

幼児教育アドバイザーによる継続訪問の効果 — 所感の変容の分析から —

上山瑠津子¹・杉村伸一郎²・清水 寿代²・濱田 祥子³

The Effect of Continuous Visits by Early Childhood Education Advisors — Based on the analysis of the advisor's visit report —

Rutsuko UEYAMA¹, Shinichiro SUGIMURA², Hisayo SHIMIZU²,
Shoko HAMADA³

Abstract: This study aimed to clarify the changing awareness of the issues, advice, and impressions of the preschool and nursery of early childhood education advisors through continuous visits. The analysis was based on a report written after visits by three advisors. The results showed that, the advisors considered the issues to lie in the simultaneous care and education program, the environment in which children cannot develop their own activities, and the insufficient support from early childhood care and education teachers. The advisors gave advice based on understanding the issues. Specifically, the advice on environment creation was concrete and practical. With appropriate advice from the advisors, the surroundings improved, and the children's behavior changed. Hence, continuous visits by advisors contribute to the improvement of the quality of early childhood care and education.

Key words: early childhood care and education advisor visits, continuous visits, reports written by the advisor

問題と目的

2016年から文部科学省は、保育や教育のさらなる質の向上を図るため、「幼児教育の推進体制構築事業」（以下、事業と略記）を実施した。事業の趣旨は、地方公共団体における幼児教育の推進体制を構築するために、各施設等を巡回して助言等を行う「幼児教育アドバイザー」（以下、アドバイザーと略記）の育成・配置や、地域の幼児教育の拠点となる「幼児教育センター」（以下、センターと略記）の設置等に関する調査研究を行い、その成果を普及することである（文部科学省、2016）。

これまでに事業に採択された29の受託自治体の取り組みやセンター、アドバイザーに関する

調査研究は、年度ごとの報告書にまとめられ（文部科学省、2019）、その内容から、地域や各施設における保育・教育の質の向上への取り組みが着実に進んでいることがうかがえる。

そして、地域や各施設における保育・教育の質の向上を図る上で、アドバイザーが担う役割は大きい。アドバイザーとは、幼児教育の専門的な知見や豊富な実践経験を有し域内の幼児教育施設等を巡回、教育内容や指導方法、環境の改善等について指導を行う者とされる（文部科学省、2016）。

2019年に報告された東京大学大学院教育学研究科附属発達保育実践政策学センター（以下、東京大学と略記する）による調査結果では、自治体担当者は、アドバイザーの配置が、特に「保育者の資質向上」や「園内研修の充実」につながると認識していることが示された。また同調査において園長・施設長は、アドバイザーに対

1 福山市立大学教育学部

2 広島大学大学院人間社会科学研究所

3 比治山大学現代文化学部

して、「園の良い取り組みを認め、後押ししてくれる」「園の自主性を尊重してくれる」点で高い効果を認識しており、さらに、「園の自主性の尊重や良い取り組みの後押し」には、アドバイザーの訪問回数よりも、複数のアドバイザーによる訪問が効果を持つ可能性が示唆された。このように、アドバイザーの配置や訪問が、地域や各施設の保育の質の向上に一定の効果をもたらしめている。

さらに、複数の自治体が、アドバイザーの継続的な関わりを重視していること、アドバイザーの効果には、長期的に継続して各幼児教育施設に関わることができる体制づくりが必要であることが指摘されている（東京大学、2019）。各園・所には、地域あるいは組織特有の保育内容や方針、研修や職員体制などがあり、アドバイザーの訪問を通して保育・教育の質の向上を図るには、園・所とアドバイザーが関係構築を図りながら、継続的に巡回、指導していくことが重要である。

しかしながら、アドバイザーの継続訪問に関する検討は十分ではなく、山崎・松井・越中・濱田・東（2021）に限られる。山崎他（2021）は、1名のアドバイザーを対象に、約8か月間の継続訪問を通じた助言の変化を検討した。その結果、訪問初期は、研究・研修、共通認識にかかわる助言であったが、中期には子どもの発達や行動の捉え方に関する助言、後期には保護者支援や今後の質の向上に関わる助言へと変化していった。アドバイザーが助言をする場合、まず、園のニーズや課題の把握があり、次に、ニーズや課題に応じて助言がされる。アドバイザーに必要な資質・能力として、「課題の把握・助言」が挙げられており（保育教諭養成課程研究会、2019）、アドバイザーの継続訪問を検討するには、園・所に対するアドバイザーの課題の認識や、それに基づく助言、そして、保育の改善や変化へのつながりを明らかにする必要がある。

以上を踏まえ、本研究の目的は、アドバイザーによる継続訪問に焦点を当て、各園・所に対する課題の把握が、どのような助言につながり、さらに保育の改善や子どもの姿の変化につながったのかを明らかにすることである。

方法

調査対象 広島県教育委員会乳幼児教育支援センターから派遣されたアドバイザーが、平成29年度から令和元年度にかけて園・所の訪問後

に提出した「幼児教育アドバイザー訪問記録」（以下、訪問記録）の内、次の3つの条件で対象となる園・所を5園抽出し、同一アドバイザーの所感を取り上げた。抽出条件は、(1) 3年間（平成29年度から令和元年度）通しての訪問があり、平成30年度と令和元年度に複数回訪問がある園・所、(2) 同一のアドバイザーが4回以上訪問している園・所、(3) 公私（公立・私立）と種別（幼稚園・保育所・幼保連携型認定こども園）、地域のバランスを考慮することの3つであった。

なお、訪問記録は、訪問実施日、訪問園・所・学校名、記録者名、アドバイザー所感の項目で構成される。平成29年度から令和元年度にかけて3つの版があり、本研究で分析対象となる幼児教育アドバイザー所感（以下、所感）については、記載が異なっていた。第1版（平成29年度）では「幼児教育アドバイザー所感（気づき等）」であり、記録の観点は特に示されていない。次に第2版（平成30年度・31年度）では、「幼児教育アドバイザー所感①豊かな環境と主体性②子供の育ち③保育者の感性と関わり④集団内の心地よさ⑤園・クラス運営⑥その他」となり、主に5つの記録の観点が加わった。そして、第3版（令和元年度以降）では、「幼児教育アドバイザー所感①参観の様子・感じたこと（環境・子供の育ち・保育者の関わり・集団内の心地よさ・クラスの雰囲気等）②アドバイスしたこと③今後に向けて」となり、参観の視点が括弧内に示され、アドバイザーが行った助言や今後の見通しについても記録するようになった。第1版は、助言に関する記述が少ない傾向があり、表の回数欄に*を付け区別した。

分析の観点 上述したように所感の記載は、版ごとに下位項目が設定されていた。第1版と第2版は、アドバイスした内容の項目が明記されていなかったものの、実際には助言内容について記録されていた。また、いずれの版の所感にも、参観を通して認識した園・所の課題が記録されていた。本研究の目的に沿って、①参観を通してどのような課題を認識し、②どのような助言をしたことで、③保育の改善他子どもの変化につながったかといった3つの観点を捉えることにした。さらに、各観点の内容は、子ども理解と援助、環境構成、保育内容・指導計画、連携・研修に分類し、考察することにした。

倫理的配慮 本研究は、広島県乳幼児教育支援センター受託研究「幼児教育アドバイザー訪

問事業効果検証」に関する調査の一部である。分析対象となる訪問記録に記載された施設名、幼児教育アドバイザー名等は、すべて仮名で扱い、個人情報保護を遵守した。訪問記録からの引用箇所および考察については、各幼児教育アドバイザーに確認してもらい、掲載への同意を得た。なお、広島大学人間社会科学部研究科研究倫理審査を受審し、承認を得た。

結果と考察

5つの対象園の種別、各年度の訪問回数と合計回数、訪問担当したアドバイザーについてTable 1に、各園に対する所感の変容をTable 2からTable 6に示す。

Table 1 対象園の種別，訪問回数およびアドバイザー

園種別	訪問回数				アドバイザー
	H29	H30	R1	合計	
A 公立幼稚園	2	3	2	7	Z氏
B 公立幼稚園	1	2	2	5	Y氏
C 公立保育所	2	2	3	7	Y氏
D 私立保育所	2	3	3	8	W氏
E 私立幼児連携型認定こども園	2	3	2	7	Z氏

注) A園とB園は初回に異なるアドバイザーが訪問しており、回数には含めたが分析から除外した。
 注) C園は、5回目以降相談主任が同行していた。
 注) アドバイザー経験年数は、いずれも2019年時点で3年目であった。

Table 2 A公立幼稚園に対するアドバイザーの所感の変容

訪問回	1回目*	2回目	3回目	4回目	5回目	6回目
主な参観クラス等 前回から経過月	4・5歳児 前回から経過月	4・5歳児 3ヶ月後	4・5歳児 7ヶ月後	4・5歳児 2ヶ月後	3・4・5歳児 4ヶ月後	カリキュラム・マネジメント研修 6ヶ月後
【課題】	子ども理解と援助			遊びに応じた保育者の指導	遊びの限定、援助の範囲 ・子どもの姿の見取り不足	
	環境構成	環境構成への理解不足		主体的な遊びが継続されない、まとまった活動重視の環境構成	園内環境が乱雑 ・園の安全対策	
	保育内容・指導計画	一斉保育中心 ・保育と指導計画のつながり不足	一斉保育による教材準備や教材研究の負担	週案の子どもの姿の記述への理解		
	連携・研修			職員間の意思疎通		職員間の意思疎通
【助言】	子ども理解と援助		援助は直接的でなく間接的な援助が基本			
	環境構成			主体的に遊べる環境構成の在り方 ・安全性を考慮した整理整頓	製作物は室内に展示する等	
	保育内容・指導計画				指導計画の作成	カリキュラムの修正・改善
	連携・研修					
【改善点・変化した点】	子ども理解と援助				保育者の雰囲気 ・笑顔で接する姿	
	環境構成		整理整頓 ・遊びを満喫できる環境構成			園内環境が子ども目線の整理
	保育内容・指導計画		週日案形式の見直しによる保育内容の変化			
	連携・研修		園長、副園長が保育の質の向上をめざす			園長、副園長の積極的な姿勢 ・若手保育者の保育への意欲
子どもの姿			主体的な活動を行う	主体的に創造遊びを楽しむ		

A公立幼稚園

アドバイザーが認識した課題 1回目の訪問で、「日頃の保育が年間指導計画、月案、週案とつながっていない。環境構成の理解も不十分、室内は雑然としており、一斉保育中心の保育をしてきている」と記録されており、保育と指導計画のつながり、環境構成、一斉保育中心に課題があると認識していた。これらの課題は、4回目の訪問まで継続して記録された。4回目以降、保育者の遊びへの援助や子ども理解が課題として挙げられた。幼児の主体的な活動を促す保育（文部科学省，2018）が目指される中で、教師が全面的に活動を主導する一斉保育中心の保育形態は、Zアドバイザーには第一の課題として認識され、保育形態からくる環境構成や遊びへの援助の課題が次第に認識されていったことがうかがえる。さらに、継続的に訪問し、園との関係が構築される中で、職員間の意思疎通の課題を認識し始めたと考えられる。

助言内容の変化 助言は、保育者の援助から環境構成、そして指導計画というように、次第に変化していることが読み取れる。具体的には、2回目で、「教師の援助は直接的でなく間接的な援助を基本とすることを伝える」、4回目・5回目で「遊びの充実と安全性を考慮し全職員で保育室と廊下を片づけることを伝える」「明

日に続く遊びにするよう製作物は室内に展示する等の遊び方を知らせる」、5回目・6回目で「カリキュラムができ実践していく中で、カリキュラムを修正・改善することが保育の質を高めることにつながる」ことについて助言していた。Zアドバイザーは、A園の指導計画に対して、訪問1回目で課題として認識していた。指導計画は、組織的な取り組みが求められることから、訪問初期では、保育者が日々の保育で具体的に改善できる援助や環境構成への助言を行い、後期に指導計画への助言といった段階的な保育の改善への助言を意識していたことがうかがえる。

保育や子どもの変化 2回目の訪問で、「園内はきれいに気持ちよく整理されており、園児が遊びを満喫できる環境構成をされている。週日案に形式を変えることで保育内容が確実に変わってきている」と記録されており、これは1回目の訪問で認識された課題の観点であった。1回目の所感には、助言内容の具体的な記録はなかったものの、課題を踏まえた助言が行われ、A園が助言をもとに保育の改善を行ったことによる変化であると考えられる。そして、3回目では「園児が主体的な活動を行っている」、4回目では「日頃遊んでいるぶんぶんゴマや踊りやパプリカの歌などを取り入れ、子どもたちは主体的に劇遊びを楽しんでいる」とあり、子どもの姿が記録されるとともに、訪問ごとにより具体的な姿が記録されるようになった。5回目では、「保育者の雰囲気も良く、笑顔で子ども

たちに接している」というように保育者の姿が肯定的に記録された。6回目では、「園長、副園長も園の保育の質の向上に対して積極的な姿勢があるとともに、若い先生方は遊びを主にした保育に喜びを感じ、早く理解したいという気迫を感じる」とあり、訪問初期に記録された管理職の様子だけでなく、若手保育者を含む職員全体の雰囲気の変化が記録されていた。

B 公立幼稚園

アドバイザーが認識した課題 参観した5歳児が少人数クラスであったことから、1回目「子どもの人数に対し保育者の人数が多く、子ども同士のトラブルや、子どもが困り感を感じないような保育者の関わり（が必要になること）」が記録された。園側からは、少人数のせいか、保育者の（子ども）個々への見方が固定化しやすいことが伝えられていた。2回目、「全体を見ての子どもの姿の把握や関わりは見えにくかった」ことや「遊びの振り返りの際発言の多い子どもの意見を中心に遊びを展開しがち」であったことが記録された。3回目「自己発信の弱い子どもへの問いかけなどの援助はなく、特定の子どもの発言で進む傾向を感じた」と記録され、特に、保育者の援助に課題があると認識していたことがうかがえる。

助言内容の変化 上述の課題を踏まえ、継続的に子どもへの関わり方や援助、子ども理解の視点についての助言が行われていた。例えば、1回目「（子ども）各自が自己発揮できるよう

Table 3 B 公立幼稚園に対するアドバイザーの所感の変容

訪問回	1回目	2回目	3回目	4回目
主な参観クラス等 前回から経過月	5歳児	5歳児 4ヶ月後	5歳児 7ヶ月後	5歳児 5ヶ月後
子ども理解と援助	・子どもの人数に対し保育者の人数が多い ・個々の子どもへの見方が固定化	・全体の子どもの姿の把握や関わり不足 ・子どもの発言による保育者の関わり方の偏り	・子どもの発言重視の保育の展開や援助	
課題	環境構成			・子どもが触れない掲示物の位置や高さ
保育内容・指導計画 連携・研修				
子ども理解と援助	・子どもが自己発揮できるための援助	・遊びを通した子どもの姿の見取りの視点	・方向性のヒントを出したり、保育者の思いを伝えたりする援助	・子どもの発言のどこを取り上げ、どのように発展するか、イメージを共有できる工夫等の遊びの振り返りの視点
助言	環境構成			・遊びの深まりや広がりにつけた環境
保育内容・指導計画 連携・研修	・子ども同士のトラブルや、困り感に対応するための職員連携			
改善点・変化した点	子ども理解と援助	・子どもの思いを実現できるような援助	・子どもの発言に対する問いかけ	
環境構成		・段ボールや自然物など色々な素材を使用		
保育内容・指導計画 連携・研修				
子どもの姿		・各（遊び）コーナーでそれぞれの役割を楽しむ姿	・感じたり発見したことを友だちと言葉で伝えあう、試す姿	・友だちと試行錯誤する姿

な保育者の援助が求められること」を提起し、3回目「子どもの思いと保育者の意図のバランスの大切さを伝え、保育者が方向性のヒントを出したり、保育者の思いを伝えたりすることも援助の一端であること」を提起し、「子どもを肯定的に受けとめられている担任の今の思いの大切さを伝える」という助言がみられた。4回目「発言のどこを取り上げるか、発言からどのように発展するか、発言内容からイメージを共有できる工夫、援助など、振り返りの視点」について提起された。訪問初期では、子どもの自己発揮できる援助や、保育者の思いを伝える援助など、援助への考え方に対する助言等であったが、訪問後期では、子どもの発言の取り上げ方や工夫など、より実際的かつ具体的な援助に関する助言等になっていたことがうかがえる。

保育や子どもの変化 2回目「長期間遊びを続け、子どもの思いを実現できるような保育者の援助がうかがえる」こと、3回目「子どもの発言に対し内容が深まったり広がったりするような保育者の問いかけの援助も見られた」ことが記録され、訪問ごとに保育者の援助や言葉かけが充実してきたことがうかがえる。環境構成については、2回目「広い部屋の半分に段ボー

ルや自然物など色々な素材を使い、お化け屋敷を中心にどんだりコマ回し、手裏剣コーナー、などなど、プレゼントコーナーなどが迷路のように工夫されていた」ことが挙げられた。子どもの姿では、訪問ごとに記録があり、2回目「子どもたちが問題を出す、コーナーの説明をするなど各コーナーでそれぞれの役割を楽しむ姿が見られた」こと、3回目「子どもたちが感じたり発見したことを友だちと言葉で伝えあったり試しあったりする姿があり、子どもの育ちがうかがえた」ことが記録された。

このように、保育者の子どもへの関わりや援助に対するアドバイザーの助言や提起によって、保育者自身の気づきや環境改善につながり、それに伴って子どもの姿が変化していったと考えられる。

C公立保育所

アドバイザーが認識した課題 2回目を除き、全訪問回で保育者の援助に対する課題が継続的に挙げられた。具体的には、1回目「子どもたちが考え合ったり判断したりする目当てや環境がなく、保育者に問う場面が多く見られた」こと、3回目「遊びの振り返りが、一人一言の発言で終わり、子ども同士の関わりや遊びの広

Table 4 C公立保育所に対するアドバイザーの所感の変容

訪問回	1回目*	2回目*	3回目	4回目	5回目	6回目	7回目
主な参観クラス等 前回から経過月	3・4・5歳児	3・4・5歳児 3ヶ月後	3・4・5歳児 6ヶ月後	3・4・5歳児 3ヶ月後	3・4・5歳児 10ヶ月後	3・4・5歳児 3ヶ月後	3・4・5歳児 3ヶ月後
子ども理解と援助	・子どもが主体的に活動するための援助不足		・保育者の意図が見えにくい ・個の全体への援助のバランス		・配慮の必要な子どもの内面理解不足		・子ども質問の意図を汲んだ応答の少なさ
課題	環境構成 ・子どもが考えたり判断したりする目当てや環境がない						子どもの困り感に応じた環境
保育内容・指導計画 連携・研修							
子ども理解と援助			・年齢に応じた行動を支える保育者の意図	・協同的学びの深まりにむけた保育形態への工夫	・子ども姿に応じた保育者の応答 ・子ども同士の関わりを支える	・子どもの困り感への共感	
助言			・所内全体の遊び環境や自然環境の大切さ				・子ども思いや経験に合わせた教材や用具への理解と準備
保育内容・指導計画 連携・研修							
子ども理解と援助	・遊びの振り返りの中での応答		・子どもたちの主体を引き出す関わり				
改善点・変化した点			環境構成 ・秋の自然を感じられるような環境		・廊下に季節の植物や5歳児の共同制作が掲示		・保育室前の展示の工夫 ・空間、興味のある絵本や教材、道具などの工夫
保育内容・指導計画 連携・研修							
子どもの姿	・子どもへの言葉かけを意識し、所全体で保育を高める意識		・自分で判断し遊びを始める姿 ・遊びを楽しみ発展させる		・子どもの楽しさに共感し、保育者同士も楽しさを共有	・園庭で体を動かす、草花や虫に興味関心をもち生き生きと遊ぶ	・友達と協力しながら試行錯誤する ・年下の子どもを気遣う ・主体的に遊びを楽しむ姿

がり、保育者の意図が見えにくい」こと、6回目「朝の会で自分の役割や気を付ける事を確認し合っていたが、保育者の問いに答える形になり、子どもの質問の意図を汲んだ応答になっていない場面が見られた」ことが記録された。環境構成については、1回目と7回目で、子どもが主体的に活動できる環境設定や理解不足が課題として挙げられた。

助言内容の変化 上述の課題を踏まえ、継続的に保育者の援助と環境構成についての助言が行われていた。保育者の援助に関しては、3回目「4、5歳児がその姿から考え行動できる場面を想定する保育者の意図が必要であること」を提起し、4回目「子どもの気付きや疑問について共に考え合うことの大切さ、また5歳児後半の協同的学びの深まりにむけ保育形態の工夫等」を提起していた。このように発達段階の特徴を踏まえ、幼児期後半の子どもの自立や協同性を支える援助についての助言がみられた。5回目以降は、配慮の必要な子どもの参観もあり、相談主任が同行していた。C園への訪問では、特別支援教育の経験を持つ相談主任の同行により、視覚支援や感覚統合など、子どもの特性に応じた専門的助言は、相談主任が担い、Yアドバイザーは、遊びや生活に応じた助言や、その子も含めたクラス全体の保育についての助言等を行っていたことがうかがえた。

保育や子どもの変化 1回目を除き全訪問回で、子どもの姿の変化が記録された。例えば、2回目「自分で判断し遊びを始める姿や、友だちの気持ちに思いをはせ、遊びを楽しみ発展させる様子」、4回目「園庭で体を動かしたり、草花や虫を採集し拡大鏡で覗いて見て遊んだりするなど、興味関心をもち生き生きと遊ぶ姿」、5回目「エプロンづくりの活動では友達と協力したり、細かい模様を納得いくまでやり遂げようとしたり、子どもたちの試行錯誤する姿」が挙げられた。

このように、継続的な訪問の中で、子どもが遊び込む姿や友だち同士の関わりなど、遊びの中に見られる様々な子どもの姿を捉えていた。また、保育者の援助については、1回目以降から応答性やかかわり方に変化が記録され、7回目には、「訪問の度に保育者の関わりに変容を感じる」と記録された。このことから、保育者の援助に対する継続的な助言は、保育者にとって、子どもへの具体的かつ実際的な関わり方に活かされるものであったことがうかがえる。

D 私立保育所

アドバイザーが認識した課題 訪問1回目「みんな一斉に同じことをさせたい、みんなが一緒にできることの評価をしていくため、発達に課題があったり、集団の苦手な子に対しては厳しい保育内容であった」と記録された。6回目「危機管理研修の影響から、棚に置いてあったものが全て片づけられた」様子があり、研修の学びが、安全重視の環境設定につながった可能性が考えられる。そして、7回目「保育が違うのではないこと、見方をできた、できないではなく、そこに行きつくまでの過程でどれだけ考えたり、工夫したり、試行錯誤したり、失敗しても立ち直ったりという姿を見ていこう」という風に伝えたと、一部の保育者には「(子どもには) 教えないとできないという考え方から抜け出せないでいる」様子が見られたことが記録された。

助言内容の変化 子ども理解と援助、環境構成、そして園内の連携や研修に関して、継続的な助言が行われていた。具体的には、子ども理解に関して、3回目「子どもが興味を持って遊んでいる姿を見る、一人ひとりのしぐさや声に気づくなどの子どもを見る視点」を提案し、5回目「年齢の発達を踏まえた5つの力の見取りを考えていくことで見えてくるのではないかと話していた。5つの力とは、2017年に広島県教育委員会で策定された『遊び学び育つひろしまっ子!』推進プラン(以下、推進プラン)において示された乳幼児期の子どもに育みたい力のことである。広島県の幼児教育アドバイザーは、このプランの普及の役割を担っていることから、子どもの遊びや活動を通じた姿を、5つの力を通して捉え、子ども理解を深める助言等を行っていることがうかがえた。また、6回目「ポストイットで子どもの見方・関わり方の交流をすることが、保育観の共有をしていくうえで大切ではないか」と提案され、8回目「ドキュメンテーションで保護者とも保育観を共有してほしいこと」を伝えていた。

保育や子どもの変化 保育内容・指導計画以外の項目で、継続的に改善や変化が記録された。まず、子ども理解と援助については、3回目以降、子ども一人ひとりをしっかり見ること、育ちを丁寧に見ること、肯定的に見ることなどが挙げられ、実際の援助でも、子どもの思いに寄り添う関わり方や、子どもの発言を認め肯定する言葉がけが記録されるようになった。また、

Table 5 D 私立保育所に対するアドバイザーの所感の変容

訪問回	1回目*	2回目*	3回目	4回目	5回目	6回目	7回目	8回目
主な参観クラス等	3・4・5歳児	3・4・5歳児	2歳児	2歳児	0・1・2歳児	1歳児	0・1・2歳児 キャリアアップ研修	0・1・2・3・ 4・5歳児
前回から経過月		1ヶ月後	11ヶ月後	2ヶ月後	3ヶ月後	6ヶ月後	3ヶ月後	2ヶ月後
【課題】	子ども理解と援助						一部の保育者は、「教えないとできない」という考えに固執	
	環境構成						危機管理研修による安全偏重の環境設定	
	保育内容・指導計画	・日案を書く習慣がない ・一斉保育重視による保育内容						
連携・研修								
【助言】	子ども理解と援助	・個をどの様にとらえるのか	・子ども理解の視点（遊び、仕草や声に気づく等）		・発達を踏まえた5つの力の見取り			・「できた」「できない」ではなく過程を見ること
	環境構成	・自由に主体的に遊べる環境の設定			・発達を踏まえた環境構成	・子どもや保育に必要な環境設定		
	保育内容・指導計画	・日案を書くこと						
連携・研修		・保育場面での悩みを共有する園内研修の設定				・子どもの見方や関わり方をもとに保育観の共有する方法		・園内研修の継続 ・ドキュメンテーションで保護者との保育観を共有
【改善点・変化した点】	子ども理解と援助		・一人ひとりの子どもをしっかり見る	・子どもの育ちに対する丁寧な見取り	・5つの視点での見取り ・子どもの思いに寄り添う	・子どもの姿に寄り添い、関わる ・子どもの姿への肯定的な見方	・子どもへの肯定的な言葉かけ	・子どもの姿から遊びを広げる深める視点の保育者間の理解
	環境構成	・主任保育者を中心とする物的・人的環境の見直し	・保育者のやりやすい環境から子ども主体の環境 ・遊びを深める時間の保障	・子どもの興味や関心を引き出し主体的に遊べる場	・子どもの気づきや興味を深めたり広げたりできる環境		・子どもの興味関心に沿う室内環境 ・低年齢の遊び時間の確保 ・生活の流れに即したグループ編成	
	保育内容・指導計画			・保育に対する考え方				
連携・研修	・主任保育者を中心とする保育者の役割共有	・キャリアアップ研修を受けたことによる主任保育者の役割自覚		・保育に対する喜びや悩みの語り合い ・園長、副園長、主任による園内研修の充実	・新しい主任保育者を中心とした話し合いの展開	・キャリアアップ研修を受けた職員の高まり	・キャリアアップ研修の該当保育士者の積極的な姿と交流の場の設定	・緩やかな担当制、役割分担
子どもの姿					・自らが考えて動く	・天気を感じたり気づく姿		

保育環境については、3回目「広い保育室を、生活の空間、遊びの空間にパーテーション棚などで仕切り、子どもの興味に沿ったコーナーを設置され、保育者のやりやすい環境から子ども主体の環境に変えていこうとする思いがうかがえた」、5回目になると、「季節の物や子どもの作品を飾ったり、遊びの場やコーナーが作られるなど子どもの気づきや興味を深めたり広げたりできる環境構成になっていたように思う」と記録され、環境の改善に変化が捉えられていた。そして、6回目、「回を重ねるごとに、アドバイザーと所の職員との人間関係ができていくことでいろいろな意見の交流ができやすくなったと思う」との記録があり、継続訪問を通した関係構築が、訪問の成果の充実につながっていた。

E 私立幼保連携型認定こども園

アドバイザーが認識した課題 1回目、2回目の訪問では、課題の記述はなかった。3回目で、「全体的な指導計画が活動中心になってきているので、保育のねらいを意識した指導計画

になっていない」、5回目で「保育指導案も子どもの姿の記入が少なく、遊びのとらえ方に迷いがある」と記録され、週案や指導案などの指導計画における保育のねらいの不足が課題として挙げられた。訪問4回目からは、継続して環境構成への課題が認識された。具体的には、5回目で、「4・5歳児クラスは遊びのコーナーが設定のようで遊びの深まりがみられない」、6回目で、「大掛かりな環境作りに目が向き、保育者の作品が多く園児たちが遊ぶ遊び場作りの環境になっている」ことが記録された。E園では、園の取り組みとしてマラソンを取り入れているが、7回目では、「(マラソン前後で)着替えに時間がかかり、子どもが待つ時間が多いこと」が挙げられ、活動の展開が課題として認識された。

助言内容の変化 上述の課題を踏まえ、環境構成と指導計画について継続的に助言していた。環境構成に対する助言では、4回目で「子どもの遊びが見えるように動線を考え、バブ

Table 6 E 私立幼保連携型認定こども園に対するアドバイザーの所感の変容

訪問回	1回目*	2回目	3回目	4回目	5回目	6回目	7回目
主な参観クラス等	0・1・2・3・4・5歳児	—	—	5歳児	0・1・2・3・4・5歳児	3・4・5歳児 キャリアアップ研修	0・1・2歳児 キャリアアップ研修
前回から経過月	—	3ヶ月後	7ヶ月後	6ヶ月後	3ヶ月後	5ヶ月後	2ヶ月後
子ども理解と援助							
環境構成				遊びが集中できない環境構成	遊びの深まりがみられない環境	保育者の作品を多く用いた環境 ・大人目線の空間	1歳児保育室の子どもの動線
【課題】 保育内容・指導計画				保育のねらいと指導計画の不一致	週案のねらいの不足	保育指導案への子どもの姿の記入や遊びの捉え	活動間の時間設定
連携・研修				カリキュラムから環境構成や援助を作成することの共通理解			
子ども理解と援助							
環境構成	環境構成を整え コーナー遊びの充実				遊びが見える動線やパブリックスペースの設置	基本的な生活習慣を意識した環境構成	天候、季節、空間、時間、仲間等を含めた環境構成
【助言】 保育内容・指導計画				保育指導案の記入内容	年間指導計画等の改善	保育カリキュラムに安全面と衛生面を追加改善	
連携・研修							
子ども理解と援助					乳児クラスのゆったりとした保育	子ども達に優しく接する	
環境構成					落ち着いた乳児クラスの環境構成	0歳児の整理された保育室	
【改善点】 保育内容・指導計画						主体的な遊びを重視した保育	
連携・研修	各研修会への積極的な参加 ・保育への意欲	プランへの理解から園運営の積極的な改善 ・若い保育者の意欲向上			園長含め保育の向上への熱意 ・研修への意欲	保育者の保育を解りたいという前向きな姿勢	
子どもの姿				集中して話し合いを進める姿	自然物を使い思い思いに遊ぶ	全身を使い自分なりに挑戦して遊ぶ姿	

リックススペースを設けること」、6回目で「天候・季節・空間・時間等のあらゆることを考えながら適切な環境の再構築ができるように」と、遊びや活動の展開に応じた環境構成について助言していた。7回目では、「着替えの管理、お昼寝用の布団の持ち帰り（の頻度）」など、衛生面について改善を求めた。保育内容・指導計画に対する助言では、5回目で、「週の指導計画におろしにくいことがわかり、抜本的な年間指導計画等の改善が必要であることを全職員で確認する」、7回目で「保育カリキュラムに安全面と衛生面の記述がなく、カリキュラムの改善をする」など、週案などの短期計画から、年間指導計画などの長期計画までを含め、園内の指導計画全体に対して助言していた。Zアドバイザーは、日々の保育の改善として環境構成の具体を伝えながら、E園におけるカリキュラムマネジメントを促す役割を担っていたと考えられる。

保育や子どもの変化 訪問4回目までは、主に、保育者間の連携や意欲の向上などの変化が記録された。E園は、元々に保育内容の改善の必要性を感じていた。そのため、2回目で、「各研修会にも積極的に参加し、園の保育を充実させたい意欲がある」、3回目で、「理想的な保育

を目指し、園を変えたいという思いが強く、（副園長と）園長とで、園運営の改善が積極的に行われてきている」と記録され、園長・副園長を中心に保育の改善に意欲的に取り組まれている様子が見られた。

さらに、6回目で、「保育者が保育を語るようになり、保育を解りたいとしている前向きな姿勢」が見られ、職員全体で、自園の保育について考え、改善していく様子が記録された。継続的な課題として挙げられた環境構成については、5回目以降、主に乳児クラスの変化が記録された。

また、週案や指導案などの指導計画は、改善や変化の記録がなかったが、6回目で「園児の主体的な遊びを重視した保育であった」との記録があった。このことから、園の保育全体に関わる指導計画や保育方針の改善や変化には、ある程度の時間がかかり、長期的な視点を踏まえたアドバイザー訪問が必要であるといえる。

まとめと今後の課題

本研究は、アドバイザーの訪問記録を分析し、各園に対する課題の把握が、どのような助言につながり、さらに保育の改善や子どもの姿の変化につながったかを明らかにすることが目的で

あった。本研究の成果を分析の観点ごとに述べる。

まず、アドバイザーが各園の参観を通して認識した課題には、保育者主導の一斉保育中心の保育形態であること、子どもが主体的な遊びや活動を展開しにくい環境構成であること、遊びや子どもに応じた援助が不足していることが挙げられた。対象となった5園は、園種別、保育方針、規模などは異なっていたが、アドバイザーは、ある程度共通した課題を認識していたといえる。幼児教育アドバイザーに必要とされる資質・能力の第一に「課題の把握・助言」が挙げられている（保育教諭養成課程研究会, 2019）。訪問の際に適切な助言指導を行うには、まず園の課題把握が欠かせない。今回の結果から見えてきたアドバイザーの課題を認識には、それぞれの実践経験に基づく保育理解に加え、先述した広島県の推進プランに示された乳幼児期の保育への共通理解がなされていたと考えられる。

加えて、アドバイザーによって認識された課題の継続性、言い換えると、課題の改善にかかる期間は、園によって異なっていた。例えば、A園では、保育内容・指導計画から、環境構成、そして子ども理解と援助へと園の課題の記録が変化していったが、B園やC園では、訪問初期から後期まで一貫して、子ども理解に対する課題が記録されていた。分析対象としたアドバイザーの所感には、課題に関する記録が必須ではなかったことから、認識していても実際には記録されていない場合もある。そのため、解釈の域を超えないが、各園の課題の継続性の背景には、保育の改善に取り組む園・所の実態や組織風土が反映すると考えられる。今回、C園を除く4園には、1名のアドバイザーが訪問していたが、複数のアドバイザー訪問の効果も指摘されている（東京大学, 2019）。園の課題の把握し、その継続性に応じてアドバイザー訪問の形態を検討していくことも必要である。

次に、助言内容の変化では、アドバイザーから園に対して具体的に実践的な助言がされていた。特に、環境構成では、製作物の展示（A園）、子どもの思いや経験に合わせた教材・教具（C園）、遊びの見える動線、天候や季節、空間への考慮（D園）など、物的環境の実際的な方法や考え方を含めた助言となっていた。アドバイザーは、助言の際に、「各園のニーズに対する確かな指導・助言」や「現実的・具体的な指導・

助言」を意識している（保育教諭養成課程研究会, 2019）。本研究のアドバイザーも同様であり、現実的で具体的な助言が、各園における保育の改善や変化につながっていたといえる。

また、園の課題や実態に応じて助言は変化していた。例えば、A園におけるZアドバイザーの助言は、訪問初期には、保育者が日々の保育で具体的に改善できる援助や環境構成への助言で、後期には職員全体で組織的に取り組む指導計画への助言がされていた。山崎他（2021）においても、訪問後期では保育の質につながるアドバイスに変化したことが報告されている。このことから、アドバイザーは、どの時期にどのような助言が必要か、また有効かを考え、指導助言を行っているといえる。上述した通り、保育の改善には、園・所の実態や組織風土が反映すると考えられる。したがって、アドバイザーは助言を行う際、園・所が保育の改善や見直しに向けて、個別のあるいは組織的に取り組むのか、短期的あるいは長期的に取り組むのか、といった視点を踏まえていくことも重要である。

そして、保育や子どもの変化では、いずれの園の所感においても、課題や助言に比べ、多く記録されていた。訪問記録が参観クラスや研修の様子を記録し、センターに報告する資料であることがその理由として考えられるが、各園の課題と助言の関連を踏まえると、アドバイザーの指導助言を通して、園・所で保育の改善や見直しが行われ、その結果、保育や子どもの変化の記録が充実していったといえる。

また、特にA園、C園、E園では、課題の改善だけでなく、保育者同士で保育を高める意識の共有ができ始めたり、研修への意欲が高まったりするなど、園・所内の組織風土にも変化が表れてきた。このことから、アドバイザーの継続訪問は、個々の保育者の実践の向上から、組織内の保育の質の向上につながっていく可能性が示唆された。

幼児教育アドバイザーの継続訪問については、前橋市（2019）の報告書に、アドバイザーの声として、「園の先生方や子ども達との交流が計れ、関係が築けたこと」や「子どもの育ちを追って観察でき、育ちの背景にどのような理解と援助・環境づくりが必要かを学び合うことができた」ことが紹介されている。また、福岡県（2019）の報告書では、アドバイザー訪問事業を複数回利用した施設は、事業の良さを実感したことが報告されている。

このようにアドバイザーによる継続訪問では、園や保育者と関係構築を図りながら、アドバイザーと園が協働的に保育の改善や見直しに取り組むことが可能になると考えられる。複数の自治体が幼児教育アドバイザーの継続的な関わりに重きを置いており、幼児教育アドバイザーの訪問の効果には、長期的に継続して各幼児教育施設に関わることができる仕組みを整えること必要である(東京大学, 2019) ことから、アドバイザーによる継続訪問が実施できる体制づくりが求められる。今後、アドバイザーの体制づくりや育成を検討する際には、アドバイザー訪問の機能と類似している巡回相談やコンサルテーション研究が参考になる。森・根岸・細淵(2013)は、巡回相談員には、保育・教育現場の関係者と相互理解を図り、関係構築をしながら、現場の関係者の課題解決のプロセスを促進すること、そしてカンファレンスでの対話を通じて具現化する多様なストラテジーが求められるとして、9つの技法を示している。これらを参考にすることで、保育の質の向上につながる効果的なアドバイザーの体制づくりや育成が可能になるだろう。

最後に、今後の課題は次の2点である。第1に、各園がアドバイザーの助言をどのように受けとめ、改善に取り組んだのか、そして保育や子どもの変化につながったのかは検討されていない。アドバイザーと園が協働的に保育の質の向上に取り組む過程を双方から検討する必要がある。第2に、今回、分析対象とした訪問記録は、年度ごとに形式が異なり、所感項目の観点や記録の基準がアドバイザーで異なっていた。その上で、今回は、各園・所に対する課題の把握、助言内容、保育や子どもの変化の観点に分け、分析を行った。そのため、園や保育に対する気づきやアドバイザーの思いが十分に捉えられていない。アドバイザーの考えや意識をより正確に捉え、訪問の成果を示すためにも、訪問記録の様式を統一することが必要である。具体的には、訪問依頼、園の課題、保育や子どもの様子、助言内容などを項目に含めることである。これにより、異なるアドバイザーが訪問した場合でも、継続的な支援や助言につなげることができる。また、訪問記録は、アドバイザーにとっ

て自身の指導助言の省察の機会になると考えられることから、訪問記録の活用についても検討が必要である。

引用文献

- 福岡県教育委員会(2019). 平成30年度福岡県幼児教育アドバイザー訪問事業分析報告書 Retrieved from <https://gimu.fku.ed.jp/Default1.aspx> (2021年6月28日)
- 保育教諭養成課程研究会(2019). 幼稚園教諭・保育教諭のための研修ガイドV「質の高い教育・保育を実現する園長・幼児教育アドバイザーの研修の在り方を求めて」 Retrieved from http://youseikatei.com/pdf/20190408_1.pdf (2021年6月28日)
- 前橋市教育委員会 総合教育プラザ 幼児教育センター(2019). 平成30年度幼児教育の推進体制構築事業(最終報告) Retrieved from https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2019/05/07/1416252_6.pdf/ (2021年6月28日)
- 文部科学省(2016). 幼児教育の推進体制構築事業 Retrieved from https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youchien/1372594.htm. (2021年6月28日)
- 文部科学省(2019). 採択された地方公共団体の取り組み Retrieved from https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youchien/1385617.htm. (2021年6月28日)
- 森 正樹・根岸 由紀・細淵 富夫(2013). 埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, **12**, 59-66.
- 東京大学大学院教育学研究科附属発達保育実践政策学センター(2019). 平成30年度「幼児教育の推進体制構築事業の成果に係る調査分析」成果報告書 Retrieved from https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youchien/1414283.htm (2021年6月28日)
- 山崎 晃・松井 剛太・越中 康治・濱田 祥子・東 和子(2021). 幼児教育アドバイザーの幼稚園への働きかけの変容を捉える, 子ども学論集, **7**, 15-26.