

短大幼稚園教員養成における実践力育成(2) ：学生及び幼稚園管理職者への質問紙調査結果から

藤谷智子, 山下由佐, 生地加代
(武庫川女子大学文学部教育学科)

Promotion of Practice Power in Junior College Kindergarten Teacher Education (2) ：From the Results of Questionnaire Investigation to the Junior College Students and the Teachers in Executive Job of Kindergarten

Tomoko Fujitani, Yusa Yamashita, Kayo Ikuchi

*Department of Education, School of Letters
Mukogawa Women's University, Nishinomiya 663-8558, Japan*

Abstract

The purpose of this research was to search for the way to improve the curriculum for the junior college students to have the practicing abilities for the kindergarten teacher and the nursery teacher. Two studies were conducted. One was a questionnaire investigation executed for the college students who attended the class "practicum in the teaching profession". The other was a questionnaire and interview investigation done for the executive job of the kindergarten; it consisted of the question items concerning the problem of teachers' abilities at the first few years, the ability formation requested for child care workers, and the matter requested for the training organizations.

The following was shown from the first research. It was a problem to promote the practice power of the children's expression activities. The factors obtained as the effects of the class were the formation of the ability of the child care including the human nature, the formation of the ability to take care of the group, and the interpersonal relationship ability. It was shown that practicing course content had brought basic power and confidence as the child care worker. The second research showed that the ability formation at the first few years was a key, and cultivating the base of the ability formation of "reflection" in the teacher training was important. Moreover, the ability to understand child's developing process, the ability to make teaching plan, and the skill of piano and expression were pointed out as an expectation for the university more than before.

Key Words: kindergarten teacher education, practicum in the teaching profession, practice power, reflection

1. はじめに

平成22年度入学生からは、幼稚園教諭課程・保育士課程を履修する学生の最終年度には「保育・教職実践演習(幼)」を必修科目として開講することとなっている。本学科では、それに先立って、平成20年度から、「教職実践演習Ⅱ」として開講してきた(Iは小学校教員向けとして開講)。この科目は単なる演習科目ではなく、教員として就職するための資質能力を大学が保証するという目的をもち、また学生にとっては資質能力を高め、教員就職に対する自信と自覚を持つための、いわば教職に就くための総まとめの科目と位置づけることができる。

学科では、実践力をもった幼稚園教員養成のために、次のような内容を盛り込み科目を運営してきた。現場の園長からの話を伺い討論を行ったり、附属幼稚園における園児と教員の行動観察を行い、その結果について発表や討論を行ったり、附属幼稚園における研究会に参加し、研究会における教師の仕事を実際に体験したり、実際に指導案を作成し近隣の幼稚園に出向き実践し、子どもたちの反応や園長先生からの講評をいただいたりというように、現場での実践に繋げられるような実践力を重視してきたのである。さらに平成22年度には、より実践力を高める目的で、ピアノの伴奏の実際や、幼児の表現を高める技法などを少人数で学ぶプログラムも取り入れて実施する予定である。

筆者らの研究全体の目的は、この科目を核として、短大における保育者養成課程のカリキュラムの課題を明確にし、事後評価指標の作成とカリキュラムの開発を行うことである。そのために、昨年度は「教職実践演習」を履修した学生を対象に質問紙調査を実施して、その結果を山下他(2009)¹⁾において、大学生と短大生の意識の相違や短大特有の課題について考察し、カリキュラムの改善の案を提示した。本研究では、その結果を踏まえながら、短大生に対する質問紙調査だけでなく、現場の管理職にある先生方への調査を作成し、質問紙調査及びインタビュー調査を行った。特に管理職の先生方に対する調査においては、初任期の教員の課題や大学教育への要望を把握することで、カリキュラムの改善につなげていくことが期待された。

2. これからの保育者に求められる力量とは

(1) 保育の質と保育者の力量—「学び」への支援

これまで、筆者らは「教職実践演習」という科目を2年間の幼稚園教諭養成課程における学びの集大成と位置づけた時、この科目の中で幼稚園教諭になる者に求められている力量をどう育むかという視点から、学生の力量を測定し、高め、効果を測定するという枠組みで研究を行ってきた。しかし、この科目が、平成22年度入学生からは保育士養成課程の一部としても位置付けられることとなった。その動きの中で、筆者らは幼稚園教諭としての実践力育成に、それとは異なる保育士特有の実践力を加えるという立場に立つのではなく、幼稚園教諭・保育士に関わらず、これからの時代に求められる保育者という観点から、専門職としての保育者の育成を核に授業を構成していきたいと考えている。

そこで、あらためて保育問題の変化とそれに伴う保育者養成の問題について、まとめておきたい。

世界的にみても、幼児教育・保育の改革は進行中であり、保育の量的拡大の問題は現在も大きな関心事ではあるが、近年は保育の質に関する改革が重視されている。例えば、EU保育ネットワークの「質目標」について、泉(2008)²⁾が紹介している。全体で40の目標を9つの分類としており、政策枠組みの目標や、政策枠組みを具体化するための財政の目標、政策枠組みに入れられるべき保育の普及水準と保育形態に関する目標に続いて、教育の目標(目標16～20)が挙げられている。特に、教育理念として「子どもの自主性と自己概念」、「子どもやおとなとの友好的で社会的な関係」、「学びに対する強い興味」、「言語能力と話し方の技能」、「数学的、生物学的、科学的、技術的、環境的概念」、「音楽的表現、美的技能」、「演劇、人形劇、パントマイム」、「筋肉の調整と身体コントロール」、「健康的で衛生的な食物と栄養」、「地域コミュニティへの関心」といった内容を含むべきであることと、それらの教育理念を実践に移す際の方法も持つことが述べられている。また、他にも子どもに対する職員配置の比率に関する目標などが提示されている。

保育者養成との関連で、従来日本においてはそれほど重視されてこなかったといえる項目は、一つには幼児が自主性の獲得を超えて幼児自身の自己概念をもつこと、もう一つは学びに対する強い興味や多様な概念と言語能力といった学力の基盤というべき能力の育成という目標であると言えよう。これらを育成できる保育環境と保育者が求められており、今後保育者の専門性として問われていくべきところである。

これに関して、汐見(2008)は、「幼児教育・保育と学力」という視点から、幼児教育・保育における知的教育・学力問題は、幼児教育・保育の質とレベルを問う問題として、一般化していかねばならないと

言及し、「幼児教育・保育と学力」という問題こそが、これからの日本の幼児教育・保育全体の質、レベル、専門性を問う重要な指標となっていくと述べている。

今後は、保育者養成においても、幼児期に育むべき「学びの力」について学生自身が学び考える授業とともに、それを育成できる力を身につけていくことが求められる。「教職実践演習」という科目の中で、このことを実現するためには、「幼児の発達過程の理解」という項目を中心として、幼児の学びの姿を見取る体験が不可欠になると考えられる。

(2) 幼児の「協同的な学び」を支援する力

保育者に求められる保育の力量の2つ目として、(1)で述べた幼児の「学び」をどう支援していくかという保育のあり方に関連して、「協同的な学び」という視点をあげておきたい。

汐見(2008)³⁾は、「1989年の要領の改訂、90年の指針の改訂は、子どもの主体性、主体性の育ち・育てということにこだわったのはよかったのだが、環境による保育ということを一面的に強調したため、教師、保育者の主体性、関わり積極性や多様さ、カリキュラム構成の検討等ということを後景に追いやった印象を与えていた」と述べ、幼児教育において「協同的な学び」を重視することが、幼児教育が主体的に保育内容と方法、総じてより立体的なカリキュラムを提案していくきっかけになると論じている。

この幼児期の「協同的な学び」の提唱は、中教審幼児教育部会2005年1月答申「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について」の中で、「…主として5歳児を対象として、幼児同士が、教師の援助の下で、共通の目的・挑戦的な課題など、一つの目標を作り出し、協力工夫して解決していく活動を『協同的な学び』として位置づけ、その取り組みを推奨する必要がある」と説明されているものである。さらに答申では「遊びの中での興味や関心に沿った活動から、興味や関心を生かした学びへ、さらに教科等を中心とした学習へのつながりを踏まえ、幼児期から児童期への流れを意識して、幼児教育における教育内容や方法を充実する必要がある」と述べている。

このように幼児期の「協同的な学び」は、特に年長児の遊びの姿としてだけではなく、学校教育に繋がる学びのあり方としての意味をもっているのである。この「協同的な学び」としての遊びを充実させる保育を、教育課程の中に位置づけ、実践していく力が、保育者に求められている。そのためには、子どもの「協同的な学び」の発達の過程や支援の仕方についての学びが、養成課程においても、求められていくと考える。

(3) 保育の質を改善する力をめぐって—「ふりかえり」の力

幼児に「学び」や「協同的学び」の基本を培うためには、保育者自身が自覚を持ち、こどもを理解し、適切な支援ができてきているかを振り返ることができる存在でなければならない。この「ふりかえり」の力に関しては、2009年4月から施行されている改訂幼稚園教育要領、改定保育所保育指針の中でも、「評価」の問題として、次のように取り上げられている。

幼稚園指導要領では、「第3章 指導計画作成上の留意事項」の「1 一般的な留意事項」(2)の最後に、「その際、幼児の実態及び幼児を取り巻く状況の変化などに即して指導の過程についての反省や評価を適切に行い、常に指導計画の改善を図ること。」とある。また、保育所保育指針については、「第1章 総則」の「2 保育の内容構成の基本方針 (2) 保育の計画」に、「さらに、家庭や地域社会の変化に伴って生じる多様な保育需要に対しては、地域や保育所の特性を考慮して柔軟な保育の計画を作成し、適切に対応することが必要である。保育の計画を踏まえて保育が適切に進められているかどうかを把握し、次の保育の資料とするため、保育の経過や結果を記録し、自己の保育を評価し反省することに努めることが必要である。」とある。これらの指摘は、「ふりかえり」の中でも、保育の「質」向上の方策としての「計画と評価のサイクル」の形成という意味合いが強いようである。

「ふりかえり」については、教育学・保育学・教育心理学において、「省察」あるいは「反省」(reflection)として議論されてきた。現職教師の学習の中心を、授業経験の「省察(reflection)」であるととらえ(Schön, 1983⁴⁾; 佐藤 1997⁵⁾; 坂本・秋田, 2009⁶⁾など)、授業をふりかえることが、力量を形成することにつ

ながると考えているのである。「省察」とは、単に事実を事実として受け止めるのではなく、自身の見方や考え方の枠組みを問い直し経験を吟味することであり、こうして獲得された新しい見方は、授業の改善とともに授業実践中の実践的な判断を支える基盤となる。しかも、同僚や先輩教師、他の専門家と授業について語り合うことを通して、他者の視点を取り入れ、自己の授業観などを問い直すことができるというのである。この「省察」という営みは、学校教師の役割というだけでなく、保育者にとっても重要な営みと認識されている(例えば津守, 1998⁷⁾。

さらに省察をめぐっては、それを分類して、「振り返りの省察」(実施した授業について気づきを得ること)と、「見通しの省察」(今後の授業の再デザインに向けて気づきを得ること)の2つに分けて考える(鹿毛, 2008⁸⁾)研究者もあれば、三谷(2010)⁹⁾のように、①実践の中での瞬時のかかわりを生み出す「振り返り」、②保育後の「振り返り」、③「語り合う」ことを通しての「振り返り」と分類する研究者もいる。

どちらの分類もそれぞれに省察のある側面をとらえており、それらに共通する点を保育者の立場から見てみると、まず、保育者にとって「ふりかえり」とは、第三者評価のような形式的な事後の評価で済まされるものではなく、自らの保育の質を高め、保育者としての専門性を高めるのに欠かせない営みであること、そしてそれは保育の中での瞬間瞬間の営みというレベルでまずなされなければならないということである。それがあって初めて1日・1週間・1期間・1年といったスパンでのふりかえりのレベルの営みが可能となり、このレベルのふりかえりが、幼稚園教育要領や保育所保育指針にあるような、計画的に次の保育の改善に結びついていくものとなるということである。

以上見てきたように、保育の質とは何か、保育者の専門性とは何かという議論は、保育の目標の議論を抜きには語れないものであり、また、その議論は収束したわけではない。しかし、本論文では、「教職実践演習」が設置された際に提示された、教職への熱意をも含めた全般的な力量と実践力を兼ね備えた専門職育成という立場に立ちながらも、幼児の「学び」や、保育を向上させていくための「ふりかえり」の力を重視しながら、保育者の専門性をとらえていきたいと考えている。

つまり、子どもの「学び」を見取ることができると同時に、その「学び」を子ども同士の「協同的な学び」の中で実現していくことのできる力、その実践を高めていくために「ふりかえり(Reflection)」の力をもつこと、さらにそこにはおのずと保育者同士の協働が必要になってくることを重視していきたいと考えている。そして、これらを基本に、保育者としての力量の育成の現状をとらえ、検討し、授業改善を図っていきたいと考えているのである。

3. 調査研究の目的

本研究は2つの調査から成っている。それぞれの目的は次の通りである。

調査1では、平成20年度に引き続き、短大生を対象に、幼稚園教諭課程の「教職実践演習」科目履修の前後の学生の意識や自己評価の変化を質問紙調査によって捉え、授業の効果を明らかにすることである。平成20年度と異なり、平成21年度には履修者を選抜することはなく、また履修者も前年度に比べて少なかった。前年度との履修者の違いが、異なる結果をもたらすことが予想される。

調査2においては、幼稚園園長等の管理職にある教員に質問紙あるいはインタビュー調査を行い、聴取した内容を、大学・短大で養成することが求められている資質能力の観点から整理し、事後評価指標作成とカリキュラム開発に生かすことである。質問項目は、初任期の保育者の力量に関する項目、またそれらの力量形成に養成機関や現場が果たすべき役割について、特に力量の中でも近年重視されている「ふりかえり」の力についての項目で構成している。初任期の教員の問題を明確にすることで、また現場が大学に求める課題を把握することで、本学科の保育者養成カリキュラム改善につなげることが期待される。

4. 調査の方法

調査1については、平成21年度後期の「教職実践演習Ⅱ」(1回2時限続きの授業を15回)の授業の第1回目と最終回に実施した。対象数は、授業を最後まで受講した24名である。

質問紙の項目は、平成20年度に実施したものと同一である。事前の質問紙では、①科目履修の動機12項目(5件法)、②履修前の幼児との関わり体験12項目(4件法)、③教育実習後で感じた自己の課題13項目(5件法)、④授業で身につけたいこと13項目(5件法)、及び自由記述欄であり、③と④は同一の項目である。事後の質問紙は、①身につけていると思うこと13項目(5件法)、②身につけていないと思うことについての自由記述、③授業で伸びた力13項目(5件法)、④③に関する自由記述、⑤今後さらに身につけたいこと13項目(5件法)および自由記述であった。各質問項目内容については、結果および山下(2001)¹⁾を参照されたい。また、事後の結果については、昨年度との結果の比較も行っており、昨年度履修生の事後のデータのある29名を対象として用いた。

調査2については、対象者21名である。ほとんどが、山下から依頼し承諾して下さった園長・主任・指導主事という管理職にある先生がたである。もう少し数を多くしたかったが、将来的に幼稚園教員に対する質問紙の構成の吟味という意味合いもあったため、少人数でも、率直な意見を頂けることを重視して、実施したものである。時期は、2009年11月から2010年2月にかけてであった。

質問内容は、学生に対して実施した調査1をベースに、若干の項目を加えて構成した質問項目である質問①②と、あらたに追加した質問から成る。①初任期教員の力量不足とその問題、②各課題に対し、本人・大学・園・委員会のどこが責任を負うべきと考えるか、③「ふりかえり」についての初任期教員の問題点、④以上の各質問についての自由記述とその他である。

調査は、事前に質問紙を送付し、回答を送り返してもらった後、後日インタビューを行う形式とした。すべての対象者にインタビューを行うことはできなかったが、インタビューでの結果は、質的な回答を中心に考察することとし、本報告においては、質問紙調査時の量的なデータの部分を主な分析対象としている。

5. 調査1の結果および考察

学生を対象とする質問紙調査の結果についての今回の報告は、事後の調査結果を中心に検討したものであり、履修後の自己評価と授業の効果についての認知を中心に考察を行った。

(1) 履修後の自己評価について

履修後の自己評価は、表5-1の左の欄に示している。高かった項目は、順に「教師になる確かな意志」「季節・地域を考慮した環境構成のしかた」「幼児一人ひとりへの配慮と受容」となっている。前年度の平成20年度に履修した学生と比較すると、唯一「幼児の表現活動への支援」の値が低く(H20年度学生の $m=3.66$, $SD=0.591$, $t=2.226$, $p\leq 0.5$ (Welchの方法による)), 表現活動に関する実践力育成は今後の課題と考えられた。

(2) 授業の効果について

授業の効果については、表5-1の中央の欄に示してある。高かった項目の上位2項目は、「季節・地域を考慮した環境構成のしかた」「教師になる確かな意志」であり、履修後の自己評価とはほぼ同じであった。学生が授業の効果を実感し、現在はその力量もある程度ついていると認識している内容と考えられる。学生の現在の自己評価ではそれほど高くなかった「幼児の発達過程の理解」は、授業の効果としては高い評価となっている。

また、前年度の平成20年度に履修した学生と比較すると、違いが得られたのが、「豊かな人間性」(H20年度学生の $m=3.51$, $SD=0.473$, $t=2.126$, $p\leq 0.5$ (Welchの方法による))が高かったこと、「季節・環

境を考慮した環境構成の仕方」(H20年度学生の $m=3.69$, $SD=0.721$, $t=2.478$, $p\leq 0.5$ (Welchの方法による))が高かったことであった。授業の効果について、因子分析(プロマックス法による)を行ったところ、「人間性を含めた保育の力量形成」・「集団保育の力量形成」・「人間関係形成の力量」の3因子が得られた。さらに、自由記述からは、少人数での実践的な内容が、保育者としての自信に繋がることが述べられていた。

また、今後どのような力を身につけたいかと尋ねた質問では、ほとんどの項目が4あるいは5であり、学生の保育者になるにあたっての意欲をうかがわせる結果だった。

授業を通して、人間性や人間関係形成といった社会人としての基盤力も培われることが示されたと言えよう。具体的な実践力の向上についても、事前に学生が自分の課題ととらえていた項目と、授業の効果との相関に1対1の対応はなく、むしろ漠然とした力量のなさの自覚が、授業を通して、具体的な実践力の向上をも感じさせることになったといえるのではないだろうか。

Table 5-1. 平成21年度短教履修生の履修後の自己評価と授業の効果についての認知

		現在の力量		授業の効果		今後	
		平均値	SD	平均値	SD	平均値	SD
1	豊かな人間性	3.29	0.859	3.88	0.537	4.88	0.448
2	教員になる確かな意志	3.75	0.944	4.13	0.900	4.67	0.702
3	学級経営の力	2.38	1.056	3.46	0.721	4.96	0.204
4	遊びを集団として指導していく力	2.71	0.908	3.96	0.624	5.00	0.000
5	教育課程の理解	3.04	0.955	3.54	0.721	4.63	0.495
6	季節・地域を考慮した環境構成のしかた	3.54	0.721	4.25	0.794	4.96	0.204
7	幼児の発達過程の理解	3.33	0.816	4.08	0.584	4.88	0.338
8	障害児への配慮の仕方	2.58	1.100	2.71	0.806	5.00	0.000
9	幼児の表現活動への支援	3.17	0.816	3.92	0.717	4.96	0.204
10	いざこざ・けんかへの介入の仕方	3.21	0.833	3.46	1.062	4.83	0.482
11	幼児一人ひとりへの配慮と受容	3.50	0.978	3.83	1.049	4.96	0.204
12	教員との関わり方	3.38	0.875	3.50	1.103	4.83	0.482
13	保護者との関わり方	2.58	1.176	3.63	1.245	4.92	0.282

(3) 調査結果の総括と「教職実践演習」をめぐって

平成20年度においては短大生に対して1クラス約30名規模での開講としたため、履修希望者全員の履修はかなわず、選抜を実施した。しかし、平成21年度は、前年度の授業の様子が学生に伝わっていて、免許状習得には関係しない全くの選択科目であること、2コマ連続の授業であり、中途半端な気持ちではなかなか単位修得は難しいことなどから、履修者については選抜することなく授業を行うこととなった。こうした対象者の選抜の有無が結果に影響したと考えられる部分がある。授業後の自己評価においては、「幼児の表現活動への支援」が前年度よりも低かったことや、授業の効果の認知としては、「豊かな人間性」など、授業を通して直接的に教授するような内容ではない、保育者の資質の基礎となる部分についても、授業を通して高めることができたことと認識していることなどである。

平成23年度から(平成22年度入学生)は、幼稚園教諭免許状・保育士資格取得にとって必修となるので、今以上に、さまざまな学力と力量の学生を対象に、各自の力量の不足を自覚させながら、その力をつけていかなければならない。筆者らは平成20・21年度履修の学生への質問紙調査結果からは、キーワードを「幼児の発達過程の理解」「幼児の表現活動への支援」として、平成22年度の授業を実践していきたいと考えている。また、この質問紙調査結果だけでなく、調査2の結果も踏まえて実施の予定である。

6. 調査2の結果および考察

幼稚園の管理職を対象とする調査は、対象数は23人と少ないが、初任期教員の課題についても、大

学への要望事項についても多様な意見が得られた。

(1) 初任期教員の力不足について

管理職が、初任期教員の力不足と考えているのはどんな事か、またその力不足をどの程度問題と考えているかについて、項目ごとの平均値を算出したところ表 6-1 のようになった。回答は、5段階評定であり、「力不足の程度」は数値が大きいほど力不足・理解不足ととらえていることを示し、また「問題と思う程度」は、その項目の力不足を問題ととらえている傾向の強さを表している。

力不足の平均値4以上はなかったが、2が「どちらかといえば力がある」なので、初任期教員については、全般的な力量の不足を感じていると言える。また、それを問題だととらえる程度を見てみると、どの値も実際の力量不足より大きな値であることと、個人差が大きいことが見て取れる。管理職にある人々にとって、人によりどの項目がより問題ととらえているかが異なることが分かる。

Table 6-1. 管理職が考える初任期教員の力量不足

項目内容		力不足の程度		問題と思う程度	
		平均値	SD	平均値	SD
1	教員・保育者としての情熱・熱意	2.58	0.961	3.21	1.548
2	教員・保育者としての自覚・使命感	2.68	0.946	3.26	1.408
3	教員・保育者としての倫理観	2.68	0.946	3.21	1.357
4	教員・保育者として成長しようとする姿勢	2.37	0.831	3.21	1.475
5	豊かな表情と表現力	3.05	0.999	3.45	1.099
6	社会人としての常識・マナー	2.80	0.768	3.40	1.353
7	教育・保育関連の法律の知識	3.32	0.749	3.21	1.228
8	保育行政・社会の動向の理解	3.37	0.895	3.20	1.105
9	学級経営の力	3.10	0.788	3.65	1.268
10	遊びを集団として指導していく力	3.05	0.826	3.50	1.357
11	教育課程・保育課程の理解	3.05	0.887	3.20	1.322
12	季節・地域を考慮した環境構成	3.20	0.894	3.35	1.182
13	指導案を作成する力	2.70	0.801	3.05	1.276
14	幼児の発達過程の理解	3.05	0.826	3.40	1.314
15	幼児の個性・多様性の理解	3.10	0.968	3.50	1.318
16	幼児の自発性・自主性を引き出す力	3.00	0.649	3.45	1.191
17	幼児の表現活動への支援の力	3.15	0.813	3.25	1.118
18	いざこざ・けんかへの介入の仕方	3.10	0.788	3.50	1.318
19	幼児一人ひとりへの配慮と受容	3.20	0.834	3.60	1.231
20	特に配慮を必要とする幼児への配慮の仕方	3.47	1.020	3.70	1.218
21	ピアノ・造形などの技能	2.40	0.883	2.85	1.424
22	先輩・同僚に助言を求める姿勢	3.00	0.858	3.55	1.504
23	他の教員・保育者との人間関係の持ち方	2.70	0.733	3.30	1.380
24	保護者との関わり方	2.90	0.641	3.50	1.318
25	地域との関わり方	3.56	0.784	3.16	1.214

次に、それらが、どのような要因から成り立っているのかを検討するために、因子分析を行った。固有値1以上が5因子であり、その5因子で説明することとした。5つの因子での寄与率は78.98%であり、この5つの因子で、かなりの部分を説明できると考えられる。軸の回転方法については、直交回転のバリマックス法でも斜交回転のプロマックス法でもほぼ同じ結果となったが、各因子の非独立性を考慮して、プロマックス法における結果を採用し、解釈して行くこととした。結果は表 6-2 に示してある。

その5因子とは、保育の基礎技能・保育の基盤力・社会的基盤力・保育構成のための基礎的技能・実践的技能の5つと名付けることができよう。

Table 6-2. 初任期教員の力不足についての因子分析結果(プロマックス法による)

項目	因子 No. 1	因子 No. 2	因子 No. 3	因子 No. 4	因子 No. 5
	保育の基礎技能	保育の基盤力	社会的基盤力	保育構成技能	実践的技能
1 教員・保育者としての情熱・熱意	-0.071	0.765	0.239	-0.154	0.317
2 教員・保育者としての自覚・使命感	-0.001	0.861	0.318	-0.202	0.040
3 教員・保育者としての倫理観	-0.076	0.772	-0.012	0.230	0.144
4 教員・保育者として成長しようとする姿勢	0.154	0.535	-0.059	0.036	0.363
5 豊かな表情と表現力	0.175	0.416	0.666	-0.292	-0.042
6 社会人としての常識・マナー	-0.047	0.688	0.472	-0.153	-0.118
7 教育・保育関連の法律の知識	-0.218	0.182	0.091	0.992	0.231
8 保育行政・社会の動向の理解	0.293	0.734	-0.017	0.101	-0.214
9 学級経営の力	0.781	-0.291	0.320	-0.071	0.083
10 遊びを集団として指導していく力	0.497	-0.075	0.357	0.199	0.394
11 教育課程・保育課程の理解	0.480	0.483	-0.131	0.258	-0.019
12 季節・地域を考慮した環境構成	0.840	-0.128	0.324	-0.017	-0.151
13 指導案を作成する力	0.200	0.086	-0.062	0.102	0.877
14 幼児の発達過程の理解	0.858	0.224	-0.180	0.015	0.138
15 幼児の個性・多様性の理解	0.902	0.198	-0.064	-0.061	-0.027
16 幼児の自発性・自主性を引き出す力	0.488	-0.300	0.076	0.530	-0.135
17 幼児の表現活動への支援の力	0.623	-0.163	0.449	0.022	0.272
18 いざこざ・けんかへの介入の仕方	0.607	0.096	-0.105	-0.177	0.184
19 幼児一人ひとりへの配慮と受容	0.762	0.180	0.189	-0.006	-0.009
20 特に配慮を必要とする幼児への配慮の仕方	0.891	0.129	-0.210	-0.011	0.089
21 ピアノ・造形などの技能	0.380	0.405	0.109	0.170	0.425
22 先輩・同僚に助言を求める姿勢	-0.011	0.209	0.686	0.217	-0.014
23 他の教員・保育者との人間関係の持ち方	-0.165	0.348	0.761	0.305	-0.068
24 保護者との関わり方	-0.087	0.587	0.275	0.256	-0.079
25 地域との関わり方	0.398	0.301	0.143	0.296	-0.488

(2) 力量形成における責任・役割について

責任・役割の程度を、本人・大学・園・教育委員会別に尋ねた結果を、項目ごとに分散分析を行ったところ、多くの項目で、役割・責任所在の効果が得られた。役割・責任の所在の効果が認められたものについて、さらに多重比較を行った。等分散性の仮定が棄却されたものについては、Kruskal Wallis testを行い、多重比較も Scheffe を用いて行った。結果は表 6-3 のとおりである。

その結果、保育者としての情熱・熱意、さらに使命感や成長しようとする姿、社会的常識等は主として本人の責任ととらえられていた。それ以外の多くの項目においては、本人と園の役割が大きく、大学や教育委員会の役割は小さいという結果であった。その中で、大学に責任がある内容としては、平均値の高かった項目から、「教育・保育関連の法律的知識」(4.67)・「幼児の発達過程の理解」(4.45)・「保育行政・社会の動向の理解」(4.38)・「指導案を作成する力」(4.35)・「豊かな表情と表現力」および「ピアノ・造形などの技能」(4.33)であった。

大学に責任があり、かつ初任期教員の力量不足と考えられている項目(3.0以上)を上げてみると、「教育・保育関連の法律的知識」・「保育行政・社会の動向の理解」・「幼児の発達過程の理解」であった。前2項目は、「教職実践演習」以外の講義科目で学ぶことが中心となっており、今後とも各科目の中で重視していくことであるが、「教職実践演習」科目においては、特に「幼児の発達過程の理解」を、単なる講義ではなく、現場での観察や見取りとの関連の中で学べるよう配慮していかなければならないと考えることができる。また、他の項目は、初任期教員の力量不足とはさほど捉えられていないが、大学で重視すべき内容と考えられる。

それゆえ、今後、実践力を備えた保育者養成を行うに当たっては、全般的なカリキュラムを通して力

量形成をしていかなければならないが、今回の調査結果からは、「教職実践演習」科目の履修を通しては、特に「幼児の発達過程の理解」や「指導案を作成する力」、「ピアノ・造形などの技能」の力量形成を重視していく必要が示されたと考える。

Table 6-3. 力量形成における責任の所在について

項目	本人		大学		園		委員会		多重比較結果 (5%水準での有意な結果)
	平均値	SD	平均値	SD	平均値	SD	平均値	SD	
1 教員・保育者としての情熱・熱意	4.95	0.218	4.00	0.918	4.30	0.657	3.65	1.226	本人>園・大学・委員会
2 教員・保育者としての自覚・使命感	4.90	0.301	4.05	0.921	4.43	0.598	4.20	1.005	本人>委員会・大学
3 教員・保育者としての倫理観	4.81	0.402	4.24	0.995	4.33	0.577	4.00	0.918	本人>委員会
4 教員・保育者として成長しようとする姿勢	4.90	0.301	3.85	0.933	4.50	0.607	4.15	0.933	本人>委員会・大学
5 豊かな表情と表現力	4.71	0.463	3.95	0.921	4.15	0.587	3.32	1.108	本人>大学・委員会
6 社会人としての常識・マナー	4.62	0.669	4.33	0.658	4.38	0.590	3.85	0.933	本人・園・大学>委員会
7 教育・保育関連の法律の知識	4.05	1.161	4.67	0.483	4.14	0.793	4.33	0.577	—
8 保育行政・社会の動向の理解	4.10	1.179	4.38	0.590	4.19	0.680	4.43	0.676	—
9 学級経営の力	4.71	0.463	3.70	0.865	4.67	0.483	3.70	1.031	本人・園>大学・委員会
10 遊びを集団として指導していく力	4.62	0.498	3.90	0.968	4.67	0.483	3.68	1.003	園・本人>委員会, 園>大学
11 教育課程・保育課程の理解	4.62	0.590	4.29	0.845	4.48	0.512	4.10	0.995	—
12 季節・地域を考慮した環境構成	4.62	0.590	3.84	0.958	4.67	0.483	3.30	1.031	園・本人>委員会, 園>大学
13 指導案を作成する力	4.81	0.512	4.35	0.671	4.67	0.483	3.65	1.089	本人・園>委員会
14 幼児の発達過程の理解	4.71	0.561	4.45	0.686	4.57	0.507	3.58	1.017	本人・園・大学>委員会
15 幼児の個性・多様性の理解	4.76	0.539	4.00	0.973	4.67	0.483	3.47	1.020	本人>大学・委員会, 園>委員会
16 幼児の自発性・自主性を引き出す力	4.90	0.301	3.85	0.988	4.71	0.463	3.37	1.116	本人・園>大学・委員会
17 幼児の表現活動への支援の力	4.81	0.402	4.05	0.945	4.71	0.463	3.53	1.073	本人>大学・委員会, 園>委員会
18 いざこざ・けんかへの介入の仕方	4.95	0.218	3.75	0.967	4.71	0.463	3.37	1.165	本人・園>大学・委員会
19 幼児一人ひとりへの配慮と受容	4.95	0.218	3.95	0.945	4.81	0.402	3.58	1.071	本人・園>大学・委員会
20 特に配慮を必要とする幼児への配慮の仕方	4.90	0.301	4.00	1.026	4.86	0.359	3.89	1.150	本人・園>大学・委員会
21 ピアノ・造形などの技能	4.81	0.402	4.33	0.658	4.00	0.649	3.40	0.940	本人>園・委員会, 大学>委員会
22 先輩・同僚に助言を求める姿勢	4.81	0.402	3.70	1.081	4.48	0.602	3.32	1.057	本人>大学・委員会, 園>委員会
23 他の教員・保育者との人間関係の持ち方	4.76	0.436	3.55	0.999	4.57	0.507	3.67	1.197	本人>委員会・大学, 園>大学
24 保護者との関わり方	4.86	0.359	3.75	1.020	4.86	0.359	3.80	1.056	本人・園>委員会・大学
25 地域との関わり方	4.05	1.071	3.40	1.046	4.67	0.483	3.95	0.759	園>大学

(3) 「ふりかえり」の力について

「ふりかえり」の力については、15項目で、初任期教員の力量不足の程度と重要度とを尋ねた。結果は表6-4である。(1)で述べた全般的な能力についてよりも、管理職にある先生方は「ふりかえり」の力における力量不足と同時にその重要性を認識していることがわかる。力量不足については、高い方から「保育のその一日についてのふりかえり」(3.60)、「自分の環境構成についてのふりかえり」(3.55)、「自分の保育技術についてのふりかえり」(3.40)であった。重要度は、どれもかなり高く、中でも「自分の幼児理解についてのふりかえり」や「子どもの発言の受け止めについてのふりかえり」(いずれも4.9)が特に高かった。

重要な「ふりかえり」の力が、どのような要素から成り立っているかを因子分析した結果(プロマックス法による)、固有値1以上の4因子で解釈することとし、その寄与率は68.58%となった。4因子とは、保育力、子ども理解と関係性、基礎的保育力、対応力であった。保育後のふりかえりと保育中のふりかえりが別因子として抽出されると予想されたのだが、実際には、保育中のふりかえりと関連するような子ども理解や他者との関係性がまとまった要素を構成していた。

また、自由記述でも初任期教員のふりかえりの重要性が指摘されていたが、例えば、「日々の記録が重要」「日案の作成と反省が大事」「自分の保育について先輩・同僚に助言をもとめる姿勢が大切」「なぜ、そうしたか、どうして、そうなったかを常に考えるよう心がけることが肝要」といった意見をいただいた。

Table 6-4. 「ふりかえり」の力量と重要度

	力量不足		重要度		重要度の因子分析結果				
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	F1. 保育力	F2. 子ども理解と関係性	F3. 基礎的保育力	F4. 対応力	
1	自分の保育知識について	3.35	0.813	4.55	0.605	0.440	0.059	0.528	-0.040
2	自分の保育技術について	3.40	0.883	4.60	0.503	0.157	-0.085	0.976	0.057
3	自分の幼児理解について	3.30	0.865	4.90	0.308	-0.199	0.441	0.439	-0.355
4	自分の環境構成について	3.55	0.826	4.80	0.410	-0.097	0.539	0.192	0.039
5	子どもの発言の受け止めについて	3.15	0.933	4.90	0.308	0.004	0.369	0.035	0.889
6	保育のその1日について	3.60	0.681	4.81	0.402	0.365	-0.030	0.186	-0.087
7	保育のその1週間について	3.16	0.898	4.60	0.503	0.869	0.163	0.101	0.273
8	保育のその1ヶ月について	2.95	0.848	4.55	0.605	0.938	-0.034	0.111	0.257
9	保育のその1学期について	3.32	0.749	4.65	0.587	0.972	-0.233	0.094	-0.209
10	保育のその1年について	3.32	0.820	4.80	0.410	0.812	-0.005	-0.184	-0.187
11	保育中における瞬間瞬間	2.85	0.875	4.55	0.510	-0.162	0.367	0.211	0.224
12	子どもとの関係性について	3.25	0.910	4.80	0.410	0.391	0.618	-0.232	-0.032
13	同僚との協働・連携について	3.00	0.882	4.55	0.510	-0.092	0.857	-0.006	0.105
14	保護者との関係について	3.00	0.858	4.75	0.444	0.323	0.558	0.129	-0.528
15	地域との関係について	2.32	0.946	4.00	1.257	0.043	0.808	-0.128	0.156

7. 全体的考察

「教職実践演習」科目を通して実践力をあわせもった資質・能力の高い保育者を育成するにあたっては、「教師としての使命感・責任感・教育的愛情」「社会性・対人関係能力」「幼児への理解力と学級経営」「保育内容の指導力」の4つの観点から内容を構成している。この4つの観点はどれも重要であるが、本研究における2つの調査を通して、特に短大においては、「幼児の発達過程の理解」「指導案を作成する力」「ピアノ・造形などの技能」などを、実践的な授業を通して身につけることによって、それらの力量が高まるだけでなく、保育者としての自覚や自信にもつながっていくことが示唆された。保育者となってからも初任期には、さまざまな面での力量不足が指摘されるが、それらを幼児や他の保育者との関わりの中でふりかえりながら、自らを高めていく姿勢が必要であり、その基盤となる力は学生時代からしっかりと育てていく必要があることも示された。

平成22年度の「教職実践演習」では、平成23年度短大での本格実施を前に、保育士になる学生も視野に入れ、改善した内容での授業を展開していくことになっている。平成22年度には、その効果を検討するなかで、特に「幼児の発達過程の理解」「指導案を作成する力」「ピアノ・造形などの技能」、そして「ふりかえりの力」の基礎を育成することの効果を検討していきたいと考えている。

特に、「幼児の発達過程の理解」においては、幼児の学びの姿を見取る体験が不可欠となると考えている。参考になるのは、大宮(2010)¹⁰⁾がマーガレット・カーから引用し、日本での実践を提唱している「学びの物語(Learning Story)」を用いて子どもを記録し、ふりかえり、その記録をもとに複数の保育者が話し合い協働的に保育を築き上げていくという方法である。保育者の専門性について述べた項で議論した多くの内容を含んでいる。これを参考にして、保育者養成でも実践可能なやり方を探りながら、学生の「子どもの学びと発達」への支援の力量を高めていきたいと考えており、平成22年度は試行的に授業に取り入れる予定である。また、幼稚園管理職による講話や幼稚園現場における保育実践も、「ふりかえり」を重視し、講話の後には、講話の内容と自分の体験を関連づけながらのグループディスカッションを行うことや、保育実践後のふりかえりの活動に、今まで以上に時間を割いていく予定である。

今後とも授業による介入の前後の変化を客観的に把握しながら、短大科目「保育・教職実践演習(幼)」に生かしていくとともに、短大での実践力を伴った力量のある保育者の育成に役立てていきたいと考え

ている。

付記)本研究は、武庫川女子大学平成21年度科学研究費補助金学内奨励金研究「短大幼稚園教員養成における実践力育成のための調査研究」として行われたものである。

引用文献

- 1) 山下由佐・藤谷智子・生地加代 2009 短大幼稚園教員養成における実践力育成：予備調査結果から 武庫川女子大学紀要 人文・社会科学編 pp43-51
- 2) 泉千勢 2008 欧米の幼児教育・保育改革の構図 泉千勢・一見真理子・汐見稔幸編 「世界の幼児教育・保育改革と学力」 明石書店
- 3) 汐見稔幸 2008 日本の幼児教育・保育改革のゆくえ—保育の質・専門性を問う知的教育 泉千勢・一見真理子・汐見稔幸編 「世界の幼児教育・保育改革と学力」 明石書店
- 4) Schön, D. A., *The Reflective Practitioner*, Basic Books, 1983. 佐藤学・秋田喜代美(訳)「専門家の知恵—反省的実践家は行為しながら考える」 ゆみる出版 2001
- 5) 佐藤学 1997 「教師というアポリア」 世織書房
- 6) 坂本篤史・秋田喜代美 2008 第6章 授業研究協議会での教師の学習 秋田喜代美・キャサリン・ルイス(編)「授業の研究 教師の学習」 明石書店
- 7) 津守真 1998 保育者としての教師 佐伯胖・佐藤学・浜田寿美男・黒崎勲(編)岩波講座現代の教育 第6巻「教師像の再構築」 岩波書店
- 8) 鹿毛雅治 2008 第9章 授業づくりにおける「しかけ」 秋田喜代美・キャサリン・ルイス(編)「授業の研究 教師の学習」 明石書店
- 9) 三谷大紀 2010 第7章 学び合う保育者—保育の場における保育者の成長と同僚関係— 汐見稔幸・大豆生田啓友編「保育者論」 ミネルヴァ書房
- 10) 大宮勇雄 2010 「学びの物語の保育実践」 ひとなる書房