4
絵本の読み聞かせの技術	19	20	32.2	12.0
応答的なかわり	2	10	3.4	6.0
合計	59	167	100	100

て、それを受ける側の立場も体験することで、受け手の立場からの視点が加わったのではない。また、「保育者」ではない立場に立つことで、より冷静に、客観的に見るができるようになり、発達段階に応じた配慮や主体的な活動を促す配慮にまで気を配る必要性に気がつく余裕が生まれたのではない。

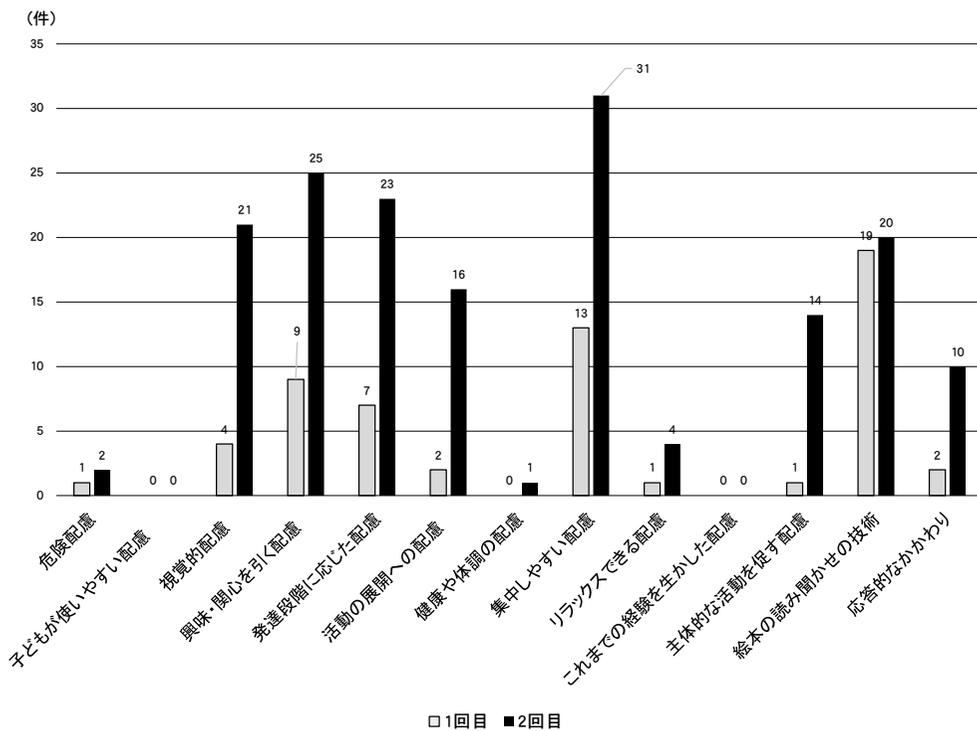
とはいえ、模擬保育の体験により「受け手」の視点は獲得したものの、それは「子ども」の視点の獲得には直接結びつかなかったようである。第2回目の指導計画案の中でも、条件として提示されていたはずの3歳児対象の内容にはそぐわないものが見られるほか、3歳児対象にする際に必要な配慮（例えば、言葉づかい等の

表現や、声かけの方法等）がまだ不足している。

もう一点指摘しておきたいのが「絵本の読み聞かせの技術」への学生の意識の在り方についてである。この調査では、この項目に該当する内容を挙げた学生の数を数えるのではなく、項目の件数を数えてデータをとった。それゆえ、一人の学生が3つの「絵本の読み聞かせの技術」に関連する項目を指導計画案に挙げている場合、項目数は「3件」と計算することになる。そのことを考えると、「絵本の読み聞かせ」の技術についての学生の指摘は模擬保育前後ともに高く、それぞれ19件と20件であるものの、その差を比較してみると1件しか変化していないことになり、その増加率は極めて低い



【図3】 模擬保育前後における学生の意識の所在とその変化



【図4】 (【表3】模擬保育前後の指導計画案に見られる学生の意識の変化(件数))をグラフ化したもの

といえる。模擬保育において、学生たちは様々な「絵本の読み聞かせ」のための技術を互いに

学びあえるはずであるが、数値はそれを示していない。その理由として考えられるのは、彼ら

の意識の範疇にあるこの技術の種類が非常に限られていることであろうか。学生たちの指摘した内容は、「ページをめくる際に少し間をとる」であるとか、「絵本を子どもたちに見えやすいように少し下に向ける」といった、重要ではあるが、テキスト等で指摘されるような、いわば「教科書的」な内容のものばかりである。そこから、彼らはこの模擬保育の時点では、授業で学んだ方法を実践してきている段階にあるといえ、現場で活動する保育者のような多様な読み聞かせの技術に気づいたり、それを意識できる状態にないことがわかる。その意味で、「絵本の読み聞かせ」についての関心や意識の高さについては、本研究の調査内の数値としては大きい数となっているものの、内容的には留意が必要である。

#### 4. 考察

これら一連の模擬保育前後の意識調査と指導計画案から明らかになった、実習前の学生らの、保育や教育をする際の環境構成の理解状況や「保育実習Ⅰ」に向けての準備状態についてここでもう一度まとめ、実習前教育における学生教育の課題と方法について考察してみたい。

##### A 環境構成に関する学生の理解状況

###### (1) 知識を具体化する力が未熟な学生のすがた

模擬保育を行う前の指導計画案作成の際、できるだけ頭の中にある構想を具体的に紙面に落とし、また、「環境構成」の部分を意識し、そこに重点を置いて作成するように伝えたにも関わらず、学生の作成した模擬保育前の指導計画案に見られる環境構成に関連する記述はごく限定的であった。

だが、意識調査からは、学生らは模擬保育を行う前の段階で、何らかの活動提案型の保育を行う際（例えば今回の場合は「絵本の読み聞かせ」）、既に、何をすべきか、何に気をつけるべきかについて、実際にはその知識を相当有していることがわかった。

これらのことから、学生らは、知識としての理解はあるものの、それを現場で実践する際にどのように行動に移せばよいのかという、実際的で具体的な方法に結びつけることができていない状態にあるといえる。

###### (2) 子ども目線の欠如

また、彼らの意識は、「いかに自分の予定通りに子どもたちがついてきてくれるか、滞りなく進行できるか」に向いており、「子どもたちをひっぱる立場」である自身を中心とした目線で構成した、「受け手」の視点を欠く傾向にあった。

模擬保育の体験から、実際に「受け手」の立場を体験し、また想定していたものを実際に実践してみることで、その保育の最中における子どもたちとのコミュニケーションの必要性や、「遠くから見るとは小さすぎる」といったような、場面にふさわしい絵本の選別の注意等、多くの気づきがあった。だが、それらは「受け手」としての学生自らの目線で見えた気づきであり、今回の模擬保育の設定条件である3歳児の目線で「保育者」がどのように見えていたか、という視点に欠けたものであった。それゆえ、3歳の子どもに対する絵本の読み聞かせを考える際に必要な改善点に気づいた学生はほとんどいなかった。

###### (3) 模擬保育を行っても気づき難い「環境構

## 成」の側面

これまで、模擬保育前後の学生の意識の変化について挙げてきたが、模擬保育終了後においても、学生自らが気づき難かった点についても2点ほど挙げておきたい。

ひとつは、うまくいかない場合にどうするかという想定（例：絵本の読み聞かせ前に子どもたちの気持ちを落ち着かせて、子どもたちが保育者の話を聞く態勢をつくるために手遊びをしたものの、子どものざわつきが収まらないというような場合）であり、その点を考慮した指導計画案への記述は全く無かった。いずれの指導計画案も、保育者の思い通りに子どもたちが動いてくれることが前提に立案されており、予定通りに進まないことへの予測がなく、それゆえ当然、そうした場合の対応策が盛り込まれていなかった。

もうひとつは、園生活全体の流れの中で子どもの活動や経験を予測することであり、学生らの多くは「絵本の読み聞かせ」の機会を独立したイベントとして構想しており、日課との関連、季節との関連、他のイベントとの関連といった、他との関連性を欠いたものとなっていた。これは、実際の現場ではない大学という場所で、各10分以内のロールプレイで行う模擬保育の活動において、学生自身が気づくには限度を超えた内容といえるだろう<sup>9)</sup>。それゆえ、教員が学生らに意識的に、うまくいかない場合の想定の実用性や、全体の流れの中で設定を考えることの重要性を示唆しておくことが必要といえる。

## B 実習前教育における学生教育の課題と方法

### (1) 保育の初心者ゆえの「環境構成」整備の有効性

以上のことから、実習経験の無い学生は、「設定保育」や「部分指導」を想定する際に、自分自身の行動と子どもたちをどう動かすか、の2点に意識が偏りがちであることがわかる。本来、「設定保育」や「部分指導」は、「子ども」を中心に想定し、子どもの興味や行動から考案する必要があるが、実習経験の無い学生らにとって、子どもの発達段階を知識としては理解してはいても、実際に、それぞれの年齢の子どもたちの行動の予測をたてることは難しいだろう。また、思い通りに子どもたちが動かないことの想定が欠如していることも、実地の経験が無いためであり、それについても、実際に実習に行って子どもたちを目の当たりにすることで習得できる内容といえるだろう。同様に、全体の流れの中で自分が何をするかについても、実習の場を経験し、その場に身を置いてこそ考えることが可能になるだろう。

しかし、だからこそ、これから実習に臨む学生にとって、環境構成の重要性を理解し、自身では気づきにくいポイントや実習の場で観察してこべきポイントを実習前に把握しておくことは大きな意味をもつといえるのではないかな。

これから実習に出るような学生や、保育経験や幼児教育経験の少ない人は、ベテランの保育者らに比べると様々なテクニックやスキルが未熟であり、その場その場の現場での対応や処理能力にも限界がある。だからこそ、環境構成のような予めコントロール可能な部分を意識的に整えることが重要になるのではないだろうか。

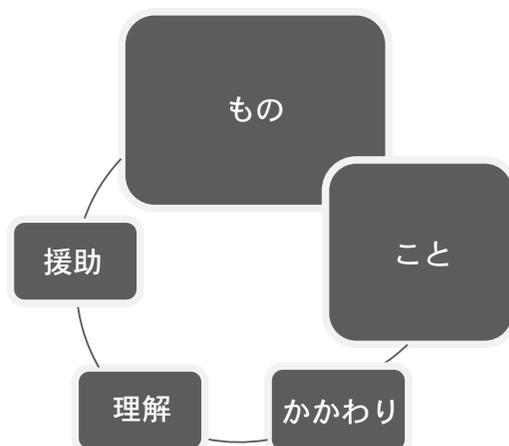
## (2) 初めての保育実習まえに育てたいもの

## 1) 「資源」の引き出し

今回、学生らを対象に行った意識調査では、①玩具や生活用品の選択、②空間の構成、③日課の展開、④人的環境について、それぞれどのような点を工夫するかについて尋ねたが、主に②の空間の構成について学生らは積極的に回答し、模擬保育後には④の人的環境についての工夫部分の回答も増加した。既に述べたように③の日課の展開については、非常に反応が弱く、これは現場経験の不足ゆえの想定の高さによるものだと考えられる。①の玩具や生活用品の選択については、「玩具は子どもたちの目線の先に置かないようにする」といった「片付ける」という意識をもった学生は多かったが、これを活用しようとした学生は少なく、指導計画案にもそれを盛り込んだグループはなかった。さらに、模擬保育後には、「玩具は必要ない」と書いた学生も複数おり、その理由として、「玩具に注意が向いてしまう」、あるいは「そんなものはなくても十分楽しめる」等を挙げていた。

たしかに、玩具を使わずとも十分に子どもたちが楽しめるであろうし、使い方によっては子どもたちの注意が玩具に向いてしまい、保育者が「メイン」に据えた「絵本の読み聞かせ」のイベントに子どもたちの注意を集めることができなくなるかもしれない。だが、テクニックやスキルの未熟な保育初心者こそ、こうした「もの」の活用を考えてみても良いのではないだろうか。

実習生は、ベテランの保育者に比べて、テクニックやスキルが不足している上に、短期間限定で既に作られた場に飛び込んで活動するため、緊張しやすい環境下にあるといえる。そうした実習生こそ、自分自身以外の「資源」を活



【図5】「資源」の引き出し

用して、子どもたちの意識を自分の側に向けることもひとつの方策であり、このような「資源」の引き出しをいくつも作って実習に臨むことが、実習中の助けとなるのではないだろうか。また保育初心者の場合であれば、テクニックやスキルが上達するまで、それらの「資源」が保育を行う上で自信がもてなかったり、緊張したりする自分自身の支えとなることもあり得るだろう。

例えば、最初はお人形やペープサートといった「もの」に頼り、しだいに余裕ができてくれば、鬼ごっこ、折り紙遊びなどの「こと」を上手く活用できるようになる、といったことが考えられる。その間に、ほめたり、励ましたり、共感したりする「かわり」、専門家としての視点を生かした子どもの「理解」、その子に必要な「援助」、といった、より獲得に時間のかかる保育者としてのスキルを育てるということもできるのではないかと考えられる（【図5】）。

保育者は、子どもや保育者を取り巻く全ての環境構成を視野に入れて、それらを最大限活用するべきであり、学生には、「全ての環境構成」にはどのような要素があてはまるのかを気づか

せると同時に、それらを意識して構成する技術を身につけさせる必要があるだろう。

## 2) 模擬保育と指導計画案の加筆修正の力

今回の、2回の意識調査と2回の作成された指導計画案という一連の資料から、学生が環境構成する上で必要な配慮として、既に知識としては多くのものを獲得していることがわかったが、同時に、実際に子どもと関わる上でどのようにその配慮を実際の行動として行うかという具体的な想定をするのが難しいことがわかった。その方法を学生が学ぶために、模擬保育を体験すること、そして、理論でわかっていることを実践に移すためのレシピとなる指導計画案を書き、それに加筆修正を加えながら検討することは、非常に有益な方法であったといえる。

実習経験の無い学生には、子どもの発達段階や様子を想定すること、子どもからはどのように見えているのかという視点、そして日課を想定することが難しく、そうした理由から、環境構成の想定が甘くなる他、それを考える際のそのイベントの「ねらい」自体がぼやけてしまう傾向が見受けられる。これらの点については実地で学ぶのが最良の策とはいえ、実習前の時点ではそこが弱点となっていることについて学生に理解させておくことができるだろう。そして、環境構成について学生が学ぶことの最大のメリットであり、学生には是非とも伝えておくべきこと、それは、「自分」以外の「資源」が多くあり、それらを意識して活用することで、子どもにとっても保育者にとってもより良い状況を作り出すことが可能になる、ということではないだろうか。

## おわりに

本論文では、学生の意識の薄い点をどう補完するか、盲点となっているのはどういうところに焦点を当てて、学生の環境構成への意識付けを行う方法を考えてみたが、逆に、学生の意識が向いている点に沿って環境構成のスキルを獲得させることにチャレンジしてみることも可能かもしれない。例えば今回の場合、「集中しやすい配慮」に多くの学生が注目したが、どうすれば子どもが保育者に意識を向けやすいかを徹底的に検討することから環境構成というものを考えてみることもできるのではないかと考えている。それについては、今後の課題としたい。

## 【参考・引用文献】

- 太田光洋編, 2006, 『保育内容・言葉』 同文書院。
- 小川友恵, 山本弥栄子, 柴本枝美, 2009, 「教育実習指導のあり方(1): 教育実習 I の結果をふまえて」『大阪健康福祉短期大学紀要』 8 : 143-157.
- 小山優子, 2014, 「保育者の力量形成を促すカリキュラムの検討(1) —学生の部分指導計画立案の習得過程から—」『島根県立大学短期大学部松江キャンパス研究紀要』 52 : 31-40.
- 後藤範子, 2011, 「4年制大学における保育士養成教育と資質能力向上に関する一考察」『東京家政学院大学紀要』 51 : 23-30.
- 高山静子, 2013, 「保育における環境構成技術の構造的な把握による理論化の試み」『浜松学院大学研究論文集』 9 : 27-36.
- , 2014, 『環境構成の理論と実践 保育の専門性に基づいて』 エイデル研究所。
- 高橋鷹志・長澤泰・西出和彦編, 1997, 『環境と空間』

朝倉書店.

新實広記, 2014, 「保育者養成課程における地域連携を生かした造形表現科目の授業改善—保育実践力の育成を目指した取り組み—」『東邦学志』43(1): 121-129.

福岡県立大学人間形成学科コースツリー, [http://www.fukuoka-pu.ac.jp/academics/human/files/2015\\_0508\\_01.pdf](http://www.fukuoka-pu.ac.jp/academics/human/files/2015_0508_01.pdf) (2015年6月19日閲覧).

文部科学省, 2013, 『幼稚園教育指導資料第1集: 指導計画の作成と保育の展開』(平成25年7月改訂) フレーベル館.

2014 (平成26年度) 福岡県大学授業科目概要 SYLLBUS.

## 注

- 1) 平成25年7月に改訂された文部科学省の『幼稚園教育指導資料第1集: 指導計画の作成と保育の展開』の中でも、「幼稚園教育要領では、学校教育法第22条に規定する目的を達成するため、「環境を通して行う教育」を幼稚園教育の基本として示し、幼児の遊びや生活といった直接的・具体的な体験を通して、教師や他の幼児と生活を共にしながら、人とかかわる力や思考力、感性や表現する力などを育み、人間として、社会とかわる人として生きていくための基礎を培うことが大切であることを明確にしています。」と、幼稚園教育における環境の重要性が示されている(文部科学省, 2013: 3)。
- 2) 本学における保育士資格及び幼稚園教諭1種免許取得希望者が行う保育実習、幼稚園教育実習の標準履修時期は次の表のとおりである。

保育士資格取得	幼稚園教諭1種免許取得
保育実習Ⅰ(3年次前期) 6月 保育所(園) 9月 入所(生活)型の児童福祉施設	幼稚園教育実習Ⅰ(3年次後期) 10月 幼稚園(1回目)
保育実習Ⅱ(3年次後期)※ 2月~3月 保育所(園)	幼稚園教育実習Ⅱ(4年次前期) 6月 幼稚園(2回目)
保育実習Ⅲ(3年次後期)※ 2月~3月 保育所(園)以外の施設	

※「保育実習Ⅱ」と「保育実習Ⅲ」については、学生は何れかを選択する。

- 3) この授業で用いた指導計画案の様式は、本学の学生が実習の際に用いるものと同一のものであり、この様式は本学が実習に行く学生のために用意し、毎年用いているものである。尚、この指導計画案には、実習生氏名や日時の他、「子どもの実態・これまでの経験」、「本日の主な活動」、「本日の主なねらい」を書き込む欄が設けられており、さらに、時間軸に沿って「予想される経験・活動」、「援助・指導上の留意点」、「環境の構成・準備」を書き込めるよう欄が設けられている。
- 4) 配布した用紙の中の「おもちゃ図書館」は、福岡県立大学内の、保育室の環境と類似した、子ども用のおもちゃや絵本が置かれた部屋であり、学生らはこの部屋で模擬保育を行った。また、学生らは指導計画案を作成する前に、この部屋の見学を行った。
- 5) これら4項目の設定は、高山静子『環境構成の理論と実践』を参考に、同書で示された4つの環境構成技術(「玩具や生活用品等を選択する技術」・「空間を構成する技術」・「自らを人的環境として活用する技術」・「日課を展開する技術」)を参考にした(高山, 2014: 39)。
- 6) 13の項目は、学生が意識調査に記述した内容をもとに、執筆者らが独自にたてたものである。
- 7) 模擬保育では、学生を次のように配置した。6つのグループのうち1つのグループを「保育者」(ただし絵本読みをするのは1人だけで、残りは「観察者」)、2つのグループを「子ども」、残りの3つのグループを「観察者」とし、「観察者」は「保育者」グループの指導計画案を見ながら、模擬保育を観察し

た。この行程を6グループ、順番に交代で行った。

- 8) 既に述べたように、グループ毎に再編成して集計したが、その際、グループ内の重複項目については重複したものを外して数えているので、基本的には同じ条件で件数計算を行っているといえる。
- 9) 模擬保育は貴重な学習方法といえるが、その限界については、新實も指摘しており、新實はその解決方法のひとつとして、地域の幼稚園、保育園、施設の協力を得て行う実践型の学びを提案している（新實, 2014 : 121-129）。