

# 言語表現領域に関する「保育の表現技術」の展開 保育士養成における学生指導のあり方への1考察

門 道 子

Expansion of expressive technique of childcare on linguistic expression area

- Consideration on how to guidance students in nursery teacher training -

Michiko KADO

キーワード：子ども理解 子ども発達 モーメント 児童文化財 ライフストーリー・インタビュー

## I. 研究背景

2010年、保育士養成課程等検討会の『保育士養成課程等の改正について（中間まとめ）』を受け、厚生労働省は『指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について』の中で、保育士養成課程におけるカリキュラム及びシラバスを改編した。この改編における意図は、2008年に『幼稚園教育要領』と『保育所保育指針』が同時に改訂され、教育面における保育内容がほぼ同様のものとなったことから、『保育所保育指針』に基づく保育士養成課程におけるカリキュラム及びシラバス改編の必要に迫られたという経緯に基づくものである。

本研究では、こうした経緯を踏まえて、新たな保育士養成課程におけるカリキュラム及びシラバスの内容を精査し、保育士養成課程に在籍する学生の授業理解と保育士としてのスキルの向上に資するために、授業方法の改善を図ろうとするものである。

『保育所保育指針』<sup>1</sup>においては、「子どもの発達」について以下のように示されている。

「子どもは、様々な環境との相互作用により発達していく。すなわち、子どもの発達は、子どもがそれまでの体験を基にして、環境に働きかけ、環境との相互作用を通して、豊かな心情、意欲及び態度を身に付け、新たな能力を獲得していく過程である。特に大切なのは、人との関わりであり、愛情豊かで思慮深い大人による保護や世話などを通して、大人と子どもの相互の関わりが十分に行われることが重要である。この関係を起点として、次第に他の子どもとの間でも相互に働きかけ、関わりを深め、人への信頼感と自己の主体性を形成していくのである」<sup>2</sup>。

子どもの発達が、子ども自身の体験を基にして、そこからさらなる成長のシナプスを豊かに接合していく過程であるならば、保育の場においてそれを援助していく保育士の役割は、単なる職務上の義務や役目に留まらない。先にも述べたように、子どもは十分な「愛情豊かで思慮深い大人」との関わりをなかで、人としての発達を遂げていく。

---

<sup>1</sup>2008年改訂

<sup>2</sup>前述 第2章「子どもの発達」より

この意味において保育士自身が子どもにとっての最も身近な「環境」であり、子どもが人への信頼感と自己の主体性を形成していくための援助が求められているのである。ひいては、保育士養成課程における学生指導の到達点はこのことに集約されている。

本研究では、以上に述べた「学生指導の到達点」を意識して、『言語表現領域に関する保育の表現技術』に焦点を当てて展開していく。この領域に焦点化するのには、子どもが体験してきたことを言語化し、双方向のコミュニケーションを通して他の子どもや大人との間で「体験の共有」が定着し、さらに関わりを深め、人への信頼感と自己の主体性を形成していくという要素を多く含んでいるからである。

本研究で着目した科目「保育の表現技術」のシラバスに示される「目標」は、『①保育の内容を理解し、子どもの遊びを豊かに展開するために必要な知識や技術を習得する。②身体表現、音楽表現、造形表現、言語表現等の表現活動に関する知識や技術を習得する。③表現活動に係る教材等の活用及び作成と、保育の環境構成及び具体的展開のための技術を習得する』というものである。このうち言語表現活動領域における「内容」は『4. 言語表現等に関する知識や技術 ①子どもの発達と絵本、紙芝居、人形劇、ストーリーテリング等に関する知識と技術。②子ども自らが児童文化財等に親しむ経験と保育の環境。③子どもの経験や様々な表現活動と児童文化財等とを結びつける遊びの展開』というように示されている。しかし学生の、授業に取り組む態度や興味のもち方から、「表現技術」への理解は「実習に役立つ手軽な教材づくり」ということに埋没しかねない危険性を孕んでいるのではないかと思われた。

シラバスに示される3つの「目標」は、最終的に『保育の内容を理解し、子どもの遊びを豊かに展開するために必要な知識や技術を習得』し『保育の環境構成及び具体的展開のための技術』を磨く上で重要な要素であることを示している。このことから、教材研究を行う中で学生の発想を言語化し、さらに完成した教材に対する思いをライフストーリー・インタビューによって丁寧に聞き取ることで、学生の理解が深まる動機づけとなるものと考えた。

授業時間中に与えられる一つひとつの作品制作が、単なる授業の「課題」として制作されるのではなく、自発的な学びに発展するモーメント（契機）過程を明らかにしていくことで、さらに深い子ども理解へと繋げていくことができるのではないかと考える。教材研究が、子どもの発達過程に寄りそった児童文化財としての価値を見出すものとなれば、学生自らの成長にもつながると考える。

## II. 研究目的

本研究では「保育の表現技術」の言語表現活動領域に焦点を当て、教科の目的と内容に沿って学ぶ中で、学生の子ども理解が深まっていくモーメント（契機）過程を明らかにするものである。

## III. 研究方法

授業におけるアクティブラーニングの中で「学生の気づき」を読み取り、学生の自発的な学びへと発展するモーメントをライフストーリー法により分析する。

### 1. ライフストーリー・インタビューについて

桜井（2005）は「ライフストーリー研究とは、調査する一人ひとりがインタビューをとおしてライフストーリーの構築に参与し、それによって語り手や社会現象を理解・解釈する共同作業に従事することである」としたうえで、ライフストーリーについて、以下のように述べている<sup>3</sup>。

---

<sup>3</sup>桜井厚（2005）「はじめに」桜井厚、小林多寿子編著『ライフストーリー・インタビュー』せりか書房p.7

調査者自身がライフストーリーが生み出される場の一端を担っているのである。語り手の人生や経験とふれあい、それを理解し、解釈するためにはなにが根本的に必要だろうかと問われれば、直接、対面しているもうひとつの生、聞き手であり調査研究をしている「自己」の人生だと答えるほかない。その意味で「自己」はライフストーリー研究の重要なツールにほかならない。(…略)

またライフストーリーの意味する「ストーリー性」はナラティブ概念の物語論的な視点と相通じるものである。それをふまえたうえでライフストーリーには、〈いま—ここ〉の語り手と聞き手の相互行為、とりわけインタビュー行為によって生み出されるものであること、「語られること」が「語る」行為と分かちがたくむすびついていることの二点の意味が(…略)通奏低音として流れている。

語り手と聞き手の相互行為によって紡ぎ出されるライフストーリーは、調査者の自己の主観性を超えて出現する。聞き手と語り手とが向き合い、聞き手は語り手の意識の奥深くにある事柄を引き出す役割を担っているのである。ライフストーリーが生み出される瞬間に両者がその世界を共有し、語り手はそれまで自ら気づかなかった意識の深層を引き出すことで、新たな意識下の側面にたどり着くことになる。

## 2. 倫理的配慮

ライフストーリー・インタビューの分析過程において個人が特定されないようにすること、及びインタビュー内容が学生個人の評価に繋がるものではないことを説明し、同意を得た。

## 3. 子ども理解への過程

日本では近年の社会・経済の構造的な変化により、保育所の量的拡大と入所定員の増加へと政策的な転換を見た。こうした社会的背景を受けて保育士養成は量的に需要が高まり、これに呼応して全国で保育士(幼稚園教員養成を含む)養成校(以後、養成校と省略)が急増している。多くの養成校では、「保育の表現技術」のシラバスに示される『子どもの経験や様々な表現活動と児童文化財等とを結びつける遊びの展開』について、その解釈はさまざまであり、教授法も確立されていないのが現状である。

こうした現状から首藤(2010)は、「児童文化」とは「幼児教育の教材」を意味し、それらの効果的な利用法や製作の技術指導を指す場合が非常に多いと述べている<sup>4</sup>。「児童文化財」とは、子どもの生活世界と遊びの世界とを媒介するものである。単なる教材として、手軽に与えられるものではない。学生にとって子どもの「生活世界」と「遊びの世界」というような、子どもの発達過程に応じた子ども理解が十分でないと、『子どもの経験や様々な表現活動と児童文化財等とを結びつける遊びの展開』は難しい。他の教科の進行状況とも連携しながら、学生の理解に裏づけられた学びの必要性が際立つ教科である。

ここでは、授業計画の第2回目と第3回目に行った「紙芝居の制作および発表」を通して見られた学生の変化について取り上げる。

## 4. 紙芝居の制作と発表

紙芝居の製作は3～4人のグループによる活動で行った。それぞれのグループごとに、0～2歳児、3歳児、4歳児、5歳児と対象年齢を明確に区別して題材を選定させた。選定の手助けとなるように、あらかじめ教師が10冊程度の絵本を準備し、「子どもの発達年齢と題材との関係」や、「絵本のどのような部分

---

<sup>4</sup>首藤美香子(2010)「『児童文化』・『子ども文化』の定義をめぐって」『チャイルド・サイエンス：子ども学』第6巻 日本子ども学会事務局

に子どもが反応するのか」など、基本的な点について映像を視聴しながら講義を行った。

教師は、グループで選定した題材についての助言を最小限にとどめ、できるだけグループの意思を尊重した。制作に相当な時間がかかったグループもあり、紙芝居の制作という点でのでき映えにおいてはさまざまであったが、制作過程においてはすべてのグループで楽しんで行うことができた。

作品ができ上がったグループから発表した。演じ方に工夫をしたところもあったが、全体的に「声が小さくて聞き取りにくい」、「絵が小さくて見えにくい」という感想が出た。これらは今後の課題となった。

発表が終わったグループから、①題材選定の理由、②作品を制作している時の思い、③制作した作品を演じている時の気持ち、④他のグループの作品に対する感想、⑤自分たちの作品を通しての「子ども理解」、という5つの点について話を聞いた。

## IV. 結果と考察

### 1. 題材の選定理由

題材の選定理由で多かったものは、「自分が好きなものを選んだ」、「対象年齢についてあまり意識なかった」、「絵が簡単に描けそうなものを選んだ」、「絵本の絵がかわいいと感じたから」といったことが多く聞かれたが、前提となる対象年齢については明確な意識づけがなく、ほとんどのグループで発達過程に即していないように思われた。

特に「絵が簡単に描けそうなものを選んだ」というグループに対して、他の選定の理由は無かったのかについて訊ねてみたが、具体的な回答は得られなかった。

### 2. 作品を制作している時の思い

作品を制作している時の思いでは「楽しかった」ということが聞かれた反面、「時間がかかって大変だった」、「全体的に雑になってしまった」、「他の授業の課題がたくさんあって、集中して時間が取れなかった」という話も多く聞かれ、発表の直前になって制作課題を仕上げるだけの取り組みであったように見受けられた。

### 3. 作品を演じている時の思い

制作した作品を演じる時の気持ちでは、「恥ずかしかった」、「早く終われば良かった」ということが多く聞かれ、作品への思い入れがあまり感じられなかった。これには、「自分たちの作品を振り返ったり、思いを込めて練習したりする時間が持てなかった」という学生の言葉から、少なからず自分たちの取り組み方への反省も窺える。

### 4. 他のグループの作品に対する感想

他のグループの作品に対する感想では、「自分たちの作品よりも他のグループの方が良かった」、「絵が丁寧ですてきだった」、「演じ方が上手だった」などの声とともに、「自分たちももう少し工夫すれば良かった」という反省点も聞かれた。

この点について、どのような工夫があれば良かったのかについて訊ねたところ、「登場する動物や子どもの関係性について、聞き手に分かるような配慮が必要である」ことへの気づきがあった。また、「背景に流れる空気感が伝えられたら良かった」とも語った。これらの気づきは、今後の学生の成長にも繋がる。

## 5. 自分たちの作品を通しての「子ども理解」

自分たちの作品を通しての「子ども理解」という点では、「対象年齢がうまく合っていた」とするグループがある反面、「対象年齢が作品に合っていなかった」という反省も多く聞かれた。子どもを理解する過程においては、さまざまな知識の習得が必要であるが、「対象について分かってもらう試み」が重要であることへの気づきは大きい。

## V. 結論

これらの聞き取りを通して全体的な課題の制作に対し、学生自身の思いの中から多く見られた、「させられている」という消極的な取り組みではなく、目の前の子どもが楽しいと感じるためには、自分たちも「楽しい」、そしてまた「やりきった」と感じられるような活動にしていくことが重要である。

題材の選定理由で「自分が好きなものを選んだ」と回答した学生が多かったことについては、教材研究の段階での理解が不足しているものと思われる。また、一つの作品に対する作者の意図などへの掘り下げが不足している。

「対象年齢についてあまり意識しなかった」、「絵が簡単に描けそうなものを選んだ」、「絵本の絵がかわいと感じたから」といったことが多く聞かれたが、前提となる対象年齢については明確な意識づけがなく、ほとんどのグループで発達過程に即していないように思われた。特に「絵が簡単に描けそうなものを選んだ」というグループに対して、他に選定の理由は無かったのかについて訊ねてみたが、具体的な回答は得られなかった。

こうしたことから、授業の進め方を変えていく必要が感じられた。このことに関しては、単一の教科における課題としてではなく、「保育内容の研究」（特に「言葉」の領域）全体の構想の中で考えていく必要がある。

言語表現技術の習得は課題の制作のみに留まらず、今回行ったライフストーリー・インタビューを通して学生の理解が深まっていくモーメント（契機）過程を発見し、教師と学生間の双方向の意識の伝達から子ども理解が深まるような授業形態が望ましい。

「自分たちの作品を振り返ったり、思いを込めて練習したりする時間が持てなかった」という学生のことばからも分かるように、本学のカリキュラム全体を見直す必要がある。

子どもの表現活動への理解と、そこから産出される学生の作品が「児童文化」および「児童文化財」という深まりとともに在ることを理解することができるような教授法の確立が喫緊の課題である。

また、「研究背景」で述べたように、授業時間中に与えられる一つひとつの作品制作が、単なる授業の「課題」として制作されるのではなく、自発的な学びに発展するモーメント（契機）過程を明らかにしていくことで、さらに深い子ども理解へと繋げていくことができることも分かった。

「他のグループの作品に対する感想」の中では、「登場する動物や子どもの関係性について、聞き手に分かるような配慮が必要である」という気づきがあった。「背景に流れる空気感が伝えられたら良かった」などの「学生自らの気づき」、すなわち、自らが変わりうるモーメントを意識づける作業を通して、教材研究が、子どもの発達過程に寄りそった児童文化財としての価値を見出すものとなれば、学生自らの成長にもつながると考える。