

敬愛短期大学総合子ども学研究所

年 報

2024（令和6）年度

敬愛短期大学

はじめに

齋藤 めぐみ

2024年度の敬愛短期大学 総合子ども学研究所年報が発刊できましたことを大変嬉しく思います。2018年度創刊から数え、7号目となります。なお、本年4月に佐倉市から千葉市稲毛区に移転し、学校名を「千葉敬愛短期大学」から「敬愛短期大学」に名称変更しました。それに伴い総合子ども学研究所名も「千葉敬愛短期大学総合子ども学研究所」から「敬愛短期大学総合子ども学研究所」となりました。

事業の主担当として活動を進めてくださり、今回報告書を執筆して下さった総合子ども学研究所委員の教職員の皆様、論文を書いて下さった教員の皆様、編集の担当をして下さった教職員の皆様に感謝申し上げます。

総合子ども学研究所は、本学専任教員を所員として2009年に開設されました。

「子どもを様々な視点から、学問的・実践的見地に基づいて研究し、本学の教育の充実発展を図ると共に、地域の教育・保育に寄与することを目的」として活動しています。

3年間に渡るコロナ禍の影響を受けていることに加え、子どもたちを取り巻く環境がよい状況とはいえません。基本的生活習慣の乱れやブルーライトの過剰な暴露、三密、黙食の影響を受けてのコミュニケーション不足等子どもの健やかな育ちが阻害されています。私たち大人には、将来を担う子どもたちが健やかに成長するために今の時代の援助を真剣に考え、実践していく責任があります。

このような状況の中で敬愛短期大学 総合子ども学研究所は

1. 乳幼児の「保育」「福祉」について、時代を反映した様々な視点から研究、実践活動を行い、本学学生、卒業生のみならず、地域の皆様にその成果を還元できる活動
2. 人間形成の基礎となる乳幼児期の「保育」の大切さを子どもから大人まで多くの方々に知っていただける活動を行っております。

本年度は、「子どもとSDGs」をテーマとして事業と研究を行いました。

稲毛移転後の懸案であった「子育て支援事業」を試験的に開始いたしました。昨年度までのニーズ調査をもとに学生が学びになる大学ならではの子育て支援事業として、ブラッシュアップゼミ単位で3つのゼミ生が子育て支援事業に関わり、4回の事業を行いました。今年の実践をもとにして今後もより充実させた子育て支援事業を行っていききたいと思います。

「現代子ども学公開講座」は今回で25回目の開催となりました。絵本図書館ネットワークの「絵本でSDGsミーティング」に協力するスタンスでしたが、「もったいないばあさん」で知られる絵本作家の真珠まり子氏をお迎えし、講演を行っていただきました。講演の前にはシンポジウムが行われ、本学の学生もシンポジストとして参加しました。卒業生との共同

研究企画も今年で3年目となりました。卒業生2名が来校し現状を話してくださり、その後参加者がグループごとに話し合いの時を持ちました。敬愛フェスティバルでは授業で行われた学生の研究結果や作成した作品の展示、親子向けワークショップを行いました。高大連携については、今年度新たに県立市川南高等学校が加わりました。連携高校への出前講座も連続で行うなど活発に実施されました。

引き続き、事業と研究活動にご支援いただけましたら幸いです。

(敬愛短期大学 総合子ども学研究所 所長：齋藤めぐみ)

敬愛短期大学総合子ども学研究所 年報

目 次

はじめに	1
I 事業報告	
1 現代こども学公開講座	7
2 研究発表会（敬愛フェスティバル）	9
3 保育共同研究会（第5回）	10
4 子育て支援事業	12
5 高大連携教育	14
II 研究論文等	
持続可能な「こどもまんなか」の街づくりの一考察 ～「人＋人（ひとひと）プロジェクト」実践報告～	大野 雄子 21
保育者養成校の短期大学生におけるSDGsに関する認識	齋藤 めぐみ 31
保育所実習指導Ⅱにおける役割分担に基づいた模擬保育を通じた学び（2） ……………酒井 基宏・藤川 志つ子・石川 勢津子・柴田 京子	41
保育施設における園庭改良の取り組みと課題	清水 一巳・新田 司 53

I 事業報告

現代子ども学公開講座

1 実施概要

第25回現代子ども学公開講座「第1回絵本でSDGsミーティング」を9月23日（月）に実施した。今回は、絵本図書館ネットワーク主催の「第1回絵本でSDGsミーティング」の協力というスタンスでの講座となった。講座は1部と2部による構成で、1部には本学学生も参加してのシンポジウム、2部には「もったいないばあさん」の作者真珠まり子先生をお迎えして講演をしていただいた。2部は、本学学生が全員し、先生の講演を拝聴した。実施概要は以下の通り。

日時：第25回現代子ども学公開講座「第1回絵本でSDGsミーティング」

場所：敬愛大学・短期大学 2202教室

（千葉県千葉市稲毛区穴川1-5-21 JR総武線 稲毛駅）

講座タイトル：「第1回絵本でSDGsミーティング」

告知：HPとちらし

主催の絵本図書館ネットワークより提供されたちらしをHPに掲載、ちらしをえほんのもりに設置で告知を行った。参加希望者の申請窓口は絵本図書館ネットワークであった。



2 事前事後学習

本講座は、授業時間に行われたこともあり、2年生は保育内容演習「健康」の振替、1年生は保育内容総論の振替授業とした。学生全体には、事前にSDGsに対する認識調査を実施し、SDGsを意識づけた。また、2年生に対しては、事前に必ず「もったいないばあさん」シリーズの1冊を読むよう指導した。事後学習として、講座の感想以外に、講座を聴いて保育者となったあかつきには、どんなことができるかを考えさせた。

3 講座内容

1部は、短大学生代表1名も参加した「絵本でSDGsトーク」イベントとしてシンポジウムが行われた。学生は、本学学生のSDGsに対する認識調査の結果や真珠まり子先生の「もったいないばあさんと考えよう 世界のこと 生きものがきえる」から「もったいない」は、いのちを大切にすることばである。自分さえよければという考えはもたず、分け合う気持ちがあれば平和な世界が必ずできる。どうしたらみんなで幸せに暮らしていけるかを考えていこう。できることを

やらないなんて、もったいない！という言葉に感動したことを話した。また、そのことと夏に行った施設実習での地域貢献の様子を紹介し、みんなが幸せに暮らしていけることを実現している施設の様子などを結び付けて自分なりの考えを聴衆の前で話した。

なお、本学学生のSDGsに対する認識調査の結果については、本年報の論文の頁に発表している。

2部の真珠まりこ先生の講演でも「もったいないばあさんと考えよう 世界のこと 生きものがきえる」は紹介され、分け合うことの大切さを話してくださった。

「もったいないばあさん」が生まれたのは先生のご子息にもったいないという言葉のをうまく説明できず、それを説明するために使える絵本がなかったことから自分で描き、出版社に自ら売り込みに行かれたとのことであった。“もったいない”には、お米は一粒なりとも無駄にしていけないこと等真珠先生が絵本を通して私たちに訴えたいことが含まれていることを知り、あらためて先生の熱い思いを知る大変幸せなひと時であった。

講演後、本学「えほんのもり」の先生の著者を紹介したコーナーにお連れすると大変喜んでくださり、絵本にサインをしてくださり、記念に写真も撮っていただいた。



真珠まり子先生と参加者



シンポジウムで話す本学学生



真珠まり子先生@えほんのもり
(写真は真珠まり子先生ご提供)

研究発表会（敬愛フェスティバル）

1 概要

2024年度の敬愛フェスティバルにおいて、10月19日（土）に教育活動紹介のポスター掲示と、子育て支援ワークショップを実施した。

教育活動紹介では、「幼稚園実習指導」、「保育実習指導」において、学生が作成した「実習での学び」のポスターを掲示し、実習による学びの成果を発表した。また、「子どもと言葉」の授業内で、子どもの年齢やテーマを設定し作成した「手作り絵本」を、来場者の親子が自由に読めるように展示した。

また、子育て支援ワークショップとして、親子での生活に身近な素材を用いた製作ワークショップを実施した。（参加者：21名）



2 子育て支援ワークショップ

（1）「素敵なワンピースを作ろう」（藤川志つ子准教授）

カラーセロファンと様々な形や色のビーズを使い、クリスマスツリーの製作をおこなった。透明テープと厚紙でかたどったツリーの型枠に絵を描いたり、カラーセロファンやビーズを張り付けたりと親子で、思い思いのデザインでクリスマスツリーを作成しました。様々なビーズの色やセロファンで作ったツリーに、光を当てることにより、色彩の変化を楽しむ子どもの姿も見られました。



（2）「毛糸であそぼう」（池田純子准教授）

毛糸を使って指編みをしたり、簡単な編み機を作って編み物をして親子であそんだ。好きな毛糸を選ぶこと自体を楽しむ様子や、繰り返して編むことを楽しむ姿が見られた。「続きはうちで」と遊びが続く事も予想された。

（文責：清水一巳、池田純子）

保育共同研究会（第5回）

1 研究会の概要

今年度で、卒業生の保育者と共に開始した研究会も3年目を迎えました。

第1回・第2回（2022年）では、共通の課題として「気になる子どもとその保護者への対応」が挙げられました。第3回（2023年）では、「気になる子ども」の捉え直しを目的に掲げ、愛隣幼稚園（千葉市）の木下勝世先生、鈴木由歌先生による小講演や関連保育実践の紹介を行いました。また、ダイアログセッションを通じ、園の方針や環境が対応の仕方に与える影響や、園全体で気になる子どもの生活や遊びを保障する体制の重要性を参加者の共通認識として深めました。

これらを踏まえ、2024年度の第5回研究会では以下をテーマに設定しました：

- 「『気になる子ども』への個別的－全体的アプローチ」
- 「『気になる子ども』との関わりによる子育て支援」

実践事例の共有と個別事案との共通課題探求を目的に実施しました。

①参加者（14名）

- 卒業生 9名
- 総合子ども学研究所（教員） 5名
（卒業生の内訳）
- 2001年 3月卒 1名（情報提供者）
- 2017年 3月卒 1名（情報提供者）
- 2020年 3月卒 1名
- 2023年 3月卒 2名
- 2024年 3月卒 4名

②情報共有内容

1. 「『気になる子ども』への個別的－全体的アプローチ」
千成幼稚園 理事長 安川裕樹氏
2. 「『気になる子ども』との関わりによる子育て支援」
こどもの森星川こども園 主任 細井このみ氏



2 研究会の内容

（1）開会および概要説明

これまでの研究会の経緯や検討された内容について説明がありました。その上で、組織的取り組みと個別的取り組みの関連を念頭に置きつつ、情報共有およびダイアログセッションを進める方針が共有されました。

(2) 情報共有

●安川裕樹氏（千成幼稚園）

園の施設や人員配置に関する詳細や、子ども一人ひとりに関する最新情報を職員間で共有する仕組みについて解説がありました。特に、サポート職員の増員により保育室とは別の環境で情報共有会議を行う工夫が紹介されました。

●細井このみ氏（星川こども園）

保育施設と児童発達支援センターの併設による特徴が説明されました。また、保育の中で感情コントロールが苦手な子や相手の気持ちを推し量ることが難しい子への関わり方の工夫が具体例を交えて共有されました。発達支援専門職員との意見交換の重要性にも言及がありました。

(3) ダイアログセッション

情報共有後、参加者は3～4名のグループで意見交換を実施しました。その後、グループの意見や課題を全体で共有しました。以下のような意見・課題が挙げられました：

- 子どもへの対応が困難な場合の職員間の相談・情報共有の重要性
- 子どもの状況を保護者と共有する際の方法と環境づくり
- 保護者の心配事を聴く機会の確保
- 私立と公立での制度的・組織的対応の違いに関する課題

3 交流会

敬愛短期大学校友会の支援により、茶菓子を伴う交流会が行われました。年齢の異なる卒業生たちは、佐倉キャンパスの思い出を語り合いました。特に、入職1年目の卒業生が先輩たちに職場での人間関係構築や休暇取得に関する質問をし、実践的なアドバイスを受ける場となりました。

4 今後の展望

本研究会を通じて、気になる子どもへの個別的アプローチと全体的な保育環境整備の両方に対する理解が深まりました。今後は、保育組織全体での連携強化や、保護者とのさらなる信頼関係の構築に向けた取り組みなどの好事例を集め、研究会を進めていく予定です。



（文責：清水一巳）

子育て支援事業

1 実施概要

2024年度は敬愛フェスティバルでの「親子ワークショップ」と「親子であそぶふれあいあそびとワークショップ・全4回」を行なった。実施概要は以下の通り。

【敬愛フェスティバル・親子ワークショップ】

日時：10月19日（土）

場所：敬愛大学・敬愛短期大学 1号館 6階1603教室

1 13時～14時「素敵なワンピースを作ろう」

担当者：藤川志つ子准教授

参加人数：親子16組

内容：ビーズやスパンコール、フェルトを用いて自分だけの「素敵なワンピース」を製作する。親子で作ることも子どもだけ、親だけでの制作も可能。

参加者の感想：簡単に素敵なワンピースが作れてうれしかった。

おうちに飾れるものができた。

2 14時～15時「毛糸であそぼう」

担当者：池田純子准教授

参加人数：親子6組

内容：毛糸を用いて、指編みや簡単な編み機での編み物を製作。

参加者の感想：編み物ができて楽しかった。

家で続きをやってみる。

【親子であそぶふれあいあそびとワークショップ・全4回】

場所：敬愛大学・敬愛短期大学 1号館 6階 保育実習室

1 11月27日（水）10時45分～12時

担当者：池田純子准教授

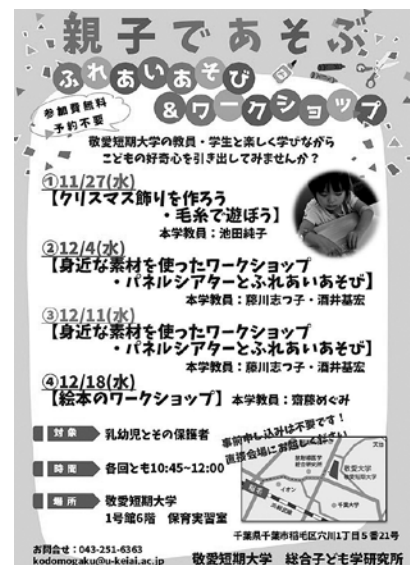
参加人数：親子5組

内容：「クリスマス飾りを作ろう・毛糸であそぼう」

色画用紙や毛糸を使ったクリスマス飾りの製作等

乳幼児と学生の自由遊び

学生による絵本の読み聞かせ



2 12月4日（水）10時45分～12時

担当者：藤川志つ子准教授・酒井基宏専任講師・各ゼミ学生

参加人数：親子5組

内容：「身近な素材を使ったワークショップ・パネルシアターとふれあいあそび」

クリスマスツリーを作るワークショップ

パネルシアター

乳幼児と学生の自由遊び

学生による絵本の読み聞かせ

3 12月11日（水）10時45分～12時

担当者：藤川志つ子准教授・酒井基宏専任講師・各ゼミ学生

参加人数：親子2組

内容：「身近な素材を使ったワークショップ・パネルシアターとふれあいあそび」

ビニール素材を使った遊び

パネルシアター

乳幼児と学生の自由遊び

学生による絵本の読み聞かせ

4 12月18日（水）10時45分～12時

担当者：齋藤めぐみ教授・ゼミ学生

参加人数：親子4組

内容：「絵本のワークショップ」

保護者のための読み聞かせと絵本作り

乳幼児と学生の自由遊び

学生による絵本の読み聞かせ

感想：お姉さん（ゼミ学生）に絵本を読んでもらって、うれしかった。

少しだけ自分の時間が持てた。（保護者）

お姉さんと遊んで楽しかった。

製作が楽しかった。

普段、家族以外と関わる機会がないので、ありがたかった等。

（文責：池田純子）

高大連携教育

1 本学と高等学校との教育連携について

系列校4校（千葉敬愛高等学校・敬愛学園高等学校・敬愛大学附属八日市場高等学校・横芝敬愛高等学校）の他に、県立高等学校との教育連携を2016年度から積極的に実施してきた。今年度11月には新たに、コロナ禍で一時停止していた市川南高校との連携協定の締結により、保育コースの設置校4校すべてと連携し、18校と教育協定を締結している。

また、千葉県教育委員会の要請を受け、「保育」に関する教育の基本や方向性についての研修会の講師として本学の教員が招聘され、今後も全面的に支援していく。

連携の主なものは、出前講座や本学での授業体験、高校生セミナー等の保育講座、学校運営協議会等の委員としての派遣、職員研修への講師派遣などである。

家庭科教員の研修会 児童文化について 2024年8月 本学

手遊びで緊張をほぐした後、酒井先生の講演で保育の本質について学び合いました。



（1）高大連携教育協定締結高校

調印年	高校名	備考
平成28年5月	千葉県立我孫子高等学校	教員基礎コース設置校
	千葉県立君津高等学校	教員基礎コース設置校

平成29年10月	千葉県立土気高等学校	保育コース設置校（令和6年度）
平成30年3月	千葉県立成田北高等学校	医療コース設置校
平成30年6月	千葉県立館山総合高等学校	SPH研究指定校
令和元年5月	千葉県立浦安高等学校	コミュニティスクール
	千葉県立四街道北高等学校	保育コース設置校（令和2年度）
	千葉県立小見川高等学校	福祉コース設置校
	千葉県立松尾高等学校	福祉コース設置校
令和3年3月	千葉県立若松高等学校	
	千葉県立佐倉西高等学校	福祉コース設置校
	千葉県立佐倉南高等学校	令和4年三部制高校
令和4年3月	千葉県立千城台高等学校	
	千葉県立佐原白楊高等学校	
令和4年5月	千葉県立我孫子東高等学校	福祉コース設置校
	千葉県立松戸向陽高等学校	福祉教養科
		福祉コース設置校
令和5年5月	千葉県立鎌ヶ谷西高等学校	保育コース設置校（令和5年度）
令和6年11月	千葉県立市川南高等学校	保育コース設置校（令和元年度）

＊ 協力校

この他の高校にも要請があれば、敬愛大学とともに、様々な分野の講座や講師派遣の提供を行っており、学習プログラムへの支援を行っている。

（2）連携プログラムについて

連携高校とは、教員相互の情報交換や、高校教員の研修の講師派遣、本学の講座の見学・情報交換の場も設定している。（年1回程度の研究協議会または情報交換の機会を設定している。（コロナ禍の間は中止）

また、開かれた学校づくり委員会の委員として学校教育の課題に対する助言や、学校評価にかかわる役割を委嘱され今年度は2名の教員がかかわっており、令和6年度千葉県教育委員会が新たに設置した千葉県高等学校福祉教育コンソーシアムにも本学は大学と共に参画を求められ、2名の教職員が参画し幅広い福祉人材の育成にもかかわっている。

高大連携の具体事例については下記のとおりである。

①教員基礎コース・保育基礎コース・福祉コース設置校

これらのコースは、出前授業や実習を通して教員や保育士等としての基礎的な素養を身につけることを特色としている。

我孫子高等学校（教員基礎コース設置校）は、平成29（2017）年度から毎年夏季・冬季休暇中に、教育者や保育者に必要とされる資質や子どもたちを取り囲むさまざまな環境等について学ぶ合宿形式の講座を設けており、本学は初年度から継続して講師派遣を行っている。

同じく教員基礎コースを設置している安房高等学校及び君津高等学校は、当該コース選択者を対象とした特別講座を開催しており、本学教員が保育職について出前授業を行っている。

四街道北高等学校（保育コース設置校）には、コース設置前年度には「表現活動でコミュニケーション」と題し、1年生を対象とした出前講座を実施し、その後は、絵本や紙芝居、保育に関する専門領域の出前講座を、多数提供している。

鎌ヶ谷西高校、土気高校も保育コースを設置したため、同様の講座を提供している。

事例紹介：藤川先生・土気高校 特別授業「絵本の読み聞かせ（読み語り）」 2004年9月



藤川先生

今日はお忙しい中、ありがとうございました。
生徒たちは、楽しそうに取り組んでいました。
懐かしい絵本と再会した生徒も多かったよう
で嬉しそうでした。

次回も、楽しみにしております。（担当教諭）

また、市川南高校（令和元年度保育コース設置）も、今年の11月に連携協定を結び、コロナ化で中断していた出前講座が再開された。

我孫子東高校（福祉コース設置校）では第2学年家庭科の保育分野の授業で全員が紙芝居や絵本の読み聞かせを学び、子どもの感性や知能の発達にかかわる言語表現について学ぶ機会を提供している。

高等学校の家庭科の「家庭総合」という科目においては、子どもと「遊び」や「発達」、「保育」に関するかなり詳しい内容についても学び、高齢者や障害者に関する理解にかかわる内容や、関連する法律なども学ぶことができ、こうした高校の教育課程と短大の学びの関連付けや融合も、今後は考えていくことも重要であると考えます。

将来保育職を目指す高校生に、保育の理念や専門の学びを提供することにより、少子化の中での子育てで支援や保育の質を高める一助となり、保育者の育成の役割を果たしたいという意図でこのプログラムを展開し向上させているところである。

②家政科設置校

衣食住や保育などの人間生活に必要な専門的な知識と技術を、科学的な視点から体験的・総合

的に学習し、将来、それぞれの分野のスペシャリストを目指すことを特色としている。

館山総合高等学校（家政科設置校）には、「音楽表現・保育の学び」と題し、本学において継続して講座を開催した。（コロナ後休止中）

上記の高等学校と連携を強化し、高校3年間と本学2年間での計5年間のトータルな学びによって、真に力のある保育士を養成したいと考えている。

令和4（2022）年度からの探究的な学習の重視という流れを先取りし、浦安高校は「総合的な探究の時間」における校外講師を積極的に活用した「探究ゼミ」を実施している。生徒が主体的に課題を設定し、情報収集や整理・分析をしてまとめるという能力の育成を目的としており、本学も要請を受けて平成30（2018）年度から身体表現や絵本作りといったテーマで講師派遣を行ってきた。

系列校の探究活動にも要請を受けて同様の支援を行っており、浦安高校や敬愛学園高校で「絵本の制作」をテーマに本学が支援してきた。昨年度は敬愛学園高校の探究の時間で、絵本の製作を学んだグループが最終発表で最優秀賞を受賞し、受賞作を絵本にするなどの成果を収めている。

③その他の連携校

成田北高等学校、千城台高等学校、佐原白楊高校等には、生徒が保育所や幼稚園、小・中学校での職業体験に参加する際の事前学習として、「インターンシップ・プレ講座」や保育関連の専門的な出前講座を実施している。本学において教育・保育職を目指す者としての心構え・子どもとの関わり方・手作りおもちゃの製作等についてのOC講座を受講したり、実習を終えた学生の派遣なども行っている。

高校段階から正しい職業理解に基づいた職業観を涵養し、日頃の学習や体験への動機付けを高め、子どもたちの人生の土台を形成する保育に関わるという使命感を育んでいきたいと考えている。

（3）高校生セミナー

平成28（2016）年度から6月15日の千葉県民の日（県内公立学校一斉休校）や夏季休暇中に「高校生セミナー」と題し、県内の教育・保育を志す高校生を対象として「教育・保育を学ぶ学生生活一日体験」を開催し、生徒が教育・保育についての理解を深める試みを行ってきた。

今年度からアドミッション企画に「保育のたまご講座」が導入され、さくら敬愛保育園や、付属の敬愛幼稚園、また各地域の協力園においての保育体験が行われている。研究所所管の事業ではないが、短大として教職員が一体となって人材育成のプログラムを推進している。

（4）人材育成の試み

福祉コース設置校においては、すでに高校の授業の中で施設実習や介護技術等の学習が行われ、専門性の高い福祉教育が展開されているが、保育職も福祉職であり、対人支援の学びは重要であるため、入試制度にも介護職員初任者研修修了者や、保育検定合格者を高く評価する仕組みも構築している。

本学から社会・児童福祉施設に就職する学生も毎年5%程度いることから、今後も保育基礎コース設置校のみならず、福祉コース設置校との教育プログラムの開発や改善に努めたい。

（5）高大連携と地域・施設との連携協力

①高大連携と地域や保育施設との連携による、地域貢献・地域定着の人材育成プロジェクト

を、令和4年度から社会福祉法人九十九里ホームが主体となり、本学とあかしあ子ども園が協力し、実施している。

近隣地域の匝瑳高校・松尾高校・敬愛大学八日市場高校・横芝敬愛高校の4校にも声をかけ、今年度の夏の講座には、新たに東金高校の生徒も参加した。

九十九里ホーム・あかしあ子ども園・敬愛短期大学 高校生保育体験講座 2024年7月



手作りの手袋人形で子どもたちと遊びます



大野先生と受講生

子ども園・福祉施設が連携した講座で、受講生の多くが、保育や福祉を学び、地域の福祉施設に定着するケースが多く、期待されているところである。

②本学で開催してきた夏休み子ども向け公開講座（佐倉市教育委員会からの委託事業）には上記の提携校の生徒がボランティアとして子どもたちの支援に携わり、効果を上げてきたが、令和4年度に佐倉市が事業を廃止したため、休止している。

（6）幅広い年代へのアプローチの重要性

保育や福祉、職業理解のプログラムは、早い時期からの接触や体験が有効であり、柔軟に物事を受け止めることができる早期の教育プログラムが有効であり、保護者の意識に働きかけることが重要である。

また、中学校入学前の保護者への子育て講演会に招かれたり、地域の図書館や公民館、児童の遊び場などのプログラムに本学の教員がかかわっているが、こうした活動は、広く本学や「保育・教育」の理解につながると考えており、現場と実践、教育と研究がバランスよく行われることが重要である。

地域に貢献できる敬愛短期大学であり、地域に支えられるとともに、学生たちを、しっかりした人材として地域に送り出すことも、本学の使命である。

（文責：佐久間敦子）

Ⅱ 研究論文等

持続可能な「こどもまんなか」の街づくりの一考察 ～「人+人（ひとひと）プロジェクト」実践報告～

大野 雄子

A step toward sustainable “Children’s Middle” town development activities
～Practical report of the 「Hito + Hito project」～

Yuko OHNO

キーワード：レッジョ・エミリア・アプローチ、幼児教育、地域連携、領域「人間関係」、
持続可能な街づくり

子どもたちの喜びは何だろう、子育てしやすい地域とはどんなものだろう。そのような問いの中、人と人の繋がりを大切に「こどもまんなか社会」に貢献するという目的を持った保育学生が、地域の保育施設に赴き、参加型の劇やダンス、ベープサート、パネルシアターを演じ、交流を持つ「人+人プロジェクト」を行った。子どもの反応やそこから得た自身の体験から「こどもの育ちを支える」地域の一員としての自覚や、保育への多角的視点を獲得していく実践を記録した。

1 はじめに

令和5年12月、こども基本法（令和4年6月法律第77号）に基づき、「こども大綱」、「はじめの100か月の育ちビジョン」が子ども家庭庁を中心とした政府において閣議決定された。こども大綱が目指す「こどもまんなか社会」の実現に向け、とりわけ「はじめの100か月の育ちビジョン」の「5. こどもの育ちを支える環境や社会の厚みを増す」のビジョンでは、地域に共にある短期大学として、大学生として使命と責任を感じるものである。

昨年度の敬愛短期大学『年報』（2023）の中で、町全体で取り組まれている語りの祭典レッジョナラ2023を中心にその様子について研究ノートとしてまとめた。レッジョナラは、町全体の公共施設等を利用し、レッジョ語りといわれる語り、演劇、読み聞かせ、ワークショップ等の手法で子どもを中心とする祭典である。見学をして得たことは、それは単に子どものためというのではなく、それらの成り立ちと現在まで続いている「プレゼントの循環」の考え方から地域の演者たちの喜びにもつながっていることである。石井（2018）によると、レッジョナラの成り立ちは、1970年代、ローリス・マラグッツィの発案で市立の教育機関「ジャンニ・ロダリ」が設立にはじまり、言葉や表現、お話づくりの共同研究やシアターワークショップなどの活動も盛んに行われたことをきっかけとしている。その後に教育関係者や保護者への養成講座等が行われるようになり、現在でも保護者のためのアートの語りを学ぶ養成講座は、市民に無償で提供され、

市民はそのプレゼントを受け取り、半年学んだ語りの魅力をこのイベントでお返しするという文化が時を経て成熟し、演者側の持続可能なプレゼントの循環に繋がっている。

森（2013）によると、乳幼児教育は、子どもの生活する時を大切にした実践であり、子ども時代に自分はかけがえのない存在として自己の価値・尊厳を認められた体験は、乳幼児教育を大切に継承していくバトンとして次世代に受け継がれESD（持続可能な開発のための教育）の具現化へと繋がっていることを述べている。本学学生は、保育者を目指す者が大多数であるが、保育者という視点以前に地域に共に過ごす大学生として、地域の子どもたちのために何ができるのかを考え、人と人の繋がりを持つことを体験するために「人＋人プロジェクト」を行った。

2 人＋人プロジェクトについて

保育の三法令は、人間関係の内容に「高齢者をはじめ地域の人々などの自分の生活に関係の深いいろいろな人に親しみをもつ」ということをふれている。本プロジェクトは、地域で共に過ごす大学生として、人と人の繋がりを大切に「こどもまんなか社会」に貢献する目的を、近隣の幼稚園、保育園13園のご協力を得て実施した。実施に際し、10名前後のグループで、3歳児から5歳児の子どもたちが楽しめるものを20分程度で発表できるように検討した。検討の結果、劇、パネルシアター、ダンスなどの意見が挙げられた。

学生がチームで取り組んだ内容は、表1の通りである。学生たちは、「人間関係」の学びに着目し、子どもたちとの関わりに工夫を凝らした。特に印象に残ったのは、参加型で子どもと作り上げる劇である。学生が一方的に演じるのではなく、「うんとこしょどっこいしょ、みんなも

手伝っておくれ」の掛け声を子どもと協力して「大きなかぶ」を引き抜くものや、「オオカミと七匹のこやぎ」では、「ボクがここに隠れているのは、絶対に言わないでよ」と、子どもの発達を考慮に入れ、反応を取り入れる場面や、オオカミの他に郵便屋さんが訪れ「あっ、ママだ」と全ての来訪者にドアを開けようとするこやぎに、「ちがうよ、ダメダメ」、「その人は郵便屋さん、だけど開けない方がいい」などと、子どもの反応も含め、話を進行させることを大切にしているものであった。また、「三匹のこぶた」では、全ての家が吹き飛ばされた後、「どんな家だったら吹き飛ばされずにオオカミから逃げられるのだろう」と悩みながら子どもたちに問いかける学生が演じる子ぶたに「コンクリートでできた家

表1 交流の内容

内容	タイトル
劇とダンス	「にんじゃの50音」
体操	「昆虫太極拳」
劇と歌	「オオカミと七匹のこやぎ」
ベープサート	「はらぺこあおむし」
劇	「オオカミと七匹のこやぎ」
劇と体操	「アンパンマンの縁日」
劇	「桃太郎」
参加型の劇	「おおきなかぶ」
劇	「三匹のこぶた」
ベープサート・手話の歌	「いろいろな国の子どもの挨拶」 「世界中の子どもたち」
パネルシアター	「大きなだいこん」
参加型の劇	「三匹のこぶた」
劇と体操	「アンパンマン」
ベープサート・手品 ダンス	「ミックスジュースマジック」 「フルーツポンチダンス」

がいい」「オオカミが覗かないように窓のない家がいい」などと子どもたちの意見を集め、絵の上手なぶたが即興で子どもたちの注文した家を模造紙に描き、オオカミから身を守るという、この場にしかないストーリーを子どもたちと紡ぎ出していくなどの工夫がみられた。

3 アンケートについて

(1) 調査対象者

保育内容の指導法「人間関係」を受講する2年生学生116名、その内アンケートに協力した学生114名であった。

(2) 調査内容

「人+人プロジェクト」後の学生の意見を把握できるよう、アンケートへの回答を依頼した。内容は、努力レベル（活動に対する自分の頑張り度、活動に対するグループの頑張り度）、学習効果等（準備時間の長さ、準備や練習を通したグループの協力、発表を通した子どもの印象、発表園の対応や印象）、子どもにとっての地域の支援者という側面（子どもと人間関係を持てるよう工夫をした、子どもの年齢や興味を考え発表を工夫した、子どもにわかりやすい言葉で説明できた）、保育を学ぶ学生としての側面（地域には保育に生かせる資源がある、子どもには地域とのつながりがあるとよい、保育の場に地域の人材を活用すべきだ、グループ活動からよい影響を得られた、このような機会がもっとあるとよい、グループメンバーの関与度、グループ編成の工夫）、本活動を通し特に学びとなったこと、考えたことについて（自由記述）、本活動での改善すべきところについて（自由記述）とした。

4 アンケートの結果

プロジェクト終了後に実施したアンケートにより、本活動や学生の学びの状況を捉えた。

努力レベル（表2）においては、活動に対する自分の頑張りも、グループの頑張りもおおむね満足している学生が80%を上回っており、学生の活動に対する意欲は引き出せたものと思われる。

学習効果（表3）については、準備時間や準備や練習を通したグループの協力については、満足から非常に満足が60%～70%代であり、「ふつう」という回答が他に比べ目立った。

発表を通した子どもの印象は、非常に満足が54%、満足が31%だった。発表園の対応や印象は非常に満足が58.4%、満足が23.7%と高かった。

子どもにとっての地域の支援者であるという側面（表4）では、「子どもと人間関係を持てるよう工夫をした」強くそう思う38.6%、そう思う57.9%であり、「子どもの年齢や興味を考え発表を工夫した」強くそう思う37.7%、そう思う55.3%、「子どもにわかりやすい言葉で説明できた」強くそう思う46.5%、そう思う49.1%であった。

保育を学ぶ学生としての側面（表5）では、「地域には保育に生かせる資源がある」強くそう思う34.2%、そう思う57%であり、「子どもには地域とのつながりがあるとよい」では、強くそう思う51.8%、そう思う46.5%であり、「保育の場に地域の人材を活用すべきだ」強くそう思う43.4%、そう思う48.7%であり、「グループ活動からよい影響を得られた」強くそう思う46.5%、そう思う43%であり、「このような機会がもっとあるとよい」強くそう思う40.4%、そう思う40.4%であった。

「グループメンバーの関与度」は、強くそう思う33.3%、そう思う48.2%であり、「グループ編成の工夫」強くそう思う34.2%、そう思う38.6%であった。

本活動を通し特に学びとなったこと、考えたことについては、抜粋し掲載する（表6）。「グループで協力することの学び」、「子どもの目線でどのようなことを楽しんでもらえるのか考える学

び」、「子どもの反応から得られる学び」、「子どもにとっての地域の学び」と多数の項目が挙げられた。

本活動での改善すべきところについての自由記述では、同一の内容をまとめ、分類した（表7）。「準備時間の不足について」、「グループの編成について」、「発表の工夫と練習不足について」、「事前の計画の明確化について」に関する内容が挙げられた。

表2 本プロジェクトに対する学生の努力

N = 114

努力レベル	非常に満足	満足	ふつう	やや不満	不満
活動に対する自分の頑張り度	35.1%	46.5%	15.8%	2.6%	0
活動に対するグループの頑張り度	40.4%	42.1%	15.8%	1.8%	0

努力レベル

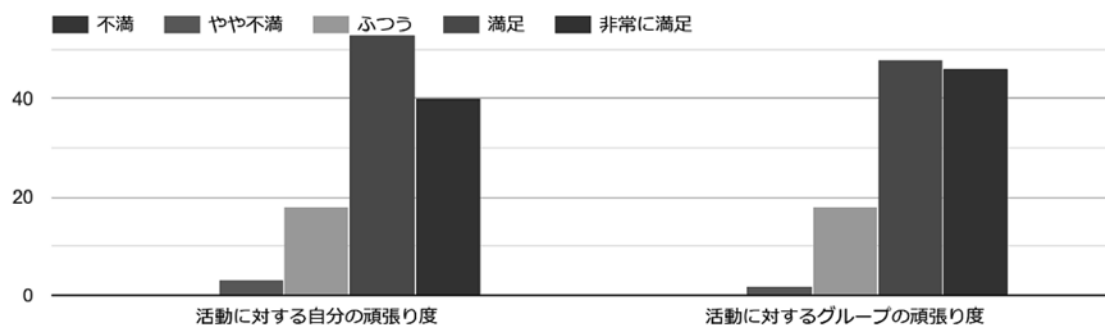


表3 授業を通じた学習の構造と効果

N = 114

学習効果	非常に満足	満足	ふつう	やや不満	不満
準備時間の長さ	22.8%	43.0%	31.6%	1.8%	0.8%
準備や練習を通したグループの協力	35.1%	38.6%	20.2%	5.3%	0.9%
発表を通した子どもの印象	54.0%	31.0%	14.2%	0.9%	0
発表園の対応や印象	58.4%	25.7%	13.3%	2.7%	0

学習効果

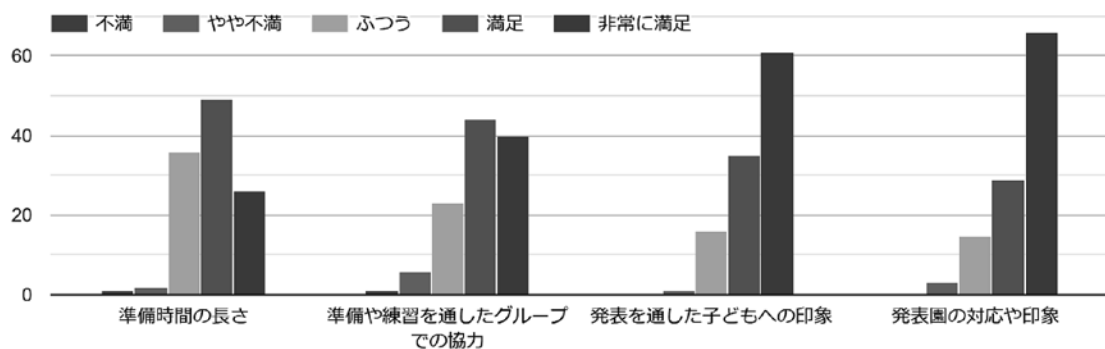


表4 地域の支援者としての関わりの工夫

N = 114

子どもにとっての地域の支援者という側面	強くそう思う	そう思う	どちらとも言えない	そう思わない	全くそう思わない
子どもと人間関係を持てるよう工夫をした	38.6%	57.9%	3.5%	0	0
子どもの年齢や興味を考え発表を工夫した	37.7%	55.3%	7.0%	0	0
子どもにわかりやすい言葉で説明できた	46.5%	49.1%	4.4%	0	0

子どもにとっての地域の支援者であるという側面

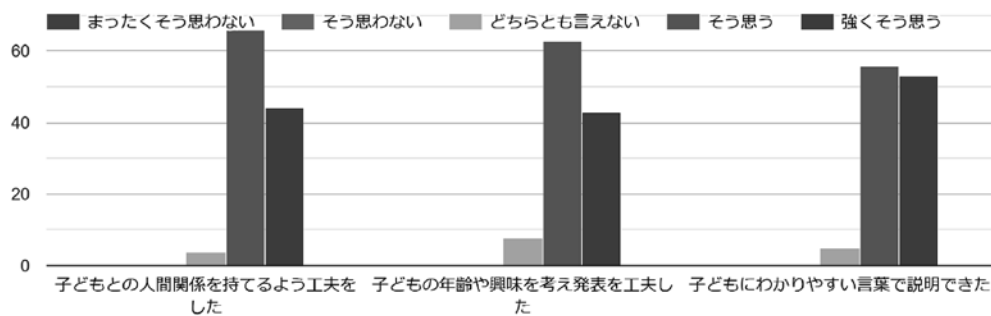


表5 保育学生として地域への取り組みに考えること

N = 114

保育を学ぶ学生としての側面	強くそう思う	そう思う	どちらとも言えない	そう思わない	全くそう思わない
地域には保育に生かせる資源がある	34.2%	57.0%	8.8%	0	0
子どもには地域とのつながりがあるとよい	51.8%	46.5%	1.8%	0	0
保育の場に地域の人材を活用すべきだ	43.4%	48.7%	8.0%	0	0
グループ活動からよい影響が得られた	46.5%	43.0%	9.6%	0.9%	0
このような機会がもっとあるとよい	40.4%	40.4%	18.4%	0.9%	0
グループメンバーの関与度	33.3%	48.2%	14.9%	3.5%	0
グループ編成の工夫	34.2%	38.6%	22.8%	2.6%	1.8%

保育を学ぶ学生としての側面

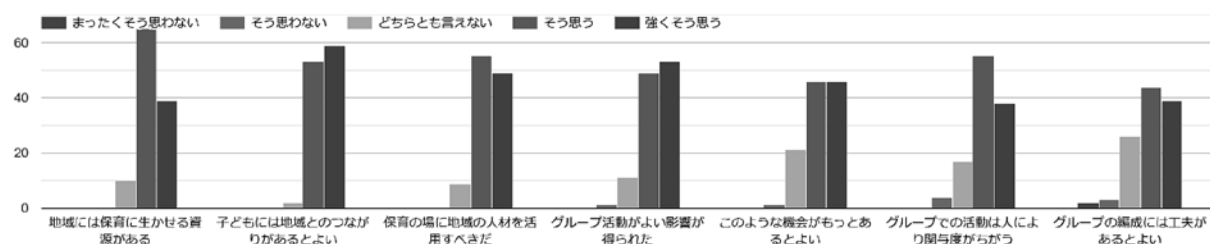


表6 本活動を通し特に学びとなったこと、考えたことについて(抜粋)

子どもたちが3匹の子ぶたに興味を持つことや、お面を被って劇あそびにつながることをわかった。
地域の子どもたちとの触れ合いや交流は、楽しい気持ちになり、このような機会があると近隣の一学生として、保育者を志す者として地域での評判や日頃からの行動にも気をつけるようになる。
子どもたちの前で実際に発表をすることで、反応を見て、そこから改善できるので、良い学びになりました。
私はこの活動から仲間と協力し一つのことを様々な視点から見てみんなで意見を出し合う大切さを強く感じました。そのおかげで発表では一人一人が忍者になりきり子どもたちが楽しめるようにするにはどうしたら良いのかを考え、自分自身が元気に取り組むことができました。
年齢にあった活動をすることで子ども達にも分かりやすく伝えることが出来た。またグループで活動することで皆で話し合う機会もあり協力することの大切さを学びました。とても楽しかったです。
子どもたちの素直さを感じる事ができた。子どもたちも参加できる劇にしたことで、子どもの前で演じるだけにはならず、子どもと共に楽しむ大切さを感じた。子どもの反応や、表情から子どもの素直さを感じ、とても嬉しかった。
今の時期にはどのような活動がいいのか、友達同士で考えることの楽しさを感じ、実際に子どもの前で行うと、年齢によって覚える速さが違ったり楽しそうにする様子もバラバラで、とても良い経験ができた。体を動かすことを楽しむ子どもが多く、みんな笑顔で楽しんでいて、活動を考えた学生側も楽しくできた。
ただ劇を発表するだけでなく参加型にすることで子ども達と楽しさを共有しながら行うことで、より楽しさが増した。「オオカミに負けない家はどんな家?」と尋ねた際に仮面ライダーなどが出てくるのではなく、コンクリートや、オオカミが今まで窓を覗いて子豚を見つけていたため、窓がない方がいいんじゃない? などとても物語に沿った案が出て、子どもたちはよく見て考えているんだなと思い、そういった子どもの考えを受け止めていく保育が大切だなと感じました。
今回の活動を通して、保育者が一方的に子どもに話したりするのではなく一緒に進めていく声かけなどの工夫が大切だということを学びました。保育者の声かけにより子ども同士の関わりが増え遊びの輪が広がっていくと感じました。
実習生として保育園に行くのではなく、あくまで地域の学生として行くことで地域の人との関わりが子どもにとって少しでも影響を受けることが分かりました。また実習とは違い長い間子どもと関わるわけではないので一瞬をどう楽しんでもらえるか、少しの時間で何を知ってほしいかなど考えることもできました。
どのような工夫をしたら子どもたちに喜んでもらえるのか、楽しんでもらえるのかを考えながらグループで話し合いを行いました。意見がすれ違った際に自分の意見を引っ込めてしまうのではなく、相手にしっかり伝えることが大切であるということを学びました。
子どもたちを巻き込んで行う保育は、子どもたちが楽しめるということだけでなく、自分たちの学びのためにもなると思いました。今回の活動を通して、関わりを持つこと、持った上での人間関係についてもっと学びを深めたいと感じることができました。
保育者ではなく地域の人間という立場から子どもと関わり、子どもたちが保育園の中の人ではなく、外部の人と関わることで子どもの社会性を身につけることができるというのが身をもって感じられた。
個人だけの頑張りではなく、グループを通しての協力をかねての取り組みだったため、自分の意見や他者の意見を取り入れ、一つの物事に自分の思いを入れ込むことや、仲間と協力することで、自分の発想とは違う考え方など、他者の意見を取り入れる大切さを学びました。

グループで事前に何度も話し合い、今日を迎えました。準備するにあたって子どもがどんな反応してくれるのか予想し、またその関わりについていろいろ議論してきました。子どもたちの反応は本当に勉強になることが多く、今日の活動も私自身が楽しく終えることができ、子どもたちも本当に楽しそうに劇を見てくれていました。グループで活動内容を考える時は様々な意見が出ますが、そんな考え方もあるんだと保育者としての学びが増える点についてはとても良いことだと思っています。
今回の活動を通して、子どもたちや発表させていただいた園さんと劇を通して人間関係の大切さを改めて学ぶことができた。子どもたちの前では失敗してもとにかく笑顔で楽しくやれば子ども達も一緒に楽しんでもくれることを実感し、とてもいい経験になりました。
今回特に学ぶことができたのは、子どもたちは大人の真剣さを良く見てると感じたことです。大人が本気で子どもたちに劇を披露したから、子どもたちも真剣に聞いてくれていたのではないかと感じました。
子どもは、大学生などの学生と関わる機会が少ないと思うので、このような活動を通して人間関係の輪が広がると思った。この活動を通して、保育所が地域と連携して取り組んでいることはどのようなことがあるかをいろいろ学びたいという意欲が強くなった。
本活動を通して、地域の子どもたちとの関わりは大切であると感じた。実習とは違った関わり方をすることができ、自分たちが学んだ事で子どもたちと繋がれることは新たな学びを得ることができると思った。
子どもたちはわたしが想像していないところで大きく笑ったりなどしていてどこで笑ってくれるかわからないハラハラドキドキがありました。子どもには子どもなりの感性があるのだと改めて実感させられました。
私はまず、準備段階においてみんなで意見を出し合いながら活動した点がとても良かったなと思いました。かぶの土を作る際にも、「土って1色じゃないから色んな色を混ぜよう」と子どもながらの発想を取り入れ子どもが興味関心を抱けるような取り組みをしたことにとっても感動しました。また、発表の際には子どもたちが大きな声と一緒に「うんとこしょ！どっこいしょ！」と言ってくれて、これこそ人間関係の関わりなのではないかなと思いました。グループの皆とこの活動を通して仲が深まり子どもたちとの人間関係も作れたが私たち学生同士の人間関係も一緒に作っていったのではないかなと感じました。とても楽しい時間となりました。このような機会があればぜひ参加したいと思いました。
実際に演じていて、話の流れを知っている子どもは楽しそうに見ていましたが、それ以外の知らない子どもたちはあまり話を分かっていないように感じました。しかし、子ヤギを探す場面では、子どもたち全員が楽しそうにオオカミに教えてくれたり隠そうとしていたので、子どもたちも参加できるような作りなら、最後まで飽きずに物語を楽しむことが出来ると思いました。
グループで役割を相談しながら分担し発表するものに必要な道具などを準備したことで自分のできることはなにか考え行動することが大切だとわかりました。また、子どもたちは劇にあまり触れる機会がないとおっしゃっていたのでこのような機会があるとお互いにいい経験になるのではないかと考えました。

表7 本活動での改善すべきところ

N = 114

○準備時間の不足について（14件）
・もう少し練習時間が欲しい 8
・準備の時間配分 4
・時間が合わずにあまり集まらなかった 2
○グループの編成について（21件）
・仕事の偏り 5
・意欲の偏り 5
・人数が多かった（4人くらいがよいのではないか） 4
・グループ決めの工夫 2
・仲の良い人同士だと他人任せになってしまう 2
・もう少し貢献したかった
・役割分担を公平で明確にする
・発言がしやすい雰囲気があるとよかった
○発表の工夫と練習不足について（30件）
・子どもにわかりやすい言葉、構成で練習を完璧にしたかった 8
・ハプニングや子どもの反応を想定して演技のパターンを作っておく 4
・時間が余ってしまった（子どもが飽きてしまった） 4
・年齢に応じた対応（年長児が率先して意見を言うため） 3
・ダンスの振り付けを大きく踊る 2
・子どもの気持ちを決めつけず、臨機応変に対応できるようにしておく 2
・発表の前の盛り上げ方、発表後の終わり方 2
・子どもから終わるのが早いと言われた。アレンジを加え、楽しみ方をイメージすればよかった 2
・子どもの目線で気持ちをより考えておく
・もっと子どもを巻き込んでできる活動にすればよかった
・丁寧な説明が必要
○事前の計画の明確化について（12件）
・保育施設内でのスケジュールや指導案を綿密に立てる 5
・子どもと関わる時間が欲しかった。（遊び体験など） 5
・人数を把握しておく 2
○その他（6件）
・マスクをしていて表情が伝わりにくかった 2
・実施場所の確認、荷物の置き場の確認
・園との事前の打ち合わせが必要だった
・学生間で見せ合う時間があるとよい
・回数を重ねると良いと思う
○特になし（31件）

5 考 察

（1）学生の多角的視点の成長

本活動を終え、当日の子どもたちの活発な反応と、学生アンケートから子どもたちとの関わりや、協力園から受け入れていただいたことは、学生にとって好印象の経験となった様子がうかがえる。実習生や保育者という視点ではなく、地域の大学生として子どもの立場で興味関心を探る

うとした視点、また、グループで話し合い、発表を組み立てたことは、一人では思いつかない、より広い視点での取り組みとなった。将来の保育者として、子どもの立場、園の立場、地域の人々の立場と様々な立場に理解が及ぶことは重要なことであろう。グループ活動は、学生にとって、楽しい経験にも辛い経験にもなったようである。社会や地域を考える場合、活動グループは縮図にも繋がることから、次回は、グループの人数の調整やミーティングやリアクションペーパーの記述内容からグループの成長に繋がる支援を丁寧に心がけて行きたい。

（２）取り組みを地域に広げるために

今回は、子どもの側に立っての調査ができていない。しかし、活動後に子どもたちがお面をつけ、劇あそびに発展していたことや、学生が躍ったダンスを日常に踊っているという協力園から嬉しいご報告を受け、子どもたちは関係性から得た経験を子どもなりに活かしてくれていることがわかった。未だレジョナラには程遠いが、このプロジェクトが地域に広がり、学生のみでなく地域の方々にも関心を抱いていただけるように様々な団体と繋がりを持つことや、新しい演者の開発や育成に取り組んでいきたい。子どもが笑顔でいる社会、「こどもまんなか社会」を具現化できる喜びを多くの人と共有するために。

6 おわりに

本プロジェクトを実施するに当たり、地域の幼稚園、保育施設13園のご協力をいただいた。子どもたちの素直な反応から参加した学生は、こどもまんなか社会を意識し充実感や保育を志す更なる意欲に繋がった。この場を借りて心より感謝の意を表する。

引用・参考文献

- ・石井希代子 2018「人を育て文化や町を創る市民参加型イベント「レミダデー」と「レジョナラ」」『発達156』ミネルヴァ書房
- ・大野雄子 2024「子どもが中心の地域による取り組み～レジョナラ2023に参加して～」『千葉敬愛短期大学総合子ども学研究所年報2023年度』 p117～p126
- ・森真理 2013 レジョ・エミリアからのおくりもの：子どもが真ん中にある乳幼児教育 フレーベル館

保育者養成校の短期大学生における SDGsに関する認識

齋藤 めぐみ

Attitude Toward SDGs Among Junior College Students
of Early Childhood Education Majors

Megumi SAITO

キーワード：SDGs、ESD、大学生、保育者養成

本研究は、保育者を目指す本学の学生のSDGsに対する認識を明らかにするとともに、保育者を目指す学生が、持続可能な社会の創り手となるべく、ESDの実践のあり方を検討することを目的とした。各目標をふまえて学生が、保育で行えそうだと思うSDGs活動について、“状況に関係なく職員が誰にも平等に関わり、その精神を子どもたちに見せる”の得点は高く、“新しいものを積極的に取り入れ、子どもたちの知的好奇心や探究心を育むこと”の得点は低かった。今後、好奇心、探究心をまずは学生が育めるような大学でのESDを考える必要があることが示唆された。

はじめに

持続可能な開発目標（SDGs）とは、すべての人々にとってよりよい、より持続可能な未来を築くための青写真である。貧困や不平等、気候変動、環境劣化、繁栄、平和と公正など、私たちが直面するグローバルな諸課題の解決を目指す。誰一人置き去りにしないために、2030年までに各目標・ターゲットを達成することが重要である（国際連合広報センターHP）。

2030年までに達成するために教育の場においては、持続可能な社会の創り手を育む教育（ESD・Education for Sustainable Development）が求められている。

文部科学省「持続可能な開発のための教育」にはESDについて、以下のように書かれている。“ESDは、SDGsの目標のうち、目標4「すべての人に包摂的かつ公正な質の高い教育を確保し、生涯教育の機会を促進する」のターゲット4.7に位置付けられた。一方で、ESDは、SDGsの17全ての目標の実現に寄与するものであることが第74回国連総会において確認されている。持続可能な社会の創り手を育成するESDは、持続可能な開発目標を達成するために不可欠である質の高い教育の実現に貢献するものである。具体的に身につける力は、

1. 批判的に考える力

2. 未来像を予測して計画を立てる力
3. 多面的・総合的に考える力
4. コミュニケーションを行う力
5. 他者と協力する力
6. つながり尊重する態度
7. 進んで参加する態度

であり、知識・理解に留まらず、学びを活かし、様々な問題を「自分の問題」として行動する「実践する力の育成」を目指す。探究的な学習過程を重視し、学習者を中心とした主体的な学びの機会を充実し、体験や活動を取り入れることが望まれる。”

実際には、平成29年3月に幼稚園教育要領及び小学校・中学校の学習指導要領が告示され、教育の場において「持続可能な社会の創り手の育成」が掲げられた。

幼稚園教育要領（平成29年3月告示）には、“これからの幼稚園には（中略）一人一人の幼児が、将来、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるようにするための基礎を培うことが求められる”。と記載されている。

従って、幼稚園教諭を目指す保育者養成校において、学生がこのことを理解すると同時に学生自身もあらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることが望まれる。

敬愛短期大学総合子ども学研究所では、2024年度「子どもとSDGs」をテーマとして、主に、“健康と福祉を全ての人に（G3）”、“質の高い教育をみんなに（G4）”、“住み続けられる町作り（G11）”を目標のもとに活動を行ってきた。「もったいないばあさん」の作者真珠まりこ氏の講演や卒業生との共同研究会、子育て支援活動の開催と学生の参加等である。しかし、大学としてSDGs関連の事業を展開することだけが大学の役割ではなく、大学の主である学生がSDGsとどのように関わるのかを検討する必要がある。その際、学生のSDGsに関する認識を知ることが望まれる。

そこで本研究は、保育者を目指す本学の学生のSDGsに対する認識を明らかにするとともに、保育者を目指す学生が、持続可能な社会の創り手となるべく、ESDの実践のあり方を検討することを目的とする。

具体的には、研究1において、先行研究より他大学で行われている大学生のSDGsに関する認識調査を概観し、本学学生に対する認識調査項目を検討する。研究2において、認識調査を行い、本学学生のSDGsに関する認識を明らかにする。その上で保育者を目指す学生が、持続可能な社会の創り手となるべく、ESDの実践のあり方を考察する。

【研究1】

方 法

まず、わが国の論文検索サイトであるCiniiにおいて“大学生 SDGs”をキーワードに検索し、抽出された論文のうち、大学生のSDGsに関する認識調査が行われている研究を選出し、概要をまとめた。

結果と考察

対象となる先行研究として、108の論文が抽出された。抽出された論文のうち、認識調査が行われていると見なされる論文が27、学生が関与したSDGsの実践報告についての論文が19、SDGs授業の検討に関する論文が11であった。その他の論文が57であり、大学生が関連するSDGsの研究は多岐にわたることがわかった。

認識調査が行われている論文のうち、一般的な認識度の調査でない論文、今回入手できなかった論文を除き、6論文について概要をまとめた（表1）。

これらの研究において、SDGsの認識、実践していること等共通した調査項目が見受けられた。結果として、大学生はSDGsの言葉は知っているが詳しい内容となるとよくわかっていないことがわかる。SDGsを知ったきっかけとしては、テレビやニュースなどもあるが、中高大での授業であることが多かった。また、SDGsを考慮した行動で実践していることについては、ゴミの分別、ゴミの削減、リサイクル、食べ残さない、エコバッグ、マイボトルの使用であった。就職活動を意識した企業におけるSDGsの関心については、SDGsを推進しているか否かを企業選択の理由と考えている学生は少なかった。

表1 大学生を対象としたSDGsの認識調査を行っている先行研究

著者	年	対象者	質問項目	結果
岩間ら	2021	教員養成系 大学生 119名	SDGsの認識や理解度、SDGsの指導のために行いたい教科、現代社会の困難、課題、世界の健康、福祉、教育、環境、消費で懸念すること、SDGsに関わる世界情勢の認知度、将来の進路、持続可能な社会のために自分が取り組めること	30.3%が言葉も意味、内容がわからないと回答した。 <u>ゴミ、エネルギーの削減、リサイクル等が実践できることの上位</u> であった。また、教員養成の大学生としてできることに、教育の充実、世界情勢を子どもたちに教えるとの回答が見られた。一方で <u>SDGs関連行動が難しいと感じている学生が多かった</u> 。幅広い視点で想像する力がなければ児童生徒への指導は難しい。
井村ら	2021	大学生 108名	SDGsの認知、SDGsのロゴ・アイコンを見たことの有無、17の目標があることを知っていることの有無、169のターゲットがあることを知っているかの有無、国際的な目標であることを知っているかの有無、SDGs未来都市という言葉聞いたことの有無、に加えて廃油石鹸について	学生のSDGsの認知度は65.7%と高く目標に対して興味・関心はあるが、具体的な内容の認知度は低かった。 <u>SDGsに関する情報の収集や行動には至っていないことがわかった</u> 。また、廃油石鹸の使用意思がある学生はSDGsの「福祉と平等」、「産業と経済」、「自然と環境」のすべての目標の興味・関心度が高かったことから廃油石鹸は環境教育の学習教材に有効であることが示唆された。
尾上	2023	短大生 82名	小中高での学習の有無、普段の生活で意識していること、特に関心のある目標、特に大切にしている目標、具体的に取り組んでいること、どの程度貢献できそうか、どの程度大切だと思うか？	認知は、ジェンダー、貧困、不平等、公正の項目で関心が高かった。また、実際の取り組みは、 <u>ゴミの分別、リサイクル、削減、食べ物を残さない、の順</u> で多かった。
伊坂ら	2023	大学生 218名	環境問題関連の質問項目に加えて、SDGsの認識に関わる項目として、SDGsを知っているか？SDGsを知るきっかけ、SDGs達成のために行動すべき主体（政府、企業、その他）、日常生活での実際の行動、SDGsのイメージ	SDGsをよく知っている、まあ知っているを合わせて98.6%であり認知度は高かった。 <u>知るきっかけは高校や大学での授業</u> が知るきっかけとなっているの回答が多かった。SDGsや環境に配慮する意識が高い意識高群と低い意識低群、中間群の3群の間で環境配慮行動には差がなかった。 <u>環境に配慮する意識が高くても、それが行動につながりにくい</u> ことを示している。

著者	年	対象者	質問項目	結果
佐藤	2023	女子大生 291名	SDGsの認識、SDGsを知ったきっかけ、耳にしたことがある目標、大切（関心がある）だと思う目標、誰が積極的に取り組むべきか、企業に取り組んでほしいこと等	認知度は98%。知ったきっかけはテレビ、ニュース、次に中高での授業。関心が高い目標はジェンダー平等を実現しよう、貧困をなくそう、人や国の不平等をなくそう、平和と公正をすべての人に、関心が薄いのは産業と技術革新の基盤をつくろう、エネルギーをみんなにそしてクリーンに、陸の豊かさを守ろうであった。取り組んでほしいところは国・自治体、取り組んでいることとして、エコバッグ・マイボトル、食べ残しをしない、ポイ捨てをしないの順であった。SDGsを積極的に推進している企業への就活関心度は25%であり高くなかった。
藤井	2024	大学生 351名	SDGsの認識、SDGsを推進している企業のイメージ、SDGsと教育関連項目について、SDGsを意識した行動の有無、講義で耳にしたことの有無、ポスターなどを目にしたことの有無、中高時に学習したことの有無、誰かに話しをできるか？	SDGsの認識については、94%が認知していた。SDGsを推進している企業について、イメージはプラスだが、就活にSDGsはあまり影響していない。 <u>講義で聴いたりポスターを見たことはあってもSDGsを意識した行動には至っていなかった。</u> 実践に向けて誰かと話ができる環境づくりが大切である。

全体的に大学生は、SDGsについて言葉は知っているが詳しい内容がよくわかっていない、いくつかの自分の周辺で意識している行動はあるが、社会を基盤とした行動を行う等の具体的な行動に結びついていないことがわかった。さらに、SDGsを知るきっかけでは授業が多い。教育がSDGsに果たす役割は大きいと考えられる。

研究2では、ほぼ共通な項目であったSDGsの認知度、SDGsを考慮して実践している行動、岩間（2021）の教員養成系大学生を対象とした調査でのSDGsを指導したい教科、の質問を参考として、保育で行えそうと考えられることを調査項目に入れることとする。

【研究2】

方 法

(1) 対象者及び依頼方法

保育者を目指す短期大学の学生280名。

1年生160名、2年生120名。2024年8月30日（金）と9月6日（金）に行われた後期ガイダンス時に、アンケートへの回答を口頭で依頼をした。説明の際、学籍番号の記入を求めるが、回答されたかどうかの確認のためだけに使用し、個人を特定することなくデータを使用することを説明した。同意をした場合にアンケートへの回答を記入するよう依頼した。なお、本研究は敬愛短期大学倫理委員会の承認を得ている（承認番号 敬短大第315号）。

(2) 調査期間

2024年8月30日～2024年9月13日

(3) 調査方法と調査項目

Google フォームで作成したアンケートへの回答を求めた。調査項目は先行研究、株式会社ネクサス「今さら聞けないSDGsの基本と保育園ができる取り組み」を参考として、以下の通り5

項目とした。5) については、各目標に関連した保育の中での実践例を挙げ、行えそうと思う程度の回答を各目標ごとに求めた。1) は、言葉も意味も知っている：3、言葉だけ知っている：2、全く知らない：1の3件法、2) は、よく知っている：3、時々見る：2、見たことがない：1、の3件法、3)～4) は自由記述式として回答を求め、言葉が異なっても同じ意味であると判断したものについては、まとめた。5) は、絶対できそう：5、できそう：4、ある程度できそう：3、できそうもない：2、絶対できそうもない：1の5件法で回答を求めた。

1) SDGsの認知度

2) SDGsアイコンの認知度

3) 日頃から意識して行っているSDGs行動

4) 短大で行えそうだと思うSDGs活動

5) 各目標をふまえて保育で行えそうだと思うSDGs活動の行えそうと思える程度

目標1 貧困をなくそう：あらゆる場所で、あらゆる形態の貧困に終止符を打つ

〈保育で行えそうなこと〉

子どもと家庭に寄り添い、子どもの貧困問題の解決に寄与すること

目標2 飢餓をゼロに

〈保育で行えそうなこと〉

栄養に配慮した給食の提供と食育を通じた食の大切さを子どもたちに伝えていくこと

目標3 すべての人に健康と福祉を：あらゆる年齢のすべての人々の健康的な生活を確保し、福祉を推進する

〈保育で行えそうなこと〉

子どもの最善の利益を確保し、子どもたちが心身ともに健やかに育つ場を提供すること

目標4 質の高い教育をみんなに：全ての人々に包摂的かつ公平で質の高い教育を提供し、生涯学習の機会を促進する

〈保育で行えそうなこと〉

質の高い保育を提供することそのもの

目標5 ジェンダー平等を実現しよう：ジェンダーの平等を達成し、すべての女性と女児のエンパワーメントを図る

〈保育で行えそうなこと〉

性別の固定観念にとらわれない保育を提供し、子ども一人ひとりの個を尊重して関わること

目標6 安全な水とトイレを世界中に：すべての人々に水と衛生へのアクセスを確保する

〈保育で行えそうなこと〉

普段何気なく使っている水の大切さを伝え、安全な水と衛生環境について子どもたちと学ぶこと

目標7 エネルギーをみんなに。そしてクリーンに：手ごろで信頼でき、持続可能かつ近代的なエネルギーへのアクセスを確保する

〈保育で行えそうなこと〉

エネルギーの大切さを子どもたちと学び、限りある資源の使い方について共に考えていくこと

目標8 働きがいも経済成長も：全ての人々のための包摂的かつ持続可能な経済成長、雇用およ

びディーセント・ワークを推進する

〈保育で行えそうなこと〉

職員一人ひとりにとって働きがいのある職場づくりを行うこと

目標9 産業と技術革新の基盤を作ろう：レジリエントなインフラを整備し、持続可能な産業化を推進するとともに、イノベーションの拡大を図る

〈保育で行えそうなこと〉

新しいものを積極的に取り入れ、子どもたちの知的好奇心や探究心を育むこと

目標10 人や国の不平等をなくそう：国内および国家間の不平等を是正する

〈保育で行えそうなこと〉

年齢、性別、障害、人種、民族、出自、宗教、経済的地位やその他の状況に関係なく、職員が誰にも平等に関わること、その精神を子どもたちに見せること

目標11 住み続けられるまちづくりを：都市を包摂的、安全、レジリエントかつ持続可能にする

〈保育で行えそうなこと〉

地域における保育園の立ち位置を明確にし、地域に開かれた園づくりを行うこと

目標12 つくる責任、つかう責任：持続可能な消費と生産のパターンを確保する

〈保育で行えそうなこと〉

ゴミの削減や再利用などを通して、子どもたちに「もったいない」精神を伝えること

目標13 気候変動に具体的な対策を：気候変動とその影響に立ち向かうため、緊急対策を取る

〈保育で行えそうなこと〉

季節ごとの気候の変化を感じながら、異常気象や自然災害への対策について子どもたちが自分で考えられるように導くこと

目標14 海の豊かさを守ろう：海洋と海洋資源を保全し、持続可能な形で利用する

〈保育で行えそうなこと〉

海洋汚染などの環境問題や海の生態系について子どもたちが学べるように、身近なものに置き換えて海の大切さを伝えること

目標15 陸の豊かさも守ろう：森林の持続可能な管理、砂漠化への対処、土地劣化の阻止および逆転、ならびに生物多様性損失の阻止を図る

〈保育で行えそうなこと〉

子どもたちに緑や生命の大切さを伝え共に守ろうとすること

目標16 平和と公正をすべての人に：公正、平和かつ包摂的な社会を推進する

〈保育で行えそうなこと〉

子どもの人権を尊重し、虐待や差別、偏見のない環境をつくること

目標17 パートナリーシップで目標を達成しよう：持続可能な開発に向けてグローバル・パートナーシップを活性化する

〈保育で行えそうなこと〉

17のゴールに向けた取り組みを通して地域社会に貢献すること

結 果

(1) SDGsの認知度

SDGsの認識についての回答は、言葉も意味も知っている77.1%、言葉だけ知っている21.7%、全く知らない1.2%であり、全く知らない割合は1.2%であった。ほぼ全員がSDGsを知っていることがわかった。

(2) SDGsアイコンの認知度

17の目標が掲げられているSDGsアイコンについて、よく知っている42.2%、時々見る57.8%、見たことがない0%であった。全員が目にはしたことがあることがわかった。

(3) 日頃から意識して行っているSDGs行動

日頃から意識して行っているSDGs行動について、該当すると考えられる達成目標と一緒に表2に示した。56%の学生がエコバッグを使う、と回答し、次いで節電、節水をする24%、水筒を使う21%であった。

表2 日頃から行っているSDGs活動

日頃から行っているSDGs行動	目標	人数	%
食材を無駄なく使う、ご飯を残さず食べる	G 2	7	8
食べられる分だけ盛り付ける	G 2	2	2
節電、節水	G 7	20	24
エコバッグを使う	G12	47	56
水筒を使う	G12	18	21
ペットボトルやダンボール、ブルタブ、服、牛乳パックなどをリサイクルする	G12	6	7
ごみの分別	G12	5	6
フリマアプリ、リサイクルショップの利用	G12	3	4
使っているものを長く使う	G12	2	2
何かを買う時、必要な分だけ買う	G12	2	2
紙ストロー、ラベルレスペットボトルを買う	G12	1	1

*複数回答可

(4) 短大で行えそうだと思うSDGs活動

短大で行えそうだと思うSDGs活動について該当すると考えられる達成目標と一緒に表3に示した。絵本の読み聞かせ会24%、古着、不要品のフリーマーケット19%、色々な人との交流会を行う14%であった。

(5) 各目標をふまえて保育で行えそうだと思うSDGs活動の程度

各目標をふまえて保育で行えそうだと思うSDGs活動の程度について、結果を図1に示した。

表3 短大で行えそうなSDGs活動

短大で行えそうなSDGs活動	目標	人数	%
絵本の読み聞かせ会	ほぼ全部	20	24
古着、不用品のフリーマーケット	G12	16	19
色々な人との交流会を行う	G 5・11	12	14
節水・節電とその呼びかけ	G15	8	10
廃材や古着等のリメイク、展示	G12	8	10
募金	G1	5	6

*複数回答可

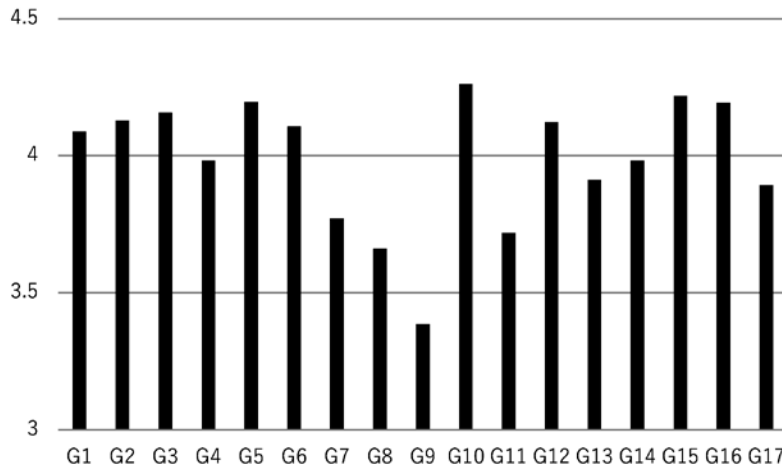


図1 各目標をふまえて保育で行えそうだと思うSDGs活動の程度

行えそうと思う程度が高かったことは、

G10：状況に関係なく職員が誰にも平等に関わり、その精神を子どもたちに見せる（4.26）

G15：子どもたちに緑や生命の大切さを伝え共に守ろうとする（4.22）

G5：性別の固定観念にとらわれない保育を提供し、子ども一人ひとりの個を尊重して関わる（4.20）

G16：子どもの最善の利益を確保し、子どもたちが心身ともに健やかに育つ場を提供する（4.19）

G3：子どもの人権を尊重し、虐待や差別、偏見のない環境をつくる（4.16）、であった。

一方、特に難しいと感じたことは、

G9：新しいものを積極的に取り入れ、子どもたちの知的好奇心や探究心を育むこと（3.39）であった。

考 察

研究2の目的は、保育者を目指す学生のSDGsに関する認識を明らかにすることであった。SDGsの認知については、言葉も意味も知っている77.1%で、言葉だけ知っている21.7%、と合わせると98.8%に認知されており、ほぼ全員が知ってはいるが、詳しい内容まで知らない者も20%強存在することがわかった。

SDGsを考慮した行動で実践していることについては、エコバッグ、マイボトルの使用、節電、節水が多く、先行研究での割合が高かったゴミの分別、ゴミの削減についての行動をする者は少ないことがわかった。

また、保育で行えそうと思う程度が高かったことは、

G10：状況に関係なく職員が誰にも平等に関わり、その精神を子どもたちに見せる（4.26）

G15：子どもたちに緑や生命の大切さを伝え共に守ろうとする（4.22）

G5：性別の固定観念にとらわれない保育を提供し、子ども一人ひとりの個を尊重して関わる（4.20）

G16：子どもの最善の利益を確保し、子どもたちが心身ともに健やかに育つ場を提供する（4.19）

G3：子どもの人権を尊重し、虐待や差別、偏見のない環境をつくる（4.16）、であった。

以上より、本学学生は、子ども一人一人を大切に（愛する）ことを行えそうと思う程度が高かったということがわかる。これは、授業や学生生活を通して、敬天愛人という建学の精神が身につけているのではないかと考えられる。

一方で、G9：新しいものを積極的に取り入れ、子どもたちの知的好奇心や探究心を育むことを難しいと感じていることから、好奇心、探究心をまずは学生が育めるような大学での教育を考える必要がある。

総合考察と展望

本研究は、保育者を目指す本学の学生のSDGsに対する認識を明らかにするとともに、保育者を目指す学生が、持続可能な社会の創り手となるべく、ESDの実践のあり方を検討することを目的とした。

日常生活において実践していることの項目で、エコバッグ、マイボトルの利用という個人的なことは行っていたが、先行研究で多かったゴミの分別、リサイクルの実践が低かった。自分事以外のことができていないと考えられる。そのため、学校全体でゴミの分別やリサイクルを学生が実践できるよう指導やしくみを学生と検討する必要がある。

各目標をふまえて保育で行えそうだと思うSDGs活動については、研究2の考察でも述べたが、新しいものを積極的に取り入れ、子どもたちの知的好奇心や探究心を育むことを難しいと感じていることから、好奇心、探究心をまずは学生が育めるような大学での教育を考える必要がある。

大学での教育を考えると、はじめに、で述べたように知識・理解に留まらず、学びを活かし、様々な問題を「自分の問題」として行動する「実践する力の育成」を目指すESDを基に考える必要がある。探究的な学習過程を重視し、学習者を中心とした主体的な学びの機会を充実し、体験や活動を取り入れることが望まれる。学生が主体となって臨める授業、学生が主体となる授業以外の様々な活動を行うことが望まれる。

授業や学生が行う活動を検討する上で、宮原（2024）の“栄養士養成課程の短期大学生におけるコンポストバッグを利用した食の循環型学習に関する研究”は大変参考になる。調理実習で出る生ゴミで堆肥を作り、学内に所有する農園で野菜やハーブの栽培に活用している。また、学生が学食を運営し、からだの調子を整えるランチを提供する。献立の作成、レシピ開発、集客方法の検討、接客、チームワーク、仕入れの予算管理等、実践力を強化することを目的としている。その際、提携しているJAで売れ残った野菜を無償提供してもらい学食で使うという食品ロスの削減につながる活動も取り入れている。まさに、学生が主体となる授業を通してESD：持続可能な社会の創り手を育む教育が展開されている。

本学は、保育者を養成する短大である。SDGsの目標の一部に焦点を当てた活動ではなく、宮原に倣い、学生が主体となり、新しいものを積極的に取り入れ、子どもたちの知的好奇心や探究心を育める保育者養成を目指した総合的な取り組みを検討する必要がある。

参考文献

- 伊坂裕子、眞嶋麻子、富士原雅弘、SDGsに対する大学生の意識と行動 ―関係流動性・環境関連科目受講行動との関連― 日本大学国際関係学部生活科学研究所報告 45、2023、27-38
- 井村奈穂、小塚諭、大学生を対象としたSDGsと廃油石鹸に関する意識調査、修文大学紀要 (13) 2021、1-10
- 岩間叶実、片桐正敏、川邊淳子、教員養成系大学生のSDGsに対する認知度および意識調査、北海道教育大学紀要、教育科学編 72 (1)、2021、377-385
- 尾上恵子、大学生におけるSDGsへの意識・取り組みの現状と心理的影響に関する調査、修文大学短期大学部紀要 62、2023、19-28
- 株式会社ネクサス、保育とSDGs ―今さら聞けないSDGsの基本と保育園ができる取り組み 国際連合広報センター https://www.unic.or.jp/news_press/features_backgrounders/31737/ (2025年1月20日閲覧)
- 佐藤千洋、SDGs に関する意識調査報告：宮城学院女子大学学生のアンケートから、宮城学院女子大学研究論文集 (136)、2023、91-104
- 藤井辰朗、大学生のSDGsに対する認識の現状と課題 業経済探究 7、2024、43-54
- 宮原葉子、江崎翠、吉川志穂、仁後亮介、松尾星、吉田日和、木村香奈恵、皆倉愛香里、森脇千夏、栄養士養成課程の短期大学生におけるコンポストバッグを利用した食の循環型学習に関する研究 (第1報)、中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要 56、2024、199-208
- 文部科学省：持続可能な開発のための教育 (ESD：Education for Sustainable Development)

保育所実習指導Ⅱにおける 役割分担に基づいた模擬保育を通した学び(2)

酒井 基宏・藤川 志つ子・石川 勢津子・柴田 京子

Learning through Simulated Childcare Based on the Division of Roles
in Childcare Training Guidance II (2)

Motohiro SAKAI / Shitsuko FUJIKAWA / Setsuko ISHIKAWA / Kyoko SHIBATA

キーワード：保育所実習指導、模擬保育、子ども理解、寄り添う、多様性

保育所実習指導Ⅱで実施した模擬保育において、多様な子ども役の設定を通じて得た学生の学び及び、授業の教授方法の検討を目的とした。その結果、一人ひとり背景の異なる子どもたちへの関わり方を体験することにより、多様な主体が学び合う場としての保育所のあり方を考えるきっかけになったと共に、自己を子ども役に投影することで「子ども理解」を深める手立てになったと考えられる。個々のキャラクターに応じた保育者の具体的な関わり方を教授する授業内容については今後の課題である。

1 問題と目的

保育所保育指針解説(2018)¹によれば、保育所の保育士に求められる専門性の一つに、子ども同士の関わりや子どもと保護者の関わりなどを見守り、その気持ちに寄り添いながら適宜必要な援助をしていく関係構築の知識及び技術が掲げられている。保育における「寄り添う」行為について、栗原・佐々木ら(2016)²は、「保育者として寄り添うという援助行為の本質においては、子どもが今抱えている教育的課題を捉えていなければならない」と述べており、子どもの姿をありのまま受け止めつつ、援助の方向性を見定める子ども理解が求められている。子ども理解は保育の基盤でありながら、発達過程や遊びの状況、保育者との関係性や環境構成などから子どもの内的世界を推測する力が形成されていなければ、より豊かに理解することはできず、実践経験の乏しい学生にとっては子どもと関わる上で悩みを生じる場面ともなっている。そのため子どもと関わる本質として据えられていても、実際の保育を具体的に想定することが難しい学生は、表現のしやすさから「寄り添う」「見守る」という言葉を短絡的に使用する傾向が見られる。

筆者らはこれまで、保育実習指導において模擬保育における保育者の役割分担を通して得られる学生の学びや教育的効果、科目としての教授方法について捉えてきた(酒井ら2024)³。阿部(2016)⁴は保育者養成における実習及び実習指導について、次の通りに述べている。「保育、あるいは人の現象は単線的理解(こうあるべきとか、よかれと思ってするというような)ではその

本質に迫ることが難しいということを理解できるようにと考えられた指導のあり方が「実習」といえる。」つまり、アクティブラーニングの手法をもつ模擬保育は保育実践力の向上を図る上でも効果的な学習方法であると考えられる。模擬保育の実践を考察した先行研究では、保育内容の指導法やオンライン授業でのあり方、実習との関連性、自己・他者評価からなど幅広い見地からの検討がなされ、保育者役・子ども役・観察者役の複数の視点から学生の学びを明らかにしているが、子ども役における学びに焦点を当てたものは少ない（高原ら2014、笠原ら2017、猪田ら2018、杉村ら2018、猪田ら2019、高橋ら2020）。また、その役割も子ども役として一律的にまとめられ、子ども一人ひとりの生活背景や個性を想定した設定には至っていない。倉橋は『育ての心』において子どもの心を知る術として、「一人一人の幼児に対して、一々省察を以て接することを度重ねて、初めて得られるもの」⁵と示している。一人ひとりの思いや個性を土台に、子ども個人の心身の発達段階や生活における経験の差異を把握し関わることこそ、子ども理解の第一歩ではないだろうか。高橋（2023）⁶は子ども理解について、理論的理解と実践的理解があることを示唆しているが、学生にとって子ども役に厚みを持たせた模擬保育は実践的理解を深める場になると言えよう。子どもを取り巻く環境が変容している中で、障害や発達上の課題を持つ子どもに対する保育、不適切な養育等が疑われる家庭への支援、外国籍の家庭といった特別な配慮を必要とする家庭に対する支援など保育ニーズも多様化しており、それに伴う保育者の専門性は高まっている。全国保育士養成協議会による2018年の調査⁷によると、保育士として働く際に学ぶ必要があると思う知識や技術について、障害のある子どもへの支援についての回答が最も高く、続いて、保育や子育てに関する最新の保育事情、食育やアレルギーへの対応が挙げられた他、外国人対応についての回答も得られている。模擬保育を通じて多様な子ども役を演じ、その視点に立つことで榎沢（2018）⁸の述べる、情態感の共有が、感性的に相手を理解している状態、つまり関係論的理解に導かれていくと考えられる。実習に向けた練習の場として模擬保育が機能する以上に、保育そのものの質を向上させる貴重な機会となっていくのではないだろうか。そこで本研究では、模擬保育における多様な子ども役の設定を通じて得た経験により、学生自身がどのような学びを得たのかを検討していくことを目的とする。また、模擬保育の実施に伴う教育的効果を踏まえ、保育所実習指導の教授方法についての検討を行っていく。

2 方 法

本研究は、『千葉敬愛短期大学総合子ども学研究所年報（6）』に投稿した「保育所実習指導Ⅱにおける役割分担に基づいた模擬保育を通じた学び（1）」の継続研究として位置付く。

（1）保育所実習指導Ⅱの授業概要

保育現場での実践経験を有する4名の教員により、授業が展開される。各教員の保育経験はA教員（公立保育園18年勤務）、B教員（公立保育園17年勤務）、C教員（公立保育園13年・私立保育園15年勤務）、D教員（公立保育園30年・私立保育園5年勤務）となる。履修者は89名で、模擬保育に関する演習内容は全15コマ中6回を充当した。前年度は同僚性の育みの観点から学年クラスを混合してクラス編成を行ったが、授業外での打ち合わせや振り返りの時間の担保が課題となったため、今年度は空きコマが同じ学年クラスで配属を行い、4クラスに分かれて受講をしている。

(2) 模擬保育の授業展開

各授業の具体的な展開は、表1に示した通りとなる。

表1 保育実習指導Ⅱにおける模擬保育の具体的内容

	授業内容
1回目	グループ活動① ・模擬保育の考え方 ・グループの代表者の決定 ・主活動の決定（2歳児クラスを対象年齢に設定） ・備品や準備物の確認
2・3回目	グループ活動② ・指導計画の立て方・作成（役割分担に基づき個々人で作成） ・グループ内の役割分担の決定（リーダー・サブ・フリー） ・主活動に向けた準備（保育教材の制作など）
4・5・6回目	模擬保育の発表（1回で2グループ発表） ・1グループの持ち時間は30分 （主活動20分・片付け5分・振り返りシート記入5分） ・発表グループ以外の学生は子ども・観察者役に交代で担当 （体験後、子ども役は感想を発表、観察者役は振り返りシートに記入）

実際の保育現場を想定し、保育者の役割分担に基づいたチーム保育での体験を通じ、学びを深めていくことを目的に、保育の方法は様々にあること（一斉・興味別・分散など）、子どもの発達や関心を踏まえて計画すること、発表よりも試行錯誤する過程を大切にすることを学習のポイントとして指導した。主活動は「制作あそび」「表現あそび」「運動あそび」の3つのジャンルからクラス内で3つ以上重複しないよう調整し、各グループの人数は5名とした。教員側が学籍番号順に割り当てているため、グループ成員の関係性は緊密であるとは言い難く、クラス編成を考慮したものの、各グループでの話し合いを含めた進捗状況には差が見られ、代表の学生を中心に意見を出し合うグループもあれば、グループメンバーから協力が得られず一部の学生に負荷が掛かり相談を受ける場面もあった。

模擬保育の発表では、保育者役、子ども役、観察者役に分かれて展開したが、今回は子ども理解の見地を深めていくため、SDQ（Strength and Difficulties Questionnaire：子どもの強さと困難さアンケート）⁹を参考に、保育現場の実情と照らし合わせて子ども役のキャラクターを設定した。SDQは子どもの情緒や行動について示した質問項目でメンタルヘルス全般をカバーするスクリーニング尺度として世界各国で用いられている。逆転項目の質問を交えて作成されていることからその信頼性や妥当性も高く、特別支援教育では保護者と保育者がそれぞれ回答することによって、互いの認識の違いを確認する手立てともなっている。子ども役のキャラクター設定は、表2に示した通りで10に分けられる。

表2 子ども役のキャラクターと設定理由

	キャラクター	設定理由
1	眠っているところを起こされ、朝食を食べずに登園して元気のない子	登園時に保護者にしがみついて離れ難い子、泣いてぐずる子はしばしば見受けられる。とくに新年度は慣れない環境によりこうした姿が散見されるが、学生には単に泣いているのではなく、言葉にならない理由があることを慮れるよう設定した。
2	登園時に保護者にバイバイができなかったことで大泣きし、今も不機嫌である子	
3	じっとしていることが苦手で、歩き回ったり廊下に出たりする子	責任実習を行う上で、静かに話を聞かない、参加しない、立ち歩く、いざこざが起こるといった状況は、学生にとって難しさを感じる場面と言える。計画通りに進まない保育場面を体験することで、子どもには一人ひとり思いや理由があることに気づけるよう設定した。
4	好きな遊び（ブロックやお絵描きなど）を続ける子	
5	保育者の話を最後まで聞かないうちに、触ったり、やり始めたりする子	
6	「見て見て」「ねえねえ」と自分に注目してほしい子	
7	座る場所や教材の取り合いをする子	
8	トイレに行きたくなった子	多様な背景を抱える子どもが保育現場では増えており、一斉の説明では理解の難しい子がいることを知る目的で設定した。
9	指示通りに行うことが難しく、他児と同じようには参加しない子	
10	日本語の分からない子（外国籍の子ども）	

子ども役のキャラクターの選出方法は各グループの発表時にくじ引きで行い、保育者役にはどのようなキャラクターであるかを知らせず、模擬保育を行った。

（3）Google フォームでの質問調査による検証

模擬保育終了後、Google フォームにおける質問調査を元に、「子どもの立場に立って模擬保育を体験する意義」「子ども理解についての気づきと学び」について分析・検討を行った。

①質問紙調査の目的

保育所実習指導Ⅱで実施した模擬保育において、多様な子ども役を演じるにより、子どもの捉え方や保育者の専門性に対してどのような気づきや学びがあったのか、実践的理解を深める教授内容であったかを検討することを目的とする。

②調査対象者及び調査時期

2024年保育所実習Ⅱを履修した89名を対象に、模擬保育終了後Google フォームにて実施する。敬愛短期大学研究倫理規程第7条の規定に基づき「人を対象とする研究に関する計画書」の提出及び承認を受けて実施し、調査結果については、今後の授業改善及び研究論文作成に活用され、協力できない場合においても学業等に不利益を被ることがないこと、匿名での実施及び統計的に処理がなされるため個人が特定されないことを伝え、同意を得ている。回答率は67名（回答率75%）が回答し、全ての回答が有効となっている。

③分析対象となる質問項目

「子どもの立場に立って模擬保育を体験する意義」「子ども理解についての気づきと学び」について検討を行うため、以下の質問項目を対象とした。

- ・キャラクター設定のある子ども役を演じたことでの感想を自由に書いてください。
- ・子ども役を演じた皆さんの行動や気持ちが変わるきっかけとなった、保育者の具体的な働きかけ（行動や言葉）を書いてください。

④分析方法

得られた回答は思い込みや操作に左右されないよう、保育現場での実践経験のある教員4名によって、データに対する共通の見解が得られるまで内容を検討し、協議を重ねて整理を行った。「キャラクター設定のある子ども役を演じたことでの感想を自由に書いてください」については、室田(2018)¹⁰が示した子ども理解の2つの側面を参考に、「知ること」「分かること」を柱とし、「知ること」は子ども役を演じることでの感想の意を、「分かること」は子どもと保育者それぞれの視点からの気づきとして分類を行った。「子ども役を演じた皆さんの行動や気持ちが変わるきっかけとなった、保育者の具体的な働きかけ（行動や言葉）を書いてください」については、遠藤(2014)¹¹による保育者の言葉がけの分類（肯定・反復・質問・同調・言語化・誘導・提案）、小西由紀子(2015)¹²による保育者の関わりの分類（沿う・認める・確認する・共に活動する・モデルを示す・説明する・指示する・その他）を参考に分類を行った。分類に際し、複数の意味合いが書かれている場合は、文章の中で似たような単語がどの程度使用しているのかを確認し合い、上位になる項目に分類した。

3 結 果

（１）キャラクター設定のある子ども役を演じて得た学び

キャラクター設定のある子ども役を演じたことについて、回答を分類したものが表3となる。

表3 キャラクター設定のある子ども役を演じたことについての回答と分類（n=65）

子ども役を演じて得た学び	代表的な回答
子ども役を演じることで知った難しさ	・キャラクターを演じるのがとても難しかった。 ・どう表現したらいいか難しかった。 ・友だちとも保育者役とも話さず、じっとしていることを演じることができた。 ・活動の進み具合を気にせず2歳児として、場所や物の取り合いの演技に集中した。 ・実際に見たことがあるキャラクターだったのでうまく演じることができたと思う。 ・好きな遊びを続ける子を演じたが保育者役に伝わらず難しかった。 ・どう表現したらいいのか分からず、戸惑いが大きかった。 ・2歳児の子どもになりきって演じるのが難しかった。 ・どのように演じていいのか分からず、黙っていることしかできなかった。 ・日本語が分からないので周囲の様子を見ながら少し遅れて行動した。

自己投影で得られた子ども理解への気づき	・保育者役の人にしっかり対応してもらえて嬉しかった。 ・実際にキャラクターを演じることで、子どもの気持ちが少しわかった気がする。 ・日本語が分からず、保育者の話も分からないのでストレスになり、ついていけず辛いと思った。 ・遊び続けるのは楽しいからだと思った。 ・2歳児の姿や何故その行動をするのかを考えながら演じ、2歳児の気持ちになることができた。 ・保育者役からの反応がなかったり見てくれないと悲しい。 ・実際に演じると恥ずかしかったが、子どもの気持ちが理解できた。 ・遠慮があり2歳児の表現はできなかったが、実際多いキャラクターだと思った。 ・自分の気持ちに保育者役が気づき認めてくれたことが嬉しくて喜びを感じ、子どもの気持ちが分かった気がした。
演じることで得られた保育者としての気づき	・実際の現場でも様々なキャラクターの子どもがいるので、丁寧に対応していく必要があると思った。 ・実際の実習の際に同じキャラクターの子どもがいたので、このような対応の仕方もあるということを知ることができた。 ・勝手にトイレに行く行動に対し、保育者役が声かけも行動も迷わずに対応してくれたので、安心できた。 ・難しかったが、自分が対応する時の関わり方を学ぶことができた。 ・2歳児はトイレに行くと言えない子もいると思うので保育者が随時声かけする必要があると思った。 ・保育者のどのような対応によって、子どもが安心できるのかを実感することができた。 ・キャラクターを演じることで、子どもの気持ちに寄り添い、興味を持てる言葉がけや傍について安心できるようにするなどの援助や関わりをする保育者の素晴らしさを感じることができた。

有効回答と判断した自由記述は65であり、「子ども役を演じることで知った難しさ」(29%)、「自己投影で得られた子ども理解への気づき」(26%)、「演じることで得られた保育者としての気づき」(45%)の3つの学びに分類され、その割合を図1に示した。キャラクター設定のある子ども役を演じることで、保育者に期待される具体的な援助や姿勢に気づいたと回答した学生が最も多い結果であった。

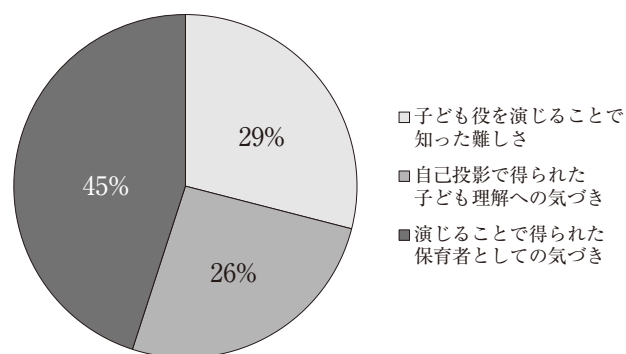


図1 キャラクター設定のある子ども役を演じて得た学び (n=65)

(2) 子どもの行動変容のきっかけとなる保育者の関わり

子ども役の学生が保育者役のどのような関わりで行動が変容したか、その解答を分類したものが表4となる。

表4 子ども行動変容のきっかけとなる保育者役の関わりについての回答と分類 (n=66)

保育者役の関わり	代表的な回答
安心できる関わり	・日本語が分からない役をやった時に、ジェスチャーで教えてくれたりして分かりやすくしてくれた。 ・勝手に廊下に出て行ってしまう役で廊下に出ようとした時に、すぐに話しかけてきてくれて、自分のことをちゃんと見てくれているのだと安心した。 ・「トイレに行きたいよ」と言ったときにリーダーとフリーの先生で分担してすぐに対応しに来てくれた。 ・笑顔で話しかけてくれた。
興味を引く関わり	・好きな遊びを続ける子を演じ、「そっか、これが好きなんだね」と気持ちに共感しつつ、「これも楽しいからやってみる?」と子どもの興味を引き立たせる言葉がよかった。 ・みんなとっても楽しそうだよ、1回先生と一緒にやってみる? ・「見て見て〇〇先生とても楽しそうなことしてる〜!」と言い、子どもが興味を持てるようにしていた。 ・気持ちに寄り添い安心する言葉や、「〇〇やってみる?楽しそうだね」など活動に興味を持てる言葉がけをして気持ちを切り替える援助をしてくれた。
共感する関わり	・保育者と目が合ったとき「楽しいね」と声をかけてくれたので素直に楽しめた。 ・物の取り合いの時、気持ちを受け止めてくれて、「こっちが良かったよね」と共感する言葉をかけてくれた。 ・子どもの気持ちを改めて保育者役が代弁してくれた。 ・「今は、遊びたくないんだね」と受け止めてくれた。
肯定的な関わり	・「すごいね!」「上手だね!」。 ・「上手だね」「なりきれているよ」「きれいにできたね」と言われたら、とても嬉しい気持ちになった。 ・制作など名前を呼んでくれて具体的に褒められると、とてもうれしくなった。 ・子どもの発言を認め、肯定的な言葉がけから安心して保育者を頼ることができた。
励ましの関わり	・もう少しだけ頑張ろう!

有効回答と判断した自由記述は66であり、「安心できる関わり」(51%)、「興味を引く関わり」(21%)、「共感する関わり」(16%)、「肯定的な関わり」(11%)、「励ましの関わり」(1%)の5つの対応に分類され、その割合を図2に示した。

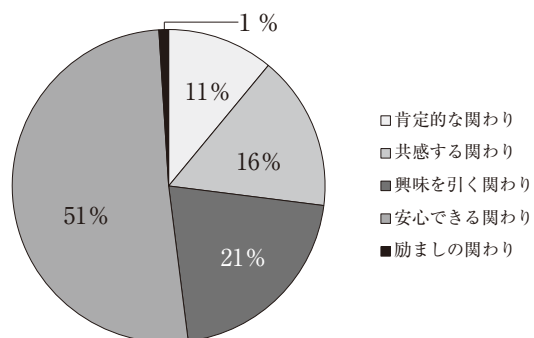


図2 子ども行動変容のきっかけとなる保育者役の関わり (n=66)

表2、図2より、「分からないときにジェスチャーで教えてくれた」「自分のことをちゃんと見てくれる」「すぐに対応してくれた」「笑顔で話しかけてくれた」などに表されているように、実際に子ども役の行動を近くで見守り一緒にいてくれる【安心できる関わり】を保育者に求めていることが明らかになった。次いで、「これが好きなんだね、これもやってみる?」「みんな楽しそうだよ、先生と一緒にやってみる?」「見て見て…」などの子どもの視点に立った【興味を引く関わり】や、「目が合ったときに楽しいねと声をかけてくれた」「気持ちを言ってくれた」「気持ちを受け止めてくれた」などの自分の気持ちを代弁してくれる【共感する関わり】、そして、キャラクターのある役柄を演じた際に自身（子ども）の行動を具体的に褒めてくれて嬉しかったに示される【肯定的な関わり】が行動変容のきっかけとなっていた。いずれの関わりも、集団から逸脱している行動とは判断せずに、子どもの行動には意味があると考え受け止める姿勢を保育者がとることで、子どもの行動変容の契機になったと考え得る結果となった。また、少数ではあるが【励ましの関わり】も確認された。

以上から、多様なキャラクター設定のある子ども役を演じ、保育者役となった学生から一人ひとりに応じた関わりを得ることで、子どもの心の世界に少しだけ近づくことが可能となり、保育者に求められる援助についての理解にも繋がったことが推察される。

4 考 察

今回は、酒井ら（2024）が明らかにした模擬保育の有効性を更に保育現場の実際に近づけるため、学生自身が多様な子ども役を演じることを新たに取り入れた。その結果、学生が「保育を受ける」「保育を行う」の双方の立場から経験することにより、関わり方や言葉かけがより具体化し、子どもを真に理解しようとする一助になったと考えられる。文部科学省中央教育審議会は令和の日本型学校教育として、「多様な子供一人一人の資質・能力の育成に向けた個別最適な学びを実現する」¹³ことを目指しているが、こうした多様性を尊重する関わりは就学前教育の場でも当てはまり、近年多様性を尊重する保育のあり方が求められている。

厚生労働省の調査（2022）¹⁴によると、図3に示した通り、障害のある子どもの受け入れは年々増加傾向にあり、令和6年からは障害者差別解消法に基づく基本方針の改定によって、障害のある人への「合理的配慮の提供」が公私問わず、全ての保育所及び幼稚園等において義務化されている。

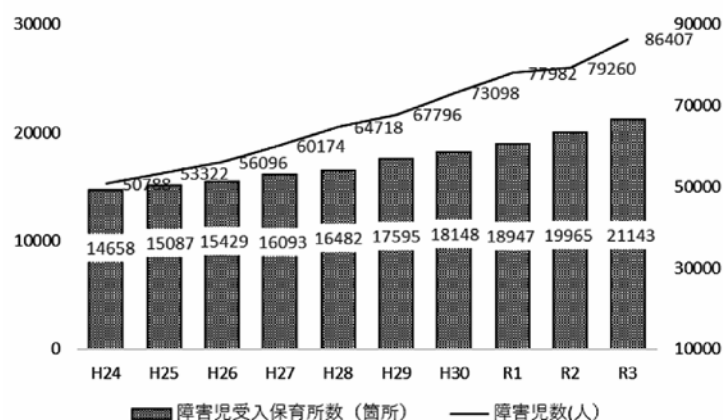


図3 障害児受け入れ保育所数とその人数の推移

また、国立社会保障・人口問題研究所発行の「人口統計資料集2023改訂版」¹⁵によれば、外国籍の年少人口（0－14歳）と年少人口に占める外国籍の子どもの割合もまた増加傾向にあり、子ども家庭庁の「外国籍の子どもへの保育に関する調査研究」¹⁶では、図4に示した通り、外国籍等の子どもが入園していると回答した保育所は7割弱という報告もなされている。

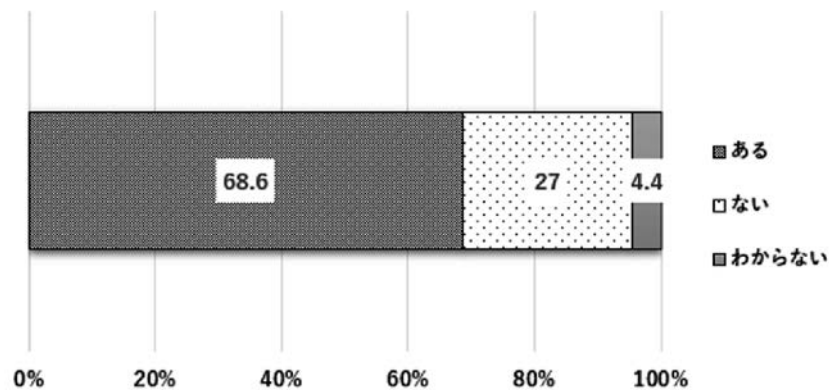


図4 外国籍等の子どもが入園している保育所（n=1,139）

こうした背景に加え、ベネッセ教育総合研究所による「乳幼児の生活と育ちに関する調査」¹⁷では、外遊びや絵本や本を読む時間の減少のほか、子どもが使いたがるからという理由からスマートフォンやタブレット端末が利用されているなど、家庭内においても時間、空間、仲間といった要素も変化し、子どもたちは多様な背景の中を生きることが読み取れる。

これらの現状を踏まえ、一人ひとり背景の異なる子どもたちへの関わり方を養成校時代に体験することは、保育を目指す学生にとって必要な学びとなるのではないだろうか。今回の模擬保育を通じて得た体験は、多様な主体が学び合う場として保育所があることを、より身近に感じ、考える貴重な機会になったと考えられる。模擬保育での学びにおいて、保育者同士の連携を意識して保育を行うことは勿論のこと、大人が予測できない行動を示す子どもの姿から、その行動の意味を考えることは非常に有用である。将来子どもの前に立つ上で、こうした現状を理解し、子どもの最善の利益を考慮する関わり方を考えていくことこそ、専門性のある保育者としての礎になっていくと考える。

子どもの行動の意味を考えるきっかけとして模擬保育を通じ、キャラクター設定のある子ども役を演じたことは、学生にとって大きな学びとなったと言えよう。今回の自由記述では確認されていないものの、授業内で「子ども理解」を取り上げると、学生からは「寄り添う」「見守る」という言葉が多く挙がる。河邊（2001）¹⁸は、「保育者が子どもを理解するとは理解そのものが目的ではなく、保育の当事者として理解に基づいて『子どもとかかわる』ことが求められている」と述べている。この視点で考えると、子どもを理解するとは、その行為を糸口として、適切に関わりたいという保育者の眼差しや姿勢ということと考えられる。つまり、子どもの言動からその行動の意味を考え、自身が考えた「理解」に基づいて積極的な関わりを持つことに他ならない。「寄り添う」「見守る」という行為は、一見して、消極的な関わりと判断されてしまうが、理解に基づく判断での行為であれば、広い意味で保育現場において必要となる関わりと言えるので

あり、学生は子ども理解のための視点を新たに気づき得たのではないだろうか。

結果の（１）キャラクター設定のある子ども役を演じて得た学びでは、【自己投影で得られた子ども理解への気づき】として「実際にキャラクターを演じることで、子どもの気持ちが少し変わった気がする」といった、子ども理解の記述が確認されている。鯨岡（2004）¹⁹は、「子どもの気持ちが分かる、子どもの思いが分かるというときは、自分を子どもに重ねて子どもの目になってその場面を見る」ことと述べており、更にその行為は「より子どもの思いに目を向けていきやすいのではないか」とも述べている。単なる子ども役ではなく、子ども一人ひとりの生活背景や個性に焦点を当てて演じたことで、子ども理解をより深化させる手がかりとなったのではないだろうか。

5 今後の課題

今回、模擬保育の内容として、近年インクルーシブ保育の視点からも重要とされている、多様な子どもたちを保育するという視点を持つことを意識できるよう、子ども役のキャラクターを意図的に設定した。限られた時間の中ではあったが、学生が実際に割り当てられた子ども役のキャラクターを演じることで、自己を子ども役に投影して「子ども理解」をしようとする意識の表れや、保育者役の友人の関わり方に「安心」する気持ちが持てたなどの心理的な変容を示す多くの記述が質問調査の分析結果から得られた。短期大学の最終学年での模擬保育の内容として、子ども理解に繋がる多くの気づきと具体的な行動レベルでの関わり方の手立てが得られた意義は大きいと考える。

保育を展開する上で、子ども理解のために子どもの姿をありのままに受け止め「行動の意味」を推測する姿勢を示すことは、保育者としての基本と考える。この姿勢は、どの子どもにも等しく必要な姿勢ではあるが、一見して逸脱したと思われる今回のような特性を持つ子どもにとっては特に必要となる姿勢になっていくのではないだろうか。今回の自由記述の分析では、各子ども役のキャラクターに応じた保育者の具体的な働きかけには至らなかった。その点において、今回の結果の処理について精度が低いことは否めない。今後の課題として、初任者である学生が子どもとの関わりの手立ての一つとして、それぞれのキャラクターに応じた対応を具体的に整理していく必要があると考える。

子どもへの関わり方は常に一定ではなく、この行動にはこの対応が良いと限定できるものではない。しかし、関わり方に迷いが生じた時に、単に「寄り添う」という言葉のみが独り歩きしてしまったり具体的な行動を起こせず、傍観してしまうことを防ぐ手立てに、今回の模擬保育での体験がなり得るのではないかと考える。保育者養成校の教員として、保育の初任者への関わりのきっかけを整理して伝えることの必要性がある一方で、子ども理解の基本となる先人の考えも伝えていく必要性も欠かせない視点である。津守（1987）¹⁷は、長年、障がいを持つ子どもとの関わりを持つなかで、子どもを理解することを「子どもを理解することは科学的研究の結果を当てはめる説明とは異なり、子どもと親しく交わる人によって発見される」と述べている。更に「子どもが示す現象はきわめて多様なので、子どもの世界をきわめつくすことは不可能である」とも述べている。子どもが示す姿は一回性を特色とし、同じ場面であっても一回ごとに多様で具体的な姿を示している。保育者は一回性と普遍性の緊張の中で、どのように子どもに関わりを持っていくかとい

う実践と思案を続けることを積み重ねることで、子ども理解は深められると言えるのではないだろうか。その点を根幹とし丁寧に学生に教授していくことが、保育者養成校における教員に求められる要件の一つであり、今回の模擬保育を通じて、保育所実習指導の教授方法の要点になり得ると考えている。

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 栗原ひとみ・佐々木宏之「保育者の寄り添う技術を可視化する：5歳児M児（女児）が仲間に入れてもらえない場面事例から」『保育の実践と研究 21』、2016
- 3 酒井基宏・藤川志つ子・石川勢津子・柴田京子「保育所実習指導Ⅱにおける役割分担に基づいた模擬保育を通した学び（1）」『千葉敬愛短期大学総合子ども学研究所年報（6）』、2024
- 4 阿部和子「第12章実習—保育者養成の現状とこれから3」『保育学講座 4 保育者を生きる—専門性と養成』東京大学出版会、2016
- 5 倉橋惣三『育ての心（下）』フレーベル館、2008
- 6 高橋真由美「保育者養成校に在籍する学生の「子ども理解」に関する学び」『子ども発達臨床研究（18）』、2023
- 7 一般社団法人全国保育士養成協議会『保育士試験合格者の就職状況等に関する調査研究』、2018（<https://www.mhlw.go.jp/content/11900000/000588991.pdf>、2025年1月5日閲覧）
- 8 榎沢良彦『幼児教育と対話—子どもとともに生きる遊びの世界—』岩波書店、2018
- 9 神尾陽子クリニック『SDQ 子どもの強さと困難さアンケート』、2019（<https://ddclinic.jp/SDQ/index.html>、2024年1月14日閲覧）
- 10 室田一樹「第3章 子どもの思いや育ちを理解する仕事」汐見稔幸・大豆生田啓友編『保育者論』ミネルヴァ書房、2018
- 11 遠藤晶「身体表現遊びにおける保育者と幼児の相互作用を高める指導—保育者の「言葉がけ」に着目して—」『教育学研究論集（9）』、2014
- 12 小西由紀子「保育者の子どもへのかかわりのカテゴリーの一考察—保育のプロセスの可視化の試み—」『大阪総合保育大学紀要（10）』、2015
- 13 文部科学省『「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）（中教審第228号）』、2021（https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/079/sonota/1412985_00002.htm、2024年1月14日閲覧）
- 14 厚生労働省『今後の仕事と育児・介護の両立支援に関する研究会（第4回）』、2020（<https://www.mhlw.go.jp/content/11901000/001074704.pdf>、2025年3月23日閲覧）
- 15 国立社会保障・人口問題研究所『日本の将来推計人口 報告書資料第347号』、2023
- 16 こども家庭庁『令和2年度「外国籍等の子どもへの保育に関する調査研究」（実施主体 三菱UFJリサーチ&コンサルティング株式会社）』（<https://www.cfa.go.jp/policies/hoiku/gaikokuseki-chousa/>、2024年1月14日閲覧）
- 17 ベネッセ教育総合研究所『乳幼児の生活と育ちに関する調査 2017-2022』（https://benesse.jp/berd/up_images/research/2017_2022_Nyuyouji.pdf、2024年1月14日閲覧）
- 18 河邊貴子「第3章 子どもを知る」青木久子・河邊貴子・間藤侑『子ども理解とカウンセリングマインド—保育臨床の視点から—』萌文書林、2001
- 19 鯨岡峻・鯨岡和子『よくわかる 保育の心理学』ミネルヴァ書房、2004

保育施設における園庭改良の取り組みと課題

清水 一巳・新田 司

Efforts in Playground Improvements and Future Challenges in Early Childhood Education Facilities

Kazumi SHIMIZU / Tsukasa NITTA

キーワード：園庭改良、自然、生態系

本報告では、平成30年公表の「これからの幼稚園施設の在り方について」に基づき、幼稚園施設の環境整備の基本方針を取り上げ、特に園庭の整備に注目する。M保育園の園庭改良プロジェクトを対象に、年間の工程を記録し、物理的変化および保育者の認識変容を分析した。園庭改良の過程において、多様な園庭環境としての特徴のうち「①物の特性や可能性についての理解」、「②長期的な展開」、「③園庭を保育者や子どもが主体的に変えていける環境と認識している」をみてとることができた。園庭の土壌改良、ひまわりの栽培などを通して、子どもたちの参画と成長が確認できた。

1 はじめに

平成30年に公表された「これからの幼稚園施設の在り方について」(2018)において、施設整備の基本的考え方が示されている。そこでは「屋内外を合わせた環境を整えることが重要である」こと、「幼児の主体的な活動を促し、幼児期にふさわしい生活を展開できる環境を確保する」、「地域ぐるみで幼児達の様々な体験を通した学びを支える場」を確保するという基本的考えが示されている。さらに、「1. 自然や人、ものとの触れ合いの中で遊びを通した柔軟な指導が展開できる環境の整備」、「2. 健康で安全に過ごせる豊かな施設環境の確保」、「3. 地域との連携や周辺環境との調和に配慮した施設の整備」という3つの基本方針が示されている。これらは、屋内外の環境に係るものであり、園庭の整備においても基本的な考えとなるものである。また、「豊かな環境づくり」、「連携・協働を促す環境づくり」、「施設の配慮」という3つの観点から施設整備の充実が求められている。

秋田氏ら(2017)は、園庭を整備する際の指針について、国内外の事例を取り上げ、海外では「各国において子どもの視点や自然環境を重んじる考え方等の共通点はあるものの、独自の理念に基づき指標が作成されていることが示された」として、「文化や価値観」を背景に指標が作成されていることを明らかにしている。そして、国内の園庭の状況について「砂場や固定遊具などほとんどの施設で有している環境がある一方で、生き物が生息する水場などのように一部の施設

に限られる環境もあることが示された。また、落ち葉や水たまりなどのように実践によって残せる環境についても課題が残されていることが明らかになった」と述べている。そのうえで、多様な園庭環境の整備のために、多様な園庭環境のある園の特徴として、「①物の特性や可能性についての理解がみられる、②園庭に対する取り組みが一時的なものではなく、長期的な展開を検討している、③園庭を保育者や子どもが主体的に変えていける環境と認識している、④情報といったソフト面での開示や交流を重視している」ことを明らかにしている。本報告では、この4つの視点を取り入れ、第一に、園庭の改良を実施した際の物理的変化の過程を整理し、第二に、園庭の変化の過程における、保育者の園庭改良に対する認識の変容について明らかにすることを目的とする。

2 研究の方法と概要

M保育園は、関東圏の都市部に位置する保育園の園庭改良プロジェクトの年間の工程を記録し、構想期から実行期、移行期の園庭の物理的変化を整理する。合わせて、保育者へのインタビュー調査から、各工程の物理的特徴と保育者の園庭に対する考え方、園庭改良の認識の関連について、分析をおこなう。インタビュー調査は、各工程の園庭の様子と子どもの遊びの様子をビデオ撮影したものを観ながら、回想的に実施した。

3 園庭改良の過程

(1) 園庭改良の始まり



図1-1 改良着手前の園庭と遊び



図1-2 改良着手前の土壌

園庭改良プログラムに着手する前は、園庭の中心は広く平らなスペースがとられ、3分の1のところ、プランターを使い3歳以上児（3分の2）、3歳未満児（3分の1）と区切られていた。どちらも平坦であり、子どもが穴を掘ったり、土をかき集めたりするのが難しい硬度が高い状態のものであった。

01理事長：（園庭の）土を業者に見てもらったら、この土には『何も生えない』と言われました。

先代が園庭を作るときに、このような土にしたそうです。これまで見ていても、雑草が生えたことがないんですよ。

02園長：（小学校の）校庭の土と同じということです。深さは30センチくらいを掘り起こして、

土を入れ替えます。

03園 長：まあ、でもね、これで環境が変わると、雑草が生えてですね、なんかまた面白いことが起きて、その虫追いかけてみたいなのが始まると思うんですよ。

(2) 園庭改良への子どもの参画



図2-1 土の入れ替え作業



図2-2 種まき（5オクラス）

5月中旬に園庭の土壌の入れ替えに着手し、15m×15m四方（深さ約30cm）の土を入れ替えた。土は、山間部の土壌を敷き詰めている。

（土の入れ替え作業時）

04調査者：大きな、ああいうショベルカーが入った時の子どもたちの様子っていかがですか。

05園 長：もう、（保育活動が）できませんよ、はい、できません。（トラックやショベルカーでの作業に夢中になって、他の活動ができない）2階からもよく見えるんですよ。

06理事長：あの、子どもたちが作業者の人に言ったみたいなんですけど。子どもが保育者に交渉して、（ショベルカーの）運転席に乗せてって言ってみたいなんですよ。そして、運転席の方に乗せてもらって。

（ひまわりの種まき）

07保育者A：これまでのプランターですとかあるいはこちらの畑で育てていたときと、何かこの広さがあるところで育てていくっていう。ひまわり自体は一緒に育てたりっていうのもあったので。でもこういうのができたっていう段階で子供たちにとってはもうこれからどんなことが始まるんだろうっていう。

ひまわりをいっぱいここに入れるんだよっていうのを言っただけでも……今度はここいっぱいになるイメージが。とにかくやっぱりもうね、ひまわりが咲いてないこの状態だけでももうわくわくが止まらないからはい。

08保育者B：逆にこう土が入って、このちょっと初めの頃はこのそうですね。柵があって子どもたち、そういうところでなんか戸惑いというか、なんかこう遊び方が、ちょっと難しそうだなあっていう感じは。

09保育者B：朝登園するときには、このちょっと自分でこうやって見て、なんだろうみたいな感じだったのかもしれないですね。

10保育者A：結構何もない状態でも柵があると何かちょっと朝からここを眺めていたり。そう

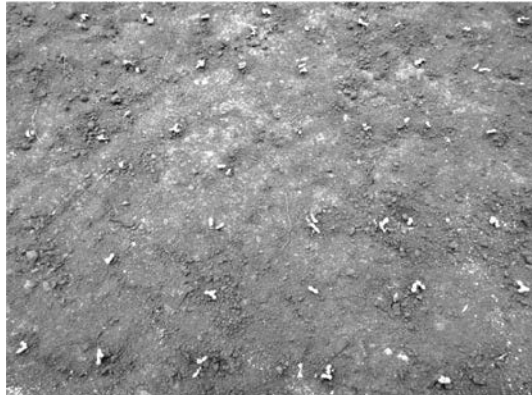


図2-3 芽吹き



図2-4 成長への関心

ですね、保護者の方々からしても何ができるんですかとか、あと近隣の方からもすごい言われて。実は、ここちょっと畑になって、夏にはひまわりが咲く予定なんですよなんて言ったら、それはすごいね楽しみって。

(3) 園庭改良の継続



図3-1 ひまわり畑



図3-2 ひまわり畑との出会い

11保育者A：やっぱカラカラになってるとすごい心配して、やっぱり自分がどんどん（のどが）カラカラだとすぐに水分欲しくなる。だからひまわりもやっぱり朝先生たちあげてくれてたけど、ちょっと上から見たら乾いてる。

12保育者A：熱中症脱水症状が起きちゃうよとかっていうことを言う子もいたり

13保育者B：ひまわりが咲いてからは他の学年も中に入れてもらったので、夏の暑い時期でしたけど、そう、ちょうど暑い時期なので、これぐらいの時は年中さんもそうですね。こう気分転換に外に行く口実ができたので、ちょうど良かったです。あの暑くて外遊びができないけど、ちょっとだけ、見てこようかと。

(ひまわり畑の遊び)

14保育者B：このぐらいに入ったときに、ちょうどひまわりが。 まあ、そんなにすごい大きくはない。 かならず同じぐらいだったので、これは僕と同じぐらいとか。 うん、これはちっちゃいよとか咲いた時にも言っていて、ちょっとその大きさに関しての興



図3-3 ひまわり畑の散策



図3-4 ひまわりとの遊び

味があったりとか、テントウムシがいたりとか、他の虫も。

15保育者B：道がわかったみたいなのと、本気で迷っているのと。先生、出れないよって。もう道を1回通ってわかっている子がいても虫が嫌で。

16保育者B：1回全部とってしまって、今度はクローバーを今増えていると思うんですけど、その時に、えっと、園長とかが耕してたんですよね。自然の粘土が出て、塊が脇にあって、こうなんて使った粘土が混ざってたから、よけたんだよって。あの用務員さんに教えてくれて、子どもたちにこれ粘土なんだって言って教えてあげたら、売ってる粘土しか見たことないので。ボロボロにしたら柔らかい粘土みたいとか、そういう発見はあって。

あと砂場の砂と、土が違うじゃないですか。でも、普段、畑が多分周りにちょっとあったんですけど、それは掘らないでって言われちゃってるから。でも砂場と混ぜちゃうと難しいからねっていう話だけをしていて、畑のこの土を掘る経験もないから、喜んで穴ほこだけなんです。

17保育者A：ひまわりの種多分、何個か落ちちゃってたやつが新しく見え出し、はじめは端っこの辺りとか。子どもたちが最初に、「あれ夏終わってひまわり全部なくなったのに先生また目が出てきてるよって」言ってきて。



図3-5 園庭の畑

4 考 察

(1) 保育者の取り組みと変化

1) 園庭改良のはじまり

M保育園の園庭改良は、理事長と園長が抱く「自然体験」への思いから始まったものである。理事長が「この土には『何も生えない』と言われました」、「雑草が生えたことがないんですよ」と述べたように、園庭の土に対する認識や、園長の「これで環境が変わると、雑草が生えてくる

んです」という説明からは、これまでの保育園の園庭が「自然」と距離を置くように人為的に作られてきたことがうかがえる。ここには、雑草という生態系（生命）が生まれることへの強い関心が見られる。また、秋田氏ら（2023）が実施した調査でも、保育者の8割が「自分の生命と自然や自然界の中のつながりへの理解」を示しており、これは保育者の価値観の一つとして捉えることができる。

園庭改良作業では、まず、土の入れ替えをおこなっている。そこでの「トラック」や「ショベルカー」への子どもの興味関心に対して、保育者が運転席にのせてもらう交渉をおこなうことで、作業自体も子どもの体験活動として、保育に取り込まれている。

2) 園庭改良への子どもの参画

土の入れ替え作業においてトラックやショベルカーといった作業者が園庭に入ることにより、これまでの日常では見ることはできなかった（図鑑などでしか見ることはできなかった）乗り物を目の当たりにすることになる。これらの重機に触れる（乗る）体験を通して、子どもは「園庭を作り変える」という世界に出会うことになる。日常的な環境が大きく変わることを視覚的に知るだけでなく、重機に触れることでその大きさを実感していることになる。そのことが、「これからどんなことが始まるんだろう」というわくわく感の醸成にもつながっている。

この大きな作業で入れ替えられた土に、種をまき、水をやることでひまわりの芽がでるという「生成」の体験をすることになる。毎日の登園時、降園時に「なんだろう」と興味を向けることで、芽が出る、芽が成長するという生態系（生命）を実感することでもある。そして、（10保育者Aから）同じ体験が保育園の職員や近所の住民の中でもおきていたと推察することができる。

3) 園庭改良の継続

ひまわりの成長に伴って、子どもは、成長に必要なことが何かを考えるようになっていく。他の植物の栽培経験から水の大切さを知っており、同時に自分の身体（のどの渇き）と同化させて、ひまわりを見るようになってきている。

ひまわり畑の中に入ると、自分の身長とひまわりを比べたり、同じ高さのひまわりを探しに行ったりするなど身体全体でひまわりを感じている姿が見られた。そして、畑の中に入り込むと、「自分と同じ高さ」のひまわりに囲まれ、ひまわりの中を走り回り、ひまわりの中に溶け込む体験をすることになる（15保育者B）。

5 まとめと今後の課題

理事長と園長の「自然」に対する思いから始まった園庭改良にたいして、子どもと保育者は日常の生活空間の変化を「土の入れ替え作業」、「重機」に触れることで実感することになった。そして、園庭に広がる畑で、ひまわりの成長を実感し、これまでの植物の栽培知識を拡張する形で関わりをもつようになっていく。さらに、ひまわりの大きさを自分の身体と比較し、ひまわり畑の中に溶け込んでいく体験をしている。また、ひまわりの刈り取りをおこなった後も、自然と落ちた種が芽を出していることを見つけ、ひまわりの生態系としての自然を感じるようになった。この長期的な一連の変化が、理事長、園長の自然への思い（生態系への関心）であり、園庭改良という物理的な変化だけでなく、そこに、土や植物の変化が加わり、さらに子ども、保育者が関わることで自然の変化を感じる環境となっていると捉えることができる。このことから、M

保育園での園庭改良の過程において、多様な園庭環境としての特徴のうち「①物の特性や可能性についての理解」、「②長期的な展開」、「③園庭を保育者や子どもが主体的に変えていける環境と認識している」をみてとることができた。今後は、さらに「園庭の畑」の継続性と、その周辺（地域）との情報共有が課題として挙げられる。

参考文献

学校施設の在り方に関する調査研究協力者会議、「これからの幼稚園施設の在り方について」、2018.3、文部科学省

秋田氏ら、「園庭環境の調査検討―園庭研究の動向と園庭環境の多様性の検討―」、2018.3.29、東京大学大学院教育学研究科紀要、第57巻別冊

秋田氏ら、「園庭環境に関する研究の展望」、2018、東京大学大学院教育学研究科紀要、第58巻

令和6年度運営員（五十音順）

池田 純子	清水 一巳
久保木 健夫	堀 由佳
齋藤 めぐみ	保倉 行敏
佐久間 敦子	

『敬愛短期大学総合子ども学研究所 年報』

発 行 2025（令和7）年3月31日

編集者 敬愛短期大学総合子ども学研究所 運営委員会

発行者 敬愛短期大学総合子ども学研究所

所長 齋藤 めぐみ

〒263-8588 千葉県千葉市稲毛区穴川Ⅰ丁目5番21号

TEL 043-251-6363（代表） FAX 043-251-6407

制 作 株式会社 正文社

敬愛短期大学