

幼児の室内遊びを企画するための支援教材の開発

Development of Teacher Support Material for Planning Indoor Play for Young Children

西垣浩康*, 今井亜湖**

NISHIGAKI Hiroyasu*, IMAI Ako**

[キーワード Keyword]	教師教育, 教材開発, 保育者の資質・専門性, 個別遊び, 幼児教育
[所属 Institution]	*岐阜大学大学院教育学研究科 (Graduate School of Education, Gifu University), **岐阜大学教育学部 (Faculty of Education, Gifu University)

[要 旨 Abstract] 本研究では, 研修以外の日常業務を通じて保育教諭の学びを支援するために, 「遊びカタログ」の開発を行った。この教材は, 保育教諭が遊びカタログに掲載されている個別遊びの事例を見ることで, 遊びを企画する際に配慮することや, 遊びの空間を用意するために配慮することについても考えることができるように設計されている。この教材の有用性を検証するために, A園の保育教諭に実際に教材を使用してもらい, 調査票を用いた評価を行ってもらった。その結果, 大半の評価協力が教材から参考にできる個別遊びの事例を見つけることができ, その事例を参照することで, 各種配慮事項を考えることができた。以上より, 本研究で開発した教材は有用であることが確認できた。

1.はじめに

2018年4月に, 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・保育要領が同時に改訂・改定され, 内容の整合がはかられた。この改革により, 国は3つのタイプの幼児教育施設を基本的に対等・同等に扱, あるいは3つの施設に同じような教育成果を期待するという立場を示した(無藤 2018)。

フィールド園であるA園は, 2016年に保育園から幼保連携型認定こども園(以下, 認定こども園)に移行した。認定こども園とは, 「就学前の子どもに幼児教育・保育を提供する機能と, 地域における子育て支援を行う機能を備え, 認定基準を満たす施設」であり(内閣府 2022), この施設では幼稚園と保育園の良さを活かしながら, 教育と保育が一体的に行われている。A園は, 認定こども園に移行するにあたり, 日本の保育園に対してハンガリーの保育に関する指導を行っているサライ氏の助言を得ながら, ハンガリーの保育実践を参考に, 遊びを中心とした環境による教育・保育へとその教育・保育内容を変更した。白川(2017)は, 「日本の保育現場では多様な保育・教育思想が参考にされており, なかでもモンテッソーリ教育とハンガリーの保育実践の採用例が多くみられる」とし, 各園が園の理念を達成するために, 外国の保育思想等を参考にしながら保育実践を模索していることを指摘している。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・保育要領には「保育のねらい及び内容」や「幼児期の終わりまでに育って欲しい姿」など保育実践を行うための指針は示されているものの, その具体的な方法までは明記されていないため, 日本の保育現場では具体的な保育の方法を求めて, 外国の保育実践を参考にしながら保育実践を行っていると言える。一方で, 浜口(2014)は日本の保育の構造は, 外国のそれとは大きく異なっているため, 各園や地域の文化の文脈に沿って教育・保育を考えていく必要性を指摘している。A園においても, 認定こども園へ移行後は, 保育園時代の園の文化や地域の文化を大切にしながら, 「コーナー保育」(森上ほか 2015)を通して行われる個別遊びや流れる日課, 育児担当制, テーマに基づいた保育教諭主導の集団遊びなど, ハンガリーの保育方法を参考に教育・保育を行っている(サライ 2014)。

松本(2019)は, 保育観とは保育者自身が育ってきた生育環境や性格から成る価値観や, 養成校や勤務園での指導から得る知識, その両方から作り出される信念を合わせたものであると定義している。つまり, 保育教諭は勤務を通して新たな知識や技能を獲得し, 勤務園で求められる保育観を形成していると言える。平成29年告示の保育所保育指針には, 「職員が日々の保育実践を通じて, 必要な知識及び技術の修得, 維持及び向上を図るとともに, 保育の課題等への共通理解や協働性を高め, 保育所全体としての保育の質の向上を図っていくためには, 日常的に職員同士が主体的に学び合う姿勢と環境が重要であり, 職場内での研修の充実が図られなければならない。」と述べられており(厚生労働省 2018), 保育教諭同士が学びあう機会をつくることで, 保育の質や同僚性を高めていくこ

との重要性が示された。A園においても保育教諭同士が学びあう園内研修は行っているが、十分な時間が確保できていない。A園の保育時間は午前7時から午後7時までであり、保育教諭は勤務時間の大半を子どもたちとともに過ごす。子どもたちと離れている時間帯には、事務処理や、新型コロナウイルス感染症対策として保育室内のおもちゃや道具の消毒作業を行っている。そのため、研修の時間を確保すること、保育教諭全員で学びあう機会を確保することはとても困難となっているのが現状である。

そこで、本研究では、研修以外の日常業務を通じて保育教諭の学びを支援する方法を検討する。

まず、A園で勤務する保育教諭の資質・専門性の課題を明らかにする。次に、その課題を解決するために保育教諭に求められる知識や技能を明らかにする。最後に、その結果より、研修以外の日常業務を通じて保育教諭の学びをどのように支援すべきかを検討し、その支援方法を具体化する。

2. フィールド園の保育教諭の資質・専門性の課題

フィールド園となるA園の保育教諭の資質・専門性の課題を明らかにするために、A園の保育園時代から現在までの教育・保育活動の変遷から、A園の保育教諭に求められてきた資質・専門性を検討することにした。A園に勤務する保育教諭の中には保育園時代から勤務している者もいるため、保育園時代から明らかにすることにした。

まず、保育園時代の教育・保育活動の特徴を明らかにするために、当時発行されていた園だよりの分析を行った。A園の園だよりは、当時の園長や主幹保育教諭など、園の理念を理解し、保育教諭に指導を行う立場の者によって作成されており、当時のA園の教育・保育活動やその意図を知ることのできる媒体であると言える。そこで、A園のコンピュータに保存されていた2002年度5月号から、認定こども園に移行する直前の2016年度3月号までの計155号分を分析対象とし、これらの園だよりにおいて当時の教育・保育活動の特徴に関する記述を、現在のA園で大切にしている教育・保育活動を基に分析した。その結果、抽出した計118の記述のうち、78の記述が運動会や発表会などの行事に関するものであったことから、保育園時代の教育・保育活動に占める行事の割合が非常に高かったことが分かった。

次に、A園の保育教諭の経験を明らかにするために、A園の園長と主幹保育教諭へのインタビュー調査を行い、園だよりの内容の補完と、現在までの教育・保育活動の変遷を明らかにした。インタビュー調査は、A園の理念を理解している園長Y氏と主幹保育教諭T氏を対象に半構造化インタビューを実施した。調査内容は、保育園時代のA園の教育・保育活動の特徴に関して、園だよりで明らかにできなかった内容の補完を行うための「保育園時代の教育・保育活動を変えようとしたきっかけ」、新しい教育・保育活動を導入する過程を明らかにするための「新しい教育・保育活動を導入していった過程と成果」、現在のA園の保育教諭の資質・専門性の課題を明らかにするための「現在のA園の課題」、の3つである。インタビュー調査は2021年9月15日の午前10時から11時38分まで、A園の事務室で2人同時に行った。倫理的配慮として、対象者には研究の目的と概要、データの使用方法、プライバシーの配慮について説明し、同意を得たうえで調査を開始した。また、インタビュー内容についても許可を取って録音した。その結果、保育園時代の教育・保育活動は、子どもが個別遊びをできる時間が十分に確保できておらず、保育教諭が個別遊びを含めた遊びの活動を子ども一人一人の発達状況や興味・関心に応じて企画し、その遊びに必要な空間を用意することが重視されていなかった。そのような実態を変えるために、認定こども園へ移行する時期に合わせて、ハンガリーの教育・保育活動を取り入れたことで、全ての活動をバランスよく行える環境を整えたことが明らかになった。特に、コーナー保育を通して行われる個別遊びは、その他の教育・保育活動の基盤となり、取り組む時間は1日の中で最も長く、特に重要な活動として位置づけられることになった。このような教育・保育活動の変遷の中で、保育園時代から勤務する保育教諭に求められる力は激変した。保育園時代の保育教諭は保護者からの信頼を得るために、運動会や発表会、造形展といった行事の取り組みにおいて、集団としての子どもたちを統率していく力が必要であったが、認定こども園に移行後は特に個別遊びにおいて、子ども一人一人とじっくり関わることを大切にしようとする力が保育教諭に求められていることが明らかになった。

以上のインタビュー調査の結果をもとに、A園で勤務する保育教諭の資質・専門性に関する課題について検討した。園長と主幹保育教諭が考える保育教諭の課題は、「集団としての子どもをまとめていくこと」、「子どもの行為の意味を考えること」、「遊びの準備を大切にしたり、季節など身の回りの環境を遊びに活用したりすること」、「適切な玩具と道具選びをすること」の4つであることが明らかとなった。本研究では、これら4課題の内、A園の全

ての保育教諭が対象となる課題である「子どもの行為の意味を考えると」、「遊びの準備を大切にしたり、季節など身の回りの環境を遊びに活用したりすること」および「適切な玩具と道具選びをすること」を包括する「学習環境をデザインすること」の2つの課題に着目することとした。

A園の保育教諭に必要な学びの支援を検討するために、「子どもの行為の意味を考えると」と「学習環境をデザインすること」の上位課題として「日課に組まれている担当クラスの保育室内の遊びの活動を、子どもの発達状況や興味・関心に応じて企画し、それに応じた学習環境を用意することが出来る」という行動目標を設定し、これを最上位課題【A】とし、【A】をもとに課題分析を行った。課題分析とは「課題がどのような下位技能から構成され、各下位技能がどのような構造、すなわち階層関係や順序関係を成しているかを分析すること」である（日本教育工学会 2000）。鈴木(2002)は課題分析の1つである階層分析を例として、その利点を「階層分析とは『知的技能のピラミッドを作る』こと」であり、階層分析が完成することで、どの順序で教えるのか、どの順序で学ぶのかがある程度はつきりさせることができる。」と述べている（鈴木 2002）。本研究では、この階層分析の手法を用いてA園の保育教諭の資質・専門性の課題を解決するために必要な知識や技能を明らかにすることができると考えた。課題分析の結果を図1に示す。

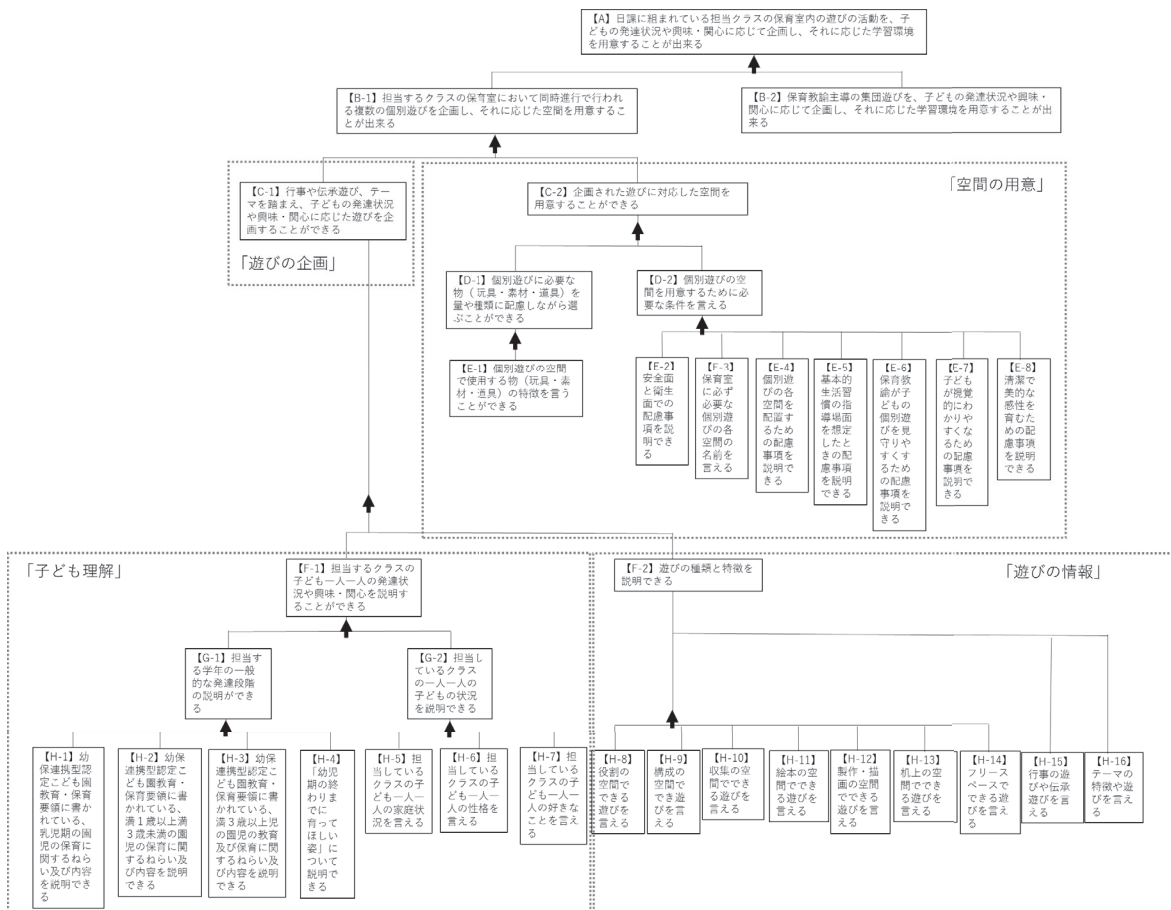


図1 A園の保育教諭の課題分析図

図1より、最上位課題【A】の下位課題は、【B-1】「担当するクラスの保育室において同時進行で行われる複数の個別遊びを、子どもの発達状況や興味・関心に応じて企画し、それに応じた学習空間を用意することが出来る」と【B-2】「保育教諭主導の集団遊びを、子どもの発達状況や興味・関心に応じて企画し、それに応じた学習環境を用意することが出来る」の2つを設定した。下位課題【B-1】は保育教諭の個別遊びに関する知識・技能である。5歳児クラスを事例として、保育室での個別遊びの活動時間を図2に示す。

図2より、午前7時の開園後、順次登園した子ども達は8時30分に長時間保育の保育室から在籍するクラスの保育室へ移動し、通園鞆の片付けが終わった子から順に、保育室内で個別遊びを行う。その後、様々な活動を挟みながら、すべての子どもが登園し、降園が始まる15時までの間に少なくとも計3時間以上、保育室での個別遊びが行わ

れる。保育室内での個別遊びの時間は、3歳児・4歳児クラスにおいても同様であり、個別遊びが園生活の中心になっていると言える。

7:00	8:30～	9:45～	10:15～	11:30～	14:00～	15:00～	19:00
開園	個別遊び (保育室)	保育教諭主導の集団遊び (保育室)	個別遊び (戸外)	順次給食 個別遊び (保育室)	順次おやつ 降園準備 個別遊び (保育室)	個別遊び (保育室)	閉園

図2 5歳児クラスの日課の例

そこで、本研究では子どもたちの園生活の中心である個別遊びを対象としている、【B-1】「担当するクラスの保育室において同時進行で行われる複数の個別遊びを企画し、それに応じた空間を用意することが出来る」に注目する。図1より、【B-1】を達成するために必要な下位課題は、「子ども理解」、「遊びの情報」、「遊びの企画」、「空間の用意」の4つの下位課題群に大別される。「子ども理解」には、幼保連携型認定こども園教育要領に示されている保育のねらい及び内容に関する知識や、クラスの子ども一人一人の家庭状況や性格、好きなことなどの子どもに関する知識が含まれる。「遊びの情報」には、保育室で行うことができる遊びや、季節の行事や伝承遊び、3歳児クラスで取り入れているテーマでできる遊びについての知識が含まれる。「遊びの企画」は、「子ども理解」と「遊びの情報」を達成していることが前提であり、行事や伝承遊び、テーマを踏まえ、子ども一人一人の発達状況や興味・関心に応じた個別遊びを企画するための知識のことである。ここで扱うテーマとはハンガリーの保育で取り入れられている植物、動物、交通、家族、天気といった、子どもの身のまわりの物や事象について、子どもたちに気付いてほしいことをテーマという基準で区切ったものである(藤井 2020)。「空間の用意」は、個別遊びに必要な玩具・素材・道具といった物の知識や、個別遊びの各空間を作るための知識が含まれる。

これらの支援を行う時期や方法等を検討した結果、本研究では「子ども理解」を除く、「遊びの情報」、「遊びの企画」、「空間の用意」の3つの下位課題群の支援に着目することにした。これは、A園には保育園時代から勤務している保育教諭と、認定こども園へ移行後に入職している保育教諭が混在しており、保育教諭の教職経験によって、3つの下位課題群に関する知識の習得度合いが異なっていると考えたからである。これらの3つの課題群を学ぶための支援として、本研究はA園の保育教諭の勤務状況を鑑み、保育教諭が自らの習得度合いに合わせて一人で学ぶことができ、かつ、日常の業務に組み込まれた支援がふさわしいと考えた。そこで本研究では、「遊びの情報」、「遊びの企画」、「空間の用意」の3つの下位課題群に関する知識を習得するための支援教材を開発することにした。

3. 遊びカタログα版の開発と評価

3.1. 遊びカタログα版の開発

開発する教材は、保育教諭が日常業務の一環としてこれから行う個別遊びを企画する際に使用することを想定し、紙の冊子として作成することとした。A園には、個別遊びに限らず、遊びに関する情報を提供するための様々な紙の冊子が既に用意されているため、A園の保育教諭は冊子で調べる習慣が身についている。また、A園の事務室には9台のコンピュータが用意されているが、保育教諭が日常業務の中で自分の使いたいタイミングで使用できるほど十分な台数があるわけではないため、コンピュータで手軽に調べることが難しい。そのため、紙の冊子であれば、保育教諭が自発的にいつでも調べられると考えた。開発する教材は「遊びカタログ」と命名し、その試作版となるα版をまず開発することにした。

遊びカタログα版の開発にあたり、「遊びの情報」、「遊びの企画」、「空間の用意」の3つの下位課題群の情報をどのように提供すべきかを検討した。保育教諭が遊びカタログを使用する状況を考えると、保育教諭がこれから行う個別遊びを考えるためのアイデア、つまり、「遊びの情報」についての情報がまず必要であると考えた。この教材で紹介する遊びは個別遊びであり、その事例は、A園で実際に行われた個別遊びであること、A園の保育教諭が参考にできる内容であることが重要であると考えた。そこで、遊びカタログα版では、個別遊びの事例を「基

本的な遊び」と、「発展的な遊び」の2つに分けて紹介することにした。「基本的な遊び」とは、1年間を通じて、年少児から年長児までのどの学年でも見られる遊びであり、すべての保育教諭が知っている必要がある遊びである。「基本的な遊び」の一例を図3に示す。図3は、子どもたちが積み木や動物のフィギュアを使って動物園を表現する遊びである。「発展的な遊び」とは、保育教諭が「基本的な遊び」を子どもの発達状況や興味・関心に応じて発展させ企画するため、保育教諭によってその内容は異なる。例えば、図4のように、基本的な遊びである「戦いごっこ」の中で、子どもたちが危険な行為をしているのを見た保育教諭が、子どもたちが安全に楽しく遊べるように、戦いごっこと同様に基本的な遊びである絵本の読み聞かせを関連させ、絵本のお城の世界を表現した遊びである。

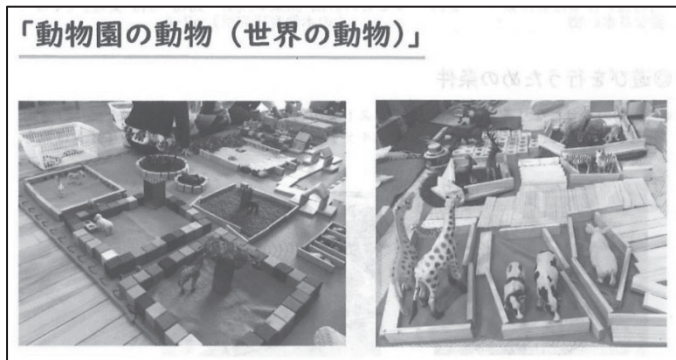


図3 「基本的な遊び」の例



図4 「発展的な遊び」の例

遊びカタログで取り上げる個別遊びの事例は全36事例であり、その内訳は、「基本的な遊び」が25事例、「発展的な遊び」が11事例である。

各個別遊びの事例は、大きく2つの情報から構成される。一つは「遊びの企画」についての情報である。これは行事や伝承遊び、テーマを踏まえ、子ども一人一人の発達状況や興味・関心に応じた遊びを企画するための情報である。もう一つは「空間の用意」に関する情報であり、これは個別遊びに必要な物（玩具・素材・道具）や、個別遊びの空間を用意するための情報である。

遊びカタログは、上述した情報が掲載されている「事例ページ」と、冊子冒頭の「解説ページ」から構成されている。以下では、「解説ページ」と「事例ページ」について詳述する。

(1)解説ページ

解説ページは、保育教諭が単独で遊びカタログの使い方を理解できるようにするために作成した。説明内容は、遊びカタログの使用法と、個別遊びに関する基本的な情報から構成されている。前者は、遊びカタログにどのような個別遊びの事例が掲載され、どのような場合に使用することを想定しているのかといった内容が簡潔に説明されている。後者は、遊びの種類をはじめ、遊びの各空間や、それらの空間を用意するために保育教諭として理解すべき事項が、写真付きで記述されている。

(2)事例ページ

事例ページは遊びカタログのメインとなるページであり、個別遊びの各事例が、A4用紙両面印刷2ページ分で紹介されている。これらの事例は個別遊びの空間のタイプ別に閲覧できるようにした。空間のタイプは役割、構成、収集、絵本、製作・描画、机上、フリースペースがあり、空間ごとに事例を紹介することで、該当する空間の個別遊びの事例の中から気になる事例を見つけることで、保育教諭が個別遊びを行う空間を意識できるようにした。保育教諭が検索しやすいように、各空間の初めのページには、空間の名称が記されたラベルを付けることにした。

空間のタイプとその事例の数は、役割5、構成5、収集5、絵本3、製作・描画5、机上5、フリースペース5である。以下では、図5・図6の個別遊び「動物園の動物（世界の動物）」の事例を使って、事例ページの構成について述べる。図5の事例ページの表面は、ヘッダー、メイン、フッターの3つの部分で構成されており、3章の課題分析で明らかになった下位課題群の「遊びの企画」に関する情報を掲載している。ヘッダー部では、事例ページで紹介している遊びが、どの年齢でどのようなタイプの空間で行うのがよいと考えられるかを示している。メイン部では紹介

する遊びの名前とその概要を、実際にその遊びを行っている時の写真を用いながら解説している。フッター部では、個別遊びの事例の内容が、幼保連携型認定こども園教育・保育要領に示されている「幼児期の終わりまでに育って欲しい姿」のどの内容に関連しているのかを丸印で示している。

図6の事例ページ裏面は、保育教諭が個別遊びの空間を用意するにあたり、該当する個別遊びに必要な物(玩具、素材、道具)を量や種類に気を付けながら選択したり、個別遊びに必要な空間を用意するための条件に気を付けながら物を配置したりするための情報を掲載した。具体的には、「必要な物」と「遊びを行うための条件」に関する内容で構成されており、課題群の「空間の用意」に関する情報を提供することを目的としている。「必要な物」では、個別遊びに必要な物の名称や特徴、「遊びを行うための条件」では、個別遊びに必要な物を配置する際に配慮する事項や、個別遊びの他の空間との関連などについて解説している。



図5 事例ページ表面の見出し



図6 事例ページ裏面の見出し

3.2. 遊びカタログα版の評価

α版の評価は、【B-1】「担当するクラスの保育室において同時進行で行われる複数の個別遊びを、子どもの発達状況や興味・関心に応じて企画し、それに応じた学習空間を用意することが出来る」と第一著者が考える保育教諭6名を対象に実施する。評価視点は次の2点である。

評価視点(1) 遊びカタログα版が、各保育教諭が誰の手も借りずに自分だけで読み進めていけるような使いやすい冊子となっているのか

評価視点(2) 遊びカタログα版のメインのページである事例ページが、保育教諭にとって見やすく、理解しやすい内容となっているのか

これらの評価視点をもとに調査票を作成し、調査対象者には評価の目的と評価方法、データ処理方法、結果のまとめ方などについて説明するとともに、協力の任意性と撤回の自由、途中辞退の自由、調査協力に伴う利益と不利益、プライバシーの確保、調査結果の公表に際しては個人名を特定しないことを説明し、同意を得た上で、調査票へ回答してもらった。また、事例ページの気になる箇所について付箋に記入し、それを該当ページに貼ってもらった。調査票の設問を以下に示す。

- 設問(1) p.1~4「遊びカタログの使用法」を読んだ感想を教えてください。また付け加えて欲しい情報があったら教えてください。
- 設問(2) p.1~4「遊びカタログの使用法」を、入職したばかりの新人の先生が読むことを想定した際に、書かれている情報で気になった点がありましたら教えてください。
- 設問(3) p.7以降の「遊びの事例」を読んだ感想を教えてください。
- 設問(4) 「遊びの事例」を新人の先生が読むことを想定した際に、書かれている情報で分かりづらいつわられるものはありましたか？簡単に結構ですので、どのページのどこがわかりづらいつわを教えてください。
- 設問(5) 本カタログは、1度読んだら終わりではなく、遊びのアイデアに困る度に手にとってもらえるような教材にしていきたいと考えています。遊びカタログ全体についてご意見があれば教えてください。

設問(1)と(2)は、解説ページについてコメントをしてもらうことで、保育教諭が、解説ページを読み進めていくことができたのかを確認するための設問である。設問(3)と(4)は、事例ページについてコメントしてもらうことで、保育教諭が事例ページの内容を理解できたのかを確認するための設問である。設問(5)は、遊びカタログ全体についてコメントしてもらうことで、遊びカタログを読んだ保育教諭の感想を確認するための設問である。評価は、調査票の結果と事例ページに付与されたコメントから行った。

評価結果を評価視点ごとに示す。評価視点(1)では、調査票の設問の回答から問題点等を指摘している部分を抽出し、指摘の種類ごとに分析し改善点を検討した結果、保育教諭が理解できない言葉（例えば、練習遊び、フリースペース）が冊子の中で使われていること、事例ページの見出しの情報を理解するための予備知識となる情報（例えば、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿、個別遊びの各空間を用意するための条件）が不足していることが分かった。評価視点(2)では、調査票の回答と事例ページに付与された付箋のコメントの中で、見やすさと理解のしやすさに関する指摘を抽出し改善点を検討した結果、事例ページで取り上げている遊びに関する説明が不足していることがわかった。

以上より、遊びカタログα版の改善点として、「遊びカタログで用いる用語の説明を解説ページに加筆する」、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿や、個別遊びの各空間を用意するための条件についての説明を解説ページへ追加する」、「事例ページ表面の『遊びの概要』において、遊びの説明が不足しているものは、説明の文章を追加する」の3点が明らかとなった。これらの改善点を修正したものを遊びカタログβ版とした。

4. 遊びカタログβ版の開発と評価

遊びカタログβ版の評価では、評価視点として次の3点を設定した。

- 評価視点(1) 参考にできる個別遊びの事例を見つけることができるか
 評価視点(2) 遊びを企画する際に配慮することについて考えることができるか
 評価視点(3) 空間を用意する際に配慮することについて考えることができるか

これらの評価視点について評価するために、【B-1】を達成することが今後の課題であると第一著者が考える保育教諭7名を対象に、遊びカタログを実際に使用してもらい、その後、調査票を用いて評価してもらった。調査票の設問は設問(1)-1、設問(1)-2、設問(2)の計3問である。以下に、設問項目を示す。

設問(1)-1 遊びの各事例の中で参考になったものがありましたら、遊びの名前を記入し、参考になると思った見出し（対象学年・遊びの空間・遊びの概要・幼児の終わりまでに育ってほしい10の姿・必要な物・遊びを行うための条件）すべてに丸をつけてください。参考になる事例が複数ありましたら、すべて回答していただくと助かります。

設問(1)-2 参考になると思った理由を、(1)-1で選んだ見出しごとに教えてください。

設問(2) 遊びカタログを読んだ感想を教えてください。

設問(1)-1では対象者が参考になった個別遊びの事例を上限3つまで回答してもらい、その事例において参考になると思った見出しを選択してもらおう。設問(1)-2では設問(1)-1で回答した各見出しについて参考になった理由を記述してもらおう。設問(1)-1について、対象者が、参考になると回答した事例がいくつあったのか、さらに、個別遊びの事例は「基本的な遊び」と「発展的な遊び」の2種類に大別されているため、対象者がどちらの事例を参考になる事例として回答したかを分析すれば、評価視点(1)について評価できると考えた。また事例ページ表面では「対象学年」、「遊びの空間」、「遊びの概要」、「幼児の終わりまでに育ってほしい10の姿」という「遊びの企画」に関する情報を提供し、事例ページ裏面では「必要な物」と「遊びを行うための条件」という「空間の用意」に関する情報を提供しており、対象者がどの見出しを選択したのか、また、設問(1)-2で、選択した見出しについて参考になった理由が分かれば、評価視点(2)及び評価視点(3)について評価できると考えた。設問(2)では、遊びカタログ全体の感想を記述してもらい、遊びカタログα版から改善した遊びカタログβ版に不備がないかを確認する。

評価は、2022年10月17日から10月28日の間の平日、計10日間のいずれかの、対象となる保育教諭の業務時間内にA園の事務室内において1時間以内で遊びカタログを使用してもらい、使用後に調査票への記入を実施してもらった。評価を行うにあたり、第一著者よりデータ処理方法、結果のまとめ方などについて説明するとともに、協力の任意性と撤回の自由、途中自体の自由、調査協力に伴う利益と不利益、プライバシーの確保、調査結果の公表に際しては個人名を特定しないことを説明し、同意を得た上で評価を実施した。

評価視点(1)に関する評価の結果、全ての対象者が参考になる個別遊びを3つ回答していたこと、また、その内訳は、一定数の「基本的な遊び」と、その3倍以上の「発展的な遊び」に関する回答が確認でき、これより、評価協力者は、遊びカタログβ版から参考にできる個別遊びの事例を見つけることができたことが明らかになった。

評価視点(2)と評価視点(3)について評価するために、設問(1)-2の回答の記述を、須田(2017)が開発した、リアクションペーパーの記述内容に基づく、学習者の学びの可視化手法を用いて行った。須田(2017)はリアクションペーパーの記述内容を9種類の「学びの類型」に当てはめながら学習者がどのような学びを行っているかを分析した。須田(2017)の「学びの類型」を本研究における学びにおきかえて説明すると、遊びカタログの事例ページの内容をそのまま記述するのが【事実】、事例ページの内容の理解状況について「～がわかった」という記述をするのが【理解+】、「～がわからなかった」という記述をするのが【理解-】、事例ページの内容の良し悪しについて「～が良かった」という記述をするのが【評価+】、「～が良くなかった」という記述をするのが【評価-】、事例ページの内容について、既に持っている知識や個人的な経験など、過去の自分と結びつけながら記述するのが【過去】、事例ページの内容について、将来の自分の見通しを持ちながら記述するのが【願望】、推論・直観・発見など、事例ページの内容について自分なりのオリジナルな記述をするのが【思考】、事例ページの内容を踏まえた上で、自分なりのオリジナルな疑問について記述をするのが【疑問】である。この学びの類型に当てはめた記述の中で、評価視点(2)と評価視点(3)の内容が記述されているものを抽出し、評価視点毎に「対象者」と「学びの類型」についての集計表を作成した。須田(2017)によると、「学びの類型」の中で、特に、【過去】【願望】【思考】【疑問】に関する記述はより深い学習に繋がっている可能性が高いと述べている。本分析では、各評価視点の集計表の中で、【過去】【願望】よりも対象者の学びの深さが表れると考えられる【思考】【疑問】の記述があるかを確認した。これらの記述が見られない場合には、【過去】【願望】の記述も確認する。全ての対象者に上記4種類の「学びの類型」に関する記述が見られれば、評価視点(2)と評価視点(3)について深く考えることができたと言えると考えた。

評価視点(2)と評価視点(3)に関する評価の結果、7名の対象者のうち、6名の記述に【思考】【疑問】の記述内容が見られたことが確認でき、これより評価視点(2)および評価視点(3)について、大半の評価協力者が考えることができたことが明らかとなった。

5. おわりに

遊びカタログβ版の評価結果より、一部の評価協力者は、遊びカタログβ版を使用するだけでは遊びを企画する際の配慮事項や、空間を用意する際の配慮事項を考えることができなかった。一方、大半の評価協力者は遊びカタログβ版より参考にできる個別遊びの事例を見つけることができ、その事例を参照することで、各種配慮事項を考えることができたことが明らかとなった。これより、遊びカタログβ版はおおむね有用であることが確認でき、「遊びの情報」、「遊びの企画」、「空間の用意」の3つの下位課題群を支援するための教材として成立したため、本研

究ではこの遊びカタログβ版を完成版とした

今後の課題は2つあると考える。1つ目は、遊びカタログβ版の評価で明らかになった、遊びカタログβ版を使用するだけでは遊びを企画する際の配慮事項や、空間を用意する際の配慮事項を考えるとできない保育教諭への支援である。遊びカタログは、日常業務の中で保育教諭が単独で使用することで効果を発揮することを目的としているため、今後はこうした保育教諭に対する個別の支援を検討する必要がある。2つ目に、本研究では時間的制約により遊びカタログの長期的な評価活動ができなかったため、遊びカタログをより良い教材にするために、今後は遊びカタログをA園に実際に導入し、A園の保育教諭に日常業務の中で実際に使用してもらいながら、遊びカタログが継続して使ってもらえる教材となっているかを評価し、遊びカタログを、A園の保育教諭が幼児の保育室の個別遊びを企画するための資質・専門性を向上するための教材として機能させていくことである。

付記

本稿は、令和4年度岐阜大学大学院教育学研究科修士論文「幼児の室内遊びを企画するための支援教材の開発」(西垣浩康著)を再構成したものである。

参考文献

- ・ 藤井美枝子(2020) シリーズ 環境を知ることと子どもの成長『1. 理論編「環境を知る活動とは」－改定版－』。くるみの木教育研究所, pp.55-60
- ・ 浜口順子(2014)平成期幼稚園教育要領と保育者の専門性. 教育学研究, 81(4), pp.448-459
- ・ 厚生労働省(2018) 保育所保育指針.
<https://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-11900000-Koyouhintoujidoukateikyoku/0000160000.pdf> (参照日2021.7.20.)
- ・ 厚生労働省(2020)参考資料1 保育士の現状と主な取組. 第6回保育の現場・職業の魅力向上検討会,
<https://www.mhlw.go.jp/content/11907000/000672997.pdf>(参照日2021.7.20)
- ・ 松本佳代子(2019) 保育者の保育観に関する研究動向. 共立女子大学家政学部紀要, 65, pp.143-154
- ・ 文部科学省(2017) 幼稚園教育要領.
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2018/04/24/1384661_3_2.pdf(参照日 2021.7.16)
- ・ 森上史朗, 柏女霊峰(2015) 保育用語辞典. ミネルヴァ書房, 京都
- ・ 無藤隆, 汐見稔幸(2017) イラストで読む! 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 はやわかりBOOK. 学陽書房, 東京
- ・ 内閣府, 文部科学省, 厚生労働省(2018)幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説.
https://www8.cao.go.jp/shoushi/kodomoen/pdf/youryou_kaisetsu.pdf (参照日2021.7.20)
- ・ 日本教育工学会(2000)教育工学辞典. 実教出版, 東京, pp.70-72, pp.106-108
- ・ サライ美奈(2014)ハンガリー たっぷりあそび就学を見通す保育:一人ひとりをたいせつにする具体的な保育. かもがわ出版, 京都
- ・ 須田昂宏(2017)リアクションペーパーの記述内容に基づく学生の学びの可視化. 日本教育工学会論文誌, 41(1), pp.13-28
- ・ 白川賀津子, 定行まり子(2017)保育・教育思想に基づく保育施設の空間特性. 日本建築学会計画系論文集, 82(734), pp.877-884
- ・ 鈴木克明(2002)教材設計マニュアル. 北大路書房, 京都, pp.64-65

