# 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―

横沢　文恵・阿部　弘生・奥山　優佳・永盛　善博

本論文は、子ども学科学生の５領域の注目傾向を詳細に分析すること（目的１）、および学生の学びの積み重ねを実証的に確認すること（目的２）を目的とする。目的１については、１年生前期科目「子どもと遊び」での遊びの実践（構成遊び、土粘土遊び）における学生のレポートの分析を行った。目的２については、１年生後期科目「教育実習Ⅰ」の遊びの部分案における「子どもの姿」欄と「遊びのねらい」欄での記述の対応を行った。まず「子どもと遊び」の分析の結果、学生は領域「環境」「健康」に対する気付きは比較的高かったものの、領域「言葉」「表現」での気付きは少なく、最も関連項目の多い領域「人間関係」での気付きは低かった。つづいて教育実習の「子どもの姿」と「遊びのねらい」の対応を調べたところ、この２つの欄での領域が一致しないものが全体の約11％の割合であった。このことより、保育における遊びは、子どもの実態を踏まえながらねらいや遊びの内容を検討していくものであるという意識が学生に十分に定着しているとはいえない可能性が示唆された。

## Ⅰ．問題と目的

### Ⅰ－１．現状の確認

２年間。短期大学での保育者（保育士、幼稚園教諭）養成課程は、短く、慌ただしい。大学での授業と教育実習、保育実習を併せれば、四年制大学の３年分に相当するくらいの学習量となると、学生には伝えている。そのような慌ただしさの中で、保育者として勤める力（とその基礎）を確実に身につける必要がある。それゆえ、一つひとつの科目での学びが定着し、かつ科目間の学びが積み上げとなるようなカリキュラムを組むことは、養成課程を担当する学科として重要な責務である。

本学子ども学科は、「実習を核とした総合的カリキュラム」のもとに養成課程を進めている。このカリキュラムの特色はいくつかある（詳細は文部科学省、2005を参照

のこと)。本論文では、その特色の１つであるチームティーチングについて、保育内容、いわゆる５領域関連科目の授業実践の観点から検討を行う。

本学科の５領域関連科目では、１つの科目に複数の領域を含め、複数の教員が配属する形をとっており、そのような科目を５つ設置している。一般的な養成課程では、領域ごとに１つの科目として設置され、その科目を１人の教員が担当する。このスタイルは　大学での学びとしては問題ない。しかし、保育現場で実際に子どもが行う活動は、１つの活動であっても複数の領域が含まれている。また、子どもが見せる１つの姿は、複数の領域から見取ることができる。すなわち、大学での学びと保育現場の体験に乖離があるわけである。この問題点を解消するため、本学科では、専門が異なる教員、言いかえれば担当領域の異なる教員がチームを組んで１つの科目を担当する、というチームティーチング方式を実施している。たとえば、本論文の主な分析対象である科目「子どもと遊び」は、５領域全てを含んでおり、担当教員も４人いる。また、その他の科目として、科目「子どもの育ち」では、言葉以外の４領域を含んでおり、担当教員は同じく４人いる。このようにして、学生時代の学びの段階からすでに、保育現場と同じく総合的、多角的な形で５領域に触れることで、大学から現場への接続をスムーズに行えるようにしている（保育の総合性・多角性については宮下、永盛、奥山、佐東、2013を参照のこと)。

一方で、この方式についてその効果を実証的に検討し、大幅な改善を行う必要性もある。この方式の大枠は平成13年に始まっており、実施開始からすでに15年近く経過している。科目担当者は、退職等でしばしば変更されている。また、学生の質にも変化が生じているだろう。待機児童の問題や認定こども園や子ども・子育て支援新システムの開始など、保育を取り巻く環境にも大きな変化が生じている。そのような中で、保育者養成課程の授業が15年近く前のままでよいはずはない。また、これだけ続けているものではあるものの、その授業効果の検証は、少なくとも論文という形ではあまりなされていない。その検証の仕方は、学期末試験の結果や保育現場に就職した卒業生の様子などを見るなど、いくつか考えることができる。また、授業受講者（卒業生含む）に効果や要望、良かった点、改善点など直接尋ねてみることもできるだろう。いずれにせよ、何らかの形で検証を行い、改善につなげていければよいと思う。

このような問題意識から、すでに１つの論文をまとめている（宮下、永盛、奥山、佐東2013。以下「前論文」と表記)。前論文では、科目「子どもの姿」（１年前期開講、現在は５領域全てを含むが、当時は領域「言葉」以外の４領域）での学生のレポートを分析することを通して、学生が子どもを見る際の傾向を５領域の観点から把握し、その傾向に対する教授効果を検証することを目的とした。この授業は、子どもを観察し、それを記録にまとめ、記録をもとに考察を行うことに関する知識・技術・意識を身につけることを目指している。そのため、実際の保育の映像を何回も視聴する形をとっている。前論文では、ある保育の一場面の映像（４分程度）に対する授業４回分のレポートを、５領域の観点から分析した。実際には、学生の考察に焦点を当て、考察内容を５領域に対応させて分類し、授業回間で比較を行った。その結果、最初の回では領域「人間関係」に関する考察が大半であったが、最終的にはそれ以外の４領域の観点からの考察も多数見られるようになった。また、そのような学生の変化は、教員からの授業内のフィードバックや講義を行ったタイミングと比較的対応していた。この結果から、教授効果の持続性はまだ明らかではないものの、教員からの教授活動

がある程度の効果を有するものと分析した。

Ⅰ－２．本論文の目的

このように、上述の論文ではある程度の成果が得られたものの、いくつかの点についてさらに発展的に検討を加えることができる。第１に、５領域の分類の詳細さについてである。前論文では、領域名での分類を行っていた。各領域には、より詳細な内容が10項目程度ずつある。本論文では、この内容の部分まで分類を行うことにより、学生の注目点の傾向をより詳細に把握することを目指す（目的１）。第２に、科目間での学びの積み重ねについてである。前論文では、「子どもの姿」という単一の科目内での学生の学びの積み重ねを検討した。一方で、各科目は単独で存在するものではなく、カリキュラム・マップやカリキュラム・ツリーで代表されるように、科目間の連携、学びの積み重ねや、ディプロマポリシーを達成するために各科目が果たす役割や位置付けなどがある（本学科のカリキュラム・マップ等の検討・作成については那須ら、2013、佐東ら、2013、曽根ら、2013を参照のこと）。そこで本論文では、特定の前期科目と後期科目での学生の提出物を比較・分析し、科目間での学びの積み重ねを把握することを目指す（目的２）。

Ⅰ－３．分析対象とする科目の概要

上述した目的を達成するための分析対象として、前期科目は「子どもと遊び」を、後期科目は「教育実習Ⅰ」を選択した。本学科のカリキュラムは前述したとおり「実習を核とした総合的」なものである。このカリキュラムの詳細は割愛し、本論文との関連でその特徴を挙げるとすると、学内での学びが実習で発揮され、実習での反省点・不足点が学内での学びで解消されるということである。この点において、分析対象は一方が学内の科目の、もう一方は実習という形をとることが望ましいと判断した。

つづいて科目の詳細について、まず「子どもと遊び」は、５領域の内容で記されている子どもの心情・意欲・態度を実体験を通して理解することを目指し、学生が実際に子どもの遊びを体験したり、付属幼稚園の園児が遊ぶ姿を観察したり、遊びを準備して園児に提供したりといった授業内容である。領域は全て含まれている。前述したとおり担当教員は４名である。本論文の分析対象は、前論文の分析対象であった「子どもの姿」から変更している。その理由は、「子どもの姿」では、学生が５領域に捉われて多角的な見方ができなくなってしまうことを回避するため、教員の方で５領域を意識的にあまり強調せずに授業を進めているからである。そのため、本論文の目的１である「５領域のより詳細な内容に対する学生の注目点の傾向を把握する」ということには向かない。一方「子どもと遊び」ではより積極的に学生に５領域への意識付けを行っている。具体的には、毎回の授業で遊びを体験したのち、自分が体験した心情・意欲・態度を自分の言葉でまとめ、５領域の内容のどれに該当するか記した上で提出している（本学科では「５領域整理シート」と呼んでいる。詳細は後述）。そのため、本論文の目的１に適していると判断した。

次に「教育実習Ⅰ」では、学生が３～４名でグループとなって、30分の遊びの部分責任実習を実施する。実施にあたっては、部分案を作成した上で臨む。部分案作成の際は、実習中の子どもの姿を考慮しつつ、遊びのねらいを立て、そのねらいを達成しうる活動を考案することになる。本論文では、子どもの姿とねらいの部分を分析対象

とする。ねらいは子どもの姿を考慮した形で立てられるものであり、その子どもの姿は学生の観察に基づくものである。したがってその観察には学生の注目点の傾向が反映されるはずである。この点において、目的２である「科目間での学びの積み重ねの把握」を達成するものとして、「子どもと遊び」での分析結果との比較が可能になると期待し、分析対象とすることとした。[1]

## Ⅱ．５領域整理シートを活用した授業の実践例

### Ⅱ－１．分析する授業

「子どもと遊び」の授業で、実際に学生が体験した遊び【構成遊び】と【土粘土遊び】を分析対象とした。まず、学生自身が、子どもの遊びが５領域の側面と密接に関連していることへの気付きを重要視した。そこで、実体験を通して各領域の内容を学生が気付きやすいように、「もの」を介して遊べる活動を設定した。

#### Ⅱ－１－１．構成遊び

学生にとって身近な素材である紙を題材にして、切る、折る、丸める、貼ることで紙の手作り積み木ができることを体験し、紙で作った積み木を使って構成遊びが楽しめる活動を計画した。乳児期から幼児期にかけて、その多くは積み木遊びを経験する。積み木を手に取り、並べたり積んだり組み合わせたりすることを楽しみ、作ったものを壊してはまた作るという遊びが繰り返し行われる。単純に見える遊びの中にも、実は意味のある行為や学びがあることを、学生が体験後に「５領域の学び整理シート（通称：５領域整理シート）」を記述することで見えてくると期待した。具体的に５領域の視点から、遊びに関心を持って取り組み（健康）、紙の積み木を介して友達と積極的にかかわりながら喜びを分かち合ったり（人間関係）、作る、見立てる、並べる、積み上げる、組み合わせるなどの繰り返しから図形に関心を寄せたり数に興味を抱いたり（環境）、遊びを通して感じたことや考えたことを言葉で伝えたり（言葉）、自分で描いたり作ったりした紙の積み木でイメージを広げて遊んだり（表現）することに着目してほしいと考え、構成遊びを取り上げた。

#### Ⅱ－１－２．土粘土遊び

保育現場で一般的に使用されている油粘土や紙粘土は、数多く市販されており身近な存在である。それに対して、土粘土はあまり目にする機会がなく、生活の中で身近な存在とは言えない。しかし、土粘土は、粘土の中でも特に伸びが良く可塑性に優れている。また、長時間空気に触れると乾燥して固まるが、水分を加えると柔らかくなるという特性がある。さらに遊びの中で土粘土に少しずつ水を加えることで、日常生活ではあまり体験できないベタベタ感やヌルヌル感などを体験できる利点がある。そのことを踏まえると、自由に形を変えて楽しめるだけでなく、感覚遊びとしても有効的であるといえる。学生が、土粘土に触れて、つぶす、丸める、伸ばす、ちぎるなど

[1] 執筆にあたっての担当は、「Ⅰ．問題と目的」が永盛、「Ⅱ．５領域整理シートを活用した授業の実践例」が横沢、「Ⅲ．部分案にみる学生の気付き」が阿部、「Ⅳ．総合考察、Ⅴ．今後の課題」が奥山となっている。

の行為を繰り返す中で、その素材の感触や特性に気付き、実体験をすることで遊びの感覚が豊かになることが期待できる。具体的に５領域の視点から、全身を使って遊びを楽しみながら（健康）、友達と一緒に工夫したり協力したり（人間関係）、土粘土に触れて、その性質に興味や関心をもったり（環境）、感じたこと考えたこと自分がしたいことを言葉で伝えたり（言葉）、土粘土の感触や手触りを感じながら、繰り返し作ったり作り変えたり（表現）できることに着目してほしいと考えた。

## Ⅱ－２．分析対象とした授業

表１．分析対象の授業の詳細（対象：平成27年度入学生の前期授業）

| 授業内容 | 実施年月日 | 場　　所 | 学　年 | 対象人数 |
|---|---|---|---|---|
| 第２回目<br>【構成遊び】 | 平成27年４月16日 | 東北文教大学<br>多目的ホール | 一年生 | 54名 |
| | 平成27年４月18日 | 〃 | 〃 | 50名 |
| 第５回目<br>【土粘土遊び】 | 平成27年５月11日 | 東北文教大学<br>多目的ホール | 一年生 | 25名 |
| | 平成27年５月12日 | 〃 | 〃 | 27名 |
| | 平成27年５月18日 | 〃 | 〃 | 25名 |
| | 平成27年５月19日 | 〃 | 〃 | 27名 |

## Ⅱ－３．授業の実践

### Ⅱ－３－１．【構成遊び】の授業進行

表２．授業進行表【構成遊び】

【　構成遊び　】ねらい・構成遊びを通して、５つの領域の視点で保育内容を学ぶ。（領域：健康、人間関係、環境、言葉、表現）

◎教員　○学生

| 項　　目 | 時　間 | 内　　容 | ５領域との関連 |
|---|---|---|---|
| ○出欠確認 | 10:20～10:40 | ◎出欠確認をする。<br>◎本日の流れを伝える。<br>○授業の内容とねらいを知る。<br>・積み木遊びを思い出す。<br>・積み木の形、素材、遊び方について考える。<br>・知っていることを出し合う。<br>○仲間作りをする。<br>・５～６人のグループで活動することを知る。 | |
| ○構成遊びの体験 | 10:40～11:20 | ○構成遊びをする。（５～６人一組）<br>・一枚の画用紙を切って、細長い画用紙を数枚作る。<br>・画用紙に色を染めたり絵を描いたりする。<br>・細長い画用紙を使って、折ったり丸めたりして積み木作りをする。<br>・できた○△□の手作り積み木を見せ合う。<br>・○△□の形を積み木に見立てて遊ぶ。<br>・並べたり、重ねたり、組み合わせたりする。<br>・形を組み合わせて作った物を見せたり友達と一緒に作ったりする。<br>・手作り積み木を使って、グループで積み上げゲームをする。<br>・グループ毎に、積み上げた高さを比べたり数を数えたりする。<br>・グループで考えて作品を作り、お互いに作ったものを見せ合う。 | ・見本を見たり作り方の説明を聞いたりする。（言葉）<br>・切る、描く、色を染めるなどを楽しむ。（環境・表現）<br>・様々な形や大きさの積み木ができることに気づく。（環境）<br>・作り方を考えたりや遊び方を工夫したりする。（表現）<br>・友達と触れ合い一緒に遊ぶことで安心する。（健康）<br>・積み木に親しみを持って、楽しんで取り組む。（健康）<br>・自由に作ったり作り変えたりする。（環境・表現）<br>・作ったものを見立てたり、イメージしたものを友達に伝えたりする。（人間関係・言葉）<br>・体勢を変えたり指先の神経を使ったりする。（健康）<br>・友達と遊びに目的を持って取り組む。（人間関係）<br>・高さや数に関心を持ち比べたり数えたりする。（環境）<br>・気づいたことをお互い伝え合う。（言葉）<br>・友達と一緒に考えたり協力したりする。（人間関係）<br>・友達と作品の完成を喜び合う。（人間関係） |
| ○片づけ | | ○片づけをする。 | |
| ○遊びの振り返り<br>○５領域との関連 | 11:20～11:45 | ○構成遊びを振り返る。<br>・構成遊びから体験できると思われる内容を考える。<br>◎演習シートを配布し、自分が体験した遊びを各領域の窓口毎に整理してみることを伝える。<br>・内容に添って、具体的な学びを記述させる。 | |
| ○次週の連絡 | 11:45～11:50 | ◎演習シートは次回の授業で提出することを伝える。<br>◎次回の授業の諸連絡をする。 | |

## Ⅱ－３－２．【土粘土遊び】の授業進行

表３．授業進行表【土粘土遊び】

【土粘土遊び】　○土粘土遊びを通して、子どもが体験する人との関わり、表現への思いを実体験し、その重要性を知る。（領域：人間関係、表現）
◎教員　○学生

| 項　目 | 時　間 | 内　容 | ５領域との関連 |
|---|---|---|---|
| ○出欠確認 | 10:20～10:30 | ◎出欠確認をする。<br>◎本日の流れを伝える。<br>○好きな色の用紙に氏名を書く。<br>・色別に分かれ、５～６人一組のグループを作る。 | |
| ○遊びの準備 | 10:30～10:40 | ○グループ毎に、土粘土遊びの準備をする。<br>・グループ毎に場所を決めて、ブルーシートを敷く。<br>・ブルーシートの上に大型粘土板を置く。<br>・グループ毎に土粘土（１０ｋｇ）を運ぶ。 | |
| ○土粘土遊び体験 | 10:40～11:30 | ○土粘土で遊ぶ。<br>・裸足になり腕まくりをする。<br>・土粘土を四角（サイコロ状）にする。<br>・土粘土に触れて、押す、たたく、つぶす、ちぎる丸める、なでるなどする。<br>・裸足で土粘土を踏む、つぶす、伸ばすなどする。<br>・土粘土に霧吹きで水分を与える。<br>・土粘土の形を自由に変えて遊ぶ。<br>・偶然できた形を喜んだり見立てたりする。<br>・自分でイメージしたものを作る。<br>・土粘土を使って、高く積み上げる。<br>・他のグループと高さを比べる。<br>・グループで相談して、作品を作る。<br>・作った作品の完成を喜ぶ。<br>・他のグループの作品を見る。<br>・作った作品とグループの友達と一緒に写真を撮る。 | ・準備をしながら、遊びに期待感を持つ。（健康）<br>・土粘土の素材に触れて、匂い・重さ・冷たさを感じる。（健康・環境）<br>・５感をフルに使って、土粘土の感触に気づく。（表現）<br>・感じたことを友達同士でやりとりをする。（人間関係・言葉）<br>・全身を使って、土粘土遊びを楽しみその感触を味わう。（健康・表現）<br>・土粘土に触れ、その性質に興味や関心を持つ。（環境）<br>・素材に親しみ、試したり工夫したりして遊ぶ。（環境・表現）<br>・形の面白さや土粘土の不思議さに気づく。（表現）<br>・イメージを広げながら、自由に作ることを楽しむ。（表現）<br>・友達と相談したり力を合わせたりしながら遊ぶ。（人間関係・言葉）<br>・一緒に活動する楽しさを味わう。（健康・人間関係）<br>・自分の考えを伝えたり友達の考えを聞いたりする。（言葉）<br>・作品ができた喜びを友達とわかち合う。（人間関係）<br>・他のグループに目を向け、友達の良さに気づく。（人間関係）<br>・友達と触れ合うことを喜ぶ。（人間関係・環境） |
| ○片づけ | 11:30～11:45 | ○片づけをする。<br>・遊びに使ったものを片づける。 | |
| ○遊びの振り返り | | ○土粘土遊びを振り返る。<br>・土粘土遊びから体験できると思われる内容を考える。 | |
| ○５領域との関連 | | ◎演習シートを配布し、自分が体験した遊びを各領域の窓口毎に整理してみることを伝える。 | |
| ○次週の連絡 | 11:45～11:50 | ◎演習シートは次回の授業で提出することを伝える。<br>◎次回の授業の諸連絡をする。 | |

## Ⅱ－４．分析結果

回収した５領域整理シートをもとに、学生が記述した各領域の内容番号の数を集計し学生が注目する内容の傾向を探った。さらに、教員の視点と学生の注目する内容の差異を分析した。表６から表10の〇印が、教員の視点（５つの領域において学生に気付いてほしい内容番号）である。

### Ⅱ－４－１．【構成遊び】

表４．５領域の内容番号の数（学生が記載した合計）

| ５領域 | 健　康 | 人間関係 | 環　境 | 言　葉 | 表　現 | 総　数 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 内容番号の数 | 130 | 263 | 152 | 170 | 184 | 899 |

構成遊びにおいては、人間関係に注目する学生が一番多かった。次いで表現、言葉、環境に注目する傾向があり、健康に注目する学生が一番少なかった。また、各領域の内容番号の数からは、健康の内容に偏りが見られたが、それ以外の領域は、注目した内容が幅広く様々な気付きが見られた。教員が予め５領域の気付きの視点を設定したが、学生の気付きの内容と比較すると、内容番号によって気付きの割合がかなり違う。４月の授業であり、「５領域の学び整理シート」の活用が２回目であり、記入方法を理解しきれていない学生は、具体的な内容を文章で記述してあるものの結びつきの濃い番号の記述がない学生もいた。

Ⅱ－４－２.【土粘土遊び】

表５.５領域の内容番号の数（学生が記載した合計）

| ５領域 | 健　康 | 人間関係 | 環　境 | 言　葉 | 表　現 | 総　数 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 内容番号の数 | 182 | 300 | 166 | 186 | 231 | 1,065 |

土粘土遊びにおいては、人間関係に多くの学生が注目し、次いで表現に注目している。これは、授業のねらいから学生自身が人間関係と表現の内容を意識的に捉えた結果ともいえる。健康、環境、言葉に関しては、注目度がほぼ同じであった。特に、人間関係では幅広く内容の気付きが見られた。教員が予め５領域の気付きの視点を設定したが、学生の気付きの内容と比較すると、内容番号によって気付きの割合が違う。学生が記述した内容番号の数の総合計では、４月の構成遊びが899であった。それに対して、５月の土粘土遊びは1,065の記述があり、５領域との結びつきに注目する割合が高くなっている。

なお、次の表６から表10までが、２つの遊びにおける教員が気付いてほしい内容と実際に学生が気付いた内容の出現数であり、その学生の気付きと教員が設定した気付きとの一致度をグラフにしたものが図１から図５である。

表６.「健康」に関する記述の出現数

| 番号 | 関連 | 構成遊びでの出現数 | 土粘土遊びでの出現数 |
|---|---|---|---|
| 1 | ○ | 41 | 49 |
| 2 | ○ | 23 | 60 |
| 3 | × | 1 | 0 |
| 4 | ○ | 52 | 59 |
| 5 | × | 2 | 0 |
| 6 | × | 0 | 0 |
| 7 | × | 2 | 10 |
| 8 | ○ | 3 | 3 |
| 9 | × | 2 | 0 |
| 10 | ○ | 4 | 1 |

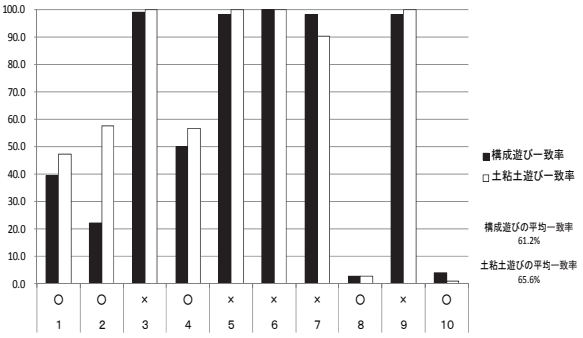



図１.「健康」における一致度

表７.「人間関係」に関する記述の出現数

| 番号 | 関連 | 構成遊びでの出現数 | 土粘土遊びでの出現数 |
|---|---|---|---|
| 1 | ○ | 29 | 34 |
| 2 | ○ | 31 | 35 |
| 3 | ○ | 13 | 21 |
| 4 | ○ | 28 | 29 |
| 5 | ○ | 52 | 40 |
| 6 | ○ | 12 | 13 |
| 7 | ○ | 17 | 32 |
| 8 | ○ | 43 | 57 |
| 9 | ○ | 7 | 5 |
| 10 | ○ | 11 | 10 |
| 11 | ○ | 4 | 4 |
| 12 | ○ | 16 | 20 |
| 13 | × | 0 | 0 |

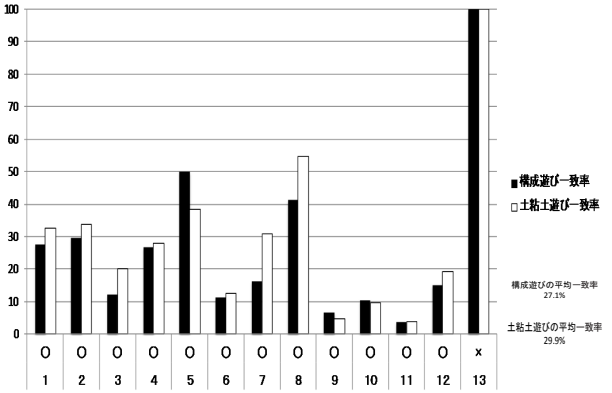



図２.「人間関係」における一致度

表８．「環境」に関する記述の出現数

| 番号 | 関連 | 構成遊びでの出現数 | 土粘土遊びでの出現数 |
|---|---|---|---|
| 1 | × | 3 | 32 |
| 2 | ○ | 25 | 48 |
| 3 | × | 5 | 4 |
| 4 | × | 9 | 8 |
| 5 | × | 0 | 3 |
| 6 | ○ | 21 | 11 |
| 7 | ○ | 35 | 28 |
| 8 | ○ | 43 | 18 |
| 9 | × | 9 | 10 |
| 10 | × | 2 | 4 |
| 11 | × | 0 | 0 |

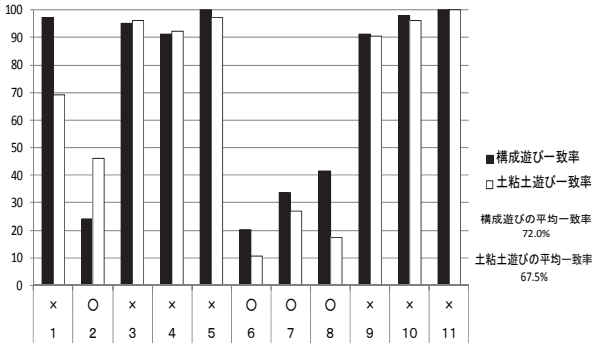



図３．「環境」における一致度

表９．「言葉」に関する記述の出現数

| 番号 | 関連 | 構成遊びでの出現数 | 土粘土遊びでの出現数 |
|---|---|---|---|
| 1 | ○ | 33 | 29 |
| 2 | ○ | 32 | 43 |
| 3 | ○ | 36 | 42 |
| 4 | ○ | 22 | 23 |
| 5 | ○ | 12 | 11 |
| 6 | × | 5 | 4 |
| 7 | ○ | 4 | 2 |
| 8 | ○ | 22 | 24 |
| 9 | × | 3 | 0 |
| 10 | × | 1 | 8 |

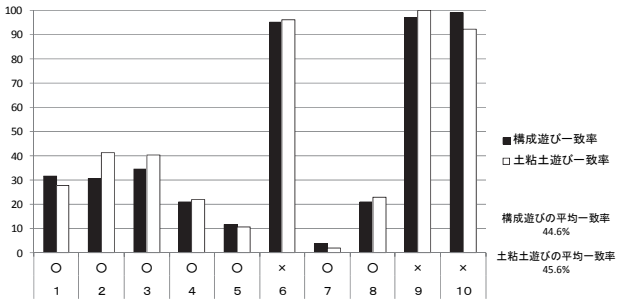



図４．「言葉」における一致度

表10.「表現」に関する記述の出現数

| 番号 | 関連 | 構成遊びでの出現数 | 土粘土遊びでの出現数 |
|---|---|---|---|
| 1 | ○ | 25 | 62 |
| 2 | ○ | 14 | 14 |
| 3 | ○ | 28 | 34 |
| 4 | ○ | 23 | 24 |
| 5 | ○ | 37 | 58 |
| 6 | x | 4 | 4 |
| 7 | ○ | 46 | 27 |
| 8 | x | 7 | 8 |

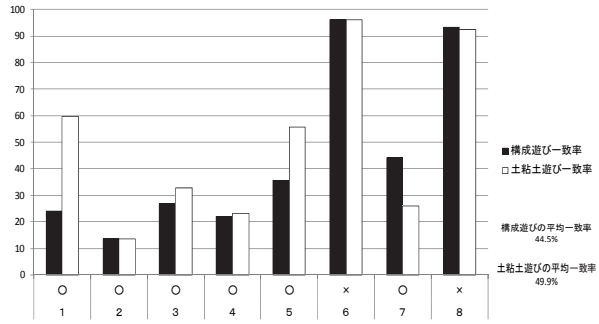



図５．「表現」における一致度

## Ⅲ．部分案にみる学生の気付き

ここでは、教育実習Ⅰ（Ⅱ期）における部分案の中で、「子どもの姿」と「ねらい」について前項と同じく学生の５領域に対する気付きについて把握した。ただし、「５領域整理シート」とは異なり、部分案では学生が５領域の区分を明確に記すことはない。従って、学生たちの記述を読み込み、筆者らが適当と思われる５領域それぞれに分類した。当然のことながら、複数の領域にまたがって設定されていることも付言しておく。また、遊びは発達段階を踏まえて設定されるため、便宜上３歳児、４歳児、５歳児それぞれに分類した形でみていくこととする。

なお教育実習Ⅰ（Ⅱ期）では、学年を３グループに分け、それぞれ５日間ずつ実習を行っている。幼稚園では、年少（３歳児）、年中（４歳児）、年長（５歳児）それぞれ３クラスずつの計９クラス設置しており、その全てに学生を割り当てている。結果として、各年次で計９つ、合計27の部分案が学生から提出されることになる。そのため今回は、学生の記入した子どもの姿とねらいを対応させつつ分析を試みるため、１つ１つの部分案における５領域の気付きを挙げることとする。

表11. 部分案における学生の気付き（３歳児）

| 対象 | No. | 子どもの姿 | | | | | ねらい | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 健康 | 人間関係 | 環境 | 言葉 | 表現 | 健康 | 人間関係 | 環境 | 言葉 | 表現 |
| 3歳児 | 1 | ○ | ○ | | ○ | | | ○ | | | ○ |
| | 2 | ○ | | | | ○ | | | | | ○ |
| | 3 | | ○ | | | | | ○ | | | |
| | 4 | | | ○ | | ○ | | ○ | | | |
| | 5 | | ○ | | ○ | | | ○ | | | |
| | 6 | | ○ | | | | | ○ | | | ○ |
| | 7 | ○ | | | | ○ | ○ | ○ | | | |
| | 8 | | | | ○ | | | ○ | | ○ | |
| | 9 | | ○ | | | ○ | | ○ | | | |
| | 合計 | 3 | 5 | 1 | 3 | 4 | 1 | 8 | 0 | 1 | 3 |

３歳児においては、子どもの姿については全ての項目に気付きがみられた。ただし、環境への気付きは１クラスのみであった。ねらいについては、１クラスを除いて人間関係に気付きがみられ、次いで表現をねらいに取り入れたクラスが多かった。健康、言葉は１クラスのみ、環境においては取り入れたクラスがみられなかった。運動や言葉の発達が未熟な３歳児においては、物との関わりが重要な位置を占める。それにも関わらず、遊びに環境を取り入れたクラスがみられなかったことは、今後授業を展開する上での重要な課題の１つとして捉えるべきであろう。また、子どもの姿とねらいの全く対応していないクラスは１クラスのみであったが、全体的に、人間関係に偏る傾向があり、子どもの姿においては、他の領域に気付いていても、ねらいにおいて取り入れる方向に向いていない。（表11を参照）

４歳児においては、子どもの姿については、人間関係と表現に関して気付きを得たクラスが多かった。健康と環境に関しては１クラス、言葉は１クラスも見られなかった。ねらいについては、人間関係と表現を取り入れたクラスが多かった。健康、環境、言葉に関しては１クラスから２クラスのみ取り入れていた。また、子どもの姿とねらいの全く対応していないクラスが２クラスみられた。（表12を参照）

５歳児においては、子どもの姿について人間関係と表現に気付きを得たクラスが多かった。健康、環境、言葉に関しては１クラスのみ気付きを得ていた。ねらいについては、２クラスを除いて人間関係を取り入れていた。次いで表現を取り入れたクラス

が多く、環境と言葉は１クラスのみ、健康に関しては１クラスも取り入れていなかった。また、子どもの姿とねらいの全く対応していないクラスが１クラスみられた。（表13を参照）

表12. 部分案における学生の気付き（４歳児）

| 対象 | No. | 子どもの姿 | | | | | ねらい | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 健康 | 人間関係 | 環境 | 言葉 | 表現 | 健康 | 人間関係 | 環境 | 言葉 | 表現 |
| 4歳児 | 1 | | ○ | | | ○ | | ○ | | | ○ |
| | 2 | ○ | | | | | | ○ | ○ | ○ | |
| | 3 | | ○ | | | ○ | | | ○ | | ○ |
| | 4 | | ○ | | | ○ | | ○ | | | ○ |
| | 5 | | ○ | | | | | ○ | | | |
| | 6 | | | | | ○ | ○ | | | | |
| | 7 | | | ○ | | | | ○ | | | ○ |
| | 8 | | ○ | | | ○ | | | | | ○ |
| | 9 | | ○ | | | ○ | | ○ | | | ○ |
| | 合計 | 1 | 5 | 1 | 0 | 6 | 1 | 6 | 2 | 1 | 6 |

表13. 部分案における学生の気付き（５歳児）

| 対象 | No. | 子どもの姿 | | | | | ねらい | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 健康 | 人間関係 | 環境 | 言葉 | 表現 | 健康 | 人間関係 | 環境 | 言葉 | 表現 |
| 5歳児 | 1 | | ○ | | | | | ○ | | | |
| | 2 | | | ○ | | ○ | | ○ | ○ | | |
| | 3 | ○ | | | | | | ○ | | | ○ |
| | 4 | | ○ | | ○ | | | ○ | | | |
| | 5 | | ○ | | | | | ○ | | | |
| | 6 | | ○ | | | | | ○ | | | |
| | 7 | | | | | ○ | | | | | ○ |
| | 8 | | | | | ○ | | | | | ○ |
| | 9 | | | | | ○ | | ○ | | ○ | ○ |
| | 合計 | 1 | 4 | 1 | 1 | 4 | 0 | 7 | 1 | 1 | 4 |

以上より、子どもの姿とねらいに関してみてきたが、保育者としてもう１点重要なことは捉えた子どもの姿から、遊びをどのように発展させるかを考える力である。子どもをただ遊ばせるだけでいいわけではないということが『幼稚園教育要領解説』においても明言されており、さらに幼児の生活に即し、発達の過程を参考にしながら、

その時期の幼児の発達する姿に見通しを持ち、幼稚園生活の流れや遊びの展開を見通すことの必要性が再三述べられている。しかし、今回の調査をみると、子どもの姿と遊びを連結させる意識の不足が明確になった。特に、遊びの楽しさを意識することで、人間関係に偏る傾向が明確になったといえる。このことによって、教員が他の領域への気付きと遊びへの発展を授業の中で意識的に組み込んでいく必要性が示唆されたといえる。

## Ⅳ．総合考察

### Ⅳ－１．入学当初の学生の傾向

本研究（本論文）の目的の１つ目は、５領域のより詳細な内容に対する入学当初の学生の注目点を把握することである。まず、５つの領域のどこに学生が注目を置いているかについては、５つの領域のうち、教員が気付いてほしい内容と実際の学生が気付いた内容との一致度の割合が最も高かったのは、領域「環境」で、構成遊びで72％、土粘土遊びで67％であった（図３参照）。これは、取り上げた遊びが、紙を用いたり、土粘土を用いたりなど、物を扱かって何かを作るという内容であったためであると推測される。しかし、領域「環境」については、構成遊びと土粘土遊びのどちらも、内容の項目を取り上げなくてもよいものを学生が挙げている割合が高いことから、領域「環境」の内容を具体的な遊びと結びつけることが入学したばかりの学生には難しいといえよう。一致度が次に高かったのは、領域「健康」で、構成遊びで61％、土粘土遊びで65％であり、教員が気付いてほしい内容と学生が気付いた内容とがほぼ一致していた（図１参照）。学生は、体を十分に動かすといった身体の健康だけではなく、遊びを通して安定感をもって行動すること（内容番号１）や、楽しんで取り組む（内容番号４）といった心の健康についても注目している。しかし、自分たちで、生活の場を整えながら見通して持って行動すること（内容番号８）や、安全に気を付けて行動すること（内容番号10）への注目度は低く、気付きにくい項目であった。そもそもこのような内容が、領域「健康」にあるという認識も低く、生活行動を獲得したり危険認知力を身につけたりしながら保育には子どもの自立を促すという重要な使命があるという認識も、入学当初の学生には不足していると言えよう。領域「表現」においては、構成遊びでも粘土遊びでも、“生活の中で、心を動かす出来事に触れ、イメージを豊かにする”という内容番号２への注目度が低い（図５参照）。これは、授業で取り上げた演習内容そのものが、心が動かされた出来事から何かを表現するということよりは、まずは素材に触れて遊んでみようという教員側からの提案した内容であったためと考えられる。また、「表現」という言葉から、学生は、領域「表現」を単に何かを作って表すということと捉えがちであるともいえよう。領域「言葉」においては、話を聞いたり、言葉を発したりなど、見て現象として捉えやすい項目には注目しているのだが、“生活の中で言葉の楽しさや美しさに気付く”こと（内容番号７）、“生活の中で必要な言葉が分かり、使う”こと（内容番号５）、“人の話を注目して聞き、相手にわかるように話す”こと（内容番号４）、“いろいろな体験を通じてイメージや言葉を豊かにする”こと（内容番号８）への注目度は下がる（図４参照）。授業の中での遊ぶという演習中の学生がすでに言葉を獲得し、日常生活に必要な言葉

を用いている状態であるため、言葉を獲得しようとしている状態の子どもの姿を思い浮かべたり、言葉に対する感覚を養ったり、豊かにしたりするための遊びでもあることを意識したりすることが入学期の学生には難しいと思われる。教員が気付いてほしい内容と実際に学生が気付いた内容の一致度の割合が一番低いのは、領域「人間関係」で、構成遊びでは27％、土粘土遊びでは29％である（図２参照）。領域「人間関係」は、幼稚園教育要領においては内容が13項目（このうち12項目が気付いてほしい項目）と細かに分類されている。友達と積極的にかかわること（内容番号５）や、友達と目的に向かって協力すること（内容番号８）への注目度は高いが、相手の思っていることに気付くこと（内容番号６）、良いこと悪いことに気付いて考えて行動すること（内容番号９）、友だちとのかかわりを深めて思いやりを持つこと（内容番号10）、きまりの大切さに気付いて守ろうとすること（内容番号11）への注目度が低い。これは、構成遊びも土粘土遊びも、物を扱って一人で遊ぶことが多かった演習内容であったために、人とのかかわりが関係していると捉えにくかったのではないだろうか。また、“気付く”や“思いやりを持つ”という行為が実際には目に見えにくいため、特に入学当初の学生にとっては気付きにくかった項目ではないかと思われる。

以上のようなことから、入学当初は遊びによって促される育ちを５領域から体験的に学ぶ授業（子どもと遊び）では、学生としての立場で捉える傾向があり、子ども目線に立って子どもを理解しながら保育者としての立場で捉えるという意識は低いといえる。

Ⅳ－２．科目間での学びの積み重ね

本研究の２つ目の目的は、１年次の前期科目と後期科目との科目間での学びの積み重ねを把握することである。前期の授業で学んだ領域についての理解度を検討するために、１年生後期に行われる保育内容研究の授業において、遊びの分部案作成の際に“子どもの姿”の捉えと、そこから導き出される“ねらい”が、５領域のどの部分に着目しているのかをまず見ることにした。これは、保育における遊びが、保育者の一方的な願いやねらいによって提案されたり示されたりするのではなく、子どもの興味関心や子どもの実態を踏まえ、子どもに寄り添ながら心情や意欲や態度を培うものであることの理解度を確認するためである。しかしながら、その結果は、領域を意識した“子どもの姿”の捉えが、“ねらい”と一致しないものが３グループで全体の約11％の割合であった。１年後期前半においては、保育における遊びが、子どもの実態を踏まえながらねらいや遊びの内容を検討していくという意識が学生に十分に定着しているとはいえないため、この点についてのフィードバックが後期授業の後半に必要となるであろう。また、“子どもの姿”を５つの領域から捉えていても、“ねらい”の具体的な記述が、“遊びを楽しむ”“友だちと一緒”や“友だちとかかわりながら”というような領域「健康」や領域「人間関係」に着目しているグループが多く見られた。これは、遊ぶことによって促される発達が、子どもの笑顔・歓声・言動・友達と一緒などの表面的に見える現象として捉えやすいものをねらいとしているためではないだろうか。それは、前期の学生の傾向にもあったように、見えにくい子どもの内面の理解が不十分であることや、さらには、１つ１つの遊びの楽しさや面白さの追及が不足している、すなわち、教材研究の不足もあるともいえよう。

しかしながら、指導案作成という授業であったことからも、領域を考慮した“ねら

い”をもって遊びを計画しており、入学当初のような学生としての立場からの領域の捉えではなく、子どもを理解しながら保育者としての立場に立って捉えているという学生の意識の変容が学びの積み重ねとなっていると言えるのではないだろうか。

## Ⅴ．今後の課題

入学当初の学生の５つの領域の捉えの傾向を細かに分析した結果、各領域において教員が気付いてほしい内容と、学生が気付いた内容との一致度が低かった項目がいくつか挙げられたが、その項目を後期の授業においてどれくらい理解しているのかが分析されていない。今後は、この分析を関連する科目で行い５領域の学びの実態を把握するとともに、その実態を踏まえながら、２年間の学びが積み重なるように、学びが深まる授業の検討を関連科目ごとに行うことや、さらには、関連科目の連携を具体的にどのように図るのかが課題である。

## 文献

宮下通・永盛善博・奥山優佳・佐東治（2013）保育内容（健康・人間関係・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、69－83.

文部科学省（2005）特色ある大学教育支援プログラム事例集．東京：財団法人　大学基準協会.

文部科学省（2008）幼稚園教育要領解説．フレーベル館.

那須一彦・佐東治・曽根章友・永盛善博（2013）教育の質保証に向けた３つの方針等の見直し（その１）学科の目的と教育目標および３つの方針に関する整合性と一貫性の検討．東北文教大学東北文教大学短期大学部教育研究、４、85－104.

佐東治・曽根章友・永盛善博・那須一彦（2013）教育の質保証に向けた３つの方針等の見直し（その２）カリキュラムの可視化に関するこれまでの取り組み．東北文教大学東北文教大学短期大学部教育研究、４、105－114.

曽根章友・永盛善博・那須一彦・佐東治（2013）教育の質保証に向けた３つの方針等の見直し（その３）カリキュラム・マップによるディプロマ・ポリシーと科目の到達目標との整合性の検証．東北文教大学東北文教大学短期大学部教育研究、４、115－123.

## 謝辞

本論文執筆にあたり、「５領域の学び整理シート」の使用を快諾くださった片桐道子先生（元東北文教大学短期大学部子ども学科教授）に厚く御礼を申し上げます。片桐先生が考案された「５領域の学び整理シート」は、授業での活用と共に学生の学びの検証に繋がっています。

資料１：５領域の学び整理シート

５領域の学び整理シート　科目名　　月　　日　　曜日

**子どもと遊び**

クラス　　番　　氏名

【　　】の活動を振り返り、各領域の窓口毎に整理しましょう。

1、健　康
〔結びつきの濃い内容№とその具体〕

5、表　現
〔結びつきの濃い内容№とその具体〕

2、人間関係
〔結びつきの濃い内容№とその具体〕

4、言　葉
〔結びつきの濃い内容№とその具体〕

3、環　境
〔結びつきの濃い内容№とその具体〕

資料２：指導計画案（部分案）の様式

# 部　　分　　案

学籍番号　　番　氏名

| 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 | |
|---|---|

| 検　印 | |
|---|---|