

リスクマネジメントの実践知を応用した 幼稚園保育者に対するカード型教材の開発

遠藤 知里^{*1} 村越 真^{*2} 河合 美保^{*3}

(常葉大学短期大学部^{*1})

(静岡大学学術院教育学領域^{*2})

(静岡大学教育学部^{*3})

Development of card-type teaching materials for kindergarten educators applying practical knowledge of risk management

Endo Chisato Murakoshi Shin Kawai Miho

Abstract

本研究の目的は、幼稚園保育者のリスクマネジメント実践知の構造を活用した教材開発を行うことである。まず、幼稚園保育者に実施したインタビューの分析結果をもとに、保育者のリスクマネジメント実践知に関する質問紙を作成した。次に、教育実習経験者 200 名の結果について因子分析を試み、保育者のリスクマネジメント実践知を 41 項目・7 つの実践知に集約した。それを基に、41 枚の文字カード、20 の場面のイラストカード、7 つの実践知からのふりかえりシートで構成されるカード型教材「カードで楽しく学ぼう！保育者のリスクマネジメント実践知～園庭あそび編」を作成し、①教育実習未経験学生群（34 名）、②教育実習経験学生群（14 名）、③熟達保育者群（11 名）の各群を対象に、研修を試行した。研修の評価として、7 つの実践知ごとのリスクマネジメント実行可能性について 3 点満点での評価を求めたところ、その平均点は①教育実習未経験学生群 2.33 点、②教育実習経験学生群 2.23 点、③熟達保育者群 2.44 点であり、経験による差異がある傾向がみられた。また、自由記述による評価では、経験に応じた気づきが得られた様子が伺われた。今後は、保育学生や保育者のリスクマネジメント実践知の実行可能性について、①経験による差異、②実際の保育における行動や認知の変化、について検証していきたい。

キーワード： 保育者養成 保育内容「健康」 教育実習経験者 熟達保育者

1. 問題と目的

1.1. 本研究の立ち位置

本研究は、効果検証研究ではなく、設計・試行段階のプログラム開発過程を報告するものである。本研究では、幼稚園保育者の戸外遊び場面でのリスクマネジメント実践知の構造を活用し、教育実習生から熟達保育者までが活用可能な教材開発をめざす。

1.2. 初学者が危険対処方法に気づく機会の不足

保育場面での戸外あそびにはさまざまな教育効果が期待されている。たとえば、すべり台や樹木等、高さのある環境には常に落下のリスクが含まれているが、こうした環境で行われるあそびは、子ども自身が安全な身体の使い方を試すことができる絶好の機会でもある。それゆえに、高さのある遊具での遊びは子どもに経験させたいものであるが、常に落下の危険と隣り合わせであるため、保育者には必然的にジレンマが生じるが、経験の浅い保育者にとってその解消は難しい。

保育者養成の立場から、教育実習は重要な学習機会

である。教育実習生は、園庭での自由遊びの時間に子どもたちにかかわる機会があり、保育者の立ち位置や言葉かけから、リスクマネジメントの実践知を学んでいる。しかしながら、教育実習を通して求められる学習内容は極めて多岐に渡り、戸外あそびは全体の中のごく一部でしかない。また、安全管理が行き届いた優れた実習先であればあるほど危険な状況に出会うことも少なく、危険への対処方法に気づく機会が十分であるとはいえない。

1.3. 言語化は難しいが、やってみることが大切

子どもが安全なあそび方を知ることは、保育内容 5 領域の観点では領域「健康」に含まれる。保育者養成の授業の中では、あそび環境の中から子どもが対処できない危険の源である「ハザード」は保育者が取り除くべきであるが、子どもが対処可能な危険は子どもの安全能力を育てるために活用すべきだ、というような伝え方をすることが多い。しかし、これを言うのは容易だが、実行するのは難しい。その理由は、第一には、

特に戸外環境では、その場所から取り除いたり子どもの接近を退けたりできないものが多く存在するからである。第二には、同一の物体や事象が、子どもの年齢や発達、子どもの気分、天候等の自然条件の変化等によって対処可能にも対処不可能にもなりうるため、その状況下で何をどうすれば良いのか、言葉による伝達が困難で、リスクの活用とは具体的にどうすることなのかを学ぶことが難しいからである。熟達した保育者はおそらく、内なる基準に従った判断に基づき、状況に応じて対処を変えているのであるが、経験の浅い実習生からすると「場面によって対応が違い、どうしたらよいかわからない。」と、戸惑いを感じてしまうような難しさがある。

1.4. 保育者がリスク対処できるのはなぜか

保育者が、状況に応じてリスクに対処できるのはなぜか。ここでは、園庭における戸外あそびの安全管理に絞って、検討しておきたい。

秋田ら(2018)は、園庭や戸外環境における「安全」に関する研究を概観し、遊具等の設備面での指針、ガイドライン、チェックリスト等は整備されているものの、リスクのある遊びの安全管理は各園の判断に委ねられ、保育者自身の知識や経験、危険に対する捉え方の相違やその要因、そしてそれらと園庭や戸外環境への価値づけとの関連についての詳細な検討の必要性を指摘している。つまり、リスクマネジメントは保育者個人の知識・経験・考え方という個人の実践知に依存する部分が大きいということである。しかし、その「考え方」を「見える化」することで、組織的に共有を可能とする実践的なアイデアが様々に提示されている。たとえば、野田・山田(2018)は、ハザードを「遊具の本質に内在するハザード」と「取り除くべきハザード」に分け、そこに「子どもが認知できるか否か」という軸を組み合わせて、遊具にまつわる危険性を4象限に分けて対処を考える方法を示している。また、保育における遊びのリスク・ベネフィットバランスに着目した研究を行っている杉村(2025)は、遊びにおける危険性を「ベネフィット・リスク(良い危険性)」「中間のリスク(状況によって変化する危険性)」「ハザード(悪い危険性)」のスペクトラム(連続性)として捉え、①ハザードの診断、②全体的なリスクの推定、③全体的なベネフィットの判断、④ベネフィットとリスクの判断を総合的に判断、という具体的な手順を「ベネフィット・リスクアセスメント」と称し、中間のリスクにおいてベネフィットがリスクを上回るかどうかの判断が重要という視点を示し、「判断の見える化」を推奨している(一般社団法人日本公園施設業協会、2025)。このように、リスク対処の「考え方」を「見える化」することにより、それを学んだ保育者はリスクに対処できる可能性が高まる。

ところで、子ども自身が「安全な遊び方がわかる」

ことは、リスクマネジメント上非常に重要で、幼稚園教育要領でも、保育内容・領域「健康」に明示されている。砂上(2021)は、アメリカのハイスコープ・カリキュラムにおける「Shared Control」すなわち「大人も子どもも能動的で、大人と子どもがコントロールを共有することを重視する」という考え方を、質の高い幼児教育の条件として提示している。つまり、幼児の主体性と保育者の意図や指導性は対立するものではなく、むしろ不可欠なのである。リスクのある遊びの安全管理をするうえでも、保育者によるリスクマネジメントが明確な意図をもって計画的に行われることにより、子どもと安全管理をシェアすることが可能となる。結論として、保育者が状況に応じてリスクに対処できるのは、明確な意図に基づき、計画な環境構成と適時的な援助を行う実践知を持っているからである。

1.5. リスクマネジメント実践知と Shared Control

しかし、幼児教育の場にはコントロールできない不確実性が常に存在し、そこにジレンマが生じる。

河合ら(2023)は、保育者へのインタビューの分析から、①遊びの複合化、②遊びの「知恵」という子ども主体の行動の中に「リスク累加要因」が潜在することを見出した。また、鈴木ら(2025)も、保育者へのインタビューの分析から質問紙を作成し、保育者が「安全か、子どもの経験か」という葛藤を超えて対応を判断する際の「リスク対応原則」を見出している。これらの研究もまた、リスク対応の「考え方」を「見える化」するものであり、有用なヒントとなるものであろう。また、野田・山田(2018)、鈴木ら(2025)、河合(2020)は、熟達保育者と、経験の浅い保育者あるいは保育学生との間の、リスク認識の差異について検討している。野田・山田(2018)では、新人保育者がリスクを強く感じすぎるために「気をつけて」の声掛けや、遊びの制止、中断をしてしまいがちであることに言及している。また、鈴木ら(2025)は、「保育者は子どもの主体性と子ども主導を原則としつつも、状況が明確でない限り判断を保留する傾向にあり、学生と比べて必ずしも子ども中心ではない」こと、また「遊び場面でのリスクの累加については学生よりも敏感」であり、こうした特徴は「大きな事故を防ぎつつ子ども主導の遊びを許容する保育者の実践知の一端」であると考察している。また、河合(2020)も、「幼稚園教員は、実習生に比べ、より多くリスクを推測しリスク増大要因に気づき、対応方法も多様に指摘」できると述べている。これらの研究は、質の高い保育が備える Shared Control が、戸外あそびでの安全管理においても成立しており、保育のリスクマネジメント実践知が保育の質向上に直結することを示すものである。

筆者らは、幼稚園教諭の養成に携わっているが、保育学生にこうした保育者の実践知を伝達することに加え、保育経験の深浅にかかわらず自然な形で自らの経

験を言語化し共有することを通して個々のリスク対処能力を高めていくことができるのではないかと考えた。

2. 方法

2.1. 戸外あそびリスクマネジメント実践知の収集

幼稚園保育者がどのようなリスクマネジメント方略を持っているかを把握するため、樹木を抱き込むような形で作られる高さのある遊具（以下、ツリーハウスと呼ぶ）の新設予定がある幼稚園の保育者6名を対象にインタビュー調査を行った。インタビュー調査は質問シートを予め作成して行う半構造化面接であり、聞き取り項目は主に以下の内容であったが、話の自由な展開に応じて聞き取りを行った。

- ①担当学年
- ②保育者としての経験年数
- ③類似の遊具の使用経験があれば、印象に残っていること、危険な出来事、その際の対応について。
- ④ツリーハウスで想定する危ないこととなぜ危ないと考えられるのかの理由。
- ⑤（5歳児の身長モデルを含むツリーハウスの3Dモデルを見ながら）このような新設遊具であそぶ場合に教員としてどんな配慮をしたいか。
- ⑥担当学年の子どもがツリーハウスで遊ぶ際に、特に気をつけなければと考えている点は何か。
- ⑦異学年も交えて遊ぶ際に、注意を払わなくてはと考えている点は何か。
- ⑧（ツリーハウスに限らず）一般的に安全面において、遊びのときに注意していることは何か。

逐語化された聞き取り調査の内容は、SCATによる分析を経て再文脈化されたストーリーラインとして提示された。本研究では、ストーリーラインの文章中の言葉を用いて質問項目として単独で意味が理解できるように文章を整え、保育者のリスクマネジメント実践知45項目を作成した。

2.2. 教育実習経験者のリスクマネジメント実践知の構造

上述の45項目について、教育実習を経験した200名の短期大学生と大学生に対しMicrosoft Formsを用いた調査フォームによる回答を依頼し、185名（短期大学2年生116名、大学3年生69名）から回答を得た。

最尤法・プロマックス回転による探索的因子分析では固有値1以上の基準により12因子解を得たが、やや解釈が困難であったため、因子数の固定を11、10、9、8と順次試み、解釈可能な8因子解を得た。教材作成を念頭に、結果を単純化するため、因子負荷量0.4以上の項目を採用し（4項目を削除）、第7因子と第8因子を統合し、最終的に「保育者のリスクマネジメント7つの実践知」として7カテゴリーに整理した（表1）。

表1 保育者のリスクマネジメント7つの実践知

- 1) 「見てわかること」をもとに予測と判断ができる

- 2) 子どもの様子をもとに「ここまではOK」と、許容範囲を決められる
- 3) 複数で見守るときに積極的にかかわれる
- 4) 押さえるところは押さえつつ、これでよいか常に考える。
- 5) 「見ただけではわからないこと」に対しても、予測と判断ができる
- 6) 「ここまではOK」の範囲を柔軟に調整できる
- 7) 子ども自身の気づきを促すためにリスクを活用できる

2.3. カードゲームの作成

(1) 実践知文字カード

因子分析の結果から、45項目のうち因子負荷量が低いために削除した4項目を除いた41項目を用いて、41枚の「文字カード」を作成した（図1）。文字カードは、7つの実践知に対応する7色に色分けをした。

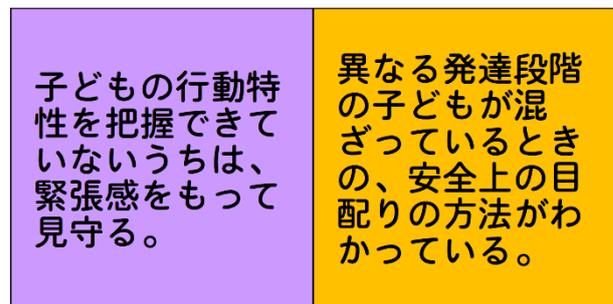


図1 実践知文字カードの例

(2) 実践知イラストカード

また、表1の「7つのリスクマネジメント実践知」を念頭に、文字カードの項目を適宜編集して想起しやすい場面案を文章化し、より一般的な保育場面に寄せること、ひとつのイラストで多面的な解釈が可能な形になるようにとリクエストを添え、イラスト化をプロのイラストレーターに依頼し、最終的に20枚の「イラストカード」を作成した（図2）。

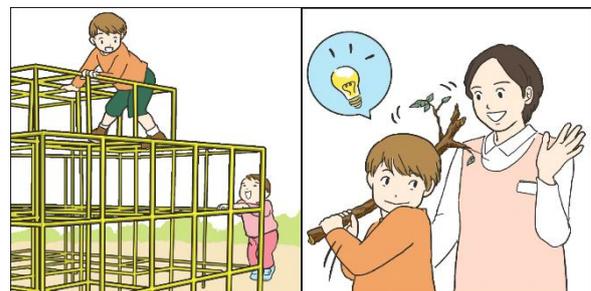


図2 実践知イラストカードの例

(3) カードゲーム的使用を想定した編集

上記のカードに、①使い方を説明する「使い方カード」、②カードを使った活動の際のキャラクター設定（たとえば、園長、ミドルリーダー、若手保育者、養護教諭、子ども、など）に使用する「人物カード」、③グループワークの自由な展開を可能にする（たとえ

ば、「わからない」ことを気軽に表す、疑問点を出し合うなど）、「はてなカード」、④新しいアイデアでカードを追加したいときや、カードを紛失した際にとりあえず作成するための「白紙カード」を組み合わせ、プリンタやコピー機で A4 白色ケント紙に印刷することを想定して、Microsoft Excel でレイアウト編集を行い、試作を繰り返して、仕上がりのサイズを最適化した（図 3）。

最終的に、「実践知文字カード」と「実践知イラストカード」は一辺 10cm×10 cm の正方形となった。

複数の保育者で遊びを見守るとき、他の保育者がどこにいるかわかっている。

カードで楽しく学ぼう！
保育者のリスクマネジメント
実践知～園庭あそび編～

入っているもの
イラストカード 20 枚 実践知カード 41 枚
人物カード 9 枚 はてなカード 1 枚
白紙カード 1 枚
やりかたカード 10 枚

子どもの足取りや動きを見て、けがの危険性を予測している。 遊具や樹木など、高い所に子どもが登るのを見逃さない。

その場所にある危険の源を意識している。 安全と子どもの経験とどちらを優先すべきかについて、内省することが多い。

計画した遊びがさらにチャレンジングになるように、指導計画を柔軟に変更して保育を行うことがある。 床面や地面の状態によって、子どもたちに注意を促す。

天候や気象条件によって生じる危険に気づいている。 子どもたちが新しい遊び環境になじまないうちは、緊張感をもって見守る。

このワークは、園庭で、幼児のあそびを見守る保育者のリスクマネジメント実践知を学ぶことができます。あなた自身が、これまでの経験の中で知っていることや実践していること、つまり、あなたが園に持っている実践知に引き寄せて、ワークを進めてください！

やりかたカード①
このワークは、園庭で、幼児のあそびを見守る保育者のリスクマネジメント実践知を学ぶことができます。あなた自身が、これまでの経験の中で知っていることや実践していること、つまり、あなたが園に持っている実践知に引き寄せて、ワークを進めてください！

やりかたカード②
8枚のカードを見て、自分分はできないことを「せーの！」で指さしてみてください。それらのカードから思い起こされることを、自由に話しましょう。

図 3 印刷レイアウトの工夫

(4) ふりかえり用ワークシート

カードゲームのふりかえりに用いるために、「保育者のリスクマネジメント7つの実践知」に沿って、「リスクマネジメント実践知を保育の中でどのくらい発揮できそうですか？」「できる！」「できそうだ」「できそうもない」のあてはまるところに○をつけ、なぜそう思うのか理由を考えてみましょう。」という指示により、自己評価できるワークシートを作成した。

左端に「7つのリスクマネジメント実践知」、中央部に「具体的には、こんなことです。」として、項目の一部を例示し、右端に○や理由等を記入する欄を設定した（図 4）。

(5) 解説書

これらのカードを使い、誰でも簡単に研修を行うことができるよう、解説書を作成した。

解説書は、プリンタまたはコピー機で印刷されることを想定し、A4 または A3 両面印刷で印刷できる仕様で作成した（図 5）。

学籍番号 氏名

ふりかえりワーク 保育に活かそう！ わたしは、できるかな？

ワークを終えて、いま感じていることを、自己評価してみましょう！

左側の「リスクマネジメント実践知」を、あなたは保育の中でどのくらい発揮できそうですか？「できる！」「できそうだ」「できそうもない」のあてはまるところに○をつけ、なぜそう思うのか、理由を考えてみましょう。

リスクマネジメント実践知	具体的には、こんなことです。	できる！	できそうだ	できそうもない
「見てわかること」をもとに予測と判断ができる	子どもの足取りや動きを見て、けがの危険性を予測している。その場所にある危険の源を察知して行動している。			
子どもの様子をもとに「ここまではOK」と、判断軸も決められる	経験や子どもの経験とどちらを優先すべきかについて、内省することが多い。遊びの自由を高めるとけがの危険性も増すことに対して、悩んでいる。経験や年齢別の子どもが置かれているものの、安全上の見守りの方法がわかっていない。			
経験で見守るときに経験的にかわかれる	経験や年齢別の子どもが置かれているものの、安全上の見守りの方法がわかっていない。危険性を察知して行動している。危険性を察知して行動している。危険性を察知して行動している。			
押さえよさげは押さえよさげ、これだけよさげに見える	遊具や樹木など、高い所に子どもが登るのを見逃さない。安全と子どもの経験とどちらを優先すべきかについて、内省することが多い。遊びの自由を高めるとけがの危険性も増すことに対して、悩んでいる。経験や年齢別の子どもが置かれているものの、安全上の見守りの方法がわかっていない。			
「見ただけではわからないこと」に対して、予測と判断ができる	危険性を察知して行動している。危険性を察知して行動している。危険性を察知して行動している。			
「ここまではOK」の範囲を柔軟に調整できる	経験や年齢別の子どもが置かれているものの、安全上の見守りの方法がわかっていない。危険性を察知して行動している。危険性を察知して行動している。			
子ども自身の気づきを生かすためにリスクを活用できる	子ども自身が気づきを生かすためにリスクを活用できる。子ども自身が気づきを生かすためにリスクを活用できる。			

ワークをやってみていかがでしたでしょうか？ 感想を書いてください。

ありがとうございました！

図 4 ふりかえり用ワークシート

カードで楽しく学ぼう！
保育者のリスクマネジメント
実践知～園庭あそび編～

イラストカードのワーク
イラストカードから、4枚取り出し、並べましょう。
4枚のカードを見て、気になるカードをひとつ選んで、「せーの！」で指さしてみてください。
それらのカードから思い起こされることや、なんとなく気になることを、自由に話しましょう。

やりかたのポイント
①そのカードを選んだ人が、はじめに話します。「どんな場面なのか」「かどうなるか？」「わたしなら、どうするか？」など、自由にどうぞ。
②ほかの人は、それに続けて付け加えましょう。

図 5 解説書（部分）

2.4. 倫理的配慮

これらの教材開発にかかるアンケート調査並びにヒアリング調査に際しては、対面での説明を行い、研究協力への同意を得たうえで実施した。また、調査対象者の個人名が特定されることがないように十分な確認を行った。

3. 研修プログラムの実践

3.1. 研修プログラムの実施手順

まず、保育者養成校での活用や、園内研修での活用を想定し、研修が 60 分間で完了できるように、シナリオを作成した。時間配分は、①はじめの説明 5 分、②イラストカードのワーク 20 分、③文字カードのワー



写真1 和気あいあいと、研修に楽しく取り組む学生たちの様子

ク 20分、④ふりかえり 15分、とした。

はじめの説明では、カードの確認（イラストカード 20枚、文字カード 41枚、先生カード 14枚、子どもカード 4枚）並びに「このワークは、子どもの戸外遊びのリスクマネジメントの実践知を学ぶことを目的としています。」「自分自身が日頃の保育の中で経験を通して知っていることや実践していること、つまりあなたが既に持っている実践知と関連づけて考えることが大切です。（そのために）好きな「先生カード」または「子どもカード」を選び、自分自身のキャラクター設定をしてください。一応、園長、副園長、ミドルリーダー、若い先生、養護教諭、子どもに見えるカードになっていますが、自分自身に引き寄せて、自由に設定してください。」という教示を行った。

続くイラストカード、文字カードのワークでは、カードを見渡せるように広げて並べ、気になるカードをひとり一枚選び（「せーの」で指さす）、それらのカードを題材にして、そのイラストから想起されることを、みんなで、自由に話す（どうしてそれを選んだのか、これはどういう場面なのか、こういう場面で自分自身はどうするのか、など。）よう促した。

最後に、ふりかえり用ワークシートで、「リスクマネジメント実践知を、あなたは保育の中でどのくらい発揮できそうですか？「できる！」「できそうだ」「で

きそうもない」のあてはまるところに○をつけ、なぜそう思うのか、理由を考えてみましょう。」と教示し、7つの実践知のそれぞれについての自己評価を求めた。また、感想や気づきについて、自由記述での記入を求めた。

3.2. 研修プログラムの評価方法

ふりかえり用ワークシートの7つの実践知に対する自己評価について、「できる！」を3点、「できそうだ」を2点、「できそうもない」を1点として集計し、①教育実習未経験学生群（34名）、②教育実習経験学生群（14名）、③熟達保育者群（11名のうち完全な回答のあった10名を採用）の各群の平均点を算出し、比較した。また、自由記述については、各群ごとに記述内容を適宜要約し、それぞれの特徴を比較した。

4. 研修プログラムの評価

4.1. 「7つの実践知」の自己評価の比較

7つの実践知について「保育場面でどのくらいできそうか」という自己評価について、①教育実習未経験学生群（34名）、②教育実習経験学生群（14名）、③熟達保育者群（11名のうち完全な回答のあった10名を採用）の各群の平均点と標準偏差を表2に示した。

まず、各群において得点が最も低いもの、すなわち「できそうもない（実現可能性が低い）」に寄ってい

表2 「7つの実践知」を、保育の中でどのくらい発揮できそうか（実現可能性の比較）

	教育実習 未経験群 (n=34)		教育実習 経験群 (n=14)		熟達保育者群 (n=10)	
	M	SD	M	SD	M	SD
「見てわかること」をもとに予測と判断ができる	2.26	0.44	2.36	0.48	2.30	0.46
子どもの様子をもとに「ここまではOK」と許容範囲を決められる	2.24	0.55	2.07	0.26	2.30	0.46
複数で見守るときに積極的にかかわれる	2.53	0.61	2.21	0.56	2.50	0.50
押さえるところは押さえつつ、これでよいか常に考える。	2.24	0.49	2.64	0.48	2.50	0.50
「見ただけではわからないこと」に対しても、予測と判断ができる	2.18	0.57	2.21	0.41	2.40	0.49
「ここまではOK」の範囲を柔軟に調整できる	2.38	0.54	1.93	0.26	2.60	0.49
子ども自身の気づきを促すためにリスクを活用できる	2.50	0.56	2.21	0.67	2.50	0.50

るものに注目して、抽出してみたい。①教育実習未経験学生群では「見ただけではわからないことに対しても、予測と判断ができる」(M=2.18, SD=0.57)、②教育実習経験学生群では「ここまではOKの範囲を、柔軟に変更できる」(M=1.93, SD=0.26)、③熟達保育者群では「「見てわかること」をもとに予測と判断ができる」(M=2.30, SD=0.46)、「子どもの様子をもとに「ここまではOK」と許容範囲を決められる」(M=2.30, SD=0.46)であった。

一方で、各群において得点が最も高いもの、すなわち「できる！（実行可能性が高い）」に寄っているものにも注目して抽出すると、①教育実習未経験学生群では「複数で見守るときに積極的にかかわれる」(M=2.53, SD=0.61)、②教育実習経験学生群では「押さえるところは押さえつつ、これでよいか常に考える」(M=2.64, SD=0.48)、③熟達保育者群では「「ここまではOK」の範囲を柔軟に調整できる」(M=2.60, SD=0.49)であった。

今回は、1回ずつの試行実施の結果で一般化には遠いが、経験を重ねることでリスクマネジメント実践知が高まることが集計結果に反映されているようにも感じられた。

たとえば、熟達保育者群においては7つの実践知のうち4つが「できる！」に寄った結果（平均点が2.5以上）になっているが、学生である教育実習未経験群では2つ、教育実習経験群では1つに留まっている。今回の実践では、学生と熟達保育者の間のリスクマネジメント実践知の差異については検討できていないが、今後このワークをより洗練していくうえでも、この観点から検証しておく必要があるだろう。

4.2. 自由記述回答の比較

(1) 教育実習未経験学生の自由記述

カードを用いたワークを通して、保育におけるリス

クマネジメントの重要性や、子どもの危険を予測・察知する視点を学んだ、今後に向けてもっと学びたいという声が多く見られた。また、他者と意見交換することで、自分では気づけなかった危険や考え方に触れ、今後の実習に生かしたいという前向きな振り返りが中心であった。特徴としては、「気づき」「発見」「想像力」に関する記述が多く、成長への意欲が強いこと徴として挙げられる。

(2) 教育実習経験学生の自由記述

実習での具体的な経験をもとに、「安全」と「子どものやりたい気持ち」のバランスの難しさについて深く考察している記述が多く見られた。カードを使うことで経験を言語化でき、実体験に基づいた具体的・現実的な課題について仲間と共有することで安心感や次への課題意識を得たという振り返りが特徴的であった。

(3) 熟達保育者の自由記述

経験を積んでいてもなお、「どこまでOKにするか」という判断に正解はなく、それが“永遠のテーマ”であるという認識が示されている点は、学生との大きな違いである。ここでは、新しい知識を得るというよりも、日常的に行ってきた自らの保育を振り返り、無意識の関わりや思い込みに気づくことが学びの中心となっている。特に、声をかけすぎて子どもの考える力を奪っていなかったか、危険を理由に挑戦の機会を狭めていなかったかといった省察は、経験者だからこそ到達できる視点である。また、個人の問題としてではなく、職員間や保護者との共有といった組織的視点が強いことも特徴的である。

4.3. 総合考察

以上を総合すると、①実習未経験学生、②実習経験学生、③熟達保育者という立場や経験年数の違いを超えて、「子どもの安全確保」と「子どもの主体的な活動や経験の保障」というジレンマの間で葛藤しながら

判断を行っている点は共通しており、保育実践に内在する本質的課題であると考えられる。

まず、実習未経験学生の記述からは、学生が保育の安全管理に対する基礎的理解の形成段階にあることが伺われた。ワークを通して、「危険の捉え方が個人によって異なることに気づいた」という記述が多く見られたが、このことは実習を経験する前の学生にとって、危険を予測し想像する視点を知ることそのものが新たな学びであることを示している。また、他者との意見交換を通して、自らの視野の狭さや想像力の不足を自覚し、今後の実習に向けて知識や判断力を高めたいとする志向が顕著であった。

次に、実習経験学生の記述では、学びの内容がより具体的かつ実践的な水準へと移行していることが確認できた。実際の保育現場での実習経験を背景に、子どもの意欲や主体性を尊重したいという思いと、事故やけがを防止する責任との間で生じる葛藤が詳細に言語化されている点が特徴的であった。また、「できること／できていないこと」という自己評価を通して、自身の保育実践を省察的に捉え直そうとする姿勢が見られた。さらに、仲間との共有を通して、課題を個人の問題としてではなく、実践上の共通課題として捉え直している点も注目される。これらのことから、実習経験学生は、危険に「対応する」判断力の形成段階にあると考えられる。

一方、熟達保育者の記述からは、経験を積んだ保育者であってもなお、リスクマネジメントにおける判断が容易ではないことが示されている。特に、「どこまで子どもの行動を許容するか」という問いが、経験年数に関わらず共有されている点が重要である。ここでは、日常的に行ってきた実践を振り返り、無意識の声かけや判断の前提となっている思い込みに気づき問い直す省察的な学びが中心となっている。また、個人の対応力のみならず、職員間での情報共有や共通理解の形成、さらには保護者との連携といった組織的観点からリスクマネジメントを捉えている点は、学生段階との明確な相違点である。

以上より、三者の相違点は、経験の蓄積に伴い、リスクマネジメントに対する学びが「他者の意見による気づき」から「具体的な実践における対応」、さらに「省察・再構築」へと段階的に深化している点にあると整理できる。また、立場を超えて共通しているのは、他者との対話を通して多様な視点に触れることが、実践知の向上に寄与すると捉えている点であり、特にイラストを媒介とした活動は、経験の差にかかわらず、共通の場において対話を促進する有効な手段であると考えられる。

最後に、今回の一連の実践を通して得られた教育的な示唆について述べる。

第一に、今回開発したワークは、一過性の知識伝達

に留まることなく、継続的に実践することによって、さらに効果が高められるのではないかと。

たとえば、実習未経験学生には、危険に気づき想像する力を育成する教育的支援が求められ、実習経験学生には、実体験を振り返り判断の根拠を言語化する学習機会が求められ、熟達保育者に対しては、実践を省察し、暗黙知を可視化して若手の育成に活用していくことが求められるだろう。今回開発したワークは、経験に応じた学びのニーズに対して、柔軟に適応可能であり、有用である。

第二に、幼稚園保育者のリスクマネジメント実践知は、それが正解というのではなく、状況に応じて判断し続ける思考力の源泉として位置づけられるのではないだろうか。

子どもの特性や、自然環境の変化は、そもそも不確実性を有するものであり、常にこうすれば良いという固定的な対応では不十分である。そこで、判断の理由や代替案を、他者の視点も取り入れて、多面的に検討し続けることが不可欠である。

以上のことから、今回開発したワークは、保育におけるリスクマネジメント実践知を、他者との対話を通して身につける研修プログラム実践として評価できる。保育現場の安全管理と子どもの安全能力向上との両立という終わりのない課題に向き合うためには、このような対話的かつ省察的な学習の場を、養成課程および現職研修の双方において、あるいは両者の橋渡しとして、継続的に取り組むことが重要であるといえよう。

5. まとめ

本研究の目的は、幼稚園保育者のリスクマネジメント実践知の構造を活用し、教育実習生から熟達保育者までが活用可能な教材開発を行うことであった。

実践研究の結果、熟達保育者へのインタビューから導出された「7つの実践知」に触発される形で、初学者の「気づき」へのニーズから、熟達保育者の「正解のない実践について省察し続けること」へのニーズまで、幅広いニーズに対応することができるカード型教材を開発することができた。

今回の実践研究では、保育学生や保育者のリスクマネジメント実践知の実行可能性についての検討が自己評価の分析にとどまり、不十分であった。今後の課題として、①経験年数によるリスクマネジメント実践知の差異、②実際の保育における行動や認知の変化、について検証していきたい。

本研究は JSPS 科研費 JP21K18503 の助成を受けたものです。

引用文献

秋田喜代美・辻谷真知子・石田佳織・宮田まり子・宮

本雄太 (2018) 園庭環境に関する研究の展望. 東京大学大学院教育学研究科紀要, 58, 495-533.

一般社団法人日本公園施設業協会 (2025) 仲良く遊ぼう安全に パンフレット.

https://www.jpfa.or.jp/wp-content/uploads/2025/09/nakayoku_25-1.pdf (2026年1月8日閲覧)

河合 美保・柴田 知江・青山 昌子・村越 真 (2020) 遊具遊びのリスクへの気づき : 幼稚園教員の実践知の視点からの検討. 静岡大学教育実践総合センター紀要, 30, 39-48.

河合美保・柴田知江・青山昌子・村越真 (2023) 保育者のリスクマネジメントの実践知 : 園庭遊具のリスク累加要因と保育者のリスク対応の多様性. 静岡大学教育実践総合センター紀要, 33, 1-10.

野田舞・山田真紀 (2018) 固定遊具の遊びの価値と安全性を高める方法についての実証的研究 : ハザードとリスクの概念を中心に. 保育学研究, 56 (2), 39-50.

杉村伸一郎 (2025) リスクを伴う外遊びが幼児の発達に及ぼす影響:保護者と保育者の意思決定過程の解明. 科学研究費助成事業研究成果報告書.

<https://kaken.nii.ac.jp/ja/grant/KAKENHI-PROJECT-18K02441/> (2026年1月8日閲覧)

砂上史子 (2021) 幼稚園教育における評価—幼児理解の具体的な観点—. 国立大学法人東京学芸大学附属幼稚園 (編) 幼児教育の独自性を踏まえた評価の具体的な在り方についての研究. 寄稿 1, 1-9.

鈴木 香穂・村越 真・河合 美保 (2025) 保育者による固定遊具遊びのリスクの捉えと対応原則. 静岡大学教育実践支援センター紀要, 35, 222-229.