

原著<論文>

対話がつなぐ領域・環境と人間関係  
—お手玉を作って、遊んで、気づくことに着目して—

勝間田 明子\*1

1. はじめに

2017年3月31日、幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領の3法令（以下、要領および指針）が同時に改訂・告示された。今回の改訂において重要なポイントは、①ともに保育・幼児教育を担う施設である「幼稚園・保育所・こども園」における「3歳以上の教育」に関する部分の共通化を図ったこと、②その教育の目指す方向を「育みたい資質・能力」および「幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿」として明示したこと、③その教育の中心に「主体的・対話的で深い学び」をおき、これまでの「アクティブラーニング」の実践を通して不足を指摘されることのあった学習の「深まり」についての視点が明確になったこと、の3点である。

ここで特筆すべきは、「主体的に学ぶこと」と「深く学ぶこと」をつなぐ概念が「対話」として打ち出されたことである。これはすなわち、対話を「紐帯」として主体的な学びをより深めていくことが目指されるべきであり、対話を「媒介」にして学びの主体性と深さの両方が増していく好循環が形成される可能性が示された、といえよう。逆にいうと、対話をくぐり抜けられない学びの場合、その主体性と深さを、有機的に関連させるのは容易ではないと捉えることもできる。

この改訂、とくに、教育における対話の重要性と役割が明確に説かれたことによって、保育者の側に子ども一人ひとりの学び、あるいは、細切れになっている学びの「繋がりが」に着目する視点が生まれ、点在していた学びを「繋げよう」と試みられることになる。ただし、この繋がりの意識化については、これまでの「領域」概念を理解して活動のねらいを立て、実践と省察を丁寧に繰り返せばできたはずのことであるが、<sup>註1</sup>その繋がりをよりわかりやすい「対話」という手法をもって示された背景には、保育者、あるいは、社会の学校化した思考のあり方に関係があるのではないか。

---

\*1 名古屋柳城短期大学

幼児教育における「領域」の考え方は、小学校以降の「教科」のそれとは異なっている。「教科」は、その上位にそれぞれの母体となる学問体系があって、そこから「下りてくる」あるいはそこへと「上っていく」という認識の下、子どもの認知能力の発達等を考慮しながら学習内容を配分していく発想から成るといえるが、「領域」は子どもの活動・発達の様子を観察する視点であり、その様子を切り取って検討するための観点である。保育内容指導法の授業は、「教科」の発想に馴染んだ学生たちに、この「領域」概念を説明するところから始まる。

このことは学生に、小学校から高等学校に至る授業の枠組みであった「教科」概念の枠組みを、「5領域という教科」の指導の中で客観視し、相対化することを迫るものである。ここに学生たちが混乱する原因がある。「領域」と「教科」の考え方の違いを言葉で説明したとしても、その授業形態がこれまでの「教科」と変わらないため、実感として受け入れられないのだと思う。

その結果、「五領域」のそれぞれを「教科」的な発想で捉えることになるが、このことは、子どもの生活を観察する際の眼差しに大きな影響を与え、保育実践を捉える視点や考え方の固定化や鈍化を招くものになり得ると考えられる。またこの領域概念の理解の不十分さが、結局、保育者の学校的な発想を打ち破ることができない要因の一つだとも捉えることができる。

この学校化した発想は、小学校との接続や連携の問題を語るときにも顕在化する。その課題は「小学校の授業時間の45分間を座っていられること」や「自分の名前を書くこと」として具体化され、幼児教育の本質から離れた「小学校教育を受けるための訓練」をどうするか、という問題にすり替わるケースが多いと聞くが、この現状を改善するためにも、今回の改訂のねらいを達成するためにも、領域概念の十分な理解を促すことが、今後の保育者養成の要となる事項であるといつてよい。

## 2. 本稿の目的と方法

そこで本稿では、「教科」的なものの見方に馴染んだ学生が、「領域」の視点を習得するための授業実践について考察する。とくに、領域・環境と領域・人間関係に焦点をあて、筆者の担当する授業における取り組みに着目し、この二領域間をつなぐ方法について考えてみたい。

保育者養成校には「子どもと遊ぶのが好き」、「子どもに関係する職に就きたい」と

考えて入学する学生が大半を占めるが、保育職に就くためには、五領域の視点で子どもの活動を捉え、観察した事柄から保育を計画・実施し、省察して次の活動につなげていく必要がある。まずは上に挙げた二つの領域の関係について、学生たちが実感を通して学ぶことが、五領域の視点を獲得するための足がかりになると感じたことがこの授業実践の着想に至るきっかけである。ここ数年、保育者になろうと希望して養成校に入学する学生でさえも、生活経験や遊び体験が乏しく、口頭で事例の描写をして説明をするだけでは具体的なイメージを結べない、というケースが増えてきているように感じている。そういった状況を克服するためにも、学生たちの身体を動かし、感情を動かすことが今後一層重要になってくると考えている。

本稿で検討する実践をおこなった授業は、2016-2017年度に筆者が担当した1年次前期開講の「保育内容指導法 環境Ⅰ（幼児と環境）」（以下、「環境」）である。そして環境の授業で経験した事柄を2年次前期開講の「保育内容指導法 人間関係」（以下、「人間関係」）で事例として活かす、という形をとった。なお、「環境」の授業は2クラス合同（1クラス40-50名）、「人間関係」の授業は1クラスずつ実施される（2018年度の保育内容指導法・環境Ⅰは1年次後期開講で1クラスずつの実施となる）。

「環境」では後述のように、保育における環境という用語の2種類の意味（手段として、および、目的としての環境）や環境構成の理論と実際について説いた後、学生たち自身が物との関わりを通して、物の性質や自分自身の特徴に気づいていくことをきっかけに、領域・環境の視点を理解し、体得していく回を設けている。

とくに本稿では1年次前期授業の半ばあたりで実施する「お手玉づくり」と「お手玉あそび」の2コマにわたる実践を紹介したい。

「環境」の演習としておこなう「お手玉あそび」を、学生たちが共有するあそびの経験と捉えて、①「環境」の授業内において領域・人間関係の内容に即した説明も加えて伏線を貼っておき、そして②2年次開講「人間関係」の授業時に、この共有経験を積極的に事例として用いる、というやり方で、同じ活動を二つの領域の視点で考えられるようになることを目指した。そうすることによって教員の用いる事例が自分の体験としてリンクし、言葉による情報を自分の中で映像化し、そのときの感覚を思い起こしながら想像を膨らませることが比較的容易になるだろう。そして同時に、未来の自分が保育者として子どもの活動を支えている姿を生き生きとイメージできるように願って組んだプログラムである。

### 3. 「環境」の授業概要、および、領域・環境と領域・人間関係の重なりについて

環境の授業の目的および到達目標はシラバスにおいて次のように示される。

目的： 保育・幼児教育の中で使われる「環境」には、「手段としての環境」と「目的としての環境」の二種類の意味がある。前者は、「幼児期の教育は環境を通して行う」というときの環境であり、後者は「環境について学ぶ」というときの環境である。

そこでこの授業では、まず「手段としての環境」および「環境構成」について学習し、そのうえで保育内容五領域の一つである「環境」について、実践的に理解を深めることを目的とする。

到達目標： ①保育における環境の重要性やその意味について、幼稚園教育要領および保育所保育指針に基づいて説明することができる。

②子どもの主体性を引き出す環境構成の理論について学び、環境構成を支える知識や技術を習得する。

③領域・環境のねらいと内容を理解し、その「ねらい」を達成するための保育者の具体的な援助について、説明することができる。

具体的に 15 回の授業は、以下のように進められる。

1	オリエンテーション
2	保育における「環境」とは -保育者の仕事とは-
3	環境構成の基礎理論 -手段/目的としての環境
4	環境構成を支える知識と技術 -環境の応答性とは-
5	領域・環境のねらいと内容について
6	子どもの遊びと環境構成 -発達にあった玩具とは-
7	領域・環境のねらいと内容 ①お手玉 1) つくる
8	領域・環境のねらいと内容 ②お手玉 2) あそぶ
9	領域・環境のねらいと内容 ③ペットボトル

10	領域・環境のねらいと内容 ④紙 1) 新聞紙
11	領域・環境のねらいと内容 ⑤紙 2) コピー用紙
12	領域・環境のねらいと内容 ⑥紙 3) 折り紙
13	領域・環境のねらいと内容 ⑦紙 4) 紙皿
14	遊びの意義 -遊びを広げる/禁ずる環境とは-
15	まとめ

授業中の雰囲気について付言すると、1年次前期は入学後まもない学生たちがクラス内における自身の人間関係の築き方に模索をしている時期であり、お互いに探り合っているような落ち着かない状況である。また指導担当者としてもその人間関係の築き方の特徴や一人ひとりの学力面での課題を把握しようと尽力しており、初回から第6回はアイスブレイクやペアワークを随所にとり入れながら、写真や動画といった視聴覚教材を用いて講義をすすめている。第7回から第13回は各種の素材（モノ）との個人的な関わりを中核にして人間関係を広げていくこと、そして自分の手と心を動かしながらモノの特性を知り、自分の特徴を知ることを通して、環境の内容を実践的に理解することを企図している。

この第7回以降の演習では、ともにいる個人が、向き合うのではなく、「同じ方を向いて（＝同じことをして）」、つまり、モノを介して、ルールを作りながら人間関係を広げていく可能性について、ペアワークやグループワークを通して実践的に学ぶことも授業での学びのねらいに含んでおり、この点がとくに領域・人間関係の学びと深く関わる部分になると捉えている。

このことを子どもの人間関係の発達で例えると「並行遊び」から「関わり遊びへ」と遊びが展開する様子としてイメージすることができる。「並行遊び」は、その呼称ゆえに子どもどうしが関わっていないかのようなイメージを抱きがちであるが、仲間と共に個々の作業をすることで、仲間と一緒にいる場合とそうでない場合の違いにも気づくことができよう。

#### 4. 領域・環境のねらいと内容の理解を促す方法 -お手玉に関する一連の学び

本稿で取りあげる授業は、この後半部分の演習のうち、上に示したシラバスの第7・8回目の授業内である。「お手玉をつくる」・「お手玉であそぶ」ことを通して、領域・

環境のねらいと内容についての理解を深め、さらに領域・人間関係の理解へとつながるような働きかけができるよう試みたものである。

ここで「お手玉」に着目した理由は、主として①簡単かつ短時間に作れること、②生地や中身の工夫ができること、③伝承あそびの紹介に繋がること、④一人でも複数人でもあそべること、⑤布地の色柄が遊びを展開／制限することを示せること、の5つが挙げられる。

なお、②に関して付け加えるならば、製作の3週前の授業内で生地の中身の選び方のポイントと、適当な素材を、その理由を付していくつか例示するが、毎年、クラスに1-2名の学生が、見た目には華やかでも破れやすい布地を用意したり、ガラスのおはじきなどを中身として持参したり、と、乳幼児があそぶのには不適切な素材を準備する者がいる。学生自身が見通しを持って準備をすること、この場合であれば、子どもが安全に楽しく遊ぶために適切な素材とそうでない素材を考えて目的を定めて選ぶこと、のできる身体感覚と想像力を、さまざまな演習を通して育んでいく必要があると思われる。

学生たちには、この二回にわたる授業のねらいを次の二点、①子どもの発達と配慮事項とその発達を支える玩具（物的環境）の役割について考えること、そして②素材の特性を五感で知覚して自分の特徴（他者との共通点と相違点）や先入観に気付くこと、にまとめて提示し、この二つを念頭に置いて、常に自身に問いかけながら授業に参加するように促した。そのうえで、第8回の授業の冒頭に評価・振り返りシートを配布して（図1 お手玉 評価・振り返りシート参照）、自身の気づきや学びを言語化して客観視することを促し、授業後に提出することを課している。

このとき、ループリックを用いた評価方法についても学習し、教育における評価の意味や役割、手法についても言及できるようシート作成をおこなっている。このことは「お手玉」という具体的事物からスタートして、つくることやあそぶことに関わる様々な知識や技能について学び、その学びを普遍化することを通して、領域・環境およびそれに関わる科目の学びを深め、それらのすべてが有機的な繋がりを持っていることへの気付きを促すものである。

ちなみに、この評価・振り返りのためのシートは、製作前にも提示するため、学生たちはどこに気を付けて作るべきかを心得た上で製作に取り掛かることができる。そして製作後にはこれを用いて自分のお手玉と他の二名の学生の作品を評価する、とい

うことになる。

学籍番号 _____ 名前 _____		3名の評価の平均点		①作った感想 ②遊んだ感想 ③考えたこと
★ 自己評価 : ① 点 ② 点 ③ 点 合計 点				
●他者評価 (名前 _____) : ① 点 ② 点 ③ 点 合計 点				
コメント:				
●他者評価 (名前 _____) : ① 点 ② 点 ③ 点 合計 点				
コメント:				
お手玉ルーブリック				
(ルーブリック(Rubric)とは、レベルの目安を数段階に分けて記述し、達成度を判断する基準を示すもの)				
	A(とてもよい) 5点	B(よい) 3点	C(許容範囲) 1点	D(がんばろう) 0点
① 縫い方	縫い目が揃っていて細かい	どこからも中身は見えないほつれ等はない	中身が少し見える(飛び出してはいない)ほつれが気になる	中身が飛び出そう
② 形	きれいな俵型が3つ以上	きれいな俵型が2つはある	多少いびつではあるが俵型のものが1つはある	1つも俵型になっていない
③ 内容量	重さが揃っており、半分から3分の2くらいの量(投げあげて、手の甲に乗せる遊びができる量)	2つは重さが揃っていて、投げ上げて手の甲に乗せることができる	投げあげて手の甲に乗せる遊びでは安定しないが投げあげてキャッチする遊びは可能	投げにくく、取りにくい量

図1 お手玉 評価・振り返りシート

この評価する／される経験と、実際に遊んでみることを通して、乳幼児が楽しく安全に遊ぶ保育教材(ここではお手玉)をつくるためには、大きさ、布の素材・色・柄、縫い目の細かさ、耐久性、中身の質と量を考えなければならないことを実感的に知ることになる。自分で作ってみることによって初めて、これまで何気なく触れてきた既製の玩具の見方が変わり、低月齢の子どもが安全に楽しく遊ぶための細やかな配慮されていたことに気付くのである。

### 5. 領域・環境のねらいと内容の理解を促す方法 —実感を通した学びとは

評価を終え、「安全に楽しく遊ぶことができる」と他者および自身によって判断できたら、そのお手玉を用いて演習「お手玉であそぶ」に入るが、まずは教員がわらべ歌とともにおこなう伝承あそびを含めたいくつかのあそびを紹介し、各自でやる時間を設ける。

このとき、2つ以上のお手玉を両手に持ち、投げ上げて左右のお手玉を交換する遊びをするときに、重さが揃っていないことの問題を身体で理解することができる。幼

児が「あそびを通して重さ（量）に対する感覚を養う」ことを追体験することも、子どもの気持ちに寄り添う保育の土台になるだろうと思う。

次に、座席の近い学生同士で、歌に合わせて投げて交換する遊びを二人組でおこなった後、同じことを四人組でおこなう。簡単なゲームを用いてグループ内に和やかな雰囲気をつくった後に「それぞれのグループで新しい遊びを考案する」という課題を与える。

創出する遊びの種類としては「協力型」、「競争型」、「協力して競争する複合型」の3つの型について伝え、そのいずれかに決めて考えること、という条件を定めている。そして、それぞれのグループで考えた遊びをクラス全体に実演しながら解説し、他のグループがその遊びに挑戦してみる、という時間をとっている。この時間は終始、話し声と笑い声が絶えることなく、教室は賑やかで和やかな雰囲気に満たされることになる。

最後に10分ほど時間をとって、先に述べた評価・振り返りシート（図1）の右端の感想や考えたことを書く欄を用いて、第7・8回の授業を独りで静かに振り返る時間をもつ。このとき「自分の感じたことや考えたことを言葉にすること」と「相手（ここでは教員）に伝えること」の重要性と、先にふれた授業のねらいを再確認した後、実際にこのシートに記入し、その提出をもって「環境」のお手玉の回は、ひとまず終了となる。

第8回の演習内容を、指針に記載されている領域「環境」の内容に対応させると、お手玉で遊ぶことは「ウ 環境（イ）内容」の「(2)生活の中で様々なものに触れ、その性質や仕組みに興味や関心を持つ」こと、「(8)身近な物や遊具に興味をもって関わり、自分なりに比べたり、関連付けたりしながら考えたり、試したりして工夫して遊ぶ」こと、そして「(9)日常生活の中で数量や図形などに関心を持つ」ことに深く関わっていると捉えることができ、お手玉で遊ぶ子どもの気持ちを追体験することで、この内容(2)、(8)、(9)の理解が深まると考えられる。

さらに、お手玉を用いた伝承遊びや、わらべ歌と組み合わせた遊びの方法を知ることによって、「(6)日常生活の中で、我が国や地域社会における様々な文化や伝統に親しむ」という一文を読んでもイメージが湧かなかった学生たちが、普段の遊びの中に文化と伝統が受け継がれていることを知ることになる。この視点にすることで、これまで見えていなかったものが見えるようになる。

## 6. 「お手玉あそび」が架橋する領域・環境と人間関係

さきに挙げた評価・振り返りシート（図1）の右側4分の1程度の紙面を使って、お手玉をつくったことと、お手玉を用いてあそんだことに対する感想および、その両方の場面で考えたことを記入する箇所を作成し、学生たちの素材や教材との関わり、仲間との関わりの様子を自由記述から読み取ろうと試みた。主としてあがってきた言葉を分類した結果は以下の通りである。

\*\*\*\*\*

### ●作った感想：

【やる気：仲間、自由度、見通し】

裁縫は苦手だが、みんなで作ると楽しい。

好きな柄を選んで作ったことでやる気が出た。

初めは楽しくなかったけど、少し出来てきたら、完成形を想像して頑張ることができた。

一つ目より二つ目、二つ目より三つ目のほうが速く作れるようになり、楽しくなった。

【自己肯定感と個性の表現】

意外にきれいにできて、自信が持てた。

友だちの選ぶ布の柄や中身の種類に個性が出ていて面白かった。

### ●遊んだ感想：

【意外性】

お手玉は意外に難しくて集中した。

遊びの種類が多くて驚いた。

お手玉遊びは昔の遊びで面白くないと思っていたけれど、やってみて面白さに気付いた。

すぐに飽きると思っていたけれど、やってみたら全然飽きずに色々な遊びを楽しめた。

【規格・安全性の必要】

同じ重さでないと遊びにくいし、中身が詰まりすぎても遊びにくい。

自分のお手玉で出来るようになった技が、中身の異なるお手玉ではできなくて驚いた。

中身が出そうだな、と不安に感じながら遊ぶと面白さが減る。

【楽しさ：難易度・音・感触・匂い・仲間の存在】

少し難しいことにチャレンジするのは楽しく、チャレンジする気持ちがわいた。

遊びに言葉や歌が加わり、リズムやテンポの要素を入れると難しさと面白さが増す。

中身が米のお手玉より小豆のもののほうが遊んでいるときに鳴る音が高い。

中身が米か小豆かで遊んでいるときの音が異なり、触っているだけでも心地よい。

握る・揉む・振るなど、ただ感触を楽しむだけでも、積むだけでも楽しい。

遊んでいるうちに米のにおいがしてきた。

隣の子とキャッチボールのように交換し合うだけでも楽しい。

ひとりで遊んでも楽しいけれど、みんなで遊ぶとより楽しい。

### ●考えたこと：

#### 【環境構成の力・遊びの力・仲間の力】

環境によって気持ちが変わると思った。お手玉が目の前にあると触りたくなる。

子どもたちが仲良くできるか、できないかは保育者のつくる環境次第だと思った。

グループで話し合うと、どんどんアイディアが生まれる。

ひとりで技を練習するのはつまらないが、みんなで練習すると楽しい。

遊びによって楽しみながら知らないうちに手先が器用になり、運動能力も高まると思った。

一緒に遊ぶと仲が深まる。

自分がつくったものは、愛着が湧き、大切にしようと思える。

お手玉ひとつで、たくさん遊びがうまれる。

#### 【保育教材の選び方：「ちょうどいい」を探る必要性】

お手玉は、自分に合った遊び方ができると思った。

遊びによって、ちょうどいい硬さが違った。

一人でも二人でも大勢でも遊べるお手玉は、子どもの気分に合わせて遊べる点が良い。

#### 【やってみたことによる気づき：先入観から脱することの難しさ】

中身として相応しいと思ったものがそうでもなく、やってみることは大事だと思った。

自分たちで遊びを考えることは思いつかなかった。

利き手ではない方の手でお手玉を投げるのは難しくて驚いた。

投げるのが苦手でも、隠したお手玉を見つける遊びも楽しいと思った。

昔の遊びといっても、子どもにとっては今も昔も関係ないと思った。

お手玉の遊び方に先入観のないあかちゃんはどんなふうに遊ぶのかを知りたくなった。

\*\*\*\*\*

作った感想は「やる気」について語られることが多かったが、そのやる気を引き出すために必要なこととして、①仲間の存在、②見通しが持てること、③できる自分を感じることの3つが挙げられていた。これはまさに領域・人間関係の内容に重なる部分である。また、個性を表す方法として「選んで決める」という行為があることに気づけたことも興味深い結果として挙げられるだろう。

遊んだ感想は、①意外性、②規格・安全性の必要、③楽しさの要素（難易度、音、感触、匂い、仲間の存在）の3つに大別できた。①、②については、これまでの少ない経験を過度に一般化し、何事も自分で一步踏み出す前に「きっと面白くない」と判断し、挑戦せずに「やらない」と決めつける態度を持つ傾向のある学生たちの実態をよく表していると考えられるが、ぜひ、自身の物事の取り組み方についても敷衍して考えてほしい事柄である。③については、「楽しい」という気持ちを様々な角度から考え、その「楽しい」は何でできているのか（＝それはどんな経験として捉えられるのか）を問うことの重要性への気づきとして解釈できるが、それはある活動を領域の視点でみることへの第一歩であろう。この感想を引き出せたことは、この演習のねらいである「領域の視点を習得すること」に関して、一定の学びがあったこととして評価できよう。

最後に、考えたこととして挙げられている事柄をみてみよう。その内容は多岐に渡っていたが、主として①環境構成・遊び・仲間の力への気づき、②「ちょうどいい」を探ることの難しさと大切さ、③先入観に対する気づき、の3つとしてまとめることができる。

まず①の気づきについて述べると、この演習を通して「物的環境や人的環境が気持ちや行動を大きく左右すること」と「遊びの中に学びがあること」を看取できたことは特筆すべき点だと思う。

子どもの状況を観察し、その子にふさわしい環境を構成することが保育者の役割であり、これまでクラス目標として掲げられてきたような「仲良くする」、「ものを大切にする」というような道徳的な事項は、保育者が言葉で提示するものではなく、保育者のつくる環境によって、子どもたち自身が、物や人との関わりを通して「そうしたい」と願うようになれば、自然に遊びの中で身に付けられる、ということが実感できただろう。自分とは異なる考えをもつ仲間とともに生活するためには、共通に守るべきルールが必要になるが、その約束事に対する必要感を育む関わり方のヒントがここ

にあると言えよう。これはまさに領域・人間関係の内容「(11) 友達と楽しく生活する中できまりの大切さに気づき、守ろうとする」という部分に相当する事項である。

②に分類した「ちょうどいい」に関する記述からは、「ちょうどいい」の個別性と普遍性に気づき、それが関係によって変化することに気付けたことがわかる。このことを、時と場合によって異なる「ちょうどいい」を探る必要があること、そしてそれが保育の難しくも面白い部分であることを感じるきっかけにしてほしいと考えている。さらに、この気づきをもとに幼稚園実習や保育所実習において実際に子どもと関わることで、相手によって自然に変化する自分と、意識的に変化させるべき自分について考えを巡らせ、自身の言動について考えるための足掛かりにすることができるだろう。

最後に、③「先入観から脱することの難しさ」としてまとめた部分は、「お手玉」と聞いて浮かぶイメージが遊びや動きを制限していることに気づいた点に着目したい。とくに、1年の前期に、自分の経験から発想を得ることの危うさに気づき、主体的にあそび経験を積む機会をつくと同時に、自らの実体験の不足を自覚した上で想像力によって経験を補う方法を身に付ける必要を痛感することは、2年間の学びをより充実させることになると思う。先入観をとりのぞくには、自分の先入観に気付くことが肝要である。高等教育における「学びの構え」を身に付ける上でも、枠組み自体を問い直すことこそが、五領域の学びをスタートするための大事な一歩になると思う。

## 7. おわりに ー今後の課題

本稿では、学生たちが「領域」の視点を習得すること、とくに、領域・環境と人間関係が重なる部分を実感できる演習を通して、この二領域間をつなぐための学びを持つことをねらいとして「お手玉」に着目し、その授業実践を紹介し、初歩的な考察を加えるにとどまったが、とくに、デジタルネイティブといわれる世代の学生たちの遊び経験の乏しさ、生活経験や語彙の不足による想像力の欠如、消費者としての学習態度（＝要／不要を自分で判断できると思い込んでいる態度）など、演習とその振り返りを通して明らかになった学生の状況をより丁寧に解説し、それを踏まえて授業改善に取り組む必要があると痛感する結果になった。

学生間の基礎的な学力や学習意欲、生活経験に大きな差がある保育者養成系の高等教育機関、とくに短期大学の場合は、2年間という短い期間で、向上心を持って主体的に自らの技能を磨こうと志す「学ぶことに積極的な保育者」を養成しなくてはなら

ないが、学生の中には授業内の学びの内容が既存の知識や経験と繋がっておらず、学びの定着に困難を抱えているように感じられる者も多い。そういった状況の下で、主体的な学びを支えていくためには、意欲的に学べる教材を用いて基礎学力や生活経験の不足を補いながら、同時に、その学びを保育現場に即した実践的なものにしないといけない。

今後の課題は山積しているものの、最優先に取り組むべきものは、①この論考で得た学生たちの生活体験・遊び体験や人間関係のあり方、発想の傾向についての示唆をもとに、そういった学生たちが子どもたちとともに豊かな遊びを拓く担い手になるために効果的な授業方法について、引き続き考え、実践していくこと、さらに、②五領域の授業間連携をはかり、他の講義型の授業や実習における学びとの有機的な繋がりを、授業者自身が自覚するとともに、学生がイメージしやすい教材の開発を視野に入れて授業実践を重ねていくこと、の2点であろう。教員自身が、学生たちの状況をよく観察し、ありのままを受け止めることからスタートして、「ちょうどいい」授業をおこなえるよう省察し、懸命に学び続けなければならないと思う。

---

註1 文部科学省中教審答申（平成28年12月21日）「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善及び必要な方策について」第2部第1章(3)②に3つの資質・能力は、「現行の幼稚園教育要領等の5領域の枠組みにおいても育んでいくことが可能である」と書かれている。

要旨

A Study of Instructional Method of Contents in Childhood Care and Education Focusing on Environment and Human Relationship:  
The Effects of Making, Feeling, and Playing with Otedama

Akiko KATSUMATA

本稿では「教科」的なものの見方に馴染んだ学生が、「領域」の視点を習得するための授業実践について考察する。とくに、領域・環境と領域・人間関係に焦点をあて、この二領域間をつなぐ方法について考えるために1年次前期に実施する「お手玉づくり」と「お手玉あそび」の2コマにわたる実践を紹介する。

「環境」の演習としておこなう「お手玉あそび」を、学生たちが共有するあそびの経験と捉えて、①「環境」の授業内において領域・人間関係の内容に即した説明も加えて伏線を貼っておき、そして②2年次開講「人間関係」の授業時に、この共有経験を積極的に事例として用いる、という方法で、同じ活動を二つの領域の視点で考えられるようになることを目指した。

授業実践を通して、とくに、デジタルネイティブといわれる世代の学生たちの遊び経験の乏しさ、生活経験や語彙の不足による想像力の欠如、消費者としての学習態度（＝要／不要を自分で判断できると思い込んでいる態度）などが、浮かび上がってきた。ここで明らかになった学生の状況をより丁寧に解釈するとともに、教員は学生のロールモデルであることを自覚して、授業改善に取り組む必要があると思われる。

キーワード; 保育内指導法 人間関係 環境 授業実践 対話