

幼稚園・保育所・認定こども園のための カリキュラム・マネジメント・コンサルティングの全体構想

横松 友義 ・ 森 英子* ・ 前田 信美* ・ 紺谷遼太郎**

本研究では、幼稚園・保育所・認定こども園に所属する保育者の研修に関する先行研究を概観した上で、現在必要とされる研修のあり方として、カリキュラム・マネジメント・コンサルティングを提示し、その全体構想を示している。まず、カリキュラム・マネジメント・コンサルティングの意味内容を明確にすると共に、それが必要とされる理由について論じている。次に、カリキュラム・マネジメント・コンサルティングを実現可能にしている思考の仕方と実務内容の全体像と保育者の成長及び保育施設の発展についての展望を示している。その上で、私立の幼稚園・保育所・認定こども園と公立の幼稚園・保育所・認定こども園とでは経営環境が異なることを踏まえて、それぞれのためのカリキュラム・マネジメント・コンサルティングを行う際の留意点について考察している。

Keywords：幼稚園，保育所，認定こども園，カリキュラム・マネジメント・コンサルティング

1. 本研究の目的

幼稚園・保育所・認定こども園に所属する保育者の研修に関する先行研究では、次のことが明らかにされている。

まず、公立幼稚園の教諭及び公立幼保連携型認定こども園の保育教諭にかかわる初任者研修及び中堅教諭等資質向上研修、私立幼稚園における「保育者としての資質向上研修俯瞰図」を用いた研修、保育所における保育士等キャリアアップ研修といった体系的研修が、公的機関あるいは民間機関によって整備されてきた¹⁾。その中で、施設（以下、「園」と呼ぶ）外研修は、不可欠なものとして位置づけられている。

しかし、提供される園外研修は、多くの場合、専門的な講師の講義を聞く等の受け身的な学びの形を取りがちで、その成果が現場で活かされる保証のないことが問題視されてきた。例えば、片岡ら（2020）²⁾は、次のように述べている。「従来の自治体や団体

等による保育者研修は、外部講師にテーマに沿った話を依頼し、参加者には研修のタイトルや講師の紹介のみを記した案内を送付するという形態が多かった。そのため、都合の合う外部講師が引き受け、参加者はモチベーションが低いまま受講することになりがちだった。そして、結局は、研修で学んだことが行動へと転移するかどうかは、参加者個人の能力か、もしくは園内の人間関係や園長の姿勢の在り様に委ねられていたと言える。」そうした中で、中央教育審議会（2015）³⁾は、「講義形式の研修からより主体的・協働的な学びの要素を含んだ、いわばAL研修（アクティブ・ラーニング型研修）ともいべき研修への転換を図っていくことが重要である」と論じている。そして、保育界においても「参加者が主体的に参加し、対話を通して新たな気づきや学びを得られるような研修」⁴⁾（高嶋ら 2021）が提唱されてきた。しかし、こうした研修の成果も、現場で活かされる保証はない。高嶋ら（2021）⁵⁾が述べ

岡山大学学術研究院教育学域 700 - 8530 岡山市北区津島中 3 - 1 - 1

* 山陽学園短期大学こども育成学科 703 - 8501 岡山市中区平井 1 - 14 - 1

** 作陽短期大学音楽学科 710 - 0292 倉敷市玉島長尾 3515

A Comprehensive Curriculum Management Consulting Design for Kindergartens, Nursery Schools, and Certified Centers for Contemporary Early Childhood Care and Education in Japan

Tomoyoshi YOKOMATSU, Hideko MORI*, Nobumi MAEDA*, and Ryotaro KONYA**

Faculty of Education, Okayama University, 3-1-1 Tsumishima-naka, Kita-ku, Okayama 700-8530

*Department of Child Development, Sanyo Gakuen College, 1-14-1 Hirai, Naka-ku, Okayama 703-8501

**Department of Music, Sakuyo Junior College, 3515 Tamashimanagao, Kurashikishi 710-0292

るように「本来、『伝達型』の研修による受け身な学びを克服するために提案された『参加型』の研修であっても、その研修に参加する保育者自身のニーズと研修内容との齟齬が生じていたり、単なる方法論(しかもそれが『望ましい手法』『あるべきモデル』)として示され、そのまま保育に導入される場合には、保育者の主体的な学びや、保育実践の変容には繋がりにくいだろう」からである。

この点に関しては、企業研修の研究者である中原(2017)⁶⁾による、研修内容が現場で活かされるためには、受講者が主体的にその内容を「記憶」し、「実践」し、さらに「継続」していくという3条件を満たす必要があるという指摘からも、納得できることである(引用部分については、原文では強調文字…引用者注)。

そうした中、各園で自主的に内容を設定して取り組む園内研修が様々な形で奨励されていることは、周知のことである。しかし、「毎日顔を合わせ、協働する園内の人間同士で理解し合うこと」から、「議論の進め方や思考のマンネリ、視野の狭さにつながる」ことや「園内研修に日頃の人間関係や上下関係や力関係が影響を与えやすい」という問題点が指摘されている(岸井 2016)⁷⁾。こうしたことは、高嶋ら(2021)⁸⁾が述べるように、「園内の保育者だけで自分たちの保育に問いをもち、対話を深め、実践の変容を生み出していくことには困難さがあることを意味する」。

また、こうした問題を解決することを目指した「往還型研修」の有効性が、片岡ら(2020)⁹⁾や高嶋ら(2021)¹⁰⁾において示されている。すなわち、保育者あるいは園の課題を明確化し、園外の研修の場で必要な学びを行い、それを現場で活かす、その繰り返しにより、園外の研修の場と現場を往還しながら研修内容を身につけ保育者の成長に繋がっていく可能性が示されている。しかし、この往還型研修についても、園長等が各所属保育者に対する適切な研修計画を作成できる保証はない。ここでいう適切とは、長期的なスパンで見たときに、相対的に小さな努力で大きな成果を得ることができるということである。

例えば、中央教育審議会(2016)¹¹⁾に明示されているように、今日の保育・教育においては、将来の変化を予測することが困難な2030年頃を見通して、教育方法上、子どもたちが「主体的・対話的で深い学び」の過程を辿ることが重視され、教育内容上、「資質・能力の三つの柱」(知識・技能、思考力・判断力・表現力等、学びに向かう力・人間性等〔保育の場合は、知識・技能の基礎、思考力・判断力・表現力等の基礎、

学びに向かう力・人間性等〕を身につけていくことが、重視されている。そして、各教育段階で、育成の目指されている資質・能力の三つの柱の全体を明示し、それらが系統的に身につけていくことが目指されている。さらに、これらのことを実現するために、各教育段階の教育、あるいは、教科教育において必要とされる「見方・考え方」が示されると共に、三つの側面を持つ「カリキュラム・マネジメント」の確立が求められている。

こうした教育課程の全体的構造は、研修計画を立てる園長等が最初に理解しておくべきことであるといえる。なぜなら、ここであげられている一つ一つの要素の関係が理解できていれば、保育者が何から学んでいけばよいのか、どのような順番で学んでいけばよいのか、分かるからである。例えば、教育課程の全体的構造を前提にすれば、保育者が最初に理解しておかなければならないことは、幼児教育における見方・考え方である。すなわち、「幼児が身近な環境に主体的に関わり、環境との関わり方や意味に気づき、これらを取り込もうとして、試行錯誤したり、考えたりするようになる」¹²⁾(文部科学省 2018)という見方・考え方を最初に習得する必要がある。なぜなら、この見方・考え方を前提にすることで、子どもたちの主体的・対話的で深い学びの過程と、資質・能力の三つの柱の育ちとの関係、すなわち、主体的・対話的で深い学びの過程で試行錯誤を繰り返し充実していく中で、資質・能力の三つの柱が育まれていくことが理解しやすくなるからである。また、まさにその充実した姿に至るようにすることが、保育でねらうことであることも分かり、そこに至るプロセスを理論的に捉えることができていることから、生活の中からねらいとされる子どもの姿を見取ることがより容易になり、ねらいをイメージする能力が高まることが期待できる。その結果、短期指導計画を作成できる前提条件が整うことになる。

つまり、教育課程の全体的構造を理解できていれば、「幼児教育における見方・考え方の習得」→「子どもの学びの過程と成果の関係の理解」→「保育のねらいの理論的捉えとその具体例を見取ることの積み重ね」→「短期指導計画を作成できる前提条件の充足」という、保育者が現在求められている保育を実践できるようになるための学習を効率的に進めていける順序を導き出すことができる。しかし、現実には、執筆者らの実施してきた研修や講習の範囲内でも、こうした最初に理解しておくべき内容は、保育者にはほとんど理解されていない。

こうしたことを踏まえれば、教育課程の全体的構

造を理解し、それぞれの保育者の学ぶ内容（研修内容）の順番をこのように適切に計画し実施しようとするのが、カリキュラム・マネジメントに不可欠であることも分かることになる。

以上のことから、カリキュラム・マネジメントにおいて、教育課程の全体的構造を正確に理解し、その内容を前提にして、幼稚園教育要領等において子どもや保護者に保障することが求められている保育にかかわる内容全体を捉えた上で、長期的に見た場合に、相対的に小さな努力で大きな成果が上がるように、各保育者の当面の研修内容とその具体的な取り組み内容と適切な進め方を決定し実施していくことが重要になると考えられる。対象園の保育者をそのように導く営みを、本研究では、カリキュラム・マネジメント・コンサルティングと呼び、導く人をカリキュラム・マネジメント・コンサルタントと呼ぶことにする。

このカリキュラム・マネジメント・コンサルティングと同様な働きかけを、我が国の幼稚園・保育所・認定こども園におけるカリキュラム・マネジメントを実現するための研究者の協働手順に関する先行研究成果に見いだすことができる。

そこで、本研究では、まず、我が国の幼稚園・保育所・認定こども園におけるカリキュラム・マネジメントを実現するための研究者の協働手順に関する先行研究成果を整理し統合し、その到達点を示す形で、カリキュラム・マネジメント・コンサルティングの意味内容を明確にすると共に、それが必要とされる理由について論じる。次に、そのカリキュラム・マネジメント・コンサルティングを実現可能にしている思考の仕方と実務内容の全体像と保育者の成長及び保育施設の発展についての展望を整理する。その上で、私立の幼稚園・保育所・認定こども園と公立の幼稚園・保育所・認定こども園とでは経営環境が異なることを踏まえて、それぞれのためのカリキュラム・マネジメント・コンサルティングを行う際の留意点について考察する。

2. 幼稚園・保育所・認定こども園のためのカリキュラム・マネジメント・コンサルティングの意味内容と必要とされる理由

2018年度から、我が国の幼稚園・保育所・認定こども園に導入されているカリキュラム・マネジメントは、次の三つの側面を持っている。第1の側面は、「各領域のねらいを相互に関連させ、『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』や小学校の学びを念頭に置きながら、幼児の調和の取れた発達を目指し、幼稚園等の教育目標等を踏まえた総合的な視点で、

その目標の達成のために必要な具体的なねらいや内容を組織する」¹³⁾ 側面である。第2の側面は、「教育内容の質の向上に向けて、幼児の姿や就学後の状況、家庭や地域の現状等に基づき、教育課程を編成し、実施し、評価して改善を図る一連のPDCAサイクルを確立する」¹⁴⁾ 側面である。第3の側面は、「教育内容と、教育活動に必要な人的・物的資源等を、家庭や地域の外部の資源も含めて活用しながら効果的に組み合わせる」¹⁵⁾ 側面である。

こうしたカリキュラム・マネジメントは、2018年度からの幼稚園教育要領等の施行以前は、保育界では一般に、第2の側面である教育課程等のPDCAサイクルを回すことと同一視されていた。横松(2017)¹⁶⁾ は、その根拠として、文部科学省初等中等教育局幼児教育課による、2016年度の幼稚園教育理解推進事業における協議主題において、カリキュラム・マネジメントが「幼稚園教育要領の理念を実現するための、各幼稚園における教育課程の編成、実施、評価、改善の一連のカリキュラム・マネジメントの適切な実施について」と表現されている¹⁷⁾ ことや永利(2014)¹⁸⁾ や朴(2017)¹⁹⁾ をあげている。彼は、これらを「従来のカリキュラム・マネジメント」と呼び、カリキュラム・マネジメントの三つの側面すべてを実現しようとする「本格的なカリキュラム・マネジメント」と区別している²⁰⁾。

その本格的なカリキュラム・マネジメントの実現手順に関する研究は、小学校以降の学校における三つの側面を持つカリキュラム・マネジメントに関する研究やその前提にある教育課程経営の研究成果を学ぶことにより、確立されてきた。その先行研究者の一人である横松は、高野²¹⁾ や中留²²⁾ や田村²³⁾ から、「学校現場へのカリキュラム・マネジメント導入の歴史的背景には、学校現場での国の教育課程基準の実現と各学校での自主的自律的な特色のあるカリキュラム創りへの志向性がある」点や、「教育の目標・内容・方法上の連関性の確保と学校内外の協働性の創造」が「カリキュラム・マネジメントの基軸として取り上げられている」点を学んでいる²⁴⁾。

そうした本格的なカリキュラム・マネジメントの実現手順は、横松ら(2022)²⁵⁾ が指摘するように、研究者が当面の課題（開発内容）を限定した上で、その達成のために遂行する必要がある諸事項を考案し、「対象となる保育現場で、できていることとできていないことを確認し、できていないことを関係性において捉えて当面の遂行事項を決定していく形で、無理なく、かつ、効率的に研修を積み重ねて」その研究成果を定式化する形で、開発され発展してきた。つまり、対象の「構成要素間の関係」を捉え

ることにより、「相対的に小さな行動で大きな結果を生み出せる場」である「レバレッジ」を見いだすことを可能にするシステム思考²⁶⁾に基づいて、開発され発展してきたということである。

その実現手順の開発は、まず、保育目標の明確化手順²⁷⁾、続いて、保育の全体的計画及び年間指導計画の作成手順²⁸⁾、さらに、保育の全体的計画及び年間指導計画のPDCAサイクルを回す手順²⁹⁾、また、さらに、そのPDCAサイクルを回す過程で関係者の協働性を高めたり教材開発を推進したりする手順³⁰⁾の順に進められてきた。なお、保育目標の明確化手順と保育の全体的計画及び年間指導計画の作成手順は、横松(2024a)において、統合され一度に効率的に行う手順に発展させられている³¹⁾。

カリキュラム・マネジメントの3側面それぞれの実現手順が開発された後に、カリキュラム・マネジメントを実現するための全遂行事項をシステム思考の対象とした上で、保育施設にカリキュラム・マネジメントを導入する際にどのような遂行事項を選択し効率的に実施していけばよいかを検討する研究が行われている³²⁾。その研究では、国の教育・保育課程基準で求められている、すなわち、中央教育審議会答申及び幼稚園教育要領等で求められている保育実践を行うことができていると対象園の保育者が認識しているかどうかで、二つの導入方法が提示されている。一方の教育・保育課程基準で求められている保育実践を行うことができていると認識されている場合は、カリキュラム・マネジメントの第1側面、すなわち、国の教育・保育課程基準を実現できると共に、目標・ねらい・内容の連関性の確保された、保育の全体的計画を作成するための研修を選択する。他方の教育・保育課程基準で求められている保育実践を行うことができていると認識されている場合は、教育・保育課程基準に示されている、子どもの学びの過程を理解し見取る能力を高め、その過程を実現するための週案の作成手順を習得し、さらに、取り組み開始後の保育実践関係資料をその後に活かせるように適切に整理する方法を学ぶ研修を選択する。つまり、ここにおいて、カリキュラム・マネジメントの3側面を実現するための手順に加えて、国の教育・保育課程基準で求められている保育実践について基本的な所から学ぶ必要のある園用の導入期の手順が加わり、カリキュラム・マネジメントの実現手順が、四つの段階に整理されたわけである。

そして、こうした研究成果を前提に、横松は、私立園用の研修資料として、「保育施設カリキュラム・マネジメント研修資料(導入編)令和6年5月版」

(2024b)³³⁾と「保育施設カリキュラム・マネジメント研修資料(実施編)令和6年5月版」(2024c)³⁴⁾を作成している。

なお、我が国の幼稚園・保育所・認定こども園におけるカリキュラム・マネジメントの実現にかかわる近年の学術論文として、カリキュラム・マネジメントの第3側面、すなわち、内外の協働性の創造や内外の物的資源等の活用に関する研究³⁵⁾や、カリキュラム・マネジメントの第2側面、すなわち、すでに作成している保育の全体的計画のPDCAサイクルを回すことの実現と前述の第3側面の実現に関する研究³⁶⁾がある。また、カリキュラム・マネジメントの実現にかかわる学術論文以外の著書や総説では、神長(2019)³⁷⁾や津金(2021)³⁸⁾も存在する。しかし、これらにおいては、本格的なカリキュラム・マネジメントを実現する上で不可欠となる第1側面の実現も、システム思考の重要性も注目されていない。

以上に取り上げた、カリキュラム・マネジメントを実現するための研究者の協働手順に関する研究成果の到達点としての、カリキュラム・マネジメント・コンサルティングの意味内容を示すことにする。

まず、カリキュラム・マネジメントの意味内容には、次の4点が含まれている。①「国の教育課程基準の実現と園の特色のあるカリキュラム創りを両立させようとする思考の仕方」³⁹⁾をしている、②「自園の保育の目標・ねらい・内容の連関性を確保する」⁴⁰⁾ができている、③「教育課程のPDCAサイクルを回す」⁴¹⁾ができている、④「組織の人的物的資源等を最大限大切に活かしていく(原文は強調文字で下線あり…引用者注)」⁴²⁾ことを追求している。

それを受けて、カリキュラム・マネジメントを用語に沿って分かりやすくするために、横松(2024b)と同様に、「国が親と子に保障することを求めている(=幼稚園教育要領等に示されている)、保育にかかわる内容全体を実現するために、組織の人的物的資源等を最大限大切に活かしていく営み(原文中の文字強調と下線は省略…引用者注)」⁴³⁾と捉えることにする。

次に、コンサルティングの意味内容には、契約者ないし実施承諾者が園の代表者であり、園内のマネジメント(人的物的資源等の適切な活かし方)について提案や研修や援助を行うことが含まれている。このことには、二つの重要な意味がある。一つは、対象園の立場から言えば、コンサルティングは外注するものということである。なお、「本格的なカリキュラム・マネジメントを成立させるための協働(研

修・支援)を研究者に外注するという視点」⁴⁴⁾は、横松(2017)で、すでに導入されている。そして、もう一つは、企業ないし公共施設の経営者対象のコンサルタント会社と同様に、提案や研修や援助は、マネジメント(人的物的資源等の適切な活かし方)を中心に行うということである。なお、保育の分野においては、支援が必要な子どもの保育についての「コンサルテーション」に関する研究⁴⁵⁾や保育者の持つ諸課題についての「伴走型コンサルティング」に関する研究⁴⁶⁾が存在するが、この両者のおける提案や研修や援助は、保育者の持つ困難に対するものである点で、カリキュラム・マネジメント・コンサルティングとは異なっている。

このようなカリキュラム・マネジメントを実現するための研究者の協働手順に関する研究の到達点としてのカリキュラム・マネジメント・コンサルティングが必要とされる理由は、我が国の幼稚園・保育所・認定こども園において本格的なカリキュラム・マネジメントが成立困難な状況にあるからである。

第1に、我が国の保育界には、カリキュラム・マネジメントの第1側面を実現することの重要性が理解されてこなかった歴史がある。この点について、横松ら(2022)⁴⁷⁾は、若月(2009)⁴⁸⁾や山中ら(2011)⁴⁹⁾や田中ら(2012)⁵⁰⁾を引用し、前述の本格的なカリキュラム・マネジメントを実現するための研究者の協働手順を開発する研究が始まるまで、「園の保育の実際と整合すると共に、国の教育課程基準を充足できる保育目標を明確化する手順を開発するという課題も、保育の目標・ねらい・内容の連関性が確保されると共に、保育の全体的計画に関する国の基準も充足する計画作成手順を開発するという課題も、放置されていた」ことを指摘する。

その上で、彼らは、こうした状況を生じさせている保育界の人々のメンタル・モデルを問題視する。P. M. センゲ(2011)によれば、メンタル・モデルとは、「世の中とはこういうものだという心に染みついたイメージ、つまり慣れ親しんだ考え方や行動に私たちを縛りつけるイメージ」⁵¹⁾である。そして、「人々が絶えず、心から望んでいる結果を生み出す能力を拡大させる組織」⁵²⁾である「学習する組織」⁵³⁾を実現するためには、「世界とはこういうものだという頭の中のイメージを浮かび上がらせ、検証し、改善する」ことが、「メンタル・モデルを管理するディシプリン」⁵⁴⁾として求められる。ここでいう「ディシプリン」とは、「実践するために勉強し、習得しなければならない理論と手法の体系」⁵⁵⁾である。このことを前提に、横松ら(2022)は次のように論じている。「このメンタル・モデル

に関する考え方に基づけば、前述の問題状況の放置は、そういう行動に縛りつけるメンタル・モデルを一般的な保育者が持っている結果といえることができる。そして、保育目標は保育の実際と明確な対応関係がなくてもよいとか、期の保育の内容一つ一つには適切に結びつくねらいがなくても問題ないとか、所属園の保育の全体的計画において幼稚園教育要領等々に示されている保育の内容の内でのどの内容が指導されていないかを確認する必要はないとかのメンタル・モデルの保持が予想される。つまり、園の保育の実際と整合すると共に、国の教育課程基準を充足できる保育目標を明確にできていないことや、保育の目標・ねらい・内容の連関性が確保されると共に、保育の全体的計画に関する国の基準を充足する計画作成手順が分かっていないことが放置されているということは、一般的な保育者が前述したようなメンタルモデルを持っているということであるといえる。しかも、本格的なカリキュラム・マネジメントを実現するための研究が開始されるまでこの問題状況が放置されてきたということは、メンタル・モデルも保持・継承され強化されてきていることが予想され、そうしたメンタルモデルを改善することは、容易なことではなくなっていると考えられる。本格的なカリキュラム・マネジメントの実現手順を開発する研究が、研究者に広がっていない現状も、一般的な保育者がそうしたメンタルモデルを保持し継承し強化してきたことが、大きな原因の一つになっているのではないかと考えられる。」⁵⁶⁾したがって、「少なくとも、保育者が自らのメンタル・モデルとその問題点を自覚すること、本格的なカリキュラム・マネジメントの実現手順について、保育者に書式等も含めて具体的に提示したり、無理なく成果が上がる実用的なものとして提示したりすること、その成果の大きさを分かりやすく示すこと、研修の着実な積み重ねを可能にすることが、必要となると考えられる」⁵⁷⁾。

第2に、中留(2002)⁵⁸⁾や横松(2024a)⁵⁹⁾が指摘するように、カリキュラム・マネジメントの第3側面における協働性の創造は、その第1側面の成立から派生するが、この点が我が国の保育界においてはほとんど注目されていない。例えば、ある目的を達成するためには、三つの事項を遂行する必要がある、さらに、各事項を遂行するためには、それぞれ五つの実務を成し遂げる必要があるとする。この関係が分かっているならば、各実務を行っている人間は、話し合いをすることなく互いが協働していることを理解できる。しかし、この目的と遂行事項と実務の関係性が不明確な場合、各実務を行っている人間は、

自分が何のために行っているのか、また、他者とどういう関係にあるのかを理解することはできない。つまり、こうした目的・遂行事項・実務の連関性が不明確な場合、協働性は成立困難になるということである。こうしたことが理解できている人間であれば、カリキュラム・マネジメントの第1側面の実現の後に、第3側面の実現を追求すると考えられるが、この重要な点が、保育界においては一部の研究者を除いて、見落とされている。

第3に、本格的なカリキュラム・マネジメントを実現するための研究者の協働手順に関する研究の前提になっているシステム思考も、他の学術研究や著書・総説においては注目されていない。この点は、カリキュラム・マネジメントの第1側面の実現が注目されていないことと対応関係にあると考えられる。なぜなら、第1側面は、目標の達成をすべてのねらい・内容の関係性において捉え実現しようとする営みであり、まさに、システム思考を用いる営みだからである。また、カリキュラム・マネジメントの実現を、遂行する必要のある諸事項の関係性において捉え、相対的に小さな努力で大きな成果を得ようとするシステム思考を行っていれば、カリキュラム・マネジメントの第1側面の実現を考慮することなく、第3側面に注目する可能性も低くなると考えられる。本格的なカリキュラム・マネジメントが成立困難な状況の説明としてあげた第1と第2の事柄も、その背景には、我が国の保育界において、システム思考の重要性が理解されていない状況があると捉えることができる。

以上のように、我が国の保育界においては、本格的なカリキュラム・マネジメントを実現するためには、その第1側面の実現とシステム思考の習得が不可欠になっていることが、一部の研究者を除いて注目されていないと考えられる。この状況を放置した場合、我が国の幼稚園・保育所・認定こども園において本格的なカリキュラム・マネジメントを実現することは困難であるといえる。したがって、外部から、この問題状況を解消する可能性のあるカリキュラム・マネジメント・コンサルティングを導入することが必要になると考えられる。

3. 幼稚園・保育所・認定こども園のためのカリキュラム・マネジメント・コンサルティングを可能にする思考の仕方

カリキュラム・マネジメント・コンサルティングにかかわる先行研究成果及び関係資料を研究対象として、それがどのような思考の仕方に基づいて進められているのかについて、考察することにする。

第1の思考の仕方として、教育基本法に示されている教育及び幼児教育の目的に関する根本考察を行った上で⁶⁰⁾、その理解内容に基づいて、乳幼児の保育・教育と保育者の成長を方向づけている。つまり、生涯というスパンで人間教育の目的について考察した上で、乳幼児の成長及び保育者の成長を進めることが追求されているわけである。

ここでは、さらに、コンサルティングのための作成資料で取り上げられている内容についての分析・考察を通して、この思考の仕方の重要性について考察する。

まず、教育基本法の目指す生涯発達は、周知の通り、人格完成に至るための過程である。そして、幼児教育の目的は、人格完成に至るための基礎を培うことであるので、本来ならば、人格完成及びそこに至る過程を追求していない場合、幼児教育の意味を理解することはできず、責任を持って幼児教育を実践することも困難となる。加えて、人格完成については、人格完成やそこに向うことを追求している者でなければ納得できるものではない。したがって、本来は、幼児教育そのことについての追求のみでは、幼児教育の目的や重要性を理解することも、責任を持って幼児教育を実践することも困難になる。つまり、幼児教育を責任を持って実践しようとするれば、人格完成及びそこに至る過程を追求することが、不可欠になるということである。

次に、カリキュラム・マネジメント・コンサルティングでは、この人格完成及びそこに至る過程についての理解を深める参考資料として、E. H. エリクソン、J. M. エリクソン、A. H. マスロー、孔子における、理想的な人格形成過程に関する見解についての解説・解釈を示したものが作成されている⁶¹⁾。そして、例えば、その中の一人であるマスロー（1998）については、自己実現に至ることと幼年期の教育との関係についての次の内容が取り上げられている⁶²⁾。それは、「人格一般の病態は、成長や自己実現や完全な人間性に達しないものとして見られるのである。そしてその主な原因は、（唯一のものではないけれども）とくに幼年期における（基本的欲求、B 価値、固有の可能性、自己表現、自己の様式と歩調とで成長しようとする傾向の）欲求不満とみられる。」⁶³⁾ という内容である。

この欲求の中で、「生存のため、安全のため、所属や愛情のため、尊重や自尊のため、自己実現のための」⁶⁴⁾ 基本的欲求、固有の可能性、自己表現、自己の様式と歩調とで成長しようとする傾向の欲求を満たすことは、幼児教育の観点から言えば、「養護的働きかけの充実と、一人一人に応じた教育的働

きかけにより、保障されると考えられる」⁶⁵⁾。

そして、もう一つの満たされなければならない欲求は、「生命の価値」の略称である「B価値」⁶⁶⁾への欲求である。このB価値は、対象をありのままに見て、その本性を直観できる人であって初めて認めることのできる「世界全体の価値」のことである⁶⁷⁾。この認識の仕方ができるのは、自己実現している状態の人であり⁶⁸⁾、B価値は自己実現している状態の人にのみ、世界全体から認めることのできる価値といえる。その内容として、「全体性」、「完全性」、「完成」、「正義」、「躍動」、「富裕」、「単純」、「美」、「善」、「独自性」、「無礙」、「遊興」、「真実、正直、現実」、「自己充足」があげられている⁶⁹⁾。

このことを幼児教育の範囲で考えれば、B価値は、子どもが「純粋な内的表現である遊びに没頭する中で感じ取ることのできる価値をまさに感じる」ことが、幼児教育において不可欠になるという帰結になるといえる⁷⁰⁾。

こうした解釈は、あくまで、幼児教育の中で特に重視する必要のあることは何かを追究する過程の一部である。さらに、教育の目的である人格完成に視点を移し、人格完成の状態がいかに精神的に健康で優れた直観的洞察力を発揮できる状態にあるかについて納得できれば、その基礎を培う幼児教育がいかに重要かについての理解も深まることになる。つまり、幼児教育の根本課題や生涯における意義は、人格完成に向かっていく過程や人格完成そのことについての追究があって初めて明確になるのであり、その結果として、より確信を持って幼児教育と向き合うことができるようになるといえるのである。

こう考えてくると、倉橋惣三(1917)⁷¹⁾や津守真(1997)⁷²⁾といった、我が国保育界の偉大な先達が、幼児教育のあり方を追究する際に人生の目的とか人間の生涯の完成とかの観点からの追究を重視していることも、必然的なことであるといえる。

第2の思考の仕方として、対象の「構成要素間の関係」を捉える思考であるシステム思考⁷³⁾を用いている。第1の思考の仕方とこの第2の思考の仕方により、教育の目的及び幼児教育の目的の達成を前提に、現在の幼児教育の全体像を示している中心的資料(中央教育審議会答申と幼稚園教育要領等)に含まれている内容全体を関係性において捉えている。より詳しくいえば、教育の目的及び幼児教育の目的を踏まえつつ、中央教育審議会答申に示されている教育課程の全体的構造を捉え、それを前提に幼稚園教育要領等に示されている保育・教育に関わる内容全体を理解した上で、その実現のための遂行事項全体を理論的に導き出し関係づけ、整理している。

その成果は、全遂行事項の一覧表として後述する。

こうして導き出された諸遂行事項の具体的取り組み内容も、第1の思考による教育及び幼児教育の目的の実現が強く意識されている。

例えば、横松(2024b)⁷⁴⁾では、遂行事項の一つとして、「同僚性を形成し、質的に向上させることの意義と方法論について理解する」ということが示されている。ここでいう同僚性は、中坪ら(2014)⁷⁵⁾と同様に、「保育者同士が互いに支え合い、高め合っていく協働的な関係」と捉えられている。しかし、横松(2024b)⁷⁶⁾では、さらに、「同僚性は、保育者が(生存や安全や所属や承認を求める…引用者注)欠乏欲求を充足させ、精神的に健康な状態で自己実現欲求を持って充実感を感じることが出来る職場を創る上で、不可欠といえる」(原文の下線は省略…引用者注)という意義づけがなされている。さらに、マスローの述べている、自己実現している人間の高次元性を示す特徴を、そこに至ることのできない欠乏欲求を基調に生きている人間の低次元性を示す特徴と共に示した上で、必要な取り組み内容が提示されている。つまり、第1の思考の仕方による教育の目的が強く意識された上で、同僚性の形成の意味づけと取り組み内容の構成が行われているわけである。

また、横松(2024b)⁷⁷⁾では、遂行事項の中に、「最終的には、所属保育施設を『学習する組織』(……)に発展させていくことを目指す」ことが示されている。この部分に関する研修内容は、横松(2020)⁷⁸⁾に示されている。その中で取り上げられている「学習する組織」は、前述のセンゲ(2011)の提唱する「学習する組織」である。その学習する組織を実現するためには、ディシプリン、すなわち、「実践するために勉強し、習得しなければならない理論と手法の体系」⁷⁹⁾が五つある。その中で、ここで注目するのは、作成資料中に「自己マスタリー」が取り上げられていることである。センゲ(2011)によれば、自己マスタリーとは、「人が心からめざしたいもの、すなわちビジョンに絶えず焦点を当てたり、新たに焦点を当て直したりするプロセス(原文は強調文字…引用者注)」であり、「継続的に私たちの個人のビジョンを明確にし、それを深めること」である⁸⁰⁾。この内容からも分かるように、自己マスタリーは、まさに、自己実現を志向するといえる事柄である。つまり、ここにおいても、第1の思考の仕方による教育の目的が強く意識されて、目指す組織像に関する具体的取り組み内容が構成されている。

以上は、全遂行事項及びその取り組み内容の考案・確定にかかわる内容である。それら全体を「正確に理解する」ことが、カリキュラム・マネジメントの

能力向上のための「基礎」と捉えられている⁸¹⁾。

さらに、システム思考は、対象を構成要素の関係性において捉えることができるからこそ、「相対的に小さな行動で大きな結果を生み出せる場」である「レバレッジ」を見いだすことが可能になる⁸²⁾。したがって、全遂行事項の内、対象園及びその所属保育者にできていないことを確認し、その中から、長期的に見た場合に最大の成果を上げることができる、当面の適切な遂行事項と具体的取り組み内容を導き出そうとしている。このことは、カリキュラム・マネジメントの能力向上のための基本の一つ目と捉えられている。すなわち、「基本の一つ目は、その全遂行事項の内、できていないことを明確にし、その中のより基礎的なこと、あるいは、よりできそうなことから取り組んでいくことである」⁸³⁾と述べられている。

加えて、現在の取り組みが順調に進んでいないときに、関係する事柄全体をつながりの中で捉えた上で、レバレッジを発見しようとしている。このことは、カリキュラム・マネジメントの能力向上のための基本の二つ目と捉えられている。すなわち、「基本の二つ目は、現在の取り組みが順調に進んでいないときに、関係する事柄全体をつながりの中で捉えた上で、まずは何を課題とすればよいかを明確にし、続いてどうすればよいかを考えることである」⁸⁴⁾と述べられている。

第3の思考の仕方として、長期的視野を前提に、持続性を重視して、通常は、保育者が8割の努力を維持することを求めている。このことは、カリキュラム・マネジメントの能力向上のための基本の三つ目と捉えられている。すなわち、「基本の三つ目は、通常は、適時休息を取りながら、8割の力で努力することを継続することである。このことは、8割の力を超えた努力は行わないようにすることと、怠けないようにすることを意味している。」⁸⁵⁾このことは、仏教で言う中道を求めることと同様ということもできる。

これをまとめると、人間教育にかかわる根本考察と保育者の行う必要のあること全体についてのシステム思考と仏教でいう中道を求める思考により、カリキュラム・マネジメントを実現するための全遂行事項及び取り組み内容の考案・確定と当面の遂行事項・具体的取り組み内容及びその適切な進め方の決定が行われているということである。

なお、所属園内で、組織として、あるいは、各所属保育者の当面の適切な遂行事項及び具体的取り組み内容とその適切な進め方を明確化することが無理なくできるということは、例えば、所属園の当該年

度の重点目標を定めたり、園の研究課題を決めたり、各保育者の研修内容・取り組み内容とその適切な進め方を決定したりすることも、無理なくできるということである。保育現場では、こうしたことの決定に時間がかかるという声を聞くが、カリキュラム・マネジメント・コンサルティングでは、こうしたことにかかる時間をいかに省き、今遂行する必要のある事項にいかに関心的に取り組むかが追求されていると捉えることができる。それを可能にしているのが、前述の人間教育にかかわる根本考察と保育者の行う必要のあること全体についてのシステム思考と仏教でいう中道を求める思考なのである。

4. 幼稚園・保育所・認定こども園のためのカリキュラム・マネジメント・コンサルティングの実務内容全体の整理

続いて、カリキュラム・マネジメント・コンサルティングにかかわる先行研究成果及び関係資料を研究対象として、その実務内容全体を整理する。

横松(2024b)⁸⁶⁾においては、カリキュラム・マネジメント・コンサルティングは、カリキュラム・マネジメントの導入期の準備段階、カリキュラム・マネジメントの第1側面の実現段階、第2側面の実現段階、第3側面の実現段階という順で発展していくことが、想定されている。

表1～表4は、保育所及び認定こども園のためのカリキュラム・マネジメント・コンサルティングのそれぞれの段階で活用されるものである。なお、幼稚園においては、これらの表中の養護及び3歳未満児に関する遂行事項を除けば活用できると考えられる。

表1を活用するカリキュラム・マネジメントの準備段階では、コンサルティングは、「その後のカリキュラム・マネジメント研修がスムーズに進んでいくように、準備を行う段階」である。「この段階では、(保育者は…引用者注)子どもの学びのプロセス及び成果を見取る力と誘発する力を高める、子どもの学びのプロセス及び成果をもたらし週案のPDCAサイクルの回し方を学ぶ、職員が支え合い高め合う関係である同僚性の形成方法を学ぶ(職員が安心して自分の保育を追求していける土台作りを行う)、保育実践に関する累積資料の整理・活用する方法を学ぶ」と述べられている。

表2を活用するカリキュラム・マネジメントの第1側面の実現段階では、コンサルティングは、「保育の全体的計画及び年間指導計画の作成方法を習得する段階」である。「この段階では、(保育者は…引用者注)第1段階で累積した週案等の保育実践に関

する資料を根拠に、よりスムーズに保育が進められていく、保育の全体的計画及び年間指導計画の作成方法を学ぶ。その際、幼稚園教育要領等に示されて

いる保育の内容全体と自園の保育実践資料を比較して、自園の特長と不足していることを確認し、次年度の重点課題も設定する。」と述べられている。

表1 カリキュラム・マネジメントにおける準備段階の遂行事項

	遂行事項
①	乳幼児教育における見方・考え方についての理解を深める。
②	主体的な学び、対話的な学び、深い学びを見取る力とそれらの学びを誘発する力とを高める。その際、養護的働きかけを充実させる必要があることに留意する。
③	資質・能力の三つの柱の育ちを見取る力を高める。その際、資質・能力の三つの柱の育ちを基に、子どもの主体的な姿が現れてくるという捉え方をする。
④	保育や子どものことについて記録し、語り合うことを継続する。その際、実用的なやり方を見いだす。
⑤	週案のPDCAサイクルを回す。
⑥	特色のある保育が、子どもの自然な発達の姿（主体的な生活の姿等）に合ったものか再検討し、修正が必要な場合は修正する。
⑦	同僚性を形成し、質的に向上させることの意義と方法論について理解する。 ※同僚性…「保育者同士が互いに支え合い、高め合っていく協働的な関係」
⑧	保育実践に関する園内資料（週案、月案、年間指導計画、全体的な計画、エピソード記録等）を累積し、整理し、活用する。

表2 カリキュラム・マネジメントにおける保育の全体的計画作成段階の遂行事項

	遂行事項
①	1～3月に、全クラスにおいて、その年度の各月の週案のねらい全体から、その月の「生命の保持」・「情緒の安定」・「5領域」（0歳児クラスでは「3視点」）のねらいを導き出し、一般的（月ごとのねらいを構想する）年間指導計画書式の対応する欄に入力する。
②	成立した一般的年間指導計画書式の月のねらいについて、養護面では、保育者の援助や関わりが無理なくつながっていくように、教育面では、同種の発達のねらいが無理なくつながっていくように、検討・修正を加える。
③	1～3月に、0～2歳児クラスで協力して、月齢ごとに分類・整理された個別的な計画から、月齢ごとの教育のねらいを構想する年間指導計画書式の対応する欄に入力する。
④	②で成立した一般的年間指導計画の月のねらい全体から、「生命の保持」・「情緒の安定」・「5領域」（0歳児クラスでは「3視点」）の年間目標を導き出し、一般的年間指導計画書式の対応する欄に入力する。なお、0～2歳児クラスにおいては、次年度に各クラスに所属予定のそれぞれの子どもたちの3月の教育のねらい（発達見通し）も考慮して、年間目標の表現を考える。なお、すでに明確な保育目標が設定されている施設では、その保育目標と整合する年間目標を設定する。また、幼稚園型認定こども園の一部として既存の幼稚園に併設された3歳未満児対象保育施設では、その幼稚園の年間目標及び保育目標と整合する年間目標を設定する。
⑤	④で成立した年間目標を、全体的な計画書式の該当クラスの欄（縦一列）に入力する。その際、横一列に同種の目標が並ぶようにする。その上で、横一列の目標全体を総合して、最左欄に保育目標を入力する。なお、幼稚園型認定こども園の一部として既存の幼稚園に併設された3歳未満児対象保育施設では、その幼稚園の保育目標及び年間目標と整合するように、年間目標を入力する。
⑥	保育所保育指針等に示されている養護のねらいを踏まえつつ、同指針等に示されているそれぞれの養護の内容（保育者が適切に行う事項）の実践を進めていく際に、内容ごとに、所属施設の保育実践に関する累積資料を参考資料として、各学年でどのような援助や関わりを行えばよいかについての見通しを得て、表に入力する。
⑦	保育所保育指針等に示されている教育のねらいを踏まえつつ、同指針等に示されているそれぞれの教育の内容（子ども自らが経験する事項）の指導を進めていくことにより、内容ごとに、所属施設の保育実践に関する累積資料を参考資料として、各学年でどのような主体的な子どもの姿に育てることができるのかについての見通しを得て、表に入力する。その見通しを総合すると「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を実現していくことになっている。
⑧	成立した年間指導計画及び全体的な計画と、指針等に示されている養護・教育の全内容とを比較し（表2の⑥において保育者の援助や関わりに関する見通し表を、表2の⑦において主体的な子どもの姿に関する見通し表を作成している場合は、それと比較し）、不足している保育内容を確認する。その上で、施設長を中心に職員全体で、次年度重点課題について協議し設定する。保育内容上の課題ではなく、同僚性形成等のマネジメント上の課題や次の遂行事項に取り組むことを次年度重点課題にしてもよい。
⑨	成立した年間指導計画及び全体的な計画と、確定した次年度の保育内容上の課題と整合する、保健・食育・安全の年間計画を作成する。
⑩	成立した保育目標を、教育基本法の実施及び幼児教育の目的という観点から検討し、修正が必要な場合、修正する。

表3を活用するカリキュラム・マネジメントの第2側面の実現段階では、コンサルティングは「保育の全体的計画及び年間指導計画のPDCAサイクルの回し方を習得する段階」である。「この段階では、（保育者は…引用者注）成立した保育の全体的計画及び年間指導計画を踏まえつつ、当該年度の重点課題に取り組みながら、月案や週案のPDCAサイクルをどのように回すのか、保育実践に関する累積資料を根拠にどのように次年度の保育の全体的計画及び年間指導計画を作成するのかを学ぶ」と述べられ

ている。

表4を活用するカリキュラム・マネジメントの第3側面の実現段階では、コンサルティングは、「保育の全体的計画及び年間指導計画のPDCAサイクルを回していく過程で、人的物的資源等を最大限大切に活かして、保育の質的向上を加速させる方法を習得する段階」である。「この段階では、（保育者は…引用者注）どのようにして職員同士あるいは職員と保護者等との協働性を創造するか、どのようにして内外での教材開発を推進するか等を学ぶ」と述べ

表3 カリキュラム・マネジメントにおける保育の全体的計画のPDCAサイクルを回す段階の遂行事項

	遂行事項
①	当該年度の重点課題を実現するための研修計画を作成し、実施していく。
②	一般的な年間指導計画の月のねらいについて、先月の子どもの姿に基づき修正する。その上で、一人一人の子どもに応じた保育が実践可能であれば、指針等示されている養護・教育の全内容と比較しつつ（表2の⑥⑦において見通し表を作成している場合はそれらと比較しつつ）、また、当該年度の所属施設の保育内容上の課題を考慮して、不足している月のねらいを新たに追加する。そうして、月案・週案のPDCAサイクルを回す。また、0～2歳児クラスでは、先月の子どもの姿を踏まえて、月齢別年間指導計画を参考にしながら、個別的な計画のPDCAサイクルを回す。
③	累積された保育実践に関する園内資料（週案、月案、年間指導計画、全体的な計画、個別的な計画等）を根拠に、一般的な年間指導計画及び月齢別の年間指導計画と全体的な計画を修正する。
④	累積された保育実践に関する園内資料を根拠に、表2の⑥で得た保育者の援助や関わりに関する見通し表と表2の⑦で得た主体的な子どもの姿に関する見通し表を修正する。
⑤	成立した年間指導計画及び全体的な計画と、指針等示されている養護・教育の全内容とを比較して（表3の④において、保育者の援助や関わりに関する見通し表及び主体的な子どもの姿に関する見通し表を作成している場合は、それと比較して）、不足している保育内容を確認する。その上で、施設長を中心に職員全体で、次年度重点課題について協議し設定する。保育内容上の課題ではなく、同僚性形成等のマネジメント上の課題や次の遂行事項に取り組むことを次年度重点課題にしてもよい。そうして、表3の①に戻る。

表4 カリキュラム・マネジメントにおける保育の全体的計画のPDCAサイクルの成果を大きくしていく段階の遂行事項

	遂行事項
①	月案・週案のPDCAサイクルを回していく過程で、より大きな保育効果の上がる環境構成を行うための基本的視点について、理解し、納得していく。
②	保育におけるICT活用について、理解を深める。
③	園全体として、保育実践開発関係の文献や研修から学びたい内容が生じた場合、実際に学び、その内容を参考にしながら準備や実践を積み重ねていく。
④	保育者集団の協働性を高めていく方法について理解を深める。 ※最終的には、所属保育施設を「学習する組織」（「人々が絶えず、心から望んでいる結果を生み出す能力を拡大させる組織」）に発展させていくことを目指す。
⑤	保護者との協働を推進する方法について、理解を深める。
⑥	地域の物的資源の活用や地域の人たちとの協働を推進する方法について、理解を深める。
⑦	幼児教育を小学校教育に円滑に接続させていく手段について、理解を深める。
⑧	園全体として、協働性創造関係の文献や研修から学びたい内容が生じた場合、実際に学び、その内容を参考にしながら準備や実践を積み重ねていく。
⑨	子どもを自己実現に向けて育てることを可能にしていく保育について、理解を深める。

られている。

本研究でいうカリキュラム・マネジメント・コンサルティングにおいては、「園内研修者（主任・副園長等）」を主な対象としてコンサルティングを進めることが想定されている⁸⁷⁾。まず、人間教育にかかわる根本考察と保育者の行う必要のあること全体についてのシステム思考に基づいて、本格的なカリキュラム・マネジメントを実現するための全遂行事項が表1～表4のように整理されている。続いて、「遂行する必要があると考えられる諸事項を示す欄とその進捗状況を記入する欄」の設けられている「カリキュラム・マネジメントの進捗状況確認表」⁸⁸⁾により、園や各所属保育者のできていないことを正確に把握した上で、システム思考と仏教という中道を求める思考に基づいて、長期的に見た場合に、相対的に小さな努力で大きな成果が上がるように、当面の遂行事項と具体的取り組み内容と適切な進め方を提案する。そして、園内研修者が園内での取り組みを進めていく。なお、カリキュラム・マネジメントの進捗状況確認表は、当初は、カリキュラム・マネジメントの三つの側面それぞれを実現するための遂行事項ごとにまとめられ、三つの段階で進捗状況

を確認していく形式であったが、横松（2022）⁸⁹⁾において準備段階が設けられ、横松（2024b）⁹⁰⁾では、四つの段階で表1～表4に示される遂行事項の進捗状況を確認していく形式に発展している。さらに、園内研修の実施過程が滞った際には、関係する諸要素をつなぎりににおいて捉えて、状況を打開できる課題を見出し適切な進め方で実行していけるように園内研修者にアドバイスをし、取り組みが続けられていく。ここでも、システム思考と仏教という中道を求める思考が用いられる。こうした過程を経て、当面の遂行事項が成し遂げられていく。そして、このことの繰り返しを通して、本格的なカリキュラム・マネジメントを実現するための全遂行事項が成し遂げられていくことが展望されている。

5. カリキュラム・マネジメント・コンサルティングを通しての保育者の成長及び幼稚園・保育所・認定こども園の発展についての展望

以上のことを踏まえて、カリキュラム・マネジメント・コンサルティングを通して、園内研修者を初めとする保育者は、次の体験を積み重ねていくと考えられる。

まず、カリキュラム・マネジメント・コンサルティングを体験した保育者は、園の目の前のことに注目するのみではなく、人生全体という視点や園の保育者として行う必要のあること全体という視点も持つことのできる複眼的思考を行う体験を積み重ねていく。

次に、システム思考により全遂行事項を関係性の中で捉えて、組織、あるいは、保育者一人一人の当面の適切な遂行事項と具体的取り組み内容を明確化し、さらに、その取り組みも8割の努力で行えるスピードで進めていけるように園内研修を構想する体験を積み重ねていく。すなわち、誰がどのような取り組みを、どのようなスピードで行えば、長期的に見たときに、組織としての最大の成果を上げることができるかを考えて、実際の取り組みを構想する体験を積み重ねていく。

さらに、取り組みを実際に無理なく進めていく中で、困難が生じたときにも、システム思考を用いて、取り組み可能な課題を見だし、無理のないスピードで、その状況を解決しながら取り組みを着実に進めていく体験を積み重ねていく。

つまり、園内研修者を初めとする保育者は、カリキュラム・マネジメント・コンサルティングの体験を通して、次の三つの能力を身につけていく可能性があるということである。一つは、園における目の前のことに注目するのみではなく、人生全体という視点や保育者の行う必要のあること全体という視点も持つことのできる複眼的思考を行う能力である。今一つは、システム思考により全遂行事項を関係性の中で捉えて、組織、あるいは、保育者一人一人の当面の適切な遂行事項と具体的取り組み内容を明確化し、さらに、その取り組みも8割の努力で行えるスピードで進めていけるように園内研修を構想する能力である。さらに、今一つは、取り組みの過程で困難が生じたときにも、システム思考を用いて、それを解決しながら取り組みを着実に進めていける能力である。

この点については、横松ら（2022）⁹¹⁾において、すでに、横松（2020）⁹²⁾における「リーダー的存在の教諭」や横松（2022）⁹³⁾における「園内研修者」が、「所属保育者それぞれに当面必要な取り組みを見いだすことができるようになり、それについての説明を行ったり、その取り組みを支援したりすることができるようになっていく」ことが指摘されている。つまり、システム思考により、組織、あるいは、保育者一人一人の当面の適切な遂行事項と具体的取り組み内容を明確化でき、そうした思考の仕方を所属保育者に示すと共に、支援もできるようになって

いるということである。このことは、園内研修者が、所属保育者のモデルになることが期待できるということでもある。

しかし、同時に、両者は、「カリキュラム・マネジメント研修の補助的立場」であり、「カリキュラム・マネジメントの三つの側面の実現を視野に入れて、自らが中心となって、園内カリキュラム・マネジメントをリードできる段階には至っていない」点も指摘されている。したがって、カリキュラム・マネジメント・コンサルティングでは、ここまで育った人材について、「さらに、カリキュラム・マネジメントの三つの側面の実現を視野に入れて、自らが中心となって、園内研修をリードする経験を、カリキュラム・マネジメント研究者の助言を受けながら体験する研修が、必要になると考えられる」⁹⁴⁾と論じられている。なお、ここでいう「カリキュラム・マネジメント研究者」は、本稿で言うカリキュラム・マネジメント・コンサルタントの立場の研究者である。そして、この研修の目的は、「園の保育者が変わったり園の異動があったりしても、自律的にカリキュラム・マネジメント研修全体を実施できる人材の育成」⁹⁵⁾である。

こうした成果を前提に、横松（2024a）⁹⁶⁾は、「園内研修者」の成長と組織の発展に関する次のような展望を示している。それは、「（カリキュラム・マネジメント・コンサルタントによる…引用者注）遂行事項及び必要な取り組みの選択の仕方や園内研修の進め方を体験的に学んでいく。そうして、自律的にカリキュラム・マネジメント研修を行う能力を高めていく。その結果、職員の入れ替わりが生じて、カリキュラム・マネジメントを回復させることができ、高次元の保育施設を持続可能にすることができるようになると考えられる。」という展望である。

6. 幼稚園・保育所・認定こども園のためのカリキュラム・マネジメント・コンサルティング実施上の留意点

1) 私立幼稚園・保育所・認定こども園のためのカリキュラム・マネジメント・コンサルティング実施上の留意点

カリキュラム・マネジメント・コンサルティングの手順開発は、これまで、私立の幼稚園・保育所・認定こども園において行われてきた。したがって、私立園においては、これまでの研究成果を援用してカリキュラム・マネジメント・コンサルティングを行えば、成果が期待できると考えられる。

その手順の基本的な流れについては、園内研修者が前述のカリキュラム・マネジメントの能力向上の

ための一つの基礎と三つの基本を習得することを重点課題として、次の①～⑥を構想する。

- ① カリキュラム・マネジメントの進捗状況確認表により、対象園のカリキュラム・マネジメントの現状を確認することを園内研修者に依頼する。この作業では、園内研修者が基礎を習得していくことを期待している。
- ② 対象園においてできていない遂行事項の内、より基礎的なこと、あるいは、取り組みやすいことを当面の遂行事項として、具体的取り組み内容と共に提案し説明する。このことでは、園内研修者が基本の一つ目を習得することを期待している。
- ③ 当面の遂行事項に関する具体的取り組み内容を進めるスピードについて、園の保育者が8割の力で進めることができるように調整することを園内研修者に依頼する。このことでは、園内研修者が基本の三つ目を習得していくことを期待している。
- ④ 園内研修者が園内での取り組みを推進すると共に、必要に応じて、カリキュラム・マネジメント・コンサルタントが進捗状況を確認し必要なアドバイスを行う。そのアドバイスの中には、第一に、取り組みが説明されたとおりに正確に進められるようにするアドバイスが含まれる。このアドバイスでは、園内研修者が基礎を習得していくことを期待している。第二に、取り組みが滞った時に状況を打開するための課題設定の仕方についてのアドバイスが含まれる。このアドバイスでは、園内研修者が二つ目の基本を習得していくことを期待している。第三に、進めるスピードを適切にするアドバイスが含まれる。このアドバイスでは、園内研修者が三つ目の基本を習得していくことを期待している。
- ⑤ 当面の遂行事項についてのアドバイスはこれ以上必要ないと判断した段階で、②に戻る。
- ⑥ 全遂行事項が終了するまで、②～⑤を繰り返す。

2) 公立幼稚園・保育所・認定こども園のためのカリキュラム・マネジメント・コンサルティング実施上の留意点

公立園は、私立園と同じ保育施設である以上、カリキュラム・マネジメント・コンサルティングの基本的な流れは同様で問題ないと考えられる。

ただし、先行研究⁹⁷⁾で指摘されているように、公立園では、定期的に人事異動があり、行政の影響力も強いので、特定の園でコンサルティングを継続

的に積み重ねていくことが困難になる可能性が十分にある。この問題を解消する工夫が、公立園においては不可欠になる。

そこで、第1に、コンサルティングの対象を同一行政単位内の全園にすることにより、人事異動による変化に保育者が対応しやすいようにすることが有効であると考えられる。

第2に、同一行政単位的全園を対象とする場合、各園の人的余裕やモラル、配慮の必要な職員の有無等が異なるので、全園が対応可能なスピードで進めていくことを重視する必要があると考えられる。

第3に、全園が対応可能なスピードで進めていくが、コンサルティング終了までの人事異動の回数を最少にするために、無理なくより速く成果を上げる必要があると考えられる。そのために、3歳未満児の保育経験を積み重ねてきている幼児教育アドバイザーと3歳以上児の保育経験を積み重ねてきている幼児教育アドバイザーと協働して、取り組み成果がより上がりやすくなるアドバイスを求めることや、Zoomを活用して負担を軽減することにより取り組みを進めやすくすることが有効であると考えられる。

なお、保育経験を積み重ねてきた幼児教育アドバイザーについては、保育現場の具体的な事柄についてのアドバイスにおいて能力を発揮する反面、カリキュラム・マネジメントのような新しい事柄に対応できる保証はない。例えば、2019年の「幼児教育の実践の質向上に関する検討会」においても、次のような発言がなされている。「実際現場から出る、この子の対応をどうしたらいいですかとかいうような、経験値で十分答えられるようなことはそれで十分なのですが、新しい幼児教育の方向性とか、開かれた教育課程やら、カリキュラム・マネジメントやら、様々な新しい知見をいかにアドバイザーの先生にも知っていただいて、現場の即時的な要望だけじゃなくて、全体の教育をよくしていこうかということについて、自分たちも苦勞しているところです。」⁹⁸⁾ この点については、長い保育経験に基づく幼児教育アドバイザーの場合、従来の保育界の人々の持っているメンタル・モデルが強化されていることが予想されるので、カリキュラム・マネジメントに対応できないことは想定内である。しかし、カリキュラム・マネジメント・コンサルタントの特長は、根本考察とシステム思考と中道を求める思考に基づいて、園の組織としての、あるいは、各所属保育者の遂行事項やその具体的取り組み内容やその進め方を論理的に導き出す能力にある。この能力により、研修課題の選択や取り組み内容やその進め方を適切

に導き出し、幼児教育アドバイザーが具体的な取り組みの進め方やそこで生じる諸問題についての確にアドバイスができれば、成果の上がるスピードは加速することが予想される。ただし、その役割を担う幼児教育アドバイザーには、カリキュラム・マネジメント・コンサルティングが理解できていることが、必要条件となる。

注

- 1) 開仁志 (2021)「保育者の研修体系構築に関する一考察—法定研修を中心に—」『金沢星稜大学人間科学研究』14 (2), 39-44 頁。
内田千春 (2022)「保育者養成課程の21世紀初頭の変化と課題—グローバル化の影響と養成教員の責務—」『日本教師教育学会年報』31, 54-61 頁。
- 2) 片岡元子・松井剛太・松本博雄・高橋千代 (2020)「保育者の行動変容を促す「探究型研修」の検討—研修をデザインする側の視点から—」『保育学研究』58 (2・3), 243 頁。
- 3) 中央教育審議会 (2015)「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」, https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/01/13/1365896_01.pdf (情報取得 2023/11/14)。
- 4) 高嶋景子・岩田恵子・松山洋平・三谷大紀・大豆生田啓友 (2021)「保育の質向上と保育者の成長を支える往還型研修—実践と研修の往還がもたらす新たな意味と価値の創造過程—」『保育学研究』59 (3), 24 頁。
- 5) 高嶋景子・岩田恵子・松山洋平・三谷大紀・大豆生田啓友 (2021), 前掲書, 24 頁。
- 6) 中原淳 (2017)「「研修で学んだこと」を綺麗さっぱり無意味化してしまう「3つの壁」とは何か!?', <http://www.nakahara-lab.net/blog/archive/7676> (情報取得 2023/6/7)。
- 7) 岸井慶子 (2016)「園内研修」日本保育学会編『保育学講座4 保育者を生きる—専門性と養成』東京大学出版会, 50 頁。
- 8) 高嶋景子・岩田恵子・松山洋平・三谷大紀・大豆生田啓友 (2021), 前掲書, 24 頁。
- 9) 片岡元子・松井剛太・松本博雄・高橋千代 (2020), 前掲書, 233-244 頁。
- 10) 高嶋景子・岩田恵子・松山洋平・三谷大紀・大豆生田啓友 (2021), 前掲書, 23-34 頁。
- 11) 中央教育審議会 (2016)『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 (答申)』中央教育審議会。
- 12) 文部科学省 (2018)『幼稚園教育要領解説』フレール館, 288 頁。
- 13) 中央教育審議会 (2016), 前掲書, 73 頁。
- 14) 中央教育審議会 (2016), 前掲書, 73 頁。
- 15) 中央教育審議会 (2016), 前掲書, 73 頁。
- 16) 横松友義 (2017)「各幼稚園でカリキュラム・マネジメントを成立させるための研究者の協働の構想」『岡山大学大学院教育学研究科研究集録』166, 43 頁。
- 17) 文部科学省幼児教育課 (2016)「〔解説〕平成28年度幼稚園教育理解推進事業 都道府県研究協議会 協議主題解説」『初等教育資料』939, 88-94 頁。
- 18) 永利陽一 (2014)「幼稚園経営と学校評価制度—保育の質の向上を図る自己評価の課題と解決策—」『九州共立大学研究紀要』4 (2), 93-106 頁。
- 19) 朴信永 (2017)「協働によるよりよい幼児教育を目指したカリキュラム・マネジメントの実践について」『椋山女学園大学研究論集』48 (社会科学篇), 141-149 頁。
- 20) 横松友義 (2017), 前掲書, 43 頁。
- 21) 高野桂一編著 (1989)『教育課程経営の理論と実際—新教育課程基準をふまえて—』教育開発研究所, i-ii 頁。
- 22) 中留武昭 (2002)『学校と地域とを結ぶ総合的な学習 カリキュラムマネジメントのストラテジー』教育開発研究所, 3-7 頁。
中留武昭編著 (2005)『カリキュラムマネジメントの定着過程—教育課程行政の裁量とかかわって』教育開発研究所, 107-108・110-115 頁。
- 23) 田村知子 (2014)「カリキュラムマネジメントで学校の力を高める」『初等教育資料』915, 62-65 頁。
- 24) 横松友義 (2017), 前掲書, 41・43 頁。
- 25) 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, 51 頁。
- 26) P. M. センゲ・ネルダ キャンブロン=マッケイブ・ティモシー ルカス・ブライアン スミス・ジャニス ダットン・アート クライナー リヒテルズ直子訳 (2014)『学習する学校』英治出版, 196 頁。
- 27) 横松友義・渡邊祐三 (2009)「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」『岡山大学大学院教育学研究科研究集録』141, 29-42 頁。
山中秀馬・横松友義 (2011)「幼稚園における

実効のある保育目標の明確化手順の開発—私立清和幼稚園でのアクション・リサーチ—『教育実践学論集』12, 135-144頁。

紺谷遼太郎・横松友義 (2020) 「幼保連携型認定こども園における教育及び保育の目標明確化手順の検討」『岡山大学教師教育開発センター紀要』10, 199-213頁。

28) 渡邊祐三・横松友義 (2010) 「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—」『カリキュラム研究』19, 85-98頁。

横松友義 (2018) 「幼稚園カリキュラム・マネジメントを実現できる教育課程及び年間指導計画を編成・作成するための研究者の協働手順の開発」『岡山大学大学院教育学研究科研究集録』169, 1-14頁。

紺谷遼太郎・横松友義 (2023) 「カリキュラム・マネジメントを実現するための教育及び保育活動の全体的な計画及び年間指導計画の作成手順の検討—私立幼保連携型認定こども園でのアクション・リサーチ—」『岡山大学教師教育開発センター紀要』13, 53-67頁。

29) 横松友義 (2019) 「幼稚園カリキュラム・マネジメントにおける教育課程のPDCAサイクルを実現するための研究者の協働手順の開発」『岡山大学大学院教育学研究科研究集録』171, 63-73頁。

30) 横松友義 (2020) 「幼稚園カリキュラム・マネジメントの実施段階における教材開発及び協働性創造を推進するための研究者の協働手順の開発」『岡山大学大学院教育学研究科研究集録』175, 69-83頁。

31) 横松友義 (2024a) 「0～2歳児対象保育施設における保育の全体的な計画及び年間指導計画作成のための研究者の協働手順の検討」『岡山大学大学院教育学研究科研究集録』185, 133-146頁。

32) 横松友義 (2022) 「0～2歳児対象保育施設におけるカリキュラム・マネジメント導入期の研究者の協働手順の検討」『教育実践学論集』23, 9-23頁。

33) 横松友義 (2024b) 『保育施設カリキュラム・マネジメント研修資料 (導入編) 令和6年5月版』横松友義。

34) 横松友義 (2024c) 『保育施設カリキュラム・マネジメント研修資料 (実施編) 令和6年5月版』横松友義。

35) 李霞 (2024a) 「公立幼稚園におけるカリキュラム・マネジメントの実態調査」『追手門学院大学

教職課程年報』32, 11-25頁。

李霞 (2024b) 「幼児教育におけるカリキュラム・マネジメントの実態と課題—公立幼稚園と私立保育園との比較を通じて—」『追手門学院大学 共通教育論集』2, 75-90頁。

36) 岩井真澄 (2024) 「幼稚園・認定こども園におけるカリキュラム・マネジメントの実践上の課題—幼稚園教諭と保育教諭に対するインタビューを通して—」『東京未来大学研究紀要』18, 27-43頁。

37) 神長美津子 (2019) 『魅力的で特色ある園をめざして よくわかるカリキュラム・マネジメントの進め方』フレーベル館。

38) 津金美智子 (2021) 「〔解説〕カリキュラム・マネジメントにつながる教育課程に基づく指導計画の作成」『初等教育資料』1004, 88-95頁。

39) 横松友義 (2017), 前掲書, 44頁。

40) 横松友義 (2017), 前掲書, 42頁。

41) 横松友義 (2017), 前掲書, 42頁。

42) 横松友義 (2024b), 前掲書, 2頁。

43) 横松友義 (2024b), 前掲書, 2頁。

44) 横松友義 (2017), 前掲書, 44頁。

45) その例として次の文献をあげることができる。

原康行・井澤信三 (2021) 「保育所における支援会議を通じた内部コンサルタント育成方法の検討—発話内容・内省, 保育所全体の意識と行動の変容に注目して—」『兵庫教育大学 教育実践学論集』22, 69-82頁。松岡勝彦 (2021) 「幼児教育への行動コンサルテーション実践のさらなる発展を目指して」『発達障害研究』43 (2), 205-213頁。

46) その例として次の文献をあげることができる。

上村裕樹・井上孝之・音山若穂・阿部好恵 (2023) 「ICTを活用した伴走型コンサルティングの可能性」『帯広大谷短期大学紀要』60, 9-17頁。上村裕樹・井上孝之・音山若穂・阿部好恵 (2023) 「ICTを活用した伴走型コンサルティングの可能性 2) —保育課題解決にむけた活用—」『帯広大谷短期大学紀要』61, 1-10頁。

47) 横松友義・紺谷遼太郎・前田信美 (2022), 前掲書, 47-56頁。

48) 若月芳浩 「園の保育目標」森上史朗・柏女霊峰編『保育用語辞典 [第5版]』ミネルヴァ書房, 2009年, 158頁。

49) 山中秀馬・横松友義 (2011), 前掲書, 136頁。

50) 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』(福岡教育大学教育実践センター) 20, 155-161頁。

51) P. M. センゲ・枝廣淳子・小田理一郎 中小

- 路佳代子訳（2011）『学習する組織 システム思考で未来を創造する』英治出版，240頁。
- 52) P. M. センゲ・枝廣淳子・小田理一郎 中小路佳代子訳（2011），前掲書，34頁。
- 53) P. M. センゲ・枝廣淳子・小田理一郎 中小路佳代子訳（2011），前掲書。
- 54) P. M. センゲ・枝廣淳子・小田理一郎 中小路佳代子訳（2011），前掲書，240頁。
- 55) P. M. センゲ・枝廣淳子・小田理一郎 中小路佳代子訳（2011），前掲書，45頁。
- 56) 横松友義・紺谷遼太郎・前田信美（2022），前掲書，50頁。
- 57) 横松友義・紺谷遼太郎・前田信美（2022），前掲書，50頁。
- 58) 中留武昭（2002），前掲書，3-4頁。
- 59) 横松友義（2024a），前掲書，144頁。
- 60) このことは，横松友義・渡邊祐三（2009）「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」（『岡山大学大学院教育学研究科研究集録』141，29-42頁）から始められている。
- 61) 横松友義（2017），前掲書，46頁。
- 62) 横松友義（2024c），前掲書，15頁。
- 63) A. H. マスロー 上田吉一訳（1998）『完全なる人間 [第2版] 一魂のめざすもの』誠信書房，245頁。
- 64) A. H. マスロー 上田吉一訳（1998），前掲書，4頁。
- 65) 横松友義（2024c），前掲書，15頁。
- 66) A. H. マスロー 上田吉一訳（1998），前掲書，105頁。
- 67) A. H. マスロー 上田吉一訳（1998），前掲書，105頁。
- 68) A. H. マスロー 上田吉一訳（1998），前掲書，45-51頁。
- 69) A. H. マスロー 上田吉一訳（1998），前掲書，105-106頁。
- 70) 横松友義（2024c），前掲書，15頁。
- 71) 倉橋惣三（1917）「何を以て導かんとするや」『婦人と子ども』17(2)，48-49頁。
- 72) 津守真（1997）『保育者の地平—私的体験から普遍に向けて』ミネルヴァ書房。
- 73) P. M. センゲ・ネルダ キャンブロン=マッケイブ・ティモシー ルカス・ブライアン スミス・ジャニス ダットン・アート クライナー リヒテルズ直子訳（2014），前掲書，196頁。
- 74) 横松友義（2024b），前掲書，5頁。
- 75) 中坪史典・片山喜章・中丸元良（2014）「第2特集 先生同士の「同僚性」を高める」『これからの幼児教育』2014夏，20頁。
- 76) 横松友義（2024b），前掲書，17頁。
- 77) 横松友義（2024b），前掲書，9頁。
- 78) 横松友義（2020），前掲書，69-83頁。
- 79) P. M. センゲ・枝廣淳子・小田理一郎 中小路佳代子訳（2011），前掲書，45頁。
- 80) P. M. センゲ・枝廣淳子・小田理一郎 中小路佳代子訳（2011），前掲書，40・206頁。
- 81) 横松友義（2024b），前掲書，2頁。
- 82) P. M. センゲ・ネルダ キャンブロン=マッケイブ・ティモシー ルカス・ブライアン スミス・ジャニス ダットン・アート クライナー リヒテルズ直子訳（2014），前掲書，196頁。
- 83) 横松友義（2024b），前掲書，2頁。
- 84) 横松友義（2024b），前掲書，2頁。
- 85) 横松友義（2024b），前掲書，2頁。
- 86) 横松友義（2024b），前掲書，1-10頁。
- 87) 横松友義（2024b），前掲書，3頁。
- 88) 横松友義（2022），前掲書，15-16頁。
- 89) 横松友義（2022），前掲書，9-23頁
- 90) 横松友義（2024b），前掲書。
- 91) 横松友義・紺谷遼太郎・前田信美（2022），前掲書，47-56頁。
- 92) 横松友義（2020），前掲書，69-83頁。
- 93) 横松友義（2022），前掲書，9-23頁。
- 94) 横松友義・紺谷遼太郎・前田信美（2022），前掲書，52-53頁。
- 95) 横松友義・紺谷遼太郎・前田信美（2022），前掲書，53頁。
- 96) 横松友義（2024b），前掲書，3頁。
- 97) 例えば，横松（2022）（横松友義（2022），前掲書，22頁）では，次のように指摘されている。「一般に，私立園では，理事長あるいは園長の影響力が強いといわれており，そのことから，方針を確定すれば，それを長期的に維持しやすいと考えられる。……それに対して，一般に，公立園では，定期的に人事異動があり，私立よりも行政の影響力が強いと考えられる。したがって，もし期間が長期化した場合，園との連携継続が困難になる可能性がある。」
- 98) 文部科学省（2019）「幼児教育の実践の質向上に関する検討会（第6回）議事録」，https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/140/gijiroku/1421924.htm（情報取得 2021/12/13）。