

〈研究ノート〉

## 保育指導論授業実践研究

中 島 常 安

### A study on classroom teaching: Theory and Practice in Pre-school Education.

Tsuneyasu NAKASHIMA

With the goal of improving the effectiveness of a Theory and Practice in Pre-school Education course, students who had completed their practice teaching responded to a survey investigating whether or not kindergartens, in actual practice, follow the educational guidelines established by the government. Results reveal that the majority of kindergartens do observe the basic principles of the educational guidelines. However, some aspects of the issue remain unclear and it will be necessary to improve the method of investigation in the future.

保育指導論の授業の効果を上げる目的で、幼稚園において、幼稚園教育要領の内容に沿った教育が、実際に行われているかどうかを調べた。学生たちは実習終了後に、調査用紙に回答した。その結果、多くの幼稚園が、幼稚園教育要領の基本的な考え方に従った教育を行っていることが明らかになった。ただし今回の調査では、不明な部分もあり、今後、調査方法を改良する必要がある。

#### 1. はじめに

担当している児童専攻専門教育講義科目である保育指導論は、2年次前期に開講されている科目であり、途中に幼稚園教育実習を挟んでいる。学生はすでに1年次の保育内容総論や教育実習指導等の授業の中で、現行の幼稚園教育要領におけるカリキュラムの基本的な考え方について学んでいる。この教育要領は1989年に抜本的に改訂されたものが下敷きになっており、保育所保育指針もこれに追随している。この新要領への切り替え以降、全国保育士養成協議会研究大会や日本保育学会大会などで発表される研究が、一斉に新要領・指針のカリキュラム観を前提にした内容に変わった。しかしその一方で、保育の現場においては、この新しいカリキュラム観に沿った指導が行われているわけでは必ずしもないことを明らかにした調査研究も報告されている。

学校教育法に定められている施設でありながら、小学校以上の学校教育と異なり、幼稚園教育は領域ごとの指導内容が具体的に定められていないこともあって、自由裁量の余地が大きい。また圧倒的に私立が多いこと、少子化の影響によって園児獲得競争が激しくなっていること、保育所に比較して、より特色があり充実した教育内容を多くの親たちが期待していることなどが作用して、遊びを通しての発達を強調する新要領の教育観に必ずしも縛られない、あるいはそれに添ったつもりでいても、実態はそうではないといった事態が生じているものと推測される。

現行の幼稚園教育要領に盛り込まれているカリキュラム観は、基本的には児童中心主義であるといえるが、歴史的には系統主義との間で揺れており、新要領の間でも、1998年に小幅に改訂された現行の要領との間で、揺り戻しが見られる。教育要領はほぼ10年おきに改訂するように考えられており、次の改訂がまもなく作業に入る見込みである。教育要領に追随して、1990年に保育所保育指針が改訂された際に、養成校に対する厚生省(当時)の事前の説明会の場において、新指針が最良のものであるとは考えていないので、批判や改良すべき点があれば、その指摘を受ける用意があるが、そのためには抽象的な理論ではなく、できるだけ具体的な案を挙げて欲しいとの説明があった。

これに対する文部科学省の側の考えがどうであれ、養成校の教員は同時に研究者であり、教育要領や保育指針の作成作業に当たった委員もまた、同様に発達心理学や教育学の研究者であることを考えるならば、養成校において学生を教育する際に、要領・指針に盛り込まれている内容をただ忠実に教えるにとどまるのではなく、その理論的背景まで踏み込んで教え、これがより良い保育をするための通過点であること、保育者

はより良い保育を実践する主体であって、マニュアルに忠実に従うことでよしとしてはならないことを伝える必要があると考える。

本研究は上の趣旨に添って行った今年度の授業の中で、幼稚園教育実習が終了してから、実習園においてどのような指導が行われていたかを報告させたその内容を分析することにより、幼稚園の現場における教育の実情の一端をうかがい知ると同時に、合わせて、より効果的な授業改善のための一助にしようとするものである。

## 2. 目的と方法

学生の実習幼稚園においてどのような指導が行われているかを調べるために、実習前に「実習幼稚園における指導の実際」と題するレポートを課し、実習終了直後に提出させたが、項目を提示しておかなかったために、全体的な感想文のような内容になってしまった。そこで指導内容のチェックリストを考案し、これを調査用紙にして最後の授業中に記入させた上で、そこでの回答について、なぜそのように回答したかの根拠を説明するレポートを別に課した。

チェックリストの大項目は全部で9項目あり(ただし最後の項目は「その他」として自由記述方式にした)、項目によっては、複数の小項目に分かれている(表1)。大項目の内の前半の4項目は、幼稚園教育要領の基本事項と考えられるものであり、後半の項目の内の3項目(No.5, 6, 8)は、教育要領の内容とは直接関係しないが、筆者の立場から重要事項と考えられるもので、かつ授業の中でも教えている内容である。

ただし前半の4項目においても、教育要領の内容に直接関わらない小項目が含まれているものがある。すなわち1-(2)と3-(2)がそれである。

前者において「課業的活動」とあるのは、指導計画の中で位置づけられた、保育者による意図的な指導の入った、広義の遊び、すなわち遊びの指導であり、「遊び活動」とあるのは、多くの自由遊びがそうであるように、意図的な指導を伴わない、純粹に自発的な、狭義の遊びを指している。保育計画において、この2つの遊びを区別する必要があることを、筆者の立場として、授業の中で事前に教えている。

後者の項目は、児童中心主義的な現行の教育要領の考え方からすれば、かならずしも必要とされないものであり、むしろ系統主義的カリキュラム観から来るものであるが、筆者の立場においては、必要であると考えているものである。

回答方法は各小項目について、「はい」、「いいえ」、「わからない」の中から選択し、簡単な説明が記述できるよう、余白が設けてある。学生の氏名と実習園名も記名させる。

実習は原則として地元に戻して行わせている。実習した学生は55名。市内には幼稚園が4園しかなく、また市内出身者も少ないため、実習先は全道にわたり、一部道外で実習した学生もいる。今回道外で実習した学生は、横浜市の1名のみであった。また複数で実習した園が3園あった。3園とも2名ずつであったので、合計6名となる。

表1. 実習園における保育指導内容のチェックリスト項目

### 1. 遊びを通しての指導の実際

- (1) 自発的・主体的活動としての「遊び」が重視されているか。
- (2) 課業的活動と遊び活動とが区別されているか。
- (3) 遊びにおいて、意図的な指導・援助が行われているか。

### 2. 環境を通しての教育の実際

- (1) 施設内における意図的・計画的な環境設定が行われているか。
- (2) 自然に親しむ保育が行われているか。
- (3) 保育者も環境の一部であるとして、「先生」として直接的に指導するよりも、遊び相手の一人として、間接的に援助するような関わりを持とうとしているか。

### 3. 心情・意欲・態度を育てる保育の実際

- (1) 心情・意欲・態度を育てる保育が重視されているか。
- (2) 年齢ごとに、クラス全体の到達目標が設定されているか。

### 4. 多様な保育形態の実際(クラス別、個人別、異年齢など)

(1) 教育的に意図された、形態の異なる保育が行われているか。

5. 集団的保育の実際

(1) 子どもたちどうしの関わりを、積極的に促す保育が行われているか。

(2) もめごと・ぶつかり合いが生じた時に、自分たちで解決する力を培うための保育が行われているか。

(3) グループ活動を行っているか。

(4) 当番活動を行っているか。

6. 絵本の読み聞かせの実際

(1) 「つなぎ保育」ではない、読み聞かせの保育が行われているか。

(2) 読み聞かせ中の発言を認めているか。

(3) 読み聞かせ後に、子どもたちに質問をしているか。

(4) 劇遊びへの展開が見られるか。あるいは自由遊びの中で、劇遊びが見られるか。

7. 園目標、特色ある保育の実際

(1) 園目標、園の特色ある保育に沿って、園全体の保育が展開されているように見えるか。

8. その他(項目を自由記述で列挙)

3. 結果と考察

チェックリストの集計結果を表2に示す。チェックリストは、幼稚園教育実習を行った受講者55名全員から回収したが、一部に記入漏れがあったために、合計数が55名に満たない項目がある。各項目の合計数と、「はい」への回答数と「いいえ」への回答数とを足した数との差は、「わからない」と回答した数である。大項目の内、前半の4項目が幼稚園教育要領の内容に直接関係しているため、まずこれを一括して結果を検討してみる。ただし前節において説明したように、項目の1-(2)と3-(2)は、現行の教育要領に沿っているとは一概に言えないため、これを除いた7つの小項目のすべてについて、「はい」と回答されていれば、その園は教育要領に沿った保育が行われていることになる。一瞥して、どの項目についても、多くが「はい」と回答していることがわかるが、1-(3)と4-(1)については、圧倒的に「はい」が多いとは言えず、とりわけ前者については、「はい」と「いいえ」の比率がほぼ2:1となっている。

前半の除外された上の2つの小項目と、教育要領の内容とは直接関係がない後半の4つの大項目の内、7-(1)を除いた3つの項目は、筆者の考える重要事項として授業の中で話したものである。これらの11の小項目について、次に検討する。ここでは8項目において「はい」の回答が多く、1項目において「はい」と「いいえ」の回答が拮抗し、2項目において「いいえ」の回答が多い。

「はい」の回答が多い8項目の内、3-(2)と6-(1)の2項目については、「わからない」の回答が多かったために、「はい」の回答数が半数ほどしかないが、「いいえ」の回答との相対比では、「はい」が多いと言える。前者では「いいえ」の回答が見られず、後者ではほぼ2:1となっている。「わからない」の回答が多い項目が出てきたのは、短期間の実習で観察できる内容の限界によると考えられる。

「いいえ」の回答が多かった項目は6-(4)と8-(1)であり、いずれも圧倒的な数である。

チェックリストに挙げた項目はすべて、現行の幼稚園教育要領に沿った内容であるか、筆者の立場で望ましいと考えられる内容であり、大項目の7については、明確で一貫性のある保育がなされているかどうかを問うているので、どのようなカリキュラム観に立っているかどうかにかかわらず、そうあるべきである項目である。この基準から、「はい」と答えた項目が多ければ多いほど、「望ましい」保育が行われていると評価できる。上の結果より、結論として、幼稚園教育要領の内容に直接関わるかどうかにかかわらず、学生が実習した幼稚園は、概ね望ましい保育が行われていると言える。

ただし大項目の3については、挙げられている2つの小項目が対立するカリキュラム観に立っていることを想定していた。すなわち小項目の(1)は児童中心主義に立脚している現行の新要領の大きな特色となっているものであり、(2)は旧要領が立脚していたと考えられる系統主義の大きな特色である。すなわち平等主義に立脚する系統主義は、発達心理学における発達段階論に立脚して、保育計画を立てる際に、年齢別のクラスごとに統一的な到達目標を設定する。そこで生じる達成度の個人差は、保育の中で可能な限り埋められるべきものと見なされる。教育が発達に先行するという、教育(保育者)主導の考え方である。

対する児童中心主義は、能力差を含む、生まれながらの個性を前提にする能力主義の考え方を採り、その

表2 実習幼稚園保育指導内容チェックリスト 集計結果

項目	回答数	はい	いいえ	項目内容
1				遊びを通しての指導の実際
1 - 1	55	43	0	
1 - 2	55	38	6	
1 - 3	55	32	15	
2				環境を通しての教育の実際
2 - 1	54	35	7	
2 - 2	55	36	8	
2 - 3	55	45	1	
3				心情・意欲・態度を育てる保育の実際
3 - 1	55	39	1	
3 - 2	55	23	0	
4				多様な保育形態の実際
4 - 1	53	26	10	
5				集団的保育の実際
5 - 1	54	35	2	
5 - 2	55	40	4	
5 - 3	55	24	23	
5 - 4	55	46	4	
6				絵本の読み聞かせの実際
6 - 1	55	27	14	
6 - 2	55	40	4	
6 - 3	55	32	14	
6 - 4	55	4	40	
7				園目標、特色ある保育の実際
7 - 1	54	42	2	
8				保育場面での観察記録の実際
8 - 1	55	8	42	

純粋な形態においては、教育という外からの指導ではなく、子ども自身に内在する自己発達力が発達の原動力であると考えて、カリキュラム不要論(ノンカリキュラム)の立場を採る。「心情・意欲・態度を育てる保育」がなぜ児童中心主義に由来するかといえば、保育者主導による到達目標の達成を重視する系統主義に対

して、児童中心主義は興味・関心によって取り組む意欲や態度が形成されれば、自ずと発達がその後に結果として付いてくるのであって、「今何ができて何ができないか」という問題は、さほど重要ではないと考えるからである。むしろ重要なのは、興味・関心のある対象に没頭する姿であり、そのことによって自己充実が図られるのである。

しかしながらこの純粋児童中心主義は、一種の理想主義とも言うべきものであり、それを完全に実現するには相当の困難を伴う。したがって現要領がそうであるように、児童中心主義は精神としては存在し得ても、現実には、系統主義的要素を多少なりとも導入せざるを得ない。計画的児童中心主義と呼ばれるものがそれである。したがって本来は系統主義の方法であるクラス全体の到達目標が、緩やかな形で、この計画的児童中心主義的保育に導入されていたとしても不思議ではない。

大項目の5の内容は、筆者が最も重視しているものであり、集団主義保育と呼ばれているものの中の自治的集団づくりと称しているものに関わる。この保育理論において、自治的能力は「生きる力」の根幹に関わるものであると見なされる。自治的能力は個としての自立能力であるばかりでなく、コミュニケーション能力という社会的スキルを含んでいる。言語能力に限られない、対人的能力という意味でのコミュニケーション能力は、発達心理学における新しい発達観において、最も重視されているものである。

保育現場において一般に「ケンカ」と呼んでいる、もめごとやぶつかり合いの本質は、要求のぶつかり合いである。「ほしい」、「したい」といった要求がその子どもになければ、ぶつかり合いは生じないし、また要求はあっても、相手がいなければぶつかり合いは生じない。要求の拡大は自我の発達によるものであり、これをわがままとして、否定的にとらえてはならない。要求のぶつかり合いがケンカになってしまうのは、相手の気持ちや立場を理解して尊重する社会的スキルと、自分の要求をかなえ、目的を達成するためには、一方的な自己主張ばかりではなく、その時その場の欲求・衝動を抑制しなくてはならないとの、欲求の自己調整能力に未熟さがあるからである。こうした能力は年齢と共に発達していくものではあるが、多くの友だちと関わる経験が不可欠である。

大項目5の小項目(1)と(2)は、そのことを重視しているかどうかを見ている。結果は圧倒的に「はい」が多かったわけであるが、この事実は、上の集団主義保育理論の理解と、必ずしも直結しない。この理論は活動中心系統主義と呼ばれるものに属すると、筆者は考えている。「活動中心」というのは、「子どもの活動を中心にした」という意味であり、一見児童中心主義との折衷のようであるが、系統主義の基本理念である、すべての子どもに発達を保障し、教育が発達に先行するとの平等主義を引き継いでいる点において、純粋な系統主義の一形態である。欲求についてのとらえ方においても、児童中心主義とは対照的であり、欲求は子どもに初めから内在するものではなく、自己の能力との関係において、「できるかもしれない」との見通しを持つことによって、生み出され発展するものであると見なす(欲求の拡大再生産)。能力との関係において欲求を育てるというこうした考え方の、発達心理学における理論的支柱は、ヴィゴツキーが提唱した「発達の最近接領域」の概念である。他方児童中心主義においても、子どもどうしの関わり合いが重視される。なぜなら発達の原動力が教育でなく、子ども自身の自己発達力であると見なすところから、大人からの指導を極力排して、遊びのように、子どもたちどうしで関わる経験を通して、互いに刺激し合い、成長発達していくと考えるからである。またもめごとやぶつかり合いを、大人に頼らずに、子どもたち自身の力で解決する能力というものも、大人からの指導を極力廃するとの延長線上にあるものと考えられる。したがってこれらの項目に「はい」と答えているというだけでは、どちらの立場にあるかを判断することはできないのである。

次の小項目(3)と(4)、とりわけ後者は、集団主義保育理論に直結する内容であると見なせる。ここでのグループ活動や当番活動といった集団的活動は、ただ単に「みんなでいっしょにやる」活動ではない。一般に「集団主義」の名からイメージされるものは、個人主義と対立する、全体主義的、没個性的な画一主義であり、むしろ否定的なものである。民主主義が叫ばれた戦後の一時期においては、日本人の戦前的な、遅れた精神性を指すものとして使われた。集団保育理論における自治的集団は、これとは対照的に、成熟した民主主義思想による、自立した個人によって作られる集団であり、個人を従属させ支配するような集団ではない。

幼稚園にしても保育所にしても、そこは遊びに行くだけの場所ではない。家庭とは別の、もう一つの日常的な生活の場である。そうであるならば、遊びを通しての関係作りばかりでなく、食事や世話をしている動

物の世話といった、生活を通しての関係作りもまた、そこが多くの子どもたちが集団で生活する場であるという特性を活かした、自治的能力の形成のために有効な手段である。グループ活動や当番活動はそのための方法である。当番活動はそれがただ決まりだからという理由でやるのではない。やりたいという気持ちを前提にしつつ、みんなで相談して決めたことだからやるのであり、それが必要であることを理解した上でやるものである。グループ活動は、年少児においては、少人数から始める集団活動の導入としての意味があり、年長児においては、共同製作をする場合などに、決められたグループでやるのではなく、やりたいテーマごとに集まり、みんなで相談しながら作業を進めていくといった、より高度な目的集団づくりなどに活かされるべきものである。こうした集団的活動は、何を目的・ねらいにしているかによって、その意味合いが異なってくる。したがって小項目(4)において、「はい」の回答が圧倒的に多かったからと言って、上述したような自治的集団づくりのための活動をしていると、ただちに判断することはできない。

大項目6は、幼児期の文学教育に関わるものであり、筆者の研究分野の一つである。絵本をまったく置いていない幼稚園はまずないであろうが、絵本を保育計画の中にきちんと位置づけている園はそう多くはないと筆者は考えているため、小項目(1)を設けてみた。「はい」の回答は半数ほどであるが、「いいえ」の回答との比率では、2:1と高率である。この結果は少々意外であった。

小項目(2)と(3)は、幼児期の文学教育における、対立的な考え方が背景にあって設けたものである。多くの幼稚園や保育所においては、絵本の読み聞かせ中の発言を禁止し、保育者の方も、途中や読み聞かせ後に質問や説明を加えることはすべきではないと考えていると筆者は認識している。そうすべき理由は、絵本の読み聞かせの目的は、優れた文学的芸術作品に触れることで、深い感動体験を得ることであり、かつその体験は、あくまで個人的なものであって、他者に伝えたり、共有したりすることはできないと考えるからである。読み聞かせの最中に保育者がやるべきなのは、子どもたちを絵本に集中させ、作品の世界に没頭させることであり、そこから得られた感動体験が、子どもたち一人一人の胸の中にしまい込まれるのである。これと対照的な考え方は、前述した集団保育理論の内に含まれるものであり、感動は認識の一環であると考えている。つまり認識が深まることによって感動もまた深まるのである。したがって読み終えた後に、話し合ったり、感想を述べ合ったりすることは、作品についての理解や認識を深めるために必要であり、そうしたからといって、興ざめをしたり、感動が薄まったりはしない。文学に限らず、芸術には批評が伴うが、幼児にそれを求めないのは、幼児の認識能力をそれだけ低く見ていることの証左であろう。

前者の考え方が大多数であると考えていた筆者にとっては、小項目(2)、(3)ともに、「はい」の回答が多かったという結果は意外であった。

小項目(4)は、絵本の読み聞かせに限られない文学教育の一環として、筆者が重視しているものである。幼児にとって絵本体験は、学童以上の読書体験を超えた、もっと広範囲な活動に発展していくものである。大好きな絵本であれば、たとえば『3びきのやぎのらがらどん』の絵本から、「3びきのやぎのらがらどん」ごっこ遊びが自然発生する。年少児であれば、それを保育者が仕掛けて、保育者がトロールの役になることで、もっとおもしろくなるであろうし、年長児であれば、子どもたちの好きな絵本を題材にして、発表会での劇に持って行くこともできる。

ここでは「いいえ」の回答が圧倒的に多かったが、やってはいいても、これは限られた実習の期間内では、その場面に遭遇できなかった可能性もある。そうした制約の中で、わずかではあっても「はい」の回答が見られたのは、筆者にとっては収穫であった。

大項目8は、本来は実行すべきであるが、多くの保育者が実行していないのではないかと筆者が考えているものである。子どもの姿をとらえるための観察は保育の基本である。保育計画は子どもの発達に即して立てられるべきであり、できるだけ具体的で客観的な保育記録を取るためには、とっさのメモが不可欠であり、同じことが実習においても当てはまるはずだが、実習中にメモを取ることを認める幼稚園や保育所は少なく、メモを認めない理由として挙げられるのは、参与観察の最中に筆記用具を取り出すのは、子どもに対して危険であるとか、子どもが気を取られるとか言ったものであるが、こうしたことは、保育者自身が普段から保育中にメモを取る習慣を付けていれば、メモを禁止するのではなく、上手なメモの取り方や、メモを取る際の注意事項を実習生に教えられるはずである。

この項目で「いいえ」の回答が圧倒的に多くなることは十分に予想していたので、そのような結果になったことは驚くに当たらないが、55名中の「はい」の回答が8というのは、筆者にとっては少なすぎる数字

ではない。

#### 4. 終わりに

今回実施した、学生を通しての実習先幼稚園の調査は、調査そのものが直接的な目的ではなく、授業の一環として、授業の効果を高める目的で行ったものである。幼稚園からの聞き取りをさせるものではなく、学生の観察によるものであるため、項目によっては、結果の信頼性に疑問の余地があることは否めない。そうした制約はあるものの、今回の調査によって、「自発的・主体的活動としての遊びを通しての指導」という、現行の幼稚園教育要領の基本的な考え方が、幼稚園の現場に概ね浸透しているらしいことは把握できたと言える。

ただしその理論的な背景にあるはずの、児童中心主義的カリキュラム観にどこまで沿ったものであるかについては、必ずしも十分に明らかにされたとは言えない。前述したように、児童中心主義は本来、教師・保育者による直接的な指導を全面的に否定するものであり、これを強調した改訂前の89年版新要領と翌年に改訂された保育所保育指針では、保育者もまた環境の一部であり、その役割は指導することではなく援助であるとされた。そのために、指導なしには成立しない、それまではどこの園でも行われていた、行事や一斉保育が、遊び中心の保育の形態としてふさわしくないと禁止しようとする行政側の動きが、とりわけ保育所において見られた。圧倒的に私立が多い幼稚園においては、その影響は保育所よりも間接的であったと思われるが、それでも、やりたくない子どもに無理強いしたり、悪いことをしたからといって、頭ごなしに叱りつけたりするようなやり方は不適切であるとの考えは、かなりの程度浸透しているようである。

しかしながら、子どもの側の自発性や主体性を尊重する保育が、ただちに児童中心主義を意味するわけではない。また児童中心主義だからと言って、保育者による指導が全面的に否定されるわけでもない。前述した活動中心系統主義もまた、子どもの自発的・主体的活動を前提にする。その一形態である集団主義保育理論では、自治的集団づくりを核にした保育をしようとするものであり、最大限の自発性・主体性が尊重される。

表面的な保育形態ではなく、精神としての児童中心主義と系統主義との違いをはっきりと自覚し、正確に理解している保育者は、おそらくは少ない。したがって基本的なカリキュラム観にまで深く踏み込んで現場の保育を分析するためには、授業の中でそれを十分に理解させ、その上で、優れた観察者の目によって、現場で実際に行われている保育の実態を調査し分析する必要がある。そしてそのことで、授業効果も上がるものと期待できる。

今回の研究はそのための試行の第一段階であったので、次年度以降も、改良しつつ継続しなくてはならないと考えている。現時点において考えている改良点の一つは、チェックリストの項目についてである。たとえば大項目の1において、「遊び」の用語が多義的に使われており、説明不足であったことに気づいたため、小項目の質問文に改良を加える必要がある。また限られた実習期間中の観察であるために不明となる項目については、保育者から聞き取るよう指示すれば、今回の不備が補われるであろう。

#### 参考文献

- 1) 石垣恵美子・玉置哲淳(編著)『幼児教育課程論入門』建帛社 1993
- 2) 乾孝『伝えあい保育の構造～未来の主権者を育てる保育～』いかだ社 1981
- 3) 亀谷純雄(編)『乳幼児の表現活動～遊びと伝えあい保育～』文化書房博文社 1992
- 4) 「新保育所保育指針の実践的解説」編集委員会『新保育所保育指針の実践的解説』全国社会福祉協議会 1995
- 5) 全国社会福祉協議会 新保育所保育指針と私たちの保育[解説・資料・実践] 保育の友 第38巻第7号臨時増刊号 1990
- 6) 中橋美穂・ト田真一郎 短期指導計画作成における課題～週案における「活動内容」「保育形態」「イニシアティブ」の視点での分析から～ 日本保育学会第59回大会自主シンポジウム発表資料 2006
- 7) 西久保礼造 新訂・幼稚園の教育課程 ぎょうせい 1999
- 8) 保育所保育指針検討小委員会メンバー(編著) 新しい保育所保育指針～その解説と実践へのアプローチ～ チャイルド本社 2000
- 9) 文部省・厚生省児童家庭局『幼稚園教育要領・保育所保育指針(原本) 第3版』チャイルド本社 2000