

園内研修のすすめ方

Vol.2

- 子どもの姿を中心とした園内研修 -



大阪府域すべての幼稚園・保育所(園)・認定こども園で園内研修の文化を育む

大阪府幼児教育センター



はじめに 「子どもの姿を中心とした」 園内研修

幼稚園、保育所、認定こども園等の役割は、従来の日々の保育に加えて、専門性をもって地域の子育ての核となり、子どもと家庭の支援を行うなど、今や多様化し複雑になってきています。

そのような状況の中で、日々の保育の喜びや課題を園所内で共有し、それぞれの見方や考え方をもとに解決の方法を検討することで、個々の教職員が持つ保育力の向上を図り、子どもの成長を支えていくことが求められています。

園内研修のすすめ方 vol.2 では、平成 30 年 3 月に大阪府幼児教育センターより発行した vol.1 の続編として、「子どもの姿を中心とした」園内研修の実践を紹介します。第 1 章ではなぜ園内研修が必要かについて、第 2 章では幼稚園、保育所、認定こども園のそれぞれの園内研修の実践事例について取り上げ、第 3 章ではその効果について、幼児教育アドバイザーの意見を紹介します。

本書が、園内研修の良さを再確認し、大阪府域内のすべての就学前施設のそれぞれの良さをさらに引き出すための一助となれば幸いです。

園内研修のすすめ方 vol.2

—子どもの姿を中心とした園内研修—

contents

第1章

なぜ園内研修が必要か？

大阪府私立幼稚園連盟 理事長 安達 譲

第2章

幼児教育アドバイザーによる園内研修事例

子どもの姿に迫るための園内研修

ひかり幼稚園 主事 平林 祥

子どもの「したい」に寄り添う保育者として

高槻双葉幼稚園 主事 岡部 祐輝

園内研修をこども園でどう進めるのか

豊中市立のばたけこども園 園長 保田 維久子 副園長 黒澤津 ルミ

園内研修のマネジメント ～ともに学び ともに育つ～

城東保育園 主任保育士 甲斐 小百合

第3章

やってよかった、園内研修！

おわりに

編集にあたって

参考資料

幼児教育推進指針

平成30年度 幼児教育アドバイザー 実施要項

第1章 なぜ園内研修が必要か



大阪府私立幼稚園連盟
理事長 安達 譲

1

未来の社会で求められる 資質能力を育むために

平成30年4月より改訂された幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領が実施されました。改訂の背景には少子化や社会構造等の変化により、子どもたちが社会に出て活躍する20年後、30年後の社会では、決められた事を早く正確に繰り返す仕事の多くは機械やロボットに任せて、試行錯誤しながら自分らしさを発揮して他者と共に課題を解決し、新たな価値を創造する能力が求められることがあります。

そのような事を踏まえて、今回の改訂では幼児教育をスタートとして小学校以降の学校教育において一貫して育みたい3つの資質能力が示されましたが、そのような資質能力を育むためには、小学校以降のような、いわゆる教科指導で育むのではなく、幼児の自発的な活動である遊びや生活の中で、感じたり、気付いたり、できるようになったことなどを使いながら、試したり、いろいろな方法を工夫したりすることが必要です。

そして、このような主体的・対話的で深い学びが実現するために園内研修が重要となります。

2

子ども理解に始まる 幼児教育

これまでも行政や保育団体等により新規採用教員研修や10年経験者研修等をはじめ様々な園外の研修が実施され、様々な知識や情報を得たり、様々な保育技術を身に付けたりする機会は確保されてきました。

しかし、子ども中心の主体的・対話的な保育の実現には知識や技術の獲得以上に子ども理解の専門性が重要です。そもそも幼児教育は子どもを理解することから始まるもので、保育者の意図を一方向的に押しつけるものではありませんし、発達を無視して、目に見える「何かができる」ことをねらいとしたり、安易な知識獲得のための早期教育等に向かうものでは決してありません。どのように関わるかの前に、目の前の子どもの心もちを理解すること、何が育とうとしているのかを見極めることから始まるものでなければなりません。

そのような子ども理解の専門性を高めるには、日々のエピソード記録や写真など、子どもの実際の姿を元に同僚と語り合う園内研修が重要です。



園内研修の様子

3

園内研修を活性化 するために

このように幼児教育・保育の質を向上させるためには子ども理解が重要で、その専門性を高める園内研修の重要性が近年叫ばれています。

しかし、一方で経験年数の少ない保育者が積極的に発言せず、主任やベテラン保育者だけが発言したり、子どもの実際の姿を離れて表面上の指導方法の話し合いになったり等、園内研修の難しさも報告されています。園内研修では、一人ひとりの保育者の主体的な参加がとても重要です。そのためには保育者の関係性（同僚性）と話し合いの工夫（テーマの設定、様々な道具の活用、イメージの共有化、ファシリテーション等）が鍵となります。子どもが保育者との信頼関係に支えられて、周囲の環境に主体的に関わることができるように、保育者自身（特に新任や経験年数の少ない保育者）も同僚性に支えられ、自分の課題をオープンにし、語り合う中で、子ども理解の専門性が高まり、解決の方策を見つけ、実際の保育場面で実行していくことができるようになっていきます。また、子どもの主体性を育むためには、保育者自身が主体的であることがとても大切です。

効果的な園内研修が実施できれば、保育者自身が子どもの育ちを観る専門性が高まり、その結果として、子どもの成長を実感し、保育者自身の喜びとなります。そして、保育が楽しくなり、様々なチャレンジをする主体的な保育者となっていきます。園内の全ての保育者がやってよかったと思える園内研修、子どもも大人も共に育つ園内研修をめざしたいものです。

4

外部からの人材活用や 講師として心がけたいこと

これまで園内研修にあまり取り組めてなかったり、研修はしているが全員が主体的に参加できるような活性化された園内研修でなかったりするときには園内だけで工夫することが難しい場合があります。そのような時には、幼児教育アドバイザーや保育者養成校の先生方などを園に招いて園内研修を行ったりすることも効果的です。その際、特に園のリーダーやミドルリーダーは、子どもの姿を元に参加者が主体的に参加し、話し合う園内研修をどのように創っていくか、その方法そのものを外部の講師から学ぶことが重要です。

一方、幼児教育アドバイザー等の資格を持つ人が園内研修の講師として招かれた際に気をつけたいことは、その園の園長（所長）や主任等のリーダーとよく話し合っ、その園が大切にしたい良さや解決したい課題が何かを把握することです。特に幼児教育アドバイザーという名称を誤解して、保育の答え（関わり方）を押しつけるようなことがあってはなりません。アドバイザーは園内研修の中でアドバイスを求められることももちろんあるでしょうが、最も大切な役割のひとつはその園の保育者一人ひとりの思いや疑問が尊重される園内研の雰囲気（文化）を育むことだと思います。

子どもたちの育ちを語り合い、幼児理解に基づいて保育者自身が環境を構成したり、関わりを考えたりなど保育者自身の主体性が発揮されることがとても重要です。

また、園の良さや課題を確認するための方法として保育の公開があります。特別なことをするのではなく日常の保育を公開することにより他の園からの参加者の目から見た園の良さを確認したり、課題解決のアイデアを得たりする方法の有効性も報告されています。

子どもの育ちと密接に関わる園内研修を活性化し、園の保育の質を向上させていくためには外部と様々な連携を図っていききたいものです。

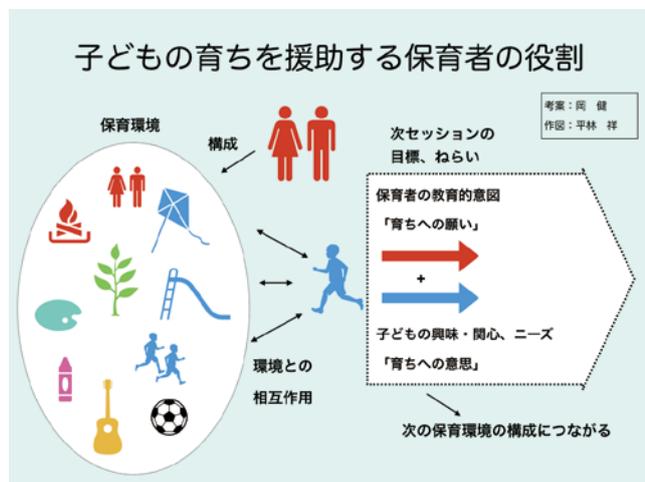
子どもの姿に迫るための園内研修

ひかり幼稚園
主事 平林 祥

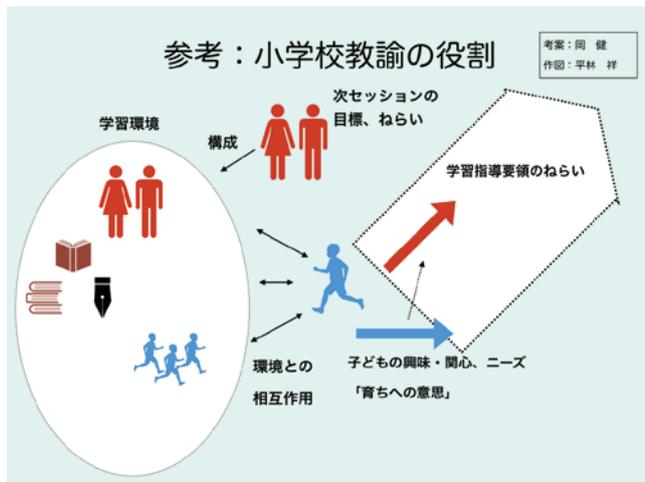
1. なぜ子どもの見取りが大切か

幼児教育における目標（ねらい）は、原則的に子どもの「興味・関心やニーズ（＝育ちへの意思／こうなりたい、こうしたい等）」を保育者が読み取り、それに保育者自身が子どもに対してもつ「教育的意図（＝育ちへの願い）」を添えて設定するものです。ただ、子どもの「育ちへの意思」は唐突に生じるものではなく、「保育環境」に触発されて生じます。だからこそ、保育者は保育環境を構成することになります。この連続性（図1）は援助という行為の基本的な構図だと考えられます。

これに対して小学校教育では、多くの教科指導において授業の目標（ねらい）は学習指導要領に示されており、子どもの「育ちへの意思」とは関わりがないことがあります（図2）。幼児教育における目標（ねらい）の設定の仕方と、小学校教育における目標（ねらい）の設定の仕方とを対比すると、その違いがよく分かります。このように、目標（ねらい）を設定するためには子どもの「育ちへの意思」を捉えることが欠かせないことから、幼児教育では、子どもの姿を見取り、子どもの興味・関心やニーズ、すなわち、「こうなりたい、こうしたい」という「育ちへの意思」を見取る必要があります。



▲図1 子どもの育ちを援助する保育者の役割



▲図2 小学校教育における小学校教諭の役割

2. 子ども理解という専門性

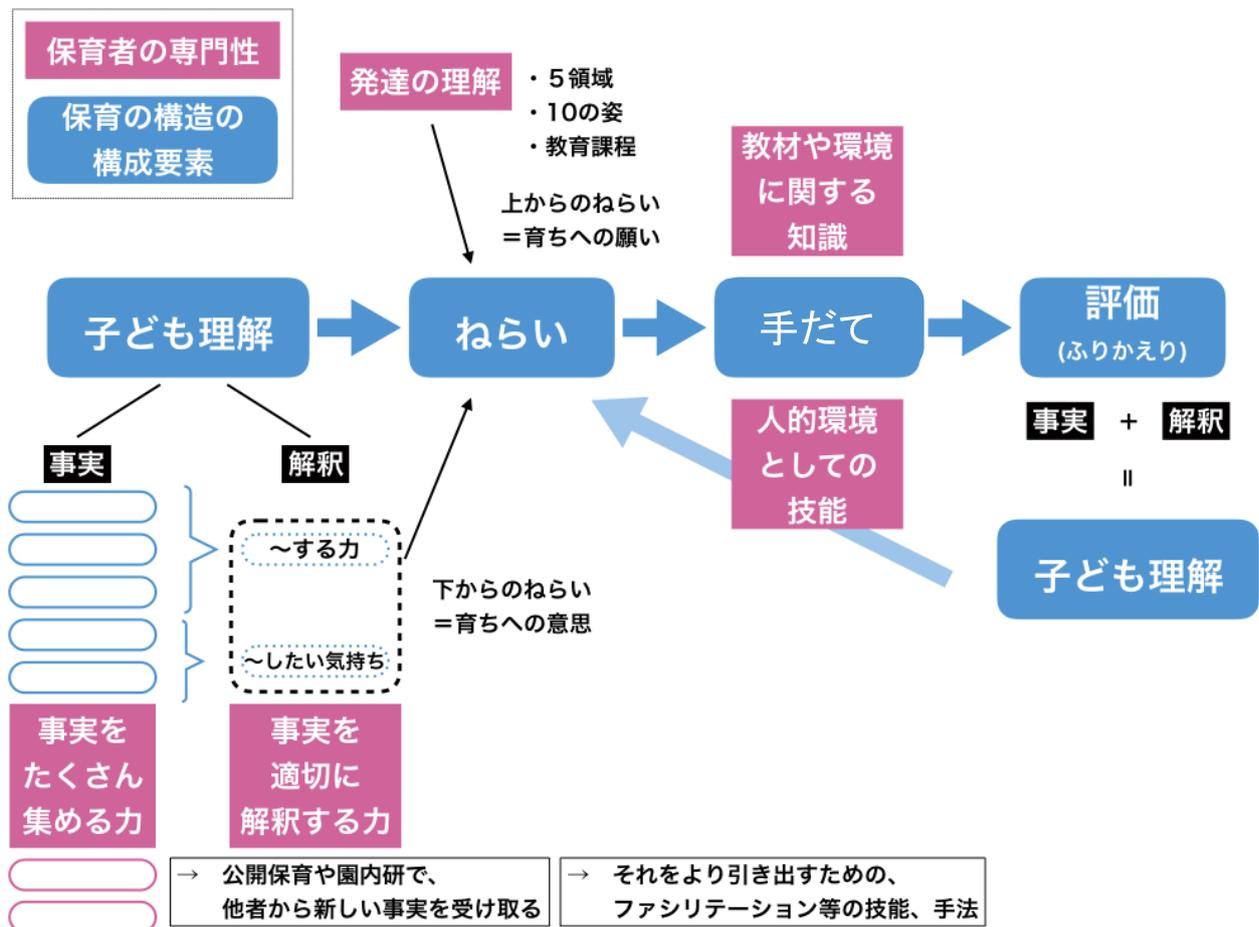
この構図に当てはめて、保育者が研修において意識する必要がある課題（＝保育者として磨くべき専門性）は、大きく3つの方向性で捉えられます（図3）。

- ①「子ども理解」の領域
→子どもの「育ちへの意思」を読み解く。
- ②「環境構成論」や「教材解釈論」の領域
→子どもの「育ちへの意思」が生まれたり、広げたり深めたりする「きっかけ」となる保育環境の構成や教材の性質について考える。
- ③「やりとり」の領域
→②を子どもに提示する技能、保育者自らが人的環境として振る舞う技能を身に付ける。

本項目では園内研修に関連して、特に ①「子ども理解」の領域に焦点を合わせて解説を行います。「子ども理解」の領域は、さらに「事実をたくさん集める力」と「事実を適切に解釈する力」、「発達の理解」の三つに分かれます。

一つ目の「事実をたくさん集める力」は、その子どもに関する具体的な姿や様子をたくさん集める力です。これは、保育者自身が、意識的にその子どもが園で遊んだり活動する姿を見ることで達成できます。その他には、園内研修を通して同僚の保育者から担任が見ていない場面で見せる「事実」を教えてもらったり、保護者から家庭で見せる「事実」を教えてもらったり、あるいは公開保育を通して他園の保育者から新たな「事実」を教えてもらうこともあるでしょう。

二つ目の「事実を適切に解釈する力」は、集め



▲図3 保育の構造と保育者の専門性 (図1～図3作成：平林 祥、考案：岡 健)

られたたくさんの事実から、子どもの興味・関心やニーズ、育ちつつある力、などを適切に解釈する力です。根拠のない解釈は、「思い込み」や「勘違い」ともいえます。保育者の「子ども理解」が、事実に基づいている妥当なものであることを保障することは大切で、「事実を適切に解釈する力」はそれを可能にする重要な専門性です。

三つ目の「発達の理解」は、より一般的な子どもの発達に対する体系的な理解を指します。例えば幼稚園教育要領に示される5領域や幼児期の終わりまでに育ってほしい姿、あるいは各園の教育課程で示されるようなものです。

事実をたくさん集め、その事実を適切に解釈することで、子どもの興味・関心やニーズ、育ちつつある力を捉えることができます。これは、いわば「下からのねらい」と呼べるもので、図1の「育ちへの意思」に対応します。それに対して、「発達の理解」は、「上からのねらい」と呼べるもので、図1の「育ちへの願い」に対応します。上からのねらいだけでは、子どもの実態を無視した保育目標を設定してしまうことになる一方で、下からのねらいだけでは、専門家である保育者として押さえておくべき発達の観点に漏れがあることを防ぐことができません。上からのねらいと下からのねらいの両方をきちんと押さえておくことが大切になります。

ただ、本稿ではその目的と紙枚の都合により、主に「育ちへの意思」を適切に見取るための園内研修に焦点を合わせて解説を続けます。

3. 子ども理解に取り組む際の注意

「子ども理解」の取組みのプロセスにおいて、カギとなる二つのポイントがあります。具体的には、「傷つきやすさ」を巡る問題についてです。

第一に、「子ども理解」という営みは、改めて述べるまでもなく、保育者の「目」(=価値観)に大きく規定されています。ただ、保育者が自らの価値観を意識化することには、困難が伴います。それは、鏡という道具を使わない限り、私たちは自らの顔を見ることができない、ということと似

た困難です。他者という「鏡」が求められる理由がここにあります。ただ、自分が気付いていないことを指摘されることには、絶えず危うさがつきまといまいます。自分の欠点を、自分自身で認めることでは傷つかないとしても、同じことを他人に指摘されることで傷つくことがあるからです。

第二に、保育者一人ひとりの主体性を尊重しようとするほど、その人の考えを知る努力が周りには求められます。その場合、「なぜ?」「どうして?」という形でその人に尋ねることが増えます。たとえば「なぜあなたはそう思ったの?」「どうしてそのように考えたの?」というようにです。ただ、「なぜ?」「どうして?」と尋ねられることに保育者が慣れていないとき、あるいは十分に安心できる関係性が構築されていないなかでそのように尋ねられるとき、それを尋問や詰問のように受け止めてしまい、尋ねられた時点で思考を停止し、拒否してしまうという危うさがあります。

「子ども理解」という課題に園内研修で取り組む際に、なぜしかけやツールが求められるのか、その理由がここにあります。

4. 子ども理解に取り組む際に園内研修で用いるツール

10年ほど前まで、幼児教育では記録(エピソード)が子ども理解に取り組む際の「鏡(=しかけ)」として主に使用されてきました。記録は、個々の保育者の見取りを相対化する道具として有効である一方で、混沌とした認識状態を文章に整理して相対化すること自体の困難、あるいは混沌とした情報の全てをすくい取ることの困難が伴います。そのため、マインドマップや動画、写真、あるいは写真への吹き出しといった「しかけ」が開発されてきました。

本項目では、「子どもの姿に迫る」というテーマに合わせて、「事実をたくさん集める力」と「事実を適切に解釈する力」の二つの研修の具体的な事例を紹介します。

実践事例1 事実を適切に解釈する 園内研修 ～リフレーミング～

子ども理解についての園内研修をはじめの際に、私は子どもを肯定的に捉える練習、子どもの育ちを足し算で見ていく練習から始めます。なぜならば、保育者は一般に、意外と子どもを否定的な観点から捉えており、肯定的な観点から捉える訓練を十分に積んでいないからです。子どもの育ちを肯定的に捉えることができないことが、なぜ保育をする上で問題であるかは、『子どもに至る』（2016、ひとなる書房）の2章で次のように書きました（長くなります）：

保育者、もつと言うと担任は、子どもを「育てないといけない」と考えがちです。つまり、育っていないところ・できていないところをなくしたい、マイナスである姿をゼロにしたい、と思いやすいのです。そうすると、育てて欲しい姿（最終目標、ゴール）までの「足りない部分」に目が向いてしまいます。こうなると、いつまでもその子どもへの適切な対応を考えることができません。

一つは、保育者が「自分」が困っていることにしか目が向いていないときには、その子どもへの対応を考えることはできていない、ということなのです。なぜ自分が困っているかという理由を知るためには、その子どものことを理解しなければいけません。しかし、「困った、困った」としか言えない/書けない/思えないときには、保育者にはその子どものことが見えていないのです。子どもが見えていないとき、自分が困ったと感じるのは、子どもが育ち変わる必要のある『問題』があるためなのか、子どもの自然な発達の姿の中に自分にとって『不都合』と感じるものがあるためなのか分かりません。それゆえ、子どもに働きかけるべきなのか、あるいは自分の捉え方を見直さなければならぬのかが分からないのです。もう一つは、子どもの育ちの課題は、いつでも子ども自身が自らの力で乗り越えていくしかないということ

です。保育者は、それに寄り添い、手伝うことしかできません。

たとえば、入園直後の時期に保護者と別れることが不安だったり悲しくて、泣いたり不安定になる子どもは、周りの友だちを見てその一員になりたいと思ったり、なにか遊びを見つけるなどして落ち着くことがあります。そのときに保育者は、他の友だちがいるところに子どもを連れていくことや、そちらに興味を向けること、遊び場面を見せてあげたり、遊具を見せることまではできます。しかし、友だちの輪に入ろうとしたり、遊ぼうとしたりするのは、あくまでその子ども自身の力です。安定する力は子どもの内にあり、保育者は子どもがその力を発揮できる状況を作ってあげることで、子どもが安定することを手伝うのです。

ですから、子どもの姿を「できない」「マイナス」としか見られないときには、その子どもにどういう力があり、どういう育ちをしているのかに目を向けられていないため、その子ども自身が課題を乗り越えることを保育者が手伝うことが非常に難しくなります。（『子どもに至る』、pp.30-31）

こうした理由で、「できない」「足りない」「私が困った」という観点から、「子どもが何をしているか」「子どもがどういう力を持っているか」「子どもがどのように育とうとしているか」という観点へ見直す（＝リフレームする）研修をはじめに行います。

本稿では、2018年11月に大阪府内の幼稚園で実施した事例を紹介します。14人を3～4人の4グループに分けて実施しました。自己紹介やつながるワークなどのアイスブレイクをして、その場にいる同僚に対して自己開示し、フィードバックを受ける準備をしてから（この過程は大切で、この点についてだけでも何冊も書籍など出ていますので参照ください）、次のように進めました：



▲図4 「魔王のワザ」リフレーミング①



▲図5 「魔王のワザ」リフレーミング②



▲図6 「魔王のワザ」リフレーミング③



▲図7 「魔王のワザ」リフレーミング④

(図4～7の作成：岸本優子)

(1) 自分の「いやなところ」をリフレーミング

- ①「魔王のワザ」として、リフレーミングの考え方を紹介しました（一部抜粋：図4～7）。
- ② 保育者が、自分自身の「いいところ」と「いやなところ」を書き出してもらいました。
- ③ 書いた本人以外の2～3人に、書いた本人の「いやなところ」を「いいところ」に言い換えてもらいました。
- ④ この作業を、グループの1人ずつについて行いました。

(2) ビデオの子どものリフレーミング

- ① 予め撮影して編集しておいた、他園の保育場面の動画を視聴しました（使用許可は得た上で使用）。子どもが保育者にとって「不都合な」言動をとっている場面を選択しました。その動画に出てくる特定の1人の子どもに焦点を合わせて視聴するように指示しました。
- ② 動画を視聴した後、特定の1人の子どもの「いいところ」と「いやなところ」を、参加者が1人ずつ手元に記載しました。
- ③ グループの中で、それぞれが書いた特定の1人の子どもの「いいところ」と「いやなところ」を共有しました。
- ④ グループの中で、特定の1人の子どもの「いやなところ」として書かれた内容を、リフレーミングして「いいところ」として捉えることはできないか、検討しました。
- ⑤ 各グループで、どのような「いいところ」と「いやなところ」が意見として出され、「いやなところ」をどのような「いいところ」にリフレーミングできたかを紹介してもらいました。

(3) 自分のクラスの子どものリフレーミング

- ① 自分のクラスの子供全員の名前を書き出しました。
- ② 担任から見た、子ども一人ひとりの「いいところ」と「いやなところ」を書き出しました。
- ③ 子ども一人ひとりの「いやなところ」と書いた内容の隣の欄に、リフレーミングして

見つけた「いいところ」を書きました。
自分一人でするのが難しければ、同僚の
保育者の力を借りました。

- ④ 子ども全員の「いやなところ」を「いい
ところ」にリフレーミングした後に、そ
の作業を通して気付いたことや感じたこ
と、学んだことを振り返ってもらいまし
た。

この研修のねらいは、「自分の見方に気付くこ
と」と「他者の見方には、自分の子ども理解に資
するものがあることに気付く」の二つでした。

人は、誰しもそれぞれの視点を持っていて、
そこから逃れることは困難です。人によっては、
複数の視点を保持している方もいますが、やはり
限界があります。その自分の視点を自覚すること
は、子どもの姿に迫る上で重要です。

また、そのように一人ずつが持つ視点も、同じ
職場で働く同僚保育者で持ち寄ると、かなり多様
であり得ます。より多様な視点を確保することで、
子ども一人ひとりを肯定的に見ることが保障でき
ます。そのことが、保育者にとっても有益である
ことを自覚し、同僚間で協力することも重要です。

実践事例2 事実をたくさん集める 園内研修 ～マインドマップの活用～

事実をたくさん集める園内研修では、マイン
ドマップの活用を練習します。マインドマップと
いうツールは汎用性が高く、様々な利用方法があ
りますが、本項目では「事実をたくさん集める」
という観点から紹介いたします。マインドマップ
について、『子どもに至る』（同上）の2章で以下
のように書きました：

保育者は、よくも悪くも子どもを自分の色メガ
ネを通して見るしかできません。だから、一
人の保育者が多様な視点を身につけて、自分一人
の力で様々な子どもたちをみな肯定的に見られる
ようになることは、とても難しいことです。そこ
で、同僚の先生たちの力を借りることになります。

一人ひとり自分の色メガネを通して見ていたと
しても、それを持ち寄り共有できれば、たくさん
の視点から見た子どもの姿を描き出すことが
でき、子ども理解は深まります。

この形式をマインドマップと呼んでいます。
〔注：図8〕（中略）子どもの名前を中心に書き、
その子の好きな遊びや行動（例えば「すぐに手が
出る」）、家庭環境（例えば「妹が生まれたところ」）
などなど、その子どもについて私たちが知っている
ことを全て書き出していきます。そして、関連
するものは線でつないでいくと、マインドマップ
は大きな木の枝のように広がっていきます。枝が
広い範囲に伸びているほど、様々な角度から子ど
もを見たり、考えられていることが分かります。
逆に、枝の伸びている方向が限られていれば、見
られていない側面があるのではないかという保育
者の気づきになります。（『子どもに至る』、
pp. 37-38）

リフレーミングの練習などを通して、子どもを
肯定的に見取る技能を獲得していない場合、マイ
ンドマップを描いてもらっても、枝があまり伸び
ていきません。子どもの具体的な言動が書き出せ
ず、保育者の評価や印象を書き出すに留まるとき
は、実践事例1で引用したように「保育者
が『自分』が困っていることにしか目が向いて
いない」と言えるかもしれません。そのため、マ
インドマップを紹介する前に、まず、子どもを肯
定的に見取る練習をします。

本項目では、2019年2月に大阪府内の幼稚園で実施した事例を紹介します。12人を4人の3グループに分けて実施しました。リフレーミングの園内研修を振り返り、そのときに出したリフレーミングの宿題を全体で共有したのちに、以下のように進めました：

(1) 自分の「はまっていること」をマッピング

- ① 自分がいま「はまっていること」のうち、同僚と共有して差し障りないものを1つ選んでもらい、その「こと」を中心に書き、マインドマップを描いてもらいました。
- ② 12人に一人ずつ、自分の描いたマインドマップを全体で紹介してもらいました。

(2) 自分のクラスの子ども1人をマッピング

- ① 自分のクラスの子どものうち、マインドマップを描いてみようと思う1人を選んでもらい、その子どもの名前を中心に書き、マインドマップを描いてもらいました。
- ② グループの中で、一人ずつが描いたマインドマップについて共有しました。
- ③ 4枚のマインドマップの中から、1枚を選んでもらいました。
- ④ 選んだ1枚のマインドマップに、描いた本人以外にグループの3人を加えて、マインドマップを描き広げて(=拡張して)もらいました。
- ⑤ 描き広げた3枚のマインドマップを、全体に共有してもらいました。
- ⑥ その作業を通して気付いたことや感じたこと、学んだことを振り返ってもらいました。

この研修のねらいの一つは、大きくは「自分の見方に気付くこと」、細かくは「自分の子ども理解のなかにある『事実』と『解釈』との違いに気付くこと」です。保育者は、訓練を積んでいないと子どもに対する自らの解釈(評価、印象)を起点に話し始めがちになりますが、その解釈の根拠となる事実を持っている場合と、そうでない場合があります。根拠のない解釈は、「思い込み」や「勘違い」ともいえます。自分の解釈の根拠となる事

実を、きちんと提示できるかは、重要なことです。また、人間には自らの解釈を補強する事実は収集し、自らの解釈に反する事実には向き合わないという性質もあります。事実を集めることで、自らの解釈を訂正する必要が発生することがありますが、そのときにきちんと新たな事実を認めることも、練習が必要な場合があります。

この研修のもう一つのねらいとして、「他者の見方には、自分の子ども理解に資するものがあると理解すること」があります。その理由の一つは、引用したように「一人ひとり自分の色メガネを通して見ていたとしても、それを持ち寄り共有できれば、たくさんの視点から見た子どもの姿を描き出すことができ、子ども理解は深まる(「子どもに至る」, pp.30-31)」ということがあります。もう一つの理由として、子どもが保護者に見せる姿と、友達に見せる姿と、担任保育者に見せる姿と、その他の保育者に見せる姿とは、それぞれに大なり小なり異なります。担任には見せない子どもの姿を、同僚保育者や保護者を含む他者から得ることが、自分の子ども理解に資して、子どもへの関わりや環境構成などの改善につながると実感してもらうことができれば、同僚間で協力する必然性が出てくるのではないかと思います。

～子どもの「したい」に寄り添う保育者として～

実践 2

幼稚園型認定こども園 高槻双葉幼稚園

主事 岡部 祐輝

(1) はじめに～園内研修を行うまでの前書き～

現在、当園では遊びや生活を通して「何が育つか」ということを大切に保育をめざし日々の実践を行っている。子どもたちの言語化されたつぶやき、言語化はされないが表情などから読み取ることができるであろうつぶやき・想いから、子どもの「したい」という気持ちを汲み取り、次の保育者の手だて（環境刺激・保育者のかかわりなど）を考えることは、この「何が育つか」を考え取り組む保育の中で非常に大切な考え方であるが、一方で経験年数が少ない保育者にとっては困難に感じることもあると考えている。

今回取り上げている園内研修では、このように子どものつぶやきを読み取り、そこから「何が育つか」につなげ保育を組み立てていくという考え方を、保育者個人のみで検討するのではなく、チーム（同僚）とともに考え、見立てや仮説を多面的に立て、様々な保育者の考えを交流し検討する機会としたいと考えたため、園内研修を実施した。

(2) 当園が取り組んだ実践事例の紹介（概要）

☆研修テーマ

「子どものつぶやきを読み取り、保育者の次の手だてを考えよう！」

☆研修のねらい

- ・子どもたちのつぶやきをとらえる視点を養う。
- ・子どもたちの「したい」という興味・関心・意欲に寄り添う保育者の働きかけやかかわりについて考える。
- ・子どもの育つ姿を同僚と共有し、保育者の新たな働きかけを同僚とともに考える。
- ・要点を絞って話をまとめ、他者に伝えることができる。

☆参加対象者

1～3年目保育者

☆準備物

- ・研修で使う写真（A4出力）
- ・付箋 3色 25×75mm
（のちの作業で模造紙を使う場合は75×75mmの付箋が見やすく望ましい）
- ・A3の用紙（用紙の半分には選んだ写真）
- ・水性マジック、またはボールペン

Point

研修のねらい・趣旨・ゴールイメージを研修受講者で共有する。

Point

- ・経験年数の少ない保育者の意見交換を積極的に行うこともねらいの1つだったため参加対象を絞った。
- ・経験年数の少ない保育者の意見を引き出すためにグループに分けた。経験年数の多い保育者が入ると違う効果が期待できる。



・研修で使う写真 (A4出力) 事前準備として…

保育場面で子どもがいきいきと活動していると思う場面を撮影。



園内研修冒頭で話す準備をする。

- ・どんな場面か
- ・写真を選んだ理由
- ・育つと思うことは

話す準備は簡条書き or メモ or 原稿なしで

Point

一言一句原稿を作り発表するのではなく、必要なキーワードだけ取り出して伝える練習をする。

☆園内研修の流れ

- ① 挨拶・研修の趣旨・ねらい説明
- ② 選んだ写真について語る

Point

- ・人数が少ない場合は全体発表。全職員などで行う場合は、グループを作りグループ内で発表。
- ・事前準備をした要点を伝える。発表時間を1分30秒内とし、時間内に話す感覚も高める。



Column -コラム-

写真の切り取り方で伝わるものが違う！

同じ場面を撮影した写真でも、「アップで撮影したもの」と「引いて全体を撮影したもの」では写真から伝わるものが大きく異なる。これは園便り・ポートフォリオ等の記録、掲示を想定したドキュメンテーションなど、写真を活用する際に意識すべきスキルと考えられる。

アップで撮影したもの



- ◎子どもが何の活動をしているか焦点化できる。
- ◎子どもの「まなざし」に注目できる。
- △周囲とその子どもの関係性が伝わりにくい。

引いて全体を撮影したもの



- ◎子どもと周囲、子どもとその活動の関係性が捉えやすい。
- ◎多くの子どもの「つぶやき」を取り上げることができる。
- △個人の夢中度・真剣なまなざしは伝わりにくい。

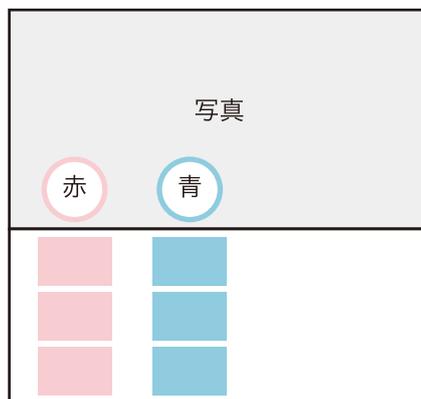
③ 選んだ写真に対して付箋を貼る

- ・子どもの感情面・感情の動きにかかわるつぶやき

(例) ~だからうれしい
~はどうして~だろう



- ・子どもの「〇〇したい！」のつぶやき



縦に同じ色の付箋となるように貼っていく。

④ 貼った付箋の説明を各グループ内で行う

- ・自分の考えた赤と青の付箋の説明を行い、同じグループの保育者からの意見を聞く。
- ・ほかの保育者の意見は、赤もしくは青の付箋で、自身が貼った付箋の続きに貼る。

Point

- ・付箋のつぶやきを考えるに至った理由も併せて説明することで、他の保育者からの多角的な意見を引き出すことができる。
- ・メンバー内で時間配分を意識した話し合いを行う。例えば15分話し合いで3人いるなら1人約5分で回すというような時間管理も意識するとよい。

⑤ 子どもの感情面（赤）と、子どもの「したい」（青）に寄り添い、かつ活動のねらいをより達成できる保育者のかかわり・環境構成を黄付箋に書く。



(例)

もっと高い高い山にしたい！

スコップやじょうろなど多様な道具を使用できる

Point

- ・子ども主体の活動にするためには
- ・活動のねらいを達成するためには
- ・保育者が手を出しすぎているかを意識したかかわり・環境構成の手だてについて考える。
- ・思いついたかかわり・環境構成の手だての数に偏りがある場合は、一方の手だては得意、もう一方は不得意という可能性もあるということに気付くことができる。

⑥ 全体もしくはグループ内で保育者のかかわり・環境構成について考えたこと（黄付箋）について要点をまとめ発表する。

- ・時間がある場合は、もう一度ほかの保育者から意見をもらい、黄付箋を強化するとよい。

⑦ 研修のまとめ・振り返り



◀ 要点をまとめ発表する練習も兼ねる



◀ 研修を通して仕上がったワークシート

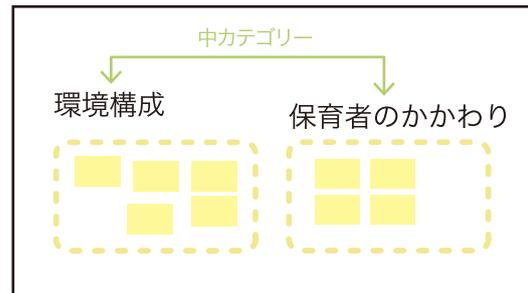
[発展編]

- ① 子どもが活動している場面の写真を研修に持参する。あらかじめ「園庭の活動」など、場面を絞ると協議が深まりやすい。
(今回は「戸外遊び」を例に説明を行う)
- ② 戸外遊びの写真を見ながら、写真から読み取れること・現在存在している環境や保育者のかかわりなどを黄色の付箋に書き、「遊び」・「領域」・などカテゴリー (中カテゴリーと名付ける) に分けて整理する。
(課題等はこの場では出さず後の協議で行う。現在ある姿を整理するとよい)
- ③ 「中カテゴリー」により分けた内容を見ながら、今の姿を協議する。

(視点例)

戸外遊びの中で出てきていない「動詞」(活動)は何か。

戸外遊び (現在の取り組み)



Point

...>

中カテゴリーの観点の例

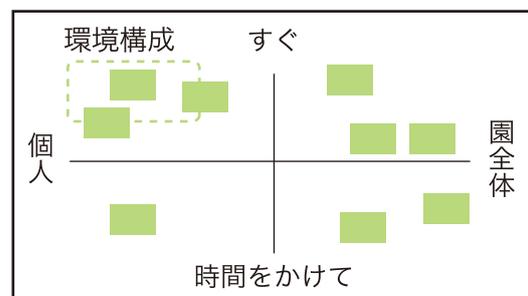
「幼児期の終わりまでに育てて欲しい姿 (10の姿)」、「5領域」、動詞「走る」「投げる」「引っ張る」など、「ヒト」「コト」「モノ」にかかわる事柄など研修のねらいに応じて使いわける。

(会話例)

「園庭の中に、『つかむ』の動詞がないような気がする。遊具を考えるときに『つかむ』の経験ができるものを入れていきたいな。」

- ④ 協議を通して、今後取り組む必要があると思うことを緑の付箋に書き、新たな模造紙に似たカテゴリーのものでグルーピングし、取り組むことを整理する。

戸外遊び (今後の取り組み)



(3) 園内研修を通して

本園内研修を終えた参加者からは、「自分とは違う角度から子どものつぶやきを捉えている先生がいることで、チームで考えることで子どもの育ちの捉え方や、それに対する手だてが広がっていくことに気付いた」というような感想があった。

一人の保育者としてできること、学年だからできること、また園全体だからできることなど、保育の捉え方を多面的に行う中で、子どもの興味・関心に寄り添う保育となるだけでなく、しっかりとねらいを意識した保育を展開することにつながる。

また同僚と保育について意見を交換できる関係性を高めることで、「ジョハリの窓」と呼ばれる考え方の中で取り上げられている「自分はわからないが相手はわかっていること」(盲点)、「自分も相手もわからないこと」(未知)に気付く場合があり、自身の保育観や考え方を広げていくことにもつながる。そのために園内研修を通して個人作業だけではなく、同僚と共同作業し、語り、そして次の道筋を示していくことは大変重要なことである。

園内研修をこども園でどう進めるのか

実践 3

豊中市立のばたけこども園
園長 保田 維久子
副園長 黒澤津 ルミ

(1) 幼稚園からこども園への変化

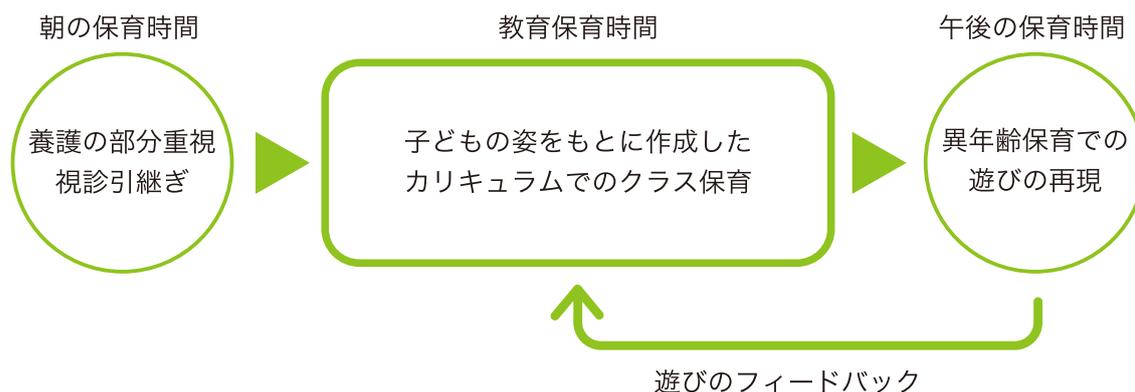
豊中市は平成 27 (2015) 年度に、公立の全幼稚園保育所を幼保連携型認定こども園としました。本園は幼稚園施設として平成 26 年度まで 9 時から 14 時までの教育時間を子どもと過ごし、14 時以降は延長保育として、延長保育担当の先生に保育を一任してきました。延長保育の子どもの様子は回覧ノートなどで共有し、14 時からの時間に担任は次のような業務をしていました。

- ① 教材検討、環境準備 (素材の研究 保育室内の環境整備)
- ② 学年会議 (週 1 回、月案から遊びのねらい、内容を 2 週案ないし、週案に落とし込む)
- ③ 職員会議 (月 1 回、翌月の行事、研修などを立案する)
- ④ 人権会議 (月 1 回、子どもの関係性、クラス運営のねらい、集団の育ちの確認を全職員でする)
- ⑤ ケース会議 (月 1 回、配慮を要する子どもの育ちや個のねらいについて話し合い、それを基に全職員で配慮について共通理解をする)
- ⑥ 園内研究 (園の子どもの姿から保育教諭が課題とするところを、年間を通していろいろな角度から学び課題に迫っていく。そのテーマに基づいた公開保育をクラスや学年ごとに年を通じて行う。公開保育に向けた指導案検討を数回行う)
- ⑦ その他事務 (クラス事務、園務の担当の立案、研修出張、園外保育下見、年間行事計画など)

幼保連携型認定こども園は、養護と教育を併せ持った施設であり、朝の 7 時から 19 時まで保育を必要とする子どもと、9 時から 14 時までの教育時間で登園する子どもとが共存している状態です。保育教諭はシフト制で出勤し、常時子どもを保育する必要があるため、上記の業務をすべて勤務時間内に行うことは難しく、業務の最適化を考えていく必要があります。「人の配置」「伝え合うツール」「情報共有する時間」の 3 つの視点から見直していきました。

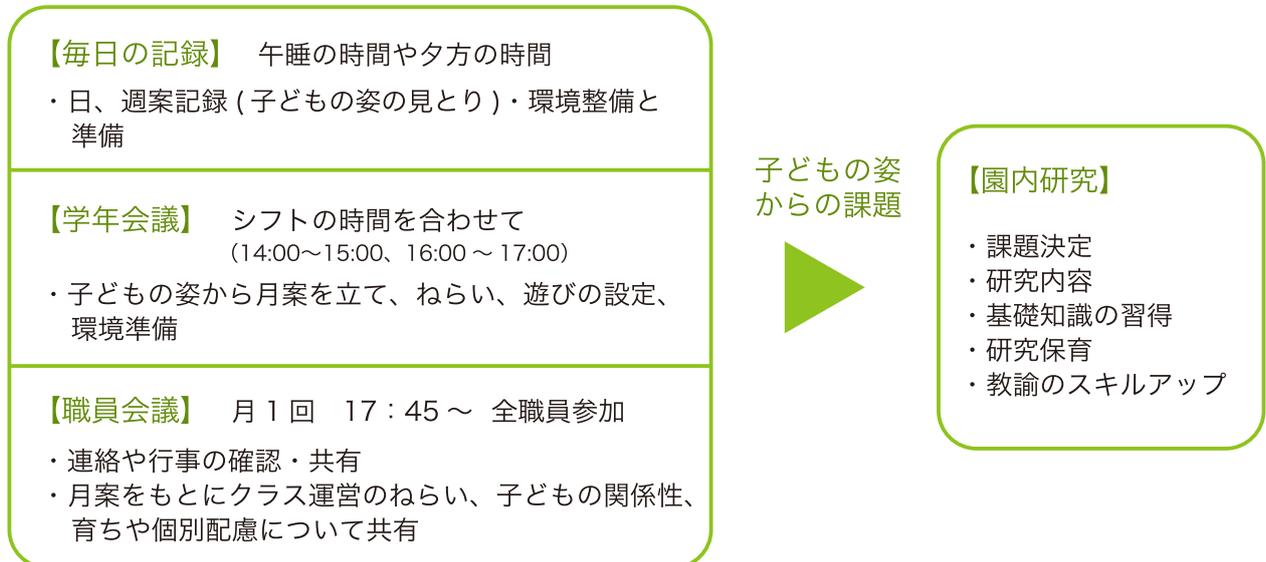
保育内容については、7 時から 9 時までの保育時間 (合同保育)、9 時から 14 時までの教育・保育時間 (主にクラス保育)、午睡をはさんでの 14 時から 19 時までの保育時間 (学年、クラス別の合同保育) を連動させながら担任がシフトで勤務し、一日の保育を紡いでいます。

【一日の保育の連動】



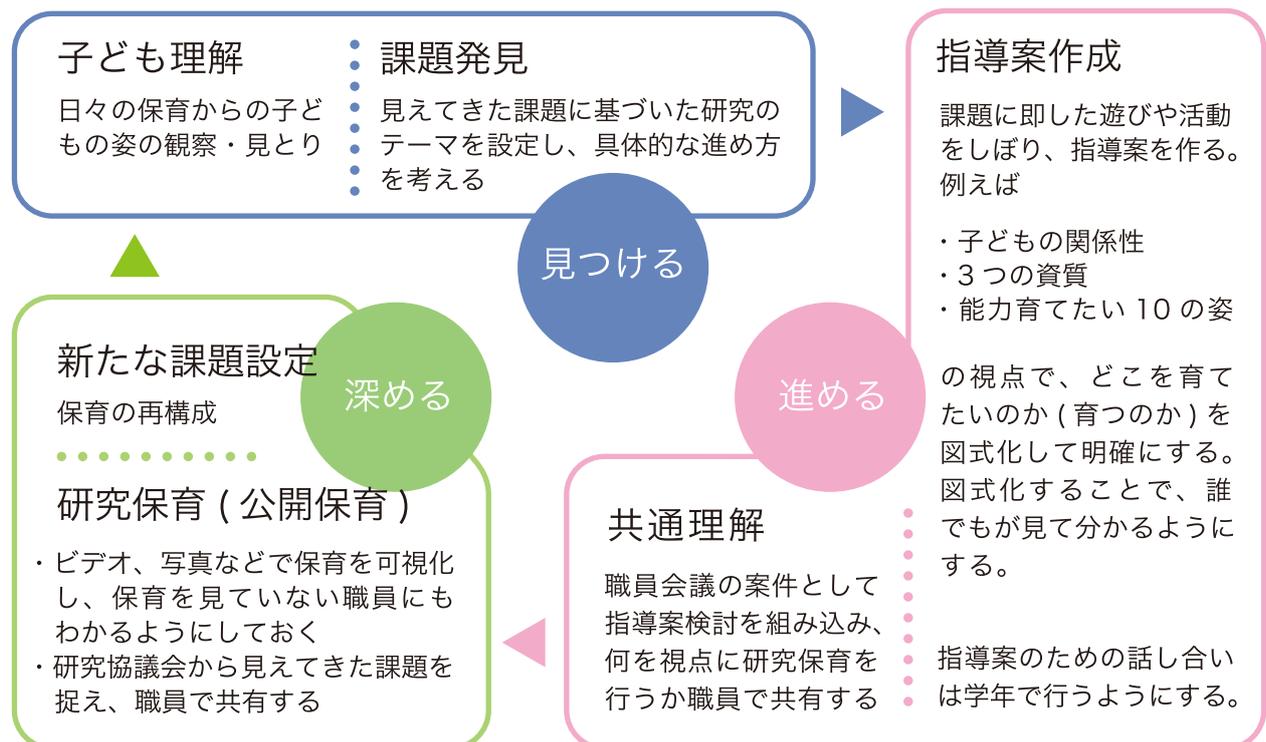
(2) 園内研究をどう進めてきたか

子どもの姿を観察するなど、まず、子ども理解をして見えてきた課題を保育の中でどのように計画して進めていくのかについての年間計画を立てる。アドバイザー研修や、げんキッズの取り組みを織り込みながら3歳児から5歳児まで公開保育の機会を作る。公開保育を機会に、各学年で子ども理解から課題を見つけ、活動を考える。日々の保育の中での課題や育ちについては、月に一回の職員会議や行事の取り組みの時に共有する。



(3) 園内研究をどう深めて進めるか

公開保育を通して子どもの姿を観察し、子ども理解をする。指導案や月案などでねらいや課題を共有し、研修や研究保育(公開保育)や会議の中で、評価反省を行い、その時の気づきを次の保育に生かしていく。行事の取り組みや月案をもとに子どもの育ちについて話すことで、新たな課題を共有し、研究保育の中で論議を深めていく。子どもにかかわる職員みんなが論議できるように、会議や研修の時間を設定し、いろいろな見方、考え方を知り合う。



平成 30 年度の園内研究より

見つける

- 生活の中での姿勢保持が難しく、体の動かし方がぎこちない、自分が「こうしたい」と思う動きができないため、遊びに自信が持ちにくい子が多い
- 平成 30 年度から始まる幼保連携型認定こども園教育保育要領解説の内容を理解して、保育におとしていきたい

今、子どもたちに必要なことは何かなあ

今年度は幼児期に付けたい力として身体や運動遊びに絞って研究していこう！

進める

- 教育保育要領の内容理解
- 子ども理解
- 保育教諭の役割
- 子どもの身体の動きや関係性を促す遊び

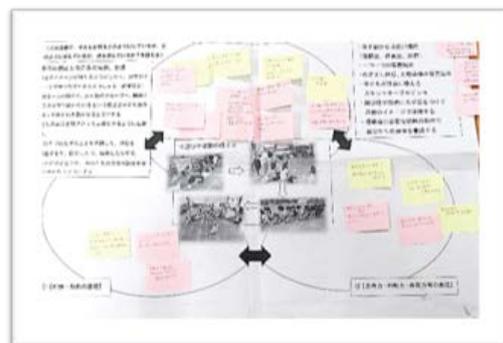
子ども理解、保育教諭の役割は日々の記録と情報共有を積み重ねよう

記録とともに写真を撮って、ドキュメンテーションを作ろう（そこに 10 の育てたい姿や保育のねらいがおとし込んでいけたらいいなあ）

体の動かし方など、運動遊びを習得すると共に保育教諭の役割や子ども同士の関係性について再考していこう

保育のため参加できない職員はどう共通理解できるようにする？

- ・ 保育の内容を、指導案のねらいや内容に即して撮った写真をパワーポイントでスライドショーなどにして PC で見られるようにしたり、印刷してコメントを書いてドキュメンテーションを作れるようにしたりしておく
- ・ 気になる子どもの姿や、保育教諭のねらいのポイントとなる動きが解るような場面をビデオで記録して見られるようにしておく
- ・ 資質能力と 10 の姿の資料を模造紙大に拡大し、付箋が貼れるように職員室においておく（右図参照）
- ・ 研究協議会の記録を読み、感じたことを伝えられるように記録用紙や付箋を準備して渡す



深める

- 運動会の取組みを中心に、それまでの取組みを含めて公開保育する
- 研究保育を年数回行い、その都度意見交流をしながら日々の保育に生かしていく
- 指導の手だてを見つける
- 公開保育で外部の先生からも意見をもらって、日々の保育に生かしていく

公開保育 (研究保育)

できるだけたくさんの職員が参加できるように、保育内容を考える

研究協議会

- ・ その日の保育の反省をしながら適宜他の教員の意見をもらい記録にまとめていく
- ・ 実際に保育を見ていた教員が捉えた子どもの姿や、写真やビデオの映像から子どものつぶやきや、研究のねらいにつながる姿などを拾い出して共通の考えていく材料とする



園外の講師の活用

体力向上の基礎を培う幼児期における実践研究「げんキッズプロジェクト」事業や、保育アドバイザー派遣事業に基づいて、各こども園で講師招聘できるので、教育保育要領の内容理解や教育保育内容や実践的なことで研究内容に即したわからないことについて、講師の先生を招聘して職員全員で学ぶ機会を持つようにする(欠席の職員にはレジュメと記録を配付する)

園内研究をするための物理的なポイント

人の配置

- ・ 勤務シフトを工夫し、会議や事務時間をつくるようにする
- ・ 合同保育の時には、誰もが必要なところ、クラスに行って保育する意識を持ち、体制を作る

話し合いの時間

- ・ 係や学年でシフトを合わせて話し合い、たたき台を作って職員会議などで確認する
- ・ 子どもの午睡時間を利用して会議の時間を持つ

伝え合うツール

- ・ 記録の紙→いつでも、誰でも必要な情報が見られるように記録を置く
- ・ 写真やビデオで保育の共有
- ・ 子どもの様子や保育の様子を写して、会議に利用する
- ・ 付箋を使って意見を出し合う

園内研修のマネージメント

～ともに学び ともに育つ～

実践 4

城東保育園
主任保育士 甲斐 小百合

(1) 園内研修の実践にあたって

保育所全体の保育の質の向上を図るために保育実践を通した園内研修を行うことは、保育の専門性を高め、保育者の共通理解や実践力を高めます。園内研修で大切にしたい事は「互いに意見が言える雰囲気」「職員全員が関心を持てるテーマの選定」「負担にならない」ことだと考えています。

さらに、持続性を図るには無理がなく、「楽しい」「もっとわかりたい」と保育者の意欲が掻き立てられるようなスタイルであることが必要だと考えています。

(2) 大切にしたいこと

☆「意見が言える雰囲気づくり」3つのポイント

① 挙げられた意見は尊重し、肯定的に受け止める

保育者には様々な視点があるはずです。「こんな捉え方もあるのだな」と受け止められる職員間の雰囲気を大切にしています。

② 傾聴に徹する

「聴いてもらえる＝自身が受け止めてもらえる」という意識が発言の意欲を沸き立たせると思われます。

③ 職員間でよい関係を築く

「保育」だけに止まらず、職員間で考えを共有できる場面を園内研修を通じて作ります。普段どんなことを考えているのか一つでも分かれば互に通じ合うきっかけにもなり「風通しのよい」職場環境を作ることができます。



園内研修の様子

☆「職員全員が関心を持てるテーマ選定」3つのポイント

① 保育現場で何が起こっていますか？

日常の保育の小さな気付きから課題が見えてくることがたくさんあります。情報を常に共有できる環境を作ることを心がけています。

② 経験値、職種を超えたテーマを意識する

質の高い保育を提供するためには専門的背景を持つ職員が、共有した目標に向けて業務を遂行する事を大切にしています。

③ 一人ひとりが自分の事として真剣に取り組むことができることに着目する

他の職員のケースと向き合うことで、他の人の意見にも刺激を受け職員同士の視点も広がると考えています。

☆「負担が少ない」2つのポイント

① タイムテーブルを明確にする

研修の時間に見通しが持てるよう始まりと終わりの時刻を事前に告知し、ファシリテーター、参加者は時間を必ず守るようにします。

② 記入しやすい研修報告書

報告書は法人が作成した既定のものを活用しています。保育と日常の事務作業に追われる職員にとって、報告書の提出が負担になり研修に参加する意欲を削がれるのは残念なことです。しかし、園内研修において自身がどんなことを学び、保育にどう反映させていくかの展望を明確にし、可視化していくことは不可欠です。記録が負担にならないことを大切にしています。

(3) 学びの土台は職員のチームワークづくりから（事例1）

<園内研修：テーマ「仕事の悩み」>

年度当初「ワールドカフェ」を用いて園内研修を行いました。テーマは多職種の壁を越えて「仕事の悩み」としました。



模造紙と水性ペンを活用



出された意見に対して思いつくことをペンの色を変えて書き加えていきます

- ① 現場で困っていること、分からないこと、感じることを自由に4～5人1組の小さいグループで自由に出し合います。少人数であることの強みは意見が出しやすいことです。また記述式にすることで発言することへの不安も軽減されます。
- ② グループのホストを一人残してグループ替えを行います。新しいグループでまた意見を交わし、①で出された意見に対してなぜそうなのか、原因や背景を違う色で書き加えていきます。
- ③ 再び同じようにグループ替えをします。新しいグループでは②で出された意見に対して何ができるか、どの方向に向かえばよいかを書き加えます。最後に元のグループに戻り振り返りを行います。自分が書いた意見に対して、否定や反論ではなく共感できる意見や新たなアイデアが違う色で書き加えられることで、多面的に物事を捉えたり、自己肯定感や参加意識が高まります。

園内研修では、まず、「答え」ではなく、「応え」を意識できる風土を作っていくことで、互いの相互理解を深めることや、職員のチームワーク作りにつながると考えています。

(4) 子どもの姿を捉えて (事例2)

<園内研修：応用行動分析ABA>



- ① 子どもと良好な関係を築くために ABA の実践が必要であると考え、基礎知識から学ぶことにしました。ホワイトボードにレジメを添付し、進行状況を参加者が同じ視点で確認できることを大切にしています。
(ABA…P24 参照)



- ② 実践に基づいてケースを取り上げ「自分だったらどう関わるだろうか」とロールプレイを用いることで意見が出しやすく、また可視化することで理解も深まると考えます。



- ③ ワークでは2人1組で意見を出し合います。「シンキングタイム」と表して、話し合いの持ち時間を必ず設定し、決められた時間内で①意見を出す ②集束する ③発表するという力も積みあがっていくことを目標としています。

園内研修で学んだこと、感じたこと、課題だと感じたことを互いに自然体で語り合える関係性を園内で作っていくことが大切なことと考えています。

第3章 やってよかった、園内研修！

【やってみて感じた 園内研修のメリット】

共通理解

- ・全ての参加者が発言し意見交換することにより、子どもの姿や育ちの共通理解ができた
- ・課題や支援の方向性が整った
- ・方向性が明確になれば、協力もしやすくなり、チーム力アップにつながった

課題の発見

- ・支援の仕方、担任の思い、経験年数の少ない職員の悩みを知ることで、適切なアドバイスができるようになった
- ・多様な考えや意見、視点があることに気付いた
- ・他を知ることでクラスの課題を見つけることができた

職員の意識改革

- ・10の姿を意識できるようになった
- ・新任、若手の意見を聞くことでお互いを知ろうと努力するようになった
- ・職員全体に、自分の考えを伝え合おうという姿勢が見られるようになった
- ・自分とは違う意見や考え方、アイデアがあることを受け入れようとするようになった

資質向上

- ・ワークをすることで職員の様々な考えを知ることができる
- ・自身の弱い部分、苦手な部分が発見できる
- ・声を掛け合うことが増え、職員間の人間関係が深まった

【それぞれの立場からの声】

管理職… 話し合う機会を持つことで、新任や経験年数の少ない職員の意見や悩みを聞くことができました。特に若手の職員たちと「振り返り」を共有することは、園のマネジメントや、課題の発見につながる学びになると思います。

中堅職員… 自分の得意分野を認めてもらうことで、次への意欲につながりました。

若手職員… 会議で「こう決まりました」と言われてもその意味などが理解できませんでした。園内研修を通して、様々な意見を聞くことで、なぜ、そういう結論が出たのか、などその過程がよくわかりました。話の流れを聞いたり見たりすることも大切だと思いました。

おわりに 編集にあたって

大阪府では、平成 28 年度より文部科学省の事業「幼児教育推進体制構築事業」を受けて、「大阪府幼児教育推進体制調査研究実行委員会」を中心とし、幼児教育センターの設置に向けた調査研究及び幼児教育アドバイザーの育成についての調査研究を実施し、平成 30 年 4 月に大阪府幼児教育センターを開設いたしました。

国の動向としては、新しい幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園の全面実施により、就学前の全ての子どもたちの教育内容の整合性が図られ、幼稚園、保育所、認定こども園教育・保育要領の教育の内容のつながりが求められています。その中で、大阪府では、幼児教育アドバイザー育成研修を実施し、大阪府域内の幼児教育アドバイザーの活躍により、今求められる幼児教育の質の向上を図っています。幼児教育アドバイザーには、地域の幼児教育のリーダー的存在であること、地域の実情に応じた幼児教育のつながりをつくる存在であること、地域に根差した幼児教育のポテンシャルを引き出す存在であること、地域の幼稚園、保育所、認定こども園の教育内容と小学校教育との円滑な接続を促す存在であること等、地域に根差した幼児教育アドバイザーとして、地域の子どもの様子、保護者の様子などを、共有し合える存在となることを期待しています。

そして、大阪府域内で園内研修の文化を育むために、園内研修のガイドラインとなる「園内研修のすすめ方 vol.1」を作成いたしました。そして、さらに、より実践の内容が具体的にわかるようなものとして、今回、「園内研修のすすめ方 vol.2」を作成いたしました。現在、幼児教育アドバイザーとして活躍されている先生方の取り組みや具体的な実践内容をわかりやすく掲載いたしました。各園所での園内研修を充実する上でのヒントになればと願っております。

最後に、これまで、編集にあたってご理解、ご協力くださいました関係のみなさまに感謝申し上げますとともに、大阪府内全ての幼稚園、保育所、認定こども園で、それぞれの園所の実情に合った園内研修で、子どもの主体的な遊びを大切にされた取り組みが展開されることを期待しています。

平成 31 年 3 月 31 日
大阪府幼児教育センター



監修 大阪総合保育大学大学院 教授 大方 美香
大阪府私立幼稚園連盟 理事長 安達 譲

参考資料紹介

幼児教育推進指針 平成31年4月

大阪府・大阪府教育委員会

目次

はじめに

1. 基本的な考え方

[1] 基本理念

[2] 基本方向

(1) 幼稚園・保育所・認定こども園等の教育機能の充実

(2) 家庭・地域における教育力の向上

2. 推進のための具体的方策

[1] 幼稚園・保育所・認定こども園等の教育機能の充実

(1) 教育・保育内容の充実

ア) 教育・保育課程の編成

イ) 教育・保育内容の取り扱いに係る留意事項

ウ) 健康・安全への取組みと危機管理体制の整備

エ) 障がいのある子どもに対するきめ細かな対応の推進

オ) 海外から帰国した子どもや外国にルーツのある子どもの支援

カ) 教員・保育士の資質向上のための研修・研究の充実

キ) 自己評価等と情報提供の推進

(2) 発達や学びの連続性を踏まえた幼児教育の充実

ア) 幼稚園・保育所・認定こども園等と小学校の連携

イ) 認定こども園制度の普及・促進

ウ) 預かり保育の充実

[2] 家庭・地域における教育力の向上

(1) 教育コミュニティづくりの主体的な推進

(2) 保護者の学習機会の充実

(3) 子育て支援と相談体制の充実

(4) 教育・保育を受ける権利の保障

推進にあたって

はじめに

近年の子どもの育ちの課題として、基本的な生活習慣や態度が身に付いていない、他者との関わりが苦手である、自制心や耐性、規範意識が十分に育っていない、運動能力が低下していること等が指摘されている。その社会的背景として、少子化、核家族化が進行する中で、子どもどうしが集団で遊びに熱中し、時には葛藤しながら、互いに影響し合って活動する機会が減少するなど、様々な体験の機会が失われていることなどの問題があると考えられる。

国においては、平成18年の教育基本法及び平成19年の学校教育法の改正、また、幼児教育に関する総合的な行動計画である「幼児教育振興アクションプログラム」や「保育所における質の向上のためのアクションプログラム」が策定され、これらを踏まえ、大阪府は平成22年に幼児教育推進指針を改訂した。その後、国において、平成27年にはすべての子どもに質の高い教育・保育、子育て支援をめざす子ども子育て支援新制度を開始し、さらに「幼稚園教育要領」、「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」の改訂や「保育所保育指針」の改定が行われ、平成30年4月から施行された。

このような幼児教育をめぐる状況の変化を踏まえ、このたび平成14年に策定（平成22年に改訂）した幼児教育推進指針を、関係部局が連携して改訂することとした。

本指針は、幼児教育を「幼児期の子ども（以下、「子ども」という。）の教育を担う機関（幼稚園・保育所・認定こども園等）をはじめ、家庭や地域における子どもに対して行われる教育」としてとらえ、幼稚園・保育所・認定こども園等の教育機能の充実と家庭や地域の教育力の向上を図り、これからの幼児教育を一層推進していくための方向性と方策を示すものである。

今後、具体的方策の実施にあたっては、国の幼児教育施策等を踏まえ、幼児教育の主たる担い手である市町村や設置者の理解と協力を得ながら、推進するものとする。

1. 基本的な考え方

[1] 基本理念

幼児期の教育は、生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なものである。子どもは、生活や遊び等の具体的な活動を通して生きる力の基礎となる心情、意欲が育ち、習慣や態度を身に付ける。人間としての発達や社会の変化に主体的に対応し得る能力の育成等を図る上で、この時期に児童期、青年期の健やかな成長・発達を実現するための基盤として、「他者への基本的信頼感」、「自律性」、「自発性」を培う必要がある。

「他者への基本的信頼感を培う」

子どもは、大人によって生命を守られ、愛され、信頼されることにより、情緒が安定するとともに、他者への信頼感を持つ。そして、身近な環境に興味や関心を持ち、自発的に働きかけるようになるなど、次第に自我が芽生える。

また、子どもは、大人との信頼関係をもとにして、子どもどうしの関係を持つようになる。この相互の関わりを通

じて、身体的な発達及び知的な発達とともに、豊かな人権感覚の基礎となる自己肯定感や他人を大切にす心、生命の尊さに対する感性を育成し、基礎的な人間関係の形成に必要な資質を培っていくようになる。

「自律性を培う」

子どもは、発達状況や生活リズムにあわせて、自ら基本的な生活習慣を身に付けていこうとし、自分で自分を律することに喜びを感じ、自信を持つ。その過程を周囲の大人たちが励まし、支援することにより、子どもは活動の達成感から自分の力に対して自信を持ち、自律性を得ていくようになる。

「自発性を培う」

子どもは、様々な活動を通して自信を持つことにより、自己主張をすることができるようになり、自発性が生まれてくる。また、子ども自身の興味・関心に基づく自発的な活動が他者から肯定的に評価されることにより、自尊感情が高まり、意欲的に物事に取り組むようになる。

幼児期にこれらの力を培い、子ども一人ひとりがかけがえない存在として尊重され、それぞれの個性や能力を活かしていくため、子どもの最善の利益を念頭に置き、発達に応じた様々な体験や多様な人との交流を一層推進していく必要がある。

そのため、子どもの育ちに直接影響を与える幼稚園・保育所・認定こども園等が、それぞれの教育機能等を高め、市町村をはじめ、地域・家庭が協働することにより、子どもの主体的な活動や豊かな育ちと学びの充実をめざすことが重要である。

[2] 基本方向

(1) 幼稚園・保育所・認定こども園等の教育機能の充実

幼稚園・保育所・認定こども園等は、幼児教育を担う機関としての役割を有している。教育・保育内容については「幼稚園教育要領」や「保育所保育指針」、「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」に基づき整合性が図られており、育みたい資質・能力の三つの柱である「知識及び技能の基礎」、「思考力、判断力、表現力等の基礎」、「学びに向かう力、人間性等」を一体的に育むよう努めるとともに、今後一層、それぞれの内容の充実を図るとともに、互いに連携して、情報や課題を共有することが重要である。

そのため、教育課程の編成及び保育の計画の作成にあたっては、「幼稚園教育要領」や「保育所保育指針」、「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」に示された新たな内容や留意事項を踏まえ、子ども一人ひとりが主体的に活動し、人との関わりの中で、人に対する愛情と信頼感、そして人権を大切にす心を育むよう、教育・保育環境を構成する必要がある。加えて、園内・園外研修の充実や自己評価等の推進を図るなど、教育機能の充実に向けて取り組むことが重要である。

また、発達や学びの連続性を踏まえた幼児教育の充実に向けて、幼児期の教育から小学校教育への円滑な接続のための連携として、授業や学校行事での小学生との交流については

多くの幼稚園・保育所・認定こども園等で実施されているところであるが、幼稚園・保育所・認定こども園等と小学校が「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を共有する等して、教育課程の編成及び保育の計画の作成について意見交換を行うなど今後さらなる取組みが望まれる。

(2) 家庭・地域における教育力の向上

家庭は「子どもの学び・育ちの原点」である。とりわけ、子どもは、保護者の愛情を基盤とした安心感を持つことにより、他者を信じ、自分自身の生命や価値を実感することができるようになる。

しかしながら、社会の急激な変化等により、地域における人間関係の希薄化や家庭教育力の低下が問題視され、家庭教育（子育て）に不安や負担感を感じる保護者が約7割にのぼることから、あらためて、保護者が自信と責任を持って家庭教育に取り組むことができる環境を整備し、機運を醸成することが重要である。

さらに、子どもの豊かな育ちを支えるためには、社会情動的スキルやいわゆる非認知的能力を幼児期に身に付けることの重要性を踏まえ、幼稚園・保育所・認定こども園等での体験が家庭や地域での生活に活かされ、また、家庭や地域で子どもが経験したことが幼稚園・保育所・認定こども園等での生活に活かされていくことが重要である。

そのため、市町村には地域における家庭教育支援体制を構築することが求められており、府としては市町村における多様な学習・交流機会が提供されるよう支援する。

また、子どもたちの生きる力を育むとともに、学ぶ力の向上をめざして、学校・家庭・地域が一体となった「教育コミュニティ」づくりの一層の推進が必要である。幼稚園・保育所・認定こども園等は、地域における幼児教育機能としての役割や子育て家庭を支援する拠点としての役割を担うという観点から、子育て相談や園庭開放等、保護者の育ちの場と地域における交流の場としての機能を高めていくことが重要である。

その際、幼稚園・保育所・認定こども園等は、家庭や市町村、保育や子育て支援に関わる地域の機関及び団体と密接な連携・協力を図り、地域の自然、人材、行事、施設などの資源を積極的に活用し、子どもの生活体験がより充実したものとなるよう配慮することが求められる。

2. 推進のための具体的方策

[1] 幼稚園・保育所・認定こども園等の教育機能の充実

(1) 教育・保育内容の充実

子どもは、生活の中で、自分の興味や欲求に基づいた直接的・具体的な体験を通して、人格形成の基礎となる、豊かな心情、物事に自分から関わろうとする意欲や健全な生活を営むために必要な態度が培われる。

このため、幼児期から児童期、青年期へと続く子どもの長期的な発達を見通し、子どもの豊かな心や生きる力の基礎を培うため、幼稚園、保育所、認定こども園、学校、家庭、地域等の協働により総合的に幼児教育を充実していくことが求められている。

府としては、教育・保育内容の充実のために、関係部局が連携しながら、幼児教育センターを拠点とし、幼児教育アドバイザーの育成や教職員に対する研修機会の充実などを通じて、幼児教育の質の向上を図るとともに、各市町村の取組みについて、情報収集し、協議会、研修会等を通して情報提供に努める。

ア) 教育・保育課程の編成

「幼稚園教育要領」や「保育所保育指針」、「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」は、幼児教育の質の向上に向けて、教育・保育内容の整合性が図られた。教育課程の編成及び保育の計画の作成にあたっては、子どもの人権に十分配慮するとともに、一人ひとりの人格を尊重し、幼児教育の目標に照らして幼児期にふさわしい生活が展開されるよう、遊びを通しての総合的な指導や一人ひとりの特性に応じた指導を重視しなければならない。

イ) 教育・保育内容の取り扱いに係る留意事項

「体力向上の基礎を培う取組み」

生涯にわたって、健康を維持し、積極的な学習活動や社会的活動に取り組み、豊かな生活を送るために、幼児期においては、自ら体を動かそうとする意欲を育てることが重要である。

そのため、幼児期に見通しをもって行動できるよう基本的な生活習慣を身に付けるとともに、体を動かす機会や環境を充実させ、子どもが十分に体を動かす気持ちよさを体験し、習得しておくことが望ましい基本的な動作（走る、跳ぶ、投げる等）や安全についての理解を深め、危険回避能力を身に付けるための取組みの推進が求められている。

「食に関する取組み」

子どもが豊かな人間性を育み、生きる力を身に付けていくために、子どもの健康を支える基盤となる「食」は大変重要である。そのため、幼児期における望ましい食習慣の定着を図る、「食」に関する取組みを積極的に進めていくことが求められる。

その際、幼稚園・保育所・認定こども園等と家庭が連携し、食べることの喜びや楽しさを味わい、食の大切さに気付き、食べることを楽しむ気持ちを育成することが重要である。

また、こうした取組みを進めるにあたっては、健康でいきいきとした生活を送る基礎となる「食を営む力」を培うことを目標とし、食育に関する計画や環境を整え、食物アレルギーや障がい等の配慮を含めた一人ひとりの子どもへの対応に留意して実施しなければならない。

さらに、保護者が「食」の重要性を理解し、食事を作ることや、子どもと一緒に食べることに喜びを持てるよう、食に関する体験や相談・助言の機会を提供することが望まれる。加えて、地場農産物を給食で使用するなど身近な農産物を活用することは、食の大切さを感じる契機となることから、地産地消の取組みを進めることも望まれる。

「協同する経験を重ねる取組み」

同年齢や異年齢の子どもに認められる体験をし、自分のよさや特徴に気付き、自信をもって自ら行動できるようにするとともに、子どもが互いに関わりを深め、他の子どもと試行錯誤しながら活動を展開する楽しさや共通の目的が実現する喜びを味わうことができるようにすることが重要である。

そのため、教員・保育士は子どもそれぞれの人との関わりにおける経験の違いを把握して、適切な援助を行うことが大切である。

「規範意識の芽生えを培い育てる取組み」

幼稚園・保育所・認定こども園等では、集団生活を通して、子どもが他者との関わりを深めることによって規範意識が芽生える。このことを考慮し、子どもが教員や保育士との信頼関係に支えられて自己を発揮する中で、互いに思いを主張し、折り合いを付ける体験をし、きまりの必要性等に気付き、自分の気持ちを調整する力が育つようにすることが重要である。

「思考力を育てる取組み」

子どもは、遊びの中で周囲の環境と関わり、しだいに周囲の世界に好奇心を抱く。試行錯誤を行う中で、物事の法則性に気付き、自分なりに考えることができるようになる過程を大切にすることが必要である。特に、他の子どもの考え等に触れ、新しい考えを生み出す喜びや楽しさを味わい、自らの考えをよりよいものにしようとする気持ちが育つようにすることが重要である。

「言葉による伝え合いを大切にすること」

言葉は、身近な人に自分の感情や意志等を伝え、それに相手応答し、その言葉を聞くことを通じて次第に獲得されていくものである。子どもが自分の思いを言葉で伝えたり、言葉に対する感覚を豊かにし、教員・保育士や他の子ども等の話を興味を持って注意して聞くなど、言葉による伝え合いができるようになることが重要である。

そのため、教員・保育士は子どもどうしが関わる機会を増やし、自らが相手の話の内容を理解したいという気持ちが持てるように、話の内容や話を聞く場の環境の構成を工夫することが望まれる。

ウ) 健康・安全への取組みと危機管理体制の整備

子どもの生命と心の安定が保たれ、健やかな生活が確立されることは、日々の保育における基本となるため、一人ひとりの子どもの健康状態、発育及び発達状態に応じて、心身の健康の保持増進を図り、危険な状態の回避等に努めるとともに、疾病等への対応を踏まえ、保育する必要がある。その際、子ども自らが、健康と安全に関する技術を身に付け、心身の健康増進と健やかな生活を確立していくことが大切である。

また、疾病予防については、一人ひとりの子どもの状態に応じて、進めていくことが必要であり、保護者が子どもの疾病について理解を深めるとともに、感染予防に心がけるために、適切な情報を伝え、啓発していくことが大切である。また、子どもの発達の特性や発達過程を踏まえ、起こりやすい事故を想定し、事故防止に努めることが求められる。

さらに、防犯・安全対策や感染症対策等の危機管理体制を確立し、子どもが安心して保育を受けられる環境の整備に努める必要がある。

エ) 障がいのある子どもに対するきめ細かな対応の推進

学校教育法の改正により、幼稚園において、障がいのある子どもに対して障がいによる学習上又は生活上の困難を克服するための教育を行うことが規定された。また、「幼稚園教育要領」、「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」においても、障がいのある子どもについて、集団の中で生活することを通して全体的な発達を促すことに配慮することや、長期的な視点で子どもへの教育的支援を行うために、個別的教育支援計画を作成し活用することに努めるとともに、個々の子どもの実態を的確に把握し、個別の指導計画を作成し活用することに努めるものとされた。更に、保育所についても、平成29年に公示された「保育所保育指針」において、障がいのある子どもに対して、子どもの状況に応じた保育を実施する観点から、家庭や関係機関と連携した支援のための計画を個別に作成するなど適切な対応を図ることとした。

そのため、「ともに学び、ともに育つ」教育のより一層の推進に向け、家庭や医療、福祉等の関係機関と連携し、幼稚園・保育所・認定こども園等において、乳幼児期から学校卒業後までを見据えた、「個別的教育支援計画」や「個別の指導計画」を作成する必要がある。更に、これを日々の教育・保育で活用するなどして、障がいのある子ども一人ひとりのニーズに応じたきめ細かな支援の充実を図るため、適切な合理的配慮を提供するとともに、障がいのある子どもが入園した際には、周りの子どもとよい出会いを築き、子どもどうしをつないでいくことも必要である。

また、すべての障がいのある子どもに対して、一人ひとりの指導や支援の連続性を確保し、就学前から義務教育段階へのスムーズな移行に資するため、幼稚園、保育所、認定こども園等と小学校等との連携を、より一層深めることが大切である。

障がいや重度・重複化、多様化している状況を踏まえ、幼稚園・保育所・認定こども園等においては、障がいに対する職員の理解を深めるための研修の充実、専門家による巡回相談の活用、また市町村においては、教育、医療、保健、福祉等の関係部局や関係機関による協力体制の構築を図るとともに、特別支援教育支援員の配置等、園所内における支援体制の整備に努めることにより早期からの一貫した支援が行われることが重要である。

オ) 海外から帰国した子どもや外国にルーツのある子どもの支援

海外から帰国した子どもや生活に必要な日本語の習得に困難のある子どもについては、安心して自己を発揮できるよう配慮するなど、個々の子どもの実態に応じ、指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うことが必要である。

また、外国にルーツのある子どもの教育・保育については、異なる文化・習慣・価値観等を持った人々がそれぞれのアイデンティティを保ちながらともに生きる社会の実現をめざ

し、一人ひとりの子どもが自分のルーツを大切に思うことができるよう環境づくりを進めるとともに、周りの子どももそのことを理解できるよう互いに認め合う機会をもつことが重要である。

カ) 教員・保育士の資質向上のための研修・研究の充実

幼児教育においては、教員・保育士が子どもを大切に思い、日頃から子どもと心が通い合うようにすることが大切である。また、子どもや保護者に関わっていくためには教員・保育士に対して専門性が求められ、自ら資質向上に努める必要がある。

そのため、幼稚園・保育所・認定こども園等においては、日常の課題、子どもの育ちや背景の理解、人権の尊重について定期的・継続的に協議する体制づくりを行い、研修・研究を充実させるとともに、市町村においては、その環境整備に努める必要がある。

府としては、幼児教育センターを拠点とし、子どもへの理解を深め、子どもの人権を大切にする教育・保育の実践力の向上と、様々な人権問題について正しい理解と認識を深めることを目的とした研修を今後も関係部局が連携して実施していく。実施にあたっては、その内容及び参加体験型等の研修方法の充実に取り組むとともに、幼児教育等に取り組む機関が実施する研修への参加について、より広く情報提供し、教員・保育士の主体的な研修参加を促進する。

幼児教育センターにおいては、「研修」、「調査研究」、「情報提供」の3つの機能を果たし、大阪府域内の幼児教育の質の向上を図る。また、教育センターのカリキュラムNAV i プラザでは、指導法等についての相談への対応や情報提供、教職員の自主的・主体的な研修活動の奨励・支援、特色ある実践について、情報収集及び成果の普及を行うなど、教職員の教育活動を支援する。

キ) 自己評価等と情報提供の推進

幼稚園・保育所・認定こども園等においては、教育・保育の水準の維持・向上のため、子どもの健やかな成長を育む観点から、自己点検・自己評価を充実するとともに、保護者や地域への情報提供に取り組むことが求められている。

これらの評価を行うにあたって幼稚園・認定こども園等では、園長等の方針の下に、園務分掌に基づき教職員が適切に役割を分担しつつ、相互に連携しながら、教育課程や指導の改善を図るものとする。また、各園所等が行う評価については、教育課程の編成、実施、改善が教育活動や運営の中核となることを踏まえ、教育課程に基づき組織的かつ計画的に各園所等の教育活動の質の向上を図っていくこと（カリキュラム・マネジメント）と関連付けながら実施するよう留意するものとする。保育所等では、保育の計画に基づく保育、保育の内容の評価及びこれに基づく改善という一連の取組みにより、保育の質の向上が図られるよう、全職員が共通理解をもって取り組むことに留意するものとする。実施にあたっては、保護者アンケート等の結果を考慮し、重点的に取り組むべき目標や計画を具体的かつ明確に定めることが必要となる。さらに、学校関係者評価の実施とその結果の公表・説明により、

幼稚園・保育所・認定こども園等と家庭・地域の連携協力による園所づくりを進めることが望まれる。

また、保育所は、保護者とのパートナーシップのもとで、子どもの健やかな育ちを保障し、より良い保育を展開していくために、自らの保育実践について多様な視点で振り返ることが求められる。また、自己評価に積極的に取り組むことにより、組織的・継続的により良い保育を作り上げていく必要がある。

(2) 発達や学びの連続性を踏まえた幼児教育の充実

子どもの生活の連続性、発達や学びの連続性を踏まえ、遊びを中心とした具体的な活動から学ぶ幼児期の教育から、教科学習が中心の小学校以降の教育への円滑な移行をめざすために、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を踏まえ、幼稚園・保育所・認定こども園等と小学校との連携を強化しながら双方の教育の質の向上を図る必要がある。

ア) 幼稚園・保育所・認定こども園等と小学校の連携

子どもが小学校生活に期待感を持ち、一人ひとりが生き生きと自分らしさを発揮できるようにするために、小学校における子どもの体験入学や、小学生と一緒に遊ぶ等の交流についても促進する必要がある。

また、教員・保育士による合同の研修会、保育参観や授業参観等の交流を行い、情報の共有やそれぞれの教育課程、保育課程についての理解を深めることが必要である。

そのため、市町村においては、これら相互の連携がより円滑に展開されるように、幼児教育の振興に関する協議機関を設置することが求められている。

府としては、幼児教育センターを拠点とし、幼児教育に関する様々な課題について調査・研究を行い、幼稚園・保育所・認定こども園・小学校等の取組みの充実を図り、小学校への円滑な接続を促進していく。

なお、「幼稚園幼児指導要録」や「保育所児童保育要録」、「幼保連携型認定こども園園児指導要録」、「認定こども園こども要録」については、発達や学びの連続性を確保するために、有効に活用することが大切である。

イ) 認定こども園制度の普及・促進

認定こども園は、就学前の子どもに対し幼児教育・保育を一体的に提供するとともに、地域における子育て支援の取組みを充実させる新たな選択肢として導入された制度であり、その特性を活かした取組みを進めることが重要である。

また、様々な家庭環境の教育・保育の課題への対応や、地域における多様な保育のニーズに対応することが期待されることから、教員・保育士の資質の向上、地域の子育てに関する人材の育成に努めることが求められている。

府としては、子ども・子育て支援新制度に関する国の動向も注視しつつ、既存の認定こども園での取組み内容や、利用者の動向も踏まえ、市町村と連携しながら引き続き認定こども園制度の周知と普及・促進に努める。

ウ) 預かり保育の充実

幼稚園における預かり保育については、地域の実態や保護者の要請により教育課程に係る教育時間の終了後等に、希望する者を対象に行う教育活動である。預かり保育の実施は、待機児童の抑制にも寄与するものであり、設置者が、保護者のニーズや各園、市町村の状況を踏まえて推進することが望まれており、その支援策の拡大が図られてきたところである。

預かり保育を行う際は、異年齢の子どもと遊んだり、高齢者を含む地域の人々と交流したり、家庭や地域で体験する子どもの健やかな成長には大切なことであることを踏まえ、預かり保育の計画を作成することが大切である。また、家庭との緊密な連携、地域の実態や保護者の事情とともに子どもの生活のリズムも踏まえた実施日数や時間等の弾力的な運用、適切な指導体制の整備に努め児童の福祉の向上を図る必要がある。

[2] 家庭・地域における教育力の向上

(1) 教育コミュニティづくりの主体的な推進

市町村や学校・園所等、その他の行政機関、地域の住民等、「教育コミュニティ」づくりに関わるすべての人が主体的に取り組んでいくことができる組織・体制づくりが大切である。とりわけ「教育コミュニティ」への幼稚園・保育所・認定こども園等の参画を促進し、多様な地域住民や団体等とのネットワークを拡大することで、概ね0歳から15歳までの子どもを対象とした、地域の子どもを地域で育てる取組みを推進することが重要である。

(2) 保護者の学習機会の充実

保護者が自らの役割に気づき、それを果たせる環境を醸成するため、幼稚園・保育所・認定こども園等が、地域の子育て（家庭教育）支援の拠点としての機能を持つとともに、市町村には地域における家庭教育支援体制を構築することが求められている。

そのため、幼稚園・保育所・認定こども園等においては、親学習を始めとする子育てなどに関する各種講座の開催や相談事業等の取組みを充実していくことが重要である。

府としては、親学習のさらなる実施促進を図るなど、市町村における家庭教育（子育て）に関する多様な学習機会・交流機会の拡充を支援する。また、「家庭教育手帳」をホームページに掲載するなど、子育てに関わる情報の提供も行う。加えて、市町村に対して、地域における家庭教育（子育て）支援のネットワークの拡大・充実を図るため、関係機関等との連携・協働による支援体制づくりに関する効果的な事例の情報提供を行う。

(3) 子育て支援と相談体制の充実

保護者の気持ちを受け止めつつ、安定した親子関係や養育力の向上をめざして幼稚園・保育所・認定こども園等においては、園庭開放や子育て相談の実施等、日常的な子育て相談や支援の取組みを推進するとともに、幼児教育に関する情報交換の場の提供や行事の工夫等により、保護者どうしの交流や、子どもと大人との交流活動を充実する必要がある。

相談体制については、今後も府、市町村、設置者、関係団

体がそれぞれの役割を確認しつつ、連携・協力しながら、地域の子育て支援に関する施策等を活用し、地域の課題に応じた支援体制を構築することで、子育てしやすい地域づくりを行っていく必要がある。

府としては、私立幼稚園等におけるキンダーカウンセラーの配置や私立の保育所における、「育児相談員」の配置を支援し子育てに関する相談体制の充実に努めるとともに、地域の関係機関への連携強化を図っていく。

また保育士については、地域の子育て家庭への相談活動に加えて、その活動内容を高齢者や障がい者などに関するものにまで広げ、子育て支援の充実や、児童・地域福祉の一層の向上のため「地域貢献支援員（愛称：スマイルサポーター）」として府が認定し、その活動を促進することにより、地域に対する相談体制の充実に努める。

（４）教育・保育を受ける権利の保障

全ての人々が社会に主体的に参加できるようにするために、全ての子どもに教育・保育の機会均等の実現を図り、生涯学習の基礎となる生きる力を育むことが必要である。

そのために、法の下での平等、個人の尊重という普遍的な視点に立つとともに、女性、子ども、障がい者、同和問題（部落差別）、在日外国人等の固有の課題についてそれぞれの状況に即した教育・保育の実現を図ることが必要である。

また、近年の子どもを取り巻く人権の課題として、児童虐待や子どもの貧困問題があげられ、児童虐待の背景の一因として、貧困や保護者の社会的孤立などが考えられる。

平成26年「子どもの貧困対策の推進に関する法律」の施行および「子どもの貧困対策に関する大綱」の閣議決定では、貧困が世代を超えて連鎖することのないよう、必要な環境整備と教育の機会均等を図る子どもの貧困対策がきわめて重要であることが示されている。平成27年3月に策定した「大阪府子ども総合計画」においても「子どもの貧困対策計画」を事業計画の一つとしている。

そのため、全ての子どもたちが夢と希望を持って成長していける社会の実現をめざし、スクールソーシャルワーカーの活用や福祉との情報共有など、関係機関と連携した、子どもの貧困対策を総合的に推進する必要がある。

推進にあたって

児童期、青年期の健やかな成長と発達を実現するための基盤として、幼児教育は重要であり、幼稚園・保育所・認定こども園等をはじめ、家庭や地域の教育力を充実していくための取組みを推進することが求められている。

とりわけ、幼児教育の主たる担い手である市町村には、公私立連絡協議会や関係部局及び有識者を含む幼児教育の関係者からなる審議会等の協議機関を設置し、地域における幼児教育の推進体制を構築することが求められており、教育保育内容や指導方法・環境の改善に向け、多様な学習・交流機会が提供されることが望まれている。そのため、市町村は子ども・子育て支援新制度に基づき、職員の配置や処遇改善等を通じた、幼児教育・保育・子育て支援の更なる質の向上を推

進するとともに、それぞれの実態に応じて施策を講じ、幼児教育アドバイザーを活用し、園内外の研修の充実を通して幼児教育の質の向上を図ることが重要である。その際、教育委員会と首長部局が連携し、公私の別や施設種を超えて、幼児教育アドバイザーの活動がより充実したものとなるよう配慮することが求められる。

府としては、このような市町村の取組みをさらに推進し、幼児教育の充実に努めるとともに、本指針についても幼児教育に関する状況や大阪府子ども総合計画及び大阪府教育振興基本計画の進捗状況を踏まえ、随時見直しを行う。



平成30年度 幼児教育アドバイザー育成研修 実施要項

- 1 目的 園所や市町村の中核となって研修を実施するためのファシリテーション能力や、新規採用者等経験の少ない教員への指導助言など、幼児教育の推進に貢献できる専門的資質・能力の向上を目的とする。
- 2 対象者 保育所、幼稚園及び幼保連携型認定こども園等の教職経験3年以上の保育士、幼稚園教諭、保育教諭、並びに府立視覚支援学校・聴覚支援学校の幼稚部の教諭（園長等の受講可）
- 3 研修内容等

回	研修内容	講師
1	幼児教育の現状と課題	白梅学園大学大学院 特任教授 無藤 隆
2	子ども理解と援助・指導の在り方	大阪総合保育大学大学院 教授 大方 美香
3	「非認知的能力」の重要性とそれを育む援助	千葉大学 教授 砂上 史子
	カリキュラム・マネジメント	
4	人材育成（メンタリング）	大阪府教育センター
5	研修の企画・立案の在り方【理論】	國學院大學 教授 神長 美津子
6	幼小接続 ー小学校教育の観点からスタートカリキュラムー	大阪府教育センター
7	支援教育・人権教育の視点を踏まえた 子ども理解と学級経営	常磐会短期大学 教授 卜田 真一郎
8	子育て支援、家庭や地域との連携	松陰大学 教授 山下 文一
9	研修の企画・立案の在り方【検証】	國學院大學 教授 神長 美津子

【大阪府幼児教育推進体制構築事業調査研究実行委員】

※職名は平成31年3月31日現在

安達 讓	認定こども園せんりひじり幼稚園・ひじりにじいる保育園園長 大阪府私立幼稚園連盟理事長
大方 美香	大阪総合保育大学大学院教授
大西 宏幸	小百合苑柳町園園長 大阪府社会福祉協議会保育部会常任委員
ト田 真一郎	常磐会短期大学教授
高松 一仁	大阪府教教育センター教育企画部長
田中 一人	大阪府教育庁私学課長
田中 忠	大阪府福祉部子ども室子育て支援課長
栴田 千佳	大阪府教育庁市町村教育室小中学校課長

(敬称略：五十音順)



大阪府幼児教育センター

〒558-0011 大阪市住吉区苅田4丁目13番23号 大阪府教育センター内
TEL 06(6692)1882 (代表) / FAX 06(6692)1898
URL <http://wwwc.osaka-c.ed.jp/oyk-c/>