

## 研究ノート

# 保育施設間の学び合いによる実践・対話研修会の効果

五十嵐 久美子<sup>1)</sup>, 齊藤 勇紀<sup>2)</sup>, 宮路 絵里<sup>3)</sup>, 岩崎 保之<sup>4)</sup>

## I. 問題・目的

保育料の無償化政策によって、保育・幼児教育の公教育性と社会的責務が高まっている。その一環として質の向上を示さねばならなくなったということが、保育・幼児教育の世界で盛んにいわれている「質の向上」が求められる理由である<sup>1)</sup>。

保育の質を高めるための方法として、保育者には研修等を通じた学びが求められる。保育者研修には、自己研鑽、園内研修、園外研修 Off-JT (off the job training) がある<sup>2)</sup>。自己研鑽として保育者が個人で保育を振り返り、学ぶことは重要であるが、そこには限界もある。保育者は、子どもとの関係だけではなく、他の保育者との関係のなかで自分の保育の特徴を知っていくからである<sup>3)</sup>。つまり保育者は、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からである<sup>4)</sup>。

このように保育者は自己研鑽を行うことも必要であるが、園内研修による学びの有効性が示されており、保育領域においてはその方法論についての知見が蓄積されている。園内研修の形態や方法として、園長や主任など経験豊富な保育者が、他の保育者に一方向的に知識・技術・情報等を伝える「伝達型」園内研修と、経験年数等を問わず相互に対話を行う「協働型」園内研修の2つに大別される<sup>5)</sup>。「伝達型」園内研修は、即座に園全体の意思統一を図ることが可能であり、「協働型」園内研修は、組織のチームワークの形成に効果的であるといった報告が行われている<sup>5)</sup>。また保育者と外部専門家が協働して実施する「循環型」研修も、組織全体に対する知識・技術の伝達拡大を促進する方法として効果が示されている<sup>6)</sup>。

一方、園内研修は、同じ職場の同僚が一緒に行うことで価値観の共有へとつながる長所があるが、同時にマン

ネリになりやすいという短所があると指摘されている<sup>4)</sup>。この短所を補う工夫として、外部からの視点を取り入れることが必要であり、それが大いに有効であることから、どのように園内に取り入れるかということが実践者側の戦略として求められる<sup>4)</sup>。

2020年に厚生労働省より示された「保育所における自己評価ガイドライン」では、地域において様々な現場の保育・幼児教育関係者が互いに情報を共有したり学び合ったりすることを支えるネットワークの構築が求められた。また、各地域において、評価や研修等への保育士等の主体的な参画や各現場における効果的な園内研修・公開保育等の支援を担う人材の育成・配置を進めていくことの重要性が示されている<sup>7)</sup>。

地域における保育・教育関係者のネットワークづくりの取組として園田<sup>8)</sup>は、他園とのつながりが保育の質の向上に寄与すると報告している。そこでは、保育施設間のネットワークにより、合同研修会や園見学、交流保育などの取組が行われており、具体的な実践報告がなされている。一方、上記の取組に対する実践の効果は検証されていない。

そこで、本研究においては、保育・幼児教育の質の向上、そのための自己研鑽や職員研修、そして現場の保育・幼児教育関係者が互いに情報を共有し学び合うネットワークの構築を意図した園内研修会を実施した。

具体的には、認定こども園の主幹保育教諭である第1著者が所属する園の教育・保育を他園に紹介した。具体的な保育内容及び方法の伝達を通じて、園の保育を見直すといった取組である(以下、実践・対話研修会)。本研究では、他園の保育から学びを得る研修会を通して、参加した保育者が対話を行い、どのような知見を得たのかについて明らかにすることとした。

## II. 方法

### 1. 調査方法

実践・対話研修会についての評価を得るため研修会終了後に自記式質問紙調査を実施した。質問調査は、参加した保育者21名に依頼した。質問内容は、「研修会で学

1) 幼保連携型認定新通こども園

2) 新潟青陵大学福祉心理学部社会福祉学科

3) 認定こども園きららおひさまこども園

4) 京都女子大学発達教育学部教育学科

んだことやご感想を自由にご記述ください」であった。保育者は、自由に記述した後、事務室の回収箱に提出した。

### 1) 研修会の実施園

人口8万人の地方自治体にある園であり、新興住宅地に立地している。園児定員280人(2020年5月末現在、1号認定児童20名、2号認定児童160名、3号認定児童100名)の大規模園である。職員は、園長1名、副園長1名、3歳未満児を統括する主幹教諭1名、3歳以上児を統括する主幹教諭1名、保育教諭50名、看護師1名、給食担当7名、その他(保育助手、子ども発達支援員、事務員、庁務)17名の総勢79名の職員体制で日々の教育・保育を展開している。

### 2) 研修会の概要

研修会の実施園では、情報共有による職員間の有機的な対話、一人ひとりの子どもに対するきめ細かな支援を組織的・継続的かつ計画的に行うことが課題であった。そこで、第1著者が所属する園の①「援助型」の保育<sup>9)</sup>の実践から新たな知見を得ること、②他園の保育者との対話を通して、自園の保育者の視点を広げることが目的として、実施園の園長である第3著者が依頼を行った。

実践・対話研修会は、講義と演習に分かれており、第1著者が所属する園の概要、「援助型」の保育の方法、職員研修の実践について50分間の講義を行った。その後、30分間の質疑により第1著者と保育者の対話が行われた。講義の概要を表1に示した。その後、第2著者のコーディネートにより、研修会での学びを踏まえ、今後の保育実践をテーマとした保育者間の対話による演習を行った。

### 2. 分析の方法

自由記述の回答データを分析対象とした。自由記述から得られたデータファイルに含まれた単語とその頻度を求めるため、テキストマイニング用のソフトウェアであるKH Coder (Ver. 3.0)<sup>10-12)</sup>を利用した。

KH Coderは、樋口(2004)が開発した計量テキスト分析ができる分析ソフトである<sup>10-12)</sup>。本研究では、カテゴリ生成や抽出語間との関係について、客観性を確保するために、自由記述データの分析に対して、KH Coderを使用した。

KH Coderから、語彙頻度と語の出現パターンの組み合わせにより、共起ネットワーク図を作成し、共起語のつながりを可視化した。

共起ネットワーク分析においては、共起関係の強さを測る手法としてJaccard係数、コサイン係数、ユークリッド距離が存在する。この中で、本研究ではJaccard係数を採用した。計量テキスト分析においては、Jaccard係数が用いられることが多く、KH Coderでも標準の手法となっている。共起ネットワークの解釈可能性を考慮し、描画する共起関係(edge)の強さを示すJaccard係数は、0.2以上とした。

### 3. 倫理的配慮

調査対象の保育者へは、調査用紙の配布前に研究の主旨と目的、調査方法、結果の公表についての説明を口頭で行った。

その際、研究協力は任意であり、協力しない場合においても不利益は生じないこと、個人のプライバシーは保護されることを説明した。質問調査への参加の同意は、質問調査用紙の提出をもって同意が得られたものと判断した。

## III. 結果

### 1. 抽出された頻出語

保育者に対する質問紙調査により、21名(回収率100%)から回答を得た。自由記述データを分析対象とし、前処理を実施した。その結果、総抽出語数は4493、異なり語数747、文が150抽出された。

複合語の出現数が最も多かったのは、「子ども」(出現

表1 講義の内容

講義項目	具体的な内容
1. 園の概要	①園の概要・法人の理念、②職員体制、③施設環境
2. 乳児保育の重要性	①乳児期の保育の在り方、②応答的、受容的な保育、③一人ひとりを大切にしたい日々の生活と保育、④保育者の役割
3. 育児担当制	①育児担当制、②育児担当制のメリット、デメリット
4. 保育の見直し	①園が保育の見直しを行った経緯、②取り組みの効果
5. 援助型の保育	①「援助型」の保育 <sup>9)</sup> の実践、②「援助型」の保育の実践効果
6. 日々の課題	①保育者の力量・経験の差、価値観の多様さ、②保育内容の継承、伝達の必要性、③保育理念の具現化、子どもに対するかかわりの統一

数75)であった。研修会に関わる回答の概要を把握するため、抽出された150語彙から出現回数3以上の語彙を表2に示した。

2. 共起ネットワークによる共起語の可視化

KH Coderによる共起ネットワーク図を図1に示した。共起ネットワークとは、出現パターンの似通った語を線で結んだものである。語の付置よりも線で結ばれているかどうかで共起関係が示される。

共起ネットワークから、11個のカテゴリーが示され、KWIC コンコーダンスを用いて文脈を確認した。その結果、それぞれのカテゴリーは、【I. 子ども主体の保育】【II. 子どもに相応しい環境構成】【III. 職員間の連携】【IV. 園の実情に適した知見の活用】【V. 言動の振り返り】【VI. 保育への活用の可能性】【VII. 子どもの最善の利益】【VIII. 援助型の保育への関心】【IX. 具体的な保育場面への活用】【X. 子どもへの安心した生活】【XI. 自己の振り返り】と命名された。

1個目のカテゴリーである【I. 子ども主体の保育】は、本研修会の全体像を示していた。媒介中心性である「保

育」の語と関連して、「子ども」「思う」の語が起点となり、「今」「姿」「見る」の語が関連していた。KWIC コンコーダンスにより文脈を確認すると、「今までの保育が子ども主体ではなく、大人主体であった」「今の子どもの姿をよく見て、環境設定を行うことが必要である」「子どもを一人のヒトとしてかかわる意識が欠けていた」等の記述が確認できた。このことから、振り返りにより、子どもの主体性を重んじる姿勢や、子どもの見方への意識を振り返る省察につながるが示されていた。

2個目のカテゴリーである【II. 子どもに相応しい環境構成】は、「環境」の語が起点となり、「考える」「気持ち」の語が関連していた。KWIC コンコーダンスにより文脈を確認すると、「S園の環境には、子どもに対する保育者の気持ちが込められていた」「環境構成や活動を毎日考えることを行っていききたい」「子どもの気持ちを最優先に環境を考えていききたい」といった子どもの姿に応じた環境構成を考慮する重要性が示されていた。

3個目のカテゴリーである【III. 職員間の連携】は、「職員」と「園」の語が関連していた。KWIC コンコーダンス

表2 自由記述の回答による抽出語と出現回数

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
子ども	75	出来る	8	見る	5	コーナー	3
保育	68	布団	8	見直す	5	以前	3
思う	41	聞く	8	言葉	5	意見	3
午睡	25	遊ぶ	8	構成	5	一緒	3
環境	21	クラス	7	今後	5	一斉	3
感じる	18	安心	7	自身	5	印象	3
食べる	18	気持ち	7	少し	5	確認	3
今	17	生活	7	人間	5	学ぶ	3
取り入れる	17	大人	7	前	5	活動	3
子	16	眠る	7	続ける	5	関わる	3
自分	16	落ち着く	7	必要	5	玩具	3
職員	16	流れ	7	部分	5	機会	3
声	14	やり方	6	変える	5	気付く	3
入る	14	園	6	リズム	4	個々	3
考える	13	興味	6	育児	4	五十嵐	3
食事	13	行う	6	関わり	4	常に	3
遊び	13	作る	6	給食	4	静か	3
S	12	姿	6	教える	4	設定	3
大切	10	持つ	6	言う	4	全員	3
お話	9	主体	6	行く	4	全体	3
過ごす	9	多い	6	合わせる	4	大きい	3
研修	9	大事	6	残る	4	同士	3
先生	9	担当	6	手渡す	4	導入	3
日々	9	意識	5	週間	4	乳児	3
時間	8	援助	5	丁寧	4	入れる	3
出す	8	改めて	5	良い	4	変化	3
				おんぶ	3	力	3

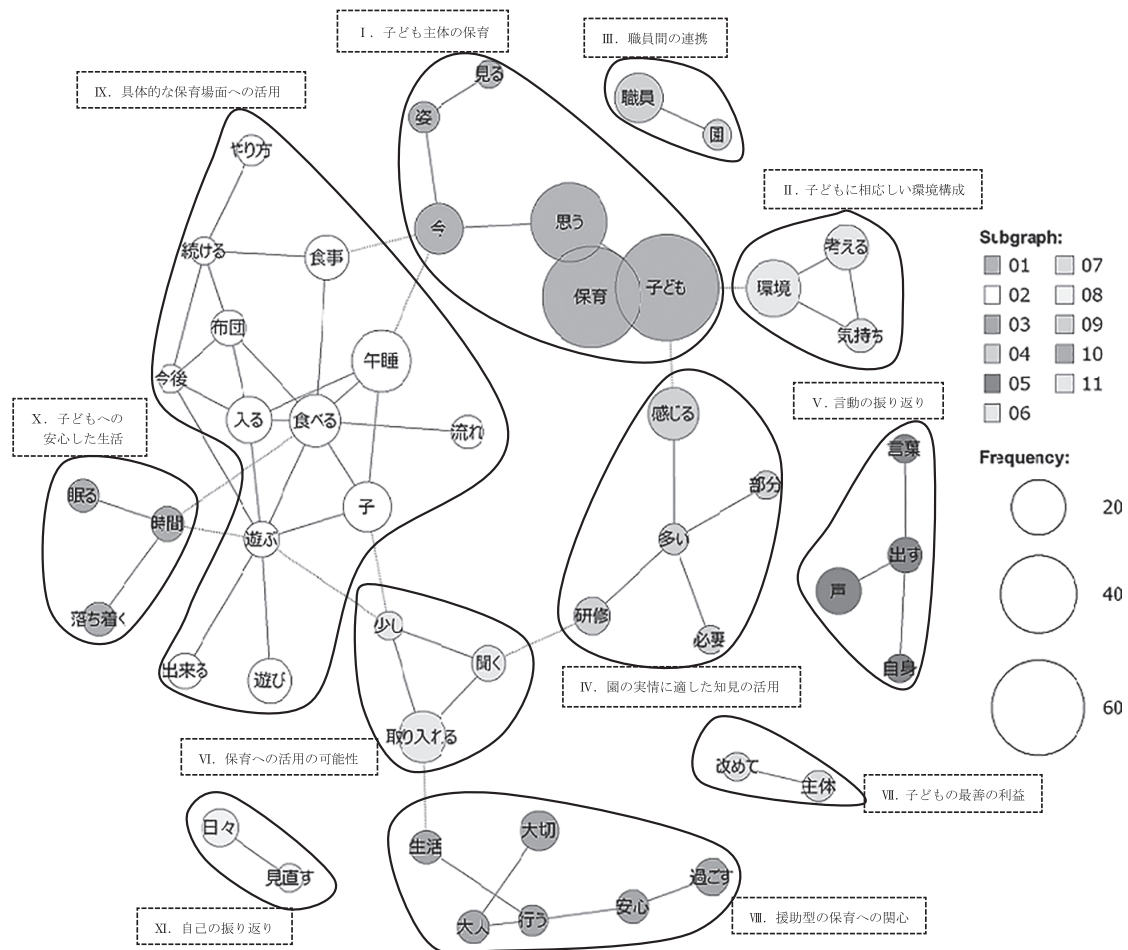


図1 保育者の回答による共起ネットワーク図

スにより文脈を確認すると、「S園は職員同士の関係性が良いことが伝わってきた」「職員会議を継続させて、自園の保育の在り方を考えていきたい」等の記述が確認された。職員の関係性や対話を促進することへの意識が示されていた。

4個目のカテゴリーである【IV. 園の実情に適した知見の活用】は、「多い」の語が起点となり「感じる」「部分」「研修」「必要」の語が関連していた。KWIC コンコーダンスにより文脈を確認すると、「研修会で学んだことを部分的に取り入れていきたいと感じる」「ネックになることも多いが、研修で学んだことをそのまま当てはめるのではなく必要なことを考えていきたい」等の記述が確認された。研修会で学んだことを自園の保育に合わせて取り入れてきたといった想いが示されていた。

5個目のカテゴリーである【V. 言動の振り返り】は、「出す」を起点として「言葉」「声」「自身」の語が連結していた。KWIC コンコーダンスにより文脈を確認すると、「保育者は大きな声を出すことが当たり前になっていた」「一人ひとりに言葉を手渡すことを自身が心がけ

ていきたい」等の記述が確認された。保育者自身がこれまでの子どもに対する言動を振り返り、今後の適切な言葉がけによる援助の在り方が示されていた。

6個目のカテゴリーである【VI. 保育への活用の可能性】は、「少し」「聞く」「取り入れる」の語が関連していた。KWIC コンコーダンスにより文脈を確認すると、「食事を食べ終えた子から少し遊んでからの午睡であった」「午睡のお話を聞いたことで、少し取り入れてみたいと思った」等の記述が確認された。具体的な保育場面の見直しと、保育活動への活用の可能性に対する意識が示されていた。

7個目のカテゴリーである【VII. 子どもの最善の利益】は、「改めて」「主体」の語が関連していた。KWIC コンコーダンスにより文脈を確認すると、「子どもの生活リズムに合わせていくことが改めて大切であると感じた」「子ども主体であることが最も大切であると感じた」等の記述が確認された。子どもの最善の利益を考慮することへの意識が示されていた。

8個目のカテゴリーである【VIII. 援助型の保育への関



心】は、「大人」「行う」の語を起点として、「生活」「安心」「過ごす」「大切」が関連していた。KWIC コンコーダンスにより文脈を確認すると、「無意識に大人の都合で生活を決めてしまうことがあった」「援助型の保育を意識的に生活に取り入れていきたいと思った」等の記述が確認された。「援助型」の保育への関心が示されていた。

9個目のカテゴリーである【IX. 具体的な保育場面への活用】は、「食べる」「午睡」「遊ぶ」の語が関連し、起点となって複数の語が関連していた。KWIC コンコーダンスにより文脈を確認すると、「給食を食べ終わったら午睡をするようにしたい」「給食後は遊ばずに午睡に移行したい」等の記述が確認された。子どもの生活リズムを考慮した生活の流れであり、特に給食から午睡場面への移行に関心が示されていた。

10個目のカテゴリーである【X. 子どもへの安心した生活】は、「時間」を起点として「眠る」「落ち着く」の語が関連していた。KWIC コンコーダンスにより文脈を確認すると、「時間差により少人数で過ごす落ち着くことが理解できた」「子ども側から考えることで、落ち着いて眠ることができるのではないかと思った」等の記述が確認された。子どもの生活リズム、環境への配慮が、子どもへの安心した生活を保障することであるといった気づきが示されていた。

11個目のカテゴリーである【XI. 自己の振り返り】は、「日々」と「見直す」の語が関連していた。KWIC コンコーダンスにより文脈を確認すると、「日々の保育を見直すきっかけとなった」「自分の保育を見直す機会となった」等の記述が確認された。研修会が、日々の実践や保育に対する思考への振り返りの場になったことが示されていた。

#### IV. 考察

本研究は、実践・対話研修会により、参加した保育者がどのような知見を得たかについて明らかにすることが目的であった。結果から、保育者が得た知見について考察した。

表2の複合語の出現数では、「子ども」「保育」「思う」「午睡」「環境」「感じる」「食べる」「取り入れる」といった語彙が出現していた。なかでも着目すべき点は、「午睡」「環境」「食べる」「取り入れる」といった語が複合語として出現していたことである。このことは、複数の保育者が日々の保育で課題として感じていた具体的な場面が共通に想起され、複合語として多数出現したものと考えられる。また、図1では、【II. 子どもに相応しい環境構成】【VII. 子どもの最善の利益】【VIII. 援助型の保育へ

の関心】のカテゴリーが抽出され、これまでの保育者が主導する保育から、「援助型」の保育による子ども主体とした視点への気づきから、上記の課題場面が想起されたと考えられる。

次に、図1に示された【I. 子ども主体の保育】のカテゴリーは、「今までの保育が子ども主体ではなく、大人主体であった」「今の子どもの姿をよく見て、環境設定を行うことが必要である」「子どもを一人のヒトとしてかかわる意識が欠けていた」等の記述で構成されていた。そして、【XI. 自己の振り返り】のカテゴリーは、「日々の保育を見直すきっかけとなった」「自分の保育を見直す機会となった」等の記述が確認された。上記のカテゴリーから、参加者は、日々の自身の保育の振り返りにより、子どもの主体性を重んじる姿勢や、子どもの見方への意識を振り返る省察につながっていることが推察される。

このことから、他園の保育実践を聞く機会であった実践・対話研修会は、日頃の園内研修と同様、自身の振り返りを促す機会につながることを示唆された。したがって、日頃の保育を違った視点で見つめ直す機会であったと考えられる。

次に、【IX. 具体的な保育場面への活用】のカテゴリーでは、「給食を食べ終わったら午睡をするようにしたい」「給食後は遊ばずに午睡に移行したい」等の記述が確認された。これは、給食から午睡への移行といった具体的な保育場面へ適用していく決意の表現であることがうかがえた。そこには、【X. 子どもへの安心した生活】のカテゴリー内容である「時間差により少人数で過ごす落ち着くことが理解できた」「子ども側から考えることで、落ち着いて眠ることができるのではないかと思った」等の記述からもわかるように、子どもの生活リズム、環境への配慮が、子どもの安心した生活を保障することの気づきにつながったものと考えられる。

これまでの実践事例においても、自園だけでは見えなかった課題に気づいたり、課題解決の具体案を提案し合ったりすることが園相互による研修会において学べることが報告されていた<sup>8)</sup>。本研究も上記の報告を支持するものであり、他園の実践から自園の保育を客観視し、具体的な問題解決につながる機会であったと考えられる。

一方、【IV. 園の実情に適した知見の活用】のカテゴリーは、「研修会で学んだことを部分的に取り入れていきたいと感じる」「ネックになることも多いが、研修で学んだことをそのまま当てはめるのではなく必要なことを考えていきたい」等の記述が確認された。同様に、【VI. 保育への活用の可能性】は、「午睡のお話を聞いたことで、少し取り入れてみたいと思った」等の記述が確認された。

この結果から、参加者は、他園の具体的な保育内容と方法を自身の保育と照合させていたと考えられる。そして、保育への活用の可能性を探索しながらも、自園の保育に適合するかを判断していたものと捉えられる。

このことから参加した保育者にとっては、保育に対する複数の選択肢が提案され、自身の保育と照らし合わせながら種々選択できる機会であることが示唆された。上記は、実践者同士が主体となる実践・対話研修会の特徴であったものと考えられる。

## V. 本研究の課題

本研究で収集したデータは、研修会直後の採取であり、その後の参加者の学びについては検証を行っていない。そのため今後も継続して自園で実行されていくかを検証していく必要がある。

また、本研修会は、相互の職員同士の交流によるものではなく、第1著者が自園の保育実践の公表をもとに、参加者が学ぶといった形態であった。したがって施設間の複数の保育者が参集し、相互の対話によって学び合う研修の在り方や、学習効果を検証する必要がある。

一方、保育者の学びは経験年数や力量、価値観によって個々に異なる<sup>13)</sup>。そのため、有効な園内研修会を実践していくのであれば、個々に異なる保育者の学びをどのように保証していくかが、管理職に求められる。本研究で得られた知見を活かし、今後も実践と研究の蓄積が必要であろう。

## 謝辞

本研究にご理解とご協力をいただきました対象者の皆様に深く感謝申し上げます。

## 文献

- 1) 汐見稔幸：トップダウンではない、保育の質の向上への議論の喚起のために、発達、2019、158、pp. 2-7.
- 2) 矢藤誠慈郎：保育者の研修制度 in 保育学講座 4 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）、初版、東京大学出版会、東京、2016年、pp. 165-186.

- 3) 秋田喜代美：保育者のアイデンティティ in 保育者論の探求（森上史朗・岸井慶子編）、初版、ミネルヴァ書房、京都、2011年、pp. 109-130.
- 4) 岸井慶子：園内研修 in 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）、初版、東京大学出版会、東京、2016年、pp. 45-50.
- 5) 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—、初版、中央法規、東京、2018年.
- 6) 齊藤勇紀・有川宏幸・土居正城：児童発達支援事業における保育者の力量を高めるための研修会のあり方—「循環型」研修会における参加者の療育に対する関心の変化の検討を通して— 学校メンタルヘルス、2018；21(1)：pp. 117-128.
- 7) 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）」、<https://www.mhlw.go.jp/content/000609915.pdf>
- 8) 園田巖：ご近所の園とつながろう、保育の友、2019；67(1)：pp. 9-14.
- 9) 樋口正春：保育と環境—理論と実践—、初版、ちやいどネット大阪、大阪、2003.
- 10) 樋口耕一：社会調査のための計量テキスト分析—内容分析の継承と発展を目指して—、初版、ナカニシヤ出版、京都、2014.
- 11) 樋口耕一：社会調査のための計量テキスト分析—内容分析の継承と発展を目指して—、第2版、ナカニシヤ出版、京都、2020.
- 12) 樋口耕一：テキスト型データの計量的分析—2つのアプローチの峻別と統合—。数理社会学会、2004；19(1)：pp. 101-115.
- 13) 齊藤勇紀・守巧：保育者が捉える保育の専門性に関する研究—同一園の保育者に対するフォーカス・グループ・インタビューからの検討—。新潟青陵学会誌、2020；13(2)：pp. 14-27.