

2018 年度採択
文部科学省 私立大学研究ブランディング事業

保育者育成のためのキャリア・ループリックの開発
～シームレスな高校・短大・保育現場の繋がりを目指して～

2020 年度 成果報告書

まえがき

本報告書は、2018 年度に文部科学省から採択を受けた私立大学研究ブランディング事業「保育者育成のためのキャリア・ループリックの開発～シームレスな高校・短大・保育現場の繋がりを目指して～」における研究成果および 2020 年度の活動をまとめたものである。そもそも我々は、本事業申請段階（2018 年 7 月）において、高校・短大・保育現場の 3 者間の連携・協働を実現することによりシームレスな保育者育成環境を構築する、という目的を据えた。そして、その実現のための中核的手段として「キャリア・ループリック」（保育職志望段階から管理職保育者段階までの間に求められる資質・能力の継続的發展を示す表）の開発を掲げ、研究活動に着手した。さらに、こうした研究活動の成果を関係する様々なステークホルダーへ周知することを通じて、「保育の学びがみえる仁短」というブランドイメージ確立も目指してきたところである。

ところで、こうした本事業の発端は 2014 年度から取り組んだ本学における学長裁量経費事業にまでさかのぼる。このときは「幼児教育学科卒業生による保育者ネットワークの構築」というテーマのもと、福井県全幼稚園、保育所、認定こども園（計 337 園）を対象としたアンケート調査を実施し（回収率 86%、有効回答数 1831）、その結果を『福井県内保育者対象アンケート調査研究報告書』（2018 年 3 月）としてまとめた。この際、保育者養成校としての特徴や課題を分析することで、本学で身につけている学習成果と現場が求める資質・能力との間に乖離（＝段差）があること、初任・中堅・管理職保育者それぞれのステップで求められる資質・能力に違い（＝もう一つの段差）があることなどが浮き彫りとなり、さらなる継続的な調査研究の必要性を痛感した。こうした背景のもと、本事業の構想は練られていったのである。

ほかにも昨今では、高校と養成校との関係について従来以上に注意を払うことが肝要となってきた。それというのも、たとえば福井県のように、今後の明らかな人口減少が予想される地域においては、いかに多くの保育職志望者（高校生）を確保していけるか、ということが養成校のみならず現場も含めた保育界全体にとって喫緊の課題となりつつあるからである。「高大接続改革」への対応も含め、高校と養成校がどのような関係を構築していけるかについても、多角的な調査研究が求められていることはいうまでもない。

社会の様相が刻々と変化するなかにあって、高校・養成校・保育現場を取り巻く状況は、果たしてこのままでよいのであろうか。将来に向けた持続可能性を高めるためにも、養成校が中心となりながら、高校―養成校―保育現場の 3 者間における連携・協働体制を構築することで優れた保育者を養成・育成していくための仕組みを整備していかなければならないのではないか。このような考えのもと、我々は本事業へと取り組み続けている。

さて本書は、幼児教育学科の開講科目担当者（他学科教員も含めて）を中心に、本学の教職員に執筆を依頼した全 19 本の論稿からなっている。それらを編者の判断で、大きく 3 部構成に分けて配置した。さらに各論稿が、本事業全体のなかでどのような意義を有し、他の論稿とどのようなつながりをもつのか、について各部の冒頭で解説を加えている。念のため、以下に各部のおおまかな内容を記しておきたい。

まず第 1 部は「保育者養成校としての現状および課題」と題し、「キャリア・ループリック」開発の前提として整備・充実を図るべき本学の「3つのポリシー」に関する論稿を集めた。大学・短期大学などにおいて公表が義務づけられている「3つのポリシー」は、一見、内部事情のようにも思われがちだが、これらはすべて高校や保育現場とのつながり（連続性）を意識したうえで策定されている。また、保育の質の向上のためにどのような授業内容をいかなる順序性で、さらにその方法や評価をどのように実施していくか、など熟議を重ねながら改善を図っている。本学におけるこれら「3つのポリシー」の変遷を辿るとともに、養成校としての現状および課題の共有を試みているのが、この第 1 部となる。

次の第2部は、「キャリア・ルーブリック試案と養成校の今後：ステークホルダーとの関係性」というタイトルのもと、本ブランディング事業の中核である「キャリア・ルーブリック」作成に関する論稿からはじまる。さらに我々養成校が、この「キャリア・ルーブリック」を通じて高校および保育現場とどのような関係を構築していけばよいかという点に関する3本の論稿も加えて構成した。「キャリア・ルーブリック」については未だ試案にすぎないが、現場保育者からの意見をはじめ、第2部各論稿で提起されているステークホルダーとの関係についての考察も参考にしながら今後の最終版へと改善を図っていければと思う。

最後に第3部「コロナ禍における保育者養成校の現状と課題」は、2020年度の新型コロナウイルス感染症拡大に伴い保育者養成教育がどのような変革を迫られたか、について各々の経験を綴った各論稿によって構成されている。研究論文というよりは実践報告に近いものも含まれるが、コロナ禍になってはじめて気づく保育者養成教育の要点が描かれているという意味で、本報告書において重要な位置を占めるものだといえる。保育者を養成するとはどういうことなのかを常に念頭に置きながら、1年間にわたってコロナに対応した各教職員の奮闘記として、多くの方々にご活用いただければ幸いである。

2021年3月

編者 増田 翼

目次

まえがき

第 1 部 保育者養成校としての現状および課題

第 1 部 解説	2
第 1 章 2 年制保育者養成校のディプロマ・ポリシー（学習成果）についての検討 —本学幼児教育学科のディプロマ・ポリシー（学習成果）を中心に— 松川恵子 香月拓 田中洋一 内田雄	6
第 2 章 2 年制保育者養成校のカリキュラム・ポリシー についての検討 —本学幼児教育学科カリキュラムを中心に— 松川恵子 香月拓	15
第 3 章 2 年制保育者養成校のアドミッション・ポリシーについての検討 —高校の学びから養成校の学びへ— 香月拓 松川恵子 田中洋一 内田雄	22
第 4 章 教育実習の現状と課題について —授業と実習の往還を捉えた実習振り返りシートの作成— 江端佳代	31
補章 実習日誌の様式について 江端佳代	38
第 5 章 保育者養成校として大切にしたい音楽教育 木下由香	45

第 2 部 キャリア・ルーブリック試案と養成校の今後 —ステークホルダーとの関係性—

第 2 部 解説	52
第 6 章 キャリア・ルーブリック試案の作成過程について 増田翼	56
第 7 章 人として、保育者として：養成校から保育現場への接続 —キャリア・ルーブリック試案を保育現場はどのようにとらえるか— 賞雅さや子	68
第 8 章 保育者養成校と協働した現職者研修の可能性 中尾繁史	78

第9章	初年次カリキュラムの検討 —高校の授業科目との関連について— 香月拓 松川恵子 田中洋一	83
第10章	保育職に対するイメージ:看護職との対比による検討 乙部貴幸	90

第3部 コロナ禍における保育者養成校の現状と課題

第3部	解説	98
第11章	リアルタイム配信(同期型)オンライン授業の設計と実践 田中洋一	104
第12章	「子どもの食と栄養」における遠隔授業 —授業アンケートによる振り返り— 木内貴子	108
第13章	「わかったこと」を書く力の連続性と対面・遠隔ハイブリット構想 前田敬子	116
第14章	遠隔ピアノ授業について(遠隔授業対応) —「歌う・弾く・書く」を組み合わせた〈うたと伴奏Ⅰ〉の実践— 木下由香	124
第15章	コロナ禍における実技・演習系の面接授業について 重村幹夫	129
第16章	新型コロナウイルス感染症流行下における2020年度実習について 賞雅さや子	132
第17章	コロナ禍における保育者養成校の入学前ピアノ教育 河野久寿	137
第18章	コロナ禍での「教員免許状更新講習」オンライン化の試み 木下由香 増田翼 内田雄 小角佳子	140
第19章	YouTube 動画を用いた新たな広報活動ツールの開発 後久真嗣 上屋敷仁美 増田翼	149

2020年度研究業績一覧	154
--------------	-----

第Ⅰ部

保育者養成校としての現状および課題

第Ⅰ部 解説

ここでは、キャリア・ループリック開発の前提として整備・充実を図るべき短期大学としての3つのポリシーに関する論稿を配置した。そもそも本事業は、「まえがき」で述べた通り、2018年3月発行の『福井県内保育者対象アンケート 調査研究報告書』¹⁾（以下、『2018 報告書』と表記）を発展させるかたちで計画されたものであるが、この2018年の段階からすでに3年の月日が経過し、本学幼児教育学科における3つのポリシーもさらに改編したものへと変化を遂げている。これらの経緯も含め、ディプロマ・ポリシー（DP）、カリキュラム・ポリシー（CP）、アドミッション・ポリシー（AP）それぞれの変遷や改革の方向性などについて、まずは確認しておきたい。加えて、これら3つのポリシーを具現化する各授業科目のなかでも、とりわけ保育者養成教育を考える際に話題が尽きない「実習」および「音楽教育（ピアノ）」に関する論稿も、合わせてここに含めることにした。もちろん、「実習」「音楽教育（ピアノ）」に限った話ではないが、とはいえこの2種の授業科目については、内容・方法・評価等が〈高等学校等からの入学者の実態〉および〈保育現場の実態〉にかなり依存するとともに直接的な影響を受けやすいこともあり、高校―養成校―保育現場という3者の関係性を常に意識せざるを得ないという点が特徴といえよう。こうした点に対して、授業担当者がどのような理念を掲げ、3つのポリシーとの関係性を意識しながら教育内容・方法等を設定しているのか、さらにどのような学びの姿を評価しようとしているのか、といった視点で精読していただければ幸いである。なお余裕のある方は、先に触れた『2018 報告書』の第1章「保育者養成校を取り巻く現状と本学における課題」（増田執筆）も併せてお読みいただくと、ここ数年の大学・短期大学を取り巻く改革の現状と、保育者養成校の対応等についても理解が深まることだろう。

それでは、ここから各章の内容を概観しておきたい。まずは松川ら「2年制保育者養成校のディプロマ・ポリシー（学習成果）についての検討」（第1章）である。論稿前半では、2012年度から検討がはじまった本学のDP策定およびその変遷がまとめられており、当初のDPが次第に様々な要素に基づき組み替えられていく流れが理解できる（特に「学力の3要素」を明示したことは大きかった）。論稿後半では、現在の本学幼児教育学科DPの妥当性（社会的通用性）についての調査結果がまとめられている。そもそもこうしたDPの妥当性調査については、『2018 報告書』（3頁）に「現行の幼児教育学科DPの文言は、定量的・定性的なデータなどを根拠に導き出したものではないため、……保育現場からの意見を踏まえたうえで見直しに取りかかることが重要」とあるように、我々が絶えず意識してきたことである。この『2018 報告書』の段階では、現場保育者へのアンケート調査によりDPの妥当性を検証するためのデータを得たわけだが、それから3年を経るなかで、異なる研究手法にも挑戦しながら、こうした調査を発展させた結果がここに記されている。

第1章で示されているのは、以下3つの手法による結果である。（1）全国189校の保育者養成校におけるDPを独自に調査しテキストマイニングによる分析を行った結果、①保育・教育の知識、方法、技術などの習得、②子どもの理解、③地域や社会貢献、④コミュニケーション能力、⑤幅広い教養と豊かな人間性、⑥自ら課題を解決する力、⑦保育者としての倫理観や使命感、責任感、という7カテゴリーが見出された（さらにこの7カテゴリーと本学幼児教育学科の現行DPとを比較している）。（2）もとより「養成カリキュラムに関わる非常勤教員含め、全教員が、DPに照らし合わせながら、担当する授業科目の運営を行っていくという、組織的な『カリキュラム・マネジメント』が求められる」（『2018 報告書』：4頁）はずであるが、改めて各授業科目で想定されている到達目標とDPとの関係性について調べてみると、本学幼児教育学科DP8（地域社会に貢献）を意識している授業担当者が少ないことが明らかになった。（3）キャリア支援課が実施している「事業所アンケート」によれば、本学幼児教育学科DP7（他者への思いやりの心、社会人としてのマナー、コミュニケーション能力）への期待度が非常に高く、保育現場としてはこれらが身についた卒業生を求めていることが分かった。

なおここで、DPの妥当性（社会的通用性）という観点から上記（1）～（3）を再解釈しておきたい。（1）は本学以外の保育者養成校では一般的にどのようなDPが設定される傾向にあるのか、という横のつながりのな

かで妥当性を検証した試みといえる。さらにここで見出された本学独自の DP については、今後の情報発信等においても重視すべき事項となるだろう。(2)は養成校の内部事情問題といえるが、養成校教育に携わる個々の教員の理念や想いを集めたところ、本学では〈保育〉を〈地域社会〉とのつながりで捉える視点が弱かった、と理解すべきなのだろう。その意味するところについてはさらに検証が必要かと思われるが、地域社会と切り離して教育プログラムを設計するのは現実的ではないので、早急な改善が求められる点だといえよう。(3)については、増田が別稿においてまとめているので詳しくはそちらを参照いただきたいが²⁾、おおよそ全国的に、卒業生の就職先アンケート調査の結果は、「社会人としてのマナー」「コミュニケーション能力」などを求める、というものになっている。こうした諸結果は、言葉通りに、全国の養成校において「社会人としてのマナー」「コミュニケーション能力」獲得に至らない〈未熟な教育〉をしているということを意味しているのだろうか。それとも何か別の要因によってこうした指摘が盛んにされてしまっているのだろうか。これについては即断せずに、注意深く検討すべきだと思われる。ただしいずれにせよ、新任保育者は「知識・技能などの専門的資質能力」よりも「社会人としての人間性」が重視される傾向にある³⁾、という点を養成校教員としてどう受け止め教育に反映させていくかについては議論を続けていくしかない(本書第7章：賞雅の論稿においても同様の指摘がされているので参照のこと)。

次に、松川ら「2年制保育者養成校のカリキュラム・ポリシーについての検討」(第2章)である。この章では、2012年度から策定が始まった CP が現在に至るまでどのような変遷を辿ったのかについてまとめられている。その変遷のなかでも、特に、新教職課程・新保育士養成課程に対応する2019年度入学生のカリキュラム編成が、どのような方向性のもとにまとまっていったのかについて詳述されている。今回の改編においては、それまで設定されていた教職課程ならびに保育士養成課程の授業科目の一部が国のガイドラインから外された(廃止された)こともあり、本学幼児教育学科として、何を育成してきたのか(育成しようとしているのか)について熟議を重ねる事態となった。さらに、他の養成校では設定されていない本学独自の専門科目(選択授業)を設けたり、保育者としての資質・能力をさらに高めることを目的に既存の習得可能資格以外に「保育心理士(2種)資格」「認定絵本士称号」を取得可能にしたりするなど、独自のカリキュラム編成を考案し今日に至っている。こうした経緯についてまとめられているのが第2章となる。

続いて香月ら「2年制保育者養成校のアドミッション・ポリシーについての検討」(第3章)である。論稿前半では、第1章、第2章と同様に2012年度からの本学の AP 策定およびその変遷を辿っている。論稿後半においては、現在の本学幼児教育学科 AP の妥当性を検証した調査結果がまとめられている。特に後半の調査は大きく2種類に分かれており、1つ目は、DP 検証と同じ手法で全国養成校の AP をテキストマイニングするものである。その結果としては、01. 専門的な知識・技能を身につける、02. 子どもへの関心を持ち、保育・幼児教育を学ぶ意欲を持つ、03. コミュニケーション能力を身につけている、04. 自分の考え(を表現する)、05. 地域社会に貢献する、06. 高等学校(卒業程度の)基礎学力を有している、という6カテゴリーが見出せたという(さらにこの6カテゴリーと本学幼児教育学科の現行 AP とを比較している)。

2つ目は、本学幼児教育学科の学生に対して高校―短大の学びの接続に関する意識調査を行うもので、上の6つのカテゴリーも踏まえながら独自に設定した①～⑥の項目(詳細は27頁)について、習得水準(どの程度身についたか)を高校卒業時および現在(1・2回生混在)という2地点間で比較した結果を明らかにしている。これによると、①～⑥のうち、唯一「③子どもに関心を持ち、その成長を支援したいという意欲」という項目のみ、高校卒業時よりも現在の方が習得水準が有意に高かったという。さらに、①～⑥の習得水準と調査対象学生の学力水準(GPA)との関係を検討した結果、「①他者の話を聴く力」のみ、習得水準と学力水準との間に有意な関係が認められたと記されている。ただし本文にもあるように、調査対象となった学生が少数で習得水準がそもそも高い集団であったこと、あるいは、ここで独自に設定した①～⑥は(そもそも全国的な AP 文言の傾向それ自体も)「学力の3要素」という観点で見れば表現力や態度(人間性)に該当するものが多く、学力水準(GPA)との関係を問う、という手法自体に幾分改善点が求められるなど、今後の再検討が重要となってくることは敢えて付言しておきたい。

さて、このように3つのポリシーに関する論稿を押さえたところで、この先は具体的な授業科目として「実習」と「音楽教育（ピアノ）」について見ておこう。第4章「教育実習の現状と課題について」は、幼稚園教諭として現場での職歴を有する江端が、〈実習を受け入れる立場〉と〈養成校の実習担当者として学生を実習に送り出す立場〉の両方を経験してきたからこそ導き出される「実習における課題」について考察するものである。特に第4章においては、「授業と実習の往還を捉えた実習振り返りシート」（32-34 頁参照）の作成事例が紹介されているが、この試みはなかなか画期的なものであり、福井県内の保育現場からもこの振り返りシートは好意的に受け止められている。

江端はいう。学生は「子ども主体の保育や子どもの興味・関心に基づいた保育」について短大における各授業科目で学んでいる。しかし、「実際の指導実習の場面になると、学生が準備してきた『一斉』で行う保育が主流」となってしまう、と。そうになってしまうのは、おそらく、何を目指して学生を育成しているのか、あるいはどのような保育を理想としているのか、という点について養成校と保育現場とが互いに情報交換できていない実態があるからなのであろう。先にも述べたように、養成校と現場の両面が抱える課題を理解している江端は、「何に興味・関心をもっているのか、子どもの姿を捉えて、保育を構想する」という、保育の基本を学べる実習にしたい、という想いのもとに、この「授業と実習の往還を捉えた実習振り返りシート」作成に着手し、実際に運用を重ねている。さらにこのシートには、もう一つ想いが込められている。それは「実習で何を学ぶのか」、「授業で学んできたことが、実習で実感できる」ことを大切にしたい、というものである。そもそも実習期間における学びの成果は養成校のなかではなく、実習園のなかで蓄積されていくため、実習における学びの可視化をどのように実現するか、という点は各養成校においても大きな課題となっている。こうした背景のもと、江端が作成を牽引した「授業と実習の往還を捉えた実習振り返りシート」は、まさに短大での授業と実習との「往還」を可視化するツールとして、非常に重要な役割を果たしているのである。

ところで、第4章に続く補章「実習日誌の様式について」（江端執筆）は、昨今の保育現場において子ども理解の方法が多様化している（ドキュメンテーションやエピソード記録など）ことにも対応しようという意図から、「実習日誌」の様式を一部見直したという実践報告である。従来は「時系列での記録が幼児教育の基本として押さえられてきた」が、これでは「子どもとの関わりや理解の観点から考える」と書きづらく、また本文のなかで紹介されているように、多くの研究者たちが実習段階に適した様式として「エピソード記録型」を挙げはじめていたという背景などにも鑑み、今回の変更へと至ったという。もちろん、突然の全面変更は影響が大きいので、「時系列での記録」にこだわる必要はない、「実習の日数に応じて様式を変えていくことを提案した」という程度に留めての開始だったようだが、結果としては51.6%の学生が「エピソードでの記録」に挑戦したという。また、なかには「子どもの姿を丁寧に観察し、保育者の子どもへの関わりや環境の構成など、保育者が意図していることを捉え、保育を見る視点が深まった記録」も見られたという。以上、第4章および補章を通じて江端は、「実習日誌や『振り返りシート』から自分の成長を感じ、自信をもって保育の現場で勤務できるように、学生を中心に考えた実習の在り方を、養成校と実習園が『対話』しながら、考えていきたい」と結んでいる。「実習」は、〈入学者の実態〉および〈保育現場の実態〉を把握しながら、その間の〈保育者への成長〉を支援するという困難な課題を中心となって引き受けている授業科目であるが、江端のこうした理念と試みがあってこそ、学生のよりよい学びが実現しているのだといえよう。

最後に木下による「保育者養成校として大切にしたい音楽教育」（第5章）である。『2018 報告書』（75-76 頁）でも触れたように、音楽教育とりわけピアノ技術の習得については、全国の養成校において難しい対応に迫られている。なぜなら、①そもそも入学者全体のなかで初心者占める割合が増加している、②木下も述べるように「音楽が好きな学生、そうでない学生が混在する」、③さらに第5章で木下が紹介しているように現場において「毎日何回も」ピアノを弾く保育者がいる（50%）一方で、ほとんど弾かない保育者もいる（35%）、というように音楽教育を展開していくための地盤が非常に不安定だからである。こうした点を踏まえつつ、木下は「保育者養成校として大切にしたい音楽教育とは何か、他校の授業状況や保育現場の声から改めて考えてみる」として、2年制養成校の音楽系授業シラバスを調べたうえで論稿を書き進めている。その結果として、「ピアノの指導は殆ど

全ての養成校で行われている」、「多くの養成校が『ピアノ』を強調するのではなく、音楽教育全体として、また保育者としての音楽の基礎的な表現技術を身につける」ことを重視している、「半数以上の養成校は、幼児の歌の伴奏、弾き歌いを取り上げている」、採用する教則本や楽譜については「担当教員の裁量によって選定され、自由に用いられている」ことなどを明らかにしている。またそのうえで、調査対象校の全体の雰囲気としては、「音楽教育の理論と実践を組み合わせた総合的かつ継続的な学習形態が望ましいと考えられていることが分かった」としている。上でも触れたように、「ピアノ初心者学生が多く入学してくる現状を考えると、2年制養成校在籍期間に高いピアノ技術の獲得を求めることは難しい」のが現状である。とはいえ、「音楽を学ぶ上で最も有効なツールであるピアノを用い、保育現場で歌われる幼児の曲を多く取り上げながら、音楽的知識の獲得とそれに基づく表現力の獲得の両方を目指す音楽教育が望ましい」のはたしかであり、そのための「新しい学習スタイル」や「評価方法」を「模索」していくことが重要なように思われる。

【註】

- 1) 仁愛女子短期大学幼児教育学科『福井県内保育者対象アンケート 調査研究報告書』2018年3月。
- 2) 増田翼「保育職への接続・適応に関する先行研究の系譜と課題(2)」『仁愛女子短期大学研究紀要』53、2021年刊行予定。
- 3) 石河信雅「新卒後5年目まで及び初任者の幼稚園教諭に求められる資質能力に関する調査研究」『育英短期大学研究紀要』36、2019年。

(文責：増田)

第1章 2年制保育者養成校のディプロマ・ポリシー（学習成果）についての検討

— 本学幼児教育学科のディプロマ・ポリシー（学習成果）を中心に —

松川恵子 香月拓 田中洋一 内田雄

1. はじめに

(1) 研究の背景

ディプロマ・ポリシー（以下「DP」という。）については、2005年1月28日「我が国の高等教育の将来像（答申）」（中央教育審議会）において、「各機関は、入学者受入方針（アドミッション・ポリシー）を明確にし、入学志願者や社会に対して明示するとともに、選抜方法の多様化や評価尺度の多元化の観点を踏まえ、実際の選抜方法や出題内容等に適切に反映していく必要がある。・・・入学者受入方針に加えて、教育の実施や卒業認定・学位授与に関する基本的な方針（カリキュラム・ポリシーやディプロマ・ポリシー）についても、各高等教育機関が（必要に応じて分野ごとに）明確にすることで、教育課程の改善やいわゆる「出口管理」の強化を図っていくことが求められる。」¹⁾と提言され、2008年12月24日「学士課程教育の構築に向けて（答申）」（中央教育審議会、以下「学士課程答申」という。）において、「大学に期待される取組」として以下の5点が挙げられた²⁾。

- ◆ 大学全体や学部・学科等の教育研究上の目的、学位授与の方針を定め、それを学内外に対して積極的に公開する。
- ◆ 学位授与の方針の策定に当たって、PDCAサイクルが稼働するようにする。
- ◆ 学位授与の方針等に即して、学生の学習到達度を的確に把握・測定し、卒業認定を行う組織的な体制を整える。
- ◆ 大学の実情に応じ、学位の水準を確保する観点から、学位授与の方針の策定、学位審査体制の確立に当たって、それらの客観性を高める仕組みについて検討する。
- ◆ 学位に付記する専攻分野の名称については、学問の動向や国際的通用性に配慮して適切に定める。

また、「学士課程答申」では、「国によって行われるべき支援・取組」として「学士課程共通の学習成果に関する参考指針」が示され、1. 知識・理解 2. 汎用的技能 3. 態度・志向性 4. 統合的な学習経験と創造的思考力 の視点が提示された³⁾。

さらに、2014年12月22日「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、大学入学者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）」

（中央教育審議会）において、「アドミッション・ポリシーと併せて、学位授与の方針、教育課程編成・実施の方針の一体的な策定を法令上位置付けることが必要である」⁴⁾と提言され、2017年4月1日施行の改正「学校教育法施行規則」により、大学等に3つのポリシーの策定・公表が義務化された。

このような国の大学教育、高大接続改革のなかで、本学も3つのポリシーの策定・公表に向けて全学的に取り組んできた。

(2) 本学の DP (学習成果) 策定の経過

① DP の策定

本学の DP については、2012 年度に全学的に検討・作成し、ホームページ等で公表した⁵⁾。また、2013 年度からは『学生のしおり』に掲載し、学生等に周知している。2012 年度に策定された幼児教育学科の DP は以下の通りである⁶⁾。

ディプロマ・ポリシー

地域社会に貢献できる「社会人力」「保育実践力」を有している。

① 社会人力のある人材

- ・主体的に問題を解決する能力を有している
- ・社会人としてのマナーを身につけている
- ・保護者や地域社会とのコミュニケーションの能力を有している

② 専門性の高い保育実践力を持った人材

- ・保育内容に関する高い専門性と応用力を有している
- ・子どもの発達や環境を理解し、子どもの立場で生活援助を行う能力を有している
- ・保育の計画・実践・評価・改善の重要性を理解し、実践に向けた努力のできる人材

② DP の見直し

前述のように、2017 年 4 月 1 日施行の改正「学校教育法施行規則」により、大学等に 3 つのポリシーの策定・公表が義務化された。本学ではすでに 3 つのポリシーを策定・公表していたが、2015 年度から全学的に研修会等を実施し、3 つのポリシーについて理解を共有するとともに見直しを行った。特に、DP・CP・AP の関連、「学習成果」を「知識・理解」「技能」「思考・判断・表現」「関心・意欲・態度」の視点で考える、など新たな方針のもとに見直しを行い、2016 年度には以下のように改訂した⁷⁾。

■ディプロマ・ポリシー

幼児教育学科では、下記の能力（学習成果）を備えた学生に学位「短期大学士（幼児教育）」を授与します。

【知識・理解】

1. 保育・教育の本質や目的に関する知識を身につけている。
2. 子どもの発達及び発達支援に関する専門的知識を身につけている。
3. 保育現場の課題に主体的に応えるための幅広い知識を身につけている。

【技能】

4. 保育に関する表現技術と指導方法を身につけている。
5. 保育の計画・実施・評価・改善を実践していくための能力を有している。

【思考・判断・表現】

6. 保育者に求められる論理的思考力、主体的判断力、総合的表現力が備わっている。

【関心・意欲・態度】

7. 他者への思いやりの心と、社会人としてのマナーおよび、コミュニケーション能力を身につけている。
8. 自己の生き方を謙虚に振り返る誠実さを身につけている。
9. 地域社会に貢献したいという熱意を有している。

さらに、2017 年 4 月 1 日の 3 ポリシー策定・公表義務化に向けて、中央教育審議会「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、大学入学者選抜の一体的改革について（答申）」（2014 年 12 月）において示された「学力の三要素」（「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」「主体性・多様性・協働性」）の視点から学習成果の見直しを行い、2017 年度には、以下のように改訂された⁸⁾。

■幼児教育学科の「卒業認定・学位授与の方針」（ディプロマ・ポリシー）

本学科では、子どもとともに響き合い、いのちの大切さを自覚し感謝の心を持った学生を育てることをめざしています。本学の課程を修め、教養科目 10 単位以上、学科専門科目 54 単位以上、合計 64 単位以上の修得と必修等の条件を満たしたうえで、本学科で身に付けるべき能力（学習成果）を備えた学生に学位「短期大学士（幼児教育）」を授与します。

●幼児教育学科の学習成果

本学科で開講する教養科目及び専門科目を修得することにより、下記の能力（学習成果）を身につけます。

【知識・技能】

1. 保育・教育の本質や目的に関する知識を身につけている。
2. 子どもの発達及び発達支援に関する専門的知識を身につけている。
3. 保育現場の課題に主体的に応えるための幅広い知識を身につけている。
4. 保育に関する表現技術と指導方法を身につけている。

【思考力・判断力・表現力】

5. 保育の計画・実施・評価・改善を実践していくための能力を有している。
6. 保育者に求められる論理的思考力、主体的判断力、総合的表現力が備わっている。

【主体性・多様性・協働性】

7. 他者への思いやりの心と、社会人としてのマナー及びコミュニケーション能力を身につけている。
8. 自己の生き方を謙虚に振り返る誠実さを身につけている。
9. 地域社会に貢献したいという熱意を有している。

③ 教職課程及び保育士養成課程の変更による DP の見直し

本学科では、2017 年度に幼稚園教諭 2 種免許状を取得することができるよう教職課程再課程認定申請を、2018 年度に保育士資格を取得することができるよう保育士養成課程の申請を行った。教職課程および保育士養成課程の変更により、幼児教育学科カリキュラムを大きく見直さざるを得ない事態となった。新カリキュラムは 2019 年度入学生から施行されたため、2018 年度に DP をはじめとした 3 ポリシーの見直しを行い、2019 年度から以下の現 DP となった⁹⁾。

■幼児教育学科の「卒業認定・学位授与の方針」（ディプロマ・ポリシー）

本学科では、子どもとともに響き合い、いのちの大切さを自覚し感謝の心を持った学生を育てることをめざしています。本学の課程を修め、教養科目 10 単位以上、学科専門科目 54 単位以上、合計 64 単位以上の修得と必修等の条件を満たしたうえで、本学科で身に付けるべき能力（学習成果）を備えた学生に学位「短期大学士（幼児教育）」を授与します。

●幼児教育学科の学習成果

本学科で開講する教養科目及び専門科目を修得することにより、下記の能力（学習成果）を身につけます。

【知識・技能】

1. 保育・教育の本質や目的に関する知識を身につけている。
2. 子どもの発達支援及び子ども家庭支援に関する専門的知識を身につけている。
3. 保育現場の課題に主体的に応えるための幅広い知識を身につけている。
4. 保育に関する表現技術と指導方法を身につけている。

【思考力・判断力・表現力】

5. 保育の計画・実施・評価・改善を実践していくための能力を有している。
6. 保育者に求められる論理的思考力、主体的判断力、総合的表現力が備わっている。

【主体性・多様性・協働性】

7. 他者への思いやり、社会人としてのマナー及びコミュニケーションを通じて、他者と協働する態度を身につけている。
8. 地域社会に貢献したいという熱意を有している。
9. 自己の生き方を謙虚に振り返る誠実さを身につけている。

(3) 研究の目的

2020 年度は新カリキュラムの完成年度に当たるため、本研究において2年間で振り返り、2年間で身につける学習成果の現状を可視化し、本学科の DP を考察したい。さらに、保育現場で求められる資質から本学 DP (学習成果) を検討し、今後の本学科 DP (学習成果) 見直しへの礎となる成果をまとめることを目的とする。

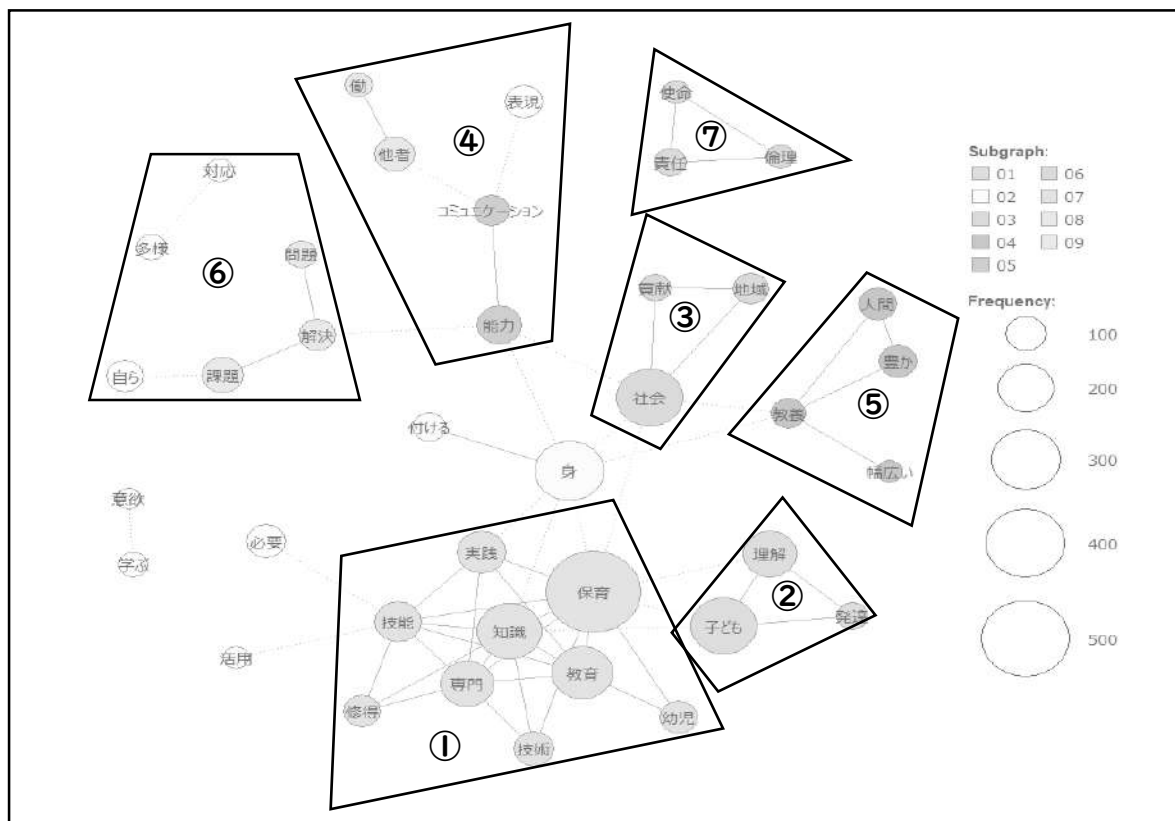
2. 研究の方法・内容

(1) テキストマイニングを用いた 2 年制保育者養成校 DP の分析¹⁰⁾

2019 年 6 月 22 日時点で全国保育士養成協議会会員校であり、かつ幼稚園教諭免許状を取得できる 2 年制短期大学 (2019 年以降、学生募集を停止している 4 校を除く) 203 校のうち、DP が卒業要件のみで構成されている 14 校を除いた 189 校の DP を調査・分析対象として、テキストマイニングによる分析を行った。分析に用いたソフトウェアは KH Coder 3 である。

テキストマイニングにより出現数 40 以上の抽出語同士の共起関係を分析すると〔図 1-1〕のようになる。出現数の多いグループから順に番号をつけると、①は保育・教育の知識、方法、技術などの習得、②は子どもの理解、③は地域や社会貢献、④はコミュニケーション能力、⑤は幅広い教養と豊かな人間性、⑥は自ら課題を解決する力、⑦は保育者としての倫理観や使命感、責任感 というカテゴリーに分類することができる。

本学の DP (学習成果) もほぼ上記 7 カテゴリーに含まれるが、「DP 7 : 社会人としてのマナー」や「DP 9 : 自己の生き方を謙虚に振り返る誠実さ」については、〔図 1-1〕では現れていない。これらは、本学の建学の精神に基づいて育みたい資質・能力であり、本学の特徴と言えるかもしれない。



〔図 1-1〕 DP における出現数 40 以上の抽出語による共起ネットワーク

(2) 本学幼児教育学科の DP (学習成果) と各授業の目標との関連について¹¹⁾

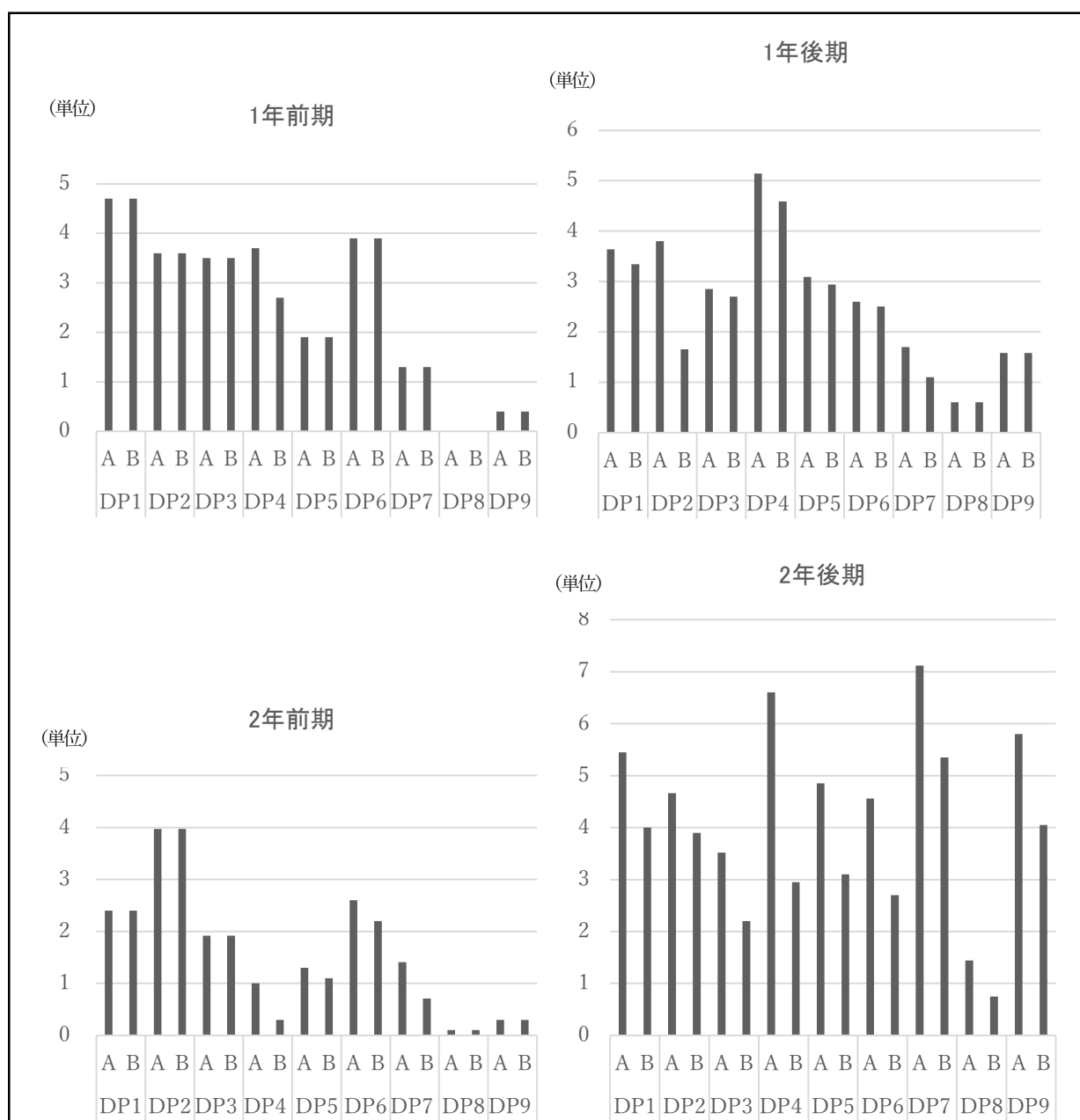
本学では、「講義概要」(シラバス)において、それぞれの科目の「授業の到達目標」を DP (学習成果) と関連付け、「重みづけ」(%)で示している¹²⁾。本研究では、新カリキュラムが施行された 2019 年度入学生の各科目の「授業の到達目標」の「重みづけ」(%)に単位数を乗じ、それらを加算して各 DP (学習成果) の

修得状況をセメスター毎に算出し比較した¹³⁾。その際、本学幼児教育学科で開講する全科目を対象とする場合を「A」（72 科目、107 単位）、幼稚園教諭2種免許状及び保育士資格を取得して卒業するために最低限履修しなければならない科目を対象とする場合を「B」（55 科目、85 単位）とした。

① セメスター毎の DP (学習成果) 修得状況

セメスター毎の DP (学習成果) 修得状況は〔図1-2〕のようになる。セメスター毎の科目については、評価が出る時期の科目とする。また、全開講科目（72 科目 107 単位）を分析の対象とする場合を「A」、幼稚園教諭2種免許状、保育士資格を取得して卒業するための最低履修科目（55 科目 85 単位）を分析対象とする場合を「B」とした。「A」「B」それぞれのセメスター毎の単位数は、以下のとおりである。

「A」	1 年前期：16 科目（23 単位）		1 年後期：18 科目（25 単位）	
	2 年前期：11 科目（15 単位）		2 年後期：27 科目（44 単位）	
「B」	1 年前期：15 科目（22 単位）		1 年後期：15 科目（21 単位）	
	2 年前期：9 科目（13 単位）		2 年後期：16 科目（29 単位）	



〔図1-2〕 各セメスターの DP (学習成果) 修得状況

(※ A、B対象全科目を履修した場合、セメスター毎に身につく各学習成果の単位数を縦軸に示す。)

1年前期は、AとBの差はほとんどなく、「DP1」の修得が最も高い。これは、1年前期には保育の基本を学ぶ免許・資格取得の必修科目が多いためと考えられる。

1年後期は、選択科目が3科目あり、AとBに差が見られる。特に「DP2」で大きな違いが見られるが、これは「発達心理学」（保育士資格選択科目 2単位）を履修するか否かの違いであると考えられる。

2年前期は、6月に3週間の幼稚園教育実習（指導実習）が計画されており、3週間分の補講が必要なため、開講科目数自体が少なくなっているため、他のセメスターに比して学習成果の修得が少なくなっている。2年前期の特徴としては、「DP2」が高く、「DP4」が低いという点がある。「対象の理解に関する科目」（8科目）のうち4科目が2年前期に開講されているということが「DP2」が高い要因と考えられる。他のセメスターに比して「DP4」が低いのは、「保育の内容や方法について学ぶ科目」が2年間で26科目あるが、2年前期の開講科目が4科目しかないことが要因と考えられる。

2年後期は、実習や実習指導などの2年間通年科目が2年後期での評価となるため、科目数自体が多い。実習科目では、「社会人としてのマナー」やコミュニケーション力、1日を振り返り反省する姿勢などを重視しているため、「DP7」および「DP9」が他のセメスターよりかなり高くなっていると考えられる。

さらに、2年後期には、一人一人の学生の課題やニーズに応じることができるよう選択科目を多く開講しているため、AとBの差が大きくなっている。

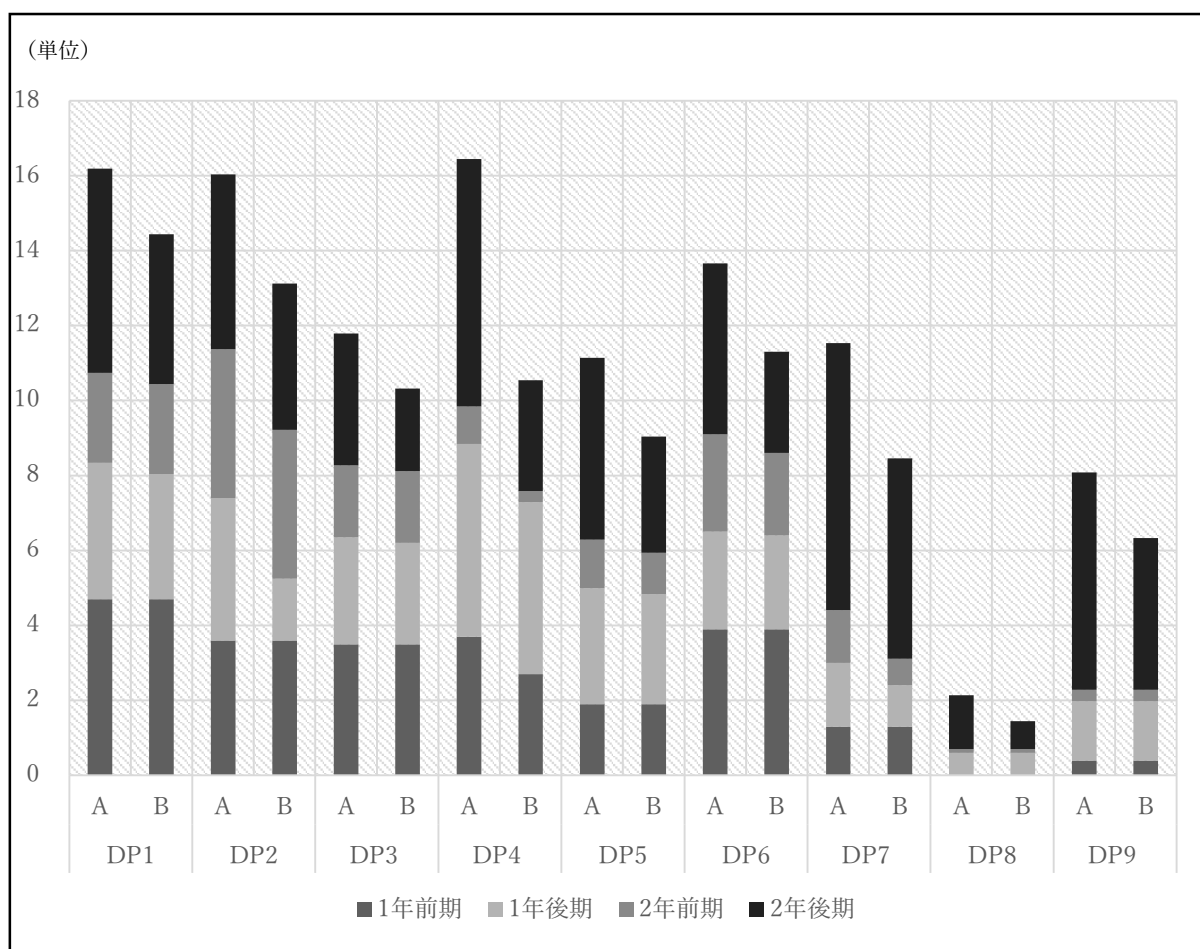
② 本学幼児教育学科 2年間の DP（学習成果）修得状況

〔図1-3〕は、本学幼児教育学科の2年間のDP（学習成果）の修得状況を、それぞれのDP（学習成果）毎にどのセメスターでどの程度修得されるのかを可視化したグラフである。全開講科目（A）の「DP4」が最も修得単位が高くなっている。しかし、「DP4」は、幼稚園教諭2種免許状及び保育士資格を取得して卒業するための最低履修科目（B）ではそれほど高い訳ではない。AとBの差が一番大きいDP（学習成果）が「DP4」である。つまり、本学科カリキュラムでは、最低限の保育者としての学習成果に加えて、より保育者として身につけてほしい資質・能力として「保育に関する表現技術と指導方法」（DP4）を考えていることになる。

また、〔図1-2〕からも読み取ることができるが、〔図1-3〕から「DP8」の修得単位が極端に低くなっていることがわかる。「地域や社会に貢献する」というDPは、本学科のDP策定当初から「育みたい資質・能力」として挙げられており、他2年制養成校のDPの分析でも3番目に多くなっているが、全授業科目を通しての学習成果の修得単位が極端に低くなっている現状が明らかになった。保育者養成校のカリキュラムは教育職員免許法施行規則および児童福祉法施行規則等で定められている教科目を中心となり、2年間の養成の場合、ほぼ定められた教科目でカリキュラムが占められることになる。本学科の「DP7」～「DP9」は【主体性・多様性・協働性】（人間性）に属する学習成果であり、本学の建学の精神に基づいた特徴的なDPである。法令で規定された教科目中心のカリキュラムでは、「DP7」～「DP9」のような養成校独自の学習成果の修得が難しくなり、本学科では特に「DP8」の修得が困難になるのではないかと考えられる。

しかし、一方では、各授業科目の到達目標に「DP7」～「DP9」の修得を考慮する必要があるのかもしれない。シラバス作成の際に、「授業の到達目標」とDP（学習成果）との関係を検討することも必要であろう。

今後、カリキュラムも含めて「DP7」～「DP9」を見直す必要があると考える。

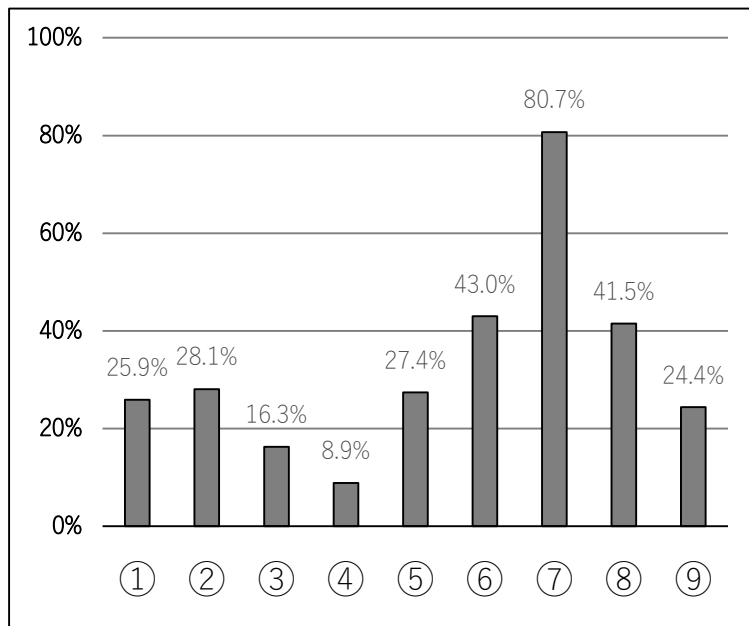


〔図1-3〕 本学幼児教育学科2年間のDP（学習成果）修得状況

(3) 保育現場からの声を反映したDP（学習成果）の検討

① 仁愛女子短期大学キャリア支援課が実施している「事業所アンケート」から

本学では、キャリア支援課が毎年「事業所アンケート」を実施し、各学科・専攻のDP（学習成果）についての意見を聴取し、「事業所アンケート」の結果をキャリア支援課と各学科・専攻が共有して、学習成果の点検を行っている。〔図1-4〕は、本学キャリア支援課が実施した「事業所アンケート」（幼児教育学科）の結果である。本学科の卒業1～3年目の保育者が勤務している園を対象に、本学科のDP（学習成果）のうち、卒業時に身につけていることが期待される項目を3つ選択してもらった。この場合のDP（学習成果）は、卒業1年目の学生が修学していた時のものである。〔図1-4〕から明らかなように、保育現場からは「DP6」～「DP8」の期待度が高いことが把握されている。特に、「DP7」の期待度が非常に高く、保育現場では、「他者への思いやりの心」「社会人としてのマナー」「コミュニケーション能力」が身についた卒業生を期待していることが分かる。しかし、このような「人間性」「社会性」のような資質・能力は、養成校だけで育むことは困難であり、学生自身のこれまでの生き方にも左右されるようなものである。今後、高校、中学校、さらには家庭等と連携していくことも必要であろう。



〔図1-4〕 事業所（園）が卒業時に期待する能力

※各項目の選択率：全項目から3つを選択 【事業所：135】

（DP（学習成果）は、2018年度入学生のもの）

- ①保育・教育の本質や目的に関する知識を身につけている。
- ②子どもの発達及び発達支援に関する専門的知識を身につけている。
- ③保育現場の課題に主体的に応えるための幅広い知識を身につけている。
- ④保育に関する表現技術と指導方法を身につけている。
- ⑤保育の計画・実施・評価・改善を実践していくための能力を有している。
- ⑥保育者に求められる論理的思考力、主体的判断力、総合的表現力が備わっている。
- ⑦他者への思いやりの心と、社会人としてのマナー及びコミュニケーション能力を身につけている。
- ⑧自己の生き方を謙虚に振り返る誠実さを身につけている。
- ⑨地域社会に貢献したいという熱意を有している。

② キャリア支援課主催「事業所との意見交換会」から DP（学習成果）を検討する

2020年度は新型コロナウイルス感染症の拡大で卒業生の就職園との懇談の機会を持つことが難しく、Zoomで卒業生が就職している園（2園）、児童養護施設（1施設）を結んで、キャリア支援課主催の「事業所との意見交換会」を実施した。本学からはキャリア支援課次長、幼児教育学科長（筆者）、学科次長1名が参加した。本学科からDP（学習成果）についての説明をし、意見交換を行ったが、意見交換の中で、A園の園長から「いろいろな園の保育士が子どもと関わる様子を見ていて、関わり方に疑問を感じることもある。『子どもの権利』について、どのような授業で触れているのか。」という質問があった。「子ども家庭福祉」「社会的養護Ⅰ・Ⅱ」などの福祉系の授業で触れているということを伝えたが、参加していた本学科教員は、共通に、DP（学習成果）に「子どもの権利」という言葉を入れなければならないという思いを強くした。

そこで、本学科カリキュラムワーキンググループにDPの変更案を提案し¹⁴⁾、幼児教育学科会議でDP（学習成果）案を提出した。学科会議では様々な視点から意見が出され、現DP（学習成果）のどの範疇に「子どもの権利」を入れるべきかなどの活発な議論が展開された。かなりの時間を議論に費やしたが、結論は得られず、来年度の改訂をめざして議論を熟成させていくことで収束した。筆者は、【知識・技能】または【思考力・判断力・表現力】の観点でのDP（学習成果）に「子どもの権利」を含めることはできると思うが、知識レベル・思考レベルで「子どもの権利」を理解することを目指すのでは不十分であり、【主体性・多様性・協働性】（人間性）レベルで学生たちに身につけてほしいと考えている。今後、来年度の改訂を目指して議論を深めていくことが課題となった。

3. 終わりに（まとめ、今後の課題）

本研究を通して、保育者養成校では教育職員免許法施行規則および児童福祉法施行規則等の法令に則ったカリキュラムを作成して養成を行っているため、各養成校のDP（学習成果）はほぼ共通になることが把握できた。その中でも、【主体性・多様性・協働性】（人間性）の観点からのDP（学習成果）には、各養成校の独自性を

比較的出し易いのではないかと考える。本学科でも、「DP7」～「DP9」では「人とつながる力」や「思いやり」「誠実さ」といった「建学の精神」に基づいた人間性を育む学習成果を掲げている。したがって、「DP8：地域・社会貢献」の修得が困難である問題も、「子どもの権利」に関する問題も、「DP7」～「DP9」を検討し直すことで解決できるのではないかと考える。

また、研究の過程で、講義概要の「授業の到達目標」と修得する DP（学習成果）との関連に疑問を感じた科目も見られたため、各授業科目の到達目標と DP（学習成果）の関係を見直すことも必要である。

今後、本研究等を礎に、2018 年度に見直した現 DP（学習成果）を再検討することが課題となるが、その際、各 DP（学習成果）の意味や意図について、非常勤教員を含めた全科目担当教員で共有することも必要である。

【註】

- 1) 文部科学省中央教育審議会「我が国の高等教育の将来像（答申）」p.17（2005 年 1 月 28 日）
- 2) 文部科学省中央教育審議会「学士課程教育の構築に向けて（答申）」pp.11～12（2008 年 12 月 24 日）
- 3) 同上 pp.12～13
- 4) 文部科学省中央教育審議会「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、大学入学
者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）」p.20（2014
年 12 月）
- 5) 仁愛女子短期大学 50 年史編纂委員会 編『和 仁愛女子短期大学 50 年史』p.125（2015 年 10 月）
- 6) 仁愛女子短期大学『2013 Campus Life 学生のしおり』p.28（2013 年度）
- 7) 仁愛女子短期大学『2016 Campus Life 学生のしおり』p.29（2016 年度）
- 8) 仁愛女子短期大学『2017 Campus Guide 学生のしおり』p.20（2017 年度）
- 9) 仁愛女子短期大学『2019 Campus Guide 学生のしおり』p.22（2019 年度）
- 10) 松川恵子・田中洋一・香月拓「2 年制保育者養成校における 3 ポリシーの検討—テキストマイニングを用いたディプロ
マ・ポリシーの分析—」日本保育者養成教育学会 第 4 回研究大会 ポスター発表（2020 年 3 月）を基に、加筆した。
- 11) 松川恵子・田中洋一・香月拓「2 年制保育者養成校における 3 ポリシーの検討—本学における各授業の目標とディ
プロマポリシー（学習成果）との関連について—」日本保育者養成教育学会 第 5 回研究大会 ポスター発表（2021 年
3 月）を基に、加筆した。
- 12) 本学では、各授業科目において達成する目標が DP（学習成果）のどの項目にあたるのかをそれぞれの到達目標毎
に％で示しており、各科目の到達目標がどの学習成果の達成につながるのか可視化できるようにしている。これを「重
みづけ」と呼んでおり、全ての科目の DP の「重みづけ」を表にまとめ、「カリキュラムマップ」を作成している。
- 13) 2020 年度は、新型コロナウイルス感染症対策のため前期は遠隔授業、後期は遠隔授業と面接授業の混合だったた
め、本研究では、実情とは異なるがカリキュラムマップ通りの開講時期として比較検討した。
- 14) 本学科では、3 つのポリシーをはじめとするカリキュラム関連の課題を検討する「幼児教育学科カリキュラム WG」
を学科内に組織している。「カリキュラム WG」で原案を検討し、学科会議の審議を経て、教育課程委員会や代表教授
会などの全学的な会議に提案するという手順で運営している。

第2章 2年制保育者養成のカリキュラム・ポリシーについての検討

— 本学幼児教育学科カリキュラムを中心に —

松川恵子 香月拓

1. はじめに

仁愛女子短期大学幼児教育学科は、1966年保育科開設以来、保育者養成を使命としている。時代とともに専攻・コースの改編などを経て、現在では単一の学科として幼稚園教諭2種免許状および保育士資格を併有することが可能なカリキュラムを編成している。

本学では2012年度に全学的に「卒業認定・学位授与の方針」（ディプロマ・ポリシー、以下「DP」という。）、「教育課程編成・実施の方針」（カリキュラム・ポリシー、以下「CP」という。）、「入学者受け入れの方針」（アドミッション・ポリシー、以下「AP」という。）が策定され、本学科CPについても2012年度に策定された。

本章では、2012年度に策定された本学科CPから現在に至るまでのカリキュラム編成の変遷を追う。特に新教職課程・保育士養成課程が施行された2019年度入学生のカリキュラム編成について、具体的にどのような方針で現在のカリキュラム編成に至ったのかをまとめ、報告する。

2. 本学科のCP策定の経過

(1) CPの策定

本学では、2012年度に全学的に3つの方針を検討・作成し、ホームページ等で公表した¹⁾（「第1章」参照）。また、2013年度からは『学生のしおり』に記載し、学生等に周知している。2012年度に策定された本学科のCPは、以下の通りである²⁾。

カリキュラム・ポリシー

建学の精神である「仁愛兼済」の理念のもとに、豊かな人間性と幅広い教養を持ち、保育専門分野の学びによる確かな知識と技術を身に付け、地域社会に貢献できる保育者を養成する。この二つの観点を基にして、以下のような分野別のカリキュラムを編成する。

- ① 豊かな心と幅広い教養を学ぶ一般教養科目群
- ② 保育・教育の本質や目的の理解に関する科目群
- ③ 保育の対象となる「子ども」の理解に関する科目群
- ④ 保育の内容や方法について学ぶ科目群
- ⑤ 保育の表現技術について学ぶ科目群
- ⑥ 授業で学んだ知識や技能を基に、保育者としての実践を経験する実習科目群

(2) CPの見直し

2017年4月1日施行の改正「学校教育法施行規則」により、大学等に3つのポリシーの策定・公表が義務化されたことに伴い、全学的に3つのポリシーについて理解を共有するとともに見直しを行った。2016年度には、本学科CPを以下のように改訂した³⁾。

■カリキュラム・ポリシー

幼児教育学科は、ディプロマ・ポリシーに示す学習成果（卒業時に備えるべき能力）を学生が身につけるため、下記のような教育課程（カリキュラム）を編成します。

1. 教養科目として、建学の精神である「仁愛兼済」の理念のもとに、豊かな人間性と幅広い教養を学ぶ科目を配置する。
2. 保育専門科目を、分かり易く体系的に配置して、確かな保育実践力を習得することのできる科目群で構成する。
 - ・保育・教育の本質や目的の理解に関する科目
 - ・保育の対象となる「子ども」の理解に関する科目
 - ・保育の内容や方法について学ぶ科目
 - ・保育の表現技術について学ぶ科目
 - ・授業で学んだ知識や技能をもとに、保育者としての実践を経験する実習科目

さらに、2017年度には、CPを「1. 教育内容」「2. 教育方法」「3. 学習成果の評価」という3つの観点から具体的に記述し、以下のように大きく改訂した⁴⁾。

■幼児教育学科の「教育課程編成・実施の方針」（カリキュラム・ポリシー）

本学科は、「卒業認定・学位授与の方針」（ディプロマ・ポリシー）に掲げる本学科の学習成果（卒業時に備えるべき能力）を学生が身につけ、幼稚園教諭2種免許状、保育士資格、幼稚園・保育園のためのリトミック2級指導資格などを取得することができるよう、豊かな人間性と幅広い教養を養う教養科目及び専門的能力を養う専門科目を、講義、演習及び実習を適切に組み合わせ、体系的に編成します。教育課程の体系は、カリキュラムマップによって、わかりやすく明示します。

本学科で開講する科目の教育内容、教育方法、学習成果の評価について以下のように定めます。

1. 教育内容

(1) 教養科目

①「建学の精神」に関する科目

講義、仏教行事を含む演習、学外ボランティアなどを通して、保育者としての基本的な姿勢を形成する建学の精神「仁愛兼済」を学びます。

②「現代の教養」に関する科目

文学や法学などの講義を通して、豊かな人間性と幅広い教養を学びます。

③「健康」に関する科目

運動に関する講義や実技などを通して、健康や体力を管理する上で必要な基本的知識や方法について学びます。

④「コミュニケーションスキル」に関する科目

外国語でのコミュニケーション、情報リテラシーを通して、保育現場で活かすことのできるスキルを学びます。

(2) 学科専門科目

① 保育・教育の本質や、目的の理解に関する科目

教育や福祉などに関する講義・演習を通して、保育・教育の意義や目的、保育者の役割や専門性などについて学びます。

② 保育の対象となる「子ども」や「家庭」の理解に関する科目

子どもの発達や保健、食などに関する講義や演習を通して、乳幼児期の発達や健康・安全を守る知識や技術、家庭への援助の方法などを学びます。

③ 保育の内容や方法について学ぶ科目

幼稚園や保育所、認定こども園における保育の内容や方法に関する講義や演習を通して、保育の内容や子どもへの援助の方法などについて学びます。1年次には基本的な保育の内容について、2年次には専門性の高い内容や自身の課題に基づいた内容を一部選択して学びます。

④ 保育の表現技術について学ぶ科目

音楽表現、身体表現、造形表現、言語表現など、保育現場で必要とされる基礎的な表現技術を学びます。さらに、1年次後期に「選択履修プログラム」で興味・関心のある表現分野を深く学び、2年次には「保育表現演習」で保育の環境構成や具体的展開に関する自己の課題をゼミ形式で探究します。

⑤ 保育者の業務を体験する実習科目

1年次前期の学習を基に附属幼稚園教育実習に、1年次の学習を基に保育所（参加・観察）実習に臨みます。2年次には、幼稚園（指導）実習、施設実習、保育所または施設（指導）実習があり、2年次後期に開講される「保育・教職実践演習（幼稚園）」において2年間の学習及び実習経験を総括し、自己の課題の克服と資質・能力のさらなる向上につなげます。

2. 教育方法

- (1) 主体的な学びの力やコミュニケーション力を高めるために、アクティブ・ラーニングや課題解決型学習、協働型学習を取り入れた教育を行います。
- (2) 各授業で学んだ内容を基に実習に取り組み、実習で得られた自己の課題を各授業の中で解決できるように、実習と授業科目の往還（つながり）を重視した教育を行います。また、保育ボランティアを推奨し、現場の保育者の姿に学びながら保育実践力の育成を図ります。
- (3) 実習に関しては、実習担当教員を中心に学内での実習指導を行い、実習中には全専任教員で学生の実習状況を把握するなど、学科全体で連携して指導に取り組みます。
- (4) レポート課題を課す時期と課題の整合性・連続性を考慮し、形成的評価のために期間中のフィードバックに努めます。
- (5) 学習の到達度について、各学期末に学生が「充実した学生生活を送るために」や「学習成果確認シート」等で自己評価を行い、クラスアドバイザーを中心に、一人ひとりの学生に応じたきめ細やかな学習指導、及び、免許・資格取得のための履修指導を行います。

3. 学習成果の評価

本学科では、幼児教育学科の「卒業認定・学位授与の方針」（ディプロマ・ポリシー）に掲げる「幼児教育学科の学習成果」（卒業時に備えるべき能力）の修得状況は、以下の方法により把握し、評価します。

- (1) 各科目の講義概要に示す配点比率に基づく成績評価
- (2) 各科目の成績評価から得られる GPA
- (3) 本学科で支援する免許・資格の取得状況
- (4) 修学ポートフォリオ（「学習成果確認シート」、「充実した学生生活を送るために」）
- (5) 学修行動に関する調査（他機関によるものを含む）の結果
- (6) 「保育・教職実践演習振り返りシート」を用いた学習の自己評価
- (7) 幼児教育学科発表会（「保育表現演習」等の成果発表）

このように全学的に3ポリシーを大きく改善する中で、本学科では、2017年度に幼稚園教諭2種免許状を取得することができるよう教職課程再課程認定申請を、2018年度に保育士資格を取得することができるよう保育士養成課程の申請を行った。教職課程および保育士養成課程の変更により本学科カリキュラムを大きく見直さざるを得ない事態となり、新カリキュラムは2019年度入学生から施行されることになっていたため、2016年度から、本格的にカリキュラム改訂作業に取り掛かった。

3. 本学教職課程部会でのカリキュラム編成議論の経過⁵⁾

本学では、教育課程委員会の下部組織として、幼児教育学科長を長とし、幼児教育学科次長、幼児教育学科学年主任（2名）、教務課（現「学び支援課」）課長・職員で構成される教職課程部会を組織し、全学的に本学教職課程を検討する仕組みを有している。2019年施行の新教職課程・保育士養成課程に向けてのカリキュラム編成についても、教職課程部会で議論を行い、学科会議、教育課程委員会に案を提出しながら、教職員の共通認識の下、以下のような考え方で方向性を固めていった。

（1）ミニマムから始める（教職課程再課程認定申請に向けて）

保育士養成課程については、前回の変更は2011年度入学生からであった。その際に、本学科では2年制保育者養成校として学生たちに表現力を身につけさせたいと考え、卒業研究を廃止し、本学独自の「選択履修プログラム」（音楽表現、身体表現、言語表現、造形表現の中からさらに身につけたいプログラムを選択履修〔卒業必修〕）を導入した。また、年月が積み重なる中で授業科目が膨らみ過ぎ、時間割が過重になっていたこともあったため、2017年度の教職課程再課程認定申請を機に、まず、「最低限必要な科目から始める」という方針を立てた。具体的には、幼稚園教諭2種免許状を取得するために最低限必要な授業科目を確定し、その上に保育士養成課程の教科目及びDPに掲げる学習成果を得るために必要な教科目を重ねていくという方針をとった。

新教職課程は、「教職課程における科目の大きくくり化及び教科と教職の統合」という方向性に沿って改訂されており、従来の「教科に関する科目」が「領域に関する専門的事項」を含む科目に変更された。文部科学省からは4年間の移行期間が示されたが、本学では、この機会に完全移行してしまうという方針を立てた。学科会議でこの方針について説明し、学科教員の理解を得た上で新カリキュラム編成に臨んだが、「教科に関する科目」担当教員の心情としては複雑なものがあつたことは予想される。しかし、「遅かれ早かれ移行しなければならないことであれば、今実施してしまった方がいい」という教育課程委員長の助言を得、学科会議での了承を得て、完全移行の方針の下、新教職課程で示された幼稚園教諭2種免許状取得に必要な教科目と担当者を固めていった。その際、幼稚園教諭にはピアノの表現技術が重要であると考え、「大学が独自に設定する科目」として「音楽（ピアノ基礎演習）」を教職課程必修科目として加えた。

（2）新保育士養成課程教科目を検討する

保育士養成課程教科目については、2017年12月に「保育士養成課程等の見直しについて～より実践力のある保育士の養成に向けて～（検討の整理）」が公表された。関係省令・告示及び通知の改正については、教職課程再課程認定申請の時期が来ても行われないような状況だったが、2018年4月27日に「指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について」が厚生労働省雇用均等・児童家庭局長から発出され、同年5月30日には「幼稚園教諭養成課程と保育士養成課程を併設する際の担当者及びシラバス作成について」が保育教諭養成課程研究会及び日本保育者養成教育学会連名で示された。

これらの通知や参考資料を基に、本学科でも福井県担当部署との間で質疑応答などを通してやり取りを重ねながら、なるべく教職課程教科目と共通に開講することができるよう工夫して保育士養成課程必修科目を確定していった。

〔表2-1〕 保育士養成課程「系列」から見た本学幼児教育学科カリキュラム表

		◎卒業必修		●保育士課程必修		◆保育士選択必修		△保育士選択		■教職課程必修	
番号	系 列	1年前期		1年後期		2年前期		2年後期			
	教養科目	◎	■ 日本国憲法(集中) ■ 情報メディア入門	◎	人間と仏教Ⅰ 野外スポーツ(集中)	■ 英語会話 ● ■ スポーツ実技		● ■ 運動と健康 人間と文学			
1	保育の本質・目的に関する科目	◎ ●	● ■ 子ども家庭福祉 ● ■ 教育原理	●	子ども家庭支援論 社会福祉 社会的養護Ⅰ	◎ ● ■ 保育原理 ● ■ 教職論		△ ■ 保育の専門性 ■ 教育社会学 ふくいの保育			
2	保育の対象の理解に関する科目	◎ ●	■ 教育心理学	△	発達心理学 ● ■ 子どもの食と栄養Ⅰ	△ ■ 子ども家庭支援と教育相談 ● ■ 子ども理解の理論と援助方法 ● ■ 子どもの保健 ● ■ 子どもの食と栄養Ⅱ		● ■ 子ども家庭支援の心理学			
3	〔表現力育成プログラム〕	◎ △ ※ △ ※ △ ※ △ △	文章表現の基礎 身体表現の基礎 造形表現の基礎 音楽表現の基礎 音楽(ピアノ基礎演習)			△	うたと伴奏Ⅰ	△	おもちゃ研究 うたと伴奏Ⅱ		
	保育の内容・方法に関する科目	◎ ●	■ 教育課程総論 ■ 保育内容指導法(健康) ● ■ 保育内容指導法(表現) ● ■ 子どもと健康 ● ■ 子どもと人間関係 ● ■ 子どもと環境 ● ■ 子どもと言葉 ● ■ 乳児保育Ⅰ	● ■ 保育内容指導法(人間関係) ● ■ 保育内容指導法(環境) ● ■ 保育内容指導法(言葉) ■ 教育の方法と技術 ● ■ 子どもと表現(造形) ● ■ 子どもと表現(音楽) ● ■ 乳児保育Ⅱ ● ■ 子どもの健康と安全 リトミック	● ■ 社会的養護Ⅱ ● ■ 障害児保育と特別支援Ⅰ	◎ ● ■ 保育内容総論 ● ■ 障害児保育と特別支援Ⅱ		△ ■ 乳児の生活とあそび レクリエーションⅡ			
4	保育実習	●	■ 教育実習Ⅰ ● ■ 教育実習Ⅱ ● ■ 保育実習Ⅰ ● ■ 保育実習指導Ⅰ			◆ ■ 保育実習Ⅱ ◆ ■ 保育実習指導Ⅱ ◆ ■ 保育実習Ⅲ ◆ ■ 保育実習指導Ⅲ					
5	総合演習					◎ ■ 保育総合ゼミナール		● ■ 保育・教職実践演習(幼稚園)			

※卒業するためには、文章表現の基礎、身体表現の基礎、造形表現の基礎、音楽表現の基礎のうち、文章表現の基礎を含めて3単位以上修得すること。

(3) 本学科 DP (学習成果) との関係を検討する

新教職課程・保育士養成課程では、従来の教職課程教科目の「教科に関する科目」及び保育士養成課程の「保育の表現技術」が廃止されたことから、これまで本学科が保育者としての資質・能力を育成するために重視してきた「表現技術科目」の内容について、2019年度以降の入学生に対して実施しなくてもよいのだろうかという議論が高まった。そこで、本学科で育成したい資質・能力や免許必修教科目だけでは十分に育むことが難しい内容を含む教科目を保育士養成課程選択科目として追加した。特に、本学科がこれまで重視してきた表現技術科目の減少を補うため、本学独自の科目として、「文章表現の基礎」「身体表現の基礎」「造形表現の基礎」「音楽表現の基礎」などの科目を新設して保育士養成課程選択科目とし、それらを「表現力育成プログラム」という科目群とした。

また、幼稚園教諭2種免許状及び保育士資格を取得することを原則とし、保育者としての資質・能力をさらに高める資格として、従来からの「レクリエーション・インストラクター資格」、「幼稚園・保育園のためのリトミック2級指導資格」に加え、新たに「保育心理士(二種)資格」及び「認定絵本土称号」を取得することができるカリキュラムとした。

〔表2-1〕は、上記の考え方で作成した2019年度入学生から施行されるカリキュラムを保育士養成の系列から示したカリキュラム表である。

(4) 現在の本学科 CP

以上のように、教職課程および保育士養成課程の変更により、本学科ではカリキュラムを大きく見直した。新カリキュラムは2019年度入学生から施行されたため、2018年度にDPをはじめとした3ポリシーの見直しを行い、2019年度から以下の現CPとなった⁶⁾。

■幼児教育学科の「教育課程編成・実施の方針」(カリキュラム・ポリシー)

本学科は、「卒業認定・学位授与の方針」(ディプロマ・ポリシー)に掲げる本学科の学習成果(卒業時に備えるべき能力)を学生が身につけ、幼稚園教諭2種免許状、保育士資格の他、幼稚園・保育園のためのリトミック2級指導資格などの関連資格を取得することができるよう、豊かな人間性と幅広い教養を養う教養科目及び専門的能力を養う専門科目を、講義、演習及び実習を適切に組み合わせて体系的に編成します。教育課程の体系は、カリキュラムマップによって、わかりやすく明示します。

本学科で開講する科目の教育内容、教育方法、学習成果の評価について以下のように定めます。

1. 教育内容

(1) 教養科目

①「建学の精神」に関する科目

講義、仏教行事を含む演習、学外ボランティアなどを通して、保育者としての基本的な姿勢を形成する建学の精神「仁愛兼済」を学びます。

②「現代の教養」に関する科目

文学や法学などの講義を通して、豊かな人間性と幅広い教養を学びます。

③「健康」に関する科目

運動に関する講義や実技などを通して、健康や体力を管理する上で必要な基本的知識や方法について学びます。

④「コミュニケーションスキル」に関する科目

外国語でのコミュニケーション、情報リテラシーを通して、保育現場で活かすことのできるスキルを学びます。

(2) 学科専門科目

① 保育・教育の本質や、目的の理解に関する科目

教育や福祉などに関する講義・演習を通して、保育・教育の意義や目的、保育者の役割や専門性などについて学びます。

② 保育の対象となる「子ども」や「家庭」の理解に関する科目

子どもの発達や保健、食などに関する講義や演習を通して、乳幼児期の発達や健康・安全を守る知識や技術、家庭への援助の方法などを学びます。

③ 保育の内容や方法について学ぶ科目

幼稚園や保育所、認定こども園における保育の内容や方法に関する講義や演習を通して、保育の内容や子どもへの援助の方法などについて学びます。1年次には基本的な保育の内容について、2年次には専門性の高い内容や自身の課題に基づいた内容を一部選択して学びます。

④ 保育の表現技術について学ぶ科目(「表現力育成プログラム」)

1年次前期に、音楽表現、身体表現、造形表現、言語表現など、保育現場で必要とされる基礎的な表現技術を学びます。2年次には、さらに表現力を育成する内容を選択して学びます。

⑤ 保育者の業務を体験する実習科目

1年次前期の学習を基に附属幼稚園教育実習に、1年次の学習を基に保育所(参加・観察)実習に臨みます。2年次には、幼稚園(指導)実習、施設実習、保育所または施設(指導)実習に臨み、保育者の業務を体験的に学習します。

⑥ 保育・教育を総合的に学ぶ科目

2年次に、1年次の学習での興味・関心を発展させ、自己の課題について探究的に学習します。また2年次後期においては、2年間の学習及び実習経験を総括し、自己の課題の克服と資質・能力のさらなる向上につなげます。

2. 教育方法

- (1) 主体的な学びの力やコミュニケーション力を高めるために、アクティブ・ラーニングや課題解決型学習、協働型学習を取り入れた教育を行います。
- (2) 各授業で学んだ内容を基に実習に取り組み、実習で得られた自己の課題を各授業の中で解決できるように、実習と授業科目の往還（つながり）を重視した教育を行います。また、保育ボランティアを推奨し、現場の保育者の姿に学びながら保育実践力の育成を図ります。
- (3) 実習に関しては、実習担当教員を中心に学内での実習指導を行い、実習中には全専任教員で学生の実習状況を把握するなど、学科全体で連携して指導に取り組みます。
- (4) レポート課題を課す時期と課題の整合性・連続性を考慮し、形成的評価のために期間中のフィードバックに努めます。
- (5) 学習の到達度について、各学期末に学生が「充実した学生生活を送るために」や「学習成果確認シート」等で自己評価を行い、クラスアドバイザーを中心に、一人ひとりの学生に応じたきめ細やかな学習指導、及び、免許・資格取得のための履修指導を行います。

3. 学習成果の評価

本学科では、幼児教育学科の「卒業認定・学位授与の方針」（ディプロマ・ポリシー）に掲げる「幼児教育学科の学習成果」（卒業時に備えるべき能力）の修得状況は、以下の方法により把握し、評価します。

- (1) 各科目の講義概要に示す配点比率に基づく成績評価
- (2) 各科目の成績評価から得られる GPA
- (3) 本学科で支援する免許・資格の取得状況
- (4) 「学習成果確認シート」、修学ポートフォリオ「充実した学生生活を送るために」
- (5) 学修行動に関する調査（他機関によるものを含む）の結果
- (6) 「保育・教職実践演習振り返りシート」を用いた学習の自己評価
- (7) 幼児教育学科発表会（「保育総合ゼミナール」等の成果発表）

3. 終わりに

2019年度入学生から新カリキュラムを実施し、現在2年目が終わろうとしている。本章では、本学科が新教職課程・保育士養成課程の変更に組織的に対応し、方向性を共有しながら取り組んできた足跡についてまとめるとともに、CPの変遷をたどってきた。新教職課程・保育士養成課程完成年度を終えようとしている今、2年間のカリキュラム実施をもとに、カリキュラム全体を通しての学習成果について評価し、DPとCPとの関連を明確にするとともに、3ポリシーの見直しにもつなげたい。

【註】

- 1) 仁愛女子短期大学 50 年史編纂委員会 編『和 仁愛女子短期大学 50 年史』p. 125（2015 年 10 月）
- 2) 仁愛女子短期大学『2013 Campus Life 学生のしおり』p. 28（2013 年度）
- 3) 仁愛女子短期大学『2016 Campus Life 学生のしおり』p. 30（2016 年度）
- 4) 仁愛女子短期大学『2017 Campus Guide 学生のしおり』pp. 20～21（2017 年度）
- 5) 松川恵子・増田翼・賞雅さや子・乙部貴幸・香月拓「2 年制保育者養成校におけるカリキュラムの検討①—新教職課程・保育士養成課程 1 年目を振り返る—」日本保育学会 第 73 回大会 ポスター発表（令和 2 年 5 月）を基に加筆した。
- 6) 仁愛女子短期大学『2019 Campus Guide 学生のしおり』pp. 23～24（2019 年度）

第3章 2年制保育者養成校のアドミッション・ポリシーについての検討

— 高校の学びから養成校の学びへ —

香月拓 松川恵子 田中洋一 内田雄

1. はじめに

(1) 研究の背景と目的

2014年12月、中央教育審議会は「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、大学入学者選抜の一体的改革について（答申）」をとりまとめ、「各大学は、求める学生像のみならず、各大学の入学者選抜の設計図として必要な事項をアドミッション・ポリシーにおいて明確に示すことが求められる」¹⁾と提言した。さらに、アドミッション・ポリシー（以下、APと記す）の策定に当たって以下の点を明示すべきポイントとしている²⁾。

- (1) 各大学の強み、特色や社会的な役割を踏まえつつ、大学教育を通じてどのような力を発展・向上させるのか。
- (2) 入学者に求める能力は何か。
- (3) 入学者選抜において、高等学校までに培ってきたどのような力を、どのような基準・方法によって評価するのか。

近年、上記の点を踏まえたAPの重要性は増している。さらに、そのAPと高校の学びとの関連を検討することは、高校の学びから養成校の学びへとスムーズに移行するうえで非常に重要であると考え。そこで、本章では次の2点について各節で調査・分析を行い、本学科のAPを検討していく。

- ・全国の養成校におけるAPの現状調査（第2節）
- ・本学学生を対象とした高校と短大との学びの接続における意識調査（第3節）

(2) 本学のAP策定の経過

本学のAPについては、2012年度に全学的に検討・作成し、ホームページ等で公表した³⁾。また、2013年度からは『学生のしおり』に記載し、学生等に周知している。2012年度に策定された幼児教育学科のAPは以下の通りである。

子どもが好きで、幼児の保育や教育、福祉に関心があり、幅広い視野を備えた保育士や幼稚園教諭を目指す人を受け入れる。

2014 年度には、若干の修正（下線部）を加え、以下のように改訂した。

子どもが好きで、幼児の保育や教育、福祉に関心があり、幅広い視野と実践力を備えた保育士や幼稚園教諭を目指す人を受け入れる。

さらに、2015 年度には全学的に研修会等を実施し、3 ポリシーの一体的策定について理解を共有し見直しを行い、2016 年度からは以下のように改訂した。

幼児教育学科は、各種選抜試験を通して、下記の能力を備えた人物を入学者として求めています。

【知識・理解】

1. 短期大学での学修に必要な基礎学力及び知識を身につけている。

【技能】

2. 幼児に対して、愛情をもって明るく接することができる。
3. A0 入試を受験する場合は、得意とする楽器の演奏能力を有し、音楽的に優れた能力を持っている。

【思考・判断・表現】

4. 他者の話や意見を聴くことができる。
5. 自分の考えを自分の言葉や文章で他者に伝えることができる。

【関心・意欲・態度】

6. 子どもの世界に関心を持ち、その成長を支援したいという意欲を持っている。
7. 将来、教育や福祉分野に関連したことで、社会に貢献したいという目的意識を持っている。

さらに 2017 年度からは、「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」「主体性・多様性・協働性」という学力の 3 要素に分類するという方針で見直しを行った。さらに、A0 入試が音楽・造形・身体の 3 分野での実施となることから、以下のように改訂した。

本学科は、各種選抜試験を通して、下記の能力を備えた人物を入学者として求めています。

【知識・技能】

1. 短期大学での学修に必要な基礎学力及び知識を身につけている。
2. 子どもに対して、愛情をもって明るく接することができる。（A0 入試・推薦入試の場合）
3. 音楽表現・造形表現・身体表現のいずれかにおいて優れた能力を有している。（A0 入試の場合）

【思考力・判断力・表現力】

4. 他者の話や意見を聴くことができる。
5. 自分の考えを自分の言葉や文章で他者に伝えることができる。

【主体性・多様性・協働性】

6. 子どもの世界に関心を持ち、その成長を支援したいという意欲を持っている。
7. 将来、教育や福祉分野に関連したことで、社会に貢献したいという目的意識を持っている。

その後、教職課程及び保育士養成課程の変更により、新カリキュラムを施行する 2019 年度には、再び 3 ポリシーの一体的な見直しを行い、以下の現 AP となった。

本学科は、各種選抜試験を通して、下記の能力を備えた人物を入学者として求めています。

【知識・技能】

1. 短期大学における学修に必要な基礎学力及び知識を身につけている。
2. 総合型選抜 A（ステップアップ型） *を受験する場合は、音楽表現、造形表現、身体表現のいずれかにおいて優れた能力を有している。

【思考力・判断力・表現力】

3. 他者の話や意見を聴くことができる。
4. 自分の考えを自分の言葉や文章で他者に伝えることができる。

【主体性・多様性・協働性】

5. 子どもに関心を持ち、その成長を支援したいという意欲を持っている。
6. 将来、教育や福祉分野に関連したことで、社会に貢献したいという目的意識を持っている。

* 2019 年度は A0 入試 という記載であったが、2020 年度 AP からは大学入試改革により 総合型選抜 A（ステップアップ型） に変更している。

2. 全国の養成校における AP の現状について

(1) 研究方法

「全国の養成校における AP の現状」の調査について、調査対象は 2019 年 6 月 22 日時点で保育士養成協議会の会員校であり、かつ幼稚園教諭免許を取得できる 2 年制短期大学 207 校とした。ただし、2019 年以降、学生募集を停止している短期大学は調査対象から省いたため、分析数は 203 校となった。2019 年 10 月から 11 月にかけて、203 短期大学の公式サイトから AP が記載されている箇所を抽出しデータベースを作成した。そこから、はじめに記した AP 策定に当たっての 3 つのポイントについて、どれほどの養成校が AP として公式サイトに明示しているのかを調査した。

(2) 結果と考察

ア) 教育目標や入学者選抜方法と AP との関係性

「(1) 各大学の強み、特色や社会的な役割を踏まえつつ、大学教育を通じてどのような力を発展・向上させるのか」について、AP 内に「～を身につけた人物の養成（育成）を目的とする」や、「～を身につけることを教育目標とする」などの具体的な記載があるかを調査した。その結果、87 の養成校において具体的に明示されていた。その内、各大学の強み、特色や社会的な役割を踏まえて明示していた養成校は 63 校であった。内容については、多くの養成校にて、建学の精神に基づいた特色や「社会の発展に貢献できる人物（保育者）を育成する」という社会的な役割が明示されていた。また、具体的な記載はなくとも、「本学の教育目標に基づき」などと、教育理念や目標に関連付けている養成校は 47 校であった。その他、複数学部をもつ総合大学では、大学レベルの AP に明示している短期大学も見られた。

「(2) 入学者に求める能力は何か」について、文部科学省は、「学力の 3 要素」を念頭におき、入学前にどのような能力を身に付けてきたのか、入学後にどのような能力を身に付けられるのかなど、できる限り具体的に示すことを求めている。そこで、3 要素をカテゴリー別に分類して策定している養成校を調査すると、35 校であった。また、カテゴリー別に分類はしていないが、3 要素を念頭において具体的に求める能力を示していると考えられる養成校は 65 校であった。それ以外では、「知識・技能」と「主体性・多様性・協働性」に分類される能力を求める養成校が 53 校、「思考力・判断力・表現力」と「主体性・多様性・協働性」に分類される能力を求める

養成校が4校、「主体性・多様性・協働性」に分類される態度や入学後の意欲のみを求める養成校が46校であった。

「知識・技能」については、主に高等学校卒業程度の知識を求めている養成校が多く見られたが、「思考力・判断力・表現力」及び「主体性・多様性・協働性」については、養成校によって求めるものに差が見られた。例えば、コミュニケーションという単語については、「他者の話を理解し自分の考えを伝えることができる能力」として「思考力・判断力・表現力」に示している養成校もあるが、「他者とコミュニケーションを図りながら協働する意欲」として「主体性・多様性・協働性」に示す養成校も見られた。その他、「主体性・多様性・協働性」については、入学前のボランティア活動や部活動などの経験を示す項目や、入学後の保育者への意欲や子どもへの関心を示す項目など様々であった。

「(3) 入学者選抜において、高等学校までに培ってきたどのような力を、どのような基準・方法によって評価するのか」については、多くの養成校がAP内に明示せず公式サイト上に別途記載しており、AP内に入学者選抜の方法を明示している養成校はわずか48校であった。さらに、表記方法についても明確な共通点は見られず、文章や表など様々であった。その入学者選抜方法について、文部科学省は「学力の3要素」を多面的・総合的に評価するためのAPを策定することを求めているが、そのようなAPを策定している養成校は48校のうち14校であった。

イ) テキストマイニングを用いた分析

「(2) 入学者に求める能力は何か」について、より具体的に調査するため、作成したデータベースから、入学者に求める資質・能力や人物像に項目を絞り、テキストマイニングによる分析⁴⁾ ⁵⁾を行った。テキストマイニングとは、テキストデータを単語の集合に変換し、構造化されたデータと組み合わせて、それらの相関や偏りなどを見て情報を抽出する分析方法である。なお、分析に用いたソフトウェアはKH Coder 3である。また、分析の際には、以下の条件を設けた。

- ・データとして抽出するのは養成課程をもつ学科・専攻・コースのAPのみとし、大学レベルのAPについては省く。
- ・入学者に求める能力や人物像に項目を絞ったため、APの前文や教育目標、入試の内容などは省く。
- ・「人」という語は頻繁に登場するが、分析の材料としては意味が薄いと考えられるため対象から外す。

まず、抽出語同士の共起関係について分析した結果を図3-1、図3-2として示す。なお、図3-1に示している枠と01~06の番号は、図右側のSubgraph01~06に対応させている。

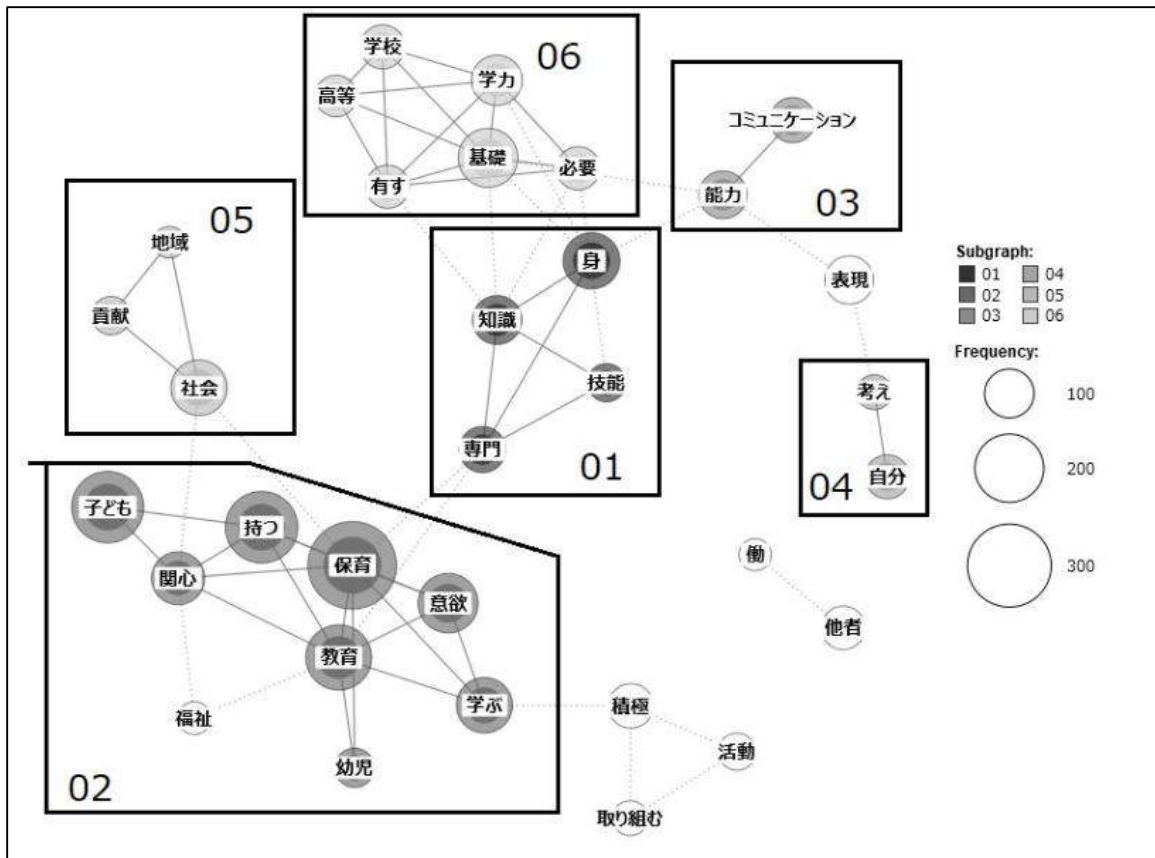


図3-1 出現回数40回以上抽出語41語を対象にした共起ネットワーク図

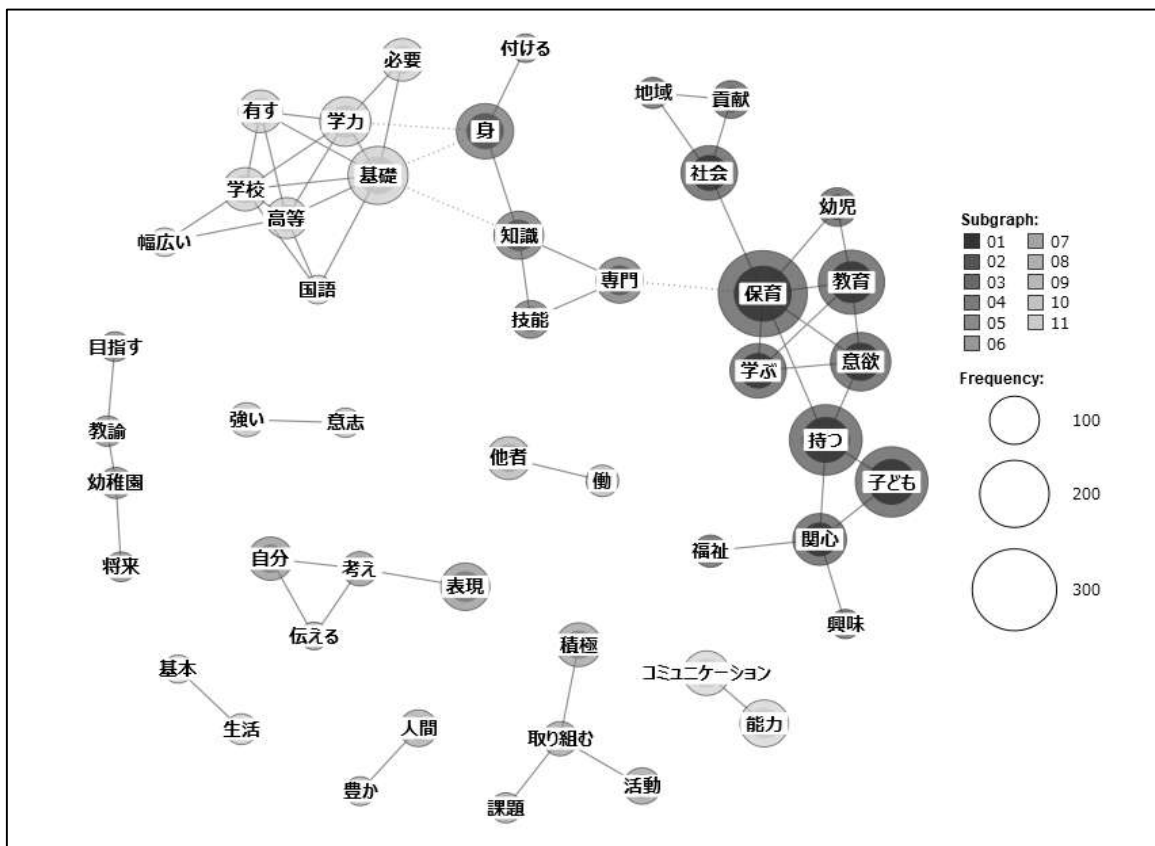


図3-2 出現回数30回以上抽出語65語を対象にした共起ネットワーク図

図3-1の01～06のまとまりについては、それぞれ以下のような特徴が見えてくる。また、右の括弧は関連する本学科のAPを示している。

01. 専門的な知識・技能を身につける（本学科AP1）
02. 子どもへの関心を持ち、保育・幼児教育を学ぶ意欲を持つ（本学科AP5）
03. コミュニケーション能力を身につけている（本学科AP3・4）
04. 自分の考え（を表現する）（本学科AP4）
05. 地域社会に貢献する（本学科AP6）
06. 高等学校（卒業程度の）基礎学力を有している（本学科AP1）

図中の各単語の円が大きいほど出現回数が多いことから、02や06に関するAPを策定している養成校が多いことがわかる。また、06は01とも共起関係を示しており、多くの養成校で保育の専門知識・技能を身につけられるだけの基礎学力が求められている。このことから本学科AP1は01及び06との関連が見られる。次に03について、一般的にコミュニケーション能力とは「伝える」、「話す」、「聴く」などの要素が含まれていることから、本学科AP3・4と関連があるといえる。

図3-2では、図3-1と同様に、「保育・幼児教育を学ぶ意欲」という態度と、「高等学校卒業程度の基礎学力」という知識に関する方針に大別される。なお、基礎学力については幅広く修得していることを求める養成校がある一方で、国語に限定している養成校も複数見られる。また、「積極的に課題や活動に取り組む」態度、「基本的な生活（習慣やマナー）」を重視する養成校が複数あることも確認できた。その他、「社会」と「保育」が共起関係にあることから、一定の養成校が保育分野の社会的な役割をAP内に示していることがわかる。

上記の結果と比較して本学科APを確認すると、特徴的な項目が見えてくる。まずAP2である。上記ア)で述べたように、総合選抜入試のみとはいえ、入試に関する方針を示している養成校は決して多くはない。次にAP3である。コミュニケーションの要素としてだけでなく、学ぶ姿勢や読解力につながるという考えから聴くことの重要性をAPとして示しているのは本学の特徴といえる。

3. APと高校の学びとの関連について

高校の学びと保育者養成校の学びとのシームレスなつながりについて考えたとき、高校卒業時の6項目（下記参照）の習得水準が低い学生は、入学後の学力や各項目の習得に伸び悩んでいる可能性がある。そこで、本節では本学の現状を確認するために、高校卒業時と現在の習得水準の比較や現在の学力（GPA）との関係を検討する。

[保育者養成校で重要視されるAPの6項目]

- ①他者の話や意見を聴く力
- ②自分の考えを自分の言葉や文章で他者に伝える力
- ③子どもに関心を持ち、その成長を支援したいという意欲
- ④将来、教育や福祉分野に関連したことで、社会に貢献したいという目的意識
- ⑤自分で考えて、積極的に課題や活動に取り組む姿勢
- ⑥基本的な生活習慣やマナー

上記6項目は前節で見たように多くの養成校で重要視されていた項目であり、関連性が見られた①～④については、本学科AP3～6の文言を用いた。本節では上記6項目を保育者養成校で重要視されるAPの6項目⁶⁾と考え検討する。

(1) 研究方法

ア) 調査対象者及び調査内容

無作為に抽出された本学科の学生 20 名（1 年生 10 名、2 年生 10 名）に対し、「本学学生を対象とした高校と短大との学びの接続における意識調査」を実施した。調査時期は 2020 年 11 月～12 月である。質問紙では、対象者の属性（学年、出身校）に加え、保育者養成校で重要視される AP の 6 項目について、高校卒業時及び現在の習得水準（どの程度身についたか）、必要性（短大の授業でどの程度求められるか）、相対的習得水準（他の学生と比べてどの程度優れているか）を調査し、5 件法（「とても～」、「少し～」、「どちらでもない」、「あまり～いない」、「まったく～いない」）により回答を得た。また、大学内データベースより調査対象者の GPA を取得した。

イ) 統計解析

得られた各回答に対し 5 段階の得点 [とても～ (5) =まったく～いない (1)] を付与し解析に使用した。各変数（習得水準、必要性、相対的水準）の分布の正規性は認められなかったため（正規性の検討はコルモゴロフ=スミルノフ検定により実施）、各変数の代表値及び散布度として、中央値及び第一・第三四分位数を項目毎に算出した（同順位を考慮した値）。また、高校卒業時と現在の習得水準の差を検討するために Wilcoxon signed rank test を実施した。調査対象者の学力水準と各項目の習得水準の関係を検討するためにスピアマンの順位相関係数を算出した。本研究における統計的有意水準は 5%とした。

(2) 結果と考察

ア) 調査対象者の相対的習得水準

調査対象者の各項目に対する相対的習得水準（他学生と比較してどの程度優れているか）の中央値は 3.39～4.17 と、すべての項目で「どちらでもない」の回答水準 (3.00) を上回っていた。このことから、本研究における調査対象者は、各項目の現時点での習得水準が、本学の中では比較的高い学生であったと考えられる。

イ) 調査対象者の高校時代と現在の各項目習得水準の比較及び学力との関係

表 3-1 は高校卒業時と現在の習得水準（どの程度身についたか）の基礎統計量及び中央値の差の検討結果を示している。

表 3-1 各項目における高校卒業時と現在の習得水準の比較

	高校卒業時		現在		Wilcoxon		効果量
	Median	Q1-Q3	Median	Q1-Q3	z	p-value	
① 他者の話を聴く力	4.63	(4.25 - 4.82)	4.59	(4.11 - 4.81)	0.365	0.715	0.082
② 他者に伝える力	4.05	(3.61 - 4.48)	4.03	(3.72 - 4.35)	0.592	0.554	0.132
③ 子どもの成長を支援する意欲	4.10	(3.63 - 4.57)	4.65	(4.38 - 4.84)	3.059	0.002 *	0.684
④ 社会への貢献意識	4.12	(3.75 - 4.49)	4.27	(3.90 - 4.65)	1.826	0.068	0.408
⑤ 積極的に取り組む姿勢	3.96	(3.60 - 4.33)	4.25	(3.85 - 4.65)	1.886	0.059	0.422
⑥ 基本的な生活習慣	4.38	(3.78 - 4.73)	4.48	(3.82 - 4.76)	0.314	0.753	0.070

※ *:p<0.05

高校卒業時及び現在の習得水準はいずれも高かった。6 項目のうち「③子どもに関心を持ち、その成長を支援したいという意欲」にのみ有意差が認められ、現在の習得水準が高校卒業時よりも高かった。この項目については、本学科のカリキュラムにおいてしっかり身につけているということが出来る。その他の項目において差が認められなかった理由として、本調査が学生の自己評価であるということが考えられる。つまり、③については本学のカリキュラムを通して子どもと関わるが増えるため身についたと評価しやすいが、その他の項目については客観性が十分とはいえず、自分への要求水準が高い学生は自己評価も厳しく低い評価をつける傾向があると考えられる。

学生の学力水準（GPA）と各項目の習得水準の関係を検討した結果、「①他者の話を聴く力」における高校卒業時及び現在の習得水準(高校卒業時 $r_s=0.46$ 、現在 $r_s=0.49$)にのみ有意な関係が認められた。①については、前節で述べたように本学科の特徴ある AP であり、学ぶ姿勢にもつながるため、それが GPA との相関が見られやすい理由と考えられる。

その他の項目に関係が見られなかった理由としては二つ考えられる。第一に、本学では学力の3要素で成績評価しているため、②～⑥のような表現力や意識・態度のみが GPA に反映されにくいことである。第二に、本研究の調査対象者の習得水準が高い集団であったことである。幅広い習得水準の学生を対象とすることで両者の関係は認められるかもしれない。以上より、今後の研究として、各学生の入学時から半期ごとの経年変化として比較する、5件法によるアンケート調査ではなくループブックなどを活用した自己評価のデータを使用する、調査のサンプル数を増やすなどの検討が必要である。

ウ) 各項目の短期大学における必要性

図3-3に示すように各項目の必要性は全ての項目で非常に高い水準(4.55-4.74)であった。高大接続の観点から考えるのであれば、高校時代に身につけていない項目に着目し、その項目を埋めるような教育を入学前教育として実施することで、高校から短大への学びがよりスムーズになると考えられる。ただし本調査に関しては、本項イ)の結果より、全ての項目が高校卒業時にある程度身につけていると考えられる。高校卒業時と現在で差が認められた項目は「③子どもに関心を持ち、その成長を支援したいという意欲」であるが、これはもともと高い習得水準(4.10)が入学後にさらに高まった(4.65)といえる。つまり③の項目に関しても高大接続に関して大きな問題はないと考えられる。また、③のような態度に関する項目を入学前教育にて動機付けとして行うのであれば、GPAの低い学生に対して調査してみるなど、さらなる工夫が必要であろう。幅広い習得水準の学生から調査を行うためにも、調査のサンプル数を増やすことが必要であり、今後の課題としたい。

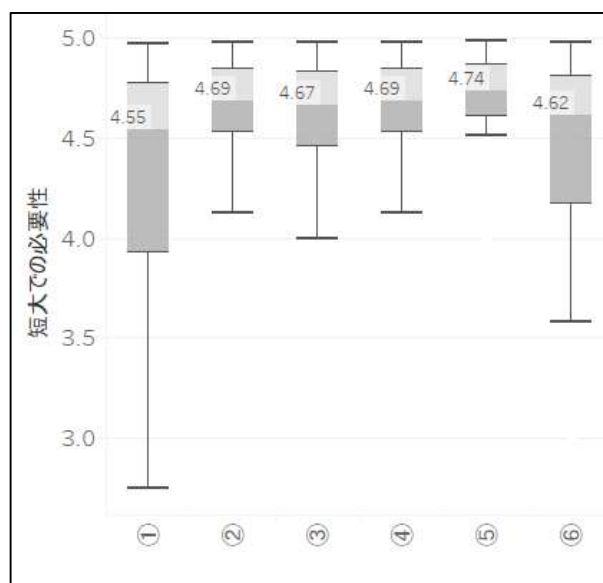


図3-3 短期大学における必要性の箱ひげ図

4. おわりに

本章では、「全国の養成校における AP の現状調査」及び「本学学生を対象とした高校と短大との学びの接続における意識調査」を通して、本学科の AP について検討してきた。結論として、AP に関して大きな改善点は見当たらず、現状のまま継続しても問題ないといえよう。特に、総合選抜 A (ステップアップ型) に関する記載や、話を聴くことに関する記載については、本学の特徴と捉えることができた。また、今回解析を行った「自分で考えて、積極的に課題や活動に取り組む姿勢」や「基本的な生活習慣やマナー」も AP とするに相応しい項目であった。本章は AP に焦点を当てて研究してきたが、ポリシーの検討とは、3 ポリシーを一体的に検討することが重要である。ディプロマ・ポリシー及びカリキュラム・ポリシーとの関係を踏まえ、AP によって受け入れた学生がどのような学習成果を獲得するのかを継続して検証する必要がある、それについては今後の課題としたい。

【註】

- 1) 文部科学省中央教育審議会「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、大学入学者選抜の一体的改革について（答申）」11 頁、(2014 年)
- 2) 高等教育局大学振興課大学入試室「現行の大学のアドミッション・ポリシー（入学者受入の方針）に関する資料」（2015 年）
- 3) 仁愛女子短期大学 50 年史編纂委員会『和 仁愛女子短期大学 50 年史』125 頁、(2015 年)
- 4) 齋藤朗宏「各大学経済学部におけるアドミッション・ポリシーのテキストマイニングによる分析」『大学入試研究ジャーナル』No. 23、171-178 頁、(2013 年)
- 5) 樋口耕一「軽量テキスト分析および KH Coder の利用状況と展望」『社会学評論』68 巻 3 号、334-350 頁、(2017 年)
- 6) 本学科 AP1 に関しては本学にてプレースメントテストを実施しておらず高校卒業時の学力を客観的に評価する術がないため、AP 2 に関しては「総合選抜 A」入試に関する限定的な策定のため、今回の AP 解析項目からは外し 6 項目とした。

第4章 教育実習の現状と課題について

— 授業と実習の往還を捉えた実習振り返りシートの作成 —

江端佳代

1. はじめに

本学における教育実習の体系は、教育実習Ⅰとして、1年次9月に本学の附属幼稚園にて1週間、2年次6月に学外の幼稚園、幼保連携型認定こども園において3週間の教育（指導）実習を行っている。また、保育実習Ⅰとして、1年次2月に10日間の保育所（参加・観察）実習、2年次8月に10日間の施設実習、保育実習ⅡまたはⅢとして、9月に10日間の保育所（指導）実習、もしくは施設（指導）実習を実施し、学生は計5回の実習を経験することになっている。そして、それぞれの実習前後には、実習担当者が実習指導を行っている。筆者は2016年度入学生から、教育実習Ⅰと教育実習Ⅱ（実習指導）にあたる授業科目を担当し、5年目になる。

さて近年、保育の質の向上の議論が活発になってきており、2020年5月26日に「幼児教育の実践の質向上に関する検討会」から出された『幼児教育の質の向上について（中間報告）』や2020年6月26日に「保育所等における保育の質の確保・向上に関する検討会」から出された『議論のとりまとめ「中間的な論点の整理」における総論的事項に関する考察を中心に』にもあるように、すべての子どもに質の高い教育・保育を保障しようとする流れがあり、それぞれの園においても質の高い保育について検討し、実践しているところである。

そもそも『幼稚園教育要領』や『保育所保育指針』などに即した子ども主体の保育や子どもの興味・関心に基づいた保育については、今までも『教育課程総論』『保育内容総論』『教育原理』『保育原理』『保育内容指導法』などの授業において学んでいる。しかし、実際の指導実習の場面になると、学生が準備してきた「一斉」で行う保育が主流になっている。子ども主体の活動を考えた時、一斉指導だけが主活動ではなく、何に興味・関心をもっているのか、子どもの姿を捉えて、保育を構想すべきであろう。また、実習日誌においても、時系列での記録が幼児教育の基本として押さえられてきた。しかし、子どもとの関わりや理解の観点から考えると、例えば、写真などを活用した「ドキュメンテーション型記録」や「エピソード記録」など、様式自体の検討も必要であると考えられる。今までも実習園と養成校の協働による実習が求められていたが、今まで以上に、実習で何を学ぶのか、いわゆる授業で学んできたことが、実習で実感できることが求められている。

筆者は幼稚園教諭として現場での職歴を有しており、実習を受け入れる立場と、養成校の実習担当者として、学生を実習に送り出す立場の両方から、実習における課題について考え、「授業と実習の往還を捉えた実習振り返りシートの作成」と実習日誌の在り方について実践してきたことを報告する。

2. 「授業と実習の往還を捉えた実習振り返りシート」について

本学のカリキュラムポリシー【教育方法】では、「各授業で学んだ内容を基に実習に取り組み実習で得られた自己の課題を各授業の中で解決できるように、実習と授業科目の往還（つながり）を重視した教育を行います。」と示しており、学生が授業で学んだことを実感できるような「授業と実習の往還を捉えた実習振り返りシート」（以

下「振り返りシート」と略す)の作成を試みた。

(1)「振り返りシート」の作成

専門科目の授業担当教員（非常勤講師も含む）に、実習において気付いてほしいこと、実感してほしいことを聞き取り、シートにまとめた。そして、実習中または実習後に、学生が実習で実感できたことをシートに記入した。下記が作成した「振り返りシート」である。

	授業	実習で気付いてきてほしいこと（感じてきてほしいことなど）	
1	教育原理	小学校以降の「学校教育」と「保育」との違いを説明できる。 【キーワード】 遊び、学び、自主性、自発性、経験、環境構成、など	
2	子ども家庭福祉	「子どもの権利を守る（子どもの人権を配慮する、子どもの人格を尊重する）」保育を行うために、園で行われていること（保育者のかかわり方、環境構成の工夫など）を理解する。（例：先生方の言葉のかけ方、子どもがやりたいことを尊重する など）	
3	教育心理学	保育をする上で、子どもの発達・学習の過程・仕組みの理解が重要であることを「実感」する。	
4	教育課程総論	「環境を通して行う教育」「幼児期にふさわしい生活」「遊びを通しての指導」「一人一人に応じた指導」という幼児教育の基本について具体的に理解する。 指導計画の作成方法について具体的に理解し、子どもの姿に基づいて指導計画を作成、実施、評価する。	
5	保育内容指導法	5領域の理解	子どもの遊びの中に保育内容の5領域が含まれており、相互に関連し、総合的に展開していることに気付く。
6		健康	領域「健康」のねらいや内容を踏まえて、「健康」の視点から幼児の育ちを捉える。
7		表現	幼児の表現遊び（造形・身体・言語・音楽など）に対して、個々の思いを大切に、笑顔で援助することで、自信や満足感など成長につながるものが分かる。
8	子どもと健康	子どもの生活・活動・遊びの中で出現する動きの多様性を観察し、動きの質や特徴、発達段階を評価することができる。また、活動の際に生じる危険性に気づくことができる。	
9	子どもと人間関係	子どもの他者意識の形成の発達（教科書74ページ～）について、期末レポート課題でまとめた内容と、実際の子どもの姿を比較して観察する。（例：○歳児の子どもが、○〇遊びをしているときに、友だちとこのように関わっていた など）	
10	子どもと環境	どのような自然環境（生き物）や物的環境（おもちゃ、遊具など）が子どもをとりまいているかを観察する。また、それらを実習に取り入れられるかを考える。	
11	子どもと言葉	相手に伝わりやすい、言葉遣い・表情・音量を工夫するよう心がける。 絵本・紙芝居を、子どもの姿に照らし合わせながら選ぶよう心がける。	
12	音楽 (ピアノ基礎演習)	先生がピアノを弾いた時の子どもの様子を観察し、子どもの表現活動を援助するためのピアノ演奏技術として、どのような事が重要なのか考察する。 『黙想』『仏の子ども』『おべんとうのうた』『おかえりのうた』のピアノ伴奏を止まらずに弾くことができる。余裕があれば、子どもたちの歌う様子を見ながら演奏する。	
13	乳児保育Ⅰ	『生命の保持』『情緒の安定』を図るなどのために、幼稚園教諭が行っている援助や関わりについて気付く。	
14	教育実習Ⅱ	幼稚園教諭の役割について「理解者」「共同作業者」「あこがれとしてのモデル」など様々な役割をしていることに気付く。 実習に対する意欲や態度（服装・挨拶・言葉遣い・明るい表情など）を身に付ける。（アンケートで自己評価するが、その中で、特に身に付いた事、できるようになったことを書いてください。）	

図4-1 振り返りシート 【1回生前期授業】

	授業	実習で気付いてきてほしいこと（感じてきてほしいことなど）	
1	教育の方法と技術	視聴覚教材（絵本等）や情報機器（CD等）の活用事例を観察した上でより効果的な保育方法を考える。	
2	社会福祉	利用者（子どもや保護者）の言葉をしっかり聴くことの大切さが分かる。 職員間の連携、役割分担について考察する。（他のクラスの職員の動きを把握しているか）	
3	子ども家庭支援論	保育所等で送迎時に見られる親子の様子を観察し、子どもと保護者についての理解を深める。	
4		保育所等が保護者との相互理解を深めるために行っている工夫について考える。	
5	社会的養護Ⅰ	身体・衣服・持ち物の状況から虐待（ネグレスト）が懸念される子どもやその保護者に対して保育者がどのように関わっているか園の取り組みについて学ぶ。	
6	子どもの健康と安全	子どもの発達段階における特徴と関わり方や生活習慣を身に付けるための保育者の関わり方について観察し、考察する。 安全、衛生管理に対して保育者が気をつけていることを観察する。	
7	子どもの食と栄養Ⅰ	子どもに必要な「栄養素」を意識しながら、日常の給食（昼食、おやつ）を観察する。	
8		みんなで食事を楽しめるような環境設定や、保育者の働きかけについて観察し、考察する。	
9	保育内容指導法	人間関係	領域「人間関係」のねらいや内容を踏まえ、遊びや生活の中で、保育者が子どもに寄り添う、見守るなどいろいろな援助の仕方や関わり方に気づく
10		環境	領域「環境」のねらい・内容に基づいて保育者が環境を構成し、その中で子どもたちが遊ぶ姿から、主体的・対話的で深い学びを読み取る。
11		言葉	言葉の楽しさや美しさに気をつけながら子どもに分かりやすい表現を心がけることができる。
12	子どもと環境	どのような自然環境（生き物）や物的環境（おもちゃ、遊具など）が子どもをとりまいているかを観察する。また、それらを実習に取り入れられるかを考える。	
13	子どもと表現（音楽）	保育現場で音や音楽を楽しむ活動がどのように行われているのか、その目的と子どもの反応を観察する。さらに、表現活動を支援するための音楽活動について音楽的感性に着目して具体的に考える。	
14	子どもと表現（造形）	幼児造形の考え方、造形遊びの概念による題材、発達段階に応じた絵画表現について考察する。	
15	音楽（ピアノ基礎演習）	先生がピアノを弾いた時の子どもの様子を観察し、子どもの表現活動を援助するためのピアノ演奏技術として、どのような事が重要なかを考察する。	
16	乳児保育Ⅱ	0,1,2歳児クラスの保育において子どもが主体的に生活や遊びを行えるような工夫や配慮をしているか観察し、保育者のかかわりについて考察する。	
17	保育実習指導Ⅰ	0歳から6歳までの様々な年齢の子どもたちの発達の姿・様子について、子どもたちと触れ合いながら具体的に理解し、実習ノートに記録する。	
18		保育士等の子どもへの関わり、援助について、意図を読み取り、実習ノートに記録する。また、意図が読み取れない場合は、保育士等に質問し、学んだことを実習ノートに記録する。	
19		保育士の仕事内容や職業倫理、対人関係でのマナーなどについて学び、自分自身も意欲的な態度で実習に臨んでいる。	
20		保育所等の社会的役割、保護者支援などについて、具体的に理解する。	

図4-2 振り返りシート 【1回生後期授業】

＊2019 年度生は、新型コロナウイルス感染症の影響で6月の教育（指導）実習が10月に延期となった。そのため、2回生の前期授業の振り返りは、9月の保育所（指導）実習と10月の教育（指導）実習で記入するようにした。実習の延期がなければ、6月の教育（指導）実習で、1回生の授業すべてを包括的に振り返るように指導する予定であった。また、前期は遠隔授業による開講期の変更があった。2回生前期で変更があった授業科目は次の通りである。

【子育て支援：通年⇒後期】【社会的養護Ⅱ：前期⇒後期】【子ども家庭支援の心理学：後期⇒前期】【保育内容総論：後期⇒前期】

	授 業	実習で気付いてきてほしいこと（感じてきてほしいことなど）
1	保育原理	①保育所（幼稚園）の社会的役割および社会的責任に気づく
		②子どもの様子（生活と遊び）・指導計画（指導案）・環境構成・実際の保育実践、これらが密接に関連していることに気づく。
		③環境構成や保育実践における保育者の工夫や配慮に気づく
		④保幼小連携・保幼小接続の必要性に気づく
2	教職論	①様々な業務分担（園務分掌）や経験の違い（初任・中堅・熟練）によって保育が成り立っていることに気づく
		②組織として連携・協働して物事に取り組んでいることに気づく（危機管理も含めて）
		③保育者ならではの力量（専門性）を発揮している場面に気づく
		④保護者を支援する際のポイントに気づく
3	子ども家庭支援の心理学	子どもたちの行動の背景には多様なものがあることを実感する。
4	子ども理解の理論と援助方法	①授業で学んだ方法で子どもの様々な発達を評価できること
		②子どもの発達を評価するのは難しいこと
		③発達をふまえた様々な援助方法があること
5	子ども家庭支援と教育相談	①保護者が子育てについて様々な悩みを持っていること
		②保育者が様々な方法で子育て支援をしていること
		③保育者も悩みながら保護者を支援していること
		④園全体で保護者を支えようとしていること
6	子どもの保健	①しゃがむなどして、子どもの目の高さから子どもが見ている世界を追体験する。
		② 保護者と保育者の間のやりとり（情報共有の具体例）を学ぶ。
		③ 緊急時・非日常的な事態に対する準備や体制を見学し、自分自身でも考えてみる。
7	子どもの食と栄養Ⅱ	①子どもの心身の発育・発達に即した食事形態や食具、食環境とはどういふものか観察する。
		②生活と遊びという日常の保育活動の中での食育を観察し、保育所や幼稚園などそれぞれの施設の特性を生かした食育について考察し理解を深める。
8	保育内容総論	①子どもの発達に応じた指導計画を作成することの重要性に気づく。
		②保育現場での計画－実践－反省・評価－改善の循環が、実際にどのようになされているのかに気づく。
		③一人一人の子どもがその子なりの成長をしていることに気づき、記録を取りながら”その子”に応じた援助について考える。
9	障害児保育と特別支援Ⅰ	特別な支援が必要な子どもの実情とその援助について、自分なりのイメージが持てる。
10	うたと伴奏Ⅰ（選択）	楽曲の分析（調性や曲想など）および歌詞の理解を踏まえて表情豊かな演奏を行うことにより、子どもたちが曲を楽しんだり味わったりしているのを感じていることに気付く。
11	保育実習指導Ⅱ	指導計画の立案、保育の準備、実施、評価の全段階を体験し、学校で学んだことを保育の実際と結びつけて理解する
		養護と教育が一体となって行われる保育、環境を通して行う保育、生活や遊びを通して総合的に行う保育等の保育の原則を体験的に理解する
12	教育実習Ⅱ	①子どもたちが主体的に遊びや活動に取り組めるように、保育者が子どもの興味や関心、発達の実情などから、環境を構成し、保育を行っていることに気付く。
		②幼稚園教育の基本や幼稚園等の役割について具体的に理解する。

図4-3 振り返りシート 【2回生前期授業】

(2)「振り返りシート」の検証(学生アンケートから)

実習をすべて終えた令和元年度生に「振り返りシート」のWeb アンケートを行った。

アンケート期日：令和3年1月11日～1月29日

回答数：91名(対象学生：教育実習Ⅰ、保育実習Ⅰ・Ⅱを終えた学生96名)

倫理的配慮：今後の「振り返りシート」をよりよいものとするためのアンケートであること、成績には一切影響しないことを学生に伝え、協力を得た。

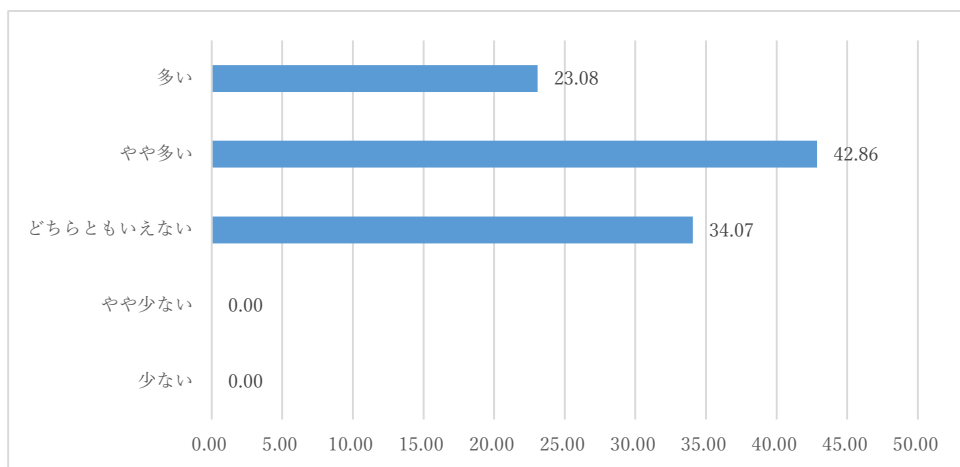


図4-4 設問1 記入する項目の数について

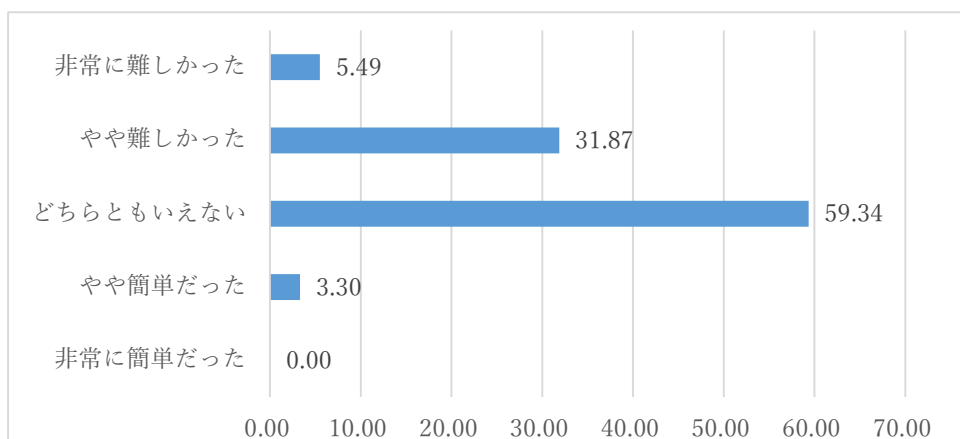


図4-5 設問2 実感する内容の記録について

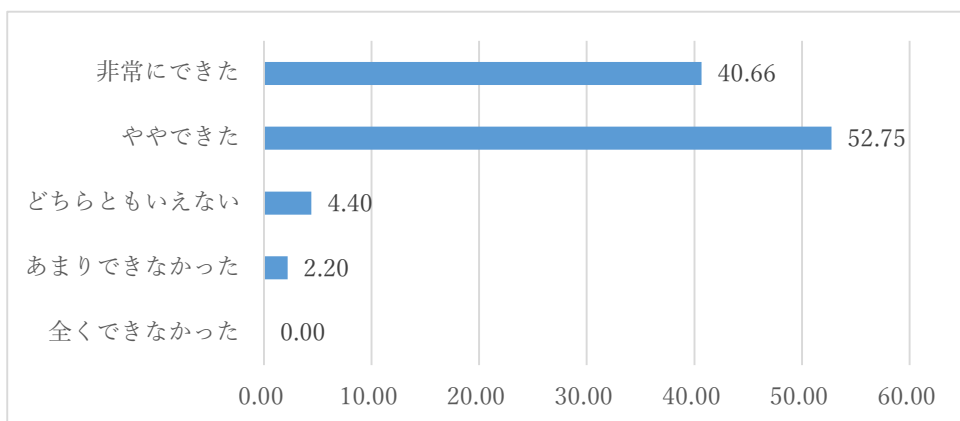


図4-6 設問3 子どもの姿などを通して実感できたか

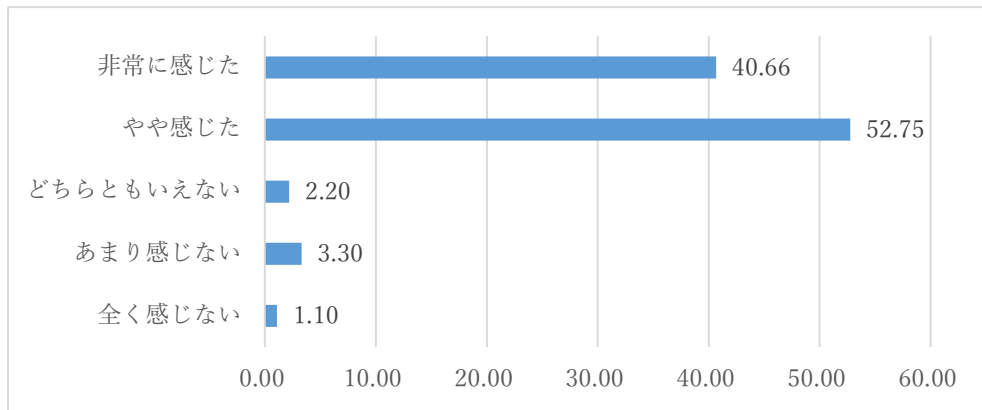


図4-7 設問4 実習後に振り返りシートを記入し、自分の学びの成長を感じたか

【改善するとよい点 ～学生の自由記述～】

- ・項目が多すぎる。
- ・難しい項目が多かったので理解できず書けないことが多かった。例などがあると分かりやすいと思った。
- ・項目が多かったのでまとめるともっと書きやすくなると思った。書くスペースが少し狭かったので広くすると書きやすいし、振り返りやすいと思った。
- ・質問内容が実習と結びつかなくて、書きづらいところがあった。
- ・キーワードが示されていると、分かりやすく、書きやすかった。書きやすい授業と書きにくい授業がある。
- ・実習中は保護者の方とは関わることがなかったり、保護者の方と先生のやり取りなどはあまり見ないことが多いので保護者の支援については書きづらかった。
- ・子育て支援や社会的養護など、普段の保育からは感じにくいところもあり、書きづらいところもあった。実習生は保護者との関わりがあまりないので抽象的な書き方になってしまう。
- ・改善するとよい点は、授業ごとに分けるのではなく、内容ごとに分けたりした方がいいと思う。内容ごとに分けるとしても、分かりやすく「幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿」で分けたり、5領域などで分けても覚えることにも繋がるので良いと思う。
- ・科目ごとに学んだことを記入するよりも、自分の実習で学んだことを書き出して、どの科目に当てはまるかというように記入したほうが書きやすいのではないかと感じた。

3. まとめ

保育者になることを目指そうと入学してきた学生が、まずはそれぞれの授業で学んだことを、保育の場で「実感」することが、「座学と実学の往還」に通じると考え、研究に取り組んだ。「振り返りシート」の内容についてはまだまだ精査する必要がある。特に学生が書きづらいと感じた授業においては、学生がイメージしやすいように分かりやすく提示する必要がある。書けない学生についても、学習プロセスにおける個々の課題を見だし、支援しなくてはならないであろう。増田まゆみは『保育園・認定こども園のための保育実習指導ガイドブック』の中で、「保育士養成過程において、保育士養成校と実習施設が協働して取り組む実習は、学生一人ひとりが保育士養成校で学んだ基礎的理論と技術を結合化する実践の場であり、理論と実践の往還を可能にする学びの機会として位置づけられている。こうした実習体験により、学生は保育士としての基本理解と実践力を身に付けていくのである¹⁾」と述べている。ここでは、保育士について述べているが、教育実習においても同様のことが言える。養成校と実習施設との協働による実習指導は、養成校での学びと実習が、連続性をもって行われなければならない。今後はこの「振り返りシート」を活用し、実習園も本学の授業内容について理解し、授業での学びが実習で実感できるように、園に働きかけたい。

【引用文献】

- 1) 増田まゆみ・小櫃智子編著『保育園・認定こども園のための保育実習指導ガイドブック』中央法規 2018

【参考文献】

文部科学省 『幼稚園教育要領解説』 フレーベル館 2018

厚生労働省 『保育所保育指針解説』 フレーベル館 2018

内閣府・文部科学省・厚生労働省 『幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説』 2018

仁愛女子短期大学編 『実習要項』（令和元年度入学生用）2019

幼児教育の実践の質向上に関する検討会『幼児教育の質の向上について（中間報告）』 2020

保育所等における保育の質の確保・向上に関する検討会『議論のとりまとめ 「中間的な論点の整理」における総論的事項に関する考察を中心に』 2020

文部科学省『幼稚園教員の資質向上について』 2002

東京家政大学編集 代表 尾崎司『教育・保育実習のデザイン 実感を伴う実習の学び』 萌文書林 2010

民秋言, 安藤和彦, 米谷光弘他編著『幼稚園実習』 北大路書房 2009

阿部和子, 増田まゆみ, 小櫃智子他編著『最新保育講座 保育実習』 ミネルヴァ書房 2014

小櫃智子, 守巧, 佐藤恵他編著『幼稚園・保育実習パーフェクトガイド』 わかば社 2015

補章 実習日誌の様式について

江端佳代

1. はじめに

記録は保育者にとって欠かせない業務であり、保育の現場で勤務すると「日々の記録」「子どもの個人記録」「保育要録」など記録することが日常的に行われる。『保育所保育指針解説』（2018）第1章総説 3保育の計画及び評価（3）指導計画の展開【記録と保育の内容の見直し、改善】においては次のように示されている。

「子どもは日々の保育所の生活の中で、様々な活動を生み出し、多様な経験をしている。こうした姿を記録することは、保育士等が自身の計画に基づいて実践したことを客観化することであり、記録を通して、保育中に気づかなかったことや意識していなかったことに改めて気づくこともある。…〈中略〉…こうした記録を通して、保育士等は子どもの表情や言動の背景にある思いや体験したことの意味、成長の姿などを的確にかつ多面的に読み取る。その上で、指導計画に基づく保育の実践やそこでの一人一人の子どもに対する援助が適切であったかどうかを振り返り、そこで浮かび上がってきた改善すべき点を次の指導計画に反映させていく。この一連の流れが保育の過程である¹⁾。」

『幼稚園教育要領解説』（2018）第1章総説 第4節指導計画の作成と幼児理解に基づいた評価 4 幼児理解に基づいた評価の実施（2）評価の妥当性や信頼性の確保にも、「幼児一人一人のよさや可能性などを把握するために、日々の記録やエピソード、写真など幼児の評価の参考となる情報を生かしながら評価を行ったり、複数の教職員でそれぞれの判断の根拠となっている考え方を突き合わせながら同じ幼児のよさを捉えたりして、より多面的に捉える工夫をする²⁾」いわゆる、記録から子ども理解を深めていくことが大切であると述べている。

また、吉江(2020)は「実習内容を記録することによる客観化は今後保育士として勤務した際に担う様々な記録の事前体験でもある。子どもの動きを観察し記録に表すこと、保育士の動きを観察し記録に表すこと、自分自身も保育活動に参加し記録に表すことを体験することで記録に慣れ、客観化に慣れ、エビデンスに基づく保育の実践を具現化する過程と捉えることができる³⁾」とある。実習における記録が、保育現場での記録へと繋がっていることを押さえている。

さらに、実習日誌の様式について開(2012)は「【流れ記録型】（開は時系列での記録を流れ記録型と記している）では、客観的に動きを記録していくことは容易だが、子どもと担任保育者のやりとりを書くことはできず、また、行動の背景まで書くことは困難である。指導実習での段階では、行動の背景まで思いを至らせ、自分だったらどうするかという視点が必要であり、その視点を得るためには、「エピソード記録型」が、適していると考え⁴⁾」と実習段階に適した様式の可能性を示唆している。『これからの時代の保育者養成・実習ガイド』のエピソード記録についての記述（鈴木執筆）にも、「（エピソードでの記述は）一人ひとりの子どもの行為やかかわりをエピソード（物語）として書き出し、保育者や自分のかかわりとの関係も含めて省察していくのに適している⁵⁾」とある。

以上を踏まえ、それぞれの記録の特徴を活かしながら、実習段階に応じて、また学生の授業での学びに応じて記録のとり方を変え、充実した実習に繋げていくことや、教育（指導）実習における子ども理解を深める実習日誌の在り方について、実践したことを報告する。

2 本学の実習日誌の実際

（1）附属幼稚園での実習日誌【時系列での記録】

本学では、1回生前期9月に初めての实習を行う。附属幼稚園での実習では一日の流れを時間で追い、「時刻」「環境の構成」「幼児の活動」「教師の援助」の項目に関連づけて記入している。園での一日の生活や教師の援助、配慮する点については気づきやすいため、初めての実習記録としては、学生にとっても記入しやすいと思われる。しかし、メモを取り詳細に記入することになり、書く量が多くなりがちである。一方では行動を並べただけで、同じような内容を書き続けることもある。

（2）教育（指導）実習での実習日誌【実習園と話し合いながら様式を決める。】

実習事前指導において、どのような様式で実習日誌を記入するかは、実習園と相談しながら決めるように学生に指導している。そのため、様式は自由に書き込めるようになっており、一日の記録部分は横罫線のみ印刷されている。しかし、附属幼稚園実習と同じような時系列での様式で記入する園がほとんどである。そのため子どもの表情やつぶやき、また保育者との関わりなどを丁寧に見て記録していくことは難しく、子ども理解には繋がりにくい。

（3）福井県私立幼稚園・認定こども園協会モデルによる実習日誌

2018年12月に「福井県私立幼稚園・認定こども園協会実習ガイドライン」が作成され、その中に実習日誌のモデルが提示された。協会の実習日誌の主旨は、学生の負担にならないように、できるだけ記入する内容を精査した「体験重視型実習日誌」となっている。この日誌を記入する際の留意事項として、子どもの姿をどう捉えるか、保育者が意図した事は何かなど実習担当者と実習生が対話しながら、日誌を記入することを押さえている。実習指導で全体的な指導は行っていないため、協会指定の日誌を記入することになった学生に対しては、個別に指導している。

3. 2019年度生の教育（指導）実習の記録について

2019年度生の3週間における教育（指導）実習では、「時系列での記録」にこだわることなく、園が指導しやすい方法で、また実習の日数に応じて様式を変えていくことを提案した。「エピソードでの記録」については学生に指導するとともに、記入例を園に送付した。文献や先行研究によると、本来は「エピソード記録型」と「エピソード記述型」に分類されているが、今回は事実と考察を分けずに、素直に思いを書くということで、「エピソードでの記録」とした。

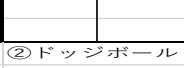
幼稚園（指導）実習 実習日誌記入例										
実 習 日 誌										
（実習第8日目）										
10月28日（水曜日）			天候		晴れ		実習生氏名		仁 愛 花 子	
配属組			5歳児ゆり組		男児 12名 女児 12名		出席 0名 欠席 0名			
本日の実習のねらい			5歳児の遊びの様子をよく観察し、適切な援助の仕方について学ぶ。							
一日の保育の流れ			（環境構成・幼児の活動・教師の援助・実習生の動きなど）							
時刻	一日の流れ		記 録（環境構成・幼児の活動・教師の援助など）							
8:30	○順次登園する。 ・所持品の始末など		*保育室にも環境が準備してあるならば保育室の環境も記入するように指導してあります。							
	○好きな遊び [自ら選ぶ活動 自由遊びなど		環境構成（園庭）		砂場				・登り棒 ・構成遊具	
	*園が普段使っている 文言を書くように 指導してあります。									
			どんじゃんけん		②ドッジボール				①鉄棒	
			* 幼児の遊びを観察し、特に心が動いたこと（エピソードなど）を子どもや保育者のやりとりを交えながら簡潔に書くように指導しました。							
	・鉄棒① ・登り棒 ・ドッジボール② ・どんじゃんけん ・リレーごっこ		①鉄棒（逆上がりの練習） 鉄棒を楽しんでいる幼児のサポートをしながら、A子の様子を見守っていた。鉄棒が得意な友達が逆上がりをなんなくこなしている姿を見て、A子はとても悔しそうな表情を見せた。私はA子のお尻を持とうとしたら「いい、自分でやるもん」と言って、逆上がりに挑戦していた。何度も助走して逆上がりをしようとしたが、できなかった。その様子を見て周りにいた友達が教えたり、応援したりする姿が見られた。							
			②ドッジボール（チーム分けの場面） 昨日の続きから友達を誘い合って、ドッジボールが始まった。しかし、グループ分けで「僕はCくんのグループがいい。」「僕もCくんがいい。」と言い、なかなかチーム分けができずにいた。C男が「じゃんけんで決めよう。早くドッジボールしたいから。」と声をかけ、じゃんけんで決めることになった。チームの人数をグループで確認するときに「座っていくと分かりやすいよ。」と言いながら、「1人、2人・・・」と数えていた。先生は、「それはいい考えだね。」と言いながら、幼児同士で話し合い、解決策を考えられるように、見守っていた。							
10:30	○後片付け ・手洗い、うがい		③遊びの振り返りの場面							
	○朝の遊びについて 話し合う。③		朝のドッジボールでの遊びについて、K男から「遊んでいるときに年中さんが入ってきたので、入れてあげた・・・」と話した。先生は「年中さんもみんなの様子を見て遊びたかったんだね。でも何か困ったことがあったの。」と聞くと「年中さんはすぐあたってしまうし、当たっても外野に出ない。ボールの取り合いばかりでつまらん。」とK男が話した。他の幼児もそのように感じたようで、T男から「年長さんだけでやったらどうかな・・・」と提案があった。実は、前日の実習反省会の時に、ほとんどの幼児がドッジボールのルールを理解した様子だし、ドッジボールを楽しむようになってきたので、5歳児だけでドッジボールをしようと思っていると先生が話されていたのを思い出した。先生は、毎日の幼児の様子を見て、5歳児だけで思いきりボールを投げ、ドッジボールを楽しめるようにと考え、幼児の活動を見通して、計画を立てていた。発達の見通しや活動の予想に基づいて、計画的に指導を行うということが理解できた。							
	○ドッジボールで遊ぶ ・クラスに別れて 勝負する。 ・片付け									
12:00	○給食準備 ○給食 ○片付け ・園庭で遊ぶ。									
13:30	○降園準備 ・絵本の読み聞かせ 『○○○○』									
14:00	○降 園									
反省・考察	* 記録の中で記入したことについて、教師の援助のあり方などより詳しく記入するように指導しました。 A子の何度も逆上がりに挑戦する姿を見て、私はすぐに手を貸そうとしてしまいましたが、A子は「いい、自分でやる」と答えました。A子は（後少しだから、自分の力でがんばりたい）という気持ちが強かったのだと思います。私はその思いを受け止めて、見守ることにしましたが、そばにいたB男は「手はのばさないほうがいいよ。見ててね。」と言い、手本を見せて教えていました。B男自身も、自分ができなかった頃の経験があるから、A子の気持ちが、とてもよく分かったのだと思います。C男が一生懸命教えている姿を見て、5歳児になると遊びの中で友達が得意なことやよさに気づき、一緒に取り組もうとするのだということが分かりました。周りにいた幼児もがんばっている友達を応援し、A子が成功したときには「やったね。」「できた、できた。」と喜びを共有しあっている幼児たちにとっても感動しました。私は、幼児が何かに行き詰まった時に、すぐに手を貸すのではなく、あきらめずに挑戦する幼児の気持ちを大切にすることや、その挑戦を幼児と共に見守り、関わるのが大切であると学びました。また、集団の中の1人1人の良さが生かされ、「集団が育つ」ということも実感しました。 * 例では幼稚園を想定し、「幼児」「教師」で記入してあります。									

図 補-1 実習園提示用 実習日誌の記入例

4 実習後の学生アンケートからの検証

(1) エピソードでの記録について

図 補-2 の通り 51.6%の学生が、「エピソードでの記録」を行った。また、エピソード記録について学生の自由記述から抜粋したものを載せておく。

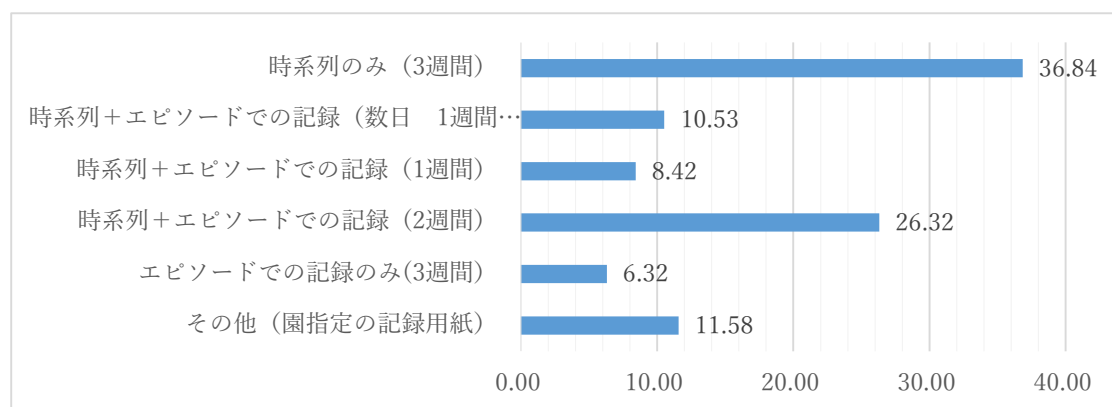


図 補-2 教育（指導）実習における記録について

【エピソードでの記録について ～学生の自由記述～】

- ・エピソード記録でただ子どもの姿を書くのではなく、そこから、子どもが何を感じて何を学んでいるのかを考えて書くと良いと言われた。また、ねらいを通して、それを達成するために保育者はどのような援助をしているのかも書くと良いと言われた。
- ・エピソード記録で書く時に、言ったことをそのまま書くのではなく、少し自分の言葉に変えた方がいいと言われた。また、エピソード記録で書いてもらおうと、実習生がどのように感じたかを先生も知ることができるから、学びが深まると言われた。
- ・縦割りクラスだったので、4歳児の一人の子を追ってエピソード記録を書いた。「1日では、書けないからと2、3日見てエピソード記録を書けばいいよ」とおっしゃってくれたので、数日観察することで、その子の違いを書くことが出来た。
- ・子どもがどんな風に過ごしているか、保育者の援助や関わりを詳しく書くように指導された。エピソード記録を書く時に、そのエピソードがあった時間と環境構成だけでいいと言われた。
- ・見返した時に、この時どのような活動をしていたか、援助していたかをわかるように書くとよいと言われた。
- ・自分の考察が書かれていないと指摘していただいた。
- ・詳しく明確に書かれていると褒めていただいた。最後1週間はエピソード記録で書いた。書き方を一緒に考えていただき、すごく心強かった。
- ・教師の援助やエピソード記録の書き方についての指導が多かった。「どうしてそうしたのか」についてをより詳しく掘り下げたり、エピソードで感じたこと、学んだことを細かに書くよう言われた。
- ・毎日同じことを書くのは意味がないので遊びの中で子どもが何を学ぶのかを毎日書いた。私は『幼保連携型認定こども園 教育・保育要領解説』から抜粋して書いた。
- ・子どもが遊んでいるときに保育者の援助として、「安全に遊べたり楽しく遊べたりするように関わっているだけではなく、仲立ちが必要な場面はないか、遊びに子どもたちみんなが入れているか、環境構成はそのままでもいいかなど、他にも援助で書くことはあると思うよ。」と指導された。

(2) 実習日誌の記録について

実習中、どのようなことについて主に指導されたか、また実習日誌の記録についてどのような指導を受けたか、学生の自由記述などを載せておく。

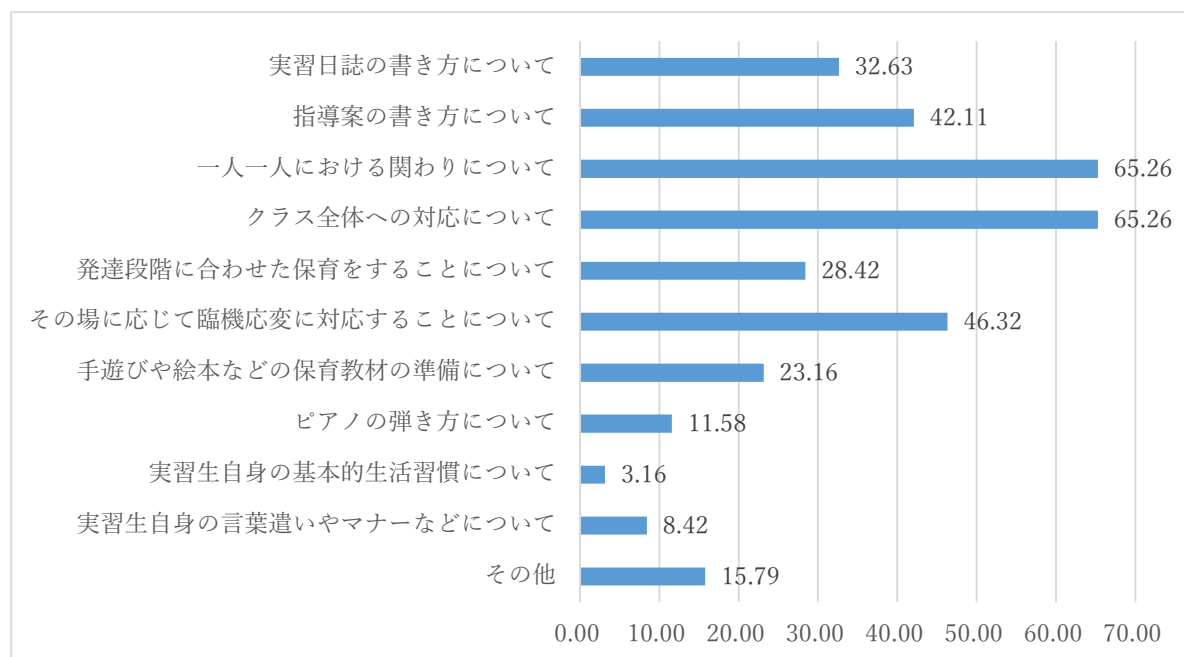


図 補-3 実習中に指導されたことについて（複数回答）

【記録について ～学生の自由記述～】

- ・実習日誌が上手く書けなくて、でも現場の先生方から何も言われないのでこれでいいのか不安になった。また忙しいのはわかるが、私にとっては書くだけで必死だった。
- ・とても上手にかけているが、もう1つ上の段階を目指すために、自分の今日の目標を持った中で子どもたちに対してどういう援助をしたかを書くようにしようと言われた。
- ・言葉の言い回しが、言いたいことはわかるけれど、このように書くと分かりやすいと教えていただいた。
- ・言葉の使い方。「教える」は「伝える」と書くとよい。
- ・文章の構成の仕方
- ・反省・考察の欄には感想を書くのではなく、自分がどうすると良かったのか、疑問に思ったことを書くと言われた。
- ・実習の日誌の書き方で、私は、反省・考察のところを書く時に、だんだんと感想になってしまうところがあるので気をつけようと思った。また、エピソードは話を数個入れるのではなく、何か一つのことについて分かりやすく簡単な説明の文章で書くといいと指導された。

【考察】

実習担当者からは、実習指導訪問時に意見を聞いた。また、評価表の特記事項にも、記録について書かれてあった。抜粋したものを下記に示す。

- ・保育現場でも「エピソード記録」や「ドキュメンテーション型記録」を行っている。保育者同志の語り合いから子どもの姿を通して子ども理解に繋げているため、実習中に実習生も交えながら、話し合うことができた。
- ・実習日誌の書き方（エピソードでの記録）はとてもいいと思う。実習生が何に興味を示し、そのことに対してどう捉え、どう思ったのかが読んでいてよく分かった。それぞれのクラス担任も指導しやすかったようだ。実際に書いてみることで、実習生自身も振り返りがしやすかったのではないかと。

その反面、学生が子どもの姿を捉えられず、時系列での記録に戻したという園もあった。

また、記録の内容よりも、誤字・脱字、話言葉での記入、目で見た印象だけで記入しているなど、記録の仕方を問題視していることも学生の自由記述や記録から読み取れる。国語力の低下により実習日誌が負担になっている学生や、文章力や表現力に課題がある学生が増えていることもあり、全教職員で協働して、また高校と連携しながら、国語力を育成していく体制をつくっていく必要があるのではないだろうか。

5 まとめ

実習日誌は何のために書くのか、実習日誌の目的を学生が理解することがまずは必要である。上村（2008）は「（子どもの）目の前の出来事における気づきを「理解できた」「解釈できた」という段階に留めず、さらに発展して「何故そうなのか」という視点でその心情や原因を探り、自分の考えを膨らませていくプロセスが、学びの深化を図るために重要である。また、何げない自分の姿勢を客観的に省みたり、指導教諭から助言をいただいたりすることで、自分の見方や枠組みを再構成し、今後の対策を自覚できるようになっていくと考える。目の前の子どもの姿からその意味を探っていく姿勢、すなわち省察しようとする姿勢によって保育者の専門性が高まると考える⁶⁾」と示唆している。保育現場に繋げていく意味でも、実習中の「子どもの姿」の捉えや保育者が意図することを、実習日誌を手がかりに、実習担当者と学生が「対話」していくことが求められる。また、教育実習の事前指導などの授業においても、附属幼稚園に協力していただき、いろいろな場面において「子どもの姿」をどう捉えるかといった演習を重ねていくことも必要であろう。

新しい日誌の様式として、写真による「ドキュメンテーション型」に取り組んでいる養成校もある。そして、「ドキュメンテーション型記録」で保育を可視化することに取り組んでいる園も増えてきている。今回は、学生の記録の分析までには至らなかったが、今後、実習日誌の様式によって、記述されている内容がどのように変化しているか、分析していきたい。実習の記録が現場での記録にも繋がるように、養成校と実習園が実習記録の在り方について、共に考えていくことが必要であろう。

おわりに

今回、授業での学びが実習での実感に繋がるように「授業と実習の往還を捉えた実習振り返りシート」を作成した。実習を重ねる毎に、授業で学んだことを実感できるようになり、子どもの姿を捉えて具体的に記述する学生が増えてきた。実習記録の様式についても、「エピソードでの記録」を取り入れることで、子どもの姿を丁寧に観察し、保育者の子どもへの関わりや環境の構成など、保育者が意図していることを捉え、保育を見る視点が深まった記録も見られた。

今後は、学生にとっても書きやすく、実習園にとっても授業の意図が分かるように、「振り返りシート」の内容をさらに吟味していきたい。また、実習日誌や「振り返りシート」から自分の成長を感じ、自信をもって保育の現場で勤務できるように、学生を中心に考えた実習の在り方を、養成校と実習園が「対話」しながら、考えていきたい。

【引用文献】

- 1) 厚生労働省 『保育所保育指針解説』 フレーベル館 2018
- 2) 文部科学省 『幼稚園教育要領解説』 フレーベル館 2018
- 3) 吉江幸子 『保育実習日誌の書き方に関する考察』 星槎道都大学研究紀要 社会福祉学部 創刊号 20202)
- 4) 開仁志 『保育に関する実習日誌の様式』 富山国際大学子ども育成学部紀要 2012

- 5) 大豆生田啓友・渋谷行成・鈴木美枝子・田澤里喜編著『これからの時代の保育者養成・実習ガイド』中央法規 2020
- 6) 上村 昌『幼稚園実習における学生の学びに関する一考察』近畿大学豊岡短期大学論集 第5号 2008

【参考文献】

- 文部科学省 『幼稚園教育要領解説』 フレーベル館 2018
- 厚生労働省 『保育所保育指針解説』 フレーベル館 2018
- 内閣府・文部科学省・厚生労働省 『幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説』 2018
- 仁愛女子短期大学編 『実習要項』（令和元年度入学生用）2019
- 幼児教育の実践の質向上に関する検討会『幼児教育の質の向上について（中間報告）』 2020
- 保育所等における保育の質の確保・向上に関する検討会『議論のとりまとめ 「中間的な論点の整理」における総論的事項に関する考察を中心に』 2020
- 文部科学省『幼稚園教員の資質向上について』 2002
- 小泉裕子編著『保育・教育実習日誌の書き方』中央法規 2020
- 開仁志, 石動瑞代, 松川恵子他編著『これで安心！保育指導案の書き方』北大路書房 2011
- 東京家政大学編集 代表 尾崎司『教育・保育実習のデザイン 実感を伴う実習の学び』萌文書林 2010
- 民秋言, 安藤和彦, 米谷光弘他編著『幼稚園実習』北大路書房 2009
- 阿部和子, 増田まゆみ, 小櫃智子他編著『最新保育講座 保育実習』ミネルヴァ書房 2014
- 小櫃智子, 守巧, 佐藤恵他編著『幼稚園・保育実習パーフェクトガイド』わかば社 2015

第5章 保育者養成校として大切にしたい音楽教育

木下由香

1. はじめに

保育者養成においてピアノは必要なのか。先日参加した学会で、N教育大学の先生が参加者からこのような質問を受けていた。「ピアノはその人の心を映し出すものであり、美しい心があれば美しい音色を出すものです。心の育成にはピアノは絶対必要です。」と力説されていた。(図5-1) ピアノを専門とする筆者は、この先生のおっしゃることに賛同することができる。「美しい心」を音楽的側面から言い換えると「美しいと感じることができる音楽的感性」であり、「美しい音色」とは「曲の雰囲気に対応しい、あたかも情景が目に浮かんでくるような音色」のことであろう。ここで補足をする、N教育大学の先生がおっしゃった「心の育成」の対象は、保育者であり子どもであると考えられる。文部科学省も「豊かな心の育成」として掲げる内容の一つに、「自然や美しいものに感動する心を育むための教育」の実現を述べている。その手掛かりとして芸術教育の中の音楽の重要性が言われている。音楽の良さを理解している保育者を通して、子どもたちに音楽の良さが伝わる。感性が育まれる乳幼児期に携わる保育者の責任は極めて大きいことが分かる。保育者は子どもたち同様に、豊かな感性を備えた人材であって欲しいと願うところである。しかしながら、感性はその人の好みと経験量によるところが大きい。音楽が好きな学生、そうでない学生が混在する中で、保育者養成校として大切にしたい音楽教育とは何か、他校の授業状況や保育現場の声から改めて考えてみることにした。



図5-1 心の育成のイメージ

2. 近隣養成校の状況

筆者は、一般社団法人全国保育士養成協議会に登録する保育者養成校546校のうち、中部ブロック67校、さらに2年間養成校（短期大学及び短期大学部、専修学校）35校に焦点を当てて音楽系授業のシラバスを調べた。各養成校ホームページより、令和元年11月14日～28日掲載分を入手した。(表5-1) その中から、ピア

ノ指導を行っている授業シラバスを抜き出し、記載されている情報を項目別に整理した。専修学校ではシラバス公開が基本的に行われていない中、職業実践専門課程に認定されている専修学校が2校あり、教育情報が公開されている専修学校もあり違いがみられた。

表5-1 調査対象養成校

		富山	石川	福井	岐阜	愛知	三重
大学	32校	2	4	1	4	19	2
短期大学部・短期大学	24校	2	2	1	5	11	3
専修学校	11校	2	2	1	0	6	0

まず、ピアノの指導は殆ど全ての養成校で行われていた。以下、項目別に解説する。

〈授業名称〉

「ピアノ」という単語を用いていたのは3校のみであった。ピアノ指導のみ行っている養成校が「ピアノ」という単語を用いていた。その他は「音楽」28、「I」22、「子ども、こども、幼児」9、「表現」6、「A」4、「器楽」「基礎」「演習」3、「技術」2という頻出順であった。多くの養成校が「ピアノ」を強調するのではなく、音楽教育全体として、また保育者としての音楽の基礎的な表現技術を身につける授業である、と捉えていることが分かった。

〈必修／選択〉

今回は公開されているシラバスのみ調査をし、シラバスの記載書式が統一されていないため、この項目について19校が記載なしであった。9校が必修科目として設定しており、選択必修科目3校、選択科目が4校、その他、免許資格必修、卒業および幼稚園免許必修として設定している養成校が1校ずつあった。

〈開講期間〉

1年生前期（または春学期）に20校が開講していた。8校が通年科目として、2年生前期開講が1校、記載なしが7校であった。多くの養成校がセメスター制を行っていることが分かった。

〈習熟度別〉

「4コースのグループに分けて」「5段階のグレード」と明記しているのは2校あった。

〈授業形態〉

殆どの養成校が個人レッスンを行い、担当教員の欄には複数の教員名が記されてあった。しかしながら、90分間の授業を、45分間ずつ全体授業と個人レッスンの同時開講を行う養成校や、30分間ずつピアノ個人レッスンを含めた3種類の授業を行っている養成校があった。そのうちの2校が「MLシステム」を用いているという記載があった。2種類および3種類の内容は、表5-2に示した通りである。

表5-2 授業内容例

授業（45分）	個人レッスン（45分）	
ソルフェージュ	ピアノ・幼児の歌	1
理論・歌	ピアノ（弾き歌い）	5
手遊び創作	ピアノ	1
楽典・ソルフェージュ・歌唱	弾き歌い	1

授業（30分）	授業（30分）	個人レッスン（30分）
音楽表現実践法	音楽理論	ピアノ

〈テスト〉

実習演習の評価については、殆どの養成校で実技試験を行っていた。半期で2回（8回目と15回目、または9回目と15回目）実施している養成校は12校、15回目の1回のみ実施している養成校は6校あった。また、定期試験期間のいわゆる16回目、31回目に実施している養成校は7校あった。その他、通年開講の養成校では、年2回、3回、4回実施がそれぞれ1校、6回実施が2校あった。先述の通り、ピアノ単独の講義として開講している養成校はごく少数で、殆どがピアノと理論、ソルフェージュなど2種類、3種類の複数内容の授業のため、テスト内容も回数も複数になっていた。

評価配分については、殆どの養成校で授業参加態度の項目を設けており、日頃の学生の取り組む姿勢を10～60%の配率で評価していた。ピアノの実技テストのみ100%で評価している養成校は65校中3校（4.6%）であった。養成校全体の実技テスト配率は25～100%と幅があった。その他の評価項目として音楽理論の筆記試験、課題提出物などがあり、15～40%の配率であった。

ルーブリック評価法を示している養成校は1校あった。

〈オリジナルテキスト〉

学内で作成したオリジナル教材を用いて指導を行っている養成校は4校あった。それ以外に「資料やプリントを配布する」と記載している養成校は4校あったため、テキスト本とまではなっていないけれども、担当教員が指導しやすい教材を作成している可能性がある。22校は、販売されているテキストを用いて指導が行われていた。

〈指導内容〉

シラバスの教科書欄に記載されたテキストは36種類あった。『バイエルピアノ教則本』は16校あった。これは中部ブロック内の2年制養成校35校の45.7%にあたる。また、北陸3県10校中、4校においてバイエルを使用していることが分かった。

さらに、『バイエルピアノ教則本』を採用している養成校は地域差があることが分かった。富山県では全くバイエルを採用していない。一方、愛知県では52.7%の19校が採用していた。養成校が多く競合する地域であるため、ピアノ入門書の代名詞である「バイエル」を採用し続け、足並みを揃えていることも考えられる。（表5-3）

表5-3 地域別バイエル採用数（4年制大学含む）

	富山	石川	福井	岐阜	愛知	三重	計
バイエル採用数	0	2	2	4	19	2	29
養成校数	6	8	3	9	36	5	67
	0%	25%	67%	44%	53%	40%	43%

半数以上の養成校は、幼児の歌の伴奏、弾き歌いを取り上げている。『こどものうた200』5校、『こどものうた100』4校、『続こどものうた200』4校、『簡易伴奏によるこどものうたベストテン』3校など人気がある。多くの子どもの歌関連の楽譜が出版され、担当教員の裁量によって選定され、自由に用いられているという印象を受けた。また、楽典やソルフェージュ、マーチやリズムに関するテキストも挙げられていた。

〈履修曲数及び最低ラインについての記載〉

シラバスに記載されている履修曲数、最終到達曲を調べてみたところ、具体的な記載はあまりされていなかった。バイエル終了程度を目標に掲げていても、果たして全ての曲に取り組むのか、その中の一部の曲だけなのかは全く判断がつかなかった。各養成校の規定によって違いが見られるようである。（表5-4）

表5-4 履修曲数と最終曲

幼児の歌 9曲	バイエル	終了程度
弾き歌い 4曲以上		105番
弾き歌い 10曲		104番
バイエル 55曲		100番
バイエル 41曲		95番
		80番
		75番
		66番

《考察》

今回、他校のシラバスを拝見し、音楽系授業が潤沢に開講されている養成校、そうでない養成校を様々見ることができた。ピアノを用いた授業以外に、パーカッションやマーチングに特化した授業でその養成校の特色を打ち出したものも見受けられた。また、2種類や3種類の授業内容を同時開講するなど効率的なコマの使い方をしている養成校が多く、音楽教育の理論と実践を組み合わせた総合的かつ継続的な学習形態が望ましいと考えられていることが分かった。また、評価においても平常点を加味している養成校が殆どであり、「リフレクションカルテ」や「自主練習の取り組みを記載したチェックシート」、「レッスンカード」などを用いて、担当教員による評価が行われていた。その他にも、入学前や夏季休業期間に実技課題を課して練習を継続させている養成校もあった。「アクティブラーニング」や「ペアワーク」「ルーブリック評価」といった記載もあり、今後益々時代の要請を受けた新しい学習スタイルと評価方法が模索されていく可能性がある。

シラバスは表層的な内容に留まっているため、これだけで授業の全てを明らかにすることはできなかった。しかし、保育者養成という視点で相応しいテキストが選定され、いわゆる学修成果は子どもの歌を演奏するという最終目的に向けて個人に合わせたピアノ指導がなされていることが分かった。加えて授業の到達目標には、「技術の習得」「表現力を伸ばす」という記述や、これらを統合した意味の「音楽表現技術」、さらに高度な「応用力を養う」という記述が見られた。「初心者には基礎技術を習得し、経験者は更なる技術や豊かな表現力を身につける」というように、技術と表現力を分けて捉えている内容や、「子どもと音楽との関わりを楽しく、豊かなものにできる保育者になることを目指し、学生自身の音楽表現力や演奏技術を高めていく」「保育者になるために必要な音楽を基礎から学び、幅広い音楽性や表現する力を身につけていきます」などのように、表現力と技術の両方を育成していく内容もあった。

3. 保育現場では

数年前から石川県、福井県の小学校教員採用試験においてピアノ実技が廃止されている。この余波を受けてか、公立保育士試験においてもピアノ実技がなくなっている。福井県においては、福井市・鯖江市公立試験のみがピアノ実技（弾き歌い）試験を実施している。（図5-2）もちろん、私立幼稚園・こども園の採用試験においては、各園独自の採用方法でピアノ実技試験を課しているところもある。（仁愛附属幼稚園では、ピアノ演奏：自由曲1曲・歌唱：自分で選んだ夏の歌を1曲歌う）

【福井市公務員実技試験】		【鯖江市公務員実技試験】	
2017年度	2018年度より	2017年度	2018年度より
・標準バイエル教本90番～100番の中から、当日指定された1曲を演奏する。	・標準バイエル教本90番～100番の中から、 <u>自分で選んだ曲</u> を1曲弾く。	・「 <u>こどものうた12か月</u> 」 課題曲5曲のうち当日指定された1曲を弾き歌いで演奏する。	・「 <u>こどものうた200</u> 」 課題曲5曲のうち当日指定された1曲を弾き歌いで演奏する。
・課題曲5曲のうち当日指定された1曲を弾き歌いで演奏する。	・課題曲のうち当日指定された1曲を <u>伴奏なし</u> で歌う。 ※園児と一緒に歌う感じで歌う。 ※1番のみ歌う。	課題曲5曲： 「おつかいありさん」 「たなばたさま」 「どんぐりころころ」 「ぞうさん」	
課題曲3曲： 「いぬのおまわりさん」 「パスごっこ」 「手をたたきましょう」			

図5-2 福井市・鯖江市公務員実技試験

福井市公務員実技試験の内容は、「当日指定された1曲」から「自分で選んだ曲」に変更し、「弾き歌いで演奏」も「伴奏なしで歌う」となり、ピアノ演奏のハードルが下がっている。鯖江市公務員実技試験においても、『こどものうた12か月』（ひかりのくに）のテキストから『こどものうた200』（チャイルド本社）に変更し、弾きやすい楽譜になった。

保育現場では、実際どのようにピアノを用いているのか聞いた。（実施日：2019年7月21日 福井県内の保育者60名 図5-3）半数が、「ピアノは毎日何回も弾いている」と回答した。21名が「ほとんど弾かない」と回答した。園によって差があるようである。また、演奏技術に関する難易度を問う質問では、45名が簡易伴奏であると回答した。（「とんぼのめがね」を実演）

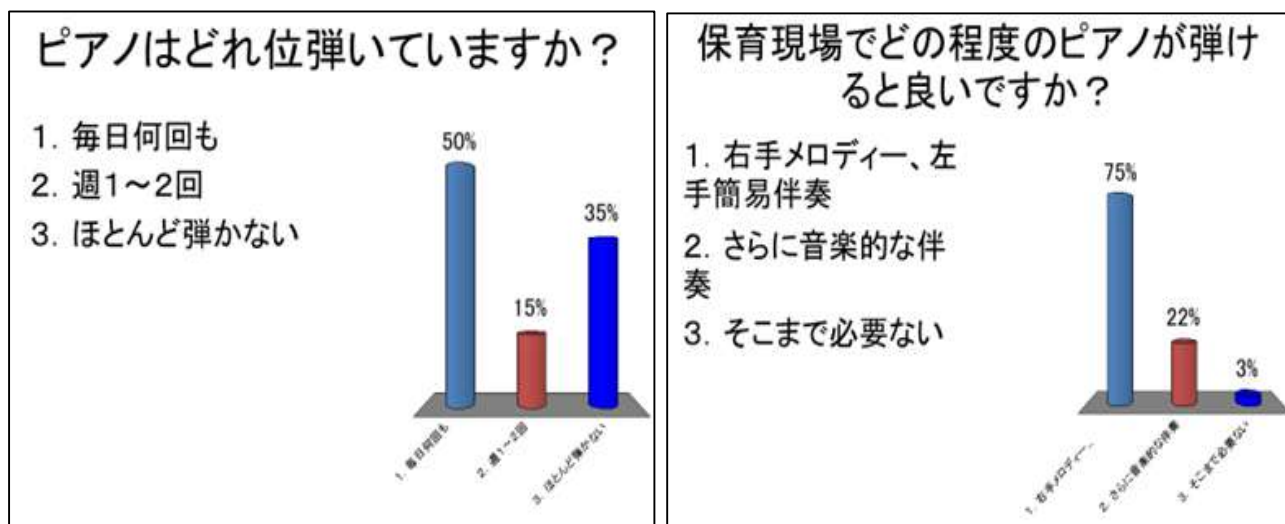


図5-3 保育者アンケート結果

(自由記述)

- ・私は仁短卒で、ソナタを弾きましたが、今の認定こども園パートでは全く必要がありません。正職員だと月に数回リトミックなど必要。新卒で勤めていた幼稚園では、毎日必ず。発表会前はかなり練習していました。今いるこども園の前にアルバイトしていた子育て支援施設ではピアノが弾ける人が、20人に1人いれば大丈夫。よって、園によるといえると思います。ギターでもかんたんな伴奏ができる、アカペラで保育士20人が歌えれば良いとも思う。ピアノで苦しまないでほしい。(認定こども園勤務・元幼稚園勤務・保育士・担任・補助・パート・元幼稚園教諭・0～3歳児・年少)
- ・きちんと弾くことよりも簡易伴奏で歌えるような指導をお願いします。弾くことに一生懸命になっていて、止まったり、歌えない子が多いです。それでは子どもは歌えません。(保育士・パート・2歳児)
- ・私はピアノが大好きという前提で、現場ではピアノが苦手な先生方も沢山いますし、はじめから弾きたくないです、という方もいます。そうではなく、音楽を子どもと楽しむには他の楽器もあるということ、リズム、手拍子でアカペラで伝えていく方法も学校で指導していただけたら……。音楽はピアノが全てじゃない。音は身体で感じるものだと……。若い子に無理強いは今やパワハラに。(認定こども園・保育教諭・1歳児)
- ・ピアノは毎日弾いていません。季節の曲は常に歌っているが、歌だけだったり、タブレットで流したりすることもある。部屋には隣のクラスと共同で電子ピアノが1台。年長児オルガン1台。小・大ホールピアノ1台ずつ。(保育園・保育士・2歳児)

4. まとめ

ここまで近隣の保育者養成校のピアノ指導を中心とした音楽系授業のシラバスを概観し、保育現場の実情について触れてきた。本学は、中部ブロック内で最も高レベルのピアノ実技に力を入れた養成校であることが分かった。これは、本学に音楽学科があったという背景が大きな影響を及ぼしていたと言えよう。しかし、ピアノ初心者学生が多く入学してくる現状を考えると、2年制養成校在籍期間に高いピアノ技術の獲得を求めることは難しい。保育者養成校として最優先したいことは、学生の音楽を愛好する心を育てることであり、そのために音楽の良さを丁寧に繰り返し伝えていくことだと考える。その方法として、音楽を学ぶ上で最も有効なツールであるピアノを用い、保育現場で歌われる幼児の曲を多く取り上げながら、音楽的知識の獲得とそれに基づく表現力の獲得の両方を目指す音楽教育が望ましいのではないかと考える。他校が行っているピアノと理論、ソルフェージュなど音楽系授業が連携した指導法は、どのような効果があるのか今後知見を得たい。

第 2 部

キャリア・ルーブリック試案と養成校の今後 —ステークホルダーとの関係性—

第2部 解説

ここではまず、本ブランディング事業の核心ともいえる「キャリア・ループリック」作成に関する2本の論稿を配置した。本学では、ブランディング事業の研究部門を実質的に担う「研究実施部会」を設けているが、これはさらにテーマごとに第1部会・第2部会・第3部会と分かれ、それぞれにおいて成果を蓄積している¹⁾。なかでも第1部会は、この「キャリア・ループリック」作成における開発部門ともいえる集まりで、2018年度に本事業が採択されて以降、定期的に部会を開催しては様々な研究テーマに加え「キャリア・ループリック」について話し合いを重ねてきた。第1部会での話し合いの経過を辿るとともに実際作成されてきた「キャリア・ループリック」(試案) Ver. 1から Ver. 5の一部を記録しているのが、第6章「キャリア・ループリック試案の作成過程について」(増田執筆)である。その詳細については本文を参照いただきたいが、この場を借りて、作成過程のおおまかな流れを記しておきたい。

最初に、叩き台としての「キャリア・ループリック」Ver. 1が作成されたのは2019年7月のことで、この時点で議論の一番の焦点となっていたのは〈資質・能力をどのような観点で捉えるか〉〈保育職志望段階から管理職保育者段階までをどのように区分し提示するか〉という点であった。これについては「キャリア・ループリック」の枠組みを左右する根本的な問題といえるため、その後も何度か改編を繰り返している。続いて、翌年2020年2月に第1部会の会議上に出されたのがVer. 2である。このVer. 2では、「専門性」と「汎用性」、「知識」と「技能」といった欄を設けるなど、いわゆる「資質・能力」と呼ばれるものを極度に細分化したうえで表を構成した。今から思えば、ここまで分ける必要はなかったが、こうした試案が出たことで、保育者に求められる資質・能力とは何であるかといった議論が白熱したのも確かである。さて、この次のVer. 3(2020年8月)作成過程では、およそその枠組みが定まるとともに、各セルに文章が書かれ、まさに「求められる資質・能力を一貫して体系化した長期的段階的基準表」といったものが形になりそうとしていた。しかしその際、各セルの文末表現「～できる」が「保育者の成長を捉えようとする方向性」として相応しいのかという議論となり、結果として「～に気づく」という独自の文末表現を採用することとなった。この後、細かな文言修正などを加えたVer. 4を挟みつつ、現在最新版として顕在しているのがVer. 5となる——このVer. 5の一番の特徴は、「保育者としての人間性」という新たな観点を追加したことにあるが、未だに中堅・管理職保育者に関する各セルは空欄のままになっているなど未完の部分も多く残っている。なお、「キャリア・ループリック」の作成と並行して「各時期の特徴描写と各時期間の『気づき』の洗い出し」といったスライドも作成し改善していくことで「その時期にいる者が、およそそうした状態にあるからこそ、こうしたことに『気づいて』ほしい」という一連のストーリーを描くことも試みている。

かくして、このように作成された「キャリア・ループリック」Ver. 5について、福井県内保育現場の施設長等へのインタビュー調査を通してまとめているのが、賞雅さや子「人として、保育者として：養成校から保育現場への接続」(第7章)である。賞雅は、保育所・幼稚園・認定こども園の園長10名および行政の保育担当職員1名に対して、①保育者として求められる資質・能力について、②「キャリア・ループリック」Ver. 5について、③保育職志望者および現場保育者はどのように資質・能力を高めているのかについて、それぞれインタビュー調査を行うことで、今後の「キャリア・ループリック」作成に向けた課題の抽出と、保育者養成・育成全体に対する考察を行っている。保育現場からの意見内容等の詳細については本文を参照いただくとして、ここでは全体を通して賞雅が注目している点について概観しておきたい。まずもって「本学の研究事業の取り組みや、キャリア・ループリック案に関する感想」として多かったのが、「高校生の段階から視野に入れることへの賛同」だったという。もちろん各園において「中学生、高校生の職場体験等の受け入れの活動」は実施されているが、「キャリア・ループリック」によって視覚化されることで、こうした職場体験等こそが保育者としての「スタートとして重要であるということ」を園長らが認識したようだと言及している。さらに多く聞かれたのが、能力区分の観点にある「保育者としての人間性」が大事だという意見と、文末の「気づく」という表記に関する意見だったという。ちなみに「気づく」に関しては、学生から新人保育者あたりはそれが大切だが、中堅、熟練保育者においては「気

づく」だけでは不十分なのではないか、との指摘があったことも記録されている——実はこうした議論については、本事業第1部会の話し合いのなかでも浮上していたが、園長らが語るように「(いかなる文末が良いか) 実際に考えてみたがどのように表現するかは難しい」のも事実である。ほかにも、能力区分の観点にある「発達支援」「環境の構成」「連携」などは保育者の職務内容から考えると(保育現場側の視点からすれば)分けられるものではない、という意見があったそうだが、このあたりについても第6章(増田執筆)の本文で触れている。

ところで、以前から保育者に求められる「人間性」という用語について研究を続けてきた賞雅にとっては、「すべての人から『人間性』に関する考えが語られた」ものの、「その人間性に関する内容は多様」で、一つの概念では捉え切れないという点がやはり気になったようである。さらに「多くの保育現場の園長たちが保育者の資質・能力として『人間性』を重視していること」は明らかだが、とはいえ「人間性は小さい頃から家庭で育つものであるから、学校や現場で育てるのは難しい」と園長ら自らが考えていることも窺えたと綴っている。こうした様々な意見をもとに賞雅は、次のようにまとめている。「養成校には、保育者の資質・能力に関して、人間性(資質に基づく部分)と専門性に基づく部分の内実を明確化して現場に示すこと」が求められる、と。こうした「人間性(人として)」と「専門性(保育者として)」という二つの用語に分けて明示せよとの考えは、そのまま高校生にも向けられている。賞雅の考えを要約すれば以下になる。とにかく高校生に分かってほしいのは「保育者という仕事には『人として』と『保育者として』という二つの部分がある」ということであり、「人として」という部分が「現場では特に重視される」ことや、「自分の人としてのあり方、ライフスタイルもこの仕事のキャリアには深く関わる」ことも理解してほしい。ただし、もし仮に「人として」という面に自信がないとしても、その分を「保育者として」という専門性を高めることでカバーすることは可能である、と。なるほど賞雅の考えには首肯し得るものの、全体を通して見えてくるのは、「人間性」に関する捻じれた構造(養成・育成すれば身につく・磨かれるようなものではないかもしれないが、それがとても重要視されているという構造)である。この捻じれた構造をどのように〈ほぐしていくか〉というところが、おそらく「キャリア・ループリック」開発における要点なのだと思うが、これについては、今後の養成教育上の大きな課題として、関係者一同で検討していく必要があるだろう。

ここまで2本続けて「キャリア・ループリック」に関する論稿を見てきたが、この先は、こうした「キャリア・ループリック」を共有していきたい関係者(高校および保育現場)と、我々養成校がどのような関係を構築していけばよいかという点に関する論稿を3本ご紹介したい。まずは、中尾繁史「保育者養成校と協働した現職者研修の可能性」(第8章)である。中尾は、本ブランディング事業において、「これからの保育者支援と現職者研修に保育者養成校がどのように関われるのか、その可能性を検討」するとして、福井県内A町の幼児教育・保育施設に協力を依頼し、タブレット端末を利用したリモートによる「協働型研修」を試行している。元々、県内複数自治体の保育カウンセラーを務めている中尾は、保育カウンセリングも一つの現職者研修の場であるとの考えを有している。それというのも、子どもの行動や保育者の関わりを観察してもらい、助言・提案をもとに話し合うこと(カウンセリング)は、それ自体が保育者の成長につながる機会と考えられるからである。ところが、こうした貴重な機会もコロナの影響で中止もしくは規模縮小が続いている。そこで中尾が提案するのが、リモートによる現職者研修なのである。中尾は次のようにいう。「コロナ禍で保育者の要支援ニーズが減少するとは考えにくく、むしろ新奇な状況への適応が求められることから、保育カウンセラー配置事業のような形で保育者への側面的な支援を継続することは必要である」、「今後感染が再拡大する事態も想定すると、人の往来を必須としない遠隔での保育者支援や現職者研修のあり方を検討する必要がある」と。

第8章において中尾が参考にしてしているのは、「北海道教育庁幼児教育推進局幼児教育推進センター」の「幼児教育相談員派遣事業」における「リモート助言」である。これは感染予防、園内研修促進、業務の効率化などを目的に、北海道内で試行的に実施されているもので、中尾はこの実施方法に着目しながら独自の視点も織り交ぜてA町での現職者研修の可能性を探っている。特に注目したいのは、「ビデオ会議システムを活用」しながら「保育現場の様々な課題」を「協働型研修」(遠隔)で開催するとともに、そこでレコーディングされた「記録」を別機会の「現職者研修の資料として活用」していく、という構想である。あくまで研修形態としては、「参加者が自らの意見を提示することや悩みを共有することで主体的な学び」を展開していく「協働型研修」を支持するものの、

リモートならではのレコーディング機能を活用することで、その日その場を共有していなくとも「悩み」は共有できるという研修教材にしていきたい、というところに中尾の工夫点があるといえよう。

もちろん、上記のような構想を実現しようとすれば種々の問題を解決する必要がある。そこで、A 町の幼児教育・保育施設に協力をお願いし、本学からタブレット端末を提供したうえで、このような構想が実現可能なのか試験的に運用を行っている。なお、試行後に頂戴した意見は本文内で紹介されているのでそちらを参照いただきたいが、特に今後注意しなければならないのは情報管理の面であろう。A 町は以前から「保護者に対して、書面で確認の上、広報活動として、園だよりや広報誌、町の Facebook への写真掲載を行っている」が、今後「ビデオ撮影に対する保護者了解を得ること」に加え、「記録されたデータの扱いについての運用ガイドラインの策定などの準備」が必要となるのはいうまでもない。とはいえ、中尾が最後でまとめているように、「遠隔での保育者支援と現職者研修を実現できる可能性は高いと考えられ」る。本ブランディング事業との関連からも、このコロナを機に養成校が中心となりながら、保育の質の向上を図る新たな研修形態を構築できればと願っている。

続いては、保育者養成校の今後を考えるうえで忘れてはならない「高大接続」のあり方について考察している香月ら「初年次カリキュラムの検討」（第9章）である。そもそも「高校と大学との学びの一貫性」が重要であることは把握していても、その実現には様々な困難が立ちはだかることが大半である。香月らの論稿は、「制度上だけの高大接続」に終止しないためにも、高校での学習成果と短大での学びの連続性に関する実質的課題について、本学授業担当教員（非常勤含む）へ調査することで浮き彫りにしようとしている。調査手法は大きく2つに分かれており、論稿前半が「新カリキュラム1年目の振り返り」、論稿後半が「高校と短大との学びのつながりにおける意識調査」という構成になっている。

まず「新カリキュラム1年目の振り返り」は、本学幼児教育学科の「初年次開講科目に焦点を当て、科目ごとの振り返りをまとめたものについて検討」するものである。調査は、教職課程および保育士養成課程変更に伴う新カリキュラムが適用されて1年後（2019年度入学生が初年次前期・後期を修了した2020年2～3月）に行われているが、このタイミングで調査したのは、旧カリキュラムと新カリキュラムの違いなどがより鮮明に浮き彫りになると想定されたからである。当然、初年次前期・後期カリキュラムに限定しているのは、「1年次に開講される科目」が「高校からの学びの一貫性という意味においても重要」だからである。ちなみに調査結果は以下のようにまとめられている。すなわち、旧カリキュラムに比して授業内容に変更があったと回答した担当者の授業では、新カリキュラムになることで「学生にポジティブな変化が見られた」ようである、と。なお詳細は、本文中の表9-2を参照いただきたい。

2点目の「高校と短大との学びのつながりにおける意識調査」（2020年11～12月に調査）の結果は非常に興味深く、これを読み進めると、正直なところ「高校と大学との学びの一貫性」とは何なのかを再考せざるを得なくなる。香月らによれば、もっとも多くの教員がつながりを意識していた教科は群を抜いて「国語」であり、これについては講義系だけでなく演習系担当者も意識する割合が高かったという。そのほか、つながりの意識が見られる教科としては「音楽」「美術」「保健体育」「家庭」「総合学習」などが挙げられているが、これらは養成校における保育表現関連の授業科目との結びつきが意識されていることであろう。またごく少数意見と思われるが、「地理・歴史」は「教育史や戦後史、制度の歴史」について、「公民」は「教育や福祉に関する法律、制度等」について、「理科」は「自然・生き物に対する関心や知識、科学的な好奇心」などについて、各々つながりを意識しているという回答が得られたという。ただし、「外国語」「数学」に関しては「とても意識している」と回答した授業科目が一つもなく、そもそもつながりの意識はほとんど持たれていないようである。

こうした結果から何を見出すかはこれからの研究に俟ちたいと思うが、たとえば金田利子（2018）が指摘しているように、保育者養成課程には「科学的認識」「社会認識」を扱う科目が少ないために「養成課程の教員に自然科学や社会科学の専門家の入る余地がなくなってしまう」²⁾といった制度上の問題が大きく影響している可能性は考え得る。養成校教員に「科学的認識」「社会認識」を専門とする者が少ないという実態は、そのまま保育を学ぶ学生がこうした分野（上記でいう地歴公民、理科系科目、算数・数学など）への関心を広げることなく保育現場に出ていくことを助長しているのかもしれない。当然それは、保育者と生活する子どもたちの興味・関心あるいは遊びの幅を狭めることにもつながりかねないだろう。上記の調査結果の通り、地歴公民、理科系科目、算数・数学お

よび外国語等との接続意識が置き去りにされ、唯一「国語」との接続意識だけが群を抜いているというのは、高大接続を考えた際に果たして良好な状態だといえるのだろうか。香月らもいうように「学びの先に目指す保育者という職業には、幅広い知識・技能や能力、態度が必要」なのだとすれば、今後はもう少し、高校で如何なる学びをしていて、その一つひとつが養成校におけるどの学習と結びつくのかを多角的に検討する必要があるだろう。

さて、第2部最後となるのが、乙部貴幸「保育職に対するイメージ：看護職との対比による検討」（第10章）である。乙部は論稿冒頭において、高校生や養成校学生に対して保育職に対するイメージや職業選択の基準（保育職をなぜ選んだのか）を問う先行研究の多くが、「保育職のみを対象」としていることに課題を見出している。そもそも「職業選択は数多くある様々な職種から希望するものを選択していく相対的なプロセス」であり、「他の仕事に比べてどう思っているのか」という視点は欠かせないはずである。乙部はこの点に着目し、保育職と共通点の多い「看護職」と比較することで、生徒・学生が抱くそれぞれの職へのイメージの差異を明らかにしている。

乙部の調査は、保育者養成課程在籍学生、他学科在籍学生、さらに2ヶ月後に保育者養成課程に入学予定の高校3年生、という3属性に対する質問紙調査によるもので、「学び・就職」に関する質問群、「自己実現」に関する質問群、「社会的地位」に関する質問群、「待遇」に関する質問群、それぞれにおいて「保育士」だとどれくらい当てはまるか、「看護師」だとどれくらい当てはまるかを尋ねている。その結果の概要を、以下にまとめておきたい。

まずは、回答者全体に（属性に関わらず）見られた傾向として、「看護師は就職することが難しく、保育士は就職することが難しくないと思われる」「どちらの職種も『やりがいがあり』『経験が重要な仕事』だと考えられていた」「保育士は給料が安く、看護師は給料が高いと思われていた」などが挙げられるという。さらに「他学科学生」のみに焦点を当てると、「看護師の方がより専門性が高いというイメージがある」など、概して「保育士は看護師よりもネガティブに見られている傾向がみられた」とも書かれている。

ところで、第2部のテーマである「養成校の今後：ステークホルダーとの関係性」という点からすれば、この調査における「保育士養成課程の入学予定者」が抱いているイメージ結果は、たいへん重要なものとなる。そこで「入学予定者」に見られる傾向、という視点でいくつか拾い上げてみたい。乙部によれば、たとえば「入学予定者」は「資格を得るために多くの勉強が必要」という項目について、看護師・保育士の差がそれほどないらしい（養成課程学生および他学科生は看護師の方が勉強が必要だと感じている）。また、「入学予定者」は「保育士よりも看護師のほうが将来の可能性や選択肢が多いと回答する傾向が見られた」という（養成課程学生になると将来性については保育士・看護師ともそれほど違いを感じないようである）。さらに当然ながら、「入学予定者」は（養成課程学生も同様だが）「保育士を『自分の個性にあっている』と考えて」いる。ただし「待遇」面になると、「入学予定者」は「ネガティブなイメージが強い傾向にある」といい、実際にグラフ結果（図10-4）を眺めると、「高い給料がもらえる」という項目について「入学予定者」の時点から看護師と保育士との差が顕著に開いていることは見て取れる。ここまでの総括すると、「入学予定者」≒保育職を志望する高校生が抱いているイメージ（看護師と比べて）というのは、自分の性格は保育職に合致しているとは思っているものの、資格取得のための学習量や中身については漠然としており、さらに保育職の将来性や実際の給与等は期待できないと感じている、と表すことができようか。

最後に乙部は次のように述べている。「現在行われている厚生労働省の取り組みは離職者を意識しているものも多いが、保育に興味を持った中高生、学生が、スムーズに養成から現場へ進んでいけるように、他の職種も意識しながら、社会的地位や待遇のイメージを変えていく施策も重要だと考えられる」と。さらに「イメージを変えていく」ためには「他の専門分野に学び、従来の保育から変化していくことで、新たな時代における保育の専門性を見出すことが肝要だとも提言している。第10章のような調査結果も大いに活用しながら、養成校としてどのように保育のイメージを変えていくか、さらにそのための関係者間の連携・協働体制をいかに強化していくか、早急に協議を開始しなければならないだろう。

【註】

- 1) 組織図については、仁愛女子短期大学ブランディング推進室『2019年度 成果報告書』（2020年3月）の24-27頁を参照。
- 2) 金田利子「保育者養成課程における科学教育の必要性」『一般社団法人日本家政学会研究発表要旨集』70、2018年、104頁。

（文責：増田）

第6章 キャリア・ループリック試案の作成過程について

増田翼

1. はじめに

2018年度に私立大学研究ブランディング事業の採択を受けて以降、本学では、研究に関する部会等を設けこの事業に全学的に取り組んできた。そのなかでも、特に注力してきたのが本章で述べる「キャリア・ループリック」の開発である。そもそも事業名「保育者育成のためのキャリア・ループリックの開発～シームレスな高校・短大・保育現場の繋がりを目指して～」にもあるように、「保育職を志す高校生」が「豊かな経験を有する保育者」へと成長していくため向上させるべき資質・能力の継続的发展を示す「キャリア・ループリック」と名づけた表を作成することで高校―養成校―保育現場という3者間の連携・協働体制を強化し、その結果としてシームレスな保育者育成環境を構築することが、本ブランディング事業の目指すところとなる。

ところで、こうした事業に取り組むことになったのは、高校から養成校への移行、ならびに養成校から保育現場への移行、それぞれに種々の課題が見出され、これらの改善なくしては今後の保育者養成・育成環境の持続的な発展が妨げられる恐れがあったからである。このあたりの詳細については、すでに筆者（増田）が「高校・養成校・保育現場をシームレスにつなぐ育成環境の構築に向けて」¹⁾、「保育職への接続・適応に関する先行研究の系譜と課題」²⁾と題して論文を書いているのでそちらに譲りたいが、これらで主張されていることは、高校―養成校―保育現場という3者間の接続、もしくは高校から養成校へ、養成校から保育現場へという2度にわたる移行に伴う様々な課題は、これまで保育者養成・育成をその全体から捉えようとする構造的把握が欠如していたことに起因する、という点である。今回「キャリア・ループリック」開発に着手するのも、この表が保育者養成・育成の全体像を可視化し、養成・育成に携わるすべての関係者に広い視野を提供することに寄与すると思われるからである。

なお、このあと紹介していく「キャリア・ループリック」は、本学の「研究実施部会」内に設けられた「第1部会」メンバーによって協議を重ねながらバージョンを更新していったものである。協議を重ねていくなかで、様々な点を話し合ってきたが、ときには「ループリック」とはどのような性質を有するもので、どのように活用されるべきものなのか、といった根本的なことにも話題は及んだ。正直なところ、現在最新版である「キャリア・ループリック」Ver. 5については、「ループリック」というよりも、看護分野等で導入が進んでいる「キャリアラダー」³⁾に近いものだといえる。もちろん今後、このVer. 5をさらに発展させていくなかで、「ループリック」として欠かせない機能なども付加していきながら完成版へと向かっていく予定である。この点については、あらかじめご了承ください。それではここから、本事業採択以降、およそ2年にわたる「キャリア・ループリック」作成の過程について詳しく見ていきたい。

2. キャリア・ルーブリック作成過程

(1) キャリア・ルーブリック Ver.1 (2019年7月)【試案第1号】

上で触れた「高校・養成校・保育現場をシームレスにつなぐ育成環境の構築に向けて」という論稿のなかで筆者は、類似の作成事例として全国各自治体によって策定されている「教員育成指標」を取り上げ、それらの特徴や活用状況等についてまとめた。この際、①「教員に求められる資質・能力をどのような枠組みで捉えるか」ならびに②「どのようにキャリアステージを捉えるか」が重要な鍵となることを示したが、今回、実際に「キャリア・ルーブリック」試案を作成する段階に当たり、最初に持ち上がった難題はまさにこの2点であった。先に述べたように我々は、「保育職を志望する段階」から「管理職の保育者になる段階」までの間に求められる資質・能力を一貫して体系化した長期的段階的基準表を作ろうとしているのだが、そうなれば当然、保育者に求められる資質・能力をどのような枠組み（観点）で捉えるかという点に加え、志望段階から管理職段階までの長い道のり（キャリアステージ）をどのように区分し提示するかという点、以上2つの問題を考えなければならない。

まず1つ目として、資質・能力をどのような観点で捉えるかという点についてであるが、この問題は高校—養成校—保育現場を想定した場合、かなりの難問となる。なぜならば、周知のとおり高等学校および大学・短期大学等には「学力の3要素」（1. 知識・技能、2. 思考力・判断力・表現力、3. 主体性・多様性・協働性）という観点が存在し、これに基づき生徒や学生の資質・能力を捉えたり測ったりすることが実質的に展開されている。本学を含めた大学・短期大学等を例に挙げれば、これらの多くで「学力の3要素」に従ったDPが定められており、さらに各授業科目における到達目標についても「学力の3要素」という観点が意識されたうえで設定されているのが通例である。したがって、保育者の養成・育成を視野に入れたとき、高校および養成校における学習においては、上記の1～3という観点それぞれが「身についたか」というストーリーで資質・能力を捉えることが一般的なのである。

しかし、こうした学校教育的な能力区分に対して、保育現場というのは当然、まったく異なるストーリーで一人ひとりの能力を捉えている。特に昨今、〈保育者に求められる資質・能力〉あるいは〈保育者に求められる専門性〉を保育現場側の観点にしたがって区分したものと見ると、多岐にわたる項目が細かく提示されているケースが多い。たとえば「高知県教育・保育の質向上ガイドライン」のなかで示されている「保育者として身に付けたい資質・指導力」は、以下に掲げる15項目にも及んでいる。

- ①子どもの主体的な学びを保障するための環境構成を行う力
- ②一人一人の子どもの特性や発達、ねらい等に適した援助を行う力
- ③ねらいに沿って指導を適切に展開し、改善する力
- ④地域の資源を活用し、指導の充実を図る力
- ⑤保護者や必要な期間と連携を取りながら一人一人の育ちを支える力
- ⑥発達や学びの連続性を見通し、指導する力
- ⑦在園時の保護者に対して子育てを支援する力
- ⑧地域の子育て家庭等を支援する力
- ⑨学級経営に関わる事務を的確に処理する力
- ⑩園務分掌とその内容を理解し、企画・立案する力
- ⑪上司や同僚と協働して、円滑に園務を遂行できる力
- ⑫子どもが安心して過ごすことができる施設や遊具等の安全な環境を整える力
- ⑬家庭や地域と連携し、子どもが危険から身を守り、安全に行動できるように指導する力
- ⑭保育者として自分の課題を発見し、自己研鑽していく力
- ⑮乳幼児期の発達や学びを踏まえた教材の研究をする力⁴⁾

これら15項目はいずれも納得できるものであり、保育者にはこうした多様な資質・能力が求められる、ということ自体にも疑いを挟む余地はないだろう。ただし先ほどから繰り返すように、高校—養成校における学校教育的な資質・能力観およびその区分方法と、こうした保育現場側の資質・能力観およびその区分方法との違いを、「キャリア・ループリック」という一つの表のなかでどのように統合していくか、という問題については何らかの解消策を考えなければならない。

次に2つ目として、志望段階から管理職段階までをどのように区分し提示するかという点である。これについては、そもそも養成校段階においては1回生前期・後期、2回生前期・後期という区分以上に細分化する意味はあまり見出せないし、ましてや高校段階については一括りにして大きな支障はないと思われる。したがって、ここで一番議論すべきなのは、現場保育者のキャリアステージ区分となる。ひとまず「キャリア・ループリック」Ver. 1については、現場保育者のキャリアステージを区分する仕方としてはもっとも大雑把な3期（初任・中堅・管理職）としたが、この区分方法では実際のところ相応しくないケースも出てくると予想される——特に「中堅」という括りでは、相当長いこの期間のすべてを描き出すことはできないだろう。また、たとえば「初任」といった場合、どれくらいの範囲を指すのか、さらに「新任」「新人」などほかにも用語は考え得るがどれが一番適切なのか、といったことも検討しなければならない。

以上、様々な背景について議論を重ねながら、ひとまずの叩き台として制作したのが図6-1のVer. 1である。これまで見てきたように、Ver. 1においてもっとも重視したのは能力区分およびキャリアステージ区分の方法であったため、実際の各セルには、短大内の授業シラバスから拾い上げた重要用語を配置したに留まっている。

(2) キャリア・ループリック Ver.2 (2020年2月)【知識理解・技能実践 / 専門性・汎用性】

上記Ver. 1の作成から半年ほどを経て第1部会の会議上に提出したのが図6-2のVer. 2である。この半年の間、やはり焦点となっていたのは「能力区分」であり、どのように学校教育的能力観と保育現場的能力観を一つの表のなかで統合していくか、という点にだいぶ悩まされた。すでにVer. 1の時点で示していた能力区分（表の縦軸）は、先に紹介した高知県の例をはじめとした保育現場側の能力区分を参考にしながらも、区分数を縮減するために用語等を整理した結果のものであったが、実は作成した時点から養成校教育との齟齬が生じていた——それは「学力の3要素」、とりわけ「1. 知識・技能」に関してであった。どうしても大学・短大等においては、知識伝達型（知識習得型）の授業科目において基礎的な知識を学びながら、並行して技能獲得型の授業科目において実践的な技能を体得する、といった考え方が今でも根強い部分があるため、Ver. 2のようにそれぞれの能力区分をさらに「知識理解」と「技能実践」とに細分化すると良いのではないか、という発想へとつながっていった。表を見れば分かる通り、「知識理解」「技能実践」と分けて明示した方が、特に養成校教育に携わる者としては、基礎的知識の習得があるからこそ実践力の獲得にもつながっていく、という筋道が浮かびVer. 1よりは教育内容等も把握しやすくなったように思う。

併せてこのVer. 2においては、保育者の「専門性」「専門的能力」以外にも、「社会人基礎力」「ジェネリックスキル」など多様な名称が存在している、いわゆる「汎用的能力」も提示することとした。そのため上段「専門性」、下段「汎用性」という二段構えとなり、一気に表全体が大きく改編されることとなった。

	高校生	1回生前期	1回生後期	2回生前期	2回生後期	初任	中堅	管理職
子ども理解と発達支援・援助	子どもと一緒に遊び込む 子どもの年齢を意識しながら関わる 保育者の仕事ぶりを観察する 年齢に応じた保育者の関わりを説明できる 保育の楽しさと難しさを説明できる	幼児、児童、生徒の心身の発達 幼児、児童、生徒の学習 子どもの養育の利益 子どもの養育の利益	子どもの心身の発達 経験・学習の過程 発達援助 子どもの権利	子どもの発達上の課題 介入技法 各保育者の特徴	専門性の理解 実践力への統合	職業人としての自律	保育技術の向上 リーダーシップの発揮	マネジメント 保育の質の向上、能力の発信
保育内容・環境構成・教材研究	運動遊び 乳幼児の運動能力 人と関わる力の育ち 児童文化財（絵本・パネルシアター） 野菜の栽培 草花、昆虫・小動物・天体・気象	運動遊び 乳幼児の運動能力 人と関わる力の育ち 児童文化財（絵本・パネルシアター） 野菜の栽培 草花、昆虫・小動物・天体・気象	3つの視点、5領域 各領域のねらい、内容 教材研究 環境の重要性	環境の構成 設定保育の実施				
計画および観察・記録・評価	カリキュラムマネジメント 教育課程 指導計画 指導案の構成	カリキュラムマネジメント 教育課程 指導計画 指導案の構成	簡易な指導案の作成	指導案作成	障害児の支援計画 障害児の支援方法の評価	月案・週案が書ける 要録が書ける		
クラス運営および指導力 （保育者としての技術）	身体表現 造形表現 音楽表現 ピアノ	身体表現 造形表現 音楽表現 ピアノ	子どもの体調不良・けが 栄養・食品の基礎知識 食生活上の課題	園だより、クラスだより		子どもへの話し方、子どもの言葉の聞き方 クラスにおける規律やルールの確立・維持		
健康・食育・安全管理		道具の安全管理	衛生管理 事故防止 安全対策 災害対策 子どもの体調不良・けが 栄養・食品の基礎知識 食生活上の課題		学校保健安全法 虐待回避能力 スマボ育児			
学校教育との違い 保幼小連携		学校教育制度 経験する内容と小学校教育との関連 10の姿と小学校教育とのつながり			保育行政の現状と課題 接続期カリキュラム 小学校教育	保育と学校教育との違いを踏まえ、保幼小連携時に保育側の抱えを伝える		
保護者支援・子育て支援		子ども家庭支援	子どもの食生活 児童虐待防止 連絡帳 クレーム対応	子どもの食生活 児童虐待防止 連絡帳 クレーム対応	子育て家庭のニーズ 障害児の保護者への支援 しつけ 教育格差 外国籍の乳幼児とその保護者	連絡帳の返答をスムーズにできる クレームに適切に対応		
地域社会の特性 関係諸機関連携	近隣の保育所・幼稚園・こども園を把握している	社会福祉制度 地域の社会資源 社会的養護を担う各施設 その他の児童福祉施設	理学・作業療法、言語聴覚士 看護師・保健師、助産師 ソーシャルワーカー カウンセラー	理学・作業療法、言語聴覚士 看護師・保健師、助産師 ソーシャルワーカー カウンセラー	教育機関・関係機関との連携 （障害児） 福祉の保育の特徴 多文化共生社会			
職員間協働・園内業務遂行 マネジメント・リーダーシップ	課外活動・ボランティア等の経験 メール利用 チャット・LINE等の経験	情報倫理と情報セキュリティ ICT活用 メール利用 漢字・慣用句、日本語 文章表現、口頭表現	KJ法	園組織・園務分掌 チームとしての学校 産休・育休 男性保育者	多様な年代構成の集団のなかで活動する 誕生日会等、行事の運営 電話の対応、業務メールに対する返信			
自己コントロール 自己研鑽・質の向上	自分の長所・短所を説明できる 困難を乗り越えるための対処法を説明できる	生涯学習 自己決定型学習		研修体制		健康安全な生活、整理整頓術、時間管理術 ストレスに対応し、自分の感情をコントロール 礼儀・マナーの大切さや社会の規範を理解して行動 必要情報の選択および判断力 質問力		

図 6-1 キャリア・ルーブリック Ver. 1（2019 年 7 月）

		高校生		1 回生前期		1 回生後期		2 回生前期		2 回生後期		初任		中堅		管理職	
				分けて考えていく時期						学習成果を統合する時期		責任との統合 すべてがつながっていく時期		【前期】自分の保育の確立 【後期】自分の保育から離れる （自らの居りを自覚し解放する） 専門性の向上		職場づくり、魅力の発信 その時その場に応じた行動 関係者間の交流促進のサポート マネジメント	
		保育職を志望		保育を知る		内容と計画 子ども理解		指導力と環境構成 保護者支援・特別支援		実践力への統合 就業への準備		職業人としての自律		リーダーシップの発揮		保育の質の向上、魅力の発信	
				Beginning						Developing				Accomplished		Exemplary	
				1		2		3		1		2					
専門性	発達支援・ケア 観察・記録・評価	学習に支障のない学力	知識理解	定型発達（発達のみちすじ）				障害特性				担当児の理解と支援		合理的配慮			
	技能実践				各年齢に応じた支援 子どもの様子の記録						障害特性に応じた支援		観察記録の作成 要録の作成				
	知識理解		5領域と各領域のねらいと内容						計画全体の関連性 PDCAサイクル		指導計画・環境構成・自分の保育 実践・子どもの育ちの関係性		各領域は「相互に関連をもち」 「総合的に指導される」				
	技能実践				設定保育の計画（指導案） 15分程度		設定保育の計画（指導案） 45分程度				指導計画・個別計画立案		カリキュラムマネジメント				
	知識理解		モデルとしての保育者		子どもの反応		個と集団										
	技能実践		基礎的表現		主体的活動を引き出す工夫 発達に応じた表現の指導 保育者の関わり方				主体的活動を展開・継続 させる工夫		規律の維持						
	知識理解				国の社会的役割 社会的養護		保幼小連携		日本（福井）の保育の特長								
	技能実践										小学校との交流 他職種との連携				地域資源の活用		
	知識理解				保護者 虐待						担当児の生活実態						
	技能実践						相談援助技術				信頼関係構築 情報発信						
	知識理解		活動の際の危険性		生活習慣 安全・衛生管理 食物アレルギー												
	技能実践										園内の安全管理		結果を想定した危機管理 クガ・事故・事件の対応 未然防止策と指導		施設点検 マニュアル遵守 関係諸機関連携・調整 危機管理体制整備		
	知識理解		保育・幼児教育の基本 小学校教育と保育の違い		職務内容 職業倫理						同僚性の構築 職員間の意思疎通・共通理解 合意形成		後輩・実習生の指導 「保育」の可視化・発信		園運営の推進 職場環境構築 「保育」の魅力の発信		
	技能実践																
汎用性	情報選択 情報処理 課題発見 問題解決																
	マナー																
	コミュニケーション	応答が的確															
	意欲 動機	子どもが好き 保育者への志望動機															
	忍耐 ストレス管理																
	多様性理解 寛容さ																
	自己理解・役割意識 協調性	自分の長所・短所 課外活動歴															

図6-2 キャリア・ルーブリック Ver. 2（2020年2月）

(3) キャリア・ルーブリック Ver.3 (2020 年8月)【「できる」ではなく「気づく」】

Ver. 2をもとに議論を展開して間もなく、福井県内においても新型コロナウイルス感染症拡大の影響が広がっていった。短大授業が遠隔になるなど、しばらくコロナ対応のため「キャリア・ルーブリック」についての話し合いも中断を余儀なくされた。議論が再開したのは徐々に落ち着きを見せてきた夏ごろのことであり、第1部会を参集し、新しく作成した Ver. 3 (図6-3) への意見などを出し合った。なお、Ver. 2の時点で新しく提案していた「知識理解」「技能実践」という細分化や、上段「専門性」・下段「汎用性」といった分け方については、2020 年2月の第1部会の議論上で、「知識などを習得するという内向きな側面と、技能を発揮するという外向きな側面があることは理解できるが、それらを分けて表記することの弊害などもあるのではないか」、あるいは「保育者の専門的能力を養成すると考えた場合、それとは切り離された汎用的能力が別に存在すると捉えるのは違う気がする」などといった意見が出たことから撤廃をしている。表そのものの枠組みをどうしていくかというのは、先ほどから述べるようにたいへん複雑な問題ではあるが、以上のように、試案表をもとに各メンバーが想定している能力観や養成教育のあり方などについて活発な議論を呼び起こすことができるため、決して無駄な作業ではないと感じている。

ところで、Ver. 3 (図6-3) の作成過程においては、各セルにおおよそその時期に身につけてほしい（できてほしい）内容を文章化し記入したのだが、その結果、すべてのセルの文末が「～できる」といった表記になってしまった。この状態の表を一覧にして眺めたところ、筆者としてはとても違和感を抱き、第1部会の会議上で何かほかの言葉で相応しいものはないかと意見を求めた。今から考えても、なぜそれほどまでに「～できる」に違和感を抱いたのかという理由は判然としていないが、おそらく「できれば良い」「できなければダメ」と解釈されるような表記で保育者の成長を捉えようとする方向性が、本事業の趣旨から幾分逸れているように感じたからなのだろう。文末の表記については議論を尽くしたが、その結果、部会メンバーから提案された「～に気づく」という言葉に落ち着き、全体の文末を「～に気づく」で統一することにした。「～できる」と「～に気づく」の違いについては、実際に Ver. 3 を眺めながら感じ取っていただければと思う。

高校3年生	1 回生前期	1 回生後期	2 回生前期	2 回生後期	新人保育者	中堅前期	中堅後期	管理職
保育職を志望	保育職を知る	計画に内容 子どもに照らす	環境構成と指導力 傾聴型支援・特別支援	学習成果を統合する時期	責任との統合 理論から実践へ	自分の保育の確立 (柔軟性、同僚支援)	自分の保育から離れる (柔軟性、同僚支援)	職場づくり、能力の発信 関係者間の交流促進の サポート
	環境構成と指導力 傾聴型支援・特別支援		環境構成と危険との 距離への考慮	新人保育者	中堅前期	中堅後期	管理職	
	保育職を知る	計画に内容 子どもに照らす	環境構成と指導力 傾聴型支援・特別支援	学習成果を統合する時期	責任との統合 理論から実践へ	自分の保育の確立 (柔軟性、同僚支援)	自分の保育から離れる (柔軟性、同僚支援)	職場づくり、能力の発信 関係者間の交流促進の サポート
発達支援・ケア 観察・記録・評価	1 回生前期	1 回生後期	2 回生前期	2 回生後期	新人保育者	中堅前期	中堅後期	管理職
	1 回生前期	1 回生後期	2 回生前期	2 回生後期	新人保育者	中堅前期	中堅後期	管理職
	1 回生前期	1 回生後期	2 回生前期	2 回生後期	新人保育者	中堅前期	中堅後期	管理職
計画と評価 保育のねらいと内容	1 回生前期	1 回生後期	2 回生前期	2 回生後期	新人保育者	中堅前期	中堅後期	管理職
	1 回生前期	1 回生後期	2 回生前期	2 回生後期	新人保育者	中堅前期	中堅後期	管理職
	1 回生前期	1 回生後期	2 回生前期	2 回生後期	新人保育者	中堅前期	中堅後期	管理職
環境の構成 クラス運営 表現力・指導力 教材研究	1 回生前期	1 回生後期	2 回生前期	2 回生後期	新人保育者	中堅前期	中堅後期	管理職
	1 回生前期	1 回生後期	2 回生前期	2 回生後期	新人保育者	中堅前期	中堅後期	管理職
	1 回生前期	1 回生後期	2 回生前期	2 回生後期	新人保育者	中堅前期	中堅後期	管理職
地域社会 関係諸機関連携	1 回生前期	1 回生後期	2 回生前期	2 回生後期	新人保育者	中堅前期	中堅後期	管理職
	1 回生前期	1 回生後期	2 回生前期	2 回生後期	新人保育者	中堅前期	中堅後期	管理職
	1 回生前期	1 回生後期	2 回生前期	2 回生後期	新人保育者	中堅前期	中堅後期	管理職
保護者支援 子育て支援	1 回生前期	1 回生後期	2 回生前期	2 回生後期	新人保育者	中堅前期	中堅後期	管理職
	1 回生前期	1 回生後期	2 回生前期	2 回生後期	新人保育者	中堅前期	中堅後期	管理職
	1 回生前期	1 回生後期	2 回生前期	2 回生後期	新人保育者	中堅前期	中堅後期	管理職
健康・安全・食育 危機管理	1 回生前期	1 回生後期	2 回生前期	2 回生後期	新人保育者	中堅前期	中堅後期	管理職
	1 回生前期	1 回生後期	2 回生前期	2 回生後期	新人保育者	中堅前期	中堅後期	管理職
	1 回生前期	1 回生後期	2 回生前期	2 回生後期	新人保育者	中堅前期	中堅後期	管理職
リーダーシップ&マネジメント (持続可能な専門性開発) (学び方・働き方、同僚性) (役割・責任、実践の方向性) (自己省察、心的安定)	1 回生前期	1 回生後期	2 回生前期	2 回生後期	新人保育者	中堅前期	中堅後期	管理職
	1 回生前期	1 回生後期	2 回生前期	2 回生後期	新人保育者	中堅前期	中堅後期	管理職
	1 回生前期	1 回生後期	2 回生前期	2 回生後期	新人保育者	中堅前期	中堅後期	管理職

(4) 各時期の特徴

かくして、ここまで見たような経過を辿りながら Ver. 3 が試案として完成し、だいたいのかたちが定まってきた。ただしこの段階で、こうした「キャリア・ループリック」を完成させていくだけでは、何かが足りないようにも思えてきた。それというのも、「キャリア・ループリック」の各セルに記入されていく文言の根拠——その時期にいる者が、おおよそこうした状態にあるからこそ、こうしたことに「気づいて」ほしい——を併せて明示しなければ、全体としての説明が成立しないように思われたからである。そこで、これまでの「キャリア・ループリック」試案とは別に、まったく新しく作成したのが図6-4「各時期の特徴描写と各時期間の『気づき』の洗い出し」である。これについても第1部会のメンバー間で共有しながら、「もっとこうした姿が見られるのではないか」、「この時期をこのような姿として捉えるのは少し違うのではないか」など多数の意見が出され、いくつか修正も行っている。

なお、この「各時期の特徴描写と各時期間の『気づき』の洗い出し」を作成するに当たっては、Karen Vander Ven「幼児教育者への専門性発揮の道」(1988)、およびその要約を雑誌『発達』に掲載し「保育者のライフステージ」という捉え方を広めた秋田喜代美の論稿(2000)を参考にしている。ほかにも、看護学の領域ではたいへん有名な著作、Patricia Benner『初心者から達人へ：看護実践における優秀さと力』で書かれている「看護実践の習熟度レベルの特徴」なども、記述をまとめる際には大いに役立った⁵⁾。

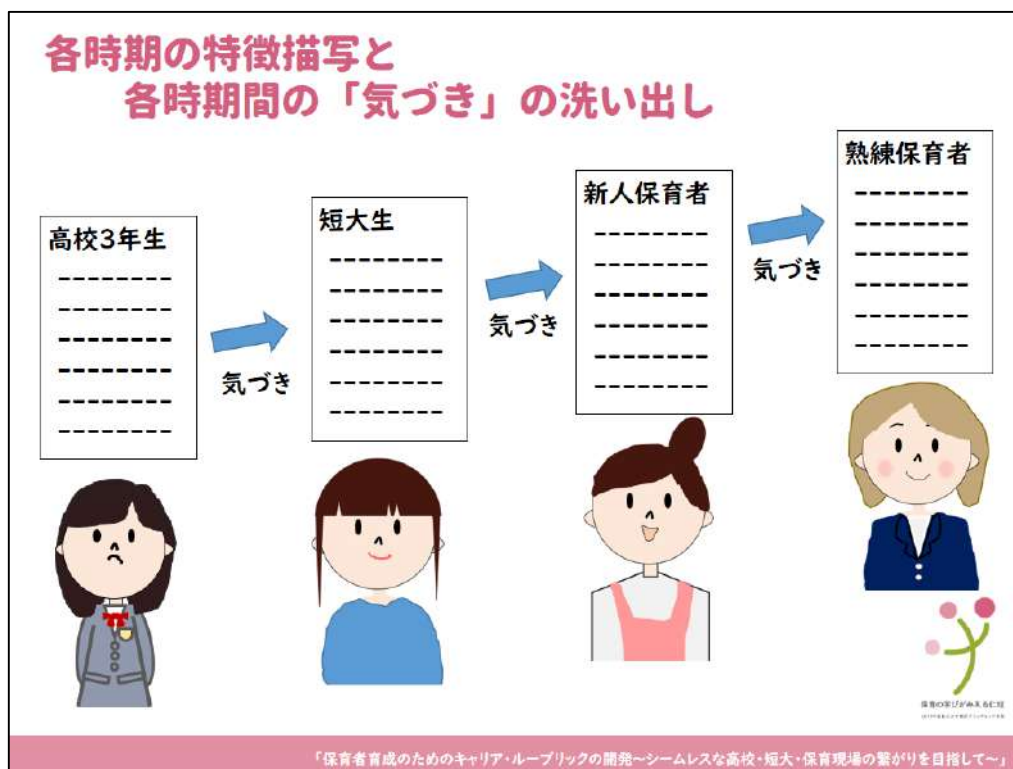


図6-4 各時期（次頁以降に続く）

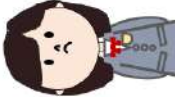
「保育者育成のためのキャリア・ルーブリックの開発～ソーシャルスキルを基に、短大・保育現場の繋がりを図る～」

高校3年生

【文章の改善点】 2020.9
・APとの関連性が見えづらい

高校3年間は、家族や周囲の関係者が用意した独自の学習競争戦略に従いつつ学校生活を送ってきた。大きな成長の時期である。受験型の勉強をこなすとともに、打ち込んだ部活動・クラブ活動等を継続するなかで、自分の「進路」として、保育者志望に切り替えた経験にある。保育者志望する高校生は、職場体験・インターシップ等により乳幼児期、子どもとの生活を数日ながら体験したり、子どもが好きなことという感情を有するとともに、保育職への憧れを抱いてきた。他方で、子どもへの関わり方は素朴なもので、自分の思うように、あるいは自分ができてきたように子どもと向き合うことが精一杯である。もちろん、園を利用する保護者の存在や、地域社会との連携といった現代的な教育されていく中で、部活動等に打ち込んだり、部長・委員長といった役割を担った者こそが、経験と素朴に有している程度である。役割を専任をもって果たすといった経験の蓄積がない生徒が、それまで、自ら周囲を巻き込み、目標達成を目指すといった行動を起すことはなかなか難しい。なお、日本型学歴社会の結果として、他の進路の実現性が難しくなったゆえの保育職志望や、経済的的背景も含めて四年制大学進学や短大・大学進学への夢が断たれ仕方なく短大進学を志すような生徒も、少ない人数だが存在する。他方、小さい頃より保育職を志望し、他の進路に目もくれずに進学を希望する生徒もいるが、抱いている「保育」イメージが教師主導型の学校教育的であったり、あるいは反対に単なる「手先」のようなのであったり短大入学後もしくは「保育」の学習に対して、若干かけ離れたまわっているケースも散見される。(2020.8.31 増田原案) (2020.10.29 修正案)

- 高校までの12年間の学校教育での成果が、保育の学びにつながっていくことに気づく
- 専門分野「保育」「幼児教育」を選択することの意味に気づく
- この分野を選択することになった「きっかけ」に気づく
- 自分の長所・短所に気づく

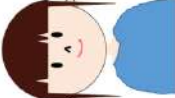


「保育者育成のためのキャリア・ルーブリックの開発～ソーシャルスキルを基に、短大・保育現場の繋がりを図る～」

短大1回生 (前期)

「短大生活」の開始の時期であり、学生本人には様々な葛藤や混乱が生じるときでもある。授業以外にもサークル活動やアルバイトなどを通して交友関係が広がる一方で、過密な授業スケジュールについていかなければならず、生活全般の見直しを図られることになる。さらに、学習スタイルが高校までのように教師主導型ではなく、自己管理型の学習スタイルを要することになり、「保育」とは何かを多角的に学習し始めるが、様々な用語を覚えるとともに、違いを分類し位置づけることで精一杯の状態である。また、まもなくやってくる実習に向けて技術的なことや対人関係スキルの習得が目指されるが、この時期においては自らの表現力の向上が中心の課題となり、子どもへの指導法や子ども理解などにつく教材研究などには限界がある。(2020.8.31 増田原案)

- 年齢や個人差により発達には大きな違いがある、という見方が重要であることに気づく
- ただ遊んでいるわけではなく、多層にわたる計画のもとに保育が実践されていることに気づく
- 子ども、保育を捉える視点が5つ(5領域)あることに気づく
- 養成校で学ぶ表現技術が保育現場でどのように必要なのかに気づく
- 「学校教育」と「保育」の共通点および相違点に気づく
- 保育は、子どもの援助だけでなく、保護者支援も重要であることに気づく
- 子どもの健康・安全・食育といったことの配慮も保育者の役目であることに気づく
- 自ら学習目標を設定し、自己主導型(自己決定型)の学習を実践・管理することの必要性に気づく



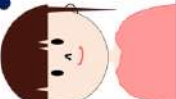
「保育者育成のためのキャリア・ルーブリックの開発～ソーシャルスキルを基に、短大・保育現場の繋がりを図る～」

短大1回生 (後期)

【文章の改善点】 2020.9
・附属幼稚園実習が終って、「子どもの声が」「やめたい」という声が出てくる
・そろそろ学生の姿も記述しては?

短大生活にも慣れきて、活動を共にしたり相談し合ったりする親密な友人もできてくる。クラスメンバーの特徴もおおよそ理解できて、授業等で若干の中でのみやざざざざが見られるようになっている。授業における学習の仕方はだいたいの身につけており、出される課題等には自主的に取り組むことも容易になっている。9月の「附属幼稚園実習」を経験したことで、学習内容の意味や必要性を理解し保育の学びに進みがつくが、他方で実習では見えづらい部分の学習内容について、未だに理解が進まない面もある。この時期は、保育に関する計画の多層的な構造とともに、5領域に基く保育内容の詳細について学習が進んでいく。また、附属幼稚園実習で担当した学年の子どもの様子を中心に、子どもの発達が分かってくる。これらをもとに、「子ども理解」の必要性と、どういったところに着目し子どもを捉えればよいのか、といった点に関心が向かっている。(2020.8.31 増田原案)

- 子どもの発達や学びを理解するためにどういった点に着目すればよいのかに気づく
- ねらいと内容との関係、さらに環境構成や保育実践との関係に気づく
- どういった環境構成や表現技術をするかで子どもの活動は変化するというに気づく
- 地域社会には教育や児童家庭福祉に関連する様々な諸機関が存在することに気づく
- 保護者支援の難しさに気づく
- 危機管理という考え方が異なることに気づく
- 園によってまったく保育方針や保育内容が異なる(働き方が異なる)ことに気づく



「保育者育成のためのキャリア・ルーブリックの開発～ソーシャルスキルを基に、短大・保育現場の繋がりを図る～」

短大2回生 (前期)

● 子どもの発達や学びを記録する際の書き方および着目点に気づく

● 指導案、環境構成、実際の保育実践、子どもの様子との関係性に気づく

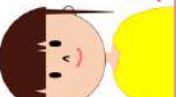
● 環境構成や保育実践(表現技術)における保育者の工夫や配慮に気づく

● 障害児保育・特別支援教育の見方・考え方に気づく

● 保護者を支援する際のポイントに気づく

● 保育現場で実践されているリスクマネジメントの工夫点に気づく

● 自分の強みと弱み(得意分野・不得分野)を客観的に把握し、自分と保育職との距離に気づく



短大生活最後の半年となり、学生生活上も充実に総括の時期となる。また、多くの学生が20歳を迎え、これまでとは違った交友関係が生まれ、地域社会から一定の役割を授けられ、それに応えるべく奮闘する姿も見られる。最後の実習となる9月の「保育所指導実習」を経験したことで、ある程度の自信をつけた子どもに、「保育」の内容を半年後の実習や実習が定まるように準備する。2回生後には、これまで1年半にわたって各授業で学習してきた内容を、半年後から始まる保育実習に向けて「統合」する時期に当たる。子ども理解に基づく記録だけでなく、そこから子どもの発達や学びを評価する手法、子どもの姿から次の保育の計画を立てるといった流れ、子どもの遊びが展開するための環境構成など、一人の保育者として実践していくために必要不可欠な力の最終確認が行われる。また、8月の「施設実習」を経験することで、より多角的に教育や福祉を見つめることができてくるようになり、学生のなかには、保育園・幼稚園以外の施設において働くことを希望する者も現れる。保護者支援については、相変わらず実践の機会をほとんど与えられているが、子育て支援センター等での一時的な保護者との関わりで、一定程度実習の経験をjして語る場を仕切ることで、「inside-out」プロセスによる新たな学びも得ている。

(2020.8.31 増田原案)

● 保育記録を通して、子どもの発達や学びを評価していく重要性に気づく
● 子どもから次の保育の計画を立てていく流れに気づく
● 環境構成を豊かにしていくために自分に足らないことに気づく
● 教育・福祉に携わる種々の人々（他職種）の存在に気づく
● 保護者を支援することの大切さに気づく
● 保育環境と危険との隣り合わせの状況に気づく
● 自分の特性に応じた就職先選びが大切であることに気づく
● 他人（特に後輩）に自分の経験を語ることの重要性に気づく

短大2回生（後期）

「保育者養成のためのキャリア・ラーニングの関与—チームを形成し、短大・保育現場の豊かさを創出する—」

保育者としての一歩を踏み出すこの時期は、ひとまず指示されたことを問題なくこなすことに精一杯で、自分の行動の判断基準を過去の経験や個人的価値観に委ねる。何もかも上手にいかず、悪循環にはまりやすい時期でもある。これは、知識・技術的な不足に起因することもあるが、それと同時に、就職した園が有する独自の価値観や様式等の園文化を理解するのに時間がかかるためでもある。これまでの学校生活と異なり、幅広い年代の保育者とともに仕事をしていかねばならず、そこでの自分の振る舞いや配慮、人間関係の構築などに細心の注意を払う必要が出てくる。学生のこととは全く異なる生活リズムが求められる。時間ややり方に行動しなれず、不本意に体調を崩したり、といった日々が続いてしまう場合もある。実習とは違い、長い時間をかけて子どもたちとの信頼関係を築いていくが、一人ひとりの発達の違いや活動の仕方の違いを捉えたり、そこに意味を付与したりすることがまだ十分にには行えない。原案があれば、それを真似して計画を立案したり、保育の流れを考えたりすることができ、子どもとの姿に応じた保育を考えたり実践したりすることはまだできない。保育現場で働くことで、ようやく短大で学習してきたことが実践知識として転換されていくが、そこからさらに自分で課題意識をもち、何かを学習しようとする姿はほとんど見られない。(2020.8.31 増田原案)

● 子ども一人ひとりの発達の違い、活動の仕方の違いに気づく
● 子どもの姿に応じた保育の流れが大切であることに気づく
● 活動への参加を促したり、指示を伝える際に何が大切なことに気づく
● 地域社会に暮らす様々な人々の思いに気づく
● 保護者の思いに気づく
● 危機管理意識が生活のベースになければいけないことに気づく
● 自分の働き方の長所・短所に気づく
● 多様な年代の職員同士で保育をまわしていくことの意味に気づく

新人保育者

「保育者養成のためのキャリア・ラーニングの関与—チームを形成し、短大・保育現場の豊かさを創出する—」

子どもや保護者との関わりの中で保育者としての専門性を意識するようになる。保育現場における種々の状況に対しては自ら主体的に対応でき、的確な判断にもとづく行動や修正も可能である。しかし、この時期になると園内業務の中核を担うため、業務量の増加や業務の多様化に対して時間調整能力や意見集約能力などのスキル向上が求められるようになる。また、後輩や同じグループ内で働く同僚に対してミドルリーダーとしてのリーダーシップを発揮することが求められるが、子どもへの関わり以上に、大人同士の人間関係構築の複雑さに悩まされることも多い。かかにも多岐にわたるステークホルダーと信頼関係を築けるか、そのなかで自分の持ち味を生かしながら園を下支えしていくことができるか、などがこの時期に考えなければならない課題となる。保育については、これまでの保育の流れや子どもとの関わりに慣れすぎて、これて良いのかという想いも生じてくる。他方で、そうした状況をどのように改善すればよいのか、理想とする保育はどういったものなのか、といった目標を明確に定めるまでにはいかなかったために蓄え込み、これまで味わったことのない広範囲に寄られることもある。勤務10年目あたりを境に「幼稚園教諭免許更新講習」や各種研修を通して、自分の課題を定めた新しい情報を積極的に取り入れたりしたいという学習意欲も出てくる。(2020.9.15 増田原案)

中堅保育者

「保育者養成のためのキャリア・ラーニングの関与—チームを形成し、短大・保育現場の豊かさを創出する—」

子どもとの関わりはもちろんのこと、保護者や地域社会との関わりも含めて、関係者間との信頼関係にもとづく円滑な運営を担っている。目の前の事象にとらわれるのではなく、子どもや保護者の生活に影響を与え得る種々の社会的条件や事例、地域社会や関係諸機関が有する文化、職員スタッフ含め関係者一同の将来性などを常に念頭に置きながらの判断が必要不可欠となる。経営上、あるいは危機管理上の様々な責任を有するとともに、それらの評価および改善に取り組むことが求められる。経営上、あるいは危機管理上の様々な責任を有するとともに、それらの評価および改善に取り組むことが求められる。また、職員の自律性や専門性を高めるためのマネジメント力や、保育の魅力や世の中へ発信する表現力も備えなければならぬ。対外的な会議や交渉などでも保育の持続可能性を視野に含めた発言が要求されるほか、職員の業務量調整や働き方の管理、関係者間の価値観のすり合わせなども重要な職務である。(2020.9.15 増田原案)

熟練保育者

「保育者養成のためのキャリア・ラーニングの関与—チームを形成し、短大・保育現場の豊かさを創出する—」

(5) キャリア・ルーブリック Ver.5 (2020 年 10 月)

さて、このような経過を辿りながら、現在のところ最新版となるのが Ver. 5 (図 6-5) である。Ver. 3 の次にも、出された指摘を反映させ文言の修正などを行った Ver. 4 が存在しているが、微修正が主なので敢えて紹介はしない。むしろここでは、この Ver. 5 において新しく改編された「保育者としての人間性 / 子どもとの関わり」という能力区分上の新しい観点について説明しておきたい。この「保育者としての人間性 / 子どもとの関わり」という観点は、第 1 部会メンバーのなかで現場保育者としての経験を有する 3 名が中心となって作成したものである。そもそも Ver. 3 のままでは、構造的に見て保育者として重要な「何か」が抜け落ちてしまっているのではないかと、との意見が出たことがこの改編への発端である。Ver. 3 における能力区分では捉え切れていない「何か」について、現場経験などに基づきながら言語化し表内に組み込んだものが Ver. 5 (図 6-5) となっている。この新しい観点到記入された内容の詳細については、おそらく賞雅が次章において考究していると思われるので、そちらに譲ることにしたい。

3. おわりに

以上、「キャリア・ルーブリック」試案の作成過程について見てきた。現在最新版の Ver. 5 については、福井県内の現場保育者に提示し、そこから聴取した意見をもとに、さらに改善していく予定である(次章:賞雅論文)。また本学として、この「キャリア・ルーブリック」をどのように活用していくのか、についても議論を重ねていかねばならない。特に「気づく」という文末にしたことは第 1 部会のメンバー内では承認されているものの、今後、この表を用いて学習を評価するという段階になった際に、〈気づいているかどうか〉をどのように評価するのかという新たな問題が浮上するはずである。さらには、DP (学習成果) の見直し等で「キャリア・ルーブリック」との整合性をどのように図っていくのか、また高校生の実態などを踏まえながら AP と「キャリア・ルーブリック」との整合性をどう考えていくのか、など議論すべき点は数多い。とはいえ、本学教職員が本書の各章を執筆したことで、ようやくそれぞれの専門性や立場において、この「キャリア・ルーブリック」を捉えることが可能となったはずである。2021 年度においては、様々に集約されてきた高校—養成校—保育現場に関する知見をもとにしながら、本学を含めた福井県内の保育者養成・育成環境の改善や再構築に邁進できればと考えている。

【註】

- 1) 増田翼「高校・養成校・保育現場をシームレスにつなぐ育成環境の構築に向けて:「教員育成指標」作成事例を手がかりに」『仁愛女子短期大学研究紀要』51、2019 年、59-69 頁)。
 - 2) 増田翼「保育職への接続・適応に関する先行研究の系譜と課題(1)保育職志望段階に着目して」『仁愛女子短期大学研究紀要』52、2020 年、63-73 頁)、増田翼「保育職への接続・適応に関する先行研究の系譜と課題(2)養成校学生から現場保育者への移行に着目して」『仁愛女子短期大学研究紀要』53、2021 年刊行予定)。
 - 3) たとえば、原玲子『目標管理とリンクした看護職キャリア開発ラダーのつくり方・活かし方』(日本看護協会出版会、2015 年)などが参考になる。
 - 4) 高知県教育委員会幼保支援課「高知県教育・保育の質向上ガイドライン」2016 年 12 月 (https://www.pref.kochi.lg.jp/soshiki/311601/files/2017051800334/file_2017313175618_1.pdf)。
 - 5) Karen Vander Ven. (1988) Pathway to Professional Effectiveness for Early Childhood Educators. In B. Spodek, O. N. Saracho & D. Peters. (eds.), *Professionalism and the early childhood practitioner*. Teacher College Press.
- 秋田喜代美「保育者のライフステージと危機」ミネルヴァ書房『発達』83、2000 年、48-52 頁。

高校3年生	1 回生前期	1 回生後期	2 回生前期	2 回生後期	新人保育者	中堅保育者	熟練保育者
		分けて考えていく時期		学習成果を統合する時期	責任の自覚 理論から実践へ	自分の保育の確立	職場づくり、魅力の発信 関係者間の交流促進のサポート
保育職を志望	保育を知る	計画と内容 子どもと関わる	環境構成と指導力 保護者支援・特別支援	実践力への統合 成長への準備	職人としての精神	専門性の向上 リーダーシップの発揮	マネジメント 保育の質の向上、能力の発揮 Management, Influential
	Beginning		Developing		Novices, Initial	Accomplished, Lead	
	●子どもに対し、温かく、愛情をもって接することが大切であることに気づく。		●一人ひとりに応じるための保育者の基本姿勢について気づく。		●子どもの成長に関わっている実感をもち、保育の仕事にやりがいを感じる。		
	●年齢や個人差により発達には大きな違いがある。という見方が重要であることに気づく		●子どもの発達や学びを記録する際の書き方および着目点に気づく		●子ども一人ひとりの発達の違い、活動の仕方の違いに気づく		
	●「ただ進んでいるわけではなく、多層にわたる計画のもとに保育が実践されていることに気づく		●ねらいと内容との関係、さらに環境構成や保育実践との関係性に気づく		●子どもの姿から次の保育の計画を立てていく流れに気づく		
●子どもが好きで、子どもと関わる保育者になりたい。	●養成校で学ぶ表現技術が保育現場でどのように必要なのか、保育の学びにつなげていくことに気づく		●環境構成や保育実践(表裏技術)における保育者の工夫や配慮に気づく		●活動への参加を促したり、指示を伝える際に何が大切なことに気づく		
●高校までの12年間の学校教育での成果が、保育の学びにつなげていくことに気づく	●「学校教育」と「保育」の共通点および相違点に気づく		●障害児保育・特別支援教育の見方・考え方に気づく		●地域社会に暮らす様々な人々の想いに気づく		
●専門分野「保育」「幼児教育」を選択することの意味に気づく	●保育は、子どもの援助だけではなく、保護者支援も重要であることに気づく		●保護者を支援する際のポイントに気づく		●保護者の想いに気づく		
●この分野を選択することになった「きっかけ」に気づく	●子どもの健康・安全・食育といったことの配慮も保育者の役目であることに気づく		●保育現場で実践されているリスクマネジメントの工夫点に気づく		●危機管理意識が生活のベースになければいけないことに気づく		
●自分の長所・短所に気づく	●自ら学習目標を設定し、自己主導型(自己決定型)の学習を実践・管理することの必要性に気づく		●自分の強みと弱み、自分と保育職との距離に気づく		●自分の働き方の長所・短所に気づく		
	●「継続可能な専門性開発」(学び方・働き方、同僚性)(役割・責任、実践の方向性)(自己省察、心的安定)		●自分の特性に応じた就職先選びが大切であることに気づく		●多様な年代の職員同士で経験を通して自分の経験に気づく		

図 6-5 キャリア・ルーブリック Ver. 5 (2020 年 10 月)

第7章 人として、保育者として：養成校から保育現場への接続

— キャリア・ループリック試案を保育現場はどのようにとらえるか —

賞雅さや子

1. 目的

現在、本学では、平成30年度私立大学研究ブランディング事業として「保育者育成のためのキャリア・ループリックの開発」に取り組んでいる。これは、高校－養成校－保育現場の移行に伴うギャップを軽減し、見通しの持てる保育者育成環境の実現を目的としている。キャリア・ループリックの開発では、高校・養成校・保育現場の各段階で向上させるべき資質能力とその継続的発展を示す表を作成し、この表を各ステークホルダーが共有することで、①三者間の連携・協働によるシームレスな保育者育成環境を構築する、②各時期に求められる「学びの可視化」を図る、③保育職の職務内容理解や魅力発信を促すことを目指すものである。

本稿では養成校－保育現場の接続に焦点をあて、本学の研究の取り組みやキャリア・ループリック案について、保育者に求められる資質・能力、それらの育成や向上の観点から保育現場の意見を伺い、分析、考察することを目的とする。伺った内容を分析してキャリア・ループリックの作成に反映するとともに、見通しの持てる保育者育成環境の構築のための養成校と現場の連携の可能性や課題について検討する。

2. 調査の対象、方法

(1) 対象

本学幼児教育学科学生の実習受入れまたは採用実績のある県内の保育所・幼稚園・認定こども園の園長10名と行政の保育担当職員1名に協力を依頼した。うち、7名の園長は個別に、行政職員1名と園長3名は同時にお話を伺った。対象の概要は表7-1の通りである。

表7-1 対象の概要

ID	対象者	性別	所属機関	所在地
1	A	女	私立認定こども園	A市
2	B	女	私立認定こども園	B市
3	C	男	私立認定こども園	B市
4	D	女	私立認定こども園	B市
5	E	女	公立保育所	B市
6	F	女	公立認定こども園	B市
7	G	女	公立認定こども園	B市
8	H、I、J、K	全て女	公立保育所2名、公立幼稚園1名、子育て支援課1名	C町

(2) インタビュー調査

半構造化面接によるインタビュー調査を行った。場所は対象者の所属園、または公共機関の会議室で実施した。インタビューの期間は2020年10月～2021年2月の間で、時間は1回1時間程度とした。発話内容は対象者の同意を得てICレコーダーにて記録した後、逐語録を作成した。

インタビューでは、事前に「仁愛女子短期大学 私立大学研究ブランディング事業概要説明ならびに進捗状況報告」(①<https://youtu.be/QNUN3Kry31M>、②https://youtu.be/Ie3Q9ffhT_Q)を視聴していただいた上で、当日、改めて研究内容等について説明し、あらかじめ準備した3つの質問項目を中心にお話を伺った。質問項目は以下の通りである。①保育者として成長していくためには、どのような資質・能力(知識・技能・人間性・実践力など)が求められるか、②キャリア・ルーブリック Ver. 5における各時期(養成校在学中～熟練保育者)の状態と課題はどのようなものか。また各時期にどういったことに「気づく」ことが大切か、③保育職志望者および現場保育者は、時間をかけながらどのように資質・能力、持続可能性を高めているのか。

(3) 分析方法

文字化された逐語録について具体的な語りの内容を質的に分析しコード化を行った。逐語録を繰り返し読み、発話を253の「語り」(同内容のまとまり)に分け、見出しやメモを付けるプロセスを重ねながら、語りごとにそれを説明する概念をコードとして付した。抽出された19のコードは内容によりカテゴリー化され、その結果3つのカテゴリーを得た。

(4) 倫理的配慮

本研究は仁愛女子短期大学倫理委員会に申請し、審査・受理された。対象者には、研究への参加は任意であること、途中で止めても不利益がないことを説明し、同意書に署名していただき、インタビュー内容の記録とその使用の許可を得た。得られたデータは対象者が個人を特定されることのないように匿名化した上で扱い、適切に保管した。

3. 分析の結果と考察

インタビューにより得られた語りからは19のコードが抽出され、①キャリア・ルーブリック案とその開発に対する感想、意見、②保育現場の実情や経験に関する語り、③保育者の資質・能力に関する考えの3つのカテゴリーに分類できた。各カテゴリーに属するコードと、それぞれに特徴的な語りは表7-2～表7-4の通りである。

以下、各カテゴリーで示された内容について、語りをもとに論じていく。

(1) キャリア・ルーブリック案とその開発に対する感想、意見

まず、本学の研究事業の取り組みや、キャリア・ルーブリック案に関する感想として多く聞かれたのが、高校生の段階から視野に入れることへの賛同であった。各園、中学生、高校生の職場体験等の受け入れの活動はされている(表7-3)ものの、ルーブリックとして視覚化されることにより、改めて高校から現場へと続く流れの中でそのスタートとして重要であるということを認識したということだと考えられる。

キャリア・ルーブリック案の記述や、項目等については、大きく異論を唱えたり、詳細な指摘をしたりするような語りはあまりなかったが、イラストが女の人ばかりという感想や、項目の「発達支援」「環境の構成」「連携」等は保育者の職務内容から考えると分けにくいといった意見は上がった。多く聞かれたのが、項目の「保育士としての人間性」が大事だという意見と、表現の「気づく」に関する意見であった。「気づく」に関しては、学生から新人保育者あたりはそれが大切だが、中堅から熟練保育者あたりになってくると「気づく」だけでは不十分だと思うが、自分も実際に考えてみたがどのように表現するかは難しいという語りもあった。また、案では、中堅保育者と熟練保育者の部分が空白になっており、そこは園ごとの差が大きいのではないかと考えられるのだが、

やはりある程度のものは入っていた方が、高校生や短大生にも見通しができるし、現場の保育者の振り返りのためにもよいとのことであった。

表7-2 「キャリア・ループリック案とその開発に対する感想、意見」のコードと特徴的な語り

コード	語り
ステークホルダーとしての高校生	短大に入ってから保育士を目指すとか、保育士の仕事ってどうなんだろうっていうのではなく、その前段階から大事なんだということを改めて気付かされました。高校のインターンシップや、中学校の職場体験の中で、保育者ってこんなにいい仕事だよとか、楽しい仕事だよっていうのを伝えていくのは大切だなと感じて、こういう取り組みを養成校が中心となってするのはいいことだなと感じました。
見える化・具体化	キャリアアップのイメージって漠然としていると思うんですけど、現場にいても、スキルの積み上げとか、こう変わっていくみたいなイメージは、先生たちにも持っていてほしいし、そこをなんとなく経験があるではなくて、こういう経験が重なって、こういう立ち位置で関わっていけるよという具体的なものは必要だなと思ってきているところなので、これを見せていただいて具体化できるといいと思った。
特徴描写の記述	こういうイメージとしてこちらも読ませていただいたんですけど、そうそうって感じですよ。だからこのぐらいのときに人が成長するってすごいよねみたいなのはもうちょっと何か感じる場所が持てないかなっていうのは思いました。学校さんのこの前期後期はそうなんだ、みたいな感じで納得しながら読んでました。
ループリックの記述	この全部できるできないとかじゃなくて気づくっていうのが、やっぱりそこ大事だと思う。そういうふうになるとかじゃない気づくっていう、そこはすごく共感した部分です。気づきの洗い出しですね。
	(現場の部分) 気づくっていう言葉よりは、何かもうやっているのだから、充実しているとか実践するっていうような言葉に変わってくるのかなと思う。
	ある程度みんな中堅も熟練も、だいたいこんな行動といった見通しがあるから、やっぱりちょっとある程度書いておいた方がいいと思いました。それを見ながらまた新人がこういうふうになっていくんだっていう見通しが持てるから。
ループリックのカテゴリー	この一番上(「保育者としての人間性・子どもとの関わり」)が一番大事っていう感じです。なんかすごく保育士としての、目に見えるものじゃないので、保育士の仕事って本当に何かそこが一番というか、そういう仕事だなんて思うところで、ここの一番上に書いてあるのは、もう一番基本的なところというか、大事なところで、入れてもらってよかったです。

また、このような語りもあったことを付しておく。

ここ(短大)までだけではどうにも経験できないことがここ(現場)でばっと広がる。ここから先は冒険ですよみたい、もう、環境が、世界が変わる。育っていく中で、節目節目で環境が変わり、それに対応していく経験はどこでも必要。だから、段差をなくす、繋げるというよりは、ここでやっぱり違うという前提になっていると気が楽になるのかなと思う。もう、しつこく現場に出たら違うんだよと言うぐらいの方が本当はいいのかなと思うこともある。それで現場の私たちはそれを受けとめる。ギャップが少ない人も大きい人もいるけれど、みんなあるから乗り越えようというスタートの方が、新人としてはよいのではないかな。

(2) 保育現場の実情や経験に関する語り

このカテゴリーの語りからは、それぞれの園の相違点や共通点が見えてきた。特に現場での保育者の育成や保育の質の向上ということに関して、キャリアパスや自己評価表などの体制が整備されている園とそうでない園があったが、どちらの園でも、日常の保育において、保育の中で起こったことや、保育に対する思いなどを保育者同士で語り合うことを大切にしているという点は共通していた。

また保育者のキャリアとライフスタイルが密接に関わっていることも明らかになった。特にキャリアの中で重要視されている中堅保育者は、その時期が自身の結婚、出産、子育てと重なり、キャリア形成の上での課題となっていた。

さらに、キャリア・ループリック案でイメージする熟練保育者は、正規職員で管理職の役職を担っているイメージであったが、現場には非常勤等で管理職の役割はないが、新人育成で重要な役割を果たしている保育者もあり、熟練保育者にも多様な姿があることがわかった。

表 7-3 「保育現場の実情や経験に関する語り」のコードと特徴的な語り

コード	語り
新人保育者	1年目から3年ぐらいのスパンで、なんとなくその園全体の流れだったり、大事にしていることが見えつつも日常のいろんな保育の業務もこういうことしなきゃいけないのかっていうのが多分見えてくるのが、3年ぐらいかな。仮に担任持ったとすれば、サポートは必要だけど、ある程度自分でやってみるっていう段階かなっていうのが私の感覚ではあるんです。
中堅保育者	育児休暇でお休みされる先生方が多いので10年前後くらいかなと思うんですけども。新人の先生、若い先生の話しやすい立場と、少しずつ園全体のことを自分のクラスだけじゃなくて全体でのことを、例えば行事になると手伝ってあげたりとか、声かけたりとか、それを新人の先生が見ていてそういうふうに園全体で回していくんやなっていうところの位置づけになる。今はやっぱり一番重要なところかなと感じています。
	中堅は園の中心というかやっぱりその先生中心に何かやってもらわないといけないので。一方で、家庭が忙しい。本当に中堅が一番大変だと思う。子どもさんがいる家庭がやっぱり多いので、
	中堅って一番大変だし、一番輝けるときだし、脂のる頃だし大事なんだけど、今いないっていう現状もあって難しいですね。
熟練保育者	年間目標に向かって企画管理などすべきことに気づくとか、施設長が不在のときにもきちんとした指揮指導ができるということ。地域の中で生かされていることをさらに自覚して、その関係をより良くしていくためにどうすべきかという方策の方もできないといけない、日々の労務管理において一定の判断対応もできるということ。それから、人間関係まで含めた総合的な労務管理において、適切な判断対応がとれる。危機管理についても予測、対応、指示が的確にできる。保護者の気持ちに寄り添いながらも、専門性を生かして導くことが必要になる。
	うちにはスーパー助手さんがいて、あの先生は55、6です。うちに短大出て入ってくださって、結婚をして、30ぐらいに1回離れられたんですよ。10年ぐらい他の保育園に勤めてたんですけど止めたと聞いたので、帰ってきてよって電話したら帰ってきてくださってもう今5、6年いらっしゃる。その先生を新人にいつもつけて、新人を何人も育てている。気づきとか何かいろんなことをアドバイスしてくださったりするんで安心して。そういう存在の方がいらっしゃるのはすごくありがたい。
	2、3年だけ園長をするっていうんだったら現場でベテランとして活躍できるんだけど、もう主任とか園長に早くなってしまうと管理職の仕事が多くなってしまっって、なかなか現場にでるってことが難しい。せっかく保育のスキル積み上げてきたものももったいないんです。
ライフスタイルと保育者	ミドルリーダーだったり、リーダーだったりを見ていると、それに伴ってやっぱり家族ができたり、自分も出産してみたりとか、そういうのがどうしてもくっついた職業だから、それはすごい素敵なこ

	となんだっていうのがこの仕事の良さだと思うんですね。仕事としてだけでなく自分自身も成長していけるし、すごくやっぱりいろんな幅が持てるし、それが自分の例えば子育てだったり、自分のライフスタイルにもすごくやっぱりプラスになるっていうのがいい。 ちょうど子育て世代と重なるでしょうね、ちょうど育休に入ってる先生がものすごく多いんです。30代もやっぱり晩婚化してますから。30代で産む人が多くって、10年ぐらいのキャリアで今いい感じっていう人たちがいっぱいお休みになっている。保育も変わっていくので、何年も続けて休まれてたりすると、長い人では10年ぐらいスポンと空いてしまうと、もう結局40代になってあなたベテランでしょってなる。大事な時期のキャリアがスコンと抜けてしまうっていうところがもったいないっていう課題もあるんです。
育成、キャリアパス	うちの先生がたを見るとやっぱり養成していくのに根気が要るなというのがすごく感じていますが、職員を大事にするうちに定着率も高くなるし、うちになくてはならない戦力になるので、イメージとして、この世代ごとに核になる職員っていうのをつないで、うちの園が将来的にも継続的に地域になくってはならない園でいてほしいなと思って、日々感じています。 うちの法人も10年経ちますけど、職員がいっぱいいる中、きちっとしたキャリアパスを去年ぐらいからもう1回見直ししなきゃいけないというのがあって、例えば園長の立場だとどういう仕事があるのかとか、求められる像としてどんなのかというのを今、職員全員でずっと書きだしをして検討し合ってるんですよね。今年出来上がると思うんですけれども、結構一人ひとり書いたので、自覚ができてぐっとレベルが上がったかなと思っています。 新人教育の役割は特に決めてはないですね。1年目の先生が所属する学年だったり、一緒に組んでる中心となる担任の先生だったりに関わりながら、一緒にやってるっていう感じです。園全体での就業規則とか、保護者対応みたいなそういう研修は最初にやりますけど、あとはもう本当に毎日の中でこれはこうだよ、こうだよっていうの覚えていく感じかな。だいたいだから副担任として、一緒にいて担任の先生ってこんなふうにしてるのかとか、2歳児さんってこうやって1年過ぐすのかとか、そういうところから入っていくようにしています。 主任にそういったところはやっぱりなるべく入ってねとお願いしています。ここフリーなので主任が午前中はなるべくクラスに入って、ここが気になるって言ってたからちょっと見てきてとかというふうにはしているんですけど、なかなか自分が行ってというのができない。保育は主任が中心になってやっぱり人材育成をやっててもらってます。
評価	法人独自に、支部の5ヶ所の主任が集まって自己評価表を作成したことがある。1年から3年用、3年から5年用、10年以上用で、その年数のときにこれが身に付いていて欲しいとか、現場で見てこのくらいの年数になったら地域の社会資源を活用するとかここらと連携取れるようになって欲しいとかそういうのを考えながら。実践の現場でこのくらいになるとできてるよねっていうものと、指針とかいろんな保育士に求められるものをまとめた自己評価表を作った。 なかなか毎日の行事とか保育で済んでしまうところがあって、それでもう1年済んでしまうんだけど、何かそういう機会を1回持つてちょっと自分を振り返ったりというのはやっぱり大事と特に今年はそういうふうに感じました。自己評価は毎年保護者にも園評価を出してもらうときに、職員も1回するようにはしています。個人個人書くことだけで終わってしまうことはあるんですけど、本当はきっちり返してみんなの振り返りができるといいんだらうなっていうふうに思います。
研修、研究	園だけでカバーできるものではないので、やっぱり外の刺激も必要です。今キャリアアップの研修があるんですが、7、8年目の子が出てくると大きな刺激を受けて帰ってきて、学んだことを復命したくなって、よそでこうやったああやったっていうような事例も語り合いたくなるし、あとマネジメントみたいな研修に行くとか自分のポジションからどういうことが必要かっていうのはこの現場だけでは指導しきれない。そういう部分を外部で刺激受けてくると、また意欲に繋がってくるっていうのを研修に参加した職員を見ていると感じる。

	各担任がちょっと日誌の裏に子どもの気づきとか自分の気づきを書いてくれてそれを私が読んで、保育室で声が聞こえてきたりとか外で遊んでるときにいろいろ自分は回るようにはしてるんですけど、保育士さんが気づいたことを実際に目にするときもあるし、できないときもあって、その話し合いはなかなかできてないです。書類の裏に自分が気づいたことを書いてもらうのも個人差があります。まめに書いてくる人は気づきの視点がちょっと違うんですけど、なかなか非常勤の先生と正職との温度差があって、一緒にやっというのは大変かなと思うんですけど、職員多いとその辺なかなか難しいかな。
日々の保育の語り合い	うちの先生は保育を語り合う場面が多いなって思います。働き方改革の一環もあって定時で帰ってとは言うんですけど、あったことを振り返った話が盛り上がって。研修とか会議とかじゃなくて自然発生的に、日々の保育の中で、日常です。これがたまたま保育室だったり、廊下だったりとか、そこに誰かが合流してまた話が盛り上がったとか、話してるなと思うと意識してそこに主任なり私が入って話をまた少し盛り上げたりっていうのもある。だからもう今はなかなか会議とかっていう時間設定も難しいと思うので何か日々そういう雰囲気があればいいと思う。 熱い保育の話をする機会が今できたので、そういう場に若い先生を巻き込んで、若い先生はそこまで話できないですけど、いろんな先生の子どもに対する思いというのを横で聞いてもらって、自分なりにいろんなこと振り返って欲しいなって、それが直接どこまで育つに繋がるかわからないですけど。先生たちの子どもに対する愛情とか、担任を受け持ったその責任、そういう気持ちが無かったら、集団でそれなりに子どもたちは育っていくものなんですけど、そうじゃないよってやっぱり先生たちの関わりがすごく大事なんだよというのを感じてほしいなと思う。 外の研修とか行ってくるよりも、やっぱり園内でちょっとしたエピソードを持ってきて、こういうことがありましたって言って、自分の悩みなり何なりを、職員みんなでそれはこういうときはこうだったんじゃないとか、いろんな年代からのアドバイスって言うんですかね。コロナだったこともあってそれをよく今年は出来て、そうするとやっぱり学べたっていうこともあったり、教えてもらったって思いがすごくあるみたいなんです。
保育者の仕事、処遇	1人当たりの仕事の負担率が多いっていうのもあります。だからそれが負担って思ってしまう人もいるし、難しいところかなと思うんですけどそこで職員がいっぱいあれば、みんなで手分けしてっていうふうにはできるんですけど。常に何か2、3個行事を抱えていて、頭の中のカレンダーも2ヶ月先のことを考えていて、どんな仕事も同じでしょうけどそういうことがやっぱり多いなと思います。目の前でさあ今日何やるじゃないのね。そういう体制作ってやっぱ人材育成の上では大事なな思いながらなかなか難しいところなのですが、そういう現状はありますね。
保育の実践	3学期はうちは造形とか昔あったんですけどここ最近やらずに、先生らが好きな保育をやってみようにしています。そこで新人は失敗も出てくるし成功も出てくるし、それを学年会で主の先生にお話して、主任は、あなたが明日子どもたちにこれを伝えたいんですっていうのがあればいいよって伝えています。1学期はもうそういう余裕はない、で2学期は行事が中心になって隣のクラスと合わせるが多かったと思うんですけど、3学期はそれぞれ若い先生も中堅もベテランの先生も、何か子どもとこれやってみたいってのは絶対あると思うんですよ。学生のときから本当はこんな歌やってみたいこんな遊びやってみたい、そんなのがいっぱいあって、いっぱいいい悪いも経験してくれたらいいのかなって思います。
中学生・高校生	A高校といろいろ交流をしていて、保育者を目指すという子たちが、5、6人いつも、年3回ぐらい来てくださって、1回目は本当に触れ合うだけ、どんな感じかなって見て、2回目は何歳と何歳でこんなことしたいですっていうふうなゲームしたりとか、3回目はコーナー遊びみたいに用意してくれて、最後いっぱい遊ぶみたいな感じでやってるんですね。今年はコロナだったので、家庭科の保育の授業でカレンダーを作ってそれをプレゼントしに来てくれたんですけど。そういう子たちが選択するときに「保育者を目指すには」みたいなのがあったら指標になるし、高校の先生も漠然と保育者とい

	うところがわからなくても、そういうものがあれば伝えやすいのかなっていう気はします。 中学生さんによく触れ合わせということをしているんです。避難訓練と一緒にして子どもの手を引いて中学校の上まで連れて行ってあげるとか。そうするといろいろな感想が聞けて、子どものペースに合わせて歩いてあげないととか何かその子なりに気づくことがいっぱいあったり、また校長先生もすごい親しみ持ってください、いつでも来ていいんだよって言ってきて、勉強してたってそこら歩いていいんやでかわいいんやで、子どもはそうやってかわいいっていうのを、なんか、感じなあかねって言うってくれるので、とてもいい関わりそこをさせてもらっています。先生になりたいという女の子もいたりして。中学生の方がしやすいかなっていう気はしますね。
実習	実習に来たときの方が甘やかされてたかもしれません、言葉は適切でないかもしれないけど。もうそれは観察してくださいって感じでやってるので、甘いですね。私たちもその辺確かに。 今年度から学生が実習で持ってきたんですけど日誌の様式が変わったんです。環境設定とかで気づいたことを書くとか、そういったことを3週間のうちの自分が好きなときに書くっていう感じの様式になったので、やってみたんですけど、その中でちゃんと保育者が子どもに対してどのような支援したとか、環境設定はどういったことをしたかっていうことも書かれてあったので、こういったことを学生さんの間からしていくことで気づきってやっぱりできてくるのかな、実習していった社会に繋がっていくのかなってのが見られました。自分らのいつものスタイルじゃなく、新しいことを取り入れてくださってるそれも柔軟に園側も受け入れていかないと、自分らも先端に乗っていけないなっていう思いはあったので、お互いにやっぱり歩み寄ることが大事かなって思いました。

(3) 保育者の資質・能力に関する考え

保育者の資質・能力については、すべての人から「人間性」に関する考えが語られた。ただし、その人間性に関する内容は多様であり、「人柄」「人格」「感性」「心豊かである」「素直さ」「謙虚」「感受性」「共感できる」「人と関われる」「人の話を聞ける」「コミュニケーション」「意欲」「活動力」「見つける力」「協調する」等の言葉で語られた。

表 7-4 「保育者の資質・能力」のコードと特徴的な語り

コード	語り
人間性	私の持論としては、いろんなことに興味関心を持っているような人で、何か人間性につき合ってる。最近つくづく思うのが人間性が豊かな人であればということ。私も現場で育ててもらったので、研修でも何でも投資してもらって今があると思っているので、基本そういう豊かな人間性があれば、私らが実践しているのを見てもらったりとか、そんな中で育っていてももらえるって感じているんです。 マナーとかそういうところは学べば身につくなって私は感じているので、最初っからあるに越したことはないですけど、そこから指導していくのは根気ですけども。それよりもなかなか変えられないっていうところはやっぱり人を大事にできたりとかいうところで、そういうところを持ってる方はいろんな経験とかいろんなことを吸収していけば、もういくらでもなんとか保育士としての資質は上がっていくっていう感じがしているんです。

	人と関わって、ちゃんと人と向き合って、自分なりに自分も変わっていけるというか、変わり続けられる力。いろんなことはあります。しんどいこともあるし、面白いことも楽しいこともあるけど、それも何か自分の糧にしていく。していこうっていう気持ちがあれば、何か多分成長していけるので。うまくいかないこともあります、相手が人だから。だけど逃げずに力いっぱい関わって、何かを見つめる。見つけていく力というのが大事な。そうやって何かが見つかれば頑張れるし、その場でうまくいなくても、絶対に繋がるので、何かこういうことを気づけたってそれこそ気づきが多い人が、やっぱりその分豊かになれるかな。私は先生たちが、プライベートも含めて豊かじゃないと、子どもの生活は豊かにならないとおもうので、そこが大事なと思います。
	資質。資質は人間性とか、人としてっていうところが一番大事なのかとおもいます。やっぱり基本は根底ですかね。いくら資質って言うて上の方に必須技術とか知識とか、そういったものをつけていても根底にある資質はやっぱり人としてどうなのかっていうか、人間としていい人じゃないと子どもとか保護者とかはついてこないかなって気はします。
	どうやって育てたらいいんでしょうね本当に。そういったものが備わってる人がなしてほしいと思いますけどやっぱりね。もう仕方がない、ここに来てからでも何とかそこをっていうので、人権擁護のチェックリストとかそういうものをみんなに配って、本当にこんなことしたら駄目だったんですねみたいな研修をする。無意識に言ったりやったりしているそれも駄目なんだよって言ってあげないと、人権のこともわからないっていうことがいっぱいあるので、基本はやっぱりそこかなって思う。
伝える、表現する	そんなことってまさに保育士さんが子どもにする仕事やと思うんですね。家庭でなかなかいろんな経験とか今できなかったり、園から帰っても塾行ったりとか、もうそんなふうになってるから、例えば自然の中とか日常生活の中でのいろんなことを保護者が子どもに感情豊かに伝えるとかそういうことが中々できていないと思う。園で保育者が子どもにそういうふうに接することで、そうやってされた子どもが育っていったって、また保育士さんとか社会人になっていくんだと思います。 感動する気持ちを子どもと一緒に共有するとか、子どもの気持ちを汲み取って感じてそれを言葉にしてあげるとか、そういう目に見えないような働きかけのところがなんとなく寂しく感じる時もあるんですね。感じてるかもしれないんですけど、なかなかそこが表現できてないようなところがある。でもそういうところってすごく大事だなって思います。感受性というか、悲しいとかつらいとか嬉しいとか、なんかそういう綺麗とか、そういう気持ちって持っていてほしいなと思うんですけどね。でも淡々としてるの、いろんな事務的な仕事もこなしているいろいろ頑張ってくれてるんですけどね。

4. 総合考察

(1) 人として

今回のインタビュー調査からは、複数の人が「人として」という言葉を使って語ったことに象徴されるように、多くの保育現場の園長たちが保育者の資質・能力として「人間性」を重視していることが明らかになった。しかし同時に、人間性は小さい頃から家庭で育つものであるから、学校や現場で育てるのは難しいと考えていることもうかがえた。

また、保育者のキャリア形成の過程は、結婚、出産、子育て等のライフスタイルと切り離して考えられない面があり、その意味においても保育者と「人として」のあり方が深く関係してくるといえる。

保育という仕事は、相手が子どもであっても、親であっても、その人が育つ、成長するということと深く関わる仕事なので、どのように生きることが幸せなのか、どう育つことがいいことなのだろうなどと、常に「人とし

て」ということと向き合わざるを得ない。それは相手のことだけではなく、そこに関わる自分のこととしてもだ。だから、保育者にとって人としてということ、つまり人間性が重要であることには異論はない。しかし、保育者の資質・能力としてそれがすべてということではないし、学校や現場での養成や育成ではどうにもならないということまではいえないだろう。

そこに「保育者として」という部分、つまり、学校や現場で知識や技術を獲得して得られる専門性を合わせることによって、「人柄」「人格」「感性」「心豊かである」「素直さ」「謙虚」「感受性」「共感できる」「人と関われる」「人の話を聞ける」「コミュニケーション」「意欲」「活動力」「見つける力」「協調する」等で表現されるような資質・能力を向上させていくこともできるのではないだろうか。高山（2019）は、「これまで、子どもとの関わりは個人の資質と経験で行う行為と考えられてきました。個人の人間性は、短期間では変わりません。しかし専門職としての知識や技術を身につけた保育者は、質の高い関わりができます。職務として、日々他者の幸福に尽くし、ていねいな言葉と行動を続けることで、自分自身の人間性も磨くことができるでしょう¹⁾」（図7-1）としている。

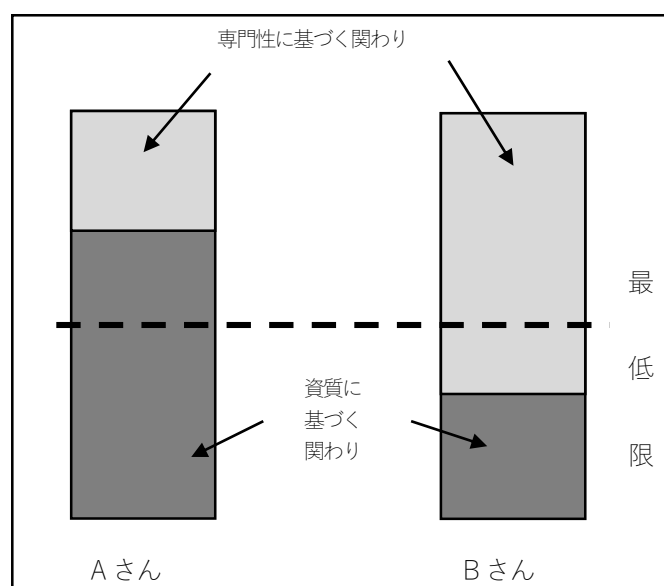


図7-1 専門性により、誰もが質の高い関わりができる

養成校には、保育者の資質・能力に関して、人間性（資質に基づく部分）と専門性に基づく部分の内実を明確化して現場に示すことにより、現場と協働しながら、よりよい保育者の育成環境の構築に貢献することが求められているといえる。

（2）キャリア・ループリックの開発に向けて

保育者の養成・育成において、「人として」と「保育者として」の2つの視点が必要であるということになると、キャリア・ループリックにもそれを表現することが課題となる。

現在の案では、ループリックの項目で、「保育者としての人間性…」という項目が「人として」の部分と関連し、その他の「発達支援・ケア…」から「リーダーシップ&マネジメント…」の項目が「保育者として」の部分表現しているのだが、その関係性は見えにくい。高校生が特徴描写と合わせてこれを見たときに、保育者という仕事には「人として」と「保育者として」という二つの部分がある、その「人として」という部分は現場では特に重視されるということや、自分の人としてのあり方、ライフスタイルもこの仕事のキャリアには深く関わるということ、しかしそれは立派な人格や生き方を求められるということではなく、学校や現場で獲得していく専門性や、職場の体制によってカバーされていくものなので、心配しなくてもいいのだということが表現できるというのではないだろうか。

【註】

- 1) 高山静子『保育者の関わりの理論と実践～教育と福祉の専門職として』エイデル研究所、2019

謝辞

本調査の実施にあたり、インタビューの対象となっていた園長先生方と、B市並びにC町子育て支援課の関係の皆さまに多大なご協力をいただきました。心より深く感謝申し上げます。

第8章 保育者養成校と協働した現職者研修の可能性

中尾繁史

1. はじめに

2020年初頭からの新型コロナウイルス感染症の感染拡大に伴い、登園自粛要請や部分的なサービス提供となるなど、幼児教育・保育現場では従来とは全く異なる状況への対応が必須となった。本学においても、2020年度前期は全ての授業がオンラインでの開講となり、学生が登校しない時期が2ヵ月程度続いた。また、筆者が自治体から委嘱されている保育カウンセラー業務も活動休止となった。この時期は、当該疾病に対する情報が不足していたこともあり安全最優先であったが、現在においては感染対策に細心の注意を払いながら従前の状況に戻りつつあるように思われる。

一方で、新型コロナウイルス感染症は、社会の変革をもたらした。必要な接触以外は様々な代替手段でどうにかなること、その代替手段にも様々なメリットがあることに気づくなど、まさにパラダイムシフトとなった。社会全体でオンラインでの会議や研修会を迎合する流れが加速しているように感じられる。実際に、従来は研修会場での研修参加が多かった保育現場でもオンラインでの研修が増加している。本章では、このような時代の転換点にあって、今後の保育者支援や現職者研修のあり方を検討することを目的とした。

2. コロナ禍における福井県内の幼児教育・保育施設の状況

県内各自治体は2020年4月中旬から緊急事態宣言解除までのおよそ1ヵ月間、登園自粛を要請していた。この間は勿論のこと、2020年6月下旬頃までは行事の中止や延期などの対応をとっていた幼児教育・保育施設が多数であった。前述のように、筆者が携わる保育カウンセラー配置事業もこの間はカウンセラーの派遣を中止していた。緊急事態宣言解除後では、事業規模を変更せずにカウンセラー配置事業を再開している自治体と、規模を縮小して再開している自治体があり、保育カウンセラーであっても施設内への立ち入りについては慎重な判断がなされていた。また、2021年2月末時点でも、施設によっては保護者の施設内への立ち入りを制限している場合もある。

コロナ禍で保育者の要支援ニーズが減少するとは考えにくく、むしろ新奇な状況への適応が求められることから、保育カウンセラー配置事業のような形で保育者への側面的な支援を継続することは必要であると考えられる。今後感染が再拡大する事態も想定すると、人の往来を必須としない遠隔での保育者支援や現職者研修のあり方を検討する必要がある。

3. 遠隔での保育者支援

各自治体が運営する保育カウンセラー配置事業は、自治体側が主体的に提供する現職者研修と考えることができ、国内の多くの自治体で同様の事業を行っている。保育カウンセラー業務の概略は以下の通りである。

- (a) 保育者が相談したい対象児童の情報が事前に書面で伝えられる（ない場合もある）。
- (b) 保育施設を訪問し、対象児童の行動や保育者の関わりを観察する。
- (c) 観察結果と保育者からの聞き取りをもとに、保育者に対して助言・提案を行う。

このうち、(b)と(c)は幼児教育・保育施設において実施していたが、この部分を遠隔実施とすることで人の往来は不要となる。新型コロナウイルスの感染拡大に伴い、各地域で同様の試みがあることは推測されるが、筆者が明確に確認できた取り組みとして北海道教育庁幼児教育推進局幼児教育推進センターの「リモート助言」の試行¹⁾がある。同センターでは、幼児教育相談員派遣事業を要請する幼児教育・保育施設(以下、要請園)がリモート助言を利用するにあたり、次のような流れを想定している。

[事前準備]

- ① 要請園は派遣事業希望調書にリモート助言を希望することを明記して提出する。
- ② 同センターは助言を行う幼児教育相談員を決定し、要請園に通知する。
- ③ 要請園、同センター、幼児教育相談員の3者で接続テストと各種情報の共有を行う。

[実施当日]

- ④ 保育活動の視聴：要請園で保育活動を撮影し、相談員が視聴する。
- ⑤ 保育活動の視点説明：保育者の工夫(日案等)について共有する
- ⑥ 研究協議：要請園内で協議を行う。相談員は適宜発言する。
- ⑦ 相談員の助言：10分ほどの時間で相談員から助言を行う。

[活動報告]

- ⑧ 実施後、要請園は2週間以内に報告書を同センターに提出する。

上記④の保育活動の視聴についてはビデオ記録を活用することも検討すべきであると考えられる。ビデオ記録を行うためには事前に保護者了解を得る必要があるが、保育者が観察してほしいと考えている対象児童の行動が当日に観察できるとは限らない。ビデオ記録での共有が可能ならば、より実際に即した助言につながると考えられる。このような流れが各自治体でも構築できれば、保育者への側面的支援が遠隔で可能になると考えられる。

4. 遠隔での現職者研修

新型コロナウイルス感染症の拡大局面では、外部講師を招いての園内研修が困難となり代替手段としてビデオ会議システムを活用した研修体制を構築した施設が多いと推測される。本学においてもビデオ会議システムを活用した研修を実施している。なお、本学のような保育者養成校の教員が現職者研修を担う場面は多い。

ところで、西野ら²⁾が、現職保育者が考える「保育の質向上のために必要な要素」について次のようにまとめ

ている。①研修会等の学びの機会や保育者自身の能動的な学びの姿勢、②職場の改善や職員間のつながりや意識、③保育の対象者である子どもの理解といった実践における保育現場・人的環境・対象者とその間の相互作用、の3点が保育の質を高める上で重要な要素であると現職保育者は捉えていることを報告している。特に“保育者自身の能動的な学びの姿勢”については、周囲の環境はどうあれ保育者自身が自発的に行動できるという点において極めて重要であり、保育の質に直結するものと考えられる。つまり研修内容が研修参加者にとって主体的に学びやすい形態であるほうが望ましい。

研修形態についてみると、中坪³⁾は、「伝達型研修」と「協働型研修」に大別している。伝達型研修は、園長や主任保育士、外部講師などが中心となって一方向的に知識、技術、情報を伝達する研修形態であり、昔ながらの大学での講義のような雰囲気の研修であると言える。一方、協働型研修は経験年数や常勤/非常勤などを区切らず、すべての職員が相互に対話する形態の研修であり、参加者全員の知恵を絞り問題解決を図るような研修である。この研修形態は、参加者が自らの意見を提示することや悩みを共有することで主体的な学びに繋がりがやすい特徴がある。鈴木ら⁴⁾は、協働型研修の課題として、保育者の視野が広がり子ども理解が多元化・多角化されることと、適切な保育方法や教材の選択がなされることが直結しない点を指摘している。さらに、職場の人間関係の改善が副次的な目的として存在しているが、これらを改善するための研修の成否が職場の人間関係に依存してしまう点も指摘している。

これらをまとめると、現職者研修のあり方としては、主体的な学びにつながるやすい協働型研修形態での実施が望ましいと言える。さらに、協働型研修の利点を残しながら人間関係からの影響度を下げる工夫を行う必要がある。ではどのような工夫が可能だろうか。

5. 遠隔での保育者支援と現職者研修

上述の保育カウンセラー配置事業での保育者支援や現職者研修のいずれにおいても保育者養成校の教員が携わる機会が多い事を考慮すると、保育カウンセラー業務等での経験を有機的に現職者研修に活用することが期待できる。ビデオ会議システムを活用する場合、その会議のやり取りは容易に録画でき、録画した内容を別の機会に参照できるならば、同様の事例に対する具体策を知りたい保育者にとっては有用な内容であると考えられる。さらに、録画した内容を参照するため、保育者の所属する職場の直接的な人間関係の影響を受けない。これは協働型の研修形態とは言い難いが、主体的な学びの機会とできる可能性がある。

つまりは、保育者養成校が軸となり、保育現場の様々な課題を保育カウンセリング等の協働型研修の場で議論し、その記録は現職者研修の資料として活用できる可能性が高い。このような取り組みが実際に可能なのかを検討するに当たり、A町の幼児教育・保育施設に協力を依頼し、本ブランディング事業で準備したタブレット端末を提供した。以下はA町の幼児教育・保育施設の管理職員への聞き取りをまとめたものである。

タブレット端末で写真や動画を記録してみたの所感

- ・ 職員間で子どもたちの成長や発達を共有できること、特に動画は、子どもの成長を認識しやすいと感じた。
- ・ 保育者の子どもたちへの関わり方についても、理解・共有しやすい。自分の担当しない子どものことは見る機会が少ないこともあり、活動の様子などもわかりやすかった。
- ・ ある園では、子どもたちの活動の様子を動画で記録しつつ、活動後にプロジェクターで表示しながら振り返りを行った。子どもたちもいつも以上にたくさん話をしてくれ、子どもたちにとっても楽しい時間となった。
- ・ 特定の状況下での子どもたちの行動は、ビデオ記録ならば共有しやすくなると考えている。例えば集団行動が苦手な子どもの集団行動場面など、共有したい場面を狙って課題設定しビデオ記録を行うこともできる。
- ・ 紙芝居を読んでいる場面でビデオ記録を行ったところ、動きの多さが気になっていた子どもの動きの多さがよくわかった。ビデオで記録することのメリットを感じた。

- ・ 撮影したものを見せられる安心感もある。今まで保育カウンセラーの訪問日に限って観察してほしい子どもが体調不良で欠席していたりした。そうしたことがなくなるのも安心感につながる。
- ・ これまでならば、(ビデオ)カメラで記録→パソコンに保存→パソコンの画面で視聴のような流れだったが、タブレット端末だとそのすべてが1台で完結するところも利点だと感じた。

検討が必要と思われること

- ・ 撮影者を確保することが難しい場面がありそう。担任保育者が撮影しながら保育を展開するのは難しいため、担任とは別に撮影者を設ける場合は職員配置の調整が必要になる。また、撮影者の機器操作に対する習熟度も考慮する必要がある。
- ・ 撮影者によって、子どもを見ているポイントが違う可能性がある。撮影方法などを系統的に整理しておき、必要な情報が確保できるような方法を検討する必要がある。
- ・ 保育室内などの狭い範囲を常時ビデオ記録するならば定点撮影でよいだろうが、屋外での活動など、活動内容によっては撮影することが難しい場面がありそう。
- ・ 写真や動画を撮影し研修等に利用することについての保護者了解について。A 町は保護者に対して、書面で確認の上、広報活動として、園だよりや広報誌、町の Facebook への写真掲載を行っている。写真や動画を広報活動以外で利用することの了解が新たに必要になる。

ネットワークを活用した保育の展開や研修への活用について

- ・ A 町内の幼児教育・保育施設同士の交流にも活用することができそうだと思う。小規模の保育施設では子どもの集団が小さいことから複数の保育施設の子どもが集まり交流するイベントを定期的で開催している。コロナ禍のような状況を想定すると、距離を保ちながら交流できるのではないか。
- ・ 午睡の時間などで時間的に余裕がある場合には、別の施設で実施されている保育カウンセラーとのやりとりの視聴も可能と思う。事前に研修の内容がわかっていて興味のあるテーマならぜひ参加したい。

このように、活用した所感や活用案を伺った保育者からは、概ね肯定的な意見が得られた。検討が必要な事項として、ビデオ撮影に対する保護者了解を得ること、記録されたデータの扱いについての運用ガイドラインの策定などの準備が必要であるが遠隔での保育者支援と現職者研修を実現できる可能性は高いと考えられた。

6. おわりに

本章では、これからの保育者支援と現職者研修に保育者養成校がどのように関われるのか、その可能性を検討した。保育カウンセラー配置事業に類する保育者への支援と現職者研修を遠隔で実施することは実現できると考えられた。今後は、現職者研修のためにさまざまな相談事例を集積し資料として活用できる準備をすすめたい。まずは保護者の了解を得られるように、関係各所との調整を行う予定である。

本稿の作成にあたり、A 町の幼児教育・保育施設の園長先生をはじめ多くの先生方からご協力を賜りました。心より感謝申し上げます。

【註】

- 1) 北海道教育委員会幼児教育推進局幼児教育推進センター【助言】(<http://www.dokyoi.pref.hokkaido.lg.jp/hk/yks/jogen.htm>)
- 2) 西野経子・阿部好恵「『保育の質』の向上のために必要な要素に関する研究－保育者へのアンケート調査から－」, 帯広大谷短期大学紀要(57), pp. 35-42, 2020.
- 3) 中坪史典「保育を語り合う協働型園内研修のすすめ」, 中央法規出版, 2018.
- 4) 鈴木康弘・吉田直哉「協働型園内研修論が前提とする保育者の専門性観」, 敬心・研究ジャーナル, 3(2), pp. 59-67, 2019

第9章 初年次カリキュラムの検討

— 高校の授業科目との関連について —

香月拓 松川恵子 田中洋一

1. はじめに

(1) 研究の背景と目的

本学科では、高大接続改革や幼稚園教育要領・保育所保育指針の改訂（改定）により、数年前から3ポリシーやカリキュラムの見直しに取り組んできた。幼児教育学科長を長とし、学科次長、学年主任、教務課（現「学び支援課」）長及び職員で構成される教職課程部会において新カリキュラムの編成等についての議論を重ねてきた。さらに、そこで議論したことを学科会議に案として提出しながら、学科教員の共通認識の下、新カリキュラムの編成を固めた。2019年度入学生より新カリキュラムの運用が始まり、2021年3月に2年目を終えようとしている。

本章では、新カリキュラムの初年次開講科目に焦点を当て、科目ごとの振り返りをまとめたものについて検討していきたい。なぜ初年次カリキュラムに限定するのかというと、1年次に開講される科目は、高校からの学びの一貫性という意味においても重要だと考えるからである。少し前の調査になるが、ベネッセ教育総合研究所が行った「高大接続に関する調査」（調査時期 2013 年 11 月～12 月）によると、高校教員と大学教員において、高校・大学間の教育内容や指導方法の一貫性に対する考えには差が見られた。高校・大学間の一貫性について「教育内容に一貫性を持たせた方がよい」のか「一貫性がなくてもよい」のかについて、大学は「一貫性がなくてもよい」がやや高く、高校は6：4の割合で「一貫性を持たせた方がよい」の方が高かった¹⁾。それ以後、高大接続改革が推し進められてきたため、現在では高校・大学間の教育内容に一貫性を持たせた方がよいと回答する割合は当時より高いかもしれない。しかし、制度上体裁を整えただけの高大接続で終わってしまわないように、その効果について確かめていく必要がある。それは、保育者養成教育においても例外ではない。専門教育の要素が強く、高校と大学との学びの一貫性を実感しにくい分野であるからこそ、カリキュラムについて振り返り評価していかなければ、制度上だけの高大接続で終わってしまう可能性も考えられる。

以上の理由から、本章では、次の2点について初年次開講科目を担当する本学教員対象のアンケート調査を実施し、その結果について検討を行う。

- ・新カリキュラム1年目の振り返り（第2節）
- ・高校と短大との学びのつながりにおける意識調査（第3節）

(2) 初年次開講科目について

現在の新カリキュラムでは、1年次に40科目開講されている（表9-1）。なお、表中に示す「系列」とは、「指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について」²⁾において保育士養成施設の教育課程として示されている系列を参考に、本学科が体系的に編成した科目群の区分である。初年次開講科目のうち講義形態は13科目、演習形態は24科目、実習形態は3科目である。

表9-1 保育士養成課程系列から見た初年次開講科目のカリキュラム表

◎卒業必修 ●保育士課程必修 ◆保育士選択必修 △保育士選択 ■教職課程必修

系 列	1 年前期	1 年後期
教養科目	■ 日本国憲法(集中) ■ 情報メディア入門 ◎ 人間と仏教Ⅱ 社会活動実践	◎ 人間と仏教Ⅰ 野外スポーツ(集中)
保育の本質・目的に関する科目	◎ ● 子ども家庭福祉 ◎ ● ■ 教育原理	● 子ども家庭支援論 ● 社会福祉 ● 社会的養護Ⅰ
保育の対象の理解に関する科目	◎ ● ■ 教育心理学	△ 発達心理学 ● 子どもの食と栄養Ⅰ
〔表現力育成プログラム〕	◎ △ 文章表現の基礎 ※ △ 身体表現の基礎 ※ △ 造形表現の基礎 ※ △ 音楽表現の基礎 △ ■ 音楽(ピアノ基礎演習)	
保育の内容・方法に関する科目	◎ ● ■ 教育課程総論 ● ■ 保育内容指導法(健康) ● ■ 保育内容指導法(表現) ● ■ 子どもと健康 ● ■ 子どもと人間関係 ● ■ 子どもと環境 ● ■ 子どもと言葉 ● 乳児保育Ⅰ	● ■ 保育内容指導法(人間関係) ● ■ 保育内容指導法(環境) ● ■ 保育内容指導法(言葉) ■ 教育の方法と技術 ● ■ 子どもと表現(造形) ● ■ 子どもと表現(音楽) ● 乳児保育Ⅱ ● 子どもの健康と安全 リトミック
保育実習	■ 教育実習Ⅰ ■ 教育実習Ⅱ ● 保育実習Ⅰ ● 保育実習指導Ⅰ	
総合演習	※2年次開講科目のみ	

※卒業するためには、文章表現の基礎、身体表現の基礎、造形表現の基礎、音楽表現の基礎のうち、文章表現の基礎を含めて3単位以上修得すること。

2. 新カリキュラム 1 年目の振り返り

(1) 研究方法

調査は、1年次の授業37科目³⁾を担当している教員(非常勤を含む)に質問紙を配布し、授業科目ごとに回答を依頼した。37科目のうち、回答を得られた科目は31科目であった。調査時期は2020年2～3月である。

まず、担当科目において「旧カリキュラムと新カリキュラムで授業内容に変更があったか」について質問した。

なお、オムニバス形式で複数の担当者がいる科目に関しては、担当教員全員に質問紙を配布したが、回答としては一つにまとめている。一つの科目内に「変更あり」と「変更なし」との回答があったとしても、授業全体としては変更していると捉えられるからである。「変更あり」と回答した方からは、さらに「具体的にどのような変更をしたか」、「授業内容の変更により学生の状況に変化があったか」、「学生の具体的な変化」、「変化の要因」について質問した。

次に、「担当授業を通して学生にどのような専門性が身についた（身につけてほしい）と考えるか」について、自由記述で回答を求めた。

(2) 研究内容

① 授業内容の変更について

「旧カリキュラムと新カリキュラムで授業内容に変更があったか」について、「変更あり」は15科目、「変更なし」は16科目であった。授業内容を変更した科目については、「新カリキュラムとなり、科目間のつながりが変わった」、「授業の到達目標が変更したことにより、授業内容も変更した」という理由が多かった。変更していない科目については新規開講科目や教養科目が多かった。授業内容を変更した科目のうち、学生状況に変化が見られた科目は13科目であった。その具体的な変更内容や、学生の変化、担当教員が考える変化の要因について、表9-2に示す。

表9-2 授業内容を変更した科目の具体的な変更内容や学生の変化について

系列	変更した具体的な内容	学生の具体的な変化	変化の要因
本質・目的	その日の授業のキーワードについてまとめたノートの作成（変更前は「要点をまとめる」という課題であった。	以前のノートは教科書の一部を写しただけというものも多く見られたが、今年度は自分なりにまとめることができていた。	1回生前期ということもあり、キーワードを提示することで目的が理解できたため。
	保育者の関わりの理論と実践として旧「相談援助」でやっていた内容を取り入れた。	旧カリキュラムの方が深く納得してもらえることが多かったように感じる。	開講時期が2回生から1回生に変わり、実習等の経験がなかったため。
内容・方法	模擬授業の実施、指導案の作成、課題を与えグループで討議し発表するというのを多く取り入れた。	附属幼稚園での実習をイメージしながら授業に取り組めるようになった。保育者の位置、子どもへの話し方、安全に対する配慮など見る視点が広がった。	他グループの模擬保育を見てグループで話し合う場や、発表する機会を多く取り入れたことで、その都度具体的に指導できたため。
	1年前期授業分析をポスターツアーで実施。視聴覚教育の模擬授業を実施。	全体的な動機付けが高まった。	PC 利用のレベルを下げたため。保育現場のリアリティを高めたため。
	グループワークを多く行った。附属幼稚園を訪問し、実際の幼児の姿から指導案を作成した。模擬保育を実施した。	実際の保育をイメージでき、旧カリキュラムの時より学生が興味を示した。	保育用語の理解、指導案の内容、模擬保育での話し方、レポート課題において保育の基本がわかってきている学生が多くなってきたため。

	「すごろくづくり」においてグループワークか個人かを選択させた。	グループワークを選択した学生において、非常に協力的な姿が見られた。	意見を出しやすく工夫しやすい素材が良かったのではないかと考えられる。
	保育現場で実践できる題材を図画工作から抽出した。幼児造形の指導法や「造形遊び」の概念を、映像やレポートで学習させた。	保育者として実践できる内容に手ごたえを感じていた。	実践的な内容であるから。
	音楽的な理論、学問的な話と実践、創作活動を意識的に取り入れた。	音楽に対して前向きに受け取ってくれた学生が多くいたように感じた。	座学だけでなく、実践を取り入れ、グループワークや発表の機会を設けたため。
表現力育成	「語彙」「文」を中心とした従来の「国語」により一層「文章（文章構成）」に重きを置いた。実習のまとめの文章、エピソード記述、実習礼状などを題材にした。	書くことに慣れた。事実をふまえて書けるようになった。	高校時まで学んだことを短大でも学びなおし、繰り返し習慣づけたため。
	デッサンや色彩理論の基礎等を中心に授業計画を立てた。	デッサンや色彩理論の基礎等は難しいと感じる学生が多かった。	保育者を目指すのに必要がないと思われがちである学習内容であるため。
	なるべく身体を動かし声を発し表現することにつとめた。音楽理論授業数の減少により内容を減らした。	「もっとやりたい」「楽しい」などの声がきけたことから、積極的に取り組んでいたように感じる。	感覚的、即興的に音楽を楽しむようにしたから。
	使用する楽譜の変更。テスト時に点数だけでなく個別のアドバイスを書き入れることになった。	客観的なアドバイスを冷静に受け止められるようになった。	
保育実習	「保育内容総論」が2年次開講となったため「記録（エピソード記録）の書き方」の時間を1コマ増やした。	ビデオで個人を追った保育場面を視聴して子どもの思いを読み取る演習を行った際、例年よりも多くの学生が自分で気づいていた。	「領域に関する専門的事項」と「保育内容指導法」になったため、子どもの思いを読み取るという保育者の基本姿勢がこれまでより身についたと考えられる。

カリキュラムの変更により開講時期が変わり、授業内容を変更した科目が複数あるが、その多くは学生にポジティブな変化が見られたようである。しかし、2年次に開講していた科目が1年次に変更実習等の経験がなくなったことで授業理解に影響を及ぼす科目も見られた。

また、本調査の結果が新教職課程の意図に合致しているのかについて、本学科のカリキュラム・ワーキンググループなどで確認する必要があると考える。

②各授業科目を通して身についた専門性について

学生が身についた（身につけさせたい）専門性について、各授業科目から得られた回答を分野ごとに示す。

【教養科目】

- ・ 現場を想定した word や excel の作成演習を通して、専門科目を学ぶための基礎。
- ・ 日々の行いを振り返ることで様々なものに支えられている自分に気付く姿勢。

【保育・教育の本質や目的の理解に関する科目】

- ・ 「子どもの人権」を基本とした子ども観。
- ・ 「保育」と「小学校教育」がどのように異なるのか、また共通する点として教育・保育の意義や目指すところについて考える際の「枠組み」の基礎。
- ・ 子どもと保護者に共通する保育者の「援助観」。
- ・ 現場と理念・倫理の乖離。
- ・ 自分の足りない部分に気づき行動できる力。
- ・ 社会的養護の制度や施設の実態。
- ・ 児童虐待が及ぼす影響や防止対策について学んだことで社会的養護にかかる専門性。

【保育の対象となる「子ども」や「家庭」の理解に関する科目】

- ・ 自身の食生活を整えるための知識。
- ・ 食事、食育に関する実践力。

【保育の内容や方法について学ぶ科目】

- ・ 幼児教育の基本理解及び子どもとの関わりについての基本的な姿勢。
- ・ 計画、実施、評価、改善の循環を理解し、自己を振り返る大切さ。
- ・ 乳児保育の重要性、保護者との連携の必要性。
- ・ 子どもの運動、動きに対する見方。
- ・ 指針や要領の読み方。
- ・ 児童文化財についての理解や表現力の基礎。
- ・ 批判的に分析する力。
- ・ 視聴覚教材や機器への理解。
- ・ 多様な幼児教育の方法。
- ・ 保育者の発する言葉や子どもの反応を想定しながら保育活動の展開を考える力。
- ・ グループで話題にそって意見をやり取りし一つにまとめ上げる力。
- ・ 子どもの発育、発達について学び、発達段階における生活習慣の身につけ方、子どもの疾患、感染症への対応、災害時の行動についての知識。
- ・ 具体的な乳児への関わりや対応、生活上で配慮が必要となることについて、特に安全確保への気づきを養うことができた。
- ・ 環境構成、造形遊び等の概念による主体的な幼児造形活動への実践力。

【保育の表現技術について学ぶ科目（表現力育成プログラム）】

- ・ 「書く」ことに対する苦手意識の軽減。
- ・ 「考える」とことの大切さ。
- ・ 対象の観察や色彩の相互の関係性の重要性。
- ・ 半期開講になったため、選曲の重要なポイントである「季節感」を大切にできなくなったが、そこは身につけさせたい。

- ・ 歌うこと、発声、発音、発語の注意、使用曲の理解、表現の仕方などの理解。楽譜に書かれてあることを理解できる専門性、子どもの歌が歌える専門性。
- ・ 読譜力やピアノ技術など、ピアノ初心者でも自分で楽譜を読み最後まで通して演奏できるようになる力。

【保育者の業務を体験する実習科目】

- ・ 実習内容について現場の先生と共有して、日々の授業で学んだことを学生が意識し身につくようにしたい。
- ・ 保育者としてまず求められる挨拶や言葉遣い、服装などのマナー。
- ・ 子どもと関わることを通して、保育の難しさや楽しさ、喜びなどを感じてほしい。

1年次の開講科目ということで、基礎的な知識や基本的な姿勢について求める教員が多いようである。また、学生に身につけさせたい専門性については、各授業の到達目標や学習成果とも深く関わると考えられる。今後は、その関連性や実際にどの程度身につけているのかも含めて検討していく必要があると考える。

3. 高校と短大との学びのつながりにおける意識調査

(1) 研究方法

調査は、1年次の授業37科目⁴⁾を担当している教員（非常勤を含む）に質問紙を配布し、授業科目ごとに回答を依頼した。また、オムニバス形式の科目に関しては、担当教員全員に配布した。配布数48に対し、得られた回答数は44（回収率91.67%）であった。調査時期は2020年11～12月である。

授業科目ごとに「高校の学びとのつながりを意識しているか」について質問した。現在の高等学校の教科・科目構成（国語、外国語、数学、理科、地理・歴史、公民、音楽、美術、工芸、保健体育、家庭、情報、総合学習）ごとに、「とても意識している」、「少し意識している」、「どちらともいえない」、「あまり意識していない」、「まったく意識していない」という5件法で調査を行った。

(2) 高校の諸科目と1年次科目とのつながりについて

高校の学びとのつながりについて、授業科目ごとに得た回答の割合を図9-1に示す。

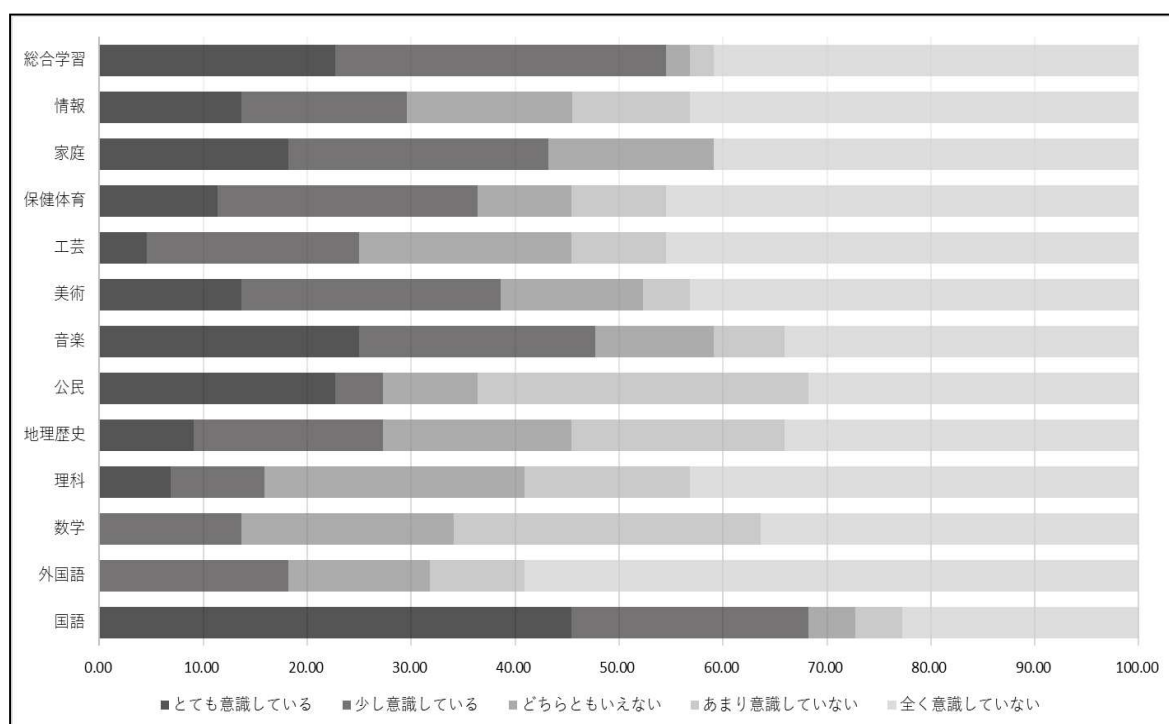


図9-1 高校の諸科目とのつながりを意識する割合（％）

多くの教員がつながりを意識していた教科は国語で、約70%の科目で「とても意識している」及び「少し意識している」という回答を得た。なお、講義系の科目だけでなく演習系科目を担当する教員も国語とのつながりを意識していることがわかった。その理由として、以下のような点が見られた。

- ・ コミュニケーションの基本になる
- ・ 文章の読解力や論理的思考力
- ・ レポートの書き方や段落を構成する力
- ・ 自分の考えを自分の言葉で他者に伝える力
- ・ 正しい漢字や文章表現
- ・ 歌詞やフレーズの意味を理解する力

その他、「とても意識している」及び「少し意識している」に30%（回答数14）以上の回答が得られた科目は、音楽、美術、保健体育、家庭、総合学習であった。音楽に関しては、ピアノの授業を多くの非常勤教員が担当していることが影響しているとはいえ、美術や保健体育とともに、多くの教員が意識していることがわかった。また、家庭については生活面での自立や意識、総合学習については他者とのコミュニケーションや主体性、積極性などに関してつながりを意識する回答が多かった。

国語以外の主要教科については、特に外国語や数学に関して「とても意識している」と回答した授業科目はなかった。外国語については、本学の授業科目「英語会話」が2年次開講であることも影響していると考えられる。それでも、専門用語の英訳の提示や発語、発声のヒントとしてつながりを意識している授業も見られた。また、数学についても、数学的な合理空間の認知や各種指標の計算、グラフの読み取り方などについてつながりが見られた。

地理・歴史や公民については、講義系科目とのつながりが強く見られる一方、理科は演習系とのつながりが強かった。地理・歴史は、教育史や戦後史、制度の歴史について、公民は、教育や福祉に関する法律、制度等に関する基本的な知識、政治や現代社会へのある程度の理解について、理科は、自然・生き物に対する関心や知識、科学的な好奇心、小動物の表現などについてつながりを意識しているという回答が得られた。

4. おわりに

本章では、「新カリキュラム1年目の振り返り」及び「高校と短大との学びのつながりにおける意識調査」を通して、初年次開講科目の振り返りを行ってきた。新カリキュラムになったことで多くの授業科目が内容を変更しているが、受講する学生の変化としては比較的ポジティブなものが多かった。しかし、実習との関わりや科目間の連携など、開講時期についてはまだ検討の余地があると考ええる。

また、短大の授業科目によって高校の科目との接続に差はあるが、どの科目においてもつながりを意識している部分は見られた。つまり、学びの先に目指す保育者という職業には、幅広い知識・技能や能力、態度が必要だということでもあろう。養成校としては、それらをしっかりと学生に伝えることができるカリキュラムを継続して検討していかなければならない。そのためにも、2021年3月に2年目を終える新カリキュラム全体について、カリキュラム・ワーキンググループなどで学習成果や本調査を踏まえて評価・検証する必要がある、今後の課題としたい。

【註】

- 1) ベネッセ教育総合研究所「高大接続に関する調査」43頁、(2013年)
- 2) 一般社団法人 全国保育士養成協議会「指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について」10頁、(2018年)
- 3) 40科目のうち、教養科目「社会活動実践」は、2年間のボランティア活動を評価するものであり1年次で履修済みとなる学生がほぼいないことから、教育実習Ⅰ及び保育実習Ⅱは学外での実習であることから、本調査の対象外としている。
- 4) 註2)と同様の理由から本調査の対象外としている。

第10章 保育職に対するイメージ：看護職との対比による検討

乙部貴幸

1. 問題の背景と目的

長年続いている待機児童の問題において、基本的な対応策として挙げられているのは保育所に代表される保育サービスの量的拡大である。保育所だけを例にとってみると、この5年間だけでも全国の保育所等定員数は30万人以上増加しているが¹⁾、待機児童を解消するには至っていない。さらなる保育サービスの量的拡大が望まれているのが現状と言えるが、そのためには保育サービスを担う保育士等の増加が必須である。

近年、厚生労働省は、保育士の供給を増やすために指定保育士養成施設の定員増加に取り組んできた。その結果、平成17年～平成26年の10年間だけでも全国で約15,000人増加した²⁾。しかしながら、平成26年の段階で全国における保育士数の不足を7.4万人と推計しており、さらなる供給増のために「入職に対する不安を取り除く」「就業時間への配慮」「処遇・勤務環境の改善」を挙げている³⁾。これに伴い、キャリアアップ制度の創設に代表される処遇改善、自治体における保育士・保育士支援センターの設置等を通じて入職・職場復帰を促しているのが現状である。

このような担い手の不足問題に関連する調査・研究として、養成校を含む大学生を対象とした研究が数多く行われてきている。例えば、養成校の学生において、実習園での合致感や適合感が保育者としての効力感⁴⁾や就職志望⁵⁾を高めることが示唆されている。また、広瀬⁶⁾は大学生・短大生ではなく高校生における保育士に対するイメージや職業選択の基準を調査した。その結果、高校生は保育士個人に対するイメージが高い反面、職業としての社会的地位を低くイメージしていた。すなわち、高校生において、保育職は社会的地位ではなくやりがいがある、自分に向いているなどの自己実現傾向によって選択されている傾向が示された。

以上に代表される入職前段階における数々の先行研究は、保育人材の確保問題に対しても非常に示唆に富んでいる。しかしながら、保育の職業選択に関連する先行研究は保育職のみを対象としたものがほとんどである。多くの場合、職業選択は数多くある様々な職種から希望するものを選択していく相対的なプロセスであり、「他の仕事に比べてどう思っているか」という視点は職業選択を検討する上で欠かせないものと考えられる。

そこで本調査では、女性割合が高く、人手不足問題を抱えるなど保育士と共通する点の多い看護師との比較から、学生が保育職をどのようにイメージしているのかを調査・検討することを目的とした。

2. 方法

(1) 調査概要

福井県内の J 短期大学に在学している学生 451 名（回収率 90.2%）と 2 ヶ月後に保育者養成課程に入学することを予定していた高校 3 年生 94 名（回収率 100%）を対象として質問紙を配布した。J 短期大学には保育者を養成する学科（以下、養成）と養成しない学科（以下、他学科）があり、回答不備を除いた有効回答数は養成 180、他学科 203、入学予定者 93 であった。

(2) 調査手続き

学生に対しては授業・ゼミ、入学予定者に対しては入学前学習の機会を通じて配布し、配布直後の回収または学内に設置した回収箱によって回答を取得した。

(3) 調査内容

職業イメージを検討した先行研究である広瀬⁶⁾ および菰田⁷⁾ において使用された質問項目を参考に、学び・就職、自己実現、社会的地位、待遇、職場の雰囲気観点から 20 の項目を作成した。これらの質問に対し、「全くそう思わない」「あまりそう思わない」「どちらとも言えない」「ややそう思う」「とてもそう思う」の 5 段階評価により回答を求めた。

(4) 倫理的配慮

調査は無記名式とし、個人を特定することができない方式で実施した。

3. 各質問項目に対する回答結果

各質問項目に対する評定平均を、保育士・看護師と養成・他学科・入学予定者に分けた上で、学び・就職に関する質問の結果を図 10-1、自己実現に関する質問の結果を図 10-2、社会的地位に関する質問の結果を図 10-3、待遇に関する質問の結果を図 10-4、職場の雰囲気に関する質問の結果を図 10-5 にそれぞれ示した。

学び・就職に関する質問で最も特徴的な傾向として、看護師は就職することが難しく、保育士は就職することが難しくないとされている傾向がみられた。これは回答者の属性に関わらなかった。また、看護師の方が保育士よりも「資格を得るために多くの勉強が必要」だと思われていたが、入学予定者においてはそれほど違いがなかった。

自己実現に関する質問においては、入学予定者や他学科の短大生は、保育士よりも看護師のほうが将来の可能性や選択肢が多いと回答する傾向が見られたが、保育者養成学科ではそれほど違いはなかった。保育士資格には保育所以外にも多様な選択肢があることを学んだ結果かもしれない。また、どの属性の回答者においても、どちらの職種も「やりがいがあり」「経験が重要な仕事」だと考えられていた。また、当然ながら、入学予定者や保育士養成課程の学生は、保育士を「自分の個性に合っている」と考えており、他学科学生はそうではなかった。

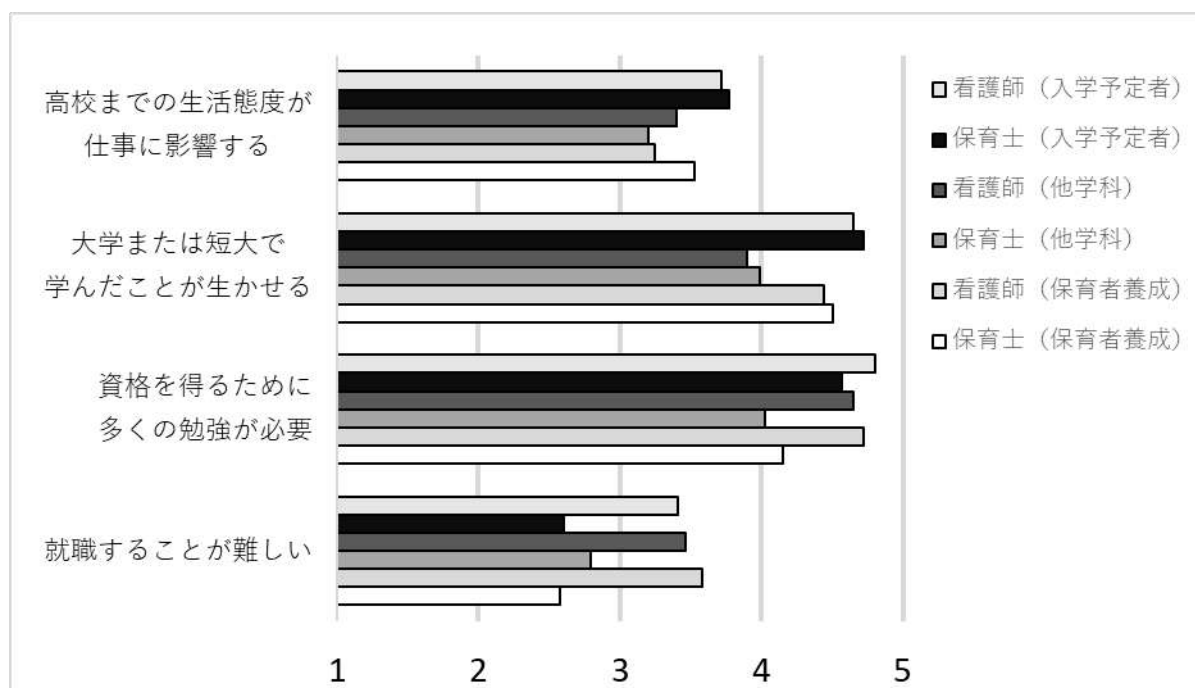


図 10-1 学び・就職に関する各質問項目に対する短大生（他学科、保育者養成）と保育者養成校入学前の高校生の平均評定値
（1：全くそう思わない、2：あまりそう思わない、3：どちらともいえない、4：ややそう思う、5とてもそう思う）

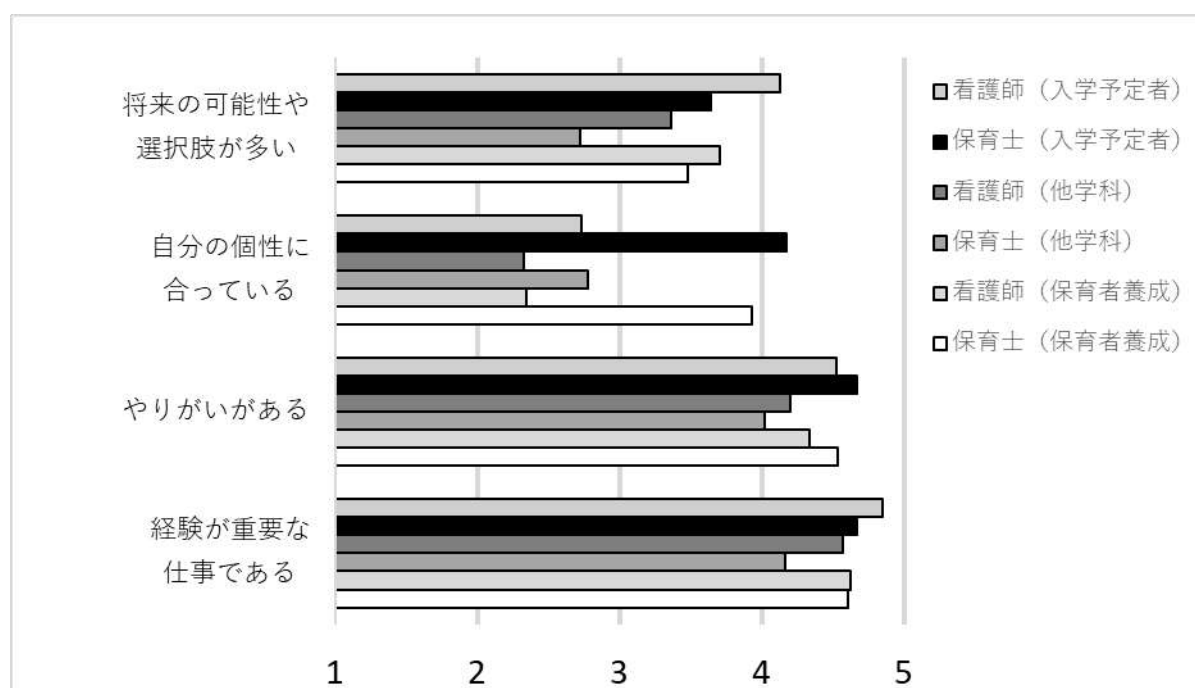


図 10-2 学び・就職に関する各質問項目に対する短大生（他学科、保育者養成）と保育者養成校入学前の高校生の平均評定値
（1：全くそう思わない、2：あまりそう思わない、3：どちらともいえない、4：ややそう思う、5とてもそう思う）

次に、社会的地位に関する質問においては、すべての属性の回答者において保育士よりも看護師の方が「他人から尊敬され」、「業界の将来性が高い」と思われている傾向があった。また、専門性に関しては、どちらの職種も専門性が高いとみなされていたが、他学科学生にとっては看護師の方がより専門性が高いというイメージがあった。社会的地位に関しては、どの質問項目においても保育士よりも看護師の方が高い傾向がみられた。

待遇に関して、最も顕著な差異がみられるのは給料であり、どの回答者属性においても保育士は給料が安く、看護師は給料が高いと思われていた。また、いずれの職種に対しても、残業が多く、休日も少ないというイメー

ジがみられた。

職場の雰囲気については、保育士の方が看護師よりも「自分のアイデアが受け入れられる」と思われていた。また、同僚感の雰囲気が良いという点についても、特に入学予定者や保育者養成学科の学生において同様の傾向がみられた。

全体として、保育士養成課程の入学予定者は、当然ながら、保育士に対してよりポジティブな回答をする傾向があった。しかし、それでも待遇に関してはネガティブなイメージが強い傾向にあった。また、他学科学生においては、ほとんどの質問項目において保育士は看護師よりもネガティブに見られている傾向がみられた。

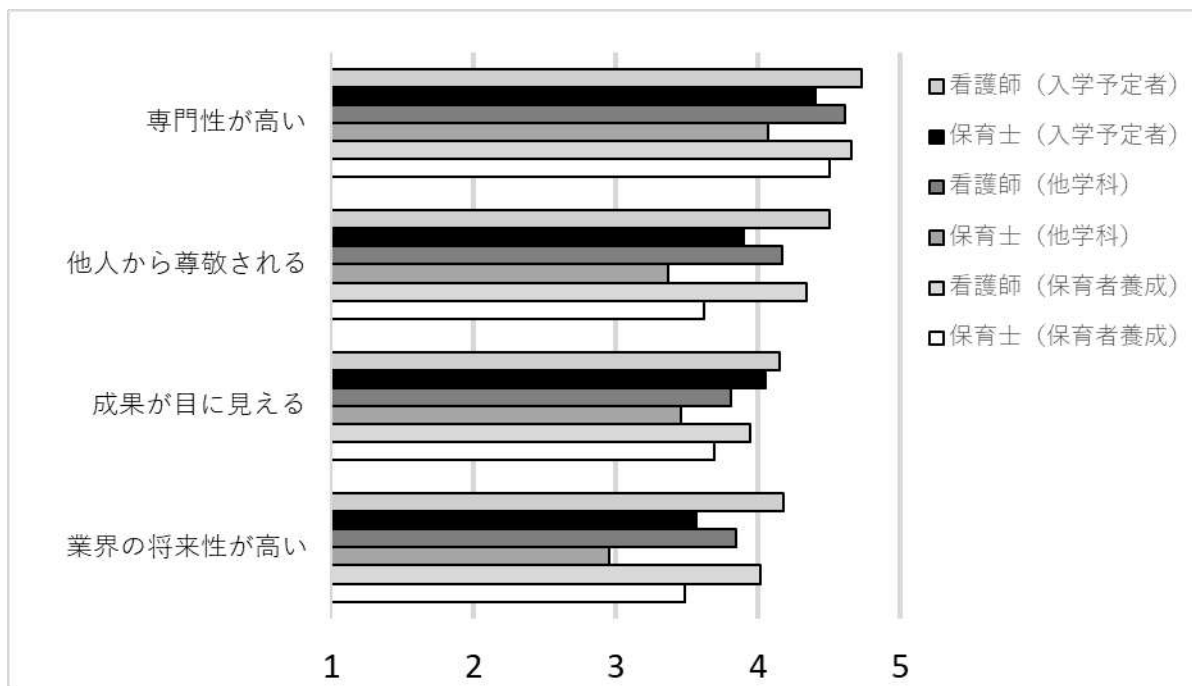


図 10-3 社会的地位に関する各質問項目に対する短大生（他学科、保育者養成）と保育者養成校入学前の高校生の平均評定値
（1：全くそう思わない、2：あまりそう思わない、3：どちらともいえない、4：ややそう思う、5とてもそう思う）

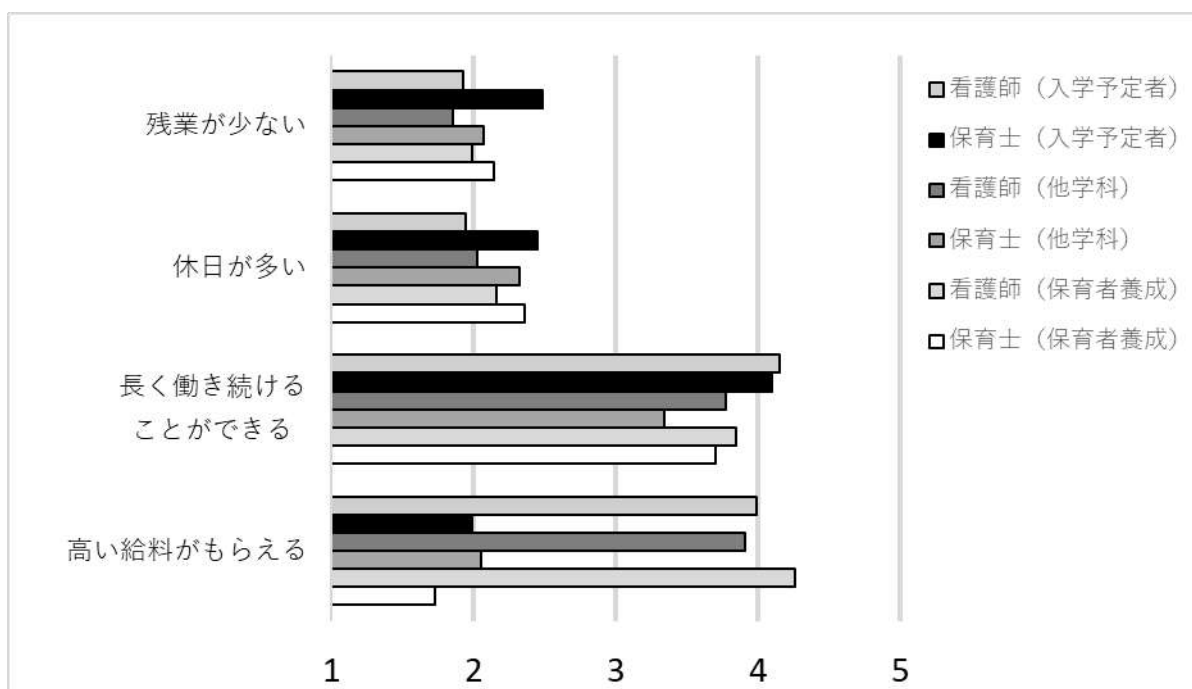


図 10-4 待遇に関する各質問項目に対する短大生（他学科、保育者養成）と保育者養成校入学前の高校生の平均評定値
（1：全くそう思わない、2：あまりそう思わない、3：どちらともいえない、4：ややそう思う、5とてもそう思う）

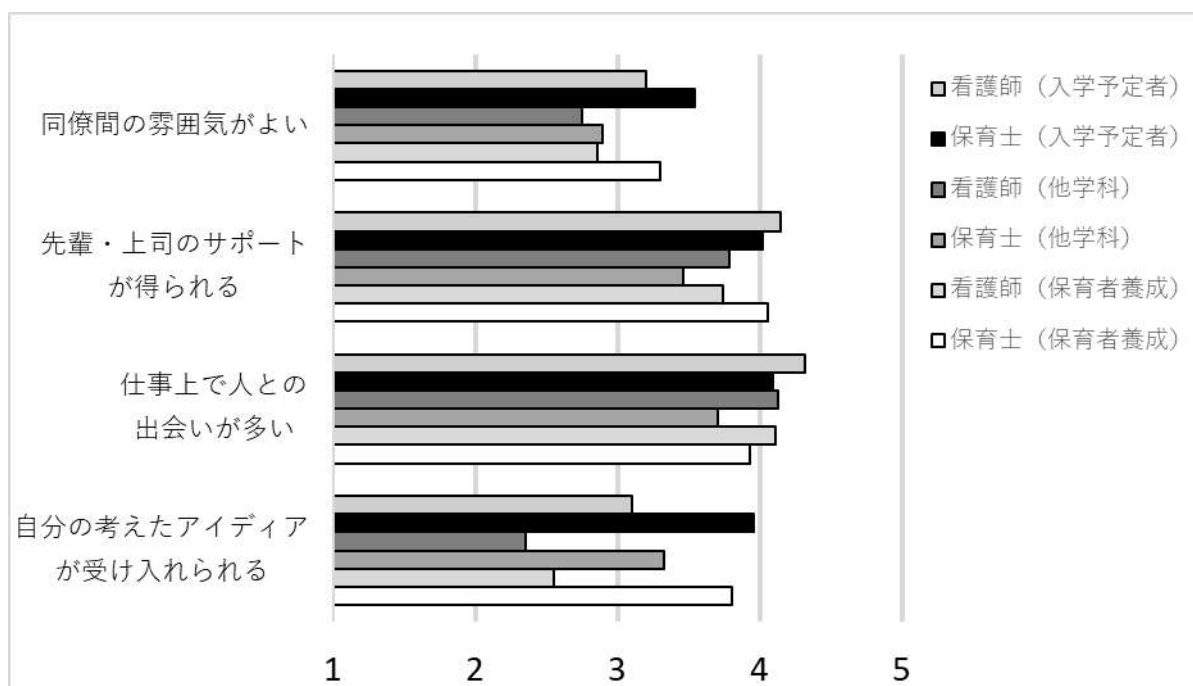


図 10-5 職場の雰囲気に関する各質問項目に対する短大生（他学科、保育者養成）と保育者養成校入学前の高校生の平均評定値（1：全くそう思わない、2：あまりそう思わない、3：どちらともいえない、4：ややそう思う、5とてもそう思う）

4. 考察

短大生において保育士と看護師の職業イメージを比較した結果、両職種に共通する全体的な傾向として、労働条件は大変だが、専門性や経験が重要なやりがいのある仕事だと思われていた。他方、保育士はより自分のアイデアを活かしやすいと回答されたが、社会的地位や待遇においては低く見られていた。

また、養成学科の学生と他学科の学生では、いくつかの特性においてイメージに違いがみられた。特に、経験の重要性や専門性、成果やキャリアアップ、労働条件や待遇といった、まさに現在の保育において問題視されている部分について、他学科の学生の方がより冷ややかに保育士をイメージしているといえる。

保育士不足対策について考えた場合、保育者の社会的地位や待遇のイメージが良くなければ、相対的に良いとされる別の職業を選択する者が増えていくだろう。現在行われている厚生労働省の取り組みは離職者を意識しているものも多いが、保育に興味を持った中高生、学生が、スムーズに養成から現場へ進んでいけるように、他の職種も意識しながら、社会的地位や待遇のイメージを変えていく施策も重要だと考えられる。

最後に、本研究の特徴の1つは看護師という他の職種との対比によって保育士のイメージを検討したことにあったが、このような他分野との比較という発想は、職業イメージだけでなく職業の専門性やそれに付随する教育内容にも重要だと考える。看護学は、数十年前に比べれば、かなり科学的エビデンスを重視するようになってきている。それは、間近に医師がおり、医学においてエビデンスがより重視されるようになってきたことと無縁ではあるまい。保育における専門性に関する研究は増えてきているが、従来の保育のあり方そのままから専門性を抽出しようとする試みが大半を占めているように見受けられる。これからは、それだけでなく、他の専門分野に学び、従来の保育から変化していくことで、新たな時代における保育の専門性を見出し、その結果として社会的地位や待遇を高めていくことを志向するという発想も必要になるかもしれない。

付記

本調査にご協力いただいた全ての方に深謝致します。本報告内容は、第73回日本保育学会（2020年5月16日・17日）において発表した内容を基にして加筆修正を行ったものである。

【註】

- 1) 厚生労働省 (2019) 「保育所等関連状況取りまとめ (平成 31 年 4 月 1 日)」
- 2) 保育士養成協議会 (2015) 「年度別指定保育士養成施設の入学定員の推移」
- 3) 厚生労働省 (2014) 「保育人材確保のための『魅力ある職場づくり』に向けて」
- 4) 三木知子, 桜井茂男 (1998) 「保育専攻短大生の保育者効力感に及ぼす教育実習の影響」教育心理学研究, 46(2), 203-211.
- 5) 若松養亮 (1991) 「教職への適合感および志望度と教育実習経験との関連について—幼児教育系の短大生を対象として—」進路指導研究, 12, 19-26.
- 6) 広瀬由紀 (2013) 「高校生が抱く保育士のイメージと職業選択の基準」植草学園大学研究紀要, 5, 95-101.
- 7) 菰田孝行 (2007) 「大学生における職業価値観と職業選択行動との関連」青年心理学研究, 18, 1-17.

第 3 部

コロナ禍における保育者養成校の現状と課題

第3部 解説

まずは、各論稿の解説に入る前に、福井県における新型コロナウイルス感染症の発生状況ならびに本学を含めた大学・短大等での遠隔授業実施の流れについて簡潔に記しておきたい。県内初の感染確認は2020年3月18日のことで、その後、4月3日の1日当たり12人感染をピークとする第1波、8月28日の1日当たり16人感染をピークとする第2波、年が変わって2021年1月15日の1日当たり25人感染をピークとする第3波、と感染流行と収束を繰り返しているが、総じていえることは、福井県の感染状況は他県や大都市圏と比べればかなり低水準だということだろう¹⁾。とはいえ、特に福井県が独自の「緊急事態宣言」を出した2020年4月14日から5月ごろにかけては、医療体制等も逼迫寸前となり、生活全般が緊迫したものとなった（「緊急事態宣言」は5月6日までの不要不急の外出や会合・会食の自粛を求めるものだったが、その後、期間は延長されている。5月14日の「緊急事態宣言」解除により5月18日から種々の要請は緩和された）。なお2021年3月現在は、1日あたりの感染者数が0人という日が連続するなど福井県内だけに限れば感染はほとんど見られない（2021年3月10日時点：県内感染者の累計は546名）²⁾。

こうした状況に対して県内8つの高等教育機関（大学・短大・高等専門学校）は、全国的対応と同様に、2020年4月上旬からの通常授業開始（対面授業開始）を延期し、4月下旬もしくは5月上旬から開始することとした（開始日の設定については、4月20日、5月7日、5月11日と高等教育機関によっていくつかに分かれていた）。しかし、その延期された授業開始についても、県独自の「緊急事態宣言」が発出されていたことが影響し、すべての高等教育機関において原則オンライン授業へと変更が余儀なくされ、さらにその後も前期期間中については、多くの高等教育機関で一部の演習・実習等を除きオンライン授業（同期型・非同期型）が展開されることとなった³⁾。

本学の対応については、第11章の田中論文にもあるように「2020年度前期の授業科目すべてをフル・オンラインにて実施」と定め、その実施形態として「①講義資料・課題提示（非同期型）」「②収録内容オンデマンド配信（非同期）」「③リアルタイム配信（同期型）」の3つを想定したうえで、「非同期型を推奨」した。なお「非同期型」を推奨した理由は、4月、5月の段階で学生の遠隔授業環境（パソコンの有無、ネット回線・wifi等の整備状況など）が把握しきれていなかったことや、そもそも教職員側としてもZoomなどのオンライン会議システムへの適応に時間が必要だった、など種々の背景によるものである。本学の2020年度前期授業は5月11日から開始されたが、そのすべての授業科目は「Moodle」という学習管理システム（LMS）上に用意され、そこを介して学生と教職員がやりとりする方式でオンライン授業を進めていった。その後、2020年度後期授業については、教室等の換気、机・座席の間隔確保、アルコール消毒用品の完備、さらには授業実施に際するマニュアル等の整備などを徹底し感染拡大防止に最大限配慮することで、少しずつ面接（対面）授業を増やすなどの対応を行った。

さてこのように、2020年度はいわゆる「コロナ対応」に追われた1年間であったが、この状況のなか、保育者養成校としても様々な苦労を強いられた。一人ひとりの教職員は、既存の内容・方法等ではオンライン授業に対応できないことを痛感し、新しいやり方を模索する日々が続いた。以下に紹介する各論稿は、オンライン授業の可能性に触れるもの、保育者養成において対面でしか獲得できない学習成果とは何かを考察するものなど様々ではあるが、いずれにせよ、コロナ禍においても保育者を養成するとはどういうことなのかを常に念頭に置きながら奮闘した各教職員の実践報告である。また同時に、本ブランディング事業が掲げている①高校—養成校—保育現場の3者間の連携・協働、②各時期に求められる「学びの可視化」、③保育職の職務内容理解や魅力発信の促進、に寄与するような種々の見解を各論稿から拾い上げることもできるであろう。コロナを経験したことで生じた新たな思索が綴られた文献集として、多くの方に読んでいただけると幸いである。

それでは、各章の解説をしていきたい。まずは、第11章「リアルタイム配信（同期型）オンライン授業の設計と実践」である。執筆者の田中洋一は、本学生生活科学学科における開講科目を主として担当しており、コロナ禍の2020年度前期の段階から「オンライン会議システムZoomを用いたグループワークやペアワークを多用した授業」の設計や実践をはじめとして、本学のオンライン授業の牽引役を務めてきた。さらに2020年7月の教員免許状更新講習（選択必修）においてもZoomを用いたグループワークを現場保育者対象に実施するなど、オンライン講習の経験も重ねている。田中はいう。「今後の保育者研修においては、リアルタイム配信（同期型）が増加することが予想される。そのためには、本学・幼児教育学科の学生もZoom等のオンライン会議システムに慣れておく必要がある」と。たしかに第18章でも紹介するように、現場保育者のオンライン講習に対する期待は非常に高い。おそらくコロナが終息した後でも、YouTubeやZoomによる研修ニーズは一定数あると思われるため、田中のいうように「慣れておく」ことは重要だといえるだろう。

田中の論稿の主軸となっているのは、1年後期開講「教育の方法と技術」における「リアルタイム配信（同期型）オンライン授業」の実践報告であるが、「仁短Moodle」以外にも、「Zoom」「G Suite」「YouTube」「Jamboard」「Google スライド」など多岐にわたるツールを活用しながら授業設計されているところが特徴といえる。こうしたツールには「チームでの成果物や思考過程の可視化等が共有できるメリットがあり、これらを活用することで「オンライン授業における学習共同体を作る」ことを田中は目指している。またさらに、David Allen Kolbの「経験学習サイクル」理論（経験→振り返り→概念化→実践）に基づきながら、この一連の流れをすべてオンライン上で行うなど、積極的に新たな授業実践を開拓している。最後に田中は、「面接（対面）の模擬保育による経験からの気づきや学びには及ばない面があるのも事実である」と述べ、保育者養成における対面授業のもつ意味について考えを巡らせているが、他方でこれからの時代を考慮すれば、こうしたオンライン上で学習共同体を構築する経験をしておくこともたいへん意義ある学習だといえるだろう。

次に、本学食物栄養専攻にて栄養学実習などを担当する木内貴子の論稿『『子どもの食と栄養』における遠隔授業（第12章）である。木内は幼児教育学科の「子どもの食と栄養Ⅰ」（1回生後期）および「子どもの食と栄養Ⅱ」（2回生前期）を担当している。この授業は「子どもの発育、発達を踏まえて、保育者に求められる子どもの栄養や食生活に関する基本的な知識を習得する」、「子どもたちの健全な体と、食事を楽しむ気持ちが育つよう、一人一人の子どもに寄り添った支援ができる」を目的に掲げ、通常ならば「調理実習」なども行うものである。しかし、このコロナ禍においては、やはり内容・方法の変更に迫られ、木内自身かなり授業設計に苦慮した模様である。そうした試行錯誤を含め、「子どもの食と栄養」についての「授業アンケート」から「授業の振り返り」を行い報告しているのが第12章となる。授業アンケートの結果や実践報告（自宅で「粥」を調理するという実習課題を学生は経験した）などについては本文を参照していただくとして、ここでは、授業を通じて木内が考察したこといくつかを紹介しておきたい。

まず挙げたいのは、学生における「課題」処理の仕方についてである。木内はいう。「教員の間で課題の形態や提示方法などの統一はされていなかったため、受け手である学生は課題の取り組みにいたるまでにまず、課題の確認作業に追われることになった」と。全国的に様々な大学・短大等がオンライン授業に関する調査結果を公表しているが、概して浮き彫りとなっているのが〈膨大な課題量〉の問題である。通常の対面授業のころと単純には比較できないものの、オンラインになってからの方が各授業の課題に費やす時間が増加し学生たちが疲弊している、といった実態は当初からよく取り上げられている。さらにこれと関連することとして、「友達との交流ができない」「雑談」ができない、という点を忘れてはならない。木内がいうように、学生にとって「授業と授業の間の短い休憩は、今まで思っていた以上に意味のある時間だったよう」で、他愛もない話をしながらも、おそらく授業の課題について相談し合うといったこともしていたのだろう。雑談の時間が奪われたことは「遠隔授業の困りごと」であり、もしもこの先も「遠隔授業が定着していくのであれば、授業以外で学生が交流できる仕組みづくりも必要になるのかもしれない」という木内の考えには首肯し得る。さらに本文最後では以下のように述べ、今後の遠隔授業に期待を寄せている。「感染症の問題が終息した後、社会では一部リモートワークの継続が予想される。授業に関しても同様だと考える。学生が新たな形で学びを経験し、その経験を社会、保育の場で生か

していくことが重要である。私自身は学生の学びを深める一つの手段として今後も遠隔授業を有効に活用していきたい」。

さて、ここまで本学生生活科学学科教員による論稿を2本紹介した。この先は、本学幼児教育学科教員による論稿となる。まずは、前田敬子『『わかったこと』を書く力の連続性と対面・遠隔ハイブリット構想』（第13章）である。「子どもと言葉」「保育内容指導法（言葉）」「文章表現の基礎」等を担当する前田は、今回のコロナ禍において、「話す・聞く」領域を対面、「書く」「読む」領域を遠隔に振り分け、さらに遠隔の間に対面を配置するというハイブリット授業の展開を試みているが、その可能性や限界に触れているのが第13章である。とりわけ前田が注目しているのは、学習の基礎的能力といえる「話す」「聞く」「書く」「読む」についてであり、これらが対面から遠隔授業になることでどのような変化を伴うのかを丁寧に考察している。特に、前田の次の文章を読むと、オンライン上で提出される学生たちの文章を、我々教員はどのように評価すべきなのか、という点について再考を迫られる。

遠隔で与えられた、せっかくの自由裁量の時間……自主的創造的な思考力・判断力・表現力を発揮する学習でなく、型通りの学習をこなすだけの学生が相当数いたように思う。……対面授業時には、課題内容がわからなくても、その場で教員や仲間に問うことができ、活動内容がわからなくても、仲間の活動を見、それに対する教員の言動を見聞きして、自己の学習活動を修正できる。しかし、個々の学生が分断された遠隔授業時には、そのように「話す・聞く」「見る」ことができず、頼みの綱は専ら自身の「読む」「書く」力のみである。そのため、持ち前の「読み書き能力」が対面授業時より一層、顕在化する。

遠隔授業は、学生の「わかったことを書く」能力を問う。「書く」能力は表層的なものでなく、認識と表現のはざまで「内言で以て考えを形づくる」過程に裏打ちされて成り立つ。しかも、課題文やその課題意図の把握など広義の読解力と関連する力である。曖昧模糊とした考えの糸口から、内言で考えを形づくり、「わかったこと」に辿り着いて、それを表現できる学生ならば問題無いが、「わかったこと」に辿り着けず、その表現力も無い学生は不利な立場に追い込まれる。

上の文章は、遠隔授業によって「個々の学生が分断され」、自己の学習活動の修正が不可能となっている者の存在を我々に気づかせてくれている。前田もいうように、友人の活動を参照することができない状況においては、「専ら自身の『読む』『書く』力」しか頼るものがないため、対面授業時と比べて能力差が顕在化する可能性は十分に考え得るであろう。また下の文章も同様に、教員の提示する課題内容やその意図を把握するためには〈読み解く力〉が求められるはずで、それらに困難を抱える学生は、この遠隔授業においては、「わかったこと」に辿り着くことも、ましてやそれを表現することにも至らず、「不利な立場に追い込まれる」のではないかと警鐘を鳴らすものである。こうした点の客観的データなどは今後の研究に俟つかないが、おそらく多くの教員が、対面から遠隔への変更は単なる手段の変更にと留まらない、という点を薄々感じているはずである。学生にとって遠隔という経験は、単に学習手段（学習方法）が変化したということではなく、もっと根本的な差異（あるいは違和感）を伴うことなのかもしれない。その点を示唆しているのが、まさに前田の論稿だといえよう。

次は、木下由香「遠隔ピアノ授業について（遠隔授業対応）」（第14章）である。ここでは、通常ならばレッスン室において実際のピアノを用いながら指導を展開していた2回生前期「うたと伴奏Ⅰ」（選択科目）の授業内容を、コロナに対応するためどのように変更し対応したのかが記録されている。ピアノ指導を遠隔で、という一見すると無理難題にも思われる状況において木下は、「学生の学びを止めないために教員としてできることをしたい」との想いから「YouTube 配信のオンデマンド型」を採用し、「楽譜を提示しながら曲想の理解を深めた解説動画」と「運指方法と簡易伴奏を示した模範演奏動画」を作成し公開した。実際にYouTube 配信を続けるなかで、「何度も視聴できる点がメリット」だという発見もしているが、他方、学生から集めたアンケート結果をもとに「すぐに質問できない」「分からないままになってしまう」というデメリットにも言及している。これらを補完する意味でも、並行して「リアルタイムでの指導体制」を「構築しておく必要があると感じた」と綴っている。そ

もそも木下は、すでに本書第1部において養成校における音楽教育（ピアノ）について考察しているように、単なるピアノ技術の獲得だけを目指すのではなく、豊かな（音楽的）感性を備えた保育者の育成を大切にしている。したがって、この「うたと伴奏Ⅰ」という授業においても、「基礎的な読譜力と豊かな音楽表現を身につけること」を目標に掲げている。当然、実際の指導場面になれば、「楽譜を読んで指を動かすことに多くの時間が割かれ、曲の良さを理解し、それを子どもたちに伝えようとする表現力の獲得にまで至らないケース也多」いとは思われるが、今回のコロナ対応を通して生み出された「解説動画」「模範演奏動画」を今後も活用しつつ、リアルタイム方式の指導体制も構築することで、ぜひ豊かな感性を備えた保育者育成を発展させていってほしい。

ところで第3部では主に、コロナ対応としての遠隔授業実践を中心に見てきているが、第15章「コロナ禍における実技・演習系の面接授業について」（重村幹夫執筆）のように、敢えて面接（対面）授業に臨んだ実践報告も載せておきたい。実技・演習系の造形分野を担当する重村は、原則オンラインとされた前期期間中は授業を行わず、感染状況が幾分緩和した夏ごろからの夏季集中授業、ならびに後期授業期間の大半において対面授業を主軸として授業を展開していった。そもそも重村自身「実技・演習系授業においても遠隔で出来ないことは限られる」＝造形分野の演習授業を遠隔で実施することも可能であろうとの見解を有している。しかし、それでも「面接授業とした理由」については、以下のように述べている。「筆者が行う授業は多様な材料を前にそれを選択構成する題材が多く適当ではないと考えた」、あるいは「筆者が行う授業には、共同で作品を作り上げる題材が多い」、さらには「平面であればソフトによる対応も可能」だが「立体の場合はどうであろうか」と。やはり造形表現という授業内容の特殊性ゆえに、敢えて対面授業を選んだのだといえるだろう。とはいえ重村は、次のような胸中也吐露している。「筆者にとっては迅速に遠隔授業に変更することは困難であった」、「あまりに急なことで授業イメージが浮かばなかった」と。ほかにも「パソコンの試行錯誤は手で道具を扱い材料に触って物を作り上げるのとは異なる。キーボードやマウス、タッチパネルを操作して液晶画面上でソフトの機能を学んでいかなければならない。これは筆者にとっては強いストレスを感じる行為」だとも言及しているが、こうした表明は非常に大切だといえる。なぜならば、時代の要請だからと急激な変化が求められたとして、すべての人がすぐさま順応できるわけではないからである。「遠隔授業の有効性は明らかと思われ、現在の事態が収束しても恐らくその流れは変わらない」のだとしたら、重村が提案するように「遠隔授業に対応したユーザーインターフェースに優れたハード、ソフトの開発普及」といった議論を盛んにしていくことも忘れてはならないのであろう。

なお、もちろん重村が実施した対面授業においては、「三密に配慮した」様々な工夫が設定されている。従来の図工室だけでは広く空間を確保できないために、もう一つ教室を確保し、2教室をZoomで接続し授業するなどしている。上で見たように遠隔授業への困難感を述べる重村ではあるが、一方で、ある意味とても斬新で最先端な授業方法を実践しているようにも思えてくる。各学生が自宅からアクセスするオンラインとは異なり、短大へ通学した後いくつかの教室会場に分かれ、そこでリモート授業を受講する（巡回時には直接指導も受けられる）というのは、感染リスクを最小限に抑えながら、他方で学生同士が交流する機会は確保している点で、ほかの授業でも大いに参考にできる事例なのではないだろうか。

続いて第16章「新型コロナウイルス感染症流行下における2020年度実習について」は、コロナ禍で様々な変更を余儀なくされていくなか、執筆者である賞雅さや子が「実習指導委員長の立場」から、「教育実習、保育実習並びにその実習指導」に関する「変更の検討過程」も含め「2020年度の実習を振り返り、報告する」ものである。この論稿の軸は、2020年度実習の経過および対応について詳細な記録が書き残されている部分にある。なかでも実習延期や代替授業への対応、あるいは実習園に提示する本学としての感染症対策指針「実習における新型コロナウイルス感染症対策について」策定の流れなどは、近い将来に再来するかもしれない次なるパンデミック時にも大いに参考となるものだろう。

また論稿の最後で賞雅は、浮上してきた課題として①「遠隔授業での実習指導のあり方」、②「学外で実習が出来なくなった場合の代替授業について」、③「実習園・施設との連携」、などを挙げている。1つ目の「遠隔授業での実習指導のあり方」では、遠隔でも効果的に行える実習指導内容があることが分かった反面、「実習に臨む学生の不安に寄り添うことが十分にできなかった」という反省が綴られている。賞雅がいう通り、「教員も遠隔授業

の経験を積み、多様な方法で実習することもできるようになったので、好事例を出し合いながら」さらなる工夫を考えていかねばならないだろう。2つ目の「代替授業について」では、大規模な感染流行に備え「仁愛保育園や附属幼稚園に協力を依頼し、子どもや保育の様子を撮影して動画教材を作成」した点が取り上げられている。ただし、そもそも実際に代替授業を実施するかどうかにかかわらず、動画教材等による「ある程度のプログラムを作成しておくことは、教員が実習の内容を把握したり、また実習園・施設と実習内容を確認したりするうえでも有効なのではないか」との気づきも生まれたようで、今後の検討課題として示されている。3つ目の「実習園・施設との連携」では、こうした緊急時における養成校―現場の関係性はたいへん重要であり、日頃から連携・協働体制の構築を意識することが必要だと説かれている。おそらく2021年度も、コロナ対応という点では新たな問題が浮上することだろう。答えのないこうした問題に対して、実習指導委員会を中心としながら学科として（短大全体を挙げて）取り組み、さらに「実習に関する事務や支援体制」の充実も図りながら対応していければと願っている。

かくして、ここまで本学幼児教育学科に在籍する学生の授業について取り上げてきたが、ここからは入学予定の高校生に対する「入学前教育」、現場保育者に対する「教員免許状更新講習」、さらには本学の魅力を発信していく「広報戦略」、それぞれについてコロナ禍においてどのような対応を行ったのかについて、3本の論稿を解説しておきたい。

まず、河野久寿「コロナ禍における保育者養成校の入学前ピアノ教育」（第17章）は、例年、短大キャンパスにおいて半日をかけて実施されていた「入学前教育」に関するコロナ対応の報告である。これまで「入学前教育」では短大生活等への意識づけや簡単なグループワークに加え、実習で求められるピアノ曲と練習方法などについての紹介を行っていた。しかし、このコロナのなか短大参集型は中止となったため、「ピアノ初心者へ準備の必要性を啓発し、入学後少しでも負荷が掛かからずスムーズに大学の授業へ順応できるように」と、河野が中心となって遠隔による動画配信で対応することとなった。動画内容は「入学後のピアノ系科目説明や課題の進め方、バイエル説明動画、弾き歌い手本動画」（YouTube）とし、さらに「動画QRコードを用意して携帯電話・スマートフォンにて簡単に視聴できるよう」にしたという。河野が書くように、「本学入学時点である程度ピアノが弾ける学生の割合は年々低くなっている」、「ピアノはその演奏技術習得に時間を要する」との想いから今回の動画集を作成したわけだが、とはいえ「ピアノや歌など個人の技術を伸ばすものについては対面による個人指導が一番効果的」という考えも表明している。今回の遠隔による入学前教育が「果たして効果があったのか検証」とともに、「今後はコロナ禍に拘らず、ただコンテンツを用意するだけではなく学生目線の利用しやすいコンテンツや、コンテンツ内での分かりやすさなど工夫が求められる」のはいうまでもないだろう。

続いて、第18章「コロナ禍での『教員免許状更新講習』オンライン化の試み」である。例年、短大キャンパスにおいて実施していた教員免許状更新講習（主として幼稚園教諭を対象とする）についても、当然このコロナへの対応が求められた。更新講習自体を中止する大学等もあるなか、本学としては今年度が更新満期（修了確認期限等）を迎える受講生が少なくないこと、さらにこれまで保育者を対象として大規模に更新講習を開設してきたこともあり受講生からのニーズも高いことなどを理由に、遠隔による更新講習の実施（YouTube 動画配信による非同期型もしくはZoomによる同期型）を決断した。詳しい経緯や受講生との実際のやり取りの流れなどは本文を参照いただくとして、一番注目したいのは、論稿後半にある受講生対象のアンケート結果である。特に、YouTube講習とZoom講習の双方を経験した受講生に対して、それぞれの形態に関する質問をしたところ、「YouTube」においては、「時間を気にしない」「家族に負担をかけない」といった生活リズムを考慮できる面が支持されているが、これに対して「Zoom」では「学習が深まる」「達成感がある」「やる気が持続する」といった項目でYouTubeよりも高いポイント結果になったという。そもそも受講生は「YouTube」「Zoom」どちらも「便利だ」と感じてはいるものの、どちらかといえばYouTubeの方が学習方法としては支持されるようで、自由記述を見ると、「何度も繰り返し視聴できる」「自分のペース、タイミングで受講できる」「会場への移動時間が省ける」「個別のため集中して受講できる」などがメリットとして挙げられている。ただし、「すぐに質問できない」「機器の異常がないか不安」「ネット環境のせいか時々聞きづらい」「緊張感がない、集中力が低下する」「実技・体験型ができない」「他人の

意見が聞けず、理解できているのか不安」などごく少数ではあるがデメリットも挙げられており、やはりコンテンツ内容等に応じて YouTube と Zoom を使い分けていくことが重要だと考えられるだろう。

ところで、「今後の教員免許状更新講習の開催形態」について受講生の考えを尋ねたところ、「対面とオンライン」(62.8%)、「オンライン」のみ(31%)、「対面」のみ(6.2%)となり、「実に90%以上の受講生が、オンライン講習そのものの存在を支持している」という結果になったという。今後のコロナの終息の仕方やワクチン普及の状況によりこの結果も変わるとは思われるが、単なるコロナ対応という理由ではなく、もっと根本的にオンライン講習へのニーズがあるのだと考えても良いのかもしれない。こうした点については、さらに今後の調査研究が重要となってくるだろう。

最後に、後久ら「YouTube 動画を用いた新たな広報活動ツールの開発」(第19章)は、このコロナ禍において相当な変革を求められた学生募集戦略に関する2020年度の軌跡を記録したものになる。特にこれまで当たり前であった「対面」を基本とする説明会、オープンキャンパス、見学会、写真撮影、さらには各教職員が定期的実施してきた高校訪問などのすべてが、コロナ対応の結果、縮減もしくは中止せざるを得なくなったことは、学生募集の点では大打撃であった。そこで、2020年4月の段階から、まさに「対面」しない学生募集戦略を一から検討し、YouTube チャンネルを主軸とする動画コンテンツ配信をはじめた。短大内にある入学・地域支援課を中心としながら、とにかく情報提供、情報公開の流れが途切れないように様々な企画を立案し制作していった。詳しいその内容は本文を参考いただきたいが、こうした動画コンテンツを主軸とする学生募集戦略は、途中から、本ブランディング事業との関連から「保育の学びがみえる仁短」をいかに動画内で実現していくか、というテーマが併存することになり、さらに様々な試行に挑戦することになった。コロナへの対応、という消極的な走り出しであった動画制作も、経験を重ねるなかで、次第にコロナとは関係のない、本学の魅力ある広報ツールへと変貌を遂げつつある。

ところで、2020年9月に保育の現場・職業の魅力向上検討会から出された「保育の現場・職業の魅力向上に関する報告書」⁴⁾では、主として①保育士の職業の魅力発信・養成の充実、②生涯働ける魅力ある職場づくり、③保育士資格保有者と保育所のマッチング、がこれからの保育業界においては重要であると提言されている。そのなかでも、とりわけ①保育士の職業の魅力発信・養成の充実、のなかで例示されている「保育の魅力を発信する基盤の構築の検討」「HPやSNS、漫画等を活用し、国、養成校、保育団体等が連携して、魅力を発信」は、まさに本学の入学・地域支援課が全力を挙げて取り組んでいるテーマに合致したものである。2020年度の1年間で経験した様々なノウハウをしっかりと蓄積しながら、本学の魅力発信はもちろんのこと、併せて「保育の魅力を発信する基盤の構築」を目指して、これからも邁進していければと思う。

【註】

- 1) 福井県「新型コロナウイルス感染症について」(<https://www.pref.fukui.lg.jp/doc/kenkou/kansensyo-yobousessyu/corona.html>)。
- 2) 福井県「新型コロナウイルス感染症の発生状況」(<https://www.pref.fukui.lg.jp/doc/kenkou/corona/jyoukyou.html>)。
- 3) 福井県内各高等教育機関におけるコロナ関連のwebページは以下の通り。福井大学 (<https://www.u-fukui.ac.jp/covid19/>)、福井県立大学 (<https://www.fpu.ac.jp/news/d153438.html>)、福井工業大学 (<http://www.fukui-ut.ac.jp/covid/>)、仁愛大学 (<https://www.jindai.ac.jp/2020corona.html>)、敦賀市立看護大学 (<http://tsuruga-nu.ac.jp/>)、福井医療大学 (<https://www.fukui-hsu.ac.jp/corona/>)、仁愛女子短期大学 (<https://www.jin-ai.ac.jp/coronavirus.html>)、福井工業高等専門学校 (<https://www.fukui-nct.ac.jp/covid-19/>)。
- 4) 保育の現場・職業の魅力向上検討会「保育の現場・職業の魅力向上に関する報告書」2020年9月 (<https://www.mhlw.go.jp/content/000701216.pdf>)。

(文責：増田)

第 11 章 リアルタイム配信（同期型）オンライン授業の設計と実践

田中洋一

1. はじめに

仁愛女子短期大学（以下、本学と記す）では、COVID-19 対策として、2020 年度前期の授業科目すべてをフル・オンラインにて実施した。本学のオンライン授業は、①講義資料・課題提示（非同期型）、②収録内容オンデマンド配信（非同期型）、③リアルタイム配信（同期型）の3つとし、非同期型を推奨した。そのため、幼児教育学科 1 年前期の科目は、すべてが非同期型オンライン授業となった。2020 年度後期の授業科目は、上記 3 つのオンライン授業に加え、面接（対面）授業が開始されたため、幼児教育学科では面接授業が多くなった。ただし、対話を重視するアクティブラーニング型の面接授業では、マスクに加えフェイスシールド等の対策が課せられた。筆者は 2020 年度前期から本学・生活科学学科・生活情報専攻において、オンライン会議システム Zoom を用いたグループワークやペアワークを多用した授業を設計・実践してきた。また、2020 年 7 月 5 日（日）に担当した教員免許状更新講習「教育の情報化（幼稚園編）」においても、Zoom を用いたグループワークが好評であった。このように、今後の保育者研修においては、リアルタイム配信（同期型）が増加することが予想される。そのためには、本学・幼児教育学科の学生も Zoom 等のオンライン会議システムに慣れておく必要がある。そこで本章では、筆者が 1 年後期に担当した幼稚園免許必修科目「教育の方法と技術」（以下、本授業と記す）において、どのようにリアルタイム配信（同期型）オンライン授業を設計し実践したのかを報告する。

2. 授業設計

本授業の目的は、幼稚園教諭として幼児一人一人の特性に応じた教育の方法、教育の技術、情報機器及び教材の活用方法を身につけることである。そのために、以下の 3 単元を学ぶ。①教育目標にもとづき、教育課程、授業目標・評価・教育方法が設計されていることを理解した上、幼児教育学科の授業を批判的に分析し、ポスターツアーで議論する。② 8 つの特色ある幼稚園（認定こども園）の入園事前説明会を行い、多様な教育理念や方法を学ぶ。③幼稚園における視聴覚教育のマイクロティーチングを設計・実施・評価する。

2019 年度に開始した新教職課程の再課程認定を受けているため¹⁾、3 つの単元や到達目標は変更せず、教育の方法のみリデザインした。以前から本授業で用いている LMS（学習管理システム）「仁短 Moodle」は、2020 年度前期から本学全科目での利用を始めた。2020 年度の本授業における学習支援システムとしては、この Moodle に加え、Zoom、G Suite for Education（YouTube、Jamboard、Google スライド）を活用した。Zoom のブレイクアウトルームを用いて、1 チーム 4 名を基本とした 8 チーム（1 チームのみ 5 名のクラス有り）でグループワークを実施した。自宅のインターネット環境等により、Zoom での視聴が途切れる学生がいたため、講義の部分は Zoom で録画して YouTube へ限定公開でアップロードした動画を Moodle で共有した。Jamboard は 2020 年夏以降、テキストボックス、描画、背景画像の挿入等、機能が向上している。Google スライドは、遠隔でもチームで同時にスラ

イド作成が可能であり、保育現場での機能も不満がない。

単元1では、幼児教育学科1年前期科目からタイプの異なる4科目に関する授業分析を実施した（クラスごとに、1科目2チームが担当）。講義概要（シラバス）、該当科目のMoodleコース、ノート等を手元に用意して、対話しながら授業分析図を作成する。2019年度は、到達目標、評価方法、教授方法、良かった点、改善提案を模造紙に付箋で貼り付けていった。2020年度は、時間の都合もあり、良かった点、問題点、改善提案のみをJamboardに付箋で貼り付けていった（図11-1）。Jamboardの共有に関して、編集権限は同じチームメンバーのみに与え、閲覧権限はリンクを知っている本学Googleアカウント全員とした。そのため、学生は、他チームや他クラスのJamboardを参考にして、単元1レポート「幼児教育学科における授業設計」を作成した。

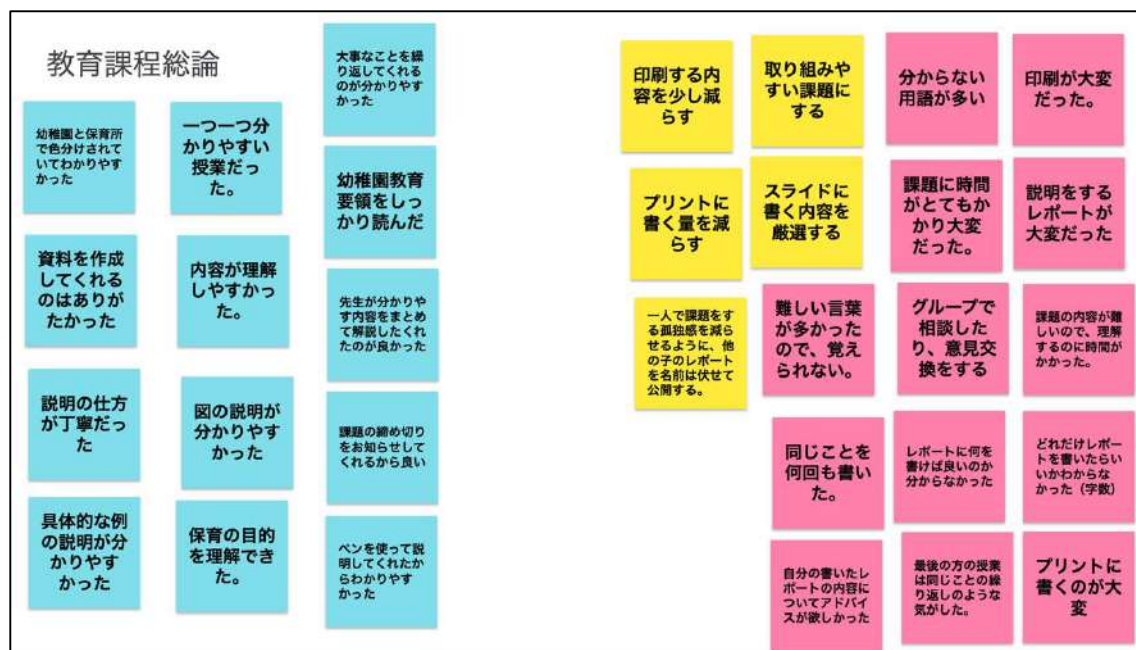


図 11-1 Jamboard による授業分析図の例

単元2では、1チームが1つの園（幼稚園または認定こども園）の教師として、入園事前説明会を行った。その際、他チームは保護者として質問する。また、各園は、特色ある教育（Jamboardを用いたクジ引きにて、モンテッソーリ、シュタイナー、レッジョ・エミリア・アプローチ、ヨコミネ式、森のようちえん、タブレット、放送番組、英語のいずれか1つを選択）を実践している。発表は、PowerPointの代わりにGoogleスライドを用いたが、学生は問題無く活用していた（図11-2）。Googleスライドの共有に関して、編集権限は同じチームメンバーのみに与えた。閲覧権限は、発表前は同じチームメンバーのみとしたが、発表終了後はリンクを知っている本学Googleアカウント全員へ変更した。発表はZoomで録画してYouTubeへ限定公開でアップロードした動画をMoodleにてクラス限定で共有した。そのため、学生は、他クラスのGoogleスライドや他チームの発表動画を参考にして、単元2レポート「良い幼児教育の方法」を作成した。また、Moodleのフィードバック機能を用いて、①発表内容、②スライドの見やすさ、③スライドの工夫、④発表方法（①～④は4件法）、⑤良い点と改善提案（自由記述）という相互評価を実施し、その結果を学生へフィードバックしている。

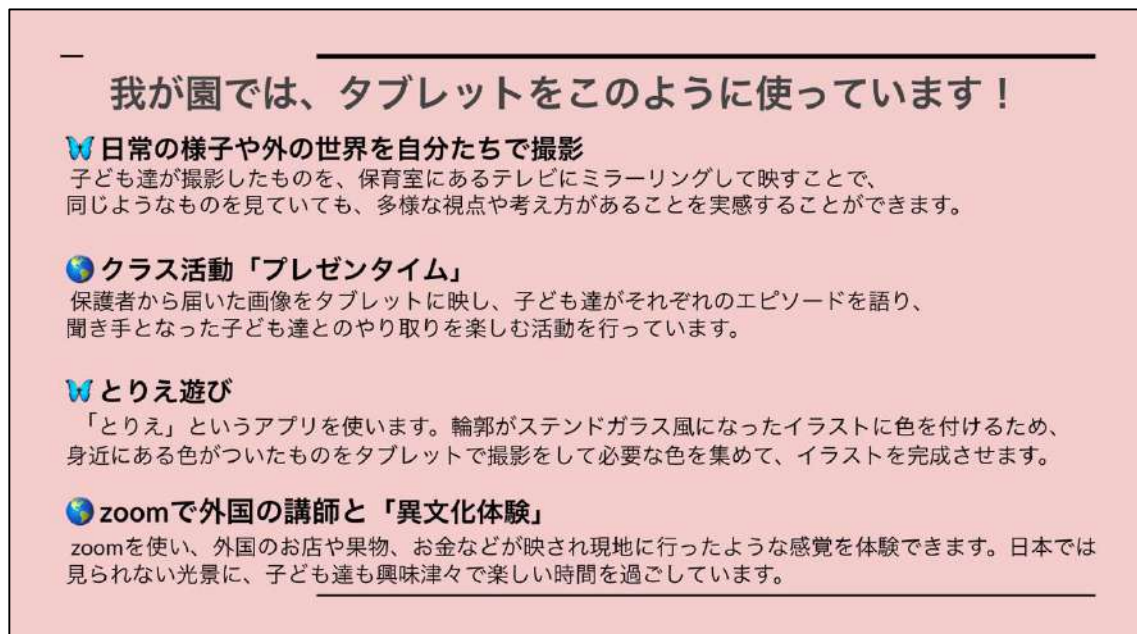


図 11-2 入園事前説明会の Google スライド例

単元3では、1チームが1つの幼稚園の教師として、ICT を活用した視聴覚教育に関する5歳児対象マイクロティーチング（設定保育）を実施した。Jamboard を用いて、ねらい、幼児の活動（45分）、使用する視聴覚教材やICT機器、環境の構成（園児や教師の配置等）を説明した後、5分間の模擬保育を行う（図11-3）。他チームの学生は、模擬保育中は5歳児として振る舞い、発表終了後は質問やコメントを発言する。模擬保育では、Google スライドや Zoom のチャット機能の活用もあった。Jamboard の共有に関して、編集権限は同じチームメンバーのみに与え、閲覧権限はリンクを知っている本学 Google アカウント全員とした。発表は Zoom で録画して YouTube へ限定公開でアップロードした動画を Moodle にてクラス限定で共有した。そのため、学生は、他クラスの Jamboard や他チームの発表動画を参考にして、単元3 レポート「視聴覚を活かした設定保育」を作成した。また、Moodle のフィードバック機能を用いて、①「ねらい」に合った「幼児の活動」の流れ（45分全体）になっているか、②「ねらい」や「幼児の活動」に合った視聴覚教材やICT機器を用いているか、③「環境の構成」（園児や教師の配置等）は適切だったか、④「教師の援助」（声掛け等）は適切だったか（①～④は4件法）、⑤良い点と改善提案（自由記述）という相互評価を実施し、その結果を学生へフィードバックしている。

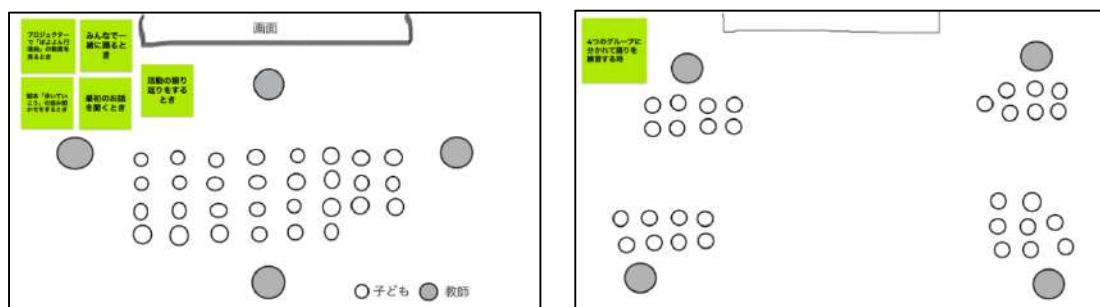


図 11-3 Jamboard による「環境の構成」例

3. オンライン授業における SEL

SEL (Social and Emotional Learning) とは、「社会性と情動の学習」のことであり、欧米で広く実践されている自尊感情や対人関係能力の育成を目的とした教育アプローチである。「Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL)」²⁾ は、SEL において重要な5つの能力（「Self-awareness：自己理解」「Self-

management：自己マネジメント」「Social awareness：社会や他者の理解」「Relationship Skill：対人関係スキル」「Responsible Decision-Making：責任ある意思決定」）をクラスルーム、学校、家庭や地域社会の中で育てていくことを目的にしている。

オンライン授業における学習共同体を作るため、2020年度は新たに下記の項目を取り入れた。1回目の課題「自己紹介」として、Moodleのプロファイルへ自己画像（一人での顔写真かアバター）のアップロード、自己紹介文「①ニックネーム（自分が呼ばれたい呼び名）、②今の自分が好きなのは…、③今の自分が嫌いなのは…、④今の自分が得意なのは…、⑤今の自分が苦手なのは…、⑥みんなに一言！」の記述を課した。3回目にSELの説明、マインドフルネスの説明及び実践（呼吸瞑想、ジャーナリング）を組み込み、課題として1週間の「呼吸瞑想&ジャーナリングの記録」を課した。冬休みのおまけの回「マインドフルネス：ヨーガ瞑想」として、知り合いのヨーガ療法士による実践動画を共有した。

2019年度は授業の最後に毎回大福帳を記述させていたが、2020年度はMoodleの課題を用いて、振り返りノートを毎回課している。Kolbの経験学習サイクル³⁾を参考にして、次の項目を書く。①経験「やってみよう！」今回の授業&課題で経験したことは何ですか？なるべく具体的に書きましょう。②振り返り「どうだった？」先の経験から自分が気づいたことや分かったことは何ですか？③マイセオリー「次はこうしよう！」先の振り返りをふまえて、今後、他の場面でも活用できるようなマイセオリー（仮説や教訓）は何ですか？④チャレンジ「試してみよう！」今回の振り返りノートには書かなくていいですが、先のマイセオリーを実際に試してみよう！SELとしても、この振り返りシートが重要だと考えている。Zoomのブレイクアウトルームを用いたアイスブレイクでは、明確なインストラクションとタイトな時間制限をかけた上、全体メッセージによる各グループへの指示はしたが、巡回は基本的にしていない。面接授業の場合、対話が活性化していないグループへは介入をしていたが、オンライン授業では放任した訳である。振り返りノートによれば、学生は沈黙の時間を体験することにより気づいたことを省察し、自分なりのマイセオリーを考えていた。

4. おわりに

第1節でも書いたとおり、これからの保育者研修や保育を考えると、保育者養成課程の学生は、オンライン会議システムに慣れておく必要があるだろう。本授業の授業評価アンケートでも、「Zoomの授業は、あまり無いので、対面とは違った方法で授業を学べたのが良かった」という意見があった。確かに、リアルタイム配信（同期型）オンライン授業には、学生発表の動画、JamboardやGoogleスライドというチームでの成果物や思考過程の可視化等が共有できるメリットがある。また、マイクロティーチング（設定保育）の「環境の構成」においても、Jamboard上の図による見立てができた。ただし、面接（対面）の模擬保育による経験からの気づきや学びには及ばない面があるのも事実である。本学幼児教育学科における学習成果の見直し及びカリキュラム設計に伴い、来年度以降の授業設計や教授方法を考えていきたい。

【註】

- 1) 田中洋一，“コアカリキュラムに則した科目「教育の方法と技術」の再設計”，日本教育工学会研究報告集19（4），pp.113-116（2019）
- 2) CASEL, <https://casel.org>（2021/2/1閲覧）
- 3) Kolb, D. A. “Experiential learning: Experience as the source of learning and development”, Prentice Hall, Englewood Cliffs. (1984)

第12章 「子どもの食と栄養」における遠隔授業

— 授業アンケートによる振り返り —

木内貴子

1. はじめに

2020年4月、新型コロナウイルス（COVID-19）の感染拡大による「緊急事態宣言」が、全都道府県に拡大された。多くの教育機関同様、本学においてもインターネットを活用した遠隔による授業の実施が決定された。これに伴い、各授業内容が遠隔授業の形態に合致するものか、短期間での検討、判断が求められた。どのような状況下でも学生の学びを止めず支えることが重要と考え、前期開講科目「子どもの食と栄養Ⅱ」は、オンデマンド型（非同期）にて実施することとした。後期講義開始を控えた9月、福井県内における感染者数は落ち着きをみせていた。しかし、首都圏を中心にその数が増加傾向にあることを踏まえ、大学は、「開講の全ての科目を面接授業で実施することは、三密対策上も物理的に困難」という方針を出した。これを受け、「子どもの食と栄養Ⅰ」は、一部を除いてオンデマンド型（非同期）の授業とした。

「子どもの食と栄養」は1回生後期（「子どもの食と栄養Ⅰ」）から2回生前期（「子どもの食と栄養Ⅱ」）に開講される半期15回ずつの演習科目である。本授業の目的は、子どもの発育、発達を踏まえて、保育者に求められる子どもの栄養や食生活に関する基本的な知識を習得することとしている。さらに子どもたちの健全な体と、食事を楽しむ気持ちが育つよう、一人一人の子どもに寄り添った支援ができることを目指している。

これまで、「子どもの食と栄養Ⅰ」ではグループワーク3回、調理実習1回を含み、「子どもの食と栄養Ⅱ」では、グループワーク2回、調理実習2回を含む授業構成となっていた。しかし、前期は完全遠隔授業の実施となったため、「子どもの食と栄養Ⅱ」では、面接での調理実習は中止とし、カリキュラムを変更した（表12-1参照）。一方、後期開講科目である「子どもの食と栄養Ⅰ」については、カリキュラムの大きな変更は行わなかった。オンデマンド型（非同期）を軸に、調理実習のみ面接で行うハイブリッド型とし、感染予防策の検討を行った。

表12-1 「子どもの食と栄養Ⅱ」におけるカリキュラム変更点

回数	授業内容	補足説明、事前・事後の自主学習について
1	ガイダンス・妊娠・胎児期の食生活	妊娠と母体の変化、妊娠中の食生活
2	乳児期の食生活と栄養	乳児期の発育と栄養の特徴、母乳栄養の意義
3	離乳期の食生活と栄養	離乳の意味、離乳の進め方の基本
4	幼児期の食生活	幼児期の発育に伴う食行動の変化と課題
5	幼児期の栄養	幼児期に必要なとされる栄養素の特徴と適量
6	(追加) 保育所の食事と栄養	保育所給食の意義と特徴
7	学童期の食生活と栄養	学童期の食生活の特徴
8	家庭や児童福祉施設の食事と栄養	児童福祉施設の食事の特徴、家庭における食生活の現状
9	食育の基本と内容	食育の目的、保育所における食育
10	食育の計画	食育の年間計画（GP）
11	食育の実践	食育の実践発表（GP）
12	地域や家庭と連携した食育	地域との連携、家庭への支援
13	乳児期の食事（調理実習） (追加) 調理における衛生管理・安全管理	12・13回の2回の授業を使用しての調理実習 調理上の衛生や自身の清潔
14	乳児期の食事（調理実習）	12・13回の2回の授業を使用しての調理実習 乳児期の食事づくり（自宅自習）
15	幼児期の食事（調理実習）	14・15回の2回の授業を使用しての調理実習 幼児期の食事づくり（自宅自習）
15	幼児期の食事（調理実習）	14・15回の2回の授業を使用しての調理実習

2. 授業内容

以下、授業アンケートより授業の振り返りを行ったので報告する。

アンケートは2021年2月4日から2021年2月15日の期間に、幼児教育学科1回生98名、2回生99名を対象にMoodleを利用し無記名式で行った。対象197名中121名から回答が得られ、回収率は61.4%（1回生71.4%、2回生51.5%）であった。

（1）オンデマンド型（非同期）授業

①音声動画の作成

LMS（学習管理システム）はMoodleを利用し、PowerPointのスライドに音声の解説を加えた後、動画ファイルに変換して提示した。動画は10分から15分程度に分割、1講義で30分から45分程度の内容とした。大学から学生に対してインターネットの環境確認やパソコンの貸し出し等は実施されていた。しかし、遠隔授業開始時は学生の視聴ツールも定かでなく、スマートフォンなどからでも利用しやすいよう容量にも配慮が必要だった。PowerPointのスライド動画はこれに適していると考えられた。また、容易に振り返りができるようスライドをPDFファイルにし、併せて提示した。

Q 動画の長さはどうでしたか？

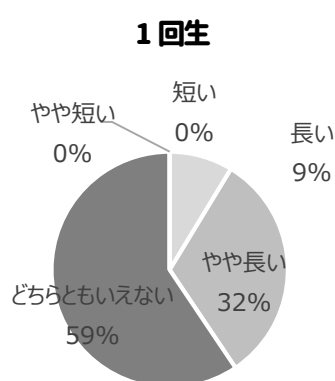


図 12-1

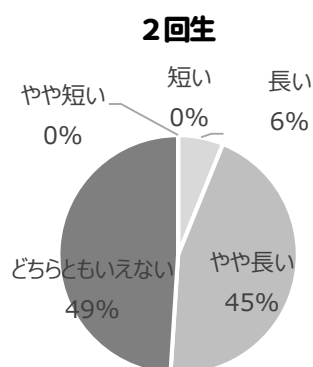


図 12-2

②課題の提示

課題出題に当たっては2点について配慮し、1つの授業に対して評価対象外の「出欠確認問題」と評価の対象となる「演習問題」を準備した。まず1点目として遠隔授業導入当初は授業開始が1か月あまり遅れていたこともあり、学生の生活習慣の乱れも懸念された。これについては、ある程度決まった時間に授業に取り組むことで生活リズムが整えられるよう、用語の確認を中心とした「出欠確認問題」を利用した。オンデマンド型ではあるが、開講当日締め切りとすることである程度時間の制約を設け、この回答をもって出欠確認を行った。2点目として、学習時間の確保の観点から多くの教科で課題提示がなされ、遠隔授業導入以前よりその量が増えることが予想された。そこで、評価の対象となる記述式の演習問題については、提出期限に余裕を持たせ、課題に取り組む際に活用できる情報のリンクを提示するなど、じっくり取り組めるよう配慮した。

③学生の取り組み方、反応

オンデマンド型授業の受講で「困った点」について、「課題」に関する困りごとをあげる学生の割合は1回生、2回生とも比較的高く、「課題が多い」とするものは15%程度あった。このほか、「集中力が続かない」「だらける」などが多く挙げられ、家庭における適切な学習環境整備の必要性がうかがえる。「友人との交流ができない」ことをあげたのは、2回生より1回生の方が多く、入学直後から遠隔授業を実施していたため、グループワークを実施するには交友関係の不安に対するケアも重要だった。

オンデマンド型授業の受講で「良かった点」については、「自分のペースで学べる」「通学しなくてよい」「見返しができて復習しやすい」が上位を占め、時間の有効活用がカギとなっているようである。

Q オンライン授業を受けて困った点(複数回答)

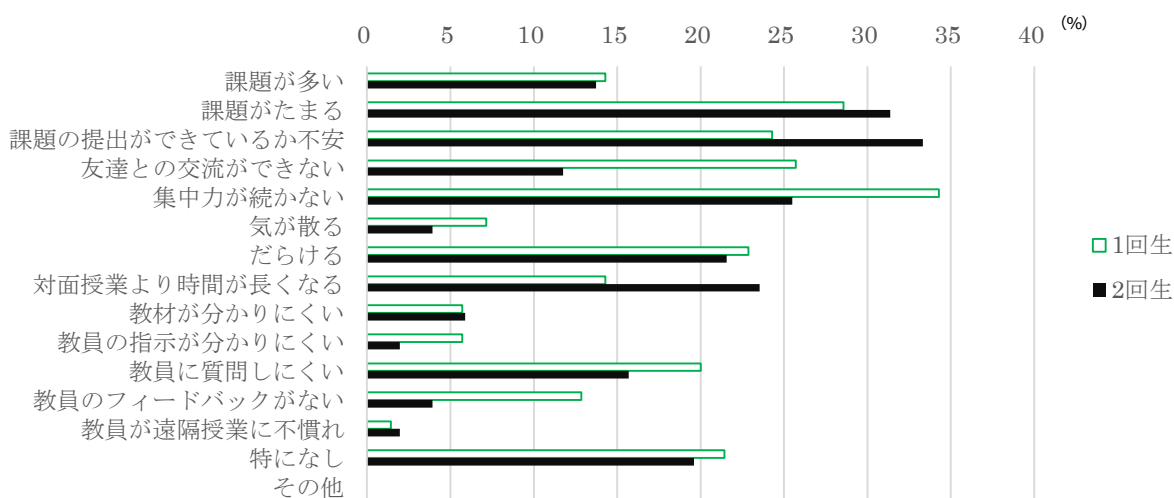


図 12-3

Q オンライン授業を受けて良かった点(複数回答)

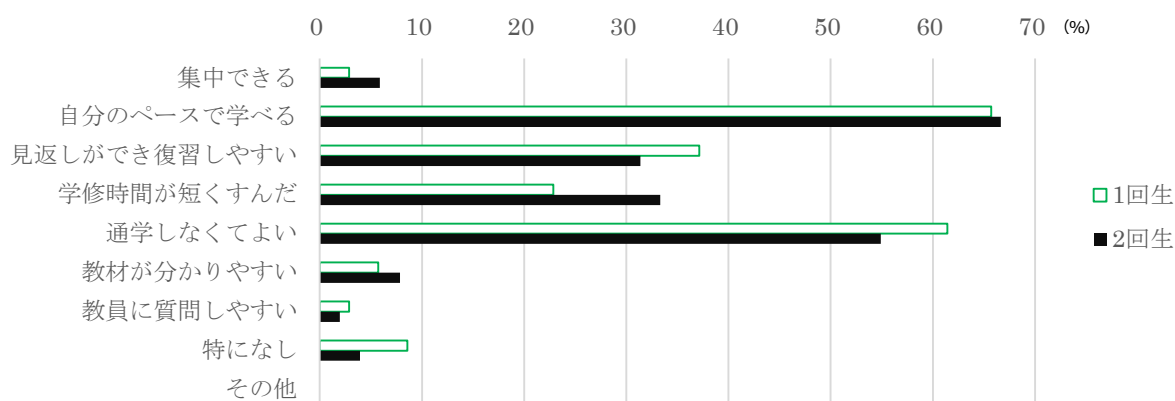


図 12-4

Q 授業の内容は理解できましたか。

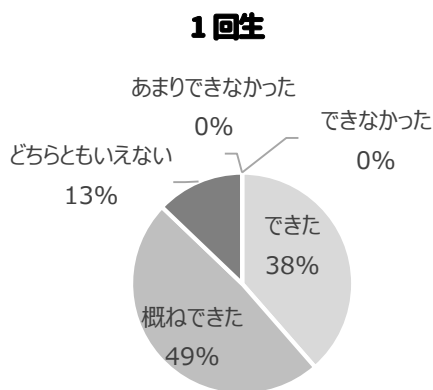


図 12-5

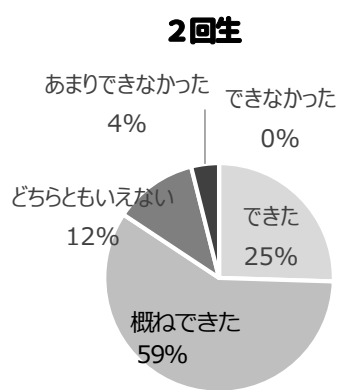
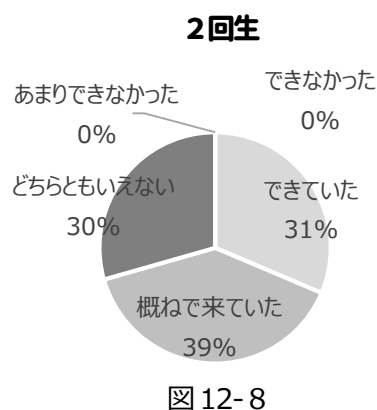
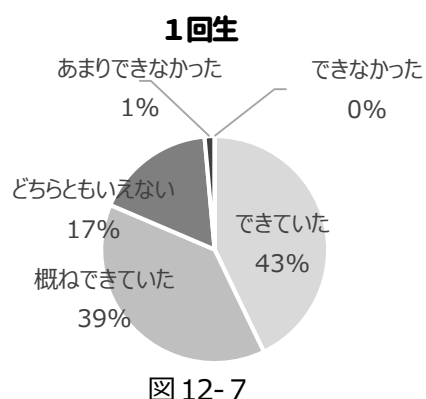


図 12-6

授業内容の理解に関しては、1回生、2回生ともにできた、または概ねできたとするものが約85%だった。

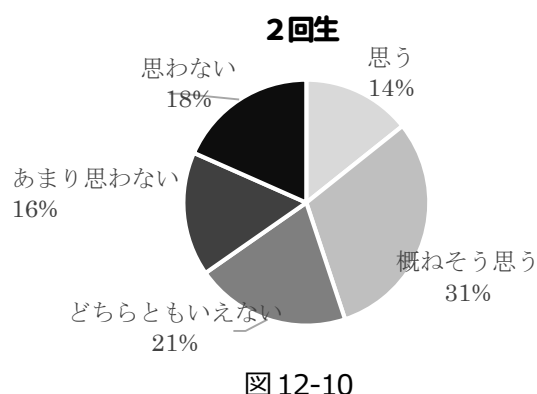
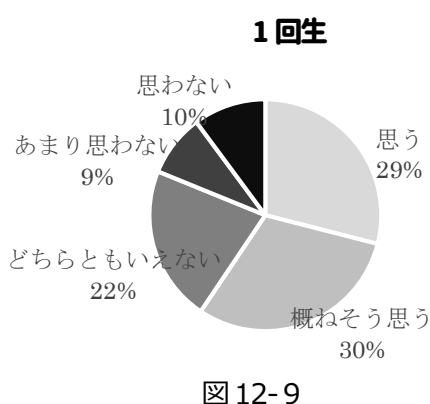
Q オンライン授業は面接授業を代替えてきていたと思いますか。



オンライン授業は面接授業の代替えができていたかについて質問した。ただし、1回生は、本授業の面接授業を受講した経験がないことを前提とした質問となる。7割から8割で代替え「できていた」、「概ねできていた」となった。その理由を質問したところ、できていた理由として、「教員がこまめにメールをくれた」とする意見がある一方、困りごとの項目の中では「教員に質問しにくい」としたものが1回生で20%、2回生でも15%であったことに留意したい。また、解説動画にスライドが添付されていることで、繰り返しの学習が可能で、聞き逃しがないところがよかったとする意見が多くあった。さらに、オンラインでの授業により自分で深く調べてみようという思いが強くなったという意見もあった。反対に、「どちらともいえない」としたものの理由として、動画でも理解はできるが、教員の表情をみながら学習した方が頭に入りやすく理解がしやすいと思うとの意見もあった。その他の意見として「小テストがあったり、Zoom（同期型）でのグループワークで意見交換の機会があったりして、単調でなかったのが良かった」「グループワークは対面の方がやりやすいと思った」、「友達と話すことがないので自分のペースで集中できた」、「誘惑が多すぎて集中できなかった」など、対照的な意見がさまざまあった。

「子どもの食と栄養」の授業に関して、コロナウイルス感染症の問題が収束しても、一部の授業をオンライン形式で行ってほしいかどうかの質問に対しては、「思う」あるいは「概ねそう思う」と答えた割合は1回生の方が2回生よりやや多かった。これは、通常の面接授業を体験せずに遠隔授業を受けていることが影響しているように感じる。

Q 一部の授業をオンライン形式の授業で行ってほしいと思いますか



実際、今後もオンライン形式で授業を行ってほしいと思う理由の中に、1回生では「オンラインの生活に慣れてしまった」というものがあり、大学の授業の在り方として受け入れやすい状況にあると考えられる。その他、1回生、2回生ともに「自分のペースで進められる」、「繰り返し学習ができる」、「通学しなくてよい」という意

見が最も多くあり、オンライン授業を受けて「よかった点」と重なっている。してほしくない理由としては、「質問に対して、その場で返事が得られないから」、「面接の方が友達と交流ができ、楽しい」2回生では「オンラインでの授業は自分のペースで学べる反面、人との関わりが最小限になってしまい時々おかしくなりそうだから」、「他の友達と学ぶからの楽しさが授業にはあると感じるから」と遠隔授業導入以前の授業を受けた経験を踏まえたと考えられる意見が見られた。「課題がたまってしまう」「課題が増える」と学生にとっては以前より課題の負担が大きくなっていることも伺えた。

オンライン授業では代替できないと思う項目については、調理実習とグループワークが多く挙げられた。

Q 全体として満足できましたか。

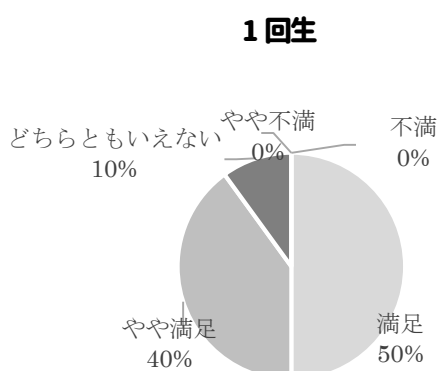


図 12-11

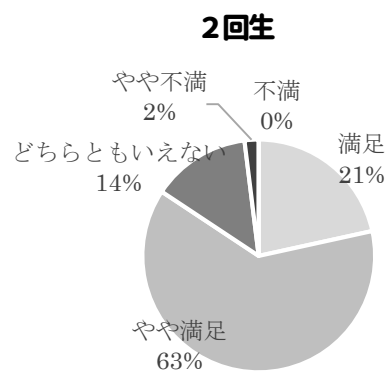


図 12-12

3. グループワーク

グループワークでは、子どもの食や食生活における課題についてグループで話し合い、自分たちの考える解決法や提案をクラスで発表する。本年度は、Zoomのブレイクアウトセッション機能を利用してオンライン上で実施することとした。発表時間を考慮し、グループは指定した5～6名で1チームを編成し、1クラス6チームとした。全員が責任をもって役割を担っていくためには、1チーム当たりの人数を減らしてもよかったかと思う。

1回生は与えられたテーマについて検討することから始めるが、最終的にはそれぞれのグループが、子どもの食や食生活において課題と感じる内容について、自分たちで決め、発表へと展開させる。いずれも、まず情報の収集から始める。例年1週間程度で収集するが、グループ内でのコミュニケーションに時間を要することを想定し、2倍の時間を設けた。収集した情報を基にグループで討議した内容はG SuiteのJamboard上にまとめ、それをZoomの共有画面でクラス全員と共有、検討内容を発表した。発表内容は相互評価（「構成と内容」、「話し方」、「資料・媒体」については4段階評価、「良かった点」及び改善が必要な点については記述形式）を行った。

2回生は例年、グループ単位で年齢別の年間食育計画について検討したあと、食育指導案を作成、その内容にそった食育のための教材（ペーパーサート、紙芝居など）を作成してグループごとに発表していた。しかし、本年度は共同作業が困難だったため、個人で作成しグループ内で発表して相互評価を行った。

オンラインでのグループワークの取り組みについては、1回生2回生ともに8割で「できた」「概ねできた」と回答している。時々Zoomでのグループワークがあったので気分転換になったとする意見がある一方、遠隔授業で代替できないと思う内容ではグループワークをあげる者が多かった。

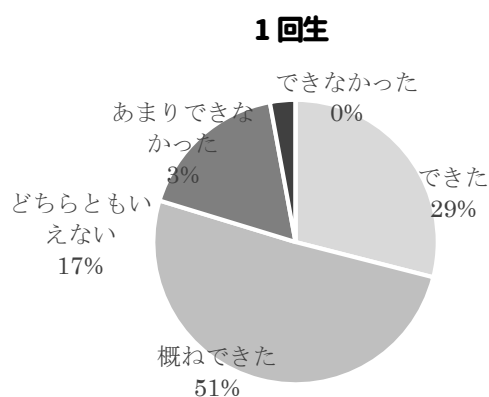


図 12-13

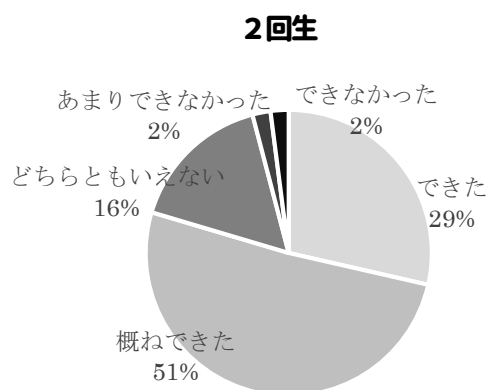


図 12-14

4. 調理実習

①調理保育

年少のころから、いろいろな食材に触れ、調理の過程を日常的に見たり体験したりすることは、望ましい食習慣の形成につながるもので、子どもの健やかな成長には欠かすことができない。乳児期、幼児期は、食べられるものがどんどん増える時期である。子どもたちにとって身近な存在である保育士は、食の段階が次に進む際、その判断を迫られることが多いため、より実践に基づいた理解が重要である。調理は、食べるための具体的な行動の一つである。食材に手を加えて食べやすいものに整えることを通して、生き抜く知恵を身につけていくと考え、保育士が調理に親しむことは意味深い。

体験に勝る学習はないと感じながらも、授業における調理実習は1年を通して3回と限られている。さらに、前期は完全遠隔授業となったため中止せざるを得ず、レシピの提示と作り方の動画配信をもって代替えとした。実際に作ってみることが重要だが、開講時期が、第二波が懸念された7月だったため、食材購入のための外出についても考慮が必要であった。そこで、提示したレシピ8品の中から、一人暮らしでも自宅に常備されていると考えられる食材ということで「全粥」のみを実習必須課題とした。今回の授業アンケートでは、全粥以外に作ったものを質問したところ、8品全て作ったと答えたものは14%にとどまった。体験による技術の習得や保育者同士の連携など、伝えきれないことが多かった。

②衛生管理、感染防止対策

後期は一部面接授業が許可されたため、調理実習のみ面接形式で実施した。感染リスクが高まる要因として大人数や長時間に及ぶ会食、マスクなしでの会話、狭い空間、などがあげられている。調理実習及びその後の試食はこの要因に重なる部分が多く、感染防止対策の検討が必要となった。調理室入室の際の履物の履き替えや三角巾、エプロンなどの身だしなみ、作業開始時や作業転換時の手洗いなど例年実施している一般的な衛生管理に加えて、今年度新たに加えた感染防止対策を以下に示す。

- ・大人数とならないよう調理室収容人数は例年の半数とした
- ・調理実習日2週間前からの行動報告
- ・示範調理は座席指定で間隔をあけて聴講
- ・調理台は1台2～3人になるよう場所を指定
- ・実習中はマスク及びフェイスシールドの着用
- ・マスクは調理室専用のものに付け替え
- ・調理室で使用したマスクは調理室内指定のごみ箱に廃棄
- ・試食は座席指定で同じ方向を向いて行う

本授業では唯一面接による授業となる調理実習は10月下旬から11月上旬にかけて実施した。実習中は自らの行動を律し、互いに注意しながら「新型コロナウイルス感染を予防」しながらの調理ということを一人一人が意識できていたように感じた。この時期の調理実習は、実施すべきか悩むところであったが、学生が、衛生管理や不測の事態に対する対応を考えるに、良い機会となったのではないかと。



写真1

マスクとフェイスシールドを着用
1台のテーブルは3人まで



写真2

試食は座席指定

5. おわりに

食事には人間関係を深める役割があり、子どもたちは食卓で家族や友だちと会話を楽しむなかでコミュニケーションをはかることを覚えていく。新型コロナウイルスの感染から自らを守るために「密を避ける」といった行動は、この、食事の在り方の根幹を変えるものではないが、子どもたちを含め私たちを取り巻く食環境を考える上で、新たな段階に直面していることは確かだ。「子どもの食と栄養」では、発育・発達の真ただ中にある子どもが、健康に食べる力、楽しく食べる力を身に付けるために、保育者が知っておくべき知識や、なすべきかわりについて共に考える時間としていた。直接の対話が可能な今までの授業では、グループワークに限らず、教室で簡単に意見交換できたがオンデマンド形式ではそれが困難となった。一方で、LMSの「小テスト」などを活用することにより、キーワードなどの用語は確認しやすくなり、学生の繰り返しの学習はやりやすくなっているように感じる。また、考察を求める課題に関しては、必要な情報のリンクを提示したり、自身でオープンアクセスを利用したりと、より深い学びが可能になる。

ただ、課題に関しては、遠隔授業で困ったこととしてあげる学生が多くみられた。演習科目は通常90分の授業に45分の自主学習を必要としている。遠隔授業における学生の集中力を考えると、音声動画で面接授業と同様の構成にすることは難しいと考えた。本授業では音声動画は45分程度までとしたため、学習時間を確保するために課題を重視することになった。他の教科においても同様のことが考えられたが、教員の間で課題の形態や提示方法などの統一はされていなかったため、受け手である学生は課題の取り組みにいたるまでにまず、課題の確認作業に追われることになったと推察される。

遠隔授業の困りごとで、もうひとつ注目するのは、友達との交流ができないことを挙げていることである。社会でもテレワークやリモートワークがすすめられる中で、「雑談」の重要性が取り上げられている。学生にとっても、リアルな授業と授業の間の短い休憩は、今まで思っていた以上に意味のある時間だったようだ。遠隔授業だからこそ、学生同士の意見交換の機会を設けることが重要である。雑談にはつながりにくいですが、グループワークは意見交換の良い機会となる。また、課題についてもグループで取り組むことが多いので、一緒に取り組むことで孤独や負荷が軽減されるかもしれない。今回は情報収集から発表までスムーズに実施できていた。遠隔授業が定着していくのであれば、授業以外で学生が交流できる仕組みづくりも必要になるのかもしれない。

調理実習について、前期は作り方の手順をオンデマンド型で提示し、一部の献立を自宅で実習させる形をとった。調理に関しては買い物などの問題があるため、感染拡大の状況も鑑みながら、できるだけ多くの食材にふれることができるような計画とすることが課題だ。後期は、面接にて調理実習を行った。例年、実習の前に一般的

な衛生管理についての講義を行うが、今年は新型コロナウイルスのことも含めて、より実践的に学ぶことができたのではないと思う。食卓では、正面で対面するよりも互い違いの座席の方が、感染リスクが低いともいわれている。新しい情報を確認しながら、より実践的な実習を目指したい。

本学では、新型コロナウイルスの感染拡大前から、LMS の活用が推奨されていた。しかし演習という授業形態も助けて、「子どもの食と栄養」に関してはこれまで、活用には至っていなかった。感染症の問題が終息した後も、社会では一部リモートワークの継続が予想される。授業に関しても同様だと考える。学生が新たな形での学びを経験し、その経験を社会、保育の場で生かしていくことが重要である。私自身は学生の学びを深める一つの手段として今後も遠隔授業を有効に活用していきたい。

第13章 「わかったこと」を書く力の連続性と対面・遠隔ハイブリット構想

前田敬子

はじめに

遠隔授業の開始によって、教員には、担当科目を対面で行う部分と遠隔で行う部分に分け、有機的に構築する課題が浮上した。「子どもと言葉」「保育内容指導法（言葉）」「文章表現の基礎」等を担当する筆者は、およそ「話す・聞く」領域を対面、「書く」「読む」領域を遠隔に振り分け、且つ遠隔と対面のハイブリットによって学生が自ら思考し表現する力を養うべく授業を構成した。だが、その成果を得るまでに越えるべき壁は高い。

本稿は、学生の言語力、主に「わかったこと（考え）を書く」力の課題を具体的エピソードや学生の文章の引用を元にまとめ、今後の指導の手がかりにしようとするものである。

筆者は勤務校の体制の下、実習指導を直接に請け負う立場に置かれていないが、文章の実践的指導を担う教員として、学生の生活に密着した文章を扱う必要性から「実習ノート」を題材とすることがある。「文章表現的、国語的な切り口」の指導を心掛け、学生自らの気づきや発見を促す立場で臨んでいる。文章引用は書き手である学生に了承を得ている。

1. 対面と遠隔のハイブリット構想の可能性と限界

2020年度後期は、遠隔の間に対面を配置するハイブリット授業を進めた。授業を貫く大きな柱を「来たる実習で実践する指導案の構想を練る（その実施に必要な児童文化財も各自準備し、その示し方も練習すること）」とし、関連する児童文化財（絵本やパネルシアター）の講義と実践を間に挟み込み、且つ文章構成を考えるための要約や漢字学習も並行させた構成である。遠隔の期間には次なる対面授業を念頭において自身の裁量で学習を展開できるハイブリットの利点を学生にも納得させたつもりであった。だが、自主的に「指導案の構想を練る」創造的で豊かな学習を展開できた学生は少なく、遠隔で与えられた、せっかくの自由裁量の時間を、型通りの漢字練習に費やした学生が多かった。最終的に提出された指導案から推察しても、自主的創造的な思考力・判断力・表現力を発揮する学習でなく、型通りの学習をこなすだけの学生が相当数いたように思う。そして、毎時提出された「授業のまとめ」の文章は、対面時以上に充実した例もある一方、空疎な例も目立った。

推察するに、対面授業時には、課題内容がわからなくても、その場で教員や仲間に関うことができ、活動内容がわからなくても、仲間の活動を見、それに対する教員の言動を見聞きして、自己の学習活動を修正できる。しかし、個々の学生が分断された遠隔授業時には、そのように「話す・聞く」「見る」ことができず、頼みの綱は専ら自身の「読む」「書く」力のみである。そのため、持ち前の「読み書き能力」が対面授業時より一層、顕在化する。以下、具体的なエピソードや学生の文章の引用を元に、遠隔で露わになった「わかったこと（考え）を書く」力の問題点に迫りたい。

2. 「わかったこと」に自力で辿り着く主体的学習

遠隔授業においても、活動を単なる活動に終わらせず、学生が各自、他の学生の成果を見ることによって考えを深め、自己評価する時間を設けた。すると、次のような文章が提出された。以下、学生の文章は（S）で示す。

私の提出した課題は、先生がその回で学生に考えてほしかったことや、理解してほしかったことと少しずれているときがあったなど、他の学生の回答例や、課題の意図を見て思った。私は、深く考えずに、本や手遊びを調べる課題をただ調べて提出して、課題を出したと満足していた。しかし先生は、ただ課題を出してほしいだけでなく、例えば、文字の無い絵本を読んだときに、子どもたちに、自由に考えたり学んだりする場面が展開され、そこから自分の気持ちを言葉で表現する楽しさを味わうのだということをわかってほしかったのだと思った。また、実習や将来働くときに、いろんな手遊びを知っていることで、時と場合によって、指先の細かい動きの手遊びをしたり、静かにしてほしいときの手遊びをしたりして、臨機応変に使い分けができるぐらいいろいろな手遊びを知っていたほうが、自分のためになるので、少しでも多くの手遊びを知っておくために、課題にしたのだとわかった。（S）

学習の意義に関する気づきを書いたこの文章は、学生の主体的学びを構築したい筆者にとって、「わが意を得たり」の内容であった。

ところで、書き手がこの気づきを得たのは、他の学生の回答例や教員の示す課題の意図などの「言語」情報を「読む」ことを発端とし、なお且つ、その気づきを教員に伝えるのも学生側の「言語」表現能力、即ち「わかったことを書く」力による。

更に重要な点は、「書く」技能は表層のみならず、内面の思考を形づくる過程に深く関与する点である。「書く前に考える」内言の思考とは、「既に明確な考え」に合致する言葉を見つけるのではなく「混沌とした曖昧模糊の状態」から言葉を手繰り寄せ、「徐々に考えを形づくる」過程である。内田（1999）も「認識は表現の方向を規定するが、その方向にそった表現を探しあてることにより認識の側が形作られる場合がむしろ多い。認識とことばとは作り作られる双方向的なダイナミックな活動なのである。」と言う¹⁾。自ら「わかったこと」に到達する主体的な学習とは、自らの認識と表現のせめぎ合いを条件とし、せめぎ合いは「わかったこと」に辿り着くまで内面の深みで静かに進行していく。この思考段階も含め、思考して表現する能力を備えた学生は、静かな遠隔授業の空間でこそ「考えを形づくる」こと、「理解（わかること）」が促進され、対面授業時以上に能力を発揮できる。

従来の対面授業でも「課題の意図」は伝え、「授業のまとめ」には、学んだことを書くように伝えるが、結果は捗々しくはない。教員や仲間が身近に存在する対面では、仲間との日常のコミュニケーションを基盤とした話し合いや協力など、対面だからこそ達成できる成果がある一方、上記のように、静かに内面で思考を深めることは難しいようだ。

そして、対面授業の手書きが遠隔授業ではキーボードで打つ変化を迎えても、その簡便さを、「適当に済ませる」マイナスに転化することなく、「納得のいくまで何度も推敲する」プラスに転化できるのも、これまでの学習歴を通して体験した、認識と表現のはざままで自己との対話を進めつつ「考えを形づくる」ことの面白みを知る学生なのである。

3. 遠隔で顕在化した「考え（わかったこと）」を書く力の個人差

従来も潜在的に学びを文章で表現できない学生はいたが、「話す・聞く」「見る」ことから遮断され、専ら「読む」「書く」力で進むしかない遠隔授業では、「わかったこと」即ち考えを書く能力が一層顕著に現れる。学生の「学び」を確認するために教員は文章の提出を求めるが、手紙のように思ったことのみが書かれ、評価に結びつかない文章例が多い。

これまでの教育が事あるごとに「思ったこと」「気持ち」を書かせたことが原因だろうか。否、国語科教育では

「根拠に基づいた考えの書き方」を教える。小学校の学習指導要領を見ると、「目的や相手」「考えとそれを支える理由や事例」の意識は小学校第3学年及び4学年、詳しさの加減や「考えが伝わるように書き表し方を工夫すること」は小学校第5学年及び第6学年の指導事項である²⁾。つまり、「考えの書き方」を修得できる児童がいる一方で何割かの児童は習得せず、十数年間にわたって「思ったこと」書き放題のまま、誰からも咎められずに成長し、「専ら気持ちを書いて、学びの整理はしない」「書くことが不服申し立ての手段となり得ても、自身を省みる手段にはなり得ない」結果を招いている。

「わかったこと」まで辿り着けず、「わかったこと」を書けない学生の学習歴は、罪なことに、新しい学びの土台とはなり得ない。皮肉にも培われてしまった「書き流す習慣」は、内言で学びを手繰り寄せるように発見し、書くことで学びを定着させることと無縁であるばかりか、「学び」を単なる消耗品のように使い捨てて省みない。以下、具体的現象を挙げ、考えを述べたい。(1)の①②例は、筆者が出くわした複数の例を合成したものである。

(1)「わかったこと」が書けない

①「わかったこと」に辿り着けない～「出来事」から「気持ち」を示して終わる例～

はじめての実習で緊張していたけれど、勇気を出して幼児に「おはよう」と言ったら、「おはよう」と返してくれたので嬉しかったです。折り紙で作ったものをプレゼントしてくれて嬉しかったです。年長のクラスでは、けんかの仲裁も自分たちでしていて、すごいなと思いました。何か言いたいことがあるとき、手をあげて仲間の前で発言しているのを見て、すごいなと思いました。(筆者の合成した典型例)

自身の「実習を終えて」(A4判1枚)を「要約せよ」というと、上記のような要約が提出される。そこで「学んだことは何か、それを支える事実はどこか」と尋ね、学生自身に考えさせる。すると、大方はお手上げになる。

「学んだこと」でなく「わかったこと」と言うとも多少は通じる。「目的」や「相手」に応じて書く、「考え」と「それを支える事実(出来事)」を組み合わせる書くという文章表現の視点に立つと、「勇気を出して幼児に『おはよう』と言ったら、『おはよう』と返してくれた」出来事を受けて、「嬉しい」で済まらずに、「保育者として言葉を大切にしたい、とりわけ挨拶は大切だ」など「わかったこと」を加える必要がある。次に「プレゼント」「けんかの仲裁」「挙手して発言」という観察の結果を「すごいな」の感覚的な「気持ち」で済まらずに、「その陰に、保育者の子どもを育てる配慮がある」と「わかったこと」を付け加える必要がある。更に、末尾は今後の展望として、「子どもを育てる言葉や環境」などの自身の目標を掲げる必要があるだろう。

教員側の思惑を伝えるにも、学生に「問い直す」手間が不可欠である。本人が文章を紡ぎ出すのでなければ意義が無いからである。この静かな「考える」過程は、本来ならば小学校以降に少しずつ培われるべきもので、十数年間にわたる学習歴を短大2年間で挽回するのは容易ではない。さしあたり「嬉しかった」「すごいな」の文末を禁じ、「その出来事を通して……ことがわかった」という回路を示して、考えさせる指導が必要であろう。

「授業のまとめ」の文章も推して測るべしで、「～たので、よかったです」「～なので、いいなと思いました」等が頻発し、「わかったこと」を含まない文章が多いのである。

② 学んだ内容よりも不服の表明～「目的」や「相手」に応じない例～

「授業のまとめ」など提出課題には、教員にとっては「評価する」目的、学生にとっては「理解を証明する」目的がある。ところが、書く活動すべてを「思ったこと」一辺倒で済ませてきた学生は、「目的」や「相手」に応じて書くことを知らない。例えば、対面授業も遠隔授業も含め、筆者が出くわした例を合成して示すと、対面で「読み聞かせ」の実践をし、評価基準(目標)を明らかにして教員が点数を付けた回に「私は『3』の評価だったので、どうすれば『5』になるかと先生に聞いたのに、先生は『自分で工夫してごらん』と言うだけで教えてくれませんでした。だいたい『読み聞かせ』に点数を付けるなんて変です」と書く。また、指導案の書き方を説明し、それに則って次の実習に向けた指導案を作成し提出させた後に、優秀作をモデルに解説を聞かせ、振り返りをさせた回に「指導案は、まだ何回かしき書いてないから書けるはずがありません。次の実習に向けて作れと先生は言っていませんでした。それなのに季節が合わないと言われるのはひどすぎます」と書く。これらは「学ん

だ内容のまとめ」でなく、教員に向けた「不服申し立て」に過ぎない。教員は学生自身の力で修得することを願い、上記の例で言えば、『自分で工夫』と言われたから、何度も声に出して読んでいたら、言葉にリズムが生まれた」「友達の練習を聴いていたら、間を工夫すると上手に聞こえることがわかった」、「モデルの指導案は導入から展開への流れが滑らかだった」「導入で使うパネルシアターを展開でも活用する点が勉強になった」などの学び、即ち「わかったこと」を求める。だが、その願いは通じにくい。

「不服申し立て」の出現率は学生 100 名につき 2～3 例の少数であるが、特定の学生に限らず、多くの学生に通底する、自ら学ぶ意欲の希薄と文章を「思ったこと」のはけ口と捉える感覚が、たまたま極端な形で現れた例に思える。学生側は「先生が書けと言うから正直に『思ったこと』を書いたのに、どこが悪いのか？」と言いたいところだろう。

《背景となる「学びの概念」》

①②の典型例のように、たとえ理性で「学んだことを書く」と承知していても実際に書けない原因は、「書けるのは『思ったこと』のみ」という技能の稚拙さの他に、学生の「学びの概念」が教員のそれと異なることも一因と考える。学生は漢字のような一通りの答えを型通りに再現することを「学び」と呼ぶのだと仮定してみよう。すると、「読み聞かせ」の仕方も「指導案」の書き方も、「この部分はこのように読みますよ、このように書きまますよ」と具体的に教え込まれて初めて「学び」になる。そう考えると、実習園で保育の流れを観察する場面や授業で模擬保育を発表する場面など、出来事を通して主体的に学ぶ場に置かれれば忽ち「～をしました。嬉しかったです。楽しかったです。」の生活作文になるだろう。また、個人の裁量で進める、創造的で多様な展開が期待される場面に置かれれば、「先生が（答えを）教えてくれないからできません。」という「不服申し立て」になるだろう。つまり、混沌とした曖昧模糊の状態から内言で「学び」を絡めとり、主体的に「わかったこと」に辿りつかなければ、その「わかったこと」の文章化もできないのである。

(2) 内言は苦手

① 書く前に考えない

文章はすぐには完成しない。内言で思考し、他者に伝えるために再構成する必要がある。しかし、保育者養成校の学生の、口頭のやりとりのような表層的な文章に、筆者は永らく不可解を感じてきた。解明を求め、書く意識のアンケートを実施したこともある。すると、「話すように」書く、「気持ちを伝えるように」書く選択肢の割合が高く、「自己と対話するように」書く割合は低かった。小学校国語科学習指導要領の講義の後、学生が提出した文章には、自身の「(思ったことを) 文章構成を考えずに書く」態度が明かされている。

今回配布された資料の中に、学習指導要領があった。その資料を読んで、小学校の三年生で段落相互の關係に注意して文章の構成を考えることという「構成の検討」の内容を習っていたことを思い出した。私は今まで「文章を書く」という行動が年齢を重ねていくうちに、自分の中で「思ったこと・感じたこと等について文章構成を考えずに書くこと」と認識が変わっていつてしまっていたことに気が付いた。講義で先生が話していたことは、私が今まで書いてきた文章が違う(筆者註:異なる)書き方になっていることに気づかせてくれた。(S)

「話すように」「気持ちを伝えるように」、また「文章構成を考えないで」書く層の厚さは、文章における話し言葉の頻発とも呼応する。「話すように」書くことを信条としている学生に対して「話し言葉をつかうな」と指導しても、指導の効果が薄いのは道理である。学生は何度も同じ誤りを繰り返し、その度に教員は朱を入れている。耐え難い徒労感である。

② 課題が読めない

文章が書けないことは、「読解」もできないことに通じる。遠隔授業が軌道にのった頃、筆者の担当でない他科目の課題が理解できないと学生から相談を受けた。その場で Moodle を開かせ、課題文を読ませたところ、筆者は即座にその意味を理解した。しかし、当の学生をはじめ何人かは、書かれた文章では理解できないと言う。改め

て、筆者が適宜言葉を補いつつ話し言葉で説明すると、学生たちはようやく理解した。

さほど複雑な内容でないにも関わらず、書き言葉による伝達を苦手とする層が存在する。その学生たちは、日常会話には支障が無いものの、Moodle 上の文章の理解（または、理解しようとする意欲や根気）、それに付随する思考や書く力に困難を抱えている。

《背景となる「思考の言葉（内言）の未成熟」》

上記①②は、「言葉による思考が未成熟」という共通項がある。「保育内容指導法（言葉）」における、思考の言葉（内言）の学習後、ある学生は以下のように書いている。

文章を理解するには、頭の中で生み出された言葉で思考します。例えば、生活をする上で、日常的な会話には支障はないけれど、短大から出される課題など日本語で表された問題を解くことに苦勞している場合があります。それは、思考の機能としての言葉の獲得が未熟であることが原因と考えられます。（S）

日常の言葉と「思考の言葉」との隔たりへの気づきを書いている。「思考の機能としての言葉の獲得」について、丸山（2001）は以下のように語る³⁾。

保育所や幼稚園では、「年長」の時期において、子どもの言語による行動の自己統制機能の育ちと、内言の発達の状態をしっかりみておく必要があると思われる。内言の発達が悪いと、思ったことや気づいたことをすべて口にしてしまうため多弁になるが、行動が伴いにくく、対話においても内容が拡散していく傾向を持つ。そして、小学校に上がった後、文字の読み書きができるようになって、作文を書きにくいとか、文章の読解ができないとかいうような状態を示すこともある。

改善策について、丸山は「私は、内言の発達のためには、小学校では作文指導がポイントになると考えている。とくに、低学年では生活経験を時間の経過に沿って綴る文章を書かせる指導が重要だと思われる」と続ける。そして文字を書く前の段階ならば「生活経験をある程度整理して話しことばで語る活動が、内言の発達につながる」と考えている。自らの経験の内容を、対話の形でではなく、発表の形で人に分かるように話そうとすると、思いつくままにことばを口にしていたのではできない。たとえたとどしい語りであっても、ある程度考えてから表現しなくてはならない」と言う。

丸山の警告は幼児教育に関するものだが、「授業のまとめ」や「実習を終えて」の文章を軽々と「対話の形」で書き、「内容が拡散」する学生にも当てはまり、短大教育への示唆に富む。現状では上記①の文章例が明かすように「思いつくままに」書く学生が多いが、遠隔授業の評価対象は（対面と同様）「わかったこと」であり、しかも、対面授業では「話す・聞く」「見る」ことによってできた軌道修正が遠隔ではできないため、「課題の意図の把握を含む、読解力」「目的や相手に応じて、内言で考えて書く力」が必要不可欠なのである。

4. 「わかったこと」を伝える文章を書くための改善策

これらの現象に関して、「日ごろの文章指導はどうなっているのか」という批判の声もあろう。「目的や相手を考えて書くこと」や「確かな事実に基づいて考えを述べること」は、繰り返し伝えている。多少の誇張が許されるなら、「万策尽きた」感さえある。以下に示す改善策は、これまでも繰り返した策である。要点は、「思ったこと書き放題」の改善、「書く前に考える（形なき曖昧模糊とした考えの元を内言で絡めとる）」態度の養成にある。

（1）「事実、出来事」を書く訓練

改善の第一歩は、丸山が述べる「経験を綴る」ことであろう。「気持ち」以外の客観的な描写が肝要である。「経

験、出来事、資料」などを確実に受け止めて描く段階を経てこそ、「考え」と「それを支える根拠」とを組み合わせることもできる。

具体的な指導として、「確かな根拠に基づいて」構成する練習に、図書館の貸出冊数の資料を根拠に考えをまとめる課題を課した。「どうすれば、あなたはもっと図書館に親しめるか」という課題に、以下のような回答があった。

当校の附属図書館の利用状況によると平成26年度の貸出冊数は 12,653 冊、学生一人当たりの貸出冊数は 20.8 冊。令和1年度の貸出冊数は 6,760 冊、学生一人当たりの貸出冊数は 14.8 冊であった。ここ5年の間に約 5 割の貸出冊数が減っている。また、そのうち幼児教育学科の利用が多く、主に絵本の貸出が多い。これは幼児教育学科が授業の一環である教育実習などに使用するためと思われる。この結果から、図書館利用には授業などで本や資料を利用する目的が必要である。そして自分のための図書館にするには、学生がもっと本に触れ合う経験を増やし、自ら本や資料に興味や親しみをもって学びを広げられるようにする必要がある。(S)

この例は、「図書館利用には授業で本や資料を利用する目的が必要」という図書館・学校側の要素と、「自分のための図書館にするには、学生がもっと本に触れ合う経験を増やし、自ら本や資料に興味や親しみをもって学びを広げられるようにする必要がある」という学生側の要素との両方に目配りを利かせた優れた例である。

だが、全体の半数から三分の二程度は、資料と思考内容が組み合わなかった。複数の回答を合成し典型例を示すと、「図書館の貸出冊数は年を追って減少している。原因はスマホの普及である。スマホなら早く調べられて便利である。だから私も図書館へは行かない。本の貸出冊数を増やしたいなら、どんな本があるかをみんなに知らせればいいと思う」という例である。そもそも課題の「どうすれば、あなたは…」に答えられないばかりか、資料を根拠にしていない。「スマホが原因だと資料に書いてありましたか」とコメントを返した。

(2) 焦点化して考えを深める訓練

「内容が拡散する」現状を打破するためには、自身でテーマを決め、関係する内容を集めて組み立てる、例えば、漠然と「多くのことを学んだ」でなく、具体的内容を挙げて深める訓練が必要である。中身を示す題や小見出しを考えることは、焦点化に有効である。

具体的には、テーマを自身で設定し、「題」を付けてまとめる訓練が考えられる。筆者も「作品群を見て、各自テーマを設定して考えたことをまとめ、中身を示す題を付けて提出せよ」と課題を出したが、「作品を見て思ったこと」等、漠然とした題が多数ある。「中身を示す題を」と追って指示を出す、「例が無いとわかりません」と返信がくる。例ならば、初めに示した。題の具体例を増やせば増やすほど、学生の考える余地が狭まり、わざわざ「題」を付けさせる課題の意義が無くなる。常にこのジレンマに陥るのである。

(3) 文章を要約する訓練

「考え」とそれを支える「出来事」を意識して書くことや文章構成を見直すことは、小学校の指導内容に含まれる基礎的な力である。保育のエピソード記述⁴⁾も「出来事」に基づく「思い」を描く構成であるため、保育者に必要な力と言えるだろう。「考え」と「出来事」の区分を意識しながら、自身の書いた文章の中身を図にしたり、要約した短い文章に変えたりする訓練が有効であろう。具体的には、数年来、実習ノート「実習を終えて」の自身の文章を、「考え」と「出来事」に分け、図にまとめる作業を課している。

だが、学生にとっては厄介な難題である。「『ようやく』って何ですか?」「箇条書きのことですか?」と質問があがる。小学校以来、黒板に教師が示す図や短大入学後はパワーポイントで映し出される図などを、自身の文章に応用することが難しいようだ。図の具体例を示すにも関わらず、絵画を提出する学生さえある。図を元に文章構成を見直し、気づいたことを 400 字程度の文章にまとめる課題に至っては、歯がたたない状況である。「気持ち」の移り変わりを漫然と書き綴る文章の場合、段落分けの必要性に気づくことから始まる。「実習を終えて」の場合、自主的に段落を設けて書ける学生は 1~2 割に留まる。

10 を超える項目を漫然と並べる例があった。筆者は「…*ゆり組 *きく組 *設定保育 *運動会 *玉入れ…」と並ぶ小見出しを前に、『①ゆり組』と『②きく組』は『子どもの姿』、それを受けて『③設定保育』の工

夫や反省点につなげると、①②③は一つにまとまる、『④運動会』と『⑤玉入れ』は同等でなく『運動会の競技の一つが玉入れ』だから④⑤を『運動会の出来事』の塊にする、すると『①②③設定保育』と『④⑤運動会』という二つの大きなまとまりになる…と説明したが、学生の胸に響かせることは難しかった。

(4) 模範例から学ぶ訓練

模範例に学ぶことも効果的であろう。他の学生の模範例を見た後、自らの「書く」姿勢を省みて「実習の時はただたくさんばっつと書いて埋めれば」「適当に（書いて）」と吐露した文章がある。話し言葉も散見するが、模範例に刺激を受けたことは確かである。

私は今回もらった資料の中で同じ学生の中でここまでしっかりと先生の言っているように学んだことがたくさん書いてあり、構成もしっかりしている「実習を終えて」を書ける同級生がいるということを知り、私は何をしていたのだらうと思いました。実習の時はただたくさんばっつと書いて埋めればいいということを考えていましたが、それじゃあ評価もできないし、なんの意味もないということを改めて実感して、次の実習では量ばかりを考えるのではなく量もあるが質の良い文章が書けるように心がけようと思います。また、小学校学習指導要領を見て、私にできていることは小学生以下か小学生と変わりない部分もあり、とても恥ずかしいことだと思いました。今まで小学校の時から適当に文章を書いてきた事がこの結果だと思っています。(S)

(5) 「わかったこと」を未来の自分に丁寧に伝える訓練

「気持ちを伝える」ために書く、学習成果の報告は、「嬉しかったです」「よかったです」「(先生の方法は) 変です」「(「指導」を「批判」と捉えて) 私に対する批判はしてほしくありません」という文章になる。しかし、あたかも手紙のような特徴を逆手にとって、「あなたのまわりで、どのような出来事があって、そこから何がわかったのか」を「未来のあなたに向けて伝えなさい(未来の自分に手紙を書け)」と指導することが、学びの整理には有効と思われる。文章要約の指導をする筆者の口から『わかったこと』を書くと、自分のための覚え書きになって、後で読み返すときに役に立つ。それに対して、『嬉しかったです。楽しかったです。』は、後で読んでも『それがどうした?』と思うだけでしょ?と伝えた瞬間、学生の瞳が輝いた(と筆者には思えた)。以後、①授業や活動を通して「わかったこと」を書くこと。②「わかったこと」を書くとき、どうして「わかった」のか、「わかる」に至った経緯を、出来事や資料など確かなことと組み合わせて説明すること。③今「わかったこと」を、未来の自分が読んだとき、鮮明に思い出すことができ、次の行動に活かせるように書くこと。④今「わかったこと」を積み重ねていくことで「学びが自分を助ける」と信じる(「学び」を信頼し、肯定的に受け止める)ことを伝えている。

ただ、実習ノートに見る敬体「です・ます」や「実習を終えて」末尾の担当者へのお礼などは、まさに「実習担当者宛ての手紙」を彷彿とさせる。仮に、実習担当者に「気持ちを伝える」つもりで「手紙を書く」場合には、たとえ「書く前に内面で学びを整理して」いても、それをそのまま生の形では表現しないだろう。「未来の自分に向けた手紙」と「実習担当者への手紙」双方を比較しても、後者のほうが「何を学んだか」の表出は難しい。なぜなら、他者宛ての手紙には言葉の「思考」面より「コミュニケーション」の側面が強く出るからである。学生が「なので」「ですが」「こういった」等の話し言葉を文章につかみ何度注意しても直らない根底には、相手に「話すように」「気持ちを伝えるために」書く習慣の根深さがあるが、果たして学生は、実習担当者に向けて書く前に、内言で「実習における学びを未来の自分のために整理する」思考の段階をきちんと踏めているのだろうか。

5. 個別指導の難しさ

読み書きは学びの基礎、言葉は思考の道具であるのに、その重要性に目覚めさせることは難しい。対面授業では朱入れして、漢字や文の直しを求めたり、文章構成を再考させたりする。これらはあくまで表層の直しだが、「労多くして効少なし」である。「労多くして」とは、対面授業で書かせる「授業のまとめ」を読んで短いコメン

トを書く作業に学生1人あたり2分間を要し、100名では200分間＝3時間20分、半期15回分では200分間×15＝3000分間＝50時間、実に丸2日2時間を当てる。しかも1科目当たりの計算である。「功少なし」とは、そこまで労力を費やしても、学生の文章に指導の成果が反映されないことを言う。教員の声は後に残らず、書いても学生は見直さない。一計を案じ、学生ごとの誤りを記録し続け、まとめて伝えたことさえある。しかし、その指摘も学生は「難癖をつけられた」と捉え、仲間うちで並みのレベルならば「問題無し」と無視し、仲間より多い場合は「恥をかかされた」と捉え、教員を逆恨みすることさえある。まして内容に踏み込む直しを施しても、直しに必要な抽象的思考は仲間にも困まれた環境下では抑制される。

その実態を筆者は、教員側の努力不足や指導の方向性の誤りでなく、学習者の学習歴や文章表現の学習に対する意識、学習環境によるものと捉える。遠隔授業には、個々の学生に教員の指示が届きやすい利点がある。しかし、依然として個別指導に時間や労力がかかりすぎる課題は残る。初等教育以降の積み残しは個人差が激しく、その解消も難しい。

まとめ

学習者が主体的に活動する中で思考を深める道筋を、教員が遠隔と対面のハイブリッドで構築すれば、学生は一層主体的に学習できると考えた。だが、遠隔授業は、学生の「わかったことを書く」能力を問う。「書く」能力は表層的なものでなく、認識と表現のはざまに「内言で以て考えを形づくる」過程に裏打ちされて成り立つ。しかも、課題文やその課題意図の把握など広義の読解力と関連する力である。曖昧模糊とした考えの糸口から、内言で考えを形づくり、「わかったこと」に辿り着いて、それを表現できる学生ならば問題無いが、「わかったこと」に辿り着けず、その表現力も無い学生は不利な立場に追い込まれる。

学びの概念も、答えが一つの型通りの学習を「学び」と捉える一部の学生と創造性豊かな自主的展開を求める教員との間で隔たりがあるため、「学んだことを書け」より「わかったことを未来の自分に向けて書き残せ」という指示が有効であろう。だが、他者に「気持ち」を伝える（しかも「考えずに書く」）書き方を日常とする学生に、「内言で思考して学びをまとめる」姿勢を伝えても浸透していかない。改善策は、初等教育以降の基本に則り、事実（出来事）を文章化する訓練、事実に基づいて考える訓練、思ったことのある中心を決めて思考を深める訓練、文章要約の訓練、模範例に学ぶ訓練がある。ただし、学生の十数年間に及ぶ学習歴を貫く姿勢を、この期に及んで改めることが可能か、先は不透明である。

学習指導要領の「対話的」な学び⁵⁾の「対話的」とは、他者との対話のみならず「自己との対話」を含む概念でもあろう。対面授業は主に他者と「話す・聞く」ことを通して思考を拡張鍛える場で、一人内面で思考を深める遠隔授業と相互補完の関係にある。それらのハイブリットは学習の新たな地平を拓くことだろう。しかし、内面で思考を深めることを知らない学生への根気強い個別指導や「学びの概念」の転換を迫ることまでが保育者養成校の教員の務めだろうか。保育者養成校だから一層、初等教育以降に培われるべき「わかったこと」を読み手に伝える文章表現の基礎力、更に言えば、学びに向かう主体性、混沌とした中から考えの糸口を内言で絡めとりつつ思考を掘り深める力が、必要なのである。

【註】

- 1) 内田伸子「発達心理学 ことばの獲得と教育」(岩波書店 1999年)第Ⅷ章 書くことによる認識の発達 P225
- 2) 文部科学省『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説「国語編」』(2017年) P204
- 3) 丸山美和子『発達のみちすじと保育の課題』(発行 あいゆうびい 発売 萌文社 2001年) P84
- 4) 鯨岡俊『エピソード記述入門』(ミネルヴァ書房 2005年)
- 5) 文部科学省『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説「国語編」』(2017年)

第14章 遠隔ピアノ授業について（遠隔授業対応）

— 「歌う・弾く・書く」を組み合わせた〈うたと伴奏Ⅰ〉の実践 —

木下由香

1. 遠隔授業実施に至った経緯

コロナ禍において、実技系授業を面接方式で実施することは、感染防止対策の観点から難しいものであった。学内で前期授業の原則遠隔実施が決定された後、各授業科目担当者にその対応可否が問われた。2回生前期・選択科目〈うたと伴奏Ⅰ〉を担当する筆者含む2名の教員は、学生の学びを止めないために教員としてできることをしたい、との思いから、遠隔授業を試みる選択をした。通常の面接方式では、短大施設にあるMLやピアノを使用して行うため、住まいにピアノやキーボードなどが無い学生でも受講できたかもしれないが、今回は予め「ピアノまたはキーボードを使用しながら授業を進めます」とアナウンスし、楽器を準備できることが条件となった。その結果、授業登録者数は32名となった。実施方式としては、YouTube配信のオンデマンド型で行った。

2. 本授業の目的

〈うたと伴奏Ⅰ〉は2回生対象の選択科目で、保育現場で歌われる幼児の歌のピアノ弾き歌い技能を身につけることを目的としている。テーマに沿った課題曲に歌唱とピアノ伴奏付けの二方面から取り組み、保育に必要な音楽表現力を高めることを目指している。以下、授業の到達目標および評価の配点比率である。（図14-1）

【授業の到達目標】
目標1：歌唱やピアノ演奏をするために必要不可欠な楽典（音楽の決まり）を理解し、楽譜を読むことができる。
目標2：創意工夫を生かした音楽表現をするために、音符を正しく読み取る基礎技能を身につけ、正確な音程で表情豊かに歌うことができる。
目標3：楽譜から音楽を形づくっている要素を知覚し、音程・リズム・音型の判断をしながら、歌唱やピアノ演奏につなげることができる。
目標4：幼児の歌に関心を持ち、歌唱やピアノの学習に主体的に取り組もうとする。
目標5：グループやペアでの合唱や演奏などに積極的に参加し、他者との関係づくりができる。（グループワークは実施不可に変更したため、削除した）
【評価の配点比率】
目標1：20% → 25%
目標2：20% → 25%
目標3：20% → 25%
目標4：20% → 25%
目標5：20%（グループワークは実施不可に変更したため、目標5は削除し配点比率を変更した）

図 14-1 〈うたと伴奏Ⅰ〉の到達目標および評価の配点比率

3. 本授業の内容と方法

本授業は〈器楽Ⅱ〉の後継授業である。〈器楽Ⅱ〉も保育現場で歌われる幼児の歌のピアノ弾き歌い技能を身につけ、幼児の歌のレパートリーを増やすための授業であった。主に個人レッスン形式で行ってきたが、今年度から歌唱とピアノの2名の教員が担当することとなった。どちらの授業も、前述の到達目標の通り、基礎的な読譜力と豊かな音楽表現を身につけることが目標である。しかし、現実には楽譜を読んで指を動かすことに多くの時間が割かれ、曲の良さを理解し、それを子どもたちに伝えようとする表現力の獲得にまで至らないケースも多く、その解決方法を見出すことが大きな課題であった。

そこで、本授業では以下の工夫を試みた。(図 14-2 もあわせて参照)

- (1) 歌唱の回とピアノの回で1セットに課題曲を設定する
- (2) ハ長調→ヘ長調→ト長調→ニ長調の順に29曲の課題曲に取り組む
- (3) 歌唱の回では、歌詞の理解とピアノを弾きながら歌う
- (4) ピアノの回では、コードネームや和音の理解を促すため記譜課題を課す
- (5) 楽曲の分析を示す
- (6) 楽譜作成ソフトを使った移調楽譜作成法を紹介する

【2020年度 うたと伴奏Ⅰ 授業内容】				
授業回	授業内容		課題曲	課題の種類、その他
1	ガイダンス	保育現場におけるピアノの役割と保育者の役割について考える		
2	幼児の歌①歌唱	右手で歌の旋律を弾きながら、はっきりと伝える歌い方ができる	ハ長調7曲	動画課題
3	幼児の歌①ピアノ	コードの読み方を理解することができる		記譜課題
4	幼児の歌②歌唱	右手で旋律を弾きながら、簡単な左手をつけて音楽的に歌うことができる	ハ長調6曲	動画課題
5	幼児の歌②ピアノ	コードの付け方を理解することができる		記譜課題
6	幼児の歌③歌唱	楽譜を読み、和音を感じ、右手で弾きながら表情豊かに歌うことができる	ハ長調4曲	動画課題
7	幼児の歌③ピアノ	コードネームをつけ、両手で演奏し、さらに曲想にあった伴奏型を選ぶことができる		記譜・動画課題
8	幼児の歌④歌唱	ヘ長調の曲を歌う	ヘ長調3曲	動画課題、ハ長調版添付
9	幼児の歌④ピアノ	移調奏をすることができる		記譜課題
10	幼児の歌⑤歌唱	ヘ長調の曲を歌う②リビート記号を正しく読み取り、ハ長調との違いを感じながら表情豊かに歌う	ヘ長調3曲	動画課題、ハ長調版添付
11	幼児の歌⑤ピアノ	移調奏ができ、曲のイメージを表現することができる		動画課題
12	幼児の歌⑥歌唱	曲のイメージをふくらませて、歌の表情に生かすことができる	ト長調3曲	動画課題
13	幼児の歌⑥ピアノ	音のバランスを考えて演奏することができる		記譜・動画課題
14	幼児の歌⑦歌唱	楽曲の分析および歌詞の理解を踏まえて、表情豊かな演奏をすることができる	ニ長調3曲	動画課題、簡易版添付
15	幼児の歌⑦ピアノ	楽曲の分析および歌詞の理解を踏まえて、表情豊かな演奏をすることができる		動画課題、移調楽譜作成法紹介

図 14-2 2020 年度〈うたと伴奏Ⅰ〉授業内容

(1) 歌唱の回とピアノの回で1セットに課題曲を設定する

本授業は、ピアノ弾き歌い技能を身につけることを目的としているため、保育現場で歌われる幼児の歌を正確な音程で表情豊かに歌えることを目標に掲げている。その歌唱に関する解説動画を歌唱担当教員が作成した。ピアノの回では、楽譜を提示しながら曲想の理解を深めた解説動画と、運指方法と簡易伴奏を示した模範演奏動画を筆者が作成した。模範演奏動画はピアノ鍵盤上部から撮影した。(図 14-3)



図 14-3 模範演奏動画

(2) ハ長調→ヘ長調→ト長調→ニ長調の順に 29 曲の課題曲に取り組む

下記の通り、授業で使用する楽譜『こどものうた 200』『続こどものうた 200』（いずれもチャイルド本社）の掲載曲の調性を調べたところ、ハ長調、ヘ長調の曲が半数以上を占め、次いでニ長調、ト長調の曲が掲載されていた。（図 14-4）これは、子どもの声域が考慮されており、養成校でこれらの調性に関する基礎知識と応用力を重点的に身につけることが示唆されている。本授業では、ハ長調を基軸に 6 回分の時間を充てた。

【幼児の歌の調性について】

	ハ長調	ヘ長調	ニ長調	ト長調	変ホ長調	変ロ長調	イ長調	変ト長調	変イ長調
	調号なし	♭1	♯2	♯1	♭3	♭2	♯3	♭6	♭4
こどものうた200	28%	37%	17%	8%	4%	4%	1%	1%	
続こどものうた200	43%	29%	13%	9%	2%	3%			1%

図 14-4 幼児の歌の調性について

(3) 歌唱の回では、歌詞の理解とピアノを弾きながら歌う

右手でメロディーを弾きながら歌うことによって、正確な音程感を獲得することができ、学生の聴く耳を育てることもつながる。そして、カメラを見て右手でメロディーを弾きながら歌う動画提出課題を繰り返し課すことによって、子どもたちへ視線を送りながら、余裕ある演奏力を徐々に身につけていくことが期待される。

(4) ピアノの回では、コードネームや和音の理解を促すため記譜課題を課す

音楽の三要素は、「リズム」「メロディー」「ハーモニー」と言われている。その中でも「ハーモニー」の重要性を筆者は感じている。吉松も「ハーモニー」について、「おそらく人間が発見した人間のみの（かつ人間にしか通用しない）文化であり、大げさにいえば、これを持っているか持っていないかが「人間の人間である証」。動物との決定的な違いといえるかも知れない。」と述べている¹⁾。また、保育現場では楽譜に書かれてあるものを正確に演奏することに固執せず、左手の伴奏パートを簡略化して弾くというような柔軟な対応策を学生たちに伝授した。そのためには、伴奏のコードネームや和音の理解が必要不可欠であると考え、記譜課題を課した。（図 14-5）

むすんでひらいて
ハ長調

ルソー
作詞者不詳

図 14-5 記譜課題例

(5) 楽曲の分析を示す

下記のように、曲想を理解することを意識した楽曲の解説を筆者が演奏しながら行った。動画配信によって、全ての学生に共通の教授内容を示すことができた。(図14-6)

めだかがっこう

中村善道 作曲

「かわの～なか～」
広がり
ひとまとまりの
フレーズ

エコーする
(弱く)

スタッカート
(短く切る)
歌詞にあわせる

まとめ

図14-6 曲の解説例

(6) 無料楽譜作成ソフトを使った移調楽譜作成法を紹介する

本授業は、ハ長調を基軸に授業を進めた。そうすることにより、ヘ長調やト長調の曲に取り組む際に、調性についての解説がしやすい。さらに、移調をすることができれば、子どもの声域に合わせた対応ができる。楽譜作成ソフトを使えば、例えばハ長調の楽譜を簡単に希望の調性に移調することができるため、忙しい保育者にとっては便利ツールの一つになろう。9回目の授業でアンケートを実施した結果、興味を持った学生が半数以上いたため、筆者が7分程度の紹介動画を作成し、15回目の授業で学生に公開した。

4. 受講生の授業評価アンケートの結果

受講生の授業評価アンケートの結果(図14-7)からは、「教員へ質問できた。」という項目の回答が2.19ポイントと低かった。質問を随時受け付ける、と動画の中から学生にメッセージを送っても、一斉メールやフィードバックコメントで伝えても、殆ど反応がない。後日、学生と直接やりとりした際、「漠然と分からないため、具体的に言葉で説明することができなかった。」「すぐその場で確認して進みたかった。」と言われた。今回の授業では、解説動画、模範演奏動画を作成したが、それは何度も視聴できる点がメリットであろう。しかし、アンケート結果のように、すぐに質問できない、分からないままになってしまう、という点がデメリットである。そう考えた時、今後コロナに限らず天候不良などの理由でやむを得ず遠隔授業を行わなければならない事態に備えて、リアルタイムでの指導体制を構築しておく必要があると感じた。

また、「授業内容は理解できた。」という項目の回答が3.16ポイントと平均より低かった。例年の演奏実技課題のみでなく、和音の理解を問うための記譜課題を課したことが、予想外で難しかったのかもしれない。

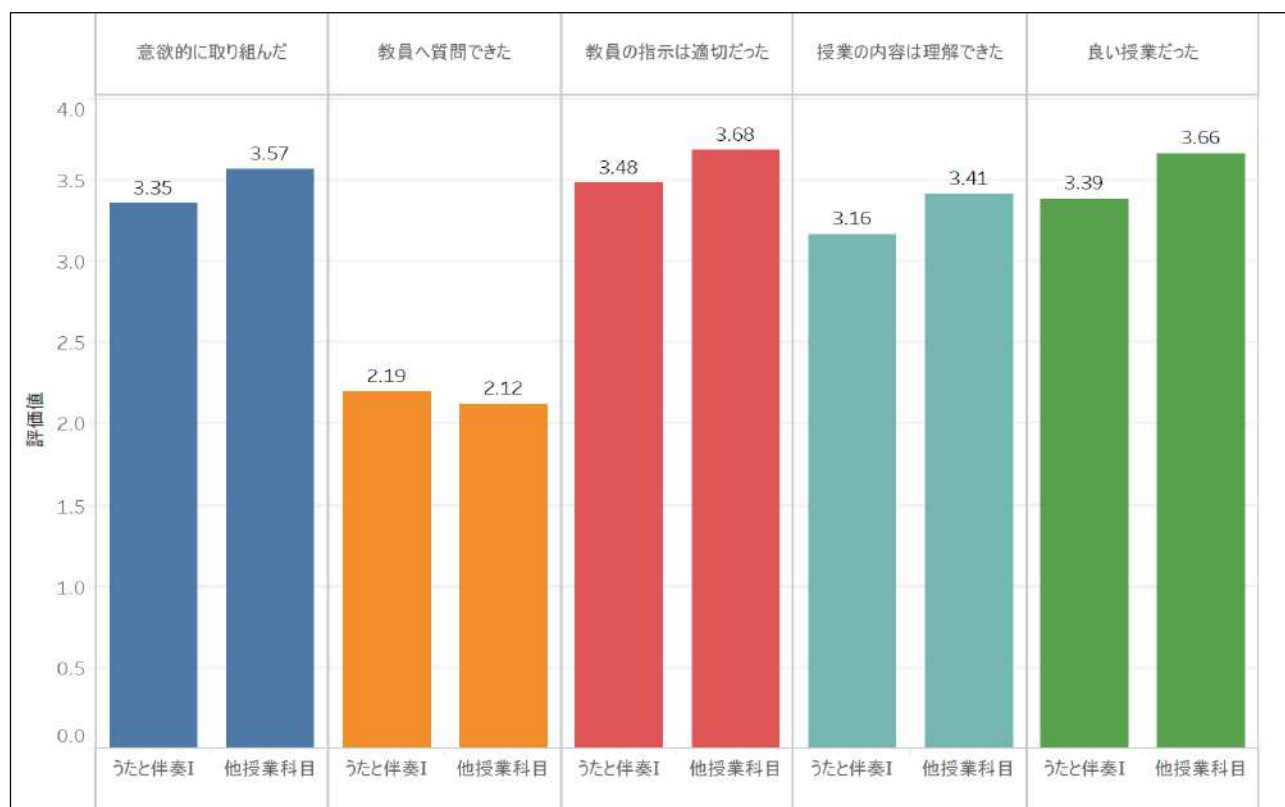


図 14-7 授業アンケート結果

※授業評価アンケートでは、質問5項目（意欲的に取り組んだ、教員に質問できた、教員の指示は適切だった、授業の内容は理解できた、良い授業だった）に対し、学生が4段階で回答した。評価値は、各学生の回答に対し1（悪い評価）～4（良い評価）の数値を付与し、幼児教育学科2年次前期開講科目（通年科目除く）のうち、「うたと伴奏I」および「それ以外の科目（他授業科目）」の平均値を算出したものである。

5. まとめ

本授業は選択科目のため学生は熱心に取り組んでくれた。歌唱とピアノの解説動画や模範演奏動画の視聴回数を見ると、受講者数の2～3倍の数が再生されていた。実技系授業は面接方式が最も有効であることは間違いのない、オンデマンド方式の良さとして、解説動画や模範演奏動画は学生に求められていると考えられる。一方で、オンデマンド方式では学生の質問に即座に答えられないことを考えると、遠隔でもリアルタイム方式の指導体制を準備しておくことが必要であろう。

今回は、「弾く・歌う・書く」を組み合わせた授業の工夫を行った。記譜課題では、コードネームの理解、和音の理解以外にも、音符や休符の種類についての理解が十分でないことも明らかになった。今後さらに理解の定着を促すように努めたい。

後期（うたと伴奏Ⅱ）を継続受講した学生からは、「これまで楽譜の音を読んで右手と左手を動かしていただけだったが、この授業を受けて初めて左手の和音やコードのことを考えた。楽譜から曲のことを読み取ることを学ぶことができ、とても面白い。」と感想をもらった。どのように曲ができているかを知ることが、説得力ある表現につながる。このことを、もっと多くの学生に伝えるために受講者数の増加を目標としたい。

音楽の学びを技術獲得のみに留めず、歌詞やハーモニーの理解を含めた包括的な理解を通して豊かな表現力の獲得につなげていく授業内容を考えていかなければならない。そのためには他の音楽系授業と連携し、学生の音楽基礎力を底上げするための総合的な教育を工夫していきたい。

【註】

- 1) 吉松 隆 『調性で読み解くクラシック』ヤマハ（2014）

第 15 章 コロナ禍における実技・演習系の面接授業について

重村幹夫

1. はじめに

2019 年末に顕在化したとされる新型コロナウイルスは、2020 年には我が国にも伝播し全国的にその感染防止対策を余儀なくされた。本学でも年度当初は学生の登学禁止、5 月以降開始された前期授業は遠隔のみとなった。筆者は、実技・演習系の造形分野を担当しているが、事態の急速な変化の中ですぐに遠隔に対応することは出来ず、前期の授業は少人数のゼミのみとし、前期に実施しなかった授業は、夏季集中による前倒し授業及び後期授業とした。本報告では、筆者が行った集中による前倒し及び後期における面接授業の実践について記したい。

2. 面接授業とした理由

実技・演習系授業においても遠隔で出来ないことは限られると考える。昨年度コロナ禍下、テレビでドイツやイタリア、中国の音楽家、美術家、書家が遠隔で日本の子どもたちに実技指導を行う番組を見た。楽器の実演、コラージュの共同制作、書への加筆等が行われていた。放送局関係者等遠隔技術の専門家による高度なハード、ソフト技術の構築、指導が功を奏しているであろうが、その教育効果は高いように思われた。

しかし、筆者にとっては迅速に遠隔授業に変更することは困難であった。まず、あまりに急なことで授業イメージが浮かばなかったというのがある。その遠隔授業のため目下使用するハードはパソコン、ソフトは Moodle や Zoom である。ユーザーインターフェースという言葉がある。ユーザーインターフェースとは、人間と自動機械（この場合はパソコン）との間の複雑な操作をする手順・規則との意味をさすという。英語のタイプライターに端を発したパソコンのキーボード配列は、英語圏ではない筆者等にとっては最適であるとは言えない。たとえタッチパネルを使ったとしてもソフトの問題がある。パソコンを使うためのコンピュータソフトは、ユーザーに配慮し直感的に理解、使用出来るように改善されてきたと考えるが、この 30 年間ぐらい根本的な変化はないように思える。ソフトは、いろいろ試行錯誤してその論理、構造に気付くことで使いこなせるようになっていく。このような試行錯誤による学びは実技による道具や画材への習熟と同じである。しかし、パソコンの試行錯誤は手で道具を扱い材料に触って物を作り上げるのとは異なる。キーボードやマウス、タッチパネルを操作して液晶画面上でソフトの機能を学んでいかなければならない。これは筆者にとっては強いストレスを感じる行為である。今後、ユーザーインターフェースに優れたハード、ソフトの開発普及を期待したい。

筆者の授業で使用する画材、材料等は全て学校の実験実習費及び筆者による収集で準備している。遠隔授業のみとなった前期は本学の援助によって個別の学生への必要物の送付が行われていた。しかし、筆者が行う授業は多様な材料を前にそれを選択構成する題材が多く適当ではないと考えた（写真 1）。もっとも、家の周りで多様な材料を集め自費で素材材料を購入すればこの問題も解決できよう。次年度の免許状更新講習は遠隔に限定された

ため、この方針に変更するつもりである。

しかし、筆者が行う授業には、共同で作品を作り上げる題材が多い。文頭、遠隔授業でコラージュの共同制作の例を示した。これは、平面であればソフトによる対応も可能であることを示している。しかし、立体の場合はどうであろうか。3D のヴァーチャル空間が構築されれば可能かもしれない。さらに困難が予想されるのは、栄養士養成の実技・演習、保育者養成の現場実習等である。これらはアバター等が高度に構築されない限り、今後も遠隔での代用は困難ではなかろうか。

3. 三密に配慮した面接授業設定

筆者が担当する授業の中で少人数のゼミ以外は一度に 20 人以上が受講する大人数の授業である。これらの授業は昨年度までは 3F 図工室のみで行っていた。しかしコロナ禍で面接授業を行うに当たっては新たな対応が必要と考えた。感染予防には、「三密」を避けることが効果的であるとされている。「三密」とは、密閉空間、密集場所、密接場面であるという。密閉空間の対策としては、授業開始 1 時間前にはエアコンを入れ暑さや寒さの中でもある程度窓を開けて換気出来るような環境とした。密集場所の対策としては、3F 図工室及び 2F 講義室の 2 教室同時開催を行うことにした。3F 図工室は、実技・演習に特化した教室であり、大きく頑丈な作業用机が 9 台置かれている（写真 2）。この机には、長辺に向かい合って 2 人ずつ 4 人、さらに短辺に向かい合って 1 人ずつ 2 人とすれば最大 6 人が座れる。現在の状況下面接授業を可能にするためにこの机に斜めに 1 人ずつ 2 人のみ座るようにして 3F 図工室には最大 18 人、2F 講義室には最大 16 人を割り当てた。密接場面の対策として受講者全員にフェイスシールドを用意した。これは、本学食物栄養専攻の実践を参考にした。しかし、マスクにフェイスシールドの併用を求めても、実際にはマスクの着用のみでフェイスシールドはほとんど装着してもらうことは出来なかった。筆者も実際に着けてみると想像以上に息苦しい。息苦しいが命や健康には代えられないのも事実である。

2 教室同時開催としたため、Zoom ソフトとカメラを組み合わせる各教室のスクリーンに映して授業を進めるよう設備設定を行った。カメラを 3F 図工室の筆者の傍に設置した（写真 3）。このカメラは筆者の例示をクローズアップして映すことも出来る。Zoom ソフトを使うためにはパソコンを 2 台借りて各教室に設置した（写真 4）。筆者は基本 3F 図工室のパソコンの前に座って傍にカメラを置き指示を出すようにした。2F 講義室では、設置したパソコン内蔵のカメラを教室側に向けて設置することで、出席の確認や授業の様子を把握することが出来る（写真 5）。実際に使ってみると、2F 講義室の状況把握については想像以上に有効であったと考える。しかし筆者の傍に設置したカメラについては鏡像が映されるため例示をする場合扱いに難しさがあった。これは設定で修正できるという。また、Zoom の共有機能がうまく使いこなせないことがあった。例えば 3F 図工室のパソコンおよび



写真1 学内から切り出した木や様々な工場から譲り受けた廃材



写真2 3F 図工室の作業用机



写真3 2F 講義室に指示を映すためのカメラ



写真4 2F 講義室において教室側にカメラを向けて設置した zoom 用パソコン



写真5 写真4のパソコンカメラによって Zoom に映し出された 2F 講義室の様子

スクリーンには意図した写真画像が映されても(写真6) 2F 講義室にはサムネイルのみでうまく映っていないということがあった(写真7)。これは前述した筆者のソフトへの論理、構造の理解が不十分なためである。また、動画を流した場合2F 講義室の映像に滑らかさが欠ける場合がある。ソフトの機能の限界であるらしいが有効な代用策は見つかっていない。

4. おわりに

コロナ禍は教育現場に遠隔授業の普及を促すことになった。遠隔授業の有効性は明らかと思われ、現在の事態が収束しても恐らくその流れは変わらないであろう。しかし、パソコンネイティブといわれる世代の学生でも不適応を起こす事例が見られると聞く。今後遠隔授業に対応したユーザーインターフェースに優れたハード、ソフトの開発普及が望まれる。また、遠隔授業は学校の役割、機能、在り方そのものを問うことになったのではなかろうか。

最後に、本設備設定や援助を繰り返し行ってくださった本学事務局及び学び支援課の皆さんに感謝申しあげたい。



写真6 3F 図工室のパソコン画面及びスクリーン画像



写真7 写真6と同じ条件における2F 講義室のスクリーン画像

第16章 新型コロナウイルス感染症流行下における2020年度実習について

賞雅さや子

1. はじめに

仁愛女子短期大学幼児教育学科では、幼稚園教諭2種免許状取得のための教職課程および保育士資格取得のための養成課程において教育実習、保育実習並びにその実習指導を実施しているが、2020年度は新型コロナウイルス感染症流行拡大のためさまざまな変更を余儀なくされた。本稿では実習指導委員長の立場から、変更の検討過程も含め、2020年度の実習を振り返り、報告する。

2. 2020年度実習の経過

新型コロナウイルス感染症が国内で流行し始めた2020年2月からの実習の経過の概要は表16-1の通りであった。

表16-1 経過の概要（①1回生、②2回生）

2020.2～2021.3		通常	
2.13-27	①保育所（参加・観察）実習	2月	①保育所（参加・観察）実習
3.3-5	①保育所（参加・観察）実習欠席分の補充中止 ①施設見学実習中止	3月	①施設見学実習
3.2	「新型コロナウイルス感染症の発生に伴う指定保育士養成施設の対応について」（厚生労働省）		
4.3	実習指導委員会		
4.8	「実習における新型コロナウイルス感染症対策について」（仁愛女子短期大学）		
5.1	「令和2年度における教育実習の実施期間の弾力化について」（文部科学省）		
5.11	①②前期授業開始（遠隔授業）		
6.15	「新型コロナウイルス感染症の発生に伴う指定保育士養成施設の対応について」（厚生労働省）	6月	②幼稚園（指導）実習
7-8月	①②事前指導（面接授業）		
7.30-8.28	②施設実習	8月	②施設実習
8.11	「教育職員免許法施行規則等の一部を改正する省令の施行について」（文部科学省）		

8. 19	実習指導委員会		
9. 1-18	①附属幼稚園実習	9 月	①附属幼稚園実習
9. 1-14	②保育所・施設（指導）実習		②保育所・施設（指導）実習
9. 28	①②後期授業開始（遠隔・面接授業）		
10 月	②先輩に学ぶ（実習指導内で実施・オンデマンド）	10 月	①実習先決定
10. 17	①②大学祭（じんあいこどものくに中止）	10 月	①②大学祭
10 月	2 月実習先依頼（教員が電話連絡）		（じんあいこどものくに）
10. 19-11. 6	②幼稚園（指導）実習	10 月	②実習報告書作成
11. 12	実習指導委員会	10 月	実習懇談会
12. 8	実習指導委員会	11 月	①実習依頼訪問
12 月	②実習報告書作成（オンデマンド）	12 月	実習報告会
1 月	①②保育所・幼稚園実習報告会（オンデマンド）		
2. 3	①②施設実習報告会（Zoom）		
2 月	6 月実習先依頼（教員が電話連絡）		
2. 2-16	②追加実習		
2. 12-26	①保育所（参加・観察）実習	2 月	①保育所（参加・観察）実習
3. 3-5	①施設見学実習	3 月	①施設見学実習
年度内	個別に実習施設と懇談		

（Ⅰ）感染症流行の始まりから前期授業開始まで

国内で新型コロナウイルス感染者が確認され、徐々に感染者が出始めたのは 2020 年 1 月から 2 月頃であったが、2 月の 1 回生の保育所（参加・観察）実習の実施には影響は特になく予定通りの期間を終えた。しかし実習終了日の 2 月 27 日に小中高校の臨時休校が要請されるなど、急速に感染拡大が進み、3 月に予定していた施設見学実習と、2 月実習の欠席分補充のための実習は中止とした。3 月 2 日には厚生労働省子ども家庭局保育課事務連絡「新型コロナウイルス感染症の発生に伴う指定保育士養成施設の対応について」が出されるなど今後の実習受入れが困難となる状況が予測され、2020 年度の実習について検討が迫られる状況となっていた。

本学において 2020 年度の前期授業を遠隔で行う方針が示される中、幼児教育学科では 4 月 3 日に実習指導委員会を開催し、差し当たっての 2 回生の実習について検討した結果、通常 6 月に実施している幼稚園（指導）実習は秋に延期し、実習指導はそれに対応する時間割を組むこと、大学として「実習における新型コロナウイルス感染症感染対策について」（図 16-1）を策定し、感染対策を実施するとともに受入れ先に協力を依頼することを決定した。学生と実習予定園にはこの決定した内容を周知した。5 月 1 日には文部科学省からも「令和 2 年度における教育実習の実施期間の弾力化について」が通知された。

実習における新型コロナウイルス感染症対策について

令和2年4月8日
仁愛女子短期大学

本学が実施する実習において、新型コロナウイルス感染症に対し下記のような対策を行う。

記

1. 感染予防 及び 感染対策について

○実習学生に対し、以下の内容を厳守するよう指導する。

- ・実習中のみならず、日常生活の中で、手洗い（石鹸を用いた手洗いもしくはアルコール消毒）、うがい、咳エチケット（マスク着用）等を心がけること。
- ・実習2週間前からは、人混みを避け、不要不急の外出等は自粛すること。
- ・実習2週間前から実習を終了するまで（休日も含む）、毎日朝晩「体調チェックシート」で健康チェックを行い、実習前には本学実習担当者、実習中は実習先実習担当者に提出すること。
- ・実習中、発熱（37.5℃以上）または咳・のどの痛みなどの風邪の症状がある場合は、実習先及び本学実習担当者に連絡し、指示に従うこと。
- ・発熱（37.5℃以上）が4日以上続く場合（基礎疾患がある場合は2日以上続く場合）、強いだるさ（倦怠感）や息苦しさ（呼吸困難）がある場合、または新型コロナウイルスに感染の疑いがある、もしくは同感染者と濃厚接触した疑いがある場合は、居住地の「帰国者・接触者相談センター」に電話で相談するとともに、本学実習担当者に連絡すること。
- ・新型コロナウイルスへの感染が確認された場合、または濃厚接触者となった場合には、速やかに実習先 及び 本学実習担当者に連絡すること。

2. 実習中止等を判断する状況について

- ① 実習学生が発症し、ウイルス検査で陽性の確定診断が出た場合。
- ② 実習先の関係者（利用者、職員等）が発症し、ウイルス検査で陽性の確定診断が出た場合。
- ③ 実習学生が現に同居する家族等において陽性患者が発生した場合、また、実習学生が濃厚接触者となった場合。
- ④ その他、新型コロナウイルス感染症をめぐる本学及び実習先施設等の状況を踏まえ、実習及び実習関連行事を中止することが適当と本学が判断した場合。

※ 実習中止については、本学の各学科・専攻に設置する実習指導委員会において判断し、実習先と連絡を取って対応する。

※ 実習学生及び実習先の個人情報等については、くれぐれも慎重に取扱うこと。（実習先にも依頼する。）

図 16-1 「実習における新型コロナウイルス感染症対策について」

(2) 前学期

前期授業は5月11日から全面的に遠隔授業で開始された。当初は学生、教員ともに初めての遠隔授業に慣れるのに精一杯であったが、そのような中で実習指導の授業も行われた。筆者は2回生の保育実習指導Ⅱを担当した

が、通常は9月の保育所（指導）実習に向けて、手遊びやわらべうたの実技指導、指導案作成、外部講師による実習の心構えの聴講、実習の諸手続きを行っていくところ、実技指導は全くできず、オンデマンドで指導案等の資料を提示し、学生が各自で作成に取り組むような形式となった。実習指導の授業内で、必要書類の配布、細菌検査、書類等の提出やオリエンテーションの依頼・実施等に関する指示、確認も行うのだがそれもすべてMoodleや郵便でのやり取りとなり、果たして全員が確実に実施できているのかが不安であった。もちろん、一番不安を感じていたのは学生であっただろう。

ようやく7月頃には感染拡大も落ち着きを見せ、授業も一部面接が認められる状況になったので、8月、9月の実習を目前にして、2回生は7月に施設実習事前指導、8月に保育所実習事前指導を1回ずつ面接で実施することができた。また、入学してから遠隔での授業しか体験しないまま9月の附属幼稚園実習に臨むことになる1回生に対しては、担当者が特に丁寧に事前の面接指導を行った。

一方、施設実習は、実習先が障害者施設を含んでいるため、7月30日から開始予定の2回生施設実習において3施設から実習受入れができないとの連絡があり、18名の学生が実習できないことになった。また、8月頃から県内での感染者の増加が見られるようになると、9月1日からの保育所実習予定園からも受け入れ不可の連絡があり、4園6名の実習ができない状況となった。8月19日実習指導委員会では、これらの実習状況や、後期の実習について、6月15日厚生労働省事務連絡「新型コロナウイルス感染症の発生に伴う指定保育士養成施設の対応について」、8月11日文科科学省通知「教育職員免許法施行規則等の一部を改正する省令の施行について」を踏まえて検討した。その結果、施設実習で受け入れ不可となった学生18名に対しては学内での代替授業を行う、保育所実習で受け入れ不可となった学生は、仁愛保育園、本学と連携協定を結んでいる福井市・永平寺町の公立園に実習を依頼することとし、代替授業は、文科科学省・厚生労働省の指針に従い、実習内容に相当する2単位（30コマ）分授業とレポート課題とすることとした。

2回生施設実習は、学内での代替授業となった18名を除いて予定通り終了、また2回生保育所・施設（指導）実習も、受け入れを断られた学生6名の実習を仁愛保育園、福井市・永平寺町公立保育所に引き受けていただき終了、1回生の附属幼稚園実習も実習内容を柔軟に変更しながら予定通り終えることができた。後で聞くとところによると、今年度は全国の養成校で実習受入れを断られることがあったが、その多くが施設実習であったとのことだ。

(3) 後学期

後期授業は、遠隔と面接の併用という形で始まり、実習指導の授業は原則面接授業で実施した。10月の大学祭では、2回生が実習直前ということもあり、例年実習指導の1コマとしても開催している「じんあいこどものくに」は中止となった。その代替として、通常はAHで行っていた「先輩に学ぶ」が未実施であったので2回生の実習指導内でオンデマンドで行った。1回生は面接授業の不足を補充するため協働的な遊びの実践に関する授業を行った。

また、後期に入ると通常は1回生の保育所実習先、幼稚園実習先を決めるオリエンテーションを実施するのだが、今年度は今後の実習予定が見通せないため、まずは次の2月に実施する保育所（参加・観察）実習園だけを定めることとし、学生の訪問依頼は行わず、実習指導委員教員が園に電話で依頼を行った。

10月19日からの2回生幼稚園（指導）実習は予定通りに終えることができ、全ての実習を終えた2回生は、実習指導の授業で実習報告書の作成を行った。この授業は、例年は学内のパソコン演習室で行っていたが、感染症対策に伴い教室の確保が困難であったため、3回の授業のうち1回は面接で作成方法等の指導を行い、2回はオンデマンドでの指導とし、提出もMoodle上で行い、大きな問題なく該当者全員が作成と提出ができた。施設実習ができなかった学生は、学内での代替授業を遠隔授業で受講、課題レポートを提出し、実習を終了した。

実習指導の最後は、この実習報告書の内容を1回生の前でプレゼンする報告会の開催であるが、今年度はこの方式は断念し実習報告書を読んでレポートを書くこととした。毎年、このプレゼンにより2回生は人前で話す貴重な経験をし、1回生も2回生の報告を聞いて実習のイメージを明確にできていたのだが、それができなかったことは残念であった。施設実習の報告会のみZoomで開催し、グループセッションで1回生が2回生から実習の様子を聞く機会が持てたが、1回生からはさまざまな気づきを得られたとの感想が聞かれ有意義なものとなったよ

うであった。

11月12日、12月8日の実習指導委員会では、これまでの実習の振り返り、評価、実習報告会やこの後の実習について検討した。2月の1回生保育所（参加・観察）実習は予定通り実施、2020年3月は中止した施設見学実習は、実習先施設がぜひ来てほしいとのことで実施予定、2月中に2回生幼稚園（指導）実習先を教員が電話で依頼し決定すること等が話し合われた。年末から国内での感染が急拡大し、2月3月の実習が危ぶまれたが、本稿を執筆している2月現在、県外の1園のみ実習ができず県内の園に振り替えただけで、予定通り1回生全員が保育所（参加・観察）実習を行っている状況である。なお例年秋頃開催している実習施設・園との懇談会は、今年度は施設との懇談会開催予定であったが学内開催はせず、担当者が個別に施設と懇談して報告することとした。

3. 総括

突然始まった想定外の事態に右往左往しながら、希望し、要件を満たした学生には免許・資格を取得できる機会を保証するという最低限の使命はなんとか果たせたというのが今年度の実習及び実習指導の実情であったと思う。その中ではいくつかの課題も見えてきた。

まず1つ目は、遠隔授業での実習指導のあり方である。たくさんの資料を提示できたり、動画を何回も繰り返し見ることができたりという遠隔の良さはあるし、実習報告書作成など、遠隔でも効果的に行える内容があることも分かった。しかし、受け手である学生によっては、本当に必要なことが伝わりにくい場合もある。実習においては、守秘義務や子どもの安全に関することなど、指導しておかなければ、学生と実習先の利用者・職員双方が傷つくようなことが起こり得るが、それらの指導が確実に伝わっているのか確信がもてない。何より、実習に臨む学生の不安に寄り添うことが十分にできなかったのではないかと思う。教員も遠隔授業の経験を積み、多様な方法で実施することもできるようになったので、好事例を出し合いながら工夫する必要がある。

次に、学外で実習ができなくなった場合の代替授業についてである。今年度、9月の保育所（指導）では代替授業は実施しなかったのだが、実習直前まで実習できるかが不確定な状況だったこともあり、代替授業案を検討したところ、その過程において、実習で取り扱うべき内容や各授業科目との関係を再確認することができた。また、仁愛保育園や附属幼稚園に協力を依頼し、子どもや保育の様子を撮影して動画教材を作成し、授業で活用することができた。来年度以降も代替授業があるかは不明だが、実際にする、しないにかかわらずある程度のプログラムを作成しておくことは、教員が実習の内容を把握したり、また実習園・施設と実習内容を確認したりするうえでも有効なのではないかと考える。今年度代替授業を実施した施設実習の授業内容の評価・反省も行いつつ、研究を深めることが重要である。

3つ目は、実習園・施設との連携である。幸いにして、今年度の実習において受入れを断られるケースは少なかったのだが、これは何といても園・施設の本学の養成に対するご理解の賜である。今後もこのような関係を継続しながら、養成校と現場が協働して福井県内の保育者養成環境の維持と向上ができるよう、ブランディング研究事業での取り組みや成果も活用しつつ、努力を続けていくことが求められる。

最後に、本稿ではあまり触れることができなかったが、今年度のこの緊急事態をなんとか乗り越えられたのは、実習に関する事務や支援体制によるものも大きい。実習方針等は教員で構成される実習指導委員会で検討し進めていくが、その他に本学幼児教育学科には実習支援室が設置され、担当職員が1名配置されていることにより、学生や実習園・施設との連絡、諸準備、提出物の受付、学内あるいは教員間の連絡調整などに対応できている。今後も円滑に実習を行うためには、さらに支援体制を拡充していくことも重要だと考える。

まだしばらくの間は感染症の終息には至らず、さまざまな対応が必要となると思われるが、この経験が本学における養成の質向上に活かされていくことを願いつつ、報告とする。

第 17 章 コロナ禍における保育者養成校の入学前ピアノ教育

河野久寿

はじめに

本学入学時点である程度ピアノが弾ける学生の割合は年々低くなっている。2020 年度入学生の 1 回生音楽（ピアノ基礎演習）におけるグレード 1（初心者）・グレード 2（初級）¹⁾の割合は全体の 82%であり、この割合が年々上がっている²⁾。この 1・2 のグレードレベルでは入学時点で弾き歌いの伴奏をしっかり弾くことはできない。弾き歌いはピアノプラス歌であるため、まずはピアノがしっかり弾けるかが重要となる。入学前の準備不足は結果、卒業時における全体としてピアノや歌の演奏レベルの低下にも繋がるものである。

今年は特に後期終了時点での習熟度や進度から学生のピアノ演奏技術習得に遅れが目立った。コロナ禍の中、面接授業・個人レッスンは通常前期から通年のところ後期から開始したことも一因であるが、保育者にとってピアノや歌は大事な項目でありその質を下げることは許されない。以前であれば短期間で習得出来ないことから、入学前に個人でピアノ教室へ通うなど入学前準備の一つであったと考えるが、昨今はそのように準備して臨む学生も少なくなってきた²⁾。ピアノはその演奏技術習得に時間を要することから、入学予定者を対象に例年入学前教育を行っている。今年はコロナ禍の影響により遠隔による対応となった。

本入学前教育の狙いとしては、ピアノ初心者へ準備の必要性を啓発し、入学後少しでも負荷が掛かからずスムーズに大学の授業へ順応できるようにというところにある。内容としては、入学後のピアノ系科目（音楽（ピアノ基礎演習））説明や課題の進め方、バイエル説明動画、弾き歌い手本動画であるが、それらを YouTube にアップロードして用意した。本学幼児教育学科学生は ICT 系に対応できない環境の者も多いことから²⁾、上記動画 QR コードを用意して携帯電話・スマートフォンにて簡単に視聴できるようにするなど、学生が直ぐに取り組みやすいように工夫した。

また、実習課題となる弾き歌い曲の楽譜を通常版（グレード 2 以上対象）と簡易伴奏版（グレード 1 初心者対象）の 2 種類用意して直ぐに取り組めるように上記 QR コードプリントなどと共に郵送している。以下、その内容である。

1. 音楽（ピアノ基礎演習）入学前教育動画

本動画（図 17-1）では特にピアノ初心者へ準備の必要性を啓発や、ピアノ系科目（音楽（ピアノ基礎演習））の授業や課題の内容を入学前に説明することで、入学後の負荷を軽減しスムーズに大学の教育へ順応できるよう、学生が計画的に課題に取り組めることを目的としている。

音楽（ピアノ基礎演習）は、入学時のピアノ演奏能力により 5 つのグレード（1 初心者・2 初級・3 中級・4 中級・5 上級）分けを行うが、グレードにより使用する楽譜が違ってくる。1・2 グレードはバイエルピアノ教

則本を使用し、通年で練習する曲番号を予め決め曲数も多いため、なるべく早めに練習に取り組むことを推奨している。

本動画では、入学時に決定するまで入学者自身で決める暫定グレードの説明や、グレード毎にクリアすべき曲が指定されているレッスンカードチェックリスト¹⁾の説明、1回生夏休み期間中に行われる仁愛女子短期大学附属幼稚園実習での弾き歌い課題曲の説明を行なっている。

本科目はピアノ演奏技術習得が主な目的であるが、実習課題曲も組み込むことで学生の実習準備も支援し、入学前に最終目標となる弾き歌いや、実習へ意識付けを促す意味も持つ。



図 17-1 音楽（ピアノ基礎演習）入学前教育
動画 top 画面

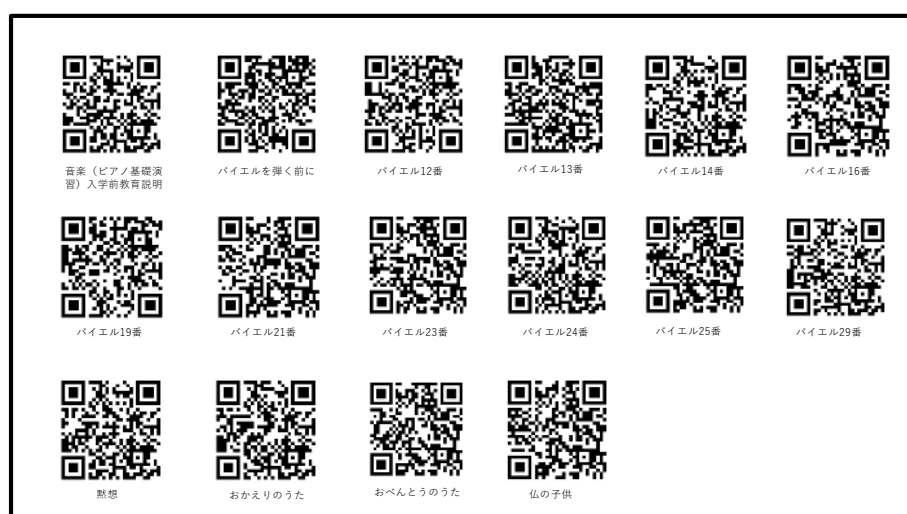


図 17-2 動画 QR コード

2. バイエル説明動画

ピアノ初心者にとって躓きやすいのが初歩の段階であり、苦手意識を持たないことや根気強く時間を掛けて練習することが挫折しないために大事なところである。練習の仕方を間違えると上達も遅くなる。本入学前教育では、主に初心者のためにバイエル練習用動画を制作して YouTube 上に用意し、スマートフォンなどで直ぐに見ることが出来る様 QR コードが印刷されたプリントを用意した（図 17-2）。

内容としては、バイエルを弾く前に（バイエルピアノ教則本の説明）、バイエル 12 番・13 番・14 番・16 番・19 番・21 番・23 番・24 番・25 番・29 番を用意し、曲の概要や片手ずつゆっくり弾くところから両手での練習まで注意点を踏まえながら説明している（図 17-3）。

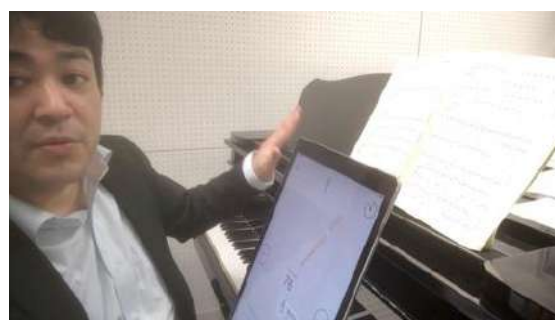


図 17-3 本学教員によるバイエル 12 番の説明動画

3. 実習曲弾き歌い楽譜・動画

1 回生夏休み期間中に行われる仁愛女子短期大学附属幼稚園実習では、ピアノ曲「黙想」弾き歌い曲「仏の子供」「おべんとうのうた」「おかえりのうた」を園児の前で演奏することを全員に課している。初心者にとっては入学後から何ヶ月の短い期間での準備となるが、グレード1対象者は通常の伴奏譜よりも簡略化した簡易伴奏版の楽譜を用意し、通常版と共に入学前に郵送にて配布を行なった。

上記の全ての曲についても図 17-4 の様に手本動画を制作し、直ぐに視聴できる様 QR コードを用意した。動画内では演奏する際の注意点やコツを示している。



図 17-4 本学教員による
「おべんとうのうた」手本動画

まとめ

保育者を目指すものにとってピアノ演奏はハードルの高いものになりつつある様に感じるが、最新習い事調査によると3歳から小学生までの習い事では、女子で38.3%の2位、総合でも24.9%の3位と高い水準である³⁾。実際本学幼児教育学科学生のピアノ経験歴の調査でも、実に56%の学生が過去にピアノを習ったことがあると回答している²⁾。ただ入学時のグレード1(初心者)・グレード2(初級)の割合は全体の82%と高く、実技試験評価から鑑みて、習ってもその期間が短いなど過去のピアノ経験・習い事が生かされていないことも分かる。ピアノは習って直ぐに弾けることも無いが、一旦やめてしまうと直ぐに弾けなくなる。その習得には練習時間量と継続性、根気が必要であり、昨今の学生の姿をみると現代の若者の弱点である様に感じる。

今回の遠隔での入学前ピアノ教育は、遠隔であることから説明動画や練習動画など過去にない要素を取り入れることとなったが、音楽分野でも昨今は学生もバイエル練習にYouTube動画を当たり前の様に利用するなど、あらゆる場面においてICTの導入が必要不可欠のものとなりつつある。今後はコロナ禍に拘らず、ただコンテンツを用意するだけではなく学生目線の利用しやすいコンテンツや、コンテンツ内での分かりやすさなど工夫が求められるであろう。

また遠隔の良い面もあれば逆の要素もある。2020年度前期では遠隔でのレッスンを試みたが、学生の自主性頼みでは上手く行かなかったことも学生の進度が遅かった結果から実証済みである。ピアノや歌など個人の技術を伸ばすものについては対面による個人指導が一番効果的である。

今回の入学前教育の結果は入学後授業が開始されてから判明するが、果たして効果があったのか検証し、次年度への改善へと繋げて参りたい。

【註】

- 1) 音楽(ピアノ基礎演習) レッスンカード(仁愛女子短期大学 2020 年)
- 2) 音楽(ピアノ基礎演習) ピアノ歴・自宅における音楽環境についてのアンケート(仁愛女子短期大学 2020 年)
- 3) 子どもの習い事に関する意識調査(株式会社バンダイ 2019 年)

第18章 コロナ禍での「教員免許状更新講習」オンライン化の試み

木下由香 増田翼 内田雄 小角佳子

1. はじめに

周知のとおり、幼稚園教諭免許状をはじめとした教育職員免許状は、養成校等で取得後およそ10年ごとに「免許更新」が必要であり、その更新のためには2年間のうちに30時間以上の「更新講習」を受講しなければならない。本学ではこの「更新講習」を毎年開催してきたが、特に2013年度以降、保育所から認定こども園への移行を検討する園が急増し、保育士資格で働いていた職員の幼稚園教諭免許状更新需要が高まった。そのため本学の「更新講習」受講者は一気に増加し、2017年度の例でいえば、「必修領域」1講習、「選択必修領域」3講習、「選択領域」6講習に対して、のべ1380名の受講生を受け入れてきた。

こうした背景のもとに2020年度の「更新講習」も予定されていたが、このコロナ禍の到来によって講習を中止もしくはオンライン化（YouTube 動画配信による非同期型もしくはZoomによる同期型）するなど、当初の計画は大きな変更を余儀なくされた。本章では、こうしたオンライン化への変更の経緯、受講生との実際のやり取りの流れ、さらには受講生に対するアンケート調査の結果などについて紹介したい¹⁾。

2. 「教員免許状更新講習」オンライン化について

(1) 前期開催までの流れ

上述の通り、2020年4月以降、他の高等教育機関と同様に本学もオンライン授業への対応などを協議することとなったが、それと並行して、7月から始まる「教員免許状更新講習」の実施方法をどうするかについても検討が必要となった。特に、文部科学省総合教育政策局教育人材政策課より、「対面式免許状更新講習の実施方法の変更に関する手続きの特例について」（3月31日）および「新型コロナウイルス感染症への対応に関する免許状更新講習の実施方法の特例等の延長及び拡充について」（4月28日）が出され、そこに以下のように記されたことは、実施方法の変更を検討する契機となった²⁾。

（講習実施形態の変更）

対面式講習として認定を受けた講習について、別添に示す変更届を提出することにより、……インターネット等を活用した形態によって実施することを可能とすること（テキストのみの学習による実施形態への変更は不可）

○変更する実施形態の例

- ・インターネットによる受講者限定のWEB配信を用いた講習
- ・テレビ会議システムを用いた同時双方向型の遠隔授業による講習
- ・DVDやブルーレイ等の記録媒体に録画した動画を用いた講習

本学では、もともと「教員免許状更新講習」を「前期」と「後期」に分けて開催してきたが（保育現場の様々なニーズに応えるために、2018 年度以降、敢えて申込期間を4月と9月の2回用意して開催してきた）、その前期については、例年通りすでに4月1日から受付を開始しており、5月1日の段階で、必修1講習（同じ内容を7/26と8/24に用意）、選択必修4講習、選択9講習のいずれか1つ以上の対面講習を希望する237名（講習別のべ988席分）の受講が決定している状況にあった。そのため、学生の授業と同じく対面形式を中止しオンラインによる講習へ変更するのであれば、実施内容・方法の検討とともに受講生への変更周知やネットへの接続状況のチェックなどが求められることが想定された。そこで急遽、5月18日の段階で関係者間の会議を開き、中止する講習（選択必修2講習、選択4講習を中止）ならびにオンラインに変更する講習を決定した。その後、6月上旬に発送する書類にて、オンラインへの変更および中止講習からの振替方法等を受講生にお知らせし、手続きを行っていくことになった。こちらの予想に反して、オンラインへの変更によるキャンセルはほとんどなく、申込済の受講生のほとんどはYouTubeもしくはZoomによるオンライン講習を受講することになった。前期についての実際の開催実績は表18-1の通りである。

表 18-1 2020 年度 仁愛女子短期大学 教員免許状更新講習【前期】開催実績

講習名	講習日	実施方法		受講者数
101 【必修】教育の最新事情	7月26日(日)	動画配信	YouTubeによる動画視聴（公開時間 9:00～23:59）	99人
102 【必修】教育の最新事情	8月24日(月)	動画配信	YouTubeによる動画視聴（公開時間 9:00～23:59）	89人
201 【選択必修】教育の情報化（幼稚園編）	7月5日(日)	ライブ配信 (対話型)	講習は9:00開始 Zoom（オンライン遠隔会議システム）を用いて実施	19人
204 【選択必修】幼稚園教育要領改訂の動向及び 法令改正及び国の審議会の状況等	8月25日(火)	動画配信	YouTubeによる動画視聴（公開時間 9:00～23:59）	171人
303 【選択】子どもの運動と食育	8月9日(日)	動画配信	YouTubeによる動画視聴（公開時間 9:00～23:59）	137人
304 【選択】仏教に見る子どもとの関わり	8月10日(月)	動画配信	YouTubeによる動画視聴（公開時間 9:00～23:59）	70人
307 【選択】発達障害・気がかりな子どもの理解と支援	8月28日(金)	動画配信	YouTubeによる動画視聴（公開時間 9:00～23:59）	145人
308 【選択】子どもの発達理解	8月29日(土)	動画配信	YouTubeによる動画視聴（公開時間 9:00～23:59）	116人
309 【選択】幼児と人間関係	8月31日(月)	動画配信	YouTubeによる動画視聴（公開時間 9:00～23:59）	111人

(2) 後期開催までの流れ

後期については、前期とは異なりはじめてからオンライン開催と周知したうえで9月14日から申込受付を開始した。10月1日の段階で、必修1講習、選択必修1講習、選択1講習のいずれか1つ以上のオンライン講習を希望する65名（講習別のべ145席分）の受講申込があった。ただし申込の段階では、実施方法として非同期型（YouTube視聴）か同期型（Zoomによる講習）かは参加人数によって変更するとの案内を行ったため、選択必修および選択の講習を最終的にZoom開催と決定し周知した後は、何件かキャンセルが発生するなどした。後期についての実際の開催実績（12月分は開催予定）は表18-2の通りである。

表 18-2 2020 年度 仁愛女子短期大学 教員免許状更新講習【後期】開催実績

講習名	講習日	実施方法		受講者数
401【必修】教育の最新事情	11月1日(日)	動画配信	YouTubeによる動画視聴（公開時間 9:00～23:59）	47人
501【選択必修】安心安全な園づくりのために （危機管理上の課題と組織的対応の必要性）	11月3日(火)	ライブ配信 (対話型)	講習は9:00開始 Zoom（オンライン遠隔会議システム）を用いて実施	45人
601【選択】保育におけるマネジメントとリーダーシップ	12月5日(土)	ライブ配信 (対話型)	講習は9:00開始 Zoom（オンライン遠隔会議システム）を用いて実施	37人

(3) 非同期型 (YouTube) における受講生とのやり取りの詳細

受講生に対しては、事前に、講習時に必要な資料（教材）、筆記試験等用紙、受講の流れを記した説明書などを同封し郵送した。今回は、特例による動画配信への変更だったため、動画配信の日程については予定されていた受講日の 9:00～23:59 に限定する対応を取った。そのため、受講日に確実に受講生が YouTube を視聴できるように事前に確認するなどして対応した。また、関係者以外の不特定多数の人が動画にアクセスすることがないように、YouTube 上の動画は限定公開とするとともに、その動画のアドレスについては、下で記す「テスト動画」視聴を完了した受講生のみメールで通知することとした。詳細は以下の通りである。

①「テスト動画」視聴

講習日当日に確実に YouTube が視聴できるように、事前に「テスト動画」視聴日を設定し、受講生全員にアクセスするようにお願いをした。さらに、視聴の有無をはっきりとさせるために、「テスト動画」内に埋め込んだキーワードをメールにて免許状更新講習室まで返信するようにして、視聴準備を確実なものにした（返信があった受講生に対して YouTube 動画のアドレスを通知した）。

②講習受講

YouTube 動画は1本あたり 10 分～20 分程度とし、それらを「再生リスト」上でつなげて、1講習当たり6時間以上となるように準備した。したがって受講生は、事前に通知されたアドレスに、講習日の 9:00 以降にアクセスすることで、そこから動画を視聴し続けることが可能となり6時間分の講習を受講するかたちとなった。なお緊急対応については、講習日が平日の場合は学内スタッフが対応し、講習日が休日の場合は午前中のみ電話対応スタッフを配置した。また講習動画の内容全般に関する問い合わせ先として免許状更新講習室のメールも用意した。結果として、動画視聴時の大きなトラブルは発生していない。

③履修認定試験（筆記試験等）および事後評価アンケート

筆記試験等については、事前に用紙を郵送したうえで、YouTube 動画視聴後に時間を設定して解答するかたちで実施した。解答後は速やかに、事前に配付しているレターパックにて本学免許状更新講習室に送付するように指示をし、さらにそこに文部科学省様式による「事後評価アンケート」も同封するようにアナウンスした。これら試験用紙とアンケート用紙については、書面および動画内で何度も注意喚起を行ったことで大きな問題もなくすべて回収することができた。

(4) 同期型 (Zoom) における受講生とのやり取りの詳細

非同期型 (YouTube 視聴) と同様に、受講生に対しては、事前に、講習時に必要な資料（教材）、筆記試験等用紙、受講の流れを記した説明書などを同封し郵送した。ただし Zoom の場合、YouTube 以上に時間の制約があり、もしも講習開始時間に Zoom に入室できないとそもそも欠席扱いとなってしまうために、より慎重に受講生が Zoom に接続できるよう事前の確認を行った。

①「Zoom リハーサル日」に接続確認

講習日当日に確実に Zoom に接続できるように、事前に「Zoom リハーサル日」を設定し（念のため平日に1回、土曜日に1回設定した：1回当たり1時間ほどの時間を提示しミーティングルームで待機した）、受講生全員にアクセスするようにお願いをした。そこでカメラ、マイク、スピーカー（イヤホン）等の状態と回線・電波状況について確認を行った。さらに、Zoom に対して不安などがある場合はその場で相談に応じるなどして Zoom 講習を確実なものにした。

②講習受講

講習は9時から開始し、6時間を満たすかたちで日程を進めていった。11月現在、前期・後期合わせて2講習を Zoom で実施しているが（12月にさらに1講座を Zoom で実施予定）、どちらも9時の時点で受講生全員が接続でき、その後も大きな問題なく進行できた。Zoom による同期型の特性を活かし、どちらの講習でもグループワークを多く取り入れるなどして、受講生同士が主体的に学習できる環境を用意した。

③履修認定試験（筆記試験等）および事後評価アンケート

筆記試験等については、非同期型（YouTube 視聴）と大きく変わるところはなく、時間を設定して、事前に郵送配付している用紙に解答するかたちで実施した。解答後、アンケート用紙とともにレターパックで本学に送付する点も非同期型の際と同様である。

3. 教員免許状更新講習受講者アンケートについて

ここからは、オンライン化した2020年度の教員免許状更新講習に対する評価・検討を行っていきたい。なお、2020年度の受講生に対するアンケート調査に触れる前に、いわゆる「オンライン学習」の評価・検討とはどのような観点で行われているのか、という点を参考にするために、一つだけ先行研究も見ておきたい。

（1）オンライン学習に関する先行研究

ここでは、アメリカにおける幼児教育者対象のオンライン研修について調査している Jenna K. Barnes ら（2018）「幼児教育者の研修ニーズとオンライン学習選好」を見ておくことにしよう。そもそも、保育者の「専門性開発（professional development）」もしくは「質の向上（improve quality）」を目的とする「オンライン学習（online learning）」は、アメリカなど他国においては、以前から盛んに実施されている。こうした状況を受けて、Jenna K. Barnes らは14名の調査対象者から意見を聴取し、①研修ニーズ、②オンライン学習での経験、③理想とするオンライン研修の特徴という3点について上記論文のなかでまとめている。この研究結果によれば、オンライン学習の主たる利点は、「便利である」「意見をシェアしたり組織化したりすることがより快適に感じられる」「達成感がある」といったところにあるが、他方で「対面で実施してきたような内容が果たしてオンライン学習にフィットするのか」といった問題や、そもそも「講師やスタッフがオンライン操作に長けているのか」といった問題が提起されているという。ほかにも「たくさん質問したいのに、それに答えてくれる人がいない」「オンライン学習はおおよそ『盛りだくさん』で『多忙の連続』」「フォーラム上で議論を行う構造や他の研修参加者からの応答待ちなどにイライラを感じる」といった意見も出されているが、いずれにせよ「オンライン学習においては、モチベーションと学習スタイルが鍵となる」ことは間違いなさだろう。ところで、オンライン講習は「同期型」「非同期型」のどちらが好ましいかという点については、それぞれ次のようにまとめられている。「同期型」は賛否が分かれ、今後も同期型学習を望む者がいる一方で、「仕事との両立は容易ではない」「もし同期型学習を選ぶならば、対面式で向かい合うものを選ぶ方がマシ」といった反対意見も存在している。「非同期型」については、その「利便性、柔軟性、自走式構造」が支持されるなか、「講師とのやりとりができず学習成果の質が不足ぎみになる」との欠点が指摘されている³⁾。

以上、オンライン学習に関するアメリカの先行研究の一例を見たが、このようなオンライン講習・研修等に関する調査研究というのは、日本国内ではあまり例がないのが現実である。ただし、もしもこのコロナ禍を機に、今後もオンライン講習等が維持されていくのだとしたら、上で触れた Jenna K. Barnes らのような調査研究を日本の保育者に対しても行いながら、より安定的、効果的な運用を探ることが必要であろう。

こうした点を踏まえながら、今回我々は、本学開催の2020年度教員免許状更新講習（YouTube 動画配信による非同期型もしくは Zoom による同期型）の受講生を対象にアンケートを実施することとした。アンケートの目的は、2020年度の更新講習の評価・点検を行うこと、来年度以降の講習のあり方を検討するためのデータを得ること、以上2点である。アンケートの実施期間は2020年2月1日（月）～2月10日（水）で、回答方法はGoogle フォームを用い、QR コードにアクセスして回答してもらう方法をとった。2020年度の受講生全員（275名）に依頼状を郵送し、そのうち113名の回答があった（回答率41%）。以下では、その結果について述べていく。

（2）教員免許状更新講習受講者アンケート結果

① 調査対象者の属性

本学は福井県「嶺北」地域に立地しており、同じ居住地の受講生が77名と全体の68%を占めた。本学までの所要時間は30分以上60分以内が46名、次いで30分以内が32名であった。120分以上かかる遠隔地域に居住する受講生は7名いた。福井県「嶺南」地域、または石川県からの受講生であると思われる。

受講形態については、「YouTube」のみ受講した人が77名で全体の68%を占めた。「YouTube」と「Zoom」の両方を受講した人は35名、「Zoom」のみは1名であった（図18-1）。

調査対象者の属性	
居住地	
石川県内各地域	9
福井県「奥越」地域	14
福井県「嶺南」地域	13
福井県「嶺北」地域	77
短大まで所要時間	
30分以内	32
30分以上 60分以内	46
60分以上 90分以内	19
90分以上 120分以内	9
120分以上	7
受講形態	
「YouTube」&「Zoom」	35
「YouTube」のみ	77
「Zoom」のみ	1

図18-1

② 「YouTube」と「Zoom」の比較

「YouTube」と「Zoom」の両方を受講した人は35名いたが、「YouTube」とZoom、あなたにとってよりよい学習方法は、どちらでしたか?との設問に対し、「YouTube」と回答した人は19名(54.3%)と半数を超え、「Zoom」と回答した人は9名(25.7%)、「どちらも判断つかない」と回答した人は7名(20%)となった(図18-2)。YouTube 動画視聴支持が多い結果ではあるが、回答者数が少ないこともあり、これ以上の明言は避けておきたい。

youtubeとzoomどちらが良い?

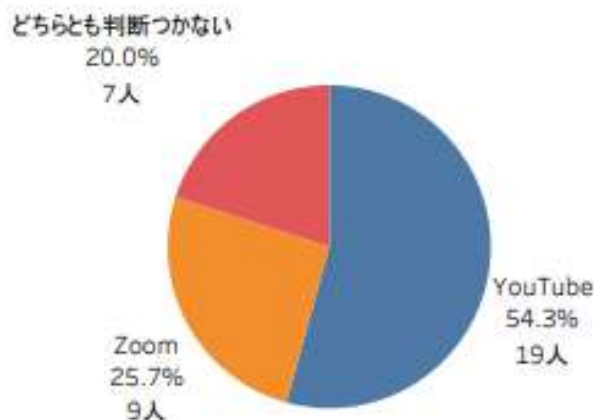


図18-2

さらに、自分が受講した形態(「YouTube」、「Zoom」)に関する各設問に対し、5段階(1:全く当てはまらない、2:あまり当てはまらない、3:どちらとも言えない、4:少し当てはまる、5:とても当てはまる)で尋ねたところ、図18-3、図18-4のような結果となった。簡単にまとめると、まずもって受講生は「YouTube」「Zoom」どちらも「便利だ」と感じているようである。さらに「YouTube」においては、「時間を気にしない」「家族に負担をかけない」といった受講生やその家族の生活リズムを考慮できる面が支持されているといえる。他方、「Zoom」においては、「機器操作が不安」「緊張する」といったネガティブな面が目立つが、とはいえ「YouTube」に比べて「学習が深まる」「達成感がある」「やる気が持続する」といった項目ではポジティブな面も見られている。

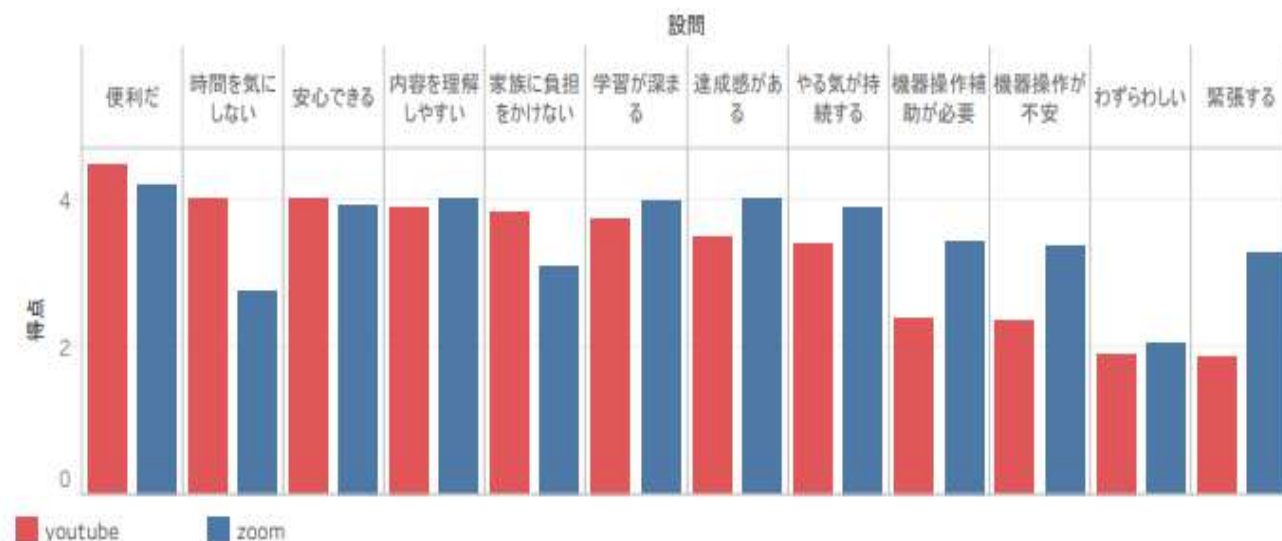
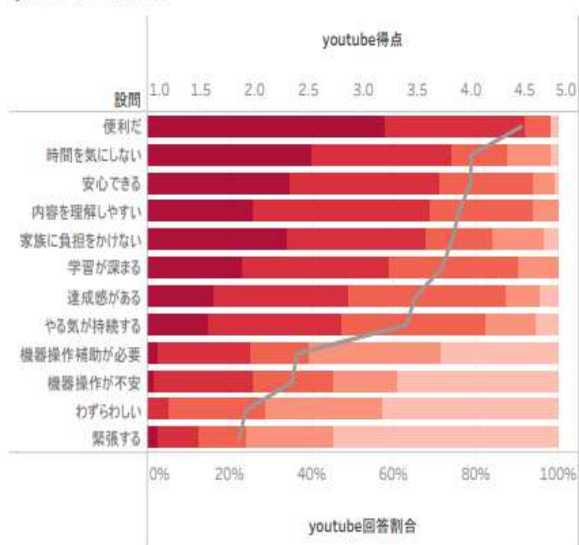


図18-3

youtubeの評価



zoomの評価

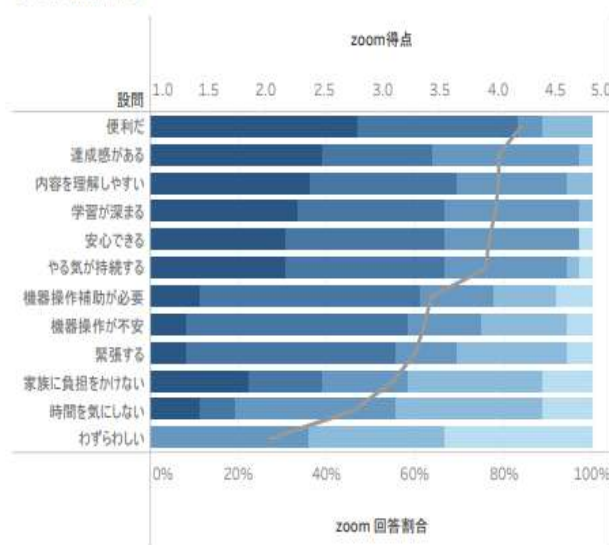


図 18-4

さらに、対面研修と比べた時の「YouTube」講習のメリット、デメリットについて自由記述で尋ねたところ、メリットとして「何度も繰り返し視聴できる」「自分のペース、タイミングで受講できる」「会場への移動時間が省ける」「感染リスクがない」「個別のため集中して受講できる」などが挙げられた。これに対するデメリットとしては、「特になし」という記述が多いなか、「すぐに質問できない」「機器の異常がないか不安」「ネット環境のせいか時々聞きづらい」「緊張感がない、集中力が低下する」「実技・体験型ができない」「他人の意見が聞けず、理解できているのか不安」などが挙げられていた。

③ 今後の講習形態について

全調査対象者 113 名に対して、「今後の教員免許状更新講習の開催形態について、あなたの考えは以下のどれが一番近いですか？」と尋ねたところ、「対面とオンライン」が 71 名 (62.8%)、「オンライン」が 35 名 (31%)、「対面」が 7 名 (6.2%) という結果となった。したがって、実に 90% 以上の受講生が、オンライン講習そのものの存在を支持している、といっても過言ではないだろう。

今後の講習形態はどちらが良い？

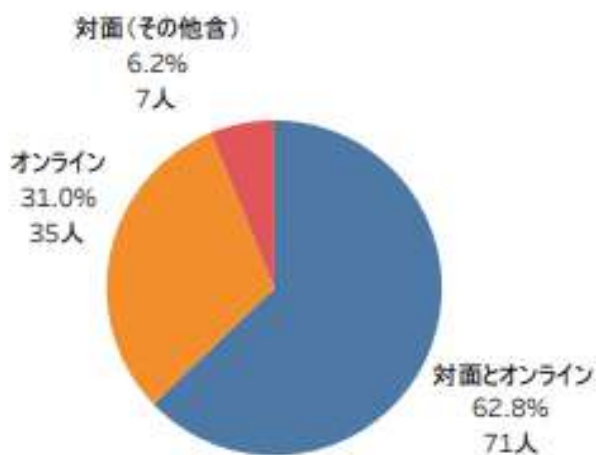


図 18-5

④ 本学教員免許状更新講習の総合点

最後に全調査対象者に、本学の教員免許状更新講習を総合的に捉えて5点満点評価で回答をお願いした結果、その平均は4.2点という評価を得ることができた。



以上のアンケート結果をまとめると、今回のオンライン講習に対しては、一部の受講生が機器操作の不安を感じているものの、全体的には前向きに取り組む肯定的に捉えていることが了解できよう。また、家族に負担をかけず自分のペースで受講できるという面では「YouTube」、双方向のやりとりを行いながらの内容理解や、やる気の持続といった教育効果の面では「Zoom」が挙げられる、という点の示唆が得られたともいえる。これらのアンケート調査結果をもとにしながら、次年度以降の講習のあり方についても今後議論を重ねていきたい。

4. おわりに：コロナ終息後においてオンライン講習はどうか

今後、仮に新型コロナウイルス感染症が終息し、対面式の講習が不自由なく可能な状態に戻ったとすると、ここまで見てきたようなオンライン講習は果たしてどうなるのであろうか。やはり、あらゆる業種でリモートワークが普及するとともに、YouTube や Zoom などを用いた学習環境を多くの人が経験したという事実からすれば、こうしたオンライン講習に対する需要はこれからも存在するように思われる。当然、こうしたオンライン講習の今後については、すでに全国各所で議論や検討が始まっている。ここではその一例として、北海道幼児教育推進センターが2020年10月に開催した「研修の在り方検討部会」議事録の一部を載せておく⁴⁾。

(事務局)

感染症の影響もありまして、すべての研修ができなくなったような春先の状況から比べますと、まだクラスターの発生もございまして、緩和されていて、他の部局でも研修を始めている状況はあります。……そもそも今までのセンター、道教委が行っていた研修は、札幌1カ所で行っていたのが主でした。そうなるとなかなか忙しい保育者の方が参加できないという状況もありますので、Zoom や遠隔システムを使って14管内で研修をできるように取り組んでいます。我々としては……できるだけ現場で受けもらえるような研修を残していきたいですし、……ビデオを見てもらうだけ、あるいは園内研修だけだと、外の方と協議する機会がないので、その辺をうまく組み合わせた形でできないかと考えております。

北海道の広さに比べれば福井県はまだまだ県内移動のしやすい地域かもしれないが、それでも研修に参加するために朝6時に家を出て高速道路を使って会場に到着した、といった話はよく耳にする。さらに本学での教員免許状更新講習を例にとると、毎年、何名かの受講生は県外から参加しており、前泊などを行っているケースも一部

で見られる。こうした移動にかかるコストをオンライン化によって一気に削減できることは、特に受講生からすれば大きなメリットだといえるだろう。同様に、受講生だけでなく講習・研修を担当する講師側にとってもメリットは大きいといえる。それは移動の面に限らず、同じ内容の講習を別会場で何度も行わずとも、1回撮影した動画を繰り返し配信できるという点で働き方の変化を意味することになる。

ただしもちろん、講習によっては対面形式でなければならないコンテンツもあるだろうし、動画を配信するにしても単に参加者に視聴を促して終わるだけでは、せっかくの学習機会にもかかわらず、その意味が薄れてしまうかもしれない。さらに、YouTube等の非同期コンテンツの場合、上で述べたように1回動画を作成することで多くの受講生に一気に情報を伝えることができる反面、その動画はいつ撮影されたものか（動画内容の有効期限はいつまでか）という問題が発生するように思われる。特に、最新情報が鍵を握るような講習内容の場合は、日が経てば経つほど劣化が目立つようになるため、その扱いについては十分考慮する必要がある。このように、コロナ終息後にもオンライン講習の需要が存在するのだとしたら（講習における対面とオンラインの棲み分けやハイブリッド化が進むのであれば）、オンライン学習に関するより詳細な調査研究などを積み重ねていくことも大切になってくるだろう。

【付記】

アンケート調査にご協力いただいた受講生の皆様に深謝申し上げます。また、今回初めてのオンライン講習実施にあたり、ご協力くださった学内関係者の皆様にも心から御礼を申し上げます。

【註】

- 1) 本章は、増田翼「コロナ禍での『教員免許状更新講習』『現職者研修』オンライン化の試み：福井県の事例」日本乳幼児教育・保育者養成学会 / 保育教諭養成課程研究会 第1回研究大会「web研究発表資料」2020年12月6日、をもとに加除修正を行ったものである。
- 2) 文部科学省総合教育政策局教育人材政策課「対面式免許状更新講習の実施方法の変更に関する手続きの特例について」2020年3月31日 (https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/koushin/008/1334910_00002.htm)、同上「新型コロナウイルス感染症への対応に関する免許状更新講習の実施方法の特例等の延長及び拡充について」2020年4月28日 (https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/koushin/008/1334910_00004.htm)。
- 3) Jenna K. Barnes, Autumn Guin, & Kim Allen. (2018). Training needs and online learning preferences of early childhood professionals. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 39(2), pp. 114-130.
- 4) 北海道幼児教育推進センター「令和2年度 第1回 研修の在り方検討部会：議事録」2020年10月、1頁 (<http://www.dokyoji.pref.hokkaido.lg.jp/hk/yks/gijiroku-kensyu1.pdf>)。

第19章 YouTube 動画を用いた新たな広報活動ツールの開発

後久真嗣 上屋敷仁美 増田翼

1. はじめに

2020 年になって世界中に拡大した新型コロナウイルス感染症は、本学における学生募集活動にも大きな打撃を与えている。特に 2020 年 4 月以降、本学はもちろん県内の高校等でも通常授業が延期され、入試広報業務を担当する「入学・地域支援課」としては未曾有の状況への対策が早急に求められることとなった。予定されていた高校説明会（生徒向け、保護者向け、高校教員向けなど様々）が次々と中止となり、さらに 6 月に控えていた本学オープンキャンパスの対面実施も不可能となるなか、高校生に本学の情報を直に伝えることができないという状況は、これまで経験したことのないような不安に襲われる事態であった。

こうした状況に対して、入学・地域支援課としては種々の代替案を模索し検討を重ねた。本章では、その代替案の一つとして注力している YouTube チャンネル¹⁾を用いた「動画による情報発信」についてまとめたいと思う。なお、本章において挿入している図（YouTube サムネイル）は、ブランディング事業で謳っている「保育の学びがみえる仁短」に関連する動画である。このほかにも、他学科専攻を紹介する動画も多数制作しており、2020 年 4 月から 2021 年 3 月の間にアップしたチャンネル全体の動画数（公開中・公開終了含めて）は、計 56 本にのぼっている。

2. 2020 年度 動画制作を基軸とする広報活動

①体験授業動画

そもそも 2020 年 6 月に予定していたオープンキャンパスは、同年に本学の受験を考えている高校 3 年生のみならず、これから進路選択を本格化させていく高校 2 年生も含め、情報伝達の間として重要な企画であった。それがコロナの影響で対面実施中止となったことは、計り知れない衝撃であった。上で触れたように、代替案を模索するなかで、ひとまず例年と同じような体験を Web 上で実現できることが大切だという考えに至り、まずは各学科専攻の体験授業動画を制作することにした。幼児教育学科については、「身近な素材でおもちゃを作ろう」（図 19-1）というテーマを設定し、担当教員の授業の様子を附属幼稚園にて撮影した。その後、映像を編集し、他学科専攻動画とともに 5 月上旬には YouTube チャンネルに公開した。また「Web オープンキャンパス」と題した特設サイトにもこれら「体験授業」動画をアップし、少しでも本



図 19-1

学の情報を発信できるように努めた。

なお動画用の映像撮影については、これまでも多少は経験してきていたが、写真撮影と比べて撮影それ自体にかなりの時間を要するとともに、その後の編集も含めると相当な労力を必要とするため、業者等に依頼するケースが大半であった。しかし、業者等へ依頼するとコストが莫大なうえに、こちら側が伝えたいメッセージ通りになるとも限らず、そのあたりの調整に課題を感じていた。今回は、事態の急変への対応でもあったため、撮影から編集まですべて「入学・地域支援課」において行うこととしたが、それによって今述べたような課題をいくつか解消することができた。つまり、自分たちでも広報動画を制作することができ、さらに伝えたいメッセージや見せたい内容を自由に創造できるという点で、新しい広報戦略の一つに加えることが可能となったのである。もちろん動画の編集等に関しては、はじめは全く想像がつかず、iPad 用の編集ソフトウェアを一から手探り状態で試行していくしかなかった。そのため、今この動画を見返せば編集上の問題点が数多く感じられてしまう面もあるが、とはいえ5月上旬という早い段階でこうしたコンテンツをあげることができたのは良かったといえる。

②キャンパスツアー動画

上述した「体験授業」動画と並行して撮影・編集をしたものとして「キャンパスツアー」動画が挙げられる。これもまた、6月オープンキャンパスの対面実施中止に伴い、例年ならば自由に眺めることのできた短大キャンパス内の施設見学を動画化しようとする試みの一つである。幼児教育学科としては「附属幼稚園」の内部を実際に見学するような流れで動画を制作することとし、撮影・編集を行った。また、単なる見学動画に留めずに、幼稚園教諭が普段どのような点を意識しながら保育しているのか、といった情報をテロップ形式で挿入するなどの工夫を施した。さらに、飽きずに最後まで視聴してもらうために「クイズコーナー」を差し挟むなど、様々なノウハウを駆使して制作を試みた。計11分を超える長い動画になっているが、YouTube にアップしてから10か月間ほどで1800回近くの再生回数があり、本学 YouTube チャンネルとしては重要なコンテンツの一つになっている（図19-2）。ちなみに、この動画は単に学生募集ツールとして使用するだけでなく、本学幼児教育学科の「教育実習Ⅱ」や「保育原理」等の授業でも活用されている（実習前の学生が環境構成について考える際の参考動画として）。ほかにも、附属幼稚園が「園児募集」や「幼稚園の情報公開」ツールとして保護者等にも周知するなど多方面で活用されている。



図19-2

③ジンタン LIVE

「体験授業」「キャンパスツアー」動画制作を一通り整えたうえで、「入学・地域支援課」としては、さらに新しい試みにも挑戦することとした。それは「ジンタンLIVE」と称する「ライブ配信型」の座談会を、各学科専攻ごとに開催するというものである。形態としてはラジオの公開収録に近いものをイメージしながら、実際に各学科専攻の教員と在学学生および卒業生が一堂に会しながら（もちろん感染予防にも考慮したうえで）、60分ほどの座談会を展開した（2020年6月21日）。その模様は、Zoom ウェビナーを使用して事前登録のあった参加者（主として高校生）にライブ配信した。Zoom ウェビナーを使用したことにより、リアルタイムで高校生からの質問に回答することができ、さらに教員だけでなく在学学生や卒業生からの回答も聴けるとあって、かなりの数の質問が寄せられた。なお「ジンタンLIVE」の映像は、後日、



図19-3

YouTube 動画としてもアップし、いつでも視聴可能な状態となっている（図 19-3）。

以上見てきた①②③のように、いつでも視聴可能なオンデマンド型の YouTube 動画を用意するとともに、ライブ配信型による双方向型の企画も用意するなどして、あらゆるニーズに応えるような Web 上コンテンツの充実を図ることで、例年開催してきたオープンキャンパスの役割をおおよそ代替できたのではないかと考えている。

④てあそび・わらべうたあそび動画

「ジンタン LIVE」が無事終了した後も、新型コロナウイルス感染症の終息は見込めなかった。そのため、もう少し違う角度から保育に関するコンテンツを充実させたいという話が「入学・地域支援課」内で持ち上がった。そこで企画立案されたのが「てあそび」動画であった。この動画制作においては、学生、高校生、現場保育者はもちろんのこと、より広範に様々な子育て世帯にも視聴いただけるようなコンテンツにすることを目標に掲げた。広い視聴者層を設定したのは、保育の学びといえば「仁短」であるというブランドイメージ確立を目指す取り組みを意識してのことであった。

実際の動画は、本学幼児教育学科 2 年生にも協力を仰ぎながら撮影し、編集した後に YouTube チャンネルで公開した（2020 年 7 月 6 日に Vol. 1 を公開：図 19-4）。コロナの影響で短大キャンパス内での学生の行動が一部制限されているなかでの制作となったため、Vol. 1～3 までしか撮影できず、後続の動画制作は保留となってしまっている。2021 年度前期授業からは、登学し対面授業を受けることを基本とする（一部遠隔授業）スケジュールになる予定なので、学生の動きが落ち着いたころから制作の再開を予定している。

一方これに代わり、2020 年 9 月以降、動画制作を本格化させたコンテンツとして「わらべうたあそび」動画が挙げられる。この動画は、非常勤講師として本学後期授業を担当いただいている先生が、そもそも遠隔授業内で使用する「わらべうたあそび」動画の制作を思案されていたことから、協同して制作することとなったものである。出演を非常勤講師の先生にお願いし、撮影・編集を「入学・地域支援課」が行うという作業分担のもと着々と動画数を増やしていき（2020 年 9 月 4 日に Vol. 1 を公開：図 19-5）、2021 年 3 月現在で Vol. 12 までアップしている。この「わらべうたあそび」動画については、短大授業において活用されているほか、現場保育者対象の研修などでも盛んに宣伝した効果もあってか、コンテンツによっては 2000 回を超える再生回数のものもある。

「わらべうたあそび」動画は総じて人気となっており、2021 年度についても継続的に制作する予定である。



図 19-4



図 19-5

⑤先輩に学ぶ

ここまで様々な要素を取り入れながら YouTube 動画制作の充実を図ってきたが、「保育の学びがみえる仁短」というブランドイメージ向上を視野に入れていくと、さらに異なるコンセプトのもとに動画を作る必要があるのではないかと、という話が出てきた。すなわち、そもそも保育とは何であり、保育職とはどのようなものなのかを伝えるようなコンテンツが制作できないか、という話である。

ところで、時期を同じくして幼児教育学科としても、上記と同様の内容が盛り込まれた動画が必要となっていた。それというのも、例年だと教室等において対面形式で実施していた「先輩に学ぶ」という学科企画が、コロナのために開催できずにいたからである。この企画は、本学幼児教育学科を卒業しておおよそ3年～5年程度経ったOGの方にお越しいただき、1・2回生の学生に保育職について自由に語っていただくもので、毎年6名ほどを招聘していた。しかし当然、このコロナ禍では参集することはできず、なんとかこの企画自体を動画にできないか、と思案しているところだった。

このように「入学・地域支援課」側の想いと幼児教育学科の想いが一致したことから、2020年度の「先輩に学ぶ」は動画制作によって実施する、という運びとなった。撮影自体は、附属幼稚園で勤務するOG3名に協力を依頼し、内容については流れに従って自由にお話いただいた。その後に編集を施し、保育職について理解が深まるような内容を基調とする18分間の動画に仕上げて限定公開した(2020年10月:図19-6)。当初は、本学幼児教育学科1・2回生のみの限定公開とし、視聴後の感想を集めるなど幼児教育学科の教育的なコンテンツとして利用した。その後、2か月ほど間を置きながら関係者の意見を頂戴するなどして一部再編集したものを、2020年12月の段階でYouTubeチャンネル上に公開した。このコンテンツについても、2021年3月現在で700回近い再生回数があるが、おそらく保育職等を志望する高校生を中心に視聴いただけているのではないかと考えている。



図 19-6

⑥様々な方法を駆使した広報活動

ここまで主に YouTube チャンネルを軸とした動画制作について述べてきたが、もちろんこれ以外にも様々な方法で高校生への情報発信や関係者への説明会などを実施してきた。そのすべてをここで紹介することはできないが、たとえば高校を会場とする生徒向けの説明会などにおいても、これまでのように事前準備したPowerPointスライドを使って紹介するだけではなく、その高校と本学とをZoomでつなぎ、リアルタイムで短大の学びを高校生に紹介するなどの試みも行った。さらに従来通りの紙媒体による広報活動を展開すると同時に、これまで打ち出してこなかった要素を加味した新しいリーフレット「Jin-tan Press」を発行するなど、とにかく多角的な広報の充実を図った。ちなみに「Jin-tan Press」Vol. 4(2021年1月発行)では、「聞いてみよう 保育のお仕事」と題して、保育職のやりがいや養成校での学びについて紹介している(図19-7)。



図 19-7 「Jin-tan Press」Vol. 4
(中面見開き)

3. 動画制作を通して見えてきたこと

2018年3月に刊行された『福井県内保育者対象アンケート調査研究報告書』の第14章「入試広報課から見る幼児教育学科のカリキュラムについて」には次のように書いている。

「保育の表現4領域(音楽・身体・造形・言語)」や「運動会運営」……高校時代に学んでいる内容(「発達」や「絵本の読み聞かせ」)など……いふなれば「現場が求める力×高校生には魅力的に映る力」を、我々はこれまで主力の広報材料としてきていた。

けれども、現場においてかなりの割合必要とされている……論理的思考力、主体的判断力、総合的表現力……思いやりの心、マナー、コミュニケーション能力……生き方を振り返る誠実さ……を広報活動のなかで活かしてきていない……その理由はおそらく……「現場が求める力×高校生には魅力的ではない力」だからであろう。

広報活動は、どうしてもメディアを媒体とするイメージに頼らざるを得ず、……写真や映像にしづらい要素をどのように切り出していくか、という広報技術に関しては、今後さらなる調査研究が求められる。こうした資質能力のイメージ化については、学習内容を見せるのではなく、人物に焦点を当て、育成の過程を時系列で可視化していくなど手法の転換が大切になってくるだろう。²⁾

これが書かれた当時は、もちろん新型コロナウイルス感染症など知る由もなく、対面による学生募集活動がすべての基本となっていた。けれども、コロナを経験した我々が改めて上の文章を読むと、2018年当時とはまったく異なる印象を受けるから不思議である。この1年間、コロナ対応のために必死になって動画制作を続けてきたが、もちろん撮影・編集を通じて、「何を見せるのか」「どうしたら見せられるのか」といったことをかなり意識するようになった。今まで、高校生にあまり伝えてこられなかったようなイメージについても、様々な工夫を施すことで動画にしていく技術を蓄積できてきたのではないだろうか。上でも書いてある通り、「人物に焦点を当て、育成の過程を時系列で可視化していく」ような動画についても、今後、挑戦していきたいと考えている。

ところで、動画制作を続けていくなかで浮上した課題として「動画周知」について挙げておきたい。せっかく制作した動画でも、それを視聴してもらうためには何らかの周知や誘導が必要となってくる。これらの方法が未だ不安定なために、思ったほど再生回数が伸びない動画なども存在している。短大授業等でも積極的に活用できる内容構成を意識するとともに、幅広い視聴層を獲得すべく「動画周知」の方法についても検討を重ねていきたい。ほかにも、撮影・編集等の機材の問題も、度々、議論にあがった。2020年度の動画制作においては、以前から備品として所持していたビデオカメラに加え、iPad、GoPro、マイク、ジンバル(スタビライザー)、照明などを順次購入し、よりよい動画となるように調整している。

以上、YouTubeチャンネルを用いた「動画による情報発信」を中心に、2020年度の広報活動についてまとめた。2021年度以降は、まもなく完成を予定している「キャリア・ループリック」の周知も含めて、「保育の学びがみえる仁短」としてのブランドイメージ向上のために、さらなる広報活動を展開していきたい。

【註】

1) 「仁愛女子短期大学YouTubeチャンネル」(<https://www.youtube.com/channel/UCzW901Yc8fg9FiboM0qUwIA>)。

2) 仁愛女子短期大学幼児教育学科『福井県内保育者対象アンケート調査研究報告書』2018年3月、150-151頁。

2020 年度研究業績一覧

○著書、論文など

- 1) 増田翼「人口減少地域において保育職への接続・適応をどう考えるべきかー『円滑な移行の促進』がもたらすメリットとデメリットについてー」『関西教育学会年報』通巻 44 号、2020 年 8 月、116-120 頁
- 2) 増田翼「保育職への接続・適応に関する先行研究の系譜と課題（2）ー養成校学生から現場保育者への移行に着目してー」『仁愛女子短期大学研究紀要』第 53 号、2021 年刊行予定

○学会等におけるシンポジウム

- 1) 増田翼「保育者養成課程における『教育原理』 日本保育学会第 73 回大会自主シンポジウム「保育者養成課程における『原理』系科目の再定義」、奈良教育大学、2020 年 5 月

○学会等における口頭発表

- 1) 田中洋一「保育者養成におけるオンライン授業『教育の方法と技術』の設計」JADE & UeLA 合同フォーラム 2020、2021 年 3 月

○学会等におけるポスター発表など

- 1) 江端佳代・松川恵子・乙部貴幸・賞雅さや子「保育者養成課程における授業と実習の往還をめざして①ー実習ポートフォリオ作成の試みー」日本保育学会第 73 回大会、奈良教育大学、2020 年 5 月
- 2) 乙部貴幸・賞雅さや子・木下由香・田中洋一「保育士養成課程学生における保育専門職と養成に対する意識調査」日本保育学会第 73 回大会、奈良教育大学、2020 年 5 月
- 3) 香月拓「保育者養成校におけるアドミッション・ポリシーの現状と課題」日本保育学会第 73 回大会、奈良教育大学、2020 年 5 月
- 4) 木下由香「保育者養成におけるピアノ指導のあり方」日本保育学会第 73 回大会、奈良教育大学、2020 年 5 月
- 5) 田中洋一・香月拓・松川恵子「幼児教育におけるプログラミング教育の可能性」日本保育学会第 73 回大会、奈良教育大学、2020 年 5 月
- 6) 増田翼「保育者の職能を論じる際の用語の混乱についてー『資質』『能力』『専門性』をどう使い分けるかー」日本保育学会第 73 回大会、奈良教育大学、2020 年 5 月
- 7) 松川恵子・増田翼・賞雅さや子・乙部貴幸・香月拓「2 年生保育者養成カリキュラムについての検討①ー新教職課程・保育士養成課程 1 年目を振り返るー」日本保育学会第 73 回大会、奈良教育大学、2020 年 5 月
- 8) 中尾繁史「保育現場へのオンライン支援の試み：保育者が学び続けられる環境構築を目指して」日本乳幼児教育・保育者養成学会/保育教諭養成課程研究会 第 1 回研究大会、2020 年 12 月
- 9) 増田翼「コロナ禍での『教員免許状更新講習』『現職者研修』オンライン化の試み：福井県の事例」日本乳幼児教育・保育者養成学会/保育教諭養成課程研究会 第 1 回研究大会、2020 年 12 月
- 10) 香月拓・田中洋一・松川恵子「2 年制保育者養成校における 3 ポリシーの検討ーアドミッション・ポリシーと高校の学びとの関連についてー」日本保育者養成教育学会第 5 回研究大会、2021 年 3 月
- 11) 松川恵子・田中洋一・香月拓「2 年制保育者養成校における 3 ポリシーの検討ー本学における各授業の目標とディプロマポリシー（学習成果）との関連についてー」日本保育者養成教育学会第 5 回研究大会、2021 年 3 月

※日本保育学会第 73 回大会は、新型コロナウイルス感染症拡大のため中止に。発表業績については、2020 年 3 月 25 日付『第 73 回日本保育学会大会』開催についてにおいて、「口頭発表・ポスター発表・自主シンポジウムにつきましては、すでに提出していただいた論文集原稿の大会発表論文集への掲載をもって、学会報告をしたものとみなします」と記されている。

あとがき

2020年度は、新型コロナウイルス感染症拡大により、様々な計画変更が余儀なくされました。特に、「高校・短大・保育現場の繋がり」を掲げているにもかかわらず、関係者同士が同じ空間に集い、顔を合わせながら協議することさえ叶わない状況にはずいぶんと悩まされ続けました。とはいえ本書でも報告されているように、コロナ対応の結果、新たな「集い方」や新たな「発信方法」を見つけた1年でもありました。

年度末の2021年3月26日（金）に開催した「全体会」では、学内関係者はもとより外部評価員の方々にもWeb上でご参集いただき、2020年度の研究成果およびブランディング戦略活動の報告ができました。さらにその場において、外部評価員の方々から貴重な御意見や御講評をいただけたことは、今後の本学における活動の弾みとなることと思います。

さて本事業は、2020年度をもって文部科学省からの補助金交付が終了となります。しかし、採択を受けたのが2019年2月のことで、さらに当初計画（申請時）は5か年で構想していたことなどを踏まえ、本学としては独自に2021年度もこのブランディング事業を継続していく運びとなりました。2021年度は、とりわけ「キャリア・ループリック」の完成および関係者間での共有・活用を積極的に進め、保育者養成・育成環境のシームレス化の実現を図っていきたいと考えています。また2021年秋ごろには、全国の保育者養成校教員、県内保育現場関係者、県内高校関係者などを対象とするWeb上の「公開シンポジウム」開催も予定しています。ここまで約2年間で蓄積された成果をもとに、2021年度もさらなる飛躍を目指して邁進してまいります。

最後に、本報告書をまとめるに当たり、多くの皆様にご協力を賜りました。この場を借りて御礼申し上げます。いち早く新型コロナウイルス感染症が収束し、活気あふれる短大キャンパスの日常が戻ってくることを願いつつ、このあとがきを締めたいと思います。

2021年3月30日

ブランディング推進室長 増田翼

2018年度採択 文部科学省 私立大学研究ブランディング事業
保育者のためのキャリア・ループリックの開発
～シームレスな高校・短大・保育現場の繋がりを目指して～

2020年度 成果報告書

令和3年3月30日 発行

発 行 仁愛女子短期大学 ブランディング推進室
〒910-0124 福井県福井市天池町43-1-1
TEL 0776-56-1133（代表）
FAX 0776-56-2922

印刷所 宮本印刷
〒918-8104 福井県福井市板垣5丁目603