

2016(平成28)年度
文部科学省委託

「幼児期の教育内容等
深化・充実調査研究」

幼稚園教諭・保育教諭のための研修ガイドⅢ

—実践の中核を担うミドルリーダーの育成を目指して—



本研修ガイドは、各自治体の教育委員会や福祉部局等において、幼稚園教諭及び保育教諭などの研修を担当する行政の皆さんを対象に、実践の中核を担うミドルリーダーの育成を目指した研修モデルを紹介するなど分かりやすく解説しています。



あいさつ

中央教育審議会教員養成部会答申(平成 27 年 12 月)「これからの学校教育を担う教員の資質・能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」では、チーム学校の担い手としてのミドルリーダーの育成を指摘しています。本研究では、幼稚園や認定こども園における実践の中核としてのミドルリーダーに焦点を当てています。

これまで、ミドルリーダーの育成は、10 年経験者研修においてその役割を担ってきました。しかし、私立幼稚園においては、教員の年齢構成が若いことから、10 年経験未満の教員がミドルリーダーとしての役割を担っていること、幼保連携型認定こども園への移行により保育所で長年勤務し、初めて保育教諭となるなど、私立幼稚園、公立幼稚園、幼保連携型認定こども園などのそれぞれの施設によりミドルリーダーの年齢及びその役割に相違が見られます。これらのことから、これまでのように経験年数に基づく研修体系では、現状に十分対応しているとはいえない状況にあると言えます。

また、「教育公務員特例法等の一部を改正する法律（平成 28 年法律第 87 号）」が公布されました。改正の趣旨は、学校教育関係職員の資質の向上を図るため、公立の小学校等の校長及び教員の任命権者に対して、校長及び教員としての資質の向上に関する指標及びそれを踏まえた教員研修計画の策定を義務付けるとともに、10 年経験者研修を改めた中堅教諭等資質向上研修を創設するなど、実施時期の弾力化を図るとともに、中堅教員としての職務を遂行する上で必要とされる資質の向上を図るための研修としての位置付けが明確にされました。

これらを踏まえ本研修ガイドⅢでは、平成 27 年度に作成した研修ガイドⅡで示した「幼稚園教諭・保育教諭としての成長過程」の一覧表を基盤として、ミドルリーダーが身に付けるべき資質・能力を明らかにした上で、ミドルリーダー育成のための研修モデルを提案しています。各自治体の教育委員会や福祉部局におかれましては、指導主事、園長、教員、幼児教育アドバイザーなどの皆様が共有し、ミドルリーダーとなる教員が、教員としての更なるステップアップをしていくための研修ガイドとして活用されることを願っています。

一般社団法人 保育教諭養成課程研究会

理事長 無藤 隆（白梅学園大学大学院 教授）



も く じ

はじめに

本研修ガイドの経緯	1
-----------------	---

第1章 園運営とミドルリーダーの育成

1. 社会に開かれた教育課程とチーム学校	5
2. 幼稚園教員・保育教諭に求められる資質・能力と園内研修	6
3. 園の組織力向上と実践の中核となるミドルリーダーの育成	7
4. 教員育成指標の作成とミドルリーダーに求められる研修	8

第2章 ミドルリーダー研修の実態調査

1. アンケート調査	1 3
(1) 調査の概要	1 3
(2) 調査結果	1 3
2. インタビュー調査（実地調査の概要及び調査目的・内容・方法）	2 4
(1) 調査目的	2 4
(2) 調査の内容	2 4
(3) 質問項目	2 4
3. 実地調査の結果	2 7
(1) 担当指導主事へのインタビュー調査の結果	2 7
(2) 10年経験者等へのインタビュー調査の結果	3 6

第3章 実践の中核を担うミドルリーダー研修モデル

1. ミドルリーダー研修の考え方	5 7
2. 指導主事の役割	5 7
3. ミドルリーダー前期・後期研修の視点	5 9
4. ミドルリーダー前期研修モデル	6 1
(1) 研修の目的と研修内容	6 1
(2) 年間研修計画の例	6 2
(3) 具体的な研修展開例	6 3
5. 研修の企画と評価	7 5
(1) 効果的な研修	7 5
(2) 効果的な研修のための評価の実際	7 7

資 料

1. 各国の現職研修の制度と状況
2. キャリアステージによる保育者育成指標例（高知県教育委員会）
3. 年次別経験者到達目標（秋田県教育委員会）

凡例

1. 本文で用いられる用語について

本研修ガイドで用いる「保育者」とは、学校教育法第 27 条に記された「幼児の保育を司る教諭」としての幼稚園教諭、及び児童福祉法第 6 節第 18 条の 4 に定義された「専門的知識及び技術をもって、児童の保育及び児童の保護者に対する保育に関する指導を行うことを業とする」保育士、並びに就学前の子供に関する教育・保育等の総合的な提供の推進に関する法律に基づき、「園児の教育および保育を司る」幼保連携型認定こども園における保育教諭を指しています。また、幼稚園教諭及び保育教諭等の実践という意味において、「保育」の語を用いています。

また、インタビュー調査やアンケート調査では対象者の発言等をそのまま掲載している関係上、本文中、「学級」と「クラス」という表現が使われていますが、「学級」と「クラス」は同じ意味です。

2. 第 2 章アンケート調査について

平成 28 年度文部科学省委託「幼児期の教育内容等深化・充実調査研究」による、幼稚園等におけるミドルリーダーの人材育成に係る研修の在り方に関する調査研究の報告書「幼稚園等におけるミドルリーダーの実態調査」より、その概要を掲載したものです。調査対象である幼稚園教諭と保育教諭を「保育者」、その「保育者」の職という意味において「保育職」と称しています。そして、「保育職」の経験という意味において「保育経験」と称しています。

本研修ガイドの経緯

本研修ガイドは、保育教諭養成課程研究会で作成した研修ガイドブックⅠ、Ⅱに続くものです。

■「幼稚園・保育教諭のための研修ガイドー質の高い教育・保育の実現のためにー」

平成 26 年度文部科学省幼児教育の調査研究・充実事業の委託研究では、園長及び幼稚園教諭・保育教諭に求められる専門性や課題を踏まえ、それらに対応していくための研修の内容や方法、支援体制等についての新たに提案として「幼稚園教諭・保育教諭のための研修ガイドー質の高い教育・保育の実現のためにー」を作成しました。

■「幼稚園教諭・保育教諭研修ガイドⅡー養成から現職への学びの連続性を踏まえた新規採用教員研修ー」

平成 27 年度文部科学省幼児教育の質向上に係る推進体制の構築モデル事業の委託研究では、幼稚園教員養成課程学生と新規採用教員の間にあるギャップに焦点を当て、新規採用教員の抱える課題を探り、「新採ギャップ」を乗り越えるための新規採用教員研修のモデル案を提案しました。調査では、「新採ギャップ」の実態を把握するため、アンケート調査とインタビュー調査を実施しました。アンケート調査においては、873 名（うち新人新採 716 名）の幼稚園新規採用教員と 4 年制大学・短期大学に在学する修了間際の養成課程学生を対象に、アンケート調査を実施し、保育者効力感、保育実践力、職務上の困難（学生については就職後のイメージ）を調査した結果、新規採用教員は、幼稚園教員養成課程学生に比べて、保育者効力感、保育実践力の自己評価が低いことがわかりました。また、職務上の困難については、新規採用教員は、幼稚園教員養成課程学生がイメージしているのに比べて、実践そのものに困難感や業務量の負担感を感じている一方で、人間関係の困難感を感じていないといったように、「新採ギャップ」が生じていることが明らかになりました。

また、実際に新規採用教員研修を実施している、指導主事と研修指導員、園長にインタビュー調査を実施し、新規採用教員が抱える不安、悩み、葛藤を分析考察し、これらを基にして、その成果として「幼稚園教諭・保育教諭研修ガイドⅡ『養成から現職への学びの連続性を踏まえた新規採用教員研修』」を作成しました。

■「幼稚園教諭・保育教諭のための研修ガイドⅢ―実践の中核を担うミドルリーダーの育成を目指して―」

平成 27 年度文部科学省幼児教育の質向上に係る推進体制の構築モデル事業の委託研究では、平成 27 年度子ども・子育て支援新制度施行以降、法定研修である 10 年経験者研修は、幼稚園教諭に加えて保育教諭も対象として実施していますが、幼保連携型認定こども園では、教育及び保育、子育ての支援などを総合的に実施しているため、10 年経験者研修に期待することも多様になってきています。幼稚園においても、現在では、多様な機能を持って園運営に臨むことが求められているため、こうした幼稚園や認定こども園の現状を踏まえた 10 年経験者研修プログラムの検討が求められており、受講者が、各幼稚園や認定こども園が抱えている課題を再認識し、より社会的視野を広げて高度な専門性を身に付けることを考えていかねばなりません。同時に、園内でミドルリーダーとしての役割を果たすための資質能力を身に付けることが大切です。

そこで、本委託調査研究においては、ミドルリーダーとして求められる役割について、先行研究等を踏まえ質問項目を設定し、10 年経験者研修を受講している教員に対してアンケート調査を、10 年経験者研修受講前後の中堅教員（ミドル）に対してインタビュー調査を実施しました。その結果を基に、これまでの 10 年経験者研修の成果を踏まえ、今後更に教員の資質向上を図るためのミドルリーダー育成のための研修について提案を行いました。

なお、研修ガイドⅢでは、「諸外国の就学前の教育・保育を担う教員の研修」についての情報収集を行っています。これは、今回のミドルリーダー研修を考える上において、法定研修として 10 年経験者を受講しなければならないと一律に考えるのではなく、むしろ発想を柔軟にして、就学前の教育・保育を担う人材として必要な研修は何かという視点から、研修の在り方を検討することが必要であると考えたからです。そこで、アメリカ合衆国・フィンランド・オーストラリアにおける現職研修についての資料等を収集し、そのまとめを資料編において紹介しています。

第1章

園運営とミドルリーダーの育成

1. 社会に開かれた教育課程とチーム学校
2. 幼稚園教員・保育教諭に求められる資質・能力と園内研修
3. 園の組織力向上と実践の中核となるミドルリーダーの育成
4. 教員育成指標の作成とミドルリーダーに求められる研修

第1章 園運営とミドルリーダーの育成

子供や子育てを取り巻く環境の変化の中で、幼稚園や認定こども園においては、広い視野をもち、かつ10年後、20年後という長いスパンで園運営に当たることが求められています。本章では、現在、中央教育審議会において審議されている学校教育の一連の改革を踏まえて、なぜミドルリーダーの育成が必要なのかについて論述したいと考えます。

1. 社会に開かれた教育課程とチーム学校

社会の進歩や変化が著しい中、近年、我が国の学校教育改革が急速に進められ、その教育の直接の担い手である教員の資質・能力の向上は重要な課題となっています。文部科学省中央教育審議会答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」(平成27年12月)では、これからの学校において、子供たちに育みたい資質・能力、社会に開かれた教育課程の展開、チーム学校としての組織運営などが求められていることを指摘し、その中心的役割を担う教員一人一人がスキルアップを図り、その役割に応じて活躍できるようにすることが求められています。

同答申では、これからの時代の教員に求められる資質・能力として、これまで教員として不易とされてきた資質・能力に加えて、自ら学ぶ姿勢を持ち、時代の変化や自らのキャリアステージに応じて求められる資質・能力を生涯にわたって高めていくことのできる力や、情報を適切に収集選択し活用する能力、知識を有機的に結び付け構造化する力などであることや、アクティブ・ラーニングの視点からの指導改善、特別な支援を必要とする子供への対応や保護者支援等の新たな課題に対応できる力量も高めることが必要であること、更に、チーム学校の考えの下、多様な専門性を持つ人材と効果的に連携・分担し、組織的・協働的に諸課題の解決に取り組む力を付けていく必要があることを挙げています。

＜中教審答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」(平成27年12月)より抜粋＞

- ◆教育課程の改善に向けた検討と歩調を合わせながら、各教科等の指導に関する専門知識を備えた教員の専門家としての側面や、教科等を越えたカリキュラム・マネジメントのために必要な力、アクティブ・ラーニングの視点から学習・指導方法を改善していくために必要な力、学習評価の改善に必要な力などを備えた学びの専門家としての側面も備えることが必要である。
- ◆教員が多様な専門性を持つ人材等と連携・分担してチームとして職務を担うことにより、学校の教育力・組織力を向上させることが必要であり、その中心的役割を担う教員一人一人がスキルアップを図り、その役割に応じて活躍できるようにすることとそのため環境整備を図ることが重要である。

2. 幼稚園教諭・保育教諭に求められる資質・能力と園内研修

幼児期は生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要な時期です。この時期に質の高い教育を保障することは極めて重要であり、子供一人一人の発達を保障していくためには、教員の資質向上は不可欠です。とりわけ、現在では、少子化、核家族化、都市化、国際化、情報化、女性の社会進出等の子供を取り巻く環境の急速な変化は、子供の発達や子育てに重大な影響をもたらし、これらの課題に対応するために、園には多様な期待やニーズが寄せられています。このため、教員には、複眼的、総合的な視点から課題の解決に取り組むことが求められ、教員の資質向上は不可欠です。

特に、学級経営に関する課題においては、特別な配慮を必要とする子供を受け入れて保育を進めることや外国籍などの異文化で育った子供に対応していくこと、子供同士の関係を育てながら、一人一人に応じたきめ細かな指導を行うことが求められています。この場合に子供一人一人の実態に即した指導や学級経営を行うことが難しい教員もあり、教員同士の連携を深め、協働的な問題解決できる組織作りも求められています。また、育児不安やひとり親家庭により過度なストレスを感じている保護者への対応や、虐待のある子供やアレルギーのある子供、生活リズムの乱れている子供への対応等の多様な課題に対して、教員には常に広い視野をもって自らの資質を磨く姿勢が求められています。

その際、特に若い教員の負担を考えると、これらの諸課題に対応するために園全体の問題解決力を高め、その問題解決過程を共有することを通して、教員一人一人の資質向上を図っていくという、園の教育力全体を向上させる中で教員一人一人の資質向上を図るという視点をもつ必要があります。

こうした園全体の問題解決力向上と教員一人一人の資質向上とのサイクルを踏まえると、園内研修は重要な位置付けにあります。これからの教員には、現実起こっている多様な課題の解決のためには、キャリアステージに応じた研修に加えて、園内研修を通して自ら学ぶ姿勢や必要な知識・理解、問題解決力を身に付けることが求められます。

これからの幼稚園や認定こども園の小学校就学前の幼児教育施設においては、子供や子育てを取り巻く急速な環境の変化に対応するため、園内研修の効果的運営をすることにより、園の教育力を向上させるとともに、教員一人一人の資質向上を図っていく必要があります。そのためには、キャリアの異なる教員が、話し合いを通してそれぞれの学びを深めていくことができる園内研修の進め方の検討が必要です。

3. 園の組織力向上と実践の中核となるミドルリーダーの育成

中教審答申では、特に、若手教員を育成するメンターとして、また校内研修の充実を図る方策として、ミドルリーダーとなるべき人材を育成すべき研修の必要性が提言されています。

＜中教審答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」(平成 27 年 12 月)より抜粋＞

◆国及び教育委員会等は、経験年数の異なる教員同士のチーム研修やベテランの教員やミドルリーダークラスの教員がメンターとして若手教員等を育成するメンター方式の研修等の先進的事例を踏まえた校内研修の充実を図る方策について検討する。

園内研修の充実とそのためのミドルリーダーの育成は、幼稚園や認定こども園などの幼児教育の実践の場においても同様です。幼稚園や認定こども園では、「中堅」と呼ばれるような時期になると、経験が豊富であることから、教員としての動き方も合理的な動きができるようになり、実践も洗練されてきます。いわゆる「安心して、どの年齢の学級も任せられる」人材となります。また、職場では園長等の管理職と若手教員との人間関係の「つなぎ役」としての役割期待が大きくなり、周囲から役割の変化を余儀なくされていくことも確かです。

「〇〇先生だったら新任の先生と一緒に仕事を進めながら指導してくれる」という信頼が専門職としての意識を高め、ミドルリーダーとしての力量形成につながっていくと考えられます。その過程は一様ではなく、必ずしも信頼が期待となり、その教員のミドルリーダーとしての資質の向上につながるわけではありません。むしろ、園運営の多様化という、小学校就学前の現代的課題への対応の過程では、周囲からのミドルリーダーとしての役割期待が負担となり、職場での自らのアイデンティティを喪失していくことにつながる可能性もあります。期待にうまく応えられず職場の人間関係が円滑ではないこともありますし、過剰な期待が自信喪失につながることもあります。特に、毎年若い教員が入職している職場では、中堅教員に対する期待が大きく、ミドルリーダーとしての資質を磨く前に、過大にその役割の遂行を求められることも少なくない実情です。

これらのことから、該当の中堅の教員は、一定の期間になるとミドルリーダーとなるための研修を受けながら、中堅教員自身が園内における自分の役割を意識し専門職としての職業意識をもつことも必要です。

同時に、園においてミドルリーダーを育てることにより、若い教員とその他の教職員や管理職とのつながりを確かなものとし、チーム学校としての体制づくりを認識した園運営も必要です。ある認定こども園での取組から、学校評価を進めていく上での学年のリーダーとしての教員の資質が重要であることがわかります。例えば、認定こども園となり、組織が大きくなると、一時、管理職と一般教職員、特に若い教員とのつながりが薄くなって

しまい、園の全体的な計画の趣旨がうまく伝わらなくなってしまったケースの場合、学年に配置されたリーダーが、日常の実践の課題を取り上げたりその解決を共に考えたりすることを通して、園の全体的な計画で考えていることが伝えるようにしたところ、若い教員も園の一員として自信をもって行動する姿が見られるようになったと報告されています。チーム学校において、ミドルリーダーの存在が不可欠であることを示した実践です。

職場の職員構成や園長のミドルリーダーに対する役割期待等の外的要因が、中堅教員に園内研修での役割の変化をもたらし、専門職に対する意識の変化をもたしていくためには、ミドルリーダーとしての資質を磨く研修は不可欠です。

今回のミドルリーダーの質問紙調査やインタビュー調査では、どのようなことを契機として、ミドルリーダーとしての意識をもつようになったかを明らかにし、ミドルリーダーとしての責務を果たしていくために必要な研修は何かを提言していくことが目的です。

4. 教員育成指標の作成とミドルリーダーに求められる研修

中教審では、10年経験者研修をミドルリーダーの育成にふさわしい研修とするための体制を整えることが急務であると提言しています。すでに、平成28年12月の教育公務員特例法の一部改正する法律では、「10年経験者研修」を「中堅教諭等資質向上研修」に改め、実施時期の弾力化を図るとともに、中堅教員としての職務を遂行する上で必要とされる資質の向上を図るための研修としての位置付けを明確にしています。

<中教審答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」(平成27年12月)より抜粋>

◆国は、教員免許更新制の意義や位置付けを踏まえつつ、10年経験者研修を10年が経過した時点で受講すべき研修から、学校内でミドルリーダーとなるべき人材を育成すべき研修に転換し、それぞれの地域の実情に応じ任命権者が定める年数に達した後

に受講できるよう実施時期を弾力化する。

もちろん、教育公務員特例法は公立の幼稚園教諭や保育教諭にも適応するものです。ただし、地方自治体の小学校就学前教育・保育を担う人材を対象とした自主的な取組として最近注目することは、10年経験者研修の前の段階の教員等を対象とした5年目研修を新たに企画し実施していることです。必ずしも「5年目」という指定ではなく、10年経験者研修と重ねるようにしてミドルリーダー研修を立ち上げ、7、8年の教員等の研修を企画し実施しているところもあります。いずれも、園におけるミドルリーダーの役割を認識し、その役割遂行を目指すために、中堅教員の資質を磨く場として、新たな形での現職研修を展開しています。

こうした先進的な取組の背景には、幼稚園教諭や保育教諭等が身に付けるべきキャリアに対する期待や、それらを各々のキュリアスステージにおいて確実に身に付けていくことへ

期待は大きいものです。多様な期待やニーズが寄せられているこれからの小学校就学前の教育・保育施設においては、園内研修を通して園全体の教育力を向上させるとともに、広い視野をもった専門職を養成していくことが求められます。そのためには、園の実践の中核となるミドルリーダーへの期待は大きく、そのことを中堅教員自身が認識していくことが大切です。

中教審では、「教諭自身が自分のキャリアを自覚し、自らが受ける研修の目安をもつべき」として、教員育成指標の策定を提言しています。

＜中教審答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」(平成 27 年 12 月)より抜粋＞

高度専門職業人として教職キャリア全体を俯瞰しつつ、教員がキャリアステージに応じて身に付けるべき資質や能力の明確化のため、各都道府県等は教員育成指標を整備する。

◆その際、教員を支援する視点から、現場の教員が研修を受けることで自然と目安となるような指標とする。

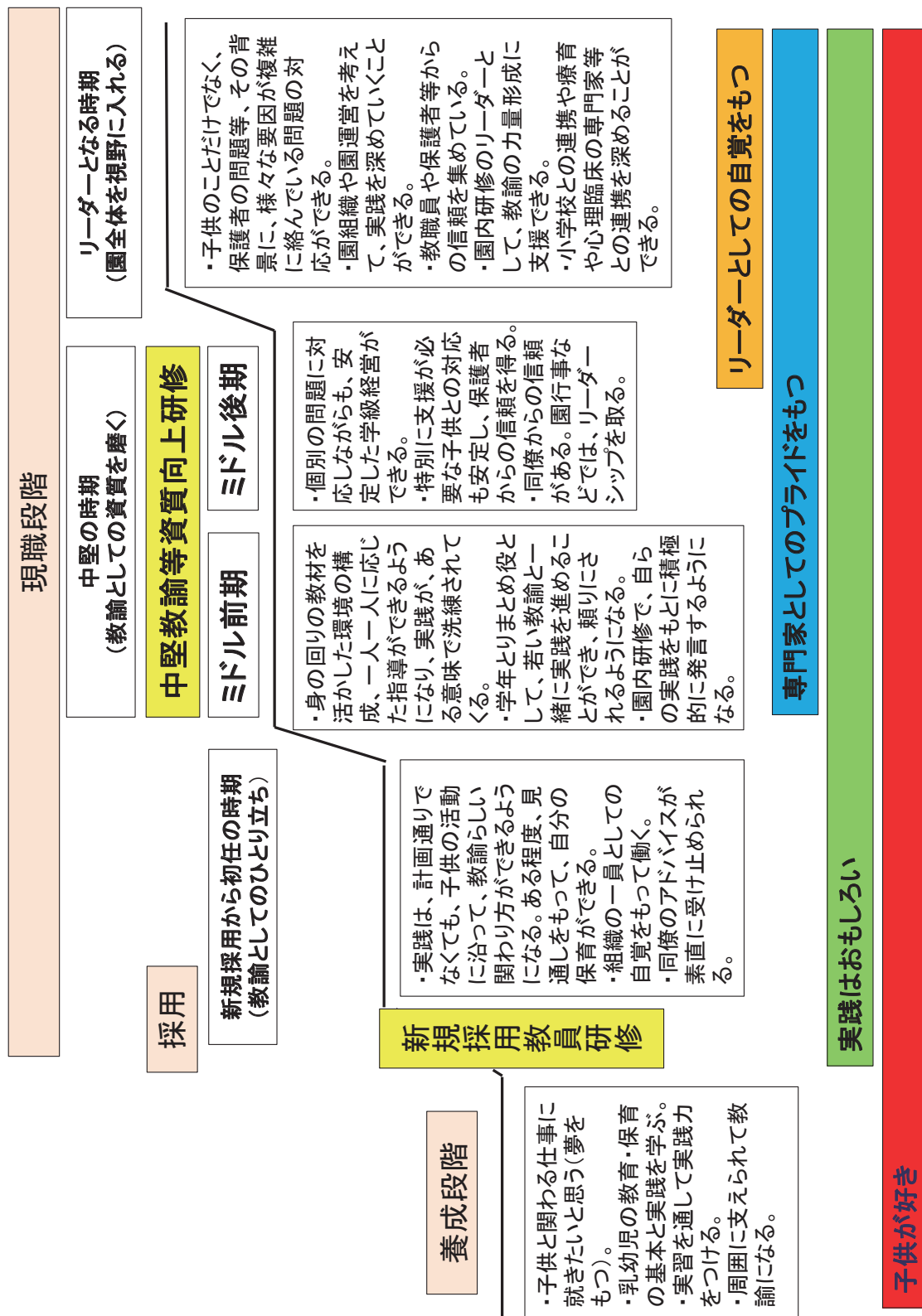
◆教員育成指標は教員の経験や能力、適性等を考慮しつつ、各地域の実情に応じて策定されるものとする。

◆それぞれの学校種における教員の専門性を十分に踏まえつつ、必要に応じ学校種ごとに教員育成指標を策定することとする。

これらの考え方を踏まえ、今回作成した研修ガイドⅢでは、昨年度作成した研修ガイドⅡで示した「幼稚園教諭・保育教諭としての成長過程」の一覧表を基盤として、ミドルリーダーが身に付けるべき資質能力を明らかにしました。

本書の参考資料に示す高知県教育委員会が作成した「キャリアステージにおける保育者育成指標」は、こうした幼稚園教諭・保育教諭としての成長過程を基に作成しています。

図1 幼稚園教諭・保育教諭としての成長過程



第2章

ミドルリーダー研修の実態調査

1. アンケート調査
 - (1) 調査の概要
 - (2) 調査結果
2. インタビュー調査（実地調査の概要及び調査目的・内容・方法）
 - (1) 調査目的
 - (2) 調査の内容
 - (3) 質問項目
3. 実地調査の結果
 - (1) 担当指導主事へのインタビュー調査の結果
 - (2) 10 年経験者等へのインタビュー調査の結果

第2章 ミドルリーダー研修の実態調査

より効果の高いミドルリーダー育成のための研修モデルを提案するに当たり、現在行われている中堅教員の研修の実情と研修ニーズについて把握するため、アンケート調査とインタビュー調査を行いました。本章では、その概要について報告します。

1. アンケート調査

(1) 調査の概要

幼稚園教諭及び保育教諭におけるミドルリーダーの実態や意識について明らかにするためにアンケート調査を行いました。調査協力者は、13都府県の国公立幼稚園、認定こども園、及び東京都の私立幼稚園の5年から10年の経験をもつ幼稚園教諭・保育教諭762名で、そのうち50歳以上及び保育士として働いている保育者を除いた740名の回答を分析対象としました。

主な調査内容は、①「保育職」継続希望、②「保育者効力感」(10項目、6件法)、③ミドルリーダーに求められる資質・能力(54項目、5件法)、④ミドルリーダーの資質・能力が身に付いている程度(54項目、5件法)、⑤ミドルリーダーの役割を担っている程度(52項目、5件法)、⑥ミドルリーダー意識(1項目、5件法)、⑦ミドルリーダーの役割を担うようになった理由や契機(19項目、5件法)、⑧必要とされる研修(38項目、4件法)です。その他、年齢や性別、「保育職」経験年数、勤務園の規模や担任等についても尋ねています。

(2) 調査結果

ア. 「保育職」継続希望

未婚者の「保育職」継続希望を保育職経験年数(4年ごとの階級)ごとに表1に示しました。また、参考として平成27年度に実施した新規採用教員と養成校の最終年次の学生の調査結果も合わせて示しました。定年まで保育職を続けたい保育者は、新採段階ではおよそ半数いましたが、5年から8年の経験者では25%しかおらず、75%が結婚や出産、あるいは自分なりのタイミングで退職したいと考えていました。また、退職後の就職希望については、「保育職」に正規雇用で再就職したいと考えている保育者はほとんどおらず、非正規雇用でも半数以下でした。半数以上が家事育児に専念、または他の職に再就職したいと考えていました。ミドルリーダーの役割を担っていく段階で、続けていこうと考えている保育者が少ないことが明らかになりました。

表1 保育職経験年数ごとの「保育職」継続希望(未婚者)

	1～4年	5～8年	9～12年	13年以上	平成27年度調査	
					国公立 新採	養成校 学生
定年まで	31.4%	25.0%	33.8%	45.2%	51.3%	28.0%
結婚後退職	29.4%	15.8%	15.4%	0.0%	8.8%	13.3%
出産退職	19.6%	22.4%	20.0%	3.2%	15.8%	32.6%
ある程度の年数	2.0%	7.1%	6.2%	3.2%	5.6%	10.2%
自分のタイミング	17.6%	29.6%	24.6%	48.4%	18.5%	15.8%

表 2 保育職経験年数ごとの退職後の就職希望（未婚者）

	1～4年	5～8年	9～12年	13年以上	平成 27 年度調査	
					国公立 新採	養成校 学生
家事・育児	21.8%	27.6%	26.4%	30.2%	31.6%	25.7%
保育職・正規雇用	1.8%	0.9%	0.0%	2.3%	3.1%	9.8%
保育職・非正規	45.5%	43.9%	40.2%	14.0%	46.6%	46.0%
保育職以外・正規	5.5%	7.7%	4.6%	7.0%	5.2%	3.7%
保育職以外・非正規	20.0%	11.3%	19.5%	20.9%	5.7%	8.7%
その他の仕事	5.5%	8.6%	9.2%	25.6%	7.8%	6.1%

イ．保育者効力感

保育者効力感の 9 項目（1 項目は先行研究と異なるため分析から除外）の合計点について、保育職経験年数による比較をしました（表 3）。経験年数 8 年までに比べて、9 年以上では保育者効力感が高いことが示されました。また、経験年数 5 年以上では新採教員や養成校の最終年次の学生に比べて高いことも明らかになりました。このことから、保育者効力感は、新採の段階で学生の時に比べて低下するが、その後は徐々に高くなり、5 年以上経つと学生の時よりも高くなっていくと考えられます。

表 3 保育職経験年数ごとの保育者効力感の平均値

	1～4年	5～8年	9～12年	13年以上	F 値		平成 27 年度調査	
							国公立 新採	養成校 学生
平均	29.36	30.37	31.67	31.47	5.60	1～4年<9～12年, 13年以上	25.97	29.24
SD	5.01	4.99	4.53	5.09	***	5～8年<9～12年	5.81	4.97

ウ. ミドルリーダーに求められる資質・能力

(ア) 因子分析

ミドルリーダーとしての役割を果たすために必要だと考えられる資質・能力の 54 項目の因子分析（最尤法，プロマックス回転）から、「調整」「連携」「省察」「子供理解・援助」「園運営の中核」「後輩指導」の 6 因子を抽出しました。各因子の主な項目を表 4 に示しました。

表 4 ミドルリーダーに求められる資質・能力の因子の主な項目

「調整」	他の学級やクラス、他の教職員の様子を見て、園全体の動きを調整することができる
	同僚の教職員が働きやすいよう、細かな配慮をすることができる
	他の学級やクラス、他の教職員の様子に応じて、自らの動きを調整することができる
「連携」	安全に関する計画と教職員に対する指導をすることができる
	地域の実情を理解し、連携を図ることができる
	自治体や地域関係者等、園外の関係者との連携を図ることができる
「省察」	新しい仕事や任務に取り組む中で自分の成長を意識することができる
	様々な意見を求め、自分のやり方を見直すことができる
	多様な情報を集め、自分の経験について改めて分析することができる
「子供理解・援助」	集団の育ちを考慮しながら、子供一人一人に適切な指導や援助を行うことができる
	子供一人一人の発達を理解し、適切な指導や援助を行うことができる
「園運営の中核」	園運営で重要な役割を担うことができる
	園運営の中核となって教育・保育を計画・運営することができる
「後輩指導」	新任教職員の指導や助言をすることができる
	後輩、同僚の教職員に指導や助言を行うことができる

(イ) 資質・能力の求められる程度の違い

どの資質・能力がより求められているかを調べるため、それぞれの因子に対応する質問項目についての加算平均を比較しました（表 5）。「子供理解・援助」が最も高く、「後輩指導」がそれに続いており、最も低いのが「連携」でした。

表 5 ミドルリーダーに求められる資質・能力に関する各因子の項目の加算平均)

	調整	連携	省察	子供理解・援助	園運営の中核	後輩指導	F 値	
度数	740	740	740	740	740	740	390.544	連携<園運営の中核<調整, 省察<後輩指導<子供理解・援助
平均値	4.54	3.96	4.54	4.74	4.33	4.60		
SD	0.52	0.76	0.52	0.52	0.76	0.58		

(ウ) 経験年数による違い

保育職経験年数によって、ミドルリーダーとして必要な資質・能力についての考え方に違いが見られるかを調べるため、保育職経験年数の階級による各因子の得点を比較しました（表 6）。その結果、経験年数が 13 年を越えてくると、ミドルリーダーに「調整」、「省察」、「園運営の中核」という資質・能力が必要だと考えるようになることが明らかになりました。

表6 保育経験年数（正規）ごとの求められる資質・能力の因子得点の平均と標準偏差

		1～4 年	5～8 年	9～12 年	13 年以上	F 値	
	度数	88	325	159	83		
調整	平均	-0.22	-0.04	0.06	0.26	3.93	1～4 年<13 年以上
	SD	0.10	0.05	0.08	0.11	***	
連携	平均	-0.11	-0.07	0.01	0.24	2.51	
	SD	0.10	0.05	0.08	0.11		
省察	平均	-0.29	0.00	0.05	0.23	4.44	1～4 年<9～12 年, 13 年以上
	SD	0.10	0.05	0.08	0.10	***	
子供理解・援助	平均	-0.06	-0.01	0.02	0.13	0.63	
	SD	0.10	0.05	0.08	0.10		
園運営の中核	平均	-0.22	-0.09	0.08	0.32	6.50	1～4 年<13 年以上
	SD	0.10	0.05	0.07	0.10	***	5～8 年<13 年以上
後輩指導	平均	-0.16	0.02	0.04	0.10	1.34	
	SD	0.10	0.05	0.07	0.10		

エ. ミドルリーダーの資質・能力が身に付いている程度

（ア）因子分析

ミドルリーダーの資質・能力が身に付いている程度の 54 項目の因子分析（最尤法，プロマックス回転）から、「コミュニケーション・調整」「連携」「省察」「子供理解・援助」「中核」の 5 因子を抽出しました。各因子の主な項目を表 7 に示しました。

表7 ミドルリーダーの資質・能力が身に付いている程度の因子の主な項目

「コミュニケーション・調整」	教職員間のコミュニケーションが円滑に進むような役割を担うことができる
	新任教職員の立場を理解し、相談にのることができる
	教職員間との意思疎通、連携を円滑に行うことができる
「連携」	地域の実情を理解し、連携を図ることができる
	自治体や地域関係者等、園外の関係者との連携を図ることができる
	安全に関する計画と教職員に対する指導をすることができる
「省察」	様々な意見を求め、自分のやり方を見直すことができる
	新しい仕事や任務に取り組む中で自分の成長を意識することができる
「子供理解・援助」	集団の育ちを考慮しながら、子供一人一人に適切な指導や援助を行うことができる
	教育・保育に関する専門的な知識・技術を持っている
「中核」	園運営の中核となって教育・保育を計画・運営することができる
	園運営で重要な役割を担うことができる

(イ) 資質・能力による身に付いている程度の違い

どの資質・能力がより身に付いていると考えられているかを調べるため、それぞれの因子に対応する質問項目についての加算平均を比較しました（表8）。

「省察」が最も身に付いていると考えられており、「子供理解・援助」がそれに続いていました。一方で、「中核」や「連携」に関する資質・能力については、他の因子と比較して身に付いていないと考えられていました。

表8 ミドルリーダーの資質・能力が身に付いている程度に関する各因子の項目の加算平均

	コミュニケーション・調整	連携	省察	子供理解・援助	中核	F 値	
度数	740	740	740	740	740	266.563	中核<連携<コミュニケーション・調整<子供理解・援助<省察
平均値	3.39	3.11	3.63	3.56	3.05		
SD	0.64	0.74	0.60	0.66	0.82		

(ウ) 経験年数による違い

保育職経験年数によって、ミドルリーダーとしての資質・能力が身に付いている程度に違いがみられるかを調べるため、保育職経験年数の階級による各因子の得点を比較しました（表9）。

いずれの資質・能力においても、経験年数が長いほどミドルリーダーとしての資質・能力が身に付いていると考えられていました。全体として、5年から8年までの保育者よりも、9年から12年以上の保育者の方が身に付いていると考えている傾向がみられました。

表9 保育経験年数階級ごとのMLの資質・能力が身に付いている程度の因子得点の平均と標準偏差

		1～4年	5～8年	9～12年	13年以上	F 値	
コミュニケーション・調整	平均	-0.42	-0.05	0.15	0.29	9.37	1～4年<5～8年<13年以上 1～4年<9～12年
	SD	1.02	0.96	0.84	1.11	***	
連携	平均	-0.38	-0.10	0.16	0.43	12.50	1～4年, 5～8年<9～12年, 13年以上
	SD	0.10	0.05	0.08	0.11	***	
省察	平均	-0.39	-0.04	0.11	0.26	7.66	1～4年<5～8年<13年以上 1～4年<9～12年以上
	SD	1.05	0.89	0.95	0.99	***	
子供理解・援助	平均	-0.36	-0.07	0.22	0.21	8.83	1～4年<5～8年<9～12年 1～4年<13年以上
	SD	0.99	0.94	0.90	1.00	***	
中核	平均	-0.35	-0.13	0.16	0.43	13.82	1～4年<9～12年, 13年以上 5～8年<9～12年, 13年以上
	SD	0.93	0.89	0.91	1.01	***	

オ. ミドルリーダーの役割を担っている程度

(ア) 因子分析

ミドルリーダーの役割を担っている程度の 52 項目の因子分析（最尤法，プロマックス回転）から、「コミュニケーション・調整」「連携」「省察」「中核」「後輩指導」「子供理解・援助」の 6 因子を抽出しました。各因子の主な項目を表 10 に示しました。

表 10 ミドルリーダーの資質・能力役割を担っている程度の因子の主な項目

「コミュニケーション・調整」	6. 教職員間のコミュニケーションが円滑に進むような役割を担う
	7. 教職員間との意思疎通、連携を円滑に行う
	15. 園の人間関係を理解する
「連携」	48. 自治体や地域関係者等、園外の関係者との連携を図る
	52. 地域の実情を理解し、連携を図る
「省察」	33. 様々な意見を求め、自分のやり方を見直す
	32. 多様な情報を集め、自分の経験について改めて分析する
	34. 自分の教育・保育や園内での立ち回りを振り返る
「中核」	38. 園運営の中核となって教育・保育を計画・運営する
	37. 園運営で重要な役割を担う
	28. 園組織のなかで中核であるという自覚を持って働く
「後輩指導」	12. 新任教職員の立場を理解し、相談に応じる
	11. 新任教職員の指導や助言をする
「子供理解・援助」	22. 集団の育ちを考慮しながら、子供一人一人に適切な指導や援助を行う
	21. 子供一人一人の発達を理解し、適切な指導や援助を行う

(イ) 役割による担っている程度の違い

ミドルリーダーのどの役割がより担っていると考えられているかを調べるため、それぞれの因子に対応する質問項目についての加算平均を比較しました（表 11）。

「子供理解・援助」が最も高く、次いで「省察」が担っていると考えられていました。一方、「連携」や「後輩指導」に関する役割について、他の因子と比較して担っていないと考えられていました。

表 11 担っている資質・能力（加算平均値）

	コミュニケーション・調整	連携	省察	中核	後輩指導	子供理解・援助	F 値	
度数	740	740	740	740	740	740	316.057	連携<後輩指導<中核<コミュニケーション・調整<省察<子供理解・援助
平均値	3.48	2.95	3.74	3.43	3.18	3.91		
SD	0.73	0.94	0.68	0.77	1.03	0.74		

(ウ) 経験年数による違い

保育職経験年数によって、ミドルリーダーの役割を担っている程度に違いがみられるかを調べるため、保育職経験年数の階級による各因子の得点を比較しました（表 12）。

「コミュニケーション・調整」「連携」「中核」「後輩指導」については、9年以上の経験者が8年未満より役割を担っていると考えていました。「子供理解・援助」については、4年までより、5年から8年と9年から12年の保育者が役割を担っていると考えていました。また、「省察」については、9年以上の経験者が1年から4年に比べて役割を担っていると考えていました。

表 12 保育職経験年数階級ごとの担っている役割の因子得点の平均と標準偏差

		1～4年	5～8年	9～12年	13年以上	F 値	
コミュニケーション・調整	平均	-0.39	-0.10	0.25	0.31	12.60	1～4年<9～12年, 13年以上
	SD	0.10	0.05	0.08	0.10	***	5～8年<9～12年, 13年以上
連携	平均	-0.28	-0.11	0.19	0.37	10.15	1～4年<9～12年, 13年以上
	SD	0.10	0.05	0.08	0.10	***	5～8年<9～12年, 13年以上
省察	平均	-0.28	-0.01	0.09	0.16	3.69	1～4年<9～12年, 13年以上
	SD	0.10	0.05	0.08	0.10	**	
中核	平均	-0.44	-0.11	0.23	0.41	16.08	1～4年<5～8年<9～12年, 13年以上
	SD	0.10	0.05	0.08	0.10	***	
後輩指導	平均	-0.32	-0.09	0.27	0.22	10.09	1～4年<9～12年, 13年以上
	SD	0.10	0.05	0.08	0.10	***	5～8年<9～12年, 13年以上
子供理解・援助	平均	-0.29	0.03	0.15	0.01	3.99	1～4年<5～8年, 9～12年
	SD	0.10	0.05	0.08	0.10	***	

カ. ミドルリーダー意識

(ア) 経験年数による回答の分布

保育職経験年数ごとのミドルリーダー意識の回答の分布をみると、経験年数が増すにつれて、担っていない保育者が減っていき、担っている保育者が増加していくことが明らかになりました（表 13）。

表 13 保育職経験年数ごとのミドルリーダー意識の回答の分布

	1～4年	5～8年	9～12年	13年以上
全く担っていない	29%	13%	6%	8%
少し担っている	39%	51%	39%	30%
ある程度担っている	21%	28%	30%	24%
担っている	10%	6%	17%	15%
かなり担っている	1%	3%	8%	23%

(イ) 経験年数による違い

保育職経験年数によって、ミドルリーダーとしての意識に違いが見られるかを調べました(表14)。その結果、1年から4年、5年から8年の保育者に比べて、9年から12年、13年以上の保育者のミドルリーダー意識が高いことが明らかになりました。

表14 保育職経験年数ごとのミドルリーダー意識の平均値と標準偏差

	1～4 年	5～8 年	9～12 年	13年以 上	F 値	
平均	2.16	2.34	2.80	3.14	19.66	
S D	1.00	.883	1.04	1.30	***	1～4年, 5～8年<9～12年, 13年以上

キ. ミドルリーダーの役割を担うようになった理由や契機

(ア) 因子分析

ミドルリーダーの役割を担うようになった理由や契機の19項目の因子分析(最尤法, プロマックス回転)から、「教職員の年齢構成」「経験年数, 年齢」「中心の役割」「資質・能力の習得」「教職員からの相談機会」「転勤」の6因子を抽出しました。各因子の主な項目を表15に示しました。

表15 ミドルリーダーを担うようになった理由や契機の因子の主な項目

「教職員の年齢構成」	後輩の教職員が増えたから
	園の教職員なかで中間の年齢になったから
	新人教職員と一緒に仕事をしたから
「経験年数, 年齢」	勤務年数、経験年数が長くなったから
	年齢が高くなったから
「中心の役割」	学級・クラスのまとめ役を任されたから
	行事などで中心的な役割を任されたから
	学級・クラスの主任や学年主任になったから
「資質・能力の習得」	教育・保育ができるようになったから
	ミドルリーダーとしての資質・能力が身に付いたから
「教職員からの相談機会」	上司から意見を求められたり、相談されたりするようになったから
	後輩の教職員から意見を求められたり、相談されたりするようになったから
「転勤」	複数の園での勤務を経験したから
	新しい職場に転職したから

(イ) 理由や契機と資質・能力が身に付いている程度、担っている程度との関連

ミドルリーダーの役割を担うようになった理由や契機とミドルリーダーの資質・能力が身に付いている程度との相関を表16に示しました。理由や契機の全ての側面が、全ての資質・能力と有意な相関があり、これらの理由や契機が資質・能力が身に付いているという意識と関連していることが示されました。

表 16 理由や契機と資質・能力が身に付いている程度との相関係数

		資質・能力が身に付いている程度				
		コミュニケーション・調整	連携	省察	子供理解・援助	中核
理由や契機	教職員の年齢構成	.251 ***	.188 ***	.208 ***	.197 ***	.144 ***
	経験年数・年齢	.211 ***	.218 ***	.256 ***	.217 ***	.143 ***
	中心の役割	.259 ***	.310 ***	.224 ***	.231 ***	.255 ***
	資質・能力の習得	.347 ***	.316 ***	.387 ***	.377 ***	.338 ***
	教職員からの相談	.370 ***	.296 ***	.324 ***	.277 ***	.306 ***
	転勤	.165 ***	.229 ***	.191 ***	.189 ***	.146 ***

また、ミドルリーダーの役割を担うようになった理由や契機とミドルリーダーの役割を担っている程度との相関を表 17 に示しました。理由や契機の全ての側面が、全ての役割と有意な相関があり、これらの理由や契機がミドルリーダーの役割を担うことにつながっていることが示されました。

表 17 理由や契機と役割を担っている程度との相関係数

		役割を担っている程度					
		コミュニケーション・調整	連携	省察	中核	後輩指導	子供理解・援助
理由や契機	教職員の年齢構成	.303 ***	.133 ***	.157 ***	.229 ***	.487 ***	.144 ***
	経験年数・年齢	.202 ***	.101 **	.211 ***	.195 ***	.159 ***	.187 ***
	中心の役割	.312 ***	.325 ***	.210 ***	.346 ***	.290 ***	.201 ***
	資質・能力の習得	.290 ***	.192 ***	.247 ***	.325 ***	.199 ***	.298 ***
	教職員からの相談	.393 ***	.201 ***	.221 ***	.365 ***	.411 ***	.216 ***
	転勤	.161 ***	.205 ***	.110 ***	.166 ***	.129 ***	.101 **

ク. 必要とされる研修

(ア) 必要とされる研修の平均値と保育職経験年数による比較

必要とされる研修の各項目の平均をみると、「特別支援を要する子供への対応」「子供理解」「教育・保育における遊び」「子供を観る上での観点」「子供の発達」「環境の構成と保育者の援助」といった内容の研修が、経験年数を問わず求められていることが明らかになりました（表18）。

保育職経験年数による違いとしては、「リーダーシップ・チームワーク」「幼稚園教諭・保育教諭の現状と課題」「幼稚園・認定こども園・保育所の連携」については、4年以下の保育者よりも9～12年の保育者の方が必要であると回答していました。「セルフマネジメント・自己管理」「接遇」について、12年以下の保育者よりも13年以上の保育者の方が必要であると回答していました。「幼稚園・認定こども園における組織マネジメント」については、8年以下の保育者よりも9年以上の保育者のほうが必要であると回答していました。また、「中堅の保育者の果たす役割と服務」「ミドルリーダーとしての自己を見直す」「リーダーシップ・チームワーク」については、8年以下よりも13年以上の保育者が必要だと回答していました。

表18 必要とされる研修の各項目の平均点

		全体	1～4年	5～8年	9～12年	13年以上
1	特別な支援を要する子供への対応	2.79	2.72	2.80	2.77	2.88
2	子供理解	2.73	2.68	2.74	2.69	2.77
3	教育・保育における遊び	2.71	2.69	2.76	2.64	2.69
4	子供を観る上での観点	2.71	2.70	2.71	2.68	2.73
5	子供の発達	2.70	2.66	2.72	2.66	2.76
6	環境の構成と保育者の援助	2.70	2.68	2.70	2.71	2.68
7	保護者とのより良い信頼関係作り	2.66	2.70	2.65	2.67	2.60
8	環境の構成、教材解釈	2.65	2.61	2.66	2.64	2.67
9	保護者理解	2.61	2.63	2.63	2.60	2.56
10	教育・保育において「教材」をどう捉えるか	2.59	2.61	2.60	2.55	2.59
11	小学校との連携	2.55	2.43	2.53	2.62	2.64
12	幼稚園・認定こども園・保育所の連携	2.49	2.32	2.48	2.59	2.52
13	教育・保育の現状と課題	2.48	2.37	2.43	2.59	2.61
14	カウンセリング	2.42	2.38	2.40	2.42	2.49
15	幼稚園教諭・保育教諭の現状と課題	2.41	2.28	2.38	2.53	2.48
16	研究発表の方法及び研究発表会等への参加	2.41	2.34	2.39	2.42	2.51
17	教育及び保育の内容に関する全体的な計画の作成について	2.40	2.37	2.38	2.44	2.47
18	教育課程と指導計画の実施と改善	2.39	2.33	2.33	2.47	2.53
19	指導計画の実施と改善について	2.39	2.37	2.37	2.43	2.43
20	保育参観（他の幼稚園・認定こども園）、授業参観（小学校）	2.39	2.25	2.36	2.45	2.51

		全体	1～4年	5～8年	9～12年	13年以上
21	園内研修の在り方、取組方	2.38	2.29	2.30	2.53	2.49
22	食育	2.38	2.41	2.41	2.34	2.29
23	絵本(選び方・読み聞かせ)	2.37	2.32	2.41	2.31	2.37
24	指導計画の立案について	2.35	2.30	2.32	2.40	2.40
25	保育参観の視点	2.31	2.32	2.27	2.35	2.39
26	児童虐待について	2.29	2.33	2.25	2.28	2.43
27	PDCA サイクルを活用した課題研究	2.27	2.17	2.21	2.37	2.40
28	子育ての支援の企画・計画・実践	2.26	2.23	2.22	2.28	2.40
29	ミドルリーダーとしての役割	2.25	2.13	2.21	2.34	2.37
30	中堅の保育者の果たす役割と服務	2.23	2.12	2.19	2.28	2.38
31	リーダーシップ・チームワーク	2.23	2.08	2.16	2.34	2.44
32	ミドルリーダーとしての自己を見直す	2.20	2.06	2.16	2.24	2.41
33	人権教育について	2.19	2.15	2.18	2.17	2.32
34	セルフマネジメント・自己管理	2.17	2.05	2.13	2.16	2.45
35	教育センターとしての役割	2.08	2.10	2.00	2.11	2.27
36	幼稚園・認定こども園における組織マネジメント	2.07	1.87	1.97	2.18	2.40
37	接遇	1.94	1.75	1.90	1.97	2.19
38	他園での実習	1.87	1.86	1.88	1.81	1.99

(イ) 潜在的な研修ニーズと経験年数による比較

潜在的な研修ニーズの指標として、「求められる資質・能力」と「身に付いている資質・能力」との差を求めました（項目の集計において、「求められる資質・能力」の因子構造を用いています）。保育職経験年数ごとの潜在的な研修ニーズの順位を表 19 に示しました。いずれの段階においても、「園運営の中核」が求められる程度に比して身に付いていないと考えられていました。1年から4年と5年から8年においては、「後輩指導」が求められる程度に比して身に付いていないと考えられているのに対して、9年から12年では、「調整」の方が上位になっていました。

表 19 潜在的な研修ニーズの順位

	1～4年	5～8年	9～12年	13年以上
1位	園運営の中核	園運営の中核	園運営の中核	園運営の中核
2位	後輩指導	後輩指導	調整	子供理解・援助
3位	調整	調整	後輩指導	調整
4位	子供理解・援助	子供理解・援助	子供理解・援助	後輩指導
5位	連携	連携	省察	省察
6位	省察	省察	連携	連携

2. インタビュー調査（実地調査の概要及び調査目的・内容・方法）

本研究では、中堅教員（ミドル）研修のより効果的な実施を目指して、中堅教員研修について先進的な取組を行っている群馬県、秋田県、高知県の教育委員会の中堅教員研修担当部署における研修の計画や実施の状況、課題について、実地調査を行いました。特に、本章では、実地調査の結果の概要を紹介するとともに、アンケート調査結果を踏まえて、中堅教員（ミドル）が抱える「負担」、「迷い」、「実践の中核としての気付き」、「やりがいと役割期待」に焦点を当てて分析考察をします。

（１）調査目的

中堅教員研修の先進的取組を実施している都道府県教育委員会の研修担当指導主事、研修指導員、中堅教員へのインタビューを含めた実地調査を実施し、中堅教員が抱える課題を把握するとともに、研修の在り方について検討することを目的とします。

（２）調査の内容

事前に送付した質問項目に基づき調査を実施しました。実際には、各県で事前に準備された資料に基づき研修担当指導主事より説明を受けた後、質問項目に沿って疑問点等を確認する形で進めました。また、高知県、秋田県、群馬県では、中堅教員がいる幼稚園、認定こども園を訪問し、園長と研修指導員と同時にインタビュー調査を実施しました。

（３）質問項目

都道府県教育委員会及び教育センター、中堅教員（ミドル）に対する質問事項は以下の通りです。

ア. 教育委員会及び教育センター指導主事等への質問事項

■10年経験者研修及びその他の中堅教員を対象とした研修の計画

①研修を誰が、いつ、どのように企画していますか。企画する際の留意点等は何ですか。

- ・10年経験者の研修ニーズや悩み、課題といった実態把握をどのように行っていますか。また、それらのことをどのように研修内容に反映していますか。
- ・10年経験者に身に付けさせたい資質・能力は何ですか。
- ・10年経験者研修を実施する際の配慮事項はどのようなことですか。
- ・10年経験者研修を実施する際の課題は何ですか。

②10年経験者研修以外の中堅教員を対象とした研修について

- ・10年経験者研修以外に中堅教員を対象とした研修を行っていますか。
- ・実施している場合には、研修の目的、対象者、内容、評価等を教えてください。

③私立の幼稚園教諭や保育教諭の10年経験者研修への参加状況と研修参加促進のための取組について

■10年経験者研修の実施

①研修プログラムについて

- ・プログラムの特色、10年経験者研修だからこそ工夫していることはどのようなことで

すか。園内研修とセンター等で実施する集合研修との関係はどのようになっていますか。

- ・アクティブラーニングの視点から研修を工夫しているところがありますか。

②指導主事と研修の講師の役割等、10年経験者研修の効果的な研修内容や方法について

- ・指導主事等は、研修実施の際どのような役割を果たしていますか。
- ・退職園長等（幼児教育アドバイザー）を活用していますか。活用しているとすればどのような役割ですか。

■研修の評価と改善

①研修の評価について

- ・自己評価をどのように行っていますか。
- ・研修の成果を所属園長、本人等に対してフィードバックしていますか。

②研修の改善について

- ・研修の評価をどのように本人、園長等にフィードバックしていますか。

■その他

①今後の研修の在り方について

- ・10年経験者研修の見直しが必要ですか。必要であるとすれば、どのような見直しが必要ですか。
- ・養成校に対しての要望はありますか。
- ・保育教諭の研修を実施する際の課題は何ですか。

イ. 中堅教員（ミドル）への質問事項

■初任の頃

- ・やりがいを感じたときがありましたか。
- ・仕事で戸惑ったり、困ったりしたことはありますか。
- ・戸惑ったり、困ったときなどはどのような方法で解決をしてきましたか。

■採用5年目の頃

- ・やりがいを感じたときがありましたか。
- ・仕事で戸惑ったり、困ったりしたことはありますか。
- ・戸惑ったり、困ったときなどはどのような方法で解決をしてきましたか。

■現在（10年目）

- ・やりがいを感じたときがありましたか。
- ・仕事で戸惑ったり、困ったりしたことはありますか。
- ・戸惑ったり、困ったときなどはどのような方法で解決をしてきましたか。
- ・実践を行っていく上において、あなた自身が今考えている課題は何ですか。

■必要な研修について

- ・初任の頃、採用5年の頃、現在を振り返り、幼稚園教諭、保育教諭としての資質・能力を高めていくためにはどのような研修があったらよかったと思いますか。

■中堅教員としての意識

- ・保育が一通りできたと思う時期はいつ頃でしたか。
- ・中堅として意識し始めたのはいつ頃ですか。また、そう思う契機や出来事がありましたか。
- ・中堅教員は、園でどのような役割が期待されると思いますか。

■研修について

- ・中堅教員として、どのような研修が必要だと思いますか。
- ・あなたは、行政機関（教育委員会、福祉部局）が実施する研修以外で、自分自身の教員としての資質・能力を高めるためにどのような方法で学んでいますか。
- ・ワークショップのような参加型の研修形態をどう思いますか。

■その他

- ・今後、中堅教員の研修をより充実させていくために必要な事項等について意見を聞かせてください。

（４）調査実施日

先進的な取組を行っている群馬県、秋田県、高知県に対して調査を行いました。

○群馬県

調査月日：平成 28 年 9 月 13 日（火）

調査対象：①群馬県総合教育センター 幼児教育センター

- ・群馬県教育委員会の研修に対するヒアリング

②榛東村立南幼稚園

- ・中堅教員（ミドル）へのヒアリング（5 年目、12 年目）

○秋田県

調査月日：平成 28 年 9 月 26 日（月）

調査対象：①すくすくだけっこ園（幼保連携型認定こども園）

- ・秋田県教育委員会の研修に対するヒアリング
- ・中堅教員（ミドル）へのヒアリング（13 年目、15 年目）

②せんぼくちびっこランド（幼保連携型認定こども園）

- ・中堅教員（ミドル）へのヒアリング（8 年目、8 年目）

○高知県

調査月日：平成 28 年 10 月 6 日（木）

調査対象：①高知県教育センター

- ・高知県教育委員会の研修に対するヒアリング

②香南市立佐古保育所

- ・中堅教員（ミドル）へのヒアリング
（9 年目、10 年目、12 年目、14 年目、18 年目）

3. 実地調査の結果

(1) 担当指導主事へのインタビュー調査の結果

ア. 10 年経験者研修及びその他の中堅を対象とした研修の計画

(ア) 研修を誰が、いつ、どのように企画していますか。企画する際の留意点等は何ですか。

- ・10 年経験者の研修ニーズや悩み、課題といった実態把握をどのように行っていますか。また、それらのことをどのように研修内容に反映していますか。

秋 田	・年度当初の 10 年経験者研修園長等連絡協議会（研修者本人も出席）において、質問や要望を聞き取っている。 ・毎回の研修後にアンケート調査を行い、ニーズや悩み、課題を把握し、当該年度に反映できるものは反映している。 ・特別支援教育に関する研修の前には、事前調査の実施により、悩みや課題を把握している。
高 知	・高知県教育委員会事務局幼保支援課と高知県教育センターが連絡会等の話し合いで企画していく。（9 月に次年度の予算編成に向けて）特に県の政策の意向を受けて教育センター内で詳細を話し合う。 ・中堅としての資質・指導力を高めるため、組織の中での役割を意識した内容にしていくこと。 ・年度初めと終わりに「研修前評価票」「研修後評価票」を管理職・主管課を通して提出することとし、課題等を把握するようにする。センター研修のグループ協議では担当者を決め、個々の受講者の状況について把握をしていく。また、それを共有し、次回のセンター研修のグループ編成及び指導助言等に生かす（把握した実態を、記録に残していく）。 ・次回の講義内容については、研修講師との打ち合わせの中で、受講者の現状に応じて構成・見直しをしていく。また、研修後アンケートの結果を講師に報告し、課題の改善を意識していく。 ・「研修実践シート」や各研修後のアンケート調査により、個々の把握をしていく。両方とも自園の管理職が目を通し、日々の実践で指導・助言を行うことにする。

群馬	・前年度9月から11月にかけて担当指導主事が企画・立案し、原案を係会議で提案して検討する。 ・企画する際は、担当指導主事が感じている課題の改善を意識するとともに、これまで改善を重ねてきた成果も生かすようにしている。 ・係内で作成した次年度の企画案について、所長、副所長、研究研修主監、次長、研究企画係、総務係長等と検討を行う。 ・1回ごとに受講者へのアンケート調査を実施し、アンケート（回収率100%）調査を基に改善を図っている。また、運営に当たりながら担当指導主事が受講者の様子をつぶさに観察し、回ごとに係会議で反省・評価し、改善を行う。
----	---

・10年経験者に身に付けさせたい資質・能力は何ですか。

秋田	「平成28年度秋田県幼稚園・保育所・認定こども園年次別別経験者達目標」を参照。
高知	・保育士・幼稚園教員・保育教諭としての専門性やリーダー性を高め、全園的な視野に立ち指導的な立場で園経営に参画できる資質・指導力の向上を図る。 ・幼保研修基本研修概要の冊子「10年経験保育士・幼稚園教員研修における評価票」（p.58）を参照。
群馬	・園経営への参画力 ・専門職としての高度な知識・技能及び実践的指導力 ・若手・同僚への指導助言力 ・発達、成長を踏まえた幼児理解力 ・幅広い識見と豊かな社会性

・10年経験者研修を実施する際の配慮事項はどのようなことですか。

秋田	・幼稚園教諭・保育所保育士・幼保連携型認定こども園保育教諭が研修に参加していることから、幼稚園教育要領・保育所保育指針・幼保連携型認定こども園教育・保育要領に基づいた研修内容を計画している。
高知	・理論と実践が結び付き、センター研修での学びが現場で生かせるよう配慮する。そのために、現場でセンター研修での学びを取り入れた実践をし、次回のセンター研修にはその実践資料を持ち寄り、情報共有等していくようにする。 ※実践資料とは、園内研修時にKJ法で実践したもの、写真を使ったお便りや指導計画など。

群馬	・園の事情により、10年目ちょうどで参加が難しい場合があるため、平成28年度からは、「10～13年目」と対象者の経験年数に幅を持たせるようにした。（他の研修との年度の重複、園内で年次研修対象者が複数名生じる場合などがある。） ・公立幼稚園等教員は市町村の職員であり異動等も限られるので、識見を広げるために、社会体験研修を実施している。社会体験研修が自己課題解決の一助となるよう、事前に受講者と10年研担当指導主事との打合せを綿密に行っている。
----	--

・10年経験者研修を実施する際の課題は何ですか。

秋田	・教頭・主任等研修会や研修リーダー養成講座の対象と重なっている研修者もいるため、研修日数や提出物等の負担が大きくなってしまうこと。また、一部研修内容の重なりが生じてしまった場合の対応策の検討が必要である。
高知	・人数が少数のため、グループ編成（2から3グループ）に限りがあり、各市町村の情報を得たり、互いの実践の情報共有をしたりするには不十分であると考えられる。
群馬	・園の事情により、参加者の立場に幅がある。（主任、担任、副担任） ・私立の幼保連携型認定こども園保育教諭の扱いに差がある（幼稚園由来であるか保育所由来であるかにより経験年数のカウントに違いがある、個人の研修歴に差がある、定員内での受け入れとなるなど）。

（イ）10年経験者研修以外の中堅教員を対象とした研修について

・10年経験者研修以外に中堅教員を対象とした研修を行っていますか。

秋田	・平成28年度より、文部科学省委託事業「幼児教育推進体制の構築事業」（本県事業名：わか杉っ子！育ちと学び支援事業）の中で、園内研修リーダー養成講座を新設。
高知	・「中堅ステージ」において、中堅保育者（ミドル）を対象にした「ミドル研修1年次・2年次」、「ミドルフォローアップ研修基本コース・発展コース」を実施している。
群馬	・中堅教諭に特化してはいないが、「幼児教育研修講座」「気になる幼児の保育研修講座」「これからの幼児教育を考える」の内容は、中堅教諭に身に付けてほしい資質・能力にも関連した内容となっている。

・実施している場合には、研修の目的、対象者、内容、評価等を教えてください。

秋 田	目 的：幼稚園・保育所・認定こども園等における教育・保育の一層の充実を図るため、中堅となる保育者に対して、園内研修の企画・推進方法等についての研修を行い、その専門性を高める。 対象者：各施設において中堅的立場にあり、園の研究や園内研修をリードする立場にある幼稚園・保育所・認定こども園教職員等 内 容：①園内研修の意義（講話） ②計画の作成と効果的な研修の進め方（講話・演習・グループ協議） ③園内研修の評価と研修計画の改善（講話） ④園内研修推進の成果と課題（グループ協議） 等 講師：東北生活文化大学短期大学部 教授 三浦主博 氏 計3回（2年間）により実施 評 価：受講者アンケート調査、受講者提出資料（園内研修の充実に向けた実践資料）
高 知	目的・対象者・内容：幼保研修基本研修概要の冊子（p.76～p.112）を参照。 評価：評価にあたる者は、県教育委員会、保育者指導員、県教育センターである。 ミドル研修担当が得た情報を「支援状況シート」にまとめ、総括的な所で評価していく。情報は、センター研修、在籍園内研修、ブロック別運営研修等を通して収集している。
群 馬	[幼児教育研修講座 H28] 目 的：幼児の表現や自然との関わりに視点をあて、実践的指導の専門性を高めることで、幼児教育の充実を図ります。 対象者：幼稚園・認定こども園の教職員、保育所保育士（100名） 内 容：講義・実習「幼児の造形遊びについて～幼児の表現の見取りや支援の工夫～」 講義・協議「幼児期における自然とのふれあいについて」 [幼児教育研修講座 H27] 目 的：園経営のサポート役として求められる心構えや技能、また、実践的指導の専門性を高めることで、幼児教育の充実を図ります。 対象者：幼稚園・認定こども園の教職員、保育所保育士（100名） 内 容：Ⅰコース：講義・演習「幼児の運動能力と運動遊びの指導」 Ⅱコース：講義・演習「園におけるコーチングスキル」 講義・演習「クレーム対応の在り方」 Ⅲコース：講義「正しい日本語と幼児教育」 講義・演習「言葉の発達と絵本」

(ウ)私立の幼稚園教諭や保育教諭の 10 年経験者研修への参加状況と研修参加促進のための取組について

- ・私立の幼稚園教諭や保育教諭の 10 年経験者研修への参加状況

秋 田	平成 28 年度においては、私立幼稚園 3 人、私立幼保連携型認定こども園保育教諭 8 人 ※全受講者 41 人
高 知	平成 28 年度においては、私立幼保連携型認定こども園保育教諭 3 人、私立幼保連携型外認定こども園保育教諭 1 人 ※全受講者 11 人

- ・私立の幼稚園教諭や保育教諭の 10 年経験者研修への研修参加促進のための取組

秋 田	・園長等管理運営協議会における研修の趣旨説明 ・訪問時における研修の紹介 ・関係団体への研修案内
高 知	・高知県は、保育所・幼稚園・認定こども園の行政窓口が一本化しているため、等しく研修の周知に向けて※情報提供をしている。情報提供の場としては、幼保研修運営協議会での説明（委員の構成は、養成校・市町村教育委員会・保育主管課・中核市保育主管課・国立幼・公立幼・私立幼・私立保・国公立 P T A 保護者）、行政説明会（毎年 2 月頃、概要の配付等）・国公立幼稚園・こども園会、私立幼稚園会、私立保育士会の園長会等で周知を図っている。
群 馬	・公立の保育教諭に関しては、知事の補助執行で実施 ・私立の保育教諭に関しては、由来の違いで差があり、幼稚園由来に関しては、群私幼や学事法制課と協力して参加を呼び掛けており、毎年複数の参加者がいる。保育所由来に関しては、平成 26 年度以前の保育士としての経験を保育教諭の経験として読み替えてよいかについて、担当部局（子育て・青少年課）と現在検討中である。そのため、昨年度、今年度、来年度の受講者はいない。

イ. 10 年経験者研修の実施

(ア) 研修プログラムについて

- ・プログラムの特色、10 年経験者研修だからこそ工夫していることはどのようなことですか。園内での研修とセンター等で実施する集合研修との関係はどのようになっていますか。

秋 田	「平成 28 年度秋田県幼稚園・保育所・認定こども園 10 年経験者研修実施要項」参照
--------	---

高知	・基本研修「保育士・幼稚園教員基礎研修Ⅱ」の受講者と合同研修（１日）を実施している。その中のグループ協議では、１０年経験者がグループ運営や助言等を行い、リーダー性を発揮できる機会としている。 ・専門研修から年間１日分の「自己課題解決研修」を選択し、受講者の課題に応じた研修を受講する。
群馬	特色・工夫 ①自己研修課題を設定し、１年間かけて検討会や園での実践を通して解決を目指している。 ②社会体験研修（異業種体験）を通し、識見を広めると共に、自己課題解決に生かしている。 ③小学校教諭と合同のコマ（２コマ）を設定し、幼小接続の現状や課題についてお互いの立場で協議している。 ④新規採用教員と合同のコマ（１コマ）を設定し、後輩を指導する際のポイントや難しさについて体験を通して学んでいる。 園内研修との関連 ５日間（１０時間）以上の園内研修を実施するにあたり、園長に「１年間を通して研修に取り組めるよう、研修内容等を工夫するとともに、園外における研修との関連を十分に踏まえるものとする」と示し、理解と協力を求めている。

・アクティブラーニングの視点から研修を工夫しているところがありますか。

秋田	・グループ協議、体験型研修、プロジェクトアドベンチャー研修等を取り入れている。
高知	・センター研修では、研修形態として、スクール形式よりもグループ形式の協議を主にし、講義を受けながら受講者同士で話し合いを進めていく研修形態が多い。
群馬	・アクティブラーニングの３つの視点を意識して研修を進めている。 ①主体的な学びとなるように 自己の保育を振り返り、自己を見つめ直すことから、現状の自己課題を導き出し、その解決に向けて日々の保育を見直す研修形態が、「課題解決のための主体的な学び」であると捉えている。 ②対話的な学びとなるように 講義形式のコマをできる限り少なくし、協議や発表のコマを多くしている。 このことにより、ただ聞いているだけの研修から、自分の考えを発表し

群馬	たり、仲間と意見交換したりする形態が増え、多様な考え方に触れ、新たな発想につながり、自分自身の実践力を高めることにつながっている。 ③深い学びとなるように ミドルリーダーとして身に付けてほしい資質・能力、社会人としての識見等を、少人数の同じメンバーで学ぶことにより、互いが切磋琢磨しながら刺激を受けて、研修成果をあげられるように意識している。
----	--

(イ) 指導主事と研修の講師の役割等、10 年経験者研修の効果的な研修内容や方法について

- ・指導主事等は、研修実施の際どのような役割を果たしていますか。

秋田	・研修の企画・立案、研修講座の講師 ・外部講師への依頼・調整 ・特定課題研究の指導 ・研修上のニーズや課題への対応
高知	・研修の企画・立案、運営、研修講義の講師 ・外部講師への依頼・連絡・調整 ・講義等で実施されるグループ協議では、各担当（県幼保支援課と県教育センター）が入り、支援をする。
群馬	・担当指導主事は学級担任的な役割を果たしている。研修以外の悩みの相談や問合せに応じるなどして、人間関係構築を第一に考えながら、研修効果の向上を目指している。

- ・退職園長等（幼児教育アドバイザー）を活用していますか。活用しているとすればどのような役割ですか。

秋田	・活用していない。
高知	・10 年経験者研修では活用をしていない
群馬	・群馬県としては活用していない。活用している市町村はあるかもしれない。

ウ. 研修の評価と改善

(ア) 研修の評価について

- ・自己評価をどのように行っていますか。

秋田	・年次別経験者到達目標に照らし合わせて、各自で自己評価を行っている。
----	--

高知	・年度初めと終わりに「研修前評価票」「研修後評価票」を用いて保育者自身の自己評価を行い、管理職・保育主管課を通して提出する。
群馬	・開催日ごとにアンケート調査を実施し、自由記述欄を使って振り返りを行い、自己評価に充てている。また、各自が作る発表資料の最後には、振り返りが入っている場合が多い。

・研修の成果を所属園長、本人等に対してフィードバックしていますか。

秋田	・「特定課題研究」について、本人に対して年度末に文書で指導・助言を行い、研修の成果を伝えている。
高知	・「研修実践シート」は、本人が研修の学びを振り返り、次回へ生かすためのものとして記載することとし、所属園長が把握をして日々の指導に当たることとしている。
群馬	・研修成果を所属園長にフィードバックするシステムは確立されていない。 ・本人へのフィードバックに関してもシステムとしては確立していないが、こまめな声掛けやメールでのやり取りで、研修成果を実感できるように配慮している。

(イ) 研修の改善について

・研修の評価をどのように本人、園長等にフィードバックしていますか。

秋田	・していない。
高知	・幼保研修運営協議会では、研修後アンケート調査の結果等の取りまとめを報告し、助言を頂くようにしているが、本人・園長等には直接的にはフィードバックしていない。
群馬	・研修評価を本人や所属園長にフィードバックはしていない。次年度への研修に反映させる色合いが濃いので、今後は何かしらの方法を検討したい。 ・横のつながりが大切であると考え、研修後も連絡を取り合える関係づくりを心がけている。

エ. その他

(ア) 今後の研修の在り方について

・10年経験者研修の見直しが必要ですか。必要であるとすれば、どのような見直しが必要ですか。

秋 田	・見直しは必要。他の研修との内容の重なり等についての確認と見直しが必要。 ・保育者のキャリアステージに応じるとともに、今日的な課題や本県の課題解決に資する研修内容にする。
高 知	・10年経験者研修が中堅ステージに当たることから、「ミドル研修1年次」とほぼ合同で行っている。現時点では中堅ステージの保育者として学ばなければならない視点として、①保護者や地域との連携について、②保幼小との連携について、③危機管理についての研修が不十分であり、今後見直しが必要と考えている。
群 馬	・園の多忙さが顕著であるので、園外での研修日数の検討は毎年必要である。日数を減じる場合には、園内での研修の充実が欠かせないので、OJTを含めた園内での研修の具体的な充実策を確立することが前提となる。

・養成校に対しての要望はありますか。

秋 田	・養成校の履修内容について情報交換し、養成校から始まる長いキャリアスパンの中で、10年経験者研修を見直していきたい。
高 知	・実習生として園でどのような経験をするか、させるか（履修内容）を意識した保育者の活用について情報交換をする。（内容：記録の取り方、環境構成に関わる教材研究、遊びについての教材研究、絵本・運動遊び・伝承遊びについて、手作りおもちゃについてなど）
群 馬	・10年経験者研修に関しては、特にない。

・保育教諭の研修を実施する際の課題は何ですか。

秋 田	・3歳未満児の保育に関する研修内容及び研修時間について検討する。
高 知	・乳児保育（3歳未満児）についての研修を充実させること。
群 馬	・保育所由来と幼稚園由来の違いを少なくする必要がある。 （それぞれのよさを生かしながらも、質の高い保育を担保できるよう、行政が主導すべきである。一方で、現状では担当部署が3～4カ所に分かれており、これまで以上に連携を図る必要がある。）

（２）10 年経験者等へのインタビュー調査の結果

10 年経験者等へのインタビュー調査により、以下の結果が得られました。ここでいう 10 年経験者等とは、5 年目から 13 年目の教員を対象とし、本章では中堅教員（ミドル）と表記しています。

- ◆ 1. 中堅教員は、「負担」「迷い」「実践の中での気付き」「やりがいと役割期待」を抱いています。
- ◆ 2. 中堅教員は、研修に対する期待や要望を持っています。

◆ 1. 中堅教員（ミドル）が抱く「負担」「迷い」「実践の中での気付き」「やりがいと役割期待」

10 年経験者等へのインタビュー調査の結果を踏まえ、ここでは、これらを考察するにあたって、「負担」「迷い」「実践の中での気付き」「やりがいと役割期待」の 4 つに分類しました。その結果は以下のとおりです。

「負担」…他者からの要望に応えられず重荷になること。解決できなくて困惑すること。

「迷い」…自信がなく、あれこれ考えてとまどうこと。

「実践の中核としての気付き」…自覚できること。他者からの要望に対して自分で解決できること。

「やりがいと役割期待」…内面的成長を感じること。周囲から信頼され頼られること。

調査の結果を、採用 5 年目から 9 年目を「ミドル前期」、10 年目以降を「ミドル後期」として、質問事項を基に対比してまとめました。その結果は次のとおりです。

ア. 中堅教員（ミドル）の抱いている「負担」

中堅教員（ミドル）の抱いている「負担」について、以下のことが明らかとなりました。

■ 「負担」の概要

ミドル前期

- 後輩の質問や要望に応えられない負担。
- 保護者からの相談など要望に応えられない負担。
- 他の学級との連携など、自分では調整や解決できないことへの負担。

ミドル後期

- ミドルとしての役割として、後輩への指導・助言の仕方がわからない負担。
- 実践について理論的に語るができない負担。
- 仕事量が増えて役割が多くなったことへの負担。

中堅教員（ミドル）が抱えている負担には、大きく分けて二つあります。一つは、要望に応えられない負担です。「後輩の要求に対する解決できない負担」、「保護者からの要望に対応できない負担」等、と要望に応えられないという負担感です。もう一つは、自分では解決できない負担です。具体的には、「学級間の連携に関する負担」です。学級間の関係や運営をうまくいくようにしようとするがうまくいかない、後輩から頼られるがうまく対応できないということです。

ただし、「ミドル前期」と「ミドル後期」を比較したところ、異なる傾向がありました。「ミドル前期」は、「後輩の要求に応えられなかった」、「保護者からの要望に十分に答えられなかった」、「他のクラスとの連携が難しい」などの意見がありました。一方、「ミドル後期」になると、「負担」となることに変化が生じていることがわかります。「負担」の内容が、周りからの要望に応えられないということから、ミドルとしての役割や仕事の意識に伴いそれに対応できない負担への変化です。例えば、「後輩への指導の仕方や伝え方がわからず、後輩に伝えたつもりが、思うように理解を得ていなかった」、「教員間で共有したいことなど、伝え方がわからない」、「ミドルとしての仕事量が増えて役割が多くなった」などの意見がありました（表 20）。

表 20 中堅教員（ミドル）の抱えている「負担」

負担	ミドル前期	ミドル後期
後輩の要求に対する解決できない負担	・<u>後輩の要求に応えられなかった</u> ・後輩の要求が分からなかった ・新しい教員が入ってきても、保育について伝えようという意識が希薄だった	・後輩への指導・助言の仕方が分からない。 ・保育を論理的に語ることができない ・<u>教員間で共有したいことなど、伝え方がわからない</u> ・<u>後輩への指導の仕方や伝え方がわからず、後輩に伝えたつもりが、思うように理解を得ていなかった</u> ・後輩に伝えていく、つなぐ役割が難しい ・チーム保育をしており全員で共通理解を図っていたつもりでいたが、思いを一つにするのは難しかった ・相手の経験や立場を考えた説明が必要であるがわからない

負担	ミドル前期	ミドル後期
保護者の要望に対する解決できない負担	・保護者に対して、どのように子供の育ちを伝えるのかがわからなかった ・<u>保護者からの要望に十分に応えられなかった</u> ・保護者にわかりやすく伝えること、保護者と悩みを共有することができなかった ・保護者に子供の様子を伝える時が負担であった	・保護者にどのように子供の育ちを伝えるのかという解決方法 ・保護者との関係づくり ・子供の育ちや成長を喜び合うとともに、必要なサポートや家庭でも取り組んでほしいことの伝え方 ・家庭と連携し、共に課題へと取り組んでいくための伝え方 ・保護者の主張は聞きながらも、自分や園の思いや考えを優先することが望ましい時もあるが、伝え方がわからない
他の学級との連携に対する解決できない負担	・<u>他のクラスとの連携が難しい</u> ・学年を自分が引っ張っていく役割となり、どのように進めていくかがわからない	・<u>ミドルとしての仕事量が増えて役割が多くなった</u> ・時間を思うように作れないため全体としての仕事を進めることができない ・周りからも仕事を任せられることが多くなり忙しくなってきた ・先輩もいて後輩もいて自分には何ができるのだろうか、自分の保育が中途半端になっていないか ・いろいろな仕事を任せられるようになったことで、責任感やチーム（学年）のリーダーとして、クラス経営をしていかななくてはいけないが、やることが多く、家に持ち帰る仕事が多くなった ・結婚して、家庭をもつようになったことで、仕事との両立の難しさを感じる ・上司からの伝達を後輩へ伝える役割を任されたが方法がわからない

負担	ミドル前期	ミドル後期
		・行事の段取りなど全体としての段取りをする役割が難しい ・行事の段取りなどを任されるが、今までの自分の経験だけではうまくいかない ・様々な意見を調整して皆で決めていくことが難しい

イ. 中堅教員（ミドル）の抱いている「迷い」

中堅教員（ミドル）の抱いている「迷い」について、以下のことが明らかとなりました。

■「迷い」の概要

ミドル前期

- 学級がざわざわして落ち着かない等、どのように学級運営をしていけばよいかという保育への迷い。
- 保育の改善に行き詰まり、方向性への迷い。

ミドル後期

- 学級運営をする後輩に対してどのような支援をしたらよいのか、方向性に自信がもてない。
- 子供に対してどこまで関わり、どこまで任せたら良いのか、実践の方向性に対する根拠がうまく説明できない。

中堅教員（ミドル）が抱いている迷いは、よりよい学級運営をしていくためにどうしたらよいかわからないという迷いです。

ただし、「ミドル前期」と「ミドル後期」を比較したところ、異なる傾向があります。「ミドル前期」は、「どのようにクラス運営したらよいかわからなかった（クラスがざわざわして落ち着かない等）」、「実践の改善に行き詰まり方向性に迷った」などの意見がありました。学級運営に対する難しさを感じている状態です。一方、「ミドル後期」になると、現状の問題を把握しつつもより良い方向性を見出すことができず迷っている状態です。例えば、「クラス運営について後輩にどのようにアドバイスしたらよいのか理論的方向性に自信がなく迷う」、「保育の中で、自分自身に足りない理論的な部分への迷いがある」などの意見がありました（表 21）。

表 21 中堅教員（ミドル）の抱いている「迷い」

迷い	ミドル前期	ミドル後期
学級運営に対する保育の迷い	• <u>どのようにクラス運営したらよいかわからなかった（クラスがざわざわして落ち着かない等）</u> • <u>実践の改善に行き詰まり方向性に迷った</u> • クラス運営をしていく難しさ • 子供と一緒に保育の対応について迷い、悩んだ • 指導案と保育のつながりについて悩んだ • 子供にどのように関わってどうやって保育を進めていけばよいのか迷った • 自分のクラスの子供達の姿が他のクラスの子供達の姿と比べてクラス運営に迷った • 初めて異動した幼稚園で学級担任をもたされた時、年齢に応じた場の設定や遊びの進め方など、分からないことばかりで違いに迷い、不安であった • 子供の内面の読み取りと対応の適切さに迷い、悩んだ	• <u>クラス運営について後輩にどのようにアドバイスしたらよいのか理論的方向性に自信がなく迷う</u> • 子供の主体性の捉え方に悩み、どこまで関わってどこまで子供達に任せて良いのか保育について迷い、考える • <u>保育の中で、自分自身に足りない理論的な部分への迷いがある</u>

ウ. 中堅教員（ミドル）の抱いている「実践の中核としての気付き」

中堅教員（ミドル）の抱いている「実践の中核としての気付き」について、以下のことが明らかとなりました。

■「実践の中核としての気付き」の概要

ミドル後期

- いつの間にか自分自身も成長していることへの気付き。
- 実践の難しさや奥深さへの気付き。
- チームで動くことの大切さへの気付き。
- 園の人間関係が大切であることへの気付き。
- 周りが支えてくれることへの気付き。
- 中堅として指導する立場であることへの気付き。

「実践の中核としての気付き」には、「ミドル前期」と「ミドル後期」に大きな変化がみられました。

「ミドル後期」になると、自己の成長に対して新たな気付きを自覚しています。それを「自己の成長の気付き」にまとめました。例えば、「子供の心の成長を見ていると思っていたが、いつの間にか自分自身も成長していることに気付いた」、「経験を重ねるごとに実践の難しさや奥深さに気付いた」等の意見がありました。

また、「園における役割への気付き」は、「チームで動くことの大切さに気付いた」、「先輩からのアドバイスで中堅として指導する立場であることに気付かされた」、「園内での関係がよくないとチームで子供を育てていくことができない（園の人間関係が大切であることへの気付き）」、「誰かが助けてくれる、という気持ちにもなった（周りが支えてくれることへの気付き）」等といった、周りからの要望に応え、ある程度解決できることへの気付きであり、自信を持てるようになった姿です。これを「園における役割への気付き」にまとめました。これまで解決できないことに対して変化が生じていることがわかります(表 22)。

表 22 中堅教員（ミドル）の抱いている「実践の中核としての気付き」

実践の中核としての気付き	ミドル前期	ミドル後期
自己の成長への気付き	なし	・ 自分も成長できること ・ <u>子供の心の成長を見ていると思っていたが、いつの間にか自分自身も成長していることに気付いた</u> ・ <u>経験を重ねるごとに実践の難しさや奥深さに気付いた</u> ・ 今でも失敗し、わからないこともある

実践の中核としての気づき	ミドル前期	ミドル後期
		が、日々が学びであることに気付かされる ・できたとは今も思っていない。日々勉強であると気付いた ・今になってやっと実践を振り返って考えられるようになった ・研修や園長の助言から今までの実践つめ直して気付けた
園における役割への気づき	なし	・ <u>チームで動くことの大切さに気付いた</u> ・ <u>先輩からのアドバイスで中堅として指導する立場であることに気付かされた</u> ・ 後輩だけでなく、臨時やパート職員など、職員には自分の実践が伝わっているのかを意識し始めた ・ 自分の人材育成につながっていると役割に気付いた ・ 大きな行事の役割となり、クラス運営だけではなく、他のクラスの子供の様子も把握する役割に気付いた ・ 園長との間に入る立場であることに気付いた ・ 自分が今何をしなければならないかということが明確になり、意識するようになった ・ <u>園内での関係がよくなないとチームで子供を育てていくことができない（園の人間関係が大切であることへの気づき）</u> ・ <u>誰かが助けてくれる、という気持ちにもなった（周りが支えてくれることへの気づき）</u>

エ. 中堅教員（ミドル）の抱いている「やりがいと役割期待」

中堅教員（ミドル）の抱いている「やりがいと役割期待」について、以下のことが明らかとなりました。

■「やりがいと期待」の概要

ミドル前期

- 子供の成長が感じられたときのやりがい。
- 子供と共感し、関係がうまくいっているときのやりがい。
- 保護者と子供のことについて理解が共有できたと実感したとき。

ミドル後期

- 子供の内面性や心の成長を感じたときのやりがい。
- 子供と心が通い合う瞬間を感じたりするときのやりがい。
- 保護者に対する円滑な支援ができていることを実感したとき。
- ミドルとして納得のいく支援ができたとき。
- 後輩から頼りにされ、うまく相談援助にのれたとき。

中堅教員（ミドル）が抱いているやりがいと役割期待には、「子供の成長とやりがい」「子供との信頼関係とやりがい」「保護者との信頼関係とやりがい」「担任としての自覚と役割期待」「同僚の教職員との信頼関係と役割期待」があります。

「ミドル前期」と「ミドル後期」を比較したところ、「子供の成長とやりがい」「子供との信頼関係とやりがい」にはあまり変化がありませんが、「保護者との信頼関係とやりがい」「担任としての自覚と役割期待」「同僚の教職員との信頼関係と役割期待」に少し違いが見られます。

「子供の成長とやりがい」「子供との信頼関係とやりがい」には、子供との信頼関係を深め、積極的な姿勢を読み取ることができます。例えば、「子供の内面的成長を感じることができた時」「子供を中心に周りの子供がみえてきたとき」などの意見がありました。

「保護者との信頼関係とやりがい」では、「ミドル後期」になると、「保護者とのやり取りがスムーズにでき、信頼関係を築くことができたと実感したとき」等、保護者に対する支援が円滑にできていることをやりがいとして挙げています。「担任としての自覚と役割期待」では、「子供の課題を見付け、それを成長させていくためにどうしていくかを考え、実践することができたとき」等、実践の充実に向けての意識が高まり、担任として自立していることを挙げています。「同僚の教職員との信頼関係と役割期待」では、後輩から頼りにされ、うまく相談援助にのれたとき」「後輩の教員とチーム保育をして関係性が築けたとき」等、実践の中核としての役割期待が果たせたことを挙げています。ミドル前期にはなかった意見です（表 23）。

表 23 中堅教員（ミドル）の抱いている「やりがいと役割・期待」

やりがいと役割 期待	ミドル前期	ミドル後期
子供の成長とやりがい	・子供の笑顔が増えたり、安心して過ごすようになったりするなどの変容が見られた時にやりがいを感じた ・子供の成長がやりがい ・同じ子供を担当し、卒園を見届けたときのやりがい ・子供の満足そうな表情へのやりがい ・学級運営や行事など、経験してきたことを次にいかすことができたとき ・子供の成長を感じたとき ・子供達の自信と希望に満ち溢れた顔を見たとき	・子供の内面的成長を感じることができたとき ・子供の心の成長を感じることができたとき ・子供の成長を目の当たりにしてやりがいをを感じる。 ・園内研修でカンファレンスを行っている。皆で環境構成や援助を共有したことから子供の姿が変化したと気付いたとき
子供と信頼関係とやりがい	・<u>子供を中心に周りの子供が見えてきたとき</u> ・クラス担任として子供との関係がうまくいったとき ・子供と同じ方向を向けて一つになったと感じたとき ・子供の気持ちが自分の方を向いてくれたとき ・遊びや会話で子供が満足そうにしているとき	・子供の思いや欲求に添うことができたと感じたとき ・子供も返してくれることにやりがいを感じたとき ・子供と心が通い合う瞬間を感じたりするとき
保護者との信頼関係とやりがい	・保護者と一緒に子供の成長を感じられたという共有 ・保護者と子供の成長を一緒に見守ることができたという共有感覚	・保護者に子供の成長をつたえられるようになった ・保護者の方に安心していただけたと感じた時 ・子供の課題を保護者と共有したとき ・保護者が乗り越えようとしている過程に携わるなかで、これま

やりがいと役割期待	ミドル前期	ミドル後期
		での経験をいかした援助をし、子供の成長を保護者と共に感じたり喜んだりするとき ・ <u>保護者とのやり取りがスムーズにでき、信頼関係を築くことができた実感したとき</u>
担任としての自覚と役割期待	・ 担任としての自覚ができるようになったとき ・ 自分の仲立ちで子供同士の関係を解決することができたとき ・ 一日の流れをつかみ、自分で考え判断して保育をしている実感ができたとき ・ 学級担任をもち、指導計画や子供の記録の作成および提出など、担任としてやるべきことが自分の思うようにできたとき	・ ミドルとして担任にどのように支援したらよいのか実感したとき ・ 子供にぴったりのヒントや援助ができたと感じたとき ・ <u>子供の課題を見付け、それを成長させていくためにどうしていくかを考え、実践することができたとき</u> ・ 子供が夢中になれるような遊びの援助ができたとき
同僚の教職員との信頼関係と役割期待	なし	・ <u>後輩から頼りにされ、うまく相談援助にのれたとき</u> ・ 自分の保育や提案が周りに認められ、後輩から頼られた時 ・ 後輩の教員とチーム保育をして関係性が築けたとき ・ 園内研修でカンファレンスを行いながら、他の教員との信頼関係ができたとき ・ 他の教員との信頼関係がうまくいっているとき

◆2. 中堅教員（ミドル）の研修に対する要望

インタビュー調査により、中堅教員（ミドル）が実践上の様々な課題を抱えていることがわかりました。ここでは、これらの課題を解決していくために、今後どのような研修が必要であるかについてインタビュー調査結果を基に考察します。

ア. 解決方法、対応方法

インタビュー調査からわかる解決方法としては、大きく分けて二つありました。一つは「園内研修による方法」です。もう一つは、「対話による方法」です。

「ミドル後期」になると、「園内研修を通して、自分の実践を振り返り指導計画の作成について改めて学び、自分の実践を振り返る視点に気付くことができた」という意見からわかるように、園内研修の場を通して、自身の実践を通して同僚等からの客観的な意見を受けることにより、更に資質・能力を高めていこうとする意欲が伺えます。

「対話による方法」では、「ミドル前期」においては、「事例から子供の姿をしっかりと見ることの大切さを指導してもらった」「上司に報告、相談をしながらアドバイスをもらい、改善に向け取り組んだ」という意見から、先輩や上司に相談をして、アドバイスを受けることにより、よりよい実践にむけて努力していこうとする姿が伺えます。一方、「ミドル後期」になると、「クラスや学年で話し合いをしながら連携をしっかりと取ること」「園内で相談し、話し合っている」という意見から、課題に応じて同僚と連携を深めながらよりよい実践にむけて努力していこうとする姿が伺えます。特に、「ミドル後期」では、園内研修というフォーマルな場、日々の実践の中での同僚との話し合いというインフォーマルな場を活用して、自身の実践力を高めているということが伺えます（表 24）。

表 24 中堅教員（ミドル）が求める解決方法

解決方法	ミドル前期	ミドル後期
園内研修による方法	なし	・園内研修で内容に組み込んだり、同じ学年の教員に相談したりして解決してきた ・<u>園内研修を通して、自分の実践を振り返り指導計画の作成について改めて学び、自分の実践を振り返る視点に気付くことができた</u>
対話による方法	・<u>事例から子供の姿をしっかりと見ることの大切さを指導してもらった</u> ・<u>上司に報告、相談をしながらアドバイスをもらい、改善に向け取り組んだ</u> ・先輩保育者や同僚との話し合いによる ・5年研の後、教育相談を受けたことにより、研修が自分の学びになった ・子供の内面の読み取りをしたいと思い、他の教員に相談し、事例を書いた	・考えることや、時間の確保、意見をだしあったりすること ・<u>クラスや学年で話し合いをしながら連携をしっかりと取ること</u> ・周りの教員と話し合い相談する ・<u>園内で相談し、話し合っている</u>

イ. 研修の課題

中堅教員（ミドル）が求める研修課題として、第1に、「経験不足な子供達が自信をもって、いろいろな事に自ら挑戦しようという気持ちをもてるようにしていくことが課題、クラスの子供達の中で経験の差が大きくある」「多様化する生活形態の中で、様々な状況におかれている子供達一人一人に合わせた支援や配慮と保育の進め方」などの意見から「学級経営力や自身の実践力を高めるためにはどうしたらよいか」という課題があげられます。第2に、「学年間、クラス間、たてとよこの連携を意識して保育をすること。自分の実践や意見について、その場にいる職員が共通理解できるように伝える力を身に付けること」「自分が進めていかなくてはいけないということを感じながらも、はっきりとその役割を任命された訳でもないのに、どう動いたらいいかわからない」「保育者間での連携をとるようにしている。園内研修としてカンファレンスを進めており、園長先生に入ってもらいながら、教員同士で互いに思ったことを言いやすい場づくりをしたいと心掛けている。」などの意見から、「中堅教員（ミドル）として、どのような役割を果たせばよいか」という課題があげられます（表25）。

表25 中堅教員（ミドル）が求める研修課題

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">・ 日々の実践の中で、振り返りや改善をどのように行っていくのか。また、園内研修や学ぶ機会（時間）をどうつくっていくか。・ <u>経験不足な子供達が自信をもって、いろいろな事に自ら挑戦しようという気持ちをもてるようにしていくことが課題。クラスの子供達の中で経験の差が大きくある。</u>・ <u>学年間、クラス間、縦と横の連携を意識して保育をすること。自分の保育や意見について、その場にいる職員が共通理解できるように伝える力を身に付けること。</u>・ 実体験からの子供の見方や感覚的なものを言語化して伝える力。・ 実践を省察し、改善する力。・ 考える時間の保障。・ 意見を出し合える環境づくり。・ 自分だけでなく園全体で課題を共有し、幼児理解を深める。・ 自信を持ち、自分の保育を語る力。・ 連携の取り方や後輩の思いや意見の引き出し方や伝え方。・ 改めて、年間指導計画から個人記録までのつながりを考えている。・ 0歳から5歳、就学までの縦のつながりについて理解が不十分だと感じている。・ <u>自分が進めていかなくてはいけないということを感じながらも、はっきりとその役割を任命された訳でもないのに、どう動いたらいいかわからない。</u>・ 自分はこのような研修をしてスキルアップできると考えるが、他の職員がそう感じていないのであれば、単なる押し付けになってしまうのではないかと思い、進めていくことにためらいを感じている。 |
|---|

- ・ 多様化する生活形態の中で、様々な状況におかれている子供達一人一人に合わせた支援や配慮と保育の進め方。
- ・ 子供達にとっての魅力的な環境の構成。子供が遊びに主体的に関わることができるように努力しているつもりだが、遊びが停滞したり、興味が長続きしなかったりすることもある。そういった時に、子供にとって魅力的な環境があればと強く感じる。
- ・ 保育者間での連携をとるようにしている。園内研修としてカンファレンスを進めており、園長先生に入ってもらいながら、教員同士で互いに思ったことを言いやすい場づくりをしたいと心掛けている。
- ・ 集団で活動する中でも、一人一人の思いを大切にしよう心掛けている。
- ・ お母さんも相談しやすい場にしようと努めている。

ウ. 中堅教員が必要と思う研修

中堅教員が必要と思う研修として、「子供の育ちに応じた保育内容や具体的援助の方法」「特別な支援を要する子供との具体的な関わり方」などの一人一人の幼児の実態に応じた日々の実践の在り方についての研修ニーズが挙げられます。次に、「参加者の多様な考えをヒントにできる研修」「自分の実践の中で正しい部分を確認し、自信をもつことができるような研修」などの同僚性を発揮し互いが学び合う園内研修のニーズが挙げられています。「保護者対応・親育ち支援（連絡帳、お便りの書き方）」「特別な支援を要する子供の保護者との具体的な関わり方」など、保護者と子供の育ちを共有していくための研修ニーズも挙げられています（表 26）。

表 26 中堅教員が必要と思う研修

日々の実践に生かすことができるような研修	・ 日案、月案、記録の取り方などを学び実際の保育に生かしていくことができるような研修 ・ <u>子供の育ちに応じた保育内容や具体的援助の方法</u> ・ 環境構成について実践事例などからの研修 ・ 実践例を用いての記録の取り方 ・ <u>特別な支援を要する子供との具体的な関わり方</u> ・ 実践事例などから、幼児理解につながる内容 ・ 子供の姿を捉える、理解する ・ DVDを視聴して子供の動きについて洞察する ・ 自分のクラスや園の子供の姿と重ねながら学ぶ
園内研修の経験を重ねるような研修	・ 園内研修の経験を重ねること ・ 基本的なことを振り返るような研修 ・ 自分の実践と照らし合わせて実践へと向かう研修 ・ 初任者の週案を見て、先輩が意見をいうという研修 ・ コミュニケーション力（伝える力・聴く力）

	・参加者の多様な考えをヒントにできる研修 ・同年代の教員との交流 ・意見交換ができる研修 ・実践を語る
保護者対応についての研修	・保護者対応・親育ち支援（連絡帳、お便りの書き方） ・特別な支援を要する子供の保護者との具体的な関わり方 ・様々な事例に応じた具体例を考える
その他	・中堅になった時に考えなければならぬいけないことがイメージできる ・参加できる研修は限られている ・行ってみたいと思う研修にはなかなか参加できない ・自分の実践の中で正しい部分を確認し、自信をもつことができるような研修 ・中堅保育者は認められることが少ないので、褒められる機会もほしい

エ. 中堅教員が必要と思う研修方法

中堅教員が必要と思う研修方法は大きく分けて三つありました。一つは、「園内研修の運営について学ぶ」等です。園内の共通理解を図るための園内研修の在り方や進め方についての研修が求められていました。中堅教員には職員同士で学び合っていくための技術が必要とされています。二つ目は、「園の組織力を高める方法について学ぶ」等です。中堅教員として、園全体を把握しながら職員間の意見や対立を整理・調整する柔軟性の育成が研修として求められています。三つ目は、「時代に即した保育内容の充実について学ぶ」です。実践を重ねてきたうえで、自身の実践を改めて理論で確認できるような研修の必要性です。また、最新の保育情勢を学びたいというモチベーション向上のための研修も必要です（表 27）。

表 27 中堅教員が必要と思う研修方法

園内研修の運営について学ぶ	・園内研修の方法や運営等技術的なこと ・職員同士で学び合っていくための技術 ・園内の共通理解を図るための園内研修の在り方や進め方についての研修 ・中堅教員としての心得、人間関係の築き方、どういう役割をしていくべきか
園の組織力を高める方法について学ぶ	・コミュニケーション力（聴く力・伝える力） ・プレゼンテーション力（意見や考えを相手にわかりやすく

	提示、園内研修の充実) ・関係調整力(職員間の意見や対立を整理・調整する柔軟性) ・マネジメント力(組織の課題を分析、解決の手段や方法などの具体策) ・自分の役割を明確にする ・後輩に伝えられるようになりたい ・園全体を見て、全体の流れを把握 ・自己理解・自己課題解決(自己分析し、強みを捉え弱みをフォローできるよう)
時代に即した保育内容の充実について学ぶ	・実践と理論の融合 ・最新の情報を得る ・視野を広げ、保育の世界を深く知る ・時代に即した保育内容の充実について学ぶ ・実践を重ねてきたうえで改めて理論を確認 ・現在の保育情勢を知る
その他	・モチベーションが高まるような研修 ・「年次別経験者研修到達目標」を生かし、自分自身が見通しをもって行う

オ. 教員としての資質・能力を高めるための自己研修の方法

教員としての資質・能力を高めるための自己研修の方法では、「関連の専門書等を読む」「国公立幼稚園・こども園会研究・文献学習・実技練習・情報収集する」など文献、資料を通して学ぶという意見がありました。「同僚との意見交換」「職員間で話し合い、先輩や上司から教えてもらう」など同僚との話し合いを通して学ぶという意見がありました。

「趣味や関心事が日々の保育のなかにしなやかに生かされているということ」「趣味で歌を歌っている(表現することや人前で話すこと等保育の中でも生かされることは多い)」などの地域文化・趣味から学ぶという意見がありました。「日々の実践記録や週日案の振り返りが、見通しをもった保育の展開に役立つ」「遊びを進めるための環境構成や遊びが変わるきっかけづくり等について、園内で日常的に話し合っている」など、実践の振り返り等から学ぶという意見がありました。(表 28)

表 28 教員としての資質・能力を高めるための自己研修の方法

文献、資料を通して学ぶ	・ 文献を通して学ぶ ・ <u>関連の専門書等を読む</u> ・ 研修の中で講師が紹介した資料を確認する ・ <u>国公立幼稚園・こども園会研究・文献学習・実技練習・情報収集する</u> ・ 保育雑誌を読む
同僚との話合いを通して学ぶ	・ 上司や同僚との日常的な会話の中にも、新たな気づき（問題意識）を得るきっかけが多分にあること ・ <u>同僚との意見交換</u> ・ 普段の何気ない保育者同士の会話の中で一人一人の保育に対する思いや悩みなどを聞いたり話したりしていることも、資質・能力を高めることにつながっている ・ <u>職員間で話し合い、先輩や上司から教えてもらう</u>
地域文化・趣味から学ぶ	・ 個人的な興味関心レベル（趣味や嗜好）においても、教員としての課題を省察することが可能であること ・ <u>趣味や関心事が日々の保育のなかにしなやかに生かされているということ</u> ・ よさこい祭りへの参加 ・ よさこい祭りの踊り子とコミュニケーションをとって楽しい空間をつくっていくか ・ 「楽しむ」とはどういうことなのか、自分自身と向き合っている ・ 趣味で歌を歌っている（表現することや人前で話すこと等保育の中でも生かされることは多い ・ 子育てからの学び
実践の振り返り等から学ぶ	・ <u>日々の実践記録や週日案の振り返りが、見通しをもった保育の展開に役立つ</u> ・ 園内の保育者への相談や、保育を見て真似をし、自分の保育へ取り入れていく ・ 週日案での実践の振り返り ・ <u>遊びを進めるための環境構成や遊びが変わるきっかけづくり等について、園内で日常的に話し合っている</u>

カ. 参加型の研修形態（ワークショップ等）

参加型研修形態の良さとしては、「他者の考え方を知ることができる」「視野が広がる」「クラスを多面的に見ることができる」等、子供の見方や保育の考え方が広がるという意見がありました。課題としては、「自分たちの保育に何が欠けていて、どう改善したいのかということを確認にしていけないと意味がないと思う」「保育のマイナス面を全体場で取り扱われることは若干厳しく感じる」などの意見がありました（表 29）。

表 29 参加型の研修形態（ワークショップ等）

子供の見方や実践の考え方が広がる	・ <u>他者の考え方を</u>知る ・ いろいろな意見を聞くことができる ・ <u>視野が広がる</u> ・ <u>クラスを多面的に見ることができる</u> ・ 学び合える
自分の課題がわかり、実践の改善に活かせる	・ 交流を通して自分の課題を知る ・ 保育者としての力を知る ・ 成果と課題、改善の方向性が視覚的にも明確 ・ その後の実践に活かすことができるよい学びの場
話しやすい・分かりやすい	・ 意見を出しやすい ・ 話しやすい ・ 成果と課題、改善の方向性が視覚的にも明確 ・ 視覚的にわかりやすい ・ 等しく役割が与えられる
意見を出し合ったことに満足してしまい、本質が抜け落ちることもある	・ <u>自分たちの保育に何が欠けていて、どう改善したいのかという</u>ことを明確にしていけないと意味がないと思う
始める前にしっかりと内容を検討してから臨まなくてはいいけない	・ マイナスのことを言われたときの辛さも今後のステップになると思う。しかし、<u>保育のマイナス面を全体場で取り扱われることは若干厳しく感じる</u> ・ その過程を大切にしていって話を深めていく

キ. 中堅職員の研修をより充実させていくために必要な事項等

教員としての資質・能力を高めるための自己研修の方法として、「経験を積み重ねるにつれ、難しさや新たな課題増加や時間に余裕がなくなる現実」等、厳しい意見もありました。「研修に参加できる体制」の構築が求められる意見が散見されます。「⑤今後の抱負」には、「中堅としていろいろな視点に気づき仕事に活かしたい」等というような前向きな意見があり、中堅教員（ミドル）としての自覚が見受けられます（表 30）。

表 30 中堅職員の研修をより充実させていくために必要な事項等

研修の方法について	・ <u>ワークショップ形式やファシリテーションについて研修機会を増やす</u> ・ 指導計画作成の方法、具体的な保育内容や援助、環境構成の振り返り ・ 中堅教員同士の交流の実施 ・ 実践の経験談等を先輩から聞くことが出来る研修
研修内容	・ 保育に関する多様な分野からの研修実施
研修体制	・ <u>研修に参加できる体制</u> ・ 周りの理解や協力が得られる環境 ・ 学んだ事が実践に活かされる現場
研修実施上の悩み	・ <u>経験を積み重ねるにつれ、難しさや新たな課題増加</u> ・ 時間に余裕がなくなる現実 ・ 研修の書類作成や復命書等は負担 ・ 研修を実施した者と実施していない者との温度差 ・ 同じ職場で働く職員が力を出し合い、偏りのない研修への参加が必要
今後の抱負	・ 中堅という自覚を持ち、力を付けたい ・ 社会体験では他の職種を知った ・ 立場や見方や考え方が異なること、地域ごとの差に気付き視野が広がった ・ <u>いろいろな視点に気付き仕事に活かしたい</u>

第3章

実践の中核を担う ミドルリーダー研修モデル

1. ミドルリーダー研修の考え方
2. 指導主事の役割
3. ミドルリーダー前期・後期研修の視点
4. ミドルリーダー前期研修モデル
 - (1) 研修の目的と研修内容
 - (2) 年間研修計画の例
 - (3) 具体的な研修展開例
5. 研修の企画と評価
 - (1) 効果的な研修
 - (2) 効果的な研修のための評価の実際

第3章 実践の中核を担うミドルリーダー研修モデル

本章では、ミドルリーダー研修の考え方、指導主事の役割について明らかにし、より効果的なミドルリーダー前期研修のモデルを示しています。研修企画の実際に当たっては、そのまま活用するのではなく、地域や受講者の実態に即して内容・方法に工夫を加え活用してください。

1. ミドルリーダー研修の考え方

これまで、ミドルリーダーの育成は、10年経験者研修においてその役割を担ってきました。しかし、私立幼稚園においては、教員の年齢構成が若い傾向にあることから、10年経験未満の教員がミドルリーダーとして役割を担っていること、幼保連携型認定こども園への移行により保育所で長年勤務し、初めて保育教諭となるなど、私立幼稚園、公立幼稚園、幼保連携型認定こども園などのそれぞれの施設によりミドルリーダーの年齢及びその役割に相違が見られます。これらのことから、これまでのように経験年数に基づく研修体系では、現状に十分対応しているとはいえない状況にあります。また、現在行われている10年経験者研修の内容は、管理職を想定した研修内容となっている場合が多く見受けられました。さらに、経験年数により希望する研修内容にも違いがあることが分かりました。

先に述べたように、特に私立幼稚園等では、10年経験者未満の教員がミドルリーダーの役割を果たしていることから、ミドルリーダーを育成していくためには、経験年数を考慮し、段階的な研修を構築していくことが必要です。そこで、ミドルリーダーの研修を前期と後期に分けて考えることにしました。初任から教員として自立する段階を経て、教材研究や指導が洗練され、学年のまとめ役として若い教員と一緒に実践を進めることができる段階の研修を、ミドルリーダー研修の前期として位置付けました。さらに、個別の問題に対応しながらも、学級経営ができ、若い教員から頼りにされ、園組織や園運営に参画できる時期をミドルリーダー研修の後期として位置付けました。

本研修ガイドでは、ミドルリーダー前期研修を、実践の中核を担うミドルリーダーの育成を目指した研修モデル案として提案するものです。指導主事の皆さんは、以下に示すモデル案を参考にされ、それぞれの実態や研修課題等に応じて研修を計画する際の参考としてください。特に、研修実施の際には、一方的な知識や技能の伝達に終わることなく、受講者が主体的・協働的な問題発見、解決の場面を経験する学び（アクティブ・ラーニング）が大切です。受講者自身が主体的に学ぼうとする意欲こそが、教員としての成長を支える基盤となります。

2. 指導主事の役割

(1) 研修の企画・立案

実践の中核を担うミドルリーダー研修前期の対象となる教員には、主として、①自らの

実践力の向上、②自らの実践を客観的に見つめる力、③学年のリーダーとして教員同士をつなぐ力、の3つの力が求められます。これらの力を効果的に育成するために、次の2点を踏まえて研修を企画・立案します。

○自らの学級経営の充実に向け、実践を通して自己課題の発見と解決を学ぶ。

○園の教育・保育の充実と円滑な園運営に向けて、実践の中核を担うミドルリーダーとしての役割を学ぶ。

（２）ミドルリーダーとしての力を育む研修の構築

幼稚園・保育所・認定こども園の組織替えや人事異動等により、教員の経験差に開きが生じています。また、園の規模や人員構成等によっても個々の教員の置かれている状況が異なります。担当指導主事は、各園の特色や職員構成等をよく把握するとともに、事前アンケート調査の実施等により個々の教員の悩みや課題を把握し、ニーズに応じた研修内容にしていく必要があります。

また、ミドルリーダーは園内で担う業務が増え、自分の学級以外の課題への対応や若い教員の悩みに対応することが多くなります。それらの課題解決に向けて主体的・協働的に取り組むことができるための研修内容や、教育の今日的課題等について学び視野を広げる研修内容も必要です。

（３）多様な研修形態の工夫

学級で保育が一通りできるようになり、視野が広がるこの時期には、他園の見学や意見交換による気づきも多いことから、集合研修においても特定の園の参観を通した研修（会場園研修）やその後の協議を重視したプログラムが有効です。新たな刺激やヒントを得ることによって日々の実践への意欲が高まり、自分の実践を客観視する力も付けていくことができます。

（４）主体的・協働的な研修態度の育成

ミドルリーダーは、学年や行事等のリーダーとして働く立場です。園内で主体的に動き、教員同士をつなぎ、働きやすい活力ある雰囲気を作っていくことが期待されています。研修では、園内研修に生かせるアクティブ・ラーニングによる学びを重視し、主体的に取り組む姿勢をあと押しすることが重要です。

（５）受講者の相談への対応

ミドルリーダーは、園内の若い教員に頼られ相談役となる存在です。研修における指導主事の関わり方そのものが、園においてミドルリーダーとして指導助言を行う際のモデルとなることを意識し、受容的な態度で関わるのが大切です。

（６）研修の評価・改善

研修実施後のアンケート等により、研修内容や方法がニーズに合うものであったか、学んだことが実践に活かされているか等について把握し、研修が実態に合うものになるよう改善を重ねていく必要があります。研修修了後も園の訪問や管理職からの情報収集等により、折に触れて研修成果を確認し、受講者のミドルリーダーとしての成長を見届けていき、

きめ細やかな支援が期待されます。

3. ミドルリーダー前期・後期研修の視点

研修に当たっては、新規採用時の研修のような個々の実践力の向上だけではなく、幼児理解に基づき総合的な指導ができる「資質・実践力」とミドルリーダーとしての「リーダー性」を高めることが大切です。そこで、ミドルリーダー（前期・後期）育成の視点を「資質・実践力」「リーダー性」の視点から捉えました（表 31）。

表 31 ミドルリーダー（前期・後期）育成の視点

	視点項目	ミドル（前期）	ミドル（後期）
資質・実践力	実践力 (幼児理解、特別支援教育、人権教育、食育、教材、指導計画 等)	これまでの日々の実践で身に付けた技能や実践力を高める。	日々の実践が、他の教員のモデルとなるよう総合的な実践力を高める。
	保護者支援	保護者の相談を受容的に受け止め適切な助言を行う。	保護者の相談を受容的に受け止め適切な助言を行うとともに、必要に応じて関係機関と連携を行う。 さらには、保護者同士の関係構築を行うことができる。
リーダー性	園内研修	園内研修の場等で、ファシリテーターの役割を果たす。	研修の企画立案を行うとともに、園内研修等の場でファシリテーターの役割を果たす。
	同僚性・協働性	若い教員からの相談に応じ、教員同士の話し合いの中心的な役割を果たす。	教員同士の話し合いの中で、全園的な視野から適切な助言ができる。
	ミドルマネジメント	教育目標達成に向けて、意見を園長等に具申する。	園長と教員とのコミュニケーション・ギャップを解消し、園の教育目標達成のための調整役を果たす。

実際の研修にあたっては、幼児理解、特別支援教育、人権教育、食育、教材、指導計画等の保育実践力、保護者支援、園内研修、同僚性、ミドルマネジメントの視点から、自らの保育課題等に基づき、課題解決能力を身に付けるというアクティブ・ラーニング等を活用した研修を提案します（表 32）。

表 32 教育センターにおけるミドルリーダー研修前期（集合研修と自園での研修）の内容

	視点項目	ミドル（前期）	研修内容
資質・実践力	実践力 （幼児理解、特別支援教育、人権教育、食育、教材、指導計画 等）	これまでの日々の実践で身に付けた技能や実践力を高める。	（集合研修） ■目標 自らの学級経営上の課題（実践）について主体的に解決していく力を育む。 ■内容 ①自己課題分析と解決方法の検討（演習） ②乳児保育の研究保育（参観実習）
	保護者支援	保護者の相談を受容的に受け止め適切な助言を行う。	（集合研修） ■目標 自らの学級経営上の課題（子育ての支援）について主体的に解決していく力を育む。 ■内容 自己課題分析と解決方法の検討（演習）
リーダー性	園内研修	園内研修の場等で、ファシリテーターの役割を果たす。	（自園での研修） ■目的 管理職の支援をうけ、自分なりに園内研修の企画・立案を行う力を育む。 ■内容 ①園内研修の企画・立案と同僚性のよさを発揮した研修の進め方（講義） ②効果的な園内研修の実際（演習） ③園内研修の反省と評価（演習） ④園内研修の成果と課題（演習） 園内研修等の場で、ファシリテーターの役割を果たすとともに研修の企画立案を行う。
	同僚性・協働性	若い教員からの相談に応じ、教員同士の話合いの中心的な役割を果たす。	
	ミドルマネジメント	教育目標達成に向けて、意見を園長等に具申する。	日々の実践の中で、教育課程の実現状況等について意見を述べる。

4. ミドルリーダー前期研修モデル

(1) 研修の目的と研修内容

ア. 目的

- ・日々の実践、学級経営に関する専門性を高め、実践的指導力の向上を図ります。
- ・園内研修の企画・推進方法等についての研修を行い、組織の中核としての自覚と専門性を高めます。

イ. 研修における主な学び

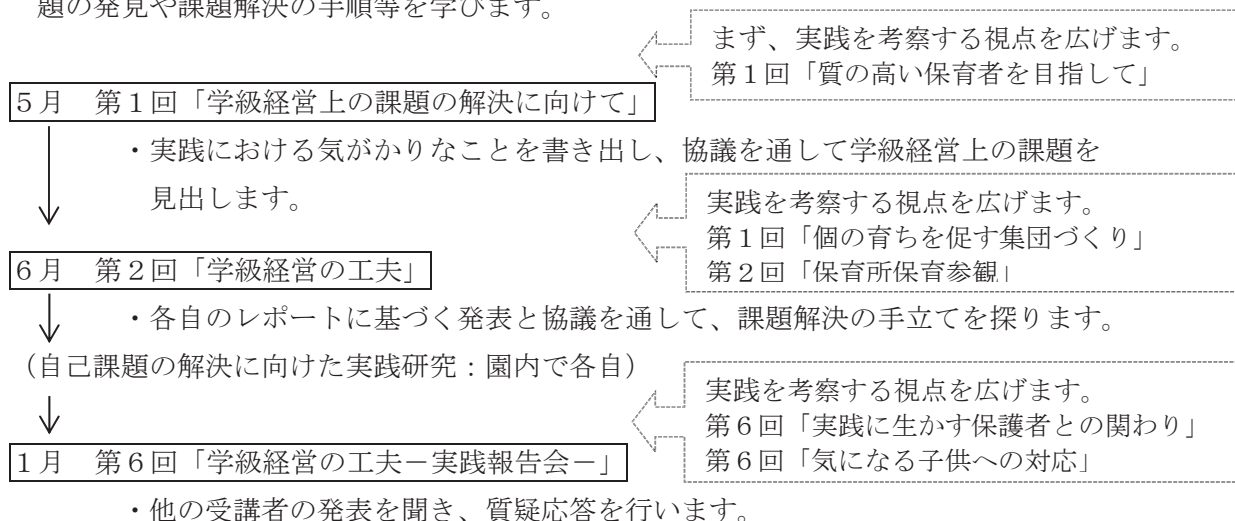
ミドルリーダー前期研修モデルは、研修の目的を踏まえ、二つの柱で立案しています。

- ・自己課題に基づく研修を通して、受講者自身の実践力向上を図る
- ・園内研修の様々な手法を学び、園内研修を企画・運営する力を身に付ける

以下に、具体的な内容を説明します。

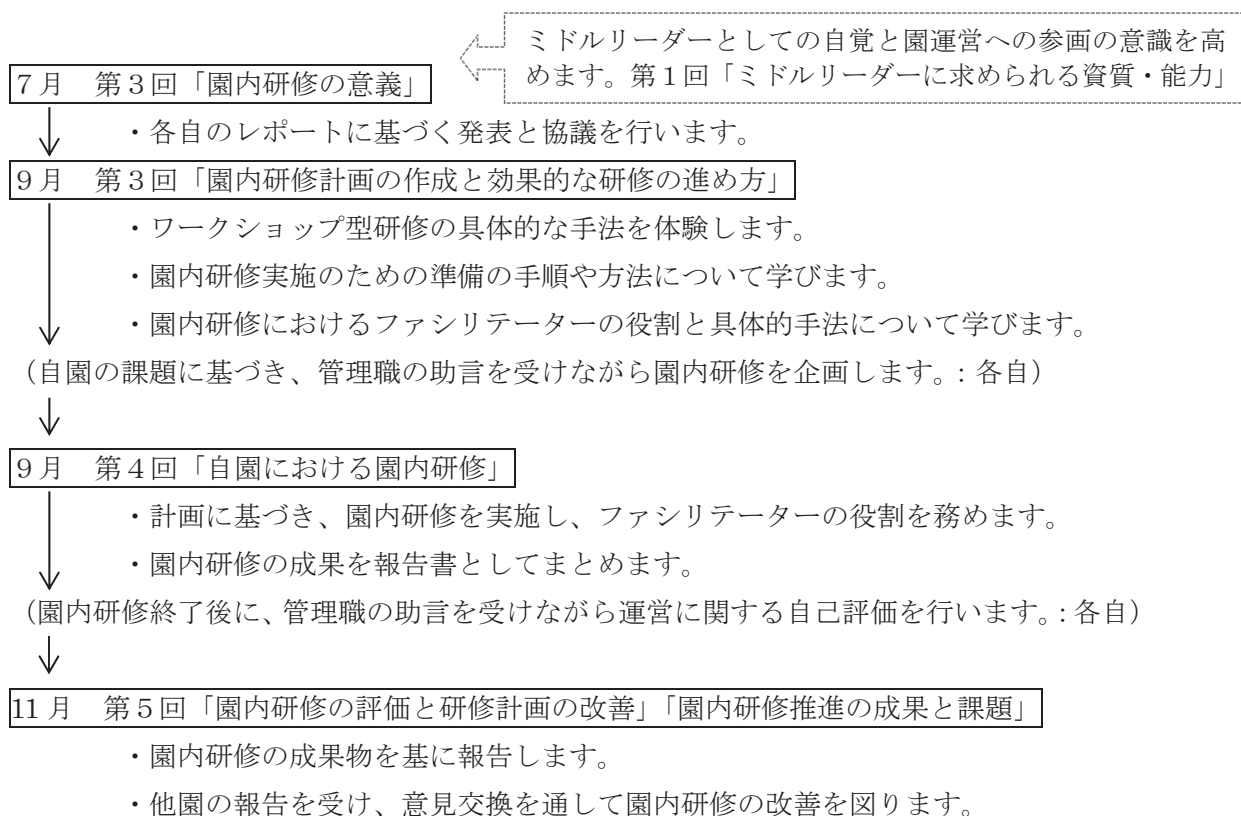
◆ 1. 自己課題に基づく研修を通して、受講者自身の実践力向上を図ります

保育内容の視点からは、これまでの実践経験に基づき、担当する学級の保育の充実とともに学年の中心的存在となり、若い教員の相談役になることが期待されます。そこで、実践的指導力の向上を図り、保育の質的向上を目指す研修内容が求められます。具体的には、各園の実態に即し、学級経営上の課題を中心とした自己課題研修に取り組み、課題の発見や課題解決の手順等を学びます。



◆ 2. 園内研修の様々な手法を学び、園内研修を企画・運営する力を身に付けます

園運営の視点からは、日々の実践の充実に向けて、園内研修の機能を高めることが必要であり、ミドルリーダーには学年の中心的存在として、積極的・主体的な園運営への参画が期待されます。そのためには、園内において日々の実践を語り合い、園の実情に即した課題解決を図るための学びが必要です。具体的には、園内研修の様々な手法を学び、実際にワークショップ型の園内研修を企画・運営する研修が考えられます。



(2) 年間研修計画の例

基本的な研修計画を例示します。実施に当たっては、地域や受講者の実態に即して内容・方法に工夫を加え活用してください。

回	月	研修内容	研修形態	備考
1	5月	ミドルリーダーに求められる資質・能力	講義	集合研修
		質の高い保育者を目指して	講義・協議	
		学級経営上の課題の解決に向けて	演習	
		個の育ちを促す集団づくり	演習	
2	6月	保育所保育参観－未満児を中心に－	参観	集合研修 (会場園研修: 保育所)
		子育て支援の在り方	講義・協議	
		学級経営の工夫	発表・協議	
3	7月	園内研修の意義	講義	集合研修
		園内研修計画の作成と効果的な研修の進め方	演習・協議	
4	9月	自園における園内研修(準備・まとめ含む)	実習	園内研修
5	11月	園内研修の評価と研修計画の改善	講義	集合研修
		園内研修推進の成果と課題	演習・協議	
6	1月	実践に生かす保護者との関わり	講義・協議	集合研修
		気になる子供への対応	講義・協議	
		学級経営の工夫－実践報告会－	発表・協議	

(3) 具体的な研修展開例

ア. 第1日(集合研修)

(ア) 研修のねらい

組織の一員としての自己を振り返るとともに、質の高い実践について考え、より良い集団づくりに向けて学級経営上の自己課題を明らかにします。

(イ) 研修内容

9:00-10:30 講義1：ミドルリーダーに求められる資質・能力

講師：教育センター長

【目的】

園の中核となる存在として、求められている役割を知るとともに、保護者や社会から信頼される保育者に必要な資質について学びます。

【内容】

- *ミドルリーダーとは
- *園運営におけるミドルリーダーの役割

10:45-12:15 講義2：質の高い実践

講師：幼児教育担当指導主事

【目的】

実践の質を高めるための視点を学び、自分の実践を見つめ直す中で、改めて環境の構成や援助について考えます。

【内容】

- *実践の質的充実とは
- *実践におけるPDCA

13:15-14:45 演習：学級経営上の課題とその解決

講師：幼児教育担当指導主事

【目的】

自分の学級経営を振り返って、課題を明らかにし、解決のための方策を考えます。

【内容】

- *実践の振り返りと協議による省察
- *自己課題の発見

15:00-16:30 演習：個の育ちを促す集団づくり

講師：指導主事

【目的】

演習を通して、実践における子供との関わり方や援助の基本姿勢を体感します。

【内容】

- *偏愛マップの作成と自己紹介
- *「関心を寄せる」関わり方の演習

(ウ) 実施のヒント

バズセッションによる自己課題の発見

テーマに基づき参加者全員が自由に話す機会があり、相互作用によって話し合いを深めていきます。「自慢」をテーマとすることで話しやすくなり、活発な意見交換が期待できます。演習後には、自分の実践を振り返ることで、自己課題への気づきを促します。

[進め方]

- ① 5名から6名のグループを作ります。
- ② 「我が学級の自慢」をテーマとして、自由に話し合います。(6分間)
(学級担任をしていない人は「我が園の自慢」として参加します。)
- ③ 各グループの代表者が、話し合いの結果を発表します。
- ④ 結果発表を聞いて、再度、話し合いをして深めます。
- ⑤ 各グループの代表者が、話し合いの結果を発表します。
- ⑥ 演習後に自分の実践を振り返り、気付いたことをまとめます。

[演習の注意点]

＊「批判はしない」、「自由奔放」、「相乗り歓迎」、「質より量」の4つのルールを必ず守ります。

＊グループごとに、司会者、記録者、発表者を決めます。

(高知県教育センター「平成28年度幼保研修 基本研修の概要」P.131を参考にして作成しています。)

偏愛マップを活用したコミュニケーションの演習

初めて会った仲間とのアイスブレイクとなる演習です。「好きなこと」をテーマにすると自分を開示しやすく、相手のことを知ることで互いに関心を持つことができます。

[進め方]

- ① 偏愛マップを作ります。(15分) A4サイズ用の紙、サインペン使用
 - ・ 1人1枚の用紙に自分の好きなことをどんどん書き、関連するものをつないで、マップを作ります。(見本の偏愛マップでイメージを伝えるとスムーズです。)
- ② 偏愛マップを見せ合いながら、2人組で自己紹介をします。(3分)
 - ・ ペアの人のマップを見て、聞きたいことを質問します。
 - ・ 質問に答え、意見を交換しながら互いをよく知るように努めます。
- ③ 相手を交代して、②を繰り返し行います。(3分×2回)
- ④ 演習から学んだことについて協議します。

[演習の注意点] ＊相手の話を聞くときには、なるべく自分の話はしないこと。

＊マップに書いてあることを否定しないこと。

[実践に生かすための視点] ＊子供のよい点を見つめましょう。

＊「関心を寄せる」関わり方をしましょう。

(高知県教育センター「平成28年度幼保研修 基本研修の概要」P.128を参考にして作成しています。)

イ. 第2日（集合研修：会場園研修）

（ア）研修のねらい

保育所での保育参観や、1学期の学級経営上の悩みの共有を通して、自分の実践の幅を広げます。

（イ）研修内容

9:00-10:30 参観：保育所保育参観 ―未満児を中心に―

講師：保育所長、保育士

【目的】

保育所の施設や未満児保育を参観することを通し、自分の実践に生かせることを考えます。

【内容】

- *乳児保育を中心とした保育参観
- *参観後の質疑応答

10:45-12:15 講義・協議：子育て支援の在り方

講師：保育所長

【目的】

研修会場となる保育所の所長から、子育て支援が求められている現状や保育所での実践についての話を聞き、その重要性を理解します。その後、受講者が参観した感想や意見を出し合いながら、保育所における子育て支援の特長やよさを知り、自園の取り組みに生かせることを考えます。

【内容】

- *子育て支援の必要性、課題とその対応
- *保育所における子育て支援の実際
- *参観した意見や感想、質疑応答

13:15-16:30 発表・協議：学級経営の工夫

講師：幼児教育担当指導主事

【目的】

自らの実践を見つめ直し、学級経営上の自己課題とその解決方策を探ります。

【内容】

- *自己課題の発見と分析（1学期の実践の振り返り、グループ協議）
- *自己課題の解決方法についての検討（協議により見出した今後の方向性を発表）

(ウ) 実施のヒント

会場園研修の実施にあたって

1. 会場園の選定

研修の目的と方法を明確にし、目的にあった園を会場として選定します。保育内容の充実や特色ある取組など、園の特色が研修目的と合致しており、また会場園の園長等から実践についての講義を受けることが重要です。ミドルリーダー研修では、園内研修への積極的な取組、園内研修や研究体制の実績、今日的課題等の先進的取組、等のテーマが想定されます。研修モデルでは、今日的課題の一つである「子育て支援」と幼稚園勤務では経験しにくい低年齢児の保育に視点を当て、保育所参観を計画しています。

2. 会場園との事前打合せ

事前に研修会場となる園へ行き、研修当日の活動に支障をきたさないよう入念な打合せをします。園に研修の目的を伝え、研修成果が得られるよう日程、内容を調整します。具体的には、子供の登降園時刻に配慮して研修開始時刻と集合場所、出入口等を決めます。研修会場や控室、参加者の靴や持ち物を置く場所、昼食会場、昼食後の過ごし方、立ち入ってはいけない場所等の確認をします。

3. 受講者への連絡

集合時刻や集合場所について通常の研修以上に心配りが必要です。日程、遅れた時の連絡方法、持ち物（昼食や上履き）等について、手引または配付資料で伝えます。

参観後の話し合い例

参観して、よいと思った点を3点ずつ出し合い、園の特色を捉えます。研修モデルでは、「子育て支援」について話し合います。

①出し合う

- ・付箋1枚に1件ずつ、20字から30字程度で、よいと思った点を書きます。1人3枚。
- ・書いた人が1枚ずつ発表し、ホワイトボード（又は模造紙）等に貼っていきます。
- ・書いた人は、なぜよいと思ったのか、その理由を簡潔に説明します。

②比べる

- ・全員の意見を見比べて意見交換をしながら、相違点を見出します。

③まとめる

- ・類似する内容の付箋を集めグルーピングします。同じ内容の付箋は重ねて貼ります。
- ・共通項に見出しを付けます。
- ・参観者はどのような点に共感したのかを整理し、まとめます。

[応用] ＊人数が多い場合には、10名程度のグループに分けて行います。

＊会場園の参観では批判的・否定的な見方を避けるために、「よい点」をあげます。
自園における研修では、「よい点」「改善が必要な点」の双方を付箋の色を変えて書き出すのもよいでしょう。

ウ. 第3日（集合研修）

（ア）研修のねらい

幼児期の教育の一層の充実を図るため、園内研修の企画・推進方法等についての研修を行い、その専門性を高めます。

（イ）研修内容

10:00-12:00 講義「園内研修の意義」

講師：大学教員

【目的】

- ・研修の意義を理解し、効果的に研修を行うための組織づくりや計画について学びます。

【内容】

- ＊園内研修の意義
- ＊効果的な研修のための園内体制
- ＊園内研修の内容及び実施方法

13:00-16:30 演習・協議「園内研修計画の作成と効果的な研修の進め方」

講師：大学教員

【目的】

- ・実践の充実と改善につながる園内研修を実施するための具体的な手法を学びます。

【内容】

- ＊園内研修の在り方についての情報交換（事前アンケートの活用による）
- ＊ワークショップ型研修の演習
- ＊ファシリテーターの役割

（ウ）実施のヒント

園内研修の在り方についての情報交換

園内研修の在り方について協議する際には、視点を設け、効率的な話し合いができるようにしたいものです。予めアンケート調査を行い、各園の実態を把握する方法があります。

- ①受講者は、事前に園内研修に関するアンケート調査項目を作成し、電子メールで事務局に送付します。（アンケート調査の設問項目・回答選択肢例は表 33 を参照）
- ②事務局では、回答を集計した一覧を作成し、研修資料とします。
- ③受講者は、研修当日にアンケート調査の回答を協議グループの人数分を準備し、持参します。

表 33 園内研修アンケートの項目例

1	園内研修の必要性 ①園内研修は絶対に欠かせない ②一定程度以上の園内研修を行う必要がある ③園内研修を行わなければならないと思っている ④あまり園内研修を行う必要性を感じない
2	園内研修のスタイル ①複数年かけて「研究」に取り組んでいる ②単年度で「研究」に取り組んでいる ③月毎等の研修テーマを設定し、定期的に研修を実施している ④必要に応じて、不定期に研修を実施している
3	園内研修の回数 ①週に2回以上 ②週に1回程度 ③月に1回程度 ④年に数回程度 ⑤ほとんど実施していない
4	園内研修の内容 ①乳幼児理解 ②環境の構成や保育者の関わり ③教育・保育課程 ④健康・安全 ⑤行事 ⑥デイリープログラム ⑦記録の書き方 ⑧指導案の書き方 ⑨指導要録・保育要録 ⑩児童票の書き方 ⑪配慮を要する子供への対応 ⑫保育技術 ⑬保護者への対応 ⑭小学校との連携 ⑮子育ての支援 ⑯異年齢保育 ⑰行っていない
5	園内研修の方法 ①保育者同士の保育参観 ②事例を用いた研修 ③子供を語る会 ④外部指導者を招いた研修 ⑤日常的な話合い ⑦特にない
6	園内研修を推進する上での課題 ①研修計画の立案 ②研修内容の選定 ③各研修の進め方 ④研修の成果と課題のまとめ方 ⑤研修の評価 ⑥講師の選定・確保 ⑦目的等についての職員の共通理解 ⑧研修に対する保育者の意欲の差 ⑨各職員の課題の反映 ⑩人材活用や資料の収集 ⑪日程調整や時間の確保 ⑫参加者の確保 ⑬参加できない保育者への伝達 ⑭その他
7	園内研修を推進する上での工夫 (回答選択肢は設問6に同じ)
8	研修で取り上げてほしい内容 (回答選択肢は設問6に同じ)
9	園内研修の充実を図る上で地域にあればよいと思うもの ①研修の内容や方法について相談できる人 ②教育・保育の内容についてアドバイスをしてくれる人 ③園の課題についてアドバイスをしてくれる人 ④研修の手法や情報を、他の園と共有できる場 ⑤教育・保育の内容等について研修ができる場 ⑦地域の専門機関や専門家と連携しやすい体制 ⑧その他

参考資料：秋田県教育庁幼保推進課「園内研修リーダー養成講座Ⅰ」

エ. 第4日（自園での研修：園内研修）

（ア）研修のねらい

管理職の支援を受けながら自分なりに園内研修の企画・立案・運営を行い、園内研修に主体的に取り組む中で、ミドルリーダーとしての役割を自覚します。

（イ）研修内容

9:00-14:30 実習「自園における公開保育」

講師：所属園長、幼児教育アドバイザー

【目的】

実際に、園内研修の企画・立案・運営を行う中で、自園の実態に基づく園内研修の進め方について実践的に学びます。

【内容】

- * 学級経営上の自己課題
- * 課題解決の手立てを見出し、その方向性を踏まえた指導案の作成
- * 実践（園内での公開保育）

15:00-16:30 実習「園内研修反省会」

講師：所属園長、幼児教育アドバイザー

【目的】

園内研修の企画・運営と同僚性を発揮した研修の進め方について学びます。

【内容】

園内研修反省会でファシリテーターの役割を果たします。

- * 学級経営上の課題とその解決方策、本日の日案のねらいと留意事項等の説明
- * 同僚からの意見を引き出し、協議を進行
- * 協議を基にした本日の実践の省察

（ウ）実施のヒント

園内研修の企画・運営・実施

1. 企画

（1）日程等

- ☐ 管理職の指導助言の下で、園内研修の日程や進め方を決めます。

（2）研究テーマ

- ☐ 管理職の指導助言を受け、研究テーマを決めます。
- ☐ 公開する学級の担任と協議し、公開保育で何を見てほしいのか、何について意見が欲しいのかを明確にします。

2. 研究協議

（1）進行

- ☐ 研究テーマの説明をし、本日の実践について担任から説明してもらいます。
- ☐ 研究テーマに関する協議の進行を行います。

研究協議におけるファシリテーターとしての役割

- ◆ 同僚の意見を聞くことに徹し、発言しやすい雰囲気を作ります。
- ◆ 意見を引き出し、話合いが深まるような投げかけをします。
- ◆ 参加者の意見や発言を可視化（「見える化」）し、相互理解を促します。
- ◆ 参加者の意見を整理し、話のポイントを確認するなど、情報を整理します。
- ◆ 参加者の認識が一致した点を確認し、情報の共有を図ります。

- ☐ 幼児教育アドバイザーからの指導助言を受けます。

（２）記録

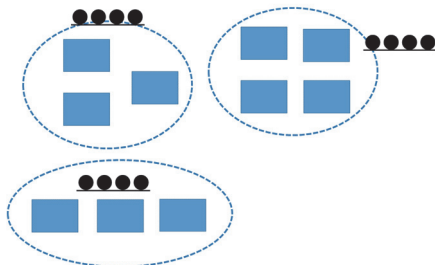
- ☐ 協議中、参加者の意見や話の流れを板書し、共通理解を図ります。
- ☐ 話し合ったことや指導助言の内容を整理し、協議録を作成します。

３．研修のまとめと評価

- ☐ 園内研修の実施報告書を作成します。
 - ※園内研修の企画・運営に関して、自己評価を行います。
 - ※園内研修の企画・運営に関して、教職員から意見をもらいます。
- ☐ 報告書をもとに、園内研修の企画・運営に関して管理職の指導助言を受けます。

「見える化」の技法

◆意見・発言の可視化（K J 法）



- ①できるだけ多くの意見を付箋に書き出す
- ②類似した意見を括る
- ③それぞれの括りに見出しを付ける

◆幼児理解の可視化

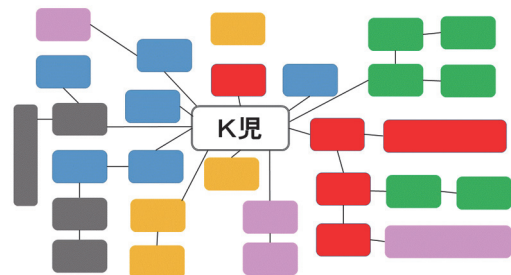
写真の活用（＋吹き出し）



- ①伝えたい保育場面の写真を持ち寄る
- ②写真の中の人に吹き出しを付ける
- ③吹き出しとその根拠を発表し合う
- ④子供の見方について話し合う

マップ式

- ①子供の姿の読み取りを付箋で出し合う
- ②関連する内容をつないでいく
- ③書いた内容とその理由を発表し合う
- ④自分とは異なる見方、多様な視点に気付く



（「見える化」の技法の例は、大妻女子大学「平成 26 年度教員研修モデルカリキュラム開発プログラム『保育士・幼稚園教員ミドル研修 [教材資料集]』」（平成 27 年 3 月 31 日）を参考に作成しています。）

オ. 第5日（集合研修）

（ア）研修のねらい

実際に園内研修を実施した評価・反省を基に、研修の成果を把握し、より良い園内研修の進め方を探ります。

（イ）研修内容

9:00-10:30 講義「園内研修の評価と研修計画の改善」

講師：大学教員

【目的】

- ・園内研修の企画・運営に関する評価の視点と改善のための手立てを学びます。

【内容】

- * 園内研修に関する評価の視点
- * 効果的な研修実施に向けた体制づくり

10:50-12:00

演習・協議「園内研修推進の成果と課題」

13:00-16:30

講師：幼児教育担当指導主事

【目的】

- ・園内研修の実施報告と協議を通して、自園における園内研修の成果と課題を具体的に把握します。

【内容】

- * 園内研修の実施報告（成果物を持ち寄る）
- * 研修の企画・運営に関する評価
- * 園内研修計画の見直し

（ウ）実施のヒント

ルーブリック評価を活用した園内研修の振り返り

- ① 8名から10名程度のグループを作ります。
- ② 自園における園内研修を想定し、「こんな園内研修であつたらいいな」という理想の形を考えることとします。
- ③ グループごとに評価の視点を出し合い、評価項目を作成します。
- ④ 評価項目ごとの評価基準を作成します。理想の形を4として4段階のレベルを設定し、それぞれ具体的な指標を簡潔に記述します。
- ⑤ ②から④の内容を一覧表にまとめます。表34は作成イメージです。

表 34 ルーブリック評価を活用した園内研修の評価基準作成イメージ

項 目		評価基準			
		4	3	2	1
目的	課題意識	具体的な課題を全員で共有している	課題意識に温度差がある	課題の認識にずれがある	何が問題なのかかわからない
	意欲	研修の意義を理解し、積極的に参加する	研修の必要性を理解し、義務的に参加する	研修の意義は理解するが参加できない	研修の意義や必要性を感じない
方法	公開保育と参観	積極的に実践を公開し、参観しあう	順番で実践を公開し、積極的に参観する	順番で実践を公開するが参観しにくい	実践を公開しない
	話し合い	意見交換が活発にでき、合意がある	意見が異なっても各自の考えを出し合える	同意が得られそうであれば発言できる	自分の思いや考えを出せない
	記録	記録から研修で学んだことや今後の課題が明確である	研修日程や話し合いの内容等、具体的な記録がある	研修日程等の記録が中心で、具体的な内容がわからない	研修の記録が残っていない
結果	成果	改善点と改善策を実践に生かした	実践の改善点と改善策を見出した	改善点はあるが改善策を見出せない	研修と実践が連動していない

田の字法による園内研修ファシリテーションの振り返り

[進め方]

- ① 5、6 人のグループに分かれ、進行役を 1 人決めます。
- ② やり方を説明し、材料を配布します（グループに模造紙 1 枚、付箋 1 人 4 色）。
- ③ 模造紙に、田の字の形の枠を作ります。
- ④ 「よかったこと」について、それぞれ付箋に書きます（5 分）。
- ⑤ 順番に、付箋を貼りながらその理由を言い、書いた内容を紹介します（10 分）。
- ⑥ 類似する意見をグルーピングして、小タイトルを付け、意見を整理します（5 分）。
- ⑦ 各枠の内容について、同様に繰り返します。

よかったこと → 難しかったこと → 不安なこと → これからのこと、の順。

＜テーマ：園内研修の企画・運営に取り組んでみて、どうだったか。＞

① できたこと・よかったこと 園内研修で、できたこと。「こういうところがよかった」「変化があったな」と思うこと。(20 分)	④ 組織としての夢 園内研修が将来どうなっているとよいか。「こうなるといいな」というイメージ。(20 分)
② 難しかったこと・できていないこと 「うまくいかなかった」「困ったこと」「むずかしいな」という課題。(20 分)	③ 不安なこと 「これでいいのかなあ」「こうなると困るな」と思ったこと。どうしたらよいかわからないこと。(20 分)

[ポイント]

- * うまくいっていること（①）から話すと、課題を話しやすくなります。
- * それぞれの意見を肯定的に受け止めましょう。発言しやすい雰囲気作りが大切です。
（高知県教育センター「平成 28 年度幼保研修 基本研修の概要」p.132 を参考にして作成しています。）

ケ. 第6日（集合研修）

（ア）研修のねらい

より良い保護者との関係づくりについて学んだり、実践報告を基に協議を行ったりすることを通して、課題を主体的に解決していく力を身に付けます。

（イ）研修内容

9:00-10:30 演習「実践に生かす保護者との関わり」

講師：教育相談担当指導主事

【目的】

- ・保護者との受容的な関わり方や保護者同士の関係の構築について学びます。

【内容】

- ＊保護者とその担任を想定した傾聴のロールプレイング
- ＊保護者との協力関係の構築とメッセージの伝え方
- ＊保護者同士の関係の構築のために

10:45-12:15 講義・協議「気になる子供への対応

—共に育つ学級集団づくりと保護者との連携—

講師：幼稚園長

【目的】

- ・多様な幼児が共に育つ学級集団づくりや保護者とのより良い連携の在り方について学びます。

【内容】

- ＊幼児理解と学級集団づくりに関する演習
- ＊園としての組織や支援体制

13:15-16:30 発表・協議「学級経営の工夫 —実践報告会—

講師：幼児教育担当指導主事

【目的】

- ・実践報告と協議を通して、学級経営上のさまざまな課題と解決の手立てについて学び、今後の学級経営について考えます。

【内容】

- ＊自己課題に基づく実践研究の発表
- ＊発表内容についての質疑応答

(ウ) 実施のヒント

傾聴のロールプレイング

～ 保護者の話を傾聴する ～

A児は、幼稚園で、わがままで自己中心的な態度が目立っている。保育者の話を聞くことができないばかりか、自分のやりたいことを強く主張して、やりたくないことには全く参加しない。また、思い通りにならないと他の幼児をたたいたり蹴ったりする。担任は、その度毎、A児の母親に状況を伝え、家庭でも充分注意してもらうように話している。

ところが、昨日も、A児にたたかれたというB児の保護者から苦情がきた。そこで、A児の母親を呼んで話を聞くことになった。

[進め方] デモンストレーション→2人組でロールプレイング→振り返り→役割交替

①役割と順番を決めます。

2人組を作り、保護者役と保育者役の役割と順番を決めます。

②「傾聴しない面接」の演習をします（2分、振り返り1分）。

保育者役は、本人の様子を訴え、一日中保育者にまといつくので他の子供と関われないこと、他の子供の親からも苦情が来ていること、このままの状態はA児にとって心配なこと、家庭でしっかりと接する時間をとってほしいこと、などを一方的に話します。保護者が何か言おうとしてもそれを遮って話し続けます。

③「傾聴する面接」の演習をします（2分、振り返り1分）。

保育者役は、来てくれたことに対して礼を言います。今日来てもらった理由を簡単に言い、保護者の気持ちや考え、本人の様子を話してもらい、それを傾聴します。その中で、家庭での関わりをねぎらい、A児を心配していることを伝え、これからのことを一緒に考えていこうという姿勢を示します。

④「振り返り」をします。

気付いたこと、感じたこと、学んだことを述べる。傾聴する面接では、保育者役のよかった点（信頼感、もっと話したい等）と改善点を述べます。

[ポイント] ＊恥ずかしがらず、役になりきって本気で演じることが大切です。

マップ式による幼児理解の演習（DVD視聴）

①1グループ（8名）にサインペン（8色）を配り、各自使用する色を決めます。

②予め1人の幼児（H児）を指定し、H児に注目してDVDを視聴します。

③視聴後、A児の言動とそれをどのように受け止めたのか、付箋1枚に1件ずつ簡潔に書き、模造紙に貼って、H児のマップを作ります（本章 p. 70「見える化」の技法を参照）。

④マップを見ながら、順に書いた内容とその理由を説明し合います。

⑤幼児を見つめる視点や幼児理解の「偏り」等、気付きを確認します。

⑥グループごとに、話し合いから気付いたことを発表します。

（「マップ式による幼児理解の演習」は、大妻女子大学「平成 26 年度教員研修モデルカリキュラム開発プログラム『保育士・幼稚園教員ミドル研修 [教材資料集]』」（平成 27 年 3 月 31 日）を参考に作成しています。）

5. 研修の企画と評価

(1) 効果的な研修

研修の最終目的は、受講者の専門性の向上はもちろんのこと、受講者に止まらず研修で学んだことが園全体で共有され実践されてこそ効果的な研修となります。その結果、幼稚園教諭・保育教諭が子供一人一人の行動と内面を理解し、心の動きに沿って教育・保育を展開することにつながり、その結果、子供の心身の発達を促す援助が可能となるのです。そのためには、それぞれの自治体の実態に即したより効果的な研修が行われる必要があり、その研修を企画し実行する研修担当者は重要なキーマンであると言えます。それぞれの地域の実態に応じた効果的な研修を行っていくために、研修担当者として次のことを大切にしてもらいたいと思います。

- ①国や都道府県の教育・保育の政策、現状や課題を把握する（リサーチする力）。
- ②より効果的な研修となるよう、短期・中長期的な視点で研修を企画する（デザインする力）。
- ③地域の教育的素材や人材を研修に活用する（コーディネートする力）。
- ④研修が小学校以降の研修との体系的にどうつながっているか考える（見通す力）。
- ⑤研修効果を評価し改善する（評価する力）。

これらのことに基づき、研修を **Research**（リサーチ）・**Plan**（計画）・**Do**（実行）・**Check**（評価）・**Action**（改善）のサイクルで実施していくことが大切です。

ア. ステップ1（リサーチしよう）

○国や都道府県の教育・保育の政策、現状や課題を把握しよう

都道府県では、教育振興基本計画や指針などの計画が策定され、その計画に沿って施策が推進されています。これらの内容と方向性を把握し、その施策体系の中で何を実現しなくてはいけないのか、あるいはどのように役割を果たさなければならないかなどを把握しておくことが大切です。

○地域や保護者の教育・保育ニーズを把握しよう

子供たちの生活は、家庭や地域社会、そして園と連続的に営まれることから、特に家庭との連携を深めていくことが求められます。そのためには、地域や保護者の教育・保育のニーズを把握しておくことが大切です。

○幼稚園教諭・保育教諭の研修ニーズを把握する

幼稚園教諭・保育教諭の実践上の悩み、研修ニーズを把握することが大切です。その際、若年、中堅、管理職というようにキャリアに応じて把握するという工夫も大切です。

イ. ステップ2（プランを立てよう）

実際に、研修をどのように組み立てればよいのでしょうか。

まず、いろいろな角度から研修ニーズや研修課題を把握することが大切ですが、全てに対して、限られた予算や人員の中で対応していくことは困難です。そこで、研修ニ

ズや研修課題を整理し、優先順位を付けて取り組むことが大切です。（シート1 参照）そして、①何のために、②誰が、③誰に、⑤何を、⑥いつ、⑦どのように行うか、⑧その結果どのような研修効果を期待するのか、⑨研修効果をどのような方法で評価するのか、以上のこれらの視点で研修を計画することが大切です。また、当初に掲げた研修目標を達成していくためには、中長期的な見通しを持って計画することが大切です。（シート2 参照）

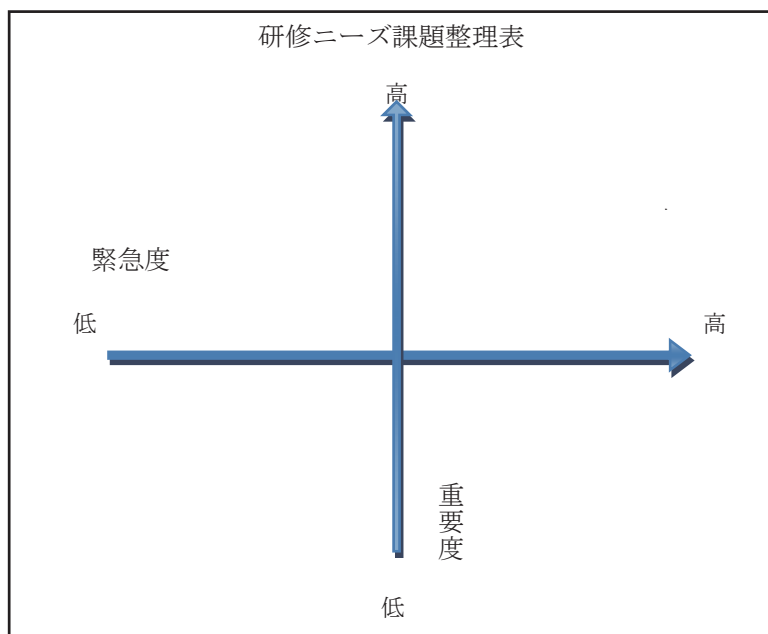
ウ. ステップ3（実行しよう）

計画したことに基づき、実際に研修を行います。

エ. ステップ4（評価しよう）

より効果的な研修を行っていくためには、目標に照らし効果的な研修内容であったか、あるいは課題解決のために有効であったか等の視点で適切に評価を行い、より良い研修の実現を目指していくことが大切です。実際の研修評価については、研修終了直後に受講者を対象にアンケート調査を行うケースが多く見受けられます。このアンケート調査は、受講者の研修内容等についての考えや個人の理解度等について評価が可能です。しかし、受講者一人一人の満足度を持って、研修効果を測るのではなく、研修で学んだことが日々の実践でどのように生かされているか。あるいは、同僚にどのように波及しているかという多様な視点から評価していくことが大切です。そのためには、受講者だけではなく、関係者、第三者などの外部評価を行うなど総合的に評価することも大切です。

■ シート1



■ シート 2

プランシート

現状・課題	求める具体的な姿や状態	具体的な取り組み	活用できる人材・教育素材

事業名																										
目標																										
年次	な	ぜ	誰	が	誰	に	何	を	い	つ	ど	の	よ	う	に	予	想	さ	れ	る	効	果	評	価	方	法

(2) 効果的な研修のための評価の実践

実際に研修の評価をどのように行えばよいのでしょうか。以下に、具体例を示します。それぞれの都道府県の実態に合わせ工夫を加えて活用してください。

ア. 自己評価

教員の資質向上のためには、まず受講者自ら実践を振り返ることが大切です。実施に当たっては、漠然と実践を振り返るのではなく、都道府県等においてミドルリーダーが身に付けたい力を設定し、その評価指標に基づいて自己評価することが大切です。さらに、研修効果を高めるために指導主事や園長等が自己評価に基づき指導を行うとよいでしょう。

イ. 講座内容・受講者の研修意欲の評価

研修目標達成のための研修や演習の内容設定が研修者の学びを大きく左右します。そこで、研修目標に基づいて、①研修目標を達成することができる内容であったか、②受講者にとって意欲的に学ぶことができる研修内容であったか、という視点で評価を行うことにより、研修内容の評価と受講者の研修意欲を把握することが大切です。そして、アンケート結果を基に、次回の研修に向けてより効果的な研修に向けて改善を行うことが大切です。特に、新規採用教員研修のように、年間継続して行う研修等は、個々の研修講座についての評価だけではなく、年間の全ての研修を終えての評価も必要です。

ウ. 関係者評価（園長）

受講者に対するアンケート調査は、受講者と研修の関係性は見えてきますが、研修が園内でどのように発揮されているか、あるいは、園にどのように伝えられているかなどの効果について把握することができません。そこで、必要となるのが、園長等の関係者評価です。

エ. 外部委員による第三者評価

評価の実施に当たっては、第三者が評価を行うことにより、より客観的な評価を行う

ことができます。これらのことにより、具体的な改善につながり、より効果的な研修を行うことができるのです。例えば、評価対象園外の幼稚園や幼保連携型認定こども園の各代表者、行政関係者、及び有識者からなる幼保研修運営協議会（仮称）を設置し、これら外部委員の評価により、より質の高い教育・保育を図るための効果的な研修の実施に結び付けることが可能となります。また、これらの情報を公開することにより、保護者や地域住民等が幼稚園や幼保連携型認定こども園について理解を深めることにつながります。さらに、幼児教育アドバイザー等を活用している場合には、専門的な立場からの意見聴取など、客観的な評価が行えるように工夫してみましょう。

資 料

1. 各国の現職研修の制度と状況

本稿は、一般社団法人保育教諭養成課程研究会が、本研究の参考として「諸外国の就学前の教育・保育を担う教員の研修」についての資料収集を行い、保育の質向上に関する動向をまとめたものです。

2. キャリアステージによる保育者育成指標例(高知県教育委員会)

平成 27 年度文部科学省委託事業「幼児教育の推進体制事業」の委託を受け、高知県教育委員会において作成されたキャリアステージにおける人材育成の指標です。

3. 年次別経験者到達目標（秋田県教育委員会）

秋田県教育委員会において実施している「ライフステージに応じた実践的指導力を日々高め合う研修」における新規採用教員研修、5 年経験者研修、10 年経験者研修の到達目標です。

1. 各国の現職研修の制度と状況

今年度、調査ができたアメリカ合衆国・フィンランド・オーストラリアの3か国について、カリキュラム基準の状況と、現職研修の仕組みをまとめました。現職研修は、カリキュラムスタンダードや資格制度と関連するため、以下の表には、①保育制度の概要、②スタンダード、③資格・免許制度、④管理職の資格制度、⑤スタッフの評価、⑥現職研修の公的な仕組み・制度、⑦自律的な研修の仕組みの視点で整理しました。

(1) アメリカ合衆国

国名	アメリカ合衆国
カリキュラム・スタンダード	就学前までの到達点が見られる Common Core State Standards が州ごとに作成されている。 NAEYC（全米保育学会）は、Common Core State Standards の策定と運用において注意すべき点をレポートしている。 https://www.naeyc.org/files/naeyc/11/CommonCore1_2A_rv2.pdf
制度の概要	一元化はしていない。公的財源によって運営されるヘッド・スタート、特別支援、5歳児のみのキンダークラス。民間運営のプレスクール、チャイルド・ケア、家庭的保育、託児所等が混在。
資格・免許制度の概要	○チャイルド・ケア及びその他の機関の助手 高卒+所定の研修 ○ヘッド・スタートその他の公立プレスクールでは、保育者の半数は幼児教育の学士号を持っていないなければならない。それ以外の保育者も少なくとも2年制カレッジで乳幼児期の発達を学んでいる事。 ○特別支援のプレスクール等 修士号を伴う教員免許。小学校以上の教員免許と同等 高度資格の事例：オハイオ州マスター教員の資格取得制度 http://education.ohio.gov/Topics/Teaching/Professional-Development/Master-Teacher 教員免許に4段階のランク付けがされている。
管理職の資格制度の有無	明確な規定はされていないが、乳幼児教育や社会福祉系の修士号を持っている場合が多い。大きな法人の場合、本部勤務の管理職は、教育博士号（Ed.D.）や教員免許+リーダーシップの学位を持っていることも少なくない。 個別のセンター長は、学士号+経験年数や人物 で選ばれている。
センター・スタッフの評価制度の有無と概要	○全米保育学会による質評価認定制度 NAEYC Accreditation ○各州のスター・システムが定着しつつあり、各地域・州で評価される。加えて行われる NAEYC 評価は、特に熱心なセンターが評価を受けているといった印象。
現職研修の制度・仕組みの有無と概要	コロラド州専門研修コンピテンシー（Colorado's Early Childhood Professional Development Team） http://www.cde.state.co.us/early/ecprofessionalcompetencies 研修認定評価ができるシステムがあり、そこに内容を登録することで、研修実施者が誰かに関わらず、コンピテンシーの項目をカバーする研修として扱われる。園内研修も含む。（Race For the Top Grant という連邦政府からの競争的資金を獲得して開発した。今後資金が終了した後にもシステムが動くように確固としたものにしておく必要がある。）

	デンバー学校区では、コロラド大学デンバー校と提携して、園内研修と教員養成課程の授業とを連動させたり、教育実習と関連授業を園内で行い現職研修を兼ねたり等の工夫が行われている。 オハイオ州専門研修スタンダード（Ohio Standards for Professional Development） http://education.ohio.gov/Topics/Teaching/Professional-Development/Organizing-for-High-Quality-Professional-Development http://education.ohio.gov/Topics/Teaching/Professional-Development/Master-Teacher *園長の意識の高低によって、研修の質と量が左右される。 *研修を重ねて、免許が上位になると、より待遇の良い小学校以上（5歳児キンダーを含む）に転職していく場合も少なくない。
専門家集団としての自律的研修の仕組みと概要	○卓越した実践をしている園の公開保育や、研修の提供を活用する 例：オハイオ州 Voices of Learning Network 州全体をカバーする実践者によるネットワークがあり、州内各地域での研修や年1～2回の中核市での研修が行われる。（代表者は元オハイオ州立大学附属ラボスクールの園長、現オハイオ州立大学教員養成課程の実習担当講師） ○NAEYCの下部組織が各州にあり、年次大会を行ったり研修機会を提供したりしている。

（２）フィンランド

国名	フィンランド共和国
カリキュラム・スタンダード	0-5歳児のECECの概要と、教育的目標と中核となる内容を定義している＝The National Curriculum Guidelines on Early Childhood and Care (STAKES 2004/2005 in Finnish)（現地では広く"VASU"と呼ばれている） Pre-primary Education（6歳児用の就学前教育）の内容と目的 National Core Curriculum for Pre-primary Education 2016 (Finish National Board of Education)
制度の概要	○施設型で提供されるECECは、年齢による2段階構成となっている。 ① päiväkoti（英語ではdaycare centerやkindergartenと表記される）0-5歳児対象。幼保は、サービス提供の面では一元化されている。 ② esiopetus (pre-primary school) 6歳児対象。初等教育への準備教育として位置付けられる。 なお、2015年8月の幼児教育法改正により②は義務となった。 ○1996年から 学齢以下（7歳以下）の児童は主権者として保育を受ける権利があるとされている。 Day care services and centers (kindergartens) 恵まれない人々への福祉の色合いが濃かった。 フィンランドでは、 varhaiskasvatus という教育と養護が一体になった言葉が使われている。英語では Educare となる。 ○2006 地方自治体が、保育園を福祉の管理下に置くか教育の管理下に置くか選べるようになる。67%が教育費の方に移動している。 ○2013年 管轄が Ministry of Social Affairs and Health から Ministry of Education and Culture へ移行。 地方政府は、就学前教育を提供する法律上の義務がある。

資格・免許制度の概要	フィンランドの保育センターは、多元的な専門家コミュニティによって運営されている。資格、職域、分野の違いがありながら同じ教室を運営。 ○初等教育以上の学校の教員は、学級担任教諭（class teacher）と科目担任教諭（subject teacher）とに大別されるが、前者は7歳から始まる総合学校（6年間の初等教育と3年間の前期中等教育を統合した学校）の1～6年生におけるすべての教科と pre-primary school を、後者は総合学校における7～9年生および普通教育を行う高等学校で教科別に担当することができる。大学の教育学部で学び、教育学修士号（学士課程3年＋修士課程2年で取得：180ECTS＋120ECTS）を取得することが求められる。 ○ECECに従事する教員は、上記の初等教育以上の学校の教員に比べて、学歴要件が低い。以下の3つの資格形態がある。（なお、このほかに特別支援教育に対応できる付加的資格をもつ幼稚園教諭があるがここではふれない） ① lastentarhanopettaja（幼稚園教諭） 大学の学士課程（3年）で ECE 専攻の教育学学士号（180ECTS）を取得。（うち 60ECTS は ECE に関する単位でなければならない） ② Socionomi(AMK) ※「ソーシャル・ペダゴグ」の類。 ポリテクニク（AMK：ammattikorkeakoulu／応用科学大学：3.5 年：210ECTS）で社会福祉学を専攻し、ECE とソーシャル・ペダゴジーを中心に学んだ者（うち 60ECTS は ECE に関する単位でなければならない） ※①②とも、「60ECTS は ECE に関する単位」を充てることを共通にしていることが、どちらからでも幼稚園に勤めることができる根拠とされている。なお、どの開設科目を ECE に関する単位として充てるかは、各大学、AMK が各自で判断して設定する。 ③ lastenhoitaja（臨床看護師 practical nurse） post-secondary レベル（ISCED 4A）の職業教育機関で3年間の臨床看護または保育看護の訓練を受けていること（社会福祉専門職の資格要件法 272/2009 など） ※ECTS（European Credit Transfer System）：欧州における高等教育の共通互換単位。米国や日本の大学等の「単位」の計算方法とは少し違うので「ECTS」と表記している。 職員のうち3人に1人は、上記①か②に該当する者でなければならない。なお、資格を満たしていないまま教員に従事している者が ECE レベルでは5%いる。就学準備教育（6歳児）を教える幼稚園教諭は、教育の学士号か修士号、または教授法に関する科目を履修した上で社会科学の BA を取得していなければならない。 教室担任教師や、科目担当教師は5年間の修士課程が用意されているが、幼稚園教師養成は、3年の学士号（7歳以下）。
管理職の資格制度の有無	校長への昇任に希望を出す以外の職位の格上げシステムはないようである。
センター・スタッフの評価制度の有無と概要	公的な制度としては存在しないようである。

現職研修の制度・仕組みの有無と概要	2012年から13年にかけて、ECEC従事者の養成に対する全国的な評価が実施された。報告書では、「ECECサービスの提供者は、養成校での基礎的教育と現職教育を緊密に連続させるなどの方法によって、現職教育の組織化における緊密な連携を図るべきである」とも提言されている。 教員の現職研修の取り仕切りに関する法令上の定めは特にはないが、教員には関連法規や団体協約に基づいて年に1～5日実施されるCPD(continuing professional development: 現職専門職能開発)に参加する義務があり、CPDに参加する際には給与の全額保障を受けられる権利を持つ。一方で、教員の雇用主は、すべてのフルタイム教員に対して研修を割り当てる権利を持つ。CPDに対する第一義的責任は教育提供者にある。CPDを提供する者には、申請に基づいて教育省から資金提供が直接得られる。 現在、フィンランドでは教師教育改革が進められている。教育省は、2016年から18年までの「教師教育会議 (Teacher Education Forum)」を組織した。基礎的・導入的な教師教育から現職教育までの専門家100名近くで組織され、さらに2,000人近くの教育分野の専門家、学生、教師が、シンクタンクの立場に置かれ、オンラインでかかわりながら、「教師教育開発プログラム」の策定を進めている。 現職教育の場は、大学の生涯学習部門や、教職カレッジ、大学の教育学部、教師訓練校、夏季大学やさまざまな民間組織によって運営されている。
専門家集団としての自律的研修の仕組みと概要	上記の中で、専門家集団としての自律的な研修が展開されている場合もあり得る。

※参考

EURYDICE (ヨーロッパ全体の教育情報)

https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Main_Page

フィンランド教育省 The Ministry of Education and Culture (すべての公教育や大学教育に責任を持つ。法律の執行や決定、地方政府の財政に関する決定機関)

<http://minedu.fi/OPM/?lang=en>

フィンランド国立教育機関 Finnish National Agency for Education (ECEC、就学前、基礎教育や職業教育、成人向け教育や訓練を統括) <http://oph.fi/english>

(3) オーストラリア

国名	オーストラリア
カリキュラム・スタンダード	○「帰属、存在、生成～オーストラリアの幼児教育の枠組み Belonging, Being and Becoming: The Early Years Learning Framework for Australia」(2009年) ○学齢期の子どものケア 「My Time, Our Place」
制度の概要	○2012年に各州間で合意が成立。 The National Quality Framework (NQF)が作成された。 ○オーストラリア子どもの教育とケアの質局 The Australian Children's Education and Care Quality Authority (ACECQA)が設置された。
資格・免許制度の概要	http://www.acecqa.gov.au/educators-and-providers1/qualifications ○Early Childhood Teachers 保育教諭 学士レベルの4年間の教育 (ECE 学士)。少なくとも1年間の教員養成課程を含むことが多い。または、児童支援等のディプロマを持つ人々を ECE の学士号に向けて用意されたコースを修了した人。各州の教員免許登録をする必要がある。＜暫定登録→正規登録(2～3年後)→一定期間ごとに登録更新。各州に登録機関＞ また、教員組合に参加する。 ○Early Childhood Educators 保育者 (ビクトリア州の場合) Certificate III in Early Childhood Education and Care (6か月)¹⁾ Certificate IV in School Age Education and Care (1年) Diploma of Early Childhood Education and Care (18か月～2年)²⁾ Diploma of School Age Education and Care (1年) Certificate IV in Training and Assessment
管理職の資格制度の有無	教育リーダー Educational Leader という職務として定められている。その資質や知識についての説明と、望ましい資格が説明されている。 例) ビクトリア州の説明：教育リーダーは、保育者と子どもと共に、学びを支援する活動や経験のプログラムを開発する責任を持つ。子どもの学びの道筋や質の高い保育実践に関する知識と経験を持ち、ポジティブな教育哲学を推進する役割も果たす。都市部、地方、過疎地、アボリジニーの地域等で働く。
センター・スタッフの評価制度の有無と概要	○the Education and Care Services National Law で認可されている施設は全て州や特別地域によって審査・評価される。NQS (National Quality Standard) 7領域について審査を受け、その結果に基づいて全体的な評価を受ける。評価段階は、 ACECQA 基準で優れている NQS を越えている NQS を満たしている NQS に向けて努力している かなり改善が必要である ○評価の公表： 各施設は、常に評価段階を表示する義務がある。評価証に加えて、NQS のロゴを示してもよい。質評価の結果は、国の登録機関と「the Starting Blocks and My Child 親向けの支援サイト」で公表される。段階評価は、透明性とアカウンタビリティを促進し、保護者が受けられる保育サービスの質を吟味するのを助けている。 ○アセスメントと評価の過程： アセスメントと段階評価は、施設と評価責任者との協働的な過程としてデザインされている。施設はどのように NQS を満たし子どもたちの学びの成果を広げる方法を話し合う機会である。NQG

	全国質の枠組みの取り決めにより、ACECQA だけが「優れている」評価を贈れる。「NQS を越えている」と認定された施設は、「優れている」評価を申請することができる。 http://www.acecqa.gov.au/assessments-and-ratings#sthash.4coynaQt.dpuf
現職研修の制度・仕組みの有無と概要	○国としての明確なものではなく、州ごとに行われている。(※欄外にビクトリア州の例) 過疎地域が多いことから、Webinar の活用が盛んで、教育省、教員組合がリソースを提供している。 保育者の場合、下位の資格で働きながら、上位資格を取っていくモデルが紹介されている。 ○保育教諭メンター専門研修 Mentor Training for Experienced Early Childhood Teachers： 2 日間。経験豊富な保育教諭で教育実習生を育てる熱意がある人が受けることができる。 ○Early Childhood Teacher Validation (7 Australian Education Union が認定) 大学院レベルの分類に属する養成プログラムに 12 か月以上属しており、定められた専門研修を履修し終わっていること。
専門家集団としての自律的研修の仕組みと概要	保育教諭職になると、教員制度・教員組合を通してさらに研鑽を積む仕組みがある。オーストラリアの教員組合は力があり、自らの職場環境の改善や専門性開発に積極的。政府と組合が話し合って物事が決まっていく。 経験が多い教員が自発的に受ける。 *教育実習生や若手教員を育てるメンター教員研修 *エキスパート教員としての認定に向けての研修 等

※参考

ビクトリア州教育省の資料

<http://www.education.vic.gov.au/childhood/professionals/roadmap/Pages/edutrainig.aspx>

ビクトリア州教員組合 ECE 部門

http://www.aeuvic.asn.au/408078_9_94026774.html

ビクトリア州の乳幼児期の学習指標に関するリソース、研修ガイド

<http://www.education.vic.gov.au/childhood/providers/edcare/Pages/profresource.aspx#link58>
[the Victorian Early Years Learning Development Framework \(VEYLDF\).](#)

注1) The Certificate III in Early Childhood Education and Care: 後々保育者としての資格を取る予定の人が取得する入門資格。施設運営に関する仕事の一部、特に安全で清潔な勤務環境を整える作業を担うことがある。資格取得コースでは、乳児の情緒的なウェルビーイングを支えるにはどうしたらよいか、身体的、社会的、心理的発達支援について学ぶことになっている。

注2) The Diploma of Early Childhood Education and Care: 指導計画をデザインし行う立場にある保育者。その際、保育サービスの全国規則と全国質基準に基づいて認可された学びの枠組みに沿った保育を行う。ボランティアや他の職員を管理する立場になるかもしれない位置づけの資格。

☆ビクトリア州教育省のウェブサイトで紹介されていた研修メニュー

<http://www.education.vic.gov.au/childhood/professionals/profdev/Pages/default.aspx>

自閉症スペクトラム障害に関する講座モジュール

リーダーシップ・コース Leadership Courses

義務化されている報告書その他 Mandatory Reporting and Other Obligations

(特別支援のための)早期介入 Early Childhood Intervention

移行期の学習と発達のための資料等 Transition Learning and Development Resources

母子保健 Maternal and Child Health

数の発達を促すプログラム Let's Count Program

経験豊富な保育者のためのメンター研修

Early ABLES

(4) その他の諸国

英語圏で比較すべき国として、他にアジア太平洋地域では、シンガポール、ニュージーランドがある。シンガポールは、近年園の質認定システムを確立し、その評価の中で保育者の資格要件を上げていく努力を行っている。ミドル・リーダーを取り上げての仕組みではないが、全体の専門性向上とリンクしていると推測される。注目すべきは、ニュージーランドで、2017 年に国のカリキュラムであるテ・ファリキが改訂となり、その改定を受けた動向を調査する必要がある。

ヨーロッパ諸国の中で今回はフィンランドのみを取り上げたが、他にミドル・リーダー研修を行っている国は存在する。

内田 千春（共栄大学 教授）

2. キャリアステージによる保育者育成指標例（高知県教育委員会）

以下に示す資料は、文部科学省委託事業「幼児教育の推進体制事業」の委託を受け、高知県教育委員会において作成された。キャリアステージにおける人材育成の指標です。ここでいうキャリアステージは、保育所・幼稚園等で採用されてからの経験年数によって分類されたステージのことです。基礎、中堅、管理職と大きく3つに分類して、各ステージに求める姿を示されています。

キャリアステージ		〈基礎ステージ〉		〈中堅ステージ〉		〈管理職ステージ〉	
		新規採用保育者	5年未満の保育者	5年～10年未満の保育者	中堅保育者（10年以上）	主任・教頭等	所長・園長
高知県が各ステージ終了までに求める姿		【保育者としての独り立ち】		【保育者としての資質を磨く】		【園全体を視野に入れる】	
		基礎的知識を身に付け実践と結び付ける	見通しをもって教育及び保育ができるよう、実践の幅を広げる	身に付けた知識や技術を生かし、実践力を高める工夫をする	実践を通してモデルとなるよう、全園的な視野に立った資質・指導力を身に付ける	職員の人材育成を行うとともに、園長を補佐して園の教育・保育目標に向けた取組を推進する	園の経営方針を示して組織的な運営を行うとともに、地域や関係機関等と連携した取組を進める
資質・指導力		行動目標					
指導力向上に向けての自己診断	①子どもの主体的な学びを保障するための環境構成を行う力（環境の構成）	保育室を起点に環境を整え、日々の保育に必要な環境を整える。	子どもの動きや活動の展開を予測して環境の構成、再構成をする。	いろいろな環境を生かしながら、実践を展開することを楽しんで行う。	他クラスや他学年の教育・保育の展開を意識して、園全体の環境を視野に入れて豊かな物や人との関わりを生み出す実践を行う。	各職員の意見を反映しつつ、協働して乳幼児期の発達を保障する園環境をつくる。	地域や園の実態を踏まえ、よりよい教育・保育の実現に向けて、環境の維持改善に努める。
	②一人一人の子どもの特性や発達、ねらい等に適した援助を行う力（援助）	日々の反省・記録や、先輩の実践に触れることで、一人一人の特性に応じる指導の基本的姿勢を身に付ける。	一人一人の特性や発達を理解し、その援助を工夫する。	個と集団の育ちを意識して、一人一人の特性や発達を捉え、必要な援助を行う。	各職員のモデルとなり、子ども一人一人に応じた適切な援助を行う。	各職員が一人一人に応じた援助を適切に行えるよう指導する。	各職員が一人一人に応じた援助を適切に行えるよう、資質向上のための学び合いの場をつくる。
	③ねらいに沿って指導を適切に展開し、改善する力（指導計画の作成と保育展開・評価）	子どもの実態を踏まえて、ねらいをもとに指導計画を作成し、保育を展開する。	反省・記録をもとに、指導計画を構想し、発達の見通しをもった保育を展開する。	日々の実践を通して、年間指導計画のねらいや内容、環境の構成、援助を見直していく。	園の行事などで実践の中心的な役割を果たしながら、年間指導計画を見直していく。	職員との話し合いに積極的に参加しながら、年間指導計画の評価・改善に努める。	各職員が教育・保育課程を踏まえてよりよい実践ができる園環境をつくる。
	④地域の資源を活用し、指導の充実を図る力（地域との連携）	地域の自然などを取り入れた保育を展開しようとする。	地域の自然や文化を保育に生かす。	地域の資源を生かし、自らの保育を豊かにしていく。	様々な機会を通して子どもや保護者と地域とのつながりを深めていく。	園長を補佐しながら、地域の人的・物的資源を活用した園づくりを進める。	地域との信頼関係を築き、地域の資源を活用した園づくりを進める。

キャリアステージ		〈基礎ステージ〉		〈中堅ステージ〉		〈管理職ステージ〉	
		新規採用 保育者	5 年未満 の保育者	5 年～10 年未満 の保育者	中堅保育者 (10 年以上)	主任・教頭等	所長・園長
資質・指導力		行動目標					
指導力向上に向けての自己診断	⑤保護者や必要な機関と連携を取りながら一人一人の育ちを支える力 (関係諸機関との連携)	子どもの変化などを保護者に伝える。	子どもや保護者への対応について、他の職員と話し合いながら、園内で情報を共有する。	記録や評価を的確に行い、実態に応じた対応・学級経営・協力体制づくりを行うため、専門的知識をもって関係機関と連携する。	園内の話し合いの中心的な役割を果たし、協力体制の推進役になる。	様々な関係機関の特性や業務内容について情報を得、職員と専門機関又は他の専門領域をもつ専門家との間に入って連携する。	必要に応じて関係機関と連携できる体制を整え、園全体の連携する力を高める。
	⑥発達や学びの連続性を見通し、指導する力 (保・幼・小の連携)	それぞれの発達にふさわしい経験を踏まえた実践を知る。	幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を意識して実践する。	小学校等との円滑な接続の必要性を理解し、学びや発達を見通した計画及び実践を行う。		小学校等との連携について職員とともに計画し、園長に提言する。	小学校等との連携が円滑に行えるよう、園内外に積極的に働きかける。
親育ち支援力に関する自己診断	⑦在園児の保護者に対して子育てを支援する力 (保護者への支援)	保護者にカウンセリングマインドをもって接し、話しやすい雰囲気づくりに努める。	保護者との良好な関係を築き、必要に応じて相談しやすい雰囲気をつくる。	保護者の相談を受容的に受け止め、適切な助言をする。	保護者同士の関係をつくり、保護者が育ち合う場を提供する。	園内で役割分担をしながら、組織として保護者を支援するための役割を担う。	必要に応じて関係機関と連携しながら、組織として保護者を支援できる体制を整える。
	⑧地域の子育て家庭等を支援する力 (地域における子育て支援)	園を訪れる地域の保護者等に対して、気持ちのよい挨拶や温かい雰囲気です。		園を訪れる地域の保護者等に対して、親しみをもって応じ、気持ちよく利用できるような雰囲気づくりをする。		園の子育て支援の計画に基づいて実践し、園長を補佐しながら子育て情報を発信する。	地域の実態を把握して園の子育て支援の充実に努める。
園の運営力・組織貢献力に関する自己診断	⑨学級経営に関わる事務を的確に処理する力 (学級経営)	学級事務を通して担任としての責任を自覚する。	日々の記録を整理したり、提出書類を的確に処理したり、担任としての責任を果たしていく。	担任としての学級経営に関する責任を果たすとともに、他の職員の相談にのり、助言をする。		園全体を見通して各担任の事務処理等を確認し、効率化に向かって指導・助言する。	各担任が自信をもつて学級経営にあたるよう、体制を整える。
	⑩園務分掌とその内容を理解し、企画・立案する力 (園務分掌)	組織の一員として自覚し行動する。	園務の一部を担い、園の組織についての理解を深め、役割にあった行動をとる。	園務についての理解を深め、後輩の指導をしながら組織の一員として園務の遂行に努める。	園務について理解を深め、よりよい園運営に向けて遂行しながら改善を提案する。	職員の関心や立場、負担等を踏まえて、園長を補佐しながら、よりよい園務の遂行に努める。	園の課題を踏まえて、園務分掌の改善を図る。
	⑪上司や同僚と協働して、円滑に園務を遂行できる力 (職員間の連携)	自分の考えを伝えるとともに、先輩からの助言を素直に受け止める。	自分の考えを伝えるとともに、相手の立場を理解しながら仕事を進めていく。	同僚からの相談に応じて、適切な助言をする。	それぞれの立場を理解し、よりよい実践になるよう職員間の連携を図る。	園長を補佐するとともに、職員と信頼関係を築き、職員に対して必要に応じて支援する。	職員一人一人の良さを生かし、職員間の連携が深まる体制づくりに努める。

キャリアステージ		〈基礎ステージ〉		〈中堅ステージ〉		〈管理職ステージ〉	
		新規採用 保育者	5 年未満 の保育者	5 年～10 年未満 の保育者	中堅保育者 (10 年以上)	主任・教頭等	所長・園長
資質・指導力		行動目標					
危機管理に関する自己診断	⑫子どもが安心して過ごすことができる施設や遊具等の安全な環境を整える力 (安全管理)	危機管理を理解し、マニュアルに沿った環境を整える。		園全体の危機管理を理解し、より安心して、より安全に生活できる環境を工夫し、改善に努める。		園長を補佐し、危機管理のためのマニュアルを整備し、園内体制を確立する。	危険を予測し、危機管理のためのマニュアルを整備し、園内体制を確立する。
	⑬家庭や地域と連携し、子どもが危険から身を守り、安全に行動できるように指導する力 (安全教育)	日頃から遊びや生活の中に安全や命を守るための要素を意識して取り入れ、指導を行う。		家庭や地域と連携を図りながら、安全や命を守るために指導を行う。		園全体で安全教育が行われるよう、必要に応じて職員の指導・支援をする。	地域の実態に応じて子どもの安全教育や防災等について、職員や保護者と協働して取組を進める。
保育者としての姿勢	⑭保育者として自分の課題を発見し、自己研鑽していく力 (自己研鑽)	進んで研修に参加し、自らの課題をもち、研鑽に努める。		自己課題をもって研修に参加するとともに、園内研修において後輩と園長等の考えをつなぐ。	自己課題をもって研修に参加するとともに、園内研修において中心的役割を果たし、質の向上を図る。	常に向上心をもつて取り組み、園全体の動きを把握しながら職員研修のマネジメントをする。	一人一人の職員の自己研鑽の場を確保し、園全体の学び合う雰囲気をつくる。
	⑮乳幼児期の発達や学びを踏まえた教材の研究をする力 (教材研究)	子どもの育ちを理解し、一人一人の育ちに沿った遊具や用具を準備する。	子どものモノや人との関わりを深めるための遊具や用具を工夫して活動を豊かにする。	個々の育ちに応じた保育が展開されるための教材の準備をするとともに後輩の相談にも応じる。	後輩と必要な教材について具体策を一緒に考え、助言・指導する。	教材研究や、やりたいことが実現できる教材の提案をするなど各職員が教材研究を楽しむ雰囲気をつくる。	園全体の教材に目を配り、必要に応じて指導・助言し、豊かな園環境をつくる。

3. 年次別経験者到達目標（秋田県教育委員会）

平成 28 年度 秋田県幼稚園・保育所・認定こども園 年次別経験者到達目標

活用に当たって —信頼される園づくりのために—

乳幼児やその保護者を取り巻く環境の変化に伴い、社会は幼稚園・保育所・認定こども園等の保育者に対し、より高い専門性を求めています。その中で、いつの時代にも求められる、保育者として乳幼児を理解し、意図的・計画的に総合的な保育を行うために必要な資質は、「不易」の部分として位置付けられ、常に原点に立ち返って向上させていくべきものです。

したがって、実際に保育に当たる教員・保育士・保育教諭等は、これまで以上に乳幼児の主体的な活動を支えるための保育力や専門性が求められています。

そのため、国では 10 年経験者研修を平成 15 年度から法定研修として制度化し、新方式の導入による研修の質の確保及び研修内容の精選を重ね、その充実を図ってきました。

県教育委員会では秋田県教職員研修体系に基づき研修を実施しておりますが、幼稚園・保育所・認定こども園等の保育者が、小学校以降の教育を支える根幹的な役割を担っていることを踏まえ、平成 20 年 3 月に秋田県就学前教育振興アクションプログラムを策定しました。本プログラムにおいては、保育者自らが保育実践や評価を含めた様々な取組を通じて、ライフステージや多様なニーズ等に応じた研修を展開していくことを求めています。

具体的には、到達目標に照らしながら経験年数や職務等に応じて高めるべき専門的な能力を明確化し、それを踏まえた研修の充実を図り、保育者としての資質の向上につなげることを目指しています。

これら、国の保育者研修制度や秋田県教職員研修体系及び秋田県就学前教育振興アクションプログラム等を基に研修の機会や位置付けを見直し、新規採用者研修・5 年経験者研修・10 年経験者研修については、ライフステージに応じて幼稚園・保育所・認定こども園等の保育者に求められる能力・適性を明確にした上で、到達目標を設定したところです。

本冊子は、平成 28 年度の到達目標をまとめたものです。

各市町村における幼稚園・保育所・認定こども園の所管課はもとより、幼稚園・保育所・認定こども園、個々の保育者の皆様には、本冊子の趣旨を十分御理解いただくとともに、次のような活用の仕方を参考に積極的に活用されることを期待しています。

1 幼稚園・保育所・認定こども園所管課としての活用

- (1) 管下の幼稚園・保育所・認定こども園及び保育者に対して、到達目標を踏まえた保育を行うよう指導する。
- (2) 10 年経験者研修保育者の評価に当たっては、到達目標に基づいて評価項目が設定されていることに留意する。

2 管理職としての活用

- (1) 自園（所）の保育者に対して、到達目標を念頭においた保育が行われるように配慮する。
- (2) 10 年経験者研修保育者の評価に当たっては、到達目標に基づいて評価項目が設定されていることに留意する。
- (3) 新規採用者研修保育者の育成に当たっては、適切な指導・助言により、到達目標が達成されるよう配慮する。

3 主任等としての活用

- (1) 園（所）内研修の企画・実施に当たっては、各保育者が到達目標に近づくことができるよう研修内容等を工夫する。
- (2) 10 年経験者研修保育者の評価に当たっては、園（所）長等から参考意見等を求められた際には、到達目標に基づいて適切な判断をする。
- (3) 新規採用者研修保育者の育成に当たっては、適切な指導・助言により、到達目標が達成されるよう配慮する。

4 保育者個人としての活用

- (1) 目標への到達を目指して、積極的な自己研修に努める。
- (2) 園（所）内外における様々な研修においては、事前に到達目標に照らして自己評価するなど、目標を明確にして研修に臨む。

平成 27 年 3 月
秋田県教育委員会

1 乳幼児理解

		新 採 研	5 年 研	10 年 研
乳 幼 児 期 の 特 性	乳幼児期の生活	乳幼児一人一人の生活や遊びの場、他者との関係、興味・関心の広がりなどを理解し、保育に生かすことができる。	乳幼児一人一人の生活や遊びの場、他者との関係、興味・関心の広がりなどを理解し、他の保育者と連携し、保育に生かすことができる。	乳幼児一人一人の生活や遊びの場、他者との関係、興味・関心の広がりなどを理解し、他の保育者に適切な助言を行うことができる。
	乳幼児期の発達	乳幼児期の発達の特性や発達を支えるもの等、発達の過程について理解し、乳幼児一人一人の発達に応じた援助をすることができる。	乳幼児期の発達の特性や発達を支えるもの等、発達の過程について理解し、他の保育者と連携し、乳幼児一人一人の発達に応じた援助をすることができる。	乳幼児期の発達の特性や発達を支えるもの等、発達の過程を踏まえた援助ができるとともに、他の保育者に適切な助言を行うことができる。
	協同する経験	年齢ごとの育ちを大切に、協同する経験の充実につながる環境の構成や援助を行うことができる。	乳幼児期から児童期への発達の連続性を踏まえ、協同する経験が多様性・関連性をもって充実が図られるように、他の保育者と連携し、環境の構成や援助を行うことができる。	乳幼児期から児童期への発達の連続性を踏まえ、協同する経験が多様性・関連性をもって充実が図られるように、他の保育者と連携するとともに、助言を行うことができる。
	特別な支援が必要な乳幼児への対応	特別な支援が必要な乳幼児について、多角的な視点で実態を把握し、管理職等の助言の下、適切な対応をすることができる。	特別な支援が必要な乳幼児について、多角的な視点で実態を把握し、他の保育者と連携しながら理解を深め、適切な対応をすることができる。	特別な支援が必要な乳幼児の理解、関わりについて、専門性を高め、乳幼児・保護者・保育者に適切な対応をすることができる。
教育相談		一人一人の子どもの育ち、子育てについての悩みや要望等を誠実に受け止め、管理職等の助言の下、問題の解決に向けた教育相談を行うことができる。	一人一人の子どもの育ち、子育てについての悩みや要望等を誠実に受け止め、管理職や他の保育者等と連携を図りながら、問題の解決に向けた教育相談を行うことができる。	子育て相談・教育相談の在り方や様々な技法等について研修を重ね、管理職や他の保育者等と連携を図りながら問題の解決に向けた教育相談を行うとともに、他の保育者に適切な助言を行うことができる。

2 計画・実践・評価

	新 採 研	5 年 研	10 年 研
指導計画	乳幼児の実態を踏まえたねらいや指導計画の在り方について理解し、長期・短期の指導計画を作成することができる。	乳幼児の実態を把握し、ねらいと評価を踏まえた長期・短期の指導計画を作成することができる。	園目標の実現に向けて、自園（所）の教育課程・保育課程に基づいた長期・短期の指導計画を作成するとともに、作成に係る適切な助言を行うことができる。
指導案の作成	管理職等の助言・援助の下、乳幼児の実態や発達の過程を踏まえたねらいを設定し、指導案を作成することができる。	乳幼児の実態や発達の過程を踏まえたねらいを設定し、保育の形態を工夫する等、実践的な指導案を作成することができる。	一人一人の育ちを見据え、ねらいや評価を明確にした指導案を作成するとともに、作成に係る適切な助言を行うことができる。
環境の構成 (教材研究)	乳幼児の実態を踏まえ、主体的な遊びや活動を支える環境を意図的・計画的に構成することができる。	乳幼児の実態や一人一人の発達の過程を踏まえ、主体的な遊びや活動を支える環境を意図的・計画的・系統的に構成することができる。	乳幼児の実態や一人一人の発達の過程を踏まえ、主体的な遊びや活動を支える環境を意図的・計画的・系統的に構成するとともに、他の保育者に適切な助言を行うことができる。
保育技術	乳幼児理解を踏まえた環境の構成及び保育者の関わり等、基本的な技能を身に付け、保育を展開することができる。	乳幼児一人一人の興味・関心や発達の過程を踏まえ環境を的確に構成し、乳幼児の気持ちに寄り添った関わりの充実を図りながら保育を展開することができる。	乳幼児の発達の過程を踏まえ、一人一人の目線や動線、興味・関心に応じ、環境を的確に再構成し、保育を展開するとともに、他の保育者に適切な助言を行うことができる。
個への対応	乳幼児一人一人の内面を理解し、個の思いに寄り添った関わりをすることができる。	乳幼児一人一人の内面を理解を深め、他の保育者と連携しながら個の思いに寄り添った関わりをすることができる。	乳幼児一人一人の内面に寄り添い、一層の乳幼児理解を深め、関わりの充実を図るとともに、他の保育者に適切な助言を行うことができる。
評価とその活用	保育における関わりや記録等を基に評価・分析を行うとともに、保育の実践及び改善に生かすことができる。	他の保育者との連携の下、個や集団の育ちに目を向け、保育における関わりや記録等を基に評価・分析を行うとともに、保育の実践及び改善に生かすことができる。	他の保育者との連携の下、個や集団の育ちに目を向け、保育における関わりや記録等を基に評価・分析を行い、保育の実践及び改善に生かすとともに、適切な助言を行うことができる。

3 学級（クラス）経営

	新 採 研	5 年 研	10 年 研
経 営 案	先輩保育者等の助言・援助の下、経営目標を明確にし、学級（クラス）経営案を作成し、それに基づいて学級（クラス）経営に取り組むことができる。	学級（クラス）の実態を的確に捉え、経営目標を明確にし、学級（クラス）経営案を作成し、他の保育者と連携を図りながら学級（クラス）経営に取り組むことができる。	自園（所）の教育・保育目標を具現化する視点から学級（クラス）経営案を作成し、それに基づいた学級（クラス）経営を進めるとともに、他の保育者に適切な助言を行うことができる。
経 営 の 評 価	先輩保育者等の助言・援助の下、評価項目に沿って学級（クラス）経営の評価を行うことができる。	自己評価や他の保育者による評価等を生かし、多面的な視点をもって学級（クラス）経営の評価を行うことができる。	自己評価や他の保育者による評価の他、多様な評価方法及び多面的な視点をもって学級（クラス）経営の評価を行うとともに、評価の生かし方等について、他の保育者に対して適切な助言を行うことができる。
家 庭 と の 連 携	管理職や先輩保育者の助言・援助の下、連絡帳や園・学級（クラス）だより、電話、面談等を用いて、家庭との密接な連携を図ることができる。	管理職等の助言を得ながら、様々な方法を通して、家庭と適切かつ密接な連携を図ることができる。	様々な方法を用いて、家庭と適切かつ密接な連携を図るとともに、家庭や保護者との関わり方などについて、他の保育者に対して適切な助言や援助を行うことができる。
保 育 室 の 環 境	先輩保育者等の助言・援助の下、乳幼児の興味・関心を引き出し、安心・安全に生活できる環境の整備をすることができる。	他の保育者と連携を図り、乳幼児の興味・関心を引き出し、安心・安全な生活を保障する環境の整備を進めることができる。	乳幼児の興味・関心を引き出し、安心・安全な生活を保障する環境の整備を進めるとともに、他の保育者に適切な助言を行うことができる。
事 務 処 理	先輩保育者や管理職等の援助・助言の下、適正な学級（クラス）事務の処理をすることができる。	他の保育者と連携を図り、適正かつ迅速な学級（クラス）事務の処理をすることができる。	適正かつ迅速な学級（クラス）事務の処理を行うとともに、他の保育者に適切かつ的確な助言を行うことができる。

4 幼稚園・保育所・認定こども園経営

		新 採 研	5 年 研	10 年 研
園 (所) 務 分 掌		先輩保育者や管理職等の援助・助言の下、適切な園(所)務処理をすることができる。	分掌した園(所)務について、他の保育者と連携を図りながら、適切な園(所)務処理をすることができる。	分掌した園(所)務について、管理職や他の保育者等との連携を図りながら企画・運営に当たることができる。
		自己に与えられた園(所)務の内容について理解し、組織の一員として自覚をもち、協力的な態度でその遂行に当たることができる。	組織の一員として自覚をもち、分掌組織全体を見ながら、他の保育者と連携してその遂行に当たることができる。	園(所)内組織全体の目標を踏まえ、分掌組織全体を把握し、他分掌と連絡調整を図りながらその遂行に当たるとともに、他の保育者に適切な助言を行うことができる。
		園(所)務を遂行する上で生じた課題について認識し、迅速な報告・連絡・相談をすることができる。	分掌した園(所)務や園(所)の運営について評価し、改善の意識をもって参画することができる。	運営上の課題に対して、建設的な改善策を提案するなど、園(所)の運営に積極的に参画することができる。
教育・保育課程の編成		先輩保育者等の援助の下、自園(所)の教育・保育目標や教育課程・保育課程の編成上の特色等について理解するとともに、その編成に参画することができる。	自園(所)の教育・保育目標の具現化に向けた取組において、他の保育者と連携を図りながら、教育課程・保育課程の編成上の課題を見出し、その編成に積極的に参画することができる。	乳幼児や地域の実態を踏まえ、自園(所)の教育・保育目標に沿った特色ある教育課程・保育課程の編成について参画するとともに、他の保育者に対しても適切な助言を行うことができる。
研 修	園(所)内研修	先輩保育者等の助言・援助の下、研修成果について保育等に活用することができる。	研修成果について、保育等に活用するとともに、新たな取り組みや次年度の方向性等について、他の保育者と協力して企画・運営に参画することができる。	園(所)の教育・保育目標を具現化するための研修内容・方法を具体的に示し、園(所)内研修を計画的に推進することができる。
	園(所)外研修	研修成果について、他の保育者等へ報告し、保育等への活用及び還元につなげることができる。	研修成果について、研修報告等により、園(所)内における保育者間の共有化を図るとともに、保育等への活用及び還元につなげることができる。	研修成果について、効果的な保育者間の共有化を図るとともに、園(所)内研修への活用や園(所)経営上の諸課題の解決に向けた方策等、具体的な還元につなげることができる。

	新 採 研	5 年 研	10 年 研
子 育 て 支 援	先輩保育者等の援助の下、地域における子育て支援や預かり・延長保育など園（所）の弾力的な運営について理解することができる。	他の保育者と連携を図りながら、地域における子育て支援や預かり・延長保育など園（所）の弾力的な運営について推進することができる。	地域における子育て支援と預かり・延長保育など園（所）の弾力的な運営について積極的に推進するとともに、他の保育者に適切な助言を行うことができる。
小 学 校 と の 連 携	小学校との連携の意義を理解し、ねらいを明確にしながら、交流活動を実施し、教職員との連携を図ることができる。	小学校側と相互にねらいを共有するなど、取組の充実を図り、他の保育者と連携し、交流活動や様々な連携を推進することができる。	連携の充実に係る具体的な方法・内容の検討など、互惠性のある交流・連携について積極的に推進するとともに、他の保育者に適切な助言を行うことができる
情 報 活 用	管理職等の援助の下、適正な情報管理を行うとともに、園（所）務執行に必要な情報活用スキルを身に付けている。	他の保育者と連携を図りながら、適正な情報管理を行うとともに、園（所）務執行に必要な情報活用スキルを身に付けている。	適正な情報管理を行うとともに、情報の取扱いや効果的な発信について、他の保育者に適切な助言を行うことができる。
学 校 評 価 （ 自 己 評 価 ）	自園（所）の教育・保育目標や具体的計画等への取組状況について適切に振り返り、その成果と課題を基に、自身の取組に反映させることができる。	自園（所）の教育・保育目標や具体的計画等への取組状況について客観的に分析し、その成果と課題を明らかにし、他の保育者と協力して改善に生かすことができる。	自園（所）の教育・保育目標や具体的計画等への取組状況について客観的に分析し、その成果と課題を自園（所）の次年度の取組に反映させていくとともに、他の保育者に適切な助言を行うことができる。

研究代表

一般社団法人 保育教諭養成課程研究会

理事長 無藤 隆 (白梅学園大学大学院 教授)

執筆者

■プロジェクトリーダー

神長美津子 (國學院大學 教授)

■プロジェクトマネージャー

鈴木みゆき (和洋女子大学 教授)

■幼稚園等におけるミドルリーダーの実態調査

- ・大佐古紀雄 (育英短期大学 准教授)
- ・若尾 良徳 (こども教育宝仙大学 准教授)
- ・駒 久美子 (和洋女子大学 准教授)
- ・望月 文代 (育英短期大学 講師)
- ・島田由紀子 (和洋女子大学 教授)
- ・結城 孝治 (國學院大學 准教授)
- ・鈴木みゆき (和洋女子大学 教授)

■諸外国における就学前教育・保育を担う人材の育成や、現職研修についての情報収集

- ・内田 千春 (共栄大学 教授)

■都道府県実地調査

- ・大方 美香 (大阪総合保育大学 教授)
- ・花輪 充 (東京家政大学 教授)
- ・柿沼 芳枝 (東京家政大学 准教授)
- ・柳 晋 (育英短期大学 教授)
- ・神長美津子 (國學院大学 教授)
- ・山下 文一 (高知学園短期大学 准教授)

■幼稚園教諭・保育教諭のための研修ガイドⅢ

ー実践の中核を担うミドルリーダーの育成を目指してー

- ・大方 美香 (大阪総合保育大学 教授)
- ・鈴木みゆき (和洋女子大学 教授)
- ・大佐古紀雄 (育英短期大学 准教授)
- ・望月 文代 (育英短期大学 講師)
- ・柿沼 芳枝 (東京家政大学 准教授)
- ・柳 晋 (育英短期大学 教授)
- ・神長美津子 (國學院大學 教授)
- ・山下 文一 (高知学園短期大学 准教授)
- ・駒 久美子 (和洋女子大学 准教授)
- ・結城 孝治 (國學院大學 准教授)
- ・島田由紀子 (和洋女子大学 教授)
- ・若尾 良徳 (こども教育宝仙大学 准教授)

(五十音順)

編集後記

今回の質問紙調査やインタビュー調査を通して感じたことは、中堅教員のたくましさです。新規採用教員の「周りの教員に支えられて・・・」という立場が、いつの間にか支える側になって実践を引っ張る側になり、園の中での立ち位置が変わってきています。ただし、内心は「自信はないが、若い先生のためには・・・」という焦りもあるようです。だからこそ、「ミドル前期」の研修が必要であり、研修を通して、実践を言葉にして語る、語り合いながら子供のものの見方や実践のとらえ方を同僚と共有する、それらをまとめることにより実践をみる目を磨いていることが、教員として成長するたくましさを支えていると思われます。ミドルとして成長するきっかけを作り、その力量形成を支える現職研修が求められていることを改めて考えることができました。

プロジェクトリーダー 神長美津子（國學院大學）

幼稚園教諭・保育教諭のための研修ガイドⅢ
ー実践の中核を担うミドルリーダーの育成を目指してー

2017(平成 29)年 3 月

一般社団法人保育教諭養成課程研究会 理事長 無藤 隆
＜事務局＞
〒272-8533 千葉県市川市国府台 2-3-1
和洋女子大学 人文学群こども発達学類
鈴木みゆき研究室

本報告書は、文部科学省の「平成 28 年度 幼児期の教育内容等深化・充実調査研究」の委託費による委託業務として、＜一般社団法人保育教諭養成課程研究会＞が実施した「幼稚園等におけるミドルリーダーの人材育成に係る研修の在り方に関する調査研究」の成果を取りまとめたものです。したがって、本報告書の複製、転載、引用等には文部科学省の承認手続きが必要です。

