

博士学位請求論文

乳児保育のカリキュラム編成の研究

大方美香

Mika Oogata

目次

要旨	4
序章 本研究の視座と課題	8
第1節 本研究の目的と課題	8
第2節 乳児保育の先行研究	12
第3節 愛着関係論は保育内容の軸となるか	25
第4節 基本的な生活習慣形成論は保育内容の軸となるか	32
第5節 先行研究をふまえた本論文の課題と方向	35
第1章 2つの「指針」が示す乳児保育の方向	37
第1節 乳児の保育内容研究の課題	38
第2節 乳児の保育内容編成の土台	52
第3節 1965年「指針」の乳児「保育の構造」	57
第4節 2008年「指針」の乳児「保育の構造」	60
第5節 乳児保育の活動重視タイプ、ねらい重視タイプ	66
補章 2017年「指針」の乳児「保育の構造」	78
第1節 新保育所保育指針を原理とする乳児保育の編成	78
第2節 生活活動（遊び）の相補的活動の視点	81
第2章 乳児保育の「保育課程」検討 —保育課程編成の事例検討（調査1）—	88
第1節 2つのタイプからみた保育課程	88
第2節 1965年「指針」の乳児「保育課程」事例検討 —「活動重視」の保育課程—	100
第3節 2008年「指針」の乳児「保育課程」事例検討—「ねらい重視」の保育課程—	112
第4節 2つのタイプの特徴と比較	130
第3章 「乳児保育」大学テキストの分析—2つの指針の視点（調査2）—	137
第1節 研究目的と方法	137
第2節 研究結果 —2つのタイプ分類—	140
第3節 年間指導計画と月間指導計画の関係	143
第4節 結論と課題	144
第4章 乳児の保育内容編成の実態（調査3）	148
第1節 研究目的と方法	148
第2節 指導計画の書式の実態	151
第3節 目標・ねらい編成の実態	156
第4節 ねらい編成の実態（月間指導計画）	160
第5節 ねらい編成の実態（目標・ねらい×月間）	170
第6節 保育の振り返りの実態	171
第7節 結論と今後の課題	173
第5章 乳児の保育内容編成の原理—融合保育の視点から—	175
第1節 保育内容の整理の観点	175
第2節 乳児の保育内容編成の軸	178
第3節 相補的生活活動（生活適応）の活動の理解	180
第4節 乳児保育計画の原型と相補的活動の視点	183
第5節 乳児の保育内容編成の方法	193
第6節 生活適応活動の構造的理解—相補的關係—	196
第7節 相補的關係からの指導計画の事例を考える	207

終章 総括と結論.....	209
参考文献	215
資 料.....	224

要旨

本論文は、乳児保育の「保育内容のカリキュラム編成」について検討することを目的とする。乳児保育（本論文では3歳未満児の保育を示す）は、従来それ自体はあまり省みられず、先行研究は少ない状況である。その背景は、「乳児保育は託児（子守り）である」、「乳児保育は必要悪である」といった歴史的認識が影響しているためである。

しかし、乳児保育のあり方は、児童福祉法の改正によって「保育に欠ける子」から「保育の必要な子」を対象とする時代に変化してきた。また保育所保育指針の改定（2017）により、乳児保育は「保育の内容」に位置づけられ、「養護」と「教育」として見直しが必要であるということが示された。本論文では、乳児保育における指導計画の内容編成についてどのような原理や方法が採用されてきたのかを整理し、新たな内容編成の原理と方法を提案する。

第一に、乳児保育の指導計画編成において、指導計画編成の手続きや方法から1965年と2008年の保育所保育指針を典型としてとりあげ、前者をX活動重視タイプ、後者をYねらい重視タイプとして2つのタイプを抽出した。その上で、整理として、スコープとして「活動の領域」を想定するのか、発達の領域を想定するのかが課題であった。子どもの成長をどのような視点や内容からとらえるのか、「子どもの活動からか発達領域からか」という課題を5つの基準を用いて検討した。その基準は、保育内容の編成の原理を軸とし、①子ども理解の方法 ②目標・ねらいの立て方 ③内容（活動）編成 ④働きかけ ⑤評価」の5点である。

第二に、乳児保育の2つの保育内容編成「子どもの活動からか領域からか」という課題について、事例検討（調査1）を行った。保育内容編成について同じ上記の5つの基準を用い、乳児保育の「保育課程」における2つを融合した子どもの活動について検討した。

第三に、実際に大学で使われている「乳児保育」のテキスト分析（調査2）を行い論じた。「年間指導計画・月間指導計画・週案」という3つを取上げ、第1章と同じ5つの基準を用いて検討した結果、乳児保育内容編成には2つの方向があることがわかり、各々の課題があることを示した。

第四に、「ねらい」や「内容」の関係をどのように整理するのかという課題について保育者の視点からアンケート調査（調査3）を行い論じた。「ねらい」は子どもが達成する状況を示すものであるとすれば、乳児において「ねらい」をどのような視点からどのような内実を明示すればよいのかが課題となった。

第五に、1965年保育所保育指針の考え方（X活動重視タイプ）と2008年保育所保育指針の考え方（Yねらい重視タイプ）を融合して子どもの活動と保育者の働きかけに視点をおき、「生活適応活動（遊びを含む）」を土台とした保育内容編成を提案する。乳児の発達はゆるやかに生活適応活動のなかで育つものであり、子どもの立場に立ったしなやかな指導計画編成を、「相補的生活活動」として提案を行った。児童中心主義と系統主義の保育の考え方の違いとも言えるが、「育てると育ちの融合」という視点から具体的な指導計画論を通して明らかにした。

また本論文では、乳児保育の原理として「相補型生活活動」の概念を提案する。すなわち、乳児保育は自分の活動には保育者の関与が前提としている。提案していることは、1つは、関係が活動内容かではなく、その双方に同時的に着目すること、2つめは、行動には外に働く行動とその際に人間が内的に働きかけていることである。本論文では、「相補的關係」とよび、乳児保育の土台として位置づけている。この「相補的關係」こそ、子どもの関係性の発展・発達とそのまま繋がるものであり、本論文では、相補的關係を4つのタイプ「分離的自主性」「対等な共同性」「サポートされる関係」「一体的包摂」区分を検討した。また、乳児保育の指導計画編成の軸は、保育内容編成の原理に基づき「子ども理解、ねらい・目標、内容の編成、保育者の働きかけ、評価」という5つを念頭におく必要があることを提案している。

Abstract

A new vision of childcare for infants and toddlers : Integrated nursery care

Key words : Child care and education for infants and toddlers organizing of educational planning、 Guideline of Day-care center for child care and education、 Pedagogy for infants and toddlers

The aim of this study was to elucidate the principles of curriculum creation for childcare for infants and toddlers and outline a vision of the future care provided for them. In preschool education, there has been a tendency for the integration of nursery schools with kindergartens to attract more attention than childcare for infants and toddlers. Considering that childcare support needs and the number of children under the age of three who require childcare is on a rise, it is essential to focus on the childcare system for infants and toddlers, which has not received much attention to date. Against this background, this study examined childcare for infants and toddlers, focusing on ideas relating to the “infant/toddler childcare plan” approach and its organizational methods. Special consideration was paid to infant/toddler childcare in relation to “the process of development as a person” while exploring ideas based on which caregivers are able to undertake the required work. As such, the following aspects are discussed.

The first is based on the fact that “nursery school childcare guidelines” lead administratively to the creation of prototypes of childcare for infants and toddlers. Therefore, the ideas underlying the organization of two nursery school guidelines from 1965 and 2008 were chosen for analysis and summarization. The results indicated that the principles of teaching plan creation and teaching methods changed during this period, and therefore examination was carried out based on these two different sets of principles. The 1965 guidelines were based on the concept of “activism,” which involves selecting and arranging activities

while focusing on preferable activities. The 2008 guidelines, in contrast, were based on the concept of “target focusing,” which involves setting targets according to different domains based on “feelings, motivation, and attitudes” while respecting children’s individuality. Furthermore, these two concepts do not conflict with each other and their integration at a practical level is suggested.

Second, examples of childcare course organization, which is the foundation for teaching plan creation, were investigated to determine how these two directions of principles and contents have developed. The results showed that in relation to childcare course organization, these two directions were observed in the positioning of the childcare field, the relationship between targets and contents, and the positioning of activities. It was found to be necessary to re-examine the principles of teaching plan creation themselves for infant/toddler childcare.

Third, an examination was carried out to determine how the directions for infant/toddler childcare principles and organizational methodology were utilized in infant/toddler childcare in practical settings. This was studied to examine whether the two directions discussed above are regularly used in practice. The results showed that these directions were also observed in the actual practice of infant/toddler childcare.

Fourth, regarding the directions for infant/toddler childcare principles and organizational methodology, previous studies reported in university textbooks on infant/toddler childcare were compared and these directions were evaluated. The results revealed that the two abovementioned directions for infant/toddler childcare and organizational methodology were also found in university textbooks.

The fifth issue relates to the fact that the two directions do not conflict, although it is necessary to re-examine the principles for teaching plan creation in the case of infant/toddler childcare. Therefore, the following issues were considered. In relation to activities and targets in childcare plans, the concept of “complementary life activities” is proposed. In other words, it is necessary for infants and toddlers to receive assistance from adults in order to accomplish activities. For example, even in a simple activity such

as grabbing an object, if there are no objects within a child's reach, no grabbing action can take place. However, if the child is provided support from an adult who, for example, captures the child's attention by shaking a rattle, a grabbing action takes place.

This is described as a complementary relationship, and the present study clarified that it is possible to position this as the foundation of infant/toddler childcare.

This complementary relationship is directly linked to the development of infants' and toddlers' relationships, and this paper suggests classifications such as "dependent life activities," "complimentary life activities," and "voluntary life activities." In the two types of organization theories examined, adults and children are in a binary confrontational position. However, the concept of complementary positioning revealed differences in the emphasis of this relationship, and at the same time showed that the relationship between adults and children is not in opposition but complementary. Here, this relationship was clarified through concrete life and play activities of infants and toddlers while taking into consideration their point of view.

In conclusion, childcare course organization was proposed based on life adaptation and play, focusing on children's activities and caregivers' encouragement while integrating the nursery school childcare guidelines from 1967 and 2008. Additionally, as infants' and toddlers' development takes place gradually in everyday life, flexible teaching plan creation from the point of view of children was suggested as part of the "complementary life activities" approach for infants less than one year old and for toddlers from one to three years old.

序章 本研究の視座と課題

第1節 本研究の目的と課題

本研究は、乳児保育の「保育内容のカリキュラム編成」について検討することを目的とする。乳児保育（本論文では3歳未満児の保育を示す）は、従来それ自体はあまり省みられず、先行研究は少ない状況である。その背景は、「乳児保育は託児（子守り）である」、「乳児保育は必要悪である」といった歴史的認識が影響しているためである。

しかし、乳児保育のあり方は、児童福祉法の改正によって「保育に欠ける子」から「保育の必要な子」を対象とする時代に変化してきた。また保育所保育指針の改定（2017）により、乳児保育は「保育の内容」に位置づけられ、「養護」と「教育」としての見直しが必要であるということが示された。乳児保育のあり方が改めて問われる時代のなかで、今、まさに乳児保育の「保育内容編成はどうあるべきか」といった「保育内容のカリキュラム編成」を検討することは必須の課題となっている。本論文では、乳児保育における指導計画の内容編成についてどのような原理や方法が採用されてきたのかを整理し、新たな内容編成の原理と方法を提案する。

第一に、乳児保育の指導計画編成において、指導計画編成の手続きや方法から1965年と2008年の保育所保育指針を典型としてとりあげ、前者をX活動重視タイプ、後者をYねらい重視タイプとして2つのタイプを抽出する。その上で、整理として、スコープとして活動の領域を想定するのか、発達の領域を想定するのかが保育内容のカリキュラム編成における課題である。子どもの成長をどのような視点や内容からとらえるのか、「子どもの活動からか発達領域からか」という課題を5つの基準を用いて検討する。序章では、本研究の視座と課題について論じる。

1) 子どもの成長を分化しないで理解する

乳児保育の特質が保育所保育指針の説明によって明確になったという人もあれば、抽象的で分からないという人もいるであろう。乳児も人間であり、成長すべき側面として領域は特別なものではない。すなわち、身体的発達・社会的発達・知的発達・言語的発達・芸術的[表現的]発達などと発達心理学・教育心理学が示している領域を継承してもよいと思われる。問題は、こうした考察の結果として分かることは発達の大まかな輪郭・一般的な姿であり、具体的な子どもの発達を説明しているのではないということである。実践的に言えば、保育計画は子どもの成長の断面をとらえつつ、その成長の原動力をとらえ、どのように保育者が働きかけるのかを理解しておく必要がある。その手がかりを与えてくれているのが、ピアジェの認知発達のスケールであり、また、ヴィゴツキーの関係モデルである。さらに、わが国においては、山下らのスケール、ボウルビイの情動的発達論もある。（ここでは、その詳細な検討は行わない。）重要なことは、こうした理論を参照しつつ、発達の原動力をどのようにして今日的にとらえるのかである。しかし、実践的に言えば、「子どもは保育所での生活があり、その中でいろいろな活動があり、保育が行われる」と考えれば、「乳児がどのような生活を送ることが望ましいのか」、そして、「生活の中での保育はどうあるべきか」を考えることが重要である。この意味において、研究者の行っている発達研究は部分的であり、子どもの全体像をとらえていない場合も少なくない。例えば、情動はボウルビイ、認知発達はピアジェなどと分化して考えているが、実際には、その統合が難しいと考えている研究者も少なくない。

2) 子どもを全体としてとらえる視点を理解する

乳児期は子どものある側面をそれぞれ別個にみるのではなく、その子どもの全体像をみるのが大切である。発達の全てを生活活動から「同時に」みるのが大切である。この場合の発達の側面とは、「身体的健康と成長、知覚の発達、微細・粗大運動の発達、社会性の発達、情緒の発達、人との関係

性の発達」等が相互に影響を与えるので統合的全体としてみることも、全体としての子どものとらえかたが必要である。このことを念頭において乳児保育の保育内容を考えてみたい。ここではどれが正しいというような議論ではなく、保育実践が考え方に応じて変容することを指摘したい。もちろん、乳児保育は、臨機応変にその時々に対応する必要性はある。しかしながら、乳児保育のあり方を意識し、実践計画を立てることが重要である。保育実践の土台は、乳児保育における指導計画づくりの重要性である。すなわち、どのような生活活動（遊び）を通じて、何を育てるのかという「保育内容のカリキュラム編成」である。

特に、乳児保育のクラス運営は複数担任で構成されている。保育のイメージをどのように作り共通理解を行うのかは各保育の場に任されている。乳児の保育は子ども自身の個人差もあり、各保育者によって子どもへの働きかけがかわることが考えられる。保育の「ねらい」は共有しつつ「活動」の選択は各保育者任せの場合、反対に「活動」は共有しつつ「ねらい」は各保育者任せの場合もある。保育のイメージを共有することは難しいといえる。

3) 1965年と2008年の保育所保育指針を典型としてとりあげ各々の視点を理解する

本研究では、まず乳児保育の原型を行政的に作ってきた保育所保育指針を典型として取り上げ各々の視点を理解することから検討する。乳児保育の保育内容編成における2つの方向について検討した結果が表0である（表0参照）。すなわち、乳児保育の指導計画編成の手続きや方法から、1965年と2008年の保育所保育指針を典型としてとりあげ、前者をX活動重視タイプ、後者をYねらい重視タイプとして2つのタイプを抽出して論じる。表0をみてわかることは、異なる2つのタイプがあるということであり、同じ言葉が使われていても意味が異なることである。特に、「目標・ねらい」ということが、保育課程のことか指導計画のことかわかりにくいといえる。また、計画が実践に繋がっていない部分（表0、×で表示）があることがわかる。表0からは、保育課程（保育計画、保育の理念を含む）において、目標として掲げていることが異なる。さらに、指導計画においては2つのタイプにおける「保育の構造」が示す乳児保育内容編成は、スコープとして1965年（X活動重視タイプ）「活動の領域を想定する」のか、2008年（Yねらい重視タイプ）「発達の領域を想定する」のかが課題である。子どもの成長をどのような視点や内容からとらえるのか、「子どもの活動からか発達の領域からか」という課題について検討する。前者（X活動重視タイプ）は、保育内容編成として「活動重視」であり、後者（Yねらい重視タイプ）は、「ねらい重視」である。この2つの対立が未解決の問題として残されていることを指摘する。

4) 「子どもの活動からねらい」と「ねらいから子どもの活動」という視点を理解する

具体的な実践がどうなっているのかを検討するため、乳児保育の2つの保育内容編成「子どもの活動からねらいをたてる」と「ねらいから子どもの活動を考える」を取り上げる。同じ5つの基準を用い、2つの保育内容編成におけるタイプの特徴と課題を示しながら検討する。

5) 「新たな乳児保育の保育内容編成」への提案、「相補的生活活動」の概念を提案

この提案は、乳児の各年齢の保育内容の編成の土台となるものであるが、具体的な実践を通してさらに検討する必要がある。指導計画編成は活動内容ともつながるので、生活と遊びの区分を使った場合にどのような活動内容を構想すればよいのかを提案する。

提案の1つめは、関係が活動内容かではなく、その双方に同時に着目することである。すなわち、1965年（X活動重視タイプ）と2008年（Yねらい重視タイプ）に視点をおき、「生活適応活動（遊びを含む）」を土台とした保育課程の編成を提案する。子どもの立場に立ったしなやかな保育内容編成を、「相補的生活活動」を軸として提案する。

提案の2つめは、「相補的生活活動」を基盤としたとき、子どもと保育者の関係は、「相補的關係」として提案を行う。行動には「外に働く行動」とその際に人間が「内的に働きかけていること」がある。子どもの主体性といって見守り、自分で行動するまで待ちわびる保育や保育者がさせたいと思う

行動を押し付けるのでもない。「相補的生活活動」を基本とした新たな乳児保育の保育内容編成は、「生活活動における相補的活動の視点」、「遊び活動における相補的活動の視点」へと発展する。

例えば、「物をつかむ」という原初的な活動の場合では、最初、子どもが握れる範囲に物がなければ、つかむ行為そのものがなくなるという関係がある。やがて大人が「がらがらを振る」という行為だけで子どもの注視を促し、大人のこうした補いがあれば、子どもは「物をつかむ」という行為が成立するようになる。これを相補的な関係とよび、乳児保育の土台として位置づけることが可能であることを明らかにする。

2つのタイプの編成論は、大人か子どもかの二項対立となってきたが相補的概念の位置づけによってかかわりの力点の違いであることを明らかにし、同時に大人と子どもが対立的関係ではなく相補う関係であることを明らかにする。ここでは、子どもの視点をふまえて、具体的な子どもの生活活動・遊び活動においてこの関係性があることを明らかにする。

本研究の結論は、児童中心主義と系統主義の保育の考え方の違いとも言えるが、「育てると育ちの融合」という視点から具体的な指導計画論を通して明らかにする。

表0 2つのタイプの保育課程、指導計画の比較

	保育の理念	→	保育課程	→	長期指導計画	→	短期指導計画 (週案)	→	実践 (タイプ)
1965年保育所保育指針 (X活動重視タイプ)	①現在と未来を生きぬく力の基礎を培う(原理) ↓ ①子ども像 ↓ ②保育の目標(情緒の安定・基本的生活習慣・活動を通じた社会的態度・言葉・表現・豊かな情操7つ) ↓ ⑤保育の環境	→	①左の保育の理念及び保育所の現状を踏まえた子ども像を決める ↓ ②指針にある保育の目標の選択 ↓ ③指針の「保育のおもなねらい」の選択	→	①子ども理解 ↓ ②保育課程に示された目標及び主なねらいをクラスとして選択 ↓ ③期ごとのねらい ↓ ④内容を「主な望ましい活動」から選択・配列する	→	①子どもと保育の理解 ↓ ②長期指導計画に示された目標・ねらいを参照する。 ↓ ③望ましい活動を選択して短期のねらいを作る ↓ ④総合的な活動を念頭に保育の内容と形態を考える	→	X活動重視タイプ 2つの実践構造 1. 単純活動モデル 2. 望ましい活動重視モデル
2008年保育所保育指針 (Yねらい重視タイプ)	①現在と未来を生きぬく力の基礎を培う ↓ ②養護・健康・人間関係・環境・言葉・表現の6つの目標(子どもの主体性重視) ↓ ⑤留意事項(子ども理解・安定した生活発達理解・関係作り・自発性を促す環境・保護者との連携) ↓ ⑤保育の環境の構成・保育の環境(4つ)	→	①保育の理念及び子ども理解に基づいて保育園としての領域の目標(養護2つと教育5つ)を決定 ↓ ③目標に示されたねらいを年齢ごとに示す ↓ ④領域ごとのねらいを作成する(子どもの心情・意欲・態度で示す)	→	①保育課程に基づき、子ども理解をふまえ ↓ ②目標は心情・意欲・態度を領域ごとに示す。その際に、養護(2つ)と教育(5つ)に示される2つ事項から③ねらいと④内容を保育者が判断して作成。 ↓ ⑤環境の設定の計画	→	①養護では、保育者のすること及び、教育では子どもが環境に関わつての自己活動を原点に指導・援助計画を作る。 ↓ ③ねらいと④内容を保育者が判断して作成。 ↓ ⑤環境の再構成。指導計画の見直し	→	Yねらい重視タイプ 2つの実践構造 1. ねらい重視モデル 2. 主体重視モデル

(※表0に示す番号、①は保育の理念、②は保育の目標、③はねらい、④は保育の内容、⑤は環境・条件としている)

まずは、代表的な乳児保育の内容の軸となる有力な考え方を検討することにする。第2節では乳児保育の先行研究を、第3節では愛着関係論を、第4節では生活習慣論を検討する。

第2節 乳児保育の先行研究

1、問題の所在と本論文の課題

1) 問題の所在

保育学への貢献は、乳児保育における実践を豊かにすることであるが、ねらいをどの文脈からひきだし妥当性を担保していくかは重要である。保育実践における「ねらい」もまた各保育者の判断に任されてきた傾向にある。すなわち、乳児保育の実践構造は、「何を育てる時期なのか」、「保育者はどのような働きかけが必要なのか」という課題意識に基づいて「どのような視点（ねらい）から乳児保育を行えばよいのか」を整理する必要がある。「保育の構造」という概念は、1980年に金田利子が教育心理学会における自主シンポジウムで「乳児保育における発達研究の理論と方法をめぐって—保育の構造と子どもの発達—」を企画している。「乳児期の研究は、分野別の研究が多く、関連性や統合性を重視した研究が少ない。乳児期の研究を『乳児保育』においてみようという方向は、まさに、この関連性、統合性をはかる乳児研究の方法であると考えられる。」と提案している。

乳児保育は重要な役割を担っており、近年、乳児保育の研究が関心を持たれて多岐にわたる研究がなされている。一例を挙げれば、安全・安心をしっかりと確保することの重要性をふまえた保護者サービス論など福祉の観点からの研究（柏女，2008）、乳児の育ちの重要性を念頭に置いた生理学的・医学的な観点からの研究（小西，2009）、さらには、子どもの発達心理学的な観点からの研究（上村・七木田，2008）などがある。

しかし、こうした多様な研究は、保育所における保育実践・保育内容編成の方向付けという中心課題そのものは研究されていない現状がある。保育実践・内容編成につながる研究としては、保育士養成校における「乳児保育」科目の内容・方法の調査研究が多く累積されている。例えば、乳児保育の授業内容項目では、船越（2010）による『乳児保育』授業における課題：保育所実習アンケート分析から」や古橋・安井（2012）による『乳児保育』の授業研究（1）予習重視のグループ討議と講義内容」などが授業研究である。その中で、船越（2010）は、「保育所実習で経験した保育内容についてアンケート調査を行い、実習前の『乳児保育』講義・演習を実習に即した授業展開、また、実習終了後は実習での経験を活かし、理論と結び付けていくためには、どのようにすれば教育効果があがるかを検討するために、実習で経験した保育内容」を明らかにしている。また、乳児保育の実践項目では、萩尾（2010）による「保育者養成校における『乳児保育』の意義と理解—わかる授業をめざして—」や森田・井上（2009）による『乳児保育』担当保育士の資質と養成機関の課題—乳児保育担当への不安と『学・職』連携教育による充実」などが見られる。こうした研究は、養成校の授業内容から保育実践に迫るとも言えるが、保育実践・保育内容の編成から言えば、間接的な研究となっている。

「乳児保育」の教科書を検討した西村（2010）は、「保育士と子どもの愛着関係や相互関係、子どもの発達、保育環境や乳児保育の方法・手技に関する研究は一定数認められたが、乳児保育の体系や構造についての先行研究は検出されなかった。」と指摘している。保育士養成における乳児保育の授業内容の研究が成果を挙げるためにも、保育実践の内容・構造を明らかにする必要があるといえる。乳児保育の内容編成・実践につながるものもいくつかある。それらの研究は、乳児保育の領域に焦点を当てている。例えば、「乳児の人権保育実践」（玉置，2010）、「食の援助」（梶・神崎他，2003）、「食援助プログラム」（松生，2007）、「仰向け寝」（中井他，1999）に焦点を当てた研究や、「乳児の運動遊び」（黒岩・青山，2004）、「乳児の絵」（塩川，1997）、「乳児の絵本読み聞かせ」（福岡・磯沢，2007）という個別の課題から乳児保育の方向を示唆している研究がある。また、「1、2歳児の実践」（松本，2008）、「乳児の遊び」（三好・石橋，2006）、「乳児の保健」（松本，1997）、「乳児の一時預かり事業」（千田・上田・工藤，1992）、「人と人をつなぐ実践」（吉敷愛児園，2011）などがある。これらの蓄積は貴重であるが、乳児保育の実践がどうあるべきかという中心課題には言及しているとはいえない。

実践に切り込もうとして興味深いものとしては、「子どものこだわりに寄り添う保育に貫かれる子ども理解と受容」（橋川，2005）がある。また、個別性から広げた発想では、「保育者—子どもの相互関

係が親子関係に与える影響」(吉葉他, 2001) など、子どもの主体的活動を保証する保育とは何かを検討した研究があり、保育の中に隠された価値観の検討(シルヴィーレイナ他, 2002) などがある。いずれにしても、乳児保育の構造をどのように考えるかは、やはり主たるテーマとなっていない。土方(2000)は、保育内容編成の視点も考慮して検討している。また、横松ら(2007)は、「保育全体を構造的にとらえることは、保育者の役割や指導性を明確にすることにつながり」と述べ、保育者が「自らの願う経験も考え直しつつ保育内容構造論として構築・再構築していくことが重要である。それが可能になれば、保育者の役割や指導性を明確にする議論も必要なくなり、愛情と共に知性の磨かれた保育者の保育実践が期待できるのではなかろうか。」と述べている。さらに、光本(2000)も研究の現状として「保育実践全体を構造的にとらえようとしているが、乳児保育には言及していない」と評価している。

質問紙調査による先行研究では、三好年江(2012)「保育所における指導計画作成に関する実態調査(新見公立大学紀要 33, 169-175)」、1件が検索された。三好(2012)の調査結果では、「指導計画の必要性については、保育士の50%がとても必要、42%がまあまあ必要、合わせると約9割の保育士が必要であると感じていることがわかった。一方、必要と思わない保育士も一割いることがわかった。また、指導計画における困り感や悩みは約6割の保育士が持っており、書き方に関することが最も多く、次いで保育の内容や理解である(p.169)」と述べ、「適切なねらいを立てる必要性が記載されていた。また三好(2012)は「ねらいを立てる際はまず子どもの実態をとらえ、子どもに育つことが期待される心情・意欲・態度は何かを読み取りねらいとして明確に打ち出し、保育の方向性や内容を決めていく。～子どもの実態をとらえきれず方向違いのねらいを立てたならば、子どもの育ちを支えることはできない(p.173)」と書いている。

この問題意識は、横松ら(2007)が「保育全体を構造的にとらえることは、保育者の役割や指導性を明確にすることにつながり、現実の保育所・幼稚園において豊かな指導をより確実に実現する上で必要であると考えられる。今日、豊かな指導をより確実に実現する志向性が強まっているといえ、そのための理論的研究は、筆者らも重要であると考えられる。」と述べ、保育者が「自らの願う経験も考え直しつつ保育内容構造論として構築・再構築していくことが重要である。それが可能になれば、保育者の役割や指導性を明確にする議論も必要なくなり、愛情と共に知性の磨かれた保育者の保育実践が期待できるのではなかろうか。」と述べていることから理解される。さらに、光本(2000)も研究の現状として「保育実践全体を構造的にとらえようとしているが、乳児保育には言及していない」と評価している。

2) 乳児保育に関する先行研究検索

近年、乳児保育の研究が関心を持たれて多岐にわたる研究がなされている。我が国の乳児保育に関する先行研究は「乳児保育」と検索すれば cinii では 546 件該当するが、その大半が雑誌的傾向のものである。本論文の内容に近いものを検索した結果は、表 0-1~表 0-5 に示す通りである。

2、乳児保育に関する先行研究リスト

1) 「保育構造」に関する研究の視点(表 0-1)

「保育構造」に関する研究の視点(表 0-1)では、10 件検索できた。

例えば、1の光本弥生(2000)『『保育構造』論についての一考察 教育学研究紀要 46(1), 626-631』では、保育実践を分析し再構築するいくつかの観点を明らかにしている。また、保育内容・方法の変遷とともに実践の課題に応える形で構築されてきた「保育構造」論の内容とその視点について整理し、保育を構造化する意味について考察する。同時に、保育者の指導性の矮小化、保育者の指導と子どもの自主活動との変更をとどめる可能性をも含んでいることを忘れてはならないと指摘している。

5の横松友義、浅野泰昌、近行あさみ、他(2007)「これからの保育構造論構築に関する一考察 岡山大学教育学部研究集録(136), 103-110」では、保育の知識とともに人間として望ましい文化や人の育ちの家庭に関する知識を得る「環境を通しての教育」を充実させるうえでの保育構造論への注目、

保育構造論批判の分析と検討、保育構造論の衰退に関係すると考えられる座談会記録の再分析と再検討を行っている。保育者は、保育そのものに関する知識とともに、人間として望ましい文化や人の育ちの過程に関する知識も積み重ね、知性を磨くことが必要で、同時に保育内容構造論を構築・再構築することが重要である。保育者の願いとその構造化についての追究を深めることになる保育内容構造論構築は、実践において子どもに寄り添う形でなければならないことに留意するとしている。

2) 「実践構造」「保育」に関する研究の視点 (表 0-2)

「実践構造」「保育」に関する研究の視点 (表 0-2) では、4 件検索できた。

例えば、2 の大方美香,小寺 玲音,玉置 哲淳 (2013)「保育所保育指針における乳児保育の実践構造の検討 - 乳児保育研究その 1 - 大阪総合保育大学紀要 (7), 67- 94」では、乳児保育、指導計画の編成、保育所保育指針、保育学、保育実践の全体的構造について検討するため、保育所保育指針がどのような乳児保育の実践構造を予定しているのかを検討している。1965 年と 2008 年の保育所保育指針を比較・検討する「二つの指針の違い」は、指導計画編成の重点を「主体的活動」か「望ましい活動」、及び、「目標・ねらい」か「内容・活動」かによって生じること、この重点のおき方が実践構造の違いを生み出していることがわかったとしている。指導計画実践の調査や外国の乳児プログラムの検討も必要であるとしている。

3) 「保育課程」に関する研究の視点 (表 0-3)

「保育課程」に関する研究の視点 (表 0-3) では、23 件検索できた。

例えば、7 の宍戸健夫 (2010)「保育カリキュラム[保育課程]について考える--保育カリキュラムの構想 保育の研究 (23), 1-8」では、エンゲダール氏提案の「自然を起源とする子ども」「文化と知識の再生産としての子ども」「文化と知識の創造者としての子ども」という 3 つの「子どもの見方」に、保育カリキュラムを構成していくうえでどう考えたらよいかを指摘し、現在の日本の保育カリキュラムの見方 3 つ(「環境構成型—自由遊び型—」「設定保育型—ねらい達成の領域型—」「プロジェクト型—主題・探求型—」)をエンゲダール氏の「子どもの見方」3 つに対応させている。

11 の田中亨胤 (2010)「幼児教育カリキュラム・シフトの位相とパラダイム-教授-学習過程の可視化への試み- 京都文教短期大学研究紀要 49, 60-66」では、幼児期の教育・保育実践の展開を基礎づけるカリキュラム構成の構造枠と構造概念、カリキュラム・シフトの位相と視座を明確にすることを指摘。①「教育課程・保育課程」を示し、マクロ的な面からそれぞれの実践的な受けとめの視座を明らかにする。②教育課程・保育課程に基づく実践展開過程に照準を置いて、ミクロ的な面から実践の生成的位相と操作概念について明らかにする。③「教育課程」「保育課程」としてのカリキュラムは「基盤のカリキュラム」「指導計画」「教育・保育資源」から構成される。④園内にとどまらず地域の環境を教育・保育の資源として利活用する。様々な「もの」「人」「こと」が有意義な教育・保育資源となる。⑤カリキュラムは記述されるのみならず、生成される日常的な教授—学習過程であり実践的な展開の基礎をなす。⑥カリキュラムの実践的な展開には、子どもの育ちにつながる責任制の視点からは、高まりとしての位相が想定される。⑦カリキュラムの位相は、「経験的情況」として 4 つの生成過程をたどる実践展開である。⑧それぞれの位相への返還には、「知性化」「情動化」「協同化」が媒介要因となり、教授—学習過程の質を高めていく。⑨保育者により「知性化」「情動化」「協同化」が計画的・意図的に操作されて、カリキュラムの位相の返還が進められる。⑩カリキュラム位相をたどる教授—学習過程は、遊技的な探求過程であり、互いの生活を基盤にした教育・保育では、コミュニケーションの生成・成熟の過程であることを述べている。そのためには、①「活動」→「体験」→「経験」に高まっていくそれぞれの概念把握 ②「指導」「援助」「支援」「配慮」のそれぞれの概念と包含関係の把握 ③「ねらい」及び「内容」、これらから想定される具体的な「目標」の概念把握 ④「素材」→「材料」→「教材」への教育的意味を有していく「概念把握」が必要であると結論では指摘している。

4) 「指導計画」「保育」に関する研究の視点 (表 0-4)

「指導計画」「保育」に関する研究の視点 (表 0-4) では、16 件検索できた。

例えば、10 の田中敏明、金丸智美、永渕美香子 (2012) 「保育雑誌に掲載される年間指導計画モデルの分析と評価 教育実践研究 (20), 155-161」では、代表的な雑誌モデルを詳細に分析することによって、雑誌モデルの問題点を明らかにし、あるべき年間計画について考察している。「ひかりのくに」特別付録「新しい幼稚園教育要領と保育所保育指針に配慮した年齢別年の計画」から 3・4・5 歳児を分析。保育雑誌の年間指導計画モデルを参考にして作られる多くの園の年間指導計画には多くの問題点を指摘することができ、年間指導計画が日々の現実の保育の原点となり、確かな保育のもととなる計画となるためには多くの点で改善していく必要がある。保育雑誌のいくつかの問題点があるが、これらの中から必要と思われる項目を各園が独自に追加・選択し、具体的な内容を用意した年間指導計画が作成されなければならないと指摘している。

5) 「保育所保育指針」「乳児」に関する研究の視点 (表 0-5)

「保育所保育指針」「乳児」に関する研究の視点 (表 0-5) では、6 件検索できた。

例えば、2 の玉置哲淳 (2010) 「乳児の人権保育実践展開の視点と目標 (試論) エデュケア 30, 1-20」では、乳児の人権保育の視点とその保育目標を提示すること、育てるべき人権行動を「ヒトとしての値打ちを認める行動」として理解する。この立場から乳児保育における人権保育について保育所保育指針を検討している。指針では、ヒトとしての値打ちを認める行動を育てる視点が不明確であり、具体的な内容が表示されていないことが明らかとなった。二つに、ヒトとしての値打ちを認める行動を軸にした理論的枠組みを検討し、乳児の人権保育実践の視点と目標を年齢区分ごとに人権保育の目標のリスト試案を提示した、理論上新たな提案であり、様々な議論を踏まえて整理されることが必要であると述べている。

3、先行研究のまとめと課題

本研究は、乳児保育の「保育内容のカリキュラム編成」について検討することを目的とする。近年、乳児保育の研究が関心を持たれて多岐にわたる研究がなされているが、先行研究として「乳児保育」と検索すれば cinii では 546 件該当した。本論文の内容に近いものを検索した結果は、表 0-1~表 0-5 に示す通りである。すなわち、1) 「保育構造」に関する研究の視点 (表 0-1)、2) 「実践構造」「保育」に関する研究の視点 (表 0-2)、3) 「保育課程」に関する研究の視点 (表 0-3)、4) 「指導計画」「保育」に関する研究の視点 (表 0-4)、5) 「保育所保育指針」「乳児」に関する研究の視点 (表 0-5) と分類できた。乳児保育の「保育内容のカリキュラム編成」は、実践として子どもの成長の断面をとらえつつ、その成長の原動力をとらえ、どのように保育者が働きかけるのかを理解しておく必要がある。しかし、実践的に言えば、「子どもは保育所での生活があり、その中でいろいろな活動があり、保育が行われる」と考えれば、「乳児がどのような生活を送ることが望ましいのか」、そして、「生活の中での保育はどうあるべきか」を考えることが重要である。乳児保育の実践では、保育内容の編成の原理を軸とし、「①子ども理解の方法 ②目標・ねらいの立て方 ③内容 (活動) 編成 ④働きかけ ⑤評価」5 点が考えられる。スコープとして活動の領域を想定するのか、発達領域を想定するのが保育内容のカリキュラム編成における課題である。子どもの成長をどのような視点や内容からとらえるのか、「子どもの活動からか発達領域からか」という課題を 5 つの基準を用いて検討する。特に活動やねらい、保育者の働きかけについて重要であるが、先行研究から言及した研究は散見できなかった。この意味において、研究者の行っている発達研究は部分的であり、子どもの全体像をとらえていない場合も少なくない。その手がかりとなるものは、次の節で述べる山下らの基本的な生活習慣論であり、ボウルビィの愛着関係論である (ここでは、その詳細な検討は行わない)。しかしながら、乳児保育の実践構造は、「何を育てる時期なのか」、「保育者はどのような働きかけが必要なのか」という課題意識に基づいて「どのような視点 (ねらい) から乳児保育を行えばよいのか」を整理する必要があり、本研究の目的・課題といえる。

表 0-1 「保育構造」に関する研究の視点

No	論文タイトル	著者	発行年	論文キーワード	掲載雑誌	研究目的	(調査)方法	結果・考察	課題
1	「保育構造」論についての一考察	光本弥生	2000		教育学研究紀要 46(1), 626-631,	保育実践を分析し再構築するいくつかの観点を明らかにする	保育内容・方法の変遷とともに実践の課題に応える形で構築されてきた「保育構造」論の内容とその視点について整理し、保育を構造化する意味について考察する	保育を構造的にとらえるという視点は、それぞれの要素が相互に力動的に作用することを提示し、保育実践活動における(保育者の指導内容及び方法)と(子どもの発達)とを広角的にとらえていることを含んでいる	同時に、保育者の指導性の矮小化、保育者の指導と子どもの自主活動との変更をと定める可能性をも含んでいることを忘れてはならない
2	幼児教育カリキュラムの史的展開：戦後わが国の「保育構造」論を中心にして	小山優子	2002	幼児教育、カリキュラム、保育構造論、幼稚園教育要領、領域	島根女子短期大学紀要 40, 41-51	第二次世界大戦以降、どのような背景のもとに幼児教育界にどのような教育思想をもたらしたのか、当時の教育全体における教育思想や教育科方針と関連付けながら、戦後の幼児教育カリキュラムを検討し、保育構造論がどのように衰退していったのかを調査	昭和23年「保育要領、昭和31年「幼稚園教育要領」、昭和39年「幼稚園教育要領」(改)、平成元年「幼稚園教育要領」(改)、平成10年「幼稚園教育要領」(改)を時系列を追って比較	多数の幼児教育研究者によって議論された保育構造論は、保育実践者に保育をどうみるか、どのように検討するかといった視点をもたらしした。	言及なし
3	園内研修を通じた保育者の成長プロセスの検討：週日案にみる保育構造の捉えから	内藤 知美、入江 礼子、杉崎 友紀、[他]	2005	園内研修、週日案、環境園、友達関係園	鎌倉女子大学紀要 12, 35-44	保育実践の場にも根差した保育者養成の在り方を探求すべく園内研修を取り上げ、園内研修課程に見られる保育および保育者の成長プロセスを明らかにする	幼稚園における園内研修を観察。特に「保育者が指導計画の形態を提案し、その内容に関して各保育者の自主性にゆだねられた時期」に着目する	指導計画の視覚化が実践され同年の保育者間で共有されている。また、定期的な研修の場を持つことで全保育者に共有されている。全保育者の指導計画に、「保育者の目標・課題」が組み込まれている	今後も保育実践に取り組みました園内研修を通じて保育を言語化・共有化しつつ、それぞれの保育者が保育構造の理解を深め、保育者として成長していくプロセスを継続的に検討していくこと
4	保育構造改革の現段階をどう読むか	浅井 春夫	2007		保育情報 (369), 2-18	保育の構造改革により、安心して子供を産み育てる社会にすることができるか	財界・政府の打ち出す構造改革の方向性を調べる	「エンゼルプラン」などの子育て支援政策は展開されているが、欧州諸国の少子化打開策・家族政策と比べると、児童手当に関する問題で、きわめて貧困である	経済界のいう「ワークライフバランス」は結局、企業にとって都合の良い働き方改革であり、子ども・家庭を中心に考えられていない
5	これからの保育構造論構築に関する一考察	横松 友義、浅野 泰昌、近行 み、[他]	2007	保育構造論、批判的分析と検討、保育実践構造論、保育内容構造論	岡山大学教育学部研究集録 (136), 103-110	保育実践構造論と保育内容構造論とに場合分けして活かし方について考察したうえで、それぞれの構築を進めていきまた、それを活用する保育者も、保育の知識とともに人間として望ましい文化や人の育ちの過程に関する知識を得る	「環境を通しての教育」を充実させるうえでの保育構造論への注目 保育構造論批判的分析と検討 保育構造論の衰退に関係すると考えられる座談会記録の再分析と再検討	保育者は、保育そのものに関する知識とともに、人間として望ましい文化や人の育ちの過程に関する知識も積み重ねる必要がある。同時に保育内容構造論を構築・再構築することが重要である	保育者の願いとその構造化にわたる追求を深めることとなる保育内容構造論構築は、実践において子供に寄り添う形でなければならぬことに留意する
6	保育構造改革の現局面と保育所の未来	二宮 厚美	2008		保育情報 (382), 2-8	新たな保育制度をめぐって進行した最近の動きを検討する	介護保険システムとの比較	保育所は現物給付原則の下で本来の役割を果たすことができる	保育の安上がり化を狙いとした「保育の市場化」に反発し、保育の公的保証を断固として守り抜く
7	保育所保育課程の研究	丹羽 孝	2011		名古屋市立大学大学院人間文化研究科人間文化研究 (14), 1-23	「保育計画」から「保育課程」に移行するうえで、保育所保育課程に関する理論的諸課題について概観し、望ましい保育所保育課程の必要要件について提言する	土方康夫氏・宍戸健夫氏の問題提起から始め、「保育課程」に基づく指導計画、「保育課程の研究」「ききょう保育園の保育計画」「新保育所保育指針サポートブック」の各著と増田まゆみ氏の検討を調査	保育科提案作成を提言する	近年世界的話題になっている「プロジェクトアプローチ」「レジャープラン」に関する世界的遺産について、どう位置づけるかという点が、自主的な「保育課程づくり」にあってはとても大事な中心的課題である
8	幼保一体化に伴う保育構造の姿容：S市の保育施策および認定こども園における遊びの連続性	吉次 豊見	2013		幼年児童教育研究 (25), 83-93	認定こども園化された保育構造は幼児の生活・遊びが日々連続し、園・家庭・地域の中で質を高めながらつなげるための構成要素となるのかを明らかにしていくことを目的とする	施策の整理・保育構造および遊びについて、H県S市の幼保一体化施策及び認定こども園を中心に調査	子供の成長や発達にふさわしい生活や遊びが展開、健全な子育てを促進、また親が親としての喜びや成長を実感できるような子育て支援を行い、多様なニーズに応じた保育・教育を進めていることがわかる	今後は幼児の生活・暮らしに密着した行事にも着目し、家庭(地域)・幼稚園・預かり保育でどのように連続していくのか、生活・行事体験が効果的につながる保育家庭と実践を実証的に探らなければいけない
9	保育構造論から見る保育計画・プロジェクト活動を考える(特集 保育計画で育つ子ども・育つ保育者)	穴戸 健夫	2016		季刊保育問題研究 (277), 8-18	「保育計画」から始めて「保育構造」を考え、なお、注目のプロジェクト活動をどう位置づけるか	横濱・安部幼稚園の保育構造を観察	個々の「遊び」だけでなく「課業的活動」「遊び・労働」の格活動が連動しあっている	「集団づくり」という点において、保育計画の課題としてこれからも実践と研究を深めていかなければならない
10	1974年公表の大場牧夫保育構造論に関する研究	横松 友義	2017	大場牧夫、保育構造論、保育内容構造論、教育課程の構造、カリキュラム・マネジメント	岡山大学大学院教育学部研究科研究集録第165号, 1-9	1974年公表の大場牧夫の保育構造論について、成立・発展史を概観し、新たな視点を加えて再分析・再考察・再評価する	文献研究	園生活全体の流れ及び内容を発展過程ととらえ、「あそび」「生活と仕事」課題に向かう活動」という三層構造に幼稚園教育要領の六領域の内容も考慮しながら構想する三層六領域構造が基本的な考え方である	言及なし

表 0-2 「実践構造」 「保育」 に関する研究の視点

No	論文タイトル	著者	発行年	論文キーワード	掲載雑誌	研究目的	(調査)方法	結果・考察	課題
1	これからの保育構造論構築に関する一考察	横松 友美、浅野 泰昌、近江 あさみ、[他]	2007	保育構造論、批判的分析と検討、保育実践構造論、保育内容構造論	岡山大学教育学部研究集録 (136)、103-110	保育実践構造論と保育内容構造論とに分けて活かし方について考察したうえで、それぞれの構築を進めていき、また、それを活用する保育者も、保育の知識とともに人間として望ましい文化や人の育ちの過程に関する知識を得る	「環境を通しての教育」を充実させるうえでの保育構造論への注目 保育構造論批判的分析と検討 保育構造論の衰退に関係する とされる座談会記録の再分析と再検討	保育者は、保育そのものに関する知識とともに、人間としての望ましい文化や人の育ちの過程に関する知識も積み重ねることが必要で、同時に保育内容構造論を構築・再構築することが重要である	保育者の願いとその構造化についての追究を深めることによる保育内容構造論構築は、実践において子供に寄り添う形でなければならないことに留意する
2	保育所保育指針における乳児保育の実践構造の検討・乳児保育研究その1	大方 美香、小寺 玲苗、玉置 哲博	2013	乳児保育、指導計画の編成、保育所保育指針、保育学	大阪総合保育大学紀要 (7)、67-94、	保育実践の全体的構造について検討するため、保育所保育指針がどのような乳児保育の実践構造を予定しているのかを検討する	1965年と2008年の保育所保育指針を比較・検討する	二つの指針の違いは、指導計画編成の重点を「主体的活動」か「望ましい経験」、及び「目標・ねらい」か「内容・活動」によって生じること、この重点の置き方が実践構造の違いを生み出していることがわかった	指導計画実践の調査や外国の乳児プログラムの検討が必要である
3	保育所保育指針における乳児保育の実践構造の検討・乳児保育研究その2	大方 美香	2016	乳児保育、指導計画の編成、保育所保育指針、保育学	大阪総合保育大学紀要 (10)、15-30	乳児保育の実践構造、すなわち乳児への働きかけの構造を解明することを目的に、理論上乳児保育のあり方を検討するために提案した①単純活動モデル、②望ましい活動重視モデル、③ねらい重視モデル、④主体重視モデルの4つが実際の指導計画に生きているのかを検討する	「乳児保育」のテキスト35冊を読み取りの対象とし、そのうち「1歳児の指導計画」を抽出した	①4つのタイプが存在し、単純活動モデルと活動重視モデルが多い ②「活動」を重視しながら「狙い」との統合を模索している。 ③長期指導計画では①と②のタイプが多かったが、短期指導計画を含めると「一貫型」と「多様型」がある。乳児の実践には多くのタイプがあるが、各々のタイプには意味があり、どれが良いとは言えない	指導・援助に必要な概念の整理、保育課程、指導計画と連結するための理論構築、乳児の実践構造を現行指針のように領域の発想で整理する必要があるかどうか、また、領域といふのは、「生活(生活と遊び)」の領域なのか「ねらい」の領域なのかの検討、乳児保育の実践にはどのような領域があり、軸となりうるものについて検討する
4	保育所保育指針における乳児保育の実践構造の検討・乳児保育研究その3	大方 美香	2016	乳児保育、指導計画の編成、保育所保育指針、保育学	大阪総合保育大学紀要 (11)、27-40	①単純活動モデル、②望ましい活動重視モデル、③ねらい重視モデル、④主体重視モデルの4つのタイプの「ねらい」編成について特徴を解明する	近畿圏の保育者412名への質問紙調査	乳児保育の指導計画作成は、年間指導計画・月間指導計画・週案が中心であり、年間指導計画のねらいの編成方法には4つのタイプが交錯していた。月間指導計画は、子どもの実態からねらいをたてる子ども主体重視型が88.6%と多数であった。活動重視型、単純活動重視型はそれぞれ63.6%、71.6%に分かれた。ねらい重視型は60%以上において領域や心情・意欲・態度などからねらいをたてていることがわかった	乳児保育における実践構造究明への一助となるよう、今後は新人保育者や中堅保育者にヒアリング調査を行い、指導計画作成から4つのタイプの検討を継続して行う

表 0-3 「保育課程」 に関する研究の視点

No	論文タイトル	著者	発行年	論文キーワード	掲載雑誌	研究目的	(調査)方法	結果・考察	課題
1	保育課程とその編成	大坪 祥子	2008	なし	宮崎学園短期大学紀要 (1)、45-58	指導計画を立てるにあたってそのもとになる「保育課程」をどのように編成していったらよいか考える	※編成の仕方があるので調査なし	過去、幼稚園は「教育」、保育園は「養護」とらえられてきたが、今回の改定によって社会的に保育士の果たす役割が大きく時代の変化とともに認められるところとなった。時代の変化を敏感に察知し、地域性や保護者のニーズなどにもこたえていながらも用語を基礎に教育がなされていることを頭に置き、日々の保育が充実していくことが大事である	なし
2	各保育園におけるこれからの保育課程開発のための園文化創造アドバイザーの支援に関する考察	横松 友美、渡邊 祐三	2009	保育課程開発、園文化創造アドバイザー、保育士集団、園の目標、保育の全体的構造	岡山大学大学院教育学部研究科研究集録 141、29-42	岡山市内の御南保育園が園文化創造アドバイザーの支援を求め、本来の園の目標と保育の全体的構造を顕在化しつつ練り上げ確認した結果、前述(保育士として一貫性、体系的、組織性、計画性を保持しつつ保育を実践し、主体性)に自らの保育と園の保育等を自己評価・改善することの新たに重視されることになった事例の実現が大きく期待できる保育士集団の意識変化が生じたことを検証する	岡山市・御南保育園の例をとって調査する	保育の実際に対応した園の保育の全体的構造を顕在化しながら練り上げ、確認できたことで園の保育の方向性の意味が理解でき、園の保育の一貫性、体系的、組織性、計画性と園の保育士として保育を推進する主体性が強化され、自己向上の意欲が強まり、園の保育の質的向上が大きく期待できる保育士集団の意識変化が生じているといえる	その園の保育の全体的構造にあったより豊かな保育課程開発及び保育課程開発研究を推進し、それを踏まえて、研究・研修等、その他の園文化創造の向上を目指すことが必要である。その一つを進め、質的進め方について検討を積み重ねていくことが、今後の課題である
3	園史の振り返りを通して保育士に生じる意識変化に関する考察	渡邊 祐三、横松 友美	2009	園史の振り返り、保育士、意識変化	岡山大学教育実践総合センター紀要 9(1)、9-18	御南保育園の今日に至るまでの歴史を明らかにし、所属保育士全員が、その内容を理解することをおして、一貫性・統一性を維持しながら、より主体的に保育課程開発を進めていく土台が形成されることについて検証する	御南保育園は平成14年に橋本保育園から分化した保育園であるので、御南保育園の歴史とともに橋本保育園の歴史も明らかにする必要があるため、「橋本保育園新園舎落成記念誌」と、記念誌発行当時から平成13年度まで橋本園の副園長であった現御南保育園園長からの聞き取り内容を資料としてみる	その歴史を保育士達が学び、あるいは、学び直し、共感して理解することをおして、保育士達の思いは消え、現在の御南保育園の保育への自信と喜びが増し、今まで以上に学び合える組織風土になっており、保育士の主体性と一体感強化され、これからの園の保育課程開発を強力に推進するための土台が形成されているといえる	なし
4	保育所での乳幼児の生活体験と自立・日常生活体験の保育プログラム化について	石坂 孝喜	2009	なし	生活体験学習研究 9、23-30	しつけ、子どもの自立、発達課題解決に向けての体験的学習の内容、過程、保育課程として自己形成につながる基本的な生活体験学習の事例を提示し、現在の子どもへの育ちの課題を一般的な生活様式、生活習慣の形成を保育所保育の視点から明らかにする	モンテッソーリメソッドの日常生活の内容は、保育所で保育計画として乳幼児の成長過程、生活過程、日常の生活習慣の確立であり、自立に向けてその目的が生活に根ざし、幼児の発達課題解決となつていくことを生活体験学習として検証する	日常生活の体験型学習法としてモンテッソーリメソッドを日常包括的保育活動として保育所に取り入れることは、トイ・トレーニングやお仕事(個別・集団活動)を始めとして子どもの個の身辺自立発達を促めることを本章で明らかにした	今後、保育施設における子どもの集団生活から、その内容と学習方法を実践的に検証する必要がある
5	保育課程作成の事例	木村 たか子	2009	なし	関東短期大学紀要 53、137-163	なし	なし	なし	なし
6	保育所保育指針改定(平成20年3月)に伴う保育課程の編成-M保育園の場合	小林 小夜子、三村 三代子、前田 美保子	2009	なし	長崎女子短期大学紀要 (33)、95-105	H20年に改定された保育所保育指針に基づき、M保育園における保育課程を編成する	M保育園の保育理念、保育目標、保育方針、地域状況に基づき、保育課程を編成する	※保育課程編成のため考察なし	保育課程編成だけでは実際の保育を行うことはできないので、質の高い保育を行っていくために、この保育課程をもとに長期および短期の指導計画を作成していくこと
7	保育カリキュラム(保育課程)について考える-保育カリキュラムの構想	穴戸 健夫	2010	なし	保育の研究 (23)、1-8	エングダール氏提案の「自然を起源とする子ども」「文化と知識の再生産としての子ども」「文化と知識の創造者としての子ども」という3つの「子どもの見方」に、保育カリキュラムの構想を提示する	現在の日本の保育カリキュラムの見方には3つ(「環境構成型-自由遊び型」「設定保育型-ねらい達成の領域型」「プロジェクト型-主題・探求型」)をエングダール氏の	新「保育指針」は、環境構成型、設定保育型に付け加えてプロジェクト型の3つの見方を持っているが、そのどれかにとらわれてしまうのではとなく、保育カリキュラムの全体	カリキュラム表をどう生かすかが保育実践の本当の面白さであり、保育カリキュラムを絶対視することなく、実践を通して保育士全員が検証しながら改善していくこと

No	論文タイトル	著者	発行年	論文キーワード	掲載雑誌	研究目的	(調査)方法	結果・考察	課題	
						ユラムを構成していくうえでどう考えたらよいか、1つの回答を示すこと	3つの「子どもの見方」に対応させてみる	構造を構想しようとするものである		
8	実効のある保育目標及び保育全体の理論的枠組みを前提にした保育課程編成手順の開発：私立御南保育園でのアクション・リサーチをとおして	渡邊 祐三、横松 友義	2010	なし	カリキュラム研究 (19), 85-98	①実効ある保育目標と保育全体の理論的枠組みを前提にした保育課程編成手順を開発する ②実効ある保育目標と保育全体の理論的枠組みを明確にしそれらそのものを保持することとできれば、園の保育の蓄積を生かす保育課程を編成できるかを検証する	問題解消の「有効性」、コストパフォーマンス等からの「実用性」、場を共有する人や類似場面にいる人の「受容性」の観点から解釈するとともにその検証は「同じデータを分析したときどの程度同じ結論に至るか」という内的一貫性としての信頼性の観点から行う	①園の保育全体の理論的枠組みの記述について、保育所保育指針の目標・狙い・内容と整合すべきなので修正する必要があるが、修正したものは、園の保育全体の理論的枠組みを明確にするものである必要がある ②保育目標から活動への具体化していくために、適切な書式を作成し、その中に適切な記入を行う必要がある	※自らの開発の手順であるので課題点なし	
9	乳児保育における保育の計画	大方 美香	2010	保育所保育指針、保育課程、指導計画	大阪総合保育大学紀要 (4), 129-144	遊びの中にある生活の視点を整理して、保育の計画を作成すること、発達の連続性を生かした保育課程の作成を行う	文献調査	指導計画や保育内容に関する自己評価チェックシートの作成と年齢別の指導案と保育のポイントを示し、そのために必要な保育者の資質について考察を行った	楽しかった・嬉しかったと思える一人一人の保育課程(経験)こそが、保育所の社会的責任であり、果たす努力をすることが課題である	
10	N保育園における保育課程(3歳以上児)の作成-保育所保育指針(平成20年)に沿って	尾花 雄路	2010	保育計画 保育課程 保育所保育指針	福岡女子短大紀要 (73), 1-16	平成20年に改訂された保育所保育指針に沿って、保育計画との違いや、N保育園における保育課程の作成を試みる	年齢区分に示された「狙い」と「内容」を基本とし、今回の改訂で、保育所保育指針(H11年)に沿った内容をそれに盛り込む方法	継続研究として保育所保育指針(H11年)に沿った保育計画を作成していた経緯から、今回の改訂で、保育所保育指針(H21年)に沿った保育課程をこれまでの経過をふまえて作成することができた	保育所保育指針に沿った保育課程の作成のため、課題なし	
11	幼児教育カリキュラム・シフトの位相とパラダイム-教授-学習過程の可視化への試み-	田中 亨胤	2010	教育課程・保育課程の基本構造、経験的情況、コミュニケーションの生成、探究的教授-学習過程、知性化・情動化・協同化	京都文教短期大学研究紀要 49, 60-66	幼児期の教育・保育実践の展開を基礎づけるカリキュラム構成の構造性と構造概念、カリキュラム・シフトの位相と視座を明確にすること	①「教育課程・保育課程」の基本的公正を示し、マクロ的な面からそれぞれの実践的な受けとめの視座を明らかにする ②教育課程・保育課程に基づく実践展開過程に照準を置いて、ミクロ的な面から実践の生成的位相と操作概念について明らかにする	①「活動」→「体験」→「経験」に高まっているそれぞれの概念把握 ②「指導」「援助」「支援」「配慮」のそれぞれの概念と包含関係の把握 ③「ねらい」及び「内容」、これらから想定される具体的な「目標」の概念把握 ④「素材」→「材料」→「教材」への教育的意味を有していくそれぞれの概念把握		
12	保育目標のとらえ方と保育実践の両者を質的に向上させる保育実践開発に関する考察	横松 友義、渡邊 祐三、森 英子、伊勢 慎、豊池 利江、齋藤 健司	2011	保育目標のとらえ方、保育実践、質的向上、保育課程開発、保育課程	岡山大学大学院教育学研究紀要 147, 125-133	御南保育園におけるより発展的な保育実践の開発に至る過程の分析を通して、実効のある保育目標を前提にした保育実践開発が保育目標のとらえ方と保育実践の両者の質的向上を実現できる可能性について考察する	この保育実践開発の土台となる保育課程経営を実現しようとする取り組みの進捗状況を概説し、並行して進められている保育実践開発事例の分析を通して目的について考察する	実効のある保育目標とそれを統合する形で目指すことも像を明確にして、共有し、その実現のためのより発展的な保育実践開発を追求する過程で、保育園における保育目標のとらえ方と保育実践の両者の質的向上は実現可能であると考えられる	保育課程の保育実践への適切な具体化、実施された保育実践の保育課程に基づく評価、評価結果をふまえての改善策の考察、これらを適切に行うための条件整備が必要である	
13	保育所保育指針の変遷と保育課程に関する考察	余公 敏子	2011	なし	九州大学大学院教育学部院生論文集, 2011, 第11号, 41-57頁	「保育所保育指針」の変遷をたどり、「保育所保育指針」と今日の「保育課程」の関連を考察し、保育所における保育課程の構成を明らかにすることを目的とする	「保育要領」から現「保育所保育指針」までの変遷をたどり、「保育の計画」及び「保育の内容」を中心に検討をし、それにより現「保育所保育指針」の「保育課程」への経緯、「また「保育所保育指針」と「保育課程」の関連、保育所における養護と教育の保育内容から保育の構成を明らかにする	「保育課程」の編成については、各保育所の創意工夫や取り組みを促す観点から、また、どのような状況の子にも合うような「保育課程」編成の立場から内容の大綱化が図られている	こどもは一人ひとり状況も家庭環境もさまざまであり、入退園の時期もさまざまである。そのような中で、現状1日8時間である保育時間で「保育課程」編成の時間が十分に確保されるか疑問である。このような課題克服のため、勤務体制の整備、研修時間あるいは作業時間の確保等が必要とされる	
14	保育におけるカリキュラム	深見 俊崇	2011	なし	保育研究 39, 18-23	幼稚園と保育所を「こども園」に移行させる「幼保一体化」に関する議論が現在進行しているが、システムや財源の問題が中心となり、本来目指されるべき「すべての子どもにとっての最善の利益」や「幼児期にふさわしい生活」が見失われる恐れがある。そのような状況下、保育におけるカリキュラムを再検討する	カリキュラムの語源である「人生の来歴」という点に焦点を当てつつ「教育計画」としての幼稚園における教育課程、保育所における保育課程の編成、それらをふまえて指導計画を作成する	保育者には幼稚園・保育所における時間のデザインが求められ、それには「歴史性」を乗り越えることが重要であるので、園長・所長・職員が協力して教育課程・保育課程を編成し指導計画を作成することがカギとなる。それは、子どもたちが経験する「物語」をデザインする作業であるといえる	これからは、幼少連携、保小連携など小学校以上の学校教育との接合が現在研究されているので、今後として、学校教育におけるカリキュラムへと広げた論考が求められる	
15	保育所保育課程の研究	丹羽 孝	2011	なし	名古屋立大学大学院人間文化研究科人間文化研究 (14), 1-23	「保育計画」から「保育課程」に移行するうえで、保育所保育課程に開関する理論的諸課題について概観し、望ましい保育所保育課程の必要要件について提言する	土方康夫氏・穴戸健夫氏の問題提起から始め、「保育課程」に基づく指導計画「保育課程」の研究「さきよう保育園の保育計画」「新保育所保育指針サボートブック」の各著者と増田まゆみ氏の検討を調査	保育科提案作成を提言する	近年世界的話題になっている「プロジェクトアプローチ」「レンジアップローチ」に関する世界的遺産について、どう位置づけるかという点が、自主的な「保育課程づくり」にあってはとも大事な中心的課題である	
16	保育所における保育課程の編成に関する研究	清水 益治、小椋 たみ子、鶴 宏史、[他]	2011	保育課程の編成、保育所保育指針、領域「言葉」	帝塚山大学現代生活学部紀要 7, 117-132	①保育所保育指針施行後半年の時点で、保育課程の編成状況を調べる ②調査の際に収集された保育課程を「言葉」の領域に焦点を当てて分析することにより、保育所がどのように乳幼児の言葉の発達をとらえているのか、どのように言葉を使おうとしているのかを調べる	全国の保育所の20分の1を対象として「保育課程の編成に関する調査」と「3歳児未満の「言葉」の領域に関する調査」という調査票への回答を依頼した。(返送あり203園、回収率18.2%)	①この時点では、保育課程を編成している保育所の割合は高くない。編成しているところでも画一的なものも多く、編成時に保護者の意向を把握することや編成された保育課程における保育の内容を評価することはまだ進んでいない。 ②保育課程における「言葉」の領域の記述には、適当なキーワードが年齢ごとに存在する。また、保育課程の詳細な記述は、その領域における子供の発達を支援するかわかり	保育課程の編成には様々な書籍の出版が影響を及ぼしている。そのため、保育課程が机上の空論になっているかもしれない。このため、保育課程の分析だけから保育士がどのように考えているかについて、実際に子どもにかかわる際、何を重視しているかについてなどを推測することが危険であることが示唆される	

No	論文タイトル	著者	発行年	論文キーワード	掲載雑誌	研究目的	(調査)方法	結果・考察	課題
17	「保育課程」の内容に関する一考察：保育所保育指針(2008)に対応した教科書分析(1)	庭野 晃子	2011	なし	研究紀要 (25), 39-51,	保育所保育指針において新しく設けられた「保育課程」について、教科書でどのように明示されているかについて考察すること	2011年11月までに日本国内で出版され、タイトルに「保育課程」という言葉を含む教科書を対象に分析する	第一に、保育課程の概念説明、指導計画との関係の記述、保育課程の編成手順については保育所保育指針解読書・改訂保育所保育指針Q&Aからの引用がほとんどであった 第二に、保育理念は保育目標の上位に位置付けられ、保育目標は短い言葉で簡潔に明示され、子どもの主体とした内容であった	教科書に限定せず、保育所が作成した保育課程を収集し、内容分析を行ってきたい
18	保育課程経営研究の提唱	横松 友義	2011	保育園 保育課程 経営研究、 提唱	研究集録 (146), 1-6,	①近接領域の研究成果を参考にして、保育課程の経営がなぜ必要なのか ②保育課程の経営を表す専門用語として「保育課程経営」を提唱し、定義する ③この分野の研究には、保育園保育を変革していく可能性が十分にあることを証明する	※自論の必要性を論じた論文のため、方法なし	保育園保育の質的向上を目指して、保育の一貫性・体系的・組織性を向上させるためには経営は必要であり、それを示す専門用語として「保育課程経営」を用いることにする。 そして、保育課程経営とは保育課程開発の各段階とそれに対応する経営活動をPDCAサイクルに乗せて推進し、より豊かな保育園保育を実現しようとする営みと定義する	この保育課程経営研究の成果を保育園現場で活用すれば、保育園保育を変革していく可能性は十分にあると考えられる
19	保育課程に基づく保育実践の自己評価観点明確化手順の開発：私立御南保育園でのアクション・リサーチ	渡邊 祐三, 横松 友義	2012	保育所保育指針 自己評価観点 保育課程 実効ある保育目標 と理論的枠組み	教育実践学 論集 (13), 137-146	保育園現場が一貫性・体系的組織性・計画性を保持しながら保育を実践し改善できるようにするために、保育課程に基づく保育実践の自己評価観点明確化手順を開発することを目的とする	私立御南保育園の朝運動を観察・調査し、自己評価の観点を明確化する手順を整理する	園における保育実践は、園の保育全体の理論的枠組みの観点と保育所保育指針の狙い等の観点を踏まえたものになる必要がある。また、本論文は保育現場の資料から明確化されている保育全体の理論的枠組みと整合しているため、自己評価観点はそれらをもとにしたものになる必要がある。	開発した自己評価観点明確化手順によって、他の一定保育実践についての自己評価の観点を明確化する必要がある。また、この手順を、人事異動で管理職が変わる公立保育園で応用できるように考えることが適切である。
20	認定こども園創設に係る実践と課題	柏 まり, 佐藤 和順, 古川 恵子, [他]	2013	認定こども園 保育課程・教育課程 子育て支援 私立大学付属機関	就実教育実 践研究 6, 183-204	就実大学・就実短期大学付属認定こども園の設置に係る背景、開設に至るまでの経緯及び実践事例と課題について、また支援事業「親子ふれあいタイム」の実施状況と「親子ふれあい通信」の発行内容の実施状況についても報告する	就実こども園の一日の生活、年中行事を観察する	報告書により、特になし	①指導計画やカリキュラムの改善を初年度から行う必要がある ②園内の質を高める観点から園内研修の充実が必要である ③園児の確保の問題 ④大学・短期大学との連携 ⑤学生の学びの場としてのこども園の活用方法 ⑥「親子ふれあいタイム」の参加方法、広報活動についての課題
21	保育・教育課程に基づく年間指導計画の形成的評価とアセスメントの重要性：3歳から4歳における人物画を題材にした指導計画の創案と個別の指導計画の活用	堀田 千絵, 花咲 直子, 堀田 伊久子	2013	人物画 保育課程 保育の計画 アセスメント 形成的評価	関西福祉社 学大学紀要 (17), 15-31	①人物画を主題とした年間の指導計画を開発すること ②①を実践したことによる実践結果とその評価を報告すること ③②からより良い保育の計画を導き出した改善案を提示すること	身体部位や体の機能に関心が高まる4歳という発達段階を考慮したうえで、3歳児から4歳児を対象に保育内容を人物画を作成してもらい、それを参考に保育の狙いや年間指導計画を作成・実行する。また、そこから修正・改善点を明確にする	自分を書くという主題を通して、子どもたちは発見から湧き上がる内発的動機付けに基づき活動を行う中で、情緒の安定がもたらされると考えられる。同時に、保育者の働きかけにより再構成が生じたことが推察される	今後は本報告が強調する形成的評価を取り入れ、個別の配慮を要する子供への保育・教育課程の在り方と指導計画について実行し、評価する実践研究が必要であるといえる
22	保育園の「園外へ歩いて出かける活動」に関する保育課程編成時の留意点：カリキュラムマネジメントの観点からの考察	森 英子, 横松 友義	2014	なし	教育実践学 論集 (15), 101-111	「園外へ歩いて出かける活動」に関して保育課程編成時に重視すべきである国の基準を実現するための留意点を明らかにする 「幼稚園教育要領解説」との比較	「保育所保育指針解説書」における「園外へ歩いて出かける活動」を示す記述を抽出し、具体的内容を分類する	保育全体計画の編成時に、自然を体感したり、地域社会との交流をしたりすることを取り入れることが保育園特有の留意点である	保育士の自然への感性、地域に受け入れられていることが幼稚園以上に重視されるので、この点に留意しながら保育課程のPDCAサイクルの流れの中で展開していく
23	保育課程から全体的な計画へ：保育所保育指針に基づく編成の評価	米田 恵美子, 清水 益治	2017	なし	帝塚山大学 現代生活学 部子育て支 援センター 紀要 2, 85-100	保育課程の編成が職員に与える影響を示すことにより、今後求められる「全体的な計画」を編成する際に役立つ資料を提供する	保育課程の編成が職員に与える影響を、回想的に調べるアンケートを用いて数量的に調査する	保育課程の作成には、保育者の資質向上と当該園の保育の質の向上という効果があることが示された	本研究はこれからの学校教育分野に活用・発展できる。

表 0-4 「指導計画」「保育」に関する研究の視点

No	論文タイトル	著者	発行年	論文キーワード	掲載雑誌	研究目的	(調査)方法	結果・考察	課題
1	人間味の深化を願う領域「人間関係」の指導	宮田 暉朗	2008	なし	上田女子短期大学 幼児教育学科 保育者養成年 報 28-35	人とのかわりによって生じる不安やストレスによる人間の破壊的行為が頻発している現今、豊かな人間関係によって熟成された人間味あふれる人の成長への希求は大であるとして、教育要領を軸にした「仲良しになること」で自己実現できる幼児教育指導計画作成の今日的一提案を試みる	札幌から生じた事件から問題点を抽出	1 生活体験を通して、自我の形成をはかり生きる力を培うこと 2 の理論形成 2 人の愛情を育てるためにロールモデルを育てることをと厳しく教える一方で、気持ちいこと、してはならぬことを理解する道徳性の涵養の重視と推進 3 人間関係をつなげる手段でもある会話について領域「言葉」領域「表現」との一体化の授業 4 家庭や地域との連携と家庭教育への援助の見直し 以上の4点を提言	仲良しは自我形成の条件であるが、信頼関係に不可欠かにかつてくるので、とにかかわり、自他を繋げる能力としての相対深化・互恵性の形成をはかりたい。さらに、自分可能性や希望の実現には人と付き合うことにより、発展することを確認したい。特に、乳幼児から幼児期は家族のまともな愛情によって基礎はできる。夫婦の仲良しこそ子ども的人格形成のコアであることは間違いないゆえに若い夫婦の国家的援助も急務といえる。不安からくるとげとげしさから解放させねばならない
2	保育における個別指導計画についての一考察	室田 一樹	2008	なし	皇学館大学 社会福祉学 部紀要 (11), 151-163	保育指針に書かれた子どもや保育士は、実在したこともない人間、あくまでも物差しであり、実在する子どもが物差しと比べ、問題視されることがある。物差しとしての保育指針が、役立つガイドラインとして機能するためにどのように扱えばよいかを調べる	一つのエピソード「まあくんタクシー」から保育の意味を読み解き、保育指針を吟味する	保育の場は、子どもとの待つなしの真剣勝負の場である。保育者にとっての保育とは、自身が持つその子の印象とその子への願いを日々更新する作業である	保育所保育指針そのものの研究ではなく、保育の場に立ち、一人ひとりの子どものための保育を考える際ガイドラインとして、保育指針が機能する意味を求めていきたい
3	保育の質を高めるための指導計画の評価-担任保育者による評価内容の分類	鍛冶 礼子, 中島 千恵子	2009	保育の質 評価 指導計画 記述 予想しない出来事	幼児教育研 究年報 31, 71-81	担任保育者による指導計画に沿った評価を取り上げ、有用な情報はどのようなものかについて検討していく	1 大学教育学部付属幼稚園の担任保育者5名による長期指導計画の評価の記述と評価についての内省報告を分析	計画になかったことの記述について分類した4つのカテゴリーはどれも実際の保育実践に有用な情報であると考えられ、このような事例を伝え合うことは保育の質の向上に寄与するものであり、保育実践そのものために計画も評価もあるもので、計画や保育実践に直接寄与する情報は貴重である	1 大学教育学部付属幼稚園では、長期指導計画の評価に関しては次年度の保育者が閲覧できるようにしているが、閲覧可能だからこそはつきり書くことが求められる事項が多くなっている。このことについてはさらにいろいろな方法で工夫が必要である
4	乳児保育における保育の計画	大方 美香	2010	保育所保育指針、 保育課程、 指導計画	大阪総合保 育大学紀要 (4), 129-144	遊びの中にある生活の視点を整理して、保育の計画を作成すること、発達の連続性を見通した保育課程の作成を行う	文献調査	指導計画や保育内容に関する自己評価チェックリストの作成と年齢別の指導案と保育のポイントを示し、そのために	楽しかった・嬉しかったと思える一人一人の保育課程(経歴)こそが、保育所の社会的責任であり、果たす努力をする

No	論文タイトル	著者	発行年	論文キーワード	掲載雑誌	研究目的	(調査)方法	結果・考察	課題
								必要な保育者の資質について考察を行った	ことが課題である
5	指導計画づくりを活かすための保育記録のあり方①-先行文献の整理を中心に-	瀧川 光治	2011	なし	教育総合研究叢書 4, 53-70	保育記録についての先行研究や文献を整理し検討することを通して、「保育者自身が自己の保育実践を振り返り、自己評価するための方法や記録」についての全体構造について明らかにし、どのような保育記録の取り方をすれば、より深く保育を振り返り、児童計画づくりに生かすことにつながるのかを明らかにする	2008年の「幼稚園教育要領」「保育所保育指針」の改定を反映している保育現場に向きかかれた書物、保育者養成校におけるテキスト類をベースに、①「保育の振り返り」と及び「保育記録を取る意義」②「保育記録の内容・方法・種類」③「自己評価の観点・視点及び方法・種類」の抽出	「子どもの姿」「保育者の読み取り・対応」「子供の反応」「保育者の考察」の流れで日誌を記録し、「指導計画を振り返るために「個々の子どもの育ち」「クラス集団の育ち」「遊びの方向性」「自らの保育実践の振り返り」があり、それに伴う記録があるからこそ「指導計画」に記述している「ねらい」「内容」「環境構成」等を振り返り自己評価が可能である	まずは日誌の「保育記録」「個人記録」を残し、それに指導計画に生かしてという発想を持ち、さらに「環境要因」「ウェブ型記録」「エピソード記録・記述」等といったほかの記録方法も用いてみることにつなげる必要がある
6	保育におけるカリキュラム	深見 俊崇	2011	カリキュラム、歴史性、教育課程・保育課程	保育研究 39, 18-23	幼稚園と保育所を「こども園」に移行させる「幼保一体化」に関する議論が現在進行しているが、システムや財源の問題が中心となり、本来目指されるべき「すべての子どもの最善の利益」や「幼児期にふさわしい生活」が見失われる恐れがある。そのような状況下、保育におけるカリキュラムを再検討する	カリキュラムの語源である「人生の来歴」という点に焦点を当てつつ「教育計画」としての幼稚園における教育課程、保育所における保育課程の編成、それらをふまえて指導計画を作成する	保育者には幼稚園・保育所における時間のデザインが求められ、それには「歴史性」を乗り越えることが重要であるので、園長・所長・職員が協力して教育課程・保育課程を編成し指導計画を作成することがカギとなる。それは、子どもたちが経験する「物語」をデザインする作業であるといえる	これからは、幼少連携、保小連携など小学校以上の学校教育との接合が現在求められているので、今後の研究として、学校教育におけるカリキュラムへ広げた論考が求められる
7	保育所保育課程の研究	丹羽 孝	2011	なし	名古屋市立大学大学院人間文化研究科人間文化研究 (14), 1-23	「保育計画」から「保育課程」に移行するうえで、保育所保育課程に関する理論的諸課題について概観し、望ましい保育所保育課程の必要要件について提言する	土方康夫氏・穴戸健夫氏の問題提起から始め、「保育課程」に基づく指導計画「保育課程の研究」「さきよう保育園の保育計画」「新保育所保育指針サポートブック」の各著と増田まゆみ氏の検討を調査	保育科提案作成を提言する	近年世界的話題になっている「プロジェクトアプローチ」「レジャープラチー」に関する世界的進歩について、どう位置づけるかという点が、自主的な「保育課程づくり」にあってはとて大事な中心的課題である
8	幼児期の教育課程と指導計画に関する研究の動向：日本保育学会における口頭発表(1985～2009)を中心に	林 富公子	2011	なし	園田学園女子大学論文集 45, 259-268	本研究では幼児教育に関する学会で研究者、保育者ともに参加する最大規模の日本保育学会における発表を基に「教育課程」「指導計画」に関する研究動向を探ることを目的とする	日本保育学会発行の『日本保育学会大会論文集』をもとに「教育課程」「教育課程」の分科会が開かれた1985年(第38回大会)から、2009年(第62回大会)までの「教育課程」「教育課程」「指導計画」に関する研究の数と発表題目について調査	2009年はそれまでの年とは少し異なり、口頭発表よりもポスター発表の方が多かった(425件)が、2008年までは口頭発表は年々増加傾向にあった。しかし、教育課程や指導計画に関する発表は分科会がなかった年も含め0～2%の発表と割合からみると増加傾向にあるとはいえない。さらに、この分科会には小学生以上の教育課程が含まれていたりと、実習指導が含まれていることもあり、乳幼児期のものだけに限定するとさらに発表数は少ない	幼稚園に関する教育課程や指導計画に関する発表に比べ、保育所のそれは著しく少ない。2010年度は保育所保育指針の改訂に伴いさらに保育所における乳児期から幼児期にかけての保育課程の研究についても取り組まれる必要がある。さらに今回の研究では、口頭発表のみについてみてきたが、2009年に口頭発表よりもポスター発表の方が発表件数が多いことからポスター発表についても調査することが望まれる
9	保育記録にみられる保育評価の実態	柘島 香代、原田 育美、椎木 奈津美	2011	保育評価 指導計画 PDCAサイクル 保育記録	文京学院大学人間学部研究紀要 13, 311-319	保育記録上に保育評価がどのように表れるのか、その指導計画をどのように生かして評価しているのかその実態をとらえる	提供された指導計画及び実践記録を検討し幼児の対する教師の関り、遊びへの援助、保育運営、教師の援助方法の検討の4点で端的な事例を抽出	指導計画に記載された内容を観点として記録された内容を記録し、保育評価として機能し、保育の改善に役立てられていることが分かった。そして、保育記録には様々な側面でも保育評価がなされ、保育実践に生かされている	保育記録は教師が管理していることが多く各々持ち寄って教師間で具体的に検討する機会があまりなく、教師によって書式や内容、記録の質にも個人差があると予想される。保育の改善を生かすために、記録をもとに整理し内容を精選することも必要
10	保育雑誌に掲載される年間指導計画モデルの分析と評価	田中 敏明、金丸 智美、永淵 美香子	2012	年間指導計画 教務的質的分析 問題点の指摘	教育実践研究 (20), 155-161	代表的な雑誌モデルを詳細に分析することによって、雑誌モデルの問題点を明らかにし、あるべき年間計画について考察	「ひかりのくに」特別付録「新しい幼稚園教育要領と保育所保育指針に配慮した年齢別年計画」から3・4・5歳児を分析	保育雑誌の年間指導計画モデル、そしてそれを参考に作られる多くの園の年間指導計画には多くの問題点を指摘することができ、年間指導計画が日々の現実の保育の原点となり、確かな保育のもととなる計画となるためには多くの点で改善していく必要がある	保育雑誌の年間指導計画モデルがあるが、これらの中から作られるべき内容を各園が独自に追加・選択し、具体的な内容を用意した年間指導計画が作成されなければならない
11	保育所における指導計画作成に関する実態調査：保育士へのアンケートをもとに	三好 年江	2012	指導計画、保育の基本、研修、子どもの実態	新見公立大学紀要 33, 169-175	保育士は指導計画の必要性をどのように感じているのか、また計画するに当たってどのような困り感や悩みを抱えているのかその実態を明らかにすることを目的とする	「指導計画作成に関する研修会」に参加した136名を対象にアンケートを行った。①月性に関する項目を選択式で回答、②指導計画の必要性に関する項目を選択式で回答③勤務年数が11年目から20年目の中堅からベテランと呼ばれる保育士であった	今回の調査で、保育士の約6割が指導計画作成において何らかの困り感や悩みを抱えていることが分かった。特に困り感や悩みが多かったのは勤務年数が11年目から20年目の中堅からベテランと呼ばれる保育士であった	今後は、保育現場と養成校が共に考えていく関係を築きながら、研修の在り方や教育内容を工夫・検討し、保育の本質に資する一人一人の子どもの育ちを支える指導計画についてさらに検討を進めていきたい
12	保育所保育指針における乳児保育の実践構造の検討 - 乳児保育研究その1 -	大方 美香、小寺 玲音、玉置 哲淳	2013	乳児保育、指導計画の編成、保育所保育指針、保育学	大阪総合保育大学紀要 (7), 67-94	保育実践の全体的構造について検討するため、保育所保育指針がどのような乳児保育の実践構造を予定しているのかを検討する	1965年と2008年の保育所保育指針を比較・検討	二つの指針の違いは、指導計画編成の重点が「主体的活動」か「望ましい経験」、及び「目標・ねらい」か「内容・活動」かによって生じること、この重点の置き方が実践構造の違いを生み出していることがわかった	指導計画実践の調査や外国の乳児プログラムの検討が必要である
13	零歳児クラスの指導計画について：クラス全体の月案の必要性	齋藤 信	2013	零歳児保育	越谷保育専門学校研究紀要 (2), 77-84	零歳児保育において、個別の計画が必要であるが、だからといってクラス全体の指導計画がなくてはならないとは言えない。その意義を述べる	斎藤氏がかつて動いていた東京都A保育園の零歳児クラス全体指導計画について、月案を取り上げて述べる	今回は零歳児クラス全体の指導計画を立てる意義を論ずるため、指導計画そのものについての検討は十分にできなかった	今後は5月の月案全体について考察すると同時に4月の案をどのように受けたか、6月はこの後どのように継続されたかを検討しなければならない
14	保育者の指導計画実践に依拠した検討：幼児教育における専門性の考察	保田 恵莉	2015	幼児教育、カリキュラム、保育者の専門性 基礎基本 子どもの権利	総人間科学 = General human science 3, 161-176	具体的な指導計画を作成し、その考え方や保育者の専門性を明らかにする。	乳幼児の成長を照らし合わせ、テーマに迫り研究を探索	いかなる保育計画が策定されるようにも、文章や表だけでは全く無意味であり、目の前にいる子供たちのために計画を実践する保育者がその策定意図を理解することが重要。行きつくところは、保育者一人一人の経験によって培われた保育感で、職務の中だけでなくふだんのくらしやこれまでの経験を含め、いかにその保育感を成熟させていくかが大きな柱になる	子どもを取り巻く環境がさらに変化していく中で、計画を立てるものも実施する者の教育感の違いはさらに顕著になり、その共有はさらに重要になる。広い視野を持ち、社会全体の子育てと親育との計画を保育や教育に携わるすべてのものが、さらに模索するべきである
15	保育所保育指針における乳児保育の実践構造の検討 - 乳児保育研究その2 -	大方 美香	2016	乳児保育、指導計画の編成、保育所保育指針、保育学	大阪総合保育大学紀要 (10), 15-30	乳児保育の実践構造、すなわち乳児への働きかけの構造を解明することを目的に、理論上乳児保育のあり方を検討するために提案した①単純活動モデル、②望ましい活動重視モデル、③ねらい重視モデル、④主体重視モデルのつがが実際の指導計画に生きているのかを検証する	「乳児保育」のテキスト35冊を読み取りの対象とし、そのうち「乳児の指導計画」を抽出	①4つのタイプが存在し、単純活動モデルと活動重視モデルが多い ②「活動」を重視しながら「狙い」との統合を模索している。 ③長期指導計画では①と②のタイプが多かったが、短期指導計画を含めると「一貫型」と「多様型」がある。乳児の実践には多くのタイプがあるが、各々のタイプには意味がありどれが良いとは言えない	指導・援助に必要な概念の整理、保育課程、指導計画と連結するための理論構築、乳児の実践構造を現行指針のように領域の発想で整理する必要があるのかどうか、また、必要かというの、活動(生活と遊び)の領域なのか(ねらい)の領域なのかの検討、乳児の実践には多くのタイプについて、諸外国の例も検討しながら、軸となりうるものについて

No	論文タイトル	著者	発行年	論文キーワード	掲載雑誌	研究目的	(調査)方法	結果・考察	課題
16	保育所保育指針における乳児保育の実践構造の検討・乳児保育研究その3-	大方 美香	2016	乳児保育、指導計画の編成、保育所保育指針、保育学	大阪総合保育大学紀要(11), 27-40	①単純活動モデル、②望ましい活動重視モデル、③ねらい重視モデル、④主体重視モデルの4つのタイプの「ねらい編成」について特徴を解明する	近畿圏の保育者412名への質問紙調査	乳児保育の指導計画作成は、年間指導計画・月間指導計画・週案が中心であり、年間指導計画のねらいの編成方法には4つのタイプが交錯していた。月間指導計画は、子どもの実態からねらいをたてる子ども主体重視型が88.6%と多数であった。活動重視型、単純活動重視型はそれぞれ63.6%、71.6%に分かれた。ねらい重視型は60%以上において領域や心情・意欲・態度などからねらいをたてていくことがわかった	乳児保育における実践構造究明への一助となるよう、今後は新人保育者や中堅保育者にヒアリング調査を行い、指導計画作成から4つのタイプの検討を継続して行う

表 0-5 「保育所保育指針」「乳児」に関する研究の視点

No	論文タイトル	著者	発行年	論文キーワード	掲載雑誌	研究目的	(調査)方法	結果・考察	課題
1	保育士養成教育における「家族援助」の教育方法に関する一考察	中野 菜穂子	2002	保育士養成、保育学生、子育て支援、家庭援助	岡山県立大学短期大学部研究紀要 9, 29-37	「家庭との連携」や「子育て支援」について、今年度における先行的・試行的な教育とその検討を通じ、来年度からの「家族援助論」の教育効果向上のための示唆を得る	「家庭との連携」「子育て支援」の項目を重視した授業で、学生に保育現場での実践例等をプリントにて提示し、授業終了後に考察および感想を書かせ、提出。感想文に基づき、保育学生たちの気づきや理解をさらに整理し、効果的な家族支援の方法について考察する	授業の教材として保育現場の実践例を用いることは効果的であった。学生の感想文より、援助の社会的役割への理解が不十分であった	保育所のできる家族支援は子育てを軸にするものであるから、他の専門機関とも適切に連携を取り、そのための知識の習得も必要となる。また、連携づくりに必要な様々な社会資源についての知識やソーシャルワークに関する理解なども適切に授業で取り上げていく必要がある
2	乳児の人権保育実践展開の視点と目標 (試論)	玉置 哲淳	2010	なし	エデュケア 30, 1-20	乳児の人権保育の視点とその保育目標を提示すること	育てるべき人権行動を「ヒトとしての値打ちを認める行動」として理解する。この立場から乳児保育における人権保育について保育所保育指針を検討した	指針では、ヒトとしての値打ちを認める行動を育てる視点内容が明示されていないことが明らかとなった。二つに、ヒトとしての値打ちを認める行動を軸にした理論的枠組みを検討し、乳児の人権保育実践の視点と目標を年齢区分ごとに人権保育の目標のリスト草案を提示した	理論上新たな提案であり様々な議論を踏まえて整理されることが必要である
3	乳児保育における保育の計画	大方 美香	2010	保育所保育指針、保育課程、指導計画	大阪総合保育大学紀要(4), 129-144	遊びの中にある生活の視点を整理して、保育の計画を作成すること、発達の連続性を見通した保育課程の作成を行う	文献調査	指導計画や保育内容に関する自己評価チェックシートの作成と年齢別の指導案と保育のポイントを示し、そのために必要な保育者の資質について考察を行った	楽しかった・嬉しかったと思える一人一人の保育課程(経緯)こそが、保育所の社会的責任であり、果たす努力をすることが課題である
4	保育所保育指針における乳児保育の実践構造の検討・乳児保育研究その1-	大方 美香、小寺 玲音、玉置 哲淳	2013	乳児保育、指導計画の編成、保育所保育指針、保育学	大阪総合保育大学紀要(7), 67-94	乳児の人権保育の視点とその保育目標を提示すること	育てるべき人権行動を「ヒトとしての値打ちを認める行動」として理解する。この立場から乳児保育における人権保育について保育所保育指針を検討した	指針では、ヒトとしての値打ちを認める行動を育てる視点内容が明示されていないことが明らかとなった。二つに、ヒトとしての値打ちを認める行動を軸にした理論的枠組みを検討し、乳児の人権保育実践の視点と目標を年齢区分ごとに人権保育の目標のリスト草案を提示した	理論上新たな提案であり様々な議論を踏まえて整理されることが必要である
5	保育所保育指針における乳児保育の実践構造の検討・乳児保育研究その2-	大方 美香	2016	乳児保育、指導計画の編成、保育所保育指針、保育学	大阪総合保育大学紀要(10), 15-30	乳児保育の実践構造、すなわち乳児への働きかけの構造を解明することを目的に、理論上乳児保育のあり方を検討するために提案した①単純活動モデル、②望ましい活動重視モデル、③ねらい重視モデル、④主体重視モデルの4つが実際の指導計画に生きているのかを検証する	「乳児保育」のテキスト35冊を読み取りの対象とし、そのうち「1歳児の指導計画」を抽出した	①4つのタイプが存在し、単純活動モデルと活動重視モデルが多い ②「活動」を重視しながら「預い」との統合を模索している。 ③長期指導計画では①と②のタイプが多かったが、短期指導計画を含めると「一貫型」と「多様型」がある。乳児の実践には多くのタイプがあるが、各々のタイプには意味がありどれが良いとは言えないと検討する	指導・援助に必要な概念の整理、保育課程、指導計画と連結するための理論構、乳児の実践構造を現行指針のように領域の発想で整理する必要があるのかどうか、また、領域(生活と遊び)の領域なのか「ねらい」の領域なのかの検討、乳児保育の実践構造とは何かについて、諸外国の例も検討しながら、軸となりうるものについて検討する
6	保育所保育指針における乳児保育の実践構造の検討・乳児保育研究その3-	大方 美香	2016	乳児保育、指導計画の編成、保育所保育指針、保育学	大阪総合保育大学紀要(11), 27-40	①単純活動モデル、②望ましい活動重視モデル、③ねらい重視モデル、④主体重視モデルの4つのタイプの「ねらい編成」について特徴を解明する	近畿圏の保育者412名への質問紙調査	乳児保育の指導計画作成は、年間指導計画・月間指導計画・週案が中心であり、年間指導計画のねらいの編成方法には4つのタイプが交錯していた。月間指導計画は、子どもの実態からねらいをたてる子ども主体重視型が88.6%と多数であった。活動重視型、単純活動重視型はそれぞれ63.6%、71.6%に分かれた。ねらい重視型は60%以上において領域や心情・意欲・態度などからねらいをたてていくことがわかった	乳児保育における実践構造究明への一助となるよう、今後は新人保育者や中堅保育者にヒアリング調査を行い、指導計画作成から4つのタイプの検討を継続して行う

4、大学テキスト「乳児保育」一覧（表 0-6）

以下に示す大学テキスト「乳児保育」136冊は、大阪総合保育大学図書館にあった教科書を一覧にして示したものである。分析は、第3章にて述べることとする。1965年の保育所保育指針通達以後教科書が多数出されていることがわかる。後述するが、指導計画作成について及び指導事例は、2008年以降の教科書に置いて必ずしも保育所保育指針が反映された事例が選択されていたわけではなかった。また、事例そのものが示されていない教科書、事例のみの教科書など、理論と実践が両輪として示されているものは少なかった。

表 0-6 大学テキスト「乳児保育」一覧

	タイトル	著者	発行年	発行者	補足
1	乳児及び幼児の教育	A・トリス 周郷 博 訳	1950	新教育協会	
2	保育学概説	山下俊郎	1964	恒星社厚生閣	
3	育児相談のために	鈴木栄	1966	金原出版	
4	保育する人間	大場幸夫、斉藤安弘	1970	垣内出版	
5	一歳児の保育（年齢別保育百科シリーズ（2））	平井信義	1971	ひかりのくに	
6	二歳児の保育（年齢別保育百科シリーズ（3））	平井信義	1971	ひかりのくに	
7	子どもの想像力と創造	ヴィゴツキー、福井研介	1972	新読書社	
8	乳児保育	内藤寿七郎	1974	建帛社	
9	脳と保育	時実利彦	1974	雷鳥社	
10	乳児保育	吉岡毅、谷口喜久子	1974	光生館	
11	乳児保育	吉岡毅、谷口喜久子	1975	光生館	
12	乳児保育：発刊十周年記念	全国社会福祉協議会乳児福祉協議会	1975	全国社会福祉協議会乳児福祉協議会	
13	乳児保育	二木武、松島富之助、金子保	1976	同文書院	
14	乳児保育	宇留野勝正、加藤翠、宮崎照子	1976	南山堂	
15	乳児保育：幼児教育科・保育科・保母養成課程用	待井和江、川原佐公	1977	東京書籍	
16	保育実践講座（9）保育のための実践研究	岡田正章、森上史朗	1977	第一法規	
17	保育実践ハンドブック	岡田正章、森上史朗	1977	あすなる書房	
18	若い保育者のための保育入門ハンドブック	岡田正章、森上史朗	1977	あすなる書房	
19	乳児保育の理論と実際	石垣恵美子	1978	黎明書房	
20	乳児保育	高野陽ほか	1978	医歯薬出版	
21	乳児の世界—認識の発生・その科学	トーマス・ジリー・ラッセル・パウアー、岡本夏木	1979	ミネルヴァ書房	
22	子ども学のはじまり	津森真	1979	フレーベル館	
23	子どもの成長と脳のはたらき	千葉康則、近藤薫樹	1980	有斐閣新書	
24	乳児は家庭と保育所でいかに育つか	土山忠子	1980	建帛社	
25	乳児保育	宇留野勝正	1980	南山堂	
26	乳児の保育	久保登志子、中村千代、丸尾ひさ	1981	フレーベル館	
27	乳児保育	二木武、松島富之助、金子保	1981	同文書院	
28	乳児保育	田中未来、久世妙子	1981	福村出版	
29	乳児保育	吉岡毅、谷口喜久子	1982	光生館	
30	乳児保育	加藤翠	1983	朝倉書店	
31	乳児保育：その実践と理論	鈴木政次郎、加藤照子	1983	チャイルド本社	
32	0歳児の保育（新年齢別保育百科シリーズ（1））	平井信義	1984	ひかりのくに	1971 初版 1984 改訂
33	乳児保育	岸井勇雄、大久保稔	1984	チャイルド本社	
34	乳児保育	待井和江、福岡貞子	1984	ミネルヴァ書房	
35	乳児保育	高野陽ほか	1984	医歯薬出版	
36	乳児保育	二木武ほか	1985	南山堂	
37	乳児の保育：0・1・2歳児の生活と保育内容	千羽喜代子、加藤照子ほか	1985	萌文書林	
38	愛と信頼の子育て—出生から三才まで	土山忠子、石垣恵美子	1985	嵯峨野書院	
39	乳児保育：乳児院の機関紙・創刊二十周年記念・合本第二集	全国社会福祉協議会乳児福祉協議会	1985	全国社会福祉協議会乳児福祉協議会	
40	保育の時代と育児文化	荒井湧	1986	相川書房	
41	保育の過程・構造論	日名子太郎	1986	学芸図書	
42	乳児保育	成田錠一	1986	学術図書出版社	
43	乳児保育	二木武ほか	1986	同文書院	
44	子どもの発達と家庭生活	日本家政学会	1988	朝倉書店	
45	親と子どもと保育者と—家庭と園を結ぶもの	諏訪きぬ	1988	椋の木社	
46	乳児保育	千羽喜代子、吉村真理子、大場幸夫	1990	ミネルヴァ書房	
47	乳児保育	高城義太郎、栲尾勲	1990	チャイルド本社	

	タイトル	著者	発行年	発行者	補足
48	乳児の保育：0・1・2歳児はどのように育つか	土山忠子	1990	建帛社	1990 新版
49	乳児保育：ひとりひとりが保育の創り手となるために	全国保育問題研究協議会	1990	新読書社	
50	乳児の保育 —0・1・2歳児の生活と保育内容—	千羽喜代子編著	1991	萌文書林	1984 初版 1991 改訂
51	新・乳児の発達と保育	岩堂美智子・吉田洋子・田中文子他	1991	ミネルヴァ書房	
52	乳児保育	待井和江、福岡貞子	1991	ミネルヴァ書房	
53	乳児の保育：0・1・2歳児の生活と保育内容	千羽喜代子	1991	萌文書林	1991 改訂
54	乳児の保育：高島第一保育園の保育実践の中で	高島第一保育園	1991	高島第一保育園	
55	乳児保育：楽しい乳児保育をめざして	川原佐公、尾崎壽子	1992	三晃書房	
56	乳児保育	小林一、坂口りつ子	1992	福村出版	
57	保育実践への児童福祉	筑前甚七、板橋登美	1993	ミネルヴァ書房	1993 改訂
58	保育・幼児教育の原理—新しい幼児教育理論の探求	佐藤正夫	1993	亜紀書房	
59	乳幼児保育学（乳幼児学叢書）	千羽喜代子	1993	福村出版	
60	乳児保育	土山忠子	1993	北大路書房	
61	乳児保育—子どもの豊かな育ちを求めて	阿部和子編著	1995	萌文書林	
62	乳児保育	待井和江、福岡貞子	1995	ミネルヴァ書房	
63	乳児保育：幼児教育科・保育科・保母養成課程用	待井和江、川原佐公	1995	東京書籍	
64	乳児保育	二木武、加藤翠	1996	南山堂	
65	乳児保育	宮原和子	1998	蒼丘書林	
66	乳児保育	二木武、加藤翠	1998	南山堂	
67	乳児保育養成校と保育室をつなぐ理論と実践：見る・考える・創りだす	CHS子育て文化研究所	1999	萌文書林	
68	乳児保育	二木武、加藤翠、石原栄子他	1999	南山堂	
69	乳児の保育：0・1・2歳児の生活と保育内容	千羽喜代子	1999	萌文書林	1999 改訂
70	乳児保育	石原栄子ほか	2000	南山堂	
71	乳児保育	糸幸男	2000	みらい	
72	乳児保育	待井和江、福岡貞子	2000	ミネルヴァ書房	
73	乳児保育	宮原和子	2000	蒼丘書林	
74	乳児保育：実践的アプローチ	川合貞子、菅田栄子ほか	2001	建帛社	
75	乳児保育	土山忠子	2001	北大路書房	
76	乳児保育	阿部和子、大場幸夫	2002	ミネルヴァ書房	
77	アイデンティティ生涯発達論の射程	岡本祐子	2002	ミネルヴァ書房	
78	乳児保育：一人ひとりが大切に育てられるために	吉本和子	2002	エイデル研究所	
79	乳児保育	網野武博、枏尾勲	2003	チャイルド本社	
80	乳児保育	糸幸男ほか	2003	近畿大学豊岡短期 大学通信教育部	
81	乳児保育	石原栄子	2004	南山堂	
82	乳児保育	増田まゆみ	2005	北大路書房	
83	乳幼児教育学	大方美香	2005	久美株式会社	
84	乳児保育：科学的観察力と優しい心	川原佐公、古橋紗人子、今井和子	2006	建帛社	
85	手にとるように心理学がわかる本	渋谷昌三、小野寺敦子	2006	かんき出版	
86	やさしい乳児保育	伊藤輝子、天野珠路	2007	青踏者	
87	子どもの心の発達がわかる本	小西行郎	2007	講談社	
88	乳児保育	待井和江、福岡貞子	2007	ミネルヴァ書房	
89	乳児保育	阿部和子、大場幸夫	2008	ミネルヴァ書房	
90	乳児保育：子どもの豊かな育ちを求めて	阿部和子ほか	2009	萌文書林	2009 改訂
91	乳児保育：養成校と保育室をつなぐ理論と実践：見る・考える・創りだす	CHS子育て文化研究所	2009	萌文書林	2009 改訂2 版
92	乳児保育	石原栄子ほか	2009	南山堂	
93	乳児保育：科学的観察力と優しい心	川原佐公、古橋紗人子、今井和子ほか共著	2009	建帛社	
94	赤ちゃんのしぐさで気持ちがわかる本—ふしぎな動作・よくある行動には意味がある！	小西行郎	2009	株式会社 PHP 研究所	
95	乳児保育	九州保育団体合同研究集会 常任委員会	2009	かもがわ出版	
96	乳児保育	待井和江、福岡貞子	2009	ミネルヴァ書房	2009 再版
97	乳児保育	増田まゆみ	2009	北大路書房	
98	乳児保育	大方美香	2009	聖公会出版	
99	乳児保育	大橋喜美子	2009	みらい	
100	乳児保育：科学的観察力と優しい心	川原佐公、古橋紗人子	2010	建帛社	
101	乳幼児のための脳科学—DVDブック子どもたちは未来（別巻）	小泉英明、安藤寿康	2010	かもがわ出版	
102	生活とあそびで育つ子どもたち—河添理論の保育実践	今井寿美枝著、丸山美和子監修	2010	大月書店	
103	乳児保育：一人一人を大切に	加藤敏子、富永由佳	2011	萌文書林	
104	乳児保育	増田まゆみ	2011	北大路書房	2011 再版
105	乳児保育：0歳児・1歳児・2歳児	巷野悟郎、植松紀子	2012	光生館	

	タイトル	著者	発行年	発行者	補足
106	赤ちゃん学を学ぶ人のために	小西行郎、遠藤利彦	2012	世界思想社	
107	0123 発達と保育	松本博雄・常田美穂・川田学・赤木和重	2012	ミネルヴァ書房	
108	乳児保育	待井和江、福岡貞子	2012	ミネルヴァ書房	2012 再版
109	保育臨床論特講	大場幸夫、久富陽子	2012	萌文書林	
110	乳児の保育：0・1・2歳児の生活と保育内容	千羽喜代子、加藤照子ほか	2012	萌文書林	2012 新訂第3版
111	脳科学からみる子どもの心の育ち：認知発達のルーツをさぐる（叢書・知を究める）	乾敏郎	2013	ミネルヴァ書房	
112	はじまりは赤ちゃんから「ちょい待ち育児」のススメ	小西行郎	2013	赤ちゃんともま社	
113	乳児保育：一人ひとりの乳児期の育ちを支えるために	大方美香、中西利恵	2013	あいり出版	
114	乳児保育	咲間まり子	2013	大学図書出版	
115	「はう運動あそび」で育つ子どもたち：河添理論の保育実践パート2	今井寿美枝編著	2014	大月書店	
116	乳児保育	増田まゆみ	2014	北大路書房	
117	親と子の生涯発達心理学	小野寺敦子	2014	勁草書房	
118	乳児保育：見る・考える・創り出す：養成校と保育室をつなぐ理論と実践 乳児保育・保育実習テキスト	迫田圭子ほか	2014	あすみ福社会茶々 保育園グループ	
119	乳児保育（現代の保育学）	待井和江、福岡貞子	2015	ミネルヴァ書房	
120	乳児保育	中野由美子、高橋弥生	2015	一藝社	
121	乳児保育	寺田清美、大方美香、塩谷香	2015	中央法規出版	
122	驚くべき乳幼児の心の世界	ヴァスデヴィ・レディ 著、 佐伯胖訳	2015	ミネルヴァ書房	
123	乳児保育：科学的観察力と優しい心	川原佐公、古橋紗人子	2016	建帛社	
124	子どもは描きながら世界をつくる：エピソードで読む描画のはじまり	片岡杏子	2016	ミネルヴァ書房	
125	社会福祉と私たちの生活—保育を学ぶ人のために	小林育子、一瀬早百合	2016	萌文書林	
126	乳児保育（新時代の保育双書）	大橋喜美子、荒井庸子ほか	2016	みらい	
127	映像で見る主体的な遊びで育つ子ども あそんでぼくらは人間になる	大豆生田啓友、中坪史典	2016	エイデル研究所	
128	保育のランドデザインを描く：これからの保育の創造にむけて	汐見稔幸、久保健太	2016	ミネルヴァ書房	

第3節 愛着関係論は保育内容の軸となるか

保育学への貢献は、乳児保育における実践を豊かにすることである。保育実践は、乳児の保育をどのように子どもの育ちにつなげていくのが保育者としての課題である。乳児保育は、子どもが自らもっている力を発揮するようにその時々子どもと接すればよいという考え方があり、乳児保育は、子どもが安全に過ごせるようにすればよいという考え方もある。また、乳児保育も子どもの主体性が大切であり、同時に乳児こそ教育が必要であるとの考え方もある。教育学を紐解けば、保育者の働きかけは、「子どもは白紙である（ロック、1967）」という考え方や「子どもは未熟な無能の存在である（ポルトマン、1961）」から発想されてもきた。また「児童中心主義と系統主義の保育の考え方の違い」という子ども観にも左右されてきた。すなわち、教育方法は、2項対立してきた経緯がある。乳児の保育においても、その理念・目標・内容は保育実践を通して検討していくことが重要である。

しかしながら、いまだに具体的・本質的な議論は放置されたままである。つまり、①乳児は家庭で育てる方がよいのか、それとも、②1970年から1980年代の社会的保育が望ましいのかという選択がなお放置されている。理論上言えば、前者は、親・保護者との個別的「情愛の繋がり」が子どもを育てる保育の理想ということになり、後者は、子どもは親・保護者との個別的関係を越えた社会的な関係を結ぶべきであるということになる。前者の立場では、個別的な「情愛の関係」が土台であり、その社会的保育の側面は幼稚園教育で充足されていると考えることができる。この基本を前提にすれば、乳児の保育は、保育を必要とする子どもに限定すればいいと考えることも広く流布されてきた。極端に言えば、家庭での保育が望ましいのであって保育所保育における乳児の保育は不必要と考えることも理論上は可能である。例えば、その一つの視点を提起した情動的発達論（ボウルビイ、1907）は、「家庭保育」のよさを積極的に認めたといえる。しかしながら、ボウルビイの家庭養育重視は、「母親の情動交流」を念頭に考えるとき、今の時期だからこそ、改めてとらえなおしを検討する必要があるといえる。

1、愛着関係は保育内容の軸となる可能性

ここでいう愛着関係とは、広く大人と子どもの情動の交流を念頭においている。たとえば、遠藤利彦は、『「情の理論」：情動の合理性をめぐる心理学的考究（東京大学出版会）2013』、『甘えとアタッチメント—理論と臨床実践—（遠見書房）2012』で、「乳幼児期の心の発達と保育者の役割」についてこう述べている。「ヒトの乳児は能動的近接能力に乏しく、養育者への依存性（ひっついてもらう必要）」を指摘、「特定の他者に対するくっつき（近接）を通して安全の感覚を回復・維持し、他者は基本的に誰でも自分を保護してくれる、自分は確実に保護してもらえ・愛してもらえという基本的信頼感、愛の理論を得る。」と。また彼は、「家庭外のアタッチメントはときに家庭内のアタッチメントを保障しえる」、「いつでも誰かが徹底して今はこの人がケアするという体制を築くことが有効である」とも指摘している。

平野麻衣子は、「社会情動的スキルの育成に関する考察（青山学院大学教育学会紀要『教育研究』第60号）2016」では、「OECDの提唱する社会情動的スキルの概念及び育成についての整理を行い、社会情動的スキルの育成は、幼児期の教育・保育においてどのように位置づけられているのか等についての分析を行っている。「・・・これまでの保育の中で、重視され、感覚的・主観的な表現で示されてきた子どもの内面や心の育ちといわれるものを鮮明に描き出し、科学的に実証することが求められる時代になったといえる。」と指摘し、さらには「従来はできたか・できなかったかという目に見えるスケールで子どもを評価し、教育の効果を明らかにしてきた。従来の生活習慣研究においては、山下俊郎らによる調査研究が主流であり、生活習慣的な行動ができるようになったという結果に焦点が当てられてきた。」と指摘している。また「過程の質」として、「子どもが育ち・育てる営みは、子どもの育ちが見えず、わからないからこそ、子どもへの眼差しが変わったり、丁寧にかかわったりしながら、育てる大人自身の変容も促す営みではないだろうか。・・・略・・・課題として介入プログラムの内容

の吟味や個々の子どもと大人がかかわり合いながら社会情動的スキルを育んでいく過程の検討も必要になってくる」と指摘している。課題は2つあり、一つは、愛着の関係はどのようにこれまでの保育所保育指針では明示されてこなかったのかということ。もう一つは、こうした愛着の関係を保育内容編成においてどのように位置づければ良いのかということである。

2、愛着の関係は保育所保育指針ではどのようにおさえられてきたのか

では、愛着の関係は保育所保育指針ではどのようにおさえられてきたのか。実は、愛着の関係そのものの記述は明確ではないのであるが、「情動関係」として以下のように示されている。

1965年保育所保育指針と2008年保育所保育指針から検討を試みる。

1) 1965年保育所保育指針における情動関係

1965年保育所保育指針(通達)では以下のように記載されている部分がある。保育所における保育内容は「児童福祉施設最低基準第55条によれば、次のようになっている。『保育所における保育内容は、健康状態の観察、個別検査、自由遊び、及び午睡の外、第13条第1項に規定する健康診断を含むものとする。』と示されている。また、ここでは保育という営みを「養護教育が一体となった育成の営み(山下, 1965)」という言葉で表現している。

「第1章 総則 ……略……保育は、常に安定感をもってじゅうぶん活動ができるようにし、その心身の諸能力を健全で調和のとれた姿に育成するように努めなければならない。したがって、養護と教育が一体となって、豊かな人間性をもった子どもを育成するところに、保育所における保育の基本的な性格がある。……」、「1、保育の原理 (1) 保育の目標 2 じゅうぶんに養護のゆきとどいた環境のなかで、健康、安全など日常生活に必要な基本的生活習慣や態度を養うこと。」「(2) 保育の方法 保育にあつては、保母の言動が子どもに大きな影響を与える。したがって、保母の正しい愛情と知性と技術とが個々の子どもに向けられなければならない。」「第2章 子どもの発達上の特性 3、情緒的生活 ……略……個々の情緒がそれぞれ健全な姿に発達していくよう配慮することがたいせつである。」

実際の「保育のねらい」では以下のように記載されている。

第3章 1歳3カ月未満児の保育内容 2、保育のねらい 1歳3カ月未満児の保育は、保健的で安全な環境の中で個人差に留意しながら、離乳の完成、歩行の開始とことばの発生を助けることをおもなねらいとする。

山下俊郎(1903~1982)は欧米のゲゼル心理学に示唆を受け、食事・睡眠・排泄・着衣・清潔整頓という5つを基本的な生活習慣として調査を実施している。1965年保育所保育指針では、総則で養護と教育の一体化をうたいつつ、保育の目標が「じゅうぶんに養護のゆきとどいた環境のなかで、健康、安全など日常生活に必要な基本的生活習慣や態度を養うこと。」といったことから生活習慣への比重が高まったと考えられる。また、発達上の特性として「情緒的生活」と記載されながらも具体的保育内容では「離乳の完成、歩行の開始とことばの発生を助けることをおもなねらい」としており、情動関係とは言いがたい。保育内容は、「望ましいおもな活動」に繋がっている。「基本的生活」に沿ったため、「しつけ論」が先立ち、結果として愛着の関係は保育所保育指針では理解されにくかったのではないかと考えられる。

2) 2008年保育所保育指針における情動関係

2008年保育所保育指針(告示)では以下のように記載されている部分がある。ここでは保育という営みを「養護及び教育が一体的に行うことを特性としている」という言葉で表現している。また、保育の目標では、「[ア]十分に養護の行き届いた環境の下に、くつろいだ雰囲気の中で子どもの様々な欲求を満ちし、生命の保持及び情緒の安定を図ること」と記載されている。

1 保育所保育に関する基本原則

(1) 保育所の役割

イ 保育所は、その目的を達成するために、・・・略・・・、保育所における環境を通して、養護及び教育を一体的に行うことを特性としている。

(2) 保育の目標

ア (ア) 十分に養護の行き届いた環境の下に、くつろいだ雰囲気の中で子どもの様々な欲求を満たし、生命の保持及び情緒の安定を図ること

実際の「保育のねらい」では以下のように記載されている。

第3章 保育の内容

ここにいう「養護」とは、子どもの生命の保持及び情緒の安定を図るために保育士等が行う援助やかかわりである。また、「教育」とは、子どもが健やかに成長し、その活動がより豊かに展開されるための発達の援助であり、「健康」、「人間関係」、「環境」、「言葉」及び「表現」の五領域から構成される。この五領域並びに「生命の保持」及び「情緒の安定」に関わる保育の内容は、子どもの生活や遊びを通して相互に関連を持ちながら、総合的に展開されるものである。

保育士等が、「ねらい」及び「内容」を具体的に把握するための視点として、「養護に関わるねらい及び内容」と「教育に関わるねらい及び内容」との両面から示されているが、実際の保育においては、養護と教育が一体となって展開されることに留意することが必要である。

保育における養護とは、子どもたちの生命を保持し、その情緒の安定を図るための保育士等による配慮や働きかけを総称するものである。心身の機能の未熟さを抱える乳幼児期の子どもが、そのらしさを発揮しながら心豊かに育つためには、子どもを深く愛し、守り、支えようとする保育士等の姿勢が欠かせない。そのため、養護は保育所保育の環境の要件となっている。しかしながら、具体的な情動関係とは言いがたい。養護と教育を一体的に展開するということは、保育士等が子どもを一人の人間として尊重し、その命を守り、情緒の安定を図りつつ、乳幼児期にふさわしい経験が積み重ねられていくよう丁寧に援助することを指す。このことは、乳幼児期の保育において最大の原則と考えられる。子どもは自分の存在を受け止めてもらえる保育士等や友達との安定した関係の中で、自ら環境にかかわり、興味や関心を広げ、様々な活動や遊びにおいて心を動かされる豊かな体験を重ねながら、新たな能力を獲得していく。いずれも養護に関わるねらい及び内容は、1の(2)に示される保育の目標の「(ア) 十分に養護の行き届いた環境の下に、くつろいだ雰囲気の中で子どもの様々な欲求を満たし、生命の保持及び情緒の安定を図ること」を具体化したものである。健康や安全等、生活に必要な基本的な生活習慣や態度を身に付けることは、子どもが自分の生活を律し、主体的に生きる基礎となるものである。保育士等は見通しを持って、子どもに分かりやすい方法でやり方を示す等、適切な援助を行い、一人一人の子どもが達成感を味わうことができるようにすることや、子どもが、自信や満足感を持ち、もっとやってみようとする意欲を高めていくことが重要である。また、保育士等が子どもの状態を把握し、心身の疲れが癒やされるよう配慮することも必要である。そのためには、子どもの情緒の安定を図り、その心の成長に寄り添い支えながら、保育所全体で子ども主体の保育を実践していくことが大切である。

しかしながら、具体的な情動交流があつてこそその情緒の安定である。すなわち保育者と子どもとの情動交流関係をぬきにして保育は語れないといえる。ただ、保育の内容は、生命の保持と情緒の安定と記載しているためわかりにくいといえる。これは、相互に密接に関連するとともに、領域「人間関係」に示されている事項とも深く関わる。すなわち、養護とは、生活全体の中で保育者が気づいたこと、感じたことを子どもにどのように伝えていくかというまなざしやこころもちともいえ、保育者と子どもの情動交流が軸であつてこそ実現可能となる。乳児保育は特に保育者への依存から始まる。

3) 愛着関係が軸となる情動の関係

ここでは、乳児保育は、「行為が子どもの期待を起こす。」ということ为前提として新たな展開を考えていきたい。「行為」注1)とは、「人格は行為を通じてのみ実現されるから、行為は人間存在が自己を外化し、外化を通じて自己を内化する自己実現の活動を意味する。(出典 | ブリタニカ国際大百科事典)」すなわち、行為とは保育における活動を意味する。乳児保育では生活活動を軸とした新たな展開を考えていきたい。

乳児の場合、家庭において、母親が行為の主たる役割を果たす可能性が高い。しかしながら、保育においては、その専門性の蓄積から行為の主たる役割を果たすのは保育者である。子育ての孤立を含め、子育て支援がいわゆる昨今においては、行為への着眼がさらに求められる。

保育では、一般的に「愛情」とか「信頼関係」等といった言葉が使われる。しかしながら、乳児保育においては行為を通して「愛情」や「信頼関係」等が構築されるのであり、行為なくして自然発生的に生まれるものではない。では、どのような行為かということが課題である。すなわち、どのような生活活動が子どもの期待を生み出し、応答的な人との関係性を生み出す根源となるのか。このことが乳児保育における実践構造である。ここでいう実践構造とは、目の前の子どもに保育者はどのように働きかける構造をもつのかを示す。またその実践とは、保育者の働きかけのプラン（実践プラン）や現実の働きかけの行為を指す。保育者は、その仲立ちとしてどのような行為をすることが求められているのか。どのように指導していくのか、乳児保育における指導法について検討する。

乳児保育の実践構造を全体として構造的にとらえることは、保育者の役割や指導方法を明確にすることにつながる。特に、乳児期は、人間として「ヒトから人」になっていく発達過程の時期であり、この発達と保育実践が行為、すなわち生活活動を通じてより明確になることを試案する。乳児期の研究は、近年きわめて盛んになってきているが、分野別の実験や研究にとどまっている。

注 1) 「行為」とは：人格的有意的な働き。目的と動機が明らかで、手段その他についての思慮、選択を経て決意された自覚的な活動。ただし、法行為における不作為、実存的行為のように、常に身体運動を伴うとはかぎらない。したがって無自覚な機械的本能的動作とは異なり、刺激に対する全体的反応としての行動とも区別され、人格に不可欠の理性、意志、自由、責任などの諸概念と密接なかかわりをもつ。技術的制作用も有意的であるが結果のみが問われる点で、動作そのものが問題となる行為とは区別される。アリストテレスは *theōria* [観想]、*poiēsis* [制作、技術的实践] に対し、*praxis* [実践、倫理的実践] の概念を立てたが、これが西洋の行為概念の伝統となっている。人格は行為を通じてのみ実現されるから、行為は人間存在が自己を外化し、外化を通じて自己を内化する自己実現の活動を意味する。行為はまた他の人格ないし超越的人格性[神、超越者]への働きかけであるから、人倫的行為と実存的行為とが区別される。前者は言語行為、慣習的行為、法行為、後者は自殺、宗教的行為、内面的諸行為など。実存的行為の主体は実存としての人間存在で、常に超越者とかかわり、具体的状況のなかで行う。サルトルは行為を歴史的状況において自由を実現する決断的投企と規定する。(下線は大方による。) 出典 | ブリタニカ国際大百科事典 小項目事典/ブリタニカ国際大百科事典 小項目事典について…西欧語では、*practice* [英語]、*Praxis* [ドイツ語]、*pratique* [フランス語] など。自然に対する働きかけを、とくに〈労働〉と呼び、社会に対する働きかけを、倫理的・政治的活動として、とくに〈行為〉 [英語 *conduct*、ドイツ語 *Handlung*、フランス語 *conduite*] と呼ぶことがある。これに対して、〈行動〉 [英語 *behavior*、ドイツ語 *Verhalten*、フランス語 *comportement*] は、主として外部から観察しうる人間や動物の、なんらかの物あるいはできごとに対する反応活動をいう場合が多い。出典 | 株式会社日立ソリューションズ・クリエイト/世界大百科事典 第2版

乳幼児教育は、乳児期の保育が土台となり、生涯にわたる子どもの基礎となる。しかしながら、乳児保育の議論は難しい。乳児は配慮すればよいという特別な存在とみなされているのか、家庭養育の代替から抜け出せないのか、健康・安全という視点になってしまうのか、幼児の発想の一つである「領域」をそのまま乳児保育に当てはめればよいのか、基本的生活習慣の形成が生活と考えられていないか、また生活・遊びという考えもある。少なくとも、乳児保育の実践を指導計画編成において共有するには至っていない。

エリコニン (ダニイル・ボリソヴィチ・エリコニン/ロシア語:Даниил Борисович Эльконин, 1904年-1984年) はヴィゴツキーの指導と支持を得た児童心理の研究者である。彼は、ヴィゴツキーの死後、心理発達と子どもの言語使用との相関を実践的に具体的に示している。「ソビエト・児童心理学 (駒林邦男訳) 1964」では、「子どもは自分を取りまく人間の対象の世界に受動的に適応するのではなく、人類のすべての達成を能動的に同化させ、・・・略・・・発達の源泉としての現実との関係の第二の特徴は、生活の進行のなかで子どもがこれを獲得しなくてはならぬすべてのものの具体的な担い手が、子どもを教育しかれに教える大人である。・・・略・・・社会の成員としての子どもの発達の原動力、かれの心理及び意識の原動力となるのは、人類が蓄積した全ての富の担い手たる大人と、子どもとの関係によって媒介されているところの、現実を獲得する子ども自身の活動だけなのである。」また、「・・・略・・・自主性への傾向、大人とのコミュニケーションの欲求、大人との共同生活の欲求、この両者の関係は、子どもの人格発達の基礎にある内的矛盾の一つとなっている。子どもの心理的発達はすべて内的矛盾の過程として進んでいく。・・・略・・・主導的活動は、・・・第一に、この活動は、その中で当該の発達の時期に典型的な子どもと大人の関係が、またこの関係を介しての現実にたいする子どもの関係が最も完全に発揮されるような、そのような活動である。第二に、主導的活動は、当該の時期における心理的発達の源泉となっている、周囲の現実の諸要素と子どもを結び付ける。第三に、発達の当該の時期において観察される子どもの人格の基本的な心理学的変化は第一に、主導的活動に依拠している。最後に、第四には、子どもの基本的な心理過程の形成あるいは再編成は、ほかならぬ主導的活動の内部において行われる、・・・略・・・現実に対する子どもの関係の変化、子どもと大人の関係の変化、子どもの主導的活動の交替である。」

このように、じつは「愛着関係が軸となる情動の関係」は、「現実に対する子どもの関係の変化、子どもと大人の関係の変化、子どもの主導的活動の交替」といえる。すなわち、「愛着関係」といって情動の関係が育つわけでもなく、「情動の関係」といって愛着関係が育つわけでもない。

例えば、生後2カ月頃から、乳児は大人に対する欲求が発生している。自分を保育してくれる大人、お腹がすいてミルクをほしがったり、抱いてほしがったり、不快を心地よい快の状態にしてくれる大人との関係に対する欲求が発生する。「いないいないばあ」や「べろべろばあ」のような大人があやすときに乳児に生ずる、手足をばたばたさせるような「はしゃぐ反応」といえる。この基本的欲求の発達が、現実に対する子どもの関係が「子どもと大人との関係」によって媒介されるという根拠を生み出しているといえる。

3、愛着の定義とその成長をどうとらえるか

1) 非認知的スキルと情動・愛着関係

保育内容の軸となる考えに愛着関係をおき、保育としての営みとしてアタッチメントを大事にする考え方がある。この定義や成長の方向性を見ておくことにしたい。特に、最近注目されているのは「非認知的スキル」として情動的スキルに着目する流れも存在するからである。理論上多くの研究者が、乳児保育の重要な視点は「情動の交流」であると指摘している。特に、乳幼児にとってアタッチメントが発達の軸となるという有力な意見が、ボウルビィ以来ある。

アタッチメントはおおよそ以下のように理解されている。

(<http://www.chiikunote.com/entry/attachment>)

2) 愛着の定義

「愛着とは、ボウルビィの愛着理論の中に登場する概念の一つで、人や動物との間に築く特別な情緒的な結びつきのことです。乳児期の赤ちゃんから幼児期の子供が、ママ(身近にいて育児をする人)との間に築く情緒的な結びつきを意味して使用されることが多いものです。愛着は、英語の attachment(愛着、愛情、傾倒などの意)の訳語です。ボウルビィの愛着理論では、人は生理的早産(動物学に、他の哺乳類の生まれたときの状態に比べて未熟な状態で生まれてくること)で生まれてくると考えられます。実際、赤ちゃんは、目がほとんど見えず、自力で身体を動かすこともできない状態で生まれてくるので、あらゆる面で他人にお世話してもらわないと生きていけません。未熟な状況で生まれてくる赤ちゃんが、他人に自分のことを守ってくれるよう仕向けるための仕組みが愛着だと説明されています。愛着は、身近な大人との情緒的な結びつきを持つことで、心と体の安全を得るための「本能的な生きる知恵」だと考えられています。」

愛着関係を築いた相手に対する愛着行動

愛着行動とは、赤ちゃんや子どもが、ストレスがかかる状況で、ママなど愛着関係を築いた特定の相手に対して、親密さを求めるために行う行動です。ポイントは、「ストレスがかかる状況」における行動だということです。愛着行動は、赤ちゃんや子供がパパママに甘えたり、懐いたりすることだと勘違いされがちですが、正確には、ストレスがかかる状況で見せる行動のことなのです。」

3) 情動の交流とは

情動交流をどう考えるかについて、黒山竜太 (Kyushu University Psychological Research 2003, Vol.4, 233-242) は次のように検討している。

「ここでの愛着は、Bower, T. GR. (1979) のコミュニケーション欲求説を支持しており、子どもが愛着をもつ対象は、ただ長く接しているものに対して形成されるのではなく、子どもの微妙な反応に応じながら、子どものコミュニケーション欲求を適切に満たしていけるものに対して、最優先順位の愛着対象になるというものである (瀬島, 1998)。つまり、愛着を形成する他者は必ずしも母親である必要はなく、子どもの微妙な反応を適切に理解し、対応できる養育者に対して子どもは愛着を形成するのである。」

また、情動交流は「共通の物」を作り出す営みであるとの指摘に対し、山田は次のように着目している。山田 (1987) は、「人と人とのコミュニケーションとは互いの間に『共通のもの』を作り出す営みである。そのために人は人と出会い、語り合い、情報、感情、思想、態度などを伝達しあう」と述べている。それについて三宅 (2000) は、「共通のもの」を作り出すには互いの存在が必要で、そこには人間関係のつながりが必要であると、さらに、そのつながりも互いに「楽しい」「面白い」といった快の「情動」を共感することで、「情動」の共有が生まれ、この経験の積み重ねが他者への愛着を生み、快の「情動」のやりとりへと導かれ、深まっていくとしている。つまり、コミュニケーションに困難をもつ子どもへの遊びの適用は、情動的交流遊びなどのやりとり遊びを通して愛着関係を形成し、子どものもつ対人コミュニケーション欲求を促すのに効果的であるといえる。さらにこのとき重要なのは、互いに楽しい、面白いといった快の「情動」を共感することであり、このような共感の積み重ねが他者への愛着を育てるのである。子どもと他者との関係において、その空間の共有に加え、子どもとの快の「情動」体験を共有しながら繰り返すことが、コミュニケーション欲求を育て、子どもの発達を促すのである。この考察は、情動交流を「面白さ・楽しさ」を含む活動と限定することで乳児期の情動交流の意義をとらえようとするものである。ただ、共通のものを作り出すという視点は情動交流の際にも見られるが、文字通り、「二人でお家を作る」・「一緒に電車を走らせる」など、「共通のものを作り出す」活動は情動交流以外にも多く存在しており、共通のものを作り出す活動が情動交流の固有性とはいえない。つまり、別の次元の話をも安易に同一化しているが、「共通のものを作り出す」という視点は「乳児期における大人と子どもの関係を考察する」際に重要であり、本論では、「相補的生活活動」の重要なタイプと認める必要がある。これは、これまでの研究では「間主観性」として取りあげられてきた文脈にある。

4) 3つの愛着行動

愛着行動には3種類ある。「①発信行動 ②接近行動 ③定位行動」である。以下に内容を示す。

① 愛着行動の種類：発信行動

発信行動とは、愛着関係を築いた相手の注意や関心を引いて、近くに来てお世話をしてもらおうとする行動である。例えば、赤ちゃんが泣く、ぐずる、手足をバタバタさせる、体をゆする、ママをジッと見つめる、微笑んだりしかめっ面をしたりするのが発信行動である。特に、寝返りやズリバイ、ハイハイを覚えて自力で移動できるようになるまでの時期によく見られる愛着行動といえる。

② 愛着行動の種類：接近行動

接近行動とは、愛着関係を築いた相手に自分から近づいていき、注意を引こうとする行動である。例えば、赤ちゃん

や子供がママに抱きつく、後追いする、寝転んでいるママの上ののしかかるのが接近行動である。ハイハイや一人歩きを覚えて自力で移動できるようになると、接近行動が増えていく。

③ 愛着行動の種類：定位行動

定位行動とは、愛着関係を築いた相手を探して確認する行動である。例えば、ママを目で追って探したり、ママの声がした方を振り向いたりして居場所を確認するのが定位行動である。定位行動は、簡単そうに思えるかもしれないが、追視(動く物を目で追うこと)、視力や視野の向上、声の分別など、多くの能力を駆使する必要がある。赤ちゃんが定位行動を始めるのは、首すわりや腰すわりが完成する前後である。

5) 愛着の発達段階

愛着は、生まれたときから身につけているわけでも、ある日突然獲得するわけでもない。愛着の形成には、乳幼児期に、ママとのノンバーバルコミュニケーション(言葉を使わない相互のやりとり)が継続的かつ密接に行われることがとても大切である。赤ちゃんは、愛着行動を駆使してママの注意を引き、ママから愛情のこもったお世話をたくさんしてもらうことで安全や安心を感じ、ママとの愛着関係を築いていくと考えられている。

ボウルビィの愛着理論では、愛着の形成が4段階に分類されている。

① 第1段階 (新生児期～生後2、3カ月)

新生児期の赤ちゃんは、生まれ持った原始反射で周囲の刺激に反応する。原始反射には、手の平に触れた物をギュッと握る手掌把握反射、唇に乳首が触れると吸い付いて母乳を飲む哺乳反射などがある。また、生理的微笑(新生児微笑、自発的微笑)という、外からの刺激とは関係のない偶発的な微笑みを見せることもある。これらの行動をみると、ママをはじめ周囲の大人の多くは、赤ちゃんをかわいいと思い、積極的にかかわりお世話しようとするようになる。第1段階は、赤ちゃんが生まれ持った反射や微笑で周囲の大人の心をわしづかみにし、ママ(お世話してくれる人)の自発的なかかわりやお世話を引き出すことで、やりとりを広げていく。

② 第2段階 (生後3月～生後6カ月)

赤ちゃんは、生後3カ月～4カ月頃に原始反射の多くが消失すると、刺激に対して無差別に反応することは減り、いつもお世話をしてくれる人を選んで関心を引こうとしたり、反応したりするようになる。例えば、ママに話しかけられると歓声をあげて微笑み、喜んで反応するが、見知らぬ人の場合にはげげんな顔をして後ずさり、泣き出すこともある。

③ 第3段階 (生後6カ月～生後2、3歳)

愛着行動がはっきり行動化されてくる時期である。生後6カ月頃の赤ちゃんは、ママとそれ以外の人を区別できるようになり、見知らぬ人に対しては興味と不安という相反する気持ちを抱いて葛藤するようになる。いわゆる人見知りの始まりである。パパとのかかわりが乏しい赤ちゃんの場合は、「パパ見知り」を始めることもある。また、ズリバイやハイハイを覚えるとママの後追いを始め、ママに付きまとい、しがみつき、身体によじ登ろうとして、ママに抱っこしてもらえぬまで落ち着かなくなる。泣き叫ぶこともあるが、ママの反応やママとの距離によって泣き方や叫び方を変えるなど、本当に泣いているわけではなく、注意を引くための行動のことも多い。愛着関係が十分にできている場合、子供は、ママに接近するだけでなく、ママを心のよりどころ(安全基地)として周囲に積極的に働きかけていけるようになる。

④ 第4段階 (生後3歳～)

愛着関係に問題がない場合、この時期の子供は、ママの気持ちや感情に気づき、それを受け入れられるようになる。例えば、ママが用事でそばを離れても、「用事が終わればまた戻ってきてくれるだろう。」と思って待っていられる。自分のそばにいないときのママの様子を想像できるようにもなる。つまり、物理的にママと一緒にいなくても、ママが自分のことを大切に思ってくれているという気持ちを心の中に持つておくことができるようになっている。

愛着関係のこのような育ちは、乳幼児の成長・発達の軸となると考えられていることは当然のことであり、この視点を肯定的に保育内容として位置づけることは重要であると考えられる。しかし、問題点もいくつか考えられる。

6) 愛着関係の視点の問題点 —愛着関係の強調は「家庭保育第1主義」にならないか—

問題点の1つは、愛着関係論は結局母子関係の片面的な強調にならないかということである。生物学的親子関係の強調は、保育所などの社会的保育有害論につながることもある。アメリカではボウルビィ理論を受け、実際に保育所保育が危険視される傾向が発生した。多くの心理学者がようやく実証的に明らかにしたことは、「子どもにとっては関与してくれる特定の大人が必要である。」ということであった。つまり愛着関係の議論は、保育のあり方を踏み外すことになる。本研究は、親子関係と保育者・子ども関係を論ずることを目的にしてはいない。(よって、これ以上の究明は避ける。)しかしながら、子どもにとって(親ではなく)早い時期からピアグループの中で育つこと、親以外の大人が関わることは重要であると昨今気づかれつつある。いろいろな古いタイプの発達検査では「友だちを求めるのは3-4歳」としている。これは家庭保育を軸とする状況の中での知見である。

問題点の2つめは、情動の強調は妥当であるとしても、発達の他の側面(例えば、運動の発達)との関係をどう整理するのが課題である。子どもの全体的成長を取り上げることが難しくなってしまう。特に、「話しかける」、「行動の共有」など、他の活動の成長と相まって「アタッチメント」は育つと考えられる。にもかかわらず、保育内容編成において、「情動関係」だけを取り出すことは保育を貧困化するものと考えられる。

問題点の3つめは、「情動関係」を大事にする保育とはどのような保育内容編成となるのか。保育内容編成の全体像をどのようにとらえ、どのように乳児保育の保育実践として考えるのかを提示する必要がある。子どもの育ちを全体としてとらえ、全体を育てつつ「情動関係」が育つにはどうすればよいのかという実践への具体化が求められる。

第4節 基本的な生活習慣形成論は保育内容の軸となるか

保育界において基本的な生活習慣がどのように扱われてきたかについて、高橋弥生は「幼稚園教育要領・保育所保育指針における基本的な生活習慣の取り扱いの変遷(目白大学 総合科学研究 11月号) 2015」にて分析結果を報告している。また、谷田貝公昭・高橋弥生(2007)『データでみる 幼児の基本的な生活習慣—基本的な生活習慣の発達基準に関する研究—(一藝社)』をはじめとして、谷田貝公昭・高橋弥生(2007)「食事の習慣の発達基準に関する研究(目白大学短期紀要第43号)」等論文が執筆されている。1965保育所保育指針は、山下俊郎の基本的な生活習慣に関する研究「幼児に於ける基本的な生活習慣の研究(第一報告～第三報告)、『教育』4巻～第6巻 1936年～1938年」が反映されており細やかな記載となっている。一方、2008年保育所保育指針は、告示化に伴う大綱化により、基本的な生活習慣に関する記載は少なくなっていると指摘している。また、松田純子(2014)は、「幼児期における基本的な生活習慣の形成—今日的意味と保育の課題—(実践女子大学 生活科学部紀要第51号)」において、「基本的な生活習慣の形成は、幼児期のしつけの一環ともいえる」とし、松田純子(2011)「乳幼児をもつ保護者が、基本的な生活習慣の形成に関心がないわけではない。むしろ子育てで力をいれていることの上位にはいる事柄である(ベネッセ次世代育成研究所)」と指摘している。また、「子どもが家庭や社会環境に適応した生活ができるように、またその中で子どもの心身が健全に発達するために、大人は必要な生活習慣を子どもに身につけさせる。」としている。しかしながら、アメリカの教育社会学者であるハヴィガースト(1953)は、人生を6段階にわけ、各段階に発達課題を設定している。第1の発達段階は就学前の0歳～6歳である。その項目は8つあるが、食事や睡眠、排泄等の基本的

生活習慣以外に「親ときょうだいに対して情緒的な結合の開始」、「話すことの学習」、「歩行の学習」等が記載されていることは意味深い。

1、基本的な生活習慣が保育の中核に

1965 保育所保育指針は、初めて体系的に乳児保育を含めて保育内容を提示したものである。先に述べたが、山下俊郎の基本的な生活習慣研究が詳細に記載されており、食事・睡眠・排泄・着脱・清潔といった 5 項目が中心となっている。その保育内容は、乳児においては「生活・遊び」で示され、2 歳以上は 6 領域の流れをくんだ内容となっている。本研究では、1965 保育所保育指針を X 活動重視タイプとしているが、そのうち「基本的な生活習慣」を軸とした保育を単純活動タイプ (X-1) とした。一方、保育内容に記載されている事項は、「望ましい活動」であり、こちらは望ましい活動タイプ (X-2) とした。1965 保育所保育指針 X 活動重視タイプは、いずれも「大人主導」ではないかといえる。

2、基本的な生活習慣論の考え方とその発生

乳児の保育課題として基本的な生活習慣論があることはこれまで 1965 年保育所保育指針を軸に検討してきた。乳児の保育として生活と遊びの領域を立て「望ましい活動」をあげている。ここで「望ましい活動」を中心としているのは、「保育計画は在所する各年齢の乳幼児の望ましい活動を選択し、配列し、又、全体としての一貫性を持ったものとなるように作成されなければならない。」(保育計画の作成) とおさえているからであるが、これを 2 歳までは「生活」と「遊び」の「領域」を立てているので、生活と遊び各々に「望ましい活動」をあげている。結果として、1 歳 3 カ月未満児の保育内容として「生活と遊び」は各々次のことが取りあげられている。

生活	食事に関する行動(1-4)、排泄(5-6)、生活時間(6-7)、衣服の着脱(8)、健康(9-13)、保母とのかわり(14-17)、言葉(16-19)、環境への応答(20-23)、運動(24-25)
遊び	運動的遊び(1-7)、大人との会話、絵本(9)

食事・睡眠・清潔・排泄・衣服の着脱など乳児の保育の課題が示されており、保育内容として留意すべき事項である。しかしながら、課題もある。

1) 乳児保育において、基本的な生活習慣論を保育の中核にするには、いくつかの留意事項が必要である。例えば、第 1 には、X 活動重視タイプをさらに分化し、X-1 としての単純活動タイプとしての位置づけではなく、X-2 として望ましい活動タイプを位置づけることが想定できる。その場合は、望ましい活動を想定して「お箸を使って食べる」などのような「ねらい」になる可能性が高い。事実そのような事例が多く存在する。特に、短期のねらいにこれを掲げると特定の習慣を保育者は追求することになる。そこでは「子どもの内在的な力」が検討されなくともお箸を使うことを追求するためにお箸を使うこと自体が自己目的になりやすい。

2) 生活習慣論としてあまりにも「狭い」ということである。乳児の保育内容の中核を子どもの生活行動からとらえるとしても、生活行動の中核は生活の中で「生きる」ことが重要である。ここでいう基本的な生活習慣も大人との連携なしには成立しない。また、言語の活動も生活する・生きる上で子どもを補うなどの大人の支えなしに成立することは難しいといえる。

3) 基本的な生活習慣論は子どもの成長の全体をとらえていないことは当然であるが、乳児保育においては冒頭述べてきたように、「子どもを全体としてみる」、「全体として発達する」ことが重要である。例えば、「スプーンをもつ」という行為は、部分ではなく、手先の操作性や目と手の対応動作、大人が

使う道具操作の模倣、食への関心、手の動作が口に運ぶことに連携する所作、食べたい・真似したい大人との関係等、無数の育ちが関係している。

4) 幼稚園教育要領における経験主義の存在がある。幼稚園教育の目標は、教育基本法に基づく公教育制度の一つとして社会要求に応じることであると同時に、幼稚園教育が子ども自身の興味や要求を出発点とし、その過程を子どもの生活現実にあることを求めている。田中(1984)は、「兵庫教育大学、幼児教育カリキュラムの研究『経験活動の視点から見た教育内容の変遷について(我が国の場合)』」のなかで、「保育要領が出されてから、10年近くの間、経験活動を尊重する幼児教育の基本的な性格が一応は形成された。しかし、実際のカリキュラム化や実践の蓄積の面で、現状とそぐわない点も問題として出された。6領域時代の始まりであった。こうした背景の中で、「保育要領」の改訂として、1956年幼稚園教育要領が出された。これらの子どもの生活を根本とする活動が、学校教育体系の中で同一の目的・目標として出されていることは、以下の「学習指導要領一般編」の第一章「教育の一般目標」にあげてある諸目標が、同時に幼稚園教育もあてはめられる。「教育基本法に掲げてある教育の理想や、学校教育法に示してある幼稚園の目的や、その教育の目標や、教育の一般目標など、こうした社会の要求をはっきりわきまえ、その実現につとめなければならないと同時に、この目標に向かっていく場合、あくまでも、出発点となるのは『子供の興味や要求であり、その通路となるのは子供の現実の生活である』ことを忘れてはならない(解説書p33)」と述べられたことに見られる。つまりは、子どもの興味を中核として現実の生活を通路として育つことを目指していたといえることができる。現実の生活理解は行動主義による記述であった。

このため、1964年の幼稚園教育要領「第1章総則」には、11の活動をあげている。当然の帰結であった。このことから、1965年保育所保育指針は「保育所のもつ機能のうち、教育に関するものは幼稚園教育要領に準ずることが望ましいこと。」とされ、「経験活動」の面ではかなりの共通性が見られる。1歳3カ月未満、1歳3カ月から2歳まで「生活・遊び」、2歳「健康・社会・遊び」、3歳「健康・社会・言語・遊び」等である。実際の乳児保育の経験を保育内容の編成としてどのようにしていくのかがむしろ課題といえる。この部分がわかりにくいことから、結果として、基本的生活習慣が経験の全てのように理解されていったとも考えられる。

行動主義 (behavio(u)rism) とは、小川隆によれば次のように定義している(日本大百科全書(ニッポニカ))。

心理学の対象を意識としないで、人および動物の客観的な行動とする立場。ブント以来の意識心理学に対し、「内観」を退け、もっぱら刺激と反応との関係、それから構成された体系を扱う。1913年、アメリカの心理学者ワトソンは『行動主義者からみた心理学』という論文により、この立場を主張し、以来、アメリカ心理学の主要な潮流となっている。

[小川 隆]

初期行動主義では、狭義の行動主義はワトソンに代表される初期行動主義で、19世紀に発達した動物心理学の成果、パロフの条件反射学、ジェームズの機能主義などに育成されたものである。その主張の要点は、(1)意識内容の構成要素を明らかにしようとした構成心理学に対し、生体の機能は行動を通じて明らかにしようとする。(2)特殊な器官の機能を研究する生理学と異なって、生体の全体の機能を問題にする。(3)内観法によらないで、観察者の影響をできるだけ除いた自然科学的方法による。(4)行動を複合的なものとみ、刺激—反応の最小単位である反射、条件反射から明らかにしようとする。(5)行動は環境内の刺激に対する条件づけの結果であるとし、生得的面より習得的面を重視する。

こうして、感覚は刺激に対する差別反応、感情は内臓器官の活動、思考は発声を伴わない言語反応などとみなされ、すべての意識は刺激—反応の関係に置き換えられる。[小川 隆]

次に新行動主義によれば、初期行動主義は、生体の全体の機能を扱うとしながら、あまりにも刺激—反応の関係が直接的である点、刺激—反応の関係を受動的にだけ扱っている点、反射・条件反射の単位を要素として、行動の全体をそれらの複合として扱う点などが反省され、1930年ごろから、新行動主義といわれる動向が現れることになった。広義の行動主義はこの動向を総称する。

行動主義は、人と動物とに共通な行動の性質を考究する道を開き、主観主義、擬人主義の偏見を正し、習得行動

の重視によって教育の可能性についての示唆を与えたといえるが、生得的行動、本能や発達についての知見では、西欧に淵源(えんげん)する精神分析学や比較行動学(エソロジー-ethology)の立場と対照的である。[小川 隆]『B. F. Skinner *About behaviorism* (1974, Alfred A'knopf, New York)』

[参照項目] | 条件づけ | 新行動主義

出典 小学館 日本大百科全書(ニッポニカ)日本大百科全書(ニッポニカ)について 情報 | 凡例

第5節 先行研究をふまえた本論文の課題と方向

1、本研究の構成

本研究は、序章、終章のほか5つの章によって構成されている。

序論では、本研究の視座と課題について論じ、乳児保育の「保育内容のカリキュラム編成」について検討することを目的とする。愛着関係論や基本的生活形成論は保育内容の軸となるのかについて論じた。先行研究は、乳児保育(本論文では3歳未満児の保育を示す)それ自体は従来あまり省みられず、少ない状況であった。

第1章は「2つの『指針』が示す乳児保育の方向」と題し、乳児保育の保育内容編成における2つの方向について検討した。(表0参照)乳児保育の指導計画編成においては、指導計画編成の手続きや方法から1965年と2008年の保育所保育指針を典型としてとりあげ、前者をX活動重視タイプ、後者をYねらい重視タイプとして2つのタイプを抽出して論じた。その基準は、保育内容の編成を軸とし、①子ども理解 ②目標・ねらい ③内容(活動) ④かかわり ⑤評価という5点である。1965年(X活動重視タイプ)と2008年(Yねらい重視タイプ)「保育所保育指針」における「保育の構造」が示す乳児保育内容編成は、スコープとして1965年(X活動重視タイプ)「活動の領域を想定する」のか、2008年(Yねらい重視タイプ)「発達の領域を想定する」のかが課題であった。子どもの成長をどのような視点や内容からとらえるのか、「子どもの活動からか発達の領域からか」という課題について検討した。前者(X活動重視タイプ)は、保育内容編成として「活動重視」であり、後者(Yねらい重視タイプ)は、「ねらい重視」であり、保育者が子どもの内的活動に視点を置いた保育全体への見通しと保育の土台作りを目指す。

第2章は、「乳児保育の保育課程の検討—保育課程編成の事例検討(調査1)—」と題し、乳児保育の2つの保育内容編成「子どもの活動からねらいをたてる」と「ねらいから子どもの活動を考える」について、事例検討(調査1)を行い論じた。第1章と同じ5つの基準を用い、保育内容編成について乳児保育の「保育課程」における2つの保育内容編成におけるタイプの特徴と課題を示しながら、融合できるのかについて検討した。

第3章は、『乳児保育』大学テキストの分析—2つの指針の視点(調査2)—と題し、実際に大学で使われている「乳児保育」のテキスト分析(調査2)を行い論じた。「年間指導計画・月間指導計画・週案」という3つを取上げ、乳児保育の2つの保育内容編成の取上げ方について、第1章と同じ5つの基準を用いて検討した。

第4章は、「乳児保育内容編成の実際(調査3)」と題し、乳児保育内容編成の実際について、保育者の視点からアンケート調査(調査3)を行い論じた。乳児保育の2つの保育内容編成の取上げ方については、「子どもの立場では、ヒトから人への発達過程の重要な時期である。」ことから、特に「ねらい」編成に視点を置いて検討した。

第5章は、「新たな乳児保育の保育内容編成の原理と方法—融合保育の視点から」と題し、「相補的生活活動」の概念を提案する。前述してきたように、2つのタイプをふまえた乳児保育の編成は、X活動重視タイプ「活動の領域を想定する」のか、Yねらい重視タイプ「発達の領域を想定する」のかが課題であった。子どもの成長をどのような視点や内容からとらえるのか、「子どもの活動からか発達の領域からか」について論じてきた。前者(X活動重視タイプ)は、保育内容編成として「活動重視」であり、後者(Yねらい重視タイプ)は、「ねらい重視」であった。保育者が子どもの内的活動に視点

をおいた保育の全体への見通しと保育の土台作りを目指す。

そのため、相補的生活活動（生活適応）を原理とする乳児保育は、「子どもの活動には保育者の関与が前提」として検討する。

提案の1つめは、関係か活動内容かではなく、その双方に同時に着目することである。すなわち、X活動重視タイプ「活動重視」とYねらい重視タイプ「ねらい重視」の「融合保育を目指す」ことである。

提案の2つめは、「相補的生活活動（生活適応）」を原理とする乳児保育は、子どもと保育者の「相補的關係」が軸となることである。行動には外に働く「外的活動」としての行動とその際に人間が内的に働きかけている「内的活動」としての行動がある。乳児保育においても子どもは自ら働きかける行動と全体が育つ時期であるからこそより内的活動がある。その視点をもった保育者の働きかけが必要である。「相補的關係」とは、子どもの主体性というあまり保育者が子どもの行動を待ちわびるのではなく、また保育者が主導して何かをさせることでもない。「融合保育」として、両者が必要であり、子どもの活動に保育者は補助しながら「自分でできた」と思うようにサポートするような関係を目指す。また、「相補的生活活動」を基本とした、新たな乳児保育の保育内容編成は、「生活活動における相補的活動の視点」、「遊び活動における相補的活動の視点」へと発展する。

例えば、「物をつかむ」という原初的な活動の場合では、最初、子どもが握れる範囲に物がなければ、つかむ行為そのものがなくなるという関係がある。やがて大人が「がらがらを振る」という行為だけで子どもの注視を促し、大人のこうした補いがあれば、子どもは「物をつかむ」という行為が成立するようになる。相補的な関係とし、乳児保育の土台として位置づけている。

2、研究方法

研究方法としては、基本的には解釈的方法によって展開される。それは、本研究の対象が一義的には「指導計画」であることを示している。どの「指導計画」を研究の対象にするのか、どのように解釈するのかということは、必ずしも一義的に自明とはいえない。言い換えれば、研究者の視座によって、指導計画の選択それ自体に恣意性が伴うことは避けがたく、指導計画の選択自体が恣意的営みともいえる。しかしながら、その恣意性を自戒し、反省しながらも「乳児保育」という保育においては、「指導計画」をふまえた実践を解明していく努力なくして保育実践に役立つ論文とはいえない。むしろ、恣意的といわれる中で避けてきたため、いつの時代も「保育者の創意工夫」に委ねられてきたといえる。

調査としては、3つを実施している。調査1は「保育課程編成の事例検討」である。これは2つのタイプを現場の事例から抽出し、内容分析を行った結果考察である。調査2は『乳児保育』大学テキストの分析である。これは「乳児保育」大学テキストにおいて掲載された「指導計画」の内容分析を行った結果考察である。調査3は「乳児保育内容編成の実際」である。これは、倫理的配慮に基づき、現場の保育者に質問紙調査を実施した結果考察である。乳児保育の課題を直視するため、恣意的であることを課題としながら、ある一定の方向性を導き出すことに挑戦している。

第1章 2つの「指針」が示す乳児保育の方向

第1章では、乳児保育の保育内容編成における2つの方向について検討する（前述 表0参照）。乳児保育の指導計画編成においては、指導計画編成の手続きや方法から1965年と2008年の保育所保育指針を典型としてとりあげ、前者をX、後者をYとして2つのタイプを抽出して論じた。その基準は、保育内容の編成を軸とし、①子ども理解 ②目標・ねらい ③内容（活動）④かかわり ⑤評価という5点である。

表0 2つのタイプの保育課程、指導計画の比較

	保育の理念	保育課程	長期指導計画	短期指導計画 (週案)	実践 (タイプ)
1965年保育所保育指針 (X活動重視タイプ)	①現在と未来を生きぬく力の基礎を培う(原理) ↓ ①子ども像↓ ②保育の目標(情緒の安定・基本的な生活習慣・活動を通じた社会的態度・言葉・表現・豊かな情操7つ) ↓ ⑤保育の環境	①左の保育の理念及び保育所の現状を踏まえた子ども像を決める ↓ ②指針にある保育の目標の選択 ↓ ③指針の「保育のおもなねらい」の選択	①子ども理解 ↓ ②保育課程に示された目標及び主なねらいをクラスとして選択 ↓ ③期ごとのねらい ↓ ④内容を「主な望ましい活動」から選択・配列する	①子どもと保育の理解 ↓ ②長期指導計画に示された目標・ねらいを参照する。 ↓ ③望ましい活動を選択して短期のねらいを作る ↓ ④総合的な活動を念頭に保育の内容と形態を考える	X活動重視タイプ 2つの実践構造 X1. 単純活動モデル X2. 望ましい活動重視モデル
2008年保育所保育指針 (Yねらい重視タイプ)	①現在と未来を生きぬく力の基礎を培う ↓ ②養護・健康・人間関係・環境・言葉・表現の6つの目標(子どもの主体性重視) ↓ ⑤留意事項(子ども理解・安定した生活発達理解・関係作り・自発性を促す環境・保護者との連携) ↓ ⑤保育の環境の構成・保育の環境(4つ)	①保育の理念及び子ども理解に基づいて保育園としての領域の目標(養護2つと教育5つ)を決定 ↓ ③目標に示されたねらいを年齢ごとに示す ↓ ④領域ごとのねらいを作成する(子どもの心情・意欲・態度で示す)	①保育課程に基づき、子ども理解をふまえ ↓ ②目標は心情・意欲・態度を領域ごとに示す。その際に、養護(2つ)と教育(5つ)に示される2つ事項から③ねらいと④内容を保育者が判断して作成。 ↓ ⑤環境の設定の計画	①養護では、保育者のすること及び、教育では子どもが環境に関わっての自己活動を原点に指導・援助計画を作る。 ↓ ③ねらいと④内容を保育者が判断して作成。 ↓ ⑤環境の再構成。指導計画の見直し	Yねらい重視タイプ 2つの実践構造 Y1. ねらい重視モデル Y2. 主体重視モデル

(※表0に示す番号、①は保育の理念、②は保育の目標、③はねらい、④は保育の内容、⑤は環境・条件としている)

解明のために実際の乳児保育の実証的な検討を行うなどいろいろなアプローチが考えられる。まず保育所保育指針に示されている乳児保育の実践構造を整理することとした。その具体的な課題として考えられるのは、以下のとおりである。

1) 保育所保育の乳児保育の実践は、実践のプランに基づくものであり、その実践プランは、保育課程および指導計画に規定されていると想定できる。現在は、2008年改定の保育所保育指針に規定されており、2008年保育所保育指針はどのような実践構造を提起しているのかを読み取り、整理することを本章の目的とする。この場合、実践は働きかけのプラン(これを実践プランという)や現実の働きかけの行為を含むものとする。具体的には、保育所保育指針が全ての実践を規定しているわけで

はないが、2008年保育所保育指針は、乳児保育の実践の枠組みを定義している。特に、省令として位置づけられたこともあり、枠組みとして正当に評価されなければならない。この検討の際に、1965年の保育所保育指針は、2008年保育所保育指針と比較するために取り上げる。1965年保育所保育指針は、保育課程・指導計画の考え方が2008年保育所保育指針とは異なると仮定しているためである（玉置，2008，2003）。

2) 具体的には、乳児保育の実践構造が、保育課程・指導計画作りに規定されているので、まず、①保育課程及び指導計画の考え方、②保育課程及び指導計画のねらいと内容の編成、③保育課程及び指導計画の編成の手順、などの観点を設け検討する。本来ならば、編成の手順を検討することで、実践と指導計画の関係がわかるはずであるが、編成の手順は保育課程・指導計画の考え方と深く連動すると考えているため、このような観点を設けた。保育課程と指導計画はどのようにつながっているのか（いないのか）、指導計画と保育実践はどのようにつながっているのか（いないのか）を検討する。

3) 2つの指針が想定している乳児保育の実践構造とはどのようなものを整理する。特に、国民的ニーズとなっている乳児保育の実践が、本当に、乳児に適したものとして構想されているのか、その特徴は何かを検討する。

4) 保育課程・指導計画は保育実践をどのように規定しているか（規定していないか）を検討する。これまでの想定では、保育課程が保育実践の枠組みを規定するものであり、指導計画が本来実践のプランであると考えていた。しかし、2008年保育所保育指針は、指導計画と保育実践が直接つながりにくく、保育現場の自主的判断に委ねるといった積極的な面を持つ反面、乳児保育の実践構造をあいまいにしている面を持つことを論証する。

なお、2008年保育所保育指針、1965年保育所保育指針には各々解説書がある。本章では、2008年保育所保育指針解説書（厚労省2008）、1965年保育所保育指針解説書（山下，1965）を使用した。

ここでは、1965年（X活動重視タイプ）と2008年（Yねらい重視タイプ）「保育所保育指針」における「保育の構造」が示す乳児保育内容編成は、スコープとして1965年（X活動重視タイプ）「活動の領域を想定する」のか、2008年（Yねらい重視タイプ）「発達の領域を想定する」のかを課題であった。子どもの成長をどのような視点や内容からとらえるのか、「子どもの活動からか発達の領域からか」という課題について検討した。前者（X活動重視タイプ）は、保育内容編成として「活動重視」であり、後者（Yねらい重視タイプ）は、「ねらい重視」であった。本論文では、保育者が子どもの内的活動に視点をおいた保育の全体への見通しと保育の土台作りを目指す。すなわち、指導計画編成の原理とその方法については、1965年保育所保育指針と2008年保育所保育指針は2つのタイプを示しており、第1章では、この2つの方向性を比較検討する。

第1節 乳児の保育内容研究の課題

本論文は、乳児保育の「保育内容のカリキュラム編成」について検討することを目的とする。序論で述べたように、乳児保育（本論文では3歳未満児の保育を示す）それ自体は従来あまり省みられず、先行研究は少ない状況であった。乳児保育のあり方は、児童福祉法の改訂によって「保育に欠ける子」から「保育の必要な子」を対象とする時代に変化してきた。また保育所保育指針の改定（2017）により、乳児保育は養護と「教育」としての見直しが必要であるということが保育内容に位置づけられた。乳児保育のあり方が改めて問われる時代のなかで、今、まさに乳児保育の「保育内容編成はどうあるべきか」といった「保育内容のカリキュラム編成」を検討することは必須の課題となっている。本論文では、乳児保育における指導計画の内容編成についてどのような原理や方法が採用されてきたのかを整理し、新たな内容編成の原理と方法を提案する。実践構造の解明には、乳児保育の実証的な検討を行うなどいろいろなアプローチが考えられるが、本研究では保育所保育指針が示す乳児保育の実践構造を整理することとした。その理由は以下のとおりである。

1) 保育所保育の乳児保育の実践は、2008年改定の現行の保育所保育指針に規定されており、2008年保育所保育指針はどのような実践構造を提起しているのかを読み取り、整理することが本章の目的である。この場合の実践構造とは、子どもを目の前にして子どもに保育者はどのように働きかけているかを指し、その実践には働きかけのプラン（これを実践プランという）や現実の働きかけを含むものとする。

2) 2008年保育所保育指針は、乳児保育の実践の枠組みとして想定されている保育課程・指導計画が保育実践をどのように方向付けているのかを検討するため、①保育課程及び指導計画の考え方、②保育課程及び指導計画のねらいと内容の編成、③保育課程及び指導計画の編成の手順、などの観点を設け検討した。本来ならば、編成の手順だけを検討すれば、実践と指導計画の関係がわかるはずであるが、編成の手順は深く保育課程・指導計画の考え方と連動すると考えたためにこのような観点を設けた。

3) 乳児保育における実践構造は、全年齢の保育実践のあり方と結びついて提起されていることから、保育実践一般の整理を試み、その後、乳児保育における実践構造を検討する。

4) また、2つの保育所保育指針において保育課程・指導計画は保育実践をどのように規定しているか（規定していないか）を検討する。これまでの想定では、保育課程が保育実践の枠組みを規定するものであり、指導計画は、本来実践のプランであると考えていた。実際には、指導計画は直接保育実践が繋がっていない現状もあり、この3つの関係を検討する。

5) 1965年の保育所保育指針は、2008年保育所保育指針と比較するために取り上げる。1965年保育所保育指針は、保育課程・指導計画の考え方が2008年保育所保育指針と異なると仮定しているためである（玉置、2008、玉置、2003）。

1、領域主義と生活主義の統合

乳児保育における実践構造は、多様である。何らかの「領域」を設定することは当然であるが、子どもは人間としては一体であり、部分的に順番に育つのではない。様々な身体性や精神性が一体となって総合的に育っていく。乳児保育は生活が軸となって実践が行われる。

乳児保育における生活とは「社会への適応」であると考えられる。人間は生理的に未成熟な状態で生まれ、生まれてからの周りの環境を通して育つ。すなわち、子どもはあらゆる環境、生活文化に適応していくこと、すなわち生活適応力こそが乳児保育において重要である。1965年保育所保育指針は「望ましい活動」を「生活と遊び」に分けているが、「生活適応力」の視点から考えると当然といえる。「食事・睡眠・排泄・清潔・衣服の着脱」といわれる5項目、すなわち「基本的な生活習慣」という特定の活動が示されていた。このことは重要なことであるが、子どもは周りの環境という生活に適応しながら、身体的、社会的、認知的、表現的な要因が影響しあって成長を遂げていく。

例えば、乳児が「コップを持つ」ことを考えるとき、身体的には「持つ・つかむ・持ち上げる・運ぶ」といった要因が考えられる。一方、「自分で持った」、「楽しんだ」といった表現的な要因もある。また、「コップ」という物的環境や生活文化への適応活動ともいえ、「コップ」という物への認知的要因もあるといえる。また大人が「コップだよ」「はいどうぞ」といった呼びかけやかかわりといった社会的要因も含まれる。「生活適応活動」とは、総合的であり、特定の力や部分を育てることではない。同時に、「生活適応活動」は、乳児からすれば「自分がやろうとすること」と「自分の能力水準」に段差がある。例えば、コップを取ろうとしてもうまく取れないように（大筋力から小筋力への分化、快・不快からしつと喜びへの分化など）、成長や発達には順序性がある。さらに、人との関係において、乳児は大人にコップをとってほしいとき、自分ができないことを大人に援助を求めたりすることもある。

子どもは「生活適応活動」を自ら育んでいく（自分でやろうとする力）とも考えられ、乳児保育は、「必要な生活適応活動への様々な援助」という大人の働きかけが保育内容の軸となる。2008年保育所保育指針は、「心情・意欲・態度」の育ちを提議しているが、「生活適応活動」から保育内容の整理が必要である。「生活適応活動」は、人との関係性の中で育つことから、大人すなわち保育者の保育実践構造への視点が重要である。

2、「生活適応活動」を軸とした人との関係性

乳児保育における人との関係性は、特定の大人との絆である。たとえ保護者でなくとも、乳児は大人に守られながら、大人の真似をしながら生活適応力を身につけていく。

2008年保育所保育指針には、「生命の保持」と「情緒の安定」が養護の目標として提示されている。大人との関係性の中で子どもは情動交流を育み、周りの環境に生活適応していくと考えられる。乳児保育は集団であることから、子どもにとっては、大人の働きかけが問題である。

例えば「これが食べたい」と思っても、大人に気づいてもらえないかもしれない。「順番」といって待たされることもある。乳児期の子どもは、自ら言語や行為で表現できない存在である。保育者は、大人の働きかけによって子どもが振り回されるという事実を意識しておくことが重要である。また、運動、排泄、着脱等、探索活動や指先の操作性、巧緻性等の育ちが必要であることから生活技能の獲得も大切な事項である。

3、乳児保育の実践構造が示す「活動」と「ねらい」

1965年保育所保育指針は、生活活動と遊び活動が実践構造の中核になる。活動は達成すべき目標として位置づけられているため「望ましい経験と活動」と望ましいという保育の「ねらい」を含んだものとなっている。このため、「ねらい」は活動内容を表示することになり、わかりやすいといえる。同時に、特定の活動に追い立てる可能性もある。

2008年保育所保育指針は、ねらいは「心情・意欲・態度」という構造化された形で提示され、養護と教育（5領域）で示されている。乳児保育の実践構造は、その領域ごとのねらいの実現と考えれば、養護プラス5領域が実践構造ともいえる。一方、「総合的に考える」という立場からは、保育者が行う事項と子ども発の活動への援助が実践構造であるともいえる。2歳未満の場合は、個別の指導計画を必要としており、実践計画と指導計画の乖離が大きくなる。集団保育の計画をどのように編成するかは、「生活・遊びの流れに応じて」と書いてあるに過ぎない。ここでも適切な判断が現場に期待されている。

一つは、X活動重視タイプ「1965年保育所保育指針が示す生活活動を軸とした実践構造」である。1965年保育所保育指針が示す生活活動は、細かく見ていくと①単純活動モデル（図X-1）と②望ましい活動重視タイプ（図X-2）にわけることができる。

もう一つは、Yねらい重視タイプ「2008年保育所保育指針が示す、ねらい「心情・意欲・態度」を軸とした実践構造」である生活活動が軸となった実践構造である。ねらい「心情・意欲・態度」が軸となった実践構造である。養護と教育（5領域）で示されている。2008年保育所保育指針が示すねらい「心情・意欲・態度」は、細かく見ていくと①ねらい重視モデル（図Y-1）と②主体重視タイプ（図Y-2）にわけることができる。

4、1965年保育所保育指針X活動重視タイプ「活動重視タイプ」と2008年保育所保育指針Yねらい重視タイプ「ねらい重視タイプ」

次に、X活動重視タイプとYねらい重視タイプとはどのようなタイプかについてを述べる。

1) X活動重視タイプ「1965年保育所保育指針が示す生活活動を軸とした実践構造」

① X-1 単純活動タイプ（図X-1）

単純活動モデルは、表1-1「保育所保育指針における領域区分」に示すように保育内容の区分を提案している。保育内容の中心は活動であるので、保育内容の区分は活動を「領域」として分けることであり、表1-1のように区分している。このモデルのポイントは、「活動」の視点から領域を分け、また、「活動の分化」として領域の分化を想定していることである。領域区分から示されている内容である。このタイプは、さらに活動内容を再分化して示すことが可能であり、図X-1で示している。乳児の保育を実際に実施するには、図X-1が示すように遊びと生活の関係によって多様な実践活動が考えられる。図X-1が示す「生活としての活動」の中には「基本的な生活習慣」が一部含まれる。

1歳3か月までを「生活・遊び」として分化している(表1-1)。そのため、保育実践は、生活を生活習慣と考え、しつけ的発想になってしまったのではないだろうか。生活時間と遊び時間は別であるとしたとき、けじめという考えが、「生活」は保育者主導、「遊び」は子ども主体と考え、2項が対立するような実践構造になっている。

しかしながら、乳児保育は「生活」すなわち、「生活活動」が中心であり、そのなかには保育者と子どもの相補的關係がある。むしろそれを「遊び」といつてしまったとき、保育実践にひずみが生じたのではないかと考える。

表1-1 保育所保育指針における領域区分

区分	保育計画	6か月未満	1歳3か月未満	2歳まで	2歳	3歳	4歳以上
X活動重視タイプ 1965年	保育計画・指導計画	なし	生活 遊び	生活 遊び	健康・ 社会・ 遊び	健康・ 社会・ 言語・遊び	6領域
Yねらい重視タイプ 2008年	保育課程・指導計画	養護と教育(5領域) 年齢の記述なし					

2008年：養護(生命の保持と情緒の安定)、5領域(健康・人間関係・環境・言葉・表現)、1965年：6領域(健康・社会・言語・自然・音楽リズム・絵画製作)、1990年・1999年は養護が基礎的事項。他は2008年と同じ。

単純活動タイプ(図X-1)は、さらに3つに分けられるが、特徴としては外的活動・経験の軸を基本としている。表1-2「X-1単純活動モデル事例の事例」は、1歳6か月児の月間指導計画である。「活動の展開」として「生活」「遊び」がある。生活の前期には、「スプーンを使って食べる」、遊びの前期には「室内で体育遊びをする」と書かれている。単純活動モデル(図X-1)は「生活・遊び」の外的活動にのみ着目しているといえる。

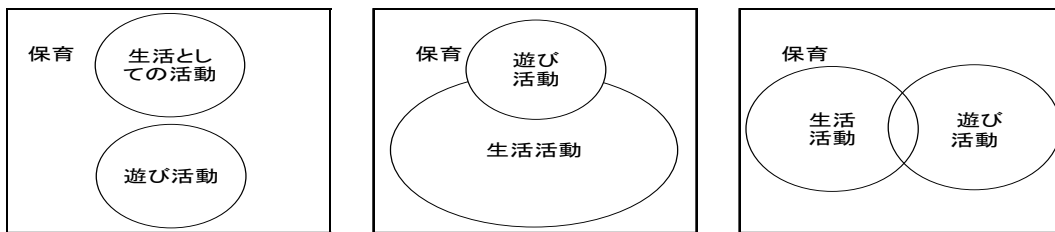
表1-2 X-1単純活動モデル事例(待井和江1984、「乳児保育」ミネルヴァ書房p.236-237)

6月の指導計画	1歳児	健康安全管理	活動の展開	指導上の留意点	環境と教材
主題 私と友達—保育者を仲立ちとして—	・全身を使って元気に遊ぶ ・友だちと一緒に、いろいろな感覚遊びを楽しむ	・歯科検診を受けさせて、口すぎの習慣を付ける ・梅雨のため、戸外遊びが少なくなるので、活動的な遊びを取り入れ、エネルギーの発散を図る ・入浴やシャワーをしないときは、午睡前に体をふく ・温度差が大きいので、衣服の調節をまねにする	前期 ・スプーンを使って食べる	・一人一人の食べる量を知り、適量を与えて残さず食べる喜びを知らせる	・室内遊戯の安全の確認と消毒をする
ねらい	・子ども姿 ・活動の中心 ・活動の展開	・なんでも一人でしようという気持ちをもつ ・全身を使っていろいろな遊びをする	後期 ・残さず食べる ・食後、クククうがいをする ・排泄の言葉や動作で知らせる ・排泄の際、女児は紙でふこうとする ・自分のふとんを覚える ・促されて手を洗う ・いやがらずに顔を洗う ・いやがらずに歯科検診を受ける ・こわがらず避難訓練に参加する	・一人一人の食べる量を知り、適量を与えて残さず食べる喜びを知らせる ・一人でやろうとするときややっているとき、励ましの言葉をかけ、意欲をもたせる ・午睡時、なかなか寝つかないときは、手遊びなどをして遊びの満足感をもたせ、寝つきをよくする ・歯科医は白衣でないものを着用してもらい、安心させる	・通気性をよくするように、部屋の模様替えをする ・感覚訓練のための玩具を作る ・空き箱、またはプラスチックケースに厚紙でふたをして切り込みを入れておく ・牛乳びんのふたにエナメルを塗る ・箱の切り込みに牛乳びんのふたやアイスブラスを差し込んで遊ぶ ・いろいろな紙(トイレットペーパー、パラフィン紙、包装紙、色紙、ビニルテープ、セロテープなど)
前期	・少し高いところ(10-15cm)に登ったり、降りたり、トンネルをくぐるのを楽しむ ・名前を呼ばれるのを喜ぶ ・動物の擬声語を喜ぶ	・絵本で遊ぶ ・感覚遊びをする	・室内で体育遊びをする ・マットの上を転がったり、はずんだりする ・ダンボール積み木に乗ったり、くぐったりする ・とび箱から飛ぶ ・介助されて、トランポリンではずむ ・レコードに合わせて体を動かす(体操「げんきにいちに」、マー・したいこと、しいてほしいこと、身振りや動作で表す) ・絵本の言葉をまねて言う ・感覚遊びをする ・紙で遊ぶ(いじくる、破る、はがす、つき破るなど) ・はめ込み遊びをする	・うまく転がれない子には手を添える ・マットの上にO印を置き保育者が、両手を持ってはずませる ・状況判断で子供の要求を先取りせず、「OOしたいの」「OOちょうだい」など保育者が言葉をかけ、要求を引き出す ・プラスチックケースやダンボール箱に、ビニルテープやシールなどをはったりはがしたりさせる	
後期	・促されてよくかんで食べる ・パンツを上げたり、下したりする ・積み木や平均台の上を歩いたり、 ・マットの上を転がるのを喜ぶ ・おもちゃの取り合い、奪い合いが盛んになる ・絵本の言葉をまねて言う ・紙破りを面白がる				
家庭連絡	・うがい、歯磨きを家庭でも協力してもらおう ・下着類を清潔にし、十分用意してもらおう ・くつ、洋服など、一人でできるものを選んでもらう(かぶって着る服、運動くつなど) ・歯科検診の結果、月例身体測定結果を知らせる	クラス運営	一人一人の発達を把握するために、個人記録をつける ・独り遊びを十分楽しませるように、遊具、玩具などを用意し、配置に気をつける ・保育者と1対1の触れ合いを十分楽しませ、徐々に2-3人のグループ活動を試みていく		

子どもの「生活活動」は、乳児の場合、特に重要である。人間として基礎的な「生活活動」がまず乳児期の保育内容である。子どもの「生活活動」全体が保育の活動であり、その中で、保育の目標・ねらいを実現していくことになることが基本である。したがって、「生活活動」全体が保育内容編成であると考えることが可能であり、保育内容編成とは子どもの活動そのものである。単純活動モデル(図X-1)は、月間指導計画のねらいはあっても活動そのもののねらいがないことから、「生活活動」であり、ねらいとは統合していないといえる。

ただし、表1-2単純活動モデル事例に示される「スプーンを使って食べる」という生活には、子どもなりのやり方もある。スプーンという道具を使うことは手の操作が求められる。同じ時期に「感覚遊びをする」となっており、その遊び活動を通じて手の操作性が育ち、「スプーンを使って食べる」生活活動につながる部分は統合しているともいえる。また大人とのスプーンの「やり取りという行為」を習得するプロセスの中で、子どもなりに動機付けという「内面の活動」があると考えられるならば、子どもは「内的活動」をしていると考えられる。指導上の留意点では、「一人ひとりの食べる量を知り、適量を与えて残さず食べる喜びを知らせる」と書かれている。「生活活動」を起点とする場合には、「生活活動」における子どもの気持ち・子どもが行う内的操作を念頭におくことで、「させる活動」という視点からの脱却ができるとも考えられる。

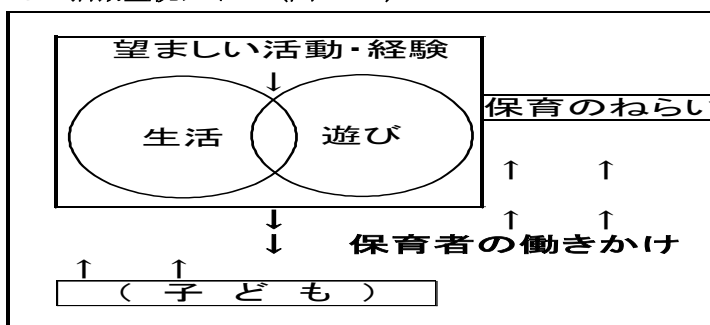
乳児保育の実践構造には、大人の子どもへの働きかけという関係性が重要な意味をもつ。



図X-1 1965年保育所保育指針 実践構造

例えば、乳児が「コップをもつ」ことを考えるとき、身体的には「持つ・つかむ・持ち上げる・運ぶ」といった要因が考えられる。一方、「自分で持った」、「楽しんだ」、といった表現的な要因もある。また「コップ」という物的環境や生活文化への適応活動ともいえ、「コップ」という物への認知的要因も含まれる。「生活適応活動」とは、総合的であり、子ども全体の育ちをしめし、子どもの特定の力や部分を育てることではない。同時に、「生活適応活動」は、乳児からすれば「自分がやろうとすること」と「自分の能力水準」に段差がある。例えば、コップを取ろうとしてもうまく取れないように(大筋力から小筋力への分化、快・不快からしつとや喜びへの分化など)、成長や発達には順序性がある。さらに、人との関係において、乳児は大人にコップをとってほしいとき、自分ができないことを大人に求めたりすることもある。つまり、乳児は自己活動を行っているが、大人に依存する関係もあり、大人もしてあげるのではなく、むしろそっと補助するような関係性が大切である。本論文では「相補的關係」と考える。

② X-2 望ましい活動重視タイプ (図X-2)



図X-2 1965年保育所保育指針 実践構造

望ましい活動重視タイプ（図 X-2）は、「保育計画は、在所する各年齢の乳幼児の望ましい活動を選択、配列し、また、全体として一貫性をもったものとなるよう作成されなければならない。」とし、全体計画は活動を選択して一貫したものとなるようにと考えている。保育計画は、「各保育所においては各章に示されている事項に基づき、それぞれの保育所において適切な保育計画を作成する」とされ、保育の現場に任されている部分もある。しかし、「活動の選択・配列」は、「望ましい経験と活動」を参照して作成することを想定していると考えられる。「望ましい活動・経験」そのものが「保育のねらい」になる側面を意識したもので、保育者の子どもに対する働きかけが意識されることになる。活動は達成すべき目標として位置づけているため、「望ましい経験と活動」と「望ましい」という「保育のねらい」を含んだものとなっている。「ねらい」は活動内容を表示することになり、実践構造としてはわかりやすい。このタイプは、保育者が一方的に子どもの活動を「ねらい」にあわせる可能性を否定できず、特定の活動に追い立てる可能性もある。望ましい活動が明確なだけに、表 1-3「望ましい活動重視モデル（図 X-2）年齢別年間保育計画表」のように外的活動としての「ねらい」として「～をする」、「～をさせる」ことそのものが「ねらい」となってしまう可能性がある。「事例 1-1 5月の指導計画表（1歳児）」は X-2 タイプである。「望ましいおもな活動」には、「保育所の生活の流れに沿わせる。」「伸び伸びさせる。」等と記載されている。乳児保育では、「歩行をどのようにとらえればいいのか」、「初語の発話に保育はどのように計画すればいいのか」などといった具体的な問題が考えられる。「歩かせる」、「話すようにさせる」では具体的実践や保育者の役割や働きかけが見えてこない。むしろ単純活動モデル（図 X-1）の方が妥当であるとも言える。表 1-2 に示す単純活動タイプ（図 X-1）の 1歳児年間指導計画事例（待井和江，1984、「乳児保育」ミネルヴァ書房 pp.236-237）には、「第 1 期：園の生活に慣れ、嫌がらずに食べる。→第 2 期：よくこぼすが、スプーンに慣れて一人で食べる。→第 3 期：昼食が出るまで待ち、喜んで食べる。→第 4 期：保育者の手助けを嫌がり、一人で食べる」となっており、1歳児 5月の月間指導計画では「基本的な生活[食事・排泄・午睡・着脱・清潔・鍛錬・安全]」「集団生活「遊び」」となっている。さらに「経験や活動」として「一人で食べようとする」「こぼすがコップを持って飲む。」と書かれている。「指導上の留意点」には「自分で食べようとする気持ちを大切に、徐々にスプーンやコップに慣れさせていく。」と保育者主体で書かれている。学習活動として組織されることが一義的にあるのではなく、人間として基礎的な生活活動がまず乳児期の保育内容としてある。子どもの生活活動全体があり、その上で保育のねらい・内容がある。厳密にはねらいの立て方にもよるが、「生活活動」のすべてが保育の活動であり、その中で、保育の目標・ねらいを実現していくことが基本である。保育者が何らかの目的を持って事項・材料を選択・配列することが保育内容の実践構造ということになる。その場合に、発達と活動の見地から目標・ねらいを特定化していくことが必要である。以上のことから、望ましい活動重視タイプ（図 X-2）は、外的活動だけではなく「育てるべきねらい」を「望ましい経験」として示していると理解することが出来る。乳児保育の実践構造では、「大人の子どもへの働きかけ」という関係性が重要な意味を持つ。

表 1-3 X-2 望ましい活動重視モデル 年齢別年間保育計画表

	1歳児	2歳児	3歳児	4歳児	5歳児
食事	<ul style="list-style-type: none"> *正しいスプーンのもち方で一人で<u>食べる</u>。 *いろいろな食品や調理道具になれ、<u>楽しく食べる</u>。 *食後、決められた所にコップやエプロンを片付ける。 	<ul style="list-style-type: none"> *正しい箸使いになれる。 *食器を正しく持って、何でも食べる。 *食前食後の用意や片づけを促されて自分でする。 	<ul style="list-style-type: none"> *正しい箸使いで食事を<u>する</u>。 *こぼさないで何でも食べる。 *食器の正しい位置を意識する。 *食前食後の準備・片づけを自分でしたり、当番活動をする。 	<ul style="list-style-type: none"> *正しい箸使いでこぼさずに食べる。 *食事マナーを守って一定時間内に<u>たべる</u>。 *食器を正しい位置に置く。 *自発的に食前食後の準備・片づけを<u>きちんとする</u>。 	<ul style="list-style-type: none"> *意識してトイレをきれいに<u>使う</u>。
排泄	<ul style="list-style-type: none"> *促されて (<u>自分からパンツをさげて</u>) 排泄する。 *排尿の後始末を<u>自分で</u>しようとする。 *便意を告げる。 	<ul style="list-style-type: none"> *遊びに夢中になっても、自分からトイレにいける。 *排便の後始末を自分でしようとする。 *トイレのスリッパに少しずつ慣れる。 	<ul style="list-style-type: none"> *脱がずに排便ができる。 *スリッパをそろえて脱ぐ。 	<ul style="list-style-type: none"> *見通しをもって自分から排泄便をする。 *トイレをきれいに<u>使う</u>。 *スリッパを正しくそろえておく。 	<ul style="list-style-type: none"> *意識してトイレをきれいに<u>使う</u>。
着脱	<ul style="list-style-type: none"> *簡単な着脱を<u>自分で</u>しようとする。 *促されて脱いだものをかたづける。 	<ul style="list-style-type: none"> *簡単な衣服の着脱をする。 *ボタンのはめはずしをしようとする。 *促されて脱いだものをたたんで片付ける。 	<ul style="list-style-type: none"> *ボタン・スナップ留めができる。 *靴の左右が解っていく。 *自分で衣服の着脱をする。 *脱いだ服をたたんでかたづける。 	<ul style="list-style-type: none"> *身づくろいを意識して<u>きちんとする</u>。 *衣服の調節を<u>じぶんから</u>する。 	<ul style="list-style-type: none"> *自分や友だちの身づくろいを意識して、互いに言葉をかけ合っ<u>てきちんとする</u>。

表 1-4 X-1タイプ (事例 1-1) 5月の指導計画表 (1歳児)

主題	遊びましょう	
ねらい	<ul style="list-style-type: none"> 生活習慣を能力別のグループにわけ、無理なく生活習慣をつけさせる 基本的な運動機能(手の運動、歩く、はう、走る)の発達を助ける 感覚の刺激をたいせつに、よい経験や模倣からことばの芽を伸ばす 	
	子どもの姿	活動の中心
1歳前期	<ul style="list-style-type: none"> まだ特定の時間帯だけ母親を思い出し泣き出す子もいる(登所、食事、睡眠時) 迎えにきた親を見て、からだを躍らせて喜ぶ オムツを使っているが、間隔が一定しはじめる 何でもすぐ口にもっていき、手で振りまわす 泣いてうったえ、引っぱって行って自分の要求を告げる 	<p>(望ましいおもな活動)</p> <ul style="list-style-type: none"> 生活習慣の時間帯を保育所の生活の流れに<u>合わせる</u> 戸外遊びを<u>伸び伸びさせる</u> 擬声音を楽しませ、<u>ことばの発達をはぐくむ</u>
1歳後期	<ul style="list-style-type: none"> 保育所生活がぼんやりわかりかけ、母親の迎えをまつ 遊びに夢中になると失敗してから排尿を告げにくる 慣れない食べものは食べたがらない ズボン・パンツを自分ではこうとする 毎日顔を合わせる友だちの顔をおぼえ、名まえが言える 単語を使って要求を告げる 	
家	<ul style="list-style-type: none"> ツベルクリン反応検査、身体測定、定期健康診断の結果を知らせる 排泄に便利なズボン、自分ではずせる前開きの服を着せてもらう 1歳前期児には表がナイロン、裏がタオル地の(タオル1枚の長さ)特製エプロンを用意してもらう(エプロンの図) 	

表 1-4 X-1 タイプ (事例 1-1) 5月の指導計画表 (1歳児) (続き)

健康安全管理	<ul style="list-style-type: none"> ・ツベルクリン反応の接種・判定, それにとまなうBCG接種をうけさせる ・戸外遊びを活発にさせ, 休息・水分を十分にとらせる ・定期健康診断をうけさせる ・遊具・玩具の点検をはかり, 安全・清潔に心がける 		行事	子どもの日 母の日
	活動の展開			指導の留意事項
	1歳前期	1歳後期		
生活	<ul style="list-style-type: none"> ・スプーンの上手な使い方を徐々におぼえる ・エプロンを活用する ・体質・生活の流れに合わせ, できるだけオマルですませる ・手足を伸ばして衣服の着脱に協力する ・おとなしく寝床にはいる ・手・顔・鼻汁などをふいてもらい気持ちのよさを知る 	<ul style="list-style-type: none"> ・食事中は立ったり歩いたりしない ・衣服を汚さぬように排泄を済ませる ・ズボン、パンツをできるだけ自分ではく ・自分のふとんを覚え、午睡、あいさつを知る ・尿・糞便・手足の汚れなどがきたないことを知る 	<ul style="list-style-type: none"> ・机と胸の空間をなくするように長めのナイロンエプロンを使用させ、エプロンの上にお盆をおく ・排泄は能力別グループにわかれ済ませる ・できるだけ子どもがはきやすいように順番通り並べてやる ・布団の場所、順番を子どもの特徴に合わせ、いつも一定して敷くようにする ・子どもの手・顔をふくとき「お手々をきれいにふきましょう」とうたったり話しかけたりしながら、いやがらないようなふき方をする ・すわりこんで遊ぶので砂が、口、目にはいらぬよう注意しながらも存分に遊ばせる ・勝手な方向に歩きまわるので動く遊具にぶつからぬよう十分注意が必要 ・正しい遊具の使い方から安全をはかり、順番などの社会性を保育者とともに体験させる ・子どもが口に入れても安心なメリケン粉粘土を作り、子どもの力に合うやわらかさにととのえておく 	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもの手の届くところへ1枚ずつたたんだチリ紙入れを用意する ・ゴミ箱の配置を室内外とも固定する ・食器は安定感のあるものを用意する ・便器はたびたび消毒する ・園庭遊具の使用は年長児といっしょにならぬよう時間帯を考慮する
遊び	<ul style="list-style-type: none"> ・戸外を自由に歩く、走る ・戸外遊具の正しい使い方を遊びながら知る ・戸外遊具で登る、まげる、つかむなど手足を十分に使う ・メリケン粉粘土でつかむ、ちぎる、のぼす、たたく、まるめるなど手の小筋肉を十分に動かせる ・擬声音の多いうたを聞き、擬声音の部分をいっしょにうたう ・絵本に出てくる人や物を擬声音とともに正しい呼び名を知る 			こいのぼり、砂遊び用具、スベリ台、たいこ橋、ブランコ等押し車、ボール、絵本、レコード、やぶり紙、メリケン粉粘土、動くのりもの
クラス運営	<ul style="list-style-type: none"> ・複数保育者の分担を決めて展開をスムーズに運ぶようにする ・生活習慣の個別能力を知り、グループごとの指導計画をたてる 			

2) Yねらい重視タイプ「2008年保育所保育指針が示す ねらい 心情・意欲・態度を軸とした実践構造」

① Y-1 ねらい重視モデル (図 Y-1)

ねらい重視モデル (図 Y-1) は、「心情・意欲・態度」でねらいを構造化し、養護と教育 (5 領域) で示されている。さらに、このタイプは、細かくみると①ねらい重視モデル (図 Y-1) と②主体重視タイプ (図 Y-2) にわけることもできる。

図 Y-1 に示される実践構造の一つは、「子どもの最善の利益」を第一義的なものとし、「発達過程」 (第 2 章) を踏まえ、「保育のねらい及び内容など」 (第 3 章) が「保育所生活の全体を通して総合的に展開される」ように編成されるとしている。また、保育課程に基づいて「具体的な指導計画」を作成し、「環境を通して保育することを基本」とすると述べている。子どもにとって何が最善の利益かと考えるのは、保育所・保育者であり、保育者としての観点を明確にする必要がある。ねらいは心情・意欲・態度という形で構造化された形で提示されていることから、養護と教育 (5 領域) で示されているものの、実践構造としてはその領域ごとのねらいの実現と考えれば、養護プラス 5 領域が実践構造となる。5 領域を軸としたことから、乳児においても同じ実践構造になっている。

1 歳児の年間指導計画 (1033、乳児保育より引用) には、「発達課題」「保育の内容 (生活・人のかかわり・遊び)」「保育者のかかわりと配慮」が書かれている。「育てたい子どもの姿」には『自分で』という気持ちが芽生え、生活や遊びを通して、簡単な身の回りのことを自分でしようとする。」「安心できる保育者に見守られて、身のまわりの様々なものに好奇心や関心をもち、からだを動かしたり、ことばを使ったりすることを楽しむ」と書かれている。それを受けて、「ねらい」には「一人ひとりを受容し、信頼関係を築く中で、新しい環境に慣れ、情緒の安定を図る。(養護)」「安心できる保育者と好きな遊びをする。(教育)」と書かれている。1 歳の発達課題は「離乳の完了」「歩行」「ことばの発生」である。「保育の内容 (生活・人のかかわり・遊び)」は、「保育者に食べさせてもらったり、手づかみやスプーンを使ったりして食べようとする。」「スプーンやフォークを持って、こぼしながらもひとりで食べようとする。」というように「ねらい」に重点が置かれている。しかしながら、ここには子どもの気持ちが入っているとも考えられ、また自分で決めるという自己決定力も含まれており、統合しているともいえる。

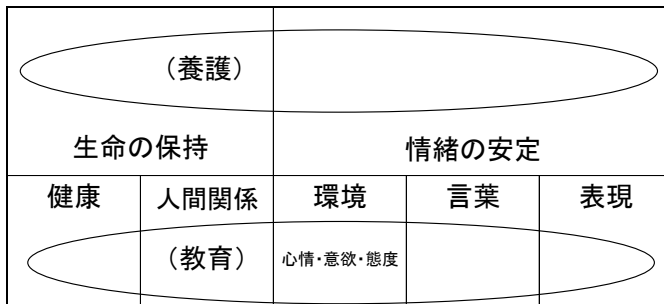


図 Y-1 2008年保育所保育指針 実践構造

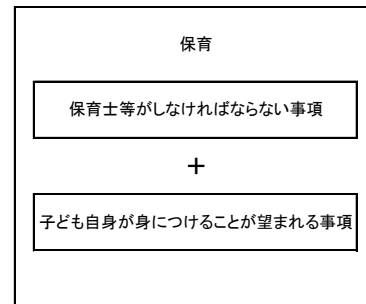


図 Y-2 2008年保育所保育指針 実践構造

② Y-2 主体重視モデル (図 Y-2)

図 Y-2 に示される実践構造のもう一つは、環境を通して「子どもの主体的活動」による子どもの育ちを大事にする。したがって、「子どもの主体性の尊重と計画性のある保育」を目指し、そのバランスをとることが示唆されている。「最善の利益」といっても漠然とした方向付けを超えないものである。「子どもの主体性の尊重」という言葉には、子どもの主体的活動が中心となることが予想されているが、保育所・保育者の指導計画の編成に拠るという面も持っている。このため、保育の計画 (保育課程と指導計画) は、「安定した生活を送り、充実した活動ができるように編成し、一貫性のあるものとする」と述べている。5 領域の視点だけではなく、総合的に考えるという立場からも考えられる。「生命の保持」と「情緒の安定」という「養護」は、目標として位置づけ、「5 領域」も目標になっていることに留意したい。

「保育者がする事項」としての「保育士等がしなければならない事項」と「子ども発の活動への援助」としての「子ども自身が身につけることが望まれる事項」であり、これも実践構造であると言える。2歳未満までの場合に、個別の指導プランを必要としていることから、実践プランと指導計画の乖離は大きくなる。個別指導計画とクラスとしての集団の指導計画をどのように編成するかは、実践では生活・遊びの流れに応じて書いてあるに過ぎないのでさらに複雑である。しかし、これも適切な判断をすることが現場に期待されている。このために、実践構造を描くといっても、保育士等が行う事項以外は子どもの環境へのかかわり次第ということになる。

0・1歳児の年間指導計画（1023、乳児保育より引用）には、「年間目標」「季節的な配慮」「発達の道すじ」「環境構成のポイント」「保育者のかかわり（育ってほしい内容を含む）」「家庭と一緒に」となっている。「年間目標」には、「保健的で安全な環境のもとで、生命の保持と生活の安定を図る。（養護）安心できる保育士との応答的なかかわりのなかで、情緒の安定を図りながら信頼関係を築いていく。（養護）個人差に留意し、運動機能の発達、言葉の獲得への意欲を助ける。探索活動を十分にし、聞く、みる、触れるなどの経験をし、興味や好奇心を育む。（教育）」となっている。

「発達の道すじ」では「手づかみで食べる。コップを持って飲もうとする。好き嫌いが出てくる。スプーンやフォークを持って食べようとする。」となっている。「保育者のかかわり（育ってほしい内容を含む）」には、「咀嚼の発達に合わせて調理を工夫し、食べることへの関心を育てていく。」「食べさせてもらったりこぼしながらもスプーンやフォークを使って一人で食べたりして食事への意欲を大切にする。」というように、子どもが主体の実践構造である。子どもが主体的に環境と関わることを軸としている。しかしながら、「保育者のかかわり（育ってほしい内容を含む）」にかかっているように、保育者という大人の役割や意思は影響するといえることから、統合するとも考えられる。

5、2つの実践構造タイプの理解と発展

以上のことを踏まえて、2つの実践構造モデルを活動理解の側面から説明を行いたい。この活動理解というのは、活動には単に外から見える子どもの行為だけではなく、活動には外からは見えない子どもの活動、これは、玉置（2000）を参照して内的活動、内的操作と呼ぶことにすると、2つの実践構造X活動重視タイプとYねらい重視タイプはより鮮明に理解されたと考えている。前述してきたが、X活動重視タイプは、生活活動を軸としたタイプである。Yねらい重視タイプは、子どもを主体としねらいを軸としたタイプである。乳児保育における指導計画においては、まず、活動主義が発端と考えられる。活動の保育内容編成上の位置づけが重要である。次に、活動を通した目標を軸とすると領域としての発達が生きてくるといえる。

乳児の場合には、保育者が関与しないでもどんどん活動が展開する場合もあり、一方、保育者が関与することでどんどん活動が展開する場合もある。また、乳児の場合は活動の停滞もあれば退行すらありえる。保育者がどのように関与するのかが、乳児の指導法として重要である。本論文では、乳児保育の場合には、子どもと保育者の関係は2項的な対立ではなく、むしろ離れられない関係性であると考えられる。本論文では、「相補的關係」と「相補的生活活動」とよぶこととし、乳児保育の保育内容編成として検討する。

乳児保育における「相補的關係」と「相補的生活活動」については、まずエピソード記録から検討する（図1-1～図1-5）。

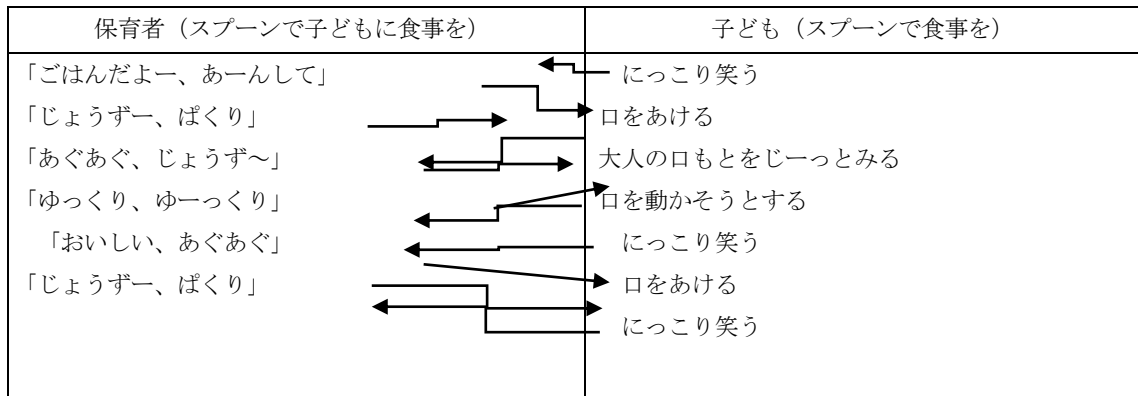


図 1-1 エピソード① (0歳の生活活動である「食事」場面) (大方観察)

図 1-1 エピソード① (0歳の生活活動である「食事」場面) からは、保育者と子どもの相補的関係がわかる。食事しているときに、大人がスプーンで口に運ぶことで子どもが口をあけるともいえるが、一方では、子どもが主体的に口をあけるから保育者はスプーンで口に運ぶともいえる。保育者が口を動かして「あぐあぐ」とするから子どもが真似をして口を動かすともいえる。このようにどちらがでない相補的関係が乳児保育には必要である。

一方、図 1-2 エピソード② (0歳の生活活動である「食事」場面) からは、保育者が生活活動として一生懸命に子どもに食事をするほど、子どもとの相補的関係が損なわれていることがわかる。子どもが主体的に口をあけているとはいえない場面である。生活活動は、毎日のことであるだけに、大人との心地よい関係がないとうまくいかない場合もあり、大人や子どもの気分や体調によっても変化する。堂々巡りで停滞することもある。このように、相補的関係とは「保育者の援助か子どもの主体性か」という 2つが対立した関係ではない。子どもの生活活動が成功して子どもが満足するように大人が補助をすることの大切さや、ときには (また年齢発達によって) 子どもが自ら生活活動をしようにとすることを大人がそっと補助することもある。乳児保育には、むしろ、大人と子どものどちらがでない「相補的関係」こそが必要であり、実践といえる。この 2つのエピソードを図に表してみたものが、図 1-3 である。

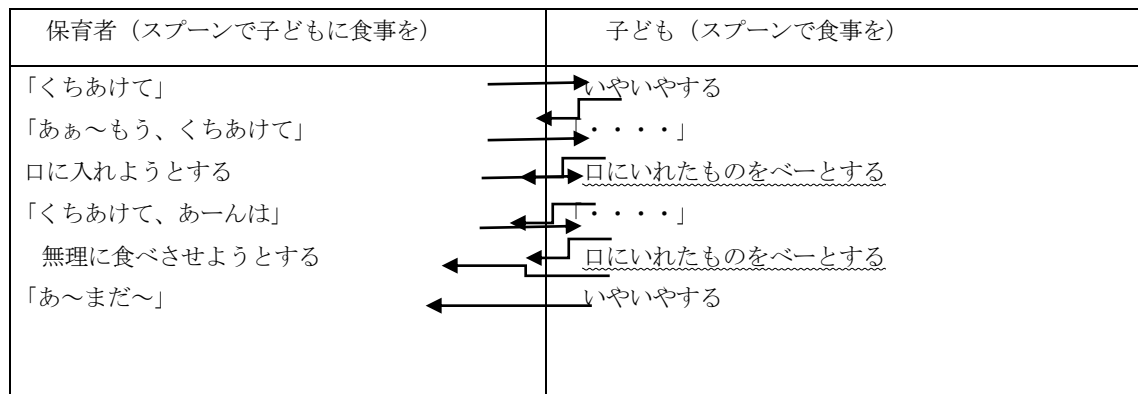


図 1-2 エピソード② (0歳の生活活動である「食事」場面) (大方観察)

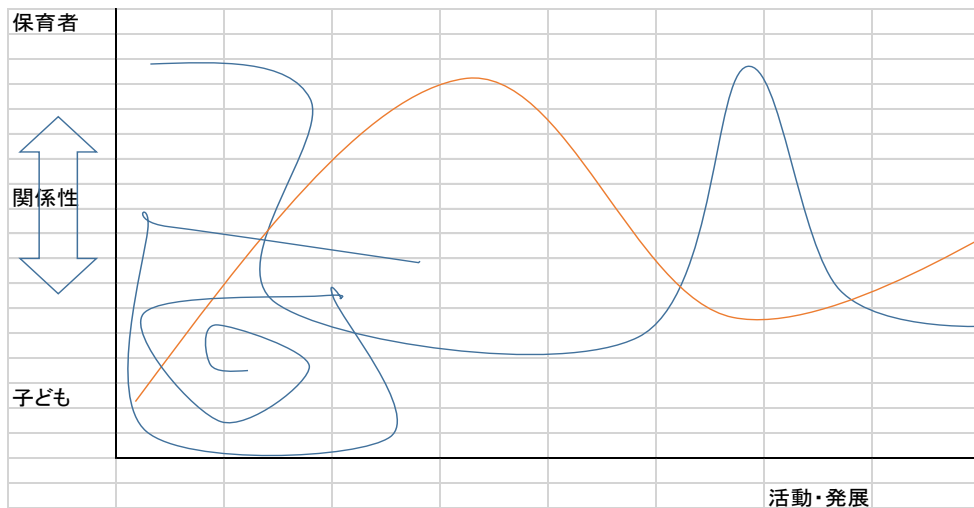


図 1-3 スプーンで食事をする:保育者と子どもの相補的關係 (エピソード①及びエピソード②)

図 1-4 エピソード③ (0歳の生活活動である「食事」場面) からは、保育者と子どもの相補的關係が全く感じられない。食事は、単なる生活習慣やしつけではない。生活活動として何が大切かを考えなければならない。食事を残さないことが食事の全てと考えている場面である (図 1-4、図 1-5) このエピソードを図に表してみたものが図 1-5 である。保育者と子どもの相補的關係は生まれず、保育者と子どもの関係はどこまでいっても平行線である。

保育者 (スプーンで子どもに食事を)	子ども (スプーンで食事を)
「くちあけて」	→ いやいやする
「ああ～もう、くちあけて」	← ……
口に入れようとする	→ <u>口に入れたものをべーとする</u>
「くちあけて、あーんは」	← ……
無理に食べさせようとする	→ <u>口に入れたものをべーとする</u>
「あ～まだ～」	← いやいやする

図 1-4 エピソード③ (0歳の生活活動である「食事」場面) (大方観察)

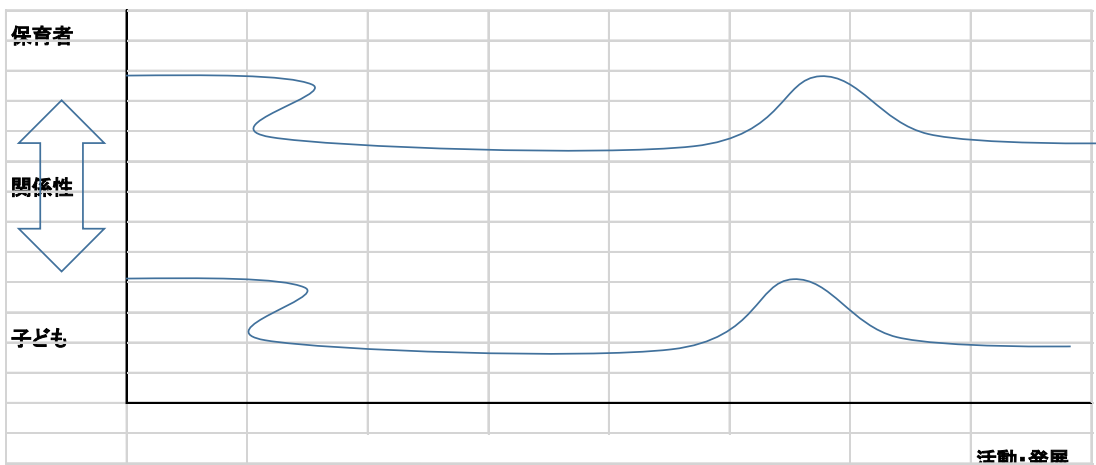


図 1-5 スプーンで食事をする:保育者と子どもの生活活動 (エピソード③)

以上、保育の考え方として、2つのタイプが示された。まずX活動重視タイプは、望ましい経験と活動を明示し、指導計画の中核に活動の選択・配列をおいている。他の活動と並列され保育者のすることが必ずしも明示されておらず、ねらいの立て方は、「望ましい活動・経験」の視点から選択・配列し、内容を方向づけようとの考え方であり、実践プランに直接つながる。乳児保育の実践構造は、X活動重視タイプは活動の分化論を前提として方向付けられる。

一方、Yねらい重視タイプは、「養護」を中心として保育者が行うことについて、明確に明示している。また、心情・意欲・態度という発達の視点を軸にしており、具体的なねらいは子どもの主体的な活動に関わって編成されるといえる。Yねらい重視タイプは目標・ねらいの一貫性に視点をあてており、保育者の推察・判断にゆだねざるを得ないことになり、後から指導計画を作るという可能性を持っている(図1-6)。また、ねらいは、心情・意欲・態度という構造化された形で提示され、「養護と教育(5領域)の一体化」として示されている。領域ごとのねらいの実現と考えれば、養護と教育が乳児保育の実践構造となる。もう一つの可能性は、領域ではなく、「総合的な」活動のねらいからの作成が考えられるが、「保育者の創意工夫」となっており、「ねらい」は保育者にゆだねられている。

以上のことから、指導計画作成の視点として「望ましい活動」という形で整理したものと「子どもが環境と関わっての主体的活動」を軸にしたもの、2つの実践構造を取り出すことが可能である。

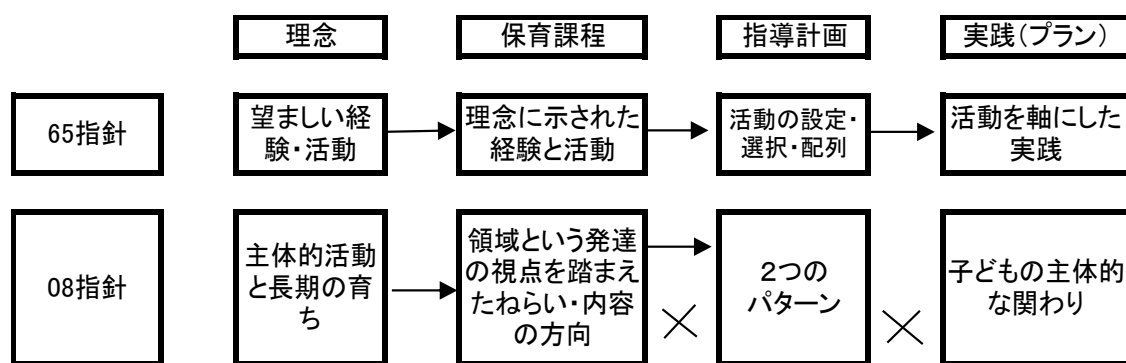


図1-6 2つの指針が示す「指導計画と実践プラン」

本研究は、まず保育所保育指針に示されている乳児保育の実践構造を整理することとした。その具体的な課題として考えられるのは、以下のとおりである。

1) 保育所保育の乳児保育の実践は、実践のプランに基づくものであり、その実践プランは、保育課程および指導計画に規定されていると想定できる。2008年保育所保育指針はどのような実践構造を提起しているのかを読み取り、整理することを本章の目的とする。この場合、実践構造とは、目の前の子どもに「保育者はどのように働きかける構造をもつか」を示し、働きかけの「行為」を含むものとする。具体的には、保育所保育指針が全ての実践を規定しているわけではないが、乳児保育の実践の枠組みを定義している。特に、省令として位置づけられたこともあり、枠組みとして評価されなければならない。この検討の際に、1965年保育所保育指針は比較するために取り上げる。保育課程・指導計画の考え方が異なると仮定しているためである。

2) 具体的には、乳児保育の実践構造が、保育課程・指導計画作りに規定されているので、まず、①保育課程及び指導計画の考え方、②保育課程及び指導計画のねらいと内容の編成、③保育課程及び指導計画の編成の手順、などの視点を設けて検討する。本来ならば、編成の手順を検討することで、実践と指導計画の関係がわかるはずであるが、編成の手順は保育課程・指導計画の考え方と深く連動すると考えているためこのような観点を設けた。保育課程と指導計画はどのように編成されているの

か（つながっているのかどうか）、指導計画と保育実践はどのように編成されているのか（つながっているのかどうか）を検討する。

3) 2つの保育所保育指針が想定している乳児保育の実践構造とはどのようなものを整理する。特に、乳児保育の実践が、乳児に適したものとして構想されているのか、その特徴は何かを検討する。

4) 保育課程・指導計画は保育実践をどのように規定しているか（規定していないか）を検討する。これまでの想定では、保育課程が保育実践の枠組みを規定するものであり、指導計画が本来実践のプランであると考えていた。しかし、2008年保育所保育指針は、指導計画と保育実践が直接つながりにくく、保育現場の自主的判断に委ねるといった積極的な面を持つ反面、乳児保育の実践構造をあいまいにしている面を持つ。本章では、2008年保育所保育指針解説書（厚労省2008）、1965年保育所保育指針解説書（山下1965）を使用した。編成の考え方や編成の手順について述べている点では同様であることから、それぞれの土台となる考え方について確認する。

第2節 乳児の保育内容編成の土台

1、乳児保育の保育内容編成の土台

1) 現在と未来をよく生きることが保育内容編成の土台

保育は「子どもが現在を最もよく生き一人ひとりが生きる力を獲得していくためにある」ことが土台である。これを実現するために保育課程や指導計画を作り、保育内容編成を行う。子どもは『人間』であり、乳児期は『ヒト』として誕生した生命体が、『人』としての生活に適応し必死で生きている時期と考えたとき、当然といえる。同時に、『ヒト』として誕生した生命体である乳児はまだ未成熟であり、『人』としての自立はしていない。大人の補助なくしては生きていけない存在である。すなわち、子どもは大人に依存しながら、環境に適応していく。乳児保育では「生活適応活動」といえる。このことを前提としたとき、具体的な保育内容編成の土台は何かを確認する。

2) 乳児が生活に適応し、生きる力を作り出す保育内容編成

保育内容編成は、「子どもが生涯にわたり人として生きることを見通した時間」を軸とした計画であり、保育内容編成である。保育内容編成とは、基本的な生活習慣を含む生活、人や物に適応して生きる生活、様々な人との関係やトラブルに直面しながら生きる生活を軸とした計画ともいえる。特に、乳児期はあらゆる生活に適応していくための行動の時期といえる。

例えば、排泄の自立は、大人が援助しておむつ交換を行い、乳児は心地よさを体験する。乳児は大人から得た心地よい体験があつてこそ、自らの心地よさが育ち、「トイレで排泄をする」という生活に適応していく。生活適応活動を通じた「大人との情動交流」から得た心地よい体験があつてのことである。おむつ交換は単なる保育技術ではないといえる。もちろん、暦の年齢がきたらいきなりトイレに行くわけではない。スプーンという道具、物の使用も同じことがいえる。大人が先に「スプーンで口に食事を運ぶ」という行為の過程が必要である。道具、物の使用の前に、子どもにとっては「この人が心地よい」という大人との関係が大切になる。特に、乳児は大人との快適な「情動交流」があつてこそ、「食べたい」という食欲がわき、「食べなくなる」といえる。また、「いつから離乳食は開始するのか」ということがある。発達過程という時期への見通しが必要である。同時に、「大人が食べるまね」をしたくなるのが重要である。大人は、「もぐもぐ」とおいしそうに口を動かすという「咀嚼行為を乳児に見せる」ことが大切である。乳児は、「大人が食べる行為や咀嚼行為をみる」という体験によって、初めて「自ら真似をしながら口を動かす」ことを認識する。また、大人がもつ道具、物への興味から、いつしか乳児は「スプーン」という道具、物に出会い、大人の模倣をしながら「道具を使って食べる」という生活に適応していく。一方、乳児にとって「つまむという行為」は、手を操作す

る身体運動であり、おもちゃを使った遊び活動ともいえる。「食材やボタンをつまむ」という生活適応活動ともいえる。したがって、保育者は子どもに「何をする」かではなく、子どもの「何を育てる」のかを意識して活動を選ぶことが大切である。一方、「この活動では何が育つか」を考えることも大切である。乳児は、「手や指が育っていない」と「操作」はうまくいかない。子どもが「なぜ上手に食べられない」、「なぜこぼす」のかという、子ども理解が困難となることが予想される。

3) 子どもの生きる力の土台となる保育内容編成

保育内容編成は、子どもの成長とその保育を確かなものにするという重要な役割がある。乳児の成長・発達における広さや奥深さは、保育内容編成によって左右される。乳児の成長・発達に寄り添う保育者にとって保育内容編成とは、「子どもにとって今どのような経験が必要な時期かを考えるセッション」である。保育は無意識ではなく、保育内容の何をどのように取りあげるのかを意識し、イメージしながら保育をしなければならない。そのことが、結果として子どもの生きる力の土台となるからである。

4) 乳児の保育内容編成を考える必要性

具体的には、乳児の保育内容編成は指導計画に反映される。「1、保育課程をどう作るのか」、「2、それを踏まえて年間指導計画をどう作るのか」、「3、月の指導計画をどう作るのか」ということを明確にする必要がある。保育課程・長期指導計画から日案までの編成の全体を考えたとき、一貫した保育内容編成となっているのか、または転換することがあるのかを考えることも大切である。無意識のうちに転換していることが、あるのではないか。それは良し悪しではなく、保育内容編成と指導計画、実践が別々の視点で作成されているからではないかと考えられる。何のために乳児の保育内容編成を行うのかを考える必要性がある。

5) 指導計画に必要な5つの要素の理解

保育内容編成にはいろいろな視点がある。これが正解ということはない。少なくとも、次の**5つの事項**を編成内容として意識しておくことは重要である。

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none">① 子ども理解：保育は子どもの状況・実態を踏まえておく必要がある。どんな指導計画を考える際にもこのことは大切である。② ねらいを立てる：指導計画は「保育のねらい」が必要なことは当然である。保育のねらいは、保育目標として「めざす子ども像」などの方向目標と具体的な子どもの力を想定する到達目標、または「姿」とする場合がある。③ 内容を編成する：指導計画はねらいに合わせて、保育所保育全体の方向性を示す保育の内容をしっかりとつかんでおく必要がある。④ 保育者のかかわり：保育課程に示されたねらいと内容に基づき、保育者が子どもにどのように関わっていくのかを考えることが必要である。ねらいと内容に基づき、保育にとって保育者がどのように行動することが望ましいのかを整理する必要がある。⑤ 保育評価：保育課程に示されたねらいと内容に基づき、保育はどうであったのか、子どもの成長はどのような現状かを評価することを意味する。 |
|--|

この5つの要素は保育課程・長期指導計画・短期指導計画のいずれにおいても課題となる。

保育内容編成では、この5つをどう理解し、どう編成するかが重要である。この5つの内実を指導計画の種類に応じて説明できるようになることが、指導法を考える上でも大切である。単に5つの要素というのではなく、「子どもの成長のためにどうするのか」を考えるための5つの項目である。5項目は、どれを最も重視するのかと考えることもある。内容には子どもの「育てるべき力」を書くこともあるが、「X-2タイプ 望ましい活動」といわれているような内容として理解することもある。

6) 融合の保育をめざした保育内容編成

乳児保育は保育者主導と考えられがちである。しかしながら、保育者が主導して子どもの主体性が無視されているような保育は、「何かが違う」といえないか。また、一方では、子どもの「主体性の視点」はよいが、乳児期の発達を考えるとどうだろうか。子どもの「主体性」任せで保育者は待ち望むだけでよいのか。どちらかを選ぼうとするときには、無理が生じると考える。

保育においては、一方の考えを強調するあまり、「こっちがいいか、あっちがいいか」という議論が多かったといえる。例えば、「活動重視かねらい重視か」、「ねらいか内容か」、「子どもか保育者か」などの議論が行われてきた。しかし、実際には、時代背景や施策、園長の理念や方針によって変わってきたといえる。「保育の融合」を実現するための保育内容編成には何が課題なのかを検討する。

第一に、「指導計画のねらいや内容を書くときには、指導事項を書くのか、指導の結果としての子どもの姿を書くのか」が問題である。

第二に、保育のねらいや内容を書くときには、子どもの活動をまったく抜きに書くことは出来ない。あるべき姿・望ましい活動を「活動・経験」と呼んでいることもある。ねらいと内容を「活動・経験」として書くことは必要とも考えられるが検討する。

第三には、ねらいには心情・意欲・態度を書くのか、活動を書くのかという問題である。ねらいを活動として書いている場合には、子どもの発達のおさえがそれで十分なのかということもある。ねらいで活動を押さえた場合に内容として活動を書くことは二重になることもある。他方、ねらいとして発達の側面を押さえた場合には、その発達の押さえを子どもの活動としてどのレベルでどのような方法で示すのかを整理する必要がある。つまり、ねらいとして書いたことを活動の姿として整理しないと保育実践の方向付けにならない。

第四には、保育の内容としては何を書くのかを明確にする必要がある。ねらいとして心情・意欲・態度を書いた場合の「内容」と、ねらいに望ましい活動を書いた場合の「内容」とでは異なる。このように、各々「内容」として何を書くのかを整理して議論をつめる必要がある。

第五には、保育課程はそのまま年間指導計画になるという意見もあり、他方、反対に、まったく別という意見もある。どのように考えるのか。具体化していくための枠組みがあいまいになっている部分を整理する。

第六には保育課程における保育内容の編成をどのように行うのかには、いくつかの考え方があある。保育課程を領域に分けてそのねらいを提示していく考え方の場合には、年間指導計画は、保育課程に書かれていることを各年齢に整理する考え方があある。この場合は、子どものどのような活動を想定するのが不明確である。1965年保育所保育指針のように、子どもの活動内容を明示しようという考え方もあある。2008年保育所保育指針は、保育の内容の編成の際に「養護」と「教育」の区別を上記のように視点として述べている。すなわち、「養護とは、子どもの生命の保持及び情緒の安定を図るために保育士等が行う援助やかかわり」であり、「教育とは、子どもが健やかに成長し、その活動がより豊かに展開されるための発達の援助」と提示している。また、「教育は、健康・人間関係、環境、言葉及び表現の5領域から構成されるものである」と提示している。この2つは、「保育士等が、『ねらい』及び『内容』を具体的に把握するための視点」であり、内容そのものではない。

7) 編成に直接つながる発展問題

保育は、「5つの要素」をどう押さえるかである。保育者は、子どもの実態を踏まえつつ、子どもへの柔軟な働きかけやかかわりが重要となる。そのためには、保育実践における「ねらいと内容」を意識しなければならない。指導計画は、ねらいをどのような根拠で立てるのか、それを実現する内容をどのように編成するのが課題である。例えば、砂場の遊びで子どもは活動を選択している。したがって、活動の内容=保育内容を選択しているともいえるが、ねらいは何かともいえる。一方、「土や砂などの自然とかかわる楽しさを知る」というねらいが先にある場合もある。その場合は、どのような活動(砂場の遊び)かを明確にしておく必要がある。しかも、「年間指導計画・月間指導計画などの長期指導計画」と「日案・週案などの短期指導計画」は、同じと考えることも、別だと考えることもあ

る。ねらいと内容をどのように決めるのかは、子どもの育ちに大きな影響を与える。保育課程や指導計画は保育のねらいを考える土台となっているが、短期指導計画は保育の内容に視点をあてている。領域と総合性の調和をはかってねらいを立てる場合と、発達の姿として領域のまとまりからねらいを立てる場合がある。

2、乳児保育の指導計画の編成の基本問題

1) 編成の論点は

保育内容編成の論点を意識することで、自分の保育の方向性がみつかる。

2) 指導計画には何を書くのか

指導計画のねらいや内容を書くときには、以下に示す保育内容としての2つの事項（A・B）が示されている。

表 1-5 2008 年保育所保育指針での保育内容としての2つの事項

	ねらい	内容
A	保育の目標を具体化したもの 保育所において安定した生活を送り、充実した活動が出来るように保育士が行わなければならない事項	ねらいを達成するために、子どもの生活やその状況に応じて保育士等が適切に行う事項
B	子どもが身につけることが望まれる心情・意欲・態度などの事項	保育士などが援助して子どもが環境にかかわって経験する事項

3) 活動を保育内容としてどう考えるか

次に、保育のねらいや内容を書くときには、子どもの活動をぬきにはできない。「あるべき姿・望ましい活動」を「活動・経験」とよんでいることもある。

4) ねらいには心情・意欲・態度を書くのか、活動を書くのか

ねらいには「心情・意欲・態度」を書くのか、「活動」を書くのかという問題がある。「ねらい」を「活動」として書いている場合には、子どもの発達のおさえがそれで十分なのかということも考えられる。また「ねらい」で「活動」をおさえた場合には、内容として「活動」を書くことと二重になることも考えられる。他方、「ねらい」として発達の側面を押さえた場合には、その発達のおさを子どもの「活動」として、どのレベルで、どのような方法で示すのかを整理する必要がある。つまり、「ねらい」として書いたことは、どこかで「活動」の姿として整理する必要がある。そのことがうまく伝わらないことから、「保育実践の方向付け」になりにくい現状があると考えられる。

5) 内容には子どもの活動を書くのか

「保育の内容」には何を書くのかを明確にする必要がある。「ねらい」として「心情・意欲・態度」を書いた場合の「保育内容」と、「ねらい」に「望ましい活動」を書いた場合の「保育内容」では異なる。「保育内容には何を書くのか」を整理する必要がある。当然ながら、いろいろな見解があり、慎重な議論が必要である。

6) 保育課程と年間指導計画、年間指導計画期別指導計画は、編成の内容と違うのか

保育課程はそのまま年間指導計画になるという意見もあり、他方、まったく別という意見もある。どのように考えるのか。具体化していくための枠組みがあいまいになっている部分を整理しなければならない。

7) 保育内容をどのように区分するのか

保育課程における保育内容編成をどのように行うのかについては、いくつかの考え方がある。保育課程を領域に分けてその「ねらい」を提示していく考え方の場合、年間指導計画は、保育課程に書かれていることを各年齢に整理する考え方が一般的かもしれない。この場合は、子どものどのような活動を想定するのが不明確といえる。また、子どもの「活動」内容を明示しようという考え方もある。様々な考え方があることを念頭においておくべきである。一方、保育の内容の編成の際に「養護」と「教育」の区別を以下のような視点として述べている。すなわち、「養護とは、子どもの生命の保持及び情緒の安定を図るために保育士等が行う援助やかかわり」であり、「教育とは、子どもが健やかに成長し、その活動がより豊かに展開されるための発達の援助」と提示している。また、「教育は、健康・人間関係、環境、言葉及び表現の5領域から構成されるものである」と提示している。この2つは、「保育士等が、『ねらい』及び『内容』を具体的に把握するための視点」であり、内容そのものではないと示されている。

表 1-6 2008 年保育所保育指針「養護と教育」

	養護	教育
定義	養護とは、子どもの生命の保持及び情緒の安定を図るために保育士等が行う援助やかかわり	教育とは、子どもが健やかに成長し、その活動がより豊かに展開されるための発達の援助

3、保育内容編成につながる課題

1) 5つの要素のどこに視点をおくのか

保育は、先に確認した5つの要素をどう押さえるかが課題である。保育者は子どもの実態を踏まえつつ、子どもへの柔軟なかかわりや働きかけが重要となる。そのためには、「ねらいと内容」を意識しなければ保育実践にはつながらない。指導計画は、ねらいをどのような根拠で立てるのか、それを実現する保育内容編成をどのようにするのが課題である。

例えば、子どもは「砂遊び」は、活動を選択しているともいえる。「活動の内容=保育内容を選択」ともいえる。では、「ねらい」は何なのかということになる。一方、「土や砂などの自然とかかわる楽しさを知る」というねらいを立てることもある。その場合にはどのような「活動」なのかを明確にする必要がある。特に、「年間指導計画・月間指導計画などの長期指導計画」と「日案・週案などの短期指導計画」は、同じだと考えることも、別だと考えることもある。「ねらいと内容」をどのように決めるのかは、「子どもの育ち」に大きな影響を与えることになる。

2) 「領域、総合性の調和」をどう図るか

次に、指導計画の編成というのはすごく深い課題があるが、保育内容の区分の問題とも関連して、領域という発達を押さえた上で、保育の総合性が生かせないか考えてみたい。1965年保育所保育指針では望ましい活動を総合的に展開するとあり、2008年保育所保育指針では「養護」と「教育」と領域を押さえた上でそれらは「総合的に展開される」と書かれている。それは何を意味するのかを整理しておく必要がある。

3) 「子どもの気持ちの発展」をどこでおさえるか

「ねらい」を書くときには、2つの書き方がある。例えば、鬼ごっこでは相手に「タッチ」（でんする）する行為ができること、また、周りとの駆け引きをする行為が必要となる。さらに、その行為の意味を子どもが理解し、子どもが楽しんでいるのかという「子どもの気持ち」が重要である。前者を「外的活動」、後者を「内的活動」とよぶことにする。保育の計画としては、これらをどこにどのようにおさえるのが課題といえる。一般的には、「子どもの気持ち=内的活動の育ち」はゆっくり育つも

のである。しかしながら、実際の「育ち」は目に見えるところも多い。したがって、「ねらい」は、「外的活動」と「内的活動」のどちらをおさえて書くのかという課題がある。この想定は、保育者として「保育で育てたいことは何か」という課題ともつながり重要である。

4) 「ねらい」から「活動」を導き出すのか

指導計画の編成では、「ねらい」と「内容」のどちらも重要である。しかしながら、実際には、どちらから考え始めればよいのかが課題といえる。もし、「ねらい」から出発するとすればその「ねらい」はどこからどのような手順で編成すればよいのかが問われる。一方、「内容」から出発するとすればその「内容」はどこからどのような手順で編成すればよいのかが問われる。

5) 活動の「内容」か活動における「関係」か

次の課題は、指導計画編成上「関係」をどう示すのか、活動における子どもと保育者の「関係」をどのようにおさえるのかを検討する必要がある。子どもの活動は、一人の活動を含めて「関係」を軸として展開されている。例えば、「積み木遊び」は、複数の子どもが共同の遊びとして展開されることもあり、また、自分ひとりの活動として行われることもある。一人は他者との「関係」を持たない単独の活動ともいえる。一方、単独の活動そのものが、その子どもの「関係」だともいえる。保育における活動は、「関係」性の発展という視点にはぬきには考えられないが、それを保育の「目標・ねらい」とするならば、どのようなおさえ方があるかを考えておく必要がある。

以上のことを前提とし、第3節では1965年保育所保育指針の乳児「保育の構造」について、第4節では2008年保育所保育指針の乳児「保育の構造」について検討する。

第3節 1965年「指針」の乳児「保育の構造」

1、1965年保育所保育指針における「保育の構造」

1965年保育所保育指針では、「保育計画は、在所する各年齢の乳幼児の望ましい活動を選択、配列し、また、全体として一貫性をもったものとなるよう作成されなければならない。」とし、全体計画は活動を選択して一貫したものとなるようにと考えている。保育計画は、「各保育所においては各章に示されている事項に基づき、それぞれの保育所において適切な保育計画を作成する」とされ、保育の現場に任されている部分もある。しかし、「活動の選択・配列」は、「望ましい経験と活動」を参照して作成することと考えられる。その上で、保育計画は、保育の原理、保育内容構成の基本方針の諸事項を基とするとあり、基本方針の諸事項では、次の3つのことを述べている。

一つめは、表1-7（前掲）のように保育内容の区分を提案している。保育内容の中心に活動を位置づけ、活動を「領域」として分けて保育内容を区分した結果、表1-7（前掲）のように区分している。この提案のポイントは、「活動」の視点から領域を分け、また、「活動の分化」として領域の分化を想定していること、4歳になって初めて6領域となる点にある。

二つめは、7つの年齢区分を提示し、その区分ごとに「発達上の主な特徴」「保育のねらい」「望ましい主な活動」「指導上の留意事項」をあげている。

三つめは、先に述べたように「保育計画を作成する」ことである。保育計画の指導にあたっては、指導効果があるようにするため、次の13の留意事項を示して保育計画を作るとしている。

- | |
|--|
| 1) 発達段階、2) 個人差、3) 生活の流れ、4) 自発性、5) 総合性、6) 集団活動、7) 長時間保育、8) 入所時の指導、9) 組の編成、10) 家庭との関係、11) 問題行動のある子ども、12) 行事、13) 保育の反省と評価 |
|--|

「生活適応活動」または「望ましい経験と活動」という活動の典型が示され、実践構造の中核をになっていると評価できる。

2、乳児保育における「保育の構造」

乳児保育における保育計画は、前述した通り「望ましい経験と活動」を中核とすることは乳児の場合も同じである。保育計画では「年齢区分」が必要であるとし、「1歳3か月未満」「1歳3か月から2歳未満」と分けている。また、「内容区分」は「1歳3か月未満」「1歳3か月から2歳未満」の「活動としての生活」と、「活動としての遊び」が示唆されている。加齢とともに、活動が分化してくることから、「2歳」では対人関係と結びつくものを「社会」の領域とし、「健康・遊び・社会」としている（第1章2(1)）。乳児保育における保育計画は、この年齢区分と内容区分に従って、両者のバランスをどうとるかということが大切である。1965年保育所保育指針の場合、指導計画作りの方向付けは示唆されているが、保育実践を規定しているとはいえない。保育計画は大綱的なものを決めているとはいえ、実践の土台となるのは指導計画である。指導計画がそのまま保育実践の土台となれば、指導計画そのものも実践の土台となってしまうがそう考えてもよいのであろうか。

3、1965年保育所保育指針における指導計画の編成

基本は、「保育所では、保育の目標を達成するために、すべての子どもが在所中、常に適切な養護と教育を受け、また、それぞれの能力に応じて積極的に活動することができるように次の諸事項に留意して、調和の取れた発展的組織的指導計画を作成するものとする」としている（65解説書, p.244）。諸事項とは次の7点である。

①保育のねらいの設定、②望ましい活動の設定、③望ましい活動の配列、④年間指導計画、⑤期間・月間指導計画、⑥週案・日案、⑦その他（個人差への対応、指導計画、子どもの実態理解）である。

以下に項目ごとの内容を述べる。

① 保育のねらいの設定

保育の目標に「子どもは豊かに伸びていく可能性を秘めている。その子どもたちの現在を最もよく生き、望ましい未来をつくり出す力の基礎をつちかうこと」（65解説書, p.210）とある。「望ましい未来をつくり出す力の基礎とは何か」の理解が、保育所・保育者には問われる。一方1965年保育所保育指針では、各年齢別に保育の「ねらい」として示している。さらに具体化するために、心身の発達程度、地域の実態などを考慮し、「保育のねらいを具体的にまた明確に設定すること」としている（65解説書, p.244）。

② 望ましい活動の選択

次に、望ましい活動の選択であるが、ここでも各年齢別に示された子どもの望ましいおもな活動をもとにして、子どもの年齢・保育年数などの違いなどを考慮して「生活経験に即した適切なものを調和的に選ぶ」としている。

③ 望ましい活動の配列

次は、望ましい活動の配列であるが、「子どもの具体的な生活経験に即して、領域にとらわれないで総合的な生活の中で指導できるようにすること」としている。その際、活動が偏りなく指導できるようにすることとある。

④ 年間指導計画、⑤ 期間・月間指導計画、⑥ 週案・日案、⑦ その他（個人差への対応、指導計画、子どもの実態理解）

具体的な指導計画として、「年間指導計画は、先の保育計画の具体化をはかる」とある。前述した保育計画もこの手続きと同じ手順を踏む。年間指導計画と重なる部分はあるが、具体化することは困難ではない。次に、期間・月間指導計画も基本的に同じである。振り返りや反省を反映させること、活動に偏りのないようにすることをあげている。週案・日案では、「これまでの保育計画・指導計画を踏まえ、その時期の子どもの実態に即し、最も具体的な活動を取り入れ、子どもの生き生きとした活動が展開できるようにする」とある。指導計画の編成は具体的に整理されており、容易に実践構造となる可能性がある。年齢ごとの「ねらい」と「望ましい主な活動」が示され、保育内容を客観的に振り返ることも可能である。1965年保育所保育指針は、「年齢ごとに発達上の特性の理解→発達上のおもな特徴→保育のねらい→望ましい主な活動・配列」の順に示され、この順序で検討を行う。

4、乳児保育における指導計画の編成

① 発達上の特性理解、発達上のおもな特徴を理解

「1歳3か月未満児」「1歳3か月から2歳未満児」など年齢区分にしたがって、「発達上のおもな特徴」、「発達の要点」が書かれており、各々の発達段階に応じて編成しやすくなっている。「子どもの経験に即して関連性をもって考える」、「子どもの心身の発達の程度、保育所や地域の実態などを考慮し目標を設定する」ことが示唆されている。

② 保育のねらいを編成する

「望ましい経験と活動」を具体的に示した「保育のねらい」として1～6項目である。例えば、1歳3か月から2歳未満児は、子ども発の「望ましいおもな活動」のねらい(2・3)と「保育者の働きかけ内容」からのねらい(1・4・5・6)があるが、保育者の働きかけを「する、させる、助ける、楽しませる」と表現しており、保育者の働きかけの内容・指導内容編成の根拠と考えることも出来る。

③ 内容の編成をする

「望ましい経験と活動」は、具体的に示した「保育のねらい」6項目と照らし合わせ、例えば、1歳3か月から2歳未満児の項目から保育者が選択し、配列することで指導計画の内容の骨組みは出来たことになり、乳児の保育実践を方向付けることは可能である。1歳3か月から2歳未満児の項目では「生活」「遊び」という活動が内容を示しており、まずこの活動から選択する。内容をねらいとの関連で整理すると、「3. 望ましいおもな活動」は「生活」28項目、「遊び」25項目になっている。次に、選択した「生活」や「遊び」活動の項目から具体的に配列する。「望ましいおもな活動を基にして子どもの生活経験に即した適切なものを調和的に選ぶ」、「具体的な生活経験に即して、領域にとらわれないうで総合的な生活のなかで指導できるようにする」、「活動がかたよりなく指導できるようにする」「活動に対する留意事項」が示されている。

④ 具体的な指導計画の作成(年間指導計画・期間・月間指導計画・週案・日案)

「活動の配列が内容編成の根幹」とであると解説には書かれている。乳児は、「生活」「遊び」という「活動」が実践構造の中核という構図である。乳児の発達は月齢で考えることや発達の特徴があることを考慮しながら、保育者は長期・短期の指導計画を編成すること。しかしながら、「生活」活動といっても乳児の場合、「基本的生活習慣」が中心となると、特定の活動内容に追い立てる可能性もある。年間指導計画は、「遊び活動」といっても、「子ども自身の月齢や個人差、興味や関心、発達の特徴や特性による視点」と「保育者が育てたいと思う発達の特徴や特性」があり、様々な指導計画が考えられる。1965年保育所保育指針は、望ましい活動→総合的な生活(活動)→指導計画の編成、さらに、年間指導計画→期間・月間指導計画→週案・日案→その他として具体的に示されている。

⑤ その他(個人差への対応、食指導計画、子どもの実態理解)

その他「3歳未満の子どもの指導計画は、個々の子どもの生育歴・心身および活動の実態に即して、個人ごとに作成するなど特別な配慮を行うこと。」「子どもの実態を把握し、その指導が適切に行えるよう家庭との連絡を緊密にすること。」「指導計画はたえずそれに基づいて行われた指導の成果を、子どもの発達の実態に即して評価し、その改善に努めること。」(65解説書, p.245)が乳児の保育実践において示唆されている。

⑥ 各年齢の配慮事項について

1965年保育所保育指針では、各年齢に「指導上の留意事項」をあげている。これは子どもの発達の課題に伴う保育者の働きかけのポイントを書いて、実践の課題を明示しているので保育実践の構造につながるものと思われる。例えば、2歳児未満で「(3) 子供が自分でしようとするときは、あまり世話を焼かないで、それを満足させるようにし、助けを求めそうなきを見ても助けるよう留意する」と具体的な実践・かかわり方を提示している。ちなみに、すべてではないが、2歳児では「(3) 身の回りのことが十分には自分で出来ないのに、自分でしようとして頑固にがんばる場合には納得できる方法を考えること」とあり、1歳3か月未満では直接の記述はないなど年齢ごとの保育者の働きかけの違いを意識しやすい記述となっており、保育指導計画の実践の方向付けの参考になるとと思われる。

第4節 2008年「指針」の乳児「保育の構造」

1、2008年保育所保育指針における「保育の構造」

2008年保育所保育指針では、「第1章総則で示された保育の目標を達成するため、保育の基本となる『保育課程』を編成すると共に、これを具体化した『指導計画』を作成しなければならない」として、子どもの育ちに関する長期的見通しが基本となるようにと考えている。保育課程は、「子どもの最善の利益」を第一義的なものとし、「発達過程」（第2章）を踏まえ、「保育のねらい及び内容など」（第3章）が「保育所生活の全体を通して総合的に展開される」ように編成される。さらに、保育課程に基づいて「具体的な指導計画」を作成し、「環境を通して保育することを基本とする」と述べている。子どもにとって何が最善の利益かと考えるのは、保育所・保育者であり、保育者としての観点を明確にする必要がある。他方、環境を通しての保育では、「子どもの主体的活動」による子どもの育ちを大事にする必要がある。

以上のことから、「子どもの主体性の尊重と計画性のある保育」を目指し、そのバランスをとることが示唆されている。しかし、「最善の利益」といっても漠然とした方向付けを超えないものであり、「子どもの主体性の尊重」という言葉には、子どもの主体的活動が中心となることが予想されているが、保育所・保育者の指導計画の編成いかに拠るといふ面も持っている。このため、「保育の計画」（保育課程と指導計画）は、「安定した生活を送り、充実した活動ができるように編成し、一貫性のあるものとする」と述べているが、その中核となる「安定した生活」「充実した活動」が何を意味しているのかは明らかではない。また、保育課程の内容編成については、「各保育所の保育の方針や目標に『基づき』、第2章（子どもの発達）に示された子どもの発達過程を『踏まえ』、前章（保育の内容）に示されたねらい及び内容が保育所生活の全体を通して総合的に展開されるよう編成しなければならない」と述べている（08解説書、p.126）。しかし、総合的とは何かという方向付けはされていない。さらに、「生命の保持と情緒の安定」という「養護」は、目標として位置づけている。同時に、「5領域」は活動としての「遊び」として示すのではなく、目標として位置づけていることに留意したい。

解説では参考例としているが、「1）保育の基本についての共通理解、2）子どもの実態の把握、3）保育所の保育理念、保育目標などについて共通理解、4）子どもの発達過程を見通し、それぞれの時期にふさわしい具体的なねらいと内容が一貫性を持って編成されるとともに、子どもの発達過程に応じて保育目標がどのように達成されていくかの見通しを持って編成する、5）保育時間の長短、在所期間の長短など考慮する、6）保育課程に基づく経過・結果を評価する」の6つを掲げている。3）をはじめとして、各項目は多義的であることはやむをえない。この項目をふまえていろいろな計画と実践があり、保育課程が実践とつながるものであるかは現場しだいということになる。

保育課程における保育の「ねらいと内容」について大きな変更を加えているといえる。

一つめは、1965年保育所保育指針では保育全体で行うべきものとされた養護の視点を領域として取り上げたことである。それは、1990年及び2000年の保育所保育指針ですでに基礎事項として取り上げられていたものである。

二つめは、保育課程の構成の中心である「保育のねらいと内容」の年齢ごとの記述をやめ、そのねらいを「心情・意欲・態度」という「発達の視点」から記述したことである。そのことによって、保育実践への示唆は、「現場の創意工夫」という意味を強めている。保育課程は、具体的には、「養護と教育（5領域）」の「ねらいと内容」を「子どもの実態から」作成すると示されていることから、子どもの実態をどう理解するのかがむしろ保育課程そのものが左右することになる。

三つめは、領域の視点で保育課程の編成をする場合は、保育の内容が1965年保育所保育指針のような年齢区分をなくしたために、保育課程は、領域主義になる可能性がある。

以上のことから、保育課程は、指導計画・実践の方向付けをしていない側面が多いと評価できる。「総合的に考える」「適切に考える」「〇〇を考慮して」などの用語が頻繁に使われ、保育現場に委ねる構造があるといえる。つまり、ねらいについても内容についても示唆はあるが、保育実践の構造は

「保育者の創意工夫」であり、保育課程の考え方は、保育現場で判断すべき側面が大きくなっていると考えられる。

乳児保育では、どのような実践構造が想定されているのかを検討する。

2、乳児保育における「保育の構造」

「保育課程及び指導計画」という全体計画は必要であり、保育課程は「子どもの主体的活動と長期の育ちのバランス」を取ることは乳児保育も同様である。ただ、保育課程の編成は、「子どもの主体的活動」を重視する場合には、保育者の働きかけが重要な役割を担うという面から考えると、バランスの理解によってはかえって子どもの成長を阻害する可能性もある。保育課程の編成におけるその他、留意することは次の点である。まず、保育課程を「望ましい経験と活動」を中心とするのか、「心情・意欲・態度」を中心とするのかは、先に述べたことと同じ課題がある。すなわち、明確な方向性を示しているのは前者であり、後者は子どもの実態や実際の子どもの活動に応じて保育課程を構成する。乳児の場合には、両方の方向が大事であるともいえるが、その整理の原理をどう考えるかが大きな課題である。加えて、年齢区分と内容区分の扱いが変わった。1965年保育所保育指針は、保育内容の区分、年齢の区分をしているが、2008年保育所保育指針はどちらもしていない。

乳児の「保育構造」で留意することは次の点である。

一つめは、「保育のねらい」では、年齢区分がなくなったことである。「年齢を超えたねらい」という形で提示され、「生活と遊び」という活動の区分がなくなった。このため、乳児の保育では「生活と遊び」という活動の読み取りが難しい。解説書では、「特に3歳未満児は、この時期の発達の特徴から見て各領域を明確に区分することが難しいことや、個人差が大きいこと」を認めたくえて、「工夫してねらいや内容を組織することが求められる」と書き加えている(08解説書, p.129)。二つめは、前述したように、ねらいは「心情・意欲・態度」という「発達をとらえる視点」からまとめられていることである。したがって、乳児の実践活動としては何を実践のねらいとするのかが不明瞭である。乳児の多様で複合した発達の読み取りは、力量を必要としていると考えられ、新たな整理をする必要と課題がある。

3、2008年 保育所保育指針における指導計画の編成

以下に項目ごとの内容を述べる。

① 指導計画の考え方

2008年保育所保育指針の指導計画の考え方の基本は、「保育課程に基づいて、保育目標や保育方針を具体化する実践計画」と位置づけている。では、どのように具体化するのであるが、1965年保育所保育指針のような項目は示されていない。2008年保育所保育指針はこの点で理解が難しいのであるが、ポイントは次の点が考えられる。指導計画は、「保育実践の具体的な方向を示すものである。しかし、総則で「福祉を積極的に増進することにもっともふさわしい生活の場」という位置づけはあっても、また、「乳幼児期にふさわしい体験」(総則、保育の方法)とあるが、乳幼児期にふさわしい生活を読み取ることは出来ない。よって、保育所・保育士が考える乳幼児期にふさわしい生活ということになるが、そもそも、子どもが作り出す活動や経験の違いを超えて「乳児期にふさわしい生活」があるのかどうかも明確ではない。さらに言えば、指導計画である以上保育のねらいや内容を組織・編成することになるが、どう編成するのであろうか。

② ねらいをどう編成するか

2008年保育所保育指針は「ねらい」をどのように考えるのかが課題である。すなわち、「5領域」ごとに目標を提示し、「子どもが身につけることが望まれる心情・意欲・態度」が書かれている。しかしながら、これは「ねらい」ではなく、「発達をとらえる視点」として次のように08年解説書では書かれている。すなわち、「教育に関わる領域は、保育士等が、子どもの発達をとらえる視点として5つに区分されています(08解説書, p.65)」と書かれている。領域ごとに示したこれらが「ねらい」ということになると、領域の活動が実践の中心となってしまう可能性があり、いわゆる領域主義に陥

る可能性がある。よって、「この5領域が意味するものを理解し、子どもの発達を5つの窓からの確にとらえることが求められます。」(08 解説書, p.65)と示している。しかし、この教育における「ねらい」は、「子どもが身に付けることが望まれる心情・意欲・態度などの事項をしめしたもの」とされていることから考えると、保育の到達目標として理解することが必要ともいえる。

③ 内容の編成

「内容」は2つある。一つは、「子どもの生活やその状況に応じて保育士等が適切に行う事項」であり、もう一つは、「保育士等が援助して子どもが環境に関わって経験する事項」とされている。前者はおもに養護に関わる内容で、例えば、「一人一人の子どもの平常の健康状態や発育及び発達状態を的確に把握し、異常を感じる場合は、速やかに適切に対応する」(養護 生命の保持(イ)内容①)と示され、保育士が適切に行う事項となる。他方、後者はおもに教育に関わる内容だとされ、「経験する事項」を領域ごとに示している。例えば、健康の内容として「いろいろな遊びの中で十分に身体を動かす」(教育 領域「健康」(イ)内容②)と示されこの経験が保育内容として理解される。このように、内容も領域ごとに示しているのだから、保育の実践構造としては領域活動を中心にする受け止めることは可能である。しかし、後者の編成は、環境の編成であると次のようにいう。「具体的なねらいが達成されるよう、子どもの生活する姿や発想を大切に適切な環境を構成し、子どもが主体的に活動できるようにする」(第4章1、(2)エ)。つまり、後者の内容は、子ども自身が主体的に活動することだととらえて受けとめることも可能である。したがって、解説書では、環境構成には特別に注意を促し、「環境構成にはこうした計画的な側面と子どもが環境にかかわりながら生じた偶発的な出来事を生かす側面」の2つのタイプがある。よって、「子どもの生活や遊びを通して相互に関連を持ちながら、総合的に展開されるものでなければならない」ことが活動として理解される。1965年保育所保育指針と同じ活動が内容であるといっても良いが、その位置づけを読み取ることは相当困難であり、内容として必要なかという疑問がでてきても仕方がないことである。このことは、後述するように、保育課程・指導計画の編成では、領域を使って示すのか、「総合的」で示すのかということに結びついている。いずれにしても、難解な解釈と決断が保育現場に求められている構造になっている。しかも、年齢別の表示をやめたので、その複雑な構造を生み出しているといわざるを得ない。

4、乳児保育における指導計画の編成

乳児の指導計画は、基本は全体の考え方と基本的には同じである。すなわち、保育課程によって作られた二つの方向(領域を前に出した指導計画か、子どもの主体性重視の指導計画か)によって指導計画は異なる。では、具体的にはどのように編成することになるのかを見ておきたい。

① 子どもの発達理解

2008年保育所保育指針には年齢区分はないことから、例えば2歳未満の発達は、発達過程の項目から読み取ることになり、「2歳未満は、歩行に伴う行動範囲の拡大、象徴機能と言葉の習得、周囲の人への興味関心」の3つが軸であるとしている。しかし、乳児の発達にはいろいろな側面がある。特に、大人との絆の強まりにおける質的な変化は何か、遊びにおけるこの時期の特質は何か、乳児の保育実践を考える視点は課題と考える。中心となっている乳児の「発達過程」に少し触れてみる。

② 発達の過程と実践構造

乳児の時期ごとの発達特性をどう特徴付けるのか、また、それが保育者の働きかけ(実践の構造)に影響を与える可能性があるのかを考えてみる。各区分の発達の特色とゲゼル、ボウルビィ、ピアジェ、ヴィゴツキーの発達理論で示されている発達の特色を、発達区分別に検討した。表1-7では、6カ月から1歳3カ月のみ、主な発達理論とのかかわりを表示し、その他は、発達過程のみ提示した。特に、発達の過程はその内容をどうとらえるかが重要であり、それが実践の構造を方向付けるものであるその観点から主に検討した。

③ おおむね6カ月未満の発達の特色と実践構造

「おおむね6カ月未満」は、表1-7のように、発達の特長として①～④の「著しい発達」、⑤～⑥の「特定の大人との情緒的な絆の形成」の2つをあげている。乳児保育の実践として「心身の発達や運

動機能の発達」「保育者として乳児の泣きや表情の変化に応答的に働きかける」という構造があるが、ゲゼルやピアジェの理論「生得的な反射に対する配慮」「誰にでも示す定位・信号行動」という特性はこの時期にあるとすれば乳児保育の実践はどう変わるのであろうか。また、シエマの獲得など基本的な行動変化を読み取る視点もピアジェが提起している。さらに、ゲゼルが示しているような発達の諸側面を全体として押さえることや適応行動のような周りにどう定位するのかという視点もあるといえる。ボウルビィ・ヴィゴツキーの「情動の交流」は、ヒトとして育つ乳児保育の原点であり、集団保育では最も配慮すべき事項だともいえる。また、ピアジェの説は、「認知の発達」だけではなく、あらゆる乳児の活動に影響を与えたとはいえる。

以上のことから、乳児保育の実践は、個人差や発達区分以上に、保育者が乳児の何を育てるのかという働きかけを整理するという課題がある。そのためには、個別の働きかけ、つまり担当制としての働きや月ごとの個別指導計画が重要である。乳児の指導計画は、「子どもの主体的活動としての発達過程」と「発達過程に対する保育者の働きかけ」という構造の整理が短期と長期の両方において必要である。

④ おおむね 6 カ月～ 1 歳 3 カ月未満の発達の特色と実践構造

1 歳 3 カ月までの子どもの発達の特性として、表 1-7 のように①の「運動発達」、②～③の「活発な探索活動」、④～⑥の「愛着と人見知り」、⑦～⑧の「言葉の芽生え」、⑨の「離乳の開始」の 5 つを特性としてあげている。この時期の保育の実践構造として、自由に動き回り十分な探索活動ができる環境を保育者として構成することや、特にアタッチメント関係が明確になり、担当保育者とのかかわりが重要になることが考えられる。しかし、ゲゼルが示している言語の発達の土台となるような発声や大人の模倣については、その過程を保育に取り込むこと、またピアジェのように探索活動において「反射→循環反応→目的と手段の分化→対象の性質の探索」という過程を保育に取り込むことを乳児の育つ姿の中から気づくことは難しい。まして、集団の中で保育が行われる保育所保育において、一人一人の乳児の課題を保育士全てが読み取ることは相当の力量を必要とし、難しいといえる。

⑤ おおむね 1 歳 3 カ月～ 2 歳未満の発達の特色と実践構造

2 歳までの子どもの発達の特性として、表 1-7 のように①～②の「行動範囲の拡大」、③～⑥の「象徴機能と言葉の習得」、⑦の「周囲の人への興味・関心」の 3 つをあげている。ボウルビィの理論から言えば、この時期は特定の養育者を安全基地として探索活動を活発にしていく重要な時期と考えられ、アタッチメントの対象を広げていき、「2,3 歳以降の担当保育者がその場に不在であっても心の安定が保てる」ようになる上で重要な時期といえる。しかし、発達の特性の記述だけでは、保育の実践構造から乳児と保育者の間のアタッチメントの視点に立つ実践構造が抜けてしまう可能性もある。また、ゲゼルによると、この時期は食事、睡眠、排便、着衣、交信、遊び、美的行動および独立行動など、基本的な生活習慣につながると思われるような項目において着目すべき発達がある。保育所保育は、このような生活につながる実践構造において、保育士はどのように乳児に働きかけるのかという課題があるといえる。

⑥ 発達過程の理解が実践にどう影響しているか

発達過程を多様に理解し、細部の指標を意識することは重要である。しかし、保育によって発達の過程は左右されるのか、それとも子どもの「内的な発達」が保育を左右しているのかなどの課題が原理的に存在している。どちらの立場に立つかによって保育実践の構造が変わる部分があることは当然である。特に、乳児の場合には、この考え方によって大きく保育者のかかわりが変わる可能性があるので注意深い検討が必要である。したがって、乳児の実践構造として指針が掲げる指標は重要であるが、絶対視しないこと、他の理論を参照して子ども理解を深める必要はあるが、それを全て現場任せにしない方向を明らかにする必要がある。その上で、保育者としてどのような発達の契機があり、どのような兆候が発達の契機の目印になるのかを明確に示し、逆に、どのような活動・経験がその発達を促していくのかを保育者のかかわりとして示すことは積極的な意味を持つ。

以上のことから、「発達過程」は様々な視点があることがわかる。特に乳児の保育実践においては、細やかな保育者のかかわりが求められ、その細やかなかかわりは、結局、保育の構造をどのように考

えるのかに規定される。乳児保育の指導計画「ねらい」を考えると、保育者の創意工夫にゆだねられる利点はあるものの、ヒトとして育つ最初の時期に保育者があいまいに関わってしまう可能性と保育者の考えによって左右されてしまう可能性は否定できないであろう。

⑦ ねらいの編成1 養護のねらい

乳児の場合も「養護」の視点は全体と同じ内容であるが、例えば「子どもの安定感」といっても、2歳未満の時期には「大人との絆」が強く形成され他児への関心を強める場合と、絆が形成されないまま他児に関心を向けざるを得ない場合とでは保育の内容は正反対となる。子どもの主体的活動としてのねらいと長期の育ちとしてのねらいが必要であり、保育者の働きかけはこのバランスにある。乳児の保育実践を具体的に考える視点は、さらに具体的検討を要する。

⑧ ねらいの編成2 教育のねらい

乳児の場合も「教育」の視点は全体と同じ内容であるが、5領域が基本となっていることから、現場の創意工夫が問われている。この教育における「ねらい」は、「子どもが身に付けることが望まれる心情・意欲・態度などの事項を示したもの」であり、保育の到達目標として理解することが必要である。人間関係には、「①保育所生活を楽しみ、自分の力で行動することの充実感を味わう。」と書かれているが、例えば2歳未満の「充実感」は、「大人との関係」を切り離して自己充実感だけを「ねらい」にすると一面的であり、保育者のかかわりは正反対となる。もちろん、領域におけるねらいは、そのまま乳児の保育実践のねらいにするわけではなく、乳児期に求められる姿を想定することが大切である。指導計画のねらいが一般論にならないように、子どもの主体的活動としてのねらいと長期の育ちとしてのねらいが必要であり、保育者の働きかけはこのバランスにある。保育者のかかわりから乳児の保育実践を具体的に考える視点は、今後の課題と考える。

⑨ 内容の編成

乳児の場合も「内容」の設定は全体と同じであるが、年齢別区分もないことから、解説書では次のように、保育所・保育者の創意工夫が強調されている。子どもの主体的活動としての「生活と遊びが豊かに展開される」側面と、「子どもの実態を把握する」長期の育ちの側面とを意識しており、保育内容は、この2つの側面に対する保育者の働きかけのバランスにあると理解することも可能である。

⑩ 具体的な指導計画の作成（年間指導計画・期間・月間指導計画・週案・日案）

指導計画は、「子どもの主体的活動と長期の育ち」の側面が「生活や発達過程を見通した」長期と、「日々の生活に即した」短期の指導計画を編成すること、生活の姿・発想を大事にすることが指摘され、保育者の創意工夫が求められている。短期の指導計画は、乳児の発達過程の見通し、生活の連続性、季節の変化などを考慮し、子どもの実態に即した具体的なねらい及び内容を設定するという保育者の創意工夫が求められている。また、指導計画の編成は、「具体的なねらいと内容、環境構成、予想される活動、保育士などの援助、家庭との連携、など」5つを整理し、示唆している。

「指導計画の作成の基本」としては、「保育者が一方的にある活動を子どもに与え、させる計画ではなく」という「子ども一人ひとりの育ちの理解」という「個人の指導計画作成」と「クラスやグループに共通する育ちがあり、集団としてのねらい、内容が見えてきます」という「集団としての育ち」の理解に対する指導計画を作成するという（08 解説書, p.132）。

子どもの主体的活動と長期の育ちの視点が指導計画では必要である。乳児は、個別指導計画という個人に焦点があたっているが、クラスとしての保育運営が乳児保育の実践である。さらに、子どもの生活や記録から3つの視点を示唆している。「一つ目は、生活への取り組み（食事・睡眠・排泄など基本的な生活習慣）、二つ目は、人との関係（保育士・子ども等）、三つ目は遊びへの取り組み（何に興味を持ち、何をしようとしているのか）です。」（08 解説書, p.132）とあり、この3つが乳児保育の中核構造であると示唆しているとも考えられるが、それを積極的に生かす保育の構造を提議すべきである。

表 1-7 2008 年保育所保育指針の発達過程と子ども理解の比較

おおむね 6 か月未満				
<p>【著しい発達】 ①母体内から外界への急激な環境の変化に適応する。 ②首がすわり、手足の動きが活発になる。 ③寝返り、腹ばいなど全身の動きが活発になる。 ④視覚、聴覚などの感覚がめざましく発達する。 【特定の大人との情緒的な絆】 ⑤泣く、笑うなどの表情の変化や体の動き、喃語などで自分の欲求を表現する。 ⑥応答的に関わる特定の大人との間に情緒的な絆が形成する。</p>				
おおむね 6 か月～1 歳 3 か月未満				
<p>【運動発達 「座る」から「歩く」へ】 ①座る、はう、立つ、つたい歩きといった運動機能が発達する。 【活発な探索活動】 ②腕や手足を意図的に動かせるようになる。 ③周囲の人や物に興味を示し、探索活動が活発になる。 【愛着と人見知り】 ④特定の大人と応答的なかかわりにより、情緒的な絆が深まる。 ⑤あやしてもらおうと喜ぶなどやりとりが盛んになる。 ⑥人見知りをするようになる。 【言葉の芽生え】 ⑦身近な大人との関係の中で、自分の意思や欲求を身振りなどで伝えようとする。 ⑧大人から自分に向けられた気持ちや簡単な言葉がわかるようになる。 【離乳の開始】 ⑨離乳食から幼児食へ徐々に移行する。</p>				
ゲゼル	ボウルビィ	ピアジェ	ヴィゴツキー	
<p>③28 週 <運動的特質> <適応行動> <言語> <個人的-社会的行動></p>	<p>③6 か月～2,3 歳 発信や移動による特定対象への接近 ・母親に対する愛着が明確になる。(指針④⑤⑥) ・親が離れるといやという意思表示、身体接触、定位行動が見られる。(指針④) ・母親を安全基地として愛着の対象を広げていく。(指針④) ・養育者を「安全基地」として探索行動が見られる。(指針④)</p>	<p>③4 か月～8 か月 興味ある光景を持続させる手続と第二次循環反応成立の時期 ④8 か月～12 か月 二次的シエマの強調と、その新しい事態への適応の時期</p>	<p>①1 歳まで 情動交流の活動 ②1 歳児以上 ・対象的活動</p>	
<p>④40 週 <運動的特質> <適応行動> <言語> <個人的-社会的行動></p>		<p>⑤1 歳 <運動的特質> <適応行動> <言語> <個人的-社会的行動></p>	<p>⑤1 歳～1 歳 6 か月 能動的実験による新しい手段の発明が可能な時期</p>	<p>②1 歳～3 歳 対象的活動</p>
おおむね 1 歳 3 か月～2 歳未満				
<p>【行動範囲の拡大】 ①歩き始め、手を使い、言葉話すようになり、身近な人やものに自発的に働きかけていく。 ②歩く、押す、つまむ、めくるなど様々な運動機能の発達や新しい行動の獲得により、環境に働きかける意欲を一層高める。 【象徴機能と言葉の習得】 ③玩具等を実物に見立てるなどの象徴機能が発達し、人や物とのかかわりが強まる。 ④大人のいうことがわかるようになる。 ⑤自分の意思を親しい大人に伝えたいという欲求が高まる。 ⑥指差し、身振り、片言などをさかんに使うようになり、二語文を話し始める。 【周囲の人への興味関心】 ⑦物をやりとりしたり、取り合ったりする姿がみられる。</p>				

(大阪総合保育大学紀要 第7号 大方・小寺・玉置 pp.67～94 2013年より引用)

⑪ 個別の指導計画の作成

「3 歳未満児は歩行の確立や言葉の習得、自我の育ちなど様々な側面で人間としての基本的な発達が著しく見られると同時に、心身の未熟性の強い時期です。(08 解説書, p.137)」乳児の場合、個別指導計画の作成が 1 カ月ごとに必要であり、担当制にも触れている。生活・遊びの流れに応じて書かれているが、判断は現場に期待されている。保育者が方向付ける面と子どもを目の前にして保育所・保育者が判断すべき面との両方があり、具体的な乳児保育の視点を整理することが課題となる。

⑫ 配慮事項

2008年保育所保育指針の第3章の最後の部分で、「3歳児未満児の保育に関わる配慮事項」があり、1965年保育所保育指針の年齢ごとの最後にあった配慮事項が復活している。ただ、その内容は、年齢ごとの配慮事項として1965年保育所保育指針では保育者の働きかけの方向を示していたのが、年齢を取っ払って提示している。ア) 感染症への保険的対応、イ) 食事、排泄、睡眠、衣類の着脱、身の回りを清潔にすることなど、生活に必要な基本的な生活習慣については、一人ひとりの状態に応じ、落ち着いた雰囲気の中で行うようにし、子どもが自分でしようとする気持ちを尊重すること、ウ) 探索活動が十分にできるように、事故防止に努めながら活動しやすい環境を整え、全身を使った遊びなどさまざまな遊びを取り入れること、エ) 子どもの自我の育ちを見守り、その気持ちを受け止めると共に、保育士が仲立ちとなって、友達の気持ちや友達とのかかわり方を丁寧に伝えていくこと。オ) 情緒の安定を図りながら、子どもの自発的な活動を促していくこと、カ) 担当の保育士が変わる場合には、子どものそれまでの経験や発達過程に留意し、職員で協力して対応すること。これらは当然であるが、年齢区分をはずして書いているため、1965年保育所保育指針が示していた具体性にかけている面がある。一方、具体的なかかわりを習熟している保育者にとっては、創意工夫できると考えられる。

第5節 乳児保育の活動重視タイプ、ねらい重視タイプ

1、2つの指針からみた「乳児保育」の「指導計画」比較

2つの指針の比較は、乳児保育の場合にも基本的には同じ評価でよいと思われる。すなわち、2008年保育所保育指針、乳児保育の指導計画作成は、保育実践の計画であり、本来の指導計画の目的よりも、むしろ、「ねらい・内容」をどのように見渡すのかということが中核となっている。「具体的な指導計画編成の役割を果たしているのかどうか」を検討する必要がある。特徴的なこととしては、次の点がある。

- ① 年齢区分に基づく、指導計画のねらい・内容・配慮事項を廃止したことにより、年齢的な方向性も現場に任されることになった。現場でそれらを子どもの実態から作成するという構図は、創造的であるという範囲を超えていると評価できる。
- ② 活動の領域をはずすことにより、1965保育所保育指針「活動の分化論」で示した年齢ごとの活動目標・活動のねらいははずすことになった。
- ③ ねらい・目標から領域を立てていくという提案であり、幼児とのつながりにおいてはよいといえるが、乳児保育の構造における独自性は理解することが難しくなった。
- ④ 1965年保育所保育指針でもふれられていたが、個別指導計画に重きをおいている。
- ⑤ 乳児・幼児のつながりはよくなったが、乳児保育の独自性がわかりにくくなった。

2、2つの指針が提起する「乳児保育」の実践構造

前述してきたように、実践構造解明には実際の乳児保育の実証的な検討を行うなどいろいろな方法が考えられる。そこで、保育所保育指針に示されている乳児保育の実践構造を整理することとした。その具体的な課題として考えられるのは、以下のとおりである。

保育所保育において、乳児保育の実践は、実践計画に基づくものであり、その実践計画は、保育課程および指導計画に規定されていると想定できる。現在は、2008年保育所保育指針に規定されており、2008年保育所保育指針はどのような実践構造を提起しているのかを読み取り、整理することを本論文の目的とする。この場合、実践構造とは、目の前の子どもに保育者はどのように働きかける構造をもつかを示す。その実践は、保育者の働きかけの計画（これを実践計画という）や保育者の働きかけの行為を含むものとする。具体的には、保育所保育指針が全ての実践を規定しているわけではないが、2008年保育所保育指針は、乳児保育の実践の枠組みを定義している。特に、省令として位置づけられ

たこともあり、枠組みとして正当に評価されなければならない。X活動重視タイプ 1965 年保育所保育指針は、Yねらい重視タイプ 2008 年保育所保育指針と比較するために取り上げる。保育課程・指導計画の考え方が異なると仮定している。

次に、乳児保育の実践構造が、保育課程・指導計画作りに規定されていることから、「①保育課程及び指導計画の考え方、②保育課程及び指導計画のねらいと内容の編成、③保育課程及び指導計画の編成の手順」などの観点を設け検討する。本来ならば、編成の手順を検討することで、実践と指導計画の関係がわかるはずであるが、編成の手順は保育課程・指導計画の考え方と連動すると考えることから、このような観点を設けた。保育課程と指導計画はどのようにつながっているのか（いないのか）、指導計画と保育実践はどのようにつながっているのか（いないのか）を検討する。また、2つの指針が想定している乳児保育の実践構造とはどのようなものかを整理する。特に、乳児保育の実践が、乳児に適したものとして構想されているのか、その特徴は何かを検討する。

本論文では、2つを検討した結果、主な結論として以下について提示する。

1) 乳児保育の実践構造の違い

X活動重視タイプ 1965 年保育所保育指針は、保育内容のベースに活動分化の視点から「生活・遊び」→「健康・社会・遊び」→「健康・社会・言語・遊び」という構図を持っていた。一方、Yねらい重視タイプ 2008 年保育所保育指針は、0歳児を除いて、「養護」プラス「健康・言葉・環境・関係・表現」に変化した。

2) 2つの保育所保育指針が示す方向性

X活動重視タイプは、「活動・経験」の視点から内容を方向付けようとしていたのに対して、Yねらい重視タイプは、保育の「ねらい」を提示する視点から「養護」プラス「健康・言葉・環境・関係・表現」に変化した。したがって、健康という同じ用語でも、X活動重視タイプは健康活動であり、Yねらい重視タイプは健康の「ねらい」といえる。ただし「内容」は「ねらい」を細分化しているため、どちらも到達すべき子どもの姿といえる。また、Yねらい重視タイプは年齢ごとのねらいと内容の表示をやめた。このことは、乳児保育の実践構造を考える上でねらいと内容が抽象化することにつながる可能性がある。

以上、Yねらい重視タイプの保育実践への方向付けについて5つの視点から考察する。

- ①乳児保育における指導計画の考え方は、子どもの主体的活動を中心とすることから、子どもの実態から指導計画を作成する。そのため、指導計画と実践プランは、直接つながらない可能性がある。
- ②主体的活動と子どもの長期的な育ちを調和させていくためには、子ども理解・発達過程の多様な理解が重要となる。しかし、前述したように、多様な子どもの発達の契機を整理する視点や観察の視点は提示されていない。そのため、実践プランは、極端な場合、その場の保育者の判断に委ねられる可能性がある。
- ③年齢と活動の区分をなくしたことから、ねらい・内容の編成は、年齢固有の課題ですら現場任せになる可能性がある。
- ④保育課程の編成は、「指導計画の編成にも領域別のねらいと内容を整理する」可能性と「総合性に着目し、子どもの主体的活動を指導計画とする」可能性がある。前者の場合は、指導計画として作っても、実践にはつながらない。また、後者の場合は、体系的な計画にはなりにくく、指導計画とすることは難しい。
- ⑤個別指導計画でよいとする考え方も重要であるが、子どもの育ちには、どのような実践プランを考えたらよいのかという問題は解決していない。要点は次の事項である。

① 保育所保育指針は保育の実践を方向付けているとされるが、乳児保育の実践の全てを規定しているわけではない。子どもの実態に合わせ、保育現場で子どもと向かいあって創造しなければならない面がある。したがって、指導計画が実践プランとつながるのかどうかは、保育課程・指導計画の位置づけだけではなく、その保育課程・指導計画の内容にも左右される。本章ではどのような実践構造を提起しているのかを読み取り、指導計画と保育実践はどのようにつながっているのか（いないのか）

を検討してきた。その検討結果を表したものが図 1-6（前掲）である。指導計画の部分でねじれが生じていることが読み取れる。すなわち、×印は「ねじれ」がある可能性を示し、それは保育現場で独自に考える必要があるところを示している（図 1-6 2つの指針が示す「指導計画と実践プラン」前掲）。

② カリキュラム編成の理念としては、「望ましい活動」という形で整理したX活動重視タイプに基づく実践プランと、Yねらい重視タイプのように「子どもが環境と関わる主体的活動を軸にしたプラン」の2つがあることはすでに指摘した。前者はそのまま実践プランとなる可能性が高く、後者は実践プランの枠組みを現場で改めて考える必要がある。ただし、「子どもの育ちに関する長期的見通し」をもつ保育課程の編成を求めており、その見通しを持てば実践プランを編成する可能性もある。

③ X活動重視タイプは、活動の選択だけではなく配列を行うことになっている。したがって、長期には主要な活動がすでに書かれていると想定でき、短期にはある程度、保育形態を決めておけば、それが長期に書かれた重要な活動がそのまま実践プランになることがわかる。一方、図 1-6（前掲）が示すように、指導計画の編成からみると、Yねらい重視タイプは、2つの読み取りが可能である。一つは、領域ごとに分けた指導計画を作る可能性である。もう一つは、大まかな発達過程を念頭においた子ども主体の指導計画を作る可能性があることである。領域ごとに保育課程と指導計画を作った場合、指導計画と実践プランの間には「ねじれ」が生じている。同じことは、長期と短期の指導計画との間にも生じる可能性がある。

④ 図 1-6（前掲）が示すように、こうした「ねじれ」解消のための方策が示されていない場合、保育現場にゆだねる論理としては「総合的に考える」、「適切に考える」、「～を考慮して」、などの用語が使われている。ねらいについても、内容についても同様であり、子どもから学び、実践プランは保育者が作るものとされている。

3、乳児保育の編成課題

以上のことから、保育所保育指針を前提にした場合を考えただけでも上記の2つのモデルが抽出された。しかしながら、乳児保育独自の構造としては積極的に整理されていないことがわかった。しかも、Yねらい重視タイプは、様々に考慮すべき点があるとはいえ、その解釈は多義的であった。特に、指導計画編成の視点を活動からねらいへと完全移行した結果、「具体的な活動内容は子どもの具体的な姿を踏まえて検討する」という解釈もYねらい重視タイプは、可能としている。このことは、子どもの主体的活動を重視する視点が生まれたことになり、大きな意味がある。要点は次の事項である。

① 乳児保育は、幼児とは異なる実践構造を持つ必要があるとすれば、それはどのような構造を持つべきなのかを研究の中心にすえる必要がある。特に、指導計画が文字通り指導の計画として生かしていく、実践のプランとしての指導計画の作成という位置づけと方向を整理しておく必要がある。

② 2つの指針の検討で示した、「ねらい重視か活動重視か」、「子どもの主体的活動か保育者の活動重視か」という問題を整理しておく必要がある。

本論文では、2つのどちらかではなく、「融合保育」を前提とした議論が必要と考えている。児童中心主義と系統主義の保育の考え方の違いともいえる（玉置他，2002）。「育てると育ちの融合」という視点を持つことともいえるので、具体的な指導計画編成論を通して明らかにしたい。

③ 保育課程と指導計画から実践につながっていく構造を検討する必要がある。すなわち、指導計画が指導計画として機能するためには、実践のプランとなる必要がある。本論文で検討したように、そのつながりを再生するには様々な検討が必要である。その一つとしては、具体的な指導計画の編成事例を実証的・タイプの的に検討する課題がある。実証的というのは、保育プログラムを価値的に判断するのではなく、保育プログラムがどのような視点と構造を持っているのかを検討する必要がある。

④ 「指導・援助」に必要な概念について、整理をしておく必要がある。指針は、指導計画とは誰のために必要であり、何のための計画なのかという基礎概念を検討することが必要である。同様のものと

しては、「保育課程、ねらい・内容」などがある。

⑤ 保育の内容において、「ねらいと内容」は重なる必要性があるのか、もし分けるとすれば、何を基準とするのかを検討する。また、乳児保育における実践構造は、Yねらい重視タイプのように領域の発想で整理する必要があるのかどうか、また、ここでいう領域は、「活動（生活と遊び）」の領域なのか「ねらい」の領域なのかを検討する。

4、2つの指針の保育課程の比較

X活動重視タイプは、基本的に保育者が「望ましい経験と活動」を中心としているのでわかりやすく理解しやすい。この場合、「望ましい経験」と考える事項が子どもの「活動」として示されるならば、その内容は実践にそのままつなぐと考えられる。一方、Yねらい重視タイプは、「子どもにとっての最善の利益」は、「保育士等が行わなければならない事項」を軸として考えられ、「子ども自らが環境にかかわり、自発的に活動し、様々な経験を積んでいくこと」、「子ども自らが周囲の子どもや大人と関わっていくこと」は、子どもが環境と関わっての主体的活動を「子どもが身につけることが望まれる事項」を軸として考えられる。この場合、保育の内容は、実践として直接内容にはつながりにくい。保育者が方向付ける面と子どもを目の前にして保育所・保育者が判断すべき面との両方がある。

保育実践の方向付けは、どちらの保育課程・全体計画も総合的に編成されるようにと書かれている。X活動重視タイプは、「子どもの活動は、総合的に行なわれているから、その活動をひとつの領域だけに限って取り扱うことは適切でない。」とし、Yねらい重視タイプは、「ねらい及び内容が保育所生活の全体を通して、総合的に展開されるよう、編成されなければならない。」とし、保育の理念から保育現場で判断すべき側面が大きくなっている。保育課程を作成するという全体計画への示唆は同じである。X活動重視タイプは、内容区分及び年齢区分を方向付けており、指導計画や実践につながるといえる。Yねらい重視タイプは、内容区分及び年齢区分の扱い方を変更したため、保幼小の一貫性を保持しやすい。

① 保育所は乳児保育も集団保育であり、年齢別クラス運営・実践の構造を考えるとときに、「保育の計画」はどのように編成するのかという課題がある。

② 乳児保育は、ヒトとして生きる発達過程上の最初の時期であることから、しっかりと子どもの育ちの見通しを持つ必要があり、年齢を超えた保育内容の表示には乳児保育の実践構造の点から整理すべき課題がある。

なお、基本的に、実践への方向付けについては前述した保育課程一般と同様であり省略する。乳児の保育課程は、指導計画作成とも連動しているため、この点を検討する。

5、2つの指針の指導計画の比較

2つの指針は、活動の発展を中核にした指導計画であり共通である。次の3点の違いが認められる。

① 保育の考え方として、X活動重視タイプ 1965年保育所保育指針では、「望ましい経験と活動」を明示し、指導計画の中核に「活動の選択・配列」をおいている。Yねらい重視タイプ 2008年保育所保育指針では、「心情・意欲・態度」という発達の視点を軸にしており、具体的なねらいは「子どもの主体的な活動」に関わって編成される可能性をはらんでいる。この違いがあるため、実践のプランの方向がX活動重視タイプ 1965年保育所保育指針では方向付けられている。Yねらい重視タイプ 2008年保育所保育指針ではある程度保育者の推察・判断に委ねざるを得ない。極端な場合には、実践の後に指導計画を作るということも発生しかねない可能性を持っている。X活動重視タイプ 1965年保育所保育指針は活動の分化論を前提とし、Yねらい重視タイプ 2008年保育所保育指針は目標・ねらいの一貫性に視点をあてているという違いがある。

② 「養護」を中心として保育者が行うことについて、Yねらい重視タイプは明確に明示しているが、X活動重視タイプは保育者のすることが明示されているとはいえない。

③ 「ねらい」の立て方を比較する。X活動重視タイプは、「望ましい活動・経験」の視点から選択・

配列し、内容を方向づけるという考え方であり、実践プランに直接つながる。一方、Yねらい重視タイプは、「心情・意欲・態度」を中核として構造化され、「養護と教育（5領域）」で示されている。実践構造としては領域ごとのねらい実践のプランとなるかもしれない。もう一つの可能性は、領域ではなく、実践は「総合的に」と書かれており、総合的な活動のねらいは領域から作成するとしても、それは「保育者の創意工夫」となっており、「ねらい」は保育者に委ねられている。

以上のことから、指導計画作成の視点として「望ましい活動」という形で整理した1965年保育所保育指針における「保育所保育指針の考えに基づく実践プラン」と2008年保育所保育指針における「子どもが環境と関わっての主体的活動を軸にしたプラン」の2つの実践プランの構造を取り出すことが可能である。Yねらい重視タイプの実践は、保育者の指導事項の面として考える「子どもにとっての最善の利益」という方向性を示す言葉と、一方で「子ども自らが環境にかかわり、自発的に活動し、様々な経験を積んでいくこと」、「子ども自らが周囲の子どもや大人と関わっていくこと」という子どもを目の前にして保育所・保育者が判断すべき面という2つがあることは保育課程の項でふれたとおりである。X活動重視タイプは、「活動の配列論」が基本であり、そこに示されている活動を選択・配列することが指導計画において原理である。保育計画・指導計画の双方において望ましい活動の選択・配列との考え方を採択している実践プランに直接つながるものである。一方、Yねらい重視タイプは、「総合的に」「養護と教育が一体となって展開する」「子どもの実態に応じて」など用語は様々であり、「ねらい」「内容」については示唆されておらず保育者の創意工夫次第となっている。

6、乳児保育の実践構造と2つのモデル

1) 保育の実践構造の視点

以上の考察から、どのような乳児保育の実践構造が生まれると想定できるのであろうか。乳児保育の実践は、具体的なねらい・内容・方法を含む乳児への働きかけの全体構造である。この乳児への働きかけの構造は、小学生や4・5歳児への働きかけの構造とは当然異なる。しかし、この重要な視点が十分に検討されているとは言いがたく、乳児保育の実践構造についてはほとんど解明されていない。すなわち、前述してきたX活動重視タイプは、2つの実践構造（X-1単純活動モデル、X-2望ましい活動重視モデル）、Yねらい重視タイプも2つの実践構造（Y-1ねらい重視モデル、Y-2主体重視モデル）が想定された。その想定の際に、次の点を考慮した。

一つめは、X活動重視タイプは、保育内容の基本として、「活動分化」の視点から「生活・遊び」→「健康・社会・遊び」→「健康・社会・言語・遊び」という構図であった。一方、Yねらい重視タイプは、0歳児を除いて、「養護」プラス「健康・言葉・環境・関係・表現」に変化した。したがって、乳児保育独自の構造はなくなったことになる。二つめは、X活動重視タイプが「活動・経験」の視点から内容を方向付けようとしていたのに対し、Yねらい重視タイプは「保育のねらい」の視点から「養護」プラス「健康・言葉・環境・関係・表現」に変化したことがある。保育の内容における「ねらいと内容」の関係は、「内容」に子どもが経験すべき事項として「ねらい」を細分化して示しており、どちらも到達すべき子どもの育ちになっている。Yねらい重視タイプは年齢ごとの「ねらいと内容」を表示しなくなり、乳児の実践構造を考える上で「ねらいと内容」が抽象化する可能性がある。

2) 乳児保育の実践構造の視点

X活動重視タイプは、生活活動と遊び活動が実践構造の中核になる。また、活動は達成すべき目標として位置づけているため「望ましい経験と活動」といった「望ましい」という保育の「ねらい」を含んだものとなっている。このため、「ねらい」は活動内容を示しており、わかりやすいといえる。ただし、「ねらい」は、子どもの生活活動と遊び活動の内容であり、これを達成するために実践プランを立てるという点では、様々な指導計画が考えられる。同時に、特定の活動に追いたてる可能性もある。Yねらい重視タイプは、「ねらい」は心情・意欲・態度という構造化された形で提示されている。また、乳児保育の実践構造は、その領域ごとのねらいの実現と考えれば、養護と教育（5領域）が乳児保育

の実践構造ともいえる。しかし、「総合的に」ということから言えば、「保育者がする事項」と「子ども自身が身につけることが望まれる事項」が乳児保育の実践構造と言える。Yねらい重視タイプは、2歳未満までは、個別の実践プランを必要としており、実践プランと指導計画の乖離が大きくなる可能性がある。また、保育所における乳児保育は、実際にはクラスとしての指導計画もあるが、Yねらい重視タイプの編成は、「生活・遊びの流れに応じて」と書いてあるに過ぎず複雑である。しかし、実際は、乳児の実態に合わせた判断が、現場に期待されている。そのため、保育士が行う事項以外は、子ども自身の環境へのかかわり次第ということになる。乳児保育の実践構造がどうあるべきか、ほとんど整理されていないといえる。確かに、ある程度の枠組みはあり、実践プランを点検することは可能であろう。例えば、実践プランがどこかに偏っていたり、段階があまりにも幼児的過ぎたりというような形で実践プランの背景を議論することは可能である。しかし、実践プランとするためには、議論が錯綜している。

以上を踏まえたとき、保育所保育指針からは2つの実践構造モデルが伺える。

3) 2つの乳児保育の実践構造モデル (X活動重視タイプとYねらい重視タイプ)

一つは、X活動重視タイプである。「活動・経験」の視点から指導計画を方向付けようとしていたのに対して、もう一つは、Yねらい重視タイプである。「保育のねらい(心情・意欲・態度)」の視点から指導計画を方向付けようとしていることである。乳児保育の実践構造モデルにはこの2つのタイプが方向付けられている。

① 1965年保育所保育指針における実践構造 X活動重視タイプ

X活動重視タイプにおける実践構造は、子どもの生活における活動として整理するので、「生活活動」と「遊び活動」は「ねらいと内容」が含まれるという構図である。活動内容をさらに細分化して表示しても良いが、全体として単純化することも出来る。ただし、乳児保育の実践をするには、遊びと生活の関係によって、X-1タイプとする(「単純活動A」及び「単純活動B」及び「単純活動C」)が考えられる。「生活活動」の中には「基本的生活習慣」も含まれる。しかし、乳児保育の場合、「基本的生活習慣」は生活活動の一部であるにもかかわらず、「習慣形成(しつけ)」「自立」という名のもと、乳児を追い立ててしまう可能性も含まれており、「望ましい活動」とした時点での問題といえる。

また、X活動重視タイプにおける乳児保育の実践構造は、「望ましい活動・経験」に対する子どもの生活や遊びを、保育者が選択・配列することから考えられる実践構造である。「望ましい活動・経験」そのものが「保育のねらい」になる側面を意識したもので、当然、そこには保育者の子どもに対する働きかけを意識することになる。保育者が方向付けるとされる「望ましい活動・経験」と子どもが行っている「活動・経験」があると想定できる。X活動重視タイプ1965年保育所保育指針は、実践構造として、生活活動と遊び活動が実践構造の中核になると思われる。そして、活動は達成すべき目標として位置づけているため「望ましい経験と活動」という保育のねらいを含んだものとなっている。このため、ねらいは活動内容を表示することとなり、わかりやすい。ただし、子どもの活動と内容が明確であるため保育者が一方的に引っ張る保育となる可能性も否定できず、特定の活動に追い立てる可能性もあるといえる。

② 2008年保育所保育指針における乳児保育の実践構造 Yねらい重視タイプ

2008年保育所保育指針における乳児保育の実践構造は、ねらいが心情・意欲・態度という形で構造化されて提示されている。このことから、乳児保育の実践構造は、その領域ごとのねらいの実現と考えれば、養護と教育(5領域)が実践構造となる。5領域を軸としたことから、乳児保育においても同じ実践構造になっている。乳児保育の実践構造は、5領域の視点だけではなく、総合的に考えるという立場からも考えられる。「保育士等がしなければならない事項」と「子ども自身が身につけることが望まれる事項」があり、これも実践構造であると言える。Yねらい重視タイプは、2歳未満までの場合に、個別の指導プランを必要としていることから、実践プランと指導計画の乖離は大きくなる。

個別指導計画とクラスの指導計画をどのように編成するかは、「生活・遊びの流れに応じて」と指針には書いてあるに過ぎないが、判断は現場に任されている。このために、乳児保育の実践構造を描くといっても、「保育士が行う事項」以外は、子どもの環境へのかかわり次第ということになる。

以上、第1章では、乳児保育の指導計画編成においては、指導計画編成の手続きや方法から1965年と2008年の保育所保育指針を典型としてとりあげ、前者をX活動重視タイプ、後者をYねらい重視タイプとして2つのタイプを論じた。その基準は保育内容の編成を軸とし、①子ども理解 ②目標・ねらい ③内容(活動) ④かかわり ⑤評価の5点である。1965年(X活動重視タイプ)と2008年(Yねらい重視タイプ)「保育所保育指針」における「保育の構造」が示す乳児保育内容編成は、スコープとして1965年(X活動重視タイプ)「活動の領域を想定する」のか、2008年(Yねらい重視タイプ)「発達の領域を想定する」のかが課題であった。子どもの成長をどのような視点や内容からとらえるのか、「子どもの活動から」か「発達の領域からか」という課題を検討した。前者(X活動重視タイプ)は、保育内容編成として「活動重視」であり、後者(Yねらい重視タイプ)は、「ねらい重視」であった。本論文では、保育者が子どもの内的活動に視点をのこした保育の全体への見通しと保育の土台作りを目指す。

7、乳児保育の保育内容編成の課題

保育課程は「保育園全体の子どもの育ちを方向付けるもの」であり重要なことがわかった。また、保育課程の枠組みの違い、保育目標の違いがあることもわかった。しかし、実際の保育課程編成については、X活動重視タイプ「活動の配列」とYねらい重視タイプ「ねらいを中心とする考え方」の2つがあった。保育内容編成においても、X活動重視タイプは「活動」を軸に編成されており、Yねらい重視タイプは「ねらいを中心」として編成されていた。ここまで、様々な保育課程(保育計画)の事例をみてきた。では、乳児の保育を考えるためにどのように作成すべきか。Yねらい重視タイプの保育課程は、「ねらい重視」であった。X活動重視タイプは、「活動重視」の保育課程であった。保育課程は、保育の内容に示されたねらい及び内容が、保育所生活の全体を通して、総合的に達成されるように編成されたものである。

入所した最初の段階である乳児の保育は、就学までを見通した発達過程における人として基盤を作る時期である。どのような経験を通して生活していくのか、どのような時期にどのような経験を経ることが発達には必要なのかを示す保育課程は重要である。保育課程の編成によって、今後のクラス運営や子どもの育ち・経験という保育の道行きが決まるかもしれない。保育の内容は、保育目標を達成するためのねらいや内容をどのように編成するかである。その構成には、保育の原理である保育理念・保育方法・保育目標がある。保育所保育の全体像を示しているのが保育課程(保育計画)と考え、指導計画は、この保育課程を土台にして作られている。保育課程は保育の土台として、主に、保育の方向・目標・ねらいを示すことがあげられ、年間・月間などの指導計画編成につながる。保育内容編成についても、X活動重視タイプ「活動の配列」とYねらい重視タイプ「ねらいを中心とする考え方」の二つがあったが、本論文では「どちらか」ではなく、「両方のいいところを編成する」という「融合保育」を目指す。

1) 融合保育とは何か

「融合保育」とは何か。難しく考える面もあるが、原理は単純である。すなわち、融合の保育は子どもの力と保育者の力が調和して働くときに保育が有効になるという考え方をさしている。X活動重視タイプもYねらい重視タイプもその2つの力が働く必要があることを認めた議論である。例えば、望ましい活動を考えたときに、望ましいと考えているのは保育者であり、それを活動としてあらわし整理しているのがX活動重視タイプである。また、Yねらい重視タイプは発達の側面を意識したときに保育課程や年間指導計画は領域からのねらいを前面に出している。さらに、子どもの自発性・意図性と保育者の指導制・意図性のどちらかという議論ではなく、両方が大事でありその調和をどのように図るかという視点から考えない限り実践的な指導計画論に通じることは難しいといえる。例えば、

ねらいに「子どもの心情・意欲・態度」を書くのか「望ましい活動」を書くのかという問題を考えても、子どもの成長に両者ともかかわっている以上両者とも必要であり、両者の調和をどう図るかをこそ究明しておかなければならない。ここでは、その調和の図り方こそが指導計画論であることを確認しておきたい。また、その調和の図り方は保育全体の中で、幾通りか作っている指導計画の強弱を作ったり各々に中心軸を作ったりということも視野において検討する。

2) これまでの指導計画のすべてが融合を目指していた

「融合保育」を具体化するための保育実践を考える。保育所保育指針を参照しながら検討してきたが、次の2つの乳児保育の実践構造が想定可能である。X活動重視タイプ 1965年保育所保育指針は、細分化すると2つの実践構造「X-1単純活動モデル、X-2望ましい活動重視モデル」があり、Yねらい重視タイプ 2008年保育所保育指針は、細分化すると2つの実践構造「Y-1ねらい重視モデル、Y-2主体重視モデル」が想定される。

X活動重視タイプは、保育計画→指導計画→保育実践まで一貫していることがわかる。Yねらい重視タイプは、保育課程→指導計画までは一貫していても保育実践では転換していることがわかる。前述してきたように、事例によっては指導計画（年間・期別・月案・週案）の時点で創意工夫している。保育内容の基本として、「活動分化」の視点から「生活・遊び」→「健康・社会・遊び」→「健康・社会・言語・遊び」という構図である。Yねらい重視タイプは、0歳児を除いて、「養護」プラス「健康・言葉・環境・関係・表現」に変化している。

次に、X活動重視タイプが「活動・経験」の視点から内容を方向付けようとしていたのに対して、Yねらい重視タイプは「保育のねらい」の視点から「養護」プラス「健康・言葉・環境・関係・表現」に変化したことがある。健康という同じ用語でも、X活動重視タイプ 1965年保育所保育指針は健康活動であり、Yねらい重視タイプ 2008年保育所保育指針は健康のねらいである。保育の内容における「ねらいと内容」の関係は、「内容」に子どもが経験すべき事項として「ねらい」を細分化して示し、どちらも到達すべき子どもの育ちである。Yねらい重視タイプ 2008年保育所保育指針は年齢ごとの「ねらいと内容」を表示しなくなった。乳児の実践構造を考える上で「ねらいと内容」が抽象化する可能性がある。X活動重視タイプ 1965年保育所保育指針では、乳児保育の実践内容は、生活活動と遊び活動が実践内容の中核である。また、活動は達成すべき目標として位置づけているため「望ましい経験と活動」といった「望ましい」という保育の「ねらい」を含んだものとなっている。「ねらい」は活動内容を表示しており、わかりやすい内容といえる。ただし、「ねらい」は、子どもの生活活動と遊び活動の内容であり、これを達成するために実践プランを立てるという点では、様々な指導計画が考えられる。2008年保育所保育指針では、「ねらい」は心情・意欲・態度という構造化された形で提示されている。

乳児保育の実践内容は、その領域ごとのねらいの実現と考えれば、養護と教育（5領域）が乳児保育の実践内容ともいえる。しかし、「総合的に」ということから、「保育者がする事項」と「子ども自身が身につけることが望まれる事項」が乳児保育の実践内容と言える。Yねらい重視タイプは、2歳未満までの個別指導計画を必要としており、実践プランと指導計画がつながっていない可能性も含まれる。保育所における乳児保育は、実際にはクラスとしての指導計画も必要である。Yねらい重視タイプは、「生活・遊びの流れに応じて」と書いてあり、乳児の実態に合わせた判断が現場に期待されている。保育士が行う事項以外は、子ども自身の環境へのかかわり次第ということになる。乳児保育の実践内容がどうあるべきかは整理されていないといえる。

3) 融合モデル

以上の2つのモデルは現在使われている指導計画のよさと課題を整理するために考えたものである。保育者が「作った・作ろうとしている」指導計画の善悪を議論するのではない。むしろ、子どもの最善の利益を追求する保育実践が求められている。その指導計画と実践がつながることが重要であると考えられる。その意味では、2つのモデルのすべてのいいところを持ち合わせた指導計画が作成されれば

いいと考える。この問題は、あれかこれか式の議論に陥る傾向の保育論の限界を示している。本論文では、課題として「融合保育」の考え方を整理し、統合モデルを提案する。

乳児の実践構造を考えると、上記の2つのモデルはいずれもが適用可能である。しかし、実践的には、2つのモデルは乳児の保育で実際とはあっていないように思える。このように考えると、乳児の保育構造はどうあるべきか、整理されていないことになる。確かに、ある程度の枠組みはあるので実践プランを評価することは可能である。例えば、実践プランがどこかに偏っていたり、段階があまりにも幼児的過ぎたりというような形での自己評価・保育所評価、改善という実践プランの背景を議論することは可能である。しかし、取り出した活動モデルをつかって、実践プランをイメージして乳児保育の方向を検討することになる。

以上の分析から、保育実践構造としてはどのような課題が考えられるか。保育課程、指導計画と連結するにはどうすれば良いのか、特に、実践のプランが指導計画となることが必要であるがそのための理論構築をどう考えるのか。理論構築という点では、児童中心主義と系統主義の保育の考え方の違いともいえる。ねらいと内容が重なる必要性があるのか、もし分けるとすれば、何を基準とするのか。乳児の実践構造を現行指針のように領域の発想で整理する必要があるのか。また、領域というのは、「活動（生活と遊び）」の領域なのか「ねらい」の領域なのかを検討することが指導計画作成では求められる。

①活動重視タイプの保育課程（保育計画）

X活動重視タイプは、活動重視の保育課程（保育計画）が考えられる。保育課程（保育計画）は、保育の理念に基づき、保育目標を目指した保育内容における全体計画である。1965年保育所保育指針は、一貫して保育内容「活動領域」重視の考え方であった。また、X活動重視タイプ保育課程（保育計画）は、各年齢の発達段階を一貫し、全体の方向性を示している。X活動重視タイプは年齢区分で「望ましい活動」が系統的に一貫性をもって示されている。むしろ、保育課程（保育計画）の作成は、それを土台として、選択・配列を行い全体として示している。ねらいは、X活動重視タイプ1965年保育所保育指針に提示されている「保育のねらい」、各年齢の6つの領域から選択し、一貫して全体の方向性を示している。特に乳児は、「生活と遊び活動による実践」の総合性を示す。

②ねらい重視タイプの保育課程

Yねらい重視タイプは、ねらい重視の保育課程（保育計画）が考えられる。保育課程（保育計画）は、保育の理念に基づき、保育の目標を目指して保育内容の全体を総合的に示したものである。Yねらい重視タイプ保育の内容（ねらい・内容）は、領域の目標（養護2つと教育5つ）で示す。保育課程は、発達過程の視点から、子どもの実態に応じて保育者が創意工夫して編成する。Yねらい重視タイプはねらい重視であるが、「養護と教育」の2つの実践への方向性が考えられる。

一つは、領域別の「ねらい」から示していく発想である。保育の内容は、「ねらいと内容」がどちらも養護と教育（5領域）であり、総合的にとらえながら、0歳から6歳までの保育の内容を具体的に構築していくことが特徴であった。「ねらい」は領域で示され、「養護」と「教育」である。「養護」の目標は、「生命の保持と情緒の安定」、「教育」の目標は、「健康・人間関係・環境・言葉・表現」と5領域の「ねらい」が書かれている。ねらい重視のタイプは、ねらいと内容が同じように読み取れる。

もう一つ、Yねらい重視タイプに示される「ねらい」は、「保育士等が行わなければならない事項及び子どもが身につけることが望まれる心情・意欲・態度などの事項」と示している。内容は、「ねらいを達成するために、子どもの生活やその状況に応じて、保育士等が適切に行う事項と保育士等が援助して子どもが環境に関わって経験する事項」と示している。このことから、「養護と教育」のねらいは、2つの事項の方向性を保育者が考えて示すと考えられる。

8、まとめ（2つのタイプの保育課程比較）

どちらのタイプも大切なことは、保育の全体を示す保育課程が土台となって年間指導計画につながっているかということである。保育課程が形骸化しないことが大切である。子どもの実態を把握した保育の実践は重要である。しかし、担任の先生の保育によって毎年方向性が変わるようでは困る。経験と勘でよい保育をしても、子どもの育ちの継続性や子どもの人間としての育ちの保障にはならないからである。1965年保育所保育指針保育課程（保育計画）は、具体的な活動を年齢の区分で提示している。保育課程（保育計画）でなぜ活動を選択するのか、なぜ活動を配列するのかが保育課程（保育計画）が問われている。2008年保育所保育指針保育課程は、領域ごとに編成する場合は、指導計画と実践のどこかで「ねらいと内容」を具体化する必要が生じている。同じことは、長期と短期の指導計画との間にも生じる可能性がある。保育実践への具体化はどの段階かという投げかけをしてきた。保育課程から年間指導計画のつながりが大切である。

以上のことからYねらい重視タイプとX活動重視タイプ、2つのタイプの輪郭が見えてきた。1つは、保育課程は保育の骨格を示すもので保育の理念・保育の方針などに基づき園全体としての保育の方向を示すものであること。2つに、それを踏まえた保育の目標を提示し、クラスの保育の主たる「ねらい」につなげていくこと。3つに、それを踏まえた保育の目標を提示し、クラスの保育の主たる「活動」につなげていくこと。2つのタイプは、保育課程の目標の示し方において、異なる部分がある。

以上のことを念頭において整理を表1-8に示す。この表では、X活動重視タイプ1965年保育所保育指針、Yねらい重視タイプ2008年保育所保育指針、C、融合の保育としている。（表1-8）

保育課程編成は、2つのタイプから気づいたことをおさえて作成する。どちらがということではなく、2つの視点を踏まえた上で、さらに保育実践に向かって融合していく視点が必要である。「活動重視のタイプ」のように望ましい活動が示されていると保育実践は明快でやりやすい。子どもは年齢区分においてどのような経験をすればよいのかがわかりやすい。年齢区分別の保育のねらいの一貫性は、活動が明確であると示しやすく、保育課程の編成は容易といえる。しかしながら、活動さえしていればよいと考えてしまう可能性もある。

Yねらい重視タイプは、活動の羅列にならず子どもの実態に合わせやすい利点がある。ねらいが明快であればよいが、指針には示されていないことから保育者の創意工夫頼みになり、力量が問われる。発達過程を重視することは、支援を要する子どもや子育て支援など、時代の要請にはかなっている。現実には保育課程の編成は形骸化してしまう可能性を含んでいる。保育課程の編成が全体を示す土台であることを再認識し、長時間、長期間保育への見通しをもって保育課程の編成にある。保育課程のままでは実践には結びつきにくい。

C、融合の保育では、両方の利点を生かした融合したカリキュラムの編成を目指す。ねらいも活動も、保育者が子どもの内的活動に視点をおいた保育の全体への見通しと保育の土台作りを目指す。子どもの立場では、ヒトから人への発達過程の重要な時期である。保育課程は、人の育ちとして、見通しをもった経験や活動を考える枠組みといえる。

表 1-8 2つのタイプの保育課程の比較

	X活動重視タイプ 1965 年保育所保育指針	Yねらい重視タイプ 2008年保育所保育指針	C 融合の保育
1、保育課程（保育計画）の定義	保育所における保育内容についての全体計画である。発達段階に即して、入所してから退所（修了）するまでの間に指導することの望ましい内容を所定の年数にわたって、一貫性をもって作成するものが保育計画です。	保育課程を上位に位置づけ、全職員の共通認識の下、計画性を持って保育を展開し、保育の質の向上を目指すことが重要とされました。	子どもの内的活動を示す保育内容の全体計画です。
2、保育課程（保育計画）編成の手順	1、保育内容の区分 2、年齢の区分 3、望ましい活動の選択 4、望ましい活動の配列 5、全体としての一貫性 6、保育計画の作成	1、保育理念 2、保育方針 3、保育目標 4、発達過程に基づいた各年齢の全体計画 5、各年齢別の「ねらい」・「内容」を一貫性を持って組織 6、保育課程の編成	保育目標を目指して、子どもの内的活動を「ねらい」・「内容」を一貫性を持って組織します。
3、保育課程（保育計画）、保育内容の区分	保育内容の区分 年齢区分により、子どもの活動をいくつかの領域に分けて保育内容を考えることができます。 年齢区分：領域 1歳3カ月未満：生活・遊び 1歳3カ月から2歳まで：生活・遊び 2歳：健康・社会・遊び 3歳：健康・社会・言語・遊び 4歳：健康・社会・言語・自然・音楽・造形 5歳：健康・社会・言語・自然・音楽・造形 6歳：健康・社会・言語・自然・音楽・造形 <u>活動（生活・遊び）を具体化して区分。</u> ①食事 ②排泄 ③着脱 ④休息 ⑤環境 ⑥あそび・音楽リズム・体育 ⑦健康・安全 ⑧清潔 ⑨言語 ⑩集団 ⑩あそび・絵画製作など。	保育の内容は「ねらい」及び「内容」で構成される養護と教育。 「ねらい」は、第1章に示された保育目標をより具体化したものであり、保育士等が行わなければならない事項及び子どもが身につけることが望まれる心情・意欲・態度などの事項を示したものです（2008年保育所保育指針解説書p56）。 年齢区分はない。発達過程に応じて <u>保育所が「ねらい」</u> を示す。 養護：生命の保持・情緒の安定 教育：健康・人間関係・環境・言葉・表現	保育の内容は、子どもの内的活動を、生活活動と遊び活動の全体を一貫して示します。
4、保育課程、活動領域	領域の区分は、各年齢の子どもの発達段階に応じ、子どもの諸能力を調和的に発達させるに必要な諸活動が、適切に選択されることがめざされています。	「内容」は、「ねらい」を達成するために子ども、子どもの生活やその状況に応じて保育士等が適切に行う事項と保育士等が援助して子どもが環境に関わって経験する事項を示したものです。	子どもの内的活動への保育者の役割を明確にします。

2つのタイプの保育課程の比較（続き）

	X活動重視タイプ 1965年保育所保育指針	Yねらい重視タイプ 2008年保育所保育指針	C 融合の保育
5、保育課程、保育目標	子どもは豊かに伸びていく可能性をそのうちに秘めている。その子どもたちが、現在を最もよく生き、望ましい未来を作り出す力の基礎を培うことが保育の目標である。次の7つを掲げています。	保育理念、保育方針に応じた「保育目標」を保育全体の保育の方向性として整理すること。 この目標は保育所が目指すものであり、それを踏まえてさらに子どもの育ちの点から、教育の部分では目標を6つ示しています。	子どもの内的活動を「保育目標」に応じて保育全体の保育の方向性として整理します。
6、保育課程、枠組み	事例2-1の場合 A：年間保育計画書 ①期区分 ②月区分 ③期間のねらい ④主な行事の予定 B：年齢別年間保育計画表 ①年齢区分 ②保育内容区分（活動区分）	事例2-2の場合 1、子ども像 2、保育目標 3、クラス年齢の全体 4、ねらい 5、地域の実態 6、食育	子どもの育ちや地域の実態により、子どもの内的活動・ねらいを発達過程への理解に示します。
7、保育課程、期のねらい	時期区分は各年齢区分ではありません。保育目標を達成するために、保育全体を期区分にしています。	発達過程や子どもの実態を意識するため、期のねらいは示していません。	子どもの育ちや地域の実態により、子どもの内的活動・ねらいを期別にも示します。
8、保育課程、年齢のねらい	年齢区分別「保育のねらい」は指針に示される保育のねらいを参考にして各保育所が示します（表2-4参照）。	子どもの実態、地域の実態等を考慮する。発達過程への理解により保育所が創意工夫して「ねらい」を示す。「0歳から6歳児」までの発達過程を0歳児から5歳児の全クラスで示す。「保育目標」に即して、「養護」と「教育」の目標を鑑みて各保育所が「ねらい」で表しています。	子どもの内的活動・ねらいを発達過程とクラス運営の両方で示します。
9、保育課程、年齢の区分	(2) 年齢の区分 保育内容の構成は、先の表に示した年齢区分に基づいて、それぞれの子どもの年齢に即して行うものとする。ここにあらわした年齢区分は暦年齢による。(1歳児・2歳児・3歳児・4歳児・5歳児)	子どもの発達過程、8つの区分。 (1) おおむね6カ月未満 (2) おおむね6カ月から1歳3カ月未満 (3) おおむね1歳3カ月未満から2歳未満 (4) おおむね2歳 (5) おおむね3歳 (6) おおむね4歳 (7) おおむね5歳 (8) おおむね6歳	発達過程とクラス運営の両方で示します。

補章 2017年「指針」の乳児「保育の構造」

第1節 新保育所保育指針を原理とする乳児保育の編成

1、新保育所保育指針の乳児保育の考え方

ここでは、2018年度より実施される新保育所保育指針における乳児保育のあり方を検討する。新保育所保育指針はいろいろな考え方の総和を書いた行政文書なのでそのまま保育に使えることはないという意見もあり、保育所保育指針も実情に応じて保育所が現場で生き生きとした判断をすることを奨励している。又、保育現場で判断を任せている部分がある。

しかし、保育所保育指針が何を目的としているかを把握し、保育現場は大枠において保育所保育指針と一致させることを承認せざるを得ない。ここでは、まず今回の改定を乳児保育・乳児保育編成論を念頭に整理をしておきたい。

乳児保育のあり方を議論する際に、いくつか留意することがある。1つは、「保育を必要とする子ども」の視点を持つことを以下のように鮮明にしたことである。

「保育所は、児童福祉法（昭和22年法律第164号）第39条の規定に基づき、保育を必要とする子どもの保育を行い、その健全な心身の発達を図ることを目的とする児童福祉施設であり、入所する子どもの最善の利益を考慮し、その福祉を積極的に増進することに最もふさわしい生活の場でなければならない。」

従来、保育所は「保育に欠ける」子どもを保育することを目的にしていたが、「保育を必要とする子ども」に視点を転じたことである。何を以て保育を必要とするか、又、誰が判断するかという問題があるが、「保育に欠ける」という悪しき児童福祉の発想と遅ればせながら区別しようとしていることは高く評価される。保育はすべての子どもの福祉・教育を目指す方向に1歩踏み出したことになる。同時に、注意を払いたいことは保育所が「児童福祉施設」であることを堅持したことである。乳幼児の保育が教育に解消されるのではなく、積極的に福祉の視点を堅持したことを明記しているのである。

2、育てる保育の目標の整理

このことを踏まえて、指針は乳児保育のあり方を提起しているが、それを子どもの育ちの目標をみる観点から整理をしておきたい。

今回の改訂では乳児保育の目標が提示されている。

1) 保育を考える土台としての養護と教育の目標

「ねらい」は、第1章の1の(2)に示された保育の目標をより具体化したものであり、子どもが保育所において、安定した生活を送り、充実した活動ができるように、保育を通じて育みたい資質・能力を、子どもの生活する姿からとらえたものである。また、「内容」は、「ねらい」を達成するために、子どもの生活やその状況に応じて保育士等が適切に行う事項と、保育士等が援助して子どもが環境に関わって経験する事項を示したものである。

保育における「養護」とは、子どもの生命の保持及び情緒の安定を図るために保育士等が行う援助やかかわりであり、「教育」とは、子どもが健やかに成長し、その活動がより豊かに展開されるための発達の援助である。本章では、保育士等が、「ねらい」及び「内容」を具体的に把握するため、主に教育に関わる側面からの視点を示しているが、実際の保育においては、養護と教育が一体となって展開されることに留意する必要がある。

この養護と教育が2つの柱となっているのはこれまでどおりである。教育がしばしば養護・福祉抜きに語られてきたが、地域・家庭の状況変化は養護・福祉の視点を堅持することが求められている。

後述するように、養護は子どもの生命の保持・情緒の安定というように狭く理解するのかという問題があるとしても、福祉・医療・地域や家庭の経済的な状況など子どもが直面している課題全体を保育は関与する総合的な役割を担うことを意識する必要がある。そして、保育所(保育者)が子どもを全体として理解し、共に歩む保育を実現することが求められているとの観点から養護を理解したいものである。

この点を踏まえて指針は保育の目標を次のように述べている。

2) 新保育所保育指針指針の保育目標

(2)保育の目標

ア保育所は、子どもが生涯にわたる人間形成にとって極めて重要な時期に、その生活時間の大半を過ごす場である。このため、保育所の保育は、子どもが現在を最も良く生き、望ましい未来をつくり出す力の基礎を培うために、次の目標を目指して行わなければならない。

(ア)十分に養護の行き届いた環境の下に、くつろいだ雰囲気の中で子どもの様々な欲求を満たし、生命の保持及び情緒の安定を図ること

(イ)健康、安全など生活に必要な基本的な習慣や態度を養い、心身の健康の基礎を培うこと。

(ウ)人とのかかわりの中で、人に対する愛情と信頼感、そして人権を大切にすることを育てるとともに、自主、自立及び協調の態度を養い、道徳性の芽生えを培うこと。

(エ)生命、自然及び社会の事象についての興味や関心を育て、それらに対する豊かな心情や思考力の芽生えを培うこと。

(オ)生活の中で、言葉への興味や関心を育て、話したり、聞いたり、相手の話を理解しようとするなど、言葉の豊かさを養うこと。

(カ)様々な体験を通して、豊かな感性や表現力を育み、創造性の芽生えを培うこと。

イ保育所は、入所する子どもの保護者に対し、その意向を受け止め、子どもと保護者の安定した関係に配慮し、保育所の特性や保育士等の専門性を生かして、その援助に当たらなければならない。

この目標は旧来のままを踏襲したものであり、養護はア、教育はイ～カの5つの領域が提示されている。注意したいことは、アでは「安定を図る」と保育の意図性が明確なのに対し、オは「養う」とある。それ以外は、「培うこと」となっている。ただし、「培うこと」の場合は、「～を育て(育み)」とある。この言葉の持つ意味は、保育の目標をどのように考えるのか、すなわち、「子どもの成長・発達目標」なのか、それとも「保育の目標」なのかという課題とも関連する。保育の実態からの理解が重要である。もし、成長・発達の目標だとすれば、子どもの育つ様々な面を細部にわたって整理が必要となる。子どもの育ちを総合的にとらえるならば、領域でとらえざるを得ない実情があると考えなければならない。一方、保育の目標であるとするならば、子どもの活動の形態(子どもの生活適応活動を通して育てるのか等)を含めた保育の方向性が整理されるべきであると考えられる。その場合、「養護と教育(5領域)は一体的に展開される」ことへの注意が必要となる。

3、「育みたい資質・能力」

この保育の目標以外に2つの方向性を示している。一つは、「育みたい資質・能力」を「4)4 幼児教育を行う施設として共有すべき事項として以下の方向を示している。

(1)育みたい資質・能力

ア保育所においては、生涯にわたる生きる力の基礎を培うため、1の(2)に示す保育の目標を踏まえ、次に掲げる資質・能力を一体的に育むよう努めるものとする。

(ア)豊かな体験を通じて感じたり、気付いたり、分かたり、できるようになったりする

「知識及び技能の基礎」

(イ)気付いたことや、できるようになったことなどを使い、考えたり、試したり、工夫したり、表現したりする
「思考力、判断力、表現力等の基礎」

(ウ)心情、意欲、態度が育つ中で、よりよい生活を営もうとする「学びに向かう力、人間性等」

(ア) (イ)に示す資質・能力は、第2章に示すねらい及び内容に基づく保育活動全体によって育むものである。

まず、前述した「養護・教育(5領域)のねらいと内容」がある。この「資質・能力」との関係が整理される必要がある。この3つの視点は、従来の心情・意欲・態度との関係が整理されなければならないが、子どもたちの活動の姿で考えてみると、当然の視点ともいえる。さらに、小学校との連携の観点ということでは、10の「姿」を次のように提示している。新保育所保育指針は保育の方向性を保育修了時点での「子どもの姿」として示している。

4、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿—小学校との接続・連携の目標

次に示す「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、第2章に示すねらい及び内容に基づく保育活動全体を通して資質・能力が育まれている子どもの小学校就学時の具体的な姿であり、保育士等が指導を行う際に考慮するものである」と述べ以下の項目をあげている。

(2)幼児期の終わりまでに育ってほしい姿

ア健康な心と体 保育所の生活の中で、充実感をもって自分のやりたいことに向かって心と体を十分に働かせ、見通しをもって行動し、自ら健康で安全な生活をつくり出すようになる。

イ自立心 身近な環境に主体的にかかわり様々な活動を楽しむ中で、しなければならないことを自覚し、自分の力で行うために考えたり、工夫したりしながら、諦めずにやり遂げることで達成感を味わい、自信をもって行動するようになる。

ウ協同性 友達と関わる中で、互いの思いや考えなどを共有し、共通の目的の実現に向けて、考えたり、工夫したり、協力したりし、充実感をもってやり遂げるようになる。

エ道徳性・規範意識の芽生え 友達と様々な体験を重ねる中で、してよいことや悪いことが分かり、自分の行動を振り返ったり、友達の気持ちに共感したりし、相手の立場に立って行動するようになる。また、きまりを守る必要性が分かり、自分の気持ちを調整し、友達と折り合いを付けながら、きまりをつくったり、守ったりするようになる。

オ社会生活とのかかわり 家族を大切にしようとする気持ちをもつとともに、地域の身近な人と触れ合う中で、人との様なかかわり方に気付き、相手の気持ちを考えてかかわり、自分が役に立つ喜びを感じ、地域に親しみをもつようになる。また、保育所内外の様々な環境に関わる中で、遊びや生活に必要な情報を取り入れ、情報に基づき判断したり、情報を伝え合ったり、活用したりするなど、情報を役立てながら活動するようになるとともに、公共の施設を大切に利用するなどして、社会とのつながりなどを意識するようになる。

カ思考力の芽生え 身近な事象に積極的に関わる中で、物の性質や仕組みなどを感じ取ったり、気付いたりし、考えたり、予想したり、工夫したりするなど、多様なかかわりを楽しむようになる。また、友達の様々な考えに触れる中で、自分と異なる考えがあることに気付き、自ら判断したり、考え直したりするなど、新しい考えを生み出す喜びを味わいながら、自分の考えをよりよいものにするようになる。

キ自然とのかかわり・生命尊重 自然に触れて感動する体験を通して、自然の変化などを感じ取り、好奇心や探究心をもって考え言葉などで表現しながら、身近な事象への関心が高まるとともに、自然への愛情や畏敬の念をもつようになる。また、身近な動植物に心を動かされる中で、生命の不思議さや尊さに気付き、身近な動植物への接し方を考え、命あるものとしていたわり、大切にすることを覚えるようになる。

ク数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚 遊びや生活の中で、数量や図形、標識や文字などに親しむ体験を重ねたり、標識や文字の役割に気付いたりし、自らの必要感に基づきこれらを活用し、興味や関心、感覚をもつようになる。

ケ言葉による伝え合い 保育士等や友達と心を通わせる中で、絵本や物語などに親しみながら、豊かな言葉や表現を身に付け、経験したことや考えたことなどを言葉で伝えたり、相手の話を注意して聞いたりし、言葉による伝え合いを楽しむようになる。

コ豊かな感性と表現 心を動かす出来事などに触れ感性を働かせる中で、様々な素材の特徴や表現の仕方などに気付き、感じたことや考えたことを自分で表現したり、友達同士で表現する過程を楽しんだりし、表現する喜びを味わい意欲をもつようになる。

この10の姿は保育のねらいとして3つ目の方向付けとなっている。確かに、幼保と小学校の接続の問題は重要である。しかし、この10の姿が保育の目標に関与するとすれば保育現場ではどのように統合的に理解するのが課題と考えなければならない。

5、目標はどのようにたてるのか

以上のように、「養護及び教育」の領域からの目標を提示(1)し、それをふまえてさらに養護の2領域及び5領域の目標を掲げている(2)。さらに、「育みたい資質・能力」として、「知識・技能・人間性」という3つを掲げている(3)。さらに、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」(4)を掲げている。この目標の4次元構造は、なかなか理解することが難しいといえる。例えば、「10の姿」は「子どもの姿」であり、子どもの行動であるとすれば、これは領域として考えることができる。例えば、領域健康(ア)、領域人間関係(イ・ウ・エ・オ)、領域環境(カ・キ・ク)、領域言葉(ケ)、領域表現(コ)となる。目標をどこから導き出すのかは、保育現場の理念や目標に鑑みて明確にすることが大切である。

第2節 生活活動(遊び)の相補的活動の視点

1、乳児保育の方向の検討

1) 視点は領域

乳児保育(1歳児未満)においては次のように保育の方向を示している。

イ本項においては、この時期の発達の特徴を踏まえ、乳児保育の「ねらい」及び「内容」については、身体的発達に関する視点「健やかに伸び伸びと育つ」、社会的発達に関する視点「身近な人と気持ちが通じ合う」及び精神的発達に関する視点「身近なものとかかわり感性が育つ」としてまとめ、示している。

この3つの視点に基づいて、3つの視点ごとに「ねらいと内容」および、「内容の取り扱い」を示しており、乳児保育の領域と考えられる。この視点を理解するためには、0・1歳児の「生活」と「遊び」の区分、2歳児の「生活」と「遊び」・「社会」の区分が「視点」という名で3領域を示していると受け止めることも可能である。すなわち、運動・社会・精神的領域を提案している。それは、乳児保育を教育の視点から見直すという意図性もあるといえる。単なる託児ではないということを示すためともいえる。例えば、教育の視点からいえば、1歳児以上の保育と同様に「養護+5領域」という区分を採用する方が一貫しているともいえる。つまり、0歳児においては、「発達の領域」と「保育・教育の領域」とが重なり合っているが、保育ではどのような内容と働きかけが必要であるのかを明示することが求められる。また、発達の側面では、成長する側面を記述する必要がある。特に、「ねらいと内容」、「ねらいと活動」の関係を意識して整理することが必要であると考えられる。なぜ取り入れられなかったのかにも注意が必要である。乳児保育においては、この3つが妥当かどうかを考えるためにも、子どもの生活適応活動は、個別的な「情動的交流」が土台となる。つまり、「子どもが生活する活動を通して個別的な情動的交流」を発展させていくことが保育課題の中核である。特に、0歳児は家庭における特定の大人との関係と同質のケアを、保育実践である「生活適応活動の展開」の中で受容することが重要である。つまり、情愛の交流を含めた家庭的保育のよさを引き継ぐ必要があり、そのよさは生活適応活動の関与の中で行われる。保育者はさまざまな生活適応活動を通して子どもを理解し応答する。例えば、「この子の食の行動では、ご飯は小さくかためると食べるが、ばらばらでは食べない。」などといった生活における子どもの行動理解が重要である。また、食の場合には、大人が子どもと一体となり食行動が実現していくこそが保育といえる。これは、ある種のケアであるとの認識もあるが、こうしたケアを通じた子どもと保育者の関係こそが土台となるような乳児保育を検討したい。こうした積み重ねによって子どもは保育者を認め模倣するようになる。現在の人員体制のなかでこうした個別性を確保することは容易ではなく、行政上子どもの視点に立った保育条件を検討する必要がある。

2) 1歳児未満の発達理解は乳児保育の方向を示しているか

ア乳児期の発達については、視覚、聴覚などの感覚や、座る、はう、歩くなどの運動機能が著しく発達し、特定の大人との応答的なかかわりを通じて、情緒的な絆が形成されるといった特徴がある。これらの発達の特徴を踏まえて、乳児保育は、愛情豊かに、応答的に行われることが特に必要である。

「第2章子どもの発達」で子どもの発達の姿を細かく書いていたが、今回は縮小して書いている。子どもの育ちは、子育て支援とも関連し、暦年齢のようには育たない実情を鑑みているともいえる。子どもや子育て家庭の実情に合わせたアセスメント、子ども理解に基づいた育ちの保障が求められている。暦年齢になったから何かが自然と育つのではない。そこにいる大人から受ける情愛や情動交流が必要である。また何を育てる時期か、何が育っているのかという内的活動への理解が必要である。しかし、子どもの発達の姿だけではなく、「子どもの生活・関係」からとらえるという視点が少ないことに注意を払うべきである。

つまり、乳児期は、「感覚及び運動機能が発達し、応答的なかかわりが乳児期の保育の特徴」として掲げている。しかしながら、最も重要な「子どもと大人の相互依存的・相補的關係」が提示されていない。例えば、食するときにはスプーンで食べさせてもらうのは、「子どもの口をあける→スプーンで口までもっていく→口に入れる→飲み込む」などといった行為の過程があつてこそ、結果可能となる。つまり、ある部分を大人が担い、ある部分を子どもが担うのである。このような分担の活動はほとんど大人の活動のように見えるが、実際は「相補的關係」なのである。この関係は子どもの生活活動のさまざまな面で示されているが、乳児の保育においては特に顕著である。この点については後で詳述するが、「融合保育」の発想をもち、乳児保育の土台として「相補的生活活動」を位置づけたい。上記の課題意識から、乳児保育の「ねらいと内容」について次のように指針は示している。

3) 0歳児（乳児保育）のねらいと内容

(2)ねらい及び内容

ア健やかに伸び伸びと育つ

健康な心と体を育て、自ら健康で安全な生活をつくり出す力の基盤を培う。

(ア)ねらい

- ①身体感覚が育ち、快適な環境に心地よさを感じる。
- ②伸び伸びと体を動かし、はう、歩くなどの運動をしようとする。
- ③食事、睡眠等の生活のリズムの感覚が芽生える。

(イ)内容

- ①保育士等の愛情豊かな受容の下で、生理的・心理的欲求を満たし、心地よく生活をする。
- ②一人一人の発育に応じて、はう、立つ、歩くなど、十分に体を動かす。
- ③個人差に応じて授乳を行い、離乳を進めていく中で、様々な食品に少しずつ慣れ、食べることを楽しむ。
- ④一人一人の生活のリズムに応じて、安全な環境の下で十分に午睡をする。
- ⑤おむつ交換や衣服の着脱などを通じて、清潔になることの心地よさを感じる。

この「ア健やかに伸び伸びと育つ」の項目で基本となることは、「健康な心と体を育て、自ら健康で安全な生活をつくり出す力の基盤を培う。」である。すなわち、健康な心と体を育て、自ら安全な生活を作り出す力の基盤を培うことが土台といえる。しかし、乳児保育は、姿勢の転換はじめ「様々な身体移動・活動の感覚」は大人への依存や一体的活動、大人とのやり取り（〇〇ちゃんここまでおいで→来た来た→「おお、かわいい」等）という関係性の中で育つものである。保育者と子どもとが一体的な土台があつてこそ、運動感覚は育つといえるのである。

この視点は、次の「イ、気持ちを通じ合う」ではどうか。このことに触れているのだろうか。

イ身近な人と気持ちが通じ合う

受容的・応答的なかかわりの中で、何かを伝えようとする意欲や身近な大人との信頼関係を育て、人と関わる力の基盤を培う。

(ア)ねらい

- ①安心できる関係の中で、身近な人と共に過ごす喜びを感じる。
- ②体の動きや表情、発声等により、保育士等と気持ちを通わせようとする。
- ③身近な人と親しみ、かかわりを深め、愛情や信頼感が芽生える。

(イ)内容

- ①子どもからの働きかけを踏まえた、応答的な触れ合いや言葉がけによって、欲求が満たされ、安定感をもって過ごす。
- ②体の動きや表情、発声、喃語等を優しく受け止めてもらい、保育士等とのやり取りを楽しむ。
- ③生活や遊びの中で、自分の身近な人の存在に気づき、親しみの気持ちを表す。
- ④保育士等による語りかけや歌いかけ、発声や喃語等への応答を通じて、言葉の理解や発語の意欲が育つ。
- ⑤温かく、受容的なかかわりを通じて、自分を肯定する気持ちが芽生える。

ここでは、ねらいはそうした関係の視点から書かれている。しかし、いくつかの課題もある。

- ① 大人との関係が成立するには、様々な生活適応活動が築かれる必要がある。例えば、授乳の積み重ねの中で、大人との関係が育つ。また、子どもが「何かを細かくする活動」の繰り返しの中で、大人と一緒に行動した「楽しかった」体験が、大人との関係性を構築する。つまり、関係性を構築するための「活動」とは何かという、保育内容編成への見通しが大切である。
- ② この時期に土台となる保育者と子どもの関係性は、保育者一般とのかかわりではいけないということである。保育所保育指針は「安心できる関係の下で」と表現している。基本は、子どもにとっての1対1の関係が作れることが必要である。
- ③ 子どもの活動の中にある、子どもの意図性、子どもの「内的活動」を読み取る大人が必要である。0歳児は、子どもの感情表現行動（泣く等）にとらわれ、子どもの内的活動を見過ごす可能性がある。先の大人との関係性では、子どもが自らの意図性を大人に「理解されている」という感覚が重要である。このため、大人との交流は、「食べる・一緒に寝る等」といった生活経験(活動)や「追うー追われる」などの遊び体験(活動)で、1対1の関係が生じる必要がある。このような活動を通じて、子どもは大人に「理解されている」という感覚が育つのである。すなわち、このような交流の中で1対1の関係は生じるものであり、交流のないところで子どもの育ちはないと考えるべきであろう。

次に、「ウ、身近なものに関わる」という活動ではどうか。このことに触れているのか。

ウ身近なものとかかわり感性が育つ

身近な環境に興味や好奇心をもってかかわり、感じたことや考えたことを表現する力の基盤を培う。

(ア)ねらい

- ①身の回りのものに親しみ、様々なものに興味や関心をもつ。
- ②みる、触れる、探索するなど、身近な環境に自分から関わろうとする。
- ③身体の諸感覚による認識が豊かになり、表情や手足、体の動き等で表現する。

(イ)内容

- ①身近な生活用具、玩具や絵本などが用意された中で、身の回りのものに対する興味や好奇心をもつ。
- ②生活や遊びの中で様々なものに触れ、音、形、色、手触りなどに気づき、感覚の働きを豊かにする。
- ③保育士等と一緒に様々な色彩や形のものや絵本などをみる。
- ④玩具や身の回りのものを、つまむ、つかむ、たたく、引っ張るなど、手や指を使って遊ぶ。
- ⑤保育士等のあやし遊びに機嫌よく応じたり、歌やリズムに合わせて手足や体を動かして楽しんだりする。

ここでは、活動の内容が触れられているが、逆に、保育者とのかかわりが書かれていないともいえる。物とのかかわりも、子どもが勝手に物と出会うわけではない。大人の生活活動を通じて、大人が「はいどうぞとみせる→手をだしてつかもうとする→つかまえた→にっこり笑う→みてみてと差し出す→ちょうだいと大人が手を差し出す等」といった特別な大人(保育者)とのやり取りと交流を積み重ねていくことである。大人と子どもの交流保育の実際においては、手を出すといった「身体感覚」は大人とのやり取りという関係性の中で育つものである。

4) 1歳以上3歳未満児の保育のねらいと内容

次に、1歳以上3歳未満児の保育をみることにしよう。この時期は基本的に以下のように幼児と同じ考え方となっている。

「本項においては、この時期の発達の特徴を踏まえ、保育の「ねらい」及び「内容」について、心身の健康に関する領域「健康」、人とかかわりに関する領域「人間関係」、身近な環境とかかわりに関する領域「環境」、言葉の獲得に関する領域「言葉」及び感性と表現に関する領域「表現」としてまとめ、示している。」

1歳以上3歳未満児の場合、領域のねらい・内容は、3歳以上の内容の基礎という位置づけである。5領域のねらい・内容の語尾が基礎となるような言葉で示している。また、「ウ本項の各領域において示す保育の内容は、第1章の2に示された養護における「生命の保持」及び「情緒の安定」に関わる保育の内容10と、一体となって展開されるものであることに留意が必要である。」と述べている。養護2領域と教育5領域と理解することもできる。発達過程上のつながりを意識しつつも3歳以上の前段階であることを示している。しかしながら、ここでも、「相補的生活活動」は子どもの自主的なものへと移行するが、このダイナミクスが明確ではない。

次に1歳以上3歳未満児の保育に関わるねらい及び内容を次のように示している。

2 1歳以上3歳未満児の保育に関わるねらい及び内容

(1) 基本的事項

ア この時期においては、歩き始めから、歩く、走る、跳ぶなどへと、基本的な運動機能が次第に発達し、排泄の自立のための身体的機能も整うようになる。つまむ、めくるなどの指先の機能も発達し、食事、衣類の着脱なども、保育士等の援助の下で自分で行うようになる。発声も明瞭になり、語彙も増加し、自分の意思や欲求を言葉で表出できるようになる。このように自分でできることが増えてくる時期であることから、保育士等は、子どもの生活の安定を図りながら、自分でしようとする気持ちを尊重し、温かく見守るとともに、愛情豊かに、応答的に関わる必要がある。

イ 本項においては、この時期の発達の特徴を踏まえ、保育の「ねらい」及び「内容」について、心身の健康に関する領域「健康」、人とかかわりに関する領域「人間関係」、身近な環境とかかわりに関する領域「環境」、言葉の獲得に関する領域「言葉」及び感性と表現に関する領域「表現」としてまとめ、示している。

ウ 本項の各領域において示す保育の内容は、第1章の2に示された養護における「生命の保持」及び「情緒の安定」に関わる保育の内容と、一体となって展開されるものであることに留意が必要である。

① アの位置づけは、養護の目標を示している。イは、保育の領域ごとの教育目標を示している。幼児教育は子どもの生活からみると、生活適応活動に即して保育・教育されるというのが普通である。ウは「一体となって展開されるもの」としている。養護は総則に位置づけられ土台となった。アイウを俯瞰し、どのような保育・教育が必要かを考えることが重要といえる。

② 生活活動への意欲と展開が重要である。この時期の子どもは、自分の生活を通して「セルフ(自己)」を確立し、大人との依存関係・一体化の関係から脱却する。その過程で、その子の興味や好みが見えてくる。食べ物の好き嫌いや食べやすさ(大きさや硬さの好み等)、味覚を土台とした子どもの好みへと成長していく。こうした生活適応活動のなかで、子どもが活動に対する意欲(楽しさを軸とした)をどのように育てていくのか。ここでも、相補的生活活動はみえてこない。個別のねらいと内容

は、保育の実践では相補的生活活動を保育者が支え発展させている。しかし、移動などの運動は、少しの手助けですむ場合もあり、言語の活動のように相補的関係が重要なものもある。そのように考えると、領域が前面に出ることで、かえって子どもの活動がみえなくなるということもある。生活への意欲・生きる力は、子どもの興味・関心にも規定されるので、生活と遊びの領域でねらいを考える方がよいともいえる。

5) 3歳児以上のねらいと内容

3歳児以上については次のようである。実際には、2008年の内容を踏襲しつつ、一部加筆されている。5領域のねらい・内容は、3歳児以上は幼稚園教育要領（教育・保育要領）と同じ内容が示されている。保育所保育と幼稚園（認定こども園）の違いは、基本的にはないという発想を貫こうとしているようにも見えるが、同じ子どもとして整合性をつけ、就学に向けては同じ方向性を示しながら共通理解をしようとしている。3歳児以上について、相補的生活活動は子どもの自主的なものへと移行する。しかしながら、このダイナミックスが明確ではない。

3 3歳以上児の保育に関するねらい及び内容

(1) 基本的事項

ア この時期においては、運動機能の発達により、基本的な動作が一通りできるようになるとともに、基本的な生活習慣もほぼ自立できるようになる。理解する語彙数が急激に増加し、知的興味や関心も高まってくる。仲間と遊び、仲間の中の一人という自覚が生じ、集団的な遊びや協同的な活動も見られるようになる。これらの発達の特徴を踏まえて、この時期の保育においては、個の成長と集団としての活動の充実が図られるようにしなければならない。

イ 本項においては、この時期の発達の特徴を踏まえ、保育の「ねらい」及び「内容」について、心身の健康に関する領域「健康」、人とかかわりに関する領域「人間関係」、身近な環境とのかかわりに関する領域「環境」、言葉の獲得に関する領域「言葉」及び感性と表現に関する領域「表現」としてまとめ、示している。

ウ 本項の各領域において示す保育の内容は、第1章の2に示された養護における「生命の保持」及び「情緒の安定」に関わる保育の内容と、一体となって展開されるものであることに留意が必要である。

2、新保育所保育指針の「乳児保育」保育内容編成

1) 乳児の保育内容の編成とは

では、どのように保育内容の編成をするべきであろうか。保育所保育指針は保育内容の編成として、「保育の計画及び評価」は次の3つを念頭におくことを提示している。

ア 保育所は、全体的な計画に基づき、具体的な保育が適切に展開されるよう、子どもの生活や発達を見通した長期的な指導計画と、それに関連しながら、より具体的な子どもの日々の生活に即した短期的な指導計画を作成しなければならない。

ここから理解できることは、全体的な計画がまずあり、その上で、子どもの生活や発達を見通した「長期指導計画」と「より具体的な子どもの日々の生活に即した短期的な指導計画」を作るということである。ここで注意することは、長期・短期とも「子どもの生活に即して」編成することを方向付けていることである。では、具体的にどうすればよいのか。

イ 指導計画の作成に当たっては、第2章及びその他の関連する章に示された事項のほか、子ども一人一人の発達過程や状況を十分に踏まえる

2) 注意点の提示

そして、次の事項に留意しなければならないとして、次の3点を挙げている。

(ア) 3歳未満児については、一人一人の子どもの生育歴、心身の発達、活動の実態等に即して、個別的な計画を作成すること。

- (イ) 3歳以上児については、個の成長と、子ども相互の関係や協同的な活動が促されるよう配慮すること。
- (ウ) 異年齢で構成される組やグループでの保育においては、一人一人の子どもの生活や経験、発達過程などを把握し、適切な援助や環境構成ができるよう配慮すること。

3) 具体的な手順

そして、やや具体的に次の手順を示している。

- ウ 指導計画においては、保育所の生活における子どもの発達過程を見通し、生活の連続性、季節の変化などを考慮し、子どもの実態に即した具体的なねらい及び内容を設定すること。また、具体的なねらいが達成されるよう、子どもの生活する姿や発想を大切に適切な環境を構成し、子どもが主体的に活動できるようにすること。
- エ 一日の生活のリズムや在園時間が異なる子どもが共に過ごすことを踏まえ、活動と休息、緊張感と解放感等の調和を図るよう配慮すること。
- オ 午睡は生活のリズムを構成する重要な要素であり、安心して眠ることのできる安全な睡眠環境を確保するとともに、在園時間が異なることや、睡眠時間は子どもの発達状況や個人によって差があることから、一律としないよう配慮すること。
- カ 長時間にわたる保育については、子どもの発達過程、生活のリズム及び心身の状態に十分配慮して、保育の内容や方法、職員の協力体制、家庭との連携などを指導計画に位置付けること。
- キ 障害のある子どもの保育については、一人一人の子どもの発達過程や障害の状態を把握し、適切な環境の下で、障害のある子どもが他の子どもとの生活を通して共に成長できるよう、指導計画の中に位置付けること。また、子どもの状況に応じた保育を実施する観点から、家庭や関係機関と連携した支援のための計画を個別に作成するなど適切な対応を図ること。

4) 指導計画の実施について

具体的な手続きでは、「活動」をおさえていることが理解される。「(3)指導計画の展開」では次のように述べている。

- 「指導計画に基づく保育の実施に当たっては、次の事項に留意しなければならない。
- ア 施設長、保育士など、全職員による適切な役割分担と協力体制を整えること。
- イ 子どもが行う具体的な活動は、生活の中で様々に変化することに留意して、子どもが望ましい方向に向かって自ら活動を展開できるよう必要な援助を行うこと。
- ウ 子どもの主体的な活動を促すためには、保育士等が多様なかわりをもつことが重要であることを踏まえ、子どもの情緒の安定や発達に必要な豊かな体験が得られるよう援助すること。
- エ 保育士等は、子どもの実態や子どもを取り巻く状況の変化などに即して保育の過程を記録するとともに、これらを踏まえ、指導計画に基づく保育の内容の見直しを行い、善処を図ること。

このように子どもの活動を土台として必要な援助(計画)を行うとしている。

5) 保育の環境について

また、保育の環境の項では次のように述べている。

- (3) 保育の環境
- 保育の環境には、保育士等や子どもなどの人的環境、施設や遊具などの物的環境、更には自然や社会の事象などがある。保育所は、こうした人、物、場などの環境が相互に関連し合い、子どもの生活が豊かなものとなるよう、次の事項に留意しつつ、計画的に環境を構成し、工夫して保育しなければならない。
- ア 子ども自らが環境にかかわり、自発的に活動し、様々な経験を積んでいくことができるよう配慮すること。
- イ 子どもの活動が豊かに展開されるよう、保育所の設備や環境を整え、保育所の保健的環境や安全の確保などに努めること。
- ウ 保育室は、温かな親しみとくつろぎの場となるとともに、生き生きと活動できる場となるように配慮すること。
- エ 子どもが人と関わる力を育てていくため、子ども自らが周囲の子どもや大人と関わっていくことができる環境を整えること。

この「保育の環境」で示されている4つの段階が重要である。ここでは環境とかかわって保育実践の具体的な方向を示しているからである。そして、その内容は子どもの活動にかかわるものであり、保育実践につながるものである。しかしながら、乳児保育においては、こうしたことを参考にはできるが何が発展する生活と遊びであり、どのような相補的関係を構築するのかが明確でないために、環境整備の生きた姿が弱くなっている。

第2章 乳児保育の「保育課程」検討 ―保育課程編成の事例検討（調査1）―

第2章では、指導計画編成の土台となる保育課程編成の事例を取り上げ、2つのタイプの原理と内容がどう展開しているのかを検討する。結果として、保育課程編成のレベルでいえば、領域の位置づけ、ねらいと内容の関係、活動の位置づけなどが二項対立となっていることを指摘した。また、保育所保育指針に示されている乳児保育の実践構造を整理し2つの方向性があることがわかった。その具体的な課題として考えられるのは、以下のとおりである。

第1節 2つのタイプからみた保育課程

乳児保育の内容の骨格を成すものは、保育課程であることから、2つのタイプの考え方が具体的にどのように反映しているのかを事例を通して検討する。このため、2つのタイプの考えから保育課程編成の特徴を「目標・内容・かかわり」にわたって検討し、抽出する。

事例検討の結果、X活動重視タイプは、活動重視ではあるが「基本的生活習慣」を基本の枠組みとしており、そのあとに「遊び」が少し加わっている傾向が明らかになった。またYねらい重視タイプは、ねらいでは「養護と教育の領域」を中心としたねらい重視の編成を行っているが、具体的な保育内容は個々の保育所や保育者に委ねられている傾向を明らかにする。

以上のように、2つのタイプが実践に移されているが、多くの課題が残されている。特に、乳児保育の原理として、X活動重視タイプ、Yねらい重視タイプは、子どもの実態にあっているのかどうか。また保育内容編成の原理としても有効であるのかどうかを指摘しなければならない。ここでは、保育内容編成の土台となる保育課程編成の事例を取り上げ、2つのタイプの原理と内容がどう展開しているのかを検討する。結果として、保育課程編成でいえば、領域の位置づけ、ねらいと内容の関係、活動の位置づけなどが2つの方向性を示していることを指摘する。

1、2つのタイプの特徴（表0改）

前述してきたことをまとめると表0に「融合保育」を加えた表0改のように示すことができる。すなわち、乳児保育の保育課程（保育計画）の検討には2つのタイプが考えられる。ここでは、X活動重視タイプとYねらい重視タイプの事例を比較してみる。今までの2つの方向性が保育課程に現れていることがわかる。この2つの事例を見て保育計画（保育課程）に盛り込むことは何かを検討する。また、2つの方向性を保育課程から検討する。

保育計画（保育課程）編成で重要なことは、保育園全体として一貫して育てる内容を明確にすることである。後述するように、保育計画（保育課程）の枠組みは指導計画の出発点である。保育計画（保育課程）編成の枠組みは、保育計画（保育課程）づくりで保育において、保育者が何を大切にすることということが反映される様式である。すなわち、保育計画（保育課程）編成において何を押さえるのかを整理する必要がある。同じ「保育計画（保育課程）」といっても枠組みが違うことに気づく。

表0 改定 2つのタイプの保育課程、指導計画の比較

	保育の理念	保育課程	長期指導計画	短期指導計画 (週案)	実践 (プラン)
1965年保育所保育指針	①現在と未来を生きぬく力の基礎を培う(原理) ↓ ①子ども像 ↓ ②保育の目標(情緒の安定・基本的生活習慣・活動を通じた社会的態度・言葉・表現・豊かな情操7つ) ↓ ⑤保育の環境	①左の保育の理念及び保育所の現状を踏まえ子ども像を決める ↓ ②指針にある保育の目標の選択 ↓ ③指針の「保育のおもなねらい」の選択	①子ども理解 ↓ ②保育課程に示された目標及び主なねらいをクラスとして選択 ↓ ③期ごとのねらい ↓ ④内容を「主な望ましい活動」から選択・配列する	①子どもと保育の理解 ↓ ②長期指導計画に示された目標・ねらいを参照する。 ↓ ③望ましい活動を選択して短期のねらいを作る ↓ ④総合的な活動を念頭に保育の内容と形態を考える	1. 単純活動モデル 2. 望ましい活動重視モデル
2008年保育所保育指針	①現在と未来を生きぬく力の基礎を培う ↓ ②養護・健康・人間関係・環境・言葉・表現の6つの目標(子どもの主体性重視) ↓ ⑤留意事項(子ども理解・安定した生活発達理解・関係作り・自発性を促す環境・保護者との連携) ↓ ⑤保育の環境の構成・保育の環境(4つ)	①保育の理念及び子ども理解に基づいて保育園としての領域の目標(養護2つと教育5つ)を決定 ↓ ③目標に示されたねらいを年齢ごとに示す ↓ ④領域ごとのねらいを作成する(子どもの心情・意欲・態度で示す)	①保育課程に基づき、子ども理解をふまえ ↓ ②目標は心情・意欲・態度を領域ごとに示す。その際に、養護(2つ)と教育(5つ)に示される2つ事項から③ねらいと④内容を保育者が判断して作成。 ↓ ⑤環境の設定の計画	①養護では、保育者のすること及び、教育では子どもが環境に関わっての自己活動を原点に指導・援助計画を作る。 ↓ ③ねらいと④内容を保育者が判断して作成。 ↓ ⑤環境の再構成。指導計画の見直し	2つの実践構造 3. ねらい重視モデル 4. 主体重視モデル
融合の保育	子ども中心 系統的な発達	子どもの内面(心情・意欲・態度) 子どもの活動	領域ごとの計画 クラス別の到達目標	A 週の環境に関わって、子ども主体に合わせる B 長期に合わせた子どもの活動	左のAとBを融合する

(※表0に示す番号、①は保育の理念、②は保育の目標、③はねらい、④は保育の内容、⑤は環境・条件としている)

2、2つの事例の枠組みの異なる点（X活動重視タイプとYねらい重視タイプ）

X活動重視タイプ（表 2-1 事例 2-1）とYねらい重視タイプ（表 2-2 事例 2-2）は、次の点が異なっている。

1) 枠組み様式が異なる。

2つの事例をみると保育計画（保育課程）の様式が異なることに気づく。X活動重視タイプ（事例 2-1）は、1965年保育所歩育指針のX-1タイプである。年間保育計画書、年齢別年間保育計画表という「保育計画」の枠組みであることがわかる。

Yねらい重視タイプ（事例 2-2）は、2008年保育所保育指針のX-2タイプである。「保育課程」の枠組みであることがわかる。すなわちX活動重視タイプは「期別のねらい」、Yねらい重視タイプは「領域のねらい」がある。Yねらい重視タイプは「期別のねらい」がないものもあるが、「期別のねらい」は期別指導計画を導くものであり重要な違いとなる。

2) 子ども像で異なる。

事例では最初にどんな子どもに育ててほしいのかを「子ども像」として示している。X活動重視タイプ（表 2-1）は、「保育目標」の枠組みで「みんな仲よく優しい子」があげられ、保育園の理念を示している。

Yねらい重視タイプ（表 2-2）は、「愛情いっぱい笑顔いっぱい一人一人が輝いて」の方向のもと、4つの「子ども像」という保育者が考える「なってほしい姿」をあげている。前者は、子どもが仲間と共に力を発揮する活動を通しての成長を示し、後者は4つの「子ども像」という視点からの育ちをあげている。保育の全体方向を示していることは同じ点であるが、異なる点もある。

3) 時期区分が異なる。

X活動重視タイプ（表 2-1）は、年間保育計画書として保育全体を「I期～V期」に区分し、保育全体の「期間のねらい」を示している。これは次の期別指導計画の土台を提案している。

Yねらい重視タイプ（表 2-2）は、時期区分は示されていない。そのかわり、発達の側面から年齢ごとにねらいが示されている。

4) 保育の区分が異なる。

X活動重視タイプ（表 2-1）は、「年齢別年間保育計画表」として各年齢区分の全体を示す、「望ましい活動（内容）」区分を使っている。「望ましい活動（内容）」は、「①食事 ②排泄 ③着脱 ④休息 ⑤環境 ⑥あそび・音楽リズム・体育 ⑦健康・安全 ⑧清潔 ⑨言語 ⑩集団 ⑩あそび・絵画製作」として子どもの「望ましい活動」が重視されている。

Yねらい重視タイプ（表 2-2）は、「ねらい」である「養護」と「教育（5領域）」という区分を使っている。「養護」の「ねらい」は、「生命の保持」と「情緒の安定」と書かれている。「教育」は「健康・人間関係・環境・言葉・表現」という5領域の「ねらい」が書かれ、どちらも各年齢の一貫した全体を示している。「ねらい」が重視されているといえる。

3、例の枠組みの共通点（X活動重視タイプとYねらい重視タイプ）

他方、X活動重視タイプ（表 2-1）とYねらい重視タイプ（表 2-2）の事例は以下の共通点がある。

- ① 保育課程は各年齢の全体として発達を踏まえて作成している。
- ② 全体の保育理念・方針・目標を示している。
- ③ 領域の区分が各年齢の全体として一貫性を示している。
- ④ 保育所生活の全体を示している。
- ⑤ 「保育目標」を達成するために、保育の全体を保育の原理に基づき示している。
- ⑥ 「保育目標」をめざして、年齢区分と領域の区分から保育全体を示し、一貫して示している。

2つの事例は、「保育目標」が示す構造は異なっているが、①～⑥は共通している。共通点は、保育課程編成を考えると必ず押さえなければならない点といえる。

このように、X活動重視タイプ（事例2-1）、Yねらい重視タイプ（事例2-2）という2つの事例は、同じ点もあり、異なる点もあることがわかった。また、保育課程は、保育の全体を方向付けるために多様な枠組みを使っていることが検討された。2つのタイプは、X活動重視タイプ「活動重視タイプ」とYねらい重視タイプ「ねらい重視タイプ」といえる。X活動重視タイプは、「望ましい活動」を選択し、全体として一貫性をもっている「活動中心」の保育計画であり、1965年保育所保育指針を反映している。一方、Yねらい重視タイプは2008年保育所保育指針を反映している。さらに、Yねらい重視タイプ（表2-3事例2-3）・Yねらい重視タイプ（事例2-4）をみると（資料に掲載）、保育課程にはいろいろなタイプがあることがわかる。

表 2-1 X活動重視タイプ 事例 2-1 H保育園 保育課程（保育計画）

2003年度 年間保育計画書			H 保育園
保育目標「みんななかよく、優しい子」（みんなが助け合って、思い切り遊び、身も心もたくましくなろう！）			
★異年齢とのかかわりを大切に、助け合って誰とでも遊べる保育集団をめざそう。			
★ひとり一人の発達段階を尊重しながら、その子なりの成長を保障しよう。			
★リズムある生活、バランスのよい給食で強い心と身体をつくり、思いやり遊ぶ子どもを育てる。			
期	月	期別のねらい	主な行事の予定
I	4	新しい環境の中で楽しく過そう	入園の集い。親子遠足。保護者会の総会。家庭訪問。
	5		内科検診。クラス別遠足（2～5歳児）。保育参加の週間。
II	6	すすんで、いろいろな遊びを楽しもう！	歯科・耳鼻科検診。ぎょう虫検査。尿検査。遊ぼうデー。
	7		夏祭り。プール開き。
	8		遊ぼうデー（プール参観）。
III	9	いろいろなあそびを工夫し、創造して、みんなで元気にあそぼう。	内科検診。一泊保育（5歳児）。
	10		うんどう会。遊ぼうデー。クラス別遠足（1～5歳児）
IV	11		同窓会。遊ぼうデー。
	12		みんなの集い。おたのしみ会。
V	1	元気に思いやり熱中してたのしく遊ぼう。	子どもクラブ号（人形劇）。もちつき大会。
	2		豆まき大会。わんぱくランド（遊ぼうデー）。
	3		お別れ遠足。お別れ会。移動動物園。卒園・修了式

年齢別年間保育計画表

	1歳児	2歳児	3歳児	4歳児	5歳児
食事	<ul style="list-style-type: none"> *正しいスプーンのもち方で一人で食べる。 *いろいろな食品や調理道具になれ、楽しく食べる。 *食後、決められた所にコップやエプロンを片付ける。 	<ul style="list-style-type: none"> *正しい箸使いになれる。 *食器を正しく持って、何でも食べる。 *食前食後の用意や片づけを促されて自分でする。 	<ul style="list-style-type: none"> *正しい箸使いで食事をする。 *こぼさないで何でも食べる。 *食器の正しい位置を意識する。 *食前食後の準備・片づけを自分でしたり、当番活動をする。 	<ul style="list-style-type: none"> *正しい箸使いでこぼさずに食べる。 *食事マナーを守って一定時間内にたべる。 *食器を正しい位置に置く。 *自発的に食前食後の準備・片づけをきちんとする。 	→
排泄	<ul style="list-style-type: none"> *促されて（自分から下げて）排泄する。 *排尿の後始末を自分でしようとする。 *便意を告げる。 	<ul style="list-style-type: none"> *遊びに夢中になっても、自分からトイレにいける。 *排便の後始末を自分でしようとする。 *トイレのスリッパに少しずつ慣れる。 	→	<ul style="list-style-type: none"> *見通しをもって自分から排便をする。 *トイレをきれいに使う。 *スリッパを正しくそろえておく。 	<ul style="list-style-type: none"> *意識してトイレをきれいに使う。
着脱	<ul style="list-style-type: none"> *簡単な着脱を自分でしようとする。 *促されて脱いだものをかたづける。 	<ul style="list-style-type: none"> *簡単な衣服の着脱をする。 *ボタンのはめはずしをしようとする。 *促されて脱いだのをたたんで片ける。 	<ul style="list-style-type: none"> *ボタン・スナップ留めができる。 *靴の左右が解っていく。 *自分で衣服の着脱をする。 *脱いだ服をたたんでかたづける。 	<ul style="list-style-type: none"> *身づくろいを意識してきちんとする。 *衣服の調節を自分からする。 	<ul style="list-style-type: none"> *自分や友だちの身づくろいを意識して、互いに言葉をかけ合ってきちんとする。

	1歳児	2歳児	3歳児	4歳児	5歳児
休息	*必要な休息が取れる。	*十分な睡眠をとる。	→	* 疲れたら休息する。 * 友だちの休息の邪魔をしない。	→ →
環境	* 同じ形、同じ物や色がわかる。 * 1つの数がわかる。 * 自分のもの、人のものを区別する。 * 小動物に親しみかわりをもったり、愛情を示す。	* 形や色の違いに気づく。 * 多少、大小、早い遅いの違いがわかる。 * 3の数まで理解する。 * 身近な環境に興味を持ち、自分からかわりを広げていく。 * 小動物や草花、野菜などに関心を持ちかわる。	* 物の数、量、色、形の違いを意識する。 * 5までの数をもとに対応してわかる。 → * 身近な自然現象や虫・小動物・植物などに関心を持つ。	* 形・色・量・大小等を理解する。 * 前後・左右・遠近がわかっていく。 * 10までの数をだいたい理解する。 * 身近な環境や生活に関心をもち人々の生活に気づいていく。 * 自分たちで動・植物のせわをする。 * 自然現象に関心を高める。	* 前後左右・遠近・時間等に興味関心を高め理解していく。 * 数や物に関心を高め、物などに対応した遊びができる。 → * 自然現象に関心を高め、疑問を持ってしろうとする。 →
あそび・音楽リズム・体育	* リズムに乗って身体を動かすことを楽しむ。(歩く・走る・跳ぶ) * 体育用具を試み、全身を使って楽しむ。 * ボールで遊ぶ。(なげる・ころがす・ける) * 高さのあるところにより登る体験を重ねる。 * 低い高さの平均台の直線歩きに挑戦する。 * 三輪車に乗って土をけて前進する。 * 水になれ、楽しく遊ぶ。	* リズムに乗って簡単なリズム運動を楽しむ。(歩く・走る・跳ぶ・とまる・ギャロップ等) * いろんな体育用具になれ、楽しく遊ぶ。 → (ボールを受ける) * 高さのあるところに登り、両足をそろえて跳ぶ。 * 平均台でバランスをとって歩こうとする。 * 三輪車のこぎ乗りを楽しむ。 * プールあそびにたのしく参加する。	* リズムの変化を聞き分け、リズム運動をたのしむ。(スキップ・ギャロップ・歩く・這う・伸びる等) → * すこしずつ高い跳び箱に挑戦し、飛び越しを経験する。 * 平均台や缶ぽっくりをたのしむ。 → * 顔をつけることに慣れ、わに歩きや宝探しを楽しむ。	* リズムの変化にあわせ、自分の気持ちを全身で表現する。 * 苦手なものがんばってやろうとする。(スキップ・ケンケン・バランス・踏み切りジャンプ・動物表現等) * ドッチボールやなかあてを楽しむ。 * ボールを使ったいろんな遊びに挑戦する。 * テング下駄に挑戦し、歩けるようになる。 * 縄跳び、大縄跳びをする。 * 顔付け、伏し浮きバタ足等を楽しむ。	→ * 友達のリズム表現に関心をもってみる。(側転・ブリッジ・スキップ・ケンケン・バランス・踏み切りジャンプ・動物表現等) → → → * 竹馬に挑戦、バランスをとって歩けるようになる。 → → * 飛び込み、顔伏せ、バタ足等に積極的に楽しむ。
健康・安全	* 促されて危険なことに気づく。 * 簡単な指示や制止に従える。	* 危険なことや危ないことが少しずつわかってくる。 * 体の異常を何らかの形で伝えられる。	* 危ない遊び、危険な所を意識する。 * 約束事やルールを意識して行動する。 * 体の異常に気づき、自分から訴える。	* 自分たちで考えて危くない遊びや行動をしようとする。 * 約束事や生活のルールを意識してしろうとする。	* 仲間の危ない遊びに気づいて告げる。 →

	1歳児	2歳児	3歳児	4歳児	5歳児
清潔	<ul style="list-style-type: none"> *手伝ってもらい手足をふき、綺麗になったことを意識する。 *鼻汁の出したことに気づく。 	<ul style="list-style-type: none"> *手足を綺麗に洗おうとする。 *鼻汁が出たら自分でかんで捨てる。 *衣服の汚れに気づく。 *うがい・歯磨きに少しずつ慣れていく。 	<ul style="list-style-type: none"> *手足が汚れたら気づいて自分で洗う。 *友だちの鼻汁に気づき教えられる。 *衣服の汚れに自分で気づく。 *歯磨き・うがいをする。 *爪が伸びたら切ってもらう。 	<ul style="list-style-type: none"> *服が汚れたら自分でできがえる。 *ガラガラうがい・喉うがいを区別して行う。 *爪が伸びているのに気づき、告げて切ってもらう。 	<ul style="list-style-type: none"> *歯磨きがきっちりできる。
言語	<ul style="list-style-type: none"> *日常の簡単なあいさつをする。 *簡単な言葉や動作で伝言できる。 *簡単な意思表示をことばでする(はい、いや、頂戴)。 *言葉の指示を動作でこたえられる。 *短い物や紙芝居を喜んで聞いたりみたりする。 *自分のマークを理解し、識別する。 	<ul style="list-style-type: none"> *日常の簡単なあいさつを自然にするようになる。 *簡単な伝言ができる。 *自分の思っていること、したいことを言葉でいえる。 *友だちや保育士の言葉を聞くことができる *本の読み聞かせを楽しむ。 *簡単な劇遊び、言葉遊びをたのしむ。 *保育士と言葉のやり取りを楽しむ。 *自分のマークと名前の形を少しずつ関連してわかっていく。 	<ul style="list-style-type: none"> *毎日の生活のなかで挨拶をきちんとする。 *相手にわかるように伝言する。 *自分の思い、感じたこと、不思議に思うことを言葉でいう。 *人の話を聞いて理解しようとする。 *言葉遊び、劇遊びをたのしむ。 *自分の名前や自分のまわりの物や人の名前に関心をもつ。 	<ul style="list-style-type: none"> *正しい挨拶を意識してきちんとする。 *伝言や報告ができる。 *考えたこと、経験したことを保育士や友達に話し、会話を楽しむ。 *人の話を最後まで聞いて相手に解るように応答する。 *素話を理解して聞く。 *自分の言葉で劇遊びを展開する。 *生活に必要な簡単な標識や文字に関心をもつ。 	<ul style="list-style-type: none"> *挨拶・伝言・質問・応答・報告ができる。 *言葉を仲介に自分の思いや考えを伝え合う。 *人の話を最後まで聞いて理解し、自分の意見も言える。 *長いストーリーの物語を数回に分けて聞いて楽しむ。 *本をみたり、身近な文字に関心を持ち、自分の名前が書けるようになる。
集団	<ul style="list-style-type: none"> *簡単な当番活動をよろこんでする。 *いろいろな行事に参加する。 *友だち同士仲良くする。 *促されて交代、順番、貸し借りができる。 *言葉がけで保育士と一緒に玩具等を片付ける。 	<ul style="list-style-type: none"> *保育士の手伝いや当番を楽しんでする。 *いろいろな行事に参加して楽しむ。 *誰とでも仲良くあそぶ。 *交代・順番・貸し借りを理解しようとする。 *指示や合図で玩具の片付けをする。 	<ul style="list-style-type: none"> *すすんで当番や手伝いをする。 	<ul style="list-style-type: none"> *責任を持って当番活動等をする。 *いろいろな行事に積極的に参加する。 	

	1歳児	2歳児	3歳児	4歳児	5歳児
集団	<ul style="list-style-type: none"> *保育士といっしょに簡単な遊びをする。 *保育士といっしょに言葉がけ聞きながら約束する。 *保育士といっしょに友だちとあそぶ。 *促されて物を大切に使うことができる。 *言葉がけで保育士と一緒に玩具等を片付ける。 	<ul style="list-style-type: none"> *保育士やともだちと簡単な遊びを楽しむ。 *簡単な約束がわかる。 *誰とでも仲良くあそぶ。 *物を大切に使うことを理解しようとする。 	<ul style="list-style-type: none"> *友達を誘って自分たちの遊びを展開する。 *仲間同士の約束事やルールを意識する。 → *共同の物を大切に使うことを意識する。 	<ul style="list-style-type: none"> *協力する、教え合う、助け合う等が、少しずつ身についていく。 *約束事やクラスのルールを守って行動する。 *玩具の片付けを最後まできちんとする。 	<ul style="list-style-type: none"> *小さい子、困っている子に気づき、誘い合って仲良く遊ぶ。 *約束事、クラスのルールを理解し、自分の行動が取れる。 → →
あそび・絵画製作	<ul style="list-style-type: none"> *自由画・ねんど遊びや糊使いになれ喜んで遊ぶ。 *楽しんでいろんな手あそびやうたを歌う。 *リズム楽器を鳴らして遊ぶ。 *水・砂・土・紙などの素材に触れて楽しむ。 *身近な興味あるものを見て楽しむ。 *簡単な伝統遊びや異文化に触れる。 *園庭遊びや室内あそびを保育士を仲介に友達と一緒に楽しむ。 	<ul style="list-style-type: none"> *ハサミ・糊を使って形を作って遊ぶ。 *クレパス・マジック等で自分の思いを表現しようとする。 	<ul style="list-style-type: none"> *いろいろな用具を使って自分の思いを表現し、作ったものに喜びと関心をもつ。 	<ul style="list-style-type: none"> *いろいろな素材や用具を使い、工夫してつくったり、描くことを楽しみ、イメージを広げていく。 *友達と一緒に描いたりつくることを楽しむ。(共同制作・共同画) 	<ul style="list-style-type: none"> *いろいろな形や色の組み合わせに興味関心を持ち、工夫して表現しようとする。
		<ul style="list-style-type: none"> *部分打ちを楽しむ。 	<ul style="list-style-type: none"> *美しい声、きれいな声を意識できていく。 *リズムにあわせて分伴奏を楽しむ。 	<ul style="list-style-type: none"> *友達と一緒に、楽しく美しく歌う。 *リズムにあわせて合奏を楽しみ、音色の美しさ、リズムの楽しさを味わう。 	<ul style="list-style-type: none"> *リズムある歌の流れ等に留意しながら楽しく歌う。 *音の強弱・速さ・音色の違いにきづき、楽しんでそれを表現する。
		<ul style="list-style-type: none"> *自然物を使って自分の思いを表現しようとする。 	<ul style="list-style-type: none"> *自然物やいろいろな素材で自分の思いを工夫して表現する。 	<ul style="list-style-type: none"> *鉛筆を使うことに慣れる。 	<ul style="list-style-type: none"> *鉛筆を正しくもって力強い線を書く。
	<ul style="list-style-type: none"> *自分で遊びを見つけて、友達と楽しく遊ぶ。 	<ul style="list-style-type: none"> *身近な生活経験をごっこあそびに取り入れ、友達と誘いあってたのしく、元気に遊ぶ。 	<ul style="list-style-type: none"> *自分たちでルールを作り、いろんな遊びに身体を使って思いきり楽しむ。 	<ul style="list-style-type: none"> *いろいろな文化の違いに気づき、関心を高める。 	

表 2-2 Yねらい重視タイプ 事例 2-2 O市保育課程

子ども像	◎愛情いっぱい笑顔いっぱい一人一人が輝いて		地域の実態	<ul style="list-style-type: none"> ・古くからの家並みや寺、また自然に恵まれた〇〇公園 ・〇〇公園等地域の公園が整備されており、静かな地域環境 ・医療機関や子育てプラザ・小学校・中学校・高等学校が充実している ・近年高層マンションも増え、流入人口が増加傾向にあり、〇〇、〇〇に近く市内の移動に便利である 			
	<ul style="list-style-type: none"> ・元気で意欲をもって遊ぶ子ども ・お互いに思いやり、認め合い共に育ち合う子ども ・試し、工夫し、考えて、創造する力を持った子ども ・感じたことを豊かに表現する子ども 						
目標	<ul style="list-style-type: none"> ・十分に養護の行き届いた環境の下に、くつろいだ雰囲気の中で子どもの様々な要求を満たし、生命の保持及び情緒の安定を図る ・健康、安全など生活に必要な基本的な習慣や態度を養い、心身の健康の基礎を培う ・人とのかかわりの中で、人に対する愛情と信頼感、そして人権を大切にすることを育てるとともに、自主・自立及び強調の態度を養い、道徳性の芽生えを培う ・生命、自然や社会の事象についての興味や関心を育て、それらに対する豊かな心情や思考力の芽生えを培う ・生活の中で、言葉への興味や関心を育て、話したり、聞いたり、相手の言葉を理解しようとするなど、言葉の豊かさを養う ・様々な体験を通して、豊かな感性や表現力を育み、創造性の芽生えを培う 						
ねらい	養護	0歳児	1歳児	2歳児	3歳児	4歳児	5歳児
		<ul style="list-style-type: none"> ・食べる、排泄する、眠る、そして遊ぶこと等の快適な生活リズムで過せるようにする ・気持ちや要求を十分に受け止め、情緒の安定を図る ・身のまわりのことに興味をもってやってみようとする ・(いろいろ)な全身運動を通して歩いての移動が主になってくる 	<ul style="list-style-type: none"> ・一人一人が安定した生活リズムを作り、快適に過ごせるようにする ・一人一人の気持ちを受け止めて、情緒の安定を図る ・身の回りのことに興味をもち自分でやってみようとする ・歩行を確かなものにし、全身運動を楽しむ 	<ul style="list-style-type: none"> ・安全な環境のもと、快適に過ごせるようにする ・保育士との信頼関係を深め情緒の安定を図る ・生活に必要な身の周りのことを自分でしようとする ・身体を十分に動かして遊ぶ 	<ul style="list-style-type: none"> ・健康で安全な環境のもとに快適に過ごせるようにする ・一人一人の子どもが安心して自分の気持ちを表し、自己を肯定できるような気持ちを育む ・健康、安全な生活に必要な習慣や態度を知り、見通しをもって生活しようとする ・全身を使ってのいろいろな遊びを通して、健康な身体を作る 	<ul style="list-style-type: none"> ・健康で安全な環境のもとに快適に過ごせるようにする ・一人一人の子どもが安心して自分の気持ちを表し、自己を肯定できるような気持ちを育む ・健康、安全な生活に必要な習慣や態度を知り、見通しをもって生活しようとする ・全身を使ってのいろいろな遊びを通して、健康な身体を作る 	<ul style="list-style-type: none"> ・健康で安全な環境のもと快適に過ごせるようにする ・一人一人を受け止めて自己肯定する気持ちを育む ・健康、安全な生活に必要な習慣や態度を身につけ見通しをもって生活する ・全身を使って遊ぶ中で健康でしなやかな身体を作る

ね ら い	教 育	人間関係	<ul style="list-style-type: none"> ・保育士との信頼関係を土台にして、友達や周りの人に目を向けていく 	<ul style="list-style-type: none"> ・保育士や友達と親しみ、かかわりを深めながら楽しく一緒に遊ぶ ・簡単なきまりや約束ごとを知る 	<ul style="list-style-type: none"> ・保育士や友達の安定した関係の中で共に過ごすことの喜びを味わう ・簡単なきまりや約束ごとを守ろうとする 	<ul style="list-style-type: none"> ・いろいろな人との関係の中で一人一人に違いがあることを知り、自分の思いを伝えたり、相手の思いを聞き入れたりする ・生活や遊びの中で、約束やルールの大切さに気づき、守ろうとする ・周囲の様々な環境に興味や関心を持ち、それらを遊びや生活に取り入れようとする ・自分の思いや経験したことを相手にわかるように伝えたり、人の話を聞いたりして会話を楽しむ ・様々な体験を通して、イメージを豊かにして表現する楽しさを味わう 	<ul style="list-style-type: none"> ・いろいろな人との関係の中で一人一人に違いがあることを知り、自分の思いを伝えたり、相手の思いを聞き入れたりする ・生活や遊びの中で、約束やルールの大切さに気づき、守ろうとする ・周囲の様々な環境に興味や関心を持ち、それらを遊びや生活に取り入れようとする ・自分の思いや経験したことを相手にわかるように伝えたり、人の話を聞いたりして会話を楽しむ ・様々な体験を通して、イメージを豊かにして表現する楽しさを味わう 	<ul style="list-style-type: none"> ・やさしさや思いやりの気持ちを持って、お互いを理解したり、違いを認め合える関係を深める ・生活や遊びの中の約束やルールの意味を理解し守る ・生命、自然及び社会の象についての興味や関心を持ち、友達と一緒に観察したり感動を確かめ合ったり考えたりする ・自分の思いや考え、経験したことなどを自分なりの言葉で表現し、人と伝え合う楽しさを味わいながら言葉に対する感性を豊かにする ・様々な体験を通してイメージを広げ自分なりに表現しながら、豊かな感性や表現する力を養い創造力を豊かにする
		環境	<ul style="list-style-type: none"> ・身近なものに興味を、関心を持ち、探索活動や模倣遊びを楽しむ 	<ul style="list-style-type: none"> ・身近な身の周りのことや自然に対して興味や関心を持つ 	<ul style="list-style-type: none"> ・生活の中で、身近な物に触れたり、自然に親しんだりして興味や関心を持つ 	<ul style="list-style-type: none"> ・生活や遊びの中で、約束やルールの大切さに気づき、守ろうとする ・周囲の様々な環境に興味や関心を持ち、それらを遊びや生活に取り入れようとする ・自分の思いや経験したことを相手にわかるように伝えたり、人の話を聞いたりして会話を楽しむ ・様々な体験を通して、イメージを豊かにして表現する楽しさを味わう 	<ul style="list-style-type: none"> ・生活や遊びの中で、約束やルールの大切さに気づき、守ろうとする ・周囲の様々な環境に興味や関心を持ち、それらを遊びや生活に取り入れようとする ・自分の思いや経験したことを相手にわかるように伝えたり、人の話を聞いたりして会話を楽しむ ・様々な体験を通して、イメージを豊かにして表現する楽しさを味わう 	<ul style="list-style-type: none"> ・やさしさや思いやりの気持ちを持って、お互いを理解したり、違いを認め合える関係を深める ・生活や遊びの中の約束やルールの意味を理解し守る ・生命、自然及び社会の象についての興味や関心を持ち、友達と一緒に観察したり感動を確かめ合ったり考えたりする ・自分の思いや考え、経験したことなどを自分なりの言葉で表現し、人と伝え合う楽しさを味わいながら言葉に対する感性を豊かにする ・様々な体験を通してイメージを広げ自分なりに表現しながら、豊かな感性や表現する力を養い創造力を豊かにする
		食育	<ul style="list-style-type: none"> ・母乳やミルク以外の味に慣れ、離乳食や普通食を喜んで食べる 	<ul style="list-style-type: none"> ・食べることに興味を持ち、みんなで食べることを楽しさを感じる 	<ul style="list-style-type: none"> ・様々な食材に興味や関心を持ち意欲的に食べる 	<ul style="list-style-type: none"> ・食材に興味を持ちながら食べることの楽しさを知ると共に、菜園活動やさまざまな活動を通して体と食べ物の関係について関心を持つ 	<ul style="list-style-type: none"> ・マナーを意識しながら楽しく食べる。食材に興味を持ち、いのちを大切にする 	<ul style="list-style-type: none"> ・生命があるものをいただくことや、調理する人への感謝の気持ちを持つ

表 2-3 事例 2-3 W 保育園保育課程

心 ゆ た か な 子 ど も						
保育目標		1. 健康な子ども 2. 主体的に生活できる子ども		3. 仲間と共に育ちあえる子ども 4. のびのびと自分を表現できる子ども		
保育方針		◆一人ひとりを大切にされた保育と日課の充実を図る。 ◆個々の状態を把握し、健康で安全な生活に必要な生活習慣が身につくように配慮する。		◆家庭的であたたかみのあるバランスのとれた給食の提供。 ◆保育所を開放して、諸行事など地域の子どもたちと共に過ごす。		
クラス		ねらい 発達過程	健康な子ども	主体的に生活できる 子ども	仲間と共に育ちあえる 子ども	のびのびと自分を 表現できる子ども
	0 歳児	おおむね 6 カ月未満	・一人ひとりの子どもに応じた生活リズムの中で安心して休息・睡眠をとる。	・生理的要求を十分に満たし、愛情豊かななかかわりにより安定した生活をする。	・愛情豊かな特定の大人と過ごすことを喜ぶ。	・特定の大人の声のする方をじっとみる。
		おおむね 6 カ月 ～ 1 歳 3 カ月未 満	・活動しやすい環境を整え寝返り、ハイハイ、お座り、つたい歩き、立つ、歩くなど身体機能の発達を促す。	・保育士の愛情豊かななかかわりや受容により、気持ちよい生活ができる。	・愛情豊かな特定の大人と過ごすことを喜び、生活や遊びの中で身近な人に興味を持つ。	・泣く、笑うなどの表情の変化や体の動き、喃語などで表現する。
1 歳児	2 歳児	おおむね 1 歳 3 カ月～ 2 歳未満	・安全で活動しやすい環境の中で歩行の完成とともに行動範囲を広げる。	・自分でしようとする気持ちを汲み取りながら、基本的な生活習慣を身につけるようにする。	・友だちや周囲の人への関心を持ち一緒に過ごすことの喜びを味わう。	・指差しや身振り、片言などで、親しい大人に対して、自発的に意思を伝える。
		おおむね 2 歳	・運動機能が発達するため子どもの行動範囲を十分に把握し環境の安全に配慮する。	・保育士に見守られる中で生活に必要な身の回りのことを自分でしようとする。	・様々な喜びを通して同じことを楽しみ子ども同士のかかわりを持つ。	・言葉が増え、気持ちや感じたことを言葉で表現し、面白いと感じたことを模倣する。
3 歳児	4 歳児	おおむね 3 歳	・基本的運動能力が身に付き、走る、跳ぶなどを喜ぶ。	・自分でできることに喜びを持ちながら生活に必要な基本的な習慣を身につける。	・友達のかかわりを深め、共通したイメージをもって遊びを楽しむ。	・自分の思ったこと感じたことを言葉で表し、保育士や友だちと言葉のやり取りを楽しむ。
		おおむね 4 歳	・全身を使い、自然や様々な遊具や物とかわって、運動量の多い遊びに挑戦する。	・健康で安全な生活に必要な生活習慣が身に付き自分でできることに喜びを持つ。	・仲間といることの喜びや楽しさを感じながら、仲間とのつながりを深める。	・友だちとイメージを言葉に出して共有し、一緒に表現することを楽しむ。
5 歳児		おおむね 5 歳	・友だちとイメージを言葉に出して共有し、一緒に表現することを楽しむ。	・生活に必要な行動の意味や、決まりがあることの大切さに気付く。	・人のかかわりの中で自分の思いを伝えたり、相手の話を聞いたりしようとし、いたわりや思いやりの気持ちをもつ。	・人の話を聞いたり、経験したことを言葉で伝えることを楽しむ。
		おおむね 6 歳	・子どもが発達に応じて適切な運動を楽しむ。	・健康で安全な生活に必要な生活習慣を身に付け理解して行動する。	・友だちと共通の目的を持ち協力して物事をやり遂げようとする。	・人の話を聞き、相手にもわかるように話したり、感じたこと、思ったことを工夫して様々な方法で表現する。
家庭・地域との連携		<ul style="list-style-type: none"> ○ 保護者の思いをしっかり受け止め、子どもの様子を伝え合い、信頼関係を築いていく。 ○ 保育所の行事に参加し、子どもに関心を持ち親子でふれあいを楽しんだり、保護者同士のつながりを強める。 ○ 子育ての悩みなど相談できる窓口を開放し、適切な情報提供をする。 				

表 2-4 事例 2-4 R 保育園保育課程

保育理念 (事業運営方針)	<ul style="list-style-type: none"> 一人ひとりの自立支援 一人ひとりの自律支援 共育支援 		保育目標		<ol style="list-style-type: none"> 豊かな環境の中で、情緒の安定を図り、健康的な体づくりを第一とし、体力づくりに努力します。 人格形成の基盤づくりとして、次の目標を掲げて良い生活習慣を育成すると共により良い人間づくりを目指します。 (目標1) 正しい判断が出来、人間性豊かな子ども (目標2) 自立心があり想像性豊かで協調性のある子ども 文化を日常的に取り入れ、子ども達や保護者の心の豊かさを保障します。 		
	保育方針	一人ひとりを大切に愛情と信頼をモットーに子どもたちを見守ります。 調和のとれた環境の中で「生きる力」すなわち <ul style="list-style-type: none"> 自分で考えて行動する力 協力できる力 立ち向かおうとする力 を育てます。	☆主な行事		☆地域の実態に対応した事業 <ul style="list-style-type: none"> シニアボランティア活動 子育てサポート事業(地域&赤ちゃんサロン、親子体操) エアロビクス 		
☆基本的社会的責任 <ul style="list-style-type: none"> 人権尊重 地域交流 保育の説明責任 個人情報保護 苦情処理解決 情報提供 				☆保育時間 平常保育 8:30~16:30 早朝保育 7:00~8:30 延長保育 16:30~19:30			
		保育の内容					
		0歳児	1歳児	2歳児	3歳児	4歳児	5歳児
養護	生命の保持	生理的な欲求が満たされ、心地よく元気に過ごす		清潔、安全な環境で健康に過ごす	基本的生活習慣が確立する	基本的社会的習慣が形成される	基本的、社会的習慣が確立する
	情緒の安定	特定の保育士とのふれあいで絆と安心感を感じる		自我が芽生え、自分の気持ちを表す探求意欲を持つ	十分に自我を表出し、何事にも意欲を持つ	意欲を持って行動し、満足感を味わう	主体的に活動する力がつく自信を持って行動できる
教育	健康	清潔であることに心地よさを感じる 個人差に合わせて、基礎的な運動を十分にさせる	戸外遊び、運動遊びなど遊びを楽しむ 身の回りの始末に興味を持つ	身の回りを清潔にし、安全の習慣を知る	基本的生活習慣が確立する 基礎的な運動機能が身につく	十分な運動活動への意欲を持つ 生活を整えるための活動に積極的に取り組む	健康への関心を持ち、知識をもつ 自分の身を守るための行動獲得
	人間関係	特定の保育士との十分なかわりの中で安定したやりとりをする	身近な人に自発的にかかわり、他児に対して興味を持つ	自我を出しつつ他者とともに遊ぶ(ごっこ遊び気持ちのやり取りをする)	友達と一緒にいることの喜びを感じる 仲間意識が芽生え、友だちとの関係づくりをする	自分と他者との気持ちをすり合わせる 生活の場の調整をし、集団で行動する	社会の様々な人とのふれあいを楽しみ、他者と協力できるようになる
	環境	安心できる場所で玩具・生活用品など身のまわりの物に興味関心を持つ	絵本、玩具、生活用品、自然物等、身のまわりの物に関心を持ち関わる	自然物等のかかわりが深まり、好奇心をふくらます	周囲の人、社会、自然に興味を持ち、探究心が芽生える	周囲の人、社会環境への興味、関心を持つ	日常生活の中で数量、文字、標識などに関心を持つ
	言葉	応答的なかわりの中で発音、発語をする様々な場面に声や態度で反応する	言葉でのやりとりに意欲を持つ 語量が増え、一語文から二語文へと広がる	遊びの中や様々な生活場面での十分な言葉のやりとりをする	他者の話を聞く 自分の思い、気持ちを伝える力をつける	体験を通して言葉やイメージが広がる 他者の話を聞く姿勢を身につける	言語表現が広がる 文字を使用して伝えることへの興味

	表現	応答的なかわりの中で泣く、笑うなどの感情表現を十分にさせる 模倣遊びを楽しむ	音楽リズム、造形などの自由な表現活動を楽しむ 見立て、つもり遊びを十分にさせる	様々な表現活動を展開し、言葉での表現が広がる	ごっこ遊びを展開する 不思議、恐怖、面白さなど想像の世界がふくらむ	表現することに自信を持ち、絵本、童話、などを見たり聞いたりし、楽しむ力を身につける	創造性、想像力豊かに自分で考え、生き生きと表現する力がつく
	異年齢	異年齢の友達とふれあい、一緒に遊ぶ			年上の友達と遊ぶことの楽しさを知り、大きくなることへのあこがれをもつ	年下の友達に親しみを持ち、年上の友達とも積極的に遊ぶ	進んで異年齢の友達とかわり、役に立つ喜びを感じる
食育	食を営む力の基礎	安定した哺乳、整った生活リズムの中で食べることに意欲を持つ	様々な食材との出会いを楽しむ 食べることに意欲を持つ	食べることを楽しみ、食のリズムができる 様々な食材の名称を知る	皆と一緒に食べる喜びを知る お箸の正しい持ち方の確立する 調理体験をする	楽しく食べるマナーの意味を知る 命の大切さを理解する 調理体験をする	身体と食物の関係を知る マナーを守る 調理体験(ッキング隊)をする
健康支援		年2回の嘱託医による内科医、歯科検診、地域で流行している病気のおしらせ、健康状態の継続した把握		研修計画	保育所内研修、理事長研修、保育所外研修、救命研修、給食担当研修、カウンセリング研修、人権研修		
環境・衛生管理		施設内外の安全点検、消毒、安全管理、自主点検		町への行事参加	苺狩オープニングセレモニー、消防署事業、ふれあいフェスティバル、人権フェスティバル		
安全対策・事故防止		毎月の避難訓練(火災、地震、不審者)、年2回消防点検、交通安全のつどい、幼児事故防止委員会、防犯のつどい		自己評価	《年度末に見直し、検討をして、次年度の保育課程を作成します》		
保護者・地域への支援		育児相談事業、育児講座、地域&赤ちゃんサロン、親子体操、エアロビクス、自治会を通じてチラシ配布、実習生受け入れ、ボランティアの受け入れ、チャイルドひろば、園庭開放、放課後児童クラブ					

第2節 1965年「指針」の乳児「保育課程」事例検討 —「活動重視」の保育課程—

1、1965年保育所保育指針における保育計画(保育課程)

1965年保育所保育指針は、「保育課程」ではなく、「保育計画」の文言が使われていた。しかし、指導計画と識別するため、これ以後、本章では「保育課程(保育計画)」と示す。1965年保育所保育指針「第1章総則 2. 保育内容構成の基本方針(3) 保育計画の作成」には保育計画(保育課程)を次のように定義していた。

各保育所においては、それぞれの保育所に最も適切な保育計画を作成することが必要である。ここにいう保育計画は、のちに出てくる指導計画とは異なって、保育所における保育内容についての全体計画のことである。すなわち、個々の保育所ごとに、自らの保育所に入所してくるようになっている最年少の乳幼児から最年長の幼児の発達段階に即して、入所してから退所(修了)するまでの間に指導することの望ましい内容を所定の年数にわたって、一貫性をもって作成するものが保育計画である。
(1965年保育所保育指針解説書 p23) (傍線筆者)

1965年保育所保育指針の「保育課程(保育計画)」は、「保育内容」の全体計画を示したものであることがわかる。「保育内容構成の基本方針」で保育課程(保育計画)に含まれる事項を次のように示している。

保育内容は、保育の目標を達成するために、最も効果の上がるように構成されなければならない。このためには、さきに示した保育の原理に基づくとともに、次に示す諸事項によって構成するものとする。

(1) 保育内容の区分

(2) 年齢の区分

(3) 保育計画の作成

(1965年保育所保育指針解説書 p211～p212) (傍線筆者)

このことから、保育内容の全体計画である「保育課程(保育計画)」は、(1) 保育内容の区分(2) 年齢の区分の2つをおさえて(3) 保育計画の作成をすることと読み取れる。さらに、この「(3) 保育計画」には作成の視点が次のように示されている。

(3) 保育計画の作成

各保育所においては、各章に示されている事項に基づき、それぞれの保育所に適切な保育計画を作成するものとする。保育計画は、在所する各年齢の乳幼児の望ましい活動を選択し、配列し、また、全体として一貫性をもったものとなるよう作成されなければならない。
(1965年保育所保育指針解説書 p211～p212) (傍線筆者)

1965年保育所保育指針の「保育課程(保育計画)」は、「各年齢」の「望ましい活動を選択し、配列する」と示され、全体として一貫性を示したものであることがわかる。指導計画は保育課程(保育計画)を土台として、表 2-1 に示された領域ごとに「望ましい活動」を各年齢・クラスごとに作成する。また、1965年保育所保育指針「第10章指導計画作成上の留意事項」では指導計画作成の目的を次のように述べている。

保育所では、保育の目標を達成するために、全ての子どもが在所中、常に適切な養護と教育を受け、また、それぞれの能力に応じて積極的に活動することができるように、次の諸事項に留意して、調和のとれた発展的組織的指導計画を作成するものとする。
(1965年保育所保育指針解説書第10章p244) (傍線筆者)

保育課程(保育計画)は保育所全体の保育内容を示し、指導計画はクラス・年齢ごとに示すと理解できる。

2、保育内容の区分

1965年保育所保育指針の保育課程(保育計画)作成は、「保育内容の区分」によって構成することが示されている。

(1) 保育内容の区分 子どもの活動をいくつかの領域に分けて保育内容を考えることができる。しかし、本来、子どもの活動は総合的に行われているから、その活動をひとつの領域にだけ限って取り扱うことは適切でない。・・・したがって、次の表に示す領域は、常に子どもの経験に即して関連性をもって考える必要がある。(1965年保育所保育指針解説書 p211) (傍線筆者)

1965年保育所保育指針 (1) 保育内容の区分に示す、「表に示す領域」とは、次の表に示されている(表 2-5)。

表 2-5 年齢区分と領域

年齢区分	領域
1歳3カ月未満	生活・遊び
1歳3カ月から2歳まで	生活・遊び
2歳	健康・社会・遊び
3歳	健康・社会・言語・遊び
4歳	健康・社会・言語・自然・音楽・造形
5歳	健康・社会・言語・自然・音楽・造形
6歳	健康・社会・言語・自然・音楽・造形

1965年保育所保育指針にはこの区分について次のように書かれていた。

2歳までの乳幼児は、生命の保持に直接関係のある活動としての「生活」と、それ自身を目的とした活動の「遊び」との2つの領域にある。

年長になるにしたがって、活動が分化してくる。したがって、2歳では「生活」と「遊び」の「領域」のなかで、特に対人関係と結びつくものを「社会」の領域とし、3歳児では、さらに「言語」を分化させている。4歳児以上では、幼稚園教育要領の6領域におおむね合致するようにしてある。

領域の区分は、各年齢の子どもの発達段階に応じて考えられてあり、子どもの諸能力を調和的に発達させるに必要な諸活動が、適切に選択されることがめざされていることを、常に留意していることが必要である。

(1965年保育所保育指針解説書 p211) (傍線筆者)

保育課程(保育計画)は、「年齢区分」で示されるこの「保育内容の区分」である「6領域」に応じた「望ましい活動」を選択して配列し、作成する。このことから「保育内容の区分」は、「活動領域」で示されていることが分かる。すなわち「1歳3カ月未満、1歳3カ月から2歳まで」は「生活・遊び」と示されている。「2歳」は「健康・社会・遊び」の3つの領域に示されている。「3歳」は、「健康・社会・言語・遊び」が示されている。「4歳、5歳、6歳」は、「健康・社会・言語・自然・音楽・造形」の「6領域」が示されている。この「領域の区分」は各年齢の子どもの発達段階に変化していることが分かる。各年齢の子どもの発達段階は、「発達上のおもな特徴」として、「年齢区分」で示されている。また、「子どもの諸能力を調和的に発達させるに必要な諸活動が、適切に選択されることがめざされている。」と示されている。ここでいう「発達させるに必要な諸活動」とは、「(3) 保育計画の作成」で示された「望ましい活動」ということになる。

3、年齢の区分

前述したが、保育課程(保育計画)は、「年齢の区分」によって作成される。1965年保育所保育指針には、次のように示されている。

(2) 年齢の区分

保育内容の構成は、先の表に示した年齢区分に基づいて、それぞれの子どもの年齢に即して行うものとする。ここにあらわした年齢区分は暦年齢による。(1965年保育所保育指針解説書 p212)

「年齢の区分」の具体的なことは、「保育内容の区分」（表 2-5）ですでに示されている。「年齢の区分」は、1歳3カ月未満、1歳3カ月から2歳まで、2歳、3歳、4歳、5歳、6歳に区分されていた。先に述べたが、この「年齢区分」に合わせて「領域」が示されている。保育課程（保育計画）は、年齢区分で見れば、園全体の保育内容の全体を見通すことができるようになっている。年齢区分に示される「領域」の「ねらい」は、枠組みの中に書き加えて示している。保育課程（保育計画）では、「望ましい活動」そのものが（「望ましい」という言葉から）「目標」になるともいえる。（図 2-1）

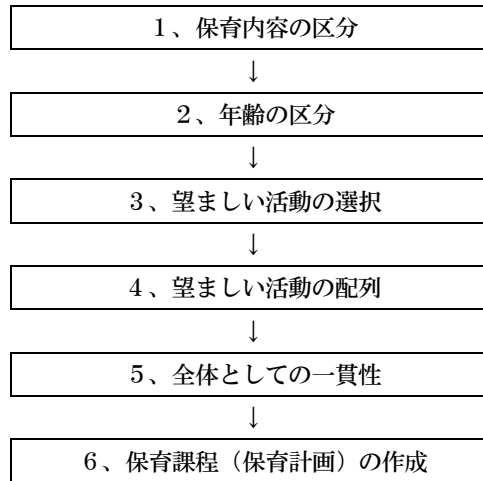


図 2-1 保育課程（保育計画）の編成

4、子ども理解

次に示す「保育課程（保育計画）編成の手順」を考えると、最初に「子ども理解」について考える。前述したように、1965年保育所保育指針「保育内容構成の基本方針」には、「保育内容は保育の目標を達成するために、最も効果の上がるように構成されなければならない。」と示されている。保育課程（保育計画）編成は、保育の原理「(1) 保育の目標 (2) 保育の方法 (3) 保育の環境」を編成するには、「子ども理解」が必要である。1965年保育所保育指針は、5つの点を「第1章総則、1、保育の原理 (2) 保育の方法」に示している。この①～⑤という5つを念頭に、「子ども理解」をすることになっていた。

- ① 子どもの発達段階を理解して保育すること。
- ② 子どもの個人差および家庭、地域の実態を把握して保育すること。
- ③ 生活の流れを調和のとれたものとし、特に子どもの自己活動を重んずること。
- ④ 自発性を大切に、興味や欲求を生かし、生活経験に即した総合的な指導を行うこと。
- ⑤ 個別活動を配慮しながら、子ども相互の集団活動を重んずること。（1965年保育所保育指針解説書 p210）

保育課程には、『保育計画』とよばれた時代(1965年保育所保育指針)と『保育課程』(2008年保育所保育指針)とよばれる現在がある。概念が違うのかを確認する。1965年保育所保育指針は、「保育課程」と書かれていなかった。「第10章指導計画作成上の留意事項」には次のように書かれていた。

保育所では、保育の目標を達成するために、全ての子どもが在所中、常に適切な養護と教育を受け、また、それぞれの能力に応じて積極的に活動することができるように、次の諸事項に留意して、調和のとれた発展的組織的指導計画を作成するものとする。（傍線筆者）

保育は、現在を最もよく生き一人ひとりが生きる力を獲得していくための土台であり、これを実現するためには、保育課程や指導計画を作成することが大切である。1965年保育所保育指針の指導計画は、養護と教育を含み、さらに、積極的に子どもが活動することができるよう「調和のとれた発展的組織的指導計画を作成する」ことを明確にしている。これは、保育の積極的な役割を根底に、子ど

もの活動を積極的にするために、指導計画を作成するということである。ただし、各クラスの実態や担任の思いだけで指導計画を作成するのではなく、クラスが変わっても、年齢が変わっても、子どもの活動の調和がとれるように、指導計画を作成するということでもある。保育園によっては、保育の全体計画と呼ばれたこともある。保育所全体の保育計画に当たるものとして理解されてきた。各クラスの年間指導計画をまとめて「保育計画」としている場合もあった。1965年保育所保育指針は年齢区分がされていたことから、ねらいも活動も系統的に配置されていた。担任は、年齢区分で見ていけば結果として園全体の保育目標につながっていったとも考えられる。その上で、保育園として各クラスの年間目標の統一を考えていた。発達段階については、1965年保育所保育指針は年齢ごとにその要点を示している。それを参照すればよいようになっているのでわかりやすいといえる。また、1965年保育所保育指針は「2、保育内容構成の基本方針」を明らかにしている。「保育内容は、保育の目標を達成するために最も効果の上がるように構成されなければならない。」としていた。

(1) 保育内容の区分 子どもの活動をいくつかの領域に分けて保育内容を考えることができる。しかし、本来、子どもの活動は総合的に行われているから、その活動をひとつの領域にだけ限って取り扱うことは適切でない。

これは、「活動の分化論」と考えることができる。子どもの活動は、最初は全体的なものであり、この活動ということは難しい。しかし、子どもの成長と共に活動が分化してくると考える考えを「活動の分化論」といつている。また、1965年保育所保育指針の場合には、次のように整理していることが読み取れる。(表 2-5) その原点として「1歳3カ月未満、1歳3カ月から2歳まで」の年齢区分は、「生活・遊び」としている。「2歳」になると、「生活・遊び」が、「健康・社会・遊び」の3つの領域に分かれるとしている。「3歳」にも「遊び」はあるが、「健康・社会」に「言語」が加わっている。「4歳、5歳、6歳」は、「健康・社会・言語・自然・音楽・造形」の6領域である。

1965年保育所保育指針は6領域であり、2008年指針は5領域であるという違いがある。それ以上に重要なことは、乳児においても活動を領域に分けて考えていたことである。前後の文脈を考えると幼稚園教育要領の当時の6領域として理解することも間違いではないといえる。しかし、保育内容の区分として「活動の分化」が軸になっている。もうひとつ軸となっている考え方は、年間指導計画の編成にあたり「活動の選択」の考え方を打ち出し、編成論としては「活動の配列」の考え方を採用していることである。

この活動の分化論・活動の選択論・活動の配列論という3つの提案は、特徴的なことである。具体的に事例を見て検討する。

5、X活動重視タイプ 事例2-1の保育課程（保育計画）の考え方

1) X活動重視タイプ 事例2-1の枠組み

では、具体的にX活動重視タイプ（事例2-1）の枠組みを見てみる。X活動重視タイプ（事例2-1）の枠組みは、1965年保育所保育指針に示された通りである。枠組みをみると活動が細分化していることがわかる（図2-2）。

X活動重視タイプ（事例2-1）では、次のAとBが保育課程（保育計画）の枠組みである。（表2-6）これらは、前述した1965年保育所保育指針を踏まえたものであることがわかる。

表2-6 X活動重視タイプ（事例2-1）保育課程（保育計画）枠組み

A：年間保育計画書	
①期区分	②月区分
③期間のねらい	④主な行事の予定
B：年齢別年間保育計画表	
①年齢区分	②保育内容区分（活動区分）

年間保育計画書					
保育目標					
発育	月	期間のねらい	主な行事の予定		
I	4				
	5				
II	6				
	7				
	8				
III	9				
	10				
IV	11				
	12				
V	1				
	2				
	3				
年齢別年間保育計画表					
	1 歳児	2 歳児	3 歳児	4 歳児	5 歳児
食事					
排泄					
着脱					
休息					
環境					
遊び・音楽リズム・体育					
健康・安全					
清潔					
言語					
集団					
遊び・絵画制作					

図 2-2 X活動重視タイプ 事例 2-1 枠組み (表 2-6 より)

2) 「保育目標」

保育課程 (保育計画) をつくる際には重要な「保育目標」からみる。保育実践につながる「保育目標」の基準となるものは保育の方向であるが、「保育目標」はどのようにたてればよいのか。

① 「保育目標」と子ども像

X活動重視タイプ (事例 2-1) の「保育目標」は、冒頭に ◎「みんななかよく、優しい子」と書かれている。これは保育の理念を示している。このテーマのもと、次の3つが書かれていることがわかる。(表 2-7) 1 から 3 は、目指すべき「望ましい子ども像」といえる。

表 2-7 X活動重視タイプ (事例 2-1) 保育目標

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1、異年齢とのかかわりを大切にし、助け合っで誰とでも仲良く遊べる保育集団をめざそう。 2、一人ひとりの発達段階を尊重しながら、その子なりの成長を保障しよう。 3、リズムある生活、バランスのよい給食で強い心と身体をつくり、思い切り遊ぶ子どもを育てる。 |
|--|

② X活動重視タイプ 1965 年保育所保育指針の「未来と現在を生き抜く力」の視点を確認する

表 2-7 に示される 3 つの内容は、X活動重視タイプ 1965 年保育所保育指針に示される「保育の原理」である「1、保育目標・2、保育方法・3、保育環境」を土台としている。X活動重視タイプ 1965 年保育所保育指針「(1) 保育の目標」には、「子どもは豊かに伸びていく可能性をそのうちに秘めている。子どもたちが、現在を最もよく生き、望ましい未来を作り出す力の基礎を培うことが保育の目標である。」と書かれている。この考えは、子どもの成長という可能性を子どもに認め、現在と未来を生き抜く力という視点を提議した X活動重視タイプ 1965 年保育所保育指針の「保育の理念」である。「(1) 保育の目標」は、「このため、保育は次の諸事項を目指して行わなければならない。」とし保育全体の方向目標である 7 つを掲げている。

保育課程（保育計画）の編成は、この 7 つの「保育目標」が作成の土台となる。

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none">① くつろいだ雰囲気なかで、情緒を安定させ、心身の調和的な発達を図ること（情緒の安定）。② 十分に養護の行き届いた環境なかで、健康、安全など日常生活に必要な基本的な習慣や態度を養うこと（基本的生活習慣）。③ 積極的に遊びや仕事を行うように促し、自主、協調などの社会的態度を養うこと（活動を通しての社会的態度）。④ 自然や社会の事象について興味や関心を持たせること（周りの世界への関心）。⑤ 日常生活に必要なことばを豊かに正しく身につけさせること（言葉）。⑥ いろいろな表現活動を通して、創造性を養うこと（表現）。⑦ 生活のいろいろな面を通して、豊かな情操を養い、思考力の基礎と道徳性の芽生えをつちかうこと（豊かな情操）。 <p style="text-align: right;">（1965 年保育所保育指針解説書 p210）（括弧内は筆者著）</p> |
|---|

③ 7 つの保育目標と子どもの可能性

②で示したように、子どもの可能性を認めることを前提にこの 7 つの「保育目標」は、年齢区分で示された「保育のねらい」や内容区分へとつながっている。例えば、先に示した 7 つの保育全体の方向目標に、主たる目標を括弧（かっこ）の中に付記してみた。「保育目標」は、1965 年保育所保育指針が 6 領域一辺倒でもなく、基本的生活習慣だけではない柔軟性を持って表現されているところに留意したい。また、この 7 つの「保育目標」は、保育の原理である「発達の方向」を示している。「情緒の安定・健康安全・社会的態度・自然や社会の事象への関心・言葉・表現・生活における情操と思考力」という 7 つの育てるべき目標ともいえる。

この 7 つの保育目標は、乳児保育でも大事にされなければならない。保育課程（保育計画）において「保育目標」を提示するときには参考にしたいものである。

④ 子どもの育ちを焦点化している

1965 年保育所保育指針の 7 つの「保育目標」は、保育者が目指すべき子どもの育ちや、保育者がなすべきこと、などを示そうとしている。このため、保育目標の語尾は、「図ること、養うこと、培うこと」という言葉が使われている。保育者主導であるという意見もあるが、保育者側のねらいを明確にしているともいえる。保育課程（保育計画）編成は、X活動重視タイプ 1965 年保育所保育指針に示される保育所の「保育の理念・方針」が基本となり、さらにこの 7 つの「保育目標」を達成するために、保育内容の全体を構成しなければならない。そのため、X活動重視タイプ 1965 年保育所保育指針は、年齢区分で「保育のおもなねらい」が示され保育の方向性を示している（表 2-7）。

以上のことから、保育課程（保育計画）作成は、X活動重視タイプ 1965 年保育所保育指針にある「保育目標」の選択と 1965 年保育所保育指針にある「保育のおもなねらい」の選択をして作成することがわかる。

⑤ 「保育目標」と期区分

X活動重視タイプ（事例2-1）保育課程（保育計画）には、「年間保育計画書」と書かれているように、年間指導計画につながるようになってきている（表2-8）。ただし、年齢ごとにつくる年間指導計画そのものではない。また、時期区分は各年齢区分ではない。保育目標を達成するためには、保育全体を期に区分し、月を併記することでわかりやすくなっている。月ごとに示される「期間のねらい」は、「主な行事の予定」とつながっている。「行事」は、同じ時期に行う保育内容の1つである。全体として一貫性があるところが特徴である。「主な行事の予定」に合わせて、白紙の部分には、「期別のねらい」を全体として一貫性があるように作成する（表2-8）。

表2-8 X活動重視タイプ（事例2-1）期区分と期別の「ねらい」

期	月	期別のねらい
I	4	新しい環境の中で楽しく過そう
	5	
II	6	すすんで、いろいろな遊びを楽しもう！
	7	
	8	
III	9	いろいろなあそびを工夫し、創造して、みんなで元気にあそぼう。
	10	
IV	11	
	12	
V	1	元気に思いきり熱中してたのしく遊ぼう。
	2	
	3	

⑥ 「保育目標」と年齢区分・内容区分

一方、X活動重視タイプ（事例2-1）は「年齢別年間保育計画」とも書かれているように、年間指導計画につながることも可能である。次のように年齢区分がされている。

1歳児	2歳児	3歳児	4歳児	5歳児
-----	-----	-----	-----	-----

内容（望ましい活動）区分は、以下の通りである。

①食事 ②排泄 ③着脱 ④休息 ⑤環境 ⑥あそび・音楽リズム・体育 ⑦健康・安全 ⑧清潔 ⑨言語 ⑩集団 ⑪あそび・絵画製作
--

前述したように、「保育課程（保育計画）」は「各年齢の乳幼児の望ましい活動を選択し、配列し」、「全体として一貫性をもつ」とされている。年齢区分と内容（望ましい活動）区分に合わせた白紙の部分には、「望ましい活動のねらい」を書いている。

3) 保育内容区分「望ましい活動」の選択

① 保育課程（保育計画）、保育の内容区分、「望ましい活動」の位置づけ

保育課程（保育計画）における保育の内容区分は、保育目標を達成するための望ましい活動の選択・配列である。保育の内容区分により、乳児の場合は、生活活動と遊び活動に分化する。この後、生活活動及び遊び活動の具体化した事例が出てくるが、活動の分化論といえる。活動を重視した保育課程（保育計画）である。

② 保育課程（保育計画）の年齢区分別「保育のねらい」

保育課程（保育計画）編成における年齢区分別「保育のねらい」（表2-9）をみる。表2-9は、1965年保育所保育指針より作成したものである。横軸は1965年保育所保育指針に示される年齢区分・縦

軸は、「活動の領域」における保育のねらいである。各年齢の「保育のねらい」を抽出して一覧表にしたものである。表 2-9 は、横軸で見ていくと同じ活動領域における年齢区分別の「保育のおもなねらい」が読み取れる。例えば、表 2-9 の (1) をみってみる。下線が引いてあるところをみていくと、年齢区分によって「基本的生活習慣」の「ねらい」が変化していることが読み取れる。語尾の使い方が少しずつ変わっている。抽出したものが表 2-10 である。前述したが、乳児は「生活と遊び」であることから、必ずしも全ての項目が記載されているわけではない。年齢区分によっては、保育のねらいや活動の領域の項目が少なくなっている。このようなことから、保育課程（保育計画）として年齢区分に応じ保育の内容区分をおさえていることがわかる。

表 2-9 1965 年保育所保育指針に基づく保育計画「保育のおもなねらい」年齢区分別 一覧表

保育内容のねらい	1 歳 3 か月 未満児	1 歳 3 か月 から 2 歳まで	保育内容のねらい	2 歳	保育内容のねらい	3 歳
(1) 生活	生活の流れを整えながら、 <u>基本的習慣の芽ばえを養い</u> 、次第に離乳の完成を図る。	自分でしようとする気持ちの芽ばえを養いながら、 <u>しだいに基本的習慣が身につくようにする。</u>	(1) 健康	自分でしようとする気持ちを養いながら、 <u>保母の手助けを通して、基本的な習慣が身につくようにする。</u>	(1) 健康	健康、安全で子どもが行動しやすい環境を整え、 <u>基本的な習慣の自立を図る。</u>
(2) 生活・遊び		いろいろな生活経験や遊びを通して、 <u>自由な活動をじゅうぶんにさせ、運動機能を伸ばすようにする。</u>	(2) 健康	屋外遊びや遊具で遊ぶ機会を多くして、 <u>運動機能の発達を図る。</u>	(2) 健康	遊びのなかでいろいろな身体を動かす楽しさを満たしてやり、 <u>基礎的な運動機能の発達を図る。</u>
(3) 生活・遊び	保母への依存の欲求をみたりしてやり、安定した人間関係の基礎を養う。	遊びのなかで子ども相互のふれあいを経験させる。	(3) 健康	保母や道具を通して、 <u>友だちとのつながりができるようにする。</u>	(3) 健康	ごっこ遊びなどを通して、 <u>友だちと遊ぶ楽しさをわからせる。</u>
(4) 生活・遊び	なん語を受け入れてやりながら、 <u>言葉の発達を助ける。</u>	保母が話しかけたり、子どもがしゃべることを促したりしながら、 <u>ことばを使うことを楽しむようにする。</u>	(4) 社会	保母がなかだちとなって、 <u>生活や遊びのなかでことばのやりとりを楽しむようにさせる。</u>	(4) 社会	身近な人の話を親しみを持って聞き、 <u>自分のしたいこと、してほしいことをことばで言えるようにする。</u>
(5) 生活・遊び	活動しやすい環境を整え、 <u>歩行をめざしていろいろな運動を十分にさせる。</u>	身のまわりのいろいろなものに対する関心を大切に、 <u>それを満たしてその発達を助ける。</u>	(5) 社会	身のまわりの動きのあるものや親しみのある小動物を見せたり、 <u>ふれさせたりして、それらに対する関心を育てる。</u>	(5) 社会	ごく身近な事象に親しみをもたせ、 <u>自然の中でじゅうぶん遊ぶことができるようにする。</u>
(6) 遊び	身のまわりの音や色、動くものを聞いたり見たりしてその楽しさを経験させる。	身近な音楽に親しませながら、 <u>身体の動きを楽しませる。</u>	(6) 遊び	生活や遊びのなかで、 <u>楽しんで歌ったり音楽を聞いて身体を動かすことができるようにする。</u>	(6) 言語	絵本や童話などに親しみ、 <u>それらに対する想像力を動かして遊ぶことができるようにする。</u>
(7) 遊び	おもちゃや生活用具を自由にいじらせ、 <u>外界に対する好奇心や興味を育てる。</u>		(7) 遊び	いろいろな素材を用いて遊ばせ、 <u>表現することの楽しさを育てる。</u>	(7) 遊び	よい音楽を聞いたり、それに合わせて身体を動かしたり、 <u>歌を歌ったりするおもしろさを感じるようにする。</u>
					(8) 遊び	いろいろな材料を使って <u>もてあそんだり、好きなように作ったりできるようにする。</u>

表 2-9 1965 年保育所保育指針に基づく保育計画「保育のおもなねらい」年齢区分別一覧表（続き 1）

保育内容のねらい	4 歳	5 歳	6 歳
(1) 健康	自分でできることに喜びをもたせながら、健康生活に必要な習慣の自立を図る。	自分でできることの範囲を広げながら、健康生活に必要な習慣や態度を身につけさせる。	身体や病気について関心をもたせ、健康生活に必要な習慣や態度を身につけさせる。
(2) 健康	保母や身近なおとなのさしずから従って、安全に必要な行動ができるようにする。	安全に必要なきまりをわからせ、危険をさけることができるようにする。	安全に必要な習慣や態度を身につけさせ、そのわけがわかって行動ができるようにする。
(3) 健康	遊びのなかで運動機能の発達を図る機会を多くし、身近な運動用具を使うことができるようにする。	楽しんでいろいろな運動遊びをさせ、運動機能の発達を図る。	友だちといっしょにいろいろな運動遊びを進んで行なわせ、運動機能の発達を図る。
(4) 社会	友だちとのつながりを広げ、親しみを増し、集団としてのまとまりができるようにする。	まわりの人々との親しみを深め、集団の中で自己主張をしたり、他人の立場を考えながら行動できるようにする。	進んで集団生活に参加し、自主・協調の態度をもつようにする。
(5) 社会	身のまわりの人々の生活に親しませながら、身近な社会の事象に関心(9)をもつようにする。	身近な社会の事象に親しませながら、生活経験を広げ、それに対する関心をもつようにさせる。	身近な社会の事象に興味や関心をもたせ、自分たちの生活に深い公共的なものへの理解の芽生えを育てる。
(6) 言語	ことばをかわし合う機会をじゅうぶんに与え、聞くこと・話すことが豊かになるようにする。	いろいろな場で聞くこと、話すことができ、日常生活に必要なことばがしだいに正しく使えるようにする。	ことばを使って生活を豊かにさせ、日常生活に必要な標識や記号などに関心をもたせる。
(7) 言語	童話、絵本、放送などを楽しんでみたり聞いたりして、簡単な劇ごっこをして遊べるようにする。	童話、絵本、放送などを見たり聞いたりしてその内容がわかるようにさせる。	童話、絵本、放送などを見たり聞いたりして経験を広め、想像力が豊かになるようにする。
(8) 自然	身近な動植物や自然現象に親しませ、それらに対する愛情や関心を育てる。	身近な動植物や自然現象に対する愛情や関心を育てる。	身近な動植物を愛護し、自然現象の美しさや大きさなどに気づくようにする。
(9) 自然		日常生活に必要な器具を見たり扱ったりして、それらに対する興味や関心を育てる。	日常生活に必要な器具に親しませ、また、数量や形などに対して興味や関心をもつようにする。
(10) 音楽	歌う、音楽を聞く、身体の動きや楽器などでリズムを表現する機会を与え、音楽に対する楽しさをじゅうぶんに味あわせる。	いろいろな方法で歌う、音楽を聞く身体の動きや楽器などでリズムを表現することを通して音楽に対する親しみを育てる。	音楽に親しむ機会を豊かに与え、美しさを感じたり、感じた通りに自由に表現できる力を養う。
(11) 造形	いろいろな材料や用具を使ってものを作ったり、絵をかいたりする機会を与え、造形活動の楽しさをじゅうぶんに味あわせる。	いろいろな方法で絵をかいたり、くふうしてものを作ったり飾ったりすることを通して、造形活動が豊かになり、美しいものに興味や関心をもつようにする。	造形活動に親しむ機会を豊かに与え、美しいものに接する楽しさや創造的に表現する喜びを育てる。

注)「保育内容のねらい」の分類は、1965 年保育所保育指針「保育のねらい」につながる「望ましいおもな活動」に照らしあわせて記載。

表 2-10 年齢区分別「保育のねらい」(表 2-9 抜粋 (1) より)

1 歳 3 か月未満児「芽ばえを養い」→1 歳 3 か月から 2 歳まで「身につくようにする」→2 歳「身につくようにする」→3 歳「自立を図る」→4 歳「自立を図る」→5 歳「身につけさせる」→6 歳「身につけさせる」

③ 1 歳児「生活」とねらい

次に縦軸になっている「保育の内容区分(望ましい活動)」を見てみる。(表 2-9)。「保育の内容区分(望ましい活動)」の基準となるものがある。すでに書いたが、年齢区分と内容(望ましい活動)区分に合わせた白紙の部分に書かれた「望ましい活動のねらい」を見てみる。先の①～⑪に示された文

章を読んでみる。例えば、1歳児の「生活」である、「①食事②排泄③着脱④休息⑦健康・安全⑧清潔」は、次のように示されている。これは、1965年保育所保育指針に示される「生活」は、「基本的生活習慣」の具体化である（表2-11）。

表2-11 X活動重視タイプ（事例2-1）1歳児「生活」とねらい

食事：正しいスプーンの持ち方で一人で食べる。 排泄：促されて一人で排泄する。 着脱：簡単な着脱を自分でしようとする。 休息：必要な休息が取れる。 健康・安全：促されて危険なことにきづく。 清潔：手伝ってもらい手足をふき、綺麗になったことを意識する。鼻汁の出たことにきづく。

1965年保育所保育指針に基づく保育課程（保育計画）「保育のおもなねらい」年齢区分別一覧表を見てみる。（表2-13）。X活動重視タイプ（事例2-1）の年齢区分で示した1歳児「生活活動」と保育のねらい（表2-11）は、1965年保育所保育指針に示された「保育のおもなねらい」に照らし合わせると、次の表に示す「1歳3カ月未満の保育のねらい（1）生活」と「1歳3カ月から2歳までの保育のねらい（1）生活」が考えられる（表2-9より抜粋）。1歳児のクラス運営では、少なくとも、時期区分によって（乳児の場合は特に月齢によって）この2つの「ねらい」を意識した「生活活動」及び「遊び活動」の視点をもって編成することが求められる（表2-13）。

保育課程（保育計画）は、1965年保育所保育指針を参考にすれば編成しやすいことがわかる。「活動」を選択すれば保育課程（保育計画）も日々の保育実践も編成できるといえる。また、「保育所全体の保育課程（保育計画）をそのまま自分のクラスの年間指導計画の土台にすれば簡単とも言える。1965年保育所保育指針解説書には次のように書かれている（2歳までの乳児・幼児の活動）。

表2-12 2歳までの乳児・幼児の活動（1965年保育所保育指針解説書）

<p>「生活」に含まれる活動には、主として身体的なものや精神的なものがある。主として身体的な活動は、食事・排便・清潔・着衣・睡眠・運動および疾病（しっぺい）予防に関するもので、やがては子どもにとって基本的な習慣として身につけられる諸活動である。・・・主として精神的な活動は、子どもができるだけ保育者とふれ合うことによって、子どもがもっている集団欲求を満ち、情緒的に安定してじゅうぶん活動することができる基盤をつちかうことに関する活動である。・・・「遊び」にふくまれる活動は、まだ、すべての活動が未分化であるので、知的・情緒的・技能的・造形的などのすべての活動が分化しない形でとらまえることになっている。（1965年保育所保育指針解説書 p. 18）（傍線筆者）</p>
--

表2-13 1965年保育所保育指針に示される年齢区分別「保育のおもなねらい」（表2-9抜粋）

保育内容のねらい	1歳3カ月未満児	1歳3カ月から2歳まで	保育内容のねらい	2歳
(1) 生活	生活の流れを整えながら、 <u>基本的習慣の芽ばえを養い</u> 、次第に離乳の完成を図る。	自分でしようとする気持ちの芽ばえを養いながら、 <u>しだいに基本的習慣が身につくようにする</u> 。	(1) 健康	自分でしようとする気持ちを養いながら、 <u>保育者の手助けを通して、基本的な習慣が身につくようにする</u> 。
(2) 遊び		いろいろな生活経験や遊びを通して、自由な活動をじゅうぶんにさせ、 <u>運動機能を伸ばすようにする</u> 。	(2) 健康	屋外遊びや遊具で遊ぶ機会を多くして、 <u>運動機能の発達を図る</u> 。

④ 1歳児「遊び活動」とねらい

「遊び活動」である「⑥あそび・音楽リズム・体育」を全年齢で見ると次のように示されている。これは、1965年保育所保育指針に示される遊び活動の具体化である。(表2-9) 一方、同じ1歳児でも「1歳3カ月未満の保育のねらい(2)生活・遊び」は空白になっている。「保育のおもなねらい」として該当しないことを示す。「1歳3カ月から2歳までの保育のねらい(2)生活・遊び」は「保育のおもなねらい」が考えられる。X活動重視タイプ(事例2-1)、1歳児「あそび・音楽リズム・体育」と望ましい活動に示される年齢区分別「保育のおもなねらい」をみる(表2-14)。

表2-14 X活動重視タイプ(事例2-1) 1歳児「あそび・音楽リズム・体育」と望ましい活動

1歳児は、	「ボールで遊ぶ」
2歳児は、	「ボールを受ける」
3歳児は、	同じ「ボールを受ける」
4歳児は、	「ボールを使ったいろんな遊びに挑戦する」
5歳児は、	同じ「ボールを使ったいろんな遊びに挑戦する」

X活動重視タイプ(事例2-1)に示される1歳児「あそび・音楽リズム・体育」と望ましい活動は、1965年保育所保育指針「1歳3カ月から2歳まで」の年齢区分に示される保育のおもなねらい「(5)生活・遊び」「(6)遊び」に対応して示している。子どもの「望ましい活動」の「健康」の「保育のおもなねらい」を示していると考えられる。よく読むと「心情・意欲・態度」を意識して書かれていることがわかる(表2-15)。また、X活動重視タイプ(事例2-1)は、乳児保育の「遊び」を「あそび・音楽リズム・体育」「あそび・絵画製作」と提示しているところが特徴である。「あそび・音楽リズム・体育」に提示している1歳3カ月から3歳児には次のように示されている(表2-15)。

表2-15 X活動重視タイプ事例2-1 1歳児「あそび・音楽リズム・体育」

<p>1歳児「あそび・音楽リズム・体育」</p> <p>リズムに乗って身体を動かすことを楽しむ。(歩く・走る・跳ぶ) 体育用具を試み、全身を使って楽しむ。 ボールで遊ぶ。(なげる・ころがす・ける) 高さのあるところによじ登る体験を重ねる。 低い高さの平均台の直線歩きに挑戦する。 三輪車に乗って土をけて前進する。 水になれ、楽しく遊ぶ。</p>
↓
<p>2歳児「あそび・音楽リズム・体育」</p> <p>リズムに乗って簡単なリズム運動を楽しむ。(歩く・走る・跳ぶ・とまる・ギャロップ等) いろいろな体育用具になれ、たのしく遊ぶ。 ボールで遊ぶ。(ボールを受ける) 高さのある所に登り、両足をそろえて跳ぶ。 平均台でバランスをとって歩こうとする。</p>
↓
<p>3歳児「あそび・音楽リズム・体育」</p> <p>リズムの変化を聞き分け、リズム運動を楽しむ。(スキップ・ギャロップ・歩く・這う・伸びる等) いろいろな体育用具になれ、たのしく遊ぶ。 ボールで遊ぶ。(ボールを受ける) 少しずつ高い跳び箱に挑戦し、飛び越しを経験する。 平均台や缶ボックリを楽しむ。 三輪車のこぎ乗りを楽しむ。 顔をつけることになれ、わに歩きや宝探しを楽しむ。</p>

X活動重視タイプ（事例 2-1）は、保育所保育の全体像を示すものである。各年齢の指導計画を持ち寄れば保育所全体の方向付けは可能である。そのまま指導計画に使えるのでクラス担任にはわかりやすいといえる。また、このまま年間指導計画作成に生かしやすいともいえる。一方で、乳児保育の生活・遊びのねらいは、全年齢を6領域で系統立てて編成するような保育課程では示しにくい。1965年保育所保育指針とX活動重視タイプ（事例 2-1）の対比一覧を次に示す（表 2-16）。

表 2-16 1965年保育所保育指針とX活動重視タイプ（事例 2-1） 対比一覧

1965年保育所保育指針 発達段階	1965年保育所保育指針 年齢区分と領域	事例 2-1 保育計画 領域の区分 「望ましい活動」
子どもの指導にあたっては、特に発達に即した扱い方に留意すること。この年齢の子どもは、発達のがきわめてはやいので、それぞれの年齢における発達の特質を理解して、環境の設定や指導のくふうをすること。 (1965年保育所保育指針解説書 p212)	1歳3カ月未満 ：生活・遊び 1歳3カ月以上 ：生活・遊び 2歳 ：健康・社会・遊び 3歳 ：健康・社会・言語・遊び 4歳・5歳・6歳 ：健康・社会・言語・自然・音楽・造形	① 食事 ② 排泄 ③ 着脱 ④ 休息 ⑤ 環境 ⑥ あそび 音楽リズム 体育 ⑦ 健康・安全 ⑧ 清潔 ⑨ 言語 ⑩ 集団 ⑪ あそび・絵画 制作

⑤ 他の保育課程（保育計画）

他の事例では、次のような保育目標と保育内容が示されていた。「保育目標」は、1965年保育所保育指針「第2章子どもの発達上の特性」に示される4つの面（身体的生活・知的生活・情緒的生活・社会的な生活）から編成されていることが分かる。この保育課程（保育計画）は、「保育内容は、保育の目標を達成するために、構成されなければならない。」という1965年保育所保育指針を反映している。さらに、領域「養護」と「教育」の目標を達成するために保育内容は「望ましい活動」が示されている。そこから、養護の内容である「望ましい活動」項目と教育の内容である「望ましい活動」に分かれている。X活動重視タイプ（事例 2-1）とは異なる。6領域で編成しているところは同じである。

事例では次のような目標であった。最初の子どもの像では、次の3つを掲示している（表 2-17）。

表 2-17 子ども像

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. 心身とも健康で基本的な生活習慣を身につけた子ども（身体的） 2. 科学的に物事をとらえ創意工夫し実践できる子ども（知的） 3. 自主自立の態度を育て仲間と共に生きる喜びを感じる心豊かな子ども（社会的・情緒的） |
|---|

ここで示されたX活動重視タイプ（事例 2-1）と他の事例は、比較してみると次のような一致点がある。「子どもの全体的な成長を見通した保育園全体におけるカリキュラム」であるところは共通であること。1965年は年間指導計画と間違いやすいが、クラスの計画である年間指導計画とは異なる。「何を」書き込めばよいのかを確かめておく。次の点が同じである（表 2-18）。

- ①保育課程は保育園全体の保育目標をふまえて作成するものである。
- ②保育目標という全体をふまえ、子どもの生活や発達の連続性を各クラスの位置づけから示す。
- ③「ねらい」は「保育士等がしなければならない事項」は何か、「子どもが身につけることが望まれる心情・意欲・態度などの事項」は何かを各クラスに位置づけることである。

表 2-18 1965 年保育所保育指針より

1) 指導計画を作成するための土台となるものであることは変わりありません。1965 年指針では保育計画という言葉に表されているように、次に検討する年間指導計画との区別があいまいです。年間指導計画は、クラスに基づくのに対して保育計画は保育所全体の保育を示しています。

2) 領域の取り上げ方では、どちらの保育課程（全体計画）も総合的に編成されるようにと書かれています。1965 年指針は、「子どもの活動は、総合的に行なわれているから、その活動をひとつの領域だけに限って取り扱うことは適切でない。」と掲示しています。2008 年指針は、「ねらい及び内容が保育所生活の全体を通して、総合的に展開されるよう、編成されなければならない。」と掲示しています。しかし、事例から保育課程（保育計画）をみる限り、総合的という趣旨は出てこないようになっています。

保育課程編成の課題の一つは、ねらいは領域ごとでよいのか、内容・活動もやはり領域ごとなのかという問題である。つまり、総合的な活動が実際の保育の内実・実践であるとするれば、1) 両方とも領域の視点から書くのか、2) ねらいだけなのか、あるいは、3) ねらいと内容の両方を領域から書くのではなく総合的に書くのかという 3 つの選択肢が生まれる。

第 3 節 2008 年「指針」の乳児「保育課程」事例検討—「ねらい重視」の保育課程—

1、保育課程

1) 保育課程の定義

第 1 節で述べてきたが、Yねらい重視タイプ（事例 2-2）は 2008 年保育所保育指針を土台とした「保育課程」である。保育課程という言葉は、2008 年保育所保育指針で登場した。2008 年保育所保育指針には次のように示されている。

これまで「保育計画」としていた保育の全体計画を「保育課程」と改めることとしました。そして、保育課程を上位に位置づけ、全職員の共通認識の下、計画性を持って保育を展開し、保育の質の向上を目指すことが重要とされました。（2008 年保育所保育指針解説書 p. 126）

保育課程は、指導計画とは違います。2008 年保育所保育指針では、保育課程は、指導計画の上位に位置付けている。2008 年保育所保育指針「第 4 章保育の計画及び評価 1. 保育の計画 (1) 保育課程」には次のように書かれていた。

子どもの最善の利益を第一義にして多様な機能を果たす保育所保育の根幹となる保育のねらい及び内容等から編成され、保育所生活の全体を通して総合的に展開されるものです。保育の実施に当たっては、保育課程に基づき、子どもの発達や生活の状況に応じた具体的な指導計画やその他の計画を作成し、環境を通して保育することを基本とします。（2008 年保育所保育指針解説書 p. 127）（傍線筆者）

2008 年保育所保育指針解説書には、次のように書かれている。保育課程は、年齢を越えた（0 歳から就学前までの育ちを見通し）一貫性のある「ねらい」や「内容」の方向性を示している。

保育所は、第 1 章（総則）に示された保育の目標を達成するために、保育の基本となる『保育課程』を編成するとともに、これを具体化した『指導計画』を作成しなければならない。（2008 年保育所保育指針解説書第 4 章 p. 124）

各保育所の保育の方針を目標に基づき、第 2 章（子どもの発達）に示された子どもの発達過程を踏まえ、前章（保育の内容）に示されたねらい及び内容が保育所生活の全体を通して総合的に展開されるよう編成しなければならない。（2008 年保育所保育指針解説書第 4 章 p. 126）

保育課程は、保育園の理念や方針に基づき、保育園全体の保育目標を実現するために編成している。保育目標を実現するために、各年齢（クラス）を越えた（0歳から就学前までの育ちを見通し）一貫性のある「ねらい」や「内容」を具体的に示す。2008年保育所保育指針には、「保育の実践において組織性及び計画性をより一層高め、保育所保育の全体的な構造を明確にすること」が示されている。また「保育の目標を達成するために、子どもの発育・発達の一貫性を見通し、発達過程に応じた保育を体系的に構成すること」が示されている。保育課程は、保育全体の計画である。保育の実践は、まず保育課程の編成を行い、その上で指導計画を作成する必要がある。

2) 2008年保育所保育指針の保育課程編成の手順

- 1) 保育所保育の基本について職員間の共通理解を図る。
 - 2) 各保育所の子どもの実態や子どもを取り巻く家庭・地域の実態及び保護者の意向を把握する。
 - 3) 各保育所の保育理念、保育目標、保育方針等について共通理解を図る。
 - 4) 子どもの発達過程を見通し、それぞれの時期にふさわしい具体的なねらいと内容を、一貫性を持って組織するとともに、子どもの発達過程に応じて保育目標がどのように達成されていくか見通しを持って編成する。
 - 5) 保育時間の長短、在所期間の長短、その他子どもの発達や心身の状態及び家庭の状況に配慮して、それぞれにふさわしい生活の中で保育目標が達成されるようにする。
 - 6) 保育課程に基づく保育の経過や結果を省察、評価し、次の編成に生かす。
- (2008年保育所保育指針解説書 p. 128) (傍線筆者)

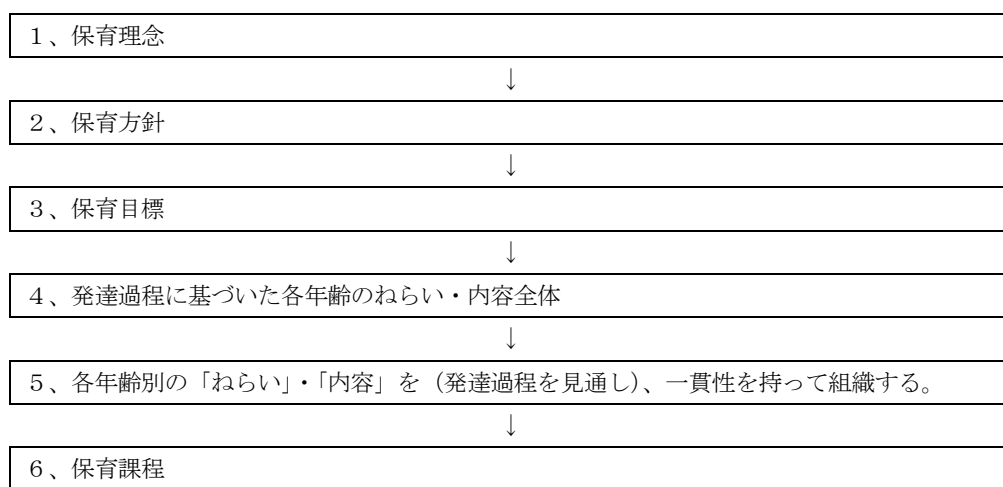


図 2-3 2008年保育所保育指針保育課程編成の手順

3) 保育課程の枠組み

まず、2008年保育所保育指針の「保育課程の編成」を確認する。

- (保育課程の編成)
- 保育の理念に基づく。
- ・領域の目標（養護2つと教育5つ）の一貫した方向性を示す。
- 発達過程の視点から区分。
- ・保育の内容（ねらい・内容）の全体の一貫した方向性を示す。

2008年保育所保育指針「第4章 1. 保育の計画 (1) 保育課程」には、次のように書かれている。

ア 保育課程は、各保育所の保育の方針や目標に基づき、第2章（子どもの発達）に示された子どもの発達過程を踏まえ、前章（保育の内容）に示されたねらい及び内容が保育所生活全体を通して、総合的に展開されるよう、編成されなければならない。

イ 保育課程は、地域の実態、子どもや家庭の状況、保育時間などを考慮し、子どもの育ちに関する長期的見通しを持って適切に編成されなければならない。

ウ 保育課程は、子どもの生活の連続性や発達の連続性に留意し、各保育所が創意工夫して保育できるよう、編成されなければならない。

（2008年保育所保育指針解説書 p. 127）（傍線筆者）

子ども像		地域の実態						
目標			0歳児	1歳児	2歳児	3歳児	4歳児	5歳児
ねらい	養護	生命						
		情緒						
	教育	健康						
		人間関係						
		環境						
		言葉						
		表現						
食育								

図 2-4 Yねらい重視タイプ（事例 2-2） 保育課程枠組み

① 保育の理念と子ども理解

保育課程を編成する際、保育の理念が重要である。図 2-4 Yねらい重視タイプ（事例 2-2）では「子ども像」の枠にその基本理念をおさえている。この位置づけについて、2008年保育所保育指針では次のように示している。

「保育の原理」とは、子どもの保育に携わる者の原理原則として、すべての保育所が共通に理解し、認識しなければならないものです。

（2008年保育所保育指針解説書 p. 20）

目標の前には理念である保育の原理がある。また、子ども・地域の実態との理解を「地域の実態」の欄に書くとよい。それは子どもの育ちの全体像・子ども像ともつながっていると考えられる。2008年保育所保育指針は、「子どもの主体性の尊重と計画性のある保育」を目指し、そのバランスをとることが示唆されている。「子どもの主体性の尊重」という言葉には、子どもの主体的活動が軸となる。保育園・保育者の保育課程の編成に拠るといふ面も持っている。このため、保育課程は、「安定した生活を送り、充実した活動ができるように編成し、一貫性のあるものとする」と述べている。

各保育所では養護と教育の5領域を総合的にとらえながら、0歳から6歳までの保育の内容を具体的に構築していくことが求められます。その際、第2章「子どもの発達」と第3章の「保育の内容」の趣旨を踏まえ、発達の連続性に留意しながら、子どもの全体像をとらえていくことが大切です。（2008年保育所保育指針解説書 p. 122）

② 事例の保育課程における保育目標を示す

Yねらい重視タイプ（事例 2-2）の枠組みは、「保育目標」から子どもの発達過程に応じた各年齢別の「ねらい」が示されている。保育課程は、「子どもの発達過程に応じて「保育目標」がどのように達

成されていくか」という保育全体の見通しを示すことが基本である。保育目標について、2008年保育所保育指針「保育の原理 保育の目標」は次のように示している。

保育の目標

「ア 保育所は子どもが生涯にわたる人間形成にとって極めて重要な時期に、その生活時間の大半を過ごす場所である。このため、保育所の保育は、子どもが現在を最も良く生き、望ましい未来を作り出す力の基礎を培うために、次の目標を目指して行わなければならない。」 (解説書 p. 20)

2008年保育所保育指針「第4章 1. 保育の計画 (1) 保育課程」に示される保育課程は、「各保育所の保育の方針や目標に基づき、第2章 (子どもの発達) に示された子どもの発達過程を踏まえ」と保育目標を目指して作成される。子どもの発達過程に応じて「保育目標」が達成されるように、創意工夫した編成がされている。保育課程は、保育理念、保育方針に応じた「保育目標」を示して保育全体の保育の方向性を整理することと理解できた。目標は保育所が目指すものであり、それを踏まえて子どもの育ちから (ア) ~ (カ) に具体化した教育の目標を次に示す。

保育の目標

- (ア) 十分に養護の行き届いた環境の下に、くつろいだ雰囲気の中で子どもの様々な要求を満たし、生命の保持及び情緒の安定を図ること。
- (イ) 健康、安全など生活に必要な基本的な習慣や態度を養い、心身の健康の基礎を培うこと。
- (ウ) 人とかかわりの中で、人に対する愛情と信頼感、そして人権を大切にすることを育てるとともに、自主・自立及び協調の態度を養い、道徳性の芽生えを培うこと。
- (エ) 生命、自然や社会の事象についての興味や関心を育て、話したり、相手の言葉を理解しようとするなど、言葉の豊かさを養うこと。
- (オ) 生活の中で、言葉への興味や関心を育て、話したり、聞いたり、相手の言葉を理解しようとするなど、言葉の豊かさを養うこと。
- (カ) 様々な体験を通して、豊かな感性や表現力を育み、創造性の芽生えを培うこと。

(2008年保育所保育指針解説書 p. 20)

下線に示された8つの区分とは、次に示す年齢区分のことで、特徴は「おおむね」と書かれている点である。2008年保育所保育指針「第2章 2. 発達過程」では次のように示されている。

子どもの発達過程は、おおむね次に示す8つの区分としてとらえられる。ただし、この区分は、同年齢の子どもの均一的な発達の基準ではなく、一人一人の子どもの発達過程としてとらえられるべきものである。また、様々な条件により、子どもに発達上の課題や保育所の生活になじみにくいなどの状態が見られても、保育士等は、子ども自身の力を十分に認め、一人一人の発達過程や心身の状態に応じた適切な援助及び環境構成を行うことが重要である。 (2008年保育所保育指針解説書 p. 38) (傍線筆者)

それは同じ年齢のクラスでも、子ども一人ひとりの発達過程を考えて保育のねらいを立てることが求められるからである。2008年保育所保育指針保育課程の編成は、子どもの実態に合わせていくことが大切なので「おおむね」としている。

- (1) おおむね6カ月未満 (2) おおむね6カ月から1歳3カ月未満 (3) おおむね1歳3カ月未満、1歳3カ月から2歳未満 (4) おおむね2歳 (5) おおむね3歳 (6) おおむね4歳 (7) おおむね5歳 (8) おおむね6歳
- (2008年保育所保育指針解説書)

③ 保育の内容「ねらいと内容」

2008年保育所保育指針の「第3章 保育の内容」は、「ねらいと内容」で示されている。「養護」と「教育」の「ねらいと内容」が背景にあると考えられる。保育課程の「保育の内容」は、「養護」と「教

育」の「目標」・「ねらい」をさらに7つにわけて各年齢別に作成していると理解できる。7つとは、「生命の保持・情緒の安定・健康・人間関係・環境・言葉・表現」である。

「保育課程編成の手順の4」には、『具体的なねらいと内容を、一貫性を持って組織するとともに、子どもの発達過程に応じて保育目標がどのように達成されていくか見通しを持って編成する。』と示されていた。保育の内容はどのように保育課程で示すのであろうか。「保育の内容」と書かれたこの『の』という言葉には、『ねらいと内容』の両方が含まれている。いずれの事例の枠組みも、保育目標から「ねらい」を示すことはあっても「内容」そのものを示していない場合が多い。保育課程における「保育のねらい」と発達の軸となる「活動（保育内容）」は大きな変更を加えている。解説書第3章には次のように示されていた。

・・・保育の内容は一つの章にまとめられ、保育士等が適切に行う事項及び保育士等が援助して子どもが乳幼児期に育ち経験することが望まれる事項として、養護と教育に関わるねらい及び内容がそれぞれに示されました。ここにある「ねらい」23項目と「内容」65項目を基本に、第4章（保育の計画及び評価）に示された事項を踏まえ、各保育所で適切な保育の内容を構成していくことが求められます。
(2008年保育所保育指針解説書p. 55) (傍線筆者)

2008年保育所保育指針は、保育目標を領域の目標につなげて具体化することとしている。領域の目標から領域の「ねらい」を示し、それぞれ「心情・意欲・態度」で表されている。2008年保育所保育指針の保育課程編成は、「ねらい」を重視していると考えられる。保育課程に示された「ねらい」を土台として、次の「指導計画」の編成で「内容」を示すことになる。2008年保育所保育指針解説書には、次のように示している。

保育の内容は「ねらい」及び「内容」で構成される。「ねらい」は、第1章に示された保育目標をより具**体化したもの**であり、子どもが保育所において、安定した生活を送り、充実した活動ができるように、保育士等が行わなければならない事項及び子どもが身につけることが望まれる心情・意欲・態度などの事項を示したものである。
(2008年保育所保育指針解説書p. 56) (傍線筆者)

「ねらいと内容」は、表2-19に示した。

表2-19 2008年保育所保育指針 ねらいと内容

	ねらい	内容
A	保育の目標を具体化したもの保育所において安定した生活を送り、充実した活動が出来るように、 保育士が行わなければならない事項	ねらいを達成するために、子どもの生活やその状況に応じて 保育士等が適切に行う事項
B	子どもが身につけることが望まれる心情・意欲・態度などの事項	保育士などが援助して子どもが環境にかかわって経験する事項

保育課程では、この「ねらい」AとBの2つの視点から編成することが求められている。ひとつは、Aの「ねらい」は「保育士等が行わなければならない事項」と掲示しているところから「養護」として想起する考えである。その場合は、Bの「ねらい」は、「子どもが身につけることが望まれる心情・意欲・態度」と掲示しているところから、「教育」として想起する考えである。

④ 領域のねらいと総合性

「保育課程」は、前述したように、表2-19で示す「養護」と「教育」の「ねらい」を「生命の保持・情緒の安定・健康・人間関係・環境・言葉・表現」という7つに分けて提示している。2008年保育所保育指針の保育課程編成は、「養護」と「教育」という大区分の「ねらい」・「内容」をさらに小区分の7つにわけて「ねらい」・「内容」を各年齢別に作成している。

具体的には、養護と教育（5 領域）の「ねらいと内容」を「子どもの実態から」作成すると示されています。さらに、「総合的に展開される」という点に注目すれば、保育課程も総合的に編成する必要があります。2008 年保育所保育指針解説書には、次のように示している。

・・・保育課程は、第 2 章に示される発達過程を踏まえ、第 3 章に示される保育のねらい及び内容等から編成され、保育所生活の全体を通して総合的に展開されるものです。保育の実施に当たっては、保育課程に基づき、子どもの発達や生活の状況に応じた具体的な指導計画やその他の計画を作成し、環境を通して保育することを基本とします。（2008 年保育所保育指針解説書 p. 127）（傍線 筆者）

保育課程における領域は、保育目標に反映していくことが大切である。「教育に関わる領域は子どもの発達をとらえる視点」としており、「子どもの発達を 5 つの窓口からとらえることが求められる。」と示されている。また、小学校のように教科として独立した、特定の活動を示すものではない。「保育課程」は「養護と教育」を各保育園で創意工夫して位置づけるように示している。「養護と教育」の「ねらいや内容」について、どのように位置づけ、どのように記述するかという正解があるわけではない。2008 年保育所保育指針解説書「第 1 章総則、3. 保育の原理、(1) 保育の目標」には、次のように示している。

保育には、子どもの現在のありのままを受け止め、その心の安定を図りながらきめ細かく対応していく養護的側面と、保育士等としての願いや保育の意図を図りながら子どもの成長・発達を促し、導いていく教育的側面とがあり、この両義性を一体的に展開しながら子どもとともに生きる保育の場である。（2008 年保育所保育指針解説書 p. 21）

「ねらい」及び「内容」は、「保育目標」を具体的に把握する視点として「養護」と「教育」の両面から示している。保育は養護と教育は一体となって展開されることに留意する必要がある。

表 2-20 2008 年保育所保育指針 5 領域の目標とねらい一覧

	領域の目標	領域のねらい
健康	健康な心と体を育て、自ら健康で安全な生活を作り出す力を養う。	① 明るく伸び伸びと行動し、充実感を味わう（心情）。 ② 自分の体を十分に動かし、進んで運動しようとする（意欲）。 ③ 健康、安全な生活に必要な習慣や態度を身に付ける（態度）。
人間関係	他の人々と親しみ、支え合って生活するために、自立心を育て、人と関わる力を養う。	① 保育所生活を楽しみ、自分の力で行動することの充実感を味わう（心情）。 ② 身近な人と親しみ、かかわりを深め、愛情や信頼感を持つ（意欲）。 ③ 社会生活における望ましい習慣や態度を見に付ける（態度）。
環境	周囲の様々な環境に好奇心や探究心を持ってかかわり、それらを生活に取り入れていこうとする力を養う。	① 身近な環境に親しみ、自然と触れ合う中で様々な事象に興味や関心を持つ（心情）。 ② 身近な環境に自分からかかわり、発見を楽しんだり、考えたりし、それを生活に取り入れようとする（意欲）。 ③ 身近な事物を見たり、考えたり、扱ったりする中で、物の性質や数量、文字などに対する感覚を豊かにする（態度）。
言葉	経験したことや考えたことなどを自分なりの言葉で表現し、相手の話す言葉を聞こうとする意欲や態度を育て、言葉に対する感覚や言葉で表現する力を養う。	① 自分の気持ちを言葉で表現する楽しさを味わう（心情）。 ② 人の言葉や話などをよく聞き、自分のしたことや考えたことを話し、伝え合う喜びを味わう（意欲）。 ③ 日常生活に必要な言葉がわかるようになるとともに、絵本や物語などに親しみ、保育士等や友達と心を通わせる（態度）。
表現	感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して、豊かな感性や表現する力を養い、創造性を豊かにする。	① いろいろな物の美しさなどに対する豊かな感性を持つ（心情）。 ② 感じたことや考えたことを自分なりに表現して楽しむ（意欲）。 ③ 生活の中でイメージを豊かにし、様々な表現を楽しむ（態度）。

（領域の目標の列は大きなねらいの方向を示したものとまとめた。）

2、保育課程の事例の枠組みを考える

1) Yねらい重視タイプ(事例2-2)の枠組み

Yねらい重視タイプ(事例2-2)は、子ども像(保育理念)、目標、ねらい(養護・教育)と地域の実態、食育が土台となる。Yねらい重視タイプ(事例2-2)の枠組みは、保育所の方針・目標である「子ども像」を基本としている。また、保育全体の「保育目標」を地域の実態に鑑みて示している。子どもの育ちを実態に合わせ、子ども理解をしようという問題意識がある。子どもの実態は、地域の実態により発達過程への理解や「ねらい」の立て方に影響している。2008年保育所保育指針は、実態に合わせて創意工夫した「ねらい」が立てられているといえる。保育全体の「保育目標」は、「0歳から6歳児」までの発達過程を0歳児から5歳児の全クラスで示している。さらに、「保育目標」に即した「ねらい」が全年齢を系統的に示している。これは「養護」と「教育」の目標を鑑みた「ねらい」で表している。保育全体の「目標」を具体化した「ねらい」は、0歳児から6歳までの子どもの育ちの見通しに即して「領域別」の「ねらい」が示されている。すなわち、「生命の保持・情緒の安定・健康・人間関係・環境・言葉・表現」の各項目が全年齢を系統的に示しているといえる(表2-21)。

表2-21 Yねらい重視タイプ(事例2-2) 枠組み

1、子ども像	2、保育目標	3、クラス年齢の全体
4、ねらい	5、地域の実態	6、食育

X活動重視タイプ(事例2-1)とは異なるYねらい重視タイプ(事例2-2)「保育課程」の枠組みを見てみる。保育所の方針・目標である「子ども像」ともいえる保育理念、保育方針を基本として、「保育目標」を示している。Yねらい重視タイプ(事例2-2)の枠組みと同じである。ただし、Yねらい重視タイプ(事例2-2)枠組みは「保育目標」は、「健康支援」「環境・衛生管理」「安全対策・事故防止」「保護者・地域への支援」「研修計画」「町への行事参加」「自己評価」という項目も示しており、保育全体の問題を示している。また、保育課程は保育全体の土台となることから、「保育目標」と関連しているところが特徴である。保育全体の「保育目標」は、「保育の内容」に具体化している。Yねらい重視タイプ(事例2-2)の枠組みでは「保育の内容」という言葉は示していない。(図2-5)

保育課程では、保育全体の「保育目標」は、同じような枠組みであっても「そこに何を書くのかは保育士として選択が問われている。」といえる。また、「0歳児から6歳児」までの発達過程は、Yねらい重視タイプ(事例2-2)の枠組みと同じように0歳児から5歳児の全クラスで示している。「保育目標」に即した「ねらい」は、「養護」と「教育」の目標を鑑みて「ねらい」として表しているところも事例2-2の枠組みと同じである。「養護」と「教育」の「ねらい」は、「0歳児から6歳児」までの発達過程を0歳児から5歳児の全クラスで示し、「領域別」の「ねらい」の全体を一貫して示している。すなわち、2008年保育所保育指針に示される「生命の保持・情緒の安定・健康・人間関係・環境・言葉・表現」である(表2-22)。

保育理念 (事業運営方針)		保育目標					
保育方針		主な行事	地域の実態に対応した事業				
			保育時間				
基本的社会的責任		保育の内容					
		0歳児	1歳児	2歳児	3歳児	4歳児	5歳児
養護	生命の保持						
	情緒の安定						
教育	健康						
	人間関係						
	環境						
	言語						
	表現						
異年齢	異年齢						
食育	食を営む力の基礎						
健康支援					研修計画		
環境・衛生管理					町への行事参加		
安全対策・事故防止					自己評価		
保護者・地域への支援							

図 2-5 Yねらい重視タイプ (事例 2-2) 保育課程 枠組み

表 2-22 Yねらい重視タイプ (事例 2-2) 枠組み

1、保育理念	2、保育方針	3、保育目標	4、保育の内容・クラス年齢の全体
5、ねらい	6、異年齢	7、基本的社会的責任	8、主な行事
9、地域の実態に対応した事業	10、保育時間	11、健康支援	
12、環境・衛生管理	13、安全対策・事故防止		
14、保護者・地域への支援	15、研修計画	16、町への行事参加	
17、自己評価			

2) Yねらい重視タイプ (事例 2-3) の「保育課程」枠組み(図 2-6)

Yねらい重視タイプ (事例 2-3) は、保育課程の枠組みが少し違う。この枠組みでは、最初に保育所の方針・目標である「子ども像」ともいえる保育理念・保育方針を示している。事例 2-2・事例 2-1 共に「保育目標」を示しているところは、保育の理念を具体化した保育目標 4 つに保育方針が 4 つ対応しているところが異なる。さらに、「ねらい」は、この保育目標に示される 4 つの項目に対応させている。保育園全体の「ねらい」は、この 4 つの項目から発達過程別・クラス別に提示している。(図 2-6)「0歳児から 6歳児」までの発達過程は、0歳児から 5歳児の全クラスと対応させ、併記して 2008 年年保育所保育指針に示される発達過程 8 区分で示している。事例 2-3 の枠組みは、各クラスは保育園の組織上の問題であり、子どもが在園している間の発達過程を通して「保育目標」を目指すことを示している。Yねらい重視タイプ (事例 2-3) 保育課程の枠組みは Yねらい重視タイプ (事例 2-2) 、Yねらい重視タイプ (事例 2-4) の枠組みよりも子どもの発達や育ちの連続性を表そうとして創意工夫しているといえる。

心 ゆ た か な 子 ど も						
保育目標		1. 健康な子ども 2. 主体的に生活できる子ども 3. 仲間と共に育ちあえる子ども 4. のびのびと自分を表現できる子ども				
保育方針						
クラス		ねらい 発達過程	健康な子ども	主体的に 生活できる子ども	仲間と共に 育ちあえる子ども	のびのびと 自分を表現できる子ども
0 歳児		おおむね 6カ月未満				
		おおむね6カ月～ 1歳3カ月未満				
1 歳児		おおむね 1歳3カ月～ 2歳未満				
	2 歳児	おおむね 2歳				
3 歳児		おおむね 3歳				
	4 歳児	おおむね 4歳				
5 歳児		おおむね 5歳				
		おおむね 6歳				
家庭・地域との連携						

図 2-6 Yねらい重視タイプ (事例 2-3) 保育課程 枠組み

3) 事例の枠組みの比較

Yねらい重視タイプの事例には、様々な保育課程の枠組みがある。どの考え方が正しいということではなく、『保育目標』を目指して、第2章に示された発達過程をふまえ、第3章に示された『保育の内容』、すなわち『ねらいと内容』に何を書き込むかが保育者には問われている。2008年保育所保育指針ではどのようにおさえているのかを事例を見ながら考えてみる。2008年保育所保育指針は、ねらい重視の保育課程(保育計画)では、細かくすると2つのタイプが考えられる。一つは、領域別の「ねらい」をそのまま内容として理解するタイプである。保育の内容は、「ねらいと内容」がどちらも領域ごと(養護と教育)であり、総合的にとらえながら、0歳から6歳までの保育の内容を具体的に構築していくことが特徴である。「ねらい」は領域で示され、「養護」と「教育」になっていた。「養護」の目標は、「生命の保持と情緒の安定」、「教育」の目標は、「健康・人間関係・環境・言葉・表現」と5領域の「ねらい」が書かれていた。ねらい重視のタイプは、Yねらい重視タイプ(事例2-2・事例2-4)のように、ねらいがそのまま内容と重なっている「ストレート型」といえる。

もう一つは、2つの事項で示すことである。2008年保育所保育指針に示される「ねらい」は、「保育士等が行わなければならない事項及び子どもが身につけることが望まれる心情・意欲・態度などの事項」、「内容」は、「ねらいを達成するために、子どもの生活やその状況に応じて、保育士等が適切に行う事項と保育士等が援助して子どもが環境に関わって経験する事項」と書かれている。「養護と教育」のねらいは、2つの事項の方向性を保育者が示すと考えられる。Yねらい重視タイプ(事例2-3)に示され、「活動との混合型」といえる。

3、保育課程における「保育目標」

Yねらい重視タイプ（事例 2-2・2-3・2-4）の「保育目標」からみていく。まず、「保育目標」の基準となるものをどのように作ればよいのか。先に示すように、2008 年保育所保育指針は保育課程の編成と年間指導計画の編成は類似しているように見える。いろいろな事例の目標は、具体的にどう示されているのか。事例から考えてみる。Yねらい重視タイプ（事例 2-2、事例 2-4、事例 2-3）の順に取りあげる。

1) Yねらい重視タイプ（事例 2-2）保育課程の「保育目標」

Yねらい重視タイプ（事例 2-2）は、「保育目標」の前に「子ども像」が書かれていた。子ども像には、「◎愛情いっぱい笑顔いっぱい一人ひとりが輝いて」というテーマのもと、次の 4 つが書かれていた。（表 2-23）

表 2-23 Yねらい重視タイプ（事例 2-2）子ども像

「◎愛情いっぱい笑顔いっぱい一人ひとりが輝いて」
1、元気で意欲をもって遊ぶ子ども
2、お互いに思いやり、認め合い共に育ち合う子ども
3、試し、工夫し、考えて、創造する力を持った子ども
4、感じたことを豊かに表現する子ども

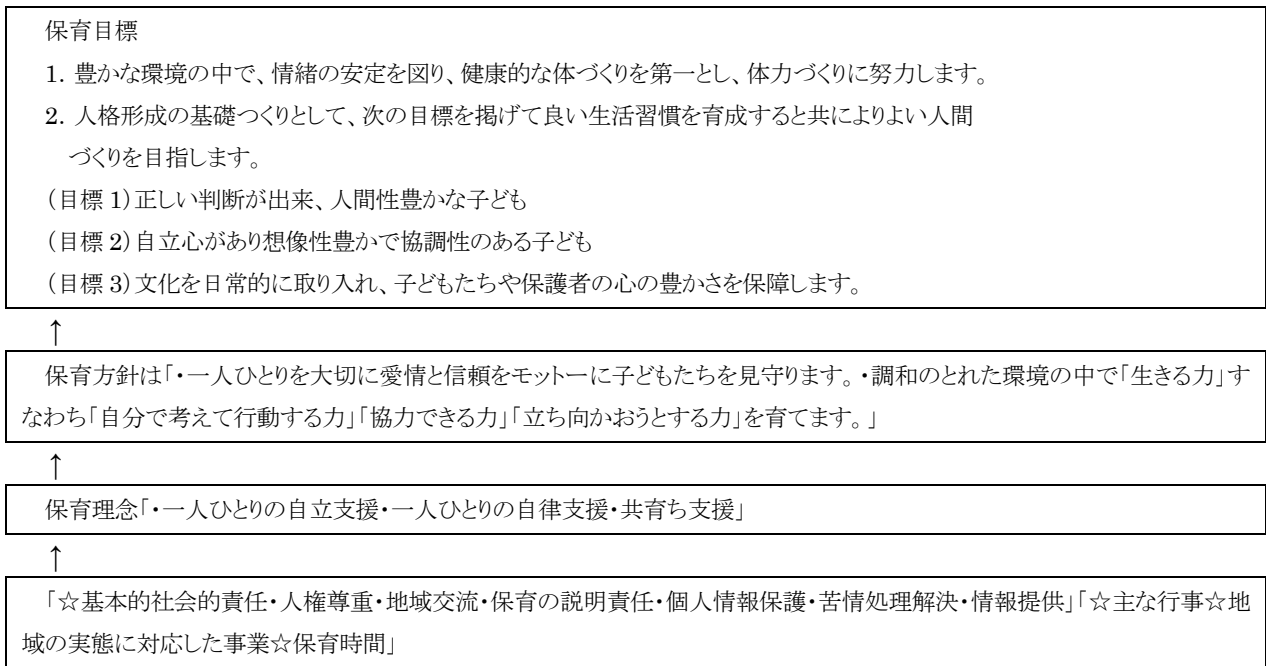
この 1 から 4 は、子どもの成長・発達を見通した「子ども像」といえる。保育の理念を書いているのはいか。Yねらい重視タイプ（事例 2-2）は、「地域の実態」や「食育」といったことにも着目している。子どもの実態は地域の実態から関係しているのとらえていることがわかる。この「子ども像」（保育の理念）と「地域の実態」をふまえて具体化したものが、「保育目標」である。Yねらい重視タイプ（事例 2-2）では、次のような 6 つの「保育目標」を掲げている。この 26 つ（表 2-24）は、養護と教育に対応する目標である。1 は養護に関わる目標である。2 は健康、3 は人間関係、4 は環境、5 は言葉、6 は表現に対応した目標である。これは 2008 年保育所保育指針「3.保育の原理（1）保育の目標」に示される（ア）～（カ）までの 6 つ（p.65）の側面から説明されることと同じである。すべての保育所に共通する保育の目標として「3.保育の原理（1）保育の目標」には書かれている。このことから、Yねらい重視タイプ（事例 2-2）は、2008 年保育所保育指針に基づいた保育目標を掲げていることがわかる。

表 2-24 Yねらい重視タイプ（事例 2-2）保育目標

1、十分に養護の行き届いた環境の下に、くつろいだ雰囲気の中で子どもの様々な要求を満たし、生命の保持及び情緒の安定を図る。
2、健康、安全など生活に必要な基本的な習慣や態度を養い、心身の健康の基礎を培う。 習慣や態度を養い、心身の健康の基礎を培う。
3、人とのかかわりの中で、人に対する愛情と信頼感、そして人権を大切にすることを育てるとともに、自主・自立及び強調の態度を養い、道徳性の芽生えを培う。
4、生命、自然や社会の事象についての興味や関心を育て、話したり、相手の言葉を理解しようとするなど、言葉の豊かさを養う。
5、生活の中で、言葉への興味や関心を育て、話したり、聞いたり、相手の言葉を理解しようとするなど、言葉の豊かさを養う。
6、様々な体験を通して、豊かな感性や表現力を育み、創造性の芽生えを培う。

2) Yねらい重視タイプ（事例 2-4）保育課程の「保育目標」

Yねらい重視タイプ（事例 2-4）は、保育理念、保育方針に基づき、具体化したものとして「保育目標」を掲げている。具体的な「保育目標」は、次のように示されている。Yねらい重視タイプ（事例 2-4）の「1、保育理念 2、保育方針 3、保育目標」は、つながって具体化している。



例えば、保育理念に示される「一人ひとりの自立」はどのようにつながっているのか。事例 2-4「保育目標」をみると、保育課程は、全体の「保育目標」が具体化して示されていることがわかる。(図 2-7)

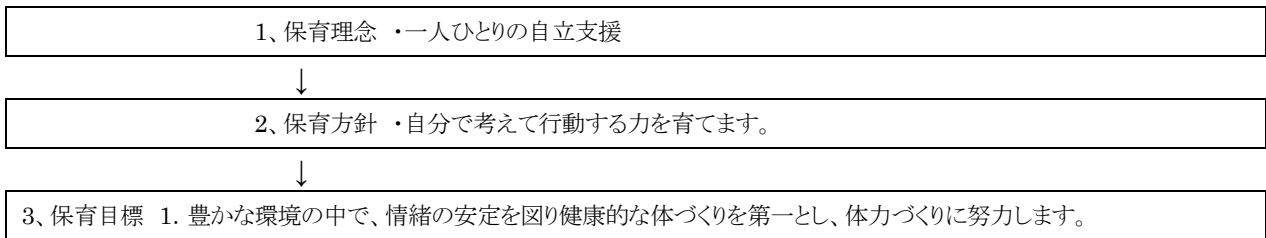
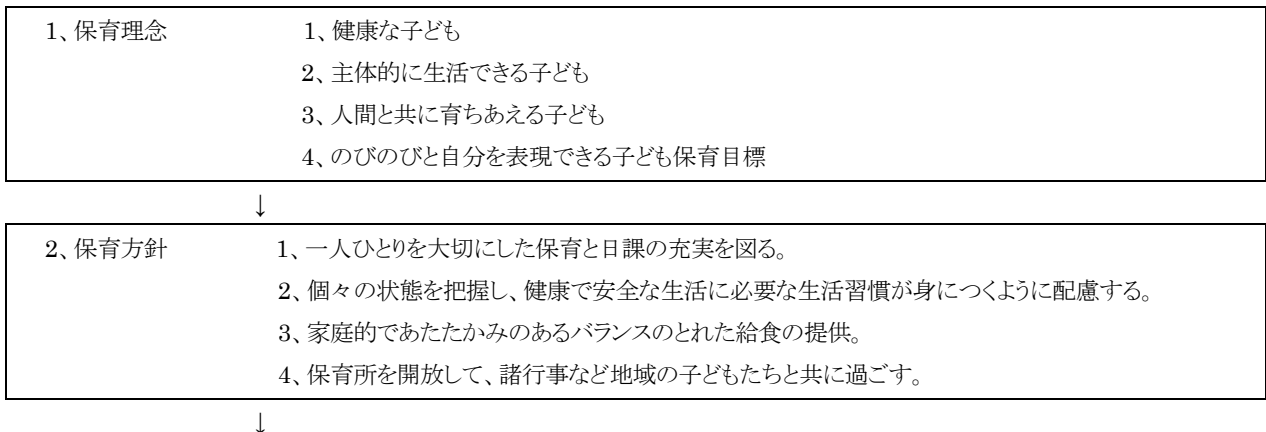


図 2-7 Yねらい重視タイプ (事例 2-4) 保育理念・方針・目標のつながり

「保育目標 1」は、「養護」の目標になっている。これは、「養護」の「ねらい」につながり、「生命・情緒」を合わせた書き方になっている。「養護」の「ねらい」は、0 歳児から 5 歳児まで各クラスの一貫した流れが示されているといえる。(図 2-6)「保育目標の 1」は、「教育」の「健康」領域における目標になっている。「教育」の「ねらい」は、領域「健康」につながり、0 歳児から 5 歳児まで各クラスの一貫した流れが示されているといえる。

3) Yねらい重視タイプ (事例 2-3) 保育課程「保育目標」

Yねらい重視タイプ (事例 2-3) は、前述したように Yねらい重視タイプ (事例 2-2、2-4) とは保育課程編の性格は異なる。保育理念、保育方針に基づき、具体化したものとして「保育目標」を掲げている(図 2-8)。



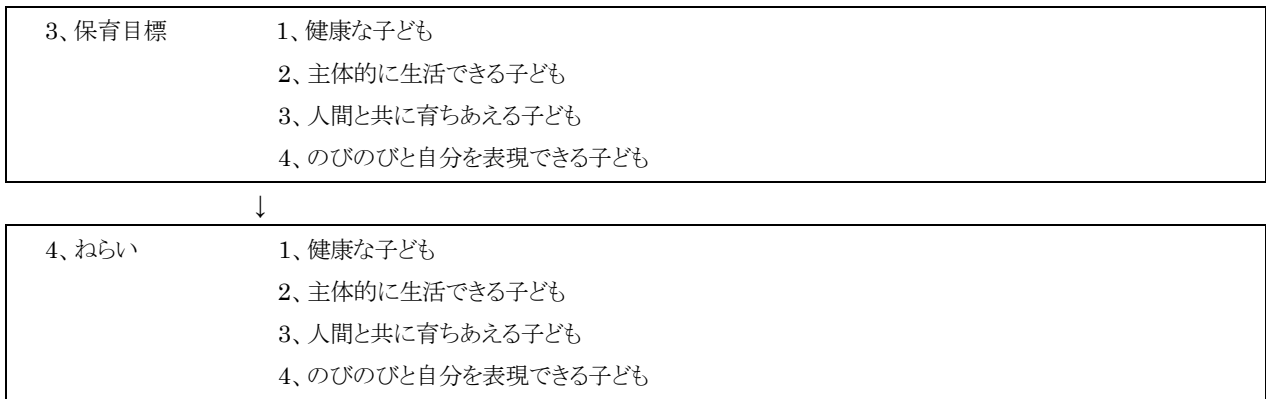


図 2-8 Yねらい重視タイプ（事例 2-3）保育理念・方針・目標のつながり

「1、保育理念 2、保育方針 3、保育目標 4、ねらい」の4つは、子どもの発達過程と一貫してつなげることにより、子ども像と各クラスのねらいが一貫していく全体構造になっていることである。もう一つは、「4、ねらい」に示される「1、健康な子ども、2、主体的に生活できる子ども」の内容を読んでみると、2008年保育所保育指針の「ねらい」である「保育士等が行わなければならない事項」を示していることがわかる。この事項は枠組みに示されていないためわかりにくいといえる。事例 2-3「ねらい」と「おおむね6カ月～1歳3カ月未満」に示される内容は、「保育士等が行わなければならない事項」と読み取れる（表 2-25）。

表 2-25 Yねらい重視タイプ（事例 2-3）

「子ども像」と「おおむね6カ月1歳3カ月未満」に示す内容

1、健康な子ども	「活動しやすい環境を整え、寝返り、ハイハイ、お座り、伝い歩き、立つ、歩くなど身体機能の発達を促す。」
2、主体的に生活できる子ども	「保育士の愛情豊かなかわりや受容により、気持ちよい生活ができる。」
3、人間と共に育ちあえる子ども	「愛情豊かな特定の大人と過ごすことを喜び、生活や遊びの中で身近な人に興味や関心を持つ」
4、のびのびと自分を表現できる子ども	「泣く、笑うなどの表情の変化や体の動き、なん語などで表現する。」

4) Yねらい重視タイプ保育課程の比較

Yねらい重視タイプの事例も「保育目標」には、「養護」と「教育」という言葉は使っていない。しかし、書かれている言葉は、「健康、人間関係、環境、言葉、表現」に対応した「ねらい」になっている。例えば、「おおむね6カ月～1歳3カ月未満」は4つの「ねらい」に対して、領域ごとの保育の方向を押さえる細目が示されている。求める細部は異なるとしても、「領域ごと」の保育の方向を押さえることが「保育目標」作成の基本であるといえる。

4、保育課程における「ねらい」編成

1) 保育課程の事例におけるねらい

保育課程は、保育目標から養護の目標、領域の目標につながっている。しかし、「ねらい」はどのように理解すればよいのか。目標と同じく事例から考える。

2) Yねらい重視タイプ（事例 2-2）保育課程「ねらい」

Yねらい重視タイプ（事例 2-2）の保育課程の「ねらい」をみると、「ねらい」には「養護」と「教育」がある。「養護」は「生命・情緒」、「教育」は5領域「健康・人間関係・環境・言葉・表現」に分かれている。2008年保育所保育指針が示す「養護」と「教育」の「ねらい」と同じである。

表 2-26 2008年保育所保育指針 保育課程のねらい

2008年保育所保育指針が示す「ねらい」2つの事項 ○保育士等が行わなければならない事項（養護） ○子どもが身につけることが望まれる 心情・意欲・態度などの事項（教育）
--

Yねらい重視タイプ（事例 2-2）は、0歳児から5歳児までの年齢のきざみが入っている。この保育課程は領域ごとに各年齢のねらいを整理している。さらに、目標の6つの項目と養護と教育の「ねらい」項目は対応している。

① Yねらい重視タイプ（事例 2-2）保育課程「養護のねらい」

2008年保育所保育指針「保育目標-1」の「養護」の目標は、事例 2-2 に示される各年齢の「ねらい」に具体化してみると、次のように連続性に留意して書かれていることがわかる（図 2-9）。

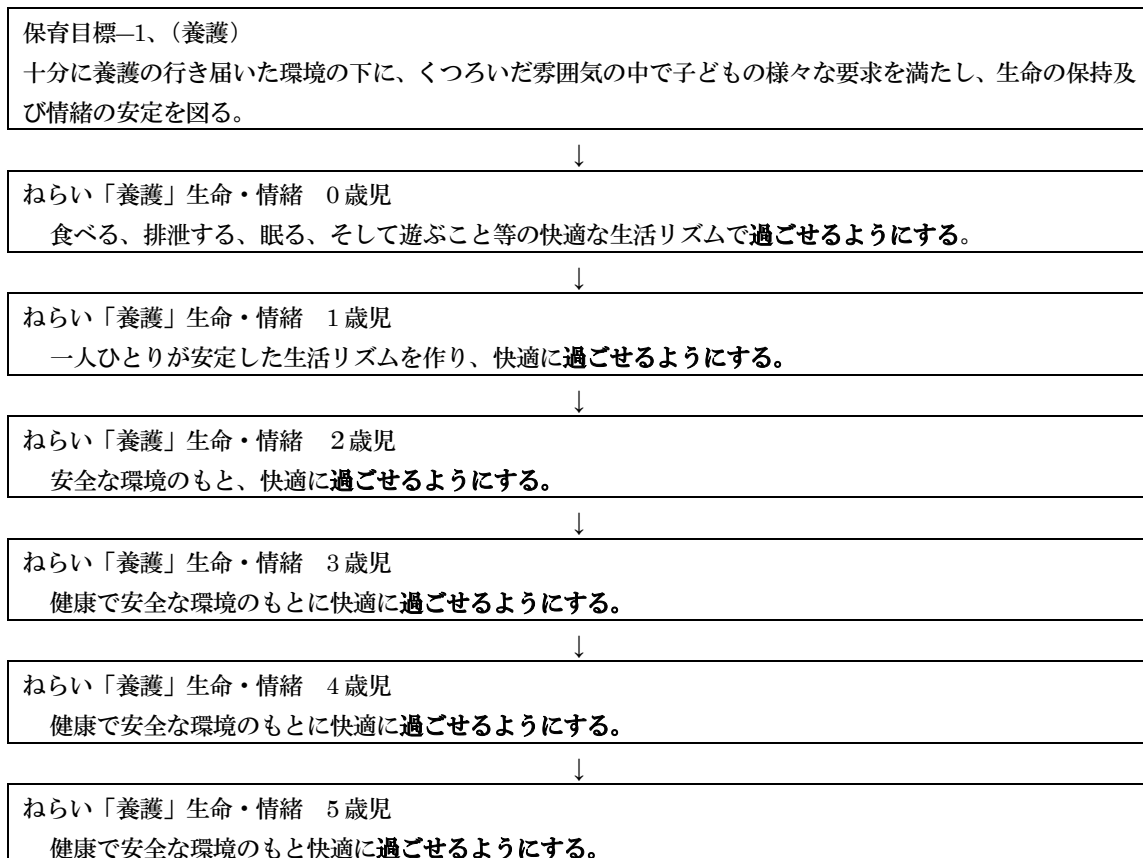


図 2-9 Yねらい重視タイプ（事例 2-2） 保育課程「養護のねらい」

Yねらい重視タイプ（事例 2-2）の保育課程「養護のねらい」の語尾をみると、「養護」の目標は「～を図る」、各年齢の「ねらい」は、「～過ごせるようにする」と示されている。2008年保育所保育指針の「養護のねらい」である「保育士等が行わなければならない事項」を示している（図 2-9）。

② Yねらい重視タイプ（事例2-2）保育課程「教育のねらい」

2008年保育所保育指針「保育目標—2」の「教育」の領域「健康」をYねらい重視タイプ（事例2-2）各年齢の「ねらい」で具体化してみる。次のように連続性に留意して書かれていることがわかる（図2-10）。

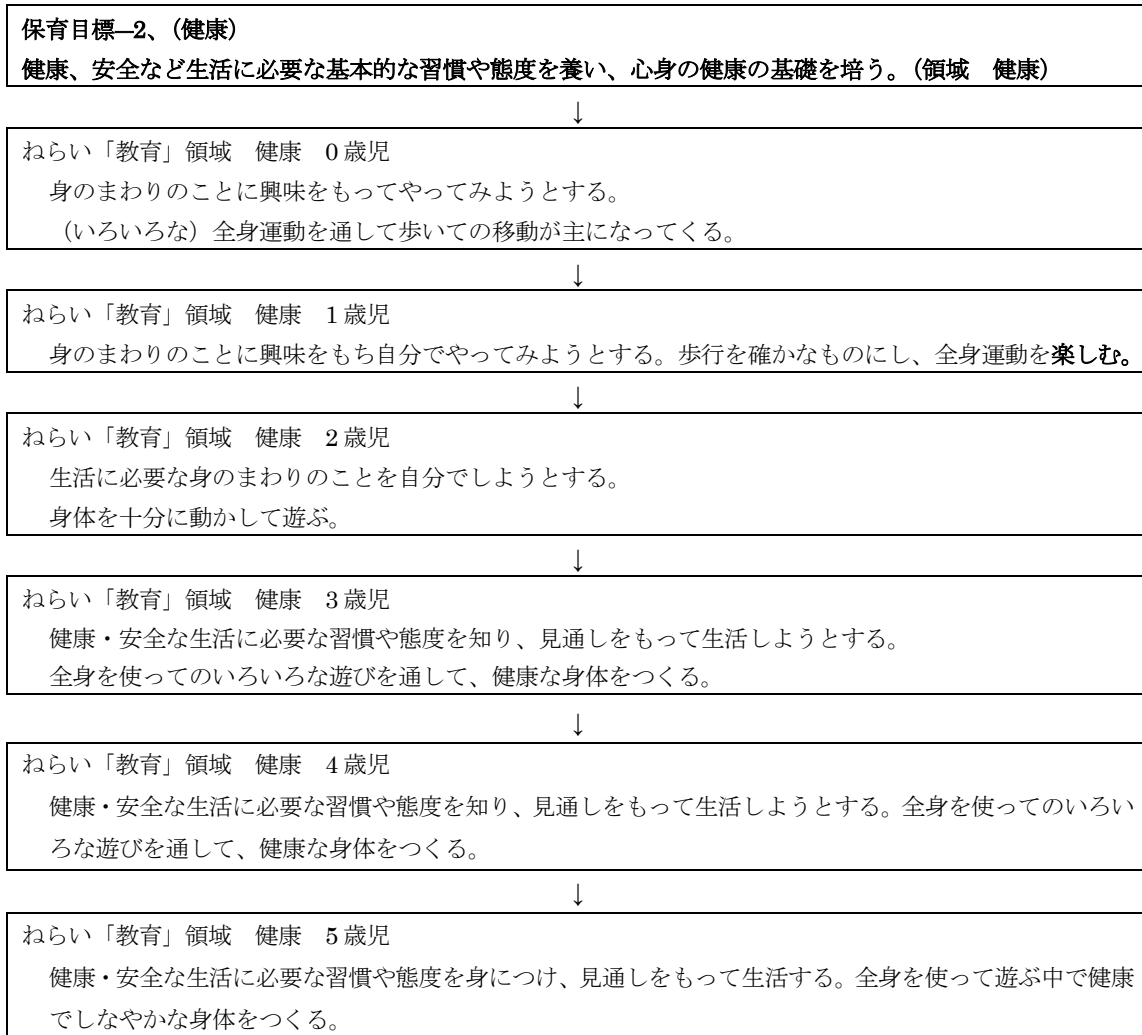


図2-10 Yねらい重視タイプ（事例2-2） 保育課程「教育のねらい 健康」

Yねらい重視タイプ（事例2-2）、保育課程「教育のねらい健康」の語尾は、「培う」である。各年齢の「ねらい」は、「やってみようとする」、「楽しむ」、「つくる」と示されている。2008年保育所保育指針「教育のねらい」である「子どもが身につけることが望まれる心情・意欲・態度などの事項」を示しているように読み取れる（図2-9）。事例2-2 保育課程「教育のねらい 健康」は、「養護」も「教育」も保育課程の目標に対して、各年齢の「ねらい」が連続的に、発達過程に応じて全体が示されている。保育全体が、一貫性を持てるように工夫して編成されている。2008年保育所保育指針は、「ねらい」中心の考え方になり、さらに年齢別の項目がなくなった現在、保育課程を土台とした、保育実践への転換をどのように考えればよいのか検討する。

③ Yねらい重視タイプ（事例2-4）保育課程「教育のねらい」

次にYねらい重視タイプ（事例2-4）保育課程「教育のねらい 健康」の「ねらい」をみる。保育課程は、0歳児から5歳児までを連続性のあるものとして全体を示す。指導計画の土台となる（表2-27）。

表 2-27 Yねらい重視タイプ（事例 2-4）保育課程「教育のねらい 健康」

事例 2-4 「健康」の「ねらい」	2008 年保育所 保育指針 0 歳児～5 歳児 の領域
0 歳児 清潔であることに心地よさを感じる。個人差に合わせて、基礎的な運動を十分に作る。	健 康
1 歳児 戸外遊び、運動遊びなど遊びを楽しむ身の回りの始末に興味を持つ。	健 康
2 歳児 身の回りを清潔にし、安全の習慣を知る。	健 康
3 歳児 基本的な生活習慣が確立する。基礎的な運動機能が身につく。	健 康
4 歳児 十分な運動活動への意欲を持つ。生活を整えるための活動に積極的に取り組む。	健 康
5 歳児 健康への関心を持ち、知識をもつ。自分の身を守るための行動獲得。	健 康

次に、2008 年保育所保育指針に提示している領域「健康」の「ねらい」をみる。

- ① 明るく伸び伸びと行動し、充実感を味わう。
- ② 自分の体を十分に動かし、進んで運動しようとする。
- ③ 健康・安全な生活に必要な習慣や態度を身につける。

Yねらい重視タイプ（事例 2-4）は 2008 年保育所保育指針を基本としていることがわかる。保育課程に示される領域「健康」の「ねらい」は、2008 年保育所保育指針に示される保育目標 2（健康）という全体の目標につながり（表 2-26）、さらに、2008 年保育所保育指針に示される領域「健康」のねらい「健康な心と体を育て、自ら健康で安全な生活をつくり出す力を養う。」につながっている。枠組みだけが示されており、具体的な言葉は書かれていないが、各領域の「ねらい」である「心情・意欲・態度」の言葉であるといえる。Yねらい重視タイプ（事例 2-4）は上に示す、3つの「ねらい」「子どもが身につけることが望まれる心情・意欲・態度などの事項」から全体を表している。

④ Yねらい重視タイプ（事例 2-4） 保育課程「ねらい」

次に、Yねらい重視タイプ（事例 2-4）2 歳児「教育のねらい」（領域「健康」）と「養護のねらい」を比べる。

事例 2-4 「養護」「生命の保持」の「ねらい」2 歳児
清潔・安全な環境で健康に過ごす。

↓

事例 2-4 領域「健康」の「ねらい」2 歳児
身の回りを清潔にし、安全の習慣を知る。

図 2-11 Yねらい重視タイプ（事例 2-4）2 歳児「教育のねらい」（領域「健康」）と「養護のねらい」比較

上記は同じように見えるが異なる。2008 年保育所保育指針を土台とした保育課程の「ねらい」は、「領域」ごとに書くことでわかりにくくなっている（図 2-10）。よくみると、「養護」「生命の保持」の「ねらい」における 2 歳児の語尾は、「～過ごす」と掲示している。これは、「養護のねらい」に示される「保育士等が行わなければならない事項」とも読み取れる。一方、健康」の「ねらい」2 歳児の語尾は、「～を知る」と示している。これは、「教育のねらい」に示される「子どもが身につけることが望まれる心情・意欲・態度などの事項」とも読み取れる。

⑤ Yねらい重視タイプ（事例 2-3） 保育課程「ねらい」

Yねらい重視タイプ（事例 2-3）は、他の事例とは異なっている。Yねらい重視タイプ（事例 2-3）ねらい「健康な子ども」をみる。2 歳児「健康な子ども」の「ねらい」はどのような根拠に基づいて

掲示されているのか。「健康な子ども」と5領域の「健康」の「ねらい」とはどのような関係になっているのか。書かれた言葉を読んでみると、2008年保育所保育指針の2つの事項が反映されているように読み取れる。下の図のように分類することができる。

Yねらい重視タイプ(事例2-3) 保育課程 ねらい「養護」

○保育士等が行わなければならない事項

一人ひとりの子どもに応じた生活リズムの中で安心して休息・睡眠をとる。(0歳児)
活動しやすい環境を整え寝返り、ハイハイ、お座り、伝い歩き、立つ、歩くなど身体機能の発達を促す。(0歳児)。
安全で活動しやすい環境の中で歩行の完成とともに行動範囲を広げる(1歳児・2歳児)。運動機能が発達するため子どもの行動範囲を十分に把握し環境の安全に配慮する(2歳児)。

Yねらい重視タイプ(事例2-3) 保育課程 ねらい「教育」

○子どもが身につけることが望まれる心情・意欲・態度などの事項

走る、跳ぶなどを喜んでする。(2・3歳児) 運動量の多い遊びに挑戦する。(3・4歳児)
表現することを楽しむ。(4・5歳児) 運動を楽しむ。(5歳児)

Yねらい重視タイプ(事例2-3)は、「養護」「教育」という「ねらい」ではなく、あくまでも「保育目標」を具体化する「ねらい」であり、全て「子ども」の姿が軸になっている。しかし、よく読んでみるとYねらい重視タイプ(事例2-3)は、「ねらい」を具体化した中で、この2つの事項の視点が含まれている。一つは経験する「ねらい」であり、もう一つは、発達過程から考える「ねらい」である。Yねらい重視タイプ(事例2-3)は、2008年保育所保育指針「第2章 子どもの発達」に示される「発達過程」を土台としている。子どもの発達過程の理解は、主に保育課程を通して考える。保育課程は全体を示す土台であり、「ねらい」が発達過程全体をふまえて編成される。

Yねらい重視タイプ(事例2-3) 保育課程 ねらい「健康な子ども」と発達過程

0歳児 おおむね6カ月未満

一人ひとりの子どもに応じた生活リズムの中で安心して休息・睡眠をとる。

0歳児 おおむね6カ月未満～1歳3カ月未満

活動しやすい環境を整え寝返り、ハイハイ、お座り、伝い歩き、立つ、歩く身体機能の発達を促す。

1歳児 おおむね1歳3カ月未満～2歳未満

安全で活動しやすい環境の中で歩行の完成とともに行動範囲を広げる。

1歳児・2歳児 おおむね2歳

運動機能が発達するため子どもの行動範囲を十分に把握し環境の安全に配慮する。

2歳児・3歳児 おおむね3歳

基本的運動能力が身につき、走る、跳ぶなどを喜んでする。

3歳児・4歳児 おおむね4歳

全身を使い、自然や様々な遊具や物とかかわって、運動量の多い遊びに挑戦する。

4歳児・5歳児 おおむね5歳

友だちとイメージを言葉に出して共有し、一緒に表現することを楽しむ。

5歳児 おおむね6歳

子どもが発達に応じて適切な運動を楽しむ。

⑥ ねらいのまとめ

2008年保育所保育指針では発達過程や子どもの実態を意識するため、具体的なねらいは示されていない。保育目標に即して、「養護」と「教育」の目標を鑑みながら各保育所が「ねらい」で表している。

5、保育課程における「内容」編成

2008年保育所保育指針を土台として保育課程を編成するとき、「解説書」では、保育の内容は一つの章にまとめられ、「内容」は、「ねらい」を達成するために「保育士等が適切に行う事項と保育士等が援助して子どもが環境に関わって経験する事項を示したものである」と書かれている(p66)。

そのため、保育課程においては、養護と教育に関わるねらい及び内容が、それぞれ同じように示されている。また、年齢区分がなくなり、発達過程という「年齢を超えたねらい」という形で提示されていることから、「生活と遊び」という内容(望ましい活動)の区分がない。そのため、乳児保育では、保育課程からの読み取りがさらに「ねらい」なのか「内容」なのかがわかりにくいといえる。保育課程では、保育実践である保育内容の「活動」そのものを示す指導計画の段階が必要になる。「解説書」では、「特に3歳未満児、この時期の発達の特性から見て各領域を明確に区分することが難しいことや個人差が大きいこと」を認めたくえて、「工夫してねらいや内容を組織することが求められます」と書き加えている(2008年保育所保育指針解説書 p157)。もう一つは、「教育のねらい」は、5領域の「心情・意欲・態度」という「発達をとらえる視点」からまとめられていることである。何を「ねらい」とするのが具体的にはわかりにくい。乳児保育の発達過程は、多様で複合しており、発達の読み取りは保育者の力量を必要としていると考えられる。保育課程とは別に具体的な表を作成するなど新たな整理をする必要と課題がある。

6、ねらい重視タイプの特徴と課題

1) ねらい重視タイプの保育課程

2008年保育所保育指針は、ねらい重視の保育課程(保育計画)が考えられる。「養護と教育の2つの実践」が中心である。保育課程(保育計画)は、保育の理念に基づき、保育の目標を目指して保育内容の全体を総合的に示したものである。保育課程は、第2章の子どもの発達過程と第3章の保育の内容の趣旨を踏まえながら、「発達の連続性に留意しながら、子どもの全体像をとらえていくこと。」である。保育の目標は保育の理念・方針・目標という保育の原理を土台とした保育者が目指すべき子どもの姿といえる。

2008年保育所保育指針「保育の内容(ねらい・内容)」は、領域の目標(養護2つと教育5つ)で示している。ねらい重視であるが、事例からは「養護と教育」の2つの実践への方向性が考えられる。

① 領域別の「ねらい」から示していく発想である。保育の内容は、「ねらいと内容」がどちらも養護と教育(5領域)であり、総合的にとらえながら、0歳から6歳までの保育の内容を具体的に構築していくことが特徴である。「ねらい」は領域で示され、「養護」と「教育」になっていた。「養護」の目標は、「生命の保持と情緒の安定」、「教育」の目標は、「健康・人間関係・環境・言葉・表現」と5領域の「ねらい」が書かれていた。ねらい重視のタイプは、ねらいと内容が同じように読み取れる。

② 2008年保育所保育指針に示される「ねらい」は、「保育士等が行わなければならない事項及び子どもが身につけることが望まれる心情・意欲・態度などの事項」と書かれ、「内容」は、「ねらいを達成するために、子どもの生活やその状況に応じて、保育士等が適切に行う事項と保育士等が援助して子どもが環境に関わって経験する事項」と書かれている。このことから、「養護と教育」のねらいは、2つの事項の方向性を保育者が考えて示すことになる。2008年保育所保育指針保育課程は、領域ごとに編成する場合は、指導計画と実践のどこかで「ねらいと内容」を具体化する必要が生じている。同じことは、長期と短期の指導計画との間にも生じる可能性がある。

2) ねらいは領域ごとに示す

保育課程編成の課題の一つは、ねらいは領域ごとでよいのか、内容・活動もやはり領域ごとなのかという問題である。つまり、総合的な活動が実際の保育の内実・実践であるとするれば、1)両方も領域の視点から書くのか、2)ねらいだけなのか、あるいは、3)ねらいと内容の両方を領域から書くのではなく総合的に書くのかという3つの選択肢が生まれる。前述した「1)両方を領域で書く場合」は、保育課程は比較的簡単に作れることがわかる。養護と5領域のねらいが保育の理念から保育現場で判断すべき側面が大きくなっているといえる。1)~3)のいずれの場合でも、「保育課程は、保育の土台となるもの」である。保育として、「子どもの全体的な成長を見通した保育園全体におけるカリキュラム」としての位置づけを意識する必要がある。

乳児期から就学前の子どもが生活に適応していくには、①基本的な生活習慣を含む生活、②人や物に適応して生きる生活、③様々な人との関係やトラブルに直面しながら生きる生活を大人である保育者がどのように調整していくかを発達過程として考える。また、子どもは発達過程のなかでどのようにヒトから人への生活に適応していくのか。年齢別クラスは発達過程に照らし合わせながら、どのように調整していけばよいのか。そのことを俯瞰できるようにしたものが保育課程である。Y ねらい重視タイプ(事例 2-2)は 2008 年保育所保育指針を土台とした「保育課程」である。2008 年保育所保育指針には次のように示している。

これまで「保育計画」としていた保育の全体計画を「保育課程」と改めることとしました。そして、保育課程を上位に位置づけ、全職員の共通認識の下、計画性を持って保育を展開し、保育の質の向上を目指すことが重要とされました。(2008 年保育所保育指針解説書 p.126)

保育課程は、指導計画とは違う。2008 年保育所保育指針では、保育課程は、指導計画の上位に位置付けている。2008 年保育所保育指針「第 4 章保育の計画及び評価 1. 保育の計画 (1) 保育課程」は次のように示す。

子どもの最善の利益を第一義にして多様な機能を果たす保育所保育の根幹となる保育のねらい及び内容等から編成され、保育所生活の全体を通して総合的に展開されるものです。保育の実施に当たっては、保育課程に基づき、子どもの発達や生活の状況に応じた具体的な指導計画やその他の計画を作成し、環境を通して保育することを基本とします。(2008 年保育所保育指針解説書第 4 章 p.127)

2008 年保育所保育指針は、次のように示す。

保育所は、第 1 章(総則)に示された保育の目標を達成するために、保育の基本となる『保育課程』を編成するとともに、これを具体化した『指導計画』を作成しなければならない。

(2008 年保育所保育指針解説書第 4 章 p.124)

保育課程は、年齢を越えた(0 歳から就学前までの育ちを見通し)一貫性のある「ねらい」や「内容」の方向性を示している。2008 年保育所保育指針には、次のように示す。

各保育所の保育の方針を目標に基づき、第 2 章(子どもの発達)に示された子どもの発達過程を踏まえ、前章(保育の内容)に示されたねらい及び内容が保育所生活の全体を通して総合的に展開されるよう編成しなければならない(2008 年保育所保育指針解説書第 4 章 p.126)

保育課程は、保育全体の計画である。保育の実践は、まず保育課程の編成を行い、その上で指導計画を作成する必要がある。保育課程は、保育園の理念や方針に基づき、保育園全体の保育目標を実現するために編成する。さらに、保育目標を実現するために、各年齢(クラス)を越えた(0 歳から就学前までの育ちを見通し)一貫性のある「ねらい」や「内容」を具体的に示す。2008 年保育所保育指針には、「保育の実践において組織性及び計画性をより一層高め、保育所保育の全体的な構造を明確にすること」を示す。また「保育の目標を達成するために、子どもの発育・発達を一貫性を持って見通し、発達過程に応じた保育を体系的に構成すること」を示している。

第4節 2つのタイプの特徴と比較

以上、2つのタイプの保育課程について各々事例検討を行った。表1-8（前掲）「2つのタイプの保育課程の比較」に基づき、ここでは比較検討を行う。

1、保育課程の概念

保育課程の概念について、2008年保育所保育指針「保育課程編成の手順について（参考）」解説書には下記のように書かれている。

- 1) 保育所保育の基本について職員間の共通理解を図る。児童福祉法や児童に関する権利条約等関係法令を理解する。保育所保育指針解説書の内容を理解する。
- 2) 各保育所の子どもの実態や子どもを取り巻く家庭・地域の実態及び保護者の意向を把握する。
- 3) 各保育所の保育理念、保育目標、保育方針等について共通理解を図る。
- 4) 子どもの発達過程を見通し、それぞれの時期にふさわしい具体的なねらいと内容を一貫性を持って組織するとともに、子どもの発達過程に応じて保育目標がどのように達成されていくか見通しを持って編成する。
- 5) 保育時間の長短、在所時間の長短、その他子どもの発達や心身の状態及び家庭の状況に配慮して、それぞれにふさわしい生活の中で保育目標が達成されるようにする。
- 6) 保育課程に基づく保育の経過や結果を省察、評価し、次の編成に生かす。

保育課程にはいろいろな編成の仕方がある。乳児保育には、保育者・大人の役割を方向付けるものが必要である。乳児が人として自立していくには、大人の役割が必要である。これをどう位置づけるか。大人との情動的、身体的な交流なしに、子どもがある日突然、排泄のためにトイレに行くことはない。「まんま（ごはん・食事）」という言葉を使用した生活に適応した行動は、生活のなかで、「依存できる特定の大人との絆形成」という関係があってこそ実現する。特定の大人との絆ができてこそである。乳児は、特定の大人の口の動きをじっと見つめ、真似をしながら言葉を獲得していく。子どもの育ちや発達過程を理解して保育をすることが実践には求められる。そのためには、就学までを見通して、乳児期の役割や乳児期にこそ育ちの保障をしなければならない事項は何か、乳児期に環境を通して育つ事項は何かを大まかに俯瞰しておくことが求められる。長期間保育の時代になり、子どもが長期間の保育過程をどのように変遷していくのかということ、大人が責任を持って考えておかないと、各クラスや各年齢別の判断だけに委ねてしまうことになってしまう。各年齢の保育は、クラスからクラスに継続するとき、子どもの保育体験が保育過程という道筋になってバトンが渡されたかが問われている。そのためには、保育課程という全体を俯瞰したものが必要である。

遊びも同じことがいえる。例えば、「まてまて遊びは」、大人から追いかけてもらう大人との情動的、身体的交流である。追いかけて心地よかったという経験の心地よさが大切といえる。大人から関わってもらったことが心地よいと、今度は子どもから大人を求めてまてまてと追いかける。子どもが生活に適応した結果である。人との関係が心地よいことを知って、初めて人間との交流が始まり、活動力が芽ばえる。つまり、幼児期の遊び力は、乳児期の大人との関係性なくしていきなり育つことではない。乳児保育における保育者や大人の役割が子どもの育ちに重要であることを踏まえると、在籍年月を反映した保育課程をしっかりとイメージできることが重要である。乳児の保育は作業のように「食事・睡眠・排泄」という基本的な生活習慣の「一日の流れ」を考えて保育をしていないかを反省しなければならない。保育課程の位置づけとその内実である「目標・ねらい」など、枠組みには意味がある。具体的に保育課程の何が違うのか。保育所保育指針を理解し、保育の実践を検討する。

2、2つの共通点

保育課程は、X 活動重視タイプ・Y ねらい重視タイプどちらも保育の土台として各保育園の理念や方針を理解し、保育目標に到達するための筋道の基本が示されている。各年齢におけるねらいや内容

という到達目標が連続性をもっていけるように編成されている。どちらも「子どもの全体的な成長を見通した保育園全体におけるカリキュラム」であるところは共通といえる。1965年保育所保育指針は年間指導計画と間違いやすいが、クラスの計画である年間指導計画とは異なる。2つの共通理解を次にまとめた。

- ① 保育の基本についての共通理解。
- ② 保育所の保育理念、保育目標などについて共通理解。
- ③ 子どもの発達過程を見通し、それぞれの時期にふさわしい具体的なねらいと内容が、一貫性を持って編成されるとともに、子どもの発達過程に応じて保育目標がどのように達成されていくかの見通しを持って編成する。

① 指導計画を作成するための土台となるものには変わらない。

X活動重視タイプは保育計画という言葉に表されているように指導計画との区別があいまいであり、指導計画がクラスに基づくのに対して保育計画は保育所全体の保育を示している。

② 領域の取り上げ方は、どちらの保育課程（全体計画）も「総合的に編成」と書かれている。

X活動重視タイプは、「子どもの活動は、総合的に行なわれているから、その活動をひとつの領域だけに限って取り扱うことは適切でない。」とし、Yねらい重視タイプは、「ねらい及び内容が保育所生活の全体を通して、総合的に展開されるよう、編成されなければならない。」と書かれている。しかし、保育課程（保育計画）は総合的という趣旨は出てこないともいえる。

課題の一つは、ねらいは領域ごとでよいのか、内容・活動もやはり領域ごとなのかという問題である。つまり、総合的な活動が実際の保育の内実・実践であるとすれば、1) 両方とも領域の視点から書くのか、2) ねらいだけなのか、あるいは、3) ねらいと内容の両方を領域から書くのではなく総合的に書くのかという3つの選択肢が生まれる。1)～3)のいずれの場合でも、「まず、保育課程は、保育の土台となるものです。保育として、「子どもの全体的な成長を見通した保育園全体におけるカリキュラム」としての位置づけを意識する必要がある。

3、2つの異なるもの

X活動重視タイプ「保育計画」は、全体計画と指導計画を作成する発展的組織的指導計画としている。「保育計画は、在所する各年齢の乳幼児の望ましい活動を選択、配列し、また、全体として一貫性をもったものとなるよう作成されなければならない。」とし、全体計画は活動を選択して一貫したものとなるようにと考えている。また、保育計画は、「各保育所においては各章に示されている事項に基づき、それぞれの保育所において適切な保育計画を作成する」と保育の現場に任されている部分がある。

「望ましい経験と活動」を中心とするX活動重視タイプと「心情・意欲・態度」を中心とするYねらい重視タイプとの違いがある。明確な方向性を示しているのは前者であり、後者は子どもの実態や実際の子どもの活動に応じて保育課程を構成するということになっている。乳児の場合には、両方の方向が大事であるだけにどう考えるかが大きな課題である。また、年齢区分と内容区分の扱いが変わり、X活動重視タイプ1965年保育所保育指針は、保育内容の区分、年齢の区分をしているが、Yねらい重視タイプ2008年保育所保育指針はどちらもしていない。保育課程には何を入れるのかを明確にしておく必要がある。一般的には、次の事項が編成内容である。

X活動重視タイプでうたわれている保育計画は、確かに保育所保育の全体像を示すものである。各年齢の指導計画を持ち寄れば保育所全体の方向付けは可能である。そのまま指導計画に使えるのでクラス担任にはわかりやすいといえる。では、ねらいや内容の立て方については同じといえるか。X活動重視タイプは作成の原則として、「(1) 保育内容の区分 (2) 年齢の区分」があり、編成方法は、「(1) 領域の区分は各年齢の発達段階に応じて編成 (2) 保育内容の構成は、年齢区分に基づき」、子どもの年齢に即して行う。「(3) 各年齢の望ましい活動を選択し、配列し、また全体として一貫性をもったものとなるよう作成する。」とある。乳児保育は「保育課程及び指導計画」という全体計画は必要である。

一方、Yねらい重視タイプにおける保育課程は「子どもの主体的活動と長期の育ち」のバランスを取ることが示されているが、「子どもの主体的活動」を重視する場合には、保育者の働きかけが重要な役割を担う。本論文では、乳児は「生活適応活動」において、「相補的關係」が必要であると前述してきた。Yねらい重視タイプの「保育課程の編成」において留意することは次の点である。一つめは、「保育のねらい」では、年齢区分がなくなり、「年齢を超えたねらい」という形で提示され、生活と遊びという活動の区分がないために、乳児の保育では読み取りが難しいことである。「解説書」では、「特に3歳未満児、この時期の発達の特徴から見て各領域を明確に区分することが難しいことや個人名が大きいこと」を認めたとうえで、「工夫してねらいや内容を組織することが求められます」と書き加えている(08解説書p.157)。二つめは、ねらいは、「心情・意欲・態度」という「発達をとらえる視点」からまとめられ、何をねらいとするのかが不明瞭である。乳児の多様で複合した発達の読み取りは相当の力量を必要としていると考えられ、新たな整理をする必要と課題がある。保育課程は、保育理念・保育方針・保育目標を保育園全体として一貫して実現していくことを目指し、実現するために『各クラスの年齢別ねらい』が示されている。しかし、実際のクラスで実践していくためには、各クラスの『年間指導計画』を作成し、『ねらい』を具現化していかなければならない。保育課程における保育目標が、果たしてクラスの発達過程ではどのようにつながるのかは、次章の「年間指導計画編成」で示すことになる。また、X活動重視タイプで示された「生活・遊び」またYねらい重視タイプで示された「養護・教育」、「保育士等が育てるべき事項」と「子どもが環境にかかわりながら生活に適応する活動力が育つ事項」は、保育課程で示されていたが、年間指導計画における発達過程ではどのように具現化していくのかも考えて作成しなければならない。以上のことから、Yねらい重視タイプ「保育課程編成」は、子どもの「活動」をどのように保育課程から読み込んで指導計画にしていくのか、そのタイミングとしていつ具体的な「活動」に転換するのかである。また、子どもの育ちや発達と大きく関係する「ねらい」をどのように保育課程から読み込んで指導計画にしていくのか、そのタイミングとしていつ転換するのかが課題である。年間指導計画、月間指導計画が果たす役割は大きいといえる。

4、2つの指針の保育課程の比較

X活動重視タイプは、基本的に保育者が「望ましい経験と活動」を中心としているのでわかりやすく理解しやすい。この場合、「望ましい経験」と考える事項が子どもの「活動」として示されるならば、その内容は実践にそのままつなぐと考えられる。一方、Yねらい重視タイプは、「子どもにとっての最善の利益」は、「保育士等が行わなければならない事項」を軸として考えられ、「子ども自らが環境にかかわり、自発的に活動し、様々な経験を積んでいくこと」、「子ども自らが周囲の子どもや大人と関わっていくこと」は、子どもが環境と関わっての主体的活動を「子どもが身につけることが望まれる事項」を軸として考えられる。この場合、保育の内容は、実践として直接内容にはつながりにくい。保育者が方向付ける面と子どもを目の前にして保育所・保育者が判断すべき面との両方がある。

どちらの保育課程・全体計画も総合的に編成されるようにと書かれている。X活動重視タイプは、「子どもの活動は、総合的に行なわれているから、その活動をひとつの領域だけに限って取り扱うことは適切でない。」とし、Yねらい重視タイプは、「ねらい及び内容が保育所生活の全体を通して、総合的に展開されるよう、編成されなければならない。」と書かれている。Yねらい重視タイプは、保育の理念から保育現場で判断すべき側面が大きくなっている。

5、保育実践の方向付けについて

以上のことから、2つの指針からみた保育課程編成は、「ねらいと活動の統合的理解、生活から生活適応力、遊びから遊び力、関係の問題点、領域主義と生活主義の統合、望ましい活動ではなく保育実践構造から見た課題」などが検討された。

1) ねらいと活動の統合的理解

子どもの「活動」は乳児の場合には特に重要である。「活動」から「ねらい」を編成するのかが問われる。「活動」から先に書くと子ども主体の保育を否定するのではないか、という疑問が浮かび上がってきた。しかし、融合保育の立場からは、「活動」からのねらいか、発達からのねらいかどちらかを選ぶことはということは原理的にありえないことである。X活動重視タイプは、「望ましい活動」としてねらいに位置づけていた。一方、Yねらい重視タイプは、子どもの活動は年間指導計画を中心としてあげている例があった。また、子どもの活動は年間指導計画を中心としてあげ、週案では子どもの活動を取り上げ、活動の配列をしている例があった。遊びと生活活動のくくりを作り、生活には「養護のねらい」、遊びには教育の「5領域」を年間指導計画に取り上げている事例もあった。

このように、活動を意識しない乳児保育の例はなかったといえる。子どもは生活・遊び活動を通して成長・発達を遂げていくことから当然といえる。問題は、「保育の方向性」を書くときに、具体的な「活動」を書きすぎると実践では保育を縛ってしまう可能性がある。実際には発達の側面から「ねらい」を書くことになり、「ねらい」がそのまま保育の内容になることはない。また、子どもの「活動」は、周りにある物や子どもに働きかけることだけを意味しているのではない。むしろ「活動」そのものに、子どもの色々な思いがあると考えられる。乳児にとって生活は、生活適応活動である。「水を飲む」ときには子どもなりのやり方もあり、大人とのやり取りの中でその行為を習得するプロセスの中で子どもなりに動機付けられたりしている。このように子どもの活動の中における子どもの内面の活動があると考え、子どもは内的活動をしていると考えることも出来る。よって、活動を出発点とする場合に活動における子どもの気持ち・子どもの行う内的操作を念頭におくことで単に「させる活動」という視点から脱却できるのではないかと考えられる。

2) ねらいには心情・意欲・態度を書くのか、活動を書くのか

ねらいとして何を書くかということは重要な問題である。代表的には、望ましい活動か心情・意欲・態度かということがある。これも先の問題と同じく両方とも必要でありどちらかということではない。ただ、現行指針が指摘しているように、望ましい活動に迫りやる保育・させる保育が乳児でも幼児でも少なくなく、よって、心情・意欲・態度を書くことで子どもの主体性を大事に育てようという発想はかなり重要な問題を提起しているともいえる。

しかし、心情・意欲・態度でねらいを書くというのは問題も多い。すなわち、ひとつには、「～をして遊ぶ」ではなく「～を楽しむ」「～をしようとする」というような言葉の言いかえで終わっている場合が多い。特に、乳児の場合には積極的かつ直接的にモデルになり、示唆する大人との関係が重要であるにもかかわらず、「子どもの出方を待っている」ことが主体的な保育と思込む場合もある。「はしを持つ」とときには、最初、大人が「手を添える」という直接的な示唆が必要な場合もある。「心情・意欲・態度」で書くことが、保育者の積極的なかわりを制限している場合もある。基本的には、この2つを使い分けることも重要であることを提案する。

例えば、長期の保育を見通す保育課程の場合には「～を楽しむ」「～の遊びをしようとする」というような「心情・意欲・態度」を含めて先に述べた「内的活動」に主な視点を当てて提起することも考えられる。子どもに育てるべき大きな方向・内的活動を提示することを軸において具体的な活動はその軸から導き出せるようにすればどうか。その場合には、発達の側面を前面に出すのか、内的活動を前面に出すのかという問題はあがあるが、それは保育所として方針を決めてやることにしてはどうか。短期の指導計画の場合には、その日の子どもの興味の持ち方などもリンクして考えてはどうか。ブロックの遊びが積み木の遊びになっても保育者が育ちの視点を持っている限り特にこだわることはないと思われるのだがどうか。2つの中間が、年間・期別の指導計画である。月別の指導計画には、保育課程・年間から整理したその月の活動の主な心情・意欲・態度、内的活動をねらいとして書くことが重要といえる。

3) 内容には子どもの活動を書くのか

ねらいの次には、内容として何を書くかということになる。基本的に、保育の内容というのは子どもが成長を遂げていくためのねらいがどのような事柄・材料（保育材料・保育環境など）を通して子どもが成長していくのかを提起するものである。実は、この内容をどう理解するかによって指導計画が混乱してきた歴史がある。ひとつは、学校の学習活動における内容をイメージして保育内容を考えるという傾向であった。乳幼児が学ぶ教材を特定化して配列するという考え方である。教材が特定化すれば、逆に、ねらいを特定の時間・空間で実現可能なものにするという発想もあったが、この論理は乳幼児教育の学校化の道であったことも事実である。

これとは反対に、保育の内容を特定化することをあきらめて、子どもの自由な活動の中で子どもの育ちを見ていこうとする発想もあった。その代表的なものが遊びを中心とする活動を保育内容として理解するものであった。この活動を保育内容にした場合にも、遊びを特定化する発想になった場合には、学習型の内容イメージに陥ることもある。内容を事前に計画することを最大限避け、「自由な遊び」を通してその場その場の状況に応じて保育内容を考えるという発想が生まれることは当然の成り行きだったといえる。このように保育内容という概念は指導計画編成の中心の問題となり、立場によって指導計画の編成が変化するのである。考え方としては、乳児保育の場合には、学習活動として組織されることが一義的にあるのではなく、子どもの「生活適応活動」がまずある。この子どもの生活適応活動全体があり、その上で保育のねらい・内容があることを積極的に承認すれば保育内容はどうか。厳密にはねらいの立て方にもよるが、生活適応活動のすべてが保育の活動であり、その中で、保育の目標・ねらいを実現していくことになる。生活適応活動全体が保育内容であると考えることが可能であり、保育内容とは子どもの活動そのものである。保育者が何らかの目的を持って事項・材料を選択・配列することが保育内容の編成ということになる。その場合、発達と活動の見地から目標・ねらいを特定化していくことが必要である。乳児保育は子どもや大人との「関係」性が重要な意味を持つ。乳児保育では、生活適応活動として「保育内容」として位置づけることが重要である。

4) 保育内容をどう区分するか

このように保育内容を考えると保育指導計画としては組織的・調和的に整理しておく必要がある。発達の側面から保育内容を位置づける発想と子どもの活動から位置づける発想が保育課程・指導計画において確認してきた。どちらがいかという議論が起こるのであるが、融合保育の視点から言えば両方必要であるとの視点から論ずることになる。つまり、発達の視点からのねらいと活動の視点からのねらいをどう調和させるのかが課題となる。

2008年保育所保育指針Yねらい重視タイプは、「他人の役に立つことをうれしく感じたりして、仲間の中の一人としての自覚が生まれる」が「おおむね5歳」で指摘されている。このことは、4歳児・5歳児のねらいとして妥当なものであるといえる。しかし、このねらいは具体的な活動として意識されていない。例えば、「当番活動を通して他人の役に立つことをうれしく感じたりして、仲間の中の一人としての自覚が生まれる」と考えることも選択肢の一つである。また、鬼ごっこの中のグループの競い合いと協力を通して実現することも選択するともいえる。「小グループを通して実現することが大事」というクラス担任・保育所があるかもしれない。

このように、発達の側面から出てきたねらいを活動のねらいと結合しておくことを考えておかないと、保育内容は「絵に描いたもち」となってしまう。他方、「活動」としておさえたねらいは、例えば、「鬼ごっこのルールを楽しむ」というようなねらいは、いくつかの発達の側面と関連することができる。遊び活動は、「内的活動」の育ちを一義的に重視しつつ、その中で発達の側面（例：ルールをことばで言える）を援助することは保育内容編成として考えられる。

以上のことを前提として保育内容の区分を考えると、発達を土台として区分を考えるとときには、Yねらい重視タイプ「養護プラス教育」という領域を採用することも可能である。その場合には、そのねらいを実現する「活動」を整理しておく必要がある。反対に、活動から考える際にはX活動重視タイプが示したように、生活と遊びの領域区分を出発点としてその活動内容が発達の領域とどのように

関連するかを検討する。

2つのタイプの内容区分の考え方が発生することになるが、大切なことは、確実にこの2つの視点を指導計画編成の中におさえることである。すなわち、発達の側面とその保育の課題を保育課程で示すとすれば、年間指導計画では活動の側面からの区分を提起しおさえることである。あるいは、期別・月別の指導計画で活動の展開を読み取れるようにする。

5) 保育内容と保育者

保育内容の区分をめぐる議論は、保育者をどう位置づけるかという議論とつながっているだけに重要である。特に、乳児の保育内容を考える際に、保育者と乳児の関係は実は保育内容そのものである。しかし、それを理論的に取り出す理論は不十分なままになっている。それは前述した保育内容の定義・特徴理解とも関係している。

確かに、Yねらい重視タイプは「人間関係」という領域・発達の側面が取り上げられているが、乳児保育の実践としてうまくいくのか。「人間関係」のねらいは、幼児を対象とした幼稚園教育要領からの継続である。乳児保育における関係性は、同じ視点からでよいのかという課題がある。乳児保育では、「大人に世話してもらえる関係、大人との共同での関係、自立した関係」、という三つの視点があるだけでなく、その「かかわり方・関係そのもの」が保育内容の中心と考えられる。例えば、0歳児の生活適応活動は、大部分が「大人との情動的交流」を土台とする。そのように考えたとき、乳児保育の生活適応活動は、保育内容「人間関係」という領域から内容編成を行うことには無理がある。保育内容「人間関係」のねらいとして、「自分の力で行動することの充実感を味わう」、「周りとの愛情や信頼感を持つ」、「望ましい習慣や態度を身につける」、という3つをあげている。しかしながら、例えば、乳児期の重要な保育課題である「歩く」を考えてみると、「あのおもちゃに触りたい」等といった「移動の動機・目的」、またそれを「共にしてくれる大人との関係」が土台であり、このことは乳児保育における子どもの「すべての領域」の土台となると考えられる。乳児保育において保育者の役割は重要であり、保育内容編成の考え方を提起することが必要と考える。むしろ、「保育者のかかわり方」が乳児の成長の土台である。それゆえ、一方では「保育者に任してしまう」という発想もある。むしろ、指導計画の隙間になっていることは、すべて「保育者・保育所が解決すべき問題」として位置づけられているともいえる。「指導計画論は保育の現場に任せ、保育者の主体的活動によればよい」という意見もある。しかしながら、子どもの未来を考えるときにはそれでよいのかという課題がある。この課題は、「活動における関係」の問題とあわせて考えることとする。乳児保育の保育内容編成において、X活動重視タイプとYねらい重視タイプが提起する「保育者の2つのかかわり事項」を整理することを提案する。このことは、乳児保育の土台であり、保育者の子どもへのかかわりの違いは、個人記録として明示する。

6) 領域と総合性の調和は可能か

保育内容編成の整理により、領域的な押さえ方と保育の総合性の調和を考える視点が提起される。この問題は、実は深くて古い問題であるが、いずれにしても、保育所としてどのような成長を遂げていくのかというとき、全体が伸びていくということは前提である。保育は、このような成長・発達を遂げていくときには、何らかの領域を設定することは当然である。領域を設定すると、その領域はねらい・内容を狭く設定するときには総合性が必要となり、領域と総合性の調和が問題となる。これまでの事例では具体的な活動を総合的な活動とみなしているが、「望ましい活動」としてねらいを狭く設定（たとえば、マットのスロープを先生と手をつないで上り下りをする）すると、場合によっては（先生にせきたてられて上り下りの練習をするなど）総合性を確保することにならないケースもでてくる。内容は総合性を念頭においた活動と考え、ねらいは活動に即したねらいであることを前提として領域と総合性の調和を考えてはどうであろうか。具体的には次の問題ともつながる。

7) 保育課程及び各指導計画で編成の目的・内容・方法に違いがあるのか

保育課程と各指導計画は、目的・内容・方法に違いがあることは前提であるが、期間の違いだけなのかと考える必要がある。本論文では取り上げなかったが、日案や部分保育案はいつも用意するのだろうかという問題もある。保育課程と各指導計画は、理論上はいえても、実際は、どこを省略するのかという課題は避けて通れない部分であることは事実である。小学校の教科指導においても全ての指導案を作っているわけではない。しかし、保育もある程度、その場で編成するということは避けて通れない。その場その場の保育者のまなざしが必要であり、子どもと共に作り上げていく部分が大事である。保育内容編成では、子どもに的確に伝える最低の部分をしっかりとおさえることが必要である。保育課程（指導計画）で必ずおさえておかなければいけないことは何か、ということになる。

保育課程においては、1) 指導計画の目標・ねらいに根拠を与える子どもの発達の姿、2) 各クラスの年間指導計画のねらいを導く保育所としての目標（出来ればねらい）、3) 子どもの活動の展開のデザイン、年間指導計画においては、1) クラス経営案として5つの項目を期毎に整理する、2) 一年間の活動（特に遊び）に対する子どもの内的操作を軸とし発達との関係を整理する等である。事例を検討し、全体として5つの事項がおさえられればよいともいえる。

8) 乳児保育の理念を求めて—関係性と生活適応力—

乳児保育に関わる保育者の課題として重要なことは、次の3点である。

① 乳児は関係性で育つこと—保育内容の出発点その1—

乳児の保育内容で最も重要なことは生活適応の力であるということである。子どもは新生児として生まれたときに「胎外での胎内」生活から「胎外での胎外」生活へ移行するように母親との結びつきが授乳を含めて多様な対応を子どもは求められている。その対応が他の動物の場合には、いわば、本能として小さな大人として活動可能であるが、人の場合には母親を含めた大人の介助が「生きるために」に必要である。そのため、乳児の保育内容編成の軸は、「大人との関係性」であり、関係性がないと育ちの保障には繋がらない。

② 乳児は相補的關係で育つこと—保育内容の出発点その2—

乳児の保育内容で最も重要なことは生活適応の力であり、そのためには「大人との関係性」が軸となる。しかし、乳児の場合には、「相補的關係」が大切である。乳児であっても子どもは自らの意志や欲求がある。そのことに瞬時に応える大人とのやりとりが重要である。大人からの一方的な庇護という関係ではない。依存から徐々に自立へと向かう過程が保育者の役割であり、そのための保育内容編成が重要である。

③ 乳児は相補的活動で育つこと—保育内容の出発点その3—

乳児の保育内容で最も重要なことは生活適応の力であり「相補的關係」が大切である。さらには、「相補的活動」を通じて活動の発展が芽ばえてくる。例えば、「いないいない、ばあ」という大人とのやりとりや行為が面白く、子どもは快という大人との情動交流を通じて、「もっとしてほしい」という自らの意志や気持ちが育つ。情動交流は、愛着という言葉を実現するための行為としての相補的活動が大切である。そのときに、子どもの内的活動を読み取る視点が重要である。

第3章「乳児保育」大学テキストの分析—2つの指針の視点（調査2）—

第1章では、行政的な立場として保育所保育指針から1965年と2008年の比較検討を行い、乳児保育の実践構造には2つの方向性があることが示唆された。

第3章では、この立場の乳児保育の原理と編成方法論について、乳児保育の教科書を中心に先行研究を比較し、この2つのタイプについての評価がどうなっているのかを明らかにする。その結果、乳児保育の教科書においても2つの立場があることを明らかにし、前者をX活動重視タイプ、後者をYねらい重視タイプと名づけ、この2つの対立が未解決の問題として残されていることを指摘する。

第1節 研究目的と方法

仮説1) 2つのタイプが、対象として取りあげる教科書の事例には存在しており、その多くは活動型である。2つのタイプの特徴は以下のとおりである。

- ① X活動重視タイプである。「生活・遊び」の外的操作に着目している。保育者が中心となって乳児保育の実践構造を構築している「活動」と「望ましい活動」を重視している活動は、外的操作だけではなく、乳児に育てるべきねらいを望ましい経験として示していると理解することが出来る。
- ② Yねらい重視タイプである。「ねらい」を重視しているが、ねらいだけではなく内的操作に着目している。また、子ども主体であり、外的操作と内的操作（子ども自身の活動目的・どのような面白さ・楽しさ・喜びを感じているか）の両方に着目している。

仮説2) 長期指導計画（年間指導計画及び月間指導計画）および短期指導計画（週案）においてこの2つのタイプはどのように使われているのか、3つの指導計画で一貫している指導計画となっている場合を「一貫型」とよびその内容を検討する。同時に、先に述べた理由から変更した場合（×印の部分）を「転換型」と名づけその内容を検討する図1-6（前掲）。2つの指針が示す「指導計画と実践プラン」に示されるように、カリキュラムの編成の理念としては、X活動重視タイプは、「望ましい活動」という考えに基づく実践プランであり、Yねらい重視タイプは、「子どもが環境と関わっての主体的活動」という考えに基づく実践プランであり、二つの考え方があることを提示している。前者は実践プランとなる可能性が高く、後者は実践プランの枠組みを含めて現場で考える必要がある。

乳児保育の実践構造からみると、Yねらい重視タイプは、領域ごとに分けた指導計画と子ども主体の指導計画という2つのタイプが考えられる。養護と教育（5領域）から保育課程を編成し、そこから指導計画を作るため、指導計画と実践プランとの間にはねじれが生じることが考えられる。「転換型」と名づける。同じことは、長期と短期の指導計画との間にも生じる可能性がある。これに対して、X活動重視タイプは、活動の選択だけではなく配列をするので長期には主要な活動を書くことが想定でき、短期にはある程度の保育形態を決めておけばそれがそのまま実践プランになることがわかる。「一貫型」と名づける。こうしたねじれはどのように解消されているのか、保育現場にゆだねる論理として「総合的に考える」、「適切に考える」、「～を考慮して」、などの用語が使われている。ねらいや内容は、子どもの実態から実践プランは保育者が作るものとされている。指導計画という本来保育実践が想定されているはずのものが、いつの間にかそこに隙間が生じている。その指摘を図にしたのが図1-6（前掲）である。2008年保育所保育指針は、指導計画の部分でねじれが生じていることが読み取れる。×印は断絶がある可能性を示し、保育現場の創意工夫に委ねられていることを示している。

仮説3) この2つのタイプではねらいと活動をどのように統合しているのかを示し、新たな統合のあり方を方向付ける。特に、両者を統合する視点からの乳児保育の実践構造を提示する。

2つのタイプは、活動を系統的に発展させる積極的な保育の役割を承認するX活動重視タイプと子どもの主体的な活動・子どもが環境に関わって主体的な活動が中核になるというYねらい重視タイプ2つのタイプがあることがわかった。前者は系統的な活動を育てるタイプであり、外的活動が中心である。保育者の論理とも言える。後者は子ども中心のタイプであり、内的活動が中心である。むしろ子どもの論理といえる。これらの対立軸は十分な考慮や議論が必要である。保育の理論としてはどのように理解すべきかは大きな課題である。本論文では、X活動重視タイプとYねらい重視タイプのいずれかではなく、むしろ2つの良さを認めつつ各々が持つ問題点を克服する保育を提案する。本論文では、「融合保育」とよぶこととする。乳児の保育実践では、むしろ、ねらいと活動を統合することが必要である。「保育は子どもの力と保育者の力が調和して働くときに有効になる。」という考え方を提案する。乳児保育においては、生活活動における具体的な大人と子どもの関係性として、「相補的關係」とよぶこととする。2つの力をかみ合わせるような保育を「融合保育」とよぶ。X活動重視タイプもYねらい重視タイプも「ねらいと活動という2つの力が働く必要がある」という議論と考えられる。

前者はそのまま実践プランとなる可能性が高く、後者は実践プランの枠組みを現場で改めて考える必要がある。ただし、「子どもの育ちに関する長期的見通し」をもつ保育課程の編成を求めており、その見通しをしっかり持てば実践プランを編成する可能性もある。X活動重視タイプは、望ましい内容を活動としてあらわし整理しているが、望ましい活動と考えているのは保育者であり、保育者が活動を選択する。Yねらい重視タイプは発達の側面を意識したとき、保育課程や年間指導計画では領域のねらいを前面に出している。しかし子どもの自発性・意図性と保育者の指導性・意図性のどちらかという議論ではない。両方がたいせつであり、その調和をどのように図るのかという視点から提案している。では、ねらいには「子どもの心情・意欲・態度」を書くのか、「望ましい活動」を書くのかという問題を考えても、子どもの成長に関わっている以上どちらも大切である。むしろ、両者の調和や統合をどのように図るのかが実践構造として必要である。「子どもの最善の利益」を追求する「保育実践」の中で、2つのタイプが示すいいところを持ち合わせた指導計画の作成が課題である。

1、調査対象

前述した先行研究を参考に、本学図書館にある「乳児保育」の教科書(55冊)を分析した。その結果、指導計画が掲載されていた著書35冊(表3-1)を抽出し、掲載されている乳児保育の指導計画を検討する。これを対象としたのは、保育所保育指針を踏まえて指導計画論が述べられていることから、直接保育の現場からの事例よりも指針に即した検討になること、又、教科書として取りあげられているので一定の妥当性が高いと考えたことによる。対象の詳細を示したのが、表0-6(前掲)である。

35冊(表3-1)を読み取りの対象とした。ただし、全ての事例が挙がっている事例はなかった。主に、年間と月案を検討することにしたので、主要な対象は16例であった。週案・日案では35例から適切なものを選んで検討したが、あくまでも補足資料と考えた。

2、分析の基準と手続き

カリキュラム編成の理念としては、「望ましい活動」という形で整理したX活動重視タイプ1965年保育所保育指針の考え方に基づく実践プランと、Yねらい重視タイプ2008年保育所保育指針のように「子どもが環境と関わる主体的活動を軸にしたプラン」の2つがあることは前述して指摘した。前者はそのまま実践プランとなる可能性が高く、後者は実践プランの枠組みを現場で改めて考える必要がある。ただし、「子どもの育ちに関する長期的見通し」をもつ保育課程の編成を求めており、その見通しをしっかり持てば実践プランを編成する可能性もある。前述したように、「望ましい活動」という形で整理した1965年保育所保育指針の考え方に基づくX活動重視タイプと、2008年保育所保育指針のように「子どもの主体的活動を軸にしたYねらい重視タイプという2つが提案できる。この2つは細分化すると4つに分かれることもある(X-1タイプ、X-2タイプ、Y-1タイプ、Y-2タイプ)。ここでは、この2つのモデルの特徴を基準として分類を試みる。読み取りは、筆者のほかこの2つのモデルを理解している他の研究者に依頼し独立して行った。一致度は100%であった。

次のような課題が浮かび上がったが、共同で討議して評価を行った。

表 3-1 「乳児保育」教科書に見られる指導計画の種別一覧

No	発行年	保育課程	年間指導計画			月間指導計画			週案			デイリー			計
			0歳	1歳	2歳	0歳	1歳	2歳	0歳	1歳	2歳	0歳	1歳	2歳	
1001	2014	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	10
1002	2009	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	3
1003	2007	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	2
1004	2006	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	5
1005	2006	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	4
1006	2005	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	4
1007	2002	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1008	2000	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
1009	1999	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1010	1997	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	3
1011	1995	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	4
1012	1995	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	3
1013	1993	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	3
1014	1986	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	3
1015	1986	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	3
1016	1982	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	2
1017	2004	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1018	2010	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1019	1992	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	4
1020	1984	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	5
1021	1979	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	4
1022	2001	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1023	2009	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	5
1024	1974	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	2
1025	2005	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	4
1026	2009	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1027	1976	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	8
1028	1990	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	2
1029	1992	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1030	1973	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	5
1031	1975	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	5
1032	2010	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	2
1033	2010	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	4
1034	1980	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	10
1035	1992	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	7
		9	19	6	1	20	5	4	11	4	4	23	7	4	117

第2節 研究結果 –2つのタイプ分類–

1、指導計画の種類別分類

指導計画の種類に応じて分類したものが、表3-2である。年齢分布も示した。

表3-2 「乳児保育」教科書(表3-1)に見られる指導計画の種類別分類

種類	保育課程	年間指導計画			月間指導計画			週案			デイリー		
		0歳	1歳	2歳	0歳	1歳	2歳	0歳	1歳	2歳	0歳	1歳	2歳
35冊が 読み取り の対象	9 25 %	19 54.2 %	6 17.1 %	1 2.0 %	20 57.1 %	5 14.2 %	4 11.4 %	11 31.4 %	4 11.4 %	4 11.4 %	23 65.7 %	7 20.0 %	4 11.4 %
	9 (25.7%)	26 (74.3%)			29 (82.9%)			19 (54.3%)			34 (97.1%)		

種類でみると、デイリーの事例が多く(97.1%)、月間指導計画(82.9%)・年間指導計画(74.3%)の順であった。週案[54.3%]は少なかった。年齢別にみると、0歳は全ての指導計画が多く、2歳は全ての指導計画において少数であった。本研究の中心的な課題である年間指導計画と月間指導計画の関係の読み取りを行う。年間指導計画と月間指導計画をクロス集計した(表3-3)。

表3-3 1才児年間指導計画タイプから月間指導計画タイプへの転換

1才児	年間指導計画	月間指導計画	月間指導計画	月間指導計画	月間指導計画	計
	X-1タイプ 1 単純活動 モデルタイプ	X-2タイプ 2 望ましい活動 重視モデルタイプ	Y-1タイプ 3 ねらい重視 モデルタイプ	Y-2タイプ 4 主体重視 モデルタイプ		16冊
X-1タイプ 1 単純活動モデル (5)	5 31.2%	0	0	0	5	31.2%
X-2タイプ 2 望ましい活動重視 モデル (9)	4 25%	5 31.2%	0	0	9	56.2%
Y-1タイプ 3 ねらい重視モデル (1)	0	0	1 6.3%	0	1	6.3%
Y-2タイプ 4 主体重視モデル (1)	0	0	0	1 6.3%	1	6.3%
計	9 (56.2%)	5 (31.2%)	1 (6.3%)	1 (6.3%)	16	

2、1歳児年間指導計画における実践構造の分析結果(表3-4、図3-1)

表3-4・図3-1から1歳児の年間指導計画を分析した結果、2つの流れとして1965年保育所保育指針X活動重視タイプ、2008年保育所保育指針Yねらい重視タイプが存在した。

1965年保育所保育指針X活動重視タイプは、「X-2望ましい活動重視タイプ(56.2%)」が一番多く、ついで「X-1単純活動モデルタイプ(31.2%)」が多いことがわかる。2008年保育所保育指針Yねらい重視タイプは、「Y-1ねらい重視タイプ(6.3%)」、「Y-2主体重視タイプ(6.3%)」どちらも全体として少なかった。したがって、「乳児保育」の大学テキストにおけるカリキュラム編成の理念としては、「望ましい活動」という形で整理した、1965年保育所保育指針の考え方に基づくX-2タイプの実践プランが、1歳児の年間指導計画モデルとして多く採用されていることがわかった。

1: X-1タイプ 1 単純活動 タイプ	2: X-2タイプ 2 望ましい活動重視 タイプ	3: Y-1タイプ 3 ねらい重視 タイプ	4: Y-2タイプ 4 主体重視 タイプ
--------------------------------	------------------------------------	---------------------------------	--------------------------------

表 3-4 1 歳児 年間指導計画 タイプ別割合

年案	1: X-1タイプ	2: X-2タイプ	3: Y-1タイプ	4: Y-2タイプ	計
実数 (冊)	5	9	1	1	16
%	31.2%	56.2%	6.3%	6.3%	100%

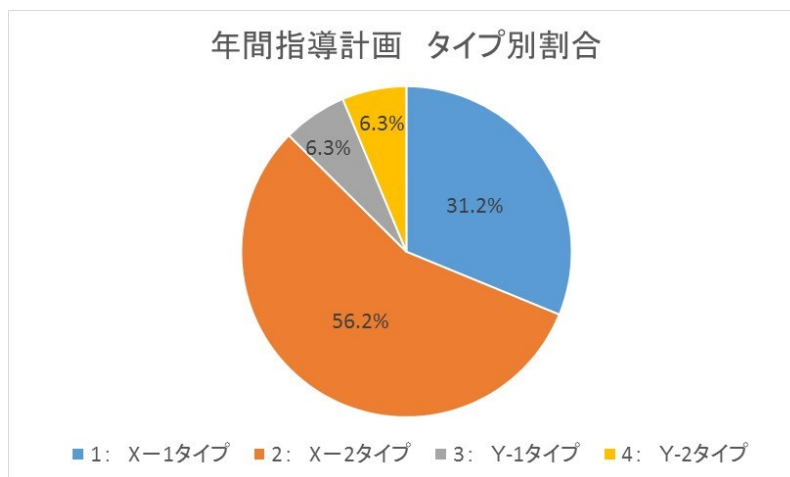


図 3-1 1 歳児 年間指導計画 タイプ別割合

3、1 歳児月間指導計画における実践構造の分析結果 (表 3-5、図 3-2)

1 歳児の月間指導計画を分析した結果、2 つの流れとして 1965 年保育所保育指 X 活動重視タイプ、2008 年保育所保育指針 Y ねらい重視タイプが存在した (表 3-5・図 3-2)。

X 活動重視タイプ 1965 年保育所保育指針は、「X-1 タイプ 単純活動タイプ (56.2%)」が一番多く、ついで「X-2 タイプ 望ましい活動重視モデルタイプ (31.2%)」が多い。

Y ねらい重視タイプ 2008 年保育所保育指針は、「Y-1 ねらい重視タイプ (6.3%)、Y-2 主体重視タイプ (6.3%)」は少ない。

したがって、「乳児保育」の大学テキストにおけるカリキュラム編成の理念としては、X 活動重視タイプ 1965 年保育所保育指針に基づく「X-1 タイプ 単純活動タイプ」という形で整理した X-1 タイプが、1 歳児の月間指導計画モデルとして採用されていることがわかった。

表 3-5 1 歳児 月間指導計画 4つのタイプ別割合

月案	1: X-1タイプ	2: X-2タイプ	3: Y-1タイプ	4: Y-2タイプ	計
実数 (冊)	9	5	1	1	16
%	56.2%	31.2%	6.3%	6.3%	100%

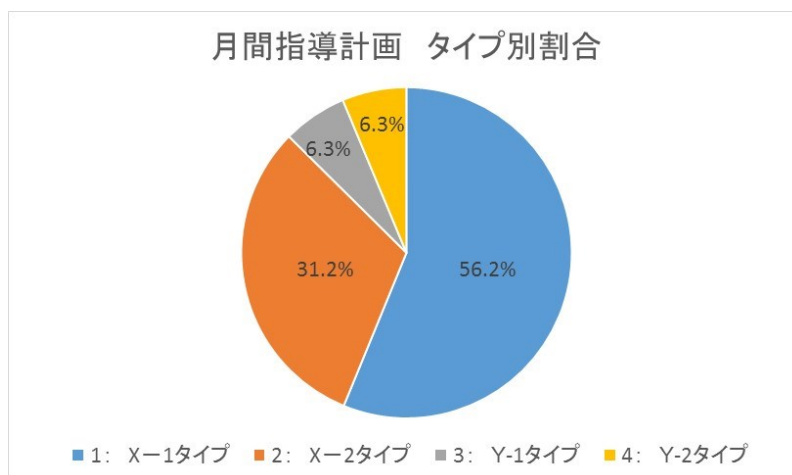


図 3-2 1 歳児 月間指導計画 4つのタイプ別割合

4、1 歳児週案における実践構造の分析結果 (表 3-6、図 3-3)

1 歳児の週案を分析した結果、2つの流れとして 1965 年保育所保育指針の流れを X グループ、2008 年保育所保育指針の流れを Y グループが存在した (表 3-6・図 3-3)。

Y 活動重視タイプ 1965 年保育所保育指針は、「X-2 単純活動モデルタイプ (46%)」が一番多く、ついで「X-2 望ましい活動重視タイプ (45%)」が多いことがわかった。

Y ねらい重視タイプ 2008 年保育所保育指針は、「Y-1 ねらい重視タイプ (0%)」、「Y-2 主体重視タイプ (9%)」どちらも全体として少なかった (注: 週案は実数 11)。

したがって、「乳児保育」の大学テキストにおけるカリキュラム編成の理念としては、「単純活動モデル」という形で整理した 1965 年保育所保育指針の考え方に基づく X-1 タイプの実践計画が、1 歳児の週案モデルとして採用されていることがわかった。

表 3-6 1 歳児 週案 タイプ割合

週案	1	2	3	4	計
実数	5	5	0	1	11
%	46	45	0	9	100

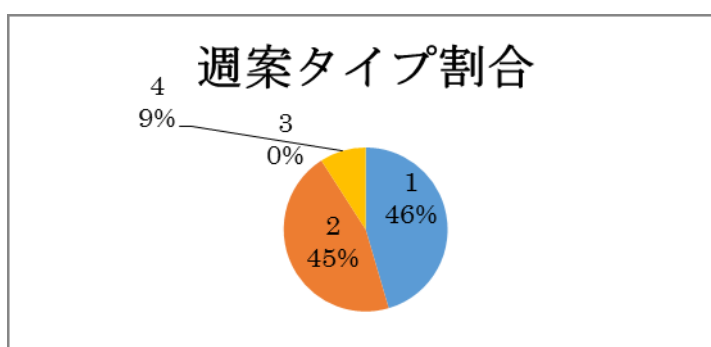


図 3-3 1 歳児 週案 タイプ別割合

第3節 年間指導計画と月間指導計画の関係

1、2つのタイプからみえる乳児保育指導計画の一貫型・転換型分類

1歳児の指導計画を2つのタイプに分類することを試み、乳児保育実践構造における指導計画の妥当性について検討を試みた。表3-3をみると、乳児保育の指導計画は、年間指導計画から月間指導計画への一貫型と転換型があることがわかる。

一貫型は、X活動重視タイプ1965年保育所保育指針は、「X-1 単純活動タイプ(56.2%)」が一番多く、ついで「X-2 望ましい活動重視タイプ(31.2%)」が多いことがわかった。Yねらい重視タイプ2008年保育所保育指針は、「Y-1 ねらい重視タイプ(6.3%)」、「Y-2 主体重視モデルタイプ(6.3%)」は少ない傾向である。一方、転換型は、X活動重視タイプ1965年保育所保育指針は、「X-2 望ましい活動重視タイプ→X-1 単純活動モデルタイプ(25%)」だけであった。一貫タイプ・転換タイプの分類及び月間指導計画から週案への指導計画への一貫タイプ・転換タイプの分類を行い、乳児保育の指導計画に必要なことは何かを考える。

2、「一貫型」の実践構造

「1才児年間指導計画タイプから月間指導計画タイプへの転換」を示したものが表3-3である。表3-3から見てわかるように、「年間指導計画→月間指導計画」へと同じタイプのもが見受けられる(一貫型)。例えば年間指導計画がX-1タイプ→月間指導計画もX-1タイプ(11とよぶことにする)が5件、年間指導計画がX-2タイプ→月間指導計画もX-2タイプ(22とよぶことにする)が5件、年間指導計画がY-1タイプ→月間指導計画もY-1タイプ(33とよぶことにする)が1件ある。年間指導計画がY-2タイプ→月間指導計画もY-2タイプ(44とよぶことにする)が1件ある。1歳児の指導計画においては、転換しない「一貫型」が多い。特に、X活動重視タイプ1965年保育所保育指針「X-1タイプ」に多く見受けられる。乳児保育の指導計画は、「活動」から保育内容編成を行う傾向を示している。

表3-3では、週案が掲載されていた事例が8件あった。そのうち、年間指導計画がX-1タイプ→月間指導計画がX-1タイプ→週案もX-1タイプ(111とよぶことにする)が2件。年間指導計画がX-2タイプ→月間指導計画がX-2タイプ→週案X-2タイプ(222とよぶことにする)が2件。年間指導計画がY-2タイプ→月間指導計画がY-2タイプ→週案Y-2タイプ(444とよぶことにする)が1件ある。このことから、1歳児の指導計画においては、週案との関係においても転換しない「一貫型」が多い。特に、1965年保育所保育指針X-1タイプに多く見受けられる。

3、「転換型」の実践構造

「1才児年間指導計画タイプから月間指導計画タイプへの転換」を示したものが表3-3である。表3-3から見てわかるように、年間指導計画→月間指導計画へと異なるタイプのもが見受けられる(転換型)。例えば年間指導計画がX-2タイプ→月間指導計画がX-1タイプ(21とよぶことにする)が4件ある。1歳児の保育実践は、同じ1965年保育所保育指針X活動重視タイプであっても、「X-2 望ましい活動重視タイプ」→「X-1 単純活動タイプ」へとタイプを転換する「転換型」が見受けられる。このことは、乳児保育の実践構造は、「活動」を重視しながらも「ねらい」との統合を模索している実践構造が見られることがわかった。同じ表3-3からは週案が掲載されていた事例が8件あった。そのうち、年間指導計画がX-1タイプ→月間指導計画がX-1タイプ→週案X-2タイプ(112とよぶことにする)が2件。年間指導計画がX-2タイプ→月間指導計画がX-2タイプ→週案X-1タイプ(221とよぶことにする)が1件ある。1歳児の保育実践は、週案との関係においても「転換型」があわせて3件見受けられる。特に、1965年保育所保育指針X活動重視タイプ「X-1 単純活動タイプ」、「X-2 望ましい活動重視タイプ」にみられる。このことから、乳児保育の保育実践は、「活動」と「ねらい」の統合を模索しながら多様なタイプが存在することがわかった。

第4節 結論と課題

本論文では、乳児保育の実践構造の解明、すなわち乳児への働きかけの解明についてを検討し、2つのモデルを使って実際の指導事例を検討した。結果として次の結論を得た。

結論 1) 2つのタイプが全て抽出された。特に、1歳児の年間指導計画・月間指導計画はどちらも1965年保育所保育指針X活動重視タイプ、「X-1 単純活動タイプ」と「X-2 望ましい活動重視タイプ」という「活動重視」が多いことがわかった。さらに、1歳児の年間指導計画と月間指導計画では月間指導計画のほうが1965年指針X活動重視タイプの1の「X-1 単純活動タイプ」が多いことがわかった。いずれも活動型のタイプである。

結論 2) 1歳児の年間指導計画・月間指導計画さらに週案を付け加えて検討したところ全て同じタイプを使用している「一貫型」といろいろなタイプを使っている「多様型」があることを指摘した。

結論 3) このことから、「乳児保育」の大学テキストにおいては、乳児保育の実践構造には1965年保育所保育指針X活動重視タイプである「活動重視」と2008年保育所保育指針Yねらい重視タイプである「ねらい重視」の2つのタイプが使われていることがわかった。

しかしながら、1965年保育所保育指針X活動重視タイプ、「X-1 単純活動タイプ」が多数をしめており、保育所保育指針が改定されても、乳児保育の指導計画掲載に関して反映されていないことがわかった。乳児保育の実践構造には、ねらいと内容の統合的理解の仕方、及び、子どもの活動の理解の仕方に課題があることを指摘した。

結論 4) 2つのタイプが乳児保育の実践構造の質的検討をするには有効な分類であること、特に、乳児の生活における子どもと保育者の内的側面についての客観的な分析によって、乳児保育の実践構造の適切性を検討することが示された。

以上のことから、乳児保育の実践構造は、年間指導計画・月間指導計画においてX活動重視タイプであることがわかる。子どもの「活動」は、乳児保育において重要である。むしろ、乳児保育の実践構造には、ねらいと内容の統合的理解の仕方、すなわち、「活動」から「ねらい」を編成するのかが問われる。「活動」から先に書くと子ども主体の保育を否定するのではないかと、という疑問が浮かび上がる。しかし、融合保育の立場からは、「活動」からのねらいか、発達からのねらいかどちらかを選ぶことは原理的にはありえないことである。また、年間指導計画・月間指導計画さらに週案を付け加えて検討したところ全て同じタイプを使用している「一貫型」といろいろなタイプを使っている「多様型」があることを指摘した。X活動重視タイプ「X-2 望ましい活動重視タイプ」は、「望ましい活動」として「ねらい」にも位置づけていた。一方、Yねらい重視タイプは、実際には転換していた。年間指導計画を中心として子どもの「活動」をあげている例が見受けられた。また、子どもの「活動」は年間指導計画を中心としてあげ、週案では子どもの活動を取り上げ、さらに活動の配列をしている例があった。中間的には、生活活動と遊びの枠組みを作り、生活には「養護のねらい」、遊びには教育の「5領域」を年間指導計画に取り上げている事例もあった。このように、分析してみると、「活動」を意識しない乳児保育のは例はなかったといえる。子どもは生活・遊び活動を通して成長・発達を遂げていくことから当然といえる。

「乳児保育」の大学テキストにおける実践構造には、X活動重視タイプとYねらい重視タイプがあることがわかった。むしろ、乳児保育の実践構造は、ねらいと内容の統合的理解の仕方、及び、子どもの活動の理解の仕方に課題があることを指摘した。問題は、保育の方向性を書くときに、具体的な「活動」を書きすぎると実践では保育を縛ってしまう可能性がある。「ねらい重視」の場合は、実際には発達の側面から「ねらい」を書くことになる。「ねらい」がそのまま保育の内容になることはないことから保育実践ではどこかで転換していることになる。子どもの「活動」は、周りにある物や子どもに働きかけることだけを意味しているのではない。「活動」そのものに、子どもの色々な思いがあると考えられる。乳児にとって生活は、「生活適応活動」であると考えられる。例えば、「水を飲む」活動では、子どもなりのやり方がある。また、大人とのやり取りから「水を飲む」その行為を習得した

り、その過程の中で子どもなりに「水を飲む」ことが動機付けられたりする。子どもの活動の中には、外からは見えない、子どもの「内面の活動」があり、「内的活動」をしていると考えることが出来る。保育内容編成は、「活動」を出発点とする場合、活動における子どもの気持ち・子どもの行う「内的操作」を念頭におくことで単に「させる活動」という視点から脱却できると考えられる。

一方、「ねらい」として何を書くかということは重要な問題である。代表的には、「望ましい活動」か「心情・意欲・態度」かということがある。これも先の問題と同じく、どちらも必要でありどちらかということではない。しかしながら、Yねらい重視タイプ 2008 年保育所保育指針が指摘しているように、「望ましい活動」に保育者が子どもを「追いやる保育」や「させる保育」が乳児でも幼児でも想定できる。したがって、「心情・意欲・態度」と書くことは、子どもの主体性を大事に育てようという発想に繋がる重要な問題を提起している。一方、「心情・意欲・態度」から「ねらい」を書くということには実践としての問題も多い。すなわち、「心情・意欲・態度」から「ねらい」を書いたときには、「～をして遊ぶ」ではなく「～を楽しむ」「～をしようとする」というような言葉の言いかえで終わっているケースが見られる。乳児保育は、大人が積極的かつ直接的に子どもの模倣モデルとなって示唆することが重要である。「子どもの主体性」を考えるため、乳児自身からの出方を「待つ」保育がいいと考えられる傾向にあるのではないか。乳児の場合には、例えば、「コップを持つときに大人が手を添える」という直接的な関与が必要な場合も当然ある。「心情・意欲・態度」で書くことにより、かえって保育者の積極的なかかわりを制限している場合もある。大切なことは、どちらかではなく、子ども自身が「うまくできた」と思えるように、「成功する」ように、大人が補助をするという「相補的關係」こそが乳児保育には重要である。すなわち、乳児保育は「生活適応活動」であり、本研究では「大人と子どもの相補的關係」をうまく使い分けることが重要であることを提案したい。

① 「長期の保育を見通す保育課程」の場合

「長期の保育を見通す保育課程」の場合は、「～を楽しむ」「～の遊びをしようとする」というような「心情・意欲・態度」を含めて先に述べた「内的活動」に主な視点を当てて提起する。つまり、長期の保育を見通す保育課程は、「子どもに育てるべき大きな方向」、「内的活動」を提示することを軸においた「目標・ねらい」が大切であると考えられる。具体的な活動は、その軸から導き出せるようにすればよいと考える。その場合に、「発達側の側面」を前面に出すのか、「内的活動」を前面に出すのかという問題はあるが、保育所としての理念や方針に従って決めることにしてはどうかと検討する。

② 「短期の保育を見通す指導計画」の場合

「短期の保育を見通す指導計画」の場合は、その日の子どもの興味の持ち方などを考慮してはどうかと検討する。例えば、予定していた「ブロック活動」が子どもの興味で「積み木活動」になったとしても、実際には、保育者が「育ちの視点」を持っている場合には、特に活動内容にこだわることはないと考えられる。

③ 長期と短期の 2 つの中間にある計画が、「年間・期別の指導計画」

長期と短期の 2 つの中間にある計画が、「年間・期別の指導計画」である。月間指導計画には、保育課程・年間から整理したその月の活動の主な「心情・意欲・態度」、「内的活動」をねらいとして書くことが重要である。「ねらい」の次に「内容」には何を書くのかである。基本的に、「保育の内容」は、「子どもが成長を遂げていくためのねらい」がどのような事柄・材料（保育材料・保育環境など）を通して子どもが成長していくのかを提起するものである。

④ 乳児保育の保育内容編成

乳児保育は、学習活動として組織されることが一義的にあるのではない。まず、子どもの「生活適応活動」があることを確認することが大切である。乳児保育は、「生活適応活動」が保育の全体にあり、その上で保育の「ねらい・内容」があるとすれば、「保育内容」はどのようなのだろうか。厳密にはねらいの立て方にもよるが、「生活適応活動」のすべてが保育の活動であり、その中で、保育の「目標・ね

らい」を実現することになる。「生活適応活動」全体が「保育内容」である。「保育内容」は子どもの「活動」そのものであり、保育者が何らかの目的を持って事柄・材料を選択し、配列することが「保育内容の組織編成」である。その場合、「発達と活動」の見地から「目標・ねらい」を特定化することが必要といえる。乳児保育は「子どもと大人との関係性」が重要である。「生活適応活動」が「保育内容」として位置づけることの意味を確認する。「保育内容編成」を考えると、乳児保育の実践構造は組織的・調和的に整理しておく必要がある。「発達の側面から保育内容を位置づける発想」と「子どもの活動から位置づける発想」についてはすでに確認してきた。どちらがいいかという議論が起こるが、「融合保育」の視点からは両方必要であるとの視点から論ずることになる。「発達の視点からのねらい」と「活動の視点からのねらい」をどう調和させるのかが保育内容編成における実践構造の課題である。

以上のことを前提として「保育内容の区分」を考えると、「発達」を土台とした区分は、2008年保育所保育指針の「養護プラス教育」という領域を採用することも可能である。その場合、「ねらいを実現する活動」をどのように整理しておくのかを明示しておく必要がある。一方、「活動」を土台とした区分は、1965年保育所保育指針が示したように、「生活と遊び」の領域区分を出発点としてその活動内容が発達の領域とどのように関連するかを明示しておく必要がある。2008年保育所保育指針の「養護プラス教育」から考えると2つの事項の考え方が発生する。2つの事項の視点を保育内容編成の中におさえておくことが重要である。つまり、「年間指導計画では活動の側面からの区分」を提起しおさえる。あるいは、「期別・月別の指導計画では活動の展開を読み取れるようにすること」が大切である。乳児保育の保育内容編成において、保育内容の2つのタイプの妥当性の検討は、「保育者をどう位置づけるか」という議論とつながっているだけに重要である。特に、乳児の保育内容を考える際に、「保育者と乳児の関係は保育内容そのもの」である。保育内容の定義・特徴理解とも関係している。確かに、Yねらい重視タイプ2008年保育所保育指針は「人間関係」という領域・発達の側面が取り上げられている。しかしながら、乳児保育ではうまく活用できるのか。領域の「ねらい」は幼児を対象とした幼稚園教育要領における「ねらい」の視点である。乳児保育における「人との関係性」を説明することは難しいという課題がある。例えば、乳児保育における保育内容編成には、「大人に世話してもらえる関係」、「大人との共同での関係」、「自立した関係」、という3つの視点がある。「子どもへのかかわり方」、「大人との対話」、「やり取り」といった関係が保育内容編成の中心であると考えられる。乳児にとって「生活適応活動」の大部分が大人との情動的交流を土台とした「生活適応活動」である。保育内容「人間関係」という領域そのものが、乳児保育の保育内容編成として混乱する可能性を含んでいる。

2008年保育所保育指針は、「人間関係」のねらいとして、「自分の力で行動することの充実感を味わう」、「周りとの愛情や信頼感を持つ」、「望ましい習慣や態度を身につける」という3つのねらいが掲げられている。しかし、乳児期の重要な保育課題である「歩く」ことを考えてみると、土台となっているのは「あのおもちゃに触りたい」という乳児の「生活適応活動」であり、移動の動機・目的とそれを共にしてくれる「大人との関係」が土台であり、子どものすべての領域の土台となると考えることが出来る。いずれにしても、乳児保育における保育内容編成において、保育者の役割は重要であり、その位置づけをする保育内容の考え方を提起することが必要である。保育者のかかわり方が乳児の成長の土台であるが、保育者任せにしてしまう傾向にある。保育内容編成は、保育現場に任せ保育者の主体的活動によればよいという意見もある。子どもの未来を考えるとときには問題である。人との関係性は生きる土台である。乳児保育の保育内容編成は、2008年保育所保育指針が提起する保育者の2つのかかわり方である「養護と教育の事項」を整理し、「生活適応活動」の軸としてどのように指導計画に位置づけるかが課題である。

以上のことから、乳児保育の保育内容編成を考えると、X活動重視タイプ、Yねらい重視タイプという2つのタイプはいずれも適用可能ということになる。しかし、実践的にはどちらのタイプも乳児保育の実践とは合っていないのではないかと。確かに、前述してきた2つのタイプという枠組みはある。実践プランを含む保育内容編成を評価することは可能である。例えば、保育内容編成がどこかに偏っていたり、段階があまりにも幼児的過ぎたりという自己評価・保育所評価、改善という議論は可能で

ある。しかし、このままでは、X活動重視タイプ、Yねらい重視タイプをもとにした検討でおわってしまう。

保育内容編成としての課題には以下の4つが考えられる。

- ① 指導・援助に必要な概念の整理をする必要があり、指導計画とは「何のために、どのような計画が必要か」を明確にする必要がある。保育課程、ねらい・内容も同様である。
- ② 整理を踏まえ、保育課程、指導計画と連結するにはどうすれば良いのか。特に、保育内容編成が指導計画につながる重要性がある。理論構築という点では、児童中心主義と系統主義の保育の考え方の違いとも言えるが、単純化して言えば、「育てると育ちの融合」という視点を持つことといえる。具体的な指導計画を通して明らかにする。
- ③ ねらいと内容は重なる必要があるのか。分けるとすれば、何を基準とするのか。乳児の保育内容編成は、領域の発想で整理する必要があるのか。領域は、「活動（生活と遊び）」の領域なのか、「ねらい」領域なのかを検討する。
- ④ 乳児保育の保育内容編成にむけた研究課題が明らかになり、継続的な検討のための枠組みが提起できた。保育現場、研究者が現場の視点で論理化していくことが重要である。乳児保育の保育内容編成は、子どもの個人差や2008年保育所保育指針の発達区分以上に、保育者は「乳児の何を育てるのか」、そのための「保育者の働きかけ」を整理するという課題がある。保育実践を豊かにするということは、保育内容編成がどのような構造を持っているのかを知る必要がある。乳児保育における保育内容編成は、子どもに働きかける保育者の保育実践として、どのような生活適応活動を考えるのかということである。乳児保育はクラス運営でもある。どのような保育方法で保育に臨めばよいのか、どのような視点から保育の振り返りを行えばよいのか、明日の保育にはどのようにつなげていくのかは、むしろ「子どもと保育者の内的側面」であり、保育実践への提議は重要である。

第4章 乳児の保育内容編成の実際（調査3）

第1章では、行政的な立場として保育所保育指針から1965年と2008年の比較検討を行い、乳児保育の実践構造には2つの方向性があることが示唆された。第2章では、乳児保育の原理と編成方法論について、具体的な保育課程を用いた事例検討「調査1」を行った。第3章では、大学における「乳児保育」の教科書に掲載されている指導計画を中心に比較し、この2つのタイプについての評価がどうなっているのかという「調査2」を行った。その結果、乳児保育の教科書においても2つの立場があることを明らかになり、前者をX活動重視タイプ、後者をYねらい重視タイプと名づけ、この2つの対立が未解決の問題として残されていることを指摘した。

第4章では、この立場の乳児保育の原理と編成方法論について、「乳児保育の現場では、どのような保育内容の編成が行われているのか」を検証するため「調査3」を行った。調査から、この2つのタイプについての評価がどうなっているのかを明らかにする。また、乳児保育における保育内容の編成は、未解決の問題が残されていることを指摘する。

第1節 研究目的と方法

第4章では、「乳児保育の現場（412名の保育者から回答）では、どのような保育内容の編成が行われているのか」を検証するため「調査3」を行った。本論文では年間及び月間指導計画作成のねらい編成に焦点をあて、保育者への質問紙調査から実践構造の実態にせまる。すでに1965年と2008年の保育所保育指針を読み解いた結果、乳児保育の実践構造の方向は一つではなく2つの方向を含むものであることを確認している（本論文ではX、Yねらい重視タイプとする）。

本研究では、この2つのタイプを理論上「乳児保育のあり方」を検討するため提案し、「この2つのタイプは実際の指導計画に生きている」という試案を、質的議論への布石として検証する。この2つのタイプは、実際に保育現場で生きて交錯したかたちで使われていると考えてきた。しかしながら、1つのタイプの編成や指導計画作成への議論が未解決であることから、本調査では、2つのタイプの「ねらい編成」について特徴を解明することを目的とする。

年間指導計画及び月間指導計画の「ねらい編成」方法について保育者への質問紙調査を実施し、どのようにこの2つのタイプが実在するかを考察する。このため、「ねらい編成」方法については、タイプごとに抽出する。また、2つのタイプの「ねらい編成」について特徴を解明することを目的とする。

1、調査対象

調査対象保育者は、近畿圏の保育所・こども園の保育者500名を対象とした。

2、調査時期

調査実施時期は、2016年7月中旬から8月中旬の1カ月間に実施した。

3、調査内容と方法

質問紙調査用紙には、調査の目的・倫理的配慮を記して無記名とし、調査に同意を得られた対象者への配布は対象園に依頼した。各自は自宅で記入後、調査用紙を返信用の封筒にて投函してもらうように依頼した。質問紙調査名は「乳児保育の実践構造に関する研究調査」、配布数500枚、回収率82.4%であった。今回の研究は、乳児保育の実践構造を解明するための継続研究である。乳児保育の実践構造2つのタイプ（本論文ではX活動重視タイプ、Yねらい重視タイプとする）を参考として質問項目を作成した。

具体的には、0)属性に関する項目、1)指導計画の書式（質問1）について、園で作成している年間

指導計画・月間指導計画などの書式について調べる。2) 目標・ねらいの編成方法(質問2)について、園で指導計画を作成するときの手順について調べる。3) 月間指導計画のねらい編成方法(質問5)について、4) 保育の振り返り(質問6)について、乳児保育の実践構造2つのタイプは、保育の振り返りにおいてどのように選択されているのかを調べる。全て選択形式で回答を行う。前述したように先行研究が少なく、質問紙調査の先行モデルがないことから質問紙調査内容については課題である。

分析方法は、統計学的処理として「IBM SPSS Statistics Ver21」また、「集計ソフト エクセル アンケート太閤 Ver.5、(株)エスミ」を用いて集計・分析を行った。

本調査の回答数は412であった。最も安全な標本数は、許容する標本誤差を5%、許容する標本誤差を5%、信頼率を90%としたとき、 $n = (1.645/0.05) \times 1/4 = \text{信頼率を95\%としたとき、} n = (1.96/0.05) \times 1/4 = 384$ となっており、無回答を省いた有効回答数がこれを上回っており、本調査は有効である。

4、倫理的配慮

倫理的配慮に基づき、質問紙回答者に対しては、書面により、インフォームド・コンセントを目的とした説明文を調査票の冒頭に入れ、調査協力に対する同意を得ることを必須とした。質問紙調査への回答は任意であること、回答の拒否や中断は可能であり、そのことを理由として不利益が生じることがないこと、研究の目的以外に調査データを使用しないことなどを前提として、調査協力を依頼した。

5、調査項目

本論文は保育者への質問紙調査を「調査項目」にしたがって実施した。調査項目は、以下の通り7項目であった。以下は「質問紙」の調査項目である。

1) 指導計画における書式について

あなたの園で作成している指導計画に○をつけてください。(複数回答可)

特に保育実践で活用している指導計画には◎を一つつけてください。

- | |
|--|
| ①保育課程 ②年間指導計画 ③年間・期別指導計画 ④期別指導計画 ⑤期別・月間指導計画 ⑥月間指導計画
⑦月間・週間指導計画 ⑧週案 ⑨日案 ⑩個別指導
⑪デイリープログラム ⑫その他 () |
|--|

2) 目標・ねらいの編成方法について

あなたが指導計画を作成するとき、目標・ねらいの手順について○をつけてください。

(複数回答可)

- | |
|---|
| ① 保育雑誌を参考にして月間指導計画を作成する。
② 保育課程→年間指導計画→月間指導計画のねらいを作成する。
③ 月間指導計画は独立してねらいを作成する。
④ 子どもの姿からねらいを作成する。
⑤ クラスの主担当者が作成するためねらいは作成者に任せている。
⑥ クラス担当者が話し合っねらいを作成する。
⑦ 月間指導計画はクラス担当が交代で作成するためねらいは作成者に任せている。
⑧ 活動のねらいと関係のねらいの2つを意識して作成する。
⑨ 活動からねらいを抽出して作成する。
⑩ 月の具体的な保育内容からねらいを作成する。
⑪ その他 ()
⑫ 年間指導計画→月間指導計画のねらいを作成する。 |
|---|

3) 月間指導計画のねらいはいくつをめやすにしていますか。○をつけてください。(複数回答可)

- ① 養護と教育の側面から各一つずつで2つ。
- ② 5領域、各一つずつ5つ。
- ③ 具体的な月の保育内容から一つ。
- ④ 活動のねらい一つ。
- ⑤ 活動と関係性の側面から各一つずつで2つ。
- ⑥ 雑誌資料に書いてある数。(つ)
- ⑦ 子どもの姿から考えた数。(つ)
- ⑧ 心情・意欲・態度のねらいで3つ。
- ⑨ 保育課程→年間指導計画のねらいと同じ数。(つ)
- ⑩ その他(つ)

4) 月間指導計画の書式に記載されている項目に○をつけてください。(複数回答可)

- ① 目標 ② ねらい ③ 内容 ④ 活動 ⑤ 生活 ⑥ 遊び ⑦ 子育て支援
- ⑧ 家庭連携 ⑨ 保育者の働きかけ ⑩ 配慮・援助 ⑪環境構成 ⑫安全配慮
- ⑬ 養護 ⑭5領域(健康・人間関係・環境・言葉・表現)
- ⑮ その他()

5) 月間指導計画のねらいとは

あなたは月間指導計画のねらいをどのようにしてたてますか。次の内容から選択して○をつけてください。(複数回答可)

- ① 先輩が作成した指導計画の目標・ねらいをたてる。
- ② 保育雑誌を参考にねらいをたてる。
- ③ 子どもの実態からねらいをたてる。
- ④ 活動からねらいをたてる。
- ⑤ 心情・意欲・態度からねらいをたてる。
- ⑥ 5領域からねらいをたてる。
- ⑦ 養護と教育からねらいをたてる。
- ⑧ 活動と関係性の両面からねらいをたてる。
- ⑨ その月の保育内容からねらいをたてる。
- ⑩ その他()

6) 保育の振り返り

あなたは、月間指導計画のねらいに即した保育の振り返り(評価・反省)をおこなっていますか。はい・いいえのいずれかに○をしてください。はいに○をつけた方は、振り返りの軸が何かを選択して○(複数回答可)をつけてください。いいえと○をした方は、その理由を記載ください。

- はい → ① 子どもの姿が軸である。
- ② 活動内容が軸である。
- ③ 活動のねらいが軸である。
- ④ 関係性が軸である。
- ⑤ 自分自身の子どもへの働きかけが軸である。
- ⑥ 子どもが楽しんでいたかが軸である。
- ⑦ 子どもの育ちについてが軸である。
- ⑧ その他()
- いいえ → 理由

7) 乳児保育における発達課題に関する事項

あなたは次の内容に関する事項をねらいとして考えたことはありますか。はい・いいえのいずれかに○をつけてください。はいに○をつけた方は、どのような内容かを選択して○（複数回答可）をつけてください。いいえと○をした方は、その理由を記載ください。

はい →	① 笑う	② 抱く	③ 這う	④ 歩く	⑤ 言語
	⑥ 微細運動	⑦ 粗大運動	⑧ 情緒	⑨ 舌の動き	⑩ 泣く
	⑪ 表情	⑫ 膝の屈伸	⑬ 手の操作性	⑭ 目と手の協応動作	
⑮ その他 (
いいえ →	理由				

第2節 指導計画の書式の実態

1、分析対象者の属性

有効回答数は412名で有効回収率は82,4%であった。有効回答者の属性は表4-1の通りである。近畿圏412名、内訳は公立保育所71名(17,2%)、民間保育園266名(64,6%)、公立こども園15名(3,6%)、民間子ども園60名(14,6%)である。このうち、現在0歳児担当者80名(19,4%)、1歳児担当者102名(24,8%)、2歳児担当者92名(22,3%)、合計は274名(66,5%)であり、全体回答(順位)への寄与は大きい。3・4・5歳児担当は31名(7,6%)であった。経験年数の平均値は12年である。本論文は、乳児保育に関する研究であることから、調査対象保育者は、近畿圏412名のうち、現在0歳児担当者80名(19,4%)、1歳児担当者102名(24,8%)、2歳児担当者92名(22,3%)、合計は274名(66,5%)を抽出して分析を行うこととする(表4-1)。

表4-1 分析対象者の属性

(1) 保育経験年数...(数量)			(2) 所属			
	合計	5138.50	No.	カテゴリー名	n	%
	平均	12.47	1	公立保育園	71	17.2
	分散(n-1)	114.62	2	民間保育園	266	64.6
	標準偏差	10.71	3	公立こども園	15	3.6
	最大値	43.0	4	民間こども園	60	14.6
	最小値	0.0		全体	412	100.0
	全体	412				
(3) 現在の担当クラス年齢						
No.	カテゴリー名	n	%			
1	0歳児	80	19.4			
2	1歳児	102	24.8			
3	2歳児	92	22.3			
4	3歳児	11	2.7			
5	4歳児	11	2.7			
6	5歳児	9	2.2			
7	異年齢児混合	10	2.4			
8	その他	97	23.5			
	全体	412	100.0			
その他の内容						
	複数のクラスを担当している					

(4) 本論文分析対象 (現在0歳～2歳児担当者)

		合計	男性	女性
全 体		274	9	265
		100.0	3.3	96.7
ク 現 ラ 在 ス の 年 担 齢 当	0歳児	80	0	80
		100.0	0.0	100.0
	1歳児	102	6	96
		100.0	5.9	94.1
	2歳児	92	3	89
		100.0	3.3	96.7

2、指導計画の書式の実態 (何を記述しているか)

調査項目1「指導計画における書式について」

あなたの園で作成している指導計画に○をつけてください。(複数回答可)

特に保育実践で活用している指導計画には◎を一つつけてください。

- ①保育課程 ②年間指導計画 ③年間・期別指導計画 ④期別指導計画 ⑤期別・月間指導計画 ⑥月間指導計画
⑦月間・週間指導計画 ⑧週案 ⑨日案 ⑩個別指導
⑪デイリープログラム ⑫その他 ()

乳児保育における指導計画の書式は次の通りである(表4-2・表4-3)。

1) 単純集計(全体)(表4-2)

全体として80%以上作成している書式は、月間指導計画(94.9%)・週案(90.1%)・個別指導計画(87.6%)・保育課程(83.2%)・年間指導計画(81.8%)の順に5項目であった。80%～50%のものは、年間・期別指導計画(72.4%)・日案(61.7%)・月間・週間指導計画(56.9%)・デイリープログラム(52.2%)の順に4項目であった。50%以下のものは期別・月間指導計画(37.2%)・期別指導計画(35.0%)の順に2項目であった。

結果からいえることは、第一に80%以上の回答があり、ほとどの園でも作成されている書式は、月間指導計画(94.9%)・週案(90.1%)・個別指導計画(87.6%)・保育課程(83.2%)・年間指導計画(81.8%)である。逆に作成されていない傾向にあるものは、期別・月間指導計画及び期別指導計画である。この結果は、「期別」が保育所では受け入れられていないことを示している。事実、月間指導計画(94.9%)と週案(90.1%)はいずれも高ポイントであることから、乳児保育の指導計画作成は、月が軸となっていることがわかる。すなわち、短期指導計画は週案が軸であり、長期指導計画は月間指導計画が軸となっていることが示された。

一方、日案とデイリープログラムは内容としては同じことを示している。乳児保育は個別指導計画が求められ、一日の生活リズムが重要である。しかしながら、「作成していない」という回答が、日案(38.3%)とデイリープログラム(47.8%)という結果は驚きである。確かに、乳児は個別指導計画として示すために、日案とデイリープログラムは不要であるという考えもある。経験と勘に依存しているとも言える。また毎日の生活は変化が少ないという考えもある。しかしながら、担当制であつても1対1の保育ではなく、集団保育としてのクラス運営であることを考えたとき、少なくとも日案の必要性があると考えるとき、乳児保育における保育内容編成の課題がみえる。

2) 年齢別集計(表4-3)

年齢別にみると、0歳児は、80%以上作成している書式は、月間指導計画(97.5%)・個別指導計画(93.8%)・週案(90.0%)・保育課程(85.0%)・年間指導計画(85.0%)の順に5項目であった。50%以下のものは期別・月間指導計画(36.3%)・期別指導計画(37.5%)の順に2項目であった。1歳児は、80%以上作成している書式は、月間指導計画(94.1%)・個別指導計画(83.3%)・週案(87.3%)・

保育課程（79.4%）・年間指導計画（84.3%）の順に5項目であった。50%以下のものは期別・月間指導計画（38.2%）・期別指導計画（34.3%）の順に2項目であった。2歳児は、80%以上作成している書式は、月間指導計画（93.5%）・個別指導計画（87.0%）・週案（93.5%）・保育課程（85.3%）・年間指導計画（62.0%）の順に5項目であった。50%以下のものは期別・月間指導計画（37.0%）・期別指導計画（33.7%）の順に2項目であった。

年齢別には大きな違いは認められなかったが、個別指導計画や週案に関しては若干の違いがあった。また、2歳児になると年間指導計画作成が減少していた。0歳児、1歳児の発達への視点が2歳児になると大きく変容しているともいえる。課題は、クラス運営としての期別計画への意識である。集団としての子どもの存在や位置づけへの意識が必要である。また個人としてもどのような時期であるかということは、特に「活動」の発展には必要である。大切なことは、子ども自身が「うまくできた」と思えるように、「成功する」ように、大人が補助をするという「相補的關係」こそが乳児保育には重要である。すなわち、乳児保育は「生活適応活動」であり、本論文では「大人と子どもの相補的關係」をうまく使い分けることが重要であることを提案したい。そのためには、「長期の保育を見通す保育課程」の場合には、「子どもに育てるべき大きな方向」、「内的活動」を提示することを軸においた「目標・ねらい」が大切であると考え。「短期の保育を見通す指導計画」の場合には、その日の子どもの興味の持ち方などを考慮してはどうかと考え検討する。

この長期と短期の2つの中間にある計画が、「年間・期別の指導計画」である。月間指導計画には、保育課程・年間から整理したその月の活動の主な「心情・意欲・態度」、「内的活動」をねらいとして書くことが重要である。すなわち、「ねらい」の次に「内容」には何を書くのかということである。基本的に、「保育の内容」は、「子どもが成長を遂げていくためのねらい」がどのような事柄・材料（保育材料・保育環境など）を通して子どもが成長していくのかを提起するものである。乳児保育は、「生活適応活動」が保育の全体にあり、その上で保育の「ねらい・内容」があるとすれば、「保育内容」はどのようなのだろうか。特に、乳児保育は「子どもと大人との関係性」が重要な意味を持つ。「生活適応活動」が「保育内容」として位置づけることの意味を確認しておきたい。「保育内容」を考えると、乳児保育の実践構造は組織的・調和的に整理しておく必要がある。「発達の側面から保育内容を位置づける発想」と「子どもの活動から位置づける発想」についてはすでに確認してきた。「融合保育」の視点からは両方必要であるとの視点から論ずることになる。

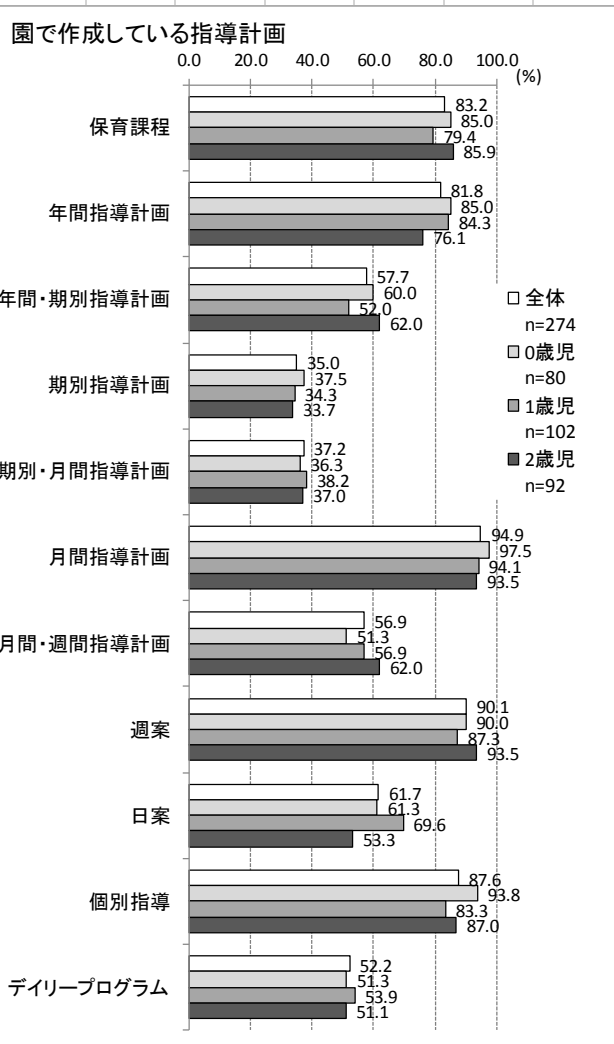
つまり、「発達の視点からのねらい」と「活動の視点からのねらい」をどう調和させるのが保育内容編成における実践構造の課題である。書式は、忙しい保育において合理化することは賛成であるが、書式や指導計画の意味、保育内容編成の意味を考えた検討が求められる。

表 4-2 調査項目 1 「指導計画における書式について」

0～2歳児クラス計			
1. 書式			
		上段:	回答件数
		中段:	横計割合
		下段:	縦計割合
	作成して いる	作成して いない	合 計
1 保育課程	228	46	274
	83.2%	16.8%	100.0%
	11.3%	4.9%	
2 年間指導計画	224	50	274
	81.8%	18.2%	100.0%
	11.1%	5.4%	
3 年間・期別指導計画	147	56	203
	72.4%	27.6%	100.0%
	7.3%	6.0%	
4 期別指導計画	96	178	274
	35.0%	65.0%	100.0%
	4.8%	19.1%	
5 期別・月間指導計画	102	172	274
	37.2%	62.8%	100.0%
	5.1%	18.5%	
6 月間指導計画	260	14	274
	94.9%	5.1%	100.0%
	12.9%	1.5%	
7 月間・週間指導計画	156	118	274
	56.9%	43.1%	100.0%
	7.8%	12.7%	
8 週案	247	27	274
	90.1%	9.9%	100.0%
	12.3%	2.9%	
9 日案	169	105	274
	61.7%	38.3%	100.0%
	8.4%	11.3%	
10 個別指導	240	34	274
	87.6%	12.4%	100.0%
	11.9%	3.7%	
11 デイリープログラム	143	131	274
	52.2%	47.8%	100.0%
	7.1%	14.1%	
合 計	2012	931	2943
	68.4%	31.6%	100.0%
	100.0%	100.0%	

表 4-3 調査項目 1 「指導計画における書式について」 年齢別

現在の担当クラス年齢	園で作成している指導計画	園で作成している指導計画										
		保育課程	年間指導計画	年間・期別指導計画	期別指導計画	期別・月間指導計画	月間指導計画	月間・週間指導計画	週案	日案	個別指導	デイリープログラム
全体		83.2	81.8	57.7	35.0	37.2	94.9	56.9	90.1	61.7	87.6	52.2
0歳児		85.0	85.0	60.0	37.5	36.3	97.5	51.3	90.0	61.3	93.8	51.3
1歳児		79.4	84.3	52.0	34.3	38.2	94.1	56.9	87.3	69.6	83.3	53.9
2歳児		85.9	76.1	62.0	33.7	37.0	93.5	62.0	93.5	53.3	87.0	51.1



第3節 目標・ねらい編成の実態

調査項目2「目標・ねらいの編成方法について(複数回答可)」

あなたが指導計画を作成するとき、目標・ねらいの手順について○をつけてください。

- ① 保育雑誌を参考にして月間指導計画を作成する。
- ② 保育課程→年間指導計画→月間指導計画のねらいを作成する。
- ③ 月間指導計画は独立してねらいを作成する。
- ④ 子どもの姿からねらいを作成する。
- ⑤ クラスの主担当者が作成するためねらいは作成者に任せている。
- ⑥ クラス担当者が話し合っねらいを作成する。
- ⑦ 月間指導計画はクラス担任が交代で作成するためねらいは作成者に任せている。
- ⑧ 活動のねらいと関係のねらいの2つを意識して作成する。
- ⑨ 活動からねらいを抽出して作成する。
- ⑩ 月の具体的な保育内容からねらいを作成する。
- ⑪ 年間指導計画→月間指導計画のねらいを作成する。
- ⑫ その他()

乳児保育における目標・ねらいの編成方法については次の通りである。調査の結果は単純集計及び点数化して作成している(表 4-4)。また、同じデータを一括して作成している(表 4-5)本論文では、先に乳児保育の実践構造2つのタイプ(本論文ではX活動重視タイプ、Yねらい重視タイプとする)に分類した。X活動重視タイプは1965年保育所保育指針より「活動重視及び望ましい活動重視」、Yねらい重視タイプは2008年保育所保育指針より「ねらい重視」として2つの方向性に分類した。このことを踏まえ、調査項目2は、回答を2つのタイプを軸として分類してみた。

① 単純集計結果(表 4-4)

単純集計の結果、「よくあてはまる」、「あてはまる」を一括した割合は中央列である。「よくあてはまる、あてはまるの合計の割合」(表 4-4)は、「子どもの姿からねらいを作成する」(94.5%)が第1位であった。次いで、Yねらい重視タイプ「ねらい重視タイプ」は、「年間指導計画→月間指導計画の手順でねらいを作成する」(82.8%)、「保育課程→年間指導計画→月間指導計画の手順でねらいを作成する」(79.6%)の順に2項目であった。X活動重視タイプ「活動重視及び望ましい活動重視」が、「月の具体的な保育内容からねらいを作成する」(66.8%)、「活動からねらいを抽出して作成する」(66.1%)、「活動のねらいと関係のねらいの2つを意識して作成する」(65.0%)の順に3項目であった。大きな群では第1位「子どもの姿」(94.5%)、第2位「ねらい重視」(81.2%)、第3位「活動重視」(65.9%)となった。

結果は、第一に90%以上の回答があり、ほぼどの園でも作成されているのは「子どもの姿」であった。第二に80%以上の回答があり、ほぼどの園でも作成されているのはYねらい重視タイプ「ねらい重視タイプ」であった。第三ではあるが、X活動重視タイプ「活動重視及び望ましい活動重視」は65%以上の回答があった。乳児保育の指導計画作成は、ほぼどの園でも「子どもの姿」が軸となっていることがわかる。また、Yねらい重視タイプ「ねらい重視タイプ」とX活動重視タイプ「活動重視及び望ましい活動重視」は対立的な関係ではなく、両方を融合しながら活用していることがわかった。すなわち、現場の保育者は、子どもの姿に応じた保育内容の編成をしていることがわかる。X活動重視タイプは1965年保育所保育指針、Yねらい重視タイプは2008年保育所保育指針をもとにして2つのタイプを議論してきた。乳児保育の実践はむしろ「融合保育」であることが示された。

② 点数化・単純集計結果(表 4-5)

点数化・単純集計結果は、質的結果をみるため、「よくあてはまる」を4点、「あてはまる」を3点、「少しあてはまる」を2点、「あてはまらない」を1点として単純集計の結果(表 4-4)に得点をいれ、

割合に各点数をかけた。全ての回答が「よくあてはまる」とした場合、合計は4点となる。「よくあてはまる」、「あてはまる」と回答した点数は、「子どもの姿からねらいを作成する」(3.43/4)が1位であった。次いで、Yねらい重視タイプ「ねらい重視タイプ」では、「年間指導計画→月間指導計画の手順でねらいを作成する」(2.92/4)、「保育課程→年間指導計画→月間指導計画の手順でねらいを作成する」(2.78/4)の順に2項目であった。X活動重視タイプ「活動重視及び望ましい活動重視」が、「月の具体的な保育内容からねらいを作成する」(2.20/4)、「活動からねらいを抽出して作成する」(2.20/4)、「活動のねらいと関係のねらいの2つを意識して作成する」(2.19/4)の順に3項目であった。大きな群では第1位「子どもの姿」(3.51/4)、第2位「ねらい重視」(3.15/4)、第3位「活動重視」(2.73/4)となった。

結果は、単純集計結果と点数化した単純集計結果は同じ内容となった。第一に3.51/4の回答があり、ほぼどの園でも作成されているのは「子どもの姿」であった。第二に3.15/4の回答があり、ほぼどの園でも作成されているのはYねらい重視タイプ「ねらい重視タイプ」であった。第三ではあるが、X活動重視タイプ「活動重視及び望ましい活動重視」は2.73/4の回答があった。乳児保育の指導計画作成は、ほぼどの園でも「子どもの姿」が軸となっていることがわかる。Yねらい重視タイプ「ねらい重視タイプ」とX活動重視タイプ「活動重視及び望ましい活動重視」は対立的な関係ではなく、融合しながら活用していることがわかった。

③ その他・結果

その他(表4-4)の結果としては、「保育雑誌を参考にして月間指導計画を作成する(60.9%)」、「月間指導計画は独立してねらいを作成する(32.1%)」といった結果が示された。保育実践における困り感や悩みの実態が垣間見られたともいえる。乳児保育における保育内容編成は、月間指導計画がわかりにくいと考えられる。日案やデイリープログラムはたてやすくとも、他方、2つのタイプや子どもの姿とは別に、「ねらい」作成者については、「月間指導計画はクラス担任が交代で作成する(74.5%)」「クラス担当者が話し合ってねらいを作成する(62.4%)」「クラスの担当者が作成するためねらいは作成者に任せている(42.3%)」といった結果が示された。このことは、乳児保育の内容編成は担当者任せになっているのではないかという課題が垣間見える。複数担任である乳児保育においては当然ともいえるが、保育に継続性や発達過程としての生活の流れに即応した保育内容編成が求められる。

第4章の調査項目1の回答からは、「短期指導計画は週案が軸であり、長期指導計画は月間指導計画が軸である」という結果が導き出された。一方、調査項目2の回答からは、「保育雑誌を参考にして月間指導計画を作成する(60.9%)」、「月間指導計画は独立してねらいを作成する(32.1%)」といった結果が示された。このことは乳児保育における保育内容編成において月間指導計画と実践の接続が厳しいことを物語っており、課題といえる。

表 4-4 調査項目 2 「目標・ねらいの編成方法について (複数回答可)」

0～2歳児クラス計																
2. 編成方法										1段目: 回答件数						
										2段目: 横計割合						
										3段目: 縦計割合						
										4段目: 点数化*						
			よく あてはまる	あてはまる	「よくあては まる」「あてはま る」の合計の 割合	少し あてはまる	あてはまら ない	「少しあては まる」「あては まらない」の 合計の割合	合 計							
X 活動重視	A 10	月の具体的な保育内容からねらいを作成する	53	130	183	57	34	91	274	19.3%	47.4%	66.8%	20.8%	12.4%	33.2%	100.0%
			5.6%	12.4%	18.0%	11.0%	6.7%	17.8%								
			0.77	1.42	2.20	0.42	0.12	0.54	2.74							
			67	111	178	48	48	96	274							
	B 8	活動のねらいと関係のねらいの2つを意識して作成する	24.5%	40.5%	65.0%	17.5%	17.5%	35.0%	100.0%							
			7.1%	10.6%	17.7%	9.3%	9.5%	18.8%								
			0.98	1.22	2.19	0.35	0.18	0.53	2.72							
			61	120	181	56	37	93	274							
	B 9	活動からねらいを抽出して作成する	22.3%	43.8%	66.1%	20.4%	13.5%	33.9%	100.0%							
			6.5%	11.4%	17.9%	10.8%	7.3%	18.2%								
			0.89	1.31	2.20	0.41	0.14	0.54	2.75							
			108	110	218	33	23	56	274							
Y ねらい重視	C 2	保育課程→年間指導計画→月間指導計画のねらいを作成する	39.4%	40.1%	79.6%	12.0%	8.4%	20.4%	100.0%							
			11.5%	10.5%	21.9%	6.4%	4.6%	10.9%								
			1.58	1.20	2.78	0.24	0.08	0.32	3.11							
			119	108	227	27	20	47	274							
	C 11	年間指導計画→月間指導計画のねらいを作成する	43.4%	39.4%	82.8%	9.9%	7.3%	17.2%	100.0%							
			12.6%	10.3%	22.9%	5.2%	4.0%	9.2%								
			1.74	1.18	2.92	0.20	0.07	0.27	3.19							
			164	95	259	5	10	15	274							
	Z 子どもの姿	D 4	子どもの姿からねらいを作成する	59.9%	34.7%	94.5%	1.8%	3.6%	5.5%	100.0%						
				17.4%	9.0%	26.5%	1.0%	2.0%	2.9%							
				2.39	1.04	3.43	0.04	0.04	0.07	3.51						
				84	83	167	62	45	107	274						
他		1	保育雑誌を参考にして月間指導計画を作成する	30.7%	30.3%	60.9%	22.6%	16.4%	39.1%	100.0%						
				8.9%	7.9%	16.8%	12.0%	8.9%	20.9%							
				1.23	0.91	2.14	0.45	0.16	0.62	2.75						
				29	59	88	70	116	186	274						
		3	月間指導計画は独立してねらいを作成する	10.6%	21.5%	32.1%	25.5%	42.3%	67.9%	100.0%						
				3.1%	5.6%	8.7%	13.5%	23.0%	36.5%							
				0.42	0.65	1.07	0.51	0.42	0.93	2.00						
				42	74	116	77	81	158	274						
	5	クラスの担当者が作成するためねらいは作成者に任せている	15.3%	27.0%	42.3%	28.1%	29.6%	57.7%	100.0%							
			4.5%	7.0%	11.5%	14.9%	16.0%	30.9%								
			0.61	0.81	1.42	0.56	0.30	0.86	2.28							
			65	106	171	68	35	103	274							
6	クラス担当者が話し合っねらいを作成する	23.7%	38.7%	62.4%	24.8%	12.8%	37.6%	100.0%								
		6.9%	10.1%	17.0%	13.2%	6.9%	20.1%									
		0.95	1.16	2.11	0.50	0.13	0.62	2.73								
		149	55	204	14	56	70	274								
7	月間指導計画はクラス担任が交代で作成する	54.4%	20.1%	74.5%	5.1%	20.4%	25.5%	100.0%								
		15.8%	5.2%	21.1%	2.7%	11.1%	13.8%									
		2.18	0.60	2.78	0.10	0.20	0.31	3.08								
		941	1051	1992	517	505	1022	3014								
合 計			31.2%	34.9%	66.1%	17.2%	16.8%	33.9%	100.0%							
			100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%								

* 点数化: 「よくあてはまる」を4点、「あてはまる」を3点、「少しあてはまる」を2点、「あてはまらない」を1点として、それぞれの割合に各点数をかけたもの。すべての回答が「よくあてはまる」と回答した場合、合計点数は4となる。

表 4-5 調査項目 2 「目標・ねらいの編成方法について (群合計付)」

0～2歳児クラス計												
2. 編成方法										1段目: 回答件数		
										2段目: 横計%		
										3段目: 縦計%		
										4段目: 横計割合		
										5段目: 点数化*		
		よくあてはまる	あてはまる	「よくあてはまる」「あてはまる」の合計の割合	少しあてはまる	あてはまらない	「少しあてはまる」「あてはまらない」の合計の割合	合計				
X 活動重視	A 10	月の具体的な保育内容からねらいを作成する	53	130	183	57	34	91	274			
			19.3%	47.4%	66.8%	20.8%	12.4%	33.2%	100.0%			
			9.3%	19.3%	28.6%	25.2%	19.8%	45.0%				
			0.193	0.474		0.208	0.124					
			0.77	1.42	2.20	0.42	0.12	0.54	2.74			
	B 8	活動のねらいと関係のねらいの2つを意識して作成する	67	111	178	48	48	96	274			
			24.5%	40.5%	65.0%	17.5%	17.5%	35.0%	100.0%			
			11.7%	16.5%	28.2%	21.2%	27.9%	49.1%				
			0.245	0.405		0.175	0.175					
			0.98	1.22	2.19	0.35	0.18	0.53	2.72			
	9	活動からねらいを抽出して作成する	61	120	181	56	37	93	274			
			22.3%	43.8%	66.1%	20.4%	13.5%	33.9%	100.0%			
10.7%			17.8%	28.5%	24.8%	21.5%	46.3%					
0.223			0.438		0.204	0.135						
		0.89	1.31	2.20	0.41	0.14	0.54	2.75				
合計		181	361	542	161	119	280	822				
		22.0%	43.9%	65.9%	19.6%	14.5%	34.1%	100.0%				
		31.6%	53.6%	43.5%	71.2%	69.2%	70.4%					
		0.220	0.439		0.196	0.145						
		0.88	1.32	2.20	0.39	0.14	0.54	2.73				
Y ねらい重視	C 2	保育課程→年間指導計画→月間指導計画のねらいを作成する	108	110	218	33	23	56	274			
			39.4%	40.1%	79.6%	12.0%	8.4%	20.4%	100.0%			
			18.9%	16.3%	35.2%	14.6%	13.4%	28.0%				
			0.394	0.401		0.120	0.084					
			1.58	1.20	2.78	0.24	0.08	0.32	3.11			
	11	年間指導計画→月間指導計画のねらいを作成する	119	108	227	27	20	47	274			
			43.4%	39.4%	82.8%	9.9%	7.3%	17.2%	100.0%			
			20.8%	16.0%	36.8%	11.9%	11.6%	23.6%				
			0.434	0.394		0.099	0.073					
			1.74	1.18	2.92	0.20	0.07	0.27	3.19			
	合計		227	218	445	60	43	103	548			
			41.4%	39.8%	81.2%	10.9%	7.8%	18.8%	100.0%			
		39.7%	32.3%	35.7%	26.5%	25.0%	25.9%					
		0.414	0.398		0.109	0.078						
		1.66	1.19	2.85	0.22	0.08	0.30	3.15				
Z 子どもの姿	D 4	子どもの姿からねらいを作成する	164	95	259	5	10	15	274			
			59.9%	34.7%	94.5%	1.8%	3.6%	5.5%	100.0%			
			28.7%	14.1%	42.8%	2.2%	5.8%	8.0%				
			0.599	0.347		0.018	0.036					
			2.39	1.04	3.43	0.04	0.04	0.07	3.51			
	合計		572	674	1246	226	172	398	1644			
		34.8%	41.0%	75.8%	13.7%	10.5%	24.2%	100.0%				
		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%					
		0.348	0.410		0.137	0.105						
		1.39	1.23	2.62	0.27	0.10	0.38	3.00				

* 点数化: 「よくあてはまる」を4点、「あてはまる」を3点、「少しあてはまる」を2点、「あてはまらない」を1点として、それぞれの割合に各点数をかけたもの。すべての回答が「よくあてはまる」と回答した場合、合計点数は4となる。

第4節 ねらい編成の実態（月間指導計画）

調査項目3「月間指導計画のねらいの数」

月間指導計画のねらいはいくつをめやすにしていますか。○をつけてください。

（複数回答可）

- ① 養護と教育の側面から各一つずつで2つ。
- ② 5領域、各一つずつ5つ。
- ③ 具体的な月の保育内容から一つ。
- ④ 活動のねらい一つ。
- ⑤ 活動と関係性の側面から各一つずつで2つ。
- ⑥ 雑誌資料に書いてある数。（　　つ）
- ⑦ 子どもの姿から考えた数。（　　つ）
- ⑧ 心情・意欲・態度のねらいで3つ。
- ⑨ 保育課程→年間指導計画のねらいと同じ数。（　　つ）
- ⑩ その他（　　つ）

乳児保育における月間指導計画のねらいの数については次の通りである。調査の結果は単純集計（表4-6）及び点数化して作成している（表4-7）。本論文では、先に乳児保育の実践構造2つのタイプ（本論文ではX活動重視タイプ、Yねらい重視タイプとする）に分類した。X活動重視タイプ1965年保育所保育指針より「活動重視及び望ましい活動重視」、Yねらい重視タイプ2008年保育所保育指針より「ねらい重視」として2つの方向性に分類した。このことを踏まえ、調査項目3は、回答を2つのタイプを軸として分類した。

① 単純集計結果（表4-6）

単純集計の結果（表4-6）では、「よくあてはまる」、「あてはまる」と回答した割合は、「子どもの姿から考えた数」（59.5%）、Y領域タイプ「養護と教育の側面から各一つずつで2つ」（61.3%）、「5領域、各一つずつ」（52.6%）、「心情・意欲・態度で3つ」（34.3%）の順に3項目であった。X活動タイプ「具体的な月の保育内容から」（51.5%）、「活動のねらい1つ」（48.9%）、「活動と関係性の側面から各一つずつで2つ」（34.3%）の順に3項目であった。

結果から言えることは、第一に60%ほどの回答があり、半数以上の園のねらいとされているのはY領域タイプ「養護と教育の側面から各一つずつで2つ」と「子どもの姿」であった。

第二に50%ほどの回答があり、半数ほどの園のねらいとされているのはY領域タイプ「5領域、各一つずつ」（52.6%）、X活動タイプ「具体的な月の保育内容から」（51.5%）、「活動のねらい1つ」（48.9%）であった。第三は、3割ほどの園のねらいとされているY領域タイプ「心情・意欲・態度で3つ」（34.3%）、X活動タイプ「活動と関係性の側面から各一つずつで2つ」（34.3%）であった。乳児保育における月間指導計画・保育内容のねらい編成は、Yねらい重視タイプ「領域タイプ」とX活動重視タイプ「活動タイプ」は対立的な関係ではなく、両方を融合しながら活用していることがわかった。すなわち、現場の保育者は、子どもの姿に応じた月間指導計画保育内容の編成をしていることがわかる。X活動重視タイプは1965年保育所保育指針、Yねらい重視タイプは2008年保育所保育指針をもとにして2つのタイプを議論してきた。しかしながら、乳児保育の実践はむしろ融合保育であることが示された。

② 点数化・単純集計結果（表4-7）

点数化・単純集計結果は、質的結果をみるため、「よくあてはまる」を4点、「あてはまる」を3点、「少しあてはまる」を2点、「あてはまらない」を1点として単純集計の結果（表4-7）に得点をいれ、割合に各点数をかけた。全ての回答が「よくあてはまる」とした場合、合計は4点となる。「よくあてはまる」、「あてはまる」と回答した点数は、「子どもの姿から考えた数」（2.05/4）、Y領域タイプ「養

護と教育の側面から各1つずつで2つ」(2.18/4)、「5領域、各1つずつ」(1.86/4)、「心情・意欲・態度で3つ」(1.16/4)3項目であった。X活動タイプ「具体的な月の保育内容から」(1.72/4)、「活動のねらい1つ」(1.62/4)、「活動と関係性の側面から各1つずつで2つ」(1.08/4)3項目であった。

結果は、単純集計結果と点数化した単純集計結果は同じ内容となった。第一に半数以上の園のねらいで作成されているのはY領域タイプ「養護と教育の側面から各1つずつで2つ」(2.18/4)、「子どもの姿」(2.05/4)であった。第二に半数ほどの園のねらいで作成されているのはY領域タイプ「5領域、各1つずつ」(1.86/4)、X活動タイプ「具体的な月の保育内容から」(1.72/4)、「活動のねらい1つ」(1.62/4)であった。第三ではあるが、Y領域タイプ「心情・意欲・態度で3つ」(1.16/4) X活動重視タイプ「活動と関係性の側面から各1つずつで2つ」(1.08/4)の回答があった。

乳児保育における月間指導計画・保育内容のねらい編成は、Yねらい重視タイプ「領域タイプ」とX活動重視タイプ「活動タイプ」は対立的な関係ではなく、両方を融合しながら活用していることがわかった。すなわち、現場の保育者は、子どもの姿に応じた月間指導計画保育内容の編成をしていることがわかる。X活動重視タイプは1965年保育所保育指針、Yねらい重視タイプは2008年保育所保育指針をもとにして2つのタイプを議論してきた。しかしながら、乳児保育の実践はむしろ融合保育であることが示された。

③ その他・結果

その他(表4-6)の結果としては、「雑誌資料に書いてある数(19.3%)」、「保育課程→年間指導計画のねらいと同じ数(21.5%)」といった結果が示された。調査事項1の回答(表4-2)からは、「短期指導計画は週案が軸であり、長期指導計画は月間指導計画が軸である」という結果が導き出された。一方、調査2の回答(表4-4)からは、「保育雑誌を参考にして月間指導計画を作成する(60.9%)」、「月間指導計画は独立してねらいを作成する(32.1%)」といった結果が示された。調査事項3の回答からはあまり困り感は何えないが、「月間指導計画におけるねらい」であることを考えたとき、乳児保育の保育内容編成における月間指導計画およびねらいの立て方は課題であることがわかる。

表 4-6 調査項目 3 月間指導計画のねらいの数

		よくあてはまる	あてはまる	少しあてはまる	あてはまらない	合計
Y領域	養護と教育の側面から各一つずつで2つ	94 34.3%	74 27.0%	42 15.3%	64 23.4%	274 100.0%
	心情・意欲・態度のねらいで3つ	37 13.5%	57 20.8%	75 27.4%	105 38.3%	274 100.0%
	5領域、各一つずつ5つ	78 28.5%	66 24.1%	55 20.1%	75 27.4%	274 100.0%
X活動	具体的な月の保育内容から一つ	47 17.2%	94 34.3%	59 21.5%	74 27.0%	274 100.0%
	活動のねらい一つ	41 15.0%	93 33.9%	44 16.1%	96 35.0%	274 100.0%
	活動と関係性の側面から各一つずつで2つ	16 5.8%	78 28.5%	78 28.5%	102 37.2%	274 100.0%
子どもの姿	子どもの姿から考えた数	72 26.3%	91 33.2%	36 13.1%	75 27.4%	274 100.0%
その他	雑誌資料に書いてある数	17 6.2%	36 13.1%	57 20.8%	164 59.9%	274 100.0%
	保育課程→年間指導計画のねらいと同じ数	13 4.7%	46 16.8%	78 28.5%	137 50.0%	274 100.0%
	その他	12 4.4%	1 0.4%	0 0.0%	3 1.1%	274 100.0%
合計		427 15.6%	636 23.2%	524 19.1%	895 32.7%	2740 100.0%

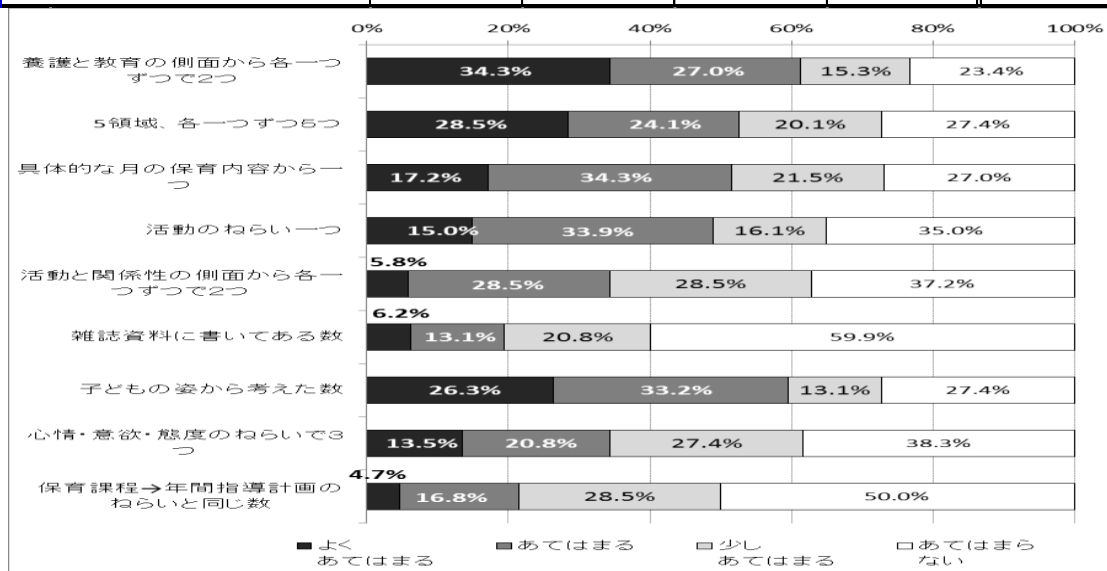


表 4-7 調査項目 3 月間指導計画のねらいの数 ・点数化

		よく あてはまる	あてはまる	少し あてはまる	あてはまら ない	合計
Y 領域	養護と教育の側面から各 一つずつで2つ	94	74	42	64	274
		1.37	0.81	0.31	0.23	2.72
	心情・意欲・態度のねら いで3つ	37	57	75	105	274
		0.54	0.62	0.55	0.38	2.09
5領域、各一つずつ5つ	78	66	55	75	274	
	1.14	0.72	0.40	0.27	2.54	
X 活動	具体的な月の保育内容か ら一つ	47	94	59	74	274
		0.69	1.03	0.43	0.27	2.42
	活動のねらい一つ	41	93	44	96	274
		0.60	1.02	0.32	0.35	2.29
活動と関係性の側面から 各一つずつで2つ	16	78	78	102	274	
	0.23	0.85	0.57	0.37	2.03	
子 ど も の 姿	子どもの姿から考えた数	72	91	36	75	274
		1.05	1.00	0.26	0.27	2.58
そ の 他	雑誌資料に書いてある数	17	36	57	164	274
		0.25	0.39	0.42	0.60	1.66
	保育課程→年間指導計画 のねらいと同じ数	13	46	78	137	274
		0.19	0.50	0.57	0.50	1.76
その他	12	1	0	3	274	
	0.18	0.01	0.00	0.01	0.20	
合 計		427	636	524	895	2740
		0.62	0.70	0.38	0.33	2.03

調査項目 4 「月間指導計画の書式項目」

月間指導計画の書式に記載されている項目に○をつけてください。(複数回答可)

- ① 目標 ② ねらい ③ 内容 ④ 活動 ⑤ 生活 ⑥ 遊び ⑦ 子育て支援
 ⑧ 家庭連携 ⑨ 保育者の働きかけ ⑩ 配慮・援助 ⑪環境構成 ⑫安全配慮
 ⑬ 養護 ⑭5領域(健康・人間関係・環境・言葉・表現)
 ⑮ その他 ()

① 単純集計結果(表 4-8、表 4-9)

乳児保育における月間指導計画の書式項目は次の通りである。調査の結果は単純集計より作成している。(表 4-8) 80%以上作成している書式(以下 X-1 タイプという)は、配慮・援助(94.9%)、ねらい(93.4%)、家庭連携(90.5%)内容(89.1%)、環境構成(84.7%)、生活(82.5%)、の順に5項目であった。80%~50%のもの(以下 X-2 タイプという)は、5領域(79.9%)、保育者の働きかけ(76.6%)、養護(74.1%)、目標(71.5%)、遊び(70.4%)、活動(69.3%)、安全配慮(62.8%)の順に7項目であった。50%以下のもの(以下 Y-1 タイプという)は子育て支援(43.8%)1項目であった。年齢別には大きな差はみうけられなかったが、1歳が0歳2歳と異なるともいえる。発達過程上の過渡期とも言える。更なる分析が必要である。(表 4-9)

結果からいえることは、第一に80%以上の回答があり、ほとどの園でも作成されているのは X-1 タイプであった。配慮・援助(94.9%)、ねらい(93.4%)、家庭連携(90.5%)内容(89.1%)、環境構成(84.7%)、生活(82.5%)である。逆に作成されていない傾向にあるものは、Y-1 タイプであった。子育て支援(43.8%)である。この結果は、「子育て支援」が保育所では乳児保育の指導計画や

保育内容編成では受け入れられていないことを示している。事実、配慮・援助(94.9%)、ねらい(93.4%)、家庭連携(90.5%)はいずれも高ポイントであることから、乳児保育の指導計画作成は、ねらいが軸となっていることがわかる。また、家庭連携と子育て支援が別に考えられていることがわかる。配慮・援助(94.9%)が高ポイントであるが、安全配慮(62.8%)が少ない傾向にある。乳児保育における配慮の一番は安全配慮とはなっていないところには課題もあり、一方では内容や生活における配慮とも考えられる。さらに、乳児保育の指導計画や保育内容編成では、配慮・援助(94.9%)が高ポイントであるが、保育者の働きかけ(76.6%)はやや少ない傾向を示している。必ずしも配慮・援助が子どもの育ちにより保育者の働きかけにはなっていないことが示された。

一方、X活動重視タイプの遊び(70.4%)、活動(69.3%)が少なめであるが、一方のYねらい重視タイプ5領域(79.9%)、養護(74.1%)も同じような数字であり、X活動重視タイプとYねらい重視タイプは対立的ではないことが示された。乳児保育における保育内容編成の実践は、融合していることが伺える。

表 4-8 調査項目 4 月間指導計画の項目

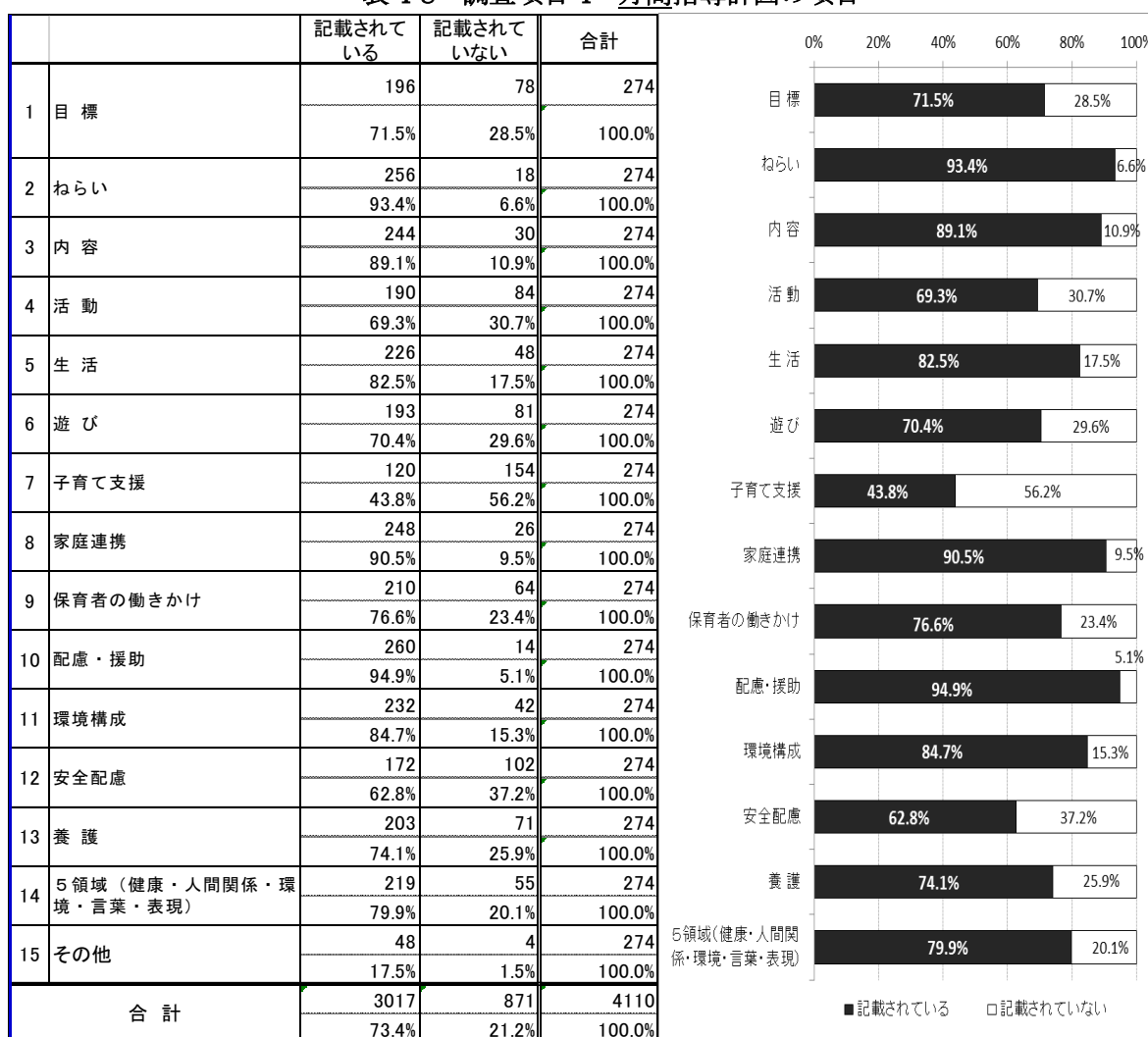
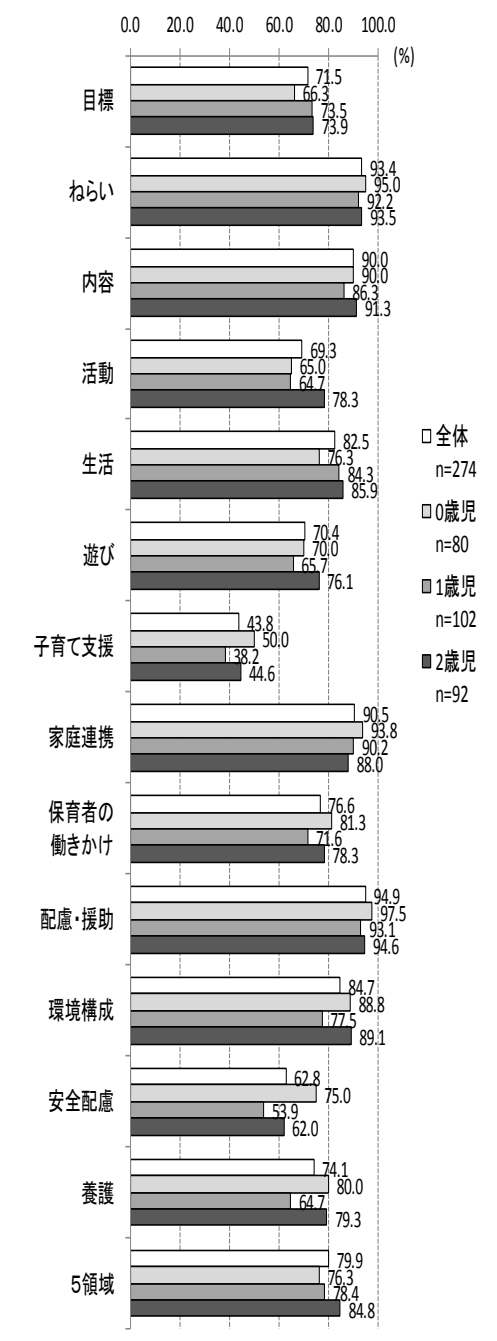


表 4-9 調査項目 4 月間指導計画の項目 (0.1.2.歳児別)

	月間指導計画の書式に記載されている項目														
	目標	ねらい	内容	活動	生活	遊び	子育て支援	家庭連携	保育者の働きかけ	配慮・援助	環境構成	安全配慮	養護	5領域	
現在の担当クラス年齢	全体	71.5	93.4	90.0	69.3	82.5	70.4	43.8	90.5	76.6	94.9	84.7	62.8	74.1	79.9
	0歳児	66.3	95.0	90.0	65.0	76.3	70.0	50.0	93.8	81.3	97.5	88.8	75.0	80.0	76.3
	1歳児	73.5	92.2	86.3	64.7	84.3	65.7	38.2	90.2	71.6	93.1	77.5	53.9	64.7	78.4
	2歳児	73.9	93.5	91.3	78.3	85.9	76.1	44.6	88.0	78.3	94.6	89.1	62.0	79.3	84.8

園で作成している指導計画



調査項目 5 「月間指導計画のねらい」

あなたは月間指導計画のねらいをどのようにしてたてますか。次の内容から選択して○をつけてください。(複数回答可)

- ① 先輩が作成した指導計画の目標・ねらいをたてる。
- ② 保育雑誌を参考にねらいをたてる。
- ③ 子どもの実態からねらいをたてる。
- ④ 活動からねらいをたてる。
- ⑤ 心情・意欲・態度からねらいをたてる。
- ⑥ 5領域からねらいをたてる。
- ⑦ 養護と教育からねらいをたてる。
- ⑧ 活動と関係性の両面からねらいをたてる。
- ⑨ その月の保育内容からねらいをたてる。
- ⑩ その他 ()

乳児保育における月間指導計画のねらいの数については次の通りである。調査の結果は単純集計及び点数化して作成している(表 4-10)。本論文では、先に述べたように、乳児保育の実践構造 2 つのタイプに分類した。X活動重視タイプは 1965 年保育所保育指針より「活動重視及び望ましい活動重視」、Yねらい重視タイプは 2008 年保育所保育指針より「ねらい重視」として 2 つの方向性に分類した。このことを踏まえ、調査項目 3 は、回答を 2 つのタイプを軸として分類してみた。

① 単純集計結果(表 4-10、表 4-11)

単純集計及び点数化の結果(表 4-10)では、「よくあてはまる」、「あてはまる」と回答した割合は、「子どもの実態からねらいをたてる」(91.2%)、Y領域タイプ「養護と教育の側面からねらいをたてる」(71.9%)、「5領域からねらいをたてる」(66.1%)、「心情・意欲・態度からねらいをたてる」(62.8%)の順に 3 項目であった。X活動タイプ「活動からねらいをたてる」(73.4%)「その月の保育内容からねらいをたてる」(63.9%)、「活動と関係性の両面からねらいをたてる」(53.6%)の順に 3 項目であった。年齢別には大きな差はみうけられなかったが、1 歳が 0 歳 2 歳と異なるともいえる。発達過程上の過渡期ともいえる。更なる分析が必要である。(表 4-11)

結果からいえることは、第一に 90%ほどの回答があり、ほとんどの園が「子どもの実態からねらいをたてる」(91.2%)としている。ねらいはY領域タイプ「養護と教育の側面から各 1 つずつで 2 つ」と「子どもの姿」であった。第二に 60%~70%ほどの回答があり、半数ほどの園が、Y領域タイプ「養護と教育の側面からねらいをたてる」(71.9%)、「5領域からねらいをたてる」(66.1%)、「心情・意欲・態度からねらいをたてる」(62.8%)を示す。X活動タイプは「活動からねらいをたてる」(73.4%)、「その月の保育内容からねらいをたてる」(63.9%)であった。第三は、50%ほどの園が「活動と関係性の両面からねらいをたてる」(53.6%)であった。

乳児保育における月間指導計画・保育内容のねらい編成は、「子どもの実態からねらいをたてる」(91.2%)を軸としながら、Yねらい重視タイプ「領域タイプ」とX活動重視タイプ「活動タイプ」は対立的な関係ではなく、両方を融合しながら活用していることがわかった。すなわち、現場の保育者は、子どもの姿に応じた月間指導計画保育内容の編成をしていることがわかる。X活動重視タイプは 1965 年保育所保育指針、Yねらい重視タイプは 2008 年保育所保育指針をもとにして 2 つのタイプを議論してきた。しかしながら、乳児保育の実践はむしろ融合保育であることが示された。

② 点数化・単純集計結果(表 4-10)

点数化・単純集計結果は、質的結果をみるため、「よくあてはまる」を 4 点、「あてはまる」を 3 点、「少しあてはまる」を 2 点、「あてはまらない」を 1 点として単純集計の結果(表 4-10)に得点をいれ、割合に各点数をかけたものである。全ての回答が「よくあてはまる」とした場合、合計は 4 点と

なる。「よくあてはまる」、「あてはまる」と回答した点数は、過半数の園が回答した「子どもの実態からねらいをたてる」(3.27/4)である。第二は、ほとんどの園が回答したY領域タイプ「養護と教育の側面からねらいをたてる」(2.74/4)、「5領域からねらいをたてる」(2.24/4)、「心情・意欲・態度からねらいをたてる」(2.04/4)の順に3項目とX活動タイプ「活動からねらいをたてる」(2.47/4)「その月の保育内容からねらいをたてる」(2.11/4)、の順に2項目であった。第三は、「活動と関係性の両面からねらいをたてる」(1.73/4)が半数ほどであった。

結果からいえることは、単純集計結果と点数化した単純集計結果は同じ内容となったことである。乳児保育における月間指導計画・保育内容のねらい編成は、「子どもの実態からねらいをたてる」(3.27/4)を軸としながら、Yねらい重視タイプ「領域タイプ」とX活動重視タイプ「活動タイプ」は対立的な関係ではなく、両方を融合しながら活用していることがわかった。すなわち、現場の保育者は、子どもの姿に応じた月間指導計画保育内容の編成をしていることがわかる。X活動重視タイプは1965年保育所保育指針、Yねらい重視タイプは2008年保育所保育指針をもとにして2つのタイプを議論してきた。しかしながら、乳児保育の実践はむしろ融合保育であることが示された。

③ その他・結果

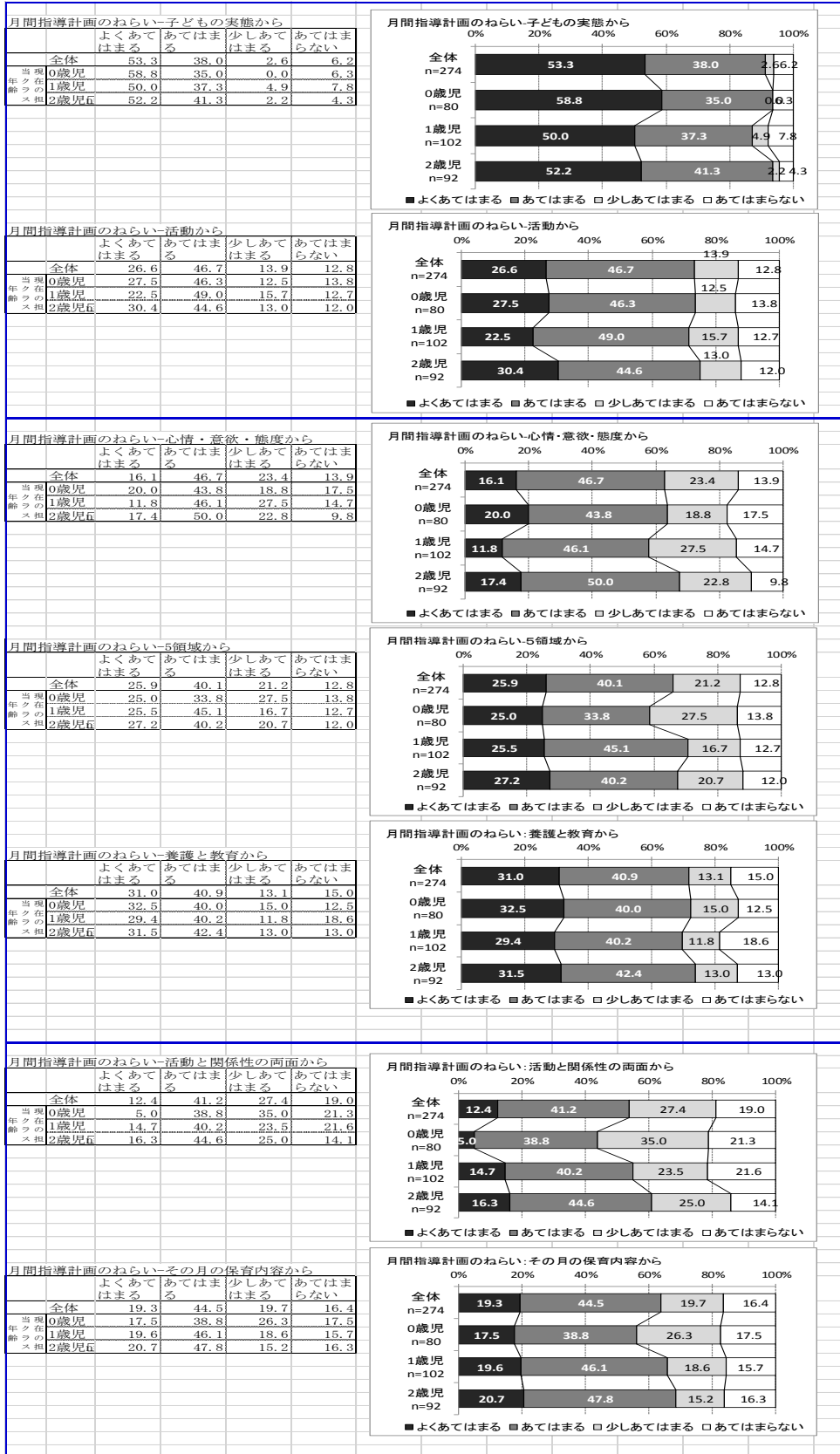
その他(表4-10)の結果としては、「保育雑誌を参考にねらいをたてる(46.4%)」「先輩が作成した指導計画を参考に目標・ねらいをたてる(36.1%)」といった結果が示された。調査事項1の回答(表4-2)からは、「短期指導計画は週案が軸であり、長期指導計画は月間指導計画が軸である」という結果が導き出された。一方、調査2の回答(表4-4)からは、「保育雑誌を参考にして月間指導計画を作成する(60.9%)」、「月間指導計画は独立してねらいを作成する(32.1%)」といった結果が示された。調査事項3(表4-6)の回答からはあまり困り感は何えなかった。調査事項4(表4-10)の回答からは、「月間指導計画におけるねらい作成」において、半数近くが「保育雑誌を参考にねらいをたてる(46.4%)」と回答している。「子どもの姿からねらい作成」としている一方で、乳児保育の保育内容編成における月間指導計画およびねらいの立て方に戸惑う保育者の姿が示されている。

表 4-10 調査項目 5 月間指導計画のねらいの立て方

										1段目:	回答件数	
										2段目:	横計割合	
										3段目:	縦計割合	
										4段目:	点数化*	
				よく あてはまる	あてはまる	「よくあてはまる」 「あてはまる」の合計の 割合	少し あてはまる	あてはまら ない	「少しあては まる」 「あては まらない」の 合計の割合		合 計	
X 活動重視	A	9	その月の保育内容からねらいをたてる	53	122	175	54	45	99	274		
				19.3%	44.5%	63.9%	19.7%	16.4%	36.1%	100.0%		
				8.7%	13.0%	21.7%	10.7%	10.9%	21.6%			
				0.77	1.34	2.11	0.39	0.16	0.56	2.67		
	B	4	活動からねらいをたてる	73	128	201	38	35	73	274		
				26.6%	46.7%	73.4%	13.9%	12.8%	26.6%	100.0%		
				12.0%	13.6%	25.6%	7.5%	8.5%	16.0%			
					1.07	1.40	2.47	0.28	0.13	0.41	2.87	
		8	活動と関係性の両面からねらいをたてる	34	113	147	75	52	127	274		
				12.4%	41.2%	53.6%	27.4%	19.0%	46.4%	100.0%		
	5.6%			12.0%	17.6%	14.8%	12.7%	27.5%				
				0.50	1.24	1.73	0.55	0.19	0.74	2.47		
Y ねらい重視	5	心情・意欲・態度からねらいをたてる	44	128	172	64	38	102	274			
			16.1%	46.7%	62.8%	23.4%	13.9%	37.2%	100.0%			
			7.2%	13.6%	20.8%	12.6%	9.2%	21.9%				
				0.64	1.40	2.04	0.47	0.14	0.61	2.65		
	C	6	5領域からねらいをたてる	71	110	181	58	35	93	274		
				25.9%	40.1%	66.1%	21.2%	12.8%	33.9%	100.0%		
				11.6%	11.7%	23.4%	11.5%	8.5%	20.0%			
					1.04	1.20	2.24	0.42	0.13	0.55	2.79	
		7	養護と教育からねらいをたてる	85	112	197	36	41	77	274		
				31.0%	40.9%	71.9%	13.1%	15.0%	28.1%	100.0%		
	13.9%			11.9%	25.9%	7.1%	10.0%	17.1%				
				1.24	1.23	2.47	0.26	0.15	0.41	2.88		
D	3	子どもの実態からねらいをたてる	146	104	250	7	17	24	274			
			53.3%	38.0%	91.2%	2.6%	6.2%	8.8%	100.0%			
			23.9%	11.1%	35.0%	1.4%	4.1%	5.5%				
			2.13	1.14	3.27	0.05	0.06	0.11	3.38			
他	1	先輩が作成した指導計画を参考に目標・ねらいをたてる	53	46	99	85	90	175	274			
			19.3%	16.8%	36.1%	31.0%	32.8%	63.9%	100.0%			
			8.7%	4.9%	13.6%	16.8%	21.9%	38.7%				
				0.77	0.50	1.28	0.62	0.33	0.95	2.23		
	2	保育雑誌を参考にねらいをたてる	51	76	127	89	58	147	274			
			18.6%	27.7%	46.4%	32.5%	21.2%	53.6%	100.0%			
			8.4%	8.1%	16.5%	17.6%	14.1%	31.7%				
					0.74	0.83	1.58	0.65	0.21	0.86	2.44	
		合 計				610	939	1549	506	411	917	2466
						24.7%	38.1%	62.8%	20.5%	16.7%	37.2%	100.0%
					100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%		

* 点数化:「よくあてはまる」を4点、「あてはまる」を3点、「少しあてはまる」を2点、「あてはまらない」を1点として、それぞれの割合に各点数をかけたもの。すべての回答が「よくあてはまる」と回答した場合、合計点数は4となる。

表 4-11 調査項目 5 月間指導計画のねらいの立て方 年齢別



第5節 ねらい編成の実態（目標・ねらい×月間）

1、調査項目2「目標・ねらい」と調査項目5「月間指導計画ねらい」クロス集計

次に、「目標・ねらい」と「月間ねらい」編成はどうなっているのかを検討するため、クロス集計を試みる（表4-12）。

① 単純集計（表4-12）

「目標・ねらい」→「月間指導計画ねらい」は、X活動重視タイプ（49.3%）、Yねらい重視タイプ（25.9%）、子どもの姿タイプ（89.4%）と、どのタイプも「子どもの実態からねらいをたてる」が一番多く見受けられる。一方、「目標・ねらい」におけるX活動重視タイプ→「月間指導計画ねらい」は、X活動重視タイプ（31.8%）、Yねらい重視タイプ（30.3%）と「月間指導計画ねらい」編成においては必ずしも同じタイプではなく、ねじれが生じていることが示されている。また、「目標・ねらい」におけるYねらい重視タイプ→「月間指導計画ねらい」は、Yねらい重視タイプ（13.9%）、X活動重視タイプ（16.4%）も割合は少ないが、月間指導計画においては必ずしも同じタイプではなく、ねじれが生じていることが示されている。「目標・ねらい」における「子どもの姿」タイプ→月間指導計画ねらいの編成は「子どもの実態からねらいをたてる」（89.4%）とねじれは少ない。しかしながら、Yねらい重視タイプ（44.9%）、X活動重視タイプ（46.0%）が示されている。保育実践においては、「子どもの姿」を軸としながら、Yねらい重視タイプ、X活動重視タイプの2つのタイプがあり、対立ではなくむしろ融合しながら指導計画作成を行っていることがわかる。

表4-12 調査項目2「目標・ねらいの編成」と5「月間指導計画ねらいの編成」クロス

月間指導計画の ねらいの内容		X 活動重視	Y ねらい重視	子どもの姿	合計
		4.活動からねらいをたてる 8.活動と関係性の両面からねらいをたてる	5.心情・意欲・態度からねらいをたてる 6.5領域からねらいをたてる 7.養護と教育からねらいをたてる	3.子どもの実態からねらいをたてる	
目標・ねらいの編成方法					
X 活動重視	8.活動のねらいと関係のねらいの2つを意識して作成する	87	83	135	274
	9.活動からねらいを抽出して作成する	31.8%	30.3%	49.3%	100.0%
Y ねらい重視	2.保育課程→年間指導計画→月間指導計画のねらいを作成する	45	38	71	274
	3.月間指導計画は独立してねらいを作成する 11.年間指導計画→月間指導計画のねらいを作成する	16.4%	13.9%	25.9%	100.0%
子どもの姿	4.子どもの姿からねらいを作成する	126	123	245	274
		46.0%	44.9%	89.4%	100.0%

② X活動重視タイプ、Yねらい重視タイプ、子どもの姿タイプからみた「ねらい」

「目標・ねらい」→「月間指導計画ねらい」は、X活動重視タイプ→子どもの姿（49.3%）、Yねらい重視タイプ→子どもの姿（25.9%）、子どもの姿タイプ→子どもの姿（89.4%）と、どのタイプも「子どもの実態からねらいをたてる」が一番多く見受けられる。

X活動重視タイプ活動重視→X活動重視タイプ活動重視（31.8%）、X活動重視タイプ活動重視→Yねらい重視タイプ（30.3%）である。すなわち、「目標・ねらい」→「月間指導計画ねらい」編成においては、必ずしも同じタイプではなく、ねじれが生じていることが示されている。

Yねらい重視→Yねらい重視タイプ（13.9%）、Yねらい重視タイプ→X活動重視タイプ（16.4%）

である。こちら割合は少ないが、月間指導計画において必ずしも同じタイプではなく、ねじれが生じていることが示されている。

子どもの姿重視→子どもの実態からねらいをたてる（89.4%）とねじれは少ない。一方、子どもの姿重視→Yねらい重視タイプ（44.9%）、子どもの姿重視→X活動重視タイプ（46.0%）が示された。

保育実践においては、「子どもの姿」を軸としながら、Yねらい重視タイプ、X活動重視タイプの2つのタイプがあり、対立ではなくむしろ融合しながら指導計画作成を行っていることがわかる。指導計画作成において、「子ども理解・ねらい・内容（活動）・かかわり・評価」の5つが全て必要であるため、どのタイプも選ばれていると推察される。一方、子ども主体の傾向がみられる（表4-12）。

第6節 保育の振り返りの実態

1、調査項目6「保育の振り返り」

次に、「保育の振り返り」はどうかを調査した。（表4-13）。

① 単純集計結果（全体）

「保育の振り返りは行っているか」という問いに対して「はい」回答者は93.9%（387名）であった。「いいえ」回答者が6.1%（25名）と少数とはいえ振り返りをしない事実が示された（表4-13）。振り返りの質問項目は、選択式で行った（複数回答可）（表4-13）。

「はい」回答者のうち、「子どもの姿」が79.1%と80%近くあり、次いで「保育者の働きかけ」が56.3%、「子どもの育ち」が50.4%であった。活動に関する項目は、「活動内容」27.4%、「活動のねらい」30.2%と30%前後であり少数であった。特に「活動と関係」は18.9%と少数であった。ねらい編成では多く見受けられたが、振り返りの視点が異なる傾向が示された（表4-14）。

表4-13 保育の振り返り

No.	カテゴリー名	n	%
1	はい	387	93.9
2	いいえ	25	6.1
	全体	412	100.0

表4-14 保育の振り返り（「はい」回答者387名の選択）

タイプ	No.	カテゴリー名	n	%
D	1	子どもの姿	306	79.1
	2	活動内容	106	27.4
	3	活動のねらい	117	30.2
AB	4	活動と関係	73	18.9
C	5	保育者の配慮	218	56.3
D	6	子どもが楽しんでいたか	127	32.8
C	7	子どもの育ちについて	195	50.4
	8	その他	12	3.1
		全体	387	100.0

2、X活動重視タイプ、Yねらい重視タイプ、子どもの姿タイプからみた「保育の振り返り」

「目標・ねらい」と「保育の振り返り」を検討し、クロス集計を試みる（表4-15）。年間指導計画及び月間指導計画のねらい編成及び振り返りのクロス集計結果について、試行調査であるため十分な検討はしていない。しかし、X活動重視タイプとYねらい重視タイプにおける一貫性や不一致があるかについては検討した。その結果、明確なことは言いえないが、一貫性は高くないことが示された。

① 「目標・ねらい」と「保育の振り返り」クロス集計 (表 4-15)

「目標・ねらい→振り返り」は、「X活動重視タイプ→子どもの姿 (27.4%)」、「Yねらい重視タイプ→子どもの姿 (29.1%)」、「子どもの姿タイプ→子どもの姿 (27.4%)」と、どのタイプも「子どもの姿」を一番に振り返っていることがわかった。「X活動重視タイプの振り返り」は、次いで「X活動重視タイプ→自分自身の子どもへの働きかけ (17.6%)」、「X活動重視タイプ→子どもの育ち (16.7%)」であった。「Yねらい重視タイプの振り返り」は、「Yねらい重視タイプ→自分自身の子どもへの働きかけ (20.3%)」、「Yねらい重視タイプ→子どもの育ち (14.8%)」であった。「子どもの姿」からの振り返りは、「子どもの姿タイプ→自分自身の子どもへの働きかけ (19.5%)」、「子どもの姿タイプ→子どもの育ち (16.1%)」であった。どのタイプも同じような傾向であることがわかる。一方、どのタイプも一番振り返りが少ない項目は、「関係性」であり、「X活動重視タイプ→関係性 (8.9%)」、「Yねらい重視タイプ→関係性 (7.7%)」、「子どもの姿→関係性 (7.2%)」と少ないことがわかった。また「子どもが楽しんでいたか」は、「X活動重視タイプ→子どもが楽しんでいたか (8.6%)」、「Yねらい重視タイプ→子どもが楽しんでいたか (9.3%)」、「子どもの姿→子どもが楽しんでいたか (10.7%)」とこの項目も少ないことがわかった。確かに、「目標・ねらい」は保育課程や年間指導計画という大きな枠組みであるが、外的活動への注目が多い傾向にある。すなわち、乳児保育にもっとも必要であると考えられる内的活動、子どもと保育者の「関係性」や活動を通じた子ども自身の「面白さ」への注目が低いことは驚きであった。結果として、保育の振り返りは、どのタイプも「子どもの姿」を一番に振り返っていたが、その内容は外的活動に向けられているといわざるを得ない。

表 4-15 目標・ねらいの編成と保育の振り返りクロス

振り返りの軸		子どもの姿	活動内容	活動のねらい	関係性	自分自身の子どもへの働きかけ	子どもが楽しんでいたか	子どもの育ち	合計
		目標・ねらいの編成方法							
X 活動 重視	8.活動のねらいと関係のねらいの2つを意識して作成する	95	35	37	31	61	30	58	347
	9.活動からねらいを抽出して作成する	27.4%	10.1%	10.7%	8.9%	17.6%	8.6%	16.7%	100.0%
Y ねらい 重視	2.保育課程一年間指導計画一月間指導計画のねらいを作成する	53	17	17	14	37	17	27	182
	3.月間指導計画は独立してねらいを作成する 11.年間指導計画→月間指導計画のねらいを作成する	29.1%	9.3%	9.3%	7.7%	20.3%	9.3%	14.8%	100.0%
子 ども の 姿	4.子どもの姿からねらいを作成する	208	69	77	55	148	81	122	760
		27.4%	9.1%	10.1%	7.2%	19.5%	10.7%	16.1%	100.0%

② 「月間指導計画・ねらい」と「保育の振り返り」クロス集計 (表 4-16)

「目標・ねらい→振り返り」は、「X活動重視タイプ→子どもの姿 (20.7%)」、「Yねらい重視タイプ→子どもの姿 (26.4%)」、「子どもの姿タイプ→子どもの姿 (27.7%)」と、どのタイプも「子どもの姿」を一番に振り返っていることがわかった。「X活動重視タイプの振り返り」は、次いで「X活動重視タイプ→自分自身の子どもへの働きかけ (20.5%)」、「X活動重視タイプ→子どもの育ち (16.6%)」であった。「Yねらい重視タイプの振り返り」は、「Yねらい重視タイプ→自分自身の子どもへの働きかけ (20.3%)」、「Yねらい重視タイプ→子どもの育ち (18.5%)」であった。「子どもの姿」からの振り返りは、「子どもの姿タイプ→自分自身の子どもへの働きかけ (19.3%)」、「子どもの姿タイプ→子どもの育ち (16.1%)」であった。どのタイプも同じような傾向であることがわかる。一方、どのタイプも一番振り返りが少ない項目は、「関係性」であり、「X活動重視タイプ→関係性 (10.1%)」、「Yねらい重視タイプ→関係性 (8.6%)」、「子どもの姿→関係性 (7.0%)」と少ないことがわかった。また「子どもが楽しんでいたか」は、「X活動重視タイプ→子どもが楽しんでいたか (10.6%)」、「Yねらい重視タイプ→子どもが楽しんでいたか (9.9%)」、「子どもの姿→子どもが楽しんでいたか (10.6%)」

とこの項目も少ないことがわかった。確かに、「目標・ねらい」は保育課程や年間指導計画という大きな枠組みであるが、外的活動への注目が多い傾向にある。すなわち、乳児保育にもっとも必要であると考えられる内的活動、子どもと保育者の「関係性」や活動を通じた子ども自身の「面白さ」への注目が低いことは驚きであった。結果として、保育の振り返りは、どのタイプも「子どもの姿」を一番に振り返っていたが、その内容は外的活動に向けられているといわざるを得ない。

表 4-16 調査項目 5「月間指導計画ねらいの編成」と 6「振り返り」のクロス

振り返りの軸		子どもの姿	X 活動重視		Y ねらい重視			合計	
		子どもの姿	活動内容	活動のねらい	関係性	自分自身の子どもへの働きかけ	子どもが楽しんでいたか		子どもの育ち
X 活動重視	4.活動からねらいをたてる	80	40	43	38	78	41	64	388
	6.活動と関係性の両面からねらいをたてる	20.7%	10.4%	11.1%	10.1%	20.5%	10.6%	16.6%	100.0%
Y ねらい重視	1.心情・意欲・態度からねらいをたてる	107	43	46	35	75	40	60	405
	2.美観と教育からねらいをたてる	26.4%	10.6%	11.1%	8.6%	18.5%	9.8%	14.8%	100.0%
子どもの姿	3.子どもの実態からねらいをたてる	207	68	76	52	144	78	120	746
		27.7%	9.1%	10.2%	7.0%	18.3%	10.6%	16.1%	100.0%

第7節 結論と今後の課題

本研究では、乳児保育の実践構造を解明するため2つのタイプについて、実践から読み取った。編成の軸となる事項、編成の方法等編成手続きから2つのタイプに分けていることがわかった。先行研究の事例、臨床的研究では、2つのタイプがあることを確認しているが、その実施範囲や繋がりが不明確であるため今回の調査となった。

1) まず、2つのタイプ検討の前に、どのような指導計画が作成されているのかを検討した。そのため、指導計画作成にはどのような様式が使われているのかを調査した。結果として、保育課程・年間指導計画・月間指導計画・週案・個別指導計画は80%以上作成されていることがわかった。期別指導計画・日案は約30~65%の作成であった。このことから、乳児保育の指導計画作成は、年間指導計画・月間指導計画・週案が中心であることが示された。このことは、臨床的にみても多くがこのような傾向であり、一致するものである。

2) 目標・ねらい編成の視点から検討を行った。結果として、Yねらい重視タイプは、「Y-2タイプ(子ども主体重視)が90%、Y-1タイプ(ねらい重視)が80%以上」であることがわかった。X活動重視タイプは、「X-1タイプ(単純活動重視)、X-2タイプ(望ましい活動重視)」が各々約60%ずつに分かれた。このことから、ねらいの編成方法には2つのタイプがあり、保育現場の交錯した状況が示された。乳児保育は多様なタイプを選択していることがわかる。

3) 月間指導計画のねらい編成の視点から検討を行った。結果として、子どもの実態からねらいをたてるYねらい重視タイプは、「Y-2タイプ(子ども主体重視)」が88.6%と多数であることがわかった。目標・ねらい編成と同じ傾向が月間指導計画ねらい編成において示された。X活動重視タイプは、内容からねらいをたてる「X-1タイプ(単純活動重視)63.6%、活動からねらいをたてるX-2タイプ(望ましい活動重視)71.6%」に分かれた。Yねらい重視タイプは、「Y-1タイプ(ねらい重視)」は60%以上において領域や心情・意欲・態度などからねらいをたてていることがわかった。X活動重視タイプは、「X-1タイプ、X-2タイプ」をあわせてみると活動重視型が多いともいえる。

4) 「保育の振り返り」については、目標・ねらい編成、月間指導計画ねらい編成のどちらも、「子どもの実態」と「保育者の働きかけ」が多い傾向が示された。子どもへの保育者の働きかけの一瞬、一瞬をとらえた振り返りを行うことが示されている。他方、月間指導計画は、「活動内容」や「活動の

ねらい」から振り返るX活動重視タイプ、Yねらい重視タイプも示されている。

5) 以上の1)～4)は踏まえているが、年間指導計画及び月間指導計画のねらい編成及び振り返りのクロス集計結果について、試行調査であるため十分な検討はしていない。しかしながら、X活動重視タイプとYねらい重視タイプにおける一貫性や不一致があるのかについては検討した。その結果、一貫性は高くないことが示された。また、年齢的にはいくつかの特徴が見られた。月間指導計画ねらい編成において、1歳児はX活動重視タイプの傾向が多いことがわかった。しかし、ねらい編成は活動重視の傾向であるが、保育の振り返りについては、あらゆるタイプに分かれていることがわかった。0歳児はYねらい重視タイプの傾向が多いことがわかった。しかし、保育の振り返りは「子どもの実態」と「保育者の働きかけ」を選択する傾向が示された。Yねらい重視タイプ(子ども主体重視)は、0歳、1歳、2歳ともに年齢による差はあまり見られなかった。

6) 結論として、乳児保育のねらい編成における実践構造は、Yねらい重視タイプ(子ども主体重視)が多いが、その他のタイプもあることがわかった。指導計画作成において、「子ども理解・ねらい・内容(活動)・かかわり・評価」の5つが全て必要であるため、どのタイプも選ばれていると推察される。一方、子ども主体の傾向が見られることも推察される。

以上のことから、次の課題があることを指摘しておきたい。

1) 指導計画作成においては、「子ども理解・ねらい・内容(活動)・かかわり・評価」という5つ全てを大切にすることが大切である。そのため、「ねらい」の編成方法が検討されなければならないことが示唆された。本論文の骨組みがあらわしている2つのタイプの融合は、編成論として可能かどうか課題である。このことは、幼稚園教育要領・保育所保育指針・認定子ども園教育・保育要領をどう読みとくかにもつながる大きな課題である。保育界においては、「子どもの側にたつ」、「優しく接する」等といった本来は多義的である大きな言葉で話を帰着している場合が少なくない。その必要性も理解しているが、乳児保育における指導計画作成という具体的なプロセスを念頭におき、4つのタイプの融合の方向性を示す必要がある。

2) 本論文においては、いまだ乳児保育の実践構造についての検討は深められていない。特に、1965年保育所保育指針における乳児保育の視点は検討されている部分もあるが深められてはいない。2008年保育所保育指針は、幼児と同じ方向で指導計画を編成する可能性があり、その具体的な課題を検討する必要がある。

3) 今回の保育者への質問紙調査による結果は、多様に分析される可能性を持っている。特に、2つのタイプに分類するための多様な視点と方法が結果に含まれている。今回未使用の調査結果グラフをはじめ、整理されていないことは、次回以降の論文で整理を行う。また、2つのタイプについてもさらに検討を加えなければと考えている。

4) 試行的予備調査であるが、本調査に向けて課題解決を行う。乳児保育における実践構造の検討、指導計画作成という臨床的な研究は採用した質問紙調査は有効であるのか検討する。設問の妥当性はあるが、具体的で生きた保育の姿をとらえるためには、ヒアリング調査も加えていく必要がある。新たな研究では先行研究が少なく、丁寧な研究方法の検討を重ねていく。

第5章 乳児の保育内容編成の原理—融合保育の視点から—

第1節 保育内容の整理の観点

1、保育内容編成の軸となるのは何か

指導計画の編成は2つの課題を持っている。まず、指導計画の内容をどう整理するかは課題である。どのような指導計画の編成を行うとしても、乳児保育の内容の中核になるものは何かという課題をはじめその前提である保育観・子ども観を含めた整理が課題となってきたことは前章までで指摘してきたことであるが、指導計画の内容の編成の点では少なくとも次の課題を検討しておく必要がある。

1) 保育をどのように考えるのか、特に、保育内容の軸は何か、保育者と子どもの関係を軸にして保育の構造をどうとらえるのかである。

2) 子どもの成長をどのような視点や内容からとらえるのか、特に、「子どもの活動」からか「領域からか」という課題を提示してきた。また、「活動と発達の領域を統合する」としても保育における「ねらいと内容」の把握は学校教育ほど単純ではない。実践では、「ねらいと内容」が重複してきたという問題があり、その解明とも関連している。特に、乳児保育における「玩具（教材）」とは何かについて明確に考えること。子どもの学習活動に焦点を当てている学校教育とは別の発想が必要である。

3) 「ねらい」や「内容」の関係をどのように整理するのが課題である。ねらいは方向目標であるか到達目標かは別にして、子どもが達成する状況を示すものである。では、乳児保育において、「ねらい」はどのような視点から、どのような内的活動を明示すればよいのか。また「内容」は「玩具（教材）」なのか、「玩具（教材）」だとすればそれは何かという議論が必要である。

2、保育内容編成の手続き・方法をどう考えるか

次に、保育内容編成の手続き・方法を明確にする課題がある。これまでの考察によって明らかにされてきた2つのタイプの保育内容は、スコープとして活動の領域を想定するのか、発達の領域を採用するのかという課題があることを示してきた。次の課題を検討しておく。

1) 5つの項目を各々どのように組織すればよいのかである。「養護と教育のねらい」から子ども理解を行っていることが多いが、子ども理解は他の視点が必要ではないか。

2) ねらい・目標は、長期指導計画と短期指導計画ではおさえる内容は異なるのか、同じでよいのか、その関係はどうあるべきか。すでに述べたように、領域のねらいから出発する場合には子どもの具体的な活動を想定するとすれば、ねらいが活動に転換する必要が認められる。しかしながら、具体的にはどのようにすればよいのか。

3) 保育内容という言葉を使っているが、保育内容は学校でいう教材と同じ意味なのか。もし違ふとすれば保育における保育内容とは何が課題かを検討する。

保育内容編成論は多様な課題を残している。保育内容編成論は、学校教育とことなり、幼児教育学からは理論的に考察されていないからである。本論文では、2つのタイプを取り出し検討を加えた。すでにこの2つの編成論は第1章で提示をしている。

表 1-8 2つのタイプの保育課程の比較

	X活動重視タイプ 1965年保育所保育指針	Yねらい重視タイプ 2008年保育所保育指針	C 融合の保育
1、保育課程（保育計画）の定義	保育所における保育内容についての全体計画である。発達段階に即して、入所してから退所（修了）するまでの間に指導することの望ましい内容を所定の年数にわたって、一貫性をもって作成するものが保育計画です。	保育課程を上位に位置づけ、全職員の共通認識の下、計画性を持って保育を展開し、保育の質の向上を目指すことが重要とされました。	子どもの内的活動を示す保育内容の全体計画です。
2、保育課程（保育計画）編成の手順	1、保育内容の区分 2、年齢の区分 3、望ましい活動の選択 4、望ましい活動の配列 5、全体としての一貫性 6、保育計画の作成	1、保育理念 2、保育方針 3、保育目標 4、発達過程に基づいた各年齢の全体計画 5、各年齢別の「ねらい」・「内容」を一貫性を持って組織 6、保育課程の編成	保育目標を目指して、子どもの内的活動を「ねらい」・「内容」を一貫性を持って組織します。
3、保育課程（保育計画）、保育内容の区分	保育内容の区分 年齢区分により、子どもの活動をいくつかの領域に分けて保育内容を考えることができます。 年齢区分：領域 1歳3カ月未満：生活・遊び 1歳3カ月から2歳まで：生活・遊び 2歳：健康・社会・遊び 3歳：健康・社会・言語・遊び 4歳：健康・社会・言語・自然・音楽・造形 5歳：健康・社会・言語・自然・音楽・造形 6歳：健康・社会・言語・自然・音楽・造形 <u>活動（生活・遊び）を具体化して区分。</u> ①食事 ②排泄 ③着脱 ④休息 ⑤環境 ⑥あそび・音楽リズム・体育 ⑦健康・安全 ⑧清潔 ⑨言語 ⑩集団 あそび・絵画製作など。	保育の内容は「ねらい」及び「内容」で構成される養護と教育。 「ねらい」は、第1章に示された保育目標をより具体化したものであり、保育士等が行わなければならない事項及び子どもが身につけることが望まれる心情・意欲・態度などの事項を示したものです（2008年保育所保育指針解説書p56）。 年齢区分はない。発達過程に応じて <u>保育所が「ねらい」</u> を示す。 養護：生命の保持・情緒の安定 教育：健康・人間関係・環境・言葉・表現	保育の内容は、子どもの内的活動を、生活活動と遊び活動の全体を一貫して示します。
4、保育課程、活動領域	領域の区分は、各年齢の子どもの発達段階に応じ、子どもの諸能力を調和的に発達させるに必要な諸活動が、適切に選択されることがめざされています。	「内容」は、「ねらい」を達成するために子ども、子どもの生活やその状況に応じて保育士等が適切に行う事項と保育士等が援助して子どもが環境に関わって経験する事項を示したものです。	子どもの内的活動への保育者の役割を明確にします。

2つのタイプの保育課程の比較（続き）

	X活動重視タイプ 1965年 保育所保育指針	Yねらい重視タイプ 2008 年保育所保育指針	C 融合の保育
5、保育課程、保育目標	子どもは豊かに伸びていく可能性をそのうちに秘めている。その子どもたちが、現在を最もよく生き、望ましい未来を作り出す力の基礎を培うことが保育の目標である。次の7つを掲げています。	保育理念、保育方針に応じた「保育目標」を保育全体の保育の方向性として整理すること。 この目標は保育所が目指すものであり、それを踏まえてさらに子どもの育ちの点から、教育の部分では目標を6つ示しています。	子どもの内的活動を「保育目標」に応じて保育全体の保育の方向性として整理します。
6、保育課程、枠組み	事例2-1の場合 A：年間保育計画書 ①期区分 ②月区分 ③期間のねらい ④主な行事の予定 B：年齢別年間保育計画表 ①年齢区分 ②保育内容区分（活動区分）	事例2-2の場合 1、子ども像 2、保育目標 3、クラス年齢の全体 4、ねらい 5、地域の実態 6、食育	子どもの育ちや地域の実態により、子どもの内的活動・ねらいを発達過程への理解に示します。
7、保育課程、期のねらい	時期区分は各年齢区分ではありません。保育目標を達成するために、保育全体を期区分にしています。	発達過程や子どもの実態を意識するため、期のねらいは示していません。	子どもの育ちや地域の実態により、子どもの内的活動・ねらいを期別にも示します。
8、保育課程、年齢のねらい	年齢区分別「保育のねらい」は指針に示される保育のねらいを参考にして各保育所が示します（表2-4参照）。	子どもの実態、地域の実態等を考慮する。発達過程への理解により保育所が創意工夫して「ねらい」を示す。「0歳から6歳児」までの発達過程を0歳児から5歳児の全クラスで示す。「保育目標」に即して、「養護」と「教育」の目標を鑑みて各保育所が「ねらい」で表しています。	子どもの内的活動・ねらいを発達過程とクラス運営の両方で示します。
9、保育課程、年齢の区分	(2) 年齢の区分 保育内容の構成は、先の表に示した年齢区分に基づいて、それぞれの子どもの年齢に即して行うものとする。ここにあらわした年齢区分は暦年齢による。(1歳児・2歳児・3歳児・4歳児・5歳児)	子どもの発達過程、8つの区分。 (1) おおむね6カ月未満 (2) おおむね6カ月から1歳3カ月未満 (3) おおむね1歳3カ月未満から2歳未満 (4) おおむね2歳 (5) おおむね2歳 (6) おおむね2歳 (7) おおむね2歳 (8) おおむね2歳	発達過程とクラス運営の両方で示します。

第2節 乳児の保育内容編成の軸

1、乳児保育の前提を確認する

1) 乳児保育の中核は何か—乳児保育学と学校教育学の区別—

乳児保育の特質をどう理解するかは指導計画の大前提である。これまで議論になったことを前提に考えると、「保育は教育か」、「保育と学校教育は同じ文脈で考えてよいか」、などがある。他方、保育は家庭保育の延長であり、「子どもを子守すればいい」という意見がある。前者を支持する人は、幼児教育として幼稚園教育を考える傾向があり、後者を支持する人は家庭保育の延長で保育を考える傾向がある。今日、3歳児以上についてもまだ論点が整理されていない。それ以上に、3歳児以下の保育はどのような視点で考えるのかが問われている。

前章までみてきたように、重要なことは、「活動」と「ねらい」の関係であり、この整理が必要である。保育をどう理解するかによって、保育内容編成の骨格が変わる。乳児保育においては、乳児の成長を「自然成長」、「自然成熟」を前提にしてきた面があり、「教育」とはいえないとしてきた発想もある(稲葉, 1992)。例えば、「乳児の歩く」を考えると、寝返りなどの身体コントロールから始まり、随意運動、高バイ運動を経てヨチヨチ歩きに発展していく。それはあまりにも子どもの生活に埋め込まれた活動であり、大筋肉を中核とする「成熟」が生み出す側面が際立っている。乳児の保育は「自然成長」を見守ることが重要であるという考え方もある。

では、「保育及び保育者の果たす役割とは何か」を検討する。保育者は、「乳児保育において特別な教育をする必要がない」という考えもあるが果たしてそう理解してよいのか。

この点で、おさえておかなければならない乳児保育の視点がある。

2) 「狭い」教育概念の克服

保育を考えるとときには「狭い」教育概念を前提としていないか

保育は、学校教育を典型として考えてきた可能性がある。学校教育は、確かに教科学習が中核ではあるが、それ以外にも生活指導が教科指導と並んで重要な活動である。学校を離れて考えれば、青年期のスポーツや音楽表現活動、さらにいえば、さまざまな趣味の活動・レジャーの活動などさまざまな活動がある。そのなかで多くの学びがあることを否定する人はいない。

保育を考える際は、最も狭い意味の「子どもの学習活動」を念頭においていたのではないか

「保育の活動」を念頭において「教育」を考えてこなかったのではないかという問題がある。保育は一義的には「生活」の場である。幼稚園も保育所も同じであり、「生活・生活活動」を通して教育が行われていると考えることが大切である。特に乳児保育は「生きる活動の土台の全て」を包含しているのであり、「学習活動だけを教育とみなす世界」とは異なることを自覚する必要がある。重要なことは、教育というと学校での学習活動を念頭において保育を考えるとき、歪んだ保育の方向が追求されがちとならないようにすることである。例えば、教育の側面を強調するがゆえに「設定保育」・「課業」などを軸にした保育内容編成となり、一方ではそれを否定すると「好きな遊びをする」というだけで教育の視点がどこかにいってしまった保育内容編成となるなど、両極端な議論となりがちである。

3) 乳児保育は大人と子どもの活動が会うところで成立する

実践的に考えてみると、保育は決して学校における学習活動ではない。むしろ、保育は家庭生活の延長、家庭生活の意図的組織化といわれるように家庭との類似性を持つと考えることは当然である。少なくとも、保育は子どもにとっては「生活の場、生活活動の場」であり、その生活が子どもにとって最適なものであり、楽しく豊かなものであるように組織されている必要がある。

4) 子どもの主体性・自己活動の重要性とその位置づけ

次に保育にとって重要なことは、子どもの主体性をどう位置づけるかの問題である。乳児保育では、「子どもは自己活動・主体的活動を展開していることを前提」に保育内容編成を考える必要がある。これまで幼児教育の保育内容編成においても子どもの主体性をどう位置づけるかが課題となってきた。乳児保育においても「環境を通しての教育」が強調される文脈がでてきたことは前述してきた通りである。これまでの活動の発展を考えると、X活動重視タイプ 1965 年保育所保育指針のように「望ましい活動」の軸は、結局のところ「子どもの自主性を育てる」ということになっている。また、Yねらい重視タイプ 2008 年保育所保育指針もその傾向を「主体性」ということで追認してきた。確かに、子どもの自主性や主体性が一つの方向、一つの軸として考えることは必要であると思われる。特に、「環境を通しての教育」という側面からみると大切なことがみえてくる(図 5-1)。

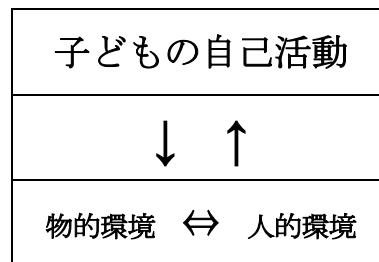


図 5-1 子どもの自己活動と環境

この意味では、乳児保育において、「子どもは主体的に活動を展開している」といえる。ただし、乳児だからということで、子どもの自己決定や選択する行為を妨害し、ヒトとしての尊厳(玉置, 2008 年)を否定するような大人と子どもの関係では、子どもの主体性を否定することになる場合もある。「環境を通しての教育」は、乳児保育の保育内容編成においても重要である。乳児保育の実践において、保育内容編成は、ねらいを「させる」から「する」に改めるという配慮、または「好きな遊びをする」に焦点をあてた日案の方向は行われている。しかしながら、保育内容である「活動」と「子どもの育ち」の関係が明確になっていない場合や「子どもの育ちそのものを整理した活動」の編成になっていないのではないかと。Yねらい重視タイプ 2008 年保育所保育指針では、改めて保育のねらいを「子どもの姿」で示す方向を選択している。

5) 二項対立の克服

保育では「子どもの主体性」か、保育者の「指導性」かという議論になることが数多くある。しかし、保育を考えたときにこうした二項対立の文脈で考えてよいのか。例えば、乳児保育においては、大人(保育者・親など)と子どもを対極に、どちらを大事にするかという議論は一面的な考え方といえる。乳児保育や子ども理解の根源的考えは、「大人と子どもの関係」を軸としたとき、「大人と子ども一体論」の発想が必要であるということである。すなわち、乳児は母のぬくもりを胎内から引き継いでおり、胎外にでてからも当面は一体性という基本的な関係は継承していると考えられることができる。この発想は、「子どもは社会化するのか」という議論と重なることは明らかである。5 歳児になってはじめて「子どもは他者との関係が出来る」という考え方も公表されてきた。それは、家庭での保育を土台として子どもの社会化を考えた場合には、そうといえなくはないケースがある。しかし、一般的には、家庭での兄弟関係や近隣の子どもとの交流を考えたときには、子どもはもっと早くから他者との関係性を作り、社会化していることが示されてきた。関係性という点では、「子ども対大人」という視点で考えると、子どもは「母体という他者」との関係性をすでに結んできたともいえる。この点では精神分析学派の知見は重要であると考えられる。この考え方は、子どもは「母体との一体化」を土台として分化するという考え方に通じる。この関係性を土台としたとき、母性神話のように過去に戻るということではないが、「乳児と大人の関係」は、「応答的關係」論のように、コミュニケーションのあり方に集約される傾向にあった。「相補的關係」は、単にコミュニケーションのあり方を示すのではな

く、むしろ乳児保育においては、乳児が持たざるをえない「子どもの側（堤防）と大人の側（堤防）」との間で子どもが活動している」という関係性を表すものであると考える。

6) 相補的關係としての「子ども—保育者」関係

保育所における「子ども—保育者」の関係は、単なる出会いではない。子どもの生活活動の全てを遂行するため、子どもは保育者の存在を必要とする。このことは、乳児保育における関係性の特徴であると考えられる。乳児保育は、前述の「子どもの側（堤防）と大人の側（堤防）」との間で子どもが活動している」ということから考えると、「兩岸に囲まれた川」に例えることができる。すなわち、「川は兩岸があって初めて川として成立する」のであり、保育内容編成の土台は「子ども—保育者」の関係は、どちらを欠いても川として成立しないと考えることが大前提である。本論文では「相補的關係」とよんでいるが、このことによって「子ども主体か保育者主体か」といった対立的な議論から解き放たれることが可能となる。すなわち、以下に示す「自己選択活動」、「対等な交流活動」、「存在・活動の支え活動」は、乳児保育ではよく見受けられる活動であるが、「子どもの側（堤防）と大人の側（堤防）」との間で子どもが活動している」という意識が必要であり、「相補的關係」といえる（図 5-2）。

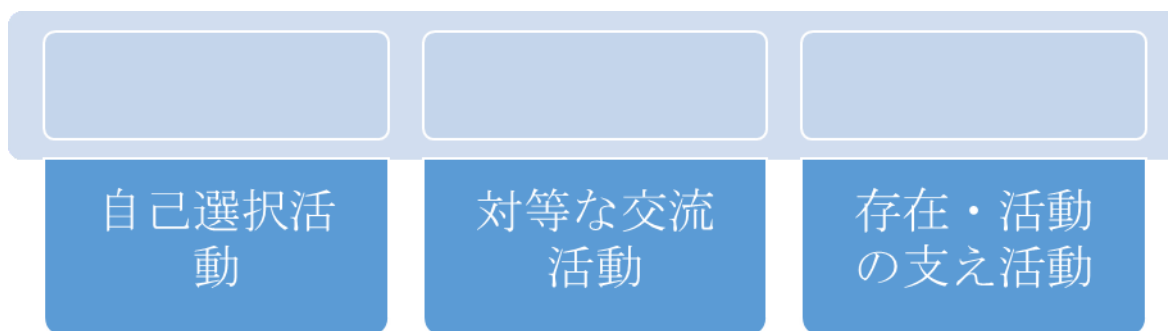


図 5-2 相補的活動

わが国の保育では、大人主導か子ども主導かという議論がある。それは保育形態を問う議論であり、あくまでも「子ども—保育者」の関係が土台となってこそその活動である。相補的關係とは、すなわち、「子ども—保育者」という 2 つの関係性であるが、そこには「相補的」関係が成立していることを提起したい。（「川の理論」（玉置，2008）を念頭におくことも考える。）

第 3 節 相補的生活活動（生活適応）の活動の理解

1、生活活動理解の基本

以上の関係の側面からのおさえを前提に、つぎに「相補的生活活動」の「生活活動・活動」はどのように理解すればよいのかを考えてみる。そのためには、あくまでも「活動」であることをおさえおく必要があり、その定義から始める。

三省堂 大辞林によれば、活動とは、「①活発に動いたり、働いたりすること。「さかんに一する火山」「夜間一する動物」「組合一」②「活動写真」の略。」としており、「活動」に似た言葉として作用 営み 働き 行ない 行動をあげている。

つまり、「活動」とは周りに何らかの働きかけを行うことであり、類似語には「作用 営み 働き 行ない 行動」をあげているのは当然である。乳幼児期のみならず、人は活動によって生きている。その生きる活動とは、どのような構造を持っているのであろうか。この視点として参考になるのが「活動理論」である。

「活動理論」、特に、フィンランドでは、エンゲストローム Engeström, Y.が注目されるといわれているが、高取氏は次のように整理している。

「以前から、北欧は活動理論の影響の強い地域であったが、なかでもエンゲストロームはレオンチェフの弟子を自認するだけあって、活動理論の原型を強く感じさせるモデルを提唱している。エンゲストロームのモデルは、もともとヴィゴツキーが刺激と反応のS-R理論図式へ媒介項として記号 sign を挿入して、その記号を媒介として人間は外部刺激へと働きかけるとしたS-X-R図式を拡張したものである。彼は、媒介項として道具 tool と共同体を挿入することによって資本主義社会に生活し労働する人間の問題を説明しうるモデルを提出したといえる。」(高取活動理論にいたる道のり)とされている。

人間は生きていくうえでさまざまな働きかけを心身の活動で行っている。これを環境に対して働きかけているといってもそう間違いではない。そこで、例えば次のような構造を考えてよいのではないか。

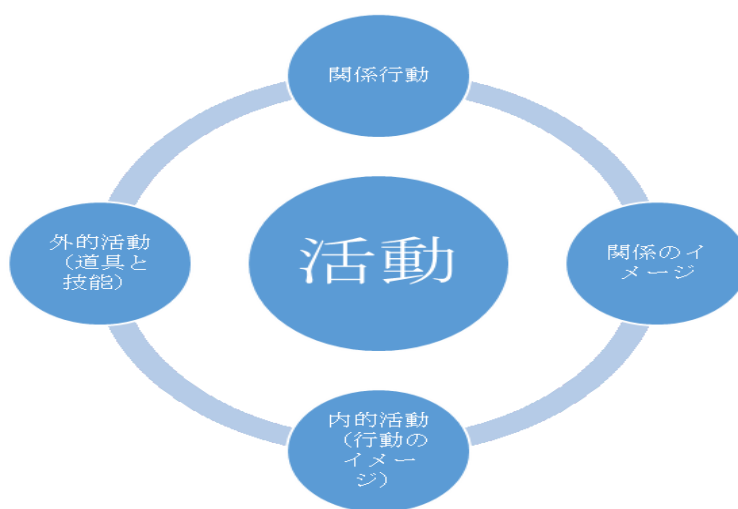


図 5-3 活動と関係の構造

このモデル(図 5-3)で強調していることは、①関係か活動内容かではなく、その双方に同時的に着目することである。また、②行動には外に働く行動とその際に人間が内的に働きかけていることがある。前者を「外的活動」と呼び、後者を内的活動と呼ぶことにしている(玉置, 2008)。

結果として次のようなマトリックスが想起される。あれかこれかの議論ではなく、「活動」はこのような構造を持っているということである。いくつかの点を補足する必要がある(表 5-1)。

表 5-1 2 歳児のお料理ごっこ 活動と関係の構造

2 歳児のお料理ごっこ	活動内容	関係行動
外的活動	フライパンで毛糸を操作	大人がそばで見守ってくれていることを視覚で確認
内的活動	おそばのイメージを持って毛糸をおそばの操作をイメージする	「おいしそうといってくれるかな」

①外的活動において子どもは道具を必要とする。その道具を使うには、自分の手や足の身体の運動が必要である。道具使用は仕事だけではなく、様々な生活活動・遊び活動においても使用している。主には外的活動であるが、道具使用・操作を内面化することも想定する必要がある。

②活動に至るプロセスがある。重要な側面は、活動を開始する際の「目的・目標」を持つこと。「動機付け・興味の持ち方」が明確になることである。

③活動のプロセスで重要なことは「言語」などの第2信号系の働きである。

④活動には目的があり、その目的を理解することで保育内容編成の「ねらい」や「内容」を理解することにつながる。

では、生活適応活動とは何か。生活適応活動とは子どもを取り巻く主な関係性を示している。すなわち、乳幼児期は大人との関係なくしては生活することも、生きることもできない。しかしながら、それは子どもが大人に従属する関係ではない。実際に、子どもは自立した活動を行っており、自ら大人、保育者に応答している。子どもによって、何を補えばよいのかという相補的關係のあり方は異なる。例えば表5-2は、「焼きそばづくり」である。子どもと保育者が相補的關係の中で活動しているといえる。それを4つの側面で表せば次のように図式化することも可能である(表5-2)。

この例では、保育者は、子どもの内的活動に対して「子どもの行動の意味づけ」を言葉で行っていることがわかる。「作っているのはやきそばだね」と補足している。相補的關係の場面である。子どもはなべと毛糸に着目しており、毛糸を指すことで「やきそばが出来ている」という評価を示しているといえる。保育者は、そのような内的活動を読み取り、言語化するという相補的關係を行っている。子どもは、自らの指差し行為と保育者の言語化から、今度は「子ども自ら意味づける」ところへと発展してくる。相補的關係とは、行為だけではなく、言葉と行いの一致という言語化も重要である。

表5-2 焼きそば作りにおける 相補的關係 (子どもと大人)

焼きそばづくり	子どもの活動		保育者の活動	
外的活動	なべと毛糸の操作		環境・道具を用意する 見守る	
内的活動	なべと毛糸の操作が楽しい		子どもに聞こえるように「おそばおいしそう」とつぶやく	
外的関係行動	時々保育者を確認		微笑んでいる	
内的関係行動	なべ大きいのでやりにくい		おそば出来るのかな	

上記のように考察してみると、保育内容の基本視点、つまり、保育の中で何が中核となるのかの課題を整理する必要があることがわかる。しかし、まだ保育実践に役立つ整理とはいえない。今後の課題である（表 5-3）。

表 5-3 相補的生活モデル

相補的生活行動モデル					
	関係行動				活動内容
	対大人行動		対子ども行動		
依存的(大人がリード)	ミルクを飲ませてもらう		大人の支えで仲間を見る		
相補的					
自立的(子どもがリード)					

第 4 節 乳児保育計画の原型と相補的活動の視点

子ども理解の際乳幼児を理解するときに可能な限り分割しないで全体としてとらえるという視点を必要とする。というのは、保育内容が具体的であれば望ましいので、子どもをとらえる際に細分化して認知・情動・言語などととらえる傾向が心理学を中心に多い。しかし、細分化すればするほど「全体としての子ども」から離れるという問題を抱えてきた。乳児の保育内容を考える上でも同様のことがあり、具体的な目標であればあるほど細分化する傾向が出てくる。このために可能な限り全体としての子どもの観点を保持することはこれまで難しかった。しかし、全体としての子どもの視点は、上記の発想から子ども学などの発想につながっており、特に、乳児保育においてはその視点が緊急に必要である。というのは、すでに見たごとく、乳児保育にも教育の観点が導入される方向性が示されており、養護（2 領域）と教育（5 領域）で指導計画などを編成することが示されている。この結果、子どもを 7 領域の視点からとらえる枠組みに組み込まれることになる。これは、X 型の編成論ということになる。

1、乳児保育はどうあるべきか

子どもの立場にたったしなやかな指導計画編成を検討したい。

1) 乳児保育の区分の問題

まず、乳児保育を考える際に、年齢区分をどう考えるのが出発点となる。

今回の指針では、従来の「1 歳 3 カ月未満」「1 歳 3 カ月から 2 歳」「2 歳児」「3 歳児」「4 歳児」「5 歳児」の 6 区分をなくし、「1 歳まで」「1 歳から 3 歳まで」「3 歳以上」の 3 区分としている。3 区分ごとに「保育の目標」などの方向を明示しているので、これを整理しておきたい。

2) 子どもを全体としてとらえる視点を失わない

乳児期は子どものある側面をそれぞれ別個にみるのではなく、その子どもの全体像をみるのが大切である。発達の全てを生活活動から「同時に」みるのが大切である。この場合の発達の側面とは、「身体的健康と成長、知覚の発達、微細・粗大運動の発達、社会性の発達、情緒の発達、人との関係性の発達」等が相互に影響を与えるので統合的全体としてみることで、全体としての子どものとらえか

たが必要である。このことを念頭において乳児保育の保育内容を考えてみたい。

2、乳児の成長は生活活動を土台とする

1) 生活活動から考える

保育所保育指針では、子どもを総合的にとらえることを提起する一方、実際には保育内容や発達を領域に細分化している場合もあった。細分化することは、子どもの成長・発達のいろいろな側面を詳細にとらえる前提ともいえる。重要なことは、乳児保育においては、可能な限り切り離さないで全体として子どもをとらえながら子どもの成長・発達を確かなものとするところである。乳児保育の場合は、子どもの生活活動、生きる活動が軸としてあり、その土台の上に発達の側面をとらえる必要がある。これを逆にすると、子どもの発達の側面から切り分けた上でその統合をはかることになる。

すなわち、乳児は、「生活のなかでの移動」の積み重ねなしに運動能力（例えば歩く活動）の成長はない。また、乳児は、大人との「情動のやりとりする生活」の土台があつてこそ、コミュニケーション力は育つといえる。乳児は、生活活動の豊かさが基礎となって成長・発達する。乳児の保育内容編成は、生活が保育内容の主体として「生活する」ことが土台と考える必要がある。実践的にいえば、乳児を保育する際、多くの保育者は、「運動能力の育ち」のために保育をしているわけではない。むしろ、子どもの生活の位置づけが曖昧となるか、発達という名において発達の諸側面に子どもを切り分けることとなる。子どもは、保育所の生活があり、その中で「いろいろな活動があり、保育が行われている。」と考えれば、「乳児はどのような生活を送ることが望ましいのか」、「生活の中での保育はどうあるべきか」、を考えることなしには、「子どもの成長が重要である」とはいえない。

2) 子どもの活動モデルを考える

では、「子どもの生活活動から保育内容編成を考える」とはどういうことであろうか。これまでの議論で大切なことは、X活動重視タイプ 1965 年保育所保育指針「活動中心主義」かそれともYねらい重視タイプ 2008 年保育所保育指針「領域・ねらい中心主義」かということになる。結論的には、前述してきたように、生活活動も大切であり、領域も大切であるといえる。しかし、この2つの融合を目指すためには、活動の構造を理解しなければならないと考える。その構造については、玉置(2008)が指摘しているように、「外的活動×内的活動×関係行動」のマトリクスを念頭において保育内容編成を考えると、次のように整理できる。乳児保育を考える際に、次のようなモデルを検討してはどうだろうか。この図 5-4 が示していることは、子どもの活動モデルであり、子どもの活動の構造である(図 5-4)。

生活活動は、それ自身が構造として働く。子どもを育てる目標・ねらいを「外から見える活動にする」ことを軸とすることはすでに指摘してきた(総合保育研究所 第4プロジェクト)。X活動重視タイプ 1965 年保育所保育指針では主張されているが、「保育の中での遊びや生活活動の中での子どもの行動する力」と考えてきたからである。しかし、子どもの行動力を育てることは、保育者が「望ましい経験や活動」と考えたことに追い込むことではない。子ども自らの行動への理解が大切である。特に、月齢ごとに掲げたスプーンを使うなどの行為は目安であっても目標・ねらいとしては著しく一面的である。というのは、スプーンの使用は、単純な「スプーンですくう・口に持ってくる・口をあける・食べる・噛む・飲み込む」という一連の子どもの行為を前提にしているからである。乳児も「食べる機械」ではなく、「これはおいしいな、先生はおいしそうに食べている」などの食の「楽しみ」を持ち、さらには、「スプーンをこう使えるのよ」など技能のイメージなどを含む子どもの意思・行動イメージなど「内的操作・活動」が関与することを正當に保育計画に位置づける必要があることを提起してきた。指導計画の編成はいずれにしてもこの「活動から入る、活動へ戻る」などといった活動から離れられないことは明白であるといえる。

活動モデル		ねらい	内容 (外的活動)
<p>3 活動内容 (体験)</p> <p>2 関係性 (関り)</p> <p>1 面白 さ・楽し さ</p>		1、面白さのねらい (内的活動) 2、関係のねらい (対大人・対子ども・ 自己) 3 活動内容のねらい (外的活動・知識技能)	1、なし 2、外的関係行動 3、外的活動内容

図 5-4 活動モデル

例えば、1歳までの保育は次のように示すことも可能である (図 5-5 参照)。

活動モデル		ねらい	内容 (外的活動)
<p>3 情動的 活動 (体験)</p> <p>2 関係性</p> <p>1 面白 さ・楽し さ</p>		1、大人とのやり取り の楽しさ (内的活動) 2、大人との情動的や り取りをする (対大人・対子ども・ 自己) 3、親しい大人と一緒 に情動的交流をする (外的活動・知識技 能)	1、なし 2、外的関係行動 3、ハンカチを取 る・いないいない バーでいい顔をす る、情動的交流

図 5-5 活動モデル (0歳児)

0歳児を念頭において考えると、具体的な活動として情動交流が重要である。例えば「いないいないばあ」の活動を念頭におけば、上記のような結論を導き出すことも可能であろう。

3、相補的關係とは

1) 乳児の生活活動は相補的關係を土台とする

「乳児の生活活動には、乳児特有の活動があるのではないか。」と問う必要がある。乳児の生活活動の特徴は、相補的生活活動である。保育を教育という視点で考えるとき、従来は学校教育における「教師と子どもの関係」を典型とする枠組みが入りこむ傾向があった。しかし、乳児保育は、そのような

関係性では考えられない。「保育は生活を通して行われるもの」であり、学習それ自体を目的とする教育とは自ずと異なる。より根源的な問題は、乳児保育における「保育者と子ども」の関係である。乳児は、保育者に依存しなければならない存在である。しかしながら、子どもは受身ではなく、自らの意志や欲求を持っている。保育者と子どもの関係において乳児は著しく大人に依存的であり、大人の行動がそのまま子どもの行動の一部になっているといってもよいと考えられる。

例えば、子どもが食べたり・周りを動き回ったりするという「生きる活動」において大人が関与し世話をすることで初めて生きる活動が完結するというのではない。「食する」ことは大人の支えを前提とし、生活活動は大人の支えなくしては成り立たない。同時に、食することは子ども自身の「生きる活動」(食するという場合に食べようとする意欲や飲み込もうとする技能などを軸とする活動)があつて初めて大人の支えは有効となる。このため、幼児期も基本的に同じであると考えられるが乳児期は特に保育が成立するためには「相補的」関係が構築される必要がある。「相補的關係」の主体はどちらかという議論はあるが、子どもの活動(食する)がうまくいくことが大前提とすると、「子どもの状況に応じた保育」が望まれる。「子どもの主体性が大事である」との視点が保育者のかかわりを弱めたりするのではなく、必要な補助を行うことによって子どもの主体性が確保される。次に、どのような補助を行うのかという議論が発生するのである。より実践に即しているならば、保育者が「どのように・どの程度補助するか」は子ども理解の程度と方法による。保育者は、「スプーンで食べさせたらどろんどろん食べていたのに、おはしでは食べない」というような体験から適切なかかわりを求めて試行錯誤が始まる。本論文では相補的關係といってきた。相補的關係は、どちらが主体かという議論はある。大切なことは、「子どもの活動がうまくいくこと」である。「子どもの状況に応じた保育」が求められる。

2) 相補的生活活動の展開

ここで示している活動の内容は生活活動と遊び活動に分けておいてもよい。0歳児の場合には、その区別の必要はないかもしれない。大事なことは、子どもが生活の中で示す子どもの活動に対して何かを指示したり、特定の環境を与えたりすることではなく、子どもと一つの活動を遂行することである。この遂行にあたって、保育者は子どもの遂行できない部分を補ったり補強したりする。しかしながら、その前提は、子どもが自分でする活動があつてであり、抜きには相補的な関係は成立しない。このような生活活動は、子どもの成長と共に変化し、子どもの生活活動の内容・体験によっても変化する。保育者のかかわり方によっても変化する。

試論ではあるが、以下のような4つの段階を念頭におくことも可能であろう(図5-6)。

関係のタイプ	1歳6カ月 歩く	1歳6カ月 自動車に見立てる
依存的相補的 生活活動	手をつないで歩く	保育者が手を添えて四角の木を動かす
相補的生活活動	歩くをサポートする	子どもが動かしているのに「ブーブー」とい い、行動をアナウンスする
共同的生活活動	先に歩くが手をつな ぐ	先生も「ブーブーだぞ」、「早いぞ」などと言 いながら共同する
自主的生活活動	手をつながない	子どもが自分で車を動かす

図5-6 関係のタイプ(1歳6カ月)

この4つは、活動によって異なるかかわりを必要としている。例えば、「見立て遊び」は、保育者が見立ての側面を補強する必要がある場合が多い。イメージで考えることは多様な成長を必要とするが、上記のような自動車の見立ての成功体験こそが、そうしたイメージを使った思考の元となることも多い。ともあれ、こうして子どもの成長は活動ごとに関係性が異なり、そうした総和が子どもを育てていく。同時に、子どもの関係性を方向付けるものである。

4、乳児の活動内容の構成

1) 基礎活動を考える

このモデル（図 5-6）はそのまま保育の計画ではない。また、下記の 3 つの側面は具体的な保育実践の手がかりであって、保育そのものではない。玉置の「生活活動理論」を手がかりに乳児保育を考えると、次の基礎活動を念頭におくことも可能である。基礎活動には、次の 3 つの視点がある。

- 1) 基礎活動 1. (生命・安全活動 / 欲求充足の喜び)
- 2) 基礎活動 2. (身体コントロール活動 / 自分で身体を動かすことの楽しさ)
- 3) 基礎活動 3. (関係・交流)

2) 生活基礎活動 基礎活動 1

玉置の「生活活動理論」には、まず「基礎活動 1」が提示されている。その内容は、①生命・安全活動（いのちをつなぐ活動） ②欲求充足の喜び の 2 つである。

この「生活の基礎活動」こそが、前述したように、乳児期は子どものある側面をそれぞれ別個にみるのではなく、その子どもの全体像をみるときを中心となる活動といえる。すなわち、ヒトとして生まれた乳児が、人間として「自己」、「自分は人間である」ということを認識していく「自己の発達の枠組み」であることが大切である。「自己形成の構造」には、「身体的自己」「活動的自己」という運動的側面が乳児には重要である。このことから自己への気づきははじまると考えられる。

乳児にとって「活動」は単なる「～を楽しむ」ではすまされないことであり、活動があつてこそ「心」も育つのである。それゆえ、乳児と大人の関係性が軸であり、乳児の場合は情動交流なくして活動の育ちはないともいえる。

発達の全てを生活の基礎活動から「同時に」みることが大切である。この場合の発達の側面とは、「身体的健康と成長、知覚の発達、微細・粗大運動の発達、社会性の発達、情緒の発達、人との関係性の発達」等が相互に影響を与えるので統合的全体としてみること、全体としての子どものとらえかたが必要である。

5、生活の基礎活動を考える—乳児保育の切り口として—

1) 0 歳児保育の切り口

全体として存在する乳児であるが、まず「生活の基礎活動」がぬけないように、最重要「活動」（キーマクティビティ）として大人が働きかける役割がある。乳児は、①いのちをつなぐ活動 ②身体コントロール活動 ③関係・交流活動の 3 つである。しかしながら、前述したように、乳児期は子どものある側面をそれぞれ別個にみるのではなく、その子どもの全体像をみるときを中心となる活動といえる。すなわち、べつべつではなく、ひとつの縄のように一緒に関係しあい、影響しあいながら育つ。この「生活の基礎活動」の育ちから、「生活技能（適応活動）」、さらには「遊び活動」へと活動が分化していく。3 歳未満はもちろんのこと、3 歳以上の幼児においても「生活の基礎活動」がぬけないように発達過程を押さえることが大切である（図 5-7）。「生活の基礎活動」は乳児にとってどのような意味があるのかを言語化してこなかったことに課題がある。子育て支援も同じである。

図 5-7～図 5-10 は、乳児保育・1 歳以上 3 歳未満児の保育を考える上で、保育者の働きかけと役割を、「大人との交流（関係性を軸として）」を軸として示した実践活動の図であり（大方試案）、以上の生活基礎活動を乳児の日案にいったものである。ここでは、大人との情動交流を軸とした活動時間を「ぼかぼかの時間」（玉置の案、幼児は「光の時間」）とした。また、家庭養育からの移行時間を「ぬくもりの時間」とした。午睡やおやつが終わってからの時間は、やや消極的な時間として「ふわふわの時間」（玉置の案、幼児は「風の時間」）としている。

前述したように、関係のタイプ（依存的相補的生活活動・相補的生活活動・共同的生活活動・自主的生活活動）は「相補的生活活動」として位置づけてきた。ここでいう「ふわふわの時間」はまさにこういった時間を意識して日案の活動に生かしたらどうかと考える。

以下にまとめた内容は、大方案として、基礎活動 1～3 を活動から位置づけなおしている。すなわち、乳児保育における活動論の分類として提案する。今回の保育所保育指針改定に記載された年齢区分（乳児保育、1 歳以上 3 歳未満）を生かすと、以下のようなことが考えられ、各々活動から考えた目標として表すことができる。

0 歳的生活活動は、遊びを含むがあくまでも生活活動が主である。それは、「1) 基礎活動 1. (生命・安全活動 / 欲求充足の喜び) が目標であり→依存的相補的生活活動」といえる。大人援助をやりすぎても補いすぎてもいけない時期である。とはいえ、放任でもいけない。どちらでもないところに保育者の役割があり、相補的生活活動を目指すことが大切といえる。この時期は特に、「しつけ」という考えから保育者を狭い世界観に追い込みかねない時期である。安全性や基本的生活習慣の確立は必要であるが、一面性があり、全ては人との関係性、すなわち心地よい保育者との関係性をなしにして相補的生活活動は生まれない。

- 1) 基礎活動 1. (生命・安全活動 / 欲求充足の喜び)
→依存的相補的生活活動
- 2) 基礎活動 2. (身体コントロール活動 / 自分で身体を動かすことの楽しさ)
→相補的生活活動、共同的生活活動 (物との出会いはまさにこういう状況である。)
- 3) 基礎活動 3. (関係・交流)
→相補的生活活動、自主的生活活動 (大人をリードする活動、見立て遊び、2 歳になるとつもりあそび)

2) 1 歳児・2 歳児保育の切り口

1 歳的生活活動は、「2) 基礎活動 2. (身体コントロール活動 / 自分で身体を動かすことの楽しさ) →相補的生活活動、共同的生活活動」といえる。物との出会いはまさにこういう状況である。2 歳になってくると遊びが分化してくる。そのため相補的遊び活動への転換が図られてくる。自主的な活動である見立て遊びやまねっこあそびが増えてくる。すなわち、相補的生活活動とは、保育者が「言語としての補い」と共に「行動としての補い」もする。このところは、3 歳以上の幼稚園の活動における保育者の役割と大きく異なる。例えば、「生活の基礎活動」である①いのちをつなぐ活動は、保育所保育指針においても「基本的生活習慣」として位置づけられてきた経緯がある。すなわち、「しつけ」という概念でくくられてしまった結果、大人主導となり、乳児の能動性への視点が失われてしまったともいえる。また、②身体コントロール活動は、乳児の「随意運動」であり自らの身体をコントロールする重要な視点であるが意識されてこなかった。③関係・交流活動は、「大人との交流を通じた言語の模倣」にも通じる。さらには、「言語」発達から「自己」への気づきとなり、また「思考の基礎」へのツールの始まりにもつながる。特に、②身体コントロール活動や③関係・交流活動は、「養護」という言葉で言い表せるのだろうか。乳児保育における重要な側面がぬけていると考えられる。

6、子どもを全体としてとらえる視点を失わない

乳児期は子どものある側面をそれぞれ別個にみるのではなく、その子どもの全体像をみることが大切である。発達の全てを生活活動から「同時に」みることが大切である。この場合の発達の側面とは、「身体的健康と成長、知覚の発達、微細・粗大運動の発達、社会性の発達、情緒の発達、人との関係性の発達」等が相互に影響を与えるので統合的全体としてみること、全体としての子どものとらえかたが必要である。このことを念頭において乳児保育の保育内容を考えてみる。

また、ヒトとして生まれた乳児が、人間として「自己」、「自分は人間である」ということを認識していく「自己の発達の枠組み」であることが大切である。「自己形成の構造」には、「身体的自己」「活

動的自己」という運動的側面が乳児には重要である。このことから自己への気づきははじまると考えられる。乳児にとって「活動」は単なる「～を楽しむ」ではすまされないことであり、活動があつてこそ「心」も育つのである。それゆえ、乳児と大人の関係性が軸であり、乳児の場合は情動交流なくして活動の育ちはないとも言える。生きることは生活への適応であり、乳児保育は生活活動が全てといってもよいと考える。乳児の場合は、大人との関係なくして生活活動は成功しないことから、相補的關係が必要であると考える。どちらかではなく、その時々によろやかに柔軟な関係性が必要である。

乳児の発達には、「身体的健康と成長、知覚の発達、微細・粗大運動の発達、社会性の発達、情緒の発達、人との関係性の発達」等が相互に影響を与えるので全体としてみることで、全体としての子どものとらえかたが必要である。全体として存在する乳児であるが、まず「生活適応活動」がぬけないように、最重要「活動」として大人と子どもの相補的關係が大切である。図5-7、図5-8、図5-9、図5-10は、相補的關係性が一番大切なやや消極的な時間として「ふわふわの時間」（玉置の案、幼児は「風の時間」）をつくった乳児保育の指導計画案である。消極的な時間として「ふわふわの時間」こそが、大人との相補的關係性が発揮できるような日案を作成すべきである。

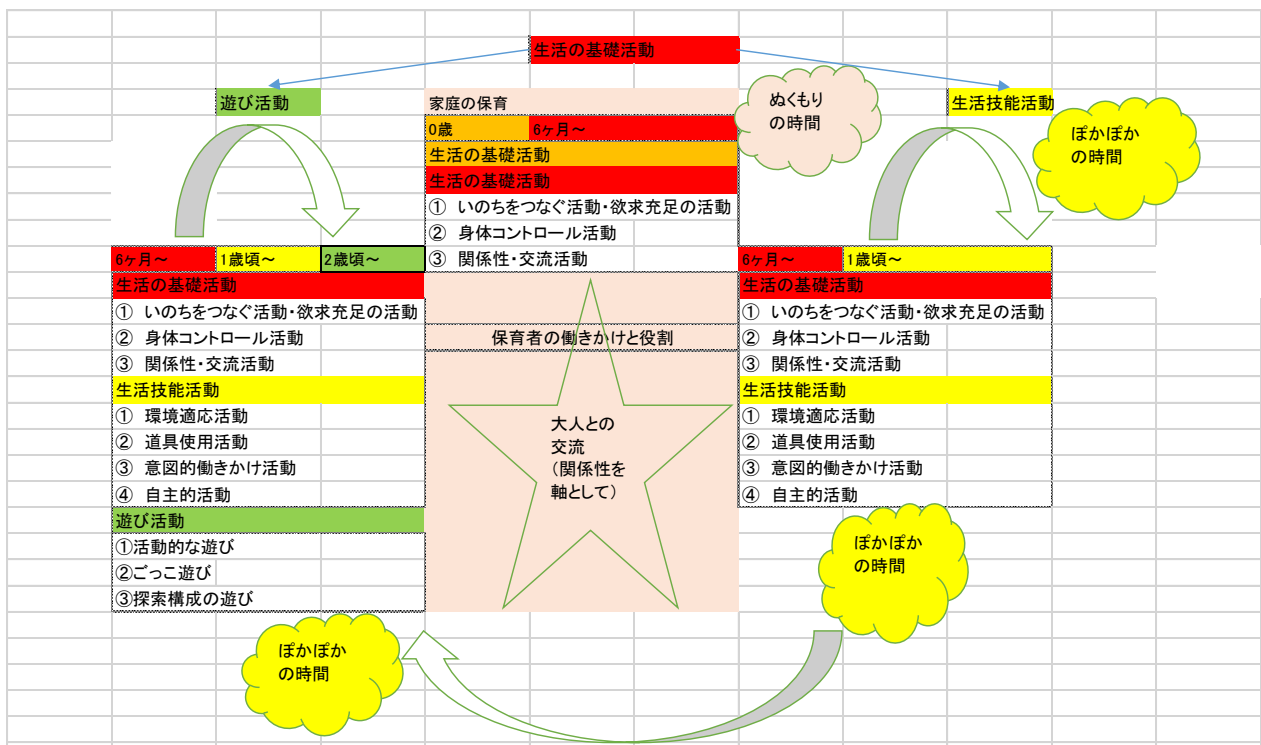


図 5-7 乳児保育の実践活動

6ヶ月～	1歳頃	2歳頃～		
生活の基礎活動				
① いのちをつなぐ活動・欲求充足の活動				
② 身体コントロール活動				
③ 関係性・交流活動				
生活技能活動				
① 環境適応活動				
② 道具使用活動				
③ 意図的働きかけ活動				
④ 自主的活動				
遊び活動				
① 活動的な遊び				
② ごっこ遊び				
③ 探索構成の遊び				

0歳	6ヶ月～			
生活の基礎活動				
生活の基礎活動				
① いのちをつなぐ活動・欲求充足の活動				
② 身体コントロール活動				
③ 関係性・交流活動				

6ヶ月～	1歳頃～		
生活の基礎活動			
① いのちをつなぐ活動・欲求充足の活動			
② 身体コントロール活動			
③ 関係性・交流活動			
生活技能活動			
① 環境適応活動			
② 道具使用活動			
③ 意図的働きかけ活動			
④ 自主的活動			

図 5-8 乳児保育の実践活動（内訳のみ）

9、乳児保育は日案をしっかりと理解する必要

日案の原型として次のような内容を原型として考えてはどうか（図 5-9、図 5-10）。

	積極的教育 (ぼかぼかの時間)	消極的教育 (ふわふわの時間→風の時間)
生活中心 (ぼかぼかの保育)	A 生活の基礎活動 (相補的生活活動) A 生活技能活動 (共同的生活活動)	C 依存的相補的生活活動
生活活動中心 (光の保育)	B 関係活動 (相補的生活活動) B 交流活動 (自主的生活活動)	D 大人をリードする (まねっこ遊び→つもり遊び)

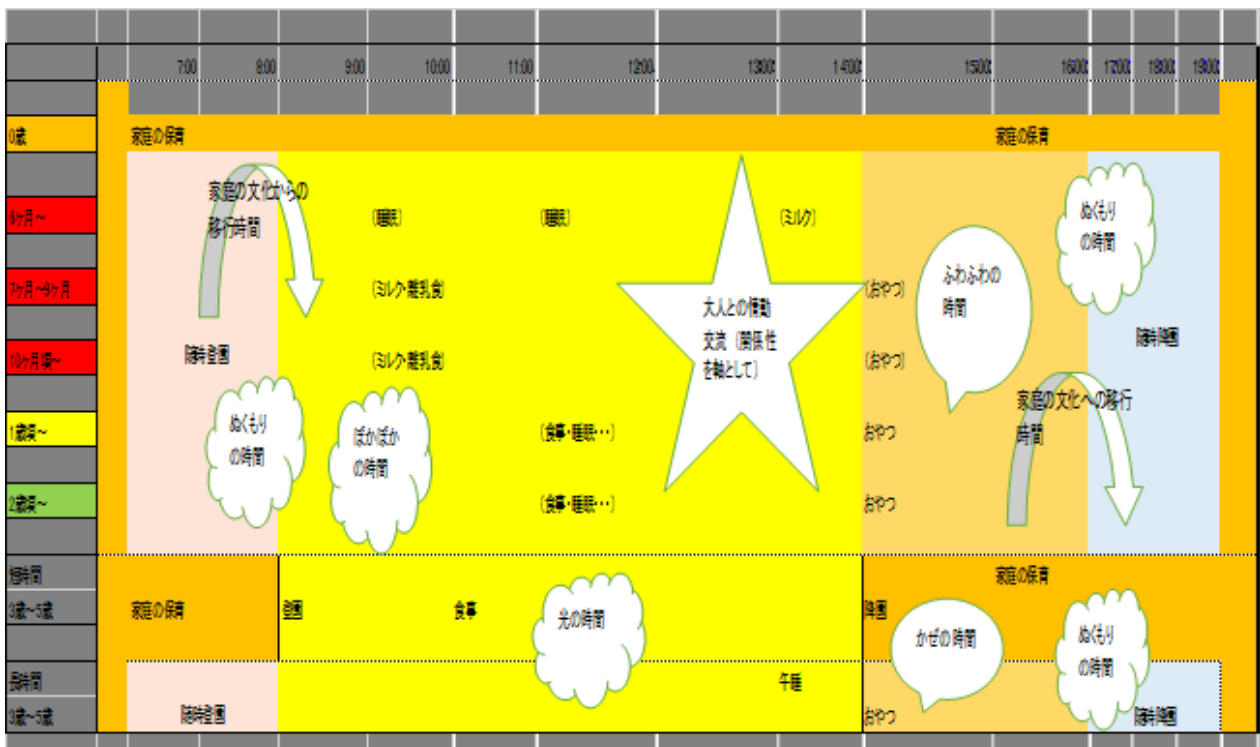


図 5-9 乳児保育を「生活活動」から考える

	7:00	8:00	9:00	10:00	11:00	12:00	13:00	14:00	15:00	16:00	17:00	18:00	19:00
0歳	家庭の保育												
	生活基礎活動												
8ヶ月～	大人との交流	欲求充足の喜び (睡眠)	大人との交流	欲求充足の喜び(睡眠)	大人との交流	欲求充足の喜び(ミルク)	大人との交流	生活活動 随時降園					
	生活基礎活動												
7ヶ月～9ヶ月	大人との交流	欲求充足の喜び (ミルク・離乳食)	大人との交流	身体コントロール	欲求充足の喜び(睡眠)	大人との交流	欲求充足の喜び(おやつ)	大人との交流	生活活動 随時降園				
	生活基礎活動												
10ヶ月頃～	大人との交流	欲求充足の喜び (ミルク・離乳食)	大人との交流	身体コントロール	欲求充足の喜び(睡眠)	大人との交流	欲求充足の喜び(おやつ)	大人との交流	生活活動 随時降園				
	生活技能活動												
1歳頃～	大人との交流	環境対応活動	道具使用・作業	環境対応活動 (食事・睡眠…)	大人との交流	課業	環境対応活動(おやつ)	大人との交流	生活活動 随時降園				
	生活技能活動												
2歳頃～	大人との交流	環境対応活動	遊び活動	環境対応活動 (食事・睡眠…)	大人との交流	遊び活動	環境対応活動(おやつ)	言語的活動・交流	生活活動 随時降園				
	生活技能活動												
短時間	生活活動												
3歳～5歳	家庭の保育	生活活動 登園	遊び活動	生活活動 食事…	遊び活動	生活活動 降園		生活活動 随時降園					
	生活活動												
長時間	生活活動												
3歳～5歳	生活活動 随時登園		遊び活動		生活活動		おやつ…		降園 随時登園				

図 5-10 乳児保育を「生活活動」から考える（デイリー）

10、おわりに

1) 応答的保育と相補的生活活動の関係について

相補的生活活動のとらえ方を考える際、「応答的保育」と同じではないかという疑問も生じるであろう。応答的保育は、子どもの願いに応じた保育という理解もあり、多様なコミュニケーションを指している場合もある。また、両方とも大人の果たす役割を積極的に認めている。いずれの場合も、相補的なかわりと重なっていると理解することが可能である。

しかし、いずれの場合も、相補的生活活動は応答的保育とは次の点で異なる。

① 相補的生活活動はあくまでも子どもの活動内容を提示しようとしていることである。つまり、相補的生活活動は子どもの活動の質、タイプを念頭において乳児の生活活動の構造を説明しようとしており、乳児期は大人の関与によって子どもの活動事態が完結することを示している。これに対して、応答的保育は、保育のあり方を提案している。狭く考えれば保育者のコミュニケーションのありかたを提案している。

② 相補的生活活動は、活動の構造としての身体移動にみられるように保育者・大人が補助されるかわり・関係を乳児保育の特質として取り出そうとしている。一方、応答的保育は、保育のありかたをコミュニケーションという視点からとらえる。保育者は、全く相補的な関係を実現する枠組みにはいないことを示している。乳児は、相補的關係ぬきの保育はありえないと考える。

③ 第1の点からいえば、子どもの活動における相補的關係といってもよい。しかし、生活適応活動の概念を使っているのは、子どもの「活動の質」と「タイプ」を特定する視点から「保育内容編成」および「保育の計画」を構築する志向を持ちたいと考えたからである。「保育の計画」は、保育の理想・理念を一般的に表すことが多い。M/Hunt は応答的な活動が子どもの知的発達にとって必要なものであると指摘しているが、それは乳児だけではなく幼児、さらには大人にも通じることといえる。

④ したがって、発達の・質的活動のタイプを想定することが可能である。例えば、生後6～9カ月

の子どもは相補的ではあるが、姿勢の制御にみられるように、大人に依存している相補的關係である。これに対して、移動の自由（自分の意思で見たいところに行く、触りたいところに行く、等）が確立し、身振り表現などの記号が現れてきた頃には、相補的生活活動でありながら、共同的生活活動ともいえる。すなわち、子どもの活動の質を想定することにより、相補的關係は発達過程にあわせてタイプを想定できるといえる。

以上のことをふまえ、ここで一は一般的な乳児保育の日案をみってみる（表 5-4）。一様に、相補的關係は見うけられない。大人の活動と子どもの活動は別々になっている。従来からいわれている児童中心主義か系統主義かという議論になる。子どもの主体的な活動を後方から支援する「援助・配慮」が多く見受けられる。このことが乳児保育においても保育者の役割としてむしろ一般化されている。指導は「配慮・援助」とは異なる性質であるにもかかわらずである。保育者がひっぱり、リードすることがよいというわけではない。

表 5-4 一般的な日案における相補的關係

日案		相補的關係	大人の活動	子どもの活動
事例 1	時系列	なし	援助・配慮	予想される子どもの活動
事例 2	活動時間中心	なし	援助・配慮	予想される子どもの活動
事例 3	環境重視	なし	環境構成 援助・配慮	生活・遊び
事例 4	基本的生活習慣重視	なし	援助・配慮	食事・睡眠・排泄等

2) 保育者の役割を考える

以上のことは、保育者の役割を考える視点を提起している。特に、従来からいわれてきた子どもの主体的活動と保育者の活動は、どちらかではなく、乳児保育においては「相補的生活活動」として両者の「融合」が必要であることを提案する。乳児保育は、この 2 つの活動が融合するところから始まっているといえる。2 つの活動は、互いに補い合いながら、「保育者は子どもにかかわり過ぎないように、また放置しすぎないようにする」ことが大切である。ここでは「融合保育」とよんでいるが、0 歳は「依存がおおきい相補的生活活動」である。しかしながら、保育者の一方的な役割だけではなく、むしろ子どもの気持ちの尊重が大切である。例えば、食事の場面では良く見受けられるともいえるが、「大人の思いどおりに口に食べ物を運ぶ」、「食べさせようとする」のではなく、子どもが「口をあけたくなる」には保育者はどのような役割をすればよいのか。保育者と子どもの関係性、情動交流を土台としなければ考えられないことである。むしろ、いきなり食事場面ではなく、食事までの保育者との関係性による子どもの思考過程が重要ではないか。子どもは、生活活動において保育者との相補的關係があるかどうかによって、食事場面で「口をあけたくなる」かどうかの前提となる思考過程からの判断があるといえる。保育者は、単に、子どもが「口をあけない」、「食べない」という外的活動からの判断ではなく、むしろ内的活動への視点が重要である。今後、事例を集積しながら乳児保育の実践や保育内容編成に役立つ提案をしていきたい。

3) ユマニチュード (Humanitude) の技法から学ぶ

課題としては、いろいろな理論と実践から学ぶ必要性を指摘しておきたい。例えば、「ユマニチュード (Humanitude)」の技法を取り入れることが、乳児保育においても大切であることがわかる。「ユマニチュード (Humanitude)」の技法は、乳児保育における指導法のモデルとしたとき、乳児保育の要が保育者に、また子育て支援として保護者に理解しやすいと考えられる提案であると考えられる。

認知症のケアの新しい技法として注目を集めている「ユマニチュード (Humanitude)」は、知覚・感覚・言語を包括したコミュニケーション法を軸にした技法である。「ユマニチュード (Humanitude)」は、「人間の尊厳を大切にすること、一人ひとりの自由を尊重すること、人間としての博愛精神をもつこと、人間の平等性を大切にすること」である。乳児保育の基盤となる日本の子育て支援は、福祉か

ら就労支援に特化しており、また高齢者支援が福祉の重点課題であるというアンバランスがある。産前産後からの親子の子育て支援は、石川県・富山県の「マイ保育園制度」など日本においても一部実施されているが、スウェーデンやフィンランドの子育て支援とは大きく異なる。スウェーデンでは、「子どもの成長と学びを支援することによって子どもの人生の良いスタートを切ることができるようにすること」、「両親が仕事や勉強と子育てを両立でき、平等で幸せな家庭生活を営めるように支援する、家族支援」である。フィンランドも少子化対策ではなく、「子育てをする全ての親は、平等に扱われる権利がある」という家族支援である。本論文では、海外と日本を一概に比較はできない。また海外について深く示唆できる学びや研究ではないが、今後の乳児保育を考える課題として心に留めたい。

4) 課題

本論文は、様々な課題が残されている。ただ、緊急の課題として、乳児の保育内容編成が問われる時代となり、その理論と実践が問われているといえる。その切り口は、保育実践から学び、どのように理論構築するかである。見えないものをみる力が重要だといわれる今日、特に、乳児の保育実践は見えないといわれてきた。実際には、乳児の保育実践において保育者は試行錯誤を繰り返している。あるベテランの保育者は経験と勘こそが大切ともいっている。まだまだ道半ばであるが、乳児の保育実践への一助となることを祈念し、研究を継続していきたい。

第5節 乳児の保育内容編成の方法

1、保育は5つの側面を押さえることを意味する

保育内容の何を整理するのかを明確にしておく必要がある。前述しているように、保育内容編成の軸は、「子ども理解、ねらい・目標、内容の編成、保育者の働きかけ、評価」であり、どのような編成を行っても5つであることを念頭におく必要がある。また、長期指導計画ではねらいを軸にしているのに、短期指導計画では内容を軸にしているということも保育現場では起こっている。このような結果として、逆に、編成が複雑となる傾向も生まれている。

このことは、すでに第3章で保育者の意識調査で検討している。しかしながら、どの保育内容編成においてもこの5つの編成を必須のこととして確認しておく必要がある。保育所保育指針では、基本的に、長期指導計画編成を参照し、短期指導計画に「おろす」発想がある。一方、具体的なもの・短期指導計画の実践から長期指導計画に転換していく筋道は、示唆されていない傾向にある。しかしながら、「目の前の子どもから学ばない編成」には意味があるのかという課題意識がある（表5-5）。

表5-5 指導計画と5つの項目

表5-5	子ども理解	⇔	保育のねらい	⇔	保育内容	⇔	働きかけ	⇔	評価
長期指導計画									
短期指導計画									

2、子ども理解

1) 長期指導計画

長期指導計画は、「子どもに育てるべき大きな方向」、「内的活動」を提示することを軸においた子ども理解が大切であると考えられる。

2) 短期指導計画

短期指導計画は、その日の子どもの興味を持ち方などを考慮した「外的活動」から子ども理解を行う。または、子どもの発達から子ども理解を考える。保育者が「育ちの視点」を持っている場合には、特に活動内容にこだわることはないと考えられる。

3) 長期と短期の2つの中間にある計画が、「年間・期別の指導計画」

乳児保育は「子どもと大人との関係性」が重要である。子ども理解は、この大人との関係性から理解することが大切である。また、「生活適応活動」が育っているのかという、家庭養育との連携に基づく子ども理解も重要である。

3、ねらいの編成

1) 長期指導計画

「長期の保育を見通す保育課程」の場合は、「～を楽しむ」「～の遊びをしようとする」というような「心情・意欲・態度」を含めて先に述べた「内的活動」に主な視点を当てて提起する。つまり、長期の保育を見通す保育課程は、「子どもに育てるべき大きな方向」、「内的活動」を提示することを軸においた「目標・ねらい」が大切であると考えられる。具体的な活動は、その軸から導き出せるようにすればよいと考える。その場合に、「発達の側面」を前面に出すのか、「内的活動」を前面に出すのかという問題はあるが、保育所としての理念や方針に従って決めることにしてはどうかと考え、検討する。

2) 短期指導計画

「短期の保育を見通す指導計画」の場合は、その日の子どもの興味を持ち方などを考慮してはどうかと考え、検討する。例えば、予定していた「ブロック活動」が子どもの興味で「積み木活動」になったとしても、実際には、保育者が「育ちの視点」を持っている場合には、特に活動内容にこだわることはないと考えられる。

短期指導計画は、「発達の軸となる活動の視点からのねらい」をどう立てるかを考える。

- ① 発達の軸となる活動
大人を介した情動的なやりとり（大人とのやり取りする力の形成）
- ② 関係のねらい
大人とのやり取りの中で子どもの主体的発揮
- ③ 生活活動のねらい
生活への快適な適応（睡眠・食事・排泄などのリズム・技能習得の確立）
関係面では、大人とのやり取りを通して身体的・前言語的コミュニケーションが可能となる
- ④ 遊び活動のねらい
機能を使うこと自体の遊び（主に、身体の機能とする）
保育者に遊んでもらうことが楽しい

3) 長期と短期の2つの中間にある計画が、「年間・期別の指導計画」

長期と短期の2つの中間にある計画が、「年間・期別の指導計画」である。月間指導計画には、保育課程・年間から整理したその月の活動の主な「心情・意欲・態度」、「内的活動」をねらいとして書くことが重要である。「ねらい」の次に「内容」には何を書くのかである。基本的に、「保育の内容」は、「子どもが成長を遂げていくためのねらい」がどのような事柄・材料（保育材料・保育環境など）を通して子どもが成長していくのかを提起するものである。

4、内容の編成

1) 長期指導計画

乳児保育は、学習活動として組織されることが一義的にあるのではない。まず、子どもの「生活適

応活動」があることを確認することが大切である。乳児保育は、「生活適応活動」が保育の全体にあり、その上で保育の「ねらい・内容」があるとなれば、「保育内容」はどうなるのだろうか。厳密にはねらいの立て方にもよるが、「生活適応活動」のすべてが保育の活動であり、その中で、保育の「目標・ねらい」を実現することになる。「生活適応活動」全体が「保育内容」である。

2) 短期指導計画

「保育内容」は子どもの「活動」そのものであり、保育者が何らかの目的を持って事柄・材料を選択し、配列することが「保育内容の組織編成」である。その場合、「発達と活動」の見地から「目標・ねらい」を特定化するとが必要といえる。乳児保育は「子どもと大人との関係性」が重要である。「生活適応活動」が「保育内容」として位置づけることの意味を確認する。

「保育内容」を考えると、乳児保育の実践構造は組織的・調和的に整理しておく必要がある。「発達の側面から保育内容を位置づける発想」と「子どもの活動から位置づける発想」についてはすでに確認してきた。どちらがいいかという議論が起こるが、「融合保育」の視点からは両方必要であるとの視点から論ずることになる。つまり、「発達の視点からのねらい」と「活動の視点からのねらい」をどう調和させるのかが保育内容編成における実践構造の課題である。

5、働きかけの編成

1) 長期指導計画

「子どもに育てるべき大きな方向」、「内的活動」を、特に「生活適応活動」や大人との関係性の視点から子ども理解を行う。それに基づき、「子どもに育てるべきこと」をどのような相補的關係から補助するかという保育者の「育ちの視点」が重要である。

2) 短期指導計画

「発達の視点からのねらい」と「活動・関係性の視点からのねらい」子ども理解を行い、それぞれにどのような相補的關係が必要かを考えることが重要である。また、それをどう調和させるのかが保育内容編成における実践構造の課題である。「融合保育」の視点からは両方必要である。

6、評価の編成

1) 長期指導計画

子ども理解に基づき、保育者の「育ちの視点」は正しかったのか、子どもの育ちは保障できたのかである。「子どもに育てるべき大きな方向」、「内的活動」は、生活適応活動を軸とした保育内容編成は偏っていなかったのか、生活適応活動に必要な相補的關係はどうであったのかが評価の視点である。

2) 短期指導計画

「発達の視点からのねらい」と「活動・関係性の視点からのねらい」という子ども理解に基づき、保育者の「育ちの視点」は正しかったのかどうか。生活適応活動を通じた保育者との関係性は育ったのか、情動交流や情愛を育てる相補的關係はどうであったのかという振り返りが必要である。また、環境構成や玩具(教材)は子どもの育ちの視点として適切であったのかという振り返りが必要である。

例えば、「0歳児の関係性で課題」にしてきたことを振り返り、以下のような視点が考えられる。

- ① 保育者の思い通りにしたり、押しついたりするのはやめて、ことばや表情でやりとりする。
- ② 保育者と一緒にいることが、「楽しい、嬉しい」という気持ちを大切にする。
- ③ 保育者に「愛されている、大事にされている、求めれば必ず答えてくれる」と感じるような相補的關係をめざす。子ども一人ひとりの自信になっていくように、子どもの内的活動や表情を観察する。
- ④ 子どもから保育者に遊びを仕掛けてきたり、「ちょっかいをだしたりしたくなるような遊び」や「生活適応活動」を保育内容編成では考える。
- ⑤ 子どもが自分からやりたいこと・行動(子ども一人ひとりが主体的に行動すること)を保育者は

見守り、一緒に楽しめるような相補的關係をめざす。

⑥ 子どもが考えた遊びを保育者が真似をして楽しむことが、「真似っこ」遊びの始まりである相補的關係を大切にす。

第6節 生活適応活動の構造的な理解—相補的關係—

1、乳児保育における相補的關係の重要性 —相補的生活活動の前提—

乳児保育において最も根源的で原初的なものを考えると、6 カ月以前に「大人—子ども」の關係性は築かれており、それは大人と子どもの「一体化」といえるのではないか。確かに、乳児保育では物理的に「母—子」關係は分離しているが、一体的な「相補的關係」が成り立つことも可能と考える。例えば、実際に「子どもの身体の自己コントロール、例えば起き上がることや歩行等、大人が身体移動をサポートして子どもの手足を移動・調節を行っている。」「泣き声や手足のバタバタを通して大人は子どもの欲求を読み取っている。」などである。こうしたことは多くの保育者が行っていることである。しかしながら、乳児保育における「子どもと大人」の關係性の理解からは、整理されているとはいえないのではないだろうか。本論文では、以下に述べる理由から次のような整理を試みた。その鍵となる概念は、「相補的生活活動」である。

0 歳の生活活動は、遊びを含むがあくまでも生活適応活動が主である。それは、依存的相補的生活活動といえる。大人が援助をしすぎてもしなすぎてもいけない時期である。どちらでもないところに保育者の役割があり、相補的生活活動を目指すことが大切といえる。この時期は特に、「しつけ」という考えから保育者を狭い世界に追い込みかねない時期である。安全性や基本的な生活習慣の確立は必要であるが、一面性があり、全ては人との關係性、すなわち快い保育者との關係性をなしにして相補的生活活動は生まれない。

次の段階は、相補的生活活動、共同的生活活動といえる。物との出会いはまさにこういう状況である。2 歳になってくると遊びが分化してくる。そのため相補的遊び活動への転換が図られてくる。自主的な活動である見立て遊びやまねっこ遊びが増えてくる。すなわち、相補的生活活動とは、保育者が「言語としての補い」と共に「行動としての補い」もする。3 歳以上の幼稚園の活動における保育者の役割と大きく異なる。

1) (生命・安全活動 / 欲求充足の喜び)

→依存的相補的生活活動

2) (身体コントロール活動 / 自分で身体を動かすことの楽しさ)

→相補的生活活動、共同的生活活動 (物との出会いはまさにこういう状況である。)

3) (關係・交流)

→相補的生活活動、自主的生活活動 (大人をリードする活動、見立て遊び、2 歳になるとつもりあそび)

例えば、「依存的相補的生活活動」は、保育所保育指針においても「基本的な生活習慣」として位置づけられてきた経緯がある。すなわち、「しつけ」という概念でくくられてしまった結果、大人主導となり、乳児の能動性への視点が失われてしまったともいえる。また、②相補的生活活動、共同的生活活動は、乳児の「随意運動」であり自らの身体をコントロールする重要な視点であるが意識されてこなかった。③相補的生活活動、自主的生活活動は、「大人との交流を通じた言語の模倣」にも通じる。さらには、「言語」発達から「自己」への気づきとなり、また「思考の基礎」へのツールの始まりにもつながる。

2、乳児にとって相補的關係の發展とは

1) 乳児の相補的關係の試論

「相補的」とは、「あいおぎなうこと」を表している。乳児の關係性は、まさに大人と出会い、「補い合って活動し、生きている」と考える。前述してきたいろいろな理論を整理した結果であるが、現時点で以下のように整理を試みる（表 5-6）。重要なことは、「子どもの關係性の土台は相補的關係である」という想定の下での整理であること。この場合、活動においては軸をどこにおくかが大切であり、これを含めて以下に表 5-6 を説明する。

表 5-6 乳児の相補的關係

子どもの岸(堤防)					
子どもから見た關係	子どもの行動カテゴリ	具体的事例	保育者の行動力	具体事例	主な月例
分離的自主性	1		見守る	子どもの活動に任せている	
分離的自主性	2		確認する	あんなおもちゃあったね	
分離的自主性	3		共感する	すごい面白そう	
対等性・対等な交流	4		環境を整える	コーナーづくり	
対等性・対等な交流	5		遊び手として活動	先生も楽しいな	
対等性・対等な交流	6		例示での誘導	手つなぎ鬼で尻尾をつけたら	
活動のサポート	7	そうしようかな	提案する		
サポートされる	8	モデルの模倣	モデルを示す	おはしをこう使う	知識の持
サポートされる			活動の予測		
サポートされる	9		誘導する	お箸をこう握る	
一体的包摂・生活の依存	10	言語的依存	歩く・初語	技能の保持	
一体的包摂・補充	11	認知的依存		機嫌・感情の保持	
一体的包摂・補充	12			生きる(生命)活!情動的交流	
一体的包摂・補充	13	身体的依存	寝返り・座る	尊厳の承認	存在の肯定
一体的包摂・身体の自己	14	全面的依存	座る・見る	生存の承認	生命・安全の確保
保育者の岸(堤防)					
		機嫌・情動転換の依存			

2) 乳児の相補的關係の軸

① 「自主性」対「一体性」の關係である。

これは、乳児が「大人に依存しないで自分でやれる行動」を「自主性」すなわち、自主的行動としておくならば、その反対の極に「一体性」すなわち一体化をおくことが妥当である。一体化というのは、母子一体化といわれるように、体内において一体的な關係であるという状況を念頭においており、その基本は「大人への依存」である。乳児保育において、「自立」論や「しつけ」論から、「大人への依存」は否定的にみられがちであり、一方の「主体性」論からは批判される傾向があった。しかし、乳児の場合には、「自分で吸う」などといった自己活動がある反面、「大人への依存」の關係がなければ生きていけない、育たないという關係が必要であることは明らかである。

② 「大人への依存」の關係は、決して子どもや大人の一方的な關係ではない。「相互依存」、「相互的相補の關係」である。

「大人への依存」の關係は、決して子どもや大人の一方的な關係ではない。「相互依存」、「相互的相補の關係」であるのではないか。乳児の場合、自ら「乳を吸う」というような場合は自主的であり、大人から自立しているともいえるが、大人が吸うためには必要な存在であり、抱き上げるというような行為そのものは「大人が存在すること、居ること」によって支えられている。「相補的關係」であるといえるのではないか。この 2 つの極を含め、「子どもと大人の關係」は「相補的」であると考えている。本論文では「相補的關係」とよぶことにする。上記の表 5-6 は、全て「相補的」であるが、タイプが異なることを提示している。

3) 相補的關係の發展をどうとらえるか —4つのタイプを念頭に—

次に、この表 5-6 から「4つのタイプ」を想定し、乳児保育の保育内容編成に役立てることを試案として想定する。すなわち、「子どもからみた関係性」は、「①分離的自主性、②対等な共同性、③サポートされる、④一体的包摂」の4つのタイプがある。

これら全ては「相補的關係」が大前提であることは前述したとおりである。しかし、同じようにみえる「相補的」タイプではあるが、例えば、「一体的包摂」の細部を考えると、「依存・介護・養護」の關係となる。これは、大人の側に「生きる活動を支える」という關係があることを示している。乳児の「身体のコントロール」においてもこうした大人との關係性が軸となることは通例である。もちろん、大人のなかには「早く自立を」と考える場合もある。しかしながら、子どもはこうした「大人への依存」を経ることで安定した人との關係を構築していることを見落としてはならない。これは、生活の自立が想定される3-4歳まで続いており、乳児保育の土台となる大人との關係性である。ただし、「大人への依存」は、「子どもはいろいろなヒトとしての自己活動を行う」ときに、「大人への依存」活動があるという認識を見落としてはならない。例えば、「起きたい、抱っこしてほしい」というような身体移動はもちろんのことであるが、食事行動においても子どもは「のどが渴いた、お腹がすいた食べたい」というような自己の欲求に沿った「意思の發揮を行っている」のである。

次に、「包摂」とは大人が子どもを包み込む關係であるが、大人が「この子はかわいい」などといった「子どもの存在を認める」ということと、同時に、子ども自身が「自分の活動を行っている」状況を示す。例えば、子どもは大人に抱かれ、ハグされることから「包み込まれること」を体験する。同時に、子ども自身が笑うことから「笑顔」を表出し、「いい顔」になって「大人を引き付ける活動」を展開する。すなわち、このような子どもの行為は、外的活動として笑うという「自分の活動」があり、結果として「大人を引き付ける活動」に展開している。「情動的交流」は、「包摂」の關係であることに変わりはない。例えば、大人が「いない・いない・ばー」の遊びのように「子どもが笑う關係」を想定し、子どもも大人と「キャキャ」といって一緒に喜び合う關係を想定しているタイプである。

「支える活動」は、子どもが自分で活動を展開するときにその活動の面白さを発見し、維持したりなどを通して子どもの活動が維持されるようにする活動をいう。

4) 子どもの行動カテゴリー

表 5-6 「4つのタイプ」からは、乳児保育として「①分離的自主性、②対等な共同性、③サポートされる、④一体的包摂」の4つのタイプを示した。次に、4つを「子どもの行動」として示す。

① 分離的自主性 → 自分でしようとする、これなあに、みてみてという。

分離的自主性は、保育者に見守られているという理解のなか、「自分で」何でもやりたい時期といえる。しかしながら、まだ大人の見守りは必要である。保育者は子どもが自分で「できた」という満足が得られるように見守ることが大切である。また、「これなあに」となんでも知りたがる時期でもある。保育者が「これは、いぬ」というように言語化しながら子どもの行動を助ける相補的關係である。

例えば、子どもが紙を細かくちぎる活動をしている場合、子どもはちぎる活動をしながら大人の理解を求めようとする。子どもが「みてみて」という内的活動を理解する保育者が存在するとき、子どもとの情動交流が生まれ、自分で意欲的に活動を継続しようとする。自己への自信が芽生えるといえる。この場合、保育者は見守りながら、一方では「できた、できた」、「すごい、面白そう」という確認や共感が大切である。

② 対等な共同性 → 玩具でやりとりをする、はいどうぞ、まねっこをする

対等な共同性は、子どもが自ら気持ちよくしてくれる保育者の真似をしようとする時期といえる。特定のしがみつきたくなるような保育者には、自分のお気に入りの物を「はい」といって渡したり、受け取ったりしながら面白がって笑う時期といえる。一緒に活動をして面白がってくれる心地よい保育者の存在が必要である。保育者は、子どもと一緒に同じ活動をする相補的關係である。

例えば、見立て遊びややり取り遊びをする場合、子どもは、パクリと食べる真似をしながら大人に

も食べるというようなそぶりをする。保育者が同じようにパクリと食べる真似をすると面白がってキヤキヤと笑う。何回もやり取り活動を繰り返しながら、保育者との情動交流が芽ばえる。保育者は、子どもの内的活動を観察しながら、お気に入りのものや、やり取りしたくなるような環境構成や教材（玩具）の準備が必要である。

③ サポートされる → そうしようかな、モデルの模倣

サポートされるは、子どもが大人の真似をしておはしを持つような時期といえる。保育者は、子どもがそろそろやろうとすることややりたがることを予測して必要な活動を誘導する相補的關係である。

例えば、保育者は子どもに「お箸はこうにぎるんだよ」と誘導しながら、子どもが「そうしてみよう」と思うようにサポートすることが相補的關係である。大人の押し付けややらせではなく、子ども自身が「そうしよう」と思える活動であることが重要である。

④ 一体的包摂 → 全面的依存、身体的依存、認知的依存、言語的依存

一体的包摂は、保育者が子どもの顔をみることで子どもが笑ったり、子どもから大人を引き付けるようなしぐさをしたりという相補的關係である。この時期は、保育者への全面的依存であるが子ども自身に欲求への応答性が求められる。また、子どもが寝返り、お座り等といった行為は、大人の支えなしにははじめはうまくできない。しかしながら、子ども自身が自ら身体を動かそうとする時期や行為が働く時期である。保育者への身体的依存が必要である。保育者は、生活適応活動の全ての時間、子どもが気持ちよさを感じられるように内的活動に応答することが大切である。そのことから情愛が芽ばえ、生活適応活動を通じて愛着関係という情動交流が生まれる。

例えば、いないいないばあという活動を通じて、保育者が子どもの顔をみるとき、子どもははじめはじーっとみつめ、徐々に声をあげて笑うようになる。さらには、そのようなきもちよいこと、面白いことをしてくれる保育者が近づくと手足をばたばたしながら保育者を求める行為をするようになるという相補的關係である。

6) 保育者の行動カテゴリー

表 5-6「4つのタイプ」からは、乳児保育として「①分離的自主性、②対等な共同性、③ サポートされる、④一体的包摂」の4つのタイプを示した。次に、4つを「保育者の行動」として示す。

① 分離的自主性 → 見守る、確認する、共感する

分離的自主性という子どもの行動に対して、保育者の行動は「見守る、確認する、共感する」という相補的關係が求められる。子どもは、保育者に見守られているという理解の中、「自分で」何でもやりたい時期といえる。しかしながら、まだ大人の見守りは必要である。保育者は子どもが自分で「できた」と思えるような見守りという相補的關係や、「これなあに」となんでも知りたがることに言語で確認したり、共感したりするという相補的關係が求められる。

例えば、洋服を着るとき、子どもだけではまだうまく着ることができないが、自分でという時期である。保育者は、自分で着ようとする姿を見守りながら、「じょうず」、「できた」と言葉をかけたり、そっと補助したりする相補的關係である。

② 対等な共同性 → 玩具でやりとりをする、はいどうぞ、まねっこをする

対等な共同性 → 環境を整える、遊び手として活動する、例示での誘導

対等な共同性という子どもの行動に対して、保育者の行動は「環境を整える、遊び手として活動する、例示での誘導」という相補的關係が求められる。子どもは自分と同じことをして面白がってくれる大人とのやり取りという相補的關係や、好きな物や玩具をさわって確かめたい時期である。しかしながら、まだ大人の安全管理や環境構成が必要である。大人は環境として子どもの発達に必要な玩具や教材を整え、子どもの遊び相手としての活動が子どもとの相補的關係として求められる。

例えば、まてまて遊びのような活動は、子どもがよちよちと逃げるところを一緒になって遊びなが

ら追いかける活動である。追いかけながら、遊び手として子どもと一緒に活動を面白がるのが情動交流の芽ばえであり、相補的關係といえる。保育者が、「しっぽ」をつけることを提案したり、しっぽを取ろうとしたりするというやりとりが子どもの活動を活性化する。

③ サポートされる → 提案する、モデルを示す、活動の予測、誘導する、

サポートされるという子どもの行動に対して、保育者の行動は「提案する、モデルを示す、活動の予測、誘導する」という相補的關係が求められる。歩き始めの子どもは、一人ではうまくいかずこけてしまう。「こちらにおいで」と保育者が手を差し伸べて歩きたくなるように提案したり、自分で歩いたと思えるようにはじめは手をつなぎ、そっと離すような補助が必要である。このような相補的關係が必要である。

例えば、ボールを転がしてとりに行くような活動を提案しながら、保育者が転げるボールを「まてまて」ととりにいく活動を示しながら子どもの活動を誘導する。

④ 一体的包摂 → 技能の保持、機嫌・感情の保持、生きる（生命）活動、尊厳の承認、生存の承認

一体的包摂という子どもの行動に対して、保育者の行動は「技能の保持、機嫌・感情の保持、生きる（生命）活動、尊厳の承認、生存の承認」という相補的關係が求められる。この時期は、子ども自らの欲求があることを前提とし、生活適応活動のすべてにおいて子どもは保育者に全面的依存関係といえる。子どもの全面的依存関係では、保育者は子どもの生存そのものの承認という相補的關係が必要である。子どもは少しずつ、身体の発達とともに依存関係が変化する。

例えば、保育者は子どもに「べろべろばあ」としながら、子どもがいい気持ちになり笑うことや、子ども自身が大人の気をひこうとして笑顔やいいお顔になったりする。子どもが保育者とのやりとりを面白いと感じたり、もっとやって欲しくなることから情動交流が芽ばえる。

7) 主な月例

0、1、2歳の発達過程を確認し、子ども理解に基づいた保育内容編成は、実践として月案・週案と結びつけることが大切である。保育の目標・ねらいを達成するには、本来の子どもの発達を知りつつ子どもの実情に合わせた保育内容を考える。同じクラスの子でも発達過程は当然おなじではない。この子にとって今必要な育ちは何かを考え、それに沿った保育内容編成、すなわち「活動」への理解が求められる。子どもは全体として育つことから、月における「活動」や遊びの偏りがなくとも確認が必要である。以下に主な月齢を示す。

① 生後3か月ころから6カ月未満の保育

相補的關係では、子どもの行動は、「一体的包摂 → 全面的依存」であり、保育者の行動は、「一体的包摂 → 尊厳の承認、生存の承認」である。

2008年保育所保育指針では「出生～3カ月未満」と一緒にくくりになっているが、生後3か月とは大きく異なる。保育所では産休明け保育になるが、3か月までの乳児に比べて「泣く」ことが複雑になる。子どもは自らの欲求を「泣く」ことで表出する。「泣く」ことは外的活動であるが、保育者は、「子どもがなぜ泣いているのか」という内的活動、内的操作に着目することが大切であり、子どもの欲求に保育者が的確に応答できたならば、子どもと保育者との関係は心地よい情動交流となる。この子どもと保育者のかかわりが、情緒の安定、快への気づき、人との関係性の育ちとなる大切な時期である。また、この時期には、喃語（母音を主とした「あーあ」「うっくん」という声）を発し始める。話しかけると、喃語で「あーあ」と応答することが観察されているが、この過程を経て言葉のやりとりにつながる。生後4か月頃には首がすわり、身体の各部分が動くようになる。運動能力が高まり、手におもちゃをもち、腹這いの姿勢もとれるようになる。寝返りも始まり、身体の位置が変わるため、安全確保が必要になる。また、視線をかわすと、表情の変化が現れ、養育者に自ら働きかけるようになり、保育者が応答し、あやすとほほ笑み、乳児の表情は豊かになる。

乳児は、自分から人に向かって笑いかけるようになり（社会的微笑）、首がすわることで、保育者と対面するようになり、応答性が出てくる。保育者は積極的に応答することが大切であり（愛着形成）、特定の大人との情緒的な絆が生まれ、人に対する信頼感が育まれる。この時期は、生涯にわたる人間関係の基礎を培っていく大切な時期である。「いないいないばあ」等のふれ合い遊びは単なる遊びではないことは前述した。また、手が発達し始めるので、ガラガラ等の音が出たり、握ったりするようなおもちゃが必要になる。乳児保育の玩具（教材）は、育ちや活動に必要な物であり、保育者が子どもの内的活動や発達に必要なことを考えてこそ意味のある物、玩具（教材）となる。

② おおむね6か月から1歳3か月の子どもの発達と遊び

相補的關係では、子どもの行動は、「一体的包摂→身体的依存、認知的依存」であり、保育者の行動は、「一体的包摂→機嫌・感情の保持、生きる（生命）活動」である。

6カ月ころから、「寝返り」をし、「座る」「はう」「立つ」「つたい歩き」といった発達過程を経て、1歳3カ月ごろまでには「歩く」ようになる。1歳3カ月は、「歩く」ことが発達の目安になっているが、保育者の補助無しには歩き始めることは困難である。したがって、この時期の乳児には、運動発達に必要な環境と保育者のかかわり方が重要である。また、「〇か月はお座り」といった平均的発達は、一人ひとりの乳児にはあてはまらない。この時期は、子どもの内的活動への理解や一人ひとりの発達過程を理解することが大切である。一人ひとりの個別指導計画が必要であるが、書類作成に終始することではない。①～⑤を参考に考えてみるのが重要である。

①「寝返り」のころ：仰向けからうつぶせに寝返りをする。保育者は、子ども自身が身体を動かそうとする、または動きたいという内的活動に気づくことが大切である。相補的關係として、保育者は少し離れた所に玩具を置いて音を鳴らしたりして一緒に楽しみながら情動交流の芽ばえが育つ。同時に子どもは心地よい保育者との関係から、前に進もうと身体をうごかす。

②「お座り」のころ：座り始めの赤ちゃんは、クッションなどを置き、安全面に注意する。このような依存的相補關係では、座る環境構成が大切である。子どもが機嫌良く座るように保育者は顔を見つめ、「座れた、座れた」といって言葉を交わすことが重要である。しかしながら、子どもは自分では態勢を変えられない。保育者に依存している相補的關係であることを忘れてはいけない。

③「はいはい」のころ：腕や脚、腹筋を使って「はう」ことをする。子どもは自分で身体を使ってはう行為を行うが、保育者は、床に物を置かないでスペースを広くとるような環境構成としての相補的關係が必要である。また、保育者は子どもと一緒に「まてまて遊び」、「トンネル遊び」など同じ活動をする。保育者も「はう」楽しさを一緒に味わいながら、子どもとの情動交流が芽ばえる。足の指先で床を蹴るため、裸足で過ごす。滑り台の斜面やマットの段差遊びに発展することで手足や腰の筋肉を鍛える活動にもなることから、子どもの活動実態や子どもの好きなこと等、保育者は子どもの内的活動への視点が必要である。

相補的關係では、子どもの行動は、「一体的包摂→言語的依存」であり、保育者の行動は、「一体的包摂→技能の保持」である。

④「つかまり立ち」のころ：手の届く場所につかまる。保育者は、子どもが自分で歩いたと思えるような環境を再構成し、見守り、角を覆うなど安全対策をするという相補的關係が必要である。また、子どもは、いすや箱などを押すようになるため、保育者は安定感のある手作りの手押し車や段ボールの箱などを整え、「よいしょ、よいしょ」と言葉をかける活動が相補的關係として必要である。

⑤「伝い歩き」から「自立歩行」のころ：ベッドの柵やロッカーなどで歩くことを繰り返すうちに、何も無い所から一人で立ち上がり、一步を歩くようになる。保育者は、子どもが自分で歩いたと思えるように「じょうず、じょうず」といいながら、そっと手を添え補助をする。子ども自らが大人の手を持って自分のペースで歩けるような相補的關係が求められる。また、子どもは指先を使った探索活動も盛んになる。子どもがくり返し、ちぎったり、壊したりするような活動ができるように、保育者も一緒に楽しむような相補的關係が必要である。保育者は「はいどうぞ」と次々に渡したりしながら、

子ども自身が保育者とのやりとりが面白くなるような相補的關係が必要である。子どもが自らやりたくなるような意欲を満足できる遊びを提案することも相補的關係である。

③ おおむね1歳3か月から2歳未満—1歳児クラス—

相補的關係では、子どもの行動は、「サポートされる→そうしようかな、モデルの模倣」であり、保育者の行動は、「サポートされる→提案する、モデルを示す、活動の予測、誘導する」である。

1歳前半には、活発に体を動かし、盛んに“探索活動”を行う。また、特定の大人との愛着関係を基盤に、周りの人たちとのあたたかい交流を通して自我が芽ばえ、自己主張をするようになり、いわゆる“だだこね”が現れてくる。自分でやりたいことと、実際にはうまくいかないことから、保育者はモデルを示しながらサポートするような相補的關係は必要である。駄々をこねるが、一方では「しがみつきたくなるような」保育者との相補的關係が大切である。

1歳後半には、さらに自分の思いを伝えたい欲求が高まり、指差し、片言、二語文を話し始め、対話が芽生える。気持ちの面でも切り替えができ、いったん尻込みした相手や恥ずかしいけれど気になる相手も受け入れるようになっていく。言語の発達には、保育者の応答性が重要である。子どもの話したい内的活動に気づき、押し付けないようにしながら言葉を添えていくような相補的關係が求められる。①～⑧を参考に考えてみる。

① 粗大面：走る、登る、跳ぶ、くぐる、などの動きができるようになる。戸外に出ると、しゃがんで石や落ち葉を拾ったりする。

② 微細面：指先を使って、ねじる、つまむ、ひねるなど手・指の細かい動きができるようになる。積み木を3つ以上積み上げたり、倒れても積み直したり、並べたりする。なぐり描きは、クレヨンやフェルトペンを持って描き始める。「マジックはこうしたらいいよ」と技能的モデルを示したり、保育者が積み木を積んで遊ぶ姿をみることで子どもが真似をするように示したりするような相補的關係である。

③ 養護面：椅子に座って食べ始める。スプーンやフォークをもって食べようとし、苦手なものも励まされると食べようとする。排尿間隔が少し長くなり、生活の節目を目安にトイレトレーニングを始める。「オシッコでたね」と、言葉をかけると自分でもでたことを理解するようになる。衣類の着脱は脱ぐことから始め、補助されながら身につけていく。「ジブンデ」の気持ちを尊重して保育者は見守りつつ補助する相補的關係が必要である。

相補的關係では、子どもの行動は、「対等な共同性→玩具でやりとりをする、はいどうぞ、まねっこをする」であり、保育者の行動は、「対等な共同性→環境を整える、遊び手として活動する、例示での誘導」である。

④ まねっこ遊び：大人の生活を真似て、見立て、つもり遊びとして模倣する。「役割遊び」や「ごっこ遊び」へとつながる。保育者は子どものやろうとすることや好きな活動を、内的活動に気づくことが大切である。一緒に楽しむという相補的關係、やり取りをする応答的相補的關係が求められる。

⑤ 散歩：散歩を通して子どもは、見て、聞いて、触れて、においを嗅いで五感のすべてを使って周囲を感じる。思わず声や言葉がでることもある。保育者は、子どもと一緒に驚き、感動するような相補的關係である。

⑥ 指示行為：「あれ」「こっち」など自分の要求や興味を伝える応答行為が始まる。棚に置かれたおもちゃを指差したときには、「取って」という意味や「見つけた」という内的活動がある。子どもの内的活動を汲み取りながら、サポートする相補的關係である。子どもの気持ちをくみ取り「欲しいの」「見つけたね」と言葉におき換えて応える。子どもは、通じたことが嬉しいと「もっと伝えよう」とすることから情動交流は深まる。片言や二語文になり、話ができるようになると指差しは減少する。

⑦ 友だちを求める：保育士を介して一緒に遊び、好きな遊びをする子どもが近くで遊ぶことが多くなる。「一緒にいたいな」と思うとそばにちかづき、手をつなごうとするなど、関係ができる行為が現れてくる。見守られながら友だちとのかかわりを広げる。

⑧ かみつき：思うようにならず、言葉でうまく伝えられない。かんだり、たたいたり、押したり、引っかくなどのトラブルが発生する。自我の出てくる1～2歳の特徴である。「これが欲しかったの」と子どもの気持ちを代弁し、「かしてっていおう」と保育士が仲立ちとなり関係をつないでいく。

④ おおむね2歳-2歳児クラス

相補的關係では、子どもの行動は、「分離的自主性→自分でしようとする、これなあに、みてみてという。」であり、保育者の行動は、「分離的自主性→見守る、確認する、共感する。」である。

1歳ころに覚えた歩行は、さらに活発になり、走ったり、跳んだりすることも好きになる。ボールを蹴ったり投げたり、段ボール箱などの中に入るなど、運動はいつそう活発になり、さまざまな姿勢をとりながら身体を使った遊びを繰り返す。自分の体を思うように動かし、生活のなかでの動きが活発になる。子どもが自分でしようとすることを見守ったり、確認したりするような相補的關係である。この時期は、指先の動きも器用になり、紙をちぎったり、破いたり、貼ったり、描画活動を楽しみ、なぐり描きから、曲線や丸、波形など描けるようになる。クレヨンなどの持ち方も3本の指を使い大人と同じような持ち方に変わっていく。保育者の見守りという相補的關係が重要である。

生活面では、簡単な衣服を着脱するようになり、階段の上がり降りや、ドアの開閉、水道の蛇口の開け閉め、いすに座る、いすをひくなど、徐々にできるようになる。2歳になると発声が明瞭になり、自分のしたいこと、してほしいことを言葉で表現できるようになる。遊びの面では見立て遊びをするようになり、この遊びの中での言葉のやり取りが楽しくなる一方、自分の表現したい言葉が見つからないときにはかんしゃくを起こすこともある。2歳を過ぎるころより、「これ、なに?」、「これは?」など、物の名称についての質問をするようになる。2歳後半ころからは、「わたしの」というように、多語文が出てくるようになる。また、「どうして?」「なぜ?」と理由を聞くことが増え、大人を困らせる。見立て遊びが活発に発展し、お店屋さんなどをして遊ぶ姿もみられる。身体のバランスもとれるようになり、三輪車に乗る、追いかけて遊びなど、全身を使った遊びが広がっていく。手遊びは聞いたり歌ったり、何度か聞くと覚えるようになる。

この時期は、言葉がはっきりし始める一方、自我が強くなっていく。指先の発達に伴い食事や衣服の着脱、排せつなど、生活に必要なことができるようになる。「自分で」「自分で!」と、生活や遊びの中で意欲が高まり、自己主張が目立ち、自己の意思をはっきりと表すようになる。思いどおりにならないと、泣いたり、かんしゃくを起こしたりする。子どもの心に葛藤が起こるが、子どもの気持ちを保育者が代弁するような相補的關係が大切である。

2歳は平行遊びが多く、好きなことをして遊ぶ。仲良く順番に使うことなどはまだできないが保育者はお互いの気持ちを受容し、子どもが納得のいくように、根気よくほかの子どもとのかかわり方を知らせていく。このころから良いこと悪いことの区別や約束ごとを理解し始める。

以上、3歳未満の発達の特徴を示したが、月案・週案では、いつも「次の月」や「次の週」の生活で大事にしたい具体的なねらいおよび内容を立案することが大切である。反省評価の上にたった子どもの発達保障といえる。先に先に進めることが重要ではなく、振り返り、発達や経験の積み残しはないのかという確認やそのための内的活動への観察が必要である。

また、月や週のねらいは、到達目標ではなく「子どもが興味を持つ」、「やろうとする」などのように「心情、意欲、態度」で示す。すなわち、子どものなかに育つもの、育てたいものをねらいとして示すともいえる。内容は、あくまでもねらいを達成するためには、今までにどのような経験を積み重ねているかを見通すことである。この時期に発達として、「経験する必要がある遊びや活動」は何かを考えることが保育者の役割である。そのためには、保育者は子どもに適切な環境を構成する必要がある。子どもの発達や要求に即してねらいや内容を達成するためには、物や人、時間、を工夫し、子どものやってみようという「動機づけ」が保育者との気持ちよい関係、相補的關係によって育まれる。子どもが自分で行動できるような「環境を通しての保育」が相補的關係からも保育者には求められる。経験は、子ども自身が「やってみよう」と思える気持ちを起こさせる「環境」が大切であ

る。保育者は子どもたちが活動したくなるような環境構成をいかにするかが重要である。

7、G君の事例を考える

1) 依存的相補的生活活動

事例1：相補的生活活動

8カ月 G君のおむつかえ（生活の基礎活動：排泄とその技能）

8カ月 G君のおむつ替えについて考えてみる。

O先生：① 「G君、おむつかえようね。」・・・子どもと1対1で「見つめること」
子どもと1対1で「声をかけて話すこと」
子どもと1対1で「手で触れること」



相補的生活活動「言語としての補い」・・・ **行うケアの予告**（オートフィードバック）

O先生：② 「G君、お洋服を脱ぎますよ。おむつをはずします。」
服を脱がせておむつをはずす。・・・足をばたばたしたり、いやいやしたりする。

O先生：③ 「G君、きれいきれいしましょうね。はい、すっきり、きれいになりました。」汚れを拭く。・・・お尻をもちあげ、おむつを折り返して清潔な面がお尻にあたるようにする。排泄、排便の状態確認、量の確認、臭いなどの確認を行う。身体をそっとやさしく撫でるように拭き、清潔にする。清潔になったのかを確認する。

O先生：④ 「G君、あーいいきもち。すっきりしたね。」「いないいない♪ばあ♪」
お尻が乾くまでのふれあい。名前をよんだり、あやし遊びや簡単なマッサージをしたり、歌を歌って聞かせたり・・・心地よい時間を共有する。

O先生：⑤ 「G君、おむつをつけますよ。いい気持ちだね。はい、できました。」
お尻が乾いたら、清潔なおむつをつける。腹筋にきつくないかを確認する。



相補的生活活動「行動としての補い」・・・ **行っているケアの実況中継**（オートフィードバック）

O先生：⑥ 服を着せたら抱っこして、他の保育者に託す。
O先生：⑦ おむつ台や備品の清潔確認、備品確認、自らの手洗いと清潔確認をする。
O先生：⑧ 記録をつける。→ 報告・連絡・相談

以上のことは、乳児保育における日常のことである。ここでは、「生活適応活動」として提案している。「養護と教育」というには無理があるといえるのではないか。さらに、この内容は、「生活の基礎活動」における、①いのちをつなぐ活動 ②身体コントロール活動 ③関係・交流活動 の3つの活動が乳児の活動全体として含まれていることに気づかされる。この活動の軸は大人との関係性であり、大人との情動交流である。さらに、乳児自身が、この心地よい大人との情動交流から「人間である自分」に気づき、「心地よい人間を求めるようになる」こと、「名前をよぶ」ことから、自己に気づく。

2) 生活基礎活動 基礎活動2 →相補的生活活動 「寝る→座る→立つ」への身体コントロール活動

「生活活動理論（玉置）」には、次に「基礎活動2」が提示されている。しかしながら、乳児は生活適応活動が基本と考える。「基礎活動2」には、①身体コントロール活動 ②自分で身体を動かすことの楽しさという2つが示されているが、乳児保育では大人との相補的關係が必要である。乳幼児は、周囲の世界をどのように理解して認識しているのか。ピアジェは、乳幼児の認識や思考は、周りの環境（ものや人）に対して身体的に働きかけ操作すること（相互作用）によって、その世界について認識していくという過程を見出している。また、外界という環境に対するかかわり方が、発達に伴って構造的に変化することを指摘している。

しかし、実現するには、大人と子どもの相補的關係が必要である。ひとりで何かができるのではなく、またむりやりでもない。ゆるやかな關係が必要である。3歳未満は、感覚運動期になる。このことは、「理解する・考える」というとき、大人は頭を使うと考えるが、乳児期は身体性を通じて周りの環境や事物を理解していくとしている。一見、乳幼児が一人で環境に働きかけていくように思われがちであるが、実際は大人との相補的關係が必要である。その上で、周囲の環境（社会・文化）の影響を受けながら相互作用で認知していく。

① 身体コントロール活動は、例えば、「寝たきり乳児」であったならばどうか。大人への依存がなければ、「のどがかわいた」としても自ら飲むことも起きることもできない。大人がみてくれない限り、自らは周囲に働きかけにくいといえる。「泣く」ことから発信するしかないともいえる。相補的生活活動として「行動としての補い」が乳児保育には必要であることがわかる。しかしながら、乳児は単に受身ではなく、自ら主体的に足を使って身体をひねることから寝返りは可能となる。ねがえりによって、腕や背筋で自らの身体を支えられるようになる。しかしながら、大人が抱くという相補的關係がなければ乳児の背筋力という身体性は育たないことになり、自らの身体を支えるという育ちが保障されない。抱くことを「抱き癖」という大人がいるが、抱かれなければ自ら起きることはできないのが乳児である。抱くことから背筋のみならず、首を回すこと、外の環境に目を向けること、視野を広げて外界の情報を得ることが可能となる。相補的生活活動が乳児保育の要といえる。

② 自分で身体を動かすことの楽しさは、自分自身に対する自信や達成感につながる。座ること、さらには立つことは、乳児の身体性を著しく変化するのみならず、一気に周囲の環境への働きかけが変わり、能動的になる。まさに世界観が変貌する瞬間といえる。発達段階という「座る」「立つ」ではなく、全体が育つことへの意識が大人には必要である。しかしながら、大人からの相補的生活活動「言語としての補い」があり、「じょうず、じょうず」、「こっちにおいで」、といってくれる大人との相補的關係により、子どもは目標ができ、やる気になる。転びかけたら相補的生活活動として「行動としての補い」があつてこそ、成功体験となって次への活動への意欲となる。寝ているときには身体を動かすことから、寝返りやはいはいなど移動の喜びがある。座ることは手が自由になり、周りのものを取り込む育ちが芽生える。自分から物をつかむ、引き寄せる。大人の顔を触る、髪の毛を引っ張る。大人においでといわれたら手を出して身をのり出す。

4、乳児のかかわり行動の特質—引き付ける力—

以上の活動の内容は乳児保育の一面でしかない。先のモデルにおいても乳児保育において関係性[かかわり]の面から検討してきた。よく考えてみると、乳児期はほとんどの生活行動は大人との依存關係が中心であるといわれてきた。確かに、食・睡眠・移動・排泄など多くの場合に大人に依存しているといわれる。このために、養護の活動が重要であるという指針の考え方が生まれてくるのである。しかし、それは果たして乳児の依存の状態を明らかにしたといえるのであろうか。少なくとも、未熟な状態で生まれた乳児であるが、周囲の大人を動かす能動的な力があり、さらには、乳児期の微笑みには大人をひきつける力があるとの視点が重要である。そして、大人は思わず乳児の微笑みをみて微笑み、

その微笑を見て乳児が笑いかけるという相互作用が生まれる。本論文は相補的生活活動と提案する。

では、乳児保育において「活動」をどのように理解するのか。乳児は、周りの環境に対して自ら働きかけをする。外的環境に対して自ら関わっていく「能動的な力」を持っているのである。

例えば、乳児の「泣く」という行為がある。空腹で泣いているのか、暑くて泣いているのか、うるさくて泣いているのか、抱いてほしくて泣いているのかなど。少なくとも、自ら周りの環境に対して能動的に働きかけている。そこに大人がいるのかどうかはわからないが、外的環境に自ら関わっていくのである。

平成 27 年より「子ども子育て支援新制度」が始まり、「幼保連携型認定こども園 教育・保育要領」が施行された。保育学、特に乳児保育の需要は高まり、子育ての支援が一層必要になっている。日本はあらゆる視点から乳児保育のあり方が改めて問われる時代になった。幼保一体化、家庭と保育所の関係、教育と保育の関係といった日本の保育をめぐる全ての議論が乳児保育のあり方と連動していることは明らかといえる。幼保一体化の中で乳児の保育はどうあるべきか、待機児対策としての乳児保育の量的拡大だけではなく保育所保育の「質の転換」はどうあるべきか、直接の問題として乳児保育のあり方が問われてきている。実践の中心である保育カリキュラム作成は、保育現場の創意工夫にゆだねられ、実践研究に依拠してきたことから、保育学における乳児保育の方法論は保育者の経験と勘によるところが大きい。保育学の理論、特に乳児保育における理論は立ち遅れているともいえる。

例えば、乳児の「微笑み」という、「笑う」行為はどのように考えられるだろうか。「笑う」には、乳児の身体性として、顔の「表情筋」を動かすことが大切である。乳児のすごさは「笑う」ことによって、自然と「表情筋」が育つことである。育てようと思って育つのではなく、むしろ「笑う」行為が乳児の「微笑み」から大人に引き出される能動性のすごさ、人間が人間らしくなっていくすごさへの尊敬と畏敬の念が大切である。「表情筋」が育つことによって、次の言語発達の元となる「あー」という口の開閉、離乳食への口の開閉など次の活動につながっていくすごさがある。さらに、この乳児と大人との「笑う」という相互作用、関係性から情動交流が生まれる。また、乳児は大人の目や表情から判断し、自ら働きかけようとする。相手によって次の活動、すなわちどのようなかわりをするかが変化する。大人への働きかけはときに共通しているが、一人一人異なっている。一様に同じではない働きかけをするのである。これは、果たして「養護と教育」に分けられるようなものではない。

ここでは「乳児保育」とはどのような営みであるのかという点についての未整理を、乳児と大人との関係性、情動交流を軸とした視点から考える。特に、保育所保育と家庭養育との統合の視点からの再統一として考えたい。そのためには、乳児保育における生活活動の課題を整理する必要がある。

玉置の「生活活動理論」では「基礎活動 3」として①関係活動 ②交流活動という 2 つが示されている。大人との情動交流により、まねが始まる。「ダーダー・ば・ば・」などなんごが始まる。特定の心地よい人に対する愛着関係が顕著になり、身振りや発声で積極的にかかわろうとする。

第7節 相補的關係からの指導計画の事例を考える

1、長期指導計画と保育内容編成の事例

表5-7は、0歳児の遊びの年間指導計画である。遊びによって、また時期によって変化していることがわかる。

表5-7 “遊び”年間指導計画(0歳児)

	第1期 (4月～6月)	2期 (7月～9月)	3期 (10月～12月)	4期 (1月～3月)
活動的なあそび	大人とのふれあい 体を使った遊び	大人がしているのを見て、自分からもしようとする 抵抗のあるところに挑戦しようとする	自分から、大人や友だちにちよっかいをかけにいきだす 経験したことを自分からしだす	子どもから仕掛けた遊びに大人がのると、全員で楽しめるようになる
ごっこあそび	手に持っているもののやりとりを楽しむ いろいろな物を大人と一緒に見ながら、知る	マンマどうぞのやりとりを大人と楽しむ 表情遊び(子どもの笑いを引き出すように)	経験を通して少しイメージしながら遊べる 大人のしているふりを見て、真似っこしようとする	大人とのやり取りの中で、少しつもりになって遊べる 友だちのしていることを見、真似っこしようとする
探索的なあそび	いろいろな物を触ったり口に入れたりして音や感触を楽しむ はがしたり、出すことを楽しむ	目的をもったいじくりになる	目的に合わせて道具を使う	工夫して道具を使って遊ぶ おとなの意味付けによって、少しイメージしながら構成できる

玉置哲淳 2016「乳幼児からの人権保育入門」p.109 解放出版社より引用

表5-8は、0歳児の遊びの年間指導計画である。遊びによって、また時期によって変化していることがわかる。3歳未満児の相補的行動の事例である。

表5-8 3歳未満児の相補的行動

0歳児	1歳児	2歳児
すきすきだーいすき!	真似っこおもしろい	つかまえたらあかん
すきすきだっこしてぎゅっ!	友だちだいすき 真似っこだいすき	友だちといっしょって たのしいな
せんせい すきすき!	きもちみ～つけた いっしょにあそぼ～	私のことみて! ぼくのことみて!

玉置哲淳 2016「乳幼児からの人権保育入門」p.25 解放出版社より引用

2、短期指導計画と保育内容編成の事例

表 5-9 は、1 歳 6 カ月の相補的生活活動である。生活活動によって、また相補的生活活動によって変化していることがわかる。

表 5-9 1 歳 6 カ月の相補的生活活動

関係のタイプ	1 歳 6 カ月 歩く	1 歳 6 カ月 自動車に見立てる
依存的相補的 生活活動	手をつないで歩く	保育者が手を添えて四角の木を動かす
相補的生活活動	歩くをサポートする	子どもが動かしているのに「ブーブー」といい、行動をアナウンスする
共同的生活活動	先に歩くが手をつなぐ	先生も「ブーブーだぞ」、「早いぞ」などと言いながら共同する
自主的生活活動	手をつながない	子どもが自分で車を動かす

表 5-10 は、3 歳未満児の遊び事例である。遊びによって、どのような相補的關係が必要かを考えなければいけないことがわかる。

表 5-10 3 歳未満児の遊び事例

	たわむれ遊び	よそおう遊び	ためす遊び	たのしむ遊び
	冗談を「身体でやること」「行動でやること」 (遊びが広がる)	自分が「~のつもり」 創造的、独創的な世界 (遊びが発展していく)	「ルールのある遊び」 自分から挑戦する (遊びが発展していく)	体を動かす自体がおもしろい (遊びが広がる)
0 歳児	一本橋こちょこちょ いないいないばー	食べさし合いっこ	段差を手で確かめ、 方向を変えて降りる	手で水をバシャバシャ
1 歳児	くっついた まてまて	もの真似	溝を渡る 細いコンクリートの上 を歩く	すべり台 ちぎり紙
2 歳児	かくれてはばあー 大きな箱にくっつけ合 って入る	おうちごっこ お母さんごっこ	高い所を両足跳び 飛び降り	操作的ままごと 三輪車 ブランコ

玉置哲淳 2016 「乳幼児からの人権保育入門」 p.84 改 解放出版社より引用

終章 総括と結論

本論文は、乳児保育のカリキュラム編成の原理と乳児保育の構想を示すことを目的とした。

乳幼児教育は、幼保一体化の議論と比較して乳児保育における議論が少ない傾向にある。子育て支援の必要性とともに保育を必要とする3歳未満が増加しているということは、当然、乳児保育のあり方が中心的に検討されなければならない。しかしながら、いまなおその議論がされていない現状がある。中心の課題は、「人となっていく発達過程」に関わる乳児保育のあり方を軸にしたとき、どのようにして保育を構想すればよいのかを検討してきた。

第1章では、まず「保育所保育指針」における保育内容編成の構造を検討する。本論文では、1965年保育所保育指針と2008年保育所保育指針を比較した。比較内容は、保育内容の編成の原理および「子ども理解、目標・ねらい、内容（活動）、かかわり、評価」という5点である。その結果、前者は望ましい活動に焦点をあてて「活動の選択・配列」を行う「活動重視の立場」[以下、X活動重視タイプ]と特徴づけられ、さらに「単純活動タイプ」[X-1]と「望ましい活動タイプ」[X-2]に分けられることがわかった。また、後者は教育及び教育のねらいを重視する「ねらい重視の立場」[以下、Yねらい重視タイプ]と特徴づけられ、さらに「ねらい重視タイプ」[Y-1]と「主体重視タイプ」[Y-2]に分けられることがわかった。また、この原理は、その他の5つの内容の編成の原理となることがわかった。例えば、X活動重視タイプは、乳児において「生活習慣の行動」に焦点をあてて保育内容を編成している。X活動重視タイプは、「子どもの望ましい活動」から保育内容を選択・配列することが保育内容の編成の主たる方向であるとしている。一方、Yねらい重視タイプは「子どもの主体的活動」から領域別に「心情・意欲・態度」を育てようとしている。結果として、Yねらい重視タイプは乳児の場合にも、「養護と教育（5領域）」などの領域ごとにねらいを抽出しようとしていることがわかる。結論としては、3歳児以上の保育と同じ編成原理に近づくような乳児保育が実践されていることが明らかになった。

第2章では、「保育課程の独自事例」から保育内容編成を検証するため「調査1」を行った。乳児保育の内容の骨格を成すものは保育課程であることから、X・Yという2つのタイプの考え方が「①保育内容の編成の原理、②子ども理解、③目標・ねらい、④内容（活動）、⑤かかわり、⑥評価」にどのように反映しているのかを検討した。①X活動重視タイプは、保育所における保育内容についての全体計画であり、望ましい内容（活動）を年齢に応じて一貫性をもって指導する。Yねらい重視タイプは保育課程を上位に位置づけ、計画性をもって保育を展開する。質の向上を目指すことが重要とした。②X活動重視タイプは暦年齢区分であり、「1歳児」という表記である。子どもは、発達段階に応じて諸能力を調和的に発達させることが大切であり、必要な諸活動が適切に選択されることを目指している。Yねらい重視タイプは8つの発達過程区分となり、暦年齢区分ではなく「おおむね6カ月未満」という表記となっている。「内容」は「ねらい」を達成するためにあり、子どもの生活や実態に応じて「保育士等が適切に行う事項」と保育士等が援助して「子どもが環境に関わって経験する事項」を示している。③X活動重視タイプは「保育内容の区分、年齢の区分、望ましい活動の選択、望ましい活動の配列、全体としての一貫性、保育計画の作成」という編成である。こどもが現在を最も良く生き、望ましい未来を創り出す力の基礎を培うことが保育の目標とされている。（7つの目標）Yねらい重視タイプは、「保育理念、保育方針、保育目標、発達過程に基づいた各年齢の全体計画、各年齢のねらい・内容は一貫性をもって組織、保育課程の編成」である。理念や方針に応じた保育目標を保育全体の方向性として整理すること。この目標は保育所が目指すものとされている（6つの目標）。④X活動重視タイプは、年齢区分により子どもの活動を領域（6領域）に分けて内容を考える場合と望ましい活動として生活・遊びを具体化（生活習慣、遊び等）して区分している場合がある。Yねらい重視タイプは「ねらい」と「内容」で構成される「養護」と「教育」である。年齢区分はなく、「養護」は生命の保持と情緒の安定、「教育」は5領域で示した。以上、乳児の実践構想を考えるとときには、1) ねらいは年齢別に変える必要があるのか、2) そのねらいは領域別に出すのか、3) もし領域があるとなれば、その領域はどのようなものか、などを検討する必要がある。本論文では、両方の利点を生か

した融合した保育内容編成を目指したい。保育課程は人の育ちとして見通しをもった経験や活動を考える枠組みである。

第3章では、以上のことから「乳児保育の大学テキスト(35事例)では、先の6つの基準を念頭にどのような保育内容編成が提示されているのか」を検証するため「調査2」を行った。掲載されていた「乳児保育」の年間指導計画は、第1位Yねらい重視タイプ56%、X活動重視タイプ32%、その他12%であった。月間指導計画は、第1位X-1タイプ57%、Yねらい重視タイプ31%、その他12%であった。週案は、第1位X活動重視タイプ46%、Yねらい重視タイプ45%、その他9%であった。以上のことから、X・Y2つのタイプが使われていることがわかった。一方、指導計画編成においては必ずしも「一貫」したタイプではなく「転換」が行われていることがわかった。乳児保育の保育内容編成の枠組みは曖昧であり、ねらいと内容の統合的理解の仕方、及び、子どもの活動の理解の仕方に課題があることが明らかになった。

第4章では、「乳児保育の現場(412名の保育者から回答)ではどのように反映された保育内容の編成が行われているのか」を検証するため「調査3」を行った。「乳児保育」の年間指導計画の「ねらい」は、第1位Yねらい重視タイプ[子どもの実態90%]、第2位X活動重視タイプ[保育内容66%、活動と関係61%、活動62%]であった。月間指導計画の「ねらい」は、第1位Yねらい重視タイプ[子どもの実態88%]、第2位X活動重視タイプ[保育内容63%、活動と関係54%、活動71%]であった。以上のことから、X・Yという2つのタイプが「ねらい」編成に使われていることがわかった。しかしながら、領域の視点[心情・意欲・態度61%、5領域64%、養護と教育70%]が「ねらい」となっている保育内容編成も相当数あった。保育内容編成は、「保育内容の編成の原理、子ども理解、目標・ねらい、内容(活動)・かかわり・評価」という6点全てを大切にす。調査1で指摘した乳児保育の保育内容編成の枠組みの曖昧さ、ねらいと内容の統合的理解の仕方、及び、子どもの活動の理解の仕方に課題があることは調査3からも明らかになった。むしろ「X・Yという2つのタイプの融合」は、保育内容編成論として可能かどうかは次の課題である。

第5章では、「新たな乳児保育の保育内容編成」への提案として「相補型生活活動」の概念を提案する。すなわち、乳児保育は「子どもの活動には保育者の関与が前提」として検討する。スコープとして活動の領域を想定するのか、発達の領域を想定するのかは課題であった。子どもの成長をどのような視点や内容からとらえるのか、「子どもの活動からか領域からか」という課題について検討した。ねらいも活動も、保育者が子どもの内的活動に視点をおいた保育の全体への見通しと保育の土台作りを目指す。子どもの立場では、ヒトから人への発達過程の重要な時期である。本論文では、乳児保育の原理として「相補型生活活動」の概念を提唱する。例えば、「物をつかむ」という原初的な活動の場合では、最初、子どもが握れる範囲に物がなければ、つかむ行為そのものがなくなるという関係がある。やがて大人が「がらがらを振る」という行為だけで子どもの注視を促し、大人のこうした補いがあれば、子どもは「物をつかむ」という行為が成立するようになる。これを相補的な関係とよび、乳児保育の土台として位置づけている。

本研究の結論は、X活動重視タイプとYねらい重視タイプを融合した子どもの活動と保育者の働きかけに視点をおき、「生活適応活動(遊び)」を土台とした保育課程の編成を提案する。乳児の発達はゆるやかに生活適応活動のなかで育つものであり、子どもの立場に立ったしなやかな指導計画編成を、「相補的生活活動」として提案を行う。児童中心主義と系統主義の保育の考え方の違いともいえるが、「育てると育ちの融合」という視点から具体的な指導計画論を通して明らかにした。

今後の課題

子育て支援がいはれる現在、この視点が、保育園のみならず、保護者の子育ての視点としても役立つことを祈念する。そのためにも、保育者が乳児保育に対する理解、すなわち子ども理解を深める一石となることを願う。今後は保育学、乳幼児教育への真摯な取り組みと実践研究をさらに継続し、少しでも貢献できるように願い探求する。

特に、乳児保育における保育内容編成が、子どもと保育者の関係性の育ちに寄与することを検討していく。以下に気づいたことをまとめてみる。

① 子どもの成熟を見つめることの重要性

乳児保育は、乳児が成熟していく時期である。だからこそ、生活が楽しくなるように環境を用意することが大切と考える。指導計画には、生活活動や遊び活動を軸に子どもの育ちとして見直すことが大切である。保育者の直接的なかかわりや子どもの育ちに必要な活動をどのように保育内容として編成するかである。発達のバランスを取るためには、融合保育が大切と考える。

② 子どものいい生活の体験

乳児保育は、生命と安全、衛生を守ることが第一と考える傾向がある。また、乳児保育は基本的な生活習慣の確立、しつけが大切という考えもある。しかしながら、「生涯にわたる」といわれるように、乳児が生活体験でいやな思いや経験をすると後々までそれを引きずる可能性がある。

③ 環境にかかわっての保育

保育者が育てるべき事項のねらい・内容をどう考えたらいいのか。子どもが環境に関わって育つ事項とは、子どもが作り出す保育者としてのねらい・内容をどう想定すればいいのか。指導計画には、2つの事項を意識したねらいと内容をどのように記載すればよいのかという、さらなる具体的検討が必要である。

④ 活動と子どもの育ちを考える

保育において一番重要なことは、乳児一人ひとりが発達していく姿をしっかりとイメージすること。保育者は、それに向かって丁寧なかかわりをする。大人が、「この子にはこんな力がある」と信じてあげることが保育の出発点であると考えられる。

⑤ どのレベルの指導計画が必要

指導計画は保育所保育指針が示す「養護と5領域」で示せばいいのか、保育課程・長期指導計画・短期指導計画の全てにおいてこの5領域で示せばよいのかわかりにくい。保育内容編成には「何を」入れたらよいのかという、さらなる具体的検討が必要である。

以下は実践化への課題である。

1) どう整理するか

乳児の保育において何が基本なのかを整理すること。何が基本なのか、どのように整理すればよいのかを具体化する。

2) 指導計画の違いをどう押さえるか

指導計画には、長期指導計画と短期指導計画がある。その各々の中核になっているものは何なのか、また、その主たる構成要素は何で、盛り込む内容の違いはあるのか。具体的に案を検討する。

3) 指導計画によってねらいや内容は異なるか

指導計画にはねらいと内容が必要である。指導計画は、指導計画の種類によってねらいとして書くこと、内容として書くことが異なるのかどうかははっきりしない。例えば、月間指導計画はどのように押さえばよいのかを整理する。

4) 乳児と幼児の内容は違うのか

構成要素は、3歳までの乳児保育と3歳以上の幼児保育と異なるのかどうか。具体的に案を検討する。

出自

本研究は、2013年3月に大阪総合保育大学紀要に掲載された「保育所保育指針における乳児保育の実践構造の検討—乳児保育研究その1—」を皮切りとし、その後5年余りにわたって、断続的に書き進められてきた複数の論考がベースとなっている。本研究にまとめる過程では、加筆・修正が加えられていることをお断りしておきたい。以下に本研究を構成する諸章の出自を記載しておく。

第1章 2つの「指針」が示す乳児保育の方向

- ・先行研究を中心として、今回の論考のため新たに記載した。

第2章 乳児保育の保育課程の検討—保育課程編成の事例検討（調査1）—

- ・大方美香・小寺玲音・玉置哲淳 2013「保育所保育指針における乳児保育の実践構造の検討—乳児保育研究その1—」 大阪総合保育大学紀要 第7号（査読なし）
- ・大阪総合保育大学総合保育研究所乳児保育プロジェクト（代表大方美香）編著 2014「乳児保育計画論 ～2つのタイプの事例を比較して～」 ふうろう出版

第3章 「乳児保育」大学テキストの分析—2つの指針の視点（調査2）—

- ・大方美香 2016「保育所保育指針における乳児保育の実践構造の検討—乳児保育研究その2—」 大阪総合保育大学紀要 第10号（査読あり）

第4章 乳児の保育内容編成の実際（調査3）

- ・大方美香 2017「保育所保育指針における乳児保育の実践構造の検討—乳児保育研究その3—」 大阪総合保育大学紀要 第11号（査読あり）

第5章 乳児の保育内容編成の原理—融合保育の視点から—

- ・今回の論考のため、新たに記載した。

謝辞

博士論文執筆にあたり、学校法人城南学園理事長中尾博様はじめ大学関係者の皆様には心より感謝御礼申し上げます。研究者としての歩みは本学園から始まり、首尾一貫、学校法人城南学園と共に歩んでまいりました。このたび、博士論文執筆の機会を与えていただきました。大学教員としての今日があつての私です。幸せなことに真摯に受け止めております。また、大阪総合保育大学学長、山崎高哉教授には何年もお待ちいただき、親身になってご支援、ご協力、そしてご指導いただきました。遅々として進まぬ博士論文執筆を根気良く、粘り強くお待ちいただきました教育者としての「こころもち」は、教育者の姿勢として深く心にとどめたく存じます。感謝御礼申し上げます。

主査であります大阪総合保育大学大学院研究科長、玉置哲淳教授には保育の真髄、乳児保育の真髄、深く険しい研究の道をご指導いただきました。なかなかまとめきれない論文でした。生みの苦しみは辛酸多く、悪戦苦闘の日々でした。それでも、最後まで決して研究の質量に妥協せず、真実を探求し、最後の最後まで書き直しながらも諦めずにご指導いただきましたこと深謝申し上げます。

副査をお引き受けいただきました、独立行政法人国立青少年教育振興機構、理事長鈴木みゆき様には、ご多忙のところを東京よりおいでいただきご支援いただけましたこと、身にあまる感謝です。恵まれた出会いとご縁をいただけましたことは胸いっぱい喜びです。深謝申し上げます。

本論文の背景には、修士論文の執筆があります。聖和大学大学院恩師、故荘司雅子教授にはヒューマニズムの精神、人間教育について、フレーベルの幼児教育を通じてご指導いただきました。故黒田実郎教授には乳児の愛着について、ボウルビィの愛着論を通じてご指導いただきました。また、実践を通じた出会いの中で得られました多くの知見、幼稚園で働いた日々の実践から得た知見、子育て支援の仲間からの学び、皆々様の根源的なお導きがあつての今日です。調査にあたりご協力いただきました保育園の園長先生はじめ諸先生方、有難う御座いました。最後になりましたが、私を育て育み応援してくれた最愛の祖父母や両親、家族に感謝します。

まだまだ道半ばの研究です。しかしながら、この乳児保育研究がこれからの乳児保育の実践に一筋の光明となりますように祈念しています。乳児保育、保育学の研究の一助となりますように、これからも継続して真摯な研究実践を続けていきたいと思ひます。

この研究の背景：「報恩感謝」

人生の出会いに、人の情愛に感謝して。私が拝受した多くの方々からの情愛を今度は保育や子どもたちにお返しできますように。

私が3歳のとき、実母は病に倒れ（幼児教育を仕事としておりました）、闘病生活のほとんどは、病院でした（高校3年のときに逝去）。そのため、私は母方の祖母（私が結婚するとき96歳でした）に育てられました。私の心の中には、小さな私が今も息吹いています。母の看病で病院から帰る祖母を家の前でずっと待っていた心細さ、その折に地域の方々がお風呂に入れてくださったこと、そのぬくもりやあたたかさは忘れることはありません。また、父方、母方の伯父や伯母の家に順番に預けられた私ですが、その家その家の生活の違いにいつも驚かされ、適応できずに困惑していたこと。生活とは、「慣れる」ことではなく、生きるために適応していくのだと感じたことは今も保育で思うことです。子ども理解と言いますが、「好きな物はなあに？」といわれて応えた食事が、出てきたときには先の家の生活とは異なり、「違う」とは言えずに小さな私の心は痛みました。子ども理解と言いますが、昨日までの生活背景への視点（何を食べ、どのような人との情愛があり、どのような物に囲まれ、どのような生活をしてきたのか）が必要であり、保育はその続きをバトンします。アセスメントがいかに大切かと思えます。また、保育所は自宅からの通いであり、毎日、異なる生活文化の場を行き来することになります。子どもにとってはそれがどのような意味をもつのか。保育の場であれ、より広く深い、心地よい人との出会いは子どもの「生きる」をぬくもりあることとしてくれると信じています。

小さな私は、生まれたてのいとお世話をする毎日していました。まさに生活です。母親になったとき、小さな私の体験は実母のいない産前産後を乗り越えるには十分でした。乳児のお世話は伯母から頼まれた「労働」でした。小さな私には、責任ある「お仕事」として夢中になってしていたことを覚えています。一番難しかったことは、おむつの替え方や食事のケアではありませんでした。乳児との情動交流です。小さな私は、「どこまで補助をすればよいのか」、「どこまで見ていればよいのか」ということがわからず困惑したことを覚えています。この乳児への「補助」の兼ね合いが難しかったことを今回の研究を通じて改めて思い出しました。今回は、相補的關係としていますが、当時の小さな私に教えてあげたいと思います。

産後1カ月の健診で出会った友人と共に、昭和61年から自宅を開放して子育て支援をしてきたのは、小さな私の生活や体験が自然とさせたことでした。当時は子育て支援などなく、いつしか毎日50組の親子が集うようになっていました。共に育ちあった当時の親子は、遊びに来ると「懐かしい、面白かった、楽しかった」といってくれます。保育の場も、今は子どもであっても必ず大人になります。大人になって、保育の場に来て「懐かしい」といえる保育であってほしいと願っています。

子育てと共に始まった介護は大方の本家と分家合わせて5人の両親、そして108歳のおばあちゃんでした。実母や実祖母にはお返しできなかったことが、大方の両親やひいおばあちゃんにお返しできたことは何よりの幸せです。介護は大変ですが、人生の終焉への補助は、「人間としての尊厳や尊敬、乳幼児期の大切さを改めて教えてくれること」でした。特に、108歳のひいおばあちゃんは、認知症にもならず、最後の1年だけ寝込みました。そのとき、「お母さんに会いたい」、「家に帰りたい」といっていたことが思い出されます。108歳のひいおばあちゃんは、8歳で実母と死に別れていますから100年前です。結婚は18歳ですから90年間大方の家で生活しています。それでも、最後の言葉がそのような言葉であったことに私は衝撃を受けました。乳幼児期は「3つ子の魂百まで」と言いますが、幼き日の生活や人との関係性、情愛交流が108歳のひいおばあちゃんの生きることを支えたのかと思いました。乳児期の心地よい、人との関係がいかに大切かを思い知らされた瞬間でした。ユマニチュードへの関心は、そのような介護の体験が私の中に活かされています。

幼稚園で働いた日々、バレエ教室に3歳から通い続けた日々、たくさんの恩師との出会い、保育士養成は30年を軽く超えてしまいました。様々な思いと共に、生かされた今日に感謝して。大方美香

参考文献

1. 相場幸子 1988 ピアジェの感覚運動的知能 ―早期発達援助の観点から― 厚生労働省編 北星論集(文)25号
2. 秋葉英則 2001 かもがわ出版シリーズ 子どもと保育 0歳児 かもがわ出版
3. 秋葉英則 2001 かもがわ出版シリーズ 子どもと保育 1歳児 かもがわ出版
4. 秋葉英則 2011 子どもと保育 0歳児改訂版 かもがわ出版
5. 阿部和子 1995 乳児保育：子どもの豊かな育ちを求めて 萌文書林
6. 阿部和子 2007 演習 乳児保育の基本 萌文書林
7. 阿部和子、大場幸夫 2002 乳児保育 ミネルヴァ書房
8. 阿部和子ほか 2009 乳児保育：子どもの豊かな育ちを求めて 萌文書林
9. 網野武博、柘尾勲 2003 乳児保育 チャイルド本社
10. 荒井列 2000 新・年齢別クラス運営① 1～2歳児のクラス運営 ひかりのくに株式会社
11. 荒井洵 1986 保育の時代と育児文化 相川書房
12. 飯田和也 1999 指導計画立案ノート0歳児の指導計画～考え方と具体例～ ひかりのくに株式会社
13. 飯田和也 1999 指導計画立案ノート1歳児の指導計画～考え方と具体例～ ひかりのくに株式会社
14. 飯田和也 2015 朱書きでわかる！0歳児の指導計画ハンドブック ひかりのくに株式会社
15. 飯田和也 2015 朱書きでわかる！1歳児の指導計画ハンドブック ひかりのくに株式会社
16. 池迫浩子、宮本晃司、ベネッセ教育総合研究所（訳）2015 家庭、学校、地域社会における社会情動的スキルの育成 OECD ベネッセ教育総合研究所
17. 井坂由美子 1992 現代の乳児保育 建帛社
18. 石垣恵美子 1978 乳児保育の理論と実際 黎明書房
19. 石橋由美、三好年江 2004 授業評価と保育所保育実習との関係についての予備的研究：授業「乳児保育Ⅱ」の改善のために 新見公立短期大学紀要 25号 新見公立短期大学
20. 石原栄子 2000 乳児保育 南山堂
21. 石原栄子ほか 2004 乳児保育 南山堂
22. 石原栄子ほか 2009 乳児保育 南山堂
23. 伊藤輝子、天野珠路 2007 やさしい乳児保育 青踏者
24. 伊藤忠好 1973 乳児保育の原理 福村出版
25. 乾敏郎 2013 脳科学からみる子どもの心の育ち：認知発達のルーツをさぐる ミネルヴァ書房
26. 稲員祥子 2009 「乳児保育」における保育学科学生成の3歳未満児の発達を促す手作りおもちゃ作品展示報告 下関短期大学紀要 28号 下関短期大学
27. 今井和子 2010 独自性を活かした保育課程に基づく指導計画―その実践・評価― ミネルヴァ書房
28. 今井和子 2014 教育技術『新 幼児と保育』MOOK 0・1・2歳児の担任になったら読む本 育ちの理解と指導計画 小学館
29. 今井和子 2002 改訂新版 保育の計画・作成と展開 フレーベル館
30. 今井寿美枝著、丸山美和子監修 2010 生活とあそびで育つ子どもたち―河添理論の保育実践 大月書店
31. 今井寿美枝編著 2014 「はう運動あそび」で育つ子どもたち：河添理論の保育実践パート2 大月書店
32. 入江礼子 2005 シードブック保育内容総論 建帛社
33. 岩堂美智子 1991 新・乳児の発達と保育 ミネルヴァ書房
34. 岩堂美智子、吉田洋子、田中文字子他 2001 改訂版 新・乳児の発達と保育 ミネルヴァ書房
35. 宇留野勝正 1976 乳児保育 南山堂
36. 宇留野勝正、加藤翠、宮崎照子 1980 乳児保育 南山堂
37. 上村眞生、七木田敦 2008 保育士のサポート源構造に関する実証的研究 小児保健研究 67号 (6) 小児保健研究会
38. エドワードC メルフィッシュ 1992 乳児保育の国際比較 保育の新しい潮流 チャイルド出版

39. 戒弘志 2017 心地よい生活と BPSD ユマニチュードケアの紹介 茶屋四郎次郎記念学会誌 7号 (139-146)
40. Elena Bodrova and Deborah J Leong 1996 International Bureau Of Education TOOLS OF THE MIND: UNESCO
41. 遠藤利彦 2013 情の理論：情動の合理性をめぐる心理学的考究 東京大学出版会
42. 遠藤利彦 2012 甘えとアタッチメント—理論と臨床実践— 遠見書房
43. エリコニン (ダニイル・ボリソヴィチ・エリコニン/ロシア語: Даниил Борисович Эльконин) 駒林邦男訳 1964 ソビエト・児童心理学 明治図書
44. 大方美香 2005 乳幼児教育学 久美出版
45. 大方美香、小寺玲音、玉置哲淳 2013 保育所保育指針における乳児保育の実践構造の検討—乳児保育研究その1—大阪総合保育大学紀要第7号 大阪総合保育大学
46. 大方美香 2015 アメリカにおける乳児保育の現在と今後 大阪総合保育大学紀要第9号 大阪総合保育大学
47. 大方美香 2016 保育所保育指針における乳児保育の実践構造の検討—乳児保育研究その2—大阪総合保育大学紀要第10号 大阪総合保育大学
48. 大方美香 2017 保育所保育指針における乳児保育の実践構造の検討—乳児保育研究その3—大阪総合保育大学紀要第11号 大阪総合保育大学
49. 大橋喜美子 2009 乳児保育 みらい
50. 大橋喜美子、荒井庸子他 2016 乳児保育 (新時代の保育双書) みらい
51. 大場幸夫、斉藤安弘 1970 保育する人間 垣内出版
52. 大場幸夫 2007 こどもの傍らに在ることの意味-保育臨床論考- 萌文書林
53. 大場幸夫、網野武博、増田まゆみ 2008 保育を創る8つのキーワード 株式会社フレーベル館
54. 大場幸夫、久富陽子 2012 保育臨床論特講 萌文書林
55. 大豆生田啓友、中坪史典 2016 映像で見る主体的な遊びで育つ子ども「あそんでぼくらは人間になる」エイデル研究所
56. 大宮勇雄 2006 保育の質を高める ひとなる書房
57. 岡田正章、森上史朗 1977 保育実践講座〈9〉保育のための実践研究 第一法規
58. 岡田正章、森上史朗 1977 若い保育者のための保育入門ハンドブック あすなる書房
59. 岡田泰子、東原香里 2016 認知症患者のコミュニケーションについての—考察ユマニチュード技法を用いて香川県看護学会誌7号 (15-17) 香川県看護学会
60. 岡本祐子 2002 アイデンティティ生涯発達論の射程 ミネルヴァ書房
61. 小川裕太、又川めぐみ、濱田玲子、田島まゆみ 2016 急性期病院の整形外科病棟における認知症高齢者の BPSD への対応 ユマニチュード技法の学習を行った看護師の感情・思考の変化 高知赤十字病院医学雑誌 20号 (1) (67-71) 高知赤十字病院
62. 小木曾加奈子、平澤泰子 2015 介護老人保健施設のケアスタッフが認知症高齢者との関わりで心掛けていること：ユマニチュードからの考察 社会福祉科学研究所4号 (55-61)
63. 小野寺敦子 2014 親と子の生涯発達心理学 勁草書房
64. 甲斐みどり、小川豊子、小野田美紀、谷田恵美子、大元雅代 2017 認知症患者に対する基本ケア 25項目 (ユマニチュードの視点から) に関する認識調査：A病院での20・30歳代と40・50歳代の看護職の比較 看護保健科学研究誌17号 (1)、(95-201) 看護保健学会
65. 柏女霊峰 2008 子どもの権利を保障するための視点-子ども家庭福祉の再構築期を迎えて (特集、子どもの権利を守る) 月間福祉91号 (1)、(12-17)
66. 梶美保、神崎みち代、松生泰子、恵村洋子、豊田和子 2003 乳児保育の質的向上をめざして (2)：乳児期の保育内容 食の援助について考える 日本保育学会大会発表論文集 (56) 日本保育学会
67. 梶美保、豊田和子 2007 食援助のプログラム開発と実践 乳児保育の質的向上をめざして 高田短期大学紀要 (25) 高田短期大学
68. 片岡杏子 2016 子どもは描きながら世界をつくる:エピソードで読む描画のはじまり ミネルヴァ書房

69. 加藤翠 1983 乳児保育 朝倉書店
70. 加藤繁美 2009 対話と保育実践のフーガ ひとなる書房
71. 加藤敏子、富永由佳 2011 乳児保育：一人一人を大切に 萌文書林
72. 川合貞子、菅田栄子ほか 2001 乳児保育：実践的アプローチ 建帛社
73. 川島明希子、高坂悦子 2008 乳児保育実践の省察にむけて戸越ひまわり保育園訪問から 幼児の教育 107号
(5) お茶の水女子大学「幼・保・大」連携保育研究の試み (17) お茶の水女子大学
74. 川原佐公 1997 乳児保育総論 保育出版社
75. 川原佐公 2010 赤ちゃんから学ぶ「乳児保育」の実践力ー保育所・家庭で役立つー 教育情報出版
76. 川原佐公 1992 乳児保育 楽しい乳児保育をめざして 三晃書房
77. 川原佐公 2014 BOOKS 0・1・2 歳児の指導計画書き方サポート ひかりのくに株式会社
78. 川原佐公 2000 新・年齢別クラス運営① 0～1 歳児のクラス運営 ひかりのくに株式会社
79. 川原佐公、古橋紗人子 2016 乳児保育：科学的観察力と優しい心 建帛社
80. 川原佐公、古橋紗人子、今井和子 2006 乳児保育：科学的観察力と優しい心 建帛社
81. 川原佐公、古橋紗人子、今井和子他 2009 乳児保育：科学的観察力と優しい心 建帛社
82. 神田英雄 1998 『受けとめる』『受容』についての実践提案の位置づけ (第 15 回全国保育問題研究協議会・
夏季セミナー報告 乳児保育季刊保育問題研究 174 号 全国保育問題研究協議会
83. 金田利子 1984 乳児保育に関する発達研究の理論と方法をめぐって [IV] 教育心理学年報 23 (93-94)
84. 金田利子 1980 乳児保育における発達研究の理論と方法をめぐってIV—保育の構造と子どもの発達—日本教育
心理学会における研究委員会企画シンポジウム 日本教育心理学会「発達」8号 日本教育心理学会
85. 金田利子、諏訪きぬ、土方弘子 2000 『保育の質』の探究 ミネルヴァ書房
86. 加来晴菜、吉川裕美、護摩所淳子 2016 ユマニチュードのコミュニケーション導入に関する看護師の意識調
査と課題 日本看護学会論文集・精神看護 46号 (244-247) 日本看護学会
87. 韓 仁愛 2003 戦前期における乳児保育の内容と方法 日本保育学会大会発表論文集 (56) 日本保育学会
88. 菊池拓也、石川翔吾、本田美和子 [他] 2014 人の尊厳を基軸にした「ユマニチュード」のコミュニケーション
技法の分析と評価 人工知能学会全国大会論文集 28号, (14) 人工知能学会
89. 北郁子 1993 0 歳児クラスの保育実践 中央法規出版
90. 岸井勇雄 2003 保育・教育ネオシリーズ[3] 保育の計画と方法 同文書院
91. 岸井勇雄、大久保稔 1984 乳児保育 チャイルド本社
92. 木下香織、古城幸子 2015 認知症グループホームの臨地実習に導入したユマニチュードの効果：看護学生が
とらえた入所者の反応からの評価 インターナショナル nursing careresearch 14号 (2)、(145-153)
看護保健学会
93. 九州保育団体合同研究集会常任委員会 2009 乳児保育 かもがわ出版
94. 糸幸男 2000 乳児保育 みらい
95. 糸幸男ほか 2003 乳児保育 近畿大学豊岡短期大学通信教育部
96. 鯨岡峻、鯨岡和子 2002 保育を支える発達心理学 ミネルヴァ書房
97. 久保登志子、中村千代、丸尾ひさ 1981 乳児の保育 フレーベル館
98. 黒岩英子、青山優子 2004 乳児保育所 1-2 歳児運動遊びの実践と保育者の援助 西南女学院短期大学研究紀要
50号 西南女学院短期大学
99. 黒山竜太 Kyushu University Psychological Research 2003 Vol4, 233-242 九州大学
100. ゲゼル・A, 山下俊郎訳 1966 乳幼児の心理学 家政教育社
101. 小泉英明、安藤寿康 2010 乳幼児のための脳科学 かもがわ出版
102. 厚生労働省 2008 保育所保育指針 フレーベル館
103. 厚生労働省 2008 保育所保育指針解説書 フレーベル館
104. 巷野悟郎 2004 0 歳児・1 歳児・2 歳児のための乳児保育 光生館
105. 巷野悟郎、植松紀子 2012 乳児保育：0 歳児・1 歳児・2 歳児 光生館

106. Copple, C and Bredekamp, S (ed) 2009 Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Program Serving Children from Birth through Age 8 3rd edition NAEYC
107. 児嶋雅典、菅田栄子 2001 保育者養成における乳児保育の構想：育児記録を用いた授業実践の試み（1）松山東雲短期大学研究論集 32 号 松山東雲短期大学
108. 小西行朗 2009 子育ての神話 発達神経医の立場から 心理学ワールド 46 号
109. 小西行朗 2007 子どもの心の発達がわかる本 講談社
110. 小西行朗 2009 赤ちゃんのしぐさで気持ちがわかる本—ふしぎな動作・よくある行動には意味がある！ 株式会社 PHP 研究所
111. 小西行朗 2013 はじまりは赤ちゃんから「ちょい待ち育児」のススメ 赤ちゃんともま社
112. 小西行朗、遠藤利彦 2012 赤ちゃん学を学ぶ人のために 世界思想社
113. 小林育子、一瀬早百合 2016 社会福祉と私たちの生活—保育を学ぶ人のために— 萌文書林
114. 小林一、坂口りつ子 1992 乳児保育 福村出版
115. 小林友子 1997 矢倉乳児保育園での1歳児の絵の実践 日本保育学会大会研究論文集 50 号 日本保育学会
116. 小林芳郎監修 2003 子どもと保育の心理学—発達臨床と保育実践— 保育出版社
117. 小林芳郎編 2007 子どもを育む心理学 保育出版社
118. 榊原洋一 2006 今求められる質の高い乳児保育の実践と子育て支援 ミネルヴァ書房
119. 坂田堯 1984 乳幼児保育指針 日本小児医事出版
120. 咲間まり子 2013 乳児保育 大学図書出版
121. 坂本芳江 2017 ユマニチュードのケアについての一考察 先端倫理研究：熊本大学倫理学研究室紀要 11 号 (5-16) 熊本大学
122. 迫田圭子 1999 養成校と保育室をつなぐ理論と実践—見る・考える・創り出す乳児保育 萌文書林
123. 迫田圭子ほか 2014 乳児保育：見る・考える・創り出す：養成校と保育室をつなぐ理論と実践乳児保育・保育実習テキスト あすみ福祉会茶々保育園グループ
124. 佐藤暁子 2013 保育とカリキュラム BOOKS 0～5 歳児 指導計画の書き方がよくわかる本 ひかりのくに株式会社
125. 佐藤正夫 1993 保育・幼児教育の原理—新しい幼児教育理論の探求— 亜紀書房
126. 塩川寿平、小林友子、野々目桂三ほか 1997 心を表現する幼児画の理論と実践について 日本保育学会大会研究論文集 (50) 日本保育学会
127. 汐見稔幸、久保健太 2016 保育のグランドデザインを描く：これからの保育の創造にむけて ミネルヴァ書房
128. 宍戸健夫 2010 保育カリキュラム(保育課程)について考える—保育カリキュラムの構想保育の研究—23 号 (1-8)
129. 渋谷昌三、小野寺敦子 2006 手にとるように心理学がわかる本 かんき出版
130. 志村聡子 2009 はじめて学ぶ 乳児保育 同文書院
131. 柴崎正行 2010 CD-ROM 版 年齢別クラス運営① 0 歳児のクラス運営 ひかりのくに株式会社
132. 柴崎正行 2010 CD-ROM 版 年齢別クラス運営① 1 歳児のクラス運営 ひかりのくに株式会社
133. 柴崎正行 2001 個と集団が育ち合う園生活第 1 巻 0・1 歳児クラス運営のすべて フレーベル館
134. 柴崎正行 2001 新・保育講座⑤教育課程・保育計画総論 ミネルヴァ書房
135. 清水益実 1984 応用発達心理学の立場から：保育実践を通して「乳児保育」における発達研究を考える（大阪堺市・いづみ保育園の実践から）教育心理学年報 23 号 教育心理学会
136. 清水茂、久米マサミ、小林友子 1999 幼児教育実践理論の研究 鳴門教育大学学校教育研究センター紀要 14 号 鳴門教育大学
137. 社会福祉法人吉敷愛児園 乳児保育所 2011 児童生命への「いとしさ」育む保育所体験 月刊福祉 94 号
138. 社会福祉法人日本保育協会 2009 わかる！できる！新保育所保育指針実践ガイド 中央法規出版株式会社
139. 「新保育所保育指針の実践的解説」編集委員会 1995 新保育所保育指針の実践的解説 全国社会福祉協議会
140. 新保育士養成講座編纂委員会編 2011 保育の心理学 全国社会福祉協議会
141. CHS 子育て文化研究所 2009 乳児保育：養成校と保育室をつなぐ理論と実践 萌文書林

142. 城ヶ峰直子 2004 学生と沐浴人形との相互作用による一考察 学生の実態分析による「乳児保育」実践指導の在り方― 尚綱短期大学研究紀要 幼児 36 号 尚綱短期大学
143. 菅俊夫 1986 乳児保育 I・II 学術図書出版社
144. 杉本智波 2017 ユマニチュードと脳機能の深い関係 ブレインナーシング 33 号 (5)、(502-505) ブレインナーシング
145. 菅田栄子、児嶋雅典 2002 保育者養成における乳児保育の構想：育児記録を用いた授業実践の試み 松山東雲短期大学研究論集 33 号 松山東雲短期大学
146. 鈴木栄 1966 育児相談のために 金原出版
147. 鈴木政次郎、加藤照子 1983 乳児保育：その実践と理論 チャイルド本社
148. 諏訪きぬ 1988 親と子どもと保育者と一家庭と園を結ぶもの― 椋の木社
149. 全国社会福祉協議会乳児福祉協議会 1975 乳児保育：発刊十周年記念 全国社会福祉協議会 乳児福祉協議会
150. 全国社会福祉協議会乳児福祉協議会 1985 乳児保育：乳児院の機関紙・創刊二十周年記念・合本第二集 全国社会福祉協議会乳児福祉協議会
151. 全国保育問題研究協議会 1990 乳児保育：ひとりひとりが保育の創り手となるために 新読書社
152. 千羽喜代子 1991 乳児の保育：0・1・2 歳児の生活と保育内容 萌文書林
153. 千羽喜代子 1999 乳児の保育：0・1・2 歳児の生活と保育内容 萌文書林
154. 千羽喜代子 1993 乳幼児保育学（乳幼児学叢書） 福村出版
155. 千羽喜代子、加藤照子ほか 1985 乳児の保育：0・1・2 歳児の生活と保育内容 萌文書林
156. 千羽喜代子、加藤照子ほか 2012 乳児の保育：0・1・2 歳児の生活と保育内容 萌文書林
157. 千羽喜代子、吉村真理子、大場幸夫 1990 保育講座 11 巻 乳児保育 ミネルヴァ書房
158. 千田みつゑ、上田太枝子、工藤由紀 1992 すみれ乳保育園―時的保育事業の実践（施設を地域の「とりで」に―大阪福祉事業財団の歴史と実践 保育施設実践レポート―）賃金と社会保障 1091 号 大阪福祉事業財団
159. 総合保育研究所（代表大方美香） 2014 総合保育双書 2 乳児保育計画論―2 つのタイプの事例を比較して― ふうろう出版
160. 高城義太郎、朽尾勲 1990 乳児保育 チャイルド本社
161. 高島第一保育園 1991 乳児の保育：高島第一保育園の保育実践の中で 高島第一保育園
162. 高内正子 2005 乳児保育への招待―胎児期から 2 歳まで― 北大路書房
163. 高橋弥生 2015 幼稚園教育要領・保育所保育指針における基本的な生活習慣の取り扱いの変遷 目白大学総合科学研究 11 月号 目白大学
164. 高野陽ほか 1978 乳児保育 医歯薬出版
165. 高浜介二 2005 0 歳児の保育 年齢別保育講座 ルック
166. 高浜介二 2005 1 歳児の保育 年齢別保育講座 ルック
167. 田代泰子 1985 実践記録（1 歳児保育）の分析から：「乳児保育」に関する発達研究の理論と方法をめぐって（V）：保育園における保育者と子どもの関係：自主シンポジウム 教育心理学年報 24 号 教育心理学会
168. 田中敏明、金丸智美、永渕美香子 2012 保育雑誌に掲載される年間指導計画モデルの分析と評価 教育実践研究 20 号 (155-161)
169. 田中未来、久世妙子 1981 乳児保育 福村出版
170. 田中亨胤 1984 経験活動の視点から見た教育内容の変遷について（我が国の場合）兵庫教育大学幼児教育カリキュラムの研究 兵庫教育大学
171. 田中亨胤 1994 幼児教育カリキュラムの研究 日本教育研究センター
172. 田中亨胤 2010 幼児教育カリキュラム・シフトの位相とパラダイム-教授-学習過程の可視化への試み― 教育課程・保育課程の基本構造 京都文教短期大学研究紀要 49 号 (60-66) 京都文教短期大学
173. 谷田貝公昭、高橋弥生 2007 データーでみる幼児の基本的な生活習慣―基本的な生活習慣の発達基準に関する研究― 一藝社
174. 谷田貝公昭、高橋弥生 2007 食事の習慣の発達基準に関する研究 目白大学短期紀要第 43 号 目白大学

175. 玉井美和子 1999 保育の実践アイデア事例集ー1 日・週・月別保育指導計画の作り方ー新教育要領・保育指針に基づく活動ー 学事出版
176. 玉置哲淳 2002 新版幼児教育課程論入門 建白社
177. 玉置哲淳 2008 指導計画の考え方とその編成方法 北大路書房
178. 玉置哲淳 2011 幼稚園におけるクラス経営論の課題と方向についての覚書ークラス経営の実証的研究序説ー大阪総合保育大学紀要 第5号 大阪総合保育大学
179. 玉置哲淳 2010 乳児の人権保育実践展開の視点と目標 エデュケア(30)大阪教育大学
180. 玉置哲淳 2010 乳児の人権保育シリーズ1 2歳児の人権保育 解放出版社
181. 千葉康則、近藤薫樹 1980 子どもの成長と脳のはたらき 有斐閣新書
182. 筑前甚七、板橋登美 1993 保育実践への児童福祉 ミネルヴァ書房
183. 土方弘子 2000 保育所保育指針と乳児保育実践の課題(特集 保育指針改定を考える) 保育の研究 17号
184. 土谷長子、高内正子 2000 演習授業におけるビデオの活用:乳児保特集IIでの実践 日本保育学会大会研究論文集 54号 日本保育学会
185. 土山忠子 1980 乳児は家庭と保育所でいかに育つか 建帛社
186. 土山忠子 1990 乳児の保育:0・1・2歳児はどのように育つか 建帛社
187. 土山忠子 1993 乳児保育 北大路書房
188. 土山忠子 2001 乳児保育 北大路書房
189. 土山忠子、石垣恵美子 1985 愛と信頼の子育てー出生から三才までー 嵯峨野書院
190. 津守眞 1979 子ども学のはじまり フレーベル館
191. 寺田清美、大方美香、塩谷香 2015 乳児保育 中央法規出版
192. テルマ ハームス 2004 保育環境評価スケール①<幼児版> 法律文化社
193. テルマ ハームス 2004 保育環境評価スケール②<乳児版> 法律文化社
194. トーマス・ジリー・ラッセル・パウアー、岡本夏木 1979 乳児の世界ー認識の発生・その科学ー ミネルヴァ書房
195. トーリス・A、周郷博訳 1950 乳児及び幼児の教育 新教育協会
196. 時実利彦 1974 脳と保育 雷鳥社
197. 朽尾勲 1981 新訂0・1・2歳児の指導計画 教育情報出版
198. 中井宏行、衣川文乃 1999 SIDSを考え、0歳児クラスで仰向け寝を實踐して(特集 第38回全国保問研・静岡集会 分科会提案 乳児保育) 季刊保育問題研究 176号 全国保育問題研究所
199. 内藤寿七郎 1974 乳児保育 建帛社
200. 中川愛 2010 保育士養成課程における学生の不安軽減を目指した授業実践の検討ー乳児保育に対する学生意識調査ー 湊川短期大学紀要 46号 湊川短期大学
201. 中谷こずえ、臼井キミカ、安藤純子、兼田美代、神谷智子 2016 認知症のケアメソッド「バリデーション」「パーソンセンタードケア」「ユマニチュード」の文献検討によるメソッド比較 中部学院大学・中部学院大学短期大学部研究紀要 17号(73-79) 中部学院大学
202. 中野由美子、高橋弥生 2015 乳児保育 一藝社
203. 成田錠一 1986 乳児保育 学術図書出版社
204. 二木武、加藤翠 1976 乳児保育 同文書院
205. 二木武、加藤翠 1985 乳児保育 南山堂
206. 二木武、加藤翠 1996 乳児保育 南山堂
207. 二木武、加藤翠 1998 乳児保育 南山堂
208. 二木武、加藤翠、石原栄子他 1999 乳児保育 南山堂
209. 二木武、松島富之助、金子保 1981 乳児保育 同文書院
210. 西村真美 2010 「乳児保育」授業内容についてのテキスト項目の検討 大阪成蹊短期大学研究紀要 7号 大阪成蹊短期大学
211. 日本家政学会 1988 子どもの発達と家庭生活 朝倉書店

212. 乳児保育研究会 2010 改訂新版 資料でわかる乳児の保育新時代 ひとなる書房
213. 野中千都 2010 『乳児保育Ⅱ』の教授内容に関する一考察：学生によるアンケート調査より 西南女学院大学紀要 12号 西南女学院大学
214. 橋川喜美代、岩崎美智子、塩路晶子ほか 2005 子どもの“こだわり”に寄り添う保育に貫かれる子ども理解と受容 鳴門教育大学学校教育実践センター紀要 19号 鳴門教育大学
215. 荻尾ミドリ 2010 保育者養成校における「乳児保育」の意義と理解がわかる授業をめざして 久留米信愛女学院短期大学研究紀要 33号 久留米信愛女学院短期大学
216. バターワース, J/ハリス, M, 村井潤一監訳 1997 発達心理学の基本を学ぶ ミネルヴァ書房
217. 繁多進 1987 「愛着の発達—母と子の結びつき」大日本図書
218. 波多野完治編 1984 ピアジェの発達心理学 国土社
219. 初塚眞喜子 2010 アタッチメント(愛着)理論から考える保育所保育のあり方 相愛大学人間発達学研究 1号 相愛大学
220. ピアジェ, J, 大伴茂訳 1988 遊びの心理学 黎明書房
221. 日名子太郎 1986 保育の過程・構造論 学芸図書
222. 平野麻衣子 2016 社会情動的スキルの育成に関する考察 青山学院大学教育学会紀要「教育研究」第60号 青山学院大学
223. 平井信義 1971 一歳児の保育(年齢別保育百科シリーズ(2)) ひかりのくに
224. 平井信義 1971 二歳児の保育(年齢別保育百科シリーズ(3)) ひかりのくに
225. 平井信義 1984 0歳児の保育(新年齢別保育百科シリーズ(1)) ひかりのくに
226. 福岡貞子、磯沢淳子 2007 乳児の絵本の読み聞かせに関する一考察(その2) 保育士養成校における乳児保育の授業内容を中心に 大阪青山短期大学研究紀要 32号 大阪青山短期大学
227. 福沢周亮監修 2012 保育の心理学—子どもの心身の発達と保育実践— 教育出版
228. 船越利代子 2010 “乳児保育”授業における課題: 保育所実習アンケート分析から つくば国際短期大学紀要 3号 つくば国際短期大学
229. 古橋紗人子、安井恵子 2012 乳児保育の授業研究(1) 予習重視のグループ討議と講義内容 滋賀短期大学研究紀要 37号 滋賀短期大学
230. 文化研究所 1999 乳児保育 養成校と保育室をつなぐ理論と実践: 見る・考える・創りだす CHS 子育て萌文書林
231. Bredekamp, S and Copple, C(ed) 1997 NAEYC
232. ヴァスデヴィ・レディ著、佐伯胖訳 2015 驚くべき乳幼児の心の世界 ミネルヴァ書房
233. ヴィゴツキー、福井研介 1972 子どもの想像力と創造 新読書社
234. 星三和子、高橋洋代、シルヴィー レイナ他 2002 国際フォーラム III (講演II「保育の中に隠された価値観の日仏比較—乳児保育をめぐる—」をめぐる討論) 日本保育学会大会発表論文集 55号 日本保育学会
235. 堀拓也、斎藤みどり、金子悦子 2014 認知症患者への看護の考察—ユマニチュードを用いた一事例を通して— 日赤医学 66号(1)、(188) 日赤医学会
236. 本田美和子 2015 優しさを伝える知覚・感情・言語による包括的なケアコミュニケーション 月間薬事 57号(12)、(2013-2017)
237. 増田まゆみ 2005 乳児保育 北大路書房
238. 増田まゆみ 2009 乳児保育 北大路書房
239. 増田まゆみ 2011 乳児保育 北大路書房
240. 増田まゆみ 2014 乳児保育 北大路書房
241. 増田まゆみ 2013 Gakken 保育 Books 発達が見える! 0,1,2歳児の指導計画と保育資料 学研教育出版
242. 待井和江 2000 乳児保育—その理論と実践— ウェルビーイング株式会社
243. 待井和江 1984 乳児保育 第3版(現代の保育学⑧) ミネルヴァ書房
244. 待井和江 1995 乳児保育(現代の保育学⑧) ミネルヴァ書房
245. 待井和江 2005 乳児保育 第5版(現代の保育学⑧) ミネルヴァ書房

246. 待井和江 1979 乳児保育 東京書籍株式会社
247. 待井和江、川原佐公 1977 乳児保育：幼児教育科・保育科・保母養成課程用 東京書籍
248. 待井和江、川原佐公 1995 乳児保育：幼児教育科・保育科・保母養成課程用 東京書籍
249. 待井和江、福岡貞子 1984 乳児保育 ミネルヴァ書房
250. 待井和江、福岡貞子 1991 乳児保育 ミネルヴァ書房
251. 待井和江、福岡貞子 1995 乳児保育 ミネルヴァ書房
252. 待井和江、福岡貞子 2000 乳児保育 ミネルヴァ書房
253. 待井和江、福岡貞子 2007 乳児保育 ミネルヴァ書房
254. 待井和江、福岡貞子 2009 乳児保育 ミネルヴァ書房
255. 待井和江、福岡貞子 2012 乳児保育 ミネルヴァ書房
256. 待井和江、福岡貞子 2015 乳児保育（現代の保育学）ミネルヴァ書房
257. 松生泰子、神崎みち代、恵村洋子他 2004 乳児保育の質的向上をめざして（4）：食援助の実践改善 日本保育学会大会発表論文集 57号 日本保育学会
258. 松生泰子、佐田恵子、恵村洋子他 2007 食の意識調査と“食援助プログラム”に基づく実践改善：乳児保育の質的向上をめざして 保育学研究 45号（2）日本保育学会
259. 松田純子 2014 幼児期における基本的な生活習慣の形成—今日的意味と保育の課題— 実践女子大学生生活科学部紀要第51号 実践女子大学
260. 松村和子、近藤幹生、花島香代 2012 教育課程・保育課程を学ぶ ななみ書房
261. 松本園子 2006 新・乳児の生活と保育 ななみ書房
262. 松本武子 1975 乳児保育要説 家政教育社
263. 松本寿通 1997 乳児保育（平成7年度幼児保健講習会）日本医師会雑誌 116号（5）日本医師会
264. 松本博雄、常田美穂、川田学、赤木和重 2012 0123 発達と保育 ミネルヴァ書房
265. 松本美紀 2008 自分の思いをありのままに!!1・2歳児の実践（特集第47回全国保問研・岐阜集案提案）季刊保育問題研究 230号 全国保育問題研究協議会
266. 松本峰雄 2011 U-CANのよくわかる指導計画の書き方（0,1,2歳） ユーキャン学び出版
267. 宮原和子 1998 乳児保育 蒼丘書林
268. 宮原和子 2000 乳児保育 蒼丘書林
269. 光本弥生 2000 「保育構造論」についての一考察 教育学研究紀要 46号（1：626-631）中国四国教育学会
270. 宮下俊彦 1973 「0歳児保育」年齢別保育実践シリーズ① 全国社会福祉協議会
271. 宮下俊彦 1974 「2歳児保育」年齢別保育実践シリーズ③ 全国社会福祉協議会
272. 三好年江、石橋由美 2005 授業「乳児保育Ⅱ」の模擬保育から学生が学んだこと 新見公立短期大学紀要 26号 新見公立短期大学
273. 三好年江、石橋由美 2006 初任保育者の担当クラスと子どもの遊びにかかわるときの問題意識 新見公立短期大学紀要 27号 新見公立短期大学
274. 無藤隆、高橋恵子、田島信元編 1990 発達心理学入門Ⅰ—乳児・幼児・児童— 東京大学出版会
275. 村山貞雄 1986 乳児保育 学術図書出版社
276. 森上史朗 1988 よりよい実践研究のために 別冊発達7号 ミネルヴァ書房
277. 森田健宏、井上千晶 2009 乳児保育担当保育士の資質と養成機関の課題 乳児保育担当への不安と「学・職」連携教育による充実 夙川学院短期大学教育実践研究紀要2号 夙川学院短期大学
278. 文部科学省 2008 幼稚園教育要領 フレーベル館
279. 横山洋子 2013 記入に役立つ！0歳児の指導計画 ナツメ社
280. 横山洋子 2013 記入に役立つ！1歳児の指導計画 ナツメ社
281. 横松友義、浅野泰昌、近行あさみ他 2007 これからの保育構造論構築に関する一考察 岡山大学教育学部研究集録第136号（103-110）岡山大学
282. 吉岡毅 1974 乳児保育 光生館
283. 吉岡毅 1982 新版 乳児保育 光生館

284. 吉岡毅、谷口喜久子 1974 乳児保育 光生館
285. 吉岡毅、谷口喜久子 1975 乳児保育 光生館
286. 吉岡毅、谷口喜久子 1982 乳児保育 光生館
287. 吉葉研司、汐見稔幸、土屋みち子、松永静子 2001 日本保育学会大会研究論文集(54) 日本保育学会
288. 吉本和子 2002 乳児保育：一人ひとりが大切に育てられるために エイデル研究所
289. 米山千恵 1997 ゆとりと充実のある保育園づくり<1>0歳児クラスの楽しい生活と遊び 明治図書
290. 米山千恵 1998 ゆとりと充実のある保育園づくり<2>1歳児クラスの楽しい生活と遊び 明治図書
291. 山下俊郎 1964 保育学概説 恒星社
292. 山下俊郎 1936年～1938年 基本的生活習慣に関する研究「幼児に於ける基本的生活習慣の研究(第一報告～第三報告)」
293. 山下俊郎編 1965「教育」第4巻～第6巻 保育所保育指針解説 ひかりのくに株式会社
294. 遊道桂子 2015 「医療機関で起こりうる暴言暴力」院内アンケート調査結果(ユマニチュード) 医療コンプライアンス・マネジメント 4号(45-52)
295. 渡邊保博 2004 実践に学ぶ 保育計画のつくり方・いかし方 ひとなる書房

資料

事例 1-1 0歳児 週指導計画（個別）[2008年指針]

個人名	5週のかかわり (4/30~5/5)	6週のかかわり (5/7~5/12)	7週のかかわり (5/14~5/19)	8週のかかわり (5/21~5/26)
AS (12か月)	<ul style="list-style-type: none"> ○椅子に座りご飯を食べるが途中で立ってしまうこともある。 ●座って食べる習慣をつける為に慣れるまで保育者の膝の上で食べる。 ○泣きながら保育者の後を追う。 ●抱っこをしたり、側につき安心して過ごせるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ○保育者のひざの上で落ち着いてご飯を食べる。 ●座って食べる習慣を身につけ、落ち着いて食べられるようにする。 ○数歩歩き、しりもちをつく。 ●転んでも安全なように見守り、少しでも歩けたときは一緒に喜ぶようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ○食事の流れが分かってきたのか、手を合わせたり手拭タオルで手を拭こうとする。 ●側で見守りながら手助けをしていくようにする。 ○しりもちをつきながらも立ち上がって歩こうとする。 ●おもちゃや「おいで」と声を掛けたくさん歩く機会を増やしていく。 	<ul style="list-style-type: none"> ○食事の際に手を合わせたり椅子に座ろうとする。 ●食事の流れをいつも同じにして、やろうとするときは待つようにする。 ○少しずつ午前睡がなくなってくる。 ●体を十分に動かし、昼寝がきっちりとりれるようにする。
SH (12か月)	<ul style="list-style-type: none"> ○椅子にしっかりと座り食事を食べる。 ●ご飯がなくなると泣くこともあるので量を調整していく。 ○つかまり立ちをする。 ●バランスを崩しやすいので、転倒しないか気を付けて見守る。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ご飯の際、コップを盛るのを嫌がることもある。 ●保育者と一緒に手を添え、飲めるようにしていく。 ○つかまり立ちをし、手を離そうとする。 ●手を離れたときは名前を呼び歩くのを促していくようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ○保育者に手を添えてもらおうと上手にコップでお茶を飲む。 ●少しずつ自分で持てるように促していく。 ○手を離し、立ち上がって歩こうとするが進まない。 ●一歩が出るように声を掛けたり、手を持って歩くことを促していく。 	<ul style="list-style-type: none"> ○一人でコップを持ち、お茶を飲む。 ●こぼしてしまうこともあるので、そばで見守りながら手助けをする。
UR (12か月)	<ul style="list-style-type: none"> ○眠くなると食事の途中で泣いて訴え食べなくなる。 ●午前睡をきちんととり、生活習慣を整える。 ○ずり這いをしようとする。 ●物に興味を持ち、手を伸ばして取るので、おもちゃを使って言葉かけをしながらずり這いを促す。 	<ul style="list-style-type: none"> ○午前睡が短いと機嫌が悪くなることもある。 ●ぐっすりと眠れるようにして、安心して過ごせるようにする。 ○ずり這いをしようとする。 ●ロールクッションを胸の下に置き、腕の力で体を支えられるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ○転がるおもちゃなどくり返しのあるものを好む。 ●くり返しのあるおもちゃやわらべ歌をして、安心して過ごせるようにする。 	

○ ...子どもの様子 ●...保育者の働きかけ

事例 1-2 0歳児の期別生活

0歳児の期別生活状態					保育者の配慮事項			
時間	第1期 (0～4か月児)	第2期 (5～8か月児)	第3期 (9～11か月児)	第4期 (12～15か月児)	一般的配慮事項	期別の特別配慮事項		
(早期保育)	登所 視診をうける おむつ交換 検温をうける ベッドにはいる (ねむりまたは遊び)	登所 視診をうける おむつ交換 検温をうける 自由遊び(室内)	登所 視診をうける おむつ交換 検温をうける 自由遊び(室内)	登所 視診をうける 排泄 検温をうける 自由遊び(室内)	早出の仕事 視診 自由遊び時 授乳・おやつとき おむつ交換時 午睡にはいる時	<ul style="list-style-type: none"> ・ベッドの整備、換気、採光、室温への配慮 ・季節の花をいけたり、部屋飾りなどの環境整備をする ・冬期室温は16℃～21℃、冬期湿度は40～60%にする ・必ずおはようといさつを交わし、子どもの表情を確かめる(顔色、鼻しる、目やに、つめ、全体のきげん) ・保護者に検温をしてもらい、その間に保護者と子どもの状態について話し合う ・連絡帳の点検(睡眠、食事、便の状況を確認する) ・持ち物の確認と整理 ・動きやすい(ねむりやすい)服装に着替えさせる ・おむつの交換、マッサージを行なう ・自由遊びを誘発するようなおもちゃを用意する ・おもちゃに危険なものはないか、すぐに口に入れやすい物が床に落ちていないか、などの点検をおこたらない ・寝返り、ハイハイ、つたい歩き、ひとり歩きなど動きのできるスペースを作っておく ・保育者は子どもの状況を観察する(おしほり使用) ・きまった場所にすわらせる ・よだれかけの準備 ・ひとりひとり抱っこしてゲップが出てから寝かせる ・話しかけながら交換する ・手早く交換する ・シッカロールの取り扱いに気を付ける ・ねむりやすい服装にしてやる ・レコード、子守歌、たたくなどでねむりをさそ ・カーテンをしめる ・おやすみのあいさつをかける ・おやすみのあいさつを促す 	<p>第1期</p> <ul style="list-style-type: none"> ・抱くときは首がしっかりしていないので抱き方に気をつける ・ベッドの周囲(さく)に物をかけないこと ・常に子どもから目を離さない <p>第3期、第4期</p> <ul style="list-style-type: none"> ・おむつ交換時にぬれていないときはおまるにかけて排泄の習慣づけを試みる ・便器にすわらせてみて本人がいやがると出なくても短時間でやめる <p>第2期</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ベッドの中で目覚めているときに天井つりのおもちゃ、おしふりなどで、ひとり遊びをさせる ・ベッドのそばで保育者が相手になってやる <p>第1期～第4期</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ベッド、ふとんはやわらかすぎないように考慮する ・ベッドの中である程度の動きや寝返りのできるスペースを作っておく <p>第1期、第2期</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ミルクの温度、乳首の穴の大きさ、種類に注意する ・濃度の個人差を把握しておく(甘さのこのみ) ・異常を感じられる子どもは必ず検温をする ・帽子をかぶらせて行なう ・日光浴は、徐々に進める 	
	09:00	おむつ交換 自由遊び	おむつ交換 自由遊び	排泄(便器使用) 自由遊び				排泄(便器使用) 自由遊び
	10:00	手や顔をきれいに してもらう (保育者があいさつ の声をかける) ミルクを飲む おむつ交換 マッサージまたは 赤ちゃん体操 外気浴(日光浴)ま たはもく浴、白湯、 茶を飲む	手や顔をきれいに してもらう 保育者に促されて あいさつをする ミルクを飲む おむつ交換 赤ちゃん体操 午睡	手や顔をきれいに してもらう 保育者に促されて あいさつをする ミルクを飲む 排泄 赤ちゃん体操 午睡				保育者といっしょ にかたづける 手や顔をきれいに してもらう 保育者に促されて あいさつをする おやつを食べる 排泄 遊び(戸外遊び) 自分の靴の出し入 れをする 帽子をかぶる かたづけを手伝う 排泄 手や顔をきれいに してもらう
11:00	午睡							

事例 1-2 0歳児の期別生活

0歳児の期別生活状態					保育者の配慮事項		
時間	第1期 (0～4か月児)	第2期 (5～8か月児)	第3期 (9～11か月児)	第4期 (12～15か月児)	一般的配慮事項		
					早出の仕事	定期的特別配慮事項	
(早期保育)	登所 視診をうける おむつ交換 検温をうける ベッドにはいる (ねむりまたは遊び)	登所 視診をうける おむつ交換 検温をうける 自由遊び(室内)	登所 視診をうける おむつ交換 検温をうける 自由遊び(室内)	登所 視診をうける 排泄 検温をうける 自由遊び(室内)	視診	<ul style="list-style-type: none"> ・ベッドの整備, 換気, 採光, 室温への配慮 ・季節の花をいけたり, 部屋飾りなどの環境整備をする ・冬季室温は16℃～21℃, 冬季湿度は40～60%にする ・必ずおはようとあいさつを交わし, 子どもの表情を確かめる(顔色, 鼻しる, 目やに, つめ, 全体のきげん) ・保護者に検温をしてもらい, その間に保護者と子どもの状態について話し合う ・連絡帳の点検(睡眠, 食事, 便秘の状況を確認する) ・持ち物の確認と整理 	<p>第1期</p> <ul style="list-style-type: none"> ・抱くときは首がしっかりしていないので抱き方に気をつける ・ベッドの周囲(さく)に物をかけないこと ・常に子どもから目を離さない <p>第3期, 第4期</p> <ul style="list-style-type: none"> ・おむつ交換時にぬれていないときはおまるにかけて排泄の習慣づけを試みる ・便器にすわらせてみて本人がいやがると出なくても短時間でやめる
09:00	おむつ交換 自由遊び	おむつ交換 自由遊び	排泄(便器使用) 自由遊び	排泄(便器使用) 自由遊び			
10:00	手や顔をきれいに してもらおう (保育者があいさつの声をかける) ミルクを飲む おむつ交換 マッサージまたは赤ちゃん体操 外気浴(日光浴)またははく浴, 白湯, 茶を飲む	手や顔をきれいに してもらおう 保育者に促されてあいさつをする ミルクを飲む おむつ交換 赤ちゃん体操 午睡	手や顔をきれいに してもらおう 保育者に促されてあいさつをする ミルクを飲む 排泄 赤ちゃん体操 午睡	保育者といっしょ にかたづけ 手や顔をきれいに してもらおう 保育者に促されてあいさつをする おやつを食べる 排泄 遊び(戸外遊び) 自分の靴の出し入れをする 帽子をかぶる かたづけを手伝う 排泄 手や顔をきれいに してもらおう	授乳・おやつとき	<ul style="list-style-type: none"> ・話しかけながら交換する ・手早く交換する ・シッカロールの取り扱いに気をつける ・ねむりやすい服装にしてやる ・レコード, 子守歌, たたくなどでねむりをさそ ・カーテンをしめる ・おやすみのあいさつをかける ・おやすみのあいさつを促す 	<p>第2期</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ベッドの中で目覚めているときに天井つりのおもちゃ, おしゃぶりなどで, <u>ひとり遊びをさせる</u> ・ベッドのそばで保育者が相手に<u>なつてやる</u> <p>第1期～第4期</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ベッド, ふとんはやわらかすぎないように考慮する ・ベッドの中である程度の動きや寝返りのできるスペースを作つてやる <p>第1期, 第2期</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ミルクの温度, 乳首の穴の大きさ, 種類に注意する ・濃度の個人差を把握しておく(甘さのこみ) ・異常を感じられる子どもは必ず検温をする ・帽子をかぶらせて行なう ・日光浴は, 徐々に進める
11:00	午睡				午睡にはいる時		

事例 1-3 5月週月案（2歳児）

第 1 週		第 2 週		第 3 週		第 4 週		第 5 週	
ねらい	・連休明けで疲れもやすいので無理のないように生活リズムを整えていく。	ねらい	・戸外で体を動かして遊ぶ。 ・ふれあいあそびをしてふれてもらう心地良さをを感じる。	ねらい	・戸外あそびを楽しむ。 ・保育士や友達といっしょにふれあいあそびや体操を楽しむ。	ねらい	・戸外あそびを楽しむ。 ・保育士や友達といっしょにふれあいあそびや体操を楽しむ。	ねらい	・戸外で体を動かして遊ぶ。 ・おえかき(かたつむり)を楽しむ。
4 / 29 月		6 月	・そら誕生会 ・戸外あそび ・砂あそび ・山登り ・だんご(どろんこ) ↓ (※) ・ふれあいあそびを楽しむ (おいものてんぷら・もみもみマッサージ・一本橋) ・体操を楽しむ (ぐるぐるどかーん・パチパチマン・エビカニクス) ・ナースより手洗い指導	13 月	・天気の良い日は戸外にて体を十分に動かしてあそぶ。 (コンビカー、砂あそび、まてまてあそび、だんご(どろんこ)など)	20 月	・天気の良い日は戸外にて体を十分に動かしてあそぶ。 (コンビカー、砂あそび、まてまてあそび、だんご(どろんこ)など)	27 月	・避難訓練に参加する ↑ ・戸外あそびを楽しむ。(コンビカー、砂あそび、まてまてあそび、だんご(どろんこ)など)
30 火		7 火		14 火	↑ ↑ ↑ ・室内あそびをじっくりと楽しむ(ままごと、車、絵本、ほっとんクリップ、箱積木 など)	21 火	↑ ・お楽しみ会に参加する ・室内あそびをじっくりと楽しむ(ままごと、車、絵本、ほっとんクリップ、箱積木 など)	28 火	↑ ・リズムあそびを見学する ・室内あそびをじっくりと楽しむ(ままごと、車、絵本、音の出るおもちゃ、箱積木 など)
1 水		8 水		15 水	↓ ↓ ↓ ・ふれあいあそびを楽しむ。 (おいものてんぷら・もみもみマッサージ・一本橋)	22 水	↓ ↓ ↓ ・ふれあいあそびを楽しむ。 (おいものてんぷら・もみもみマッサージ・一本橋)	29 水	↑ ・6月の装飾かたつむりをつくる ・マジックでグルグル描く
2 木		9 木		16 木	↓ ↓ ↓ ↓ ・体操を楽しむ (ぐるぐるどかーん・パチパチマン・エビカニクス)	23 木	↓ ↓ ↓ ↓ ・体操を楽しむ (ぐるぐるどかーん・パチパチマン・エビカニクス)	30 木	↓ ・体操やふれあいあそびを楽しむ。(ぐるぐるどかーん・パチパチマン・くまのもこちゃん・バスのおかげ、マッサージ など)

事例 1-3 5月週月案（2歳児）（続き）

3 金	・そら誕生日	10 金	↓	17 金	↓	24 金	↓	31 金	↓
4 土		11 土	・異年齢交流	18 土	・異年齢交流	25 土	・異年齢交流	6/ 1 土	・異年齢交流
援助・配慮・環境		援助・配慮・環境		援助・配慮・環境		援助・配慮・環境		援助・配慮・環境	
		<ul style="list-style-type: none"> ・戸外で体を動かして遊ぶ楽しさを感じられるようにする。 ・個別に食べられる量を加減し、楽しい雰囲気の中で食べられるようにする。 ・ふれあいあそびをし、体に触れられる心地良さ友だちや保育士と一緒にすることを楽しんでいく。 ・体操をして、体を動かしたり、友だちと保育士といっしょにすることを楽しくめるように、保育士が配慮する。 		<ul style="list-style-type: none"> ・身体測定をする。 ・戸外で体を動かして遊べるように誘っていき、一緒に遊ぶ。 ・気温が高くなってきているので、こまめに水分補給を行っていく。 ・引き続きふれあいあそびをして体に触れられる心地良さや友達・保育士と一緒にすることを楽しくめるよう誘っていく。 ・体操するときには空間を広くし、安全面に留意し、体を大きく動かせるようにする。 		<ul style="list-style-type: none"> ・避難訓練に参加する。→27日に延期 ・個々の体調を把握し、様子を見ながら戸外で体を動かして遊べるようにしていく。 ・衣服の調節をし、心地良く過ごせるようにする。 ・こまめに水分補給をとる。 ・遊びのコーナーを整え、自分で好きな遊具を選んで遊べるようにする。 		<ul style="list-style-type: none"> ・体調が下降気味なので、個々の体調を把握し、様子を見ながら戸外で体を動かして遊べるようにしていく。 ・こまめに水分補給をしていく。 ・かたつむりづくりで見本を見せイメージがもてるようにしていく。（絵本や描き方） ・ふれあいあそびでは優しくふれるように言葉をかける。 	

事例 1-4 12月 週案（3歳児）

<p>3歳児 4週の計画 12/23(月)～31(火)</p>	<p>前週の幼児の姿 ◆手洗い・うがいをていねいにしようとしている。 ◆お楽しみ会での自分たちの出し物や、年中、年長児、保育者の出し物や、会食を楽しんだ。</p>	
<p>今週の園生活</p>	<p>○インフルエンザやノロウイルスのことがニュースなどで報じられることが多くなる。 ○年末になり、師走の雰囲気が感じられたり、新年の準備が見られたりする。 [天皇誕生日] [冬休み(幼稚園)] [年末保育(12/30～12/31)]</p>	
<p>ねらいと内容</p>	<p>[ねらい] ○年末・年始の雰囲気を感じたり、正月遊びに興味を持ったりする。 ○年末保育に安心して参加する。 [内容] ・正月飾りを見たり、こま回し、カルタ取りなどをやってみたりする。 ・年末保育で、異年齢児と安心して過ごす。</p>	
<p>具体的な環境 (◆)と保育者の援助 (○)</p>	<p>○気温が低い日が増えてくるので、戸外で遊ぶ際は、天候や子どもの体調に配慮して、日なたに誘ったり、時間を調節したりする。(午前中に戸外に出る時間を遅くする、午後は室内で過ごすなど) ◆散歩に出かけ、商店街のクリスマスの装飾から新年を迎える装飾に変わっているようすを見たり、年末・年始のあいさつの言葉を言ってみたりして、正月が近いことを感じられるようにする。 (♪:「お正月」、本:「すいすいたこたこ」) ○こま回しをしたり、簡単なカルタ取りなどをいっしょにやってみたりして、正月遊びに興味を持てるようにする。 ◆年末保育では、いつもと違う保育室で過ごすので、安心して過ごせるよう、子どもと保</p> <p>護者に、事前に年末保育の場所を知らせたり、持ち物の置き場所をわかりやすくしておいたりする。 ○年末保育は異年齢児といっしょに過ごすので、年末保育担当者に、子どものふだんのような配慮するところ(アレルギー、体調、個性など)を引き継いでおくようにする。 ○他園から来る年末保育児の受け入れや引き継ぎも、同じように行なう。 ○いつもと違う保育室・保育園に登園し過ごすことに不安な姿を見せることも予想される。温かく受け入れたり、遊びに誘ったりして、安心できるようにする。 ○お迎え時、保護者に日中のようすを伝え、安心して降園できるようにする。</p>	
<p>反省・評価のポイント</p>	<p>★正月遊びに興味を持って楽しめたか。 ★大掃除をして、新年を気持ち良く迎える準備ができたか。</p>	

事例 1-5 A 保育園 2007 年度月案（1歳児）

<p>2007 年度 あひるぐみ（1歳児） 4・5月 月案</p>	<p>ねらい</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・新しい環境に慣れる ・戸外あそびを十分に楽しむ ・好きな玩具であそぶ
<p>先月の反省・評価</p>	<p>子どもの活動</p>	

<p>クラスが2Fになり、環境が変化するが、○以外は落ち着いて直ぐに慣れる</p> <p>○は特定の保育士を追い1日中泣いていることが3週間ほど続くが、少しずつ遊べるようになってきている。</p> <p>新入園児○○○の3人で、○は朝の受け入れのときや、寝るときなど、生活の節目で泣くことがあるが、日に日に慣れ落ち着く。</p> <p>○○はわけもわからず、ウロウロする姿がある。</p> <p>○は1人遊びができない。</p> <p>〈食事〉食欲旺盛でよく食べる</p> <p>〈睡眠〉泣く声で早く起きてくることが多い</p> <p>○→寝る前、途中で起きてきて泣く ○○→特定の保育士じゃないと大泣きする。 1人で眠れる→○○○</p>	<p>生</p> <p>活</p>	<p>〈食事〉・スプーンを持って食べようとする ・ご飯後のエプロンを自分でカゴに片付ける ・ご飯、お汁と一緒に食べる（5月～）○○○</p> <p>〈排泄〉・気持ち悪いことがわかり、言葉や態度で知らせようとする ・なるべく便器で排泄する</p> <p>〈睡眠〉・一定時間ぐっすり眠る</p> <p>〈着脱〉・保育士に援助されながらパンツ、ズボンを脱いだり、はいたりしようとする ・靴を脱ごうとする</p> <p>〈清潔〉・おしぼりで口のまわりを拭こうとする ・手洗いを促されて保育士と一緒に手洗い自分のタオルで拭こうとする</p> <p>〈社会〉・自分の持ち物やロッカーの場所を知る ・保育士の簡単なお手伝いをする（ごみ捨て、玩具の片付けなど）</p>
<p>全員紙パンツ使用 〈排泄〉トイレ、オマルで排泄する。 失敗してから知らせる→○○○○ 失敗しない→○</p> <p>〈着脱〉保育士に援助されながらパンツ、ズボンを脱いだりはいたりしようとする。 自分ではける→○○○ 〈あそび〉</p>	<p>あ</p> <p>そ</p> <p>び</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・戸外あそびを楽しむ <ul style="list-style-type: none"> ・散歩（探索）・・・ <ul style="list-style-type: none"> 区民センター、遊歩道、路地裏、高殿市住 〈かけっこ、段差跳び、犬や花をみる、かくれんぼ〉 ・公園・・・南公園、大宮中公園、森小路南公園 <ul style="list-style-type: none"> 〈バネ馬、すべり台、ブランコなど〉 ・砂場・・・ままごと ・手指を使ったあそびを楽しむ <ul style="list-style-type: none"> （ポットン、ホースのひも通し、クネクネバーン、シール貼り、タンポ型はめ、ハンマートイー） ・リズムあそびを楽しむ ・シーツあそび（てるてるぼうず、大風こい、電車） ・感触あそびを楽しむ <ul style="list-style-type: none"> （小麦粉粘土、スタンプング、片栗粉など） ・人形、ままごとあそびを楽しむ <ul style="list-style-type: none"> （人形あそび、食べ物ごっこ） ・うた、わらべうた、手あそび、絵本 ・描画、体育遊具、こいのぼりづくり

事例 1-5 A 保育園 2007 年度月案（1 歳児）（続き）

行事	4/4 入園式	5/12 家庭訪問	家庭連絡	<ul style="list-style-type: none"> ・全ての持ち物に名前を書いてもらう ・家庭訪問の日程を知らせる ・半そでTシャツ、半ズボンを持ってきてもらう
	4/5~9 慣らし保育	5/1 職会 B		
	4/5 リーダー会議	5/25 参観・懇談・試食会		
	4/23 職会	4/26 誕生会・主任会議		
指導上の留意点及び配慮				健康・安全
<ul style="list-style-type: none"> ・手づかみで食べることが多いので、保育士が援助する○○○ ・苦手なものを声かけや量を減らすなどして、一定量食べられるようにする ・○卵、乳製品全てアレルギーがあるので気をつける ・「順番で食べようね」と声かけをする。苦手なものが残ったら励ましの言葉をかけ、食べれたときはたくさん褒めて自信につなげる ・失敗したら「気持ち悪いね」「着替えようね」と伝えていく ・側について安心して寝入れる雰囲気を作る（1人で眠れる○○○） ・布団の位置を定着する ・できない所は（ズボン、パンツをあげる）保育士が援助し、自分でしようとする気持ちを大切にしながら見守る ・クツは一緒に脱ぎ、丁寧に言葉がけしながら毎日繰り返す ・「お口拭いてね」と子どもにおしぼりを渡し仕上げに保育士が拭くようにする ・保育士と一緒に洗い、その都度、タオルの位置を知らせ自分のタオルの場所を認識できるようにする ・ティッシュを子どもの取れる位置に置く。自分で取れるように ・マークや箱の場所を丁寧に知らせる ・「ナイナイしてね!!」「取ってきてね」と伝え、一緒にしていく ・草花や小動物に触れて、ゆったりと安全な場所で自由に動いて遊べる場所を探す ・サークル車を使いながら友だちや保育士と一緒に手をつないで歩けるようにしていく ・○○はなるべく一対一でじっくり関わる時間をつくり、ペースに合わせて、むりせず遊ぶようにしていく ・手指遊びは難しい子には側について手助けしてあげ、楽しめるようにする ・リズムあそびは保育士がやって見せて楽しさを知らせていく ・感触あそびが苦手な子はストローやお皿など、小道具を使って少しずつ触れるようにしていく ・朝夕の自由あそびのときは、なるべくクラスでじっくりと遊べるようにする（りんごの所をしめるなど） ・保育士が先頭に立って食べまねをしたり、赤ちゃんをあやしたりして楽しくあそべる雰囲気をつくる ・描画は1対1でゆっくと描くようにする 				<ul style="list-style-type: none"> ・アレルギーのある子どもを把握し、毎月の用紙に記入してもらう ・衣類調整を細かにする ・部屋の配置、生活の流れの中で危険な点がないかチェックする
				絵本
				<ul style="list-style-type: none"> ・ふうせんねこ・もこもこもこ・おつきさんこんぼんは ・きれいなはこ・いやだいやだ ・がちゃがちゃどんどん・ねないこだれだ ・おぼけがそろそろ・たぬきのじっどうしや ・かおかおどんなかお・あそびましょ ・ぼうしをとってちょうだいな
				環境・教材
				<ul style="list-style-type: none"> ・ロッカー、タオルかけ、くつ箱にマークと名前を貼りわかりやすくする ・よくあそぶ玩具を出しやすい所に置き、まめに整理して自分で好きなおもちゃを出して遊べるようにしていく ・季節にあわせて部屋を装飾する ・手作りおもちゃを作る（ポットン落とし、ホースのひも通し） ・クラス写真をとる ・誕生表を作る ・うた、わらべうた表を貼り、色んな歌を歌う
				うた・わらべうた・手あそび・絵本
				<ul style="list-style-type: none"> ・ボンボンボン・春ですね・つくしんぼ ・りんごコロコロ・つくしのぼうや・アンパンマン ・小さな畑・アヒルはガーガー ・ちゅうりっぷ・こいのぼり・つばめになった ・オハヨー・たんぼぼ・ちっちゃないちご ・しんしんしのめ・おちよず・きゅうりもみ ・ぶどうの畑・お花がわらった・棒がけ ・ふくすけさん・ちんちょっば ・にぎりばっちり・チョコキチョコキダンス

事例 1-6 A 保育園 2011 年度月案（1 歳児）

月のねらい		養護 教育	<ul style="list-style-type: none"> ・新しい環境に少しずつ慣れ、安定した気持ちで過ごす ・保育士と一緒に自分の好きな遊びを見つけて遊ぶ ・戸外散歩や戸外遊びを楽しむ
		なっってほしい子どもの姿と活動	環境・構成
養護	情緒	<ul style="list-style-type: none"> ・環境の変化により不安定になるが、信頼できる大人ができることで安心する 	<ul style="list-style-type: none"> ・食事、午睡、あそびの場をだまかに分けて使い方を工夫することで一人一人が落ち着いて過ごせるようにする
教育	基本的な生活（食育） 人間関係 言葉 環境 表現	<ul style="list-style-type: none"> 〈食育〉・手づかみや、こぼしながらもスプーンやフォークで食べようとする ・楽しい雰囲気の中で食べる 〈清潔〉・食後は、おしぼりで口の回りを拭いてもらう ・手洗いを促され、保育士と一緒に手を洗いタオルで拭こうとする 〈睡眠〉・保育士に促されて布団に入り眠る 〈排泄〉・気持ち悪いことが分かり、言葉や態度で知らせようとする ・オマルやトイレに座って排泄をする 〈着脱〉・保育士と一緒にパンツ、ズボンをはこうとする ・保育士と一緒にパンツ、ズボンの穴に足をいれようとする 〈社会〉・自分の持ち物やロッカーの場所を知る ・保育士の簡単な手伝いをする 〈言葉〉・指差しや一語文で色々なことを伝えようとする ・戸外遊びを楽しむ （区民センター、路地裏、園庭、カモコースなど） ・ふれあい遊びを楽しむ ・わらべうた、手遊びを楽しむ 	<ul style="list-style-type: none"> ・一人ひとりが落ち着いて食べられるように少人数（3対1）で食べていく ・順番はなるべく固定するが臨機応変に対応していく ・タオルかけは ☆手洗い→手拭き→食事の動線がスムーズになるように配置する ・タオルかけは安全な場所に置き、危険のないようにする ・布団の場所を固定し安心して入眠できるようにする ・パンツはき台を使用する。毎日アルコールで消毒する ・布団やロッカー、作品などに分かりやすいようにマークをつける ・おしぼりのカゴは分かりやすい所に固定して置いておく ・家を配置したり、部屋に動物などの写真を貼り共感出来るようにする ・サークル車を使って出かける
自己評価	<ul style="list-style-type: none"> ・部屋の配置や大人の動きなど定着して落ち着くまでに時間がかかった。大人がバタバタしているとやはりトラブルも多かったと思う。 		

事例 1-6 A 保育園 2011 年度月案（1 歳児）（続き）

行事	<ul style="list-style-type: none"> ・入園式（4/4）・慣らし保育（4/5～7） ・家庭訪問（5/14）・参観、懇談（5/ ） ・誕生会（4/27） 弁当日（4/16） 	保護者支援	<ul style="list-style-type: none"> ・全ての持ち物に名前を書き提出物などをもう一度伝える ・家庭訪問の日程を知らせる ・半ソデ、半ズボンを用意してもらう
予想される子どもの姿と配慮事項		健康・安全	
<ul style="list-style-type: none"> ・新しい環境になかなか慣れず泣いてしまうが、保育士が側につき一緒に遊ぶ中で好きな玩具を見つけ安心して過ごすことができるようになる 			
<ul style="list-style-type: none"> ・保育士の声掛けに促されてスプーンを使って食べようとするが上手に使えずこぼす ・すくうことが難しいので保育士と一緒にすくったり、すくいとおくことで自分で持って食べれるようにする ・口の回りを保育士に拭いてもらう。口から先に拭き次に手を拭く ・保育士の声掛けで水道までくる。保育士と一緒に手を洗い、タオルで拭く ・水で遊んでしまうので慣れるまでは 1 人 or 2 人ずつ呼び丁寧に伝えていく 		<ul style="list-style-type: none"> ・朝、夕は涼しく昼は暑かったりすることも多いので、衣類調整を細くする ・玩具の棚（中身）を設置して充実させていく ・避難訓練をする ・戸外に行くときは車や自転車に十分に注意する 	
<ul style="list-style-type: none"> ・保育士に促されて布団に入り入眠する。不安になる子や入眠しにくい子は側についてトントンをしたり、子守唄を歌うことで安心して入眠できるようにする ・失敗しても気にせず過ごす。「出ちゃったね」「気持ち悪いね」とそのつど声をかけ意識出来るようにしていく ・トイレは怖がる子もいるので側につき安心して排泄出来るようにする ・自分ではこうとしない「足入れてね」「うんしょしてね」とそのつど丁寧に言葉がけをし、出来たら誉めていく。自分でやろうとする気持ちが満たされるようさりげなく援助する ・分からない子にはそのつど「○○くんのは○○だよ」と指をさして繰り返し伝えていく ・どこに直す（入れる）のか分からない子には「ここにナイナイしてね」とカゴを指さして伝える ・エプロンなどをカゴやロッカーに直そうとする。自分でやりたい気持ちを大切に、やろうとするときには袋をとってあげ一緒に直すようにする。保育士はあえて声をかけず、やろうとしたときにだけ援助する ・身近な花や動物などを見つけて指さして伝えようとする。落ち着けば探索にも出かけ、「○○だね」「きれいだね」など一緒に共感していく ・同じ所に繰り返し、出かけていくことで安心して遊べるようにする 		<p style="text-align: center;">環境・教材</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ロッカー、タオルかけ、くつ箱にマークを貼り、分かりやすくする ・玩具を充実させる ・春らしい装飾をする ・誕生表、誕生カードを作る ・手作り玩具を作る 	
<ul style="list-style-type: none"> ・園庭や公園の遊具では、危険のないように必ず保育士が側について見守る ・「ヨーイドン」や「マテマテ」など保育士と一緒に体を動かしてあそび、信頼関係を作っていくようにする 		<p style="text-align: center;">絵本・歌・手あそび わらべうた</p> <p>♪つくしんぼ ボンボンボン つくしのぼうや こいのぼり とんがり山のとんぐさん おはようのうた お花がわらった ♪おちよず・たんぽ おたっこ ぶどうの畑 にぎりばっちり</p>	
子どもの様子	<ul style="list-style-type: none"> ・初めは新しい担任に慣れず大泣きする子が多かった。泣き声が減ると少しずつ落ち着き始めてきたように思う 		

事例 1-7 H 保育園 2008 年度 個人別日課表 (1 歳児)

時間	子どもの活動	保育士 A	保育士 B	保育士 C	
8:45	順次 登園 室内遊び				
9:20	順次 外出準備 (お茶を飲む→靴下と帽子を身につける→靴をはかせてもらう)	①こう・ねね・めい・かいせい・ゆきな 排泄と外出準備	コップお茶取りに行く 室内見守り	室内見守り	〈フリー業務〉
9:30	散歩 or 園庭遊び ①が散歩 続いて②は園庭に	散歩 → 外遊び 入室介助	②こうせい・しほ・こうだい・はるな・ムンソク 排泄と外出準備	給食人数を連絡 ③ゆうま・ゆずな・なつき・げん・あかり	
10:10	③が出てきたら①が入室 ②は①と交替で散歩に行く	手洗いの介助 汚れたら着替えさせる	外遊び → 散歩 入室介助 手洗い介助 汚れたら着替えさせる	排泄と外出準備 外遊び → 散歩 入室介助 手洗い介助 汚れたら着替えさせる	入室後の園内見守り ↓ ↓ ↓ ①②のベッドを用意
10:20	③は②と交替で散歩に行く ②入室 ③入室	室内遊び→見守り 食事の準備に入る	室内遊び→見守り ②排泄→手洗い→給食の介助	室内遊び→見守り ↓ ↓ ↓ ③排泄→手洗い→給食の介助 ③ベッドへ誘導する ③同上 大人の食事取りに行く	
10:40	(靴を靴箱に片付ける→靴下と帽子を脱ぐ→手を洗う)	①排泄→手洗い→給食の介助	②ベッドへ誘導する ②同上 コップ洗い		
11:00	室内遊び ①こう・ねね・めい給食を食べる ②こうせい・しほ・こうだい 給食 ①②は、食後順次ベッドに入る		②手洗い→おやつ介助		③のベッドを用意
11:30	③ゆうま・ゆずな・なつき 給食 ③は、食後順次ベッドに入る	①ベッドへ誘導する	室内遊びの見守り		
11:45	①かいせい・ゆきな 給食 同上	①同上		③手洗い→おやつ介助	2組め①②③のベッドを用意する
12:00	②はるな・ムンソク 給食 同上				
12:15	②げん・あかり 給食 同上				
1:00	全員が午睡に入る 順次 目覚める	食後の片付け 大人の食事 (交替) ミーティング 連絡ノート 保育日誌 起きてきた子の 排泄 着替え 検温 見守り			
2:00	着替えて室内遊び ①~②~③の順に				食事をとる 〈フリー業務〉 おやつ間の見守り
3:00	おやつ	おやつを用意 ①手洗い→おやつ介助			〈担任が交替で〉 おやつ返却 おやつ後の片付け 掃除機をかける ふき掃除 洗濯物の取り入れ 洗濯物干し
4:00	室内遊び かいせい・ゆきな・めい・げんは 降園 あと 11 人は 室内遊び お茶を飲む 長時間保育 (9 人)	室内遊びの見守り			
5:00		順次排泄をみて介助する→水分補給 掃除の間、0 歳児に移動 5:00 以降は 1 歳児の部屋に戻り、長時間保育			

事例 1-8 0歳児の日案

子どもの活動					
時間	0~4 か月 (ミルク児)		時間	5~10 か月 (離乳食児) 11~15 か月 (普通食児)	
7:45	登所 視診 遊びまたは睡眠	(おむつ交換)	7:45	登所 (排泄指導) 視診 検温 混合自由遊び 睡眠	排泄指導 はと組と自由遊び
8:30		おむつ交換	9:00		
9:00	検温 授乳	おむつ交換	10:00	排泄 手洗い 朝のあいさつ 手遊び 間食 排泄指導	
	睡眠		10:30	日光浴 外気浴 乳児体操 感覚訓練	
10:30	日光浴 外気浴 乳児体操 感覚訓練		11:00	排泄 手洗い 昼食 (離乳食) (普通食) 排泄指導	
11:00	果汁または白湯を 飲む	おむつ交換	11:30	排泄 手洗い 自由遊び 手洗い	
12:30	睡眠または遊び	おむつ交換	12:30	間食 (授乳) 排泄指導	
	授乳 遊び, 続いて睡眠	おむつ交換	2:30	起きたものから排 泄 身じたく 自由遊び	
4:00	授乳 遊び, 続いて睡眠	おむつ交換	3:00	手洗い 間食 (授乳) 排泄指導	
5:00			4:00	自由遊び 混合自由遊び 排泄指導	
6:15	帰宅		6:15	排泄指導 排泄指導 帰宅	
A 保育者 (早 出) 主担任					
時間	直接子どもにあたる内容			準備・その他	
7:45	登所児受け入れ 視診, 検温, 連絡事項をうける 自由遊びの指導			ミルク用湯沸かし ミルク計量	
9:00	おむつ交換 排泄指導 おむつ交換 排泄指導			連絡事項引き継ぎ おたより帳に目を通す	
10:00	睡眠介助 授乳 排泄指導 手洗い 手遊び指導 間食介助 排泄指導			調乳 消毒	
11:30	日光浴 乳児体操 排泄 手洗い指導 食事介助 排泄指導				

事例 1-8 0歳児の日案（続き）

B保育者（普通出）		
時間	直接子どもにあたる内容	準備・その他
9:00	自由遊びの指導 排泄見送り うけ入れ	おたより帳をみる
10:00	間食介助	手ふき準備 間食もらってくる 間食あとかたづけ（手ふき 食器） 離乳食 調理 配膳
11:00	ミルク児のおむつ交換 白湯を飲ませます 排泄 手洗い指導 食事介助 授乳 排泄指導	普通食もらってくる 昼食準備
12:30	脱衣 おむつ交換 授乳 起きたものから排泄指導 着衣 自由遊びの指導 手洗い指導	離乳食児の調乳 消毒 食後のかたづけ 掃除 調乳 消毒 職員昼食
3:00	間食介助 排泄指導 自由遊びの指導	
4:00	排泄指導 おむつ交換	
C保育者（遅 出）		
時間	直接子どもにあたる内容	準備・その他
10:00	排泄指導 手遊び指導 間食介助 排泄指導	おたより帳をみる 日光浴準備
11:00	日光浴 感覚訓練 入室させる 着席させる エプロン 食事介助	日光浴かたづけ
12:30	排泄指導 脱衣 午睡介助 着席させる 間食介助 授乳 排泄指導	連絡帳記入 職員昼食 成長記録 間食をもらってくる 調乳（離乳食児）

事例 1-9 5月の指導計画表（1歳児）

主題	遊びましょう	
ねらい	<ul style="list-style-type: none"> ・生活習慣を能力別のグループにわけ、無理なく生活習慣をつけさせる ・基本的な運動機能（手の運動、歩く、はう、走る）の発達を助ける ・感覚の刺激をたいせつに、よい経験や模倣からことばの芽を伸ばす 	
	子どもの姿	活動の中心
1才前期	<ul style="list-style-type: none"> ・まだ特定の時間帯だけ母親を思い出し泣き出す子もいる (登所, 食事, 睡眠時) ・迎えにきた親を見て, からだを躍らせて喜ぶ ・オムツの間隔が一定しはじめる ・何でもすぐ口にもっていく。また, 手で振りまわす ・泣いたり, 保育者を引っぱって行って自分の要求を告げる 	<p style="text-align: center;">(望ましいおもな活動)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・生活習慣の時間帯を保育所の<u>生活の流れにそわせる</u> ・戸外遊びを<u>伸び伸びさせる</u>
1才後期	<ul style="list-style-type: none"> ・保育所生活がほんやりわかりかけ, 母親の迎えをまつ ・遊びに夢中になると失敗してから排尿を告げにくる ・慣れない食べものは食べたがらない ・ズボン・パンツを自分ではこうとする ・毎日顔を合わせる友だちの顔をおぼえ, 名まえが言える ・単語を使って要求を告げる 	<ul style="list-style-type: none"> ・擬声音を楽しませ, <u>ことばの発達をはぐくむ</u>
家	<ul style="list-style-type: none"> ・ツベルクリン反応検査, 身体測定, 定期健康診断の結果を知らせる ・排泄に便利なズボン, 自分ではずせる前開きの服を着せてもらう ・1才前期児には表がナイロン, 裏がタオル地の(タオル1枚の長さ)特製エプロンを用意してもらう (エプロンの図) 	

事例 1-9 5月の指導計画表（1歳児）（続き）

健康安全管理	<ul style="list-style-type: none"> ・ツベルクリン反応の接種・判定，それにとりなうBCG接種をうけさせる ・戸外遊びを活発にさせ，休息・水分を十分に与らせる ・定期健康診断をうけさせる ・遊具・玩具の点検をはかり，安全・清潔に心がける 	行事	子どもの日 母の日	
活動の展開				
	1歳前期	1歳後期	指導の留意事項	環境と教材
生活	<ul style="list-style-type: none"> ・スプーンの上手な使い方を徐々におぼえる。エプロンを十分活用する ・体質・生活の流れに合わせて，できるだけオマルで済ませる ・手足を伸ばして衣服の着脱に協力する ・おとなしく寝床にはいる ・手，顔，鼻汁などふいてもらい気持ちのよさを知る 	<ul style="list-style-type: none"> ・食事中は立ったり歩いたりしない ・衣服を汚さぬように排泄を済ませる ・ズボン，パンツをできるだけ自分ではく ・自分のふとんを覚え，午睡，あいさつを知る ・尿・糞便・手足の汚れなどきたないことを知る 	<ul style="list-style-type: none"> ・机と胸の空間をなくするように長めのナイロンエプロンを使用させ，エプロンの上にお盆をおく ・排泄は能力別グループにわかれ済ませる ・できるだけ子どもがはきやすいように順番通り並べてやる ・布団の場所，順番を子どもの持ちように合わせ，いつも一定して敷くようにする ・子どもの手・顔をふくとき「お手々をきれいにふきましょう」とうたったり話しかけたりしながら，いやがらないようなふき方をする ・すわりこんで遊ぶので砂が，口，目にはいらぬよう注意しながらも存分に遊ばせる ・勝手な方向に歩きまわるので動く遊具にぶつからぬよう十分注意が必要 ・正しい遊具の使い方から安全をはかり，順番などの社会性を保育者とともに体験させる ・子どもが口に入れても安心なメリケン粉粘土を作り，子どもの力に合うやわらかさにととのえておく 	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもの手の届くところへ1枚ずつたたんだチリ紙入れを用意する ・ゴミ箱の配置を室内外とも固定する ・食器は安定感のあるものを用意する ・便器はたびたび消毒する ・園庭遊具の使用は年長児といっしょにならぬよう時間帯を考慮する
遊び	<ul style="list-style-type: none"> ・戸外を自由に歩く，走る ・戸外遊具の正しい使い方を遊びながら知る ・戸外遊具で登る，まげる，つかむなど手足を十分に使う ・メリケン粉粘土でつかむ，ちぎる，のぼす，たたく，まるめるなど手の小筋肉を十分に動かせる ・擬声音の多いうたを聞き，擬声音の部分をいっしょにうたう ・絵本に出てくる人や物を擬声音とともに正しい呼び名を知る 		<ul style="list-style-type: none"> ・勝手な方向に歩きまわるので動く遊具にぶつからぬよう十分注意が必要 ・正しい遊具の使い方から安全をはかり，順番などの社会性を保育者とともに体験させる ・子どもが口に入れても安心なメリケン粉粘土を作り，子どもの力に合うやわらかさにととのえておく 	こいのぼり，砂遊び用具，スベリ台，たいこ橋，ブランコなど 押し車，ボール，絵本，レコード，やぶり紙，メリケン粉粘土，動くのりもの
クラス運営	<ul style="list-style-type: none"> ・複数保育者の分担を決めて展開をスムーズに運ぶようにする ・生活習慣の個別能力を知り，グループごとの指導計画をたてる 			