

改訂幼稚園教育要領等に対応した授業改善の試みと学生による授業評価

湯地宏樹*

(キーワード：幼児期の終わりまでに育ってほしい姿，育みたい資質・能力，学生による授業評価)

1. はじめに

2017(平成29)年3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(以下，改訂幼稚園教育要領等)が同時に告示され，2018年4月から施行されている。改訂幼稚園教育要領等では，環境を通して行うことなどの基本は変わっていないが，乳幼児期からの「学び」が明確化されたこと，幼小の連携・接続の強化されたことなどが大きな変更点といえる。

すなわち，保育所保育指針解説に「生活や遊びの様々な場面で主体的に周囲の人やものに興味をもち，直接関わっていきこうとする姿は，「学びの芽生え」といえるものであり，生涯の学びの出発点にも結び付くものである」とあるように，乳児からの「学び」が明確に述べられている。育みたい資質・能力については，改訂幼稚園教育要領等では，(1)豊かな体験を通じて，感じたり，気付いたり，分かたり，できるようになったりする「知識及び技能の基礎」，(2)気付いたことや，できるようになったことなどを使い，考えたり，試したり，工夫したり，表現したりする「思考力，判断力，表現力等の基礎」，(3)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」とある。新しい小学校学習指導要領(以下，改訂小学校学習指導要領)に「幼児期における遊びを通じた総合的な学びから他教科等における学習に円滑に移行し，主体的に自己を発揮しながら，より自覚的な学びに向かうことが可能となるようにすること」とあるように，乳幼児期の「遊び」は「学び」として位置づけられている。

改訂幼稚園教育要領等には「幼稚園教育において育まれた資質・能力を踏まえ，小学校教育が円滑に行われるよう，小学校の教師との意見交換や合同の研究の機会などを設け，「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を共有するなど連携を図り，幼稚園教育と小学校教育との円滑な接続を図るよう努めるものとする(第1章総則 第3 教育課程の役割と編成等5 小学校教育との接続に当たっての留意事項)」とあり，改訂小学校学習指導要領に

は「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を踏まえた指導を工夫することにより，幼稚園教育要領等に基づく幼児期の教育を通して育まれた資質・能力を踏まえて教育活動を実施し，児童が主体的に自己を発揮しながら学びに向かうことが可能となるようにすること(第1章総則 第2 教育課程の編成 4 学校段階等間の接続)」と，両者の整合性が図られている。これまでは，国語，音楽，図画工作において言葉や表現など5領域との関連について考慮することであったが，改訂小学校学習指導要領では，生活科，国語，算数，音楽，図画工作，体育等において，「幼児の終わりまでに育ってほしい姿との関連を考慮すること」となっている。算数，体育，特別活動に関しては，はじめて幼児教育との関連が示された。

以上のとおり，改訂幼稚園教育要領等においては，乳幼児期からの「学び」が明確になり，幼児教育と小学校教育との円滑な接続を図ることが一層強調されている。したがって教員養成大学においては，保育者を志望する学生にとっても，小学校等の教員を目指す学生にとっても，これまで以上に幼小の連携・接続に関心をもち，乳児から「学び」が出発し，生涯にわたる「学び」の道筋を長期的に捉えていくことが極めて重要である。そして，育みたい資質・能力や幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を共通言語として理解されなければならない。そして「学び」のつながりを意識し，それらを教科に応用したり，教員間で共有したりする力を身に付けなければならないだろう。

そこで本研究では，「初等中等教科教育実践Ⅰ(幼児教育分野)」における授業実践の取組について取りあげ，①幼児期に育みたい資質・能力及び幼児の終わりまでに育ってほしい姿に関する演習課題について検証すること，②幼児期の終わりまでに育ってほしい姿や育みたい資質・能力を具体的に理解するための演習課題の有効性を判断するために学生による授業評価を検証することによって，改訂幼稚園教育要領等に対応した授業改善の試みについて考察することを目的とする。

*鳴門教育大学 高度学校教育実践専攻(教職系)

2. 初等中等教科教育実践Ⅰ（幼児教育分野）の概要

本学学校教育学部学校教育実践コア科目「初等中等教科教育実践Ⅰ」は、学部1年生後期の授業である。国語、英語、社会、算数・数学、理科、音楽、図工・美術、体育・保体、技術、家庭の10クラスに分かれているが、第1週から第3週までは幼児教育分野の講義を全員が合同で受講する。保育者を指す学生だけでなく、小学校・中学校・高等学校の教員を目指す学生が受講する。

2016年度以前も幼児期から児童期までの学びの連続性について学修してきたが、これまでは幼稚園教育要領等の5領域と各教科の関連が中心であった。しかし、幼稚園教育要領等の改訂を受けて、授業内容を大幅に改善する必要があった。2017年度以降の授業概要は表1のとおりである。

表1 2017年度以降の授業概要

<p>授業の目的</p> <p>2016年12月21日中央教育審議会答申「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」を受けて、2017年3月幼稚園教育要領（保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領も同様）が告示され、2018年4月1日から施行された。幼稚園教育要領や小学校学習指導要領との整合性が図られ、幼稚園と小学校の教員がお互いに「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を共有することが求められるようになった。これからの教員の資質としては、幼稚園教育と小学校教育との円滑な接続のために、長期的な視野で子どもの発達や学びの連続性を見通す力が求められている。</p> <p>そこで本授業では、幼小接続という視点に立ち、幼稚園教育の基本と領域内容について理解することを目的としている。そのために、次の3つを到達目標として授業を行う。</p> <p>第1講 幼稚園教育の基本について理解する</p> <p>幼稚園教育の目的（学校教育法第22条）に「幼稚園は、義務教育及びその後の教育の基礎を培うものとして、幼児を保育し、幼児の健やかな成長のために適当な環境を与えて、その心身の発達を助長することを目的とする」と明記されている。幼稚園教育は、環境を通して行うものであることを基本としている。コンピテンシーの概念や遊びの理論に基づき、新幼稚園教育要領における「育みたい資質・能力」及び「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」について考察する。</p> <p>第2講 幼稚園教育要領の領域内容について理解する</p> <p>幼稚園教育要領には、心身の健康に関する領域「健康」、人とかかわりに関する領域「人間関係」、身近な環境と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」にまとめられている。これら5つの領域と各教科とのつながりについて理解するとともに、幼児の自発的な活動としての遊びの重要性や幼児期にふさわしい生活の展開について考察する。</p> <p>第3講 幼児期から児童期の学びの連続性について理解する</p> <p>幼稚園教育における主体的・対話で深い学び、カリキュラム・マネジメントとは何かを理解する。幼稚園のカリキュ</p>
--

ラムは自然な流れ、生活の連続性が重視されている。幼小接続では「学びの芽生え」から「自覚的な学び」への円滑な移行をいかに図るかが重要である。子どもが感じる段差とは何か、またその段差を乗り越える力とは何かについて考察する。

授業方法

幼稚園教育要領及び小学校学習指導要領を資料として、おもに講義形式で行う。ただし、幼稚園教育の実態を具体的に知るためにビデオ教材を活用し、幼児の生活する姿や保育者のかかわりなどを見て幼稚園教育への理解を深めるとともに、自らの幼稚園における交流実習（ふれあい実習）の体験と重ね合わせながら省察する。

3. 研究方法

(1) 調査時期と調査対象

2018年度「初等中等教科教育実践Ⅰ」受講生119名のうち、2018年10月3日（1回目）、10日（2回目）、17日（3回目）の3回の授業に全て出席し、倫理的配慮に基づき研究の同意が得られた者を調査対象とした。その結果、97名のデータが得られた。なお、比較対象者として、2018年7月にA市の幼稚園及び認定こども園保育教諭57名の保育者に調査の協力を得た。

(2) 調査内容

授業時間の中で調査用紙を配布し、以下の内容について回答してもらい、その後、回収した。

- ① 5歳児「小鳥のピーちゃんの家づくり（約6分）」（企画・編集篠原孝子『幼児教育研修DVD 幼児教育から小学校教育へ～1ねんせいになるってことは～』幼児教育映像製作委員会）：2回目の授業の演習課題として用いた。この事例は、5歳児2月、コユキちゃんは友達3人とトイレトペーパーの芯を土台につくった小鳥のピーちゃんの家づくりの遊びに取り組み、卒園式の前日まで遊びが継続したというものである。映像視聴後、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿のどれに当てはまると思いますか。いくつ○をつけてもかまいません。」と問い、10（(1)健康な心と体、(2)自立心、(3)協同性、(4)道徳性・規範意識の芽生え、(5)社会生活との関わり、(6)思考力の芽生え、(7)自然との関わり・生命尊重、(8)数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚、(9)言葉による伝え合い、(10)豊かな感性と表現）の選択肢を設けた。
- ② 5歳児「箱んでハイタワー（約14分）」（大豆生田啓友・中坪史典（編著）『映像で見る 主体的な遊びで育つ子ども—あそんでばかりは人間になる—』エイデル研究所）：3回目の授業の演習課題として用いた。この事例は、5歳児のたいよう組とあおぞら組が、約1ヶ月間「箱を積み上げる」運動会の種目に向けて取り組み、2回の練習試合を経て運動会当

日までの試行錯誤のプロセスを追ったものである。映像視聴後、「育みたい資質・能力」について、「知識（気づく・分かる）」「技能（できる）」「思考力」「判断力」「表現力」「心情」「意欲」「態度」の8つを取り上げ、それぞれについてどれくらい当てはまると思われますか。ひとつだけ選んで○をつけてください」と問い、「1（当てはまらない）」から「9（当てはまる）」までの9件法で尋ねた。また「幼児の終わりまでに育ってほしい姿について、どれくらい当てはまると思われますか。ひとつだけ選んで○をつけてください」と問い、「1（当てはまらない）」から「9（当てはまる）」までの9件法で尋ねた。

- ③ 学生による授業評価：フロー理論に基づく授業評価（浅川・静岡大学教育学部附属浜松中学校，2011；湯地・阪根，2018など）を参考に、「授業中、授業内容がおもしろくて引き込まれることがあった」「総合的に評価して、今日の授業は満足できるものでしたか」「今日の授業は、あっという間に時間が過ぎた」「授業中、授業内容がつまらなくて退屈に感じるものがあった」「授業前から、授業以外のことで気になることがあった」「授業前から、やる気がなかった」「授業中、授業内容が難しく不安に感じるものがあった」「今日の授業は、新たな知識や考えなど何も得るものはなかった」の8項目について、「全くそうではない」から「全くその通り」の9件法で尋ねた。

(3) 分析方法

上記の①②③の回答によって得られたデータの分析はIBM『SPSS Statistics 23 for windows』及びIBM『SPSS AMOS 23』を用いて行った。

(4) 倫理的配慮

調査の前には、研究の目的、プライバシーの保護、研究成果の公表、記入上の注意などを調査用紙の説明文に明記するとともに口頭によって説明した。本調査に協力するか否かは自由意志で決定すること、協力しなくても不利益をうけることはないことも合わせて口頭によって説明した。

4. 結果と考察

(1) 幼児期に育みたい資質・能力及び幼児の終わりまでに育ってほしい姿に関する演習課題

① 事例「小鳥のピーちゃんの家づくり」における幼児期の終わりまでに育ってほしい姿

保育事例の映像をみて幼児期の終わりまでに育ってほしい姿のうちどれに当てはまるとするか尋ねた。学生と保育者の回答についてクロス集計を行い、両者に差があ

るかどうかをFisherの直接法で確かめたところ、「健康な心と体」($p<.01$)、「自立心」($p<.01$)、「社会生活との関わり」($p<.01$)、「思考力の芽生え」($p<.05$)、「数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚」($p<.01$)、「豊かな感性と表現」($p<.01$)がいずれも保育者のほうが学生より選択した割合が有意に高かった(図1)。「協同性」「道徳性・規範意識の芽生え」「自然との関わり・生命尊重」「言葉による伝え合い」については両者の差はなかった。また保育者3.47のほうが学生2.08よりも選択数が多かった($t = 5.00$ $df = 72.51$ $p<.01$)。

保育者は子どもが夢中で遊ぶ姿の中に幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を多く見だしているといえる。DVDの監修に携わった篠原(2018)は「家づくりという共通の目的に向かって自分の考えを仲間に伝えて同意を求めたり、相手の考えを聞いたりするなど「言葉による伝え合い」「協同性」や、自分なりに考えようとする「思考力」、イメージしたことを身近な素材を使って具体的に表現する「表現力」、主体的に遊びに取り組む「健康な心と体」、翌日も遊びの続きをして最後までやり遂げようとする「自立心」などの「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の方向に向かって身に付いている」と10のうち6つ関係していると述べている。すなわち、保育者と学生の「見取る力」の差であるといえるだろう。

② 事例「箱んでハイタワー」における幼児期の終わりまでに育ってほしい姿と育みたい資質・能力

幼児期の終わりまでに育ってほしい姿10項目、育みたい資質・能力8項目について、当てはまる度合いを9段階で尋ねた。平均点が高いものから順に「思考力」8.20、「意欲」8.10、「協同性」8.05、「思考力の芽生え」7.99、「言葉による伝え合い」7.79、「知識」7.75、「豊かな感性と表現」7.69、「表現力」7.21、「技能」7.15、「判断力」7.03、「数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚」7.00、「健康な心と体」6.79、「態度」6.75、「心情」6.31、「自立心」6.29、「道徳性・規範意識の芽生え」6.20、「社会生活との関わり」5.70、「自然との関わり・生命尊重」4.83となっていた(図2)。

幼児期の終わりまでに育ってほしい姿と資質・能力との相関関係を求めた(表2)。正の相関のある項目(相関係数(r)が.50以上)をみると、「(3)協同性」と「思考力」.63、判断力.59、意欲.50、「(6)思考力の芽生え」と知識.63、思考力.64、「(9)言葉による伝え合い」と「知識」.54、「思考力」.74、「(10)豊かな感性と表現」と「表現力」.50であった。子どもたちが運動会に取り組む姿の中に幼児期の終わりまでに育ってほしい姿や資質・能力を同時に見だしているといえる。両者はそれぞれ独立したものではなく、互いに関連し合っているといえるだろう。

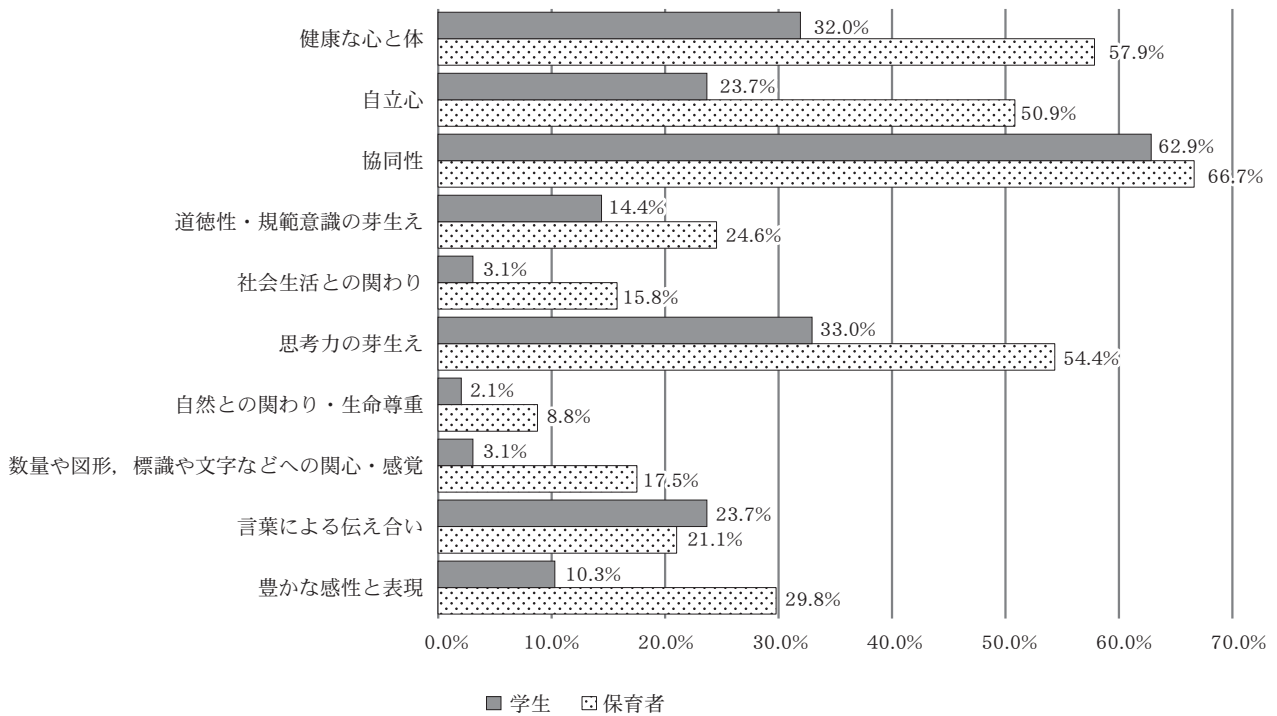


図1 事例「小鳥のピーちゃんの家づくり」における幼児期の終わりまでに育てほしい姿の複数回答の割合（学生・保育者別）

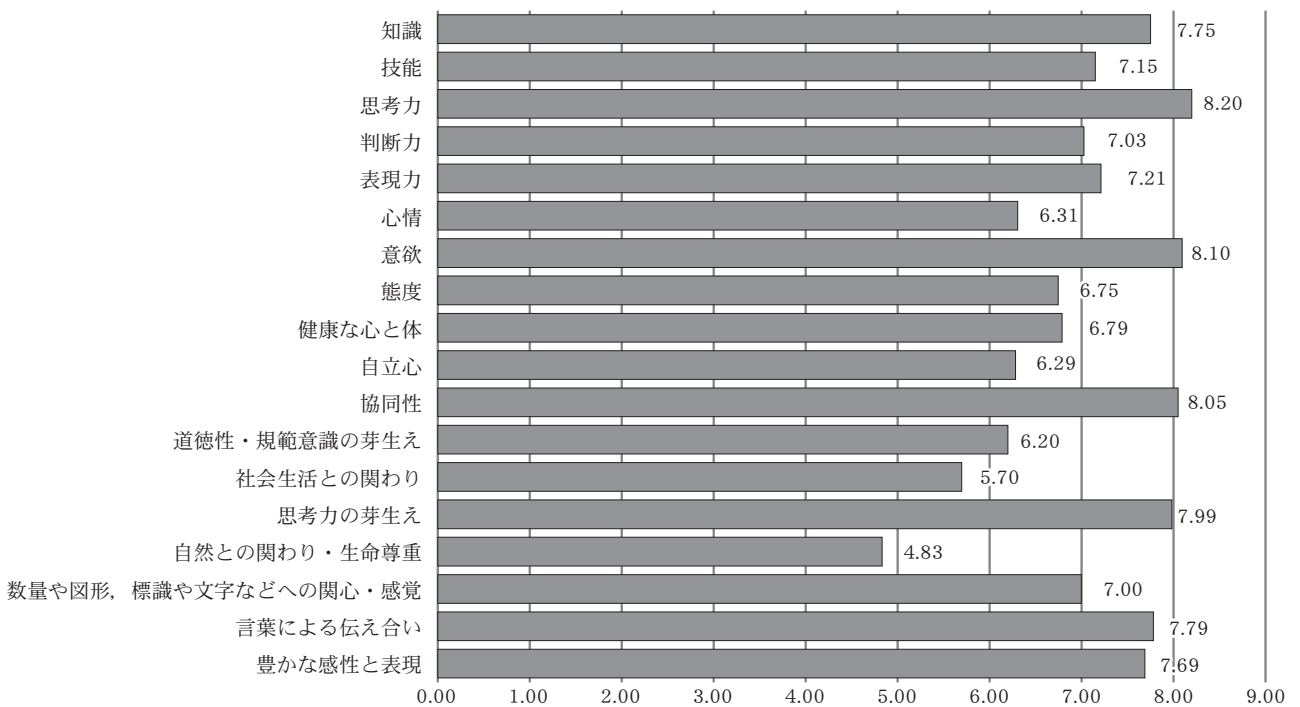


図2 事例「箱んでハイタワー」における「育てたい資質・能力」と幼児期の終わりまでに育てほしい姿の平均値

表2 事例「箱んでハイタワー」における育てたい資質・能力と幼児期の終わりまでに育てほしい姿の相関関係 (r)

	知識	技能	思考力	判断力	表現力	心情	意欲	態度
(1)	.47 **	.10	.27 *	.10	.22	.22	.29 *	.45 **
(2)	.42 **	.23	.25 *	.24	.17	.21	.32 **	.35 **
(3)	.44 **	.39 **	.63 **	.59 **	.17	.20	.50 **	.32 *
(4)	.08	-.11	.06	.19	.04	.31 *	.47 **	.46 **
(5)	.10	-.07	.04	.29 *	.01	.18	.29 *	.46 **
(6)	.63 **	.26 *	.64 **	.33 **	.16	.25	.39 **	.40 **
(7)	.19	-.12	-.11	.16	-.03	.24	.21	.25
(8)	.45 **	.26 *	.39 **	.32 *	.22	.12	.25	.27 *
(9)	.54 **	.36 **	.74 **	.43 **	.13	.16	.46 **	.39 **
(10)	.20	.13	.39 **	.19	.50 **	.20	.45 **	.39 **

注：(1)健康な心と体，(2)自立心，(3)協同性，(4)道徳性・規範意識の芽生え，(5)社会生活との関わり，(6)思考力の芽生え，(7)自然との関わり・生命尊重，(8)数量や図形，標識や文字などへの関心・感覚，(9)言葉による伝え合い，(10)豊かな感性と表現。相関係数が.50以上に下線を記した。

(2) 学生による授業評価

学生による授業評価8項目について，各回の平均値を表3に示した。「総合的に評価して，今日の授業は満足できるものでしたか」という項目は1回目6.82，2回目6.31，3回目6.56と6.00以上であった。各回において授業評価に差があるかどうかを分析するために反復測定分散分析を行った。その結果，「授業中，授業内容がおもしろくて引き込まれることがあった」の項目のみ有意傾向 ($F(2,134) = 2.85, p < .10$) がみられた。

逆転項目の処理を行った学生による授業評価8項目に対して最尤法・プロマックス回転による因子分析を行った。固有値の変化は4.01，1.24，0.85であり，2因子構造が妥当であると考えられた。1回目の授業における学生による授業評価について回転後の最終的な因子パターンと因子間相関を表4に示す。因子Iは「授業中，授業内容がつまらなくて退屈に感じるがあった」「授業前から，やる気がなかった」「授業中，授業内容が難しくて

不安に感じるがあった」「今日の授業は，新たな知識や考えなど何も得るものはなかった」「授業前から，授業以外のことで気になることがあった」の5項目で構成されていたので「退屈・不安」と命名した。因子IIは，「今日の授業は，あっという間に時間が過ぎた」「今日の授業は，新たな知識や考えなど何も得るものはなかった」「総合的に評価して，今日の授業は満足できるものでしたか」であったので，「フロー・満足感」と命名した。因子分析で得られたそれぞれの因子得点を算出し，以後の分析に用いた。なお，2回目，3回目の授業における学生による授業評価に関しても同様の因子構造を示しており，それぞれの因子得点を算出した。

授業1回目，2回目，3回目の「フロー・満足感」「退屈・不安」のそれぞれの因果関係をみるために，交差遅延効果モデル (cross-lagged effect model) で検証した (図3)。モデルの適合度は， $\chi^2(3) = 1.78, p < .62, GFI = .99, AGFI = .93, CFI = 1.00, RMSEA = .00$ と十

表3 学生による授業評価の平均値 (標準偏差)

	1回目 (94名)	2回目 (97名)	3回目 (79名)
授業前から，やる気がなかった	2.66 (1.87)	2.84 (1.72)	2.80 (1.66)
授業前から，授業以外のことで気になることがあった	3.31 (2.35)	3.14 (2.01)	3.52 (2.11)
授業中，授業内容が難しくて不安に感じるがあった	2.42 (1.65)	2.56 (1.53)	2.63 (1.61)
授業中，授業内容がつまらなくて退屈に感じるがあった	2.73 (1.70)	2.94 (1.96)	3.00 (1.93)
授業中，授業内容がおもしろくて引き込まれることがあった	6.23 (2.13)	5.71 (2.15)	6.08 (2.05)
今日の授業は，あっという間に時間が過ぎた	5.14 (2.17)	5.08 (2.14)	5.67 (2.03)
今日の授業は，新たな知識や考えなど何も得るものはなかった	2.35 (1.39)	2.41 (1.43)	2.51 (1.61)
総合的に評価して，今日の授業は満足できるものでしたか	6.82 (1.95)	6.31 (2.10)	6.56 (2.04)

表4 1回目の授業における学生による授業評価の因子分析（プロマックス回転後の因子パターン）

	因子 I	因子 II
授業中、授業内容がつまらなくて退屈に感じるがあった	.96	.00
授業前から、やる気がなかった	.80	-.01
授業前から、授業以外のことで気になるがあった	.55	.05
今日の授業は、新たな知識や考えなど何も得るものはなかった	.54	-.20
授業中、授業内容が難しくて不安に感じるがあった	.51	.06
今日の授業は、あっという間に時間が過ぎた	-.05	.81
総合的に評価して、今日の授業は満足できるものでしたか	.03	.81
授業中、授業内容がおもしろくて引き込まれるがあった	.05	.77
因子間相関		
因子 I	1.00	-.59
因子 II	-.59	1.00

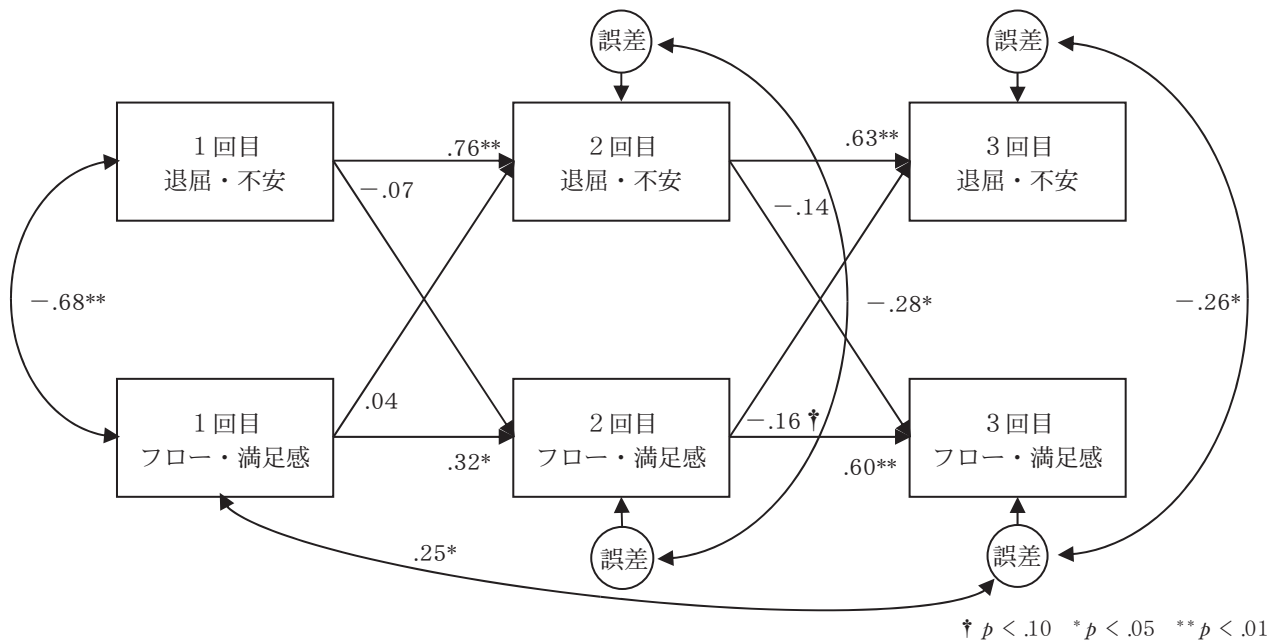


図3 各回の授業における学生の授業評価の交差遅延効果モデル

分であった。GFI, AGFI .90以上, CFIは.95以上, RMSEA .05以下の場合には当てはまりがよい（豊田, 2007）とされる。

1回目「退屈・不安」と1回目「フロー・満足感」の負の相関が有意であった。1回目「退屈・不安」は2回目の「退屈・不安」へ、2回目の「退屈・不安」は3回目の「退屈・不安」へ影響していることがわかった。同様に、1回目「フロー・満足感」は2回目の「フロー・満足感」へ、2回目の「フロー・満足感」は3回目の「フロー・満足感」へ影響していた。1週間毎の授業なので、交差した影響がほとんどみられなかったと考える。

5. おわりに

改訂幼稚園教育要領等や改訂小学校学習指導要領において、幼児教育と小学校教育との円滑な接続がさらに強

調された。とくに「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を保育者と小学校教員との間で共有することが求められている。改訂幼稚園教育要領等に対応した授業改善の試みのひとつとして、初等中等教科教育実践I（幼児教育分野）の3回の授業実践の取組について、映像を使用した演習課題や学生による授業評価の検討を行った。

その結果、保育事例の映像をみて幼児期の終わりまでに育ってほしい姿について学生と保育者と比較したところ、「健康な心と体」、「自立心」、「社会生活との関わり」、「思考力の芽生え」、「数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚」、「豊かな感性と表現」で学生よりも保育者の割合が高かった。また保育者のほうが学生よりも選択した数も多かった。また「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」と「育みたい資質・能力」の関係では、「協同性」と「思考力」「判断力」「意欲」、「思考力の芽生え」と「知識」「思考力」、「言葉による伝え合い」と「知識

「思考力」、「豊かな感性と表現」と「表現力」等の正の相関関係が認められた。学生による授業評価では、因子分析で得られた「フロー・満足感」「退屈・不安」の因果関係を検証した結果、1回目の「退屈・不安」は2回目の「退屈・不安」、2回目の「退屈・不安」は3回目の「退屈・不安」への影響がみられた。「フロー・満足感」も同様であった。

以上の結果を踏まえて、今後の授業改善に向けての課題をまとめると次のとおりになる。

第一に、保育者と学生とは「見取る力」に違いがあったという点である。円心円モデルや冰山モデルで喩えられるように、知識や技能に比べて、子どもの情緒面などは目に見えにくいものである。だからこそ、保育・教育者は、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿や育みたい資質・能力など子どもの内面に光を当て、子どもの潜在的な力やわずかな心の動きなどを見逃さず、それらを「見取る力」が必要なのではないか。映像による保育事例を用いた演習課題は、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を具体的に捉えるための教材になり得るだろう。保育者の視点にできるだけ近づけるように、カンファレンス等の場を設けて他者の多様な意見にふれることによって、子ども理解や子どもを見る視野を広げる機会を増やしていきたい。

第二に、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿と育みたい資質・能力の間には相関関係がみられたという結果についてである。改訂幼稚園教育要領等に「資質・能力を一体的に育む」とあるように、この「一体」という捉え方が重要であると考え。育みたい資質・能力は、個別に取り出されるものではなく、相互に絡み合いながら育つものである。そのために、遊びを通しての総合的な指導が大切である。すなわち、資質・能力を育てるために遊びがあるのではなく、夢中になって遊びひたる子ども姿の中に資質・能力が自ずと育まれるようになると思えるべきだろう。たとえば、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿の「思考力の芽生え」は「身近な事象に積極的に関わる中で、物の性質や仕組みなどを感じ取ったり、気付いたりし、考えたり、予想したり、工夫したりするなど、多様な関わりを楽しむようになる」とある。これは「考えたり、予想したり、工夫したりするなど」が「思考力、判断力、表現力等の基礎」にあたり、その前後が「知識及び技能の基礎」や「学びに向かう力、人間性等」であることが明らかである。「思考力の芽生え」などキーワードだけで意味を捉えがちであるが、実は「知識及び技能の基礎」「思考力、判断力、表現力等の基礎」「学びに向かう力、人間性等」が「一体」となっているものが幼児期の終わりまでに育ってほしい姿であるという認識が必要である。幼児期の終わりまでに育ってほしい姿と育みたい資質・能力との関連、さらに5領域や主体的・

対話的で深い学びとの複合的な関連を探り、改訂幼稚園教育要領等が示す理論的構造を実証的に明らかにすることが今後の課題である。

第三に、映像を用いた演習課題の有効性を判断するために行った学生による授業評価によると、「退屈・不安」が次の「退屈・不安」を生み、「フロー・満足感」が次の「フロー・満足感」を生む可能性があるという点である。「何を教えるか」よりも「何ができるようになるか」が重視されているので、学生による授業評価も授業者の授業方法やコンテンツよりも学生のコンピテンスに注目していく必要がある。本研究では、チクセントミハイ(1996)によるフロー理論の授業評価への応用を検討してきたように、授業の難易度のレベルと技能のレベルとの関係が重要であることから、映像を用いた演習課題が自己目的的な学修につながるように今後さらに検討していきたい。

謝辞

平成30年度「初等中等教科教育実践Ⅰ」の受講生のみなさま、A市の幼稚園及び認定こども園保育教諭の保育者の方々に調査に快く協力していただいた。心からお礼申し上げたい。

<引用文献>

- ①浅川希洋志・静岡大学教育学部附属浜松中学校、フロー理論にもとづく「学びひたる」授業の創造：充実感をともしなう楽しさと最適発達への挑戦、学文社、2011.
- ②チクセントミハイ、M.、フロー体験、喜びの現象学(今村浩明訳)、思索社、1996.
- ③厚生労働省、保育所保育指針解説、フレーベル館、2018.
- ④文部科学省、幼稚園教育要領解説、フレーベル館、2018.
- ⑤文部科学省、小学校学習指導要領解説総則編、東洋館出版社、2018.
- ⑥篠原孝子、保護者等に「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」についてどのように共通理解を図るか、幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿、東洋館、2018.
- ⑦豊田秀樹編著、共分散構造分析[Amos編]—構造方程式モデリング—、東京図書、2007.
- ⑧湯地宏樹・阪根健二、「教職論」における授業形態と学生の授業参加度との関係、鳴門教育大学授業実践研究(17)、pp.3-8、2018.

