

ある民間保育園における保育内容（環境）に焦点を当てた カリキュラム・マネジメント研修

On the job-training for curriculum management focusing on "Environment" in a nursery school

八尾谷 和美¹・清水 益治²
YAOTANI Kazumi SHIMIZU Masuharu

本研究の目的は、カリキュラム・マネジメントを保育者同士で推し進めるための研修を開発することである。保育内容（環境）の内容に焦点を当てて、12か月分の昨年度の月間指導計画を見直し、表現等の改訂を行った。参加した保育者は、指導案の作成にあたり話し合いをする必要性に気付いた。「カリキュラム・マネジメント 研修」で検索された保育や幼児教育にかかる従来の研究に関連づけて議論した。

1. はじめに

本研究の目的は、ある民間保育園における保育内容（環境）に焦点を当てた月の指導計画の検討をもとに、カリキュラム・マネジメントを保育者主導で、保育者同士が進めるための研修を開発することである。

2017（平成 29）年の幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領、そして小学校学習指導要領のクアドラプル改訂（改定）告示により、カリキュラム・マネジメントが幼児教育施設にも求められるようになった。CiNii で「カリキュラム・マネジメント」をキーワードに検索すると、1974 本の論考が検索された（2023 年 1 月 30 日 10:30 現在）。古くは 1999 年の論文もあったが、改訂の元となった中央教育審議会の答申が公表された 2016 年以降で 1600 本以上と、急速に論考が増えたことがわかる。

本研究のテーマである「研修」をキーワードに加えると、論考の数は 200 本になった。さらに「保育」をキーワードに加えると、7 本しか残らなかった。「保育」の代わりに「幼稚園」や「幼児」にしても、それぞれ 6 本、7 本と、大きく変わらなかった。これらのことから、保育所等でのカリキュラム・マネジメントは、研究や論考があまり進んでいないことが推測される。以下では「保育 カリキュラム・マネジメント 研修」や「幼（幼児、幼稚園） カリキュラム・マネジメント 研修」で検索されたすべての論考を紹介する。

横松（2016）は、各私立幼稚園の教育目標の再考という視点からカリキュラム・マネジメントを展開する研修を自ら行い、手順を公表した。岡野（2018）は、公立幼稚園において指導案を改訂する園内研修を自ら行い、その内容や経緯を報告した。鹿内・山下・廣瀬（2020）は、保育所の職員を対象とした、絵図や写真等のビジュアルテキストを教材として用いる看図アプローチによる研修の実践報告であった。岡村（2020）は、幼稚園や保育所と連携して行った小学校におけるスタートカリキュラムの研修の報告していた。田中（2020）も接続期カリキュラム（幼児期終了前の「アプローチカリキュラム」と小学校 1 年生 1 学期終了までの「スタートカリキュラム」を合わせたもの）についてのカリキュラム・マネジメントを取り上げていた。

齊藤・金・岩崎（2020）は自治体が幼保連携型認定こども園を新設するに当たり、全体的な計画及び年間指導計画を整理するために行った往還型研修会を紹介した。往還型とは、WGメンバ

¹ 帝塚山大学 教育学部 教授

² 白藤学園 おおみや保育園 副主任

一、事務局、コーディネーター、大学教員からなる全体型研修会と、WGメンバー、各園保育者からなる部門研修会を開催し、両方の構成員であるWGメンバー（公立保育所の保育士と公立幼稚園教諭で16名からなる）が2つの研修会を往還するという意味である。齊藤らは、新設する幼保連携型認定こども園の全体的な計画と年間指導計画にとどまらず、往還型研修は、保育者が主体的に研修を構築していく「螺旋型」研修へのステップアップに役立つと述べている。

坂田・岩井（2021）は、カリキュラム・マネジメントを行うための組織づくりとして、保育園長を対象としたアクションラーニング型の研修を報告した。アクションラーニング型研修とは問題解決型の行動や取り組みを組織として取り組む形の研修であったが、カリキュラム・マネジメントの成果については直接的な言及はなかった。

横松・紺谷・前田（2022）は、先述の中央教育審議会答申の記述にあるカリキュラムマネジメントの3つの側面をもとに、「従来のカリキュラム・マネジメント」と「本格的なカリキュラムマネジメント」を区別した。そして「本格的なカリキュラムマネジメント」には、横松自らが実践し、公表してきた研修で保育者に培われてきたようなシステム思考、すなわち、研修という小さな取り組みがカリキュラム・マネジメントという園全体の大きな取り組みを押し進めるという、一段階大きな視点に基づく考え方と、それに基づく取り組みが必要であると主張した。

なお、静岡県富士市教育委員会（2019）と吉富（2019）は、どちらも雑誌名（初等教育資料／文部科学省教育課程課・幼児教育課編）に「幼」が入っているために検索されたもので、前者は大学や教職大学院と連携した研修、後者は教員養成におけるカリキュラム・マネジメントを取り上げており、幼児教育や保育とは違っていた。

これらの研究はいずれも興味深いが、大学教員がかなりの時間関わって実施している研修が多く、各園で保育士等が中心となって実施できるカリキュラム・マネジメント研修とは言い難い。齊藤ら（2020）の往還型研修の部門研修会は、各園で保育士等が中心となって実施したカリキュラム・マネジメント研修に近いが、全体的な計画や年間指導計画の新規作成のため、教育委員会の事務局やコーディネーター（指導主事）がサポートするなど、多くの専門家が関わっている。

そこで本研究では、カリキュラム・マネジメントを保育者主導で、保育者同士が進めるための研修を考える。齊藤ら（2020）の往還型研修では新設される公立認定こども園のカリキュラムを対象としたが、本研究では1つの民間保育所の月の指導計画に焦点を当てる。こうすることで、当該園にとってはカリキュラム・マネジメントを実施するとともに、各保育者がこれから何を意識すればよいか。具体的にどうすればよいか分かりやすくなる。そしてこの意味で、カリキュラム・マネジメントを園内研修の1つとして活かすことが可能になる。

保育者主導に関して本研究では、ある保育所の副主任保育士（第1著者）が、保育士とともに研修を進めた。当該園は公私連携型の保育所である。2022年に公私連携型として新たにスタートしたものの、カリキュラムについては、2021年度の公立保育所のものを利用し、それに手を加える形で運用していた。そこで2021年度の12か月分の月の指導計画を分析・検証の対象とした。これらを分析・顕彰の対象としたのは、当該園の保育者が作成していない過去の指導計画であり、客観的にみられると考えたからである。本研究では昨年度（2021年度）の3歳以上児の12か月分の指導計画を分析・検証し、それを改訂する研修を行った。そしてそれらの研修の成果を調べた。

本研究では、保育内容の「環境」領域に焦点を当てた。この領域に焦点を当てたのは、保育所保育指針の「内容」の記載が、旧版である2009年度版から現行の2018年度版にかけて、比較的大きく変わったからである。旧版の①②の内容がなくなった。④、⑤、⑨は表記が変わり、あら

たに経験させる事項が付け加わった。⑥、⑪、⑫は新たに付け加わった。これらの変化への対応が、施行後3年でどの程度できてきているかを確認することを意識して「環境」の領域を選んだ。

2. 指導計画の検証研修

(1) 方法

参加者 N市立O保育園の令和4年度3歳児のりす組担任2名、こあら組担任2名、4歳児のくま組担任2名、ぱんだ組担任1名、5歳児のぞう組1名、きりん組担任1名の計9名が本研究に参加した。

材料 令和3年度のN市立O保育園の3歳児、4歳児、5歳児の月の指導計画を分析対象とした。図1は、5歳児きりん組の4月の指導計画の一部である。この図には、「内容」として、「健康」「人間関係」「環境」が示されているが、「言葉」や「表現」の領域の欄もあった。図に示されている「子どもの姿」「行事」「ねらい」「内容」以外にも、「環境構成」「援助」「遊び」「小学校との連携」「家庭・地域との連携」「評価・反省」の欄があった。5歳児のきりん組とぞう組の指導計画は、「子どもの姿」「援助」「評価・反省」は異なっていたが、「行事」「ねらい」「内容」「環境構成」「遊び」「小学校との連携」「家庭・地域との連携」は毎月同じであった。

4月指導計画		5歳児 きりん組		園長	副園長	担任	
内 容	子どもの姿	<ul style="list-style-type: none"> 新しい環境に喜びを感じたり、環境の変化に緊張や不安を感じたりしている。室内や園庭で気の合う友達と誘い合って遊んでいる。 園庭ではドッチボールや鬼ごっこなど自分達でチームを作り、友達との喜び合う姿が見られる。 春の動植物に関心をもち、見たり触れたりして遊ぶ姿も見られる。 	行事	13日(月)身体測定 20日(月)～21日(水)視力検査、聴力検査 23日(水)避難訓練及び消火訓練 30日 たっちちゃん体育教室 (6月に延期)			
	ねらい	<ul style="list-style-type: none"> 5歳児としての喜びと自覚を持って、生活する。(判断と行動) 春の自然に親しみを持ち、遊びに取り入れ、試したり工夫したりする。(表現と反応) 友達と互いの思いや考えを出し、遊びや活動に取り組む。(結い) 					
	健康	<ul style="list-style-type: none"> 給食の食材に興味を持って、好き嫌いをなく食べようとする。(判断と行動) 健康に関心をもち、生活に必要な習慣や当番活動を自分からしようとする。(判断と行動) 					
	人間関係	<ul style="list-style-type: none"> 5歳児になった喜びや自覚を持ち、友達と一緒に活動する楽しさを味わう。(結い) 当番の仕事に必要な感を持ち、グループの友達と協力しながら進めていく。(結い) 					
	環境	<ul style="list-style-type: none"> 自分の持ち物や遊びに使う用具の置き場所を決め、生活の場を整える。(判断と行動) 身近な自然や小動物に親しみ、様子を見たり、触れたり、世話をしたりする。(結い) 					

図1. 指導計画の形式の例(5歳児きりん組4月)

4歳児と3歳児の指導計画の形式は5歳児と全く同一であり、どちらの年齢も「小学校との連携」欄は毎月空欄であった。4歳児のくま組とぱんだ組の指導計画は、「子どもの姿」と「評価・反省」は異なっていたが、他は同じであった。3歳児のりす組とこあら組の指導計画は、「評価・反省」は異なっていたが、他は同じであった。

保育所保育指針の「環境」領域の「趣旨」、「ねらい」、「内容」を書いた紙を参加者の人数分用意した。

図2は配付した記入シートの記入例である。1列目は年齢、2列目は月、3列目はその月の「環境」領域の記載項目とした。4列目から内容①から内容⑫としているが、これが保育所保育指針の「環境」領域の「内容」にあたるもので、対応づけて○がつけられるようにした。なお、実際には○はついておらず、空欄であり、話し合っつけてるようになっている。また話し合いがしやすいように、実際の記入シートには、一番左に通し番号を振った。

手続き 令和4年11月11日に著者2人が話し合っ、図2に示す記入例を作成した。図2では上から9項目しか示していないが、実際には34項目に渡って例を作成した。作成にあたっては、先ず2人が独立に○をつけ、その後、話し合っ最終決定とした。

	年齢	月	月案の項目	内容①	内容②	内容③	内容④	内容⑤	内容⑥	内容⑦	内容⑧	内容⑨	内容⑩	内容⑪	内容⑫
1	3歳	4月	手洗いの仕方や、トイレの場所を知り、園での生活に慣れる		○										
2	3歳	4月	自分のロッカーや靴箱の場所が分かる							○	○				
3	3歳	4月	身近な遊具や用具の安全な使い方を知る		○					○	○				
4	3歳	4月	保育者と一緒に園庭の草花を摘んだり、小さな生き物を見たり触れたりして親しみをもつ	○		○		○							
5	3歳	5月	手洗いの仕方や、トイレの場所を知り、園での生活に慣れる		○										
6	3歳	5月	身近な遊具や用具の安全な使い方を知る		○					○	○				
7	3歳	5月	保育者と一緒に園庭の草花を摘んだり、小さな生き物を見たり触れたりして親しみをもつ	○		○		○							
8	3歳	6月	いろいろな遊具や用具に関心をもち、自分で使ってみようとする		○					○	○		○		
9	3歳	6月	身近な草花や生き物を見たり、触れたりして親しみをもつ	○		○		○					○		

図2. 記入シートの記入例の一部

同年12月1日に、第1著者が参加者9名に①「環境」領域の「趣旨」、「ねらい」、「内容」を書いた紙、②記入シート（○がついていないもの）、③記入例（3歳児のもの）を配付し、「記入シートの項目は、昨年のカリキュラムから取った。対応付けをしてみてもらいたい」と求めた。記入例を示し、1つの項目に対して、横に複数の○がついてもよいことを説明した（記入例はその場で回収した）。2～3人で一緒に考えながらつけることにした。3歳児は各組に2名ずつ参加者がいたので、組内で話し合うようにした。4歳児はくま組が1名で、組ごとの話し合いにはならないために、3名で話し合うように求めた。5歳児は各組1名なので2人で話し合うことにした。

同年12月14日には、参加者9名に集まってもらい、それぞれの年齢でつけたものを見せ合った。その後、第1著者がそれぞれの対応付けを確認し、話し合っ○をつけた理由を尋ねた。最後に「やってみて感じたこと」として感想を尋ねた。

(2) 結果と考察

表1はそれぞれの月の指導計画に対して対応づけで○がつけられた数を示したものである。月の指導計画の項目数は、12か月分で3歳児が34、4歳児が42、5歳児が33で、4歳児が多かったが、○の数は3歳児のこあら組が106、りす組が161、4歳児が83、5歳児が61と、3歳児が最も多く、年齢が上がるにつれて減少した。項目数だけでなく、つけている項目の内容が異なるので、年齢が上がるにつれて○がつきにくくなると言い切ることはできない。しかしながら、3歳児と5歳児を比べると明らかに異なっていた。

○の数が多い順に3つの「内容」を見ると、3歳児のこあら組は②、⑦、①・④、りす組は②、⑦、⑧、4歳児は①、③、⑦、5歳児は③、⑨、⑤であった。3歳児では②と⑦が共通していた。「②生活の中で、様々な物に触れ、その性質や仕組みに興味や関心をもつ。」と「⑦身近な物を大切にする。」に焦点を当てた月の指導計画であったと言える。4歳児でも「⑦身近な物を大切に。」は高かったが、5歳児ではほとんど○がついていなかった。年齢が高くなると、経験させ

る「内容」が変わってくると言えよう。

3歳児の2つの組は、全く同じ月の指導計画の項目を対応づけたが、結果は大きく異なっていた。○の数が10以上異なる「内容」は②、⑦、⑧、⑨であり、いずれもりす組の方が多くの○をつけた。どちらも2人で話し合っただけのものであり、個人の判断ではない。片方の保育士の声が強く、その声に引っ張られたのかも知れない。話し合った2人が、どちらか一方の保育士がつけたものを全て採用したのか、逆に、一致した判断しか採用しなかったのかも知れない。いずれにせよ、話し合いによって得られた結論にも、差があることが明らかになった。

表1. 対応付けでつけられた○の数

	3歳児		4歳児	5歳児
	こあら	りす		
① 自然に触れて生活し、その大きさ、美しさ、不思議さなどに気付く。	14	15	20	7
② 生活の中で、様々な物に触れ、その性質や仕組みに興味や関心をもつ。	21	31	10	2
③ 季節により自然や人間の生活に変化のあることに気付く。	5	12	16	12
④ 自然などの身近な事象に関心をもち、取り入れて遊ぶ。	14	15	8	6
⑤ 身近な動植物に親しみをもって接し、生命の尊さに気付き、いたわったり、大切にしたりする。	12	15	2	8
⑥ 日常生活の中で、我が国や地域社会における様々な文化や伝統に親しむ。	3	1	1	2
⑦ 身近な物を大切にする。	15	26	13	2
⑧ 身近な物や玩具に興味をもって関わり、自分なりに比べたり、関連付けたりしながら考えたり、試したりして工夫して遊ぶ。	9	23	6	3
⑨ 日常生活の中で数量や図形などに関心をもつ。	9	19	3	10
⑩ 日常生活の中で簡単な標識や文字などに関心をもつ。	4	2	3	6
⑪ 生活に関係の深い情報や施設などに関心をもつ。	0	2	1	1
⑫ 保育所内外の行事において国旗に親しむ。	0	0	0	2

「やってみて感じたこと」として感想を尋ねたところ、次のような声があった。「人によって付け方、○をつける内容が違う。この保育を自分がする時にはここに重点を置いてするだろうという点が違うのだろう。／指針が大事だと感じた。指針を開いて指導計画を立てる必要がある。／経験する機会の大切さがわかった。／やっても計画に現れていないことがある。毎月、いろいろな行事があり、地域の行事もあるが、指導案の内容には位置づけていなかった。／やりながら話が出てきて、意識して計画を立てる必要性を感じた。／4月から3月まで、1年間をおっていく中で、つながってきた。

これらの声を基に、ではどのように修整すればよいかを次の研修では話し合うことにした。

3. 指導計画の改訂研修と研修の評価

A. 改訂研修

(1) 方法

参加者：3歳児の担任4名、4歳児の担任3人、5歳児の担任2人と5歳児の特別支援の担当1名の計10名が研修に参加した。

材料：検証研修で作成した3歳児、4歳児、5歳児の対応付け表と、著者2名がそれらの対応付け表をまとめたもの（表1）を参加者の人数分用意した。

手続き：令和4年12月16日に、著者2人が、検証研修で各グループが作成した対応付けについて話し合い、表1を作成した。その後、4歳児は12月26日、3歳児と5歳児は27日のいずれも13:30～15:00に改訂研修を実施した。なお3歳児は、2つの組を合同で研修を行った。

これらの日の研修では、各年齢の対応付け表と表1を見せて、各年齢の傾向を説明した後、「他の年齢の指導計画の対応付けをみて、もしこの指導計画を改訂する場合、どのような表現に修正するか、各年齢で考えて欲しい」と教示した。

(2) 結果と考察

図3は、5歳児が改訂した指導計画の一部である。アンダーラインを引いた細かな表現が改訂された。また、新たに多くの内容に○がついた。

月	月案の項目	内容①	内容②	内容③	内容④	内容⑤	内容⑥	内容⑦	内容⑧	内容⑨	内容⑩	内容⑪	内容⑫
4月	自分の持ち物や遊びに使用用具の置き場を相談し、生活の場を整えようとする		○					○					
4月	身近な自然や小動物に親しみ、様子を見たり、触れたりする	○	○	○	○	○							
5月	自分の持ち物や遊びに使用用具の置き場を決め、生活の場を整える		○					○					
5月	身近な自然や小動物に親しみ、様子を見たり触れたり、世話をしたりする	○	○	○	○	○							
5月	遊びの中で数量への関心を高める								○	○			
6月	梅雨期の自然や夏の夜空の様子に、興味や関心をもつ	○		○	○		○						
6月	身近な生き物や、夏野菜の生長や変化の様子に関心をもつ	○	○	○	○	○							
6月	砂や泥、水などの特性に気づき、試しながら遊ぶ	○	○	○	○				○				
7月	夏野菜などの栽培物の生長に関心をもち、世話をしたり喜んで収穫したりする	○	○	○	○	○							

図3. 5歳児が改訂した指導計画の一部

改訂版で表1と同じ分析を行った結果が表2である。○の数を縦に合計すると、3歳児は166と表1のりす組に近づいた。4歳児は93と表1とほとんど変わらなかった。5歳児は126と多くの内容で○がついた数が増えた。特に「②生活の中で、様々なものに触れ、その性質や仕組みに興味や関心をもつ」では20、「①自然に触れて生活し、その大きさ、美しさ、不思議さなどに気付く」では10以上、○の数が増えた。

○の数が多い順に3つの「内容」を見ると、3歳児は②、⑦、⑧と表1のりす組と同じであった。4歳児は①、③、⑦と表1と同じであった。5歳児は②、①・③、④で大きく異なっていた。

対応付けはどのメンバーで対応付けを行うか、何を意識して対応付けを行うかで大きく結果が異なることが明らかになった。

B. 研修の評価

(1) 方法

参加者：検証研修と同じ9名が研修の評価に参加した。

材料：図4は作成した調査票の一部を示したものである。図4は調査票の表面の上半分であり、冒頭には調査の依頼文と倫理的な配慮を示した。次に「I. この研修を終えた、今のあなたの感じ方をお尋ねします。全くそう思わない(1)からとてもそう思う(6)までの数字のいずれか

に○をつけて下さい。」として現在の状態を尋ねるた。図4には示されていないが、下半分では、「Ⅱ. この研修を開始する前、11月頃のあなたの感じ方をお尋ねします。全くそう思わない(1)からとてもそう思う(6)までの数字のいずれかに○をつけて下さい。」として研修前の状態を尋ねた。評定項目は同じであり、どちらも6段階とした。

表2 改訂後の指導計画につけられた○の数

	3歳児	4歳児	5歳児
① 自然に触れて生活し、その大きさ、美しさ、不思議さなどに気付く。	17	24	17
② 生活の中で、様々な物に触れ、その性質や仕組みに興味や関心をもつ。	30	10	23
③ 季節により自然や人間の生活に変化のあることに気付く。	15	19	17
④ 自然などの身近な事象に関心を持ち、取り入れて遊ぶ。	17	7	15
⑤ 身近な動植物に親しみをもって接し、生命の尊さに気付き、いたわったり、大切にしたりする。	16	4	11
⑥ 日常生活の中で、我が国や地域社会における様々な文化や伝統に親しむ。	2	1	4
⑦ 身近な物を大切にする。	24	12	2
⑧ 身近な物や遊具に興味をもって関わり、自分なりに比べたり、関連付けたりしながら考えたり、試したりして工夫して遊ぶ。	22	4	8
⑨ 日常生活の中で数量や図形などに関心をもつ。	18	5	12
⑩ 日常生活の中で簡単な標識や文字などに関心をもつ。	2	5	10
⑪ 生活に関係の深い情報や施設などに関心をもつ。	2	2	5
⑫ 保育所内外の行事において国旗に親しむ。	1	0	2

指導案研修の振り返り

指導案研修の振り返りとしてアンケートにご協力をお願いします。個人名をあげての分析はしません。数値の平均値と自由記述の内容だけを検討します。答えて頂いた方や園にご迷惑がかからないよう最大限の注意を払います。また答えて頂かないことで不利益は生じません。

何卒ご協力下さいますようお願いいたします。

帝塚山大学教育学部 清水益治

I. この研修を終えた、今のあなたの感じ方をお尋ねします。全くそう思わない(1)からとてもそう思う(6)までの数字のいずれかに○をつけて下さい。

	全く そう 思わない	1	2	3	4	5	6
1 指導案は個人で立てるものだ	1	2	3	4	5	6	
2 指導案は話し合って立てるものだ	1	2	3	4	5	6	
3 指導案の話し合いをしたい	1	2	3	4	5	6	
4 話し合いの研修をしたい	1	2	3	4	5	6	
5 指導案を立てるのが楽しみだ	1	2	3	4	5	6	
6 「環境」の領域は奥が深い	1	2	3	4	5	6	

図4. 本研究で用いた調査票の表面の上半分

調査票の裏面は、「Ⅲ. この研修を通して学んだことと感想を書いて下さい。」として自由記述とした。「1. 学んだこと」と「2. 感想」の欄は別とし、それぞれ縦7cm程度の空欄を設けた。また「Ⅳ. 最後にあなたの担当年齢をお尋ねします。いずれかに○をつけて下さい。」として「3歳」「4歳」「5歳」のいずれかに○をつけてもらうようにした。

手続き：調査は改訂研修の日に行われた。すなわち4歳児は12月26日、3歳児と5歳児は27日に行われた。

(2) 結果と考察

各項目に対する評定平均値を示したものが図5である。「指導案は個人で立てるものだ」という項目以外は、研修を経たことで平均値が高くなった。平均値が低いことは「そう思わない」、高いことは「そう思う」の方向なので、研修を経たことで、「指導案は個人で立てるものだ」とは思わなくなったこと、他の項目では「そう思う」ようになったと言える。なお人数が9名と少なく、一人の評定が結果に大きく影響するが、検定の結果は「指導案は話し合っ立てるものだ」と「話し合いの研修をしたい」では有意差があり ($p < .05$)、「指導案を立てるのが楽しみだ」と「環境」の領域は奥が深い」では、その傾向が見られた ($p < .10$)。

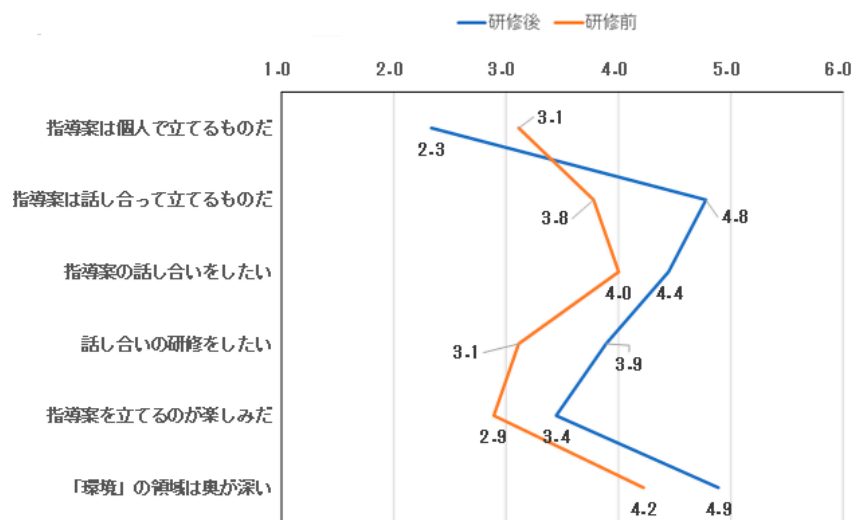


図5. 研修前後の評定平均値

調査票の裏面の自由記述には次のような記述が見られた。

3歳児：改めて指針を見直す機会となったので、指針解説に細かく記載されていることで深めていくことが大切だと思った。／指導案を立てるだけでなく、研修でしたような表を使ってチェックして「見える化」をすることで内容がよくわかった。／親しむ、なれる、関心をもつ、興味をもつなど、よく使う言葉であるが、人によって受け取り方が違うのではないかと感じ、規準があればわかりやすいと思った。／クラスや個人で考え方、捉え方、経験値などで違いが出るのがわかった。それを少しでも近づける必要があるように思う。

4歳児：今まで1人担任をすることが多く、指導案も1人で考え1人で作成することが当たり前だと思っていたので、今回の研修で意識が変わり、子どもたちの今の姿を見つめ、どのようなことをすればより良い環境を考えていけるかがわかりました。／1年を通して全ての内容に触れること。／環境＝自然だけではなく、伝統文化であったり、異文化に触れる経験など取り組めるよ

うに月案にも入れていきたいと思った。

5歳児：長い時は3か月同じ内容だった。少しでも内容を変えたら子どもたちの姿が変化していく（成長していく）ことがわかりました。なのでねらいと内容も少しずつ変化していかないと行けないのではないのかを学んだ。／12/14には、5歳児で経験して欲しいことを基に○印をつけ、3歳、4歳で経験しているであろう項目は○を省略していた。しかし12/27、3歳・4歳・5歳児の指導案を並べての話し合いにおいて、他の年齢の保育士と話をする中で3歳児からのつながりを考え直してみたところ、5歳児としての1年間の保育の流れを含め、○が増えた。「環境」の捉え方（広さと深さ）が勉強になり、保育士の意識の持ち方で子どもへの声かけや、準備等、保育が変わることを学んだ。／保育者は自然事象、社会事象に敏感であるべきだと思う（「環境」の領域を考えていく中で）。

研修の結果、「指導案は個人で立てるものだ」から「指導案は話し合って立てるものだ」という認識に変化したことが、本研修の最も大きな成果であった。話し合うことで、価値観の違いが明確になり、その調整の中で新しい価値観が生まれる。その新しい価値観こそが、次の指導計画の立案に役立つ。よい循環をつくる元が話し合いである。もちろん1つの共通の目標がないと、話し合いは単なる雑談で終わってしまい、何も生まれない。本研究ではその目標が保育所保育指針の内容だったと考えれば適当であろう。

4. 総合考察

本研究の目的は、カリキュラム・マネジメントを保育者同士で推し進めるための研修を開発することであった。保育内容（環境）の内容に焦点を当てて、12か月分の昨年度の月間指導計画を見直し、表現等の改訂を行った。参加した保育者は、指導案の作成にあたり話し合いをする必要性に気付いた。

本研究には2つの意義がある。その1つは、保育所における保育者中心のカリキュラム・マネジメントの研修の例を示したことである。カリキュラム・マネジメントという表現は幼稚園教育要領や幼保連携型認定こども園教育・保育要領にはあるが、保育所保育指針にはない。「第1章総則 3 保育の計画及び評価」の「(5)評価を踏まえた評価の改善」に「イ 保育の計画に基づく保育、保育の内容の評価及びこれに基づく計画の改善という一連の取組により、保育の質の向上が図られるよう、全職員が共通理解をもって取り組むことに留意すること。」とあるだけである。しかしながら幼児教育を行う施設として、保育所だけがカリキュラム・マネジメントを実施しないことは、数年すると、子どもの発達にとって大きな違いになってくることが危惧される。そのために研修を重ねることで、いつ求められても可能な形にしておく必要がある。

もう1つは、民間の保育所における往還型のカリキュラム・マネジメントの研修例を示したことである。齊藤ら（2020）は、自治体が幼保連携型認定こども園をつくるために、公立の保育所と幼稚園の保育者をWGや部門研修会のメンバーとした。公立の場合は、自治体に勤める保育者の人数が比較的多く、研修会が協働のきっかけにもなる。これに対して民間では、保育者の人数が限られており、協働は日常的に行われているが、研修会の時間を作ることですら困難なことが多い。本研究は、そのような中でも往還型のカリキュラム・マネジメントの研修ができたことを示すものである。

本研究には2つの限界がある。その1つは、子どもの姿に基づくカリキュラム・マネジメントではないことである。本研究では昨年度の12か月分の月の指導計画を分析の対象とした。もちろん、図1に示したように、月の指導計画は、子どもの姿があり、この姿に基づくねらい及び内

容が立てられているが、その子どもの姿を見た保育者が指導計画を分析したものではない。理想的には学期ごとにこのような分析を行い、次の学期にその評価を反映していく必要がある。

もう1つは、保育内容の「環境」の領域の内容にしか焦点を当てていないことである。他の4つの領域について指導計画の見直しはされていない。また「ねらい」や「育てほしい子どもの姿」、「育みたい資質・能力」、さらに園として目指す子ども像にそったカリキュラム・マネジメントが必要である。こうすることで初めて、横松ら（2022）が区別したところの「本格的なカリキュラム・マネジメント」になる。

これらの限界については、今後の課題にしたい。

引用文献

- 岡村 恵 (2020). 育ちと学びをつなぐカリキュラム・マネジメントに関する研究—スタートカリキュラムプロジェクトチームの推進を中心に— 福岡教育大学大学院教育学研究科教職実践専攻(教職大学院)年報, 10, 203-210.
- 岡野 聡子 (2018). 幼児期におけるカリキュラム・マネジメントの実践研究1 —A公立幼稚園における園内研修を手掛かりとして—. 奈良学園大学紀要, 8, 127-141.
- 齊藤 勇紀・金 洋輔・岩崎 保之 (2020). 地方自治体における新設認定こども園の教育・保育カリキュラムの編成過程: 「循環型」研修会によるカリキュラム・マネジメント. 京都女子大学生活福祉学科紀要, 015, 23-30.
- 坂田 哲人・岩井 真澄 (2021). カリキュラム・マネジメントを実現する組織マネジメントの探究. *International Journal of Human Culture Studies*, 31, 401-408.
- 鹿内 信善・山下 雅佳実・廣瀬 崇 (2020). 全員参加の保育カリキュラム・マネジメント—看図アプローチを活用した職場研修プログラムの開発—. 全国看図アプローチ研究会研究誌, 3, 30-47.
- 静岡県富士市教育委員会 (2019). 地域の大学と連携した教員研修等の質的充実. 初等教育資料, 978, 36-41.
- 田中 裕子 (2020). 幼保小接続・連携を充実させるためのカリキュラム・マネジメント. 鈴鹿大学・鈴鹿大学短期大学部 教職教育センター研究, 第1巻, 85-99.
- 横松 友義 (2016). 私立幼稚園における実効のある保育目標に関する 職員研修手順の開発. 岡山大学大学院教育学研究科研究集録, 162, 59-69.
- 横松 友義・紺谷 遼太郎・前田 信美 (2022). 現在のわが国の幼稚園・保育所・認定こども園において必要なカリキュラム・マネジメント研修. 岡山大学大学院教育学研究科研究集録, 181, 47-56.
- 吉富 芳正 (2019). フロントライン教育研究 教員のカリキュラム・マネジメント力を高める養成と研修. 初等教育資料, 984, 86-89.