

幼稚園教育における計画の位置づけ

保育者の計画理解と「遊びを中心とする保育」

奥山 順子 ・ 山名 裕子

Positioning of Planning in Kindergarten Education: “ Play-oriented Education ” and Kindergarten Teachers’ Understanding of its Planning.

Junko OKUYAMA and Yuko YAMANA

The purpose of this paper is to reveal how important it is that kindergarten teachers should understand the significance of education planning in order to realize “ play-oriented education.” A questionnaire survey that required all the kindergarten teachers in Akita Prefecture was intended to reveal the current situation of the curriculum and its education planning, as well as their attitudes towards it, and the problems regarding this matter. The results indicated that kindergarten teachers did not place emphasis on their curriculum and its planning when they supported children at play although they recognized their importance. It was shown that kindergarten teachers thought that the curriculum and its planning were for other activities than children’s spontaneous activities of play. It was also suggested that management-oriented services that would be attractive for parents turned out to be a burden for kindergarten teachers, and that that kind of services prevent them from developing their education planning for “ play-oriented education.”

Key words : formulation of instruction plans, Play-oriented kindergarten education, understanding of education planning,

1. はじめに～問題の所在と研究の目的

本稿は、幼稚園教育における計画の位置づけ、すなわち現在の幼稚園教育要領で基本とされる、遊びを中心とする保育において、教育課程や指導計画が保育者によってどのように理解され、実践においてはどのように位置づけられているのかを探ることを目的としている。それは、幼児教育の現場における「遊び」と保育の計画性との間の問題を探ることであると同時に、保育者による計画の理解という問題を窓口として、遊びを中心とする保育の現状や、真の実現を阻んでいる要因を明らかにするものでもある。

筆者らは、先の研究「幼稚園教育における計画の位置づけ」¹⁾において、秋田県内669名の保育者を対象とした調査を実施し、幼稚園の保育者にとって、遊びの意義が正しく理解されているとはいえない現状があることを明らかにした。同時に、幼児の遊びを中心とする幼稚園教育においては、計画は個々の幼児に対応した、きわめて柔軟で、可塑性に富むものであることが要求され、幼

児期の発達過程に対する理解と考察なしには成立しえないものであるのに対し、現状では保育の計画が、短期的計画・長期的計画ともに、保育者の主体的かつ創造的営みとはなっていない現状をとらえることができた。さらには、計画立案をめぐる負担感の大きさや、保護者サービスへの志向など幼稚園教育が直面する今日的課題への対応の重さが、保育者の悩みとなっている現状をも把握することが出来た。

本稿では、再びこの調査結果に基づき、保育実践現場における保育の計画性にかかわる問題を再度明らかにするものである。それらが、幼児の主体的活動としての遊びを中心とする保育の実現を困難なものとしている状況とどのようなかわりがあるのかを考察するとともに、「計画」の理解や見直しが、「遊びを中心とする保育」の実現のために、どのような意味を持つのかを探りたい。なぜならば、それらは保育を主体的に計画・実践する保育者の専門性育成や、遊びを中心とする保育の真の実現の方向を探ることにつながると考えられるからである。

2. 幼稚園教育における「遊び」

現行幼稚園教育要領では「幼稚園教育の基本」の事項として、幼児の主体的活動の重視、自発的活動としての遊びを中心とした保育、その遊びを通しての総合的指導が挙げられている。ここでいう「遊び」とは、言うまでもなく、旧来の幼稚園教育、とりわけ昭和39年から平成元年までの旧教育要領²⁾のもとで「望ましい経験や活動」の計画・配列によって行われた保育に象徴されるような、保育者が教育の目的やねらいのもとに意図的活動として「遊び仕立て」に設定した「課題活動」とは異なるものである。いうまでもなく、すべてを子どもにゆだねられた遊び、放任の状況下における幼児の活動や、家庭や地域でみられる子ども集団による遊びとも意味を異にしている。

幼稚園教育において「遊び」は、幼児の園生活の中心として位置づけられる、幼児自身による自発的・主体的行為である。生活の主体として生きる力の基礎を培うことを目的とするものであり、幼稚園の保育全体を通して、幼児が主体者としての実感を持って行動することが教育のねらいとして位置づけられる。幼稚園における生活には、集団での生活を形成する多様な場面が含まれるが、幼児期の発達特性を考慮した場合、例えば生活の諸習慣や知的な発達も単に、特定の場面における行動や態度、知識や技能などといった形で分化して考えられるものではなく、生活全体を通しての学びによって総合的に獲得されるものである。この場合の「学び」とは、幼児自身の主体的活動の中で、幼児自身の必要感に基づいて獲得されるものである。したがって、自発的活動としての「遊び」における主体的「学び」を通しての育ちが、生活全体のあらゆる面での成長を支えるものであり、この総合的な体験を通しての発達こそが、教科的活動による系統的な学習とは異なる、幼児期にふさわしい発達として位置づけられるものであろう。

一方、現代の幼児の生活環境は大きく変化し、家庭や地域の生活を含めた、幼児期の生活全体の中で幼児の主体的活動としての遊びの場が喪失される傾向が指摘されている。現行幼稚園教育要領の編成に当たって報告された「時代の変化に対応した今後の幼稚園教育のあり方について（最終報告）」³⁾においては、少子化、情報化の進行を、幼児を取り巻く環境の大きな変化の要因としてあげ、人間関係の希薄化、それによる親子関係、家族関係の変化が幼児期の発達に大きな影響を与えている問題であるとしている。また、少ない子どもに対する親の過期待、過保護が、幼児が主体として生きる場を奪うものであること、子ども集団や地域コミュニティの喪失は多様なかかわりの機会を奪い、自然環境を含む遊び場の減少とともに、「遊びの衰退」を招いている、とも指摘し

ている。主体として活動し、幼児自身が遊びを通して自己充実を実感することのできる場が奪われることは、幼児期の発達の課題として重要である「自信」の獲得、さらには保護者にとっての子育ての自信をも失わせるものであるととらえられる。

上記の報告書によれば、幼児を取り巻く環境の変化に伴う幼児期の発達の変化として、次の6点を挙げている。すなわち、体力の低下と疲れやすさ、直接的、具体的体験の減少による実物の感覚の未発達、自分から環境にかかわり自分の力で物事を発見する力の成長の困難、依頼心の強さと友達とかかわって取り組む力の弱さ、人とかかわりの中での自己表出および自我の形成が不十分、基本的な生活習慣の形成が不十分、といった問題である。

以上のように、幼児期の発達特性から必要とされる幼児期の経験、さらに幼児を取り巻く環境の変化などの今日的な課題からも、幼稚園教育における主体的・自発的活動としての「遊び」の重要性が浮かび上がってくる。では、この「遊び」が実際の幼稚園教育の場では、幼稚園教育要領で言われるように保育の「中心」として位置づけられているのであろうか。

幼児の自発的活動としての「遊び」を幼稚園教育の中心として、幼児の主体的活動を促すことを幼稚園教育の基本として位置づける、この保育観は、実は平成元年版幼稚園教育要領を待つまでもなく、それ以前の教育要領においても一貫しており、「遊び」こそが、幼児期の発達を支えるものとして考えられている⁴⁾。しかし、戦後、学校教育制度に位置づけられた、意図的・計画的営みとしての幼稚園教育の中で、「遊び」は多様な形で具現化されることとなった。第一には、学校教育としての位置づけが、保育の「領域」を学校教育の教科的理解に結びつけたことである。子守的な保育観や、幼児相手ゆえに誰にでもできる、といった保育の専門性への無理解の傾向に対する反省が、保育者の意図性、計画性を強調したことともかかわっている。背景には、幼児教育・保育の研究が未成熟であり、小学校教育がその研究のモデルとしてそのまま取り入れられたことがある。

第二には、幼稚園の多くが私立によって担われたことともかかわって、保育に保護者の要求が強く反映される傾向が、目に見える成果をもとめる保育につながり、必然的に幼児自身による「遊び」よりも、教え込み型の保育を志向する傾向となったことである。こうした保育の典型的な例として、保育者主導の活動を一見幼児向きの「遊び」的な活動形態で行うことを「遊び」を中心とする保育と考えることが挙げられる。

第三には、幼児の主体性の重視が、保育者の指導に対する姿勢を消極的なものとして後退させたことである。

幼稚園教育が「環境を通して行うもの」という表現で表されたこと、保育の指導が「援助」という言葉で表されたことが、保育者の迷いとなり、保育者のかかわり方が幼児の遊びを単に見守る、見回ることに偏った、放任型の保育となったことである。一見幼児自身が遊びの主体者であるかのように思われる活動において、単に「楽しむ」「喜んで行く」という現象面のみに保育のねらいが向けられる傾向でもある。幼児の主体的活動としての「遊び」は幼児の興味・関心に基づくものであることは当然であるが、保育者のねらいや願いが現象面にのみ向けられる場合は、幼児の興味・関心自体が育たず、慣れ親しんだ好きな遊びの発展性のない継続や、「学び」につながる自己充実感を伴わない「遊びの時間」となる可能性もあり、こうした例が少なくないことも指摘されている⁵⁾。

以上のように、幼稚園における遊びは、遊びという形態をとってはいてもその内容は、保育者主導の課題活動であったり、無為に時間を過ごすのみにとどまっている時間であったりと、多様な現れ方をみせ、本来の、幼児の主体的活動としての学び、幼児期にふさわしい発達を保障する経験を総合的に包含する活動とはなりえない場合も少なくない。こうした保育の中での「遊び」に対する理解がかかえる問題は、保育の計画に関してはいかなる問題となって現れているのであろうか。また、保育の「計画性」にかかわる問題が、「遊び」理解にどのようにかわるのであろうか。次に、幼稚園教育における「計画」のもつ課題を概観したい。

3. 幼稚園教育における教育課程と指導計画

1) 現行教育要領における位置づけ

現行幼稚園教育要領は、前記の「幼稚園教育の基本」が初めて示された平成元年版教育要領の告示以後の保育の課題に対応し、保育者の指導に対する役割や保育の計画性を明確にすることを改訂のひとつの視点としたものである。この現行教育要領においては、教育課程では、幼稚園生活全体を通してねらいが総合的に達成されるように具体的なねらいと内容を組織することが求められている。さらに同教育要領解説にはその編成に当たっては、幼児の発達の過程や実情をきめ細かくとらえること、さらに教育の内容・方法と幼児の発達との関連を十分理解することが必要である、と明記されるなど、計画の土台となるものは幼児の発達理解であることが強調されている。

また、指導計画に関しては、「幼児の発達に即して一人ひとりの幼児が幼児期にふさわしい生活を展開し、必要な体験を得られるように」「ねらい及び内容は、幼稚園生活における幼児の発達の過程を見通し、幼児の生活

の連続性、季節の変化などを考慮して、幼児の興味や関心、発達の実情などに応じて設定すること」が示されている。教育課程・指導計画において幼児期の発達、さらには個々の幼児の発達の実情に即することが基本となることは言うまでもないことであるが、この教育要領、およびそれに対応して編成された「幼稚園教育要領解説」においても、発達理解についての踏み込んだ記述はなされていない。さらに教育要領は、各幼稚園が創意工夫をして園長の責任の下に独自の教育課程を編成することの必要性も述べられている。

また、教育要領に示される幼稚園教育の「ねらい」は、幼稚園生活全体を通して育つことが期待される心身・意欲・態度であり、それを達成するために保育者が指導し、幼児が身につけていくことが望まれるものを「内容」と位置づけている。さらにこの「内容」は総合的に達成されるものであり、特定の活動と結び付けて指導することのないようにすべきであるとし、教育課程も領域別に編成することはしないよう、明記されている。

こうした幼稚園教育要領の教育課程・指導計画に対する基本姿勢は、一人ひとりの幼児の発達の実情に即した、幼児期にふさわしい発達の保障を、各幼稚園の独自性をいかして行うことを可能にするものとして評価できる。しかしその一方では、領域ごとに示されている「ねらい及び内容」は、具体的なねらいや内容の計画段階にはあまり意識されることなく、教育要領で明示されている幼稚園教育の目的やその基本的事項と、現場における具体的な保育の計画とその展開との間に、乖離をもたらす可能性を含んでいる、ともいえよう。

2) 遊びを中心にする保育と指導計画

現在の日本の幼稚園教育では、遊びを中心とする保育の中で幼児に総合的に経験されるものを発達の視点から読み取ることを保育の基本姿勢としている。しかし、発達につながる経験は、当然、何らかの「活動」とおして得られること、実際の保育にあたっては「計画」のよりどころとなるものを示す必要もあったことから、39年度版教育要領においては「望ましい経験や活動」という形での、園生活の目安となる活動内容が示された。さらにこの「望ましい経験や活動」に対して示された、それぞれの活動の「教育的意義」は、活動設定の特定の意図を示す側面を有していた。これが、発達をみる窓口として設定された領域を教科的に理解し、保育者による活動の選択・配列を、幼稚園教育における計画であるとする、計画理解へとつながる一つの転機であったと考えられる。この「経験や活動」は「経験」の保障を目的として設定されたにもかかわらず、「経験」よりも「活動」という、目に見えて、共通に理解されやすい側面だけが

先行し、活動主義といわれる保育へと方向転換していく結果を招いたといえよう。

一方で、幼稚園教育において、学校教育としての計画的指導の重要性が強調されたこともまた、日課に内容を組み入れることが容易な、活動配列型の保育の計画へと傾倒させたとも言える。小学校教育の影響で取り入れられた生活単元学習的な保育計画⁶⁾、また遊び・課題活動・生活という目的別に保育を分類した三層構造カリキュラム⁷⁾に代表される保育の考え方の中で、「計画」は専ら保育者が考え、配列するものであり、幼児主体の活動の中の経験を発達の窓口からとらえて、その成長・発達を保障する、という幼稚園教育の本来の基本とは異なる保育が支持されることとなった。

このことは、一方では、意図性・計画性を強く押し出した「活動」を保育に位置づけたが、反面、保育の中心であるはずの「遊び」からは保育者の意図性・計画性を排除する傾向につながったともいえる。

幼児の主体的活動としての遊びは、突発的、偶発的できごとに支配されることが多い。また、「遊び」は必ずしも集団としてのまとまりをもっていたり、外部からすぐに理解されるような形での「名づけられる遊び」として成立したりするわけではない。当然、遊びに向かうプロセスも、その中での経験も、多様である。つまり、従来、保育や教育の計画で基本とされていた、学年や学級のまとまりとしての計画性とはそぐわない要素を多く含むものなのである。必然的に保育の計画は「遊び」以外の場面を専らその対象とすることとなる。

こうした傾向は、幼児の自発的活動としての遊びを中心とする保育を基本的な重要事項として明確に位置づけた、平成元年版ならびに現行の幼稚園教育要領においても見られる傾向ではなかろうか。高杉⁸⁾が指摘するように、幼児の主体性と教師の指導性を対立概念的にとらえる傾向も強く、幼児の主体的活動の重視は、教育課程や指導計画の中では単なる理念やこころがまえ的な位置づけとしてとらえられ、実践では生活の中心であるはずの「遊び」において、保育者の計画に対する必要感を希薄なものとしていったとも言える。また、計画的保育としては、「行動支持的、情報伝達の活動やイベント設計的行事⁹⁾」を計画的活動として指導計画に位置づける一方で、幼児の生き生きと楽しむ姿はそのまま追隨的に保障しようとするような形で残される例も少なくない。

以上のように、幼稚園教育における「計画」は、第一に「遊び」と、保育者による意図的な「活動」という二分された保育内容に対する意識によって、「遊び」に対する計画性への意識を低下させたこと、第二には幼児の主体性と保育の意図性とが対立的にとらえられたことによって保育全般に計画に関する保育者の理解を混乱させ

たこと、さらに第三として計画性を重視しつつ「遊び」を保育の基本として位置づけようとする姿勢が、「遊び」を幼児による遊びから、一見遊びの形態をとる保育者主導の計画的活動へと矮小化させる、といった問題を生じることとなった。現在の日本の幼稚園教育においては、「遊び」を保育の中心と位置づけ、遊びを通しての総合的な指導が幼児期にふさわしい成長・発達を保障するものであると位置づけながら、その中心である遊びにおける計画的指導が大きな課題となっているということである。

3) 保育の計画性をめぐる課題

幼稚園教育における計画は、園としての教育の基本方針であり、実践上の計画の土台となる教育課程から、実践の長期計画である年間指導計画、保育の最小単位である週あるいは日の計画まで多層の計画が必要とされる。計画においては上記のような課題が見られるが、これらの問題について、主に教育課程の編成に関しては、従来の保育者養成や現職研修の問題、あるいは幼児教育以外の専門家によって園の経営や現場に対する指導体制が担われてきたことなどの問題から、一部の限られた園にしか教育課程編成に対する保育者の主体的専門性は存在しなかったとする指摘もなされている¹⁰⁾。では、教育課程の編成、さらには遊びを中心とする保育における計画立案に対しては、保育者にどのような専門性、力量が求められるのであろうか。

幼稚園教育要領においては、教育課程(カリキュラム)は、「法令及び幼稚園教育要領の示すところに従い、創意工夫を活かし、幼児の心身の発達と幼稚園及び地域の実態に即応」して適切に編成されるべきものである、とされている。さらに「幼稚園教育要領解説」では、その編成の基礎的事項として、次の各項に対する共通理解が必要である、と述べられている。すなわち、関係法規、幼稚園教育要領、同解説の内容、幼児期の発達、幼児期から児童期への発達、幼稚園や地域の実態、幼児の発達の实情、社会の要請と保護者の願いである。その上で、園の教育目標、幼児の発達の過程を理解し、具体的なねらいと内容を組織することが必要である、と述べられている。

言うまでもなく、教育課程は、園の教育目標、教育方針など、保育の基本的な枠組みとして園の保育者に共通して理解されるべき事項によって構成される。したがって、教育課程の編成においては、保育の基本となる教育観、保育観、幼児観、発達観などを幅広く考え、さらに地域やその時代の社会とのかかわりなど、幼稚園という狭い枠組みにとどまらない思考が求められよう。

一方、指導計画は、具体的な保育の展開にかかわる計

画であるが、先に述べたように長期の指導計画から短期の指導計画まで多様である。幼児の主体的な遊びを中心とする保育では、教育課程の基本的枠組みに沿う中で、いずれの計画も柔軟性、弾力性が問われることになる。計画はあくまでも、年齢（学年）や学級の共通性をとらえた仮説であり、個々の幼児の実情や、その時々々の興味や関心、幼児によって展開される遊びの偶発性や突発性に柔軟に対応し、保育の展開中にも弾力的に再編成が重ねられていくべきものである。

したがって、指導計画の立案、それに即した実践に求められる保育者の専門性とは、幼児の活動、実情から幼児にとっての活動の意味を読み取る力、すなわち、幼児期の発達理解に支えられた個々に寄り添う幼児理解の力である。さらには、その理解の上に立って幼児と共に幼児期にふさわしい園生活の流れを柔軟につくり出す、創造的な営みとしての計画性と実践力であるといえる。計画は、具体的な幼児の姿から、保育者として発達を読み取っていく、実践過程でかかわりながら行う幼児理解と、保育後の記録、省察、さらに幼児と共に生活をつくる実践とが、保育中、保育後を通して分化されずに実践されていくということでもある¹¹⁾。このように幼児の活動の展開に即応して柔軟に計画の再編成を繰り返し、保育の目標やねらいとしての幼児の発達を保障するために、幼児期の発達に対する確かな理解と共に、以上に述べたような幼児教育独自の計画の意味の理解の重要性を改めて指摘することが出来よう。

以上、幼稚園教育における計画にかかわる課題を概観し、またそれに関して保育者に求められるものを考察した。次に、秋田県内の幼稚園保育者の教育課程、指導計画に対する意識調査から、これらの課題にかかわる現状をとらえ、再考察する。

4. 実態調査と考察

1) 調査の目的

本調査では、秋田県内の幼稚園保育者にとって、教育課程・指導計画とはどのような意味を持っているのか、また計画的な保育をどのように考えているのか、実践上の問題点などを検討する。

2) 方法

調査対象者 秋田県内すべての幼稚園99園の保育

者669名に対して質問紙調査を行った。回収された質問紙は460部、回収率は68.8%であった。

調査時期 2005年9月から10月にかけて配布、回収を行った。

手続き 秋田県内すべての幼稚園に対して、各園に在職する保育者の人数分の質問調査票を1部ずつ封筒に入れ、送付または手渡しで配布した。回収するさいは記入した内容がわからないように1部ずつ封をし、幼稚園ごとにまとめて返送するよう依頼した。

質問項目 教育課程および指導計画に関する多肢選択の質問12問、自由記述3問をA3版2枚に両面印刷したものを冊子としてまとめたものを配布した。

3) 結果と考察

経験年数別の保育者の人数 本調査に回答してくれた保育者の経験年数別の人数を、公立、私立別に算出した(表1)。私立幼稚園の保育者が全体の74.1%を占め

表1 経験年数別の保育者の人数

経験年数	公立		私立		合計	
	度数	割合(%)	度数	割合(%)	度数	割合(%)
1, 2年	6	5.0	77	22.6	82	17.8
3年~5年	16	13.4	56	16.4	73	15.9
6年~10年	18	15.1	80	23.5	98	21.3
11年~15年	13	10.9	33	9.7	46	10.0
16年~20年	8	6.7	33	9.7	41	8.9
21年以上	54	45.4	51	15.0	105	22.8
年数不明	4	3.4	11	3.2	15	3.3
合計	119	25.9	341	74.1	460	

ており、その中でも経験年数が6年から10年の保育者が80名(私立全体の23.5%)、1, 2年の保育者が77名(同22.6%)という分布になっている。対して公立幼稚園では経験年数が21年以上の保育者が54名(公立全体の45.4%)と、公立・私立で経験年数の分布に違いがみられた。

教育課程に対する意識 「あなたの園には教育課程(カリキュラム)がありますか?」という質問に対して、452名が回答した。そのうち8割以上の保育者が「ある、目を通している」と回答した(表2)。その反面、1割近くの保育者が「読んでいない、あるかどうかかわからない、ない」と回答していた。

表2 「あなたの園には教育課程(カリキュラム)がありますか?」という問いに対する経験年数別の回答とその割合

経験年数	A ある、目を通している				B あることは知っているが、読んでいない				C あるかどうかかわからない				D 教育課程はない				E その他			
	公立	私立	合計	割合(%)	公立	私立	合計	割合(%)	公立	私立	合計	割合(%)	公立	私立	合計	割合(%)	公立	私立	合計	割合(%)
1, 2年	5	58	63	83.3	1	10	11	13.4	6	7	13	16.2	2	2	4	5.1	0	1	1	1.3
3年~5年	12	46	58	75.0	0	6	6	7.9	2	2	4	5.2	2	5	7	9.1	0	0	0	0.0
6年~10年	18	65	83	84.7	0	6	6	6.1	3	3	6	6.1	3	3	6	6.1	0	1	1	1.0
11年~15年	13	28	41	89.1	0	3	3	6.5	0	0	0	0.0	1	3	4	9.1	1	7	8	17.8
16年~20年	7	31	38	92.7	0	0	0	0.0	1	1	2	5.0	0	0	0	0.0	0	0	0	0.0
21年以上	46	85	131	85.7	2	2	4	3.1	1	1	2	1.5	3	4	7	5.2	4	1	5	3.8
合計	105	280	385	88.2	3	27	30	6.5	13	13	26	5.7	11	11	22	4.8	10	3	13	2.8

次に「あなたは教育課程や年間指導計画を日常の保育計画（例えば週案・日案の作成）や保育展開に役立っていますか？（複数回答可）」に対しては463名の保育者が回答した。そのうち、5割の保育者が「日常的に」役に立っていると回答し、「困ったとき」に見る、という保育者と合わせると9割近くにのぼった（表3）。

表3 「あなたは教育課程や年間指導計画を日常の保育の計画（例えば週案・日案の作成）や保育展開に役立っていますか？」という問いに対する経験年数別の回答とその割合

経験年数	ア日常的に		イ困った時		ウあまりみない		エみない		オ読んだことがない		カその他	
	度数	割合(%)	度数	割合(%)	度数	割合(%)	度数	割合(%)	度数	割合(%)	度数	割合(%)
1, 2年	44	53.7	33	40.2	5	6.1	1	1.2	0	0.0	2	2.4
3年～5年	37	50.7	25	34.2	4	5.5	1	1.4	1	1.4	4	5.5
6年～10年	50	51.0	37	37.8	9	9.2	1	1.0	0	0.0	1	1.0
11年～15年	31	67.4	12	26.1	2	4.3	0	0.0	1	2.2	0	0.0
16年～20年	16	39.0	23	56.1	2	4.9	0	0.0	0	0.0	0	0.0
21年以上	47	44.8	45	42.9	8	7.6	1	1.0	1	1.0	7	6.7
合計	235	51.1	177	38.5	30	6.5	4	0.9	3	0.7	14	3.0

これらの結果から、教育課程（カリキュラム）を保育者自身が日頃から役に立っている傾向が示された。

一方、約半数の保育者は、日常保育で教育課程や年間指導計画の必要性をあまり意識していない、ということでもある。幼稚園教育が、短期の到達目標に向かう教育ではなく、長期的な発達の道筋や、園生活全体を通した育ちを重視するものであることを考えたとき、この数値が意味するものは今後の考察の課題となろう。

教育課程と日常の保育計画 上記において教育課程を「日常的に保育の参考にしている」と回答した385名のうち、日案や週案を自分で作成している人はそれぞれ54.5%、63.4%にのぼる（図1参照）。しかしその一方で、日案を「園として作成、主任や学年主任が作成」している保育者も13.6%、週案に関しては約2割がそのように回答していた。

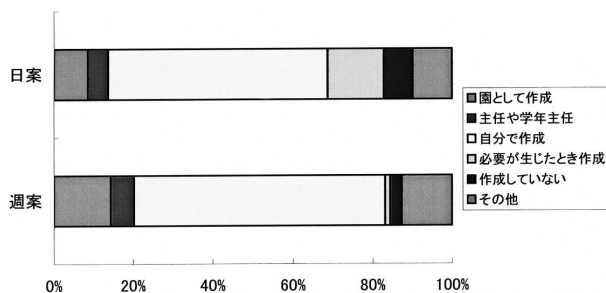


図1 教育課程（カリキュラム）を日常的に参考にしていない人の週案、日案の作成に関する回答

個々の幼児に即した柔軟な計画が必要な週案・日案を自分で作成していない保育者が少なくないことがわかる。この週・日案に対する取り組み方では、日常的に教育過程・年間指導計画を参考にしている保育者と全体の傾向とに、大きな違いはなかった。

自由記述からみる現在の幼稚園教育の問題点 次に自由記述として書かれていたことから、保育者自身が教育課程についてどのような意識をもっているのか、さらには現在の幼稚園教育について、どのようなことを考えているのかを分析する。

教育課程や指導計画に関する自由記述（表4）からは、教育課程や指導計画をたてる困難さ、特に忙しくて時間がたりない、というような意見も多くみられた。一方で、教育課程や指導計画に対して、間違った理解をしている保育者もみられた。例えば、計画の柔軟性・弾力性に対する理解や、幼児の遊びと保育の計画とのズレなどである。これは、前回調査報告でも、遊びは計画できない、計画を立てると柔軟な保育が出来ない、遊び以外の活動のみを計画すべきだ、とする回答があわせて約20%あったことともあわせて、指導計画に対する保育者の理解が、遊びを中心とする保育の展開で大きな課題であることを示唆するものでもある。

次に、「今の日本の幼稚園教育（幼児教育）であなた自身が問題だと感じていることはありますか」という問いに対する自由記述と、「現在、あなた自身には保育上の課題や悩みはありますか？差し支えない範囲でお書きください」という問いに対する自由記述の回答を分析する。まず、それぞれの自由記述を表5に示すようなカテゴリに分類し、各カテゴリにあてはまるに記述数とその割合を、表6と表7のように算出した（ただし、1人の回答で複数のカテゴリに入るものもあった）。

現在の幼稚園教育（幼児教育）に関しては、経験年数が1、2年の保育者は、「仕事量・負担・園の体制」について問題があると考えている人が26.1%、「幼児理解・発達理解」に関しては、21.7%の人が該当した。他方、経験年数が21年以上の保育者は「制度・行政への意見（22.8%）」や「家庭・保護者との連携（17.5%）」についての言及が多く見られた。

保育上の課題や悩みについては、経験年数が1、2年の保育者は、「指導・援助・保育技術（33.3%）」、「幼児理解・発達理解（26.7%）」についての言及が多かった。特に「幼児理解・発達理解」に関しては、1、2年の経験の保育者にとっては大きな問題となっている可能性が考えられる。

経験年数が11年を超える保育者は「仕事量・負担・園の体制」についての記述が増え、また経験年数が6年以上になると（経験年数16年から20年の保育者を除いて）家庭・保護者との連携についての記述が多くなる。経験を重かさねるにつれ、保育そのものや計画についてよりも仕事量や体制、あるいは家庭と保護者との関係に悩む傾向が示唆された。

表4 教育課程や指導計画に関する自由記述

カテゴリー	具体的な記述例
困難	<p>教育課程・指導計画と実際の現場とのずれも感じる時があるが、めざすもの、何を目的として幼稚園教育があるのか、常に指標となるので必要である。</p> <p>基本は基本ですが、どう展開するかは子どもの動きや保育者次第なので、多分に流動的ではあると思う。毎日細かい計画を立てるのは実際問題として難しいですが、意識していく必要はあると思います。</p> <p>大切なものではあるが、日々の保育の中でやらなければならないことが他にたくさんあると思います。</p> <p>その年その年で園の教育課程の見直しをしなければいけないと思うが、なかなか話し合いの機会がもてず、できないことが多い。</p> <p>重要だ、必要だと十分わかっているが、忙しさに追われてつい後回しになってしまうのが指導計画や記録。他の先生とも共通理解する上で、計画は必要だ。また保育を振り返ることは自分を振り返ることになる。一日めいっぱい保育し、保育後の限られた時間内でそれらを記入していくことはまず不可能に近く、ほぼ家に帰ってからの仕事になるが、それも女性にとっては難しい。</p> <p>保育や様々な社会環境の変化に応じて、教育課程や指導計画を立案していかなければ園や教員の資質向上にならないと思う。しかし、日々の保育に追われて、作成する時間を確保するのが難しい。</p> <p>どちらも大切だと思う。よく読んで日々自分なりに勉強していきたいと思う。でもあまりにも忙しく、暇がないのが現実。どちらも理想になりつつある。行事におわれ、子どもたちは遊びこめていない。</p>
理解マイナス	<p>幼保一体化に伴い、クラスに同年齢の子が混じっている状態なので、すぐ実践できる、また参考になる教育課程が欲しい。また行政上、無駄なことが多く、二重書きしなくてもよいように簡単にしてほしい。</p> <p>先を見通しての指導計画はなかなか実行に移せないことが多く、変更になることが多い。そのとおりにやろうとすると、子どもの遊びや気持ちを中断したり、他方向に向けることもあるように思う。</p> <p>園内での行事が多く、時々道にそれて（計画）している場合が感じられる。</p> <p>どちらも、感覚的に子どもの姿として、ある程度捉えることができているば、常に必要とするものではないが、一斉生活や学級全体の育ちの目安としては、ときどき確認したいものである。ただし、幼稚園の場合、他校種に比べて、必ずそれに沿ったことをしなければならないという感じは薄い。</p> <p>指導計画をたてて、いざ振り返ってみると、計画通りにいかないことが多いな・・・と感じることが多いです。</p>
理解プラス	<p>自分で指導計画をたてるようになってから、計画の大切さを感じました。計画どおりにいかないことはたくさんあるけれど、計画なくして保育はできないと思いました。</p> <p>指導計画をかくことに負担も正直あるが、計画を立てることで自分のクラスの子どもたちがどんな遊びをしているのか、どのように育てていきたいのかなど見えてくるものがたくさんあると思うので、やはり、大切なものではないかと思う。</p> <p>子どもの状態を把握し、今どのような事が必要なのか、計画とおりに進まなくても、とても重要なものだと思う。</p> <p>作成の際は時間もかかるし、大変なこともあるが、現在の生活（子・自分・環境）を振りかえるよい機会だと思う。</p> <p>指導計画をたてて、その結果、反省とつながるものであるから日々の記録は大切だと感じている。</p>

表5 問19、問20のカテゴリとその内容、および具体例

カテゴリ	内容	具体例
仕事量・負担・園の体制	仕事量・負担・園での立場・園の体制・経営方針・仕事と家庭の両立	研究に追われて日々の記録が後回しになる。一番大切なことなのに。資料作り等で休日もほとんど費やす。ここ数年、この状態です。
保育観・教育観	保育観・教育観	保育者の資質向上が自分を含め大切であると言うことを日々感じている。
幼児理解・発達理解	幼児理解・子どもの育ち・発達の実情	自由保育が学びにどのようにつながるか。
指導・援助・保育技術	幼児への援助・指導の難しい幼児への対応・保育技術	言葉で相手に伝えられない子への対応（言葉より手が出てしまうなど）
幼稚園の役割の拡大	預かり保育・子育て支援・行事の多さ	今、様々な子育て支援が行われているが、それは大人の都合にあったものであり、子どもの立場に立っていない。（例えば長時間保育、満三歳児保育）幼児期に必要な育てなければならぬことが失われてきていると感じている。
計画	計画・見通し（保育計画、幼児のみとり、活動計画）	見通しを持った保育が出来ず、日々の保育で精一杯なのが悩みです。
家庭・保護者との連携	保護者とのかわり・家庭との連携	保護者とのコミュニケーション。時代の変化にともない多様なニーズに対応していかなければいけないなかでの自分自身の勉強不足を感じる。
制度・行政への意見	幼児教育の制度（幼保化など）・行政の対応	私立と公立の内容の格差。保育所との意識の違い（根本的に違うのに一元化ばかりさげ世の中）
その他	職場の人間関係・その他	主任は一生懸命、行事、日常の活動でもアイデアを出したり、動いてくれるが、その下の経験20年以上のベテラン保育士が動かない、考えない。若い人任せ、年長の担任任せにしすぎるので困る。

表6 「今の日本の幼稚園教育（幼児教育）であなた自身が問題だと感じていることはありますか」という問いに対する自由記述の回答

	1, 2年 度数 (%)	3年～5年 度数 (%)	6年～10年 度数 (%)	11年～15年 度数 (%)	16年～20年 度数 (%)	21年以上 度数 (%)	合計 度数 (%)
仕事量・負担・園の体制	6 26.1	3 11.5	6 18.2	0	3 10.7	9 15.8	27 15.0
保育観・教育観	2 8.7	1 3.8	6 18.2	1 7.7	3 10.7	7 12.3	20 11.1
幼児理解・発達理解	5 21.7	3 11.5	3 9.1	1 7.7	7 25.0	8 14.0	27 15.0
指導・援助・保育技術	1 4.3	1 3.8	1 3.0	1 7.7	0	1 1.8	5 2.8
幼稚園の役割の拡大	0	4 15.4	4 12.1	4 30.8	3 10.7	6 10.5	21 11.7
計画	0	0	0	0	3 10.7	1 1.8	4 2.2
家庭・保護者との連携	2 8.7	3 11.5	9 27.3	3 23.1	5 17.9	10 17.5	32 17.8
制度・行政への意見	4 17.4	9 34.6	3 9.1	3 23.1	2 7.1	13 22.8	34 18.9
その他	3 13.0	2 7.7	1 3.0	0	2 7.1	2 3.5	10 5.6
	23 12.8	26 14.4	33 18.3	13 7.2	28 15.6	57 31.7	180

表7 「現在、あなた自身には保育上の課題や悩みはありますか？差し支えない範囲でお書きください」という問いに対する自由記述の回答

	1, 2年 度数 (%)	3年～5年 度数 (%)	6年～10年 度数 (%)	11年～15年 度数 (%)	16年～20年 度数 (%)	21年以上 度数 (%)	合計 度数 (%)
仕事量・負担・園の体制	1 3.3	3 9.4	3 9.4	6 33.3	8 33.3	13 23.2	34 17.7
保育観・教育観	0	2 6.3	1 3.1	0	4 16.7	5 8.9	12 6.3
幼児理解・発達理解	8 26.7	6 18.8	7 21.9	2 11.1	1 4.2	8 14.3	32 16.7
指導・援助・保育技術	10 33.3	8 25.0	5 15.6	1 5.6	3	4 7.1	31 16.1
幼稚園の役割の拡大	1 3.3	1 3.1	5 15.6	1 5.6	4 16.7	3 5.4	15 7.8
計画	3 10.0	4 12.5	0	0	1 4.2	0	8 4.2
家庭・保護者との連携	1 3.3	3 9.4	11 34.4	7 38.9	2 8.3	13 23.2	37 19.3
制度・行政への意見	0	0	0	0	0	4 7.1	4 2.1
その他	6 20.0	5 15.6	0	1 5.6	1 4.2	6 10.7	19 9.8
	30 15.6	32 16.7	32 16.7	18 9.4	24 12.5	56 29.2	192

これらは、保育者としての成長過程をあらわすものである一方で、私生活を含む保育者自身のライフステージとも深くかかっていると思われる。しかし、家庭や保護者との連携や、幼児教育の制度などに対する数多くの記述は、現在の幼稚園を取り巻く状況の大きな変化に対する保育者の不安や危機感を表すものでもあろう。

5. まとめ

本稿では、遊びを中心とする保育における「計画」の問題を、主に保育者の計画に対する意識や保育の計画理解という側面からとらえてきた。実態調査からは、保育者の計画に対する意識に「ゆれ」が見られることが明らかになった。保育には必要であり、重要であるという認識はほとんどの保育者が持っているが、実際には自らの仕事で重要であるはずのものに対して、主体的にかかっているとは言いがたい現状が浮かび上がった。

日常の保育の展開に指導計画を参考にしている、という回答は、上記のように約半数であった。保育者の成長とともに、カリキュラムや年間指導計画といった保育の大きな枠組みに対しては理解が進み、日常的な必要性が薄れてくることもあろうが、特に私立幼稚園では半数以上が経験10年に満たないもので占められている現状を考えると、利用されない現状についてのさらなる検証が必要であろう。また、教育課程や指導計画を日常的に参考にしていると答えた保育者が、他の保育者と比較して計画に対して意識が高く、主体的に取り組んでいる、という姿は本調査からは浮かび上がらなかった。自分で計

画を立案するという保育者の割合も、保育雑誌の計画を参考にしている、という保育者の割合も、全体的にはほとんど変わらない。

つまり、「日常的に参考にしている」という保育者が、自分自身の学級の幼児の発達する姿や、生活の実情を第一にして指導計画を立案し、主体的に保育を計画していると判断することは困難なのである。それには、本調査内容の問題もあろう。第一に「参考にする」というあいまいな問いであるために、実際の利用状況を具体的に把握することが出来なかったこと、第二には、本調査で依頼した実際の教育課程や指導計画の提供に対して少数の協力しかえられず、実際の指導計画の内容を検証した上で保育者の利用状況を検討することが出来なかったことであり、これらは今後の筆者らの課題としたい。

本調査では、遊びに対する保育者による計画的指導の理解の問題が、遊びを中心とする保育の実現に深くかかわっていることが示唆された。前述のように、計画は専ら幼児の主体的な遊びとは異なる活動を対象として考えられていることが読み取れる。これは、保育全般に対する自由記述に、行事の計画やそれに向けての実践が、園経営や保護者の要望など、保育者の意図とは異なる理由で保育の計画に重大な影響を与えているという現実ともかかわる問題であろう。こうした現状が、保育者自身が保育を主体的に考え、計画していく意欲や実践力の成長を阻む要因となることも考えられよう。

一方、多くの保育者がカリキュラムや指導計画の存在は意識し、利用しているとしながらも、このような「設定しなければならぬ活動」が中心的に位置づけられている保育においては、指導計画が幼児期にふさわしい発達過程を保障する計画という本来の意味で活かされていない、ということでもある。特に、幼稚園教育の中心であるべき遊びに対する計画にかかわる保育者の意識は今後の幼稚園教育の課題として指摘することが出来る。計画の意味の理解は、遊びが保育の中心であり、計画的指導の場であることを保育者自身が理解し、外に発信できる力にもつながる、ということでもある。

では、実際の保育において、遊びの中での計画的な指導は行われていないのであろうか。自由記述では、ベテラン層の保育者の記述で、保育実践に直接かかわることが少なく、多くが保護者や園経営、あるいは幼児教育の制度的側面に向けられていた。これには、園における立場の変化もかかわっているものと思われるが、保育実践上の課題がある程度解消されている、ともみることが出来る。その中には実践がマンネリ化して課題意識が希薄化している場合も考えられようが、幼児の遊びに対するかかわりが、保育者の実践知や経験知を支えとして、計画を意識せずとも結果として発達を保障し、それを幼児

の姿から保育者自身も確認しながら実践を展開している、ということも考えられるのではなからうか。遊びに対する柔軟な対応、即応的かかわりという保育独自の専門性を考えるためには、この実践知・経験知といえるものを排除して考えることは出来ない。本調査でとらえることのできなかつた、いわゆる「かくれたカリキュラム」「かくれた指導計画」の実態を明らかにすることは、今後の課題である。

しかし、その一方で、このベテラン保育者を中心として多く見られた、幼稚園経営のための保護者サービスへの疑問、家庭の教育機能の変化に対する不安、保育の長時間化と子どもの発達の変化への意見などからは、保育の意味や幼稚園における遊びの中での幼児の発達を外部に対して的確に説明、発信し、理解を促すことが、今日、保育者に強く求められる専門性であることをも示唆している。

本研究においては、主に教育課程と年間指導計画を中心として保育者の計画理解の実情を明らかにしてきたが、今後は日常の保育実践にもっとも必要とされるであろう週・日案といった短期の計画の実情や、実践記録と計画との関連をとらえることを筆者らの課題としたい。また計画は、園によって幼児の総合的な経験の読み取りによる発達理解を基盤とした保育計画から、活動配列型の計画まで多様であると考えられる。そのため、本調査の回答において、保育者のイメージする指導計画も多様であったと考えられる。実践の実情をとらえるために、今後は実際の指導計画の分析も行い、保育者の意識との関連をとらえ、計画の適切な理解のための方策を探りたい。

注

- 1) 奥山順子・山名裕子「幼稚園教育における計画の位置づけ - 保育者の意識調査にみる保育の計画性と保育者の専門性 - 」2006年、秋田大学教育文化学部研究紀要：教育科学第61集、pp.83-90.
- 2) 39年度版幼稚園教育要領の内容は、初めての幼稚園教育要領である31年度版の内容を踏襲したものであったが、「告示」とされたのが39年度版であること、また、教育要領の具現化を目的とした7冊の「指導書」も編集・発行され、その趣旨の徹底が図られたことから、本稿では39年版を現行教育要領との比較対象とする。
- 3) 時代の変化に対応した今後の幼稚園教育の在り方に関する

調査協力者会議「時代の変化に対応した今後の幼稚園教育の在り方について - 最終報告 - 」1997年

- 4) 幼稚園教育で初めての国による基準といえる「保育要領」(1948)では、幼稚園教育の目標を達成するために「その出発点となるのは子供の興味や欲求であり、その通路となるのは子供の現実の生活」とした上で、内容・形態とも幼児中心に柔軟に考えられるべきと強調されている。その後の幼稚園教育要領では、計画的指導が強調されることとなったが、保育は「幼児の興味や欲求を生かした総合的指導」が基本とされている。(昭和31年版, 39年版)
- 5) 高杉自子『子どもとともにある保育の原点』2006年、ミネルヴァ書房、pp.53-59.
- 6) 7) 戦後の小学校教育のカリキュラム運動の影響を受けて、教科型カリキュラム、コア・カリキュラム、生活単元カリキュラム、三層構造カリキュラムなどの考え方が先行事例とともに発表された。(梅根悟「幼稚園のカリキュラム」東京大学教育学研究室『教育大学講座9 幼稚園教育』1950、金子書房) また、三層構造カリキュラムは、大場らによって、展開されている。(大場牧夫『幼児の生活とカリキュラム - 三層構造の生活プラン』1983年、フレーベル館) 近年の保育者対象のいわゆる保育雑誌で例示されている指導計画にも、単元学習の計画やコアカリキュラム、また「生活」と遊びの分離型の計画も見ることが出来る。(学研発行月刊『ラボム』、小学館発行、隔月刊『3・4・5歳児の保育』など)
- 8) 高杉自子、前掲書、pp.155-156.
- 9) 小川博久『保育援助論』2000年、生活ジャーナル、p.96
- 10) 立浪澄子「戦後保育カリキュラム論の動向」立浪他『保育カリキュラムをつくる』2000年、新読書社、p.167
- 11) 佐伯は、偶発性、突発性を必ず伴う、幼児主体の遊びを中心とする保育において、計画は予測であり、計画的実践を保育者による行為レベルでの的確な予測(予測の的中)ととらえる傾向を否定している。保育の計画は、予め想定された目的を達成するための「予測実行」と表現される行為系列ではなく、生起しうる状況に対する資源(リソース)としての意味を持つことの重要性を指摘している。(佐伯胖「保育研究の在り方」『保育の実践と研究』1997、Vol. 1、No. 4) 筆者らの「計画」に関する基本的な考え方も、行為・活動レベルでの予測や予定とは異なり、発達理解に基づいた、遊びからの幼児にとっての意味の読み取りと援助への思考過程であるという考え方を基本としている。