

現行の幼稚園教育要領解説における

子どもの主体的な活動の要素の検討

山本 淳子

1.問題の設定

(1)はじめに

平成元年以降、我が国の幼稚園教育の公的モデルとしての幼稚園教育要領が示す「環境による保育」、すなわち子どもの主体性を大切にする保育¹の方向性は4半世紀を経た現在も変わらない。子どもは主体として自ら環境に関わる。すなわち子どもを取り巻く環境としての「人」や「物」との関わりは子どもの活動の自然な姿であり、発達に不可欠な事柄である。子どもに関わる「人」とは第一に養育者である親である。また保育現場では保育者であり、同年齢異年齢の子ども達ということになろう。「物」とは子どもを取り巻く周囲の環境及び幼稚園での行事、社会事象などの「事柄」も含まれると理解できよう。子どもはそれらの環境に一方では自ら働きかけ、あるいは環境である他者や物から働きかけられる。さらに互いの関わり合いの中でその主体性を育んでいる。幼稚園教育において子どもが自らの主体性を育む保育、もしくは保育者が子どもの発達に望ましい主体性を育む保育における、子どもの主体的な活動をどのように捉えるべきなのであろうか。

子どもの主体性について、幼稚園教育要領1989年版が公示された当時は、新井(1992)は、幼稚園教育が「子どもの外形をつくる教育」になり、そのために管理的教育、効率的教育、訓練的教育となっていることに対する危機感を抱いていた。そこで幼児の内面の発達を表わすために「主体性の発達の尺度」として教師評定尺度を作成している。その際、主体性の最も基礎的な内容として「信頼感」、幼児の行動の自発性の発揮の原動力として「イメージ」、調整解決能力として「葛藤」の3要素を仮定し、子どもの自然観察による姿から主体性の内面的な発達を捉えている²。坂田、久世(1994)らは保育者の調査から主体性に関わるチェックリストを作成し子どもの具体的な行動傾向でチェックを行った結果、主体性の基本因子は「周りの環境に自分を合わせる自律的因子」「周りの環境に関わり自分に取り込む自発的因子」「状況に対して自分なりの対処をする自立的因子」「周りの状況に独自の挑む独立的因子」があることを論じている³。これらは園での生活における子どもの主体性を、子どもの姿から示し評価することで、発達の側面から捉えた点に意義がある。しかし前者は調査対象の活動場面の限定がある中での評定である。後者は具体的な場面での行動傾向のチェックリストであるが、逆に活動場面の制約がなくチェック

の基準が活動によって様々であることが難点であった。実際の保育ではさまざまな活動が見られる。実際の子どもの姿を捉えながら、さらに実践に近づくような主体的な活動の評価は課題である。現代では国際的に高まる「保育の質」を捉える視点で中坪（2010）らは Laevers2005 による評定尺度を用いて、遊びに対する子どもの「夢中度」と「安心度」を探りカンファレンスによって保育者の援助について検討している⁴。門田（2011）は Laevers の開発した「子どもの経験から保育の質を検証しようとした自己評価ツール」SICS（A Process-oriented Self-evaluation Instrument for Care Settings）の可能性を示す一方、保育者の直面する保育課題を見過ごすことや単に評価尺度となりかねないなどの課題も指摘する⁵。保育における具体的な子どもの経験における保育者の保育の振り返りは、子どもを中心とした主体性を大切にする保育展開に不可欠な視点であり、それ以降の保育展開へつながる。このような評価尺度の保育の実態に即した活用は、それぞれの課題を抱えつつも活動の評価として少なからず有効であろう。

筆者は大阪キリスト教短期大学紀要 第54集にて「現行の幼稚園教育要領における「主体性」の概念の検討」⁶を行った。その中で幼稚園教育要領解説に示された保育で育つ主体性の概念は、「子どものありのままの存在や意思のある行動や態度」「子どもが周りとの関わりの中で自分らしさを発揮すると共に自分をコントロールする行動や態度」であることを明らかにした⁷。また主体性を大切にした保育は幼稚園生活における子どもの活動の質を問題にすることが重要であるという視座に立って、子どもの主体性に関する本研究を進めたいと考えている。そこで我が国の公的モデルである幼稚園教育要領解説（以下解説と記載する）を手掛かりとし、主体性を大切にする保育における活動について、どう読み取っていくのかを課題とする。本稿では特に「主体性」「主体的」の文言が含まれる表記の中から、子どもの経験や活動の姿について実践者が捉える視点がどのように表記されているのかを整理し、保育において具体的に子どもの姿をどう捉えていくことが望ましいのかを検討したいと考える。

(2)幼稚園教育要領解説における子どもの主体性を大切にする保育の発達観

幼稚園教育要領では、子どもの主体性が育つような活動の展開は保育における基本原理であることは周知されている。解説では、「人は生まれながらにして、自然に成長していく力と同時に、周囲の環境に対して自分から能動的に働きかけようとする力をもっている」⁸という特性を生かしながら、子どもが能動性を発揮して環境と関わりながら様々な能力や態度を身に付けていくことが保育方法の原則として述べられている。人間は「生涯を通して発達し続ける存在」⁹であり、発達は「長期的な見通し」¹⁰のなかで、その可能性と適時性を捉えなければならないとされている。このような発達観のもとで、幼稚園教育

は幼児の心の安定を大前提として、「大人への依存を基盤としながら自立へ向かう時期」¹¹としてふさわしい保育が行われなければならない。

また、「幼児が周囲の様々な環境と関わり、主体性を発揮して営む生活は、生きる力の基礎を培う上で極めて重要」¹²であると述べられている。幼稚園教育で子どもの主体性を育むことは、「自ら学び、自ら考える力」¹³が育まれることであり、そのことで「生きる力」の基礎¹⁴が培われるのである。すなわち保育は人間が生来持ち合わせた自然な発達の道筋に沿って行われるという発達観に支えられて、生来持ち合わせた子どもの主体性が大切にされながら「生きる力」を育むことが幼児期の教育の大前提である。

(3)主体性を育む保育の視点の4つのキー

保育は子どもを社会的に自立させていくための大人との生活の営みであることは言うまでもないが、解説では子どもにとって安心・安定の源としての大人の存在そのものの必要性が述べられている。主体性を大切にせる保育における子どもの「安心・安定」は、一つ目のキーといえる。さらに環境を通して行う教育は、教育内容に基づく計画的な「環境にかかわって幼児が主体性を十分に発揮して展開する生活を通して」¹⁵発達を促すのである。また「幼児の主体性と教師の意図がバランス良く絡み合っ成り立つものである」¹⁶と子ども自らが発達に必要なものを獲得しようとする意欲や生活を営む態度、豊かな心をはぐくむことが教師の役割であると述べられている¹⁷。幼稚園教育における教師による計画性と意図性のある環境の構成とその方法は保育の基本である。4半世紀にわたり環境による保育を進めてきた実践の反省も込めて、解説では「主体性を重視するあまり、「ただ遊ばせている」だけでは教育は成り立たない」¹⁸と記されている。1998（平成10）年以降、幼稚園教育の基本には教師の「計画的な環境の構成」と幼児の活動を豊かにするために教師の具体的な関わりの姿として「幼児一人一人の活動の場面に応じて、様々な役割」¹⁹を果たすことが明記されている。ここでの子どもと人的環境としての「教師との関わり」が二つ目のキーと捉えられる。

さらに子どもを取り巻く環境として本稿の冒頭に述べたように「物」や「事柄」との関わり、環境などがある。そこで「物や事柄との関わり」を三つ目のキーとしたい。また「人」との関わりは前出の教師による「指導」「援助」であり、さらに同年齢異年齢の友達との関わりがある。その他にも園以外の人との関わりが含まれるだろう。ここでは主に同年齢、異年齢の「友達との関わり」を四つ目のキーとする。

(4)活動理論による子どもの活動の要素

ここまでの整理で、解説においては、幼稚園は子どもの心の安心、安定を基本として人

や物、事象などの子どもを取り巻く環境に自ら関わる。あるいは教師からの働きかけや、物に引き出されて主体性を発揮し様々な姿が育っていくことが示されている。つまり教師は幼児の活動を豊かにすることが求められているのである。

子どもの活動を捉える研究として玉置(2008)の活動理論がある。玉置によると活動理論はヴィゴツキー(Vygotsky.L.S)の理論をワーチ (Wertsch.j.v) が引き継いだものであり、「子どもの内的操作を強調した」と述べている。つまり活動には外的活動と内的活動・内的操作の両面があり、内的操作が活動を規定しているという理論的枠組みが示されている²⁰。外的活動とは「子どもが対象に対して働きかける行動」²¹つまり外から見える行動である。内的活動は「目に見えないけれど子どもの内部で行われている行動」²²である。また活動には「行動の内容・遊びの内容」²³の側面と、同時に活動には「関わり・関係性」²⁴の二つの側面があると論じている。これは幼稚園での保育が環境によってなされ子どもの活動がまわりの人的、物的環境との関係で成り立っていることから明確である。玉置の活動理論の文脈では関係の側面について、「子ども達は遊びの中で他者との関わりを持っているわけです。このように活動・遊びは関係を切り結んでそのなかで活動が行われているのです」²⁵と述べられている。ここでは園で子どもを取り巻く様々な環境のうち、特に遊びで関わる友達などの他者との関わりに着目し、活動の側面の一つと位置付けられている。

以上の幼稚園教育要領解説の4つのキー及び玉置の活動理論の観点から、解説に示される子どもの主体性及び主体的な活動の要素を具体的に捉えていくことを課題として研究を進めていきたい。

2.研究の目的と方法

(1)研究の目的

子どもの主体性を育むために、主体的な活動をどのように捉えるのかを明確にするために、幼稚園教育要領解説における子どもの主体的な活動の要素として示されている文言を整理し、活動一覧表を分析する。

(2)研究の方法

幼稚園教育要領において「主体性」及び「主体的」と表記された箇所の文章を抜粋し、以下の視点から分類する。

1.抜粋した文章から幼児の姿として示されている文言に注目し、子どもの行動の主体的な活動を成立させる要素、もしくは子どもの主体的な活動の要素を整理上の枠組みとして、上記の幼稚園教育要領でとらえた主体性を大切に保育の4つのキーに分類する。

2.分類した箇所をさらに子どもの活動の要素の用語を取り出して再構成する。その際、玉置（2008）の活動理論による子どもの外的な活動と内的な活動の視点、関わりの視点から活動の分類を行い、子どもの主体的な活動の要素を抽出する。

3.取り出した活動の要素を筆者が先に観察した子どもの記録における活動の分類の表記と比較検証することで観察記録の整理上、子どもの活動の観点が子どもの「主体的な活動」や「非主体的活動」の分類の観点として妥当であったかを検証し課題を検討する。

3.幼稚園教育要領における子どもの行動の主体的な活動を成立させる要素の整理

研究方法(1)に従って、解説で示された「主体性」、「主体的」の文言を含む文章の意味の示すところを4つのキーを基に分類し、抜粋してまとめたものが以下の一覧である。

(1)安心と安定についてのカテゴリーに分類された文言

<ul style="list-style-type: none"> ・不安、緊張は主体的に活動ができない。(46) ・保護者との温かいつながりと心の安定。(63) ・信頼のきづなはありのままを受け入れ、一人一人のよさを認める。(216) 	<ul style="list-style-type: none"> ・安心して周囲の環境にかかわれるような雰囲気。(175)
--	--

※（以下（ ）内は幼稚園教育要領解説(2008)における記載ページを示す。）

(2)教師との関わりのカテゴリーに分類された文言

<ul style="list-style-type: none"> ・主体的な活動としての遊びを十分に確保。(18) ・主体的な活動を促し、幼児にふさわしい生活の展開。(23) ・一人ひとりの行動と理解に基づいた計画的な環境構成。(23) ・遊び中心の指導。(34) ・指導は総合的。(34) ・環境構成は幼児にどのように受け止められ、いかなる意味を持つのかを教師自身がよく理解する。(40) ・幼児を理解する。(40) ・環境の再構成。(41) ・直接援助する。(44) ・自らも重要な環境。(44) ・教師全員が協力して指導に当たる。(44) 	<ul style="list-style-type: none"> ・遊びを生み出すための必要な教育環境を整える。(44) ・心の動きに沿う。(45) ・心身の発達を促す援助。(45) ・1対1でかかわる。(45) ・集団でつなぐ(45) ・主体的な取り組みを見極める。 ・発達に必要な経験を重ねていく援助。(181) ・幼児の求めや反応を見ながら取り組みやすい環境づくり。(182) ・環境を通して様々な体験。(185) ・気付きや発想を大切にす。(200) ・見立て、工夫を取り上げ生活に組み込んでいく。(200) ・様々な役割を果たし適切な指導を行う。(214)
---	---

(3)物や事柄との関わりのカテゴリーに示された文言

<ul style="list-style-type: none"> ・周囲に働きかける。(26)◎ ・試行錯誤を繰り返す。(26) ・意欲や態度、豊かな心を育む。(26) ・かかわりたいという意欲。(28)◎ ・自由感あふれる。(27)◎ ・充実感や満足感を味わう。(31)◎ ・自分の世界を広げていく。(35)◎ ・積極的にかかわっていくこと。(40)◎ ・興味・関心の深まり。(40)◎ ・意欲が引き出される。(40)◎ ・意味ある体験をする。(40)◎ ・適切に構成された環境(40)◎ ・幼児なりの思いや願いを持つ。(40)◎ ・自発的にかかわり。(66)◎ ・主体的にかかわり。(66)◎ ・興味関心を喚起する自然環境に触れる。(73) ・思い掛けない出来事に出会う。(73) ・好奇心。(120) ・探求心。(120) ・自然のいろいろな面に触れる。(135) 	<ul style="list-style-type: none"> ・好奇心が生まれ、探究心が出てくる。(135) ・言葉や動き、音楽や造形として表現する。(135) ・思考力を働かせる。(135) ・思いを言葉や動き、音楽や造形に表現する。(170) ・興味や関心を抱く。(170) ・ものをつながる、生活に位置づける。(175) ・意味のある状況。(175) ・環境が幼児の興味や要求に即したもの。(175) ・友達や教師、自然事象、社会事象、空間的条件、社会的条件、場、雰囲気。◎(176) ・自ら学びみずから考える力の基礎をはぐくむ。(179) ・十分に活動できる場、空間。(200) ・適切なものとの出会い。(200) ・十分に活動できる時間や流れ。(200) ・積極的に取り組む。(200) ・自分なりに生活を作っていく。(200) ・行事は楽しく活動する喜び、感動、期待感を持つ。達成感を味わう。(229)
---	---

※◎印は「環境にかかわる」と表記されたもの、もしくはそのように理解できるものであり、物との関わり、事柄や人との関わりも含むと解釈したものである。

(4)友達(同年代・異年齢)との関わりのカテゴリーに示された文言

<ul style="list-style-type: none"> ・支え合って生活する楽しさを味わう。(15) ・異なることに気付く。(15) ・気持ちを伝え合う。(15) ・協力して活動する。(15) ・多様な体験。(15) ・友達との出会い。(200) 	<ul style="list-style-type: none"> ・生活に必要な習慣を身に付ける。(88) ・深まる。(110) ・豊かになる。(110) ・自己を発揮。(110) ・教師や他の幼児に認められる。(110) ◎ ・自信をもって行動できる。(110)
--	--

(5)その他

<p>その他：</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の世界を広げていく。(35) ・自分の生活経験に位置づけられる。(175) ・幼児にとって意味のある状況。(177) ・創造的な思考や主体的な生活態度などの基礎を培う。(220) 	<p>主体的な活動としての遊びについて：</p> <ul style="list-style-type: none"> ・生きる力の基礎というべき生きる喜びを味わう。(18) ・主体的な活動としての遊びを中心とした教育を実践。(44) ・学ぶ楽しさ。(51) ・積極的に物事にかかわろうとする気持ち。(51) ・積極的、主体的に選択して遊ぶ。(74)
---	--

4.活動理論による子どもの活動の要素の再構成

主体性及び主体的な活動について整理をしていくための指針として、玉置(2008)の活動理論によって子どもの活動の要素を捉えなおし、再構成する。幼稚園教育要領解説に沿って、先に整理した文言について重複するものはまとめ、カテゴリー別にキーワードにしたものが以下の通りである。

【表 1】 (1)子どもの外的活動の視点（行動）

<ul style="list-style-type: none"> ・出会う。 ・ものにつながる。 ・選択する。 ・興味関心を抱く。 ・物に触れる。 ・自然環境に触れる。 ・工夫する。 ・働きかける。 ・自発的にかかわり。 ・主体的にかかわり。 ・積極的に取り組む。 ・積極的にかかわる。 ・試行錯誤を繰り返す。 ・自分なりに生活を作る。 ・意味ある体験をする。 ・遊びを中心とした活動。 ・生活に位置づける ・態度を育む。 ・言葉、動き、音楽、造形の表現。
--

【表 2】 (2)子どもの内的活動の視点（心）

<ul style="list-style-type: none"> ・心の安定、安心してかかわれる雰囲気。 ・充実感。 ・達成感。 ・満足感。 ・積極的にかかわる気持ち。 ・気づき。 ・発想。 ・興味関心の深まり。 ・意欲。 ・好奇心。 ・探求心。 ・期待感。 ・自由感。 ・要求。 ・幼児なりの思いや願いを持つ。 ・楽しく活動する喜び。 ・生きる喜びを味わう。 ・感動。 ・豊かな心。 ・関わりたい。 ・自ら学び考える。 ・自分の世界。
--

【表 3】 (3)子どもの友達（他者）との関係の視点

<ul style="list-style-type: none"> ・出会い。 ・異なることに気付く。 ・自己を発揮。 ・支え合う楽しさ。 ・認められる。 ・自己発揮。 ・楽しさ。 ・多様な体験。 ・深まる。 ・豊かになる。 ・生活に必要な習慣を身に付ける。 ・伝え合う。 ・自信をもつ。

【表 4】 (4)その他

環境構成

・計画的な環境構成。 ・環境の意味の理解。 ・自らが環境。 ・幼児の興味要求に即した環境。 ・意味ある状況。 ・十分に活動できる時間や流れ。 安心してかかわれる雰囲気。 ・活動できる場。 ・空間。

教師の指導・援助

・ありのままを受け入れる。 ・一人一人のよさを認める。 ・心の動きに沿う。
・直接援助。 ・適切な指導。 ・1対1の関わり。 ・集団をつなぐ。 ・主体的活動を見きわめる。 ・発達に必要な援助。 ・さまざまな役割。 ・認める。

その他 ・不安、緊張は主体的に活動できない。 ・保護者との温かいつながり。
・生きる力の基礎。 ・遊び中心。

以上のように幼稚園教育要領の文言を活動の要素として分類すると、子どもの外的活動の視点は子どもの自ら意志のある選択による前向きな取り組みによる行動がイメージされる。さらにそれは子どもの生活に位置付く事柄でもある。また内的活動の視点は安心や安定感に支えられながら様々な心情を湧き出させる様子が捉えられる。

なお、教師との関わりや環境構成などの記述については、(4)その他、に分類した。今回の分類は子どもの活動の要素を取り出すことが目的であり、その他に分類したものは解説の「教師の役割」の記述の検討と共に、活動における子どもと教師との関係について、別の稿にて論考することとする。

5.結果と考察

(1)観察記録の「子どもの活動」の整理の妥当性の検討

参考資料【表 6】K児の「畑でイチゴのランナー採り」の活動一覧表²⁶における子どもの活動について観点と整理の方法が妥当であるかを検討する。項目 A~D は K 児の活動を時系列に表した記録を活動のまとまりでまとめ、本研究の目的に沿って検討をしている。

A. K 児の「畑でイチゴのランナー取り」の活動一覧表における活動番号（以下活動番号と表す）1~6 は保育者の投げかけに答える場面であり、先の活動の表 1(1)外的活動では「自然環境に触れる」（以下(1)「自然環境」と表す）であり、(2)内的活動では「自ら学び考える」に相応する。活動番号 7 は(1)「働きかける」・(2)「積極的にかかわる気持ち」に相応する。ここまでの活動は保育者が本活動の投げかけを行うことに対して、子どもが応答している場面である。拙稿「子どもの主体性と保育者の援助のタイプの検討」（2015）において、主体的な活動の概念を「子どもが環境に関わりながら自分の意志で自分なりのイメージをもって行う活動」²⁷と定義し、子どもの主体的な活動の分類の指標とした。そ

ここでは保育者の投げかけが主なここまでの子どもの活動は、非主体的な活動と分類している。しかしながら保育者の投げかけに応答する子どもの活動を捉えると、幼稚園教育要領の主体的な活動の要素が含まれていることが捉えられた。これは保育者の投げかけを子どもが受容し、活動がいかにも子どもにとって主体的な活動をしていると感じているからではないかとも考えられる。つまり本事例での保育者の投げかけは、子どもにとって活動のイメージを持つ「きっかけ」になっており、子ども自身の活動の原動力になっていると捉えられた。

B. 活動番号 8～14 は保育者が提案する雑草取りを行いながらも、自分なりの面白さを見出して同時に子どもなりの活動をしている姿である。活動番号 8 は(1)「自然環境」、(2)「積極的にかかわる気持ち」(以後「積極的」とする)に相応し、10.12.13.14 は(1)「遊びを中心とした活動」、(2)「自分の世界」に相応すると考えることもできる。記録では「自発」としていたが、(1)「自発的関わり」にも相応する。活動番号 9 については記録では友達や教師との関係の視点で「協同」と分類していたが、ここでは子どもの外的活動の要素である(1)「働きかける」、(2)「積極的」が相応することが妥当だと考えた。活動番号 11 について記録では「協同」に分類しているが子どもの外的活動としては(1)「出会う」、(2)「好奇心」に相応した。「協同」の表記は友達や保育者の関わりに関する検討の課題としたほうが妥当であると思われた。また表における「独自の行動」の分類は表の欄「K児の外的行動の記録」として含むことで、表の整理上削除できることがわかった。

C. 活動番号 15～24 は子どもが畝を移動して次の活動に移っている状況である。15. 16. 18. 19. 24 は保育者の指示に対する子どもの活動であり、観察記録には「追従」と記録しており、(1)「自然環境」や「出会う」などが相応するが、(2)主体的な内的活動の視点は見いだせなかった。17 は(1)遊びを中心とした活動、(2)「自分の世界」に相応する。20 は(1)ものをつながる、(2)「興味関心の深まり」、21 は(1)働きかける、(2)「興味関心」、22 は(1)「ものをつながる」(2)「感動」に相応する。23 は(1)「興味関心を抱く」、(2)「興味関心の深まり」である。【表 3】友達(他者)との関係の視点では(3)「異なることに気付く」に相応できる。

本検討では活動の分析について、(2)すなわち、内的な活動の視点が見いだせない活動が捉えられた。これらは非主体的活動と分類しているが、子どもの自身の活動に対するイメージが捉えにくく、保育者中心の活動になっている可能性があることを示唆している。ここでの保育方法の進め方が課題として捉えられる。

D. 活動番号 25～43 はイチゴのランナー取りの活動をする場面である。25 は園でイチゴを食することを楽しみにするような提案が、保育者よりなされたことで(1)「生活に位置づける」、(2)「意欲」に相応し、26～28 は(1)試行錯誤を繰り返す、(2)「興味関心の深ま

り」に相応するだろう。保育者の投げかけによって活動に興味関心を持っている様子が捉えられる。

38を除く29～43までは主体的な活動として分類した活動である。(1)働きかける、試行錯誤を繰り返す、自ら学び考える、自然のいろいろな面に触れる、などが豊かに相応し、これは活動にテーマがあるものの、比較的的自由性のある活動範囲の中で、子どもが自分の意志で様々なイメージをもって能動的に活動している様子が窺える。(2)では「自由感」「充実感」「達成感」「幼児なりの思いや願いを持つ」等が相応する。活動番号38は非主体的活動と分類しているが、保育者もイチゴのランナーを探す対象児に共感して、助言をする場面である。(4)教師の様々な役割に相応するが、子どもは(1)積極的に環境・物事に関わる、(2)「意欲」にも相応する。

(2)考察

本稿において幼稚園教育要領解説から幼児の主体性を育む保育の枠組みとして便宜上保育の4つのキーを想定することができた。それに沿って「主体性」及び「主体的」と示されている文章の文言から、子どもの行動における主体的な活動を成立させる要素を整理した。また「活動」そのものに注目するために、玉置(2008)の活動理論による子どもの外的な活動と内的な活動の視点、友達(他者)との関係の視点からの分類を行った。その結果【表1】～【表4】までの文言を抽出することができた。子どもの外的活動の視点からは、子どもの能動的、積極的な行動がイメージされた。また内的活動の視点は安心や安定感に支えられながらポジティブな心情が湧き出る様子や、自らの意志に関わる事柄が捉えられた。先の観察の記録(活動一覧表)に見られた子どもの活動の姿の記述はこれらの文言とおおむね相応していた。つまり観察児の活動は解説に示された主体的な子どもの活動の要素が含まれた活動であったと評価できる。また解説に示された主体的な活動の要素が先に筆者が観察した記録における子どもの活動の記録の分類に相応するか否かの検証を通して、観察記録の項目について以下の改善点が提議された。

一つ目は、個々の個性的な活動の特徴を記載するために観察の整理項目に設定していた「独自の行動」については初めの大項目の「K児外的活動」と内容が重複していると考えられた。また「自分の行動のイメージ」欄の筆者の記録は子どもの外的活動や内的活動、関係の視点からの活動が混在しており、活動の捉え方が曖昧になっていることがわかった。今後は外的、内的活動のそれぞれの欄を作り、記載することによって子どもの活動を行動と内面の思いから、より詳細に捉えることができるのではないかと思われた。ただし内的活動を幼稚園教育要領解説における整理したカテゴリーから記入する場合、観察者(記入者)の推測である点は避けられないのであり、慎重に検討する必要があると考えられた。

以上のことを踏まえて、拙稿で整理した活動一覧表における子どもの活動の項目について再検討を行った。すなわち①「〇〇児の外的な活動」を「〇〇児の行動の記録」として観察した主な活動を記入する。そのことで玉置の活動理論における「行動の内容・遊びの内容」の側面が示される。②「自分の行動のイメージ」は観察児の活動における「外的活動」と項目名を変更し、さらに「独自の行動」は先の「〇〇児の行動の記録」に集約する。③観察児の活動に「内的活動」の欄を追加し整理することで子どもの活動をより明確にし、子どもの主体的な活動の質を評価する足掛かりとする。以上の検討によって再構成した活動一覧表は【表5】である。なお表の各項目についての分類の基準は以下の通りである。

- ・観察児の活動における「主体的な活動」欄は活動を筆者の設定した定義に沿って主体的な活動は1、主体的でない活動は0、その他は△とし、分類は3名で検討した²⁸。
- ・「外的活動」欄は観察児の行動のイメージであり、「内的活動」欄は内面を推測し、解説の表記を参考に筆者が推測した。
- ・友達との関わりにおける「関わりのタイプ」欄はⅠ.特に交流なし、Ⅱ.受動的、Ⅲ.相互的交流、Ⅳ.能動的、Ⅴ.その他とする。
- ・「友達の行動のイメージ」欄は観察児との関わり行動のイメージであり、観察から筆者が推測した。
- ・保育者の指導における関与の傾向を①関与なし、②見守る、③受容、④協同、⑤示唆⑥誘導、⑦主導に分類した。（数字が小さいほど間接的な指導であり大きいほど直接的な指導である）

また観察記録で先に分類していた「協同」の文言は友達や保育者との関係の観点が含まれており、観察児の個人の活動の表現としては概念が曖昧であった。本研究の分析では「他者との関わり」について言及していないため、適切な文言の検討は今後の課題とする。

さらに玉置の活動モデルに沿った、活動の理解では「関わり・関係性」の側面は友達（他者）との関係性であると文脈から捉えることができた。これは活動一覧表の項目「友達との関わり」で捉える事ができる。さらに幼稚園教育要領における環境による保育では、「物」や「事柄」及び「人」等の環境のすべてに対する関わりによる育ちが重視されている。すなわち子どもの活動では関係の側面を見逃すことなく捉えなければならないのであるが、物や事柄と関わる関係、教師との交わりや関係の側面も丁寧に捉える事が必要であると考えられる。【表5】活動一覧表（再構成）では項目、「K児の行動の記録」に、「物」や「事柄」との関係性を行動として記録することで、子どもの主体的な活動の、子どもを取り巻く様々な関係の側面が確実に捉えられるのではないだろうか。今後、多様なケースの実践を記録し、子どもの主体的な活動を捉えるために、さらなる観察記録の精緻化を図り、主体的な活動に取り組む子ども理解につなげていくことを課題としたい。

【表5】「K児の畑でイチゴのランナー採り」活動一覧表（再構成）

項目番号	K児の行動の記録	観察児の活動			友達との関わり		保育者の関わり		備考
		主体的な活動	外的活動	内的活動	関わりタイプ	友達の行動のイメージ	援助タイプ	具体的な援助	
A	1 保育者の話を聞く。チューリップについて尋ねられる。	0	応答	興味	I	一緒に楽しさ	⑥	問いかけ	担任
	2 K児は他児と一緒に、チューリップの名前を答える。	0	応答	興味	I	一緒に楽しさ	⑥	引き出す	担任
	3 イチゴについて答える。	0	応答	考える	I	一緒に楽しさ	⑥	引き出す	担任
	4 ブロッコリーについて答える	0	応答	気付き	I	一緒に楽しさ	⑥	引き出す	担任
	5 保育者によるイチゴのランナーの生長についての話を聞く。	0	理解	知る	I	一緒に楽しさ	⑦	説明	フリー1
	6 保育者の雑草取りの問いかけに答える。	0	了解	受容	I	一緒に楽しさ	⑦	依頼	フリー1
	7 保育者の誘導でK児は他児と同じようにチューリップ畑の雑草を取る。	0	了解	受容	III	共同	⑥	促す	担任
B	8 友達がダンゴムシを見つけたと声をあげると、Kは草取りに夢中。	1	関わる	興味	III	提案	④	協同	担任 フリー1.3
	9 友達と野菜に見立てて会話しながら草抜きをする。	1	自発	活動が面白い	III	協同	④	協同	担任 フリー1.3
	10 草を抜いたり、ちぎったりをしながら「ねっこずら」と、やり取りを楽しんでいる。	1	偶然発見	関わりが楽しい	III	協同	④	協同	担任 フリー1.3
	11 根っこを見つけている。	1	偶然発見	好奇心	III	承認	④	協同	担任 フリー1.3
	12 友達と「〇〇ずら」根っこを話題に言葉のやり取りをする。	1	ごっこ	楽しい	III	共有	④	協同	担任 フリー1.3
	13 根っこのようなものを触っている。	1	もてあそぶ	感触を感じる	III	共有	④	協同	担任 フリー1.3
	14 友達とのやり取りをしながら草抜きをする。 (・友達のH児が先導して「〇〇ずら」と会話を。K児も応答している様子である。会話は聞き取りにくい) ・周りの男児が〇〇ずらごっこに参入。K児は男児のほうに視線を送る。)	1	言葉のやり取り	楽しむ	III	なりきりごっこの交わり	④	協同	担任 フリー1.3
C	15 K児は保育者の示す方向へ雑草をもって、比較的素早く移動する。	0	了解	受容	I	協同	⑦	指示	担任
	16 移動して雑草を捨てる。	0	了解	追従	I	協同	⑦	指示	担任
	17 雑草を捨てながら、H児との「〇〇ずら」言葉のやり取りが録音されている。なりきって言葉のやり取りを楽しんでいる。	1	独自	なりきり関わりが楽しい	III	なりきりごっこの交わり	⑦	指示	担任
	18 保育者の指示通りに水筒を置く。	0	了解	追従	I	存在	⑦	指示	担任
	19 保育者について、ブロッコリー畑に移動する。	0	追従	興味	I	存在	⑥	促す	担任
	20 K児はキャベツを探る畝に移動して様子を見つめる。	0	興味	興味	I	同調	⑥	促す	フリー2
	21 保育者の正面へ移動し、キャベツの収穫をするのを応援しながら見る。	1	協働	興味	I	同調	④	協力	フリー3
	22 子どもは横一列に並び、キャベツを持って隣へ回し「焼きそば食べたい」と言う。	0	触れる	期待	III	同調	⑥	促す	担任
D	23 キャベツ料理を考えて発言する友達の言葉を聞く。	0	やり取り	期待	III	提案	⑤	承認	担任
	24 保育者の指示に従い、畝を移動する。	0	追従	追従	I	存在	⑦	指示	担任
	25 保育者のランナーの採り方の話を聞く。	0	理解	興味	I	存在感	⑦	説明	担任
	26 ランナーを見つけて採る。	0	模倣	関わりたい	I	協同	⑥	促す	フリー1
	27 保育者のランナーの爪での採り方や説明を聞く。	0	模倣	興味	I	協同	⑦	説明	フリー1
	28 ランナーを採る。	0	確認	試行	I	協同	⑤	助言	観察者
	29 ランナーを探す。	1	探索	探求	I	協同	⑤	示唆	観察者
	30 観察者にヒントをもらいながら、ランナーを探し、ランナーを見つける。	1	探索	積極的	I	協同	⑤	示唆	観察者
	31 ランナーを保育者に見せる。	1	成果	喜び	I	協同	③	承認	フリー2
	32 観察者にヒントをもらいながら、ランナーを見つけ、ランナーをとる。	1	探索	積極的	I	協同	⑤	助言	観察者
	33 ランナーを再度探す。	1	探索	積極的	I	協同	②	まなざし	観察者
	34 K児に他児がかかわり、ランナーのあるところを教えてもらう。	1	関わり	受容	II	助言	④	協同	担任
	35 畝を移動して一生懸命探す。	1	探索	積極的	III	協同	④	協同	担任
	36 ランナーを探し見つける。	1	発見	満足	III	協同	④	協同	担任
	37 観察者にも集めたランナー3本を見せる。	1	成果	意欲	I	協同	③	承認	観察者
38 観察者の指した、イチゴの苗を覗きこみランナーを探す。	0	探索	喜び	I	協同	⑤	助言	観察者	
39 探すK児、M児のイチゴの苗についての解説を聞く。	1	関わり	興味	II	助言	④	協同	担任	
40 担任にイチゴの苗3本を見せる	1	成果	達成感	I	協同	③	協同・承認	担任	
41 畝を移動して探す。	1	自発	積極的	III	協同	④	協同	担任	
42 「ずら言葉」を話して友達とやり取りをする。	1	転換	なりきり	III	ごっこ	④	協同	担任	
43 友達に教えてもらって見つける。	1	探索	追従	III	協同	④	協同	担任	

引用・参考文献一覧

1. 文部科学省『幼稚園教育要領解説』 フレーベル館、2008年、23頁。
2. 新井邦二郎「幼児の主体性の教師評定尺度の作成」、『筑波大学心理学研究』14、1992年、61-74頁。
3. 坂田憲治、久世妙子「保育場面における幼児の主体性の捉え方」、『愛知教育大学教科教育センター研究報告』第18号1994年、39-46頁。
4. 中坪 史典 他「遊びの質を高めるための保育者の援助に関する研究」、『広島大学 学部・附属学校共同研究機構研究紀要』第38号2010年、105-110頁。
5. 門田理世 「保育の質を確認するまなざし—SICS「子どもの経験から振り返る保育プロセス」から—」『保育学研究』第49巻 第3号2011年、95-98頁。
6. 山本 淳子「現行の幼稚園教育要領における「主体性」の概念の検討」『大阪キリスト教短期大学紀要』第54集2014年、153-165頁。
7. 同上、158頁。
8. 文部科学省『幼稚園教育要領解説 』フレーベル館、2008年11頁。
9. 同上、12頁。
10. 同上、12頁。
11. 同上、13頁。
12. 同上、192頁。
13. 同上、179頁。
14. 同上、18頁。
15. 同上、25頁。
16. 同上、26頁。
17. 同上。
18. 同上、214頁。
19. 同上、23頁。
20. 玉置哲淳『指導計画の考え方とその編成方法』 北大路書房、2008年、24-28頁。
21. 同上、27頁。
22. 同上。
23. 同上。
24. 同上。
25. 同上。
26. 山本淳子「子どもの主体性と保育者の援助のタイプの検討」、『大阪総合保育大学紀要』 第9号2015年、252頁。

27. 同上、248 頁。

28. 同上、249 頁。

謝辞

本論文作成にあたり、筆者の研究にご示唆やご指導を頂きました、大阪総合保育大学 教授
小椋 たみ子先生に心より感謝申し上げます。

参考資料【表6】

K児の「畑でイチゴのランナー採り」活動一覧表

項目	番号	K児の外的活動	子どもの活動			友達との関わり		保育者の関わり		備考
			主体的な活動	自分の行動のイメージ	独自の行動	関わりのタイプ	友達の行動のイメージ	援助のタイプ	具体的な援助	
A	1	保育者の話を聞く。チューリップについて尋ねられる。	0	応答	—	I		⑥	問いかけ	担任
	2	K児は他児と一緒に、チューリップの名前を答える。	0	応答	—	I		⑥	引き出す	担任
	3	イチゴについて答える。	0	応答	—	I		⑥	引き出す	担任
	4	プロッコリーについて答える	0	応答	—	I		⑥	引き出す	担任
	5	保育者によるイチゴのランナーの生長についての話を聞く。	0	理解	—	I		⑦	説明	フリー1
	6	保育者の雑草取りの問いかけに答える。	0	了解	—	I		⑦	依頼	フリー1
	7	保育者の誘導でK児は他児と同じようにチューリップ畑の雑草を取る。	0	了解	—	Ⅲ	共同	⑥	促す	担任
B	8	友達がダンゴムシを見つけるが、Kは草取りに夢中。	1	自発	—	Ⅲ	提案	④	協同	担任 フリー1、3
	9	草抜きをする。	1	協同	—	Ⅲ	協同	④	協同	担任 フリー1、3
	10	草を抜いたり、ちぎったりきしながら「〇〇ずら」と、やり取りを楽しんでいる。	1	自発	ごっこ	Ⅲ	ごっこ	④	協同	担任 フリー1、3
	11	女兒と根っこを発見する。	1	協同	偶然発見	Ⅲ	協同	④	協同	担任 フリー1、3
	12	友達と「〇〇ずら」と言葉のやり取りをする。	1	自発	ごっこ	Ⅲ	ごっこ	④	協同	担任 フリー1、3
	13	根っこのようなものを触っている。	1	自発	感触	Ⅲ	発見	④	協同	担任 フリー1、3
	14	友達とのやり取りをする。 (・H児が先導して「〇〇ずら」と会話をする。K児も応答している様子である。 (会話は聞き取りにくい) (・周りの男児が〇〇ずらごっこに参入。K児は男児のほうに視線を送る。)	1	独自	ごっこ	Ⅲ	ごっこ	④	協同	担任 フリー1、3
C	15	K児は保育者の示す方向へ比較的素早く移動する。	0	了解	—	I		⑦	指示	担任
	16	移動して雑草を捨てる。	0	追従	—	I		⑦	指示	担任
	17	観察者から離れたその方向からH児との「〇〇ずら」言葉のやり取りが録音されている。なりきって言葉のやり取りを楽しんでいる。	1	独自	ごっこ	Ⅲ	ごっこ	⑦	指示	担任
	18	保育者の指示通りに水筒を置く。	0	追従	—	I		⑦	指示	担任
	19	保育者について、プロッコリー畑に移動する。	0	追従	—	I		⑥	促す	担任
	20	K児はキャベツを採る保育者の正面へ移動して様子を見つめる。	0	興味	—	I		⑥	促す	フリー2
	21	保育者がキャベツの収穫をするのを応援しながら見る。	1	協働	—	I		④	協力	フリー3
	22	子どもは横一列に並び、キャベツを持って隣へ回し「おもーい」と言う。	0	興味	—	Ⅲ	追従	⑥	促す	担任
D	23	キャベツ料理を考えて発言する友達の言葉を聞く。	0	協同	—	Ⅲ	提案	⑤	承認	担任
	24	保育者の指示に従い、畝を移動する。	0	追従	—	I		⑦	指示	担任
	25	保育者のランナーの採り方の話を聞く。	0	理解	—	I		⑦	説明	担任
	26	ランナーを見つけて採る。	0	模倣	—	I		⑥	促す	フリー1
	27	保育者のランナーの爪での採り方や説明を聞く。	0	模倣	—	I		⑦	説明	フリー1
	28	ランナーを採る。	0	確認	—	I		⑤	助言	観察者
	29	ランナーを探す。	1	自発	—	I		⑤	示唆	観察者
	30	観察者にヒントをもらいながら、ランナーを探し、ランナーを見つける。	1	自発	—	I		⑤	示唆	観察者
	31	ランナーを保育者に見せる。	1	成果	—	I		③	承認	フリー2
	32	観察者にヒントをもらいながら、ランナーを見つけ、ランナーをとる。	1	自発	—	I		⑤	助言	観察者
	33	ランナーを再度探す。	1	自発	—	I		②	まなざし	観察者
	34	K児に他児がかかわり、ランナーのあるところを教えてもらう。	1	自発	—	Ⅱ	提案	④	協同	担任
	35	畝を移動して一生懸命探す。	1	自発	—	Ⅲ	協同	④	協同	担任
	36	ランナーを探し見つける。	1	自発	—	Ⅲ	協同	④	協同	担任
	37	観察者にも集めたランナー3本を見せる。	1	成果	収集	I		③	承認	観察者
38	観察者の指した、イチゴの苗を覗きこみランナーを探す。	0	追従	—	I		⑤	助言	観察者	
39	探すK児、M児のイチゴの苗についての解説を聞く。	1	興味	—	Ⅱ	説明	④	協同	担任	
40	担任にイチゴの苗3本を見せる	1	成果	—	I		③	協同・承認	担任	
41	畝を移動して探す。	1	自発	—	Ⅲ	協同	④	協同	担任	
42	「ずら言葉」を話して友達とやり取りをする。	1	独自	ごっこ	Ⅲ	ごっこ	④	協同	担任	
43	友達に教えてもらって見つける。	1	協同	—	Ⅲ	協同	④	協同	担任	