

保育者養成段階における保育実践力の向上に関する一考察

A study of the Improvement of the Practical Ability of Early Childhood Care and Education in the Training Stage for Kindergarten and Nursery Teacher

上 村 晶
Aki Uemura

(要 約)

本研究は、保育者養成段階における保育実践力に着目し、視聴覚教材を活用しながら子どもの姿に即した遊びを考案する取組を通して、即応力向上に関する効果を検討することを目的とした。その結果、本取組は子どもの姿に立ち返り即応していく重要性の理解や仲間との協同的な学び合いによる発想力の拡がりの一助となることが見出され、保育者養成段階においては、子ども理解を出発点として保育実践を展開するという即応力の基礎となる思考プロセスを形成する重要性が示唆された。

(キーワード)

保育実践力、即応力、遊び

1. 問題と目的

近年、保育所保育指針及び幼稚園教育要領が改訂され、社会から求められる保育者の専門性の在り方が見直されつつある。また、保育士養成課程も改定されたことから、現代の保育者養成校は、様々な保育環境に対応できる保育実践力のある保育者を育成し輩出することを求められていると言える。

この保育実践力は様々な定義が存在するが、その根底になるのは文部科学省（1997）が教育職員養成審議会第一次答申「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」において提示された「実践的指導力」という表現が基盤となっているという見解が見られる。その中で、腰山（2006）は、「資質と教育愛に裏付けられた、就学前幼児に対する保育所保育と幼稚園教育の双方に関連した知識と技能、ならびに保育者・教育者精神を統合した能力」を保育における実践的指導力として定義づけている¹⁾。そして、その能力を構成する要件として、①幼児の生活や遊びに関する観察力と分析力、②長期と短期の指導計画立案の知識と技能、③幼児の支援過程における適時の創意工夫、④幼児の育ちや実践を評価記録する知識技能の4点を挙げており、これらは保育者養成校在学時から入職後まで継続練磨されるべき資質能力であると提言している。また、木村・橋川（2008）は、保育者養成段階において乳幼児期の子どもたちに関わる保育者（幼稚園・保育所）として身につけておくべき力を「保育実践力」と命名し、「指導計画力」「指導展開力」「共感的指導力」「省察的指導力」の4つの構成概念を見出している²⁾。さらに、松山（2008）は、子どもを観察し、関係を作る力を前提とした、①保育案の作成能力、②作成した保育案を実践する技術力、③保育を実践し、反省し、次の活動に生かす課題を見出す力の3点を、保育実践力として定義づけている³⁾。

以上の知見を総括すると、園生活における一人ひとりの子どもの生活や遊びの実態を観察・分析して

具体的かつ的確に捉えるという見とりの力と、その見とりに即して手立てを考案（立案）し、実践段階において子どもの様子に応じて創意工夫を凝らし臨機応変に対応する力、そして、実践後の子どもの姿を分析・考察し省察する力の3つが重要であると考え。そこで、本研究では、保育実践力の捉えとして、①見とり力、②即応力、③省察力の3点を、重要な力量の柱として定義づけた。

しかし、現在の保育者養成段階の学生に目を向けると、保育を実践する際に習得した保育技術を子どもの発達過程に関わらずそのまま適応しようとする姿や、立案通りに滞りなく進めることに終始してしまふ姿が見受けられる。無論、学内における学びの段階では、子どもの実態が目の前に存在しないため、子どもの姿に関する想像を膨らませたり、対象年齢に応じた遊びをデザインしたりすることの難しさが想定されるが、実際の実習場面においても、保育雑誌や授業で習得した遊びをそのまま実践することに固執したり、すぐに使える遊びや保育技術を求めたりする傾向が見られる。つまり、子どもと共に遊びを創造したり、子どもの姿に応じて試行錯誤や工夫をしたりするなどの発想の転換が難しく、子どもの実態に即して応答しながら遊びを作り上げたり展開したりしようとする意識の希薄化が窺われる。

同様に、若手保育者を対象とした小松・杉山・東・荒川（2009）の研究によると、手遊びや製作・ゲームなどの即現場で活用できるような実践的な技術・知識を求める傾向が強いという知見が見出されている⁴⁾。よって、若手保育者も様々な仕事を抱える中で、実際の保育にすぐに活かせるような新しい遊びを吸収することに意識が向いてしまい、自身の遊びの幅や保育の引き出しを拡げることを望んでいると推測される。すなわち、保育実践力の観点から考えると、保育学生も若手保育者も、子どもの実態に即して遊びを展開する即応力の欠如が推測される。

しかし、このような現状から危惧されるのは、「子ども不在の保育実践」へつながることであり、目の前の子どもの姿からかけ離れた遊びが実践されることや、習得した保育技術が実際の子どもたちの育ちに即さないことに気づかずただ展開される危険性も含んでいると推測される。習得した保育技術は、ただ単に実践していくことが重要なのではなく、実際の子どもの現場に即した「実践技術」として応用されることによって、初めて技術が保育実践の営みの中で生きてくると言えよう。そして、その保育技術を実践技術として転用する際の鍵を握るのは、いかに対象となる子どもたちの実態を見つめて把握しているかということ、すなわち、見とりの深さであると考えられる。

このことに関連して、保育所保育指針解説書（2008）の第1章総則では保育士の専門性が具体的に明記され、①発達援助の技術、②生活援助の知識・技術、③環境構成の技術、④遊びを展開する知識・技術、⑤関係構築の知識・技術、⑥相談助言の知識・技術の6点を挙げると同時に、状況に応じた判断力が求められると提言されている⁵⁾。なかでも、④遊びを展開する技術とは、「子どもの経験や興味・関心を踏まえ、様々な遊びを豊かに展開していくための知識・技術」と明言されているが、これは、多種多様な遊びを幅広く知っていることや、数多くの遊びを子どもの前で実践・展開できることなどの狭義の知識・技術ではない。子どもたちの経験から生み出されたものや興味・関心の在りかを、的確に見つめ、分析し、その見とりに即して状況的判断を加えながら遊びを実践・展開していく知識・技術であると捉えることができる。遊びとは、子どもとの応答により再構築することができる可塑性に満ちたものであり、遊びを豊かに展開していくためには、子どもの実態や興味・関心の在りかを丁寧に見とり、その見

とりに応じて自らの引き出しの中にある遊びを新たに創造し即応させていくことが重要であろう。そして、保育者養成段階から、保育技術を単なる技術で留めるのではなく、子どもとの応答的な対話や営みの中で再構築していく実践技術として幅を拡げる重要性に気づく必要があると考える。

そこで、保育者養成段階の保育実践力の向上を目指す上で、本稿では特に即応力に着目した取組の実際と効果について考察する。具体的には、視聴覚教材として簡単な楽曲を活用しながら、実習場面で関わりを持った子どもの育ちや姿に基づいて学生が遊びを新たに創造する「遊び考案法」という取組を実施した。この方法は、短い楽曲を提示することで、楽曲から得られたイメージを拡げ、子どもの実態に即した遊びを作りだしたり創意工夫の幅を持たせたりすることを可能にするツールであると考え。また、既存の楽曲を活用した場合、その楽曲が既に持ち合わせているイメージが考案する際の発想や表現の幅を狭めてしまうことも想定されるため、本取組では筆者が現役保育者と共に考案したオリジナルの楽曲を活用する視聴覚教材として取り上げた。学内では「子ども」という具体的な対象が目の前に存在しない保育学生にとって、聴き馴染みやすくイメージを拡げやすい楽曲を手がかりとして用いることで、保育技術を現場に生きる実践技術に転用していく思考プロセスの獲得を可能にし、子どもの姿に即して自ら考え、試行錯誤をしたり創意工夫を凝らしたりするといった子どもの実態を中核に据えた考え方を身につけることにつながると考える。本研究では、これらの視聴覚教材を活用しながら子どもの育ちを出発点とした遊びを考案し、子ども理解を基盤とした即応力の向上に関する効果を明らかにすることを目的とする。

2. 研究方法

- 1) 研究対象：A短期大学子ども学科2年生137名
- 2) 研究期間：2009年11～12月
- 3) 研究方法：前述の「遊び考案法」を3回に渡って実施した(表1)。活用教材の楽曲は、筆者オリジナルの遊び歌(6～8小節)を選定し、㊦手遊び、㊧ふれあい遊び、㊨運動遊びを考案する際の手がかりとして使用した。また、楽曲はキーボード演奏及びWAV化した音楽データとして学生に提示し、その後学生が協同考案をした(図1・2)。また、3回の考案法を実施後、2009年12月に無記名式質問紙調査を実施した。質問内容として、下記の3段階に関する20項目を提示し、大変そう思う・ややそう思う・ややそう思わない・全くそう思わないの4件法で回答を求めた。

A) 考案段階(8項目：①年齢や育ち、②興味関心、③願いねらい、④発想力、⑤創意工夫、⑥仲間との協同、⑦年齢の乖離、⑧作る難しさ)、

B) 発表段階(6項目：①他作のよさ改善点、②自作のよさや改善点、③他グループの仲間のアイデア、④自作遊びの実践意欲、⑤他作遊びの実践意欲、⑥教員作の遊びの実践意欲)

C) 総合段階(6項目：①子どもの姿に立ち返る、②想像力の豊かさ、③育ちに即した遊びの重要性、④興味関心に即した遊びの重要性、⑤子ども理解の保育実践の有効性、⑥就職後の実践への有効性)

さらに、本取組に関する自由記述を求めた。最終的な有効回答数は130であった(回収率94.9%)。

- 4) 倫理的配慮：質問紙調査の実施に当たって、本研究の趣旨について説明を行い、研究への協力について依頼をした。また、調査データに関しては統計的に処理をするため、個人が特定されないことがないこと、成績には一切関係しないことについて詳細に説明を加えた。
- 5) 分析方法：SPSS Ver.18.0 を活用し、基礎統計と重回帰分析を行った。また自由記述に関しては、記述内容を KJ 法で分類し、その概要を明らかにした。

表 1 遊び考案法

<p>i) 保育映像を視聴後、教育実習Ⅱ（2009年9月：3週間）で担当した学年ごとのグループを構成し、発達過程や遊びの様子、興味・関心などの具体的な子どもの実態について話し合い、共通認識を持つ。</p> <p>ii) 6～8小節のフレーズを聴き、対象の子どもたちに合った遊びのイメージを膨らませる。</p> <p>iii) 協議をしながら、子どもたちにふさわしい遊びを新たに考案する。</p> <p>iv) 実演発表しながら配慮点や動きのポイントなどの説明し、他グループと意見を交換する。</p> <p>v) 筆者考案の同じ楽曲を用いた遊びを実演し、ポイントを説明する。</p> <p>※3回の取組で考案した遊びは、冊子として取組終了後に学生に配布し、フィードバックをした。</p>
--

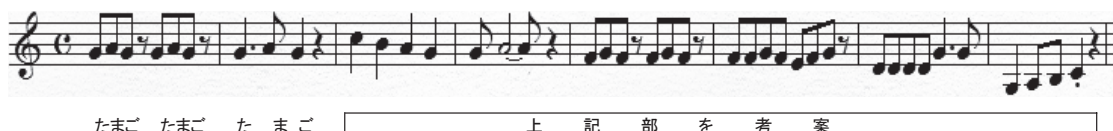


図 1 活用した教材 例) てあそび「た・ま・ご」(作詞・作曲：森川たつお&上村晶)

1. 創作手遊び：「ぐりとぐら」

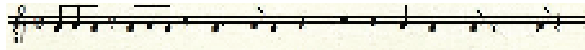
【子どもの実態】5歳児を担当した際に、クラスで絵本「ぐりとぐら」が大人気であり、ままごと遊びを楽しむ様子が見られた。お話の中に登場するようなカステラなどのおやつ作り方に更に興味を持てるようになってほしい、または、生活発表会の歌遊びにつなげていってほしいと願って考案した。

たまご たまご たまご こなをいれて

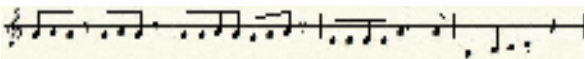
やいて やいて おさらのせて はつみつけて できあがり

2. 創作手遊び：「なんのたまご？」

【子どもの実態】4歳児クラスで「ウルトラマン」「おなら星人」が人気で、変身ごっこが盛り上がっていた。今の子どもの興味や関心を歌に取り入れ、たまごから子どもが好きなものやひとが生まれる様子を、身体表現を交えて楽しめるよう願って考案した。



たまご たまご た まご なんの た まご



- 1.びびび びびび びびびびびびび かわいいひよこがうまれたよ(びー)
- 2.シューッチ キック ビームで たおせ せかいのへいっわを まもるんだ(やー)
- 3.ぷぷぷ ぷぷぷ ぷぷぷぷぷぷぷ おならせいじん とうじょうだ(ぷー)



図2 学生が考案した遊び(例)

3. 研究結果

1) 質問紙調査結果から

表2 各項目の平均得点 (Range=1-4)

	①年齢や育ち	②興味関心	③願いや思い	④発想力	⑤創意工夫	⑥仲間と協同	⑦年齢の乖離	⑧作る難しさ
Ave(n=130)	3.27	3.15	3.08	3.24	3.54	2.69	2.38	2.79
SD	.666	.650	.697	.773	.611	.692	.717	.850
	⑨他作のよさ改善点	⑩自作のよさ改善点	⑩仲間のアイデア	⑫自作遊び実践意欲	⑬他作遊び実践意欲	⑭教員遊び実践意欲		
Ave(n=130)	3.63	3.43	3.74	3.50	3.69	3.81		
SD	.573	.632	.535	.637	.567	.498		
	⑮子どもの姿に立ち返る	⑯想像力の豊かさ	⑰育ちに即した遊びの重要性	⑱興味関心に即した遊びの重要性	⑲子ども理解の保育実践の有効性	⑳就職後の実践への有効性		
Ave(n=130)	3.65	3.65	3.47	3.57	3.65	3.73		
SD	.567	.679	.612	.595	.581	.538		

全20項目の得点は、Ave=3.43, SD=0.63 (Range:1-4)であった(表2)。±0.5SDの値に着目した結果(図3)、他グループのアイデアの参考(3.74)、教員作の遊びに対する実践意欲(3.81)の2項目が高い平均値を示していた。同様に、仲間との協同考案の良さ(2.69)、対象年齢から外れた遊び考案(2.38)、

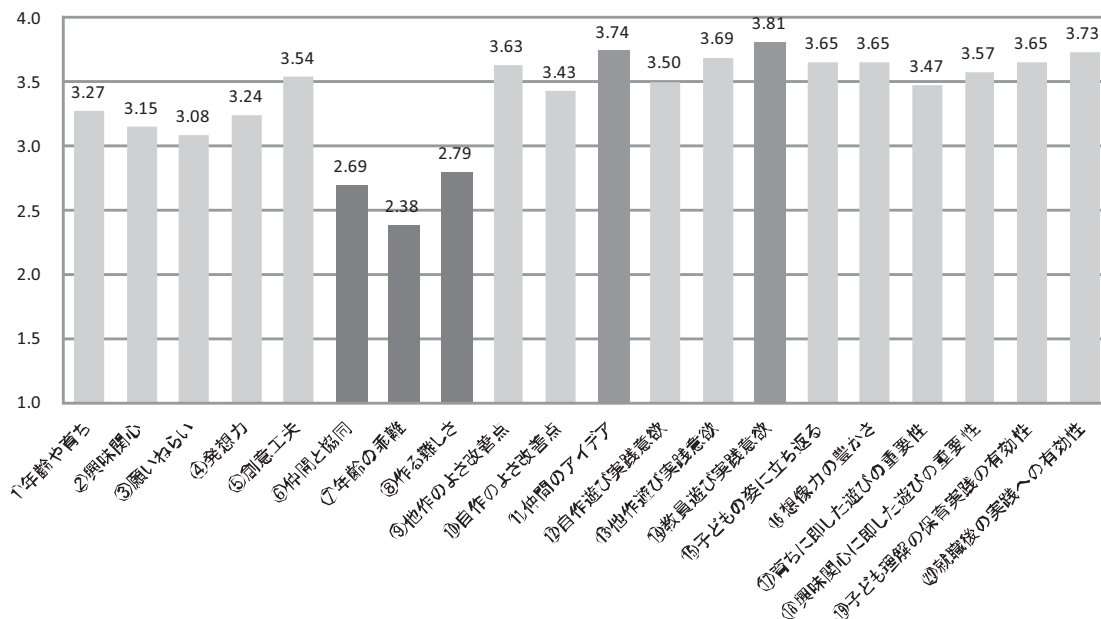


図3 遊び考案法の平均得点 (n=130)

曲のフレーズから遊びをイメージすることの難しさ (2.79) の3項目の平均値が低かった。よって、仲間が発表した遊びのアイデアや教員が創作した遊びに着目する傾向が強く、学生の意識としては様々な遊びのアイデアをより吸収したいと感じていると考えられる。特に教員の遊びに関しては、実際の保育現場の子どもの様子を含めた話を聴く中で、子どもの実態に即してねらいを持って実践できるという手応えを感じ、その手応えが実践意欲へとつながっていると考えられる。また、他グループのアイデアに関しては、同じ楽曲でも子どもの姿の変化に応じて遊びが変容することを認識するに至っていると推測される。さらに、対象年齢に即した遊びを考案できたと実感していたり、楽曲を手掛かりにして遊びを考案する良さを感じたりしていることが見出された。その反面、仲間と協同で考案する難しさも見られたことから、子どもの実態に関するグループ内の共通認識が難しかったと考えられる。

また、本取組における子ども理解を中心とした保育実践の重要性がどのような要因と関連があるかを検証するために、「子ども理解を中心とした保育実践の有効性」を目的変数とした重回帰分析を行った結果、右記の4項目に関して有意差が見出された(図4、 $R^2=.581$, $**p<.01$)。つまり、遊びを考える際に子どもの姿や興味・関心に立ち返ることができること、自作遊びの実践意欲の喚起、就職後の保育実践に有効である

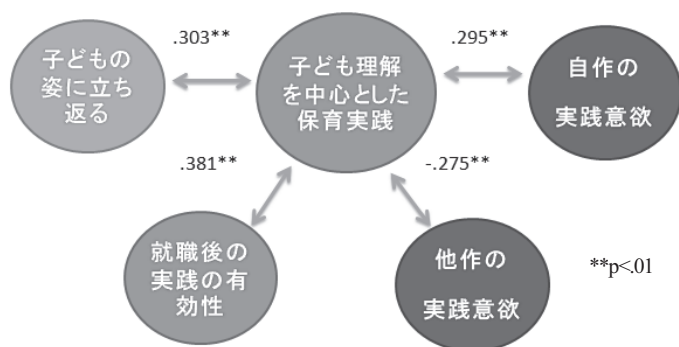


図4 子ども理解を中心とした保育実践との関連

こととの関連性が見出された。その反面、他グループの遊びの実践意欲に関しては、対象となる子どもの年齢などが異なることから、子ども理解を中心とした保育実践とは関連性が低いと考えられる。

2) 自由記述分析から

表 3 遊び考案法による自由記述より (一部抜粋)

遊びの意義	<ul style="list-style-type: none"> ・遊びがなぜ必要なのかという部分がきちんと理解できた。 ・発達を理解している仲間と行うことで、発達を確認しながら行えて良かった。 ・実習はずっと5歳児担当だったので、4歳や3歳の担当もできれば、もっと子どもの姿に合わせるよう意識できたのではと思った。 ・遊び方のバリエーションを増やすことで、クラスや子どもに合ったものができる。
発想の転換	<ul style="list-style-type: none"> ・1つの遊びでも、少しの工夫でいくつもの遊びに変化することが分かった。 ・今まで知っているものしか実践しなかったが、自分で作っても楽しいことが分かった。 ・このような遊びを考える中で、人の意見を聞いて自分自身の考えの幅が広がった。 ・1つの歌が何通りにも広がるのがとても面白く、就職してからもやりたいと思った。 ・みんなで話し合っって創作することで、自分では考えつかなかったアイデアも出てきた。
遊びの幅の広がり	<ul style="list-style-type: none"> ・1曲でも沢山の遊びが作れ、バリエーションも増えて良かった。 ・他のグループの遊びからこんな風に作っても良かったと学ぶことができて良かった。 ・他のグループを見ることで、自分には思いつかなかったことも知ることができた。 ・他のグループの遊びもいろいろなバリエーションがあって面白かった。 ・遊びを作り発表することで、保育者として使える遊びのレパートリーも増えた。それ以前に6人で1つの遊びを作り上げることの楽しさを感じることができた。 ・他のグループの遊びもとても参考になった。 ・1つの歌が何通りにも広がるのがとても面白く、就職してからもやりたいと思った。 ・1度に色々な遊びを知ることができて良かった。とても楽しく学ぶことができた。 ・グループで考えるとみんなの意見を出し合えるし、楽しく創作ができて大好きな授業でした。 ・実践できるようなものばかりだったので、使っていきたい。 ・この授業を受けてもっと多くの遊びを知りたいと思うようになった。
創作プロセスの楽しさ	<ul style="list-style-type: none"> ・グループで考えるとみんなの意見を出し合えるし、楽しく創作ができた。 ・グループで話し合っってまず私達が楽しみながら作れたので、子どもたちと一緒にやったらきっと楽しいものになるような気がした。 ・一人でも作ってみたいと思う。 ・自分達でフレーズや動きを考えるのが楽しかった。 ・色々な遊びをオリジナルで作っていくのが楽しかった。 ・今まで手遊びを作ることは他の授業でもあったが、ふれあい遊びや運動遊びを作るのは初めてだったので、この授業を通してグループの仲間と作るのが楽しいと思った。 ・遊びを考えることは難しく感じたが、グループで色々アイデアを出し合い、とても楽しく考えることができた。

全43記述を分類した結果(表3)、「遊びの幅の広がり」に関する内容が最も多く(S=17)、特に顕著だったのは、他のグループの遊びから自身が思い浮かばなかった発想や創意工夫の仕方に気づき、参考になったり吸収したりすることができたと感じていることが窺われる。保育学生はまだ子どもと関わる経験が少ないため、様々な子どもの姿に対する知識が乏しく、自身が見たり経験したりしていない子どもの実態を把握する難しさが想定される。その上で、他グループの遊びは、子どもたちの姿の具体的な姿に対する想像を膨らませたり、遊びから子どもたちがより興味や関心を抱く様子をイメージしたりすることが可能になると考えられる。

同様に、創作プロセスの楽しさ(S=11)に関する記述も多く見られた。つまり、考案することが一人では難しい場合も仲間と考え話し合ったりアイデアを出し合ったりすることで発想がより豊かになり、創作過程そのものを楽しむことができると考えられる。また、学生同士だけでなく子どもと一緒に作り

上げていくことに楽しさを見出すことができる記述も見受けられたことから、子どもと共に遊びを創造していくという思考の芽生えにもつながると考えられる。

また、遊びの意義 (S=6) や発想の転換 (S=9) の重要性に関する気づきが挙げられたことも興味深い。よって、遊びとは授業や保育に関する書籍から習得したものだけでなく、子どもの姿に応じて自由自在に転換できるという柔軟な考え方の体得を可能にすると考えられる。そして、子どもの姿を原点として創意工夫を凝らす楽しさに気づいたり、楽しみながら仲間と協同で考えたりすることで、遊びの幅が広がると実感しているのだろう。

4. 総合的考察と今後の課題

本取組において、保育実践力の即応力向上の効果を検討した結果、以下の3点が見出された。

1) 子どもの姿に立ち返ることの重要性の理解

楽曲を手掛かりとして遊びを創作することは、想像力を膨らませながら子どもの理解に基づいた子どもの姿や育ちに立ち返ることができ、子ども理解を中心とした保育実践を重視する思考プロセスの獲得に有意義であることが明らかになった。また、仲間との協同考案より個人で作りたいと捉える傾向が見られたことから、1つの遊びを考案する際に具体的な子どもの姿を共有する難しさが推測でき、創作プロセスの中で子どもの姿に立ち返ろうとする思考が働いていることが考えられる。子どもの姿に即して立案・教材研究をするという思考は、様々な授業や実習を通して学んでいる保育の基本的な考え方であるが、本取組はその考え方を遊びに関しても適応させ、子どもの実態に応じて柔軟に転換したり、子どもとの応答的なやりとりを通して新たに作り変えたりすることの重要性を体得する一助になると考える。実際、図2に示したような子どもの姿に即して考案した遊びは、絵本の読み聞かせやごっこ遊びなど園生活で見られた現実の子どもの姿に立ち返ったことが考案の際の出発点となっている。よって、楽曲は子どもの姿に立ち返るためのツールとして有効であり、そのツールを通して子どもの興味・関心に立ち返る思考プロセスを体得できるという点において、子どもの実態を出発点とした即応力という保育実践力の一側面を向上させる可能性が示唆されたと考えられる。

2) アイデアの吸収と発想力の広がり

学生間の話し合いや発表は、自身では思い浮かばなかった発想を他者から吸収できるという点で互恵的な学びが生みだされていると考えられる。また、作り手が変われば同じ楽曲で何通りもの遊びが生み出されることを再認識でき、発想を拓げていく一助になると考えられる。森川・上村(2010)の先行研究では、保育経験年数5年未満の若手保育者においても、仲間のアイデアが参考になり発想が柔軟になるという知見が見出されている。よって、現場の保育者においても他者の存在やアイデアは影響力があることを踏まえると、保育現場での実践知が少ない学生が話し合いや発表などの協同的な学び合いの中で互いに受ける刺激はさらに大きく、周囲のアイデアを自身の引き出しに取り入れながら柔軟に発想することの理解を深めていると考えられる。そして、仲間との協同的な学び合いによって、仲間と共に創り上げるプロセスに楽しさを実感でき、子どもの姿に即し

た遊びの創造の魅力に気づくことができると考える。今後は、考案の際の子どもの姿の共通理解を重視し、更に子どもの実態に即した遊びを考案する工夫が求められるだろう。

3) 遊び収集思考からの未脱却

本取組で考案した遊びは、「この遊びをあの子どもたちと楽しんでみたら、きっと喜ぶだろう」など、具体的に対象となる子どもの姿を想像しながらより現実的な遊びとして成立することが推測できる。しかし、自作遊びの実践意欲より他作遊びの実践意欲が高かったことや教員の遊びの実践意欲が高かったことを踏まえると、外部から遊びを収集したいという思考が学生の意識の中に根強く存在しており、子ども理解を中心とした保育実践の重要性の認識と相反するという見方もできるだろう。つまり、保育現場で実践されている遊びは、手応えがあり実際の活用度が高いと捉える傾向が強く、自身の遊びに関しては「実際には子どもにうまく即応しているだろうか」という戸惑いが生まれ、「上手くやりたい」「失敗したくない」という意識が働くことで完成された遊びを渴望する可能性が推測される。すなわち、子ども理解を中心とした保育実践の重要性を実感しているものの、実際にはどのように適応させてよいかという具体的な方法論が分からず、既存の遊びや完成された遊びを収集し実践したいという思考に至るのではないだろうか。これは、学生がまだ子どもの姿に対する知識が乏しいという現実が根底に存在していることによる「見とり力の欠如」が要因として考えられる。

保育者養成段階の学生にとって子どもの姿を知り得る機会は限られているため、考案の際でも子どもの姿の予想が困難な現実と直面することもあるだろう。しかし、子ども不在の一方通行の保育に傾倒せず、子どもが遊びという児童文化と出会う瞬間に何に喜びを感じるのかということに気づくことを保育者養成段階では重視すべきであると考え。つまり、子どもに関する知識が乏しいからこそ、目の前の子どもに立ち返り、子どもの傍らで内面を見つめながら「気づき」の芽生えを促したり、子どもに即応した保育実践を展開する意義を教授したりする必要があると考える。

以上の見解から、本取組は子どもの姿に立ち返り即応させる重要性を理解することや、仲間との互恵的かつ協同的な学び合いが発想力や遊びの幅を広げることが可能にする一助となることが示唆された。すなわち、保育者養成段階では即応力の基礎となる「子ども理解を出発点とした保育実践を展開するという思考プロセス」を形成することが重要であり、その上で、子どもの姿から気づきを得るという見とり力がさらに求められると考えられる。特に、保育者養成段階における学生は、「学ぶ立場」から「保育・教育をする立場」へ転換するための過渡期であることを踏まえ、子どもに触れ合う機会が乏しく子どもの姿を想像することが難しい時期であるからこそ、子どもを知る貴重な経験を通して更に子どもを見つめて気づき、その見とりに基づいて保育を展開する思考プロセスの基礎を培うことが重要であると考え。そして、この思考プロセスの形成が、その後の子ども理解を中心とした保育実践につながっていくと考えられる。

今後は、即応力だけでなく見とり力や省察力も含めた総合的な保育実践力の向上を図るための研究を重ねることで、2年間という短期大学生活の中で学生が培う保育実践力を明らかにしていきたい。同時に、2年間の縦断的研究を通して、保育実践力の諸側面の整合性について探究していく必要があると考

える。

引用文献

- (1) 腰山豊 (2006) 保育実践力を高める 短大授業の改善と実技・演習. 春風社. 213.
- (2) 木村直子・橋川喜美代 (2008) 「保育実践力」力度作成に関する研究 —保育士・幼稚園教諭養成校教員の考える保育実践力を手掛かりに一. 保育士養成研究, 第26号. 33-38.
- (3) 松山由美子 (2008) 保育者養成における「保育実践力」育成のためのカリキュラムの構成と評価. 四天王寺大学紀要, 第46号. 233-254.
- (4) 小松秀茂・杉山弘子・東義也・荒川由美子 (2009) 保育者が養成校に求めている学び —卒業後2年目の保育者への質問紙調査から—. 尚絅学院大学紀要, 第57号. 79-90.
- (5) 厚生労働省 (2008) 保育所保育指針解説書. フレーベル館. 19-20.
- (6) 森川竜男・上村晶 (2010) 若手保育者の創造力を引き出す —子どもを見つめた遊びの考案—. 日本保育学会第63回大会発表要旨集. 656.

追記

本研究は、日本学術振興会科学研究費補助金による研究助成（平成21年度研究活動スタート支援）を受けて、実施したものである。