

ティーム保育の実践的研究 (2) —教師の特性を生かしたティーム保育について—

清水 陽子・金子 梨沙・中 島 寿子

Practice-based Research about Team Teaching in Early Childhood Education, Part 2: Team teaching in Childcare Utilizing Teachers' Individual characteristics

Yoko SHIMIZU, Risa KANEKO and Hisako NAKASHIMA

Abstract

This study focuses on how the character and contents of a kindergarten teacher's caring for and educating children develops under the influence of the other teachers' working together. The purpose was to study the practice of team teaching in childcare utilizing teachers' individual characteristics.

The care of a four-year-old child and its formative activities were examined in a team teaching situation. From the results it was concluded that teachers require a significant amount of experience in childcare to recognize other teachers' childcaring characteristics of the childcare contents and to understand and empathize with the results of educational materials made by other teachers. In reality, however, there are often many new teachers in a group of teachers, as well as large differences in experience between new and long-serving teachers, so teachers may find it difficult to recognize the characteristics of other teachers' practicing childcare. However, even if teachers cannot understand the intention or meaning of what peers are doing at the beginning of practicing team teaching, mutual understanding is expected to increase as they work together. In the future, teachers should evaluate themselves as to whether they are a good partner who feels empathy for other teachers while practicing team teaching in childcare, and find ways to work together better in cooperation with one another.

Key words: ティームティーチング—Team teaching
保育実践—practice in early childhood care and education
特性—characteristics

1. 研究の目的

「ティーム保育の実践的研究 (1)」では、教師の連携による好きな遊びの時間の援助を通して、子どもの主体性や自主性を伸ばすためのティーム保育に着目した。本稿では、ティーム保育の意義の一つに挙げられる教師の特性を生かしたティーム保育の在り方に、焦点をあてて考察する。¹⁾

本園では、「教師全員で子どもを保育する」とことと「子どもと共に教師も育つ」ことを保育の基盤として重視している。この理念は、キリスト教保育をしている園に共通しているものであるが、本園では、

さらに元保育科教授であり長年キリスト教保育に携わられた立花富氏²⁾の「教師全員の目を見て子どもを保育する。そして、そのような私達を神様はいつも見守ってくださっている」という考え方を継承してきたことにもよる。しかし、この考え方が日々の保育実践の中で具現化されているかどうかを、検証する方法を持ち得ていたのかについては、疑問も残るところであった。そのため、この理念の継承のためにも、ティーム保育の実践に取り組み、日々の保育実践を通して、子どもと教師の個性が響きあい、両者が充実感を味わえる保育を試みたいと考えた。

なお、本稿では教師の個性だけでなく、年齢や経

験やそれぞれの持ち味なども含めて特性という言葉でとらえていく。また、ティーム保育の実践を通して、教師がお互いに協力して自分の持つ特性を発揮していくことが、教師集団の保育力を高めることになるとも考えた。そこで、本稿では、教師の特性を生かしたティーム保育の中でも、保育内容における教師の特性の育ち合いに焦点をあてて、ティーム保育の実践について研究することを目的とする。

2. 研究の対象と方法

(1) 研究の期間

2002年4月－2003年3月

(2) 研究の対象

2002年度年中児2クラス

ひつじ組27名(担任T.K教諭)

ことり組28名(担任R.K教諭)

(3) 研究の方法

- ① 例年の保育の計画の中から、教師が特性を生かし、連携することが適切な保育活動を抽出し、ティーム保育の計画をたてる。
- ② 計画に基づき、保育の実践を行う。
- ③ 実践の結果を検討し、教師の役割分担や連携の方法から、教師の特性の生かし方について考察をする。

3. 研究の経過と結果

事例1：夏期保育における保育実践

(1) コーナー遊びにおけるティーム保育の計画

本園の夏期保育は、例年一年級ずつ登園する日が設けられており、その日は全教師が役割分担をし、保育を行ってきた。そのため、夏期保育は、各教師が得意な分野を生かしてコーナー遊びを設定できる良い機会であり、その遊びを通して子ども達がいろいろな友達や教師と関わりながら、好きな遊びを十分に楽しめるのではないかと考えた。

どのコーナー遊びを設定するかは、子どもの姿に合わせて年級担当教師で考え、その内容を教師会で提案し、各教師が自分の特性や他の教師の特性について話し合った。そして、担当したいコーナーを決め、特性を生かしたティーム保育を計画し実践することにした。それは、それぞれの教師が、計画・準備の段階から共同で取り組むことによって、子どもにとって遊びがより魅力的なものになり、教師にとっても主体的に活動を進めることができるのではな

いかと考えたからである。

全教師で一学期の子どもの姿の振り返りをした際に、年中児の場合は新学期当初に比べ、好きな遊びを楽しめるようになったが、遊びに興味はあってもなかなか自分から入っていけない子どもの姿や、年少時に同じクラスだった友達としか遊べない進級児の姿も見られたことを確認した。このような子どもの姿を踏まえ、今年度は進級児と新入園児が遊びを通して共に関わることができ、他のクラスの子ともとも交流して遊べるコーナー遊び(裏山でのごっこ遊び・石のペイント・色水遊び・シャボン玉遊びなど)の計画を考えた。その際には、下記のような役割分担と連携を意識して行うことにした。

- ・ 年級全体の子どもを把握するための、同年級のクラス担任同士の連携
- ・ コーナー遊びの充実や展開の役割をするコーナー担当教諭と、援助が必要な子どもに関わるクラス担任との連携

本稿では、実践したこれらのコーナー遊びの中から、シャボン玉遊びに焦点を当て、教師の特性を生かした保育をすることによって、子ども達や教師にどのような変容が見られたかについて考察する。

シャボン玉遊びのコーナーは、一学期終わりごろから子ども達が楽しんでいる遊びの一つであり、年中児にとって興味や関心が持てる科学遊びであること、夏にふさわしい保育活動であることから、今年度も設定することにした。今までは、市販のシャボン玉液で、子ども達にとって安全なものを購入していたが、2人の年級担当教師で安全なシャボン玉液を手作りできないだろうかと考え、参考資料を見ながら何度もシャボン玉液を作り教材研究を行った。しかし、作ったシャボン玉はすぐ割れたり、よく膨らまなかったりと、適切なシャボン玉液を作ることがなかなかできなかったため、他の教師と話し合うことにした。すると、その中で、E.N教諭が年長児クラスを担当することが多かったこともあり、シャボン玉遊びなどの科学遊びの実践経験と知識が豊富だということがわかった。そこで、他の教師達との了承を得て、E.N教諭と共に連携をとって教材研究と当日のコーナーの担当することにした。

今後E.N教諭は、年中児と年長児が共に活動する運動会や、その他の行事で関わる機会が増えることもあり、シャボン玉のコーナー遊びで、担任とE.N教諭が連携することによって、年中児とE.N教諭が親しくなるきっかけを作ることができるのではないかとということも選出の理由として考えた。

そこでまず、今の子ども達の姿や教師の願いをE.N教諭に伝え、援助の仕方や関わり方について話し合い、共通理解をした。また、今までに子ども達が経験してきたシャボン玉遊びの内容をE.N教諭に伝え、E.N教諭が経験してきたシャボン玉遊びを聞き、新しいアイデアをお互いに出し合ったり、教材研究をしたりするなど3名の教師が連携し、準備を進めていった。

(2) 実践の経過および子どもの姿

夏期保育の当日、E.N教諭は園庭にテーブルを出してコーナーを作り、年中児の今までの経験をふまえて、身近な素材でもシャボン玉ができることを子ども達に伝えたいと考えた。市販のストローなどの素材だけでなく、ホースや紙筒などを準備したり、シャボン玉に関する絵本を並べたりした。シャボン玉コーナーに来た子ども達は、E.N教諭から大きなシャボン玉や変形したシャボン玉の作り方を教えてもらい、自分で作れるようになったことに達成感を感じている様子が見られるようになった。また、年級担当教師との事前の話し合いの中で、E.N教諭は個々の子どもについてよく把握していたので、シャボン玉遊びに興味はあっても自分から入りづらそうにしている子どもを留意して誘ったり、シャボン玉コーナーに来たけれど担任と離れられない子どもに対して、言葉をかけたりして関わりを持つようにした。そうしたことで、子ども達は同じクラスの担任や友達だけでなく、他のクラスの友達やE.N教諭ともシャボン玉を見せ合ったり、新しいシャボン玉の作り方を発見して喜び合うなど、自主的に遊ぶ姿が見られるようになった。

夏期保育の2日目には、E.N教諭がこれまで行った内容に工夫を加え、金網やダンボールなどの新しい素材を準備したことで、より楽しいシャボン玉遊びになった。特にこの日は、担任以外の教師と関わりを持ちたがらなかったT子が、シャボン玉遊びを通してE.N教諭との関わりが見られるようになったので、その関係を大切にしたいと思った。そこで、クラス担任がE.N教諭と交代して、シャボン玉遊びのコーナーに来た他の子ども達の遊びの援助を行うことで、E.N教諭とT子が充分に関われるようにした。このような教師の連携により、T子はE.N教諭と親しくなっただけでなく、E.N教諭を媒介にして、そのコーナーに来ていたS子やY子とも関わりを持ち、シャボン玉遊びを一緒に楽しむ姿が見られるようになった。

(3) 考 察

今回の夏期保育では、それぞれの教師が活動を選び、特性を生かした保育をすることによって、教師自身が楽しみながら子ども達と関わることで、満足感や達成感を味わえた。さらに、担当したコーナー遊びの内容を他の教師にも伝えたり、教材研究を一緒に行ったりして、それぞれのコーナーの遊びの知識や技術をお互いに学び合うことができた。

また、T子とE.N教諭が関わるようになった時には、クラス担任がE.N教諭と交代して遊びを展開する役割をした。このような柔軟な役割分担ができたのは、E.N教諭のシャボン玉遊びの技術が伝達されたためであった。そして年中児にとっては、9月からの異年齢交流活動が始まる前に他年級の教師との関わりが持て、自然に人間関係が広がる経験となったと考える。

事例2：共同製作（木くずアート）での保育実践

(1) 共同製作の計画

運動会の取り組みの中で、年中児2クラス合同の競技やダンスを行ってきたことで、以前に比べて友達関係の広がりを感じられるようになってきた。しかし、合同集会や合同での活動を教師が提供すると、その活動の中では関わりは見られるが、その後の好きな遊びの時間では、自分のクラスの友達との遊びが主であったり、担任と一緒になければ他のクラスに行かなかつたりするなど、クラス間の壁はなかなか越えにくいものがあつた。

また、子ども達の中に物を大切にしようとする気持ちが薄く、扱い方が雑な面が見られることも気になっていた。具体例をあげると、折り紙を折り間違えたら、そのまま捨ててしまう、描き損じた画用紙の裏を使わずに捨てる、自分が作った製作物をなくしても探さずに、すぐにまた新しいものを作ろうとするなどである。

以上の子ども達の姿を共通理解した上で、2クラスの交流がより深まると共に、物に対する気持ちの変容を図るには、今後どのように年級担当教師同士の連携をしていくべきか、また、どのような活動をしていくべきかを2人で話し合うことにした。その話し合いの中で、T.K教諭の高校生時代の時の木くずを使った共同製作の経験などの話が出されたことから、子ども達にとって身近な木のおもちゃなどが作られる時に出る木くずを製作に使用することが、環境問題に目を向ける良いきっかけとなるのではないかとということになった。そこで、両クラスが共同製作を

することで、2クラスの心理的物理的な壁がなくなり、皆で一つのもを作ったという仲間意識が育つのではないかと考えた。

このような話し合いを経て、木くずを使った造形活動を行うことになった。2クラス合わせて約60名になるので、1.5m×2mのベニヤ板を土台とした共同製作をすることにした。そして、何日かごとに製作するクラスを変えることで、子ども達が自然とお互いのクラスを行き来し、友達と関わりつつ共同製作ができる環境構成をすること、その日製作を担当しない担任が、他の遊びをしている子ども達と関わって遊んだり、他の教師とも連携を取って、それぞれの遊び場にいる子ども達の様子を伝えたり、担任が製作コーナーを担当している間、気になった子どもへの援助を、保育終了後に報告し合うことを考えた。

しかし、何度か活動計画の話し合いをする内に、製作は好きな遊びの時間のコーナーとして行うので、どちらかのクラス担任一人だけでは、担任自身も遊びに入り込んでしまうと、全体の子どもの様子が把握できないのではないかとという心配な面が出てきた。また、幼児向きの活動や指導法を考える必要性や、木くずに適した絵の具の種類を探すなどの教材研究が必要であると考えた。そのため、2人の年級担当教師とフリーの教師が連携することで、担任の教師も製作に参加しながら、クラス全体の様子を把握できるのではないかと考え、造形の教材研究や経験のあるフリーのY.S教諭に協力を依頼した。

(2) 実践の経過および子どもの姿

① 共同製作に意欲的になった子どもの姿

2クラス合同集会を持ち、大きい袋に満杯に入った木くずを目の前にして、私たちの身近な環境問題について話をした。どの子どもも熱心に聞き、自分たちのおもちゃや生活用品を作る時に、多量の木くずが出ることに驚くと共に、「自分の家ではペットボトルをリサイクルしている」「発泡スチロールや牛乳パックをスーパーの回収ボックスに入れに行っている」など、それぞれの家庭で行っていることを次々に発言した。また、画用紙に絵を描き損じて、裏に描けることなど、幼稚園でもできることを伝え「自分達も地球を大切にすることができるといふことを、木くずを使って絵にして、多くの人達に知ってもらおう」という教師の提案を聞いた時、数名の子ども達が、「地球を守ろう!」と言いだした。他の子ども達もこの言葉を模倣して口々に言い、その場に

いた子ども達が活動に対して意欲を持った様子がうかがわれた。

その後製作活動に取り掛かった。子ども達は、両クラスの担任やY.S教諭と共に、友達と鉛筆で下絵を描いたり、木くずをいろいろな色に染めたりと、みんなで力を合わせて進める楽しさを感じているように見えた。また、Y.S教諭が主となって進めることで、子ども達はY.S教諭が木くずを絵の具で染めることを楽しんでいる姿や、子ども達と話し合っ、絵の具の色を調合する姿など、Y.S教諭のいつもとは違う一面を見たことにより、今までより身近な存在として感じていたようであった。一方、両クラスの担任は、子ども達を製作コーナーに誘ったり、一緒に活動をしたりしながらクラス全体を把握して進めることができた。

また、クラス担任同士で連携をとり、木くず製作をするもう一つのクラスに作品を移動させる前日には、子ども達と一緒に作品を運び、子ども達の製作意欲が継続するようにした。そして、保育終了後にその日の子ども達の様子を伝え合っ、必要な援助を考えあつた。

② 教師の連携による共同製作に参加していない子どもへの援助

製作活動を好きな遊びの時間に行っていたため、毎日サッカー遊びを楽しんでいたY男は、片付けの時間に保育室へ帰って来た時、クラスで製作活動をしていたY.S教諭に「僕、これしていない」と言った。それで、「みんなで少しずつ作っているから、みんなの作品だよ。Y男君も明日してみようか?」とY男に言葉をかけたとの報告をY.S教諭から聞いた。

また、各教師からの子ども達の様子を聞く中で、共同製作を開始した時には、子ども達がとても意欲的だったのに、実際には参加していない子どもがいることにも気づかされた。共同製作なので、全員の子供が作品作りに参加できる方法を考えて方がよいのではないかとY.S教諭からの提案を受けて、活動への参加の方法を考えることにした。検討の結果、構成遊びの経験を生かして、クラス活動の中で一人ひとりが画用紙に自分の絵を描いて切り抜き、共同製作の中の地球の周りに、それぞれが手をつないでいるように並べてはどうかと考えた。そうすることで、共同製作の話を最初にした時に、子ども達が口々に言っていた「地球を守ろう!」という言葉がそのまま表現されることになるのではないかと考えた。また、木くず製作に参加していない子どもや、ほんの少ししかしていない子どもなど様々な

ので、画用紙で作った自分を貼り付けた後、最後の仕上げとして各クラスで全員が木くずを付けて、作品を完成させることにしようと考えた。

しかし、木くずでの地球作りは、好きな遊びのコーナーとして引き続き行うので、全員の教師と共通理解をして、他の教師にもサッカーやほかの外遊びをしている子どもにも、木くず製作コーナーへの誘いの言葉をかけることや、参加した子どもの話を聞くなどの援助を依頼し、子ども達の共同製作への関心を高めることができるように、連携をとって進めることにした。

③ 共同製作完成時の子どもの姿

話し合いを生かして教師同士が協力し合ったことで、地球作りのコーナーには、以前よりも子ども達が参加するようになり、Y.S教諭の援助によって友達と話し合い、絵の具を調合して色を作る事への興味など、共同製作の面白さを感じ、集中して取り組む子どもの姿も見られた。ある程度地球が出来上がると早速クラス活動の時間に、自分をモデルにして人間を切り紙で製作した。子ども達は、自分の顔や髪の毛、服などの一つひとつの色や形を自分そっくりになるように考えながら工夫をし、木くずで作成した地球の上に、自分がのったような気持ちになったような会話をしみながら作る姿が見られた。

また、仕上げの作業をクラス活動の中で行ったことで、全員の子も達が作品の経過を確認し、それぞれ自分達のしたい箇所の仕上げをじっくりと行うことができた。

出来上がった作品を眺めて、子ども達は「やったー！ みんなの地球ができたね！」「みんなの地球を守ろう！」と口々に言う姿が見られた。子ども達は、廊下に飾ってある作品を見ると、画用紙で作った自分を探したり、友達を探したりしてどの子どもも「自分も参加した、自分達の作品だ」という気持ちになっているようであった。

④ その後の子どもの姿

共同製作の経験を通して、子ども達は2クラスの隔たりがなくなり、保育室を行き来したり、一緒に遊んだりする姿がよく見られるようになった。弁当の時はどちらのクラスで食べてもよいことにすると、積極的にクラスを移動するようにもなった。

また、以前は物を粗末に扱う姿が見られた子ども達であったが、繰り返し折り紙を広げて使ったり、画用紙の裏面も利用して使うなどの変容が見られるようになった。その中でも特に担任が物の大切さを伝えたかったK男からも、「先生！ 割り箸って、一回

使っても、洗ったらまた使えるよね！」との言葉が聞かれるようになった。そして、今回の共同製作を経験した後は、製作に対して苦手意識がなくなり、空き箱製作コーナーによく行くようになった。Y.S教諭に作品を見せて、製作のアドバイスを聞くなど、自分で作ったもので遊ぶ楽しさを感じている姿から、K男の製作活動に対する変容がうかがわれた。

「みんなの地球」という子ども達の思いは、11月に行われたファミリーコンサートで、「小さな世界」の歌を、気持ちをあわせて歌うことでも表現することができた。

さらに、3月の進級生活発表会のプログラムの一つでは、空き箱や廃材を利用して、子ども達がそれぞれ自分達で考えて工夫しながら作った手作り楽器で演奏を行った。どの楽器の素材も、子ども達が家庭から不要になったお菓子の箱や牛乳パックを持ち寄って製作したもので、身近な廃材も工夫次第で生かして再び使用できる経験をすることができた。

(3) 考 察

今回のティーム保育の取り組みの結果、フリーの教師と連携したことにより、製作活動を進めつつ、担任はクラス全体の子も達を把握することができた。そして、フリーの教師と連携して活動することで、教師自身も心のゆとりを持って活動を楽しむことができた。

子ども達も、継続して関わる教師がいることで、水と絵の具を調合して木くずを染めることを科学遊びのように実験的にしみながら、色合いを考えることができた。そして、このように製作に必要な材料作りから取り組んできたことにより、製作に対する興味を増すこともできた。

フリーの教師も活動時だけでなく、計画の段階から日々の製作活動の振り返りを一緒にしたことで、複眼的な視点から子ども達の姿を捉えることができ、援助の必要な子ども達にきめ細かい援助ができたと思われる。

この保育実践の事例の結果から、今後の造形活動をする際のティーム保育に生かしたいと考えたことは下記の2つである。

- ・ 造形活動の題材(テーマ)は、子どもの生活と密着したものであるため、年級担当の教師が提案するのが望ましい。
- ・ 造形活動の場合、同一の教師が継続的に造形コーナーの環境構成や活動の展開を把握する役割をとり、子どもの製作過程の状況を把握すること

がよい。

ティーム保育をする以前の造形活動と比較して考察すると、以前は保育雑誌に頼りがちで、自分達の枠組みから出ることができなかったが、ティーム保育を意識して活動の計画や教材研究をするようになってからは、ティームを組んだ教師の経験や得意なことが生かされ、明確な見通しを持って活動を進めることができるようになったと考える。

4. ティーム保育の総合的考察

(1) シオン山幼稚園の実践事例を中心に

① 教師が自分の特性を考えて役割分担した夏期保育の事例

本園の夏期保育の主な目的は、クラスの枠を越えて友達関係を広げたり、様々な教師と関わることである。本年度は一年級ずつ登園日を設定し、遊びのコーナーの担当を決定する際に、教師がそれぞれ自分の特性について考え、選択する機会が持てるように計画した。各教師が担当するコーナーを選択した理由を見ると、これまでの経験の有無が動機となっていることが多いことがわかった。

この年度の夏期保育のシャボン玉コーナーは、教材研究の経験豊かなE.N教諭と、年級担当教師が一緒に計画の段階から連携をとって進めた。シャボン玉遊びは、子ども達が好む遊びではあるが、様々な素材で試してみたことは、年中児の知的好奇心を刺激したようであった。また、E.N教諭の関わり方は、教材研究を重ねた教師ならではのものであり、保育内容での得意な分野が生かされたと考える。

事例1のティーム保育は、教材研究の経験の豊富な教師から経験の少ない教師への教材研究の伝達によって、一人の教師の経験が他の教師に広まり深められた事例として考えた。計画を作成する際の役割を分析すると、年級担当教師が子どもの実態から検討する役割をとり、他年級の教師が教材研究の点から情報を提供する役割をとっている。その結果、子どもの実態に添いつつ、新しい素材や方法も提示できたことから、内容が充実したものとなった。ティーム保育を実践した結果として、教材研究の成果が共有されると、各教師が状況に応じて、柔軟に役割を交代することも可能になるという利点もあることがわかった。

② 保育の課題に教師の特性を生かして取り組んだ事例

本園の年中児は、毎年9月頃から2クラス合同で

活動する機会が多くなる。それは、クラスの枠に固定されることなく、友達関係や遊びが広がることを目的として行ってきたものである。活動内容によっては、2クラスの担任が役割分担をすることで実践できる活動もあるが、造形活動においては個々の子どもにきめ細かい指導ができないことが課題であった。

事例2は、その課題の解決を願ってフリーの教師を含めた3人のティーム保育の導入を試みた事例であった。ティーム保育を導入していなかった頃の複数の教師による造形活動の実践と比較して、今回のティーム保育に取り組んで考察した事を次にあげたい。

- ・ 活動が数週間の長期にわたる場合は、クラス担任は柔軟な動きができるポジションを担当した方が、クラス全体を把握しつつ、個別に配慮を必要とする子ども達にきめ細かい指導ができる。
- ・ この事例の場合は造形であるが、各領域で特性を持つ教師と連携をとった方が、活動が豊かになりやすく、教師も子どもも達成感を体験することができやすい。

この事例では、木くずを使用した造形活動の経験を持つ教師と、造形の教材研究をしていた教師が異なっていたため、お互いが同等な立場で検討することができた。教師の特性を生かした連携を計画する場合は、特性を持つ教師の発言権が強くなったり、他の教師がその教師に依存したりして、教師の平等な関係が保たれなくなることに留意する必要がある。

2つの実践事例を通して、保育の中で教師の特性を生かすということは、一人の教師の持つ得意な保育内容や特技を、その教師一人のもので終わらせるのではなく、他の教師と共に保育をすることで知識を共有し、個人の特性を生かし一般化することであることがわかった。このような実践の積み重ねによって、お互いの保育力が高まり、日々の保育がより充実したものとなるであろう。

今後もより様々な活動に積極的に取り組むためには、教師がお互いの特性を引き出し合えるような話し合いをすること、活動の方法および内容によって、どの教師と連携をとるのが効果的か考えることが必要である。また、特性を生かした役割分担の仕方やティーム保育の組み方を考える際には、その時々の子どもの姿を共通理解した上で、計画することが大切だろう。

(2) それぞれの教師の持ち味を生かしたチーム保育であるために

ここでは、他園の実践にも触れながら、チーム保育の中で「それぞれの教師の持ち味を生かしながら行っていくこと」³⁾について考えていきたい。

シオン山幼稚園の事例では、担任以外の教師が得意分野を生かして活動をリードし、担任教師が日頃とは違う役割をとる中で学んだことが考察されているが、このような役割交代の意義は他園でも指摘されている。例えば、ある園⁴⁾は、1学年1クラスとし、複数の教師が3つの役割を一週間ずつのローテーションで行い、毎日の計画や環境設定等の話し合いや子どもの個人記録の記入も全員で行っている。このように経験や年齢等に左右されず3つの役割をとることで、教師間の固定した関係や役割による子どもの一方的な見方を崩すことができ、「見えてくる子どもの姿が違うことには驚くものがある」という。また、どの役割が自分らしく振る舞えるかを感じることができ、自分がどういうタイプの教師であるかもわかってくるという。この実践は、役割交代はそれぞれの教師が自分の持ち味に気づく上でも意義があることを教えてくれる。

また、シオン山幼稚園の事例では、教師が得意分野を生かして楽しむことで、子どもがどのように活動を展開していったのかに加え、他の教師もそこから学び、話し合う中で自らの保育にどのような広がり生まれたのかが考察されている。しかし、それぞれの教師が独自の保育観を持つことから、その教師の持ち味を生かしたいと思いながらも「葛藤」が起こることもあり得る。その葛藤の克服について考察した事例⁵⁾を次にあげてみたい。

K教師（保育経験12年目）は同じ学年のY教師（保育経験3年目）の主体性を大切に支えていこうと考えつつも、自分の保育の見通しとの違いに葛藤していたのだが、ある時、Y教師が保育に参加した学生と共に心から活動を楽しむ姿と、その楽しさが子どもたちにも伝わっていく様子を見たことがその葛藤を克服する契機となった。自分自身がまずパートナーとしてY教師の「共感者」であることが大切だったと実感したのである。そして、「ある活動を主になってすすめていく保育者の見通しを大事にしようとする時に、特に先輩保育者は、自分の見通しとの違いに悶々と葛藤することがある。そのような時、チームとして共に子どもの心の動きをよく見ることがひとつの突破口になる」と考察している。

この事例は、葛藤を克服しつつそれぞれの教師の

持ち味を生かしていくためには、目の前の子どもの姿から一緒に考えていきながら、互いに共感し支え合う関係を築いていくことが大切であることを教えてくれる。そして、そのような関係を築いたチームの中でそれぞれの教師の持ち味が生かされる保育は、「人にはそれぞれ違った個性があり、だれもが認められ、生かされている様子をモデルとして見ることができる」⁴⁾という点でも、子どもの育ちにとって大きな意味がある。

実際には簡単なことではないが、そのようなチームとなるためには、K教師も指摘するように日々の保育の中で「チームとして共に子どもの心の動きをよく見ること」、そして、シオン山幼稚園の事例でも指摘しているように「その時々の子どもの姿を共通理解」していくこと、そこからそれぞれの子ども観、保育観について話し合う中で、互いの持ち味や共感する部分についても理解し合いながら、保育の方向性を探る営みを続けていくしかないだろう。そして、その営みの中でしか、シオン山幼稚園の事例の中で述べられている持ち味を「引き出し合えるような話し合い」も、実現していかないのではないだろうか。

5. おわりに

教師の特性を生かしたチーム保育をする際には、複数の教師が対等に役割を担い、お互いの立場から発する意見を尊重することが、パートナーの特性を認める第一歩になることがわかった。また、教師がお互いの特性を考える場合、教師がその領域の実践経験の有無を重視する傾向があることがわかった。しかし、経験だけを重視するのではなく、子どもの生活全体を通して、教師のどのような特性が生かせるかを考えることが大切である。

実際には、教師集団の中に、新任教師が多数存在したり、経験の差が大きかったりする場合などは、特性を認め合うには困難な状況も予想される。しかし、計画当初または実践を開始した段階では、連携する相手の意図がよく理解できなくても、一緒に実践を振り返り検討する中で、子どもの姿の共通理解が進むことが期待できる。経験年数の長い教師は、自分より経験年数の短い教師に共感し、相手の特性が生かせるように配慮する必要があるだろう。

教師が保育をする上で共通理解をし、且つお互いの持ち味や個性の違いを認めることは、容易なことではないと思われる。教師自身が、チーム保育を

実践する相手の教師にとって、良き共感者になっているかどうか自己評価ができるようになること、それぞれの教師が自分の特性に気づいたり、また他の

教師の特性を引き出すことができるような話し合いや、保育実践を積み重ねていくことが今後の課題である。

註

- 1) 教師の特性については、新井邦男 天笠茂編『学習の総合化をめざすティーム・ティーチング事典』(1999)の中の「教師集団の力量を高める」「教師の協力の持つ教育力」(pp.4-7)「教師の力量を活かす」(pp.62-63)を参照した。
- 2) 立花富氏は、大正13年ランバス女学院保育専修部卒業後、昭和2年同校附属幼稚園主任保育、昭和6年に留学のため渡米。昭和8年から昭和20年まで同校保育専修部教師及附属幼稚園主任。昭和26年より昭和58年まで西南女学院短期大学で教鞭をとる傍ら、幼稚園顧問も兼任した。
- 3) 文部省『幼稚園教育要領解説』1999
- 4) 松村和子「ティーム保育を考えるー保育のパラダイム変

換を促す保育法ー」文京学院大学研究紀要 Vol.3 No.1 pp.13-26 2001

3つの役割とはリーダーⅠ（集団全体を見ながら活動の方向を指し示す、従来一人担任が取っていた役割）、リーダーⅡ（子ども一人ひとりの様子を見ながら、子どもの理解を促進する）、リーダーⅢ（集団から離れて活動する子ども、援助を多く要する子供などに個人的にかかわる）というものである。

- 5) 木村あおぐ、森高ホサナ、浦上真理子、山口光子「ティームでの保育(2)ーひとりの学び・なかまとの学びー」日本保育学会第56回大会発表論文集 pp.260-261 2003

参考文献

- 1) 「子ども達がのびのびと自分らしさを発揮するための望ましい教師の連携と援助ーティーム保育の実践と園内研修による教師の意識の変容ー」西南女学院短期大学附属シオン山幼稚園 北九州市私立幼稚園連盟教師研修大会

資料 2003年7月23日

- 2) 新井邦男 天笠茂編『学習の総合化をめざすティーム・ティーチング事典』1999 教育出版

付記 本研究は、本学の2002年度特別研究費を受けて行ったものである。