

「自ら学ぶ」保育者を育てる野外教育プログラムの開発

Developing practical outdoor program spontaneous learning at teachers training school in early childhood care and education

遠藤 知里

ENDO Chisato

学び 体験教育 野外教育

learning, experiential learning, outdoor education

本報告は、平成 25 年度から平成 27 年度にかけて実施した『「自ら学ぶ」保育者を育てる野外教育プログラムの開発』（科学研究費補助金・基盤研究（C）研究代表：遠藤知里）の研究成果のうち、保育者養成に関連する部分についての概要を報告するものである。

本研究の目的は、保育者養成課程において応用可能な野外教育プログラムを開発してその効果を検証し、有用性を示すことであった。筆者は幼児教育と野外教育の教育方法の相似点である「直接体験を用いた教育方法」、「体験を通じた学びを重視する」ことに着目し、自然環境を活用した活動の中で「体験によって生じる」ことの意味に対する考察を行った。

本研究では、保育者養成校の正課授業内での自然体験活動と、正課外活動としての自然体験活動の中で、ウェブ・マッピングをふりかえり手法として用いた実践事例を検討し、その有用性を以下のように結論した。

- (1) ウェブ・マッピングは、体験を「自己（との関係）」、「他者（との関係）」、「環境（との関係）」、「時間（プロセス性）」と関連づけて表現すること、すなわち内在化された体験内容の一端を可視化することができ、可視化され得ない全体を指示する方法である。
- (2) 自らが可視化したことを手がかりに、体験内容を「想起」し連関をイメージすることで、自己の学びのプロセスに対する認識力を質的に高められる可能性がある。

本研究では、自己の体験内容に対する意味理解の深化が、他者の体験内容を想像し理解することにどのように関連するのかについて、十分な検討を行うことができなかった。このことは、保育者養成の中で体験活動がなぜ必要なのかに関わる重要な問題である。残された課題として、今後継続的に取り組んでいきたい。

1. 問題と目的

近年の保育をめぐる厳しい状況から、保育職の資質向上の必要性が指摘されている。保育職志望者には、「保育実習」や「教育実習」として実践的な学習機会が豊富に保障されている。その一方で、保育場面以外での生活体験や自然体験、社会奉仕体験などの多様な体験を通し

た学びの効果も期待され、そのような活動への参加が奨励されている。こうした体験活動には「多様な体験の中で得た直観的理解を応用可能な知恵として身に付け、場面に応じて適用する力」が自然に醸成されることが期待できる。

しかし、2年制の保育者養成校では、保育職志望の学生に対してこうした機会が十分に保障されているとは言い難く、限られた時間の中で多くの学びを得られるプログラムの工夫が求められている。そこで、野外教育の方法を応用し、a)「体験を通して学ぶ」ことの意味を実感でき、b) その体験が「自ら学ぶ」力へと転移され、c) 結果的に保育実践力の向上に結びつくようなプログラムの必要性を感じ、本研究を構想するに至った。

以上の背景から、自然体験活動を通して「学び方を学ぶ」ことで、自ら学び続ける底力のある保育者の育成に貢献する成果を得ることを本研究の目的として設定した。具体的な到達目標は、学びのプロセスに対する認識力を高める野外教育プログラムの要件を提示することであり、それを達成するために以下の研究課題を設定した。

- (1) 幼児教育と野外教育の教育方法の相似点に注目したプログラム評価法の開発。
- (2) 環境を通じた保育の理解につながる野外教育プログラムの開発および効果の検証。
- (3) 協働的な学びの理解につながる野外教育プログラムの開発および効果の検証。

2. 研究の方法

2.1. 幼児教育と野外教育の教育方法の相似点に注目したプログラム評価法の開発

2.1.1. プログラム評価手法の選定

プログラム評価の理論的枠組みを整えるために、国内・海外の先行研究を概観し、協働的な学び、状況的カリキュラムの理論と野外教育・幼児教育との関連を検討した。特に、イタリアのレッジョ・エミリア市の教育実践で注目されたプロジェクト・アプローチ、ドキュメンテーション（記録文書）による学びのすじみちの共有、の2点について重点的に検討した。これらの検討を総合し、学びという行為の社会的構成過程に着目しつつ、同時に自己洞察・自己理解の側面から体験内容を検討するという本研究の方向性を定めた。

2.1.2. 保育職志望者の「学び方」の実態調査

保育職志望者の「学び方」と「学びのすじみちを見通す力（状況的学びに対する理解力）」の実態を明らかにするために、野外教育プログラム体験後のジャーナル（ふりかえりの作文）に見られる記述の内容分析を行い、学び方についての認識の特徴を整理した。

2.2. 環境を通じた保育の理解につながる野外教育プログラムの開発および効果の検証

2.2.1. ウェブマッピングを活用した体験内容の視覚化と解釈

保育を学ぶ学生を対象とした野外教育プログラムとして、a) 身近な環境での短時間の活動、b) 日常と異なる環境での2泊3日のキャンププログラムを実施し、ウェブマッピングを用いて体験をした学びのすじみちを解釈し、学びの内容と体験との関連を検討した。

2.2.2. 協働的な学びの理解につながる野外教育プログラムの開発および効果の検証

保育を学ぶ学生を対象とした野外教育プログラムとして、a) 身近な環境での短時間の活動、

b) 日常と異なる環境での2泊3日のキャンププログラムを実施し、野外教育プログラム体験後のジャーナル（振り返り）に見られる記述の内容分析から、自然体験の中での協働的学びの特徴を示した。

2.3. 倫理的配慮

事例および写真を引用する際には、個人が特定されないように十分に配慮した。

3. 結果と考察

3.1. 幼児教育と野外教育の教育方法の相似点に注目したプログラム評価法の開発

日本の思想において「自然」とは自然（じねん）であり、その理解の基盤は「おのずからそのような」ということ、現代語でいえば「自然にそうなる」という使い方に近いものであった。わが国の幼児教育の基礎を作った倉橋惣三は、子どもの「然ながら」という言葉で子どもの主体性を表現している。現行の幼稚園教育要領でも、領域「健康」、領域「環境」、領域「表現」において幼児が自然と触れ合うことの意味が述べられており、「自然」の中で主体性の発揮がほぼ自明視されている。

一方、海外の実践では「対話」が重視されてきた。レジジョ・アプローチでは、ドキュメンテーションの作成によって保育の一部を可視化することで保育者と保護者との対話が生じ、子ども理解を深めることができる。ドキュメンテーションに用いられる「ウェブ」は、子どもが表現したことや、それについての保育者の見取りを言語化し関係付け、線や囲みを用いて視覚的に集約した記録であるが、言葉を手がかりに見えないものの一部を可視化して、共に保育に携わる他者と共有する手段として有効である。

日本の保育実践においては、子どもの主体性と環境との関係性を結ぶものとしての子どもの「然ながら（さながら）」という観点があり、「然ながら」をアフォードするものとしての「自ら（おのずから：自然にそうなる／みずから：主体的に行う、の両側面）」および具体的な「自然（自然環境）」の意味が重視されてきたといえるが、その然ながらの生活の中にある学びのすじみちを明示することへの意識は高くない。一方、レジジョ・アプローチでは、ドキュメンテーションによる対象化を行うが、全てを可視化し得ないことにより対話が生じる仕組みとなっている。保育では、子どもの姿から学びのすじみちを観取することが求められる。その実践的方法は保育者集団の中で共有されていくが、その内的過程の一部を可視化することで他者との自然な相互理解を容易にし、その関係性を深めることで結果的に保育者集団全体の力量を向上させることができるのではないか。その一手段として「ウェブ・マッピング」は簡易で有用であるという見通しを得た。以上に基づき、「ウェブ・マッピング」を用いた実践における学生の学びの過程について考察し、次の意味を導いた。

- 1) 他者（子ども）の感覚を想像するよりどころとしての自己の感覚への気づきを得る機会としての意味。
- 2) 想起されたことの一部を端的に言語化しておくことにより、全体を他者と共有するための手がかりを与えるものとしての意味。

3.2. 環境を通じた保育の理解につながる野外教育プログラムの開発および効果の検証

3.2.1. 実践研究の概要

ここでは、正課（授業）での自然体験で学生が作成したウェブ、正課外の自然体験として実施した「ゆきぐにキャンプ」、「田舎暮らしキャンプ」で学生が作成したウェブの内容を検討した。ここでは、1) 自分の体験についての「ウェブ」を自分で作ることの意味、2) 自然の中での遊びの中で生じる気づき・学びの内容、の2点についての考察を中心として、自然体験を通しての学びの過程を解釈した。

3.2.2. 夏の自然あそび

保育科専門科目である「体育Ⅰ」の一部（授業 90 分×4 回分）でプロジェクト活動を実施した。プロジェクトのテーマは「環境と身体・環境が引き出す身体活動」であった。その中の「夏の自然あそび」（13 回目・14 回目）では、短大近隣の長尾川、利倉神社、胸形神社等に移動し（徒歩 10 分程度）、それぞれのグループで遊びを考え自由に遊んだ後（約 45 分間）、ふりかえりの一環としてウェブの作成を行った。

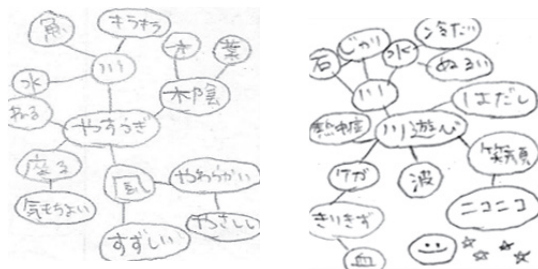


図1 「夏の自然あそび」で学生が作成したウェブ



写真1・2 「夏の自然あそび」— 川遊びの様子

3.2.3. ゆきぐにキャンプ

2015年3月下旬に、長野県下水内郡栄村・秋山郷にて2泊3日のプログラムを実施した。秋山郷の自然と共にある生活を知ること、積雪地域の生活と自然を知ることを中心に、郷土食（早蕎麦、あんぼ）作り、かまくら作り、かんじきハイキング、そり遊びなどを

行った。各日の終わりに、ふりかえりの一環としてウェブを作成した。



図2 「ゆきぐにキャンプ」— 学生が作成したウェブの例



写真3・4 「ゆきぐにキャンプ」あんぼ作りの様子



写真 5・6 「ゆきぐにキャンプ」— かまくら作りとかんじきハイキングの様子

3.2.4. 田舎暮らしキャンプ

「田舎暮らしキャンプ」の概要を述べる。2015 年 8 月中旬に長野県下水内郡栄村・小滝、菅沢の各集落で、2泊 3日のプログラムを実施した。集落の伝統行事への参加や農業体験を通して、栄村の生活を知ること、食と自然のつながりを知ることを中心に、お盆のお祭りの夜に集落の一般家庭で夕食を頂く、お祭りの「提灯行列」への参加、開拓農地での加工用トマトや夏野菜の収穫、収穫した野菜を使った食事作り等を行った。プログラム最終日にウェブを作成した。

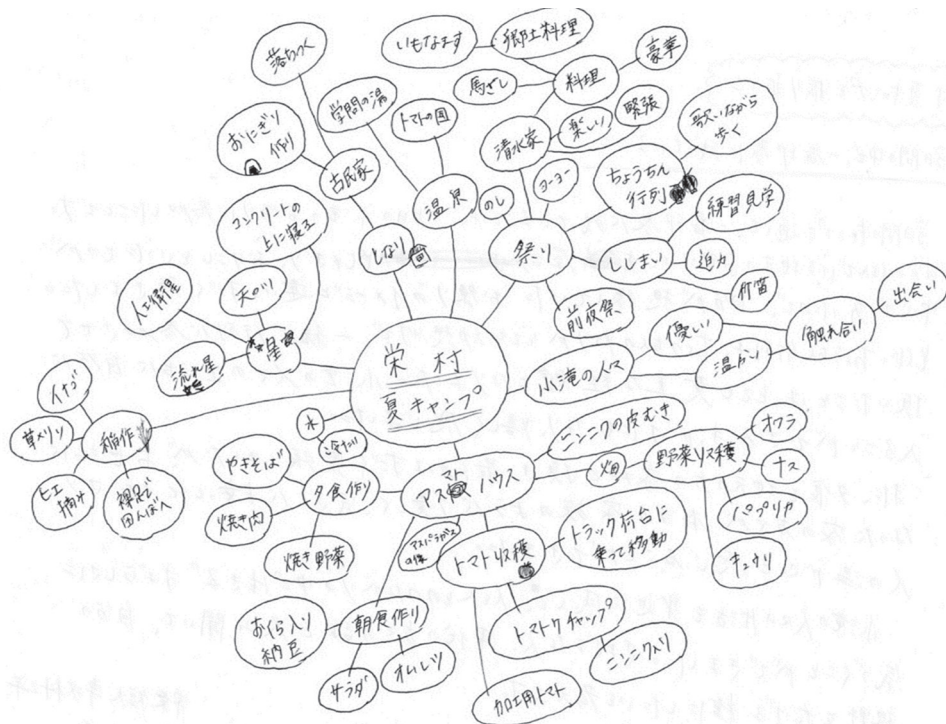


図 3 「田舎暮らしキャンプ」で学生が作成したウェブ



写真7・8 「田舎暮らしキャンプ」— 小滝のお祭り（提灯行列）の様子



写真9・10 「田舎暮らしキャンプ」— お米の大切さ・・・羽釜での炊飯と田んぼでの作業の様子



写真11・12 「田舎暮らしキャンプ」— 菅沢 開拓の生活・・・ケチャップ用トマトの収穫の様子

3.2.5. 総合考察

これらのプログラムでのウェブ・マッピングの事例から得た考察を、(1) 指導者にとっての有用性、(2) 学習者にとっての有用性、(3) 指導者-学習者間および指導者どうし、学習者どうしにとっての有用性、の3つの観点から整理し、以下に示す。

- (1) 指導者側：「ねらい」が達成されたかの確認・学習者の体験内容を想像する手がかり
参加者が作成したウェブを見ることで、ねらいが達成されたか（指導者側が期待する体験

が生じているか)を確認することができた。ねらいに即した体験が生じているかどうかを確認する方法として、ウェブ・マッピングは指導者にとって有用である。

「夏の自然あそび」では、自然環境とふれあうことによってもたらされる身体の感覚に気づくことがねらいであったが、川の流れや河床の石、生き物、太陽の日差し、風などがもたらす感じをとどめる言葉である「冷たい」、「ぬるい」、「すずしい」、「キラキラ」、「やわらかい」、「やさしい」などがウェブに表され、「笑顔」、「ニコニコ」、「気持ち良い」といった身体で感じたことがひとつつながりの解釈の中に表れていた。また、「ゆきぐにキャンプ」、「田舎暮らしキャンプ」では、「生活と自然のかかわり」に気づくことがねらいであったが、「体験や活動を通して深まるコミュニケーション」、「自然と会話し、(仲間との)距離が近くなる」、「自分の関わり方次第で変化が起こる」、「他者と関係を作る力」など、生活と切り離せない「人と人との関係」に関連する言葉がウェブに表されていた。

(2) 学習者側：「見えにくい部分」の可視化による体験理解の深化

ウェブでは線で結んで表現するような「ひとつつながりの解釈」をとどめておくことに無理がなく、文章で表現するのが困難なことを直観的に記録することができる。そのため、生成途中のような曖昧な感覚でもその痕跡を残すことができる。また、体験を共にした者同士が、その表現から直観で理解しあうことも容易である。こうした、言葉の向こう側にあるものを共有するというのも、保育職を目指す者として体験しておきたい学びの過程のひとつとして捉えられる。このように、ウェブ・マッピングは体験の中で得たことを個人の文章表現力に関係なく表現でき、さらに体験内容を想起する手がかりを得る方法として、学習者にとっても有用である。

正課(授業)では、自然体験そのものに充てる時間も短く、体験をふりかえりウェブを作成する時間も短い。そのためか、ウェブに表れる言葉は端的で感覚的であった。一方、正課外のプログラムでは、2泊3日という長い時間軸の中での活動であったためか、ウェブに表れる言葉には文章の形をとるものがみられ、ひとつつながりの解釈も複数表現されていた。これは、体験を言葉として表すためには、体験の間に十分な時間が必要であることを示唆するものである。また、体験の間に他者との対話の機会が多くあったことが、ウェブに表れる言葉を豊かにし、つながりを生起させているようにも感じられる。特に、「ここでしか出会えない人」との対話をふりかえる中で、保育職としての将来の自分のあり方につながる解釈が生成していることが印象的であった。自然体験を出発点として、他者との対話の機会と、それを自然にふりかえる十分な時間があったという条件により、自己との対話が促進されて、体験の意味理解をもたらすものと思われる。

(3) 指導者-学習者間/指導者どうし/学習者どうし：「見えないものを共有するための部分的可視化」の意味

事例の検討を通して、ウェブ・マッピングは全てを可視化せず、むしろそこに可視化されることは極めて限定的であることを明示する結果になった。ウェブ上に表現されていないことを指し示すことが、マッピングの本質の意味といえるのではないか。保育という営みは、子どもが体験していることについて、目に見える出来事を手がかりに、直接見ることができない子どもの体験の中身の意味を保育者同士で共有することで支えられている。ウェブ・マッ

ピングを用いることでそれが容易となり、他者に開くことが可能となる。保育職を目指す学生が、体験をウェブにする作業を通して「見えないものを共有するための部分的可視化」の意味に気づき、その道具としての「言葉」の重要性を発見するきっかけを得ることが、保育者養成段階でウェブ・マッピングを活用する価値といえる。

3.3. 協動的な学びの理解につながる野外教育プログラムの開発および効果の検証

3.3.1. 実践研究の概要

保育者養成課程における専門科目「体育Ⅰ」受講学生を対象として、90分×15回の標準的な授業の一部に導入した活動（石の水切り）について、特に学習集団の動きと個人の認識のあり方に注目して、どのような学びの場となっているのかを検討した。

3.3.2. 何を相互に教え合い学び合っているのか

石の水切りでは、技術習得の要点として「友だちに教えてもらう」、「できる人をまねる」、「うまい人を見る」ことを多くの学生が指摘し、仲間と一緒に活動することの意味が認識されていた。

水切りの成功率が高い者の特徴としては「人に教える」、「意識してやる」、「投げる時に回転をかける」、「角度」、「水面に水平に投げる」、であり、「投げ方」についての指摘が具体的であった。また、「投げる時の姿勢」を指摘しながら「水面に水平に投げるために」などの具体的な理由を添えた記述が多く見られた。

一方で、成功率が低い者が共通して指摘していたことは、「投げる時の姿勢」、「腰を低くする」、「周りに人がいない」であった。投げる時のフォームへの言及が多く、石の動きそのものに対する考察がみられないことが特徴的であった。

これらの記述から、成功率が低い者は、「見るポイント」が不適切であり、他の気づきが適切であっても結果的に水切りの技術の向上に至らなかったと推察できる。教え合うことや繰り返し試すことにより、多くの学生が水切りあそびを習得し、向上の喜びを得ることができた。

3.3.3. 指導者のかかわりとあそびの持続

また、あそびの技術的要点の中に「気づきやすいもの」と「気づきにくいもの」があり、気づきにくいものについては「先生」が助言することによってあそびが持続することが示唆された。例えば、ほとんど指摘されなかった「見る」行為は、投げる運動に必須である「ねらう」という行為に関連する極めて重要なポイントであるのに、その重要性が気づかれにくく、教え合いのなかでほとんど言及されなかった。適切なタイミングで「見る」ことについての助言をしていれば意欲が継続し、技術の向上に至ったかも知れない。以上より、水切りという自然環境の中での遊びの体験には学生同士の直接的な相互作用が豊かに含まれ、保育につながる気づきの機会となることが示唆された。

4. 今後の課題

野外教育の領域に対しては、その本質的部分である「体験」についての意味理解に貢献する成果を、わずかではあるが提示することができた。また、保育者養成においては、養成課程に自然体験活動を取り入れることの意義を提示することができた。

本研究では、自然体験を通じた学びのすじみちを部分的に明らかにすることができた。具体的には、学びの身体性に関わるものとして、(1) 五感を中心とした感覚的体験の連関と新たな発想への展開、(2) 体験内容の部分的可視化によってもたらされる共通体験の想起（再体験）と新たな発想への展開、であった。これらは、自然体験における学びを考察する際に重要な視点を提示するものである。

一方、本研究には到達できなかった課題も残る。自然体験をはじめとした体験活動が「保育の仕事に就いた後それがどのように活かされるのか」、すなわち「自己の体験内容の解釈力を向上させることが、他者の体験内容をよりよく理解することに、どのようにつながり得るか」ということについての検証が不十分であった。研究課題および研究方法を再設定したうえで、研究を継続する予定である。

引用文献

- 遠藤知里（2013）あそびを学ぶ・あそびで学ぶ：「石の水切り」への取り組みから、常葉大学短期大学部紀要，第 44 号，115-123.
- 遠藤知里（2014）あそびを学ぶ・あそびで学ぶⅡ：「雪あそびキャンプ」への取り組みから、常葉大学短期大学部紀要，第 45 号，167-179.
- 遠藤知里（2015）あそびを学ぶ・あそびで学ぶⅢ；学びの過程の可視化の試み、常葉大学短期大学部紀要，第 46 号，161-169.
- 遠藤知里（2016）保育内容研究と自然・生活・あそび、2016 年 6 月 4 日、キャンプミーティング 2016，国立オリンピック記念青少年総合センター（東京都渋谷区）。

謝 辞

本研究では、平成 26 年度～平成 27 年度にかけて、常葉大学短期大学部 田村元延氏、木下藍氏、NPO 法人信州アウトドアプロジェクト 鎌水愛氏、NPO 法人卓球交流会 山田耕司氏と共に、プログラム開発および実践研究を行いました。また、プログラム実施に当たり常葉大学短期大学部の教職員の皆様と、保育を学ぶ学生の皆様から、多大なご協力を頂きました。ここに記して、心より感謝の意を表したいと思います。

本研究は JSPS（科研費）25350745 の助成を受けたものです。