# 第5分科会

# 保・幼・小の連携における保育者・教員養成のあり方を考える 一共通点は何か、相違点は何か一

#### 報告者

田岡 由美子 (龍谷大学 短期大学部 こども教育学科 准教授)

佐久間 敦史 (大阪教育大学 教職教育研究開発センター 准教授)

吉岡 眞知子 (東大阪大学 副学長 こども研究センター長 こども学部 教授)

#### コーディネーター

長谷川 岳史 (龍谷大学 大学教育開発センター長 経営学部 准教授)

山内 清郎 (大谷大学 文学部教育·心理学科 准教授)

近年、子どもを取り巻く環境の変化やそれにともなう子どもの育ちの状況、さらには、子どもの育ちを連続性を持って捉えることの重要性等を踏まえて、「保・幼・小の連携」を促進するさまざまな取り組みが行われている。このことを、保育者・教員養成校側の問題として捉えると、保・幼・小の接続という大きな流れの中で、それぞれが固有の役割をもって保育・教育を実践できる保育者・教員の養成が重要な課題となる。本分科会では、まず、現場の経験を持ちながら大学で教員養成に携わっている3名より具体的な報告を行い、保・幼・小の保育・教育の共通点と相違点(独自性)を明らかにする。そのことを通して、各々の教員として求められる資質、それを養成するカリキュラム、授業のあり方、その工夫や配慮等についてディスカッションし、大学における保育者・教員養成のあり方を「保・幼・小の連携」の視点から考える。

## 〈第5分科会〉

保・幼・小の連携における保育者・教員養成のあり方を考える 一共通点は何か、相違点は何か一

参 加 人 数 37名

報 告 者

第1報告者 田岡 由美子 (龍谷大学 短期大学部 こども教育学科 准教授)

第2報告者 佐久間 敦史 (大阪教育大学 教職教育研究開発センター 准教授)

第3報告者 吉岡 眞知子 (東大阪大学 副学長 こども研究センター長 こども学部 教授)

コーディネーター

長谷川 岳史 (龍谷大学 大学教育開発センター長 経営学部 准教授)

山内 清郎 (大谷大学 文学部教育・心理学科 准教授)

#### ○分科会のねらい

第5分科会のねらいは、保・幼・小の連携における保育者・教員養成のあり方を考えることである。保・幼・小の連携というと「こども園」のような施策に大きく影響を受ける保・幼間の連携(あるいは「一体化」の問題)がすぐにでも思い起こされる。また、ときに社会問題として言われることのある「小1プロブレム」のような保と小の間、幼と小の間の連携のことが連想されるかもしれない。

だが、本分科会ではむしろ保育者・教員「養成校」 の面に焦点をあわせて考えてみたい。もしかする と、保育者・教員養成に携わる大学教員は普段か ら保育・教育を論じたりしているだけあって、他 専門の教員よりも FD 活動に一定以上の理解をもっ ていると思われているかもしれない。個人の授業 においても人並み以上の技量をもっていると思わ れるかもしれないし、教員間での連携をスムーズ に図ることができていると思われるかもしれない (本報告は、コーディネーターのうち山内が担当 している。こういう意識は、わたし自身が教員養 成系に属する者として日頃ときに感じるものであ るといったら自意識過剰との謗りを受けるだろう か)。しかし実際に各大学で経験される現実に照ら し合わせると、必ずしもそうではないことは、す ぐに明らかになる。いくら雄弁に教育を論じてい ても、その教育活動自体は論じるほどうまくない 例がいくらも(当然山内も含めて)思い浮かぶ。

ただ、それ以上に本分科会のテーマとして重要 だと感じるのは、保育者・教員養成校における保 と幼の間の、あるいは、幼と小の間の教員・職員 の連携の問題、より率直に言うなら、連携の「難 しさ」の問題である。保育所が厚生労働省の管轄 にあり幼稚園が文部科学省の管轄にあって、いわ ゆる縦割り行政の弊害の見られる部分がないとは 言えない。では、保育者・教員養成校の内部での、 保と幼の間や幼と小の間にある連携の難しさがそ うした行政面での違いで説明できるかというと、 必ずしもそうではない。保育や教育のそれぞれの 理念の違いが影響している場合もあるだろう。あ るいは、「小1プロブレム」に象徴されるような、 もっと卑近なそれぞれの側の思惑のすれ違い(簡 潔に定式化すれば「就学前にもっとちゃんとしつ けてくれないと」(小側の思惑) vs.「小学校は幼児 教育の本来の意味合いを知らずに要求ばかり」(保 幼側の思惑)) が大学の養成課程にも反映している 場合もあるだろう。

保・幼・小における養成に携わる大学では、 学内に2つ以上の複数の養成課程をもっている場合が大多数であると思われるが、ここに述べた 類いの問題は多かれ少なかれ、どの大学も抱えて いるものではないか。あるいはそれ以前に、同じ 大学内の複数の養成課程がほとんど没交渉のよう な状態であることもあるのかもしれない。同じ ような幼児期・児童期の「こども」のための保育者・ 教員を養成しているにもかかわらず、である。

また、第17回FDフォーラムの全体テーマである「キャリア教育」との関連でひと言付け加えるなら、保育者・教員養成系は、学生の卒業後の進路が(入学時にはすでに)ほぼ決定している場合が少なくない。しかも、卒業後、4月からすぐに、一方で確かに新人には違いないが、いわゆる即戦力的に子どもの前に立たなくてはならなかったり、学級を任されたりということが多い。その卒業生がのぞむ現場は、上述したように、いま何かと連携の難しさが論議されている保・幼・小の現場である。

もちろん彼らには、確実に自らの経験を積み、周囲の先輩や同僚とよく連携をとり、そして自分の仕事がどのようなものかを自覚的にじっくりと考えて欲しいと期待をする。だが、就業当初は差し当たり、自分が在学していた大学の教員の様子が主たるモデルのひとつとなるだろう。もし、大学の保・幼・小の各養成課程で、保・幼・小の間の連携がうまくとれていないとすれば、どうなるだろう。

親の背中を見て子どもが育つ、ではないにせよ、そうした大学教員・職員の背中を見て育ったことによって、彼らの就業のごく初期、スムーズにキャリアに接続していけるか、それとも戸惑いや不満を強く感じることになるかの境目で、気がつかないまま、わたしたち大学教員・職員が彼らの足を引っ張っていることになってしまっていないか、不安が残る。

あらためて確認するが、なぜ「保・幼・小の連携」が大学のFDのテーマになりうるかというと、(1)社会的な状況や要因から、また、大学内や教員の側の要因から、「保・幼・小の養成課程の連携」が必ずしも組織的自覚的になされているわけではないという現状、(2)養成校の連携の充実具合や不十分さは間接的にではあっても、強力に、在学生や卒業生が抱く現場観に影響し、彼らのキャリア形成のごく初期の段階においては強く作用する可能性のあること、大きくこの2点ほどがその理由として考えられる。

今後の社会の担い手である子どもたちを育てる

保育者・教員を養成すべき、わたしたち大学教員・職員が、今後の社会に強く要請される、子育てをより社会化し、ともに手を取り合って行っていこうという潮流に(逆らう、ではなくても)乗らないままでいることはもはや許されないのではないか。

#### ○分科会の概要

分科会当日は、龍谷大学の田岡由美子先生、大 阪教育大学の佐久間敦史先生、東大阪大学の吉岡 眞知子先生の3人の報告者の先生に順にご報告い ただいた。3人の先生はいずれも、ご自身が現場 経験をもちながら現在は大学で保育者・教員養成 に携わっているという経歴の持ち主であり、ご自身 が強く意識されているか否かは別にして、それぞれ、 大学で実践されている養成教育には、さまざまな 工夫や配慮が凝らされており、どの先生もユニーク な教育実践をされているように感じられた。そうし たこともあって FD フォーラムの分科会としては少々 異例だったのかもしれないが、報告者の先生には、 それぞれ1時間をめどに長めの時間でご報告をいた だいた。各先生が実践されている教育の個別性や 独自性には、全体で討議する際の大切なヒントが多 く含まれているように思われたし、そのどれも報告 からオミットするのがあまりにもったいなく思えたか らである。

またひと言付け加えると、田岡先生、吉岡先生の 所属されている学部・学科の名称が「こども学部」 であり「こども教育学科」であるのは非常に象徴的 な、大きな意味合いをもっていると思われた。例えば、 保育学科、初等教育学科、幼児教育学科等のように、 それぞれの学部・学科の内実を、(行政的な用語で?) 正確に言い表してはいても、そのぶんどうしても、保・ 幼・小の3者の連携を考える際には、そのいずれか を排除しているように受け取られても仕方がない学 部・学科名称が従来は普通であった。「こども学部」 のように新たな響きをもった名称をもつ学部は、東 大阪大学、龍谷大学に限らず徐々に増えてきている。 そうした学部・学科名称には、ここまでにも散々述べ てきた、保・幼・小の連携の難しさを、まずは十分 に自覚し、そのうえでその難しさを乗り越えたいとい う強い願いが、どこかに込められているように思うの

である。そして、そうした新しい響きをもつ「こども 学部」「こども学科」の中でも、田岡先生、吉田先 生の報告の中にあるそれぞれの大学での実践や授 業には、どこかモデル事業的とも言えるような取り組 みが数多く認められるのである。

午前の部では、最初にコーディネーターの長谷 川先生から、分科会の趣旨の説明、講師の紹介、 プログラム進行の説明があり、田岡先生、佐久間 先生からの報告が続いた。昼休みを挟んでの午後 の部では、吉岡先生の報告の後、再度、若干の休 憩時間をとり、昼休みの時点でフロアに配布して いた質問用紙を回収し、質問の整理等をして、時 間の許す範囲で先生方に答えていただいた。

#### 各報告の概要

本報告書の別稿として、それぞれの先生の報告内容が詳しく掲載されているので、ここでは各先生の報告を逐一なぞることはしない。コーディネーター山内の印象に強く残っており、フォーラム分科会当日の報告の雰囲気をよく伝えるだろうと感じられるエピソード等を中心に簡潔に記述するにとどめたい。

# (1)「保育実践力育成のための教授法開発と教材作成—『こども教育学科多目的室』活用を中心として—」(田岡先生)

田岡先生の報告の印象を、もしひと言で表現する のなら、真剣に遊ぶこと、遊びに真剣に取り組むこ とを大切にされている、ということになるだろう。単 に授業の中で、幼児教育の思想家の、子どもにとっ ては遊びこそが真剣な活動である、といった類いの 言葉を学生たちに説明するだけに留まらず、田岡先 生自らが遊びに真剣に取り組まれているという印象 がとても強い。報告は、主として龍谷大学短期大学 で新学科「こども教育学科」設置にともない開設さ れた「多目的室」に、開設準備段階から、開設後 の利用・活用方法の開発にまで全面的に関わってこ られた田岡先生の実践報告である。フォーラム当日 は、学生が、また、近隣の乳児・保護者が「多目的 室」を有効かつ相乗効果的に利用している様子のビ デオ映像を添えて、「多目的室」の実態を生き生きと 紹介してくださった。

正課授業において、例えば「保育内容人間関係」

の授業で、乳児のひとみしりがどのようなものであるかをどれだけ丁寧に説明しても、「多目的室」で実際の子どもの様子を目にすれば一目瞭然、百聞は一見に如かず。この体験の力はとても大きい。特に、小さい子どもと時間を共にする生活経験を学生に期待するのが難しい現在は、たとえ一時的なものとはいえ、こうした経験を学生がするとしないとではその後の学習・実習に向かう意欲・態度に大きな違いが生まれる。また、現代の若者は遊べない、と嘆くくらいなら、正課外活動の時間も利用して、「多目的室」をそうした遊び等の創発する場所として活用すればいいという田岡先生の行動力には驚かされた。

ただ、問題がないわけではなく、現在は大学のプロジェクトの助成を受けているから、絵本等の児童文化教材をある程度潤沢にそろえることもできるが、この資金がずっと継続するとは限らないのが不安である。また、それ以上に、どうしても一部の限られた教員の持ち出し・手弁当的な活動に「多目的室」の運営が依存しがちになってしまうという難点がある。最後の点は、FD的な観点からは常に提出される悩ましい問題である。

# (2)「小学校現場と教員養成のギャップ」 (佐久間先生)

ご自身が小学校の教員であったことをユーモラス な事例を用いてユニークな口調で語り始めてくださっ た佐久間先生は、そうした経歴をもっているからこ そ、養成校でかえって自然と目についてしまう、現場 が抱く大学へのギャップ感から報告を開始した。か なりの無理を承知でまとめると、こんな信じがたいさ まざまな出来事が小学校では起こっているし、信じ がたいようなさまざまな教師の仕事があったりするの だけれど、それを大学のみなさんはご存知だろうか、 という問いかけから始まったという印象である。もし、 学生が授業で佐久間先生に同様に語りかけられた ら、きっと、その現実の興味深さに目を輝かすであ ろう様子がまざまざと思い浮かぶ、そんな調子が貫 かれていた。そこから、最近の子どもの実態、地域 の実態、小学校の教師の実態が鋭い観察者の眼を もって報告されていくのだが、その観察の対象は大 学内での教員と教員の間の関係にもおよぶ。

佐久間先生が、保と小の間、幼と小の間の連携 を求める試みの一例として紹介してくださった、小学校 生活科における「くぐらせ期の教育」の実例もそれだけで十分に興味深く面白い実践であったのだが、それ以上に、この日、フロアから大きく共感の声が上がったのは、佐久間先生の次のひと言だったようである。「個人商店の集まり」。

自らの所属する大学でも、必ずしも小の先生と幼の先生がよく相談を重ねるわけでもない、養成課程は、外からはもしかすると総合商社やデパートのように思われているかもしれませんが、実際のところは結局個人商店の集まりのようなものですから。

こう佐久間先生がポツリと述べられた時、コーディネーターの耳にはフロアに、おお、というどよめきが響いたように聞こえた。意外、というのではない。それどころかむしろ、常日ごろ強く感じてはいるが(フロアのほとんど 100 パーセントに近い参加者が、何らかの養成系の教員・職員であると言っていいような状態だった)、うまく言葉にできなかった現象を、卓抜な比喩で表現してもらってすっきりした感嘆とでも言おうか、そんな雰囲気だった。

## (3)「保育所、幼稚園、小学校教育と保育者・ 教員養成のあり方を考える――」(吉岡先生)

吉岡先生に関しては、自らの経歴が、いかに保・幼・小の連携を考えざるを得ないものであったか、そして、そうした連携の必要性を、現状、保育・教育の理念的な部分、制度のあり方の部分等、かなり緻密に丁寧に報告していただいた。事前に、田岡先生、佐久間先生から報告していただいた具体例があったおかげで、吉岡先生の理念的、制度的な部分の話に対しても豊かなイメージをもつことができ、逆に、先に田岡先生、佐久間先生が示してくださった数々の具体例に対しては、吉岡先生の報告を通じて、それらを見通して考えるための道筋が示されたという印象である。

3人の先生の報告が終った後のフロア全体としての 質疑応答を先取りする形になってしまうが、「東大阪大 学では、保・幼・小の3つの免許資格を、実際、学生 はそれぞれどの程度の割合で取得することになるのです か?」という問いに対する吉岡先生の回答が、吉岡先生 の報告の全体的な印象を決定づけていたと感じられる。

学生がどの種の免許資格を取得するかは、それぞれの事情によると断った上で、吉岡先生としては、できれば全ての学生に全ての種類の実習にいって、3

つの免許資格を全て取得するようにして欲しいという 気持ちをとても強い口調で繰り返されていた。それ は免許資格が就職に有利に働くといった観点とは全 く違う、次のような理由からである。

簡単に言うと、学生たちは、保育園児、幼稚園 児、小学生のいずれかを保育・教育する仕事に就く のではなくただ、「こども」を育む仕事に就くのであ る。たとえ一生を小学校の教員として終えるのであっ ても、就学前の保育・幼児教育がどのようなねらい や願いをもって行われているのかは、当然、知って いるにこしたことはない。また、保育所や幼稚園の 先生の責任は、園児を卒園させれば終わりというわ けではなく、その子がどのように育っていくべきなの か、就学後も含むその後の発達の道筋は、当然、知っ ているべきである。ある意味、免許資格はたまたま 便宜上分かれているだけであって、「こども」を育む 仕事としては、一般的に福祉の仕事と見られがちな 家庭の支援も(小の教員が忘れがち)、社会人として 生きていくための具体的実際的な能力・技能の学び (保で忘れられているわけではないにせよ、まだずい ぶん先のこととつい先延ばししたくなる誘惑にかられ る) も、当然、ひとつの全体としてこの仕事には求 められるのである。

#### ○分科会のまとめ

3人の先生の報告がそれぞれ非常に充実していた 分(加えて、後半、全体討議を担当したコーディネー ター山内の不手際も大きく与しているのだが)、どう しても質疑応答は事実確認的なものから先に進むだ けの十分な時間の余裕をもてなかった。

FD 的な観点から興味深く思われた質問と、それへの回答を最後に挙げることで、分科会のまとめに代えたい。まずは当然、「個人商店がデパートとまではいかなくても何とか商店街程度には手に手を取るような形にはなれないか」という質問。これには、やはり、それは学校ごとに事情が違うので、それぞれのメンバーが頭を悩ましながら地道に手立てを模索するしかないという、これまでもずっと悩まされ繰り返され続けた回答しかないという、至極妥当な結論に落ち着かざるをえなかった。ただもちろん、今回の分科会での先生方の報告には、そうした手立ての模索のためのヒントは沢山あったように思う。例えば、「多目的室」

が実績を重ねれば、それまであまり学生が集うような場には顔を出さかった先生も、「多目的室」でどんなことをしているのか気になって覗きにくるといったようなことが自然と起こる、これは FD 的には一歩前進である、といったように。

また、養成校でいくら保・幼・小の連携を推進し ても、出口である保育所・幼稚園・小学校、あるい はそれを支える地域社会、日本全体で、子育てを社 会化していくという意識が、まだまだ十分に浸透して いないと言えないか、という指摘もあった。ひとつ の養成校がいくら高らかに声を上げたところで、そ の力はたかがしれているかもしれない。ただ、今回 は FD のフォーラムの分科会という形であったが、こ のように「こども」の育ちに対して、そして、その「こ ども」を育む仕事につきたい学生の気持ちに対して、 まじめに真剣に応えようとする大学関係者のひとたち が大変多く集まった分科会の様子を見て、FDを通 して、FD の枠を超えて、「こども」の育ちをしっかり と支える土壌が確かに存在することが確認されたよ うで、まだまだ自分も頑張れる、という元気をもらえ るような気持ちになった、そういう意味でコーディネー トし参加したことが有り難く思えた楽しい分科会で あった。



# 保育実践力育成のための教授法開発と教材作成ー「こども教育学科多目的室」活用を中心として一

龍谷大学 短期大学部 こども教育学科 准教授

田岡 由美子

#### はじめに

龍谷大学短期大学では、2011年度よりこども教育学科が新設され、従来の保育士資格に加えて幼稚園教諭2種免許取得が可能になった。新学科設置に伴い、「こども教育学科多目的室」(以下、多目的室と記す)が設けられ、国内外の玩具(フレーベル恩物、モンテッソーリ教具含む)、絵本、紙芝居、人形、パネルシアターなどの児童文化教材を揃え、学生が実際にこどもの生活や文化に触れてさまざまな遊びを体験できる設備を整えている。

本学科では、保育者養成課程において重要な課題である保育者の保育実践力を培うために、2011年4月より2年間の計画で、この「多目的室」を正課と正課外活動を含めて積極的に活用することによって、学生がさまざまな人や数多くの児童文化教材に触れ、遊びのレパートリーを増やし、環境構成の工夫を試行錯誤する機会や場をもつことができる(学生の保育技術と実践的指導力の習得を目指した)教授法の開発と教材作成に取り組んでいる(本学2011年度・2012年度学部FD自己応募研究プロジェクトに採択)。今回は、その途中経過を報告して、保育者と教員養成の共通点・相違点について考える一助としたい。以下の順序で、当日はパワーポイントを用いて発表する。

#### 1. 保育実践力とは

総合的・全体的に活動している乳幼児期のこどもの特徴に照らして、"生活と遊び"を 通して展開される保育における応答性・柔軟性・創造性・構成力。

#### 2. 活動報告

- (1) 正課授業における「多目的室」活用
  - ①保育実習Ⅱを選択した学生への実習事前指導(設定保育の企画・立案・模擬保育)
  - ・ 多目的室で行う模擬保育
  - ・「チャレンジシート」の活用
  - ②保育実習Ⅱの事後指導(実施した保育の振り返り、評価)
- ・設定保育における戸惑いや上手くいかなかった場面を再現し、その原因や課題を明らかにする。
  - ③「保育内容 人間関係」
  - ・子育て支援センター「ほっこり」に通っている 0 歳から 2 歳児の親子を「こども教育学科多目的室」に招き、学生がこどもと共に遊び、保護者から子育てについてのお話を伺うことを通して、こどもに親しみ、理解を深め、こどもと共に生活することの楽しさ・大変さを体験的に学ぶ。
  - ④「保育内容Ⅱ言葉」
  - ・絵本、お話からペープサート、パネルシアター、紙芝居、人形劇などへ物語を再構

築するグループ学習を行い、その成果を発表する

- ⑤特別講義
- 腹話術
- ・パネルシアター
- ・絵本の読み聞かせ
- ・こどもとおもちゃ
- (2) 正課外活動における「多目的室」活用
  - ①毎昼休みの多目的室開室
  - 自主演習の内容
    - ・保育実習事前指導→模擬保育の準備
    - ・りゅうたんこどもシアターの準備 / 練習
    - · 各実習事後指導 → 発表準備
    - ・就職試験の準備 / 練習 (10,11 月)
  - ②毎水曜日開催の児童文化伝承のワークショップ
  - ・こどもが「見て・真似て」みたいという動機を、学生が感得するようなしかけづく りの試み
  - ·毎週水曜日(講義期間中)12:30 ~ 13:00
  - ・主な活動(伝承遊び)・歌および音楽遊び・絵本読み聞かせ
  - ③夏期の実習直前サポート
  - ・模擬保育、設定保育の立案相談・準備・製作、名札づくり

#### おわりに

- (1) 本取り組みを通した教員と学生の学び
  - ・「多目的室」を中心に教員間の情報共有が活発に行われることによる多面的・重層的 な学生理解→個々に応じた細やかな学習支援・指導
  - ・学生と共に進める教材研究のプロセスにおいて獲得される教員自身の保育理解の深 まり→授業や保育実習指導の充実
  - ・協働活動から生まれる学生の主体的学び
  - ・教材研究や模擬保育から生まれる心のゆとりによるこどもへの臨機応変な対応
- (2)「多目的室」の意義
  - ・個々の授業での学びを総合的・全体的に再構成し生きて働かせることのできる場所
  - ・学生同士が影響し合って、成長できる場所
  - ・安心感・くつろぎ感を感得できる場所
- (3) 今後の課題
  - ・正課外活動の不参加学生への理解と支援
  - ・より広範な教員間の連携
  - ・遊びのバリエーションを増やし、楽しみを実感するための教材作成

# 小学校現場と教員養成のギャップ

大阪教育大学 教職教育研究開発センター 准教授

佐久間 敦史



コンソーシアム京都 第17回FDフォーラム・第5分科会 2012.03.04.

保・幼・小の連携における 保育者・教員養成のあり方を考える 一共通点は何か、相違点は何かー 【小学校現場と教員養成のギャップ】

教職教育研究開発センター 佐久間敦史



・起床6時~(通勤)~朝の家庭訪問~出勤8時

• 看護当番, 登校指導~職員朝礼~朝の学習, 朝の会

● 1時間目~(休み時間)~4時間目

• 給食~昼休み~掃除

● 5時間目~6時間目~終わりの会, 集団下校

• 教室整備, 会議, 校務分掌, 事務処理 (~17時)

• 残業, 夜の家庭訪問, 持ち帰り残業 (~21時?)

2

#### 1. 小学校教員の1日~詳しく~

- ①起床6時~(通勤)~朝の家庭訪問~出勤8時
  - ◇遅刻が常態化している子ども
  - ◇家庭状況の把握, ネグレクト
- ②看護当番・登校指導~職員朝礼~朝の学習・朝の会
  - ◇安全指導, あいさつ運動, 集団登校指導
  - ◇集団登校後の1年生
  - ◇朝から"バスケット"の必要性
  - ◇読み聞かせ, 読書指導, 新聞拾い読み
  - ◇健康指導、「今日のラッキーさん」

③1時間目~(休み時間)~4時間目

	1年	2年	3年	4年	5年	6年	計
国語	306	315	245	245	175	175	1461
社 会			70	90	100	105	365
算 数	136	175	175	175	175	175	1011
理科			90	105	105	105	405
生活-総合	102	105	70	70	70	70	487
音 楽	68	70	60	60	50	50	358
図 工	68	70	60	60	50	50	358
家 庭					60	55	115
体 育	102	105	105	105	90	90	597
道德	34	35	35	35	35	35	209
外国語					35	35	70
特 活	34	35	35	35	35	35	209
総時数	850	910	945	980	980	980	5645

#### ④給食~昼休み~掃除

- ◇迅速, 厳格な給食指導、でも楽しく!
- ◇運動場で遊ぶ子たちと、オルガンを弾く子たち
- ◇ほうきを押す子どもと、雑巾を絞れない教員
- ⑤5時間目~6時間目~終わりの会・集団下校
  - ◇専科の授業に入り込む場合も
  - ◇グラブ活動や委員会活動の指導も
  - ◇1日の省察が、明日の学級の成功に...
  - ◇下校指導, 見守り隊

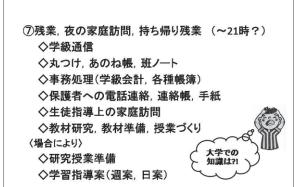
⑥教室整備, 会議, 校務分掌, 事務処理 (~17時) 〈毎日〉

- ◇教室整備(整備,環境,掲示,点検,窓閉め)
- ◇事務処理(出席簿, 時間数管理)
- ◇学年会(授業計画, 学校行事, 校務分掌)

#### 〈毎週〉

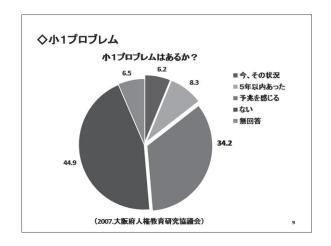
- ◇各種部会(研究部, 児童活動部, 計画委員会)
- 〈毎月〉
- ◇職員会議
- ◇学年通信

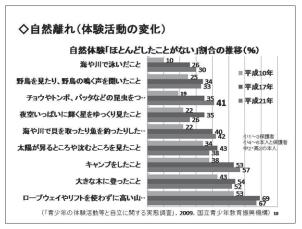
5

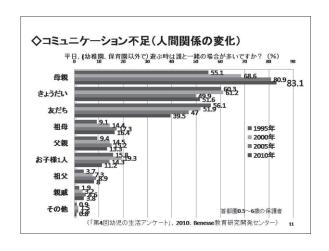


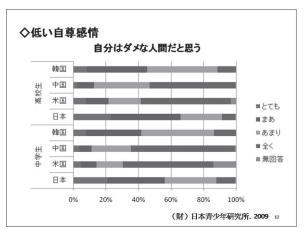
## 2. 授業に至る諸要素(あるいは問題)

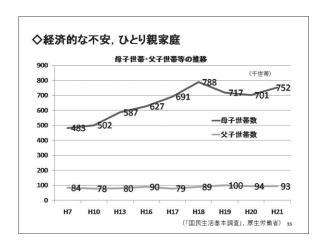
- ①子どもの実態
  - ◇小1プロブレム, 中1ギャップ, 学級崩壊
  - ◇自然離れ、体験不足(紙をちぎれない子どもたち)
  - ◇コミュニケーション不足(あるいは多様化)
  - ◇低い自尊感情(親も子も)
- ②地域の実態, 保護者の実態
  - ◇子育て不安, 虐待
  - ◇経済的な不安, ひとり親家庭
  - ◇モンスターペアレンツ(?)
  - ◇核家族, 地域の崩壊

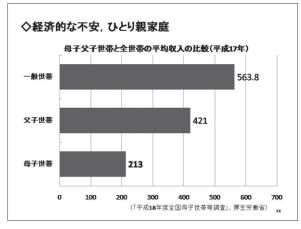


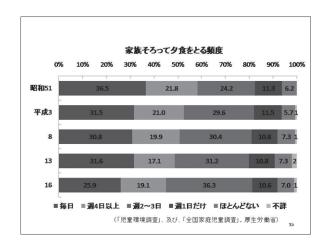


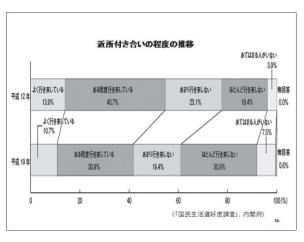












# ③教員・学校の実態 ◇いびつな年齢構成 ◇新任教員が毎年! ◇OJT、正統的周辺参加 ◇教育文化・技術の継承 ◇相談相手は50歳代? ◇非常勤講師の不足 ⇒病休の44%(は50代 (うち、精神疾患40%)

④教材研究~教材づくり,教材解釈~
 ◇指導計画(年間,学期,月間,単元)
 ◇教材でくり(聞きとり,自主編成,投げ入れ教材)
 ◇教材解釈
 ◇教材準備(教具,具体物,ワークシート)
 ◇同僚性
 ⑤学習指導案~姿なき子どもとの対話~
 ◇発問,指示
 ◇子どもの応答予想
 ◇教員の対応と組織
 ◇場の構成,板書計画

#### 3. 教員と子どもの人間関係

- ①子どもたちに好かれる先生とは…!?
  - ◇遊んでくれる先生
  - ◇きちんと叱る先生
  - ◇やる気にさせてくれる先生
  - ◇「ありがとう」「ごめんなさい」を素直に言って くれる先生
  - ◇自分の子ども時代の話をしてくれる先生
  - ◇自分の夢を持っている先生
  - ◇子どもから見てかわいい先生
  - ◇役者になれる先生
  - ◇話のわかる先生
  - ◇子どもの「辛さ」がわかる先生

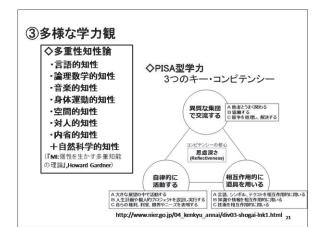
参考:山口菜穂子, 光武充雄著,「コラム 子どもたちが好きな先生」 『児童心理4月号臨時増刊』, 2010, 金子書房

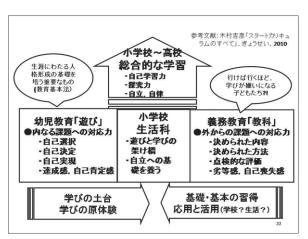
#### ②人権として、人権を通しての教育

- ◇一見仲のいいクラス、多様性のない学級 →その言葉を聞くたびにドキドキ。「バレなくてよかった…」 「日本人のくせに!」…教員の不用意な言葉に
- ◇子どもの権利と参加を認めない学級
- ◇あらゆる差別が解消した世の中や学級... 「教えなければ差別がなくなる」学級... →女性、子ども、高齢者、障害者、同和問題、 アイヌの人々、外国人、HIV感染者・ハンセン病患者、

刑を終えて出所した人, 犯罪被害者

(他にも、性的マイノリティ、虐待被害者、野宿者、難民、遺伝子差別、 インターネットなどなど、今後生起する人権課題も...)





#### 4. 「小1プロブレム」とくぐらせ期の教育

#### ①定義

- ◇授業不成立を中心にして、
- ◇学級の持つ学び・暮らし・遊びの機能が不全
- ◇小学校1年生の集団が未形成の状態

#### ②要因(生活環境)

- ◇異年齢による群れ遊びの経験不足や人間関係 トレーニング不足
- ◇孤立した親の子育ての未熟さ
- ◇子どもも親も自尊感情が低く、達成感がない

新保真紀子さん(神戸親和女子大学)による 23

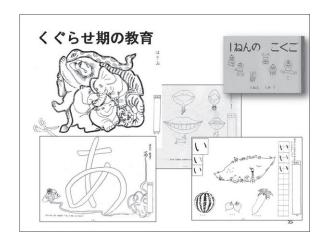
#### ③要因(学校環境)

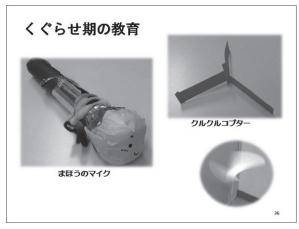
- ◇就学前教育と学校教育の段差の拡大
- ◇自己完結し、連携の少ない学校園所
- ◇今の子どもにミスマッチな、頑固な学校文化や 学校教育システム

#### ④就学前教育との差異

- ◇チャイムで区切られた活動
- ◇「一人の教師vsすべての子どもたち」の構図
- ◇すべてを説明し、急がせる
- ◇1年生への過保護と不信用
- ◇「くぐらせ期」の教育の重要性

新保真紀子さん(神戸親和女子大学)による 24

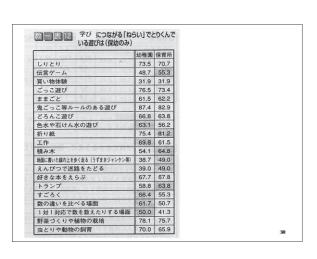










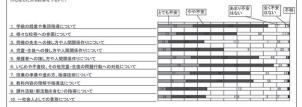


#### 6. 教職実践演習より~学生のニーズ~

①教職実践演習(試行)より (2011.3.小学校教員志望者, n=234)

小学校教員養成課程·特別支援教育教員養成課程

質問4 将来、数職に致くとすれば、あなたは以下のことについて不安がありますか。各項目についてあてはまる番号をOで囲んで下さい。(質問3で1. 以 に〇色した人もお答え下さい。)



(『「教職実践演習」実施のための学生アンケート結果の報告』,2011. 大阪教育大学)

#### ②教職実践演習(試行)での声より

気になる度100%の項目は、現場に 出ないとイメージがかかない、学生の 私には割除のつかない項目です。 120%のものは、教育実習やボラン ティア活動で子どもとかかわる中で、 その類しさを搬した項目です。 授業プくりに関しては、実習ではス ビーディーにこなせず、ねらいや流れ を考えるうちに、どんと外教材準衛や 環境設定まで行き届かず、授業後にも っとこうできたと配うことが多かった です。 保護者に関しては、どう信頼関係を 築いていくのか、連新像や学級通信を とんなツールを使って保護者と連 携をとるのかを知りたいです。 成績や子どもに関すること以外の教

成績や子どもに関すること以外の教 員の仕事についても、どのようなもの があるのかを知りたいです。

大学は概論のような授業が多く、具体 的にこういう授業が現場で行われている ということを知る機会が少なかったよう に思います。指導案の書き方も、実習に 行って初めて知るという状態でした。授 業に関する職等では、もっと現場に近い 内容をやってほしいです。

大学の講義はあまり実践的ではなかったように感じます。〇〇とは等、その意味を深く掘り下げたり、歴史だったり…。もっと働きだしてから役に立つよう ..... もっと働きだしてから役に立つようなことを教えてほしかったです。指導家の書き方とか、技業の雰囲気とか様子とか、よく起こる問題に対する対処とかを知れる内容があっても良いというか、ほしかったです。 〇〇〇先生の講義の形をすべての講義で取りれてほしいと思ったことがあります。

#### ②教職実践演習(試行)での声より

- ◇おもしろい授業の創り方
- ◇指導計画の立て方
- ◇現場授業の実際
- ◇指導案の書き方
- ◇人を評価するということの内容と方法
- ◇保護者との人間関係の築き方
- ◇連絡帳・学級通信の意義
- ◇子どもとのコミュニケーションの取り方
- ◇教員の仕事全般について
- ◇よく起こる問題への対処

~初等教科教育法「生活科教育法」

## **送差シラパス**~小学校教科専門科目「生活」

1回生·選択必修	(①はイントロダクション, ⑩は講義のまとめ
②生活科実践の実際	授業実践VTR視聴と学習指導要領の概説
③子どもの実態	「小1プロブレム」概説とVTR視聴、克服のための課題検討
④幼児教育と生活科	くぐらせ期の教育とスタートカリキュラムの概説・演習
⑤子どもの感情	子どもの感情についての概説と、感情表現の教材づくり
⑥生活科の内容・方法	内容・方法に関する概説と単元「学校たんけん」の計画
⑦演習「学校探検」	学校探検と、探検マップの作成
⑧子どもの自尊感情	自尊感情に関するワークショップと、生活科との関連の概説
⑨子どもの気づき	アイデンティティに関するワークショップと、「気づき」の概説
(1)生活科の評価	多様な「気づき」に寄り添う肯定的評価活動についての概説
⑪生活科の「習慣」	価値観や偏見に関するワークショップと、「習慣」の概説
伽授業の構想 I	授業VTR視聴と、学習指導案構成要素の概説
⑭授業の構想Ⅱ	学習指導案の作成
(4)「総合」との関連	総合的な学習への系統性とカリキュラムについての概説

#### 2回生·必修 (①はイントロダクション、(②は講義のまとめ) ②生活科の基礎理論 授業実践VTRダイジェストと、創設の背景・意義の概説 年間活動(飼育)を重視した授業VTR視聴と授業研究 単元(あそび)を重視した授業VTR視聴と授業研究 「おもちゃづくり」(演習) テーマ(命)を重視した授業VTR視聴と授業研究 ション実習 子どもと分かち合うための実習 授業づくりに関する概説と、学習指導案作成

③スタートカリキュラム 小1プロブレムと幼小連携の概説、スタートカリキュラムの構成 ④授業研究 I ⑤授業研究 II ⑥授業研究Ⅲ **⑦インターブリテ** NPO法人シニア自然大学校による、自然のしくみ・不思議を ⑧授業の構想 I ⑨授業の構想Ⅱ 教材研究、教材・教具の準備、予備実験、予行演習 (1)~(7)植擬授業 模擬授業と、その成果と課題についての研究討議 (1)生活科の評価 「成長のアルバムづくり」と、評価活動の演習と概説 (4)「総合」との関連 「総合」への接続課題についての概説とカリキュラムづくり

# 保育所、幼稚園、小学校教育と保育者・教員養成のあり方を考える

# ー 保育所・幼稚園の教育から小学校教育への接続 ー

東大阪大学 副学長 こども研究センター長 こども学部 教授

吉岡 眞知子

#### 1. はじめに

- ・ 小学校教諭の経験から
- ・ 奈良県教育委員会事務局より奈良県福祉部児童福祉課へ出向
- ・ 保育士、幼稚園教諭の方々との出会いと研修

#### 2. 保、幼、小の先生から

- ①保育所、幼稚園の先生の悩み
  - 5 歳児クラスを担任すると小学校への入学を意識して、子どもたちに多くのことを要求し、卒園までに無理をさせ、子どもを追い詰めているのではないだろうか。
  - ・就学前連絡会で、基本的生活習慣や小学校の教育時間への配慮等、小学生活を送る ための注文が出され焦ってしまう。
- ②小学校の先生の悩みや質問
  - ・幼稚園や保育所では自由に遊ばせており、子どもたちに規律や習慣が身についていない。
  - ・1時間、じっと座っていられない子どもが多くて困る。
  - ・幼稚園では教育課程があると思いますが、保育所でもあるのでしょうか。
  - ・保育所や幼稚園の保育を参観する機会(公開保育への参加)があるのですが、見ていてもどこが教育かよく分かりません。

#### 3. 保幼小の連携における現状

ほとんどの小学校区で小学校就学を前に実施される「保育所、幼稚園、小学校の連絡会」は、その多くが小学校就学を前提として、小学校生活を行うに当たっての内容について小学校からのお願いという形で進められてきたようである。その内容の多くは、学校生活を送るための基本的生活習慣に関しての内容で、「~ができるようになっていてほしい」といったことを保育所、幼稚園側に出される。それを受けて、保育所や幼稚園では、今までの園生活を見直し、本来の保育(教育課程)を変える形の準備期間(小学校への準備と考える期間)を作ってしまうということになりがちである。このような効果(?)を期待しての保・幼・小連絡会である場合が多く、時には、この機会だけが唯一の小学校との連携の場であるという小学校校区もある。(最近は、行事等で交流をしている所も増えている)

近年、保育内容や教育内容の理解を図るための合同の研修の機会については、文部科学省の示す教育課題の一つともされており、校区、園区を単位に、特に公立幼稚園と小学校間では研究が進み、校種間の接続についての実践研究がなされるようになってきた。(学会や研究会での発表からみると、国立教員養成系大学付属幼稚園、小学校や私立大学付属幼稚園、小学校での研究実践が多くみられる。)

#### 4. 教育課程における接続

- (1) 幼稚園教育要領・小学校学習指導要領改訂(平成20年3月28日公示)
  - ① 改訂の経緯
    - ・「生きる力」・・・確かな学力 豊かな心 健やかな体
    - ・教育基本法改正・・・知、徳、体のバランス(教育基本法第2条第1号) 学校教育法改正・・・基礎的・基本的な知識、技能、思考力、判断力、表現力お よび学習意欲のバランス(学校教育法第30条第2項)



学校教育の中で調和的に育むこと

- ○学習指導要領の改訂
  - ① 教育基本法を踏まえた改訂
  - ② 「生きる力」という理念の共有
  - ③ 基礎的、基本的な知識、技能の習得
  - ④ 思考力、判断力、表現力の育成
  - ⑤ 確かな学力を確立するための授業時間数の確保
  - ⑥ 学習意欲の向上や学習習慣の確立
  - ⑦ 豊かな心や健やかな体の育成のための指導の充実
- ○幼稚園教育要領(平成20年告示)改訂の基本

教育基本法第 11 条・・・「幼児期の教育」が明記

学校教育法第1条の規定順・・・幼、小、中、高・・・・



幼稚園教育としての責任

学校教育法 22 条・・・幼稚園が「義務教育及びその後の教育の基礎を培うもの」

- \* 小学校教育の直接的な準備教育を幼稚園で行うという意味ではなく、 生涯にわたる基礎を形成するということ
  - ・発達や学びの<u>連続性</u>、幼稚園の生活と家庭生活の<u>連続性</u> 言葉と体験の多様性と関連性に重視した指導計画を
- ○保育所保育指針(平成20年告示)改定の背景

旧保育所保育指針施行から8年が経過し、この間、子どもや子育て家庭を取り巻く 状況は、新たに様々な課題や問題点をかかえている。

- ① 地域における子育て支援の活動が活発になる。・・・地域の保育・子育て支援の資源が蓄積されつつある。
- ② 保護者の多様なニーズに応じた保育サービスの普及。
- ③ 平成18年「認定子ども園」制度の創設
- ④ 平成18年教育基本法の改正・・・幼児期の教育の振興が盛り込まれる(就学前教育の充実)。

保育所保育の特性は、養護と教育の一体性であるが、特に、教育内容の5 領域に関わる保育の内容は、改定前の保育指針と同様、学校教育法(昭和22 年法律第26号)に規定されている幼稚園の目標と共通のものとなっている。

⑤ 仕事と生活の調和・・・保育所への期待の高まり。

 $\downarrow$ 

#### 質の高い保育が求められる

- 保育所の役割や機能の再確認
- ・ 保育内容の改善充実を図る

#### (2) 教育課程(保育課程)の編成

#### ① 小学校

#### 小学校学習指導要領解説、総則編によると

児童の人間としての調和のとれた育成を目指し、地域や学校の実態及び児童の心身の 発達の段階や特性を十分考慮して、適切な教育課程を編成する。…略・・・・・・

児童に、生きる力をはぐくむことを目指し、創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開する中で、基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくむとともに、主体的に学習に取り組む態度を養い、個性を生かす教育の充実に努めなければならない。

#### ② 幼稚園

#### 幼稚園教育要領によると

「幼稚園は、幼稚園教育の基本に基づいて展開される幼稚園生活を通して、『生きる力の基礎』を育成するよう学校教育法第78条に規定する幼稚園教育の目標の達成に努めなければならない」となっている。そして、以下のように示されている。

- ・ 幼児は安定した情緒の下で自己を十分に発揮することにより発達に必要な体験を 得ていくものであることを考慮して、幼児の主体的な活動を促し、幼児期にふさ わしい生活が展開されるようにすること
- ・ 幼児の自発的な活動としての遊びは、心身の調和のとれた発達の基礎を培う重要な学習であることを考慮して、遊びを通しての指導を中心とし、幼稚園教育要領第2章に示すねらい(生きる力の基礎となる心情、意欲、態度」)が総合的に達成されるようにすることが必要である。ねらい達成のための内容として、健康、人間関係、環境、言葉、表現の5領域が示され、ここでは、環境に関わって展開する具体的な活動を通して総合的に指導する。
- ・ 幼児の生活経験がそれぞれ異なることなどを考慮して、幼児一人一人の特性に応 じ、発達の課題に即した指導を行うようにする。

#### ③ 保育所

#### 保育所保育指針総則によると

「子どもが現在を最もよく生き、<u>望ましい未来をつくり出す力の基礎</u>を培うために、・・・」となっている。

ここでいう、「<u>望ましい未来をつくり出す力の基礎</u>」が、文部省のいう『生きる力の 基礎』であり、保育の目標を目指し保育しなければならない。

#### (3) 小学校「生活科」と幼稚園、保育所の教育内容

平成元年、小学校学習指導要領の改訂に伴い「生活科」が新設された。その年、幼稚園教育要領も改訂され、そこでは改めて小学校との教育連携が強調された。特に小学校「生活科」の新設によって幼稚園・小学校の教育内容の連続性が強調されたのである。この「生活科」の導入により小学校教育の認識は大きく転換しようとしたのである。それは、小学校の授業が①「教え」から「学ぶ」へ ②直接体験、自然体験を通しての指導重視 ③遊びを通して学ぶというスタイルで学習することが強調されたのである。

一方、幼稚園教育も「環境による保育」ということが強調され、保育所保育指針(平成2年改定)では、特に3歳以上の教育内容については幼稚園教育要領との整合性が図られることが強調さ、このことから、保育所、幼稚園から小学校入門期の教育の共通性を見ることができる。

小学校学習指導要領「生活科」、幼稚園教育要領、保育所保育指針の目標やねらい、内容等を比較することでも教育の連続性を理解する手がかりになる。

保育所・幼稚園教育のねらいと、小学校教育の目標を教科ごとに細かく見ていくと、保育所・幼稚園での各領域の内容が、その後の小学校教育と連続していることがわかる。これは、就学前に学習してきたことが、それ以降の学習へつながっていくことを理解する一方法である。

#### 5. 教育連携の在り方

#### (1)「連携、接続、交流」の目的意識

保育所、幼稚園、小学校の連携という場合「子どもの成長過程(乳児から子どもがどのような過程を経て成長しているか)を理解し、さらに、どのような過程を経て成長しているのか」、また、「その時どのような教育が展開されてきたのかを知る(理解する)ための交流。 **見通しをもった教育の展開** 

#### (2) 教育観を確かめ合う

子どもの実態と見通し、継続的な教育内容を知り、そのことを通し、教員同士が教育 観、保育観を確かめ合い理解し合わなければならない。そのためには、具体的にそれぞ れが実践している教育の「ねらい」「目的、目標」や「方法」を知り、教育観を共通認 識する機会をもつ = **教育観を語り合える研修** 

#### (3) 地域社会の変化と家庭、親の状況や生活の現状

地域の中で就学前の子どもたちが子ども同士で群がって遊ぶ場はなく、唯一、幼稚園や保育所にその場を求めることになる。このような地域の現状では、保育所や幼稚園が子どもたちの人間関係をはぐくむ最初の場となる。子どもの育ちを支えるために、地域全体、特に保育所、幼稚園、小学校といった小学校区単位が核となり、子どもたちが健やかに育つことができる社会のシステム作りを考えることが、教育における大きな課題となってくる。 **家庭支援と地域づくり** 

#### (4) 教育連携を図るための研修と課題

子どもがスムーズに小学校教育につながるためのカリキュラム研究をすることが、保、 幼、小の教育連携の目的であるが、そのための研修時間や研修参加体制を組むことは大

#### きな課題である。 = 時間、内容、参加体制

#### 6. 保育士養成・教員養成として

- ① 子どもの育ちの連続性と教育の連続性を理解する。
- ② 保育所、幼稚園、小学校で展開されている保育、教育の内容を理解する。
- ③ ①、②を養成校の独自科目として設けるか、教科目のどこかに入れるか。 \*本学の場合「こども学Ⅰ」「こども学Ⅱ」で扱っている。
- ④ 保育所、幼稚園、小学校の特性を知ることと、保育所、幼稚園、小学校の現場体験 や実習の機会をもつ。
  - \*複数の資格取得は意味がある。
- ④ 親の願い実態にふれる。親支援の方法を学ぶ。 \*本学の場合、こども研究センターでの授業