

子どもの姿に基づく保育を言語化する園内研修のための支援

中島 寿子

Support for Childcare Workers' Verbalization of Early Childhood Care and Education:
Based on Children in Their Classes During In-service Training

NAKASHIMA Hisako

(Received March 31, 2025)

キーワード：保育の言語化、エピソード記録、S O A P、具体化を促す問い合わせ、園内研修

はじめに

保育者には日々の保育の振り返りや対話、記録の充実を図り、子どもの育ちや保育の過程を言語化して共有していくこと、保育の評価や研修において常に「子どもにとってどうか」という視点から検討することが求められている（保育所等における保育の質の確保・向上に関する検討会, 2020）。また、「幼児教育の質の向上について（中間報告）」（2020）では、幼児教育の場の課題として「経験に基づく知見が蓄積されにくい状況」が挙げられ、「研修の充実等による資質の向上」の重要性が指摘されている。

これらの課題をふまえ、筆者は子どもの姿に基づく保育の言語化を支えるための園内研修^{注1)}を計画し、研究協力園2園の保育者と2年間取り組んだ。本研究はこの園内研修を振り返り、子どもの姿に基づく保育の言語化を支えるために園内研修をどのように実施し、どのように支援をするとよいかについて検討する。

1. 子どもの姿に基づく保育を支える園内研修を計画するための先行研究

始めに、この園内研修の計画のために参考とした先行研究を整理する。

保育者の日々の保育の振り返りや対話の際には、その日特に心に残ったことを話題にすることが多いが（津守, 1997）、その記録をするならば、どのような様式でもエピソードが中心となる（河邊, 2019a）。また、保育の質を高めるためには、子どもの「事実（エピソード）」を書くこと、エピソード記録をもとに保育者同士で語り合い、その子どもの理解を深めていくことが必要であると指摘されている（大豆生田他, 2011）。

エピソードを取り上げた園内研修には、例えば「エピソード記述」（鯨岡・鯨岡, 2007）をもとにした保育カンファレンスの試みがある（岡花他, 2009）。この試みでは、保育者が「背景」もふまえてエピソードを記述し考察することで、問題意識の明確化や子ども理解の枠組みの意識化が促された。また、他の保育者も話し合いの視点が明確になり、エピソードを書いた保育者の思いや意図の言語化も促された。

もっとも、その後の保育を考えるために、エピソード記録だけでは十分でないと指摘されており（河邊, 2013）、記録の視点「S O A P」（表1参照）が提案されている（河邊, 2019ab）。S O A Pを取り入れた園内研修の試みもあり、他園の映像記録を視聴してS、O、Aを書き出すことで、子どもの経験と保育者の願いのつながりは意識できたが、Aを導き出すことは難しかったという（関岡他, 2019）。この思考過程を身につけるには、S O A Pを取り入れた記録を書き続ける必要がある（河邊, 2019b）。

子どもの姿をもとに「子どもにとってどうか」という視点から検討するには、教師教育プログラム「A L A C Tモデル」（Korthagen et al., 2001）（図1参照）における「具体化を促す問い合わせ」の活用が有効である。このモデルの第1局面は「行為（Action）」で、第2局面でその「行為を振り返る（Looking back on the action）」。その中で第3局面の「本質的な諸相への気づき（Awareness of essential aspects）」に至れば、第4局面の

表1 保育記録に取り入れたい視点「SOAP」

S:Subjective Data(子どもの姿)	・誰と誰が、どこで、何をして遊んでいたか ・どのような人間関係が見られたか	・環境どのように関わっていたか
O:Objective Data(読み取り)	・どこに面白さを感じていたか ・何か育っていると考えられるか	・どのような経験をしていたか
A:Assessment(願い)	・どのような成長につながりそうか	・次はどのような経験が必要になるか
P:Plan(環境の構成)	・次の成長を促すため、必要な経験が満たされたために、どのような環境構成や援助が必要か	

注) 河邊 (2019ab) をもとに作成

「行為の選択肢の拡大 (Creating Alternative methods of action)」が起こり、第5局面の「試行 (Trial)」が行われる。このモデルでは、第2局面で「具体化を促す問い合わせ」をもとに自分と子どもの行為、考え、感情、願いについて振り返ることで、「本質的な諸相への気づき」に至ることを促すようしている。

「具体化を促す問い合わせ」は保育者同士の省察への活用例もあり（表2参照）、自分と子どもの感情のずれに気づくことが「本質的な諸相への気づき」に至る上で最も効果があったという（村井他, 2020）。具体化を促す問い合わせの5はSOAPのS（子どもの姿）、6・7・8はO（読み取り）に対応すると捉えられる。「具体化を促す問い合わせ」とSOAPの関係を表3のように整理して捉えると、先行研究（関岡他, 2019）で導き出すのが難しいとされたA（保育者の願い）も考えやすくなる。

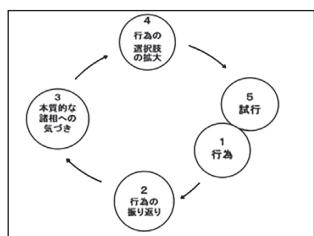


図1 ALACTモデル (Korthagen et al., 2001)

表2 保育者同士の省察に用いたワークシート様式（村井他, 2020）

0 できごとの様子	
1. わたしは何をしたか	5. 子どもは何をしたか
2. わたしは何を考えていたか	6. 子どもは何を考えていたか
3. わたしはどう感じていたか	7. 子どもはどう感じていたか
4. わたしはどうしたかったか (何を望んでいた?)	8. 子どもはどうしたかったか (何を望んでいた?)

表3 「具体化を促す問い合わせ」とSOAPの関係

1. 私は何をした?	doing	5. ○ちゃんは何をした?	← S (子どもの姿)
2. 私は何を考えていた?	thinking	6. ○ちゃんは何を考えていた?	↔ O (読みとり)
3. 私はどう感じていた?	feeling	7. ○ちゃんはどう感じていた?	
4. 私はどうしたかった? (何を望んでいた?)	wanting	8. ○ちゃんはどうしたかった? (何を望んでいた?)	↑ A (どのような経験をしてほしいか) P (そのためにはどのような環境構成・援助をしていきたいか)

園内研修での学びや課題はその後の保育にいかし、次の園内研修につなげる必要もある。瀧川 (2021) は園外研修後に「どのような学びがあったかの言語化」「その学びが自分や自園にとってどのように大切か、役立つかの概念化、言語化」「概念化したことをその後の保育に活かしていくこと」の自覚の重要性を指摘し、報告書の例も提案している。園内研修の場合も、同様の手立てを考える必要がある。

以上の先行研究をふまえ、筆者は子どもの姿に基づく保育の言語化を支援するために、SOAPと「具体化を促す問い合わせ」を活用したエピソード記録をもとに話し合い、研修後の記録も書く園内研修を計画した。

2. 子どもの姿に基づく保育を支える園内研修の計画

2-1 研究協力園と園内研修の参加者

保育所1園、幼稚園1園に研究協力を依頼した。保育所は筆者がこれまで園内研修に参加してきた園、幼稚園は筆者が担当した講習に参加した園長が、講習内容をいかして保育記録を書いている園である。以下、A保育所、B幼稚園と表記する。この2園の園長に本研究への研究協力について内諾を得た上で、保育者に研究の目的、方法、個人情報の保護等について口頭と文書で説明して研究協力を依頼すると、全員から文書での同意が得られた。保護者にも研究の目的、個人情報の保護等について文書で説明して研究協力を依頼す

ると、全員から文書での同意が得られた。本研究は、筆者の勤務校の倫理審査委員会でも承認を得ている。

園内研修に参加した保育者を表4、表5にまとめた。子どもの育ちや保育について継続的に話し合うことができるよう、同じ参加者で取り組んだ。A保育所は各クラスの主担任保育者が参加し、2年目は1名が加わった。園長、主任、筆者も参加した。B幼稚園は各クラスの担任保育者全員が参加し、筆者も参加した。可能な場合は園長も参加した。

表4 A保育所の園内研修に参加した保育者

クラス	1年目(保育経験)	2年目
0歳児	A先生(30年目)	A先生
1歳児	B先生(17年目)	B先生
2歳児	C先生(25年目)	C先生 F先生
3歳児	D先生(16年目)	G先生(26年目) ^{注)}
4歳児	E先生(21年目)	D先生
5歳児	F先生(9年目)	E先生

注) G先生は2年目から参加した。

表5 B幼稚園の園内研修に参加した保育者

クラス	1年目(保育経験)	2年目
3歳児	H先生(3年目) I先生(11年目)	1年目と同じ
4歳児	J先生(3年目) K先生(21年目) ^{注)}	
5歳児	E先生(8年目)	

注) K先生は他クラスで特に支援が必要な子どもの保育も担当している。

2-2 園内研修の方法

計画した園内研修の流れを表6にまとめた。園内研修開始前には、保育者にSOAPと「具体化を促す問い合わせ」の考え方について資料(河邊, 2019a; 中田, 2019)を用いて説明をした。園内研修で取り上げるエピソード記録は、SOAPと「具体化を促す問い合わせ」も意識して書くようにした。

園内研修ではエピソード記録を書いた保育者の「エピソードを取り上げた理由・みんなで検討したいこと」をふまえ、SOAPと「具体化を促す問い合わせ」も意識して話し合いをした。園内研修後、保育者は「気づき」「気づきを今後の保育にどのようにいかしていきたいか」を記録した。この記録は同じ用紙に第1回から順に書き、記録する際にそれまでの記録を読めるようにした(表7参照。以下「ポートフォリオ記録」と表記する)。この記録と園内研修の内容をまとめた記録をふまえて、A保育所では園長、主任と、B幼稚園では園長と相談の上、次回の園内研修の計画をした。

園内研修での学びや課題をその後の保育にいかし、次の園内研修にもつなげることを意識できるように、毎回の園内研修の始めに前回のポートフォリオ記録の内容を紹介した。A保育所はこれまで筆者が園内研修に参加し、研修後のレポートをまとめて配付していたため、同様に文字化し配付して紹介した。B幼稚園はこのような園内研修を初めて体験するため、記録に書きにくさが生じないように口頭で紹介した。

各年度の最終回には、それまでの園内研修を振り返り、自分の変化や課題等について話す機会を設けた。

各園の園内研修のテーマ、実施日、取り上げるエピソード記録の様式は、保育の中で大切にしていることや日々の保育記録の様式をふまえて決めた(表8参照)。

表6 園内研修の流れ

園内研修前	・保育者は日々の保育をもとに、SOAPと「具体化を促す問い合わせ」もふまえてエピソード記録を書く。
園内研修	・保育者が自分のエピソード記録を読んで紹介し、「エピソードを取り上げた理由・みんなで検討したいこと」をふました話し合いをする。 ・筆者は司会を担当する。保育者がSOAPと「具体化を促す問い合わせ」を意識できるように、両者の関係を整理した資料も配付し(表3参照)、「子どもにとってどうか」という視点から考えるための問いかけもする。 ・園内研修の内容はICレコーダーで録音する。
園内研修後	・保育者は「気づき」「気づきを今後の保育にどのようにいかしていきたいか」を記録する(表7参照)。 ・筆者は録音データをもとに作成した園内研修記録を保育者に渡す。ポートフォリオ記録を受け取り、園内研修記録もふまえて次回の園内研修を計画する。ポートフォリオ記録の内容を次回に取り上げられるようにまとめる。

表7 ポートフォリオ記録用紙の様式

日付	気づき	気づきを今後の保育にどのようにいかしていきたいか	備考
○月○日(○) 第1回園内研修			
○月○日(○)	~~~~~	~~~~~	~~~~~

表8 各園で実施した園内研修のテーマ、実施日、取り上げたエピソード記録

	A保育所	B幼稚園
テーマ	<p>子どもの「主体的な遊び」とそのための環境構成・援助について考える これまで子どもの主体的な遊びを大切にした保育を園内研修で検討してきたため、上記のテーマにした。</p>	<p>保育記録をもとに子どもの育ちと保育について考える 日々の記録にSOAPの視点と写真を取り入れていることから、この記録を取り上げて子どもの姿をもとに保育について考えるため、上記のテーマにした。</p>
実施日	<p>勤務日を調整し、2ヶ月に一度、土曜日午後の子どもの午睡時間を活用して、年間6回実施した。</p> <ul style="list-style-type: none"> 取り上げたいことを日の記録から抜き出したり、思い起こしたりして、エピソード記録を書いた。 「エピソードを取り上げた理由・みんなで検討したいこと」も記録に書くようにした。 	<p>研究日や夏休み期間・春休み期間を活用して、年間5回実施した。</p> <ul style="list-style-type: none"> 「いいな」「素敵だな」と思った子どもの姿を書いている日の記録から、保育者が取り上げたい記録を選んだ。 「エピソードを取り上げた理由・みんなで検討したいこと」はエピソード記録を紹介する際に口頭で伝えた。
取り上げた記録	<p>○歳児クラス○組 担任保育者氏名 【エピソードを取り上げた理由・みんなで検討したいこと】 エピソードで伝えたいこと、話し合いたいことを書く。</p> <p>【エピソード】 ○月○日 「エピソードを表すエピソード名をつける」 子どもは一人一人の名前を記載して書く。 その時の自分の考え、保育者としての思い・願いも一緒に書く。</p> <p>写真・イラスト等、エピソードをイメージしやすい視覚的なものがあれば入れる。</p> <p>【考察:エピソードをもとに感じたこと考えたこと】 「エピソードを取り上げた理由・みんなで検討したいこと」をふまえて書く。</p>	<p>エピソードに取り上げた場面の子どもの写真</p> <p>○月○日 ○歳児 ○組 子どもの名前 「エピソードを表すエピソード名をつける」</p> <p>S (子どもの姿) エピソードを書く</p> <p>O (読み取り) エピソードに取り上げた子どもの姿について読み取ったことを書く。</p> <p>A (願い) 読み取ったことをふまえ、今後の保育でどのようなことを大切にしたいかを書く。</p> <p>P (環境構成) そのためにどのような環境構成をしていきたいかを書く。 (人的環境としての保育者の援助含む)</p>

3. 2園の園内研修における支援

2園の2年間の園内研修において、筆者がどのような支援をしたかを中心に振り返る。園内研修の具体的な内容については、A保育所は中島（2024a, 2025）を、B幼稚園は中島（2023, 2024b）を参照されたい。

2園の園内研修の基本的な流れは共通しているが（表6参照）、参加した保育者の経験年数（表4・5参照）、各園の園内研修テーマ、エピソード記録の様式（表8参照）をふまえて具体的な支援を行った。

3-1 A保育所の園内研修

A保育所の1年目の園内研修と筆者の支援を表9に、エピソード記録をもとにした話し合いの例を表10にまとめた。

当初はエピソード記録を読んで紹介することが中心だったが、第三者である筆者にはわかりづらいことを質問する中で、言語化が促された。他の保育者にも質問や「検討したいこと」についての考えを話してもらうよう促すことで発言が増え、そのことでエピソード記録を書いた保育者の言語化がさらに促された。

筆者は「具体化を促す問い合わせ」も活用して子どもの側から考えるための問い合わせもした。そのことで、自分の子どもの見方や保育について振り返り、気づいたことをもとに保育をする中でさらに新たな気づきを得た保育者もいた（表9【第2回】、表10参照）。

5歳児についての話し合いは、特にこれまでの担任保育者が当時の姿から読み取っていたことの言語化を促し、どのような経験があつて今の姿があるのか、今後どのような経験が必要かを考えて言語化する機会にもなった（表9【第4回】5歳児クラス）。

また、園内研修で話し合って大切にしたいと共有してきたことを、他の担任保育者にどのように伝えていくかということが課題となつたため、園長の提案で、年度末に各クラスでエピソード記録をもとに話し合うクラス会議を実施した（表9【第5回】【第6回】参照）。このクラス会議で、主担任保育者は園内研修で取り上げた自分のエピソード記録をもとに話し合う中で、自分が大切にしたいことを言語化して伝え、若手保育者が自分なりに言語化した思いや考えを聞くこともできた。

表9 A保育所の園内研修（1年目）

【第1回】
●エピソード記録を読んで紹介してもらい、筆者にはわかりづらいことを質問し、どのように書くと伝わりやすいか理解できるようする。
●他の保育者に質問や「検討したいこと」についての考えを話してもらう。
C先生:誰が説んでもわかる記録という点が欠けていた。 3歳未満児クラス保育者:自分のクラスは担任間の共有ができるだろか。
【第2回】
2歳児クラスC先生 【エピソード】楽しそうに遊ぶことも保障したいけれど
●子どもの側から考えるための問いかけをする。（給食に気持ちが向かないと自分がしたい遊びができた時間とは関係ないのか）
C先生:私の中では「合間の自由な遊び」という感覚でしかなかったと気づいた。一人一人の遊び始めの時間と楽しいピークを見ていきたい。
【第4回】
●記録に読み取り、願いが明記されるようになったため、さらにSOAPと「具体化を促す問い」も意識して保育者同士で聞き合うよう勧める。
5歳児クラスF先生 【エピソード】「サッカー？」の作戦会議
F先生:分かりやすくエピソード記録を書いたつもりだったが、実際言葉にして伝えると、更に言葉が出てきて情報が多くなっていった。
2歳児クラスC先生 【エピソード】「お山でお水ジャーッて流したいの」 (表10参照)
【第5回】
園長が園内研修での学びを他の担任保育者と共有するため、園内研修のエピソード記録をもとに話し合うクラス会議の実施を提案した。
【第6回】
●園内研修を通しての自分の中の変化を振り返る機会を設ける。
●どのようにクラス会議をするか考え合う機会も設ける。
(保育者が捉えた自分の変化:一部)
A先生:自分の思いや課題をエピソード記録に残し、保育を振り返るようになり、 <u>子どもの主体性を意識するようになった</u> 。
B先生:1歳児にとっての主体的な遊びとは、 <u>この子は何を思っているのか、私の周りに何を感じたのか</u> と振り返って考えることが増えた。
C先生:SOAPを意識することで、 <u>場面の状況、子どもの思い、自分の思い</u> も整理できた。質問を受ける中でも整理され、伝わってない大事などに気づくことがあった。 <u>子どもの姿を理解する目が変わった</u> 。みんなと共有することで反省し、自分の保育を振り返ること、改めること、 <u>共感により安心することができた</u> 。
D先生:子ども同士のやりとりに耳を傾け、 <u>この子はなぜこんなことを言ったのか、したのか</u> と考えるようになった。
E先生:自分の保育や子どもの様子で気になることなど課題が見えてきて、 <u>次にどんなことが必要か、こんな時はどうしているのか</u> と、必要な情報を得ようと考えるようになった。
F先生:エピソード記録をとる中で個人だけでなく集団で見られるようになってきた。連続して見ていったので、育ちを感じやすくなつた。 <u>前の記録を見返したり、先生達から意見をもらうと成長している</u> と分かり、少し気持ちは楽になつた。 <u>子どものいいところを前より見るようになった</u> 。

注)●筆者の支援 □:保育者のポートフォリオ記録からの抜粋⁽²⁾。以下同じ。

表10 第4回園内研修 2歳児クラスC先生

<エピソード記録>
【取り上げた理由・みんなで検討したいこと】
春から時ならない時に園庭に飛び出していく子達だが、一人一人の理由やきっかけは違っていると感じていた。リクはつかみ所がよくわからず(中略)現状を受け止めるという感じだったかも知れない。外に向かう子どもの姿や思いに変化を感じ、このエピソードを取り上げた。
【エピソード】「お山でお水ジャーッて流したいの」
①10月17日(前略)気がつくと、リク、ショウ、ケンが園庭に出ていた。「おーい、ちょっと待ってよ。お部屋きれいでから一緒に行こうよ」と声はかけるが戻って来ないので、(中略)見守っていた。ショウの姿が見えず(中略)行ってみると、砂場をスコップで掘っていた。(中略) 私「何作ってるの?」ショウ「お山だよ。お水するの」私「先生と一緒にしたいな」ショウ「いいよ」そのうちリクも加わり、山を作り始めた。長い時間作り出来上がると、足洗場から水を汲んで運んでは流していた。(後略)
②10月28日 おやつ前、リク、ダイチが園庭に出て行った。自分から帰つて来ておやつを食べられると良いと思い、声はかけたが戻つて来なかつた。(中略)外に出て見守つた。リクはしばらくすると砂場へ行き、スコップで穴を掘り始めた。私「穴掘ってるの?」リク「うん。お山作つて、お水ジャーッて出るの(したい)」私「お山の中にホース入れてジャーッて出すの?」リク「うん、そぞー」とでもうれしそうに話していた。
【考察】 夏に砂山にホースを埋め、てっぺんから水が飛び出す遊びをとても喜んでいた。プールが終わるとリクがこの遊びをしたいと誘うようになつた。ショウはこの頃から外に出れば砂場へ行ってスコップで砂を掘つていた。やりたいことがあって外に出ているのかも知れないと思った。
②ではリクも同じような姿を見せていました。何度かした遊びをまたしたいという想いを持っていることにやっど気づいた気がしている。(後略)
<エピソード記録をもとにした話し合いから(一部)>
C:(前略)大人の感覚が出てしまつて。うん…って思いたくなる時がある子もいるんです。でも、ほんとに外に出て、動きたい、今は走りたいっていうのは、あるはあると思ってるので…でも、これに気づいたというかこんなふうに考えられたっていうのは、すごく自分の中で大きかつたというか。(中略)
D:この間(中略)タフリックの準備して、テラスで集まつて、あの辺でショウちゃんがね。
C:あ、(3歳児クラス保育室のテラスの方に行きましたね)(笑)。
D:うん。フワーンと来て。(ショウが3歳児クラスのテラスに来て、D先生が見ていると気づくといなくなるが、また来てカメの辺りにいたので、「ショウちゃん」と声をかけると、目が合わないふりをして帰つた場面を身ぶりを交えて語る)
一同:笑(ショウとのやりとりを語るD先生の話を聞きながら)
D:あれもきっと理由があるんだろうなって今これを見ながら思い出したんだけど。(その後この時もカメを見に来たのだろうと考え合う)
<ポートフォリオ記録(一部)>
・エピソードを報告し、質問をたくさん受けることで、自分の記録の足りないところ、自分の想いが及んでいないところに気づいたりすることが多い。
・大人の時間の流れではなく、子ども達が満足したり納得したりしながら、次に切りかえていく経験をたくさんしていきたい。

注)エピソードの子どもの名前はすべて仮名である。以下同じ。

2年目の園内研修と筆者の支援を表11にまとめた。園内研修のテーマである子どもの主体的な遊びを支える保育を若手保育者にどのように伝えていくかが引き続き課題となつたため、2年目は若手保育者にエピソード記録を書いてもらい、クラス会議を実施した(表11【第2回】【第3回】参照)。主担任保育者は、この会議の中で若手保育者がエピソード記録をもとに言語化した子どもの見方、気になっていることや悩みを知り、聞き役に回る事の大切さや聞き取ることの難しさも実感し、自分たちが大切にしたい保育を互いにどのように言語化して共有するのかについて改めて考える機会となつた(表11【第6回】参照)。

表 11 A 保育所の園内研修（2年目）

<p>【第2回】</p> <p>2歳児クラスF先生 【エピソード】「かくれんぼ」</p> <p>●エピソード記録に記述がなかった「みんなで検討したいこと」について問いかける。</p> <p>F先生:園内研修のテーマである「主体的な遊び」は難しい。保育の中で大切にしたいことを若い保育者にどのように伝えるとよいか。</p> <p>●F先生の問い合わせについてみんなで考える場を設ける。</p> <p>F先生:子どもと楽しく遊ぶで身につけてほしいこと、大切にしていることを伝え、それぞれの保育士のやり方の中で、共有できるようにしたい。</p> <p>【第3回】</p> <p>2歳児クラスC先生:F先生と同じ悩みを語る。</p> <p>他の保育者:勤務時間も違い、担任保育者全員が集まる時間の確保は難しい。</p> <p>園長:前年度のようにエピソード記録をもとに話し合うクラス会議を実施すること、他の担任保育者に記録を書いてもらうことを提案する。</p> <p>【第5回】</p> <p>●クラス会議で取り上げたエピソード記録を紹介し、クラス会議でどのような話し合いをしたか報告する機会を設ける。</p>	<p>【第6回】</p> <p>●エピソード記録を書いた担任保育者にクラス会議後に考えたこと、そのこともふまえた自分の考えを報告する機会を設ける。</p> <p>●これまでの園内研修の中での自分の変化、なぜそのように変化したと考えたかを整理して語り合う機会を設ける。</p> <p>(保育者が捉えた自分の変化:同じクラスの担任保育者との関係)</p> <p>A先生:仲間としっかり思いを伝え合いながら保育できている。</p> <p>B先生:気持ちを聞きとることで、自分に見えていない気づきをもらえることも多くなった。意見を出し合いまとめることの大切さもよく考えるようになった。</p> <p>C先生:若い保育士に伝えるべきことも言えずしていたことが多かったが、思いや悩みに触れることができ、思いも伝えられるようになった。</p> <p>F先生:若い先生がここが困っていると感じ、話ができるようになった。自分のやり方を伝えたり話を聞いたりするようになった。</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

3-2 B 幼稚園の園内研修

B 幼稚園の1年目の園内研修と筆者の支援を表 12 に、エピソード記録をもとにした話し合いの例を表 13 にまとめた。

B 幼稚園は保育経験が少ない保育者もいたため、第三者である筆者にはわかりづらいことを質問して言語化を促すとともに、記録をもとに「子どもの姿」「読み取り」「願い」「環境構成」と順に考えて言語化するための支援を丁寧に行なうようにした。他の保育者にも質問や「検討したいこと」についての考えを話してもらうよう促すことで、保育者同士で質問し合うことも少しずつ増えた。

表 12 B 幼稚園の園内研修（1年目）

<p>【第1回】</p> <p>●始めて「取り上げた理由・みんなで検討したいこと」を話し、エピソード記録を読んで紹介してもらう。補足があれば加えてもらう。</p> <p>●外部からの参加者である筆者にはわかりづらいことを質問し、どのようなことを加えると伝わりやすいか理解できるようにする。</p> <p>●他の保育者に質問や「検討したいこと」についての考えを話してもらう。</p> <p>●記録の願い(A)が抽象的なので、子どもの姿(S)の読み取り(O)、保育者としての願い(A)、そのためにはどのような保育をしたいか(P)を順を追って話してもらい、それを書くとよいのではないかと伝える。</p> <p>4名の保育者:第三者からもわかるように書くこと、具体的に書くことの大切さに気づいた。</p> <p>【第2回】</p> <p>3歳児クラスH先生 【エピソード】「長くするよ」(表13参照)</p> <p>理由:言いたいことを言えない姿が見られるミクが自分からブロックで遊び始め、繋げられるすごく嬉しそうにしている姿が生き生きとしていた。</p> <p>検討したいこと:ミクが伝えたい聞いてほしいと思い、言葉で出せるには</p> <p>●子どもの側から考えるための問い合わせをする(表13下線部)。</p> <p>【第3回】</p> <p>●子どもの変化や育ちに着目した記録が増え、各自が捉えたそれまでの姿、日頃の姿も挙げ話し合うようになったため、話し合いが園内研修後も続くように「その後のことも教えてください」と伝える。</p> <p>【第5回】</p> <p>●これまでの園内研修での自分の変化、それを今後の保育にどのようにいかすかを考え、話す機会を設ける。</p> <p>願いをもとに具体的に環境構成を考えることが課題となった。</p>

表 13 第2回園内研修 3歳児クラスH先生

<p><エピソード記録></p> <p>写真:ミクが繋げたブロックを「先生見て」と笑顔で見せている場面 7月11日 ○○ミク 「長くするよ」</p> <p>S(子どもの姿)</p> <p>(4歳児クラスに行った時、ミクが)ブロックで作られた大きな建物をじっと見ていた。保育室に戻ると「ロックしたい」という子が何人かいた。ブロックを出すとミクもすぐに来て(中略)背ぐらいまでに繋げて「先生見て、こんなに長いよ」と言い、嬉しそうに見せた。「すごいね～。ミクちゃんくらい大きいじゃん!」と声をかけると、また戻りずっと繋げていた。あまりにも長くなつたので上手に角度をつけてカーブを作り、「先生見て～。曲げたよ!」とまた見せた。(後略)</p> <p>O(読み取り)</p> <p>(前略)ブロックがミクちゃんにとって印象に残っていて、保育室に戻りすぐにブロックの所に行ったのだと思う。自分も作ってみたい気持ちがあつたのかなと思った。段々長くなるブロックに面白さを感じたのだと思う。(後略)</p> <p>A(願い)自分のやりたいことに(中略)取り組み(中略)満足感を感じてほしい。</p> <p>P(環境構成)ブロックは最近出してないので(中略)楽しめるようにしたい。</p> <p><エピソード記録をもとにした話し合いから(一部)></p> <p>(I先生が去年ミクは満3歳児で今4歳児と同じクラスで、作のが得意な子どもと遊んでいたので、このような遊びが好きだと思ひと語る)</p> <p>筆者:(前略)去年一緒に過ごした子達だった。だから、大きい組の人を見たというのとは、この人にとっては違うかもしれない?</p> <p>I:あ、違うと思う。K:違うかも知れない。そうですね。</p> <p>(I・K:ミクが自分も4歳児クラスになると思っていた様子をさらに語る)</p> <p>筆者:H先生は聞いて、どう思いました?</p> <p>H:確かにすごいギャップはミクちゃんの中でも大きかつたかなって。今のクラスの状況に合わせながらも、ミクちゃんとか(中略)もできる、楽しめることと一緒に見つけているようにしていきたいなって思います。</p> <p><ポートフォリオ記録(一部)></p> <ul style="list-style-type: none"> 子どもの行動はこれまでの経験や育ち等の背景も影響しているとわかれ、背景も一緒に考えると違った見方ができて面白かった。

その中で、子どもの姿の読み取りをするにはそれまでの経験や育ちもふまえる必要があると気づき、これまでと違う視点からも見られるようになった保育者もいた（第13ポートフォリオ記録参照）。しかし、子どもの姿の読み取りから願いや環境構成を考えて言語化することは難しいことが多く、課題となった。

2年目の園内研修と筆者の支援を表14に、エピソード記録をもとにした話し合いの例を表15にまとめた。2年目も「子どもの姿」の「読み取り」から「願い」「環境構成」と具体的に考え、言語化できるように支援した。「読み取り」をもとにした「願い」について特に丁寧に言語化してもらい、筆者が理解したことと言語化して確かめ、その内容をふまえて「環境構成」について一緒に考えていった。話し合ったことをふまえて環境構成をしてみたことでどのような気づきがあったかも尋ね、その後の保育にいかせているかを考えられるようにした。記録としての写真についても一緒に考えていった。

表14 B幼稚園の園内研修（2年目）

【第1回】
3歳児クラスI先生 【エピソード】「色が変わった？」 （設定保育で、筆で絵の具を塗ることを楽しむ子どもを取り上げる。 環境構成に「来月も同じように活動をやってみて」と書き、設定予定の造形コーナーのアイデアも聞きたいと語る。）
●子どもの姿の読み取りによって願い・環境構成も違ってくると確認し、他の保育者に環境構成について考えたことを話してもらう。
●「興味をもつ環境構成を続け、子どもの姿の変化を見る」案が出たため、やりたい時に取り組める環境を用意し、自分からどのように取り組むか見ること、写真で環境の記録をすることを提案する。
I先生：設定保育とやりたいことが選択できる場面では子どもの様子が違い、意欲やモノ・コトとの関わり方が違ってくると感じた。「本当にそれがこの子にとって必要な経験か」を問い合わせながら記入したい。

【第3回】

3歳児クラスI先生 【エピソード】「楽しい水流し」（表15参照） 取り上げた理由：カイのこんな姿があると知ってほしい。
●子どもを見る目、SOAPの視点が育ってきたことを伝える。
●「偶然」「きっかけ」という言葉がよく出るようになつたので、子どもが面白いと思っていることを捉え、育ちや経験のつながりを捉えるようになったと感じていると伝える。

【第5回】

●園内研修を通しての自分の変化、それを今後の保育にどのようにいかしていくか考え、話す機会を設ける。
●園内研修で学んだことを環境構成にいかし、子どもの姿で確かめているか考える機会を設ける。
●今後の保育や話し合いの方向性について一緒に考える。
（保育者が語った自分の変化：一部）
H先生：話しやすい雰囲気だったので、自分の思いを話すことが楽しくなつた。他の先生の意見を聞き、こんな見方があると発見するのも楽しくなつた。
I先生：改めて環境の重要性を感じた。前後の姿も含めてどういう学びをしているか読み取って考えるようにになった。外部の方から質問を受けたり、他の先生からも意見をもらうことが増え、自分で見てなかつた子どもの姿や思つてもいなかつたことを知り、もう少し深く読み取つていこうと思うようになった。

J先生：読み取りの大切さ、願いがあつて環境を考えることを教わり、日誌の書き方がわかつた。なぜこれにしたか、何を聞きたいか言える記録を選び、伝えたいことをしっかり伝えられるようになった。
K先生：筆者の問いに注目し、互いに学べるにはと考えた。他の先生のエピソードを聞き、その後の子どもの姿を追うことができた。

L先生：みんなでその子について考えたことで色々な視点から考えられるようになり、子どもの育ちについて深く考えられるようになった。保護者にも子どものことを具体的に伝えられるようになった。

表15 第3回園内研修 3歳児クラスI先生

＜エピソード記録＞
写真:カイが砂場に樋をつなげて水を流している場面 10月13日 OOカイ 「楽しい水流し」 S(子どもの姿) カイはいくつかの樋を使って(中略)水を流しているうちに今度は片手で砂を握って、樋に置いてから水を流して遊ぶようになった。(中略)「水流しー！」と笑顔で遊んでいる。次に樋をもう1つ取り出して(中略)直線上に置いて水を流してみると、最後の樋が斜めになっているので水が戻つて漏れてしまう。(中略)今度はL字になるように置く(中略)が、水が最後までうまく流れない。 それを見てカイは樋の向きを変えようとする。(中略)「難しい」と呟く。そうやっているうちにカイが持っている樋が(もう1つの)樋の上に倒れた。それを「トンネル」と言う。水を流して「トンネルの下を通つた！」と嬉しそうに話していた。 O(読み取り) 最初は水を流すことと水が流れるのを見ることに楽しさを感じているようだつた。そつやつて遊んでるうちに、水が流れる様子が具体的に分かるように砂を使いました。(中略)樋の向きに注目してからは、水がうまく流れるように向きを変えて試してみた。(中略)「難しい」と話す(中略)どうしたらいいか考えていたからこそ出てきた言葉であると思う。(中略) カイは時々樋を使った遊びをしている。少しずつ樋の長さが長くなつているよう気がする。
A(願い) 今回は(中略)偶然トンネルのようになつたが、次にそういう場面があつた時に試しながら実現していく体験をする。 P(環境構成) 一緒に考えていぐ姿勢で関わる。樋が傾くのに使えそうな物(いす・台など)を近くに置いておく。
＜エピソード記録をもとにした話し合いから(一部)＞
H:（自分が見た時は）カイ君がタイチ君とカケル君と一緒に樋を繋げて。それもL字にしてたんですよ。受け止める側が(中略)上になつてたら（水が）下に流れてて。」(中略)「ここが反対だから変なんだよ」って言つて。(中略)経験が何回かあるんだろうなって。 I:ほんとね。(中略)砂を置いて水を流すっていうのが見るポイントがすごいなつて思つて書いたんですけど。いつのタイミングで、そういうふうなことを思いついたのか、ちょっと分からんんですけど
園長:偶然じゃないもんね。ちゃんと意志を持って入れてるってところがね。樋があるゆえの面白さだよね。
I:スタート地点にやかんを下に置いて、斜めに。
H:（ぐんぐんを転がした時は）「カイ君がやつた」って言ってすごいちゃんとしたてる。
J:考えてる。 I:坂道を上手い具合に 園長:作つてるんだね。
I:周囲にあるものを利用して (中略) J:アイデアが面白いですね (中略)
I:後日、椅子を机を置いてみたら、リョウ君とカイ君が椅子をこう(樋の下に)やつたりして…
＜ポートフォリオ記録(一部)＞
・遊び（動きの過程）が見えるような環境をつくつけていく。 ・今ある環境を動かしたり変化させたりすることも大切だが、素材、量、内容もふまえて色々な角度で考えていきたい。

その中で、子どもの姿に基づく環境構成について再考した保育者もいた。I先生は設定保育で絵の具を楽しむ子どもの姿から、新たに設ける「造形コーナー」について考えるためにエピソード記録を取り上げたが、話し合いの中でその「子どもの姿」の「読み取り」から「願い」を考えて「環境構成」をすること、その環境の中での子どもの姿をさらに見ていくことが大切であると実感した（表14【第1回】ポートフォリオ記録参照）。I先生はその後、周りの環境を活用して試行錯誤して遊ぶ子どもの姿に着目し、読み取ったことをもとにその子どもへの願いを考え、環境構成をしていた。そして、その環境を活用して遊びを楽しむ子どもの姿も捉えていた（表15参照）。

年度末にこれまでの園内研修を振り返り、特に課題となったのは、日々の保育の中でも子どもの姿をもとに話ができる時間をどのように確保するかと、園内研修での気づきを実際に保育にいかし、「試してその後どうだったのか」についてどのように話し合っていくかであった。

4. 子どもの姿に基づく保育を言語化する園内研修のための支援

子どもの姿に基づく保育を言語化する園内研修のための支援について、本研究の成果をもとに（1）エピソード記録を書くための支援、（2）エピソード記録をもとに話し合うための支援、（3）園内研修と日々の保育との循環をはかるための支援の点から考察する。

4-1 エピソード記録を書くための支援

この園内研修は、園で大切にしたいことをふまえて決めたテーマをもとに、取り上げるエピソード記録を継続的に書くようにした。このことは、保育者が日々の保育の中でテーマをもとに子どもの姿をよく見ることを促した。「エピソードを取り上げた理由・みんなで検討したいこと」を考えることは、保育者の問題意識の明確化と言語化を促し、「エピソード名」をつけることは、エピソードで伝えたいことの明確化と言語化を促した。SOAPと「具体化を促す問い合わせ」をふまえて書くことは、子どもの姿について読み取ったことをもとに保育者としての願い、そのための環境構成を考えること、その際に「子どもにとってどうか」という視点から考えることを促した。

4-2 エピソード記録をもとに話し合うための支援

この園内研修は、同じ参加者で継続的に取り組み、エピソード記録をもとにした話し合をする際は、記録を書いた保育者の「エピソードを取り上げた理由・みんなで検討したいこと」をふまえるようにした。そのことで、他の保育者もエピソード記録を書いた保育者の問題意識を理解して話し合うことができた。

当初は第三者である筆者にはわかりづらいことについて、多くの質問をした。そのことで、保育者は子どもの姿、その場の状況、保育者としての自分の願い等について第三者にも伝わる言語化を意識するようになった。他の保育者にも質問したいこと、「検討したいこと」についての考えを話すことを勧めたことで、次第に他の保育者からの発言も増え、他の保育者から質問されることで保育者の言語化がさらに促された。

エピソードを紹介する際も、当初はそのまま読むことが多かったが、次第に記録にないことも補足して語ることが増え、エピソードの内容がよりわかりやすくなった。そのことで、さらに他の保育者からの質問も増えた。特にB幼稚園のエピソード記録は日の記録から選んでいたため、その日には十分に書けなかったこと、その後の子どもの姿や自分の保育について考え、言語化する機会になった。

また、B幼稚園は保育経験が少ない保育者もいたため、記録をもとに「子どもの姿」「読み取り」「願い」「環境構成」と順に考えて言語化するための支援を丁寧に行うようにした。

他の保育者に質問や「検討したいこと」についての考えを話してもらう中で、その場面の子どもの姿についてだけでなく、その子どものそれまでの姿も一緒に振り返りながら、経験や育ちについても語り合い、保育の中で大切にしたいことや今後の保育について一緒に考えることもできた。このような園内研修を重ねることで、子どもの姿に基づく保育を言語化する力も身についていくと考える。

特にA保育所5歳児についての話し合いで、担任経験がある保育者が多く、日頃見ている子どもたちの姿だけでなく、担任当時に捉えた姿も振り返って伝え合いながら、どのような経験をして今の姿があるのかを考え、今後どのような経験が必要か話し合うことができた（表9【第4回】参照）。このことは、子どもの育ちや保育について長期的に考える機会にもなった。また、A保育所は1年目の第1回から、3歳未満児

クラスの担任保育者がポートフォリオ記録に「担任間で共有ができるだろうか」と書いていた（表9【第1回】参照）。この問題意識にそった話し合いを重ねたことは、各クラスでエピソード記録をもとに話し合うクラス会議の実施につながった（表9【第5回】【第6回】参照）。

筆者は「具体化を促す問い合わせ」を活用し、子どもの側から考えるための問い合わせもしていった。そのことで、A保育所のC先生は自身の保育について振り返り、「合間の自由な遊び」という感覚しかなかったと気づいた（表9【第2回】参照）。この気づきは、「本質的な諸相への気づき」(Korthagen et al., 2001)と捉えられ、この気づきによってC先生は一人一人の遊びをよく見ようとするようになったことで、よくわからないと思っていた子どもの思いに気づく体験をしたことをまたエピソード記録に書き、園内研修で取り上げた（表10参照）。そして、このような園内研修によって「子どもの姿を理解する目が変わった」と捉えていた（表9【第6回】参照）。B幼稚園I先生は、設定保育の中での子どもの姿をもとに、設定予定の「造形コーナー」での環境構成について考えたいとエピソード記録を取り上げたが、話し合いの中で子ども自身の興味のある環境を構成し、子どもが経験することを見ていくことの大切さに気づいた（表14【第1回】参照）。この気づきも「本質的な諸相への気づき」と捉えられる。その後、I先生は保育の中で周りの環境を活用して自分なりに試行錯誤して遊ぶ子どもの姿に着目し、その姿についての読み取りから経験をしてほしいことについての願いをもち、願いをもとに考えた環境構成に実際に取り組み、そこで子どもの姿をさらに見て考えるようになっていた（表15参照）。

このような園内研修を重ねたことで、A保育所のC先生は「共感により安心」できた、F先生は他の保育者からの意見で子どもの成長がわかり「気持ちちは楽になった」と語った（表9【第6回】参照）。B幼稚園のH先生は「話しやすい雰囲気」の中で、自分の思いを話すことや他の保育者の意見からの発見が楽しくなったと語った（表14【第5回】参照）。この園内研修によって、さらに子どもや自分の保育について言語化したいという思いが強まったと考える。

4-3 園内研修と日々の保育との循環をはかるための支援

毎回の園内研修後にポートフォリオ記録を書くことで、保育者はそれまでのポートフォリオ記録も読みながらその回の園内研修について振り返り、さらにポートフォリオ記録を書くことを繰り返した。このことも園内研修での気づきを日々の保育にいかすこと、実際にいかすことができたかを振り返ることを促したと考える。また、年度末には、それまでの園内研修を振り返る機会を設け、気づいたことや課題となったことを考え、言語化し伝え合うことができるようとした。

園内研修での話し合いをふまえて、みんなで子どもの姿を見ていくこと、一緒に考えながら保育をしていくと提案すること、その後のことも教えてほしいと伝えたり、以前の園内研修の内容を取り上げたりもした。A保育所は園長の提案で時間を確保し、クラス会議を実施する試みをしたが、2園とも日々の保育の中でその後の保育について話し合う時間の確保は難しく、この点が課題となった。

おわりに

本研究の成果と課題をふまえ、今後も各園で大切にしていることや日々の保育記録の様式、参加する保育者の保育経験、日々の保育の中での時間の確保のための工夫等も考えながら、子どもの姿に基づく保育を言語化する園内研修のための支援についてさらに検討していきたい。

注

1) 岸井（2016）は園内研修を「実践について同じ職場内の者が一緒に探求し、自らの専門的力量を高めていこうとするいとなみ」と定義し、園内研修、園内研究、OJT、保育カンファレンス等の言葉が混同したまま使用される実態もあるが、方法や内容の重なりは多く、保育の質の向上という目的は同じであると述べている。本研究も園内研修をこのように捉えて取り組んだ。

2) ポートフォリオ記録の「気づき」「気づきを今後の保育にどのようにいかしていきたいか」の記述内容には明確な区別がない部分もあったため、一緒にまとめた。

引用文献

- 保育所等における保育の質の確保・向上に関する検討会（2020）議論のまとめー「中間的な論点の整理」における総論的事項に関する考察を中心にー.
- 河邊貴子（2013）保育記録の機能と役割. 聖公会出版, 88 – 101.
- 河邊貴子（2019 a）「驚き」や「喜び」を記録し、子どもの育ちを読み取って、次の援助につなげる. これからの幼児教育, 2019年春号, 2-5.
- 河邊貴子（2019 b）保育の計画につながる保育記録とは. 子ども学, 7, 141-160.
- 岸井慶子（2016）園内研修. 日本保育学会編 保育学講座4 保育者を生きる, 東京大学出版会, 45 - 59.
- Korthagen, F. A. J., Koster, B., Lagerwerf, B. & Wubbels, T. (2001) Linking practice and theory : The Pedagogy of Realistic Teacher Education. Routledge. (武田信子監訳 (2010) 教師教育学：理論と実践をつなぐリアリスティックアプローチ. 学文社.)
- 鯨岡峻・鯨岡和子（2007）保育のためのエピソード記述入門. ミネルヴァ書房.
- 村井尚子・坂田哲人・今井豊彦・落合陽子・松野敬（2020）保育実践への協同的な省察の効果への実証的研究（1）. 日本保育学会第73回大会発表論文集, 621-622.
- 中島寿子（2023）S O A P記録を活用した園内研修による保育プロセスの言語化促進. 山口大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 56, 253-262.
- 中島寿子（2024a）子どもの姿に基づく保育を共有するための園内研修. 山口大学教育学部研究論叢, 73, 265-274.
- 中島寿子（2024b）S O A P記録を活用した園内研修による保育者の変容. 山口大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 58, 217-226.
- 中島寿子（2025）子どもの姿に基づく保育を共有するための園内研修（2）. 山口大学教育学部研究論叢, 74, 127-136.
- 中田正弘（2019）A L A C Tモデルを活用したリフレクション. 学び続ける教育者のための協会編, リフレクション入門, 学文社, 38-41.
- 岡花祈一郎・杉村伸一郎・財満由美子・松本信吾・林よし恵・上松由美子・落合さゆり・山元隆春（2009）「エピソード記述」による保育実践の省察. 広島大学学部・附属学校共同研究機構研究紀要, 37, 229-237.
- 大豆生田啓友・三谷大紀・高嶋景子（2011）保育の質を高めるための取り組みの具体的提案. 全国私立保育園連盟, 4-11.
- 関岡貴之・河邊貴子・多賀真弓・永田陽子（2020）「S O A P型記録」を使った園内研修の可能性について. 全日本私立幼稚園幼稚教育研究機構 第10回幼稚教育実践学会 口頭発表概要, 私幼時報, 432, 6-7.
- 瀧川光治（2021）保育者が職場外研修での学びを実践し活かすための工夫. エデュケア, 41, 15-20.
- 津守真（1997）保育者の地平ー私的体験から普遍に向けてー. ミネルヴァ書房, 293-294.
- 幼児教育の実践の質向上に関する検討会（2020）幼児教育の質の向上について（中間報告）.

謝辞

本研究にご協力いただきました保育所、幼稚園の先生方、保護者の皆様、研究協力者の先生方に心よりお礼申し上げます。

付記

本研究は、科学研究費助成事業（学術研究助成基金助成金）基盤研究（C）（課題番号 22K02407）の助成を受けている。