

指導計画作成における保育学生の 保育内容5領域の捉えに関する一考察

—アクティブラーニングを通しての学びの連続性に着目して—

門田理世・渡邊由恵¹・諫山裕美子²

Ways of Preservice Teachers' Understanding the Five Areas
of Child's Development in Designing a Lesson Plan
— Focusing on Students' Continuous Learning Manner
through Active Learning Session —

Riyo Kadota, Yoshie Watanabe and Yumiko Isayama

1. はじめに

現在、乳幼児の保育・教育施設の種別として、幼稚園、保育所、認定こども園の3つが混在するが、それぞれの保育内容は、幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領に依拠している。今年、それら要領・指針が改訂（定）され、保育者養成においては、その改訂内容を学生に授業を通して指導する義務が課せられることになる。

大学での指導・授業展開について、中央教育審議会は、2012年8月28日の答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～」の中で、学生が主体的に学ぶアクティブラーニング＝能動的学修を提唱し、「個々の学生の認知的、倫理的、社会的な能力を引き出し、それを鍛えるディスカッションやディベートといった双方向の講義、演習、実験、実習や実技等を中心とした授業への転換によって、学生

¹ 久留米信愛女学院短期大学

² 西南学院大学大学院生

の主体的な学修を促す質の高い学士課程教育を進めること」(p.9)を打ち出している。学生達が要領・指針の中身を継続して学び続け、学生達の能動性を引き出す授業のあり方を探求することで、学生達の学び方、授業における課題を洗い上げることは保育者養成教員の喫緊の課題である。そこで、本研究では、アクティブラーニングを取り入れた授業内容から学生の継続した学びを支える方策を見出すことを研究命題として掲げ、養成年限の違う学生を対象に調査研究を行うこととした。本報告においては、まずは短期大学に通う学生達が遊びをモチーフとしたアクティブラーニングを通して、何を学びとして獲得したのかについて調査・分析した結果を報告する。

(1) 研究の背景と目的

幼稚園教育要領、保育所保育指針と呼ばれる要領・指針は、これまでも改訂(定)を重ね現在に至っている。改訂は社会の変化を踏まえたものとなっており、その中に含まれる保育内容についても子どもをとりまく環境の変化が大きく影響している。中でも、子ども達の発達をどの側面から支えるのかが示された保育内容の領域に関しては、これまでに様々な議論が展開されている。そこで、まず、この節では、改訂(定)を重ねてきた保育内容5領域の変遷と概要について述べ、現在、学修することが求められている内容を整理する。

1) 保育内容5領域の変遷

我が国において幼稚園が学校の一つとして位置付けられたのは1947年の学校教育法であった。それを受けて翌年の1948年に発刊された「保育要領」では、「幼児の保育内容―楽しい幼児の体験―」として12項目があげられ、それぞれの項目の考え方、指導内容、活動の方法、教材等が示された。その後1956年、「幼稚園教育要領」が発刊され、ここで初めて幼稚園教育の内容に「領域」という言葉が使われ、幼稚園教育の目標に則り、「健康、社会、自然、言語、音楽リズム、絵画制作」の6領域に分類された。その保育内容はまえがきで「小学校との一貫性を持たせるようにした」とあげられているものの、「小学校指導の計画や方法もそのまま適用しようとしたら、幼児の教育を誤る結果となる」と説明された。しかしながら、領域ごとに示された「望ましい経験」から作成

された指導書が、教科との違いを理解しにくいものとなったため、総合的な指導ができにくい状況になった（門松、2010）。

幼稚園教育要領は、その後1964年に改訂され、25年後の1989年に現行の5領域の基となる大幅な改訂がなされた。それは、従来の6領域が小学校教育の教科に準じている、まぎらわしいと言った批判を受けての新たな視点からの編成であった（民秋、2014）。その後の1998年、2008年の幼稚園教育要領の改訂では領域の考え方については基本的に変わっていない。

一方で、「保育所保育指針」でも1990年の改訂から5領域が明示されるようになった。保育指針が厚生省局長による「通知」から大臣による「告示」となった2008年の改訂では、3歳児以上の「教育」の部分では幼稚園教育要領との整合性が図られている。

また、2012年に成立した子ども・子育て関連三法により幼保連携型認定こども園が整備されることになり、それに伴い2014年に「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」が告示された。幼稚園教育要領と保育所保育指針を踏まえた内容となっており、保育内容の5領域は幼稚園教育要領と保育所保育指針に準じたものになっている。

そして2017年3月に告示された幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領は、2018年から施行される予定である。中教審（2017）が出した「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」では、「幼児教育で育みたい資質・能力として、「知識・技能の基礎」、「思考力・判断力・表現力等の基礎」、「学びに向かう力、人間性等」の三つを、現行の幼稚園教育要領等の5領域（「健康」、「人間関係」、「環境」、「言葉」、「表現」）を踏まえて、遊びを通しての総合的な指導により一体的に育む。」ことが示されている。現行の5領域をいかしつつそこに育みたい資質・能力が明示された点に関して今後検討と議論が必要である。保育所保育においても、「健康、人間関係、環境、言葉、表現」の5領域の教育内容を踏まえ、子どもたちの自発的な活動である遊びや生活の中で、こうした資質・能力を一体的に育んでいくことが必要である。」（p.5）ことが改定の取りまとめで述べられており、幼児教育3つの施設

全てで3歳児以上の教育内容の整合性はかなり高まったと言える。また、今回の改定では「乳児期の育ちが、5領域の保育内容における育ちと連続するものであることを意識しながら、保育実践の充実が図られること」(p.3)と、乳児期における育ちが5領域につながっていくことにも言及され、より5領域を踏まえた総合的な指導の必要性が示された。

2) 保育内容「5領域」の概要

幼稚園教育要領解説(文部科学省、2008)の第2章ねらいおよび内容の解説には「ねらい」と「内容」、5領域について以下のように提示されている。「幼児が生活を通して発達していく姿を踏まえ、幼稚園教育全体を通して幼児に育つことが期待される心情、意欲、態度などを「ねらい」とし、それを達成するために教師が指導し、幼児が身に付けていくことが望まれるものを「内容」としたものである。」そして、このような「ねらい」と「内容」を幼児の発達の側面からまとめたものが領域である。領域には、心身の健康に関する領域「健康」、人とのかかわりに関する領域「人間関係」、身近な環境とのかかわりに関する領域「環境」、言葉の獲得に関する領域「言葉」、感性と表現に関する領域「表現」の5領域がある。今般の幼稚園教育要領では、「心情・意欲・態度」については、第1章総則第2において、幼稚園教育において育みたい資質・能力の一つとして、「心情、意欲、態度が育つ中で、よりよい生活を営もうとする「学びに向かう力、人間性等」と示されているだけで他での言及はない。

旧要領解説には「幼稚園教育における領域は、それぞれが独立した授業として展開される小学校の教科とは異なるので、領域別に教育課程を編成したり、特定の活動と結び付けて指導したりするなどの取扱いをしないようにしなければならない」(p.67)と適切な指導をすることが求められており、領域は発達を側面からみる窓口として考え、総合的な指導を行うことが大切であるとされているが、今般の「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」や資質・能力と保育内容との関係性がどのように解説されるのかが待たれるところである。

(2) 保育者養成課程における保育内容の学び

保育内容5領域は、保育者が子どもの充実した園生活を支えるために理解しておかなければならない事項である。保育者を目指す学生は、保育内容の大枠を捉え、それぞれの領域を具体的に学ぶと共に、保育を営む上で必要となる指導計画についても理解することが求められる。

1) 保育内容5領域に関する科目

厚生労働省が「保育の内容・方法に関する科目」として位置づけている保育士資格必修科目に、「保育課程論」「保育内容総論」「保育内容演習(5領域)」等がある。また、文部科学省の規定する幼稚園教諭の教職課程においては、「教職に関する科目」として同科目が位置づけられ、保育士資格と同様、必修科目とされている。厚生労働省(2015)は、指定保育士養成施設に各科目の目標と内容を通知しており、「保育内容総論」の目標1つに「保育所保育指針における「保育の目標」、「子どもの発達」を関連付けて保育内容を理解するとともに、保育所保育指針の各章のつながりを読み取り、保育の全体的な構造を理解する」と記載している。また、「保育内容演習」に関しては、その目標の1つに「子どもの発達を「健康・人間関係・環境・言葉・表現」の5領域の観点から捉え、子ども理解を深めながら保育内容について具体的に学ぶ」と示している。

神長ら(2011)は、保育内容総論を学ぶ目的として、「保育者養成では、領域別に学んだことを基にして、「保育とは何か」を考えながら、保育内容を総合的にとらえていく見方を養う必要がある」(p.10)と述べている。つまり、各領域が独立して存在するわけではなく、それぞれに関連し合いながら総合的に発達の側面をみていくという5領域の特性を、この授業において実感する必要がある。またそれは、幼児期の教育の基本である「環境を通して行うこと」につながっていく。環境を通して行う教育とは、保育者が直接的に子どもに指導するのではなく、子どもの興味関心と保育者が子どもに経験させたい内容や願いに基づいて環境を構成し、子どもがその環境に主体的に関わって遊びや生活を展開させていく営みのことである。環境を通した教育は、小学校以上の教科のようにそれぞれが独立し、学習する内容が予め定められた教育とは異なり、遊びや生活の中で総合的に経験するところに特徴がある。そのため、保育者に

も保育内容を総合的にとらえることが求められる。ここで各領域の知識のみでとどまると、保育計画に落とし込む際、「○○の領域を育てるためにこの活動をしよう」と言った、幼児教育の基本を揺るがす誤解を生むことになる。したがって養成課程において、「保育内容総論」の科目で保育内容を踏まえた保育実践の計画・展開の仕方を総合的に学ぶ必要がある。

2) 保育学生の保育内容の意識と理解

門谷ら（2015）は、短期大学2年生を対象に、卒業研究におけるグループ活動での保育実践に関して、保育内容5領域を意識して行ったか、どのように意識したのかを調査している。その結果、5領域に関して、殆どの学生が保育内容を意識して保育を行わなければならないということを理解していると述べる一方で、保育内容を意識して計画をしたというよりは、漠然と子どもが楽しく有意義な活動を立案した後、保育内容と照らし合わせ、この活動はこういったことが学べると後付けしたことが伺えるとも報告している。

また、遠藤ら（2011）は、短期大学2年生を対象に、領域「表現」を通して、保育内容を相互的に結び合わせる授業の実践について報告している。学生がそれぞれのグループで作成した指導計画について、5領域のそれぞれの観点からコメントをつけるという作業を行っているが、その結果、学生によってかなりの格差があるものの、表現での授業での体験が、領域間の相互性を理解する手がかりとして学生の中に残ったように思われる、と報告している。

これらの研究は、保育内容の各領域について学修し複数の実習を経験した短大2年生が、自分で立案・実践した保育において保育内容をどのように意識したのかという調査である。遠藤ら（2011）は学生に5領域の相互性をいかに伝えるかという課題に対して、「小中高の教種における「教科」の考え方に慣れ親しんだ学生たちにとって、短大での授業を通してそれを真に理解することは難しい」（p.132）と述べているが、短期大学に入学間もない1年生が、保育内容をどのようにとらえているのか、という研究は見当たらない。

(3) 研究の目的

そこで本研究では、保育者養成校で保育内容を総合的に学ぶ科目の授業において実施するアクティブラーニング（テーマ：遊びの実践）を通して、学生達が保育内容5領域をどのように捉えたのかを明らかにすることを目的とする。調査は、短期大学及び四年制大学のそれぞれにおいて行ったが、本論文では、短期大学にて調査した内容に特化して報告をする。本研究での目的を明らかにすることで、保育の初学者である短期大学1年生の5領域の理解を促す授業の展開について検証するための一助となると考える。また、その後の指導計画に関する学修につながるよう、科目間の学びの連続性について検討したい。

2. 研究方法

研究目的を受け、以下の方法で学生のアクティブラーニングの場を設定し調査を行った。

(1) 調査対象

指定保育士養成施設であるA短期大学の1年生で53名中、保育内容総論の調査対象回を受講した51名。対象学生は、6月に法人内の幼稚園において5日間の実習を経験している。実習内容は観察実習を基本とし、廊下、もしくはホールや園庭の隅から観察を行い、子どもとの関わりは、給食とその後の戸外遊びの時だけである。

(2) 調査方法

2016年7月に保育内容総論の授業において3回連続の演習を行った。演習内容は以下（表1）の通りである。この単元は、学生自身が遊びの実践を通して、1つの遊びを5領域の視点から総合的に捉えること、また、グループワークを通して対話的に学び合うことを目的としている。ボードゲームは、運により結果が左右されるもの、各自の能力により結果が左右されるものなど、その種類も様々で多様な経験ができるため、演習の題材とした。10種類のボードゲームを各グループで選び遊ぶが、選んだゲームの内容により終了時間に差があり、また内容によって面白さを見出せないものはすぐに他のゲームに戻るなど、グループによって経験したゲームの数も異なる。そのため、学生が捉える

表 1. 保育内容総論演習内容

回数	演習内容
1 回目	<ul style="list-style-type: none"> ・3~4名のグループでボードゲームで遊ぶ（90分の授業内で複数のボードゲームを体験する） ・課題として、次回までに「ボードゲームで子どもが経験できること」をラベル（付箋）に書き出してくる（1つの付箋に1つの内容）
2 回目	<ul style="list-style-type: none"> ・グループワーク：持ち寄ったラベル（付箋）を領域ごとに分ける（保育所保育指針・幼稚園教育要領の各領域のねらい・内容を読みながら、グループ内で討議する） ・グループで討議する中で新たに見出した「子どもが経験できること」をラベル（付箋）に記入し追加する
3 回目	<ul style="list-style-type: none"> ・発表 ・ワークシート記入（3回の授業で5領域について学んだこと、感想） ※分析対象

「子どもが経験できること」は、選んだゲームや実際に遊んだゲーム数により異なっており、また各領域のラベル（付箋）の数も異なっていた。しかし、本単元は5領域を総合的に捉えることを目的としているため、経験の差異は大きな影響を与えないと考える。2回目の授業では、持ち寄ったラベル（付箋）を領域毎に分ける作業をグループで行った。その際、保育所保育指針、幼稚園教育要領の各領域のねらいと内容を参考にした。グループ内で意見が分かれた際、指針や要領を読み合うことで発言が活発になっているように見受けられた。

3回目の授業では、各グループの発表を行い、その後3回の授業を通して5領域について学んだことと授業の感想について、自由記述を行った。本研究では、「3回の授業を通して5領域について学んだこと」という教示に基づき、学生が自由記述をしたものを質的データとして分析対象とした。

（3）分析方法

本研究は、保育学生（1年生）が「保育内容総論」での遊びの実践を通して、保育内容5領域をどのように捉えたのかを明らかにすることを目的としている。そのため、データが意味するものをコードとして立ち上げ抽出していく、帰納的アプローチを採用した。

分析の手順として、まず学生の記述を意味単位毎に区切り、オープンコードを付していった。次に、オープンコードを整理分類し、より抽象度の高い軸足コードを生成した。さらに、軸足コードを分類しカテゴリーを生成した(箕浦, 2008)。

分析の妥当性を図るため、保育者養成校教員と大学院生(いずれも元保育実践経験者)の2名でピアカンファレンスを行った。

(4) 倫理的配慮

本研究は、A短期大学倫理審査委員会の審査を受け、承諾を得ている。また対象学生には、研究の目的を説明するとともに、個人が特性されることがないこと、協力については自由であること、一切の不利益を被ることはないことを説明し、承諾を得た。

3. 結果と考察

上記の手続きに則り分析した結果、158の事例から21のオープンコード、7の軸足コードが生成された。軸足コードは、学生の遊びの実践を通した学びとして、【保育内容5領域】【保育の基本】【保育実践】の3つのカテゴリーに分類された(表2)。

※以下、カテゴリー【】、軸足コード《》、オープンコード〔〕で表す

表 2. 学生の遊び実践を通した保育内容 5 領域に関する学び

	軸足コード	定義	オープンコード	
保育内容 5 領域	I-1 5 領域を総合的に捉える視点	5 領域の性質の特徴に気づき、総合的に捉える視点に関する学び	I-1-①	5 領域の未分化性
			I-1-②	各領域の固有性
			I-1-③	5 領域の関連性
			I-1-④	5 領域の多面性
			I-1-⑤	5 領域の近似性
	I-2 5 領域の意義	5 領域の重要性や各領域の必要性など、5 領域の意義に関する学び	I-2-①	5 領域の重要性
			I-2-②	各領域の必要性
	I-3 5 領域理解の手立て	5 領域を理解するための手立てを見出した実体験からの学び	I-3-①	5 領域の理解につながる実体験
			I-3-②	要領・指針の活用
保育の基本	II-1 保育の特性	遊びを中心とした教育や日常生活の重要性、小学校以上の教育との違いなど保育の特性に関する学び	II-1-①	子どもの遊びを通した学び
			II-1-②	遊びと 5 領域の関係性
			II-1-③	教科と領域の違い
			II-1-④	日常生活の重要性
	II-2 保育者の専門性	保育者に求められる資質や保育者としての役割など、保育の専門性に関する学び	II-2-①	保育者の役割
		II-2-②	求められる保育者の資質	
保育実践	III-1 保育実践への意識	学びを通して芽生えた自身の保育観や実践の展望など、将来保育者になることへの意識	III-1-①	5 領域を踏まえた活動への意識
			III-1-②	自身の保育観
			III-1-③	5 領域を意識した保育実践の難しさ
	III-2 保育実践方法	遊びの意義など保育実践の具体的な方法に関する学び	III-2-①	子どもの育ちにかかわる遊びの意義
			III-2-②	実践での遊びの活用
			III-2-③	体験から得た実践方法

(1) 【保育内容5領域】

このカテゴリーは、《5領域を総合的に捉える視点》、《5領域の意義》、《5領域理解の手立て》という3つの軸足コードで構成されている。

1) 軸足コードI-1《5領域を総合的に捉える視点》

この軸足コードは、5領域の未分化性、関連性、多面性、近似性や各領域の固有性などの性質の特徴に気づき、総合的に捉える視点に関する学びによって構成されている。

事例1：5領域にそれぞれの意見を分けてみると共通するものがありました。はっきりと5領域に分けることは難しくどの領域にも当てはまるなと思いました。〔I-1-①5領域の未分化性〕

事例1のように、遊びの経験をはっきりと分けることが難しいと感じている記述が多く見られた。この軸足コードの中では〔5領域の未分化性〕の事例数が一番多かった。例えば、「友だちと話し合う」というラベルに対して、人と関わると言う視点で「人間関係」、また言葉を使って会話をするとする視点で“言葉”、あるいは自分の気持ちを表すと言う視点で“表現”というように、1つの経験が複数の領域に渡っていることに気づき、分けることが困難であるとの意識から、領域は未分化であるとの学びを得ることができている。また、境目が緩やかでありはっきりと分けられないという視点だけではなく、それぞれの領域が関連し合っているという視点〔5領域の関連性〕や、似ているという視点〔5領域の近似性〕で、5領域の総合的に捉えていることも明らかとなった。

2) 軸足コードI-2《5領域の意義》

この軸足コードは、5領域の重要性や各領域の必要性など、5領域の意義に関する学びによって構成されている。

事例2：今回実際に5領域に分けるなどの作業をして、様々な気づきを見ることができました。5領域のねらいや内容を1つ1つ読んでいくと、本当にどれも大切なことばかりだと感じました。〔I-2-①5領域の重要性〕

事例3：1つの遊びでも見方を変えれば5領域に属することがあり、1つでもかけると成り立っていかないことも学びました。〔I-2-②各領域の必要性〕

事例2は、5領域全体の重要性について、また事例3は、各領域の必要性について、学生が実感した記述である。自身で実際に遊びを体感し、その体験を踏まえた中で5領域を構成している一つひとつの領域の必要性を実感したと考える。

3) 軸足コードI-3《5領域理解の手立て》

この軸足コードは、5領域を理解するための手立てを見出した実体験からの学びによって構成されている。

事例4：ゲームを通し、身を持って実感することができました。

事例5：読むだけでなく、実際に分類する事で気づく事が出来たものも多くありました。※いずれも〔I-3-①5領域の理解につながる実体験〕

事例4, 5はいずれも自身の体験が5領域の理解を促したことを表すものである。今回の遊びの実践を通した演習により、教科書だけでは得られない学生の実感を伴う学びになったと考える。

事例6：指針を見てみんなで話していると、もう一度グループみんなでどのようにゲームを進めたか、ルールなどを思い出し5つの領域すべて見つけることができました。〔I-3-②要領・指針の活用〕

グループワークの際、まずは要領や指針を読まずにラベルを分類しようとするグループが多かった。しかし、分類できないラベルが複数出てきたことから、要領や指針を読み合い話し合いを進める姿が見受けられた。5領域のねらいや内容を読み進めることで、迷ったラベルを分類するだけでなく、すでに分類したラベルを再検討するきっかけにもなっていた。保育実践において、要領や指針というナショナルガイドラインに示されたものが、自身の保育を振り返り、また保育の基本に立ち返る時に支えとなる。養成時代にも、その素地となる経験が必要なのではないだろうか。

(2)【保育の基本】

このカテゴリーは、《保育の特性》、《保育者の専門性》という2つの軸足コードで構成されている。

1) 軸足コードⅡ-1《保育の特性》

この軸足コードは、遊びを中心とした教育や日常生活の重要性、小学校以上の教育との違いなど保育の特性に関する学びによって構成されている。

事例7：子ども達は楽しいあそびを通して5領域を意識しているわけではなく自然に身に付けていくのだと感じました。

事例8：子どもは「遊び」の中から学ぶ、という言葉の意味を実際に体験することにより、理解することができました。

※いずれも〔Ⅱ-1-①子どもの遊びを通した学び〕

事例9：ボードゲームをして、何気なく楽しんで遊んでいる中にも5領域が隠れていることに気がきました。〔Ⅱ-1-②遊びと5領域の関係性〕

〔子どもの遊びを通した学び〕についての記述が多く見られた。遊びの重要性は、本科目だけでなく他の科目でも学んでいることであり、いわば耳馴染みのある言葉であろう。事例8の記述にもあるように、自身が体験することを通して、その意味を体感的に理解したということである。直接的、具体的な体験が必要とされる乳幼児期の学びの特性を、自身が身をもって体験したことの表れである。

また、事例数は少ないものの、小学校の教科との違い〔教科と領域の違い〕や、遊びだけでなく日々の〔日常生活の重要性〕という、保育の特性にも気付いている学生がいた。

2) 軸足コードⅡ-2《保育者の専門性》

この軸足コードは、保育者に求められる資質や保育者としての役割など、保育の専門性に関する学びによって構成されている。

事例10：子どもは無意識でも保育者は活動にねらいや目的をしっかり持っておくことが大切ではないかと考えました。〔Ⅱ-2-②求められる保育者の資質〕

保育者に必要な専門性や役割についても若干ではあるが、記述が見られた。まだ漠然としたものではあるが、初学者なりに子どもの育ちを支える保育者の役割についての意識が見られた。

(3) 【保育実践】

このカテゴリーは、《保育実践への意識》、《保育実践方法》という軸足コードで構成されている。

1) 軸足コードⅢ-1《保育実践への意識》

この軸足コードは、学びを通して芽生えた自身の保育観や実践の展望など、将来保育者になることへの意識によって構成されている。

事例 11：自分で、子どもの活動について考える時、どのような活動のどのような部分が、5領域のどの部分に当てはまるのかを、ある程度考え活動を設定しなければならないと思いました。

事例 12：私が指導案をつくる際には、5領域を経験することを1つの目安として作制していきたいと思います。

事例 13：ボードゲーム以外の遊びを体験するときや指導案を考える時も5領域を意識して取り組んでいこうと思いました。

事例 14：子どもと関わる際、ただ「楽しそう～子どもは元気だな」という考えだけで関わるのではなく、活動にねらいを持つことが必要です。

事例 15：そして、この5領域がしっかり身に付かないと、成長し、大人になっていく時に、つまずいてしまう事もあるので、保育者になったら、5領域の関連をいつもよく考えてから、活動のねらいを考えようと思います。

※いずれも〔Ⅲ-1-①5領域を踏まえた活動への意識〕

指導案など指導計画をまだ作成したことはないが、指導計画の必要性、保育は教育的な営みであり、そこにはねらいが存在することについては理解していることが伺える。本単元は5領域についての学びに着目したものであるため、活動のねらいについて保育者が学ばせたいこと、という記述ばかりであり、保育の原点である「子ども理解」ということを意識するには至っていないことが読み取れる。指導計画を作成するにあたり、ねらいを立てることはもちろん重

要であるが、保育はまずは子ども理解に始まり、そこに保育者の願いを組み込んで計画を立てていくことが必要である。今後の指導計画についての授業を展開していく際、計画の構造の理解を図ると共に、保育は子ども理解を起点とした営みであることを十分に理解させることが必要である。

事例 16：子どもたちにもたくさんの経験をして感性豊かになってほしいです。〔Ⅲ-1-②自身の保育観〕

まだ自身の保育観については明確ではなく、全く見えていないという学生もいる。また、保育観は実践者として保育実践を行う中で明確になるものであり、養成時代に保育観が完全に確立することないであろう。しかし、このような実践的な学びと理論的な学びを往還することで、徐々に自身の保育観の芽生えを促すことができると考える。

この軸足コードには、自身の保育観や保育実践への展望など、粗削りながらも将来保育者になるという学生の意識が表れていることが特徴である。

2) 軸足コードⅢ-2《保育実践方法》

この軸足コードは、遊びの意義など保育実践の具体的な方法に関する学びによって構成されている。

事例 17：遊びの中で沢山学べる事ができ、子どもたちにはこういうゲームが大切だと思いました。〔Ⅲ-2-①子どもの育ちにかかわる遊びの意義〕

ボードゲームで遊んだ経験が全くない（覚えていない）という学生もいる。子どもにとって遊びは学びであり、意義あるものであるということ、あるいは遊びが保育実践における具体的な方法であることも机上の学びにおいて理解しているであろう。実体験を伴うことにより、その理解がより深いものとなる。また、自身の体験により個別の遊びが持つ特性と、その特性が子どもにどのような経験をもたらすのかについても体感的に理解することができる。 「ゲームが大切」という事例が示しているように、1つの遊びについてまだ抽象的な捉えをしており、その遊びの具体的な特性については捉えることができていない。学生の遊びの実体験は個人差があり、体験が乏しい学生もいる。そのような経験の差を埋めるとともに、それぞれの遊びの特性とその特性が子ども

もにもたらず経験について体験的に学ぶ機会が必要である。

4. 総合考察

初学者である保育学生は、遊びの実践を通じた保育内容5領域の学修を通して、5領域を総合的にとらえることや意義、5領域を理解するための視点を学び取っていた。この単元の目的は、学生自身が遊びの実践を通して、1つの遊びを5領域の視点から総合的に捉えることであった。本研究の結果より、学生間で理解の差はあるものの、その目的は達成されたとと言える。また、遊びを中心とした教育や教科と領域の違いなど、保育の特性や保育者の専門性についても意識していることが示唆された。さらに少数ではあるが、保育実践者として、将来の自分自身について意識していることも明らかとなった。

保育実践経験がないに等しい保育学生にとって、実体験に基づいた遊びを通じた学びは、保育実践における保育内容5領域や保育の基本について具体的なイメージを促す一助となっているといえよう。今回はボードゲームを通しての実践であったが、その他の遊びも同様な視点でとらえることができるような授業の展開が必要であると考えられる。また、保育内容の特性や意義を十分に理解する必要性を意識させるとともに、保育は子ども理解が中心であり、その子ども理解なくしては、保育内容の特性を生かすことはできないことに対しても理解を促す必要がある。そのことが、今後指導計画を作成するための学修の基盤となることを踏まえ、科目間の連続性を検討していくことが求められる。

また、本論文は、短期大学（1年次）にて調査した内容に特化した報告である。四年制大学（2年次）での調査内容と比較し、学びの段階、養成課程の違いによって差異がみられるのか検証が必要である。

5. 今後の課題

新要領・指針には、新たに幼児教育において育みたい資質・能力を育むために、カリキュラム・マネジメントの重要性が示されている。新要領には、カリキュラム・マネジメントについて、「各幼稚園においては、6に示す全体的な計画にも留意しながら、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を踏まえ教

育課程を編成すること、教育課程の実施状況を評価してその改善を図っていくこと、教育課程の実施に必要な人的又は物的な体制を確保するとともにその改善を図っていくことなどを通して、教育課程に基づき組織的かつ計画的に描く幼稚園の教育活動の質を図っていくこと」(p.8)と述べられている。また、2014年に告示された幼保連携型認定こども園教育・保育要領において初めて示された「全体的な計画」について、その作成の必要性が、新要領・指針にも記載された(保育所は保育課程から全体的な計画と名称変更)。新要領は、総則に新たに「学校教育目標に基づいた教育課程の編成」や「全体的な計画の作成の配慮事項」について、新たな事項として加え、さらに旧要領においては、第3章に示されていた指導計画を第1章総則に変更させている。これらは、幼稚園において行われる全ての教育活動において、教育課程や指導計画を含めたカリキュラム・マネジメントの重要性を示唆するものである。したがって保育者養成段階の保育学生においても、今後指導計画立案の専門性の素地を培うことがさらに求められるものと考えらる。

保育の計画は、あらかじめ目標を定めた小学校以上の教育の計画とは異なり、まずは子ども理解を起点とする。その子ども理解に基づき、各領域のねらいを相互に関連させながら、今育てるべきことを見極め、指導計画を立案していくことが求められる。

今回、保育内容総論で得られた学生の保育内容5領域についての学びを基盤としながら、いかに保育計画作成の視点への理解を促していくのか、その教示方法を今後の課題としたい。

<引用・参考文献>

- 遠藤知里 長橋秀樹 加藤明代 鈴木久美子(2011)相互性を重視した「保育内容研究」授業の実践-領域「表現」から5領域を結びあわせる試み- 常葉学園短期大学紀要, 131-138
- 小田豊、神長美津子監修(2012)新保育シリーズ保育内容総論 光生館
- 門松良子(2010)幼稚園教育における保育内容の専門性の概念, 就実教育実践研究 3, 1-18 就実大学教育実践研究センター
- 門谷真希(2003)保育内容5領域についての理解度と実践への応用に関する学生の意識

- 調査 白鳳短期大学研究紀要第 10 号, 125-131
- 厚生労働省雇用均等等・児童家庭局長通知 (2015) 指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について 別添 1
- 社会保障審議会児童部会保育専門委員会 (2016) 保育所保育指針の改定に関する議論のとりまとめ http://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-12601000-Seisakutoukatsukan-Sanjikanshitsu_Shakaihoshoutantou/1_9.pdf
- 中央教育審議会 (2012) 新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～
- 箕浦康子 (2008) フィールドワークの技法と実際マイクロエスノグラフィー入門 ミネルヴァ書房
- 民秋言編 (2014) 幼稚園教育要領・保育所保育指針の変遷と幼保連携型認定こども園教育・保育要領の成立, 萌文書林
- 文部科学省 (2008) 幼稚園教育要領解説 フレーベル館
- 文部科学省 (2017) 幼稚園教育要領 フレーベル館

西南学院大学人間科学部児童教育学科