

保育内容総論の授業実践報告

森 木 朋 佳

Putting the Class in Practice, “Hoiku-naiyo-souron”

Tomoka Moriki

本稿は、「保育内容総論」の授業実践について報告するものである。本学では、平成14（2000）年に保育士養成施設として認可を受けて以来、「保育内容総論」という授業を設置し、2年生の後期に開講している。平成23（2012）年の保育士養成課程の改定では、保育内容の全体構造を理解するための科目として保育士養成課程の早い時期に設置されるのが適当である。2年の後期に開講するにあたって、どのような取り組みや工夫をしているかについて検討したところ、「保育内容総論」を導入科目でなく、「2年間の学びのまとめ」として位置付けることで、保育内容と保育実践の関係、すなわち5領域の緩やかなつながりと、それを意識した保育実践について学生が体験的に「学び直す」機会となっていることが浮かび上がってきた。

Key Words: 〔保育内容〕〔学生の主体的な学び〕〔情報機器の活用〕〔保育の全体構造〕〔カリキュラムの体系化〕

(Received September 11, 2017)

I 目的

「保育内容総論（演習1単位）」は、「指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について¹⁾」では系列【保育の内容・方法に関する科目】に位置付けられ、その科目名称から「保育所保育指針²⁾」に示される「保育の内容」を総括して取り扱う科目であるといえる。

平成22（2011）年3月に示された「保育士養成課程等の改正について（中間まとめ）³⁾」（以下「中間まとめ」と示す）には、系列の名称が「保育の内容・方法の理解に関する科目」から「保育の内容・方法に関する科目」となり、「『保育内容』を、『保育内容総論』と『保育内容演習』に分ける」とした上で、「保育内容の全体的な構造や総体を理解した上で、養護と教育にかかる領域等について学ぶことが必要であるため、総論と内容演習の教科目を設定する⁴⁾」とある。また、「別紙2『教科目の教授内容の改正案』」では、科目の目標・教授内容は次のように示されている（表1）。

* 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）

ところで、実際の保育実践では、「保育所における環境を通して、養護及び教育を一体的に行うこと⁵⁾」を大切にしている。また、例えば砂場でのトンネル作りの場面には、子ども同士のやりとり・役割分担・砂に混ぜる水の量の調節・自分たちの思う「トンネル作り」など、いわゆる5領域が分かち難く存在しており、保育実践においてこれらが明確な区別を持って取り扱われているとは考え難い。しかしながら保育士養成校において「保育の内容」は、領域に特性があることを踏まえ、5領域として科目に分けられて教授されることが多い。そのため、本来の保育実践の「保育の内容」として取り扱えるよう5つの領域について総括する科目が必要となる。

表1 「保育内容総論」の目標・教授内容案⁶⁾

【保育の内容・方法に関する科目】

<p><科目名> 保育内容総論(演習・1単位)</p>
<p><目標></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 保育所保育指針における「保育の目標」、「子どもの発達」、「保育の内容」を関連付けて保育内容を理解するとともに、保育指針の各章のつながりを読み取り、保育の全体的な構造を理解する。 2. 保育内容の歴史の変遷について学び、保育内容について理解する。 3. 子どもや子ども集団の発達の特性や発達過程を踏まえ、観察や記録の観点を習得し、保育内容と子ども理解とのかかわりについて学ぶ。 4. 子どもの生活全体を通して、養護（生命の保持、情緒の安定）と教育（健康・人間関係・環境・言葉・表現）が一体的に展開することを具体的な保育実践につなげて理解する。 5. 保育の多様な展開について具体的に学ぶ。
<p><内容></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 保育の基本と保育内容 <ol style="list-style-type: none"> (1) 保育所保育指針に基づく保育の基本及び保育内容の理解 (2) 保育の全体構造と保育内容 2. 保育内容の歴史の変遷 3. 保育内容と子ども理解 <ol style="list-style-type: none"> (1) 子どもの発達の特性と保育内容 (2) 個と集団の発達と保育内容 (3) 保育における観察 (4) 保育における記録 4. 保育の基本を踏まえた保育内容の展開 <ol style="list-style-type: none"> (1) 養護と教育が一体的に展開する保育 (2) 環境を通して行う保育 (3) 遊びによる総合的な保育 (4) 生活や発達の連続性に考慮した保育 (5) 家庭、地域、小学校との連携を踏まえた保育 5. 保育の多様な展開 <ol style="list-style-type: none"> (1) 乳児保育 (2) 長時間の保育 (3) 特別な支援を必要とする子どもの保育 (4) 多文化共生の保育

「総論」という科目名称や、「中間まとめ」に「保育内容の全体的な構造や総体を理解した上で⁷⁾」とあるように、この科目は保育士養成課程の最初に配当されることが多いと考えられる。

本学こども学専攻では、「保育内容総論」を2年後期に配当しているため、保育の導入科目という位置づけでなく、まとめ科目として位置付けられている。そこで本稿では、2年後期に配当されている本学の授業実践について振り返り、「中間まとめ」にある科目の特性や内容との整合性や、この時期におくことの意義について検討したい。

Ⅱ 本学における授業の位置づけ

本学こども学専攻は平成14（2000）年に保育士養成課程として認可を受け、現在は、保育士資格と幼稚園教諭二種免許状が取得できる。いわゆる保育者養成校であり、卒業生のほとんどが保育関係職に就職していく⁸⁾。本学専攻のカリキュラムの特徴は、「螺旋構造的学び⁹⁾」にある。これは、中心に育成したい人材像または目指す保育者像があり、その周りを下から上に向かって中心すなわち本質に近づくように、大きな螺旋を描きながら成長していくというモデルを示している。ここでいう本専攻が育てたい人材像は、「人間愛に満ちた保育者」「深い子ども理解ができる保育者」「確かな保育実践力を持った保育者」であり、保育者養成課程を持つため、「幼稚園教諭二種免許状・保育士資格取得関連科目が中心となる」、「2年間で5回の実習を通過点とし、『学び-深める』を繰り返すことができる」という条件を活用しながら、カリキュラムが体系化されている（図1）。したがって、「広く浅く」から「より深く」へ、実習を中心に「学び、深める」というカリキュラムの中で、保育士養成課程及び教職課程（幼稚園教諭二種免許状）に係る科目は、学びの順序・開講時期等、これまでも十分に検討されてきた。

開設当時から「保育内容総論」を設置しているが、本専攻は保育内容を5領域に分けて学ぶカリキュラムとなっているため、「保育内容総論」を保育者として現場に出る直前の時期に5つの領域を総括する科目として位置付け、2年後期に配当してきた。平成23（2012）年の保育士課程改定を受け、こども学専攻全体のカリキュラムの見直し・検討に取り組み、先に述べた「螺旋構造的な学び」を意識したカリキュラム体系が構築されていく過程で、1年前期に「保育課程論」を、2年後期に「保育内容総論」を配当することとした。これは、保育内容を取り扱う科目を、改定後も引き続き5領域に分けて設置したためである（図1）。保育課程や保育内容について学ぶという視点から見ると、1年前期に「保育課程論」で保育カリキュラムの観点から「計画・実践・省察・改善」という保育の全体像を知り、2年間の適当な時期に保育内容について理解を深め、2年後期に「保育内容総論」で保育の全体像を捉え直すというカリキュラム編成となっている。2年後期は、保育士資格・幼稚園教諭二種免許状に係る実習を全て経験した後の期にあたり、学生は各種実習によって実際に子どもと触れ合ったり、指導案を作成して保育を行う指導保育を経験したりしている。そのため、「保育内容総論」がこの時期に開講されることで、より実感を持って保育内容が捉えられ、科目の目標に示される「子どもの生活全体を通して、養護（生命の保持、情緒の安定）」と教育（健康・人間関係・環境・言葉・表現）が一体的に展開することを具体的な保育実践につなげて理解する¹⁰⁾」ことが実現されやすいと考えられる。

平成 27 年度 第 1 回教職員研修会

1 こども学専攻について

平成 14 (2000) 年 定員 30 名 保育士資格のみでスタート

平成 16 (2002) 年 定員 40 名に増員、幼稚園教諭 2 種免許状も取得可能に

平成 22 (2010) 年 定員 55 名に増員 ← 平成 23 (2011) 年 保育士養成課程改正

平成 27 (2015) 年 定員 65 名に増員

2 こども学専攻が育てたい人材

- ・人間愛に満ちた保育者
- ・深い子ども理解ができる保育者
- ・確かな保育実践力を持った保育者



3 カリキュラムの特徴

- ・幼稚園教諭 2 種免許状・保育士資格取得関連科目が中心となる
- ・2 年間で 5 回の実習を通過点とし、「学び-深める」を繰り返すことができる

4 カリキュラム・ツリーを作成して

- ・1 年生から 2 年生までを連続した 4 期に分けてとらえる
- ・広く浅く より深く、「目指す保育者像」に近づく
- ・実習を中心に、「学び、深める」構造となっている
- ・連続性があり、螺旋構造的な学び

目指す 育者像

5 課題

- ・「こども学」としての学びの生成
- ・実習または資格取得のための学びからの脱皮
- ・どの期に、どんな力、何ができるかの具体化



図1 こども学専攻の学びの特徴と「螺旋構造的な学び」

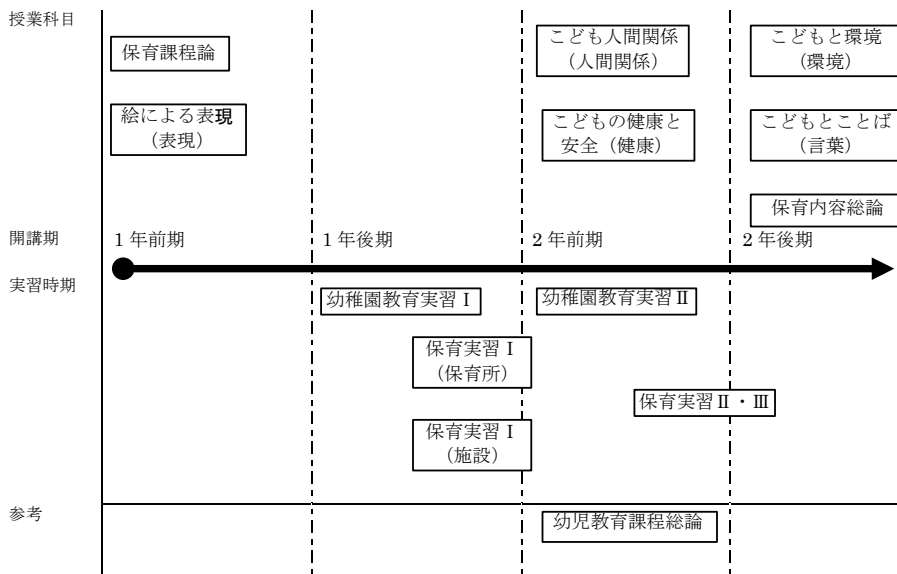


図2 系列「保育の内容・方法に関する科目（一部）¹¹⁾」の開講時期と実習時期

Ⅲ 授業の実際

「保育内容総論」の授業は、先述の通り各種実習も経験した、2年後期に開講される。授業の到達目標及び授業の計画は表2に示すとおりである。

授業は、2年後期に配当されているので、これまでの学びの内容を整理することから始め、「保育課程」や「保育内容」について取り扱う科目であることを学生が意識しながら、この後の授業に臨めるようにしている。また、演習の科目であることから、学生が主体的に学ぶ機会となるよう、「小グループで課題に取り組むこと」「グループはテーマごとに編成し直すこと」「教室内外を使うこと」「情報機器を活用すること」の4つのことを大切にしている。また、授業全体をととして、「間違いはないこと」「これが正解という厳格な正解はない」ため、これまでの学習内容にとらわれすぎる必要はないことを説明している。以下では、授業実践の内容を具体的に示しながら、どのような取り組みや工夫を行っているかについて触れてみたい。

表2 保育内容総論の授業計画¹²⁾

保育内容総論	(演習：1単位)		
配当年次	2年	開講時期	後期
関連資格	幼二種免，保育士		
到達目標	1	子どもの生活をとおして、生きる力を育てるという「保育」の目標を理解している。	
	2	保育内容が目指すものと子どもの生活を結びつけて考え、適切な方法で表す事ができる。	
	3	領域にとらわれず5領域の内容を扱うことができ、保育現場で必要とされる総合的な指導を実践できる。	
授業の展開計画	前半では、保育所保育指針および幼稚園教育要領における保育内容の視点について整理し、これらが目指す保育のあり方について考える。また、保育をとおして実現される具体的な子ども像について考える。後半は演習を通し、乳幼児期の子どもの発達特性や、発達過程を踏まえた保育実践のあり方について検討していく。		
	回	内容	
	1	ガイダンス：保育内容総論の位置づけについて	
	2	乳幼児の生活と保育(1)：保育の基本・全体構造と乳幼児の生活	
	3	乳幼児の生活と保育(2)：保育内容の歴史的変遷	
	4	乳幼児の生活と保育(3)：子どもの特性と保育の計画（短期計画・長期計画）	
	5	保育と5領域(1)：保育と5領域の関係のイメージ作成とグループ内での共有	
	6	保育と5領域(2)：保育と5領域の関係を示したモデルの考案	
	7	保育と5領域(3)：グループで考えたモデルの発表（前半）	
	8	保育と5領域(4)：グループで考えたモデルの発表（後半）	
	9	保育内容とその展開(1)：課題の説明及び散歩ルートの確認	
	10	保育内容とその展開(2)：ねらいが経験される散歩ルートの検討	
	11	保育内容とその展開(3)：散歩ルートの立案	
	12	保育内容とその展開(4)：立案した散歩ルートの検証と評価（前半）	
	13	保育内容とその展開(5)：立案した散歩ルートの検証と評価（後半）	
	14	多様な保育と保育者の役割	
	15	まとめおよび評価	

1 実践1：「保育と5領域」について

(1) 授業の展開

筆者が担当する「保育内容総論」の授業では、「保育と5領域の関係を図で表す」という課題に取り組んでいる。授業は、保育や5領域を「キーワード化」すること（切り取る）から始め、次に自分たちの考える「保育と5領域の関係をモデルに表し（組立てる）、それらを発表する（共有する）」という流れで展開している。また、この課題の最初の時間に全体の流れについて説明するとともに、この課題で求められているのは、「砂場での遊びには5領域がふくまれている」というような教科書的な説明でないこと等について説明している。また、すでに学んだ保

育モデルなどにとらわれる必要はないことを伝えている。

この課題の内容・ねらいは、以下のように整理される。

表3 課題「保育と5領域」の授業の内容・ねらい及び展開

授業の内容	保育と5領域の関係をイメージする
授業のねらい	保育（保育実践）と5領域の関係を示すモデル（イメージ）を作成することを通して、自分の言葉で保育と5領域の関係を捉え直す。
展開	① 切り取る：保育や5領域を「キーワード化」する ② 組立てる：「キーワード化」されたものから、自分たちの考える「保育と5領域」のモデルを作る。 ③ 共有する：「保育と5領域」のモデルとして発表し、共有する。

(2) 授業で経験されるもの

この課題で学生は、言葉として知っている「5領域」や体験的に学んできた「保育」について、両者の関係性や保育の営みについて考えることが求められる。例えば、保育実践において5領域はいつも混在しているのか、時には独立しているのか、年齢や発達過程によってそれらはどのように具体化されるのか、そもそも保育とはどのような営みなのかについて考えることになる。

授業では、グループを編成することから始める。1グループの人数は5～6名である。保育や5領域からイメージするものや言葉を思い浮かべ、グループ内で共有する。ここでは、「正しい答え」を探すことが目的ではないので、授業者としては、できるだけいろいろな言葉で保育や5領域が切り取られることが望ましいと考えている。したがって、ふせんを利用したり、広幅用紙に書き込んだりすることで、直感的・操作的・視覚的に作業できるようにしている。

次の段階で学生は、先の作業で共有された言葉を元に、保育と5領域のモデルを考える。この次の段階は、他のグループの前で自分たちの保育モデルを発表し、今度はクラス全体で意見を交換し合うことを経験する。この2つの過程で学生は、言葉で切り取ったものを、もう一度イメージに統合し直すという過程を経験する。ここでは、切り取ったことばを取捨選択したり、集約した言葉をさらに集約する言葉に置き換えたりする様子が見られる。

(3) 作成されたモデルの例

この課題を通して学生は、「花の育ち」や「積み木で形を作る」、「バイキング料理を食べること」、「ピアノを演奏すること」など、様々なモデルを考える。ここでは、学生の考えたモデルの例を示す。

学生によって示されることの多いモデルの1つは、子どもの育ちを花の成長になぞらえたものである(図3)。「花を咲かせる」ことが、「子どもの個性が生かされる」こととして説明される。図3からは、「5領域は(子どもが)育つ過程に必要なもの」と捉え、日々の保育の営みの中で、それらが子どもの中に培われていくと考えている様子が伝わってくる。このモデルが示されるとクラスからは、花を育てる5つの要素(図3では、太陽・水・土・酸素・二酸化炭素)のどれが、5領域のそれぞれに対応しているのかといった質問が投げかけられることが多い。質問さ

次に取り上げたいのが、図4に示した保育を「絵の具とパレット」で表したモデルである。このモデルの特徴を整理すると次のようになる。

- ① 保育内容（5領域）が絵の具5色で示される。
- ② この5色は、色は混色することで様々な色を作り出すことができる赤・青・黄の三原色と、作り出すことのできない黒・白である。
- ③ 各色はそのまま使ってもよいし、混ぜて使ってもよい。
- ④ 最初は保育者が必要な絵の具の色を選び、必要な量をパレットに準備する。
- ⑤ 子どもの成長・発達が進むにつれて、色はいつも用意されていて、保育者は色の減り具合を見て、絵の具を補充したり、時には混色の仕方を示したりすることになる。
- ⑥ 子どもは、絵の具を混ぜることを楽しんだり、自分の思う色を作ったりできる。
- ⑦ 混色で作られた色は、いつも同じ色ができるわけではない。場合によっては、二度と作り出せない場合もある。
- ⑧ 子どもは、保育者から提案されたものを描くこともあるが、自由に好きなものを描くこともある。
- ⑨ 最終的な目標は、「自分の描きたいものが描ける」ということである。

「花の育ち」モデルも「絵の具とパレット」のモデルも、保育と5領域の関係について、5領域や保育（日々の保育実践）についてじっくり考え、「必要不可欠」「独立性」「混在性」「保育の過程」などのキーワードで切りとったことが伝わってくるが、後者の方がより広がりや深さを感じられるモデルとなっている。

例えば、「絵の具とパレット」のモデルでは、各色はそのまま使ってもよいし、混ぜて使ってもよいという視点からは、5領域が領域としての独立性を持ちながらも不可分であること、色を混ぜることで色が作り出されるという視点からは、体験から何を学びとるかは子どもに委ねられているという、日々の保育実践における保育者のねらいが子どもにどのように経験されるかが、示唆されているものと考えられる。また、最初は保育者が必要な絵の具の色や量を選び、パレットに出すが、子どもの成長・発達が進むにつれて、色はいつも用意されていて、保育者は色の減り具合を見て、絵の具を補充したり、時には混色の仕方を示したりするという視点は、保育者と子どもの関係を上手く表したものであるといえる。

さらに興味深いのは、最終目標の「自分の描きたいものが描ける」は、「子どもが自分らしく生き、自分の人生を歩くこと」を意味しており、保育所保育指針に示された、「子どもが現在を最もよく生き、望ましい未来を作り出す力の基礎を培う¹³⁾」ことを踏まえたモデルであるといえる。このように、「絵の具とパレット」のモデルは、パレットに出された5色の絵の具と、色を混ぜること、絵を描くことで説明される。最後の「絵を描くこと」の部分は、このモデルを考えついた学生が必ずしも行き着く場所ではない。発表の際に質問をされたり、モデル形成の段階あるいは発表の段階で、授業者が時には質問を投げかけたりする中で、生まれてくることもある。

この他にも、「ピアノとピアノを弾くこと」で表されたモデルもある。このモデルは、鍵盤

から出る音を5領域と置き、最初は偶然出していただけの単音または複数の音が、メロディーとなっていき、徐々に難しい曲に挑戦していくことでいつか自分の好きな曲が弾けるようになる、という過程で説明される。ここでは、楽譜が保育所保育指針や幼稚園教育要領または指導計画とおかれ、同じ曲を練習することの意味についても説明されることが多い。

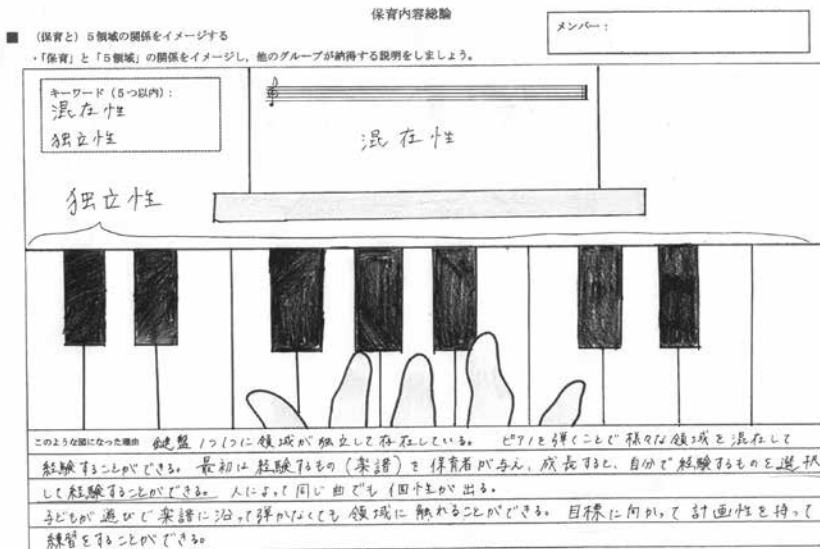


図5 学生の考えた保育モデル3

2 実践2：活動とねらいについて考える

(1) 授業の展開

授業では、「活動とねらいについて考える」というテーマで、「散歩マップを作る」という課題にも取り組んでいる。授業は3つの段階に分けて展開している。1つめの段階は、何も考えずにただ学内を決められた時間散歩し、学内の地図に書き込む段階である。2つめは、散歩の活動のねらいを定め、そのねらいを意識して散歩する段階、3つめは、実際に活動し、散歩の計画を評価する段階である。

この課題の最初の時間に、「ねらいが経験されるような散歩マップを作ること」が最終的な目標であること、全体的な流れについて説明している。また、段階ごとに小さなまとめを行い、次の段階に進むという方法を取っている

この課題の内容・ねらいは、以下のように整理される。

表4 課題「活動とねらい」の授業の内容・ねらい及び展開

授業の内容	活動とねらいの関係を意識して「散歩マップ」を作る。
授業のねらい	課題をとおして、「計画・実践・評価・改善」のプロセスを意識的に経験する。 ねらいが経験されるような「散歩マップ」を作ることをとおして、活動とねらいの関係についての理解を深める。
展開	① 決められた時間散歩する。 ② ねらいを意識して散歩する。 ③ 散歩マップを作る。 ④ 他のグループの「散歩マップ」を元に散歩する（働きかけあり） ⑤ 他のグループの「散歩マップ」を元に散歩する（働きかけなし）

(2) 授業の工夫と授業で経験される事柄

この課題を通して、授業者が最も経験して欲しいと思っていることは、学生が活動とねらいの関係を意識することである。そのための工夫は、次のようになる。

- ① 散歩のルートで見つけたもの、気がついたものは、スマートフォンで撮影し、散歩マップの作成に活用すること。
- ② 散歩のねらいの設定には、公開されたねらいと、隠されたねらいを設定するように求めていること。前者は「秋の自然を楽しむ」のような一般的な散歩のねらいを指し、後者「丸に気づく」や「冷たい・温かいに気づく」などである。
- ③ 作成した「散歩マップ」は、他のグループに実際に散歩して貰い、マップの作成方法は適当か、ねらいが経験されたかについて評価する機会を設けていること。このとき、「散歩マップ」を元に散歩する機会を2回設け、1回目は働きかけなし、2回目は作成したグループが他のグループに働きかけを行いながら散歩する機会としている。
- ④ この課題に取り組むことで、保育の過程すなわち「計画・実践・評価・改善」のプロセスが経験される展開とすること。

学生個人のスマートフォンを授業で使用するようになったのは、ここ2～3年のことで、ねらいを意識ながら散歩し、ルートを考えていく段階で、学生より使用させて欲しいという要望があったためである。デジタルカメラを準備することも検討したが、試験的にスマートフォンを利用してみたところ次のような効果があり、以降も利用している。1つめは、視覚的な情報や時には音声を含めた情報が共有されることで、個人が見たり感じたりしたものをグループで確認・共有しながら作業を進めることができ、よりねらいが感じられるのはどちらの場所といった建設的な話し合いがなされるようになったことである。2つめは、個人が所有する機器を利用したことで、各自が思い思いにねらいに関連すると思われる場所を撮影する姿が見られるようになったことである。これまでグループ学習においては、課題への取組みに差が見られることが多かったが、それぞれの学生が「ねらい」を意識し、それに関連する場所の情報を記録するという、課題への取組みが主体的に行われたことは、授業者としては嬉しく感じている。スマートフォンの授業での使用は、当然導入する際には躊躇されたが、授業の効果を高める以外

にも、二次的であるが、授業で使用する機会を持つことで撮影する際の倫理的な配慮やマナー、授業中に私的な利用をしないといったルールを確認する機会にもなっている。

先に述べた情報機器の活用以外に、学生が活動とねらいの関係を意識できるよう工夫しているのは、公開されたねらいと隠されたねらいの、2つのねらいが経験されるような散歩ルートを設定するよう求めていることである。

この課題では、保育者グループと子どもグループのように役割を分担し、グループで作成した散歩マップのルートを実際に他のグループに歩いて貰い、作成した散歩マップについて評価を受ける機会を設けている。公開されたねらいは、散歩マップに書き込まれており、評価するグループは記載されたねらいが経験できるかを意識しながら散歩する。隠されたねらいは、評価するグループには公開されないねらいである。評価するグループは、公開されたねらいと活動のつながり具合について評価するとともに、隠されたねらいが何かを回答することも求められる。散歩マップのルートを2回散歩するが、1回目はマップを作成したグループは、評価するグループに何の働きかけも行わない。2回目は、必要な働きかけを行うことができる。しかし例えば隠されたねらいが「様々な大きさの丸に気づく」の場合、隠されたねらいそのものを意識させるような、「ここに丸があるからよく見てね」のような働きかけを行うことはできない。したがって、隠されたねらいが評価するグループに自然に経験されていれば、その散歩ルートそのものや作成したグループの働きかけが効果的であったことになる。

ところで、隠されたねらいは、授業者が提示している。提示しているねらいは、散歩の過程で気づくことのできるものとし、例えば、「まっすぐ」「丸」「四角」「冷たい・温かい」などに気づくといったもので、保育所保育指針や幼稚園教育要領から抜き書きする方法では、なかなか思いつけないようなものとしている。具体的であるが思ってもみなかったようなねらいが授業者から提示されることで、学生はそのねらいが散歩ルートのどこで、どのようにすれば経験されるのか、また直接的な表現を用いずに働きかけるには、どうすればよいか考えることになる。例えば、「様々な大きさの丸に気づく」であれば、丸い形のもが自然と目に入ってくるルートを考えるだけでなく、みんなで手をつないで円になる活動や、円形の花壇の周りをみんなで囲む活動を取り入れ、2回目の散歩では、こうした活動に意識が向くように評価する側のグループに働きかける姿が見られる。この課題を経験した後は、「今まで立てていたねらいは、ねらいではなかった」や「環境を通した保育ってこういうことかなと思った」といった感想が振り返りシートに記載されており、この過程は学生にとって、ねらいと活動について強く意識する機会となるとともに、ねらいが経験されるような、でも、「させる」にならない働きかけについて考える機会となっていると考えている。

Ⅳ まとめ

以上、「保育内容総論（演習：1単位）」の授業実践について報告してきた。ここでは、「中間まとめ」にある科目の特性や内容との整合性や、この時期におくことの意義について検討したい。

本学こども学専攻では、まとめの時期にあたる2年後期に「保育内容総論（演習：1単位）」

を開講している。これまで紹介してきたように授業は、正解が一つではなく適正解を導き出すことが求められる課題を中心に構成している。「総論」という科目名称や、「保育内容の全体的な構造や総体を理解した上で¹⁴⁾」示される科目の特性を意識した時、開講時期からは、保育に関する基本をおさえることが目的でなく、基本を押さえながら自分たちのことばで捉え直すことが重要であると考えているからである。そこで、例えば「保育と5領域の関係をイメージする」課題では、これまでの授業や実習で学び取ったものを、言語化し再度イメージとして構築することを求めている。学生からは、「保育はカレーライス」や「花の成長」、「絵の具とパレット」といった保育モデルが提案される。先にも述べたように、「絵の具とパレット」モデルは、「子どもが好きな色を作り出し、好きな絵が描けること」が最終目標に置かれたモデルとなっていて、これは、学生が保育という営みをかなり長期的な視野から捉えたことを表している。このことはそのまま、「保育の全体像を理解する」営みでもある。「絵の具とパレット」のようなモデルは、保育を学び始めた初期の学生からはなかなか生まれてこないもので、保育士資格・幼稚園教諭二種免許状にかかる実習を経験し、保育内容などへの理解が深まった2年後期の時期だからこそ辿り着けるものであらうと考えられる。

また、この授業では学生同士の「対話」が生まれることにも重点を置いている。実際の保育現場では、状況は常に変化し、似たような場面はあっても、同じ場面に出会うことはない。また、何よりも子ども同士や保育者と子どもとの関わりの中で次々に生み出されていく部分が大きい。保育者にはそうした総合的な力が求められるため、「生きた状況」に対峙していく経験、ここではグループで課題に取組み「対話」によって解を探していく経験をすることが、この時期にこの科目をおくことの大きな意味であると考えている。そのため、積極的に自分の意見をはっきり伝えられない学生とそうでない学生がいる中で、学生間で役割や関係性が固定されないよう、5～6名の小グループで活動し、テーマごとにグループを編成し直す工夫や、既存の知識の範囲で、机の上でただ意見を出し合うだけでなく、確かめたり、新たに調べたりしながら課題に取り組めるよう、「教室の内外を使うこと」「情報機器を活用すること」にも取り組んでいる。

これらの試みは、必ずしも成功するわけではなく、時に授業者の思いが強すぎて、学生を萎縮させてしまったり、自由な発想に結びつけることができないまま終わってしまったりすることもあり、授業者として反省することの方が多い。今後も自身の有り様も振り返りながら、学生が保育について考え、自身の言葉で考え続けることができる保育者の養成を志していきたい。

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」、平成25年8月8日、雇児発0808第2号、厚生労働省雇用機会均等・児童家庭局通知を参照。
- 2) ここでいう「保育所保育指針」は、平成20年告示のもの。「保育所保育指針（平成29年3月31日、厚生労働省告示第117号）」においても、「保育の内容」という表現が引き続き用いられており、5つの領域が示されている。
- 3) 「保育士養成課程等の改正について（中間まとめ）」、平成22年3月24日、保育士養成課程等

検討会

- 4) 同上、『(4)改定の内容』(7頁)より引用。「保育士養成課程等の改正について(中間まとめ)」, 平成22年3月24日, 保育士養成課程等検討会
- 5) 平成20年3月告示, 平成29年3月告示いずれの「保育所保育指針」にも、『第1章 総則』において「保育所における環境を通して, 養護及び教育を一体的に行うことを特性としている」と記されている。
- 6) 同上, 「別紙2『教科目の教授内容の改正案』」を参考に作成
- 7) 同上、『(4)改定の内容』(7頁)より引用。「保育士養成課程等の改正について(中間まとめ)」, 平成22年3月24日, 保育士養成課程等検討会
- 8) 例えば, 平成26年3月～平成29年3月までの卒業生のうち, 保育関係職に就職した学生の割合は88.4%となっている。保育関係職に就職しなかった学生の中には, 関連領域について学べる大学に進学した者を含んでいる。
- 9) この言葉は, 平成28(2016)年2月に行われた本学主催のFD研修会において, 専攻で作成したカリキュラム・ツリーをもとに, カリキュラムの特徴について森木(筆者)が, 口頭及び資料で説明した際に使用している。このFD研修会は, 「学生課程教育の構築に向けて(審議のまとめ)(平成20年3月25日, 中央教育審議会大学分科会), 制度・教育部会」, 「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育, 大学教育, 大学入試選抜の一体的改革について～すべての若者が夢や目標を芽吹かせ, 未来に花開かせるさめに～(答申)(平成26年12月22日 中央教育審議会)」等を受け, カリキュラムの体系化の取組みの中で行われたものである。
- 10) 同上, 「別紙2『教科目の教授内容の改正案』」, <目標>より引用。
- 11) 系列「保育の内容・方法に関する科目」は, 「保育内容課程論(講義:2単位)」「保育内容総論(演習:1単位)」「保育内容演習(演習:5単位)」「乳児保育(演習:2単位)」「障がい児保育(演習:2単位)」「社会的養護内容(演習:1単位)」「保育相談支援(演習:1単位)」が設置されている。
- 12) 表2は, 平成26(2016)年度までの実践を踏まえて作成した平成27(2017)年度のシラバスである。本稿で論じているのは平成26年度までの内容についてである。
- 13) 平成20(2008)年3月告示(厚生労働省告示第141号), 平成29年3月告示(厚生労働省告示第117号)の「保育所保育指針」ともに, 「保育の目標」の項に記載されている。
- 14) 前掲, 『(4)改定の内容』(7頁)より引用。

引用・参考

- 1 「指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について」, 平成25年8月8日, 雇児発0808第2号, 厚生労働省雇用機会均等・児童家庭局通知
- 2 「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
- 3 「保育所保育指針」, 平成29年3月31日, 厚生労働省告示第117号
- 4 「保育士養成課程等の改正について(中間まとめ)」, 平成22年3月24日, 保育士養成課程等

検討会

- 5 「学生課程教育の構築に向けて（審議のまとめ）」，平成20年3月25日，中央教育審議会大学分科会，制度・教育部会
- 6 「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育，大学教育，大学入試選抜の一体的改革について～すべての若者が夢や目標を芽吹かせ，未来に花開かせるために～（答申）」，平成26年12月22日，中央教育審議会

