

ふせんを活用した指導案作成方法の研究

－保育実習指導における指導案作成上の課題－

森木 朋佳

Report on Methods for using Memo Tags in the Preparation of
Nursery School Teaching Practice Plans

Tomoka Moriki

本稿は、保育実習における指導案が、作成段階において「書く」という作業レベルで時間を要するために、十分検討されていないのではないかとの問題意識にたち、保育実習指導の授業で取り組んでいるふせんを活用した指導案作成の方法について、その実践的効果について検討しようとするものである。授業を受講した学生へのアンケート調査の結果からは、ふせんを活用した指導案作成の方法は、学生たちに理解されたものの、実際に保育実習の機会に実践したものは4割弱であったことが明らかになった。一方で、学生たちがふせんを利用した指導案作成の方法について、有用性は感じていることが示唆され、授業での学びを、保育実習での実践に結び付けていくための課題が示された。

Key Words: 保育実習指導 指導案 ふせん 「保育の過程」の学び

(Received September 24, 2013)

はじめに

平成22年度から保育実習指導の授業において、「ふせんを利用した指導案作成」に取り組んでいる。指導案を作成する際に、保育の展開をふせんに書き出し並べ替えていくというこの方法は、実践的効果をあげているように感じている。本稿は、保育実習における指導案作成に関する課題について整理するとともに、「ふせんを活用した指導案作成」の方法論について検討しようとするものである。

I. 問 題

1 保育実習における指導案作成の意義

「保育実習実施基準」『第1 保育実習の目的』¹⁾に、「保育実習は、その習得した教科全体の知識、技能を基礎とし、これらを総合的に実践する応用能力を養うため、児童に対する理解を通じて

* 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)

保育の理論と実践の関係について習熟させることを目的とする」とあるように、実習の機会は、養成校での学びを踏まえて実際の保育の場で実践力や応用力を養う機会である。特に、保育実習において指導案²⁾を作成し、作成した指導案に基づいて保育を展開することは、子ども理解に始まる保育の過程の全体、すなわち「計画・実践・評価・改善」の過程の全体構造を学ぶことができる貴重な機会といえる。

図1は、保育所保育と、保育実習の関係を表したものである。現場における保育実践は、「保育の計画」に基づいて展開されており、「保育の計画」は深い子ども理解に始まり、計画・実践・評価・改善し、次の保育実践へつなぐという「保育の過程³⁾」と切り離して考えることはできない。したがって、保育実習において指導案を作成しそれに基づいて保育を行うという経験から、学生に学び取ることが期待されている事柄は、保育実践をめぐる一連のプロセスそのものである。

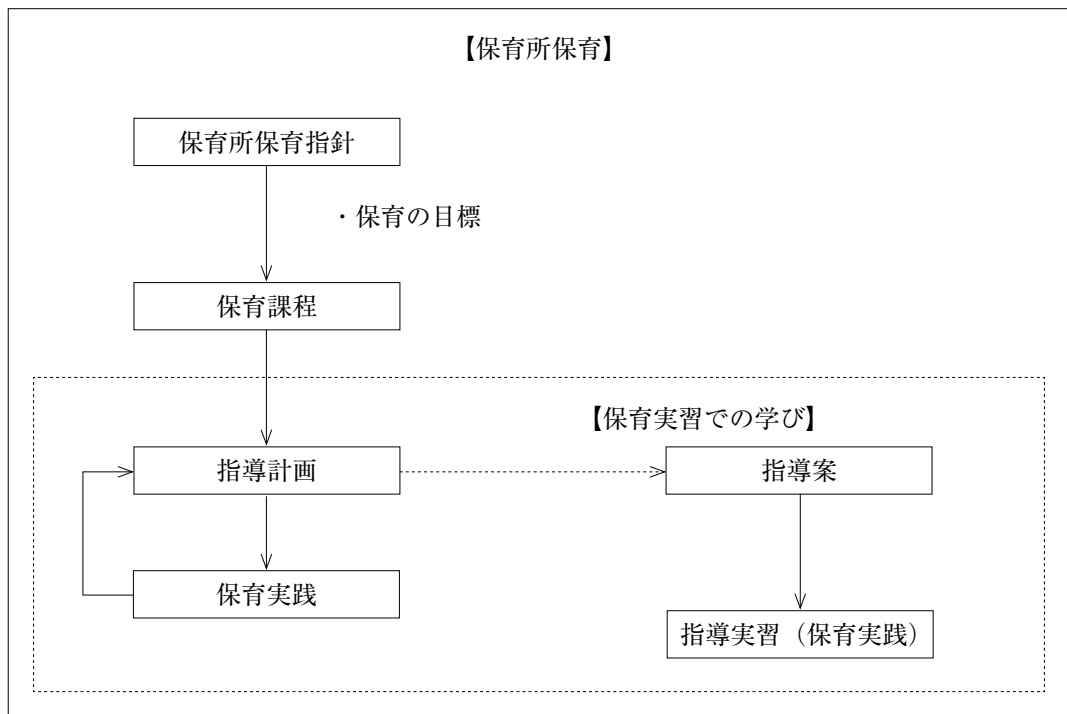


図1 保育所保育と保育実習の関係

2 指導案を作成する上で学生が感じる「困難さ」

平成14年度より保育士養成に携わり保育実習指導及び保育実習を担当しているが、指導案の作成に対し、「大変」や「苦手」という意識を持つ学生が多い。ところで学生たちの「大変」の中には、保育を生み出す過程で生じる「大変さ」とは質的に異なる「大変さ」が含まれていることがある。

保育を生み出すには、必要な手順を踏まなければならない。すなわち、子どもの実態を把握し、その姿に沿ったねらいや内容を定め、それらが具体化する場や方法を考え、保育の展開をシュミレーションするという手順である。この手順は、そのまま子ども理解に始まり、計画・

実践・評価・改善し、次の保育実践へつなぐという「保育の過程」でもあるために、養成課程にある学生にとっては「大変」なことである。

一方、後者の「大変さ」は、指導案を手書きしているために、書くことに時間がかかることや、書き直しが大変という「大変さ」である。

保育実習の事後指導等で指導案や指導実習について尋ねると、手書きで指導案を提出するために「何回も書き直しになり、記録と指導案（指導計画）の修正で寝る時間がなくなった」「一箇所間違えると書き直しになり、時間がかかる」「後で抜けている事柄（配慮等）に気づくと、全部書き直さなければならず大変」といった言葉が聞かれる。ここで注目したいのは、学生たちが「書くこと」や「書くことに要する時間」について大変さを感じている点である。この大変さは、「指導案を書く」という作業レベルでの大変さである。

さらに、「書くこと」があまり得意でない学生に至っては、図2に示すような負の循環にはまり込み、容易に抜け出せない状態になってしまうことも少なくない。その結果、指導案を作成することや指導実習の経験が大切であることは認識しながらも、それらの機会を十分に活かさないばかりか、実習の機会そのものも十分に活かすことができないことになる⁴⁾。

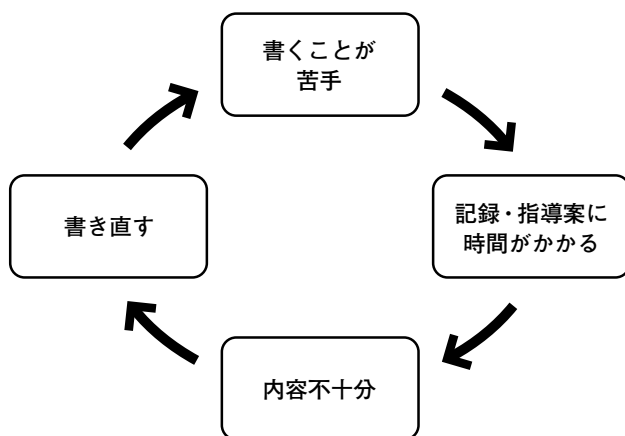


図2 実習中における負の循環

3 実習の事前準備としての指導案作成

実習前に指導実習のための指導案を作成しておく意義を以下に示す。

- ① 指導案を作成することで、準備性を高めることができる。
- ② 子どもの実態と保育の環境、保育素材の関連について理解を深めることができる。
- ③ 現場の保育者に指導案を提示することで、必要な助言・指導を受けることができる。
- ④ 実習前の子ども理解の程度や保育展開の見通しについて、実習の場で確認することができ、指導案の内容に反映させることができる。

保育実践は、子どもの実態に合わせて行うものである。したがって、保育実習中に経験する

指導実習の指導案は、実習中に子どもの実態を踏まえて作成することが望ましい。しかし、おおむね10日間という限られた実習期間の中で、子どもの実態を十分に把握し、それを踏まえて納得がいくまで指導案を作成することはなかなか難しい。そこで保育実習に参加する学生の多くが、保育実習に参加する前に保育実習中に指導保育を行うための指導案を作成している。保育実習に入る前に指導案を書くことで、子どもの実態を伴わない指導案になるという問題はあがあるが、事前に指導案を作成しておくことで、実習期間中に指導案の内容を精査し、必要な修正を加えていくことができるので、子どもの理解に始まる一連の保育の過程を経験できるものと考えている。

一方で、先に述べた「書くことが苦手」な学生が、図2のような負のサイクルにはまり込んでしまうという問題が実際に生じている。そうした学生は、実習中の学びを指導案に落とし込むことができず、「書いただけ」の指導案で終わってしまう。2009(平成20)年に保育所保育指針が告示され、保育の質の向上を図ることの必要性は益々強調されている。保育士養成の在り方についても、「保育士養成課程等の改正について(中間まとめ)⁵⁾」には、「保育現場の実情を踏まえ、実践力や応用力をもった保育士を養成するため、実習や実習指導の充実を図り、より効果的な保育実習にすることが必要である」と示されており、保育の質、保育士の資質向上は保育士養成校にとっても重要な課題である。このような流れの中で、先に示した「指導案を書く」作業レベルで困難さを感じている学生への対応は、早急に取り組むべき課題である。

「書くことが苦手」な学生にとっても、保育実習の機会が、「児童に対する理解を通じて保育の理論と実践の関係について習熟」する機会になるには、そうした学生であっても「書いただけ」ではなく、指導案作成をとおして本来学ぶべき事柄について学ぶことができなければならない。先に引いた学生たちの感想にもあるように、指導案をペンで手書きすることがほとんどであるため、指導案作成には時間がかかる。「指導案を書く」という作業レベルで感じる困難さは、指導案作成にかかる時間を短縮させることができれば解決できるのではないだろうか。時間が短縮されることで、学生に余裕が生まれ、指導案作成や指導保育を通して学びとることが期待される事柄、すなわち、「子ども理解」とそれに基づく「環境構成・保育上の配慮について検討する」こと、「実際に子どもの反応に触れながら保育を実践する」こと、「保育実践に至る全ての過程について振り返る」ことができるようになり、ひいては保育の質向上や保育者の資質向上につながっていくのではないだろうか。

以上のような問題意識から、指導案作成を通じて「保育の過程」を学び取る条件を整えるための方法として、「ふせん」を活用した指導案作成について考察したい。

Ⅱ. 「ふせんを活用した指導案作成」の方法

1 指導案作成にふせんを活用することの意義

「ふせんを活用した指導案作成法⁶⁾」は、保育の流れ中で出てくる項目をふせんに書き出し、それを並べ替えることで、保育の流れを組み立てるというものである。ふせんに書き出し、並べるという作業によって、保育展開の整理と構想している保育展開の意識化が同時に行える点が最大の利点である。

ふせんを活用することの利点は、以下のように整理できる。

- ① 必要事項を書き出してから、並べることができる。
- ② 貼ったりはがしたりできるので、並べ替えができる。
- ③ 付け加えたり、削除したりが容易にできる。
- ④ 書き出したふせんを再利用できる。
- ⑤ 保育の展開を意識しながら、加除修正ができる。
- ⑥ 思いついたことから書き出すことができる。

指導案を作成するという作業は、図3に示したような要素を、保育の計画に落とし込み可視化する作業である。指導案としてまとめ上げていく中で、保育の環境や保育素材についての理解が深まったり、子どもの実態を捉えなおしたりすることになり、それが質の高い保育実践へとつながっていく。したがって、学生は指導案にまとめ上げていく過程において、図4に示すような「書く→チェックする→修正する」というサイクルを何度も経験することになる。

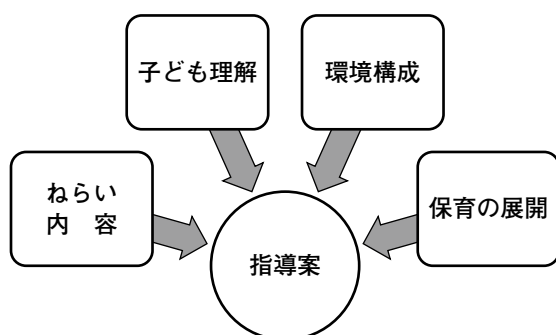


図3 指導案作成の要素

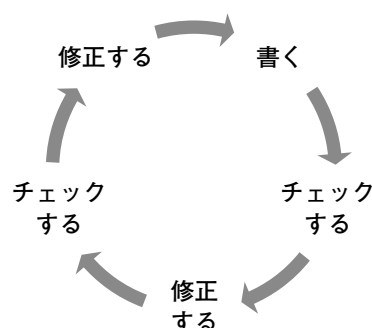


図4 指導案作成の過程

これまで、保育実習指導等の授業で指導案を作成する場合には、指導案の書式を配布し、配布した用紙に直接手書きしていくという方法をとっていた。この方法は時間がかかり、後で見返したときに抜けている部分に気付くと、最初から書き直さなくてはならない。また、指導案を書きなれていない学生は、イメージした保育の展開をうまく指導案に書き表す事ができず、「書く」作業レベルで時間を要する。そのため、「書く」だけで終わってしまい、図4に示したサイクルを経験できないこともある。

ところで、ふせんは貼ったりはがしたりできるという特徴を持つ。その特徴を生かして指導案作成をすることで、「書く→チェックする→修正する」というサイクルを経験できると考えた。指導案の書式に直接書いていく方法では、保育のおおまかな展開をある程度整理してから書き始めることになる。頭の中でイメージしている段階で書いていくので、書きあがって見直したとき、付け加えたい事柄が出てくることが多くなるが、その場合一から書き直さなければならない。しかし、ふせんを活用すれば思いついた順にある程度書き出し、それらを並べ変えるこ

とで、一応の保育展開を組み立てることができる。一応の保育展開ができたところで、見直し、保育展開を意識しながら、並べ替えたり、書き加えたりすることができるので、頭の中で曖昧なイメージを操作するよりも、ずっと意識的に指導案作成を行うことができる。

イメージした保育展開が可視化されるという点では、指導案の書式に直接指導案を書く方法と同じであるが、ふせんを足したり、並べ替えたりするだけで加除修正が行えるので、「指導案を書く」という作業レベルで要する時間も短縮できる。

このように、ふせんを活用すれば、作業レベルの時間が短縮されるだけでなく、実践したい保育展開を見える状態で意識下におきながら、保育の環境や保育素材、あるいは子どもの実態を捉えなおしたりすることができる。

2 「ふせんを活用した指導案作成」の実際

ここでは、ふせんを活用した指導案作成の方法について説明する。

1) 事前準備

「主な活動の内容」「ねらい」「子どもの姿(対象年齢)」が記入された素案⁷⁾を用意する。これは、授業担当者が準備する場合と、学生が準備する場合と考えられる。

ふせんは学生一人に1束程度準備する。実際の授業では、学生一人につき1束(100枚 75mm×14mm)を準備・配布した⁸⁾。

2) 方法

ふせんを活用した指導案作成方法は、①ふせんに書き出す、②保育展開を考えながら並べる、③チェックするを1つのサイクルとし、それを繰り返すという方法である。項目が記入されたふせんは、指導案の書式に貼っていく。ふせんに書き出す際、ふせん1枚に書き出すのは、1項目のみとする。これは、ふせんを並べ替えるという作業で、ふせんを扱いやすくするためである。ふせんは、思いついた順に書き出していけばよいが、保育の大きな流れ(導入→主な活動→まとめ)を意識しながら書き出し、小さな項目を書き出していく方が整理しやすい(図5)。

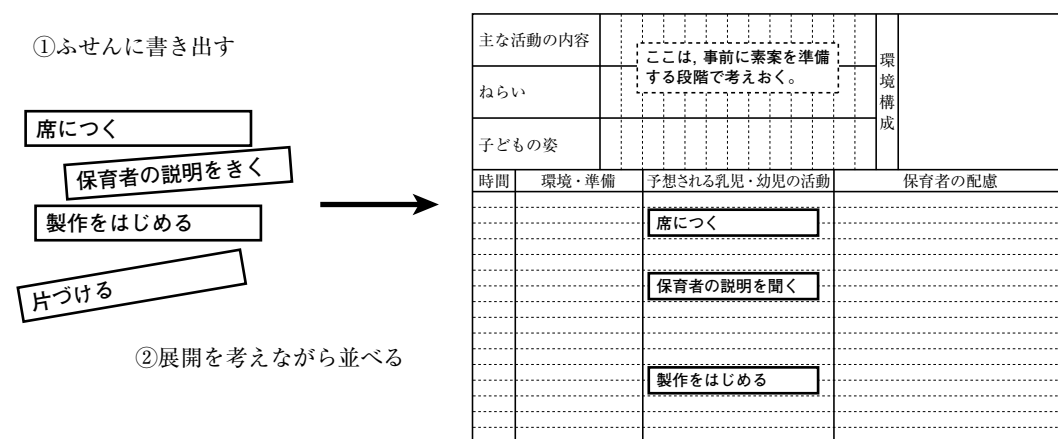


図5 ふせんを活用した指導案作成の手順

Ⅲ. 結果と考察

1 授業の実際

平成23年度入学生（以下、平成23年度生）及び平成24年度入学生（以下、平成24年度生）を対象とした保育実習指導Ⅰ及び保育実習指導Ⅱにおいてそれぞれ2回、計4回実施した。授業は、先に示した方法に従って展開した。その際、初回の授業で補足として図6に示す資料を提示した。

ふせんを活用した指導案作成の授業の初回では、学生からふせんにどのように書き出せばいいのかという質問があった。質問した学生については、授業者が具体的な場面を示し2～3枚一緒に書き出すようにした。学生が書き出したふせんの枚数は、学生間で異なった。多く書き出しすぎると、ふせんが重なり合い見にくかったり、並び替える作業がしにくかったりするようであった。ふせんへの書き出しは、保育実習Ⅰを経験する前よりも、保育実習Ⅰを経験した後のほうがスムーズであった。また、ふせんは並べ替えができる分はがれやすく、家に持ち帰るなどすると、はがれて無くなってしまった学生もいた。

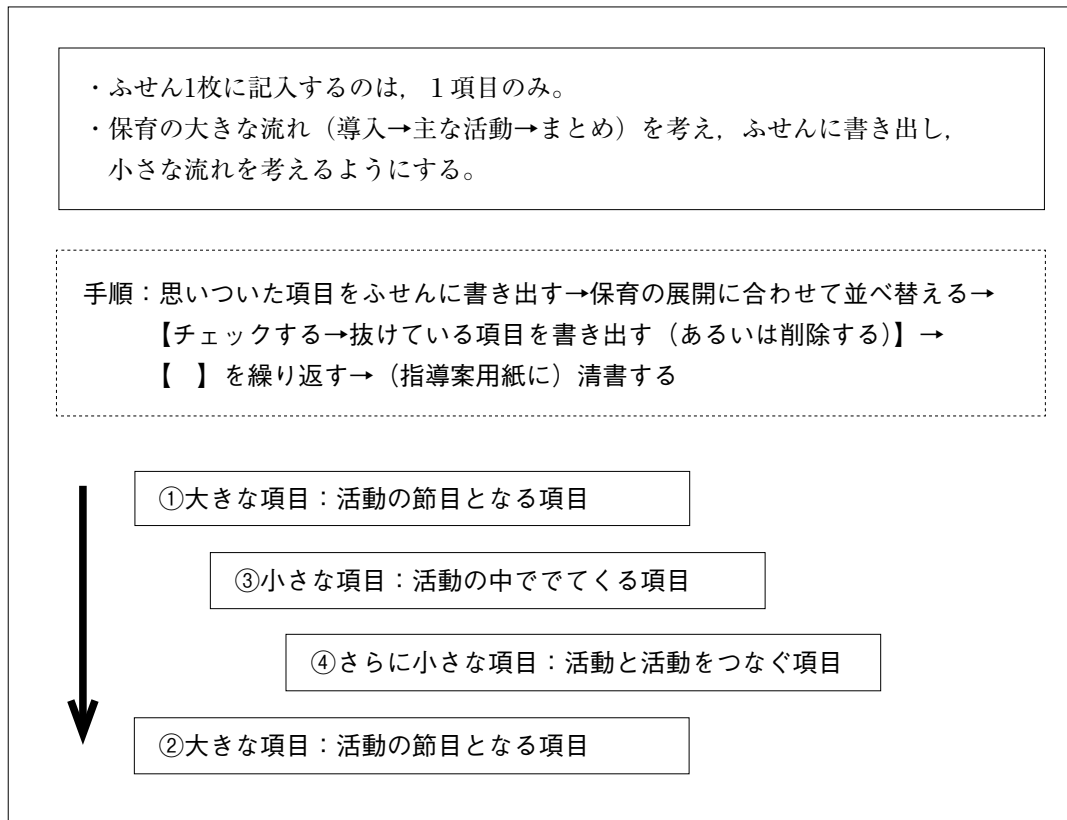


図6 ふせんを活用した指導案作成の方法（イメージ）

2 「ふせんを活用した指導案作成」についてのアンケート調査について

1) 対象

平成23年度入学生及び平成24年度入学生で、保育実習指導Ⅰ及び保育実習指導Ⅱを履修した学生⁹⁾100名（内訳：平成23年度入学生：60名，平成24年度入学生：42名）。

これらの学生は、保育実習指導Ⅰおよび保育実習指導Ⅱにおいて、「ふせんを活用した指導案作成」に取り組んだことのある学生である。カリキュラムの変更期にあったため、入学年度により2年間で経験する実習の順番が異なっている。したがって、保育実習指導Ⅰ、保育実習指導Ⅱも入学年度のカリキュラムに合わせて開講された。具体的には、平成23年度入学生は、2年次の5月に保育実習Ⅰ（保育所）を、8月に保育実習Ⅱを経験し、最後に幼稚園教育実習Ⅱを経験した。また、保育実習Ⅰ（保育所）までに、幼稚園教育実習Ⅰ、保育実習Ⅰ（施設）を経験している。平成24年度入学生は、1年次の2月に保育実習Ⅰ（保育所）を、2年次の8月に保育実習Ⅱを経験し、保育実習Ⅱが2年間で最後の実習となった。保育実習Ⅰ（保育所）までに、幼稚園教育実習Ⅰを、2年次の保育実習Ⅱまでに、保育実習Ⅰ（施設）と幼稚園教育実習Ⅱを経験した。

2) 方法

平成23年度生は、保育実習Ⅱが終了した、平成24年9月4日～平成24年9月9日の期間内に、moodle上からフィードバックに回答するよう求めた。

平成24年度生は、保育実習Ⅱが終了した、平成25年9月9日～平成25年9月24日の期間内に、moodle上からフィードバックに回答するよう求めた。回答率は、平成23年度生96.7%，平成24年度生100%であった。

質問項目は次に示すの5項目で、（ ）内に示した選択肢の中から選択するよう求めた。

- ① 指導案作成は得意か。(得意・苦手)
- ② ふせんを活用した指導案作成方法が理解できたか(理解できた～理解できなかった：5段階)
- ③ ふせんを活用した指導案作成方法を授業以外でも実践したか。(授業・実習で実践した・授業のみ実践した・実践していない)
- ④ ふせんを活用した指導案作成方法を今後も実践したいか。(実践したい・実践したくない)
- ⑤ ふせんを活用した指導案作成について（自由記述）

3) 倫理上の配慮

実施したアンケート調査は、授業で取り扱った内容についての意識を問うものであり、ふせんを活用した指導案作成の方法論の理解の程度や、ふせんを活用した指導案作成の方法についてどのように感じるかを問う内容が含まれていた。対象の学生には、このアンケートへの協力は任意であり、協力をしてもよいと思う場合のみ回答すること、また、アンケートに協力したことや、回答の内容によって不利益が生じることはないことを説明した。

4) 分析方法

Moodleの分析機能を利用して集計を行った。また、PASW Statistics18.0を用いて基礎統計を行った。全ての質問項目に回答がなくても、回答のあった質問項目については、有効回答として取り扱った。

3 アンケート調査の結果

1) 指導案の得意・苦手について

平成23年度生は93.0%の学生が、平成24年度生は74.4%の学生が、指導案について苦手と回答し、指導案が苦手と回答した学生は、平成23年度生の方が多かった（表1）。

入学年度と指導案に対する意識との関連性についてみるため、 χ^2 検定を行ったところ有意であった（ $\chi^2=6.447$, $df=1$, $p=0.011<0.05$ ）。

表1 入学年度別の指導案に対する意識

		平成23年度生	平成24年度生
苦手	人数 (%)	53 (93.0)	29 (74.4)
得意	人数 (%)	4 (7.0)	10 (25.6)
合計	人数	57	39

2) ふせんを活用した指導案作成の方法の理解について

ふせんを活用した指導案作成の方法について、「理解できた」もしくは「おおむね理解できた」と回答した学生の割合は、平成23年度生96.5%，平成24年度生88.1%となった。また、表2に示すように、「理解できた」から「理解できなかった」までを5点～1点の尺度として扱い、平均点を算出したところ、平成23年度生は4.61点（標準偏差0.68），平成24年度生4.14点（標準偏差0.90）となった。平成23年度生と平成24年度生の平均点について、 t 検定をおこなったところ、有意差がみられた（平均点： $t(97)=2.98$, $p<0.01$ ）。

表2 入学年度別指導案作成方法の理解

	平成23年度 (n = 57) 人数 (%)	平成24年度 (n = 42) 人数 (%)
理解できた (5)	39 (68.4)	15 (35.7)
おおむね理解できた (4)	16 (28.1)	22 (52.4)
どちらともいえない (3)	0 (0.0)	2 (4.8)
あまり理解できていない (2)	2 (3.5)	2 (4.8)
理解できていない (1)	0 (0.0)	1 (2.4)
平均	4.61	4.14
標準偏差	0.68	0.90

3) 授業以外でのふせんの活用と今後の実践について

授業以外でもふせんを活用して指導案作成を行った学生の割合は、平成23年度生44.8%、平成24年度生35.7%となり、人数の割合だけを比較すると平成23年度生の方が、授業以外で実践した学生が多くなった(表3)。表3の結果から、入学年度とふせんの活用の関連性について検証するため、「実践しなかった」の回答を除いて($n=95$)、 χ^2 検定を行ったところ有意ではなかった($\chi^2=0.760$, $df=1$, $p=0.383>0.05$, $n.s.$)。

表4は、入学年度と今後の実践のクロス集計表である。ふせんを活用した指導案作成方法を今後も実践したいと回答した学生の割合は、平成23年度生87.7%、平成24年度生73.8%となった。入学年度と今後の実践との関連性について検証するため、 χ^2 検定を行ったところ有意ではなかった($\chi^2=3.145$, $df=1$, $p=0.076>0.05$, $n.s.$)。

表3 授業外での実践経験

	平成23年度生 ($n=58$)	平成24年度生 ($n=42$)
	人数 (%)	人数 (%)
授業・実習で実践した	26 (44.8)	15 (35.7)
授業のみ実践した	30 (51.7)	25 (59.5)
実践しなかった	2 (3.4)	2 (4.8)

表4 今後の実践

	平成23年度生 ($n=57$)	平成24年度生 ($n=42$)
	人数 (%)	人数 (%)
実践したい	50 (87.7)	31 (73.8)
実践したくない	7 (12.3)	11 (26.2)

表5は、授業以外での実践経験と今後の実践についてのクロス集計表である。入学年度と授業以外での実践経験、入学年度と今後の実践との間に関連がみられなかったため、入学年度を区別せずに集計した。授業や実習でのふせんを活用した方法の実践と今後の実践との関連性をみるために、 χ^2 検定を行ったところ有意であった($\chi^2=12.467$, $df=1$, $p=0.00<0.01$)。

表5 実践経験と今後の実践

	$n=95$	
	実践したくない	実践したい
	人数 (%)	人数 (%)
授業・実習で実践した	0 (0.0)	41 (43.2)
授業のみ実践した	14 (14.7)	40 (42.1)

4) 自由記述の内容について

自由記述には、ふせんを活用した指導案作成について肯定的な記述が多く見られた。それらの中には、筆者がふせんを活用することの利点と捉えている内容が含まれた記述があった。その一方で、実習中は面倒もしくは時間がなくて活用できなかったという記述もあった。また、ふせんに書き出すという行為そのものを二度手間・面倒と感じるという記述もみられた。

自由記述に見られた主な内容を以下に示す。

※ 学生の記述をそのまま使用したため「付箋」「ふせん」表記が含まれている。()は筆者。

- ・書いて、間違っ、消して、また書くという行為をはぶけるのでとてもいい方法だと思う。
- ・何回も書き直さなくていいから使いやすい。
- ・付箋を使うことで、書き直しの手間が省け、時間短縮になると思った。
- ・大まかな活動を最初に立てることで、活動の流れを考えやすいです。
- ・付箋を使うことで、あらかじめ流れを確認することができるので、書き忘れなどをすることなくスムーズに指導案を書くことができた。
- ・付箋を使うと、読み返した後でもまたつけたすことが出来た。色を変えると、また見やすくてきた。
- ・付箋を何度も並べ替えられるのでいいと思います。付箋に書きすぎてしまうところはこれから気を付けていこうと思います。
- ・「～もだった」といった忘れていたことをふせんを使用すれば付け足すことができるので便利だなと思いました。
- ・思いついたことをすぐに書き足せるので自分はすごく使いやすいです。これからも使いたいと思います。
- ・1回付箋をつかっていれば次指導案など作るときに流れは同じなのですごく役に立つと思います。
- ・1年生の頃は方法は理解していたが実践するほど自分に合っているとは思いませんでした。2年生授業で再び学んで使ってみるととてもべんりでした。私は、指導案の内容が少なかったの少し良くなったかなと思いました。
- ・付箋は便利だと思うけど、私はすぐ無くしてしまうので一回一回付箋を作って書くより、そのまま書いた方が早いと感じた。
- ・付箋に書く時間があったい気がして活用しませんでした。
- ・授業では付箋を使う書き方が書きやすいと感じたが、実習中に指導案を書くときにふせんを使うと時間がかかりそうで面倒だ感じてしまった。
- ・わたしはふせんをつかうよりは、素案を作って流れをだいたい確認してから指導案に移して（写して）いくという方法が身についていたため実践はしなかったです。
- ・思いついた順に記入できて間違いも減ることに魅力を感じるが、ぴらぴらなるのが気になってしまいます。

4 考察

1) 指導案に対する意識について

これまで学生の姿から感じていたとおり、指導案を苦手とする学生が多かった。アンケート調査の結果からは、平成23年度生と平成24年度生の指導案に対する苦手意識には差がみられた。アンケート調査は保育実習Ⅱのあとに実施したが、平成23年度生は2年間で最後の実習として幼稚園教育実習Ⅱを控えていた時期であり、平成24年度生は、2年間で最後の実習として保育実習Ⅱを経験した後であった。このように、実習経験に差があったため、平成23年度の学生の方が「苦手」と回答した学生が多かったものと考えられる。

2) 授業の展開方法とふせんを活用した指導案作成の方法の理解について

授業を行う際、平成23年度生も平成24年度生も幼稚園教育実習Ⅰを経験した後なので、ふせんに書き出していけるのではないかと考えていたが、実際の授業では初回の授業で、ふせんに何をどこまで書き出せばよいのか戸惑う学生が多かった。そこで、配慮事項まで事細かに書き出すのではなく、行動をまず書き出すように伝え、それらを並べ、行動と行動をつないだり、それらを引き出ししたりするためには、どのような働きかけが必要か考えるよう助言した。指導案の書式に直接書く方法に慣れている、もしくはその方法を先に行っている学生にとっては、狭いふせんに何でも書き出そうとし、かえって混乱したようであった。また、授業では、保育の大きな流れを考えてから書き出すようにしていたが、保育の流れをうまくイメージできない学生は、順番に書き出せないことに焦りを感じるようであった。そこで、思いついたことを書き出し、それが保育の流れ全体のどこに位置づけられるかについて一緒に検討したところ、スムーズに書きだせるようになった。このように、ふせんに書き出すことに慣れるまでは少し時間を要し、学生の状態に合わせて助言などが必要となる。また、ふせんへの書き出しは保育実習Ⅱを経験した後のほうが、スムーズであった。以上のことから、ふせんを活用した指導案作成を授業で行う際には、初回の授業で、方法の説明と共通の内容、例えば午睡前の活動などについて学生と一緒にふせんに書き出し、要領が分かってから、学生の個人作業に入った方がよいと考えられる。またその際には、学生の状態に合わせた対応も必要である。学生の状態に合わせたふせんへの書き出し方としては、複数の色に分けて書き出す方法も考えられる。これは、実際に学生が行ったことで、同じ色のふせんが揃わず、クラス内で複数の色のふせんを配布することになった際、違う色のふせんを持っている学生と交換し、子どもの活動と保育者の配慮を書き分けていた。但し、この方法は、子どもの活動と保育者の配慮を書き分けなければならないので、思いついた順に書く方がやりやすい学生には向かない方法であると感じた。学生たちの姿を通して、ふせんを活用した指導案作成の方法の発展性を感じることができたのも、本研究の一つの成果であったと考えたい。

ふせんを活用した指導案作成の方法の理解については、平成23年度・平成24年度ともに88%以上の学生が「理解できた」もしくは「おおむね理解できた」と回答しており、学生に理解されたものと考えられる。但し、「理解できた」から「理解できていない」を1～5点に読み替え、平均点を算出した場合、平成23年度生と平成24年度生の平均点には有意差が認められ、平成23年度生の方が0.47点高かった。平成24年度生は、1年次の後期に保育実習指導Ⅰ、2年次の後期に保育実習指導Ⅱの授業が行われた。これに対し、平成23年度は2年次の5月に保育実習Ⅰ、8

月に保育実習Ⅱとなっていたため、それに合わせて保育実習指導Ⅰ，保育実習指導Ⅱも実施された。前期中に実習指導に関する授業が2つあり，両者の授業が連続して行われたため，平成23年度の方がふせんを活用した指導案作成の方法について理解されやすかったのではないだろうか。これらのことから，授業を行う時期も重要であり，カリキュラムに合わせて最適な時期に授業を行う必要があると感じた。

3) 授業での学びと保育実習での実践への結びつきについて

アンケート調査の結果から，授業以外でもふせんを活用して指導案作成を行った学生の割合について，入学年度による差は見られなかった。授業者としては，ふせんを利用した指導案作成方法が保育実習中にも実践されることを期待したが，実際には，授業以外で実践した学生の割合よりも，授業のみ実践した学生の割合の方が大きくなり，平均すると4割程度の実践率であった。しかし，表4に示したように，「今後も実践したい」と回答した学生は平成23年度生，平成24年度生ともに70%以上となり，表5に示したように，実際に実習でもふせんを活用したと回答した学生で，今後は利用したくないと回答した学生はいなかった。これらのことから，ふせんを活用した指導案作成の方法は，有用性のある方法として，ある程度学生に受け入れられたものと考えられる。また，自由記述の内容からは，ふせんを活用した指導案作成の方法を肯定的に捉えていると考えられる記述が多くみられた。これらの記述の中には，筆者がふせんを活用することの利点として捉えている事柄が複数含まれていた。例えば，「書き直しが減った」「大きな流れを作ると書きやすい」「後から付け足せる」などである。「大きな流れを作ると書きやすい」「後から付け足せる」といった記述は，学生が保育の流れを作った後，見直しを行っていることを示唆している。これは，「書いただけ」の指導案ではなく，少なくとも1回は図7に示したような，「書く→チェックする→修正する」という過程を経験したということを示している。先に述べたように，実習での実践につながったケースは全体の3割～4割程度に留まっ

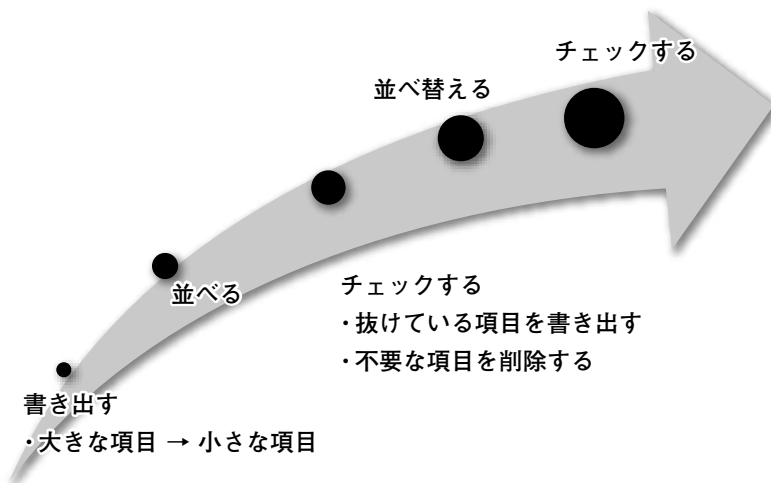


図7 ふせんを活用することで経験された過程

たが、「保育の過程」を経験している姿が見いだされたこととは、ふせんを活用した指導案作成の方法に取り組んだ成果であると考えたい。

しかしながら、便利だと感じているのに、実践に結びつかなかった理由については、今後詳細な検討が必要である。ここでは、「面倒」や「二度手間」という記述や、「時間がなくてできなかった」という記述に注目したい。これは、指導案の書式に直接書いていく事に慣れているため2重の作業となると感じたか、実習中本当に時間がなかったということを表している。いずれの場合であっても、授業でふせんを活用した指導案作成を行ったときに、ふせんを利用することの利点が十分に感じられれば、授業以外の場での活用につながっていくのではないだろうか。例えば、授業の段階で、ふせんにうまく書き出せなかった学生は、ふせんを利用した指導案作成の方法について、時間がかかるし、大変という印象が残るだろう。今後は、実習で実践しなかった、あるいはできなかった理由について検討していくことで、授業だけでなく実習の機会での実践に結び付けていきたい。

4) 今後の課題

本稿では、指導案に対する学生の意識と、授業方法の適切性およびふせんを活用した指導案作成方法に一定の効果があることは明らかにできたが、ふせんを活用した事により、学生の書いた指導案の内容にどのような質的な変化が生じたのかについては、検討できなかった。今後そうした質的变化についてもアプローチしていきたい。また、授業での学びが実習での実践につながったケースは、全体の3割～4割程度に留まり、便利と分かっているにも実習中には時間がなかった、面倒だと感じたという学生がいたことも明らかになった。今後は、記述内容をカテゴリー化し、詳細な分析を加えることで、学生がふせんを利用した指導案作成の方法のどのような点に魅力を感じ、どのような点に抵抗を感じているのかを明らかにしていきたい。

おわりに

「先生、指導案書けません。」という学生のことは、これまで何度も耳にしてきた。満足いく指導案が書けないというより、時間的な問題や頭の中でイメージしたものを、指導案の形にすることができないという訴えである。こうした学生たちにとって、指導案作成は嫌なこと、できればやりたくないものである。時には書けないことがプレッシャーになり、実習に参加したくないという学生もいる。そうした学生でも、指導案作成とそれに基づく保育を経験することを通して、「保育の過程」を経験してもらいたい。そのような願いで取り組み始めたのが、本稿で取り上げた、ふせんを活用して指導案を作成するという方法である。今回の研究で、授業での取り組みが実習で生かされたのは一部の学生に留まったことが明らかになったが、自由記述の内容からは、ふせんを活用する方法について肯定的に捉えている学生の姿が示された。実際の授業の中でも、学生たちが書き出したふせんを並べ、書き加え、並べ替えるという姿を目にすることができた。また、記述の中に「ふせんを使うことによって、組み立てを考え、十分に計画を練ったうえで指導案を作成できるため、何度も消して書き直し、時間がかかってしまうような私にとっては、丁寧であり且つ時間短縮にもなるので、これからも利用していきたい」という記述があったことは大きな意義があった。

最後に、ふせんを活用した指導案作成の方法は、あくまで考えを整理していくためのツールに過ぎない。時間短縮や再利用できるといった見かけの便利さに囚われて、この方法の本来の目的が見失しなわれないよう、保育実習における指導案作成とそれに基づく保育実践の意義について学生にしっかりと伝えた上で、ふせんを利用した指導案作成の方法の確立に向けて、更に検討していきたい。

註

- 1) 「指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について」(別紙2)、平成25年8月8日雇児発0808第2号厚生労働省雇用均等・児童家庭局通知
- 2) 保育所保育指針では、保育課程及び指導計画を「保育の計画」、保育課程を具体化したものを指導計画と定義されている。本稿では、学生が指導実習を行う際に作成する計画を指導案と表記し、両者を区別して扱いたい。
- 3) 「保育の過程」は、保育所保育指針解説書、厚生労働省編(2008)133～134頁に、次のように記されている。「保育実践は子どもの生活実態を理解することから始まります。そしてその生活を見通して作成した指導計画をもとに、保育を柔軟に実践していきます。さらにその保育実践を省察、評価、見直し、改善していくという一連のプロセス全体を『保育の過程』と呼んでいるのです。」
- 4) 例えば、書くことが苦手であると、次のような負の連鎖が生じることがある。「日々の記録に時間がかかる→指導案の書き直しに十分時間がとれない→不十分のまま提出する→指導案の再提出が求められる→記録の記入・指導案の修正に時間がかかる→寝る時間が少ない→翌日の実習に集中できない→気づきが少なく、深い学びにつながらない。」
- 5) 『(3)改正に当たっての基本的考え方』、平成22年3月24日、保育士課程等検討委員会
- 6) ふせんを指導案作成に利用するというアイデアは、学生が提出した指導案に訂正などをすする際に、抜けている項目などをふせんに書き、それを該当箇所に貼り付けて返却していたことと、筆者が実際に使用しているふせんを利用した時間管理ツールがヒントになった。実際に使用しているのは、株式会社カンミ堂が販売する時間管理ツール「10min.」。「ふせんに書く→貼る→並べる」ことで、1日～月単位でタスク管理を行うというもの。3つのサイズ、3色のふせんに仕事内容や所要時間別に仕事内容を書き出し、それをタイムテーブルに貼っていくというものである。ホームページには、「誰にでも簡単にできる」こと、「誰にでも続けられる」こと」にこだわったとある。また、ふせんを利用することの利点として、①書き出すことで、仕事の内容と所要時間が可視化され、期限を設定することができる、②色や幅の違うふせんを利用し、貼ったり貼り換えたりすることで、感覚的に計画が立てられるとある。

参考：<http://www.kanmido.co.jp/products/10min.html>

http://www.kanmido.co.jp/products/10min/10min_detail.html

- 7) ここでいう「素案」とは、「主な活動の内容」「ねらい」「子どもの姿」が記入されたもので、指導案を作成する前に、「保育のアイデア」を簡単にまとめたものである。保育実習指導の授業では、指導案を作成することで、自分の実践しようとする保育のイメージを具体化

するために素案を作成するよう指導している。

- 8) 配布したふせんは、住友スリーエム株式会社,「ポスト・イット」, ふせん小。
- 9) 平成23年度入学生対象の保育実習指導Ⅰ, 保育実習指導Ⅱは平成24年度前期に開講された。平成24年度入学生対象の保育実習指導Ⅰは平成24年度後期に, 保育実習指導Ⅱは平成25年度前期に開講された。

参考文献

- 1 保育所保育指針 平成20年3月28日 厚生労働省告示第141号
- 2 保育所保育指針解説書 厚生労働省編 フレーベル館 2008
- 3 森木朋佳,「付せんを用いた指導案作成の試み～保育実習指導における授業実践～」, 全国保育士養成協議会第52回研究大会研究発表論文集, 全国保育士養成協議会, 2013

謝辞

本稿執筆にあたってご助言いただきました, 元京都市総合教育センター, カリキュラム開発支援室担当課長井上新二先生に感謝申し上げます。

付記

本稿はその一部を全国保育士養成協議会第52回研究大会において発表した。