

行事活動を中心とした保育構想を通じた「5領域の総合化」 に関する理解の深まりと授業効果の検討

～令和6年度保育内容A授業実践報告～

山本 信・岩淵 摂子・金野 麻衣
(保育学科)

I. 問題と目的

幼児教育・保育において、子どもの育ちは領域ごとに切り離されて存在するものではなく、日々の生活や遊びを通して総合的に育まれる。2017（平成29）年改定の『幼稚園教育要領』および『保育所保育指針』においても、幼児教育は「環境を通して行う」ことを基本とし「健康・人間関係・環境・言葉・表現」の5領域は、それぞれのねらい及び内容が相互に関連を持ちながら、総合的に展開されるべきことが明記されている（文部科学省，2017；厚生労働省，2017）。そして、ここでの「総合化」とは、単に複数の領域の要素を並列的に盛り込むことではなく、子どもの内発的な興味・関心に基づき、一つの活動が展開していく中で、活動の中の様々な要素が結びつき、結果として5領域それぞれの発達が促されるプロセスを指す。その点で、保育者には、目の前の子どもの姿から活動の芽を捉え、領域横断的な視点を持って環境を構成し、柔軟に指導計画を立案・実践する高度な専門性が求められる。

しかし、保育者養成課程にある学生にとって、この「5領域の総合化」を概念として理解することと、実際の指導場面で具現化することの間には大きな隔りがある。たとえば「製作」を行う場合、知識としては「5領域の総合化」を理解していたとしても、実際に指導案を作成する際には、それを単一の「表

現（造形）」の活動としてのみ捉え、製作に至るまでの動機づけや、素材を探求するプロセス（環境）、道具や素材を使用する際の手指の動き（健康）、友だちと協力したり言葉を交わしたりする場面（人間関係、言葉）といった、活動の中で経験しうる様々な経験や学びを記述するまでに至らないことも多い。本研究の対象となる短期大学2年生は、教育実習や保育実習を経験し、知識・技術を一定程度習得している段階にあり、「指導計画の全体構造」を意識し立体的な保育を構想する力の育成が、卒業を控えたこの時期の重要な課題となっている。

本学科独自の教育の一つである「保育内容A」の授業は3名の専任教員がチームティーチングで取り組んでおり、保育学科2年生が後期選択必修科目として、生活や行事、遊びを通じた総合的な保育内容の考案と指導方法についてカリキュラム・デザインを踏まえて実践的に学ぶこととしている。この授業においては、園行事の实地踏査を行った上で、園行事を踏まえた事前の環境構成や事後の保育活動を構想し、一連の流れとして園行事を生かしたカリキュラム・デザインを構築することをねらいとして設定している（石森・上村・岩淵，2020；岩淵・上村・金野，2023）。授業の展開方法としては協同学習の手法を取り入れ、グループワーク（以下GW）によって授業を進めてきた。また、ICT機器を活用し

たお便り、指導計画、ドキュメンテーションを作成し、グループごとの模擬保育後にまとめとして振り返りを行うことで、総合的な保育実践力を養おうとするものである。

学生が「総合的な指導」の実感を得るためには、単発の模擬保育を繰り返すのではなく、一つの大きなテーマが連続性を持って展開するプロセスを追体験させることが有効である(小森谷・金野・岩淵, 2024)と考え、本授業では、多様な領域への広がりを含める「動物園」をテーマとして設定し、以下の3つの段階で構成される一連の活動を展開することとした。

1. 期待感を持たせるための環境構成および保護者への「お便り」の作成

第一段階は「動物園への遠足の前の保育」である。ここでは、遠足という行事に向けて、子どもたちの期待感を高めるための保育室の環境構成と、保護者に向けた「お便り」の作成を行う。

2. 動物園への下見

第二段階は、学生自身による「動物園への下見(フィールドワーク)」である。通常、学内演習における指導案作成は架空の想定で行われることが多いが、環境を構成するためには、まず保育者自身が対象となる物や場の特性を深く理解していなければならない。学生が実際に動物園を歩き、子どもの目線で動線を確認し、動物の実際の大きさや動きなどを五感で感じることは、より具体的な計画立案を行うために不可欠である。

3. 遠足後の保育活動の計画と実践(模擬保育)

第三段階、「遠足後の保育」を想定した指導案作成および模擬保育である。遠足は「行っ

て終わり」ではなく、その直接体験を事後の遊びに取り込み、経験を深化させることによって、子どもの「学び」が変わっていく。ここでは、遠足での共通体験を核として、たとえば、見たものを描く・作る(表現)、動物になりきって動く(健康・表現)、図鑑で調べる(環境・言葉)、経験を伝え合う(人間関係・言葉)といった活動が、バラバラではなく一体となって展開されることを目指す。

これらのことを踏まえ、本研究では、短期大学2年生を対象とした「動物園」をテーマとする一連の授業実践(事前・下見・事後)が、学生の「5領域の総合化」に関する理解にどのような変容をもたらしたかを明らかにすることを目的とする。具体的には、授業の全過程終了後に学生に対して実施した振り返りアンケートの記述内容、および、グループごとに実施した模擬保育において「保育を見る視点」の深まりについて検討するために「ピア評価(他者評価)」の内容を分析対象とする。学生が、一連のプロセスを通して、保育における「活動の連続性」や「領域の重なり」をどのように捉え直し、実践的指導力として身につけることができたかを考察することは、今後の保育者養成における演習科目のあり方や、より効果的な指導法の構築に向けた示唆を得ることにつながると考えられる。

Ⅱ. 方法

1. 対象

短期大学の保育学科2年生「保育内容A」の履修者40名(女子39名、男子1名)を対象として実施した。

2. 調査時期

2024年9月17日～12月24日の後期授業日とした。表1に15回の授業構成を示す。

GW1の振り返りは環境構成とお便りのポスター発表日である4回目10月8日に行い、GW2の評価は模擬保育実施日である11月5日、12日、26日に行った。GW3の評価と授業の総合的な振り返りは最終授業日である12月24日に行った。

表1 授業の構成

授業回数	授業内容
① 9/17 ② 9/24	【GW1】 動物園に行きたくなる環境構成の考案・保護者向けのお便り作成
③ 10/8	ポスター発表・ピア評価
④～⑥ 10/14	【実地踏査】 「八木山動物公園フジサキの杜」 現地の情報収集、子どもの興味・関心を探る
⑦ 10/15 ⑧ 10/22 ⑨ 10/29	【GW2】 動物園見学を生かした遊びの考案、 模擬保育の準備
⑩ 11/5 ⑪ 11/12 ⑫ 11/26	模擬保育（3・6・2班）・ピア評価 模擬保育（5・4・7班）・ピア評価 模擬保育（1・8班）・ピア評価 まとめ・自己評価（個人・グループ）
⑬ 12/10 ⑭ 12/17	【GW3】 動物園見学を生かした遊びをまとめる 指導計画の作成、ドキュメンテーション作成・提出
⑮ 12/24	まとめ

3. 手続き

GW1, GW2 および模擬保育のピア評価

学生は5名ずつ8グループとして3つのGW（グループワーク）を行った。GW1では、「動物園に行きたくなるような環境を考える」というテーマで、それぞれのグループが考えた環境構成と、保護者向けのお便りをポスターセッション形式で発表・交流した後で、振り返りの時間（自分のグループ以外のポスター発表やお便りを見て、良かった点や改善点について考える機会）を設けた。

GW2においては、模擬保育を行った後、模擬保育を担当したグループは自己評価を行

い、子ども役及び観察担当の学生がピア評価を行った。ピア評価と、自己評価の個人の振り返り（以後、自己評価）は全く同じ評価の観点・内容で行った（表2）自己評価およびピア評価に関しては、小森谷・金野・岩淵（2024）において「自己評価と比較してピア評価が甘めになること」が示されており、適切な評価ができていなかった可能性も含めて考察がなされている。そこで、本研究においては「ピア評価」の内容について検討するために、ピア評価のうち⑭の「自由記述（全般的な評価および感想）」に着目し、学生の「保育を見る視点」について検討する。

表2 模擬保育の評価の観点

項目	評価の観点	
①	態度	保育に対する熱意や意欲が感じられた（身振りや表情）
②	話し方	声の大きさや発音、話し方が適切で、聞きやすかった
③	説明	教材や活動内容が適切で、分かりやすかった
④	対応	子どもたちの興味や関心を引き出そうと工夫していた
⑤		子どもたちへの声掛けの内容が適切であった
⑥		子どもたち全員に目を配り、一人一人の進み具合を把握しながら活動を進めていた
⑦	計画	子どもたちの年齢・月齢に適した活動内容だった
⑧		時間配分が適切であった
⑨	態度	保育に対する熱意や意欲が感じられた（身振りや表情）
⑩	対応	子どもと視線の位置を合わせている
⑪		子どもたち全員に目を配り、一人一人の進み具合を把握しながら活動を進めていた
⑫		援助が必要な子どもに対応できている
⑬	総合	総合評価
⑭	自由記述	全般的な評価および感想

GW3においては、グループごとに動物園見学を生かしたあそびをまとめ、指導計画・ドキュメンテーションの作成をした後、まとめとしての発表を行った。

15回目の授業において、本授業を受講する前と15回の受講を終えた後での「5領域の総合化」をどれくらい意識していたかを1（全く意識していなかった）～4（とても意識していた／するようになった）尋ねた。さらに、具体的な5領域の総合化の意識を捉えるために「自分の班の模擬保育の活動・内容を振り返って、5領域のどの領域が含まれていたと思うか（5領域から複数選択可）」およびその理由を回答してもらった。

「5領域の総合化」の意識の変化について

15回目の授業において、本授業を受講する前と15回の受講を終えた後での「5領域の総合化」をどれくらい意識していたかを1（全く意識していなかった）～4（とても意識していた／するようになった）尋ねた。さらに、具体的な5領域の総合化の意識を捉えるために「自分の班の模擬保育の活動・内容を振り返って、5領域のどの領域が含まれていたと思うか（5領域から複数選択可）」を回答してもらった。

4. 倫理的配慮

振り返りや学びの内容に関しては、研究として活用することを説明し、個人情報等は十分配慮の上、個人が特定されることのないよう取り扱うことを伝えた。記録に関しては、授業における振り返りでもあるため、研究への同意を行わない場合にも記載する必要はある旨学生へ周知した。その上で、本研究における研究への同意について確認し、研究への協力をしない場合においても、評価等へ一切関わらない旨を伝え、対象者より了承を得た。

Ⅲ. 結果と考察

1. GW2後のピア評価における自由記述から

GW2の模擬保育に対するピア評価における感想（自由記述）について、分析を行った。

それぞれのグループに対する評価数について、表3に示す。

表3 グループごとの評価数

グループ (班)	1	2	3	4	5	6	7	8
評価数	23	29	31	26	27	30	27	23

グループごとの評価数については、実習等により欠席した学生の都合で数字に多少のばらつきがみられる。

学生が他のグループの模擬保育についてど

表4 模擬保育の評価の内容（自由記述）

評価の内容	人数
楽しめる活動	54
発想の面白さ	26
説明の分かりやすさ	26
言葉掛け	22
やや難しい（怖い）	15
ゲーム（形式）	14
グループで取り組める	9
クイズ	9
声の聴き取り易さ、大きさ	8
導入から活動へのつながり	8
時間配分	8
段取りや役割分担	7
活動そのもの（良かった）	7
手遊びを取り入れた	6
発達に合っている（いない）	5
自然・季節を感じられる活動	5
子どもの話を聞いていた	5
個性が出せる活動	4
環境構成	4
教材の準備	4
見本（手本）の見せ方の工夫	3
安全面考えていた（いなかった）	2
数との関連	2
行事の振り返りになる	2
その他	6

のような評価をしているか、表4に評価数の多い順に示す。自由記述のため、一人の学生の評価に複数の内容が含まれることがあるので、評価数の総計と、評価の内容の総計には違いがある。

評価の内容を、模擬保育の内容に関する評価、模擬保育者の動きに関する評価、準備や進め方についての評価の3つに分類し、他の班の模擬保育に子ども役及び観察者として参加する立場から、5領域の総合化の意識がされていたか、また総合的な保育実践力の向上の点から検証したい。

①模擬保育の内容に関する評価

「楽しめる活動」「発想の面白さ」「やや難しい(怖い)」「クイズ」「グループで取り組める」「発達に合っている(いない)」「自然・季節を感じられる」「個性が出せる活動」「行事の振り返りになる」等の評価をここに含まれるものとして考察する。最も多いのは「楽しめる活動(楽しかった)」であった。「発想の面白さ」には、自分たちのグループでは考えつかなかった、子どもの興味を引くような内容であった等の感想であり、グループワークの利点が表れたものと考えている。「やや難しい(怖い)」は主に、目隠しをして同じ動物の鳴き声をしている人を当てるゲームを行った6班への評価で、暗くなるため怖さを感じたというものであった。しかし怖さはあったものの「同じ鳴き声の友達を見つけられた時の喜びもその分大きかった」のように、肯定的に捉えた評価も見られた。

模擬保育の対象年齢は、5歳児7グループ、4歳児1グループであったが、内容が対象年齢の一般的な発達にふさわしかったかどうかについて5人が言及している。また、落ち葉を用いることで季節や自然との関わりを感じられる活動になっていたことを評価している

学生が5人いた。

「グループで取り組める」について、具体的にしてみると、「みんなで一つのものを作る、完成させることができて良かった」「みんなで作り上げる達成感が味わえる」等、人間関係につながる点を評価していたことが分かった。「行事の振り返りになる」との評価は、動物園への遠足を中心として事前の環境構成から事後の模擬保育を一連の流れと捉えて行う今回の授業実践のねらいを学生自身が意識していたことが窺える。「数との関連」は、猛獣狩りの歌によって楽しみながら数の練習になることについて評価していた。

②模擬保育者の動きに関する評価

ここには「説明の分かりやすさ」「言葉掛け」「声の聴き取り易さ、大きさ」「手遊びを取り入れる」「子どもの話を聞いていた」等が含まれる。教育実習・保育所実習を経験しているため、保育者の動きや言葉かけ、声の大きさについての記述は多く見られた。「説明の分かりやすさ」については、「分かりやすかった・分かりにくかった」の双方をカウントしている。「言葉掛け」については、「言葉の選び方がとても上手だった」「保育者が言葉を補いながら(発表を)行った」などの記述が見られた。

③準備や進め方について

ここには「導入から活動へのつながり」「時間配分」「段取りや役割分担」「環境構成」「教材の準備」「見本(手本)の見せ方の工夫」等が含まれる。「導入から活動のつながり」については、よかった、スムーズであったという良い評価であった。「教材の準備」については、落ち葉を使う活動で「落ち葉が汚かった」の記述が2人見られた。実際に落ち葉を拾うところから体験すれば、自然の中では落

ち葉がきれいな状態であるのは多くないことも体験的に理解できるが、限られた時間の中で自然との関わりを考慮する上では、それも伝えた上で教材として用いる準備が必要となるかもしれない。

「その他」については、「(落ち葉を貼る際の)りではなくボンドが良かった」「子どもたちが話を聞くまで待っていた」「子どもたち自身が選択しながら活動できる」等の記述があった。

学生のこれまでの授業や実習における学びや経験が、模擬保育を評価する視点になっていたことが分かった。また、主に①の分析から、人間関係、環境、言葉などの5領域につながる内容も視点に含まれていることも確認できた。

2. 「5領域の総合化」の意識の変化

1回目と15回目の「5領域の総合化」の意識の変化について「受講前(1回目)」および「受講後(15回目)」の回答をクロス集計表に示す(表5)。回答のあった38名のうち、受講前と比較して意識が高まった学生が16名、受講後は「まずまず意識するようになった」「とても意識するようになった」と回答した学生が37名となった。また、受講前(平

表5 受講前後の「5領域の総合化」の意識

	受講後(15回目)				合計
	全く意識しなかった	あまり意識しなかった	まずまず意識するようになった	とても意識するようになった	
受講前(1回目)					
全く意識していなかった	0	0	1	0	1
あまり意識していなかった	0	1	15	0	16
まずまず意識していた	0	0	14	6	20
とても意識していた	0	0	0	1	1
合計	0	1	30	7	38

均値2.55)と受講後(平均値3.16)の意識の違いを調べるために、対応のあるt検定を行ったところ、受講前と比較して受講後の意識が有意に高い結果となった($t(37)=6.818$, $p<.001$)。

次に、自分の班の模擬保育の活動・内容に含まれていると考えた5領域について、学生が回答した領域の数を表6に示す。

表6 模擬保育に含まれる5領域

	健康	人間関係	環境	言葉	表現
のべ人数	0	30	21	14	33

一人あたり平均で2.58の領域を選択しているが、領域「健康」に関しては選択した学生が0名であった。模擬保育の各班の活動は、①保育室での遠足ごっこ、②落ち葉などの自然物を使った動物のお面作り、③動物園の思い出を絵に描く、④「動物園」作り(画用紙に書いた動物を模造紙に貼る)、⑤ちぎり絵で動物を作る、⑥動物園ゲーム(シルエットクイズ、鳴き声を真似する・当てる)、⑦動物まねっこ競争、⑧動物のお面づくり・鳴き声クイズであり「室内での表現活動」が比較的多く行われたことも影響していると考えられるが、「健康=運動あそび」というイメージを持っている学生も多いため、授業の中で、様々な活動に「健康」の要素が含まれていることの気づきを促す教員の働きかけが必要であったかもしれない。

「模擬保育に含まれる5領域」の選択数の結果を踏まえて、「5領域の総合化の意識」と「具体的な保育(模擬保育)を捉える視点」との関連を調べるために、「受講後の意識」と「自分の班の模擬保育の活動・内容に含まれていると考えた5領域の数(平均値)」(表7)および「受講前後の意識の変化」と「自

分の班の模擬保育の活動・内容に含まれていると考えた5領域の数（平均値）」（表8）を集計した。

表7 受講後（15回目）の意識と選択した領域の数（平均値）

	選択した領域の数 (平均値)	標準偏差
全く意識していなかった（0名）	-	-
あまり意識していなかった（1名）	2.00	-
まずまず意識するようになった（30名）	2.63	0.89
とても意識するようになった（7名）	2.43	1.27
全体（38名）	2.58	0.95

受講後の意識と選択した領域数については、「まずまず意識するようになった」と回答した学生が選択した領域数が最も多くなった。全体的には「5領域の総合化」を意識するようになった学生が37名となり、一つの活動（模擬保育）に対して複数の領域を結びつけることができていると考えられる。

表8 受講前後の意識の変化と選択した領域の数（平均値）

	選択した領域の数 (平均値)	標準偏差
意識の変化なし（16名）	2.56	1.03
意識の変化あり（1段階）（21名）	2.57	0.93
意識の変化あり（2段階）（1名）	3.00	-
全体（38名）	2.58	0.95

受講前後の意識の変化については、意識の変化が大きくなった学生が、わずかではあるが多くの領域を選択したという結果となった。このことは、たとえ、当初「5領域の総合化」をあまり意識していなかったとしても、授業を通じた意識の変容が「あれもこれも関連している」という視野の拡大につながり、活動の中に含まれる多様な育ちの可能性を網羅的に見出そうとする姿勢につながったと考

えられる。

IV. 総合考察

本研究の結果、受講前後における「5領域の総合化」に関する意識は統計的に有意に高まった。このことは、本授業で実施した「動物園」をテーマとする一連のプロセス（遠足前の環境構成・保護者へのお便り作成、実地踏査、遠足後の指導案作成・模擬保育）が、学生の統合的な保育観の形成に有効に機能したことを示している。座学や単発の模擬保育では、学生は領域を「教科」のように独立したものとして捉えがちになることも多いが、本実践では「遠足」という一つの行事を時間軸に沿って展開することで、事前の「期待感」、当日の「発見」、事後の「活動」へと繋がっていく流れを学生自身が体験した。特に、実地踏査（下見）において実際の動物や環境に触れた経験が、リアリティのある指導計画作成を促し、結果として5領域との結びつきへの理解を深める要因になったと推察され、さらに、GW2において自分や他者の模擬保育を「評価の観点」に基づいて“5領域の視点から見る”ことによって、実践的な学びにつながったと考えられる。

また、「受講前後の意識の変化（伸び幅）が大きいほど、模擬保育で多くの（活動と関連すると考えられる）領域を選択した」という結果が得られた。これは、授業開始当初は「5領域の総合化」への理解が不十分であった学生こそ、本授業を通して「領域はバラバラではない」という事実気づいたことを示唆している可能性が考えられる。たとえば、「製作（表現）の時間だと思っていたけれど、友だちとの会話（人間関係）も、素材選び（環境）も含まれている」という「気づき」が、模擬保育の振り返りに対して意図的に領域同士を関連付けようと試みた結果であると解釈

できる。

以上のことから、本授業実践は、短期大学2年生という専門職への移行期にある学生に対し、「5領域の総合化」という抽象度の高い概念を、実践レベルで定着させる上で一定の成果を挙げたといえる。学生は、模擬保育における領域選択数の増加に見られるように、活動を表層的に捉えるのではなく、その背景にある子どもの多様な育ちの可能性に目を向けることができたのだと考えられる。

V. 文献

- 石森真由子・上村裕樹・岩淵摂子. (2020). 協同学習を生かしたカリキュラム・マネジメントの理解を促す授業実践. 聖和学園短期大学紀要, 57, 1-14.
- 岩淵摂子・上村裕樹・金野麻衣. (2023) 保育者養成における共同学習による授業展開の試み－グループワーク「音によるあそび」をテーマにして－. 聖和学園短期大学紀要, 60, 101-111.
- 小森谷一郎・金野麻衣・岩淵摂子. (2025). 保育者養成における評価に関する試み－2023年度「保育内容A」の授業におけるピア評価・自己評価に着目して. 聖和学園短期大学紀要, 62, 83-89.
- 小森谷一郎・金野麻衣・岩淵摂子. (2024). 保育内容A－あそびの工夫と展開－園行事を生かしたカリキュラム・デザイン. 聖和学園短期大学保育学科. 保育指導法実践研究報告書 Vol.9, 8-22.
- 文部科学省(2017). 幼稚園教育要領. フレーベル館.
- 厚生労働省(2017). 保育所保育士指針. フレーベル館.