

「生きる力」を育む園内研修について(2)

—新人教師の成長過程を中心として—

菱 田 隆 昭

佐 藤 利 佳 子

キーワード　生きる力　園内研修　幼稚園教師の資質向上　新人教師　現職教育

はじめに

本稿は、『所報』第28号(2005年3月)に発表した「『生きる力』を育む園内研修について—上田女子短期大学附属幼稚園を例にして—」を継承するものである。幼稚園教師の資質向上がさげられるなか、ますます現職教育の重要性が増しており、教師にとってもっとも身近で具体的・現実的な課題に取り組める園内研修のあり方の工夫が期待されている⁽¹⁾。本稿では、引き続き上田女子短期大学附属幼稚園(以下、附属幼稚園とする。)の園内研修を取り上げ、昨年度あげられた課題を今年度どのように教師の実践につなげていくのか、新人教師の園内研修の参加態度及び他の教師の反応の様子から、その意義を考察したい⁽²⁾。なお、研究目的及び附属幼稚園の概況は、前述の拙稿を参照していただきたい。

1. 幼稚園教師の資質向上と園内研修

(1) 幼稚園教師の資質向上

幼稚園教師の資質向上は、幼稚園教育の充実のため必要不可欠ではあるが、教員全体の資質向上の中に含まれ、本格的に議論されることは少なかった⁽³⁾。平成14年6月、「幼稚園教員の資質向上について—自ら学ぶ幼稚園教員のために—」が、幼稚園の教師に特化した資質の向上の方策をまとめた報告として発表された。ここでは、幼稚園の教師に求められる専門性として、「幼児を理解し総合的に指導する力、

具体的に保育を構想する力のほか、得意分野の育成、小学校や保育所との連携を推進する力、保護者や地域社会との関係を構築する力」が挙げられた⁽⁴⁾。また、幼稚園教師自らが資質向上に取り組むことと、その取り組みを関係団体や行政が支援していくことの重要性を説いている。さらに、資質向上に向けた方策として、各種研修の推進を提言している⁽⁵⁾。

園内研修は、「日々の保育実践の記録を基に多様な視点から振り返り、これからの在り方を話し合っていくことを通して、教師間の共通理解と協力体制を築き、教育の充実を図ることができる」とされている⁽⁶⁾。さまざまな研修があるが、職場内で行われるため、互いの人間性、保育観、資質・能力などを把握した関係のなかで行われ、実践を背景としているだけにその効果は大きい。また、新人教師にとっては、園における日常の教育活動や園運営を通して、幼稚園の教師としての自覚や専門性を獲得していくものであるため、自らの実践を省察するにも園内研修のメリットが大きい。ただし、幼稚園や保育所は、規模が小さく、必然的に職員も少ないため議論が固定化し、マンネリに陥りやすい傾向もある。そのため、外部講師や専門家の参加を得ることや近隣の園同士で合同研修を行うことなどの工夫をはじめ、様々な試みが求められる⁽⁷⁾。

(2) 平成 17 年度附属幼稚園研究保育のテーマ設定

附属幼稚園では、短時間でも研究会の回数を多くもつことで、教師の研修に対する意識や責任を自覚し、成果をあげるため、園内研修を重視するとともに原則毎週実施している⁽⁸⁾。「『生きる力を育てる』視点にたち、子どもたちの発達の課題を見通しながら、子どもとのかかわりを考え、自らを高めていく」を昨年度の研究テーマとしたが、11月25日に行われた平成16年度研究保育後の研究会で、「①日々の保育の場において、研究テーマに基づく保育や子どもへの視点の意識化が弱い。②研究テーマの視点をより具体的かつ明確にする必要がある。」といった2点が大きな課題として挙げられた⁽⁹⁾。今年度の研究保育を設定するにあたって、この課題をどのように保育に生かしていくかが焦点となった。

これはまさに、各教師が個々の場面で獲得した保育課題をいかに客観化し、自己

の蓄積の中に位置付け、また世代ごとに異なる教師の保育課題を共有化し、園全体の教育活動に高めるための軸を明確にすることができるかが問題であり、各教師がその軸を保育のなかで意識化できるかにあった。そして昨年度、研究テーマを設定した際、「生きる力の育ち」として、

- 生活が安定し、心が安定してくると、子どもは自ら動き出す。
- 興味のあることは、自ら広げたり深めたりする。
- 友だちと一緒にいることの楽しさを感じ、自分の思いを大切にしながら、友だちの思いに気付き育っていく。

という具体的なめあてを設けたが⁹⁹、今年度当初の保育研究会において、この3点の意識化と共有化が不十分であったことを課題とした。また、感覚的な意見やアドバイスを脱し、世代間のギャップやキャリアの違いを超えて、他の教師による保育実践や実践記録等からみえてくる課題を自己のものとするには、改めてこの3点が研究テーマの鍵となることを確認したのである。そこで、今年度の研究保育のテーマを『生きる力を育てる』視点にたち、子どもたちの発達課題を見通しながら、子どもとのかかわりを考え、教師自らを高めていく」とし、「教師」を加えることで年度始めから、その意識化を心掛けることとした。

2. 新人教師の意識にみられる「生きる力」

昨年度、教師間に浸透しきれなかった「生きる力を育てる」具体的なめあてが、どのように今年度意識化され、共有化されたかをみってみる。その際、昨年1年目で環境に慣れるのに精一杯だったS教諭が、2年目の今年どのように幼稚園の教師を自覚し、成長していくのか、その過程に前述のめあてがどのように関連されていくのかを考察する。また、S教諭の言動を他の教師がどのように反応するかによって、前述のめあての共有化をみていくこととする。なぜなら、新人教師は、学ぶ事項が多く研修の必要性が高い一方で、幼児とともに過す現場経験が、深い幼児理解につながる。そのため、新人教師の成長過程を追うことが、実践を研修の素材にしやすい園内研修のあり方を考察する要素と考えたからである。

(1) 新人教師 S について

S 教諭は、U 短期大学幼児教育学科を卒業後、新卒で附属幼稚園に採用された 2 年目の女性教師である。短大在学中は、音楽コースに所属し、声楽を得意領域としている。1 年目は、複数担任制の年少クラスで担任の一人として幼児とかかわり、2 年目の今年度は単独で年少クラスの担任をしている。今年度 1 学期終了前の 7 月 26 日と 2 学期終了前の 12 月 27 日の 2 回、筆者は S 教諭と面会し、聞き取りを行った。

(2) 新人教師の意識の変化

① 2005 年 7 月 26 日の聞き取りから

－ 学生時代どんな先生になりたかったのか。

S 教諭：特定の子どもをつくらず、分け隔てなく、子どもに接したいと思っていた。子どもへ一方的に何かを与えるのではなく、子どもたちが考えて行動できるような援助ができればいいと思っていた。母親が幼稚園の教員だったので、日頃から子どもとの接し方などを聞いていた。自分が実習へ行った時、似たような場面を経験し、母の言葉に納得したりした。母の影響もあったのではないかと思う。

－ 1 年目を振り返ってどのような感想を持つか。

S 教諭：どの幼児へも同様の接し方を心掛けていた。しかし、まわりのことがよく見えなくて、自分が行動することで精一杯だった。子どもが考えて動けるような援助までなかなかできなかった。また、教師がどこまでやっていいのか、その境がわからなかった。

－ 2 年目になって、気を付けたことはどのようなことか。

S 教諭：焦ると本当にまわりに目がいかなくなってしまう。待つことを心がけ、子どもがやるまで待って、しっかり対応できた場面がでてきた。自分が幼少の頃、折り紙が苦手だったので、特に折り紙遊びの時、先に口を出さないように、待つことを心掛けた。

－ 2 年目 1 学期の手ごたえはあったか。

S 教諭：どんな時も笑顔で保育にあたった。笑顔で挨拶する子どもが多い。最

近になって、友達同士のかかわりが活発になってきた。また、昨年の経験を踏まえ、この場合だったらこうしようと考えられるようになってきた。一方、友だちと遊びたいのだが、言葉で自分の気持ちを表現できず、手が出たり、噛みついたりする子がいる。私のその子への対応の仕方や価値観を、他の幼児が敏感に察知してしまい、教師である私の影響力の大きさをあらためて知った。その子への指導を個別にするなど工夫を重ねた。

② 2005年12月27日の聞き取りから

－最近、最も印象に残ったことは何か。

S教諭：今まで大学での授業や先輩教師から、子どものみとりを学んできたが、頭だけの理解であって、自分は子どもを見ていなかったと言うことがはっきりわかった。秋の研究保育での体験が、一番強く印象に残っている。

－秋（11月25日）の研究保育での体験を具体的に教えてほしい。

S教諭：紙で遊ぶ活動中に、T児が剣を作ることができず、困った顔をして何か言いたげな様子そのまま、ボーっとしていた。S児が、T児の困った様子に気付いた。私も日頃、友達の様子に気付こうといていたので、S児のT児への気付きを良かったなと思い、声に出して取り上げた。S児は、喜んで手伝ったが、手伝ってもらっているT児の表情がさえないかった。研究保育後の研究会で、T児の本当の気持ちについての意見交換になった。T児は、自分でやってみたくて出来なかったので、先生に手伝ってもらいながら挑戦して、完成したかったのではないかという意見をもらった。多角的にみるのが大切だと思った。

数日後、私もT児のことが気になっていたが、T児から「先生、剣を作りたい」と言ってきた。「一緒に作ろうか」と言うと、「うん」と言い、時間はかかったが彼の手によって完成した。T児の表情は、研究保育の日と違って、とても明るかった。私の思いだけではなく、素直に子どもを見ることが大切であり、まだまだみとりができていないことを実感した。

－2年目の今、1年目と違ったことは何か。

S教諭：1年目は自信がなく、幼児の前に立った時、本当に私でいいのかなと思うことがあった。2年目一人で担任を持ち、やってみようと開き直れたら、

段々自信がもてるようになった。頑張れば頑張るほど保育や幼児にはね返ること、幼児が楽しいと言って幼稚園へ来ることが何よりの楽しみになってきた。

③ S教諭の「生きる力」観の変容

S教諭は、学生の頃から、幼児の主体性を育む援助をしたいとの気持ちがあったが、1年目は余裕をもって接することができなかった。幼児の言動を待つことが出来ず、先に手や口を出してしまった。2年目は、多少余裕ができ、待つことと広い視野でものを見ることができるようになり、幼児の主体性を育む援助が、単なる努力目標から、手が届く範囲の目標となってきたようだ。「生きる力の育ち」に照らすと、笑顔を絶やさないで保育にあたり、幼児の表情が豊かになったことや幼児同士の活動が増えたことは、生活の安定が、自発的行動につながることを意識しての実践とすることができよう。

また、幼児が興味を持つことで活動を広げたり深めたりすることを、自覚しながらも、興味を持つ段階での待ちが、自分の気にかかる活動や気持ちのありようできたりできなかったりと安定して実践するまでにはいたっておらず、その難しさを本人も実感しているようだ。自分の気持ちを思うように表現できない幼児とのかかわりから、自分の存在が幼児に大きな影響を与えることを他の幼児の言動を通して客観的に自覚し、その対応を工夫していった点に、教師が幼児の人的環境であり、心のよりどころであることを認識でき、教師としての成長をみることができよう。

S教諭は、T児とS児との関わりにおいて、S児が「友だちの思いに気付く」育ちをしていると判断したが、T児の「自分の思い」に配慮が及ばなかった。教師と幼児個々とのかかわりにおいては、実践の有無は別として、待つことの重要性を認識していた。しかし幼児同士のかかわりにおいて、互いが「育ちあっていく」ために、待つという教師の援助が必要であることを研究会で指摘され、意識したのではないだろうか。数日後のT児とのかかわりでそのことを学んだと思う。

3. 園内研修における新人教諭の姿と他の教諭の反応

(1) 保育研究会におけるS教諭

11月25日に実施された今年度研究保育及びその研究会を考察するにあたり、附属幼稚園の園内研修の一つであり、毎週月曜に開催される保育研究会において、S教諭の参加姿勢及び保育のとらえ、子どもとのかかわりを概観する。

① 1学期の様子から

今年度、年少のクラス担任となったS教諭は、補助教諭がいるとはいえ、初めて1人でクラスを任されたことにより、張り切って毎日を過す反面、緊張している様子がうかがえた。初めての園生活が不安で泣く子や、周りの様子にお構いなく自分のペースで動く子など、年度当初にはトラブルが続出した。そんな幼児一人ひとりの気持ちを汲み取ろうとしていたS教諭だったが、一生懸命になればなるほど全体が見渡せなくなり、まとまりがつかなくなってしまうことが度々あった。

保育研究会の場において、1年目の昨年は、どちらかという発言が少なく、聞き役になっていることがほとんどであった。今年度は「今日こういう場面があって…」と自ら話題を提供したり、他の先生がクラスの様子等を話し出すと「私のクラスでも同じようなことがあって悩んでいます。」などと発言する回数も多くなった。

S教諭の話の中で、一番多くでてくるのはM児のことであった。M児は、自分のおもうようにならないとすぐに噛んだり、引っ掻いたりしてしまっていた。そのようなことが何度か続くうちに、他の幼児から怖がられ、「Mさんは悪い子」というレッテルがはられてしまった。そんなM児にどのように関わりながら、クラス作りをしていったらよいかということが、S教諭の中心的な課題であった。

他の教師からは次のような意見がだされ、話し合いがもたれた。

- ・M児を注意するとき、他の子どもたちの見ている前で行うことが多くないか。
- ・担任はM児と遊びこんでいるか。
- ・M児の良さは何だろう
- ・担任自身がM児は困った子として見ていないか。

研究の視点としてとらえた「生活の安定と心の安定」「友だちと一緒に楽しさ」がM児には見られない。これらを目指す為に、もっとM児の内面を理解していく必要性を感じた。M児は何に興味をもち、どのような活動を進めていくことが有効なことなのか。いろいろな活動を試しながら、M児自らが広げていく瞬間をとらえていく必要がS教諭にはある。1学期、M児の姿を教師全員がおいながら、保育研究会の場でベテラン教師が、自分も上手く子どもの心をつかめなかった時の話などをし、S教諭がリラックして話せる場を作っていた。

② 2学期の様子から

S教諭は一学期のクラスの実態や担任の関わり方等を改めて見つめなおした。

そして

- ・M児の良い所を具体的にクラスの子に伝えていく。
- ・あらゆる場面をよく観察し、子どもたちの話を良く聞く。そして、担任が判断するだけでなく、子どもたちに問いかけ考える機会をつくる。
- ・スキンシップを今まで以上に大切にす。
- ・鬼ごっこ、山遊び等のおもいきり身体を動かせる場面を多くする。

以上の4点を指導の核にすえた。

M児と遊びこむうちに、M児のあらたな側面が浮かび上がってきたのである。M児は、山の斜面が怖くて登れなくなり、泣き出してしまったのである。「乱暴」というイメージのM児が弱気になり、まわりに助けを求める姿は、S教諭にとってもクラスの友だちにとっても意外なことであった。斜面の途中で動けなくなってしまったM児に対し、「Mちゃん頑張れ」という応援の声がクラスの子どもたちの中から自然にでてきたのである。その応援に励まされながらM児は頂上まで登って行った。この時S教諭はM児の後ろについて登って行った。S教諭は、この場面をきっかけとし、M児とクラスの子どもたちが、少しずつではあるが、互いを認め合いクラスの仲間としての意識を持つようになってきたと捉えたのである。

しかし、保育研究会において「山の遊びを活動の中心にすえて行きたい。」というS教諭の発言に対し「個々にとっては山遊びの活動は大切である。ただ3歳

の今の状況では自分だけで精一杯になってしまい、まわりの様子や友だちの姿や遊びに気づいて発展させて行くことは難しいのではないか。」「山の遊びは継続しながらも、もう少し身近でじっくり遊びこめるものを考える必要性もある。」という意見が出された。

(2) 平成 17 年度研究保育「紙であそぼう！」

① 「紙であそぼう！」の概要と経過

本年度の研究保育は、S 教諭によって、平成 17 年 11 月 25 日におこなわれた。S 教諭は、本年度学級経営の願いとして、以下の 2 点あげている⁴⁰。

- ・先生や友だちと一緒にいろいろな遊びや活動を楽しみ、安定した気持ちで園生活を送ってほしい。
- ・園生活の仕方を覚えながら、基本的な生活習慣を身につける。

クラスの実態、また M 児の姿から環境構成の工夫(箱や紙を自由に使えるコーナー、粘土遊びコーナー等)鬼ごっこなどの集団遊びへの誘い。じっくりと絵本の読み聞かせなどに取り組んできた。そんな中で「紙との遊び」が子ども同士の関係作りや互いの認め合い、遊びの発展等には有効ではないかと捉えた。また M 児も広告で作った剣をきっかけに友だちと相談したり、友だちに作ってもらったり、時には自分が作ってあげたりする様子も見られるようになった。そんな時の M 児はとてもおだやかな表情をして嬉しそうに見える。「生きる力を育てる」視点として設定した「心の安定」「興味のあること」「友だちと一緒に楽しむ」の 3 点を満たし、より幼児の主體的な活動へと広げられると考え「紙で遊ぼう！」の保育が設定された。活動の詳細は、表 1 (主活動「紙であそぼう」の保育案)をみていただきたい。

表1 主活動「紙であそぼう」の保育案

11月25日(金) 主活動の保育案		すみれ2組3歳児24名	<保育者> S
保育材 紙であそぼう!			
ねがい こんなふうに作りたい。こんなふう遊びたい。という思いを持って楽しむ。			
	予想される子どもの動き	援助と配慮	環境構成と準備
導入 (2分)	① ・ラップ作った。 ・お手紙作った。 ・くるくる丸めて剣作ったよ ・マジレンジャーのベルト作って変身したよ。 ・ハサミでカニ作ったよ。	① 「この間紙でいろいろ作ったね。どんな物作ったかな?」 「切ったり、貼ったり、つなげたりして楽しそうだったね。」 「りりちゃんは、美咲ちゃんが作ったお手紙を見て作りたくなって作っていたね。」	広告(大・中・細長) 画用紙(B5の半分の大きさ) ピンク・黄色・グリーン・白
	② いろいろな色があるな ・マジグリーンのベルト作りたいな。 ・扇子作りたい。 ・剣を作るぞ。 ・どの紙を使おうかな?	② 「今日はこんな紙を持ってきたよ。」 子どもたちから出てきた答えにうなずく 「広告もあるよ。」と見せる 「この紙はここに置くね。」と1つずつ見せながらテーブルの上に置く。 さあ 何を作ろうか!	W先生は個人的に援助の必要な子を中心に見て行く。
展開 (15分)	こんなものつくりたい	何しようか	援助と配慮(環境)
	・ハサミで切って〇〇を作ろう。 ・剣を作ろう。 ・紙を丸めてラップを作ろう。 ・ベルトや指輪を作って、身に付けて遊ぶ。 ・クレヨンで好きな絵を描く。 ・こんなものが出来たよ。見て。 ・マジレンジャーに変身しよう。 ・壊れちゃった。どうしよう。 ・ひとりだと難しいな。 ・〇〇ちゃんに教えてもらおう。	・どうしたらいいかな。 ・〇〇ちゃんは何を作っているのかな。 ・ぼくもあれを作ってみたいな。 ・真似してみようかな。 ・〇〇ちゃん楽しそうだね。 ・こうすればいいのかな。 ・見て。ぼくもできたよ。 ・もっと作ってみよう。	・難しい部分は少し手を貸しながら思いが達成して行けるようにしたい。 ・「お友だち困っているみたいだね。」「〇〇ちゃん教えてもらって嬉しそうだったね。」などと声を掛け、まわりの様子に気づかせていきたい。 ・作り出した子にはワクワクするように言葉をかける。 ・「〇〇ちゃんは剣をつくっているんだね。」と認めていきながら、周りの子どもたちにも伝えていく。 ・戸惑っている子には一緒にまわりの子の様子を見て回る。 ・その子なりの工夫や考え、楽しんでいる部分等を知らせていく。

<p>終末 (3分)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ぼくは鉄砲を作ったよ。 ・わたしはお財布を作ったの。 ・かっこいいのができたよ ・ ・〇〇ちゃんと一緒に作ったよ。 ・〇〇ちゃんのすごいね。 ・今度作ってみたいな。 ・箱がほしい。 ・もっと固い紙がほしい。 ・赤い紙や青い紙も出して。 ・もっと細くて長い紙がほしい。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「どんなものができたかな？おともだちのをみせてもらおう。」 ・「こんなふうに遊んでいたお友だちがいたよ。」 ・自分で考えながら作っていた姿をとりあげる。 ・友だちと一緒に楽しく作っていた姿をとりあげる。 ・友だちの気持ちに気づいた様子をとりあげる。 ・「みんな楽しそうにつくっていたね。」 ・他にどんな素材、材料がほしいか聞く。 ・子どもたちから出された声に笑顔でうなずいてあげたい。 ・「この次はもっといろいろなものを用意しておくね。」と次への期待を持たせる。 	<p>W先生はハサミ、セロテープを回収する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・個々に声を掛けながらSのほうに体を向かせていく。 ・落ち着いて話が聞けない子の側で一緒に座る。
--------------------	--	--	--

② 研究会における教師の意見

研究保育後の研究会では、子どもたちの動きとS教諭の援助の姿を追いながら話し合いがなされた。

○ 教師A (30代)

RとTの様子から、友だちの作っている物に興味を示し自分もやって見たいという思いを膨らませていった。Tが困っているときMが気付いて手伝おうとしたとき、S教諭が意識してT自身にも手を添えさせたことにより、MにとってもTにとってもよい場面となったと指摘した。

○ 教師B (30代)

教師がTとMの関わる良い場面と捉えるあまり、T自身で作ったベルトに対

しての認めが少なく、Tには不満ではなかったかと指摘した。

○ 教師 C (40代)

Mは硬い剣を作ろうと何度も苦労しながら挑戦していた。テープの張り方もきちんとしていた。友だちとも自然に話し、テープの貸し借りなどする姿が見られ、活動に対しての満足感があったのではないかと。Mの友だちとの関わりにおける充実感等に言及した。

○ 教師 D (20代)

担任の動きを追っていたIの姿を通し、Iは何を認めてもらいたかったのか。担任はどんな認め方をしていけばよかったのか、と問題提起をした。

○ 教師 E(30代)

「これは何に見える?」「これは何かな」等、形態をみとめることが多かったのでは。もっと本質的な願いについての「思い」や工夫していたところを認めることにより、幼児の活動が、次につながっていくのではないかと指摘した。

○ 教師 F (40代)

偶然出来た形から、考えながら作ることを楽しんでいたYの姿を中心に発言した。自分のやりたいことを充分できる空間の必要性や、言葉以外の認め方の重要性について、子どもたちのイメージをどうひきだしていくのか、について言及した。

様々な角度から意見が出されるなかで、本活動の願いである「こんなふうに作りたい、こんなふうに遊びたい、という思いを持って楽しむ。」を展開するために、どのように子どもを認めていくかについて、次第に意見が集約されていった。

・担任はポツリと言うのか。周りに聞こえるように言うのか。黙って背中を押すのか。その場、その子によって違ってくる。担任が状況をしっかり判断して援助することにより、子どもたち自らが「生きる力」を伸ばそうとする力になる。

・担任は「この場面!」と捉えるあまり、子どもが自ら言おうとする言葉を言ってしまうたり、先に場面の設定をしてしまうことがある。教師の「出る場面」

と「待つ場面」をしっかりと考える必要がある。

・活動の中で個々の思いや願いが必ずある。それらをしっかりと見極めていく教師自身の目と心を養って行かなくてはならない。そうすることが「生きる力の育ち」をささえていく力となっていく。

S 教諭にとって初めての研究保育であったが、「生きる力の育ち」を意識しながら子どもや保育を見つめて考える良い機会となった。また他の教師から多面的に活動や子どもを捉えて指摘されることにより、自分の未熟な面を明確にして行くことができたと思われる。それは他の教師にとっても同じように貴重な学びの場となった。

おわりに

今年度、研究テーマにある「生きる力の育ち」を徹底するために、各教師がその具体的な3つのめあてを意識することに努めた。そのため、保育を省みる時、個人或いは園内研修のなかで、考察や話し合いの軸ができ、焦点が明確になってきたと思う。研究テーマとともに、その具体的なめあての設定と意識化を進めるための働きかけが重要であることが看取できる。附属幼稚園では、毎週月曜の保育研究会がその役目を担ったと考えられる。

新人教諭 S は、幼児が自ら考えて行動できるような援助を自己の目標としていた。教師と幼児個々とのかかわりにおいて、徐々にではあるが手ごたえも感じられるようになってきた。しかし、11月の研究保育後の研究会において、他の教師から沢山の意見をもらい、保育を捉える視野の狭さを感じた。また、「生きる力の育ち」の具体的なめあての1つ「自分の思いを大切にしながら、友だちの思いに気づき育ちあっていく」から、実践を振り返った時、「幼児が自ら考えて行動できる援助」とは「出来る子が、出来ない子を手伝うための援助」ではないと、自己の気づきを捉え直すこととなった。つまり、単に「こんな考えもあるのか」といった段階で納得してしまうのではなく、「生きる力の育ち」の具体的なめあてが、実践をより深く豊かに分析する指標となった。特に、新人教師は学ぶ事柄も多いので、一つの場面を知るための幾つかの手がかりを得ることを、一場面を多面的に捉えることと誤解してしまうので、省察

の際の軸の意識化が重要となる。

また、子どもの認め方について、教師 D (20 代) の問題提起に対し、教師 E (30 代)、教師 F (40 代) が各々見解を述べている。S 教諭に対するアドバイスにとどまらず、経験年数や世代間の違いを超えて、各教師の課題に実践を近づけて話し合いが進んでおり、焦点の明確化という意味において、成果が上がったと考えられる。

今後は、園内研修で話し合われた記録の客観的な分析を行い、園が研修の評価をすることが求められるであろう。また、新人教師成長の軌跡の蓄積と分析をもとに研修プログラムを組織化していくことも急務の課題と考える。特に、幼稚園教員の資質は、現職についてからの実践に学ぶところが多い一方、養成・採用・現職段階の円滑な連携が求められているのも確かである。附属幼稚園は、多くの実習生を受け入れ、現在養成教育の一端を担う役割も果たしている。そのためにも、幼稚園教師の資質の向上は必要不可欠であり、附属幼稚園の負担の上にもみ成り立つものではなく、附属幼稚園と大学の相乗効果をはかることが大切なのである。大学側も教員の知見や研究成果を幼稚園教員の研修に提供するとともに、新人研修プログラムの作成に協力し、その成果を養成教育へ還元しなければならない。

注

- (1) 幼稚園教育の資質向上に関する調査研究協力者会議「幼稚園教員の資質向上について－自ら学ぶ幼稚園教員のために－（報告）」(文部科学省『初等教育資料 12 月号 臨時増刊・幼稚園教育年鑑平成 16 年度版』東洋館出版、2004. 12、65～66 頁) (以下、教育年鑑とする)。また、参考にした園内研修に関する著作は、西久保礼造『幼児教育のための園内研究のすすめ方』改訂版、ぎょうせい、1991。諏訪きぬ・岩田恵美子編『子どもを活かす園内研修－こころの通いあう保育を求めて－』フレーベル館、1999。清水玲子『保育園の園内研修』筒井書房、2004。また次の著作は園内研修の成果と言えよう。立浪澄子他『保育カリキュラムをつくる・はじめの一步－長野県短期大学附属幼稚園の実践』新読書社、2000。宇都宮大学教育学部附属幼稚園『幼稚園の「暮らしづくり」と教育課程』明治図書、2002。最近 3 年の日本保育学会の発表では、得能公子「保育者の資質形成を促す園内研修の在り方」(『第 57 回

大会発表論文集』412～413頁、2004)。入江礼子・内藤知美「園内研修のプロセスから(2)」(『第56回大会発表論文集』540～541頁、2003)。入江礼子・内藤知美「園内研修のプロセスから(3)」(『第57回大会発表論文集』408～409頁、)。内藤知美・入江礼子「園内研修のプロセスから(4)」(『第57回大会発表論文集』410～411頁)。内藤知美・入江礼子「園内研修のプロセスから(5)」(『第58回大会発表論文集』416～417頁、2005)。三谷大紀「保育者の専門性の向上を支える同僚関係に関する一考察～新人保育者の熟達過程を手がかり～」(『第58回発表論文集、134～135頁、2005)等がある。

- (2) 拙稿「『生きる力』を育む園内研修について－上田女子短期大学附属幼稚園を例として－」(上田女子短期大学児童文化研究所編『所報』第27号、2005. 3. 31、24頁)(以下、『生きる力』を育む園内研修(1)とする)。
- (3) 「教員の資質向上について」(前掲『教育年間』56頁)。
- (4) 同上。
- (5) 前掲、『教育年鑑』57～58頁。
- (6) 浅見均・田中正浩編『現代保育者論』学事出版、2004、98頁。
- (7) 同上。
- (8) 前掲、『生きる力』を育む園内研修(1)』15～17頁。
- (9) 前掲、『生きる力』を育む園内研修(1)』23～24頁。
- (10) 前掲、『生きる力』を育む園内研修(1)』14頁。
- (11) 冊子「平成17年度研究保育資料」上田女子短期大学附属幼稚園、2005. 11. 25、1頁。

本稿執筆にあたり、上田女子短期大学附属幼稚園兎束淑美園長はじめ教職員の皆様の多大なるご協力に感謝申し上げます。また、S教諭のますますの成長を祈念するものであります。

本稿は、平成16・17年度上田女子短期大学児童文化研究所助成費研究の一部である。

菱田 隆昭(ひしだ たかあき・上田女子短期大学助教授)

佐藤利佳子(さとう りかこ・上田女子短期大学附属幼稚園副園長)