2019(令和元)年度
文部科学省委託
「幼児教育の教育課題に対応した指導方法等充実調査研究」

幼稚園教諭・保育教諭のための研修ガイドⅥ

～幼稚園教諭・保育教諭の資質向上を目指す キャリアステージにおける研修の在り方を求めて～

本研修ガイドは、各自治体の教育委員会や福祉部局等において、幼稚園教諭及び保育教諭などの研修を担当する行政の皆さんを対象に、幼稚園教諭・保育教諭のキャリアステージにおける研修の在り方について分りやすく解説しています。

保育教諭養成課程研究会

２０２０（令和２）年３月

はじめに

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り、この時期に質の高い幼児教育が提供されることは極めて重要であるといえます。質の高い幼児教育を提供していくためには、現職教員の研修の充実が極めて重要であり、教員の資質能力を向上させていく必要があります。しかし、幼稚園や幼保連携型認定こども園等は、義務教育ではなく、私立など設置主体が多様であり、就園するもしないも含めて選択の幅が大きいといえます。また、人口減少地域の小規模園、都市部の大規模園などその設置形態や体制、規模が多様です。さらに、現状では、幼稚園等の幼児教育施設の教職員に対する研修体制を始め、地方自治体における幼児教育の推進体制は必ずしも十分でない状況にあるといえます。

本研究会では、これまで初任者、ミドルリーダー、園長の研修ニーズ等について調査及び実地調査を行い、実態に応じた研修モデルを提案してきましたが、行政が実施する研修と、初任者、ミドル、園長の研修ニーズが必ずしも合致しているとはいい難い状況にあります。

今後、教員自身が時代や社会、環境の変化を的確につかみ取り、その時々の状況に応じた適切な教育・保育の提供を行うためには、個々の教員が自ら課題を持って、主体的に研修に参加する研修体制の確立が必要です。その際、研修を企画し提供する側では、限られた研修機会の中で、受講者のニーズに応じて柔軟に研修内容を組み合わせたり、ワークショップ型研修方法を取り入れたりして、受講者が主体的に学ぶ研修の場を考えていくことが大切です。

そこで、本研究において、都道府県、政令都市、中核市が行っている研修の実態と傾向を明らかにするとともに、これまで調査してきた研修ニーズ等を基に、幼稚園教諭及び保育教諭の自己課題に基づく主体的な研修の在り方について提案しました。

本冊子が、各自治体の教育委員会や福祉部局、関係団体等におきまして研修ガイドとして活用されることを願っております。

最後に、研修ガイドⅥ作成にあたり、調査研究にご協力いただきました各都道府県教育委員会、全国国公立幼稚園・こども園長会の皆様はじめ関係者の皆様に心より感謝を申し上げます。

一般財団法人　保育教諭養成課程研究会
理事長　無藤　隆

もくじ

本研修ガイドの経緯

序章　幼稚園教諭・保育教諭に求められる資質・能力
１．幼稚園教諭・保育教諭の専門性向上のための研修の課題…… 7
（1）「学び続ける教員像」の確立が期待されていること…… 7
（2）幼稚園教諭・保育教諭が自らの資質・専門性を高めるための研修の課題が
多岐にわたること…… 7
（3）本研究会が提案してきた幼稚園教諭・保育教諭の研修モデルの活用の工夫が
求められていること…… 8
（4）各園において「社会に開かれた教育課程」を実現するために、
研修資料の作成が求められていること…… 8
２．本年度の調査研究の目的と研究成果の概要…… 9
（1）幼稚園教諭・保育教諭が自己課題をもち、主体的に学ぶ
研修の企画・立案への提案…… 9
（2）家庭や地域へ幼児教育についての情報発信をするための資料の作成……１０
３．これからの幼稚園教諭・保育教諭に求められる資質・能力と
キャリアステージに応じた研修……１０
（1）これからの幼稚園教諭・保育教諭に求められる資質・能力……１０
（2）キャリアステージに応じた研修……１２

第１章　これまでの調査にみる幼稚園教諭・保育教諭の成長と研修
第１節　質問紙調査から得られた幼稚園教諭・保育教諭の成長と研修……１７
１．質問紙調査から得られた幼稚園教諭・保育教諭の成長と研修……１７
（1）保育職継続希望……１８
（2）教育・保育の実践力、求められる資質・能力……１９
（3）職務上の困難……２４
（4）研修ニーズ……２８
２．まとめ……３１
第２節　実地調査から見られた幼稚園教諭・保育教諭の成長と研修
１．幼稚園教諭・保育教諭の成長と研修……３３
（1）新規採用教員……３３
（2）ミドル前期……３７
（3）ミドル後期……３９

（４）園長……４２
（５）幼児教育アドバイザー……４３

第２章　都道府県における研修の実態調査
第１節　アンケート調査結果
１．都道府県の研修実態についてのアンケート調査……４９
（１）調査の概要……４９
（２）調査結果……４９
第２節　都道府県等に対するインタビュー調査
１．インタビュー調査……６０
（１）調査目的……６０
（２）調査の内容……６０
（３）調査対象……６０
（４）調査実施日……６１
２．実地調査の結果……６２
（１）担当指導主事へのインタビュー調査の結果……６２
（２）担当指導主事へのインタビュー調査の結果からわかること……８０

第３章　育成したい資質・能力とキャリアに応じた研修
１．幼稚園教諭・保育教諭のための『研修項目』の構成……８５
（１）『研修項目』作成の経緯とその意味……８５
（２）キャリアアップの流れに応じた『研修項目』の活用……８７
２．育成したい資質・能力……８８
（１）大項目１：幼児教育の質向上のための実践的指導力……８８
（２）大項目２：よりよい園運営のためのマネジメント力……９０
（３）大項目３：連携を推進する力……９２
３．育成のための研修内容……９４
（１）初任者の研修……９４
（２）ミドル（前期）の研修……９４
（３）ミドル（後期）の研修……９５
（４）管理職の研修……９６
（５）「研修項目」とキャリアステージに応じた研修……９７
４．研修企画・実施上の配慮事項……１００
（１）研修プログラム作成の手順……１００
（２）研修実施に当たって……１０４
（３）指導主事の役割……１０４

第４章　家庭や地域への情報発信

１．情報発信のための資料作成の意図……１０９
２．作成資料……１０９
（１）パワーポイント「幼児一人一人が未来の創り手に －幼児教育 Q&A－」
及びその解説……１０９
（２）パンフレット「幼児一人一人が未来の創り手に －幼児教育 Q&A－」……１１０

凡例（本文で用いられる用語について）

研修ガイドで用いる「保育者」とは、学校教育法第 27 条に記された「幼児の保育を司る教諭」としての幼稚園教諭、及び児童福祉法第 6 節第 18 条の 4 に定義された「専門的及び技術をもって、児童の保育及び児童の保護者に対する保育に対する保育に関する指導を行うことを業とする」保育士、並びに就学前の子供に関する教育・保育等の総合自な提供の推進に関する法律に基づき、「園児の教育および保育を司る」幼保連携型認定こども園における保育教諭を指しています。また、幼稚園教諭及び保育教諭等の実践という意味において、「保育」の語を用いています。

また、インタビュー調査やアンケート調査では、対象者の発言等をそのまま掲載している関係上、本文中、「学級」と「クラス」という表現が使われていますが、「学級」と「クラス」は同じ意味です。

本研修ガイドの経緯

本研修ガイドは、保育教諭養成課程研究会で作成した研修ガイドブックⅠ、Ⅱ、Ⅲ、Ⅳ、Ⅴに続くものです。

■「幼稚園・保育教諭のための研修ガイドー質の高い教育・保育の実現のためにー」

平成 26 年度文部科学省幼児教育の調査研究・充実事業の委託研究では、園長及び幼稚園教諭・保育教諭に求められる専門性や課題を踏まえ、それらに対応していくための研修の内容や方法、支援体制等についての新たに提案として「幼稚園教諭・保育教諭のための研修ガイドー質の高い教育・保育の実現のためにー」を作成しました。

■「幼稚園教諭・保育教諭研修ガイドⅡー養成から現職への学びの連続性を踏まえた新規採用教員研修ー」

平成 27 年度文部科学省幼児教育の質向上に係る推進体制の構築モデル事業の委託研究では、幼稚園教員養成課程学生と新規採用教員の間にあるギャップに焦点を当て、新規採用教員の抱える課題を探り、「新採ギャップ」を乗り越えるための新規採用教員研修のモデル案を提案しました。調査では、「新採ギャップ」の実態を把握するため、アンケート調査とインタビュー調査を実施しました。アンケート調査においては、873 名（うち新人新採 716 名）の幼稚園新規採用教員と 4 年制大学・短期大学に在学する修了間際の養成課程学生を対象に、アンケート調査を実施し、保育者効力感、保育実践力、職務上の困難（学生については就職後のイメージ）を調査した結果、新規採用教員は、幼稚園教員養成課程学生に比べて、保育者効力感、保育実践力の自己評価が低いことがわかりました。また、職務上の困難については、新規採用教員は、幼稚園教員養成課程学生がイメージしているのに比べて、実践そのものに困難感や業務量の負担感を感じている一方で、人間関係の困難感を感じていないといったように、「新採ギャップ」が生じていることが明らかになりました。

また、実際に新規採用教員研修を実施している、指導主事と研修指導員、園長にインタビュー調査を実施し、新規採用教員が抱える不安、悩み、葛藤を分析考察し、これらを基にして、その成果として「幼稚園教諭・保育教諭研修ガイドⅡ『養成から現職への学びの連続性を踏まえた新規採用教研修』」を作成しました。

■「幼稚園教諭・保育教諭のための研修ガイドⅢ―実践の中核を担うミドルリーダーの育成を目指して―」

平成 27 年度子ども・子育て支援新制度施行以降、法定研修である 10 年経験者研修は、幼稚園教諭に加えて保育教諭も対象として実施していますが、幼保連携型認定こども園では、教育及び保育、子育ての支援などを総合的に実施しているため、10 年経験者研修に期待することも多様になってきていることを明らかにしました。幼稚園においても、現在では、多様な機能を持って園運営に臨むことが求められているため、こうした幼稚園や認定こども園の現状を踏まえた 10 年経験者研修プログラムの検討が求められており、受講者が、各幼稚園や認定こども園が抱えている課題を再認識し、より社会的視野を広げて高度な専門性を身に付けることを考えていかねばなりません。同時に、園内でミドルリーダーとしての役割を果たすための資質能力を身に付けることが大切です。

そこで、本委託調査研究においては、ミドルリーダーとして求められる役割について、先行研究等を踏まえ質問項目を設定し、10 年経験者研修を受講している教員に対してアンケート調査を、10 年経験者研修受講前後の中堅教員（ミドル）に対してインタビュー調査を実施しました。その結果を基に、これまでの１０年経験者研修の成果を踏まえ、今後更に教員の資質向上を図るためのミドルリーダー育成のための研修について提案を行いました。

なお、研修ガイドⅢでは、「諸外国の就学前の教育・保育を担う教員の研修」についての情報収集を行っています。これは、今回のミドルリーダー研修を考える上において、法定研修として 10 年経験者を受講しなければならないと一律に考えるのではなく、むしろ発想を柔軟にして、就学前の教育・保育を担う人材として必要な研修は何かという視点から、研修の在り方を検討することが必要であると考えたからです。そこで、アメリカ合衆国・フィンランド・オーストラリアにおける現職研修についての資料等を収集し、そのまとめを資料編において紹介しています。

■「幼稚園教諭・保育教諭のための研修ガイドⅣ―園経営の一翼を担うミドルリーダーの育成を目指して―」

全ての子どもの健やかな育ちを保障していくためには、発達段階に応じた質の高い教育・保育及び子育て支援が提供されることが重要であり、幼稚園教諭、保育教諭等の子どもの育ちを支援する者の専門性や経験が極めて重要であり、研修等によりその専門性の向上を図ることは言うまでもありません。また、平成 30 年 4 月からは、新幼稚園教育要領、新幼保連携型認定こども園教育・保育要領等がスタートしたことに伴い、より一層の教育及び保育の質の向上と幼稚園教諭、保育教諭等の専門性の向上が求められています。

幼稚園、幼保連携型認定こども園における教育及び保育の質を保証・向上させていくためには、園の教育目標や教育方針に基づき、乳幼児や保護者、地域の実態に応じて、園長のリーダーシップの下、主体的に創意工夫のある教育及び保育を展開するとともに園の自主性を確立することが必要です。これらのことを実現していくためには、園が組織的・継続的にその運営の評価（学校評価）を実施し改善を図り、保護者や地域住民に説明責任を果たすとともに、園・家庭・地域が共通理解のもと連携協力していくことが必要です。そのためには、強靭でしなやかな園組織の構築が必要であり、園長の園経営を支えるとともに、全体的な計画の作成や園内研修等を設計し、明確な意図を持って実現していくことのできる管理職以外にキーパーソンの育成が今後必要となっています。

そこで、本研究において、園長の園経営の一翼を担う資質・能力を身につけた人材を育成するための研修の提案を行いました。

なお、研修ガイドⅣでは、研修ガイドⅢの調査を踏まえ、諸外国の研修状況についてインターネット等を通して情報収集し、先進国の研修制度について、その考え方や研修方法等について紹介を行いました。

■「幼稚園教諭・保育教諭のための研修ガイドⅤ－質の高い教育・保育を実現する園長・幼児教育アドバイザーの研修の在り方を求めて－」

平成 30 年 4 月より実施された幼稚園教育要領等において、幼児教育において育みたい資質・能力として「知識・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」が示されました。これらの資質・能力を育んでいくためには、各幼稚園等においては、子供たちの姿や地域の実情等を踏まえつつ教育課程を編成し、実施・評価し改善していく「カリキュラム・マネジメント」の確立が求められています。

特に園長は、子供や地域の実態を踏まえ、学校の教育ビジョンを示し、教職員と意識や取組の方向性の共有を図るなどの組織マネジメントやリーダーシップが求められます。一方で、その支援にあたる指導主事や幼児教育アドバイザーは、教育に関する識見を有し、かつ、幼稚園等における教育課程や保育に関する専門的事項について教養と経験を向上させることにより、より質の高い教育・保育の実現が可能となります。

そこで本研究では、園長の組織マネジメント力やリーダーシップ等の育成、幼児教育アドバイザーの専門性の向上を図るための研修の在り方について、質問紙調査及び先進事例の実地調査を踏まえ研修モデルの提案を行いました。なお、研修ガイドⅤでは、研修ガイドⅣの調査を踏まえ、さらに諸外国の研修状況についてインターネット等を通して情報収集し、先進国の研修制度について、その考え方や研修方法等について紹介を行いました。

■「幼稚園教諭・保育教諭のための研修ガイドⅥ－幼稚園教諭・保育教諭の資質向上を目指すキャリアステージにおける研修の在り方を求めて－」

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り、この時期に質の高い幼児教育が提供されることは極めて重要です。そのためには、現職教員の研修の充実が極めて重要であり、教員の資質能力を向上させていく必要であると考えます。しかし、幼稚園や幼保連携型認定こども園等は、義務教育ではなく、私立など設置主体が多様であり、就園するもしないも含めて選択の幅が大きいといえます。また、人口減少地域の小規模園、都市部の大規模園などその設置形態や体制、規模が多様です。さらに、現状では、幼稚園等の幼児教育施設の教職員に対する研修体制を始め、地方自治体における幼児教育の推進体制は必ずしも十分でない状況にあるといえます。

本研究会では、これまで初任者、ミドルリーダー、園長の研修ニーズ等について調査及び実地調査を行い、実態に応じた研修モデルを提案してきましたが、行政が実施する研修と、初任者、ミドル、園長の研修ニーズが必ずしも合致しているとはいいがたい状況にあるといえます。例えば、園長を小学校長が兼務する場合、園長としての役割より、幼児理解及び環境を通して行う教育の意義等について学びたいという研修ニーズが存在しますが、園長はすでに現場経験が豊富であり幼児理解等についてはすでに理解できているという前提で研修会が行われているなどの受講者ニーズと実際に行われている研修の乖離がみられます。

今後、教員自身が時代や社会、環境の変化を的確につかみ取り、その時々の状況に応じた適切な教育・保育の提供が行うためには、個々の教員が自ら課題を持って、主体的に研修に参加する研修体制の確立が必要であると考えます。その際、研修を企画し提供する側では、限られた研修機会なので、受講者のニーズに応じて柔軟に研修内容を組み合わせたり、ワークショップ型研修方法を取り入れたりして、受講者が主体的に学ぶ研修の場を考えていく必要があるといえます。

そこで、本調査研究では、これまでの調査及び実地調査を踏まえ、幼稚園教諭及び保育教諭が自己課題をもって主体的に取り組む研修の在り方について紹介するとともに、「社会に開かれた教育課程」の実現に向けて幼児教育理解推進のための研修で活用するテキストを作成しました。

（山下文一）

序　章

幼稚園教諭・保育教諭に求められる資質・能力

１．幼稚園教諭・保育教諭の専門性向上のための研修の課題
２．本年度の調査研究の目的と研究成果の概要
３．これからの幼稚園教諭・保育教諭に求められる資質・能力と
　　キャリアステージに応じた研修

序章　幼稚園教諭・保育教諭に求められる資質・能力

１．幼稚園教諭・保育教諭の専門性向上のための研修の課題

（１）「学び続ける教員像」の確立が期待されていること

中央教育審議会（以下「中教審」と表記）答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」（平成 27 年 12 月）では、これからの時代の教諭に求められる資質・能力の一つとして、「これまで教員として不易とされてきた資質能力に加え、主体的に学ぶ姿勢を持ち、時代の変化や自らのキャリアステージに応じて求められる資質能力を生涯にわたって高めていくことのできる力や、情報を適切に収集し、選択し、活用する能力や知識を有機的に結びつけ構造化する力などが必要である。」とし、教諭が高度専門職業人として認識されるために、「学び続ける教員像の確立」を強く求めています。その後、教育公務員特例法等の一部を改正する法律により、教諭の育成指標の作成や、これまでの十年経験者研修を「中堅教諭の資質向上研修」と改め、中堅教諭等としての職務を遂行する上で必要とされる資質の向上を図るための研修としました。

また、中教審答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」（平成 28 年 12 月）において、「社会に開かれた教育課程」の実現が示されたことも、教員研修の在り方を考える重要な視点です。教育課程の実施に当たって、今後、地域の人的・物的資源を活用したり、社会教育との連携を図ったりし、学校教育を学校園内に閉じずに、その目指すところを社会と共有・連携しながら実現させることが求められ、各学校園においては、カリキュラム・マネジメントを確立させていくことが益々重要となってきます。本研究会が平成 30 年度文部科学省委託「幼児期の教育内容等深化・充実調査研究」で作成した『幼稚園教諭・保育教諭のための研修ガイドⅤ～質の高い教育・保育を実現する園長・幼児教育アドバイザー研修の在り方を求めて～』では、園長のリーダーシップはもちろんですが、カリキュラムの実践者としての教職員一人一人の意識改革を促し、質の高い教育・保育を実現する園組織の在り方を作るための教員研修のあり方を提案したところです。

特に、幼児教育・保育の無償化が令和元年 10 月から全面実施されたことに伴い、幼稚園・幼保連携型認定こども園においては、今後、家庭や地域に対して、より一層の幼児期の教育を分かりやすく発信し、健やかな子供の成長を核にして、保護者や地域の方々と協働しながら教育実践を重ねることができる人材が求められます。

このような幼稚園・幼保連携型認定こども園に寄せられている要望や期待を踏まえつつ、質の高い教育実践を展開していくためには、幼稚園教諭・保育教諭には、「学び続ける教員像の確立」が益々期待されます。

（２）幼稚園教諭・保育教諭が自らの資質・専門性を高める研修の課題が多岐にわたること

幼児期の教育は生涯にわたる人格形成の基礎を培うものなので、この時期には質の高い

幼児教育が提供されることが極めて重要です。このため、現職教諭の研修の充実が求められ、研修を通して教諭一人一人の資質を向上させていく必要があります。しかし、幼稚園・幼保連携型認定こども園は義務教育ではなく、私立など設置主体が多様であり、就園するしないも含めて選択の幅が大きいこと、また人口減少地域の小規模園がある一方に都市部の大規模園がある等、その設置形態や体制、規模が多様であること、さらに現状では、幼稚園・幼保連携型認定こども園の教職員に対する研修体制が他の学校種と比較し十分でないこと、自治体における幼児教育の推進体制も必ずしも十分でない状況にあること等の背景により、幼稚園教諭・保育教諭が自らの資質・能力やその専門性を高める研修の課題は多岐にわたっています。

（３）本研究会が提案してきた幼稚園教諭・保育教諭の研修モデルの活用の工夫が求められていること

本研究会では、これまで初任者、ミドル、ミドルリーダー、園長の研修ニーズ等について質問紙調査及びインタビュー調査を行い、実態に応じた研修モデルを提案してきました。これによると自治体が実施する研修と、初任者やミドル、ミドルリーダー、園長の研修ニーズが必ずしも合致しているとは言えない状況にあります。例えば、園長を小学校長が兼務する場合、園長としての役割より、幼児理解及び環境を通して行う教育の意義等について学びたいという研修ニーズが存在しています。しかし、管理職に向けた研修では、園長はすでに現場経験が豊富であり幼児理解などの基本的なことはすでに理解できているという前提で研修会が行われている等、受講者ニーズと実際に行われている研修の乖離が見られました。

今後、幼稚園教諭・保育教諭が、時代や社会、環境の変化を的確に把握し、その時々の状況に応じた適切な教育の提供が行うためには、個々の教諭が自ら課題をもって、主体的に研修に参加する研修体制の確立が必要です。そのためには、幼稚園教諭・保育教諭それぞれに求められている研修課題を一覧し、その中で自分のキャリア・アップに必要な研修を理解し、選択的にその研修を受けていくことが必要なのです。それは、必ずしも自治体が提供する研修だけではなく、教諭自身が所属する団体や学会、専門機関等が提供する研究会も含みます。研修や研究を企画し提供する側でも、限られた機会なので、受講者のニーズに応じて柔軟に研修内容を組み合わせたり、ワークショップ型研修方法を取り入れたりして、受講者が主体的に学ぶ場を提供していく必要があります。

（４）各園で「社会に開かれた教育課程」を実現するために、研修資料の作成が求められていること

新しい学習指導要領等において「社会に開かれた教育課程」の実現を通じて、子供たちに必要な資質・能力を育成することが求められています。しかし、小学校以降の教育とは異なり、幼児期の学校教育においては、環境を通して行うこと、つまり幼児を取り巻く人的（教職員自身も含む）・物的な環境との関わりを通して学ぶという、自発的な活動を通しての学びを重視しています。これは子供の発達の段階に配慮した学び方ですが、そのことを保護者や地域の人々に十分理解してもらうことが必要ですが、現在、必ずしもその状況にあるとは

言えません。同様に、幼児期の教育は、家庭と連携し、それぞれの役割をもって子供たちの発達を共に支えていくことが必要ですが、そのことの理解も十分ではありません。

幼児教育・保育の無償化の中で、今後、各園において、「社会に開かれた教育課程」を実現させながら、幼児期の教育についての理解を広め深めるためには、園長を初めとして各教職員が幼児期の教育について発信していく力を付けていく必要があり、そのための各種研修会等で活用できるテキストが必要であると考えます。

２．本年度の調査研究の目的と研究成果の概要

以上の「幼稚園教諭・保育教諭の研修の専門性向上のための課題」を踏まえ、本年度は、幼稚園教諭・保育教諭が自己課題をもって主体的に取り組む研修の在り方について調査研究を行うとともに、「社会に開かれた教育課程」の実現に向けて、幼児期の教育の重要性について、家庭や地域に分かりやすく発信するための資料を作成すること目的としました。本年度の調査研究の研究成果の概要は、以下の通りです。

（１）幼稚園教諭・保育教諭が自己課題をもち、主体的に学ぶ研修の企画・立案への提案

これからの幼稚園教諭・保育教諭に求められる資質・能力を身に付けていくために必要な研修内容の例を『研修項目』として作成しました。『研修項目』は、自治体において幼児教育の研修企画・立案を担当する方はもちろんですが、幼稚園教諭・保育教諭一人一人が自らの幼稚園教諭・保育教諭として身に付けてきた資質・能力を振り返る視点ともなります。作成に当たっては、以下のことに留意しました。

①本研究会のこれまでの調査研究に関わる調査結果を総括し、これからの幼稚園教諭・保育教諭に求められる研修として、『研修項目』を作成

本研究会が、これまでに「新採」「ミドル」「ミドルリーダー」「園長・幼児教育アドバイザー」のキャリアステージ毎に作成してきた『幼稚園教諭・保育教諭のための研修ガイド』Ⅱ、Ⅲ、Ⅳ、Ⅴで提案してきた研修内容を『研修項目』に生かしています。これまでの『幼稚園教諭・保育教諭のための研修ガイド』の概要については、「第１章　これまでの調査にみる幼稚園教諭・保育教諭の成長と研修」を参照してください。

また、本年度実施した都道府県における研修の実態調査の結果も踏まえて『研修項目』を作成しています。詳しくは、「第２章　都道府県における研修の実態調査」を参照してください。この調査には、都道府県における幼児教育関係の研修には、幼稚園教諭・保育教諭のみの対象ではなく、学校教育の教諭全体を対象にしている研修も多くあり、それらも含んでいます。

「第３章　育成のための研修内容」では、、幼稚園教諭・保育教諭に求められる資質・能力と、それらを身に付けていくために必要研修を分かりやすく示すために、「大項目」「中項目」「小項目」に分類して示しました。この分類の詳しいことについては、「第３章　育成のための研修内容」で述べています。

②幼稚園教諭・保育教諭がキャリアステージに応じて主体的に学ぶ研修の企画・立案を提案

教諭が高度専門職業人として認識されるために、「学び続ける教員像の確立」を強く求められる中で、各自治体においては、学校種毎に教員の育成指標が作成しています。こうした教員の育成指標を活用する際、「採用されて1年目だから」、あるいは「5年目になるので」等と、採用の時期を起点にして研修を考えるだけではなく、実際の教諭としての成長の過程を重ねて、受講する教諭の幼児教育に関する関心毎や研修に対するモティベーション等の実態を把握しながら、教諭一人一人が主体的に学ぶ研修の企画・立案をすることが大切です。

（2） 家庭や地域へ幼児教育についての情報発信をするための資料の作成

各幼稚園・幼保連携型認定こども園にて、園長及び教職員が、幼児期の教育の意義や内容について、保護者や地域の方々に話す際に活用できるパワーポイント及びその解説を作成しました。作成に当たっては、全国国公立幼稚園・こども園園長会の協力を得ています。また、それらを使って、地域の教育・福祉等の関係者会議や研修等、幼児期の教育についての理解を深める研修資料として活用するために、幼児教育啓発パンフレットを作成しました。詳しくは、「第4章　家庭や地域への情報発信」で述べています。

3．これからの幼稚園教諭・保育教諭に求められる資質・能力とキャリアステージに応じた研修

（1）これからの幼稚園教諭・保育教諭に求められる資質・能力

中教審答申（平成27年12月）に示す「これから時代に求められる教員の資質能力」に沿って、これからの幼稚園教諭・保育教諭に求められる資質・専門性については、以下の3点から考えています。なお、この3点は、本研究会が作成した平成30年度文部科学省委託「幼児期の教育内容等深化・充実調査研究」で作成した『幼稚園教諭・保育教諭のための研修ガイドⅤ～質の高い教育・保育を実現する園長・幼児教育アドバイザー研修の在り方を求めて～』にて示したものです。

①幼児期の教育を担う幼稚園教諭・保育教諭に不易とされる資質・専門性

中教審答申（平成27年12月）では、教員に求められる資質・能力には、いつの時代にも教員として求められる不易とされる資質・能力として、例えば使命感や責任感、教育的愛情、教科や教職に関する専門的知識、実践的指導力、総合的人間力、コミュニケーション能力等の資質・能力を挙げています。

これらは、幼稚園教諭・保育教諭の不易とされる資質・能力です。特に、幼児期の教育を担う幼稚園教諭・保育教諭の場合は、「教科や教職に関する専門的知識」「実践的指導力」として求められる資質・専門性は、幼稚園教育要領に示す5領域の教育内容に関する専門知識を備えるとともに、5領域に示す教育内容を総合的に指導するために必要な実践的指導力です。具体的には、幼児を理解する力や指導計画を構想し実践していく力、様々な教材を必要に応じて工夫する力等、幼児期の学校教育を実践する専門家としての側面からみて必要な資質・能力です。

また、幼児期の教育では、家庭と園とが連携して子供一人一人の成長を共に支えていくことが重要なので保護者との関係を構築する力や、幼児期の教育の成果を小学校教育に伝える円滑な接続を実現していく必要な力、一人一人のよさを生かしながら特別な配慮を必要とする子供への指導を実践していく力等、諸課題に適切に対応していく幼児期の教育の専門家としての側面からもみていく必要があります。

②新たな課題に対応できる力

中教審答申（平成 27 年 12 月）では、「アクティブ・ラーニングの視点からの授業改善、道徳教育の充実、小学校における外国語教育の早期化・教科化、ＩＣＴの活用、発達障害を含む特別な支援を必要とする児童生徒等への対応などの新たな課題に対応できる力量を高めることが必要である」と述べ、自律的に学ぶ姿勢をもち、自ら資質・能力を向上、情報活用能力や知識の構造化を指摘し、新たな課題に対応できる力を付けることの必要性を述べています。『幼稚園教育要領解説』には、幼稚園教育において育みたい資質・能力や幼児の発達に即して「主体的・対話的で深い学び」に沿っての不断の指導改善を重ねることの大切さが述べられています。また、必要に応じて幼児の体験と関連させながらＩＣＴを活用し、幼児の体験を豊かにしていくことや、園組織の一員として教諭一人一人がカリキュラム・マネジメントに参画していくことなども述べられ、幼稚園教諭・保育教諭には、こうした新たな課題に対応できる力をつけることも求められます。

さらに近年、核家族化や地域との繋がりの希薄化から、子育て家庭を取り巻く環境が大きく変化してきたことから、幼稚園・幼保連携型認定こども園における子育ての支援も多様化し、常に実態に即した工夫改善が求められています。乳幼児に対する虐待への対応等、親子関係について地域の専門機関と連携をしながら子育ての支援をしていくことが必要になることもあります。これまで求められてきた幼児理解に加えて、保護者を通した幼児理解、更に幼児の姿を通した保護者理解が求められ、これらの新たな課題に対応できる力が必要になってきています。

③組織的・協働的に諸問題を解決する力

中教審答申（平成 27 年 12 月）では、これからの学校教員は、「チーム学校運営」の考えの下で、多様な専門性を持つ人材と効果的に連携・分担し、組織的・協働的に諸課題の解決に取り組む力の醸成が必要であることを指摘しています。幼稚園の場合は、１園当たりの教諭数が比較的少ないので、これまでも教諭間の連携を深め、目的の実現のためには「チーム学校運営」として活動することが求められてきました。そこでは、得意分野を活かし同僚と協働して、豊かな体験を保障する園環境を作る等、協働的に諸問題に取り組む力が求められてきています。近年の幼稚園・幼保連携型認定こども園に寄せられる期待やニーズが多様化、かつ複雑化していることを踏まえると、更に限られた人材の中で効果的に連携し仕事を分担するなどの組織的・協働的に諸課題の解決に取り組む力の醸成が求められます。連携には、子供を中心においた保護者との関係構築、地域の子育て支援に係る専門機関等の異なる専門家との連携なども含まれます。

幼稚園・幼保連携型認定こども園では、子供や子育てを取り巻く急速な環境の変化に対応するため、園内研修の効果的運営により、園の教育力を向上させるとともに、教諭一人一人の資質向上を図っていくことが重要な課題です。

（２）キャリアステージに応じた研修

①教員の育成指標の考え方

前述の中教審答申（平成 27 年 12 月）では、教員の高度専門職業人として教職キャリア全体を俯瞰しつつ、教員がキャリアステージに応じて身に付けるべき資質・能力の明確化するため、各都道府県等の教育委員会が教員の育成指標を整備することを提案しています。

＜教員の育成指標の策定＞―中教審答申（平成 27 年 12 月）より抜粋―

◆高度専門職業人として教職キャリア全体を俯瞰しつつ、教員がキャリアステージに応じて身に付けるべき資質や能力の明確化のため、各都道府県等は教員育成指標を整備する。

◆その際、教員を支援する視点から、現場の教員が研修を受けることで自然と目安となるような指標とする。

◆教員育成指標は教員の経験や能力、適性等を考慮しつつ、各地域の実情に応じて策定されるものとする。

◆それぞれの学校種における教員の専門性を十分に踏まえつつ、必要に応じ学校種ごとに教員育成指標を策定することとする。

◆各地域における教員育成指標の策定のため、国は各地域の自主性、自律性に配慮しつつ、整備のための大綱的指針を示す。

現在では、この趣旨に沿って、各都道府県教育委員会において「教員育成指標」は策定されていると思います。幼稚園教諭・保育教諭の場合も策定されていますが、公立幼稚園・幼保連携型認定こども園に勤務する教諭を念頭に策定されているところが少なくないと思います。

幼稚園教諭・保育教諭の場合は、小学校以上と比較すると私立幼稚園が圧倒的に多く教諭数も全体の 8 割近くを私立幼稚園の教諭が占めています。また、免許は幼稚園教諭Ⅱ種免許状が 7 割近く占めていてⅠ種免許が少ないこと、公立幼稚園の場合自治体によっては福祉職である保育士との人事交流があること、本務教員の平均勤務年数 10.3 年（平成 28 年度学校基本調査調べ）と小学校教員と比較して短期間であること、更に女性教諭が多いことから出産・子育てを経て復職するケースがあることなどの理由により、教育委員会が公立の幼稚園教諭・保育教諭を念頭に作成している教員の育成指標と、必ずしもうまく当てはめることはできないケースも多々あります。

教員の研修は基本的にキャリアステージに応じて実施され、教員の育成指標もそれをベースに策定されていますが、その運用に当たっては、キャリアステージを柔軟に捉えつつ、多様なケースを受け入れていくことも必要ではないかと考えます。

そこで、本研究会では、前述の『幼稚園教諭・保育教諭のための研修ガイドⅤ』では、幼児期の学校教育を担う幼稚園教諭・保育教諭のための育成指標の根拠となる幼稚園教諭・保育教諭としての成長過程について一つの試案を提案しました。

②幼稚園教諭・保育教諭としての成長過程とキャリステージに応じた研修

本研究会では、平成 27 年度「幼稚園教諭・保育教諭研修ガイドⅡ『養成から現職への学びの連続性を踏まえた新規採用教員研修』」において、新採教員が抱える課題を探り「新規採用教員研修モデル」を提案し、その後、平成 28 年度にミドル（ミドル前期）、平成 29 年度にはミドルリーダー（ミドル後期）、平成 30 年度には園長・幼児教育アドバイザー（管理職等）のそれぞれが抱える課題を探り、各キャリアステージにおける研修の在り方を提案してきました。詳しくは、「第 1 章　これまでの調査にみる幼稚園教諭・保育教諭の成長と研修」において、質問紙調査の結果と自治体でのインタビュー調査の二つの視点からまとめているので参照してください。

特に、キャリアステージに応じた研修を提案するに当たって確認してきたことは、「キャリアステージに応じる」ということの考え方です。先にも述べてきたように、キャリアステージに応じた研修は、「採用されて 1 年目なので・・」、あるいは「管理職だから・・」と、経験年数や職位に応じて研修を実施することだけを意味しているのではありません。各キャリアステージにおける教諭がもつ「悩み」や「葛藤」、「不安」、「気付き」等を把握しながら、研修を企画・立案をし、研修対象者が学び続けるモティベーションを維持しつつスキルアップを図ることができるように工夫する必要があります。「第 1 章　これまでの調査にみる幼稚園教諭・保育教諭の成長と研修」における自治体での幼稚園教諭・保育教諭、指導主事や新採指導員へのインタビュー調査では、幼稚園教諭・保育教諭の「悩み」や「葛藤」、「不安」、「気付き」を視点に分析しています。

新採の段階であれば、幼稚園教諭・保育教諭として抱いていた理想の教諭像と、うまくいかない日々の実践の連続との間での葛藤や悩みを抱えているので、研修を通してそれらをどう解消していくかが課題です。すなわち、理想と現実との間で「新採ギャップ」を味わう毎日ですが、研修指導員と日々の実践について話し合う中で改めて幼児の思いや幼児なりの世界へに気付き、「実践のおもしろさ」に触れていきます。その体験が、新採教諭自身でも自らの保育の反省・記録の中で「実践のおもしろさ」を見出すようになり、「新採ギャップ」を乗り越えて教諭としての一歩を踏み出すきっかけとなっていきます。新採の時期を過ぎて 2、3 年間（以下「初任」と表記）は、同じように実践の難しさを感じながらも、教諭自身がしだいに子供の世界の面白さを見出すようになり、教諭として成長していくのです。

したがって、新採から初任の時期の研修を企画・立案する際には、研修を通して、いかに「実践のおもしろさ」に気付かせていくかが鍵となります。受講者それぞれが自分の事例を持ち寄って新採の仲間と話し合う、繰り返し映像を通して幼児の表情や動き、言葉、しぐさから内面の理解を深める等の研修が有効です。

ミドルの段階になってくると、研修を通して専門家としての資質を身に付けていく自己への気付きの体験が教諭としてのやりがいを感じることになっていきます。ミドルリーダー（ミドル後期）へのインタビュー調査では、例えば、「子供の心の成長を見ていると思っていたが、いつの間にか自分自身も成長していることに気付いた」や「経験を重ねるごとに実践の難しさや奥深さに改めて気付いた」等、研修を通して教諭としての見方や考え方を作り直している自分に気付きます。自己の成長に対して新たな気付きを自覚することが、主体的に学ぶ研修に繋がっていきます。

ミドル（ミドル前期）からミドルリーダー（ミドル後期）への研修を企画・立案する際には、「自己への新たな気付き」を促していく研修の場を提供するかが大切です。園全体の取組みと自らの実践とを関連付けてみる、他園の情報も取り入れなら園の実践を見直しミドルとしての役割を考える、保護者の視点から園の実践を見直しミドルとしての役割を考える等、広い視野から自らの実践や役割を見直すことにより、幼児教育の専門家としての自信を持っていくようにします。「専門家としてのプライドをもって臨む」ことが研修へのモティベーションを維持し、そのことが教諭としての成長につながっていきます。教諭が日々の業務で様々な対応に追われる中においても自己研鑽に取り組み、学び続けるモティベーションを維持しつつスキルアップを図ることができるようになるために、研修を通して、教諭一人一人の主体的な学びをいかに引き出していくかが重要です。

自治体において研修を企画・立案する指導主事は、幼稚園教諭・保育教諭がキャリアステージに応じて研修を受講することにより、教諭がどのように成長していくかを見通していくことが必要です。そのためにも、研修の結果を適正に評価し、その学びによって得られた能力や専門性といった成果を教諭自身が見える形で実感できるようにしていくことも大切です。各自治体における創意工夫ある研修の企画・立案を期待しています。

（神長　美津子）

第１章
これまでの調査にみる幼稚園教諭・保育教諭の成長と研修

第１節　質問紙調査から得られた幼稚園教諭・保育教諭の成長と研修
　１．質問紙調査から得られた幼稚園教諭・保育教諭の成長と研修
　２．まとめ
第２節　実地調査から見られた幼稚園教諭・保育教諭の成長と研修
　１．幼稚園教諭・保育教諭の成長と研修

第１章　これまでの調査にみる幼稚園教諭・保育教諭の成長と研修

これまで、保育教諭養成課程研究会では、文部科学省の委託研究を受け、保育者のキャリアステージに応じた研修の実態やニーズについて、アンケート調査や実地調査等を通して、保育者の資質・能力向上に向けた研修等の在り方について提案を行ってきました。その経緯と内容については、冒頭の本研修ガイドの経緯においてその概要を示しています。本章では、これまでのアンケート調査及び実地調査の結果についてその概要を以下に示します。

第１節　質問紙調査から得られた幼稚園教諭・保育教諭の成長と研修

１．質問紙調査から得られた幼稚園教諭・保育教諭の成長と研修

幼稚園教諭・保育教諭の資質・能力向上のために、キャリアステージに応じた研修体系の構築が求められています。そのためには、幼稚園教諭・保育教諭が、各キャリアステージにおいて、どのように成長しているのか、どのような課題や困難を抱えているのか、またどのような研修を求めているのか等の実態を把握する必要があります。本研究会では、平成 27 年度から平成 30 年度まで、文部科学省の委託を受けて、幼稚園教諭・保育教諭及び養成校学生への質問紙調査を実施し、各キャリアステージの実態を明らかにしてきました。各年度の調査対象、主な調査内容を表 2-1 に示しました。

本節では、各キャリアステージの実態について、これまでに本研究会が実施した質問紙調査から得られた知見を、(1)保育職継続希望、(2)教育・保育の実践力、求められる資質・能力、(3)職務上の困難、(4)研修ニーズの４つの観点から概観します。

表 2-1　これまでの調査の対象と主な調査内容

調査年度	調査対象	主な調査内容
平成 27 年度	養成校の最終学年の学生、新規採用教員	保育職継続希望、教育・保育の実践力、求められる資質・能力、職務上の困難、研修ニーズ
平成 28 年度	国公立幼稚園・幼保連携型認定こども園の中堅教員	保育職継続希望、教育・保育の実践力、求められる資質・能力、職務上の困難、研修ニーズ
平成 29 年度	国公立および私立幼稚園・幼保連携型認定こども園の中堅教員	保育職継続希望、教育・保育の実践力、求められる資質・能力、職務上の困難、研修ニーズ
	国公立幼稚園・幼保連携型認定こども園園長	ミドルリーダーに求める資質・能力、ミドルリーダーを養成するために必要な研修
平成 30 年度	国公立幼稚園・幼保連携型認定こども園園長	園長に求められる資質・能力、園長として必要だと考える研修

（1）保育職継続希望

まず、各キャリアステージにおいて、今後幼稚園教諭・保育教諭の仕事をどのくらい続けたいと希望しているかを調査しました。具体的には、保育職を「定年退職まで続けたい」「結婚したら退職したい」「自分の子供が生まれたら退職したい」「ある程度の年数で退職したい」「自分なりのタイミングで退職したい」のいずれかで回答してもらっています。更に、「定年退職まで続けたい」と回答した人以外には、退職した後の再就職の希望について、「家事・育児に専念したい」「保育職に正規雇用で再就職したい」「保育職に非正規雇用で再就職したい」「保育職以外に正規雇用で再就職したい」「保育職以外に非正規雇用で再就職したい」「その他」のいずれかで回答してもらっています。

①保育職継続希望

保育職継続希望の回答の分布を経験年数ごとに図 2-1 に示しました。養成校の最終学年の段階においては、定年退職まで継続したいと考えている人は全体の 3 割に満たず、結婚や出産による退職を希望している人が半数近くでした。現職者においては、定年退職まで継続したいと考えている人は、経験年数 13 年以上を除いて半数未満でした。また、結婚・出産退職を希望する人は、経験年数 2〜4 年以下では 3 割程度いました。更に、経験年数が長くなると自分のタイミングで退職したいと考える人が増えていました。

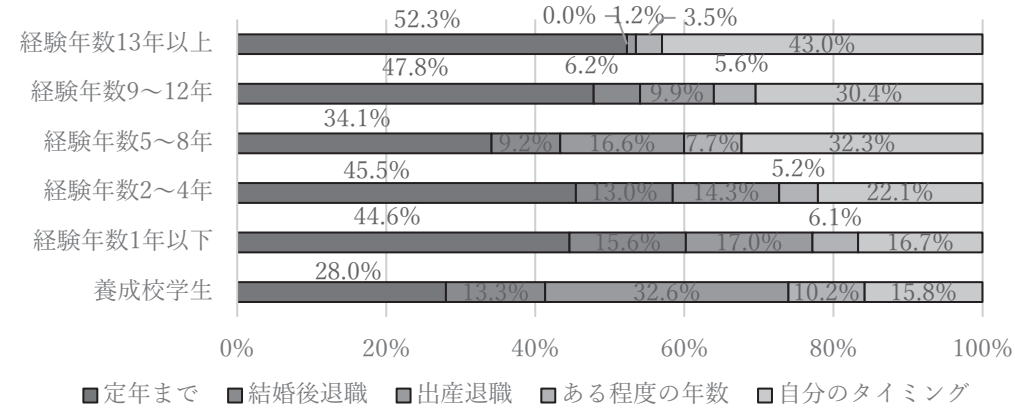


図2-1　経験年数ごとの保育職継続希望

②退職後の再就職希望

次に、定年退職まで継続を希望した人以外の退職した後の再就職希望について、経験年数ごとの分布を図 2-2 に示しました。経験年数 13 年以上を除くと、全体として保育職に非正規雇用で再就職を希望する人が 40%台で最も多くいました。幼稚園教諭・保育教諭は、結婚・出産退職をして、その後非正規雇用で幼稚園教諭・保育教諭として再就職するというイメージをいただいている人が多いことが明らかになりました。また、保育職を退職後に家事・育児に専念することを希望する人が、全ての経験年数において、25〜30%程度いました。共働きの世帯が増加していますが、幼稚園教諭・保育教諭においては、専業主婦志向の人が

ある程度いることが明らかになりました。

以上のことから、幼稚園教諭・保育教諭を一旦退職してしまうと、正規雇用で幼稚園教諭・保育教諭に再就職しようと希望する人はほとんどおらず、保育職に再就職する場合も非正規雇用を希望する人が多いこと、また、専業主婦や幼稚園教諭・保育教諭以外の職に就くことを希望する人も少なくないことが明らかになりました。

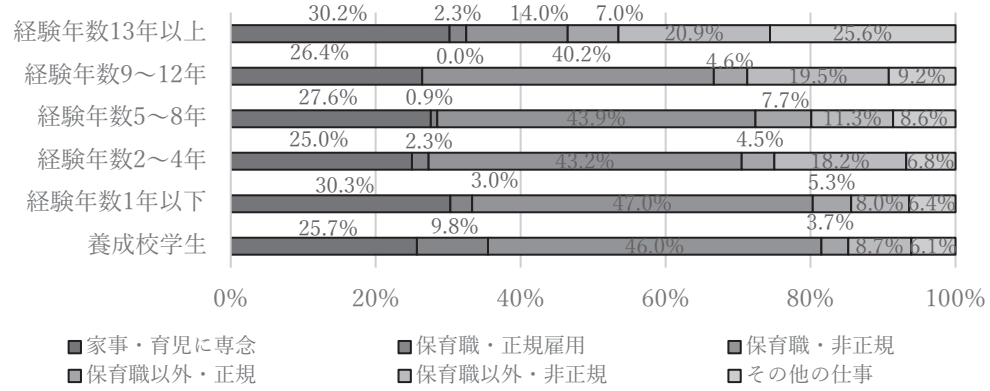


図2-2　保育職経験年数ごとの退職後の再就職希望

（2）教育・保育の実践力、求められる資質・能力

次に、「幼児教育実践力」やキャリアステージごとに求められる資質・能力について、養成校学生と新採教員の調査（平成 27 年度）、中堅教員調査（平成 28、29 年度）、及び園長調査（平成 30 年度）の結果から見ていきます。

①幼児教育実践力

「幼児教育実践力」とは、幼稚園教諭・保育教諭が幼児教育を実践できると考えている程度のことを指しており、「子供理解に基づいた保育」「他者との関係構築」「要領・制度の理解」「救急・疾病・栄養の理解」「評価・改善」「指導計画の作成」「小学校との連携・接続」の 7 側面から構成されています（表 2-2）。

表 2-2　幼児教育実践力

子供理解に基づいた保育	子供の興味関心や内面を理解し、それに基づいた保育ができること
他者との関係構築	他の保育者などとの関係を作ることができること
要領・制度の理解	要領や制度を理解していること
救急・疾病・栄養の理解	救急や疾病の対応、栄養について理解していること
評価・改善	自らの保育を評価して改善するできること
指導計画の作成	長期の指導計画や短期の指導計画を作成できること
小学校との連携・接続	小学校との連携・接続に関する知識があり、役割を担うことができること

養成校学生と新採教員を対象とした調査で、学生から新採に移行する段階で「幼児教育実践力」がどのように変化していくのかを明らかにしてきました。

図 2-3 に示したように、「他者との関係構築」以外の 6 側面で、新採教員は養成校学生と比べて「幼児教育実践力」が身についていないと考えていました。また、経験年数が長くなるほど、「幼児教育実践力」が身についていると考えていました。全体として、養成校から新採にかけて「幼児教育実践力」が身についているという意識は大きく低下し、1 年目の新採は「幼児教育実践力」に関して自信を喪失している。その後、経験を積み重ねるに従って身についていると考えるようになり、5 年目以上になると学生時代よりも身についたと思えるようになることが明らかになりました。

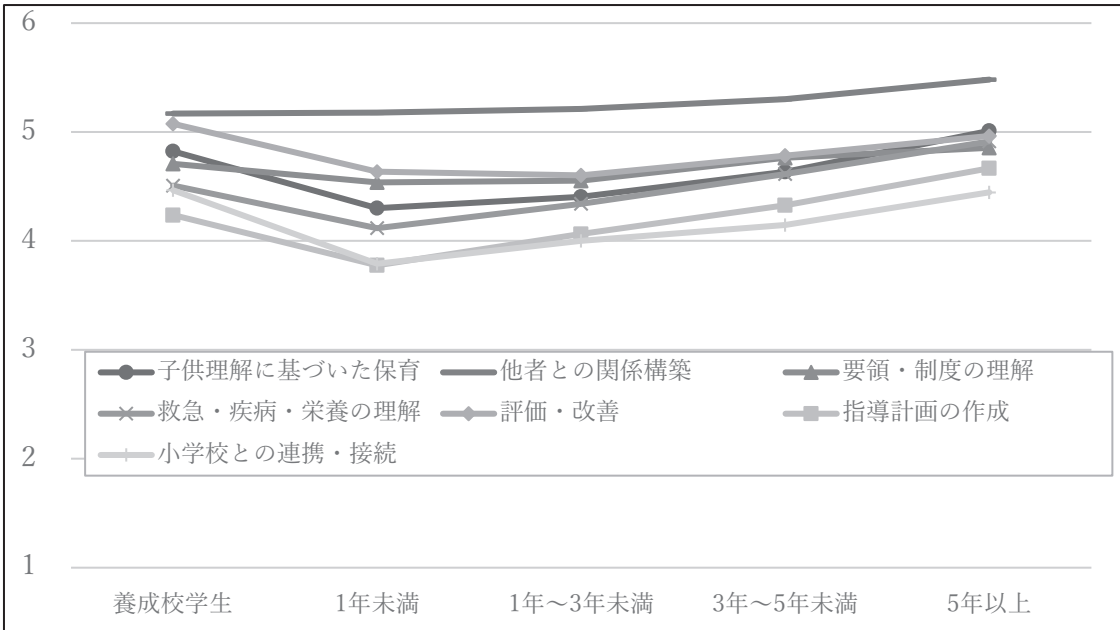


図2-3　保育経験年数による幼児教育実践力の比較

②ミドルリーダーに求められる資質・能力

近年、中堅教員のミドルリーダーとしての役割が求められており、中堅教員を対象とした研修が法定研修にとどまらず広く行われるようになってきました。本研究会では中堅教員を対象に調査を行い、幼稚園教諭・保育教諭におけるミドルリーダーに求められる資質・能力とはどのようなものと捉えられているかを明らかにしてきました。

先行研究および予備調査から、幼稚園・幼保連携型認定こども園におけるミドルリーダーの資質・能力と考えられる項目群を作成し、調査を実施しました。その結果、ミドルリーダーの資質・能力として、「調整」「連携」「省察」「子供理解・援助」「園運営の中核」「後輩指導」を見いだしました（表 2-3）。

表 2-3　ミドルリーダーに求められる資質・能力

調整	教職員が働きやすいように、園全体の動きを調整したり、配慮したりするための資質・能力
連携	地域との連携や、実習生の受け入れ、研修の企画、外部との連携を行う資質・能力
省察	自らの経験ややり方を振り返ったり、見直したりして、質向上を図る資質・能力
子供理解・援助	一人一人の子供の発達や集団の育ちを考慮しながら、指導や援助を行う資質・能力
園運営の中核	園運営で中核となったり、重要な役割を担う資質・能力
後輩指導	新任教職員や後輩、同僚に対して指導や助言を行う資質・能力

ア. 経験年数、設置形態による差異

それぞれの資質・能力が求められる程度について、経験年数及び園の設置形態（国公立・私立）ごとに図 2-4-1～図 2-4-6 に示しました。経験年数による差異が見られたのは、「省察」と「園運営の中核」の 2 側面で、「省察」については経験年数 1 年から 4 年よりも、経験年数 9 年から 12 年及び経験年数 13 年以上の人の方が求められると考えていました。「園運営の中核」については、経験年数 1 年から 4 年及び経験年数 5 年から 8 年よりも、経験年数 13 年以上の人の方が求められると考えていました。設置形態による差異が見られたのは、「調整」と「後輩指導」で、「調整」は国公立の方が、「後輩指導」は私立の方が求められると感じていました。

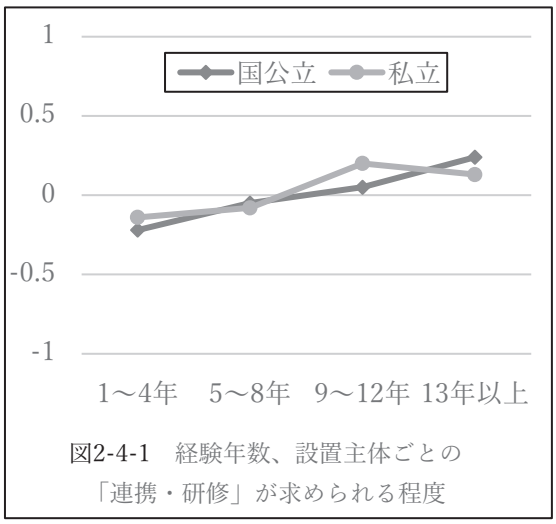


図2-4-1　経験年数、設置主体ごとの「連携・研修」が求められる程度

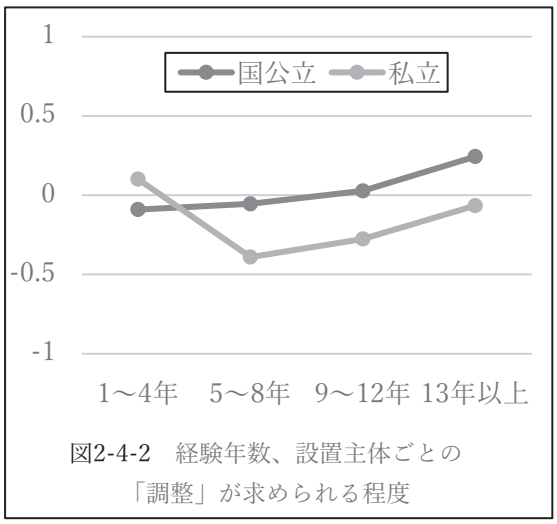


図2-4-2　経験年数、設置主体ごとの「調整」が求められる程度

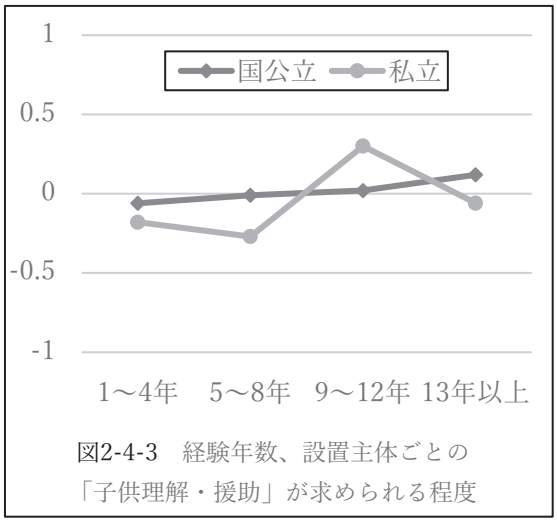


図2-4-3　経験年数、設置主体ごとの
「子供理解・援助」が求められる程度

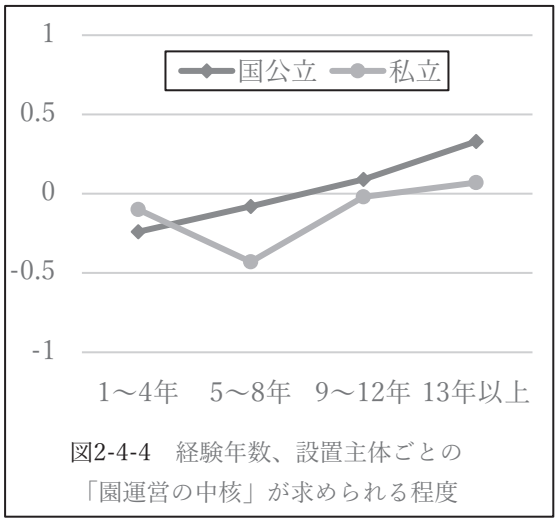


図2-4-4　経験年数、設置主体ごとの
「園運営の中核」が求められる程度

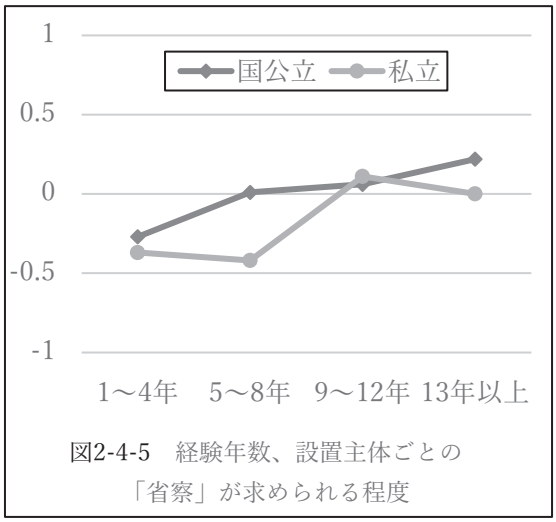


図2-4-5　経験年数、設置主体ごとの
「省察」が求められる程度

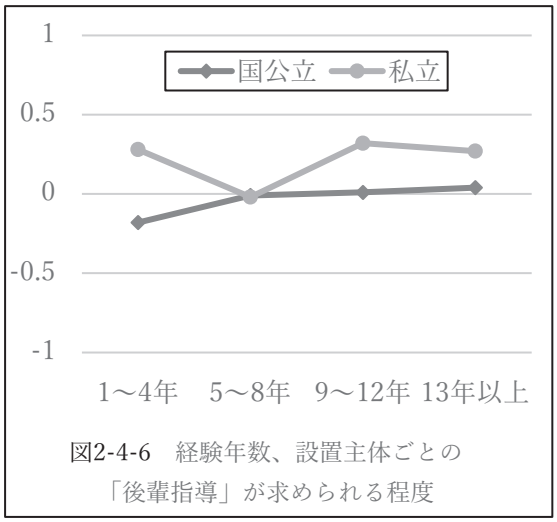


図2-4-6　経験年数、設置主体ごとの
「後輩指導」が求められる程度

イ. 中堅教員と園長の差異

次に、ミドルリーダーに求められる資質・能力について、中堅教員と園長の考え方の違いに注目しました（図 2-5-1～図 2-5-6）。

「連携・研修」「省察」「園運営の中核」「後輩指導」については、中堅教員より園長の方がこれらの資質・能力がミドルリーダーに求められると考えていました。また、「連携・研修」「園運営の中核」については、私立よりも国公立の方が求められると考えていました。

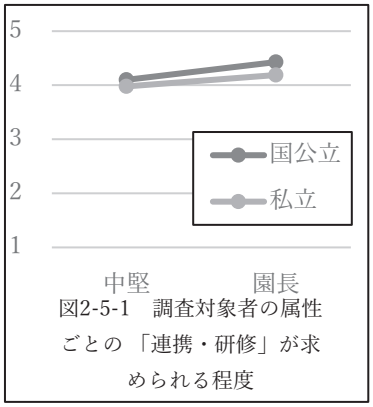


図2-5-1　調査対象者の属性ごとの「連携・研修」が求められる程度

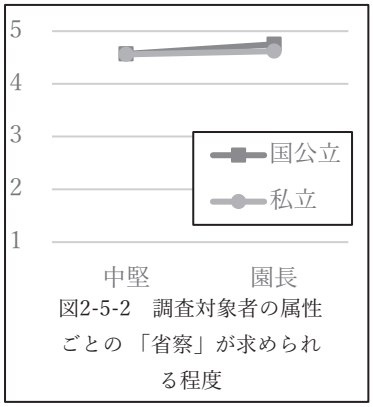


図2-5-2　調査対象者の属性ごとの「省察」が求められる程度

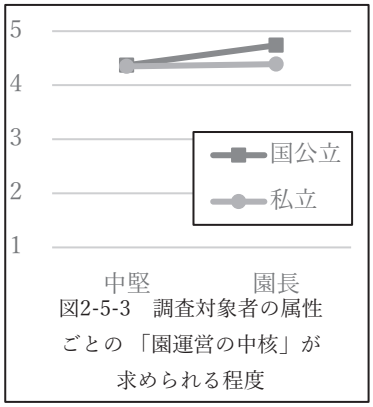


図2-5-3　調査対象者の属性ごとの「園運営の中核」が求められる程度

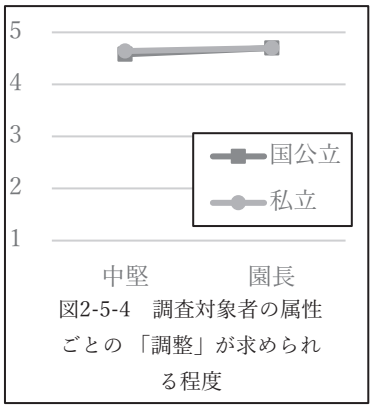


図2-5-4　調査対象者の属性ごとの「調整」が求められる程度

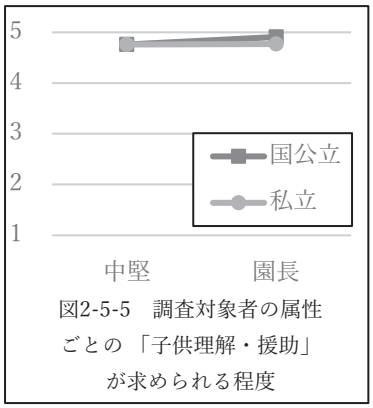


図2-5-5　調査対象者の属性ごとの「子供理解・援助」が求められる程度

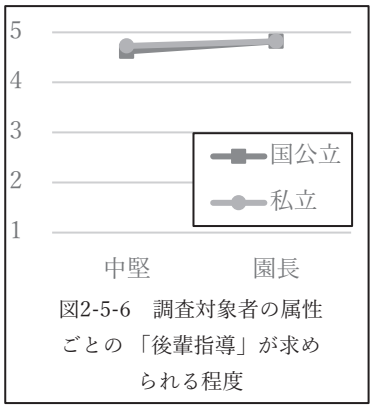


図2-5-6　調査対象者の属性ごとの「後輩指導」が求められる程度

ウ. 園長が考えるミドルリーダーの資質・能力を身に付けて欲しい年数

更に、ミドルリーダーとしての資質・能力をどのくらいの経験年数で身につけて欲しいと園長が考えているかを調べました（表 2-5)。「子供理解・援助」「省察」で 6 年程度、次に「後輩指導」が 7 年程度、「調整」が 8 年程度で、「連携、研修」が 9 年程度で、最も時間がかかっても良いと考えられていたのが、「園運営の中核」で 10 年程度でした。

表 2-5　園長が考えるミドルリーダーの資質・能力を身に付けて欲しい年数

	平均	SD
連携・研修	8.82	3.67
調整	7.88	3.47
省察	6.29	2.81
子供理解・援助	6.11	3.01
園運営の中核	9.94	3.92
後輩指導	6.95	3.30

③園長としての役割を果たすために必要だと考えられる資質・能力

幼稚園・認定こども園における園長としての役割を果たすために必要だと考えられる資質・能力については、「A：教育に関連する能力」「B：地域連携に関連する能力」「C：管理に関連する能力」「D：経営に関連する能力」「E：汎用能力」の５つのカテゴリに分類されました。現職の園長は、これらの資質・能力のいずれも高いレベルで必要だと考えており、5 段階で平均が 4.8 以上となっていました（図 2-6）。また、いずれの能力も園長の年齢によって必要と考える程度に差があり、60 歳以上の園長に比べて、50－54 歳の園長の方が、求められると考えていました。

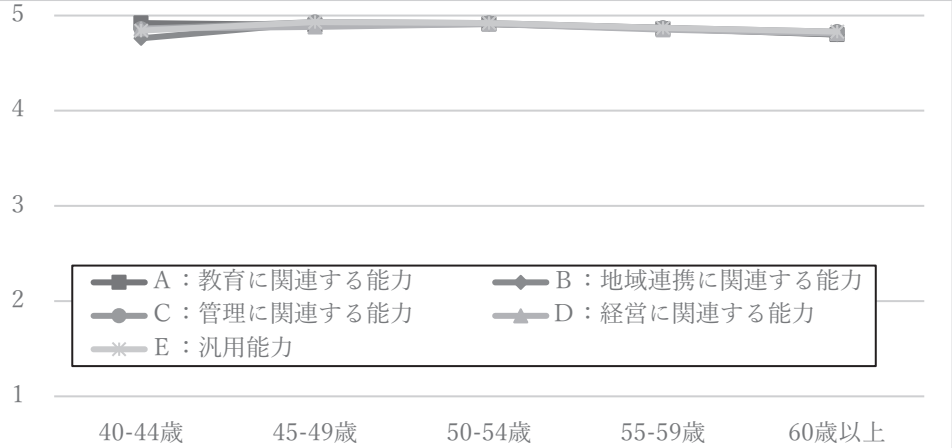


図2-6　園長の年齢階級ごとの園長に求められる資質・能力

（３）職務上の困難

各キャリアステージで、職務上の困難をどのように感じているかについて見ていきます。平成 27～29 年度の養成校学生、新採教員、中堅教員を対象とした調査結果から、これらのキャリアステージによる変化に注目していきます。ここで取り上げた職務上の困難は表 2-6 に示した通りで、全ての項目は、点数が高いほど困難が高いようになっています。なお、現職教員には現在の職務上の困難を、養成校の学生には就職後のイメージを尋ねています。

表 2-6　職務上の困難の項目

1. 集団指導	子供集団をまとめたり、一斉に指導したりすることが難しい
2. 特別指導	特別な支援を要する子供等、様々なタイプの子供に対応することは大変である
3. 人間関係	職場の人間関係を負担に感じる
4. 意見・要望が取り上げられない	私の職場では、皆の意見や要望が取りあげられている（逆転）

5. やり甲斐のなさ	私の仕事は、やり甲斐がある（逆転）
6. 労働時間の不適切さ	残業も含めて、今の労働時間は適切だと思う（逆転）
7. 怪我・病気対応	子供の怪我や病気への対応に不安がある
8. 行事	運動会や発表会等、行事への取組は大変である
9. 職員間の意思疎通の課題	教職員同士の意思疎通がうまくいっていない
10. 福利厚生への不満	私の職場の福利厚生（休暇が取りやすい等）に満足している（逆転）
11. 仕事を通じた成長のなさ	私は、仕事を通じて成長していると感じる（逆転）
12. 持ち帰り仕事	持ち帰りの仕事が多い
13. 教育・保育の準備	日々の教育・保育の準備が大変である
14. 教職員の価値観の違い	教職員により子供への対応や教育・保育に関する価値観が異なることに困難さを感じる
15. 学級・クラスの経営	学級・クラスの経営は難しい
16. 共通理解のなさ	私の園では、園の教育・保育の方針について教職員間で共通理解できている（逆転）
17. 専門知識の不足	教育・保育に対する専門的な知識が不足していると感じることがある
18. 書類作成	週・月案、個人記録等、書類を書くことは大変である
19. 保護者対応	保護者とコミュニケーションを取るのに苦労している
20. 力不足	間違いやミスを注意されるなど、自分の力不足を感じることが多い

① 養成校学生が困難だと考えているもの（図 2-7）

養成校の学生が、就職後に困難になるだろうと考えていることは、職場の人間関係でした。しかしながら、新採や中堅教員は、学生がイメージしているのに比べて職務上の困難を感じておらず、幼稚園・幼保連携型認定こども園は職場の人間関係が悪いというステレオタイプなイメージが影響していると考えられます。

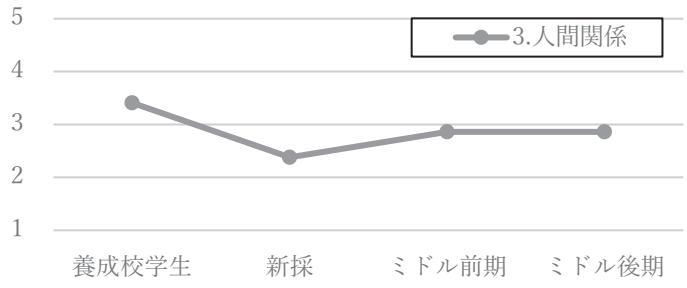


図2-7　養成校学生が困難だと考えているもの

② 養成校学生から新採教員の困難が大きいもの（図 2–8）

養成校の学生時代に困難だとイメージしており、新採において実際に困難が大きいものに「集団指導」「怪我・病気対応」「保護者対応」「力不足」の 4 側面がありました。

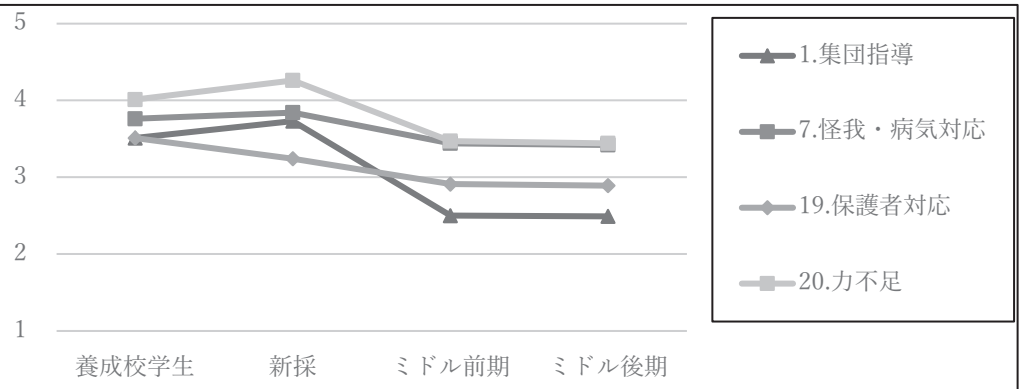


図2-8　養成校学生から新採にかけて困難が大きいもの

③ 新採教員が困難だと考えているもの（図 2–9）

新採の段階で特に困難感が大きかったのは、「特別指導」「行事」「仕事を通じた成長」「学級・クラスの経営」「専門知識の不足」「書類作成」でした。これらは、具体的な指導や実践に関する事柄で、学生の時に授業や実習を通して学んできたけれど、実際に現場に入ってみたら、思ったよりできなかった、難しかったと感じていると考えられます。これらの指導や実践に関する困難は、経験を重ねると低下し、中堅の段階では小さくなっています。

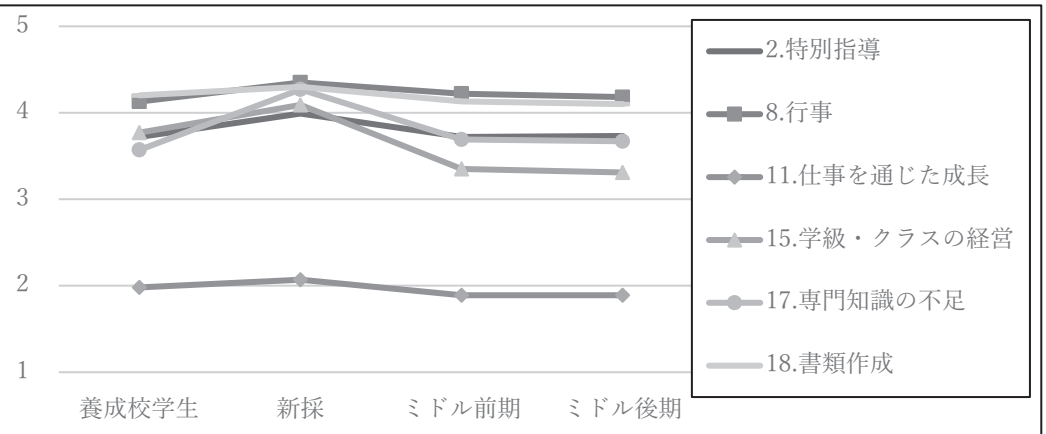


図2-9　新採教員が困難だと考えているもの

④ 新採教員のみ困難が小さいもの（図 2–10）

一方で、新採の段階で困難感が小さかったものは、「意見・要望が取り上げられない」「やり甲斐のなさ」「職員間の意思疎通」「教職員の価値観の違い」でした。これらは、教育の実践や指導そのものと言うより、主に職員間の関係に関する事柄です。養成校の時には困難になるとイメージされていたけれど、新採の段階ではあまり困難を感じていませんでした。しかし、これらの事柄は中堅になると困難が大きくなってきています。

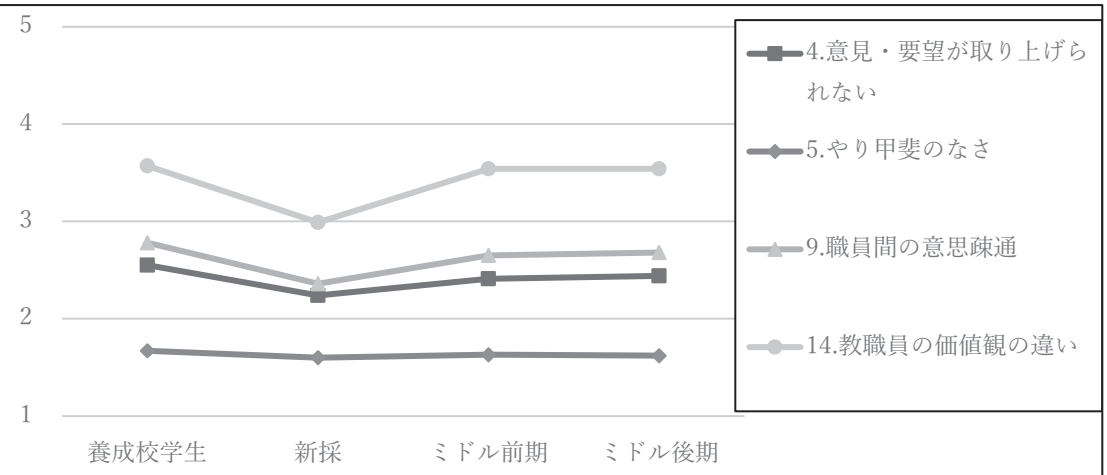


図2-10　新採教員の困難が小さいもの

⑤ 経験年数とともに困難さが大きくなるもの（図 2–11）

経験年数が増えるともに困難さが大きくなるものは、「労働時間の不適切さ」「福利厚生」「持ち帰り仕事」「教育・保育の準備」であり、全て労働環境に関する事柄でした。中堅になると新採の段階に比べて、日々の保育実践には余裕が出てくるものの、ミドルリーダーとしての職務が増えることや、仕事と家庭の両立が課題となってくるのだと考えられます。

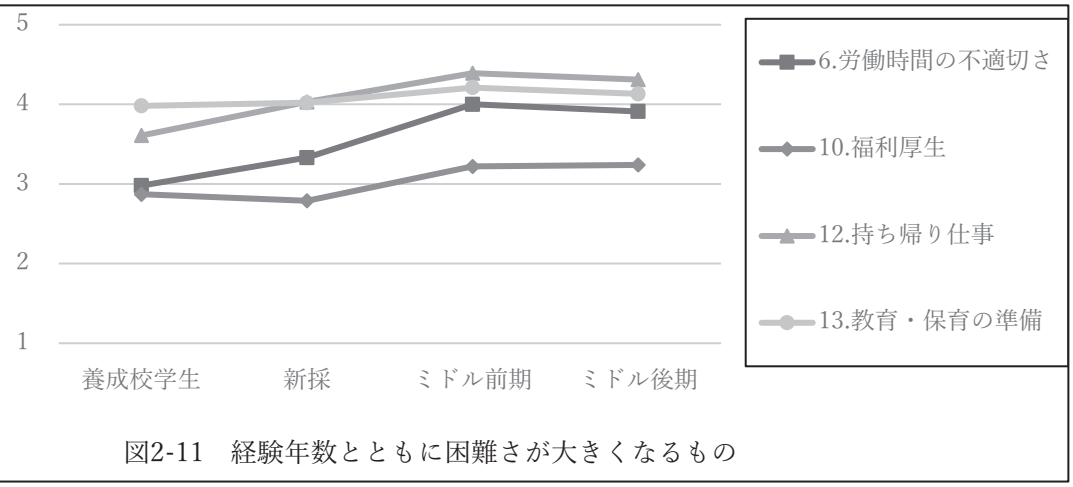


図2-11　経験年数とともに困難さが大きくなるもの

（４）研修ニーズ

最後に、キャリアステージごとに研修に対するニーズを見ていきます。

①養成校学生と新採教員における研修ニーズ

ア. 研修の必要性

養成校学生には「保育職」に就職した際に研修を受けることが必要だと思う程度を、新採教員には現在研修を受けることが必要だと思う程度を尋ねました。いずれも 9 割以上が研修は非常に必要またはやや必要と回答しており、研修の必要性を感じていました（図 2-12）。

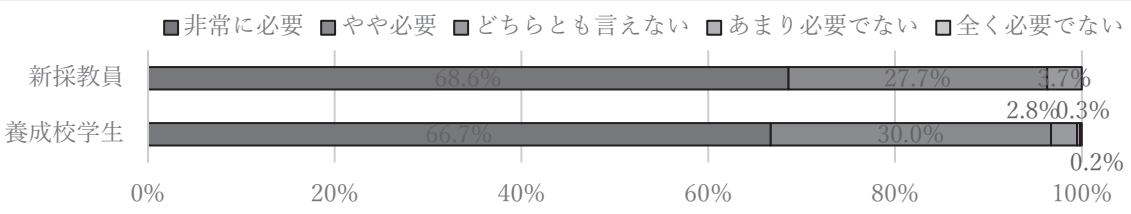


図2-12　養成校学生、新採教員における研修の必要性

イ. 研修の頻度

養成校の学生は、研修を必要とする頻度について、およそ半数が 1 ヶ月に 1 回以上と考えており、3 ヶ月に 1 回程度が 3 割、半年に 1 回以下が 2 割程度でした（図 2-13）。一方で、新採教員が実際に受けている研修の頻度は、1 ヶ月に 1 回以上が 9 割近くであり、養成校の学生がイメージしているより、新採教員は多くの研修を受けていることがわかりました。

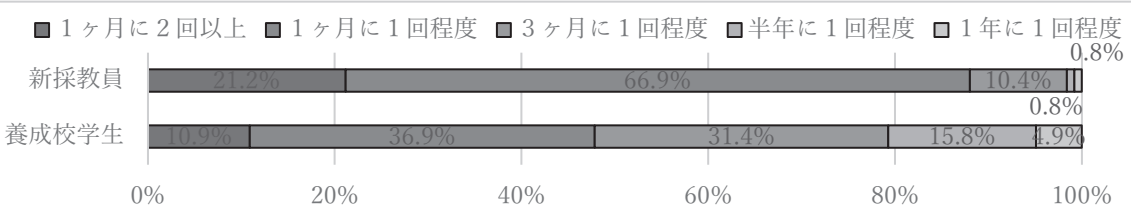


図2-13　研修の必要頻度（養成校学生）と実施頻度（新採教員）

②ミドル調査における研修ニーズ

次に、中堅教員がどのような研修を求めているのかについて見ていきます。各研修の必要性については、必要である（3 点）、やや必要である（2 点）、あまり必要ない（1 点）、必要ない（0 点）の 4 段階で尋ねています。

研修の各内容について、経験年数ごとの研修ニーズを図 2-14 に示しました。ほとんどの研修内容について、研修ニーズが 3 点満点で 2 点を超えており、研修ニーズが高いと言えます。特に、研修ニーズが最も高いのは、いずれの経験年数においても、「特別な支援を要する子供への対応」でした。一方で、ミドルリーダーに関連する項目は、経験年数が短い人

では研修ニーズが低いという結果でした。

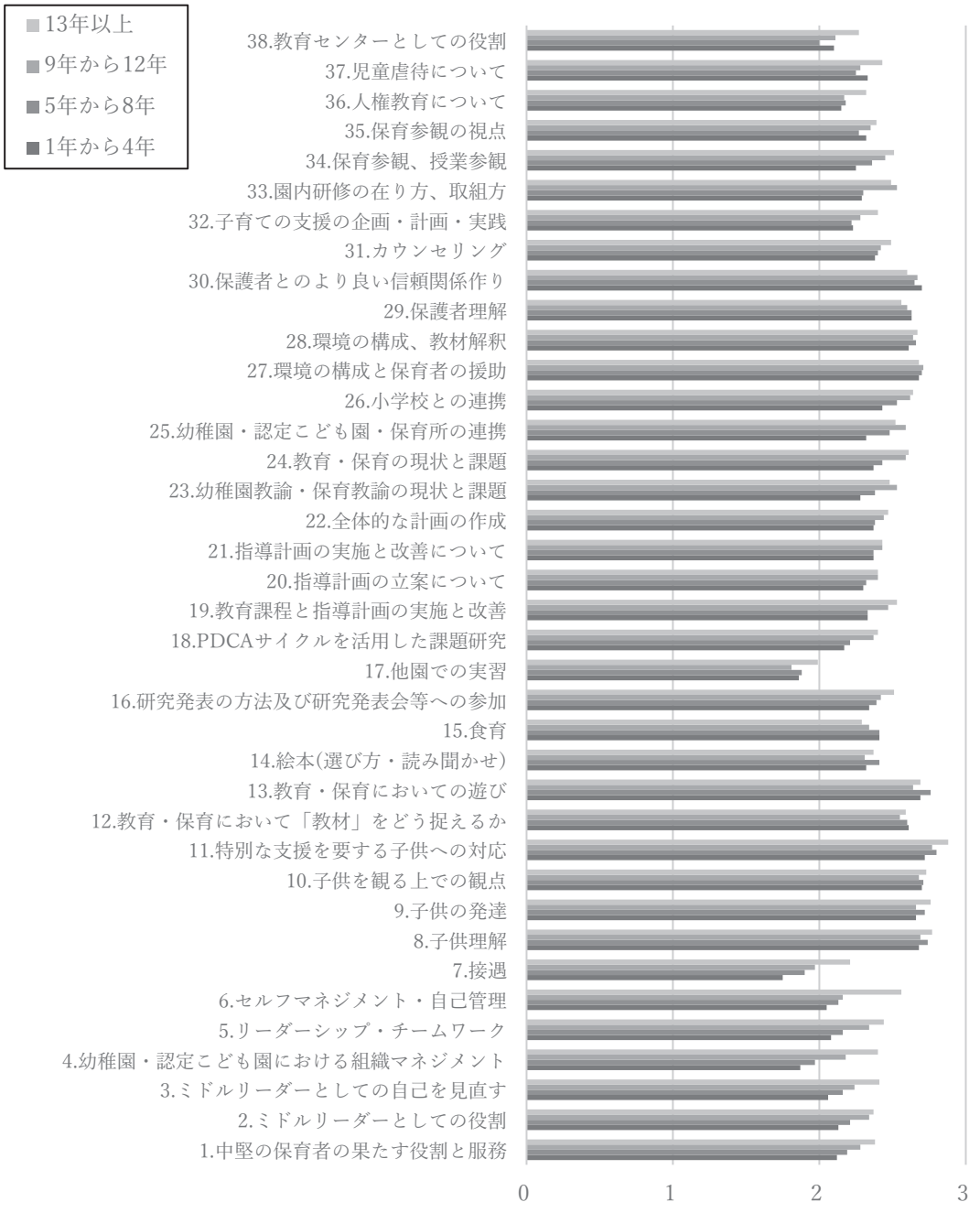


図2-14　経験年数ごとの研修ニーズ

③園長調査における研修ニーズ

最後に、幼稚園・幼保連携型認定こども園の園長が、どのような研修を求めているのかについて見ていきます。各研修の必要性については、必要である（5 点）、少し必要である（4 点）、どちらともいえない（3 点）、あまり必要でない（2 点）、必要でない（1 点）の 5 段階

で尋ねています。

園長が求める研修ニーズを図 2-15 に示しました。ほとんどの研修内容で、平均が 4 点を超えており、園長が高い研修ニーズを持っていることが分かりました。研修ニーズが特に高いものは、「9. 特別支援教育に関する研修」、「7. 防犯・防災や事故防止など子供の安全に関する研修」「6. 小学校教育との連携・接続についての研修（児童期の子供の発達に関することを含む)」など、最近課題となっている内容であることわかります。

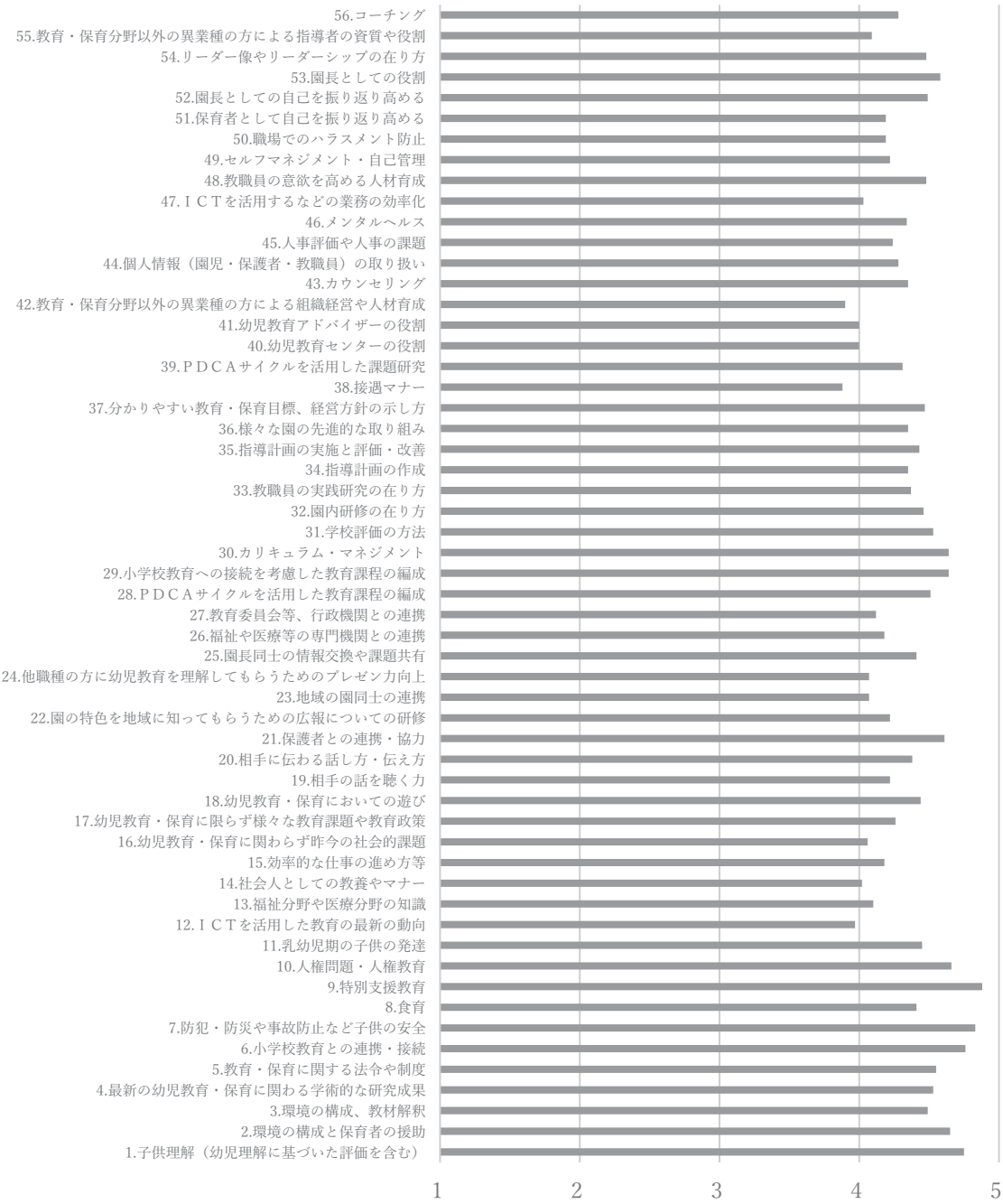


図2-15　園長の研修ニーズ

２．まとめ

保育職継続希望に関する調査から、保育職を目指している養成校学生、現職の幼稚園教諭・保育教諭のいずれにおいても、必ずしも定年退職まで働き続けることを希望していないことが明らかになりました。とりわけ、養成校学生においては、半数近くが結婚や出産による退職を希望していました。現職においては、結婚・出産退職だけでなく、自分なりのタイミングで退職を希望する者が、経験年数が長くなるにつれて増加する傾向にありました。幼稚園教諭・保育教諭として長く働き続けるイメージを持ちにくいのではないかと考えられます。これらのことから、養成、研修において、資質・能力を向上させるだけでなく、キャリアイメージを持ったり、仕事と家庭の両立について考えたりできるようなキャリア教育が必要と考えられます。また、幼稚園教諭・保育教諭を続けたいと思えるような職場環境を作っていくことが求められると言えます。

「幼児教育実践力」に関する調査から、新採教員は、養成校学生と比べても実践力がついていないと考えていました。つまり、新採教員は、「幼児教育実践力」に関して自信を喪失するという「新採ギャップ」が生じていることが明らかになりました。新採教員に対して研修を実施する際には、新採教員は実践力について自信喪失の傾向があることを踏まえた丁寧な指導が必要になると言えます。経験年数を重なるに従って、「幼児教育実践力」は身についていると考えるようになっていくので、新採の段階でしっかりと実践力と自信をつけていくことが大切であると言えます。

ミドルリーダーに求められる資質・能力の調査から、中堅教員には、学級・クラスの子供への幼児教育の実践だけでなく、園全体の調整、地域や他機関との連携、園運営、後輩指導など、ミドルリーダーとしての働きが求められていることがわかりました。経験年数によって、また国公立か私立かで求められる程度に違いが見られました。また、園長が考えるミドルリーダーの資質・能力を身に付けて欲しい年数は、6 年から 10 年程度で、経験年数が長くなるに従って求められる資質・能力が増えていくことが分かりました。中堅教員を対象とした研修が多く行われるようになってきましたが、どの段階でどのような資質・能力が求められているのかを踏まえて研修内容を考えていくと良いと言えます。

職務上の困難の調査から、キャリアステージによって困難だと感じることは異なっていることがわかりました。養成校の学生は、就職後に職場の人間関係で困難を感じるであろうとの思いを非常に強く持っていることがわかりました。養成においては、このような学生のイメージを踏まえて、教育していくことが求められます。新採教員の段階では、具体的な実践に関する困難を感じやすいことがわかりました。先述の「幼児教育実践力」の結果と合わせて考えると、新採の段階では教育・保育の実践そのものに困難を感じて、自信を喪失していくと言えます。新採教員の困難に対して、理解し寄り添いながら指導していくことが求められます。中堅以降になると、労働時間や仕事量など、労働環境に関する困難が高くなっていました。中堅教員になると、学級・クラスの運営だけでなく、ミドルリーダーとして園の調整や運営、後輩の指導などの新たな職務が増えて、負担が大きくなるのだと考えられます。

この時期になると、将来的に自分のタイミングで退職したいと考える人が増えてきますが、労働環境に対する不満もその一因であろうと考えられます。教員の資質・能力向上のためには、研修だけでなく労働環境の改善も重要であると言えます。

最後に、研修ニーズの調査から、幼稚園教諭・保育教諭は、いずれのキャリアステージにおいても高い研修ニーズを持っていることが明らかになりました。研修を受けたい、研修が必要であるという思いに応えて、研修機会を充実させていくことが求められます。

（若尾良徳）

第２節　実地調査から見られた幼稚園教諭・保育教諭の成長と研修

１．幼稚園教諭・保育教諭の成長と研修

（１）新規採用教員

平成 27 年度調査では、新規採用教員研修のより効果的な実施を目指して、新規採用教員研修について先進的な取組を行っている高知県･群馬県の各教育委員会の新規採用教員研修担当部署における研修の計画や実施の状況、課題について、インタビュー調査を行いました。

新規採用教員が様々な課題を抱えていることもわかり、これらを考察するにあたり、①不安、②悩み、③葛藤の３つの視点から分析考察を行いました。

「不安」・・何となく心配になったり、漠然としているが不安定な心的状態や、よくないことが起こるのではないかという感覚になること。
「悩み」・・物事がうまくいかず、どうしてよいか迷い、あれこれ考えてしまうこと。
「葛藤」・・心の中に相反する動機･欲求･感情などが存在し、そのいずれをとるか迷うこと。

①インタビュー調査に見られる新規採用教員の抱いている「不安」とその対応

新規採用教員の抱いている「不安」ついて、以下のことが明らかとなりました。

ア.「不安」の概要

○自分は、一生懸命頑張っているのだが他の教職員に迷惑を掛けているのではないかという組織の一員として行動できないことへの不安。
○「時間内に仕事ができない」「子供への適切な言葉掛けがわからない」「次にすることへの見通しが持てない」などの指導者としての自信がないことへの不安。
○学級で起こる様々な問題に対して、担任としての責任の一人で解決しなければならないという責任に対する不安。

新規採用教員が不安に抱いていることには、大きく分けて二つあります。一つは、「園の組織と運営がわからない」「職員のチームワークの中に入れない」「時間内に仕事ができない」等、自分は一生懸命やっているがうまくいかない、あるいは、他の教員に迷惑を掛けているのではないかという組織の一員として行動できていないことへの不安です。二つ目は、子供との関わりに喜びや、やりがいを感じている反面、「子供への適切な言葉掛けがわからない」「次にすることの見通しが持てない」「行事の準備ができない」などといった指導者としての自信が持てないことから生じる不安です。学級担任をしている場合には、保護者との関わりにおいて自信が持てない等、学級担任として応えていかねばならないことへの焦りと不安もあります。

イ.「不安」に対する指導主事･園長･研修指導員の受け止めとその対応

指導主事･園長･研修指導員の側でも、新規採用教員に対して、「チームワークを意識して

ほしい」「服務と心構えを持ってほしい」「挨拶言葉遣いを身に付けてほしい」など、社会人や組織を構成する教員の一人としての自覚と責任を持つことと、「先生」としての使命感を持つこと等、指導者としての自覚と責任を持つことを願っていることがわかりました。ただし、そのためには、新規採用教員が不安に感じていることを理解して寄り添いながら支援していくことが必要と感じ、園長・研修指導員はいつも相談できる雰囲気を作っていくことが大切と考えています。特に、外部の人間として定期的に園を訪問する研修指導員の果たす役割が非常に大切という報告がありました。インタビュー調査を行った研修担当指導主事・園長の話から、研修指導員が新規採用教員に対して、「養成校時代のゼミの先生のように寄り添い話を聞いている」「新規採用教員から漠然としていてうまく言葉にならない話をじっと傾聴し、園長の思いを仲立ちしつつ、さりげなく指導している」「定期的に巡回して相談に乗っている」などの対応が、新規採用教員の不安の解消につながっているということがわかりました。こうした研修指導員の姿勢により、新規採用教員が実践の中で起こる問題を教員としての自分の問題として受け止めるようになり、自ら学ぶ教員、すなわち学習者としての自立を促していくと考えます。

②インタビュー調査に見られる新規採用教員の抱いている「悩み」とその対応

新規採用教員の抱いている「悩み」ついて以下のことが明らかとなりました。

ア.「悩み」の概要

○「集団の中で一人一人を見ることが大変」「子供が話を聞いてくれない」などの学級経営に関する悩み。

○「子供を一生懸命見ているが、子供の理解が十分できない」「記録の取り方がわからない」など子供の記録や指導計画作成に関する悩み。

○ねらいや活動に沿って環境の構成がうまくできない悩み。

新規採用教員の抱いている悩みには、大きく分けて三つあります。一つ目は、「子供理解ができない」「遊びの指導や説明がうまくできない」「集団の中で一人一人を見ることが大変」「子供が話を聞いてくれない」「学級経営がうまくいかない」等といった学級経営について悩みを抱いているということです。二つ目は、「教育課程や、教育内容や教育・保育の内容に関する全体的な計画、指導計画がわからない。」「何をどのように書いてよいのかわからない」「月案や日案といった指導案が難しい」などの指導計画作成ができないという悩みを抱いていることです。三つ目は、「遊びや生活の発展がわからない」「自然遊びが難しい」「何をして遊べばよいのかがわからない」という、子供たちの豊かな育ちを保障していくためには、遊びをどのように捉え、どのように環境を構成していくかです。

イ.「悩み」に対する指導主事・園長・研修指導員の受け止めとその対応

園長・研修指導員は、新規採用教員には、生活や遊びの指導と実際、また環境の構成、実践の展開と反省・評価等の基本をしっかり身に付けてほしいと願っています。具体的に、学級経営に当たっては、一人一人を生かすことと集団の教育・保育、チームでの教育・保育の進

め方、家庭との連携」等を身に付けてほしいと願っています。更に、指導計画作成や、生活、遊びへの指導などです。これらは、養成校でも学んできて知識では理解していますが、実践力にはなっていません。体験を通してその知識を再構成していくことが必要です。

「①インタビュー調査に見られる新規採用教員の抱いている「不安」とその対応」でも述べたように、研修指導員の関わりは重要です。この場合、新規採用教員が、一生懸命やろうとしたことをむやみに否定する、経験者の考えを押し付けるのではなく、新規採用教員の悩みに傾聴し、現場の園長やその園が目指す方向性や教育の実現に向けて具体的に助言することこそが、新規採用教員研修に対する意欲を喚起させ、主体的な学びを展開していくことになります。主体的な学びに展開していった事例として、「一生懸命よく考えたよね。だけど年中クラスにはどうかしら。年少さんならぴったりかもね」「この指導案はよくできているけど、全国どこの幼稚園でも使えるかもしれないね。せっかく指導案を立てるなら、あなたの学級でしか書けないものを考えてみたらどうかしら」などの助言の仕方が報告されています。新規採用教員が、今自分に何が必要なのかについて考えられるような研修指導員の関わりが重要なのです。

③インタビュー調査に見られる新規採用教員の抱いている「葛藤」とその対応

新規採用教員の抱いている「葛藤」ついて、以下のことが明らかとなりました。

ア.「葛藤」の概要

○先輩教員の子供との関わりや、遊びの指導を見て、自分もうまくできるように頑張るが、うまくいかず、理想と現実の間で葛藤する。

○教育･保育の経験がある新規採用教員が、新しい環境の中で、これまで身に付けてきた「幼児の発達の理解」などがうまくできず、「本当にこれでよいのか」と、葛藤する。

新規採用教員の抱いている葛藤には、大きく分けて二つあります。一つは、新卒で働く新規採用教員の抱いている葛藤です。すなわち、先輩教員の子供との関わりや遊びの指導を見ていて、自分もそうしたいという理想を描くが、なかなか現実がついて行かず、理想と現実の間で葛藤することです。二つ目は、保育所などの教育･保育の経験がある新規採用教員の抱いている葛藤です。新卒で働く新規採用教員の抱いているような葛藤ではなく、採用当初は、子供との関わりに多少自信を持っていますが、いろいろな場面で幼稚園･幼保連携型認定こども園の考え方や教育･保育の考え方に触れる毎に、段々自信を無くしていきます。５月の連休明け位から「本当にこれでよいのか」という疑問を抱き始めたりもします。教育･保育の経験があるがゆえに自分が基準にしてきたことは何かということになり、葛藤が生まれると言えます。経験者である本人には、結果として「経験や自分の思いを否定された」ということがこのような状況を作り出していると言えます。

イ.「葛藤」に対する指導主事･園長･研修指導員の受け止めとその対応

研修指導員は、新規採用教員が葛藤を体験することは必ずしもマイナスではないと、報告しています。課題意識が高いことや専門性に関する意識が高いと自分の力や現実とのせめ

ぎ合いが起こり、拮抗する気持ちから葛藤が生まれています。むしろ、それを乗り越えて一回り大きくなることが大切であり、そのための支援体制の構築が必要です。教育･保育の経験のある新規採用教員の場合は、「今までそんなことしてきたの」というような言い方ではなく、むしろ今までの経験を認めながら、新たなる考え方を融合していけるような助言が必要です。どちらが正しいという二択ではなく、どちらもそれぞれに意味があることとし、その上で新しい考え方を構築していくことができるような園長･研修指導員の対応が求められます。特に、保育所から幼稚園･幼保連携型認定こども園に異動してきた場合には、今までやってきた実践が否定されたと受け止めないように、慎重な言葉掛けが求められます。

④養成から採用、採用から現職へ

新規採用の時期は、養成校で学んだことを実際の子供の姿を前にして学び直し、教員として成長する基礎を培っていく時期です。このため、研修では、教育･保育を進めていく実践力を養うとともに、新規採用教員が求めている研修ニーズに応答する研修プログラムや研修方法を考えていくことが重要です。それらは、新規採用教員が、自らの実践に結び付けながらその専門性を磨いていく研修であり、教育･保育の本質への気付きや再確認、子供の遊びや生活に反映する教材研究、環境の構成の幅を広げる研修であることが必要です。このため、研修センター等で実施する園外研修(10 日間)にどのような研修をするかを考えていかねばなりませんが、それと並行して実施する園内研修(10 日間)の充実も不可欠です。

インタビュー調査では、新規採用教員の不安、悩み、葛藤の分析考察から、定期的に訪問する研修指導員の助言や相談の重要性がクローズアップしました。また、この新規採用教員の不安、悩み、葛藤を分析考察することから、養成校の学びと新規採用教員研修をどのように結び付けたらよいのかも課題になっています。最終的に新規採用教員研修が目指すところは、新規採用教員に教育･保育の本質の面白さを知らせていくことにあります。新規採用教員は、不安、悩み、葛藤を抱きながら、たどたどしくも手探りであっても、主体的に子供理解を深めていくことこそが、教員としての成長につながり、そのことの実感が実践の面白さになっていきます。そのためには、養成校で学んだ知識や技術を実践に即して再構成し、実践知として身に付けていくことが必要です。学習者として自立することが求められているのです。ともすると、園長は、自分の幼稚園･幼保連携型認定こども園の子供像、指導法に適応することをすぐに新規採用教員に求めがちですが、新規採用教員の抱える不安、悩み、葛藤と、それを乗り越えていくための資質･能力を培う視点から、新規採用教員研修を考えていくことが大切ではないでしょうか。

葛藤や不安を乗り越えて教員として一歩を踏み出すことを踏まえると、幼稚園教諭･保育教諭の養成･成長は、養成段階だけで終わるものでなく、養成から採用、採用から現職へという道筋を捉え、それぞれの段階に応じた研修や支援体制を整えていくことが重要です。新規採用教員に必要なことは、「理想の教師像にいかに近づくか」ではなく、現実に抱えている課題を直視しながら、「理想の教師像をいかに作り直していくか」であり、新規採用教員研修では、そのことを理解した上での支援が必要ではないでしょうか。それは、それぞれ新

規採用教員が自らの力で葛藤や不安を乗り越えて、幼稚園教諭・保育教諭としての一歩踏み出していくことへの支援なのです。

（大方美香）

（２）ミドル前期

平成 28 年度調査では、入職５年目から 13 年目の中堅教員（ミドル）研修の、より効果的な実施を目指して、中堅教員研修について先進的な取組を行っている群馬県・秋田県・高知県の中堅教員研修担当部署における研修の計画や実施の状況、課題について、インタビュー調査を行いました。調査の結果は、採用５年目から９年目を「ミドル前期」、10 年目以降を「ミドル後期」と分けて、各時期に教員が抱える「負担」、「迷い」、「実践の中核としての気付き」、「やりがいと役割期待」に焦点を当てて分析考察をしました。

①「負担」～他者からの要望に応えられず重荷になること、解決できなくて困惑すること～

中堅教員（ミドル）が抱いている負担には、大きく分けて二つあります。一つは、要望に応えられない負担です。「後輩の要求に対する解決できない負担」、「保護者からの要望に対応できない負担」等、と要望に応えられないという負担感です。もう一つは、自分では解決できない負担です。具体的には、「学級間の連携に関する負担」です。学級間の関係や運営をうまくいくようにしようとするがうまくいかない、後輩から頼られるがうまく対応できないということです。

ただし、「ミドル前期」と「ミドル後期」を比較したところ、異なる傾向がありました。「ミドル前期」は、「後輩の要求に応えられなかった」、「保護者からの要望に十分に応えられなかった」、「他のクラスとの連携が難しい」などの意見がありました。一方、「ミドル後期」になると、「負担」となることに変化が生じていることがわかります。「負担」の内容が、周りからの要望に応えられないということから、ミドルとしての役割や仕事の意識に伴いそれに対応できない負担への変化です。例えば、「後輩への指導の仕方や伝え方がわからず、後輩に伝えたつもりが、思うように理解を得ていなかった」、「教員間で共有したいことなど、伝え方がわからない」、「ミドルとしての仕事量が増えて役割が多くなった」などの意見がありました。

②「迷い」～自信がなく、あれこれ考えてとまどうこと～

中堅教員（ミドル）が抱いている迷いは、よりよい学級経営をしていくためにどうしたらよいかわからないという迷いです。

ただし、「ミドル前期」と「ミドル後期」を比較したところ、異なる傾向があります。「ミドル前期」は、「どのようにクラス運営したらよいのかわからなかった（クラスがざわざわして落ち着かない等）」、「実践の改善に行き詰まり方向性に迷った」などの意見がありました。学級経営に対する難しさを感じている状態です。一方、「ミドル後期」になると、現状の問題を把握しつつもより良い方向性を見出すことができず迷っている状態です。例えば、「クラス運営について後輩にどのようにアドバイスしたらよいのか理論的方向性に自信がなく迷う」、「保育の中で、自分自身に足りない理論的な部分への迷いがある」などの意見が

ありました。

③「実践の中核としての気付き」～自覚できること、他者からの要望に対して自分で解決できること～

「実践の中核としての気付き」には、「ミドル前期」と「ミドル後期」に大きな変化がみられました。

「ミドル後期」になると、自己の成長に対して新たな気付きを自覚しています。それを「自己の成長の気付き」にまとめました。例えば、「子供の心の成長を見ていると思っていたが、いつの間にか自分自身も成長していることに気付いた」、「経験を重ねるごとに実践の難しさや奥深さに気付いた」等の意見がありました。

また、「園における役割への気付き」は、「チームで動くことの大切さに気付いた」、「先輩からのアドバイスで中堅として指導する立場であることに気付かされた」、「園内での関係がよくないとチームで子供を育てていくことができない（園の人間関係が大切であることへの気付き）」、「誰かが助けてくれる、という気持ちにもなった（周りが支えてくれることへの気付き）」等といった、周りからの要望に応え、ある程度解決できることへの気付きであり、自信を持てるようになった姿です。これを「園における役割への気付き」にまとめました。これまで解決できないことに対して変化が生じていることがわかります。

④「やりがいと役割期待」～内面的成長を感じること、周囲から信頼され頼られること～

ミドルが抱いているやりがいと役割期待には、「子供の成長とやりがい」、「子供との信頼関係とやりがい」、「保護者との信頼関係とやりがい」、「担任としての自覚と役割期待」、「同僚の教職員との信頼関係と役割期待」があります。

「ミドル前期」と「ミドル後期」を比較したところ、「子供の成長とやりがい」、「子供との信頼関係とやりがい」にはあまり変化がありませんが、「保護者との信頼関係とやりがい」、「担任としての自覚と役割期待」、「同僚の教職員との信頼関係と役割期待」に少し違いが見られます。

「子供の成長とやりがい」、「子供との信頼関係とやりがい」には、子供との信頼関係を深め、積極的な姿勢を読み取ることができます。「保護者との信頼関係とやりがい」では、「ミドル後期」になると、「保護者とのやり取りがスムーズにでき、信頼関係を築くことができたと実感したとき」等、保護者に対する支援が円滑にできていることをやりがいとして挙げています。「担任としての自覚と役割期待」では、「子供の課題を見付け、それを成長させていくためにどうしていくかを考え、実践することができたとき」等、実践の充実に向けての意識が高まり、担任として自立していることを挙げています。「同僚の教職員との信頼関係と役割期待」では、後輩から頼りにされ、うまく相談援助にのれたとき」、「後輩の教員とチーム保育をして関係性が築けたとき」等、実践の中核としての役割期待が果たせたことを挙げています。ミドル前期にはなかった意見です。

⑤中堅教員の研修課題

中堅教員（ミドル）が求める研修課題として、第１に、「経験不足な子供達が自信をもっ

て、いろいろな事に自ら挑戦しようという気持ちがもてるようにしていくことが課題、クラスの子供達の中で経験の差が大きくある」、「多様化する生活形態の中で、様々な状況におかれている子供達一人一人に合わせた支援や配慮と保育の進め方」などの意見から「学級経営力や自身の実践力を高めるためにはどうしたらよいか」という課題があげられます。第２に、「学年間、クラス間、たてとよこの連携を意識して保育をすること。自分の実践や意見について、その場にいる職員が共通理解できるように伝える力を身に付けること」、「自分が進めていかなくてはいけないということを感じながらも、はっきりとその役割を任命された訳でもないので、どう動いたらいいか分からない」、「幼稚園教諭間での連携をとるようにしている。園内研修としてカンファレンスを進めており、園長先生に入ってもらいながら、教員同士で互いに思ったことを言いやすい場づくりをしたいと心掛けている」などの意見から、「中堅教員（ミドル）として、どのような役割を果たせばよいか」という課題があげられます。

（３）ミドル後期

平成 29 年度の調査では、平成 28 年度の結果を受けて、10 年目以降のミドルリーダーに焦点を当ててインタビュー調査を行いました。ここでは、10 年目以降のミドルリーダーのことを、「ミドルリーダー後期」と記します。今回も平成 28 年度の枠組みを踏襲し、「負担」「迷い」「実践の中での気付き」「やりがいと役割期待」の４つの分類で考察を進めました。

①「負担」～他者からの要望に応えられず重荷になること、解決できなくて困惑すること～

平成 28 年度の調査では、ミドルリーダー後期の負担としては、後輩への助言･指導の仕方がわからない負担、実践を理論化して語ることの負担、仕事量の増加の負担という三つが明らかになりました。

平成 29 年度の調査でも、ミドルリーダー後期が抱いている負担は、ほぼそれと重なっています。新規採用教員等とミドルリーダー後期とでは、世代も違い、考え方に差異があります。このため、新規採用教員等に対しわかるように伝えることに負担を感じている現実があります。加えて、新規採用教員等には、経験を欠いているため、子供理解が十分ではありません。この子供の理解の仕方について、新規採用教員等に理解しやすく説明するのは簡単ではないと、ミドルリーダー後期は考え、通常の業務に加え更に、指導を丁寧にしていくことに負担を感じています。

更に、ミドルリーダー後期は、違った世代の間に入り、調整役となるという課題があります。特にミドルリーダー後期が負担を感じているのは、同世代の教員と、年齢層の高い世代の教員の間に入った時、どのようにこの二者間の調整をするか、困惑するという実感です。

また、ミドルリーダー後期は、クラス担任の仕事ばかりではなく、園全体と関わる役割が次第に増えてくる時期です。このため、担任と兼務してこれらの役割をこなさなければならないことに負担を感じています。

ちなみに、ミドルリーダー後期の教員が自身の学級経営以外に課されているものとしては、他の教員の補助･指導（気になる子供のいるクラスへの補佐を含む）、があります。また

園務分掌としては、安全点検、環境マネージャー、PTA 関係のとりまとめ、防犯訓練担当、園内研修の企画･運営、総務（事務）、予算管理の分担、園の保育の全体把握など多岐にわたっています。

園内の人間関係としては、教員と園長との間に入り、連絡･調整する役割、他の教員とのコンビネーション関係の構築、教員たちの中に入りながら、リーダーシップも発揮すること、などがあります。

園外との関係では、外部との連絡･調整全般に及んでいます。中でも、学校との連携、地域でのブロック研修の運営が具体的に挙げられています。

②「迷い」～自信がなく、あれこれ考えてとまどうこと～

平成 28 年度の「迷い」に関するインタビュー調査では、後輩に対する支援の方向性、また子供との関わりの二つがあげられていました。

平成 29 年度のインタビュー調査では、後輩に対して、特に新規採用教員等がすぐにわかったつもりでいることが多いので、その対応に対する迷いの声がありました。

平成 28 年度の「子供に対してどこまで関わり、どこまで任せたら良いのか、実践の方向性に対する根拠がうまく説明できない」という迷いに対しては、平成 29 年度のインタビュー調査では、「子供の見とり」といった言葉で言及されていました。

新たな「迷い」としては、教員間の相談のとき、その場では言わず、あとから質問するメンバーへの対応に迷いを感じること、また相談しづらいタイプの上司とどう接したらよいのか、そのことについての迷いが見られました。

またミドルリーダー後期となって自身の保育に自信が出てきたせいか、自分の思いが強くなり、必ずしも自分と方向性が一緒ではないメンバーに対して、どのように対応してよいか、迷いが見られます。

また世代が異なり、価値観が異なっていることから、保護者にどのようにして対応して良いか、迷いが見られます。

ちなみに、「迷い」に対する解決策としては、相談相手として、同僚･先輩･園長･周りの教員と多方面にわたっています。また指導主事･研修指導員に相談するケースも見られます。自分自身で反省し、ふり返りながら解決する方策もとられています。

園長からの指導としては、園長の役割、園経営の理念、自治体を含めた、外部との交渉の仕方、保育に関する新しい情報、法律、条例、規則等、文書などの情報管理、文書の校正、教員としての姿勢など、多岐にわたり挙げられています。

③「実践の中での気付き」～自覚できること、他者からの要望に対して自分で解決できること～

平成 28 年度調査では、自分への成長、実践の奥深さ、チームプレーの大切さ、周囲の人々の支え、ミドルとして指導することへの気付きなどが挙がっていました。平成 29 年度のインタビュー調査でも同様の傾向にあります。

まず園の中核であることの自覚は、８年から 10 年の経験を経て、あるいはミドルの研修

を受けたとき、あるいは主任という立場に変わり、上の立場に立つことで今までの経験と重ね見えてくるものが出てきたとき、促されることがわかります。

また、特に自分より若い世代から、憧れられる先生になること、自分の保育を考えられることにより、中核としての意識が芽生え、自らの保育技術を磨く姿が見られます。更に、保育について専門性を高め、冷静な判断と対応、評価･反省を行うこと、視野を広げていくことが中核として必要だと意識されるようになっています。

園内での他の教員との関係では、子供の様子を他者と伝え合うこと、教員のいつもと違う感じを察知する力、信頼関係を大事にすること、全体に目を向けながら、個々の話合いもしっかりと持つこと、パートナーシップだけでなく、プラスとしてリーダーシップを発揮すること、後輩への丁寧な支援などが気付きとして挙がっています。また園全体でいえば、企画調整力、発案力、イメージする力が求められていると感じています。外部との関係では、つなぎ役に徹すること、地域との関係を深めること、保護者から信頼される対応力（言葉遣いや身だしなみを含む）、説得力ある説明能力（プレゼンテーション能力）が園の中核として必要な力だという声が聞こえます。

④「やりがいと期待」～内面的成長を感じること、周囲から信頼され頼られること～

平成 28 年度の調査では、子供の成長、子供と心が通じ合うこと、保護者への円滑な支援、ミドルとしての支援の達成、後輩の指導助言が挙がっていました。

平成 29 年度のインタビュー調査の結果もほぼ同様で、子供の成長を実感できたとき、省察と評価をしながらよい成果がえられたとき、大きな行事をやり遂げたときに、やりがいを感じていることがわかります。

また園内の人間関係の側面では、自分の頑張りが認められたとき、教員間で保育や研究に取り組んだとき、一体感を伴ってやり遂げたとき、教員の笑顔や満足が伝わったとき、互いに良いところを伸ばしたり、困ったところでそれを乗り越えたとき、後輩が生き生きと自分と同じ方向を向いていることがわかったとき、自分が主体になって教員間で話合いが進み、研究や行事の成果がえられたときに、やりがいが感じられています。

更に園外、特に保護者との視点では、自分のとった行動の情報が保護者に正しく伝わることがわかったとき、保護者から子供の成長を喜ぶ姿や園に対して、教員のがんばりや園の取組を認めてもらったとき、保護者との信頼関係･コミュニケーションが深まり、それが自分の意欲につながったとき、やりがいがあると感じられています。

⑤ ミドルリーダー後期が求める研修のあり方

ミドルリーダー後期の教員は、研修の内容について、園内研修を充実させるための研修、近隣の諸園とのネットワークづくりの研修、若い教員への指導の仕方の研修、国の動向･県の重点政策などを学ぶ研修、危機管理、防災関係の研修、苦情対応の研修等、各種の情報がえられる研修を求めています。

（大沢裕）

（４）園長

平成 30 年度調査では、園長研修のより効果的な取組を目指して、園長研修について先進的な取組を行っている秋田県･高知県･群馬県の各教育委員会の園長研修担当部署における研修の計画や実施の状況、課題について、インタビュー調査を行い、園長としての①「役割」、園長に求められる②「資質･能力」、園長の③「負担」、④「迷い･葛藤（プレッシャー）」、園長としての⑤「やりがい」、⑥園長が抱えている「課題」の６つの視点から分析考察を行いました。

①「役割」～園長本来の仕事、なすべきこと～

「役割」には、「園運営そのものに関する役割」、「教育課題への取組を推進する役割」、「保護者対応の役割」、「連携･関係づくりをする役割」、「人材を育成する役割」が抽出されました。園の実態（課題）、教職員の構成（人数･経験年数）などにより変わりますが、園長が特に重要と感じているのは、「教育課題への対応」、「保護者対応」、「対外的なものへの対応」、「人材育成」に関する内容でした。とりわけ、「人材育成」は園長自らが率先して育成に当たっている園長もいらっしゃいました。育成方法･内容については、それぞれのキャリアステージに応じた育成内容を意識していることが明らかとなりました。

②「資質･能力」～園長という立場で求められるもの～

園長が必要と考えている「資質･能力」には、「園運営そのものに関すること」、「連携･関係づくりに関すること」、「人材育成に関すること」、また園長自身の「人間性」や「自身の健全な心身」が挙げられました。これらを身に付けるために行っていることとしては、園内研修･園外研修、書物等を読むことが挙げられ、また、保護者や地域の方、先輩など人との関わりを通して情報を獲得したり、経営を学んだりしていることが明らかになりました。特に、実際に受けた研修としては、経営･教育課題に係る内容が扱われ、園長としての実践力の獲得を目指していることが分かります。園長自身が必要と感じている研修は、「保護者対応」や「人間性」に関する内容が挙げられ、園のトップになって初めて、今までとは異なる大変さや専門性だけでは解決できないことに直面したことがうかがえます。

③「負担」～本来の仕事ではないはずなのに、担当する人がいないので行っていること、または、自分の能力を超えていると感じていること～

園長の「負担」は「人数不足による負担」、「他の教員を補助する負担」、「他の職員を補助する負担」の３つの視点に分けられます。教職員数が少ないことや教職員構成の偏りにより負担が生じていることが分かります。また、このような負担に対して、本来の役割であるが果たし切れていないと感じるギャップ、自分の能力が園長として求められる役割に十分でないと感じるギャップにつながっていることもありました。

④「迷い･葛藤（プレッシャー）」～自信がなく、あれこれ考えて戸惑うこと、または、期待と現実とのはざまで、責任の重さを感じていること～

「迷い･葛藤（プレッシャー）」は、「内部運営」と「保護者」の２つの視点に分けられます。「内部運営」は、運営がうまくいかない、前任者のやり方を引き継いだが納得いかない、仕

事量と教職員の健康のバランスを考える際の「迷い」、最終責任者として判断や決断を迫られたときに感ずる「葛藤」が明らかになりました。「保護者」に関するものとしては、幼稚園教諭・保育教諭の願いと保護者の思いのすれ違いに悩み、迷うこと、また保護者に対して今までの常識が通じないときの迷い、葛藤があります。また子育ての支援のために言葉掛けをするときや、PTA 活動のモチベーションを高める際、保護者同士のトラブルを仲裁するときには、どの程度介入したらよいのかについての迷いもみられます。なお、これらを解決する方法は、「上司に相談」、「同僚に相談」、「園外の関係者に相談」の３つの視点に分けられました。

⑤「やりがい」～内面的成長を感じること、周囲から信頼され頼られること～

「やりがい」を具体的に実感するのは、大きくは、「園児との関係」、「職場の同僚との関係」、「保護者との関係」の３つの視点に分けられました。「園児との関係」では、特に子供の育ちが実感されたときにやりがいが感じられ、「職場の同僚との関係」では、教職員が一致団結をして行事を行えた達成感を感じたとき、教職員の成長を感じたとき、担任へのアドバイスが有効となったとき、外部の人からよい評価を受けたときに「やりがい」が感じられています。「保護者との関係」では、保護者と子供の成長の喜びを分かち合えたとき、保護者や地域の方から園児や担任に対してよい評価を受けたとき、「やりがい」が感じられています。

⑥「課題」～求められてはいるが、十分達成されていない仕事、なすべきこと～

「課題」としては、子供理解が教職員で周知されていない課題、特別支援の子供の対応に時間が掛かる課題、多様な人材の調和に関する課題、人材不足による課題、保護者対応が十分でない課題、外国人の保護者との対応に関する課題が挙げられました。これらは、「教職員に関する課題」、「保護者対応に関する課題」、「園外との関係に関する課題」の３つの視点から分類できます。

「教職員に関する課題」では、外国籍の子供や特別な支援を必要とする子供に関わる際の時間の確保、十分な個別対応の確保が課題になっています。このとき、園長が担任に指導をしていても、自分の意図が伝わらないという課題もみられます。また、人材不足をいかに克服するかという課題を園長は感じています。「保護者対応に関する課題」では、保護者と突っ込んだ話合いの場がもちにくいという課題、多様な家庭の支援を行っていく際の課題、外国籍の保護者への支援に関する課題がありました。「園外との関係に関する課題」では、小学校との連携を円滑に行うという課題を園長は認識しています。

（５）幼児教育アドバイザー

平成 30 年度調査では、幼児教育アドバイザー（幼稚園・保育所・認定こども園を巡回し、園の教育内容や指導方法、園環境の改善等についての助言等を行う者を指しています。以下、アドバイザーと表記。）のより効果的な実施取組を目指して、先進的取組を実施している秋田県・高知県・群馬県の県教育委員会の研修担当指導主事・研修指導員・アドバイザーへのインタビューを含めたインタビュー調査を実施し、アドバイザーとしての①「役割」、アドバイザーに求められる②「資質・能力」、③「迷い・葛藤（プレッシャー）」、アドバイザーとし

ての④「やりがい」の４つの視点から分析考察を進めました。

①「役割」～アドバイザー本来の仕事、なすべきこと～

アドバイザーが自分に求められていると思う「役割」には、「課題の把握･助言」、「相談･援助」、「対外的なパイプ」がありました。「課題の把握･助言」には、今日的な課題の把握や幼稚園・幼保連携型認定こども園の必要感に沿った指導･助言など子供にとってのよりよい環境づくりや、指導計画の作成や見直し、評価についての指導･助言に関することがあります。「相談･援助」には、幼稚園教諭･保育教諭や園長等の管理職の悩みや疑問、保育内容や保護者対応、園内研修など様々な相談窓口になることなどがあります。「対外的なパイプ」には、園と自治体とのパイプ、幼保小との連携･接続の橋渡しを担うなどがあります。

②「資質･能力」～アドバイザーという立場で求められるもの～

アドバイザーに求められる「資質･能力」には、「課題の把握･助言」、「適切な対応力（相談･援助)」、「人間性」がありました。「課題の把握･助言」には、保育内容の理論的な理解と実践への具体的なアドバイス力、幼稚園･幼保連携型認定こども園周辺の課題察知能力･助言力･情報収集力などアドバイザーとして課題の把握や助言をしなければならない時に必要なもの、園の教育･保育の質の向上や課題解決に必要な保育観や専門知識、アドバイザーの的確な提案、方策が提供できる助言力を挙げています。「適切な対応力（相談･援助)」としては、指導内容というよりは、悩みに寄り添えるカウンセリングの知識や現場の幼稚園教諭･保育教諭からの疑問･質問に対して答えられる保育の知識と豊富な経験が必要と考えています。「人間性」はアドバイザーの役割を果たすための基礎と捉えられており、園の課題に気付き、適切な指導･助言といった対応をしていくためには、いろいろな考え方や新しいことを受け入れられる柔軟性が必要と考えられていました。

これらの「資質･能力」を身に付けるためにどのようなことを行っているのでしょうか。人との関わり、組織との関わり（アドバイザー連絡協議会等)、自己解決としての文献等を通して、教育課題に関する専門的な知識を獲得していました。特に、人との関わりでは、同じアドバイザーと話をして情報を得、課題や助言の方法を学ぼうとしています。

③「迷い･葛藤（プレッシャー)」～自信がなく、あれこれ考えてとまどうこと、または、期待と現実とのはざまで、責任の重さを感じていること～

「迷い･葛藤（プレッシャー)」は、「園運営に関する事項」と「保育に関する事項」、「幼稚園教諭･保育教諭に関する事項」の三つの区分に分けることができました。

「園運営に関する事項」では、公開保育をして園内研修を行う研修方法に慣れていない園などでアドバイザーの介入に抵抗を感じ、積極的な学びになっていないと感じたときの迷い等がありました。特に「葛藤（プレッシャー)」に属するのは、経営の悩みなどに十分応えらないと感じたとき、また管理職や幼稚園教諭･保育教諭の資質･能力について相談され、解決方法を求められるとき、またそれ以外でも、自分の専門性が十分ではないと思う事項のときに感じるものとなっています。

「保育に関する事項」では、保育に関して自分の専門性が十分ではないと思うことや気付

いてほしい事を伝えなければいけないこと、どう伝えたらよいのか迷うという葛藤があります。また、園内研修のために特別な保育をしようとして、子供の活動の主体性が損なわれることについての迷いもあります。

「幼稚園教諭･保育教諭に関する事項」では、幼稚園教諭･保育教諭が、意欲的でないときや訪問や話合いに否定的なとき、どう伝えたらよいのかという葛藤があります。また、質問内容にうまく対応できないときの迷いや葛藤もあります。

では、このような「迷い･葛藤」にどのように対処しているのでしょうか。アドバイザーの抱いている「迷い･葛藤（プレッシャー）」については、都道府県でのアドバイザーの位置付けの違いにより、対処の方法に違いが見られましたが、「上司に相談」、「同僚に相談」、「自己解決」といった方法がありました。

「上司に相談」に該当するのは、園内の教員に相談しづらい事柄についてです。上司として、管轄の課長、県のアドバイザーや指導主事、研修指導員に相談するケースがあります。「同僚に相談」することとしては、「ヒヤリハット」などの問題に直面したとき、教職員同士で知恵を出し合い、全教職員と共通理解を図るという解決法です。「自己解決」というのは、園や幼稚園教諭･保育教諭が本当は何に困っているのか、何を聞きたいのかを考え、訪問回数をさらに増やし、必要感のある事柄を探るような方法です。園の手法を認めながらも、子供の主体性、環境の大切さを投げかけるといったケースもみられます。

④「やりがい」～内面的成長を感じること、周囲から信頼され頼られること～

「やりがい」を具体的に実感するのは、大きくは、「課題解決」、「地域における役割」、「保育への貢献」、「幼稚園教諭･保育教諭への寄り添い」の四つに区分されます。「課題解決」では、特に園全体で変えていこうとする姿勢がみられ、それが次の年度につながっていると感じたときにやりがいを感じています。「地域における役割」では、地域によっていろいろな事情があり、いろいろな子供がいますが、これまでの自分の経験が生かせることに「やりがい」を感じています。「保育への貢献」では、保育内容や環境の構成、園内研修などに対する教員の意識の変化や意欲が感じられたとき、またアドバイスが有効だったと感じたときに「やりがい」を感じています。「幼稚園教諭･保育教諭への寄り添い」では、幼稚園教諭･保育教諭とわかり合えたと感じたときや一緒にやろうとする意欲を感じたときに「やりがい」を感じています。

（山瀬範子）

第２章
都道府県における研修の実態調査

第１節　アンケート調査結果
　１．都道府県の研修実態についてのアンケート調査
第２節　都道府県等に対するインタビュー調査
　１．インタビュー調査
　２．実地調査の結果

第２章　都道府県における研修の実態調査

第１節　アンケート調査結果

１．都道府県の研修実態についてのアンケート調査

これまでほとんど実態が明らかにされていないと考えられる都道府県、政令都市、中核市が行っている、法定研修以外の研修について実態を把握することを目的とし、アンケート調査を行うことにしました。

（１）調査の概要

全国政令都市 22 カ所、都道府県 47 カ所、中核市 58 カ所から重複した部署を除いた計 104 ヶ所の幼稚園教諭、保育教諭を主とした研修の企画・運営の担当部部署を調査対象としました。調査票を郵送し、54 か所から郵送で回答を得ることができました。

調査内容は、研修を企画運営する担当者自身に関すること、研修の企画・運営に関することの２点です。後者については、研修の検討時期や期間、規模、研修対象者の経験年数、研修内容やテーマ、研修の決め方、受講生へのフィードバック、研修内容やテーマについて重視している事柄、改善点、自治体や国への要望、今後実施したい研修内容やテーマ、障害等のある幼児等（障害児だけではなく気になる子も含む）等について尋ねました。

（２）調査結果

①回答者の属性

研修の企画・運営の担当者に回答を求めたところ、女性が 78.6%、男性が 21.4%でした。年齢は「45～49 歳」の 30.4%が最多で、次いで「40～44 歳」が 26.8%、「50～54 歳」が 21.4%でした。

回答者が所有する教員免許・専門資格は、「小学校教諭」が最多で（39 件）、次いで「中学校教諭」が 26 件、「幼稚園教諭一種」が 21 件でした(表 2-1)。実際に経験した職業は、所有している免許・資格と同様に「小学校教諭」が最多で（33 件）、次いで「行政職の経験」が 31 件、「幼稚園・保育士・保育教諭」が 24 件でした(表 2-2)。

表 2-1　回答者が所有する教員免許・専門資格

所有する教員免許・資格	人数
①幼稚園教諭一種	21
②幼稚園教諭二種	10
③幼稚園教諭専修	4
④小学校教諭	39
⑤中学校教諭	26
⑥高等学校教諭	22
⑦養護教諭	0
⑧特別支援学校教諭	8
⑨保育士	16
⑩その他	4
⑪教員免許・資格は保有していない	0

表 2-2　これまでに経験した職

経験した職種	人数
①幼稚園、保育士、保育教諭の経験	24
②幼稚園、認定こども園、保育所での園長・所長の経験	11
③小学校教諭の経験	33
④中学校教諭の経験	7
⑤高等学校教諭の経験	1
⑥上記以外の教諭の経験	2
⑦行政職の経験	31

②幼児教育に関する研修の企画運営－１

回答者が担当している研修の企画運営について尋ねた結果、「幼児教育に関する研修の企画運営のみを担当」している回答者が 64.3%と過半数でした（表 2-3）。また、幼児教育以外に関する研修の企画運営も担当している回答者は、小・中学校教諭の資質向上研修や、子育て支援に関する講座など様々な研修も併行して担当していることが明らかとなりました。

さらに、幼児教育に関する研修を企画運営するための研修の有無に関しては、「ない（53.6%）」が半数を超えたものの、大きな差は見られませんでした（表 2-4）。

表 2-3　研修の企画運営

項目	度数	%
①幼児教育に関する研修の企画運営のみ担当	36	64.3
②幼児教育以外に関する研修の企画運営をも担当	19	33.9
無回答	1	1.8

表 2-4　企画運営するための研修の有無

研修の有無	度数	%
①ある	26	46.4
②ない	30	53.6

③幼児教育に関する研修の企画運営―２

今年度の幼児教育に関する研修の年間計画の検討時期は、昨年度の「１月」が最多の 42 件、次いで「12 月」が 37 件、「２月」が 32 件でした（表 2-5）。

法定研修以外の研修の時間数を経験年数別に尋ねたところ、各経験年数のみを対象とし

た研修は「経験年数１～４年」が平均 21.5 時間と最多で、「園長等管理職」が平均 13.0 時間と最少でした。他の経験年数も併せて対象となる研修は「経験年数 13 年以上」が平均 27.3 時間と最多で、次いで「経験年数９～12 年」が平均 26.1 時間でした（表 2-6）。

研修の定員は、各経験年数のみを対象とした研修では最大人数は「園長等管理職」の 1090 人、最小人数は「経験年数１～４年」の 400 人、他の経験年数も併せて対象とする研修では、最小人数は「園長等管理職」が 10 人、「経験年数 13 年以上」が１人でした（表 2-6）。

表 2-5　年間計画の検討

検討時期	度数	検討時期	度数
①４月	3	⑧11 月	31
②５月	6	⑨12 月	37
③６月	7	⑩１月	42
④７月	11	⑪２月	32
⑤８月	16	⑫３月	26
⑥９月	26	⑬その他	1
⑦10 月	31		

表 2-6　経験年数別、研修の時間と定員

対象となる経験年数	各経験年数のみを対象とした研修		他の経験年数も併せて対象となる研修	
	時間	人数	時間	人数
経験年数 1～4 年	3～92（平均 21.5）	1～400	2～100（平均 20.5）	3～560
経験年数 5～8 年	3～92（平均 20.4）	1～800	3～100（平均 24.2）	3～800
経験年数 9～12 年	3～92（平均 18.4）	1～800	2～100（平均 26.1）	2～800
経験年数 13 年以上	2～92（平均 18.2）	1～800	2～100（平均 27.3）	1～800
園長等管理職	1.5～92（平均 13.0）	1～1090	2～100（平均 20.8）	10～1090
※人数に関しては、数値の幅が大きすぎるため、平均値を出していません。				

④今年度実施した（実施予定の）幼児教育に関する研修

今年度実施した（実施予定の）幼児教育に関する研修について、主要なテーマ候補をあげ、それらが実施されているか、実施されている場合その研修の対象者の所属（公立幼稚園等）について、研修対象者の経験年数ごとに回答を求めました。

経験年数にかかわらず、最も多く対象とされていた所属は公立幼稚園（全研修平均 90.4%）、次いで公立保育所（同 78.8%）でした。私立幼稚園（同 64.6%）でも６割以上の研修で対象とされており、一定以上の研修の機会は設定されていると考えられます。

対象者の経験年数別に、詳細を表 2-7-1 から表 2-7-5 に示しました。園長（管理職等）対象以外では、「実践的指導力（幼児理解、総合的な指導、教材の研究、環境の構成、評価、学校経営等）」が最多で 66.1～78.6%の実施率でした。次いで「障害のある幼児等（障害児だけでなく「気になる子」「特別な配慮が必要な子ども」も含む）」（62.5～69.6%）でした。園長等（管理職）を対象とした場合は、「小学校との連携・接続」（53.6%）が最も実施率が高く、「障害のある幼児等」（48.2%）、「実践的指導力」（42.9%）の順でした。「学校養育の課題」「制度や政策の動向」でも他の対象者に比べて実施率が高くなっていました。

表 2-7-1　法定研修以外で今年度実施（予定）の研修テーマ及び対象者所属（経験年数１～４年対象）

経験年数1～4年を対象とした「法定研修以外の」研修テーマ	研修実施あり（56回答中の%）		①公立幼稚園	②私立幼稚園	③公立認定こども園	④私立認定こども園	⑤公立保育所	⑥私立保育所	⑦その他
1.学校教育の課題	11	(19.6%)	11	8	8	9	9	9	6
2.実践的指導力	44	(78.6%)	41	32	28	30	32	29	17
3.障害のある幼児等	39	(69.6%)	36	28	27	28	30	27	17
4.食育・アレルギー	20	(35.7%)	15	14	11	16	16	15	9
5.保健衛生・安全対策	16	(28.6%)	13	10	10	12	13	13	6
6.保護者との連携、子育ての支援	24	(42.9%)	21	16	15	17	19	17	9
7.小学校との連携・接続	34	(60.7%)	31	23	23	23	26	23	14
8.カリキュラム・マネジメント	13	(23.2%)	13	7	7	8	8	8	4
9.制度や政策の動向	10	(17.9%)	9	5	7	6	7	6	2
10.外国籍の子供、保護者	2	(3.6%)	2	1	1	1	1	1	1
11.人権教育	16	(28.6%)	14	10	9	10	12	10	6
12.ICTの活用	1	(1.8%)	0	0	0	0	0	0	0
13.一般教養・ビジネスマナー	6	(10.7%)	5	4	4	5	6	5	2
14.人材育成・自己研磨	10	(17.9%)	10	7	6	8	9	8	5
15.組織・職務の理解	11	(19.6%)	11	6	6	7	9	7	3

表 2-7-2　法定研修以外で今年度実施（予定）の研修テーマ及び対象者所属（経験年数５～８年対象）

経験年数5～8年を対象とした「法定研修以外の」研修テーマ	研修実施あり（56回答中の%）		①公立幼稚園	②私立幼稚園	③公立認定こども園	④私立認定こども園	⑤公立保育所	⑥私立保育所	⑦その他
1.学校教育の課題	11	(19.6%)	11	8	8	9	9	9	6
2.実践的指導力	39	(69.6%)	36	28	26	27	31	28	15
3.障害のある幼児等	36	(64.3%)	33	24	25	25	29	26	15
4.食育・アレルギー	20	(35.7%)	15	12	12	16	18	16	10
5.保健衛生・安全対策	16	(28.6%)	13	9	12	13	13	12	7
6.保護者との連携、子育ての支援	26	(46.4%)	23	17	20	20	23	19	12
7.小学校との連携・接続	30	(53.6%)	28	20	20	20	24	21	12
8.カリキュラム・マネジメント	16	(28.6%)	14	8	11	11	12	11	6
9.制度や政策の動向	9	(16.1%)	8	6	6	7	8	8	4
10.外国籍の子供、保護者	2	(3.6%)	2	1	1	1	1	1	1
11.人権教育	14	(25%)	14	8	8	9	9	8	6
12.ICTの活用	1	(1.8%)	1	1	1	1	0	0	1
13.一般教養・ビジネスマナー	3	(5.4%)	3	2	2	3	2	2	1
14.人材育成・自己研磨	10	(17.9%)	10	7	6	8	7	7	5
15.組織・職務の理解	10	(17.9%)	10	6	6	7	7	6	4

表 2-7-3　法定研修以外で今年度実施（予定）の研修テーマ及び対象者所属（経験年数９～12 年対象）

経験年数9～12年を対象とした「法定研修以外の」研修テーマ	研修実施あり（56回答中の%）		①公立幼稚園	②私立幼稚園	③公立認定こども園	④私立認定こども園	⑤公立保育所	⑥私立保育所	⑦その他
1.学校教育の課題	12	(21.4%)	12	8	9	9	8	8	7
2.実践的指導力	37	(66.1%)	34	26	24	25	28	25	14
3.障害のある幼児等	35	(62.5%)	32	24	24	25	27	24	15
4.食育・アレルギー	19	(33.9%)	14	12	12	16	17	15	10
5.保健衛生・安全対策	16	(28.6%)	13	9	11	13	14	13	7
6.保護者との連携、子育ての支援	21	(37.5%)	18	13	17	16	20	16	10
7.小学校との連携・接続	31	(55.4%)	29	21	21	21	24	21	14
8.カリキュラム・マネジメント	17	(30.4%)	14	9	12	12	12	11	8
9.制度や政策の動向	8	(14.3%)	7	6	6	7	8	8	4
10.外国籍の子供、保護者	1	(1.8%)	1	1	1	1	1	1	1
11.人権教育	13	(23.2%)	12	9	8	9	9	8	6
12.ICTの活用	1	(1.8%)	1	1	1	1	0	0	1
13.一般教養・ビジネスマナー	3	(5.4%)	3	2	2	3	2	2	2
14.人材育成・自己研磨	12	(21.4%)	10	7	7	8	9	8	6
15.組織・職務の理解	10	(17.9%)	9	6	4	7	7	6	4

表 2-7-4　法定研修以外で今年度実施（予定）の研修テーマ及び対象者所属（経験年数 13 年以上対象）

経験年数13年以上を対象とした「法定研修以外の」研修テーマ	研修実施あり（56回答中の%）		①公立幼稚園	②私立幼稚園	③公立認定こども園	④私立認定こども園	⑤公立保育所	⑥私立保育所	⑦その他
1.学校教育の課題	13	(23.2%)	13	9	10	10	10	10	7
2.実践的指導力	38	(67.9%)	35	26	24	25	30	26	13
3.障害のある幼児等	35	(62.5%)	32	24	25	24	29	24	15
4.食育・アレルギー	18	(32.1%)	13	12	11	15	16	14	10
5.保健衛生・安全対策	18	(32.1%)	15	10	12	13	15	13	8
6.保護者との連携、子育ての支援	23	(41.1%)	20	14	17	15	20	15	10
7.小学校との連携・接続	32	(57.1%)	30	22	22	21	26	22	14
8.カリキュラム・マネジメント	21	(37.5%)	19	10	12	12	13	12	7
9.制度や政策の動向	12	(21.4%)	11	8	8	9	10	10	6
10.外国籍の子供、保護者	2	(3.6%)	2	1	1	1	1	1	1
11.人権教育	12	(21.4%)	12	8	7	8	8	7	6
12.ICTの活用	2	(3.6%)	2	1	1	2	1	1	1
13.一般教養・ビジネスマナー	2	(3.6%)	2	1	1	2	2	2	1
14.人材育成・自己研磨	15	(26.8%)	14	9	10	10	12	11	8
15.組織・職務の理解	14	(25%)	14	8	8	9	11	9	6

表 2-7-5　法定研修以外で今年度実施（予定）の研修テーマ及び対象者所属（園長等（管理職）対象）

園長等（管理職）を対象とした「法定研修以外の」研修テーマ	研修実施あり（56回答中の%）		①公立幼稚園	②私立幼稚園	③公立認定こども園	④私立認定こども園	⑤公立保育所	⑥私立保育所	⑦その他
1.学校教育の課題	18	(32.1%)	18	12	14	13	12	12	10
2.実践的指導力	24	(42.9%)	21	18	17	20	21	21	14
3.障害のある幼児等	27	(48.2%)	24	19	18	19	21	20	15
4.食育・アレルギー	16	(28.6%)	11	9	9	12	14	13	9
5.保健衛生・安全対策	18	(32.1%)	16	9	12	11	14	12	8
6.保護者との連携、子育ての支援	20	(35.7%)	18	13	15	14	17	15	11
7.小学校との連携・接続	30	(53.6%)	28	21	20	22	24	23	18
8.カリキュラム・マネジメント	17	(30.4%)	17	13	13	14	14	14	9
9.制度や政策の動向	16	(28.6%)	15	9	13	10	12	11	9
10.外国籍の子供、保護者	2	(3.6%)	2	1	1	2	2	2	2
11.人権教育	10	(17.9%)	10	5	6	6	7	6	6
12.ICTの活用	2	(3.6%)	2	0	0	0	1	0	0
13.一般教養・ビジネスマナー	2	(3.6%)	2	1	1	2	2	2	2
14.人材育成・自己研磨	16	(28.6%)	15	10	13	11	13	12	9
15.組織・職務の理解	13	(23.2%)	12	6	9	7	10	8	6

⑤今年度実施した（実施予定の）幼児教育に関する研修の決め方・フィードバック等

ア．　幼児教育の研修講師を決める基準や参考にしていること

研修講師を決める基準や参考にしていることについて自由記述での回答では、「受講者のアンケート結果」「研修テーマに応じた実績のある大学教員」「研修内容に対して専門性を有している専門家へ依頼」「過去の講師」「園長等の意見」「国の方向性」「現場からの要望」「他市の研修内容」「幼児教育指導者養成研修の講師」「予算」「元園長・指導主事・幼児教育アドバイザーへ依頼する」等でした。

イ．　幼児教育の研修の効果の把握方法等

研修の効果についてどのように把握しているか、自由記述で回答を求めました。その結果、最も多い把握方法は「各研修実施後に受講者に対するアンケート」、次いで「振り返りシートの実施」「研修後の訪問研修」「研修評価（４段階）シートの実施」、その他「管理職から情報を得る」等でした。

ウ．　受講生に対する研修のフィードバック

研修中にフィードバックを行っていた自治体は、56 回答中 12 回答（21.4%）、研修後にフィードバックを行っていた自治体は 56 回答中 9 回答（16.1%）でした。具体的なフィードバックの方法としては「アンケートの実施」「協議の内容も含めて指導・助言を行う」（研修中）、「成果物報告書としてしない全保育者へ配付」（研修後）等があげられており、研修の形式（講演・協議等）や回答者の解釈が影響した可能性がうかがえました。

⑥研修内容・テーマの決定

幼児教育の研修内容やテーマを検討する上で、企画担当者が研修対象者のニーズ等をどの程度重視しているかを、表 2-8 に示しました。

表 2-8　幼児教育の研修内容やテーマを検討する上での重視度（56 回答中の割合）

	全く重視していない	あまり重視していない	どちらでもない	やや重視している	とても重視している
①研修対象者の所属	5.4%	14.3%	23.2%	41.1%	16.1%
②研修対象者の経験年数	1.8%	3.6%	12.5%	58.9%	23.2%
③研修の形態	0.0%	1.8%	14.3%	41.1%	42.9%
④定員	7.1%	12.5%	32.1%	41.1%	7.1%
⑤会場	1.8%	10.7%	23.2%	50.0%	14.3%
⑥日程や時間	0.0%	0.0%	10.7%	60.7%	28.6%
⑦予算	3.6%	3.6%	14.3%	57.1%	21.4%
⑧講師	1.8%	0.0%	7.1%	17.9%	73.2%
⑨広報	8.9%	12.5%	33.9%	33.9%	10.7%
⑩昨年度までの研修内容	0.0%	3.6%	10.7%	50.0%	35.7%
⑪行政的な課題	1.8%	3.6%	16.1%	41.1%	37.5%
⑫研修対象者のニーズ	0.0%	0.0%	1.8%	32.1%	66.1%

表 2-8 に示すとおり、特に「講師」や「研修対象者のニーズ」が重視されていました。一方、「定員」「会場」「広報」等の事務的な側面は、研修内容やテーマを検討する際の重要性は相対的に低いという結果になりました。上記の選択肢以外で重視していることとして、「地域性」や「幼児教育の現状（重視されていること）」等があげられていました。

⑦現在の幼児教育に関する研修の企画運営に関して、改善した方がよいと思うこと

ア．　日程・会場への改善

「参加者の勤務形態を考慮すると、研修が夏季休業中に集中し（中略）認定こども園や保育所からの参加も増えつつあり、日程調整が難しい」や、「より多くの保育者が参加しやすくなるよう、開催場所時間等を検討したい」、「参加者が年々増加しているため開催会場の選定」といった研修参加者の増加に伴う改善点が挙げられていました。一方で、「保育士や幼

稚園教諭の確保がどの園も難しくなってきており、平日、午後開催では参加者が減少しつつある」といった、保育者不足による研修への影響も見受けられました。

イ．　研修内容 ― 対象者・定員への改善

研修の対象者「受講希望人数の増加への対応」や、「定員を決め、応募者に受講否を出している現状がある」といった研修参加者の増加に伴う改善点が挙げられていた。また、「経験年数別に内容を工夫した研修にしていくこと」や、「各キャリアステージで身に付けるべき資質・能力に応じた研修内容になっているか見直しをしていく必要がある」というような対象者の経験年数に応じた研修の必要性を感じていることが明らかとなりました。

ウ．　研修内容 ― 方法・需要への改善

「演習を積極的に取り入れることで、能動的に研修を受けられるようにすること」や、「課題を達成させるために、チームごとに、数年計画で取り組めるような内容」など、研修方法への改善があげられました。また、「研修後、実践や実務につながるように、受講者の課題から具体的な改善策を生み出すようなワークシートの必要性」や「今求められている研修、必要とされる研修の把握」など、保育者が研修に求める内容の把握の必要性があげられました。

⑧自治体や国への要望として、改善して欲しいと思うこと

ア．　保育・保育者の質の向上

「幼児教育者も小中学校のように、正式な常勤教諭が中心に働くことができるよう改善してほしい」や「質の向上のために、私立幼稚園や保育所の保育に対して指導助言ができるような環境整備やシステムづくりをする必要がある」といった、保育現場の質の向上を目指した意見が挙げられました。また、「幼小接続について、幼児期の学びを生かしたスタートカリキュラムの事例をどんどん発信してほしい」や「幼児教育を小学校教育に接続する重要性を、小学校管理職が意識できるようにする働きかけ」など、幼児期と学童期の接続を把握できるような仕組み作りの必要性が挙げられました。

イ．予算の改善

「幼稚園教育理解推進事業の予算の拡充」や「県単独予算では研修の充実を図ることは難しい（中略）広く活用できる国費を望みたい」「県等の規定で決められている報償費では、関東など遠方の講師を研修会に呼ぶことが難しい」などが挙げられました。

ウ．　研修内容・講師

「幼児教育の現状を踏まえた研修内容、テーマについて情報をもらえると助かる」や、「保育者が主体的に学び続けるためのしくみ作り」などの研修内容の考案に対する困難さや、「招聘する講師を専門分野ごとにまとめた、講師を選ぶ際に参考になるようなものがあるとよい」や「外部講師の先生に講話をしていただくが、その他は自分達が企画運営の他、講義をしている」といった講師の選定の困難さが挙げられていました。

⑨今後実施してみたい研修内容・テーマ

今年度は実施していないが、今後実施してみたいと考えている幼児教育に関する研修内

容やテーマについての選択結果（複数回答）を表 2-9 に示しました。

表 2-9　今後実施してみたい研修内容・テーマ（56 回答中の割合）

	人数	割合
①学校教育の課題	3	5%
②実践的指導力（幼児理解、総合的な指導、教材の研究、環境の構成、評価、学級経営等）	6	11%
③障害のある幼児等	7	13%
④食育・アレルギー	4	7%
⑤保健衛生・安全対策	8	14%
⑥保護者との連携、子育ての支援	9	16%
⑦小学校との連携・接続	7	13%
⑧カリキュラム・マネジメント	7	13%
⑨制度や政策の動向	2	4%
⑩外国籍の子供、保護者	18	32%
⑪人権教育	4	7%
⑫ICT の活用	11	20%
⑬一般教養・ビジネスマナー	4	7%
⑭人材育成・自己研磨	7	13%
⑮組織・職務の理解	4	7%
⑯その他	6	11%

最も関心が高かった研修内容・テーマは「外国籍の子供・保護者」(32%)であり、次いで「ICT の活用」(20%) でした。「その他」では、「園内研修の工夫」「園内研修の持ち方」や「虐待」等が挙げられていました。

⑩障害のある幼児等に関する研修

ア．　障害のある幼児等に関する研修の今年度の実施予定

障害のある幼児等（障害児だけではなく気になる子も含む）に関する研修の回数と合計時間の回答全てを、研修の対象別に示した（表 2-10-1、表 2-10-2)。回数・合計時間ともばらつきが大きかったため、研修１回あたりの時間を参考値として示しました。１回で完結する研修／他のテーマを含む他研修のうちの一部として実施された研修いずれの場合でも、自治体によって回数や時間は様々であり、宿泊型の長期研修も含まれていると考えられます。

表 2-10-1　幼児教育のみを対象とした
障害のある幼児等に関する研修

1回で完結（単発）		
回数	合計時間	1回あたりの時間
1	1.5	1.5
1	1.5	1.5
1	2	2.0
1	2.5	2.5
1	2.5	2.5
1	3	3.0
1	3	3.0
1	3	3.0
1	5	5.0
1	5	5.0
1	6	6.0
1	6	6.0
1	15	15.0
2	4	2.0
2	4	2.0
2	8	4.0
2	8	4.0
2	8	4.0
2	8	4.0
2	12	6.0
3	4	1.3
3	5.5	1.8
3	6	2.0
4	13	3.3
4	16	4.0
6	12	2.0
6	14	2.3
6	17	2.8
7	19	2.7
16	307	19.2

他研修との組み合わせ		
回数	合計時間	1回あたりの時間
1	0.5	0.5
1	0.5	0.5
1	2	2.0
1	2	2.0
1	2	2.0
1	2.5	2.5
1	3	3.0
1	3	3.0
1	5	5.0
1	6	6.0
1	7	7.0
2	3	1.5
2	4	2.0
2	5	2.5
3	3.5	1.2
3	3.5	1.2
3	6	2.0
3	11	3.7
3	16	5.3
3	24	8.0
5	12	2.4
6	24	4.0
7	22	3.1
10	45	4.5
15	15	1.0

表 2-10-2　幼児教育以外も対象とした
障害のある幼児等に関する研修

1回で完結（単発）		
回数	合計時間	1回あたりの時間
1	0.5	0.5
1	0.5	0.5
1	2	2.0
1	2	2.0
1	2	2.0
1	2.5	2.5
1	3	3.0
1	3	3.0
1	5	5.0
1	6	6.0
1	7	7.0
2	3	1.5
2	4	2.0
2	5	2.5
3	3.5	1.2
3	3.5	1.2
3	6	2.0
3	11	3.7
3	16	5.3
3	24	8.0
5	12	2.4
6	24	4.0
7	22	3.1
10	45	4.5
15	15	1.0

他研修との組み合わせ		
回数	合計時間	1回あたりの時間
1	（記載なし）	.
1	1.5	1.5
1	1.5	1.5
1	6	6.0
2	4.5	2.3
2	6	3.0
4	12	3.0
5	125	25.0
9	42	4.7

なお、幼児教育のみを対象とした場合だけではなく、幼児教育以外も対象とした合同研修の場合でも、障害のある幼児等に関する研修は、１回で完結する（単発の）研修の方が多く実施されていました。

イ．　障害のある幼児等に関する研修の充実度

今年度の障害のある幼児等に関する研修については、いずれの自治体も満足度が高かった（表 2-11）。特に「内容やテーマ」に関しては「充分である」「まあまあ充分である」の回答を合わせると、92.6%であった。相対的に回数や時間、予算に関してはやや低いけれども、限られた時間や予算の中で、内容を工夫していることが示唆されました。

表 2-11　今年度の障害のある幼児等に関する研修について（有効回答中の割合）

	充分である	まあまあ充分である	やや不充分である	不充分	無回答・不明
①内容やテーマ（54回答）	22.2%	70.4%	5.6%	1.9%	3.7%
②回数や時間（54回答）	16.7%	59.3%	22.2%	1.9%	3.7%
③予算（52回答）	15.4%	53.8%	26.9%	3.8%	7.7%

＜引用文献＞

一般社団法人　保育教諭養成課程研究会　平成 27 年度文部科学省委託「幼児教育の質向上に係る推進体制等の構築モデル調査研究」幼稚園教員養成課程カリキュラムと現職研修とのギャップの検証　報告書「新採ギャップ」に関する研究－幼稚園教員養成校学生と比較－

一般社団法人　保育教諭養成課程研究会　2015(平成 27)年度文部科学省委託「幼児教育の質向上に係る推進体制等の構築モデル事業」『幼稚園教諭・保育教諭のための研修ガイドⅡ－養成から現職への学びの連続性を踏まえた新規採用教員研修－』

一般社団法人　保育教諭養成課程研究会　平成 28 年度文部科学省委託「幼児期の教育内容等深化・充実調査研究」幼稚園等におけるミドルリーダーの人材育成に係る研修の在り方に関する調査研究　報告書「幼稚園等におけるミドルリーダーの実態調査」

一般社団法人　保育教諭養成課程研究会　2016(平成 28)年度文部科学省委託「幼児期の教育内容等深化・充実調査研究」『幼稚園教諭・保育教諭のための研究ガイドⅢ－実践の中核を担うミドルリーダーの育成を目指して－』

大阪府教育委員会（2010）平成 21 年度「育成支援チーム」事業報告書兼研修用資料『ミドルリーダー育成プログラム：学校の組織力向上のために』

大伴栄子・坂本佳代子・青木久子（1999）中堅教員研修における保育者の問題意識の変容：記録映画の分析とグループ討議から、日本保育学会大会研究論文集（52），pp. 338-339.

小柳和喜雄（2006）教師教育におけるミドルリーダー養成に関する研究ノート：メンターリングを中心に、奈良教育大学教育学部附属教育実践総合センター 教育実践総合センター研究紀要（15），pp. 201-209.

（島田由紀子）

第２節　都道府県等に対するインタビュー調査

１．インタビュー調査

本研究では、各都道府県における各種研修の企画、実態、評価等について、埼玉県教育委員会、京都府総合教育センター、大阪府教育センター/幼児教育センター、徳島県教育委員会の研修担当部署に対して、調査項目に従いヒアリングを実施しました。

（山下文一）

（１）調査目的

変化の激しい社会を生き抜いていける人材を育成していくためには、教員自身が時代や社会、環境の変化を的確につかみ取り、その時々の状況に応じた適切な学びを提供していくことが、今後ますます求められています。このため自律的に学ぶ姿勢を持ち、時代の変化や自らのキャリアステージに応じて求められる資質･能力を身に付けることができるための研修の在り方について示すことを目的とします。

（２）調査の内容

事前に送付した質問項目に基づき調査を実施しました。実際には各府県で事前に準備される資料に基づき研修担当指導主事より説明を受けた後、質問項目に沿って疑問点等を確認する形ですすめました。

（３）調査対象

都道府県教育委員会及び教育センター指導主事に対する質問事項は下記の通りです。

■教育委員会及び教育センター指導主事への質問事項

①教育基本振興計画及び教育大綱等の関連性（位置づけ）

・教育基本振興計画、教育大綱において幼児期の教育をどのように位置づけているか。

②研修の実施機関

・研修の実施機関は（例：都道府県教育委員会、幼児教育センター、教育センター等）どこが行っているか。

・研修実施にあたり連携、協力する機関はどこですか。またどのような協力を行っているか。

③実施体制

・研修を担当する部署の職員構成人数は何人か。

・職員の職名と所属籍（幼稚園、小学校等）。

④研修の企画

・研修ニーズをどのように把握しているか。

・アドバイザー等の活用を行っているか。

・地域等の人材等を研修に活用しているか。

・令和元年度（本年度）研修のための予算について。

・企画をどのようにして立案しているか。

・教育委員会内の協力体制について。
・福祉部局等との協力体制について。
・福祉部局との合同の研修会は行っているか。行っているとしたら、その理由は何か。
・年間研修計画の系統性はあるか。
・その他研修を企画する際に留意、工夫していることはあるか。
・特別支援教育の研修の実施内容について。
・外国籍児童の受け入れにおける研修の実施内容について。
・ICT の活用の研修の実施内容について。

⑤研修評価

・研修に対する評価の全体的な考え方について。
・年間を通しての研修の評価はどのように行っているか。
・評価結果の公表は行っているか。

⑥研修課題

・研修実施体制上の課題について。
・評価実施上の課題について。
・その他の課題について。

⑦その他

・その他評価について工夫していることや留意していることがあるか。

（４）調査実施日

先進的な取組を行っている埼玉県、京都府、大阪府、徳島県に対して調査を行いました。

○埼玉県

調査日時：2019 年 12 月 16 日（月）

調査対象：①埼玉県庁
②埼玉県教育局市町村支援部義務教育指導課　指導主事へのヒアリング

○京都府

調査日時：2019 年 12 月 23 日（月）

調査対象：①京都府総合教育センター
②京都府総合教育センター　研修・支援部
③京都府教育庁指導部　学校教育課　指導主事へのヒアリング

○大阪府

調査日時：2019 年 12 月 25 日（水）

調査対象：①大阪府教育センター/幼児教育センター
②大阪府幼児教育センター室長・首席指導主事
③大阪府教育センター教育企画部
④大阪府幼児教育センター事務局へのヒアリング

○徳島県

調査日時：2019 年 12 月 11 日（水）

調査対象：①徳島県庁

②徳島県教育委員会学校教育課　義務教育担当　指導主事

③徳島県教育委員会学校教育課　学校教育課へのヒアリング

２．実地調査の結果

（１）担当指導主事へのインタビュー調査の結果

■　教育基本振興計画及び教育大綱等との関連性（位置づけ）

・教育基本振興計画、教育大綱において幼児期の教育をどのように位置づけていますか。

埼玉県	○埼玉県教育振興基本計画「目標Ⅰ　確かな学力の育成」には、「人格形成の基礎を培う幼児教育の推進」が施策として位置付けられており、主な取組の内容として「幼児期の教育と小学校教育との円滑な接続」を位置付けている。
京都府	○京都府教育振興プランには、はぐくみたい力として「つながる力」、「展望する力」、「挑戦する力」を挙げ、幼児期から全ての子供が周囲の愛情や信頼、期待などに「包み込まれているという感覚」を実感できるようにしていくことが重要であると考えている。基本理念を実現するための施策推進の視点の一つに、「幼児期から成人までを見通した教育」を掲げている。 ○重点目標４「一人一人を大切にし、個性や能力を最大限に伸ばす」の施策の一つに「幼児教育の推進」を掲げ、小学校への体験入学等学校生活への適応と生活・学習習慣の確立に向けた取組の推進、幼稚園教諭等を対象とした研修の取組により、子供の発達や学び、生活の連続性を踏まえ、幼児期の教育や保育と小学校教育の円滑な接続を進め、「京都の未来を創造する人づくりに向けた教育の推進」に取り組んでいる。 ○京都府総合計画には、幼児教育アドバイザーの配置や京都府内の幼児教育の拠点となる幼児教育センターの設置を進めることとしている。 ○京都府子供読書活動推進計画には、学校等における読書活動の推進を位置付け、幼稚園、保育所、幼保連携型認定こども園においても絵本等に親しむ取組を推進することとしている。
大阪府	○「大阪府教育振興基本計画」には、「基本方針９　地域の教育コミュニティづくりと家庭教育を支援します」と位置づけ、更に、重点取組㊶には、「人格形成の基礎を担う幼児教育の充実」について言及し、取り組んでいる。 ○大阪府及び大阪府教育委員会では、平成 14 年に、幼児教育の推進に向けた方向性と方策を示すため「幼児教育推進指針」を策定し、平成 31 年４月１日に改訂している。この改訂は、国において「幼稚園教育要領」、「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」の改訂及び「保育所保育指針」の改定が行

	われたことや、本府において、大阪府幼児教育センターを設置したことなど、幼児教育に関する状況の変化に即し、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るために行ったものである。特に、今回の「幼児教育推進指針」には、幼小接続の連続性、特別支援、さらに外国にルーツのある子供への対応について新たに記載されている。 ○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、推進している。 ○大阪府では、知事部局から大阪府教育委員会に私学課が移管され、公立・私立の学校教育を一体的に推進する「教育庁」を設立しているのが特徴である。 ○私学課では、私立の小・中・高等学校と併せて、私立幼稚園を管轄しており、幼児教育の普及に取り組んできた。すなわち、私立幼稚園は大阪府教育庁の直轄となっている。幼児教育の無償化等への対応は、大阪府福祉部局の子育て支援課や教育庁私学課等が行っている。 ○幼児教育に携わる教職員の人材育成に焦点をあて、平成 30 年４月に大阪府幼児教育センターを開設した。
徳島県	○徳島教育大綱では、重点項目Ⅱに「夢と志を実現！確かな学びを育む教育の推進」があり、その中に「豊かな育ちを支える、幼児教育の推進」とし、研修や「学びの連続性」による幼児教育の充実を図ることとしている。 ○徳島県教育振興計画では、徳島県教育大綱を受け、重点項目Ⅱに「一人ひとりが輝く！徳島の未来を育む教育の推進」があり、施策の方向性に「質の高い幼児教育の推進」を挙げ、研修の充実などの必要な環境整備や学びの連続性を踏まえた幼児教育の充実を図ることとしている。 ○これらの大綱及び計画を受け、おおむね５年間にわたって幼児教育の充実を図るための総合的な基本計画として「徳島県幼児教育振興アクションプラン」を策定している。これまで、平成 21 年度からの第１期、平成 27 年度からの第２期を策定し、令和２年度からは第３期となる「徳島県幼児教育振興アクションプランⅢ」が策定され、各施設等における幼児教育の充実や保育者の資質及び専門性の向上、発達や学びの連続性を踏まえた幼児教育の推進、特別な配慮を必要とする幼児への指導の充実、地域総ぐるみの子育て支援の推進等、幼児教育振興に向けた施策を明確にしている。

■　研修の実施機関

・研修の実施機関は（都道府県教育委員会、幼児教育センター、教育センター）どこが行っていますか。

埼玉県	○公立幼稚園の研修は、埼玉県教育局市町村支援部義務教育指導課（以下義務教育指導課）が主管課であり、埼玉県立総合教育センター（以下総合教育センター）で実施している。
京都府	○公立幼稚園の研修については、京都府総合教育センターで実施している。 ○京都府内に５つの教育局（教育事務所）があるが、各教育局主催で、幼小接続に係る研修会を独自に実施しており、公私立幼稚園・保育所・幼保連携型認定こども園が参加している。
大阪府	○研修は、大阪府幼児教育センターが実施している。平成 30 年４月より、従来からある大阪府教育センターの処務規定に、大阪府幼児教育センターの運営に関することを定めている。幼児教育センターという部署ができたというよりも、４つの関係各課（教育センター・小中学校課・私学課・子育て支援課）が連携して運営している。したがって、公立・私立の幼稚園・保育所・認定こども園等の全ての幼児教育施設の教職員を対象とした研修を実施している。
徳島県	○県教育委員会が公立幼稚園、経営戦略部総務課が私立幼稚園、県民環境部次世代育成・青少年課が、保育所･幼保連携型認定こども園をそれぞれ所管しているが、研修は、県教育委員会（教職員課、県立総合教育センター教職員研修課、学校教育課（保育・幼児教育センター）が担当している。幼児教育関係の研修計画･実施は主に、学校教育課内保育･幼児教育センターが企画･運営・事務を行っており、公立幼稚園･公立幼保連携型認定こども園の研修を担当している。県民環境部次世代育成･青少年課が担当する研修もあるが、相談をしながら相互に研修にも参加できるように門戸を広げるなど連携している。

・研修実施にあたり連携、協力する機関は、どこですか。またどのような協力を行っていますか。

埼玉県	○新規採用教員研修（以下新採研）について、全埼玉私立幼稚園連合会と連携して実施している。内容等について検討する運営協議会を合同で行ったり、開講式及び第１回研修会を合同で実施したりしている。私立幼稚園担当部局（総務部学事課）、公私立幼保連携型認定こども園担当部局（福祉部少子政策課）とも、連携している。 ○例えば、新採研では、運営協議会の事務局であり、要項等を作成するのは、主管課である義務教育指導課である。

京都府	○京都府総合教育センターでの研修については、講師として大学教員に依頼している。また、京都府公立幼稚園・こども園教育研究会の研究指定園に実践発表を依頼している。 ○幼保連携型認定こども園の担当課（健康福祉部：こども・青少年総合対策室）と連携してセンター研修の周知・取りまとめ等を役割分担し、保育教諭を研修に受け入れている。 ○私立幼稚園の担当課（文化スポーツ部：文教課）と連携し、私立幼稚園の教員にもセンター研修を周知している。 ○京都府教育庁学校教育課や各教育局の指導主事とも連携して事業を実施、情報共有もしている。
大阪府	○研修講師として主に大学教員に依頼している。 ○研修は、大阪府幼児教育センターが実施している。大阪府幼児教育センターは、４つの関係各課（教育センター・小中学校課・私学課・子育て支援課）が連携して運営している。また、大阪府私立幼稚園連盟とも協力し合いながら共催の研修を実施している。更に教育センター内に人権教育研究室や支援教育推進室があるため、人権教育や特別支援教育に関する研修についての窓口となっている。 ○大阪府幼児教育センターは、研修が運営の中心であり、大阪府教育センター内に執務室を設け、事務局機能を果たしている。専従職員はなく、４課の担当者が分担して役割を担い、研修の募集事務、研修の運営（司会・受付）等について協力している。
徳島県	○県教育委員会、経営戦略部総務課、県民環境部次世代育成・青少年課の３課が連携している。幼児教育振興アクションプランの策定や推進にあたっての連絡協議会を設置しており、政策や研修における連携を担保している。幼児教育に関連する協議を行う際には、それぞれの事務局が参加をして行う。 ○その他の連携機関・部署としては、県教育委員会各課、県立総合教育センター、大学、県幼教研、県園長会、赤十字、国立大学法人附属幼稚園、公立幼稚園、県保育事業連合会。 ○幼、こども園、小、中、高等の合同で行う研修に関しては、県立総合教育センターが計画・実施を行っている。 ○フレッシュ研修Ⅰ－Ⅰ（新規採用教諭研修）、フレッシュ研修Ⅰ－Ⅱ（保育士として１年を超える勤務経験（正規）を有する新任教諭対象）がある。フレッシュ研修Ⅰ－Ⅱについては、実施は県教育委員会であるが、予算は、県民環境部次世代育成・青少年課の予算枠で確保される。 ○ミドルリーダー研修は、主に県立総合教育センターが計画・実施を行っている。その中で幼児教育に関する部分は、保育・幼児教育センターが内容を決

	めて研修を実施する。（私立幼稚園教諭・私立幼保連携型認定こども園保育教諭も希望をすれば、参加可能）

■　実施体制

・研修を担当する部署の職員構成人数は何人ですか。

埼玉県	○公立幼稚園の研修に限っては、義務教育指導課は担当指導主事等が２人。総合教育センターに担当所員兼指導主事が１人、主任講師が１人。 ○必要に応じて他課と連携して研修を実施する。
京都府	○京都府総合教育センター研修・支援部に 13 名。そのうち、幼稚園等教員研修を担当するのは主任研究主事兼指導主事の１名のみ。 ○京都府教育庁学校教育課には、今年度から幼児教育推進担当が設置され、幼児教育推進担当指導主事２名、幼児教育アドバイザー３名を配置している。
大阪府	○大阪府幼児教育センターに常勤職員はいない。 ○研修を担当する部署の職員は以下である。 大阪府教育センター：常勤職員４名・非常勤職員１名 私学課：常勤職員３名 小中学校課：常勤職員３名 子育て支援課：常勤職員３名
徳島県	○県教育委員会学校教育課義務教育担当指導主事：常勤２名

・職員の職名と所属籍（幼稚園、小学校等）をご教授ください。

埼玉県	○幼稚園の研修担当が義務教育指導課に２人。総合教育センターに２人（所員兼指導主事１人、主任講師１人）。
京都府	○京都府総合教育センター 幼稚園等教員研修担当主任研究主事兼指導主事１名（小学校籍） ○京都府教育庁学校教育課 幼児教育推進担当指導主事２名（ともに小学校籍） 幼児教育アドバイザー３名（公立幼稚園長経験者１名、国立幼稚園副園長経験者１名、私立幼稚園長経験者１名）
大阪府	○大阪府幼児教育センター運営委員（計４名）の職名と所属籍（幼稚園、小学校等）は以下である。 大阪府教育センター　教育企画部　企画室 室長　首席指導主事（中学校）１名 大阪府教育庁　私学課　幼稚園振興グループ 課長補佐（行政）１名 大阪府教育庁　市町村教育室　小中学校課　教務グループ

	課長補佐　首席指導主事（小学校）１名 大阪府庁福祉部子ども室子育て支援課認定こども園・保育グループ 課長補佐（行政）１名 ○大阪府幼児教育センター事務局（計 10 名）の職名と所属籍は以下である。 大阪府教育センター　教育企画部　企画室 主任指導主事（支援学校）１名 指導主事（小学校）２名 非常勤嘱託員（幼稚園）１名 大阪府教育庁　私学課　幼稚園振興グループ 主査・主事（行政）各１名 大阪府教育庁　市町村教育室　小中学校課　教務グループ 主任指導主事（小学校）１名 指導主事（小学校）１名 大阪府庁福祉部子ども室子育て支援課認定こども園・保育グループ 主査・副主査（行政）各１名 （原則、大阪府の行政職に市町村籍の職員（幼稚園関係者）を配置することはなく、大阪府幼児教育センターの事務局の指導系行政職には、幼児教育とつながりが深い小学校や特別支援学校籍の人員を配置している。）
徳島県	○県教育委員会学校教育課義務教育担当指導主事　所属は幼稚園籍　１名 県教育委員会学校教育課義務教育担当指導主事及び次世代育成･青少年課主任併任）　所属は小学校籍（生活科）１名

■　研修の企画

・研修ニーズをどのように把握していますか。

埼玉県	○国の動静を踏まえ、総合教育センターで実施した研修時のアンケートや、義務教育指導課が実施する主任教諭等の研修時のアンケートを参考にしている。
京都府	○研修では、講義・演習・研究協議等ごとに受講者が受講報告書に評価を記述するので、研修評価やニーズ把握に活用している。様式は複写式で一枚を受講者が持ち帰り復命に使用している。 ○京都府教育庁学校教育課の担当指導主事と幼児教育アドバイザーが公立幼稚園等を訪問し、保育参観や園長等の面談を行い、研修ニーズを把握している。 ○把握した研修ニーズは、幼児教育担当指導主事会（学校教育課、各教育局、総合教育センター）で情報共有される。
大阪府	○研修実施毎にアンケートを実施し、研修評価に活用している。アンケート

	項目には、「この研修はあなたの期待やニーズにこたえたものでしたか」という項目や自由記述欄を設け、ニーズの把握をしている。 ○研修を改善した例としては、「幼児教育アドバイザー育成研修を受けたもののこれからどうしたらいいのかわからない」という声が多かったため、令和元年度は、幼児教育アドバイザーのフォローアップを集合研修で行った。また、「園内研修のすすめ方がわからない」という声をうけ、「園内研修のすすめ方をまとめたガイドブック」等を作成している。
徳島県	○国や県の動向、幼児教育の現状等を踏まえた内容としている。 ○幼稚園等教員育成指標モデルとの照らし合わせを行っている。 ○研修後にアンケートを実施し、研修のニーズを把握している。

・アドバイザー等の活用を行っていますか。

埼玉県	○公立幼稚園から希望があったときに指導者を派遣する「幼稚園指導者派遣事業」を実施している。これが、アドバイザーに相当すると考えている。 ○指導者は、元園長、元指導主事など幼児教育に深く関わり見識の深い人に県に登録をしてもらっており、登録者数は毎年 12～13 名程度である。この一覧を年度当初に各公立幼稚園に情報提供をしている。公立幼稚園は希望があれば義務教育指導課に申し込み、義務教育指導課が指導者と調整を行い、派遣している。 ○年間５園まで派遣。今年度は、現在、３園から希望があり派遣した。広域にわたって指導者がいない地域への支援として行っているが、埼玉県には１市町村に１園しか公立がない地域もあるので、そのような幼稚園がこの仕組みを活用していることが多い。
京都府	○幼児教育アドバイザーは、京都府総合教育センターで実施する研修会（「学びをつなぐ幼児教育＆生活科講座」）に参加したり、京都府教育庁学校教育課指導主事と共に幼児教育施設を訪問・助言したりしている。 ○幼児教育アドバイザーの養成については特に実施していない。
大阪府	○アドバイザー等の活用を行っている。 大阪府が認定した幼児教育アドバイザーが活躍する園所内研修等の実施の計画及び公開保育を各市町村に依頼し、幼児教育アドバイザーによる園内研修の活性化＋地域への公開の充実を図っている。 ○計画した園所内研修を他園所の幼児教育アドバイザーに公開し、幼児教育アドバイザーフォローアップ研修（実践型）として、活用している。他の園の園内研修に参加する機会提供になっている。幼小連携にもかかわってもらっている。 ○大阪府が認定した各市町村の幼児教育アドバイザーを、新規採用教員研修

	等の研修講師として活用している。 ○令和元年度末で 599 名を幼児教育アドバイザーとして認定している。大阪府には小規模の幼児教育施設を含めると幼稚園等が 3000 園ほどあり、莫大な数の幼児教育施設の教職員のために、今後、どのように幼児教育アドバイザーの活躍の充実を図っていくかが課題である。
徳島県	○アドバイザー派遣事業を行っており、保育・幼児教育等の専門的知見や豊富な実践経験を有する人材に委嘱し、幼稚園や保育所、認定こども園等に園内研修講師、訪問指導、研修会等の講師（保育者・保護者・市町等の地域研修）、県が実施する研修の講師としての派遣や、保護者の相談等を業務としている。 ○アドバイザーの周知ができていることで、ニーズも高まっている。幼児教育の推進体制を構築し、アドバイザー派遣事業を始めて３年間で公立幼稚園・公立幼保連携型認定こども園には、ほぼ周知されている。私立幼稚園、私立認定こども園や公私立保育所も、だんだんと周知されてきている。

・地域等の人材等を研修に活用していますか。

埼玉県	○上記の「幼稚園指導者派遣事業」が相当。指導者は、登録者の他に、「その他、県教育委員会が認めた者」と要項にあり、幼稚園が指導を受けたい人を義務教育指導課に相談し、県で審査をした上で派遣することがある。
京都府	○京都府公立幼稚園・こども園教育研究会主催の研究大会において保育公開を実施した研究指定園に、京都府総合教育センターで実施する研修講座の実践発表を依頼し、府内各地への成果の波及を行っている。 ○京都府教育庁学校教育課では、京都府内の大学の准教授に幼児教育推進に係るスーパーバイザーを委嘱している。 ○教育局主催の幼小接続に係る研修会では、私立の幼保連携型認定こども園や保育所の職員が実践発表をしているところもある。
大阪府	○私立の幼稚園、認定こども園の理事長や園長先生、NPO 法人を活用している。 ○大阪府私立幼稚園連盟主催の公開保育の情報を私学課を通じて収集し、大阪府幼児教育センターから公開保育の情報を幼児教育アドバイザーに提供している。情報を共有できるので、市町村の指導主事も私立幼稚園の公開保育に行けるようになった。 ○公開保育への参加を促しながら、大阪府全体の幼児教育の質の向上を図っていくことが大阪府幼児教育センターの役割であり、継続的な課題でもある。
徳島県	○スーパーバイザー６名、アドバイザー30 名を活用している。 ○アドバイザーは各地域に配置し、アドバイザーがある程度地域の状況が分

	かった上での地域の施設への訪問ができるようにしている。 ○研修内容によりアドバイザー以外の人材を活用することもある。

・令和元年度（本年度）研修のための予算についてご教授ください。

埼玉県	○幼稚園教育振興充実事業として 419 万 2 千円が今年度の県予算である。 ○その他、総合教育センターの予算で実施している研修もある。幼小連携推進協議会は、昨年度までは幼少期教育事業として別に予算措置していたが、今年度からは国の事業（文部科学省　幼稚園教育理解推進事業）で実施している。
京都府	○京都府総合教育センターにおける研修ごとの予算化はしていないが、京都府全体の予算の中で、計画的に実施している。
大阪府	○府単費と国費（幼稚園教育理解推進事業費）で予算を計上している。 ○幼児教育コーディネーター（非常勤職員の人件費を含む）は、謝金対応である。
徳島県	○幼児教育推進体制充実・活用強化事業として、国費と県費とで 450 万円計上されている。

・企画をどのようにして立案していますか。

埼玉県	○運営協議会の意見等を踏まえ、園外研修については総合教育センターが計画を立てて実施している。園内研修については、「埼玉県幼稚園等新規採用教員研修の手引」に例を示して、それに基づいて各園で計画を立てて行う形になっている。 ○3 年経験者研修は、総合教育センターで企画している。
京都府	○京都府総合教育センターの幼稚園等教員研修担当の主任研究主事兼指導主事が中心となり、研修・支援部として企画・立案をする。 ○「京都府教員等の資質・能力の向上に関する指標」を基に、キャリアステージに応じた資質・能力を身に付けられる内容を設定している。内容については、非認知能力の重要性や小学校との連携を踏まえたものとしている。 ○幼稚園等新規採用者研修については、「京都府幼稚園等新規採用教員研修実施要項」に基づいてセンター研修と勤務園研修を実施している。センター研修については京都府総合教育センターが企画立案し実施している。その中には、京都府総合教育センターでの集合研修だけでなく、新規採用教員自らが研修のテーマを設定し、実践・報告する「テーマ研修」も含まれる。勤務園研修については、研修計画に示された研修項目について、各園が計画的に実施することとなっている。
大阪府	○大阪府幼児教育センター運営委員会を実施するとともに、研修アンケート

	を活用しながら、キャリアステージに応じた必要な資質・能力や実践力等を養えるよう、併せて、国の動向や喫緊の課題、受講者のニーズに応じた内容で研修を企画している。
徳島県	○国や県の動向、幼児教育の現状（教育要領の改訂）等を踏まえて。 ○幼稚園等教員育成指標モデルに基づいて企画をしている。 ○初任（10 年）・副園長・主任（20 年）・園長などのキャリアステージやライフステージに応じた研修を企画している。 ○各担当部局が主となり、様々な研修が実施されている。以前は担当部局が担当する施設の保育者のみを対象とした研修であったが、保育事業連合会等とも連携するなどし、参加の門戸を開いている。「全ての幼児教育施設のヨコの連携」強化を目指した企画を心掛けている。

・教育委員会内の協力体制についてご教授ください。

埼玉県	○研修の項目により、他の担当課の指導主事から協力を得ている。例えば、保健体育課の指導主事が学校安全の話をしたり、人権教育課の指導主事が人権教育の話をしたりしている。また、当課の特別支援教育担当の指導主事とも、協力している。
京都府	○京都府教育庁学校教育課と情報共有し、ニーズを把握しながら事業を実施している。 ○各教育局の指導主事とも連携して事業を実施するほか、情報共有もしている。 ○京都府総合教育センターで実施する研修の講師として、センターの各部（企画研究部・特別支援教育部・教育相談部・地域教育支援部）や京都府教育庁指導部の各課指導主事等との協力体制がある。
大阪府	○研修は、大阪府幼児教育センターが実施している。大阪府幼児教育センターは、４つの関係各課（教育センター・小中学校課・私学課・子育て支援課）が連携して運営している。また、大阪府私立幼稚園連盟とも協力し合いながら共催の研修を実施している。更に教育センター内に人権教育研究室や支援教育推進室があるため、人権教育や特別支援教育に関する研修についての窓口となっている。 ○大阪府幼児教育センターは、研修が運営の中心であり、大阪府教育センター内に部屋を設け、事務局機能を果たしている。専従職員はなく、４課の担当者が分担して役割を担い、研修の募集事務、研修の運営（司会・受付）等について協力している。
徳島県	○学校教育課が中心となるが、学校安全や特別支援等、それぞれの担当各課と必要に応じて連携している。

・福祉部局等との協力体制についてご教授ください。

埼玉県	○新採研では、総務部学事課・福祉部少子政策課と合同で実施している。 ○他の研修は、義務教育指導課や総合教育センターが、実施している。公立幼稚園以外の施設も対象とする研修の通知は、それぞれの担当課を経由して配布している。
京都府	○幼保連携型認定こども園の担当課（健康福祉部：こども・青少年総合対策室）と連携してセンター研修の周知・取りまとめ等を役割分担し、保育教諭を研修に受け入れている。 ○私立幼稚園の担当課（文化スポーツ部：文教課）と連携し、私立幼稚園の教員にもセンター研修を周知している。 ○幼児教育の質の向上については、福祉部局をはじめ、各幼児教育施設所管課（学校教育課、文教課、こども・青少年総合対策室）と連携を図っていくことが重要だと考えている。 ○今年度は、文教課と京都府私立幼稚園連盟の協力の下、連盟主催の私立幼稚園新規採用者研修の５つの講座について、府内公立幼稚園・認定こども園新規採用者が受講できるようにした。
大阪府	○研修は、大阪府幼児教育センターが実施している。大阪府幼児教育センターは、４つの関係各課（教育センター・小中学校課・私学課・子育て支援課）が連携して運営している。 ○大阪府幼児教育センターは、研修が運営の中心であり、大阪府教育センター内に部屋を設け、事務局機能を果たしている。専従職員はなく、４課の担当者が分担して役割を担い、研修の募集事務、研修の運営（司会・受付）等について協力している。
徳島県	○各担当部局で実施すべき法定研修を県教育委員会が一元的に担っている。 ○公立幼保連携型認定こども園にも学校計画訪問を実施し指導監査、教育内容の部分において学校教育課指導主事他が訪問し監査・指導を行っている。 ○私立認定こども園は、県民環境部次世代育成・青少年課が監査を行っているが、教育内容面での指導については、県教育委員会と県民環境部次世代育成・青少年課併任の指導主事が同行し指導を行っている。 ○私立幼稚園、認定こども園の教育内容面の監査が今後必要になってくるが、各担当部局での体制が重要となる。 ○県教育委員会が実施する学校計画訪問・指導監査は、公立幼稚園・幼保連携型認定こども園は３年に１回の実施。

・福祉部局との合同の研修会は行っていますか。行っているとしたら、その理由を教えてください。

埼玉県	○新採研については、県教育委員会、総務部学事課、福祉部少子政策課が合同で行っている。公立幼稚園は県教育委員会、公立幼保連携型認定こども園は福祉部少子政策課が主管課であり、私立幼稚園については総務部学事課が主管課であるため、合同で実施している。
京都府	○幼保連携型認定こども園の担当課（こども・青少年総合対策室）と連携して研修の周知・取りまとめ等を役割分担し、保育教諭を研修に受け入れているが、それ以外については行っていない。
大阪府	○大阪府幼児教育センターを連携して運営しているため、合同の研修を行っている。 ○人権保育の観点では、大阪府幼児教育センターの開設以前から福祉部局との合同研修を実施している。地域における就学前の人権教育の歴史は長く、チャイルドネットや地域福祉として同和保育の研修を実施してきた実績がある。
徳島県	○県民環境部次世代育成・青少年課が主となって行う研修で、県教育委員会と連携しながら企画・運営を行う形の合同研修がある。 ・幼稚園教育の理解促進のため ・質の高い幼児教育の推進のため

・年間研修計画の系統性はありますか。

埼玉県	○年次研修の年間の計画は、「教員等の資質向上に関する指標」に基づいて総合教育センターで立案し、研修生が自らのキャリアステージを意識できるようにしている。 ○指標は、幼稚園から高等学校・特別支援学校まで共通のものを作成している（栄養教諭・養護教諭は特性が異なるので、別表になっている。）が、指標を作成する検討委員会で、全ての校種を網羅できるか、共通項を求めて作成したものである。「これを指標としながらこの研修を組んでいる」というのが明確なので、受講者は研修がどこにつながるのか、全体の筋道を意識して受講できる。
京都府	○京都府総合教育センターで実施する研修は、「京都府教員等の資質・能力の向上に関する指標」を踏まえ、「教職員研修計画」に基づいて実施している。学校の教諭、養護教諭、栄養教諭等、校種や職種に応じて６つの指標を策定しており、その中で５つの各キャリアステージ（着任時、初任期、中堅期、充実期、熟練期）に求められる資質・能力を示している。幼稚園等の教員についてはこれを準用している。

大阪府	○年間研修計画の系統性はある。 研修一覧を、４課で作成。研修内容、受講対象などを記載している。
徳島県	○幼稚園等教員育成指標モデルを踏まえてキャリアステージに応じた研修計画により系統性をもたせている。

・その他研修を企画する際に留意、工夫していることはありますか。

埼玉県	○特になし。
京都府	○内容については以下のことに留意している。 ・国の動向や現代的な課題を踏まえること ・学校教育の重点を踏まえること ・非認知能力と認知能力を一体的にはぐくむこと ・小学校教諭と合同で学ぶこと ・関係機関や研究団体（京都府公立幼稚園・こども園教育研究会等）との連携による研究の波及 ・主体的・協働的な学びとなるよう、演習やグループ協議を取り入れ、園での実践力を高めるようにすること ・今後、幼児教育アドバイザーの積極的な活用、京都府教育庁学校教育課幼児教育推進担当との連携強化が必要であると考えている。
大阪府	○開催時期について、重ならないように留意している。 ○講義形式だけでなく、協議や演習を取り入れるなど、研修形式を工夫している。 ○幼児教育アドバイザー育成研修では、全９回の研修を１年もしくは２年間で受講することとしており、受講者の負担軽減を図っている。
徳島県	○国・県の動向・現状にあった研修内容の計画・実施を行う。 ○「全ての幼児に提供される質の高い幼児教育のためのＱ＆Ａ集」「徳島県保育・幼児教育アドバイザー訪問の手引き」等を活用するようにしている。 ○幼稚園等教員育成指標モデルの中に書かれているキャリアステージごとの目標に沿って研修が組まれている。

・特別支援教育の研修の実施内容についてご教授ください。

埼玉県	○それぞれの年次研において実施している。例えば新採研では、特別支援学校を実際の会場として、参観と実習、特別支援教育に関する講義という形で受講する。研修会場となる特別支援学校に幼稚部があるとは限らないが、幼稚部に限らず学校段階を超えた形で特別支援教育について理解を深めている。この研修は、特別支援教育課と連携して実施し、研修当日は、幼稚園教諭だけを対象としている。

	○特別支援学校に行く研修は新採研だけであるが、５年経験者研修では、講義・演習「障害のある幼児の理解と支援」として総合教育センターで実施。「中堅教諭等資質向上研修」でも、全校種共通の講義「チームで取り組む特別支援教育～障害者差別解消法と合理的配慮について～」、保育専門研修として講義・演習「幼稚園における障害のある幼児の理解と支援」を実施。このように、キャリア段階に応じて実施している。
京都府	○新規採用者研修では、京都府総合教育センター特別支援教育部の研究主事兼指導主事による講義を行っている。そのうち、新規採用者研修「幼稚園教諭１」では、幼稚園等教諭を対象に、「幼児期の発達の理解と一人一人の教育的ニーズに応じた指導・支援」について講義し、受講者に好評である。 ○京都府総合教育センターで実施している特別支援教育に関する講座は、全教職員を対象としており､様々な研修講座の中から受講者がニーズに応じて選択して受講するシステムになっている。
大阪府	○令和元年度の研修においては、以下である。 ・幼稚園新規採用教員研修　「支援教育の視点を踏まえた子ども理解」 ・幼児教育アドバイザー育成研修・10 年経験者研修 「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」 ・園長等専門研修 「幼児期にしておきたい子どもの身体を育てる遊びとその意味」 ・支援教育コーディネーター研修 ・支援教育実践研修 ・障がい理解・啓発推進研修 （支援教育は、特別支援教育を指す。）
徳島県	○特別支援教育の研修を単体で行なうのではなく、キャリアステージの各研修の中に組み込んでいる。また、希望研修の中に特別支援教育に関する研修がある。

・外国籍児童の受け入れにおける研修の実施内容についてご教授ください。

埼玉県	○項目として「外国籍の～」というものはないが、人権教育の大きな捉えの中でふれている。地域によっては外国籍の子供が増えているということは聞いているので、「子育ての目安　３つのめばえ」のリーフレットは外国語バージョン（８か国語）を作成した。HP に掲載して活用してもらっている。地域性によるが、困っている幼稚園もあると聞くので、ニーズを把握してから対応していきたい。
京都府	○令和元年度において「外国籍児童」に特化した研修は行っていないが、広く人権教育という領域の中で研修している。

	○幼稚園訪問による現状やニーズが把握できたことから、今後研修内容を検討していく必要があると考えている。
大阪府	○年度の研修においては、以下である。 ・就学前人権教育研修　「多様性を尊重する人権教育・保育について」 ・出会いから学ぶ人権学習「帰国・渡日の体験から学ぶ」等
徳島県	○今後、力を入れていく項目であるが、具体的なシラバスを示すまでには至っていない。 ○外国籍の子供等の受け入れについては、言葉の面や、保護者に日本の幼児教育のあり方などを伝えることが難しい。徳島県幼児教育振興アクションプランⅢでは、海外から帰国した幼児や外国籍の幼児、その保護者への支援の充実を明記しており、関連施策を組み込むようにしている。 ○大学・研究機関等で実施される研修の中に「国際理解入門」がある。

・ICT の活用の研修の実施内容についてご教授ください。

埼玉県	○「中堅教諭等資質向上研修」では、全校種共通の研修で講義「情報セキュリティについて」を実施している。新採研では、幼稚園教諭にむけての講義「情報の取り扱いについて」、講義・演習「ICT の効果的な活用」についても実施している。これ以外にも、新採研や 10 年研においては、「課題研究発表会」でプレゼンソフトを使って発表するのをはじめ、保育の中でも ICT を活用している。 ○総合教育センターや義務教育指導課の指導主事等が講師を担当している「ICT の効果的な活用」では、例えば、記録の取り方として、写真などを活用したポートフォリオ作成などを紹介している。また、幼児教育として体験を深めるための演習（植物の写真を撮って活用するなど）で効果的に活用している。
京都府	○新規採用者研修では、他校種の教員と合同で、ICT の活用や情報の取り扱いなどの内容を研修している。 ○研修の中で、幼児の育ちと学びを見取る演習に写真や動画を活用している。 ○一般講座で実施している情報教育をテーマにした研修講座については、受講者の希望により受講できるようになっている。
大阪府	○実施していない。今後の検討課題である。
徳島県	○研修の中には、幼稚園教育についての効果的手段としてのプレゼン作成や、研究課題発表をパワーポイント等を使って行う内容がある。 ○幼児教育でということではないが、希望研修の中には、「ICT 学校サポート講座」がある。 ○保育の中での ICT の活用についての研修は行っていない。

■　研修評価

・研修に対する評価の全体的な考え方についてご教授ください。

埼玉県	○研修終了後の受講者からのアンケート等でみていく。
京都府	○京都府総合教育センターで実施する講座については、受講者が受講報告書に評価を記述するので、それを基に研修効果を見ている。 ○評価様式の提供あり。
大阪府	○評価は、研修終了後の受講者からのアンケート等でみていく。評価様式の提供あり。
徳島県	○アンケートを取って集計している。 ○アンケートを指標と関連づけている。研修に対して、指標のどの部分を目的としているか分かるように配慮し評価につなげている。 ○全ての研修に評価を取り込んでいる。

・年間を通しての研修の評価はどのように行っていますか。

埼玉県	○それぞれの年次研修の実施運営委員会や協議会で報告している。また、総合教育センター運営協議会においても、全研修の評価を行っている。
京都府	○講座終了後の受講報告書における自由記述から把握している。講義・演習・研究協議・実践発表など、記述欄をそれぞれに設けており、担当がそれらを集約して事後に評価票を作成し、次年度の構想企画の材料としている。 ○希望研修についてはA～D評価がつくので、AB評価の割合を算出している。 ○園訪問による面談等で意見聴取をし、研修にかかる課題について情報を得ている。
大阪府	○研修ごとに実施しているアンケート調査の肯定的評価の数値により行っている。 ○研修ごとに実施しているアンケートの肯定的評価 90%以上を目標に研修を実施している。
徳島県	○個々の研修の実施主体がアンケートを取る等して、研修の評価としている。

・評価結果の公表は行っていますか。

埼玉県	○行っていない。
京都府	○行っていない。
大阪府	○行っていない。
徳島県	○行っていない

■　研修課題

・研修実施体制上の課題について教授ください。

埼玉県	○来年度より２園、公立幼稚園から幼保連携型認定こども園へ移行することになっている。そのため、来年度から研修について、保育教諭の幼稚園教諭の部分に限定して、福祉部少子政策課と共同で実施する。要項等の作成や事務手続きなど調整が課題である。
京都府	○京都府教育庁学校教育課及び京都府総合教育センター指導主事に幼稚園経験者がいないため専門性に不安がある。 ○幼保連携型認定こども園へのアプローチ、私立幼稚園とのネットワークの形成、研究団体との連携の在り方など、私立も含めた研修センターとしての研修機能を発揮していくための手立てを模索中である。 ○幼児教育アドバイザーの研修における講師としての今後の活用方法については、配置後１年が経っておらず、検討中である。 ○新規採用者については、本年度は、幼保連携型認定こども園の保育教諭の人数に比べ幼稚園教諭はその３分の１ほどであった。また、保育士経験の長い年配者が幼稚園教諭の新規採用者として研修を受けるなど、受講者にも様々な経歴があることやニーズが多様であることへの配慮が必要である。
大阪府	○日程調整及び会場や予算の確保について課題がある。 ○会場はセンターを使うことが多い。
徳島県	○主事の人数が少ない。研修が広範囲に及ぶため、内容全般を把握・理解することが難しい。 ○質の向上には継続的な支援が必要と考える。アドバイザー派遣による継続的支援が可能であることの周知が必要である。 ○現場では「明日の保育をどうしていくか」に困っている場合が多い。この部分の支援体制のための研修のあり方を考える必要がある。

・評価実施上の課題についてご教授ください。

埼玉県	○特になし。
京都府	○特になし
大阪府	○現在は、アンケート実施後、受講者へのフィードバックを行っていないが、フィードバックをする方法についての検討が課題である。
徳島県	○特になし

・その他の課題についてご教授ください。

埼玉県	○メンタル面など、体調を崩される人がいるので、市町教育委員会と連携して、受講生の現状把握を行ったり、総合教育センター所員兼指導主事がフォローを行ったりしている。そうした状況に対応して、新採研では、教育局福利課による教員のためのメンタルヘルスに関する講座を年度の早い時期（５月）に実施している。
京都府	○京都府総合教育センターから現場に出向く出前講座について、幼稚園は対象となっていない。 ○幼稚園、保育所、幼保連携型認定こども園の所管が異なる。公立、私立によって組織や文化が異なる等、ネットワークづくりに難しさがある。
大阪府	○学んだことを具体的に現場で実践しているかについて、フォローアップができていない。幼児教育アドバイザーの研修以外は、実際の成果が確認できない。 ○幼児教育アドバイザーへは､実践についてのアンケートを実施しているが､回収率は７割程度である。研修が日々の保育につながるよう、ニーズや実態を的確に把握する必要がある。 ○園所数が大阪府内に 3000 程あり、それぞれにニーズが異なっている。
徳島県	○市町村との研修のニーズ等のやり取りが少ないことは課題である。 ○外国籍等の子供の保護者への支援のあり方。 ○指導主事に対しての研修があると良い。 ○市町の指導主事には研修参加を呼びかけているが、予算が確保されていない等の理由で参加が少ない。 ○現場の先生方は、「明日の保育をどうしていくか」に困っている場合が多く、この部分を解決しなければ、根本的な質の保障にはつながらない。（アドバイザーの活用を推奨したい。） ○幼児期にふさわしい教育の質をどのように保障するか。

■　その他

その他評価について工夫していることや留意していることがあればご教授ください。

埼玉県	○研修を組む時に大まかな内容は例年決まっていることが多いが、研修評価を生かすため、講師依頼においては、毎年、幼児教育の動向や研修生のニーズに合うよう工夫している。先生方の資質向上につながり、要望に応じた内容になるよう、広く情報を得て、講師依頼をしたり多様な研修方法を工夫したりしているところである。
京都府	○講師選考や研修内容の充実については、最新の情報をリサーチし十分に検討をするようにしている。

	○京都府総合教育センターにおいて免許状更新講習を本年度から開始した。幼児教育に関する講座を免許状更新講習対象講座とすることで、様々な校種の教員に対する幼児教育への理解促進や幼小連携の啓発につなげられるのではないかと考え検討を進めている。
大阪府	○「園内研修のすすめ方がわからない」という声をうけ、大阪私立幼稚園連盟と連携し、「園内研修のすすめ方をまとめたガイドブック」を作成する等、工夫をしている。
徳島県	○研修に関する法的位置付けに対する理解や、研修の必要感がもてるように留意していく必要がある。

（後田紀子）

（２）担当指導主事へのインタビュー調査の結果からわかること

自律的に学ぶ姿勢を持ち、時代の変化や自らのキャリアステージに応じて求められる資質･能力を身に付けることができるための研修の在り方について検討を行うため、質問紙調査の概要を踏まえて、都道府県教育委員会及び教育センター指導主事に対するインタビュー調査を実施しました。インタビューの質問項目では、各地域で教育振興基本計画や教育大綱の中に幼児期の教育がどのように位置づけられているかを踏まえて、どのように研修が実施されているのかを明らかにするために、研修実施機関･実施体制といった研修の運営に係る体制に関する質問、企画の方法･実施内容･研修実施に関する協力体制･研修評価の方法･課題といった研修の実際の姿を把握するための質問を行いました。

それぞれの地域では、教育振興計画･教育大綱において、幼児期の教育の持つ重要性を家庭や地域とのつながり、小学校以降の教育とのつながりの中にしっかりと位置づけ、それを基に教育･保育を担う人材に関する研修体制を作っていました。研修の実施機関の設置の方法はそれぞれの地域で特徴がありましたが、これは、それぞれの地域で組織の在り方が異なることにもよります。地域の実情に合った組織運営の中で、教育･保育が地域の特性を踏まえて実施されているからと言えます。

研修ニーズの把握においては、受講者へのアンケート、保育参観や園長等の面談などの回答が多くみられました。また、研修の企画方法においては、教育委員会や運営協議会などの部局が情報を収集し、企画立案を行い、福祉部局等をはじめとした府庁･県庁内の他の部局と協力して運営を行っていました。このようなことから、教育委員会や研修に関する運営協議会等が国の制度や動向を踏まえつつ、現場のニーズをくみ取りながら、子供に関わる部局の協働のもとで研修が企画･運営されていることがわかります。また、アドバイザー、地域の人材等も現場のニーズに基づいて活用されていました。

研修の内容については、年間の研修計画に基づいて、また、教育に係る人材のキャリアステージのつながりをもとに系統性をもって企画されていました。特別支援教育に係る研修や外国籍児童の受け入れに係る研修、ICT の活用に係る研修など、特に必要とされている領

域に係る研修においては、各地域がそれぞれの資源を活かした創意工夫のもと研修を企画・実施していました。

以上のように、今回の調査にご協力くださった４つの地域では、地域のニーズを把握しながら、それぞれの組織の持つ特徴に基づき、研修を企画し、運営している姿が明らかになりました。

（山瀬範子）

第３章
育成したい資質・能力とキャリアに応じた研修

１．幼稚園教諭・保育教諭のための『研修項目』の構成
２．育成したい資質・能力
３．育成のための研修内容
４．研修企画・実施上の配慮事項

第３章　育成したい資質・能力とキャリアに応じた研修

１．幼稚園教諭・保育教諭のための『研修項目』の構成

（１）『研修項目』作成の経緯とその意味

各都道府県では教員育成指標を作成されていますが、序章でも述べたように、幼稚園教諭・保育教諭の場合は、教育委員会が作成する公立の幼稚園教諭・保育教諭を前提として教員育成指標を作成していると必ずしもうまく当てはまらないことがあります。その理由として、小学校以上と比較するとニ種免許取得者が多いこと、私立園が多いこと、福祉職である保育士との人事交流があること、平均在職年数が比較的少ないこと、出産・子育てのための休職を経て様々な経路で復職する場合があることなどがあげられます。

そこで本章では、幼稚園教諭・保育教諭の専門性向上のための研修の課題やこれまでの研究成果を踏まえて、幼稚園教諭・保育教諭のために一つの例として作成した『研修項目』について具体的に述べていきます。作成に当たって、これまでの研究成果である幼稚園教諭・保育教諭に求められる力を、各キャリア段階で求められる役割も踏まえてまとめました。

これまでの研究の中では、各都道府県作成の研修指標を含めて調査してきました。ガイドブックⅡでは、新規採用教員研修について調査し研修モデルを提案する中で研修に含むべき内容を示す研修項目を提案しました。Ⅲ～Ⅳでは中堅教員を前期・後期に分け、Ⅴでは園長等リーダーを対象とする研修について調査し、研修モデルを提案してきました。加えて、第 2 章に示した調査結果を踏まえてまとめたものが、表 3-1 に示した 12 の中項目（A～L）です。（序章　「３－（１）これからの幼稚園教諭・保育教諭に求められる資質・専門性」参照）。

表３－１の中項目を分析してみると３つに分類できることが分かりました。「幼児教育の質向上のための実践的指導力」、「よりよい園運営のためのマネジメント力」「他との連携を推進する力」です。この３つを、幼稚園教諭・保育教諭に求められる『研修項目』の大項目として、中項目を整理しました。図３－１は、３つの大項目の関係を示しています。一応、ここでは３つに分類してはいますが、内容は互いに関連しています。これ

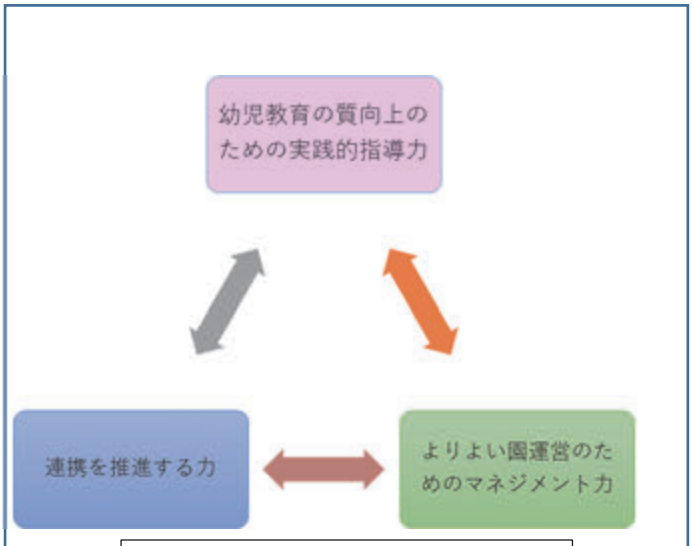


図３－１：３つの大項目の関係

らが表３－１の縦軸になっています。ここで注意していただきたいのが、中項目も大項目も互いに関連があり完全に分離して捉えることはできないということです（３章３，４節も参照）。

表 3-1：　『研修項目』の分類

大項目	中項目	小項目	
幼児教育の質向上のための実践的指導力	A　子供理解・総合的な指導	1	子供理解と保育
		2	保育記録と保育の振り返り
		3	子供理解に基づいた評価
		4	一人一人に応じた指導
		5	活動を豊かにする教師の援助
	B　保育を構想する力	6	環境の構成と援助
		7	短期の指導計画の作成・実施・評価・改善
		8	長期の指導計画の作成・実施・評価・改善
		9	教材研究の進め方
		10	一人一人のよさや可能性を生かす学級経営
	C　得意分野の育成と教職員集団の一員としての協働性	11	５領域のねらいと内容
		12	園行事の進め方
		13	チーム保育の進め方
		14	食を楽しむ活動
	D　特別な教育的配慮を要する子供に対応する力	15	外国籍等の子供への支援
		16	障害のある子供への支援
よりよい園運営のためのマネジメント力	E　社会の変化や新たな課題に対応する力	17	豊かな体験につながるＩＣＴの活用
		18	認定こども園の園運営
		19	幼児教育の現状と課題
	F　カリキュラム・マネジメント力	20	ＰＤＣＡサイクルの確立
		21	園組織と協力体制づくり
		22	学校評価
		23	教育課程の編成・全体的な計画の作成
	G　自ら学ぶ姿勢とリーダーシップ	24	教員としての倫理と資質向上
		25	園内研修
		26	実践的研究
		27	リーダーシップの育成
	H　人権に対する理解	28	子供の人権（ジェンダーを含む）
		29	虐待防止の推進
	I　学校安全・学校保健に関する理解	30	学校安全の管理
		31	安全教育（生活・交通・防災）
		32	学校保健
連携を推進する力	J　保護者との関係を構築する力	33	保護者との連携
		34	子育ての支援
		35	預かり保育の実施
	K　小学校等との連携を推進する力	36	小学校との連携の推進
		37	小学校教育との円滑なカリキュラム
		38	他の幼稚園・認定こども園・保育所等との連携
	L　地域社会との関係を構築する力	39	地域の人々や専門家との連携
		40	子育てに係る地域の専門機関や行政機関との連携

※研修の企画・立案の際の参考となるように作成した一つの例であり、研修目的を踏まえ、異なる中項目や大項目を組み合わせるなどして、再構成すること。
※中項目は第２章に示した調査結果を踏まえてまとめたもの、小項目は、中項目で示した力を付けるためにどのような研修内容があるかを考える手掛かりとして示したもの。

（２）キャリアアップの流れに応じた『研修項目』の活用

幼稚園教諭・保育教諭の成長に応じたキャリアステージに応じた研修が求められます。そのキャリアと『研修項目』の関係を３つの大項目を使って説明します。

「幼児教育の質向上のための実践的指導力」は、幼稚園教諭・保育教諭が、学級担任として日々の教育実践をする上で必要な研修です。「養成段階」「初任者の段階」でその基礎をつくります。その上で、園運営や、保護者との連携や他の専門機関や専門家との連携、小学校教諭との連携を考えていきます。このため、「幼児教育の質向上のための実践的指導力」が十分身に付いていない中で、「よりよい園運営のためのマネジメント力」を身に付ける研修や、「他との連携を推進する力」を身に付ける研修を実施したとしても十分な成果を上げることができません。場合によっては、「幼児教育の質向上のための実践的指導力」の研修と「よりよい園運営のためのマネジメント力」や「他との連携を推進する力」とを結び付けながら、「養成段階」「初任者の段階」の学生や教諭が参加できるように、具体的な場面を取り挙げる等、研修内容を工夫する必要があります。

「よりよい園運営のためのマネジメント力」は、園運営に関わる研修です。「初任者の段階」では、組織の一員となるために必要な研修となります。「ミドルの段階」は、内容は一応理解しているので、初任者や後輩の教諭が身に付けていくことを支援していくことにより、園運営マネジメント力がより磨かれていきます。したがって、ミドルの研修では、生かして初任者や後輩の支援をしていくかが研修内容となっていきます。同時に、「ミドル段階」では、「ベテラン・リーダーの段階」を補佐しながら次の段階になるための準備をするので、この視点からの研修内容の工夫も必要となります。

「他との連携を推進する力」は、保護者や地域の人々などの異なる立場にある人々との関係を構築していく力や、小学校教諭や保育士、心理臨床や療育に関わる異なる専門性をもつ専門家と協働して園の幼児教育の質向上につながる力を身に付けていきます。他の専門家のアドバイスをどう日々の実践に生かしていくのかを提案できることが必要です。「初任者の段階」「ミドルの段階」「ベテラン・リーダーの段階」それぞれに身に付けていくことが必要な資質・能力ですが、研修を通して「他との連携を推進する力」を身に付け視野を広げるとともに、幼児教育の専門家としてのプライドを磨く」ことが重要です。この研修成果は、自らの専門性向上への意欲となって、将来の幼児教育アドバイザーとしての資質にもつながっていきます。

これらの項目は、自治体の研修担当者が幼稚園教諭・保育教諭としての成長とキャリアステージに応じて研修を計画・実施する際の参考にしていただくと共に、各園での研修計画立案や幼稚園教諭・保育教諭が個人としての振り返りを行う際にも活用することができます。

ただし、ここに示しているものは大きな枠組みであり、各地域の実情やニーズは異なっています。実際の研修作成に当たっては各都道府県等で作成した教員育成指標を踏まえつつ受講者の実態に応じて研修内容や方法を工夫し効果的な研修の企画・立案をしてくだ

さい。本章ではその手掛かりを解説します。このため（第３節の表３－２では、幼稚園教諭・保育教諭のキャリアアップに対応する研修計画を考えていくために、横軸に「養成段階」「初任者の段階」「ミドル段階」「ベテラン・リーダーの段階」において、それぞれの研修の企画・立案のための目安を例示しています。

２．育成したい資質・能力

次に、中項目で示した力を付けるために、どのような研修内容があるかを考える手掛かりとして 40 の小項目を示しました。40 の小項目は、それぞれが分類されている中項目を説明する要素です。小項目は必ず独立して研修を立てるべき要素ではなく小項目をいくつか組み合わせて一つの研修を組み立てることができます。その際、異なる中項目や大項目を組み合わせていくのが自然でしょう。

例えば、A「子供理解・総合的な指導」に関連した研修を計画するとします。保育記録を持ち寄って事例検討を含めた研修を行うとします（A-1，A-2，A-4）。子供理解には保護者との連携（J-33）も欠かせません。その子供理解にも基づいて次にどのような保育を組み立てていくかを考えていくと（A-5）、B「保育を構想する力」の環境構成の考案と援助の在り方や短期の指導計画の作成（B-6，B-7）につながるでしょう。継続的な研修が可能であれば、計画した指導計画や環境構成を実施した結果を持ち寄り、その時に見られた子供の姿について更に検討していくことができます（A-1，A-2，A-3，B-7）。初任後期や中堅の教師であれば、一人一人のよさと学級経営につながる討議(B-10)が必要になってきます。

またこれらの研修内容は、一度行えば習得できるものではなく、幼稚園教諭・保育教諭としてのキャリアの中で様々な形で研修を行いながら、キャリアアップが図られるように構成していく必要があります（第３章３を参照）。この節では、小項目の研修内容の要素を使って中項目の内容を具体的に説明していきますので、それぞれの項目と相互の関係をよく理解して、研修計画の構想に役立ててください。構想の際の配慮事項は第３章４を参照してください。

（１）大項目１：幼児教育の質向上のための実践的指導力

A　子供理解・総合的な指導

幼児教育の出発点は、子供理解です。幼稚園教諭及び保育教諭は子供一人一人の発達や特性を理解し、その思いや成し遂げたい行動への欲求を様々な視点から読み取り、一人一人の成長を見据え、乳幼児期の望ましい成長を促すようなかかわりができる必要があります(A-1，A-2)。子供の姿を読み解くことは、幼稚園教諭及び保育教諭自身の見方や接し方、関わり方を問われることでもあります。だからこそ幼稚園教諭及び保育教諭自身が主観を振り返り、何度も検討し省みる研修が必要です。実践を振り返りことは、明日につながる新たな実践を生む原動力になります（A-3）.

乳幼児を理解することは同時に乳幼児期の教育の重要性の認識につながるでしょう。乳幼児期は生活と遊びといった具体的な体験を基盤としています。乳幼児期に望ましい成長

につながるような関わりをしていくためには、五領域のねらいや内容の理解を深め、現在の姿とここに至るまでの経緯を踏まえた上で成長への見通しをもち、今、どのように援助していくかを集団としての育ちと共に一人一人の子供について考えなくてはなりません（A-4)。領域は総合的な指導を行うために幼稚園教諭及び保育教諭がもつ視点であり、乳幼児理解によって子供の思いを読み取りながら、乳幼児期の教育にふさわしい環境や体験につなげていきます（A-5)。

B　保育を構想する力

その成長への見通しをもち、援助の方向性を考えたら具体的な指導を構想していきます。日々の幼稚園、保育所、認定こども園の活動を構想するためには、まず子供のありのままの実態を捉えた上で、その成長を見通し、子供の姿に寄り添いながら、乳幼児期に望ましい生活と遊びができるような環境を構成していくことが大切です（B-6)。

そのためには、教材研究も必要です（B-9)。子供たちの興味関心を広げ育てるには、素材や興味関心の対象についての知識や関心を深めておく必要があります（B-7)。そして、一人一人の子供の育ちの見通しをもって指導計画を立てていくことが重要です。期・年単位の長期の指導計画による見通しの中で、日・週・月単位の短期的な指導計画をたて実践しながら、その実践を常に評価しよりよいものにしていかなければなりません（B-7, B-8)。その上で一人一人の子供のよさや可能性を幼稚園教諭・保育教諭が見出し、子供たちが互恵的に関わり合い学び合う集団をつくっていけるような学級経営を行う力も必要です（B-10)。

C　得意分野の育成と教職員集団の一員としての協働性

幼稚園・幼保連携型認定こども園は、遊びや生活の中で幼児自身の具体的な体験を通して教育を行います。ですから幼稚園教諭及び保育教諭の適切な関わりや五領域のねらいと内容を意図した豊かな環境構成が大切になります(C-11)。とはいえ、幼稚園教諭・保育教諭自身も個性をもった人間ですから、造形が得意な人もいれば虫や栽培に詳しい人もいるでしょう。幼稚園教諭・保育教諭はそれぞれの持ち味や得意分野を生かしつつ、互いに知識やセンスを磨き合い学び合う姿勢が必要です。幼稚園教諭・保育教諭同士のかかわりを通して、それぞれが園の環境の作り手として重要な存在であることを自覚できるでしょう（C-13)。それぞれの特技や個性に対する尊敬が生まれると、園内の人間関係はまとまり協働性が高まります。子供達が出合う体験の幅も広がり、新しい発見や学びにつながります(C-12)。

研修内容では、食べることを楽しむ活動や園行事などの園内の連携が不可欠なものを取り上げることが想定されます(C-14)。アレルギー対応や、中項目 I, J,H なども協働性とかかわります。

D　特別な教育的配慮を要する子供に対応する力

幼稚園教育要領等に示されている特別な教育的配慮には障害のある子供への支援と、外国籍等の子供への支援があります。幼稚園・幼保連携型認定こども園の集団生活を通して

保育をする上ではじっくり付き合い見取っていく観察力と、子供一人一人を受け止め対応していく力が求められます。とはいえ、カウンセリングマインドだけでは解決しない場合もあるでしょう。

特別な教育的配慮を必要とする子供には、園全体及び地域や発達臨床などの専門家、日本語教育支援員、通訳等との連携が不可欠です。まずは園全体での教育力を高め、きちんと子供のニーズを理解して対応していくことです。更に、支援員や地域の児童相談所、発達支援センター等からの助言を受けたり、保護者への心理的サポートができる体制をつくったり多角的に子供の育ちを応援していく必要があります。(D-15, D-16, 中項目 J,L)

（２）大項目２：よりよい園運営のためのマネジメント力

E. 社会の変化や新たな課題に対応する力

社会は常に変化し新たな課題が出てきます。幼児教育の現状と課題を考えると、現在は、子供たちの豊かな体験や保育の効率化のための ICT の活用が求められています (E-17)。更に、幼保連携型認定こども園に移行したり、また預かり保育のニーズが高まったりする中、園運営の検討も求められています (E-18)。研修の中で、認定こども園に移行した園や預かり保育のニーズに応える幼稚園の実践の中核を担うミドルリーダー同士が、運営での課題や成功事例を共有する機会を設けるのも有効でしょう。

研修を企画する際は、制度や研究の動きを敏感に捉えるとともに、地域の幼児期の教育を担う人材の問題意識に対応した研修を計画していきましょう (E-19)。

F. カリキュラム・マネジメント力

中項目 C とも関わりますが、園組織と協力体制をつくり、日々の保育を見直し高めるための PDCA サイクルを確立するための研修も有効です(F-20)。幼稚園教諭・保育教諭一人一人の自己評価と共に、第三者評価や園全体での自己評価も、実践内容を高めていく上で重要になります (F-21, F-22)。

これまでの園業務の在り方や一つ一つの行事の必要性を常に再検討し、ミドル研修や管理職研修では、定期的に教育課程や全体的な計画を修正したり編成し直したりするために必要な視点や考え方も、研修内容に含まれます(F-22)。園内においては経営方針や理念に基づいて、教育課程や全体的な計画を作成し、幼児教育の課題を解決していく力量が求められます。教育課程や全体的な計画はいわば園にとって幼児教育の大黒柱ですから、教職員全員が理解し実践できるような支援も必要となるでしょう(F-23)。

G. 自ら学ぶ姿勢とリーダーシップ

幼稚園教諭・保育教諭は子供の人間としての権利を尊重し、その責務を全うするために日々資質向上に心掛ける必要があります(G-24)。そのために、テーマを決めて自分の保育を検討したり、園内研修を通して実践研究を行ったりするとよいでしょう(G-26)。とはいっても、幼稚園教諭・保育教諭一人では取り組めません。園長など管理職のリーダーシップが必要です(G-27)。

ここ数年、常勤、非常勤の職員、新任教員など教職員の構成が複雑になってきていることから、園内の体制づくりは日々の教育活動に影響を与える重要な課題です。園内で研修を重ね、若手の育成や他の職種との連携、更には地域に開かれた園づくり、実践の中核を担うミドルリーダーの育成など教職員が協力し合える園自体の組織力をあげていかなくてはなりません(G-25)。園長など管理職のリーダーシップは、柔軟な発想力と真摯な対応をもって発揮されるものです。保護者や地域にも信頼される園づくりを目指してほしいと思います(G-27)。

H. 人権に対する理解

日本国憲法は全ての国民が基本的人権を享有することを保障しているものの、いまだ様々な差別や偏見で苦しむ人たちがいるのも事実です。人権の研修は、こうした差別撤廃だけでなく、日々の保育の中に潜む「自分とは異なるもの」への意識の問い直しや国際化等に伴う「異文化への理解と受容」の点からもますます必要とされています（H-28)。

こうした幼稚園教諭・保育教諭の意識・理解は、乳幼児自身が大切にされていると感じられるかに関わります。更に子供は、信頼する幼稚園教諭・保育教諭を、他者とのかかわりや価値付けのモデルとして捉え社会化されていきます。まずは幼稚園教諭・保育教諭一人一人が、人権とは何か、人権尊重とは何かを考え、日本が批准している国連児童権利条約もよく理解し、一人の人間として子供の人権を尊重した保育を行っていきましょう。そのために、人権尊重教育の目標をたてて園内または地域で共通認識をもちつつ計画的に研修していきましょう（H-29)。人権尊重について正しい理解・認識はもちろんですが、それを態度や行動で示せること、人間性を磨き平和で共存をめざす社会へのバランス感覚をもつことが第一歩となるでしょう。

子供の人権が著しく損なわれる児童虐待を防止する上で、早期発見と共に保護者への子育ての支援を行うことも重要です（H-29,中項目Ｊと関連)。

I. 学校安全・学校保健に関する理解

育児や医療に関する情報は時代と共に変化し､対応も多様化し難しくなってきています。園にもアレルギーや疾患をもつ子供がいて、食事や日々の保健活動（手洗い、水遊び等）にも気を配る必要があります。アレルギーの知識やアナフィラキシーに対する対応は研修を受けておくとよいでしょう。また予防接種に関しても種類や接種時期についての情報を知っておくとよいと思います（I-30, I-32)。

一方で、地震や事故などに対処する訓練は園内外で日々積み重ねておくことが大切です。登降園時の安全や不審者（動物含む）対応など、地域との連携で子供の安全を守る方策を検討する会をつくっておくと心強いと思います。また、災害時の被害を最小限にするための防災教育や防災研修を行ったり、被災した場合園舎が地域の避難場所になることもありうるので､備蓄物の確認や連絡網など定期的にチェックしたりしておくとよいでしょう(I-31)。

（３）大項目３：連携を推進する力

J. 保護者との関係を構築する力

幼稚園教諭・保育教諭は、様々な形で保護者と関わりながら日々の教育活動を成り立たせています。

その中で保護者からの信頼を得て、乳幼児一人一人の成長を保護者と共に喜び、幼児期の教育の意義を理解し合える係づくりが大切です。そのための第一歩は、保護者の思いに耳を傾けることです。乳幼児の成長や教育に対する保護者の不安や希望も様々なので、時には園内で連携して対応していく必要も出てくるでしょう。まずは受けとめてもらえるという実感が保護者にもてることをめざします。そして一緒に考えたりカウンセリングマインドをもって対応したりしていきます(J-33, J-34)。

就学前教育の場としての幼稚園・幼保連携型認定こども園等の存在を認識してもらうためには、まず保護者そして地域との信頼関係を作らなければなりません。課題が出てきた場合には、保護者同士のつながりを促したり地域の専門機関につないだりするケースも出てくるでしょう。保護者との関係は地道に日々乳幼児の様子や話を介しつつ、創り上げるものだとの意識を持つことが必要です(J-34, 中項目Ｌと関連)。

近年預かり保育を定期的に長時間利用する子供が増えています。預かり保育の時間のカリキュラムを、教育課程に係る教育時間からの生活の流れに配慮しながらどのように構成していくか、各園の実情に応じた工夫と配慮が求められます(J-35)。

K. 小学校等との連携を推進する力

幼稚園・幼保連携型認定こども園等と小学校の連携にはいくつかの側面があります。１つには幼児期の教育を担う人材同士の連携です。子供の育ちを伝え合う、一緒に研修を行う、公開保育を通じてお互いの教育の在り方を理解し合う、子供同士の交流の機会を企画し異年齢の関わりを促進する、といった面です。その際、地域の他の幼稚園、認定こども園、保育所等と連携して、公開保育その他の研修を企画運営していく人材の育成も必要になるでしょう(K-36, K-38)。

もう１つは、子供が幼稚園・幼保連携型認定こども園等から小学校へ移行する円滑な接続のためのカリキュラムを丁寧に考えていくという面です。2020 年から実施される小学校学習指導要領では、これまで以上に乳幼児期の体験や育ちを土台に小学校での学習をスタートできるよう、スタートカリキュラムを充実させることになっており、そのために幼稚園・幼保連携型認定こども園等と小学校の連携が求められています(K-37)。合同の研修を企画したり、小学校の公開授業へ幼稚園教諭等が参加したり、小学校の教員らが公開保育を伴う研修に参加したりできるよう、工夫しましょう。

L. 地域社会との関係を構築する力

中項目Ｊの子育ての支援等やＨの小学校等との連携推進においては地域の専門機関や自治体との連携が欠かせません。家庭が抱える課題は多岐にわたり園だけで全てを解決できるわけではありません。また、子供の日々の生活や学びを豊かにするために、子供たちと

共に地域に出掛けていくこともあるでしょう（L-39, L-40）。子供の学びを支える地域との関係を持続的かつ発展的にするために、中堅及び管理職のコーディネート力が期待されます。また、地域の幼児教育センターとしての役割も求められています。地域の人々や他の園及び専門機関と連携する力が、特に中堅以上の幼児期の教育を担う人材に求められるでしょう。

（内田千春）

３．育成のための研修内容

先に述べた３つの大項目と 12 の中項目について、初任者、経験５年～10 年のミドルリーダー、管理職等（リーダー）のステージ毎に、それぞれ研修例と留意事項を示します。教員としてのキャリアステージにおいて､それぞれの時期特有に必要な研修もありますし、どの時期にも必要だがその研修内容のポイントが異なる項目もあります。研修を企画･立案する際には、受講する対象に即してどのような研修内容を選び、どのような方法で研修を行っていくかが重要です。ここでは、幼稚園教諭・保育教諭としての成長過程を踏まえつつ、かつ職務に応じて求められる研修をキャリアステージに応じた研修として提案します。

ここでは、幼稚園教諭・保育教諭が、初任者からミドル（前期）、ミドル（後期）を経て管理職になっていく過程で、大項目の３つの視点「幼児教育の質向上のための実践的指導力」､「よりよい園運営のためのマネジメント力」､「連携を推進する力」を確実に身に付けていくための研修の課題を整理しています｡各都道府県等の自治体等において研修を企画･立案される際の一つの目安としていただき、後に述べる「４．研修上の配慮事項」をご参照の上、地域や受講者の実態に即して工夫を加えながら活用してください。

（１）初任者の研修

大項目 1「幼児教育の質向上のための実践的指導力」の基礎を養う時期です。幼児理解や保育の基本と具体的方法を学び、実践します。日々の実践を振り返りながら更なる幼児理解を深めていきます｡「保育は教師の予想通りうまくいかないことが多いけれど､その都度学ぶことがある」等、保育の面白さに気付いていけるようになることが大切です。そのために、日々の実践を取り上げながら、共に子供の見方を語り合う仲間や、保育の考え方についてアドバイスしてくれる指導員の役割は大きな意味をもちます。幼児教育の基本の理解を深める研修が有効なので研修内容や方法の工夫をしていきましょう。

例えば、次のような研修が考えられます。

・担任する子供の事例を持ち寄ったり映像を視たりして、子供理解と援助について話し合い、指導助言を受ける。
・指導案の書き方や保育における反省評価の考え方を学ぶ。
・運動遊びや自然観察などの演習を通して､「領域」の考え方を十分に理解する。
・保育を参観し、環境や幼児理解、援助などについて話し合う。
・教材研究や絵本の読み聞かせ等について、実技や演習を通して学ぶ。
・先輩の教員からの体験談を聞く。

（２）ミドル（前期）の研修

大項目１「幼児教育の質向上のための実践的指導力」の定着を図ると共に、大項目２「よりよい園運営のためのマネジメント力」を身に付けることを意識し､「実践の中核を

担うミドルリーダー」としての自覚をもつことが求められる時期です。この視点からの研修内容や方法の工夫が求められます。

日々の実践では、子供の世界や保育の難しさと面白さの体験を繰り返しながら、次第に教材研究や指導が洗練されてきて、特別な教育的配慮を要する子供の受け入れもスムーズに行えるようになります。日々の実践においては学年のまとめ役として若い教職員をリードする存在になることが期待されています。しかし、自らの保育を客観的に見つめることは容易ではなく、自身の経験から学んだ方法や考えに固執してしまうことがあります。一方では、中堅として仕事を任されることや後輩に助言を求められることに不安や負担を感じがちな時期でもあります。

そこで、研修では、各自の実践事例を持ち寄って報告や協議を行うなど、日々の実践経験を基盤としながらも視野を広げ、保育に関する学びを深めていけるような内容が望まれます。所属園や自分の保育のよさを認識したり、自己課題に向き合ったりするなどの研修を通して、保育を省察する力を身に付けるとともに、教師としての自信をもてるよう共感的に支援していきましょう。

例えば、次のような研修が考えられます。

・各自の実践事例を持ち寄り話し合う中で、年齢の特徴をつかみ、発達に適した保育を構想することを学ぶ。
・研究発表や事例報告と協議を通して、課題解決に向かう方策を学ぶ。
・長期・短期の指導計画と教育課程との関連について、実践を基に話し合い、保育におけるＰＤＣＡを学ぶ。
・ファシリテーターの意義と役割、話し合いの技法を学び、園内研修において実践する。

（３）ミドル（後期）の研修

大項目２「よりよい園運営のためのマネジメント力」を培うと同時に、大項目３「連携を推進する力」を身に付け、園長を支え「園運営の一翼を担うミドルリーダー」になることが期待される時期です。

日々の実践の面では若い教員のモデルとなり、園の教職員からの信頼を得て、相談役になる機会が増えてきます。初任者への指導助言が的確にでき、管理職と若い教職員とをつなぐ役割が期待されています。研修では、自園の教職員と協働して課題解決を図るための学びや、小学校や地域等との連携を推進していくための学びが重要です。園の教職員が協働し、保護者や地域の方々との関係を構築する中で、園の教育活動は一層充実していきます。ミドル（後期）の教員が、幼児教育の専門家としてのやりがいと充実感を実感できるように支えていきましょう。

人事異動により福祉職から異動してきたミドル（後期）の教員は、業務内容や保育の考え方（遊びの捉え方や保育の評価など）が異なるために戸惑いを感じることがありま

す。保育経験が豊かなミドル（後期）の教員であっても、保育参観や映像の活用、事例や記録の持ち寄りなどを通して、子供の姿や援助を具体的にイメージし、保育を省察する研修が有効です。加えて、乳児保育や衛生面など前職での経験を得意分野として力を発揮できるように支えたいものです。

例えば、次のような研修が考えられます。

・園行事や幼小連携等の実践報告や協議から、園の課題解決に向かう手立てを学び、自園の教育活動の充実に向けた方策を考える。
・幼児教育の現状や時代に即して求められる新しい課題について情報を得る。
・園の教育活動の質向上に向けたカリキュラム・マネジメントの進め方を学ぶ。
・ミドルリーダーの役割や組織マネジメント（ＯＪＴによる若手の育成、時期管理職としての自覚）について学ぶ。
・カウンセリングマインドを生かした保護者への対応について、事例や演習により学ぶ。
・幼小カリキュラムの実践例から、円滑な接続について話し合う。

（４）管理職の研修

管理職には、大項目２「よりよい園運営のためのマネジメント力」及び大項目３「連携を推進する力」を磨き、リーダーシップを発揮して園運営をしていくことが期待されています。

地域や園の実態を広い視野で捉えながら、新たな教育課題にも向き合い、園運営の基本方針を具体的かつ明確に示し、教育活動その他の学校運営の状況について評価を行い、教育活動の改善に取り組みます。教職員の意識や取組の方向性について共有を図るなど、リーダーシップを発揮して園の組織マネジメントを行っていきます。以上のことを総合的に学び、園の責任者としての資質・能力を身に付けるために、幼児教育の現状と課題を把握するための研修や、優れた実践の紹介等の情報提供等が重要です。

小学校長との兼任園長や他校種経験者の管理職に対しては、まず、幼児期の特性を踏まえた教育の在り方について理解推進を図ることが必要です。これは、園の責任者として教職員に教育方針を示し、保護者や地域と連携した教育活動を行う上で、重要な意味をもちます。更に、小学校との連携を推進する上でキーパーソンとなる存在でもあります。研修においては、個々の受講者がもつ知識や経験を引き出しながら、互いに学び合えるような機会を設けることも有効です。

例えば、次のような研修が考えられます。

・教育行政上の課題や最新情報を得て、園運営に生かす。
・他園の施設や保育の参観と協議を行い、よりよい園運営について考える。
・教育課程や園のグランドデザインを持ち寄って協議をし、自園の課題と園運営について考える。

・優れた実践報告（保護者や地域の人材活用、小学校や地域の施設との連携等）から、園の教育活動を豊かにしていくための組織づくりを学ぶ。
・園における学校評価実施の目的や具体的方法について学ぶ。

（５）「研修項目」とキャリアステージに応じた研修

研修の企画・立案に当たっては、キャリアステージごとの研修目的を踏まえ、研修内容ごとに研修のねらいや配慮点を作成することは、体系的な研修を行う上で効果的です。このことを踏まえ、次頁に、初任者、ミドル（前期）、ミドル（後期）、管理職の各キャリアステージにおける研修を企画･立案を検討する際に参考となるよう表３－２を掲載しました。記載した内容は、各ステージの研修内容を網羅するものではなく、研修の企画・立案の検討の一例としてご覧ください。実際に企画される際には、キャリアステージごとに重視してほしい研修内容や配慮点を踏まえ、各都道府県の実態や受講者の実情に即して、研修の内容や方法を工夫してください。

①表３－２は、「初任者」、「ミドル（前期）」、「ミドル（後期）」、「管理職」の各々のキャリアステージにおける研修内容の一部を「研修項目」ごとに整理したものです。小項目の一つについて、「初任者」、「ミドル（前期）」、「ミドル（後期）」、「管理職」と横軸に沿ってみていくと、各ステージにおいて研修すべき内容を読み取ることができるような表としています。
②研修内容のイメージの例として、ねらいや内容（●）それぞれのステージにおける研修を企画･立案する上で特に配慮が必要なこと（★）を記しています。

なお、先述したとおり、研修項目は、研修の企画・立案の際の参考となるように作成した一つの例であり、研修目的を踏まえて、異なる中項目や大項目を組み合わせるなどして、再構成することが考えられます。また、中項目は第２章に示した調査結果を踏まえてまとめたもの、小項目は、中項目で示した力を付けるためにどのような研修内容があるかを考える手掛かりとして示したものです。

（柿沼芳枝）

表 3-2

大項目	中項目	小項目	研修企画・立案のポイント			
			初任者	ミドル（前期）	ミドル（後期）	管理職
幼児教育の質向上のための実践的指導力	A 子供理解・総合的な指導	1 子供理解と保育				
		2 保育記録と保育の振り返り				
		3 子供理解に基づいた評価	●担任する子どもの事例を持ち寄ったり映像を視たりして、子供理解と援助について話し合い、指導助言を受ける。例「応答する保育」 ●日々の記録から子供の思いや発達を読み取り、指導要録の書き方につなげる。例「保育記録と指導要録の作成」	●各自の実践事例を持ち寄り話し合う中で、年齢の特徴をつかみ、発達に適した保育を構想することを学ぶ。例「3歳児の発達と保育」	★子供理解と評価について直接取り上げることは少ないが、若い教員への助言ができ、学年や園の教育全体の質の向上に資するよう、マネジメントの研修とも関連させて行う。	★管理職研修で直接的に取り上げることは少ないが、家庭や小学校との連携の研修と関連して、子供理解や総合的な指導を保護者や地域の方々へ伝えていくかが課題になる。
		4 一人一人に応じた指導				
		5 活動を豊かにする教師の援助				
	B 保育を構想する力	6 環境の構成と援助				
		7 短期の指導計画の作成・評価・改善	●実践した週案や日案を持ち寄って報告し合い、指導案の書き方や保育における反省評価の考え方を学ぶ。例「短期の指導計画と指導の展開」 ★園や子供の実態に即した立案の重要性について、実感をもって理解できることが大切。	●長期・短期の指導計画と教育課程との関連について、実践を基に話し合い、保育におけるPDCAを学ぶ。カリキュラムマネジメントの研修とも関連させながら実践的に学ぶ。「指導計画の実施と評価・改善」	★指導計画作成について一通り身に付いているので、自園の特色や課題を踏まえた長期指導計画の立案や評価・改善に重点をおく。園内研修と併せて行うことにより、受講者だけでなく園全体の資質向上につなげることを意識する。	★管理職研修で直接的に取り上げることは少ないが、カリキュラムマネジメントの実施や外部に対して教育方針を説明する上で幼児教育の理念を理解しておくことが重要である。
		8 長期の指導計画の作成・実施・評価・改善				
		9 教材研究の進め方				
		10 一人一人のよさや可能性を生かす学級経営				
	C 得意分野の育成と教職員集団の一員としての協働性	11 5領域のねらいと内容	●運動遊びや自然観察、絵本の読み聞かせ等、様々な指導法を学ぶ。例「心と身体を育てる運動遊び」、「園庭の環境を生かした遊びと教師の役割」、「絵本の読み聞かせの基本と実践」	●実践事例の発表と協議を通して、領域の視点から子供の育ちと援助を考察する。例「領域『人間関係』と子供の育ち」	★領域の考え方について、初任者への助言や保護者への説明ができ、園の教育全体の質の向上に資することが求められる。マネジメントの研修の中で取り上げる。	★保育内容について具体的に取り上げることは少ないが、幼児期の教育の特質である「領域」の考え方を理解し、保護者や小学校教員等へ説明できることが求められる。
		12 園行事の進め方	●遠足や園外保育について、担任として計画・実施するための基本を学ぶ。例「遠足の計画と引率の仕方」 ★自園で行事に参加しながらその意義を学び、教職員が連携し協働する必要性を感じ取っていけるようにする。	●実践報告や意見交換を行い、園行事の工夫や教職員の連携の在り方について学ぶ。例「実践事例の発表と協議」	●実践報告や協議から、園の課題解決に向かう手立てを学び、自園の教育活動の充実に向けた方策を考える。例「園行事における教職員の連携」 ★園運営のためのマネジメントや連携についての学びと関連させて行う。	★他園の優れた実践は、園運営の参考となる。学校安全の研修内容とも関連させ、園行事における危機管理や地域との連携の視点も重要である。
		13 チーム保育の進め方				
		14 食べることを楽しむ活動				
	D 特別な教育的配慮を要する子供に対する力	15 外国籍等の子供への支援				
		16 障害のある子供への支援	●特別な支援を要する子供に対する配慮や支援の具体的方法について事例や演習で学ぶ。例「配慮が必要な子供の理解と支援」 ★中項目A「子供理解・総合的な指導」での学びが基礎となる。	●実践事例を持ち寄り、報告や協議を通して、担任として必要な支援の在り方を学ぶ。例「気になる子供と保護者への対応」	●園内体制を整備し、ミドルの教員が率先してコーディネーターの役割を果たすよう意識を高める。例「チームで取り組む特別支援教育」	●就学に向け、園と小学校や専門機関が連携した支援の在り方を学ぶ。例「インクルーシブ教育システム」

大項目	中項目	小項目	研修企画・立案のポイント			
			初任者	ミドル（前期）	ミドル（後期）	管理職
よりよい園運営のためのマネジメント力	E 社会の変化や新たな課題に対応する力	17 豊かな体験につながるICTの活用				
		18 認定こども園の園運営				
		19 幼児教育の現状と課題				
	F カリキュラム・マネジメント力	20 PDCAサイクルの確立				
		21 園組織と協力体制づくり				
		22 学校評価				
		23 教育課程の編成・全体的な計画の作成				
	G 自ら学ぶ姿勢とリーダーシップ	24 教員としての倫理と資質向上				
		25 園内研修				
		26 実践的研究				
		27 リーダーシップの育成				
	H 人権に対する理解	28 子供の人権（ジェンダーを含む）				
		29 虐待防止の推進				
	I 学校安全・学校保健に関する理解	30 学校安全の管理				
		31 安全教育（生活・交通・防災）				
		32 学校保健				
連携を推進する力	J 保護者との関係を構築する力	33 保護者との連携				
		34 子育ての支援				
		35 預かり保育の実施				
	K 小学校等との連携を推進する力	36 小学校との連携の推進				
		37 小学校教育との円滑なカリキュラム				
		38 他の幼稚園・認定こども園・保育所等との連携				
	L 地域社会との関係を構築する力	39 地域の人々や専門家との連携				
		40 子育てに係る地域の専門機関や行政機関との連携				

左に記載してある内容は、研修の企画・立案の検討の一例です。
実際に各自治体等において、中項目に関連した研修の企画・立案する際、
左の図の各キャリアステージの配慮事項等を参考にして、各実態の実態
に沿って、研修内容や方法を工夫してください。

４．研修企画・実施上の配慮事項

各自治体等において研修を企画・立案する時には、教育振興計画等の基本方針に沿い、受講者の研修ニーズを把握して必要な研修内容を精選します。その際、各自治体等では様々な課題を抱え、また工夫していることが、第２章 都道府県における研修の実態調査から分かりました。その調査結果を踏まえ、各自治体の抱えている研修の企画・実施の課題解決の参考になるように、一つの例として『研修項目』を紹介しています。『研修項目』を参考に、各自治体等の実態や受講者のニーズに沿って、幼稚園教諭・保育教諭が主体的に参画できる研修を創意工夫して企画・立案し、受講者一人一人の資質向上につながる効果的な研修プログラムを作成してください。ここでは、そのための作成の手順と配慮事項について紹介します。

（１）研修プログラム作成の手順

① ニーズの把握

○前年度の受講状況と評価

・前年度の研修の成果と課題を基に、『研修項目』を参考に、キャリアに応じた研修内容の積み上げと不足を見直す。

・法定研修（初任者研修・中堅教諭等資質向上研修）については、対象者を確認する。特に、産休・育休の取得や幼稚園と保育所、認定こども園の異動等に気を付ける。

○受講者のニーズ・園のニーズ

・教育振興基本計画の基本方針に沿い、研修で学ぶ必要のある内容を把握する。

・教員のキャリア・経歴（保育所や認定こども園からの異動、一般企業からの転職など）や園内での立場を考慮し、受講生が今学びたいこと、学ぶ必要があることを把握する。前述の都道府県の実態調査でも、受講者が研修に求める内容の把握の必要性が挙げられていた。そのニーズの把握のために『研修項目』を活用する。

・公・私立幼稚園、認定こども園、保育所の各団体等の企画により、既に行われている研修もある。それらの情報を得て、研修内容の関連や重複を整理する。

② 企画・立案

○研修の目的

・研修目的と研修種別を踏まえ、把握したニーズをどのような形で研修プログラムに組み込んでいくかを検討する。

・ここでは幼児教育に携わる人材として身に付けたい資質・能力に着目し、『研修項目』にある大項目の３つに分けて考えている。

・「幼児教育の資質向上のための実践的指導力」向上

・「よりよい園運営のためのマネジメント力」向上

・「連携を推進する力」向上

○研修の時期や回数

・前述の都道府県の実態調査でも、限られた時間と予算の中で研修を企画する難しさが挙げられていた。単発で開催するもの、通年で数回に分けて開催するもの、数年間連続して受講可能なもの等、研修目的や内容に適した開催方法を工夫することが必要である。

・研修内容と学級経営や園運営との関連を考えて、学びが深まる時期に設定する。

・受講者が参加しやすいよう、園行事などの日程を確認し、繁忙期を避ける。他の部局の研修日程等との調整も行う。

③ 一年間の研修事業の作成

『研修項目』では、新規採用教員、ミドル前期、ミドル後期、園長等の管理職のキャリアに応じて、研修内容を検討している。研修の対象や内容に沿って選択・配列していくことになるが、その際、あらかじめ「研修項目と研修内容の関係」「各研修の相互関連」を確認しておくとよい。

○研修項目と研修内容の関係

・大項目・中項目・小項目を参考に研修内容との関係を理解し、『研修項目』の全体を把握する。

・『研修項目』を縦軸にみて、キャリアに応じた研修内容の全体を把握する。

例えば、新規採用教員であれば、大項目１「幼児教育の資質向上のための実践的指導力」の向上に関する研修が当然多くなる。しかし、園運営への参画や保護者・地域などとの連携は先輩教員がすればいいことではない。新規採用教員として知っておくこと、やるべきことはある。次のキャリアにいくためにも、新規採用教員の段階ではどのような内容の研修が必要か、この地域では、今年度は、という視点でキャリア毎の研修全体を考える際に、『研修項目』を縦軸で確認する。

・『研修項目』を横軸にみて、同じ小項目でもキャリアによって研修内容が広がったり深まったりして発展していく過程を把握する。

例えば、中項目Ｆ　カリキュラム・マネジメント力で考えてみる。

新規採用教員にとっては、ＰＤＣＡサイクル・園組織・学校評価・教育課程などの理解や組織の中の一員としての自分の役割を知る研修となるだろう。ミドル前期の教員は、日々の記録を生かした指導計画の改善・園務分掌の推進など、ミドルとしての自覚や役割を学ぶことが求められる。ミドル後期の教員は、園の課題と園評価・教育課程の編成や改善といった次期管理職候補としてのミドルリーダーの自覚と役割を学ぶ研修が必要である。そして管理職は、リーダーシップを発揮するためのカリキュラム・マネジメントについて学ぶ。このように、キャリアに応じた研修を積み重ねることにより、資質・能力が身に付くように見通しをもつことが大切である。

○各研修の相互関連

・各研修をその小項目だけで見ず、他の小項目の研修と相互の連携を図りながら、一年間の研修事業の骨子を作る。

・通常、研修目的を明らかにして研修内容を選択する。その際、関連する研修内容もチェックする。

例えば、ミドル後期の「食べることを楽しむ活動」について考えてみる。

「食べることを楽しむ活動」は『研修項目』では、中項目Ｃ　得意分野の育成と教職員の一員としての協働性の中に位置付けられており、具体的には「自園における食に関する推進計画」がミドル後期の研修として考えられる。『研修項目』を縦軸に見て、園全体の食に関することを考える立場として、食物アレルギーも押さえる必要があるとなれば、中項目Ｉ　学校安全・学校保健に関する理解の小項目32「学校保健」として「食物アレルギーへの対応」も研修内容として関連付けた研修にすることができる。

④ 各研修の内容の決定

○キャリア毎の研修の基本的な考え方

・新規採用教員や若手教員には、日々の保育につながるより具体的な研修内容が望まれる。特に新規採用教員は、社会人・教員としての基本的な事項の理解も押さえるようにする。

・ミドル前期の教員は、初任から教員として自立する段階を経て、学年のまとめ役として若い教員と一緒に実践を進めることが求められる。ミドル後期は、若い教員から頼りにされながら、園組織や園運営に参画することが必要となる。ミドル前期・後期の教員には、受講者のニーズとそのキャリアに求められる能力や姿勢の両面から研修内容を捉えるようにする。

・管理職は、園全体の運営のリーダーシップの発揮、地域の幼児期の教育のセンターとしての役割、自治体や国の動向・施策の理解などが必要である。

○今年度の重点とする研修の考え方

・教育振興計画等に沿った研修や、地域や各園のニーズの把握により位置付けていく研修を「今年度の重点」と表記した。例えば、「特別支援教育」などの研修である。「今年度の重点」は、一般的には、職能研修や課題別研修として新たに位置付けていくことが多いが、場合によってはキャリア毎の研修に取り入れていくことも考えられる。この『研修項目』の縦軸と横軸に照らし合わせながら位置付けていく必要がある。

○キャリア間の交流

・研修はキャリア毎に単独に企画することもできるが、研修内容によっては若手教員とミドル前期・後期の教員が一緒に研修することで、互いの学びが深まる効果

もあることを考慮する。特にミドル後期の教員に研修会のアドバイザー役や講師役を経験させることは、自身の保育の振り返りだけでなく、若手の育成を意識させ、ミドルリーダーとしての自覚を促すことにつながる。

例えば、中項目Ａ 子供理解・総合的な指導の中の小項目２「保育記録と保育の振り返り」について考えてみる。新規採用教員にとっては、記録の取り方やその記録から幼児理解や援助の在り方を具体的に考えていく研修である。ミドル後期の教員は一緒に研修する中で、新規採用教員の記録や省察にアドバイスしたり、自分の記録を提示しながら記録を取る時の幼児を見る視点や記録への書き表し方を新規採用教員に分かるように具体的に伝えたりする。何を伝えるか考え資料を作成する中でミドル後期の教員は、自分の保育を振り返ることができる。このことは、園全体の質の向上にもつながる。また、勤務園に新規採用教員がいないミドルの教員であっても、若手の育成を意識する機会となる。一方、新規採用教員も具体的な話から実践を学ぶだけでなく、ミドル教員も悩み工夫しながら保育に携わり今があることを感じ、自分のこれからに見通しや意欲がもてるようになる。

○研修方法

・研修内容と受講者のキャリアなどを考え、学びが深まる方法を考える。
  ・座学の「講義」「講演」
  ・座学と演習やグループワークを組み合わせた「講義・協議」
  ・実践と組み合わせた「講義・演習」「講演・演習」「講義・見学」「実習・協議」「公開保育・協議・講演」等
・幼小中高など他校種の教員とともに受講したり合同で実施したりする研修も有効だが、幼児教育に特化して理解を促す研修会にする工夫も必要である。
・テーマによっては、地域の幼稚園・保育士・認定こども園・小中高等の教員とともに受講し話し合うことは、互いを知り、課題を共有し、地域の横のつながりを生む機会となり有効である。

○講師の選択・依頼

・研修の目的や対象に沿った研修になるには、講師の選択が重要である。前述の都道府県の実態調査でも講師選定の困難さが挙げられていた。研修内容を決め講師を考える時だけでなく、日頃から講師の情報収集に努めることが必要となる。 例えば、幼児教育関係の研究発表会や研修会等に参加する、幼児教育関係誌等の論文や事例に対するコメントなどからその方の考え方を知る、他部局から情報を得る、園長等の現場からの声を聴く等の様々な方法を取り入れていく。
・講師への打診の際には、研修の目的・内容・受講者の構成・日程などを説明し、研修の趣旨について十分な理解を求める。
・講師と研修の趣旨や受講者の実態、研修方法等の打合せを十分に行い、準備する。

⑤ 評価と次年度の計画

○評価の観点

・時期や時間・ねらい・研修内容・研修方法・講師など

・研修内容の理解度・満足度・保育実践との関係

○評価方法

・アンケート(受講者・所属長対象)等の実施・まとめ

・運営協議会等の開催

○評価・反省に基づく次年度の事業計画

（２）研修の実施に当たって

研修の実施に当たっては、研修の成果が日々の保育の実践に反映されるように配慮します。

① 研修資料の工夫

・前述の都道府県の実態調査でも「演習を取り入れることで、能動的に研修を受けられるようにする」「課題を達成させるためにチームごとに取り組めるような内容にする」などの改善策が挙げられていた。その結果を踏まえ、次のような工夫が有効である。

・日々の記録や各園での園内研究資料を持ち寄り、研修内容と自分の実践とを具体的に結び付け、受講者自身の保育の振り返りと翌日の保育につながるようにする。

・研修内容からテーマを示し、各学級や園の運営の取組みと自己課題を簡単にまとめて持参させ、話し合いが深まるようにする。

② 幼児教育アドバイザーの活用

・演習のある研修では、受講者の学びを促すために、事前に幼児教育アドバイザーと研修のねらい、内容、受講者の経験などを共通理解し、個々に応じた対応を心掛ける。

・幼児教育アドバイザーのいない地域では、園長・園長経験者等に実践に関する指導助言をしていただくよう協力を依頼するとよい。自治体が積極的に働き掛けることで、その方々が今後、地域の幼児教育アドバイザーとしての役割を果たすようになることにも期待できる。

（３）指導主事の役割

研修を企画・運営するに当たり、指導主事には次のような役割が求められます。

① 新規採用教員研修における指導主事の役割

・年間を通して、毎回の研修の学びを積み重ねていけるよう、系統的に研修を企画・立案する。

・新規採用の時期は、養成校で学んだことを実際の子供を前にして学び直し、教員として成長する基礎を培う時期であることを考慮し、自らの実践・自己課題と研修内容を結び付けながら専門性を磨いていけるようにする。

・講義を聴くだけでなく、ビデオを視聴したり保育の指導場面を実際に見たりしてグループ協議する、教材研究をするなど、保育に直結し、自己課題と改善策を具体的に考え実践してみようと思える研修内容・方法を取り入れる。

・研修の中でじっくり考える時間と同じ立場の受講者と意見を交わす時間のバランスを考えて企画する。自分の考えを深めたり新たな学びを得たりしながら幼稚園教諭・保育教諭としての自覚と自信がもてるようにする。悩みを話せる受講者との出会い、自園以外の先輩との出会いの機会ともなるようにする。

・研修時だけでなく、園の訪問や管理職からの聞き取りなどを通して新規採用教員の不安、悩み、葛藤を把握し、それらを乗り越えられるよう直接的・間接的に支える。

② ミドルリーダー研修における指導主事の役割

・ミドル前期の教員には、自らの実践力の向上、自らの実践を客観的に見つめる力、学年のリーダーとして教員同士をつなぐ力が求められ、教えてもらっていた立場から若手教員を育成する立場になる。

また、ミドル後期の教員には、若い教員から頼りにされ実践をアドバイスできる力、保護者や他の専門機関と連携し関係を構築しながら園の組織や園運営に参画する力が求められ、園内をまとめ地域や専門機関との関係を構築する立場になる。

ミドル前期から後期へ、ミドル後期から管理職へという見通しをもち、それぞれのキャリアに応じた育成が効果的になされるよう、研修を企画・立案する。

・実践を通して園内の教職員集団をまとめる力(若手教員に実践をアドバイスできる力)、外部との連携のコーディネータとしての力(保護者や他の専門機関と連携し関係を構築しながら、園の組織や園運営に参画する力)の育成が効果的になされるよう、研修を企画・立案する。

・園の組織替えや人事異動などにより、ミドルリーダーといっても個々の経験差は大きい傾向がある。また、担任をもちながら他学級の保育や園運営のことも視野に入れる必要がある。園の規模や職員構成によって園で求められる役割や業務が異なることを把握し、個々の悩みや課題に対応した研修内容にする。

・保育の実践力向上だけでなく、園の運営、協働的な取組み、教育の今日的課題の理解など、ミドルリーダーとしての視野が広がる研修内容にする。園内研修に生かせる演習や職場環境づくりについての協議など、主体的に研修に臨むための多様な方法を考慮する。

・研修実施後にはアンケート等により研修内容や方法がニーズに合っていたか、実践と結び付き生かされるかなど把握し、改善していく。研修終了後も、園の訪問や管理職から研修後の保育等への効果、園全体への成果の波及などについて把握し、折に触れて研修成果を確認し、成長を見届けるきめ細やかな支援をする。

③ 管理職研修における指導主事の役割

・組織マネジメントに関する力(人材育成と教育活動の充実に向けた組織づくりと、園運

営に取り組む力)、カリキュラム・マネジメントに関する力(教育内容の質の向上に向けてのＰＤＣＡを実践する力)、そして園評価・改善に取り組む力の育成が効果的になされるよう、研修を企画・立案する。

・管理職になる前の経歴・職歴は様々であり、専任・兼任・非常勤等の勤務形態も多様である。さらに園や地域の実情により、研修ニーズも多様であることを考慮し、年度による受講者の実態に即した研修を計画する必要がある。

・研修方法は講義・講演を基本としながらも、各園で作成している資料や課題に対して作成してきた資料を持ち寄って協議したり、保育や施設の参観や実践発表など具体的に見聞きしたりすることなども盛り込み、経験の少ない管理職の理解を促すよう工夫する。

・幼児期の教育に関する自治体の施策や課題、国の動向など最新情報を研修内容に組み込み、管理職の判断力や人材育成、他園との協力体制づくりにつながり、リーダーシップが発揮できるようにする。

・研修を通して管理職同士や講師とのつながりをつくり、情報交換や意見交換はもちろん、精神的な支えとなるネットワークを築く機会になることも意識する。

・新任時だけでなく、園の訪問や会議、研究会などを通して日常的に交流をもち、園運営のリーダーシップを発揮できるよう支援を継続する。

・さらに、園長経験者が地域の「幼児教育アドバイザー」となり、園長職以降も地域の幼児教育の質の向上に寄与できる人材となるよう、地域の幼児教育のアドバイザーとしての育成も視野に入れる。前述の都道府県の実態調査でも、幼児教育アドバイザーの活用は研修の充実に有効であるという回答が寄せられている。その結果を踏まえ、これからの地域全体の幼児教育の質の向上を考え、見通しをもった幼児教育アドバイザーの育成を図り、活用することで育てていくことが重要である。

（桶田ゆかり）

第４章
家庭や地域への情報発信

１．情報発信のための資料作成の意図
２．作成資料

第４章　家庭や地域への情報発信

１．　情報発信のための資料作成の意図

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す。幼稚園教育要領や幼保連携型認定こども園教育・保育要領の改訂を受け、各園では、環境を通した教育、遊びを通しての総合的な指導、幼稚園教育等（幼稚園教育、幼保連携型認定こども園の教育及び保育）において育みたい資質・能力の育成など、よりよい幼稚園教育等の実現を目指した取り組みが行われています。しかし、このような教育の意義や内容が保護者に伝わりにくいという現実があります。そこで、幼稚園教育等の内容や意義を分かりやすく説明する資料を作成し、園と保護者が協力して幼児を育てていく土壌を作りたいと考えました。

作成した資料は、パワーポイント及びその解説、パンフレットの２点です。幼稚園教育等の理解推進の場や教員養成の場など、用途や対象に応じて活用していただくことで、幼稚園教育等への理解が進むことを願っています。

２．作成資料

（１）パワーポイント「幼児一人一人が未来の創り手に－幼児教育Ｑ＆Ａ－」及びその解説

園長をはじめ園の先生方が、幼稚園教育等について保護者や地域の方々に説明する際に活用することを想定して作成しました。主な内容は、子供の育ち、遊びの重要性（遊びは幼児にとっての学び）、幼稚園教育等を通して育みたい資質・能力、幼稚園教育等と小学校教育とのつながり、家庭や地域とのつながりについてです。Ｑ＆Ａという形でまとめることで、保護者等の疑問に答えられるようにしたいと考えました。

作成においては、全国国公立幼稚園・こども園長会の協力を得て、パワーポイントの試作品を保護者集会において映写し、その反応を受けて改善することができました。園の保護者会や入園説明会などでの活用を期待しています。なお、パワーポイントのノートには、保護者や地域の方々への説明において参考となる「解説のポイント」と説明の例を付けています。併せてご活用ください。

保護者や地域の皆様へ

幼児一人一人が
未来の創り手に
－幼児教育Q＆A－

一般社団法人保育教諭養成課程研究会

園長先生や地域の幼児教育のリーダーの方々へ

【はじめに】
「幼児一人一人が未来の創り手に－幼児教育Q＆A－」は、幼児教育について保護者や地域の皆様にご理解をいただき、子供の健やかな成長を一緒に支えていくことを目指しています。
是非、保護者会や子育て講座等の機会で、幼児教育のお話しをする際にご活用ください。
活用に当たっては、次の３点にご配慮ください。
・ シート毎に「解説のポイント」を示しています。保護者の方々にお話しをする際には、事前にご確認ください。
・ 本資料とタイアップした園長等を対象とした幼児教育啓発パンフレットを作成していますので、このパンフレットも参考にしながら、保護者にお話しください。なお、このパンフレットは、園長等が対象であることから専門的な用語を用いていますので、保護者に分かりやすい説明となるようにしてください。
・ 以下は、各シートの「説明の一例」です。▲印は、写真の説明の箇所です。
なお、下線（※）の用語については、各園の状況に合わせて幼児の姿を例示するなどして工夫し、保護者等の方々に分かりやすく説明してください。

【説明の一例】
「幼児一人一人が未来の創り手に－幼児教育Q＆A－」は、幼児教育について保護者や地域の方にご理解をいただき、皆様と共に子供たちの健やかな成長を支え、将来の担い手である子供たちを育てていことを目指しています。主な内容は、子供の育ち、遊びの重要性（遊びは幼児にとっての学び）、幼稚園教育（幼保連携型認定こども園の教育及び保育）を通して育みたい資質・能力、幼稚園教育（幼保連携型認定こども園の教育及び保育）と小学校教育とのつながり、家庭や地域との連携についてです。

1

（２）パンフレット「幼児一人一人が未来の創り手に　－幼児教育Ｑ＆Ａ－」

（１）のパワーポイントの内容について、さらに詳しく記載しています。保護者や地域の方のニーズに応じて、パワーポイントの説明を園長等が考える際の資料として作成しました。パワーポイント及びその解説と併せてご覧ください。パワーポイント及びその解説の理解を深め、自園の教育活動や幼児の様子なども交えながら、パワーポイントを用いて保護者や地域の方にわかりやすく説明していただけるようにとの思いから作成しています。また、教員養成の場や小学校や中学校の教員研修等において、幼稚園教育等についての理解推進のために活用されることも期待しています。

本誌の付録のＣＤ資料集には、「幼児一人一人が未来の創り手に　－幼児教育Ｑ＆Ａ－」のパワーポイント及びその解説、パンフレットが入っていますので、印刷可能です。ご活用ください。

作成資料
パワーポイント：幼児一人一人が未来の創り手に　ー幼児教育Ｑ＆Ａー

保護者や地域の皆様へ

幼児一人一人が未来の創り手に

ー幼児教育Q＆Aー

一般社団法人保育教諭養成課程研究会

1

人はどのようにして育つの？

０歳から５歳へ、そして学童期へ、発達や学びはつながっていきます

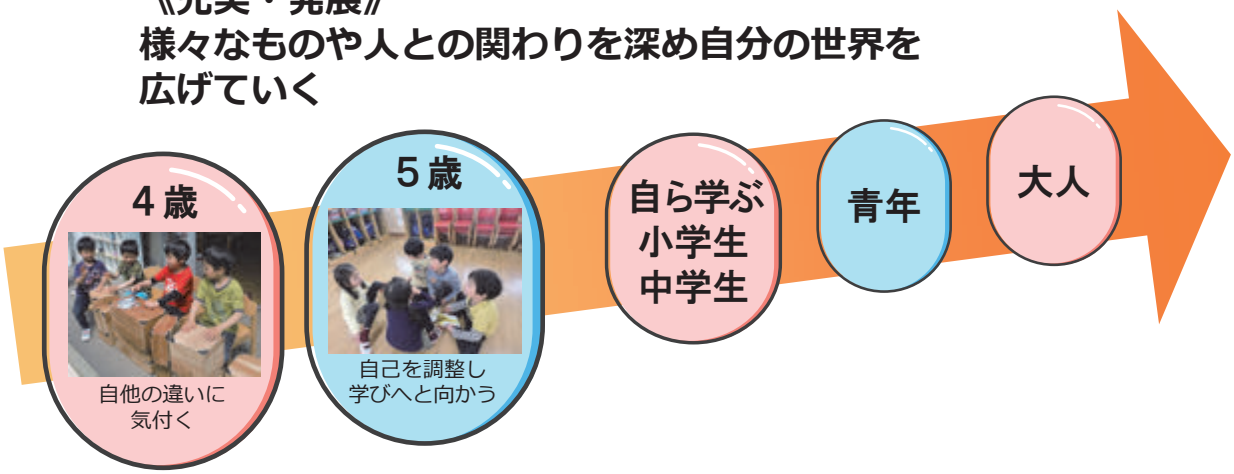
《安心・安定》幼児が健やかに育つ基盤

2

人はどのようにして育つの？

乳幼児期から、学童、青年、大人へ、発達や学びはつながっていきます

《充実・発展》
様々なものや人との関わりを深め自分の世界を広げていく



3

幼稚園・幼保連携型認定こども園では、

どのような園生活をしているの？

4

幼稚園・幼保連携型認定こども園では、

どのような園生活をしているの？

夏　秋　春　冬

ある園の１年間の生活の流れ

5

幼児期に育てたいものは？

幼稚園教育等において
育みたい資質・能力を育んでいくことです

自立心を育み、
人と関わる力を養います

好奇心や探究心を育み、
生活に取り入れる力を養います

知識及び技能の基礎
豊かな体験を通じて、感じたり、気付いたり、わかったり、できるようになったりする

思考力、判断力、表現力等の基礎
気付いたことや、できるようになったことなどを使い、考えたり、試したり、工夫したり、表現したりする

学びに向かう力、人間性等
心情、意欲、態度が育つ中で、よりよい生活を営もうとする

自ら健康で安全な
生活をつくり出す力を養います

相手の言葉を聞き、自分の
言葉で表現する力を養います

自分なりの表現を通して、豊かな感性と表現する力を養います

6

自己を表出し、ものや人と関わる力が育つには？

遊びを通して育ちます

人と関わる

先生や友達、地域の
人など多様な人と
関わる経験をします

自己を表出する

安心して、のびのびと動いたり、
自分の思いを出したりしていきます

ものと関わる

興味や関心に沿って、
いろいろな遊具や道具などを
使って遊びます

7

育みたい資質・能力につながる「遊び」になっていくためには？

「興味や関心に沿った学び」を支えています

8

「興味や関心に沿った学び」って？

幼児が自ら選んだ遊びの中で、気付いたり感じたり考えたりすることです

葛藤体験も貴重な学びの機会

9

幼稚園・幼保連携型認定こども園で、教師は何をしているの？

幼児を理解し、幼児の豊かな学びを支えています

10

幼稚園・幼保連携型認定こども園で、教師は何をしているの？

質の高い幼児教育を追求しています

教材研究

研修･研究

保育記録

11

幼稚園教育、幼保連携型認定こども園の教育及び保育と
小学校教育はつながっているの？

幼稚園・幼保連携型認定こども園では、学校教育のはじまりとして遊びや生活を通した学びを重視しています。
小学校教育では、幼稚園や幼保連携型認定こど も園での学びを踏まえた教育を行っています。

幼稚園や幼保連携型認定こども園の教師は、頭に思い浮かべながら幼児にかかわっています。

幼児期の終わりまでに育ってほしい姿

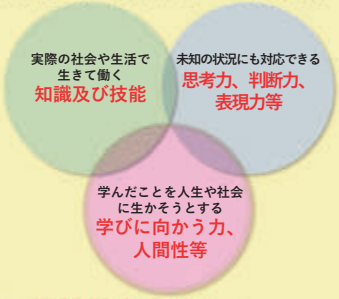
健康な心と体／自立心／協同性／道徳性・規範意識の芽生え／社会生活との関わり／思考力の芽生え／自然との関わり・生命尊重／数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚／言葉による伝え合い／豊かな感性と表現

幼稚園・幼保連携型認定こども園

幼稚園教育、幼保連携型認定こども園の教育及び保育を
５つの発達の窓からみています

幼稚園・幼保連携型認定こども園

- ■心身の健康に関する領域「健康」
- ■人との関わりに関する領域「人間関係」
- ■身近な環境との関わりに関する領域「環境」
- ■言葉の獲得に関する領域「言葉」
- ■感性と表現に関する領域「表現」



小 学 校

各教科等による
教育を行っています

小 学 校	
教 科	国 語
	社 会
	算 数
	理 科
	生 活
	音 楽
	図画工作
	家 庭
	体 育
	外 国 語
特別の教科である道徳	
外国語活動	
総合的な学習の時間	
特別活動	

幼稚園・幼保連携型認定こども園では、学校教育のはじまりとして「幼稚園教育等において育みたい資質・能力」を育みます（スライド６参照）。

**学校教育全体を通じて
育成を目指す資質・能力**

12

子育ての悩み、どうしてる？

幼稚園・幼保連携型認定こども園では
様々な子育ての支援をしています

親子で楽しむ園生活

園は、共育ての場所！

13

幼稚園や幼保連携型認定こども園では
多様な取り組みを行っています

- 食べることに親しむ活動
- 学校保健、学校安全
- ICTを活用した情報発信等
- 特別な配慮を必要とする幼児への指導

14

15

幼児一人一人が
未来の創り手に
―幼児教育Q＆A―

2019（令和元）年度文部科学省委託研究「幼児教育の教育課題に対応した指導方法等充実調査研究」

一般社団法人保育教諭養成課程研究会
（協力団体：全国国公立幼稚園・こども園長会）

16

おわりに

本研究は、令和元年度文部科学省「幼児教育の教育課題に対応した指導方法等充実調査研究」の委託を受け、一般社団法人「保育教諭養成課程研究会」が行ったものです。研究は「幼稚園教諭、保育教諭が自らの資質・専門性を高めるために、自己課題をもって主体的に学ぶ研修の在り方について」を示すために、これまでのキャリアステージごとの研修ニーズや資質・専門性についての質問紙調査、インタビュー調査の結果を総括するとともに、全国の都道府県、政令都市、中核都市が行っている研修の実態と傾向を明らかにすることを目的とし、質問紙調査、インタビュー調査を行いました。お忙しい中、快く協力していただいた各自治体の研修担当者の皆様にお礼申し上げます。

これまで明らかにされてこなかった、幼稚園教諭及び保育教諭のキャリアステージごとの研修ニーズと、キャリアステージに応じた研修の実態の相違について把握できたことは一定の成果を得ることができたと考えられます。今後の課題として、両者の差を埋めるための方策について検討し、幼稚園教諭、保育教諭が自らの資質・専門性を、より高めるための研修の在り方について提案していく必要があります。

これまでの調査に御協力いただいた各自治体、幼稚園関係団体、認定こども園関係団体の皆様、幼稚園教諭及び保育教諭の皆様、関係者の皆様に心より感謝申し上げます。

プロジェクトリーダー　神長美津子（國學院大學）

２０１９年度文部科学省委託
「幼児教育の教育課題に対応した指導方法等充実調査研究」

研究代表

一般社団法人　保育教諭養成課程研究会
理事長　無藤　隆　　（白梅学園大学大学院　特任教授）

執筆者

■プロジェクトリーダー　神長美津子（國學院大學　教授）

■全体構成　山下文一　（松蔭大学　教授）

■都道府県・政令市・中核市における研修等の実態調査

○若尾　良徳　（日本体育大学　教授）
・大佐古紀雄　（育英短期大学　准教授）
・神長美津子　（國學院大學　教授）
・駒　久美子　（千葉大学　准教授）
・恒川　　丹　（日本体育大学　非常勤講師）
・島田由紀子　（國學院大學　教授）
・望月　文代　（育英大学　講師）
・結城　孝治　（國學院大學　教授）
・大神　優子　（和洋女子大学　准教授）
・山下　文一　（松蔭大学　教授）

■都道府県実地調査

○山瀬　範子　（國學院大學　准教授）
・花輪　　充　（東京家政大学　教授）
・大沢　　裕　（松蔭大学　教授）
・柿沼　芳枝　（東京家政大学　准教授）
・桶田ゆかり　（十文字学園女子大学　教授）
・内田　千春　（東洋大学　教授）
・大方　美香　（大阪総合保育大学　教授）
・神長美津子　（國學院大學　教授）
・柳　　晋　（育英短期大学　教授）
・山下　文一　（松蔭大学　教授）
・後田　紀子　（松蔭大学　准教授）

■保護者啓発資料

○宮里　暁美　（お茶の水女子大学　教授）
・神長美津子　（國學院大學　教授）
・箕輪　恵美　（中央区立有馬幼稚園園長）
・山下　文一　（松蔭大学　教授）
・渡部佳代子　（江東区立第五砂町幼稚園園長）
・田代　幸代　（共立女子大学　教授）
・新山　裕之　（港区立青南幼稚園園長）
・山田有希子　（東京学芸大学附属幼稚園小金井園舎副園長）
・加納千恵子　（浦安市立入船南認定こども園園長）

■幼稚園教諭・保育教諭のための研修ガイドⅥ

○山下　文一　（松蔭大学　教授）
・若尾　良徳　（日本体育大学　教授）
・宮里　暁美　（お茶の水女子大学　教授）
・大佐古紀雄　（育英短期大学　准教授）
・結城　孝治　（國學院大學　教授）
・恒川　　丹　（日本体育大学　非常勤講師）
・大方　美香　（大阪総合保育大学　教授）
・大沢　　裕　（松蔭大学　教授）
・柿沼　芳枝　（東京家政大学　准教授）
・桶田ゆかり　（十文字学園女子大学　教授）
・新山　裕之　（港区立青南幼稚園園長）
・山田有希子　（東京学芸大学附属幼稚園小金井園舎副園長）
・神長美津子　（國學院大學　教授）
・山瀬　範子　（國學院大學　准教授）
・島田由紀子　（國學院大學　教授）
・望月　文代　（育英大学　講師）
・駒　久美子　（千葉大学　准教授）
・大神　優子　（和洋女子大学　准教授）
・花輪　　充　（東京家政大学　教授）
・柳　　晋　（育英短期大学　教授）
・後田　紀子　（松蔭大学　准教授）
・田代　幸代　（共立女子大学　教授）
・箕輪　恵美　（中央区立有馬幼稚園園長）
・内田　千春　（東洋大学　教授）

（順不同）

幼稚園教諭・保育教諭のための研修ガイドVI

２０２０（令和２年）３月

一般社団法人保育教諭養成課程研究会　理事長　無藤　隆

《事務局》

〒 243-0124　神奈川県厚木市森の里若宮 9 番 1 号

松蔭大学　コミュニケーション文化学部子ども学科

山下　文一研究室

本報告書は、文部科学省の「幼児教育の教育課題に対応した指導方法等充実調査研究」の委託費による委託業務として〈一般社団法人　保育教諭養成課程研究会〉が成果をまとめたものです。したがって、本報告書の複製、転載、引用等は文部科学省の承認手続きが必要です。

問い合わせ先：文部科学省初等中等教育局幼児教育課