

保育者養成課程再考

—幼稚園教育要領の改訂における、教育の基本概念と教育を成り立たせる諸要因を中心に—

鬢 櫛 久美子

1. はじめに

2017 (平成 29) 年 3 月、「学習指導要領」が告示され、同時に、幼児期の教育に関しても「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」が同時に告示された。小学校以上に関しては 2020 (平成 32) 年以降に順次実施されるが、それに先駆けて、就学前の教育に関しては、2018 (平成 30) 年 4 月 1 日より完全実施されることとなった。

一方、教職課程の質的水準の確保・向上の必要性に関して、平成 27 年 (2015) 度中央教育審議会の答申が出され、その後、教育職員免許法、教育職員免許法施行規則の改正がなされ、教職課程コアカリキュラムが策定され、「学習指導要領」、「保育所保育指針」等の改正を支えるべく、全国すべての大学の教職課程において共通に修得すべき資質・能力が示された。

本稿の目的は、教育の基本概念と教育を成り立たせる諸要因を中心に今回の改正を理解し、養成課程に反映させるべき点を理解すると同時に、学生を目の前にした教育現場から、これらの改正や提言に関しての課題を見出し、教職課程の質保証を考える緒を見いだすことである。

今回の改正では 21 世紀型教育として、「学びの地図」が示された。「資質・能力の三つの柱」を共通項として呈示し、就学前の教育から中等教育まで見通しをもった学びが可能となることが目指されている。幼児期の教育を理解するためには、就学後の教育課程についても検討する必要があると考える。そこで、まず、「学習指導要領」の改訂について理解し、そのうえで、「幼稚園教育要領」の改訂を「学習指導要領」の改訂との関連から理解する。そして、そのうえで、教育職員免許法、教育職員免許法施行規則の改正、策定された教職課程コアカリキュラムを理解し、保育者養成教育課程を検討するという方法を取りたい。

2. 「学習指導要領」と「幼稚園教育要領」

(1) 教育課程（カリキュラム）編成の基準と改訂スケジュール

「学習指導要領」とは、全国のどの地域で教育を受けても、一定の水準の教育を受けられるようにするため、文部科学省が「学校教育法」等に基づき、各学校で教育課程（カリキュラム）を編成する際の基準を定めたものである。「学習指導要領」には、小学校、中学校、高等学校等ごとに、それぞれの教科等の目標や大まかな教育内容が定められている。また、「学校教育法施行規則」で、例えば小・中学校の教科等の年間の標準授業時数等が定められており、各学校では、この「学習指導要領」や年間の標準授業時数等を踏まえ、地域や学校の実態に応じて、教育課程（カリキュラム）を編成することとなる。幼稚園は、学校教育法に示された通り学校であり、就学後の教育に関して「学習指導要領」が定められているように、幼稚園には「幼稚園教育要領」が定められ、教育課程（カリキュラム）を編成する基準とされている。

平成 29（2017）年 3 月に「幼稚園教育要領」、「小学校学習指導要領」、「中学校学習指

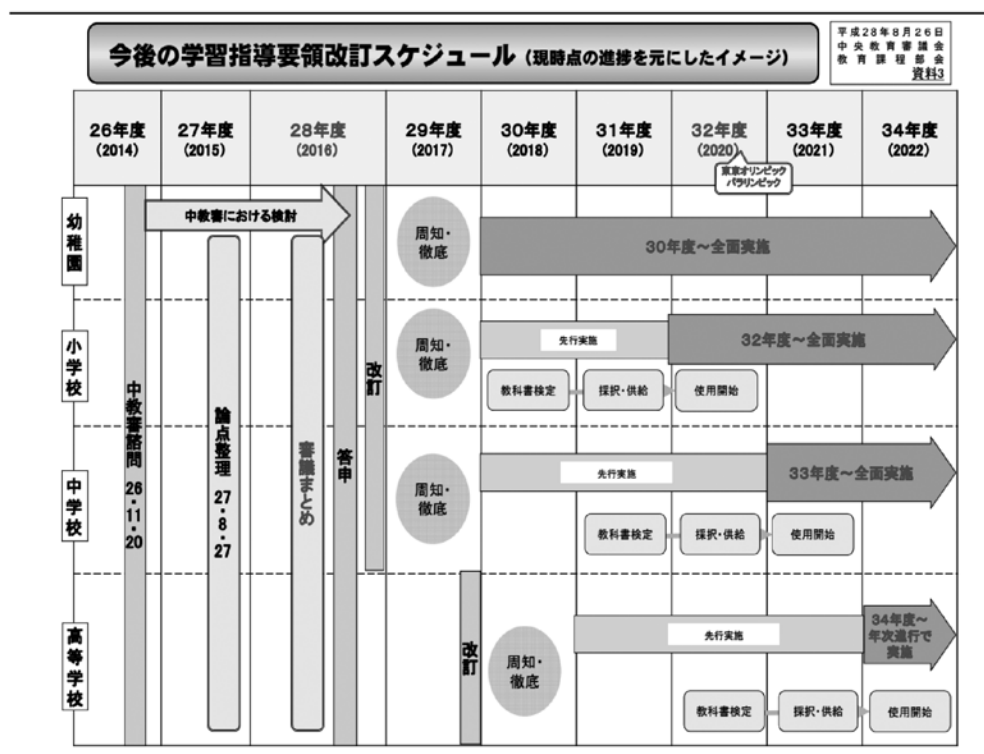


図 1. 学習指導要領改訂スケジュール

出典：文部科学省 中央教育審議会 教育課程部会報告（平成 28 年 8 月 26 日）資料 3

「導要領」の改訂が告示された。「幼稚園教育要領」は、平成 30 (2018) 年 4 月 1 日から、「小学校学習指導要領」は平成 32 (2020) 年 4 月 1 日から、「中学校学習指導要領」は平成 33 (2021) 年 4 月 1 日から施行されるものとされた。高等学校については、平成 29 (2017) 年度末までに改訂が告示され、平成 34 (2022) 年度から年時進行で実施されることが定められている。(図 1 参照)

(2) 改訂の背景

子どもの生活状況が著しく変化してきている。情報化も急速に進み、AI に代表される技術革新の進歩、IOT の広がり等は、10 年後 20 年後の社会がどのようなになっているのか推測がつかない。また、世界のグローバル化や流動化、地球環境の変化、そして政治、経済等の社会的な変化も、これまでにないスピードで進んでいる。子どもたちが活躍するこれからの社会がどのようなものであるのかは、予測が困難だといえよう。未来を生きる子どもたちが自らの人生を切り開き、よりよい社会の作り手となるために必要な資質・能力を確実に備えることのできる学校教育を実現することを目指し、今回「学習指導要領」が改訂された。そして、幼稚園は、義務教育及びその後の教育の基礎を培う場であるという観点から、「幼稚園教育要領」が改訂された。

(3) 改訂のポイント

教育基本法、学校教育法等を踏まえて、これまでの学校教育で育まれてきた「生きる力」等の考え方を、加速的に変化する社会の文脈の中で改めて捉えなおすという方針で、改正がすすめられた。何を、どのように学び、何ができるようになるかといった視点での見直しともいえる。以下の 4 点を、改訂のポイントとしてまとめることができる。

1) 「社会に開かれた教育課程」

学校の意義を考えると、学校は社会への準備段階であると同時に、子どもたち、教職員、保護者、地域の人々などから構成される一つの社会である。よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創るという目標を共有し、社会と連携・協働しながら、未来の作り手となるために必要な資質・能力を育む「社会に開かれた教育課程」の実現を目指している。そのためには、各学校におけるカリキュラム・マネジメントも重要な課題である。

2) 「学びの地図」と資質・能力の三つの柱

「学びの地図」は、子どもたちが主体的・自覚的に学んでいくことができるように、「何を学ぶか」、「どのように学ぶか」、「何ができるようになるか」を明確にすること

を目指したものである。同時に、教師が学校段階をこえて子どもたちの学びと育ちを見通し、子どもたちの自発的な学びを生み出す豊かな教材を工夫、開発できるようにという観点から作られたものでもある。「何ができるようになるか」という観点で、育成を目指す資質・能力を三つの柱として整理し明確化した。三つの柱とは、①知識及び技能、②思考力、判断力、表現力等、③学びに向かう力、人間性等である。文部科学省により示された図からは、①知識及び技能は、何を理解し、何ができるかということであり、②思考力、判断力、表現力等は、知識・技能を未知の状況に対応しかに活用するかであり、③学びに向かう力、人間性等は、どのように社会、世界と関わりよりよい人生を送る、また社会の作り手として学んだことを活かせるかであるといえることができるだろう。(図2 参照)



図2. 「学習指導要領」改訂の方向性

出典：文部科学省教育部会 総則・評価特別部会報告（平成28年7月7日）資料1

3) 「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の推進

既に学習した、知識・技能の理解や質を高め、未知の課題に活かすことができるよ

う、生涯にわたって能動的に学び続ける資質・能力を育むには、どのように学ばよいかという観点から、「主体的・対話的で深い学び」を実現すること、アクティブ・ラーニングを導入することが求められている。

4) 各学校における「カリキュラム・マネジメント」の推進

上記3点の改正点を踏まえ、新学習指導要領に基づき、教育課程を編成し、実施し、評価改善していくよう、教師にはカリキュラム・マネジメント能力が求められている。具体的な方策としては、教科横断的な視点、子どもや地域の実情に合わせて改善し続けること、外部の資源を有効に活用すること等を効果的に組み合わせていくことが、教師に求められていることになる。

3. 就学前の教育に関する改正に関して

(1) 「幼稚園教育要領」の改訂を中心に

情報化、グローバル化に代表されるように、子どもの生活状況が著しく変化してきている。その変化が加速化しており、今ここで必要とされる知識技術が何年後まで有効であるかは予測が難しい。このような社会背景を踏まえて、未来を生きる子どもたちが自らの人生を切り開き、よりよい社会の作り手となるために、学校教育はどうあるべきかが問われ、今回の「学習指導要領」が改訂された。そして、学校教育法第22条に明記されているように、「幼稚園は、義務教育及びその後の教育の基礎を培うもの」であるという観点から、「幼稚園教育要領」が改訂された。

本章では、これまで述べてきた「学習指導要領」に関する事項を踏まえつつ、幼児期の教育の在り方がどのように改訂されたのかを、「幼稚園教育要領」を中心に見ていくこととする。

(2) 日本の幼児教育施設における教育の在り方の統一

今回は、「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」この3つの法令が同時に改訂・改定、告示され、教育に関しては「ねらい及び内容」の文言が統一された。ここには、幼稚園も保育所も幼保連携型認定こども園も、日本の重要な幼児教育施設として位置づけられたことが意味されている。

幼保連携型認定こども園は、2006（平成18）年「就学前の子どもに関する教育、保育等の総合的な提供の推進に関する法律」により、認定こども園の1つとして文部科学省・厚生労働省により告示された。そして、2014（平成26）年に「幼保連携型認定こども園

教育・保育要領」が内閣府より告示され、今回初めての改訂であるというその歴史を見れば、最初から法的拘束力をもったものとして、告示されていることが理解できる。

2012（平成 24）年成立、2015（平成 27）年施行の「認定こども園法の一部改正法」により、幼保連携型認定こども園は、単一の施設として認可・指導監督等を内閣府に一体化したうえで、学校と児童福祉施設としての法的な位置づけが付与されている。

しかし、「幼稚園教育要領」と「保育所保育指針」の歴史はもう少し複雑である。最初の幼稚園教育要領は、1956（昭和 31）年に出されたが告示ではなく、1964（昭和 39）年に改訂されたものが、幼稚園における国家的な教育課程の基準として文部省告示となり、これ以後「幼稚園教育要領」は告示である。一方、「保育所保育指針」は、1965（昭和 40）年に初めて厚生省からガイドラインとして出されて以来、その後の 2 回の改定とも、「幼稚園教育要領」が告示されるとその 1 年後に改定された。2008（平成 20）年の改定で初めて、厚生労働大臣の告示すなわち規範性を有する最低基準としての性格を明確にし、「幼稚園教育要領」と同時に刊行された。

それぞれの歴史を持っている幼稚園、保育所、幼保連携型認定こども園が、幼児教育施設として統一的に位置づけられた背景として押さえておきたいのは、今世紀より本格化した幼児教育重視策への転換である。1997（平成 9）年頃からヨーロッパ諸国が幼児教育重視策に転換し始め、日本はそれを追いかけるように今世紀に入って幼児教育重視策を示し始めたのである。2003（平成 15）年に「幼児教育部会」が開催され、2005（平成 17）年には答申が出され、7つの重点施策が提案された。1963（昭和 38）年両省の通達以来の取り決めで、保育所の保育内容は「幼稚園教育要領」に準ずることになっていたが、その後も曖昧さが残っていた。2005 年の審議会答申はこの点に踏み込み、2006（平成 18）年文部科学省から「幼児教育アクションプログラム」が発表された。この中で、文部科学省は、幼稚園と保育所を就学前の教育施設として区別なく取り扱うことを宣言した。行政の窓口の一本化、免許・資格を併有すべきこと等が答申内容には盛り込まれていた。2006 年の教育基本法、2007（平成 19）年の学校教育法の改正により、幼児期の教育の進行為が盛り込まれ、2006 年に「認定こども園」制度が創設された。しかし、政権の交代などで、実現には時間がかかり、2015（平成 27）年の 4 月からの子ども子育て新支援制度の実施、さらに今回の 3 法の同時改正で、幼児期の教育重視策は進んだということが出来る。

幼稚園も保育所も幼保連携型認定こども園も、学校教育の始まりである。「学習指導要領」の改訂の方向性を踏まえて、教育内容とねらいは改正されている。以下、幼稚園教育に關

して、「幼稚園教育要領」を中心に検討を進める。

(3) 幼児教育と小学校以上の教育とをつなぐ

これまでも、幼少の連携、滑らかな接続は、「幼稚園教育要領」、「保育所保育指針」の改訂・改正において強調されてきたところである。しかし、子ども同士や教員同士の交流はされていたが、教育課程の接続が十分であるとはいえない状況であった。今回は、教育課程にも踏み込んで接続が推進されるよう求められていることが、総則の大幅な改訂に見て取ることができる。

1) 資質・能力の三つの柱の基礎

「学習指導要領」において、学校教育で育成を目指す子どもの力が、「資質・能力の三つの柱」として明確化された。この三つの柱は、幼時期の教育、小学校、中学校、高等学校を通して伸びていくものである。幼児期の教育においては、子どもの自発的な活動としての遊びや生活の中でその基礎が培われ、小学校以降の教育において教科教育等によりさらに伸びていくものである。

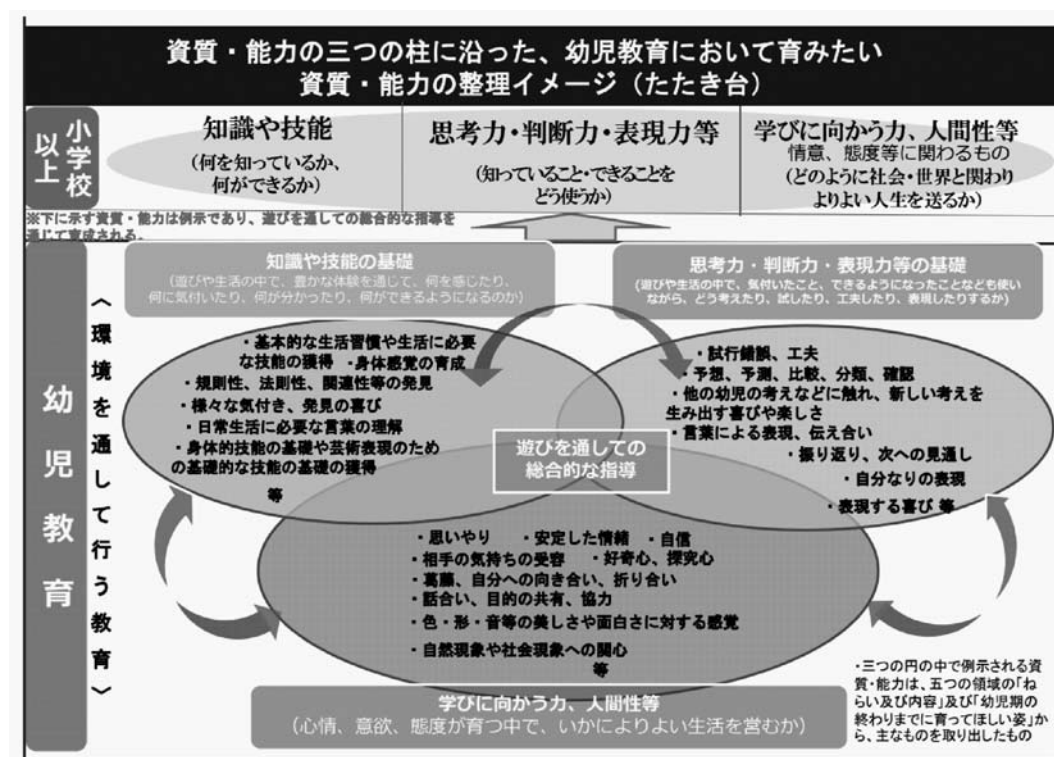


図 3. 資質・能力の 3 つの柱

出典：文部科学省教育課程部会 幼児教育部会取りまとめ（平成 28 年 8 月 26 日）資料 1

幼児教育における資質・能力の三つの柱は、図3に示されるよう、以下の3点としてまとめられる。

- ①「知識や技能の基礎」とは、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。
- ②「思考力・判断力・表現力等の基礎」とは、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。
- ③「学びに向かう力、人間性等」とは、心情、意欲、態度が育つ中で、よりよい生活を営もうとする。

2)「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の明確化

「学習指導要領」の改訂では、各学校段階の終わりまでにどのような資質・能力を育てるのか目標を明確にして、その目標実現のためにどう育てるか計画をすることの重要性が謳われている。

幼児期の教育は、教科ではなく領域として示されているため、5領域のねらい及び内容

幼児期の終わりまでに育ってほしい姿の整理イメージ

資料2



図4. 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿

出典：文部科学省教育委員会 幼児教育部会における審議の取りまとめ（平成28年8月26日）資料2

に基づく活動全体を通して資質・能力が育まれている。幼児の具体的な姿が、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」として10項目に整理され明確化された。図4の通りである。

「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、①健康な心と体 ②自立心 ③協同性 ④道徳性・規範意識の芽生え ⑤社会生活との関わり ⑥思考力の芽生え ⑦自然との関わり・生命尊重 ⑧数量や図形、文字等への関心・感覚 ⑨言葉による伝え合い ⑩豊かな感性と表現であり、その内容に関しては、「幼稚園教育要領」に明記されている。また、これらは、教師が指導を行う際に考慮するものであり、到達すべき目標ではないことや、個別に取り出されて指導するものではないことに留意が必要であるとされている。しかし、いったんこのように明記されると、ひとつのスタンダードとして保育実践に影響を及ぼすことは、これまでの改訂の歴史からも危惧される点である。

3) 幼保小の連携強化

現行の「幼稚園教育要領」においても、就学前の教育と小学校教育の滑らかな接続は強調されてきた。しかし、実際には、子ども同士や教員同士の交流はされていたが、教育課程の接続とまではいかなかった。そこで、今回の改正でさらに進められることとなった。

実際に「幼稚園教育要領」を見ると、総則第3の5(2)に小学校教育が円滑に行われるように、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を共有すべく小学校教師との意見交換や合同研究会の機会などを設け、幼稚園教育と小学校教育との円滑な接続を図るよう努めるものとする、と述べられている。

また、小学校「学習指導要領」にも、総則第2の4(1)「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を踏まえた指導を工夫することにより、児童が主体的に自己を発揮しながら学びに向かうことが可能となるようにすること、と書かれている。さらに、幼児期において、遊びを通して育まれてきたことが、各教科等における学習に円滑に接続されるよう、生活科を中心に、合科的・関連的な指導や弾力的な時間割の設定など、指導の工夫や指導計画の作成を行うこと等、その重要性が記載され、指導計画の作成においても、同様のことが強調されている。

幼稚園・幼保連携型認定こども園・保育所の職員と小学校の教員に、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿が共有化されることにより、小学校教育との接続の一層の強化が図られることが期待されている。しかし、先にも述べたことの繰り返しとなるが、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿は実践場面の教諭にとって、個々の子どもの評価基準として作用し、保育や教育の形骸化を生み出すことも考えられる。

(4) 「環境を通して行う教育」という基本方針

学びの地図としての「学習指導要領」に沿って「幼稚園教育要領」では、資質・能力の三つの柱の基礎（何）を5領域のねらい内容に基づく活動全体を通して（どのように）学び「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」(何ができるようになるか)が示された。しかし、「環境を通して行うものであることを基本とする」ことが、「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」の3法とも第1章総則に述べられており、今改訂・改定でも変わらない基本的な考え方として示されている。以下の幼児教育における見方・考え方は現行のものと変わらないこととなる。

- ① 幼児の主体的な活動を促し、幼児期にふさわしい生活を展開すること
- ② 遊びを通しての指導を中心として2章に示すねらいが総合的に達成されるようにすること
- ③ 幼児一人一人の発達の特性に応じること

(5) アクティブ・ラーニングの視点からの指導の改善

今回の改訂では、幼児教育においても、小学校以上の学校教育と同様に、アクティブ・ラーニングを実践することが強調されている。資質・能力を育むために、主体的・対話的で深い学びとなるよう、アクティブ・ラーニングの視点から、遊びの指導の改善を図ることが求められているのである。総則第4の3(2)指導計画作成上の留意事項において、「幼児の発達に即して、主体的・対話的で深い学びが実現するようにする…」と書かれている。「子どもたちの主体的な活動や多様な体験を保障し、友達や保育者とのやりとりなどで自らの考えを広げ、気づきや工夫をする体験が次の体験へと結びついていくような環境を意識」して保育を実践することであると無藤らは解説している（無藤・汐見編 2017年 p.21）。子どもにとっての遊びの意味・意義、それぞれの子どもの抱える課題等を保育者がいかに理解し、応答するか、保育者の力が試されることになるのではないだろうか。

(6) カリキュラム・マネジメント

「カリキュラム・マネジメントとは、5領域のねらい及び内容を相互に関連させながら、「幼児教育において育みたい資質・能力」の実現に向けて、子どもの姿や地域の実情等を踏まえつつ教育課程を編成し、各種指導計画の計画・実施・評価・改善をすること」であると解説されている（無藤・汐見編 2017年 p.32）。幼児期の教育は、「環境を通して行う教育」を基本としていること、幼児期の教育段階の子どもは、小学校以上の子どもに比べて保護者との連携を密にした教育が必要であること、預かり保育や子育て支援といった

教育課程以外の活動との関連も重視されていることも大切な点であることなどに注意し、園長を中心としながら、すべての職員がカリキュラム・マネジメントをしていかなければならない。

(7) 非認知的能力の育成

読み書きができ、知識・技能を理解し記憶する等、学力に相当する能力が大切であることとはいうまでもないが、非認知的能力と呼ばれる、忍耐力や自己制御、自尊心などを幼児期に身につけることが重要であるといわれている。西欧諸国が、貧困等の格差社会への対策として教育重視策に転じたその背景には、非認知能力の基礎を幼児期に身につけておくことが、大人になってからの生活に大きな差を生じさせるという、脳科学や発達心理学等の研究の知見の影響があるといわれている。幼児期の教育の重要性の根拠の一つとして、非認知能力の育成は重要な課題である。

以上、主な幼児期の教育に関する改訂のポイントを7項目にわたり述べてきた。このような点に配慮した幼児教育者の養成には、どのような改善が求められるのか検討を進めたい。

4. 保育者養成に求められる教育

(1) 政策動向を踏まえて

「学習指導要領」、「幼稚園教育要領」を中心に、改訂内容とそのポイントを整理し、理解することができた。そこで、本稿の次の課題は「学習指導要領」、「幼稚園教育要領」の趣旨を踏まえた教育を実践できる教諭の育成について検討することである。

中央教育審議会答申（平成 27 年 12 月）「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」では、これからの時代に求められる教員の資質・能力が明らかにされ、教員養成・採用・研修を通じた取り組みが提案された。この答申を受け、2016（平成 28）年 11 月には、各大学が創意工夫をしてより質の高い教職課程を編成できるよう、教育職員免許法の一部、教育職員免許法施行規則の一部が改正された。2017（平成 29）年 6 月には、全国的な教職課程の水準の確保を目的とし、各大学が教職課程を編成するに当たり参考とする指針として、教職課程コアカリキュラムが作成され公表された。これらの、改正や呈示されたコアカリキュラムを参考に、幼稚園教諭養成課程における課題を検討することとしたい。

（２）科目区分の大括り化

１）領域および保育内容の指導法に関する科目

「教科に関する科目」と「教職に関する科目」等の科目区分が撤廃され、現行の８つから以下の５つに科目の区分は大括りとなった。養成課程において、教科の内容と教科の指導法に関して統合する等、工夫改善ができるようにということが目指されている。幼稚園教育においては、領域および保育内容の指導法に関する科目において、５領域それぞれについて、学問的背景や基盤となる考え方を「領域に関する専門的事項」として学び、それをどのように指導するかを「保育内容の指導法として」学ぶこととなった。以下が、５つの括りである。

- ①領域および保育内容の指導法に関する科目（小学校以上では、教科及び教科の指導法に関する科目）
- ②教育の基礎的理解に関する科目
- ③道徳、総合的な学習の時間等指導法及び生徒指導、教育相談等に関する科目
- ④教育実践に関する科目
- ⑤大学が独自に設定する科目

現行では、幼稚園教諭免許状取得要件においても「教科に関する科目」として小学校の国語、算数、生活、音楽、図画工作、体育等の教科を学修することになっていたが、領域に関する専門的事項として幼稚園教育要領で定められた健康、人間関係、環境、言葉、表現の５領域に関して学修することに改正された。

この点は、幼児教育の独自性が、養成課程にも遅ればせながら及んだと考え評価したい。幼稚園教育に関しては、「幼稚園教育要領」は、1956（昭和31）年に初めて刊行された。その当初から、小学校教育との一貫性重視が謳われながらも、幼稚園教育の独自性も主張されてきた。1989（平成元）年の改訂時からは、幼稚園教育は、環境を通して行う教育を基本とすることが明確にされた。すなわち、幼児期にふさわしい生活が展開され、遊びを通してねらいが総合的に達成されるよう、幼児一人一人の特性に応じ、発達の課題に即した指導がなされることが重視されている。しかし、養成課程においては、教科に関する科目、教職に関する科目という小学校以上の区分がそのまま踏襲されていた。そのため、教職に関する科目において教育課程及び指導法に関する科目として、領域に関する指導法の科目は設定されていたが、教科という言葉がそのまま残され、領域の基礎となる知識に関する教育が明確にされずにきた。今回の改正で、幼稚園教諭の養成課程においては、「教科」

ではなく、「領域および保育内容の指導法」に関する科目となり、幼稚園教育におけるねらいや内容を 5 つの領域別に「幼稚園教育要領」に示されたものを踏まえて、領域についての理解に関する科目と、その領域に関しての指導法の科目の連携を図ることが可能となり、学校教育において育みたい資質・能力の三つの柱の基礎を、5 領域のねらいと内容によって総合的に培うという幼児教育の独自性と、養成課程の独自性が整合性をもったものとなったといえる。

2) 保育者養成の歴史と保育者の専門性

上述の科目区分の大括り化の意義と課題を、保育者養成の歴史と保育者養成の独自性・専門性の観点から考察しておきたい。

幼児教育の重要性が政策的な視点からも強調され、それを担う幼稚園教諭の専門性・質の向上が叫ばれている現代社会にもかかわらず、他の学校教員養成と比べて幼稚園教諭養成の独自性の確立は遅れを取り、軽視されてきたといえる。それは、歴史を振り返れば明らかである。保母養成機関は、1878 (明治 11) 年に東京女子師範学校保母練習科に始まったが、幼稚園保母資格についての明確な規程がなく養成機関は 6 カ月や 1 年と短かった。当時から、保母は子守同然とみられており、人材確保は難しい状況であった。その後も、各地に養成機関が開設されていったものの、養成方法は見習生方式、伝習方式、講習方式等によるものであった。

1891 (明治 24) 年「文部省令第 18 号」において幼稚園保母の資格が定められたが、小学校教員の資格を有するものに保母資格も与えられたにすぎず、保母資格の独自性の確立は先送りされた。1926 (大正 15) 年公布の「幼稚園令」において、保母検定に合格した者に保母免許状が授与されることとなった。養成機関も少しずつ増加していったが、幼稚園保母に求められたのは実技中心の保育スキルであり、養成課程も理論よりも実技偏重であったといわれている。この実践力養成重視の傾向は、現在にも引き継がれているといえる。保育者養成課程の確立は、現在においても十分とはいえず、そのひとつとして、現在の幼稚園実習も見習い方式といった観はぬぐえない。1 つの改善策は、次に述べる学校インターンシップの導入にあると考える。

(3) 学校インターンシップの導入

「学生が長期にわたり継続的に学校現場等で体験的な活動を行うことで、学校現場をよりよく知ることができ、既存の教育実習と相まって、理論と実践の往還による実践的指導力の基礎の育成に有効である」(平成 27 年 答申 p.34 アンダーラインは筆者) との考え

から、学校インターンシップが導入された。インターンシップの導入に期待するところは、理論と実践の往還による実践的指導力の基礎の育成である。上記に、現在の養成課程が実技偏重、幼稚園実習も見習い方式に近いものだと述べたが、インターンシップを理論と実践の往還となるように養成課程に位置づけることで、保育者の質向上を目指す養成課程とすべきだと考える。

答申の第5図「学校インターンシップの実施イメージ」を参照すると、学校インターンシップと教育実習の違いが表になって示されている。

- ①学校インターンシップは、教員としての職務の一部を実践させるのではなく、学校における活動全般について、支援や補助業務を行うことが中心である。
- ②実習期間は、教育実習が4週間程度とされているのに対して、学校インターンシップは、長期間を想定している。
- ③幼稚園（学校）が行う役割は、指導や評価ではなく、学生の行う支援、補助業務の指示。学生が幼稚園インターンシップを通して学んだことが、理論的な学びと結び付くためには、大学での養成課程の科目の配当にも工夫が必要となる。また、学生が主体的に学び、省察し、課題を見つけ、実践に取り組むというサイクルの中に理論科目による学びが組み込まれるようなきめ細かな指導が重要となると考える。

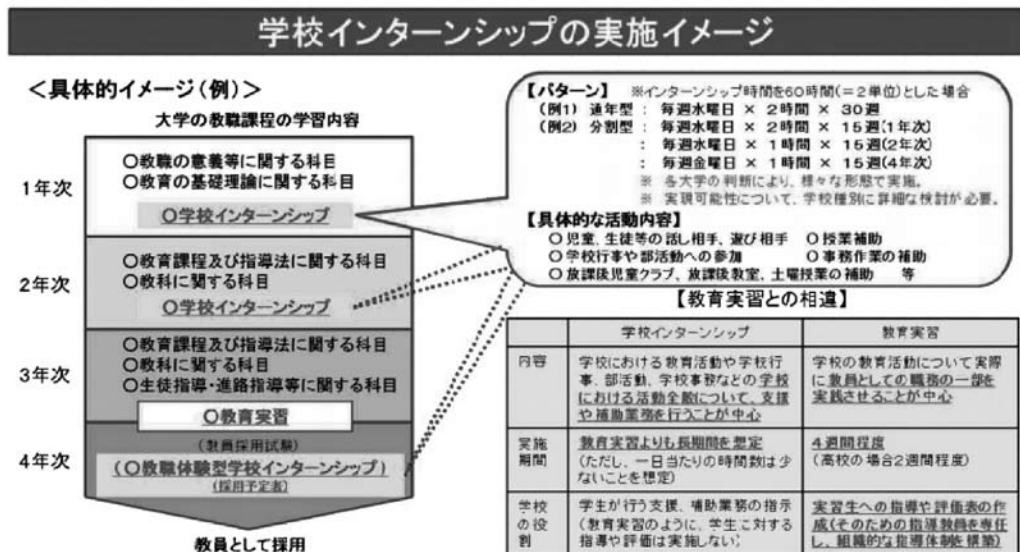


図5. 「学校インターンシップの実施イメージ」

出典：中央教育審議会答申（平成27年12月21日）図5

(4) アクティブ・ラーニングの視点からの授業改善に対応した教員養成

「学習指導要領」、「幼稚園教育要領」の改訂には、アクティブ・ラーニングの視点からの授業改善を図ることが盛り込まれている。総則第4の3指導計画作成上の留意事項の(2)に「幼児の発達に即して主体的・対話的で深い学びが実現するようにするとともに、心を動かされる体験が次の活動を生み出すことを考慮し、一つ一つの体験が相互に結び付き幼稚園生活が充実するようにすること」と述べられている。このような指導ができるように、養成課程においても、「領域および保育内容の指導法に関する科目」、「教育の基礎的理解に関する科目」、「道徳、総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導、教育相談等に関する科目」においては、アクティブ・ラーニングの視点を取り入れることと注意書きがされている。演習科目、講義科目すべてにおいてアクティブ・ラーニングの視点を取り入れ、コアカリキュラムに掲げられた、全体目標、一般目標、到達目標を達成できるような編成には、どのような改善が必要となるのだろうか。養成課程において各科目間の連携をFDなどにより進めていくことも重要となるだろう。

実際に、学生がアクティブ・ラーニングを実践体験することは、それぞれの子どもが遊びの中で主体的・対話的に深く学ぶことのイメージをもつことができるようになると考えられる。しかし、教科として編成されたカリキュラムにおいての学びと、子どもの遊びを通しての学びとをどのように重ねて考えればよいのだろうか。すなわち子どもが主体的に始めた遊びにどのような意味があり、そこから何が学べたかを見極め、さらなる遊びに発展させるような指導ができるようにするためには、どのような養成課程が有効となるのだろうか。

津守真は、「どんな子どもでも子どもが遊ぶ保育をするにはどうしたらよいか」という問いを立て、12年間の保育実践からその答えを、『保育者の地平』に記している。「遊ぶことによって子どもは成長する。遊びは子どもの本性であるけれども、大人が配慮をもつてかわらなければ子どもは遊べるようにならない。現代においてとくにそうである」(津守 1997 年 i) のように述べている。大人がどのように配慮すべきかは、重要な課題であり、養成課程にある学生もこのようなテーマをもってインターンシップを行い、養成校の教員が学生の省察に寄り添うこと、カンファランスとでもいうような取り組みをすることが、養成課程におけるアクティブ・ラーニングであり、遊びを通して子どもに主体的・対話的な深い学びを促すための保育方法の学びにつながるひとつの方法となるのではないだろうか。

5. おわりに

本稿では、今後の教員養成課程について反映させるべき点を理解すべく、「学習指導要領」、「幼稚園教育要領」の改訂を教育の基本概念と教育を成り立たせる諸要因を中心に、読み解き理解することを試みた。また、これからの幼稚園教諭に求められる資質・能力とその養成について、教育職員免許法等の改正等を通して検討した。結論として、以下のような点が理解できたところである。

今回の改訂は、21世紀型の教育を「学びの地図」として各学校教育段階において「何が」、「どのように学ばれ」、「どのような資質・能力の育成を目指すのか」、見通しをもって教育がおこなわれるようにということが目指されていることが理解できた。幼保小の連携は教育課程をも考慮した接続が求められ、さらに、その後の教育との関連を考慮し幼稚園教育がおこなわれるべきであり、また、そのような教育が実践できる幼稚園教諭の養成が求められている。それに応えることが、幼児教育の質の向上となり、幼稚園教諭養成の質保証と向上を目指す教育につながると考える。

幼稚園教諭の養成課程に関しては、科目の大括り化により「領域および保育内容の指導法に関する科目」という括りとなり、幼稚園教育要領の改訂の変遷や保育者養成の歴史を振り返ると、幼稚園教育との整合性が図られたこと、幼稚園教諭の養成課程の独自性が明確になったことが理解できた。

また、幼児教育から、養成課程まですべてにおいてアクティブ・ラーニングが課せられ資質・能力を育むために、主体的・対話的で深い学びとなるような指導の改善が求められていることも明らかとなった。

教職課程には、理論と実践の往還による実践的指導力の基礎の育成に有効な方法として、学校インターンシップの導入が提唱されていることも理解できた。学校インターンシップは、実践力偏重の保育者養成課程の見直しに有効な方法となると考える。

最後に、改訂に伴う養成課程の今後の課題として検討すべきことを述べておくこととする。

まず、幼児教育に関しては、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿が明確化されたが、ひとつのスタンダードとして独り歩きをしないような配慮が必要であると考え。養成課程、保育者研修において、保育の形骸化につながらないように配慮した学修が必要となるだろう。

教員養成課程に関しては教育職員免許法及び同施行規則の改正とそれに基づいた教職課

程コアカリキュラムが、教員の質の向上を目指し全国的な水準の確保の必要性に基づくものであることは理解し、尊重すべきだと考える。しかし、養成課程のコアカリキュラムが、幼稚園から高校までひとつの養成の枠組みで論じられていることに問題を感じた。環境を通しての教育を基本とし、遊びを中心とした教育であるという幼児教育の基本概念は、今回の改訂でも変更はなく、ここに幼児教育の独自性があるといえる。したがって、他の学校教育段階とは異なる検討が必要となると考える。

例えば、アクティブ・ラーニングという共通の言葉で述べられている、主体的・対話的で深い学びに関しても、遊びを中心にした指導という幼児教育の独自性とそれに基づく養成課程からの検討が進められるべきであると考ええる。

また、コアカリキュラムが作成されたことで、養成課程での科目の到達目標や教育内容の水準が保てるような改善が図られていると考える。一方、全体目標、一般目標、到達目標という育成目標が学校段階に関わらず統一的に設定されており、現場の教育が模範に従った画一的な教育になりかねないことも危惧される点である。

【参考文献】

- 秋田喜代美監修 『あらゆる学問は保育につながる』 東京大学出版会 2016 年
- 下司晶他編著 『教員養成を問いなおす』 東洋館出版社 2016 年
- 津守真 『保育者の地平』 ミネルヴァ書房 1997 年
- 平成 27 年 12 月 21 日 文部省 中央教育審議会答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員養成コミュニティの構築に向けて～」
- 平成 28 年 8 月 26 日 文部省 中央審議会教育部会報告
- 平成 28 年 12 月 1 日 文部省 中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」教職課程コアカリキュラム作成の背景と考え方
- 汐見稔幸 巻頭言「保育所保育指針・幼稚園教育要領等の改訂とわが国教育改革の流れ」『保育学研究』第 55 巻第 1 号 2017 年
- 無藤隆、汐見稔幸、砂上文子著 『ここがポイント 3 法令ガイドブック』 フレーベル館 2017 年
- 無藤隆 『学習指導要領改訂のキーワード』 明治図書 2017 年
- 『幼稚園教育要領』＜平成 29 年告示＞

『保育所保育指針』＜平成 29 年告示＞

『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』＜平成 29 年告示＞

The Examination of the Training Curriculum for Nursery Teachers with the Revision of the Course of Study for Kindergarten

Bingushi, Kumiko*

2017（平成 29）年 3 月、「学習指導要領」、「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」が同時に告示された。これらの改訂に対応し、教育職員免許法、同施行規則の改正がなされ、教職課程コアカリキュラムが策定された。本稿では、今後の保育者養成課程について教育の基本概念と教育を成り立たせる諸要因を中心に検討することを目的とし、上記の改正を理解することを試みた。

その結果、今回の改訂では、各学校教育段階において「何が」、「どのように学ばれ」、「どのような資質・能力の育成を目指すのか」、見通しをもって教育がおこなわれるようにということが目指されていることが理解できた。幼保小の連携だけでなくその後の教育との関連をカリキュラムをも考慮した幼稚園教育がおこなわれるべきであり、また、そのような教育が実践できる幼稚園教諭の養成が、幼児教育の質向上、幼稚園教諭の質保証と向上を目指す教育につながるということが理解できた。

また、今回の改正は、幼稚園教育要領の改訂の変遷や保育者養成の歴史から考えると、幼稚園教育とその養成課程の独自性を明確にしたものといえる。

しかし、養成課程のコアカリキュラムが、幼稚園から高校までひとつの養成の枠組みで論じられていることへの配慮が必要である。幼児教育の基本概念の独自性を考慮した養成課程の検討が進められるべきであると考ええる。例えば、育成目標が学校段階に関わらず統一的に設定されており、現場の教育が模範に従って画一的な教育になりかねないことにも注意が必要である。幼児教育においては、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の明確化が、保育の形骸化につながらないように配慮した養成課程における学修が必要となるだろう。

キーワード：保育者養成，幼稚園教育要領，学習指導要領，コアカリキュラム

*Nagoya Ryujo Junior College

