



教員をめざす学生のエンパワーメントを高める幼稚園と大学が連携した学校インターンシップについての一考察：

北海道教育大学附属函館幼稚園 “預かり保育” での表現活動を事例に

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 北海道教育大学 公開日: 2018-02-19 キーワード: 作成者: 橋本, 忠和 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="https://doi.org/10.32150/00006646">https://doi.org/10.32150/00006646</a>

# 教員をめざす学生のエンパワーメントを高める 幼稚園と大学が連携した学校インターンシップについての一考察

— 北海道教育大学附属函館幼稚園“預かり保育”での表現活動を事例に —

橋本 忠和

北海道教育大学函館校学校教育学研究室

## A Study on School-internships with Kindergarten and University Collaboration for Enhancing Empowerment of Students Aiming to be Teachers

— The Case of expressive activities for “After School Childcare” in Attached  
Hakodate Kindergarten of Hokkaido University of Education —

HASHIMOTO Tadakazu

Department of School Education, Hakodate Campus, Hokkaido University of Education

### 概 要

「学び続ける教師」の基礎力を身につける教員養成時期に、これからの教員に求められる資質を理解し、自らの教員としての適格性を把握するための機会として学校現場における諸活動を体験させるための学校インターンシップの実施と充実を教員養成大学に求めている。本研究は、その学校インターンシップが、その目的に通じる教員をめざす学生の「エンパワーメント（個人が活動に対して意思決定をし、制御できるようになる、またはできると自信と自己効力感を感じる状態になる）」を高めるには、どのような学校現場と大学との連携の構造を構築し、運用すればよいのかを明らかにするため、北海道教育大学附属函館幼稚園“預かり保育”で学生が平成28年と29年に行った6回の表現活動の保育内容や学生の「動機づけ実施チェックリスト」を資料に、その分析と考察を行った。すると、預かり保育前の大学講義でのプレ保育や、実習後の「保育だより」発行等による振り返りの効果と共に、その役割の重要性を見出すことができた。

### 1 はじめに

平成27年12月の中央教育審議会答申「これから

の学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」における教員養成に関する改革の

具体的な方向性として、教職課程の学生に学校現場において教育活動や校務、部活動などに関する支援や補助業務など学校における諸活動を体験させる学校インターンシップの導入を求めている。<sup>1)</sup>

そして導入の理由として以下の3点を示している。

- ・学生が長期間にわたり継続的に学校現場等で体験的な活動を行うことで、学校現場をより深く知ることができ、既存の教育実習と相まって、理論と実践の往還による実践的指導力の基礎の育成に有効である。
- ・学生がこれからの教員に求められる資質を理解し、自らの教員としての適格性を把握するための機会としても有意義である。
- ・学生を受け入れる学校側においても学校の様々な活動を支援する地域人材の確保の観点から有益である。<sup>2)</sup>

したがって、北海道教育大学等の教員養成を担う大学にとって、学生の「教育現場理解力」・「実践的指導力」・「教員の適格性の把握」・「地域人材の確保」等の観点から学生の教職機能強化めざす学校インターンシップ導入及び充実を図ることは急務と言える。

ただ、答申においては、既存の教育実習との間で役割分担の明確化を図るとともに、その円滑かつ確実な実施に向けて以下の環境整備等の検討課題を指摘している。

- ・受入れ校の確保や実施内容の検討等のための教育委員会や学校と大学との連携体制の構築。
- ・大学による学生に対する事前及び事後の指導の適切な実施。
- ・学生側と受入れ校側のニーズやメリットを把握するための情報提供の実施など。<sup>3)</sup>

そして、教育養成の大学には以上の課題点を意識しつつ、学校インターンシップについては各学校種の教職課程の実情等を踏まえ、各教職課程で一律に義務化するのではなく、各大学の判断により教職課程（教育実習の一部や独自の科目）に、その名称も含めて学校インターンシップに位置付けられる方向で制度の具体化を図ろうとしてい

る。<sup>4)</sup>

そこで、答申が求める大学の実態に応じた学校インターンシップの運用の仕方や将来の教育課程での位置づけに参照できる先行研究として、教員をめざす学生の教職機能強化に繋がる、個々のエンパワーメントの向上を軸とした場合、現状の大学や教育現場の教育活動の中で、どのような連携の構造を構築し、運用すればよいのかを明らかにするため、北海道教育大学附属函館幼稚園“預かり保育”での表現活動での学生の実践事例を検証対象に分析・考察するのが、本研究の趣旨である。

## 2 教員をめざす学生のエンパワーメントの必要性

### 2-1 エンパワーメントとは

「エンパワーメント (em-power-ment)」は17世紀に法律用語として「公的な権威や法律に権限を与えること」という意味で使われ、第2次世界大戦後、米国での社会変革活動を契機として広まり、1950年代から1960年代の公民権運動や1970年代のフェミニズム運動を通して、社会的に差別や搾取を受けたりする人々が、自らコントロールしていく力を取り戻すプロセスを意味するようになった。<sup>5)</sup>

この用語について久木田純が1998年の段階でエンパワーメントの概念について「エンパワーメントの概念化は発達段階である」<sup>6)</sup>としているように、今日、「ソーシャルワークの分野」・「ジェンダーの分野」・「心理学の分野・ビジネスの分野」、さらに「教育の分野」においても、その概念が拡大し、各分野で多様な定義づけが行われている<sup>7)</sup>。

さらに、久木田は、多様な広がりを見せるエンパワーメントの概念定義に共通する以下の視点を示している。

「全ての人の潜在能力を信じ、その潜在能力の発揮を可能にするような人間尊重の平等で公正な社会を実現しようとする価値」<sup>8)</sup>

彼の「人の潜在能力の発揮を可能にする」という視点の特徴をさらに具体化したものとして、グ

ローバル時代の人的資源論としてモチベーションと共に、その考え方が集団やコミュニティを含むより広範囲な領域へ適用されるようになっていくエンパワーメントに着目しているアンソニー・ギデンスの以下の説明がある。

「行為の質の維持・改善を専門家に委ねるのではなく、知識や技術を獲得することで本人が自力で問題解決する能力を身に着けることにある」<sup>9)</sup>

以上の久木田やアンソニー・ギデンスの解釈を引用すると、エンパワーメントを身につける目的は、自己やコミュニティの潜在能力を強化するシステムを構築することにより、社会の成員が主体的・能動的に該当職種の役割・業務等を行うこと、即ち、その機能強化を可能にすることと捉えられる。

したがって、学生のエンパワーメントを高めることは、学生の学校インターンシップ・教育実習や将来の教育現場における主体的・能動的な活動を可能にする機能を強化することに通じると考えられる。

そこで、本研究においては、Rissel<sup>10)</sup>等の研究を参照に整理した清水準一のエンパワーメントの個人レベルの定義「一個人が個々の生活に対し意思決定をし、統御できるようになる、またはできていると感じられるようになることされている」<sup>11)</sup>と浜田博文が教師のエンパワーメントを「教授・学習活動の質的改善に対する自らの関与可能性を確信させ自信と自己効力感もたせるという意味をもつ」<sup>12)</sup>と捉え、さらにギデンスがエンパワーメントを先行研究に「自己効力感、すなわち自己が課題を達成できるという自信が高まる心理状態である」という規定があること着目していることから<sup>13)</sup>、個人のエンパワーメントを本研究においては以下のように捉えることとした。

「個人が活動に対して意思決定をし、制御できるようになる、またはできると自信と自己効力感も感じる状態になる」

そして、そのエンパワーメントの変容を読み取り、それを高める構造を学校インターンシップが有していたかを分析する視点としては、エンパワー

メントを当事者が「できる」と信じ、より良い方向に向かって自発的に取り組み「やればできる」と確信するものとして自己効力感や有能感と関連付けてとらえている安梅勅江が示す下記の8項目のエンパワーメントの原則を活用する。<sup>14)</sup>

① 目標を当事者が選択する。

目指すところがどこなのか、最終決定は当事者であることを常に意識する必要がある。

② 主導権と決定権を当事者が持つ。

目標を実現するための方法や時期について、当事者が希望する方法を最優先する。もちろん選択肢の可能性を限界については、あらかじめ十分に情報を提供する必要がある。

③ 問題点と解決策を当事者が考える。

課題を遂行する上で、どこが障害になっているのか、問題になるのか、自ら考え、解決法を工夫するように働きかける。

④ 新たな学びと、より力をつける機会として当事者が失敗や成功を分析する。

成功でも失敗でも何か働きかけがあった後には、次の機会のためになぜそうなったのかと当事者が自ら考え、次の動きに備える機会を設ける。

⑤ 行動変容のために内的な強化因子を当事者と専門職の両方で発見し、それを増強する。

「内的な強化因子」とは、当事者が強く必要と認識し、自らの意思で求めようとするきっかけを意味する。行動変容のための価値を自ら発見し、それを強めることで実現していく。

⑥ 問題解決の過程に当事者の参加を促し、個人の責任を高める。

「自らの問題解決の能力を増強する」ために、全ての問題解決の過程に当事者が関わり、自らの責任で判断することで個人の責任を高めていく。

⑦ 問題解決の過程を支えるネットワークと資源を充実させる。

問題解決の過程を支えるため、サポートするためのネットワークと資源を適切に活用するよう環境条件を整える。

⑧当事者のウェルビーイングに対する意欲を高める。

何よりも大切なのは当事者の「やる気」である。「やる気」を育てるための技術を縦横に用いる。

## 2-2 教員をめざす学生のエンパワーメントの必要性

教育とエンパワーメントとの接点は1970年にブラジルの教育者Freireが教育を抑圧の道具である「銀行型教育」(学習者のエンパワーを脆弱化する教育)と解法の道具である「課題提起型教育」(学習者をエンパワーする教育)に分けて捉えたことにその起点があり、これを元にWallerstein & Bernsteinが「エンパワーメント教育」を提唱したことに端を発するとされる。<sup>15)</sup>

そして、その「エンパワーメント教育」を推進する教師のエンパワーメントの必要性を測上克服は以下の様に説明している。

「学校組織においても、校長や教頭が一方向的に教師に指示・指導を行うのではなく、教師側も自律心をもって積極的に働きかけることが重要である。(略)管理職だけでなく、教師も様々な意見やアイデアを出し話し合いながら目標遂行のためのプロセスをすすめていく必要がある。つまり、教師自身もエンパワーメントをもって、参加・関与・協同することが必要である」<sup>16)</sup>

この教師が所属する学校の組織の文化としての構造を浜田博文は図1のように示している。

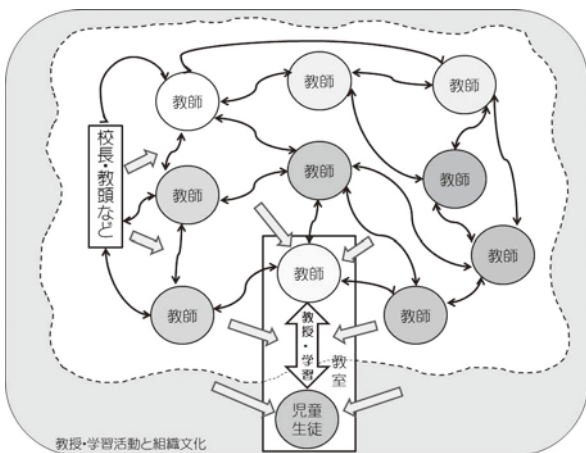


図1 教授・学習活動と組織文化<sup>17)</sup>

すなわち、学校では管理職も教師も児童生徒も「組織文化」という目に見えないモノでつながっており、その組織力は、浜田が「一人ひとりの教師が子ども達とともに柔軟な発想と創意をもって生み出す教育活動が命」<sup>18)</sup>というように、複雑な要因や組織(図1)が絡み合っとうまれる「想定外の局面」で、より適切な意志決定を積み重ねながら子ども達と一緒に1つの授業を作り上げてく創造性<sup>19)</sup>を発揮する教師のエンパワーメントが不可欠と思われる。

すなわち、エンパワーされた教師同士が、学校課題のために紡ぎだす多様なコミュニケーションは学校の組織文化を創造し、学校の組織化を高め、学校を変えていく原動力になる。<sup>20)</sup> その組織力を強化するエンパワーメントを持つ教師に共通する7点の特徴を測上は以下のように示している。<sup>21)</sup>

- ①影響力の源泉はまず第1に自分自身にあると信じ、自分自身の考えや感情を価値者として受け入れる
- ②正しいと思っていることを行動する勇気をもっている
- ③他者へ自分の考えや感情をすすんで表明する
- ④リスクを賭けることを厭わない
- ⑤他者への援助に関心をもつ
- ⑥他者から学ぶことを厭わない
- ⑦他者と開かれた人間関係を持つ

以上のようなエンパワーメントを持つ教師の特徴を地域社会等からの学力向上の要求や予期せぬ教育課題事態に対して的確な判断・処理を学校の組織文化の中で、他の教員・管理職・保護者等と連携し実践できる教員をめざす学生も取得し発揮できるように学校インターンシップの在り方を探る必要がある。

すなわち、今回の検証事例である「預かり保育」において学生が、それまでの既存のスクールボランティア活動での体験や講義等で得た知識・スキルを組み合わせるだけでは解決できない場面に出会い、それを保育に関わる人とのコミュニケーションによって、偶発的に生まれる創造的で達成感のある保育を体験することで、学生のエンパ

ワメントが強化されると考えられる。

ただ、その預かり保育への参加を軸に行う学校インターンシップの組織の管理者である大学教員や、ともに保育を行う幼稚園教員は学生のエンパワメントを高める創造的な教育活動を直接コントロールできないと思われる。けれども、それが起きやすい状況、すなわち、コミュニティを意図的に形成することは可能と考えられる。

### 3 学校インターンシップとコミュニティ・エンパワメント

ギデンスが、組織が管理型のそれから支援型へと変化し、成員及び組織のエンパワメントを図ることが可能となるためには、組織が状況に応じて変化できる体質を備えていなければならないとしているように<sup>22)</sup>学校インターンシップを構成する学生・大学と教育現場が構成する組織が、管理型のそれから支援型へと変化し、学生及び教育現場・大学、そして三者で構成するコミュニティのエンパワメントをはかることが可能となるためには、組織が状況に応じて変化できる体質を備えていなければならないと考えられる。

では、学校インターンシップにおいて学生のエンパワメントを育むため、どのような組織構造や運用にしていけばよいだろうか。

そのヒントとして清水準一と山崎喜比古がRissel等の研究を手掛かりに示した「個人的・心理的・エンパワメント」・「組織的・エンパワメント」・「コミュニティ・エンパワメント」の3つの分類が参考になる。

彼らは、3種の分類の関係性について個人・心理とコミュニティのエンパワメントの関係についてコミュニティへの参画が個人的・心理的エンパワメントを高め、反面、エンパワーが高まった個人はコミュニティへ参加するようになるといったように、2つの分類のエンパワメントに相互作用があることを示唆している。<sup>23)</sup> すなわち、コミュニティ=教育現場の参画が個人=学生のエンパワメントを高め、その参画がコミュニ

ティ自体のエンパワメントを高めるとする。その清水らの示した関係図に預かり保育での学生と保育者と幼稚園・大学の組織を位置づけ、今回の検証対象とした学校インターンシップにおける3種エンパワメントの関係性を整理したのが図2である。

この図が示すように学生のエンパワメントはコミュニティ・エンパワメントに位置づけられる学校インターンシップとの相互作用によって高められると考えられる。

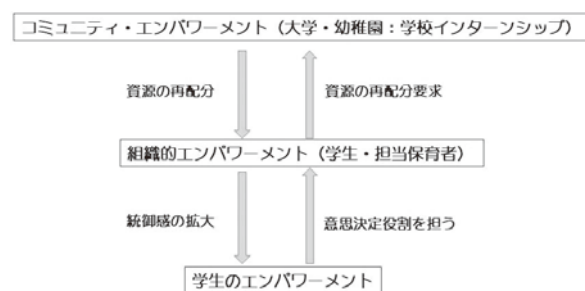


図2 エンパワメントの3つのレベルとその関係<sup>24)</sup>

#### 3-1 本研究のコミュニティ・エンパワメントの定義と構造

巴山玉蓮・星旦一料らはコミュニティ・エンパワメントの定義に関して清水準一の「コミュニティが個人なりグループが必要に応じて行っている努力に対して、社会的・政治的・経済的資源をより大きな社会から獲得してきたり、そうした資源をより使いやすい形にして提供していくこと」<sup>25)</sup>や麻原きよみの「解決すべき問題をコミュニティが抱えている場合、共通の課題解決に向かってコミュニティ・メンバーが協働する過程でメンバーの認識が変化し、コミュニティ内部も組織化され集団あるいはコミュニティの問題解決能力が形成される」<sup>26)</sup>等の記述の分析から、エンパワメントは図2のような多重構造をしていることやそのエンパワメントは人々が自ら最適な状況を主体的に選び取り、その成果に基づくさらなる力量を獲得していくプロセスとして位置づけられるとしている<sup>27)</sup>。

このプロセスにおける3種のレベルのエンパ

ワーメントの相乗効果について、久木田純は「ある側面の強化によって他の側面が強化され、さらにその側面が元の側面やそれ以外の側面を強化するような連鎖的な作用を意味する」<sup>28)</sup>とエンパワーメントは、他者との相互作用を通して発生し、強化されるとしている。したがって、学校インターンシップをコミュニティ・レベルのエンパワーメント組織と位置付けることで、コミュニティ・エンパワーメントを共通の目的に向かって、コミュニティやシステムなど、『場』全体の力を引き出す、活性化することを意味するとして、他者との相互作用＝「共創力」と言い換えている安梅勅江の以下の捉え方が本研究の定義として活用できると思われる。

「個人や組織、地域などコミュニティの持っている力を引き出し、発揮できる条件や環境を作っていくこと」<sup>29)</sup>

安梅の「共創力」という視点は、教育現場において学生が園児の表現力等を引き出し伸ばす実践づくりのため、大学生個人・組織のグループの力を引き出す協働の活動を展開してきた「預かり保育への参画＝学校インターンシップ」とコミュニティ・エンパワーメントの関係性を整理する上で有効な定義と考える。

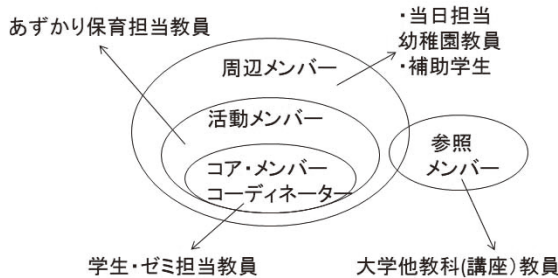


図3 コミュニティ・メンバーの種類<sup>30)</sup>

従って、この共創の視点で学校インターンシップのメンバーの構成構造を表現すると図3のようになり、そのメンバー構成は以下の様になる。

- ① コーディネーター：企画・調整のリーダー的な役割をする人→学生を指導する大学教員
- ② コア・メンバー：企画や調整に積極的にかか

わる人→学生と預かり保育担当教員

- ③ 参照メンバー：必要に応じて専門的な情報や技術を提供する人→他教科（音楽・体育等）の大学教員，幼稚園の教員
- ④ 周辺メンバー：めったに参加しないが、関心のあるときには参加する人→所属ゼミ他ゼミの学生（補助）当日，参加の学生

### 3-2 学校インターンシップとコミュニティ・エンパワーメント

ギデンスは、エンパワーメントの発想こそ、企業が管理型組織から支援型組織へと脱皮するための条件として、下記の視点を提案している。

「自己の可能性を高める創造的な生き方を求めることは、他者を出し抜くことでなく、相互支援によって互いにエンパワーメントすることである。支援についての理論整備をすることで、付加価値創造と自己実現がおこないやすい状況をつくりだすことがこれからの企業組織には不可欠である」<sup>31)</sup>

この相互支援できる理論整理によって管理型組織から支援型組織へと脱皮するという支援型組織への方向性は麻原の下記の支援的風土の中でエンパワーのプロセスが進行するという視点に通じる。「人は他者との交流の中で認められたり、感情を受け止められたり、逆に他者を支える経験をするという集団の力の中で、個人の安心感を得、自己効力感、有能感、自尊感情、意欲などが高められ、エンパワーのプロセスが漸進していく」<sup>32)</sup>

したがって、学校インターンシップにおいても学生・大学と教育現場が構成するその組織が、管理型から支援型と変化し、学生及び教育現場・大学、園児の3者で構成するインターンシップ組織のエンパワーメントを高めることを可能にするためには、組織が状況に応じて変化できる体質を備えていなければならないと考えられる。

そして、コミュニティ・エンパワーメントには、園児個人と幼稚園という組織のエンパワーメント、指導者としての学生・幼稚園教員がエンパワーメントすること、そして、園児家庭や地域社

会全体が学校インターンシップ（学生参画の預かり保育）を正しく理解し積極的に支援することによって、3つのエンパワーメントを繋ぎ、連動させるスパイラル運動の強化を図る必要があると思われる（図4）。

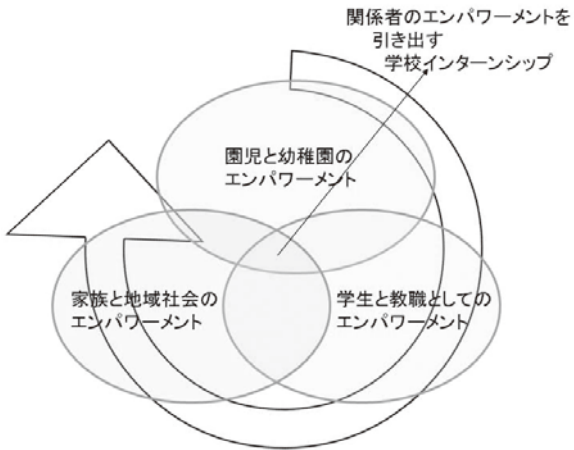


図4 事例のコミュニティ・エンパワーメントの効果<sup>33)</sup>

そのためにコミュニティ・エンパワーメントを推進する下記の7つの原則を安梅が示している。<sup>34)</sup>

- ① 関係性を楽しむ
- ② 価値に焦点をあてる
- ③ つねに発展に向かう
- ④ 柔軟な参加様式
- ⑤ 親近感と刺激感
- ⑥ 評価の視点
- ⑦ リズムをつくる

学校インターンシップとしての検証対象である預かり保育の組織や運営が、学生のエンパワーメントのみならずコミュニティ・エンパワーメントをどのように高めているのかを看取るためにこの7つの原則を活用する。

#### 4 学生による預かり保育における表現活動の分析・と考察

安梅が、メンバーと全体像を把握するため論理的な流れに沿って目標と戦略を6つのステップで設計したものが図5である。

この項ではこの戦略設計に基づいた学校イン

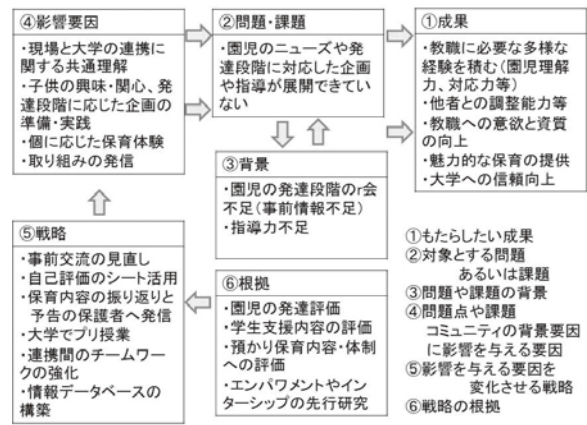


図5 エンパワーメントモデルに基づく目標戦略設計<sup>35)</sup>

ターンシップ（学生参画のあずかり保育での表現活動）の概要と共に、学生のエンパワーメントの変容を、安梅が示す8つの原則を視点に分析を行う。

#### 4-1 附属函館幼稚園のあずかり保育とは

北海道教育大学は園児68名（3歳児21名・4歳児25名・5歳児22名：H29.5月1日）の内、年間延べ用しており、多い時は50名超え、平均20人前後が（2016年度）約2400人の園児が預かり保育を利参加している。この預かり保育は全国に先立って実施されたもので、朝は7時45分から夕方は6時まで園児を預けることは可能となっている。

その内容は図6にあるように、以下の種類がある。

- ① 「わくわく」・・・通常預かり保育（人数により担当教員以外に数人の教員がサポートに入る）
- ② あそびっこ・・・大学の幼稚園教育担当の教員のゼミの学生が実施。月1回程度

図6 預かり保育だより

- ③ のびのび・・・大学の美術ゼミの学生が実施  
H28年は毎週水曜日（2名ペアで）  
H29年は隔週（2名ペアで）

- ・研究テーマ・「食育」「ダンスによる感性向上」
- ・実践時間・・・地域教育ゼミナール
- ・事前プレ実施時間・・・初等図画工作授業演習1回

- ④ 年間数回開催  
科学ショー・サッカー・英語・フランス語  
文字あそび・伝統の踊り・お茶・お花

- ・子どもの表現発達理解1回
- ・保育計画の作成・2人で別に作成，内容が異なる。

4-2 学生参画の預かり保育における表現活動の概要

年度別の学生の情報は図7の以下のとおり

「A 2017年の学生」・希望教職：小学校教員  
(表1)

年度	メンバー・研究主題	教職課程	講座名	事前授業経験	事前準備	事後活動
2016年	女性(食育) 男子(感性・踊り)	小学校教員	地域教育ゼミナール	男:音を造形に(2回) 女:光の造形(2回)	活動計画シート	活動内容の報告振り返りシート
2017年	女性(伝統的踊り) 女性(造形活動)	幼稚園・保育所教員	幼工教育教育演習	女1:心を輪に(1回) 女2:自分の線(1回)	活動計画シート	振り返りシート 保護者向け便り

図7 分析対象事例 2016年と2017年の概要

・振り返り・・・図8の形式のアンケート用紙「B 2016年学生」・希望教職：幼稚園・保育所教員 (表2)

- ・研究テーマ・「伝統的踊り」「造形活動の交流」
- ・実践時間・・・初等図画工作授業演習
- ・事前プレ実施時間・・・初等図画工作授業演習1回保育内容(表現)

- ・保育計画の作成・2人で同じテーマだが担当は

表1 2016年の学生の預かり保育6回分の実践内容(小学校教員希望)

回	日	実践名	画像	ねらい	園児の様子	反省	助言(解決策)
1	5月30日	・紙コップロケット(女学生1)		自分で作った紙コップロケットを飛ばすことを楽しむ	楽しそうに活動を行っていた	・ゴムの力を使わないで飛ばす子がいた。・ふざけて転ぶ子もいた。	・見本で飛ばし方を見せる。 ・目標となるブルックを置いておく
		・動物になりきって(男子学生)		子どもの想像力を育てる	楽しそうに活動を行っていた	・疲れてぐったりする子がいた ・参加しない子への対応	・休憩をはさむ ・幼児同士がぶつからないように気を配る・声掛け
2	6月3日	・箱の中の野菜は何?(女学生1)		遊びを通して野菜を知る	触っただけではわからない。積極的に参加	*	*
		・巨大風船おぼけ(男子学生)		適度の運動と想像力を高める協働性	どの作業も積極的に行う	作業時間の配分	*
3	6月23日	フルーツ作り(女学生1)		フルーツを作ることとその名前や色大きさを知る	つくったフルーツの名前を何度も言う フルーツを食べる振り	一人の子を見ていると他の子まで目がいきにくかった	テーブルの座り方、サクランボの枝がとれやすい
		まねっこ遊び(男子学生)		協調性・団結力・身体運動・想像力	順番が回らず跳ぎている子が見られた	協調性	年齢により知らない動物もいるので把握しておく
4	6月30日	箱の中の野菜は何だろう(女学生1)		作ったフルーツで遊びその知識を獲得する	前回より回答できる子が増えた	*	待ち時間の対処法、順番の待ち時間を列にする
		七夕の一枚の紙に書こう(男子学生)		日本の文化を知る	早く出きる子とできない子に差があり、早くい子はひまひまった	*	年少の作業は大幅に伸びることを頭に入れておく
5	10月26日	魔法使いになろう(女学生1) おぼけがやってきた(男子学生)		つくりたいマントをつくれるようになる 想像力を高める運動、音にのる	マントを他の指導に使うと意欲を引き出した 音楽に合わせて楽しそうに踊っていた	*	マントや帽子には名前を記入する。 帽子がステッキづくりの選択ではなく、1つに絞る
6	11月30日	リースづくり(女学生1)		秋の自然に触れながら自分なりのリースをつくる	葉をけること楽しむ ・スノーパウダーに興味	*	着ける枚数の指定。準備不足
		落ち葉のスタンドグラス(男子学生)		感性を育てる	落ち葉を異年齢で仲良くはっていた	体調を気にする	つける承はお湯の方がよい。着替えが必要となる。



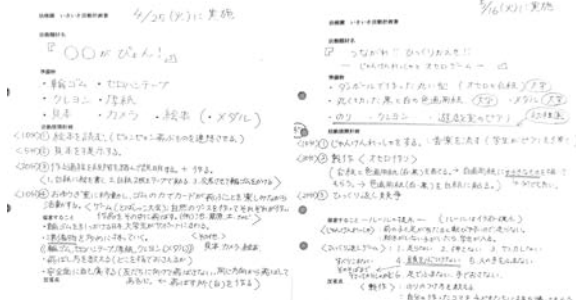


図9 2017年学生の保育内容計画用紙

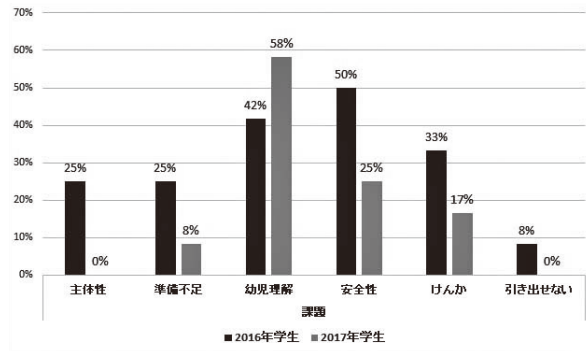


図12 実践で得た成果 (複数回答)

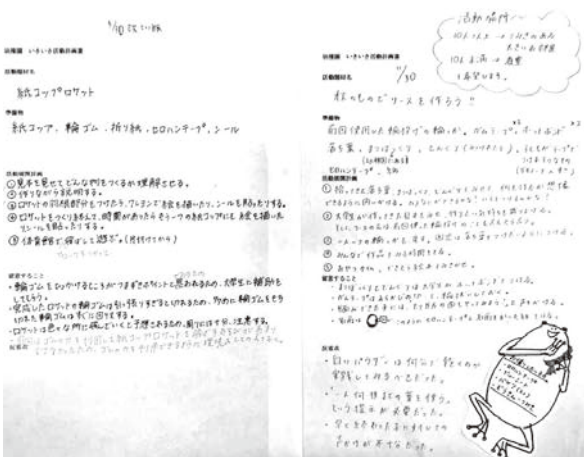


図10 2016年学生の保育内容計画用紙



図11 2016年学生作成の通信

は4月から保育計画をしっかり立てている一方、2016年は後半の方が詳しい計画内容となっていた。これは、図12の事後アンケートが示す「実践で得た成果」として、2016年度の学生は園児の主体性や能力(感性・想像力)を高めようとしており、教材を工夫することをその目当てにしていた。一方、2017年の幼稚園教員をめざす学生は、実践を通して、まず自らの幼児理解力を高めようとしていた。これが、計画の変化の違いになったと思

われる。ただ、実践を行うねらいの方向性は違うものの、両者とも能動的に園児へ働きかけをおこなっていた。

- ③ 問題点と解決策を当事者が考える。
- ④ 新たな学びと、より力をつける機会として当事者が失敗や成功を分析する。

図14は実践を通じた事後の反省点である。年度別に見比べると2017年度は、幼児理解の取り組みへの評価が厳しかった。その反省を図13の動機づけの取り組みの内容から読み解くと2017年は、幼児への称賛の言葉を工夫していた。一方、2016年は、安全や喧嘩などの実践の中で幼児をコントロールができなかったことを反省していた。そのためか、活動のルールや喧嘩をした時にその理由を話させる等の対応に留意していた(図13)。このように両年度も実践の失敗を分析し、それに対応した手だてを工夫していた。

- ⑤ 行動変容のために内的な強化因子を当事者と専門職の両者で発見し、それを増強する。

各年度の専門者(あずかり保育担当教員)からの対応に下記の違いがみられた。(表1・2参照)

「2016年」

(教員) 葉っぱを窓につける水ではなくお湯の方が手が冷たくなならない。着替えが必要となる。袖をまくる。

(学生) 体調に留意する。

「2017年」

(教員) 子ども達が人に向けて飛ばさないよう、方向を決める。一斉に飛ばすだけでなく一人ずつやらせたりして工夫する。

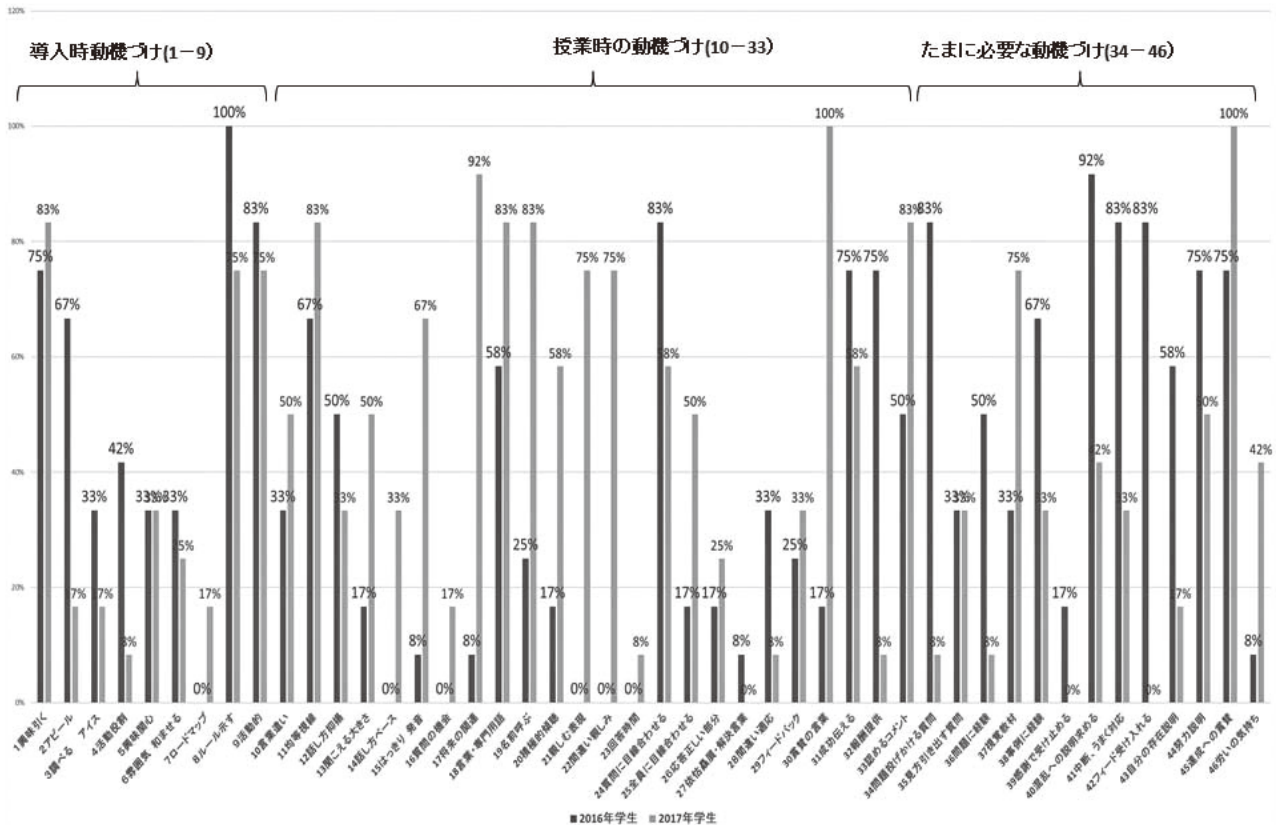


図13 実践でおこなった動機づけの工夫 (複数回答)

(学生)遊ぶ際UFOを飛ばす方向を指定すべきだった。年齢によって出きる出来ないことの把握が曖昧だった。

幼稚園教員を目指す学生にとって、保育者の助言は、前年度の学生より強い強化因子として働いたと思われる。ただ、学生の反省内容や動機づけの内容を見ていくと、助言者の影響が強いことが分かる。

⑥ 問題解決の過程に当事者の参加を促し、個人

の責任を高める。

⑦ 問題解決の過程を支えるネットワークと資源を充実させる。

⑧ 当事者のウェルビーイングに対する意欲を高める。

この学校インターンシップの実践は、はじめや課題を抱える家庭への対応等、地域の抱える課題対応できる教員養成を目指す地域教育専攻と園長を兼任した大学教員がインターンシップ提供者として学生実習システムがうまく展開するように、下記の連携のネットワークを役割と取り組みで充実させたことで、学生の当事者意識や今後への活動意欲が高まり、その創意工夫が継続されたと思われる。

- ・ファシリテーター = 保育と情報交流環境を整える
- ・コンサルタント = 専門的な立場での助言
- ・評価者 = 動画等で効果を明示
- ・システム・オーガナイザー = 既存の資源(講義体験・知識)と実習内容を

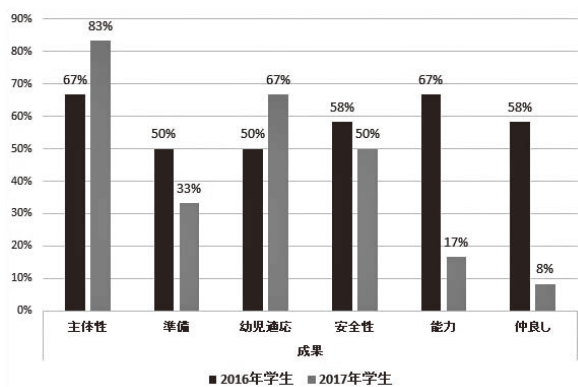


図14 実践後の反省点 (複数回答)

連結

- ・教育者＝保育に必要な知識・資源の伝達
  - ・参与型研究者＝新しい教育方法や展開の提案<sup>36)</sup>
- 教育現場と大学と連携した本実践で提供者の教員が特に留意したのが、学生のモチベーションだった。園の事前の情報提供や教材開発への助言、振り返り用の動画の撮影等で、教員をめざす「モチベーション」を育てるための技術・支援を図15のように大学教員の「コミュニティ・コーディネーター」として各プロセスで縦横に用い関連付けた。

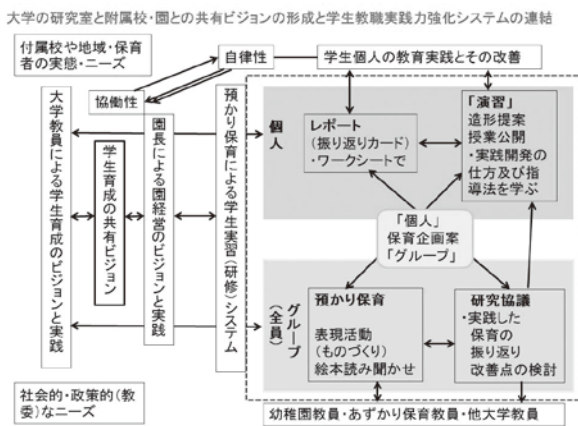


図15 事例の学校インターシップの活動システム<sup>37)</sup>

5 今後の取り組みに向けて  
(教員をめざす学生エンパワーメントを高める学校インターシップの在り方とは)

検証対象での取り組みでの戦略（各活動の位置づけ・支援活動等）を一覧にしたのが図16である。

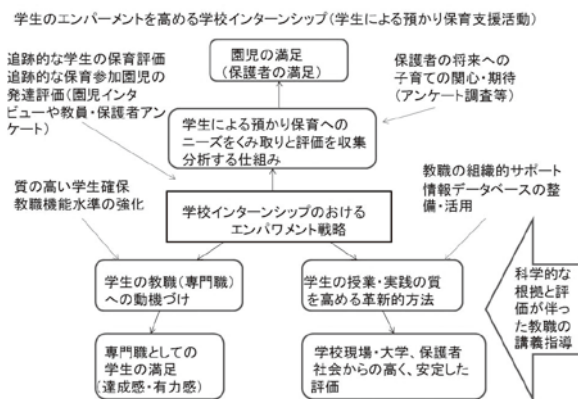


図16 預かり保育の戦略設計の概要<sup>38)</sup>

この図の学生の教職機能をつなげるエンパワーメントを高める戦略（情報提供・動機づけ・専門的スキル習得）によって預かり保育の活動に関わる「園児・保護者」・「幼稚園教員・組織」・「大学教員・組織」エンパワーメントも学生同様、前項の分析が示すように向上すると考えられる。

そして、その分析から以下のコミュニティ・エンパワーメントの7つの原則を有していたことが読み取れた。

① 関係性を楽しむ

「幼児同士の共感に基づく表現活動を自己実現」・「幼児の笑顔を大切にしながら開放的な雰囲気」・「幼児は楽しむ学生は学ぶ、指導者はTT教員の確保という3者の互惠性」・「大学と幼稚園の信頼感向上」

② 価値に焦点をあてる

学校インターシップが齎す機能強化を参加、学生がつねに価値をはっきりと認識し、将来の教職に役立つという共感に基づく価値観を形成する。学校インターシップを展開する組織の強化。

③ つねに発展に向かう

魅力的で具体的な目的や世界観や価値観の共有を通してコミュニティの一体感強め、メンバーや学校インターシップを支えるコミュニティへの関わりを強める。また、組織や個人が抱える現状を打破し、挑戦を引き出すことが可能になる「常に発展に向かう」活動を振り返る機会等の設定。

④ 柔軟な参加様式

図3のような、どの学生も中心的な役割を果たすことができる気持ちになれる柔軟な参加様式。

⑤ 親近感と刺激感

子ども触れ合う活動を企画し実施する緊張感（刺激）と子供の親近感からくるリラックスから組織が活性化。また日常の大学の関係から解き放たれた「新しい場所」としての教育現場が親近感と刺激感をもたらす。

⑥ 評価の視点

指導者からの評価や園児の反応，振り返りカードから個人やコミュニティの「顕在力・潜在力」を把握する。

⑦ リズムをつくる

預かり保育での子どもの反応に適応した活動や支援の手だてを工夫する「変化のリズム」，その適応から得た方法を秩序化して後に生かす「秩序化のリズム」の作り方を習得できる。<sup>39)</sup>

以上の7つの原則を本事例にみられることから，学校インターンシップは教員をめざす学生のエンパワーメントを向上させるコミュニティ・エンパワーメントとして機能を有している可能性があると考えられる。

また，前項の事例分析や図16の解釈から，学生やコミュニティのエンパワーメント機能を高める手立てとして，以下の3点が見出せた。

- ・事前のプレ保育や理論・先行事例研究で等でのリハーサルが学生一人だけでは思いつかなかった打開の方向や手だてに繋がるアイデアを生み出す。
- ・経験したことのない課題を抱えてしまった時に多様な経験や知識をもついろいろな立場の人たち同士が互いに意見や情報を交流するプロセスを設定する。
- ・動機づけワークシート等による自省的フィードバックの場面を設ける。
- ・大学教員の実践提供者として，組織の「コミュニティ・コーディネーター」として役割を担う。

図17は図16におけるコミュニティや学生のエンパワーメントを高める働きかけを抽出ものであるが，手だてとして見出した3点は，この図の組織や実践提供者の教員が施す手だての内，「発達評価」・「環境の充実」・「科学的根拠」等に通じるが，「マニュアルの開発」や「指針の開発」の設定は，これからの課題点となっている。

したがって，本実践では大学教員が連携上のキーマンとなっていたが，教育大学函館校には地域協働センター等の組織があり，それが地域社会と大学（学生・教員）との橋渡しを試み，地域振



図17 コミュニティ・エンパワーメント多角的展開<sup>40)</sup>

興への提案，教育支援等の成果もあげている。今後は，教員個々が構成・展開している学校ワークシップと専攻等が行っている地域連携プロジェクトの放課後学級支援，そして，教育実習との関連性を整理して，学生の教職機能強化につながる，コミュニティ・エンパワーメント型の学校ワークショップ組織の在り方を，実施の指針やマニュアルの開発を連携センターのメンバーと協働で継続的に探っていきたい。

注

- 1 中央教育審議会，2015，「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い，高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」，文部科学省，p.33，file:///F:/korekilyouinn.pdf (2017年9月取得)
- 2 同上，p.33
- 3 同上，p.33
- 4 同上，p.31
- 5 久木田純，1998a，「エンパワーメントとは何か」『エンパワーメントー人間社会尊重社会の新しいパラダイムー：現代のエスプリNo.376』至文堂，pp.10-11
- 6 同上，p.21
- 7 エンパワーメントの定義の歴史の変遷や本研究に定義付けに至る理由については，橋本忠和，2017，「大学を拠点とする総合型地域スポーツクラブのコミュニティ・エンパワーメントとしての可能性についての基礎的研究ー北海道教育大学函館キャンパス“SPORTS北海道”を事例にー」，『北海道教育大学紀要（教育科学編）第67巻第2号』，北海道教育大学，p.205-206に

- 詳しい。
- 8 久木田, 1998a, pp.23-24
  - 9 アニソン・ギデンス, 2008, 『グローバル時代の人的資源論－モチベーション・エンパワーメント・仕事の未来－』東京大学出版, p.180
  - 10 Rissel C., 1994, Empowerment: the holy grail of health promotion? Health Promotion International, 9(1), 39-47.
  - 11 清水準一, 1997, 「ヘルスプロモーションに関する研究の動向と課題」看護研究30巻6号, p.9-14
  - 12 浜田博文, 2012, 『学校を変える新しい力－教師のエンパワーメントとスクールリーダーシップ－』小学館, p.125
  - 13 ギデンス, 2008, pp.180-181
  - 14 安梅勅江, 2005, 『コミュニティ・エンパワーメントの技法－当事者主体の新しいシステムづくり－』, 医歯薬出版株式会社, p.5
  - 15 中村和彦, 2004, 「エンパワーメントの概念およびエンパワメント・ファシリテーションの検討」, 『人間関係研究(3)』, 南山大学, p.3
  - 16 測上克義, 1995, 『学校が変わる心理学－学校改善のために－』ナカニシヤ出版, p.62
  - 17 浜田, 2012, p.107
  - 18 同上, p.238
  - 19 同上, p.236
  - 20 同上, p.125
  - 21 測上, 1995, p.60
  - 22 ギデンス, 2008, p.183
  - 23 清水準一・山崎喜比古, 1997, 「アメリカ地域保健分野のエンパワーメント理論と実践に込められた意味と期待」, 『日本健康教育学会誌第4巻第1号』, 日本健康教育学会, p.13
  - 24 同上, p.13
  - 25 巴山玉蓮・星旦一料, 2003, 「エンパワーメントに関する理論と論点」, 『総合都市研究第81号』, 首都大学東京, p.9  
この定義が示された原書は, 清水準一, 1997, 「ヘルスプロモーションに関する研究の動向と課題」『看護研究30巻6号』, 医学書院, pp.9-14
  - 26 麻原きよみ, 2000, 「高齢者のエンパワーメント－文化的見地からのアプローチ－」, 『老年看護学5』, 日本老年看護学会, p.21
  - 27 巴山・星旦, 2003, p.9
  - 28 久木田純, 1998b, 「エンパワーメントのダイナミックスと社会変革」『エンパワーメント－人間社会尊重社会の新しいパラダイム－：現代のエスプリNo.376』至文堂, p.188
  - 29 安梅, 2005, p.6
  - 30 安梅, 2005, p.26の図3－1を参照に作成
  - 31 ギデンス, 2008, p.182
  - 32 麻原, 2000, p.23
  - 33 安梅, 2005, p.99の図8－6を参照に作成
  - 34 同上, p.23
  - 35 同上, p.36の図4－3を参考に作成
  - 36 安梅, 2005, p.18
  - 37 浜田, 2012, p.151の中津小学校の校内研修システム図5を参照に作成
  - 38 同上, p.67の図6－1を参考に作成
  - 39 同上, pp.23-28を参照に筆者が実践を分析
  - 40 同上, pp.77の図6－6を参考に作成

## 参考文献

- 麻原きよみ, 2000, 「高齢者のエンパワーメント 文化的見地からのアプローチ」, 『老年看護学5』, 日本老年看護学会
- 安梅勅江, 2005, 『コミュニティ・エンパワーメントの技法－当事者主体の新しいシステムづくり－』, 医歯薬出版株式会社
- 中央教育審議会, 2015, 「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い, 高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」, 文部科学省, file:///F:/korekilyouinn.pdf (2017年9月取得)
- 測上克義, 1995, 『学校が変わる心理学－学校改善のために－』, ナカニシヤ出版
- アニソン・ギデンス, 2008, 『グローバル時代の人的資源論－モチベーション・エンパワーメント・仕事の未来－』東京大学出版
- 浜田博文, 2012, 『学校を変える新しい力－教師のエンパワーメントとスクールリーダーシップ－』小学館
- 橋本忠和, 2017, 「大学を拠点とする総合型地域スポーツクラブのコミュニティ・エンパワーメントとしての可能性についての基礎的研究－北海道教育大学函館キャンパス“SPORTS北海道”を事例に－」, 『北海道教育大学紀要(教育科学編)第67巻第2号』, pp.203-215
- 久木田純, 1998a, 「エンパワーメントとは何か」, 『エンパワーメント－人間社会尊重社会の新しいパラダイム－：現代のエスプリNo.376』, 至文堂
- 久木田純, 1998b, 「エンパワーメントのダイナミックスと社会変革」, 『エンパワーメント－人間社会尊重社会の新しいパラダイム－：現代のエスプリNo.376』, 至文堂
- 中村和彦, 2004, 「エンパワーメントの概念およびエンパワメント・ファシリテーションの検討」, 『人間関係研究(3)』, 南山大学, p.1-22
- Rissel C., 1994, Empowerment: the holy grail of health promotion? Health Promotion International, 9(1), 39-47.
- 清水準一, 1997, 「ヘルスプロモーションに関する研究の

動向と課題』、『看護研究30巻6号』, pp.9-14

清水準一・山崎喜比古, 1997, 「アメリカ地域保健分野のエンパワーメント理論と実践に込められた意味と期待」, 『日本健康教育学会誌第4巻第1号』, 日本健康教育学会, pp.11-18

巴山玉蓮・星旦一料, 2003, 『エンパワーメントに関する理論と論点』, 『総合都市研究第81号』, 首都大学東京, pp.5-18

(函館校教授)