

保育における生活の構造について

山 田 りよ子

1. はじめに

平成 20 年 3 月に幼稚園教育要領と保育所保育指針が改訂となった。保育所保育指針は、局長通知から大臣の告示となり、さらに養護と教育を一体的に行うものとして定義され¹、法的にも内容的にもより責任の重いものとなった。幼稚園教育要領も預かり保育や子育て支援など、教育課程以外の教育活動についての配慮も含まれるようになり、今までのように学校教育の枠だけに位置する幼稚園教育より幅の広い教育が求められている。つまり、幼稚園、保育所、ともに同じ立場で就学前の子どもたちの教育に当たるという体勢が整ったということになる。幼・保一体化の流れを作る土台ができたと言って良いだろう。日本全国の 95%以上の 5 歳児は幼稚園か保育所に通っている状態が 20 年以上続いており²、すでに公教育と言える普及状態になっている。やっとな法的な体勢が追いついたということであろう。

平成 17 年の「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について」と題した中央教育審議会幼児教育部会の答申には、近年の家庭や地域の教育力の低下にともなう子どもの育ちの現状を述べ、さらに発達や学びの連続性を踏まえた幼児教育の充実を指摘している³。これらは、今回の幼稚園教育要領・保育所保育指針の改訂の背景として存在しており、幼稚園・保育所での保育展開が真に子どもたちの心身の発達を促すことにつながることを願っていると考えられる。

保育の展開は幼稚園でも保育所でも、各園で様々な試みがなされている。これは各園がそれぞれの創意工夫で教育・保育課程⁴を編成しているからであるが、心身発達を助長する結果となっているかどうかは曖昧になっている。

本稿では、保育現場において現在展開されている保育を検討する中で、教育・保育課程編成への参考となる点を考察するものである。

2. 教育・保育課程の現状

多くの教育課程関連の著書に示されていることではあるが、「課程」ということばのもつ意味をとらえながら、就学前の子どもたちの教育課程・保育課程について整理しておく。

「課程」とは、ある一定の時間内に系統的に順序だてて配列していくという意味合いがあり、また「カリキュラム（教育課程）」の語源はラテン語で、古代競馬の走路を意味している。「教育課程」という言葉からは、教えるべき内容を科目ごと（系統的）に学年に応じて（順序だてて配列）教えるという姿が競馬場の各走路を馬が走る情景と重なり想像しやすい。小学校以上の学校では「教科カリキュラム」と経験や活動を重視した「経験カリキュラム」の 2 つが土台となって構成されている。それに対して発達を助長するという目的をもった就学前の子どもたちの生活では、この「課程」という言葉が使われてい

¹『新幼稚園教育要領・新保育所保育指針のすべて』（別冊発達 29）（無藤隆・柴崎正行編） ミネルヴァ書房 2009 年

²「幼児教育の普及状況（5 歳児）」『最新保育資料集 2008』（森上史朗編） ミネルヴァ書房 2008 年 p.44

³「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について——子供の最善の利益のために幼児教育を考える——」前掲書 p.354

⁴保育所保育指針には「保育計画」という言葉が使われていたが、今回の改訂から「保育課程」という言葉が使われるようになった。

でも考え方や姿はかなり違うものを指している。武井⁵は「幼稚園や保育所のカリキュラムは、大別すれば経験カリキュラムの立場に立つが、その経験や活動は教師が計画するのではなく、保育者の用意した環境に触れて幼児の主体的な生活が展開され、その中でねらいが達成される点に大きな違いがある」と述べている。また、岸井⁶は「幼児教育は、幼児期の特徴に根ざした独自のものとして構想されなければならない」として、「教科カリキュラムや経験カリキュラムと異なる独特の生活カリキュラムである」と言っており、入園から修了までの発達に即した計画全体であるとも言っている。つまり、幼稚園・保育所の課程はともに、小学校以上の教育課程と違い、幼児期の特徴や発達を考慮し、生活を通したカリキュラムを作成するということができる。

幼稚園教育要領は、教育課程の基準として示されているものである。日本の幼稚園であればこれを基準として各園での保育を展開しなければならない。また、保育所保育指針も告示された以上、幼稚園教育要領と同じく、指針に沿った保育展開を考慮しなければならなくなった。

幼稚園教育要領の第1章総則、第1幼稚園教育の基本の中では、「自発活動としての遊びは発達を培う重要な学習であることを考慮して、遊びを通しての指導を中心として、ねらいを総合的に達成するようにすること」が示されている。しかし、毎日の生活が自発活動としての遊びだけで生活が成り立っているわけではない。また遊びに対する考え方が定着しておらず、遊びを通しての指導を中心とした生活カリキュラムを編成する難しさが存在しているからである。実際の保育では行事を軸にして保育を展開している園も少なくない⁷。

教育・保育課程は、各園の置かれている地域の状況・園の理念・子ども観・教育目標など、さまざまな点から幼児期の特徴にあわせ、発達を考慮して構成されるものである。当然保育展開は各々に違うものになる。どんな展開であれ一日一日の積み重ねの結果、発達が促されることに違いはないと考えられる。幼稚園であれば3年、保育所であれば6年を通して長期間に渡って繰り返して展開される生活時間のもち方が子どもの心身の発達を助長するのである。前述したように一日の保育展開は「自発活動としての遊び」だけではない。朝登園してからの様子を順に思い浮かべてみても、上着を脱いだりかばんや帽子など始末することからはじまり、食事場面や片付けなど生活場面があったり、学級全員で話を聞いたり取り組む遊びもある。

保育展開は、各園での状況に応じて創意工夫されるものではあるが、「好きな遊びをする」「全体活動をする」「生活場面」の3つの時間帯は、必ず共通してどこの園にも存在する。この組み合わせが各園によって違っているのである。教育・保育課程を編成するとき、この3つの時間帯の組み合わせで一日をどのように過ごすかという見通しを考慮する必要があるだろう。

この「好きな遊びをする」「全体活動をする」「生活場面」の3つの時間帯について、東京都立教育研究所⁸が実態調査をしている。次の項で、この調査研究について紹介し、教育・保育課程編成についての示唆を求めることとする。

3. 時間帯からみた保育状況

東京都立教育研究所幼児教育研究室⁹では、1993年から1995年の3年間に渡って「環境の諸条件と教育の内容・方法に関する研究——幼稚園・保育所における時間的、物的な環境条件を中心にして——」と題した研究を行い、1年次、2年次の2冊に渡って報告している。都内の234園の公立幼稚園・保育所、私立幼稚園・保育所を対象とした調査研究は、幼稚園・保育所の現状を把握する基礎的研究である。ま

⁵ 武井幸子 『カリキュラム総論』 チャイルド本社 1991年 p.14

⁶ 岸井勇雄 『幼児教育課程総論（第2版）』 同文書院 1999年 p.31

⁷ 阿部明子 「教育課程・保育計画の編成」 『教育課程 保育計画総論』 ミネルヴァ書房 1997年 p.92

⁸ 東京都立教育研究所は平成8年をもって統廃合となり、その使命を終えている。

⁹ 東京都立研究所幼児教育研究室 「環境の諸条件と教育の内容・方法に関する研究——幼稚園・保育所における時間的、物的な環境条件を中心にして——」 1994年・1995年

た、時間を環境条件の1つととらえていることから教育・保育課程を編成する上での示唆が得られると考えられる。

「環境の諸条件と教育の内容・方法に関する研究——幼稚園・保育所における時間的、物的な環境条件を中心にして——」東京都立教育研究所幼児教育研究室の研究（以下都研の研究とする）では、調査対象園での1日の生活は、下記の3つの時間帯によって組み立てられていることを見出した¹⁰。

「A：遊び“自由に選択できる遊びが占める時間帯”（好きな遊び）」

「B：遊び“保育者の意図により条件が加味された遊びが占める時間帯”（全体活動）」

「C：生活“持ち物の始末や昼食などの生活行動が占める時間帯”」

さらに上記のそれぞれの時間帯がどのように展開されているかを分析している。結果、表1のように午前中の活動はAの「好きな遊び」とBの「全体活動」の組み合わせは、Ⅰ～Ⅴの5つの型に分けられることを見出した¹¹。表にあらわすと以下ようになる。

表1 好きな遊びと全体活動の組み合わせ

Ⅰ型	好きな遊びのみをする
Ⅱ型	好きな遊びと全体活動が1回ずつ組み合わせられている
Ⅲ型	好きな遊びと全体活動が3回組み合わせられている
Ⅳ型	好きな遊びと全体活動が合わせて4回以上組み合わせられている
Ⅴ型	好きな遊びと全体活動が合わせて5回以上組み合わせられている

午前中という限られた時間で組み合わせるため、組み合わせが多くなると、好きな遊びの時間は短くなることになる。「好きな遊び」の時間の占める割合は下記の表において示されている。

表2 午前中の好きな遊びの時間が占める割合

型・%	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100	合計園
Ⅰ型										13	13
Ⅱ型	1			2	2	18	34	32	11		110
Ⅲ型		1	8	10	10	9	8	1	2		49
Ⅳ型	1	1	2	3	3	12	2				30
Ⅴ型		2	4	9	9	5	3				32
合計園	2	4	14	24	24	44	47	33	13		234

全体活動の時間が多くなる ← → 好きな遊びの時間が多くなる
(2年次報告書P53より転写)

さらに、それぞれの型について考察し課題をまとめている。

Ⅰ型の場合、「保育者の力量が問われることを指摘している。幼児の発達に応じて環境構成の中に経験させたい内容がどのように織り込まれているかが見えないと、放任になってしまったり、あるいは何のためにという幼児にとっての意味がとらえられないままその日をかさねてしまったりということになりかねない。」と好きな遊びの時間が長く設定してさえいれば、うまくいくわけでもない遊びの指導の難しさを指摘している。さらに「遊びのテーマや内容を生み出すための共通経験や、仲間相互の関係をつなげたり広げたりする機会をどのように生活の中に織り込んでいくかということであろう。」と好きな遊び

¹⁰ 前掲書 p.12

¹¹ 前掲書 p.14. -p.15

の時間帯だけで解決するのではなく、生活全体での取り組みを求めている。

Ⅱ型の場合、「好きな遊びが占める割合が8割を超える場合は、Ⅰ型と同様のことが言えよう。…中略…好きな遊びの時間がほとんどない場合には、後に述べるⅣ・Ⅴ型と同様の課題を持つことになる。」と、調査園全体の半分を占めるこのⅡ型が実は他の型の姿を包括しており、かつⅡ型独自の課題ではなく、他の型の課題が含まれていることがわかる。

Ⅲ型の場合、「好きな遊びを展開するには時間的な条件が満たされない全体で共通に経験すること、全体の中で、経験を広げたり自己の課題を見出したりする有効な経験が、好きな遊びの中で応用され生かされるようにする時間的な余裕と、それが展開できる物的な環境構成が課題であろう」と、好きな遊びに何を求めているかが曖昧であることを指摘している。

Ⅳ型の場合「遊びの位置づけが、全体活動の合間の時間調整や息抜きになっている場合には、幼児期の保育で基本としている、幼児が環境に自らかかわり自己を陶冶するような『環境を通して行うことを基本とする』という理念や『遊びを中心とした総合的な指導』の遊びの考え方について再度共通理解することが必要である。」と指摘しさらに通園バスのあり方を生かしていくことの提案もしている。

Ⅴ型の場合、「この型の課題としては、幼児の主体性を以下に確立し、発達を助長するかということである。…中略…なぜ、2時間から3時間の午前の生活を5回か6回に区分した内容を組むのか、幼児の遊びとは何か、生活とは何か、環境を通して行うとはどういうことかといった幼児期の教育の基本について共通理解することが求められる」と保育の根本を問う厳しいものとなっている。

都研の研究ではさらに好きな遊びの時間帯に出現した遊びを、表3のように「イメージを実現する遊び」「物を使った遊び」「ルールを媒介にした遊び」の3種類分類している¹²。種類別にして時間帯との関係を考察しており、「好きな遊びの時間帯」が長いと、「イメージを実現する遊び」の出現が多く、「好きな遊びの時間帯」が短いと、「物を使う遊び」が多く出現することを見出している。

表3 出現する遊びの種類と例

イメージを実現する遊び	おうちごっこ、プラネタリウムごっこ、船ごっこ、など
物を使った遊び	ブランコ、滑り台、ジャングルジム、ブロック、積み木、など
ルールを媒介にした遊び	高鬼、リレー、ハンカチ落とし、だるまさんがころんだ、など

ここで、都研の研究について考察を試みる。

各園の多様な保育展開が、時間条件を分析することで浮きあがってきているといえるだろう。特に、Ⅲ・Ⅳ・Ⅴ型の実態は、保育展開は各園にまかされている現実の裏側で、行事を中心に保育を展開していく現実を浮き彫りにしているといえる。また、好きな遊びが占める割合の多いⅠ・Ⅱ型においては、イメージを実現する遊びが多く出現している。さらにこの時間帯での指導のあり方について、全体活動として共通体験が遊びのテーマを生み出すことにつながったり、仲間関係の指導は好きな遊びの時間帯だけではないことも指摘している。好きな遊びの時間帯の中だけで解決するのではないことが求められているのである。

この研究では、調査方法として「遊び」を二つに分けたところに大きな特徴がある。幼稚園教育要領で「遊びを通した指導」と示された「遊び」について、保育現場でそれぞれ解釈に違いがある現状を、はっきり分けた点である。これは、一斉保育、自由保育、などの保育形態を追求する考え方と違って、各幼稚園、保育所の現状に合わせて共通に必ずある時間帯に着目した点である。さらに、「生活行動」を加えた3つの時間帯から幼稚園・保育所の1日の生活を表した点で、把握しやすいとらえ方になっている。この3つの時間帯は、それぞれ独立したものではなく、お互いに関係しあっている。子どもの発達

¹² 前掲書 p.47

は、すべての経験が土台になって助長されるものだからである。保育を展開していく上で、この関係をどのように調整していくかを各園での状況にあわせて考えることが必要であろう。

大場¹³は、幼稚園生活の構造を「遊び」「選定された課題による活動—遊びや生活と関わる課題がある経験や活動」「生活と仕事—幼児なりの生活自主管理としての生活労働活動」という「三層」で示し、桐朋幼稚園の教育課程を編成した。これらの「三層」は、都研の研究と表現は違うが、生活のとらえ方として都立教育研究所の研究と重なる。生活の分類について、都研では時間帯で分けているが、内容から見ると同じといつてよい。さらに、遊びを指導の中心とする展開を考えると、分類した3つが独立したのではなく、関係しあった生活全体でとらえようとしているからである。

「遊び」について子どもの自由度という点から分けた都研および大場の構想は、大変意義がある。しかしその内容を検討していくためには、自発活動としての遊びをどのように見るかが問題になってくる。遊びの見方について、方向を示す必要があろう。保育現場で毎日保育する立場から、遊びの分類について考えることにする。

4. 遊びの分類

遊びのとらえ方は各園によって違いがある。ピアジェ、パーテンなど研究によって明らかにされている遊びも、現実の保育を見ていくときに、なかなか当てはまらないものも多い。実践者が毎日の生活の中で、発達していく姿をとらえようとするとき、遊びの中に発達の要素を見出していなければ、遊びを中心にした保育は成り立たない。ここで、実践研究で使用されている遊びの分類について記しておく。

都立教育研究所の研究では、遊びを「イメージを実現する遊び」、「物を使った遊び」、「ルールを媒介にした遊び」、の3つで分類している。この3種類に分類するだけでは、発達の要素はみられない。分類したあと、どのような遊び方をしているか実践記録を分析する必要がある。実際この研究においては、実践記録を詳しく分析している。実践記録を読み解く技術は、保育を読み取る力量でもある。この力量がない場合、実践を分析することが困難になるわけである。

中沢は、ピアジェが分類した機能的な遊びの現れる時期について「子どもが車の型や野球選手の名前を覚えようとしたり、小型の積み木をより高く積むために積む、ボールを蹴る。鉄棒で逆上がりをくり返すなどは、子どもの一人遊びの主要なものであり、これも獲得した機能を使い。練習する遊びと見られる。」¹⁴と指摘し、さらに0歳から2歳という年齢を超えて大人になっても生涯続くものであると述べている。また、ルールのある遊びについても例をあげて生涯続くものととらえている。そして幼児期に見られるルールのある遊びは、急に始まるわけではなく、ごっことしての要素が残っているとして、「ルールをつくったり変えたりしながら次第に『ルールで遊ぶ』段階に進む」¹⁵として、象徴遊びと重なり合いながら出現する特徴を述べている。

そして、ピアジェの分類を基にして独自の分類を示した。¹⁶（表4）

パーテン¹⁷は、6段階のカテゴリーを示したが、山田¹⁸はそれを基に保育場面に当てはめて7段階にした、独自の社会性のカテゴリー（表5）をつくり、観察・分析した。

¹³ 大場牧夫 『幼児の生活とカリキュラム』 フレーベル館 1983年

¹⁴ 中沢和子 「第5章乳幼児の遊びと保育内容」『保育内容総論』1991年 ミネルヴァ書房 p.86

¹⁵ 前掲書 p.87

¹⁶ 中沢和子 「幼児教育における『自発活動としての遊び』に関する予備的考察」1993年 上越教育大学幼児教育講座代用附属学校経費による研究報告書 上越教育大学学校教育学部幼児教育講座

¹⁷ Parten,M.& Newhall ,S.M. (1943) Social Behavior of Preschool Children, Child Behavior and Development,152-153

¹⁸ 山田りよ子 「幼児の遊びに及ぼす環境の影響 — 遊び展開の条件について —」上越教育大学修士論文 1993年

表4 中沢によるカテゴリー

種類		特徴A	特徴B	具体例
機能	1	運動	身体練習的	走る・跳ぶ・ボール・鉄棒等の練習など
	2	構成	造形製作的	工作・造形的・砂・粘土など
	3	受容	意識的受容	絵本・TVをみる聴く・探す調べる、など
	4	対人	対人关系的	おしゃべり・電話・同一行動
象徴	1	見立て・ふり	初歩的見立て	“みたい”と見立てその様に扱う
	2	つもり	意識的見立て	目的に応じて見立て使用者となる
	3	役割	複数で役割分担	役割・ルール（虚構）を設定する
	4	製作・ストーリー	虚構の拡大	見立てるもの・ストーリーを作る
ルール	1	室内ゲーム	ルールに従う	カルタ・トランプ・双六、など
	2	非競技	〃	手遊び・かごめ・椅子取り・合奏、など
	3	競技	勝敗を決める	かけっこ・こま・ドッジボール、など

表5 社会性のカテゴリー

パーテンのカテゴリー		具体例
それ以前・傍観	0	教師と遊ぶ
独り遊び	1	独りで遊ぶ
傍観	2	近づく、見る
平行遊び	3	まね
連合遊び	4	会話はしないが、言葉のやり取りはある
	5	遊びの内容に関する会話貧弱、普通の会話は成立
協同・組織的	6	遊びのないように関する会話が成立し協力や分担が起こる

山田の研究では、表5の中沢のカテゴリーと山田独自の社会性のカテゴリーを用いて、観察・分析をおこなった。結果、自発活動時間の長い園と短い園とでは、遊びの出現状況が違ふこと、長い園では象徴遊びが見られ、短い園では出現しにくいことを見出している。これは都研の結果を裏付けている。さらに、中沢のカテゴリーの象徴遊びと社会性のカテゴリーの相関を調べると、相関係数は.624であり、有意であった($F(1.58)=36.95$ 、 $P<.01$)。中程度の相関が見られということである。これは、中沢のカテゴリーは、象徴遊びの分析をすることで、発達の段階を見ることができると示唆している。

この研究では、新潟県の公立・私立4園が対象であった。対象を多くして再度カテゴリーの見直しをすれば、保育者でも発達を考えた遊びをとらえることができると考えられる。

5. 考察

はじめに述べたように、教育・保育課程は各園で創意工夫されるものであり、その形については、幼稚園教育要領でも保育所保育指針でも示されていない。

都研の研究から、自由に遊ぶ時間帯の長い園と短い園においては、遊びの出現状況が違ふことがわかり(山田の研究においても同じことが見出されている)遊びを分けて考えることの重要性、また生活全体で考えることが遊びを充実させることが示唆された。山田は、保育場面における象徴遊びにおいて発達の見る見方を示している。

教育課程を編成するときに、毎日の生活時間をどのような組み合わせで展開するのかという方針を示す必要がある。それが、幼稚園教育要領で言っている、自発活動としての遊びを指導の中心とした指導を展開することにつながるからであり、さらに発達を助長することにつながると考えるからである。

各園の実情に応じることは大事である。園児が400人在籍している園と100人満たない園、通園バスのあるところとそうでないところ、広大な面積を持つ園と都会のビルの真中にある園など、実情は大きく異なるからである。さらに、保育集団の経験年数も違いがある。幼稚園教諭の平均勤務年数は6.6年、保育士の平均勤務年数は7.9年という実態¹⁹がある。園長をはじめとして、経験者とともに保育を展開しながら学んでいく指導体制を作っていく必要があるが、しかしこれも6、7年で離職してしまう現状では、指導体制をつくることはできない。この数字は公立・私立両方合わせたもので、私立の平均勤務年数の実態はもっと短い。保育は、こういった様々な事情を抱えながら展開されている。

このような事情であっても、「自由な遊び」「全体活動」「生活場面」の3つの時間帯はどの園にも必ず共通して存在している。3つの関係をとらえながら組み合わせていくことを、教育・保育課程編成の創意工夫の一つとしていく必要があると考える。

6. 今後の課題

中沢のカテゴリーは、保育現場で遊びを読み取るときに、ある遊びについては発達的に読み取るための基準として用いることができる事が示唆されているが、さらに検証しつづける必要がある。保育現場で検証し続けていくことが、発達を読み取ることにつながるものであり、さらには子どもの発達を明らかにしていくことにもつながると考える。

都研の研究は、都内の幼稚園・保育所を対象で1995年と15年が経過している。山田の研究も、対象が新潟県の幼稚園4園である。子どもの少子化が進んでいることを考えると、保育の実態が変化していることも考えられる。調査対象を拡大して新たに保育実態をとらえなおす必要があると考える。

¹⁹ 資料 厚生労働省大臣官房統計情報部賃金福祉統計課「賃金構造基本統計調査報告（平成19年）」