

幼稚園メンタリング・プロジェクトにおける2007年度の取り組み

佐々加代子・大出美知子・金田 利子・鈴木慎一郎

はじめに

本稿の目的は、幼稚園メンタリング・プロジェクトにおける2007年度の取り組みを報告することである。本プロジェクトは、東京学芸大学と白梅学園大学が共同で計画した「教員養成メンタリング・システムの開発～幼稚園教員養成・教員研修の融合～」というもので、2006（平成18）年度、文部科学省の「資質の高い教員養成プログラム」として選定された。

幼稚園教員養成においては、長い間、養成校での学びと教育実践の場での学びの統合が必要であることが指摘されていた。しかし、それを目的とする教育実習については、教員免許法上は4週間と短期間で、その間にどのような実習指導が行われ、学生側にどのような学びが生み出されているかは各実践の場に委ねられているのが現状である。

近年、社会家族の変化、子どもの育ちの変化の問題が指摘されており、その変化に対応しうる高い資質をもつ幼稚園教員の養成は課題となっている。そこで本プロジェクトにおいては、国立大学法人東京学芸大学と私立白梅学園大学とが資質の高い幼稚園教員養成のためにコンソーシアムを組み、欧米で行われているという関係形成および学びの方法を導入し、従来の日本の養成システムを改善するような形でメンタリング・システムを構築し、実験的試みを通してその効果を検証することを目的とした。

具体的には、東京学芸大学では4年生が、白梅学園大学では3年生が、国公私立幼稚園のいずれかで長期にわたるメンタリングを行う際、そこに

かかわる人々がよりよく機能し、相乗効果を生み出せるようにシステムを構想し、教育プラクティスを中心としたメンタリング実践を行った。

さらに、e-ラーニングや実践研究のデータベースの構築、メンタリング国際講演会やシンポジウムを通して、保育者の次世代育成の考え方を普及させるとともに、教員の資質の向上を目指した。

1. メンタリング・プロジェクトの概要

1) メンタリング・プロジェクト

プロジェクトでは、メンタリングを「経験を積んだベテランの保育者（メンター）が、保育者となる学生・新人（メンティー）に対して、一対一の間人関係をもとに、実践のさまざまな状況に出会う若手の気持ちを支えながら、専門的な援助をすること」と捉えた¹。

具体的には以下のことを行った。

- メンタリング・システムの開発（コンソーシアムの構築、諸規定の整備）
- メンタリング・プログラムの開発
- メンタリングの実践
- 教育現場における教育実践の質の向上に向けての試み

2) メンタリング・システムの構築

本プロジェクトのメンタリング・システムは、資質の高い教員養成を目指す東京学芸大学と白梅学園大学がコンソーシアムを構成し、それぞれの大学が、従来より連携の深かった教育委員会・国公立幼稚園、私立幼稚園と協定を結び、メンタリ

ングを行うためのシステムの構築を試みた。

(1) 両大学の幼稚園との連携システムの構築

東京学芸大学は、杉並区、新宿区、中央区教育委員会とメンタリングに関する協定を締結し、メンティーの選定、プロフィール表・記録用紙の作成、メンティー用オリエンテーション、FC（フィールドコーディネータ）ガイダンスを行った。教育委員会はメンターの選定を行い、また、東京学芸大学と教育委員会が連携してメンター対象のプレ研修、事例検討会、メンタリングの巡回・支援などを行った。

白梅学園大学は、幼稚園実習などからも連携の深い私立幼稚園と協定を結び、メンティーの選定、プレ研修、事例検討会、メンタリングの巡回・支援を行った。

また、東京学芸大学・白梅学園大学コンソーシアムで、事例検討会を行い、内容を共有していった。

(2) 諸規定の整備

長期にわたり継続して教育実践の場に入るので、情報の取り扱い要項を整備した。また、メンタリングを滞りなく推進するための東京学芸大学・白梅学園大学コンソーシアム運営委員会、また、それぞれの大学が推進委員会、スタッフ会議等を設置した。

3) メンタリング・プログラムの開発

メンタリング・プログラムの開発は、(1) 学生の教育プラクティス、(2) メンターとなる教員の研修、(3) フィールドコーディネータ (FC) の研修の3本の柱のもとに以下のように進められた。

(1) 学生の教育プラクティス

学生は半年から1年間の教育プラクティス（週1回程度）を実践し、参与観察、記録、保育等を行い、メンター教員とのケースカンファレンス等の中でメンタリングを受けるものとした。また、

大学のプロジェクトチームの支援を受けつつ、協力園の取り組む今日的課題（例えば子育て支援、特別支援）に現職教員とともに関与する機会が与えられた。学生は、こうした学習経験を文字・写真等の記録（ドキュメンテーション）としてまとめ、メンター教員・FC・大学教員の指導を受けて自らの学習成果を検討し、課題レポートを作成して自己評価を行うことになっている。これらのプロセスを補完するために、学生への事前オリエンテーション、プロフィールの作成、学生同士の学習経験を交流するための情報交換会、アンケートが実施された。また、記録に使用するプラクティスノートの様式を作成し、①園での教育プラクティス前の事前打合せの内容、②園の研究テーマ、研究課題、学生自身の課題や問題意識、③協力園での活動の予定と実際、④幼児の活動と教員の指導・援助の記録、⑤学生自身の気づきやメンター教員から受けた支援の内容、を記入できるよう工夫した。

(2) メンターとなる教員の研修

メンター教員への研修は、メンタリングの意義や方法・内容について理解し、メンターとしての力量を持続的、発展的に養う目的で、次の3通りのものが行われた。

①プレ研修（2～3時間）：メンタリング実施以前に、教員の成長過程と新任期の特徴、メンタリングの意義、メンター教員の役割と専門性、メンタリング・プロセスにおける具体的方略等の内容について、大学教員より講義、質疑応答が行われた。また、テキストとしてメンタリングハンドブックが作成、配布された。

②リアルタイム研修：FCの巡回におけるメンタリングについての相談、および年度途中でのメンタリング事例検討会を通して、メンタリングにおける問題の解決の方法、メンタリングの多様な手法・工夫について知る機会をもった。

③ポスト研修：メンタリングに関する国内外の

専門家による講演会・シンポジウム・事例報告・学習会により、メンタリングの国際的な動向を含む専門的知識を得る機会とした。また、年度末のメンタリング事例検討会により、メンター自身のメンタリングの経験を総括的に振り返る機会をもった。

(3) FCの研修

FCへの研修としては、メンタリングの意義や方法・内容について理解するとともに、教育プラクティス・メンタリング状況の把握、学生・メンター教員からの相談の集約、必要な調査・情報収集を行うために、ガイダンス、情報交換会、事例検討会が必要に応じて実施された。

両大学のFC同士も会合をもった。

(4) 白梅学園大学における取り組み

表1は、2007年度のメンタリング・プログラムを一覧にしたものである。また、教育プラクティスの2007年度実施状況については、表2に示した。

5月、教育プラクティスが始まる前に、メンタリング・プロジェクトスタッフ4名〔教員3名金田・佐々・鈴木、フィールドコーディネータ大出(以下、FC、と略記)〕が、各園を回りメンタリングの説明を行った。また、FCは東京学芸大学FCからメンタリング始動プロセスとFCの仕事について説明を受けた。

幼稚園実習直後の6月中旬にメンティーへのオリエンテーションが実施され、配属先、園訪問の日程、記録について等の説明がなされた。次の日から各スタッフがメンティーと共にメンティーの紹介を兼ね、園訪問を行った。

教育プラクティスは、全員6月20日から開始された(週1回、毎週水曜日)。前期は6人中5人が大学の授業に出席のため、14時頃に園を出ざるをえない状況だった。プラクティス実施期間中は、FCは各園を巡回し、保育中のメンターとメンティーの様子を観察し、大学へ報告するとと

もに、毎週提出されるメンティーの記録に目を通し、必要に応じてフィードバックをした。また、決まった曜日にGP室を開室し、主にFCがメンティーをサポートする体制をとった。

6月から7月にかけて、FCによる第1回目の園巡回訪問が行われ、以後各園に対し、ほぼ1カ月に1回の巡回訪問、計各園7回(1園のみ6回)の訪問が行われた。

7月初旬には、プラクティスの感想を聞くため、スタッフとメンティーの会合もたれた。

夏季保育に参加するメンティーもいた。

9月～10月にかけて、FCによる第1回メンターインタビューが行われた。メンティーのプラクティスの様子、課題等について尋ねた。3年生なので、動きがいい、もう少し子どもの中に入っていい等の意見が出され、今後のプラクティスについてメンターとFCで話し合った。メンターへのインタビューとほぼ並行して、9月末から10月にかけて、FCによる第1回メンティーへのインタビューが事前アンケートに基づき行われた。これまでのプラクティスで気づいたこと、メンターの仕事を見て思うこと、自己の課題等を尋ね、自分のやり方で保育ができる、実習生より先生との距離が近い等の感想が出され、今後のプラクティスについて話し合った。なお、後期からは6人中2人のみが、大学の授業に戻る状況になった。

10月中旬に第1回、メンター事例検討会がもたれ、6園全園から園長、もしくはメンターが出席した。ここでは、特定の園からの事例提供ではなく、各園からの報告を主とし、またFCからは、メンティーのインタビューからのまとめが報告された。

11月の初めから、メンティー全員の保育園実習が2週間入り、その間プラクティスは休みとなった。メンティーの実習中に第2回目メンターインタビューが事前アンケートに基づき、FCにより実施された。メンタリングにおいて、メンターが

工夫されていること、このプラクティスを通してメンティーにどのような学びが生じているか等について尋ねた。メンティーが自ら考え、自分なりの保育を実践していくことに興味を持てるように、自分たちの日々の実践について、こう考えているからこうしているということを出るだけ伝えるようにしている、メンティーはまわりの様子をよく見ている等の回答が寄せられた。

実習後の11月から12月にかけて第2回目メンティーインタビューがFCにより実施された。前回のインタビュー時と比べ、メンターとの関係、子どもたちとの関係で変化したこと、自己の課題等について尋ねた。メンティーが園にだいぶ慣れ、子どもたちとの距離も縮まった様子がうかがわれた。自己の課題では、もっと積極的になればよい、一人ひとりに対する対応の仕方を考えること等が述べられた。

2月中旬には、東京学芸大学と白梅学園大学合同の第2回事例検討が開催された。白梅学園大学からは、全園から園長、副園長もしくはメンターが参加した。各大学の協力園のうち、それぞれ一園が、約8カ月に及ぶプラクティスの取り組みについての事例を提供した。学年は異なるものの、メンティーとのかかわりを通してのメンターの気づき等については、共通の見解が得られた。

3月に入り、FCによる第3回メンターインタビュー、同じくメンティーインタビューが行われた。メンターインタビューにおいては、メンタリングを通して、メンティーにどのような学びが生じているか、成長していると思われる点は、またメンター自身の学び、大学への要望等について尋ねた。メンティーの学びについては、ことばかけが変わってきた、自分がどこにつかなくていけないかがわかってきた、凛としてきた等、メンティーの成長ぶりがうかがえた。また、メンターの学びについては、自分の見ていない子どもの姿をメンティーが見ていた、メンターとは違ったタイプの

眼で子どもを見ているので参考になる等、メンター自身も勉強になったとの意見が寄せられた。メンティーの記録についても「財産」と話してくれたメンターもいた。大学への要望については、メンティーに何を要求したらよいのかももう少し大枠を示してもらえばよかった等の意見が出された。全体的には、メンティーが1年間通してプラクティス続けることにより、保育の仕事や子ども理解を深め、今後の保育に役に立つというメンタリングの重要性が再確認された。

メンティーインタビューにおいては、メンティーになってよかった点や困ったこと、メンターや子どもたちとの関係の中で得たこと、自分について見えてきたこと等を尋ねた。最初はどうか動いてよいか分からなかったが、1年間子どもとかかわれてよかった、幼稚園の先生という職の深さを知った、常に自分のことを考えた等メンティーにとってもこのプラクティスを通して学んだことは大きかったことがうかがわれた。

表には載っていないが、12回に及ぶスタッフ会議をもち、スタッフ同士でメンタリングにおけるメンティーの学び、今後このメンタリングをどのように継続させていくか等についても熱心に討議した。また、メンティーのプラクティスについての感想を載せた「壁新聞」を作成し、学内アピールにも努めた。単位認定はなされないが、「修了証書」を学長からメンティーに出すことになった。励みになると言う。また、5月にはメンティーとスタッフで座談会を開いた。

学生たちは研修の1年間について、自らのことばでしっかりと学びで得たことについて話せた。1年間の研修によって、幼児教育とそれにたずさわる教員の魅力に気づいたようである。取り組んだ結果としての、それぞれの自己評価が高いということがわかった。このような成長過程には、FCの役割がかなり機能したことがうかがえてきた。

表1 メンタリング・プログラムの1年間 (2007年度白梅学園大学の取り組み)

		プラクティスの実施・FCの巡回	メンターへのサポート	メンティーへの支援	FCへの研修・サポート
2007年	3月		○園への協力・選定依頼※2006年7月		○H19年度FC選定
	4月				
	5月		■スタッフによる各園訪問(メンタリングの説明)		○学芸大FCよりガイダンス
	6月	プラクティス	第1回 巡回・観察		○メンティー決定の通知 ○全体オリエンテーション
	7月			○全体会合(メンティー&スタッフ)	
	8月				
	9月	プラクティス	第2・3回 巡回・観察	○第1回 メンターインタビュー	○全体会合(メンティー&FC) ○第1回 メンティーインタビュー
	10月			○第1回 メンターインタビュー □第1回 メンター事例検討会	○第1回 メンティーインタビュー
	11月	※	第4回 巡回・観察	○第2回 メンターインタビュー	○第2回 メンティーインタビュー
	12月				○第2回 メンティーインタビュー
2008年	1月	プラクティス	第5回		
	2月		第6回	□第2回 メンター事例検討会	
	3月		第7回	○第3回 メンターインタビュー	○第3回 メンティーインタビュー

注 11月1日から2週間は保育園実習のため、教育プラクティスは休み。

表2 教育プラクティス経過概要 (2007年度白梅学園大学の取組み)

メンティ (研修生)	協力園	配属 クラス	研修時間	研修 回数	FC園 訪問回数
A 子ども学科3年	あんず幼稚園	年中児	前期; 7時40分~13時30分 後期; 1日	26回	7回
B 子ども学科3年	小平神明幼稚園	年長児	前期; 8時~16時 後期; 1日	35回	6回
C 子ども学科3年	白梅学園大学 附属白梅幼稚園	年長児	前期; 8時30分~14時 後期; 1日	31回	7回
D 子ども学科3年	白梅学園大学 附属白梅幼稚園	年少児	前期; 8時30分~14時 後期; 1日	24回	7回
E 子ども学科3年	調布多摩川幼稚園	年長児	前期; 8時~14時30分 後期; 8時~14時30分	26回	7回
F 子ども学科3年	東立川幼稚園	フリー →年中児	前期; 8時15分~15時 後期; 8時15分~15時	30回	7回

注 FC園訪問回数は、研修生の様子を見た回数。この他に、メンタリング説明(他のスタッフと共に)、研修生の紹介、メンター・インタビュー等トータルでは各園8回から9回ほどの園訪問を実施。

2. メンタリング事例：戸惑いながらも子どもと自分と向き合う

ここでは、FCから、3年生のメンタリング過程について、成長過程を3期に分けながら述べる²。メンティー6人は全て同じ過程をたどったわけではないが、フィールド・コーディネータから見た

メンティーの様子(園訪問、メンティーの記録、インタビューからとらえたもの等)そしてメンターから見たメンティーの様子等から共通項も見出された。それらを基に、以下3年生のメンタリングの過程を述べたい(表3)。

表3 メンタリングの過程 (2007年度白梅学園大学の取組み)

期	月	メンタリングの過程
第I期	6 5 9月	<p>幼稚園実習を終えた直後の6月中旬から教育プラクティスを始めたメンティーには、戸惑いが見られた。その戸惑いは、実習生とは違うメンティーとしてどう動いたらいいのだろう、全体を見るということはどういうことだろうといったいわばわからなさからきているものようだった。メンティーの動きにはぎこちなさが見られた。少数の子どもとはかかわれるものの、自分のポジションがつかめず、緊張も見られた。この期のメンティーには、子どもたちのトラブルにどう対応したらよいか、声かけはどうしたらよいか等悩む姿がよく見られた。一方、メンターの保育をそばで見ながら、その表現の豊かさ、保育者としての意識の高さ等にメンティーは圧倒されている様子だった。</p> <p>メンターにとっても、初めての試みがまだうまくつかめず、またプラクティスにやってきたメンティーの人となりもわからず、お互い手探り状態のようであった。実習経験のあるメンティーは、準備や片付けは、スムーズにできるものの、積極的にまだ質問もしてこない。その彼らにどこまで指導していいものか等の迷いもあったようだ。しかし、自分の意思でこの取り組みに参加したメンティーが、たとえば子どものトラブル対応に悩む姿を見ると、メンターは、</p>

			<p>保育者としての態度——大人は整理役で、子どもたち同士で解決できるように導いていくことが大事——等の助言をし、メンティーを支えていった。</p>
第Ⅱ期	モデルとしてのメンターから学ぶ時期	10月 ～ 12月	<p>毎週園に行くことにより、メンティーの存在は子どもたちからも認められるようになり、子どもとの距離も縮まり、メンティーから固さや緊張が少し取れ始めた様子がうかがえた。夏休み後の行事を通して、子どもの成長する姿も見え始めていた。Ⅰ期に比べ、自身のポジションがつかめるようになり、子ども一人ひとりにも徐々に眼が向けられるようになっていた。子どもの友だち関係の変化等にも関心が出始め、一人ひとりの子どもの違いも見えるようになってきた。園の行事にも、補助的ではあるが参加し、製作展等の準備も積極的に行うようになっていた。メンターとの役割分担がスムーズに進み始めている様子が見られた。</p> <p>相変わらず、子ども間のトラブル対応で悩み続けるメンティーに、学ぶ気持ちが強いことを再認識したメンターは、自分でもいまだにこれでよいのかと保育に悩むことを伝え、むずかしくて当たり前と励ましていった。メンターに支えられ、メンティーの気持ちも徐々に吹っ切れていき、動きが広がっていく様子が見られるようになった。またこの期では、毎回間近でメンターの保育を見ているメンティーにとって、きめ細かい保育を展開させるメンターは、尊敬、憧れの対象として存在し、モデルとしてのメンターの存在が大きくなっていった。と同時に、メンターの保育を見ながら、自分だったらどう対応するだろうという意識も少し芽生え始めた時期でもあった。</p>
第Ⅲ期	保育者になるろうとする自分に向かい合う時期	1月 ～ 3月	<p>子ども一人ひとりが見え始めたⅡ期を経て、メンティーは更に子ども理解を深めていく。子どもたちは、メンターに見せない部分を時にはメンティーに見せ、その姿を両者が共有していくことにより、より一人ひとりの姿が見えてくる。メンティーの子どもと遊ぶ様子にも工夫が見られ、子どもの動きを見ながら、次にどうすればよいか考えている様子が見られるようになった。メンターから見たメンティーも、最初の頃に比べ、子どもへのことばかけも変わり、自信もつき、ドンとしてきたように見え、その成長ぶりがうかがえた。メンティーからは、メンタリングを通して、自分と向き合った、自分に合った保育とは何だろうと考えていこうという抱負が語られ、今後に向けての新たな姿勢が示された。</p>

以上、メンタリングの経過を概観した。6名それぞれに個性があるために、最初に述べたように、メンティーの成長の流れが全て同じだったわけではない。プラクティス開始当初から、比較的自然体で子どもたちと接していたメンティーもいた。とはいえ、第Ⅰ期では、メンタリングという初めての試みに、メンターもメンティーもどうやったらいいのだろう、相手はどういう人なのだろうと戸惑いを感じながら、暗中模索の状態にあったと

言えよう。また、3年生のため途中で授業に戻らなければならないメンティーも多く、メンターとメンティーがゆっくり話し合う時間をもつことができない状況であった。

第Ⅱ期に入り、1日園にいられるメンティーが増え、メンターと話し合う時間が確保されるようになった。メンターと話し合う時間が増えたことにより、子どもの様子が共有しやすくなり、時には保育以外のことも話すことができるようになって

た。メンティーとメンターの距離は近くなっていった。子どもたちからも、毎週園に行くことにより、顔を覚えてもらうことができ、先生として受け入れてもらえるようになった。子どもとの距離も縮まっていった。少しずつ自分のポジションもつかめてきた。それにつれて、メンティーの動きも広がっていった。運動会、製作展など行事も多く、その中で子どもたちが成長する姿を、メンティーは間近で見ることができた。子どもの友だち関係にも目が向けられるようになり、徐々にメンティーは子ども一人ひとりを見ることができるようになった。メンターへの尊敬の念も強くなり、モデルとしてのメンターの存在が大きくなった。

第Ⅲ期では、メンターとは違った角度から子どもたちをとらえ、それをメンターと共有することにより、メンティーの子ども理解が深まっていった。メンタリングを通して自分と向かい合っていたメンティーは、メンターへの尊敬の気持ち抱きながらも、自分に合った保育とはどのようなものだろうと新たな模索を始めた。1年を通して子どもの育ちを見続けてきたメンティー自身も、大きく成長した。

メンティー、メンターともに個別的な人同士の組み合わせであった。両者ともに初めての取り組みではあったものの、幼稚園教育における営みを生のまみせながらいたメンター、その人となりをはほぼ1年間の勤務状況を共有させていただきながら学びの場としたメンティーは、時間的経過のなかでともに育っていった。個々の研修生である学生の成長過程は、記録を読み直すことによってもでてくるであろうし、組み合わせや園との関係などによってもさらに育ちの過程に寄与した内容が読み取れてくるのではないだろうか。

成果を、教員集団からのものとして列挙する。

1. 幼稚園自体がこの研修・研究プロジェクトを受けたことによって、幼稚園実習とは異なる「養成することと質」について力が発揮できていたようであった。その内容の吟味が必要になる。

2. 研修生の育ちを座談会の本人たちの言葉から評価すると、幼稚園という機関、その場に、勤務する教員に求められる職務内容と喜び、子どもたちの成長を年間通じてみたことによって、成長にかかわれることの魅力に気づいたことなど、とまどいから抜け出してしっかりと学びにまで引き上げてきたことの過程からうかがわれた。大きな成果である。個別的な事例検討、共通性の抽出とその検討が必要であろう。

課題

1. この取り組みについてFCの果たしてきた役割の明確化
2. 東京学芸大学とのコンソーシアムの意義、連携の図り方を検証する必要性
3. 子ども学科の教育課程に位置づけることの可能性を探ること（単位認定も含む）
4. 幼稚園教育に携わる学生たちのアイデンティティーとその形成過程の明確化
5. この研究（メンターをおく意義など）のメリットについての検討
6. 幼稚園教育養成課程を担う大学側への提言をまとめること
7. 幼稚園実習指導との違いについての検討。養成という視点で成果の共有によってえられることの明確化などがある。

おわりに

幼稚園教育者を多く輩出してきた白梅学園短期大学の50年の歴史を継承発展させていく要請も受けて開設された白梅学園大学の幼稚園教育養成課程は、この1年の取り組みによって、多くのものを得た。長年よいお付き合いをさせていただいている実習園でもある幼稚園との協力関係は、この研究の取り組みによって、大きな風穴があいたようにも思えてきた。コンソーシアムを組んだ東京学芸大学とともに行ったことによって、養成は時間をかけるだけではなく、質に向かう教員側の研究に対しては諸外国の研究情勢も鑑みながら進

行していくことについて、あらためて考えさせられた。

研究はまだ1年が経過したに過ぎない。地道に継続させながら、課題に挙げたことなどをすすめていきたい。

注

- 1 福元真由美「幼稚園メンタリングプロジェクトの概要」福元真由美編著『TSC Mentoring Project for Preschool Teachers メンタリングハンドブック』東京学芸大学企画課，2007年，2頁。
- 2 大出美知子「メンタリング事例集」福元真由美編著『TSC Mentoring Project for Preschool Teachers メンタリングケースブック』東京学芸大学企画課，2008年，42-45頁。