

園内研修における保育者の気付き —質問紙調査による探索的検討—

小櫃 智子^{†1} 井上 裕美子^{†2}
(令和3年12月4日査読受理日)

Awareness in early childhood educators through in-service training: An exploratory study using questionnaires

Tomoko, Obitsu^{†1} Yumiko, Inoue^{†2}
(Accepted for publication 4th December, 2021)

要旨

この調査報告は、保育者の資質向上に繋がる園内研修のあり方を検討する中で、園内研修が保育者にどのような気づきをもたらすのかを把握することを目的とした。8名の保育者を対象に、質問紙調査を実施した。得られた記述を定性的コーディングで分析した結果、7の上位カテゴリと16の下位カテゴリに分類できた。この結果から、園内研修は、時間の捻出に課題と工夫が必要ではありつつも、効果として日常の保育を改めて見つめ向き合う時間となり、具体的な実践の可視化により、事例発表者が心を拓く機会となり他者との対話に繋がった。

Abstract

This research report aimed to explore whether in-service training involving specialists from various disciplines leads to awareness in early childhood educators. Their responses were analyzed using qualitative coding and grouped into seven main categories and 16 sub-categories. The results indicated that although improvements could be made with regard to finding time for training, the training was effective in enabling educators to reexamine and work through their routine practices, and the process of visualizing specific practices provided an opportunity for case presenters to raise and discuss issues openly, leading to dialogue with others.

キーワード：園内研修、保育者の質

Key words: in-service training, the quality of early childhood educators

1. はじめに

待機児童や乳幼児の保育の長時間化など、保育を取り巻く課題が増えている昨今、乳幼児期の子どもの育ちを支えるべく、保育所・幼稚園・認定こども園等で働く保育者等の保育の資質・専門性の向上についての議論が活発になされている。

平成29年の保育所保育指針の改定では、保育者の資質・専門性の向上の内容に厚みが増し、組織全体で保育の質の向上を図るためには「日常的に職員同士が主体的に学びあう姿勢と環境が重要であり、職場内での研修の充実が図られなければならない。」と明記された²⁾。園外・園内研修は保育者の資質・専門性の向上に有効な手段として着目されている。また、2020年に改訂された「保育所における自己評価ガイドライン」においても、子どもに対する気づきを得たり理解を深める営みの重要性が指摘されており、改めて研修等の機会を通し、多様な視点で保育を見つめることが、保育の質の向上に繋がると焦点が当てられている³⁾。

研修は、大きく分けると自分自身で行う「自己研鑽 (self-Development)」と、職場を離れて職務として行う Off-JT (Off-the-Job Training) と、職場で行う OJT (On-the-Job Training) の3つがある⁴⁾⁵⁾ (那須ら2016や矢藤ら2017など)。

この3つのタイプの研修のうち、組織全体の主体的な学びを培う形態として特に着目されているのが、OJTの園内

研修である。園内研修は、「仲間と保育を語り合うことで、語り口を学び、保育や子どもをとらえる視点を得たり変化させたり、保育を対象化して考えることができるようになる。」⁶⁾と言われるように、保育者一人の振り返りで限界があるところを、保育者間との対話による研修が保育に対する気づきや理解を促し、多様な見方をもたらす重要な機会となる。

このような仲間と保育を語り合う場として、園内研修が見つめ直されているが、園内研修も大きく2つの形式に整理される⁷⁾。一つは、「伝達型」と呼ばれる形式である。「伝達型」は、「園長、主任、経験年数の多い一部の保育者などが中心となって、他の保育者に一方的に知識・技術・情報などを伝える研修」⁸⁾のことを指す。もう一つは、「協働型」と呼ばれるものである。「協働型」の園内研修は、「職位を問わず保育者が相互に対話する」⁹⁾タイプであり、「保育者が自らの意見を掲示したり、悩みを共有したりしながら主体的に学びあうような研修」¹⁰⁾である。「伝達型」園内研修は、知識共有を行う目的で有効な形式である。それに対して「協働型」園内研修は、職位や経験年数、業務形態を超えて、組織が一体となり保育に向かう姿勢を培える機会となる。

ここでいう「協働型」園内研修は、自己評価ガイドライン改訂でも取り上げられている子どもに対する気づきを得たり理解を深める営みと言える。ここでは、「協働型」の園内研修に着目し整理していく。

「協働型」園内研修には、多様な手法が挙げられている。中坪（2018）は、エピソード記述、KJ法、TEM、日本版SICS、PEMQ、ワールド・カフェといった方法を紹介している¹¹⁾。また、那須ら（2016）は、保育所保育指針や幼稚園教育要領や認定こども園教育・保育要領からキーワードや用語について語る、写真や保育マップを活用する、付箋を使う、連絡帳や保育記録を振り返る、WEBマップを作る、ミニドキュメンテーションを作成する、といった園内で取り組みやすい方法を挙げている¹²⁾。これらの「協働型」園内研修の方法は、いずれも保育者間の対話が生まれ、話しやすい雰囲気のもとで実施されることを推奨している。

KJ法を活用した園内研修を例として挙げる。KJ法の活用が保育者にもたらすこととして、濱名ら（2015）は、他者視点の気づき、想定外の成果、可視化による成果の実感に気づくといったメリットを挙げており、保育者間の相互の学び合いに繋がることを示唆した¹³⁾。KJ法の手法を使うことで、「自身の考えを他者に発信することの困難さを感じている場合、語り合いを促す。」¹⁴⁾と、語り合いが円滑に進むことを上げている。

また、園内研修における保育者の学びを構造化するため、園内研修全般において参加者の心に残る、話し合いや保育への理解の深まりを感じさせる瞬間について淀川ら（2019）は、いずれの役職でも共に語り、相互理解に繋がることで新たな気づきや学びが生じていることを明らかにした¹⁵⁾。この研究から園内研修では他の保育者との対話を通して、「理解・共感」「良さへの気づき・承認」「視点・気づき」「保育の振り返り」「意欲・課題」といった学びが生まれることが示唆された。園内研修で他の保育者と語ることにより、自己内の対話が生まれ、保育実践への課題や意欲が見えてくるといった良さが生まれている。

保育の質を上げる方法として有効な手段と注目されている園内研修だが、一方で課題もある。中橋ら（2016）は、幼稚園における園内研修の実態に関して、少数ではあるが勤務形態によって園内研修ができない園がいることを明らかになったと指摘している¹⁶⁾。また、鈴木ら（2019）は、園内研修の時間の確保の難しさや全ての職員が研修に参加することの困難さを感じていることを課題として明らかにした¹⁷⁾。上記で示したように、園内研修はそもそも時間の確保が困難であり、様々な時間帯の勤務形態の職員が一同に集まることも難しいことが指摘されている。保育者の資質向上につなげるためには、園内で働く多種多様な勤務形態の職員が時間を捻出し、園内研修をすることが改めて課題であることが分かる。

こうした研究結果を踏まえ、次節に示す通り園内研修の課題である時間の確保に配慮した形式で、かつ参加保育者の構成に工夫を凝らし、複数の方法で園内研修を実施した。これら一年間の園内研修の取組において、研修に参加した保育者にどのような気づきや学びがあったかを把握することを目的として調査した結果を報告する。

2. 園内研修の概要

本研究の調査対象となったA保育所における園内研修の概要について述べる。探索的に以下4種類の形式で園内研修を実施した。全職員が一同に集まる機会を作るには、業務時間を延長せざるを得ないため、常勤職員と嘱託職員が可能な限り参加できるように、①子どもの午睡時間(13:30-14:15)内に行うことと②クラス担任はどちらかが午睡を見守る職員として残り、他方は園内研修に参加することができるよう1グループと2グループに分類し、同じ内容の園内研修のいずれかには参加できるように配慮した。

2.1 他クラス担任保育者を交えた幼児担任保育者による事例検討

①実施日時・回数

2020年8月6日(グループ1)8月7日(グループ2)・9月16日(グループ1)9月17日(グループ2)
13;30-14;15 各2回

②参加者

各年齢のクラス担任保育者、園長、主任

③目的

対応に苦慮している子どもの保育について、クラスを越えて園内の保育者と「今の子どもの姿」「保育者の対応」「家庭での姿や保護者からの言葉」などの状況を共有し、多様な視点で子ども理解を深めるとともに、援助の考え方や具体的な方法について語り合うことを目的とした。

④方法

事例検討を2回実施し、1回目と2回目の間に1回目で得られた気づきを保育実践に移し、2回目に検討する方法で保育実践と園内研修の往還的な園内研修とした。

⑤研修の手順

- i) 事例を記載している資料を配布し参加者が目を通す
- ii) 事例発表者から参加者へ補足説明をする
- iii) 参加者から事例発表者へ質問をする
- iv) 事例から見える子どもの姿について対話する
- v) 今後の対応について話し合う

⑥内容

幼児クラス担任保育者が、受け持つクラスの中で他クラスの職員とともに対応を考えたい児の姿を事例として発表を行った。事例検討の際に記載した内容は「本児のこれまでの姿」や「検討したい内容」「メモ」である。「メモ」の部分には生活環境の詳細や保護者の悩み事、これまでの保育者の対応の概要を記載した。事例発表者は、具体的に児の姿や今まで実施した保育者の対応を発表し、他クラスの保育者は児の姿や対応に対し、質問や自身の捉えを話した。ここで挙げられた児は2名である。他クラスとの対話を通して出た「これからの対応」を、事例発表日から一か月間担任は実施し、一か月後に児の姿が変化しているのかどうか、対応についての振り返りや児の姿の読み取りを再度共有した。

2.2 KJ法による「子どもと心がつながった瞬間」を共有し、保育の面白さを感じあう研修

①実施日時・回数

2020年8月17日(グループ1)8月19日(グループ2)
13;30-14;15 各1回

②参加者

各年齢のクラス担任保育者、園長、主任

③目的

年齢や保育経験年数の垣根を越えて、保育について一体となって語り合う組織づくりの一環として、保育で感じた喜びや子どもと関わる面白さを「子どもと心がつながった瞬間」を共通項として話すことを目的とした。

④方法

KJ法

⑤研修の手順

- i) 研修の目的をファシリテーターが示す
- ii) 参加者に付箋を配布し、机の中心にA3用紙を置く
- iii) 「子どもと心がつながった瞬間」を付箋に書き出す
- iv) 参加者は順に付箋に書いた内容を読みながら、A3用紙に貼る
- v) 発表された内容に類似しているエピソードがある場

合は、発言する

- vi) A3 用紙に貼られた付箋をみて、まとまりを考える
- vii) まとまりをみて保育者の仕事を肯定的に振り返る

⑥内容

今までの自身の保育歴を振り返り、子どもと心がつながった瞬間の事例を参加者が紹介し合う。事例発表者は、子どもと心がつながった瞬間がどのような場面でのどのような保育者の働きかけがあり、子どもはどういった行動をとったのか具体的に話していく。ファシリテーターは、一つの事例発表が終わった後、質疑応答の時間を取り、類似した事例を記載した保育者に話を聞いていく。最終的に、出てきた保育者の子どもと心がつながった瞬間は、具体的にどのような場面が多かったのか総括し、これからの保育に繋がる保育者の関わり方をまとめる。

2.3 大学教員による研修（講師研修）

①実施日時・回数

2021年1月20日（グループ1）1月21日（グループ2）13；30-14；15 各1回

②参加者

各年齢のクラス担任保育者、園長、栄養士、調理師

③目的

保育所保育指針について、日ごろの保育実践を振り返りながら、理解を深めることを目的とした。

栄養士・調理師も参加し、保育所保育指針にふれ概要を知ることが目的とした。

④方法

大学教員による講話

⑤研修の手順

- i) 研修担当者から目的を話し、共有する
- ii) 講話を聞く
- iii) 参加者から講師へ質問する
- iv) 参加者は学びや気づきを話す

⑥内容

講演テーマは、「あらためて保育所保育指針を学ぶ—日々の保育実践と関連付けて—」とした。保育所保育指針を改めて見直すことで、自己の実践事例を振り返り、意味づけをする機会をもつ。

2.4 保育所保育指針（以下指針）に基づくエピソード事例検討

①実施日時・回数

2020年2月10日—3月17日（月・水・金の情報共有時間の前）13；30-13；45 計13回

②参加者

各年齢のクラス担任保育者、園長、栄養士、調理師

③目的

目的は3つ設定した。一つは、できるだけ短時間で保育者に過度な負担がないようにした園内研修を実施することを目的とした。次に、保育所保育指針解説書を基軸とし、事例検討をすることで、改めて保育所保育指針に立ち返りその意味を理解したり、子ども理解につなげる視点を培うことである。最後に、保育所内で働く栄養士や調理師も交え、多職種で事例検討をすることで多角的な視点がもてるようにすることを目的とした。

④方法

保育所保育指針の「乳児保育」「1歳以上3歳未満児の保育」「3歳以上児」の3つの視点や5領域に関する内容をあらかじめ保育者で分担しておき、分担された内容にあった事例を検討する。

⑤研修の手順

- i) 研修担当者が、保育所保育指針の第2章保育の内容で記載されている「ねらいおよび内容」の【内容】の一文を参加者に割り振る。
- ii) 参加者は割り振られた【内容】に該当する事例をA4にまとめて、発表日までに用意する。
- iii) 発表日に参加者は、保育所保育指針の解説書を持参する。
- iv) 事例発表者は、【内容】と事例を発表する
- v) 事例に対して、参加者は質問や気づきを話す

⑥内容

保育所保育指針の第2章保育の内容に記載されている「乳児保育」の3つの視点と、「1歳以上3歳未満児の保育」「3歳以上児」と5領域に関する内容を、受け持つクラスの年齢に合わせて、園内研修係が割り振った。事例発表者は、割り振られた保育所保育指針解説の内容と事例の＜背景＞＜事実＞＜考察＞を記述し、発表する。事例発表者以外は、読んできた保育所保育指針解説の内容に関する類似した事例をあげられるように考えておき、事例に対して、質問や感想や類似事例を発表し、対話を重ねる。

3. 調査の概要

3.1 調査対象者

A 保育園に勤務し2020年度の園内研修に参加した保育者を対象とした。対象者は計8名で、以下A-Hと記す。調査対象者の概要は表1に示した。表1には、2020年度当時の保育者の年齢を記載している。なお、園内研修参加回数に個人差があるのは、土曜日保育の振り替え休日を取得していた場合や、午睡時の保育担当であったことにより不参加になった場合があったためである。

表1 調査対象者概要

保育者	年齢	園内研修参加回数	立場
保育者A	29	13	常勤
保育者B	26	13	常勤
保育者C	41	13	嘱託
保育者D	47	11	嘱託
保育者E	46	12	常勤
保育者F	25	14	常勤
保育者G	34	14	常勤
保育者H	40	10	常勤

注) 上記保育者とは、栄養士・調理師を含めた保育所で勤務する者を広義の意味で保育者と呼ぶこととする。

3.2 調査時期

2020年8月から2021年3月。（4月から7月は、新型コロナウイルス感染症拡大防止のため、市より登園自粛依頼があり登園児が少なかった。登園児の人数と対応し、保育者も分散出勤等を行った。そのため、保育者が同時刻に集まる時間がほぼなかったため、4月から7月に園内研修は実施していない。）

3.3 調査方法

2020年度のすべての園内研修が終わった後に、参加者に質問紙を配布し、回答を得た。

3.4 調査内容

2020年度の園内研修に参加した保育者を対象に、園内研修を通しての学びや気づきについて、「心に残った瞬

間や理解が深まった場面」といった学びとして深く刻まれたこと、「子どもの味方が変わった、自分の保育が変わった」等の自分自身の中に変化をもたらすような気づきがあったこと、の2つの観点から総合的に、エピソードとともに具体的に尋ねた。

3.5 分析方法

調査人数が少なかったため、自由記述から定性的コーディングによる分析を行った¹⁸⁾。カテゴリ分類は、研究者2名で分類し、主観による偏りが無いよう配慮した。カテゴリ作成の手順は、以下の通りである。

(1) 自由記述回答の全体的な傾向を把握する：自由記述回答全体について、文脈を踏まえながら、要約を抽出し、記述されている内容の傾向を把握した。

(2) 記述内容の要素リストの作成：意味のまとまりごとにカテゴリを作成した。要素として書かれている内容を漏れないように確認しながら要素の一覧を作成した。下位カテゴリの要素一覧が出来上がった時点で、研究者2名で要素一覧とローデータを確認し、語の漏れの無いように確認した。

(3) 下位カテゴリ・上位カテゴリの作成：②で作成した要素一覧とローデータを照らし合わせ、下位カテゴリ（暫定版）を作成し、上位カテゴリ（暫定版）を作成するという手順でカテゴリ作成を行った。

3.6 倫理的配慮

調査対象者には、口頭と文書にて研究の趣旨及び調査への参加は自由であることについて説明し、了承を得た。また、得られたデータについては個人が特定されないことがないよう取り扱うことを約束した。

4. 焦点コード分析結果

保育者の記述に対して、焦点コードの割り振りを行った結果、表2に示す通り、7つの上位カテゴリとそれらに対応する16個の下位カテゴリに整理することができた。

4.1 日常の保育の重要性

上位カテゴリ「日常の保育の重要性」は、園内研修があらためて日常の保育を見つめ直す機会となり、日常の保育の重要性に気づく記述内容が分類された。さらに、下位カテゴリとしては、①「保育指針と日常の保育の結びつき」、②「日常の保育の再考察」、③「研修との往還」の3つに分類された。

保育所保育指針に基づき日頃の事例を検討し直すといった園内研修の取り組みから、①「保育指針と日常の保育の結びつき」という下位カテゴリにつながる記述が見られたと考えられる。保育所保育指針が保育の理想を語るものではなく、日常の保育とつながっている・結びついているということをあらためて確認する機会となっていた。

次に、下位カテゴリ②「日常の保育の再考察」では、日常に行なわれている保育を振り返った内容が書かれていた。見逃してしまいがちになる日常を丁寧に読みとることの尊さに触れる記述があった。

第3に、下位カテゴリ③「研修との往還」では、事例検討の他者の意見や自己の振り返り等を実際の保育にすぐに生かす姿勢が記載されていた。園内研修での学びが実践に結び付き、実践をまた園内研修で振り返るといふ、園内研修と実践の往還が生まれるものとなっていた。

4.2 自身の保育への気付き

上位カテゴリ「自身の保育への気づき」には、①「自身の保育の俯瞰的な捉え」、②「子ども理解の方向性・根幹」、③「助言・指摘」の3個の下位カテゴリが分類された。3個の下位カテゴリを含有する「自身の保育への気づき」には、他クラスの保育者と共に一つの事例検討を行うことで、他者の発言を受けて自身の保育に“幅の広がり”をもった気づきが得られたといった内容が分類された。

下位カテゴリ①「自身の保育の俯瞰的な捉え」に分類されたオープンコードからは、他者の思考プロセスや子どもの捉えを、事例検討を通して学び、自己の保育観を俯瞰的に捉え直すきっかけになったと読み取れる記述があった。

下位カテゴリ②「子ども理解の方向性・根幹」では、現在受け持つクラスの子どものたちに対して、どのような方向性で今後かかわっていくか、立ち返って考える保育者の姿が見とれた。保育の原点や根幹を明日以降の保育に生かそうとする意志を表していると分かる。

下位カテゴリ③「助言・指摘」には、園内研修の事例検討をする中で、助言や指摘を受けたことにより、事例対象児の捉え方や視点に新しい気づきをもたらされたことを記述している。より多様な子どもの捉えや視点が多くなったことにより、保育者自身の対応にも変化があったという記述も見られた。

4.3 自身の保育の振り返りと内省

上位カテゴリ「自身の保育の振り返りと内省」には、園内研修で他保育者の意見や考察や保育に対する思いを聞き、自身の保育を深く見つめ、向き合った記述内容があった。下位カテゴリは、①「自身の保育傾向理解」②「保育を言語化したことによる気づき」③「自己省察による気づき・変容」④「自身の保育への展望」の下位カテゴリに分類された。

下位カテゴリ①「自身の保育傾向理解」には、自身の保育を見つめ直し、「細やかに子どもたちの様子を見切れていなかった」や「子どもの行動を否定的に書きがちだと気づいた」といった、自省する記述が見られた。

②「保育を言語化したことによる気づき」の下位カテゴリには、実際に自身が、子どもの行動や保育者の対応をじっくり振り返り、事例を書く作業や事例を発表するなど、保育を可視化することで得られた気づきに関する記述が見られた。言語化したことで、「プラス思考、肯定的な捉え」の必要性を再確認したり、より多角的な「子ども理解」に至ったり、「目に見えない保育の意図・子どもの育ち」を丁寧に読み取ったりと、深く思考し、思い至ったようである。

③「自己省察による気づき・変容」では、内省したことによる保育者の気づきや具体的に変容した行動について記載があった。子どもの捉えの視点や保育者の行動の変容につながっている記述があった。

④「自身の保育への展望」の下位カテゴリには、園内研修をしたことの学びを、今後の保育へ活かそうとする意気込みが書かれていたコードが分類された。その内容は、子どもを中心とした記載内容が多く、「子どもの行動」「子どもの見方」「心の動き」の見取り方を見直したいといった記述や「子どもに寄り添った保育・初心」に立ち返り保育をしたいという記述があった。

表2 園内研修の気付きに関する視点のコード

焦点的コード		オープンコード
上位カテゴリ	下位カテゴリ	
1. 日常の保育の重要性	1-1 保育指針と日常の保育の結びつき	①指針を使った研修では、自分の日常の保育と結び付け考えることで内容理解が深まった。 ②保育所保育指針に当てはめながら、日常の保育における子ども達とのかかわりを、事例をからめた各発表により理解することができた。 ③日常（の保育）に指針の内容を満たすものはたくさんあると感じた。
	1-2 日常の保育の再考察	①何気ない保育の日常を大切にというワードが心に残った。 ②日常の小さな出来事の積み重ねが実った瞬間の喜びが共感できた。（他の先生も同様に感じていたと気づいた。）
	1-3 研修との選渡	①研修で気が付いたことや考えたことを普段の保育でも意識することが出来た。
2. 自身の保育への気づき	2-1 自身の保育の俯瞰的な捉え	①それぞれの感じていることや実行したけれど周りには見えていないこと、思いなどが事例検討によって共有できた。 ②児の事例検討を共有していくことで、「その子の困った場面のエピソード」を客観的に分析できた。
	2-2 子ども理解の方向性・根幹	①「その子の困りをどう受け止めてプラスにしていけるか」と保育をしていく方向性を見つけられた。 ②自分の発表した事例と似通った事例を聞くことで、改めて「子どもとの信頼関係」が重要だと気づいた。
	2-3 助言・指摘	①こんな見方があったのだと気づきに繋がった。 ②毎日一緒にいる中で気づけなかった新たな視点からのご指摘をいただくことで、はっと気づかされることがあった。
3. 自身の保育の振り返りと内省	3-1 自身の保育傾向理解	①エピソードの記録として残せるほど、細やかに子どもたちの様子を見切れていなかったと気づいた。 ②日頃書いている記述は、子どもの行動を否定的に書きがちだと気づいた。
	3-2 保育を言語化したことによる気づき	①事例発表（幼児）で自分が発表することを通して、プラス思考、肯定的に捉えることも大切にしていこうと気づいた。 ②状況を客観視し、「事実」「考察」を改めて文字に起こしたことで、子ども理解に繋がった。 ③指針を読み返し、自分自身の振り返りにもなり、目に見えない保育の意図・子どもの育ちを言葉にすることができた。
	3-3 自己省察による気づき・変容	①「受け止められたい気持ちがあるからでは？」という意見など視点が変わる瞬間があった。 ②先生方からご助言をいただく前と後で、（事例児の）2人の捉え方や2人への自分自身の関わり方が変わった。 ③（保育者の）関わり一つひとつに大きな責任と影響があると感じ、保育を見直すきっかけになった。
	3-4 自身の保育への展望	①改めてこうでありたい、子どもに寄り添った保育・初心を大切にしたいと思った。 ②他の先生方の事例考察を聞き、もっと広い視野と心の幅を持って子どもの行動をとらえようと思った。 ③一つ一つの場面において、丁寧に子どもの行動、心の動きを読み取りたい。 ④今回は幼児クラスだったので、乳児クラスでも事例検討を行い、子どもの見方、自分の保育の見直しをしたい。
4. 他者の保育観に気づく	4-1 他保育者の保育観	①若手保育者が事例を発表することで、その方の保育の視点や大切にしていること、保育観等を知ることができた。 ②保育者の保育観も伝わるなど改めて感じた。 ③それぞれの先生方のまなざしや子どもたちの成長にうれしい気持ちやあたたかさを感じた。
	4-2 共通点	①他の先生方のエピソードも聞くことで、全く違う場面でも、同じ項目の育ちとして共通点があると気づいた。 ②自分以外にも同じような経験をされてきた先生方がいたことに気づいた。 ③場所やかかわる子どもたちは違えど、保育者としての喜びは同じように感じているのだと実感できた。
	4-3 多様で多面的な子ども理解	①（それぞれの）保育者が、子どもの一つのエピソードを聞いたり見たりして（いく中でも）捉え方が異なる。 ②一つの場面でいくつもの育ちがあることを改めて感じる事ができた。 ③子どもたちが見ている世界や一つひとつの行動や言動にも自分が思っているよりもいろいろな思い感情・背景がある。
5. 保育者間の協働	5-1 他クラスの現状理解	①子どもたちやクラスの様子も伝わる。 ②他クラスの児の事例を指針内容と発表することで、クラスの現状の理解が深まった。 ③他クラスが保育で大切にしていることに理解が深まった。
	5-2 担任間での協働	①担任間で共有して同じ思いで子どもに関わっていけたらと感じた。 ②事例検討を通して、担任間で出来事の共有や話し合い、振り返りを意識して行えた。
	5-3 意図理解・悩みの共有	①他クラスの先生方の保育の意図、悩みを共有し、全体で考えられた。
6. 多職種の専門性		①調理の内容もあり、調理や盛り付けなどの理解を深めることができた。 ②食事に関する事例で、単にざく切りするのではなく、葉の部分を広げてカットする作業の丁寧さにプロ意識を感じる。 ③栄養士の方の視点で、健康面の発表があった時に、調理する際に気を配っている衛生面や配慮など、普段見ることができない知らない一面を理解することができた。
7. 保育所保育指針の理解		①保育所で働くうえで、これらの内容を知り、理解することはとても重要なことだと強く感じた。 ②一歳児だったので、（指針の）乳児保育だと＜背景＞＜事実＞が想像しやすく姿を思い浮かべることができた。 ③（指針の事例検討をして）一つの事例の中に、全ての領域がかかっていることへの気付きにつながった。

4.4 他者の保育観に気づく

上位カテゴリ「他者の価値観に気づく」は、園内研修で他者の話や考えを聴く機会を通して、他者の価値観に気づく内容が分類された。下位カテゴリは、①「他保育者の保育観」②「共通点」③「多様で多面的な子ども理解」の3つに整理できた。

下位カテゴリ①「他保育者の保育観」に分類された記述内容は、事例検討の際に、事例発表者の子どもへの願いや保育に込める思いなど、保育者の保育観も事例に含有されたことに気づきを得た内容が集約された。事例検討において、子どもの姿だけでなく、「その方の保育の視点や大切にしていること」「保育観」「それぞれの先生方のまなざし」に気づけたと記されていた。他保育者の価値観や大切にしていることを「知ること」が、園内研修の学びの一つと挙げられていた。

下位カテゴリ②「共通点」では、自身が体験した保育事例、または保育を通じて感じた感情と同僚が発表した内容に共通点があるという内容の記述が分類された。保育のやりがいや保育職ならではの得られる感情が、自身と他者と共有できる嬉しさにも触れている記述があった。

③「多様で多面的な子ども理解」の下位カテゴリには、自分の保育観を軸として、“他者の発言”の全てを対象にしたときに、思い至った事項について記されている。ここで示す“他者の発言”は、他者が発表した保育事例だけのみを指すのではなく、他者の発表に他者がコメントした内容や自身の保育事例に他者がコメントした内容など、自身の発言以外の他者の発言の全てが該当すると捉えられる。

4.5 保育者間の協働

上位カテゴリ「保育者間の協働」では、3個の下位カテゴリに分類できた。

まず、下位カテゴリ①「他クラスの現状理解」に関しては、「クラスの様子」や「クラスの現状の理解」が深まったという記述が見られた。子どもの様子やクラスの保育の展開、環境構成といった内容が事例検討を通すことで、具体的に伝達できたことが分かる。また、クラス運営にかかわる事項や子どもへの丁寧な対応に関する内容が事例検討に盛り込まれており、「他クラスが重きを置いている事項」を知る機会になったと読み取れた。

そして、下位カテゴリ②「担任間での協働」においては、事例検討の対象児に対して、「出来事」を共有し、子どもの姿の捉えを担任間で話し合ったことが伺える記述があった。次の保育に生かすにあたり、クラス間で齟齬がないように配慮したい思いを「同じ思いで」という表現で記載した保育者もいた。

最後に、下位カテゴリ③「意図理解・悩みの共有」では、クラス間、乳児・幼児の枠を超え、全体で考えられたことに触れていた。

4.6 多職種の専門性

上位カテゴリ「多職種の専門性」には、3つのオープンコードが分類された。個々のオープンコードの内容が、いずれも具体的な調理技術や専門職による配慮が記載されていた為、下位カテゴリとせず独立した記述として上位カテゴリにまとめた。

園内研修に栄養士や調理師が数回参加できたことにより得られた気づきである。保育者と同形式の園内研修に参加していた栄養士や調理師による事例検討において、日常の保育の食事に対する専門的な配慮に感心している

声が上がっていた。「普段見えない知らない一面」「調理や盛り付け」「作業の丁寧さ」など、保育からは見えなかった食事に関する専門性の高い視点に多くの気づきを得られたことが読み取れた。

4.7 保育所保育指針の理解

最後に、上位カテゴリ「保育所保育指針の理解」に分類された記述は、「多職種の専門性」と同様、下位カテゴリはなく独立している。

保育所保育指針を基軸とした事例検討をした際に、指針の解釈や理解がより深まったという記述や、園内研修で体験した様々な形態など方法に対する発見についての記述があった。

5. 考察

5.1 カテゴリ分類に関する考察

45個のオープンコードが7つの上位カテゴリと16個の下位カテゴリに分類された結果から、保育者の園内研修を通して得た気づきや学びが、どのようなものかを読み取っていく。

「日常の保育の重要性」からは、日々過ぎ去っていく「何気ない日常」を積み重ねていくことが、いかに「大切」であり尊い営みであるかについて、園内研修を通すことで、改めて考える機会となったことが分かる。中橋(2016)や日常を立ち止まって振り返る時間を取ることが難しいと指摘されていることから、時間の捻出は園内研修の大きな障壁と言える。時間を捻出し園内研修を実施した結果としては、改めて機会を設けることで日々の保育に目を向ける時間になり、明日の保育をよくするために思考するための時間として使うことができたという気づきになったと考えられる。

上位カテゴリの「自身への保育の気づき」と「自身の保育の振り返りと内省」は、どちらも保育者自身が自分の保育に関して気づきを得られた、といった内容では同様のカテゴリに分類できるくらい類似したカテゴリではある。しかし、「自身への保育の気づき」は、他保育者と共に園内研修をしたことによって、自身の保育が「幅の広がり」をもてたことや「視野の広がり」に繋がるといった、子どもの見取り方の新しい視点が拓けた、保育への広がりをもてた気づきが記載されている。これに対して、「自身の保育の振り返りと内省」の上位カテゴリには、事例検討で他クラスの保育者との交流により、より深く自身の保育を内省し「行動の変容」に繋がる記述があった。上位カテゴリ「自身への保育の気づき」よりも深く、自分を見つめ直す時間や自分の保育と向き合う時間になったと分かる。日頃の保育について深く思考する、繰り返し振り返ることで、偶然性、一回性の高い保育の一瞬を捕えるための内省の時間になったのだろう。これまでの先行研究でも言われているとおり、自己の保育に対する気づきは、今回の調査でも多くみられた。

そして、園内研修は自己省察による気づきだけでなく、自己以外への気づきにも結びついていた。「他者の保育観に気づく」や「保育者間の協働」においては、他クラスの保育がどのような観点で何を大事に保育されているのかという情報を共有するだけに留まらず、他保育者の保育観といったその人の保育の根幹に触れる機会となった。他者の保育観を伺う機会がなかなか取れないことも影響して、保育者にとっては新鮮さのある気づきであったと考えられる。

今回の園内研修には、「栄養士、調理師」は数回しか参加

できていないが、栄養士等の、丁寧な作業を裏付ける専門的視点や具体的な配慮という気づきを保育者にもたらし、多職種への参加の重要性が示された。今後この効果について研究していくことが求められる。

5.2 総合考察

保育者は、園内研修のみでこのような気づきや学びがもたらされたかどうかは、明確にできないが、先行研究（淀川ら（2019）など）にもあるように、本調査でも園内研修で同僚との対話が、日常の保育の営みに多様で多角的な見方をもたらしたことが調査にも表れていた。

保育者だけでなく栄養士・調理師といった別の専門性を持つ職種も参加する研修や保育所保育指針を使用した園内研修を実施した結果、「多職種の専門性」に気づくことができた。時間の捻出が難しい保育者にとって、依然として園内研修の時間を捻出することはやはり障壁となるが、日々の保育を見つめる機会になることは改めていえることであろう。日々の保育がいかに大切であるか、園内研修の機会を持つこと自体も学びや気づきに繋がるが、年齢や職位、多職種を超え、交わり、語り合うことで、流れがちである日常の保育を一度立ち止まり、自己省察や行動変容や他者の価値観などの気付きへ結びついた。

園内研修をするためには、日々の業務の他に作業が増えるなど、多少の負担はつきものであり、苦痛を少々伴うけれども、自身の保育を見つめる・向き合うためには、必要な時間である。

また、園内研修そのものが“話しやすく受容される雰囲気”であり、“肯定的な言葉を使い伝達する”といった、語りやすさが保証される肯定的な雰囲気を基盤とすることは、先行研究（中坪ら（2018）等）が指摘するところと同様であった。園内研修で自身の実践を文章で可視化して具体的に話す工程を行うと、保育者一人ひとりが自己を見つめ直す・問い直す行為を行う。可視化する・言葉に表す工程が、自分の心を拓くことにつながったのではないかと。園内研修を持続可能な形態で実施するためには、肯定的な言葉を使い、語りやすく受容される雰囲気が土台となることは、今後多職種が交わる形態等を模索していくにあたり、より意識的に構成すべき点だといえる。

6. おわりに

本研究では、園内研修を通して、どのような気づきや学びが保育者にもたらされたのかを「心に残った場面」を中心に調査した。

しかし、現場に必要とされるあり方を模索するため複数の形式を変えて園内研修をしたことで、其々の研修スタイルが保育者にどのような変容をもたらしたのかについて、抽出することができなかった。また、園内研修のみによる気づきや学びであったと言い切れないが、園内研修が保育者の省察に繋がる重要な時間であることは、保育者の記述から読み取れた。保育者が多忙さを考慮して園内研修の形式を変化させて過度な負担なく行えるように配慮した結果、研究としての限界に繋がったが、多職種と共に園内研修を実施する気づき等、得られたこともあった。今後の研究をしていく上で、保育の中で持続可能な研修形式であることを前提に、調査で得たことを研究につなげていきたい。

謝辞 職務で多忙な中、本研究に調査協力をしてくださった保育者の皆様に感謝申し上げます。

引用参考文献

- 1 中央教育審議会「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～（答申）」2015年
- 2 厚生労働省編『保育所保育指針解説』フレーバル館 2018年 P350
- 3 厚生労働省『保育所における自己評価ガイドライン（2020年改訂版）』2020年
<https://www.mhlw.go.jp/content/000609915.pdf>
- 4 那須信樹、矢藤誠慈郎、野中千都、瀧川光治、平山隆治、北野幸子『手がるに園内研修メイキングみんなで作る保育の力』わかば社 2016 p11
- 5 矢藤誠治郎『保育の質を高めるチーム作り 園と保育者の成長を支える』わかば社 2017 p64
- 6 岸井慶子 第3章園内研修『保育学講座4 保育者を生きる 専門性と養成』日本保育学会編 2016 p46
- 7 中坪史典『保育を語り合う「協働型」園内研修のすすめ 組織の活性化と専門性の向上に向けて』中央法規出版株式会社 2018年 pp13-14
- 8 前掲書（7） p3
- 9 中坪史典、伊勢慎、濱名潔、境愛一郎、保木井啓史、サトウタツヤ、安田裕子『質的アプローチが拓く「協働型」園内研修をデザインする—保育者が育ちあうツールとしての KJ 法と TEM—』株式会社ミネルヴァ書房 2018年 p6
- 10 前掲書（7） p4
- 11 前掲書（7） pp5-17
- 12 前掲書（4）
- 13 濱名潔、保木井啓史、境愛一郎、中坪史典「KJ法の活用は園内研修に何をもらたすのか—保育者が感じる語り合いの困難さとの関係から—」中国四国教育学会教育学研究ジャーナル 2015年 第17号 pp21-30.
- 14 前掲書（12）
- 15 淀川裕美、箕輪潤子、門田理世、秋田貴代美「園内研修における保育者の学びの構造化に関する試み～心に残った・保育への理解が深まった発言に着目して～」東京大学大学院教育学研究科紀要 2019年 第59巻 pp.485-516.
- 16 中橋美穂、橋本祐子「幼稚園における園内研修の実態に関する研究：研修弾頭教員への質問紙調査から」教育学論究 2016年 8号 pp.157-164.
- 17 鈴木正敏、淀川裕美、箕輪潤子、椋田義之、森暢子、野口隆子、上田敏丈、中坪史典、門田理世、芦田宏、小田豊、秋田貴代美「園内研修の課題と工夫、方向性に関する研究—管理職と職員の回答からの検討—」兵庫教育大学研究紀要 2019年 第55巻 pp.133-140
- 18 佐藤郁哉『質的データ分析法 原理・方法・実践』株式会社新曜社 2008年