

園内研修を通じた保育者の成長プロセスの検討

——週日案にみる保育構造の捉えから——

内藤知美（児童学科・助教授）・入江礼子（児童学科・教授）
杉崎友紀・上田陽子・沼野ちひろ・丸田愛子・平野真純・塩原紀子（幼稚部・教諭）

Study on the Teachers Development throughout In-Service Program for Kindergarten Teachers

—Based on the examination of how kindergarten teachers understand the structure of Early Childhood Care and Education in Practice by using a teaching plan—

NAITO Tomomi・IRIE Reiko・SUGIZAKI Yuki・UEDA Yoko・NUMANO Chihiro
MARUTA Aiko・HIRANO Masumi・SHIOHARA Noriko

Abstract

We examined the growth process of kindergarten teachers throughout an in-service program. We analyzed the weekly and daily program planning proposed by kindergarten teachers, to examine how they structure early childhood care and education in practice.

We reached the following conclusions in this study;

1. As sketched in a "Flow Chart" and a "Friendship Map", visual procedures by kindergarten teachers are effective in planning.
2. Some columns in a plan, shared among the same grade class teachers because of team teaching, were also used as a common column in all classes in our kindergarten.
3. Having "Objective and Issues" as a common column in the plan, teachers captured issues in their planning.
4. Less experienced teachers tend to understand the early childhood care and education in practice by general frameworks, such as "entire class" and "individual events". And the length of experience would differ in capturing situations even in the same column, "Objectives and Issues" in the plan.

Keywords: in-service program for kindergarten teachers, teachers plan (Weekly and daily plan), Flow Chart, Friendship Map

キーワード：園内研修、週日案、環境図、友達関係図

1 研究の目的

保育者養成については、1987（昭和62）年、教育職員養成審議会が「教員の資質能力の向上方策

等について（答申）」でその課題に言及している。課題は、実践的指導力および使命感を深めるとともに、幅広い知見を得させることであるとしてい

る。「現職研修の体系的整備」が急務とされ、幼稚園教員については1992（平成4）年から初任者研修制度、1993（平成5）年には中堅教師を対象とした保育技術専門講座、1994（平成6）年度からは園長等専門講座を開設することとしたのである。

民秋は、1995（平成7）年、保育士・幼稚園教諭を視野にいれて「保育者養成がもつ課題の所在について」言及している。そこでは保育者養成を「養成校入学前の養成、養成校における養成、保育実践の場における養成」の3段階にとらえ、それぞれが有機的に関連してはじめて望ましい保育者養成ができるとし、中でも現職者の研修は相当のエネルギーを費やすべき課題であると述べている¹。

先にみた現職教育の必要性に関する議論が高まる一方で、現職研修の実態は、保育技術講座や講演といった単発・短期型で行われ、「現職教員の日常である保育実践の場に根ざした養成」には至っていない。

ここでは保育実践の場に根ざした保育者養成のあり方を探究すべく、園内研修を取り上げる。アクション・リサーチ²ともいうべき、研究者が当事者（内部）として「内部の力動性」を感じつつ、「実践の文脈」に身を投入し、責任を共有し合う関係を有しつつ、園内研修の過程に見られる保育および保育者の成長プロセスを明らかにするものである。

II 研究の方法

2001年から2003年までの鎌倉女子大学幼稚部（以下幼稚部）における園内研修のプロセスとそこでの保育実践の変容については、鎌倉女子大学紀要第9号（2002）、10号（2003）、11号（2004）にまとめた³。保育の改革の初期段階において幼稚部の部長・次長がコンサルテーションを行い、保育者および保育実践に力動的な変容を生み出した経緯を整理してきた。

本稿では、いわゆるトップダウンの形式で、保育者が指定された指導計画を編成するという指導計画の立案方法から「保育者が指導計画の形態を

提案し、その内容に関して各保育者の自主性に委ねられた時期」に着目する。この時期を、保育実践の改革プロセスにおける第2期と捉え、保育者（担任）の保育の認知枠組といえる保育構造の理解について分析し、保育者としての育ちの詳細に踏みこみ、検討するものである。

<研究資料>

○週日案Ⅳ（2003年5月～2004年3月 A3版用紙、週1回提出、保育者各28枚）

○幼稚部保育実践事例、保育者の保育後記録、園内研修議事録

<資料の有効性>

紀要9.10.11号で述べたように、「チーム保育によって、子どもの主体的な遊びを保障する保育」の質的向上を目指して、週日案の検討を中心とした週1回の園内研修を継続して行っている。その過程で、週日案フォームが3度、変更された⁴。週日案Ⅳは、中堅保育者（他園4年、本園1年目）と新任保育者の2名の提案で改訂が行われたものであり、それ以前のトップダウンで提案した指導計画とは異なる。

週日案Ⅳは、3つの共通項目を除いて白紙の指導計画に、環境図と保育者が必要と考える保育計画の項目を記述する。指導計画を立案する行為は、保育者の一般的な職務課題であるが、「自由に項目を設定する」という記述形式によるため、一般化された尺度に規定されず、経験年数の差異を有する保育者個々の保育構造の捉えを理解する有効な資料となると考える。

III 週日案Ⅳの構成とその意味

1. 週日案Ⅳの概要（図1 週日案Ⅳ 参照）

週日案Ⅳの改訂点は次のようである。

①「先週の子どもの姿」「今週の予想される子どもの姿」「環境の構成と保育者の援助」欄は、「環境図を書く際にすべて考えているので」（2003年5月23日園内研修議事録）、環境図に一元化する。②園内研修の中で、「週のねらいと内容」「他の保育者との連携」「行事と一日の流れ」欄は共通項目として残す。

この結果、指導計画の相当のスペースが項目のついていない白紙となり、共通項目と環境図以外に個々の保育者が必要と考える項目が記載されることとなった。

改訂を経た週日案Ⅳの特徴は、「(先週の子どもの姿等の項目欄が) 環境図に一元化されたこと」と「環境図に与えられたスペースに個々の保育者が必要だと考えた項目が記述された」ことである。

2. 週日案Ⅳの構成および検討

(1) 環境図の紙面拡大

環境図の紙面拡大について検討する。2001年からの園内研修の指導計画の検討において、一貫して環境図が重視された。小学校教育以上の授業に比して、幼児教育の保育内容には「多様性」があると指摘されるが⁵、その多様性に対応するためには、保育者の柔軟な状況理解と判断が必要となる。幼児の主体的遊びを目指す本園の保育の場合、環境構成、子ども理解に基づく子どもの遊びとその予想、それに対する保育者の援助などがその内容となる。遊びの多様性を前に、「子どもやチーム保育者の動きを予想し、どのように動くかを判断すること」が課題となる。エキスパート研究において指摘⁶されるように、実践にあたる保育者が環境図を標榜した背景には、図式化という方法をとることで視覚的処理、身体に根ざした理解がより有効に機能するという体験があると考えられる⁷。

(2) 個々の保育者が取り上げた項目内容

表1は、保育者のプロフィール、表2は、週日案Ⅳに個々の保育者が記載した項目名と項目の提示方法および項目の内容・変化を捉えたものである。

次に、上記の各保育者が設定した項目についてその意味を検討する。

a. 「保育者の目標・課題」

「保育者の目標・課題」は、新任教員Aが使用した項目であり、週日案Ⅳ改訂時から2004年3月末まで、すべての週で記載された。表2の①項目で示したように、最終的に全員の保育者に定着した。特に、年中保育者C・Dに拡大した時期は、

年中クラスの子どもたちの伸びが実感できないなど、子どもたちの成長に対する不安や課題が園内研修の話題(2003年10月11日園内研修議事録および個人記録)にのぼった時期であり、保護者からの保育内容に対する不安や疑問が出た時期にあたる。

b. 「子どもの様子」「友だち(子ども)関係図」

保育者の保育の関心事は、子ども理解にあると考えられる。週日案Ⅳに改訂された初期(6月)の時点で全保育者が使用している。子ども理解は、具体的には「気になる子ども」「特に気になる子ども」という項目に置きかえられ場合があり、保育者は子ども理解を、保育の中で保育者の思いとの「ずれ」があるケース、またそれが表面に出た場面を捉える傾向にある。「気になる子ども」が指導計画を立てる際に注意すべき(あるいは対応すべき)課題として保育者の内部で意識化されると考えられる。

「子どもの様子」は、週単位の指導計画には「気になる子ども」が主に記述されているが、学期のまとめの時期やクラス全体の課題が意識される場合には、担任するすべての子どもを視野に入れた課題を取り上げ、指導計画を立案する方法もとられた。

A・B・C・D・Eすべての保育者に、個々の子ども(全体)への着目が必要との意識があると考えられるが、日々の保育実践(週日単位)においては「気になる子ども」がとりわけ意識されると考えられる。

また表2の②③の項目名の差異に見られるように、「子ども理解」の項目であっても、その理解の方法には違いが見られる。子どもの姿・状況が記述される「子どもの様子」と個々の子どもを子ども同士および保育者との関係性の中で図式化して捉える「友達(子ども)関係図」の2種類の記述が見られた。関係図での捉えは、環境図に一元化した捉えと同様、個々の子どもの関係を「図式化」して理解する方法である。

c. 「クラスの様子」「グループごとの子どもの様子」

「クラスの様子」には、クラス全体の状況や課題が書かれている。また保育者Dの週日案に見

表1 保育者のプロフィール（担任クラスおよび経験年数）

A 保育者	年少担任	本園1年目
B 保育者	年少担任	他園経験4年・本園1年目
C 保育者	年中担任	本園経験6年目
D 保育者	年中担任	本園1年目
E 保育者	年長担任	本園2年目

表2 週日案IVに記載された項目名と項目の内容

項目名	項目の提示	項目の内容およびその変化
①「保育者の目標・課題」	年少クラス担任A（新任保育者）から提案された。週日案IV作成時（5/26）から項目にあがった。	6/16に同学年チームの保育者Bと年長クラス担任Eが使用。11/17年中クラス担任C・D2名が使用。全クラスに波及。3月末まで定着した項目である。
②「友だち関係図」（あるいは「子ども関係図」）	6/2に年少クラス担任B（他園経験4年、本園1年目）から提案。子ども間の関係性を図式化して理解する。	6/9に年長担任Eが使用。6/16同学年チームの保育者Aが使用。年少クラスでその後定着。（ただしAの場合、関係図で図式化されるが、「子どもたちの気になる事項」「子どもの様子・気になる子ども」という項目名で使用。）年長担任Eも時折使用。
③「子どもの様子」（あるいは「子どもの姿」）	6/9に年中クラス担任C（経験6年目）の保育者が使用。	1週後、同学年チーム保育者Dが使用。C保育者は、その後「気になる」「特に気になる子どもの様子」として項目名の変更が見られた。D保育者の場合、子どもの姿が「生活面・人間関係」に分けて捉えられている。E保育者も「気になる人・こと」として項目を設定。
④「クラスの様子」	6/9に年中クラス担任C（経験6年目）から提案。	1週後、年長担任Eが使用。9月以降、同学年チーム保育者Dが使用。「クラスの様子・子どもの姿」が併記されて定着。
⑤「クラスの課題」	年長担任E（経験2年目）が6/16に記載。	年長担任Eは、9月より「先週の幼児の姿・クラスの様子」にその内容が移行。
⑥「先週の幼児の姿・クラスの様子」	9月第1週に「1学期最後の幼児の姿」として年長クラス担任Eが使用。その後、E保育者が「先週の幼児の姿」として使用。	年長担任Eが頻繁に使用。記録的捉えであり、9月第2週より、「先週の幼児の姿」と「クラスの様子」と併記される。「先週の幼児の姿」は、A・B・D保育者も頻度は低いが使用する場合もある。新任A保育者の場合「先週の子どもの姿」と項目名がつけられ、「先週の実態」「先週との変化で見えてきたこと」「今週の予想」などが使用されている。
⑦「グループごとの子どもの様子」	2004年1月年長クラス担任Eが提案。	グループでの捉えは年長クラス担任Eのみに見られる。
⑧「課題・取組み」	9月第2週より年中クラス担任D（経験1年目）が使用。	「週のねらい」をもとに、保育者が、より具体的に何をしようか活動内容が記述された。
⑨ 行事・「生活発表会に向けて」「表現活動」	行事の2ヶ月前の時期より年中C・D・年長E保育者が使用。	行事に関する特別項目であり、行事のための準備・留意点・過程等が記されている。
⑩「片付け」	10月以降、年少担任A・B保育者が使用。	園生活で問題となっていることが記載。生活の重点事項として取り上げられ、その取り組み方が記載。
⑪「悩み中」「なぜだろう」（保育者の悩みの吐露）	頻度は極めて少ないが、年少担任A・B保育者が記述。	子どものことで悩んでいること、取組みがうまく機能しないときに記述。

られるように「クラスの様子」を上位項目として「生活面」「人間関係」の下位項目が記述されるケースもある。また保育者A・Eは、「クラスの様子」「子どもの姿」を併記しており、クラスと個々の子どもの関係を見ることで、保育の理解を深めていると考えられる。

保育者A・D・Eは共に、保育経験が1-3年と比較的少ない。保育経験が少ない保育者にとっては、個々の子どもへの関心が強い場合でも、一日の保育をどのように過ごすのかといったクラスとしてのまとまりや運営は意識せざるをえない課題であり、そのために、「クラス」「子ども」が併記あるいは週ごとに記述されるのではないかと考えられる。さらに、経験年数の少ない保育者には、「集団・個」「子どもの様子の生活面・人間関係」など「枠組み」をもって保育を捉えることが、保育理解を進める方法として選ばれたと推測される。

また、年長担任Eは、「グループごとの子どもの様子」を項目名とした。(子どもたちが自ら決めたグループである。)
「個々の子ども」「クラス」「グループ」などの多面的な捉えをもって、子ども理解を深める様子が見られる。「グループ」は、子どもたちの発達の度合いによって構成することが可能な集団であり、担任する子どもの年齢の違いが保育者の子ども理解の方法にも影響を与えたと考えられる。

d. 「先週の幼児の姿・クラスの様子」

この項目は、週日案IVに改訂された際、保育者から削除が提案された項目である。先に述べたように、それらを環境図に入れこむという理由であったが、保育者Eに定着した。新任の保育者Aも時折使用している。Aの記述内容を見ていくと、子どもの動きや友達関係等が、保育者が期待する姿ではない場合、すなわち保育の停滞や方向性が見えない場合、項目として記述される。保育の構造を捉える際、環境図や友達関係図として図式化を志向することが指摘できたが、停滞や方向性が明確でないとき、言語によって文章化する作業が行われたことは着目すべき点である。

e. 「生活発表会に向けて」・「片付けについて」

本園での指導計画では、行事が意識されている

ことが分かる。日常の遊びを中心とした保育の計画を立案する場合、行事が日常と連続し、遊びを中断させないように保育者が意識して計画の中に、行事の過程を盛り込む必要があるのだと考えられる。

また「片付けについて」という項目のように、最重点課題である活動や、取り組み方法が明確でない場合、計画に書くことで、その活動への援助方法を整理していると考えられる。すなわちここでも文章化する活動が、状況を整理し、見通しをもつために必要であると考えられる。

f. その他、「悩み中」「なぜだろう」

この項目は、子どもの成長が実感できない場合あるいはそれに対する保育者の援助の方法が見つからない場合に書かれた項目である。「悩み中・なぜだろう」の表現に見られるように内容は保育に関することであり保育者としては公的と言えるものであるが、その記述形態は、保育者の心情の吐露でありプリミティブな言語化と言える。また保育者全員で検討する指導計画に書かれたという事実は、他の保育者に、助言や意見を求める項目でもあると解される。

週日案IVには、「他の保育者との連携」欄が共通項目として残された。しかし実際にその欄には、主に、園庭や保育室の使い方など伝達事項や共通ルールについての連携が記載された。また園内研修以外の日に、日程・行事の打合せは行われたが、各クラスの保育の実態やそれぞれの保育の悩みについて保育者全員で話し合う機会はなかった。

日々の保育に忙しく園内研修の効率化を図ることが本園の課題ではあったが、保育者の保育に対する心情面も含めた話し合い、すなわち「口頭による言語化」も保育の構造の中に含まれるべき内容であると考えられる。

IV 「保育者の目標・課題」にみる保育の構造化と成長プロセス

次に、園内研修を通じた保育者の成長プロセスとして、週日案にみられる保育者の保育構造の捉えを明らかにするために、保育者A・B・C・D・Eに定着した項目「保育者の目標・課題」の内容

表3 「保育者の目標・課題」の内容の分類と記述例

「保育者の目標・課題」の内容からの分類	具体的な記述内容の例
①保護者（特に母親）とのコミュニケーションを意図した内容	「親と一言でも必ず話す」「保護者と話す」「保護者とコミュニケーションを多くとれるようにする」「保護者の方々に子どもの様子について詳しく伝えていく」
② ①よりも踏み込んで、保護者（特に母親）に保育への協力を求める内容	「親との連携を意識する。マイナス面（*子どもの課題という意味）も含めて丁寧に伝えていく」「母親の努力を認めていく」「保護者と話すことを意識して取り組んでいく」
③クラス（集団）運営・管理・保育技術を意識した内容	「帰りの集まりでドタバタしない」「帰りの集まりでみんなできやならができるように」「子どもたちをひきつけられるように」「子どもたちをリードできるように動く」「クラスで楽しめる活動を工夫する」
④子ども理解（見る・観察する）に関する内容	「子どもをよく見る」「子どもの動きをよくみる」
⑤子ども理解（関わり・対応の仕方）に関する内容	「遊びや活動の中からしっかりと個々の課題をとらえ、対応したり援助をしていくようにする」
⑥子ども理解とその具体的対応に関する内容	「園児 H の甘えがでてきた。赤ちゃんごっこにできるだけつきあう」「園児 A のツバメ（遊びの内容）になる」
⑦行事を意識した活動の課題	「生活発表会に向けて、活動をすすめていく」
⑧保育後の事務処理・自己管理に関する内容	「なるべく早く帰れるように頑張る」
⑨保育者の個人的課題	「みけんにしわをよせない」「顔・上を向いて」「自分の心にゆとりを持つ」「自分自身の表情なども注意」

の詳細を検討し、分類を行った。

「保育者の目標・課題」は、週日案Ⅳに自主的に記載された項目であり、その後、全保育者が必要だと考え自主的に記載した項目である。その点で、実践の場における、各保育者の実態に深く根ざした課題・目標が記載されていると考える。

表3が、「保育者の目標・課題」の内容の分類と記述例である。

次に「保育者の目標・課題」に記述された内容の意味について検討する。

a. 保護者（特に母親）との連携に関する内容

新任保育者 A が、週日案Ⅳ「保護者の目標・課題」の内容として取り上げた項目である。新任保育者にとって保護者（特に母親）と話すことは意識して取り上げるべき内容であった。実際に新任保育者が担当したクラスは「一人っ子」が多く母親と子どもの結びつきが強い点が特徴であった。チームを組む中堅保育者 B が、母親との連携を深める様子が刺激となっていることも推察でき

る。新任保育者 A にとって、保護者（特に母親）とどのようにコミュニケーションをとり、信頼関係を構築するかは重要な課題であった。

A 保育者の週日案Ⅳには、「母親関係図」、子ども関係図の背後に「母親の思い・様子」などが繰り返し記述され、先生一子ども関係のみで保育は行われなとの理解が生まれている。

一方、チームを組む中堅保育者 B の場合、同じ項目ではあるが内容に質的な差が見られる。表3に示したように、A の場合、話す・伝えるという「伝達」を意図した連携を目指した内容（表3-①）であるが、経験5年の B の場合、母親に保育の「協力」を求める内容（表3-②）になっている。同じ保護者との連携を意図した課題においても、経験年数によって連携のあり方に差が見られた。

b. クラス運営及びそのための保育技術に関する内容

新任保育者 A が、3回に2回の割合で頻度高く記載した内容である。遊びを中心とした本園の

場合「帰りの集い」がクラス活動の中心である。しかし一方で、年齢・発達的には、帰りのつどいが、「集い」として成立しない場合も多い。その状況を前に、クラスの運営とそのため保育技術をどう工夫していくかは、新任保育者の重要課題と意識された。

c. 子ども理解に関する内容

「保育者の目標・課題」に子ども理解に関する内容が記述されるのは、全保育者に共通して見られた。子ども理解が保育者にとって欠くことができない課題であると解される。保育者があげた「子どもの理解」の内容に踏み込んで検討すると、それぞれの課題のとらえ方に差異が見られる。

大別すると次の3点となる。①「子どもの様子をよく見る」「観察する」といった「見る行為」を強調するもの。②「遊びや活動からしっかりと個々の課題をとらえ、対応したり援助をしていくようにする」というように、個々の幼児を意識し、必要な対応を考えようとする姿勢はあるが、全体的に抽象的な表現にとどまるもの。③「Hの赤ちゃんごっこにつきあう」「Aのツバメになる」といった個（子ども）とどのように遊ぶかのかが具体的に記述されたものである。

この3点を保育者の経験年数との関連で示したものが表4である。

d. 行事を意識した課題

行事は保育計画を立案する場合、意識を向ける項目であることがわかる。特に行事は保護者などに対して「開かれた」活動であるため、保育者が意識・無意識に関わらず、「保育者の目標・課題」に挙げたと考えられる。

行事に対する「保育者の目標・課題」について、経験1年目の保育者2名は、行事が行われる日までの段取りとも言える準備の内容が課題として書

かれているが、前年度に行事を体験した経験2年目Eの場合、「子どもたちの表現がよりよく見える工夫を」など活動内容に踏み込んだ課題がでており、その違いが見られる。

e. 保育後の事務処理・自己管理に関する事柄

保育は、子どもとの生活以外に、煩雑な多くの事務処理等を含んでいる。そのため保育者には保育後の時間をどう過ごすかその管理が課題となる。本園でも保育者の疲れが、保育や子どもに影響を及ぼすことが懸念され、保育後の時間の使い方が課題となっていた。そのことに起因して保育後の自己管理が目標・課題に組み込まれたと考えられる。

f. 保育者個人の課題

内容としては、「ゆったりする」「子どもの荒れに反応してイライラしないように」など、穏やかなペースを保つことや自分自身の動揺を戒める内容となっている。より具体的には保育者の表情や身体性に関わる課題が記述されている。

園内研修の中で「保育者の身体表情」が話し合いに取り上げられ、この話し合いがそれぞれの保育者に自分自身の身体表情に気づく機会を与えたと考えられる。普段は意識化されにくく、身体に刻まれたことは急速に変えることが難しいが、保育者が自分の身体表現を客観化し、どのような身体的表情を子どもたちに伝えているかが意識されるべき内容であると考えられる。

V まとめおよび今後の課題

以上、園内研修のプロセスにおいて、保育者の自主的提案から生まれた指導案IVを資料に、保育者の保育構造の理解およびその要因について検討を深めてきた。

表4「保育者の目標・課題」にあらわれた子ども理解の記述の違いと経験年数

「見る」「観察する」を中心とした子ども理解を目指すもの	経験年数1年
個別幼児を意識し、必要な対応に言及しているものの、表現が抽象的なもの	経験年数1年・2年
幼児個人名と具体的な関わりに言及したもの	経験年数5年

本園の園内研修では、保育者（本研究の研究チーム）が園内研修に参加することがそのまま学習の過程であり、参加という枠組で学習が行われるという立場にたつ⁸。また園内研修において研究的視点から保育者に対する指導的な助言が行われる場合があったとしても、その指導的な助言の妥当性を検証することが目的ではなく、保育者との協同によって遂行される「保育」の変化それ自体を研究することが目的であり、話し合いや助言を含めて、保育者の思考と実践がどのように変化しているのかを研究することを課題とした。

上記を再度認識した上で、本稿から考察できることは次の点である。

- ① 指導計画の環境図および友達関係の図式化に見られるように、幼児教育の実践をイメージする場合、「視覚処理」「身体に根ざした理解」の方法がとられる。
- ②（項目の内実には差異があるが）指導計画に取り上げられる項目は、チーム制のために同学年の保育者間に共有され、定期的な園内研修の場をもつことで学年を越え共有される項目が見られた。
- ③ 全保育者の指導計画の中に、「保育者の目標・課題」が組み込まれた。
- ④ 経験年数の少ない保育者の場合、「クラス」・「個々の子ども」といった一般的な枠組を用いて保育構造が捉えられる。また「保育者の目標・課題」には、子ども理解、保護者との連携が掲げられたが、その取組み方については、経験年数の差異が影響すると推察できた。

今後も、保育実践に取組みまた園内研修を通じて保育を言語化・共有化しつつ、それぞれの保育者が保育構造の理解を深め、保育者として成長していくプロセスを継続的に検討していくことが課題である。

<注>

- 1 水野浩志・久保いと・民秋言編著（1997）『保育者と保育者養成』栄光教育文化研究所（pp367-402）
- 2 佐伯胖・佐藤学他（1998）『心理学と教育実践の間で』

東京大学出版会（pp22-55）

- 3 入江礼子他「園内研修の初期段階における保育実践の変容とその諸相—特別に配慮を必要とする子どもへの着目を契機として—」（2002）鎌倉女子大学紀要第9号（pp1-10）
入江礼子他「異年齢保育を支えるチーム保育の検討—指導計画の変容を手がかりとして—」（2003）鎌倉女子大学紀要第10号（pp1-9）
入江礼子他「園内研修と指導計画立案の関係性に関する一考察」（2004）鎌倉女子大学紀要11号（pp83-91）
- 4 同上、入江他（2003）
- 5 高濱裕子（2001）『保育者としての成長プロセス—幼児との関係を視点とした長期的・短期的発達』風間書房（pp229-260）
- 6 同上、高濱（2001）（pp229-260）
- 7 西洋子（2001）「保育者と身体性」『保育学研究第39巻第1号』（pp12-19）
- 8 同上、佐伯（1998）（pp22-55）

<参考文献>

ジーン・レイヴ／エティエンヌ・ウェンガー／佐伯胖訳（1993）『状況に埋め込まれた学習—正統的周辺参加—』産業図書

<要旨>

保育における「現職研修の体系的整備」という今日的課題を踏まえて、実践の場に根ざした保育者養成のあり方を探究すべく、園内研修を通じた保育者の成長プロセスを検討した。特に、個性化が見られた週日案IVの分析から保育者の保育構造の捉えを明らかにすることを課題とした。その結果次の点が示唆された。

- ①保育実践を計画する場合、「視覚処理」「身体的理解」が行われた。
- ②指導計画の項目は、チーム制のために同学年の保育者間に共有され、定期的な園内研修によって学年を越え共有される項目が見られた。
- ③全保育者の指導計画に、「保育者の目標・課題」が組み込まれた。
- ④経験年数の少ない保育者の場合、一般的な枠組を用いて保育構造が捉えられる。また「保育者の目標・

課題」の取組み方には、経験年数が影響すると推察できた。

(2004. 10. 29. 受稿)