

これからの保育者養成に向けて

—領域「健康」から捉える専門性—

村岡 眞澄 (愛知教育大学 幼児教育講座)
(2004年10月29日受理)

The Study to Investigate the appropriate Trainingmethod of Teacher on Health Education for Young Children

Masumi MURAOKA (Department of Childhood Education, Aichi University of Education)

要約 保育者養成のあり方を検討することを目的として、領域「健康」に関わっての保育者の専門性を中心に考察した。遊びの指導では、保育者自身のレスポンス性を高めること、子ども理解や見通しをもった指導、遊びの課題に応じた適切な環境を設定し、遊びの充実感を感じることができるよう指導力が求められる。また、生活習慣の指導では、遊びとのつながりを意識しながら、子どもが生活習慣の意味を理解し自ら獲得しようという意欲をもつことができるようにすることが重要である。そのためには、理論的なおさえとともに生活習慣のハビトス化といった具体的な手立てについての知識を持つことも大切である。大切なのは「知っている」ことではなく、知識が「いまここですること」につながるようにすることである。そのためには、保育の理論や本質について学ぶ授業などとのつながりをもたせながら、実習経験や子どもと触れ合うなどの体験的な授業、身体を使った遊びの体験、具体的事例について話し合うといった「探求的体験的議論を重視した授業」を多く取り入れ一人ひとりの子どもの生きることの支えになるような専門性を育てることが大切である。

〈問題の所在〉

今日の子どもをめぐる社会的状況、とりわけ家庭や地域など子どもの子育てをめぐる環境の急激な変化にともなう、幼稚園や保育所は、地域の子育ての拠点として、社会の求める様々なニーズへの対応を余儀なくさせられている。このことと連動して、当然のことながら、保育者に求められる専門性もまた、大きく変わらざるを得ない。実際、1997年の児童福祉法の改正にともなう保育士養成の教育課程も改訂され、保護者の子育て支援や保護者も含めた人と関わる力の育成、統合保育に関する専門的知識の獲得などを視野に入れたカリキュラム編成が行われている。また、これまでの保育技術の獲得を中心とした保育者主導型の即戦力養成から、子ども理解を深め子どもの主体性を尊重する保育実践力の育成へというシフト変換が伺えるという評価もなされているようである。

これからの社会を見通しながら、保育者の専門性をどのように捉え、どのような方法で養成するのかという課題を追究することは、関口氏の言うように「古くて新しい課題」であるが重要なことである。本研究の目的は、まずこれまでの研究で明らかにされている保育者の専門性について概観し、次いでこれまであまり研究対象となっていない領域「健康」に関わっての専門性について追求し、これからの保育者養成のあり方について検討するとともに、園での遊びや生活に密着した形で専門性を捉える中で、保育者を養成する上で

のキーポイントを探ることである。

〈研究方法〉

1. 保育所保育指針を含めた文献研究および保育事例
2. 保育観察

観察園 愛知県N市U幼稚園, K市O幼稚園
T市K保育園

観察日時 2003年11月～2004年6月

1. 保育者の専門性とは何か

関口氏は学会誌「保育学研究」の特集「保育者の専門性と保育者養成」の総説で次のように述べている。「保育における専門性とは何かの議論が深まらない。そのひとつの理由は、保育者の資質がともすると人柄や常識という社会人共通の人間としての善さに還元されてしまうことによる。保育現場での調査において、保育者の資質とされることは人間性（健康、温かさ、素直等）と社会常識、生活常識が圧倒的に多い。他方で、保護者に迎合する形での即戦力となる保育技術をもった保育者を求めてきたことによる。」として、多くの研究で必ずといっていいほど、示されている「人間性」に還元されることと、逆に即戦力的な保育技術の獲得に集約されることの問題性を指摘している。そして、「あらゆる場における、様々な条件化にある子どもの保育についての実践的技能と知識をもった専門家へと、さらに生育環境の影響が真っ先に現れる子どもの生理的、身体的、精神的な新たな発達の課題に即

座に対応する、最新の医学等の知識や情報も必要とされている。保育者の役割が拡散しつつあればあるほど、『保育者として』備えるべき基本的専門性とは何かが問われている。」として、保育者の基本的専門性について今一度問うことの今日的意味を説明している。また、こうした視点で学会発表の動向を分析し、基本的専門性として、「自ら育つ(自らを表す)保育者像」を上げている。つまり、現在の自分の保育を省察し成長していくこと、自分の心と体を動かしながら保育の営みに真剣に向き合おうとする姿勢をもつことが保育者の基本的専門性であり、これを養うためには、養成の過程において「知識・技術注入」から、「探求的体験的議論を重視した授業」へ変わることが重要であることを指摘している。また、保育者の専門性の問題は、知的(知識的)技術的専門性から感性的専門性(気づく、表現する)へ、「知っていること」と「いまここですること」の落差をどう埋めるかの問題へと展開してきていると総括している。たしかに、何のための知識であり技術なのか、一人ひとりの子どもの生きること、育つことの支えになる生きた知識・技術でなければ意味がないが、必ずしもそうならない現実の落差を埋めるためにはどうしたらいいのかを色々な観点から追究し蓄積する必要がある。

津守²⁾は、保育の実践にはマニュアルはない。一瞬一瞬を、子どもの傍らにいて柔らかく、しかも本気にかかわること、それが保育実践者の専門性の第一であるとしている。漠然としているようであるが、保育者の専門性を考える上でおさえておくべき重要な指摘と思われる。磯部³⁾は幼稚園教師に求められてきた専門性、資質が歴史的にどのように捉えられてきたかという興味深い研究を行なって、「神とともに働くというwomanlinessを最も完全に発達させたものが幼稚園教師である。幼稚園教師に求められたものは、学習可能な資質や“art”ではなく、女性らしさを最大限に生かすこと。“profession”ではなく“mission”であった。」としている。磯部は、このような過去に捉えられてきた専門性を容認していないものの、科学的データを科学的言語で表現していくことが進められる中でも、言語化されない技能の知、つまりセルターが言う「ディスクールなき技能」⁴⁾は残されていく」と述べ、保育の専門性に、言語化することが難しい経験知のようなものが含まれていることを指摘している。

岸井⁴⁾は、保育現場から保育者の専門性を考えるとして保育者の専門性として次の3つを挙げている。

- ①子どもの発達理解
- ②カウンセリングマインド
- ③発達に即した指導の計画を立て環境を通して実践していきること

そして、省察をすることで、保育をより確かなものとしていくことは、保育者のもっとも大切な専門性と

している。

この「省察」を保育の専門性として重視する考え方は他にもみられるが⁵⁾、河合⁶⁾が提唱する臨床教育学的な発想が根底にあるように思われる

鯨岡は⁷⁾保育の専門性をもう少し構造化し、次のように3つの断面から捉えている。

1. 理論的・理念的専門性(保育者の理論的・理念的専門性)

これからどういう保育を構成・展開していくかというように、過去・現在・未来のパースペクティブのなかで、「これから」を理論的・理念的に明らかにしつつ、保育を具体的に計画・立案するという一面。保育の計画・立案(子どもの発達に関する専門的知識、保育に関わる周辺的な知識(季節行事や保護者ニーズ))

2. 両義的な対応

「いま、ここ」における実際の保育をどのように実践するかということに関わる断面。子ども一人一人が意欲的な個性的な主体として成長を遂げるのを期待する一方で、子どもたち同士がお互いに相手の存在を認め合い仲間として育ち会っていくことを期待するという大きな2つの保育目標がある。「受け入れ・認め」つつ、他方では「教え・導く」という両面的対応ができること。いわゆる「懐の深さ」

3. 保育計画が保育実践を通して実現されたかどうか、2つの保育目標が実現される方向に展開をみたかどうかを子どもの様子を踏まえながら批判的・反省的に吟味し、評価する。「ふりかえり」の専門性、つまりメタ専門性である。鯨岡は、保育者に不可欠な知性も感性も人間性を貫いて現れるものであって、専門的知識も、保育技術も人間性を潜り抜けてこそ子どもにとって意味あるものとなることを強調する。ではこの人間性は、どうやって育てられるのか。決して生得的なものであったり、固定したものではなく、保育する中で学習され絶えず形成されていくものなのである。^{8) 9)}とすればやはり、先に述べた「自ら育つ保育者像」と重ね合わすことができるように思われる。

以上のような広い意味での保育者の専門性に関する理解ををふまえながら、次に領域「健康」に関わっての専門性について考察したい。

2 領域「健康」に関わる保育者の専門性

保育者の身体性という観点から、榎沢は¹⁰⁾、「保育における子どもと保育者の身体は、基本的に[開かれた身体]である」とし、そこに“相手の身体と自分の身体を調和させようとする在り方を見出している。また「その在り方が、淀みのないやりとりの基となっている。」とし、保育者は、自分の身体が自ずから動きだす身体でなければならないが、同時に自分の身体をもって、子どもの身体がそのような身体であるように支えなければならないと述べ、保育者の子ども理解の

根底に齋藤のこのような身体のレスポンス性¹¹⁾をみている。

西は¹²⁾、このような子どもへの身体による柔軟な応答性を保育者の専門性と捉え、それを可能にする教育的な手立てを追求しようとする。この具体的な手立てとして、からだによる創造的な表現活動における自他が響きあう「共振」性に注目し、身体表現のワークショップを取り上げ、その有効性を実証している。

このような視点からではないが、筆者ら^{13) 14)}も保育者の実践的指導力について、主に身体性という視点から追求してきている。子どもにとって保育者の身体性や「からだ」が持つ意味は大きいと思われるからである。そこでこうした知見や保育事例、保育観察を参考にしながら、領域「健康」に関わっての保育者の専門性についてもう少し具体的な遊びや生活面での指導と関わらせながら考察したい。

領域「健康」に関わっては、

- (1) 遊び指導の側面（とくに運動的な遊び）
- (2) 生活面での指導の側面（遊びとのつながり）

という2つの側面が考えられる。いずれの側面においても、専門的知識・技術、子ども理解、人間性などが深く関与していることはいうまでもない。

(1) 遊びの指導の側面について

運動的な遊びへの興味・関心を育て、子ども自らが遊びを楽しみ、課題やトラブルなどを解決しながら発展させていくこと、また子どもが遊具や保育者・友達、自然との関わりを通して充実感を感じることができるようにするための指導・援助。事例1は、そうした保育者の専門性を具体的な場面で示したものである。

事例1

外で遊んでいたS男（年長児）が部屋にとびこんできて、大声で「うずまきじゃんけんするからまる描いて」と保育者のところにくる。S男の大きな声を聞いて、5人の男児も一緒に外に出た。保育者はライン引きでうずまきを描く。

N男「ほくこっち」と言っとうずの中の陣地に入って立つと、他の子も中に入ってしまい、外の陣地には誰もいない。

S男「先生、外に出てよ」

保育者「うん、いいよ」

外の陣地は、保育者のみである。遊びが始まるが、じゃんけんは大人も子どもも関係なく勝負がつく。保育者が負けてはすぐスタートラインに戻る姿を見て、

N男「先生ひとりじゃえらいよ。誰か先生の方に行こうや」

O男「そんならほくがいく」 M男「ほくも」

T男「ほくはNちゃんの方がいいからいや」そこで4対3に分かれて遊びが始まった。

（小鳩幼稚園 上田雪江先生の実践¹⁵⁾より）

事例からわかるように、保育者は一人で対戦するの

は難しいとわかっている、黙って子どもの言うことを受け入れ、真剣に対応した。その姿が子どもの心を打ち、相手を思いやるという行動が生まれた。最初からチームの人数を等分にしてしまうのではなく、なぜ人数のバランスを考える必要があるかを気づかせたいという保育者の願いがあり、この子達ならきっとわかるだろうという子ども理解や信頼感がある。この実践は、保育者の専門性とは何かを考える上で示唆するものが多い。

事例2

2階にある5歳児のAクラスの隣りには、かなり広いバルコニーがあり、5歳児一人ひとりの縄跳び用のなわがおいてあり、いつでも自由に練習できるようになっている。跳び箱も一台置いてあり、手前にマットが敷かれている。跳び箱は安全を考えて、先生がいる時にやることになっている。先生はあまり口出しせず、静かに見守っている。跳べる子、もうちょっとで跳べる子、上方に力が抜けてしまって、ストンと跳び箱の上に乗ってしまう子など色々である。どの子も何度も何度も繰り返し挑戦している。先生は時々、「手をもうちょっと前につけるといいよ」とか「もうちょっとだね、頑張っ！」と声をかける。

なわとびや跳び箱の跳び越しなど技能を要するものについては、遊びが持続するように、事例2のように落ちていて繰り返し練習することができるような場所の確保など、環境面での配慮が大切である。なわとびでは、数を数えたり、歌をうたったり、励ますなど子どもの意欲が持続するような働きかけが必要となる。

5歳児では、保育者が一歩退くことで、他のこどもを見て真似たり、こつを友達に教えるなど子ども同士で技を伝え合う姿がみられるようになる。

事例3は遊びの提示、環境の設定にあたっては、子どもの発達の見点が不可欠であることを示したものである。一人ひとり楽しいと感じることは異なるものの、身体・運動機能の発達に合った遊びの内容や環境の設定についての理解が必要である。保育の実際は保育所や幼稚園での実習を通して学ぶことになるが、実習前に保育事例の検討やビデオなどで子どもの遊びの様子を観て話し合いをするなどの追体験的な授業を増やすことも有効な方法と思われる。また、保育者自身のレスポンス性を高めることは養成段階における一つの重要な課題である。その素地を形成するには、西¹²⁾の提案するような方法の他に、遊びの教材研究のような形で、実際に子どもの気持ちになって鬼遊びをしたり、ボールを使って遊ぶ、劇遊びをするなど、やりとりの遊びを経験することでも十分高められる。遊びの多様な楽しさを保育者自身が経験しておくことが子どもを理解する上で、何にもまして大切と考える。

事例3

6月の午前中、園庭で3歳児のA、Bクラスの子ども達が遊具に関わって遊んでいる。Aクラスは経験の長いA先生。図1のような環境が設定してある。一方保育暦2年目のB先生も隣の総合遊具（図2参照）を使って子どもがよじ登るのを援助している。Bクラスの子どもが挑戦しているのは、ロープを引っ張りながら、上まで昇り、昇ったら降りてくるといった動きで、3歳児にはなかなか難しい課題である。ほとんどの子どもはお尻を支えるなど全面的に教師に援助してもらわないとできない。他の子どもはその間、ジーッと待つことになり、横入りする子が出てきてトラブルになり、泣き出す子もいる。するとその対応に追われて昇ることが中断する。先生は全力で子どもに関わり、一人ひとり丁寧に対応しようという思いが強いだけにその思いが空回りするという悪循環に陥ってしまっている。一方Aクラスは、平均台を渡るときに支えを必要とする位で、流れがスムーズである。しばらくすると、平均台からマットに跳び下りた後、先生のを真似てワッとおどして笑いあうなどの姿がみられるようになり、遊びに変化が生まれ楽しそうである。

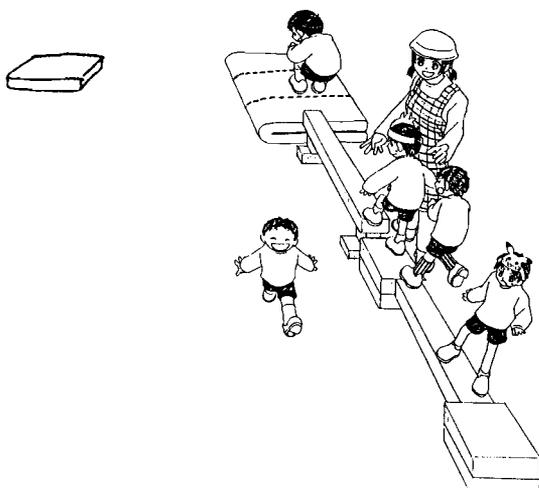


図1

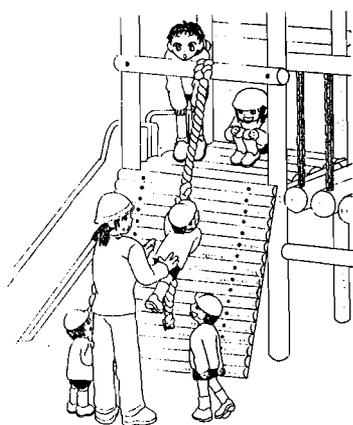


図2

(2) 生活面での指導について

乳児の保育では、授乳、抱っこ、おむつ交換、午睡、排泄援助、食事援助といった介助が中心となる。幼児の生活習慣の指導では、「生活の主体」という意識の元で、自律的な獲得に向けた指導・援助が求められる。

これからの社会を見通した場合、どのような専門性が必要とされるであろうか。この問題については、改訂された保育所保育指針での変更点を参考にしながら考えたい。表1～4は3歳児から6歳児までの「健康」に関わる保育内容で変更された点を4つの観点から示したものである。

表1からもわかるように、3歳児では、子どもが自分から異常な状態を訴えること、つまり自分の身体について自覚化できるようにすること、また保育士は異常な状態に気づくだけでなく、速やかに適切な対応や適切な処置をすることが求められている。つまり応急的な処置の正確な知識が必要とされる。食事に関して進んでという言葉が加えられていることから、子どもの自主性の尊重の意向が捉えられる。

子ども理解・人間性の観点での「適切に応答する」から「やさしく応答する」への変更には、子どもを温かく受容する方向性が感じられる。4歳児の保育内容の変更点は、速やかに適切な対応や適切な処置をすることだけとなっている。（表2参照）表3、4は5歳児と6歳児の変更点を示したものである。5歳児も3、4歳児と基本的に同じであるが、午睡や休息を自分から進んでというところに、子どもの意欲、自主性を尊重する姿勢がみられる。6歳児の変更点も他年齢の変更点とあまり変わらないが、「食べ物の好き嫌いを言わない」から、「できるだけ多くの種類の食べ物をとる」というように、子どもの側に立ったゆるやかな対応になっていること、便所の使い方では人に迷惑をかけないようにという他者への配慮を促す表現となっている。

保育の内容や留意事項の変更に関しては以上であるが、日常の保育における保健活動については、保育者の専門性に関わってかなり大きな変更が行なわれている。

新しく付け加わった点は次の通りである。

- ・ 嘱託医の指導の下、保護者からの情報とともに、母子手帳等も活用して、適切に把握するように努める。この場合、守秘義務の徹底を図らなければならない。
- ・ 身体的虐待や不適切な養育の発見
- ・ 冷凍母乳による栄養法などの配慮
- ・ 子どもの食事の調理は、清潔を保つように十分注意する。
- ・ 食事を与えるときには、その子どもの食欲に応じて、無理強いしないように注意する。などである。

表1 3歳児の保育内容

	旧保育所保育指針		新保育所保育指針	
	ねらい・内容	配慮事項	ねらい・内容	配慮事項
指導技術・技能	子どもの健康状態の把握 楽しい雰囲気の中で、様々な食べ物を食べようとする	個々の子どもの平常の状態をよく観察し、異常を早く発見できるようにする	<u>子どもが自分から体の異常を訴える</u> <u>様々な食べ物を進んで食べようとする</u>	異常を少しでも感じたら、速やかに適切な対応をする <u>異常な状態への適切な処置</u>
専門的知識				異常な状態への適切な処置の仕方
子ども理解・人間性		適切に回答		<u>やさしい</u> 回答

表2 4歳児の保育内容

	旧保育所保育指針		新保育所保育指針	
	ねらい・内容	配慮事項	ねらい・内容	配慮事項
指導技術・技能	個々の子どもの健康状態や発育・発達状態を把握し、異常のある場合は適切に対応する	個々の子どもの平常の状態を把握し、異常に気づいたら優しく問いかけをし、子どもがその状態を話すことができるように配慮する	<u>子どもが自分から体の異常を訴えることができるようにする</u>	必要に応じて速やかに適切な対処をする
専門的知識				
子ども理解・人間性				

表3 5歳児の保育内容

	旧保育所保育指針		新保育所保育指針	
	ねらい・内容	配慮事項	ねらい・内容	配慮事項
指導技術・技能	個々の子どもの健康状態や発育・発達状態を把握し、以上のある場合は適切に対応する 昼寝や休息を自分でする	異常に気づいたら優しく問いかけをし、子どもがその状態を話すことができるように配慮する	<u>子どもが自分から体の異常を訴えることができるようにする</u> 午睡や休息を自分から <u>進ん</u> でする	必要に応じて速やかに適切な対処をする
専門的知識				
子ども理解・人間性				

表4 6歳児の保育内容

	旧保育所保育指針		新保育所保育指針	
	ねらい・内容	配慮事項	ねらい・内容	配慮事項
指導技術 ・ 技能	食べ物の好き嫌いを言わないで、楽しんで食事や間食をとるようにする 便所を上手に使う	個々の子どもの平常の状態を把握し、異常に気づいたら優しく問いかけをし、子どもがその状態を話すことができるように配慮する	できるだけ多くの種類の食べ物をとり、楽しんで食事や間食をとるようにする 自分の排泄の後始末だけでなく、人に迷惑をかけないように便所の使い方が上手になる	必要に応じて速やかに適切な対処をする
専門的知識				
子ども理解 ・ 人間性				

疾病異常に関する対応に関しては、かなり大きく変更されており、乳幼児突然死症候群（SIDS）の予防、アトピー性皮膚炎対策、虐待などへの対応、乳児保育などが付け加えられている。栄養学や医学などの専門的な知識が必要とされるようになってきているといえよう。

こうした点については領域「健康」だけでなく、「小児保健」と併せて対応することになるであろう。

以上のような保育所保育指針の変更点を参考にし、これからの保育者に求められる専門性についてまとめてみると概ね以下のような諸点が挙げられよう。

1. 子どもの自己コントロール力の育成
2. 自主的、自律的獲得に向けた指導
3. 子ども理解の重視
4. 園内および家庭や地域との連携（人と関わる力の強化）
5. 新しい知識、指導技術の必要
6. 柔軟な指導

指導が弱まった部分（やさしく応答）と、逆に強められた部分（「保護者に協力」から「保護者を指導」に）などが挙げられよう。

変更点の1から4までは、前の幼稚園教育要領の改訂で示されたことと共通する部分であり、すでにこうした観点からの研究や、保育実践が蓄積されている。

遊びの指導と同様に、これらの研究や実践について学ぶことで養成段階においても実践力の下地を育成することが可能と考える。生活習慣は、心の問題とも深く関わる事柄であり、人間形成全体と関係付けながら指導を考えることも大切である。アメリカの保育園での食事の指導に関する研究の中に、子どもの全体的な

発達を考慮した総合的な指導を意図した実践の報告もみられ、こうした実践から学ぶことが多い。

生活習慣の指導に関する主な内容を示せば以下の通りである。

〈理念や方向性について〉

- ・ 子どもの発達と生活習慣の形成の意義
- ・ 精神的意味を問う（衣服、靴、排泄など）
- ・ 生活習慣と文化—文化的視点（文化、制度の抑圧と人間性の解放の相克など）
- ・ 遊びとのつながり（片付けなどを中心として）

〈指導内容〉

- ・ 各生活習慣の科学的理解
例：乳幼児の睡眠の特性（動睡眠、静睡眠 動睡眠の発達の意味、午睡はなぜ必要かなど）
- ・ 各生活習慣行動（午睡、食事、排泄等々）の実態
- ・ 家庭、社会との関連、連携
例：生活の夜型化、過食、高カロリー食の摂取

〈指導方法〉

- ・ 子どもの発達をふまえた指導方法（適時の指導）
- ・ 生活習慣の意味づけやハビトス化（威光模倣的な要素）
- ・ プロセスの重視（自覚化の重視）
- ・ あせらず待つこと
- ・ 環境面での工夫、食への関心の掘り起こしなど

〈まとめ〉

今日の子どもをめぐる社会的状況、とりわけ家庭や地域など子どもの子育てをめぐる環境の急激な変化に対応する保育者養成のあり方を検討することを目的として、領域「健康」に関わっての保育者の専門性を中

心に考察した。遊びの指導では、保育者自身のレスポンス性を高めること、子ども理解や見通しをもった指導、遊びの課題に応じた適切な環境を設定し、遊びの充実感を感じることができるような指導力が求められる。また、生活習慣の指導では、遊びとのつながりを意識しながら、保育者指導の一方的なおしつけ的指導ではなく、子どもが生活習慣の意味を理解し自ら獲得しようという意欲をもつことができるようにすることが重要となる。そのためには、理論的なおさえとともに生活習慣のハビトス化といった具体的な手立てについての知識を持つことも大切である。

大切なのは「多く知っている」ことではなく、知識が「いまここですること」につながるようにすることである。そのためには、実習経験や子どもと触れ合うなどの体験的な授業、身体を使った遊びの体験、具体的事例について話し合うといった関口のこのような「探求的体験的議論を重視した授業」を多く取り入れることが重要である。もちろん保育の理論や本質について学ぶ授業などとのつながりをもたせることが大切なことはいままでもない。

〈註および引用・参考文献〉

註1) 磯部によれば、行為を通して蓄積されていく「秘伝的」ともいえるような知をセルトーは「ディスクールなき技能」といっているようである。

- 1) 関口はつ江 保育者の専門性と保育者養成(総説) 保育学研究39-1 PP.8-11 2001
- 2) 津守 真 保育者の地平 発達 No.83 Vol.21 P.61 ミネルヴァ書房 2000
- 3) 磯部 裕子 幼児教育における「専門性」の構造—“mission”としての“kindergartener”の歴史を中心として— 宮城学院女子大学・短期大学幼児教育研究所年報 PP.39-46 2000
- 4) 岸井 慶子 保育現場から保育者の専門性を考える 発達 No.83 Vol.21 ミネルヴァ書房 2000
- 5) 村井 尚子 保育者における専門性としての「タクト」とその養成に関する一考察 保育学研究 39-1 PP.44-51 2001
- 6) 河合 隼雄 臨床教育学入門 岩波書店 1995
- 7) 鯨岡 峻 保育者の専門性とはなにか 発達 No.83 Vol.21 PP.53-60 ミネルヴァ書房 2000
- 8) 秋田喜代美 保育者のライフステージと危機 発達 No.83 Vol.21 PP.48-52 ミネルヴァ書房 2000
- 9) 高浜裕子 保育者としての成長プロセス 風間書店 2001
- 10) 榎沢 良彦 園生活における身体の在り方 保育学研究 35-2 PP.38-45 1997
- 11) 斎藤 孝 教師=身体という技術 世織書房 1997
- 12) 西 洋子 保育者と身体性 保育学研究39-1 PP.12-19 2001
- 13) 岩田, 中谷, 横井, 渡辺 村岡 保育としての身体技法に関する研究—あやす, なだめるを中心に— 愛知教育大学幼児教育研究 第11号 PP.1-8 2003
- 14) 岩田, 横井, 渡辺 村岡 保育における実践的指導力の育成・向上に関する研究 愛知教育大学幼児教育研究 第11号 PP.9-14 2003
- 15) 上田雪江他 幼稚園の日常生活に見られる子どもと保育者の活動(その1)—うずまきじゃんけん— 日本保育学会第38回発表論文集 PP.76-77 1985