

# 保育の研修と保育実践

— こども理解を体験的に考えることから —

川崎 徳子

Childcare Training and Childcare Practicums: Thinking about How to Understand Children through  
First-hand Experience

KAWASAKI Tokuko

(Received December 15, 2022)

キーワード：保育の研修、保育実践、こども理解

## はじめに

乳幼児期のこどもを取り巻く環境の変化とともに、その役割への期待が多様に求められる中で、幼稚園や保育所等の保育施設では、その質の保障や保育者の資質等の向上を支えるための法的な根拠等により様々な研修が行われている。<sup>注1</sup> こうした研修は、行政、各自治体が主催するものから、国公立私立幼稚園協会、保育協会等の各団体が組織的に研修体制を構築しているものもある。<sup>注2</sup>

これらの研修は、研修の課題や目的によって、園の保育を公開したり保育の実践研究の成果等を報告したりする機会なども仕組みられているものもあり、その結果、他園の保育実践に触れたり保育者同士が語り交流したりする機会が創り出されていく。また、このような研修は、様々な規模のものがあるが、それぞれ研修の目的に従って園として課題を研究していく役割を引き受けたり、研修の会場園として保育実践を公開したりすることになると、その園の保育者それぞれが研修テーマに向き合うことから、園としてどう研修に取り組んでいけばいいかという園内研修として位置付けながら進めて行くことが必要となる場合も多く見られる。しかしながら、各園での園内研修を含めた研修への取り組みの実態は、それぞれの園の実情や経験値等の違いも含め様々であり、実際に園として研修を進める上では大きな課題となることもある。さらに現在の新型コロナウイルス感染症対策下では、集合して対面で研修を行うことを控え、遠隔で行うことなども考慮することが求められるなど、これまでにない新たな課題や準備等も加わっている。

いずれにしても、いろいろな研修の内容やテーマがあっても、各園では、具体的に研修をどうしていけばいいのか、あるいは、実践にどうつなげていけばいいのかということなど、研修の内容や成果と実践をつないでいったり、活かしていったりすることも園にとっては大きな課題になっている。

本研究では、研修講師として関わってきた様々な研修のあり方を教育実践として整理していくものである。その事例として、中堅教員研修を引き受けることになったA私立幼稚園での研修へ取り組みについて、研修講師として園にかかわりながら、園内研修を基盤に求められている中堅教員研修の内容を充実していくために、また、遠隔での開催も考慮しながら進めていった一連の研修に関する実践を振り返り、保育の研修のあり方を考察していく。

尚、本研究を進めるに当たっては、本研究に関係する園の全職員及び全保護者に対して倫理的配慮に基づいた手続きを行い、園内研修で扱った資料や保育者の記録など一連の研修に関わる資料を含めて検討していくものである。

## 1. 教育実践として位置付ける保育の研修

乳幼児期の子どもの育ちを支える幼稚園、保育所、幼保連携型認定こども園など、乳幼児保育施設の保育

の質の向上は、「保育所保育指針」（厚生労働省、2017）の第5章に「保育所は、質の高い保育を展開するため、絶えず、一人一人の職員についての資質向上及び職員全体の専門性の向上を図るように努めなければならない」と示されるように、「幼稚園教育要領」（文部科学省、2017）「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」（文部科学省・厚生労働省・内閣府、2017）においても同じく、幼稚園教諭、保育士等、保育に従事する保育者の資質向上とともに実現されていく。

こうした保育の質の向上に関しては、OECD（経済協力開発機構）による「Starting StrongⅢ:A Quality Toolbox for Early Childhood Education and Care,2012」（OECD保育の質の向上白書—人生の始まりこそ力強く：OECDのツールボックス日本語版、2019）においてもOECD諸国における乳幼児期の教育とケア（Early Childhood Education and Care, ECDC）の政策として「質」の向上のためには、継続的な専門研修（現職教育、現職研修）の重要性や専門性の向上のために園内研修が効果的であるにことなどについても言及されている。

日本における保育の研修には、先にも触れたように、法定研修やキャリアアップ研修を始めとする園外での研修とそれらともつながるものも含めた各園で行う園内研修があげられる。合わせて各々の保育者自身の自己研鑽も重要であるが、これらの研修に求められる成果が、保育者一人一人の資質向上から園の保育実践をよりよくしていくことであることは「保育所における自己評価ガイドライン」（厚生労働省2020改訂）が示すところでもある。特に園内研修の在り方については、保育の実践について保育者同士が語り合うことによって園内での保育者同士の対話が生まれ、保育者自身の気づきが促されていくことを促す園内研修のスタイルを森上（1996）が「保育カンファレンス」という表現で取り上げ、その意義と成果等が多く検討されてきている。また、鯨岡（2009）は「エピソード記述」の表現で保育の振り返りである省察を促すための保育実践のエピソードを記述することと語り合うことの検討を重ねている。これらは研修にも用いられ、その方法や内容等については、秋田（2011）が紹介した保育のプロセスの質の評価する尺度を用いたSICSを始め、中坪（2018）らが進めている「協働型」園内研修とKJ法やTEM等の研修での学びを有効にするためのツール等の活用を含めた研修デザインの検討、岸井（2013）のビデオ記録を用いたビデオカンファレンス、佐伯・刑部・苅谷（2018）の写真やビデオ等を用いた振り返りの方法の検討など多くの提案がなされてきた。

これまで私自身、いろいろな課題の研修に携わっているが、単発のものだけでなく、自治体のもつ研修体系に関連した課題や、こうした研修に向けて園内研修も含め継続的にかかわることも多くある。どの場合も、関係する組織や園の保育者と共に研修の時間を創り上げていく教育実践のスタンスで臨んでいる。

ここでいう教育実践のスタンスとは、ある一定の機会を連続する研修であっても単発の1回の研修であっても、その時間をより質の高い研修になるように、あるいは、目的に応じた保育者の学びの質を高めていくために、研修の目的に向かってどのように研修を展開するかなどの構想をし、実施のための計画を立ていくことが必要となるため、それらを踏まえた上で、より能動的な研修の実践のために具体的方法や技術等をどのように選択しどのように取り入れ実際の研修の場で展開するかということ意識的に考えるということである。言いかえると研修の機会は、そこに参加する保育者にとっては、目的に向かって学んでいく過程を体験していく場であり、研修を引き受ける講師や研修を進めていくリーダーやファシリテーターにとっては、いわゆる授業研究と同様の学びの機会をデザインしそれを提供していくことが必要であるということになる。これは、研修を行う際に、ある方法論を取り入れるということに留まらず、一連の研修の計画は単元構想があり、本時案を含む指導計画を考えた上で進めていくということでもある。こうしたカリキュラム構想、単元構想や授業実践の感覚の重要性に目を向けるのは、大学教育における授業の在り方が問われたように（2012年8月、文部科学省中央教育審議会「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて（答申）」）、研修の講師を求められることも多い大学教員も教師として研修に関わる保育者とともにより有機的な場を生成していくための授業力を含んだ力量が必要であると捉えたからである。

## 2. 研修の実際（研修実践事例の検討）

ここでは、中堅教員研修を引き受けることになった私立A幼稚園（これ以降A園）での研修への取り組みについて（前年2月～11月）、教育実践としての保育の研修のあり方という視点で検討する。

## 2-1 教育実践として一連の研修の構想

この実践は、研修講師を担うことになった私も園にかかわりながら、日々の保育実践へのつながり目的とすることも含んだ園内研修を基盤に、求められている中堅教員研修の内容、及び、研修会当日の新型コロナウイルス感染症対策としてのオンライン開催も考慮した内容の検討もしながら進めていった一連の研修に関する実践事例である。この一連の研修の目的である中堅教員研修は、A園が会場園としての当日の内容である公開保育と園の研究と保育実践の発表に向けての研修の構想、研修計画と、実施する研修の研修その実際である。

- ①前年の2月半ばにこの一連の研修についての相談を受ける。中堅教員研修の内容等について検討
- ②7月16日に1回目の園内研修 保育参観の後、公開保育に向けて保育実践を振り返り検討する
- ③10月25日に2回目の園内研修 保育実践の発表の内容の検討のため保育の振り返り
- ④11月5日に中堅教員研修当日の保育実践の発表や研究成果の発表のリハーサル
- ⑤11月11日当日の発表に向けて、この頃の保育実践を振り返る園内研修
- ⑥中堅教員研修（園公開保育の代わりに動画を取り入れた保育説明、園の経営説明、実践（研究）発表グループ協議、指導講話（筆者））

2020年2月～2021年11月の研修当日までの10か月に渡る幼稚園との直接的かかわりは、園として研修をどう進めたらよいかという相談から始まった。そこで、研修の計画を立案するために、その間、研修をリードする副園長、主任との個別の打ち合わせと、園内研修の内容が園の保育実践から離れないように講師を担う私自身が園への数回の訪問とともに保育参加を行い、保育の実際の様子から園内研修を創っていくという一連の研修全体についての構想を立てた。

今回の事例のように園内研修を含む一連の研修を引き受ける場合、その実践の中で大事にするものの一つには、可能な限り私自身が園に出向いて実際の保育の場面に触れる機会をもち、その時の子どもの姿や保育の様子を具体的に捉えることから研修内容や課題に沿った研修の内容や計画等を組み立てていくという研修の構想を十分に検討していくことである。あるいは、指導計画や保育記録などから園の保育の様子を捉えていく場合もある。これは、一つ一つの研修や一連の研修での保育者の学びや体験が、研修にかかわる保育者を通してその時々々の園の保育実践につながっていくことを実現していくための手立てでもある。このように研修が実践から離れないような研修の全体的な構想から研修計画と研修の実際を支えるのは、講師である私自身も園の研修の中に居る研修の当事者であり実践者としての姿勢と授業力ともいえる実践力の必要性を示すものであると考える。ここにも、教育実践としてのPDCAサイクルとともに実践と評価が連動する教育実践の構造が表れてくる。ここでは、PDCAサイクルの中心にあるのは対象である保育者であり、保育者の資質向上や保育の質の向上を目指す研修実践であるためこの目的に向かってサイクルを動かしていくことが研修の実践となるのである。

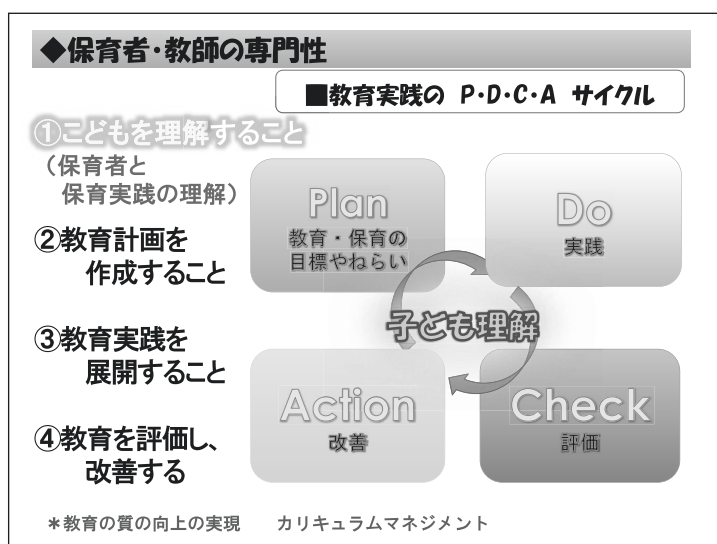


図1 『教育課程と指導計画』 川崎 (2015) を改変 (2022)

## 2-2 こども理解を体験的に考えるための研修の展開

保育の研修には、保育実践を支えるためのいろいろな研修課題<sup>注2</sup>が挙げられるが、研修を行う目的は、いずれにしても保育の場に居るこどもが、そのこどもなりに育ていく姿を支えていくことであり、それはこどもの遊びや保育者と一緒に生活を創っていく中で進んでいくものである。そのためには、目の前のこどもの「今」の姿を捉えていくことを、いろいろな角度から考えていかなければならないだろう。または、研修が、こども理解という保育の基本を保育者自身が意識し、実感をもって感じ考えることを促していく時間と



もなることが必要であると考え。そこから、保育者の様々な保育行為、かかわりや遊びの援助、あるいは、生活を導く環境構成など、保育の計画を立てることへ、そして、実践し、実践を振り返り、改善することを含めて次の計画へ…という保育実践のサイクル（図1）が、いろいろなスパンで有機的に回っていくことが創り出されていく。つまり、様々な研修もこども理解を中心に置きながら、そこから保育の計画や指導法等、保育実践に近いものから園の組織的運営等の外層まで、様々な研修の内容が展開されていくのである。

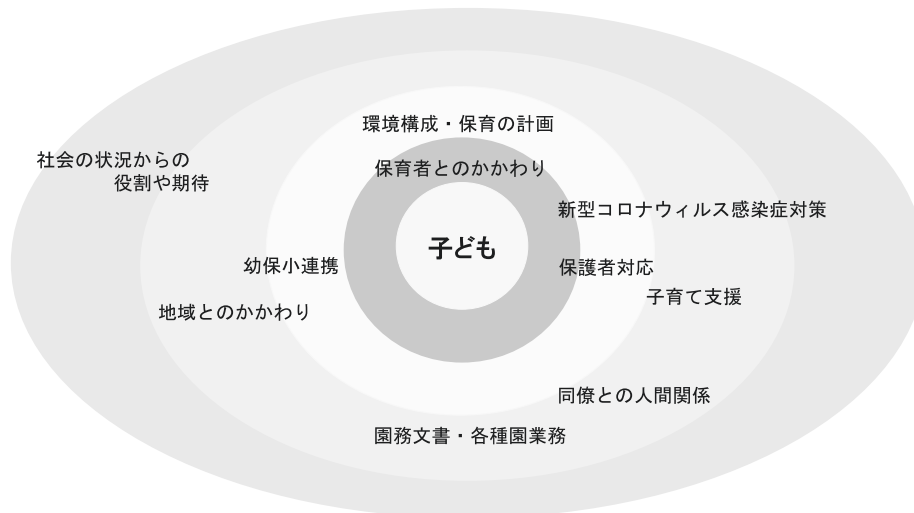


図2 保育者を取り巻く環境と様々な役割、業務の実際 川崎（2022）

ここからは、今回の研修実践事例の一連の研修の展開について具体的整理していく。

（1）保育者の意識を同じ土俵へ（共有できる方向へ）

保育の基本に立ち返る（幼稚園教育要領等を読む） こどもの姿、保育の様子を眺める  
 ⇒保育者が感じている課題を捉える

最初の7月の園内研修では、幼稚園教育の基本、こども理解が土台であること等を園の保育者が意識を共有する段階から始めた。いずれの研修も最終的な目的は、保育の質の向上であり、保育者の資質向上を目指すものであるが、その為には、保育者の日々の保育実践の中心であるこどもの育ちを支えていくためには保育者がかかわっているこどもを理解することであるということに改めて向き合うことによって、保育者自身にとっての研修への必要感が目的の確認が促されると考える。ここでは、「こども理解と保育実践—保育の計画と実践の再考—」のテーマでの講話と演習を行った。その中では、幼稚園教育要領（文部科学省 平成29年3月改訂）の総則にある幼稚園教育の基本から読み解き、保育におけるこども理解と保育の計画、保育実践との関係を整理することで、園の保育者の意識が保育の基本であるこども理解であることを共有することで園の保育の目指すところを改めて保育者同士も確認していった。

次にこの時期のこどもの姿から保育を振り返ることへとつなげる意味も含め、保育の記録としてのエピソードを書くこと、そして、そのエピソードからこの頃の保育を見直すこと、指導計画を見直すという方法を伝え、実際にこの頃のエピソードを保育者がそれぞれに書き、その場面のこどもの体験していることや思い、育ちの可能性などについて考えることを演習として行った。

これらの内容を踏まえたところで、この回では、中堅教員研修での公開保育や実践発表に向けて、この園の保育の特徴でもある「異年齢保育の中でのこどもの育ちと保育実践」ということについて園内研究として進めて行きたいという研究テーマ

**●園内研修～**

◇保育者が、おもしろい、心に残った子どもの姿、動きなどを、書きとめる。

子どもの姿が保育者の印象に残るあるまとまりのある出来事、記憶になる →エピソード

⇒子どもをよく見ることに繋がる  
 子どものことをもっと知ろうとするようになる

〇〇ちゃんの具体的な姿が浮かぶこと、語れること…

「保育者のわがいが浮かぶ、育ちを捉える」

⇒保育者が注意を向け、興味をもって見る、かかわりながら、体験的に感じていく ⇒次の保育へ

図3 「こども理解と保育実践—保育の計画と実践の再考—」 1回目の園内研修のスライドより 川崎（2022）

も浮かび上がってきた。そこで、次回の研修までに、保育者がそれぞれに日々の保育の中でのテーマにかかわるエピソードや写真を撮りためていくことということへと進めた。

## (2) こどもの姿を体験的に振り返る➡保育の場面でのこどもの見方を導く こどもの姿を能動的に捉える

**保育者自身の経験や実践でのこどもの姿に重ねて、こどもの今を考える、感じる**

**➡エピソードを書く、写真、映像を撮る こどもの姿を捉える**

**「その日の保育、この頃、おもしろいと思ったこと、印象に残ったこと」**

次の研修内容への展開についてである。

前回の研修の際に撮り出された研究テーマから保育者それぞれが子どもの姿を記録していたが、園で考えたいことや印象に残っているとして記述されたものは、気になるこどもの例であり、各保育者とも気になるこどもの姿の気になるところが取り出されていることが多く見られた。(資料1)そして、園の研究テーマも『気になるこどもと保育について』となったのである。

事前にこの記録を見せてもらっていたので、10月の2回目の園内研修の日も実際に私が朝から保育参加し、保育場面やこどもの姿の写真や映像を撮り、それを研修の中で取り上げながら、具体的に私なりのこどもとのかかわりや保育の場での体験を手掛かりにこどもの姿の捉え方などを語ることから、その場面をそれぞれの保育者が自分でイメージながら体験的に感じるような内容を取り入れた。これらはこどもの姿から保育を振り返る方法にも重なるが、保育者にとっては自らの保育実践を振り返り向き合うことから考える実践的なこども理解にもつながるものである。さらにそれに体験することで保育者自身の保育場面や今向き合っているこどもの姿と重ねながら保育を振り返ることが体験できるような時間をもった。

そこから、保育者自身がエピソードを書くこと、語ることへ、あるいは、「おもしろい」と思ったこどものことや印象に残っていることなど、保育の場面を思い出だし考え、それがなぜ浮かんでくるのかという保育を省察することへと進んでいったのである。

実際の研修について、この『気になるこどもと保育について』考えたいという園からだされた研修のテーマは、その時、まさに、保育者にとっての課題であることも事実である。その保育者の視点を大事にしながらも、この気になるこどもの姿と保育について、具体的に記録されている写真や動画を取り出し、私も一緒に場面を再体験しながら実践的な感覚をもってこどもの姿を考えていくというこども理解を進める考察を進めていった。

## (3) こどもの姿から、実践を振り返る(援助、環境構成、計画等)

**保育の記録から、こどもを捉える、実践を振り返る**

**こどもの「今」を捉えることから、これからの実践へ**

**➡エピソードを書く、写真・映像を撮る 省察から保育実践へ**

**捉えた場面、こどもの姿から保育を省察する**

例えば、ももぐみ(仮称)の担任であるM先生からだされた気になる対象児について、「集団でも自分のペースでやってしまうが、いずれは集団の中の1人だという意識を増やし、集団行動が出来るようになってほしいと思いR児を対象とした。」と示されたものについて、気になる場面としてM先生が撮影された動画を一緒に見ると、対象のこどもであるR児のお弁当の前の手洗いからお弁当の準備をするまでの一連の動きはたしかにマイペースで、周りのこどもたちがお弁当の準備をしても自分のペースのまま進めているように見られた。しかし、「こどもの今を、もう一度みつめてみる」と、実は、周りを気にせずマイペースだと見えている姿も、自分なりに環境と十分にかかわりながら過ごしている姿であり、そのこどもなりにじっくり、丁寧に、思いを持ちながら、一つひとつのことを進めている様子やR児なりに周りを意識しにかかわりながら過ごしていることが捉えられたのである。(写真1・2)

このR児の別の動画である積み木で遊んでいる場面を見てみる。すると、やはりお弁当の場面と同じように、自分なりにじっくり丁寧に思いを持ちながら環境と十分にかかわっているというR児の同じ姿や動きのリズムがあることが見えてきた。(写真3)さらに、別の動画の年少のこどもとのかかわりにおいても、R児なりの動きのペースでゆるやかに年少のことを気遣いながらかかわったり、気かけながら一緒に遊んだりしていることも捉えられた。(写真4)

保育者が気になるこどもと見てしまうと、気になるところが気になり、気になるところばかりを見てしま

う。その結果、気になることへの対処を求めるようになる。しかし、別の角度から言えば、保育者が気になる子どもと捉えているということは、保育の中で保育者が保育的な意味をもって捉えた姿であるとも言える。そこには、保育者自身が意識をしていなくとも捉え得ているその子どもへの思いやねがい、あるいは、育ちの可能性としてのその子どもの今の発達の課題があるとも考えることができよう。

研修で進めたように、具体的に子どもの遊んでいる場面の映像や写真などを見ながら、その場面でのその子どもの思いなどの内面にも近づきながら、検討していくと、子どもの表現に表れているところから、子どもの思いや表現の意味、そこでの体験などが具体的に保育者にイメージされ、保育の方向やこの子どもが育つことを考えて行きたいという保育者の思いやねがいが浮かんでくるのである。こうしたエピソードを捉え、記述し、その場면을保育者が実践の感覚をもって再体験することから省察を深め、子ども理解を進めていくことは、保育実践へとつながっていくものであることが確かめられたのである。

この研修で進めてきたように、子どもの姿をどんな風に見ていくことが育ちの姿として捉えることにつながっていくのかということ研修の中で体験的に感じられてくると、保育者自身が保育の場面を思い出し、エピソードや写真等で、子どもの能動的な姿や保育の場面を切り取られるようになることへ、さらにはその場面での子どもの思いや育ちの姿を捉えようとする様子が記述や語り、考察にも表れてくるようになってくることが見えてきた（資料2）。子どもの姿が自分の体験として重ねて感じられるようになると、保育者としての援助や環境構成、保育の計画が果たして適当だったか、あるいは、子どもへのねがいや育ちの見通しとともに、これからの保育がどうあるといいかという次の保育への方向性を考えることへとつながっていったのである。



写真1・2 年中の時から集団行動が苦手なみんなが並んでいる時に並ばなかったり、着替えもゆっくり…

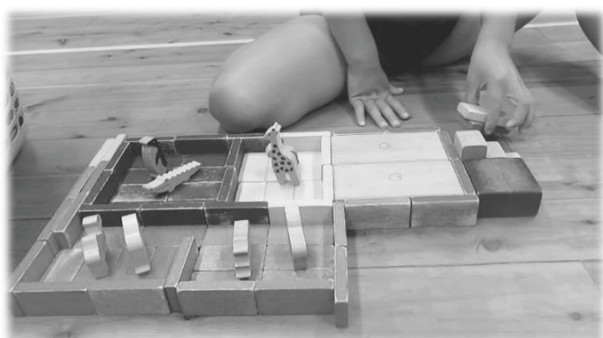


写真3・4 自分なりに、環境と十分にかかわりながら過ごしている?!じっくり、丁寧に、思いをもちながら…  
R児の同じ姿、動きのリズム  
R児なりに周りを意識しかかわりながら…



資料1 園内研修 園で考えたいこと 気になるこどもの例

対象児【年長】〇組

- ・対象児に選んだ理由
  - ・年中の時から集団行動が苦手で、みんなが並んでいる時に並ばなかったり、着替えもゆっくりだった。年長になり、少しずつだが、集団で行動できるようになった。年長だという意識が芽生え、年少のお世話をする姿が見られるようになった。
- ・1学期の様子
  - ・朝、登園しつく箱の所や出入り口に寝そべり、着替えようとしなかった。 …省略…
  - ・太人数で集まって、話を聞くととき、集中して聞けず、話の内容が分かっていない。 …以下省略…

- \*対象児のまわりに、いつの間にか人が集まっていることがある。
- \*対象児はやさしいから好きと年少、年中、年長のお友達が言っていた。
- \*年少との関わりで、対象児には、集団行動ができるようになってほしい。

資料2 中堅教員研修当日のエピソードの紹介と考察の例

【年長】考察(わらいと保育の方向)

R児は、自分の得意としていることを通して、普段では、見られないかかわりの輪が広がっている。自然(虫など)とのかかわりの中で、周りの友達とのかかわりが深められたたというのは大きな進歩だと感じた。これまで集団行動に興味がかさず、どうしたら興味を向けられるかと考えていたが、R児の好きな虫探しを通して友達とのかかわりが増えることで、少しずつだが生活面でも変化が見られ、集団行動に積極的な姿が見られるようになった。これからも年少の〇児と友達との関わりを見守り、認めながら周りのことに目を向けられるようになってほしい。

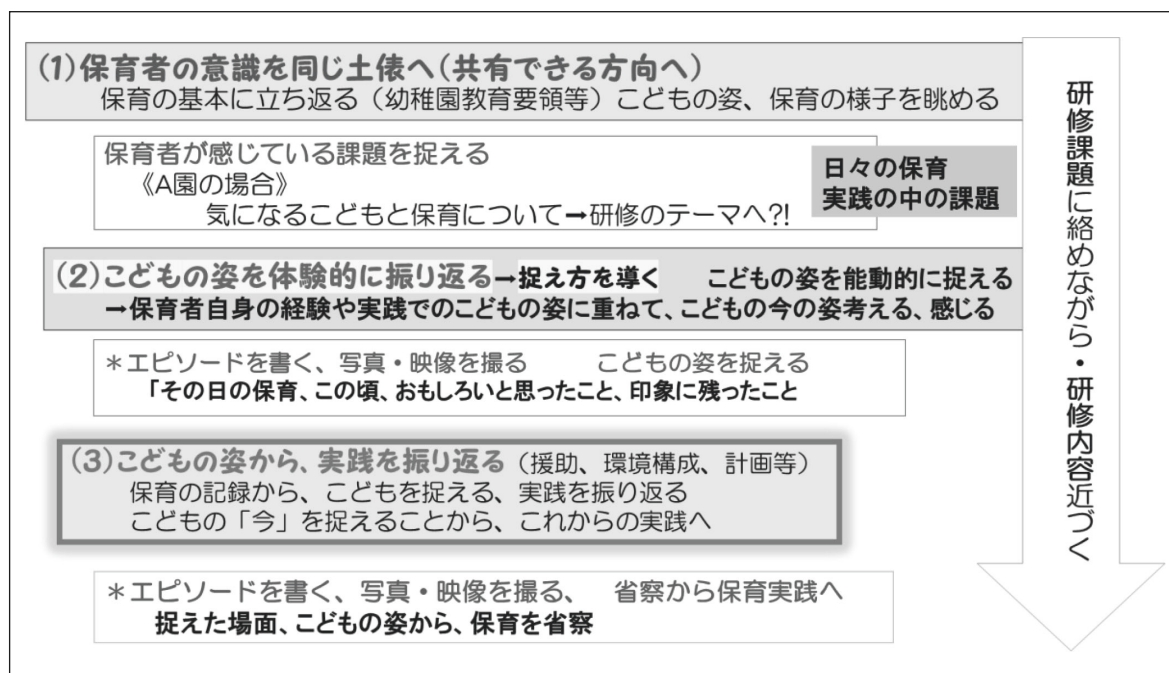


図4 こども理解を体験的に考える保育の研修の展開 川崎 2022

3. こども理解を体験的に考えることから保育実践へ

倉橋(1976)は、「子どもらが帰った後、…大切なのは此の時である。…」と、こどもの姿とともに保育者の体験を思い出すことから翌日の保育へ向かっていく保育者の姿勢を描いている。津守(1992)は、「省察におけるこども理解」を「…私の主観が関与しているから…」と説く。こども理解へのアプローチは保育の記録、語りから省察の大切さなど、先にも取り上げた「保育カンファレンス」(森上, 1988)、「エピソード記述」(鯨岡, 2005)、河邊(2013)の「保育マップ型記録」や振り返りでの写真や映像記録の活用

(岸井, 2013、佐伯他, 2018) 等、多く研修としても取り入れられ検討もされてきている。また、研修の方法が組み立てられた形で「協働型園内研修」(中坪他, 2018) 「往還型研修」(大豆生田, 2019) など、包括的に方法論として様々なこども理解へのアプローチが取り入れられ検討されているものもある。「協働型研修」など保育の研修の内実から振り返りや省察の実際の詳細な検討(阿部・吉田, 2021) (吉田, 2022) など、保育の省察と保育実践との関係や保育者の姿勢が人間理解の探究ともいえる保育実践の可能性としてもまだまだいろいろな立場からの検討が望まれるテーマであると考えられる。

いずれにしても保育実践においては、保育者がこどもの姿、あるいは、遊びの様子を自分の体験としてイメージし感じることが大切であると思われる。しかしながら、日々の指導計画に表した流れや活動、行事等をこなしていくことに追われていると、こどもの体験を捉えるどころではなく、保育者が活動を進めることに重きが置かれ、流れや目に見える活動の結果等からこどもを評価することが優先されてしまうようなことも起こりやすいことという心に停めておきたいことである。

津守(1987)は、『子ども学のはじまり』の中で、「観察された行動は、観察者の側から知覚されたものであって、子どもの側に起こっていることのすべてではない。」「そこで、「感じる」力をはたらかせるのには二つの前庭がある。第一は、自分にはきづかれていない「他」の世界があることを、自分の中に認めることである。…」 「第二には、自分が自由に感じることができるよう、解放された心の状態を保つことである。…」 「…子どものもつ夢のような世界を、いくらかでも感じ、体験する努力をせねばならないと思う。…」 と言い、「感じる」には、訓練が必要であることも示す。また、鯨岡(2011)は、「解釈して分かる」と「間主観的に分かる」の違いを三人称的に解釈的、推論的に分かることと「身体と身体が共鳴し、通底する」ような一人称的に分かることを整理しながら、保育のエピソードを取り上げ、いずれの分かるにも重要性と危うさがあることを示しつつ様々な関係性の中で対象に近づいていくあり方を検討している。ここでも体験的に感じるの意味が描かれている。保育の研修で目指したいことが保育実践につながることもしくは、実践から離れないものであることを大事に考えると、その基本となるこども理解は、切り取られた場面に見えるこどもの姿についてこどもの思いや状況を説明するようなものではなく、そこから先へ進んで行く可能性も含めた育ちの姿を見通していくような能動的な理解が重要であると考えられる。そうしたこどもの側に居る保育者のまなざしや姿勢は、その行為そのものにも保育的行為としての意味が表れてくるのだろう。そして、それは、津守(1987)が示すようなこどもの体験する世界を「感じる」力を働かせながら、今を生きているこどもの世界、こどもの「今」体験することから、保育者としてのこどもの育ちを支える視点をもって、こどもへのねがいや援助などとともに、保育を創っていくことだとも言えるだろう。このような保育者としての思考を鍛えていくことも含めてこども理解を体験的に考えることを促すための研修は、重要なのではないだろうか。

## おわりに

保育の研修で目指したいことが保育実践につながることもしくは、実践から離れないものであることを大事に考えると、その基本となるこども理解は、そこから先へ進んで行く可能性も含めた育ちの姿を見通していくような能動的な理解が重要であると考えられる。

そうしたこどもの側に居る保育者のまなざしや姿勢は、その行為そのものにも保育的行為としての意味が表れこどもの体験する世界を「感じる」力を働かせながら、今を生きているこどもの世界、こどもの「今」体験することから、保育者としてのこどもの育ちを支える視点をもって、こどもへのねがいや援助などとともに、保育を創っていくことにもつながっていく。

このような保育者としての思考を鍛えていくことも含めてこども理解を体験的に考えることを促すための研修は、さらにその内容や展開も含めて重要なのではないだろうか。そして、その研修の在り方も教育実践としてデザインしていくことの可能性や研修を展開する実践力についても今後の課題として考えていきたい。



## 注

- 1：教育基本法、教育公務員特例法等の教員の「研修」の義務付けから、幼稚園教育要領、幼保連携型認定こども園教育・保育要領、保育所保育指針の他、文部科学省による教員免許更新講習、厚生労働省が策定した保育者のキャリアアップ研修のガイドライン（2017）等もある。
- 2：教育委員会等が主催する初任者研修等、私立幼稚園協会の「研修ハンドブック、保育者としての資質向上研修俯瞰図」、厚生労働省の保育士等キャリアアップ研修のガイドライン等には、キャリアアップや教員免許更新のために必要な研修内容が定められている。

<https://www.mhlw.go.jp/content/000525827.pdf> 2022年12月13日最終確認.

<https://youchien.com/research/training/> 2022年12月13日最終確認.

## 付記

本研究は第75回日本保育学会での発表内容について、加筆・修正を行ったものである。

## 謝辞

本論文の作成にあたりご協力くださった幼稚園の園長先生をはじめ教職員の皆様、保護者の皆様に心より感謝申し上げます。

## 参考文献・引用文献

- 川崎徳子（2015）：保育における振り返りと記述することについて—実践に生きる保育者の研修を考える—  
研究論叢，第3部，芸術・体育・教育・心理 山口大学教育学部広報戦略部 編，65，35-51.
- 森上史朗（1996）：カンファレンスによって保育を開く，発達68，ミネルヴァ書房，1-4.
- 厚生労働省（2020）：保育所における自己評価ガイドライン（2020年改訂版）.  
<https://www.mhlw.go.jp/content/000609915.pdf> 2022年12月13日最終確認.
- 鯨岡峻・鯨岡和子（2009）：エピソード記述で保育を描く，ミネルヴァ書房.
- 中坪史典・秋田喜代美・増田時枝・箕輪潤子・安見克夫（2012）：保育カンファレンスにおける談話スタイルとその規定要因，保育学研究，50（1），29-40.
- 中坪史典・秋田喜代美・増田時枝・箕輪潤子・安見克夫（2014）：保育者はどのような保育カンファレンスが自己の専門的成長に繋がると捉えているのか，乳幼児教育学研究，28，1-11.
- 鈴木正敏・淀川裕美・箕輪潤子・椋田善之・森暢子・野口隆子・上田敏丈・中坪史典・門田理世・芦田宏・小田豊・秋田喜代美（2019）：園内研修の課題と工夫，方向性に関する研究—管理職と職員の回答からの検討—，兵庫教育大学，研究紀要，55，133-140.
- 淀川裕美・箕輪潤子・門田理世・秋田喜代美（2019）：園内研修における保育者の学びの構造化に関する試み—心に残った・保育の理解が深まった発現に着目して—，東京大学大学院教育学研究科紀要，59，485-516.
- 天野美和子・野澤祥子・宮田まり子・秋田喜代美（2019）：「ミドルリーダー・パターン」を用いた主任保育者研修の検討，東京大学大学院教育学研究科紀要，59，449-465.
- 岸井恵子（2013）：見えてくる子どもの世界 ビデオ記録を通して保育の魅力を探る，ミネルヴァ書房.
- 佐伯胖・刑部育子・苺宿俊文（2018）：ビデオによるリフレクション入門，実践の多義創発性を拓く，東京大学出版会.
- 河邊貴子（2013）：保育記録の機能と役割 保育構想につながる「保育マップ型記録」の提言，聖公会出版
- 秋田喜代美（2011）：子どもの経験から振り返る保育プロセス 明日のより良い保育のために実践事例集「保育プロセスの質」研究プロジェクト，こども未来財団.
- 小田豊（2010）：子どもの経験から振り返る保育プロセス 明日のより良い保育のために「保育プロセスの質」研究プロジェクト，幼児教育映像制作委員会.

- 中坪史典（2018）：保育を語り合う「協働型」園内研修のすすめ 組織の活性化と専門性の向上に向けて，中央法規出版.
- 中坪史典・伊勢慎・濱名潔・堺愛一郎・保木井啓史・サトウタツヤ・安田裕子（2018）：質的アプローチが開く「協働型」園内研修をデザインする 保育者が育ち合うツールとしてのKJ法とTEM，ミネルヴァ書房.
- 大豆生田啓友・三谷大紀・高嶋恵子（2009）：保育の質を高める体制と研修に関する一考察，人間環境学会紀要，11，17-32.
- 鈴木康弘・吉田直哉（2019）：協働型園内研修が前提とする保育者の専門性観 ―子ども理解と人間関係を主題化することの問題点―，敬心・研究ジャーナル，59-67.
- 阿部高太朗・吉田直哉（2021）：日本の保育学における「省察的実践家」論の諸解釈，敬心・研究ジャーナル5（2），11-19.
- 吉田直哉（2022）：榎沢良彦による保育への現象学的アプローチが有する内閉性，大阪府立大学紀要，25-41.
- 附属光小学校（2022）：指導案作成上の手引き，令和4年7月版.
- 文部科学省（2010）：今求められる力を高める総合的な学習の時間の展開（小学校編）平成22年11月.  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/sougou/1300434.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/sougou/1300434.htm) 2022年12月13日最終確認.
- 文部科学省中央教育審議会（2012）：「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて（答申）」（2012年8月）[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm)  
2022年12月13日最終確認.
- 倉橋惣三（1976）：育てのこころ，フレーベル館.
- 津守真（1989）：子こども学のはじまり，フレーベル館.
- 津守真（1992）：子どもの世界をどう見るか 行為とその意味，NHKブックス526，日本放送出版会.
- 鯨岡峻（2011）：子どもは育てられて育つ 関係発達世代間循環を考える，慶応義塾大学出版会.