

幼稚園における「豊かな遊び」を見取る教師の観点

— 保育参観記録の計量テキスト分析 —

佐々木全*, 小山聖佳**

下山恵・千葉紅子・高橋文子・渡邊奈穂子・小野章江

・北條早織・川村真紀***, 大野眞男****

(2018年1月23日受付)

(2018年2月14日受理)

Zen SASAKI, Seika OYAMA

Kei SHIMOYAMA, Kouko CHIBA, Ayako TAKAHASHI, Naoko WATANABE,

Akie ONO, Saori HOJO, Maki KAWAMURA, Makio OONO

The Viewpoint of a Teacher who Sees "rich play" in Kindergarten

: Weighted text analysis of childcare visiting records

要 旨

平成29年3月告示の幼稚園教育要領において、幼児の自発的な活動としての遊びは、心身の調和のとれた発達の基盤を培う重要な学習であることが明示されている。このことを踏まえ岩手大学教育学部附属幼稚園では、子どもの「豊かな遊び」の実現を追求している。「豊かな遊び」とは、教師による見取りによって評価された子どもの姿である。本研究では、保育参観した教師が見取った「豊かな遊び」として記述した内容をもとに計量テキスト分析をし、「豊かな遊び」を見取る教師の観点を明らかにした。

そこから、参観した教師は、「育みたい3つの資質・能力」と「幼児期の終わり（5歳児修了時）までに育てほしい具体的な姿」を観点として見取っていたことが示唆された。

I はじめに

平成29年3月告示の学習指導要領・幼稚園教育要領では、幼児教育と小学校以降の教育を貫く柱として、育みたい3つの資質・能力（「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「主体的に学習に取り組む態度」）と10項目の「幼児期の終わり（5歳児修了時）までに育てほしい具体的な姿」

（「健康な心と体」「自立心」「協同性」「道徳性・規範意識の芽生え」「社会生活とのかかわり」「思考力の芽生え」「自然とのかかわり・生命尊重」「数量・図形、文字等への関心・感覚」「言葉による伝え合い」「豊かな感性と表現」）が示された¹⁾。

これらに向けて幼児教育においては、どのような実践の対応がなされているのであろうか。幼稚園教育要領においては「幼児が様々な人やものと

*岩手大学大学院教育学研究科, **岩手大学大学院教育学研究科教職実践専攻, ***岩手大学教育学部附属幼稚園, ****岩手大学教育学部

のかかわりを通して、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、心が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」と示されている²⁾。当然ながらこれは、豊富な活動量や活動内容のレパートリー量を提供することを意味するものではない。幼稚園教育要領解説に「幼児が自分で考え、判断し、納得し、行動することを通して生きる力の基礎を身に付けていくためには、むしろ幼児の活動は精選されなければならない。その際特に重要なことは、体験の質である。あることを体験することにより、それが幼児自身の内面の成長につながっていくことこそが大切」³⁾とあるように、むしろ質的側面への着眼こそが重要なのである。

このことを踏まえ岩手大学教育学部附属幼稚園（以下では本園と記す）では、子ども自身がこれまでの体験を基にしながら、体験をつなげ、主体的に遊びを展開し、遊びの充実感を味わいながら、学びを深めていけるよう努めている。そのために教師に求められているのは、遊びの中での幼児一人一人の体験に目を向け、その子にとっての「体験の意味」を捉えるとともに、幼児の内面の成長につながっていくような適切な環境や援助の方策を見出していくことである。生涯にわたる学びの基盤を確かなものにしていくためにも、体験のつながりの先を見据えた環境の構成や援助の可能性を具体的に構想しながら、豊かな遊びを育みたいと考え、実践を重ねている⁴⁾。

ここでいう「豊かな遊び」とはいかなる内容か。平成29年3月告示の幼稚園教育要領において、幼児の自発的な活動としての遊びは、心身の調和のとれた発達の基盤を培う重要な学習であることが明示されている⁵⁾。豊かな遊びとは、まさにこれを満たすものであり、育みたい3つの資質・能力と10項目の「幼児期の終わり（5歳児修了時）までに育ってほしい具体的な姿」の育成と発揮に資するものであろう。また、本園では「周囲の多様な人やものとかかわり、時に偶発的なできごとを

取り込みながら状況が生み出され、楽しかった体験は繰り返されつつ変化し、質的な高まりを見せていくものであること」を実践中から見出した⁶⁾。その上で、教師は遊びの中での幼児一人一人の体験に目を向け、その子にとっての「体験の意味」を理解し、さらに、それがどのような体験につながり、その子の内面の成長に結びついていくのか、そこでの環境の構成や援助のあり方とかかわりに着眼しつつ幼児を理解しようとすることが重要であることを指摘した⁷⁾。すなわち、「豊かな遊び」とは、教師による見取りによって評価された子どもの姿である。

そこで、本研究では、教師が見取った「豊かな遊び」の内容とその根拠となった子どもの姿の内容を把握した上で「豊かな遊び」を見取る教師の観点を明らかにすることを目的とする。

II 方法

本園の保育を参観した教師（一部は小学校や特別支援学校の教員）が、幼児の観察を通じて豊かな遊びとして見取った内容について記述したメモ（以下では、保育参観記録と記す）について、計量テキスト分析を行う。この結果から参観者たる教師がいかなる内容をもって豊かな遊びを見取ったのかを考察する。

保育メモは、20XX年の本園の公開保育中に、参観者によって付箋に記されたものである。これは、参観の事前に「豊かな遊びと感じた場面」をメモし提供いただきたい旨を依頼し、付箋を数枚配布し任意による協力を得た。参観者の人数は283名であり、収集された保育参観記録は、付箋で258枚であり、294項目あった。

これらメモの内容を全てテキストデータに変換し、「KH Coder」によって計量テキスト分析を行った。「KH Coder」とは、テキスト型（文章型）データを統計的に分析するためのフリーソフトウェアである⁸⁾。これによって、頻出後の共起関係を示す「共起ネットワーク」を得る。これをもとのテ

キストデータ（以下では、原文と記す）の文脈と対照させながら、分析を担当した大学院生、幼稚園教諭、研究者3名による協働検討をもって解釈を加えた。

なお、保育参観記録の作成、収集、分析のいずれの工程においても匿名性が担保された。

Ⅲ 結果と考察

計量テキスト分析の結果、総抽出語数は10,797語（分析対象に含まれる語の延べ数）、異なり語数は1,340語（分析対象に含まれる語の種類の数）であった、このうち、助詞など分析に無意味な文字列除外した語として、総抽出語数4,192語、異

なり語数1,340語が抽出された。これらの頻出語のうちの上位150語とその出現頻度を表1に示した。

また、出現パターンの似通った語（すなわち共起の程度が強い語）を線で結んだ「共起ネットワーク」を図1に示した。ここでは、強い共起関係ほど太い線で、出現数の多い語ほど大きい円で描画される。中心性（それぞれの語がネットワーク構造の中でどの程度中心的な役割を果たしているか）が高いほど、図の中央に位置し、かつ色分けされる。水色・白・ピンクの順に中心性が高くなるが、印刷の都合上本紙面では表示はグレースケールである。

以下では、共起ネットワークから「豊かな遊び」の様相を抽出し、それを見取った観点について考

表1 頻出後の出現頻度

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
遊び	86	コース	11	取る	7
自分	74	混ぜる	11	出す	7
遊ぶ	71	紙	11	触れる	7
作る	70	太鼓	11	積み木	7
姿	59	ダンス	10	素材	7
使う	50	楽しい	10	途中	7
楽しむ	47	動き	10	飛ばす	7
子ども	46	テラス	9	面	7
イメージ	38	花	9	目的	7
友達	36	関わる	9	様子	7
見る	34	曲	9	葉っぱ	7
ケーキ	33	言葉	9	流す	7
感じる	32	好き	9	たくさん	6
表現	30	工夫	9	安心	6
思う	27	広がる	9	椅子	6
自由	26	行く	9	違う	6
先生	26	使える	9	共有	6
考える	25	走る	9	教師	6
木	25	体	9	空間	6
子	24	伝える	9	決める	6
水	24	片付け	9	見立てる	6
持つ	23	保育	9	行う	6
入れる	21	戻る	9	十分	6
女の子	20	来る	9	準備	6
声	20	お客	8	飾る	6
ホール	18	それぞれ	8	草花	6
砂	18	ゲーム	8	男児	6
砂場	18	遊ぶ	8	仲間	6
車	17	園	8	展開	6
庭	17	外	8	登る	6
土	17	牛乳パック	8	動かす	6
環境	16	広げる	8	同士	6
合わせる	16	材料	8	道具	6
様々	15	次	8	届く	6
ステージ	14	手	8	入る	6
一緒	14	周り	8	表情	6
繰り返し	14	女児	8	部屋	6
言う	14	飛行機	8	本物	6
自然	14	遊べる	8	用意	6
出来る	14	遊具	8	話す	6
色	14	ごちそう	7	きれい	5
料理	14	やり取り	7	アスレチック	5
踊り	13	テーブル	7	カップ	5
踊る	13	リボン	7	コーナー	5
宇宙	12	ロープ	7	テーブル	5
型	12	衣装	7	バケツ	5
思い	12	歌	7	ルール	5
場面	12	形	7	楽しめる	5
豊か	12	戸外	7	活動	5
木の葉	12	試す	7	気持ち	5

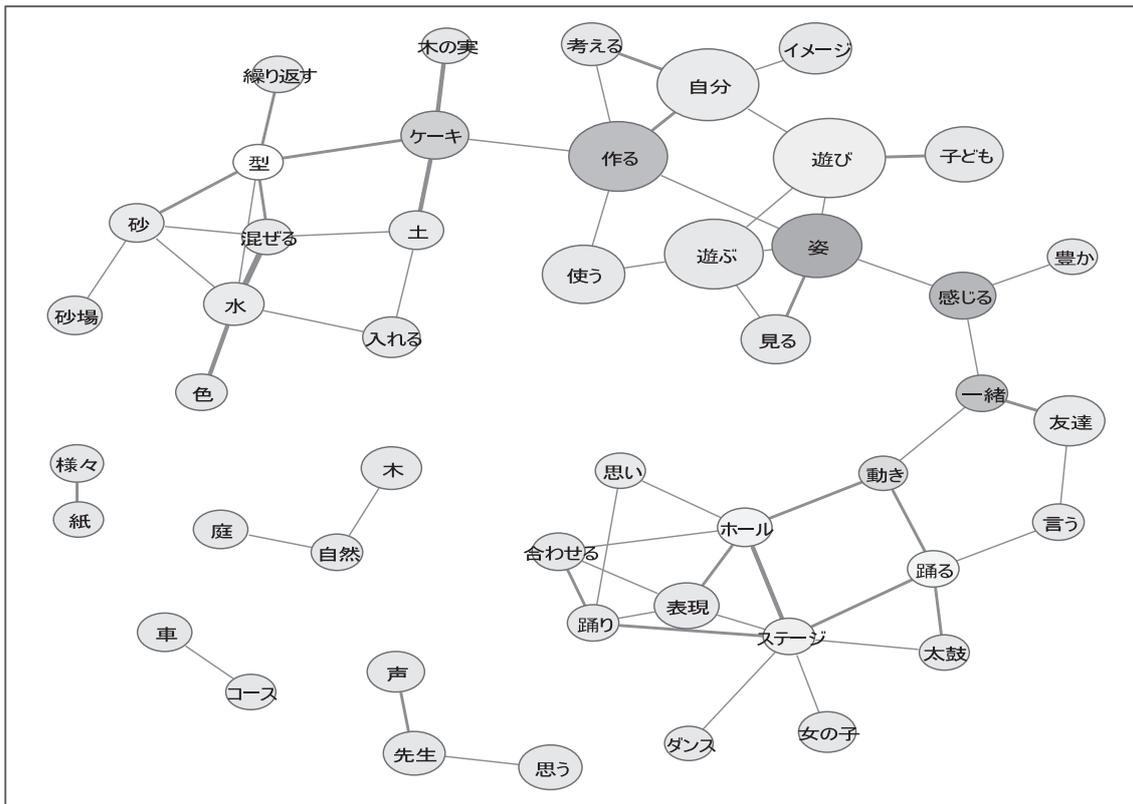


図1 共起ネットワーク

察する。

1 「姿」の語を中心とする語群から

図1の右上に「姿」の語を中心とする「感じる」「一緒に」「作る」「遊び」「遊ぶ」の語群がある。「姿」に関しては、原文の「色の濃さについて話し合ったり、自然に触れ楽しむ姿から豊かさを感じた」「考えて作ったり、体を動かし表現したりして、自分達から進んで遊ぶ姿が見られた」(下線部は共起ネットワークにて抽出された語を示している。以下同様。)のような表記をもって、参観した教師によって見取られた豊かな遊びが語られていた。

また、「自分」「一緒に」「友達」の語が抽出されており、「自分を十分に出す姿」「仲間を呼ぶ姿」からも、「豊かな遊び」を見取る観点として、幼児一人一人の遊び、友達と一緒に行う遊びの二つ

の観点があることが読み取れた。

これらの内容は「幼児期の終わり(5歳児修了時)までに育ってほしい具体的な姿」における「健康な心と体」「自立心」「協同性」「社会生活とのかかわり」「思考力の芽生え」「自然とのかかわり・生命尊重」「言葉による伝え合い」「豊かな感性と表現」などとのかかわりがあるといえよう。

2 「自然」の語を中心とする語群から

図1の左下に「自然」の語を中心とする「庭」「木」の語群がある。原文の「園庭に木や花がたくさんあり自然物に触れやすい環境だった」「どんぐりやおみこしなどの季節の自然物、季節の行事にちなんだ遊びが充実していた」のように、教師側の環境構成の工夫について語られている。参観した教師自身が所属する幼稚園の環境との対比から語られているようだった。ここから環境構成の工夫、

あるいは環境そのものが、遊びにおける素材として「豊かな遊び」実現のための重要な役割を果たしていると考えられた。

これらの内容は「幼児期の終わり（5歳児修了時）までに育ってほしい具体的な姿」における「自然とのかかわり・生命尊重」とのかかわりがあるといえよう。

3 季節の素材や「繰り返す」の語を含む語群から

図1の左上に、「ケーキ」「木の実」「作る」「型」「繰り返す」の語群がある。原文の「園庭の奥で女児が木の実ケーキ作りを行っていた」「園庭にもお部屋にも木の実などが置いていること」等から季節の自然物という環境が、遊びにおける素材として「豊かな遊び」実現のための重要な役割を果たしていると考えられた。

また、原文の「型抜きを繰り返して楽しんで」「一人一人が目的をもって、好きな遊び、やりたい遊びを繰り返して遊んでいた」から、夢中になって遊びを繰り返す子どもの姿が「豊かな遊び」の根拠になっていると読み取れた。

これらの内容は「幼児期の終わり（5歳児修了時）までに育ってほしい具体的な姿」における「自然とのかかわり・生命尊重」「数量・図形、文字等への関心・感覚」とのかかわりがあるといえよう。

4 「動き」を中心とする語群から

図1の右下に、「動き」を中心とする「踊る」「ステージ」「ホール」「表現」の語群がある。原文の「ホール後方で3人の男児が表現遊びをしていた」「自分のイメージを遊びへ活かすためにじっくり考えて作ったり、体を動かし表現したりして、自分達から進んで遊ぶ姿が見られた」等のように、参観した教師は幼児の表現として、言語表現のみならず、体全体での表現という非言語表現への着目があることが読み取れた。また、ダンスは4歳、5歳の幼児による活動であった。ダンスという「ものごと」としての環境が、遊びにおける素材とし

て「豊かな遊び」実現のための重要な役割を果たしていると考えられた。

これらの内容は「幼児期の終わり（5歳児修了時）までに育ってほしい具体的な姿」における「健康な心と体」「協同性」「思考力の芽生え」「自然とのかかわり・生命尊重」「言葉による伝え合い」「豊かな感性と表現」とのかかわりがあるといえよう。

IV まとめ

本園では「豊かな遊び」を、育みたい3つの資質・能力と10項目の「幼児期の終わり（5歳児修了時）までに育ってほしい具体的な姿」の育成と発揮に資するものとして想定している。しかし、それは育成と発揮を目的とし、「豊かな遊び」を目的達成の手段として位置付けるものではない。

幼児にとっては、遊び自体が幼稚園生活の目的である。ここでの遊びの豊かさは、幼児が遊びの充実発展を追求する中に、教師が見取る価値であるといえよう。

そのための教師の観点を明らかにすべく、本研究では参観した教師による「豊かな遊び」の記述を分析した。その結果によれば、参観した教師は「豊かな遊び」の様相を、総じて次のような具体的な幼児の姿をもって把握していた。すなわち、①環境とのかかわりの中で取組む姿、②自分から取組む姿、③協働的に取組む姿、④取組において必然的に付随する言語的または非言語的な表現があった。ここでは、育みたい3つの資質・能力にちなみ、幼児が持ち前の知識・技能を用いて、各々が思考・判断・表現を発揮しあう、主体的な姿が内包されると考えることもできよう。また、個別の記録中においては、10項目の「幼児期の終わり（5歳児修了時）までに育ってほしい具体的な姿」の内容も含まれた。

つまり、育みたい3つの資質・能力と10項目の「幼児期の終わり（5歳児修了時）までに育ってほしい具体的な姿」が参観した教師の観点として

暗黙裡に用いられていたといえよう。そもそも、育みたい3つの資質・能力と10項目の「幼児期の終わり（5歳児修了時）までに育ってほしい具体的な姿」は教育目標相当の価値であり、かつ目標と評価の一体化を志向する昨今においては、評価の観点でもあることによる必然かもしれない。しかし、一方で、育みたい3つの資質・能力と10項目の「幼児期の終わり（5歳児修了時）までに育ってほしい具体的な姿」自体が、幼児の具体的な姿に基づいて抽出されたものであることを考えれば、教師が幼児を見取るために用いられている日常のかつ必然的な観点であったといえよう。

今後の課題として、次の三つの追究を挙げる。

第一に、本研究結果の検証である。本研究は、参観した教師による自由な記述をデータとして用いた。そのため、データの質量における不安定要因を内包していることは否めない。したがって、本研究結果は慎重に解釈するとともに、データを補い検証することが必要である。

第二に、実践的対応として「豊かな遊び」の評価方法の追求である。この評価に際しては、教師による子どもの姿の描写による実践がなされた。ここで用いられた描写はかかわる教師間での「間主観的な理解」¹¹⁾によるところが大きい。このような質的評価を補強する評価方法の開発と実施が必要だろう。

第三に、実践的対応として「豊かな遊び」の実現に資する具体的な援助方法の追究である。このためには、教師による意図的な環境構成が、幼児にとっていかなる意義を提供したかの評価が必要であろう。

謝辞

本研究に際してご理解ご協力をいただいた関係諸氏に記して感謝申し上げます。

文献

- 1) 中央教育審議会(2016): 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の改善及び必要な方策等について(平成28年12月21日中央教育審議会答申), http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afeldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf (2017.2.28. 閲覧).
- 2) 文部科学省(2008): 幼稚園教育要領解説.
- 3) 前掲1)
- 4) 下山恵, 高橋文子, 北條早織, 千葉紅子, 渡邊奈穂子, 石川幸子, 小川恵美子, 阿部裕之, 佐々木全(2017): 幼児教育における今日的課題と豊かな遊びを育む保育実践 - 岩手大学教育学部附属幼稚園における園内研究から - . 岩手大学大学院教育学研究科研究年報, 1, 55-67.
- 5) 文部科学省(2017): 幼稚園教育要領(平成29年3月公示).
- 6) 岩手大学教育学部附属幼稚園(2016): 豊かな遊びをはぐくむ. 平成28年度研究紀要.
- 7) 岩手大学教育学部附属幼稚園(2017): 豊かな遊びをはぐくむ. 平成29年度研究紀要.
- 8) 樋口耕一(2014): 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-. ナカニシヤ出版.
- 9) 鯨岡峻(2015): 「接面」からみた人間諸科学人間科学におけるエヴィデンスとは何か現象学と実践をつなぐ. 新潮社.