

こども学フィールドワーク I の授業実践報告 (学内実習) 第7報

森 木 朋 佳

A report on putting the class in practice, "Child Studies ; Field Work I"

Tomoka Moriki

本稿は、平成21年度に実施した「こども学フィールドワーク I」の授業実践について報告するものである。平成21年度は、前年度までの授業の枠組みを利用しながらも改善と工夫を行い、保育者養成過程にある学生たちに、4回のこども講座での実習をとおし、子どもの実際の姿に触れるとともに、子どもと関わる上で必要な知識や技能について体験的に学ぶ機会を提供した。また、学生による自己評価に基づき授業の成果について検討し、次年度以降の課題について明らかにした。

Key Words : [実践的・体験的学び] [こども講座] [子どもとの関わり] [親との関わり]

(Received September 24, 2010)

I はじめに

本稿は、平成21年度に実施した「こども学フィールドワーク I」の授業実践について報告するものである。

近年は、保育者を目指す学生でさえも、子どもと直接関わる経験が少ない現状がある。こども学フィールドワーク I は、実際に子どもやその親と関わる機会をとおして、子どもの実際の姿に触れるとともに、子どもと関わる上で必要な知識や技能について体験的に学ぶことを目的としている。具体的には、本学江角学びの交流センター、こどもの未来支援室が主催する「純心こども講座¹⁾」に指導補助員として関わり、「純心こども講座」の企画・準備・運営・反省の一連の流れを経験することによって、子どもへの理解を深め、子どもや子どもを取り巻く環境について主体的に学ぶ。こども学フィールドワーク I の授業は、「1 事前学習, 2 実践, 3 振り返り」の大きく分けて3つの段階で構成され、学生が主体的にかつ実践的に学ぶことができるよう、単に直接体験の機会を提供するだけでなく、質の高い経験をする機会となるよう工夫している。また、これまでの取組みの様子は、「こども学フィールドワーク I の授業実践報告」『こども学研究 こども発達臨床センター紀要』, 鹿児島純心女子大学大学院・大学・短期

*鹿児島純心女子短期大学生活学科こども学専攻 (〒890-8525 鹿児島市唐湊4丁目22番1号)

大学 こども発達臨床センター (2003～2007) において報告している。

本稿では、平成21年度の授業実践について、授業実施状況について報告するとともに、実践の成果について検討したい。

Ⅱ 平成21年度の授業実施内容

1 目的

こども学フィールドワークⅠでは、子どもと関わる経験をあまり持たない学生たちが、子どもやその親と直接関わる機会をとおして、子どもやその親への理解を深め、将来の保育者として必要な知識や技能を身につけることを目的としている。具体的なねらいや内容を以下に示す。

- (1) 子どもやその親と直接関わる機会を持つ。
- (2) こども講座の具体的な内容を企画することをおして、子どもへの理解を深める。
- (3) 学生が主体となってこども講座の当日までの準備・当日の運営をすることで、子どもやその親と関わる力を身につける。
- (4) こども講座実施後の反省や気づきを、次回以降のこども講座にいかす力を身につける。
- (5) グループでの活動をとおして、協力してひとつのものを作り上げる喜びや、困難さを経験する。
- (6) グループでの活動をとおして、役割分担の必要性・コミュニケーションのとり方・責任を持って仕事に取り組む姿勢を学ぶ。
- (7) こども講座の計画・準備・実践・反省の一連の過程を経験することをおして、保育における「計画・実践・評価・改善」の過程の全体構造を学びとる。

2 実施方法

(1) 授業の流れ (概要)

こども学フィールドワークⅠの授業の流れ (枠組み) は、次のとおり。

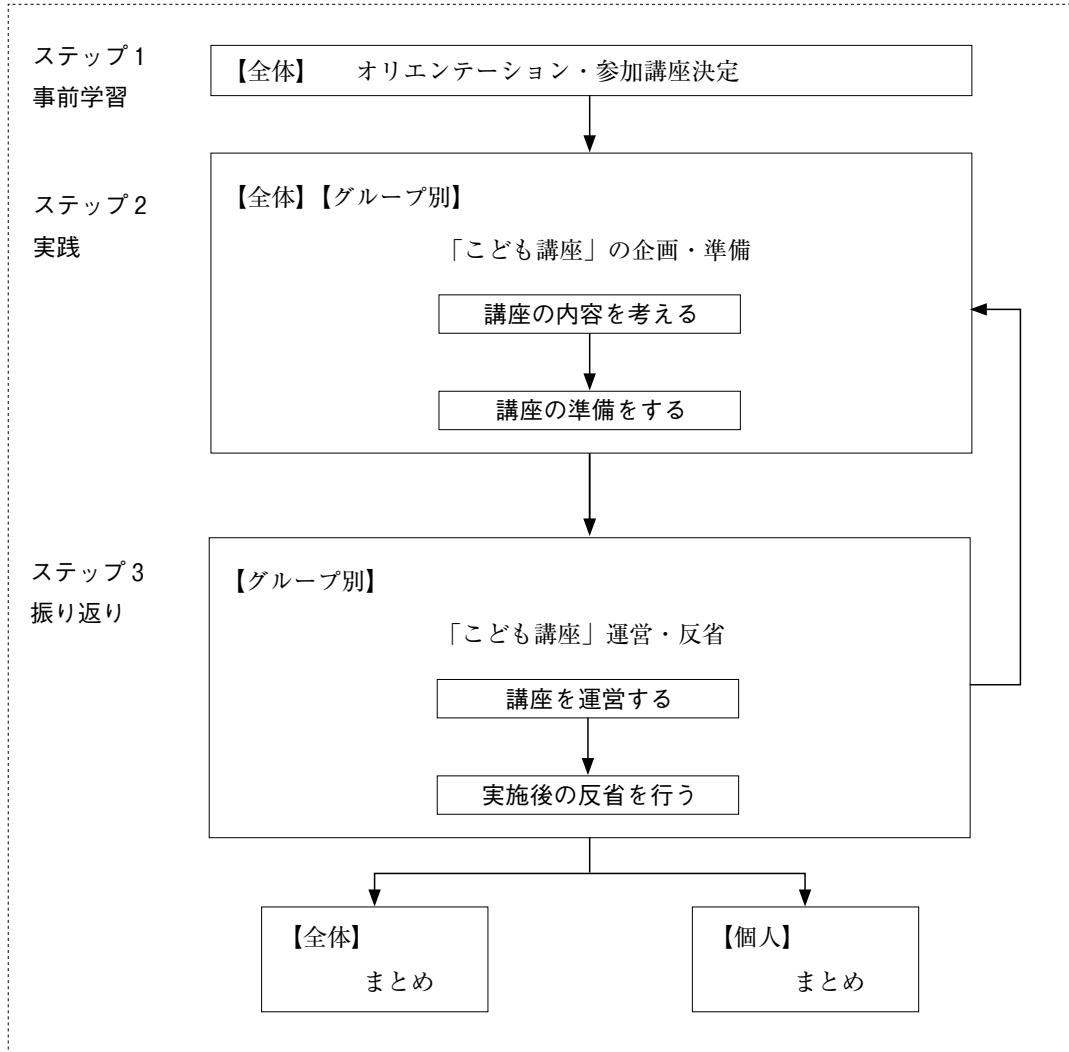


図1 こども学フィールドワークⅠの授業の流れ（概要）

こども学フィールドワークⅠの授業は、全体とグループ別活動を組み合わせた授業形態をとっている。学生は、オリエンテーションやまとめを行う全体での活動と、「純心こども講座²⁾³⁾」で指導補助員として実習を行う。平成21年度は、「リズムあそび①～④」、「いろとあそぼう・かたちとあそぼう①～④」のいずれか1種類の講座で4回指導補助員の立場で実習した。

(2) 指導体制と組織

平成21年度は図2のような指導体制を取り、学生を組織した。

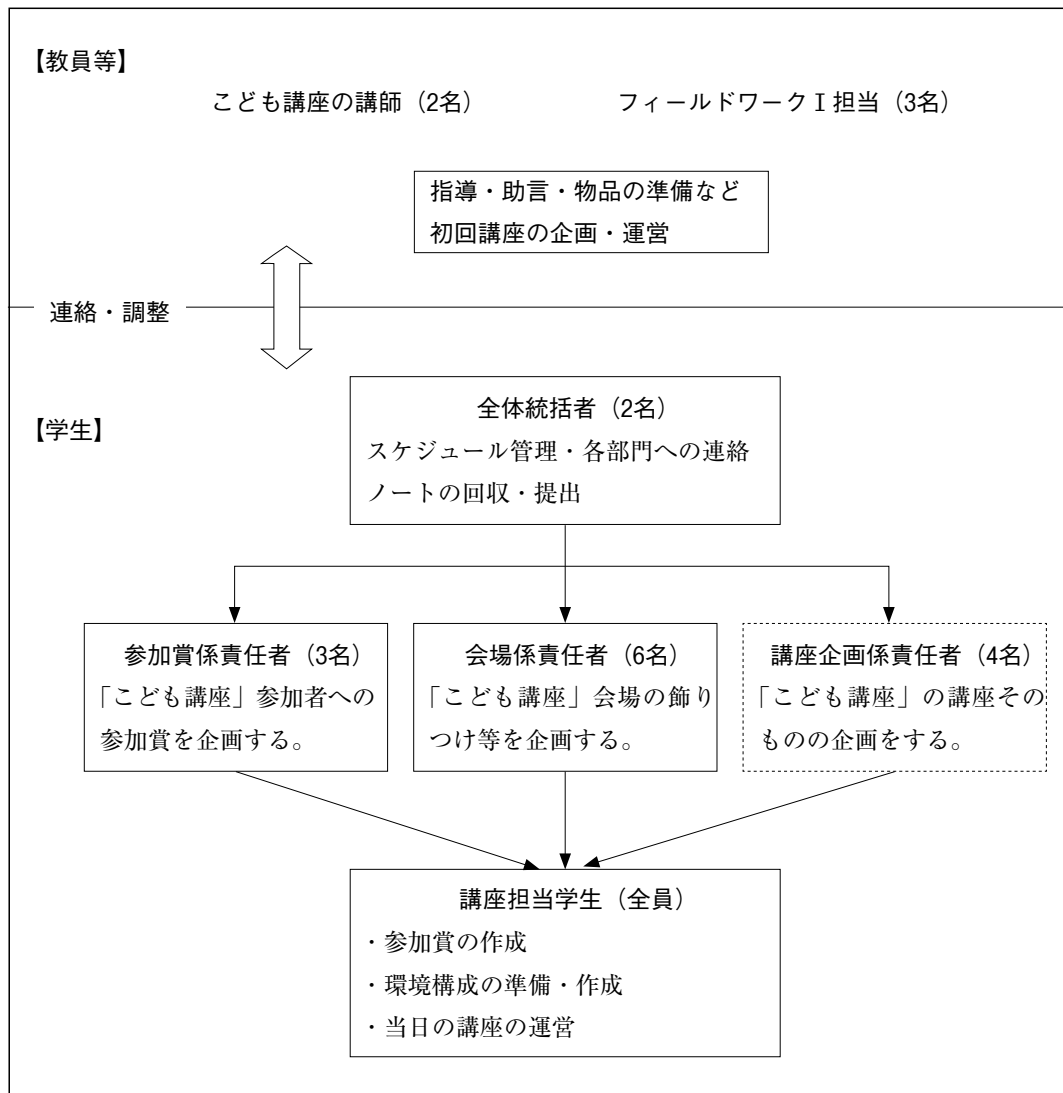


図2 指導体制と組織

授業担当者は、有馬・堂原・森木の3名であった。授業担当者は、図1に示した授業の流れで授業を展開した。こども講座の準備から反省までの一連の過程をとおして、学生が主体的に学ぶことができるよう、環境を整え、必要な支援を行う立場をとった。具体的には、こども講座の事前準備の進捗状況を確認しながら、必要な助言を行ったり、提出された実習ノートの記入状況の確認やコメントの記入を行ったりした。また必要な場合には、リハーサルに立ち会い、学生たちと一緒にこども講座当日の流れを検討した。

(3) 前年度から引き継いだ点および工夫した点

平成21年度の授業ではこれまでの授業枠組みを利用しながらも、「こども講座」を学生の主体的学びの場として機能させ、学生の学びの質を向上させるために、授業に対する学

生のモチベーションを高め、それを維持していく工夫を行った。前年度までの取組みを引き継いだ点と工夫した点をあげる。

1) 引き継いだ点

- ① 実習の場となる「こども講座」の参加対象者は、就学前の親子とした。
- ② 「こども講座」は、学生が子どもとその親と直接関わることができ、親子の関わりを深めることができるような内容となるようにした。
- ③ 学生はグループで「こども講座」を担当し、「リズムあそび」「いろとあそぼう・かたちとあそぼう」のいずれか1種類の講座で2回以上の実習を行った。
- ④ 学生一人ひとりが役割を持ち、主体的に活動できるよう、1グループは25名程度で編成した。
- ⑤ ワークシート形式の実習ノートを活用することで、学生が主体的に「こども講座」の準備・運営などができるようにした。
- ⑥ 学生一人ひとりに実習ノートを配布することで、学生同士あるいは学生と指導教員間で情報が共有されるようにするとともに、教員が全学生の取組み体制を把握し、学生と教員間の必要な連携が持てるようにした。

2) 工夫した点

- ① オリエンテーションの実施にあたっては、分かりやすく、授業への興味・関心を高めるものになるよう視聴覚機器を利用し、「こども講座」の準備の様子や当日の様子を画像や動画で紹介した。
- ② 各回の「こども講座」の反省を、次回以降の講座に十分いかすことができるよう、実習の機会を前年度までの2回から4回に増やし、講座と次の講座の間は2週間以上の期間をおいた⁴⁾。
- ③ 実習の回数を重ねる毎に、「こども講座」で学生が担当する範囲を拡大させ、最終的には、学生の力で「こども講座」の企画・準備・当日の運営を行うことを目標にした⁵⁾。
- ④ 授業時間（時間割）内に、「こども講座」の準備や講師との打合せをする時間を設け、学生同士や学生と指導教員間で進捗状況の把握や、情報の共有が効率よく行えるようにした。
- ⑤ 「こども講座」の準備係として、会場の環境構成や当日参加者に配布する参加賞の企画を行う企画係を設けた。企画係は、企画の提案と試作を行い、壁面構成や参加賞の作成は全員で行うことで、全員が準備に積極的に取り組めるようにした。
- ⑥ 実習の場での各自の目標や課題が明確になるよう、毎回の実習の振り返りを記録するページを設けた。さらに「自分の課題・目標」を記入する欄を設け、それらについての自己評価を記入できるようにした。「平成21年度こども学フィールドワークⅠ実習ノート」の「講座についてのふりかえり」ページを資料1に示す。

(4) 授業の実施状況

平成21年度の授業実施状況を表1に示す。

資料1

ステップ3

(自己評価)

◆ 講座の運営と反省

講座についてのふりかえり ①

・自分の課題・目標；	
課題・目標について	
・今回の講座への取り組みについての自己評価：	／ 50点
よかったところ：	
改善すべきところ：	
・講座に参加して	
・次回、今後の課題	

※ 講座当日までに、自分の目標・課題を決め、記入しておきましょう。

(出典「平成21年度こども学フィールドワークⅠ実習ノート」)

表1 平成21年度の授業実施状況

内容	時間数(分)	実施日	時間	実施形態
全体オリエンテーション (こども学フィールドワークⅠ～Ⅳ合同)	90	4/14	16:30～18:00	全員
こども学フィールドワークⅠオリエンテーション・ 担当講座決定	90	4/21	16:30～18:00	全員
こども講座(リズムあそび①)	300	5/16	8:00～13:00	グループ別
こども講座(いろとあそぼう・かたちとあそぼう①)	300	5/23	8:00～13:00	グループ別
講座準備・講師との打ち合わせ	90	6/9	16:30～18:00	全員
こども講座(リズムあそび②)	270	6/20	8:00～12:30	グループ別
こども講座(いろとあそぼう・かたちとあそぼう②)	270	6/27	8:00～12:30	グループ別
こども講座(リズムあそび③)	270	7/11	8:30～13:00	グループ別
こども講座(いろとあそぼう・かたちとあそぼう③)	270	9/26	8:30～13:00	グループ別
講座の準備	90	9/15	16:30～18:00	全員
こども講座(いろとあそぼう・かたちとあそぼう④)	270	10/10	8:30～13:00	グループ別
こども講座(リズムあそび④)	270	10/17	8:30～13:00	グループ別
まとめ・評価	90	12/1	16:30～18:00	全員

講座名・開催日：() 平成 年 月 日

Ⅲ 平成21年度の授業の成果—学生の自己評価に基づいて

1 学生による自己評価の概要

こども学フィールドワークⅠでは、「こども講座」での実習ごとに反省会を実施するとともに、実習ノートの「講座についての振り返り」に記入し、提出するように求めた。また、全ての実習が終了後、eラーニングシステム「Moodle」を利用し、こども講座での実習全体を振り返る機会を設けた。ここでは、特に「Moodle」を利用した学生による自己評価に基づき、授業の成果について検討したい。

2 「Moodle」を利用した自己評価の方法

- (1) 対象 平成21年度こども学フィールドワークⅠ受講者 48名(回答率100%)
- (2) 実施期間 平成21年12月1日～平成22年1月9日
- (3) 方法 平成21年12月1日の授業において「Moodle」の利用の仕方について説明し、定められた期間内に当該のフィードバックに回答するように求めた。
- (4) 自己評価の項目

自己評価の項目は、「基礎情報」「事前準備への取組み状況」「当日の取組み状況」「実施後の振り返り」「その他」に関する項目で構成した。自己評価項目は、授業担当者が前述した授業の目的に基づき、こども講座の計画・準備・実践・反省の一連の過程において学生に経験させたい事柄をより具体化したものである。各項目の具体的な内容と回答の方法等の詳細は、表2を参照のこと。

表2 自己評価の項目

区分	質問	回答方法	選択肢等
基礎情報	自分の参加した講座を選択して下さい	選択	「リズムあそび」 「いろとあそぼう・かたちとあそぼう」
	1回目の講座についての自己評価の得点を入力して下さい	数値入力	0～50点で入力
	2回目の講座についての自己評価の得点を入力して下さい		
	3回目の講座についての自己評価の得点を入力して下さい		
4回目の講座についての自己評価の得点を入力して下さい			
事前準備への 取り組み状況	係の仕事内容をきちんと把握できた	選択	あてはまる ややあてはまる どちらともいえない ややあてはまらない あてはまらない
	係の仕事に責任を持って取り組んだ		
	事前の話合いや打ち合わせに積極的に参加した		
	係の仕事をする上で工夫をした		
	同じ係のメンバーと協力して準備を進めた		
	見通しを持って係の仕事に取り組んだ		
	子どもと接するのにふさわしい格好だった		
	子どもやその親に接するのにふさわしい態度だった		
	当日の流れや動きを把握していた		
	当日の流れに合わせて自分から行動した		
実施後の振り返り	当日の係の仕事に責任を持って取り組んだ	選択	毎回提出期限を守った・おむね提出期限を守った・ 提出期限に遅れることが多かった 毎回提出期限を守れなかった あてはまる・ややあてはまる・どちらともいえない・ ややあてはまらない・あてはまらない
	子どもと積極的に関わった		
その他	自分の取組みを客観的に見直した	数値入力	0～100点で入力
	反省会（振り返り）の内容を次回に生かす努力をした		
	次回の講座では、反省会（振り返り）の内容を生かした実践ができた		
	ノートの提出期限を守った		
	ノートは丁寧にわかりやすく書いた		
	遅刻・欠席はなかった		
	こども講座全体を通しての自己評価		
	こども講座全体について自己評価すると何点ですか		
4回も講座に取り組んで、自分の中でどんな変化（成長）がありましたか	自由記述	文章を入力	
こども講座の取組みの中で難しかったことは何ですか			
こども講座への要望・意見・感想など自由に書いて下さい			

(5) 集計及び分析方法

「Moodle」（分析）を利用した。また、「あてはまる～あてはまらない」等の順序尺度を利用した質問項目については、1点～5点の間隔尺度として扱い、PASWStatistics18.0を用いて基礎統計を行った。

3 結果

(1) 対象者について

平成21年度のこども学フィールドワークⅠでは、「リズムあそび」「いろとあそぼう・かたちとあそぼう」のいずれか一つの講座で実習を行った。講座別の学生数は表2のとおりである。講座で学生数が異なるのは、会場の収容人数を考慮したためである。ここでは、講座別に結果を取扱っているが、本稿の目的は、講座の種類による効果の相違を示すこと

表3 講座別学生数

講座名	人数	%
リズムあそび	26	54.2
いろとあそぼう・かたちとあそぼう	22	45.8
合計	48	100.0

ではないので、対象者以外の項目については、対象者の属性を区別しない。

(2) 自己評価得点の平均

自己評価得点は、実習ノートの「講座についての振り返り」に記入されたものを入力するよう求めた。各実習の自己評価得点の平均は表4のようになった。表4および図3より、実習回数を重ねる毎に得点が増加していることが分かる。これは、平成20年度までの実施と同じ傾向を示している。前年度までの取組みでは、提出された企画書や計画書の内容や、実習ノートに記入された学生たちの感想から、同一の講座で複数回の実習を行うことで、準備の程度、取組みの姿勢、講座に対する満足感などに変化があり、それが自己評価得点の上昇につながったことが示唆されている。受講する学生は異なるが、前述のとおり平成21年の授業実践も、これまでの実績に基づく実践を行っており、同一の講座で複数回の実習をしたことにより、学生の取組み姿勢等に変化が見られ、学生の自己評価得点も上昇し

表4 自己評価得点の平均（点）

	1回目	2回目	3回目	4回目
平均値	29.98	35.15	39.25	44.44
最小値	10	15	20	25
最大値	47	48	50	50

たものと考えられる。

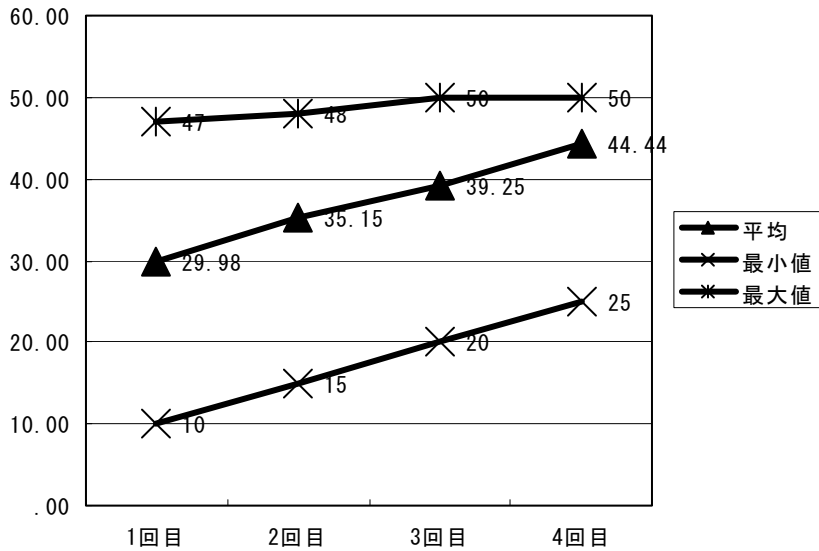


図3 自己評価得点の平均

(3) 自己評価項目別の平均得点と標準偏差の分布

自己評価項目別に平均得点と標準偏差を算出し、表5および図7に示した。

1) 全体的な平均得点と標準偏差の分布傾向

対象とした自己評価項目は、表5に示す20項目である。平均得点が4.0点以上になったものが、17項目あった。また、平均得点が4.0点を下回ったものが3項目あった。質問項目間の標準偏差のポイント差は、比較的大きい傾向にあった。

2) 自己評価項目のうち、平均得点が高い質問項目

自己評価項目のうち、平均得点が特に高かったものは次の5項目である。

- 子どもと接するのにふさわしい格好だった。 平均得点4.94 標準偏差0.24
- 当日の係の仕事に責任を持って取組んだ。 平均得点4.83 標準偏差0.38
- 遅刻・欠席はなかった。 平均得点4.81 標準偏差0.39
- 事前の話し合いや打合せに積極的に参加した。 平均得点4.73 標準偏差0.45
- 同じ係のメンバーと協力して準備を進めた。 平均得点4.71 標準偏差0.62

これらの項目は他の自己評価項目に比べ、かなり高い点数を示していた。これらには、「事前準備への取組み状況」と「当日の取組み状況」に関する項目がそれぞれ2つずつ含まれており、最も平均得点が高かった項目は、「当日の取組み状況」についての自己評価項目であった。

3) 自己評価項目のうち、平均得点が特に低い自己評価項目

自己評価項目のうち、平均得点が特に低かったものは次の3項目である。

子どもの保護者と積極的に関わった。 平均得点3.52 標準偏差0.87

ノートは丁寧にわかりやすく書いた。 平均得点3.73 標準偏差0.82

見通しを持って係の仕事に取組んだ。 平均得点3.88 標準偏差0.57

これらの項目は他の自己評価項目に比べ、低い点数を示していた。これらには、「事前準備への取組み状況」と「当日の取組み状況」に関する項目がそれぞれ一つずつ含まれており、最も平均得点が低かった項目は、「当日の取組み状況」についての自己評価項目であった。

4) 自己評価項目のうち、標準偏差が特に大きい自己評価項目

自己評価項目のうち、標準偏差が特に大きいものは次の4項目である。

子どもの保護者と積極的に関わった。 平均得点3.52 標準偏差0.87

自分の取組みを客観的に見直した。 平均得点4.04 標準偏差0.87

事前の話し合いや打合せに積極的に参加した 平均得点4.44 標準偏差0.85

ノートは丁寧にわかりやすく書いた 平均得点3.73 標準偏差0.82

これらの項目は、他の項目に比べ、特に標準偏差が大きかった。これらには、「準備への取組み状況」と「当日の取組み状況」に加え、「実施後の振り返り」に関する項目がそれぞれ一つずつ含まれていた。また、最も標準偏差が大きかった項目は、「当日の取組み状況」についての自己評価項目であった。

表5 自己評価項目別の平均得点と標準偏差

	最小値	最大値	平均値	標準偏差
係の仕事内容をきちんと把握できた	2	5	4.38	.70
係の仕事に責任を持って取り組んだ	4	5	4.73	.45
事前の話し合いや打ち合わせに積極的に参加した	2	5	4.44	.85
係の仕事をする上で工夫をした	3	5	4.04	.71
同じ係のメンバーと協力して準備を進めた	2	5	4.71	.62
見通しを持って係の仕事に取り組んだ	3	5	3.88	.57
子どもと接するのにふさわしい格好だった	4	5	4.94	.24
子どもやその親に接するのにふさわしい態度だった	3	5	4.42	.65
当日の流れや動きを把握していた	3	5	4.27	.64
当日の流れに合わせて自分から行動した	3	5	4.08	.74
当日の係の仕事に責任を持って取り組んだ	4	5	4.83	.38
子どもと積極的に関わった	3	5	4.65	.56
子どもの保護者と積極的に関わった	2	5	3.52	.87
自分の取組みを客観的に見直した	2	5	4.04	.87
反省会（振り返り）の内容を次回に生かす努力をした	3	5	4.48	.55
次回の講座では、反省会（振り返り）の内容を生かした実践ができた	2	5	4.17	.66
ノートの提出期限を守った	3	5	4.56	.58
ノートは丁寧にわかりやすく書いた	1	5	3.73	.82
遅刻・欠席はなかった	4	5	4.81	.39
こども講座全体を通しての自己評価	3	5	4.19	.49

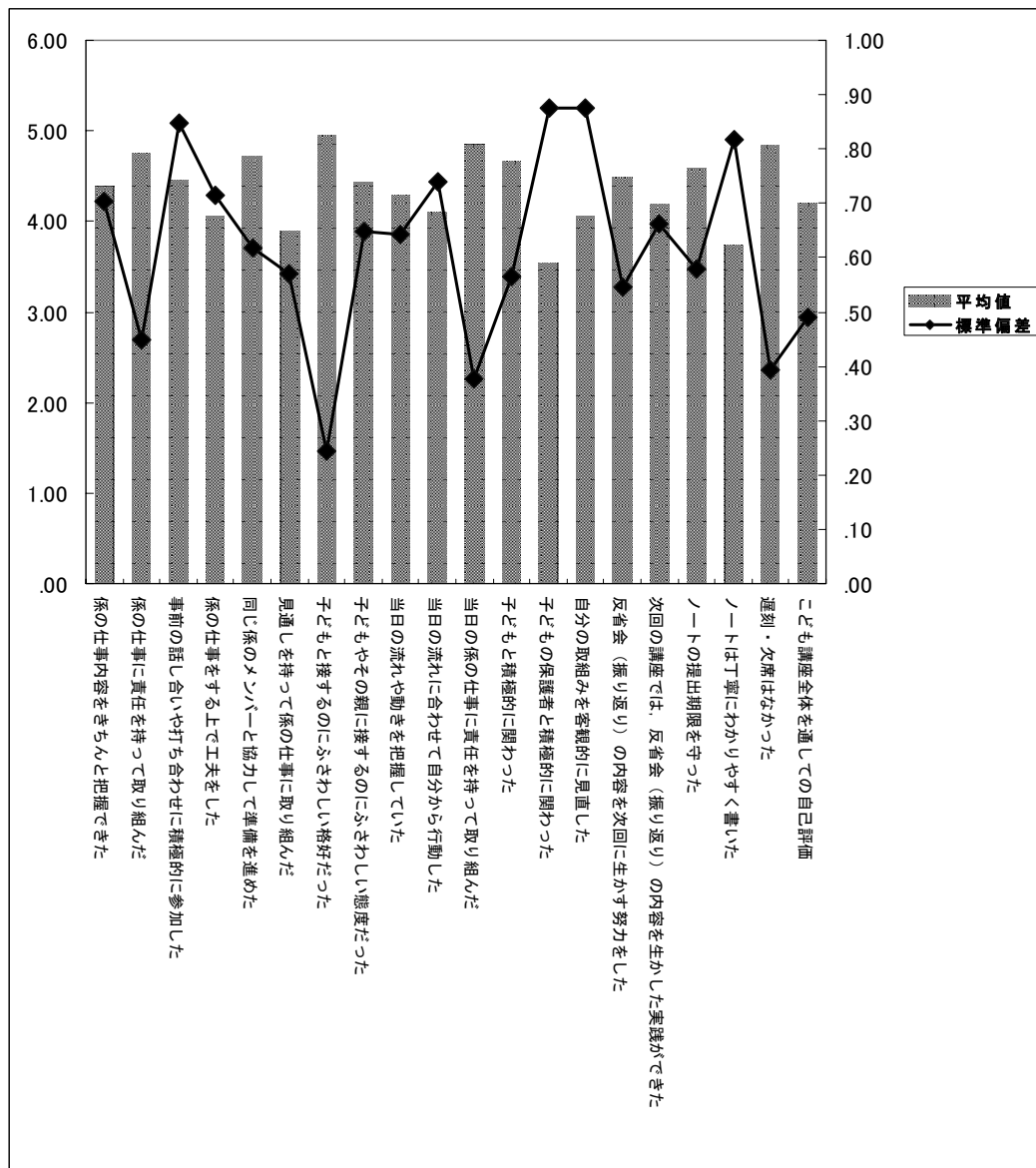


図4 自己評価項目別の平均点と標準偏差の分布

4 考察

学生による自己評価の結果から、平成21年度の授業実践の成果は、以下のようにまとめることができよう。

まず、自己評価項目は、授業担当者が授業をとおして学生に経験して欲しい事柄を具体化したものであるが、自己評価項目別の平均得点と標準偏差の分布の全体的な傾向から見たとき、平均得点に差があったことから、学生が経験あるいは経験から学んだことを評価できるとした項目と、課題として残った項目があったことが分かる。

次に、自己評価項目別の平均得点の高かった項目について考えてみると、こども学フィールドワークⅠのねらいである、「子どもやその親と直接関わる機会を持つ」については、子どもとの関わりについておおむね評価できる経験ができたようである。また、「グループでの活動をとおして、役割分担の必要性・コミュニケーションのとり方・責任を持って仕事に取り組む姿勢を学ぶ」については、特に責任を持って仕事に取り組む姿勢に関する項目の平均得点が高い傾向にあり、おおむね評価できる経験ができたものと考えられる。このことから、平成21年度の授業の実施方法と授業の内容は、おおむね授業の目的に合致したものであったと考えられる。

一方で平均得点が特に低い自己評価項目には、「子どもの保護者と積極的に関わった」が含まれており、先に挙げた「子どもやその親と直接関わる機会を持つ」のねらいは、保護者との関わりについて課題が残ったことが示唆された。自由記述の設問であった「こども講座の取組みの中で難しいと感じたことは何ですか」に対する回答にも、「保護者の方に話しかけたりするのに勇気がいりました。」「子どもと関わるのはある程度分かるけど、保護者の方と関わるということには、すごく緊張もするし、何を話したらよいか分からないというのが大変でした。保護者の方との関わり方が難しかったです。」といった記述が多数見られ、「保護者との関わり」については、評価できる関わりができなかったと感じている様子が伺えた。実際の保育現場において、保護者との関わりは避けておることができない。「保護者との関わり」の難しさを体験した学生たちにとって、「保護者との関わり」は、今後も大きな課題になるものと考えられる。

さらに、「ノートは丁寧にわかりやすく書いた」と「見通しを持って係の仕事に取り組んだ」も自己評価の平均得点が低い結果となった。記録については、評価できる記録が書けなかったという思いを学生自身が持っているため、得点が低くなったものと考えられる。実際に提出された実習ノートからも、必要な情報が記入され、後で取組みを客観的に振り返ることができる記録となるまでには、指導教員とのやり取りやこども講座での実習を重ねる必要があったことが確認できる。また、「見通しを持って係の仕事に取り組んだ」、すなわち準備における計画性については、事前準備に取り掛かるのが毎回遅かったというよりも、実習を重ねるたびに学生たちの目標が高くなり、「もっとこうできた」という思いを持ったため、平均得点が低くなったものと考えられる。

最後に、標準偏差が特に大きい自己評価項目について考えてみると、「子どもの保護者と積極的に関わった」、「自分の取組みを客観的に見直した」、「事前の話し合いや打合せに積極的に参加した」、「ノートは丁寧にわかりやすく書いた」となっており、これらの項目については、自己評価得点にばらつきがあることが分かる。自己評価であるため、学生によって評価のつけかたに差があり、ばらつきが生じたとも考えられるが、授業担当者として実際のこども講座への準備・当日の取組み状況も含めて考えたとき、学生個人の学びの深さや、取組みの姿勢には差が感じられるため、これらの項目については、質の高い学びの機会になるよう、学生全体に対する配慮や工夫だけでなく、学生一人ひとりのレベルでの指導や工夫の必要性を示しているものと考えられる。

平成21年度のこども学フィールドワークⅠの授業実践をとおし、学生が経験あるいは経験から学んだことを評価できるとした項目と、課題として残った項目があったことが明らかとなっ

た。このことにより、さらに質の高い授業実践となるよう改善すべき点が確認できた。同時に、保育者養成のカリキュラムからこども学フィールドワークⅠの授業実践を捉えなおしたとき、課題の残った項目は、学生たちにとってこれからの学生生活あるいは資格取得のための実習などにおいて、取組んでいくべき課題を示しているとも考えられる。例えば、「保護者との関わり」の難しさを体験した学生たちが、その経験を自己の課題として捉え、学生時代にそれと向き合っていくことができれば、保護者との関わりを避けてとおることができない保育現場で、即戦力を持った保育者として活躍していくことができるのではないだろうか。今後は、直接体験からの学びの質を向上させる工夫を続けるとともに、こども講座における実習の経験を過去の体験で終わらせず、早くに自己の課題に気づく機会としても機能させ、これからの学生生活や実習をとおして課題に取り組んでいくには、どのような取組みが可能かについても検討が必要であろう。

Ⅳ おわりに

こども学フィールドワークⅠは、保育者養成課程にある学生を対象とした授業実践である。平成14年度に最初の授業実践を行って以降、子どもと直接関わる経験の少ない学生たちにとって、子どもやその親と関わるができる貴重な機会となっている。初年度は、授業の枠組みも整っておらず、指導教員も試行錯誤の繰り返しであったが、平成21年度の授業実践について振り返ってみると、改善点は残されたものの、体験から学ぶことができる授業として、ある程度の授業の質を担保することができたように感じる。また、今回学生による自己評価について取り上げ、検討したことで、改善点の確認のみならず、自己評価得点が低い項目、あるいは標準偏差の大きかった項目が、こども講座で実習をした学生たちがこれから取組まなくてはならない事柄を示していることを見出すことができた。これまでも実践でも「振り返り」の機会を持ち、学生たちが自分たちの取組み状況について客観的に見直す時間は設定されていたが、授業全体の流れにおける学生たちの変化という視点でのみ捉えていた。すなわち、実践を重ねる度に学生が創意工夫をし、完成度の高い実践になっているという視点は持ち合わせていたものの、こども講座での実習体験を終えた学生たちの今後の課題については、目を向けることができていなかった。今後は、こども学フィールドワークⅠにおいて学生たちの学びの質をより高めていけるよう改善を続けるとともに、授業をとおして見出された課題に取り組んでいけるように、保育者養成のカリキュラム全体をより意識した取組みについて検討していきたい。

こども学フィールドワークⅠの授業は、保育における「計画・実践・評価・改善」の過程の全体構造を学びとることを意識した授業でもある。今後も、質の高い保育者の養成を目指して改善・工夫を続けていきたい。

最後にこども学フィールドワークⅠの授業は、授業担当者以外の方々の多くのご理解とご協力により成立している。こども講座にご参加くださった地域の方々、江角学びの交流センターのスタッフをはじめ、こども学フィールドワークⅠの授業に関わってくださった全ての方々に心より感謝申し上げたい。

注

- 1) 「純心こども講座」は平成14年度より実施されている。鹿児島純心大学大学院・大学の川内キャンパスへの移転に伴い、平成21年度からは、鹿児島純心女子短期大学 江角学びの交流センター こどもの未来支援室が主催している。
- 2) 平成21年度のこども講座の種類と講師は次のとおり。「リズムあそび①～④」；吉留早木子、「いろとあそぼう・かたちとあそぼう①～④」；小江香南子
- 3) 対象者は全て2歳～就学前の親子である。実際には、きょうだいで参加されるケースも多く、2歳未満の子どもや小学生以上の児童も参加している。
- 4) 平成21年度のこども講座は一月に2回程度、「リズムあそび」「いろとあそぼう・かたちとあそぼう」各1回の開催になるよう計画し、同一の種類講座と講座の間は2週間以上空くようにした。
- 5) 例えば、リズムあそびでは、初回はこども講座の企画・運営を講師主導のもとで行い、学生は講師が計画した当日のプログラム従って行動したが、最終回は学生によって企画・運営がされ、講師は補助的役割を果たした。

参考文献

- 平山久美子・井上朋佳（2003）「こども学フィールドワークⅠの授業実践報告」『こども学研究 こども発達臨床センター紀要』第1号 鹿児島純心女子大学・短期大学 こども発達臨床センター 1-21
- 平山久美子・井上朋佳（2004）「こども学フィールドワークⅠの授業実践報告（学内実習）第2報」『こども学研究 こども発達臨床センター紀要』第2号 鹿児島純心女子大学・短期大学 こども発達臨床センター 1-22
- 平山久美子・森木朋佳（2005）「こども学フィールドワークⅠの授業実践報告（学内実習）第3報」『こども学研究 こども発達臨床センター紀要』第3号 鹿児島純心女子大学大学院・大学・短期大学 こども発達臨床センター 1-19
- 森木朋佳（2006）「こども学フィールドワークⅠの授業実践報告（学内実習）第3報」『こども学研究 こども発達臨床センター紀要』第5号 鹿児島純心女子大学・短期大学 こども発達臨床センター 1-13
- 保育所保育指針解説書（2008）厚生労働省編 124

