

広島大学学術情報リポジトリ

Hiroshima University Institutional Repository

Title	保育現場におけるOJTを担うミドルリーダーの育成：保育者を対象としたキャリアアップ研修の取り組みから
Author(s)	山崎, 茜; 米沢, 崇; 渡邊, 巧
Citation	学習開発学研究, 15 : 79 - 86
Issue Date	2023-03-30
DOI	
Self DOI	10.15027/53788
URL	https://doi.org/10.15027/53788
Right	Copyright (c) 2023 広島大学大学院人間社会科学研究科学習開発学領域
Relation	



【報告】

保育現場における OJT を担うミドルリーダーの育成 —保育者を対象としたキャリアアップ研修の取り組みから—

山崎 茜・米沢 崇・渡邊 巧
(2023年2月2日 受理)

Training Middle Leaders for On-the Job Training in Early Childhood Education and Care —From the Carrer Development Training Initiative for Teachers—

Akane YAMASAKI, Takashi YONEZAWA and Takumi WATANABE

1. 問題と目的

幼児期の教育の質の向上に向けて幼児教育を担う人材の確保・資質及び専門性の向上が具体的な方策として挙げられており（幼児教育の実践の質向上に関する検討会，2020），幼稚園教員・保育士（以下，保育者）の専門性を育成する研修の必要性が高まっている。秋田ほか（2007）は，日本における「保育の質」について，指標や方法は多様だが，「保育者の専門性」の高さが保育の質として問われており，保育実践の省察を通して人間性や専門知識，技術などが複合的に関連する「保育者の専門性」を高め，質を確保したり向上させたりしようとするのが日本の保育現場における質の担保の特徴としている。

保育の質を向上させようとする時，保育者自身が日々の保育実践を省察し，同僚などと対話することが，省察の循環を生起させ，結果として保育の質の向上に寄与することが示されている（三山・五十嵐，2020；佐々木ほか，2019）。無論，こうした省察の循環を生起させるためには同僚との相互作用による振り返りの促進や子どもに寄り添った視点からのこども理解が不可欠である（三山・五十嵐，2020）。同様に保育者が得た知識や意見を他の保育者と共有し語り合い，日々の保育の中で子ども理解を行い，保育環境を整備するといったことが保育の質の向上につながる（西野・阿部，2020）ことや，保育者が個人としても同僚と共に，保育実践を得られた情報をもとに多角的・論理的に思考し，その思考に基づき保育実践を行う保育現場の醸成が保育の質の向上に重要だとされている（小沢・玉城，2019）。

このような保育の質の向上に関して，ミドルリーダーの果たす役割が大きいことが論究されている。秋田ほか（2016）では，保育におけるリーダーシップとして「分散型リーダーシップ」の観点から先行研究を概観し，保育現場に「分散型リーダーシップ」が求められており，組織の変革にはミドルリーダーが組織の内外とつながることが重要であることを指摘している。日本国内における保育のミドルリーダーは特定の職位や経験年数などのみには規定されないが（野澤ほか，2018），先行研究では，主任保育者に着目して検討されているものが少なくない（野澤ほか，2018；櫻井，2021；小沢・玉城，2019など）。主任保育者に限定してもその役割などはまだ十分に具体的に検討されていないが，管理職と自園の職員をつなぐ役割や，人材育成，具体的な実践のリーダーなど様々な役割を果たしており，（櫻井，2021）主任保育者（主幹や主任）が周囲への省察や一般的な言語での保育の言語化や思考の転換を促し，保育に対するフィードバックを行うといったような役割遂行が保育の質向上に重要である（小沢・玉城，2019）とされている。野澤ほか（2018）は，日本の保育を取り巻く社会環境の変化が急激な中で，主任保育者がいわばファシリテーターとしての役割に取り組んでいる一方で，主任保育者の育成研修が十分でないことが役割遂行の困難につながっているため，主任保育者としての専門性を高める研修が必要であることを示している。

ところで，ミドルリーダーとしての力量形成につながる研修形態として，園内のミドルリーダー層に外部研修と園内の実践の往還を繰り返す「往還型研修」が注目されている。例えば，高嶋ほか（2021）は，ミドルリーダー層が研修を通して園

外・園内の多様なコミュニティをつなぐこととなり、結果的に園全体の保育の質の向上に寄与することを報告している。さらに、往還型研修に加えて「探究型」の研修にすることがミドルリーダーだけでなく管理職や同僚保育者など、園内の種々の職員に影響し、保育の質の向上につながるが示されてきた（片岡ほか，2020）。また、ミドルリーダー層の保育者が集い、共通言語を用いて対話することが対話を深め、暗黙知の言語化を促すとされており（天野ほか，2019）、ミドルリーダー層の力量形成においても、同じ立場のミドルリーダー層の保育者と共に対話を通じて日々の保育実践の具体的な事例を省察しながら理論と実践を往還することが求められている。こうした事例検討の方法の一つに、PCAGIP（Pearson Centered Approach Group & Incident Process）法（村山・中田，2012）がある。PCAGIP法はRogers（1970）のベーシック・エンカウンター・グループの要素を含み、対人援助職がエンパワーされ、自分で問題を探ることのできる視点を身につけられるように開発された方法である。PCAGIP法はファシリテーターを中心に事例検討を進め、事例を通じて事例提供者が成長することを援助するものである（村山・中田，2012）。PCAGIP法を学校における教員養成や教員研修に援用しその効果を示したものはいくつかあり（内藤，2017；南・松本，2018；坂本，2011など）、PCAGIP法のエンパワメントやネットワーク作りの効果が示唆されている一方で、PCAGIPの実施には事例提供者をエンパワーできるようなファシリテート力が必要となることが示されている（内藤，2021）。

加えて、ミドルリーダーの力量形成の効果の一つに、ワーク・エンゲイジメント（島津，2009）が挙げられる。ワーク・エンゲイジメントの高い人は仕事に誇りややりがいを感じ、一生懸命取り組み、仕事から活力を得ているという特徴があり、さらに、個人のワーク・エンゲイジメントは別の個人のエンゲイジメントも向上させる（島津，2009）。したがって、ミドルリーダーが研修を通じてファシリテート力や専門性を高めることが、ミドルリーダーのワーク・エンゲイジメントを向上させ、それが実際の職場でのパフォーマンスやストレス反応に影響を及ぼすことが考えられる。天池（2019）はワーク・エンゲイジメントの先行要因及び結果要因の検討から、職場サポートと自己の成長がワーク・エンゲイジメントを高め、自己の成長が職場サポートから心理的ストレス反応を低減させることを示唆している。これらは保育士においても同様の指摘がされており、治部・小山（2018）では、職務や職場環境に対する意識である「職場の共通意識」、「保護者との信頼関係」、「専門職としての誇り」、また、レジリエンスである「ソーシャルサポート」、「自己効力感」、「社会性」といったものがワーク・エンゲイジメントを高めていることを示唆している。また、明柴（2019）は障害児保育に携わる保育士への調査を通して、保育士が専門性を持って自らの子ども達への関わりに根拠を持ち、成果を記録することがやりがいへとつながっており、ワーク・エンゲイジメントを高めていることを示している。これらを踏まえると、ミドルリーダーのファシリテート力が高まることが職場での共通意識や専門性の向上に寄与し、また、ミドルリーダー自身の自己成長や職場でのサポート関係に影響し、その結果ワーク・エンゲイジメントが高まると考えられる。

そこで本研究では保育の質向上を担うミドルリーダーの育成のために、往還型研修を実施し、ミドルリーダーとしての役割やファシリテーション力、ワーク・エンゲイジメントの向上に資する研修効果を明らかにする。加えて、得られた成果をもとに、保育現場におけるOJTを担うミドルリーダーの育成に向けた基礎的知見を得たい。

2. 方法

2.1. A市でキャリアアップ研修を実施した背景

A市は中国地方に位置する人口20万人規模の市である。A市内の保育士はキャリアアップ研修に参加する場合、近隣で研修が実施される市まで出向く必要があり時間的な制約がある上に、その中でグループワーク等も経験するものの、園文化の違いの大きさを感じ、研修効果を十分に感じられないという課題があった。また、A市では、市として次代を担う子どもを育てる教育・保育の推進を基本目標の1つに掲げており、その基本施策の1つとして、保育士等を対象とした研修内容の充実を掲げていた。

そこで、令和3年度はA市内の保育に関する研究会の発案でキャリアアップ研修の8つの領域（乳児保育、幼児教育、障害児保育、食育・アレルギーなど）の中でもマネジメントにフォーカスしてキャリアアップ研修が企画されることとなり、筆者らがその効果検証を行うこととなった。

2.2. 実施した研修概要

A市内の幼稚園教諭・保育士27名を対象に、マネジメント及びPCAGIP法を援用したファシリテーションに関する研修を行った。研修期間は2021年11月～2022年1月で、受講者は各回3時間の講義を全4回受講し、そのうち1～3回は各回におよそ1時間ずつの課題（自園での研修の実施）を行った。研修計画については市内の保育関係者と行政職により構成されている研究会のメンバーと筆者らが協議を行い、作成した。研修講師は幼児教育、保育のアドバイザーとして活動しているB氏が務めた。なお、B氏はこれまでもファシリテーションに関する研修などを多数実施している。

第1回研修では、本研修の目的を説明し、本研修でファシリテーションを学ぶことは、参加者自身（ミドルリーダー）の力量形成につながることを説明した後、ファシリテーションを実際に体験しながらKJ法を用いたファシリテートの方法を学べるよう構成した。その後、各園でカンファレンスをどう実施しているのかについて交流を行った。次回研修までの課題として、自園でKJ法を用いたファシリテーションを行なってみることを課した。また、次回研修の準備物として、日々の保育記録等を持ち寄るように指示した。

第2回研修では、課題をおこなってみた振り返りを共有し、ファシリテーターの役割として重要なことは何かを学んだ後、小グループでファシリテーター役を設定し、各自が持ち寄った自園の子どもの様子を表す写真やエピソード記録を用いて、フォトカンファレンスのファシリテートを学べるよう構成した。次回研修までの課題として、前回の課題実施時と同じ参加メンバーを対象に自園でフォトカンファレンスのファシリテーションを行なってみることを課した。また、次回研修の準備物として自園でのファシリテーションについての振り返りと、子どもの様子を撮影した写真を持ち寄るように指示した。

第3回研修では、より効果的にフォトカンファレンスをファシリテーションする力を高めるために、第2回研修で自園での課題となっていたフォトカンファレンスの実践についての振り返りシートを紹介しあつた。その後で、カンファレンスを行う上でのアイスブレイクの重要性について解説を行った。さらに、どのようにしたら価値観の違う人同士も安心して対話できる雰囲気になるかといったファシリテーションスキルについて、グループワークや解説を通して研修を行った。次回研修までの課題として、再度フォトカンファレンスを自園で実践することとした。できれば複数回、メンバーは毎回異なってもよいこととし、カンファレンスのタイムスケジュールには短時間版と長時間版を用意して配布した。また、振り返りシートではミドルリーダー自身の変化についても気づきの内容を記入できるものを追加した。

第4回研修では、前回学んだアイスブレイクを参加者に実践してもらい、フォトカンファレンスの実践の振り返りシートを紹介しあい、検討を行った。最終回の研修であるため、数回に渡り自園で実施したカンファレンスによる変化について、変化した点、しなかった点を整理しながら、自園の他の職員の変化やミドルリーダー自身の変化についても振り返りを行った。また、初回の研修内容に立ち返り、ファシリテーターの役割がどのように園の雰囲気を変えて行ったのか、対話による変化について、参加者自身の体験を振り返り事例検討を行った。また、これまでの実践をグループごとにポスターにまとめ、グループの発表を聴く活動を行った。

なお、本研修実施期間は新型コロナウイルス感染症の拡大により、当該地域にまん延防止等重点措置が適用されたため、オンラインでの往還型研修の実施となった。

2.2. 調査の手続き

研修効果の検証のために、受講者を対象に質問紙調査を実施した。研修はオンラインで実施されたため、初回研修後と最終回研修後に受講者に質問紙を郵送し、回答後、返送を求めた。分析対象者は2回共の回答があつた27名である。

2.3. 調査項目

研修前後での効果比較を行うために用いた調査項目は以下のとおりである。

研修内容に関する反応・学習：研修でとりあげる内容に関する反応について問うために「KJ法について理解している」、「フォトカンファレンスについて理解している」、「ファシリテーションについて理解している」の3項目（5件法）を用いた。

園内研修を通じた自省：ミドルリーダーとしての役割やファシリテーションに対する認識を問うために、K. Mikkon et al. (2020) のメンタリングに関する尺度などを参考に「園内で研修する際には、相手との相互フィードバックを促すようにしている」、「園内で研修する際には、安心・安全な雰囲気を作るようにしている」など6項目（5件法）を作成し用いた。

ワーク・エンゲイジメント：受講者のワーク・エンゲイジメント（仕事に対するやりがい等）について問うために Shimazu

表1 キャリアアップ研修の実践内容

回数	研修内容	課題
第1回	<ul style="list-style-type: none"> ・マネジメントとは何か（本研修での定義） ・KJ法の体験（ファシリテーションの体験）とアイスブレイク ・ファシリテーションの概要の学びと各園のカンファレンスの実践紹介の相互交流 	<ul style="list-style-type: none"> ・自園でのKJ法を用いたカンファレンス（実施と振り返り含めて1時間程度）の実践を行う。 <p>※参加人数は5人前後、時間は30分程度で良いことを説明しておく</p>
第2回	<ul style="list-style-type: none"> ・KJ法の実践振り返りシートについてグループで共有 ・ファシリテーターとは、役割（具体的な姿勢など）を具体的に学ぶ ・グループ毎にファシリテーターを決めて、準備してきた写真やエピソード記録を共有する（ワーク①） ・フォトカンファレンス（ファシリテーション）の体験（ワーク②） 	<ul style="list-style-type: none"> ・自園でのフォトカンファレンス（実施と振り返り含めて1時間）の実践を行う。 <p>※前回KJ法の研修に参加したメンバーで行うよう指示しておく。タイムテーブルは短時間用・長時間用を準備して配布する。</p>
第3回	<ul style="list-style-type: none"> ・フォトカンファレンスの実践振り返りシート交流 ・アイスブレイクの重要性の解説と体験 ・実際に自園でやってみたカンファレンスについて、難しかった点、上手くいった点などの振り返り ・上手くいった内容から、ファシリテーションが上手く出来ていた点を抽出 ・グループ毎に、準備してきた写真を元にどんな場面か出し合い今日検討する写真を1枚選ぶ（ワーク①） ・フォトカンファレンス（ファシリテーション）の体験（ワーク②） ・どういう声かけや展開をすれば場が深められるか工夫や案を出し合う（ワーク③） ・それを踏まえて再度カンファレンスを体験（ワーク④） 	<ul style="list-style-type: none"> ・フォトカンファレンスを自園で実践する（実施と振り返り含めて1時間） <p>※出来れば1回だけではなく数回実施するよう指示する。参加者メンバーは、人数も前回と同じでも異なっても良い。タイムテーブルは短時間用・長時間用を準備して配布する。</p> <p>※振り返りシートには自分の変化についても記入を促す</p>
第4回	<ul style="list-style-type: none"> ・前回学んだアイスブレイクの代表実践 ・フォトカンファレンスの実践振り返りシート交流 ・数回に渡り自園で実施してきたカンファレンスによって、何か変わったか、何が変わらなかったのかを整理する ・初回に解説したファシリテーター的な役割がどう園の雰囲気を変えていったのか、語り合いで何が生まれているのかについて、研修参加者の体験から振り返り解説 ・最後のフォトカンファレンス実践（ワーク①） ・これまでやってきた実践内容をグループ毎にポスターなどにまとめた後、全体交流 	<ul style="list-style-type: none"> ・アンケート記入

et al. (2008) のユトレヒト・ワーク・エンゲイジメント尺度3項目（7件法）を用いた。

研修に対する満足度：研修に対する満足度について問うために「研修の内容は満足いくものでしたか」、「本研修で取り入れた往還方の研修スタイルは満足いくものでしたか」、「本研修で学んだ内容を自園で実践してみようと思いますか」の3項目（5件法）を用いた。

また、本研修を受講した（研修内容に関する）感想、および、研修で課された課題を自園で実施した（往還型研修スタイルに関する）感想について自由記述形式で尋ねた。

表2 研修前後における理解度の得点比較

		平均値	標準偏差	t値
KJの理解	Pre	2.19	1.24	6.31 ***
	Post	4.00	1.00 ($d=1.62$)	
フォトカンファレンスの理解	Pre	2.56	1.05	4.77 ***
	Post	4.26	1.16 ($d=1.54$)	
ファシリテーションの理解	Pre	2.70	1.23	4.43 ***
	Post	4.15	1.03 ($d=1.28$)	

表3 自省に対する自己評価の得点比較

	平均値	標準偏差	t値
研修前	3.70	.49	1.78 *
研修後	3.93	.63 ($d=.42$)	

なお、調査対象者の年齢・性別等についての個人情報については保護の観点から尋ねることができなかった。

本研究の実施における倫理的配慮については、広島大学人間社会科学部研究科倫理審査委員会による承認を得て実施した(承認番号: 20210187)。

3. 結果と考察

3.1. 研修参加者の内容理解に関する自己評価の比較

研修でとりあげた内容の理解に対する自己評価が高まるかを検討するために、各項目の研修前後の得点の変容を t 検定によって分析した。その結果、「KJ 法について理解している」については、研修前後で有意に向上し ($t(26)=6.31, p<.001, d=1.62$)、「フォトカンファレンスについて理解している」についても、研修前後で有意に向上 ($t(26)=4.77, p<.001, d=1.54$)、同様に「ファシリテーションについて理解している」、研修前後で有意な向上 ($t(26)=4.43, p<.001, d=1.28$) が見られた。それぞれの観点の研修前後の平均値と標準偏差を表 2 に示す。

今回の研修は往還型の研修であり、各回に解説したものを自園に持ち帰って実践を行うというサイクルを繰り返していた。そのことが知識を得るだけでなく、十分に理解できているという意識につながっていると考えられる。

3.2. 園内研修を通じた自省に対する自己評価の比較

研修でとりあげた内容を踏まえ、研修参加者の園内研修を通じた自省に対する自己評価の変容を t 検定によって分析した。6 項目の総和を項目数で除した値 (下位尺度得点) を算出し、その平均値を用いて研修前後の比較を行った。その結果、研修前後の差には有意傾向 ($t(26)=1.78, p<.10, d=.41$) がみられた。研修前後の平均値と標準偏差を表 3 に示す。

今回の研修では、研修の中でファシリテーションを行うための理論やスキルを実際に体験しながら学ぶよう、意識的に計画した。このことから、研修を通じて研修参加者が園内で研修する際に安心・安全な雰囲気醸成し、相手との相互フィードバックを促すことで相手の学習効果が高まると捉えている可能性や、ミドルリーダーとしての役割やファシリテーションの有用性を意識していることが示されたといえる。

3.3. ワーク・エンゲイジメントに対する自己評価の比較

研修を通じて、研修参加者のワーク・エンゲイジメント、すなわち、仕事に対するやりがいの自己評価が変容するのかを t 検定によって分析した。3 項目の総和を項目数で除した値 (下位尺度得点) を算出し、その平均値を用いて研修前後の比較を行ったが、統計的に研修前後の差は確認できなかった。以上のことから、研修を通じて、研究参加者に仕事に対するやりがいを高く意識させるまでには至らなかったことが示唆された。事前・事後の得点を表 4 に示す。

天池 (2019) では、職場サポートと自己の成長がワーク・エンゲイジメントを高め、自己の成長が職場サポートから心理的ストレス反応を低減させることを、治部・小山 (2018) では、「職場の共通意識」や「ソーシャルサポート」がワーク・エンゲイジメントを高めていることを示唆している。今回の研修では 3 ヶ月程度の 4 回の実践を通じて変容を検討したが、園

表4 ワークエンゲージメント自己評価の得点

	事前	事後
平均値	3.59	3.67
標準偏差	1.25	1.00

表5 研修に対する満足度の平均値及び標準偏差

	研修に対する満足度の平均値及び標準偏差		
	KJ	カンファレンス	ファシリテーション
平均値	4.85	4.67	4.63
標準偏差	.36	.55	.49

内の共通意識や、人間関係にまで影響を与えるためには、期間等の不十分さがあると考えられる。

3.4. 研修に対する満足度の評価結果

研修参加者の研修内容や研修形式に対する評価（満足度）を把握するために、それぞれの項目の平均値を見ると、いずれも平均値が4.5以上となっていた（表5）。このことから、研修参加者がKJ法やフォトカンファレンス、ファシリテーションといった研修内容を取りあげたことや、課題（研修内容含む）を実践するという往還型の研修形式を取り入れたことを評価していたと思われる。

3.5. 研修に関する自由記述から

研修内容の自由記述から、特に研修の効果を表していると思われる記述を教師教育および心理学の研究者等3名の協議の上選定した。以下に代表的な記述を示す。

研修全体への感想において、研修内容に関する自己評価の効果が見られた記述には、「カンファレンスを行う上での流れや方法について大変勉強になった。特にファシリテーターとしての役割について、職員の意見をしっかりと聞き、対話していく大切さを学べてよかった。また、自分の癖を知ることや自分の苦手な面を把握したり、得意（良いところ）を探し職員間で共有し、互いの良い面を伸ばしつつ保育目標に向けて仕事に取り組んでいけるようにしたいと思った。」「往還型の研修を初めて経験したのですが、改善策を知る事で、次の課題に活かす事ができ、すぐに手応えを感じる事ができて嬉しかった。価値観が違う相手との対話がなえ必要か、また対話力をみがく方法など色々知る事ができ、働きやすい環境づくりに役立ちそうだと感じた。」という感想が示された。また、研修を通じた自省について、「自分自身の癖が見つかったり、相手との発想の違いについて考えるきっかけになったこと非常によかったと思う。自分が普段意識している点が題材となったり、くわしく知ることができた。心がけの部分で自信となった。ファシリテーターを何度か経験し、繰り返しの中で自信をつけることができた。要領を得た中で、他者の気持ちに寄り添ったり、考えるようになったのは今回の研修で得たことだと思う。」という感想があった。

量的な比較においては効果の示されなかったワーク・エンゲイジメントだが、感想からは「初めは友達に誘われた事で参加したが、4回中3回しか参加できなかった事が残念と思うほど良かった。良かった点は、難しく考えていたリーダーシップやファシリテーションマネジメントもあまり考えすぎずできそうな事があると分かったから。また他園の同じ立場の保育士と同じ思いを共感し合う場となり、前向きになれる自分があった。」「「間違いはありません」「違いを楽しみなしましょう」と言われ、研修を受けた事で自分の心が軽くなり、毎回研修後に出される課題にも前向きに参加できた。所属研修の中にKJ法を取り入れたファシリテーションを行なっていくうちに普段ではなかなか言えないことを付箋に書き出す事で伝えられたり、相手の思いを見ることもできて保育所が同じ方向に向かって子どもも主体で保育士の思いも大切にできるようになった。自分にとっても自園にとっても良い方向に向かい大変良い研修だった。」という感想が見られた。一方で「研修で出された議題は毎回カンファレンスをする事が困難（時間と人数）であったが、講義を聞いていただけでは身につけられない事だったので、振り返り、自分の学びとしてとても勉強になった。」「なかなか園内で子どもの姿だったり園の目標について思う姿を出し合うなどしたことがなかったので、同じ職場の保育士の思う姿や考え価値観に出会う事ができたので良かったしおもしろかった。ただ、その時間をつくってもらうには協力がないと難しく少し言いにくいところはあった。」など、職場にはまだ十分な共通意識が醸成されていない様子も示されており、ワーク・エンゲイジメントが高まりにくかったと推察される。

さらに、自園での取り組みを振り返った感想からは、往還方研修の満足度について、「働きやすい環境とはの課題で、日頃の思いが聞けて楽しかったです。どんな子どもに育ててほしいか?の課題では、我が子への思いのような気持ちを話されて、個人的にもとても勉強になりました。普段、あまり聞くことのみ方面から話を聞く事ができ、先生たちの魅力を感じました。研修をきっかけに保育士さんとよく話をするようになりました。」「最初はファシリテーターの役割がうまくできず時間ばかりがすぎてしまい反省点が多かったが繰り返すうちになんとなくコツを掴んできて、話を聞きながらタイム

ングを見て発言できるようになった。また参加者もだんだんと発言も増え考え方の違いにも、受容しながら互いの価値観を共有できるようになり、会議以外でも保育に対する対話が活発になった。自分自身も日頃から何気ない会話、対話を大切にできるようになり、声をかける際も安心・安全な雰囲気（話しやすさ）を心がけるようになった。」という感想があった。また、「実施する回数が多く、忙しい中集まっていただく職員の方に申し訳ない気持ちもあったが、参加される職員が皆和やかに、いろいろな意見が出ていたので、このような形式でのカンファレンスを今後もやっていきたい。特に今回は、会議等に参加する機会が少ないパート、臨時職員の方に多く参加していただいたので、このように職員全体の意見が出やすく、話し合いが楽しめる雰囲気づくりを意識していきたい。」として、今後の自園での実践意欲を感じさせるものも見られた。

4. まとめ

本研究では保育の質向上を担うミドルリーダーの育成を目指した往還型研修の実施から、ミドルリーダーとしての役割やファシリテーション力、ワーク・エンゲイジメントの向上に資する研修効果を明らかにすることと、保育現場におけるOJTを担うミドルリーダーの育成に向けた基礎的知見を得ることを目的とした。

前者については、ワーク・エンゲイジメントを除き、研修前後で知識の理解やファシリテーションの力量が形成されたことが示唆された。量的な比較では明確な効果が示されなかったワーク・エンゲイジメントについても、実践を通しミドルリーダーが役割を発揮して園内研修のファシリテーションに取り組む中で職場の共通意識が醸成されている様子が見られており、往還型の研修の継続や、ファシリテーション型の園内研修を続けることでミドルリーダーのワーク・エンゲイジメントが変化する可能性があると考えられる。

後者についても同様に、ミドルリーダーがOFF-JTを通じてミドルリーダーのとしての役割やその遂行に必要な知識、スキルを身につけ、それをもとに園内研修の実践を行うことで、園内の風土や保育者の力量形成に有益であることの一端が示されたと言える。特に、OFF-JTの形では研修に参加しにくく、園内での普段の会議等にも参加が難しい臨時職員やパートタイム職員の力量形成に効果的であることも示されており、このような研修形態が園内の保育者全体の力量形成に効果的であるとも考えられる。

本研究の課題としては、研修を実践した期間が短期間であったことの影響、及び、ミドルリーダーを通じて園内で伝達研修を受けた保育者側の力量形成については検討が進んでいない点にある。今後の研究において、年間の研修計画を立てて実践し、園内でOJTを受ける保育者の力量がどのように高まるのかについて、詳細に検討することが求められる。

謝辞・付記

本研究はJSPS科研費20H01724の助成を受けたものです。本研究における実践にたくさんの知見をご提供いただきました難波元實先生、土居和子先生、また、実践に参加して下さった全ての園所の先生方に感謝いたします。ありがとうございました。

引用文献

- 明柴聡史（2019）「保育の質向上のための研修のあり方ー保育士等キャリアアップ研修「マネジメント」を通してー」『富山短期大学紀要』第56巻，pp.68-80.
- 秋田喜代美・箕輪潤子・高櫻綾子（2007）「保育の質研究の展望と課題」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第47巻，pp.289-305.
- 秋田喜代美・淀川裕美・佐川早季子・鈴木正敏（2016）「保育におけるリーダーシップ研究の展望」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第56巻，pp.283-306.
- 天池雅彦（2019）「自己の成長と職場サポートがワーク・エンゲイジメントに及ぼす影響ー自己の成長を媒介要因とするモデルの検証」『産業心理学研究』第32巻第2号，pp.153-166.

- 天野美和子・野澤祥子・宮田まり子・秋田喜代美 (2019) 「ミドルリーダー・パターン」を用いた主任保育者研修の検討
『東京大学大学院教育学研究科紀要』第 59 巻, pp.449-465.
- 小沢拓大・玉城美千子 (2019) 「保育の質の確保・向上における主幹・主任の役割」『宮崎学園短期大学紀要』第 11 号, pp.14-30.
- 片岡元子・松井剛太・松本博雄・高橋千代 (2020) 「保育者の行動変容を促す「探究型研修」の検討」『保育学研究』第 58 巻第 2・3 号合併号, pp.233-244.
- 櫻井裕介 (2021) 「主任保育者に求められる能力の調査—先行研究を中心に—」『中村学園大学発達支援センター紀要』第 12 号, pp.9-14
- 坂本真也 (2011) 「スクールカウンセリングにおける教員研修の実践に関する研究—PCAGIP 法を参考にした事例検討について—」『人間と環境』第 2 号, pp.85-96.
- 佐々木織恵・阿部慶徳・村上祐介 (2019) 「自治体における取り組みが幼児教育の質の向上に与える影響—幼児教育の一元化と幼児教育センターの役割に着目して—」『東京大学大学院教育学研究科教育行政学論叢』第 39 巻, pp.87-97.
- 治部哲也・小山秀之 (2018) 「保育士のストレス—および職務や職場環境に対する認識がワーク・エンゲイジメント及びストレス反応に及ぼす影響」『関西福祉科学大学 EAP 研究所紀要』第 12 号, pp.25-35.
- 島津明人 (2009) 「職場のメンタルヘルス対策の新しい試み—個人と組織の活性化に注目して—」『ストレス科学』第 23 巻第 4 号, pp.274-279.
- 高嶋景子・岩田恵子・松山洋平・三谷大紀・大豆生田啓友 (2021) 「保育の質向上と保育者の成長を支える往還型研修—実践と研修の往還がもたらす新たな意味と価値の創造過程—」『保育学研究』第 59 巻第 3 号, pp.299-310.
- 内藤裕子 (2017) 「養護教諭養成における PCAGIP 法の活用と効果」『教職研究』2016, pp.45-47.
- 内藤裕子 (2021) 「PCAGIP のエンパワーメント効果—被災地の養護教諭を対象として—」『教職研究』2020, pp.45-55.
- 西野経子・阿部好恵 (2020) 「「保育の質」の向上のために必要な要素に関する研究—保育者へのアンケート調査から—」『帯広大谷短期大学紀要』第 57 号, pp.35-42.
- 野澤祥子・淀川裕美・佐川早季子・天野美和子・宮田まり子・秋田喜代美 (2018) 「保育におけるミドルリーダーの役割に関する研究と展望」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第 58 巻, pp.387-416.
- 村山正治, 中田行重編著 (2012) 『新しい事例検討法 PCAGIP 入門—パーソン・センタード・アプローチの視点から—』創元社.
- 南雅則・松本剛 (2018) 「中学校教師を対象とした PCAGIP 法を用いた事例検討の効果に関する研究」『北陸学院大学・北陸学院大学短期大学部研究紀要』第 11 号, pp.113-120.
- 三山岳・五十嵐元子 (2020) 「日常の保育カンファレンスにみられる学びの構造」『保育学研究』第 58 巻第 2・3 号合併号, pp.131-142.
- 幼児教育の実践の質向上に関する検討会 (2020) 「幼児教育の質の向上について (中間報告)」
https://www.mext.go.jp/kaigisiryoo/content/20200526-mext_syoto02-000007441_8.pdf (2022 年 11 月 16 日取得) .
- Mikkonen K., Tomietto M., Giancarlo C. & Kaariainen M. “Development and testing of an evidence-based model of mentoring nursing students in clinical practice”
- Shimazu A., Schaufeli W.B., Kosugi S., Suzuki A., Nashiwa H., Kato A., Sakamoto M., H. Irimajiri, Amano S., Hirohata K., Goto R., & Kitaoka-Higashiguchi K. (2008) Work Engagement in Japan: Validation of the Japanese Version of the Utrecht Work Engagement Scale. *Applied Psychology, An International Review*, 57(3), pp.510-523.
<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1464-0597.2008.00333.x/fullpdf>
- Rogers (1970) , Carl Rogers on encounter groups, Oxford:Harper&Row (ロジャーズ・C・R 畠瀬稔・畠瀬直子訳 (2007) 『新版 エンカウンター・グループ—人間信頼の原点を求めて』創元社)