

「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

発達保育実践政策学センター	天 野 美和子
発達保育実践政策学センター	野 澤 祥 子
白梅学園大学子ども学部	宮 田 まり子
教職開発コース	秋 田 喜代美

Examination of Training Workshop for Chief Teachers of Early Childhood Education Using “Middle Leader Patterns”

Miwako AMANO

Sachiko NOZAWA

Mariko MIYATA

Kiyomi AKITA

東京大学大学院教育学研究科紀要 第59巻別刷

(2020年3月30日 発行)

「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

発達保育実践政策学センター
発達保育実践政策学センター
白梅学園大学子ども学部
教職開発コース

天野 美和子
野澤 祥子
宮田 まり子
秋田 喜代美

Examination of Training Workshop for Chief Teachers of Early Childhood Education Using "Middle Leader Patterns"

Miwako AMANO, Sachiko NOZAWA, Mariko MIYATA and Kiyomi AKITA

In this study, we aim to explore the possibility of learning through an interactive workshop for early childhood education and care (ECEC) chief teachers at ECEC centers, using "middle leader patterns," one of pattern languages. "Middle leader patterns" describe in 27 words the tips for the attitude toward action and tasks as a middle leader. Analysis of cases of the interactive workshop using these patterns suggests that the following five changes are emerging in narratives of participants: (1) Promoting dialogue with others via common language; (2) Making themselves conscious of rule of thumb; (3) Redefining experience from meta-viewpoint; (4) Making their acts meaningful; and (5) Being aware of specific ways to take next action.

目次

1. はじめに
2. 問題と目的
 - A. 本稿におけるミドルリーダーの定義
 - B. ミドルリーダーが担っている役割と現状
 - C. 研修におけるパターン・ランゲージの可能性
 - D. 本研究の目的
3. 方法
 - A. ミドルリーダー・パターンの構造
 - B. 研究対象者とワークショップについて
 - C. データ収集と倫理的配慮について
4. 結果と考察
 - A. 「気に入ったパターン」について
 - B. 「実践が難しそうなおパターン」について
 - C. 「今後取り入れてみたいパターン」について
5. 総合考察

引用文献

付記

謝辞

1. はじめに

「ミドルリーダー・パターン」とは、幼稚園、保育所、認定こども園のトップである園長（または施設長）と、他の教職員の間に位置するミドルリーダー（本稿では

特に主任保育者や副園長などを指す）の熟達した経験知に基づく園づくりのための実践の秘訣を、パターン・ランゲージ（井庭，2013）という方法により可視化したものである。パターン・ランゲージとは、ある対象領域における暗黙的な経験知を言語化するための手法で、上手く行っている事例に共通して見られるパターンを抽出し、抽象化して言語化したものである（Alexander et als, 1997; 井庭, 2013）。

実践者が経験の積み重ねとして身につけたコツや秘訣は、無意識に暗黙的に発揮される場合が多いゆえに、それを他者に伝えたり共有したりしにくいものである。パターン・ランゲージは、似た立場にある仲間や同僚間での学び合いのための「共通言語」として機能することからも、保育の実践者らが互いの実践を対話的に省察する際の支援ツールとしての応用可能性に期待できる（野澤他，2018）。

ミドルリーダー・パターンは、公立・私立の幼稚園、保育所、認定こども園において、主任保育者や副園長をしているミドルリーダー25名へのインタビューから抽出した内容が基となってつくられている。施設の種別も保育形態も経験年数もそれぞれ異なったミドルリーダーたちが語る話には、具体的な内容は異なるにもかかわらず、共通している心がけや問題意識が多くみられ、それを似た立場の人たちにとっても分かりやすく、さらに自分の行動に取り入れやすいかたち

の27個の「ことば」にまとめたものである（井庭他, 2019a）。

本研究は、教育・医療・福祉分野において人の創造的な学びを支援する様々なパターン・ランゲージの制作と活用への実績がある慶應義塾大学の井庭研究室との共同で2017年から取り組んでいるプロジェクトである。本稿では、2019年に書籍化された『園づくりのことばー保育をつなぐミドルリーダーの秘訣ー』（井庭他, 2019a）の前身である『ミドルリーダー・パターン：よりよい園をつくる主任保育者のパターン・ランゲージ ver.0.8』（東京大学 Cedep・慶應義塾大学井庭研究室, 2018）（以下、ミドルリーダー・パターンと表記する。図1, 図2の画像を参照されたい）を用いたワークショップの事例を取りあげる。

パターン・ランゲージは、いわゆるマニュアルとしてではなく、実践者が自分の置かれた文脈や状況に応じて、自分なりの新たな方法を創造するのを支援できるように工夫してつくられている（井庭他, 2019b）。したがって、本稿でワークショップの事例を取り上げる理由は、ワークショップで対話した参加者らが、パターン・ランゲージを用いて実践の振り返りを語る過程において、そこでの語りの内容が個々の参加者なりに深まっていく様子を明らかにするためである。

2. 問題と目的

A. 本稿におけるミドルリーダーの定義

昨今、教育・保育におけるミドルリーダーの役割が注目されている。学校教育分野では、近年の社会構造の急激な変化の中で、そうした社会の変化に対応できる柔軟な組織と、それを支えるミドルリーダーの役割、さらにはその育成が重視されてきている（文部科学省, 2005; 2015など）。また、保育士に関しても、その専門性開発とミドルリーダー育成の観点から、キャリアアップ研修の仕組みが平成29年度より制度化されている（厚生労働省, 2017）。一方で、日本の保育におけるミドルリーダーの捉え方は園組織により様々である。そこで、本稿におけるミドルリーダーとは、野澤他（2019b）の捉え方に準じて、特定の職位や経験年数のみによって規定するのではなく、園長と他の職員の間中に位置し、リーダーとして必要な実践の知恵や力量をもつ保育者、すなわち主には主任保育者や主幹教諭、副園長などと定義する。

B. ミドルリーダーが担っている役割と現状

主任保育者や副園長は、園内外の様々な調整や対応を任せられ、それを処理するための幅広い知識と高いスキルを求められることも指摘されている（今井, 2016）。全国の保育・幼児教育施設を対象とした大規模調査では、園長とともに主任保育者のリーダーシップに関わる実践が、担任の保育計画や保育実践を支えていくことが示唆されている。園長と主任保育者の両方にリーダーシップが分かち持たれ、それぞれがリーダーシップに関わる取り組みをよくしていることが、担任保育者による保育実践の向上に寄与していることが明らかになっている（野澤他, 2019a）。また、主任保育者には、人と人を繋ぎ、信頼関係を築く役割に取り組むとともに、実践に近いところで保育者に寄り添い支え、保護者の要求・要望に率先して対応しながら関係づくりを行っている様相が窺える。また、主任保育者が保護者とかかわることが園にとって大事な意味を持つことも示されている（野澤他, 2019a）。

このように、園組織において、トップである園長や施設長のリーダーシップだけではなく、主任保育者や副園長などミドルのリーダーシップが非常に重要な任務を果たしていることが周知されるようになった。それにもかかわらず、ミドルリーダーの役割や実践知の具体的ありようについてはほとんど議論されていない。ミドルリーダーとなった保育者たちは、次々と生じる多種多様な問題に対して明確な解決策が見出されないまま、その実践の度に、臨機応変に対応せざるをえない状況において日々試行錯誤して向き合っている現状がある。

では、なぜミドルリーダーの役割や実践知は継承されにくいのだろうか。一つには、園は子どもを育むために保育者、保護者、地域の様々な人々との関係性を繋いでいく必要がある。したがって保育者は必然的に多様な人々の価値観と向き合うことになり、特にミドルリーダーである主任保育者にはそのための調整役としての対応が求められている。二つには、保育という営みには、一人ひとりの子どもや保護者に寄り添った関わりが必要で、単なるマニュアルだけでは対応が難しい場合もある。また、緊急で対応が必要な事案が生じることもしばしばあり、ミドルリーダーは、その都度、臨機応変で迅速かつ適切な判断と対応が求められる。このような多様で細やかな働きが園のあらゆる部分に作用し、園全体の機能を円滑にしている。しかし、これらのミドルリーダーの実践の多くは、個々に生じる事案の文脈に依存するため、これまでミドルの立場

にある保育者がその都度、試行錯誤で取り組んできたことが経験知として蓄積されているものの、日々の実践のなかでリーダーシップとして発揮される際には無意識的、暗黙的な振舞いになりがちで可視化しにくいのではないかと推測する。以上のことが、ミドルリーダーの役割や実践知が継承されにくい一因なのではないかと考える。

C. 研修におけるパターン・ランゲージの可能性

前述した通り、ミドルリーダーの役割や実践知は継承されにくいと考えられるのだが、では、園におけるミドルリーダーにはどのような研修が有効なのだろうか。野澤他(2019a)は、保育分野におけるパターン・ランゲージの応用として開発されたミドルリーダー・パターンについて、従来の主任保育者などのミドルリーダーを対象とした研修方法との違いについて比較検討している。昨今の保育者研修では対話の重要性が強調されるようになり、さまざまな方法が提案されている。その多くは実践者の具体的な事例や自身の具体的な経験などに基づいて対話が進められており、各々の具体的な事例や経験の理解や共感のために非常に有用であると考えられる。

一方で、パターン・ランゲージでは、そこに用いられている「ことば」に特徴があり、実践者の具体的な事例を具体的なままで用いるのではなく、その具体的事実の根底にある本質的な部分に注目している。そして、もとの事例の持つ具体性を損ねないように適度に抽象化して表現した「中空の言葉」(井庭・秋田ら, 2019)を共通言語として用いて対話を進めていくのが特徴である。このパターン・ランゲージを用いることによって参加者の対話の過程に生じることについて、野澤他(2019a)の理論的検討では以下に示す5つの点が見出されている。①共通言語を介することによる他者との対話の促進、②経験則の意識化、③経験のメタ的視点での捉え直し、④自分の行為の意味づけ、⑤実際に次の行動を起こすための具体的な気づき。

パターン・ランゲージという「中空の言葉」を用いて対話することにより、各々の具体的事例の表面の浅い部分だけに目が行くのではなく、その本質的な部分にも着目しやすくなることで互いの対話が深まりやすくなる。また、経験知を積んだ実践者がすでに持っている暗黙的な知恵や秘訣を自然と言語化することになるため、いわゆるマニュアル的なものとは異なり、生き生きとした質感が他者にも伝わりやすく、互いに発想が広がりやすくなりアイディアの生成の助けとな

る。

D. 本研究の目的

以上を踏まえつつ本研究の大きな目的は、ミドルリーダー・パターンが、実際の対話型の研修において、以下に示す5つの理論の側面からどのように機能するかを明らかにすることである。そこで【分析1】では、セッションの切り口である3つの問いかけ(「気に入ったパターン」、「実践が難しそうパターン」、「今後取り入れてみたいパターン」)に対するパターン選択の傾向を把握するために、参加者が各セッションで選択したパターン・カードの数を集計する。【分析2】では、ミドルリーダー・パターンを用いたワークショップの対話場面における具体的な語りの内容を事例として取り上げ、参加者である主任保育者や副園長らが実践の振り返りを語る過程において、参加者各々が所属する園の事情や、自身が置かれている文脈や状況に応じた気づき、実践するための新たな工夫などの語りについて分析する。そして、その語りにおいて、野澤他(2019)の理論的検討で示された5つの側面、すなわち、①共通言語を介することによる他者との対話の促進、②経験則の意識化、③経験のメタ的視点での捉え直し、④自分の行為の意味づけ、⑤実際に次の行動を起こすための具体的な気づきが、実際のワークショップの語りにおいて生じているかどうかを検討する。

3. 方法

A. ミドルリーダー・パターンの構造

ミドルリーダー・パターンは27個のパターンで構成されている。表1は、27個のパターンの「ことば」の部分を「A.保育者として成長していく環境をつくる」、「B.人をつなぐことで子どもが育つ場をつくる」、「C.保育に関する既成概念をつくりかえていく」という3つのカテゴリーごとに分類した一覧である。図1のように、一つのパターンは、冊子の見開きの2ページで説明されており、以下に示すような形式で、どのパターンについても書かれている。まず、左ページの上部には、ミドルリーダー・パターンの秘訣の「ことば」があり、その下に、そのパターンへの導入となる「イントロダクション」の一文がある。そして、そのパターンをイメージでつかむための「イラスト」が描かれている。次に、どのような「状況」の時にこの実践をするとよいのかが示された後、その状況の時にど

表 1 ミドルリーダー・パターン27個の「ことば」一覧

A. 保育者として成長していく環境をつくる	B. 人をつなぐことで子どもが育つ場をつくる	C. 保育に関する既成概念をつくりかえていく
A1. 一日の共有	B1. あいだの通訳	C1. 子どもとの時間
A2. 見通しのひとこと	B2. 声のすくい上げ	C2. より大きな意味での保育
A3. 楽しむきっかけ	B3. みんなで育てる	C3. 新たな試み
A4. 日頃のおしゃべり	B4. 経験のミックス	C4. ワクワクの素材
A5. ひと呼吸おく	B5. 会話が生まれるしかけ	C5. 飛び入り参観
A6. がんばりへのリスペクト	B6. 根底の思い	C6. 強みの芽
A7. やる気が出るチャレンジ	B7. 意義の共有	C7. 園を超えた学び
A8. 学びへの変換	B8. 信頼の橋渡し	C8. 充電タイム
A9. 理念に立ち戻る	B9. ともに育てるパートナー	C9. 未来のリーダー

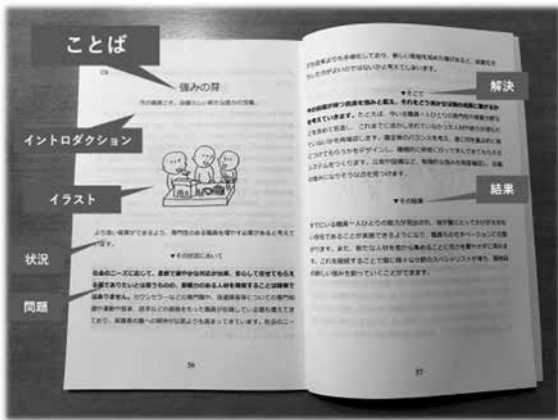


図 1 ミドルリーダー・パターンの冊子とパターンの構造

のような「問題」が起こりやすいかが書かれており、その問題が起きないようにするにはそうしたらよいのかという「解決」の考え方や実践方法について示されている。そして最後に、その実践によって期待される「結果」が書かれている。以上が、ミドルリーダー・パターンの構造である。

B. 研究協力者とワークショップについて

研究協力者は、2017年に実施した「対話型マイニング・インタビュー」¹⁾に参加した公立、私立の幼稚園・保育所・認定こども園に所属する主任保育者および副園長ら25名のうちの19名であり、その内訳は表2の通

表 2 ワークショップ実施内容 (N=19)

実施日	実施日時・場所	参加者
第1回	2018年11月28日 19:00-21:00 (大学内演習室)	3名(公立幼稚園) 1名(私立幼稚園)
第2回	2018年11月29日 19:00-21:00 (大学内演習室)	3名(私立幼稚園) 1名(公立幼稚園)
第3回	2018年12月6日 19:00-21:00 (大学内演習室)	1名(私立保育園) 1名(私立認定こども園)
第4回	2018年12月12日 19:00-21:00 (大学内演習室)	3名(私立幼稚園) 1名(公立幼稚園)
第5回	2018年12月13日 19:00-21:00 (大学内演習室)	3名(私立保育園)
第6回	2019年1月8日 15:00-16:00 (参加者の勤務園)	1名(公立保育園)
第7回	2019年1月28日 13:00-14:00 (参加者の勤務園)	1名(公立保育園)

とおりでである。

ワークショップは、2018年11月から2019年1月の期間に計7回実施し計19名が参加した。参加者の年齢は、30歳代が4名(21%)、40歳代が12名(63%)、50

歳代が2名(11%)、60歳代が1名(5%)であった。保育者経験年数はレンジ10-45、所属園での主任・副園長経験年数は、レンジ1-10であった。

各回のワークショップは、勤務形態の異なる幼稚園勤務者と保育所勤務者(幼保連携型認定こども園勤務者含む)のグループに分けて実施した。ただし、公立、私立の分類については今回は問わなかった。参加者らに複数の日程候補日を提示し、保育業務に支障のない日程で調整し、1回のワークショップが3名から4名になるようにグループを作った(ただし、一部に当日の欠席等もあった)。

ワークショップの準備と手順については以下の通りである。

- ① 参加者には事前にミドルリーダー・パターンの冊子を送付し、当日までに「気に入ったパターン」、「実践が難しそうパターン」、「今後取り入れてみたいパターン」という3つの問いかけを意識しながら27個のパターンに目を通しておいてもらうよう依頼した。この問いかけ方には決まったルールがあるわけではなく、27個という多くの「ことば」に目を通して考える際の切り口のような役割をする。本ワークショップでは、日々の実践を振り返りやすく、あまり複雑ではないという視点から上記3つの問いかけを設定した。
- ② 1回のワークショップは基本的には3~4名のグループで行った(ただし、第6回、第7回のワークショップについては参加者の勤務先園で実施のため1名ずつであった)。そこに本プロジェクトメンバー1~2名が、ジェネレーターとして関わり対話的に進めた。ジェネレーターとは、ワークショップの創発を支援する存在で、全体を客観的にみてリードする司会のような役割ではなく、自分自身も意見やアイデアを積極的に出していくことで創発の勢いをつくる立場である(Akado et al., 2016; 井庭他, 2019b)。
- ③ ワークショップを始める前に、アイスブレイクを兼ねて参加者同士が自己紹介をしながら互いに交流する時間を設けた。その後、本ワークショップではミドルリーダー・パターンのカード版²⁾(図2)を使用することを伝えた。
- ④ 参加者にはカードを1人1セットずつ配布し、図3のように皆で机を囲んで座ってもらった。机には模造紙を置き、その上にカードを並べて対話しながら、必要に応じて自由に書き込み等もできるよう準備した。



図2 ミドルリーダー・パターンのカード版

- ⑤ 一つのワークショップにおいて対話のセッションは3回設定した。1回目のセッションでは「気に入ったパターン」について、2回目のセッションでは「実践が難しそうパターン」について、3回目のセッションでは「今後取り入れてみたいパターン」について、各セッションの問いかけに該当するカードを選んでもらい(枚数は自由)、各参加者にその理由とともにエピソードなどを話してもらいながら進めた(1セッションにつき20分程度対話)。問いかけの順序としては、最初のセッションでは、参加者が対話に慣れていないことや緊張感があることを考慮して、気軽に直観的、感覚的で構わないので「気に入ったパターン」という問いかけで開始した。また、実践者にとってはネガティブな印象を抱く可能性も考慮し、「実践が難しそうパターン」という問いかけは最初のセッションで問うことは避け、2回目のセッションで用いた。そして最後の3回目のセッションでは、対話を通して得られた気づきが、実際に行動に移すことができるよう「今後取り入れてみたいパターン」という問いかけで締めくくることができるように設定した。

C. データ収集と倫理的配慮について

各ワークショップにおいて、「気に入ったパターン」、「実践が難しそうパターン」、「今後取り入れてみたいパターン」の3つのセッションごとに模造紙に置かれたカードを写真で撮影し、ワークショップ終了後に、どのパターンのカードが選ばれているかについて整理、集計し、分析のための資料とした。

ワークショップのデータ収集については、倫理的配



図3 ミドルリーダー・パターンのカードを用いたワークショップの様子

慮として、参加者らに事前に文書と併せて口頭でも説明し、参加者らの文書による承諾を得たうえで、ビデオカメラでの動画記録と静止画記録の撮影、および、ICレコーダーでの音声記録のための録音を行った。ICレコーダーで録音した音声については、ワークショップ終了後に書き起こし、本研究の分析のための資料とした。

また、ワークショップ場面の写真の使用および、事例には参加者らの所属先や氏名が特定されないようにイニシャルとは無関係のアルファベットで記載する旨を伝え、この点についても承諾を得た。

4. 結果と考察

本ワークショップは、①「気に入ったパターン」、②「実践が難しそうなパターン」、③「今後取り入れてみたいパターン」という3つの問いかけを切り口と

したセッションで①②③の順に進行した。各セッションでの対話を始める前に、各参加者に1セットずつ配布したカード27枚に目を通してもらい、該当するカードを模造紙上の自分の前に数枚並べてもらった。今回のワークショップでは、一つのセッションで20分程度としたため、参加者自身にとって最も該当するパターンを優先して数枚程度出してもらうよう教示した。また、たとえば、①で選んだカードを②や③でも重複して選ぶことを可とした。その後、各参加者に自分の出したカードについて、選んだ理由などを対話の切り口として話してもらい、参加者全員と共有しながら対話を進めた。

本稿では、本ワークショップについて二つの分析を行った。【分析1】では、セッションの切り口である3つの問いかけ（①「気に入ったパターン」、②「実践が難しそうなパターン」、③「今後取り入れてみたいパターン」）に対するパターン選択の傾向を把握す

るために、参加者が各セッションで選択したパターン・カードの数を集計して整理した。【分析2】では、この①②③の切り口で選んだカードから、実際にどのような対話が展開したかについて、ワークショップでの対話の事例を分析した。この事例を分析する際に、野澤(2019)の理論的検討から導き出されたパターン・ランゲージを用いることの効果、すなわち、①共通言語を介することによる他者との対話の促進、②経験則の意識化、③経験のメタ的視点での捉え直し、④自分の行為の意味づけ、⑤実際に次の行動を起こすための具体的な気づき、が生起しているのかについて検討する。表3は、全7回のワークショップの対話場面において、5つの理論的視点がみられた語りの件数である。この5つの理論的視点への分類は、ワークショップ実施者が同定した。本稿では紙面の都合上、その中から一部の事例とその考察を取り上げる。事例の選定については、各理論の特徴がよく現われている典型的な事例を取り上げた。なお、各事例において①～⑤のいずれかが該当する箇所には下線で示し、[] にその理論的視点の該当番号を示した。

A. 「気に入ったパターン」について

【分析1】

図4-1は、一つめのセッションである「気に入ったパターン」についての結果である。このセッションでは、実際に参加者自身が日々実践しているか否かにかかわらず、ミドルリーダー・パターンに書かれている「ことば」、内容、イラストに共感できたり、気に入

たりしたパターンについて数枚選んでもらった。その結果、「A4.日頃のおしゃべり」が53%と最も多く、次いで「C3.新たな試み」、「C8.充電タイム」が42%、「A1.一日の共有」が37%であった。

ただし、選択されたパターンの数は優劣を示したものではない。ミドルリーダー・パターンには27個の言葉があり、これらは参加者らの考えるための視点や、コミュニケーションのための共通言語として働く。したがって、それぞれの参加者らの見方や考え方、さらに、その時に個々が語っている場面の状況に応じて、パターンの選択可能性は多様となることを補足しておきたい。これについては、本項以降の「B.実践が難しそうなパターン」、「C.今後取り入れてみたいパターン」のセッションの集計結果においても同様である。そのうえで、以下では、このセッションで比較的多く選択された上記4つのパターンに着目して考察する。

「A4.日頃のおしゃべり」は、一見、保育とは関係がないと思えるようなたわいのない会話や雑談などでも、主任が保育者らと一緒に気軽に話せる関係性や雰囲気をつくることの大切さを表したパターンである。これにより、保育者らが日々の保育実践で直面している問題や仕事上の悩みなども相談しやすくなるのではないかと考えられる。また、特に新人や若手保育者らの悩みの種を早期に発見する機会にもなることから参加者らの共感を得られた。

「C3.新たな試み」は、主任の立場になると様々な経験知が備わってくるため、つい無難な実践に留まってしまうがちなのだが、主任自身が新たなことにチャ

表3 各ワークショップの対話場面における5つの理論的視点がみられた語りの件数

理論的視点 WSの回	①共通言語を介することによる他者との対話の促進	②経験則の意識化	③経験のメタ的視点での捉え直し	④自分の行為の意味づけ	⑤実際に行動を起こすための具体的な気づき
第1回WS	5	7	10	3	11
第2回WS	3	8	4	3	8
第3回WS	7	5	5	1	2
第4回WS	3	12	14	1	8
第5回WS	4	8	7	3	3
第6回WS	0	6	3	0	1
第7回WS	0	7	10	1	3

「気に入ったパターン」に選んだ人の割合

(複数回答) N=19

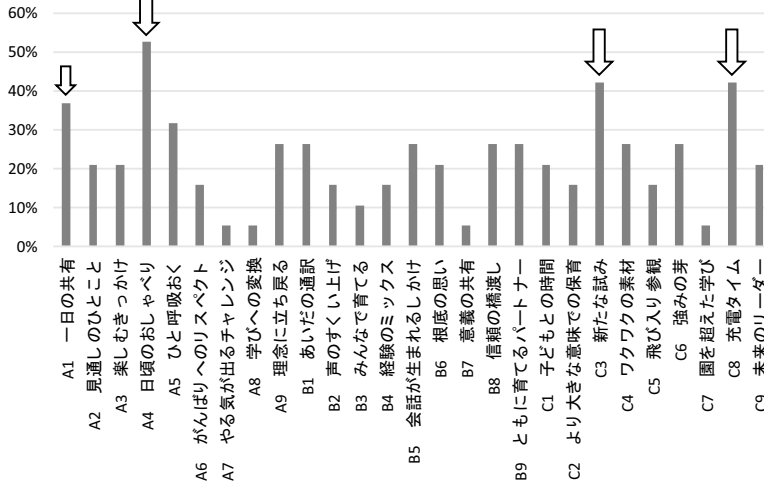


図4-1 「気に入ったパターン」に該当したパターンの集計結果

レンジすることの必要性を表したパターンである。この主任の姿を見せることが若手保育者らが初めてのこともチャレンジしようという気持ちを刺激することにも繋がるだろうという語りも見られた。

「C8.充電タイム」は、主任自身も含め、職員らが仕事と仕事以外の時間のバランスを考えて自分らしい時間をもつことの大切さを表したパターンであり、42%の参加者が「気に入ったパターン」として選んだ。それにもかかわらず、その理由についてジェネレーターが詳しくたずねようとすると、主任らは気まずそうで話しくそうな雰囲気となった点が興味深い。主任らは、「仕事を休む」「休暇」などについて積極的に肯定的な側面から語ることに負い目を感じているとも考えられる。

「A1.一日の共有」は、その日の保育での出来事や各クラスの子どもの姿について、主任から率先して担任保育者に声掛けをして語り合うことで一日の共有をすることの大切さを表したパターンである。これについては、多くの参加者らがその大切さを漠然と実感していたようだが、カードに書かれている言葉を読んで、その重要性を改めて認識したという点で多くの共感を得られたと考えられる。

【分析2】

事例1

「A9.理念に立ち返る」について語った事例（第1回ワークショップ）

主任A：「理念に立ち返る」、そこがやっぱり自分の弱いところで、例えば自分の実践が園の理念に基づいているかとか、国の、ね、教育要領に基づいているかというところを照らし合わせて語れるようになりたいなと思っているんですけども、自分の力量の中で、まだここが不十分で③。でも、今後、上のポジションになるにあたり、これができないと、きちんと、その意味のあることを、それを若手に語れない。自分の経験知としては語れるけれども、こういうことでこれは大事なんだよということを、きちんとした言葉で語れるようになりたいんだけど、なかなかそこが自分にとって弱いな、できるようになりたいなと思っている⑤。ところの言葉だったので、すごく自分の心に響きました。

事例1は、「A9.理念に立ち返る」をきっかけとした対話の事例である。これは、ミドルの立場である主任には、自園の保育者の実践が保育指針や教育要領、園の理念などの原則の理念に基づいた保育ができてい

るかをチェックする仕組みや環境を整える役割があるということを表したパターンである。この事例の語りには、5つの理論的視点の中の〔③経験のメタ的視点での捉え直し〕、〔⑤実際に次の行動を起こすための具体的な気づき〕が生じている。ここでの主任Aの語りでは、自身の力量の不十分さを俯瞰して厳しく捉えている点が〔③経験のメタ的視点での捉え直し〕に該当する。主任Aが、この語りを「気に入ったパターン」という切り口から語りはじめたことが興味深い。さらに、主任保育者の立場としては、単に多くの経験知を積み重ねていけばよいというのではなく、そのことを若手保育者らに言葉で語って伝えていく必要があるのだという新たな気づきを得ているところが〔⑥実際に次の行動を起こすための具体的な気づき〕に該当する。主任Aの「もっと〇〇出来るようになりたい」という向上心の現れであるとも考えられる。これらの点が、主任Aにとって心に響き「気に入ったパターン」という切り口から捉えて語られたと考えられる。

ういうとこの面白みというのが、なんかこの仕事のモチベーションになっていくんだらうなと思う〔④〕と、このパターンは、私は、とても好き。真逆を書かれ、真ん中のいいとこで。

事例2は、主任の立場になると様々な経験知が備わってくるため、つい無難な実践に留まってしまいがちなのだが、主任自身が新たなことにチャレンジすることの必要性を表したパターン「C3.新たな試み」をきっかけとした対話の事例である。事例1と同じく「気に入ったパターン」という切り口から語られた対話で、5つの理論的視点の中の〔④自分の行為の意味づけ〕の視点が生じている語りである。主任Aが「新たな試み」のパターンに書かれている文章の一文に勇気づけられ、ミドルの立場の仕事の魅力に気づき、そのことがモチベーションになったと語っている。この語りは、〔④自分の行為の意味づけ〕に該当し、主任保育者としての自分の行為を意味あるものとして捉え直すことが主任Aの中で生じたと考えられ、それが「モチベーションになる」という語りで表されている。この「C3.新たな試み」を選択した参加者は第1回ワークショップグループ4名中の3名であった。1名は、このパターンを「気に入ったパターン」では選ばなかったが、その後の「今後取り入れたいパターン」のセッションで選択した。このことから、「気に入ったパターン」のセッションでの対話の過程が何らかの気づきを促した可能性も考えられる。

事例2

「C3.新たな試み」について語った事例（第1回ワークショップ）

主任A：この文章の結果の部分を見たとき勇気付けられたと言うか、この一文が自分にとってのモチベーションにもなるし、この立場の仕事の魅力ってこういうことだったんだと思ったんです。〔④〕（中略）園長のビジョンと現場の意見というのを、もしかしたらつなげられる立場としては、ここがすごく大事だし、この立場の面白みというところでもあるかなと思って、なんかこの仕事をやっていてよかったなど。

ジェネレーター1：いや、でも、これは私も、すごい好きなパターンで、結構いろんなところで聞くのが、主任とかベテランになるほどに変えられなくなってしまうところの壁にぶつかっている話を、よく聞くので、すごくこっぴご大事だなと私も思って。

ジェネレーター2：うん、そうなんですよ。

主任A：はい。なんか私たちの立場だと、お給料とかも大事なんですけど、なんか偉くなりたいとか、そう思っている人は、たぶんいなくて、こ

B. 「実践が難しそうなパターン」について

【分析1】

図4-2は、二つめのセッションである「実践が難しそうなパターン」についての結果である。このセッションでは、実際に自身が自園で取り組むには難しいと思うパターンを数枚選んでもらった。前述の「気に入ったパターン」として選んだものとの重複も可とした。その結果、「C7.園を超えた学び」が53%と最も多く、次いで「C5.飛び入り参観」の47%、そして「B1.あいだの通訳」の32%であった。一方、「A3.楽しむきっかけ」、「B5.会話が生まれるしかけ」、「C1.子どもとの時間」、「C4.ワクワクの素材」の4つのパターンについては、選んだ参加者はいなかった。以下では、このセッションで比較的多く選択された上記3つのパターンに着目して考察する。

「C7.園を超えた学び」は、他園のミドル的立場の主任らと交流して学び合うことの大切さを表したパ

「実践が難しそうなパターン」に選んだ人の割合

(複数回答) N=19

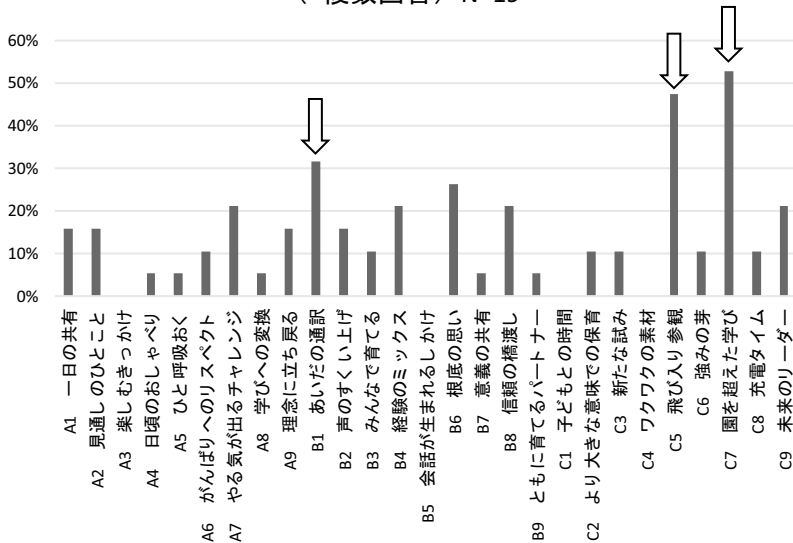


図4-2 「実践が難しそうなパターン」に該当したパターンの集計結果

ターンである。このパターンを実施することの難しさとしては、この他園との学びや関係を繋げる際にはミドル的立場の主任の力だけでは難しいため、対外的な役割を担う園長のリーダーシップが必要なのではないかと語られた。また、公立園の場合には、公立園間での研修等を含む学び合いの機会や風土がすでにありますが、私立園の場合は、それがまだ途上であるという語りもあった。

「C5.飛び入り参観」は、手本となるような実践をしているクラスを主任が見出し、保育者らが互いに実践を見学し合ったり、時には参加したりするなど同僚間での学びの機会をつくることの大切さを表したパターンである。このパターンを実施することの難しさとしては、他クラスの保育を見学に入ったり、保育に加わったりすることによる同僚間での学びは大きいとは認識しているものの、他クラスの参観に入る間に自分のクラスの子どもの保育を代替する保育者が足りないため、実施が難しいという語りが多く見られた。また、特に新人の保育者らにとって、ベテランの保育者らに参観されると駄目出しされるのではないかとという抵抗感があり負担になってしまうので実施が難しいという語りもあった。

「B1.あいだの通訳」は、ミドル的立場である主任

は、園長と保育者らの両者の言い分が理解できる立場にあるため、両者の意思の疎通がスムーズになるように通訳の役割を担うことの必要性を表したパターンである。このパターンを実施することの難しさについては、規模の小さな園で保育者の数が少ない場合は一人ひとりの言い分を伝えることは可能かもしれないが、保育者数の多い大規模園になると、園長と保育者間よりも保育者間での意思の疎通が課題となり、現実的にはなかなか難しいという声もあった。

【分析2】

事例3

「C7.園を超えた学び」について語った事例（第5回ワークショップ）

副園長B：自分が、以前、公立にいたときは、他の園が何力所か集まって研究して、また、クラスで勉強してというのをやってきたんですね。同じ土壌ならばできるのですけれども、今、私立園の方に来たら、ちょっと難しいと思っています。それぞれの園の方針があるので、公立間はできて、私立間はちょっと難しいと思ってい

ます [②]。

ジェネレーター1：私立間でも、別の私立でなくて、同じ法人内だったら？

副園長B：法人内だったら全然大丈夫。でもこれは（このパターンに書かれてあることは）、ほかの園を見るとということ。そして、そこからの学びというのは、すごく大きいと思います [①]。園の中にいると、やはり井の中の蛙ではないけれども、そこだけしか知らなくなってしまうというのは一番怖いことだなと思うので [②]。

ジェネレーター1：結構これが出るのですよね。ほかのグループでも、結構、これは難しいところで結構、上がってくる。

主任C：難しいんですけど、やると自分の園を俯瞰して見られるから、すごくいいと思います [①]。（中略）もっとやれるような、地域性がありますよね。でも、これは園の手取り早い力だし、資源になると思います。お互い、すごくいいことをしているじゃないですか。なので、実践を見合うとか、意見交換をするというのは、（中略）お互い、すごく刺激になって。当たり前をやっていたことが、実は当たり前でないんだねとか。どうしたら、そうなるのみたいな話ができたときに、何か持ち帰れるものがあるなと思ったから。確かに難しいとは思いますが [③]。

事例3は、他園のミドル的立場の主任らと交流して学び合うことの大切さを表したパターン「C7.園を超えた学び」をきっかけとした対話の事例である。この事例の語りには、5つの理論的視点の中の [①共通言語を介することによる他者との対話の促進]、[②経験則の意識化]、[③経験のメタ的視点での捉え直し] の視点が生じている。

副園長Bは、「園を超えた学び」について、「実践が難しそう」という側面から自身の公立園と私立園の両方での経験を振り返り、施設種の違いによる実施の困難さについて語っている。一方の、主任Cは、おそらく日々、感じていることであると思われるが、「園を超えた学び」という共通言語を介することにより、その根底にある難しさについて明確な言葉で語ってお

り、[②経験則の意識化]に該当する。また、その語りを受けて、主任Cは、「確かに難しい」と共感しつつも、主任C自身の「園を超えた学び」の価値について語っており、[①共通言語を介することによる他者との対話の促進]に該当する。これは、当初、ともすると主任Cが「自分の園では、これが上手くできている」ということを強調し、副園長Bに対して助言するような関係性に向かいそうな雰囲気であった。しかし、一旦、自分の主張を抑え、「難しいのですけれど」という相手の語りを受容し、自園の自慢ではなく、園を超えて学ぶことの大切さの本質について語りなおしていると捉えることができる。主任Cに、その価値について「③経験のメタ的視点での捉え直し」が生じている場面であると考えられる。

事例4

「B6.根底の思い」について語った事例（第3回ワークショップ）

主任F：やっぱりいろんな考えの先生たちがいて、それをまとめたりとか方向性とか、それぞれやっぱり考え方があって、悪くないと思う自分もいるので、そこをうまく掬いあげてやっていかなきゃいけないことだなとは思んですけど。実際、やるのは難しい [②]。

主任G：市のミドルリーダーの研修でも、法人内のミドルリーダーが集まるとか何かそういう声がありますよね。そういうのが結構 [①]。

ジェネレーター1：詳しく聞きたい、そこそこ。ハハハハ。

主任G：この人はこう言っているし、この人はこう言っているし。例えば、ベテランがそろっている園なんかだと、その辺のこの調整が難しくくて、なかなか新しい方向に向いていけないみたいな [②]。

ジェネレーター1：やっぱりそうなんだ。

主任G：そうそうそう。

ジェネレーター 1：若手よりもベテランが扱いにくいと言いますね。他のワークショップグループでも若手に伝えるのが難しいよりは、ベテランの先生に頭を切り替えてもらうことが難しいと…。

主任G：ある市でやっている研修に行くと、グループでこんな風にディスカッションしたりとか。そうするとほんとにベテランの主任という方々もいらっしゃるし、若手の方も、なかなかやっぱり子どもの見方とかも、これまではこうだったので、うちではこうやっているのっていうような論理で攻める方というのはやっぱりいらっしゃって、もうなんだか、なるほどと思うときが [③]。

主任F：そうなっちゃいますよね。

主任G：そうそう、そうすると、じゃあ一方で困っているという数人の声を、別の園で聞くと、なるほどあいう人たちが園内に何人もいるから、そこを掬い上げるのが、それぞれを立ててというのは大変なんだなあなんて思うことがありますね [③]。

主任F：やっぱりいろんな年齢層がいる園なので、それが意見を常々言っちゃいけないと言うよりも、意見を言い合おうと、どちらかと言えばそういうところもあるので、逆に言わないといけないと思うような雰囲気もあるんですが、自分の考えとかも。だからそこでやっぱり、ぶつかったりすることも多分多かったりとかして、でもそれも悪くはないなとすごい思うんですよ [③]。

主任G：そうですね。

主任F：自分としては思うんです。それをどう方向付けていくかという、折り合いをつけたりとか、その辺が自分は苦手なのかもしれないんですが、ああこれもいい、あれもいいって、すごく思うし。だからそこを、みんながそれぞれ納得できるというか、そこまでやっぱり話を時間がもつとあるといいなあとか。でも、その根底

の話し合いとかその部分を出し切れていないと、やっぱり保育ってぎくしゃくしているなって、すごく。どうしても組み合わせによって、同じ職員集団でも違ってくるんですよね。外から見ていると。それが残念と思うときと、こんなにパワーがあるクラスもあってとか差もあるので、なんでなんだろうって。みんな同じ力を持っていても、何かその辺が [③]。

事例 4 は、保育者間での意見が対立して関係性がギクシャクしている時などには主任が介入し、子どもにとっての利益や、保育者の子どもへの思いが、それぞれの意見の根底にあるかどうかにかんして焦点をあてて一緒に考えることが大切であることを表したパターン「B6. 根底の思い」をきっかけとした対話の事例である。この語りの事例には、5つの理論的視点の中の [①共通言語を介することによる他者との対話の促進]、[②経験則の意識化]、[③経験のメタ的視点での捉え直し] の視点が生じている。

「B6. 根底の思い」のパターンを取り入れることの難しさについて主任Fは、保育者らが多様な考え方や価値観を持っていることは当然であると認識している。しかしそれらの多様な異なる意見を上手く救いあげて園全体として一つの方向にまとめることが難しいと、これまでの自身の主任としての経験を振り返りつつ語っていた。すなわち、漠然とした課題と感じながらも、そのままになっていたことが「実際、やるのは難しい」という言葉で表現することによって意識化されたと考えられ、[②経験則の意識化]に該当する。そして、その主任Fの語りをきっかけとして、主任Gが自身も主任Fと同様の経験があるという語りに繋がっていることから、[①共通言語を介することによる他者との対話の促進]に該当すると考えられる。さらに事例の後半部分では、主任Fと主任Gの対話が促進され、保育者らが多様な価値観や意見を持っているということについて、単に難しいということでは終わらせることなく、それがなぜなのか、どのように対応すればよいのかについて、思考しながら語り合っている様子が見られた。この思考の過程で少しずつ [③経験のメタ的視点での捉え直し] が生じていると考えられる。

C. 「今後取り入れてみたいパターン」について 【分析 1】

図4-3は、ワークショップの最後のセッション「今

後取り入れてみたいパターン」についての結果である。ここでは、これまでのセッションでの対話も振り返りつつ、さらに自園や自身の状況を踏まえて実際に今後の行動に移したい、実践できそうだったパターンを複数枚選んでもらった。その結果、「A6. がんばりへのリスペクト」が37%と最も多く、次いで「A3. 楽しむきっかけ」が26%選択されていた。その次に16%だったパターンは以下の7つあり、「A1. 一日の共有」、「A7. やる気が出るチャレンジ」、「B5. 会話が生まれるしかけ」、「B8. 信頼の橋渡し」、「C1. 子どもとの時間」、「C6. 強みの芽」、「C9. 未来のリーダー」であった。ここではCグループのく保育に関する既成概念をつくりかえていく>の中のパターンから3つ選ばれていることから、主任らの前向きな姿勢が表れていると言える。以下では、このセッションで比較的多く選択された上記2つのパターンに着目して考察する。

「A6. がんばりへのリスペクト」は、保育職への自信喪失を招きやすい新人や若手保育者に対して、そのネガティブな部分ばかりに注目するのではなく、一人ひとりの保育者が貴重な存在であることを認め、日々努力している部分に目を向けて尊重することが主任の関わりとして大切であるということを表したパターンである。このパターンは、新人や若手保育者には、ついつい短所の側面にばかり目が行きがちであるが、こ

のパターンで描かれている言葉を通して、主任自身もかつて新人や若手の時代があったということを改めて振り返る機会となったという語りが多くみられ、今後、意識して取り入れていきたい事柄として受け止められたと考えられる。

「A3. 楽しむきっかけ」は、一人ひとりの保育者が日々の保育の中から自分なりの楽しさややりがいを新たに見出すことができるきっかけをつくること、保育者を育てることに繋がるということを表したパターンである。これは、保育が子どもと関わる仕事であるため、保育者自身が様々なことに新鮮な視点で興味関心をもつことができる存在である必要があるという点からも、その重要性の多くの共感が得られたと考えられる。

【分析2】

事例5

「A6. がんばりへのリスペクト」について語った事例（第4回ワークショップ）

主任D：この「がんばりのリスペクト」に書かれている「自身の若手保育者時代と現代とは社会背景も仕事観も異なり、現代ならではの苦労や難しさがあることを積極的に理解するように努

「今後取り入れてみたいパターン」に選んだ人の割合

(複数回答) N=19

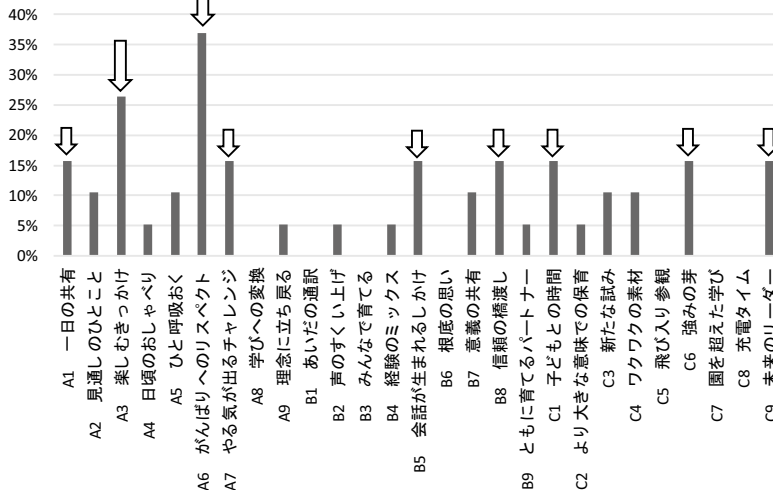


図4-3 「今後取り入れてみたいパターン」に該当したパターンの集計結果

めます」という文章が、これにすごい共感をしてしまって、課題でもあるし、共感できる部分でもあって、やっぱり昭和と平成は違うと思うて。何かそれこそスクールウォーズ世代の根性論で乗り切ってきた時代と、いまは違うので。それで「ここはちょっと頑張っ乗り越えようよ」だけじゃ乗り越えられないことは多々あって、もうそれで過去ベテラン保育者と若手保育者でかみ合わずに、若手がつぶれていくということも何度かあったので [③]。

ジェネレーター 1：皆さんおっしゃってましたね。背中を見て、われわれのときは学んだけどって。

主任 E：背中を見ては通じない [②]。

一同：通じない [①]。

主任 D：まずは、あなたがそのままでも素敵なんだよってことを認めてあげるところからかなっていうふうにも思っている。(中略) 私みたいな立ち位置の者から言うよりも、ベアクラスの先生の方から、いろいろなアドバイスは集約して整理していただいたうえで、担当の先生に伝えた方がいかなとか。何かリスペクトと言う中にも、ここにすごいいま、私はこの本を読んでいて、一番ここが自分の心に響いて、気をつけていかなくちゃいけないなという、いまの課題でもあり、取り入れていきたいなと思ってるよところなので、これが一番に上げました [⑥]。

事例 5 は、保育職への自信喪失を招きやすい新人や若手保育者に対して、そのネガティブな部分ばかりに注目するのではなく、一人ひとりの保育者が貴重な存在であることを認め、日々努力している部分に目を向けて尊重することが主任の関わりとして大切であるということを表したパターン「A6. がんばりへのリスペクト」をきっかけとした対話の事例である。この語りの事例には、5つの理論的視点の中の [①共通言語を介することによる他者との対話の促進]、[②経験則の意識化]、[③経験のメタ的視点での捉え直し]、[⑤実際に次の行動を起こすための具体的な気づき] の視点が生じている。

主任 D は、自身の若手時代を客観的に振り返り、現代の若手保育者ならではの苦労や難しさがあるだろうと語っている。これは、「がんばりへのリスペクト」という共通言語をきっかけとして、主任 D が [③自身の経験のメタ的な捉え直し] をしていると考えられる。この主任 D の語り主任 E の「新人や若手には(先輩の)背中を見て(自分で学べということ)は通じない」という [②経験則の意識化] した語りにも繋がっている。また、さらにジェネレーターを含めた参加者一同が思わず声をそろえて「通じない」と発したのは、[①共通言語を介することによる他者との対話の促進] が生じたことによると考えられる。主任 D は、この一連の対話を通して職員らの世代差や経験差を一括りに捉えるのではなく、一人ひとりの存在を尊重することが大切であり、その上で、互いが協力し合えるように繋げていくことを意識して取り組もうという [⑤実際に次の行動を起こすための具体的な気づき] に繋がっていると考えられる。

事例 6

「C4. ワクワクの素材」について語った事例 (第 2 回ワークショップ)

主任 H：私は、なんか、本当に明日から(実践しよう)ということで。明日から、明日からって、自分が、やっぱり担任としてどうしたら、明日から何ができるかなと思ったときに、やっぱり、今日、たまたま、最近までクラスが、なんかすごいぐちゃぐちゃして、なんか殺伐としていたのがあって、でも、ちょっと年長さんの生活発表会があって、刺激があって、ちょっと素材とかを用意して、今日、自分が環境をちゃんと用意して子どもと向き合ったら、すごく子どもたちが生き生きしていたというのが、すごくあって [②]。やっぱり子どもたちにとってワクワクの、自分が、こうやってやりたいことができる素材とか、そのきっかけづくりってすごい大事だなと思ってやって [③]。あと、この顔を磨き続けるというのは、やっぱりずっとずっと大事だなと思って。やっぱり自分が楽しそうにしている姿を見せることが、なかなか後輩に指導とかまでは行けていないんですけど、その自分の姿を見せ、自分が楽しんでいるところとかを見せることが、またその子たちは、保育って楽しいんだなと思ってもらえるようなきっかけ

けになるのかなと思って [④], ちょっとほんとはあしたからと思って。なんか、いま、ちょうど今日はそういう日だったので、はい。

ジェネレーター1: さっきI先生がおっしゃってくださったのも、なんか重なるようなところがありますね。なんか自分がワクワクしてくれた、うん、なんか、それが。

主任H: そうですね。なんか、ね、子どもたちも、こっちが楽しんで何かやっていると、なんか面白そうと思ってくれて、よく分かんないけど楽しそうみたいな感じで思ってくれるので、それが周りにも、なかなか伝えられないけど、その姿を見せることで伝えていけるといいなと、楽しんでる姿を見せられると [⑤]。

事例6は、主任は、保育の中で子どもや保育者の発想を刺激して遊びや活動が発展するために、遊びや活動で自由に使える素材を十分に用意し、保育空間をコーディネートすることが大切であるということを表したパターン「C4. ワクワクの素材」をきっかけとした対話の事例である。この語りの事例には、5つの

理論的視点の中の [②経験則の意識化], [③経験のメタ的視点での捉え直し], [④自分の行為の意味づけ], [⑤実際に次の行動を起こすための具体的な気づき] の視点が生じている。

主任Hは、最近の自園でのクラスの子どもたちの様子を振り返り、「素材とかを用意して、今日、自分が環境をちゃんと用意して子どもと向き合ったら、すごく子どもたちが生き生きしていた」と語っており、これは主任Hに [②経験則の意識化] が生じている語りであると考えられる。その語りから、「自分が、こうやってやりたいことができる素材とか、そのきっかけづくりってすごい大事だなと思って」と、[③経験のメタ的視点での捉え直し] に繋がっている。さらに、保育者らを育てることについての語りにも繋がり、「自分の姿を見せ、自分が楽しんでいるところとかを見せることが、またその子たちは、保育って楽しいんだなと思ってもらえるようなきっかけになるのかなと思って」と [④自分の行為の意味づけ] が生じている。このように主任H自身が語りつつ思考を深めていく過程を通して、主任H自身が本気で楽しいと感じて行動している姿を子どもや保育者に見せていくことにより、「楽しさ」は伝わるのではないかという [⑤実際に次の行動を起こすための具体的な気づき] に至っ

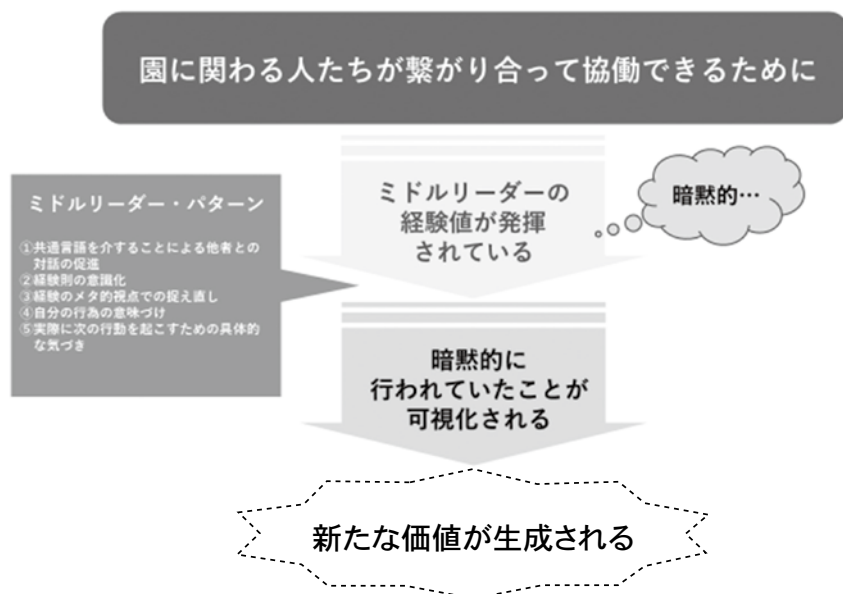


図5 ミドルリーダー・パターンの働き

ていると考えられる。

5. 総合考察

本研究では、ミドルリーダー・パターンを用いたワークショップの対話場面における具体的な語りの内容を事例として取り上げ、参加者である主任保育者や副園長らが実践の振り返りを語る過程において、野澤他(2019)の理論的検討で示された5つの側面、すなわち、①共通言語を介することによる他者との対話の促進、②経験則の意識化、③経験のメタ的視点での捉え直し、④自分の行為の意味づけ、⑤実際に次の行動を起こすための具体的な気づき、が実際のワークショップの語りにおいて生じているかどうかを検討することを目的として研究を行った。その結果、【分析1】【分析2】を通して以下のことが明らかとなった。

【分析1】においては、「気に入ったパターン」として多くの主任が選択していたパターンは、「A4.日頃のおしゃべり」、「C3.新たな試み」、「C8.充電タイム」、「A1.一日の共有」であった。「気に入ったパターン」という切り口では、参加者それぞれの「気に入り方」の捉え方が多様だったため、選択されたパターンは分散したのが特徴的であった。中でも、「C8.充電タイム」は、主任自身も含め、職員らが仕事と仕事以外の時間のバランスを考えて自分らしい時間をもつことの大切さを表したパターンであり、4割以上の参加者が「気に入ったパターン」として選んだにもかかわらず、このパターンをきっかけとして対話を深めようとすると、主任らは気まずそうで話しにくそうな雰囲気となった点が非常に興味深い。主任らは、「仕事を休む」「休暇」などについて積極的に肯定的な側面から語ることに負い目を感じている可能性も示唆された。

「実践が難しそうパターン」として多くの主任が選択していたパターンは、「C7.園を超えた学び」、「C5.飛び入り参観」、「B1.あいだの通訳」であった。これら3つのパターンに共通することとしては、多様な価値観や考え方もつ保育者(自園、他園問わず)と繋がって学び合う土壤をつくるのがミドルの立場の主任らにとって、重要であると認識しつつも実践することが難しいと捉えられていることが示された。

「今後取り入れてみたいパターン」として多くの主任が選択していたパターンは、「A6.がんばりへのリスペクト」、「A3.楽しむきっかけ」であった。これらのパターンに共通することとしては、いずれも新人や若手保育者を育てる際の秘訣が表されているパターン

であるという点である。昨今、保育者不足や早期離職が大きな課題とされる保育現場において、保育者らを一かに育てるかということは、ミドルの立場である主任にとって大きな関心ごとであると考えられる。

【分析2】の語りの事例分析では、今回実施したワークショップにおいて、5つの理論的視点に対応するような語りがみられた。所属する園は異なっても、主任や副園長という類似したミドル的立場にある者同士で集い、ミドルリーダー・パターンを用いて対話をするを通して、自身を振り返りつつ思考し、さらに対話と思考を深めていくという循環の過程において、それぞれの対話者の中に5つの側面が複数重なり合いながら生じていることを確認することができた。

園組織におけるミドル的立場の主任保育者らは、保育の実践場面においても、園長の園運営をサポートする場面においても、豊かな経験知を発揮する力を備えている存在である。したがって、園にとって責任のある多種多様な仕事を任されることになる。これらの主任保育者らの働きの多くは、経験知に基づいて無意識的、暗黙的に発揮されており、これまで可視化されてこなかった。ミドルリーダー・パターンには、これまで無意識的、暗黙的に発揮されてきたミドル的立場の主任保育者らの経験知に基づいた振る舞いを可視化する働きがある。図5は、ミドルリーダー・パターンのもつ働きを表した図である。園におけるミドルの立場の主任保育者らで集い、パターン・ランゲージという「中空の言葉」で表された共通言語を用いて対話することにより、各々の具体的事例の表面の浅い部分だけに目が行くのではなく、その本質的な部分にも着目しやすくなることで互いの対話が深まりやすくなる。また、経験知を積んだ実践者がすでに持っている暗黙的な知恵や秘訣を自然と言語化することになるため、いわゆるマニュアル的なものとは異なり、生き生きとした質感が他者にも伝わりやすく、互いに発想が広がりやすくなりアイデアの生成の助けとなると考えられる。これらの点がミドルリーダーの暗黙知を継承するためのツールとして一石を投じることができるのではないかと考える。

今後の課題としては、本研究で用いたミドルリーダー・パターンを改良した『園づくりのこぼれ保育をつなぐミドルリーダーの秘訣-』(井庭他, 2019a)を用いたミドルリーダーの対話型の研修を実施し、そこで見出された気づきや新たなアイデアなどが、その後、実際に園でのミドルリーダーとしての実践にどのような変化をもたらし、新たな価値が生成されてい

るのかについて検証していく必要があると考える。また、本稿では、少人数グループでミドルリーダー・パターンを用いた研修について取り上げたが、大人数を対象とした研修場面での活用のケースや、トップである園長や、次世代にミドルリーダーになっていく若手保育者らがミドルリーダーの役割について学ぶ場合など、対象も形態も多様な研修の在り方や、セッションにかかわるジェネレーターとしての役割についての検討も必要であると考えられる。

注

- 1) テーマにおいて経験が豊富な実践者から実践知を抽出するためのグループでのインタビューのことで、パターン・ランゲージをつくる過程の最初のフェーズである。ミドルリーダー・パターンでは、都内および東京近郊の主任保育者・副園長の計25名にインタビューを実施した。1回あたりの人数は3～4名で、所要時間は1時間半から2時間程度であった。インタビューでは「主任（または副園長）として大事にしていること」や「主任（または副園長）として園全体を率いるコツ」についてたずね、実際にしている行動やその理由などについて、単に質問に答えてもらうのではなく、参加者同士が対話的に話しながら進めていく形式のインタビューである。インタビューアは、参加者が語った言葉で重要だと思ったことを付箋に書き出していき、この付箋が後にパターン・ランゲージをつくる時の素材となる（井庭・秋田・野澤・天野・宮田、2019）。
- 2) 冊子の見開き2ページで書かれているミドルリーダー・パターンを、ワークショップ型の研修などで使いやすいようにパターンのエッセンスを簡潔に表したハガキサイズのカードである。

引用文献

- Akado, Y., Shibata, S., Yoshikawa, A., Sano, A., & Iba, T. 2016. *Cooking Patterns: A Pattern Language for Everyday Cooking*. 5th Asian Conference on Pattern Languages of Programs.
- Alexander, C., Ishikawa, S., Silverstein, M., Jacobson, M., Fiksdahl-King, I., & Angel, S. 1977. *A Pattern Language: Towns, Buildings, Construction*, Oxford University Press (平田翰那 訳 1984 パターン・ランゲージ: 環境設計の手引 鹿島出版会).
- 井庭崇 (編著) 2013. *パターン・ランゲージ: 創造的な未来をつくるための言語* 慶應義塾大学出版会.
- 井庭崇・秋田喜代美 (編著) 野澤祥子・天野美和子・宮田まり子 (著) 2019a. *園づくりのことはばー保育をつなぐミドルリーダーの秘訣* 丸善出版.
- 井庭崇 (編著) 鈴木寛・岩瀬直樹・今井むつみ・市川力 (著) 2019b. *クリエイティブ・ラーニング創造社会の学びと教育* 慶應義塾大学出版会.
- 今井和子 2016. *主任保育士・副園長・リーダーに求められる役割と実践的スキル* ミネルヴァ書房.
- 厚生労働省 2017. *保育士等キャリアアップ研修ガイドライン*.
- 文部科学省 2005. *学校組織マネジメント研修へすべての教職員のた*

めに～(モデル・カリキュラム) マネジメント研修カリキュラム等開発会議.

文部科学省 2015. *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) 中央教育審議会.

野澤祥子・天野美和子・宮田まり子 2019a. *ミドルリーダー・パターンを用いた主任研修の検討(1)－理論的検討－* 日本保育学会第72回大会口頭発表, K-C-11.

野澤祥子・井庭崇・天野美和子・若林陽子・宮田まり子・秋田喜代美 2018. *保育の実践知を可視化・共有化する方法としての「パターン・ランゲージ」の可能性* 東京大学大学院教育学研究科紀要, 57,419-449.

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 2019b. *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, 58,387-416.

東京大学Cedep・慶應義塾大学井庭研究室 2018. *ミドルリーダー・パターン: よりよい園をつくる主任保育者のパターン・ランゲージver.0.8* 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 (Cedep).

付記

本研究は、平成28-30年度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と慶應義塾大学井庭研究室との共同研究として実施したものである。

謝辞

本研究において、ミドルリーダー・パターン作成のための指導をしてくださった井庭崇先生、作成過程に関わってくださった井庭研究室の皆さま、クリエイティブシフトの皆さま、そして、インタビューにご協力いただきました園の主任、副園長の先生方に心より感謝申し上げます。