

# 幼児教育における「園内研修」の充実

——対話リフレクションの組織的な取組を通して——

|                       |                        |                       |                       |
|-----------------------|------------------------|-----------------------|-----------------------|
| 山内  かおり <sup>*1</sup> | 上運天  小百合 <sup>*2</sup> | 大城  すえの <sup>*2</sup> | 末吉  敦 <sup>*2</sup>   |
| 伊敷  由香 <sup>*2</sup>  | 仲間  貴彦 <sup>*2</sup>   | 山城  孝文 <sup>*2</sup>  | 知念  豪一郎 <sup>*2</sup> |
| 大城  香織 <sup>*3</sup>  | 棚原  直樹 <sup>*3</sup>   | 上地  和香子 <sup>*3</sup> | 山城  いと子 <sup>*3</sup> |
| 松田  恵子 <sup>*3</sup>  | 國仲  きよみ <sup>*3</sup>  | 平良  奈津子 <sup>*4</sup> | 比嘉  恵秀 <sup>*4</sup>  |
| 宮里  蓮 <sup>*4</sup>   |                        |                       |                       |

|       |         |         |        |          |           |
|-------|---------|---------|--------|----------|-----------|
| キーワード | 省察力     | リフレクション | 対話     | メタ認知     | 教師エージェンシー |
|       | ICT活用   | メンター    | 組織的な取組 | 園内研修     | 仕組み       |
|       | キャリア安全性 | OJT     | 同僚性    | ウェルビーイング | 質問力       |
|       |         |         |        |          | 傾聴        |

## I はじめに

アメリカのJ・ヘックマン（2015）が行った「ペリー就学前プロジェクト」によると、忍耐力、計画力、困難なことにチャレンジする力、問題解決力、コミュニケーション能力などの力である「非認知能力」を獲得することが、こどもの人生に大きな影響を与え、就学前の教育が重要であることが改めて認識された。

日本においても、「幼児教育は生涯にわたる人格形成の基礎を培うものであり、こどもたちに質の高い幼児教育の機会を保障することは極めて重要である」とし、令和元年10月より幼児教育・保育の無償化が開始されている。こうした中、幼児教育を担う保育教諭の更なる育成についても取組が進められてきている。

武藤（2021）の「令和2年度 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」によると、幼児教育を担う教員に求められる資質・能力育成の視点を、「指導の過程を振り返る力・省察力」とし、「教師は自身の指導の過程を振り返り、省察することによって、一人一人のこどもに応じた指導を実践しているかどうかを確かめ続ける必要があり、複数の教師によって保育を振り返り検討することで、自身の見方や考え方を広げることができます」と示されており、振り返りを重視した園内研修の充実が求められている。

このような振り返りのことを、ドナルド・ショーンは、「リフレクション」と称している。リフレクションとは、自らを主体的に振り返り、考え、省察することである。鹿毛（2009）も「自らが経験した授業について立ち止まって振り返る作業を通して自分自身を冷静に見つめ直してみる機会を意識的に設けることが大切なのだ」と述べてリフレクションを通して教師が自身の力量に気づき、教師として成長していくための出発点であると論じている。

また、幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説（平成30年3月）によると「保育教諭等は園児一人一人に対する理解や指導についての考え方を深めることが大切であり、そのためには、互いの指導事例を持ち寄り、話し合うなどの園内研修の充実を図ることが必要である」としており、改めて「振り返る力、省察力」の育成のための園内における計画的、体系的な研修が求められている。

さらに小柳（2019）は、「教員が自分の教育活動と学校の取組を向上させるために、同僚と互いに関わり学び合うことを通して、こどものため、自分のため、そして同僚のために何か貢献しているという、この違いを生み出す感覚と、違いを生み出すことに向けた動機、主体的な態度」を教師エージェンシーと定義している。

本県の「幼児教育における指導の努力事項」の中でも、同僚性による振り返りの時間の確保、教師間で日常的な振り返りを行うことなどが求められている。

そこで、本研究では、園内研修の充実に向け、対話リフレクションを組織的に取り入れその効果性を検証していきたいと考えている。

## II 研究内容

### 1 幼児教育の目的

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る。そこで研究を進めるにあたり、保育所（園）・幼稚園・認定こども園といった幼児教育施設のそれぞれの目的を以下に示す（表1）。

#### (1) 保育所（園）の目的

\*1 沖縄県立総合教育センター主任研究主事

\*2 沖縄県立総合教育センター研究主事

\*3 沖縄県教育庁義務教育課幼児教育班

\*4 浦添市立浦添こども園教諭

保育所(園)とは、こども家庭庁所管の児童福祉施設であり、児童福祉法によって「日々保護者の委託を受けて、保育に欠けるその乳児又は幼児を保育することを目的」としている。つまり、保護者が仕事や病気等の理由により、家庭で乳幼児の保育ができない場合、保護者に代わって保育をすることを目的としているということである。

(2) 幼稚園の目的

幼稚園とは、文部科学省所管の「学校教育施設」であり、学校教育法によって「幼児を保育し、適当な環境を与えて、その心身の発達を助長することを目的」としている。

(3) 認定こども園の目的

認定こども園とは、こども家庭庁が所管で「就学前のこどもに関する教育、保育等の総合的な提供の推進に関する法律」に基づく施設であり、「小学校就学前のこどもに対し、教育及び保育を総合的に提供すること」を目的としている。「教育・保育を一体的に行う施設で、いわば幼稚園と保育所の両方の良さを併せ持っている施設」である。

表1 「保育園、幼稚園、認定こども園の違い」 出典：須賀川市公式ホームページ

|        | 保育所   | 幼稚園                             | 認定こども園  |
|--------|---|---------------------------------|---|
| 所管     | こども家庭庁  | 文部科学省                           | こども家庭庁  |
| 根拠法令   | 児童福祉法に基づく児童福祉施設   | 学校教育法に基づく教育施設                   | 就学前の子どもに関する教育、保育等の総合的な提供の推進に関する法律に基づく施設   |
| 目的     | 保育に欠ける子どもの保育を行い、その健全な心身の発達を図ること                           | 幼児を教育し、適当な環境を与えて、その心身の発達を助長すること | 小学校就学前の子どもに対し、教育及び保育を総合的に提供すること   |
| 対象     | 【2・3号認定】(注2)<br>保護者の仕事や病気等の理由により、保育を必要とする0歳から小学校就学前までの乳幼児 | 【1号認定】(注1)<br>満3歳から小学校就学前までの幼児  | 【2・3号認定】<br>保護者の仕事や病気等の理由により、保育を必要とする0歳から小学校就学前までの乳幼児<br>【1号認定】<br>満3歳から小学校就学前までの幼児 |
| 保育時間   | 保育標準時間:11時間<br>保育短時間:8時間                                  | 教育標準時間:4時間                      | 【2・3号認定】<br>保育標準時間:11時間<br>保育短時間:8時間<br>【1号認定】<br>教育標準時間:4時間                        |
| 利用者負担額 | 保護者の市町村民税額に基づき決定  | 保護者の市町村民税額に基づき決定                | 保護者の市町村民税額に基づき決定  |

なお、認定こども園については、教育・保育を一体的に行う施設で、いわば幼稚園と保育所の両方の良さを併せ持っている施設である。以下の機能を備え、認定基準を満たす施設は、都道府県等から認定を受けることができ、地域の実情や保護者のニーズに応じて選択が可能となるよう多様なタイプがある(表2)。

表2 認定こども園タイプ別類型

| 施設類型  | 認定こども園タイプ別   |
|-------|--|
| 幼保連携型 | 幼稚園的機能と保育所的機能の両方の機能を併せ持つ単一の施設として、認定こども園としての機能を果たすタイプ             |
| 幼稚園型  | 認可幼稚園が、保育が必要なこどものための保育時間を確保するなど、保育所的な機能を備えて認定こども園としての機能を果たすタイプ   |
| 保育所型  | 認可保育所が、保育が必要なこども以外のこどもも受け入れるなど、幼稚園的な機能を備えることで認定こども園としての機能を果たすタイプ |
| 地方裁量型 | 幼稚園・保育所いずれの認可もない地域の教育・保育施設が、認定こども園として必要な機能を果たすタイプ                |

2 幼児教育の一日の流れ

保育所(園)と幼稚園、認定こども園は小学校入学前のこどもたちが過ごす場所だが、それぞれ1日の流れが少し異なる。以下は、保育所(園)、幼稚園、認定こども園の生活のスケジュールの例を示す。園によっても活動内容は異なり、こちらはあくまでも一例である。

(1) 保育所(園)の1日の流れ

保育所(園)では、表3のように、保護者に代わって保育をすることを目的としており、「こども・子育て

て支援法施行規則」によると、1日8時間が原則とされ、早朝や夕方の遅い時間帯を含めて、最大12時間まで預けることができる。保育所は通常、午前7時頃から午後6時頃までの利用時間で、0歳から5歳までの幼児が対象で主に保育活動が中心であり、食事やお昼寝も含まれる。対象は、2・3号認定である。

(2) 幼稚園の一日の流れ

幼稚園では、表4のように、幼児を保育し、適度な環境を与えて、その心身の発達を助長することを目的としていることから、幼稚園教育要領（平成元年3月）に示されているとおり、午前中～昼過ぎまでの4時間ぐらいが教育課程にかかる教育時間として設定されている。施設ごとに違いはあるが、幼稚園でも延長保育を利用すれば夕方まで預けることが可能である。幼稚園では給食を義務付けられていないため、給食の有無はばらつきがある。公立では給食がない幼稚園が多い。

(3) 認定こども園の1日の流れ

認定こども園では、表5のように、幼稚園と保育所(園)の要素を併せ持ち、朝の会やクラスごとの活動、お昼寝などが行われる。通常、午前9時から午後3時までの利用時間で、3歳から5歳までの幼児が対象である。「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」（平成29年3月31日）(内閣府／文部科学省／厚生労働省／告示第一号)によると1日8時間が原則とされ、早朝や夕方の遅い時間帯を含めて、最大12時間（18時15分から19時15分の1時間は有料）まで預けることができる。

表3 保育所(園)の例

|       |   |
|-------|---|
| ①登園   | 7:15～登所<br>7:15～9:00【合同保育】<br>8:00～【2才児】は保育室へ移動                 |
| ②戸外遊び | 8:30～【3・4・5歳は戸外遊び】<br>9:15～片付け・足洗う・水分補給<br>9:30～保育室へ 着替えと所持品の始末 |
| ③室内遊び | 10:00～室内遊び<br>11:00～片付け   |
| ④給食   | 11:15～食事の準備<br>11:30～食事<br>12:15～片付け                            |
| ⑤お昼寝  | 12:15～読み聞かせ<br>12:30～お昼寝<br>13:00～入眠<br>14:45～起こす               |
| ⑥おやつ  | 15:00～おやつ<br>15:30～片付け<br>16:00～帰りの会・帰りの支度                      |
| ⑦戸外遊び | 16:15～戸外遊び<br>17:00～片付け・入室                                      |
| ⑧合同保育 | 17:30～【合同保育】絵本タイム<br>17:45～読み聞かせ<br>18:15～全園児降園<br>19:15～延長保育利用 |

表4 幼稚園の例

|          |   |
|----------|---|
| ①登園・自由遊び | 7:45～8:30<br>教室へ入り、出席簿のシールを貼ったり<br>荷物を整えたり、自由遊びの時間。 |
| ②朝の会     | 8:15～<br>クラス単位で行い、出席確認や先生の話を聞いたり、歌を歌ったりする。          |
| ③戸外遊び    | 8:20～11:45～<br>音楽・工作・運動、外遊びなどの活動                    |
| ④全園児降園   | 12:00～  |
| ⑤延長保育    | ～18:30<br>※夏期、冬季、春季休業日<br>8時15分から18時30分まで           |

表5 認定こども園の例

|         |   |
|---------|---|
| ①登園     | 7:15～8:30<br>登園後、自分のクラスへ行き、朝の身支度                |
| ②朝のお集まり | 8:15～<br>出席確認後、今日の予定を話し合っ、戸外遊びへ出る               |
| ③戸外遊び   | 8:20～【3・4・5歳は戸外遊び】<br>10:30～片付け<br>10:45～入室 着替え |
| ④給食     | 11:00～食事の準備<br>11:30～食事～片付け                     |
| ⑤お昼寝    | 12:00～年小・年中                                     |
| ⑤好きな遊び  | 12:00～年長  |
| ⑥おやつ    | 15:00～おやつ<br>15:30～片付け                          |
| ⑦お集まり   | 16:00～帰りの会・帰りの支度                                |
| ⑧戸外遊び   | 16:00～戸外遊び                                      |
| ⑧合同保育   | 17:00～【合同保育】絵本タイム<br>17:45～読み聞かせ                |
| ⑨全園児降園  | 18:15～全園児降園                                     |
| ⑩延長保育   | ～19:15 延長保育利用                                   |

※1号認定 14時お迎え/2号認定 標準 18:15まであずかり 短時間 16:15まであずかり/3号認定 未満児 0歳～2歳

3 幼児教育における園内研修の現状と課題

(1) 幼児教育保育施設等における「振り返り」の実施状況調査

沖縄県教育庁義務教育課幼児教育班の行った「令和5年度 幼児教育保育施設等における『振り返り』の実施状況調査」結果によると、「振り返り」の実施で工夫していることについて、以下のような記述が見られた。

- ・クラスミーティングの日におたより記入をお休みして行っている。
- ・ノンコンタクトタイムの実施、時間を取ることが難しいので、週案会議の中に組み込んで1週間の振り返りを行っている。
- ・昼時間や午後の時間、ランチ時間などを利用して個々で振り返ったり、クラス職員や他クラスの職員などが共有できる環境を作っている。また共有しやすいネットワークを利用している。
- ・職務会やケース会議などでとりあげ園職員全体で把握できるよう努めている。参加できない職員へは、会議録等で伝達している。

また、同調査の振り返りの割合は、令和4年度「56.1%」令和5年度「43.3%」となっており、約半数が日常的な振り返りが行われていることがわかる。

しかしながら、令和3年度に行った「幼児教育保育施設等における園内研修の実施状況アンケート」における園内研修の課題は以下のような記述が見られた。

- ・受け身の研修が多いので、参加型に変えていきたい。

- ・話し合いの中で意見を言う職員が固定されている。
- ・多様な意見を認め合う雰囲気づくりが必要。
- ・時間の確保が難しい。全職員が集まって研修するとなると、預かり保育を休まない限り出来ない。
- ・職員数にゆとりがなく、全員に周知させるのに時間がかかる。全員一斉に行えないのが課題。
- ・働き方改革の中での研修の時間の確保がなかなかとりにくいのが課題である。勤務時間内だと全員同日、同時間では難しい。

園内研修は行われているものの、受け身の研修が多いことや、研修時間の確保などの課題があることがわかる。つまり、職員同士が主体的に学び合う組織体制や風土づくりの必要性が明確になっている。

(2) 聞き取り調査

アンケート調査によって、以上の課題が見られることがわかるが、もう少し詳細に把握するために、以下に幼稚園、保育所（園）、認定こども園の複数人の職員に聞き取り調査を行った（表6）。

表6 聞き取り調査（R6年5月実施）

|                  |   |
|------------------|---|
| 【幼稚園】<br>幼稚園教諭   | 県の指定研究とか少し大きな公開保育になると、華やかな傾向になると感じている。そのため代表保育者の負担が大きくなると考える。本来は、普段の「ありのまま」の保育について語り合うことが大切だと感じている。   |
| 【保育所(園)】<br>保育士  | 全職員もしくは、集まって話し合いをする必要性は感じているが、全員が集まることの難しさを感じる。先生方が困り感を共有する時間、場がなかなか持てない。あえて、共有する時間を作ることはとても大事だと感じている。それぞれの保育者としての資質・能力を伸ばしていくためにも、仲間から学ぶ場が必要だと感じる。 |
| 【認定こども園】<br>保育教諭 | 園内研修に“全職員”が参加する事が難しい。また認定こども園の職員は幼稚園出身、保育園出身の職員が混在しているため、文化の違いや、互いの保育観、指導観で話し合いをしても、寄り添うことが難しく、これをどのように乗り越えればいいのか大きな悩みである。                          |

保育コミュニケーション協会（2023）による「一般的な園内研修のやり方の良い点と課題点」を参考に以下の表7にまとめてみた。良い点としては、公開保育等に関しては、見学者に学びの機会を提供することができることやディスカッションの場においては、視点が深まったり、資質の向上につながる事が示されている。しかしながら、検討会やディスカッションの場においては、批判的な意見が集中したり、「あの先生だからできると思う。自分には無理だ」といったできない理由を探す意見が出るなど、ネガティブでモチベーションが下がってしまう研修になることもあり、今後、先生方が主体的、対話的で深い学びにつながる研修が求められる。

表7 「一般的な園内研修の方法の良い点と課題点」

| 研修方法               | 良い点             | 課題点                   |
|--------------------|-----------------|-----------------------|
| 外部研修の報告            | 参加していない人に知識が伝わる | 知識を実践に落とし込む時間と意見交換が必要 |
| 保育の場面についてのディスカッション | グループで視点が深まる     | 批判的な意見が一極集中しないよう注意    |
| 公開保育               | 見学者に学びの機会を提供    | 見学者が「できない理由」を探すことを避ける |
| 事例検討               | ケースを深めて対応力向上    | 事例提供者への感謝とねぎらいを大切     |
| 外部講師を呼んでの研修        | 園全体の共通認識を底上げ    | 学びを日常につなげる仕組みづくりが重要   |

さらに、箕輪・野口（2024）における「園内研修で保育者はどのような課題を見出しているか」によると、「園内研修だけで学びが完結するのではなく、園内研修で学んだことを保育実践にどのように活かすことができるのかを、こどもの姿を捉えたり自分で実践をしたりしながら継続的に考えようとしていること」や「保育者が継続的に考えていこうとしているからこそ、継続が可能になるような園内研修のあり方や仕掛けなどを考えていくことも今後必要となる」としている。

また箕輪・野口は「人によって課題だと思っていることに違いがあること」と述べている。さらに「園内研修を1回単位で考えるのではなく、次の園内研修までの保育実践や学びとのつながりや園内研修の課題を次の園内研修にどうつないでいくのかを考えていくことの重要性が示唆される」とし、表8のようにまとめている。

このように、園内研修については、特に、人材育成の手段で行われている。しかし、前述のアンケートや聞き取り、さらに筆者が関わっている園の状況からもわかるように、園内研修の在り方を転換する必要があると実感している。小中高校のように代表授業の後に授業研究会を行うという方法を幼稚園、認定こども園でも取り入れているが非常に困難な部分がある。なぜなら、例えば、午前中に代表保育を参観して、こどもたちの午睡後、3時以降に保育研究会を行う。学校と違うのは、前述した幼児教育の

目的にもあるように、こどもたちを保育研究会のために降園させることが難しいということだ。また、現状の園内研修においてはどうしても個々の保育教諭の困り感に寄り添うことが難しい側面がある。

そもそも個々の保育教諭も、何がうまくいって、何に困っているのか日々省察していく必要があるのだが、その点については、あまり手が差し伸べられていない。

このように園の状況にあった研修に転換する必要がある、それぞれの保育観の違い、個々の課題に特化した、日常に溶け込んだ研修が必要だと考える。そこで、対話リフレクションを園内研究とつなぐことで、こうした個々の保育教諭の特性や課題にも対応することができ、園内研修と日常の保育が乖離するといった感覚を解消することができるのではないかと考えた。

#### 4 リフレクションを取り入れた園内研修

##### (1) リフレクションとは

大山・畑野快(2023)によると、リフレクションとは、『個人の内部に見出された課題に対して連続的に思考し、課題の解決に向かおうとする思考 (DEWEY1910)』と定義され、実践を伴う専門家の熟達過程において重要な思考である (Schon 1983)』としている。また、浦上(2022)によると、「自らの行動を意味づける力、新しく発見した知識や感情、態度から看護の本質を見出す力」としている。

以上、リフレクションについては様々な文献等で示されているが、リフレクションとは、つまり、自らの行動、思考を振り返り、課題に対する解決策を見出し、次へと生かす思考のことであり、それを繰り返すことで熟達していくと捉える。

##### (2) 保育におけるリフレクション

汐見(2019)によると「こどもたちに対して自身の対応、行動がこれで良かったのかどうかを振り返る活動をリフレクションといい、これを毎日行うかどうかで保育の質は大きく変わってくる」としている。また「こどもたちのその日の活動で、面白かったこと、考えさせられたこと、感動したこと、疑問に思ったことなどをその日のリフレクションの場で出せないといけないということ」と述べ、普段の保育でしっかりとこどもを観察して関わることの必要性を示し、以下の点を考えながら観察することをすすめている。

- ① あの子は何をしたいのか
- ② あの子は、私に何をしてほしいと思っているのか
- ③ あのような活動によってあの子に何が育つのか

##### (3) 園内研修としてリフレクションを行う意義

幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説によると「保育教諭等は園児一人一人に対する理解や指導についての考え方を深めることが大切であり、そのためには、互いの指導事例を持ち寄り、話し合うなどの園内研修の充実を図ることが必要である」としており、改めて「振り返る力、省察力」の育成のための園内における計画的、体系的な研修が求められている。

本来、リフレクションとは、個々の保育者が日常的に行うべきことである教育、保育に関わるもののルーティンであるといえる。それを組織的に行う場合の理由は三つある。一つ目は、個々の振り返りの質を高めること、二つ目は、組織としての保育の質を高めること、三つ目は、互いの保育観・教育観の違いを認め合うことだと考える。

例えば、掃除の場面において、遊んでいる子がいたときに、A教諭はその子が気付くまで待つという考えに対し、B教諭は「遊んでいる子がいるけど、みんなはそれでいいの」と問うという考え方、指導観の違いがあるとき、互いに違いがあることを知り、その違いを乗り越えて、できるだけそれを融合しようとする組織の風土にしていくことが大切である。

そのことについて、小谷・庄司(2017)は、「保育行為一つ一つの根底にあり無意識的に働いている『保育観』『指導観』といった“観”と、経験的に獲得された知恵であり実践知とも言える“勘”の重要性について“観”と“勘”が意識化されることで、実践行為における『知』が生かされる」としており、『本

表8 「園内研修で改善したいことと今後やってみたい研修」

|                           | 上位カテゴリー          | 下位カテゴリー                   |            |
|---------------------------|------------------|---------------------------|------------|
| 改善したいこと                   | 時間               | 時間の確保                     | 3 (2.7%)   |
|                           |                  | 時間の配分                     | 3 (2.7%)   |
|                           | 話し合い・発言          | たくさんの職員が参加できるようにすること      | 2 (1.8%)   |
|                           |                  | いろんな人が発言できること・発言しやすい雰囲気作り | 8 (7.2%)   |
|                           |                  | 話し合いを深めること                | 5 (4.5%)   |
|                           | 学びの意識・継続         | テーマ・ねらいへの意識               | 3 (2.7%)   |
| 長期的に取り組むこと・学びを継続すること      |                  | 3 (2.7%)                  |            |
| その他                       | 学んだことを実践に活かすこと   | 4 (3.6%)                  |            |
|                           | その他(園内研修についての課題) | 1 (0.9%)                  |            |
|                           | 一緒に話し合う・考える・共有する | 23 (20.7%)                |            |
| してみたい研修                   | 研修の方法            | 実際の保育を見る・公開保育・保育実践        | 11 (9.9%)  |
|                           |                  | 他園に学ぶ(保育を見る・話し合う)         | 10 (9.0%)  |
|                           | 研修の内容            | 知識・情報を学ぶ                  | 6 (5.4%)   |
|                           |                  | 実技・実践の方法を学ぶ               | 14 (12.6%) |
| その他(個人としての課題・保育実践で考えたいこと) |                  |                           | 15 (13.5%) |
| 合計                        |                  |                           | 111        |

出典:「園内研修で保育者はどのような課題を見出しているか」2023 乳幼児教育・保育者養成研究 第3号

はならないかと考えた。

質的な諸相への気づき』に迫る深いリフレクションこそが、学びに至るプロセスを実現する園内研修のあり方であり、その積み重ねは、学び続ける組織としての保育の質向上につながるのではないだろうか。」と述べている。

園内研修において、保育者同士が共有することは、まさに保育や指導に対する無意識的な見方や考え方といった「観」と経験から得られた知恵や実践知といった「勘」を意識化することであり、無自覚に行っていた言動を自覚化することである。保育者間での園内研修を通じて「観」と「勘」を共有することで、互いの保育・教育観の違いを知り、互いのよさを取り入れるなどの深いリフレクションを行うことが重要であり、これにより、保育の質が向上し、学び続ける組織が形成されると考える。

## 5 授業リフレクションの形態

澤本（2005）は、自分一人で授業を振り返る「自己リフレクション」、研究を志す仲間と共同で行う「集団リフレクション」、2から3人で対話をしながら進める「対話リフレクション」の三つに大別している。これらの形態の組み合わせで実施され、基本的にはスタートとゴールは、「自己リフレクション」を行うこととしている。

### (1) 自己（個人）リフレクション

自己リフレクションは文字どおり、自分で自分の授業を振り返ることを指す。今の自己（iセルフ）が授業を進めていたときの自分（me）を振り返る。ベテラン教師は、教えながら自己モニターする力があるので、教えながら指導している自分をモニターしている（i）がいて、その場で問題点に気づけば指導計画を修正して即座に指導することができるのである。つまり自分自身を客観的に分析する「メタ認知」のことだと捉える。

### (2) 対話リフレクション

対話リフレクションは、メンターやクリティカルフレンドなどの優れた対話者とともに進める方法がある。

### (3) 集団リフレクション

集団リフレクションは、従来から行われてきたグループ討議に近い形態だが、話の中心は、あくまで授業者であり授業者の視点を尊重して、授業改善、授業改革の方向を討議によって見出そうとする方法である。今回は澤本を参考に少人数5から6人を「グループ」、他園の参加も含め6人以上を「全体」リフレクションとして行った。

## 6 リフレクションが組織風土に与える影響

### (1) 保育教諭間の共感的理解の高まり

リフレクションの取組は、単に保育教諭の省察力を高めるだけでなく、個々の教師の困り感に寄り添い、仲間と共に改善していく関わり合いが、安心できる関係性、支持的風土の醸成にもつながるものと考えられる。鹿毛（2009）によると「授業リフレクションが実りあるものになるためのキーワードとして『対話』を挙げたい。- 中略 - 他者と誠実に向かい合いながら他者をその内側から理解しようとする態度が求められる。」としている。つまり、他者が思ったり、感じたり、考えていることを自分事として捉えようとする、理解しようとする、いわゆる「共感的理解」が必要になるとし、他者の思いや考えに、誠実に真摯に向き合いながら、理解しようとする心構えが必要だと考える。さらに鹿毛は、「授業研修は基本的に対話を基盤として行われるべきである」としている。しかし実際には、批評が中心になる授業研修も多く、授業者（批評される側）の思いや願いを共有しようとする過程を経ないままに、批評する側が一方的に授業の価値を判定することからそこには、共感的理解は生まれにくい。しかし、集団、対話リフレクションのような「対話」を基盤とした授業研修では、授業についてその内側から理解しようとするプロセスが大切にされる。教師の授業デザインの意図や、授業中のふるまい、具体的な授業に即して、参加者一人一人の気づきが促され、共に学び合う集団になっていくのである。それが、教師間の共感的理解の高まりにつながると考える。これらについては、「授業」について示されているが、そのまま「保育」に置き換えることができると考える。

### (2) 保育教諭間の「対話」の充実

#### ① 「アンラーン」が身に付く

熊平（2021）はリフレクションについては「アンラーン」も身に付けることも必要だと述べている。熊平によると「アンラーン」とは「学びを意味するラーンに逆の動作を表すアンがついた言葉で、過去の学び（成功体験）を手放す行為」としており、つまり、自分の考えや思いなど常識を横に置き、傾聴し前提を捉え直すことであると考えられる。

また、汐見(2019)によると、「保育者同士が『語り合い』、『対話』関係を築いていく時には、相手がいまどんな『出来事』やこどもの姿をおもしろがったり、喜んだり、悩んだりしているのかを、一端自分の見方や立場を脇に置いて、その人の身になって感じ取っていくこと(中略)それにより相手の思いや意図、さらには抱えている問題をも共有することができ、具体的な援助の在り方などを共に吟味することができるのです。つまり、個人の見方や考え方を一方的(あるいは権成的)に評価し『正解』、『不正解』を問うことなどはしないのです。」と述べている。

つまり、対話においては、全面的に肯定するという単純なことではなく、アンラーンするということは、互いの保育を理解したり、納得することは難しくても「共にわかろうと聴く」ことが重要だと考える。

## ② わかろうと聴き合う場の醸成

わかろうと聴き合う場が大切なことは、頭では理解していたとしても、やはり中堅やベテランの保育者から見ると、経験の浅い保育者の未熟な部分はどうしても見えてしまうものである。

しかし、リフレクションの場では、前述したとおり、一旦自分の見方や立場を脇に置いておくというのは、重要なことであり、その意識が共有されない限り「わかろうと聴き合う場」は成り立たない。

このことについて汐見(2023)は、「特に中堅やベテラン保育者には、自分よりも経験の浅い保育者に対して『教える』『伝える』という発想ではなく、その人の『語る』世界のもっている『意味』を引き出し、その人の身になって共に『語る』姿勢が求められます。」としており、つまり、経験年数や立場を超えて「わかろうと聴き合う」姿勢、心構えが、聞き手に求められると考える。

また、リフレクションにおいては、互いの保育観の違いが顕著になってくることがあり、それが聞き手の保育観と異なる場合、傾聴することが難しくなることがある。これについても汐見は「一部の保育者の『日常のこどもの姿を大切にしたい』という強い思いが空回りし、むしろ周囲の保育者や経験の浅い保育者がそうした一部の保育者の目(評価するまなざし)を意識して語りにくくなったり、職員の間に対立の構造を作ってしまうこともあるのではないのでしょうか。」と述べている。

つまり、人が何かを語れるようになっていく過程には、それを受ける「聞き手の傾聴する姿勢」が大きく関わっていると考えられる。自分の語ったことが批判されたり、正解か不正解かを問うような評価をされることがなければ、語ることを楽しんだり、自ら語りたいと思うなどの聴き合う場が醸成されていくのではないかと考える。

## ③ 聞き手の「質問力」の向上

自分の立場や経験年数を超えて、自分の考えや思いを一旦脇に置く、アンラーンが「わかろうと聴き合う」ことにつながることを述べてきた。しかし自分自身の常識を横に置くことは容易ではない。そこで、対話の中で行われる「質問」により焦点を当て取り組むこととした。千々布(2021)は、「教師のリフレクションを促進するうえでコーチングが有効であることは疑いない。コーチングにおいて最も重要なスキルは質問である」としている。つまり、保育実践を一方的に批評するのではなく、まずは保育者の意図や思いを確認するために、対話を促す手法としての質問を意識することを組織に浸透させるような取組を行う。このことにより、組織内における保育者の質問力が高まり、保育教諭間の対話の充実につながる。

## ④ 気づきを促すための質問の重要性

では、どのような質問が気づきを促し、対話の充実につながるのか。気づきを促し、省察を可能にするために、「具体化を促す問い」を用いたリフレクションのワークが有効であるとF・コルト・ハーヘン(2010)は提示している。「具体化を促す問い」とは、省察の対象となる出来事における保育者とこどもとの行為・思考・感情・欲求(望みや願い)をそれぞれの側において振り返ってみるための仕組みである(表9)。

表9 具体化を促す問い

|                         |
|-------------------------|
| 何をしたか?                  |
| その時何を考えていたか?            |
| どう感じたか?(不安、嬉しいなどその時の感情) |
| 本当は何をしたかったのか?           |

「具体化を促す問い」を用いることで、「聞き手の傾聴する姿勢」につながり、ひいては、互いの主体的に学び合う風土、共感的理解などリフレクションにより支持的な組織風土につながると考える。

## (3) 心理的安全性と教師集団のエージェンシー(教師の主体性)の高まり

石井(2020)は心理的安全性の4つの因子を「挑戦」「話しやすさ」「新奇歓迎」「助け合い」と示している。つまり、集団、対話リフレクションにおいて、意図や思いを理解するために「対話」を通して傾聴することで、安心感が得られ、気軽になんでも話せる「話しやすさ」、仲間の困り感に寄り添い一緒に問題解決に向かうという「助け合い」、これまでの自分とは違う考え、多様な指導感に触れ試してみたい、

自分の授業に取り入れてみたいなどの「新奇歓迎」、失敗しても、うまくいなくても仲間が支えてくれるといった安心感から新たなことに「挑戦」といった心理的安全性が教師の主体性、エージェンシーにつながると考える。

小柳(2019)によると、教師エージェンシーとは「教員が自分の教育活動と学校の取組を向上させるために、同僚と互いに関わり学び合うことを通じて、こどものため、自分のため、そして同僚のために何か貢献しているという、この違いを生み出す感覚と、違いを生み出すことに向けた動機、主体的な態度」と定義している。千々布(2021) 学びの場.com は、その重要性について、「エージェンシーなくしてリフレクションは起こりません。エージェンシーとは、既存の社会的文脈の中で主体的に問題解決に取り組む姿勢のことで、日本語では主体性と訳されています。教師にリフレクションを促すにあたっては、このエージェンシーを高めることが必要なのです。」としている。

このようにリフレクションは心理的安全性を高めるとともに、教師エージェンシーを高めることにもつながると考える。

(4) キャリア安全性の醸成

古屋(2023)は、この会社で、仕事をしていれば成長でき、別の会社や部署でも通用する。また学生時代の友人や知人と比べても差をつけられていないという認識のことを「職場のキャリア安全性」と名付けている。また、古屋が行ったワークエンゲージメント調査によると「心理的安全性が高いだけの職場では、若手は活躍できない」とし、また職場における二要素として「心理的安全性が『ありのまま』であることを受容し、キャリア安全性が『なにももの』かになることを促す」と示している。つまり職場には、心理的安全性だけでなく、この職場で自分の力が発揮できている、成長できている、貢献できているといった認識が個々の職員に醸成されていることが大切であることがわかる。

このことを考えたときに、リフレクションは、互いに言いたいことを言いそれを批判しないということが組織に心理的安全性をもたらすとともに、互いの実践を共有することで切磋琢磨し成長しようとする意欲がキャリア安全性も醸成していくものとする。

以上、授業リフレクションが組織風土に与える影響について、教師間の共感的理解、保育教諭間の「対話」の充実、心理的安全性と教師エージェンシー、キャリア安全性の視点で述べてきた。

Ⅲ 研究の方法

では、園内研修にリフレクションをどのように取り入れるのか。本研究は、浦添こども園の協力を得て、以下のような方法で行った。

1 対話リフレクションを進めるための仕組みづくり

どんなにいい取組でも、なかなか継続して進めることが難しい現状がある。よく聞かれるのが、昨年度の研究主任がいたからこの取組ができた、園長の理解があったから進めることができたなど、特定の人材によるリーダーシップに頼ってしまうケースがある。安定的に取組が進められるための仕組みづくりが求められる。また「園内研修」を充実させるためには、「習慣化」していく必要がある。保育教諭は毎日の業務に追われ、なかなか自身で意識して習慣化することは難しい。そこで、対話リフレクションを円滑に推進していくために、①シフト制にあわせたりフレクションの実施、②進め方のマニュアル化、③動画や写真等の活用、④会場レイアウトの工夫、⑤ICTの活用などの仕組みづくりを進めていく。

(1) シフト制にあわせたりフレクションの実施

対話リフレクションを固定された日課、手順で行うことで、組織でリフレクションを行うことの習慣化につながると考える。認定こども園で、こうした時間を確保することは、必ずしも容易ではない。限られた時間を充実させるためにも時間をマネジメントすることが重要である。

認定こども園においては、時間を確保することが難しい上に、さらに全員が一同に集まることになると非常に厳しい。そこで、シフト表(図1)をもとに作成し、

図1 浦添こども園シフト表(掲示物)

月2回から月3回程度、こども達の午睡の時間（13時45分～14時45分）にリフレクションを設定する。また、対話リフレクションへの参加メンバーを、2から3グループに分けて行う。グループは、月ごとに換え、様々な職員が関わり、多様な考えを学ぶことができるように工夫した（図2）。

(2) 進め方のマニュアル化

リフレクションは対話を中心に進める活動であるために、その進行は必ずしも容易ではない。しかし、進行表のようなマニュアルがあれば逆に、誰でも進行係を担えるほどスムーズに進めることができる。

「全体リフレクションレシピ」は料理のレシピをイメージして作成されている。話し合いに必要な材料や手順が示されており誰でも容易に進めることができるよう工夫した（表10、図3）。

(3) 動画や写真等の活用

対話リフレクションを行う際には、動画や写真、ドキュメンテーションなどを用意するとイメージが共有でき対話が円滑になるなどの効果がある。または、こどもたちのエピソードを紹介することも対話が深まる効果がある。例えば、仲間に話したいこと「こどもが何かに集中していた時の様子」「仲間とのかかわり合いの中で葛藤していた時の様子」などである。日常の保育の中で起こっていることについて、同僚と共有することで、自分では見えなかったこどもの姿や互いに違う保育観に気付かされたりする。このことが保育の奥深さを感じるきっかけになり、リフレクションの醍醐味とも考える（図4）。

(4) 会場レイアウトの工夫

動画や写真を活用する場合にはモニターを囲むように席を配置する（図5）。その場合、ファシリテーターは実践を紹介する保育者の横に座り、保育実践のサポートができるよう配慮する。また、動画や写真を活用せずに、出来事やエピソードを紹介する場合は、図6のように机を参観者が囲む形にして、話しやすい環境をつくり、時にはファシリテーターが「幼保連携型認定こども園・保育要領」「幼稚園教育要領」「保育指針」等に沿って実践について価値付けを行う。

2 園内研修におけるリフレクションの進め方

(1) グループリフレクション

前述で示したある日の動画、写真、ドキュメンテーションなどを基に以下のように進める。

- ①実践紹介者の説明、②参観者からの質問、③みんなと考えたいこと、④次の実践にどうつながるかについて話し合う、⑤Formsによる振り返り、といった流れである。

(2) 全体リフレクション

ある日の実践の写真や動画を視聴後、以下のように進める（図7）。

- ①実践紹介者の説明、②実践のよさ、課題をグループ（4から5人）の参観者同士で話し合う、③話し合った内容を整理する、④課題については質問形式に直して整理する、⑤グループの発表、⑥質問について実践紹介者が意図や思いを説明する、⑦実践紹介者も課題だと感じた点の改善策をグループで考える、⑧グループの発表、⑨参観者が学んだことを

| 園内研【4月】<br>園内研テーマについて |                             |                              |   |   |
|-----------------------|-----------------------------|------------------------------|---|---|
|                       | 17日(水)<br>13:30~14:30       | 22日(月)                       | 23日(火)<br>13:00~14:00                         | 24日(水)<br>13:00~14:00                                     |
| ゆうな保育                 | 蘭先生 B番<br>京香先生 A番           | 保こ小<br>連絡協議会                 | 美可子先生<br>b⇒c(14:00)<br>園長フォロー                 | 京香先生 B番<br>園長フォロー   |
| さくら保育                 | 弘枝先生 E番<br>一美先生 D番          |                              | 弘枝先生 (D)<br>栗奈先生(A)                           | 一美先生 (E)<br>栗奈先生(C)                                       |
| あおぞら保育                | 恵秀先生<br>蓮先生                 |                              | 恵利奈先生(B)<br>恵秀先生(D)                           | 恵利奈先生(D)<br>蓮先生(D)  |
| 園内研                   | 【参加】<br>平良<br>恵利奈先生<br>栗奈先生 | 【参加】<br>13:30~平良<br>14:45~恵秀 | 【参加】<br>平良(A)<br>一美先生(B)<br>蓮先生(E)<br>京香先生(E) | 【参加】<br>平良(D)<br>蘭先生(B)<br>恵秀先生(A)<br>弘枝先生(A)<br>美可子先生(F) |
|                       | 副園長                         |                              | 副園長   | 副園長   |

図2 リフレクション参加者名簿（掲示物）

表10 グループリフレクション進め方

|  |
|--|
| <p>＜グループリフレクションの進め方＞</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>①保育者の説明（活動の概要）</li> <li>②保育者からみる良かった点など</li> <li>③保育者の困り感について話し合う</li> <li>④次にどのようにつなぐか</li> </ul> |
|--|



図3 全体リフレクションレシピ



図4 グループリフレクションの様子



図5 会場レイアウトの様子



図6 保育指針や教育要領を活用

発表、⑩園長からのコメント、⑪実践紹介者が学んだことを発表、⑫実践紹介者へのラブレター、⑬Formsによる振り返り、といった流れである。

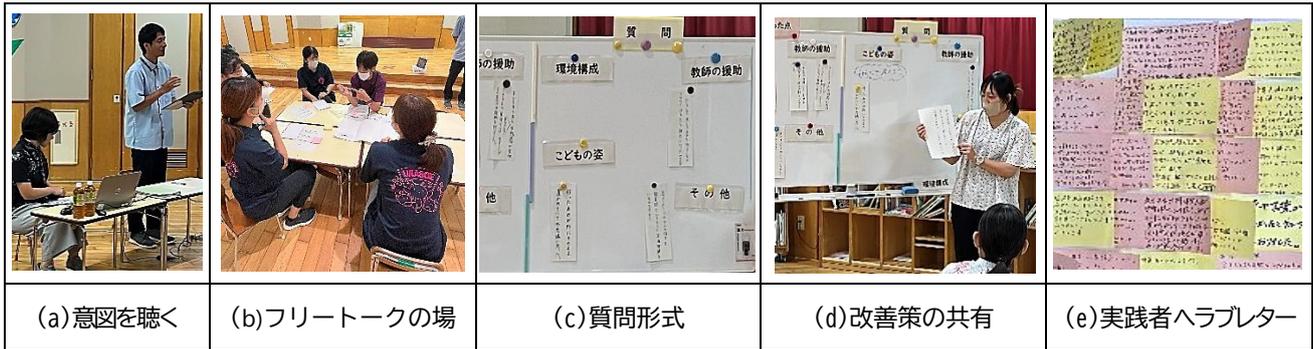


図7 全体リフレクションの様子

(3) 「質問」「傾聴」を重視した対話

本研究で特に大切にしているのが「実践者の意図を傾聴する」ことである。そのため、参加者は助言や批判は極力控え、実践者の思いや意図を引き出すことを重視する。そのためには、質問を重視した対話を意識する必要がある。千々布（2021）も「コーチングにおいて最も有効なスキルは質問である」とし、質問が省察力を高める効果があることに言及している。

具体的な方法として、参観者が課題だと感じた部分についても質問形式に直して問いかけるという方法を取り入れている。例えば「なぜ〇〇なのか」「どうして〇〇だと考えたのか」など課題点として聞きたくるところを、敢えて質問で意図や思いを引き出すということでリフレクションにおいて、大切にしている「対話」「学び合い」を促そうという考えである。

(4) 参加にあたっての心構え

リフレクションをスタートする際に司会から参加にあたって、表11のような心構えを確認する。そのことにより、相手の意図や思いを大切に進めていこうとする意識が生まれると考える。

表11 リフレクションを行う上での心構え

|   |
|---|
| <p>参加にあたっての心構え</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>①実践者の意図や想いを大切にする</li> <li>②多様な見方や考え方を大切にする</li> <li>③否定せずに質問することを大切にする</li> </ul> |
|---|

(5) Formsによる振り返り

今回のテーマである「園内研修の充実」の検証については、聞き取り、保育リフレクションシートをもとに行う。

保育リフレクションシートとは、グループ、集団リフレクション後に行う振り返りシートのことであり、保育教諭の省察力について、「メタ認知尺度」を参考に作成した。以下の項目について、質問①から③は「よく考えた(出来た)」「まあまあ考えた(出来た)」「あまり考えなかった(出来なかった)」「全く考えなかった(出来なかった)」の4件法を用いFormsで入力してもらい、その変容を見ていく(表12)。

表12 全体・グループリフレクション後の振り返りの内容

|   |
|---|
| <p>質問① 日常的に保育を振り返り、よかった点や課題点について考えることができた。</p> <p>質問② 振り返りをもとに改善策を考え、保育で試すことができた。</p> <p>質問③ 質問①、②のようなことを、記録に残すようにしている。</p> <p>質問④ 本日のリフレクションを振り返って、気づいたこと、考えたこと、感じたことなどについて記述してください。</p> <p>質問⑤ 本日のリフレクションで学んだことや気づいたことを次の実践にどうつなげたいと考えていますか。記述してください。</p> |
|---|

IV 研究の実際

1 対話リフレクションを取り入れた園内研修

園内研修における保育リフレクションの様子を「グループ」「全体」に分けて以下に示していく。

(1) グループリフレクションの様子(表13)

5、6人程度の少人数で、月に2回程度グループの編成を変え、多くの保育者同士がかかわり合いをもてるように工夫した。参加メンバーには、支援員、フリーの職員も参加できるように編成している。

表13 7月のある日のグループリフレクションの様子

司 会：「これからグループリフレクションを行います。今日は、M先生の保育について紹介してもらいます。始める前に、「参観者の心構え」（表11）を確認してすすめます。では、M先生から紹介したい内容について動画や写真（図8）をもとに説明してもらいます。」

M先生：「この日は、子どもたちがセミ取りを楽しんでいました。すると、近くにあったサンテナ（プラスチックの箱）を積み上げて登ったのですが、セミがいる枝には、全く届かないんです。とうとうサンテナが4段になって、少し箱が不安定になり、子どもたちは、そのままでは危ないと感じて、一端、作業を止めて、どうしたらいいのか少し考えていました。」

参観者：「で、先生は、どんな思いで見守っていたのですか。」

M先生：「子どもたちの遊びの探究と、落ちてけがをしないかという心配でずーっとそばで見守っていました。」

参観者：「確かに。M先生の気持ちよくわかります。こんな時、迷いますよね。保育者としてどう対応すればいいのか。その後どうなりましたか。」

M先生：「実は、その後、子どもたちは、諦めなかったんです。縦に積んだだけでは危ないと感じて、両サイドを支えて、階段状にサンテナを並べていったんです。子どもたちってすごいなって思いました。結局、セミは取れなくて逃げてしまいましたが、仲間との試行錯誤を楽しんでいる姿が見られて、これも成長だなんて感じたんです。」

## 【リフレクション後の先生の声】

【M先生の声】私の悩みに対して、いろんな視点から、先生方から見取った子どもの姿を聞いて、自分の気づいていないことを価値づけてもらい、さらに前向きに保育を頑張っていけそうと思いました。自分の保育観を見直すきっかけだったりとか、いろんな人の考えを聞いて、自分をさらにスキルアップしていけるし、悩みを聞いてもらえるので心が満たされる。だから、リフレクションは何回でもしたいです。私は、今回子どもたちが「サンテナを積み上げることを見守る」という選択をしたけど、ほんとにこれでよかったのかとか、自分の保育観は、ほかの先生から見てどうなのか、すごくいつも考えるけど、そうではないんだ、迷ったときには、聞けばいいんだって思った。仲間に聞けば、自分の安心にもつながるし、これで良かったんだという確認にもなる。



図8 活動の様子

【参観者の声】M先生のクラスは、前回のセミ取りで網を長くしてとるということから、今回はサンテナを活用して、学びのつながり、発展していることが面白いと思いました。私だったら、その学びを止めていたと思います。でもM先生は、子どもたちの安全面も含め、子どもたちの試行錯誤する姿を見守っていました。今日は、どんな話があるのかなと楽しみで参加しました。

【参観者の声】子どもたちの安全面も大切ですが、そればかりに捕らわれて、声をかけすぎていると気づかされました。保育者として「待つこと」の大切さも改めて感じました。自分の保育を見直すきっかけになりました。M先生も同じことに悩んでいたりと、考えていたり、リフレクションの場があることで、仲間の保育観を知ることができるのでとてもいい場だなと思いました。

M教諭は、自分自身の悩みに対して、仲間に価値付けてもらい、次の実践につながるアイデアを得ることで、更に自身のスキルアップにつながっていることに喜びを感じていることが伝わってくる。また、このリフレクションを通して、迷ったときには仲間に頼っていいんだという信頼感も醸成されている。仲間のその困り感に対して改善策を一緒に考えることで、仲間を支えたいという貢献観にもつながっている。

## (2) 全体リフレクションの様子（表14）

全体リフレクションにおいては、通常のグループリフレクションと同様、シフトで組んだメンバーが参加する。また、近隣のこども園、保育所の先生に声をかけ、いつもよりも、違うメンバーと一緒に午前中の保育を参観して、改めて午後から保育リフレクションを全体で行った。

表14 8月の全体リフレクションの様子

司 会：「これから全体リフレクションを行います。今日は、午前中に参観したK先生の保育についてのリフレクションを行います。始める前に、「参観者の心構え」（表11）を確認してすすめます。ではK先生から動画や写真（図9）をもとに本日の保育に至る先生の意図や思いを説明してもらいます。」

K先生：「最近、子どもたちはセミとりに夢中です。何とか、高い木に止まっているセミをとりたいとの思いが強いです。そこで、子どもたちは、セミとり網の枝を長くすればいいとの思いから、枝を追加して、ガムテープなどで、固定して伸ばす作戦を行っています。しかし、固定の仕方がうまくいかず、継ぎ目からグニャってなっちゃうんです。結局、うまくいかず、外遊びの時間が終わってしまいました。」

参観者「K先生は、既製のセミとり網を使わずに、あえて、子ども達にセミとり網を作成させているのはなぜですか。私だったら、既製品を使わせ、その後にセミとりの方法を試行錯誤させるのですが、その理由を教えてください。」

K先生「理由は、セミをとりたいこどもたちが必死になって、作成する。作成の過程で、自作のセミとりを使ってみて、うまくいかない。また考えて、新たな方法で試す。その繰り返しで、はてな？が生まれ、そのはてな？の問題解決という探究につながると考えています」

参観者「そうだったんですね。とても大切な考え方ですね。ところで、あのSちゃん、なかなかうまくいかなかった。その後、どうなったんですか。」

K先生「よくぞ、聞いてくれました。実は、その後、変化があったんです。Sちゃん自身から、『友達がやっていたやり方で作りたい』と話し作り始める。試行錯誤する姿を励ましたり、サポートしたことで、しっかりしたセミとり網を作ることができ、満足している。本人のこうしたいという思いを汲み取り、良い方法はないか気づかせ、見守ることにした。自分のやりたいことに向かって、自分なりの方法で作る、色々な方法を試してみるという学びに繋がったと思う。」

【リフレクション後の先生の声】

【K先生の声】「なぜそうしたんですか」というあくまで、私の意図を聞くという質問だったので、緊張することなく、安心して答えることができました。自分の考えることを言葉にしやすい。質問はいいと思います。今までの自分がやってきたこと、こどもたちの背景があつての今なので、意図や思いを聞いてもらえるので。今まで、自分の意図などを話す場がなかった。先輩方の「こうした方がいいよ」とのアドバイスや指摘が多く、自分の意図を聞いてもらえる場がなかったし、アドバイスも自分の意図とは違うもので、複雑な思いでした。普段の立ち話ではなく、自分の考えや意図を安心して伝えられる場があることはとてもいいです。



図9 動画や写真をもとに説明

【参観者の声】これまでの園内研修とは違い、みんなが発言できるのがいい。これまでは、自分は発言することが苦手で、これまでは、先輩方の考えを聞いて、自分が勉強する側だけど、今回は、気軽に緊張せずに、自分も発言して、自分もみんなと一緒に考えることができたのがよかった。これからもどんどん発言して、自分の保育につなげていきたい。

【参観者の声】こどもの普段の様子（遊び）が話題だと楽しい盛り上がる。どんどん話が盛り上がって時間が足りないくらいだった。自分が逆の立場だったら、課題点を指摘されずに、質問形式で言われたら、自分も改めて考えるし、課題というよりも、一緒に考えると行った感じで良かったと思います。日々の保育の悩みもあるので、改善策については、みんな考えて、発見もありとてもよかった。自分の保育も是非見てほしいという気持ちになりました。

【参観者の声】これまでの公開保育の後の話し合いは、とても緊張するものだったので、リフレクションは、保育を振り返りながら、こどもの姿に気づきながらよりよい保育について話し合える。質問にしたことで、聞きやすい。この方法なら、普段の保育で話し合えるので、明日にでも自分がやってみたいと思った。

【参観者の声】いろんな先生方の意見を出し合って、先生方の考えの違いに気づき、意図や思いに気づき、本当に優しい気持ちになれるのがリフレクションだと思った。優しい気持ちになれるのは、ドキドキしながら言った内容を「そうだったんだね」と受け止めてくれる雰囲気があるから。保育園でも時間見つけて、ぜひ取り入れたいと思った。

K教諭は、これまでのこういった場においては、先輩からのアドバイスや指導がほとんどで、自分の意図を話せる場面がなかったことに複雑な思いを抱えていたことが推察できる。しかし、今回、導入した対話リフレクションは、まずは、指導したい、アドバイスしたい気持ちは側に置いて、代表保育者の意図や思いを汲み取るために、「質問」というルールがあったことで、自身の保育実践の意図や思いを話すことができたことに、「実践して良かった」との満たされた思いが伝わってくる。

V まとめ

本研究において、幼児教育の園内研修の充実のために、対話リフレクションを取り入れる実践を行ってきた。まず、取組の有効性について、14回の記述式アンケートや実践後の聞き取り（延べ35回）などを基に述べ、次に、今後の方向性について述べる。

1 アンケート調査より

「日常的に保育を振り返り、よかった点や課題点について考えることができた」（図10）の項目において肯定的な回答が7月も11月も100%となっていた。また、「振り返りをもとに肯定的な回答が、改善策を考え保育で試すことができた」（図11）の項目で肯定的な回答が11月は20ポイント増加している。加えて、「全く出来なかった」の回答は7月10%から11月では、0%となっている。

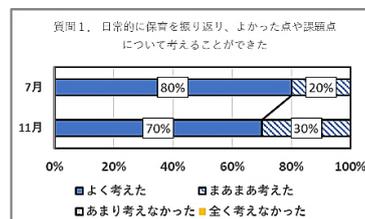


図10 事前・事後アンケート

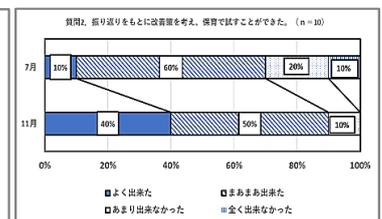


図11 事前・事後アンケート

## 2 記述・聞き取りより

以下の保育教諭や園長の記述・聞き取り(表15)から対話リフレクションの取組が有効であったと考えられる。

表15 保育教諭や園長からの聞き取り

|  |
|--|
| <p>○これまでのリフレクションで、<u>悩みがあってもいいんだ、完璧じゃなくてもいいんだと素直に感じました</u>。迷っていることや困っている事を、みんなで考える場があるっていいなと思いました。また、自分が気軽に話したことに対して「いいね」と言ってもらえたり、<u>価値づけてもらえて、やる気や自信につながった</u>など感じています。</p> <p>○リフレクションの場が改めて必要だと感じた。<u>自分の保育を見つめ直すこと、自分がこうあるべきだと思っていることでも見直す機会になっている</u>と感じている。リフレクションの中では、<u>安心して話すことができるのは、仲間に聞いてもらえるからだと感じている</u>。5月から雰囲気も、変わってきている。これまでの話し合いは、行事の準備、打ち合わせが主な内容になっていたが、リフレクションの場では、<u>子どもを中心とした話をする</u>ことで、自分たちが何のために実践を行っているのか、自分の保育観が明確になっていくという意味でも先生方の成長につながる。リフレクションは、先生方が保育することが楽しいって思えること、働きがい、やりがいにつながる。</p> |
|--|

## 3 園内研修の充実のための三つの視点

これらの先生方からの聞き取りから、園内研修に対話リフレクションを取り入れる上において、効果的に進めるためには三つの視点が重要であることが見えてきた。三つの視点とは、①自分の経験値や教育観を脇に置き傾聴するための「質問力」、②ティーチング(指導者)からコーチング(伴走者)への転換、③対話リフレクションを習慣化し自走するための仕組みづくりである。視点別に効果性について述べる。

### (1) 自分の経験値や教育観を脇に置き傾聴するための「質問力」

今までの園内研修においては、指摘やアドバイスが多くなりがちである。対話リフレクションにおいて、もっとも重要だと感じたことは、「質問」し傾聴することの徹底である。例えば、3名の保育教諭も以下のように聞き取りに答えている(表16)。

表16 保育教諭からの聞き取り

|  |
|--|
| <p>○疑問に思ったことは否定的に聴くのではなく、<u>質問してみる</u>こと。否定的な内容を質問に変えることで、肯定的になるし、疑問に思ったけど否定的になるから言わないでおこうと、今まで思っていたことでも、質問に変えれば気軽に相手に伝えられることが勉強になりました。</p> <p>○「話し合いの時に『<u>質問の仕方</u>』を変えていった。<u>一度の質問で終わることなく、K先生の考えを確かめるような「問い返し</u>」をして、自分の考えを伝えつつ、「<u>こう思っているんだけど、K先生は、改めて考えてみてどう?</u>」って訊くようになってきた。</p> <p>○これまでは話すことがうまくできなかったが、質問に対して、自分なりの言葉で伝えるのができるようになってきた。また、質問者の立場になった時に、発表者に対して肯定的な質問をする意識や、その人が伝えたかったことを汲み取れるようにしたり、話しやすいような雰囲気作りを心がけた。</p> |
|--|

自身の保育観を知ってもらうと同時に互いの保育・教育観の違いを知り、互いのよさを取り入れるなどの深いリフレクションを行うことが重要である。そのためにも、自分の経験値や教育観を脇に置くための「質問力」は重要であることが見えてきた。

### (2) ティーチング(指導者)からコーチング(伴走者)への転換

特に中堅やベテラン保育者は、相手が初任者や経験年数が浅いといった時には、どうしても指摘やアドバイス等に終始しがちである。自分よりも経験の浅い保育者に対して「教える」「伝える」という発想ではなく、その人の身になって一緒に考えることが重要である。例えば、保育教諭、園長も以下のように聞き取りに答えている(表17)。

表17 保育教諭や園長からの聞き取り

|  |
|--|
| <p>○今までは、先輩方からの『<u>こうした方がいいよ</u>』とのアドバイスや指摘が多く、自分の意図を聞いてもらえる場がなかったし、アドバイスも自分の意図とは違うもので『<u>そうですね</u>』と聞きながら、複雑な思いでした。</p> <p>○いつもの園内研修は、<u>先輩方の話を聞いて、「なるほど」「そうなんだ」と受け身な感じ</u>だけど、リフレクションは、質問されることで、みんなも、自分自身も発言して、みんなと一緒に考えることができるからいい。</p> |
|--|

ティーチングからコーチングへ転換していくためには「質問力」が鍵になる。千々布(2021)は、「教師のリフレクションを促進するうえでコーチングが有効であることは疑いない。コーチングにおいて最も重要なスキルは質問である」としている。また、吉井理人(2018)は「質問をすることで選手に『自己客観視』させることと、選手とコーチに『信頼関係の構築』を促すこと」と述べている。先生方が主体的に学ぶためには、特にベテラン、中堅教諭などの役割は、「教える」ティーチングから「考え気付けさせ行動させる」コーチングへと転換していくことが必要である。

そのためにも質問を重視し支持的風土を醸成するリフレクションの取組は、コーチングにつながると考える。このことから、組織の中で、先輩にあたる方や育成の立場にある方においては、コーチングの意識とその手法としての質問力が鍵になる。

(3) 対話リフレクションを習慣化し自走するための仕組みづくり

これまで述べてきた取組が、一過性のものであっては意味がない。持続可能で、だれもが自走できるための仕組みづくりが必要である。そのために、三つの工夫を行ってきた。①シフト制にあわせたリフレクションの実施、②進め方のマニュアル化（全体リフレクションレシピ・グループリフレクションの流れ）、③動画や写真等の活用、などの仕組みづくりである。取組を進めたことについて職員は以下のように聞き取りに答えている（表 18）。

表 18 自走するための仕組みづくり

|  |
|--|
| <p>○短時間（30分程度）で、月に2回程度、シフト制なら続けられると感じる。支援員の先生方も含め、全員が参加できていることがいい。</p> <p>○意図的・計画的に回数を重ねるごとに、「特に今日は、先生方がこんなに成長したんだなって実感した。」継続することの大切さを感じました。</p> <p>○レシピで、最初に、「リフレクションの心構え」を確認することで、安心につながったし、それを繰り返すことで、自然に意識するようになってきている。</p> <p>○子どもの動画や写真を見ながらだと、イメージしやすいし、笑いがあ楽しい雰囲気になるし、これならできる。普段の写真をとって、クラスのペアの先生とミニリフレクションもできそう。写真を見ながらなので、先生の思いを視覚的に理解できるので良かったです。</p> |
|--|

これらのコメントからも、決まった日課があり、レシピなどのマニュアルが用意されていることや、写真や動画を活用するなどの簡易な方法で実施できることが、仕組として有効であることがわかる。

4 組織全体に与えた影響

先述したように、石井は「話しやすさ」「助け合い」「挑戦」「新奇歓迎」の四つの因子があるとき心理的安全性が感じられるとしている。また、國分は、「心理的安全性が高いだけの職場では、若手は活躍できない」とし、つまり職場には、心理的安全性だけでなく、この職場で自分の力が発揮できている、成長できている、貢献できているといった認識が個々の職員に醸成されていることが大切であると述べていた。このことを踏まえ、対話リフレクションの取組が、心理的安全性とキャリア安全性の醸成につながるかどうかを考察してみる。

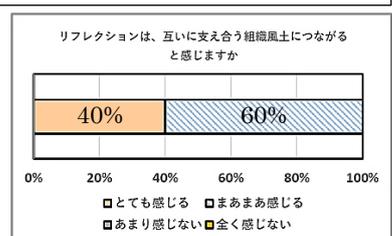
(1) 心理的安全性

心理的安全性について、先生方のリフレクション後のアンケートや聞き取りからも以下のような声が聞かれた（表 19）。

表 19 心理的安全性に関する教師の声

|  |
|--|
| <p>○「そういう見方もあるね」と肯定的に聞いてくれるので自信につながった。自分と同じように迷っていたりして、仲間と話したいと思っている先生もいると思うので、このような場があるといい。</p> <p>○この方法なら、怖くない。いつもやっている話し合いは、「なんとなく発言するのにプレッシャーというか緊張するが、普段の思っていることを素直に話ができよかった。</p> <p>○これまでの会議は、発言するのに勇気がいるけど、今日は自然に話が出てきた。少人数もいいし、話し合いの冒頭でリフレクションの大切にしたいこと「否定しない」「質問で聞く」ということを確認して進めるのでいいなと感じた。</p> <p>○いつもの、固い雰囲気の中での話し合いは、意見が言える人だけで進められるが、リフレクションは気兼ねなく意見が言えるし、自分も意見が言える。先生方の笑いや笑顔もあっていい。</p> <p>○共通の悩みが聞けて、一人じゃなかったんだという安心感があつた。今までは、自分ができていない、取り残された感じだったけど、同じような悩みや課題があつたので一人じゃないと思った。</p> <p>○聞き方が、リフレクションならではの優しい、包み込んでくれる聞き方だったので、私も話しやすかった。今までだったら、攻められている感じになったり、自分のためなところに目が行ってしまって、余計に自信がなくなってしまうんですが、今回、リフレクションの取組は、自分のやったことを、仲間が肯定して認めてくれることで自分の自信にもつながる</p> |
|--|

11月に行った調査結果によると「リフレクションは、互いに支え合う組織風土につながると感じますか」の項目で、肯定的な回答が100%（図 12）となっている。



(2) キャリア安全性

キャリア安全性について、先生方のリフレクション後のアンケートや聞き取りからも以下のような声が聞かれた（表 20）。

表 20 キャリア安全性に関する教師の声

|   |
|---|
| <p>○自分にはないものを感じられ学びが大きい。同じ場面でも「こんな風にとらえていたんだな」って、意図や思いが聞けるっていいと思った。自身の保育観がブラッシュアップしていく。</p> <p>○リフレクションを繰り返し行うことで、保育を日常的にふり返るようになってきた。また、仲間にも伝えたいことを簡潔に伝えられるようになってきた。</p> |
|---|

図 12 心理的安全性の関連項目

- 自分をふり返るきっかけにもなった。自分の実践の根本的な意図って何だったのかなと考えるきっかけになった。これで良かったんだとか、新たに、自分の実践の意図が再確認でき、今後、意図を自覚して、こどもたちに向き合うことができる。
- リフレクションの良い雰囲気のおかげで普段から気軽に保育の話がしやすいこともあり、相談しながら悩みを解決しチームでより良い保育を実践していけたらと思います。

同じく 11 月に行った調査結果によると「リフレクションは自分の成長につながると感じますか」の項目でも肯定的な回答が 100%となっている(図 13)。このように、リフレクションの取組が心理的安全性とキャリア安全性につながり有効であるということがわかった。

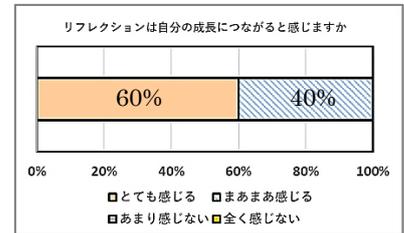


図 13 キャリア安全性の関連項目

ここで、本研究においては、教師のウェルビーイングとエージェンシーについても少し触れたい。前野隆司(2019)によると「やってみよう」「ありがとう」「なんとかなる」「ありのまま」の四つが幸福(ウェルビーイング)の因子であるとしている。

また、小柳(2019)によると、教師エージェンシーとは「教員が自分の教育活動と学校の取組を向上させるために、同僚と互いに関わり学び合うことを通じて、こどものため、自分のため、そして同僚のために何か貢献しているという、この違いを生み出す感覚と、違いを生み出すことに向けた動機、主体的な態度」と定義している。今回の研究では、それらに関連する教師の様子や声が多く見られた。リフレクション後の先生方のコメントからいくつか抽出し以下に示す(表 21、表 22)。

表 21 ウェルビーイングに関連する内容

- 「リフレクションは、新たな発見が毎回あって、クラスの様子だけではなく、そこから派生して、疑問が生まれたり、共有できたり」「やり取りが前向きだし、自分も、周りも発言できるようになったとおもった。リフレクションは何回でもやりたい」【やってみよう因子との関連】
- 先輩後輩関係なく、気軽に対話できる。
- 「私の保育を攻めないでくれてありがとう」の Y 先生のコメントが、安心できる関係性、雰囲気を良くしてくれていると感じた。」【ありがとう因子との関連】
- 「自然に感じていることを、困ったことを一緒に考えあうことができるからいい」「普段の思っていることを素直に話ができてよかった。」【ありのまま因子との関連】
- 今までは、自分ができていない、取り残された感じだったけど、みんな同じような悩みや課題があったので安心だし、一人じゃないと思った。【なんとかなる因子との関連】

表 22 エージェンシーに関連する内容

- 自然に感じていることを、困ったことを一緒に考えあうことができるからいい。
- 自身の保育感がブラッシュアップしていく。みんな同じ方向を向いているんだなという再確認にもなる。
- 緊張しやすい自分でも、実践を語ることができ、自分をふり返るきっかけにもなった。互いのよさを伝えるので、伸びていくということと、相手のよさを自分の実践にも取り入れたいという「いいところのお裾分け」にもなるからいい。リフレクションは、悩みも共有できるし、視野も広がる。
- みんなも、自分も課題だと思っていたことを調べて、「こんないいものもあるよ」ってみんなにも共有したいし、共有できるように勉強した。みんなの困り感に貢献したい、みんなと一緒に学んでいきたい。仲間の普段の保育を「これってとてもいいことなんだよ」って実践のよさを価値づけてあげたい。楽しいし、学んだことが生かされている。

同じく 11 月に行った調査結果によると「仲間の困り感や考えに寄り添い、みんなで次の実践につながるように考えた」の項目で、肯定的な回答が 100%となっている(図 14)。

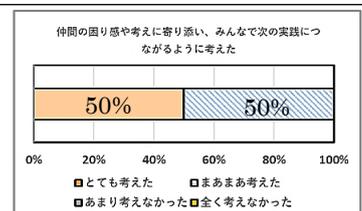


図 14 エージェンシー関連項目

このように、リフレクションの取組が、仲間の困り感をみんなで考えたいといった貢献感、ひいては当事者意識、エージェンシーにもつながるのではないかと考えられる。

今回の研究を通して、園内研修の充実に向けて、対話リフレクションを取り組むことで、傾聴するための「質問力」が高まること、ティーチング(指導者)からコーチング(伴走者)へと転換の意識が高まることなどがわかってきた。

また持続可能な取組にしていくためには、「シフト制にあわせたリフレクションの実施」「進め方のマニュアル化」「動画や写真等の活用」などの仕組みづくりも同時に行う必要性が見えてきた。さらに、調査や聞き取りから、心理的安全性、キャリア安全性の意識にもつながっていることや、ウェルビーイング、エージェンシーの高まりにも影響を与えていることがわかったことは、今後の組織の在り方を考える上でも興味深い結果だと考えている。

## 5 今後の取組

本研究は、5月から12月までの短い期間での実践であり、目覚ましい成果であったとは言えないまでも、訪問取材、14回、インタビュー回数、延べ35回行った結果、実践前と実践後の先生方の表情や話し合いの様子、インタビュー等を通して、リフレクションが明らかに園内研修の充実につながったのではないかと考えている。今後は、以下の3点について考えていきたい。

まず、1点目は、保育所(園)、幼稚園の異なる組織文化の壁を乗り越え、融合していくための、更なる工夫である。認定こども園については、保育所(園)と幼稚園の要素、文化を融合した施設であることから、互いの考えを理解するということが考えている以上に難しい現状がある。

2点目は、幼児教育に適した園内研修への改善である。現在、幼児教育で行われている園内研修の進め方は、明らかに、小学校、中学校、高等学校の研究の進め方がそのまま当てはめられていることが多く、幼児教育の現状とは整合していないと考えている。なぜなら、例えば、地区内で、他園から来園し保育研究会を行う場合、午前中の代表保育を参観した後、一旦、昼食を挟み、午後に、研究協議会を行ったりするが、ほぼ一日がかりの大規模な研究会となってしまっている。しかも、ほとんどの園児は在園中という中において行われている。小中学校、高等学校のように研究会のために、こどもたちを下校させるといった対応ができないのである。実際、私が取り組んだリフレクションですら、短時間の中で、こどもの対応をする姿も見られた。そのような状況を踏まえた、幼児教育の現状に併せて円滑に行える、園内研修のあり方を模索していく必要性を痛感した。

3点目は、リフレクションの取組の円滑な接続についてである。リフレクションの取組は一朝一夕で効果が得るものではなく、長期的に継続されていくことが必要である。そのためには、職員が入れ替わる際においても、リフレクションの取組を理解してもらうことで、それらが円滑な接続につながっていくと考えている。

### 〈引用文献・参考文献〉

- 大山牧子\*1・畑野快\*2 2023 「授業の経験に対するリフレクションと学習成果との関連 大学生を対象としたリフレクション尺度の開発を通して」日本教育工学会論文誌
- 箕輪潤子・野口隆子 2023 「園内研修で保育者はどのような課題を見出しているか」乳幼児教育・保育者養成研究 第3号
- 古屋星斗 2023 「なぜ『若手を育てる』のは今、こんなに難しいのか“ゆるい職場”時代の人材育成の科学 株式会社日経BP日本経済新聞出版
- 汐見稔幸 2023 「保育の今、これから」株式会社Gakken
- 浦上真衣1)・奥田玲子2)・深田美香2) 2022 「リフレクション研修は卒後2年目看護師に何をもたらしたかーリフレクション能力と「大切にしている看護」の変化ー」米子医誌 J Yonago Med Ass 73, 31-44
- 武藤隆 2021 「令和2年度 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ー幼稚園における指導の在り方等に関する調査研究ー」一般財団法人 保育教諭養成課程研究会
- 千々布敏弥 2021 「先生たちのリフレクションー主体的・対話的で深い学びに近づく、たったひとつの習慣」教育開発研究所
- 熊平美香 2021 「リフレクション自分とチームの成長を加速させる内省の技術」株式会社ディスカバー・トゥエンティワン
- 石井僚介 2020 「心理的安全性のつくりかた」日本能率協会マネジメントセンター
- 村井尚子 2019 「省察による保育観の問い直し~ALACT モデルを用いた教育実習のリフレクションを通して~」京都女子大学発達教育学部紀要
- 小柳 和喜雄 2019 「専門的な学習ネットワークが授業改善に向けた教員の指導性と主体性の構築に及ぼす影響に関する基礎研究ー小中一貫教育を進めている学校の組織的教育力の向上と関わってー」奈良教育大学教職大学院研究紀要
- 汐見稔幸・大豆生田啓友 2019 「保育者論」ミネルヴァ書房
- 前野隆司 2019 「幸せな職場の経営学」小学館
- 内閣府・文部科学省・厚生労働省 「幼保連携型認定こども園教育・保育要領(平成30年告示)解説」 2018
- 吉井理人 2018 「最高のコーチは、教えない。」株式会社ディスカバー・トゥエンティワン
- 小谷宜路\* 庄司康生\*\* 2017 「保育実践の省察から生まれる教職員相互・集団の質の向上に関する一報告」埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要
- ジェームズ・J・ヘックマン 2015 「幼児教育の経済学」東洋経済新報社
- F・コルト・ハーヘン・武田信子監訳 2010 「教師教育学ー理論と実践をつなぐリアリスティック・アプローチ」学文社
- 鹿毛雅治 2009 「こどもの姿に学ぶ教師」教育出版
- 柏崎秀子 2008 「省察できる教師を目指したメタ認知能力の育成の試みー模擬授業の設計と主体的な学びの過程の省察ー」実践女子大学文学部紀要
- 澤本和子・宗我部義則 2005 「夢中・熱中・集中…そして感動 柏市立中原小学校の挑戦ー授業リフレクションで校内研を変えるー」東洋館出版社
- ドナルド・ショーン 1983 「専門家の知恵ー反省的实践家は行為しながら考える」ゆるみ出版
- 保育コミュニケーション協会 2023 「一般的な園内研修のやり方、良い点と課題点」