

研究ノート

実習指導におけるアクティブラーニングの取り組みとその効果 －「取り皿法」(KJ法)をとおした学びの共有から－

櫻井京子・井上聖子¹

(西九州大学子ども学部子ども学科, 西九州大学子ども学部子ども学科非常勤講師¹)

(平成28年12月26日受理)

Active Learning and Its Implications for Kindergarten Teaching Practice －Sharing of learning experience through using the KJ method－

Kyoko SAKURAI and Satoko INOUE¹

(*Department of Children's Studies, Faculty of Children's Studies, Nishikyushu University*)

(Accepted December 26, 2016)

研究ノート

実習指導におけるアクティブラーニングの取り組みとその効果 — 「取り皿法」(KJ法)をとおした学びの共有から—

櫻井京子・井上聖子¹

(西九州大学子ども学部子ども学科, 西九州大学子ども学部子ども学科非常勤講師¹)

(平成28年12月26日受理)

Active Learning and Its Implications for Kindergarten Teaching Practice —Sharing of learning experience through using the KJ method—

Kyoko SAKURAI and Satoko INOUE¹

(*Department of Children's Studies, Faculty of Children's Studies, Nishikyushu University*)

(Accepted December 26, 2016)

Abstract

So far, we have provided instruction regarding practice teaching while exploring the possibilities of integrating practical and theoretical learning. This study reports on a successful initiative in which active learning activities were introduced to create an interactive learning environment among students.

Using the KJ method in small student groups, the following four learning categories were extracted through the practice teaching experience: (1) "common understanding about childcare," (2) "development of perspectives on children and childcare," (3) "discovery and organization of issues," and (4) "solutions and future goals." Furthermore, the study found that even students who could not grasp perspectives on children and less cooperative students both experienced a change in their sense of purpose regarding practice when encouraged by their peers. This suggests that the sharing of learning experiences among students can facilitate student development.

Key words : Kindergarten Teaching Practical Training 幼稚園教育実習
Teacher Training Guidance 実習指導
KJ Method KJ法
Active Learning アクティブラーニング

1. はじめに

子ども学部紀要第7号において、二宮・櫻井・井上（2016）は、幼稚園教育実習Ⅰにおける実習指導の中で、学生の実習前と実習後の自己評価の変化および自己評価と実習園の評価の類似点や相違点の分析から、実習前と実習後の学生の意識の変化や実習における学びの内容を明らかにした。これによって一人ひとりの学生が実習後に自分自身の実習を振り返り、問題点や課題を発見し、それを改善して次の実習に向かう指標が明らかになったという点では非常に有益であった。

実習においては、学生でありながらも保育者の立場で子どもに接することが求められるため、責任感を伴う取り組みの姿勢が必要とされる。しかし、実習に向かう学生の意識にはかなりの個人差があり、それは実習態度にも影響し、本来の実習の目的が達成できないケースも散見される。実習後の反省会での発言の内容や日誌の記載内容を見ても内容が薄く、子どもを見る観点がつかめていないようであり、指導担当者の課題となっていた。

その課題を解決するために、実習指導にアクティブラーニングの形態を取り入れるようになって4年目を迎えた。実習前の段階から実習園の組ごとにグループを構成し、まずは「実習で学びたいこと・取り組みたいこと」を掲げ、一人ひとりがそれを意識して実習に臨む。実習終了後には共通する視点に基づいてグループで振り返りを行う。この時に、双方向から意見を出し合い検討して1つの結論を導き出すことによる学びの成果と学生の成長が期待できると考えられる。さらにその成果については、グループごとの図解作成と発表という形で深めている。グループで実習の視点を明確にして共有する方法は、KJ法をより取り組みやすくした「取り皿法」である。本研究では、その具体的な取り組みの内容と効果について検証し、今後の実習事前と事後指導のあり方や、さらなる可能性を探り、より実践に役立つ実習指導を行うための礎にすることを目的とする。

2. 取り組みの概要

幼稚園教育実習Ⅰの目的としては、次のことを掲げている。

（「本学幼稚園教育実習の手引き」より抜粋）

①幼稚園教育の実際に触れ、観察・参加・部分実習等の機会を通じて幼児理解を深める。

②実習生としての自覚を持ち、教師となる意欲を高め、今後の学習への課題を明確にする。

特に②は、学生自身が実習における気づきや経験内容を整理し、問題点や課題について省察し改善することによって、今後の実習や将来目指している職業への意識づけを行うという意味からも非常に重要である。しかし、事後指導も単なる個人的な形だけの反省会にとどまれば、次への効果的なステップにはならない。そこで、事前にグループを編成して、共通するテーマを設定した上で実習に臨み、事後指導の中で双方向による交流を通して、お互いの実習成果や課題を共有しながら振り返りを行うとともに具体的な解決策を探るという取り組みを行った。

（1）対象学生

子ども学部子ども学科2年生 a bクラス89名

（2）実習園

附属S幼稚園（佐賀県佐賀市）

3・4・5歳児 各4組 計12組

（3）実習期間と園における配属組

平成27年10月～12月の中の2週間

園の各組に3～4名配属

（4）実習事前指導における準備

①個人目標の設定とグループ編成

「実習で学びたいこと・取り組みたいことは何か」について、具体的な目標・課題を各自3点考える。

②グループは実習園の同じ組で実習するメンバーで構成する。

（5）図解作成の取り組み

取り組みの流れは図1のとおりである。子ども学科はa bの2クラスに分かれており、それぞれのクラスの実習時期が異なるため、クラスによって図解作成の取り組みの過程に違いがある。

（6）実習事後指導におけるアクティブラーニングの流れ（平成27年10月～平成28年1月）

①テーマ設定（グループごとに行う）

aクラス：「実習で得た学びをさらに深めるテーマ」

bクラス：「実習で学びたいことは何か」

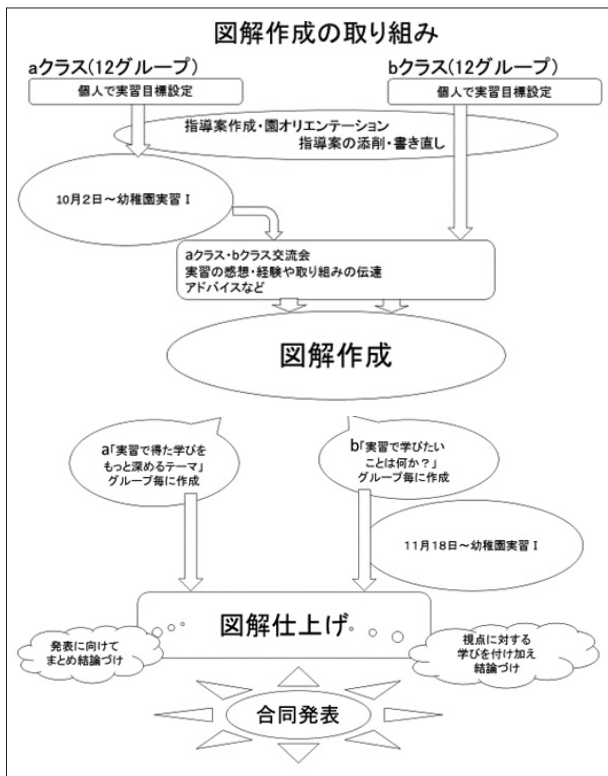


図1 図解作成の取り組み

②もとラベル(黄色)書き

各自、テーマに基づきラベルを5枚作成する。

③ラベルの分類と図解の完成

グループメンバーから提出されたラベルを「取り皿法」を使って分類する。ピンクの皿(小皿)→グリーンの皿(中皿)→それぞれに見出しをつけ、まとめられた結果からテーマに対する答えを導き出し結論づける。

④実習の学びの図解発表と意見交換

実習期間中の配属組が3・4・5歳児の1つの組に限定されているため、他の年齢の状況についても発表内容を聴き情報を共有することによって学習できるように、発表グループは3・4・5歳児縦割りグループによって構成している。

発表グループはa, bクラスともに以下のとおりである。(全24)

- Iグループ: 3歳児クラス①・4歳児クラス①・5歳児クラス①
- IIグループ: 3歳児クラス②・4歳児クラス②・5歳児クラス②
- IIIグループ: 3歳児クラス③・4歳児クラス③・5歳児クラス③
- IVグループ: 3歳児クラス④・4歳児クラス④・5歳児クラス④

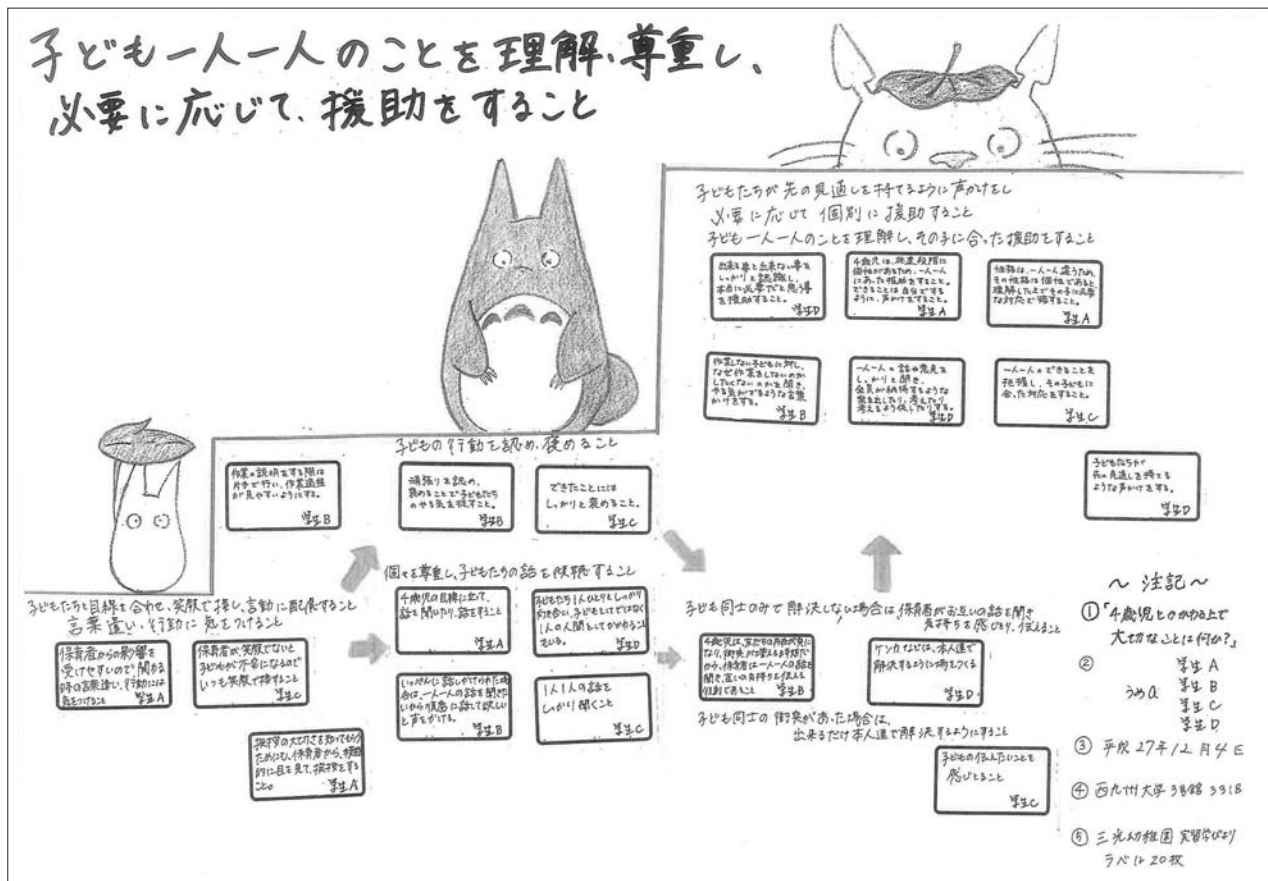


図2 縮小図解例Ⅰ

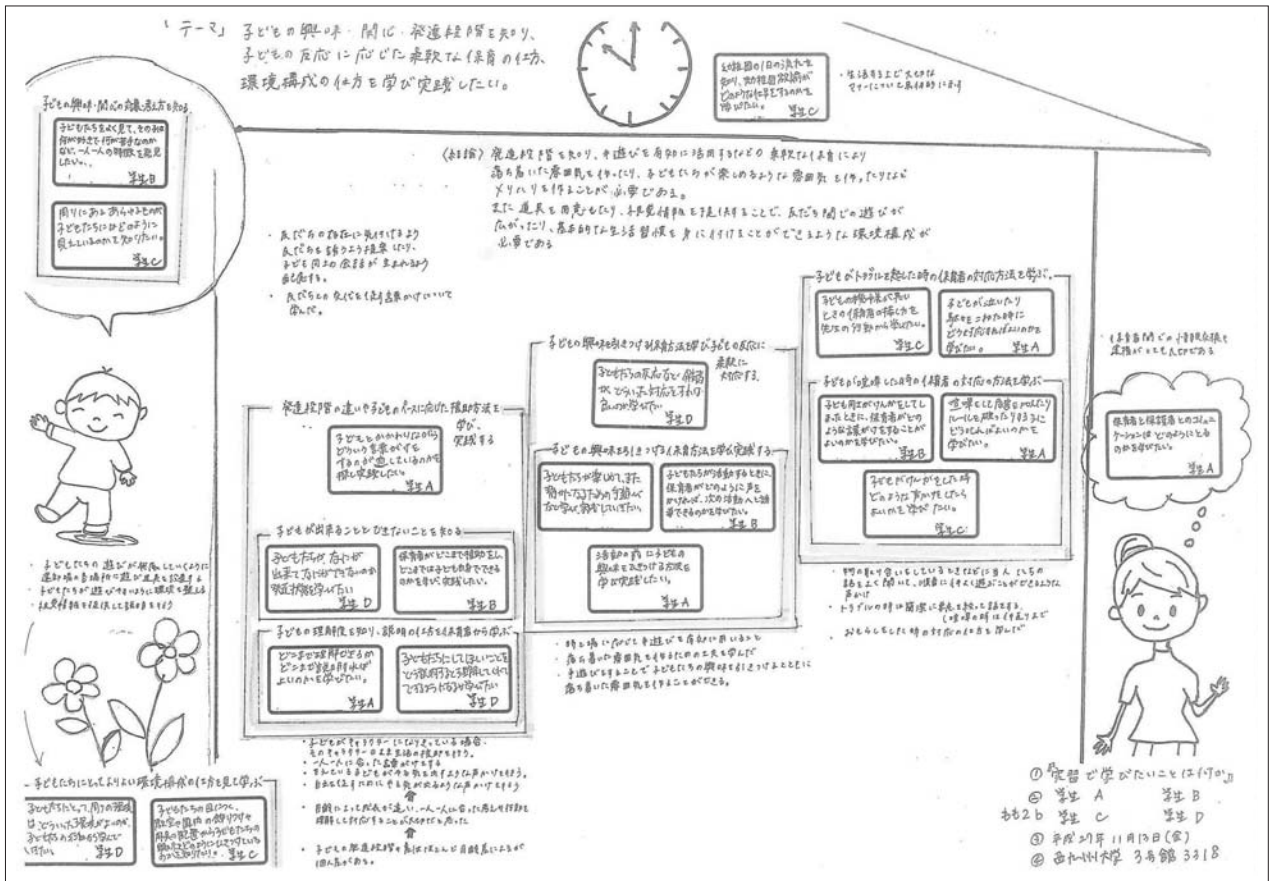


図3 縮小図解例Ⅱ

発表の際には、手元資料として縮小図解(図2)(図3)を配布した上で、掲示した全紙大の図解を示しながら発表を行う。また、発表の進行やタイムキーパーは学生が行い、発表終了後には全員の学生がコメントラベルを記入し、記入したコメントラベルに基づく質疑応答を行うことによって、共有した情報をさらに深めていく。

⑤実習の学びの総括

図解作成や、他グループの発表をとおして学んだことをもとに再度個人で自己評価を行うとともに、問題点や課題を抽出・整理し、解決策を検討した上で次の実習の目標を立てる。

3. 図解作成・発表における学生同士の学び合いの実際

①各自が自らの学びをラベルにデータ化し、グループで共有する

aクラスは実習事後活動が主であり、「実習で学んだ内容が深まるテーマ」をグループで話し合って決定した。具体的には、『保育者の子どもに対する言葉かけによる援助の仕方はどうであったか?』

(3歳児),『子ども達が活動しやすい環境づくりとは何か?』(4歳児),『5歳児とのかかわりにおいて保育者が留意すべき点は何か?』など12グループそれぞれが焦点を絞って深めていった。

bクラスは実習事前活動が主であり、「実習で学びたいこと、やりたいことは何か?」を共通のテーマとして具体的な目標を定め、深めていった。



図4 元ラベルづくり

それぞれの学生が頭の中でまとめたデータを黄色の元ラベル（付箋紙7.5cm角）に5枚ずつ鉛筆書きして、【客観的に意味が通ること】【1枚に1つのことを文章で表記すること】【テーマの答えとなるよう語尾に気をつけること】などの条件を確認しながら提示していくが、仲間同士でお互いに見せ合いながら確認することができたら、改めて黒太ペンで仕上げ記名した。（図4）

あるグループにおいては、授業を休んでいた消極的な仲間にラベルをきちんと出すよう働きかけて、出されたものを含めてまとめ上げ、協働で作成しようと努力する成長した学生達の姿があった。このように進度が遅れている学生であっても仲間の支えによって実習の視点を持つことができたのである。

②-1 第1段階 「ピンクの小皿」にラベル进行分类し、それぞれのラベルの意味を確かめ合う

ピンクのA4サイズの用紙を小皿に見立て、概ね同じ内容のラベルを集めていった。中にはこの段階で大雑把に分けてしまい、看板をつける時に困り、分類し直すグループもあった。メンバー同士が時には具体的な内容に関する質問をすることによってお互いの意図を読み込まないと小皿に乗せられないため、こまめなコミュニケーションが必要になる。またここでは、分類できない単独ラベルも貴重であり、考えの広がりを持たせる要素となっている。

教員としては、リーダーシップをとる学生に進行を任せながら、協力姿勢が不足している学生には声をかけ、時には意図的に突っ込んだ質問をしたり、やり方を示していくなど工夫してかかわるよう配慮した。そのことによって、徐々に学生同士で頭をつき合わせ、協力して進めていこうとする雰囲気が見



図5 ラベルの分類



図6 看板づけ

られるようになった。（図5）

②-2 ピンクの小皿に、知恵を絞り看板をつける（図6）

1つ目の難関となる看板づけには、文章力が問われる。それぞれの小皿をメンバーで分担して下書きし、全員が了解したら黒ペンで書くよう促した。しかし、中にはその方法が二度手間になるということで、全員で沈黙して1つの看板の文章を考えるグループもあった。思っていることとぴったり合う言葉が出てこない、思わず身体を反らせて考える姿も見られたが、それは図解作成にしっかりと向き合っている姿であり、学生自身が語彙力を試されていることに気づくよい機会であると捉えることができるであろう。

活動を進めていく中で、ラベルにどのように看板をつければよいか、文章はこれでよいかなどと活発に質問してくるグループもあったが、これらは少しずつ「ラベルの声」を聞くことができるようになっていくプロセスであろう。実習後のaクラスは看板づけに頭を悩ませている様子であったが、bクラスは、実習前であるため子どもの姿を頭の中のイメージのみで考えてしまう傾向にあり、【子どものトラブル】も【保育中、子どもがバラバラ】になった時も、同様に「子どもへの対応」としては保育者の技術でおさめるものだと表面的に捉えている様子であった。これについては、子どもの気持ちへの配慮が大事になってくるが、実習後の気づきに期待することにした。

③-1 第2段階 「グリーンの中皿」に小皿とラベルをグルーピングし、整理しながら看板をつける

1例を挙げる。『4歳児とかかわる上で大切なことは何か?』のテーマに対して「保育者は一人ひとりの話を聞き、互いの気持ちを伝える役割があること」「けんかなどは、本人たちで解決するように場を作ること」「子どもの伝えたいことを感じ取ること」の3つを合わせて、「子ども同士の衝突は、できるだけ本人たちで解決するようにする。解決しない場合は保育者が互いの話を聞き、気持ちを感じ取り伝えること」と看板をつけた。また、グルーピングした他の中皿には「個々を尊重し、子どもたちの話を傾聴すること」「子どもたちが先の見通しを持てるように言葉かけをし、必要に応じて個別に援助すること」という看板をつけた。4歳児は、友だちとの関係が気になり、自立の壁を乗り越えようとする発達過程にあるので、柔軟に対応しようとしたことが窺える。

一方、同じ4歳児でも、『実習を通して学んだこと』のテーマで、一人ひとりのラベルは具体的であるものの、分類された中皿の看板にその主張が出ておらず、「保育者が子どもと接する際に意識すべきこと」「子どもの様子」などの安易な見出しになってしまい、内容が薄れているものも散見された。

また図解作成の状況としては、メンバーが揃わない、協力的でないなどの理由で、最終的な追い込みの短時間で仕上げるグループもあり、グループによって温度差があった。

③-2 グルーピングしたものの関係性を考え、空間配置を行い、図解の流れを完成させる

全紙大の用紙上に、中皿や小皿、単独ラベルなど、4～8つ程度のグルーピングしたものが配置された。



図7 図解のレイアウト

リーダーが動かし、すぐに決まるところもあれば、メンバーが納得いくまで動かし、話し合いを重ねている所もあった。教員は学生に対し、しっかりと因果関係を考え、その流れがわかるよう矢印や強調するマークをつけることを促した。

全体的な空間配置が終了したら、全体的な調和を考えながらグルーピングしたものを貼り付け、空白には内容のイメージが湧いてくるような、子どもや保育者、動物、童話、テレビのキャラクターなどのイラストを使用して完成に向けた活動を行った。ゴール目前であり、美的センスや絵の得意な学生を中心として最も楽しそうに自由に表現している様子が見られた。(図7)

④結論を考え、集大成としての図解の「顔」を完成させる

ここではテーマに最も即した結論となるよう、核心をついたものが求められる。なかなかよいタイトルにならないというグループには、キーワードをつけることを勧めている。(図8)

最終的に、自分たちが最も表現したいタイトルに結びついたグループもあれば、とりあえず形にすることはできたというグループもあり、学習成果はグループのメンバーの「学び」を共有し深めたいという意識の大きさに左右されるのではないかと考えられる。今回の試みの目的は、学生主体で自分たちの学びについてまとめることであるので、教員のアドバイスは必要最小限に留める必要があった。

結論を導き出す中での1例を挙げる。bクラスの3歳児クラスに配属されたある学生のグループは、実習前に『実習で学びたいことは何か?』という問いに、「子どもの興味・関心を知り、子どもの反応に応じた保育の仕方・環境構成の仕方を学びたい」

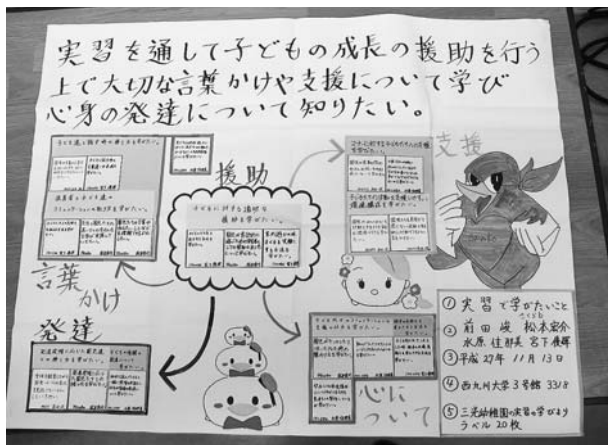


図8 結論づけ

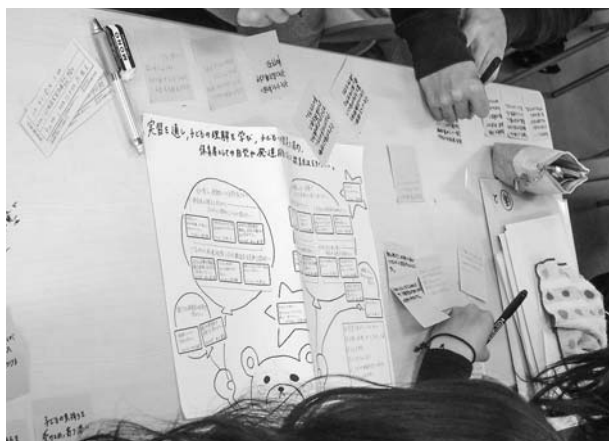


図9 学んだ内容書き (bクラスのみ)

という視点を持って実習に臨んだ。実習終了後、黄色の元ラベルに対して、青のラベルに学んだ具体的な内容を書いていった(図9)が、「答えがすらすら書けます」と言いながら積極的に作成する様子が見られた。このグループは最終的に、「発達段階を知り、柔軟な保育により子どもたちが楽しめ、落ち着いた雰囲気を作ることが必要である。また、道具を用意したり、視覚情報を提供することで、友だちの間で遊びが広がったりする。さらに、基本的な生活習慣が身につくような環境構成も必要である」と結論づけた。

図解作成は、限られた時間の中で行われるため、学生のやる気が鍵となる。授業時間内にできない場合には空き時間を見つけ、いろいろな場所で図解を広げる様子が見られた。時には全員が集まなくても、できる人でできることをしようとするグループ

もあった。

学生が図解作成によって得たことや学んだことについて自由記述したものをまとめ、表1に示す。

⑤図解発表 発表を聴き、意見交換することによって一人ひとりが新たな発見をする

3歳児・4歳児・5歳児の縦割りの発表グループを編成し、図解発表を行った。学生は自分たちで育て上げた作品を掲示し、縮小図解を手元資料として配布した上で発表を行った。司会進行とタイムキーパーは立候補によって決定し、すべて学生主体で行われた。発表5分、コメントラベルに感想やコメントを書く時間が3分、質疑応答が5分という短時間ではあるものの、発表学生も堂々と図解発表を行うことができた。(図10)発表後の質疑応答の時間には、以下に示すようなさまざまな質問や意見が飛び交い、充実した時間となった。



図10 図解発表

表1 学生が図解作成によって得たこと、学んだこと (自由記述)

カテゴリー	学びの内容
保育の共通理解	<ul style="list-style-type: none"> ・図解にまとめることによって、自分の考えと他人の意見を共有できた ・文字に起こすことによって、自分の考えていること、他人が考えていることがよく理解できてよかった
子ども観・保育観・保育者観の構築	<ul style="list-style-type: none"> ・他人の意見と比較することによって、考え方や大切に思うことの違いを学ぶことができた ・図解により、中皿・小皿と分けることによって、同じ類であっても、細かい違いや援助のやり方を知ることができた ・頭の中が整理され、学んだことがきれいになった。さらに理解を深め、自分の学びを高めることができた ・図解作成をとおして、保育の内容が細分化され、それぞれに繋がりがあがることを学んだ ・自分たちの考えにはきちんと元があり、繋がりがあがり、結論があることを学んだ
問題点や課題の発見と整理	<ul style="list-style-type: none"> ・学んだことをまとめたことによって、改めてどのようなことを学び、何が不足していたのかを確認することができた ・他人の意見を聴きながら、保育者の意図などについて改めて考える機会となった
解決策と今後の目標	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもとかかわる様々な場面で、どのように向き合うべきか今後も考えていくことが必要である ・所属するグループ全体への協力を求めるような声かけをし、一緒に取り組んでいくよう考えていくべきである

- ・子どもの年齢による違いを知り、それに対する保育者の援助や配慮の仕方を感じることができた
- ・他グループの発表を聴いて、子どもの年齢ごとに援助の仕方が全く違うことが分かった
- ・意見交換を行うことによって自分の学びを深められ、保育で大切なことについて考えることができた
- ・改めて、自分に足りないことや良かったところを発見することができた
- ・発表を聴いて、こんな保育者にならなければという具体例があり、それを自分の課題にしようと思うことができた

⑥コメントラベルの記入と学生の気づき

「実習の学びの図解」発表時に発表を聴いたあと、学生は「コメントラベル」に気づいたことや感想、考察を記入している。その中で、実習前に意欲があまり見られず、取り組みの姿勢に不安があった学生が、この図解作成を行い自らの実習を客観的に見つめた上で、以下のような感想を持つことができたことは特筆すべきである。「班の仲間と協力し、意見を出し合っていくことで、各々の考えを深めていくことができた。実習前後での書いた意見を比較して、どのくらい実践を行うことができたか振り返り、反省すべき点と、これからも深めていくところを見直すことができた。とても得るものが多い図解づくりだった」とあった。このことは、仲間と共に図解づくりという活動をとおして互いに認め合い支え合いながら、確実に実習の学びを次のステップに繋ぐことができた事例であると言えよう。

このように学生は、実習の事前・事後において、幼稚園各組のメンバーでグループを構成し、図解を作成して学びを共有することに意義を感じていることが明らかになった。単なる反省会と異なり、他者とテーマを共有しながら深めていくことによって、自らの学びをしっかりと確立させて次のステップに向かおうとする姿勢が窺われる。また、その学びのプロセスには以下のような4つの段階があると考えられる。

(1) 保育の共通理解

メンバーそれぞれの考えを整理し共有すること

(2) 子ども観・保育観・保育者観の構築

子どもの見方や保育者のかかわりなどについて、他者との意見交換をとおして、自らの考えを確立さ

せていくこと

(3) 問題点や課題の発見と整理

他者の指摘や意見に耳を傾けることによって、自らの振り返りをさらに見直し、現状における問題点や課題を発見し、整理すること

(4) 解決策の検討と今後の目標設定

学びの共有によって気づいた自らの問題点や課題の解決策を検討し、改めて今後の目標を設定することによって、次のステップに進む指標とすること

4. 「取り皿法」による学生の学び

幼稚園教育実習Ⅰにおいては、「実習態度と取り組みの姿勢」「保育者としての資質」「保育技術」の3つの視点について具体的には以下のことが学生に求められている。

視点①「実習態度と取り組みの姿勢」

- ・体調管理、笑顔、明朗快活さ、積極性
- ・素直さ、傾聴する姿勢
- ・教材・施設等の環境整備
- ・コミュニケーション能力

視点②「保育者としての資質」

- ・子ども理解
- ・保育現場、保育者の役割の理解
- ・仕事に対する責任感、報告・連絡・相談
- ・社会人としてのマナー、常識的な行動

視点③「保育技術」

- ・保育の営みや幼稚園の役割の理解
- ・発達段階を踏まえた援助
- ・観察記録、指導案作成
- ・保育内容、技術

そこで、作成された図解の内容から得られた学生の学びについて、この3つの視点からまとめたものを図示する。

視点①「実習態度と取り組みの姿勢」(図11)

学生が「態度」について学んだことは、子ども一人ひとりの人権を尊重する姿勢である。子どもの名前を呼び視線を合わせ、大事に接することで自ずと信頼関係が築かれていくことに気づいている。基本的に子どもの成長を見守るようにし、必要最小限の援助をし、心得として、気持ちよく過ごせる保育室の環境を整えることが受け入れにつながると感じている。(はコメントラベルにおける学生の意見原文のまま)

視点②「保育者としての資質」(図12)

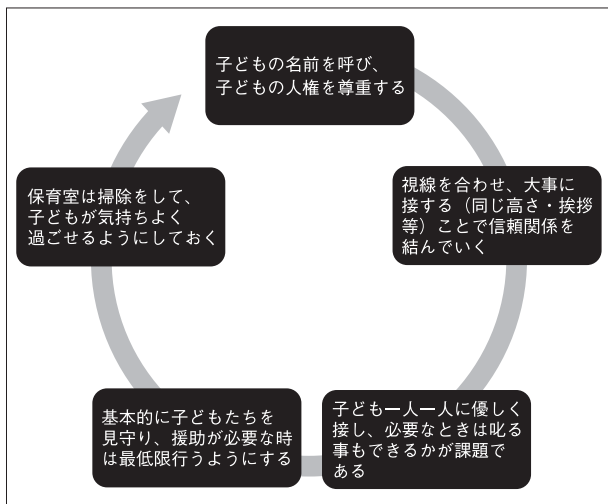


図11 学生が図解づくりで学んだ「保育者としての態度」について

学生が「資質」について学んだことは、現場の保育者の言動が、常に新鮮な知識となるため、保育現場で保育者としての振舞いを学ぶ姿勢である。まず、子どもが安心して過ごせるように笑顔で接し、楽しく活動することや雰囲気作りが必要であることを学んでいる。また、子どもの良さを引き出すためには、子どもをしっかりと観察し気持ちを受け止めることが大切であり、子どもの特徴を理解しかかると、その子の成長につながるとしている。さらには、子どもの変化に素早く気づいたり、反応に合わせて対応する柔軟性が必要であることにも言及している。

(_____はコメントラベルにおける学生の意見原文のまま)

視点③「保育技術」(図13)

学生が「保育技術」について学んだことは、まず、

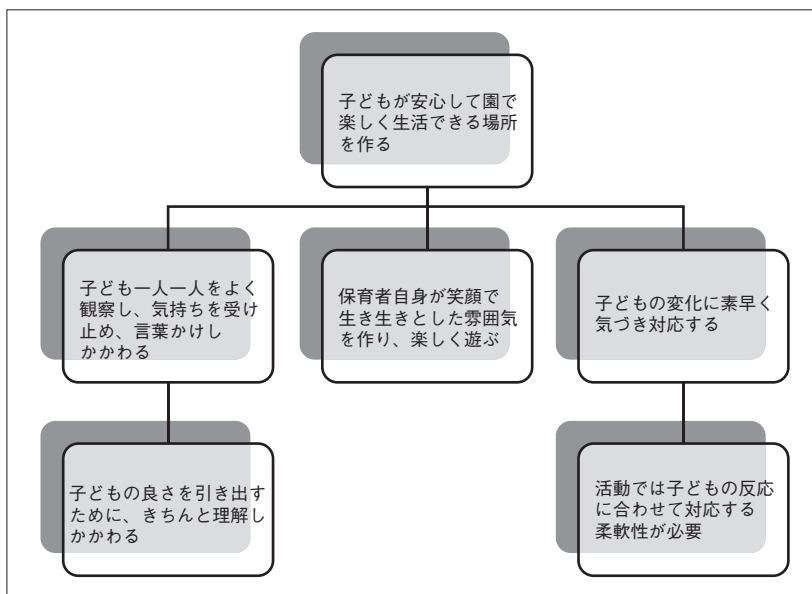


図12 学生が図解づくりで学んだ「保育者としての資質」について

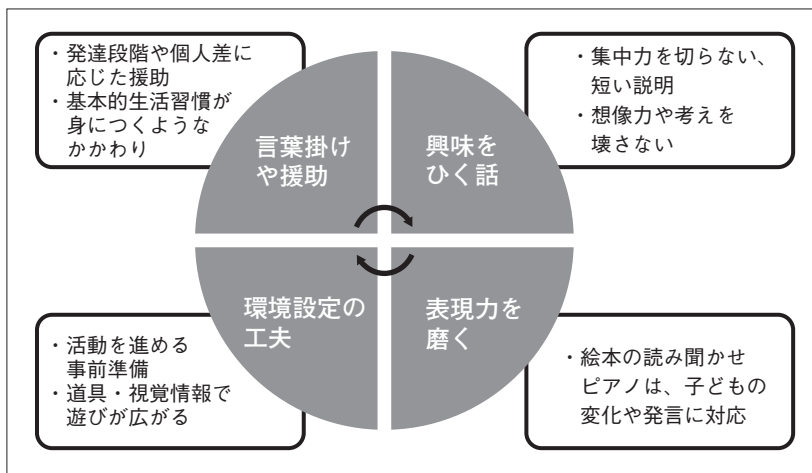


図13 学生が図解づくりで学んだ「保育技術」について

子どもたち一人ひとりの発達段階に応じた言葉かけや援助方法について考える姿勢である。まず、子どもの自立を促す基本的な生活習慣が身につくようなかかわり方を身につけることが重要であることを学んでいる。また、子どもたちの集中力・イメージする力を伸ばす話し方や子どもが主体的に活動できる環境構成能力が必要であることに気づいている。さらには、絵本の読み聞かせ、ピアノなどの技術についても、子どもに対応しながらできるよう、保育技術を伸ばしたいと意欲を示している。

(____はコメントラベルにおける学生の意見原文のまま)

上記は、個人の学びの「もと」(ラベル)が学生の相互の学びにより繋がり(図解作成・図解発表)、初めての実習で「保育者としての態度・資質・技術」を学び、理想の保育者像を描くことができたと言えよう。実習前に消極的だった学生は、「実習前後での意見を比較して、どれくらい実践を行うことができたかを振り返り、反省すべき点とこれからも深めていくところを見直すことができた。とても得るものが多い図解作りだった。」と述べている。つまり、このアクティブラーニングの取り組みでは、幼稚園教育実習Ⅰの後に、図解作成で具現化したものによって仲間が考えていることを理解し、比較し、気づかされた事をまとめることによって保育者像の目指すべき目標を得たであろう。また学生の気づきには、自分に「何が足りなかったかなどを確認することができた」学んだことを「できるだけ自分のものにしたい」「しっかり考えている人もいて、まだまだ学ぶことが多いと感じた」「振り返り、反省すべき点とこれからも深めていくところを見直すことができた」と述べ、学び合う者同志の雰囲気を作ったと捉えることもできる。さらには「今後の実習や後輩達にも受け継げるので、良かった」と、後輩に伝えたい程の保育観の高まりと今後への自信が窺え、さらなる可能性が感じられた。

5. おわりに

実習指導に「取り皿法」という手法を用いたアクティブラーニングの形態を導入することによって、単なる実習反省会ではなく、学生同士が相互に交流することをおして双方向から学びを共有することができた。この試みによって、学生は自分の学びがグループ内で表出され統合されて活かされているこ

とに意義を感じることができることが明らかになった。さらに、その学びの成果は一人ひとりの学生の今後の目標や課題に対する取り組みの姿勢につながり、自らが目指している保育者としての質を高めていくスタートにもなるであろう。

本学科では、2. 取り組みの概要で述べたように、実習期間がaクラスとbクラスで異なっているため、それぞれが違う形で図解作成に取り組んでいる。今回は実習前に学びの視点を具体的に図解にして取り組んでいるクラスの方に、実習後、より多くの達成感や自信が見られたことは特記すべきことである。

今後は、図解づくりにおける一人ひとりの学生の取り組みの姿勢に個人差があり、積極的な学生と消極的な学生の差が見られるため、最初からグループ単位で活動するのではなく、個人の図解を作成してグループ活動に移行するような形態についても考える必要がある。また、附属幼稚園で行われる「幼稚園教育実習Ⅰ」のみならず、3年生以降に行われる外部での幼稚園教育実習や保育所実習指導においてもこの「取り皿法」を取り入れ、実習の学びの検証を行っていききたい。

参考文献

- 1) 櫻井京子・二宮貴之・井上聖子「幼稚園教育実習Ⅰ実習指導の取り組みについて」西九州大学子ども学部紀要 第6号(2015) pp79-91
- 2) 二宮貴之・櫻井京子・井上聖子「幼稚園教育実習Ⅰ実習指導の取り組みについて その2」西九州大学子ども学部紀要 第7号(2016) pp 35-48
- 3) 櫻井京子・二宮貴之・井上聖子「附属幼稚園実習におけるグループワークの実践-実習の視点や学びを表出する図解作成について-」日本保育学会第69回大会(2016)
- 4) 安藤みゆき・海野富江・清水浩子「実習報告会におけるアクティブラーニングの試み-実習の集大成「伝える」学びの双方向性-」平成28年度全国保育士養成セミナー・第55回研究大会(2016)
- 5) 林義樹編著「ラベルワークで進める参画型教育」ナカニシヤ出版(2015)