

島根大学教育学部附属幼稚園における教員研修システムの新しい試みと保育改善

川路澄人* 太田 泉** 小川千秋** 木村ひさ** 小松原知子**
濱野富由美** 松本佳奈** 石塚のり子*** 金崎沙耶香****

Sumito KAWAJI, Izumi OTA, Chiaki OGAWA, Hisa KIMURA, Tomoko KOMATSUBARA,
Fuyumi HAMANO, Kana MATSUMOTO, Noriko ISHIDUKA, Sayaka KANESAKI
A Study on the Improvement of Teacher Training System in the Kindergarten Attached to Faculty of
Education, SHIMANE University

要 旨

島根大学教育学部附属幼稚園では、日々の保育改善に向けて保育者が自らの保育の在り方をメタ認知する方法について研究を続けている。本園では保育者の援助を「共感する」「見守る」「意味付け」「価値付け」「力付け」の4つにまとめ、それらを文部科学省が示す「幼児期の終わりまでに育って欲しい10の姿」と結びつけるために保育研究の4段階（見取りの視点の共有化、保育者の援助の明確化、評価のあり方を探る、保育・指導案の工夫・改善）を検討してきた。本論では、その保育研究の方法を保育者研修の方法論として再構成し、保育者の力量向上のための研修ツールとして具体的に作成、それを実際の公開研究会において参加者に実践した。これからの時代の新しい幼児教育の教員研修システムとして今後もさらなる改善を行っていく。

【キーワード：保育研究, 教員研修, 教員の資質・能力の向上, メタ認知】

はじめに

近年、幼児教育における研修の問題が注目されている。『初等教育資料』（2019年7月号）では「特集幼稚園における研修の工夫」、『幼児教育じほう』（2019年6月号）でも「特集学び高め合う園内研修」が取り上げられている。保育者の世代交代が進む中、保育者の資質向上のための研修が喫緊の課題となっており、その研修方法の開発の必要性が高まっていることが伺える。

島根大学教育学部附属幼稚園（以下、本園）では、公開研究会の在り方を含めた様々な改革に取り組んでいる。かつての本園の公開研究会は、1年間の園での保育の結果を参観者に見て頂く、教員は園児の活動の様子を見て頂く、参考にして頂くという姿勢で公開していたと、当時から共同研究員であった筆者（川路）は捉えていた。またそうしたニーズに沿って指導助言を行っていたが、近年参観者数は減少し、参観者の口からも「附属だからこうした実践ができるから羨ましい」「附属の先生と子どもたちだから」「附属の環境があるから」という意見も聞こえてくる状況であった。そうした現状を反省し、参観者が自分の勤務先へ持ち帰って参考となる研修の場としての公開研究会の在り方とはどのようなものであるのかという問題意識のもと2017年から改革に取り組んできた。

一方で幼児教育を取り巻く状況として、幼稚園教育要領が改訂されるとともに、「幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿」（以下、「10の姿」）が示され、幼児教育におけるエビデンスと多面的な評価の在り方が注目されている。

本園ではこれまで長い間「どのような保育の在り方が良いのか」「そのためにはどのように子どもの姿を捉える（見取る）のか」に着目して研究してきたが、その延長線上に「日常の保育の質を高めるためには、日々の子どもの姿をどのように捉え、その教育的瞬間にどのような具体的支援を行うのか」をテーマとして捉え直し、保育者が自分の保育に対するメタ認知を行う方法論と子どもの活動への評価について具体的な検討を始めたのである。そのためには当然保育の在り方を検討するとともに、その保育場面で感得した子どもの姿をどのように読み取り、価値付け、どのような支援の方法が最適であるのかを「見える化」し、それを同僚の保育者と共有しながら検討を繰り返す（日々の保育をケーススタディしていく）ことの日常化を図ろうというものである。それによってより有効な保育研修の在り方を提案していこうという取り組みが本論文の主旨である。

I 附属幼稚園での保育研究の方法

1 「遊びこむこども」と研究の流れ

本園は島根大学教育学部附属学園の統一研究テーマである「深い学びを実現する保育・授業作り」（2017年度～）のもと、研究を進めている。特に「深い学びを実現する保育」の実現のためには「主体的な遊びの中に幼児期の学びがあり、遊びこむことが学びを深めていくこと」が重要であると捉えた。「遊びこむ」について秋田（2006）は「一つの遊びが広がりや深まりをもって子どもの心のうちで展開していく様相を示した言葉。子どもが『遊びこむ』と、そ

* 島根大学教育学部小学校教育専攻

** 島根大学教育学部附属幼稚園

*** 認定NPO法人 自然再生センター

**** 松江市立白濁保育園

のことは子どもの心にくっきりと刻み込まれ、あとあとまで記憶される。この記憶とともに、明日への遊びへの期待も生まれる。子どもたちは、それ自体楽しいから遊ぶのであり、評価を気にしたり、結果にとらわれたりしてはいない。自分たちで進んで創意工夫し、集中する。そこでは、その子のその子らしさが生かされる。これが遊びこむことである。」と述べている。

そこで「遊びこむ子どもを育てるために、評価を基にした深い学びを実現する活動計画の構築について保育実践を通して探る」を本園の研究目的として設定した。秋田の指摘にもあるように「主体的な学びの中に学びがあり、遊び込むことが学びを深めていくことである」と捉えている。

その具体的な方法については、図1のような流れで研究を進めていくことにした。

- ① <見取りの視点を共有化> 遊びこむ子どもの姿について、視点を明確にして学びを見取ることで、教育的瞬間を分析する。保育者間で、見取りの視点を共有化することにより、遊びこむ姿を分析的に語り合うことができる。
- ② <保育者の援助の明確化> 保育者の援助を四つに分類することにより、保育者自身の援助がどのような意味を持つのかを自覚(=メタ認知)する。また、分類することにより、保育者間で援助について分析的に語り合うことができる。
- ③ <評価の在り方を探る> 保育記録のとり方や分析の仕方を工夫することにより、幼児教育における評価の在り方を検討する。
- ④ <保育・指導案の工夫・改善> 行った評価を指導案や教育課程の改善につなげる。保育者が自分の保育を自覚し、評価を行うことにより、子どもの活動がより深い学びにつなげていく。

次節においてこれら4つの研究方法について詳述する。

つ節目になるような瞬間を捉えることである。これまで保育者個人の経験や主観的な判断の元に捉えていたこの瞬間を、客観的に、そして周りのスタッフと協働して分析的に検討していく過程である。

子どもの遊びの中で、「3つの資質能力」で子どもの遊びの見取りを行うと同時に「10の姿」の視点でも子どもの学びを見取るという検討を行うものである。(図2参照)

こうした2つの視点から、遊びこむ子どもの姿を分析的に見取ることにより、「この遊びの中では、どのような育ちや学びを経験しているのだろう」と見取っていくことになる。例として、「この遊びこむ子どもの姿の教育的瞬間は何だろう?」という視点で見取り、これは「知識及び技能の基礎」の学びとしてとらえることができる姿に対して、「10の姿」の視点からは「思考力の芽生え」として捉えることが可能かもしれないというように、学びの姿を認識することができるという具合である。

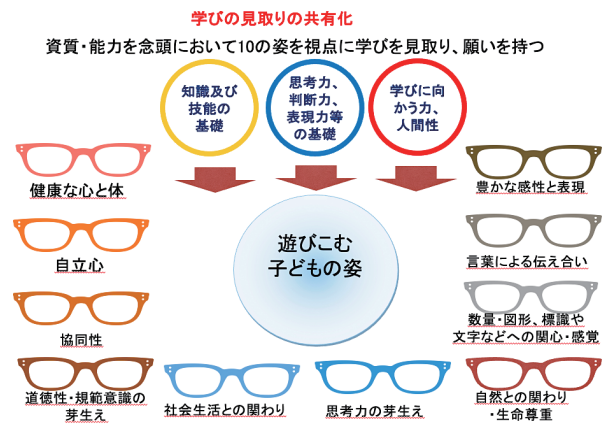


図2 学びの見取りの共有化

研究の方法

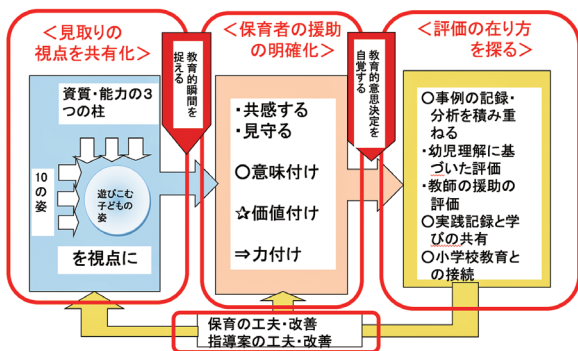


図1 本園の研究方法(概念図)

2 研究方法の4段階

図1に示すように本研究の方法には次の4つの段階がある。

(1) 見取りの視点の共有化

図1にある「教育的瞬間を捉える」とは、子どもの遊びの中で、学びが生まれる可能性を含んだ瞬間、子どもが育

(2) 保育者の援助の明確化

第2の段階(図1)では保育者の援助の明確化を行う。

本園では、子どもに対して援助を行う際に、「見取った学びに対して、どのような援助を行うとよいのか? タイミング、内容は適切なのか? 他の可能性はないのか?」など、子どもの遊びを教育的瞬間で捉えた保育者自身の援助の自覚(なぜこのような援助を行ったのか、タイミング、内容は適切なのか、他の可能性はどうか等)のことを、「教育的意思決定を自覚する」としている。経験と主観で行っていた保育者の援助を、4つのカテゴリー(図3)に分類することにより、思考しやすくし、保育者間で援助の分析が可能になると考える。図3は本園が設定した保育者の援助のカテゴリーであり「共感する、見守る」を土台としながら、「意味付け」「価値付け」「力付け」という4つに分類している。以下にそれぞれについて説明を行う。

- ① 「共感する、見守る」援助は、「意味付け」、「価値付け」、「力付け」の土台として、期における発達やねらいをふまえ、子どもの願いや遊びが広がり、深まる可能性を



図3 本園が設定する保育者の援助のカテゴリー

探りながら、援助しつつ、子どもが遊びこむ姿を見届ける姿勢を基本とする援助である。具体的には次のようなものが挙げられる。

- ・ 一人一人の「経験の引き出し」を探り、見えている姿を支える経験内容を把握しようと努める。
- ・ より成長につながる深い学びを生み出すには、何を意味付け、価値付け、力付けすべきかを、見守る中で熟慮し見定める。
- ・ 保育者が個々の遊びの場を離れる時に、子どもに何と声をかけ、何を伝えるのかを意識することで、保育者自身の子どもや遊びを見取る姿勢・力量を高めていく。
- ② 「意味付け」の援助は、子どもの気付きを引き出し、願いやめあてが子どもの中に意識化されるように働きかけることである。具体的には次のようなものが挙げられる。
 - ・ 「水を最後まで流そうとしているんだね。」〈意識の明確化〉
 - ・ 「藤の実を採るのに、どんな方法を考えているの？」〈問いかけ〉
- ③ 「価値付け」の援助は、遊びの内容や子どもの姿から、教育的価値を見だし、支持する、ほめる、などして子ども自身がその価値に気づくことができるように働きかけることである。具体的には次のようなものが挙げられる。
 - ・ 「大型積み木を使って高いところに積みんだ。よく考えたね。」〈承認〉
 - ・ 「築山のとっぺんに水がたくさんたまったね。みんなですたからできたんだね。」〈支持・協同へのうながし〉
- ④ 「力付け」の援助は、一人一人の遊びの中で経験している内容をとらえ、今の子どもの遊び、活動が追求に向かい、また意味ある経験につながるよう、共に歩んだり、後押しをしたり、励ましたり、考えるヒントを与えたりするなどの働きかけを行うことである。具体的には次のようなものが挙げられる。
 - ・ 「新しい考えだね、次はどんな団子ができるのか楽しみだね。」〈共に歩む〉
 - ・ 「どうやったらうまくできたの？」〈振り返り・次への意識化〉
 - ・ 「他の道具だとどうかなあ。」〈提案〉

(3) 評価の在り方を探る

第3の段階(図1)では評価の在り方を探っていく。そのために本園では2種類の記録の取り方と、その分析方法を研究している。

① 個人ベース記録の方法

保育者は、保育の中で「どの視点で教育的瞬間を見取ったのか」、また、「保育者の援助」を自覚するために、子どもの遊びの姿をメモや写真などで記録したエピソードを期ごとにファイルに納めていく。

図4のように個人ベースの記録をまとめ、一人一人の期の中での育ちや、学びの教育的瞬間を「3つの資質能力」と「10の姿」の視点で見取り、記録におさめる作業を行う。そして、学びを「キーワード」で表し、分析シートで期の中でのその子自身の学びを図5のように分析し、評価を行っていく。

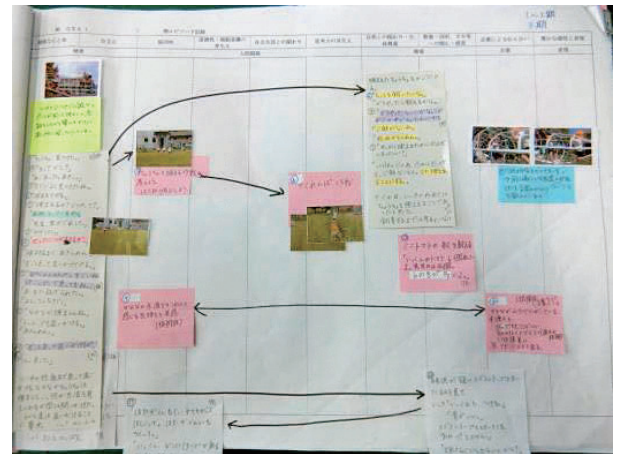


図4 園児の個人記録

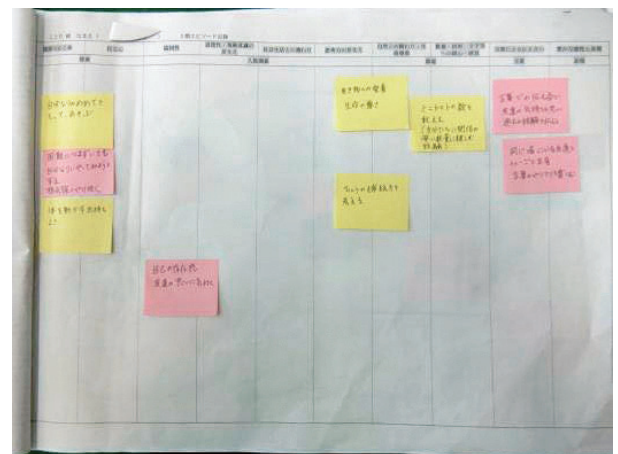


図5 個人記録を基にした分析シート

② エピソード記録の方法

もう一つの記録方法は、遊び(活動)のエピソードを記録する方法である。A4の用紙1枚に子どもの活動の様子、言葉、関わりをエピソード記録(図6)としてまとめる。できるだけ保育者の主観が入らないように事実として書いていくことが重要となる。そして、「この期の、この遊びの中ではどのような学びが見取れるのか、そしてどのよう

な援助をしていくとよいのか」を図7のシートに分析しながら同僚と一緒に話し合いを重ねていくことになる。

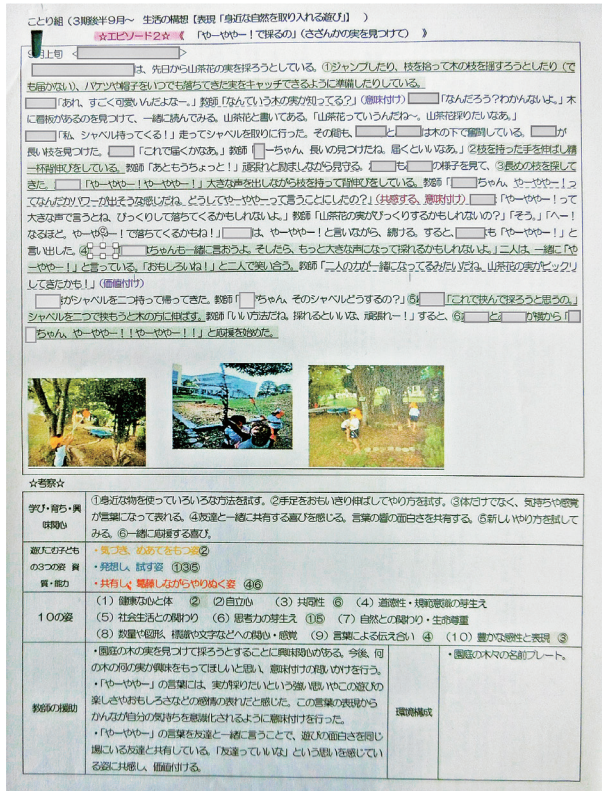


図6 エピソード記録

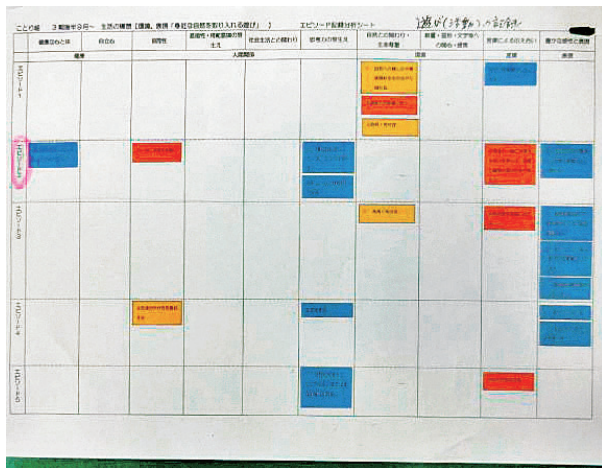


図7 エピソード記録を基にした分析シート

(4) 保育・指導案の工夫・改善

以上のような本園の「見取りの視点の共有化」「保育者の援助の明確化」「評価の在り方を探る」の3段階の流れの中で、最終的にはそれらを次の「保育・指導案の工夫・改善」へと還元し、新たなサイクルを回し、検証していく。

こうした4段階の研究方法を園の保育者全員が共有することにより園児を同じ基準で支援していくことが可能になると考える。

次章では、こうした方法を用い、どのような保育を行っ

ているのか、それを具体的にどのように分析しているのかを例を挙げて説明する。

Ⅱ 保育研究の方法論構築に向けての取り組み
1 保育構想の方法

本園では第Ⅰ章において構想した4つの段階を通して保育研究の方法論の構築を模索している。

実際の保育構想では、図8のような4層構造で構想を重ねている。

一番上の第一層には期を通した生活全般の構想をまとめ、第二層にはその生活の構想を5領域をもとに活動化したものに変換する。その際の注意事項として幼児教育は総合的に行うため、当然5領域の枠は重なった状態で記載されることになる。また保育者としてその期に一番表れて欲しい領域を重点的に記載するように心がける。例えば、同じ泥団子の活動でも、4歳は健康領域のねらいが大きいものとなるが、5歳では人間関係や環境領域が大きくなると考える。そのことを保育者が自覚的に計画するためにこのような活動の構想を立てている。

第三層は、本時を含むこの期に大切にしたい活動の構想であり、一番下の第四層は本時の具体的な展開案となる。

上述した3つの資質能力、「10の姿」で捉えた活動の記録は、次の活動の構想につながっていくこととなり、子どもの個の記録は、幼児指導要録に反映させることになる。

保育者が、子どもの姿を分析的に捉え、それに基づいた自身の教育を自覚して行うことにより、子どもの学びが深まることが、遊び込む姿につながると考えている。



図8 本園の保育指導案の構造図

活動を構想するにあたって、子ども自身が見つけた遊びと、学級で共有する遊びの関連性について着目して保育案を構成することを心がけている。図9は文科省の湯川秀樹視学官による資料「遊びを通しての総合的な指導(概略:イメージ図)」であるが、遊びが個々の「目的的自己活動」から、めあてを共有することによって、遊びを手段として、「目的活動」となる過程・道筋を丁寧に捉えて行くことの重要性を示している。

また、学びは瞬間的なものではなく、遊びの過程の中にあると捉え、子どもの経験がどうつながり、変容していく

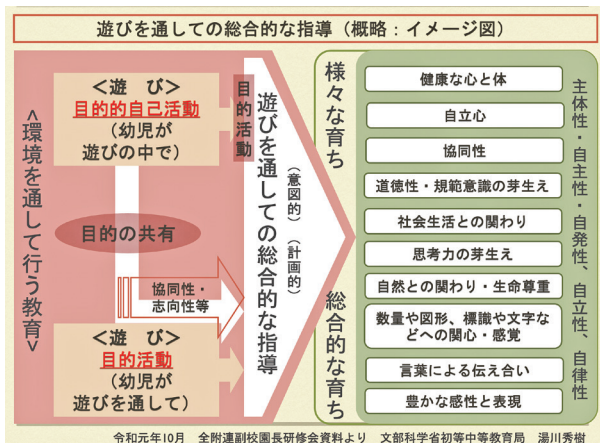


図9 令和元年10月 全附連副校長研修会資料より 文部科学省初等中等教育局湯川秀樹

のかを、丁寧に記録から見取る取り組みを継続してきた。学びの過程・分析シート(図4~7)を使用し、子どもの遊びの様子を3つの資質能力、また「10の姿」を視点に分析し、その教育的価値を明確化していく作業を行った。次節でその具体事例を通して詳述することとする。

2 具体例を通した子どもの学びへの分析

本節では本園の4歳児年少組での具体例を基に園児の遊びや活動を保育者がどのように見取り、3つの資質能力、また「10の姿」と結びつけながら教育的価値付けを行っているかを詳述する。

事例1:「おにぎりとけちゃった」

【3】:3つの資質能力 【10】:10の姿を意味する

園児の様子 (発言・行動・友達との関わりなど)	保育者の見取りと 支援教育的価値付け
<p><4歳児年少組4期> 二学期の4期では、友達のしていることに興味をもって関わろうとしたり、砂場で作ったごちそうを次の日までとっておいたりなど、少しずつ、安心出来る友達と一緒に、自分のしたいことに向かう姿がみられ始める。 雨の日に、砂場とテラスを歩き来しながら、何人かの子ども達が遊んでいる。 A児:砂場の砂を使っておにぎりを作っている。中にはドングリがはいっており、作ったおにぎりを食べてほしいと保育者にもってくる。保育者は、そのおにぎりを食べるために持ち上げようとする、おにぎりは崩れてしまう。 A児:「アイスみたいに溶けちゃった。」</p>	<p>A児について:一学期は初めての集団生活に戸惑いや不安も多く、特定の友達と一緒に過ごすことをよりどころとしていた遊びを転々としている姿が多く見られた。そんなA児が安心して園生活を過ごせるように信頼関係を築いて援助するように心がける。</p> <p>【教育的瞬間】これまで友達との遊びの様子を見たり、一緒に</p>

<p>それでもA児は「これとっておく」と言い、ごちそう置き場に置いたあと、他の遊びに向かっていく。</p> <p>A児「どうやって作ったの?」とB児に問いかける。 B児「いろんな土混ぜたんだよ。あそこの山の下と上と、むこうの下で、最後はここ(砂場)」と教えてくれる。</p>	<p>に活動することの多かったA児が、自ら砂に水を加減しながら混ぜ、どングリの実を入れておにぎりを作った、そのおにぎりが崩れてしまった瞬間。 【3】「知識及び技能の基礎」 【10】「思考力の芽生え」「豊かな感性と表現」 保育者は、A児の遊びの経過を思い返しそのまま終わってしまうのはもったいないのではないかと考えた。そして、再びA児を誘い、ごちそう置き場に行く。 「Aちゃん、このおにぎりもしかしてギョッギョッとこんな風にしたかったんじゃない?」と(おにぎりを握る真似をしながら)声をかける。そして、近くにいたB児をみながら 「Aちゃん、ほら、Bくんピララとガララ作ってたよね。Bくんなら溶けないやり方わかるかな。」と声をかける。 (数日前のお話タイムでB児は性質の違ういろいろな土を混ぜて、固い泥指人形ピララガララをつくったことを話してくれていた) 保育者はA児にB児の経験を伝えることで次への追求に向かうよう力付けの援助 B児の姿から【3】「知識及び技能の基礎」【10】「協同性」を見取った。</p> <p>B児について:4月当初から、土、砂、泥に興味をもち遊んでいた。どろんこ遊びでドロドロ、ねちゃねちゃを感じ、土、砂、泥、そのものの感触を味わい、感じたことを思う存分表現したり、いろいろな土を混ぜて土指人形(泥人形)をつくったり、なんでもやささんになり、土砂泥を工夫して使い分け、ポテトサラダ、グラタン、クッキーなどを作ったりなど多様な関わりを楽しんでいる姿が見られる。B児は遊びの中で得た知識を友達に教えていた。 「Aちゃん行ってみる?」と問いかける。</p> <p>A児:「うん!」 保育者と一緒におにぎりの土を探しに行く。 A児は、B児に教えてもらった4つの場所をひとつずつ周る。少しずつ性質の違う土を手のひらで混ぜていき、</p>
--	--

<p>少しずつおにぎりが出来上がっていく。 A児はテラスに戻ると、出来上がったおにぎりを置く物が欲しいと言い、板を選び出来たおにぎり1つを大事に運ぶ。 A児:「もう一回作る!」 バケツとスコップを持っていき、再び4つの場所を経由して、今度はバケツいっぱいにおにぎりの土を集める。その土を使って、たくさんのおにぎりを作る。 A児の顔の表情は充実感でいっぱいであった。</p>	<p>遊びを通してたくさんの気付きを経験したり(知識・思考力)、考えたり工夫したりなど(表現・思考力) 「土、砂、泥の遊び」の活動の構想に立ち返り、A児とB児の遊びと共有する活動(お話しタイム)を絡ませることで、この4期のねらいである「遊びの中で自分の考えを試したり工夫したりして遊びを積み重ねていこうとする」「友達の遊びに触発されながら遊びの内容や場所、遊び方などをひろげていくという姿」につながるように期待し、お話しタイムで二人の姿を取り上げることとした。</p>
<p><お話しタイム> A児のおにぎりのエピソードを、B児に教えてもらった4つの場所についてマップをみながら説明する</p> <p><その後のA児B児の遊びの変容> A児とB児のこれまでの遊びを分析的に見取ったうえで、援助を行うことで、その後、A児なりに、遊びが深まったり、友達とのかかわりが広がったり、「今日もしんじ湖作る!」と砂場で遊びたいという意欲をもって登園したりなどの姿がみられるようになった。</p>	<p>【価値付け】お話しタイムでA児とB児の遊びの内容や姿を取り上げることで、二人の遊びにの価値に気づけるようにした。 【力付け】砂の性質の違いに気付いたり、遊びを取り入れるきっかけになるようにした。 B児もA児と雨どいを繋げて水を流して遊ぶなど、友達のかかわりに広がりがみられた。このように、同じ場にいたAとBの活動経過を比べてみると「土、砂、泥の遊び」といっても、ひとりひとりの学びや姿はそれぞれであることがわかる。</p>

事例2:「おにぎりポイントいってみる」

園児の様子 (発言・行動・友達との関わりなど)	保育者の見取りと 支援教育的価値付け
<p><事例1のお話しタイムにおいてA児とB児の遊びの内容や思いを共有した数日後の事例> その日は天気も良く、それぞれが自分のみつけた遊びに向かい遊び始めた。C児、D児、E児がログハウスで砂場の砂を使ってごちそう作りを始める。 カップに砂場の砂を入れたり、バケツに、砂と水を混ぜて遊ぼうとしていた。</p>	<p>【3】「知識及び技能の基礎」 【10】「思考力」「豊かな感性と表現」</p> <p>それと同時にごちそう作りを繰り返してはいたが、遊びの積み重なりが停滞しているのではないかと捉えた。</p>
<p><「土、砂、泥の遊び」の活動経過のC児、D児、E児の姿> C児、D児、E児は、ごちそう作りを繰り返して楽しんでいたが、砂場の砂と水を混ぜたり、砂を型に入れてごちそうを作ったり、砂をそのままおさらに盛りつけたりなど、砂場の砂を使って遊ぶ姿が多くみられた。</p> <p>C児、D児、E児: 「知ってる!おにぎりポイントでしょ~」「行ってみる」 「私もいってみる」 自分達でことりマップで共有したおにぎりポイントにむかって走り出した。</p>	<p>C児、D児、E児に向けて「この前Aちゃんのおにぎりのお話し覚えている?先生Aちゃんと一緒におにぎりの旅に出かけたんだよ」と声をかけた。</p> <p>【力付け】おはなしタイムでの友達の発見や気づきを振り返ることで、土、砂、泥の性質の違いに気付いたり自分たちの遊びに取り入れたりするきっかけになるのではないかという願いをもっての援助。</p>
<p><C児、D児、E児のその後の遊びの変容> 三人は、おにぎりポイントを回り、三つ目のおにぎりポイントで遊び始める。 C児:「クッキーみたい。」 少し硬めの泥を指で取り、さわりながら、つぶやく。 D児:裸足になり、とろとろの感触を味わったり、とろとろの感触からイメージを広げプリンを作ったり、土をスズカケのはっぱにくるんだりしていた。</p>	<p>C児:時々、おにぎりポイントに行き、様子を見るといった姿があった。 D児:泥の性質の違いに気づきを持ち、さらさらの砂の中にお団子を混ぜ、「お砂糖だんご」と表現するなど、気づきの深まりやイメージして表現する姿がみられた。</p>

E児:とろとろの土を「つるつるぬりぬり」といいながら塗りたくったり、味わたった感触をひたすら独り言のようにつぶやきながらイメージを膨らませ、とろとろ団子を完成させる。

E児:とろとろ団子がどうなっているのかを楽しみに登園し、その日もたくさんつくったおだんごに集めた草花を飾り付けるなど、充実感をもって遊びにむかったり、ごちそうづくりへの工夫が深まったりした。

このようにお話しタイムでおだんごポイントを共有したことで、質の違う土や泥を経験し自分のごちそうへのイメージをさらに広げ遊びが深まった。C児についてはその後のC児の遊びの大きな遊びの変容はみられなかったが、C児はC児なりに経験を重ねていることを肯定的に見取り、今のC児の気付きに共感していった。

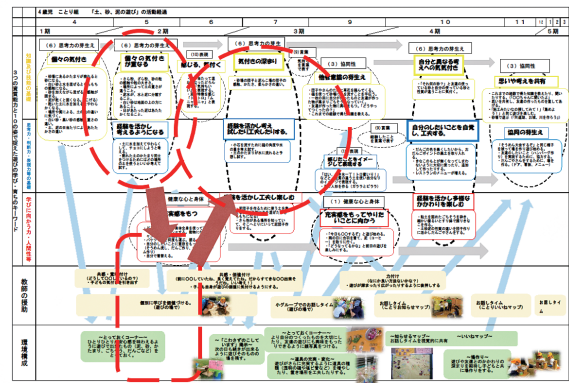


図11 4歳児の「土,砂,泥の遊び」の活動経過 (支援の流れを図示)

図10は4歳児の「土,砂,泥の遊び」の活動経過を示したものである。

事例1,2で解説した子ども達の姿を図10の中に配置した。一人一人の学びはそれぞれ違いその子ども一人一人の経過があったり、その子なりに学びに連続性があったりすることが判別できる。子どもの活動記録から見えてきた子どもの学びの姿を受け、子ども一人一人のフィット(その子が今最も熱中できること)を探ることにより、保育者の援助や環境構成を再構成していく。そのためには4歳児の期のねらいに即して、教育課程に基づき、個のフィットを集団のフィットの関連性を考えながら援助していくことが重要になる。



図12 保育改善におけるサイクル

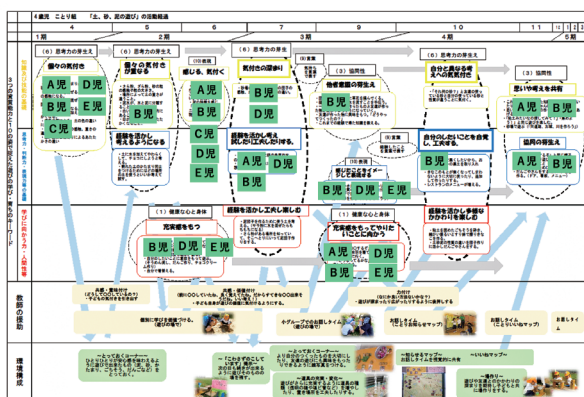


図10 4歳児の「土,砂,泥の遊び」の活動経過 (A~E児の姿)

また保育者の援助を通して、その後の変容を見取っていき、次への構想を計画したり、さらに援助や環境構成の改善を図ることになる。

これまで説明してきたように本園ではこれまで示してきた様々な記録方法,分析方法,分析シート,保育計画案を組み合わせながら、以下の流れで「保育改善のサイクル」を実施している。

- ① 保育をしながら、子どもの遊びの中で、学びが生まれる可能性を含んだ瞬間、子どもが育つ節目になるような瞬間を捉え3つの資質能力と10の姿で見取り、メモしていく。
- ② その見取った姿を分析シートに分類していく。
- ③ ②の分析シートをもとに、子どもの学びの重なりを見取ったり、保育構想で計画した援助が、今の子ども達にフィットしているのかを探ったりしていく。個人作業として一人一人の幼児理解を深める一方、保育構想と照らし合わせたりしながら、担任同士や子どもカフェで話し合いを行い、他者の視点,異なる経験値の教員からの意見を踏まえながら考察を深める。
- ④ 保育計画を見直し,実践する。茶色の付箋には③の結果として実際に見直した内容であり,改善した箇所に貼ってその内容を意識する。それをもとにまた次の構想を計画していく。

既述したように本園での保育研修のシステムを構築することにより、保育の質の向上と保育者の力量向上を図ってきた。しかしながら「はじめに」でも述べたように、附属幼稚園であるから実践可能な保育、研修ではなく、本園で実践、検証した研修システムのエッセンスを他の幼稚園においても実践可能な形にして示すことがさらに重要であると筆者達は考えた。

次章では、こうした保育研修のシステムを実際の公開保育研究会において運用した実際について報告する。

Ⅲ 公開研究会における保育者研修の在り方

1 保育者研修の構想

これまで全国で毎年数多くの保育研修会が行われてきた。筆者(川路)が参加した研修の多くが、実際の保育を参観し、参観後に保育についてそれぞれの立場・キャリアから感想や疑問を出し合い、それについて語り合い、最後には年長者や講師から指導を受けるというもの(旧スタイル)であった。語り合うことにより、多くの気づきがあり、学びの場として成立していることを十分に理解しながらも、毎回リセットされ、学びの蓄積ができていようかという疑問が常にあった。しかし、それは研修会に参加する参加者の問題では無く、保育協議をする場を提供する側にも問題があったのではなかったであろうか。保育者は保育研修の方法自体を学ぶ機会もなく、そうした保育研修に参加することでしか保育者の力量を向上させることができないと考えていたのかもしれない。そこで本園の公開研究会において保育研修の方法を公開することにより、勤務する幼稚園での保育研修の質を高める方法を習得できるようになってもらいたいと考えたのである。研修の方法を研修することにより、参会者自身の資質向上(視点を持った見取りができるようになる、記録の活用の仕方・分析方法がわかる、援助のメタ認知ができるなど)が期待できる。また各園で行われている研究職員会議において、記録やエピソードを主観ではなく、より客観的に語り合い、分析できるようになって欲しい。そして近年園児数が減少することにより、教諭一人で勤務する園があったり、勤務状況や勤務形態によって職員が集まって研修をしづらい状況もあるため、個人でも研修できる方法の必要性が高まっている。

第Ⅱ章で詳述したように、本園では様々なツールを活用して自らの保育行為を客体化、記録を基にした職員同士での分析、3つの資質能力と「10の姿」を意識した改善のサイクルを実施している。この方法論は附属幼稚園内においてのみ実践・活用できるものではなく、他の幼稚園・保育園においても実践・活用可能なものにならなければならない。そうした情報提供の場が附属学校の公開保育研修会の場であって欲しい。こうした実践的な実習・研修の場を提供するとともに、全国あるいは地域における先導的な教育モデルを開発し、その成果を展開することで学校教育の水準向上を目指すことが本園の使命であると考えている。こうした考えをもとに、次節において令和元年度に開催した実際の本園の公開研究会の概要を説明する。

2 保育者研修の実際

既述した実践研究をもとに本園では公開研究会の在り方を再検討した。参加者に保育研修の方法論を体験してもらう中で、自分の日々の保育をメタ認知する方法を獲得してもらいたいと期待している為、以下のような日程で公開研究会を開催した。

(事前準備) 本園の公開研究会では、参加者に対して申込時に参観希望する児童の年齢を確認している。それに加え、参加者の年齢、経験年数を踏まえて参加者の参観学級の担当を事前に行う。

(1) オリエンテーション

参加者は最初のオリエンテーションにおいて、保育参観後の保育協議の実施方法について説明を聞く。単に当日の保育参観の様子をもとに協議するのではなく、分科会協議1,2の内容を理解した上で、保育参観と記録を取るように指示する。子どもたちの遊びの中にある教育的瞬間を捉え、具体的にどのような学びであるのかを「3つの資質・能力」の視点で見取り、後ほど分類してもらうことを伝える。「知識及び技能の基礎」(気づく、わかる、できる等)と見取った場面を黄色の付箋に、「思考力、判断力、表現力等の基礎」(工夫する、試す、考える、表現するなど)と見取った場面を青色の付箋に、「学びに向かう力、人間性等」(意欲をもつ、頑張る、粘り強く取り組む、挑戦する)と見取った場面をピンク色の付箋に記載してもらうことを説明する。

(2) 保育参観

保育については過去のように「秋祭り」の準備やその本番といったイベント型の保育公開ではなく、令和元年の場合は、「土、砂、泥の遊び」をテーマとした保育実践を行った。通常の保育の様子を参観して頂くことを大切に、公開用の特別な保育を行わないようにしている。

(3) 分科会協議1

通常であれば、公開研究会の保育協議はその日に行われた保育について協議をするのであるが、これまで説明してきたように、協議する視点が参加者まかせであれば、協議の質が高まらないこと、保育協議の方法自体が研修内容である為、協議1では参加者が本園の教員の保育協議を体験できるように、本園教員が実際に保育の記録で使っている分析シート(図7参照)を使用することにより、学びの見取りや保育者の援助について、話し合いを行うことにする。その手順は以下の通りである。

- ① 年齢別分科会において担任から、研究会当日ではなく、これまでの保育の中で記録されたエピソード事例(図6参照)を提示する。
- ② エピソード事例の遊びの中から学びを見取り、子どもの遊びの中から「10の姿」を色別の付箋に記載し、参加者個人で分析を行う。
- ③ 個人での分析後、付箋を分析シートに分類して貼る。
- ④ 参加者同士で自らの学びの見取り方や分類した根拠、考え方を発言してもらい、それについてお互いの考えを話し合う活動を行う。

こうした自分と他者の見取り方の違い、根拠の違いを認識することを通して、自らの保育活動の根本にある遊びに対する考え方を自分自身で省察する=メタ認知することを研修の方法として行っている。

(4) 分科会協議2

分科会協議2では、当日のいろいろな子どもの遊びの場面を参観し、その様子から教育的価値を見取ったものを付箋に書き、それを分析シートに貼り付けながら話し合い活動を行ってもらおう。担任が参加者を遊びの場面ごとにグループ分けをし、参加者自身が一番話し合ってみたい見取りの場面の遊びのグループに入ってもらおうこととする。その後の話し合いの進め方は協議1と同様に分析シートを使用して行ってもらおう。その手順は以下の通りである。

- ① 今日の公開保育の中でのそれぞれの遊びのグループに分かれ、見取った学びの付箋を分析シートに貼り、話し合う。
- ② 保育者の援助について考え、話し合う。
- ③ グループでの考えを発表する。
- ④ 担任から今日の公開保育についての見取り、援助について解説を行う。

こうした研究会の研修方法に改革したのは「はじめに」でも述べたように、参観者が自園に持ち帰る「学びのお土産」を渡したいからである。「附属幼稚園だからできる実践」ではなく、自園でも取り組める、あるいは参加者だけでも自らの実践をメタ認知する方法論を研修してもらいたいという願いがある。

そしてこうした本園の取り組みについて参加者から以下のようなアンケートの感想が寄せられた。

- 保育の内容や子どもの学びを「10の姿」を取り入れて考える時間を作りたい。1つの活動(遊び)に見通しをもって構想をたてていきたい。子どもカフェ(子どもの様子・学びを保育士間で語り合う時間)をしたい。
- 3つの柱で保育を見取り、分析する方法を職場で伝えたい。保育の提供、たくさんの実践、資料を提示していただいてありがとうございました。演習の時間が短く深まりがなかったのが残念だった。もっとじっくりとできると参加者の学びや気付きにつながると思った。
- 記録の取り方、分析の仕方、保育環境を職場で伝えたい。
- 保育記録の分析、どのように見取れば良いかなどを職場で伝えたい。グループ協議で人数的にも丁度良く話しやすかった。担任の先生の話も聞けて良かった。
- 子どもの育ち、遊びを分析する方法を職場で伝えたい。
- 子どもの遊びでの見取り方、記録の仕方など、どのよ

うに幼児理解、遊び理解をするか非常に勉強になった。

- エピソード記録の分析の仕方、いろいろな考えや見方がある勉強になったので、職場で伝えたいと思う。資質、能力、10の姿について、子どもの姿の捉え方が勉強になった。子ども達の遊ぶ姿を見て、心がワクワクした。(子供同士の)言葉でのやりとりもたくさんみられ、互いに優しい気持ちでかかっているなど思った。

今回の保育研修会のアンケートを分析すると、ほとんどの参会者から「見取り方」「分析法」「記録の仕方」といった保育の方法論が勉強になった、という意見があがった。以前のような保育の成果を参会者に見ていただく旧スタイルの研修会におけるアンケートでは、個々の子どもの遊びこむ様子や、附属の園庭環境の素晴らしさ、保育者の日頃の心がけを褒めていただくような、極めて主観的な感想が多く、明日以降の自分の保育に糧となる感想はあまりみられなかった。上記のようなアンケートの内容からは、近年本園で試みている「有効な保育研修のあり方・保育のメタ認知化」といった試みが、保育の実践および記録分析の演習を通して、具体的な参加の成果として参会者に伝わっていることが分かる。また、研修したことを自分の教育現場で伝えたいとの感想が多くみられたことも、持ち帰れる研修内容が日々の教育活動に具体的に有用であること、保育者間で共有する価値のあるものと実感してくれたことの証左であると考えられる。

もう一点、アンケートからは「資質能力3本の柱」「10の姿」の活用法を学んだ、という内容が多くみられた。保育現場にいる者の実感として、平成29年に新幼稚園教育要領が告示された際の鳥根県幼児教育界隈の反応は、「今までとあまり変化がない」「今までやってきたことを自信をもってやればよい」「10の姿にはあまり新鮮味がない」といったものが多かった。

しかし、前出のような旧スタイルの研修会が主であったこれまでの幼児教育では、子どもの学びや育ちの過程や結果をエビデンスとして示しにくい、また保育者の主観的評価が主となり、客観性が持ちにくい、という特徴があった。よって、幼小接続の際に小学校側に子どもの学びや育ちが伝わりにくい、保護者に子どもの学びや育ちが伝わりにくい、ひいては地域や社会全般に幼稚園教育の意義や重要性が伝わりにくいという課題が明らかであった。そこで、教育要領において幼児教育から高校教育まで、「資質・能力3本の柱」で貫き、育ちや学びに客観性を持たせるため、あえて「10の姿」という視点を幼小の教育現場に投げ込むという工夫がなされたが、十分に浸透したとは言えず、現場ではそれをどう実践に取り入れたら良いのかわからないという声も聞こえていた。

よって、今回、実践の現場に「資質・能力3本の柱」「10の姿」をいかに活用していくかの方法論を、記録シートなどの具体的方法で示したことは、自分の保育をメタ認知する方法論として、教育要領改訂のタイミングとしても有効であったと考える。

おわりに

本園での研究は、「保育者の子どもの捉え方を省察することにより、日々の子どもの遊びへの支援の仕方が変わる。それによりより深い学びが形成される」ことを目指して行われ、そしてその方法論を多くの保育者に広めることが附属学園の使命であると考えている。

近年、幼児教育に関わる人材の若年化が始まっている。団塊の世代の保育者が大量退職し、保育に関する知識や技能の伝達が困難な現在、新しい時代の保育の在り方と、これまで大切にしてきた園児を見取ることの大切さの両方に対応した研修システムの構築が必要となっている。本園の取り組みがそうした若い幼稚園教諭・保育士の保育援助の幅を広げることに資する一方、中堅、ベテランの幼稚園教諭・保育士にとってもこれまで積み上げてきた自らの保育技能を振り返り、省察(メタ認知)し、他者(同僚)と共通理解を得るためのツールとなることを期待している。「ベテランだからできる」ではなく、「ベテランの保育者は無意識のうちに様々な観点を判断し、それを自分が最適と考える方法で援助する」のであるが、本論はそれさえ客観的に最適であったのかをみんなで考えて、学び、具体的な方策として獲得するためにはどのような方法があるのかを探る試案であることを述べておきたい。

最後に、こうした実践は研究者である筆者(川路)は解説するのみであり、附属幼稚園のスタッフは実際の日々の保育の中でこうした研究と実践を繋げ、実証することは大変な苦勞が伴うことが容易に想像される。本来であれば、もっと簡単に、日常的な保育の中で、あるいは同僚との会話の中で、こうしたメタ認知と保育支援の改善が行われることが最善であると考えている。筆者を始め、附属幼稚園のスタッフとともに、さらに内容を充実させるとともに、他の幼稚園・保育所でも容易に取り組むことができる研修の方法論開発を今後も進めていきたいと考えている。

【付記】

本論文は筆者(川路)が企画し、「はじめに」「第Ⅰ章」「おわりに」を分担執筆し、「第Ⅱ～Ⅲ章」の実践部分については附属幼稚園の小川教諭らが令和元年度の島根大学教育学部附属幼稚園公開研究会のために作成した資料を基に川路をはじめ、附属幼稚園のスタッフにより、加筆・再編集されたものである。また本来であれば令和2年度に公開するものであるが、新型コロナウイルス感染拡大への対応のため、執筆者全員が多忙を極め、遅れたことを付記しておく。

【参考文献】

- 秋田喜代美「遊びこむ力」全国国公立幼稚園長会『幼稚園じほう』2006年5月号
久米裕紀子 武庫川女子大学大学院文学研究科教育学専攻『教育学研究論集』14号 2019年3月