

# 保育内容の領域間をつなぐ学びの一考察 —模擬保育活動の振り返りとして「ねらい」を考える実践から—

松本 亜香里

## 要旨

保育内容の各領域やそのほか養護的内容の部分で幼児教育ならびに保育の養護と教育の位置づけや領域を相互に関連付けながら教授することが望ましいと考える。この点について、先行研究でも課題として捉えている文献が多くみられる。本研究では保育学生が1年次前期の段階で、領域的概念から多角的に保育活動を捉えることができることを目指し、「表現指導法」の教授内容ならびに方法を検討することとする。検討にあたり、模擬保育活動体験の振り返りから受講生が考えた活動の「ねらい」の自由記述項目からテキストマイニング分析を行った。また、描画された共起ネットワーク図をもとに、得られたサブグラフやテキストの内容を確認し、受講生が捉える保育内容間の関連を可視化した。分析の結果、一つの領域に偏らず多角的に挙げられていることが分かった。

今回分析を行った教授方法の改定は、ねらいを挙げる際の指示として「各活動に対し、全てに5領域が該当するわけではない。2・3の領域のねらいが考えられることもあれば、5領域すべてが考えられることもある。また領域をまたぐねらいも当然出てくる。これらを踏まえ、横断的で柔軟な視点でねらいを考えること。」の1点を加えたことである。この追加指示により、受講生は3法令の内容に関する部分を読み込み、各領域から挙げようとしたことが記述結果から伺える。このように、何度か教授した内容でも、繰り返し確認することにより、本研究でいうこどもの姿や活動を多角的な視点で捉えることにつながったと言えよう。また、この結果を受け、教授した内容について各回のリフレクションシートで理解していると受け取れる内容についてもそうでない内容についても、理解しているという前提で省略するのではなく、確認していくことが大切だということが再確認された。

キーワード： 保育内容、領域間、ねらい、テキストマイニング

## 1. はじめに

筆者は、教育職員免許法による「教科及び教職に関する科目」の「領域および保育内容の指導法に関する科目」を担当している。保育内容の指導法「表現指導法」を担当となった当初から、学生が5領域を教科として捉える様子がレポートから伺えた。そのため、表現が含まれる活動に対する「ねらい」を考える際、表現、主に音楽や図画工作、体育の技

術習得や達成に関するねらいが多くみられた。「表現指導法」は、保育者養成大学に入学して間もない1年次前期の開講科目である。同時期開講の保育内容にかかわる科目は、他に領域「言葉」と「造形表現」と「音楽表現」と「保育内容総論」がある。指導法としては唯一の科目であり、同時期に履修できる表現分野でもその他の科目が言葉と造形、音楽と分かれている。このことも、教科的概念が払拭できないことにつながるのではないかと考えられた。

また、筆者は同様に教育職員免許法による「教育の基礎的理解に関する科目」の「教育実習」ならびに「教育実習指導」も担当している。「表現指導法」と同様に、「幼稚園教育実習事前事後指導（以下、教育実習指導と略称）」も1年次前期に開講科目（実習の事後指導を除く）である。「幼稚園教育実習事前事後指導」では、指導計画の立案の説明から練習まで行う。保育指導計画は、本来目の前のこどもの姿を捉えて、その姿から導かれる「ねらい」から「活動」の援助方法であったり留意点であったりと、保育者の「ねらい」が細分化されていく。しかし、実習や保育現場への見学などの機会がまだない状態の学生にとって、「こどもの姿」を捉えることは困難だと考えられることから、筆者は「表現指導法」の授業内で模擬保育活動を受講生が体験するように計画している。その体験を踏まえ、振り返りながら「ねらい」はどのような視点が考えられるか、活動中の環境設定はどのようなであったか、教員はどうしていたかを書き起こしていく。その時点でも、やはり「表現」に偏った視点が多く挙げられ、幼稚園教育要領や保育所保育指針などの他領域の「ねらい」や「内容」を参考に行っても教科的概念が伺える。

教育実習指導は、H 短期大学のカリキュラムの中で最初に開講される実習関係の指導科目であるため、15 週の中で幼稚園教育実習に関する内容だけでなく、学外実習全体の流れや実習の心がまえも授業内容に含まれる。そのため、指導計画立案にむけて多くの時間を費やすことはできない。しかしながら、1年次の秋頃に予定している初めての学外実習となる教育実習では、部分実習を設定する実習先もあり指導計画の立案が必要となる。このようなタイトなカリキュラムの中で、領域間をつなぐ学びが保育者養成において課題となろう。

大方（2017）は、保育内容総論の指導上留意点の中で、幼少接続について「幼稚園教育の基本は、遊びを通しての総合的な指導、また5領域の総合的な指導であること、一方、小学校教育の基本は教科を通じた指導であることを理解できるようにする。」と述べている。ここにあるように、遊びを通じた総合的な指導の視点として5領域が位置付けられており、その一方で小学校教育は「教科」がベースにあり指導を展開していくことが、改めて確認されている。しかしながら、保育内容総論の一科目でしっかりと留意点を教授されていたとしても、在学期間のうち半期のみの授業ため、遊びと領域間の紐づけは容易ではないであろう。そのため、各領域やそのほか養護的内容の部分で幼児教育ならびに保育の養護と教育の位置づけや領域の相互性を関連付けながら教授することが望ましいと考える。この

点について、先行研究でも課題として捉えている文献が多くみられる。

本研究では保育学生が1年次前期の段階で、領域的概念から多角的に保育活動を捉えることができることを目指し、「表現指導法」の教授内容ならびに方法を検討することとする。

## 2. 方法

筆者が担当する「表現指導法」の授業（13週目課題）で行ったレポートから、受講生の自由記述項目からKH Coderを用いたテキストマイニング分析を行う。描画された共起ネットワーク図をもとに、得られたサブグラフやテキストの内容を確認し、受講生が捉える保育内容間の関連を可視化する。それらをもとに、5つの領域を相互に関連付けながら、子どもが充実して育つ姿を捉えるための5つの側面として捉えられるようになることを目的とし、授業展開のあり方を検討する。

調査協力者：2021年前期「表現指導法」履修者60名

（回収52名、回収率86.6%）

※研究での使用については、口頭にて説明、都合が悪い場合は名前記入欄右に「×」印を記入するよう伝え、その場で名前ならびに同意の有無を記入してもらった。

実施時期：2021年6～7月（11週目に配布し13週目に回収）

分析対象活動：本稿では、いくつかの実践の中から、物や教材を使用した遊びとそうでない遊びを比較するため、「新聞紙遊び」と「さんぽ」の活動を取り上げる

レポート提示時の指示：

- ① 表現指導法の講義内で体験した活動に対し、それぞれの領域をふまえて「ねらい」を考え記入する。
- ② 「ねらい」を考える際、3法令の各領域掲げられている「ねらい」や「内容」を参考に、自分なりに考えて記入する。
- ③ 各活動に対し、全てに5領域が該当するわけではない。2・3の領域のねらいが考えられることもあれば、5領域すべてが考えられることもある。また領域をまたぐねらいも当然出てくる。これらを踏まえ、横断的で柔軟な視点でねらいを考えること。

### 3. 分析結果と考察

新聞紙を教材とした遊びの「ねらい」を集計したところ、領域別では「健康」に関するねらいが 23.9%、「人間関係」が 19.4%、「環境」が 20.7%、「言葉」が 13.5%、「表現」が 22.5%であった。「人間関係」と「言葉」の割合が平均より少ないのは、コロナ禍により、密にならないように配慮された環境設定だったことや、同じ新聞紙を介して他者と遊ぶ内容を避けたことが要因と考えられる。活動内容は、1名ずつで楽しむ活動から、2名もしくは3名で楽しむ活動、10名以上のグループで遊ぶ活動があったが、全てにおいて、各自個人の新聞紙を使用することに限定した。そうすることにより、コロナ禍への配慮がない状態よりも、他者とのかかわることや言葉を掛け合う機会が減ったのであろう。

表 1 新聞紙を教材とした遊びのねらい（上位 10 位）

頻出順	用語	使用回数	含む用語
1	楽し	51	楽しさ・楽しむ・楽しい・楽しんで
2	友達・先生	47	友達・先生・保育者・相手・友人
3	身体	43	身体・全身・体
4	動か・運動	42	運動・動か・動作・動き
5	自分	31	
6	遊び	25	
	遊ぶ		遊ぶ・遊ん・遊べ
	感触		感触・五感・触り心地・感覚
9	手指	21	手指・手や指・手先・指先
10	工夫	19	
	協力		

頻出用語は表 1 のとおり、「身体・全身・体」を含む「身体」と「運動・動か・動作・動き」を含む「動か・運動」は、相互に関連して同文中に含まれることがほとんどであり、領域「健康」に関連するねらいに見られた。友達や先生など他者とのかわりに関する用語が 47 回あった。「人間関係」のねらいが平均の 20%より少ない中で、「人」に関する用語が頻出していることは興味深い。挙げられたねらいを見てみると「友達と」というような、他者と一緒に何かを楽しむ類の直接的に「人間関係」につながる用語として使われることに限定されず、「友達の動きを真似て」という「健康」や「表現」につながる用語としても多く使われていた。一番多く使用された用語として、「楽しさ・楽しむ・楽しい・楽しんで」を含む「楽し」が 51 回使用されている。ここで注目すべき点は、「楽し」は全ての領域のねらいに見られたことである。各領域に関連した「楽し」を含むねらいは、遊びを楽しむこと、新聞紙の素材そのものを楽しむこと、新聞紙を介して身体を使って動くことを楽しむこと、誰かと遊ぶことを楽しむこと、工夫したことや楽しさを自分なりの言葉で伝えることなどが挙げられていた。

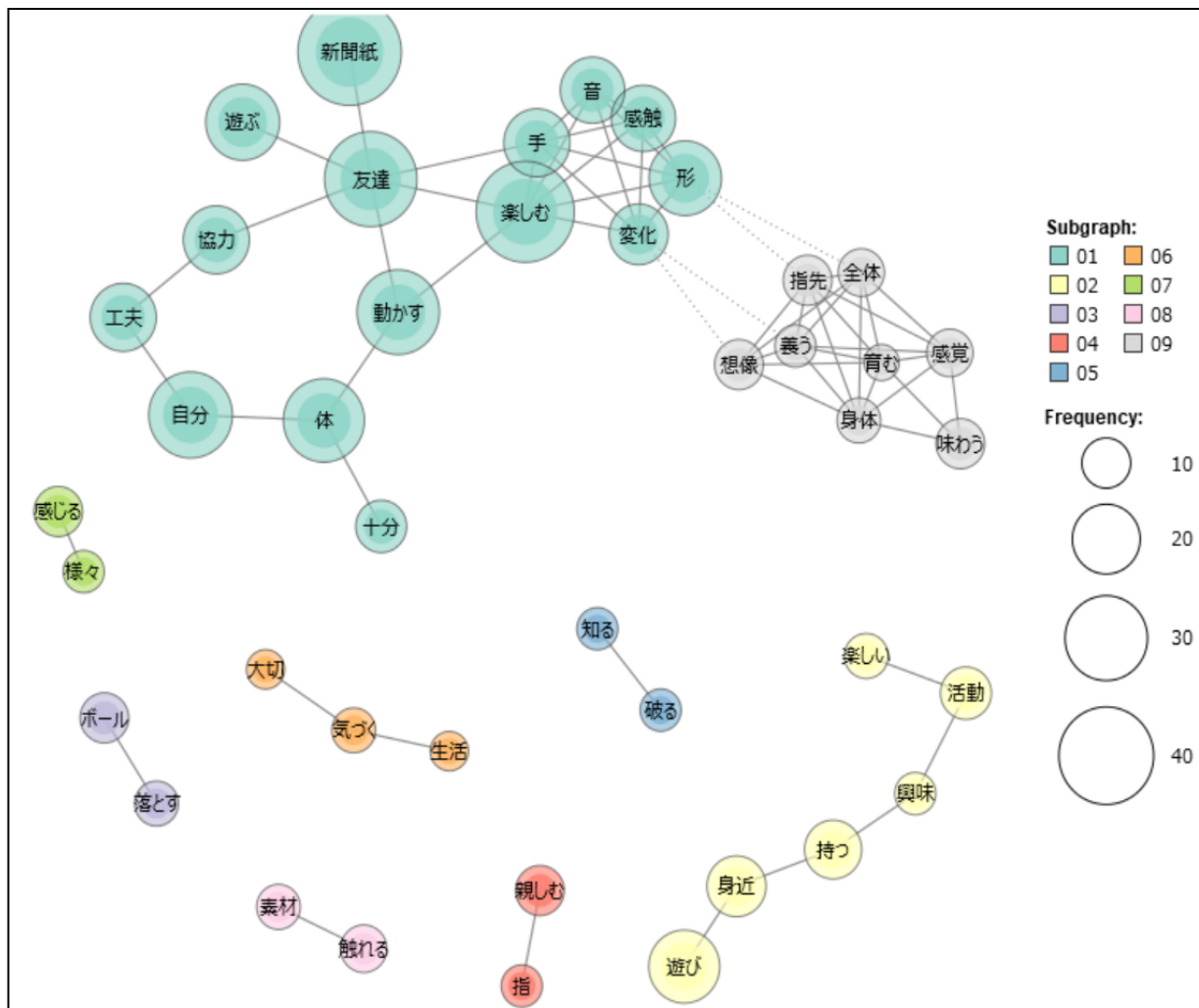


図2 「新聞紙遊び」のねらい KH Coder による共起ネットワーク図

表3 さんぽのねらい（上位10位）

頻出 順	用語	使用回数	含む用語
1	自然	82	自然・植物・虫・花・草・木
2	友達・先生	56	友達・先生・保育者・友人
3	歩く	53	歩く・歩き・歩いて
4	動く	44	動かす・動く・動き
5	感じる	33	感じる・感じ
6	地域	27	楽しむ・楽しい・楽しんで・楽しみ
	楽し		
8	見る	22	見る・見た・見ながら 触れ合う・触れ合い
	触れ合う		
10	季節	21	

テキストマイニング分析による共起ネットワーク（KH Coder）では、九つのサブグループが検出されている。図からは、「新聞紙」という教材を元に「友達」や「自分」、「楽しむ」を主として「遊ぶ」ことや「動かす」ことにつながっていることが分かる。すなわち「新聞紙」を中心として、社会性や動作に関する内容、探求心の部分で多くの言葉が想起されていると言える。これは、教材となる「新聞紙」が多様にも工夫のしようがあり、受講生一人ひとりが実践で体験した時の受け取り方が様々であることであろう。比較するため、物を教材とした活動ではない「さんぽ」の共起ネットワーク（KH Coder）を図4に示した。「さんぽ」では、15のサブグループが検出された約1.5倍となっている。KH Coderで用語数を検出してみると、「新聞紙」遊びに比べ「さんぽ」の方が多く、ねらいとして挙げられた数も「新聞紙」遊びでは222（平均4.4/人）で「さんぽ」では253（平均4.9/人）であった。これは、教材が提示された場合その教材の性質や遊ぶ内容にねらいが偏る傾向があるとも受け取ることができるが、一方で、はっきりとした教材があるものとそうでないものの差が、平均としてたった0.5ポイントであるとも受け取ることができる。表3からも分かるように「さんぽ」は、歩くことや自然に触れること、友達手をつないだり話したりすること、交通ルールを守ること、地域の人とかかわること、さんぽ先で遊ぶことなど、多様な内容を含む活動となる。そのような活動と平均値が0.5しか差がないということは、一つの教材から想起されるねらいが多様であるといえよう。これは、幼稚園教育要領の第1章総則にある「身近な環境に主体的に関わり、環境との関わり方や意味に気づき、これらを取り込もうとして、試行錯誤したり、考えたりするようになる幼児期の教育における見方・考え方を生かし、幼児と共によりよい教育環境を創造するように努めるものとする。」という目標につながるのではないだろうか。

「さんぽ」の共起ネットワーク（KH Coder）では、「さんぽ」に伴う「歩く」という身体的な用語から「体」や「動かす」につながるものと、みんなで園外にでかけるという視点から「友達」や「人」、「地域」、「触れ合う」、「自然」、「感じる」が目立っている。上述のとおり、「さんぽ」に付随する内容は多様であるため、全領域にかかわる用語が散りばめられている。

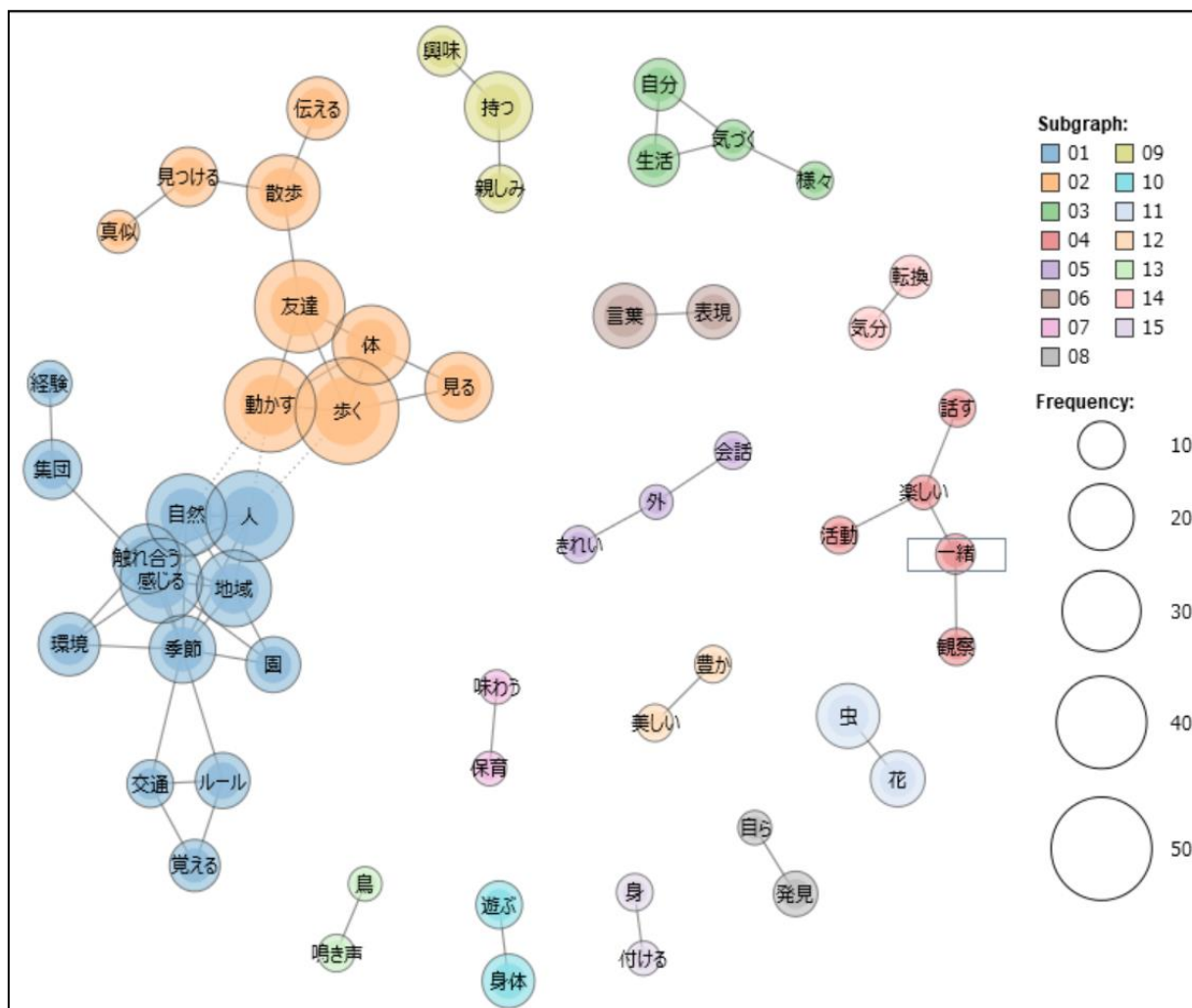


図4 「さんぽ」のねらい KH Coder による共起ネットワーク図

#### 4. まとめ

本研究に至った経緯は、筆者が担当科目の中で保育学生が保育内容の領域を教科的概念で捉えている傾向が提出物から伺えたからである。その教科的概念を払拭し、こどもの姿や活動を様々な領域の視点から捉えることにより、柔軟な「環境を通した保育」につながると考えた。そこで、筆者自身の教授方法を改め、教材を使用する活動とそうでない活動を比較し、1年次前期の保育の学びがまだ浅い学生のねらいの視点を分析した。教授方法は、改定前も後も、模擬保育を体験した後に自身の活動体験の振り返りから「ねらい」を考えるとという点に変更していない。これは、教授する側は多くを語るのではなく、受講生自身の想像力や応用力を助長できる余白をもった授業設計が望ましいと考えるからである。実践から想像してねらいを考えることで、共通した時間や空間があり、主体的・対話的で深い学び（アクティブラーニングや一人アクティブラーニング）の際、想起しやすくなるであろう。

改定後に追加した点は、「ねらい」を考える段階でのレポート提示時の指示である。「方法」でも記したが、レポート提示時の指示として3点を挙げた。「①表現指導法の講義内で体験した活動に対し、それぞれの領域をふまえて「ねらい」を考え記入する。②「ねらい」を考える際、3法令の各領域掲げられている「ねらい」や「内容」を参考に、自分なりに考えて記入する」という2点は改定前後に共通した指示である。改定後に加えた指示として「③各活動に対し、全てに5領域が該当するわけではない。2・3の領域のねらいが考えられることもあれば、5領域すべてが考えられることもある。また領域をまたぐねらいも当然出てくる。これらを踏まえ、横断的で柔軟な視点でねらいを考えること。」がある。この追加指示により、受講生は3法令の内容に関する部分を読み込み、各領域から挙げようとしたことが記述結果から伺える。

以上のように、何度か教授した内容でも、繰り返し確認することにより、本研究でいうこどもの姿や活動を多角的な視点で捉えることにつながったと言えよう。また、この結果を受け、教授した内容について各回のリフレクションシートで理解していると受け取れる内容についてもそうでない内容についても、理解しているという前提で省略するのではなく、確認していくことが大切だということが再確認された。

#### 参考文献

- 1) 遠藤知里、長橋秀樹他 (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領域を結び合わせる試み」常葉学園短期大学紀要 42 号、pp.131-138
- 2) 柴田卓他 (2018)「保育者養成校における実習を中心とした科目間連携に関する研究」郡山女子大学紀要 54 号、pp.117-133
- 3) 谷口征子 (2020)「保育者養成校における科目間連携授業の意義：乳幼児の遊びをテーマにして」保育文化研究 10 号、pp.133-143
- 4) 采畚真澄 (2020)「保育者養成校における「5領域」の総合的な学びに関する予備的検討」現代教育学部紀要 12 号、pp.105-110
- 5) 源証香、小谷宜路 (2014)「「保育内容」研究のあり方に関する一考察 保育者養成校における担当教員の専門分野の実態調査から」埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要 13 巻、pp.9-15
- 6) 無藤隆代表保育教諭養成課程研究会編 (2017)「幼稚園教諭養成課程をどう構成するか～モデル カリキュラムに基づく提案～」萌文書林
- 7) 畑野裕子 (2019)「「保育内容」の研究動向に関する一考察－CiNii 掲載論文のタイトルに対するテキストマイニングを用いて－」神戸親和女子大学児童教育学会児童教育学研究第 38 号、pp.231-245