

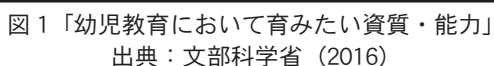
－タキソノミー表を用いた幼児期の資質・能力の育成と教師の指導の関わり－

– Relationship between the development of early childhood qualities and abilities using taxonomy tables and teachers' guidance –

Ken TAKAI

**<キーワード>** 幼児教育 指導者養成 実習指導 タキソノミーテーブル

こうした保育者の専門性は、省察により向上されることはこれまでも多数指摘されている。吉村（1997）は省察は何度でも行え、その度に省察内容の客観性が増すと述べ、三輪（2008）も省察により自分の中の暗黙知に気づき現状を変容することができるようになる」と述べている。これらのことは疑いようのない事実ではあるが、養成校として実際に実習指導にあたる教師として感じるのは、多様な姿を見せる幼児を前にして、そもそもどのように幼児を指導したらよいかに戸惑いを隠せない学生



が少なからずいるということである。

経験の浅い教師が幼児教育の明確な指導方針がないことについて抱える困難さについて、松本ら（2015）は、保育経験年数 2-4 年の教諭は約 80% がクラス運営への思いを持っているが具体的方策を持ち合わせていないと指摘している。かつては「習うより慣れる」という慣用句が示すように、保育にかかわる職能として技術は熟練者が初任者に対して OJT の中で指導することが主流であったが、現代の幼児を取り巻く環境は虐待や貧困、ひとり親世帯・外国にルーツをもつ幼児の増加などの家庭問題だけに留まらず、特別な支援を要する幼児の増加、地域の希薄化など問題が山積している（内閣府 2022）。そうした中で初任者や指導経験の浅い教師の指導実践をいかに早く、かつ確実に支えるかが幼稚園教員の職能成長において重要となっている。

一方で上山ら（2015）は、新人保育者とベテラン保育者の幼児の捉え方の違いを指摘している。このことから、幼児期という指導方針の曖昧さの中で実習生が教師としての能力を身に付けるためには「何を考え、どう実践するか」という具体的な指導方針を明確にして指導することと同時に、「どのよう受け止めたか・捉えたか」という日々のカンファレンスにおける省察の質を高めることが必要であるといえる。

幼児期における環境や生活を通し「人格形成の基礎を培う」教育は、幼稚園教育要領の第 2 章に示される「領域に示すねらい及び内容」（以下、「5 領域」）をもって総合的に育むものであり、かねてより保育の中で幼児個々のその時々に応じて行われてきた個別最適な教育である。これは真に事実であり、故に画一的やマニュアル化が禁忌されてきたといえる。その結果、多様な教育的ニーズが求められる現代にあって、子供の日々の生活・実態からの見取りと、主体的な学びを支える手蔓ともなる多くは実践知として教師個々に内在化され、細々と受け継がれている。人材育成を使命とし、教育実習生を受け入れ指導する立場にある附属幼稚園としては、こうした窮境の中、教師の指導方針を言語化し、具体的で明確な指導内容とすることで、より質の高い実習指導が求められているといえる。

## 2-2 タキソノミー表による教師の指導方針の言語化

ここで本研究は「人格形成の基礎を培う」幼児期において、指導方針を言語化するという、いわば手ほどきに似たものを作成することに向かう。平山（2014）は、人間はあいまいさを許容する中で的確な判断ができると示し、体験で得る実感がその後の状況を推論し、様々な行動を可能にすると述べた。また鯨岡（2002）も保育者が判断に完璧を期すると自分の心のなかばかり覗き込んでしまい、本当の子供の様子に目を向けなくなるとほどよさを論じた。指導方針の言語化は、幼児の「やってみたい」「できるようになりたい」と願う内なる要求を実現するために「どう向き合い、そして何を（どこを）支えるか」ということを基盤に、教師の指導方針や援助

の例を示すものである。教師の指導方針を適・不適で評価するものではなく、また教師の指導の困難さから幼児の行動を変容させるためのものでもない。また、指導方針の言語化という試みは、人が人の育ちを支えるという不確かなことに、幼児のよき理解者として、共同作業者として、憧れを形成するモデルとして、指導方針の基本となる「かかわり方」を示すことにある。その根底は、幼児に対する教師の肯定的で能動的な受容・容認を前提にしておき、幼児の主体性を大切にしながら、個々に応じた指導を見つける手がかりとして、また指導の多様性を知るものとして願い作成するものである。

教師の指導方針を言語化するにあたっては、教育目標の分類にたびたび活用されるタキソノミーテーブルを用いて分類することにした。タキソノミー表の枠組は次のようにした。通常のタキソノミー表は縦軸に学びの深さをとる（梶田、2006）。例えば廣瀬（2020）は、幼児造形プログラム構築研究において、認知プロセスを縦軸にタキソノミー表を用いている。また松本（2016）も、縦軸に認知プロセスを設定した美術鑑賞授業のタキソノミー表を幼児に適用している。しかし、幼児の学びは人間関係の広がりにより学びが深まっていくことが特徴である。そこで本研究では縦軸に対人関係の広がりとして、「個に対する」「他者との関係性に対する」「集団の関係性に対する」教師の支援を設定した。また、横軸には学びの広さとして「5 領域」に基づく活動全体を通して育まれた具体的な姿である「10 の姿」を設定した。これは、円滑な接続のため小学校教員と幼児を見取る共通の視点ともいえ、後々の小学校でのタキソノミー表の活用を期してのことである。最終的には研究を焦点化するため、「5 領域」の「人間関係」領域に絞り、「10 の姿」の内、この領域との深い関係が示されている「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」を設定した。

## 2-3 タキソノミー表における教師の指導方針の内容

幼児期に育むことが期待される指導の方針を言語化し、明確化するために、「5 領域」の記述を参考に、タキソノミー表（西岡・石井・田中、2015）に教師の指導方針を書き出した。さらに、幼稚園には特別な支援を要する幼児を含む多様な子供たちが在籍していることから、「特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編」（文部科学省、2018）のねらい・内容からも、個別に配慮する視点を抜粋して加えた。しかし、教育要領というものは教育方針の概要を示す性質のものであり、これだけでは具体的な指導を実習生が思い描けないのではないかと考えられた。そこで現任校である附属幼稚園での実習指導を念頭におき、日常活用している「ステキを見つめる教育課程・年間 指導計画」に記載されている援助を加え完成させた（図 2）。

## 2-4 予備調査

経験豊かな教員と経験の浅い教員もしくは実習生によって、幼児の指導方針にあたり重視する観点の違いを

幼児教育における教師の指導方針のタキソノミー（高井 2022）	
	領域「人間関係」自立心
個に 対する 教師の 支援	<p>②期待をもって奮闘したり安心感をもってやりたいことに取り組めたりするよう、一人一人の幼児に思いを寄せ関わる【人①】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・幼稚園での一日の生活の流れを一つずつ丁寧に知らせ、安心して過ごせるようにする③Ⅰ</li> <li>・形のシンプルな扱いやすい用具を十分に用意し、遊びたい気持ちが満足できるようにする③Ⅰ</li> <li>・先生に親しみを感じ、安心して過ごせるよう幼児の名前を呼びかけるなど一人一人と丁寧に関わる④Ⅰ</li> <li>・安心して遊び出せるように親しみのある用具を出しておき、経験のある遊びが出来るようにしておく④Ⅰ</li> <li>・幼児が存分に遊べるような時間や生活の流れを工夫する④Ⅰ</li> <li>・安心して遊べるように、興味や経験のある活動を中心に用意し、存分に取り組めるようにする⑤Ⅰ</li> <li>・一人一人の幼児の名前を呼びながら関わることを意識し、信頼関係を築く⑤Ⅰ</li> <li>・身の回りの用意や生活の見通しが分かるような表示、絵本を見る場所など作り落着いて過ごせるようにする⑤Ⅰ</li> </ul> <p>④充実感や満足感につながるよう、幼児の行動や思いをありのままに認めたり期待をもって見守ったりする【人②】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・自分なりにやろうとしている姿を受け止め、自分でできるという自信や意欲につながるようにする③Ⅱ</li> <li>・砂や白砂を中心にいろいろな素材に触れ、自分なりに見立てたりイメージを広げたりして楽しめるようにする③Ⅱ</li> <li>・一人一人が気に入った遊びを見つけ満足するまで遊べるよう、思いを受け止めながらゆったりと関わる③Ⅱ</li> <li>・幼児が自分なりに見立てて楽しんでいることに共感的に関わり、教師も一緒に楽しむ③Ⅱ</li> <li>・年長になったうれしさに気持ちが先走りがちにならながらも、張り切って行動する姿や気持ちを支える⑤Ⅰ</li> </ul> <p>②自分で考え行動しようとする基盤となるよう、一緒にじっくりと考える時間をもつ【人②】</p>

図2 幼児教育における教師の指導方針のタキソノミー（高井 2022）一部抜粋

明らかにするため事前に予備調査を実施した。

＜対象者＞対象は本園教員7名と、2020年度に同園で実習を行った学生12名であった。

＜実施方法＞調査期間は2021年6月から8月であった。回答方法は附属幼稚園の教員は調査用紙を配布、学生はメールに記載したアドレスよりWebフォームから回答してもらった。教員の回答数は7名で回収率は100%、学生の回答数は3名で回収率は25%であった。

＜アンケート項目＞3歳から5歳までの砂場、色水、ボールなど合計11の遊び場面のエピソードを提示し、どのような指導が適切と思うかを三択で尋ね、その理由も自由記述してもらった。これらの予備調査の結果から幼児の指導方針にあたり観点の違いが見られることが予測された設問に絞り、本調査を行うことにした。

## 2-5 タキソノミー表の妥当性に関するアンケート調査

### 2-5-1 アンケート調査の目的

作成したタキソノミー表上に教師の実践知が適切に位置づけられているかを確認する目的で、幼児教育に携わっている方々を中心にアンケート調査を実施した。

### 2-5-2 アンケート調査の方法

＜対象者＞アンケートの実施にあたり、教師の教育観や実践知は、経験の差だけでなく地域性や所属先の方針等が影響すると想定された。そこで調査範囲を同一自治体内に限定し、県庁所在地であるA市内の国公立幼稚園30園を対象に行った。多様な幼児と関わる様々なエピソードについて考えてもらう必要があったことから、回答者は登園から降園まで日々幼児たちと関わり、学級経営、園運営に携わっていることを条件とした。具体的には学級担任、保育主任、ならびに園長（正規・任期付講師を問わず）を対象とした。以上を満たす教師は、A市内国公立幼稚園全てで170名であった。

＜実施方法＞A市内国公立幼稚園30園に郵送調査を行った（A市立幼稚園配布にあたっては、事前にA市福祉子ども部幼保支援課に研究の趣旨と調査協力の依頼

を行い実施した）。アンケート回答期間は2021年10月中旬から2021年11月末日までとした。回答方法は郵送した調査用紙記入後に園毎に返送していただくか、もしくは調査用紙に記載されたQRコードより各自がWebフォームから回答するかのをいずれかとした。回答数は127名、回収率は75%であった。

＜アンケート項目＞予備調査の結果から本調査では幼稚園での活動場面（3歳児砂場遊び、5歳児ドッジボール）から6つ例示し、適切と考える指導方法に選択肢3つの中から1つを選び理由を自由記述してもらった。選択肢はタキソノミー表上の指導方針を集団活動場面での具体的な指導に置き換えたものである。なお、予備調査を元に作成した本調査のアンケートは、2021年10月8日付でB大学研究倫理委員会の審査を経て承認を受けている（承認番号：B210518）。

### 2-6 自由記述の評定とタキソノミーの表の修正

同じ選択肢を選んでも、回答者の経験によってその理由には違いがある可能性が考えられた。そのため、どのような意図を持つ指導であると考えて選択したのかを見るために、自由記述の分類を行った。記述内容を次のX～Zの3つの視点の有無で評定することとし、基準表を作成した（表1）。

評定は、著者自身の他、幼児教育に30年以上携わる園長クラスの教師にも依頼し、評価の観点を詳細に説明した上で、回答者の勤務年数を伏せて分類を行っても

表1 自由記述の分類

X	幼児の姿を肯定的に受け止めようとしているか（受容的態度）
Y	幼児の今後の成長への見通しを踏まえて指導しようとしているか（時間的見通し）
Z	クラス集団の成長や個の多面的な成長を期待した指導をしているか（多面的視点）



らった。両者の評定結果を突き合わせ、不一致部分については基準表の見直しを含めて扱いを検討した。最終的な評定の一致率は82%～98%で、平均は90%であった。なお、選択肢と自由記述の理由が合致することでタキソノミー上の指導方針の妥当性が得られたと判断した。選択肢と自由記述の理由の相違が見られた場合は、理由に該当する指導目標の記載を確認して、認められなかった場合は追加修正を行った。

### 3. 結果と考察

#### 3-1 アンケートの統計的分析

経験年数（若年層：1～3年，中堅層：4～10年，壮年層：11～25年，管理層：26年以上）・選択肢（1，2，3）・選択理由（X：受容的態度，Y：時間的見通し，Z：多面的視点）の2つずつの組み合わせでクロス表を作成し、度数の偏りをカイ二乗検定した。

その結果、質問2と5において全ての組み合わせが5%水準で有意となった。質問5の残差分析からは管理層でYの理由が多く、若年層で選択肢2が多く、中堅層で選択肢3が多く、選択肢1とX/Yの組み合わせと選択肢2とZの組み合わせが多かった（いずれも $p<.05$ ）。質問5は3歳児が遊び道具をめぐり友達と思いがぶつかる場面であり、若年層では「お互いの思いが分かるようにするため」など多面的視点からの指導が多く、壮年層では「今はまだ個々のやりたいことを存分にできるよう支えてあげたい」など受容的態度も増加した。加えて管理層では、回答の選択傾向は壮年層と似ていたものの、「伝わらなくとも状況や周りの思いも知らせたい」など、単純な受容から時間的見通しが付加された後に、成長を見通した中での期待も込めた受容へと変化することを意味している。

TABLE1 質問5における経験年数×選択理由，経験年数×選択肢，選択肢×選択理由のカイ二乗検定

幼稚園教諭の実践知を深める調査 質問5 「実測値と残差分析の結果」			
	X(受容的態度)	Y(時間的見通し)	Z(多面的視点)
若年層(1～3年)	5	4	10
中堅層(4～10年)	6	5	10
壮年層(11～25年)	15	11	19
管理層(26年～)	3	14 ▲	6
$\chi^2(6) = 12.499$ , $.05 < p < .10$ (▲有意に多い, ▽有意に少ない, $p < .05$ ) Cramer's V = 0.241			
	選択肢1	選択肢2	選択肢3
若年層(1～3年)	8	12 ▲	1
中堅層(4～10年)	9	8	9 ▲
壮年層(11～25年)	25	17	5
管理層(26年～)	18	10	5
$\chi^2(6) = 13.231$ , $p < .05$ (▲有意に多い, ▽有意に少ない, $p < .05$ ) Cramer's V = 0.228			
	X(受容的態度)	Y(時間的見通し)	Z(多面的視点)
選択肢1	25 ▲	26 ▲	1 ▽
選択肢2	2 ▽	4 ▽	34 ▲
選択肢3	2	4	10
$\chi^2(4) = 68.212$ , $p < .01$ (▲有意に多い, ▽有意に少ない, $p < .05$ ) Cramer's V = 0.562			

#### 3-2 考察とタキソノミー表の簡抜

前項から、教師は経験を重ねることで幼児の発達への理解が高まることが示され、また経験を重ねることで保育実践にも見通しがもてるようになり、幼児の受容も相乗して深まることも見えてきた。ベテラン層と若年層の違いは幼児の姿を成長への見通しをもちながら受容して

いるか否かということであり、佐藤ら（2017）も、幼児理解においてベテラン保育者は「目の前の幼児の姿によって＜背景＞に着目する場合や＜内面的理解＞に着目する場合等、視点を柔軟に変えている可能性がある」と、新人保育者との違いを示唆している。

実習生が実習期間中に書く指導案等には、よく「見守る」や「受け止める」という表現が用いられる。しかし実際の実習生の指導場面では、幼児の困り感を見取った実習生に対し指導教諭が「一緒にしたらどう？」と見守ることよりもかかわることを求めたり、「同じもの用意しようか」と受け止めた次の行動を促したりすることがある。幼児とのかかわりにおいてまず受容するというのは教師の指導として適当ではあるのだが、具体的な指導がわからず受容がただ行為として認識されていることがある。アンケート調査の結果から教育実習の場においても、幼児の成長の見通しを意識させながら指導することの必然性が見えてきた。

また、アンケート調査の結果では、現場の教師はタキソノミー表のうち、「10の姿」の「自立心」における「個に対する教師の支援」を大切に育む幼児教育の本質が見られた。さらに、「自立心」は「思考力の芽生え」とも関連し、「協同性」とは非常に密接であることが確認された。その「協同性」は「社会生活との関わり」「言葉による伝え合い」「豊かな感性と表現」とも関連が深いことがわかった。これらは教師が「自立心」の育ちを指導の基本とすることで、幼児の発達を支えていることを示している。そこで完成させたタキソノミー表のうち、「自立心」に絞って実践を行うことにした。

### 4. 実践研究

#### 4-1 実践研究の目的

本研究は、幼稚園教諭の養成を行うB大学で幼児教育を専攻する学生の教育実習における日々のカンファレンスにタキソノミーを用いて実践的に介入し、学びに見られる変化と内容から、自立心の育成における実践知の言語化の効果を明らかにすることを目的とした。

#### 4-2 実践研究の方法

##### 4-2-1 調査機関と対象

調査対象はB大学教育学部に在籍し幼児教育を専攻している3回生12名と、カンファレンスを行うのはその養成機関であるB大学教育学部附属幼稚園で指導教諭にあたるクラス担任5名であった。実習生配属は年少児1クラスに2名、年中児2クラスに5名、年長児2クラスに5名であった。

##### 4-2-2 調査期間と方法

調査期間は2022年9月2日から10月13日にかけての4週間である。実践研究にあたり実習生、指導教諭それぞれに説明と手順を示し、口頭にて同意を得た。

実習生には8月の実習直前オリエンテーションにてタキソノミー表を配布し、「自立心」を育む上で大切と感じるキーワードを考えさせた。その上でカンファレン

スでの使用を見据えて、幼児の生活場面における映像と共にタキソノミー表のどこにあてはまるのかを示し、教師の指導方針を記載させた。また、実習中に学んだ指導方針について、他学年の指導方針にふれることで指導の多様性や発達への見通しをもち、且つ他者に話すことでその意味を自身で熟考するよう毎週末に実習生全体でのふりかえりの時間をもった。ふりかえりにあたっては配属の学年が縦割りになるよう3～4人でグループを作り、研究者がコーディネートをを行った。実習生が主体となり活発なカンファレンスとなるよう、指導方針のふりかえりの手がかりとなるテーマは実習生の意見を取り入れ行った。具体的には以下の内容であった（表2）。

指導教諭にも同月に、アンケート調査による結果と指導の方針を書面にて配布し説明を行った。また、タキソノミー表を活用しながら幼児理解に繋がる多様な見取りや考え方、教師のかかわりについて指導できるよう、以下に示す事項を共通の指導と依頼した（図3）。

カンファレンスについては、指導教諭・実習生共に以下の事項を共通の認識とした（図4）。

表2 実習生全体で取り上げたふりかえりのテーマ

1週目	指導教諭の真似たいと感じた指導は
2週目	幼児の安心感や受容を生む指導とは
3週目	教師の願いを具体的な指導にすると
4週目	タキソノミー表の指導方針の交換

- ④日常的に行っている「自立心」を支える指導を実習生に意識させることで、その必要性や重要性を理解させ、幼児の成長を見通した保育ができるようご指導ください
- ⑤教諭や他の実習生とのカンファレンスにおいては、自分の考えを言葉にして理解を深めさせ、同時に他者の考えに触れることで多様な見方があることを理解させてください
- ⑥「自立心」に関する指導法を教諭や実習生同士で意見交換する中で他の「10の姿」の指導にも必要に応じて言及し、総合的な指導力の向上を計るようになしてください

図3 指導教諭への依頼事項

- ・教育実習期間中、指導教諭と実習生は毎日カンファレンスを行う
- ・カンファレンスは学年毎で行いその際に「自立心」のタキソノミー表を用いて行う
- ・実習生は保育の振り返り時に、その日の幼児の姿と教諭の指導をできる限りタキソノミー表の項目に関連付けて発言する
- ・指導教諭は実習生が示したタキソノミー表の項目を一緒に確認し、指導を行う

図4 指導教諭・実習生との共通事項

#### 4-2-3 反省用紙記述に見られる過去との比較

4週間にわたる教育実習の指導改善研究の質的変化を確認するため、B大学教育学部附属幼稚園で実習を終えた学生が記述する反省用紙から過去3年間の比較を行った。しかし、令和3年度、同2年度は新型コロナウイルス感染予防の観点から教育実習の期間が基本となる4週間より実施が短くなったこと、またそれに伴い実習内容が指導教諭や幼児の観察実習を中心に行う等、前提となる実習条件が令和4年度と大きく異なり、比較を行うことに困難が生じた。ゆえに、数としては非常に限られるが新型コロナウイルス感染拡大前の令和元年度のB大学の幼児教育専攻の学生12名と、令和4年度の同学生12名に絞り比較・検証を行った。

### 5. 結果と考察

#### 5-1 記述内容の分類

B大学教育学部附属幼稚園の反省用紙は、実習生自身が保育内容（幼児理解、教材研究、保育指導、関わり方）と実習態度（積極性・熱意、同僚性、社会的態度）を5点満点で評定するものと、以下の項目について自由に記述するものとで構成されている（図5）。

本実践研究ではこれらの自由記述における内容から、タキソノミー表を用いたことによる指導の見通し、また多様性等の効果が見られたか比較を行った。比較にあたり記述内容が何を示したのか明確にするため分類を行った。幼稚園教諭の職務多岐に渡り項目として表すのは困難であり、今回は実習生の記述内容からカテゴリーで分け、以下15項目の分類とした（図6）。

#### 5-2 比較と考察

上記15項目の内、令和4年度と元年度で比較を行い差が見られた項目、また効果を確認するための項目を中心に図式化した（図7）。なお対象は幼児教育を専攻する12名であるが、自由記述のため内容の中には項目が複数にまたがるものも見られた。その際、主として述べていること2つに絞り分類を行ったが、数を同数にすることはできなかったため割合として解釈を行った。変化が見られた項目は、主に以下の3つである。

#### ①幼児との「かかわり」に対する理解の増加と肯定的な認識の上昇

令和4年度の【教師のかかわり】を元年度と比較すると、7個（17%）から12個（26%）へと割合が大きくなり、同じかかわりについての項目である【かかわり

- (1) 保育（一斉保育・部分保育・好きな遊びの保育）をして学んだこと
- (2) 幼稚園での実習全体を通して感じたこと、学んだこと
- (3) 実習に向けて、大学などで事前に準備・学んでおけばよかったと思うこと
- (4) その他

図5 反省用紙の自由記述項目

【教師の指導】話し方、興味のもたせ方など、主に一斉保育などにおける教師の直接的な指導に関する事柄

【教師の仕事】日々の環境整備や降園後の生活、仕事に関わる様々な知識等、幼稚園教諭の仕事全般に関する事柄

【教師の同僚性】教師同士の話し合いによる多面的な捉え直しや気づき、共有等、教師間の連携に関する事柄

【教師の省察】ふりかえりによる客観的な受け止めと評価、次への活用等、学び続ける教師の姿勢に関する事柄

【教師のかかわり】肯定的な受け止めや寄り添い方等、幼児との日常的な双方向、または間接的な指導に関する事柄

【かかわりへの戸惑い】上記【教師のかかわり】のうち、幼児とのかかわりについて実習後においても、どうすべだったか実習生が姿として想像できなかったもの

【保育の技術】読み聞かせ、手遊び、ピアノなど、「5領域」表現・言葉の領域にかかわる直接的な指導に関する事柄

【幼児教育への理解】環境を通した教育、幼児の見取りからの指導、体験の意義など、幼児教育の本質に関する事柄

【幼児への理解】遊びへの意欲、個々の楽しみ方等、実習を通して感じた幼児の理解に関する事柄

【発達への理解】年齢に応じた援助の仕方、望ましい教材等、実習を通して感じた幼児の発達への理解に関する事柄

【教材研究】教材への理解、表現の自由さ、年齢に応じた道具等、教材研究全般に関する事柄

【環境構成】素材や道具の出し方、置き方、量や種類、大きさ等、環境構成全般に関する事項

【指導案作成】教育実習における各指導案の書き方、またその考え方など、指導案作成全般に関する事柄

【実習の意義】教育実習で幼児とのかかわることで学んだこと、課題など、理論と実践の往還に関する事柄

【子供とのかかわり】教育実習以外でボランティアやアルバイトなど幼児とのかかわりの必要性を示した事柄

図 6 自由記述におけるカテゴリー分類

への戸惑い】に至っては、令和元年度 4 個（10％）から 0 個（0％）へと割合に変化が見られた。記述内容においても、令和元年度は「もっと保育者として働きかけたり遊んだりすることを意識する必要があった」「幼児が困っている場面に出会うとつい手を貸したくなるが、しばらく見守るといことも大切なのではないか」など、実習を終えてからの省察や、終えてからもどのように幼児とかかわるとよかったかについて悩んでいる回答が見られた。一方、令和 4 年度では「子どもの視点で考えること、『子どもにとってどうか』を忘れてはいけないということ強く実感した。このように考えることで、私自身難しいと感じていた『関わるべきか』『待つべきか』という見極めや、働きかけの仕方が少し見えてくると感じた」「一斉、部分、好きな遊び全てに共通して、教師の援助や子どもの見取りが必要であり、どこに援助が必要かを見て子どもとかかわるべきだとわかった」など、実習の中で実習生自身が手応えとして感じている記述が見られた。

教師の指導は一斉保育と呼ばれるクラス集団に対して行う指導と、幼児が自由に選択して遊ぶ時間、または生活などで個に対して行う指導とに大きく分類することができる。前者は予め教師自身が設定して行う保育であることから、実習生も指導の段取りを事前に考えやすく、また指導教諭も自身の実践知を予め実習指導に活かすことも可能であろう。一方後者は幼児のその時々興味や関心、楽しんでいることを読み取り、その場で適当と思われる援助や環境を考えるといった判断が求められるものであり、教師の経験や感性による要素も多いと考えられる。加藤（2007）はその著書の中で「保育者の役割は、『最終的に仕上げられた地図』を頭の中におきながら、子どもとの間に作り出される、偶然性と一回性に基づく実践を、ドキドキするような感覚とともに展開していくことにある」とし、保育者が幼児と一緒に驚き、不思議がり、おもしろがりながら、幼児と共に生活していくことの大切さを述べた。経験の少ない実習生では幼児の姿

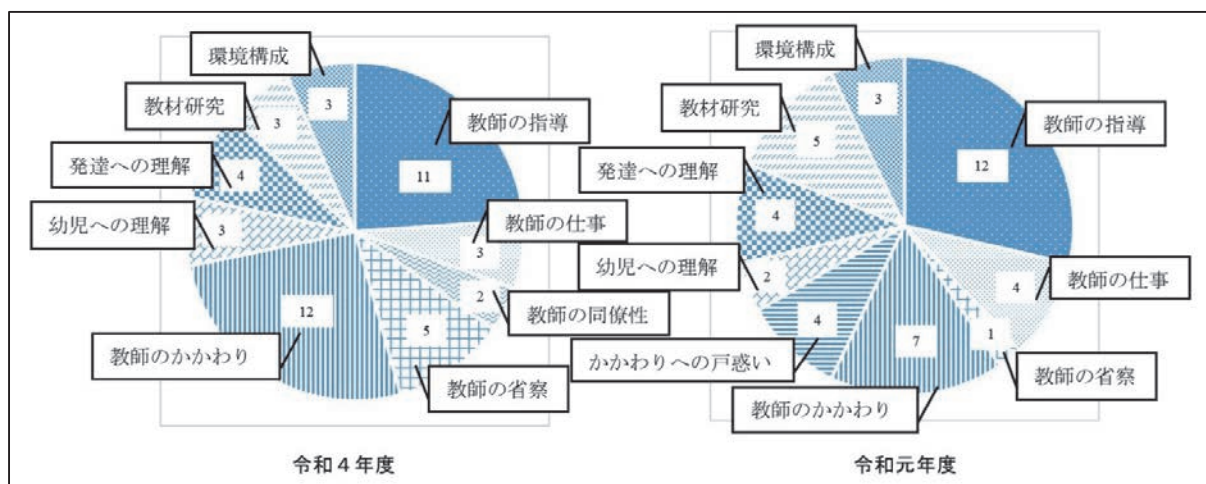


図 7 令和 4 年度と元年度の記述内容の比較図（数字は回答数）



を前にして、「どこまでかわかってよいか」「どうかかわったらよいか」など戸惑いがよく見られるが、タキソノミー表が指導教諭の『最終的に仕上げられた地図』を可視化する役割を果たし、幼児の発達の見通しの中でどのようなかわりが必要かを考える示唆の1つになったと考えられる。記述の中には、「タキソノミーの表から、子どもの『自立』に対しての援助をたくさん学ぶことができたと共に、担任の先生の援助と表を照らし合わせて考えることができた」「タキソノミーを活用したことで子どもの姿ばかりではなく、自らの関わりを客観的に振り返ることができた」などふりかえる様子が見られた。

### ②省察の重要性と幼児教育の体系的な理解

令和4年度の【教師の省察】を元年度と比較すると、1個(2%)から5個(11%)へと割合が大きくなり、また元年度には見られなかった【教師の同僚性】が0個(0%)から2個(4%)へと変化が見られた。記述内容も「保育後のふり返りが重要であることを学んだ。子どもの姿は予想できないこともあり、自分自身でふり返ったり客観的に保育を見てもらったりすることで、次の保育に活かすことが大切であることがわかった」「子ども一人ひとりの性格や発達の違いを捉えながら個々に応じたかわりをしていくためには、自分自身で考えることはもちろんだが、教師同士で話し合って理解を深めていくことも大切だと学んだ」など、他者と語り合うからこそ見えた明日へとつながる指導や、幼児理解が見えたことが伺えた。

幼児にとって遊びとは生活そのものであり、身近な環境に主体的に働きかける直接的・具体的な体験の中で、人とかわる力や感性、表現する力、社会の中で自分らしくその能力を発揮していく力を育てていく。ゆえに、教師として幼児に育みたい・経験させたいと願う様々なことは、教師が主導で指導するのではなく、幼児の興味・関心の延長線上にそれとなくあることが大切であり、保育の独自性ともいえる。したがって、教師は幼児の興味・関心が遊びの中でどう変容しているのか、展開されているのかを適宜読み取る必要があり、そのためには省察という保育をふりかえり自分や他者と向き合い話すこと、また記録を残しどのような経験が今につながったか、また未来につながるのかを見つめ直すことが必要である。これはつまり幼児理解といえ、河邊(2016)も「子どもの言動を過去から現在へとつなぎ合わせ、そこに横たわる意味を解釈するという」と示している。また保育者の記録は「何を感じ、どうかかわったかなど、関係性の中で保育者のあり方を盛り込むことに意味がある」とし、教師の保育観を見つめるものとも述べ、実習生も省察を通じた教師の育ちを感じ得たと考えられる。

幼児降園後のカンファレンスは令和4年度も元年度も同様であるが、タキソノミー表という可視化された同じ指標を共有することで、学生間においても共感や助言がなされやすく、相互に自分なりの保育観を高めていたと思われる。ここでも「タキソノミー表を使って子ども

とのかかわり方を振り返ると、『次はもう少しこの目標を意識して援助を考えよう』というように、次につながる振り返りができた」などの記述が見られた。同僚性の大切さはかねてより伝えているが、互いに保育を語り合うことを通じ体感として同僚性の重要性を認識し、こうした一連の行為が幼児教育そのものの理解にもつながったものと考えられる。

### ③発達への理解の手がかりと前向きな理解

令和4年度と元年度では【発達への理解】について割合としては大きな変化が見られなかったが、質的な変化が確認された。この項目は「実習に向けて、大学などで事前に準備・学んでおけばよかったと思うこと」について記述されることが多く、いわゆる反省、後悔の念としての要素が強い。令和4年度も同様の声はあるが、『実習を通して感じたこと、学んだこと』の記述には、「タキソノミーを見ながら自分の行動をふり返ることで、こういった関わりがどのような子供の姿につながるかということが可視化できた」「タキソノミー表を見ると具体的に幼児の発達からどのような関わりをすると良いのかについて理解しやすかった」など、実習期間中に発達への理解の一助になったことが伺えた。

最後に、令和4年度が元年度として比較して割合が少なくなった【教材研究】【教師の指導】【教師の仕事】にも簡単に触れておく。日々の幼稚園生活において、環境として、また幼児が直接手にする素材・材料として、教師の【教材研究】は欠かせないものである。令和4年度と元年度とを比較すると、割合として比べ減少しているが、【教材研究】と【環境構成】は一体のものとして検討されることが多く、その【環境構成】では大きな変化は見られなかった。このことから、単に【教材研究】が疎かになったものではないと推測された。また【教師の指導】も割合としては令和4年度で減少が見られた。しかし先に触れたが、教師が集団に働きかける指導【教師の指導】と個に働きかける指導【教師のかかわり】は表裏一体のものである。この2つを見た場合、令和4年度は令和元年度より明らかな増加が見られ、教師の指導として総合的に育成されたとみられる。【教師の仕事】についても割合として減少が見られたが、本来は他項目全体に均等に分類されることが仕事としての幼児教育を理解することになると考えられ、実習全般の経験の中で身に付いたと考えられる。

## 6. おわりに

幼稚園教諭の実践知という目には見えない教師の経験に触れていくツールとしてタキソノミー表の作成に挑み、今回手探りながらの実践ではあるが一定の成果を垣間見ることができた。タキソノミー表を使うことによる指導教員におけるメリットとしては、なぜそれがいいのか、どうしてそうすることが望ましいのかということ、経験の浅い教師に対し全体像から視覚的に示すことができるということである。また、経験のある教師であっ

ても、自分の指導が幼児への成長を急がせていないか、他に応じた指導はないかなど、自身の指導方針を客観的に捉えることができるともいえる。一方、日々使用するには記述量が多く、慣れるまでに時間がかかることがデメリットである。これは、実習生が発達の見通しをもつことができるよう教師の具体的な指導を加えたことが一因であり、簡易にしすぎると幼児の姿と教師の指導がイメージしづらくなるというジレンマを抱え、今後改善すべき課題でもある。

実習生としても、今後の職能成長の観点から見て指導教員と同様、1人からでも現状から明日の保育を考えることができることはメリットといえる。現代の日本において乳幼児数は減少の一途であり、初任者であっても単級のクラス担任というのは珍しいことではない。その中で教職員の多忙化は拍車がかかっており、相談したくても相談できない、もしくは新採者からは聞きづらいということもよくある話である。こうした時にタキソノミー表は実習で使用した実感を伴い、教師となった実習生たちが時や場を選ばず明日の指導を考えることができるといえよう。一方、幼児の姿は常に変化していき、社会ニーズの変容に対応するためには定期的な更新作業は必須で、そのためには経験豊かな教師の実践知がものを言い、経験の浅い教師だけで深めていくのは難しいといえる。いずれにせよ、タキソノミー表は幼児と教師の発達への願いを重ねたものであるので、読み取りに偏りが見られないようなカンファレンスの場で用いるのが望ましいといえる。

これらタキソノミー表の成果は、これまで数多の学生を受け入れ指導してきた、養成校としての体制や指導にあたった教師個々の経験などに裏打ちされた実践であり、成果のその全てがタキソノミー表のものとはいえない。しかし、本研究は地域における現職教員127名によるアンケート調査により、幼児期において年齢に応じた個に対する指導の大切さがあらためて確認され、指導にあたる研究者自身がその自立心の育成を意識し、実習指導にあたることの大切さをあらためて確認できたことに大変意義があった。タキソノミー表を使った実習指導と実習生の指導力向上に直接的な因果関係を見出すことは難しいが、幼児とのかかわり方という教師としての本質に寄与したこと、同じ指標を共有し、同僚性を発揮しながら幼児理解を深めたことは、幼児教育というものを体系的に理解することにつながったといえるのではないかと感じている。

本文中にも触れたが、「10の姿」のうち「自立心」と「協同性」は非常に密接で、関連が深く分類が困難な点もある。今後は「協働性」も視野に入れながら、幼児の「自立心」を支えていくツールとしてのタキソノミー表をより洗練し、誰もが扱いやすく活用できるものにしていきたいと考えている。

## 7. 参考文献

- 平山許江（2013）領域研究の現在＜環境＞萌文書林 pp.137-144
- 廣瀬敏史（2020）色と形を軸にした幼児造形プログラムの構築 東海学院大学研究年報, 5, 59-68
- 梶田叡一（2006）教育評価入門 協同出版
- 加藤繁美（2007）対話的保育カリキュラム＜上＞理論と構造 ひとなる書房
- 河邊貴子・田代幸代（2016）目指せ、保育記録の達人！ フレーベル館
- 鯨岡峻（2002）＜育てられる者＞から＜育てる者＞へ NHK ブックス
- 松本佳代子・入江礼子（2015）幼稚園教諭のクラス運営に向けての具体的な方策：保育経験年数に着目して 共立女子大学家政学部紀要
- 松本裕子（2016）美術館との連携による主体的な学びを育む鑑賞授業のあり方 広島大学附属三原学校園研究紀要, 6, 215-222
- 三輪建二（2008）省察的実践者としての保育者 幼児の教育第107巻9号
- 文部科学省（2018）特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編（幼稚園・小学部・中学部）開隆堂
- 文部科学省（2017）幼稚園教育要領 フレーベル館。
- 内閣府（2022）令和4年版子供・若者白書 日経印刷
- 西岡加名恵・石井英真・田中耕治 [編]（2015）新しい教育評価入門 有斐閣コンパクト
- 佐藤夕香・相良順子（2019）熟練保育者における「子ども理解」に変化をもたらす契機についての質的研究—保育実践の振り返りの語りから— 教師学研究 22巻2号
- 佐藤夕香・相良順子（2017）保育者の経験年数による「幼児理解」の視点の違い 日本家政学会誌 Vol.68 No.3
- 上山瑠津子・杉村伸一郎（2015）保育者による実践力の認知と保育経験および省察との関連 教育心理学研究第63巻第4号
- 吉村香（1997）保育者の省察（1）幼児の教育第96巻第2号

## 付記

本稿は、滋賀大学大学院教育学研究科高度教職実践専攻ダイバーシティ教育力開発コース課題解決レポートを元に、一部を加筆・修正したものである。作成、分析にあたっては滋賀大学教育学部教授、渡部雅之先生にご指導いただきました。ここに深く感謝を申し上げます。また本研究調査のためのアンケートにご協力いただきました大津市内の幼稚園教諭の皆さん、附属幼稚園の教諭、教育実習に参加された学生の皆さんに心から御礼を申し上げます。