

【原 著】

# 幼稚園教育におけるチーム保育の多様な形態と教育効果

馬場 訓子 井山 房子 古埜 弘子 白神 繁子  
平松 由美子 守屋 操 片山 美香

Educational Effects of Various Team Childcare Styles in Preschool Education

Noriko BABA, Fusako IYAMA, Hiroko KOYANO, Shigeko SHIRAGA,  
Yumiko HIRAMATSU, Misao MORIYA, Mika KATAYAMA

2018

岡山大学教師教育開発センター紀要 第8号 別冊

Reprinted from Bulletin of Center for Teacher Education  
and Development, Okayama University, Vol.8, March 2018

原 著

## 幼稚園教育におけるティーム保育の多様な形態と教育効果

馬場 訓子<sup>\*1</sup> 井山 房子<sup>\*1</sup> 古埜 弘子<sup>\*1</sup> 白神 繁子<sup>\*2</sup> 平松 由美子<sup>\*1</sup>  
守屋 操<sup>\*2</sup> 片山 美香<sup>\*3</sup>

本論は、幼稚園で実践されているティーム保育について、その多様な形態を分類することを目的に、1県内全域の幼稚園に対する質問紙調査を行い、実証的に明らかにしたものである。ティーム保育の形態の分類は、保育経験豊富な研究協力者によって、質問紙調査の結果を基にしたグループディスカッションで検討され、各形態に見る教育効果や特性、運営上の課題が精査された。その結果、園内の全教師が1つのティームとなり、全園児を全教師で保育するという意識を強く持っていることが明らかになった。そのことを前提に、ティーム保育の形態について、次に示す3つの分類が見出された:①「教師の配置に注目したティーム保育の形態」、②「保育内容や生活を重視したティーム保育の形態」、③「幼児理解や保育等に関する保育時間外のティーム保育の形態」。

キーワード: 幼稚園教育, ティーム保育, 形態, 質問紙調査

※1 くらしき作陽大学 子ども教育学部 子ども教育学科

※2 作陽音楽短期大学 音楽学科 幼児教育専攻

※3 岡山大学大学院 教育学研究科

## I 問題

『保育用語辞典』第7版(2013)によると、「ティーム保育」とは、「一つのクラスを複数の保育者で担任する複数担任制や、クラスそのものも解体して全園児を全職員で保育するなど、複数の保育者が共同で子ども集団の保育を行う状況」<sup>(1)</sup>と定義されている。幼稚園教育において、教師が「ティーム保育をしている」と特別に意識していなくても、複数教師が協働し、保育する場面は多くあると言える。1989(平成元)年の『幼稚園教育要領』改訂に伴い、幼児一人一人の発達の特性に応じた指導や、遊びを通しての総合的な指導が重視されるようになって以来、それぞれの幼児の特性に応じた保育方法の一つの取り組みとして、ティームで保育する場面は増加したと考えられる。教師として幼児の主体的で多様な活動を援助するには、齊藤(2001)が、「幼稚園教育で進められている指導は、一つの学年、学級で既決するものではなく、まさしく開かれた場で進められるものであり、そうでなければ、幼児が主体的に展開する遊びや生活は充実したものにはなっていない」<sup>(2)</sup>と述べるように、一学級一人担任制の枠を柔軟に超えながら、活動内容に合わせて教師がティームを編成し、適宜、ティーム保育を行うことは必然的であると言える。

このような現状において、ティーム保育の形態という観点から見ると、実践園によって多様な形態があると推測される。新井(2000)は、学校教育で実践されるTTの多様性について、「教師が協力して指導にあたるのが原則であって、決まった形や

方法があるわけではない」<sup>(3)</sup>とし、「実際に各学校で行われているTTの方法を見るときわめて多様性に富んでいるが、これはむしろ望ましいこと」<sup>(4)</sup>と述べているが、このことは、幼児期の教育においても該当するであろう。そこで、チーム保育の形態に言及した先行研究を見ると、教師の数と役割による分類を示した松村(2001)の論考が挙げられる。松村は、保育のニーズの多様化が進む中で、幼稚園におけるチーム保育導入の必要性を指摘しながら、次に示す7つのチーム保育の形態を挙げた。それは、「①クラス担任を複数にする(副担任をつける)。②クラス担任の他に、学年に一人または複数のフリーと呼ばれる教師をつける。③園全体にクラス担任以外の一人または複数のフリーと呼ばれる教師をつける。④体育や英語など外部講師が入る場合、担任との複数の教師による保育となる。⑤障害を持つ幼児に加配の教師がいる。⑥4月当初、新入園児のための応援の教師を頼む。⑦遠足や運動会などの時に、臨時で学年ごと、または園全体でチームを組む」<sup>(5)</sup>である。

各幼稚園に見るチーム保育の形態は多様であると考えられるが、一方で、形態の分類を広範囲の調査とデータ収集に基づいて実証的に明らかにした先行研究は見当たらない。そこで本論では、1つの県内全域の公立・私立幼稚園に対する質問紙から得た、チーム保育の実際から形態の類型化を試み、その特性や教育効果、教師にとっての利点について検討する。

## II 方法

### 1 対象・方法・調査期間

A県内全ての公立幼稚園及び私立幼稚園304園に対し、無記名の自記式質問紙を配布した。園長及び幼稚園教諭に向けた協力依頼文と返信用封筒を同封し、質問紙の配布、記入、回収を依頼した。調査期間は、20XX年8月11日～9月4日である。質問紙の回収率は56.3% (304園配布, 171園回収) で、842名分の調査用紙を回収した。このうち、欠損値等の回答の不備を除く160園668名分を分析対象とした(有効回答率79.3%)。

### 2 倫理上の配慮

質問紙は、無記名のため個人が特定されたり、園や外部に漏洩したりする懸念は一切ないこと、データの保存は厳重に行うこと、研究終了後は調査用紙及びデータを速やかに破棄することを文面にて説明した。

### 3 調査内容

調査用紙は、回答者の基礎情報として、性別、年齢、保育経験年数、役職、勤務園の公私の別、雇用形態、担当クラスについて尋ねた。その上で、園におけるチーム保育の実践の実態や、チーム保育に関する教師の認識について、複数の項目に分けて回答を求めた。本論では、「あなたの園ではどのような形態のチーム保育が行われていますか。あなたが認識する範囲で簡単に教えてください」という質問項目に対する自由記述の回答について扱った。

#### 4 分析方法

##### (1) 研究協力者の選出

質問紙調査のデータを基にティーム保育の形態を分類するにあたり、A県内の保育者養成校に勤務する、幼稚園教諭としての豊富な保育経験を有する園長経験者4名(a・b・c・d)から協力を得た(表1)。長年現場で実践を重ねてきた幼稚園教諭経験者の指摘からは、様々な観点から有用な示唆を得ることができると考えられ、研究協力者として彼らを選出することは妥当であると考え。また、研究協力者である4名は、同じ保育者養成校に勤務していることから、相互作用による活発な意見交換によって回想を促したり、潜在的な意見を引き出したりすることができると考え、研究協力者として選出した。

##### (2) 手順

###### ①研究協力者による分類

まず、質問紙調査で得られた回答を研究協力者に配布し、「資料の回答を、ティーム保育の形態の観点から分類し、それぞれ『～型』と命名してください」と依頼し、ティーム保育の形態の分類を求めた。分類する上での観点については触れず、個人の認識と判断に委ねた。次に、「A:教師のティーム構成・教師間の関係性、B:幼児のグルーピング、C:教育効果、D:望ましい運営方法、E:陥りやすい問題点、F:その他、の観点からそれぞれの型の特性について、思うことを簡単に記述してください」と記述による回答を求めた。

###### ②分類結果に基づいた研究協力者によるグループディスカッション

上述の①で得られた内容を基に、後日、グループディスカッションを行った。研究協力者には、ディスカッションの前に、研究の目的、方法、倫理上の配慮等について説明を行った。その後、上述の①におけるティーム保育の形態の分類及びA～Fの観点について、経験談等も踏まえた率直な議論を求めた。議論の内容は、ICレコーダーで記録して逐語録を作成し、ティーム保育の形態についてまとめる際の参考にした。

###### ③本論における分析結果の取扱い

本論では、研究の推進の都合上、ティーム保育の形態の特性、教師にとっての利点や教育効果に関する項目、すなわち上述の①における「A:教師のティーム構成・教師間の関係性」「B:幼児のグルーピング」「C:教育効果」に着目した論述を行った。

表1. 研究協力者 a・b・c・d の属性

順	過去の職種	経歴(過去の勤務園等)	保育経験年数(年)
a	幼稚園教諭	・公立幼稚園 ・市教育委員会	38
b	幼稚園教諭	・公立幼稚園	38
c	幼稚園教諭	・公立幼稚園 ・特別支援のための幼児指導教室	40
d	幼稚園教諭	・公立幼稚園 ・特別支援のための幼児指導教室 ・市教育委員会	38

### Ⅲ 結果及び考察

質問紙調査の回答と研究協力者による分析によって、現場教師の考えるチーム保育の形態として、どのようなものが示されたのか見てみよう。表2・3は、質問紙調査における教師らの代表的な回答を、観点別にまとめたものである。また、研究協力者による、チーム保育の分類に関する記述回答及びグループディスカッションの発言内容を、論中において適宜示した。

#### 1 園内の全職員の協働下で行われるチーム保育

「全職員が「全幼児の先生」という思いでかかわっている」「園全体の子どもたちをみんなで見ようとしている」等の回答から示されるように（表2）、教師たちは、チーム保育の形態の細かな分類に関する議論以前に、園内の全職員が一つのチームとなり保育にあたっているという意識を強く持っていることが明らかになった。『幼稚園教育要領解説』（2008）において、「幼稚園の教職員全員による協力体制を築き、教職員の誰もが、園児全員の顔や性格などが分かるように努めることが大切である」<sup>(6)</sup>と示されるように、現場の教師には、広義で園全体、すなわち全職員で全園児を育てているという強い意識が見られた。

幼児の生活や活動が多様で流動的であるという幼稚園教育の特性から、特定の教師が特定の幼児に関わるのではなく、どの幼児に対してもその場にいる教師が援助を迫られることが多々ある現状が影響しているだろう。このことは、保護者対応においても同様であるだろう。

また、近年、共働き家庭の増加によって、幼稚園に通う幼児数が減少し、地域によっては少子化や過疎化が進んでいることもあり、幼稚園の小規模化が認められる。そのような現状の中、小規模園においては幼児数、教師数ともに少なく必然的に混合保育を行わざるを得ないため、チーム保育が実践されている園もある。表2の回答の中で「小規模園のため、保育の全てがチーム保育である」と述べられるように、小規模園の教師ほどチームで保育をしているという意識が強い傾向を読み取ることができた。教師数が少なれば少ないほど連携を取りやすく、親密感、連帯感が増すことから、そういった意識を持ちやすいと考えられる。研究協力者もまた、

表2. 全園児を全職員で保育する意識に関する代表的回答

- 全職員が「全幼児の先生」という思いでかかわっている。
- 園全体の子どもたちをみんなで見ようとしている。広義で、日々、みんなでチーム保育を行っている。
- 「担任」にとらわれずいつでもどこでもどの先生でもかかわっていける保育の体制。
- 教師全員の誰もが担当など関係なく園児全員の顔や性格などが分かり、また保護者ともコミュニケーションがとれるようにしている。
- 小規模園のため、保育の全てがチーム保育である。
- 小規模園なので、クラス、担任にこだわらず全職員で、幼児全員とかかわっている。

「小規模園が増えてきているのでますます先生同士の助け合いが必要」と指摘したが、小規模園だからこそ可能なチーム保育の展開が期待できるであろう。

## 2 テーム保育の形態の分類における3つの観点

先述した「全職員がチームとなり全園児を保育している」という大きな意識を背景として、チーム保育の形態の具体的な分類を行うと、下記に示す3つの観点が見出された。1点目は、チームを構成する教師の組織化に注目した教師の配置に関する観点である。『幼稚園設置基準』では、幼稚園の1学級の幼児数は35人以下、学級は、学年の初めの日の前日において同じ年齢にある幼児で編制することを原則とされ、また各学級に少なくとも専任の主幹教諭、指導教諭又は教諭を一人置かなければならないと示されている<sup>(7)</sup>。この原則を基に、各園では園や幼児の実態に応じて様々な教師の配置がなされている。

2つ目は、多様な保育内容や生活の場面に関する観点である。各園においては、教育課程に位置付けられた様々なねらいを達成するために、保育内容が工夫され柔軟に展開されている。より充実した幼児の生活の展開を期待する保育方法の一つとして、チーム保育が機能していると考えられる。

3つ目は、幼児理解や日々の保育を実践していくことを考えた際の、保育外の話し合い等を含んだ営みに関する観点である。この観点は、実際の幼児を目の前に保育をすることとは異なるが、日々の保育を行う上で園全体として不可欠であると考えられる。教師は、このような情報共有の場を、チーム保育の一環として位置付けていることが多いと考えられる。

それでは、これら3つの観点から分類したチーム保育の形態について、それぞれの特性、教師にとっての利点や教育効果について見てみよう。

## 3 教師の配置に注目したチーム保育の形態

### (1) 一学級複数担任によるチーム保育

この形態は、学級の枠組みを維持したまま、複数の担任教師がそれぞれの学級の幼児を保育するという形態である。個人差が大きく、特に一人一人への細やかな援助が必要とされる低年齢児学級において、この形態を取り入れている園が多数存在することを確認でき、「満3歳、年少クラスが2人担任をしている」の回答が当てはまる(表3:A-a-①)。また、「人数の多いクラスは、担任を2名にしている」という回答のように、幼児数の多い学級において複数担任制を採用している園や、「どの学年も副担任がいる」と年齢を問わず各学級に複数教師を担任として配置している一部の私立幼稚園も認められた(表3:A-a-②③)。幼児の生活は、学級単位で展開される場面が多いことから、その枠組みを維持したまま、複数の教師で保育することで得られる教育効果は高いと期待できる。小田(2002)が、「複数担任制は、単純に考えると、一人の教師の目で見ると、複数教師の目で見えていく方が、よりよい保育が実現できる」<sup>(8)</sup>と述べていることから、一人の担任で学級運営を進めることと比較すれば、明らかに細かな指導や援助を実現しやすいと考えられる。研究協力者も自らの経験から、「全体に指導が行き届き、余裕を持って一人一人を見

表3. ティーム保育の各形態に関する代表的回答

分類の観点	ティーム保育の形態	代表的な回答例
A 教師の配置に注目したティーム保育の形態	a 一学級複数担任によるティーム保育	①満3歳、年少クラスが2人担任をしている。 ②人数の多いクラスは、担任を2名にしている。 ③どの学級も副担任がいる。 ④主は全体の保育、補助は個別に援助が必要な子どもの保育や全体のサポートをする。1週間ごとに役割を交代する。 ⑤主担任と副担任がいて、それぞれ違う役割がある。
	b サポーター配置によるティーム保育	①担任がいて、その時の状況によって補助としてフリーの職員が入る。 ②困ったとき、手が必要などときは、園長や補助教諭も入ってくれる。 ③3歳児クラスでは、幼児が園生活に慣れる頃まで担任とサポーターの2人体制で保育をしている。 ④経験年数が浅い保育者には、サポーターとして時に他の保育者が保育に入る。 ⑤要支援児がいるクラスで一斉活動ができにくかったり個別のケアが必要だったりする時に、担任では足りない支援員がその幼児の支援を行っている。
B 保育内容や生活を重視したティーム保育の形態	a 自ら選んだ遊びにおけるティーム保育	①選んだ遊びの場においてはクラスにかかわらず一人一人の子どもに全教職員で指導、援助をしている。 ②自由選択活動の時間は、学年、クラスをこえて幼児らが活動しているので、必然的にティーム保育となっている。
	b 同学年幼児に対する保育内容の実践におけるティーム保育	①学年活動の際、1人の担任が主に学年全体への指導を行い、他のクラス担任は、必要に応じて補助をしていく。 ②保育内容によって、同学年で複数クラスが合同で保育を行う。 ③1学年3クラスなので足並みを揃えた保育を行っている。
	c 異年齢保育におけるティーム保育	①3・4・5歳のなかよしチーム（異年齢チーム）による活動。
	d 行事や集会におけるティーム保育	①行事で、担当を決め、進行をする人や補助をする人など役割を分担して行う。
	e 専門的な保育内容におけるティーム保育	①英語、リトミック、茶道。 ②体育教室。
	f 預かり保育におけるティーム保育	①預かり組（預かり保育）を利用する幼児については、午前の様子を引き継ぎ、午後の様子もクラス担任へ伝え、翌日へつなげていくようにしている。
C 幼児理解や保育等に関する保育時間外のティーム保育の形態	a 幼児理解や指導計画等に関する話し合いにおけるティーム保育	①毎日、連絡会という形で子ども達や保護者に関することを全職員が把握できるようにしている。その中で幼児の個々の課題や園としての関わり方などを話し合う。 ②子どもの様子（家庭における変化等も含め）に何かあった場合は各担任へ連絡し、全員で同じように関わることができるように対応を統一しておく。 ③反省記録の回覧を毎日全職員で行う。
	b クラス会議や園内研修におけるティーム保育	①個別指導の必要な幼児の姿態など、クラス会議をして、すべての職員が共通理解していけるように掛けている。 ②保育がより良いものとなるよう、年に何回か園内研修を行い、全職員で保育の質が向上するように努めている。

ることができ、援助がしやすい」と述べた。幼児をグループに分け、それぞれ教師が分かれて担当し保育することも可能であり、より柔軟な活動の展開も可能である。保護者にとっても、学級に複数の担任教師が存在することは、幼児を安心して預けられる要因の一つになり得る。

また、担任として一学級に配置される教師数は、2人が一般的である現状が明らかになった。担任は、「同等な立場である場合」と「主担任、副担任として異なる役割を持って配置される場合」とが認められた。彼らは、協働して保育や学級運営を行い、常時行動を共にする。

担任教師の関係が同等のチーム保育の場合、「主は全体の保育、補助は個別に援助が必要な子どもの保育や全体のサポートをする。1週間ごとに役割を交代する」の回答（表3：A-a-④）が示すように、主の役割は、学級全体に対する指導を受け持ち、副は、保育中の環境整備や再構成、個別対応を必要とする幼児への支援等、きめ細やかに全体をサポートする業務を担当するのが一般的である。主と副の役割は、常に固定させるのではなく、それぞれの役割について期間を決め交替しながら学級運営をしている園もあることが多く確認できた。なお、ここで述べられる「主」「副」とは、主担任及び副担任を意味するのではなく、保育の役割分担のことを指していた。

主担任・副担任として役割が異なるチーム保育においては、「主担任と副担任がいて、それぞれ違う役割がある」と示されるように（表3：A-a-⑤）、学級全体を動かす主とその補助をする副の役割は明確に異なる。回答からは、双方が正規、主担任は正規、副担任はパート、若手と熟練の組み合わせ等、様々な組み合わせがあることが確認できた。

## （2）サポーター配置によるチーム保育

### ①保育補助

「担任がいて、その時の状況によって補助としてフリーの職員が入る」という回答が示すように（表3：A-b-①）、フリーやサポーターと呼ばれる担任を持たない教師、支援員等が、必要に応じて保育に加わる形態があることが確認できた。回答からは、多くの園で、生活支援員、教育支援員、任期付き職員、補助教諭等、様々な役職や立場の職員が保育補助にあたっている現状が明らかになった。「困ったとき、手が必要なときは、園長や補助教諭も入ってくれる」と述べられるように（表3：A-b-②）、時期や状況によって、また小規模園においては、園長等もその役割を担う場合もある。各学級、各学年に配置される場合や、園全体に対して配置される場合等、幼児の実態や状況に応じて適宜配置される。彼らの役割は、外遊びや園外保育等の全体に対する安全管理や登園後や降園前の着替え、集団とは異なる動きをする幼児への対応、環境の構成等、職員が複数いると保育が円滑に進められる時に、補助として保育に加わることで多くの回答で示されていた。さらには、担任が研修や通園バスの当番等で不在の際に、保育をすることもある。このように、学級担任以外の教師は、学級運営ではなく、円滑に保育や学級運営が進むよう補助的に加わることで、幼児が安心して生活ができる環境作りに寄与している。

また、「3歳児クラスでは、幼児が園生活に慣れる頃まで担任とサポーターの2人

体制で保育をしている」という回答からは（表3：A-b-③）、年度始めに新入園児が安心して生活できるようになるまでの間、人員配置がされる場合もあることが示された。『幼児教育振興アクションプログラム』（2006）では、「幼稚園就園当初の園児に対するきめ細かな対応の推進」として、「国は、特に、幼稚園就園当初の園児に対するきめ細かな対応を図るため、私学助成（少人数教育等きめ細かな学習指導等の推進）の充実等を通じて、チーム保育を推進する」<sup>(9)</sup>としている。集団生活を初めて経験する新入園児の場合、幼児が円滑に親子分離でき、心の安定が図られながら安心して園生活を送れるようになるまでには、多大な時間と担任教師の労力が必要である。基本的な生活習慣の確立が未熟な幼児にとって、複数教師による個人に即したきめ細かな援助は、教育効果が高い。研究協力者は、「園生活に慣れるまで、ハプニングが起きた時や手がかかりそうな時等、フリーの教師に対応してもらうことで安心して保育ができる」と指摘しており、指導や援助の不十分な箇所を見極め、適切に保育の補助ができる教師がフリーとして配置されれば、担任教師は安心感を持って保育できると考えられる。

また、「経験年数が浅い保育者には、サポートとして時に他の保育者が保育に入る」という回答に示されるように（表3：A-b-④）、特に新任教師が担当する学級において、経験のある教師が補助に入ること、学級運営を円滑に行っている園もあることが明らかになった。フリー教師は、幼児の状況や保育について客観的に捉えることができるため、保育に対する評価や改善点を見出すことができる。担任教師が、それらを保育力向上へ生かすことができるという点において、有意義であると考えられる。

## ②特別に支援を要する幼児に対する加配

『幼稚園教育要領解説』（2008）に、「特別支援教育を推進することは、障害のある幼児への指導にとどまらず、障害のない幼児への指導の充実にも資するものである」<sup>(10)</sup>と明記されるように、統合保育が重要視される中、障害のある幼児の指導にあたっては、学級担任だけで十分に行うことは難しいため、特別支援教育支援員、いわゆる「加配」といった支援員が保育に加わる。回答に示されるように、「要支援児がいるクラスで一斉活動ができにくかったり個別のケアが必要だったりする時に、担任ではない支援員がその幼児の支援を行っている」現状が認められた（表3：A-b-⑤）。加配の支援員は、幼稚園教諭免許状を有さない場合もあるが、学級運営をスムーズに行う上でも、その存在は担任教師にとって心強い。

幼稚園における特別支援教育支援員に関連して、公立幼稚園に対しては、2009（平成21）年に地方財政措置が開始され、文部科学省は、「幼稚園、小・中学校、高等学校において障害のある児童生徒に対し、食事、排泄、教室の移動補助等学校における日常生活動作の介助を行ったり、発達障害の児童生徒に対し学習活動上のサポートを行ったりするため、特別支援教育支援員を配置するために必要な経費を地方財政措置している」<sup>(11)</sup>とし、2012（平成24）年には約4800人の特別支援教育支援員が配置されている<sup>(12)</sup>。しかし、要支援児の数は、年々増加しているにも関わらず、職員雇用経費の問題等により、十分に人材が配置されているとは言えないのが現状である。その場合、副担任やフリーの教師、園長等が対応していると考えられる。

加配の支援員の役割は、要支援児に対する個別支援が主である。障害の種類や程度にもよるが、随時、安全面の配慮をしたり、できるだけ学級活動に参加できるよう援助したりする等、個に応じた支援を行う。加配の支援員が、他の学級の幼児や学級活動に対して、担任教師の補助をすることはほとんど認められないが、要支援児に対して担任教師の指導が必要な時には、学級幼児の保育にあたる場合もある。

#### 4. 保育内容や生活を重視したチーム保育の形態

##### (1) 自ら選んだ遊びにおけるチーム保育

園生活において、最も幼児の主体性を発揮できる活動として、「自ら選んだ遊び」が挙げられるであろう。「好きな遊び」「自由遊び」「自由選択活動」「朝の遊び」等園によって呼び方は異なるが、登園後に持ち物の片付けを終え、順次、園庭や室内で全園児が一斉に遊ぶ光景は、どこの園においても一般的に見られる。回答において、「選んだ遊びの場においてはクラスにかかわらず一人一人の子どもに全教職員で指導、援助をしている」「自由選択活動の時間は、学年、クラスをこえて幼児らが活動しているので、必然的にチーム保育となっている」と述べられるように（表3：B-a-①②）、このような場で、教師はチームとなり保育していることが示された。自由遊びの場は、清水ら(2004)が述べるように、「全園的な教師の役割分担を話し合い、継続して担当する教師が決まることによって、子ども達に遊びの見通しを与え、遊びのグループに入りやすくするきっかけをつくりやすい」<sup>(13)</sup>機会であるとともに、幼児が個性や自己を表出しやすい場である。また、個人での自由遊びが、学級での遊びや活動につながり、広がったり発展したりすることもあり、園生活において重要な役割を持っている。

研究協力者の指摘として、「みんなで指導しているという意識を持ってどの子にも関わるのが大切」という内容が示されたが、教師の協働によって幼児の多様な活動を保障できれば、幼児の生活がより豊かなものになると期待できる。

##### (2) 同学年幼児に対する保育内容の実践におけるチーム保育

同学年の幼児に同じ保育内容を展開するにあたり、同学年の担任教師がチームを組む形態である。様々な保育場面で、同学年の学級が合同で活動することがあり、また、活動によっては、幼児を少人数に分けて保育することもある。回答に示されるように、「学年活動の際、1人の担任が主に学年全体への指導を行い、他のクラス担任は、必要に応じて補助をしていく」「保育内容によって、同学年で複数クラスが合同で保育を行う」等の場面が想定される（表3：B-b-①②）。学級が異なっても、同年齢の幼児同士は顔を合わせる機会が多い。顔見知りであることは、学級にとらわれず、無理なく柔軟なグループ編成を可能にする。

同学年の幼児集団は、同年齢であるため、発達過程に大きな差異はなく、興味や関心も概ね同じ傾向にある場合が多い。教育課程や指導計画を踏まえ、発達過程に沿った指導をする上でも、遊びや活動に対するねらいや指導内容等、保育の計画を立てやすい。同学年の学級は、ある程度同じ生活リズムで活動していることが多いことから、学年全体として時間や場所を変動させながら、必要に応じて適宜チーム保育を導入することが可能である。

また、同学年に複数の学級がある園では、学級毎や、逆に学級を解体したり等、随時グループに分かれて同じ活動をすることがある。その際、同学年に所属する複数の教師が、それぞれの得意分野を生かし保育にあたれば、学級間における保育内容の偏向を防ぐとともに、高い教育効果を期待できる。新井(1993)が、ティーム・ティーチングは、教師の多様性が原因で起こる学級間格差をできるだけ小さくして、全体としての教育効果を向上させることが重要なねらいとなっていると述べるように<sup>(14)</sup>、この形態のティーム保育は、同学年の幼児に対して、保育の均質化を図る上でも有効な形態である。回答からは「1学年3クラスなので足並みを揃えた保育を行っている」との内容も確認できた(表3:B-b-③)。

教師間の協働関係においては、同学年の担任教師は保育後に同じ時間を過ごすことも多いことから、保育や幼児について情報を共有することは比較的容易であり、連携しやすいと考えられる。各学級の担任は、普段から情報交換を行いながら、個々の幼児理解、活動やねらいの相互理解に努めることが重要である。同学年の担任教師は、等しく担任としての責任を負っている立場上、同等な関係であるという意識を持ちやすいと考えられる。したがって、指導計画の立案、準備、保育実践や反省の場において、協働関係を築きやすいと言える。

### (3) 異年齢保育におけるティーム保育

異年齢との関わりは、年長者にとっては、思いやりや年長者としての自覚を持つことにつながり、年少者にとっては、年長者から刺激を受けることで多くのことを学び、憧れの気持ちが生まれたり、様々な意欲につながったりする。それらの教育効果を期待し、幼児同士が自ら学び合える場となるよう、計画的に異年齢保育を実践している園は多い。「3・4・5歳のなかよしチーム(異年齢チーム)による活動」という回答は、教師たちが、日々実践される異年齢保育をティーム保育として位置付けている実態を裏付けている(表3:B-c-①)。

### (4) 行事や集会におけるティーム保育

園には、教育課程に位置付けられた運動会や発表会、園外保育等の様々な行事がある。それらの行事では、必ず複数の教師が配置され、準備から実施に至るまで協働関係が結ばれるであろう。例えば運動会であれば、全体の運営を教師全員で役割分担しつつ、各種目においては学年毎の教師集団が協働して企画・運営される。教師数が多ければ多様なアイデアを出し合うことができ、充実した活動内容の展開が望めるであろう。園外保育では、複数教師の存在は、安全面に関する配慮が行き届きやすい点で有効であり、安心感を持って保育を進めることができる。

このような保育は、教師主導型であることが多く、主となる教師は全体を把握し、全体に対する言葉掛けを行いながら保育を進め、他の教師は補助的役割を担いながら、集団とは異なる動きをする幼児への個別の援助や、環境整備等を行う。回答を見ると、「行事で、担当を決め、進行をする人や補助をする人など役割を分担して行う」といった実践の様子を伺うことができる(表3:B-d-①)。

### (5) 専門的な保育内容におけるティーム保育

近年、園の特色を打ち出すための一つの方策として、また早期教育に関連して保護者からのニーズも高いことから、専門的で特色のある保育内容を取り入れている

園が増加している。回答を見ると、「英語、リトミック、茶道」や「体育教室」が挙げられており（表3：B-e-①②）、保育内容として幼児の経験の幅が広がる点で意義ある活動として成立している。また、地域の人を講師として招き、昔ながらの伝承遊びを幼児と楽しんだり、行事を通じて交流を持ったりすることもある。研究協力者は、このような活動について、「幼児にとって、担任とは違う特別な先生に教えてもらう嬉しさや喜びがあり、特別感を持って活動に取り組むことができる」と指摘した。

この場合、講師と担任教師の間で協働関係が結ばれることになる。講師は定期的に園を訪れ、幼児と関わることになるが、担任教師では行うことのできない専門的な活動について、講師が主となり活動を展開していく。専門的な知識の伝達や技術の伝授だけでなく、幼児がその場の雰囲気味わったり活動の楽しさを感じたりするものであり、講師主導の設定保育である場合が多い。講師は、幼児との関わりを専門にしていなかったため、幼児の理解が不足した部分の補完は、担任教師の役割となる。

#### （6）預かり保育におけるチーム保育

地域の実態や保護者の要請により、2007(平成19)年の『学校教育法』の改正において、「教育課程に係る教育時間外の教育活動」、いわゆる「預かり保育」が法律上に位置付けられた。この活動について、『幼稚園教育要領解説』（2008）では、「教育課程に基づく活動を考慮して展開するためには、教育課程に基づく活動を担当する教師と教育課程に係る教育時間の終了後等に行う教育活動を担当する者が、幼児の活動内容や幼児の心と体の健康状態についてお互いに引き継ぎをする等、緊密な連携を図るようにすることが大切である」<sup>(15)</sup>と示されている。

この場合、担任教師と預かり保育の担当職員によるチームが存在する。園によっては、園内の担任を持っている教師が当番制で担当したり、預かり保育のみを担当する職員を配置したりする等の実情が、回答から確認できた。「午前の様子を引き継ぎ、午後の様子もクラス担任へ伝え、翌日へつなげていけるようにしている」という回答には（表3：B-f-①）、担任教師と預かり保育の担当職員が、情報交換を行いながら協力して保育を行っている様子が表れている。

### 5. 幼児理解や保育等に関する保育時間外のチーム保育の形態

#### （1）幼児理解や指導計画等に関する話し合いにおけるチーム保育

現場教師の回答からは、保育時間外の「連絡会」や「終礼」等の話し合いも、チーム保育の一環として捉えられていることが明らかになった。幼児が豊かな園生活を送ることができるよう、どのような保育内容やチーム保育を展開するにしても、この営みは不可欠である。

話し合いの中で共通理解される内容として、主に幼児については、一人一人の様子や発達の課題、特に配慮すべき事項、家庭との連携等、多岐に渡る。研究協力者は、「毎日の保育後の話し合いの中で様々な情報や指導内容を全教師が共有することは、全園児一人一人の望ましい援助を考えることにつながる」と述べた。このことは、「毎日、連絡会という形で子ども達や保護者に関することを全職員が把握できるようにしている」「子どもの様子（家庭における変化等も含め）に何かあった場合は各担

任へ連絡し、全員で同じように関わることができるように対応を統一しておく」「反省記録の回覧を毎日全職員で行う」等の回答と合致すると言える（表3：C-a-①②③）。こうした情報交換は、どの教師がどの幼児に関わっても、同じねらいを持って関わられることを可能とする。また、保育については、指導計画について共通理解が図られたり、意識にずれが生じないようねらいについて確認をし合ったりしているようである。これらの積み重ねが、幼児一人一人の成長に向けて保育する上での重要な要素となる。このような情報共有を基盤として、園全体としてチームで幼児を育てていくという意識が育成されていると考えられる。

#### (2) ケース会議や園内研修におけるチーム保育

一人一人に対する幼児理解を深め、自分の保育の在り方について見直す機会として、ケース会議や園内研修を積極的に取り入れている園がある。また、各園の課題を共有し、研究主題を設定して研究を進めている園もある。そうした実態は、「個別指導の必要な幼児の実態など、ケース会議をして、すべての職員が共通理解しているよう心掛けている」「保育がより良いものとなるよう、年に何度か園内研修を行い、全職員で保育の質が向上するように努めている」といった回答に表れている（表3：C-b-①②）。研究協力者は、「同じ事例に対して色々な見方ができ、多角的に幼児理解ができる」「自分自身の保育観や保育方法を問い直し、新たな視点に基づいた幼児理解ができる」ことを利点として述べたが、省察を繰り返したり第三者からの評価を受けたりすることは、保育技術の向上と園の課題解決に寄与する。このような営みの繰り返しは、保育専門職の一つの特性であると言え、教師はそのような活動をチーム保育として位置付けている。

#### IV まとめ

現場教師の回答を見ると、まず、「全園児を全職員で保育する意識」が認められ、次に、具体的なチーム保育の形態として、表3に示すように「教師の配置に注目したチーム保育の形態」「保育内容や生活を重視したチーム保育の形態」「幼児理解や保育等に関する保育時間外のチーム保育の形態」の3カテゴリーがあり、それぞれに下位項目が位置付けられていた。

園内の全職員で園児を育てているという強い意識を持っていることについては、園長としての管理職経験のある研究協力者も、「全園児を全職員で育てているという意識が基本。幼児教育の基本に則った生活を考えれば、その意識がないと保育はできない」「園内の教師が1つのチームを結成し、眼前の幼児を理解したいと願って、さらに同僚の教師のことも理解しようと努めることが大切」と述べる。また、研究協力者は、「子どもの成長にとって一番良い方法を見出すことが大切。そうなる」とチーム保育は、必須の保育方法である」と指摘する。このことは、様々な形態について多くの回答を得ることができたことから裏付けられ、チーム保育が幼稚園教諭にとって、身近な保育方法であることが示されたと言えるであろう。また、園の様々な生活空間を行き来し、流動的に活動する幼児の姿に対応して、様々な形態が存在することも納得できるであろう。

また、チームの構成員の中には、「サポーター配置によるチーム保育」の項目等で挙げた特別支援の支援員等の幼稚園免許状を有さない者も含まれていた。「支援員の人でも、園内にいて子どもに関わる以上、子どもにとっては、免許があるとかないとか関係なく、先生は先生」と研究協力者が指摘するように、現場の教師らは園内の職員に対して、免許状の有無に関わらず、ともに教育を担うチームの一員として認識していることが明らかになった。

最後に、本論では現場の教師らの回答を基に、彼らが認識するチーム保育の形態を抽出し、整理した。今後の課題は、本論で明らかになった複数のチーム保育の形態に見る関係性やそれぞれに関する望ましい運営方法や課題について検討することである。

### 参考・引用文献

- (1) 梅田優子「チーム保育」(森上史朗・柏女霊峰／編、『保育用語辞典第7版』), ミネルヴァ書房, 111頁, 2013年.
- (2) 齊藤美代子:「チーム保育を進めるために」, 『初等教育資料』, 東洋館出版社, 84頁, 2001年.
- (3) 新井郁男「T.T.の方法原理」(新井郁男・天笠茂／編:『学習の総合化をめざすチーム・ティーチング事典』), 教育出版, 12頁, 2000年.
- (4) 新井「T.T.の方法原理」・前掲書(3), 12頁.
- (5) 松村和子:「チーム保育を考える—保育のパラダイム変換を促す保育法—」, 『文京学院大学研究紀要』 3(1), 17-18頁, 2001年.
- (6) 文部科学省:『幼稚園教育要領解説』, フレーベル館, 212頁, 2008年.
- (7) 森上史朗／監修:『最新保育資料集』, ミネルヴァ書房, 43頁, 2015年.
- (8) 小田豊:「幼児が育ち合う工夫の場としての「チーム保育」」, 『初等教育資料』(758), 88-89頁, 2002年.
- (9) 文部科学省:『幼児教育振興アクションプログラム』, [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/youchien/07121721/001.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youchien/07121721/001.htm) (2017/12/12閲覧)
- (10) 文部科学省・前掲書(6), 225頁.
- (11) 文部科学省:「特別支援教育を推進するための取組」, [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/html/hpab201301/1338525\\_012.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpab201301/1338525_012.pdf) (2017/12/12閲覧)
- (12) 文部科学省・前掲サイト(11)
- (13) 清水陽子・白土智子・松隈玲子:「チーム保育の実践的研究(1)—教師の連携による好きな遊びの充実について—」, 『西南女学院短期大学研究紀要』第50号, 48頁, 2004年.
- (14) 筆者による大略である。新井郁男:「チーム・ティーチングの実践③チーム・ティーチングQ&A」, 『児童心理』 47(10), 958頁, 1993年.
- (15) 文部科学省・前掲書(6), 234頁.

---

Educational Effects of Various Team Childcare Styles in Preschool Education

Noriko BABA※1, Fusako IYAMA※1, Hiroko KOYANO※1, Shigeko SHIRAGA※2,  
Yumiko HIRAMATSU※1, Misao MORIYA※2, Mika KATAYAMA※3

The purpose of this study is to classify various styles of team childcare practicing in preschools. We adopted a questionnaire method to preschool teachers in a prefecture to research it empirically. The classification of team childcare styles was discussed based on the results of our questionnaire by co-researchers who has enough experiences of childcare, and we could examine educational effect, characteristics, and some problems of each team childcare style. As a result, it is clear that all teachers in the same preschool become members of team, and they are strongly conscious of “all teachers for all children.” Based on the premise mentioned, three categories of team childcare styles are found; 1) A team childcare style to focus on teachers’ arrangement, 2) A team childcare style to put emphasis on contents of childcare and life, and 3) A team childcare style after a childcare time on child understanding, childcare and so on.

Keywords: Preschool Education, Team Childcare, Styles, Questionnaire Method

※1 The Department of Childhood Education, The Faculty of Childhood Education, Kurashiki Sakuyo University

※2 The Major of Child Education, The Department of Music, Sakuyo Junior College of Music

※3 Okayama University Graduate School of Education

---