

保育者養成課程における 総合的視野の育成に関する基礎的研究

阿部 弘生・奥山 優佳・横沢 文恵

本研究は、2年生前期に実施される「保育実習ⅡA」における学生の学びを5領域（【健康】【人間関係】【環境】【言葉】【表現】）の視点から検証し、TT科目の取り組みによる、さらなる能力向上に向けた基礎資料を得ることを目的とした。研究方法としては、「保育実習ⅡA」における部分案において、「子どもの姿」と「ねらい」の記述から5領域への気付きに着目し、遊びに取り入れる際の子どもの様子の読み取りと遊びに取り入れがちな領域的視点を分析した。さらに、「子どもの姿」が遊びの設定に生かされているか否かを判断するために、「子どもの姿」と「ねらい」の内容の一致度も分析の対象とした。以上より、学生自身は、いずれの領域においても、子どもが直接動きや言葉で表していることを主観的に理解することはできているが、子どもの行為の意味に気付く内面の理解が不十分であることが明らかとなった。

I. 研究目的

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－」では、「教科に関する科目」を担当する教員に対し、教職課程の科目であることの意識を高めることの必要性や「教科に関する科目」と「教科の指導法」を担当する教員が講義を協働して行うといった教科と教職の連携を進めることの重要性が述べられている。さらに、「特に、幼稚園においては、幼稚園教育における狙いや内容を『健康』、『人間関係』、『環境』、『言葉』、『表現』の領域別に幼稚園教育要領に示しつつ、幼稚園における生活の全体を通じて総合的に指導するという幼稚園教育の特性を踏まえて検討を深める必要がある」¹と述べられており、幼稚園教育において、現行のように5領域それぞれの枠組みを持ちながらも、幼稚園教育の実態を踏まえながら、総合的に学生を指導すること

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（答申），p.37.

への検討が求められた。これらの結果、教職課程コアカリキュラムが提示され、さらに幼稚園教諭の養成課程における「保育内容の指導法（情報機器及び教材の活用を含む。）」、「幼児理解の理論及び方法」、「領域に関する専門的事項」等のモデルカリキュラムが保育教諭養成課程研究会より提案された。

さて、保育者養成学科である東北文教大学短期大学部子ども学科（以下、子ども学科という）では、平成9年よりこれまで、総合的視野を育むことを意図し、チーム・ティーチング形式による科目（以下、T T科目という）を配し、授業を実施している。子ども学科におけるこれまでのT T科目は、観察や記録の取り方を学ぶ実習事前事後指導科目、観察の視点や記録の取り方を学ぶ保育内容科目、基本的な文章の読解や書き方を学ぶ教養科目等が配置され、「教科に関する科目」の担当者と「教科の指導法」の担当者が連携し、授業毎に打合せを行いながら授業を展開している。打合せの内容としては、授業の振り返りや次時の授業に関するシミュレーションを中心に、問題点を洗い出し、改善点を見出すための意見交換を行っている。平成28年度における具体的なT T科目と担当者の人数を表1に示す。

表1：平成28年度版 T T科目と担当者人数割り当て

		1年前期				1年後期		2年前期		2年後期	
事前・事後指導	実習基礎論					実習内容研究A		実習内容研究B	実習内容研究C	実習内容研究E	
	6					6		2	4	3	
保育内容	保育内容総論	子どもの姿	子ども遊び	子ども体験	保育内容研究	子どもの育ち					保育・教職実践演習
	3	5	4	6	8	5					4
教科T T	音楽A	合唱	合奏		音楽A	音楽B	音楽と保育A			音楽と保育B	
	7	2	2		3	2	3			5	
	体育A									保育の表現A	保育の表現B
	2									2	3
教養	現代子ども論	基礎演習A	野外活動		基礎演習B						
	2	3	3		3						

我々は表1のうち、保育内容の授業に関して検討を進めてきた。その動機的始点は、平成9年に始まり、平成16年に「特色ある大学教育支援プログラム」（特色G P）で採択されるなど、本学科の特徴として長い間認められてきた取り組みであるにも関わらず、担当者の変更（異動や退職等）、学生の質の変化、保育を取り巻く社会的環境の変化等に十分な対応をみせずに進んできたところにある。しかも、特色G P採択時に「取り組みの有効性の評価手法」や「学生のさらなる能力向上」といった具体的な課題が提示されているにも関わらず、現在もなお回答を提示できていないという事実がある。「学生に対して、効果のある授業が本当になされているのか」、我々はまずそのことを検証しなければならない。特に保育内容に関して、科目を再編（再統合）していることを本学科の特徴として打ち出している以上、各論で行っている他大学と同様、もしくはそれ以上の5領域の定着が望まれていると捉えるべきであろう。従って、今後の保育者養成課程における保育内容科目の充実に貢献するために、子ども学科の

学生における5領域への気付きを通して、現行の授業における具体的な課題を明確にし、学生のさらなる能力の向上に向けた基礎資料を得ることを本研究の目的とする。

II. 東北文教大学短期大学部子ども学科におけるチーム・ティーチング

先述したように、子ども学科におけるTT科目は、平成9年に、実習事前・事後指導科目、教養科目を設置したことに始まり、改編を繰り返しながら平成28年現在では表1のように、あらゆる科目で配置されている。

これらを配置した理由として、特に保育内容については「保育内容に関する各科目の担当者は、それぞれの科目で総合的な保育の重要性を強調し、総合的な視点に立った保育を理解できるよう努めたものの、学生にとってみれば、具体的な場面でどこがどのように総合的な保育なのかを理解することが困難だった」²とされている。そして、①学生自身が実習の内容と関連していることを認識できるような授業内容に改めること、②各専門科目間の授業内容の相互関連性を明確にして示すこと、③実習の事前指導の内容と実習、並びに実習の事後指導の内容を段階を踏みながら系統立て学べるようにする必要があること、④①から③の問題を解決するために不可欠な基礎的能力として、様々な知識を総合する能力を高めておくこと、⑤一つの事象について多角的な観点から分析する能力を養うことが重要である、と考えるに至り、これらを具現化するために課題毎のプロジェクトを立ち上げ、授業改革に取り組んできた。それ以降、短大での学びを保育現場で応用する能力が高まり、授業や実習に対する学生の意欲が向上したとの実感を得てきたことから、現在までTT科目が続いている。この取り組みが、平成16年に文部科学省「特色ある大学教育支援プログラム」に採択された「実習を核とした総合的カリキュラムの構築」である。

子ども学科のTT科目は、上述したように様々な授業に取り入れられてきたが、保育内容科目においては、5領域の内容を網羅しつつ、実習と繋がる内容（保育の総合化）へと平成15年度に再編成され（表2）、現在では名称を変え、図1のように科目が設置されている。平成28年度時点での保育内容科目におけるTT科目は、1科目当たり4～8人が担当している。

表2：子ども学科における平成15年度の保育内容科目

科目名	内容	5領域
子どもの姿と遊び	遊びの観察記録・考察	人間関係・環境
子どもの生活と育ち	生活習慣の観察記録・援助法	健康・人間関係
子どもの遊びと育ち	遊びの分析と発達の理解	言葉・人間関係
体験と表現	児童文化・教材の分析と実践	表現
子どもの遊び	遊びの分析と立案	健康・人間関係・環境・言葉・表現

山形短期大学 平成16年度 文部科学省「特色ある大学教育支援プログラム」選定 実習を核とした総合的カリキュラムの構築 報告書, p.10

² 山形短期大学 平成16年度 文部科学省「特色ある大学教育支援プログラム」選定 実習を核とした総合的カリキュラムの構築 報告書, p.3.

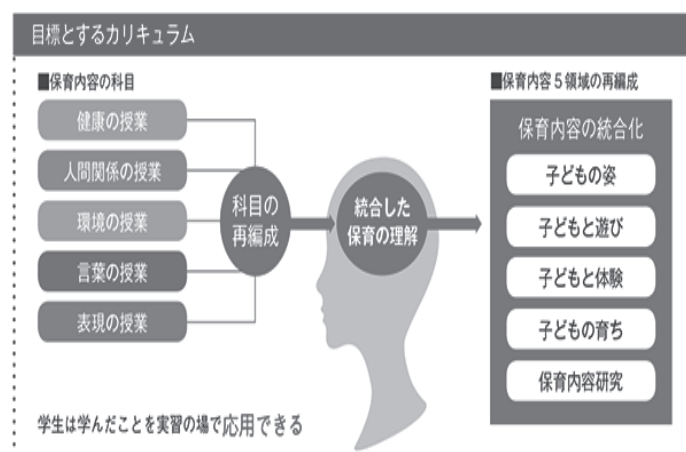


図1：平成29年度 子ども学科における保育内容科目のイメージ

Ⅲ．先行研究の検討と問題の設定

平成16年の特色G P採択当時、授業改革の試みに関して43もの論考が報告書に挙げられている³。しかし、タイトルをみる限りそのほとんどが学生の学習行動や意識、文章の読解や作成、実習の事前・事後指導、文章理解・作成、学習意欲等を調査したものである。保育内容に関連するものとしては、わずかながら存在しているが、5領域を意識したものとはなっていない。

学生の5領域に関する理解度等を論じたものとしては、宮下ら（2013）や筆者ら（2016）が、実際の子どもの様子の映像をみたことによるワークシートや実習で用いた部分案等の分析を通し、学生の領域把握や領域への気付きに関して考察している。

宮下らは、子どもの泥遊びの映像を用いた授業におけるレポートから、学生の考察における領域把握や子どもの気持ちや学び、育ちを読み取る時の特徴を5領域の視点から分析している。その結果、学生は【人間関係】に注目が向かいやすいことが述べられている。筆者らは、1年生前期の「子どもと遊び」、1年生後期の「教育実習Ⅰ」を対象とし、学生の5領域への気付きを考察した。その結果、①教員からの教授活動にある程度の効果がある、②教員の気付いてほしい内容と学生の気付きの一致度にある程度の成果は出ているものの、子ども理解につながっていない、③「子どもの姿」と「ねらい」の5領域における一致度が低いことを明らかにした。同時に【人間関係】に対する気付きの多さや、【言葉】に対する気付きの少なさを指摘した。上記の2つの研究において、いずれも学生の領域への気付きが偏っており、かつ【人間関係】への気付きやすさが結果として出ていることから、総合化とはいいながらも子ども理解に向けた領域的視点が抜け落ちている感もあることは否めない。しかしながら、いずれの調査も1年生を対象として行っており、かつ筆者らの研究で対象としたものはグループ（3～4人）で作成した部分案である。さらに、前述した「実習を核とした総合的カリキュラム」が現在もなお継続されている以上、実習毎の学生の学びを検証することが必要であると考えられる。

³ 山形短期大学 平成16年度 文部科学省「特色ある大学教育支援プログラム」選定 実習を核とした総合的カリキュラムの構築 報告書, pp.29-31.

そこで、1年生前期、1年生後期と調査を継続的に行ってきており、そこでの教授活動にある程度の効果があることが明らかになりつつあることから、さらに同対象を2年生前期まで広げ、学生の領域への気付きに関して検証を進める必要性があると考ええる。特に2年生前期で実施される「保育実習ⅡA」は、グループで行う1年生後期の「教育実習Ⅰ」と異なり、入学後初めて単独による責任実習と部分実習を課している実習であることから、より詳細な分析が可能になると考える。

以上より本研究では、2年生前期に行われる「保育実習ⅡA」における学生の学びを5領域の視点から検証し、さらなる能力向上に向けた基礎資料を得ることを目的とする。

Ⅳ．研究方法

本研究においては、2年生前期に実施される「保育実習ⅡA」における部分案を対象とする。部分案の中でも、「子どもの姿」と「ねらい」の記述に記された5領域への気付きを分析し、遊びに取り入れる際の子どもの様子の読み取りを「子どもの姿」から、遊びに取り入れがちな領域的視点を「ねらい」から分析する。その際、複数の領域に関して記述されている場合もあるため、その点についても数値を示すこととする。さらに、「子どもの姿」が遊びの設定に生かされているか否かを判断するために、「子どもの姿」と「ねらい」の内容の一致度も分析の対象とする。なお、年次による気付きへの観点を探るために、分析においては、各年次に区切って行うこととする。

選択した部分案は、保育実習ⅡAで課されている責任実習における遊びの部分案とし、3～5歳を対象としたものに限定した。そのため、実習園によっては2歳児への責任実習や複数年次（例えば3・4歳児等）を担当とした部分案もみられたが、今回は調査の対象とはしなかった。以上を踏まえた上で、対象となる部分案は3歳児が18名、4歳児が27名、5歳児が41名である。なお「子どもの姿」や「ねらい」への記述に対する領域の判別については、筆者ら3名による合意の過程を通して決定した。表記の仕方としては、5領域それぞれを、【健康】【人間関係】【環境】【言葉】【表現】とする。

Ⅴ．保育実習ⅡAの部分案における学生の領域への気付き

今回対象としている部分案については、遊びの計画を立てることが前提となっている。そのため、部分案に記述された「子どもの姿」からは、遊びに取り入れる際に注目しがちな視点がみられると考える。それを、領域的な視点に分けて記していきたい。

領域への気付きは複数の領域にまたがって記述されている場合もある。初めに、それぞれの年次においていくつの領域にまたがって記述されているかを確認しておきたい。

⁴ 執筆にあたっての担当は、Ⅰ～Ⅳが阿部、Ⅴが横沢、Ⅵが奥山となっている。

(1)「子どもの姿」と「ねらい」に記述された、領域への気づきの数

1)「子どもの姿」に記述された、領域への気づきの数

表3：「子どもの姿」に記述された、領域への気づきの数

個数 年次	1	2	3	4	5
3歳児	50.0%	50.0%	0.0%	0.0%	0.0%
4歳児	40.7%	44.4%	14.8%	0.0%	0.0%
5歳児	34.1%	77.8%	9.8%	2.4%	2.4%
合計	39.5%	48.8%	9.3%	1.2%	1.2%

「子どもの姿」については、年次を追うごとに複数の領域にまたがって気づきを得ていることがわかる。その中でも、4歳児と5歳児に関しては、2領域にまたがって気づきを得ている学生が多い。ここでは、その数値を確認するのみに留め、次に進みたい。

2)「ねらい」に記述された、領域への気づきの数

表4：「ねらい」に記述された、領域への気づきの数

個数 年次	1	2	3	4	5
3歳児	66.7%	27.8%	5.6%	0.0%	0.0%
4歳児	74.1%	25.9%	0.0%	0.0%	0.0%
5歳児	70.7%	29.3%	0.0%	0.0%	0.0%
合計	70.9%	27.9%	1.2%	0.0%	0.0%

「ねらい」に対して、いずれの年次も領域が1つに絞られているケースが最も多い。ただし、年次が上がるにつれ、2つの領域にまたがって気づきを得ている人が多いことがわかる。

（２）「子どもの姿」における領域の気付き

表５：各年次における「子どもの姿」と領域への気付き

領域 年次	健康	人間関係	環境	言葉	表現
3歳児	61.1%	44.4%	5.6%	11.1%	27.8%
4歳児	33.3%	63.0%	40.7%	7.4%	29.6%
5歳児	39.0%	70.7%	26.8%	24.4%	26.8%
合計	41.9%	62.8%	26.7%	16.3%	27.9%

3歳児は、【健康】に関する記述が最も多く、次いで【人間関係】への気付きが多かった。ただし、【環境】への気付きが著しく低く、【言葉】に関しても約１割の学生のみ気付きを得ているようであった。4歳児は、【人間関係】に関する記述が最も多く、次いで【環境】への気付きが多くみられた。また、【言葉】に関して気付いている学生が著しく少なかった。5歳児は、【人間関係】への気付きが最も多かった。また、他の年次と異なり、その他４つの領域に関してはある程度バランスよく気付いているように伺える。しかし、最も環境と関わり工夫する姿がみられるであろう5歳児において【環境】への気付きが【人間関係】よりも極端に少なかったことは今後検討を要する。さらに、言葉や文字に興味を持ち始め、物語に浸りながらイメージを膨らますことが活発になる4歳児において【言葉】への気付きが少なかったことも気になる点である。

（３）「ねらい」における領域の気付き

表６：各年次における「ねらい」と領域への気付き

領域 年次	健康	人間関係	環境	言葉	表現
3歳児	22.2%	38.9%	5.6%	5.6%	66.7%
4歳児	11.1%	37.0%	22.2%	0.0%	55.6%
5歳児	19.5%	58.5%	9.8%	9.8%	31.7%
合計	17.4%	47.7%	12.8%	5.8%	46.5%

「ねらい」に関して、3歳児は【表現】が最も多く、次いで【人間関係】が多かった。反対に【環境】や【言葉】に関して「ねらい」を設定した学生は極端に少なかった。また、「子どもの姿」において【健康】への気付きが最も多かったにも関わらず、「ねらい」において【健康】を設定した学生が少なかったことは、今後の授業を展開する上で注意を要する点である。

4歳児は、【表現】が最も多く、【人間関係】が次いで多かった。ただし、【言葉】を「ねらい」に設定した学生は０人であり、特に言葉に対する興味を示しはじめる4歳児において、遊びのねらいに言葉が１人も出てこなかったということは、今後の課

題となる点であるといえる。

5歳児は、【人間関係】が最も多く、次いで【表現】が多かった。そして、3歳児同様、【環境】と【言葉】を「ねらい」とした学生は少なかった。この辺りに関しては、具体的な記述に関して触れる必要があり、後に述べることとする。

(4) 「子どもの姿」と「ねらい」における領域的視点からみた一致度

表7：「子どもの姿」と「ねらい」における領域的視点からみた一致度

年次	3歳児	4歳児	5歳児
割合(%)	61.1%	75.0%	80.5%

先述した筆者らの前論文において、「子どもの姿」と「ねらい」が領域的視点で一致していなかったことが注目され、それ以降授業において教員が意識的に指導してきた点である。すべての年次において、高い割合で一致度が高いと考えられる。しかしながら、この点に関しては指導案という視点からみた場合、一致していることが当たり前ともいえることである。このような結果になった原因として考えられることは、遊びの内容のみを考えた上で実習に臨んでいる学生が多いということである。そもそも、保育者の設定する遊びは、保育者が見取った「子どもの姿」を通して、彼らの遊びが発展していくように「ねらい」を設定していくことが必要である。子どもの姿を捉えていくためには、「子ども理解」の力を高めるということでもある。つまり、遊びも最初から用意していくものではなく、子どもの姿を通して設定していくものである。

VI. 考察と課題

本研究では、2年生前期に行われる「保育実習ⅡA」における学生の学びを5領域の視点から検証することを目的とし、遊びに取り入れる際に注目しがちな領域の視点を「子どもの姿」から、遊びに取り入れがちな領域の視点を「ねらい」から、さらに「子どもの姿」と「ねらい」の一致度を領域の視点からみてきた。領域的な視点からの考察や課題は既に述べてきたため、最後に、学生の具体的な記述を基に考察を進め、課題も合わせて述べていくこととしたい。

「子どもの姿」に記述されている領域の気付きの結果、心身の健康に関する領域【健康】については、どの年齢でも意欲や積極性や主体性といった自己発揮、粗大運動や微細運動などの運動機能、食事や身の回りの始末などの基本的生活習慣などへの気付きが多く、直接見える動きや状態を取り上げ、見てわかることを考察していることが多い。また、保育者との関係を基盤にした心の安定よりも、友達との触れ合いによる安定感を取り上げる傾向がある。さらには、「～を楽しんでいる」という記述も多く、何がどう楽しいのか、なぜ楽しいのかなど、子どもの内面に触れることが少なく、子どもの興味・関心が具体的にどこにあるのかを深く読み取ることができていない。そのため、子どもの具体的な姿を思い浮かべられず、結果として部分案の「ねらい」に

における【健康】の少なさにつながったのではないかと考える。また、3歳児から5歳児までの【健康】の発達の過程を十分に理解するためには、詳細な場面から領域を窓口に深く子どもを捉えることやその意識を学生が持つことが必要となるが、この点に関しては、今後の授業を検討する上での課題としたい。

人との関わりに関する領域【人間関係】において、3歳児は子ども自身と保育者や身近な友達と関わることに關しての記述が、4歳児は自身の気持ちを出すことや相手の気持ちに気付くことの記述が、5歳児は仲間と一緒に行動することや相手の気持ちを理解しようとするなど、年齢の特徴を捉えた記述が多い。すなわち、学生は、保育者との安定した関係を基盤にした自分自身のことを自分ですることから友達と一緒に、また仲間と役割分担し協同することなど、子ども自身の自立と友達や仲間との関係構築の過程を捉えることができています。また、3歳児から5歳児へと年齢が上がるにつれ、自分の考えや思いを言葉で伝えるなど【言葉】と関連させた記述も多く、友達との人間関係の育み合いが言葉の発達とも関連していることを学生は理解しているといえよう。このように、【人間関係】は、子どもの動きや言葉を直接見たり聞いたりすることができるため捉えやすく、その結果子どもの姿の気付きに【人間関係】が一番多くなると考えられる。また、部分案を作成する際にも友達や仲間と一緒に遊ぶ姿を思い浮かべやすいため、部分案の「ねらい」とする割合が高いと考えられる。しかし、子どもが一人で遊んでいたりと、友達と一緒に遊んだりする様子から、なぜ一人でののか、なぜ一緒にいるのか、どのような気持ちでいるのかなど子どもの内面や、そこで育まれる目には見えにくい力などには触れていないため、表面的な人間関係構築の捉えであることが学生の記述から読み取れる。

身近な環境との関わりに関する領域【環境】については、子どもが環境に対して直接接触したり扱ったり使ったりなどする姿に学生は目が向き、4歳児では自然と関わったり季節の物と関わって試したり工夫したりすることへの気付きが多く、5歳児では、文字や数量、時間への関心の高まりや、試行錯誤することへの気付きが多く、環境との関わりでの発達の過程はおおよそ捉えられている。子どもには対象の環境と直接関わる時にそれをじっと見たり、言葉が出なかったりする場面がよくある。その場面においても子どもは、関わっている対象に何かを感じたり、発見したり、考えたりしている可能性が多分にある。そうした子どもの内面の気持ちや思考過程に気付くことは、子どもの姿を捉える上で非常に重要である。しかし、目に見えない心の動きを捉えることは難しく、気付きにくい。これが、3歳児の【環境】への気付きが極端に少ない理由の一つであると考えられる。このことは【言葉】について学生の気付きが最も少ない理由とも重なる。

言葉の獲得に関する領域【言葉】については、自分の考えを言葉で伝え、友達と話し合ったり、意見を主張し合ったりなどすることへの記述が5歳児では多くなることから、学生は、言葉を発している子どもの思いには気付きやすいと考えられる。一方で、【環境】と同様に、何かを見ていたり一人で黙々と遊んでいたりと、動きが少ない状況に対しては、子どもの内面の気持ちや内的発語に気付かない、もしくは気付きにくいと考えられる。つまり、子どもの言葉の獲得に対する発達理解が不十分であり、その結果、部分案のねらいとして【言葉】を取り上げる学生が少ないということにもつながっているといえよう。

感性と表現に関する領域【表現】については、素材や材料を使って何かを作ったり遊

ぶことや、見たてたり、イメージしたりしていることを様々な方法で表して遊んでいることについての気付きが多い。この点に関しても、子どもが何かを作ったり表したりした色や形や音や身体の動きなど、直接見て聞いて分かる表面的な部分は捉えられている。これは、部分案の「ねらい」においても、何かしらの遊びを何かの形で表して楽しむといった内容のものが多くなっていることから分かる。しかし、子どもの表現している姿から、子ども自身が何に興味・関心を持ち、何に心を動かし、何を表そうとしているのかといった表現するまでの過程やその思いを捉えるまでには至っていない。子ども自身が意図して表そうとしている部分と、それほど意図していない内面の世界が現れる部分が合わさっていることが子どもの表現の特徴であるにも関わらず、それに対する理解が学生には不十分であると考ええる。

以上のようなことから、いずれの領域においても、子どもが直接動きや言葉で表していることを見たまま、聞いたまま5つの領域の視点から主観的に理解することはできているが、子ども一人一人が何に興味・関心を持ち、どのような事に心動かされ、何をしようとしているのかといった子どもの行為の意味に気付く内面の理解が不十分な学生が多く、具体的な課題として浮かび上がった。

学生が部分案等で遊びの計画を立てる際には、どの領域から「子どもの姿」を捉えて「ねらい」を定めるかが基本となるため、子どもの姿を捉える際の子ども理解が重要となる。子どもを理解することについては、平成22年7月に文部科学省が作成した『幼稚園教育指導資料第3集幼児理解と評価改訂版』によると、「幼児を理解するとは、一人一人の幼児と直接に触れ合いながら、幼児の言動や表情から、思いや考えなどを理解しかつ受け止め、その幼児のよさや可能性を理解しようとすることを示している」とされ、幼児の発達を理解を深めるためには、幼児の発達を的確に把握することや一人一人の個性や発達の課題を捉えることが大切であり、これらのことは幼児の心の世界に近付いてみようとするすることで、次第に見えてくると述べている。すなわち、この幼児の心の世界に近づこうとする姿勢が欠落してしまった遊びのプランは、「学生がさせたい遊び」の意味合いが強くなり、子どもにとっては自発的で主体的な遊びとはならないし、さらには遊びが子どもにとってどのような育ちに繋がっていくのかという見通しを持たない遊びの計画は、刹那的で表面的なねらいとなってしまうことは否めない。このようなことから、子ども一人一人の興味・関心はどこにあり、どのようなよさや可能性を持っているのか、子どもはどう思い、どうしようとしているのか等、学生が子どもを捉える際に、子どもの心の世界を推測した捉えをしようとするような意識化を図っていく必要がある。さらに、各領域を窓口に幼児の発達する過程について具体的な姿を基にしながら理解するための指導や、領域が相互に関連しながら総合的に発達していくということを理解するための指導が求められていると考える。

以上より、総合的視野の育成という視点からすれば、あらゆる遊びや援助においてTT科目の有効性は発揮されていると考えられる。ただし、より深い学びとしての総合的視点ではなく、広く浅い学びであることは否めない。なぜなら、目に見える子どもの行動を5領域全体の視点から見ることにはできているものの、内面への理解の不十分さが浮き彫りになったためである。この内面への理解の重要性を考えたときに領域に関するより深い学びが必要だと考えられる。行動という目に見える現象を捉えているか（もしくは、捉えようとしているか）、内面まで踏み込んで子どもを理解しよう

としているかを意識した授業展開が望まれると考える。さらに、特色GP採択時には本研究で目的とした「学生のさらなる能力向上」以外に、「取り組みの有効性の評価手法」の作成が具体的な課題として挙げられている。この辺りが、TT科目の充実に向けた今後の課題である。

文献

- 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、高め合う教員養成コミュニティの構築に向けて（答申）。
- 宮下通・永盛善博・奥山優佳・佐東治（2013）保育内容（健康・人間環境・環境・表現）を総合化した科目での学び：多角的・総合的視野をもって子どもを援助できる保育者の養成に向けて，東北文教大学東北文教大学短期大学部教育研究，4，pp. 69－83.
- 文部科学省（2010）幼稚園教育指導資料第3集幼児理解と評価 平成22年7月改訂 ぎょうせい.
- 山形短期大学、平成16年度文部科学省「特色ある大学教育支援プログラム」選定 実習を核とした総合的カリキュラムの構築 報告書，山形短期大学.
- 横沢文恵・阿部弘生・奥山優佳・永盛善博（2016）多角的・総合的視野をもった保育者の養成における一考察：＜子どもと遊び＞から教育実習へのつながり，東北文教大学東北文教大学短期大学部紀要，6，pp.123－137.

資料1：保育所保育指針（2008）における5領域と内容

領域	内容
健康	(1) 保育士等や友達と触れ合い、安定感を持って生活する。 (2) いろいろな遊びの中で十分に体を動かす。 (3) 進んで戸外で遊ぶ。 (4) 様々な活動に親しみ、楽しんで取り組む。 (5) 健康な生活のリズムを身に付け、楽しんで食事をする。 (6) 身の回りを清潔にし、衣服の着脱、食事、排泄など生活に必要な活動を自分でする。 (7) 保育所における生活の仕方を知り、自分たちで生活の場を整えながら見通しを持って行動する。 (8) 自分の健康に関心を持ち、病気の予防などに必要な活動を進んで行う。 (9) 危険な場所や災害時などの行動の仕方が分かり、安全に気を付けて行動する。
人間関係	(1) 安心できる保育士等との関係の下で、身近な大人や友達に関心を持ち、模倣して遊んだり、親しみを持って自ら関わろうとする。 (2) 保育士等や友達との安定した関係の中で、共に過ごすことの喜びを味わう。 (3) 自分考え、自分で行動する。 (4) 自分でできることは自分です。 (5) 友達と積極的に関わりながら喜びや悲しみを共感し合う。 (6) 自分の思ったことを相手に伝え、相手の思っていることに気付く。 (7) 友達の良さに気付き、一緒に活動する楽しさを味わう。 (8) 友達と一緒に活動する中で、共通の目的を見だし、協力して、物事をやり遂げようとする気持ちを持つ。 (9) 良いことや悪いことがあることに気付き、考えながら行動する。 (10) 身近な友達との関わりを深めるとともに、異年齢の友達など、様々な友達と関わり、思いやりや親しみを持つ。 (11) 友達と楽しく生活する中できまりの大切さに気付き、守ろうとする。 (12) 共同の遊具や用具を大切に、みんなで使う。 (13) 高齢者を始め地域の人々など自分の生活に関係の深いいろいろな人に親しみを持つ。 (14) 外国人など、自分とは異なる文化を持った人に親しみを持つ。
環境	(1) 安心できる人的及び物的環境の下で、聞く、見る、触れる、嗅ぐ、味わうなどの感覚の働きを豊かにする。 (2) 好きな玩具や遊具に興味を持って関わり、様々な遊びを楽しむ。 (3) 自然に触れて生活し、その大きさ、美しさ、不思議さなどに気付く。 (4) 生活の中で、様々な物に触れ、その性質や仕組みに興味や関心を持つ。 (5) 季節により自然や人間の生活に変化のあることに気付く。 (6) 自然などの身近な事象に関心を持ち、遊びや生活に取り入れようとする。 (7) 身近な動植物に親しみを持ち、いたわったり、大切にしたり、作物を育てたり、味わうなどして、生命の尊さに気付く。 (8) 身近な物を大切に使う。 (9) 身近な物や遊具に興味や関心を持って関わり、考えたり、試したりして工夫して遊ぶ。 (10) 日常生活の中で数量や図形などに関心を持つ。 (11) 日常生活の中で簡単な標識や文字などに関心を持つ。 (12) 近隣の生活に興味や関心を持ち、保育所内外の行事などに喜んで参加する。
言葉	(1) 保育士等との応答的な関わりや話しかけにより、自ら言葉を使おうとする。 (2) 保育士等と一緒にごっこ遊びなどをする中で、言葉のやり取りを楽しむ。 (3) 保育士等や友達の言葉や話に興味や関心を持ち、親しみを持って聞いたり、話したりする。 (4) したこと、見たこと、聞いたこと、味わったこと、感じたこと、考えたことを自分なりに言葉で表現する。 (5) したいこと、してほしいことを言葉で表現したり、分からないことを尋ねたりする。 (6) 人の話を注意して聞き、相手に分かるように話す。 (7) 生活の中で必要な言葉が分かり、使う。 (8) 親しみを持って日常のあいさつをする。 (9) 生活の中で言葉の楽しさや美しさに気付く。 (10) いろいろな体験を通じてイメージや言葉を豊かにする。 (11) 絵本や物語などに親しみ、興味を持って聞き、想像する楽しさを味わう。 (12) 日常生活の中で、文字などで伝える楽しさを味わう。
表現	(1) 水、砂、土、紙、粘土など様々な素材に触れて楽しむ。 (2) 保育士等と一緒に歌ったり、手遊びをしたり、リズムに合わせて体を動かしたりして遊ぶ。 (3) 生活の中で様々な音、色、形、手触り、動き、味、香りなどに気付いたり、感じたりして楽しむ。 (4) 生活の中で様々な出来事に触れ、イメージを豊かにする。 (5) 様々な出来事の中で、感動したことを伝え合う楽しさを味わう。 (6) 感じたこと、考えたことなどを音や動きなどで表現したり、自由にかいたり、つくったりする。 (7) いろいろな素材や用具に親しみ、工夫して遊ぶ。 (8) 音楽に親しみ、歌を歌ったり、簡単なリズム楽器を使ったりする楽しさを味わう。 (9) かいたり、つくったりすることを楽しみ、それを遊びに使ったり、飾ったりする。 (10) 自分のイメージを動きや言葉などで表現したり、演じて遊んだりする楽しさを味わう。

資料２：指導計画案（部分案）の様式

部 分 案

学籍番号 番 氏 名 (NO.)

月	日 (曜日)	歳 児	組	男 児	名	女 児	名	計	名
子 ど も の 姿			ね ら い			内 容			
環境構成（準備物や場の設定など）		時間	予想される子どもの姿			保育者の援助・留意点			
実践の振り返り									

指導者 印