

保育者や教員志望学生の「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の評価に関する研究

湯地宏樹*, 高丘有季乃**, 湯地由美***

(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, 5領域, 主体的・対話的で深い学び)

I 研究目的

本研究は、2017年3月に改訂された幼稚園教育要領（幼保連携型認定こども園教育・保育要領、保育所保育指針を含む。以下、同様。）における「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」「5領域」「主体的・対話的で深い学び」を保育者や教員志望学生がどのように評価し、それらをどのように関連付けているかを明らかにすることを目的としている。

今回の改訂の特徴はタテとヨコの連携・接続にある。タテに関しては、幼児教育と小学校教育、さらにはその先の中学校・高等学校への学びの連続性が図られたことによる。幼稚園教育要領等にも「育みたい資質・能力」として「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」の3つの柱が示され、小学校以降の学校教育との整合性が図られた。ヨコに関しては、幼稚園、保育所、幼保連携型認定こども園において3歳以上の教育の共通化が図られ、幼児教育の積極的な位置づけがなされた。

「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、幼稚園教育要領に「資質・能力が育まれている幼児の幼稚園修了時の具体的な姿」とある。したがって、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は「育みたい資質・能力」との関連で捉える必要がある。例えば「思考力の芽生え」には「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。「物の性質や仕組みなどを感じ取ったり、気付いたり」は「知識及び技能の基礎」。「考えたり、予想したり、工夫したりするなど」は「思考力、判断力、表現力等の基礎」。「多様な関わりを楽しむようになる」は「学びに向かう力、人間性等」と読み解くことができる。したがって、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は「健康な心と体」「自立心」「協同性」など項目として表面的に見るのではなく、「資質・能力」が一体となった姿として認識する必要がある。

「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)」や幼稚園教育要領解説では、「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」は、個別に取り出して指導するのではないこと、遊びを通した総合的な指導の中で一体的に育むよう努めることなどが強調されている。「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の文末がすべて「～ようになる」となっているように、到達目標ではなく、方向目標と認識する必要がある。2010年「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について(報告)」や2015年教育課程企画特別部会「教育課程企画特別部会論点整理」が提出される時点までは「～ようになる」とはなっていなかった。「幼児期の終わりまでに育ってほしい幼児の具体的な姿(参考例)」では、例えば「思考力の芽生え」では「物との多様なかわりの中で、物の性質や仕組みについて考えたり、気付いたりする」「身近な物や用具などの特性や仕組みを生かしたり、いろいろな予想をしたりし、楽しみながら工夫して使う」などとなっていたのである。

幼稚園教育要領第2章「5領域（「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現）」については、従来「この章に示すねらいは、幼稚園修了までに育つことが期待される生きる力の基礎となる心情、意欲、態度など」とあったものから「この章に示すねらいは、幼稚園教育において育みたい資質・能力を幼児の生活する姿から捉えたもの」となった。つまり、「心情、意欲、態度など」から「育みたい資質・能力」へと変更された。したがって、「5領域」のねらい及び内容も「育みたい資質・能力」との関連で捉える必要がある。

*鳴門教育大学大学院

**鳴門教育大学大学院院生

***四国大学生生活科学部児童学科

「主体的・対話的で深い学び」については、幼稚園教育要領総則「第4指導計画の作成と幼児理解に基づいた評価」の「指導計画の作成上の留意事項」に「幼児が様々な人やものとの関わりを通して、多様な体験をし、心身の調和のとれた発達を促すようにしていくこと。その際、幼児の発達に即して主体的・対話的で深い学びが実現するようにするとともに、心を動かされる体験が次の活動を生み出すことを考慮し、一つ一つの体験が相互に結び付き、幼稚園生活が充実するようにすること」とある。幼稚園教育要領解説には、「育みたい資質・能力」が育まれていくためには「体験の質」が重要で、そのために「幼児の主体的・対話的で深い学びが実現するように、教師は絶えず指導の改善を図っていく必要がある」と説明している。したがって、豊かな体験のために「主体的・対話的で深い学び」が大切であり、これも「育みたい資質・能力」との関連で捉える必要がある。

このように幼稚園教育要領は大きな変更があったにもかかわらず、現場の保育者は改訂から施行されるまでのわずか1年の間に「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」などの新しいキーワードを正しく理解する必要があった。現場の保育者たちは2018年3月に発行された幼稚園教育要領解説をはじめ、自治体等の研修会、種々の市販の解説本などを参考にして、幼稚園教育要領等の理解を図ったものと思われる。

また幼稚園教育要領には「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」とあるように、幼小連携・接続の観点からも「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を小学校の教師と共有することなどが求められている。学習指導要領にも「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」とある。例えば、生活では「他教科等との関連を積極的に図り、指導の効果を高め、低学年における教育全体の充実を図り、中学年以降の教育へ円滑に接続できるようにするとともに、幼稚園教育要領等に示す幼児期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」とある。国語、算数、音楽、図画工作、体育、特別活動においても「幼児期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が述べられているように、保育者だけでなく、小学校以降の教員にとっても「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」について理解されなければならない。

安部・吉田・鈴木（2019）は、「私製解説書（所管官庁が編集した公式解説を除く市販の解説書籍）では、実践例と共に10の姿が示されることで、10の姿が育まれるべき“10の能力”と見なされ、各項目に対応した保育実践があると誤解されており、こうした誤解は、保育実践の振り返りの視点としての10の姿を、保育実践のねらい、つまり目標として位置づけることから生じている」と指摘している。井口（2020）は、保育者対象に質問紙調査を実施したところ、日々の保育で「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を意識し活用しているものの、到達目標として捉えがちであることを見いだしている。

湯地（2019）は、保育実践ビデオの視聴後に「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」に関連する項目の選択率を幼稚園教諭と学生とで比較している。その結果、「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」において、いずれも幼稚園教諭のほうが学生より選択した割合が高いことを示している。また異なるビデオで検討したところ、「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（知識、技能、思考力、判断力、表現力、心情、意欲、態度）」との相関を明らかにしている。

「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、先述したとおり、子どもの発達を捉えるための手掛かりとしたり、共有したりするものである。幼稚園教育要領解説には「幼稚園と小学校では、子供の生活や教育方法が異なっているため、『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』からイメージする子供の姿にも違いが生じることがあるが、教師同士で話し合いながら、子供の姿を共有できるようにすることが大切である」という前提がある。

しかし、先行研究によると、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」について誤解された解釈がなされたり、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の捉え方が幼稚園教諭と学生とで違ったりしていることが明らかになっている。「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」のイメージや評価の違いが生じるのはどのような要因があるからだろうか。

そこで本研究は、先行研究を踏まえ、保育者の所属や経験年数によって「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」などの評価に差がみられるか検討するとともに、「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」、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」と「5領域」、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」と「主体的・対話的で深い学び」との関連について明らかにすることを目的としている。

研究Ⅰでは、保育者と教員志望学生を対象として、保育実践ビデオを視聴してもらい、具体的な保育場面における子どもの姿から「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」などをどのように捉えているのかを評価し、これらの関連を明らかにする。研究Ⅱでは、教員志望学生を対象とし、研究Ⅰと異なる保育実践ビデオについて「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」などの評価をしてもらうとともに、自由記述の回答との関連を探る。

Ⅱ 研究Ⅰ

1. 研究目的

幼稚園、保育所、認定こども園、教員志望学生を対象に調査を行い、(1) 保育者の所属によって違いがみられるか、(2) 経験年数によって違いがみられるか、(3) 保育者と教職系大学の学生との違いがあるか、さらに得られた回答の相関関係から(4) 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」及び、(5) 「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」「5領域」「主体的・対話的で深い学び」とのそれぞれの関連を明らかにすることを目的とする。

2. 研究方法

(1) 調査時期と調査対象

本調査は、2019年A市幼稚園教諭講習会、B市保育士研修会に参加した保育者を対象とした。C市教職系D大学教職科目の受講者学部1年生（幼稚園及び小・中・高等学校教諭の志望学生。以下「学生」とする）を対象に行った。対象者の内訳は表Ⅱ－1のとおりである。なお、経験年数の区分は、教員育成指標や教師の技能発達モデル（秋田（2000）、副島（2015）など）による。

表Ⅱ－1 調査対象者（人数）

経験年数	なし	4年以下	5－9年	10－14年	15年以上	計
幼稚園	0	9	25	74	22	130
保育所	0	14	21	27	31	93
認定こども園	0	15	42	45	29	131
学生	104	—	—	—	—	104
計	104	42	106	175	95	522

(2) 調査内容

1) 幼児教育映像製作委員会『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～』から5歳児3月における「小鳥のピーちゃんの家づくりの場面」（約6分）を視聴してもらう。この事例は、「コユキちゃんは仲よしの友達と3人で廃材を使って『小鳥のピーちゃんの家づくり』をしています。トイレットペーパーの芯を土台につくった小鳥のピーちゃん。『寒いから温泉に入れよう』と深めの容器に青の京花紙をお湯に見立ててつくります。『そうだ、家もつくろうよ』と菓子箱を使い、『ベッドはこの箱でいいかな』『3階建ては』と次々に考えが浮かび、必要な大きさの箱や素材を見つけて3人で1つの家をつくります（篠原，2018）」という内容である。

2) 質問紙を配布または指定のホームページまたはQRコードを読み取りweb上で回答してもらった。「育みたい資質・能力」などは以下のとおり、幼稚園教育要領の記載に従った。

①育みたい資質・能力（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」、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」、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」)

②5領域(健康：健康な心と体、自ら健康で安全な生活をつくり出す力、人間関係：他の人々と親しみ、支え合って生活するための自立心、人と関わる力、環境：周囲の様々な環境に好奇心や探究心をもって関わり、それらを生活に取り入れていこうとする力、言葉：経験したことや考えたことなどを自分なりの言葉で表現し、相手の話す言葉を聞こうとする意欲や態度、言葉に対する感覚や言葉で表現する力、表現：感じたことや考えたことを自分なりに表現すること、豊かな感性や表現する力、創造性)

③主体的・対話的で深い学び（周囲の環境に興味や関心をもって積極的に働き掛け、見通しをもって粘り強く取り組み、自らの遊びを振り返って、期待をもちながら、次につなげる「主体的な学び」、協力したりして自らの考えを広げ深める「対話的な学び」、直接的・具体的な体験の中で、「見方・考え方」を働かせて対象と関わって心を動かし、幼児なりのやり方やペースで試行錯誤を繰り返し、生活を意味あるものとして捉える「深い学び」など）

④幼児期の終わりまでに育ってほしい姿（健康な心と体、自立心、協同性、道徳性、規範意識の芽生え、社会生活との関わり、思考力の芽生え、自然との関わり、生命尊重・数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚、言葉による伝え合い、豊かな感性と表現）

以上、①～④については、「保育実践ビデオの中の子どもたちの姿について「資質・能力」がどれくらいみられたと思いますか。関連の度合いをひとつだけ選んで○をつけてください」などと尋ねた、湯地（2019）の調査でも本研究と同じ保育実践ビデオを視聴させ、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」との関連を複数回答させているが、この場合は「選択したか」「しなかったか」の2値しかなかったが、本研究では「+1低い」「+2」「+3普通」「+4」「+5高い」の5段階で関連度の度合いを評価してもらうものである。ただし、本研究は、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を到達目標として数値で評価したり、指標を作成したりことを目的としていないこと、一定の基準に対する達成度についての評定とは違うことを口頭で説明した。

(3) 分析方法

上記の回答によって得られたデータの分析は IBM『SPSS Statistics 26 for windows』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、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、質問紙用紙に「同意する」「同意しない」という意思を表明してもらった。なお、「同意しない」と回答した者のデータは分析から除外している。

3. 結果と考察

「育みたい資質・能力」「5領域」「主体的・対話的で深い学び」「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」について所属によって差があるかどうか一元配置分散分析を用いて検証を行った。所属別の平均値（標準偏差）は表Ⅱ-2のとおりである。Welchの修正分散分析により、【知識及び技能の基礎】($F(3, 243.97) = 7.54, p < .01$)、【思考力、判断力、表現力等の基礎】($F(3, 238.95) = 9.08, p < .01$)、【学びに向かう力、人間性等】($F(3, 241.03)$)

表Ⅱ-2 所属別にみた育みたい資質・能力、5領域、主体的・対話的で深い学び、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿について平均値（標準偏差）

	①幼稚園 130名	②保育所 93名	③認定こども園 131名	④学生 104名	F*	有意 確率	多重比較
【知識及び技能の基礎】	4.14(0.72)	4.08(0.70)	4.11(0.75)	4.03(0.72)	7.57	0.01	①②③>④
【思考力、判断力、表現力等の基礎】	4.54(0.57)	4.47(0.62)	4.56(0.62)	4.44(0.66)	9.08	0.01	①②③>④
【学びに向かう力、人間性等】	4.14(0.73)	4.26(0.75)	4.22(0.72)	4.11(0.75)	9.49	0.01	①②③>④
[健康]	3.14(0.82)	3.03(0.83)	3.18(0.96)	3.15(0.86)	1.18	0.32	
[人間関係]	4.66(0.52)	4.65(0.60)	4.66(0.55)	4.53(0.66)	16.21	0.01	①②③>④
[環境]	4.43(0.73)	4.35(0.69)	4.26(0.75)	4.27(0.77)	5.65	0.01	①②>④
[言葉]	4.43(0.69)	4.46(0.75)	4.41(0.68)	4.31(0.76)	12.12	0.01	①②③>④
[表現]	4.67(0.57)	4.62(0.61)	4.62(0.61)	4.56(0.64)	7.23	0.01	①②③>④
<主体的な学び>	4.62(0.57)	4.55(0.58)	4.57(0.73)	4.47(0.69)	13.67	0.01	①②③>④
<対話的な学び>	4.63(0.56)	4.63(0.62)	4.61(0.63)	4.50(0.69)	13.45	0.01	①②③>④
<深い学び>	4.50(0.61)	4.41(0.7)	4.42(0.71)	4.37(0.71)	5.85	0.01	①②③>④
<健康な心と体>	3.39(0.92)	3.46(0.87)	3.44(0.97)	3.43(0.88)	0.15	0.93	
<自立心>	3.83(0.89)	4.12(0.77)	4.02(0.79)	3.89(0.84)	8.84	0.01	②③>④
<協同性>	4.79(0.45)	4.72(0.52)	4.74(0.56)	4.64(0.60)	14.78	0.01	①②③>④
<道徳性・規範意識の芽生え>	3.78(0.83)	3.88(0.80)	3.92(0.80)	3.82(0.78)	2.58	0.05	
<社会生活との関わり>	3.78(0.90)	3.92(0.83)	3.88(0.82)	3.85(0.82)	0.65	0.58	
<思考力の芽生え>	4.65(0.54)	4.65(0.56)	4.67(0.59)	4.58(0.62)	6.67	0.01	①②③>④
<自然との関わり・生命尊重>	3.39(1.06)	3.74(1.04)	3.45(1.10)	3.51(1.03)	2.24	0.08	
<数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚>	3.57(0.97)	3.82(0.94)	3.68(1.03)	3.61(0.96)	3.96	0.01	②>④
<言葉による伝え合い>	4.69(0.51)	4.68(0.51)	4.56(0.71)	4.54(0.65)	11.53	0.01	①②③>④
<豊かな感性と表現>	4.70(0.51)	4.70(0.55)	4.56(0.69)	4.58(0.65)	6.04	0.01	①②>④

※漸近的 F 分布

=9.49, $p<.01$)において有意な所属の主効果がみられた。「5領域」においては, [人間関係] ($F(3, 233.36) = 16.21, p<.01$), [環境] ($F(3, 240.86) = 5.65, p<.05$), [言葉] ($F(3, 237.58) = 12.12, p<.01$), [表現] ($F(3, 238.69) = 7.23, p<.01$)において有意な所属の主効果がみられた。《主体的な学び》 ($F(3, 240.34) = 13.67, p<.01$), 《対話的な学び》 ($F(3, 236.39) = 13.45, p<.01$), 《深い学び》 ($F(3, 238.09) = 5.85, p<.01$)においても有意な所属の主効果がみられた。「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」については, <自立心> ($F(3, 243.00) = 8.84, p<.01$), <協同性> ($F(3, 235.09) = 14.78, p<.01$), <思考力の芽生え> ($F(3, 238.18) = 6.67, p<.01$), <数量や図形, 標識や文字などへの関心・感覚> ($F(3, 243.73) = 3.96, p<.01$), <言葉による伝え合い> ($F(3, 241.38) = 11.53, p<.01$), <豊かな感性と表現> ($F(3, 237.37) = 6.04, p<.01$)において有意な所属の主効果がみられた。

これらの結果を踏まえて, Games-Howell法により多重比較を行った ($p<.05$)。その結果, 有意差のあったほとんどの項目で①幼稚園②保育所③認定こども園の保育者よりも④学生の平均値が低いという結果であった。[環境]と<豊かな感性と表現>は①幼稚園②保育所の保育者よりも④学生のほうが低く, <自立心>は②保育所③認定こども園の保育者よりも④学生のほうが低く, <数量や図形, 標識や文字などへの関心・感覚>は②保育所の保育者よりも④学生のほうが低いという結果であった。①幼稚園, ②保育所, ③認定こども園の保育者間には有意差はみられなかった。以上の結果から, 保育者のほうが学生よりも保育実践ビデオの子どもの姿から「育みたい資質・能力」「5領域」「主体的・対話的で深い学び」「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を高く評価していると考えられる。

次に「育みたい資質・能力」「5領域」「主体的・対話的で深い学び」「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」について経験年数によって差があるかどうか一元配置分散分析を用いて検証を行った。経験年数別の平均値(標準偏差)は表Ⅱ-3のとおりである。Welchの修正分散分析により, 【知識及び技能の基礎】 ($F(4, 182.46) = 7.73, p<.01$), 【思考力, 判断力, 表現力等の基礎】 ($F(4, 181.48) = 8.41, p<.01$), 【学びに向かう力, 人間性等】 ($F(4, 185.79) = 10.50, p<.01$)において有意な経験年数の主効果がみられた。「5領域」においては, [人間関係] ($F(4, 182.80) = 13.54, p<.01$), [環境] ($F(4, 179.12) = 8.48, p<.01$), [言葉] ($F(4, 183.29) = 10.81, p<.01$), [表現] ($F(4, 185.08) = 8.55, p<.01$)に有意な経験年数の主効果がみられた。《主体的な学び》 ($F(4, 177.92) = 12.05, p<.01$), 《対話的な学び》 ($F(4, 185.08) = 12.99, p<.01$), 《深い学び》 ($F(4, 179.91) = 6.85, p<.01$)においても有意な経験年数の主効果がみられた。「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」については, <自立心> ($F(4, 182.51) = 6.25, p<.01$), <協同性> ($F(4, 175.22) = 14.59, p<.01$), <道徳性・規範意識の芽生え> ($F(4, 188.76) = 5.12, p<.01$), <社会生活との関わり> (F

表Ⅱ-3 経験年数別にみた育みたい資質・能力, 5領域, 主体的・対話的で深い学び, 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿について平均値(標準偏差)

	①なし 104名	②4年以下 42名	③5-9年 106名	④10-14年 175名	⑤15年以上 95名	F*	有意 確率	多重比較
【知識及び技能の基礎】	3.76(0.65)	3.95(0.77)	3.98(0.77)	4.20(0.67)	4.10(0.67)	7.73	0.01	④⑤>①
【思考力, 判断力, 表現力等の基礎】	4.13(0.73)	4.33(0.75)	4.51(0.62)	4.60(0.56)	4.47(0.62)	8.41	0.01	③④⑤>①
【学びに向かう力, 人間性等】	3.79(0.71)	3.79(0.75)	4.2(0.74)	4.24(0.70)	4.28(0.71)	10.50	0.01	③④⑤>①②
[健康]	3.25(0.80)	2.88(0.92)	3.14(0.91)	3.15(0.84)	3.26(0.80)	1.63	0.17	
[人間関係]	4.09(0.78)	4.45(0.63)	4.66(0.5)	4.67(0.54)	4.70(0.59)	13.54	0.01	②③④⑤>①
[環境]	4.01(0.83)	3.83(0.86)	4.35(0.69)	4.44(0.66)	4.36(0.66)	8.48	0.01	③④⑤>①②
[言葉]	3.89(0.82)	4.19(0.89)	4.48(0.65)	4.40(0.70)	4.51(0.67)	10.81	0.01	③④⑤>①
[表現]	4.29(0.71)	4.38(0.82)	4.69(0.5)	4.71(0.52)	4.55(0.65)	8.55	0.01	③④>①
<主体的な学び>	4.08(0.75)	4.32(0.79)	4.63(0.52)	4.60(0.57)	4.59(0.74)	12.05	0.01	③④⑤>①
<対話的な学び>	4.08(0.81)	4.29(0.67)	4.65(0.55)	4.63(0.61)	4.67(0.58)	12.99	0.01	③④⑤>①②
<深い学び>	4.12(0.78)	4.07(0.79)	4.44(0.62)	4.50(0.63)	4.51(0.70)	6.85	0.01	③④⑤>①, ④⑤>②
<健康な心と体>	3.45(0.74)	3.24(0.98)	3.51(0.92)	3.36(0.94)	3.51(0.83)	1.05	0.38	
<自立心>	3.60(0.79)	3.80(0.93)	4.12(0.82)	3.94(0.81)	3.99(0.74)	6.25	0.01	③④⑤>①
<協同性>	4.26(0.72)	4.41(0.77)	4.78(0.44)	4.82(0.44)	4.73(0.49)	14.59	0.01	③④⑤>①, ③④>②
<道徳性・規範意識の芽生え>	3.67(0.67)	3.48(0.77)	3.84(0.74)	3.89(0.83)	4.01(0.74)	5.12	0.01	⑤>①, ④⑤>②
<社会生活との関わり>	3.83(0.72)	3.46(0.84)	3.84(0.87)	3.87(0.89)	3.95(0.73)	2.60	0.04	⑤>②
<思考力の芽生え>	4.31(0.74)	4.48(0.67)	4.72(0.53)	4.73(0.48)	4.54(0.68)	8.31	0.01	③④>①
<自然との関わり・生命尊重>	3.54(0.86)	2.95(1.15)	3.79(0.96)	3.41(1.10)	3.53(0.93)	5.05	0.01	①③⑤>②
<数量や図形, 標識や文字などへの関心・感覚>	3.39(0.84)	3.55(0.99)	3.73(0.98)	3.63(1.01)	3.70(0.89)	2.34	0.06	
<言葉による伝え合い>	4.22(0.72)	4.29(0.83)	4.68(0.56)	4.69(0.56)	4.64(0.58)	10.16	0.01	③④⑤>①, ④>②
<豊かな感性と表現>	4.36(0.76)	4.38(0.91)	4.63(0.54)	4.73(0.51)	4.63(0.61)	5.77	0.01	③④⑤>①

※漸近的F分布

(4, 186.26) = 2.60, $p < .05$, <思考力の芽生え> ($F(4, 178.96) = 8.31, p < .01$), <自然との関わり・生命尊重> ($F(4, 186.47) = 5.05, p < .01$), <言葉による伝え合い> ($F(4, 180.50) = 10.16, p < .01$), <豊かな感性と表現> ($F(4, 176.53) = 5.77, p < .01$) において有意な経験年数の主効果がみられた。

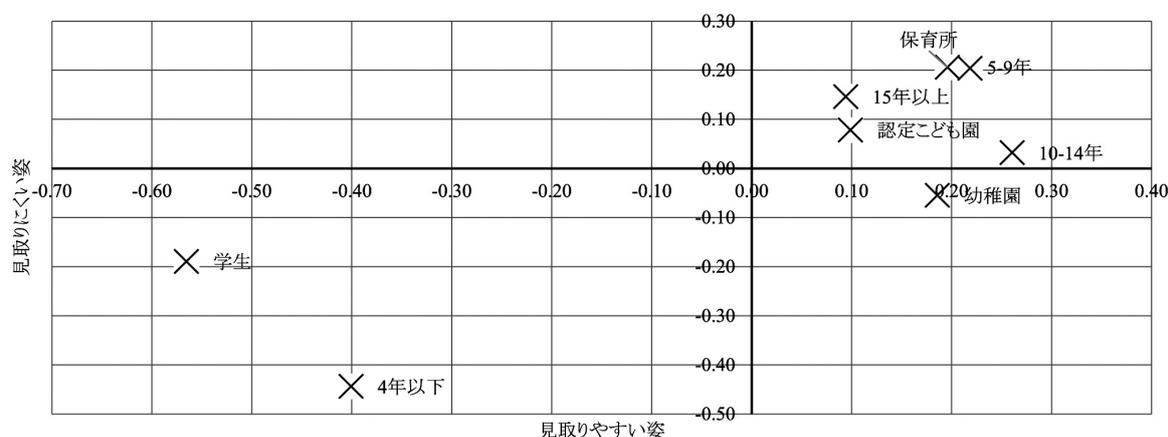
これらの結果を踏まえて、Games-Howell法により多重比較を行った ($p < .05$)。経験年数「なし」の学生①は、[人間関係]においては保育者(②③④⑤)よりも平均値が低く、【思考力、判断力、表現力等の基礎】、[言葉]、《主体的な学び》、《深い学び》、<自立心>、<協同性>、<言葉による伝え合い>、<豊かな感性と表現>においては経験年数5年以上(③④⑤)よりも平均値が低く、【知識及び技能の基礎】は経験年数10年以上(④⑤)よりも平均値が低く、[表現]は経験年数5年以上14年以下(③④)の保育者よりも平均値が低かった。【学びに向かう力、人間性等】、[環境]、《対話的な学び》においては経験年数5年以上(③④⑤)の保育者よりも経験年数4年以下(①②)の平均値が低かった。経験年数4年以下(②)の保育者は、《深い学び》、<道徳性・規範意識の芽生え>においては経験年数10年以上(④⑤)よりも平均値が低く、<言葉による伝え合い>は経験年数10-14年(④)よりも平均値が低く、<協同性>は経験年数5年以上14年以下(③④)よりも平均値が低く、<社会生活との関わり>は15年以上(⑤)よりも平均値が低く、<自然との関わり・生命尊重>は学生(①)経験年数5-9年(③)15年以上(⑤)よりも平均値が低かった。

以上のように、経験年数4年以下(②)の保育者や学生(①)は「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」などの評価が全体的に低いことが明らかになった。経験年数4年以下の保育者は、5年以上の保育者よりも「育みたい資質・能力」「5領域」「主体的・対話的で深い学び」「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」における多くの項目で評価が低いことから、これらを見取る力は経験年数によって培われると考えられる。経験年数を積み重ねることによって、子どものもっている力が見いだされることから、高く評価されるものと推測される。

「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の10項目について因子分析(最尤法・Kaiserの正規化を伴うプロマックス法)を行ったところ、2つの因子が抽出された(表Ⅱ-4)。因子Ⅰは、<言葉による伝え合い>(4.54)、<豊かな感性と表現>(4.58)、<思考力の芽生え>(4.58)、<協同性>(4.64)とすべて平均値が4点台であっ

表Ⅱ-4 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」に関する因子分析の結果(最尤法・プロマックス法)

	因子Ⅰ：見取りやすい姿	因子Ⅱ：見取りにくい姿
<言葉による伝え合い>	.801	-.090
<豊かな感性と表現>	.729	.002
<思考力の芽生え>	.690	.008
<協同性>	.667	.123
<健康な心と体>	-.217	.730
<自然との関わり・生命尊重>	-.059	.670
<道徳性・規範意識の芽生え>	.104	.533
<自立心>	.163	.527
<数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚>	.099	.490
<社会生活との関わり>	.087	.482
因子相関行列		.404



図Ⅱ-1 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」に関する因子分析の結果

表Ⅱ-5 「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」等の関連

	因子Ⅰ：見取りやすい姿		因子Ⅱ：見取りにくい姿	
	<i>r</i>	β	<i>r</i>	β
【知識及び技能の基礎】	.354**	-.010	.342**	.023
【思考力, 判断力, 表現力等の基礎】	.534**	.092**	.338**	-.003
【学びに向かう力, 人間性等】	.433**	.026	.470**	.155**
[健康]	.093**	-.041	.556**	.437**
[人間関係]	.606**	.187**	.380**	.085*
[環境]	.398**	.058	.406**	.080
[言葉]	.551**	.131**	.319**	.115**
[表現]	.618**	.202**	.366**	.062
<主体的な学び>	.518**	.119**	.369**	.078*
<対話的な学び>	.657**	.213**	.316**	.010
<深い学び>	.508**	.101**	.412**	.070
調整済みR ²		.631**		.507**

* $p < .05$, ** $p < .01$

たので「見取りやすい姿」, それに対して因子Ⅱは, <健康な心と体> (3.43), <自然との関わり・生命尊重> (3.51), <道徳性・規範意識の芽生え> (3.82), <自立心> (3.89), <数量や図形, 標識や文字などへの関心・感覚> (3.61), <社会生活との関わり> (3.85) と平均値が3点台であったので「見取りにくい姿」と命名できよう。図Ⅱ-1は因子分析で得られた因子を軸にして因子得点を所属別, 経験年数別にプロットした散布図である。これをみても, 学生や経験年数4年以下の保育者の平均値が低かった上記の結果の特徴がはっきり出ている。

因子分析で得られた因子得点を目的変数として, 「育みたい資質・能力」「5領域」「主体的・対話的で深い学び」を説明変数として重回帰分析を行った結果が表Ⅱ-5である。

因子Ⅰ「見取りやすい姿」においては, 「育みたい資質・能力」「5領域」「主体的・対話的で深い学び」のすべてにおいて相関が有意であり, とくに【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】, [人間関係], [言葉], [表現], <主体的な学び>, <対話的な学び>, <深い学び>とやや強い相関(.400~.700)がみられた。重回帰分析の結果, 重相関係数は.800, 調整済み決定係数.631であり, 重回帰式は有意であった($F(11, 490) = 78.98, p < .01$)。標準偏回帰係数(β)は, 【思考力, 判断力, 表現力等の基礎】, [人間関係], [言葉], [表現], <主体的な学び>, <対話的な学び>, <深い学び>がそれぞれ有意であった。したがって, 「見取りやすい姿」は見かけ上は「育みたい資質・能力」「5領域」「主体的・対話的で深い学び」のどれとも関係しているが, とくに「育みたい資質・能力」における【思考力, 判断力, 表現力等の基礎】が発揮され, 「主体的・対話的で深い学び」がみられると評価されているとき, 「見取りやすい姿」として読み取っているのではないかと考えられる。

因子Ⅱ「見取りにくい姿」においても, 「育みたい資質・能力」「5領域」「主体的・対話的で深い学び」のすべてにおいて相関が有意であり, 中でも, 【学びに向かう力, 人間性等】, [健康], [環境], <深い学び>とやや強い相関がみられた。重相関係数は.712, 調整済み決定係数.496と重回帰式は有意であった($F(11, 490) = 45.85, p < .01$)。標準偏回帰係数(β)では, 【学びに向かう力, 人間性等】, [健康][人間関係][言葉], <主体的な学び>が有意であった。「見取りにくい姿」でも, 【学びに向かう力, 人間性等】, <主体的な学び>を子どもの様子から読み取っていることがうかがえる。

「見取りやすい姿」は, 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の<協同性>, <言葉による伝え合い>, <豊かな感性と表現>などから構成されているが, それは「5領域」の[言葉]や[人間関係]と呼応しており, 「見取りにくい姿」の<健康な心と体>は「5領域」の[健康]と関連していると考えられる。このように, 「5領域」の内容が「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」に影響しているように思われる。[人間関係]と[言葉]に関しては, 「見取りやすい姿」と「見取りにくい姿」の両者に関係がみられた。

Ⅲ 研究Ⅱ

1. 研究目的

教員志望学生を対象とし, 研究Ⅰと異なる保育実践ビデオを視聴してもらい, 映像の中の子どもの姿から「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」「5領域」「主体的・対話的で深い学び」を評価してもらい、それぞれの関連を明らかにし、研究Ⅰと同じ結果が得られるか検証することを目的とする。また映像に関する自由記述についてテキストマイニング分析を行い、「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」などとの関連を明らかにすることを目的とする。

2. 研究方法

(1) 調査時期と調査対象

本調査は、2019年 E 市 F 大学101名、G 市における H 大学137名、2020年 I 市 J 大学98名の計336名の学生を対象に行った。いずれも教職系大学であり、幼稚園及び小・中・高等学校教諭を志望している学生である。

(2) 調査内容

1) 『映像で見る主体的な遊びで育つ子ども—あそんでほくらは人間になる—』(エイデル研究所) から5歳児「箱んでハイタワー」(約14分)を視聴してもらう。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。

2) QRコードを読み取り web 上で回答してもらった。調査内容は研究Ⅰと同じ項目にし、「+1 低い」「+2」「+3 普通」「+4」「+5 高い」の5段階のスケールで関連度の度合いを評価してもらった。

①育みたい資質・能力(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)

②5領域(健康、人間関係、環境、言葉、表現)

③主体的・対話的で深い学び(主体的な学び、対話的な学び、深い学び)

④幼児期の終わりまでに育ってほしい姿(健康な心と体、自立心、協同性、道徳性・規範意識の芽生え、社会生活との関わり、思考力の芽生え、自然との関わり、生命尊重、数量や図形・標識や文字などへの関心・感覚、言葉による伝え合い、豊かな感性と表現)

⑤自由記述(動画を見て気付いたこと、考えたことなど)

(3) 分析方法

上記の回答によって得られたデータの分析は IBM 『SPSS Statistics26for windows』を用いて行った。

自由記述のテキストマイニングの分析には、樋口耕一(2020)が著作権をもつフリー・ソフトウェア KH Coder 3 (3. Beta. 03i)を用いた。自由記述の回答があったのは336名の中の199名分あり、Microsoft Excelの各行に1名ずつ作成していった。保育士、幼稚園教諭を「先生」、幼児、園児などを「子ども」にまとめたり、子ども、子供、こどもの表記を「子ども」に統一したりするなどして自由記述の語句を整理した。なお、 χ^2 検定は KH Coder 3 によるが、残差分析は js-STAR version8. 1. 1j で確かめた。

(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、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などを口頭によって説明し、「同意しない」と回答した者のデータは分析から除外した。

3. 結果と考察

「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の10項目について因子分析(最尤法・Kaiserの正規化を伴うプロマックス法)を行ったところ、2つの因子が抽出された(表Ⅲ-1)。因子Ⅰは、<言葉による伝え合い>(4.50)、<協同性>(4.59)、<思考力の芽生え>(4.59)、<豊かな感性と表現>(4.47)、<数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚>(4.01)とすべて評定平均値が4点台であったので「見取りやすい姿」、それに対して因子Ⅱは、<自然との関わり・生命尊重>(3.43)、<社会生活との関わり>(3.64)、<道徳性・規範意識の芽生え>(3.82)、<健康な心と体>(3.80)、<自立心>(3.85)と平均値が3点台であったので「見取りにくい姿」と命名できる。因子分析の結果は、研究Ⅰと同様に評定平均値によって2分された。研究Ⅰの結果とは、<数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚>のみが違っていった。この映像は、子どもたちが工夫しながらいろいろな形の箱を積み上げる様子が描かれているので、<数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚>の評定が高く、「見取りやすい姿」であったと考えられる。<言葉による伝え合い>、<協同性>、<思考力の芽生え>、<豊かな感性と表現>は、研究Ⅰと研究Ⅱともに評定平均値が4点以上の「見取りやすい姿」であった。

次に因子分析で得られた因子得点を目的変数として、「育みたい資質・能力」「5領域」「主体的・対話的で深

い学び」を説明変数として重回帰分析を行った結果が表Ⅲ－2である。

因子Ⅰ「見取りやすい姿」は、「5領域」の「健康」以外のすべてにおいて相関が有意であった。重相関係数は.769,調整済み決定係数.555であり,重回帰式は有意であった($F(11,125) = 16.44, p < .01$)。標準偏回帰係数(β)では,【知識及び技能の基礎】,【思考力,判断力,表現力等の基礎】,《対話的な学び》がそれぞれ有意であった。したがって,「見取りやすい姿」は「育みたい資質・能力」における【知識及び技能の基礎】と【思考力,判断力,表現力等の基礎】,「主体的・対話的で深い学び」における《対話的な学び》との関連として見ていると考えられる。

因子Ⅱ「見取りにくい姿」においては「育みたい資質・能力」「5領域」「主体的・対話的で深い学び」のすべてにおいて相関が有意であった。重回帰分析を行った結果,重相関係数は.608,調整済み決定係数.314と重回帰式は有意であった($F(11,125) = 6.65, p < .01$)。標準偏回帰係数(β)では,【学びに向かう力,人間性等】,【健康】【人間関係】,《対話的な学び》がそれぞれ有意であった。「見取りにくい姿」は,【学びに向かう力,人間性等】,「5領域」の【健康】と【人間関係】と関連していることが明らかになった。

表Ⅲ－1 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」に関する因子分析の結果(最尤法・プロマックス法)

	因子Ⅰ：見取りやすい姿	因子Ⅱ：見取りにくい姿
<言葉による伝え合い>	.716	.075
<協同性>	.691	-.049
<思考力の芽生え>	.641	-.166
<豊かな感性と表現>	.581	.199
<数量や図形,標識や文字などへの関心・感覚>	.354	-.017
<自然との関わり・生命尊重>	-.241	.715
<社会生活との関わり>	.031	.694
<道徳性・規範意識の芽生え>	.104	.625
<健康な心と体>	-.022	.539
<自立心>	.165	.399
因子相関行列		.314

表Ⅲ－2 「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」等の関連

	因子Ⅰ：見取りやすい姿		因子Ⅱ：見取りにくい姿	
	<i>r</i>	β	<i>r</i>	β
【知識及び技能の基礎】	.599**	.235*	.196*	.216
【思考力,判断力,表現力等の基礎】	.639**	.194*	.167*	-.182
【学びに向かう力,人間性等】	.488**	.080	.407**	.273**
【健康】	.071	.023	.383**	.275**
【人間関係】	.514**	.112	.360**	.190*
【環境】	.379**	.106	.327**	.165
【言葉】	.455**	.086	.242**	.102
【表現】	.554**	.029	.174*	-.201
<主体的な学び>	.496**	.009	.152*	-.090
<対話的な学び>	.564**	.224**	.273**	.196*
<深い学び>	.444**	.004	.109	-.098
調整済みR ²		.555**		.369**

* $p < .05$, ** $p < .01$

次に自由記述の内容にどのような特徴がみられるか, KH Coderによるテキストマイニングの分析の結果をみていく。例えば,「スタートカリキュラム」は「スタート」と「カリキュラム」に別々に抽出されないように強制抽出語と指定した。また「力」が単独で出現していたため,「思考力」「判断力」「表現力」「想像力」「発想力」などが抽出されるようにした。他にも「カリキュラム・マネジメント」「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」「資質・能力」「幼児教育」「小学校教育」「教育課程」「指導計画」「PDCA」「規範意識」「人間性」「協調性」「好奇心」「言葉がけ」「自分たち」「子ども自身」などを強制抽出語とした。助詞,副詞,感動詞などの品詞を除外して,テキストデータを形態素分析したところ,総抽出語数20,530,異なり語数1,298,出現回数の平均5.83(標準偏差23.68)となった。

これらの抽出語のうち,10回以上出現した頻出語は111語あった。子ども(名詞)413,思う(動詞)193,先生(名詞)165,感じる(動詞)107,考える(動詞)100は最も多い抽出語であった。しかし,「思う」「感じる」

表Ⅲ-3 自由記述の階層的クラスター分析

クラスター1：環境に関わる意欲		クラスター5：幼小連携・接続	
環境	41	幼稚園	73
意欲	15	小学校	59
興味	13	幼児教育	53
自ら	13	遊び	49
クラスター2：発想・試行錯誤・協力		スタートカリキュラム	38
発想	45	学び	29
試行錯誤	27	連携	22
協力	24	円滑	15
やる気	14	小学校教育	15
友達	14	中学校	12
引き出す	13	クラスター6：カリキュラム・マネジメント	
競争心	12	計画	25
方法	12	カリキュラム・マネジメント	20
言葉がけ	11	幼児期の終わりまでに育ってほしい姿	19
関わり	10	教育課程	16
クラスター3：自分たちの意見や考え		クラスター7：子どもの成長・生活の理解	
意見	31	成長	38
自分たち	21	生活	25
能力	21	理解	20
考え	20	主体	17
子ども自身	12	知識	11
発達	12	中心	11
協調性	11	目標	10
周り	10	クラスター4：工夫・思考力	
クラスター4：工夫・思考力		工夫	42
工夫	42	思考力	35
思考力	35	経験	16
経験	16	PDCA	15
PDCA	15	失敗	15
失敗	15	改善	13
改善	13	積極的	12
積極的	12	原因	11
原因	11	答え	10
答え	10		

※数字は出現回数

「考える」などは、学生の感想として使われていた。保育実践ビデオの内容に直接関連するような「動画」「ビデオ」「運動会」「クラス」「積み木」「段ボール」なども多くみられた。したがって、これらを使用しない語として指定し、10回以上出現した頻出語を52語に絞り、KH Coderによる階層的クラスター分析(Ward法)を行った結果、7つのクラスターに分類された。

クラスター1は「環境、意欲、興味、自ら」で構成されているので「子どもが環境に関わる意欲」と命名した。同様にクラスター2(発想、試行錯誤、協力、やる気、友達、引き出す、競争心、方法、言葉がけ、関わり)は「発想・試行錯誤・協力」、クラスター3(意見、自分たち、能力、考え、子ども自身、発達、協調性、周り)は「自分たちの意見や考え」、クラスター4(工夫、思考力、経験、PDCA、失敗、改善、積極的、原因、答え)は「工夫・思考力」、クラスター5(幼稚園、小学校、幼児教育、遊び、スタートカリキュラム、学び、連携、円滑、小学校教育、中学校)は「幼小連携・接続」、クラスター6(計画、カリキュラム・マネジメント、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿、教育課程)は「カリキュラム・マネジメント」、クラスター7(成長、生活、理解、主体、知識、中心、目標)は「子どもの成長・生活の理解」とそれぞれ命名した。

以上のとおり、自由記述は7つの特徴にまとめられた。KH Coderによる階層的クラスター分析によるクラスターをコーディングとして割り当てた。そして、因子分析で得られた2つの因子(表Ⅲ-1)との関連をみると

表Ⅲ-4 自由記述における階層的クラスター分析によるクラスターと因子Ⅰ・Ⅱとのクロス集計

クラスター	因子Ⅰ：見取りやすい姿		因子Ⅱ：見取りにくい姿	
	低群（74名）	高群（123名）	低群（83名）	高群（114名）
クラスター1	18(24.32%)	27(21.95%)	20(24.10%)	25(21.93%)
クラスター2	▽27(36.49%)	▲65(52.85%)	40(48.19%)	52(45.61%)
クラスター3	32(43.24%)	47(38.21%)	30(36.14%)	49(42.98%)
クラスター4	32(43.24%)	53(43.09%)	37(44.58%)	48(42.11%)
クラスター5	34(45.95%)	51(41.46%)	38(45.78%)	47(41.23%)
クラスター6	11(14.86%)	18(14.63%)	14(16.87%)	15(13.16%)
クラスター7	28(37.84%)	40(32.52%)	29(34.94%)	39(34.21%)

※ 残差分析 ▽有意に少ない ▲有意に多い $p < .05$

表Ⅲ-5 外部変数「見取りやすい姿」の特徴語

低群（74名）		高群（123名）	
幼児教育	.187	発想	.217
工夫	.178	幼稚園	.216
環境	.138	思考力	.200
生活	.133	大切	.197
スタートカリキュラム	.129	小学校	.193
成長	.129	重要	.135
学び	.107	試行錯誤	.130
能力	.106	意見	.114
様々	.106	連携	.109
協力	.103	幼児期の終わりまでに育ってほしい姿	.103

※数値は Jaccard の類似性測度

めに、「見取りやすい姿」の因子得点が平均値(0.00)以上を高群、平均値以下を低群とした。「見取りにくい姿」についても因子得点の平均値(0.00)以上を高群、平均値以下を低群とした。そして、7つのクラスターによるコーディングと「見取りやすい姿」「見取りにくい姿」とのクロス集計を行った(表Ⅲ-4)。 χ^2 検定の結果、「見取りやすい姿」において、クラスター2「発想・試行錯誤・協力」にのみ有意差がみられた($\chi^2(1)=4.33$ $p < .05$)。残差分析を行ったところ、「見取りやすい姿」高群はクラスター2「発想・試行錯誤・協力」に関する記述が有意に多く、低群は有意に少ないことが明らかになった(それぞれ $p < .05$)。

「見取りやすい姿」の高群の自由記述を一部取り上げると「子どもたちが新しい発想をどんどん出していて、子どもの可能性は無限大だなと思った」「子どもたちは常に試行錯誤を繰り返しているということである。1度失敗した時に、もういいやと諦めるのではなく、なんで失敗したかを考えていた」「子どもたちが、できるだけ高く箱を積み上げるためにはどうしたらよいか何度も試行錯誤を重ねる中で学んでいく様子が取り上げられました」「より高く積み上げるためにはどのような工夫をすればよいか、また失敗した原因は何かなどを子どもたちが自分の頭で試行錯誤していたため、思考力、判断力、表現力が身に付くと感じた」「箱を積み上げる競技では、子どもたちの身近なものを題材にし、友達と協力することの大切さや、工夫すること、失敗を繰り返しても改善することで成功につながるができることなど、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を身に付けることのできる非常によい題材であった」などとあった。

これらの自由記述にもみられるように「見取りやすい姿」の高群の特徴語の中には、「発想」34、「試行錯誤」25、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」16の言葉が多く出現していた(表Ⅲ-5)。

Ⅳ 研究Ⅰと研究Ⅱのまとめ

本研究は、保育実践ビデオの中の子どもの姿をみて、「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」「5領域」「主体的・対話的で深い学び」をどのように評価しているかを2つの研究によって検証した。その結果をまとめると、以下のとおりになる。

第一に、保育実践ビデオの中の子どもの姿をどのように捉えているかを比較したところ、「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」などの評価において保育者と学生との間に差がみられたことである。幼稚園、保育所、認定こども園の所属では顕著な差はあまりみられなかった。学生よりも保育者のほうが「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」などを高く評価していたのは、先行研究(湯地, 2019)でも「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の選択率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ことと一致した結果である。これらの結果から保育者と学生とでは子どもを「見取る力」に差があると考えられる。また経験年数が4年以下の評価も学生と同様に「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」などの評価が低かったことから、子どもを「見取る力」は経験によって培われるものと考えられる。

第二に、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」には、「見取りやすい姿」と「見取りにくい姿」があることが明らかになったことである。研究Ⅰで用いた保育実践ビデオ「小鳥のピーちゃんの家づくり」の監修に携わった篠原(2018)はこのことについて「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、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』, 主体的に家づくりの遊びに取り組む『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」と述べている。しかし、本研究の結果では、＜健康な心と体＞と＜自立心＞の評定平均値は3点台と低く、「見取りにくい姿」であった。これらが「見取りにくい姿」であったのは「小鳥のピーちゃんの家づくり」が室内の遊びであったからかもしれない。研究Ⅱで用いた保育実践ビデオ「箱んでハイタワー」は運動会への取り組みであったが、＜健康な心と体＞と＜自立心＞は「見取りにくい姿」であった。一方で「見取りやすい姿」は、研究Ⅰと研究Ⅱともに、＜協同性＞, ＜思考力の芽生え＞, ＜言葉による伝え合い＞, ＜豊かな感性と表現＞が共通していた。どのような場面においても「見取りやすい姿」と「見取りにくい姿」がみられるのかは他の保育実践ビデオでもさらに検証する必要がある。

第三に、このような「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の「見取りやすい姿」や「見取りにくい姿」は、「育みたい資質・能力」と「主体的・対話的で深い学び」の影響がみられるということである。研究Ⅰでは、「見取りやすい姿」は、【思考力, 判断力, 表現力等の基礎】、＜主体的な学び＞, ＜対話的な学び＞, ＜深い学び＞と関連していた。「見取りにくい姿」は、【学びに向かう力, 人間性等】、[健康], [人間関係], [言葉], ＜主体的な学び＞と関連していた。研究Ⅱでは、「見取りやすい姿」は、【知識及び技能の基礎】、【思考力, 判断力, 表現力等の基礎】、＜対話的な学び＞と関連していた。「見取りにくい姿」は、【学びに向かう力, 人間性等】、＜対話的な学び＞と関連していた。研究Ⅰと研究Ⅱに共通していたのは、「見取りやすい姿」は、【思考力, 判断力, 表現力等の基礎】と＜対話的な学び＞、「見取りにくい姿」は、【学びに向かう力, 人間性等】であった。【学びに向かう力, 人間性等】は、いわゆる心情, 意欲, 態度などで、目に見えにくいものである。自由記述のテキストマイニングの分析の結果において、「見取りやすい姿」は「発想・試行錯誤・協力」と関連していた。したがって、子どもの遊びの姿の中に【思考力, 判断力, 表現力等の基礎】や＜対話的な学び＞が見いだされると、「見取りやすい姿」として評価されるのではないかと推測できる。

最後に、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」と「5領域」との関係についてである。研究Ⅰでは、「見取りやすい姿」では、＜言葉による伝え合い＞と[言葉], ＜豊かな感性と表現＞と[表現], ＜協同性＞と[人間関係]が関連していた。「見取りにくい姿」は、＜健康な心と体＞と[健康]と関連していた。しかし、研究Ⅱでは、「見取りにくい姿」と[健康][人間関係]との関係はみられたが、「見取りやすい姿」における因果関係は認められなかった。研究Ⅱは学生のみデータであったことから、はっきりした関連がみられなかったのかもしれない。保育実践ビデオの内容の違いを検証するために保育者を対象に調査する必要がある。

以上、本研究は、幼稚園教育要領等における「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」「5領域」「主体的・対話的で深い学び」を保育者や教員志望の学生がどのように評価しているかを検討してきた。これからは幼稚園教育と小学校教育との円滑な接続のために「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」等を共有する必要がある。しかし、学生は保育者よりも「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」等の子どもの評価が低いことが明らかになった。したがって、教員養成の段階から、保育実践ビデオなどをおして「見取る力」を養うことも必要かもしれない。本研究では「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を「育みたい資質・能力」との関連で捉えていることが明らかになった。したがって、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は幼稚園教育要領に「資質・能力が生まれている幼児の幼稚園修了時の具体的な姿」とあるように「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」「5領域」「主体的・対話的で深い学び」を関連付けながら総合的に捉える必要がある。

本研究は、保育実践ビデオの短い場面を切り取った映像による限定的なものであることから、一般化できるものではない。実際の保育では、一瞬一瞬の子どもの微細な変化を感じ取りながら、子どもの成長のプロセスを長

期的な視野で捉えているであろう。今後の課題として、保育実践ビデオだけでなく、日々の保育の見通しと振り返りの中で、子どもの潜在的な力をどのように見取り、光を当てているのかを検討する必要もある。さらに保育者のキャリアステージという観点で、保育者養成の段階から保育現場に出て経験を積むにつれて、「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」などの「見取る力」がどのように変化するのか、経年的変化を検討していくことも必要である。

引用文献

- * 秋田喜代美「保育者のライフステージと危機—ステージモデルから読み解く専門性（特集保育者の成長と専門性）」『発達』ミネルヴァ書房, 21 (83), 2000年, pp. 48-52
- * 安部高太郎・吉田直哉・鈴木康弘「「10の姿」に込められた能力観の私製解説書による曲解：—実践例と能力の対応化による変質—」『敬心・研究ジャーナル』3(2), 2019年, pp. 19-29
- * 中央教育審議会『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)』, 2016年, https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo_0/toushin/_icsFiles/afiedfile/2017/01/10/1380902_0.pdf (情報取得2021年12月7日)
- * 樋口耕一『社会調査のための計量テキスト分析—内容分析の継承と発展を目指して—第2版』ナカニシヤ出版, 2020年
- * 副島里美「保育者としてのアイデンティティ」『保育者のキャリア形成論』建帛社, 2015年
- * 井口眞美「「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を保育の質向上に活かすために」『実践女子大学生生活科学部紀要』57, 2020年, pp. 19-36
- * 教育課程企画特別部会『「教育課程企画特別部会 論点整理」補足資料(2)』, 2015年, https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afiedfile/2015/09/24/1361110_2_2.pdf (情報取得2021年12月7日)
- * 文部科学省『幼稚園教育要領解説』フレーベル館, 2018年
- * 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年
- * 湯地宏樹「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」『鳴門教育大学授業実践研究：授業改善をめざして』18, 2019年, pp. 7-13
- * 幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方に関する調査研究協力者会議『幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について(報告)』, 2012年, https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afiedfile/2011/11/22/1298955_1_1.pdf (情報取得2021年12月7日)

謝辞

本研究はJSPS 科研費21K02800の助成を受けたものである。本調査に協力いただいた幼稚園、保育所、認定こども園の保育者のみなさま、学生のみなさまに心から感謝申し上げたい。

The Study of Valuation of the “Ideal Image by the End of Childhood,” “Qualities and Abilities,” “Proactive and Dialogic Deep Learning,” and the “Five Areas” in the National Curriculum Standard for Kindergartens

YUJI Hiroki*, TAKAOKA Yukiko** and YUJI Yumi***

The purpose of this study is to clarify how childcare teachers and students at teacher education universities evaluate the “Ideal Image by the End of Childhood,” “qualities and abilities,” “proactive and dialogic deep learning,” and the “five areas” in the National Curriculum Standard for Kindergartens after watching videos of kindergarten children.

The study showed a significant difference in the evaluations by teachers and students, but no significant difference in evaluations by teachers at kindergartens, nursery schools, and centers for early childhood education and care. However, there was a difference based on their years of experience. The “Ideal Image by the End of Childhood” was classified into “items that are easy to observe” and “items that are not easy to observe”. Due to multiple regression analysis, the path coefficients of “qualities and abilities”, “proactive and dialogic deep learning”, and “five areas” were significant.

The results suggest that it may be effective for students to practice comprehensive and related evaluation of children, such as by watching videos of children in kindergarten.

*Department of Early Childhood and Special Needs Education, Naruto University of Education

**Graduate School of Education, Naruto University of Education

***Department of Pedology, Shikoku University