

令和 2 年度 文部科学省委託

「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
(幼稚園における学校評価に関する調査研究)」

「公開保育を活用した幼児教育の質向上システム（ECEQ®）」の質的検証

～園の独自性や多様性を尊重した効果的な学校評価の検討（追跡調査）～

令和 3 年 3 月

公益財団法人全日本私立幼稚園幼児教育研究機構

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

目次

序章	5
本研究の概要	6
第Ⅰ章 研究の背景と目的	9
1. 本研究の背景と目的	9
1) 我が国の幼児教育の実践の質向上に関する議論	9
2) 保育者の継続的な専門性向上に関する海外の議論	9
3) 保育者の継続的な専門性向上をとりまく我が国の現状	10
4) ECEQ®の経緯と目的	11
5) ECEQ®のプロセス	11
6) ECEQ®は幼児教育の質のどの側面に作用しうるか	13
7) ECEQ®に関するこれまでの調査	15
8) 昨年度のECEQ®調査で示されたECEQ®の特徴と本研究の目的	15
2. 本研究の構成	17
第Ⅱ章 研究Ⅰ：アンケート調査	18
1. 目的	18
2. 方法	18
1) 調査協力者	18
2) 調査内容	18
3) 調査時期	18
4) 分析方法	19
5) 倫理的配慮	19
3. 実施園対象アンケート調査の分析結果と考察	22
1) 実地園調査回答者の属性、ECEQ®実施前の実施園の園内研修実施状況	22
2) STEP2 事前研修について	25
3) STEP3 事前準備について	31
4) STEP4 の分科会について	47
5) STEP5 の事後研修について	55
6) ECEQ®実施による影響・変化	62
7) ECEQ®コーディネーター養成講座について	80
4. ECEQ®コーディネーター対象アンケート調査の分析結果と考察	85
1) ECEQ®コーディネーター調査回答者の属性	85
2) STEP2 事前研修について	87
3) STEP3 「問い合わせ」づくりについて	93
4) STEP4 分科会について	103
5) STEP5 事後研修について	106
6) ECEQ®コーディネーター自身の成長や手応えについて	110
7) ECEQ®コーディネーター養成講座・フォローアップ研修について	116

8) その他 ECEQ®について	120
5. 研究1のまとめ	122
1) STEP2 事前研修について	122
2) STEP3 「問い合わせ」づくりについて	122
3) STEP4 分科会について	123
4) STEP5 事後研修について	123
5) ECEQ®実施による影響・変化について	124
6) ECEQ®コーディネーター養成講座／フォローアップ研修について	125
第3章 研究2：インタビュー調査	126
1. 目的	126
2. 方法	126
1) 調査協力園の選定および調査時期	126
2) 調査方法およびデータ整理・分析について	127
3) 倫理的配慮	128
3. 結果と考察	129
1) 【事例1 園の場合】	129
2) 【事例2 園の場合】	133
3) 【事例3 園の場合】	135
4) 【事例4 園の場合】	139
5) 【事例5 園の場合】	141
4. 研究2のまとめ	143
第4章 総合考察	145
1) 研究1アンケート調査から示唆されたこと	145
2) 研究2 インタビュー調査から示唆されたこと	146
3) 2つの研究を通して示された ECEQ®の特徴	147
4) 保育者の継続的な専門性向上への ECEQ®の貢献とその可能性	148
5) 保育者の継続的な専門性向上のための ECEQ®の今後の課題	148
6) 本研究の研究上の今後の課題	149
引用文献	150
謝辞	151
本調査の実施体制	151

本冊子では、以下のように用語を使用する。

- ※ 幼稚園における「教育」、幼保連携型認定こども園における「教育及び保育」、保育所等における「保育」をまとめて「幼児教育」と表記する。ただし、先行研究や調査協力者が語った言葉については、「保育」が使用されている場合はそのまま使用する。
- ※ ECEQ®の実施園に勤務するすべての関係者を「教職員」とするが、文脈に応じて、クラスの保育を担当している教職員を「保育者」と記述する。また、先行研究や調査協力者が語った言葉については、「保育者」が使用されている場合はそのまま使用する。

序章

平成 20 年度から当機構は、文部科学省から「学校評価」に関わる委託研究を受け、幼稚園教育要領に基づきながら、各私立幼稚園の建学の精神や教育の理念を尊重し、幼児教育の質向上のための研究と実践を続けつつ、全国の私立幼稚園（こども園）への「学校評価」の普及、啓発を行ってきました。

平成 23 年度の研究では、第三者としての立場として、他の幼稚園の教師を招いて自園の保育を見てもらい協議することで、園のよさや課題を客観的に認識でき、結果として保育の質向上に資するという経験を得ました。同時に、幼児教育の専門性をもった教師同士が協議を進める上では、ファシリテートする力量の育成が重要であるとの認識を共有しました。

平成 24 年度は保育の質向上のために、「教育・保育についての理解」「運営についての理解」「ファシリテーションについての理解」の 3 つの資質を明らかにしつつ、「公開園が自園のよさや課題に気付き、意欲的に園の課題を解決し、教育の質の向上を目指す園の風土を醸成する」という考え方のもと、「公開保育」を活用した学校評価の支援システムを構築しました。これが「公開保育の活用した幼児教育の質向上システム ECEQ®」（平成 29 年度呼称変更）です。同時にこの仕組みを支援するために「公開保育コーディネーター」を役割として位置づけました。

平成 25 年度からは「公開保育コーディネーター」の養成をスタートするとともに、養成のためのテキストである「公開保育コーディネーターハンドブック」を作成しました。以降 ECEQ® を全国で実践すると共にフィードバックを得て、コーディネーター養成の改善やハンドブックの改訂などを順次行ってきました。また、「学校評価」の普及を目指す中で、「自己評価」「学校関係者評価」「第三者評価」における ECEQ® の役割を整えてきました。

近年、「幼稚園教育要領」をはじめとした三法令の改訂も含めて、幼稚園やこども園における幼児教育の質向上は、喫緊であり重要な課題として認識が深まっています。また、子ども・子育て支援新制度の導入や、幼児教育・保育の無償化が実施される中で、幼稚園（こども園）の質向上を包括するシステムである ECEQ® には大きな期待をいただいているところです。

このような状況の中で、当機構では、ECEQ® の質的検証を進めることが必要であると考え、令和元年度から、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）に依頼して外部からの視点として質的研修をお願いしてきました。本年度の研究はその 2 年目になります。コロナ禍にあって ECEQ® はコーディネーター養成も実際の取組もほとんど進められない状況という様々な制約の中で、元年度の調査を含めて、さらに精緻に分析のもと、ECEQ® の特性や価値を新たな視点からまとめていただくことができました。

CEDEP 様をはじめ当研究にご協力をいただきました関係の皆様に深く感謝申し上げます。これからも全国の幼稚園（こども園）で ECEQ® の普及に向けて取り組んでまいります。

公益財団法人全日本私立幼稚園幼児教育研究機構
研究研修委員長 加藤 篤彦

本研究の概要

【研究の背景と目的】

本研究では、令和元年度の文部科学省委託「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」の「公開保育を活用した幼児教育の質向上システム（ECEQ®）の質的検証～園の独自性や多様性を尊重した効果的な学校評価の検討～」の結果をふまえ、より詳細な検討を行うものとして実施した。昨年度の ECEQ®調査では、ECEQ®への期待、実施にあたっての不安や負担、各 STEP はどうだったか、実施後にどう感じたか、実施前と実施後の変化など、ECEQ®について網羅的に調査を行った。その中で、特に STEP2 事前研修、STEP3 事前準備、STEP5 事後研修で教職員同士の話し合いや STEP4 公開保育・分科会での参加者もまじえた話し合いについてより詳細に調べることが課題として出てきた。そこで本年度の調査では、各 STEP を実施園教職員がどう経験していたか、ECEQ®コーディネーターが実施園教職員の様子をどう感じていたか等、詳細について検討した。STEP2 から STEP5、ECEQ®実施後の状況、ECEQ®の評価について、より詳細に、自由記述も多く取り入れて質的に調査を行った。

【研究の構成】

研究 1 では、令和元年度に ECEQ®を実施した全国の 20 園の教職員および担当した ECEQ®コーディネーターに対する追跡調査を実施した。実施園調査では、「STEP2 事前研修について」、「STEP3 「問い合わせ」づくりについて」、「STEP4 分科会について」、「STEP5 事後研修について」、「ECEQ®実施による影響や変化」、「ECEQ®コーディネーター養成講座について」について尋ねた。ECEQ®コーディネーターに対しても同様に、「STEP2 事前研修について」、「STEP3 「問い合わせ」づくりについて」、「STEP4 分科会について」、「STEP5 事後研修について」、「ECEQ®実施による影響や変化」、「ECEQ®コーディネーター養成講座について」、「その他 ECEQ®について」について尋ねた。これらの結果を分析し、実施園の教職員は各 STEP をどのように経験したのか、どのように認識しているのか、また、ECEQ®コーディネーターから見ると実施園の教職員はどのような様子だったか、ECEQ®コーディネーター自身は何を感じ考えていたかを検討した。

研究 2 インタビュー調査では、2019 年度の ECEQ®実施の事前・事後インタビュー調査協力者である 5 園の園長、保育者、各園を担当した ECEQ®メインコーディネーターに対して、その一年後の様子についての聞き取りを行った。主な内容としては、その後一年間に ECEQ®で得た経験を自園や自身の取り組みにどのように活かしてきたのか、あるいは活かすことができず課題として残っているのか、また、現在、ECEQ®についてどのように考えているか等を調査した。

【研究 1：アンケート調査で示された ECEQ®の特徴】

研究 1 の結果から見えてきたこととして、第一に、ECEQ®のプロセスで初めの園内研修にあたる STEP2 事前研修では、日頃時間を取りていらない園でも、教職員が集まって話し合うことの良さを感じており、なかでも自園の良さを話し合うことの良さや新鮮さが挙げられていた。第二に、STEP3 の「問い合わせ」づくりでは、特に担任で、自分の思いや課題意識に合ったものになっていたと感じている人が多かった。「問い合わせ」づくりの難しさがある一方、「問い合わせ」づくりを通して学んだ、あるいは学び合う姿があったという記述や、園長や主任等、そして ECEQ®コーディネーターの

サポートにより、悩みながらも「問い合わせ」が明確になったときの達成感も得られていた。また、ECEQ®コーディネーターは最初に作成された「問い合わせ」に戸惑い、支援が必要と感じた人が多く、曖昧な「問い合わせ」を分かりやすく言語化する難しさを感じていた。一方、「問い合わせ」づくりのプロセスで実施園の教職員の姿に変化が見られたことが手応えとしても感じられていた。第三に、STEP4の分科会で、実施園の教職員の多くが「問い合わせ」や「問い合わせ」以外のことについて考えが深まったり広がったりしたと感じていた。その中には、子どもの姿や子どもへのかかわり、環境構成等について良さを見出してもらい自信になったという記述や、それまで気づいていなかった視点でアドバイスやアイディアをもらえたという記述も多くあった。第四に、STEP2からSTEP4までの内容が、STEP5事後研修で参考にされ、STEP2で出されていた実施園の良さや課題の表現の仕方が変わったり、新たな視点が加わったりしていた。特に、STEP4で他園の保育者等が様々な感想や意見を出し、実施園の教職員が出した「問い合わせ」、すなわち教職員の課題について一緒に考えたからこそ、2回目に自園の良さや課題の話し合いをした際に、視点が増えたり変わったりしたものと考えられる。第五に、ECEQ®実施による影響や変化として、時間をとって保育について話し合うことの大切さや、子どもの思いを前よりも考えて環境構成や時間、活動、かかわりを工夫するようになった、行事を見直した等、意識して取り組んだ課題が挙げられた。STEP3の「問い合わせ」づくりの基本的構成で子どもの姿が強調されていることから、子どもの思い、子どものやりたい気持ち、子どもの姿といった視点をもって保育を考える体験になっていたと考えられる。

最後に、ECEQ®コーディネーター養成講座に対しては、実施園の教職員よりもECEQ®コーディネーター自身が、自園の同僚にECEQ®コーディネーター養成講座の受講を勧めると回答しており、また実施園の中でも、園長等より主任や担任で、同僚に受講してほしいとより多く回答していた。受講してほしい人は主にクラスリーダーや主任以上の管理職で、園全体への良い影響が期待されていた。

【研究2：インタビュー調査で示されたECEQ®の特徴】

研究2では、いずれの園の語りにおいても共通していたことは、園長、保育者それぞれが一年後を振り返る中で、ECEQ®での経験を肯定的に捉えていたことである。教職員間のコミュニケーションが活発になったことや、新人や若手の教職員が発言しやすい雰囲気や場を意識的につくるようになったことが語られていた。ECEQ®の一連のSTEPにおける話し合いの方法を普段の園での会議や研修の場に組入れることによって、対話の場が醸成されつつある様子も述べられていた。教職員間の年齢や経験差を越えた関係性といった「縦の繋がり」が円滑に営まれ、ECEQ®での経験が園全体の同僚性・協働性を育むための一助となっていることが示唆された。

また、ECEQ®での経験が保育者の保育観や実践に寄与していることも確認された。例えば、改めて目の前の子どもの育ちの姿を丁寧に捉えて理解することや、今までやっていなかった活動を取り入れること、今まであたり前のこととして行われていた事柄に対して俯瞰的な視点で捉え直すことなどである。その一方で、一人ひとりの教職員の思いや意見に対して、それらをどのように取りまとめ、園としての方向性を示せばよいのか戸惑う園長らの語りも見られた。

ECEQ®メインコーディネーターについては、各園にECEQ®コーディネーターとしてかかわったことを通して、自身の視野が拡張されたことが語られていた。ECEQ®コーディネーターとしての学びを深めることや、経験を積み重ねることに繋がっているだけではなく、園長としてかかわる自園の運営のあり方や、教職員の育成についても振り返る機会となっていることも示唆された。

2つの研究を通して、ECEQ®のプロセスにおいては、STEP2で時間をとて良い雰囲気で自園の良さや課題を話し合った上で、STEP3の「問い合わせ」づくりへと進み、程度にはらつきはあるが自分の思いや課題認識に合った「問い合わせ」を作成し、その「問い合わせ」がSTEP4分科会で参加者と活発に話し合われたようであった。そして分科会の話し合いのなかで、自分たちの良さを見出してもらい安堵したり自信になったりして、参加者からの様々な意見や感想、実践の話を聞いて新たな気づきや意欲へと繋がるという流れが生まれていたことが示唆された。さらに、公開保育や分科会をして終わりではなく、STEP5事後研修で再度、自園の良さや課題を話し合うことで、STEP2での話し合いが次の保育実践の取り組みへと向かうことになったと考えられる。

本研究で検証した ECEQ®の取り組みは、幼児教育の実践の質向上に必要な自園の良さや課題を認識し、視点をもって保育について考え方や工夫することや、保育を語り合う時間の確保と同僚性の醸成、そして園長自身の役割の認識や主任等ミドル層のリーダーの育成に繋がると考えられる。また、地域の園のそうした取り組みを支える ECEQ®コーディネーターという役割も、ただ支援するだけではなく、ECEQ®コーディネーター自身の成長や手応え、気づきにも繋がっていた。以上の結果をふまえると、ECEQ®は、各々の現場の状況に根差し、そこでの伝統や習慣なども含む文脈から生まれる課題意識に基づく専門性向上の取り組みであり、かつ、幼児教育施設が相互に支え合いながら専門性向上に取り組むという自律的で、ローカル性を重視するシステムであると言える。国や基礎自治体に目を移せば、すでに幼児教育アドバイザー等、自治体等でも巡回指導や園内研修支援等を行う人材が多く輩出されている。本研究の知見は、こうした ECEQ®コーディネーターと類似の役割を担う人材の育成にとっても示唆に富むのではないだろうか。

最後に、ECEQ®の今後の課題を述べる。第一に、今後 ECEQ®がより広範囲でそれぞれの地域で実施されるにあたっては、幼稚園・認定こども園等がいかに園内研修や公開保育の準備のための時間を確保できるかを園レベルでも行政レベルでも検討していく必要がある。第二に、ECEQ®コーディネーター養成講座にさらにあると良い内容について実施園教職員の声から得た結果を、ECEQ®コーディネーター養成講座に反映させていくことも検討していく必要がある。

さらに、研究上の今後の課題は以下の通りである。第一に、昨年度および本年度の調査で実施できなかったこととして、アンケート調査への回答について、複数の変数間の関連を分析することである。第二に、園内研修や公開保育をしたことがない園と、園内研修や公開保育の経験が豊富な園とで、ECEQ®実施による影響がどのように異なるかを検討することである。第三に、ECEQ®コーディネーター養成講座が、ECEQ®コーディネーターの学びや成長、ECEQ®の実施にどのような影響を及ぼしているかを調べることである。

第Ⅰ章 研究の背景と目的

I. 本研究の背景と目的

I) 我が国の幼稚教育の実践の質向上に関する議論

文部科学省の「幼稚教育の実践の質向上に関する検討会」において、幼稚教育の質向上に関する議論が行われてきた。その中間報告書「幼稚教育の質の向上について（中間報告）」では、幼稚教育の振興の意義及び今後の基本的な方向性が示され、論点の一つとして、幼稚教育の実践の質向上が挙げられている（文部科学省, 2020）。その中で、幼稚教育施設における評価等を通じた運営改善について整理され、以下のように述べられている。

○ 各幼稚教育施設における評価等を通じた運営改善は重要である。各園において確実に学校関係者評価等の実施を進めるとともに、必要に応じて第三者評価を実施するなど、教育活動その他の園運営の状況について評価し、その成果を施設の運営や環境づくり、教育課程等や指導などに活かすことにより、持続的に改善を促すP D C Aサイクルを構築することが必要である。特に、私立幼稚園の学校関係者評価の実施率を上げるとともに、その根幹となる自己評価の着実な実施が必要である。（p.16）

○ 学校評価は、あくまでも学校運営の改善による教育水準の向上を図るための手段であり、それ自体が目的ではないことを踏まえ、学校として組織的に、今、重点的に取り組むべきことは何かを把握し、その伸長・改善に取り組むことが重要である。（p.16）

続いて、公開保育についても以下のように述べられている。

○ 公開保育の実施に当たって、例えば、専門的知見を有する者が園の課題抽出や実践の改善に向けた具体的な取り組みを支援する仕組みは、園における保育を見つめ直すことに繋がり、こうした仕組みを学校関係者評価等に活用することは有効である。（p.16）

さらに、幼稚教育の質の評価に関する手法開発・成果の普及についても、「評価を行う際の観点や方法に関する指針や留意事項等の作成等、幼稚教育の評価の仕組みの構築に向けた手法開発・成果の普及といった取り組みの充実を図っていく必要がある」（p.17）と言及されている。本調査で検証する（公財）全日本私立幼稚園幼稚教育機構が開発・実施してきた「公開保育を活用した幼稚教育の質向上システム（ECEQ®：通称イーセック）」は、まさに幼稚教育の質の評価に関する方法、システムとして開発されてきたものであり、その取り組みに関して調査研究することは、今後の幼稚教育の実践の質向上の議論に資するものであると考える。

2) 保育者の継続的な専門性向上に関する海外の議論

保育者の継続的な専門性向上（continuing professional development）に関する議論は、近年、国内外でますます活発に行われている。特に、幼稚教育施設が相互に支え合いながら専門性向上に取り組むという自律的なあり方が模索され、より「ローカル性」が重視されるようになっ

できている (Cotton, 2013)。日本も参加した OECD の TALIS Starting Strong Survey2018 の報告書においても、継続的な専門性向上が幼児教育施設の状況に根差したものである重要性 (Hirsch, 2011) に触れ、幼児教育施設の教職員自身が、幼児教育の実践の質向上や保育者の資質向上のために何が必要かを自ら見出すことが重要であると述べられている (OECD, 2019)。すなわち、制度上、整備された現職研修の場に参加するだけでなく、各々の文脈から発生する自発的な現職研修も重要であり、先述の文部科学省の報告書「幼児教育の質の向上について（中間報告）」でも述べられているように、自己評価と学校関係者評価の充実と、公開保育等を活用した自己評価と外部評価の相補的なあり方が模索されている。

保育者の継続的な専門性向上の取り組みには、制度レベル（マクロ）、園間レベル（メゾ）、個別の園レベル（マイクロ）があるが、レベル間のギャップを埋めるための示唆として、(a)省察し、革新すること、(b)実践の共同体や学びのネットワークを活用し、協働的な学びを駆動すること等が挙げられている (Jensen & Iannone, 2018)。また、マイクロレベルでは、個々人の省察や学びと協働や批判的省察をともに行うこととのバランスの重要性が認識されている (Cherrington and Thornton, 2013)。このように、幼児教育の質向上のためには、専門家集団としての保育者同士の学び合いの関係性が重要であるとともに、個別の園だけでなく園同士のネットワークの中での継続的な専門性向上を考える必要がある。そして、園や個々の保育者のニーズから生まれる現職研修の重要性が指摘されている。すなわち、幼児教育の実践の質を高めるためには、保育者個人の力量形成だけでなく、職員集団としての取り組みが不可欠であり、保育者同士が支え合いながら、日頃の実践を振り返り、学び合い、専門知を育んでいくことが大切である。これらの議論は、国内はもとより、海外でも議論されている (秋田, 2009; 大場ら, 2012; OECD 2013; European Commission et al 2014; Eurofound 2015; 北野, 2015; 岸井, 2016; Colmer 2017)。そのために、実践と研修をいかに有機的に往還させられるかが問われている。そしてその際、スキルのある外部のファシリテーターがかかわり、フィードバックをし、保育者が自身の実践をより豊かにしていく営みを支えることの意義も議論されている (Cherrington and Thornton 2013)。なお、メゾレベルの専門性向上の取り組みについては、海外でも複数の幼児教育施設が繋がり、実践共同体 (Lave and Wenger, 1991) が形成され、集まって話し合いをし、省察を通して知識を構築することが実践に繋がっていることが言及されている (Cotton, 2013)。しかし多くの場合、各園から事例を持ち寄って話し合う形式を取っており、日本で行われている公開保育とその前後の園内研修のプロセスを扱った研究は見当たらない。

3) 保育者の継続的な専門性向上をとりまく我が国の現状

保育者の専門性向上について議論する際、保育者の労働環境に目を向ける必要があるだろう。日本では、幼稚園等の平均勤続年数は約 7 年であり、保育者の離職率による保育者不足の問題も深刻である。OECD の TALIS Starting Strong Survey によれば、国際的に見ても保育者の給与に対する満足度の低さや、労働時間の長さが改善すべき課題として指摘されている (OECD, 2019)。このような状況で、研修のための時間を必ずしも確保できない園も多く、園単独での継続的な専門性向上の実現は難しい。

こうした現状を受け、文部科学省は近年、保育者の待遇改善に関する改革を進めるとともに、保育者個人の力量形成の仕組みとしてキャリア階梯ごとの研修システムを整備し、経験による園における役割や職務を重視した園外研修が重視されている (文部科学省, 2020)。そして、園内で

の研修のあり方についても研修の持ち方や記録の方法などに関して様々な取り組みが提案され実施されている。こうした取り組みの先進的なものの一つとして、園の自律的で継続的な専門性開発のための「公開保育を活用した幼児教育の質向上システム(ECEQ®:通称イーセック)」が2017年から実施されている。

4) ECEQ®の経緯と目的

(公財)全日本私立幼稚園幼児教育機構では、幼児教育の実践の質向上に資するための仕組みづくりとして、幼稚園等が公開保育を実施し、外部の視点を導入することによって、自園の教育実践の質向上につなげていく学校評価実施支援システムであるECEQ®を開発・実施してきた。ECEQ®では、実施園(幼稚園や認定こども園)が実践を考えるための「問い合わせ」を作成し、その「問い合わせ」を中心として、自己評価としての園内研修と外部評価としての公開保育を実施する。

この振り返りや対話、「問い合わせ」づくりのプロセスを支えるのが、「ECEQ®コーディネーター」である。ECEQ®コーディネーターとは、(公財)全日本私立幼稚園幼児教育機構のECEQ®コーディネーター養成講座を修了し、幼児教育の理論と実践を熟知し、ファシリテーションのスキルを習得した者であり、幼稚園や認定こども園の園長や主任などであることが多い。2019年までに307名が養成講座を修了し、ECEQ®コーディネーターの認定を受けている。ECEQ®養成講座では、日本の幼児教育の評価制度の現状と課題を確認した上で、ECEQ®の目的と構成を説明し、ECEQ®コーディネーターの意義と役割をおさえ、ファシリテーションの講義と実習を行う。そして、後述するECEQ®の5つのSTEPごとに詳細の講義を行っていく。このような養成講座を修了したECEQ®コーディネーターの進行や支援の下、実施園はECEQ®の一連のプロセスを実施していく。

ECEQ®では、同僚間の振り返りや対話に加えて、公開保育・分科会の参加者(以下、「参加者」と表記)との意見交換を通して、学びを深めることが目指されている。

5) ECEQ®のプロセス

ECEQ®では、実施園が自分たちの良さや課題について整理した上で、クラスごとに「問い合わせ」を作成し、その「問い合わせ」を中心に、公開保育で日常の保育を参加者が見学し、ECEQ®実施園の保育者が参加者と意見交換しながら、自分たちではわからなかった自園の良さや課題を見つけていく。その過程で、園内のコミュニケーションを活性化し、同僚性を高める手法を学ぶことも目的としている。このように、ECEQ®とは、幼稚園等が園内研修を通して自らの実践を振り返り、公開保育を実施し、外部の視点を導入することによって、自園の教育実践の質向上につなげていく学校評価実施支援システムである。ECEQ®は、5つのSTEPで進行する(図1、(公財)全日本私立幼稚園幼児教育研究機構、2019)。

図1 ECEQ®の5つのSTEP (ECEQ® PASSPORTより抜粋)



「STEP1 事前訪問」では、ECEQ® コーディネーターが実施園を訪問し、園長や主任等の管理職に対して ECEQ® の趣旨を説明するとともに、ヒアリングと打ち合わせを行う。園の理念や現状、課題、STEP4 公開保育に対して望むことなどを聴き取る。また、日程等の打ち合わせを行う。

「STEP2 事前研修」では、実施園の保育者たちに対して、ECEQ® について説明し、保育者自身が考える園の現状や課題について整理し、明らかにしていく。その際、ECEQ® コーディネーターの進行の下、実施園の保育者はワークを行い、園の良さや大事にしているところ・誇れるところ、園の課題や悩み・難しいところ、その原因、今後の希望・こうなりたいというイメージ等を出していき、整理するという作業を行う。

「STEP3 準備」では、STEP2 で出てきた自園の良さや課題をふまえて、STEP4 の公開保育・分科会当日に参加者から意見をもらいたい保育の観点を「問い合わせ」のかたちで文章化する。「問い合わせ」の基本的構成は、I.この時期の「子どもの様子」「育ちの姿」、II.幼稚園教育要領等をふまえ、自園の教育理念や教育課程を通じて、子どもの今の姿をどのように援助していくのか、保育者の願いや意識していること、III.保育者の願いを具体的にするための「環境構成・援助・工夫・手立て」、IV.「参加者に聞きたいこと・教えてほしいこと」である。この「問い合わせ」は、見学する参加者の視点を焦点化するとともに、分科会での話し合いの基礎にもなる。また、実施園の保育者が知りたいことを参加者が知るための仕掛けとしても考えられている。例えば、製作コーナーについて議論したい場合、「素材や道具は十分でしたか？今日用意した素材や道具の他に、違うものがありましたら教えてください。」「子どもたちは充実して遊べていましたか？製作をしている姿を見て気づいたことがありますましたら教えてください。」といった「問い合わせ」を作成する。「問い合わせ」づくりの過程で、ECEQ® コーディネーターは、具体的な課題である「足場」の確認、別の視点を提示する「糸口」探し、話を碎いていく「具体化」の作業などを実施園の保育者と一緒に進めることで「問い合わせ」を洗練化させていく援助を行う。援助の方法は、メールのみ、メールと電話、訪問して、など多様である。また、公開保育の計画を立てる作業や、クラスの実践や取り組みを説明する資料の作成を行う。

表1 公開保育・分科会・全体会の様子（令和元年度報告書より抜粋）

		
1.公開保育中に、保育実践を見学した参加者が「問い合わせ」について考えを書いた付箋	2.公開保育後、分科会前の保育者とECEQ®コーディネーターとの打ち合わせの様子	3-1.分科会(コーディネーターのファシリテーションで話し合う)
		
3-2.分科会の様子	3-3.分科会の話し合いの中で整理された参加者が書いた付箋	4.全体会の様子(各分科会での話し合いの内容を全体で共有する)

「STEP4 公開保育・分科会」(表1)は、一日がかりで行われることが多く、次の手順で行われる。1)参加者に対するオリエンテーションで園長等が園の理念や歴史、日々の取り組みの様子、施設の案内等の説明を行う。ECEQ® コーディネーターも自己紹介し、一日の流れを確認する。2)その後、参加者は事前に申し込んだクラスの保育実践を中心に見学する。その際、実施園が提示した「問い合わせ」に対して、例えば付箋を使用して、意見を記入して模造紙に貼るなどの作業を行う。3)クラスごとの分科会(協議会)で、ECEQ® コーディネーター等によるファシリテーションのもと、実施園の保育者と参加者が、「問い合わせ」を中心に話し合いを行う。その際、参加者からのフィードバックを得るために対話の仕組みが重要となる。分科会の進行の仕方は、ECEQ® コーディネーターによって多様であるが、彼らはその基本的事項については養成講座すでに学んでいる。4)最後に、実施園の保育者、ECEQ® コーディネーター、参加者の全員が一堂に会して全体会を行い、実施園の保育者からの発表や、発表を受けての質疑応答を行い、閉会する。

最後の「STEP5 事後研修(振り返り)」では、STEP2 のワークで整理した自園の良さや課題を振り返った上で、STEP4 の分科会での話し合いの内容を共有し、そこで参加者から認められた「自園の良さ」や、そこで得られた「課題や改善していくこと」について、ワークショップを実施しながら話し合いを行い、整理していく。整理の仕方には様々な手法があり、ECEQ® コーディネーター養成講座でも学ぶ機会がある。最後に、ECEQ® を通じて実施園の保育者の何が変化したと感じたかなど、ECEQ® コーディネーターとして気づいたことや、ECEQ® の5つのSTEPを終えるにあたって大切にしてほしいことや心構えなどを伝え、一連のプロセスのまとめをする。STEP4 の公開保育・分科会で終わりにせず、丁寧に振り返りを行うことで、園の幼児教育の質が一步進むことを目指している点が、ECEQ® の重要な特徴であると言えよう。

以上の5つのSTEPには、STEP2 や STEP3、STEP5 で実施園の保育者間で自園の保育を振り返り、良さや課題について話し合うという園内研修の要素と、STEP4 で公開保育・分科会を行い、同じ専門性を有する参加者の目を通して園の良さや課題を話し合うという第三者評価の要素の両方を含む。そして、双方が循環的に作用する中で、実施園の学びが多面的・多層的になることが目指される。

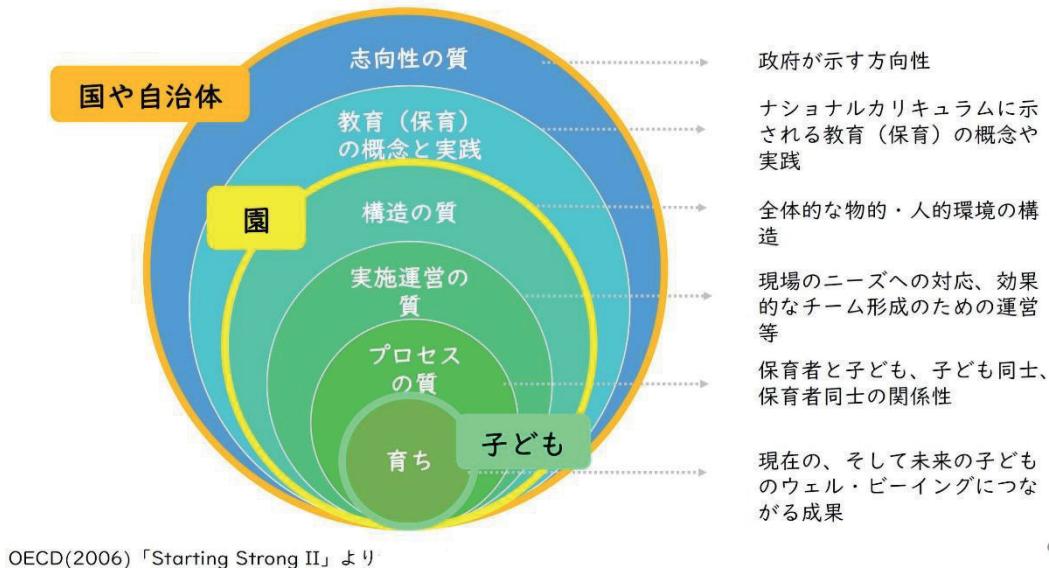
なお、(公財)全日本私立幼稚園幼児教育研究機構が平成28年度に実施した文部科学省委託研究の報告書でも書かれているように、このシステムでは、園としての自己評価が十分に機能しないなければ、公開保育を実施しても具体的な課題の解決や実践の質の更なる向上に繋がらない((公財)全日本私立幼稚園幼児教育研究機構, 2017)。そのため、ECEQ® では、公開保育の実効性を担保するとともに、自己評価の質を高めるための支援システムの構築を行ってきている。

6) ECEQ®は幼児教育の質のどの側面に作用しうるか

以上のように、ECEQ®はSTEP1 事前訪問でのECEQ®コーディネーターと実施園の出会いから始まり、STEP2 事前研修で自園の良さや課題を出し合い、STEP3 事前準備で「問い合わせ」づくりを中心に公開保育の準備を行い、STEP4 公開保育・分科会で、実施園の「問い合わせ」をふまえた外部からの参加者との話し合いを行い、最後にSTEP5 事後研修で、それまでのプロセスでの気づきや学びをふまえて自園の良さや課題を改めて出し合うという一連のプロセスによって成り立っている。このECEQ®の取り組みが幼児教育の質向上に資すると言うときに、具体的にどの部分に作用しうるだろうか。

図2は、OECDの報告書で示された幼児教育の質の諸側面の整理をもとに、筆者が子どもを中心とする幼児教育の質の諸側面を図示したものである。

図2 子どもを中心とする幼児教育の質の諸側面 (OECD, 2006)



幼児教育の質向上は、何より一人ひとりの子どものより豊かな育ちを志向するものである。幼児教育の場で子どもの経験や育ちを支える最も身近な存在は、保育者であり、子どもたちである。保育者や他の子どもたちとの関係性の中で営まれる保育実践の質を「プロセスの質」と呼ぶ。プロセスの質は関係性の質とも呼ばれるが、その中には、保育者や子どもたちの関係性の中で構成され、変容する動的な意味での環境構成の営みも含まれると考えられる。本研究で検証するECEQ®の目的も、子どもの豊かな育ちを支える幼児教育の実践の質向上である。

このプロセスの質を支えるのが、「実施運営の質」、すなわち園やクラスレベルでの幼児教育の計画、教職員の専門性向上のための研修参加、幼児教育の実践の観察・評価・省察、柔軟な教育時間の設定等の質である。実施運営の質が豊かになるほどプロセスの質が豊かになり、子どもの育ちが支えられる。

さらに実施運営の質を規定するものとして、「構造の質」、すなわち物的環境（園舎や園庭の条件、遊具や素材・教材等の条件等）、人的環境（保育者と子どもの人数比率、クラスサイズ、労働環境、保育者の養成教育や現職研修の制度等）の質がある。保育者不足や労働時間の長さ、ノンコンタクトタイムの有無等が、実施運営の質を左右する。先ほどと同様、構造の質が良ければ実施運営の質も豊かになり、プロセスの質が豊かになり、子どもの育ちが支えられるという構造である。

このように保育の質を多層的・多元的に考えると、先に見たように幼稚園・認定こども園等が研修のための時間や体制を必ずしも十分に確保できておらず、園単独での継続的な専門性向上の実現が容易ではない状況がある。そのような中で、ECEQ®は幼稚園等の園内研修や公開保育の営み（実施運営の質）を支えることで幼児教育の実践の質（プロセスの質）をより豊かにしていくプロセスに誘う挑戦のひとつであると言えよう。

7) ECEQ®に関するこれまでの調査

ECEQ®については、(公財)全日本私立幼稚園幼児教育機構が、平成20年度より文部科学省委託「幼児教育の改善・充実調査研究」に取り組み、それ以降、第三者評価も将来的な視野に入れて公開保育を取り入れ、幼児教育の質の向上や保育者の関係性改善への可能性を見出し、「公開保育を活用した幼児教育の質向上システム(ECEQ)」を開発してきた。そして、平成28年度および平成29年度に文部科学省委託調査を実施し、ECEQ®実施園の教職員や公開保育・分科会の参加者を対象としたアンケート調査を実施し、その効果を検証した((公財)全日本私立幼稚園幼児教育研究機構, 2017, 2018)。

その上で、ECEQ®が幼児教育の質向上に資するものであるのかどうかの効果検証は、中立性、客観性があつて信頼性が高まるものであるため、令和元年度には、第三者機関として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)が、全国の20園で実施されたECEQ®について調査分析を受注し実施した(令和元年度の文部科学省委託「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」の「公開保育を活用した幼児教育の質向上システム(ECEQ®)の質的検証～園の独自性や多様性を尊重した効果的な学校評価の検討～」)。本報告書の研究は、発達保育実践政策学センターが実施した昨年度のECEQ®調査の結果をふまえ、より詳細な検討を行うものである。

なお、当初の研究計画では、令和二年度にECEQ®を実施する実施園およびECEQ®コーディネーターを対象にSTEP1からSTEP5、さらにその後のプロセスを丁寧に追いかけて調査を実施する予定であったが、新型コロナウイルス感染症の流行を受け、令和二年度のECEQ®が実現できなかった。そのため、予定を変更して令和元年度のECEQ®実施園およびECEQ®コーディネーターを対象に、一年後の追跡調査を実施することとした。このような条件のため、一年以上前の出来事を回想してもらっているという点に留意が必要である。

8) 昨年度のECEQ®調査で示されたECEQ®の特徴と本研究の目的

昨年度のECEQ®調査では、主に以下の特徴が明らかになった。

■ ECEQ®の良さ

- ・ 実施園教職員の保育への意欲が高まる
- ・ 課題が自覚できる
- ・ 保育の見直しや振り返りができる
- ・ 自らの保育の良さへの気づきがあること、あるいは参加者から自らの保育の良さを承認され、自信に繋がった

■ ECEQ®コーディネーターのかかわり

- ・ 公開保育・分科会も、あたたかい雰囲気で共感や励ましが生まれる場となっていたと感じられていた
- ・ 実施園の取り組みを支えるECEQ®コーディネーターの丁寧なかかわり、信頼関係があった
- ・ ECEQ®コーディネーターが園の状況や課題を聴き取り、自身の意見を押しつけることなく、実施園の教職員が安心して自分の意見を出し合える場や雰囲気づくりに尽力していた

■ ECEQ®で感じられた難しさ・課題

- ・ 「問い合わせ」づくりの作業が事前の不安や負担でも高く、事後の振り返りでも難しく感じられた

- ・ 事前には、同じ「問い合わせ」に多様な意見があることを知りたい、保育に対する新しい考え方や実践の仕方を知りたいという期待を強く抱く人が多かったが、実際には、新たな気づきや学びを得られるという実感は、相対的には低かった
- ・ 「問い合わせ」づくりのプロセスで、いかに手ごたえを感じながら進められるか、その寄り添い方、引き出し方をどうしたらよいかを検討する必要がある

昨年度のECEQ®調査では、実施前の期待、不安や負担、実施後どう感じたか、実施前後の変化など、ECEQ®について全般的に調査を行った。ただし、広く浅く調べることになり、各STEPを実施園教職員がどう経験していたか、ECEQ®コーディネーターが実施園教職員の様子をどう感じていたか等、詳細については十分に検討できていなかった。また、設問のほとんどが選択式で自由記述が少なかったため、細やかなニュアンスまでは明らかにできなかった。

そこで、本調査では、上記の結果をふまえ、アンケート調査ではSTEP2からSTEP5、ECEQ®実施後の状況、ECEQ®の評価について、より詳細に、自由記述も多く取り入れて質的に調査することを目的とする。さらに、インタビュー調査では、ECEQ®実施から一年の間に、ECEQ®で得た経験が保育実践や教職員の関係性にどのように影響したかを、園ごとに分析し、アンケート調査では分析していない園ごとのECEQ®の経験について質的に検討することを目的とする。

具体的な問い合わせの関心は、以下の通りである。

■ アンケート調査（20園の教職員とECEQ®コーディネーター対象）

〈実施園・ECEQ®コーディネーター〉

- ・ STEP2とSTEP5で、実施園の教職員の意見の出しやすさや、合意形成の様子はどのようにであったか、STEP2からSTEP5で変化があったか、ECEQ®コーディネーターは実施園の教職員が意見を出しやすくするためにどのような工夫をしたか
- ・ STEP3事前準備のうち「問い合わせ」づくりで、どのような「問い合わせ」にしたか、実施園の教職員自身の関心に合うものだったか、ECEQ®コーディネーターは「問い合わせ」づくりをどのように支援したか、「問い合わせ」づくりの難しさ、手ごたえや面白さ、気づきは実施園の教職員並びにECEQ®コーディネーターにとって、どのようなものであったか
- ・ STEP4分科会の話し合いで、「問い合わせ」や「問い合わせ」以外について考えの深まり・広がりがあったか、自身の気づきや学びになったか
- ・ 各STEPで印象的だったことは、どのようなことか
- ・ ECEQ®実施後に、STEP5で出てきた自園の課題について、園で／自分で何を意識して実践したか、実践するのが難しかったことは何か、その理由
- ・ ECEQ®実施によって、ECEQ®コーディネーター自身の成長や手ごたえ、振る舞いや勤務園に影響があったか
- ・ ECEQ®コーディネーター養成講座についての希望、養成講座の受講を他の人に勧めるか、誰に勧めるか

■ インタビュー調査（5園の教職員とECEQ®コーディネーター対象）

〈実施園〉

- ・ 令和元年度のECEQ®実施を経験して、その後現在までの自身の考え方や自園の様子

現在の自身の考え方

教職員間の関係性

実施後の会議や打ち合わせのやり方や園内研修の持ち方

教職員の保育実践や子ども理解

令和元年度の公開保育に参加された他園や地域の方々との繋がりや関係

- ・（園長のみ）その後現在までの ECEQ®コーディネーターとの関係性
〈ECEQ®コーディネーター（メインコーディネーター）〉
- ・ 令和元年度の ECEQ®実施以降現在までの実施園との関係
- ・ 令和元年度の実施園での ECEQ®メインコーディネーターの経験を経て、自身に生じた考え方の変化

2. 本研究の構成

本研究は、アンケート調査（研究1）とインタビュー調査（研究2）の二部構成とする。

研究1では、令和元年度に ECEQ®を実施した全国の20園の教職員および担当した ECEQ®コーディネーターに対する追跡調査を実施する。実施園調査では、「STEP2 事前研修について」、「STEP3「問い合わせ」づくりについて」、「STEP4 分科会について」、「STEP5 事後研修について」、「ECEQ®実施による影響や変化」、「ECEQ®コーディネーター養成講座について」について尋ねる。ECEQ®コーディネーターに対しても同様に、「STEP2 事前研修について」、「STEP3「問い合わせ」づくりについて」、「STEP4 分科会について」、「STEP5 事後研修について」、「ECEQ®実施による影響や変化」、「ECEQ®コーディネーター養成講座について」、「その他 ECEQ®について」について尋ねる。実施園の教職員は各 STEP をどのように経験したのか、どのように認識しているのか、また、ECEQ®コーディネーターから見ると実施園の教職員はどのような様子だったか、ECEQ®コーディネーター自身は何を感じ考えていたかを検討する。

研究2では、令和元年度に ECEQ®を実施した全国の20園のうち、昨年度のインタビュー調査協力園だった5園の教職員および ECEQ®コーディネーターを対象にインタビュー調査を実施する。実施後の一年間に ECEQ®で得た経験を自園や自身の取り組みにどのように活かしてきたのか、あるいは活かすことができず課題として残っているのか、また、現在、ECEQ®についてどのように考えているか等についてインタビューを行う。その語りを、それぞれの語りの内容や文脈から外れないように留意しながら整えて要約し、園ごとに園長、保育者、ECEQ®メインコーディネーターの順で示す。それらの語りを基に、ECEQ®は、それを実践した園の園長、保育者、ECEQ®メインコーディネーターに何をもたらしているのかという視点で分析し、考察する。

以上2つの研究を通して、昨年度の ECEQ®調査で得られた知見について、さらに STEP ごとに、あるいは ECEQ®実施後の様子についてのより詳細な検討を行い、ECEQ®が幼稚園ならびに認定こども園の保育者の専門性向上にもたらした影響やその可能性について考察する。

第2章 研究Ⅰ：アンケート調査

I. 目的

研究Ⅰでは、令和元年度に実施したECEQ®調査から得られた結果をふまえ、さらにECEQ®についてSTEPごとに、あるいはECEQ®実施後の一年間に実施園教職員がどのような経験をし、どのような認識を持ってきたかを検討する。また、ECEQ®の実施プロセスを支えるECEQ®コーディネーターが各STEPでの実施園教職員の様子をどう感じ、どのような配慮等を行いながら参加していたかを検討する。さらに、実施園教職員およびECEQ®コーディネーターがECEQ®をどのように評価しているかも検討する。

各STEPでの経験を詳細に検討することを通して、ECEQ®を初めて行った園が、ECEQ®を実施することでどのような変化があったか／なかったか、難しさや手ごたえはどのようなものだったか、ECEQ®実施中および実施後の学びや実践の変化があったかを明らかにする。また、ECEQ®コーディネーターとしての難しさや手ごたえ、ECEQ®コーディネーター養成講座に対する認識を詳しく検討することで、ECEQ®コーディネーター養成講座に対する示唆を得ることを目的とする。以上を通して、ECEQ®の全体としてSTEP2やSTEP3、STEP5の園内研修と、STEP4の公開保育・分科会とかどのように有機的に作用しながら機能しているかも検討する。

2. 方法

1) 調査協力者

アンケート調査への協力者は、昨年度のECEQ®調査「公開保育を活用した幼児教育の質向上システム（ECEQ®）の質的検証～園の独自性や多様性を尊重した効果的な学校評価の検討」の協力園と同様である。

令和元年度に初めてECEQ®を実施した20園の管理職（園長、主任、その他管理職）、保育者（STEP4の公開保育を実施したクラスの担任各クラスより1名ずつ）、実施園の担当ECEQ®コーディネーター（メインとサブ各1名）である。

令和元年度のECEQ®実施を振り返って回答してもらうアンケート調査を一度、実施した。回答者数は、実施園の教職員175名、およびECEQ®コーディネーター30名であった。

2) 調査内容

実施園・ECEQ®コーディネーターに尋ねた調査内容は、表2の通りである。基本的には、実施園とECEQ®コーディネーターで同じ内容についてそれぞれの立場から回答してもらう形式を取っている。

実施園・ECEQ®コーディネーターとともに、昨年度のECEQ®調査と同じ個人IDを使って回答してもらった。ただし、本報告書では園IDや個人IDごとに複数の設問に対する回答を紐づけて検討する分析を行っていないため、今後の課題とする。

3) 調査時期

アンケート調査の実施時期は、それぞれ以下の通りである。

- ・ 実施園調査：2020年12月10日発送～2021年1月15日締切
 - ・ ECEQ®コーディネーター調査：2020年12月24日依頼～2021年1月15日締切
- なお、実施園調査の調査票は紙媒体で作成し、配布した。選択肢は AltPaper for Word®(株式会社情報基盤開発)にて作成し、AltPaper にてデータ読取りを行った。自由記述は、株式会社 UPDATE にて文字データに変換した。ECEQ®コーディネーター調査は Google フォームを利用した Web アンケート調査を実施した。集計分析は IBM SPSS Statistics を使用した。

4) 分析方法

分析にあたっては、実施園・ECEQ®コーディネーターの回答をそれぞれ分析した。実施園調査の分析結果は、「園長・副園長・教頭」「主幹教諭／主任」「担任・リーダー」の3群に分けて一つの図表に示した。ECEQ®コーディネーター調査の分析結果も、メインとサブそれぞれについて一つの図表に示した。なお、以下の本文中では「園長・副園長・教頭」を「園長等」、「主幹教諭／主任」を「主任」と記し、「担任・リーダー」をリーダーが担任も兼任していることをふまえて「担任」と記す。

4-1) 実施園アンケート回答の分析

実施園を対象に行ったアンケート調査に関して、設問ごとの単純集計結果を示す。その際、役職群（園長等・主任・担任）別の結果を示す。取り上げた設問は、表2にあるように、「STEP2 事前研修について」、「STEP3 「問い合わせ」づくりについて」、「STEP4 分科会について」、「STEP5 事後研修について」、「ECEQ®実施による影響や変化」、「ECEQ®コーディネーター養成講座について」である。

4-2) ECEQ®コーディネーターアンケート回答の分析

ECEQ®コーディネーターを対象に行ったアンケート調査に関して、設問ごとの単純集計結果を示す。その際、ECEQ®コーディネーターの立場（メイン・サブ）別の結果を示す。取り上げた設問は、表2にあるように、「STEP2 事前研修について」、「STEP3 「問い合わせ」づくりについて」、「STEP4 分科会について」、「STEP5 事後研修について」、「ECEQ®実施による影響や変化」、「ECEQ®コーディネーター養成講座について」、「その他 ECEQ®について」である。

5) 倫理的配慮

本調査は個人や園が特定されることはなく、データは統計的に処理すること、任意の調査であることを調査依頼状に明記し、協力者が調査に同意した場合のみ回答を得た。なお、本調査は、令和元年度の ECEQ®調査の追跡調査として、東京大学倫理審査専門委員会にて、倫理審査変更の承認を得た（審査番号 20-325）。

表2 実施園・ECEQ®コーディネーターへの調査内容

	実施園	ECEQ®コーディネーター
回答者属性	<ul style="list-style-type: none"> ・主な役職 ・今の役職の経験年数 ・これまでの保育の経験年数 ・現在の園での勤務年数 ・性別、年代 ・これまでの園内研修の経験 	<ul style="list-style-type: none"> ・主な役職 ・今の役職の経験年数 ・これまでの保育の経験年数 ・担当経験のあるクラス ・性別、年代
STEP2 事前研修	<ul style="list-style-type: none"> ・自園の良さ、課題 ・同僚に自分の思いや意見を伝えられたか ・印象的だったこと／エピソード 	<ul style="list-style-type: none"> ・自身の園の良さや課題を出し合うワークの経験 ・実施園の園の良さや課題を出し合うワークの様子 ・教員一人ひとりが意見を出させていたか ・自身の園の良さや課題について教職員間で合意形成されていたか、意見を出しやすくするために意識したこと、取った手立て
STEP3 「問い合わせ」	<ul style="list-style-type: none"> ・なぜその「問い合わせ」にしたか ・自分の思いや課題意識に合うものだったか ・参考にしたもの ・相談した人 ・難しさ ・手ごたえ、面白さ、気づき ・印象的だったこと／エピソード 	<ul style="list-style-type: none"> ・「問い合わせ」にどの程度かかわったか ・最初の「問い合わせ」の印象 ・「問い合わせ」にかかわった方法 ・実施園とのやりとり ・「問い合わせ」の支援の難しさ ・「問い合わせ」の支援の手ごたえや面白さ、気づき ・「問い合わせ」の肝
STEP4 分科会	<ul style="list-style-type: none"> ・「問い合わせ」についての考え方の深まり・広がり ・「問い合わせ」以外についての考え方の深まり・広がり ・話し合いが自身の気づきや学びになったか ・印象的だったこと／エピソード 	<ul style="list-style-type: none"> ・「問い合わせ」についての考え方の深まり・広がり ・「問い合わせ」以外についての考え方の深まり・広がり ・話し合いが自身の気づきや学びになったか ・印象的だったこと／エピソード

STEP5 事後研修	<ul style="list-style-type: none"> ・自園の良さ、課題 ・同僚に自分の思いや意見を伝えられたか ・STEP1、2、4を参考にしたか ・印象的だったこと／エピソード 	<ul style="list-style-type: none"> ・教員一人ひとりが意見を出させていたか ・自身の園の良さや課題について教職員間で合意形成されていたか ・STEP2で出きた自園の良さや課題からの変化
ECEQ® 実施による影響や変化	<ul style="list-style-type: none"> ・STEP1から5で新たな気づき ・楽しくて取り組めたもの ・園で、個人として課題を実践したか／しているか ・自園の課題にして意識して実践していること ・自園の課題について実践が難しい理由 ・実施後の変化 	<ul style="list-style-type: none"> ・回答者自身の振る舞いへの影響 ・他園とのネットワークへの影響 ・ECEQ®コーディネーターをする際に意識したいこと、工夫したいこと
ECEQ® コーディネーター養成講座	<ul style="list-style-type: none"> ・養成講座を受講したいか ・同僚に受講してほしいか 	<ul style="list-style-type: none"> ・養成講座にあると良い内容 ・教職員に養成講座の受講を勧めるか、勧める理由、誰に勧めるか、
その他		ECEQ®について

3. 実施園対象アンケート調査の分析結果と考察

I) 実地園調査回答者の属性、ECEQ®実施前の実施園の園内研修実施状況

I-1) 年代と性別、現在の主な役職

実施園調査の回答者の現在の主な役職別の人数を表3に示す。また、年代・性別を、それぞれ図3、図4に示す。

表3 実施園調査回答者の現在の主な役職ごとの人数

園長・副園長・教頭	主幹教諭／主任	担任	合計
27	20	127	174

図3 年代

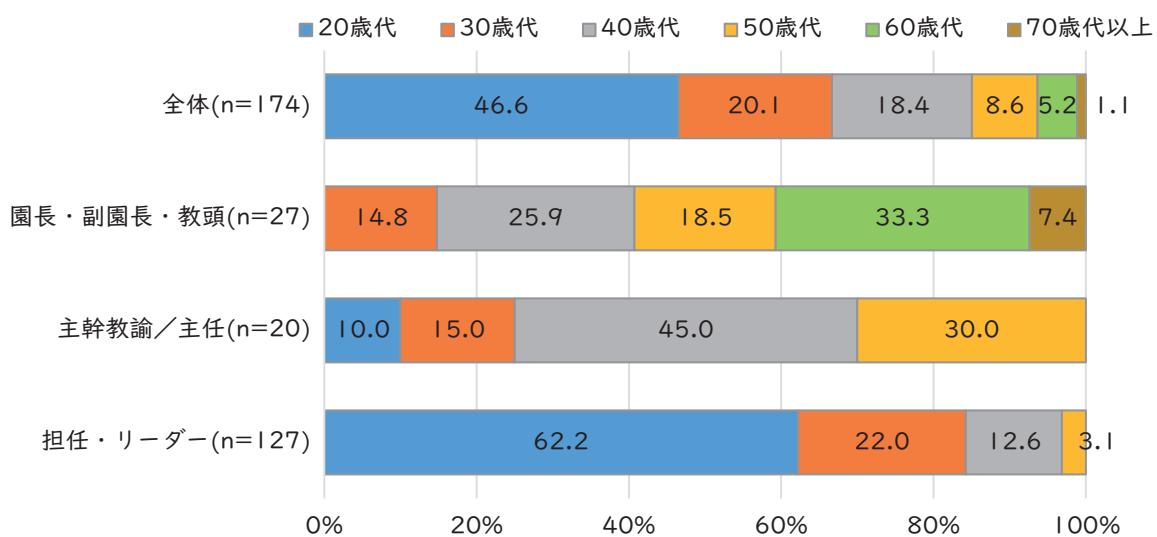
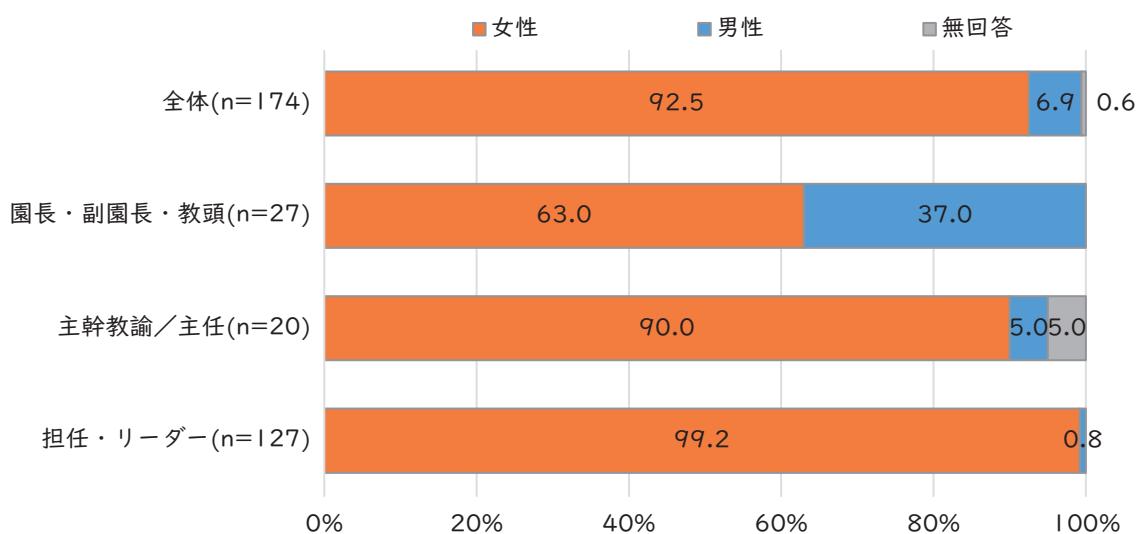


図4 性別



I-2) 今の役職の経験年数、保育の経験年数、現在の園での勤務年数

今の役職の経験年数(図5)、保育の経験年数(図6)、現在の園での勤務年数(図7)を示す。

図5 今の役職の経験年数

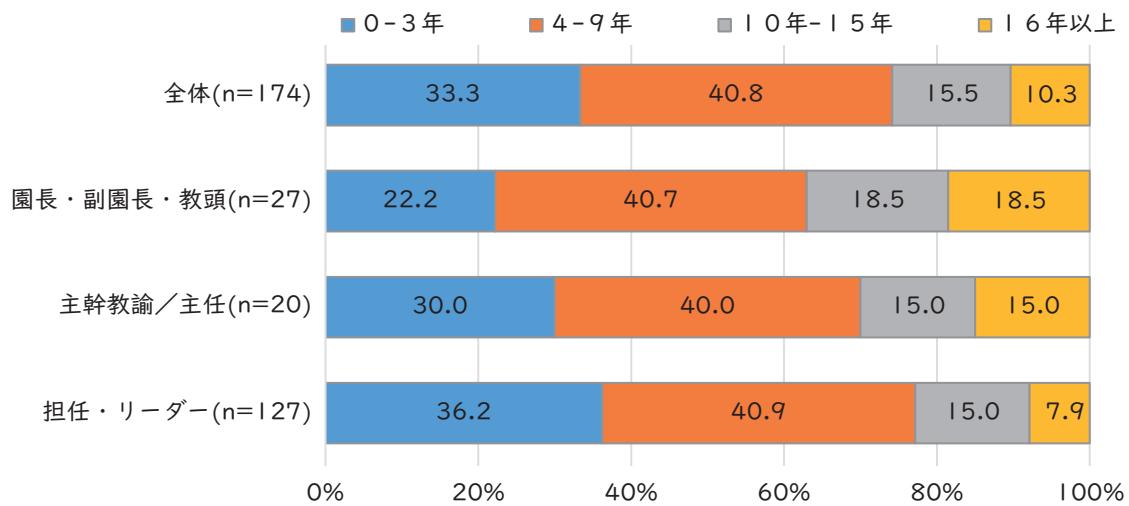


図6 保育の経験年数

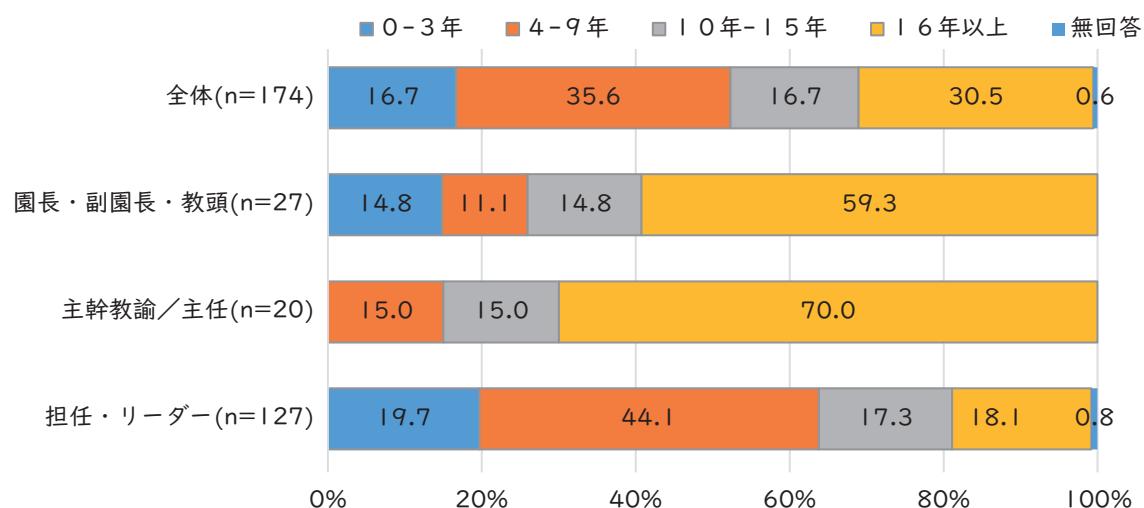
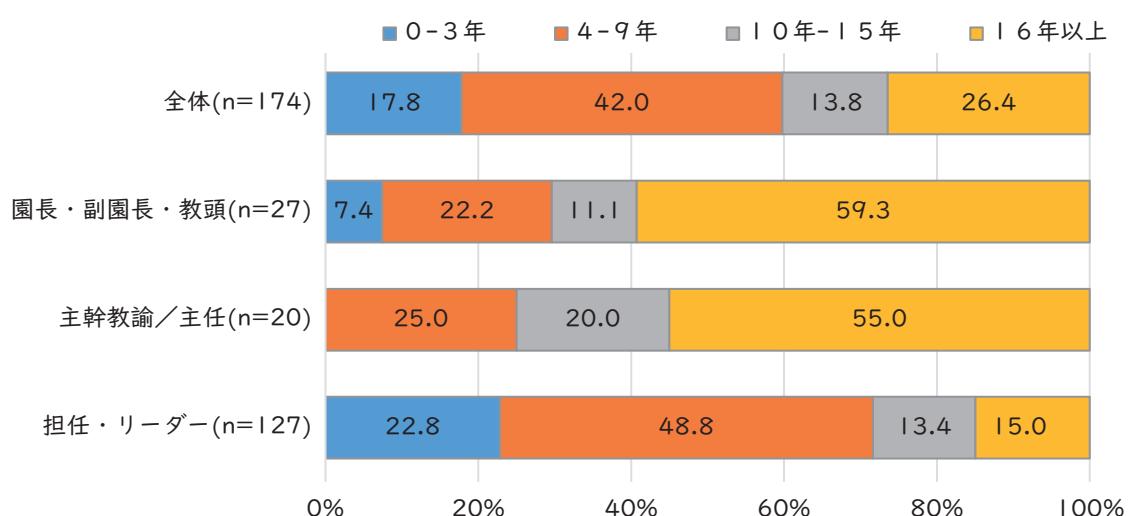


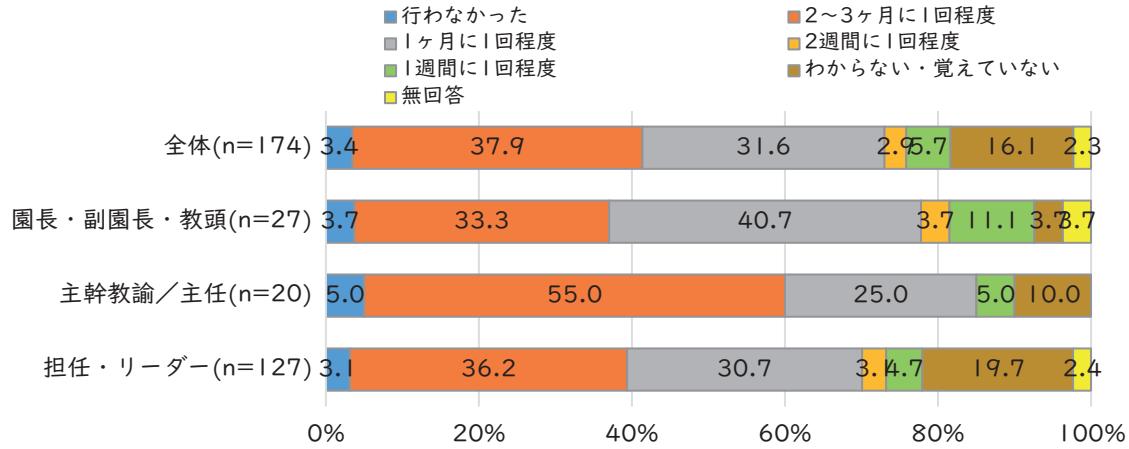
図7 現在の園での勤務年数



I-3) 令和元年度のECEQ®実施前の園内研修の実施状況

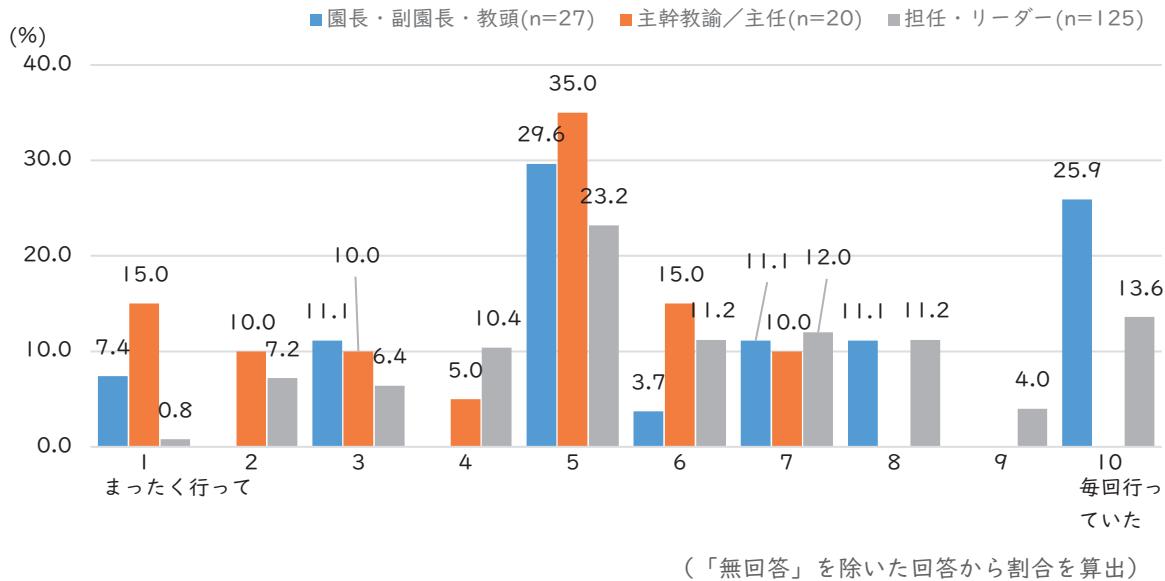
ECEQ®実施前の園内研修の実施頻度について、全体及び役職別の回答を図8に示す。

図8 ECEQ®実施前の園内研修の頻度



さらに、ECEQ®実施前の園内研修で、どのくらい自園の保育の良さや課題を考えたり、話し合ったりしていたかを、「まったく行っていなかった」から「毎回行っていた」の10段階で尋ねたところ、図9のようになった。すべての役職群で最も多かったのが、真ん中の5であったが、分散も大きかった。また、園内研修の企画運営の主な役割を担うと考えられる主幹教諭／主任では、8以上が一人もいないという特徴があった。

図9 ECEQ®実施前の園内研修で、どのくらい自園の保育の良さや課題を考えたり、話し合ったりしていたか



以上の、回答者の特徴をふまえ、次節以降でECEQ®の各STEPならびに実施前後の変化、ECEQ®コーディネーター養成講座に関する回答結果を検討する。

2) STEP2 事前研修について

STEP2 事前研修では、ECEQ®コーディネーターが実施園の教職員に対して ECEQ®について説明した後、教職員自身が考える園の現状や課題について整理し、明らかにしていく。その際、ECEQ®コーディネーターの進行のもと、園の良さや大事にしているところ・誇れるところ(以下、「良さ」と表記)、園の課題や悩み・難しいところ(以下、「課題」と表記)、その原因、今後の希望・こうなりたいというイメージ等を出していき、整理するという作業を行う。

以下では、まず、ECEQ®実施前の実施園の特徴を把握するために、まず各園で出された自園の良さや課題を示す。そして、教職員一人ひとりが STEP2 事前研修にどのように参加していたかを、自分の思いや考えを同僚に伝えたり、共有したりできていたかという視点で検討する。

2-1) STEP2 で自園の良さ・課題として出ていたこと

STEP2 事前研修で、各園で出された自園の良さ及び課題の一部を、表 4 に示す。

2-2) STEP2 の話し合いで、自分の思いや考えを同僚に伝えたり、共有したりできたか

STEP2 の話し合いで、自分の思いや考えを同僚に伝えたり共有したりできたかという問い合わせに対する役職群別の回答を図 10 に示す。

園長等や主任の結果を見ると、担任と比べて分布が左に寄っていることから、ECEQ®実施の中的な当事者である担任を支える立場として、周辺的に参加していたことがうかがわれる。また、担任の回答を見ると、10 段階の「10」を選んだ人が 28% で、「8 以上」で合計しても 56% であったことから、STEP2 で自分の思いや考えを表現できていた人が比較的多かったことがわかる。

図10 STEP2の話し合いで、自分の思いや考えを同僚に伝えたり、共有したりできましたか

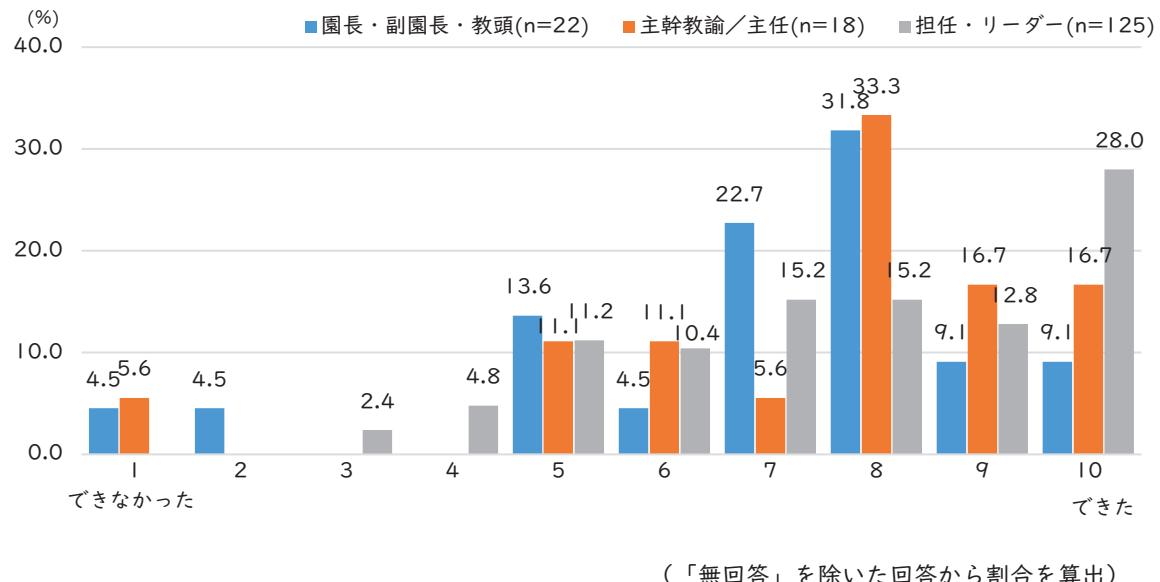


表4 各園のSTEP2事前研修で出された自園の良さと課題の例

園番号	自園の良さ	自園の課題
①	<ul style="list-style-type: none"> ・自然が多い ・教職員の仲が良い、教職員同士のコミュニケーション ・保護者が協力的 ・園長が親身に相談に乗ってくれる 	<ul style="list-style-type: none"> ・行事が多い ・自由遊びの時間が少ない ・特別な支援の必要な子どもへの対応 ・補助の先生との連携不足
②	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもたちの自主性を大切にしている ・自然を感じられる環境が整っている ・園庭が広い 	<ul style="list-style-type: none"> ・主に見守る保育になっている ・教職員が多く、意思疎通に時間がかかる ・広範囲での個々の子どもの把握
③	<ul style="list-style-type: none"> ・園全体で子どものことを見ている ・教職員の雰囲気、チームワーク ・園庭環境が充実している ・何事にもチャレンジできる環境 ・子どもとの姿一思いやりがある 	<ul style="list-style-type: none"> ・業務量の多さ ・個人の時間不足 ・話し合いの時間確保 ・遊びを発展させることの難しさ ・保育に対する自信のなさ
④	<ul style="list-style-type: none"> ・教職員の人数が多い ・少人数で全学年のことが多く見られる ・教職員同士のコミュニケーション ・子どもとの興味関心に応じて教材を用意している 	<ul style="list-style-type: none"> ・自由遊びの時間が取りづらい ・遊びと行事のバランス ・部屋移動が多い
⑤	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもたちや教職員が明るく元気 ・人数が多く、たくさんの友達とかかわることができることができる ・行事や活動を通して直接体験や自然に触れ合う機会が多くある ・園で大切にしていること（わらべうたなど）がある 	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもの人数に対して園舎が狭い ・遊び場やホールが自由に使えない ・活動が多く、好きな遊びの時間をじっくり取れない ・例年通りでやってしまふ活動が多い ・制限が多く子どもにとつて自由度が少ない ・異年齢交流が少ない

2-3) STEP2 の事前研修で、印象的だったこと／エピソード

次に、STEP2 の事前研修で印象的だったこと／エピソードについて、自由記述回答の一部を内容ごとにまとめて紹介する。

一年前の取り組みの回想であるため、具体的なエピソードよりも STEP2 でできたことなど印象的だったことが主に記されていた。具体的には、楽しそう・良い雰囲気、自園や自身の良さに関すること、自園の課題に関すること、保育を振り返る／知る機会となったこと、他の教職員の考え方への気づき、話し合いへの参加、話し合うことの大切さの認識、いくつかの難しさ、ECEQ®コーディネーターに関すること、他園への関心などが記述されていた。

なお、記述の末尾に回答者の役職を示す。園長等は「園」、主任は「主」、担任は「担」と記す。以下、同様とする。

■ 楽しそうだった／良い雰囲気だった

- ・ 常勤／非常勤問わず、日頃の保育についての思いをざくばらんに話す姿が楽しそうだった（園）
- ・ 改めて園の良さや子どもたちの姿について話すことができ、職員同士で楽しんで会話しているのが印象的だった（担）
- ・ はじめは、固い雰囲気だったけど、話し合いが進むにつれて和んでいくのがわかった。話し合いのやり方を工夫することは大切だと感じた（担）
- ・ ECEQ®をすることに対して、当初は先生方の不安が大きかったようだが、STEP2 の事前研修で自園の良さに気づき、先生方の表情がとても明るくなり、意欲的になったように感じられた（園）

■ 自園の良さを改めて認識した

- ・ 自園の良さでは、園の環境、職員間に恵まれているなど改めて思った（担）
- ・ 園の特徴や良いところを改めて知ることができる良い機会だった（担）
- ・ 自分の良いところ等を言ってもらい、新たな発見ができた（担）
- ・ 園内研で取り組んできたテーマについて、先生方みんなの子どもを見とる力がアップしていることがわかったし、悩みや課題を共有でき、より協力の体制が整ったように感じた（主）

■ 自園の良さをほめてもらった

- ・ 外部から来られた ECEQ®コーディネーターの先生が本園の雰囲気の良さに驚かれ、何度もほめて下さった（担）

■ 自園の良さが出てこなかった／否定的にならない話し合いについて教えてもらった

- ・ 園や自分の良さが思いうかばなかった（担）
- ・ 話し合っている様子を見ていて、プラス面よりマイナス面の意見の方が多かった（主）
- ・ 話している人の意見をしっかり受け止め、否定的にならず話し合いを進めていくことを教えて頂いたことが、今までになかった感覚でとても学びになった（担）

■ 課題について一緒に考えることができた

- ・ 保育や職員間の課題に気づくことができた（主）
- ・ 自分自身の課題については、グループ内で一緒に考えアドバイスを頂き、園としての課題については、解決策を考えることができた（担）
- ・ どんな力を育てたいのか、何を学んでいるのか意識としてありながら、教職員の意図が大きすぎて明確にできずにいた。振り返ってみると、行事や時間に日々追われている実態に気づき、今後の指導計画を整理することを意識していけたらいいのでは…という話になった（主）
- ・ 毎回出てくる課題が一緒だと思った（園）

■ 保育を振り返る／知る機会になった

- ・ 「問い合わせ」を考えることで自分の保育を見直す事ができた（担）
- ・ 自分のクラス以外のことがよくわかった（担）

■ ゆっくり話し合えた／話し合いの大切さを感じた

- ・ 時間をとり、お互いに話し合い、理解し合う事の大切さを感じた（担）
- ・ ゆっくり、じっくり園について話したことはあまりなかったので他の職員の思っていること、考えていることが聞けた（担）
- ・ 普段個人の子どもやお家の方へのかかわり方について話すことはあったが、保育について話し合ったことがなかったので、同僚の保育への考え方を知ることができて新鮮だった（担）
- ・ 学年会議などで、保育のことについて話し合うことはあったが、園という大きな課題についてお互いの意見や気持ちを伝えることは今までなかった。その為、同僚と共に感したり、相手の考えを聞いて興味深かった（担）
- ・ 自分が気づかなかったことに気づくことができて、自分自身の保育の視点の幅が広がった（担）
- ・ 話し合ったことで、他の先生の思いが分かり、園全体が一つになり、前を向けた印象があった（担）
- ・ 補助の先生方も積極的に話し合いに加わっていて、園全体で幼稚園のことを考えていくと思った（園）

■ 他の教職員と意見を出し合えた／一緒に考えた

- ・ 何事も、皆が前向きにその課題について考え、意見を肯定的に受け入れてもらえた（担）
- ・ 他学年の先生方と共に、意見を出し合い、今まで以上に考えを深める事ができた（担）
- ・ 同じ年代同士で意見し合ったことで思っていることが言い出しやすかった（担）
- ・ コミュニケーションはとれていると思っていたが、全員が全員と話すことで様々な考えに触れることができてよかったです（主）

■ 話しやすかった／自分の考えを聴いてもらえて嬉しかった

- ・ 思ったより話しやすかった（担）
- ・ 経験の少ない私の意見も一つの意見となり嬉しかった（担）

■ 他の人の考えを知った

- 改めて他の職員が感じている思いを知ることができた（担）
- 自分の気持ちを伝えることが苦手な後輩が、書くとスラスラ想いを伝えられ、理解する部分が増えた（担）
- 普段あまり意見しない先生の考えも聞くことができて自分と同じ意見だと気づくことができた（担）
- 普段聞けない同僚の本音を聞くことができた（主）
- 担当するところが変わると意見が様々あるのだと思った（担）
- 経験年数が近い先生と話をする中で、思っていたより自分と似た思いを周りの先生ももっていることに驚いた（担）
- 同じ保育内容、放課後の仕事についても経験のある先生と経験が少ない先生とでは、経験が少ない先生はすごく時間がかかると発言していた（担）
- 若い先生の考えていることに予想していないものがあり、新しい発見になった（園）
- 若い先生方も自分の意見や思いがあり、真剣に保育を考えていることがわかり、嬉しかった（園）
- 自分が課題と思っていたことが他者にとっては「いいね」であることを知れた（園）
- 若い先生たちが、思ったこと、考えを積極的に発言してくれた。また、ベテランの先生たちの方が、変化することに戸惑いが大きいと思っていた（園）

■ 他の教職員と同じ考え方や悩みをもっていたことを知った

- 自分の思いを出したら、他にも同じようなことを思っている人がたくさんいた（担）
- どの学年も実際に使える時間とやってみたいことを実現するためにかかる時間が合致しておらず、やりたいのに時間がないと悩んでいた（担）
- 不安に思っていることを整理し共有できたことで、不安に思っているのは自分だけではないことや皆で協力していくこうと話すことができた（担）
- 先生たちが積極的に園のことや自分の悩み、困っていることを話してくれたことで、同じことで悩んでいる教員が多くいたことがわかった（主）

■ 緊張した／話し合いが難しかった

- はじめての経験で、自分はもちろん、先生方も緊張しているように感じた（担）
- まだ ECEQ®全体がどのように進むのかイメージの共有ができておらず、抽象的な話し合いになってしまった。教職員間に遠慮があり、深いところまで話せなかった（主）

■ 柔軟に考えることの難しさを感じた

- 自分自身の考え方方が柔軟に動かず、根付いてしまったことを新しい考えに切り替えるのが難しかった（担）

■ 知りたいことをまとめるのが難しかった

- 4人とも他園に聞いてみたいこと、知りたいことがあふれてきて、どうまとめればいいのか

思考が止まってしまった（担）

■ 教職員間の認識のずれがあったことを感じた／ずれがあった

- ・ 教職員同士の連携がはかれていない、共通認識がずれる時があると感じた（担）
- ・ 自分たちの思いと園長の思いがうまくかみあわずにお互いが遠慮して、保育をしていた部分があったと感じた（主）
- ・ 自分の改善したい課題と同僚の着眼点が異なることが多く、共有の難しさを感じた（主）

■ ECEQ®コーディネーターが面白かった／受け止めてくれた

- ・ ECEQ®コーディネーターの先生が自己紹介の仕方で好きなものの話をした時、おもしろかった。盛り上がった（担）
- ・ ECEQ®コーディネーターの先生方が私の話を目を見てうなずき、受けとめてくださった上で話をしてくださいましたことに感激した（担）

■ 他の実施園の様子を知りたいと思った

- ・ ECEQ®コーディネーターの先生から、子どもに関することが少ないと言わされたような気がして、他の園ではどのような話し合いになるのだろうかと少し気になった（主）

自由記述の内容を見ると、STEP2で印象的だったことの主な特徴として、①楽しそうだった、②自園の良さを改めて認識する機会になった、逆に良さがすぐに思い浮かばない、あるいは良さを考えることが新鮮だった、③時間を取ってゆっくり話し合えた、同僚と意見を出し合えた、話しやすかった、④同僚の考えを知った、自分と同じ考え方や悩みを持っていると知った、④難しさ（緊張した、柔軟に考えたり考えをまとめたりすることが難しかった、教職員間のずれがあった）、⑤ECEQ®コーディネーターの良さ、⑥他園への関心が挙げられていた。

2-4) STEP2 事前研修に関するまとめ

昨年度のECEQ®調査では、STEP2について「日頃の保育の見直しができた」、「子どもの姿から保育を考えるようになった」、「自園やクラスの保育の良さや課題を整理できた」、「保育について話し合うきっかけとなった」といった項目にとてもあてはまる回答した人が6~7割いた。

本調査では、さらにSTEP2で自分の思いや考えを同僚に伝えたり、共有したりできたかを尋ねる設問に対して、担任の半数以上が10段階の8以上を選択しており、それなりに自分の思いや考えを表現できていたことが分かった。他にも、教職員が楽しそうな様子だったこと、自分たちの良さを話し合うことの良さや新鮮さ、時間をとって保育についてクラスや学年を超えて話しえることの大切さ、同僚の考えについての気づき、STEP2でのECEQ®コーディネーターの様子、あるいはSTEP2で感じた難しさなどが細やかに描出された。STEP2を通して、実施園の教職員がどのような経験をしているかが示された。

3) STEP3 事前準備について

STEP3 事前準備では、STEP2 で出てきた自園の良さや課題等をふまえ、STEP4 の公開保育・分科会当日に参加者から意見をもらいたい保育の観点を「問い合わせ」のかたちで文章化する。本節では、STEP3 で作成した「問い合わせ」に関すること（「問い合わせ」作成の理由、自分の思いや課題意識に合うものだったか、参考にしたもの）や、「問い合わせ」づくりのプロセス（相談した人、難しかったこととその理由、手応えや面白さ、気づき）について、分析結果を検討する。

3-1) 「問い合わせ」の具体例

実際に ECEQ®で作成された問い合わせの一部を紹介する。

■ 子どもの姿や育ちに関する「問い合わせ」

- ・ 子どもたちは自由遊びの中で好きなものを選び、充実して遊んでいましたか
- ・ 子どもたちは、主体的に創意工夫して活動に取り組んでいましたか
- ・ 子どもたちがやりたいことを見つけ、夢中になって遊んでいる姿が見られましたか
- ・ 子どもたちが自ら考えて工夫したり、友達と思いを共有したりして楽しんで取り組む姿が見られましたか
- ・ 共通の遊びの中で自分の思いや考え、アイディアを出して遊ぶ姿は見られたでしょうか。具体的な場面があったら教えてください
- ・ リーダーシップをとる子が出てきて、主張が強くなっていますが、みんなで補い合っていましたか

■ 子どもの姿や育ちを通したかかわり・環境構成に関する「問い合わせ」

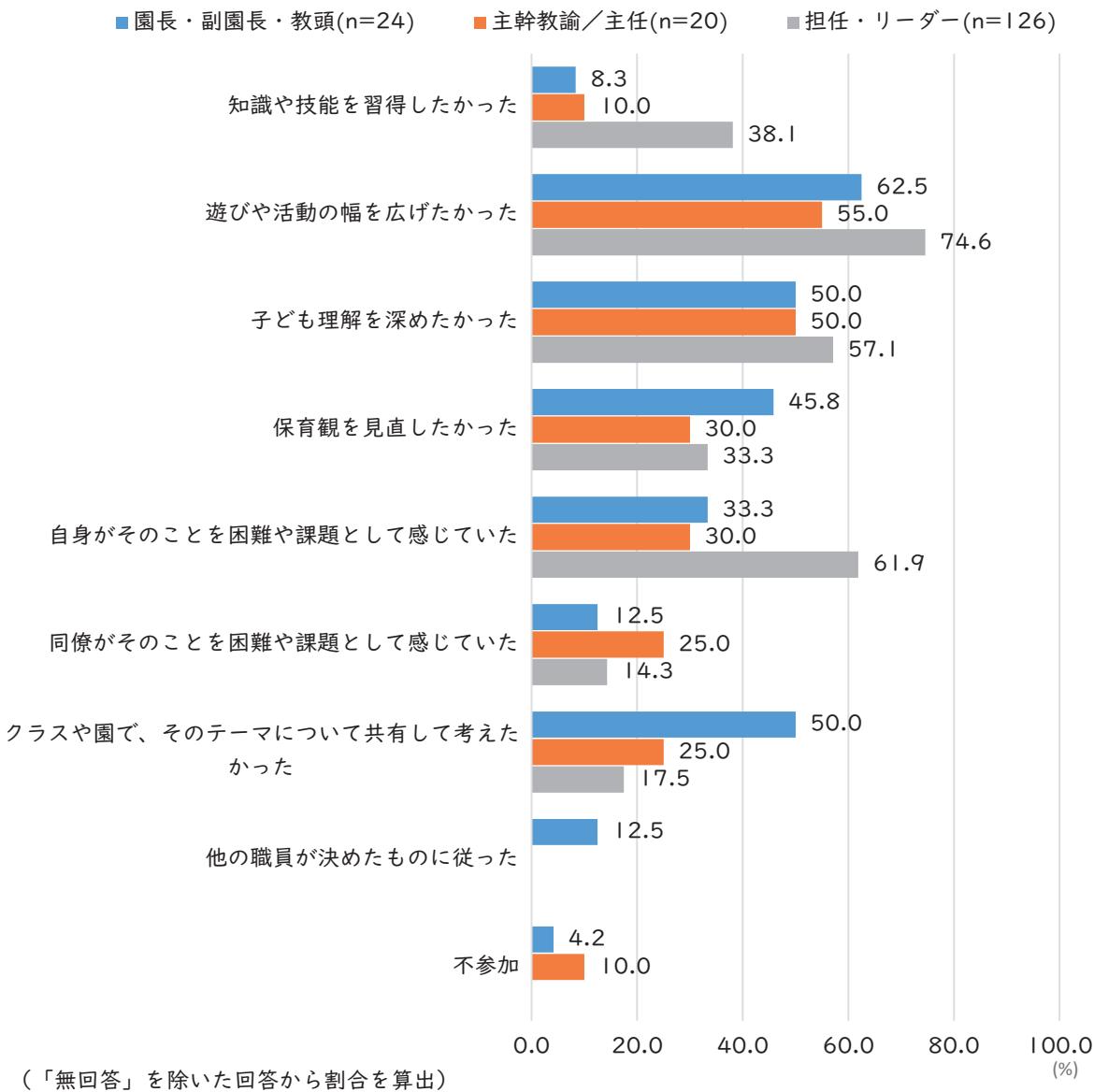
- ・ 積み木遊びのコーナーは子どもたちにとって、遊びたい！楽しい！と思える環境になっているでしょうか
- ・ 子どもたちの好奇心や想像力を引き立たせるための手立てや、準備する材料としては、他にどんな方法があると思いますか
- ・ 子どもたちが素材に親しみをもち、夢中になって取り組むことができるようになりますには、皆さんはどのようなことを意識されていますか
- ・ 友だちと協力して遊びを工夫していくために必要な環境構成があれば教えてください
- ・ 友達とのやりとりを増やしていくごっこ遊びを発展していくようにするには、この環境を見られて、どんな援助や環境構成をすればよいかアドバイスをください
- ・ 園庭の環境構成は、子どもたちが興味・関心をもって関わりたくなるような環境でしたか。さらに、どのような工夫をすればよいですか
- ・ 好きな遊びが見つけられない子どもたちに、みなさんはどういった援助をしていますか。また、どのような環境構成をしますか
- ・ 遊びの中になかなか入れない子どもや、遊びが続かない子ども、ちょっかいを出してしまう子どもに対してどのような声かけをしていけば良いでしょうか
- ・ 朝の会に参加するよりも、自分の遊びを続けたい子どもがいるので、遊びを続けたい子どもへの声かけはどうすればよいのか、アドバイスをください

- 全般的な関わり・環境構成に関する「問い合わせ」
 - ・ 保育者の子どもたちへのかかわり方で、良かった点、気になった点を教えてください
 - ・ 室内環境で良いと思われたとこを教えてください
 - ・ 生活や遊びの中での声や音のボリュームを自然と下げられるような音環境に考慮した環境設定になっているでしょうか

- 遊びや活動の方法や発展に向けたアイディアに関する「問い合わせ」
 - ・ 遊びを発展させたり充実させたりする環境づくりのアドバイスがあつたら教えてください
 - ・ 今日は、子どもたちが好きな運動遊びやままごと、お風呂ごっこで満足して遊ぶことができるよう環境を設定しましたが、更に様々な興味を持たせるにはどんな遊びが効果的なのか、教えてほしいです
 - ・ 他に廃材を有効活用した活動はありますか
 - ・ 子ども自身で遊びが発展できるような環境・かかわりで、工夫できる点があれば教えてください
 - ・ 遊びや気づきを共有するために「振り返りの時間」を大切にしていますが、振り返りの仕方等で気づいたり感じたりしたことはありましたか
 - ・ みんな仲は良いのですが、やりたい遊びがそれぞれ違うため、遊びが分かれてしまうことが多いです。みんなで夢中になって一緒に遊ぶ機会をつくるには、どうしたらよいでしょうか
 - ・ 連続性のある遊びを広げるためには、どのような工夫ができますか？ ご自身の園で工夫されていることや大切にしていることを教えてください
 - ・

3-2) STEP3で作った「問い合わせ」について、なぜそれらの「問い合わせ」にしたか
なぜ作成した問い合わせにしたかの理由について、役職群別の結果を図11に示す。

図11 STEP3で作った「問い合わせ」（公開保育で出した「問い合わせ」）について、なぜそれらの「問い合わせ」にしたかを教えてください（複数選択可）



園長等と主任は、基本的には担任の「問い合わせ」づくりを支える立場であることから、園長の24名中4名(16.7%)が「不参加」もしくは「他の職員が決めたものに従った」を、主任の20名中2名(10.0%)が「不参加」を選択していました。

それ以外の回答の特徴を見ると、役職群の共通点として、全ての役職群で「遊びや活動の幅を広げたかった」(担74.6%、主55.0%、園62.5%)が最も多く選択されていた。また、「子ども理解を深めたかった」(担57.1%、主50.0%、園50.0%)も半数以上が選択していました。

一方、役職群別の相違点として、担任は他の役職群と比べて「自分がそのことを困難や課題と

感じていた」を多く選択しており、6割程度（126名中78名：61.9%）が自分の思いから「問い合わせ」を作成していた。一方、園長等は半数が「クラスや園で、そのテーマについて共有して考えたかった」を選択しており、他の役職群よりも園やクラスでの共有を意識していたことがわかる。

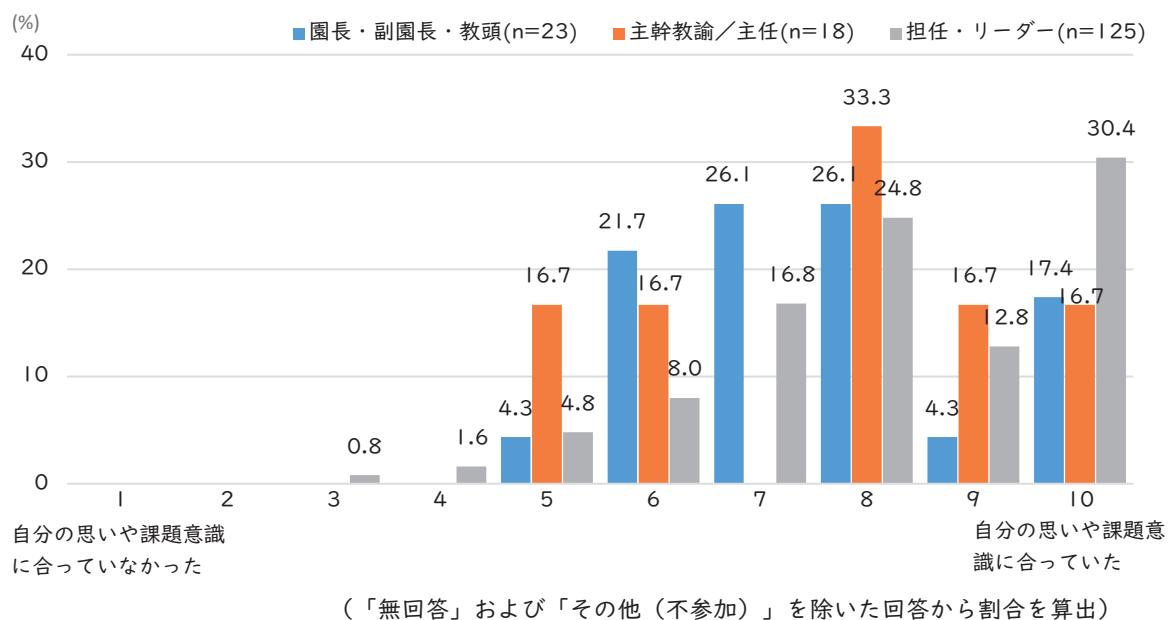
3-3) 「問い合わせ」は、どのくらいご自身の思いや課題意識に合うものになっていたか

次に、作成した「問い合わせ」について回答者自身の思いや課題意識とどの程度合っていたかを尋ねた（図12）。

特に担任の結果を見ると、約3割（125名中38名：30.4%）が10段階の「10」を選択しており、「8以上」で見ると7割近く（85名：68.0%）で、担任の多くが「問い合わせ」が自身の思いや課題意識に合っていたと感じていた。一方、「5以下」を選択したのは、9名（7.2%）であった。

また、園長等や主任の結果を見ても、7～8割が「6以上」を選択しており、「問い合わせ」が自身の思いや課題意識に合ったものであったと感じた人が多かったことがうかがわれる。

図12 「問い合わせ」は、どのくらいご自身の思いや課題意識に合うものになっていましたか

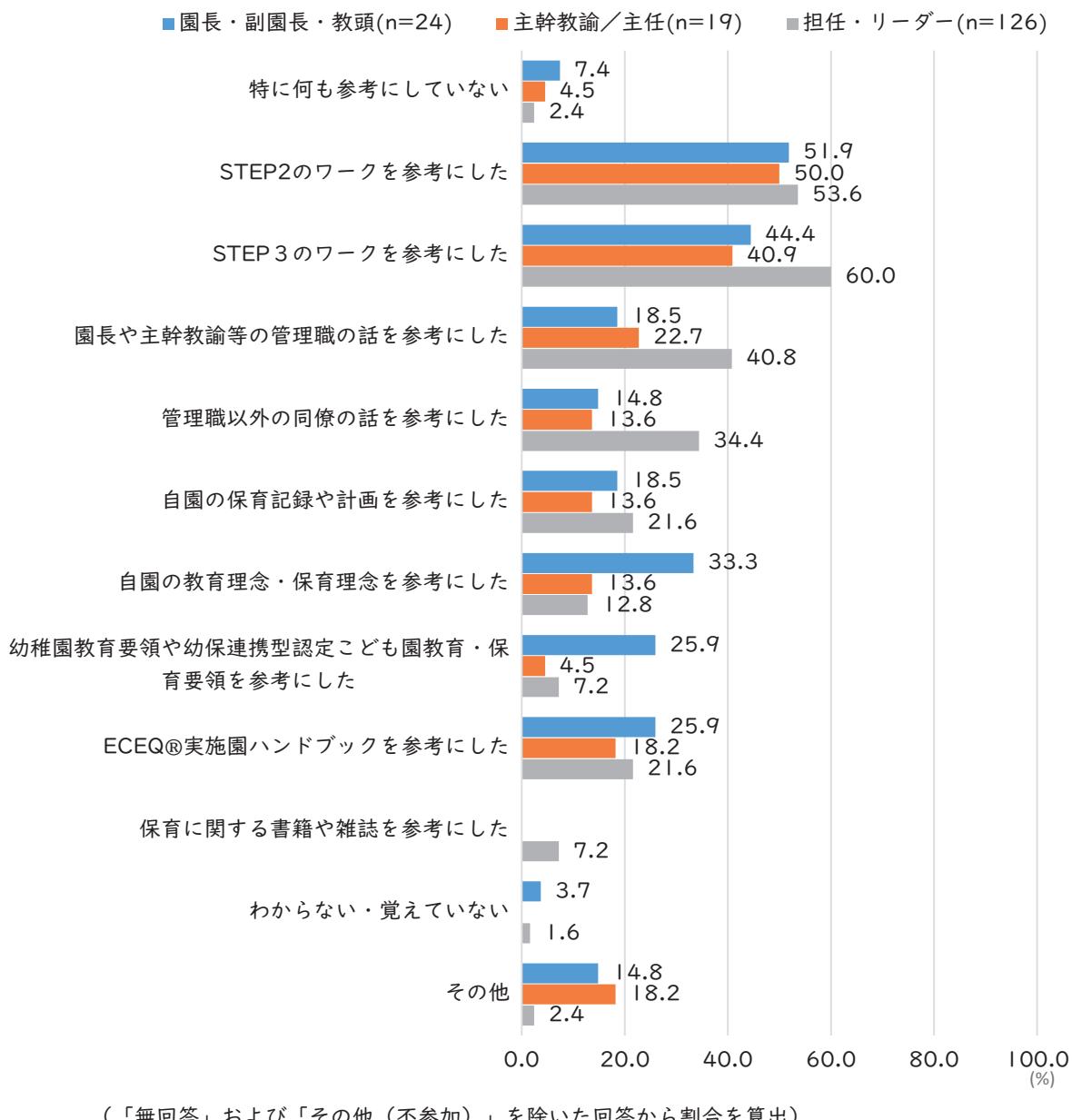


3-4) 「問い合わせ」を作る際、参考にしたもの

「問い合わせ」を作る際に参考にしたもの（図13）を見ると、STEP2のワークを参考にした人がいずれの役職も半数程度で、STEP3のワークを参考にした人が担任で6割、園長等や主任でも4割程度であった。また、担任では、「園長や主幹教諭等の管理職の話を参考にした」を選択した人が4割程度いた。

一方、「自園の教育理念・保育理念を参考にした」や「幼稚園教育要領や幼保連携型認定こども園教育・保育要領を参考にした」を選んだ人は相対的に少なく、より具体的な保育実践の内容をもとに「問い合わせ」づくりが行われたと推察される。また、「ECEQ®実施園ハンドブックを参考にした」を選択した人もいずれの役職でも2割前後に留まった。

図13 「問い合わせ」を作る際、参考にしたもののはありますか（複数選択可）

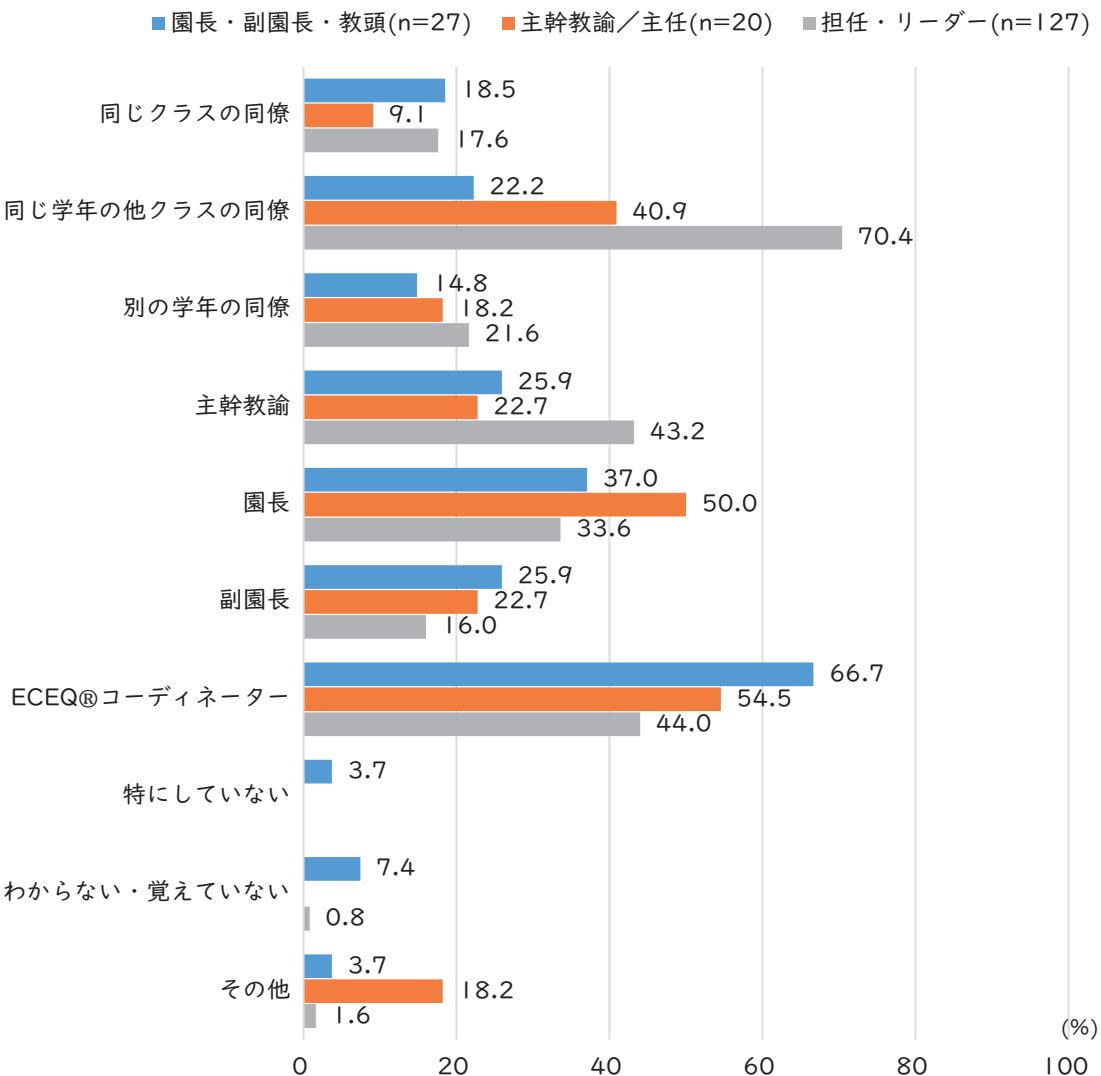


3-5) STEP3の「問い合わせ」づくりについて、誰かに相談したり、話し合ったりしたか

「問い合わせ」づくりについて相談したり、話し合ったりした相手について結果を見てみると(図14)、担任の7割程度は「同じ学年の他クラスの同僚」を選択していた。同じクラスの同僚より多かった理由として、ECEQ®と一緒に臨む同じ学年の他クラスの同僚と一緒に模索しながら、「問い合わせ」づくりに取り組んでいたと考えられる。

一方、園長等や主任では、「ECEQ®コーディネーター」を選んだ人が最も多く(園 66.7%、主 54.5%)、担任から受けた相談の内容について ECEQ®コーディネーターに相談していたと推察される。また、担任自身も、44.0%の人が「ECEQ®コーディネーター」に相談していた。

図14 STEP3の「問い合わせ」づくりについて、誰かに相談したり、話し合ったりしましたか（複数選択可）



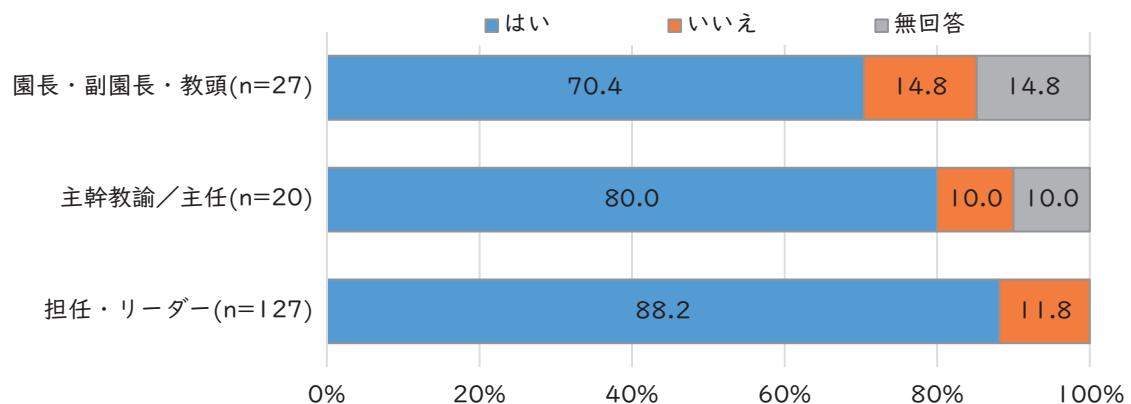
3-6) 「問い合わせ」づくりに関する難しさ

次に、「問い合わせ」づくりに関して難しいと感じることはあったか、あった場合、具体的に何がどのよう難しかったか、難しかったことの理由について尋ねた。

① 「問い合わせ」づくりに関して、難しいと感じることはあったか

園長等で7割程度、主任で8割程度、担任で9割近くが難しいと感じることがあったと回答していた（図15）。

図15 「問い合わせ」づくりに関して、難しいと感じることはありましたか

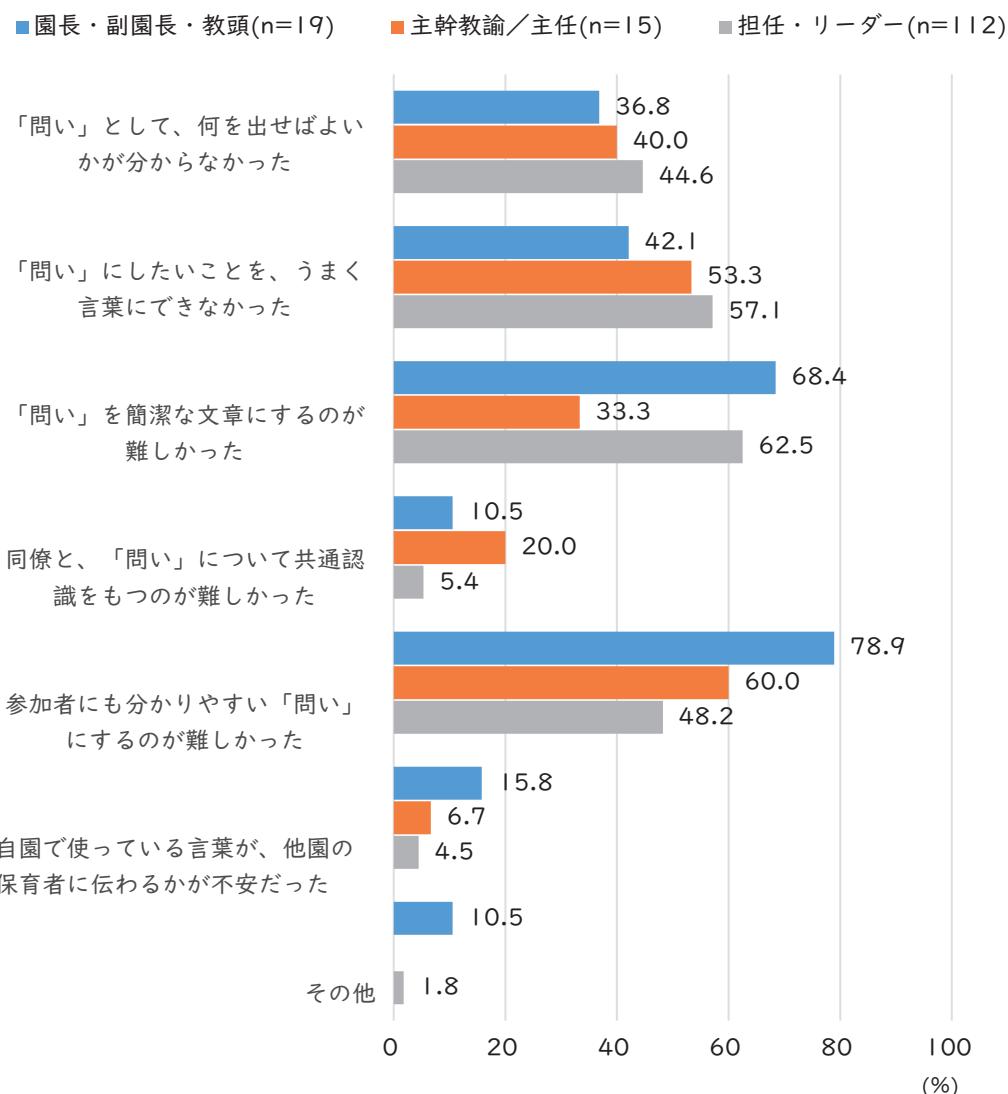


② 何がどのように難しかったか

具体的に、何がどのように難しかったかを見てみると（図16）、担任が多く選択したのが「「問い合わせ」を簡潔な文章にするのが難しかった」（62.5%）、「問い合わせ」にしたいことを、うまく言葉にできなかった」（57.1%）、「参加者にもわかりやすい「問い合わせ」にするのが難しかった」（48.2%）、「「問い合わせ」として、何を出せばよいかが分からなかった」（44.6%）であった。

園長等や主任は、「問い合わせ」づくりの主体が担任であることもあり、「参加者にもわかりやすい「問い合わせ」にするのが難しかった」が最も多かった（園 78.9%、主 60.0%）。

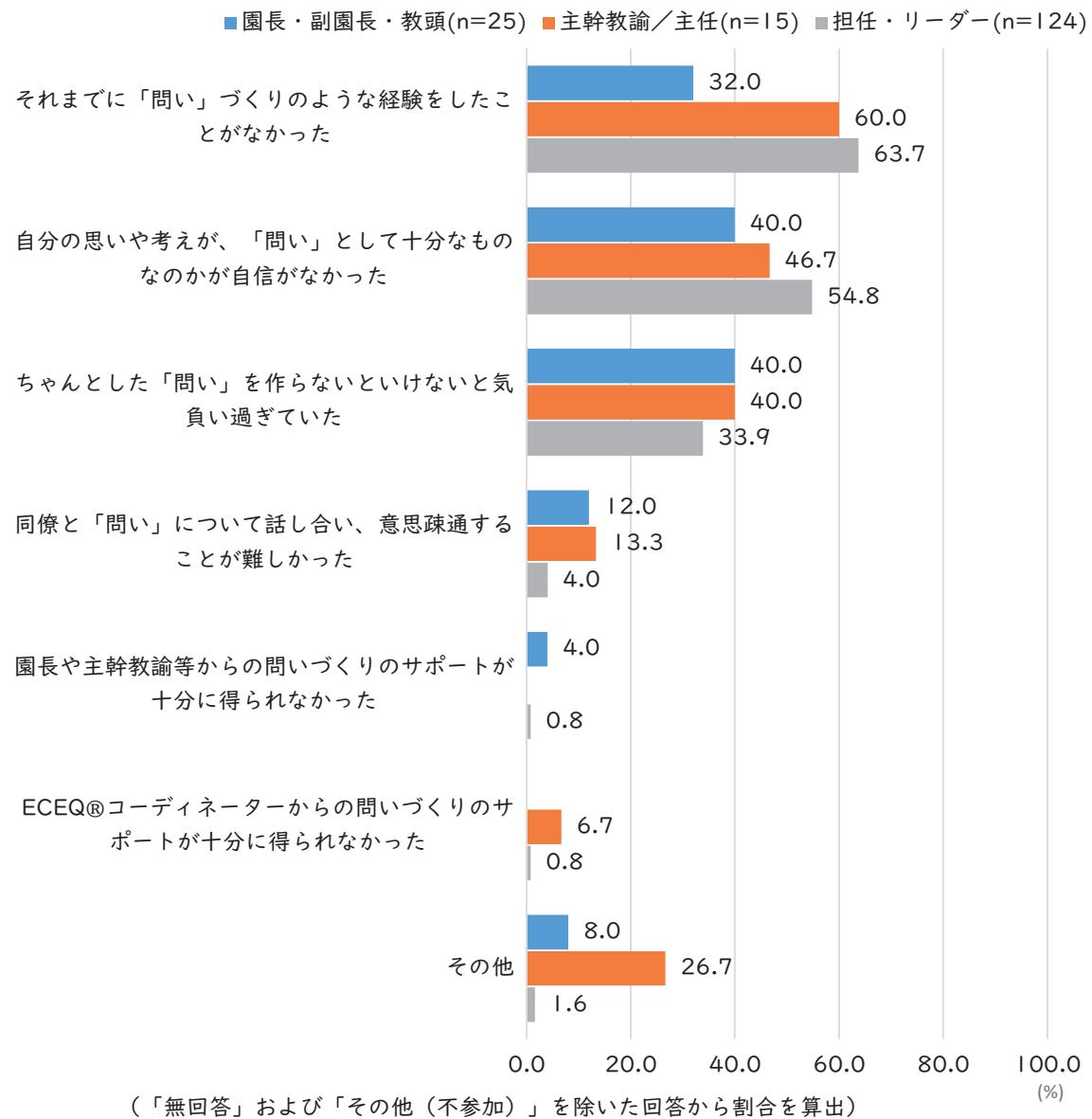
図16 あつた場合、具体的に何がどのように難しかったですか（複数選択可）



③ 難しかったことの理由

②で挙げられた難しかったことの理由としては、担任および主任の結果からは、「それまでに「問い合わせ」づくりのような経験をしたことがなかった」(担 63.7%、主 60.0%)が最も多かった(図 17)。また、「自分の思いや考えが、「問い合わせ」として十分なものなのかが自信がなかった」(担 54.8%、主 46.7%) や「ちゃんとした「問い合わせ」を作らないといけないと気負い過ぎていた」(担 33.9%、主 40.0%) も多く選択されていた。

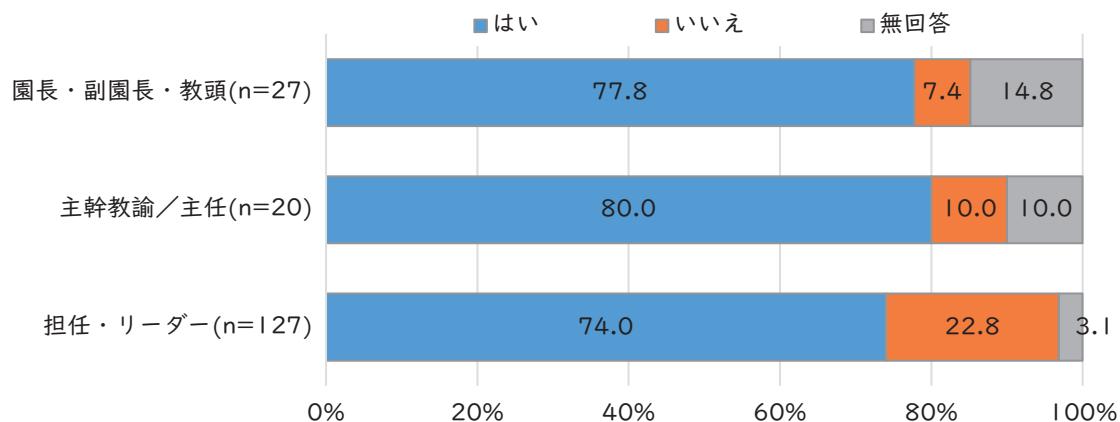
図17 難しかったことの理由は何だと思いますか（複数選択可）



3-7) 「問い合わせ」づくりのプロセスで、手応えや面白さ、気づきはあったか

一方、「問い合わせ」づくりのプロセスで手応えや面白さ、気づきがあったかを尋ねたところ、いずれの役職群でも7~8割程度が「はい」と回答していた（図18）。

図18 「問い合わせ」づくりのプロセスで、手応えや面白さ、気づきなどはありましたか



具体的な手応えや面白さ、気づきの内容について、自由記述回答を抜粋して紹介する。

■これまでの保育や園について振り返ることができた

- 今まで創り上げてきた保育を振り返り、共有できた（担）
- 改めて、自分の保育観や、日頃の保育を見つめ直すきっかけになった（担）
- 「問い合わせ」づくりによって今の保育に何が必要か分かった（担）
- うまくいかないとあいまいに思っていたことが、どのように「問い合わせ」づくりをするか考えるなかで、今の環境設定はどうか、教職員のかかわりはどうだったかと具体的に振り返ることができた（担）
- 自分が何がわからないのか、改めて見つめ直すことができた（担）
- 「問い合わせ」を作りながら、そこに悩み考えていたのかと自分を振り返ることができた（担）
- 自己の中で「これで良いのかな…？」と保育に対する不安や自信の無さが、具体的にどのような部分に困まっているのかが分かった（担）
- 自分のクラスの子どもたちの姿をしっかり見直し、何が足りてないのかということを考えていく上で、日頃見落としている部分に気がつけた（担）
- 問い合わせをしぼることで、ポイントでみることができて、はっきりとしたことが分かった（主）
- 園全体を振り返る機会となった（主）

■子どもたちの姿から考える機会になった

- 実際に受け持つ子どもたちの姿を思い浮かべ文章とつなぐことができたので良かった（担）
- 自分の保育を見直して考えることができたことで、子どもたちの姿をよく見て「問い合わせ」づくりを行った（担）
- 他の教諭と話し合う中で、子どもの新たな発見を行うことができた（担）

- ・ 子どもたちは日々変化していて、「問い合わせ」を作ることで子どもたちの行動や考えなどより深く知ることができた。その変化にも面白さを感じた（担）
- ・ 子どもの活動中の姿から、「問い合わせ」につなげていく行程が自分の中で明確になっていくことに面白さを感じた（担）
- ・ 何が子どもたちに必要か足りないか、目標など話し合うきっかけになって良かった（主）
- ・ 『現在の子どもの姿』『育って欲しいという教職員の願い』そのために必要な手立てを考え、それをもとに「問い合わせ」づくりをすることで、課題がはっきりし、今必要な手立ては何かを模索することができた（園）
- ・ 子どもの目なざしや仕草を見ていないと「問い合わせ」は生まれない、子どもの中にいないと「問い合わせ」は生まれないと気づいた（園）
- ・ 「子ども解釈」というところが自分で弱かったと感じ、もっと子どもたちのことを理解したいと感じた（主）

■ 思いや考えが言葉になる面白さ／達成感を感じた

- ・ 自分の思いや考えていたことが、周りのたくさんの先生に相談していくうちにだんだんと言葉になっていく面白さを感じた（担）
- ・ 自分の考えを言葉にすることが苦手でしたが、「問い合わせ」を作り上げていく段階が、自分にとって大切な時間になり、できたときに、手応えを感じることができた（担）
- ・ 「問い合わせ」づくりのような経験をしたことがなかったため、うまく言葉にできず難しさを感じていたため、完成した時に達成感があった（担）

■ 他の教職員から気づきを得た／学んだ

- ・ 色々な先生方の意見が聞けて、自分にはない考え方や視点を共有できたことが面白いと感じた（担）
- ・ 自分で考えた「問い合わせ」について文章で表すことができなくて悩んだが上司の先生方が相談にのってくれたおかげで明確にすることができ、手応えを感じることができた（担）
- ・ 「問い合わせ」考えていく中で他クラスの先生のものを見せていただいたらしくて、「なるほど！ こういう「問い合わせ」を出せばいいんだ」というような学びや気づきの場もあり、自分の「問い合わせ」を考える上でも参考になった（担）
- ・ たくさんの意見、アドバイスを受けたことが何より自分自身の大きな自信となり保育の面白さ、楽しさを改めて気づくことができた（担）
- ・ 同じ学年の先生たちと話を重ねる中で、「同じような悩みかな？」と思っていても、深く考えると少し違っていて、そこをまた深く掘り下げていくことで、学年の課題に気づけた（担）
- ・ 物事を考える時に、「まあ、いいか？」等で終わる先生がいて面白く、自分は真面目に考える方なので感じることや気づきとなった（園）

■ 他の教職員の考えを理解し、教職員同士で意思疎通や認識の共有ができた

- ・ 一緒にグループになった先生、どの先生も自分の思いや考えを口にし、悩みや課題を共有できた（主）

- ・ 共通の悩みから「問い合わせ」につなげていけたことはよかった（担）
- ・ 同学年の先生達が今何に悩んでいて、どんなことを考え、学びたいのか理解することができ（担）
- ・ 同僚との話し合いを重ねていく中で、意思疎通や共通認識を深めていくことができた（担）
- ・ 「問い合わせ」づくりのプロセスで考えていることを言葉で表わす難しさを感じたが、教職員同士で共通認識を持つことができたのではないか（園）
- ・ 同じテーマで話し合うことで同僚の保育観を再確認できたり、共通理解が得られ、話し合う大切さに気づいた（主）

■ 「問い合わせ」づくりについての気づきがあった

- ・ 「問い合わせ」を考えていく中で、具体的な意見をいただくためには具体的な「問い合わせ」にする必要があると気づいた（担）

■ 話し合いの進行、役割分担が良かった／話し合いの場づくりになった

- ・ 進行、書記等それぞれが役割を分担し、スムーズに進められた（主）
- ・ 教師間で、話し合いを深めていく中で、人の意見に耳を傾け、それぞれの思いを受けとめたり、自分の考えをもっとひき出せる環境作りや発言しやすい場を作るきっかけになった（主）

■ 他の人に伝わるよう考える機会、伝わる言葉にする経験になった

- ・ 普段感じている思いや悩みを出し、他の先生にうまく伝えられるよう一緒に考える時間が勉強になった（担）
- ・ 自分たちの考えをより具体的に、そして参加頂く方々も興味を持って過ごして頂けるためにはどうしたらよいかを考えること（担）
- ・ 自分が思っている「問い合わせ」を相手に伝わりやすいようにしっかり考えて作ることができ、相手からフィードバックが返ってくることを増やすための作り方を学んだ（担）
- ・ 第一段階で完成したものと、最終のものをくらべると、外部に発信するために必要な保育観と表現力が問われるなど感じた（園）
- ・ 深く考え、他園の先生たちに伝わる言葉、文章にする経験になった（園）

■ ECEQ®コーディネーターのサポートが良かった

- ・ ECEQ®コーディネーターと相談を重ね、「問い合わせ」づくりの仕方が理解でき、「問い合わせ」についての気づきや進め方が分かった（担）
- ・ 感じたことを ECEQ®コーディネーターの方がうまくまとめて言葉にしてくれたことで自分がうまく言葉にできなかった部分が伝わることがあった（担）
- ・ 初回に、学年で出した問い合わせを ECEQ®コーディネーターの先生方に一度見て頂き、整理して頂けた事で、自分達が本当に感じている課題を簡潔に且つ、明確にして頂く事ができた（担）
- ・ ECEQ®コーディネーターの先生の「例えば…」の話がとても面白かった（担）
- ・ ECEQ®コーディネーターの方の話の進め方が上手で参考にさせて頂きたいと感じる部分があった（担）

- ・ サポートがなければ井戸端会議になる難しさにも気づいた（主）

■ 納得感のある「問い合わせ」になった

- ・ 同じ学年の先生と何度も話し合い、自分達が聞きたいことを「問い合わせ」にできた時、手応えを感じた（担）
- ・ 最終的な「問い合わせ」が、納得いくものとなった（担）

■ 良さを基点にできた／より良くなる、前進していると感じた

- ・ 自園や自分の保育の「良さ」を基に「問い合わせ」づくりを進められた（担）
- ・ 自分の園がよりよくなる過程だと感じた（担）
- ・ これからの保育の参考にできることが楽しみだった（担）
- ・ 自分の考えを見つめなおし、具体的に文字にしていくことで可視化され、考えていることが明確になっていく様子が学びになり、次へと活かされていくのではないかと、楽しみになっていく感覚があった（担）
- ・ 今どのようなことを他園の方からアドバイスや意見をもらい、自分たちの力や子どもたちの育ちにつなげたいかを真剣に話し合うことが楽しいというか、前進している感じがして嬉しかった（園）

■ 保育の奥深さを感じた

- ・ 「問い合わせ」を考えれば考えるほど、伺いたいことが増えていき、保育の深さを感じた（担）
- ・ 「問い合わせ」づくりをする中で、私自身がこのECEQ®の公開保育を通して何を学びたいのか、知りたいのかが話し合いをする中で明確になっていくことが面白く、とても楽しく取り組めた（担）

■ 保育を見てもらい、話し合うのが楽しみになった

- ・ 「問い合わせ」に対して、第三者からの意見を聞けることがたのしみになった（担）
- ・ 「問い合わせ」をつくりながら、読んだ方からどのような声、意見がもらえるのか楽しみになっていた（担）
- ・ 自分たちの保育を客観的に見てもらい、どのように感じたか知るのが楽しみになった（主）

3-8) STEP3で「問い合わせ」を作った時のこと／印象的だったこと／エピソード

最後に、STEP3の事前準備で印象的だったこと／エピソードについて、自由記述回答の一部を内容ごとにまとめて紹介する。

具体的には、良い雰囲気や同僚との繋がり、学んでいる／学び合う教職員の姿、「問い合わせ」づくりがうまくいったこと、「問い合わせ」づくりの難しさや時間的負担、教頭や主任、ECEQ®コーディネーターによるサポートに関する内容が記述されていた。

■ 良い雰囲気、同僚との繋がり

- ・ 普段の姿を伝え合う上で、子どもの可愛い姿を自然と伝え合い、職員同士も和やかな雰囲気だった（担）
- ・ 同じ学年の先生たちと、同じような「問い合わせ」が出てきて、何を課題としているのか、同じ方向を向いて保育をしているんだと感じる事ができて嬉しかった（担）
- ・ みんなで共感できた（担）
- ・ 後輩がどんどん話を出してくれてそんな風に考えているのかと感じた（担）

■ 学んでいる／学び合う教職員の姿

- ・ 自分の表現が周囲からどう認識されるか確認する教職員の姿があり、学んでいるな、と思う場面があったことが記憶にある（園）
- ・ 各クラス担任が何に重きを置き、今後クラスをどうしていきたいかという事が明確になり、お互いに具体的なアドバイスをし合うようになった（担）
- ・ 学年の先生みんなの悩みで、「子どもが作ったものを大切にしてほしい」と話していたが、一人ひとりの思う「大切」が違った。その事に気づけた事が印象的だった（担）

■ 「問い合わせ」づくりの手応え

- ・ 「問い合わせ」づくりに苦戦すると思っていましたが、割とスムーズに作成することができた（担）
- ・ 議題とは違い、「問い合わせ」って何だろう…と、何を聞きたいのか自分自身悩んだが、このようにまとまったことに本当に素晴らしいと思ったことを今でも覚えている（担）
- ・ 漠然としていた自分の中での保育への悩みが、「問い合わせ」として言葉で表現したことで、明確に整理されたのが印象的だった（担）

■ 「問い合わせ」づくりの難しさ

- ・ 同学年の他クラスの先生と「問い合わせ」づくりの話し合いをして、自分たちの思っていることを初めて見る人に伝えるには、どのように文章で表現したら良いのか、という難しさを感じた（担）
- ・ 教職員は悩みや解決したい保育実践の内容があるにもかかわらず、文章化するのが非常に困難だった（園）
- ・ 同じ園にいる同僚でも考え方や価値観が違うので、それをまとめての「問い合わせ」づくりは、難しかった。「ここが悩んでいる」「気になっている」「ここは、どう思う」など、気負わず率直な思いで作ればよかった（担）

- ・ 保育の深さを感じ、当日来てくださる先生方からどんな意見を伺うことができるのか、楽しみだった反面、どんな「問い合わせ」にしたら良いか、学年の先生たちと、とても悩んだ（どこまで深く聞くのか、どの視点で質問するか等）（担）
- ・ 「問い合わせ」を見て、自分のクラスを見てくださる他園の先生方がどんな風に思うのか不安だった（担）
- ・ 「問い合わせ」づくりに時間がなく、経験の少ない若い先生にはすべてが難しかったので、最終的には、本人の意図を聞きとり、主幹が「問い合わせ」を作成。ECEQ®コーディネーターのメインの先生がサポートしてくださったが大変だった（主）
- ・ 研修に来られる先生方に自園の保育の悩みや、アドバイスをしていただきたいことを分かりやすくまとめることの難しさを感じた（園）
- ・ 初めての経験で書き直せば直すほどわからなくなってしまい、次第にみんな煮つまってしまった。改めて他園の「問い合わせ」を見直し、難しく考えすぎていたことに気づき、なんとか作ることができた（担）
- ・ 一学年の複数クラス分まとめて「問い合わせ」として明らかにすることが難しかった（担）

■ 「問い合わせ」づくりに時間がかかった／足りなかった

- ・ 「問い合わせ」は本人の想いを第一に作り上げて欲しかったので、何回もくり返し話をきいたり導いたりと時間が予想以上にかかった（担）
- ・ どのような文言にすれば、公開保育に来て下さった方により分かり易い「問い合わせ」となるのか？と相手の立場に立つことと、自分たちが考える「問い合わせ」が上手く重なり合うかを考えるのに時間を要した（園）
- ・ ようやく「問い合わせ」づくりでECEQ®の目的が見えてきた。しかし、一人ひとりの経験の差が大きく、他園の方にも伝わる言葉での「問い合わせ」づくりは難しく、時間が足りなかった（主）

■ 教頭や主任等のサポート

- ・ 教頭先生や学年主任など先生方がたくさん相談にのっていただいた（担）
- ・ 「問い合わせ」づくりの相談を学年や主幹・教頭にした際、普段の保育を見てもらい共有しているため理解してもらうことができ、具体的な「問い合わせ」づくりに導いてもらうことができた（担）
- ・ 副園長をはじめいろんな先生方が相談にのってくださり、協力できたことが嬉しかった（担）

■ ECEQ®コーディネーターのサポート

- ・ 初めての経験で、正直「問い合わせ」として、どんなことを出していいか全く分かっていなかった。そんな時、ECEQ®コーディネーターの先生方が、あまり難しく考えすぎずに…ということを仰ってくださいり、気持ちが少し楽になったことを覚えている（担）
- ・ 言葉が見つからず困っているときに、ECEQ®コーディネーターの先生から問い合わせられることで、自分の考えがはっきりしていった（担）
- ・ とにかく、どこにねらいを置いて「問い合わせ」を作ればいいか、最初からつまずいていた。ECEQ®コーディネーターの先生に小さなアドバイスをもらい、どんどん伝えたいことが言葉になっていった（担）

- ・ 「問い合わせ」を言葉にすることが難しかったが、ECEQ®コーディネーターの方に助けていただいた。その表現方法が印象的だった（担）
- ・ 他クラスの先生と一緒に「問い合わせ」を作っていたが中々まとまらず困っていた際、ECEQ®コーディネーターの先生が一つずつ丁寧に気持ちを聞いてくださり、文章がまとまった（担）
- ・ 一度「問い合わせ」を作ったが、ECEQ®コーディネーターの方に分かりやすそうがいいとアドバイスを頂き、当日、いろんな意見を頂けて良かった（担）
- ・ 当初考えていたことと違って、自分が学びたいことを広げたいのか？深めていきたいのか？と聞かれ、「問い合わせ」が変わっていった（担）
- ・ 文章で伝えていく時に、伝わりやすい文章表現に変換して頂き、気づかせて頂いたことが、学びになった（担）
- ・ 一番大変な研修で、みんなで頭を悩ませた。たくさんの研修を経験している ECEQ®コーディネーターの先生方の助言のおかげで乗り切ることができた（園）

自由記述の内容を見ると、STEP3で印象的だったことの主な特徴として、①同僚同士の良い、和やかな雰囲気だったこと、②教職員の学んでいる、学び合っている姿、③「問い合わせ」づくりの手応えと難しさを感じたこと、④管理職や ECEQ®コーディネーターにサポートしてもらったことが挙げられていた。

3-9) STEP3の「問い合わせ」づくりに関するまとめ

昨年度の ECEQ®調査では、STEP3について、「問い合わせ」づくりの作業が難しく感じられていたことが明らかになっていた。また、インタビューの語りからも、自分の意見を発言なり文章なりで言語化する難しさが語られていた。

本調査では、「問い合わせ」を簡潔に言葉にする、うまく言葉にするというように、具体的に「問い合わせ」づくりで何が難しく感じられていたかが分かったと同時に、「問い合わせ」づくりのための時間の不足が挙げられていた。その一方、難しさだけでなく、「問い合わせ」づくりをする際の和やかな雰囲気や、「問い合わせ」づくりを通した学び、学び合いの姿、また手応えも認識されていたことが示された。また、そのプロセスを園長や主任等の管理職、ECEQ®コーディネーターに寄り添いサポートしてもらい、頭を悩ませながらも「問い合わせ」ができた時には達成感を得たことや、一部には公開保育がそれまでよりも楽しみになったといった声も描出された。

なお、作成された「問い合わせ」については、その「問い合わせ」にした理由として、遊びや活動の幅を広げたい、自分が困難や課題として感じている、子どもも理解を深めたいといった理由を選択した人が担任の半数以上を占め、また、自身の思いや課題意識に合うものになっていたことが分かった。

4) STEP4 の分科会について

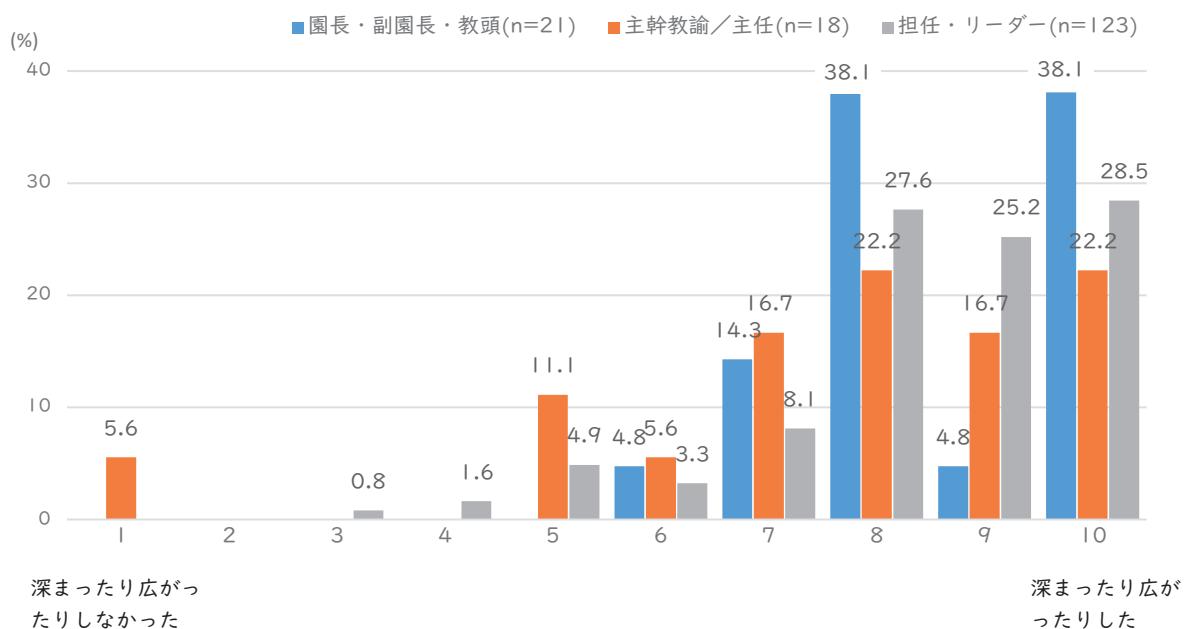
STEP4 分科会では、公開保育の後、クラスごとの分科会（協議会）で、ECEQ®コーディネーターや依頼されたスタッフ等によるファシリテーションのもと、実施園の教職員と参加者（他園の教職員）が、教職員のその日の保育の振り返りや参加者が「問い合わせ」について書いた付箋を中心に話し合いを行う。本節では、実施園の教職員が分科会での話し合いを通して、考えが深まったり広がったりしたか、自身の気づきや学びになったかを検討する。

4-1) 分科会での話し合いを通して、「問い合わせ」についての考えが深まったり広がったりしたか
まず、分科会での話し合いで「問い合わせ」についての考えが深まったり広がったりしたかを尋ねた（図19）。

特に担任の結果に着目すると、3割強（123名中35名：35.1%）が10段階の「10」を選択しており、「8以上」で見ると8割程度（100名：81.3%）が「問い合わせ」についての考えが深まったり広がったりしたと感じていた。一方、「4以下」を選択したのは、3名（2.4%）であった。

また、園長等や主任の結果を見ても、主任1名を除いて「5以上」を選択しており、おおむね「問い合わせ」についての考えが深まったり広がったりしたことがうかがわれる。

図19 分科会での話し合いを通して、「問い合わせ」についての考えが深まったり、広がったりしましたか



*「無回答」：園長・副園長・教頭(6) 主幹教諭／主任(2) 担任・リーダー(4)の回答を除いた回答より割合を算出した。「わからない・覚えていない」、「参加していない」の回答はどちらも0であった

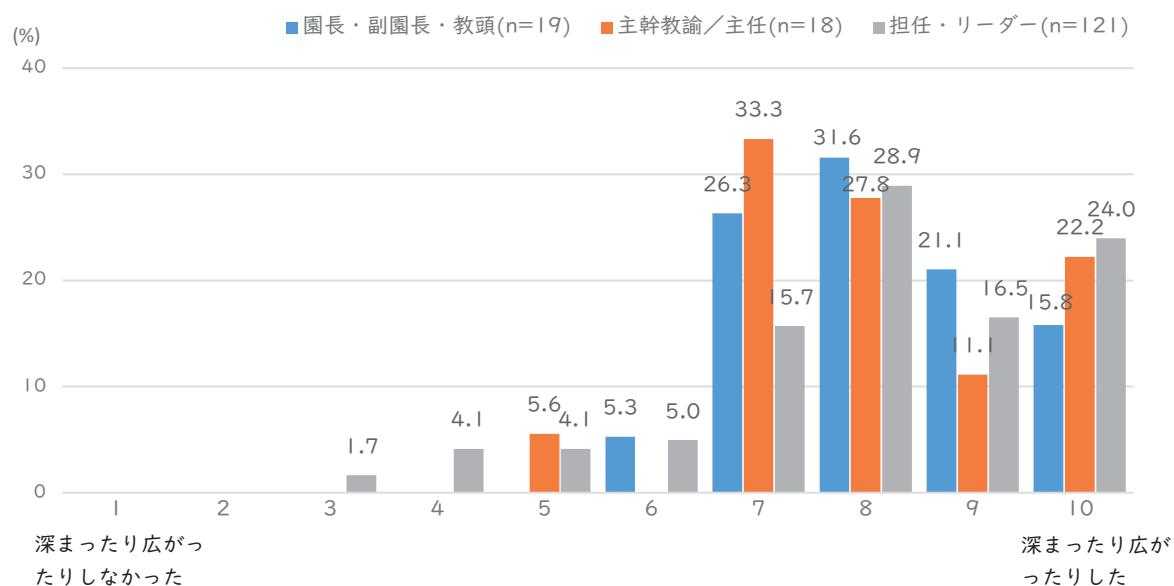
4-2) 分科会での話し合いを通して、「問い合わせ」以外のことについての考えが深まったり、広がったりしたか

次に、分科会での話し合いで「問い合わせ」以外のことについての考えが深まったり広がったりしたかを尋ねた（図20）。

特に担任の結果に着目すると、2割強（121名中29名：24.0%）が10段階の「10」を選択しており、「8以上」で見ると7割程度（84名：69.4%）が「問い合わせ」以外のことについての考えが深まったり広がったりしたと感じていた。一方、「4以下」を選択したのは、7名（5.8%）であった。「問い合わせ」に関することと比べると考えの深まりや広がりの程度は低いが、多くの担任が全般的に（「問い合わせ」に関することもそれ以外のことも）考えが深まったり広がったりしたと感じていたことがわかる。

また、園長等や主任の結果を見ると、全員が「5以上」を選択しており、おおむね「問い合わせ」以外のことについての考えが深まったり広がったりしたことがうかがわれる。

図20 分科会での話し合いを通して、「問い合わせ」以外のことについての考えが深まったり、広がったりしましたか



*以下の回答を除いた回答より割合を算出した

「わからない・覚えていない」：園長・副園長・教頭(4) 主幹教諭／主任(2) 担任・リーダー(20)

「参加していない」：園長・副園長・教頭(2) 主幹教諭／主任(0) 担任・リーダー(4)

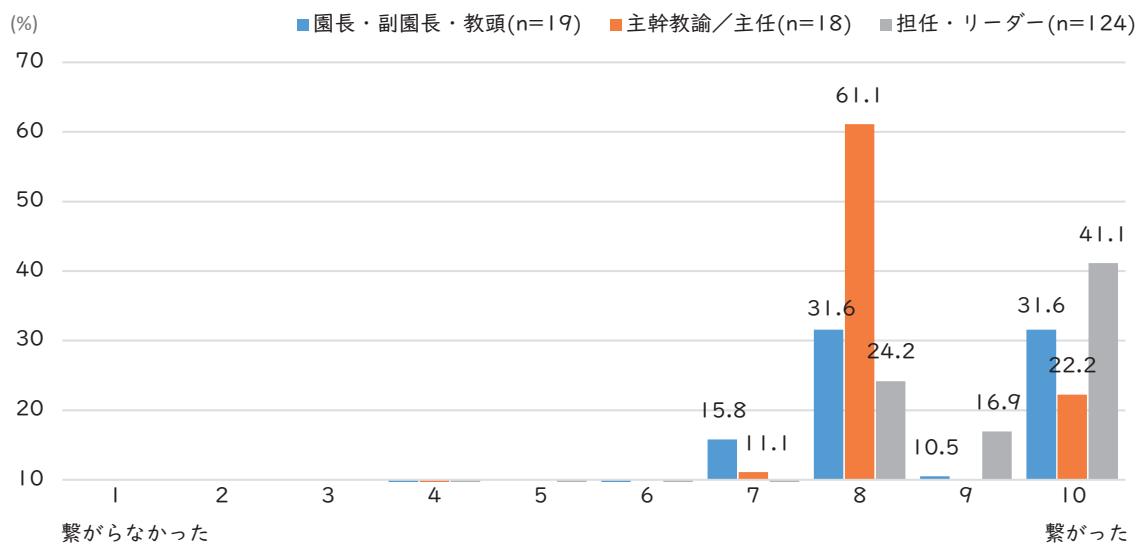
「無回答」：園長・副園長・教頭(4) 主幹教諭／主任(1) 担任・リーダー(1)

4-3) 分科会での話し合いは、どのくらいご自身の気づきや学びになったか

さらに、分科会での話し合いが、回答者自身の気づきや学びになったかを見てみると、全員が10段階の「7以上」を選択していた。特に担任では、全員が「8以上」を選択しており、「10」を選択していた人も4割程度(124名中50名:41.4%)を占めた(図21)。

この結果から、STEP4の分科会での話し合いを通して、実施園の回答者全員が気づきや学びを得たと感じていたことが示唆された。

図21 分科会での話し合いは、どのくらいご自身の気づきや学びにつながりましたか



* 「無回答」：園長・副園長・教頭(8) 主幹教諭／主任(2) 担任・リーダー(3)を除いた回答より割合を算出した。
「わからない・覚えていない」、「参加していない」の回答はどちらも0であった。

4-4) STEP4 の分科会で、ECEQ®コーディネーターや参加者に言われて印象的だったこと

最後に、分科会で ECEQ®コーディネーターや参加者に言われて印象的だったことについて、自由記述回答の一部を内容ごとにまとめて紹介する。なお、類似の内容について複数の人が記述している場合、ニュアンスが異なるものはすべて挙げている。

① 実施園の良さに関するもの

■ 自園の保育実践の良さ

- ・ 子どもたちに「手をかける保育」ではなく「目をかける保育」を行っている（担）
- ・ 先生の雰囲気がゆったりしていて、良かったと言われた（担）
- ・ 保育者が穏やかで、子どもたちも、落ち着いていた（担）
- ・ 保育者自身も保育を楽しめていた（担）
- ・ 教師の笑顔や言葉かけ、雰囲気をたくさんほめてもらった（園）
- ・ 自園の保育全般を受け止め、認めてもらえた（園）
- ・ 自分たちがしている保育を沢山ほめてもらい、不安が少し解消された（担）
- ・ やってみたいと思い遊びに取り入れたことが、「おもしろい」と言ってもらえて嬉しかった（担）
- ・ 活動の内容に対して、「子どもたちの能力を理解しているからできた内容」と言われた（担）
- ・ 子どもの声を大切にしている（主）
- ・ 細やかで丁寧な幼稚園…とほめてもらった。普段通りの様子をその様に感じてもらい嬉しく思った。先生たちも子どもたちも明るく活発で…と積極性を認められ、自信が持てた（園）
- ・ STEP2 で話した園の良いところが分科会での話の中にも出てきていたので、他の園の先生方にもしっかり伝わっているんだなと感じた（担）
- ・ 保育の流れがスムーズ（担）
- ・ あたり前だと思っていた園の取り組みを他園の方々にたくさんほめられて自信がついた（担）
- ・ 自分たちが思っていた以上に質の高い保育をしている事を教えてもらった（園）

■ 子どもの姿の良さ

- ・ 子どもたちのありのままの姿を見てもらえて、ほめられて嬉しかった（担）
- ・ 子どもが落ち着いている（担）／子どもたちの歌声がとてもきれいで、がなったりする子がないなかった。どのように指導していますか？と聞かれた（担）
- ・ 子どもたちの言語が豊か（担）
- ・ 子どもたちの表情が良い（担）／子どもたちが生き生きと楽しそうだった（担）／子ども自身が、生き生きとしており、準備や説明など、自ら行っている姿から、充実した保育内容であったことが伝わった（担）
- ・ 子どもの主体的な姿をたくさん見つけてもらえた（園）
- ・ 子どもたちが自分たちの思いを形として作り上げることができている（担）
- ・ ある子が熱中して遊び込んでいる姿がとっても素敵で良い、好き！と言ってもらえた（担）／クラスの子どもが制作に夢中になっている表情がとても素敵だったとたくさんの参加者の方に言ってもらった（担）

- ・ 帰りの時間に読んでいた絵本を子どもたちがとても集中し、絵本の中に入り込んでいた。と言ってもらえ嬉しかった（担）
- ・ 自分たちが思っていた以上に、子どもたちは自分たちで考え、思いを共有しながら、取り組めていたと言ってもらえ、嬉しく思った（担）
- ・ 子どもたちが自分の意見や思ったことを伝え合えている（担）／子ども同士、コミュニケーションをとって動くことができている（主）／子ども同士で解決できている（担）
- ・ 「始める前に約束事をわざわざ言わなくても守っていてすごい」と言われ、自園ではあたり前のことだったので、少し驚いた（担）／禁止事項など声掛けをたくさんしている訳ではないが、子どもたちが自分自身で気を付けて行動していた（担）
- ・ 子どもたちが挨拶がよくできる（あたり前と思っていたことをほめてもらい嬉しかった）（園）
- ・ 子どもたちがよく遊び、人なつっこく、表情豊かにすごせている。いろんな子やいろんな先生がいるからこそ、クラスのカラーが違って、それが様々な保育の雰囲気や子どもの育ちに繋がる。結果的に楽しいと思える園になっていると言われた（主）

■ 子どもへのかかわりの良さ

- ・ 先生の声かけが優しい、丁寧という声が多かった（主）（園）／先生の声のトーン（担）
- ・ 先生たちの雰囲気や言葉掛けの柔かさ（園）
- ・ 保育者の言葉遣いや対応がとても丁寧で見習いたいと言われた（私たちにとっては、あたり前のことを行めてもらい、嬉しかった）（園）
- ・ 保育者の言葉かけが優しく、子どものつぶやきも受け止めて活動に活かさせていた（担）
- ・ 子どもとの信頼関係がしっかりと築くことができていて、子どもたちの声を拾いながら保育ができていると言われ、自信がついた（担）
- ・ 子どもたちが主体的に遊んでいて、先生が導きすぎていない（担）
- ・ 「担任が大きな声を出さなくとも、子どもたちが落ち着いて話を聞き入る姿が見られた」や「先生が子ども一人ひとりの気持ちを受けとめていた」の言葉。客観的にも自身がそのような姿でいられていることに安心感を得た（担）
- ・ 集まりや子どもたちとの何気ない会話等、普段行っていることをほめてもらった（担）
- ・ 特別に配慮の必要な子を含めた保育のあり方について、自然なかかわり方が身についていると言われた（園）
- ・ 細かな所までの配慮や、支援のいる子への対応などをじっくり優しくしているとほめもらった。自分で自然としていたことがその子にとっても良き行動となっていたことが嬉しかった（担）
- ・ 先生方の子どもを見るまなざしが温かい（主）
- ・ 子どもと同じ目線でのかかわりがみられた（担）

■ 環境構成・環境そのものに関するもの

- ・ 遊びの中での環境構成（担）
- ・ 子どもたちが遊びやすい環境設定（担）
- ・ 自由に遊べる環境が良いなど、たくさん「良いね」の付箋を書いてもらい、とても嬉しい気

持ちになった（担）

- ・コーナー遊びの場の設定が楽しそうで良いと言われた（担）
- ・一つひとつのコーナーがしっかり区切られていて子どもたちが落ちついて遊べているのだと認めてもらえた（担）
- ・紙やテープなどを思いっきり、そして自由に使わせているのがすごいと言われた（担）
- ・はさみなどの道具を子どもたちに自由に使わせているが、それは低年齢からの使う練習があってこそその今があり、連続性があるとい言われた（担）
- ・掲示物や子どもたちのドキュメンテーションが良い（担）
- ・他の園は机を片づけて遊んでいるとは思わず驚いた（担）
- ・園庭がすばらしい（園）
- ・自然を活かした保育が印象的だった。畑で育てている野菜が充実している（主）

■ 教職員間の連携に関するもの

- ・保育者間の連携がよい（主）
- ・教職員の意志疎通がとれている（連携がとりづらいことが課題だったため）（園）
- ・先生同士の情報交換ができていると言われ、嬉しかった（担）
- ・補助の先生も同じ意識で保育していくてよいと言われた（担）
- ・補助の先生との共通理解の大切さ。情報交換、雑談の中で（担）
- ・保育者の連携や信頼関係ができている（担）
- ・いつも特別支援クラスは幼児一人ひとり必要な支援の状態も違うので日頃より担任間が幼児の様子について連携を取り合っているため、それを感想でも良いところとして言っていただけたことが嬉しく思った（担）

② 実施園の課題に関するもの

■ 自園の保育実践の課題や疑問

- ・子ども達が遊びを展開していくための手立てや材料等を準備し過ぎではないか（担）
- ・園内に制作に使える材料が多く豊富にありすぎて、子どもが物を大切にする気持ちが薄くなっているかもしれない（担）
- ・常に机が出ているのには意味があるのか（主）
- ・先生が手を出しすぎではないか（園）
- ・大人が用意しすぎている。子どもと一緒に遊びのものを準備した方がいい（主）
- ・もう少し子ども自身が参加しているような環境にすること。子ども自身がもっとできることがあるはず（担）
- ・保育室の中をテーマに合わせて装飾していたが、それに対し、「大人が作り込みすぎなのは？」「子ども自身が作ったものがもっとあると良いのでは？」という意見が多かった（担）
- ・保育者が沢山いるために抜け落ちたりする事もある。先生同士の連携の大切さが必要（担）

■ 保育実践のアイディア・アドバイス、他園の実践を知った

〈違う視点からのアドバイス〉

- ・ 悩みを共有してもらえたり、違う視点でアドバイスをもらえた（園）
- ・ 保育を肯定してもらいながら、「ここは、○○してもいいかも」とアドバイスしてもらった（担）
- ・ 保育室の中にいろいろなコーナーを置いてあることは充実していてとても良いが、静と動、音の出るコーナーと集中するコーナーの混在は考えた方がいいかも。出す時期とか曜日で分けたら？（担）
- ・ 子どものイメージがもっとふくらむよう部屋の装飾（雰囲気）をもっと出すとよい（担）
- ・ 室内に文字の表示が多い。縦書きよりも横書きの方が分かりやすい（担）
- ・ 廃材遊びの仕方について、一日で終わるのではなく、とっておいて次の週も継続ができるようにする等、子どもたちが遊びをつなげ自ら発展させていく手伝いができるのでは（担）
- ・ 自由遊びの時間に作ったものを、友達の前で発表する場があると良い（主）
- ・ 待たせている子どもたちの時間の使い方を工夫した方がいい（参加者の方々がとても優しくアドバイスしてくれたので、直した方がいいところも素直に聞けた）（担）
- ・ 一緒に遊ぶことを楽しむだけでなく、遊びが広がるよう発展するよう声かけ援助を行ったらどうか（担）
- ・ 隣のクラスとの交流という提案をもらい、考えていなかったことだったので、とても印象に残った（担）

〈他園の実践の共有〉

- ・ 自園では取り入れていなかった環境設定のアイディアを教えてもらった（担）
- ・ 遊びの発展についてや、一緒に盛りあがるための工夫や実際にされていることを聞くことができた（担）
- ・ 子どもの興味からコーナーにつなげることへの苦手意識があることを話すと、皆さんがどのように興味を拾われているのか教えてもらえた（担）
- ・ 特に自分のクラスで悩んでいたごっこ遊びの発展について教えてもらえた（担）
- ・ 環境設定の更なる工夫や道具等の使わせ方の工夫など他園の様子がたくさん聞けた（園）
- ・ 廃材遊びなど各園によって様々な取り組みがあった（担）
- ・ クッキーを作る保育を行い、絵の具を使用したが、そこに、バニラエッセンス等を加えると、お菓子を作る雰囲気、イメージがもっと膨らみ、やってみたいと思った。また、保育の知識をさらに増やしたいと刺激を受けた（担）
- ・ 参加者の保育観や子どもへの声かけの仕方等、具体的に教えてもらえた（担）
- ・ 保育を見て、自園ならどんなふうにしているか、と案をもらった（担）
- ・ 他園での朝の会の取り組みの様子などを聞いて、様々な方法を聞くことができたのでぜひ取り入れていきたいと思った（担）

③ 「問い合わせ」のテーマに関するもの

■ 保育について語り合った

- ・ 夢中になるとは？という話題で、子どもたちは夢中になっていると目に見えて表れるという話（担）
- ・ 「夢中になる」「夢中になれる」というキーワード。このワードを中心に話が進み、夢中になる大切さを話し合えた（園）

自由記述には、分科会で ECEQ®コーディネーターや参加者に言われて印象的だったことの主な特徴として、①自園の良さに関することとして、保育実践、子どもの姿、子どもへのかかわり、環境構成や環境そのもの、教職員間の連携に関する視点で、多くの良さを言われ自信になったり、あたり前だと思ったことが良さだったという気づきになっていたことが挙げられていた。また、②自園の課題に関する事として、保育実践の中で保育者が環境や素材等を用意しすぎている、作り込みすぎているといった視点から、子どもと一緒に準備する、子ども自身ができることがもつとあるはずといった指摘を投げかけられたこと、さらに色々な観点からアイディアやアドバイスをもらったこと、他園の実践について共有してもらったことが挙げられていた。そして、③問い合わせのテーマそのものについて話し合われたことも、印象的だったこととして書かれていた。

4-5) STEP4 の分科会に関するまとめ

昨年度の ECEQ®調査では、STEP4 分科会について、「あたたかい雰囲気であった」、「他園の状況を知ることができ、共感できたり、励まされたりした」、「自覚している自園のクラスの良さや課題について、参加者の意見を得られた」、「参加者は、自園の保育を良くしたり、親身になった考え方や意見を出し、話し合ってくれた」といった項目に、とてもあてはまる回答した人が約6割を占めた。

本調査ではさらに、「問い合わせ」あるいは「問い合わせ」以外のことについて考えが深まったり、広まったりしたと感じたか、自身の気づきや学びに繋がったと感じたかという設問に対して、10段階で8以上を選択した人が7~8割を占めた。また、STEP4 で印象的だったこと／エピソードについての自由記述から、昨年度の ECEQ®調査で示された上記の傾向について、良さや課題をどのように経験しているか具体的な内容が明らかになった。

特に良さとして語られたことの内容を見てみると、子どもたちが落ち着いている、生き生きとしている、夢中になっている、自分の思いや考えを表現している、伝え合っているといった子どもの姿や、子どもへのかかわりが丁寧、優しい、子どものつぶやきを拾っているといった保育者の姿、子どもたちが自由に遊べる環境、遊びやすい環境、職員間の連携など、具体的な姿や状況について語られるなかで、良さが言及されていた。一方、課題として語られたことの内容を見てみると、保育者が準備しすぎている、手を出し過ぎている、もう少し子どもに委ねられる、子どもと一緒にできるのではないかといった点が指摘されていた。また、参加者の園ではどうしているか、具体的なアイディアやアドバイスが共有され、実施園の教職員にとって気づきになったり、取り組んでみたいという意欲にも繋がったことが示唆された。

5) STEP5 の事後研修について

STEP5 事後研修では、STEP2 事前研修のワークで整理した自園の良さや課題を振り返った上で、STEP4 の分科会での話し合いの内容を共有し、そこで参加者から認められた「自園の良さ」や、そこで得られた「課題や改善していきたいこと」について、ワークショップを実施しながら話し合いを行い、整理する。

5-1) STEP5 で整理した自園の良さや課題の内容

STEP5 事後研修で、各園で出された自園の良さ及び課題を、表5に示す。

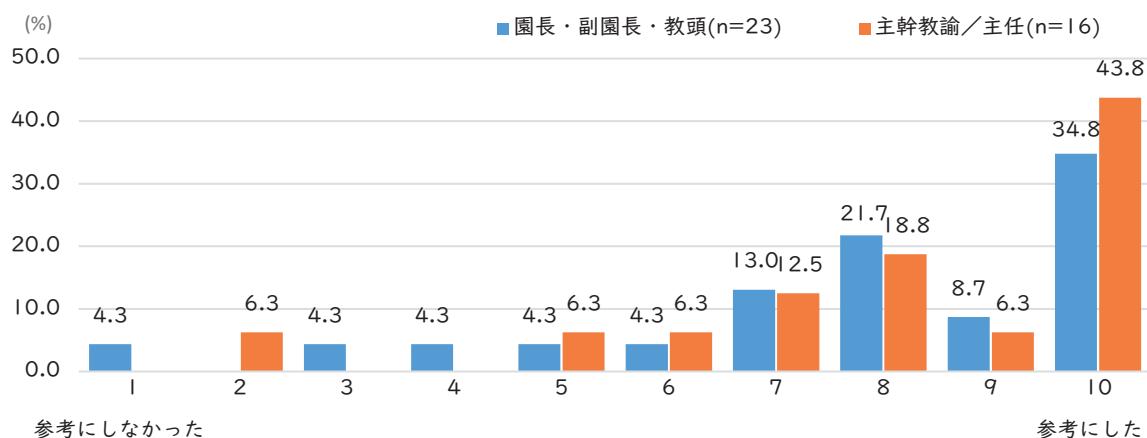
5-2) STEP5 の話し合いで、各 STEP で同僚や ECEQ®コーディネーター・参加者との話し合いで得たことを、どの程度参考にしたか

各 STEP で同僚や ECEQ®コーディネーター、参加者との話し合いで得たことを、STEP5 事後研修でどの程度参考にしたかを尋ねた。

① STEP1 事前訪問の内容を参考にしたか

STEP1 事前訪問（園長や主任等の管理職のみ参加）を参考にしたかを示したのが、図22である。園長等・主任ともに「10」を選んだ人が最も多く、3~4割を占めた。「8以上」を選んだ人も園長等・主任ともに6~7割程度であったが、一方で「1から7」を選択した人もおり、ECEQ®の中心的な当事者が担任であることに関係していると考えられる。

図22 STEP1事前訪問の内容を参考にした



*以下の回答を除いた回答より割合を算出した。

「わからない・覚えていない」：園長・副園長・教頭(1) 主幹教諭／主任(1)

「参加していない」：園長・副園長・教頭(1) 主幹教諭／主任(3)

表5 各園のSTEP5事後研修で出された自園の良さと課題の例（番号は表4 STEP2と対応）

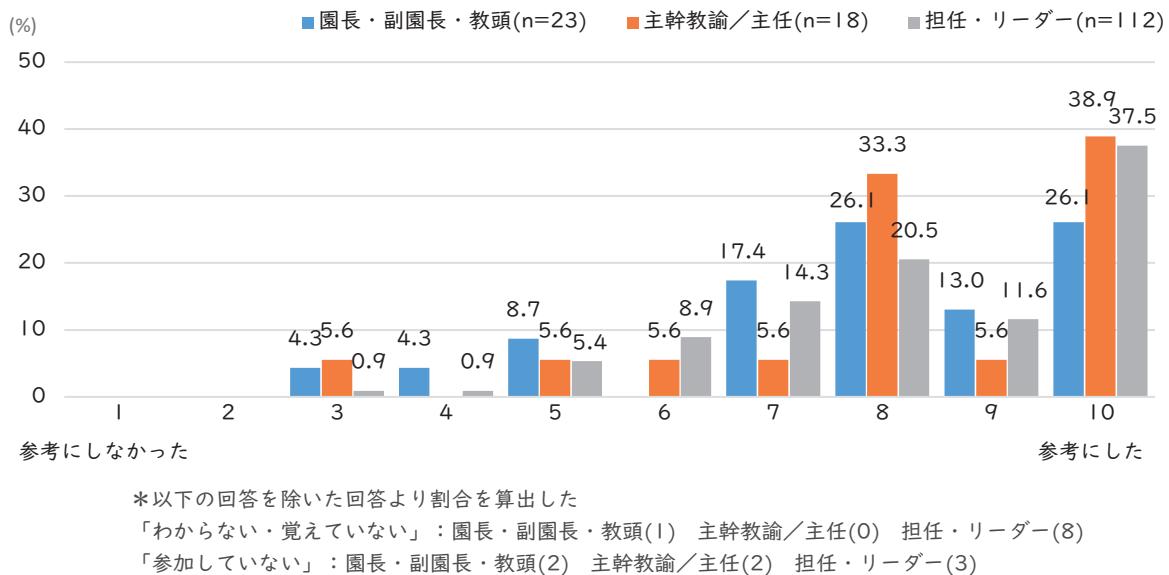
園番号	自園の良さ	自園の課題
①	<ul style="list-style-type: none"> ・自然豊かで自然を生かした保育 ・子どもの気持ちに尊重し、一人ひとりに合わせた保育 ・子どもの個性を大切にしている ・色々な子どもがいて共に育つ（インクルーシブ保育の充実） ・教職員の仲の良さ・あたたかさ、教職員同士のコミュニケーション ・保護者とのコミュニケーション ・園長との距離感が近い 	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもたちが主体的に自由遊び、遊ぶ環境づくり ・子どもの主体性と規律のバランス ・特別な支援の必要な子どもへの配慮 ・補助の先生との連携不足 ・行事への取り組み方、時間の使い方
②	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもたちの自主性を大切にしている ・子どもたちが考え、気づき自ら行動できる環境構成、かかわり ・大きな声で全体に伝えるのではなく、個別のかかわりを重視している ・遊びの豊富さ ・四季を感じられる環境 	<ul style="list-style-type: none"> ・前向きに楽しんで行動できる環境づくり ・環境を生かした保育 ・気づきをもつと大切にする ・各学年で異なる活動や打ち合わせをするにあたって、その学年だけで終わることなく他学年にも共有していく ・これまで以上に学年間、職員全員での情報共有や意見交換を行う ・子どもたちで考え行動する力を育てるためにどこまでを援助すべきか
③	<ul style="list-style-type: none"> ・環境の豊かさ、遊び込める環境 ・園庭環境が充実している ・子どもに合わせて、コーナーを作っている ・教職員の前向きさ ・チャレンジできる園、チームワークの良さ 	<ul style="list-style-type: none"> ・子ども主体の見とりと援助 ・クラスや学年を超えて、かかわりを深めていく ・学年で新しいことに取り組む際の話し合い ・園庭と室内の繋がり、廊下の活用、場所の共有方法 ・時間の使い方（仕事の効率化） ・人員の配置 ・パソコンの台数の確保・カメラの確保

<p>④</p> <ul style="list-style-type: none"> ・子どもたちが遊びのびのび遊んでいる ・教職員が笑顔で優しいまなざしで子どもを見ている ・教職員が多く、子どもに目が行き届く ・コーナー遊びの充実 ・教職員が同じ目的を持って取り組めている 	<ul style="list-style-type: none"> ・活動に重きをおいていて、遊びの充実が難しかった ・自由遊びの時間が確保しづらい ・コーナー遊び以外のことがしたい子どもへの対応が薄い ・大人の手がかりすぎている ・時間と空間の十分な保障 ・より子ども理解に繋がる記録のあり方 <ul style="list-style-type: none"> ・遊びの中でもっと自然に異年齢交流ができるようにならない ・以上児と未満児の教職員同士ももっと交流し、話し合う機会を増やしたい ・幼児の主体的な思いを実現する経験や教職員の意図を大事にしながら児の実際の姿と指導計画を関連付けていくことを大切に考えていきたい
<p>⑤</p> <ul style="list-style-type: none"> ・子どもや教職員が元気で明るい ・自信をもっている子ども、自分を表現できる子どもが多い ・子どもの発達を考慮したり、一人ひとりの子どもに寄り添っている ・クラス全員の活動も大切にしている ・たくさんどの体験が次に繋がっている ・教職員のチームワーク、連携 ・子どもたちや教職員が明るく元気 ・人数が多く、たくさんの友達とかかわることができる ・行事や活動を通して直接体験や自然に触れ合う機会が多くある ・園で大切にしていること（わらべうたなど）がある 	

② STEP2 事前研修・STEP3 事前準備の内容を参考にしたか

STEP2 事前研修・STEP3 事前準備を参考にしたかを示したのが、図 23 である。全役職群で「10」を選んだ人が最も多かった（園 26.1%、主 38.9%、担 37.5）。また、「8 以上」で合計すると、園 65.2%、主 77.8%、担 69.9%と多くを占めた。

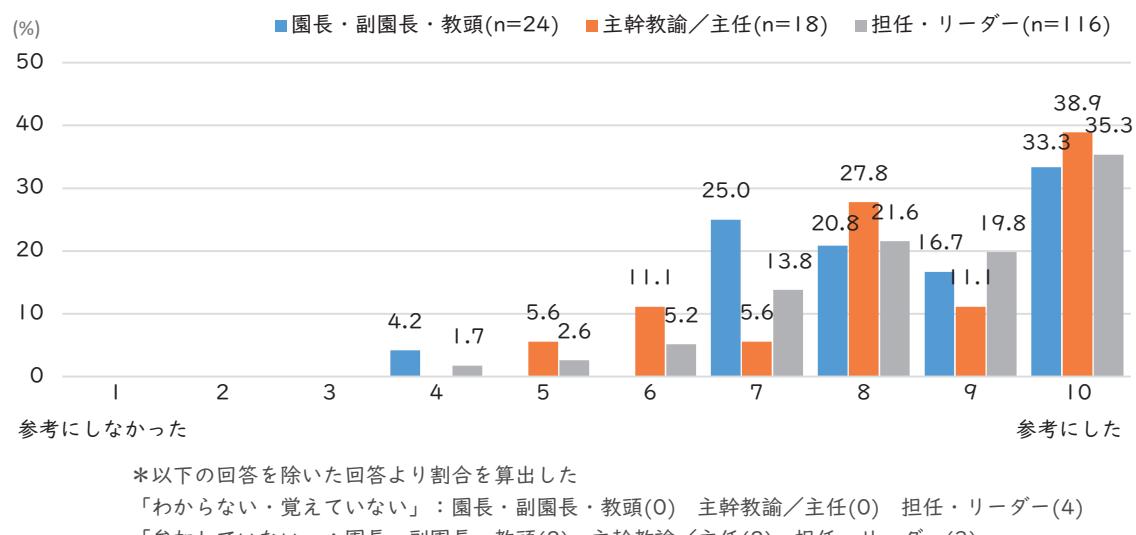
図23 STEP2事前研修・STEP3事前準備の内容を参考にした



③ STEP4 分科会の内容を参考にしたか

STEP4 分科会の内容を参考にしたかを示したのが、図 24 である。全役職群で「10」を選んだ人が最も多く、3~4 割を占めた。「8 以上」で合計すると、園 70.8%、主 77.8%、担 76.7%であった。図 23 と比べて分布が右に寄っていることから、STEP2・STEP3 よりもさらに参照されていたことがわかる。

図24 STEP4分科会の内容を参考にした



5-3) STEP5 の事後研修で、印象的だったこと／エピソード

最後に、STEP5 の事後研修で印象的だったこと／エピソードについて、自由記述回答の一部を内容ごとにまとめて紹介する。

具体的には、自園の良いところを自覚したこと、保育の振り返りになった、保育への意欲が湧いた、同僚同士での話し合いができた、情報や考え・思い等を共有できた、気づきを得た、多様な考えがあることを認識した、教職員の成長や集団としての変化を感じた、園長と教職員の意志疎通のきっかけとなった、他園の状況を知った、課題の整理の仕方を学んだといった内容が記述されていた。

■ 自園の良いところの自覚

- ・ 公開保育が終わり、様々な意見を全体で共有することで、改めて自園の素敵なところを知るきっかけとなった（担）
- ・ （公開保育や分科会を通して）気づいたことを、自信をもって園の良さだと認めることができた（担）
- ・ 自園の良さを言葉にすることで、漠然としていたものが鮮明になっていった（担）
- ・ マイナスではなく、一つ一つプラスに考えていく姿勢がみられるようになってきた（主）

■ 保育の振り返り・意欲

- ・ 自分達の課題が見えた（担）
- ・ 自分が子どもたちの気持ちを上手に保育に生かしていくか不安なことばかりだったが、様々な先生がサポートしてくれ、苦しかったが、自分にとって自身の保育を見つめ直す良い経験になった（担）
- ・ よかったところを言ってから、「もっとこうするとよい」というアドバイスをくれた方が多く、安心したのと同時に、「改善しよう」「他の園はどのようにやっているのだろう」という考えが生まれた（担）
- ・ STEP4 の公開保育を終え、先生方の発言が積極的になり、ポジティブな内容になった（主）
- ・ 遊びがより発展し、子どもたちが活動的、主体的になってきたことを、先生たちがよろこんでいた（担）
- ・ 整理をしながら職員間で話し合う機会が、今後へ向けての第一歩となった（主）

■ 同僚同士での話し合い、情報や考え・思いの共有

- ・ 同じ学年の先生同士で話し合うことができた（担）
- ・ クラスをこえて、学年で、子どもたちの今の様子の話し合いができた（担）
- ・ 学年を超えて、お互いの悩みを話しアドバイスをし合う時間をとる事は難しい為、STEP5 で話せた事はとても良かった（担）
- ・ STEP4 当日に聞けなかった、別グループの先生方の話を聞くことができた（担）
- ・ STEP4 でたくさんの先生から意見をいただき、改めて学年の先生と振り返ることで共有できた（担）
- ・ 園全体のみんなで、改めて各学年の保育やねらいを共有し合えた（担）
- ・ パートの先生も含めて、共通意識を持つことができた（担）

- ・ これから考えていきたいことの共有ができた（担）
- ・ 学んだことをどう活かすか…それぞれの職員のやりたいことできること、知りたいこと等、具体的に聞くことができて一人ひとりの思いを知ることができた（主）
- ・ 教職員が様々なことを共有することができ、目指すこと、課題等を具体的に知ることができた（園）
- ・ 学年での悩みだと思っていたことが、園全体共通の悩みだったことがわかり、共有できてよかったですと感じた（担）

■ 気づき、多様な考え方

- ・ 公開保育前では気づくことのできなかったことに気づくことができた（担）
- ・ STEP2では出なかった意見もあり、園について深く考えることができた（担）
- ・ 遊びの様子を捉えていくことで、より子どもの興味に添った保育を行っていくことに気が付くことができた（担）
- ・ 今までの記録のとり方は個人に対してどうであったかを記入するもので、週案や年間計画との繋がりがうすかったことに気づいた（主）
- ・ ECEQ®コーディネーターの先生たちの話を聞いて、ハッとしたことが多かった（主）
- ・ 自分たちが聞いたかった「問い合わせ」に対する答えを、思うように話し合うことが難しかったが、他園の先生方の意見から、様々な考え方、価値観の在り方を認識することができた（担）
- ・ STEP2より付箋をたくさん使った（担）
- ・ 園について見えていた部分、見えていない部分があった（担）
- ・ 本園の魅力を再認識できることと、時代と共に保育の形態が変わるもの必然だという事を確信した（園）

■ 教職員の成長、教職員集団の変化

- ・ 「切磋琢磨し合える同僚」という素敵な意見が出た（園）
- ・ 自分の思いや考えを表現する力が全体的に育ってきた（園）
- ・ 公開保育を経験し、教職員に自信がつき、たくましくなった（園）
- ・ 教職員間で話し合うことに慣れ、意見を出しやすくなってきた（主）
- ・ このような研修が楽しいと思えるようになった（主）

■ 園長等に教職員の意志疎通

- ・ 「園長先生にお願いしたいこと」を皆で話した（園）
- ・ 職員皆で園長先生にパソコンの台数増加をお願いした（なかなか後輩達が要望を伝えることはないので）（担）
- ・ 園長の思いも普段ゆっくりと聞ける事がない為、改めて聞く事ができて良かった（園）

■ 他園の状況の認知

- ・ ECEQ®コーディネーターの先生の園の話をしてくれたことで、他の園はどうしてるので知ることができた（担）

■ 課題の整理の仕方

- ・ 課題の整理をする際、全体 or 個人、ゆっくり or すぐにという分け方を学び、今回に限らずどのような場面でも活用できると思った（主）

自由記述の内容を見ると、STEP5 事後研修で印象的だったことの主な特徴として、①公開保育を経て、気づいたことや参加者からほめられて自信がついた等、自園の良さを知ったり、改めて認識したりしていた。また、②STEP4 で出てきた様々な意見や、お互いの悩みを STEP5 で改めて振り返り、今後のこと話し合えたこと、③教職員が成長したり、思いや考えを伝え合う等、集団としての変化が見られたことも挙げられていた。個人やクラス、学年だけで悩んだり考えたりしたと思っていたことが、園全体共通のものだと分かったこと、共通認識を持てたことなども記述されていた。

5-4) STEP5 事後研修に関するまとめ

昨年度の ECEQ®調査では、STEP5 については調査を行っていなかったため、本調査で STEP2 との比較も含めて STEP5 について検討した。

本調査から、まず、STEP2 で出た自園の良さや課題（表 4）と STEP5 で出た自園の良さや課題（表 5）との記載内容を比べると、いずれの園も、良さや課題について共通の内容だけでなく、表現の仕方が変わったり、STEP5 で新たな視点が加わったりしていた。

また、STEP1、STEP2 と STEP3、STEP4 の内容はそれぞれ STEP5 の話し合いでも参考にしたという回答者が多かった。特に担任の回答に着目すると、程度のばらつきはある、大半が参考にしたと回答しており、園内研修（事前）と公開保育が、園内研修（事後）へと繋がっていたことが分かる。

6) ECEQ®実施による影響・変化

最後に、ECEQ®を実施したことによる影響や変化について検討する。

6-1) STEP1 から STEP5 で、楽しんで取り組めたもの

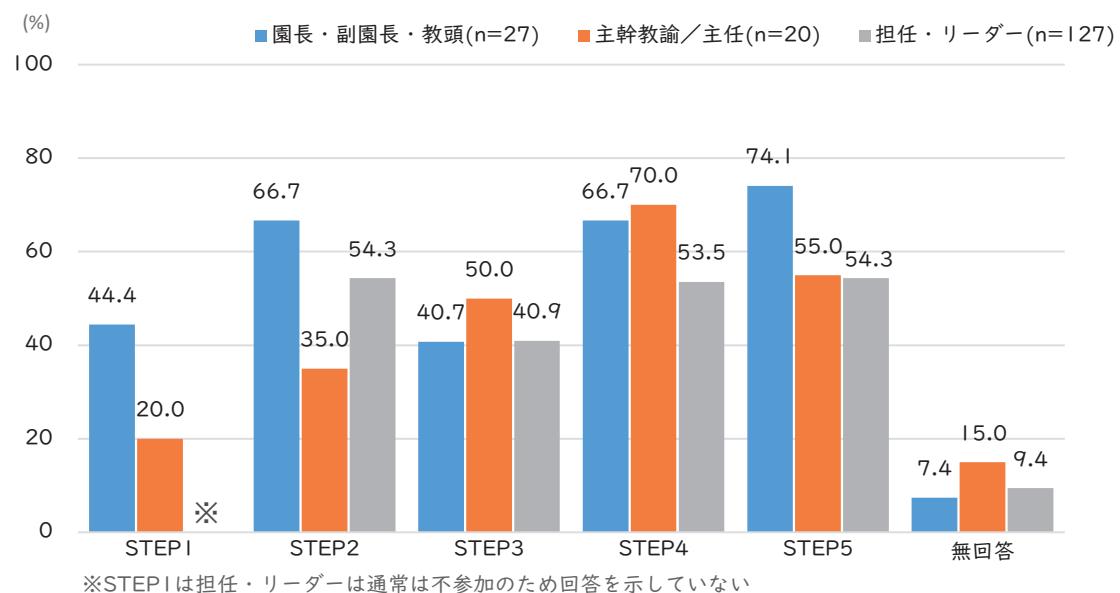
STEP1 から STEP5 を振り返って、楽しんで取り組めた STEP を尋ねたところ、図 25 のようになった。

担任の回答を見ると、いずれの STEP も 5 割程度かそれ以下で、大半の担任が楽しんだという結果ではなかったが、STEP2、STEP4、STEP5 は半数程度の人が楽しんで取り組めたと回答した。「問い合わせ」づくりや資料作成を含む STEP3 は他と比べると少なく、4 割程度であった。他の人に自らの保育を見られる不安や自信のなさ、「問い合わせ」づくりをどうするかといった戸惑いや負担もあったことがこれらの数値に反映されていると推察される。

一方、主任の回答を見ると、STEP1 は 2 割に留まったが、徐々に多くなり、STEP4 で 7 割が楽しんで取り組めたと回答していた。また、園長の結果を見ると、STEP2、STEP4、STEP5 は 7 割前後の人方が楽しんで取り組めたと回答している。

全役職とも、STEP4 以前と STEP4 後の STEP5 で比べると、STEP5 の方が楽しんで取り組めた人が多かったことも特徴として見られた。

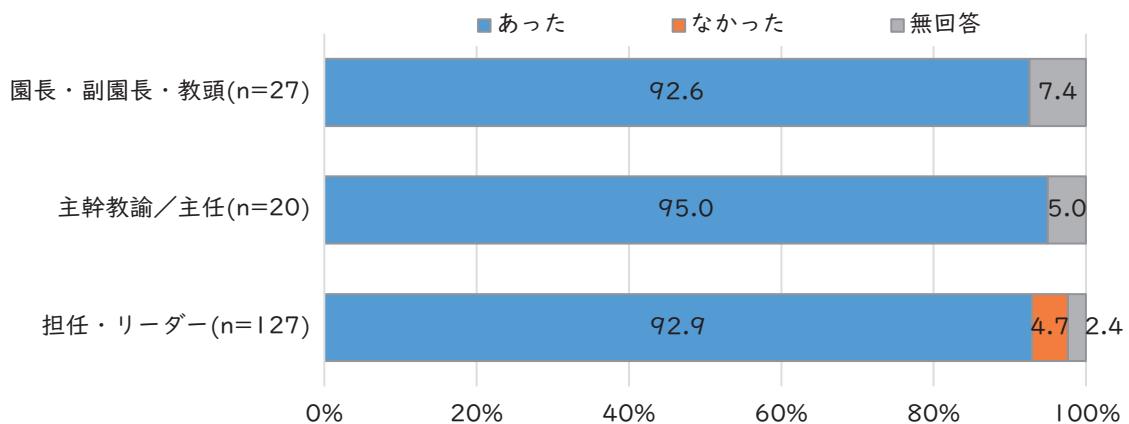
図25 STEP1からSTEP5で、楽しんで取り組めたものをすべて、選んでください



6-2) STEP1 から STEP5 を振り返って、ご自身にとって新たな気づきはあったか

STEP1 から STEP5 までの全体を振り返って、回答者自身に新たな気づきがあったかどうかを尋ねたところ、全役職で9割以上が「あった」と回答していた（図26）。

図26 STEP1からSTEP5を振り返って、ご自身にとって新たな気づきはありましたか



回答者自身にとっての新たな気づきの内容として、自由記述の一部を紹介する。

■ 保育について話し合うことの大切さ、面白さ

- ・ 保育についてじっくり話し合うことの大切さ、面白さに気づいた（担）
- ・ イメージでとらえていることを感じ、実際に話して知ることの大切さ（担）
- ・ 周りの人たちに伝わるように自分の思いを伝えていくこと（担）
- ・ 自分だけが思っている事だと思い、他の人にあまり伝えてこなかった自園の改善したいところがみんな思っていることだと知り、話し合いを通して、こういうことをこれからも発言していくんだ！と、思うことができた（担）
- ・ 話し合ったり、相談していく中で、他の職員との同僚性が高まったように感じた（担）
- ・ 同僚と共にじっくり考えながら保育を進める難しさや楽しさ（園）
- ・ 保育について話し合うことによって、自分にはない考え方や素敵なかいだいアを他の先生たちから得ることができ、先生たちの魅力を改めて感じた（担）
- ・ 振り返りの時間（一人ひとりが意見を言える場、時間の確保）の大切さ（担）
- ・ 教職員間のコミュニケーションの大切さ、自身と職員とのコミュニケーションの大切さを痛感した（園）

■ 「問い合わせ」をもつことの良さ

- ・ 今までの園内研究の形に、「問い合わせ」を加えることで、保育で不安に思っていたことや、疑問に思っていたことを相談しやすくなるということ（担）
- ・ 漠然とした課題ではなく、自分にとって、的確な課題を出し、しっかりと取り組めるようになった（担）
- ・ 「問い合わせ」がもたらす協議会の深まり（園）
- ・ 公開保育に向けての気持ちの変化。「知りたい」と思うことがあれば前向きに取り組めた（担）

- ・ 保育への理解がより深まり、「問い合わせ」に対しての思いも強くなった（担）

■ 保育、子どもに対する考え方の変化

- ・ 先生たちの保育への考え方、捉え方の変化がみられた（園）
- ・ 自分の遊びに対するイメージを出しすぎず、子どもの行動に任せてみようと思った（担）
- ・ 活動が大人のしてほしいことになりがちということ、子ども主体の保育の考え（担）
- ・ 教職員の理想を描くのではなく、子どもの遊びをどう広げていけるのか考えることが大切だと気づいた（担）
- ・ 子ども理解を深めるには、日々子どもたちの楽しい！を探していきたい（主）
- ・ 子ども理解を努力すると、保育が楽しくなる（園）
- ・ 保育内容、物的な環境構成だけでなく、日頃から教師自身が、子ども自ら考えようとする声かけができているか考えていけるようになった（主）
- ・ 子どもたちへの声のかけ方、環境設定などどうしたら子どもの発想がより広がるのか、遊び込むことに繋がるのかを常に考えるようになった（担）
- ・ 教職員は子どもの目線に立ち、どういう物に興味を持ち、どういうことをしようと思っているか、何に困っているか等、今まで以上に子ども目線になることができた（担）
- ・ 子どもの行動には一つ一つ意味があって何かを伝えようとしている。その何かを教職員が気づいてあげられるように子ども一人ひとりをよく見て子どもたちを理解してあげられるようになるという点（担）
- ・ 保育をするにあたり、自分自身も子どもと一緒に楽しむことが大切（担）
- ・ 教職員がもっと子ども目線でどんどん遊びの中に入って深めていく大らかさと大胆さも必要であることに気づいた（主）
- ・ 普段から新しい保育内容に取り組むことの大切さ（担）

■ 具体的な保育の方法や考え方

- ・ 手先の遊びの充実ばかりに目がいっていたが、低年齢の子ほど体全体を動かして遊ぶ事が大切ということに気づいた（担）
- ・ コーナーではさみ等、道具を使って遊ぶので個人差が気になっていたが、コーナーの難しさとしてみんなが感じていることだった（担）
- ・ コーナーの配置や子どもの変化の見通し、進級後に向けての課題等新たな気づきがあった（担）
- ・ 自由遊びをする時に、教職員がどこまで手伝っていいのか、どこまで遊びに入ってもいいのか迷うことがありましたが、分科会の話を聞いて、子どもとのかかわり方、教職員の立ち場について見直すことができた（担）
- ・ 子どもの自主性を大切にする意識はこれまでももっていたが、具体的にどのような方法で保育すればよいかが分からなかった。そのアイディアをたくさんいただいた（主）
- ・ 子どもたちの心に寄り添ったり、理解を深めていくと、新たな発見や気づきがあった。保育の中で、子どもたちの活動が広がるヒントを与えることで、新たな発想や行動が生まれる。見守るだけではなく、良いサポートを行いたい（担）
- ・ 記録はとても大切で、後に見返してもすぐ分かるようにするとよいと知った（担）
- ・ 一つの活動で終わらせらず、そこから広げ、発展させてあげられるよう環境を設定するとよい

と分かった（担）

■ 気づいていなかった子どもの姿

- ・ 子どもたちの、活動中の協力し合う姿が良いことに気づいた（教え合ったり、アイディアを出す姿）（担）
- ・ 様々な場面で、子どもについて、気づくことができた。子どもの可能性を伸ばす大切さを実感できた（園）
- ・ 子どもが主体的に活動できているか、また楽しく行えているのか不安があったが、子どもの様子を周りから見た先生方からの意見で、子ども達が主体的に楽しく過ごしていたのを知り、新たな子どもの姿を知ることができた（担）／子どもの新たな力に気づかされた（担）
- ・ 子どもたちが主体的に遊ぶことで、子ども同士のかかわりが増えたこと、先生が間に入らなくて子ども同士で解決できること（担）
- ・ 困っている問題は他の人から見たらできる！ということ。普段から子ども達に求めすぎていた（担）

■ 気づいていなかった／知らなかった、自分や同僚の思い・考え方

- ・ 自分が漠然と感じていたことや思いを改めて言葉にしたり、ECEQ®コーディネーターの方に代弁してまとめて頂くことで、自分でも気づけていなかった思いに気づくことができた（担）
- ・ 同僚の思いや気づきなど、今までわからなかったことも知ることができた（主）
- ・ 個人の知らなかった内面を知ることができた（担）
- ・ 他の職員が感じている思いを知ったり、共有することができた（担）
- ・ 様々な方々の意見に触れて、自分の中にはなかった考え方や方法があることがわかり勉強になった（主）
- ・ 自分が思ったこと、感じたこと、気づいたこと等を他の先生方も同じように思っていたと気づくことができた（担）
- ・ どうしたらより良くなるかを全員で考え、話し合うなかで、相手の保育観を知り、また、深めることができた（担）

■ 気づいていなかった自分たちの良さ

- ・ 自分自身が気づかなかった場面で様々な自園の良さがあった（担）
- ・ 自分の動きや言動、幼稚園内であたり前だと思って行っていたことが他園では取り組んでおらず、ほめられるほど評価された（担）
- ・ 自分の保育に対して不安が多く、自信を持てずにいたが、各STEPで良いところを挙げることで、自分の良さも見出すことができ、自信に繋がった（担）
- ・ 自身の保育の仕方にもう少し自信を持って良いのだと感じた（担）
- ・ STEP4の分科会で、今まで意識してなかった部分の自園の良さを知ることができ更に自信を持って今後も良い部分を引き出せるようにしていこうと思った（担）
- ・ 広い保育室の良さ（子どもたちの活動を継続的にするための良い環境であるということ）（担）
- ・ 他の園の様子を見ること（STEP4の一日を通して）はあまりないので、自園の良さも改めて知った（園）

■ 気づいていなかった／見えてきた自分たちの課題

- ・ 子ども主体と思いながら日々の保育が教職員主体になっていた（担）
- ・ 立案の段階での詰めの甘さ（担）
- ・ 素材研究が、足りていないところを改善したいと、思えるようになった（担）
- ・ 職員同士で話し合っていることは話していたが、内容がまだまだ深くなかったので各自が意識して伝え合うことが大切だと思った（主）
- ・ カリキュラムの編成を振り返り、考え直していく必要を感じた（園）
- ・ 他の先生からの意見をもらうことで、普段自分たちでは気づくことができない保育の方法などを知ることができた（担）
- ・ 教職員集団を組織として意識することが今までなかった。共通の目標をもって力を合わせて意思疎通を図っていくことができてないことに気づいた（主）

■ 多様な教育観、考え方があること

- ・ 違った角度からの保育観を知れた（担）
- ・ 自分が信じて行っている保育観も他の先生方にとってはあたり前の事ではなく、私自身も色々な考えに触れて、その都度「良いな」と思える考え方やかかわりを学んでいきたいと思った（担）
- ・ 特に STEP4 の分科会では、一つの事例を取っても、人によって考え方・保育の仕方が様々で、そんな考え方もあるのかと刺激を受け、何が正解か悩むこともあったが、正解はなく、試行錯誤しながら、その時、その子たちに合った保育を考えていけば良いのだと気づいた（担）
- ・ 保育について様々な見方をする必要があると感じた（担）
- ・ 「保育はこうしなければならない」という固定概念が強く、頭が固くなってしまっていた。もっとやわらかく考え、こんなやり方、環境構成も良いのではないかと様々な方法をとり入れ、多様性のある保育をしていきたいと思った（担）
- ・ 園内研修の中で、同じ言葉を使っていても認識が違っていたり、伝わっていない事があると気づいた（担）

■ 前向きな／前向きに取り組もうとする姿勢

- ・ 保育に対して難しく考えすぎず、まずはやってみよう！と前向きに取り組もうと思えるようになった（担）
- ・ 自園ではしていなかった取り組みなどを教えて頂き、挑戦してみたいなと思った（担）
- ・ 自分のクラス、自分の保育について、客観的な視点からの気づきや意見をたくさん頂き、今後の参考や自分自身の励みになった（担）
- ・ どんなことも前向きに。そして気づいたことをできることから始めること。一人ではなく、仲間と想いを共有することの大切さ（担）
- ・ 職員会議だけでなく、日々の職員間の会話が課題を見極めつつも、前向きになっている（園）
- ・ 先生達の積極性の変化を感じた。共通理解しながらアイディアを出しコロナ禍への対応に心強さを感じた。「自分で考え判断する」「他との共有、協調」の変化はうれしい変化だった（園）

■ 変わっていけること

- ・ 機会やきっかけがあることで、少しずつ変わり良い方向にもっていけること（担）
- ・ 実際浮かんだ課題を実践すると、うまくいかないこともあり、自分自身の経験にもなり、更に考えていくきっかけにもなった（担）
- ・ 考え方を変えて保育内容を考えることが、自分自身にとって足りないことだと気づいた（担）
- ・ 子どもたちの課題、できていない所ばかりに目を向けていた。そこから、どうつなげて、どう改善していくかを考えようとしてない自分がいた。「課題が見つかる→どういった方法で解決していくか考える→実際に行う→振り返る（良さが見つかることもある）」ということがどれだけ大切か、たくさんの気づきがあることを知ることができた（担）

■ 教職員の姿、成長

- ・ 教職員の経験年数が浅いと、考え方や視野などが思っていた以上に狭かった（園）
- ・ 若い年代の教職員の成長。若い年代の気づきや建設的な意見を大切にしていきたい（園）
- ・ 付箋を用いたワークで個々がしっかり自分の想いを語れるようになった（園）

■ 管理職としての自らのあり方

- ・ 自園の保育と教職員に自信が感じられるようになった（園）
- ・ 若い先生方の意見を引き出しつつ、これまでの伝統を守っていく大切さと大変さ（園）
- ・ 子どもの自発性を求めるには、教職員一人ひとりが自分の思いをしっかりと持ち、前向きに発信できなくてはいけないと考えていたが、ECEQ®を実施したことで、職員が自ら考えて工夫したことを柔軟にとり入れるようなアドバイスができていたと気づいた（園）
- ・ 意見を言うなど、自分の経験や年齢により、言うタイミングや周りの様子を判断していく必要性を感じた（主）

自由記述の内容を見ると、ECEQ®全体を振り返って、回答者自身にとっての新たな気づきとして記述されたことには様々あったが、保育について語り合うことや「問い合わせ」をもって保育について考えることの大切さの実感や、保育や子どもに対する考え方の変化、具体的な保育の方法や考え方への気づき、自分たちが気づいていなかったこと（子どもの姿、自分や同僚の思いや考え、自分たちの良さ、自分たちの課題）への認識、多様な教育観や考え方があることへの気づきなどが挙げられていた。また、ECEQ®の実施によって、前向きに考え、取り組むようになったり、変わっていけるんだという認識を持ったという記述もあった。そうした姿を見て、管理職が教職員の成長を感じたり、自身の管理職としてのあり方について考えた内容に関する記述もあった。

6-3) ECEQ®を実施して、子どもの姿からねらいや手立てを考えることや、そのことについて同僚と話し合うことは増えたか

次に、ECEQ®実施による影響・変化のうち焦点をしづり、ECEQ®を実施して、子どもの姿からねらいや手立てを考えることや、そのことについて同僚と話し合うことは増えたかを尋ねた。

図27を見ると、ECEQ®実施前と比べて、「子どもの姿からねらいや手立てを考えること」が増えたと回答した人が大半を占めている。特に担任の回答を見ると、10段階の「10」を選んだ人が25.8%であり、「8以上」で合計しても63.7%であった。

また、図28から、多くの回答者が「子どもの姿からねらいや手立てを考えることについて同僚と話し合うこと」も増えたと回答した。特に、「10」を選んだ人が主任の36.8%を占め、担任個人だけでなく、主任がともに、つなぎとなって同僚同士で話し合うことも増えたと推察される。

図27 子どもの姿からねらいや手立てを考えること

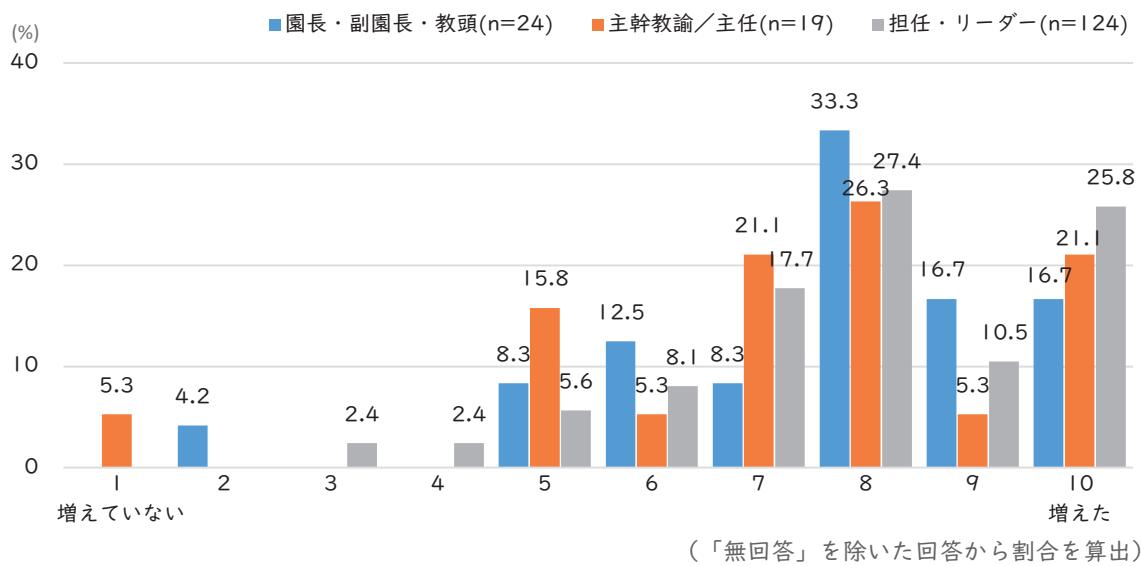
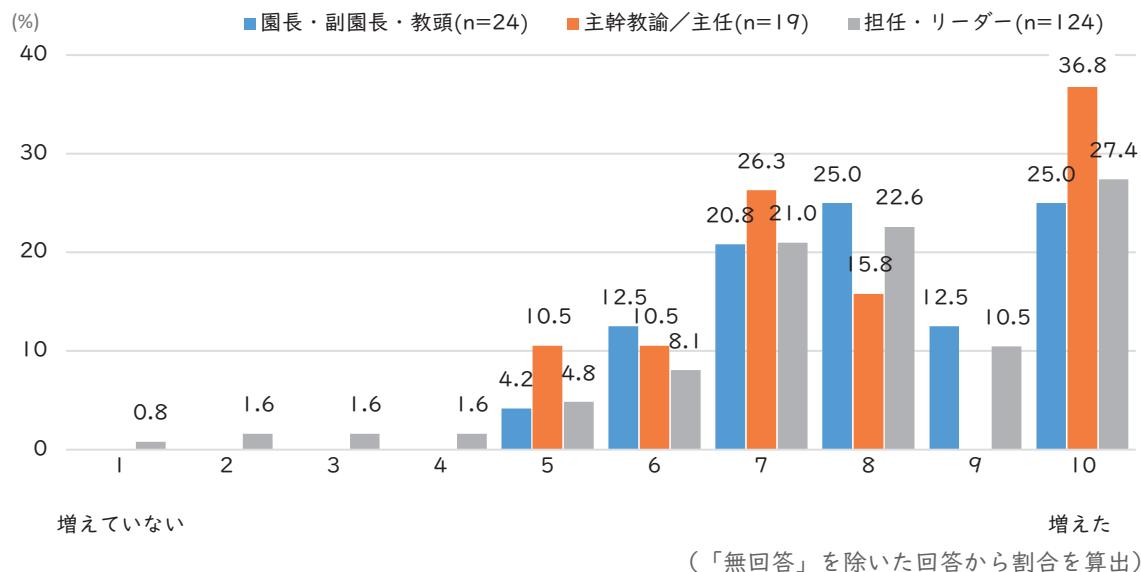


図28 子どもの姿からねらいや手立てを考えることについて同僚と話し合うこと



6-4) STEP5 事後研修で整理した自園の課題について、園として、ECEQ®実施後にどのくらい意識して実践したか／実践しているか

STEP5で整理された自園の課題について、園としてどのくらい意識して実践したか／しているかを尋ねた。新型コロナウィルス感染症対策による影響も考えられるため、新型コロナウィルス感染症の流行以前と現在（2020年12月時点）のそれぞれを回答してもらった（図29、図30）。

図29を見ると、新型コロナウィルス感染症の流行以前は、多くの回答者の園で、STEP5で整理した課題を意識して実践していたことがわかる。しかし、図29と図30を比べると、図30のグラフでは分布が左に寄っていることから、新型コロナウィルス感染症の流行以前と比べると、現在の方が実施していないという現状が示唆される。

図29 園としてどのくらい意識して実施したか（新型コロナウィルス感染症の流行以前）

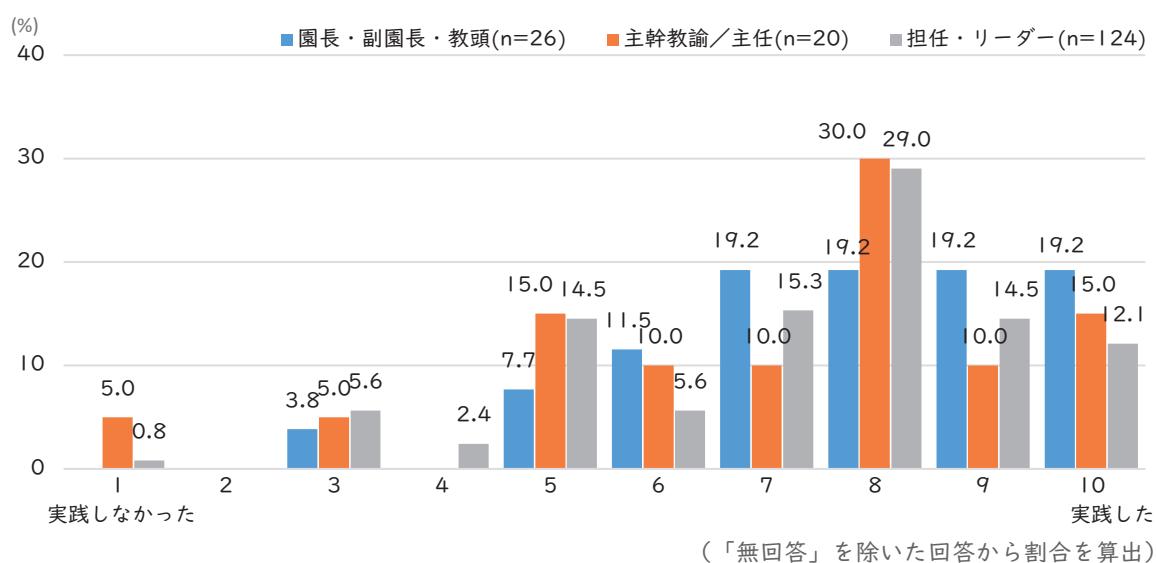
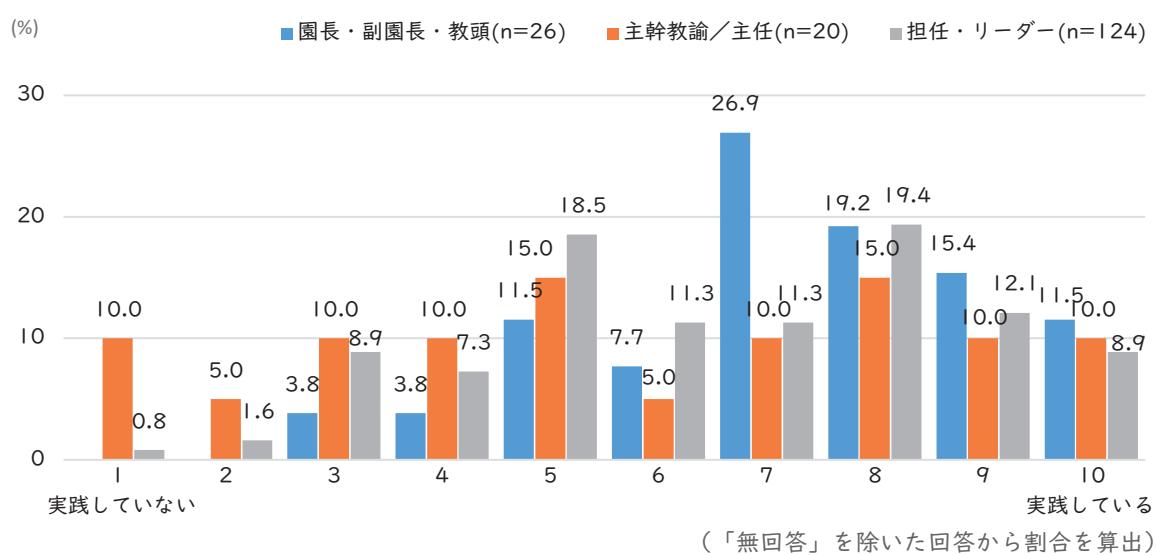


図30 園としてどのくらい意識して実施したか（現在）



6-5) STEP5 事後研修で整理した自園の課題について、あなたは、ECEQ®実施後にどのくらい意識して実践したか/実践しているか

次に、STEP5 で整理された自園の課題について、回答者自身が、どのくらい意識して実践したか／しているかを 6-3)と同様の方法で尋ねた（図 31、図 32）。

図 31 を見ると、新型コロナウイルス感染症の流行以前は、多くの回答者が、STEP5 で整理した課題を意識して実践していたことがわかる。しかし、図 31 と図 32 を比べると、図 32 のグラフでは分布が左に寄っていることから、新型コロナウイルス感染症の流行以前と比べると、現在の方が実施していないという現状が示唆される。

図31 回答者がどのくらい意識して実施したか（新型コロナウイルス感染症の流行以前）

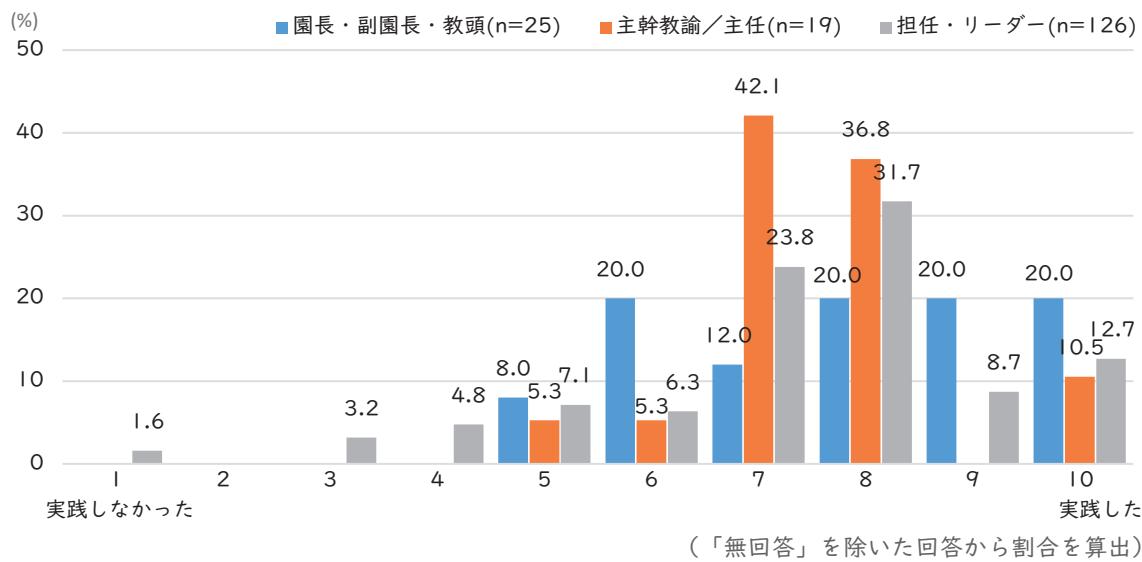
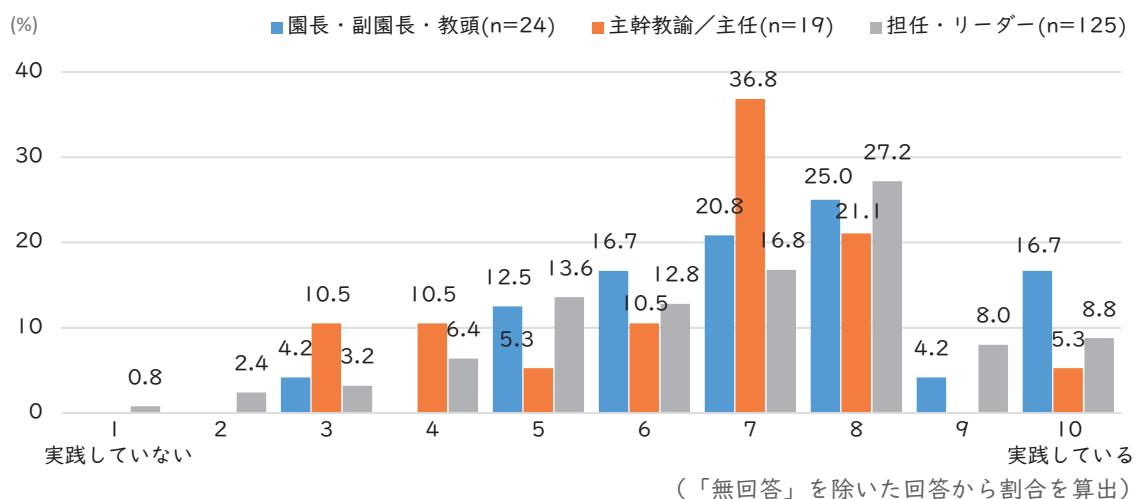


図32 回答者がどのくらい意識して実施したか（現在）



6-6) STEP5 事後研修で整理した自園の課題について、特に、あなたが意識して実践した／していること

STEP5 で整理した自園の課題について、新型コロナウイルス感染症の流行以前と現在（2020年12月時点）それぞれで具体的に実施した／している内容を尋ねた。

両時点と同じもの・発展しているものと、違いがあるものとでそれぞれ自由記述の一部を紹介する。なお、新型コロナウイルス感染症の流行以前については「以前」と表記する。また、新型コロナウイルス感染症の流行以前から現在に向けて発展しているものについては、「(以前) → (現在)」で表示している。

① 回答者自身が意識して実践した／していること（新型コロナウイルス感染症の流行以前と現在で同じもの・発展しているもの）

■ 活動の見直し・工夫

- ・ 子どもたち一人ひとりに合った保育を考えていく
- ・ 子どものやりたいことを活かした保育
- ・ 子どもたちが何を求めているか、何が必要かを今まで以上に考えるようになった
- ・ 子ども一人ひとりの姿、成長に合わせてできるだけそれに応じた環境構成、日々の保育内容を考えるように心がけている
- ・ 子ども自身が考えたり、選べる保育
- ・ 子どもたちが楽しい！と思えるよう、また自ら遊びを広げたり深めていけるような工夫や発信を心がけている
- ・ 子どもが伸び伸びと活動できるように時間にゆとりを持って活動する
- ・ 例年にとらわれず、子どもたちの姿や声から保育を考える
- ・ 子どもたちの「やってみたい」という思いに寄り添い、例年やっていないから…ではなく、たくさんの経験ができるよう保育を心がけた
- ・ 週に1～2回子どもたちが主体的に遊べる時間を作った
- ・ すべての活動を教師主導ではなく、子どもたちと一緒に考えることも取り入れていく
- ・ 廃材遊びを取り入れ、子どもが自由に表現できるようにした
- ・ 遊びが同じになっているので、日々新しい遊びやゲームを考えて提供できるようにした
- ・ 園庭の片付けについて、片付けやすいよう配置などを工夫したり、子どもたちと一緒に声を掛け合って片付けなどを実践していった
- ・ 活動を一日限りで終わらせらず、後日以降も取り入れるようにした
- ・ 子どもたちが、自ら発言できる場面を作った（年長、一日の終わりにその日を振り返る）
- ・ 帰りの会での振り返りの時間で取り上げることが、クラスであった困ったこと、解決したいことが中心だったが、クラスの友達のステキだったことを中心に変えた
- ・ 他クラス、異年齢との交流の充実
- ・ 異年齢との交流について、園庭で一緒に遊ぶ時間を設け、かかりわりをもてるようにしたことで未満児に優しくしてくれたり、一緒に遊ぼうとしたりする姿が見られるようになった
- ・ 学年のマニュアル通りに保育をするのではなく、その年・その時の子どもたちに合った保育やねらいを考えている

■ 環境の工夫

- ・ その時期の子どもに見合った素材になっているか
- ・ 室内環境について子どもたちが遊びに集中できるよう工夫していく
- ・ 遊びに取り入れられる素材を沢山準備する
- ・ 廃材やおもちゃが出し入れしやすいよう工夫する
- ・ 子どもたちが主体的に活動できるような表示や掲示の活用と工夫
- ・ 廃材遊びのためテープを使える場所も用意して、子どもと保育者が一緒に行えるようにした
- ・ 子どもたちの「やりたい」を多く取り入れ、活動でハサミやテープを多く使うようになった
- ・ (以前) もつといろいろな廃材を用意した→(現在) ハサミやテープなど使い方を確認して使い、遊びの幅が広がっている
- ・ 外での活動（運動遊びや自然探しなど）を子どもたちが、楽しみながらできるように、園庭のマップなど作っていった
- ・ 繙続して遊びを深められる環境作り
- ・ 環境設定を行う時に保育者ねらい、子どもの姿を考えること
- ・ 保育者同士が意見交換をしながらかかわりを深め、子どもたちにとってよい環境作りをしていくこと

■ かかわりの工夫

- ・ 子どもの興味がどこにあるのかを探る
- ・ 一人ひとりの子どもの様子を今まで以上に観察する
- ・ 子どもたちにやりたいことをたくさん聞くようにした
- ・ 子どもの声を聞き、やりたいことや遊びと一緒にやってみたり、共感し合い発展できるよう意識をした
- ・ 個別のかかわり方のねらいを設定する
- ・ 子どもからの声かけやアクションを待つ／子どもたちから意見がでるような声かけ
- ・ 子どもが主体性を持って行動できるような言葉かけ
- ・ 子どもが何かする時に「やっていい？」と確認することについて、聞かれた時に「いいよ」と許可のような言い方ではなく「やろう！」と誘うように言う等、言い方から気を付ける
- ・ 先生が手助けをしても良い、一緒に製作を楽しんで良いと考えるようになった
- ・ 子どもたち同士がかかわっている場面を大切にした
- ・ 遊びの発展に繋がるかかわり
- ・ 次の活動へ切り替わる時の遊びの終わらせ方、子どもの気持ちが切れてしまわないように楽しかった気持ちを受けとめながら、次の活動へ繋がるように意識している

■ 行事の見直し、取り組み

- ・ 行事を見直し、先生や子どもの負担が減るようにしている
- ・ (以前) 子どもの主体性が發揮される保育実践→(現在) 行事を進める上で子どもの主体性を大事に保育すること

■ 計画や記録、評価の見直し

- ・ 指導計画の充実
- ・ 活動の見通しがもてるよう先のことも考えるように意識した
- ・ 次の日の保育で、週案の活動以外の教材準備も意識して行うように心がけた
- ・ 実践した後の保育の振り返りを担任と行う。一人ひとりの担任のがんばりを認め、言葉にして伝えることを心がけた
- ・ 子どもの主体性を育てるために、子どもの意見を聞いたり、クラスでの振り返りの時間を設けるよう、担任へ意識的にアドバイスした
- ・ 子ども理解を深めるために記録の書き方を変えた。子どものまなざしやしぐさなど具体的にとらえ、子どもの育ちを考えた
- ・ (以前) 子どもの様子についての記録をとってはいたが、それが日々の保育にうまく生かされていないのではないかと感じ、記録の取り方を見直した→(現在) 記録を見直し、遊びの中に生かしていく為、学年や副担任の先生方と子どもの様子を共有しながら、今後の遊びをどうしていくか話し合っている
- ・ 「保育計画」→「実践」→「振り返る」を心がけて保育を行うことができるよう話し合うこと(大人、子ども)
- ・ 自己評価表を作成し、学期末に園長と面談

■ 時間の使い方、業務分担の工夫

- ・ 保育後の学年仕事の時間配分(個人の時間と学年の時間双方の確保)
- ・ 学年で分担して効率良く仕事を進めるように指示して行う
- ・ 仕事の効率化を行うため、仕事に優先順位をつけリストアップしたり、毎日の共有を行うことで仕事が捲るようになり、各自の保育準備に当たられる時間が増えた
- ・ 職員会等、情報交換できる時間を考えて日程を組んだ
- ・ 仕事の効率化を意識し、バス運行の時間の見直しを行った
- ・ 持ち帰り仕事はなるべくないよう計画的にしたり、早く帰るようにしている

■ 教職員間の交流・連携

- ・ 保育者間の交流・連携
- ・ 職員間の情報共有の充分でなかつ箇所を確認して改善した
- ・ 小さなことでも伝え合うように、改めて確認した
- ・ 自分の意見を持ち、しっかり伝えるようにしている
- ・ 職員会議で自分のクラスの状況、気になる子どもの様子を伝えるように心がけている
- ・ 困ったことがあると周りの人相談し、解決していくこうとするようにしている
- ・ やってみたいこと、考えていることを発信するようになった
- ・ (以前)先のことを考えて次に何をしたらいいか同僚の先生と話す機会を増やした→(現在)感謝の気持ちをその都度伝えたり、子どものことやクラスについてよく話すようになった
- ・ 話し合いの場では、みんなが話し合える、伝え合えるよう雰囲気作りなど意識している
- ・ 話し合いに参加できなかった先生たちは共有できるよう、打ち合わせしたことを紙にまとめ貼り出すようにした

- ・ (以前)保育者一人ひとりの思いを園全体で共通理解できるようにみんなで集まる場を設け、出し合うようにした→(現在)一人ひとりの思いを私がレジメにまとめ配布している
- ・ 中堅の先生数人で集まり、話し合いの場を設け、ある程度まとめてから他の先生に伝え、話し合いがスムーズに進むようにした(ミドルリーダーの会の立ち上げ)
- ・ 気づいたことは答えを出さず、職員に問い合わせ、考えさせるようにした。特に、「できなかつたこと」に替わって「何ができるか」を考えている
- ・ コミュニケーションを意識し、話し合いのテーマにつなげる
- ・ 先生方のいい所に気づき、伝えることを心がける
- ・ できるだけ、若い先生と保育の話をするよう声をかけていた。コミュニケーションをとることで悩みをきいたり、相談に乗れるようにして、相手を知る努力をした
- ・ (以前)他学年がどんなことをしているのか見に行ったり、積極的に話を聞きに行ったり→(現在)他学年のクラスに入る機会があればどんなコーナーか、どんな作品を作っているのか等を見るようにしている

■ その他

- ・ あたり前としてやってきたことの見直し
- ・ 担任の先生が保育後の時間に余裕がもてるよう、自分自身ができる事を心がける

② 回答者自身が意識して実践した／していること（新型コロナウイルス感染症の流行以前と現在で違いがあるもの）

■ 活動の見直し・工夫

- ・ (現在)やってみたいという気持ちは大切にしているが、密集を避けた保育をするよう気をつけている
- ・ (現在)感染対策の為、外遊びにあまり出ることができない分、室内でできる楽しい製作遊びを子どもたちと考えながら、行っている
- ・ (現在)子どものやりたいことややってみたいことは一緒に行うようにしているが、あやとりやしゅりけん、的当てなど一人で行うものが多くなった
- ・ (現在)集まるということを意識的に減らしているので、自由に遊べる時間が多くなった
- ・ (以前)活動の多さが気になっていたが、あまり改善されていなかった／(現在)コロナの中で何をしていくべきかということを考えながら保育を行なわなければならないので、ほどよく活動が減り、遊ぶ時間が増えた
- ・ (以前)自由遊びの充実／(現在)忙しくてできていない
- ・ (以前)異年齢でのかかわり／(現在)異年齢でのかかわりは今は控えている、密を避けるため控えている

■ 環境や場所の工夫

- ・ (以前)環境設定や飾りには、自然物を使るようにした／(現在)コロナウイルスのこともあり、密にならないような環境には心がけをしている

- ・（以前）他の保育室との行き来をして、子どもたちが様々な刺激を受けること／（現在）人数制限をして、密にならないように気をつけながら、他クラスや他学年とのかかわりができる限り持つ
- ・（以前）異年齢交流の場をもっと増やせるように、自由にホールや各部屋に行き、一緒に遊んだりした／（現在）コロナ感染拡大防止のため、大勢が同じ場に集まったりするのは控えるようになったが、各クラスへの行き来はできていって、歌を聞いたり、わらべうたにませてもらい一緒に遊んだりできている
- ・（現在）ホールにみんなで集まるなどの交流は難しいが、部屋に招待するなどの異年齢交流はできた
- ・（以前）子どもたちが遊びに必要な物は状況に応じて用意した／（現在）共同で使う物は使った後（次に使用する前）にアルコール消毒をしている

■ かかわりの工夫

- ・（現在）活動に制限ができてしまったが、子どもたちの声をひろって活動に生かせるようにしている
- ・（以前）園庭や廊下で他の学年の子と出会った時に、ただそれ違うだけでなく、一緒に遊べるよう声をかけるようにした／（現在）室内でなく、園庭など密にならないところで引き続き他の学年の子にも関心が向くよう声をかけている

■ 行事の見直し、取り組み

- ・（現在）職員全体で行事の見直しを行った。行事の進め方や内容を子どもの主体性がより発揮できるよう取り組んだ
- ・（現在）行事の見直しを行ったことで遊びの時間が確保できるようになり、より時間をかけて子どもの様子を追うことができている
- ・（現在）一つひとつの行事の意味、ねらいを再度考え方を変えても達成できる方法を考える
- ・（以前）行事の実施状況を見直した／（現在）ほとんどの行事は実施できず、代わりに自由に過ごす時間が増えた。希望に近づいたが、別の制約があり思ったようには進んでいない
- ・（現在）行事の見直しにより行事の短縮や部屋移動がなくなった分、遊びの時間が長くとれるようになった
- ・（現在）コロナの流行により、行事などが例年通りに行えない中で、何ができるかを職員間で話し合い、このような状況でも子どもたちが充実して過ごせるように毎日の遊びや行事などについて改めて考える

■ 保護者との共有

- ・子どもの姿を保護者へどのように伝えるかを考えて工夫している

■ 研修の取り組み

- ・（以前）保育技術、資質向上に取り組んだ／（現在）保育技術、教職員の資質向上をするため研修への参加（オンデマンド研修）
- ・（以前）特別支援の研修計画の作成／（現在）特別支援の園内研修の実施

■ 時間の使い方、業務分担の工夫

- ・ (以前) 効率よく仕事を行えるよう、学年での役割分担を明確にして取り組んだ／(現在) 例年通りにいかないことが多く話し合うことが多かったため、一つひとつ時間を決めて仕事を進めていった

■ 教職員間の連携

- ・ (現在) できないことも多いなかで、子どもたちが、経験できるように、今の状況ができる範囲で取り組めるように、話し合い、他学年と共有している。「できないから諦める」ではなく、「できないからこそ何なら出来、楽しめるか」を考えるように意識した
- ・ (現在) 新型コロナウイルス感染症の流行によりいつもできていたことがなかなか難しいところもあるが、何か別の形で楽しめるように内容を少しずつ変更したりしながら先生方とより話し合いの場も時間もしっかりと取るようになった
- ・ (現在) 引き続き、話をするようにしているが、気の合う先生と話すことが多くなっている気がするので、できるだけ偏らないようにしたいと思う。コロナの影響だけではないが時間が経ったことで意識がうすれてきているところがあった

■ その他

- ・ (現在) 保育や行事を一から見直すことになり逆に良い面もある。コロナだから「できない」のではなく、コロナ禍で何ができるかを今後も模索して子どもたちの笑顔を守りたい
- ・ (現在) 新型コロナウイルス感染症流行の状況下でもできることを話し合い、それを全体で共有することで、園全体として「コロナだから諦める」のではなくできることを見つけ、楽しんで行える取り組みを意識することができた
- ・ (現在) 他の幼稚園との交流などがあまりできなくなってしまった
- ・ (現在) 地震、津波対策の強化

①の「回答者自身が意識して実践したこと／していること（新型コロナウイルス感染症の流行以前と現在で同じもの・発展しているもの）」の内容を見ると、子どものやりたいことや思いを考え、環境や時間、活動を工夫したり、かかわりを工夫したりしているようである。また、それと関連して、行事の見直し、計画や記録、評価の見直しをしている園もあった。さらに、保育者の働き方に關して、時間の使い方や業務分担の工夫、全体に關連して教職員間の交流や連携にも取り組んでいる園もあった。

新型コロナウイルス感染症の流行後にそれ以前と違いが見られたものとしては、活動の見直しや工夫、環境や場所の工夫、かかわりの工夫等、感染対策のため制約が出たというものもあれば、集団での活動が減り、課題であった自由に遊べる時間が増えたという記述もあった。また、一つひとつの行事の意味、ねらいを再考し、見直しを行った園もあった。また、できないことが多い中だからこそ、教職員間の連携や業務の役割分担が行われているという記述もあった。

6-7) STEP5 事後研修で整理した自園の課題について、実践することが難しい理由

6-5)では STEP5 事後研修で整理した自園の課題について意識して実践した／していることを尋ねたが、逆に、実践することが難しい理由についても尋ねた。新型コロナウイルス感染症の流行と関係なく実践が難しい理由と、新型コロナウイルス感染症の流行によって難しくなった理由をそれぞれ整理し、一部を紹介する。

① 実践することが難しい理由（新型コロナウイルス感染症の流行に関係ないもの）

■ 具体的な課題について

それぞれの課題について、実施することが難しい理由として記述されていたものを挙げる。

- ・ 活動が多すぎる：どれも大切な部分があるので、どういうふうに活動を減らし、子どもの成長を見守っていくかを考えるのが難しい
- ・ 子どもたちの「やりたい」を大切にする保育：人数が多いので、どうしても制限されたり順番を待ったりすることがある／全ての子どもの意見を取り入れることは難しく、一部の意見になってしまい／子どもの意見をくんだり、遊びの様子を見てすぐにそれを翌日の保育に生かしていくスピード感が難しい
- ・ 子どもたちの自主性を尊重した保育：園庭が広いが、自主的に活動できる（自由に使える）環境が少ない／すぐには改善できず、試行錯誤しているが時間の確保が難しい
- ・ 一人ひとりの子どもを大切にする保育：子ども一人ひとりに丁寧にかかるべきかわるほど、時間はどれだけあっても足りない／集団生活の中で一人ひとりとじっくりかかることが難しい。その中でも個別の対応の仕方が異なり、一人にゆっくりかかると周りがおろそかになってしまう
- ・ 設定活動と自由時間のバランス：担任が自由に使える保育時間が少ない／行事や課外の先生が来る体育、英語など、急に減らしたりできるものではないから／行事一つひとつの見直しは行っているが、日々の活動が、やはりつまりすぎていて、自由時間が少ない
- ・ 自然を生かした保育：散歩に行きたいが、保育者の不安や安全面の不安からできていない
- ・ 異年齢でのかかわり：なかなか一気に集まることが難しい
- ・ 環境の見直し・工夫：園庭や園舎の整備が必要なため
- ・ 活動の見直し：年度途中なのでカリキュラムの大幅な変更ができなかった／園として大切と思ってやってきたことをどう変えていけばいいのか、思いきりがつかない部分がある／活動の中できることとできないことの判断が難しい
- ・ 行事の見直し：私たちだけで決めていいことじゃないし、減らしていいものは、そう多くはない（子どもたちのことを考えると、そうできないことも多い）。そして、園長たちが決めることもたくさんあるので…／保護者が求める行事もあり、減らせない／行事はあまり変えることができないし、行事は子どもたちにとって思い出となる大切なものの変えることは難しいと思う
- ・ 時間の使い方：保育、保育後共に時間が足りない現状はまだあるので、改善しきれていない
- ・ 保育後の時間の有効活用：可能な限り、効率をよく行うように意識はしていても、やりたいことが多すぎるため、時間が足りていないように感じる
- ・ 設備の補充・修繕：パソコン台数が増えない／トイレ環境はハード面であるため

- ・ 職員間の連携：副担任の先生との連携の時間がなかなか取れていない／職員の人数が多く、保育時間も長いため、職員全員が揃える時間を設けられていない／園全体で集まる機会がない／他の職員との考え方の違いもあるため
- ・ 話し合う時間の確保：時間に追われてしまう事もあり、自園の課題について話し合う機会がもてなかつた／シフト等あり、話し合いの時間があまり取れないため、それを実践に移すことがなかなかできない／園長が園にいないことが多く、又、時間がとれず話すことが難しい。園長先生の考え、方針があるため、始めから話し合いに参加してほしいのが職員の思い
- ・ 保育の質の見直し、研修：全員が共有し、向上しようという風土づくり、「語り合える」「考え方合える」雰囲気づくりが難しい／保育者の社会人としての経験の違いによって、仕事の早さやアイディアの量が違い、時間がかかる

■ 課題全般について

- ・ 私たちが悩んでいる事は、他園でも悩まれていて、これといったアドバイスがなく、いまだに試行錯誤しながら行っている（玩具の片付け方、制作の素材など）
- ・ ECEQ®を実施した時とメンバーが変わった
- ・ 自園の課題について話したものその変化させようとする姿がみられない。リーダーの不在が原因なのかもしれない

② 実践することが難しい理由（新型コロナウイルス感染症の流行によるもの）

■ 具体的な課題について

それぞれの課題について、実施することが難しい理由として記述されていたものを挙げる。

- ・ 環境の工夫：コロナのことも考えて行事や活動を見直す仕事が多くなり、保育室環境を見直したり、工夫する時間がなかなか取れない
- ・ 自然を生かした保育：栽培物を調理して食べられず、食育が難しい／外遊びの時間が各クラス30分ずつと決まっていて、密を避けて遊んでいる為、遊びにのめり込めない
- ・ 一日たっぷり自由遊びをする日を増やしたい：新型コロナの影響で予定変更が多く、思っているより取り組めていない
- ・ 製作物を減らし自由遊びの充実：制限保育や分散保育のため、日数を制限しての保育の中、いろいろな製作の改善が必要となり、子どもの思いを汲んであげることが難しかった
- ・ 自由遊びの時間確保：外遊びの時間が各学年ごとにあるため、自由な時間がなかなか取りにくくなってしまったり、園外に出かけられないこともあり昨年度よりも実践が難しい／自由な活動をしていきたいが、感染対策で手洗いやうがい等に、より時間がかかるてしまい、時間にゆとりがあまりない
- ・ 保護者とのコミュニケーション：お並びがなくなり、引き渡しの際は最低限の伝達のみになった／保護者が参観や保育参加を行なうことが難しい状況
- ・ 地域との交流：地域との交流を積極的に取り入れた保育計画が、全て中止となってしまった
- ・ 時間の使い方：考える事がより増えて、さらに時間が足りなくなった
- ・ 時間の確保：新型コロナウイルス感染症対策のため、いつも以上に掃除等に時間がかかる

いる／新型コロナウイルスの流行で、毎日の掃除や消毒作業などがふえたことで、更に時間的余裕はなくなっている気がする。しかし、流行がなかったとしても時間の経過での意識の薄れはあったと思う

- ・ 保育の見直し、研修：行事が2学期に集中したり、随時行事や内容の変更により、じっくり取り組む時間がとれない

■ 課題全般について

- ・ 状況が急に変化し、できると思い進めていたことも、コロナの影響でギリギリでできなくなってしまうこともあるため、その場、その状況に臨機応変に対応している／その時々の最善を臨機応変に考え、行っている
- ・ 例年通りいかないことが多い中で、新たなやり方の発想がなかなかできないので、話し合いで一日が終わることが多い（学年で話し合う難しさ、新たな発想の難しさ）

6-8) ECEQ®実施による影響・変化のまとめ

昨年度のECEQ®調査では、実施前と実施後の変化について、「子どもの姿から保育を考えるようになった」の項目に対して、とてもあてはまるを選択した人が、担任の約6割、「教職員同士で協力して実践を変えてみる／実践の質を高めるきっかけとなった」、「個人で実践を変えてみる／実践の質を高めるきっかけとなった」の項目に対して、とてもあてはまるを選択した人が、担任の約4割であった。

本年度の調査では、さらにECEQ®のSTEP全体を振り返って、回答者自身にとっての新たな気づきとなったことや、具体的な変化、意識して取り組んだ課題について尋ねた。その中で、実施前と比べて、保育について子どもの姿からねらいや手立てを考えることが増え、そのことについて同僚と話し合うことも増えたという傾向が見られた。

また、ECEQ®全体を通した気づきとして、保育について語り合うことや「問い合わせ」をもって保育について考えることの大切さの実感や、保育や子どもに対する考え方の変化、具体的な保育の方法や考え方への気づき、子どもの姿・自分や同僚の思いや考え・自分たちの良さや課題に関して自分たちが気づいていなかったことへの気づき、多様な教育観や考え方があることへの気づきなどが挙げられた。また、ECEQ®の実施によって、前向きな姿勢になったり、変化への可能性を感じたという記述もあった。そうした姿を見て、管理職が教職員の成長を感じたり、自身の管理職としてのあり方について考えたという記述もあった。

さらに、ECEQ®実施後に意識して取り組んだ課題について、子どものやりたいことや思いを考え、環境や時間、活動を工夫する、かかわりを工夫する、行事の見直し、計画や記録、評価の見直しをしている園があった。保育者の時間の使い方や業務分担の工夫、教職員間の交流や連携にも取り組んでいる園もあった。新型コロナウイルス感染症対策の影響で、活動の見直しや工夫、環境や場所の工夫、かかわりの工夫等において制約が出たこともある反面、集団での活動が減り、課題であった自由に遊べる時間が増えたり、一つひとつの行事の意味、ねらいを再考し見直しを行う、教職員間の連携や業務の役割分担を工夫する等、できないことが多い中だからこそ前向きに取り組んだ事例も見られた。

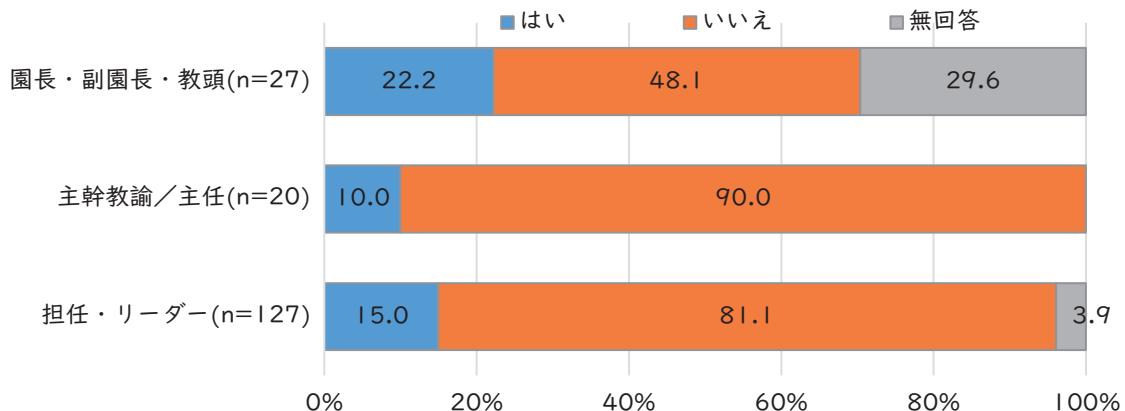
7) ECEQ®コーディネーター養成講座について

実施園調査の最後に、回答者自身、あるいは回答者の同僚が ECEQ®コーディネーター養成講座を受講したいか／受講してほしいかについて尋ねた。

7-1) 回答者自身が、ECEQ®コーディネーター養成講座を受講したいと思うか

回答者自身について尋ねたところ、「はい」を選んだ人は、園長等 22.2%、主任 10.0%、担任 15.0%であった（図 33）。

図33 ご自身が、ECEQ®コーディネーター養成講座を受けたいと思いますか



受けたい理由、受けたくない理由について、自由記述の一部を紹介する。

① 受けたい理由

〈実際に ECEQ®を経験して良かった〉

- ・ ECEQ®を実施して学ぶことが多かった／今回、大変勉強になった
- ・ 普段はなかなかゆっくり話し合えないことを議論し、深めていく過程がとても興味深かった
〈自分の成長のため〉
- ・ 他園の先生方の悩みを聞いたり、かかわる中で自分のスキルアップにも繋がる／他の園とかかわる機会が増えたり、いろいろなことを学ぶことで、自分のレベルアップに繋がる
- ・ 今は保育の知識、経験がまだまだ足りないが、勉強のため受けたい

〈他の先生の思いや良さを聞き出せるようになりたい〉

- ・ ECEQ®コーディネーターをすることで、他の人の保育の良さを聞きだすことができる
- ・ 話し合いの進行や、先生方の思いや考えを上手に聞き出せるようになりたい

〈保育を見直すため、色々な角度から考えたい〉

- ・ 自身の保育や園全体について見直すきっかけとなる／他園の保育をみることで、自分の保育の見直しや日々の保育の参考になりそう
- ・ 色々な角度から保育を考えることにより子どもの成長につなげたい／物事を色々な方向から、捉えられる様になりたい
- ・ 自分の保育の見方をコーディネーターの目線で考えることができるようになる
- ・ 保育観など考え方方が広がり、幅広い知識が得られそう／周りの先生の思いや考えを引き出し

たり代弁したりする力を持つことで、自分の保育觀が広がると思う／様々な保育觀を自分の中に取り入れたい

〈自園にいてほしい〉

- ・ ECEQ®コーディネーターの先生がたくさんためになる意見を出してくれたので、自園にもいたら更に色々な意見が出るのではないかと思った

〈将来的に受けたい〉

- ・ もっと子どものことを学んでから、いつか挑戦してみたい／もう少し保育経験をしてから受けてみたい
- ・ 学びたいとは思うが、園長先生から指導を受けることで今は充分

〈受ける予定がある〉

- ・ 今年度、申し込んだ

② 受けたくない理由

〈時間の不足、負担の大きさ〉

- ・ 時間の確保が難しい／時間と余裕がない／保育をしながらは難しい／自園のことで手いっぱいで、時間をとる余裕がない／家庭と仕事の両立に追われ余裕がない
- ・ たくさん学べる機会だと思うが、大変で負担が大きそう／責任が重そう

〈自分には不向き、力量がない〉

- ・ 自分には不向き／人前で話をまとめて分かりやすく伝えることが苦手／自分の考えを簡潔に話す事が苦手で、人の話を聞いて筋道を立てて相手に分かりやすく話していくことは難しい／興味はあるし、おもしろそうとは思うけれど自分ができるように思えない
- ・ ECEQ®コーディネーターの先生方のように助言などをする力量がない／今回指導して下さった ECEQ®コーディネーターの先生が素晴らしい、自分はそんなアドバイスがとてもできないと思った
- ・ 他園の慣れない先生方を上手く、コーディネートできる自信がない／分科会で色々な意見ができる中でまとめながら進めることができないと感じた（厳しい意見ももらったので…）

〈保育の経験を積みたい、今は一保育者としてがんばりたい、学びたい〉

- ・ まだまだ未熟なので／経験がまだまだ足りないため／もっと経験を積んでから受けたい
- ・ まだまだ現場で学ぶことが沢山ある／自分自身の保育に関して、さらに知識や経験が必要
- ・ 主任としてまだ経験も浅く、若い担任の先生たちと日々保育について話しながら試行錯誤してまだ成長しなければいけない
- ・ 今は、ECEQ®コーディネーターまでは目指していない／今は一人前の幼稚園教諭になれるよう精一杯がんばりたい／まずは ECEQ®コーディネーターの方の下で保育について学びたい

〈年齢が理由〉

- ・ 次世代を考え、若い先生たちに受けた方がいい
- ・ 退職する年になったから

〈すでに受けた〉

- ・ すでに習得済／受けたが、自分にはとても難しいと感じた

7-2) 貴園の同僚に、ECEQ®コーディネーター養成講座を受講してほしいと思うか

次に、同僚に受講してほしいかを尋ねたところ、「はい」を選んだ人は、園長等 18.5%、主任 55.0%、担任 46.5%であった（図 34）。回答者自身について尋ねた図 33 と比べて、主任と担任では半数近くが「はい」と回答していることが特徴的である。

また、具体的に誰に受講してほしいかを尋ねたところ、園長等の 1 割が園長自身、3.5 割が副園長、7 割が主任、4.5 割がリーダーを選択した。また、主任の 4 割が園長、3 割が副園長と回答した。担任は 3 割前後が園長、副園長を選択した。いずれも、園長に限らず管理職の人々に ECEQ®コーディネーター養成講座を受講してほしいと考える人が一定数いることが分かった（図 35）。

図34 貴園の同僚に、ECEQ®コーディネーター養成講座を受けてほしいと思いますか

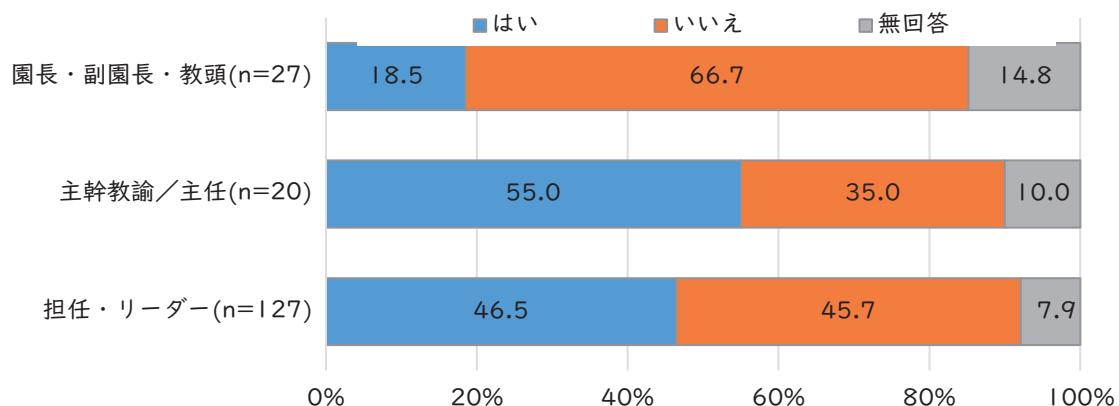
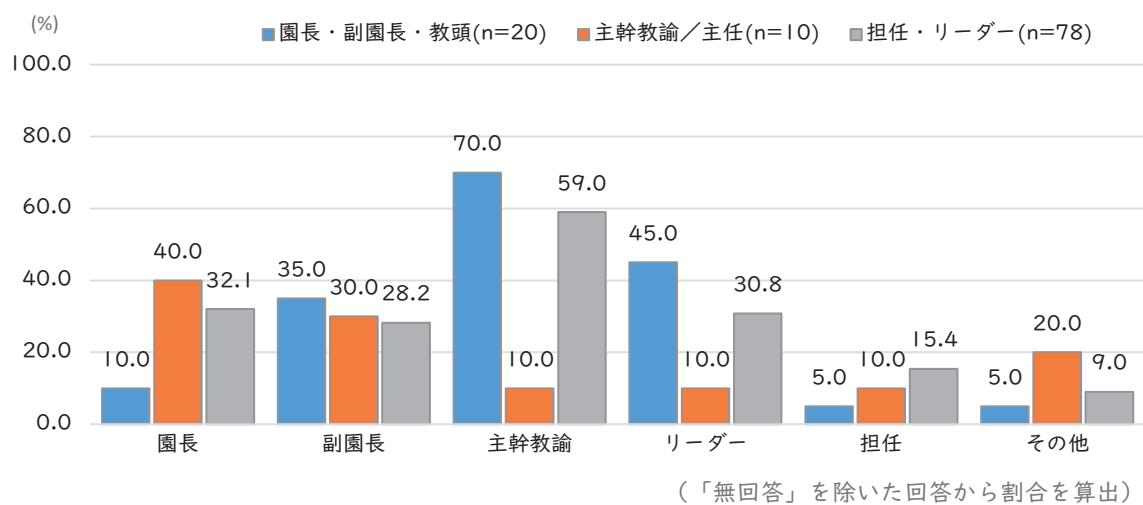


図35 具体的に、誰に受けてほしいですか（複数選択可）



受講してほしい理由、受講してほしくない理由について、自由記述の一部を紹介する。

① 受講してほしい理由

〈園全体の成長、活性化のため〉

- ・ 園をより活性化させたい／園がよりよい方向に向かいそう
- ・ 園全体で問題に取り組める／園全体の保育・子どもにも向き合う力のレベルが上がりそう
- ・ 継続的にこういった機会を与えられることで、自分たちの意識も高まっていく

〈保育を見直す、保育について話し合いたい〉

- ・ 保育を見直す機会になる／色々な園を見学したり、先生方の話を客観的に聞くことが、自園の保育を見直す機会になる
- ・ 一番身近に話せる同僚と普段から保育、子どもの姿についてより深い話し合いができるようになる
- ・ 同僚同士で共に幅広い知識を持つことで、より質の高い話し合いをしたり、助言を得たりできると思う
- ・ 今後の研修や研究に必要／園の中で、様々な考え方を引き出したりまとめたりしてくれる先生がいると、園内研究などが円滑に進みそう／園内研究に生かされ、保育の良さを話すことができる

〈助言、悩みの言語化などしてほしい〉

- ・ 公開保育だけでなく普段から様々な視点での助言がほしい
- ・ 保育について悩んだ時に、自分の悩みを言葉にして分かりやすく整理してもらえそう
- ・ ECEQ®を通して自分自身も園自体も成長したため、そのような視点でアドバイスをもらえると心強い／新たな視野で保育を見てもらい、指導してもらったり、自園の保育につなげたりしていきたい
- ・ 園内にも ECEQ®コーディネーターの先生がいると、より良い「問い合わせ」づくりができるように感じる／公開保育の際、ECEQ®コーディネーターの先生に良い助言をたくさんもらい、とてもためになつたので、そのような先生が自園にもいたら良い／様々な視点で指摘をしてくれる人が身近にいると嬉しい

〈マネジメントやリーダーシップの力がつく〉

- ・ グループをリードしたり、まとめる力が身につき、幼稚園にとって必要
- ・ 主幹がマネジメントに生かせる／主幹教諭が受けて、リーダーシップを発揮してほしい
- ・ 教育をする立ち位置で、バランスの良い考え方が必要と思われる所以、養成講座は必要

〈教職員の成長のため〉

- ・ 視野を広げて、色々な先生方と話し合いをしてほしい／それぞれ経験が違うため、様々な方に受けてもらい、幅を広げていってほしい
- ・ 受けることによって、その人の強みになる
- ・ 若くやる気のある職員には、推したい。大変貴重な経験になると思う

〈ECEQ®を実施できる園が増える〉

- ・ ECEQ®コーディネーターが増えたら、ECEQ®の研修がたくさんでき、私たちのように自園や保育を見つめ直す園が増えると良いと感じた

〈色々な情報がほしい〉

- ・ 他園の情報を聞いたり、相談したりできる
- ・ 講座を受けて知り得た情報をたくさん教えてほしい

〈その他〉

- ・ 知識と実践の往還的な学びになる
- ・ 自園に保育の質が高い先生方がたくさんいるため、他の園の保育者の方々もとても勉強になると思う／受けたい先生がいるのであれば、本園の先生はどの方が受けてもコーディネーターになれると思う

② 受講してほしくない理由

〈負担、余裕がない〉

- ・ 職員数が足りておらず保育に支障が出る（人に余裕があれば受けてほしい）
- ・ 保育が忙しい／多忙で勧められない
- ・ 業務の負担になりそう／本人が希望すれば受けてほしいが、そうでなければ負担になってしまふかもしれない
- ・ ECEQ®コーディネーターになった時に、ECEQ®の期間、園にいる時間が少なくなる

〈まずは保育実践を充実させてほしい〉

- ・ 自園は若い先生たちが多く、まずは子どもたちとかかわる中で、幼児理解を深め保育の奥深さおもしろさを感じてほしい

〈すでに園に受講者がいる〉

- ・ 園長が受けているから／すでに園内に ECEQ®コーディネーター養成講座を受けられた先生がいて、その他にも室内環境について相談できる先生もいて、相談しやすい状況がある

4. ECEQ®コーディネーター対象アンケート調査の分析結果と考察

I) ECEQ®コーディネーター調査回答者の属性

I-1) 年代と性別、現在の主な役職

ECEQ®コーディネーター調査の回答者の現在の主な役職別の人数を表6に示す。また、年代・性別を、それぞれ図36、図37に示す。

表6 実施園調査回答者の現在の主な役職

	理事長	園長	その他	合計
メイン (n=15)	1	13	1	15
サブ (n=14)	1	11	2	14

図36 年代

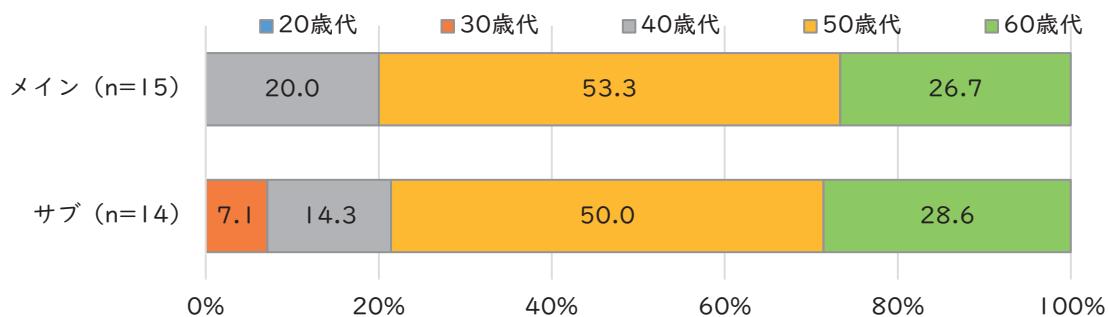
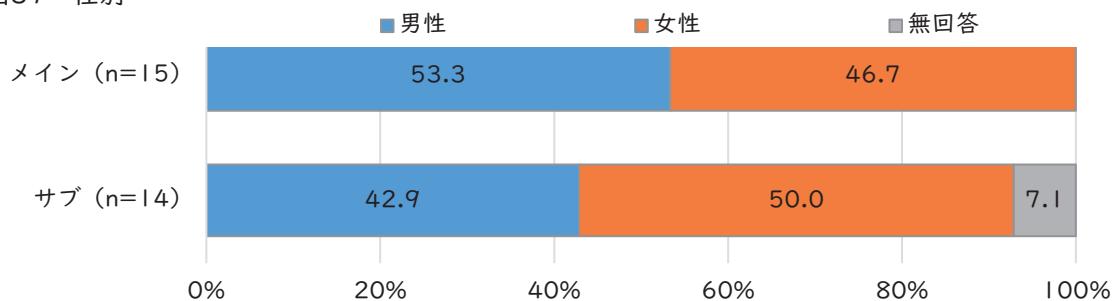


図37 性別



I-2) 今の役職の経験年数、保育の経験年数、クラス担任の経験の有無
ECEQ®コーディネーター調査の回答者の今の役職の経験年数（図38）、保育の経験年数（図39）、クラス担任の経験の有無（図40）を示す。

図38 今の役職の経験年数



図39 保育の経験年数

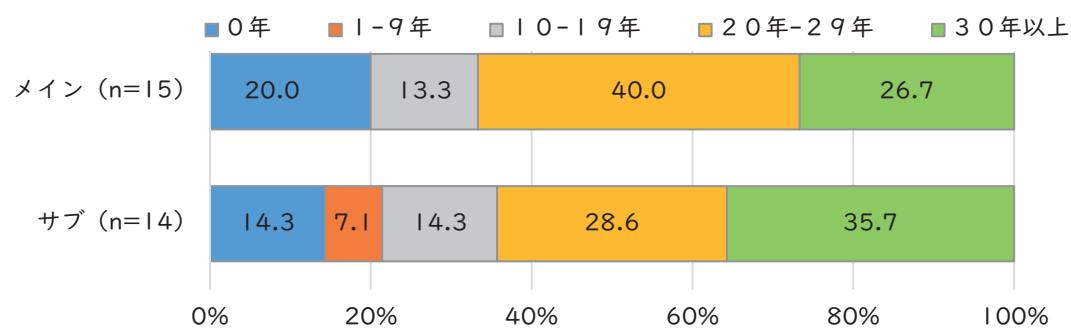
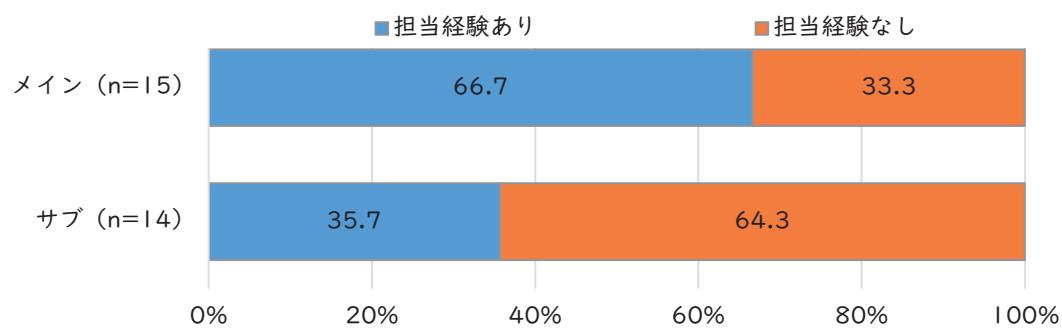


図40 クラス担任の経験の有無



2) STEP2 事前研修について

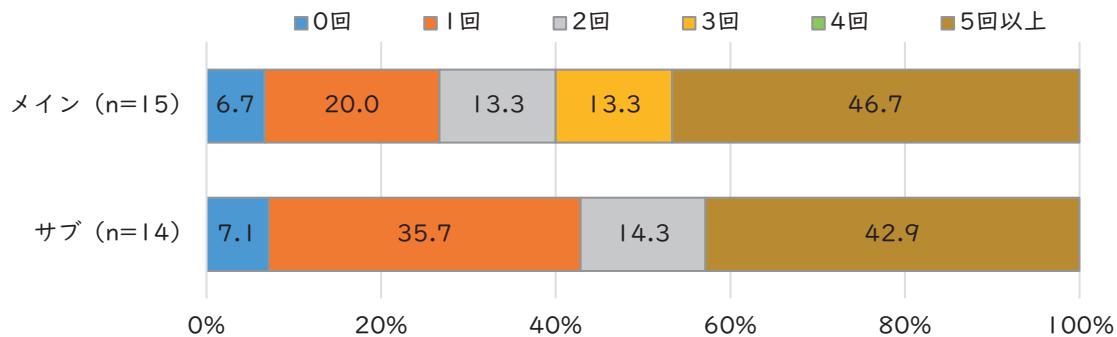
次に、STEP2 事前研修で、ECEQ®コーディネーター自身が、ECEQ®に限らず STEP2 で行うような自園の良さや課題を出し合うワークをした経験があるか、自園の良さや課題を出し合うワークでコーディネーターやファシリテーターの役割を担ったことがあるかを尋ねた。さらに、実際の STEP2 で実施園の教職員の様子について尋ねた。

なお、調査に回答した ECEQ®メインコーディネーター 15 名、ECEQ®サブコーディネーター 14 名の全員が STEP2 に参加していた。

2-1) ECEQ®コーディネーター自身が、自園の良さや課題を出し合うワークをした回数

ECEQ®に限らず、自園の良さや課題を出し合うワークを実施した経験の回数については、メイン、サブとともに、ECEQ®コーディネーターの 5 割程度の人が一回から 3 回経験があり、4 割強の人が 4 回以上実施した経験があった（図 42）。

図42 園の良さや課題を出し合うワークの経験回数



2-2) ECEQ®コーディネーター自身が、コーディネーターやファシリテーターとして、自園あるいは他園の良さや課題を出し合うワークの進行をした経験回数

ECEQ®コーディネーター自身が、ECEQ®に限らず自園あるいは他園の良さや課題を出し合うワークの進行をした経験の回数については、メインの 3 割弱が一回から 3 回、6 割以上が 4 回以上経験があった。一方、サブは 5 割程度が一回から 4 回、5 割が 4 回以上経験があった（図 43）。

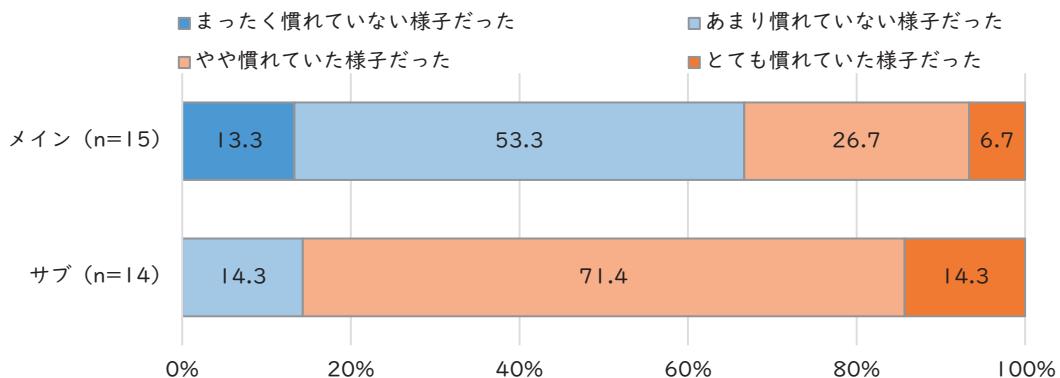
図43 コーディネーターやファシリテーターとして、自園あるいは他園の良さや課題を出し合うワークの進行をした経験回数



2-3) 実施園の教職員は、自園の良さや課題を出し合うワークに慣れていたか

一方、ECEQ®コーディネーターから見た実施園の様子として、自園の良さや課題を出し合うワークに慣れている様子だったかを尋ねた（図44）。

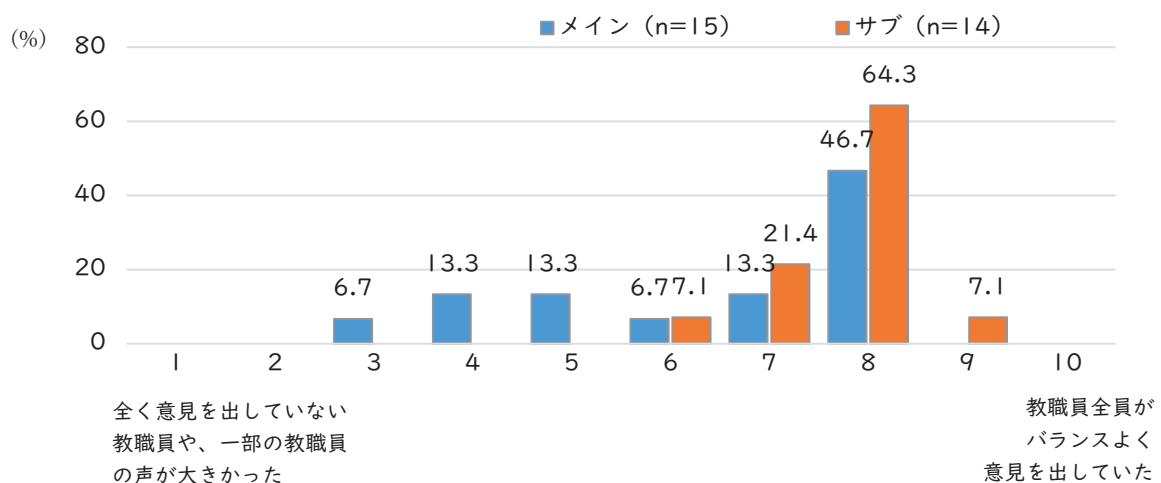
図44 実施園の教職員は、自園の良さや課題を出し合うワークに慣れていたか



2-4) 実施園の教職員一人ひとりが自分の意見を出させていたと感じたか

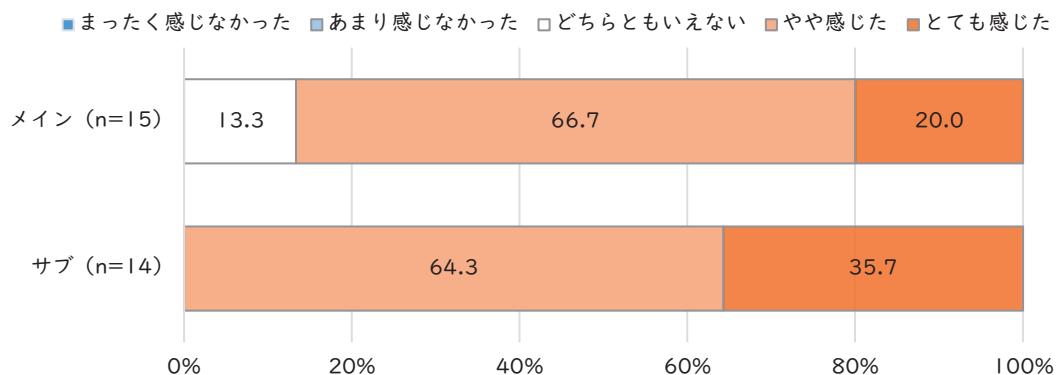
ECEQ®コーディネーターから見た実施園の様子として、STEP2で教職員一人ひとりが自分の意見を出させていたと感じたかを尋ねた（図45）。

図45 教職員一人ひとりが、自分の意見を出させていたと感じたか



2-5) STEP2で出された良さや課題について、職員間で合意形成がなされていたか
ECEQ®コーディネーターから見た実施園の様子として、STEP2で出された良さや課題について、職員間で合意形成がなされていたかを感じたかを尋ねた（図46）。

図46 STEP2で出された良さや課題について、教職員間で合意形成がなされていたか



2-6) STEP2で実施園の良さや課題を出しやすくするために、具体的にどのようなことを意識し、どのような手立てをとったか

ECEQ®コーディネーターが、STEP2で実施園の良さや課題を出しやすくするために、具体的にどのようなことを意識し、どのような手立てをとったかについて、自由記述の一部を紹介する。

■ 雰囲気づくり

- ・ 傾聴や相槌などで、発言しやすい雰囲気づくり
- ・ 保育者同士が、それぞれの意見を温かく肯定し合えるような雰囲気をつくるための言葉がけ
- ・ 話し合いの前から園の良い印象ができるだけ多く伝えて交流し、話しやすい雰囲気づくりに努めた
- ・ みんなが話しやすいように、アイスブレイクを少し丁寧にした
- ・ 経験年数や学年をシャッフルし、風通し良くなるようアイスブレイクをした
- ・ 話し合い時にお菓子を用意した
- ・ コーディネーターも一人の保育者として参加していることや感じた園の良さを伝えながら、自分も含めその場の雰囲気づくりを意識した

■ 実施園の教職員に参加の仕方について伝えた、促した

- ・ 多くの人が意見を言えるように、進行・うなずきや共感・意見を述べる順番について伝えた
- ・ 一人の意見に偏らないように、最初にグランドルールを示した
- ・ 全員が発言できるように促した／意見が出ない場合は、一人ずつ会話形式で話を聞かせてもらうようにした
- ・ 考えるための時間を明確に伝えた

■ ECEQ®コーディネーター自身の話し合い中の言動

〈良さを中心に話を聞く〉

- ・ 話しやすい環境を作るため、常にライトな感覚で話を進め、自園の良さを中心に話を聞かせてもらった

〈傾聴、相槌、ペースの配慮〉

- ・ 傾聴や相槌などで、発言しやすい雰囲気づくり（再掲）
- ・ 安心できるペース、寄り添う受け答え
- ・ 保育者同士が、それぞれの意見を温かく肯定し合えるような雰囲気をつくるための言葉がけ（再掲）

〈否定しない、中立な立場でいる〉

- ・ 否定をしない
- ・ 進行中は常に中立の立場をとり、できるだけ多くの意見を吸い上げ、発言者が偏らないよう留意した
- ・ 非常に真面目な教職員であると同時に失敗や間違いを恐れる傾向があり、総じて自信の低さが見受けられた。自分の発言に対して「え？これでいいですか？私、何か変なことを言ってないですか？」と再三にわたって確認を求める人もいたため、緊張をほぐし、素直にお互いの意見を受け入れ合えるよう、ECEQ®コーディネーターが一人ひとりの発言を肯定的に受け

止め、場の雰囲気がやわらかくなるよう努めた

〈教職員の思いを言語化する〉

- ・ おおまかな言葉を碎く、思っていることをわかりやすく言い換えて確認する
- ・ 実施園の教職員が言いたいことを具体的に言語化した
- ・ 自分たちの思いや考えを上手く言葉や文章にできない場合は、ECEQ®コーディネーターがその言語化の援助をした

〈論点の共有、掘り下げる質問〉

- ・ 話の論点が全員に伝わるよう補助した
- ・ 課題を掘り下げられるよう質問を工夫した

〈具体例の活用・例示〉

- ・ 良さや課題が抽象的な言葉で表現されているときには、「例えばどういうことですか」と具体的なことを引き出すような言葉をかけた
- ・ 自園の良さや課題を例として挙げた

■ ECEQ®コーディネーター自身の居方・雰囲気づくり

- ・ 恐れや構えを取り除くことを目標とした自身のふるまい、構えの表現
- ・ こちらの緊張感が相手側にも伝わるので、なるべくリラックスした雰囲気を心がけた
- ・ ECEQ®コーディネーターも一人の保育者として参加していることや感じた園の良さを伝えながら、自分も含めその場の雰囲気作りを意識した

■ 実施園の教職員の編成

- ・ 全体で話をすることが少ないと聞いたので、時間はかかるが学年別ではなく全体で行なった
- ・ 保育者の人数が多く、年齢層も幅広かったので、ワークのグループ分けを年齢（経験年数）別にして実施した
- ・ 園長と主任の課題意識に共通するものがあり、経験3年未満の保育者の課題や期待が明確であったため、グループ分けを経験年数の違いによって行った（再掲）

自由記述を見ると、STEP2で実施園の教職員が自園の良さや課題を出しやすくするために意識したことや具体的な手立てとして、話しやすいような雰囲気づくりの工夫、一人ひとりの参加の仕方の配慮点を伝えたり参加を促したりすること、安心して思いを伝え合えるためのECEQ®コーディネーターの言動や居方の配慮、グループ分けや参加者の編成の配慮などを行っていた。

2-7) STEP2 事前研修に関するまとめ

ECEQ®コーディネーターについては、昨年度の ECEQ®調査で、STEP2 で「話し合いのなかで、実施園の教職員が委縮したり傷つかないような配慮」を最も意識して行っており、次いで、「実施園の振り返りや「問い合わせ」づくりにおいて、教職員が安心して意見を出し合えるような場をつくること」と「公開保育へのプレッシャーが和らぐような言葉かけやかかわりをすること」を行っていた。

本調査ではさらに、そのために具体的に行なったこととして、アイスブレイクやお菓子の用意、教職員の参加の仕方への言及や参加しやすいような言葉かけ、否定しない・中立的な立場でいる、教職員がうまく言語化できない思いや悩みなどを言い換えて支える、具体例を示してわかりやすいように説明する、なるべくリラックスした雰囲気を出す等、ECEQ®コーディネーターの言動や居方についても具体例が示された。

3) STEP3 「問い合わせ」づくりについて

STEP3 事前準備のうち、「問い合わせ」づくりに焦点を当て、ECEQ®コーディネーター自身が、「問い合わせ」づくりにどの程度かかわったか、実施園の教職員が作成した「問い合わせ」にどのような印象を持ったかなどを尋ねた。

なお、調査に回答した ECEQ®メインコーディネーター 15 名中 11 名、ECEQ®サブコーディネーター 14 名中 7 名が「問い合わせ」づくりのプロセスにかかわっていた。以降の「問い合わせ」づくりに関する設問は、「問い合わせ」づくりにかかわったメイン 11 名、サブ 7 名に回答してもらった。

3-1) 回答者が STEP3 の「問い合わせ」づくりにどの程度かかわったか

ECEQ®コーディネーターが「①はじめの「問い合わせ」づくりのプロセス」と「②「問い合わせ」づくりの練り直しのプロセス」にどの程度かかわったかを尋ねた（図 47、図 48）。

メインについて、図 47 と図 48 を比べてみると、①より②のグラフで分布が右寄りになっている。すなわち、「②問い合わせの練り直しのプロセス」でよりかかわっていたことがわかる。

図47 あなたはSTEP3の問い合わせづくりにどの程度関わりましたか

①はじめの問い合わせづくりのプロセス

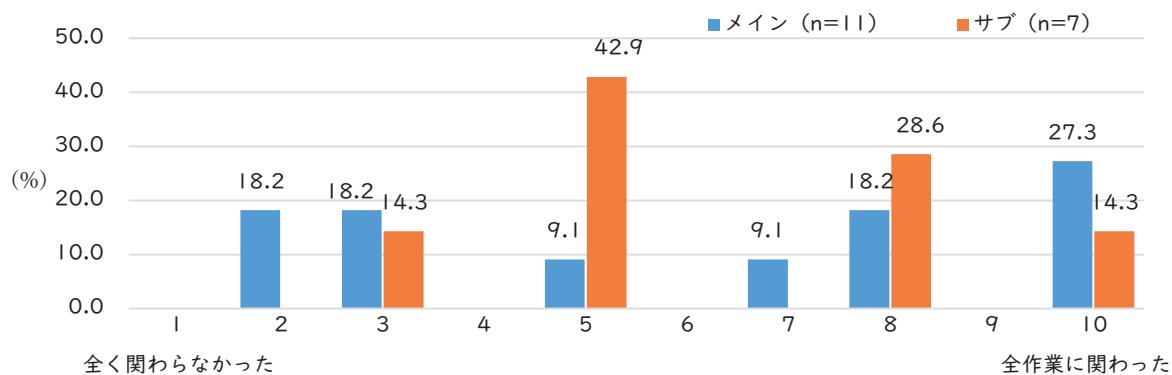
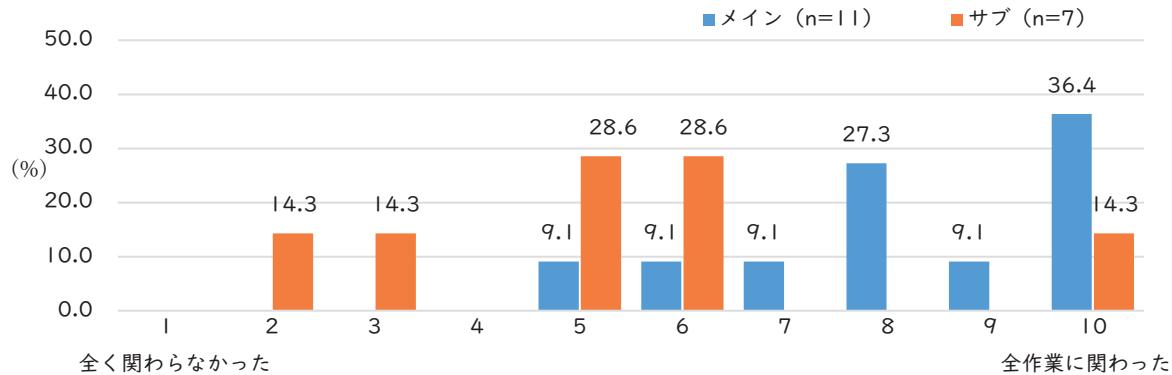


図48 あなたはSTEP3の問い合わせづくりにどの程度関わりましたか

②問い合わせづくりの練り直しのプロセス



実際に「①はじめの「問い合わせ」づくりのプロセス」と「②「問い合わせ」づくりの練り直しのプロセス」を比べると、①より②でよりかかわった（①<②）と答えた人は、メイン 11 名中 6 名、サブ 7 名中 1 名、①と②でかかわりの度合いが変わらなかった（①=②）と答えた人がメイン 11 名中

4名、サブ7名中4名、②より①でよりかかわった（①>②）と答えた人は、メイン11名中1名、サブ7名中2名であった（表8）。

表8 「①はじめの「問い合わせ」づくりのプロセス」と「②「問い合わせ」づくりの練り直しのプロセス」のかかわりの度合いの違い別の人数

		①<②	①=②	①>②
メイン (n=11)	人数	6	4	1
サブ (n=7)	人数	1	4	2

3-2) STEP3の「問い合わせ」づくりで、最初に作った「問い合わせ」について、どのような印象を持ったか

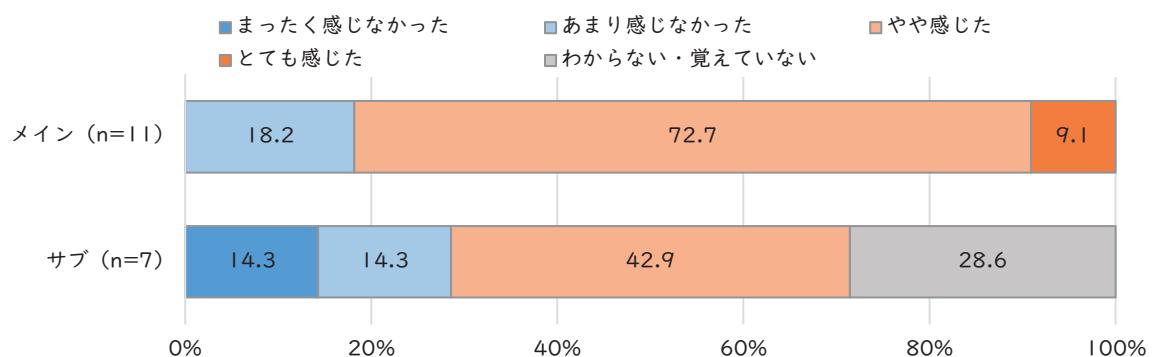
次に、ECEQ®コーディネーターが実施園で最初に作成された「問い合わせ」を見たときに、どのような印象を持ったかを尋ねた。

①「問い合わせ」に対する回答者の戸惑い

まず、「問い合わせ」に対する戸惑いを感じたかどうかを尋ねたところ、メインの約8割とサブの約4割が「やや感じた」あるいは「とても感じた」と回答した（図49）。メインでは、「まったく感じなかった」と回答した人はいなかった。

図49 実施園が作成した問い合わせへの印象

①「問い合わせ」に対する回答者自身の戸惑い

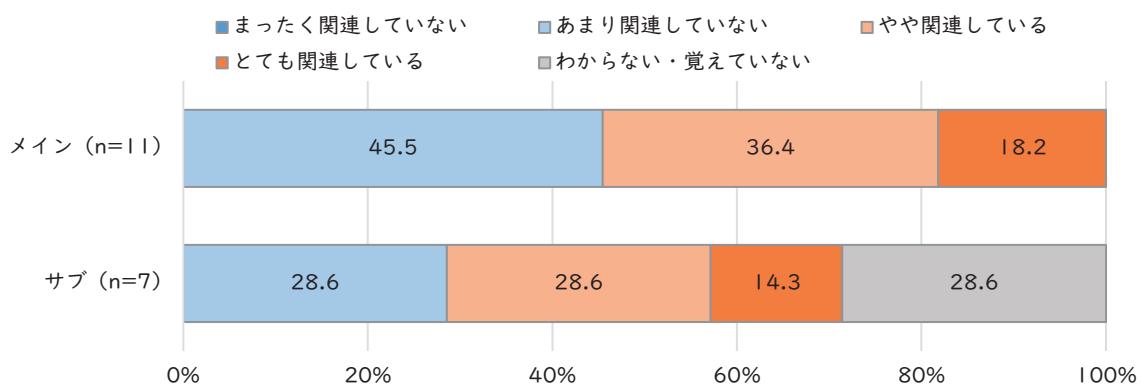


②STEP2で出てきた良さの内容との関連

次に、「問い合わせ」がSTEP2で出てきた実施園の良さの内容と関連していたと感じたかを尋ねたところ、メインの約5割、サブの4割が「やや関連している」あるいは「とても関連している」と回答した（図50）。

図50 実施園が作成した問い合わせへの印象

②STEP2で出てきた良さの内容との関連

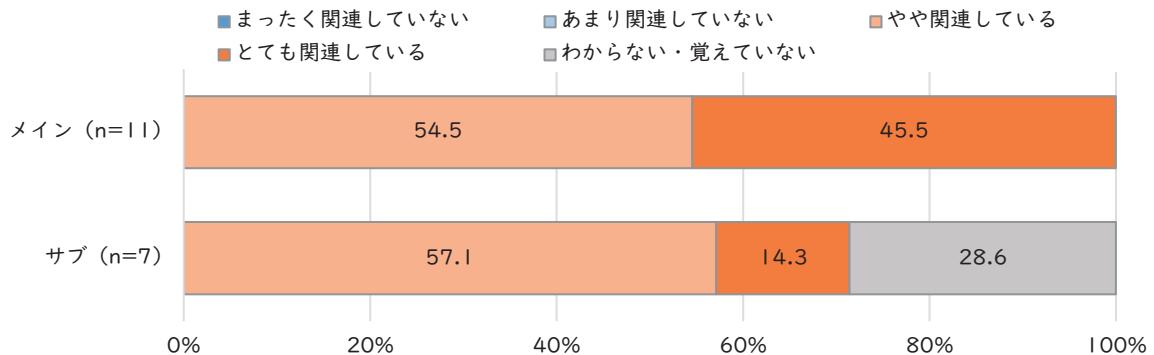


③STEP2で出てきた課題の内容との関連

一方、「問い合わせ」がSTEP2で出てきた実施園の課題の内容と関連していたと感じたかを尋ねたところ、メインの全員、サブの約7割が「やや関連している」あるいは「とても関連している」と回答した（図51）。サブの残りの約3割は「わからない・覚えていない」と回答していることから、覚えている回答者の全員が、実施園の課題の内容と関連していたと回答していたことになる。

図51 実施園が作成した問い合わせへの印象

③STEP2で出てきた課題の内容との関連

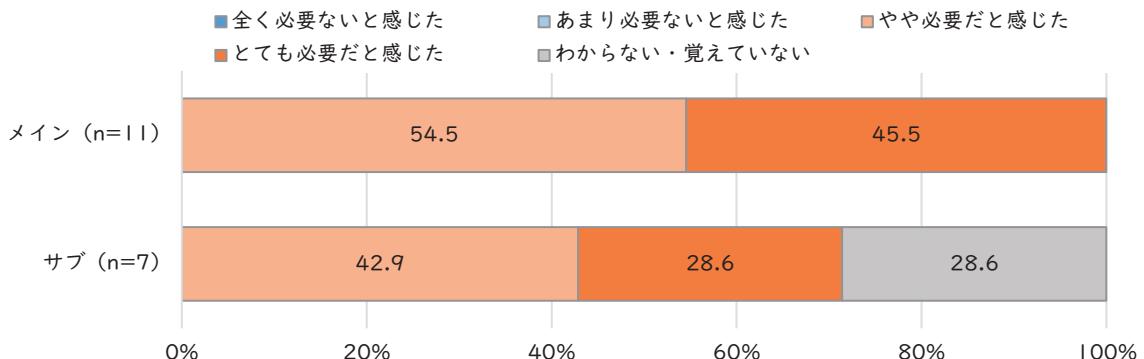


④「問い合わせ」づくりの支援の必要性

最後に、「問い合わせ」づくりの支援をする必要性があると感じたかを尋ねたところ、メインの全員、サブの約7割が「やや必要だと感じた」あるいは「とても必要だと感じた」と回答した（図52）。今回の調査協力園が、ECEQ®の実施が初めてECEQ®を実施したことを考えれば、自然な結果であると言えよう。

図52 実施園が作成した問い合わせへの印象

④「問い合わせ」づくりの支援の必要性



3-3) STEP3の「問い合わせ」づくりのプロセスにどのような方法でかかわったか

表9にあるように、ECEQ®メインコーディネーターは、「①はじめの「問い合わせ」づくりのプロセス」では、園を訪問した人もいたが、電話を活用した人が最も多く、オンライン会議を行った人もいた。「②「問い合わせ」づくりの練り直しのプロセス」になると、ほとんどの人がメールで管理職とやりとりをしており、また、管理職と電話した人も6割を超えた。

一方、ECEQ®サブコーディネーターは、「①はじめの「問い合わせ」づくりのプロセス」では、園を訪問した人が最も多かった。「②「問い合わせ」づくりの練り直しのプロセス」になると、園訪問が減り、ECEQ®メインコーディネーターを通してかかわった人が増えた。

表9 ECEQ®コーディネーターが実際にどのような方法で「問い合わせ」づくりのプロセスにかかわったか

方法	立場	はじめ		練り直し	
		人数	割合(%)	人数	割合(%)
園を訪問 (園長や主幹教諭等の管理職と)	メイン	4	36.4	1	9.1
	サブ	5	71.4	3	42.9
園を訪問 (保育者と直接)	メイン	2	18.2	3	27.3
	サブ	3	42.9	2	28.6
オンライン会議 (園長や主幹教諭等の管理職と)	メイン	0	0	0	0
	サブ	0	0	0	0
オンライン会議 (保育者と直接)	メイン	3	27.3	0	0
	サブ	0	0	0	0
電話 (園長や主幹教諭等の管理職と)	メイン	3	27.3	7	63.6
	サブ	0	0	0	0
電話 (保育者と直接)	メイン	6	54.5	3	27.3
	サブ	1	14.3	0	0
メール (園長や主幹教諭等の管理職と)	メイン	0	0	10	90.9
	サブ	1	14.3	2	28.6
メール (保育者と直接)	メイン	1	9.1	0	0
	サブ	0	0	0	0
メインコーディネーターを通して	メイン				
	サブ	1	14.3	4	57.1
かかわっていない	メイン	0	0	0	0
	サブ	1	14.3	0	0
わからない・覚えていない	メイン	0	0	0	0
	サブ	2	28.6	1	14.3

※回答者数は、「問い合わせ」づくりのプロセスにかかわったメイン11名、サブ7名。

※「はじめ」は「①はじめの「問い合わせ」づくりのプロセス」、「練り直し」は「②「問い合わせ」づくりの練り直しのプロセス」を表している。

3-4) STEP3の「問い合わせ」づくりに関して、実施園とのやりとりをおおよそ何回行ったか

ECEQ®コーディネーターが実施園と「問い合わせ」づくりに関してやりとりをした回数を、表10に示す。

ECEQ®メインコーディネーターは最低でも2回やりとりをしており、約5割は3回、約1割が4回、約3割が5回以上と回答した。一方、ECEQ®サブコーディネーターは、実施園と直接のやりとりをせず、すべてECEQ®メインコーディネーターを通していた人も1名いた。

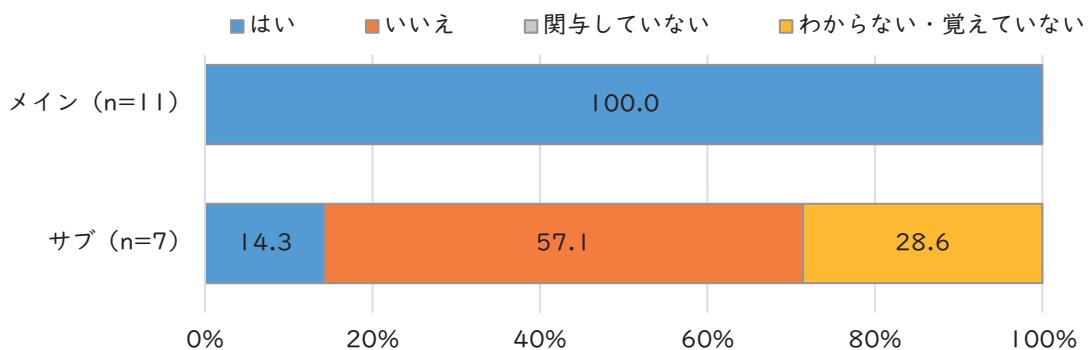
表10 「問い合わせ」づくりに関する実施園とのやりとりを、おおよそ何回行いましたか

		0回	1回	2回	3回	4回	5回以上	わからない・覚えていない
メイン (n=11)	回答数	0	0	1	6	1	3	0
	割合(%)	0.0	0.0	9.1	54.5	9.1	27.3	0.0
サブ (n=7)	回答数	1	0	4	0	0	0	2
	割合(%)	14.3	0.0	57.1	0.0	0.0	0.0	28.6

3-5) STEP3の「問い合わせ」づくりの支援について、難しいと感じることがあったか

「問い合わせ」づくりの支援について難しいと感じることがあったかを尋ねたところ、ECEQ®メインコーディネーター11名全員が「はい」と回答した。一方、ECEQ®サブコーディネーター7名中1名が「はい」、4名が「いいえ」と回答した（図53）。

図53 STEP3の「問い合わせ」づくりの支援について、難しいと感じることはありましたか



具体的に難しいと感じたことについて、自由記述の一部を紹介する。

■ 「問い合わせ」を作成した担任の思いを尊重できているか

- ・ 担任が聞きたいことを本当に「問い合わせ」に反映できているか、担任が自分の思いと違う方向に知らず知らずのうちに誘導されてはいないか、ということに気をつけること
- ・ はじめの「問い合わせ」づくりを園にほぼお任せにすると、「問い合わせ」ができるまでのプロセスが見えづらく、その意図を理解することが難しい。
- ・ 実施園のクラス担任一人ひとりの課題意識等がきちんと「問い合わせ」に反映できているかどうか、メールのやりとりだけでは把握しきれないところがあった。直接会って、クラス担任と話し

ながら文章化をお手伝いした方が、自分としてはやりやすかった

■ 「問い合わせ」に子どもの育ちの視点が入るよう支援すること

- ・はじめの「問い合わせ」づくりは園にお任せしたが、子どもの育ちの視点が希薄だった。はじめの「問い合わせ」づくりに対し、少し支援する必要があったかもしれない。

■ 「問い合わせ」が曖昧になりやすいこと

- ・焦点化していくことの難しさ
- ・STEP 2と結びつくような「問い合わせ」になればと心がけたが、視点が曖昧になりがちで、実施園の意図をくみ取った「問い合わせ」づくりの難しさを感じた
- ・参加者に分かりやすいように短く簡素に「問い合わせ」を作ろうと心がけるが、思いが強いのか、どうしても長い「問い合わせ」になり「主」となるところが見えにくくなる
- ・「問い合わせ」の内容が絞り切れてないことで、先生方が最も欲しい答えを導きにくくしていた
- ・最初は一般的な「問い合わせ」になってしまっていて、何が聞きたいのかの把握が難しかった

■ 参加者にとって分かりやすい「問い合わせ」にすること

- ・公開保育当日に見学した保育者が読み取りやすく（短文であること）、簡潔にまとめることの難しさを感じた。
- ・実施園の保育者の本当に聞きたいことが、参加者に伝わる「問い合わせ」であるか不安。夢中、生き生きといった抽象的な言葉が「問い合わせ」の中で使われていたので、もう少しわかりやすい表現にすることが難しかった

■ 実施園の課題意識と ECEQ®コーディネーターの認識のズレ

- ・園が課題と感じる部分と ECEQ®コーディネーターが考えている部分のズレがあった

■ 「問い合わせ」づくりが難しいという固定概念を緩めること

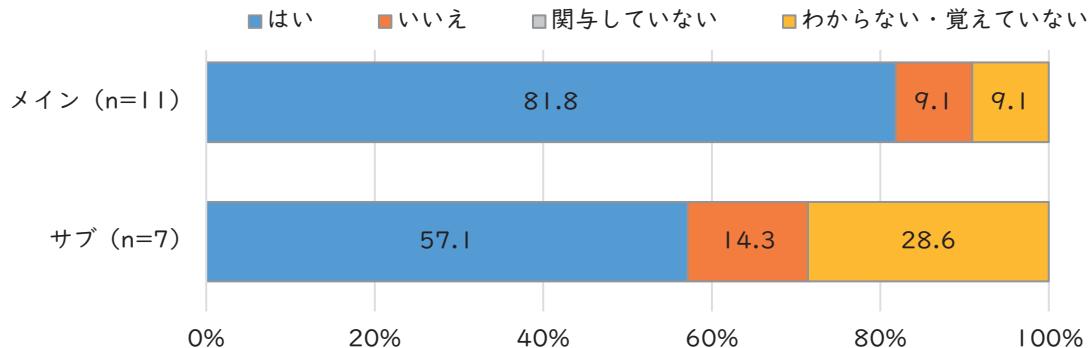
- ・実施園との距離があるので、どうしても直接話し合いをすることができず、メールでのやりとりになってしまるのは割り切っているが、「問い合わせ」が大変難しいという固定概念があり、その気持ちを緩めることが難しいと感じた。

「問い合わせ」づくりの支援として難しく感じたこととして、①「問い合わせ」を作成した担任の思いが反映されているか、誘導されていないか、把握しきれなかったことが挙げられていた。その理由として園に「問い合わせ」づくりのプロセスを任せたり、メールでのやりとりだけだと分かりにくかったといったことがあった。他にも、②「問い合わせ」に子どもの視点が入るよう、「問い合わせ」づくりを支援すること、③「問い合わせ」が曖昧なものにならないように支援すること、参加者にとってわかりやすい「問い合わせ」になるよう支援すること、④実施園の教職員がもっている「「問い合わせ」づくりは難しい」という固定概念、等が挙げられていた。

3-6) 「問い合わせ」づくりの支援のプロセスで、手応えや面白さ、気づきなどはあったか

「問い合わせ」づくりの支援のプロセスで、手応えや面白さ、気づきなどはあったかを尋ねたところ、ECEQ®メインコーディネーター11名中9名が「はい」、1名が「いいえ」と回答した。一方、ECEQ®サブコーディネーター7名中4名が「はい」、1名が「いいえ」と回答した（図54）。

図54 「問い合わせ」づくりの支援のプロセスで、手応えや面白さ、気づきなどはあったか



具体的な手ごたえや面白さ、気づきの内容について、自由記述の一部を紹介する。

■ 手ごたえや面白さ

- ・ 現場の先生が「もっと知りたい」とポジティブに取り組んでいた
- ・ 「問い合わせ」を練り直していく過程で、子どもの姿や保育者のかかわりについて、改めて話し合いを深めていく様子がうかがえた
- ・ 話し込んでいくうちに、自分では気づかない園の良さやあたり前と思っていることが園の良さだと理解してもらえた
- ・ 担当の先生たちの「あ、そっか」といった、考え方方が変わった瞬間を見られた
- ・ 実施園の先生たちの問題意識が明確になっていった
- ・ 実施園の先生方が、課題を明確にできていくプロセスにかかわしたこと／感じている「知りたいこと」が徐々に明確になり、相手に伝わる文になった
- ・ 「問い合わせ」を作る行程で園長・主任層とクラス担任層がよく話し合い、チーム力や自己点検・評価を行う力の高まりを感じた
- ・ 学年の保育者同士で「問い合わせ」を作っていく過程で、経験年数の多い保育者が、若い保育者の考えの柔軟さに感心し、学ぼうとする姿がみられたこと

■ 気づき

- ・ 現場の先生は、子どもの育ちや保育内容はもちろんあるが、すぐに役立つノウハウを知りたいと思っている
- ・ 先生方の思いは想像できるが、欲しい答えに最も相応しい言葉を駆使した「問い合わせ」の文章作りに苦労しているようだった
- ・ 「問い合わせ」にはある程度のパターンがあること。そのパターンをうまく使いながら「問い合わせ」づくりの支援ができればいいと気づいた
- ・ 少し突っ込んで聞くことで、教員同士が園の保育の共有ができていくと気づいた
- ・ 先生方が日々悩んでいることは、どこの園でも同様であることを改めて知らされた

「問い合わせ」づくりの支援のプロセスで、ECEQ®コーディネーターが感じた手応えや面白さとして、実施園の教職員が前向きに取り組んでいたこと、話し合いが深まっていく様子が見られたこと、教職員の気づきや考えが変わった様子が見られたこと、実施園の課題が明確になっていくプロセスが見られたこと、教職員同士の関係性の変化が見られたこと等が挙げられていた。

また、「問い合わせ」づくりの支援のプロセスでの気づきとして、実施園の教職員の思いに関する気づきと、「問い合わせ」づくりの支援に関する気づきが書かれていた。

3-7) 「問い合わせ」づくりの肝

最後に、「「問い合わせ」づくりの肝は何だと考えられますか。ご自由にお書きください。」という設問に対する自由記述回答を整理して紹介する。

■ 実施園の教職員に関するここと

- ・ より良くなろうとしている先生たちの思い
- ・ 自園の保育の良さや課題の理解、共有
- ・ 「問い合わせ」づくりを通して、今の自分の保育をしっかりと見つめること
- ・ 問題意識の明確化／具体化、焦点化
- ・ 「知りたいこと」をいかに相手に明確に伝え、アドバイスがもらえるか／シンプルに具体的に「問い合わせ」を作る文章力
- ・ STEP2において、子どもの姿をベースに良さと課題について対話すること。STEP4の公開保育の場面をイメージできていること
- ・ 「問い合わせ」は ECEQ®公開保育の大きな特徴の一つであるが、日常の保育の中で自身の保育に対する問いかけや、園の保育に対する問いかけの習慣をつけていくことが大事
- ・ 保育の「ねらい」を各年チームではっきりさせ、チーム内で共有すること。「なんのために」という保育の方向目標（＝ゴールイメージ）が曖昧なままに「環境をどうしたらいいか」等の方法論について議論しようとしても、出口のない迷宮にはまりこむだけだと思う
- ・ 場数

■ ECEQ®コーディネーターに関するここと

- ・ 構文を理解すること
- ・ 「問い合わせ」を出した担任が、公開保育当日に聞きたいことを聞けるように援助すること
- ・ 相手の聞きたいことを言語化して整理すること
- ・ 見方、考え方の崩し。そこからの深め方
- ・ ECEQ®コーディネーターが「問い合わせ」づくりが難しいと感じすぎており、「問い合わせ」づくりが面白さに変わっていくとよい
- ・ ECEQ®メインコーディネーターの力量

3-8) STEP3の「問い合わせ」づくりの支援に関するまとめ

本節では、ECEQ®コーディネーターが「問い合わせ」づくりの支援にあたって、「問い合わせ」についてどのように認識し、どのような難しさや手応え、面白さ、気づきを得ていたか、そして「問い合わせ」づくりの肝について尋ねた。

多くのECEQ®コーディネーター（メインは7割以上）が、最初に実施園で作成された「問い合わせ」に多少の戸惑いを感じ、「問い合わせ」づくりの支援の必要性を感じていた。特に、メインの半数近くが「問い合わせ」づくりの支援の必要性を「とても」感じていた。支援の方法としては、全員が園を訪問して支援したわけではなく、電話やメール等も活用されていた。

「問い合わせ」づくりの支援の難しさについて、「問い合わせ」づくりにかかわったECEQ®メインコーディネーター11名全員が難しいと感じていた。具体的には、「問い合わせ」が実施園の教職員の思いが尊重され、周りに誘導されていないか、「問い合わせ」が曖昧にならず、参加者にも分かりやすいものとなるためにどう支援したらよいかといった難しさが挙げられていた。一方、手応えや面白さとして、実施園の教職員個人や集団としての姿に変化が見られたことが挙げられ、また、気づきとしては実施園教職員の思いへの気づきと、「問い合わせ」づくりの支援についての気づきが挙げられていた。

上記のような「問い合わせ」づくりの支援の難しさや手応え、面白さ、気づきもを反映しつつ、「問い合わせ」づくりで大切なこと、すなわち「問い合わせ」づくりの肝についても尋ねた。その中には、「問い合わせ」づくりだけでなく、日頃から保育に対する問いかけや保育をしっかり見つめる視点をもつこと等も要素として書かれていた。

4) STEP4 分科会について

STEP4 分科会について、ECEQ®コーディネーターから見て、考えが深まったり広がったりするやりとりになっていたかを尋ねた。

なお、調査に回答した ECEQ®メインコーディネーター15名中 14名、ECEQ®サブコーディネーター14名全員が分科会に参加していた。

4-1) 分科会での話し合いは、「問い合わせ」について、あるいは「問い合わせ」以外のことについて考えが深まったり、広がったりするようなやりとりになっていたか

図55と図56を見ると、程度のばらつきはあるが、メイン・サブの大半が、「問い合わせ」に関することも、「問い合わせ」以外に関することも考えが深まったり、広がったりするようなやりとりになっていたと感じていた。

図55 分科会での話し合いは、「問い合わせ」についての考えが深まったり、広がったりするようなやりとりになっていたか

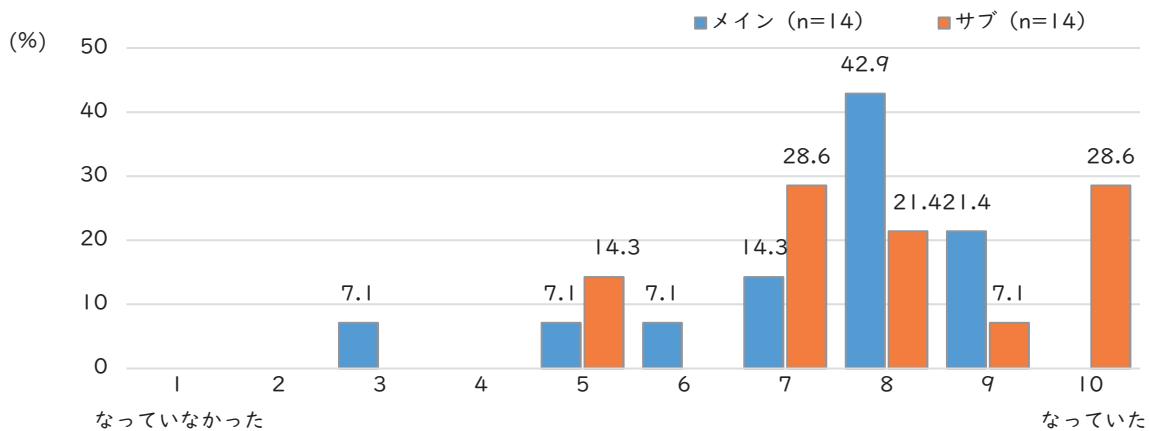
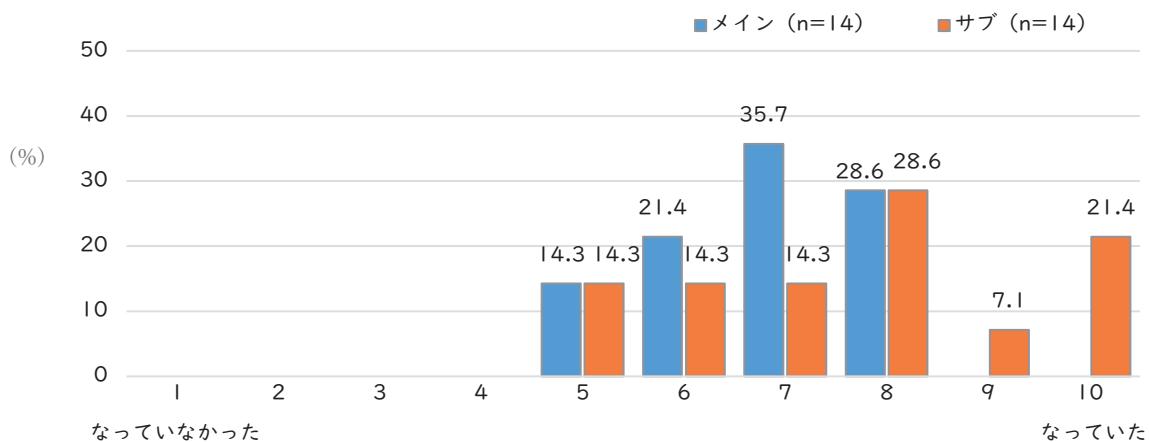


図56 分科会での話し合いは、「問い合わせ」以外のことについて、考えが深まったり、広がったりするようなやりとりになっていたか



なお、これと同じ設問を実施園の教職員にも尋ねており（図18と図19）、「問い合わせ」についての考え方の深まりや広がりについては、実施園の教職員と ECEQ®コーディネーターと類似の分布を

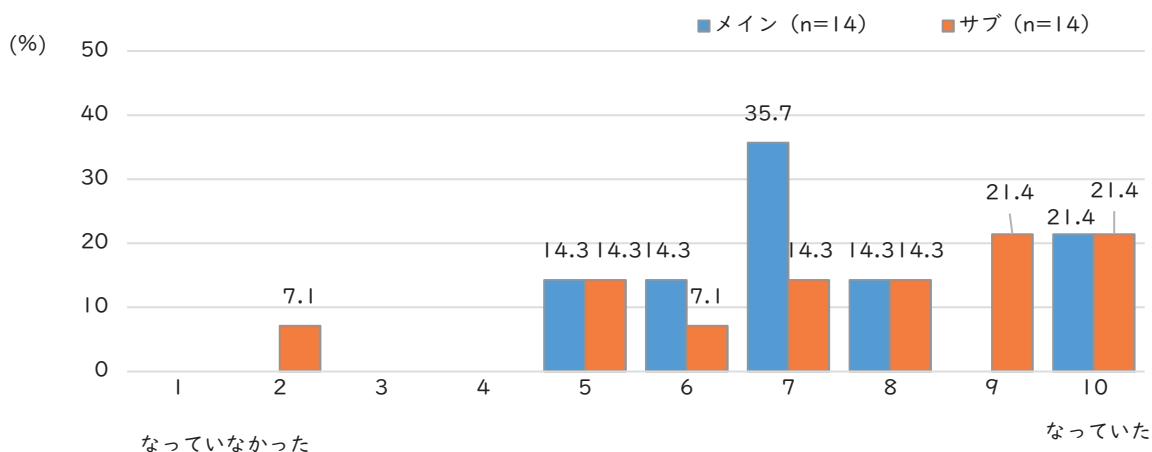
示していたが、「問い合わせ」以外のことについての考え方の深まりや広がりについては、実施園の教職員の方が分布が右によっていることから、肯定的な回答をしていたと言える。ECEQ®コーディネーターが認識した以上に、実施園の教職員は「問い合わせ」以外のことについても考え方の深まったり広がったりするやりとりになっていたと感じていたようである。

4-2) 分科会での話し合いは、どのくらいあなた自身の気づきや学びに繋がったか

さらに、ECEQ®コーディネーターにとって、分科会での話し合いがどのくらい気づきや学びに繋がったかを尋ねたところ、図57 のようになった。

メイン・サブとともに10段階の真ん中の「5」を選んだ人が14名中2名ずつで、サブの1名が「2」を選んでいたが、それ以外は程度のばらつきはあれ、気づきや学びに繋がったと回答した。

図57 分科会での話し合いは、どのくらい回答者自身の気づきや学びにつながったか



4-3) STEP4 の分科会で、印象的だったこと／エピソード

STEP4 の分科会で印象的だったこと／エピソードについて、自由記述の一部を紹介する。

■ 活発な話し合い、実施園教職員の楽しそうな様子

- ・ 話し合いがどんどん深まっていた
- ・ 現場の先生たちが意外といきいきと堂々とふるまっていた
- ・ 実施園の教師がとても楽しそうに保育の振り返りを語っていた
- ・ 実施園の先生方から「してよかった」と感じられる感想が聞けた

■ 参加者が実施園の良さを語る様子と、実施園教職員の反応

- ・ 子ども達がのびのびと活動できていたのは、先生達の笑顔が素晴らしいからだと感じていた参加者がとても多かった
- ・ 参加者が園の良いところを引き出してくれた
- ・ 参加者の皆さんのが共感性を持って話し合いに参加していたので、当事者の教師たちがとても

いい表情であった

- ・ 実施園の保育者が、自分だけでは気づかなかった子どもたちの姿の良さを伝えてもらい、自信に繋がる様子が見られた
- ・ 不安でいっぱいだった公開園の先生が参加者からたくさんほめられ認められたことにより、うれしさのあまり涙を流していた
- ・ まだ ECEQ の実施件数が少ない地域のため、実施園も参加者もお互いに様子見する雰囲気からスタートしたが、参加者が実施園の教職員を励まそうとしたり、前向きな意見がたくさん出されながら話し合いが進んでいった

■ 参加者からの意見・取り組みの共有

- ・ 参加者が開催園の取り組みだけでなく、それぞれ自園での取り組みの様子を話したり、情報交換もできていた
- ・ 参加者の各園によって多様なスタンスや考え方が伺えた
- ・ 様々なためになる意見がもらえた

■ ファシリテーションの難しさ

- ・ まとめたり、くくったり、碎いて、再度意見を出し合うという進行が難しかった

■ その他

- ・ 他園の初任の保育者が自分の教育実習や自園の園内研修の経験から、「問い合わせ」に対して真摯で適切な視点で保育観察し、分科会においても臆することなく発言し、先輩保育者の意見や悩みに共感していた。その様子を他の参加者が好意的なまなざしで受け入れていた
- ・ 依頼したファシリテーターが持論を述べ始めてしまい、全員の話し合いにならなかった分科会があったが、参加者としては、その先生の持論から学びもあったようだった
- ・ 参加者のほとんどが業者の方や記者の方など保育者以外の方ばかりだったので、園外の一般の方の考えを聞かせていただくことになり、意外な展開であった。そういう意味では良い学びとなった

4-4) STEP4 の分科会に関するまとめ

STEP4 の分科会では、ECEQ®コーディネーターは実施園の教職員と同様、分科会の話し合いが「問い合わせ」についての考えが深まったり広がったりするやりとりになっていたと感じており、「問い合わせ」以外のことについては実施園よりも低く評価していた。また、分科会での話し合いが自身の気づきや学びになったかという設問に対して、メイン 14 名中 2 名、サブ 14 名中 3 名以外は、10 段階の 6 以上を選択しており、程度のばらつきはあれ、気づきや学びに繋がっていた。

分科会で印象的だったこととして、活発で楽しそうな様子、実施園の良さを語る参加者と実施園教職員の反応というように、分科会での話し合いを楽しんだり、良さを伝えられて嬉しそうにする教職員の姿が挙げられていた。また、参加者がそれぞれの取り組みについて話したり、多様な考えを話し、共有したことにも印象的だったようである。

5) STEP5 事後研修について

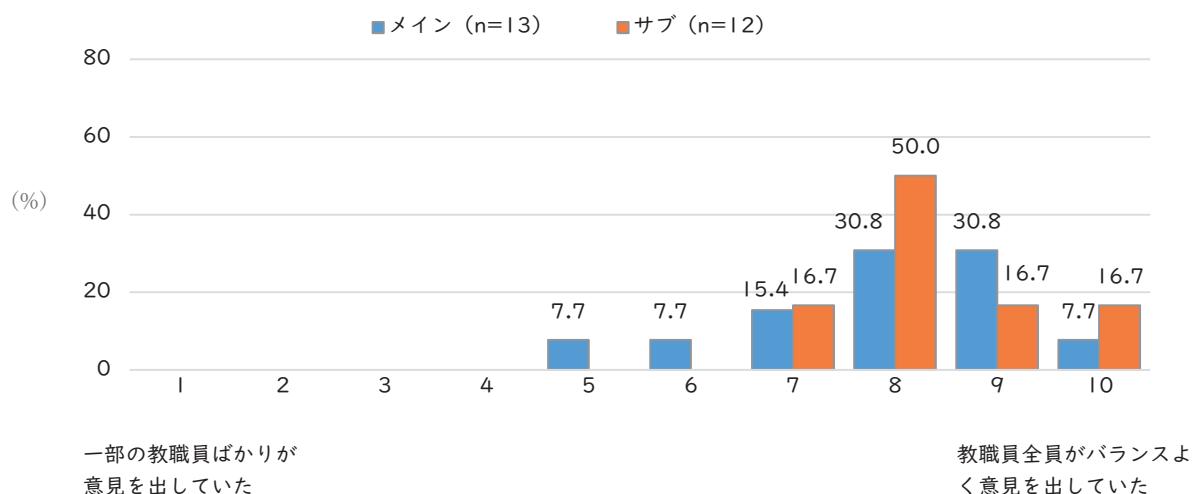
STEP5 事後研修について、ECEQ®コーディネーターから見て、STEP2 と同じ観点から、実施園の教職員の様子について尋ねた。

なお、調査に回答した ECEQ®メインコーディネーター 15 名中 13 名、ECEQ®サブコーディネーター 14 名中 12 名が STEP5 に参加していた。

5-1) 教職員一人ひとりが、自分の意見を出させていたか

ECEQ®コーディネーターから見た実施園の様子として、STEP5 で教職員一人ひとりが自分の意見を出させていたと感じたかを尋ねた（図 58）。

図58 教職員一人ひとりが、自分の意見を出させていたと感じたか



なお、STEP2 と比べて、STEP5 でより「教職員一人ひとりが自由の意見を出させていたと感じた」と答えた人は、回答者 25 人中 15 人 (60%)、変化なし 8 人 (32%)、STEP2 の方が「教職員一人ひとりが自由の意見を出させていたと感じた」と答えた人が 3 人 (12%) であった（表 11）。

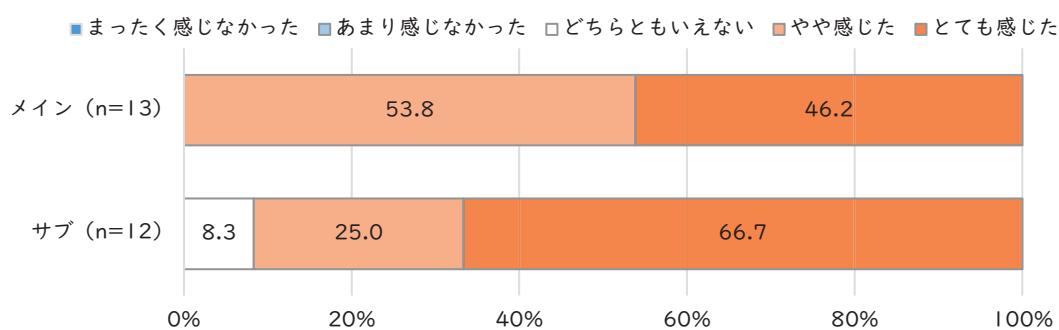
表 11 STEP5 と STEP2 の「教職員一人ひとりが自由の意見を出させていたと感じたか」を回答者ごとに得点を比較した結果

点数の差 (STEP5-STEP2)	-1pt	±0pt	+1pt	+2pt	+3pt	+4pt
回答数 (n=25*)	3	8	8	4	2	1
割合 (%)	12.0	32.0	32.0	16.0	8.0	4.0

*STEP5 に「参加しなかった」と回答した 4 回答を除いた。なお、選択肢「まったく感じなかった」、「あまり感じなかった」、「どちらともいえない」、「やや感じた」、「とても感じた」をそれぞれ順に、1pt、2pt、3pt、4pt、5pt と得点に変換し、計算した。

5-2) STEP5 で出された良さや課題について、教職員間で合意形成がなされていたか
ECEQ®コーディネーターから見た実施園の様子として、STEP5 で出された良さや課題について、職員間で合意形成がなされていたと感じたかを尋ねた（図 59）。

図59 STEP5で出された良さや課題について、教職員間で合意形成がなされていたと感じたか



なお、STEP2 と比べて、STEP5 でより「出された良さや課題について、職員間で合意形成がなされていた」と答えた人は、回答者 25 人中 11 人 (44%)、変化なし 11 人 (44%)、STEP2 の方が「出された良さや課題について、職員間で合意形成がなされていた」と答えた人が 3 人 (12%) であった。

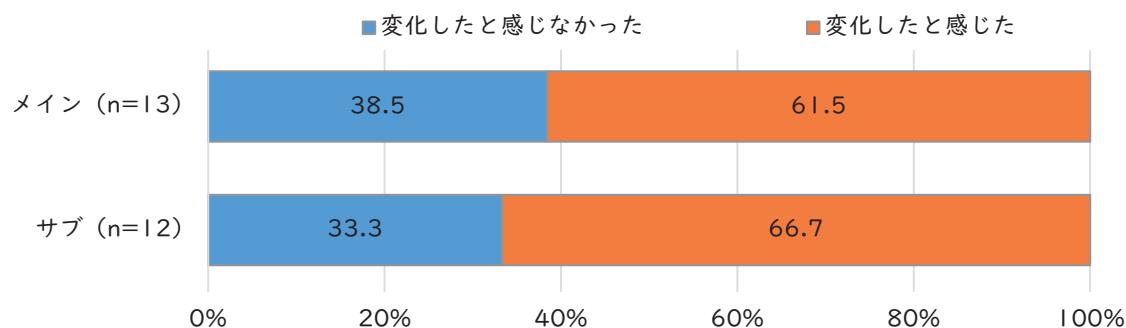
表 12 STEP5 と STEP2 の「出された良さや課題について、職員間で合意形成がなされていたか」を回答者ごとに得点を比較した結果

点数の差 (STEP5-STEP2)	-2pt	-1pt	±0pt	+1pt	+2pt
回答数 (n=25*)	1	2	11	10	1
割合 (%)	4.0	8.0	44.0	40.0	4.0

*STEP5 に「参加しなかった」と回答した 4 回答を除いた。なお、選択肢「まったく感じなかった」、「あまり感じなかった」、「どちらともいえない」、「やや感じた」、「とても感じた」をそれぞれ順に、1 pt、2 pt、3 pt、4 pt、5 pt と得点に変換し、計算した。

5-3) STEP5で出された実施園の良さや課題は、STEP2から変化したと感じたか
ECEQ®コーディネーターから見て、STEP5で出された実施園の良さや課題は、STEP2の良さや課題から変化したと感じたかを尋ねたところ、図60のようになった。

図60 STEP5で出された実施園の良さや課題は、STEP2の良さや課題から変化したと感じたか



STEP5で出された良さや課題がSTEP2から変化したと感じた場合の、具体的な内容について、自由記述を一部紹介する。

■ 良さに関する気づき・変化があった

- ・ STEP2よりも客観的に良さに気づかれていた
- ・ STEP2で良さとして共有されていた環境の充実に、豊かすぎるからこそその課題があると気づけたこと
- ・ STEP2で、保育者同士の仲の良さを良さとして挙げていたが、STEP5ではただ仲が良いということだけでなく、保育者同士で保育についてのアイディアを出し合い、切磋琢磨する姿があることを良さとして捉えていた
- ・ 他の人の意見が入った（聞けた）ことで、あたり前にやっていたことの意味を再確認できていた
- ・ Step2では、保育のことよりも保育者としての自分たちに焦点を当てた付箋が多くあったが、Step4で水色の付箋（良いと感じたこと）がとても多かったことも有り、自分たちの今の保育を肯定的に受け止めながら、次へのSTEPを目指す姿勢に変わった

■ 課題に関する気づき・変化があった

- ・ 一人ひとりに丁寧に保育しているが、行き届かないところが沢山あるのではないかという不安があったが、子ども達が穏やかによく育っているところを見てもらったことで、自信が持てるようになったと感じた
- ・ 課題と感じていた子どもの伝える力・聞く力は、自分たちが考えているほどの課題ではないと思えたこと
- ・ 課題としていた保育環境については、園庭や保育室だけでなく、地域の様々な資源にも目が向くようになった
- ・ 表層的な課題から、より自分たちを深く振り返る姿勢になった

他に、良さや課題の内容ではなく、それらに取り組む実施園教職員の姿に関する変化についても掲げられていた。

■ 教職員の変化

- ・ 教職員が子どもたちの活動や思いを語るときの顔が自信に満ち、笑顔があった
- ・ STEP2から公開保育当日まで（特に公開保育）を経験した事で、自分の考えや悩みについて他者に話すときに自信を持って話せるようになった。それが自分や自身の課題に正面から向き合うことに繋がっていた
- ・ 課題改善に向けて前向きに取り組もうという意識が、職員みんなに深まったように思われる
- ・ 提案されたことを実践しようという意欲を感じた
- ・ 職員が共通理解を図ろうと工夫したり、保育を肯定的にとらえるようになった
- ・ 教職員一人ひとりに自信がつき、「自分のすること」や「自分のクラスのこと」だけではなく、「同僚に助けて欲しいこと」や「他学年へのお願い」「園長へのお願い」などにも意見が出されるようになり、園全体で話し合いながら保育の改善に取り組む流れが生まれた
- ・ キャリアがあがればあがるほど、思い込みで自園の保育を考えており、共有が足りないとの課題があげられていたが、共有することで保育が広がっていった
- ・ 若手と経験者の間で、それぞれの経験の違いによって行事や保育への考え方や受け止めに違いがあるのは当然。互いに考えていることを共有したこと、園への思いは一つで、それぞれに相手のことを思い、互いに遠慮し尊重し合っていたことが共有できていた
- ・ 危険回避の保育が第一に掲げられていたが、工夫をすることで子どもの姿ベースの保育に変化しつつあった
- ・ 今までの保育を見つめ直し、子ども主体の保育にしていきたいという考えが、保育者の間で共有されるようになった

5-4) STEP5 事後研修に関するまとめ

STEP5では、STEP2と同様、実施園の教職員が自園の良さと課題を出したが、その際、ECEQ®コーディネーターから見て、STEP2よりSTEP5により「教職員一人ひとりが、自分の意見を出させていた」と感じていた人が半数以上であった。一方、STEP2よりSTEP5により「STEP5で出された自園の良さや課題について、教職員間で合意形成がなされていたと感じた」と感じていた人は、44%に留まり、変化がなかったと感じていた人も44%を占めた。

ECEQ®コーディネーターから見ると、STEP5で出された自園の良さや課題は、STEP2で出されたものから変化したと感じた人が6割以上で、具体的な内容として、良さに関する気づきや変化、課題に関する気づきや変化が挙げられていた。STEP2の後、STEP3事前準備（「問い合わせづくりを含む）やSTEP4 公開保育・分科会を通して、自園の良さや課題の認識が変わった園の教職員が多くいたことが分かる。

6) ECEQ®コーディネーター自身の成長や手応えについて

次に、ECEQ®コーディネーターとしての経験が、自身の成長や手応えに繋がったかを、回答者自身、回答者の園、他園との関係それぞれについて尋ねた。

6-1) ECEQ®コーディネーターとしての体験や学びは、自園の園内研修の実践に影響したか
まず、ECEQ®コーディネーター自身の園の園内研修の実践に影響したかを尋ねた（図61と図62）。「自園の園内研修で、自らが取り入れること」も「自園の研修リーダーや教職員に共有し、活用すること」も、メイン・サブとともに8~9割が「あてはまる」と回答したことから、多くのECEQ®コーディネーターが自身の園の園内研修の実践に活かしていたことがうかがわれる。

図61 自園の園内研修で、自らが取り入れた

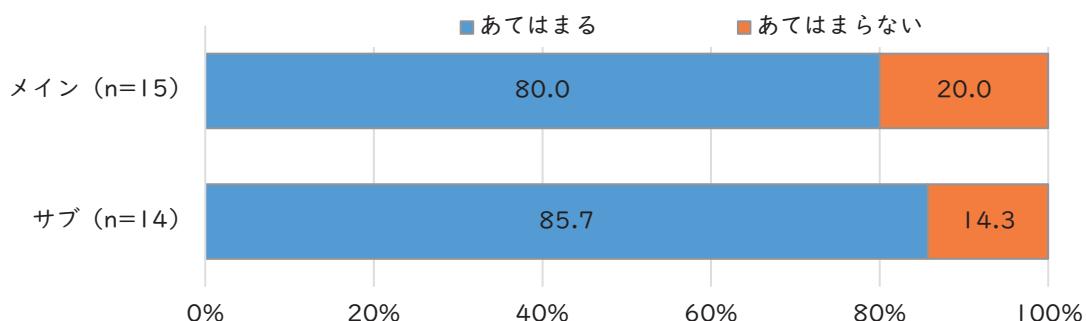
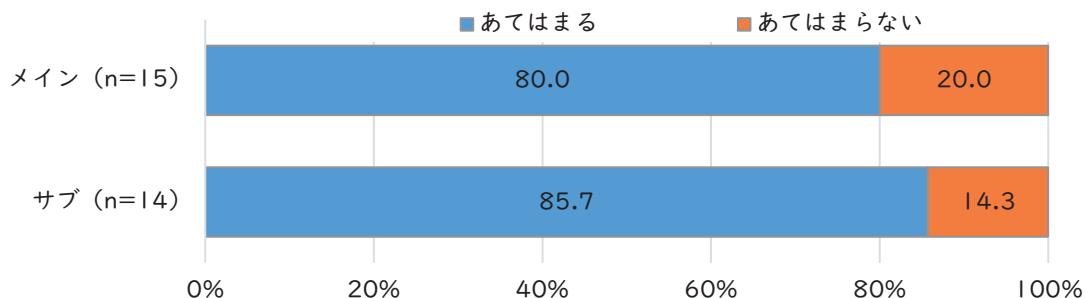


図62 自園の研修リーダーや教職員に共有し、活用した



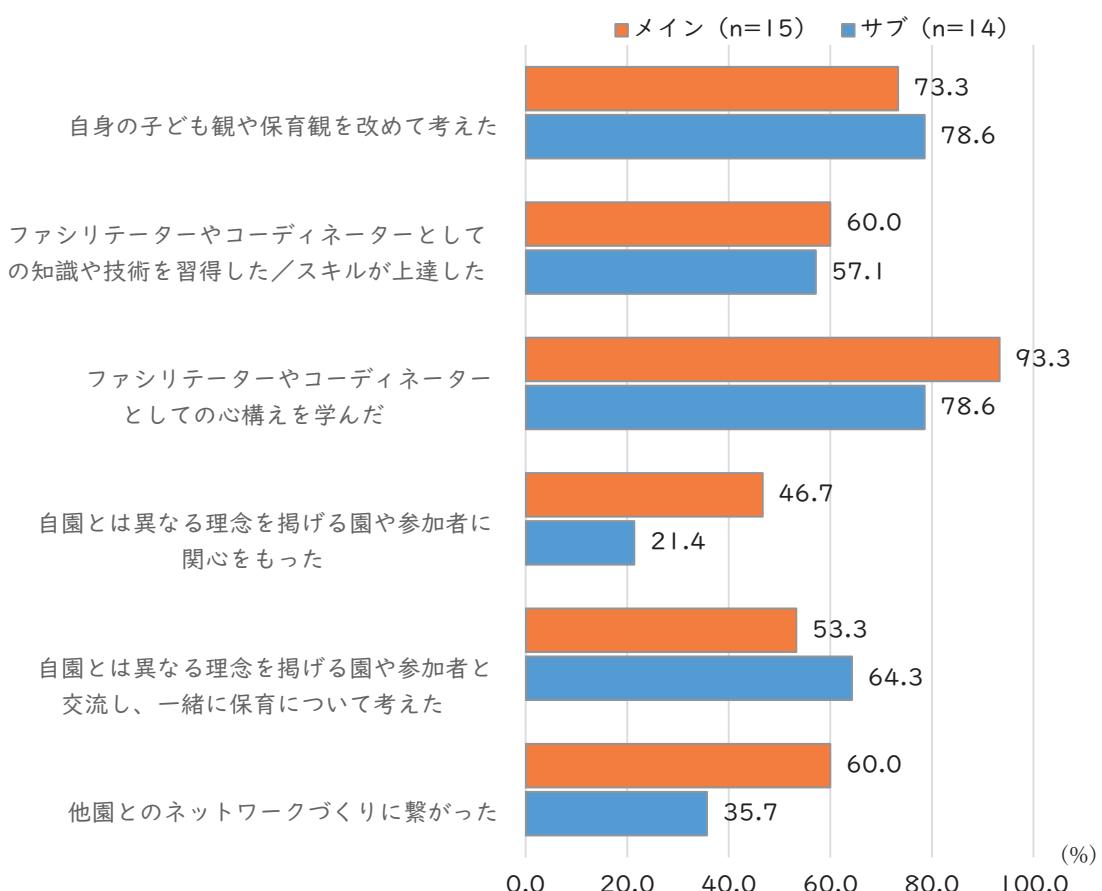
6-2) ECEQ®コーディネーターとして、回答者自身への影響・変化はあったか

ECEQ®コーディネーター自身への影響や変化についても尋ねた。

図63を見ると、メイン・サブともに最も多かったのが「ファシリテーターやコーディネーターとしての心構えを学んだ」であった(メイン15名中14名93.3%、サブ14名中11名78.6%)。次いで多かったのが、「自身の子ども観や保育観を改めて考えた」であった(メイン15名中11名73.3%、サブ14名中11名78.6%)

これらの結果から、ECEQ®コーディネーターとしての心構えだけでなく、自身の子ども観や保育観を改めて考える機会になっていることは、他園の保育実践や保育を語る場面に立ち会うからこそ自身の価値観を相対的に捉え直すことに繋がっていると考えられる。「自園とは異なる理念を掲げる園や参加者と交流し、一緒に保育について考えた」を選んだ人が、メイン・サブともに過半数を超えたことからも、ただ他園の保育を見学するだけではなく、様々な保育に関する考え方が交流するからこそその影響や変化も生じたと推察される。

図63 ECEQ®コーディネーター自身への影響・変化（複数回答可）

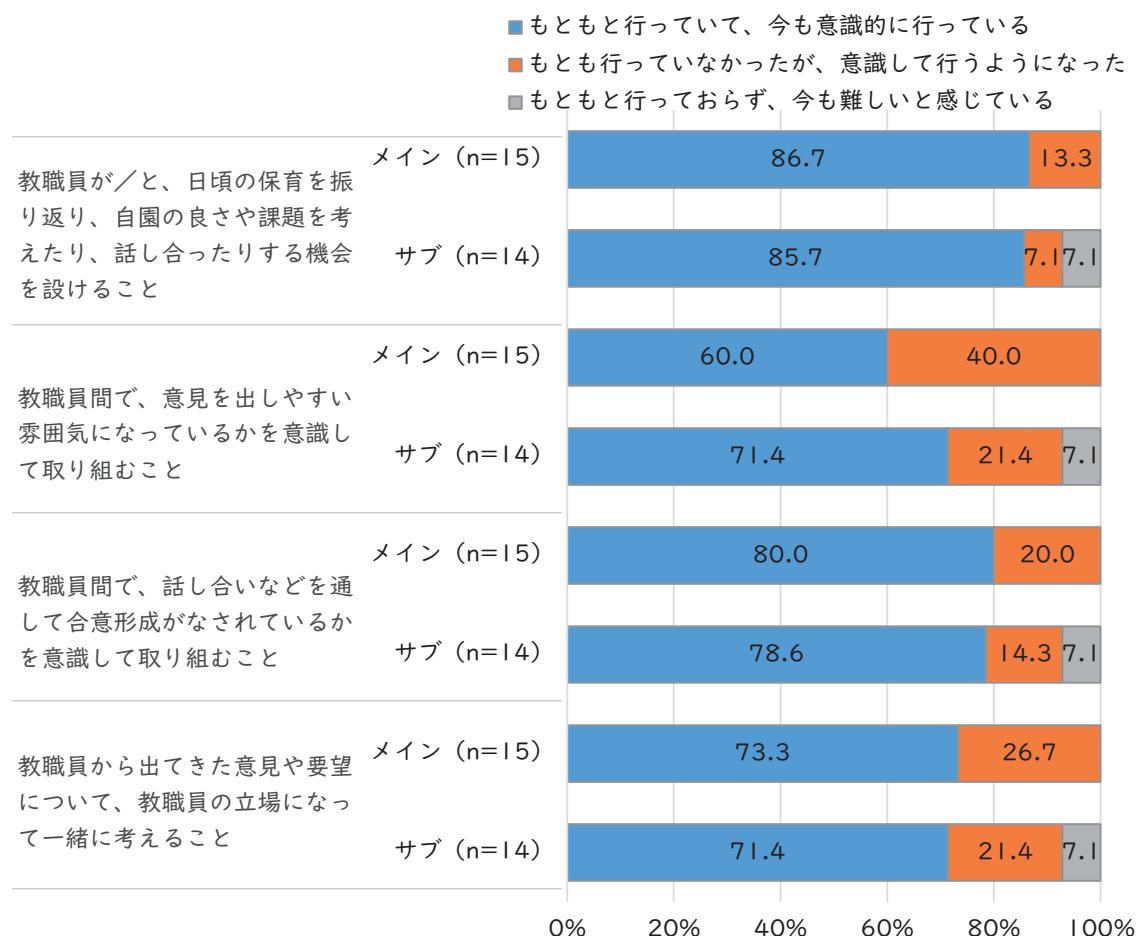


6-3) ECEQ®コーディネーターをしたことで、以下について、ご自身の意識や、ご自身の園での振る舞いに影響はあったか

さらに、ECEQ®コーディネーターと自身の園の教職員との関係性への影響についても尋ねた（図64）。いずれの項目も、「もともと行っていて、今も意識的に行っている」と回答した人が6割以上を占めた。特に、「教職員が／＼と、日頃の保育を振り返り、自園の良さや課題を考えたり、話し合ったりする機会を設けること」については、9割近くがすでに行っていたと回答した。このことから、ECEQ®コーディネーターの多くは、すでに教職員との関係について意識的に取り組んでいたことがうかがわれる。

さらに、「もともと行っていたが、意識して行うようになった」の回答に着目すると、最も多かったのが「教職員間で、意見を出しやすい雰囲気になっているかを意識して取り組むことで、メインの4割とサブの約2割を占めていた。ECEQ®コーディネーターの経験を通して、教職員間の意見を出しやすい雰囲気の大切さを意識したと考えられる。次いで多かったのが「教職員から出てきた意見や要望について、教職員の立場になって一緒に考えること」で、ECEQ®コーディネーター自身と教職員の関係性についても意識するようになったことが分かる。

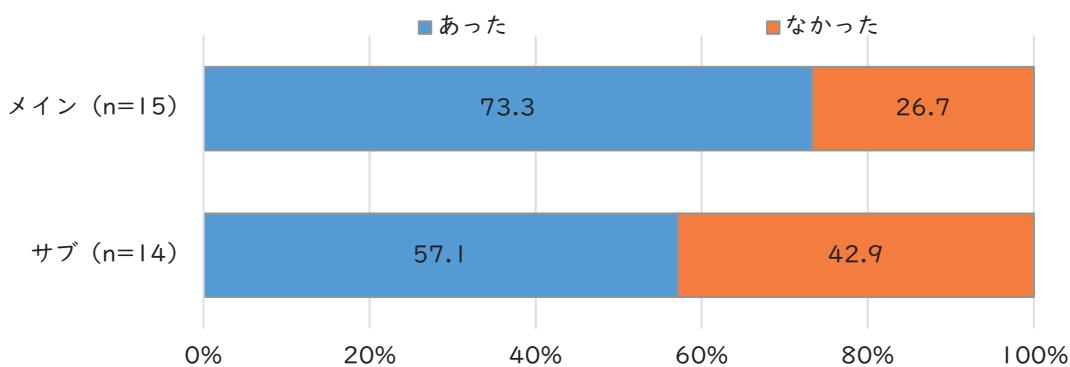
図64 ECEQ®コーディネーターをしたことで、以下について、回答者自身の意識や、回答者自身の園での振る舞いに影響はあったか



6-4) ECEQ®を実施したこと、自身や自園と他園とのネットワークに影響があったか

ECEQ®コーディネーター自身や自園や他園との関係性についても尋ねたところ、メイン15名中11名73.3%、サブ14名中8名57.1%が、影響が会ったと回答した（図65）。

図65 ECEQ®を実施したこと、ご自身やご自身の園と他園とのネットワークに影響があったか



ECEQ®コーディネーター自身や自園とのネットワークについて、具体的にどのような影響があったかについて、自由記述の一部を紹介する。

■ 実施園とECEQ®コーディネーターの関係の深まり

- ・ 実施園の園長先生や主任の先生との関係性が深まった
- ・ 担当した園の主任教諭との接点ができ、交流することができた
- ・ 実施園の園長先生とは今も交流が続いている／他の園長先生と親しくなった
- ・ 実施園の教職員が、ECEQ®コーディネーターの園の行事に見学に来た
- ・ 教職員の体験見学に行くことができた
- ・ 研修講師の依頼を受けた／研修講師を依頼した

■ ECEQ®コーディネーターと他園との交流

- ・ 他園との情報交換が自然にできるようになった／情報交換しやすい環境ができた
- ・ 意見交換がしやすくなった／保育観の意見交換を行う機会が増えた
- ・ 実施園と関係が深まり様々な相談がしやすくなったりし、問題を共有できるようになった
- ・ 自園だけの取り組みでは井の中の蛙であり、他園を見たり知ったりすることで、自園の姿が見えてきた。保育の質向上のためには、自園だけの取り組みでは足りず、他園との交流等が大事であると感じ、以後、積極的に行うようにしている

■ 他の地域の状況を知った

- ・ 他県の先生方との交流が増えたことで、各地区での取り組みの様子がわかった
- ・ 地元の園ではなかったので、その地域の園の保育や事情への理解や共感が今後に生きてくると思う

6-5) これまでのECEQ®コーディネーターの経験を振り返って、今後、ECEQ®コーディネーターをする際に意識したいことや工夫したいこと

今後、ECEQ®コーディネーターをする際に意識したいことや工夫したいことについて、これまでのECEQ®コーディネーターの経験を振り返り記述してもらった。自由記述の一部を紹介する。

■ 実施園の主体的な参加

- STEPにむけての実施園の意識がECEQ®コーディネーター任せの園もあったので、主体的に進めていけるようななかかわりの工夫が必要ではないかと感じた

■ 実施園の教職員の尊重と期待

- 各園の教育の独自性を尊重しながら、より教育の質を高めていく
- 私立幼稚園の持つ独自性を大切にしつつ、職員の本来持っている能力の開花に繋がってくれればと思う
- 幼稚園教諭という仕事の持つ肉体的精神的レベルの高さを自覚して、日々の保育に努められる幸せを多くの方に実感していただきたい

■ ECEQ®の具体的な実施方法

- STEP2事前研修で、初めての実施園の教職員がECEQ®全体の見通しを持って不安感をやわらげられるよう、「なんのために○○を行うのか」を分かりやすく説明し、各STEPの意味付けや意図開きを丁寧に行う
- STEP2事前研修で、実施園の教職員は「改善すべき課題点とその解決策」に意識を向けながら、まずは「良さ」を確認して足場固めをしっかり行う
- STEP3の「問い合わせ」づくりをより丁寧に行いたい。メールだけでなく、実際園の先生たちと話し合いながら作っていきたい
- STEP4分科会で初めて会う人がほとんどなので、アイスブレイクをもっと有効に使う
- STEP4分科会で参加者の何気なく言った意見を、一つ集める場所を設ける
- STEP4分科会で発言と顔が一致するように、記録する際、自分なりの工夫をする
- STEP5事後研修の進め方（実施園の保育者一人ひとりが納得してECEQ®のプロセスを終えるには、STEP5をどのように進め、何をゴールにするべきか、試行錯誤中）
- 「問い合わせ」から見えてくる保育の質や環境構成等、それぞれが出した意見をもっと深められるように、再度戻って意見を聴くことや、停滞したときの腹案などを工夫していきたい
- 保育現場は「どうする?」「どうしたらいい?」などと、「ねらい」を飛ばしていきなり方法論の話題に入りがちなので、ECEQ®コーディネーターは「なんのために?」「なぜ?」という問いかけを繰り返しを行い、「ねらい（方向目標）」を意識できるよう支援する

■ 実施方法の工夫

- 時期的に大きな行事等ある頃にもかかわらず話し合いに出向くため一日がかりで拘束されてしまうことが多かった。自園のことが後回しになってしまい両立の難しさも感じた。簡略化やリモートなども取り入れてもできるSTEPもあるかもしれない

■ ECEQ®コーディネーター自身の参加の仕方

- ・ 担当する園の建学の精神や、保育内容を聞き取りをするなど理解に努める
- ・ 他園の立場になって園や保育の運営を考える
- ・ 実施園の実態や課題意識に寄り添いつつ、教職員間に風通しの良い関係性と話し合いの風土が根づくよう支援する
- ・ 実施園の先生方の思いが引き出せ、共有できるようなかかわり
- ・ ファシリテーターの役割に徹する
- ・ 傾聴することの大切さや意見を簡潔にまとめたり、論理的にまとめ、結論につなげていくスキルを身に付ける
- ・ 傾聴と、明るさを前提に、園内研修の一連の流れに対し、ワークの持ち方、人数配分等、準備をしっかりしてのぞむ
- ・ より議論が深まる振る舞いや方法を習得する／コーディネート力やファシリテート力の向上
- ・ 園長先生や主任と若手の保育者の間で意識されない形で橋渡しする
- ・ (サブ) ECEQ®メインコーディネーターが進めやすい様にサポートする

■ 自身を含む ECEQ®コーディネーターの人材育成

- ・ 自身のファシリテーターとしての能力向上とファシリテーター育成
- ・ 次世代 ECEQ®コーディネーターを実践の場で育成する

6-6) ECEQ®コーディネーター自身の成長や手応えに関するまとめ

本節では、ECEQ®コーディネーター自身の成長や手応え、また今後また ECEQ®コーディネーターの役を担う際に意識したいこと等を尋ねた。

ECEQ®コーディネーター自身が自らの体験や学びを自身の園で取り入れたり、研修リーダーや教職員に共有し活用したりしたという人が、8割以上を占めた。また、ECEQ®コーディネーターへの影響や変化については、ファシリテーターとしての心構えや知識・技術を習得しただけでなく、自身の子ども観や保育観を改めて考える機会になったことが分かった。さらに、自身と自園の教職員との関係性についても、もともと意識していた場合が多かったが、もともと行っていなかったが、意識して行うようになったという人もおおよそ2割程度、項目によつては4割程度いた。

そして、ECEQ®コーディネーターの過半数が、自身や自園と他園とのネットワークに影響があったと回答しており、具体的には、実施園と ECEQ®コーディネーターとの関係の深まりを感じた、他園との交流がしやすくなった、他の地域の状況を知った等、ECEQ®コーディネーターの役を担ったからこその他園との繋がりも生まれた等が挙げられていた。

7) ECEQ®コーディネーター養成講座・フォローアップ研修について

最後に、実施園調査と同様、回答者の同僚に ECEQ®コーディネーター養成講座を受講することを勧めるかを尋ねた。

7-1) 回答者自身の園の教職員に、ECEQ®コーディネーター養成講座を受講することを勧めるか

ECEQ®コーディネーターの園の教職員に ECEQ®コーディネーター養成講座に受けることを勧めるかを尋ねたところ、「はい」を選んだ人は、メイン 15 名中 10 名 66.7%、主任 14 名中 10 名 71.4% あった（図 66）。実施園の教職員の回答（図 33）と比べて、「はい」を選んだ割合が高いことが特徴的である。

また、具体的に、誰に ECEQ®コーディネーター養成講座の受講を勧めるかも尋ねた（図 67）。メイン・サブともに 9 割が主幹教諭を選択しており、ECEQ®コーディネーター養成講座が自園のミドル層、あるいは次世代のリーダーの育成に資すると認識していることがうかがわれる。

図66 回答者の園の教職員に、ECEQ®コーディネーター養成講座を受けることを勧めるか

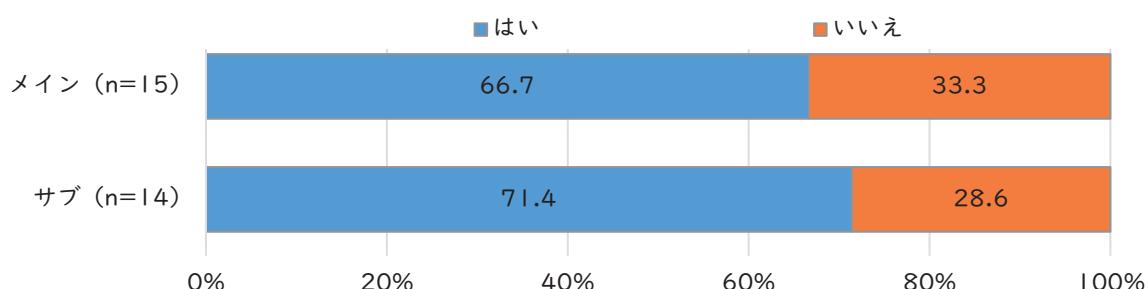
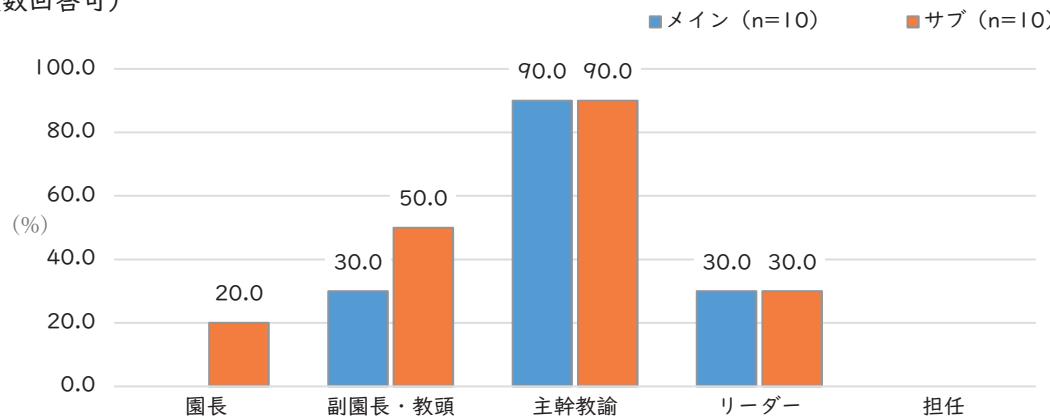


図67 回答者の園の教職員の誰に、ECEQ®コーディネーター養成講座を受けることを勧めるか
(複数回答可)



なお、メイン 10 名・サブ 10 名が挙げた ECEQ®コーディネーターが自園の教職員に ECEQ®コーディネーター養成講座を受講することを勧める理由について、自由記述の一部を紹介する。

■ ECEQ®コーディネーター養成講座を受講する人自身の成長

- ・ 自身の保育力の向上
- ・ ファシリテート能力の向上／傾聴する姿勢
- ・ 受講する保育者の学びになる
- ・ 自分の保育経験と実力を活かせる
- ・ 自分自身を開放して共感性を高められる
- ・ 他者の理解を深めることにも役立つ
- ・ 保育や保育者を俯瞰的にみる力が涵養される／自身の視野が広がる
- ・ 参加者主体の学びの場づくりを実践的に学ぶことができる

■ ECEQ®コーディネーター養成講座を受講する人の園への良い影響

- ・ 自園の園内研修にも良い影響があり研修にも使える／ECEQ®コーディネーターとしての学びは、自園の話し合いに効果的
- ・ 話し合いの個々の意見が尊重されるようになる
- ・ 自園の教育の振り返りの手立てとなる
- ・ 保育の質の向上、教職員のチームワーク強化

■ 他園を見ることによる学び・成長

- ・ 自園以外の保育を考える経験をしてほしい
- ・ 他園を見ることで、自園が見えてくる
- ・ 自園の保育だけでなく、いろいろな環境や状況の中で、幼児期の子どもにとって何を大事にしていけばよいのかが俯瞰して理解できる
- ・ 多様な保育観に触れる機会が得られ、自園の保育をより一層深く考えることができる
- ・ 保育を振り返り再構築するなど、保育をより深く考え実践するうえで、とてもよい

■ 次世代のリーダー育成

- ・ 次代のリーダーには、早い段階から、意識してリーダーシップを育成させたい
- ・ これからの保育を担う教職員の資質向上

逆に、ECEQ®コーディネーターが自園の教職員に ECEQ®コーディネーター養成講座を受講することを勧めない理由についても、一部紹介する。

- ・ 勧めたい気持ちはあるが、今の園の状況で ECEQ®コーディネーター養成講座に出るのは難しい
- ・ 園外に出て行くことが求められるため、無理強いはできないし、人数的に難しいので、勧められない。リモートの講座であれば勧めたい

7-2) ECEQ®コーディネーター養成講座について、具体的に、どのような内容がさらにあると良いか

最後に、ECEQ®コーディネーターが、ECEQ®コーディネーター養成講座について、具体的にどのような内容がさらにあると良いと考えているか、自由記述の一部を紹介する。

■ 良さを「問い合わせ」づくりにつなげる研修・良さをどう活かすか

- ・ 「自園の良さ」を受け、それを伸ばすための「問い合わせ」や「問い合わせ」づくりの取り組み（「課題の解決・改善」ばかりに、実施園もECEQ®コーディネーターも意識が片寄りすぎないように）
- ・ 学校評価における自己点検・評価の文脈と共に、幼児教育・保育の質改善の営みにおいては「良さを伸ばす、活かす」ことも大切だと、強調してほしい

■ ファシリテーションに関する研修

- ・ ファシリテーター養成講座／ファシリテータースキルアップ講座／ファシリテーターとしてのスキルを磨く具体的な講習
- ・ 優れたコーディネーターが実践している現場を実際に視覚的に見て学ぶ機会／コーディネーターのアシスタントとして実際に参加するプログラム
- ・ 公開保育への参加、分科会の進め方の指導
- ・ みんなの意見をホワイトボードに整理して書き、わかりやすく図式化して見える化する研修
- ・ 公開保育後の実施園とのフォローアップの仕方について

■ 参考事例・具体的な事例

- ・ 参考事例の提供（例えば、STEP2→はじめの「問い合わせ」→最終的な「問い合わせ」というプロセスの具体的な事例、経験豊かなコーディネーターがSTEP5の進め方の事例の提供）
- ・ 実施された園の具体的な紹介（特にSTEP5について知りたい）

■ 実習型の研修

- ・ 模擬公開保育のような、実際の体験ができる研修（誰かがECEQ®メインコーディネーター役になって、それを客観的に見て学ぶ）
- ・ 聞いてるだけでは実践でできないので、ワーク等を通しながら「お互いのコーディネーターの良いところ」を見たり磨き合える場（上手な先生の話は「凄いなー」で終わってしまう）

■ ECEQ®コーディネーター養成講座の構成

- ・ 実践的な面と理念をはっきり分けた講習
- ・ 全体的なスケジュール感、各STEPの実際の手順、作業内容、最初から最後まで追ったドキュメント等々を実施園側とECEQ®コーディネーター側それぞれの視点で学習する研修

■ 幼稚園教育要領や幼保連携型認定こども園教育・保育要領との関係

- ・ 幼稚園教育要領や幼保連携型認定こども園教育・保育要領の理解を自身のファシリテーションにどのように反映させるか、そこがうまく学びとして取り入れられるとよい

7-3) ECEQ®コーディネーター養成講座・フォローアップ研修に関するまとめ

実施園同様、回答者の同僚に ECEQ®コーディネーター養成講座を受講することを勧めるかを尋ねたところ、6~7割が「はい」と回答した。受けることを勧める理由として、その人自身の成長に繋がる（ファシリテート能力、傾聴、共感性、他者理解、俯瞰的な視野、学びの場づくり）、園への良い影響（自園の話し合いや園内研修に生かせる、実践の振り返りの手立てとなる、教職員の連携）、他園を見ることによる学びや成長等の理由が挙げられていた。逆に、受けることを勧めない理由としては、人を送り出せる状況がない、人員不足が挙げられていた。

また、ECEQ®コーディネーター養成講座にさらにあると良いと思う内容として、良さを「問い合わせ」づくりにつなげる研修、ファシリテーションのスキルアップの研修、参考事例の紹介、実習型の研修、実践と理念の整理、実施園側と ECEQ®コーディネーター側双方の視点から学習する研修、幼稚園教育要領や幼保連携型認定こども園教育・保育要領との関連をどう反映させるかを学べる研修等が挙げられていた。

8) その他 ECEQ®について

ECEQ®についての考え方について、自由記述の一部を紹介する。

■ ECEQ®の良さや期待

- ・ 良い取り組みなので、どんどん普及していくことを望む
- ・ この様な現場中心の実践的な取り組みは、幼児教育・保育の質向上には欠かせない
- ・ ECEQ®コーディネーターが各地域に数名ずついて活躍すれば、保育の質が向上し、働く先生の意識と質が上がり、結果子どもたちがより幸せになると思う。自身がECEQ®コーディネーターの資格をとらせていただいた当初は園長職であり、学んだことは現場で大いに活かすことができて、感謝している
- ・ ECEQ®メインコーディネーターとして、一つの園にかかる経験を通して、若い保育者が事前研修、「問い合わせ」づくり、公開保育等の一連の流れを通して、公開保育をやり遂げた達成感や自園の良さを自覚し、保育に自信を持つ契機となった事、また、振り返りの研修においては、課題が明確になり事前研修の時に比べて視野が拡がり、多角的な物の見方や課題に対しても目的意識を持って発言する姿を見てECEQ®の良さは単なる公開保育でなく、STEP1からSTEP5の一連のプロセスを通してフィードバックに繋げていくシステムにあると考えている
- ・ ECEQ®を知らないければ、教職員の意見を引き出したり、子どもたちの活動を読み取る力が不足していたかもしれない
- ・ ECEQ®を実施することで、保育のPDCAサイクルが機能し始めることを実感している。園のPDCAサイクルを園長がいくら旗をふっても機能させることはなかなか難しく、学校評価に至らないことも多い中、ECEQ®を実施することにより、そのサイクルが回り始めるところを多くの園長先生に理解していただきたい。保育の質向上のためには、他者の存在が大事であることは大きなことであり、ECEQ®というシステムの強さではないかと感じている
- ・ ECEQ®の取り組みは、実施園の主体性で取り組んでいることから、とてもいいシステムだと思う。コロナ禍が収束したら実施してみたい。県や市の教育委員会などの先生方や議員にも参加して頂き、幼児教育の理解を深めていきたい
- ・ 地域で、もっと実施園数を増やしていきたい。感染対策を行いながら実施できるようになつていければと思う。

■ ECEQ®に関する情報共有

- ・ 県ごとの取り組み様子がわかるとよい
- ・ ECEQ®取り組みやECEQ®への理解のふり幅がどのような感じか、知りたい

■ ECEQ®コーディネーターをすることの課題

- ・ 本務との調整が難しく、公開園に合わせなければいけない時があり難しい
- ・ 自身も学びが多く貴重な経験ができ、他園さんのサポートができ、やりがいがあるが、自園を離れてのお役目なので、数園かかるとなると、園を離れる日数が多くなり仕事と両立が難しいことがある

■ ECEQ®コーディネーターの確保と育成

- ・ コロナ禍ではあるが、ECEQ®コーディネーターの質の担保と量の確保を、いかに進めていくか。地方でも、養成講座やフォローアップ研修を実施できればいい
- ・ 主任教諭や副園長など保育活動に活かせる立場の方が受講されるとより発展すると感じる
- ・ 養成講座には園長だけでなく主幹教諭などの参加を得ることなども含めて、多様性を認め合えるような園づくりに取り組める学びの場を提供していただけたらと思う

■ ECEQ®コーディネーター養成講座の課題

- ・ 養成講座の受講者の園が公開保育必須というのは、現時点では負担が高すぎると思う。もう少し各地方の状況(ECEQ®を含めた公開保育の浸透状況)に合わせて進めてほしい

5. 研究Ⅰのまとめ

1) STEP2 事前研修について

1-1) 実施園調査の結果から

STEP2 では、STEP2 で自分の思いや考えを同僚に伝えたり、共有したりできたかを尋ねる設問に対して、担任の半数以上が 10 段階の 8 以上を選択しており、それなりに自分の思いや考えを表現できていたことが分かった。他にも、教職員が楽しそうな様子だったこと、自分たちの良さを話し合うことの良さや新鮮さ、時間をとって保育についてクラスや学年を超えて話し合えることの大切さ、同僚の考えについての気づき、STEP2 での ECEQ®コーディネーターの様子、あるいは STEP2 で感じた難しさなどが細やかに描出された。STEP2 を通して、実施園の教職員がどのような経験をしているかが示された。

1-2) ECEQ®コーディネーター調査の結果から

ECEQ®コーディネーターについては、昨年度の ECEQ®調査で明らかになった「話し合いのなかで、実施園の教職員が委縮したり傷つかないような配慮」や「実施園の振り返りや「問い合わせ」づくりにおいて、教職員が安心して意見を出し合えるような場をつくること」に関連して、STEP2 で行ったことが示された。アイスブレイクやお菓子の用意、教職員の参加の仕方への言及や参加しやすいような言葉掛け、否定しない・中立的な立場でいる、教職員がうまく言語化できない思いや悩みなどを言い換えて支える、具体例を示してわかるやすいように説明する、なるべくリラックスした雰囲気を出す等、ECEQ®コーディネーターの言動や居方について具体例が示された。

2) STEP3 「問い合わせ」づくりについて

2-1) 実施園調査の結果から

昨年度の ECEQ®調査では、STEP3 について、「問い合わせ」づくりの作業が難しく感じられていたことが明らかになっていが、本調査では具体的に何が難しく感じられていたかが分かったと同時に、「問い合わせ」づくりのための時間の不足が挙げられていた。難しさとして、例えば悩みや解決したいことを文章化することの難しさ、参加者に伝わる文章にする難しさがあり、難しく考えすぎていたといった声もあった。その一方、「問い合わせ」づくりのプロセスで得た手応えとして、「問い合わせ」づくりをする際の和やかな雰囲気、「問い合わせ」づくりを通した学び・学び合いの姿が挙げられていた。また、そのプロセスを園長や主任等の管理職、ECEQ®コーディネーターに寄り添いサポートしてもらい、頭を悩ませながらも「問い合わせ」ができた時には達成感を得たことや、一部には公開保育がそれまでよりも楽しみになったといった担任の声も描出された。

なお、作成された「問い合わせ」については、その「問い合わせ」にした理由として、遊びや活動の幅を広げたい、自分が困難や課題として感じている、子どもも理解を深めたいといった理由を選択した人が担任の半数以上を占め、また、自身の思いや課題意識に合うものになっていたことが分かった。

2-2) ECEQ®コーディネーター調査の結果から

多くの ECEQ®コーディネーター（メインは 7 割以上）が、最初に実施園で作成された「問い合わせ」に多少の戸惑いを感じ、「問い合わせ」づくりの支援の必要性を感じていた。特に、メインの半数近くが「問い合わせ」づくりの支援の必要性を「とても」感じていた。支援の方法としては、全員が園を訪問して支援したわけではなく、電話やメール等も活用されていた。

「問い合わせ」づくりの支援について、「問い合わせ」が実施園の教職員の思いが尊重され、周りに誘導され

ていないか、「問い合わせ」が曖昧にならず、参加者にも分かりやすいものとなるためにどう支援したらよいかといった難しさが挙げられていた。一方、手応えや面白さとして、実施園の教職員個人や集団としての姿に変化が見られたことが挙げられ、また、気づきとしては実施園教職員の思いへの気づきと、「問い合わせ」づくりの支援についての気づきが挙げられていた。そして、ECEQ®の「問い合わせ」づくりだけでなく、日頃から保育に対する問い合わせや保育をしっかり見つめる視点をもつこと等も、ECEQ®コーディネーターの考える「問い合わせ」づくりの肝として書かれていた。

3) STEP4 分科会について

3-1) 実施園調査の結果から

STEP4 の分科会では、「問い合わせ」あるいは「問い合わせ」以外のことについて考えが深まったり、広まったりしたと感じたか、自身の気づきや学びに繋がったと感じたかという設問に対して、10段階で8以上を選択した人が7~8割を占めた。また、STEP4 で印象的だったこと／エピソードについての自由記述から、良さや課題の具体的な内容について、分科会でどのように言及されたかが示された。

特に良さとして語られたことの内容を見てみると、子どもたちが落ち着いている、生き生きとしている、夢中になっている、自分の思いや考えを表現している、伝え合っているといった子どもたちの姿や、子どもへのかかわりが丁寧、優しい、子どものつぶやきを拾っているといった保育者の姿、子どもたちが自由に遊べる環境、遊びやすい環境、職員間の連携など、具体的な姿や状況について語られるなかで良さが言及されていた。一方、課題として語られたことの内容を見てみると、保育者が準備しすぎている、手を出し過ぎている、もう少し子どもに委ねられる、子どもと一緒にできるのではないかといった点が指摘されていた。また、参加者の園ではどうしているか、具体的なアイディアやアドバイスが共有され、実施園の教職員にとって気づきになったり、取り組んでみたいという意欲にも繋がったことが示唆された。

3-2) ECEQ®コーディネーター調査の結果から

STEP4 の分科会では、ECEQ®コーディネーターは実施園の教職員と同様、分科会の話し合いが「問い合わせ」についての考えが深まったり広がったりするやりとりになっていたと感じており、「問い合わせ」以外のことについては実施園よりも低く評価していた。また、分科会での話し合いが自身の気づきや学びになったかという設問に対して、メイン 14名中 2名、サブ 14名中 3名以外は、10段階の 6以上を選択しており、程度のばらつきはあれ、気づきや学びに繋がっていた。

分科会で印象的だったこととして、活発で楽しそうな様子、実施園の良さを語る参加者と実施園教職員の反応というように、分科会での話し合いを楽しんだり、良さを伝えられて嬉しそうにする教職員の姿が挙げられていた。また、参加者がそれぞれの取り組みについて話したり、多様な考えを話し、共有したことでも印象的だったようである。

4) STEP5 事後研修について

4-1) 実施園調査の結果から

STEP5 事後研修では、STEP2 で出た自園の良さや課題（表 4）と STEP5 で出た自園の良さや課題（表 5）との記載内容を比べると、いずれの園も、良さや課題について共通の内容だけだけでなく、表現の仕方が変わったり、STEP2 の内容が記述されなくなり STEP5 で新たな視点が加わったりしていた。

また、STEP1、STEP2 と STEP3、STEP4 の内容はそれぞれ STEP5 の話し合いでも参考にしたという回答者が多かった。特に担任の回答に着目すると、程度のばらつきはあるが、大半が参考にしたと回答しており、園内研修（事前）と公開保育が、園内研修（事後）へと繋がっていたことが分かる。

4-2) ECEQ®コーディネーター調査の結果から

STEP5 では、STEP2 と同様、実施園の教職員が自園の良さと課題を出したが、その際、ECEQ®コーディネーターから見て、STEP2 より STEP5 で「教職員一人ひとりが、自分の意見を出していた」と感じられていた。一方、STEP2 より STEP5 で「STEP5 で出された自園の良さや課題について、教職員間で合意形成がなされていたと感じた」と感じていた人は、44%に留まり、変化がなかったと感じていた人も 44%を占めた。

ECEQ®コーディネーターから見ると、STEP5 で出された自園の良さや課題は、STEP2 で出されたものから変化したと感じた人が 6 割以上で、具体的な内容として、良さに関する気づきや変化、課題に関する気づきや変化が挙げられていた。STEP2 の後、STEP3 事前準備（「問い合わせ」づくりを含む）や STEP4 公開保育・分科会を通して、自園の良さや課題の認識に変化が加わった園の教職員が多くいたことが分かる。

5) ECEQ®実施による影響・変化について

5-1) 実施園調査の結果から

ECEQ®実施後は実施前と比べて、保育について子どもの姿からねらいや手立てを考えることが増え、そのことについて同僚と話し合うことも増えたという傾向が見られた。

また、ECEQ®全体を通じた気づきとして、保育について語り合うことや「問い合わせ」をもって保育について考えることの大切さの実感や、保育や子どもに対する考え方の変化、具体的な保育の方法や考え方への気づき、子どもの姿・自分や同僚の思いや考え方・自分たちの良さや課題に関して自分たちが気づいていなかったことへの気づき、多様な教育観や考え方があることへの気づきなどが挙げられた。ECEQ®の実施によって、前向きな姿勢になったり、変化への可能性を感じたという記述声もあった。そうした姿を見て、管理職が教職員の成長を感じたり、自身の管理職としてのあり方について考えたという記述もあった。

さらに、ECEQ®実施後に意識して取り組んだ課題について、子どものやりたいことや思いを考え、環境や時間、活動を工夫する、かかわりを工夫する、行事の見直し、計画や記録、評価の見直しをしている園があった。保育者の時間の使い方や業務分担の工夫、教職員間の交流や連携にも取り組んでいる園もあった。新型コロナウイルス感染症対策の影響で、活動の見直しや工夫、環境や場所の工夫、かかわりの工夫等において制約が出たこともある反面、集団での活動が減り、課題であった自由に遊べる時間が増えたり、一つひとつの行事の意味、ねらいを再考し見直しを行う、教職員間の連携や業務の役割分担を工夫する等、できないことが多い中だからこそ前向きに取り組んだ事例も見られた。

5-2) ECEQ®コーディネーター調査の結果から

ECEQ®コーディネーター自身が自らの体験や学びを自身の園で取り入れたり、研修リーダーや教職員に共有し活用したりしたという人が、8 割以上を占めた。また、ECEQ®コーディネーターへの影響や変化については、ファシリテーターやコーディネーターとしての心構えや知識・技術を習得しただけでなく、自身の子ども観や保育観を改めて考える機会になったことが分かった。

さらに、自身と自園の教職員との関係性についても、もともと意識していた場合が多かったが、もともと行っていなかったが、意識して行うようになったという人もおよそ2割程度、項目によつては4割程度いた。

そして、ECEQ®コーディネーターの過半数が、自身や自園と他園とのネットワークに影響があつたと回答しており、具体的には、実施園と ECEQ®コーディネーターとの関係の深まりを感じた、他園との交流がしやすくなつた、他の地域の状況を知つた等、ECEQ®コーディネーターの役を担つたからこその他園との繋がりも生まれた等が挙げられていた。

6) ECEQ®コーディネーター養成講座／フォローアップ研修について

6-1) 実施園調査の結果から

実施園の教職員で、自身が ECEQ®コーディネーター養成講座を受講したいと思った人は 1~2 割と少なく、受講したくない理由として時間や余裕がない、自身の経験が足りない、まだ現場で学ぶことが多い、自身には向いていない、力量がないといった理由が挙げられていた。また、回答者自身が定年間近であつたり、あるいはすでに受講済という理由もあつた。一方、受けたい理由としては、実際に ECEQ®を実施して学ぶことが多かつた、自身の成長に繋がる、他の人の考えを引き出せるようになりたい、保育を見直すきっかけになる、保育観等の考えが広がるといった理由が挙げられていた。また、今はまだ早いがいざれ挑戦したい、今は園長先生の指導で十分、すでに申し込んだといった理由もあつた。

一方、同僚に受講してほしいと回答した人が主任や担任で半数程度を占め、特に受講してほしい人として、主任や園長・副園長・リーダーといった管理職あるいは保育者集団をまとめる役割を挙げる回答が多かつた。受講してほしい理由として、園全体で問題に取り組める、自園の保育を見直す機会になる、同僚間の話し合いの質が上がる、様々な視点での助言がほしい、自分の悩み等を言語化してほしい、より良い「問い合わせ」づくりをしたい、リーダーシップやマネジメントに活かせる、知り得た情報を教えてほしい、その人の成長に繋がるといった理由が挙げられていた。また、ECEQ®コーディネーターが増えたら他にも ECEQ®を実施できる園が増えるといった理由も書かれていた。反対に受講してほしくない理由として、人員不足、多忙、その人の負担になる、園にいらない時間が増える、まずは保育実践を充実させてほしいといった理由が挙げられていた。すでに園に ECEQ®コーディネーター養成講座を受けた人がいるといった理由も書かれていた。

6-2) ECEQ®コーディネーター調査の結果から

ECEQ®コーディネーターの 6~7 割が、同僚に ECEQ®コーディネーター養成講座を受講することを勧めると回答した。受けることを勧める理由として、その人自身の成長に繋がる（ファシリテート能力、傾聴、共感性、他者理解、俯瞰的な視野、学びの場づくり）、園への良い影響（自園の話し合いや園内研修に生かせる、実践の振り返りの手立てとなる、教職員の連携）、他園を見ることによる学びや成長等の理由が挙げられていた。逆に、受けることを勧めない理由としては、人を送り出せる状況にない、人員不足が挙げられていた。

また、ECEQ®コーディネーター養成講座にさらにあると良いと思う内容として、良さを「問い合わせ」づくりにつなげる研修、ファシリテーションのスキルアップの研修、参考事例の紹介、実習型の研修、実践と理念の整理、実施園側と ECEQ®コーディネーター側双方の視点から学習する研修、幼稚園教育要領や幼保連携型認定こども園教育・保育要領との関連をどう反映させるかを学べる研修等が挙げられていた。

第3章 研究2：インタビュー調査

I. 目的

本インタビュー調査では、2019年度のECEQ®実施の事前・事後インタビュー調査に協力してもらった5園の園長、保育者（各園から2名）、各園を担当したECEQ®メインコーディネーターに対して、その一年後の様子についての聞き取りを行った。その主な内容としては、ECEQ®を実施した5園の園長、保育者と、担当のECEQ®メインコーディネーターが、その後一年間にECEQ®で得た経験を自園や自身の取り組みにどのように活かしてきたのか、あるいは活かすことができず課題として残っているのか、また、現在、ECEQ®についてどのように考えているか等の聞き取りであった。それにより、ECEQ®は、それを実践した園の園長、保育者、担当のECEQ®メインコーディネーターに何をもたらしているのかを考察することが目的である。

2. 方法

I) 調査協力園の選定および調査時期

インタビュー調査を行った園は5園（事例1から事例5）で、いずれも2019年度のインタビュー調査に協力いただいた園である。インタビュー実施日の内訳は表13に示した通りである。

各園のインタビュー協力者は、園長、保育者（2019年度に実施したECEQ®のSTEP4公開保育の事前・事後インタビューに協力いただいた保育者）、各園を担当したECEQ®メインコーディネーターであった。なお、今年度休職中の保育者はインタビュー対象から外した。

表13 協力園でのインタビュー調査実施の内訳

協力園	インタビュー実施日
事例1	2020年12月17日（園長）
	2020年12月17日（保育者A、保育者B）
	2020年12月16日（ECEQ®メインコーディネーター）
事例2	2020年11月26日（園長）
	2020年12月3日（保育者C、※保育者Dは休職中のため実施せず）
	2020年12月3日（ECEQ®メインコーディネーター）
事例3	2020年12月3日（園長）
	2020年12月3日（保育者E、※保育者Fは休職中のため実施せず）
	2020年12月15日（ECEQ®メインコーディネーター）
事例4	2020年12月9日（園長）
	2020年12月9日（保育者G、※保育者Hは休職中のため実施せず）
	2020年12月2日（ECEQ®メインコーディネーター）
事例5	2020年12月8日（園長）
	2020年12月8日（保育者I、保育者J）
	2020年12月15日（ECEQ®メインコーディネーター）

各園のインタビュー協力者は、園長、保育者（2019年度に実施したECEQ®のSTEP4の公開保育の事前・事後インタビューに協力いただいた保育者）、各園を担当したECEQ®メインコーディネーターであった。なお、今年度休職中の保育者はインタビュー対象から外した。

2) 調査方法およびデータ整理・分析について

インタビューはビデオ会議システムのZoomを用いて実施した。一回のインタビュー所要時間は30分程度であった。インタビュー内容は、調査協力者の了承を得て録画し、後日逐語録を作成し、手書きの聞き取り記録により内容を補完し整えたものを分析のための基礎資料とした。園長、保育者、ECEQ®メインコーディネーターへのインタビュー質問内容は、表14の通りである。

分析方法としては、上記のように作成した基礎資料から、5園の園長、保育者と、担当のECEQ®メインコーディネーターが、その後一年間にECEQ®で得た経験を自園や自身の取り組みにどのように活かしてきたのか、あるいは活かすことができず課題として残っているのか、また、現在、ECEQ®についてどのように考えているか等についての語りを抽出し、それぞれの語りの内容や文脈から外れないように留意しながら整えて要約したものを結果として園ごとに園長、保育者、ECEQ®メインコーディネーターの順で語りを示した。その結果を基に、ECEQ®は、それを実践した園の園長、保育者、ECEQ®メインコーディネーターに何をもたらしているのかの視点で分析し考察した。

表14 インタビューの質問内容

園長インタビュー質問内容
◆ 昨年のECEQ®実施を経験して、その後現在までのご自身の考え方や自園の様子 (現在のご自身の考えについて、教職員間の関係性について、その後の会議や打ち合わせのやり方や園内研修のもち方について、教職員の保育実践や子ども理解について、昨年の公開保育に参加された他園や地域の方々との繋がりや関係について等)
◆ その後現在までのECEQコーディネーターとの関係性 (ECEQ®実施前の関係と比べて変わったことがあるか等)
保育者インタビュー質問内容
◆ 昨年のECEQ®実施を経験して、その後現在までのご自身の考え方や自園の様子 (現在のご自身の考えについて、教職員間の関係性について、その後の会議や打ち合わせのやり方や園内研修のもち方について、自身や他の教職員の保育実践や子ども理解について、昨年の公開保育に参加された他園や地域の方々との繋がりや関係について等)
ECEQ®メインコーディネーターインタビュー質問内容
◆ 昨年のECEQ®実施以降現在までの○○園との関係 (その後も○○園からの相談を受けたり、園の様子について話したりすることがあったかどうか、ECEQ®実施前の○○園との関係と比べて変わったことがあるか等)
◆ 昨年の○○園でのECEQ®メインコーディネーター経験を経て、ご自身に生じた考え方の変化 (ご自身の園に園長としてかかわるうえでの変化について、その後、様々な園でECEQ®コーディネーターとしてかかわる際の考え方や捉え方の変化について等)

3) 倫理的配慮

本調査は個人や園が特定されることができないようにデータを扱うこと、また、任意の調査であることを調査依頼状に明記し、協力者が調査に同意した場合のみ回答を得た。なお、本調査は、東京大学倫理審査専門委員会にて、承認を得た（審査番号 20-325）。

3. 結果と考察

1) 【事例 1 園の場合】

<園長>

- 新型コロナ禍で、皆で対応を考えなければならないという状況になり、これまでの園長からのトップダウンの指示では成り立たないことを実感する機会となった。ECEQ®で経験した話し合い方が役に立ったよう思う。
- 若い先生も積極的に意見が言えるようになったのだが、熱くなり過ぎる場面も度々見られるようになり、やや言い過ぎになって収拾がつかないような場面もあった。でも、それぞれの思いを分かった上で話し合いが進んでいくようになったのだと思う。
- 今まで年齢の上の先生が意見を多く言って、若い先生がそれを理解してやっていくことがメインになっていたのだということに気づいた。
- ECEQ®で明確になった課題を意識することで、子どもの発達と必要な経験、保育の内容など基本に立ち戻って保育計画の組み直しに向き合い始めることができているように思う。
- コーディネーターの先生との関係に大きな変わりはないが、会合でお会いすると園のことを気にかけてくれているのが伝わってくる。
- 現在でも、2、3 年に一度は公開保育をして、昨年お世話になったコーディネーターの先生方にご助言いただきたいという気持ちに変わりはない（新型コロナの状況によるが）。
- 私から見ると、あの機会がすごくきっかけになって話し合いなんかもスムーズになったし、建設的に話し合いができるようになったと感じ、「あ、変わったな、この先生」と思うときがあるが、先生たち自身に自覚があるかどうかは定かではない。
- 公開保育に参加された他園の先生から、ECEQ®を実施する際にどのように教職員に伝えたかなどの問い合わせをもらうことがあった。

<保育者 A：経験年数 14 年>

- 昨年の ECEQ®では、コーディネーターの先生方や参加者の皆さんから、よいところを沢山見つけて言ってもらえたことが、今でも自信につながっている。よいと言われた部分は、これからも大事にしていきたいと思う。
- ECEQ®の時には、課題の一つとして園の行事についてのことがあがっていて、それについて、その後にさらに話し合う機会があった。うちの園の場合、特に行事が多いわけではないのだが、行事の練習で時間を取ることが多いのではないかという話になり、もっと自由に子どもたちが主体となって遊べる時間が確保できた方がいいのではないかという話し合いを持つことができ、昨年度末までの行事を一通り見直して計画を立て直した（ただ、結局コロナの影響でそれも全然変わってしまったのだけれど…）。
- （職員会議などの進め方としては）もともと先生同士で話し合うことは、よくやっていたけれど、皆で話をするだけではなく、特に経験が真ん中ぐらいの先生が自然と書記の役割を担当してくれるようになった。話し合いの中で出てきたことを取り上げてホワイトボードに書き出して（整理して）というのは、今まであまりなかったことだが、ECEQ®以降はするようになって共有がしやすくなったよう思う。

- 先生たち同士で話すときに相談ごとなどがあると、「うちのクラスではどうだろうか」と、自分のクラスの場合に当てはめて考えてみたり、似たようなケースのときにどう対応したかという感じで捉えて一緒に考えてみるようになった。
- 非常勤の先生とは、私の場合はちょこちょこ話をしていた。最近でも、ちょうど個人面談があって、事前に聞きたいことやフォローが必要な子どものこととか、クラスの何か気になることとかは、事前に打ち合わせをする時間を取ってもらった。でも、立ち話程度で、わざわざ時間を取ってもらうことはしていない。
- ECEQ®がもっと浸透すればよいのにと思う。チャンスがあれば、きっとみんな意外といいんじゃないかなと思うのですが、皆、知らない人が多いのではないかと思うか？

<保育者B：経験年数6年>

- 昨年のECEQ®が終わってからは、また通常の保育に戻っていたような感じで特に意識していないかったように思うが、コロナ禍になり、多くの会議や話し合いが必要な状況となり、昨年のECEQ®で経験したことが活きていて、今年2年目の若い先生も意見を言う機会をきちんと持てているように思う。
- 保育をしている中でECEQ®の時にもらった助言が頭に浮かぶことはあり、また次に公開保育をやるとしたら掲げてみたい問い合わせてくるようになった。
- 会議や話し合いの中で園長先生が、一人ひとりが意見を言える機会をつくってくださり、上の先生方も皆一人ひとりが話しやすくなるような雰囲気や環境をつくってくださっている。
- ECEQ®のときのようにパートの先生も交えて話し合いをしたり意見を聞いたりする時間は、その後もなかなか取ることはできない（勤務時間の区切りもあるので）。また、パートの先生も交えて保育の進め方などを考える機会を持てると有難いと思う。
- その後、公開保育に来てくださった先生たちとかかわる機会はないのだが、今度は逆に私が公開保育を見に行きたいと思う。

<ECEQ®メインコーディネーター>

- 特に相談を受けるということはなかったが、会合でお会いしたときには、「どうですか、その後」とかはお伺いしたことはある。
- 私の方の気持ちとしては、事例1園さんがとても身近に感じており、一緒に保育をしているという感じがしている。
- 事例1園さんでのメインコーディネーターを経験して、園の組織としての動き、園経営についての自分の頭の中の回し方が変わってきているように思う。中堅も若い人も皆が一緒になって、園の目指す方向を共有していくように、そして、一人ひとりを活かしていくようなかわり方をしたいなと思って、一人ひとりの良さというか、その人のカラーを活かしていくことが園経営の中で必要だと思うようになった。（その理由としては）事例1園さんには、いろんなカラーの先生がいらして、話し合いを重ねるたびにお互いに分かり合えるみたいな感じを経験したからだと思う。そして、それが組織として園長も一緒に回っていっているのかなと感じられたからだと思う。
- 他のいろんな園のECEQ®コーディネーターをして、いろいろな園の先生方の組織の中での動きを見ていることからも学んできていると思う。

- ECEQ®の公開保育が終わった後で、会議などで先生たちが保育を語れるようになったと言われ、もちろんそれは大切なことだと思う一方で、それはあくまでも表面的なことであり、話し合いの質をどう高めしていくかというところがもう一個あったらいいのではないかというのは、この一年かけて思ったことである。それを STEP の間でなかなか入れられないことがあるので、その下地として、できるだけ初めの方に、園の先生たちと自由に話せるような機会が一回ぐらい入っていると結構面白いのではないかという気持ちもある。そこで、一人ひとりの先生たちの本音みたいなところを聞きながらコーディネーターがかかわるときの視点や、その園と一緒にって、その園が持っている奥行きや質を一緒に探れるような機会が必要なのだと思う。
- それぞれの園の先生たちが自立して自分たちで問題を見つけてやっていけるようになるためには、ECEQ®で経験した話し合いの場をもう一步深く考えられる場にしておくことが必要だと思う。
- ECEQ®のスケジュールを組むことが簡単でないことは承知の上で言うならば、もしかしたら STEP の中に、例えば終了の 3 か月後や、半年や 1 年後ぐらいの園の様子に ECEQ®コーディネーターが上手く関われるような何かがあるといいなとも思った。例えば、プログラムの中に、ECEQ®コーディネーターだけではなく、公開保育に参加した園の方々が、半年後とか、そのぐらいのときの園の様子も探ってみましょうとかと書いてあると、私自身もかかわりやすいし、相手も「そろそろ先生がなんか言ってくるから、こんなことをちょっと園としても返しましょうよ」となって、それがつながっていく一つのヒントになるのではないかとも思う。

<事例 1 園の考察>

事例 1 園では、園長と保育者それぞれの一年後の振り返りの語りから、ECEQ®での経験を肯定的に捉えていることがわかる。なかでも特に園長は、ECEQ®実施から間もない時期にコロナ禍になり、園としても様々な対応が迫られる状況に直面し、「これまでの園長からのトップダウンの指示では成り立たないことを実感する機会となった」と振り返っている。そのような状況で、皆で知恵を出し合って対応を考えなければならないときに、ECEQ®で経験した一人ひとりの意見や考えを皆で共有し、課題やアイディアを出し合って進むべき方向を考えるというやり方が活かされていることに園長自身が気づいたことが示されている。また、若手も積極的に意見が言えるようになった一方で、「熱くなり過ぎる場面も度々見られるようになり、やや言い過ぎになって收拾がつかないような場面もあった」という園長自身の戸惑いを語りつつも、「でも、それぞれの思いを分かった上で話し合いが進んでいくようになったのだと思う」と肯定的に語られている。

このことは、保育者 B の「(多くの会議や話し合いが必要な状況下で) ECEQ®で経験したこと が活きていて、今年 2 年目の若い先生も意見を言う機会をきちんと持てているように思う」という語りにも表れている。また、保育者 A は、会議などのやり方について、もともと同僚間での話し合いはできていたが、その話し合いの内容を整理して可視化する書記の役割を担当してくれる先生が自然に出てくるようになったことをあげ、「今まであまりなかったことだが、ECEQ®以降はするようになって共有がしやすくなったように思う」と語っていることからも、日々の会議のあり方として、会議のやり方とともに教職員同士の協働性の一側面にも活かされていると考えられる。

一方で、保育者 B は非常勤職員とのコミュニケーションについては、ECEQ®では非常勤職員も交えて活発な対話がされていたが、ECEQ®期間終了以降は以前の状態と変わらない点が課題として残っていると述べている。これについて保育者 A は、「フォローが必要な子どものこととか、クラスの何か気になることとかは、事前に打ち合わせをする時間を取りてもらった。でも、立ち話程度で、わざわざ時間を取ってもらうことはしていない」と語られていることからも、非常勤職員とのコミュニケーションの取り方は、各担任の裁量に任されている状況であると考えられる。

事例 1 園の ECEQ®メインコーディネーターは、その後の関係性について、特に大きな変化はなく以前と同様の関係が継続しているようであるが、「事例 1 園さんがとても身近に感じており、一緒に保育をしているという感じがしている」という語りにも見られるように、以前は同じ地区の私立園同士として会合で顔を合わせるという関係から、「一緒に保育をしている感じ」という捉え方に変化しているとも考えられる。このことは、園長の「会合でお会いすると園のことを気にかけてくれているのが伝わってくる」という語りにも両者の関係の変化をうかがい知ることができる。

また、この ECEQ®メインコーディネーターは、事例 1 園での ECEQ®の経験を通して、「(自身の) 園の組織としての動き、園経営についての自分の頭の中の回し方が変わってきているようと思う」と語っている。これは、事例 1 園独自の多様な人材のあり方や活かし方に触れたことが、コーディネーターとして寄り添う側の ECEQ®メインコーディネーターにとっても刺激となり影響を受けていると考えられ、この ECEQ®メインコーディネーター自身が園長を務める自園の園経営を考えるうえでも学びとなっていることが示唆される。

2) 【事例2園の場合】

<園長>

- コミュニケーションの入り口としてはすごくよかった。だからそういうふうに思っていたんだな、ああ、同じなんだなとか、ああ、そういう考え方もあったんだねということについてはすごくよかったです。
- ただ、日常に移り変わっていくと、やっぱり課題も出てくるので、みんなの考え方を軌道修正するという先輩が必要になってきますよね。そのそれぞれの性格もあるし、やっぱりその性格だけで突き進んでもいけないし。私たちは特に受け入れるという仕事なので、やっぱり自分の感覚を柔らかくしていかなきゃいけない。保護者に対しても、子どもに対しても、担任としての主張ばかりしちゃいけないと私は思っているので、そういう意味では ECEQ®はやっぱりよかったです。
- お互いに理解しましょうという経過をたどったので、日常のこんなコロナ禍の中ですから、行事もほとんどできていないんですけど。でもみんな助け合って、やっぱり言葉を出して理解し合おうって風潮ができているので、そういう意味ではとても安心して見ていられます。
- やっぱり充実した日々を過ごしていくことはすごく大事だと思うんですよね。そしてそれに貢献できる職員集団であれということだと思うんですよね。そのためにやっぱりコミュニケーションを取り、それはよくないということも言い合える、やっぱり仲間づくりだと、みんなが楽に、失敗を含めて認めながら進んでいける。
- ECEQ®コーディネーターや公開保育参加園とは、コロナ禍によって、交流も持っていないというのが実情。

<保育者 C：経験年数 14 年>

- なんなく飲み込んで終わるのではなくて、きちんと自分の思いと相手の思いを伝え合う場面を設けることができるようになってきた。
- 先を見通した上で余裕を持った準備や、期限にとらわれず、もう決まっていることを前倒しでやっていくということを最近意識して、みんなで。自分の担当のものをしっかり用意してということをそれが期限を守るとか、そういうことをしていくことで、だらだらした仕事にならなくなってきたのはあると思います。
- 子どもたちがいまどこのラインを理解していて、いま何が必要なのかということを落ち着いて見極めることで、自分の子どもたちに対する狙いの持つべき方だとか、その取り組む活動の内容だとかという。内容も変化してくると思うんです。なので、自分の狙いばかりではなくて、子どもたちの状況を一つひとつ判断しなければならないなというのは変わったところだと思います。
- 公開保育を見にいらした方たちと、その後にお会いすることは一切ない。

<ECEQ®メインコーディネーター>

- コロナ禍の状況で直接お会いする機会もほんなく、関係が深まったのかどうなのかというと、正直なところ、あまり実感はない。
- 事例2園の様子を見に行きたいが、ECEQ®の STEP をいったん終了すると、ECEQ®コーデ

- イネーターの私の方から、あまり、どうなりましたか、どうなりましたかって聞くということにちょっと遠慮みたいなものもあるというのは正直なところですね。
- いろんな園とかに行くと、いろんな園の保育実践を間近で見ることができる。これは私にとっては視野を広げるという意味で大きな財産になるなと思うし、これは園に持ち帰って、シンプルに言うと使えるものはうちの園でも、もらったヒントはうまく保育に活用していきたいなという。自分の園の質の向上につなげていきたいなという思いになることは、いろいろ出会う場面はありますね。
 - あとは組織的なことでも、やっぱり気づくことはいろいろあって、事例2園さんなんかも、すごくいい関係の中で先生方が話とかされていたかなという印象があるんですが、そんな中でリーダー的な先生の存在って必要だなということはあらためて感じたりだとか、じゃあ、自分の園にしても、そういうリーダー的な存在の先生を育てる必要があるなという認識があらためて生まれた。
 - 半年後とか1年後ぐらいに、実際に保育がいい方向に変わっているのかどうなのか、そこを検証する必要があるなと思っていて、そのためにも、やっぱり振り返りがすごく大切だなと思うんですね。そこが私自身もまだまだ手探りで、どういう方法がいいのかスキルを磨いていかなければいけない。

<事例2園の考察>

事例2園では、ECEQ®を経て教職員同士で意見や考えを伝えあう機会が増えたことを、園長・保育者ともに語っている。保育者が自身の主張だけでなく、他の保育者の意見も受け入れ、理解したうえでより充実した保育実践が展開されていることが推察される。他者の意見を受け入れることについて、園長は、教職員全体を俯瞰して軌道修正をするリーダーシップが必要であると述べている。リーダーの成長や、教職員が「自分の感覚を柔らかく」して臨むようになったことは、ECEQ®の成果であると考えられる。

また、先を見通した準備や期限を守ることなど、仕事にメリハリが出てきたことも、保育者から語られている。ECEQ®を経て、教職員間の保育者同士の連携がより緊密になっていたことが示唆される。このように、事例2園では、ECEQ®での経験が、教職員間のコミュニケーションの活性化に大きく寄与していると考えられる。

ECEQ®メインコーディネーターについては、新型コロナウィルス感染症の影響もあり、ECEQ®以降において実施園との連絡は行われていない。また、ECEQ®後の実施園の様子を見に行きたい気持ちや、半年から一年後などに再度検証する必要性を感じつつも、ECEQ®コーディネーターとしての役割を終えた後に訪問することに遠慮の気持ちがあることが語られている。そのため、「関係が深まったのかどうなのかというと、正直なところ、あまり実感はない」と言う。一方で、事例2園でのECEQ®コーディネーターとしての経験が、リーダーシップの重要性など、自身の視野の拡張につながっていることが述べられている。ECEQ®が実施園での保育の質向上だけでなく、ECEQ®コーディネーターの所属する園での保育の質向上に貢献しうることが示唆されている。

3) 【事例3 園の場合】

<園長>

- コーディネーターの先生とは、他でもいろいろな仕事を一緒しているので、よくお会いしているが、順調にいっていたというのもあるので特段、昨年のECEQ®についての話は、その後はしていない。
- 会議や打ち合わせについては、もともと学年の会議や振り返りを園全体でずっとしていたので、ECEQ®以降も特にやり方を変えたということはない。
- 園内研修では、特にECEQ®以降は、付箋を使って意見を出す研修が主流になってきている。園内の保育内容や行事について意見を出し合い、お互いを振り返りつつ情報交換もできるようになつたので共通理解も以前よりも進んでいるように思う。特に、それぞれの学年のことを見直しや反省も含めて繋がってきてるので、園内研修は、ECEQ®以降はかなり充実してきたと思う。
- 職員間の人間関係は、もともとざっくばらんにできていたところもあったのだが、どちらかというと縦のつながりがやや薄くて学年を越えた縦のつながりの調整がうまくついていなかった部分もあった。でもECEQ®以降は、縦のつながりというものがついてきたように思う。
- 昨年のECEQ®に参加した若手で、今年、初担任をした先生が、問い合わせをしてほしいというようなことを言ってくることがあった。その「問い合わせ」については、まだ稚拙な「問い合わせ」ではあるのだけれど、その姿勢はよいと思っている。
- 「(自分の保育を)見てほしいんです」という声もあり、そういう点は、ECEQ®の効果があったのかなという感じがしている。子どもを理解するときに、今まで形から入って何かをさせなければならないとか、何かを仕上げなければならないということばかりに視点が行っていたのだが、子どもにとって、それがどうなのかという考え方が先生たちの中に入ってきたかなという感じを受けている。
- 昨年は、小学校、中学校からも来ていただいたので、うちでやっている幼児教育に対して理解を深めてくれて、一緒に話し合いや取り組みをするなどいい関係性ができている。そういう取り組みは、それまでもしていたのだが、さらに1年生の担任の先生と年長の先生が話し合いをする場も持てたり、共通項で話をしたり、いろいろな意味で深まった感じがしている。
- (昨年の事後インタビューでは、今後も定期的に公開保育をやってみてもいいんじゃないかとお話をされていたことについて) その気持ちは今も変わっていない。ただ、単なる公開保育よりは、ECEQ®型である方が、先生たちも自分たちの困り感みたいなものに対しての問い合わせになっていくので、後々、すごくプラスになっているのでいいかなと思う。

<保育者 E：経験年数7年>

- ECEQ®の公開保育では、自分の保育のやり方はこれでいいのだろうかという（やや自信のない）気持ちで臨んだが、参加者の方々に沢山の良い意見をいただいたので、自分の保育のやり方が間違つていなかつたということがわかり自信につながつたと思う。
- 昨年は5歳児の担任だったが、今年は3歳児を担任しているのだが、たとえ年齢が変わって

- も ECEQ®のときのように構想を練ってちょっとやってみようと思えるようになっているので、すごく自信がついたなという気がしている。
- 会議や打ち合わせのときも、ECEQ®のときのように、付箋を使ってやる取り組みが学年の中でも多くなっていて、活用できるようになってきているなど、園を全体的に見ていて思う。
 - 「問い合わせ」を出すというか、学年で保育の悩みとかを持っているような若手の先生がいた時などに、話を聞いて、そこからどうしたらいいのかという話し合いの時に互いにいろいろ意見の出し合いができる時間がつくれるようになったように思う。
 - 今でも、どうしても「こうしたら、ああしたら」という感じで上の先生が言ってしまうところもあるが、それでも考える機会は若手の先生たちにもつくれるように意識して時間を取るようにしているので、その先生たちなりに自分で考えて意見を言ってもらう機会を持てるようになったと思う。
 - 昨年の経験で多くの先生たちの自信にはつながっていると思うので、4月から新しいクラスで環境は異なるが、各先生たちの引き出しのようなものは増えたと思うので、うまくかかわれるようになっているように思う。
 - 発達に課題のある子どもやかかわりの難しい子どものことでは、ECEQ®の公開保育にも来てくださっていた先生とつながっていて、その後も保育を見てもらって、助言や相談にも乗ってもらっている。
 - 週案を書くときに、活動のねらいの設定や時間の組み立てが結構スムーズに書けるようにならっている。
 - 会議で自分の保育の取り組みを報告するときも、うまく人前で話せるようになっている若手の先生も増えてきているし、自分も話せるようになってきているように感じる。
 - 保護者に手紙で発信するときも、何を書けばいいのか悩んだり、伝えたいことが上手く文章にならないことがあったのだが、結構すらすら書けるようになってきている人たちが多くなってきていると感じる。
-

<ECEQ®メインコーディネーター>

- その後は、率直に言うと、それほど密にはかかわっていない感じ。わりと意識的に、ECEQ®が終わって、今後もずっとその関係を続けていくのかというところは、あまり意識していないくて。おそらく、STEP5で終わった中で、あとは自園でうまく回っていくと思っていて、もし縁があればもちろんかかわることができたらいいとは思っているという感じ。
- 教頭先生とは以前からの関係もあって今もずっと続いているので、「いまの園はこんな感じです」とか、「ECEQ®をやって、園がどんどん変わってきている」とかの話はよく聞いたりする。
- ECEQ®を学んできた中での私の認識なのかもしれないが、STEP5を何かちょっと余韻を残して去って、その後はその園で続けてほしいみたいな感じで、自分たちで回っていくようにというのを STEP5の中でやっていくのが ECEQ®のイメージだったので、その後も「どうですか」みたいなことをやっていくという認識はなかった。
- ECEQ®では、園が自立していくということを大事にしていると思うので、その次の STEPとしては、もう少し自分たちでチームビルディングをするというか、そういうのが必要だったら、自分を呼んでもらってもいいし、また別に何か他の課題があるのならば別の人を呼ぶと

いうのも一つだし、自分たちでやっていくという選択もあるだろうし、と思う。

- 一回 ECEQ®にコーディネーターとしてかかわって、その後も常にずっと同じ人が来てといふのであれば、そこに依存してしまうという形になりそうなので ECEQ®の趣旨とは違うような感じがする。もちろん、求められたら行くけれど、求められなければ、それはそれでというという感じのスタンスでかかわっている。
- (昨年の事後インタビューでは、事例 3 園さんには話し合う土壤みたいなのはもうすでにあるのだけれど、そこを深めていくところが難しいと感じたと語っておられた点について) それはたぶんどの園でもそうだと思う。自分の園でもそうだが、話の中身を濃くしていくとか、具体的なものをしっかり解釈していくというのは、やはり訓練が必要で、それはきっといろんな経験を積み重ねてできていくものだから、たぶんチームづくりの過程でどこでもあるものなのだろうと思う。だから例えば、形式の話になるが、付箋を初めて使いだした園と、もう付箋を使うことがあたり前で、その上でどう語るかが大事になっている園とでは、やはり全然違う。それはたぶん、経験の積み重ねなのか、自分の園でもそれは、いま試行錯誤している途中で、というところはある。
- 事例 3 園の ECEQ®に参加されて、これから ECEQ®をやるかを検討している園の中には、「まだまだうちはそこのレベルじゃないので」と敬遠されることもあるのだが、そういうことではなくて、特にそういう閉じてきた園だからこそ、より効果が高いと思うし、そこに寄り添っていくのが ECEQ®コーディネーターの役割なのだと思う。
- サブで参加をしていたときと、メインで全体を俯瞰して見る立場でかかわるときでは、また全然違う景色が見える。特に全体の流れを考えて、STEP 1 から 5 を組み立てていくのだというのに、昨年 3 か所でメインを担当させていただいた中で反省としてある。やはり、園が本当に困っていることや期待していること、こうなっていきたいということをしっかりと捉えて、その流れをつくって、自分たちでそこの課題に向かっていくのを、この STEP 5 を通じてやることが必要なのだと思う。事例 3 園のときはメインコーディネーターでやるのが初めてということもあって、結構場当たり的にやっていたのではないかと振り返っているところである。

<事例 3 園の考察>

事例 3 園では、園長と保育者それぞれの一年後の振り返りの語りから、ECEQ®での経験を肯定的に捉えていることがわかる。園長は、現在の会議や打ち合わせのやり方については、もともと園全体で学年の会議や振り返りをするかたちができていたので特に変わりはないが、園内研修では、ECEQ®以降はかなり充実してきたと述べている。特に ECEQ®以降は、園内研修で意見を出し合うときに付箋などのツールを用いることが主流となり、同僚間で互いに意見を出し合い、振り返りつつ情報交換もできるようになったので共通理解も以前よりもできるようになっていることや、それぞれの学年のことを互いに理解できるようになったことが、自身の保育を見直すことにも繋がってきていていると評価している。それに伴い、教職員間の人間関係も、以前は学年を越えた縦のつながりの調整がうまくできていなかった部分が課題だったが、ECEQ®以降は、縦のつながりというものができていると評価している。

また、ECEQ®以降に見られた保育者の育ちとして、今年初めて担任をする若手が、自ら問い合わせをしてきたので見てほしいと言ってきたことについても触れられており、「まだ稚拙な問い合わせはある

のだけれど、その姿勢はよいと思っている」と、昨年の経験が若手保育者の育ちを支えているとECEQ®の効果として捉えていることもわかる。

昨年の事後インタビューの回答で、今後も定期的に公開保育をやっていきたいと語られていたことについては、一年が経過した現在もその気持ちは変わっておらず、単なる公開保育というよりは、ECEQ®のやり方で公開保育を行う方が、教職員にとってプラスになるのではないかという肯定的な語りも見られた。

保育者 E は、今年度担当するクラスの年齢が昨年とは異なり、クラスの環境や保育の内容も昨年とは異なるが、そのような状況であっても「ECEQ®の時のように構想を練ってちょっとやってみようと思えるようになっている」と語られていることからも、ECEQ®の経験が自分の保育実践に対する自信につながり新たなチャレンジを促している様子が表れている。また、教職員全体の様子についても、「昨年の経験で多くの先生たちの自信にはつながっていると思うので、4月から新しいクラスで環境は異なるが、各先生たちの引き出しのようなものは増えたと思うので、うまく関われるようになっているように思う」と ECEQ®での経験を肯定的に捉えていることがわかる。

また、保育の活動のねらいの設定や時間の組み立てがスムーズに考えられるようになり週案が書きやすくなったことや、会議で自分の保育の取り組みを報告するときも、若手も含め自他ともにうまく人前で話せるようになっていることについても触れられており、ECEQ®の一連の実践が、保育の計画を立てるうえでの思考の仕方に寄与していることも示唆されている。

事例 3 園の ECEQ®メインコーディネーターは、その後の関係性について、特に大きな変化はなく以前と同様の関係が継続しているようである。この ECEQ®メインコーディネーターは、ECEQ®では、各園が自律して特定の ECEQ®コーディネーターに依存しなくても自分たちでやっていけるように支えることがコ ECEQ®一コーディネーターとしての大変な役割であるということについて触れ、ECEQ®終了後の園との関係の継続については、それほど意識しなくてもよいのではないかと語っている。このことについては、保育者 E の語りの中でも示されているように、事例 3 園では、ECEQ®以降は状況や環境に変化が生じても試行錯誤しつつ、ECEQ®の経験を取り入れたり、活かしたりしながら同僚間で協働して取り組んでいる様子が語られており、これが事例 3 園が自立に向かっている姿であると捉えることができる。

昨年の事後インタビューの際に、事例 3 園には話し合う土壤がすでにあるのだが、そこを深めていくところが難しいと感じたと語っていた点について、一年後の今回のインタビューでは、「それはたぶんどの園でもそうだと思う。自分の園でもそうだが、話の中身を濃くしていくとか、具体的なものをしっかり解釈していくというのは、やはり訓練が必要で、それはきっといろんな経験を積み重ねてできていくものだから、たぶんチームづくりの過程でどこでもあるものなのだろうと思う」と、ECEQ®メインコーディネーターとしてかかわった園での経験と自身が園長を務める園での経験の両方を踏まえた振り返りがなされていることがわかる。

4) 【事例4 園の場合】

<園長>

- 本当にイレギュラーな状況が発生するので、今までと同じやり方ではできないということ、ECEQ®をして、さらに今年のコロナがあって、先生方の思いの共有の仕方というか、そういう意見をたくさん打ち出すような会議が多くあった。
- ECEQ®を経験して、もっともっと若い人たちが発信しようよ、子どもたちに発信させるイコード、職員もみんなが発信しなくちゃいけないよっていうようなイメージというか、そういった雰囲気ができた。
- 他の職員のよいところに、より気づけるようになった。そしてそのよいところをまねることを恐れずにしている。
- 子どもの声を拾う拾い方が、本当にうまくなってきて、いまは本当に自然の遊びの中で出た言葉がそのまま保育につながっていくというケースがだいぶ増えてきたなと思っている。
- 公開保育をしただけに留まってしまい、園同士の地域的なその後のつながりというのではない。コーディネーターとの関係性についても、保育のことで、ECEQ®のかかわりの中でという、そういうつたつながりがないような現状である。

<保育者 G：経験年数9年>

- 普段の行事ごとの会議でも、ECEQ®のように、みんながものを言いやすいような会議に変わっていった。若い先生も主任も、いろいろなところで気づいたことを挙げられやすい雰囲気で会議をすることができるようになった。
- ECEQ®を終えて、あの場ではこうだからこうだった、もしやりたいんだったら、うちだったらこうできるかもしれないみたいな、自分がやるんだったらっていうところが、すごく意見としてもたくさん出るようになった。私自身も考えるようになった。
- ECEQ®を通して、ひらめきったり、いろいろな発想が、若い先生の方がひらめくところを、目の当たりにすることが多く出てきた。若い先生たちも、ECEQ®と/orて評価されたことによって、少し自信を持ってやっている姿とかも感じられるようになった。
- 子どもたちの視点に立って、いま、これ盛り上がっているな、これだったらどういうふうな可能性ができるかな、この中でどういう楽しい技術を盛り込んで、自分たちで考えてできるかなっていうところを、より ECEQ®を経て考えるかが自分の中にもあって、保育者としてもレベルアップができたと思った。
- コロナ禍ということもあって、他園との交流はないが、報告などを通じて、ちょっと温かな親しみを感じるなど、少し印象が変わった。

<ECEQ®メインコーディネーター>

- 研修会等で園長先生にお会いした際には、前よりも親しくお話はするようになつたが、例えばこういう課題について、今後どうなつていったとか、前回出た課題に対する取り組みが具体的にどうなつているかというような相談はなかつた。
- それぞれの学校法人の園長という立場であるため、ECEQ®コーディネーターの任が切れた期

- 間以降、その ECEQ®コーディネーターという立場で振る舞いをするということに対する、どうなのかなという思いはある。
- 自園でのミドルリーダーへの、こんなふうに頑張ってもらうといいなというような、そういう話を園でもしたりとか、できるだけみんなで園を改善していくという雰囲気がつくれていくような環境づくりをした。
 - コロナ禍により、今年度は全て ECEQ®実施がなくなったため、現状では、ECEQ®コーディネーターとしては入ってはいない。

＜事例 4 園の考察＞

事例 4 園では、ECEQ®での経験を通じて会議などにおける話し合いのあり方に進展があったことが語られている。教職員同士の関係性は ECEQ®実施以前においても良好のことであつたが、それに加えて、ECEQ®を経て、保育に関してお互いの考え方や意見などを共有し、交換する機会が増加していった。特に、新任や初任といった若手の保育者の意見を積極的に求め、受け入れていく素地が形成されていったことは、園長・保育者ともに強調して示していることからもわかるように、ECEQ®の大きな成果として受け止められていることがうかがわれる。

保育実践そのものについても改善があったことが述べられている。事例 4 園が ECEQ®に参加した背景として、子ども主体の保育実践への転換を目指していることが挙げられるが、実際に ECEQ®を終えてから、保育者が子どもの声を聞くことや子どもの視点に立つことを積極的に行いうようになったと語られている。教職員同士の話し合いのあり方の変化によって、保育者は子ども主体で保育を行うことの意義や重要性を、より理解し、実践に移しやすくなっていたと考えられる。

一方、園と ECEQ®コーディネーター、園と公開保育の参加者といった地域的な関係性については、新型コロナウイルス感染症の影響もあり、ECEQ®後に活発化されてはいなかった。また、ECEQ®メインコーディネーターからは、ECEQ®後に ECEQ®コーディネーターとしての肩書が取れてもなお実施園にかかり続けることに対し、遠慮やためらいがあることが表明されている。良好な関係性の構築を志向されていくつも、感染症やシステム上の制約がそれを阻んでいることが推察される。

5) 【事例5 園の場合】

<園長>

- 主任は、打ち合わせを学年ごとにしたりとか、工夫していると思う。その辺の意識がECEQ®を経験したことによって。
- 去年を経験していない先生も何人かいるのだけれど、もっとその先生たちにも去年のことをしてしっかり伝えたいなと思う。まだ、しっかり伝えられていないくて。いないのかな。新任の先生とか、姉妹園から替わってきた先生方がいらっしゃる。
- 正直に言うと、人間関係というのはやっぱり難しいので、どんなにうまくいっているかどうかは分からぬけれども、でも、去年のECEQ®でお互いの連携を取るとか、コミュニケーションを取るということが大切だということが、非常に参加した先生たちは心に残っているので、きっとそういう気持ちで他の先生たちと関係を築こうと努力していると思う。
- 自信についてこられたんじゃないかなと思う。これを実施するというか、ECEQ®をする前にはすごく不安とかが多かったと思うのだけれども、やっぱりできたことで自信ができて、先生たちの表情も自信が見られるかなというふうに思うので。経験したことを生かして、すごく頑張って、また実践しているように思う。
- 本当にコロナがなければ、もっともっと深く交流したいなと思う。本当に温かいアドバイスをいただいたので。あと、県内の先生方、それから来ていただいた先生方とも、本当はもっともっと感謝の気持ちを伝えたいし、交流を深めていきたいと思う、本当は。それがなかなか。

<保育者IとJ:Iの経験年数22年、Jの経験年数16年>

- 例えばみんながそろって意見を言うとき、学年から一人代表で出てもらって、丸テーブル囲んで、ちょっとリラックスして、1ヶ月分の話し合いをしたりとか。あと、全体の話し合いをするときは、私の方から、普通の会話の中でちょっと話題にしたりして、先生たちの考えをある程度少し聞いた上で会議に臨むようにしている（保育者I）。
- 園内研修が始まると先生たちは、いろいろ思ったことも言ったりとか、少しずつしてくれているので、私と担任の先生との間だけで終わらないで、みんなで話した方がもっといい意見が出たり、先生も楽になったりするかなと思ったときは、「じゃあ、それは、ちょっとみんなで考えてみる」というふうにしてやっている（保育者I）。
- 毎週の活動だったりとか、これからどんなふうに進めていくかとか。たぶん、担任同士だったらお互いのクラスの子どもたちのことで、ちょっと話したりもされていると思うのだけれど。そういう保育を進めていく上で一緒に考えているふうに見える（保育者I）。
- 一つひとつ保育を丁寧にすることが、やっぱり大事だなというのは、すごくECEQ®を通して、またあらためて感じている。ECEQ®の経験もあって、今年、参観日がなくなってしまった自然・季節の遊びがいっぱいできたので、たぶん、来年からも、秋のその参観はまた考えていかないといけない部分かなと（保育者J）。
- 公開保育に参加した他園の先生から手紙をもらい、実際にお会いすることはないのだけれど、見えないところでそういうふうにつながっているのは、ECEQ®をしてよかったなと思った（保育者I・J）。

< ECEQ®メインコーディネーター >

- 実施園からは、ECEQ®以降、保育の相談はなかった。園長先生がかなりご立派な方なので、いろいろと解決なさっているんじゃないかなとは思う。
- 園のホームページでものぞかせていただいたりして、コロナ禍で工夫されているのを読んで、これはどうされているんですかと電話で直接お話したことはあった。
- 養成講座でいろいろなことを学び、他の幼稚園にもたくさん見学に行かせていただいて、自分のところでしていたこれは取り入れられるな、これは無理かなというのを振り返りながら、そして新しいのを取り入れながらということは、公開保育を受けて、そして ECEQ®コーディネーターとして行ったことで、身に付いてきたことはある。
- コロナ禍のために、その後どこの幼稚園にも行けていない状態である。

<事例 5 園の考察>

事例 5 園では、ECEQ®を経て、教職員の話し合いの場のあり方や臨み方に変化があったことが語られている。主任保育者は、会議の際、話し合うときに少人数で分けたり、事前に他の保育者の話を聞いておくなど、保育者が安心して意見や考えを発することができるよう工夫するようになったと言う。その成果として、保育者一人で抱え込むのではなく、学年内での話し合いを中心として一緒に考えていく風潮ができつつあり、それによって日々の保育の充実に向かっていく様子が、保育者の語りから示唆されている。

一方で、休職・退職や系列園への異動、新任の採用など、ECEQ®を経験していない教職員が多いことが、園長から語られている。ECEQ®の経験や成果を、園全体で共有することが課題として存在していると考えられる。ECEQ®において確認したコミュニケーションを取り合うことや連携の重要性が、教職員間の関係性という形で深まっていくことを園長は期待している。

ECEQ®メインコーディネーターは、ECEQ®後に実施園と電話で取り合っているなど、関係性が継続していることが確認される。ただし、ECEQ®の成果などを確かめるといった内容ではなかったようである。また、ECEQ®コーディネーターとして実施園を観察することで、新たな考え方や実践に触れることで、自身の視野が広がったことが語られている。

4. 研究2のまとめ

研究2では、2019年度のECEQ®実施の事前・事後インタビュー調査に協力してもらった5園の園長、保育者、担当のECEQ®メインコーディネーターに対して、その一年後の様子についての聞き取りを行った。その主な内容としては、ECEQ®を実施した5園の園長、保育者と、担当のECEQ®メインコーディネーターが、その後一年間にECEQ®で得た経験を自園や自身の取り組みにどのように活かしてきたのか、あるいは活かすことができず課題として残っているのか、また、現在、ECEQ®についてどのように考えているか等の聞き取りであった。本インタビューでは、表2の中で示したような視点（例えば、現在のご自身の考えについて、教職員間の関係性について、その後の会議や打ち合わせのやり方や園内研修のもち方について、教職員の保育実践や子ども理解について…等）を切り口として対話的に語ってもらった。そこで語られた内容から、ECEQ®は、それを実施した園の園長、保育者、担当のECEQ®メインコーディネーターに何をもたらしているのかを分析した。

その結果、いずれの園の語りにおいても共通していたことは、園長、保育者それぞれが一年後を振り返る中で、ECEQ®での経験を肯定的に捉えていたことである。なかでも教職員間のコミュニケーションが活発になったことや、新人や若手の教職員が発言しやすい雰囲気や場を意識的につくるようになったことが園長、保育者の両者の語りに表れていた。昨年度の公開保育において自身の保育実践が他者の目から評価される経験をし、新人や若手の教職員の自信につながったことも寄与していると考えられる。

園によっては、ECEQ®実施前から、すでに園全体で話し合うことができていた園も複数みられたが、ECEQ®の一連のSTEPのなかで取り入れられていた話し合い前のアイスブレイクの効果や、話し合いの過程を可視化して皆で共有する方法、さらには、話し合いの中から園や自分自身の課題や問い合わせを見出すやり方を意識して組み入れることで、個々の教職員が以前よりも話し合いのあり方と丁寧に向き合うようになっており、対話の場が醸成されつつある様子がみられる。このことは、教職員間の年齢や経験差を超えた関係性や、担当するクラスの異学年間での理解や情報共有にも関連する「縦のつながり」を円滑にすることにもつながっており、園全体の同僚性・協働性を育むための一助となっているとも考えられる。

さらに、保育者の語りからは、ECEQ®の一連の経験により、改めて目の前の子どもの育ちの姿を丁寧に捉えて理解することの大切さに気づく機会となっていたことがわかる。そのことが、今、自分のクラスの子どもたちにとって、何が必要かという視点に立ち、保育の構想を練ることや、今までやっていなかった活動を取り入れることへの自信にもつながっていると考えられる。

また、新人や若手の教職員の意見を引き出してすくいあげ、話し合いの場を丁寧にもつことにより、今まで各園であたり前のこととして行われていた事柄に対して俯瞰的な視点で捉え、問い合わせ直す機会となっていることもわかる。しかし、このように一人ひとりの教職員が各々の価値観で様々な思いや意見を発言するようになると、それらをどのように取りまとめ、園としての方向性を示せばよいのか戸惑う園長らの語りが見られるのも事実である。特に、園長や経験年数の高い教職員がトップダウンで主にリードしてきた園にとっては、乗り越えなければならない状況に直面していることもわかる。

次に、この5園のECEQ®メインコーディネーターと各園とのその後の関係性についてまとめる。いずれの園を担当したECEQ®メインコーディネーターも、ECEQ®終了後は、特に積極的に

声をかける等は行っていないと述べている。これは各園の園長の語りにおいても同様であった。ほとんどの場合、同じ地区の私立幼稚園の会合等で普段から顔を合わせたり、仕事の話をしたりする機会があるため、関係が全く途絶えてしまうわけではないが、実施した ECEQ®の内容に特化したかかわり方はしていないこともわかった。

これについては、例えば事例3園を担当した ECEQ®メインコーディネーターの語りの中でも示されているように、ECEQ®コーディネーターの役割は、園が自立して取り組んでいけるようになるのを支えることであるため、コーディネーターがかわった全STEPが終了すれば、それ以降は、その園の教職員らが自分たちの力で課題に向き合っていくことを大事にしているというECEQ®コーディネーターとしての認識に基づいているものと考えられる。

しかしその一方で、事例2園や事例4園を担当したECEQ®メインコーディネーターのように、一連のECEQ®を終えた後、実施園の様子が気になりながらも、ECEQ®コーディネーターという肩書が外れたために、実施園にかかわり続けることに対して遠慮やためらいの語りも見られた。そこでは、ECEQ®コーディネーターとして寄り添ったからこそ生じた新たな関係性についても語られており、数ヶ月後や半年後などにかかわるような工夫があつてもよいのかもしれないという考え方をもっているECEQ®メインコーディネーターもいた。

また、この語りから、各園にECEQ®メインコーディネーターとしてかかわったことを通して、ECEQ®コーディネーターとしての学びを深めることや、経験を積み重ねることにつながっているだけではなく、園長としてかかわる自園の運営のあり方や、教職員の育成についても振り返る機会となっていることも示唆された。

最後に、本インタビューでは、どの協力者の語りにおいても、コロナ禍の話題について触れられていた。今年度、ECEQ®の一年後の様子を聞き取るにあたり、新型コロナウイルス感染拡大という未曾有の事態により、どの園にとっても通常とは異なる経験をした一年であったため、本調査結果に何らかの影響を与えている可能性を考慮しておく必要があると考える。

第4章 総合考察

本研究では、令和元年度の文部科学省委託「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」の「公開保育を活用した幼児教育の質向上システム（ECEQ®）の質的検証～園の独自性や多様性を尊重した効果的な学校評価の検討～」の結果をふまえ、より詳細の検討を行うものとして実施した。昨年度のECEQ®調査では、ECEQ®への期待、実施にあたっての不安や負担、各STEPはどうだったか、実施後にどう感じたか、実施前と実施後の変化など、ECEQ®について網羅的に調査を行った。その中で、特にSTEP2事前研修、STEP3事前準備、STEP5事後研修で教職員同士の話し合いやSTEP4公開保育・分科会での参加者もまじえた話し合いについてより詳細に調べることが課題として出てきた。そこで本年度の調査では、各STEPを実施園教職員がどう経験していたか、ECEQ®コーディネーターが実施園教職員の様子をどう感じていたか等、詳細について検討した。STEP2からSTEP5、ECEQ®実施後の状況、ECEQ®の評価について、より詳細に、自由記述も多く取り入れて質的に調査を行った。

I) 研究Ⅰアンケート調査から示唆されたこと

研究Ⅰでは、令和元年度にECEQ®を実施した全国の20園の教職員および担当したECEQ®コーディネーターに対する追跡調査を実施した。実施園調査では、「STEP2事前研修について」、「STEP3「問い合わせ」づくりについて」、「STEP4分科会について」、「STEP5事後研修について」、「ECEQ®実施による影響や変化」、「ECEQ®コーディネーター養成講座について」について尋ねた。ECEQ®コーディネーターに対しても同様に、「STEP2事前研修について」、「STEP3「問い合わせ」づくりについて」、「STEP4分科会について」、「STEP5事後研修について」、「ECEQ®実施による影響や変化」、「ECEQ®コーディネーター養成講座について」、「その他ECEQ®について」に尋ねた。これらの結果を分析し、実施園の教職員は各STEPをどのように経験したのか、どのように認識しているのか、また、ECEQ®コーディネーターから見ると実施園の教職員はどのような様子だったか、ECEQ®コーディネーター自身は何を感じ考えていたかを検討した。

実施園20園の教職員およびECEQ®コーディネーターへのアンケート調査の結果から見えてきたこととして、第一に、ECEQ®のプロセスで初めの園内研修にあたるSTEP2事前研修では、日頃時間を取りていらない園でも、教職員が集まって話し合うことの良さを感じており、なかでも自園の良さを話し合うことの良さや新鮮さが挙げられていた。楽しそう・良い雰囲気という記述もあった。ECEQ®コーディネーターも実施園の教職員が話しやすい雰囲気づくりを様々に工夫しており、教職員の思いの言語化を支えたり、具体例を示してイメージを持ちやすいようにするなどしていた。STEP3の「問い合わせ」づくりに向かうプロセスとして、まず話しやすい雰囲気づくりをすることが大事であることが示唆された。

第二に、STEP3の「問い合わせ」づくりでは、特に担任で、自分の思いや課題意識に合ったものになっていたと感じている人が多かった。「問い合わせ」づくりの難しさがある一方、「問い合わせ」づくりを通して学んだ、あるいは学び合う姿があったという記述や、園長や主任等、そしてECEQ®コーディネーターのサポートにより、悩みながらも問い合わせが明確になったときの達成感も得られていた。また、ECEQ®コーディネーターは最初に作成された「問い合わせ」に戸惑い、支援が必要と感じた人が多く、曖昧な「問い合わせ」を分かりやすく言語化する難しさを感じていた。一方、「問い合わせ」づくりのプロセス

で実施園の教職員の姿に変化が見られたことが手応えとしても感じられていた。「問い合わせ」づくりは実施園の教職員にとっても、それを支援する ECEQ®コーディネーターにとっても難しさをはらむものだが、自分の思いを表現し、「問い合わせ」づくりのプロセスに管理職や ECEQ®コーディネーターが寄り添うことで、実施園の教職員にとって有意義な時間となることも示唆された。ただし、STEP3 で園を訪問できなかった ECEQ®コーディネーターには、十分に支援できなかつたと感じている人もいた。

第三に、STEP4 の分科会で、実施園の教職員の多くが「問い合わせ」や「問い合わせ」以外のことについて考えが深まったり広がったりしたと感じていた点も注目すべき点であろう。その中には、子どもの姿や子どもへのかかわり、環境構成等について良さを見出してもらい自信になったという記述や、それまで気づいていなかった視点でアドバイスやアイディアをもらえたという記述も多くあった。自分たちの課題意識に合った「問い合わせ」だからこそ、また、ECEQ®コーディネーターや参加者が実施園の良さにたくさん言及し、一緒に考えアイディアを寄せ合ってくれたからこそ、課題に関する意見も実施園の教職員に届き、取り組んでみたいという意欲にも繋がったのではないか。ECEQ®コーディネーターにとっても、活発な様子、実施園の良さを語る参加者とそれへの実施園教職員の反応が印象的だったようである。

第四に、STEP2 から STEP4 までの内容が、STEP5 事後研修で参考にされ、STEP2 で出されていた実施園の良さや課題の表現の仕方が変わったり、新たな視点が加わったりしていた。特に、STEP4 で他園の保育者等が様々な感想や意見を出し、実施園の教職員が出した「問い合わせ」、すなわち教職員の課題について一緒に考えたからこそ、2 回目に自園の良さや課題の話し合いをした際に、視点が増えたり変わったりしたものと考えられる。また、STEP3 の「問い合わせ」づくりや STEP4 の分科会を通して、自分たちが何を考えたいのかが明確になっていったことで、STEP5 では STEP2 とは異なる観点も出てきたのではないか。

第五に、ECEQ®実施による影響や変化として、時間をとって保育について話し合うことの大切さや、子どもの思いを前よりも考えて環境構成や時間、活動、かかわりを工夫するようになった、行事を見直した等、意識して取り組んだ課題が挙げられた。STEP3 の「問い合わせ」づくりの基本的構成の 4 つの観点のうち、まず I. この時期の「子どもの様子」「育ちの姿」があり、II. 幼稚園教育要領等をふまえ、自園の教育理念や教育課程を通じて、子どもの今の姿をどのように援助していきたいか、保育者の願いや意識していること、があることからも、子どもの思い、子どものやりたい気持ち、子どもの姿といった視点をもって保育を考える体験になっていたと考えられる。

最後に、ECEQ®コーディネーター養成講座に対しては、実施園の教職員よりも ECEQ®コーディネーター自身が、自園の同僚に受けることを勧めると回答しており、また実施園の中でも、園長等より主任や担任で、同僚に受講してほしいとより多く回答していた。受講してほしい人は主にクラスリーダーや主任以上の管理職で、園全体への良い影響が期待されていた。一方で、担任の中には、自分はまだ保育実践の経験不足、ECEQ®コーディネーターとしての力量が足りないとといった記述もあり、ミドル層以上の教職員が、園内研修やその他のマネジメント、リーダーシップの育成のために ECEQ®コーディネーター養成講座を受講することを希望する人もいた。

2) 研究 2 インタビュー調査から示唆されたこと

研究 2 では、令和元年度に ECEQ®を実施した全国の 20 園のうち、昨年度のインタビュー調査協力園だった 5 園の教職員および ECEQ®コーディネーターを対象にインタビュー調査を実施す

る。実施後の一年間に ECEQ®で得た経験を自園や自身の取り組みにどのように活かしてきたのか、あるいは活かすことができず課題として残っているのか、また、現在、ECEQ®についてどのように考えているか等についてインタビューを行った。その語りを、それぞれの語りの内容や文脈から外れないように留意しながら整えて要約し、園ごとに園長、保育者、ECEQ®メインコーディネーターの順で示した。それらの語りを基に、ECEQ®は、それを実践した園の園長、保育者、ECEQ®メインコーディネーターに何をもたらしているのかという視点で分析し、考察した。

実施園 5 園の教職員および ECEQ®コーディネーターへのインタビュー調査の結果から見えてきたこととして、第一に、園長、保育者それぞれが、一年前の ECEQ®実施について肯定的に捉えていた。なかでも教職員同士、特に新人や若手の教職員が発言しやすい雰囲気や場づくりに繋がっていた。第二に、ECEQ®のプロセスで体験した話し合いの雰囲気づくりや話し合いの過程を可視化し共有する方法、話し合いを通して自身の課題を見出す方法を意識して取り入れたことで、対話の場が醸成されつつあった。第三に、ECEQ®を体験したことで、子どもの育ちの姿を丁寧に捉えることの大切さに気づき、保育の構想を練ることや活動の工夫に繋がっていた。第四に、ECEQ®実施前には自明視されてきたことについて、新人や若手の意見をすくい上げ、話し合いの場を丁寧にもつことで、俯瞰的な視点で捉え、問い合わせ機会が生まれていた。その中で、様々な意見をどう取りまとめるか、園としての方向性をどう示せばよいかに戸惑う園長の語りも見られた。最後に、ECEQ®コーディネーター自身にとって、ECEQ®に携わったことで学びが深まったり、自園の運営のあり方や教職員の育成について振り返る機会になったことも示された。

3) 2つの研究を通して示された ECEQ®の特徴

2つの研究を通して、昨年度の ECEQ®調査で得られた知見をふまえ、STEP ごとの実施園教職員の経験や認識について、また ECEQ®実施による影響や変化について、詳細の検討を行った。

ECEQ®のプロセスにおいては、STEP2 で時間をとって良い雰囲気で自園の良さや課題を話し合った上で、STEP3 の「問い合わせ」づくりへと進み、程度にはらつきはあれど自分の思いや課題認識に合った「問い合わせ」を作成し、その「問い合わせ」が STEP4 分科会で参加者と活発に話し合われたようであった。そして分科会の話し合いのなかで、自分たちの良さを見出してもらい安堵したり自信になったりして、参加者からの様々な意見や感想、実践の話を聞いて新たな気づきや意欲へと繋がるという流れが生まれていたことが示唆された。さらに、公開保育や分科会をして終わりではなく、STEP5 事後研修で再度、自園の良さや課題を話し合うことで、STEP2 での話し合いが次の保育実践の取り組みへと向かうことになったと考えられる。

ECEQ®実施後は、園内研修等での話し合いの様子が変わった、教職員が前向きに取り組んでいる、以前よりも子どもの姿や思いから保育を工夫するようになった等、主任等がミドルからリーダーシップを發揮し、同僚同士の連携のもと、幼児教育の実践で子どもの思いを大切にし、より豊かにしていくこうとする推進力へとなったと考えられる。本調査では、全ての実施園でこのような前向きな循環が生まれたことを分析できていないが、自分たちの良さとともに現状の課題を認識し、こうしたい、こうなりたいという思いを ECEQ®の体験の中で抱いたことも示唆された。

また、このような園内研修と公開保育の有機的な繋がりを、養成講座を修了し認定を受けた ECEQ®コーディネーターが伴走することで、実施園の教職員が ECEQ®コーディネーターから学ぶと同時に、ECEQ®コーディネーター自身も様々な学びや自園での取り組みに繋げるという姿も記述されていた。このことは、先述のように実施園の中にミドルのリーダー層が育成される契機

となっただけでなく、そのプロセスを支える ECEQ®コーディネーター自身もコーディネーターやファシリテーターとしての手応えや成長を感じ、自園や他の ECEQ®の取り組みに活かしていることを示唆している。

4) 保育者の継続的な専門性向上への ECEQ®の貢献とその可能性

以上のように、本研究で検証した ECEQ®の取り組みは、幼児教育の実践の質向上に必要な自園の良さや課題を認識し、視点をもって保育について考え方工夫することや、保育を語り合う時間の確保と同僚性の醸成、そして園長自身の役割の認識や主任等ミドル層のリーダーの育成に繋がると考えられる。また、地域の園のこうした取り組みを支える ECEQ®コーディネーターも、ただ支援するだけでなく、ECEQ®コーディネーター自身の成長や手応え、気づきにも繋がっていた。

そのような観点から考えると、ECEQ®は、本報告書の冒頭で述べたように、各々の現場の状況に根差し、そこでの伝統や習慣なども含む文脈から生まれる課題意識に基づく専門性向上の取り組みであり、かつ、幼児教育施設が相互に支え合いながら専門性向上に取り組むという自律的で、ローカル性を重視する (Cotton, 2013) システムであると言える。本報告書を通して、STEP ごとにさまざまな難しさも記述されていたが、実施園の教職員が、難しさを感じながらも ECEQ®コーディネーターや同僚のサポートを受けながら取り組み、手応えを感じたり学びに繋がったという「やってよかった」の体感を得られるように、また、ECEQ®そのものの実施ができるように、取り組む必要のある観点やヒントが本報告書に数多く出てきたように思う。

保育者の人手不足や労働時間の長さ、保育者の平均経験年数の短さ等、幼児教育の実践の質向上に取り組む上で、「構造の質」は必ずしも十分であるとは言えない。文部科学省等で整備してきたキャリア階梯ごとの研修システムの活用も進んでいるが、研修で学んだことと日々の実践が必ずしも結びつかないという声も多く聞かれる。また、園内研修や公開保育の実施が必ずしも容易でなく、また園単独での実施に踏み出せない幼児教育施設も多くある。そのような状況の中、ECEQ®の取り組みは幼児教育の実践の質向上を支える、保育者の専門性向上のための有効な手立てになると考えられる。特に、文部科学省(2020)の「幼児教育の質の向上について（中間報告）」にも書かれているように、私立幼稚園の学校関係者評価の実施率を上げるとともに、その根幹となる自己評価の着実な実施が求められている。こうした課題に取り組む一つの有効な選択肢と言えよう。国や基礎自治体に目を移せば、すでに幼児教育アドバイザー等、自治体等でも巡回指導や園内研修支援等を行う人材が多く輩出されている。各園の独自の理念や良さや課題といった実態を活かした取り組みである ECEQ®に関する本研究の知見は、こうした ECEQ®コーディネーターと類似の役割を担う人材の育成にとっても示唆に富むのではないだろうか。

5) 保育者の継続的な専門性向上のための ECEQ®の今後の課題

次に、ECEQ®の今後の課題を整理する。

第一に、今後 ECEQ®がより広範囲でそれぞれの地域で実施されるにあたっては、幼稚園・認定こども園等がいかに園内研修や公開保育の準備のための時間を確保できるかを園レベルでも行政レベルでも検討していく必要がある。昨年度および本年度の調査で示されたように、ECEQ®実施の難しさとして時間のなさ、（人員不足を含む）余裕のなさが挙げられていた。実施園の教職員が ECEQ®コーディネーター養成講座を受講したくない理由としても、自分は向いていない、まずは幼児教育の実践をしっかり学びたいといった理由を除けば、時間の不足や負担の大きさが主な理

由であった。園レベルでは、調査結果にも示されていたように、行事や活動との兼ね合いも含め、いかに園内研修やそれ以外の学びの時間を確保できるかが課題となる。また行政レベルでは、そうした幼児教育の実践そのものの質向上のために、研修のための代替要員を含む十分な人材確保を可能たらしめる制度の整備が一層求められると見えよう。

第二に、本調査では ECEQ®コーディネーターの声として、ECEQ®コーディネーター養成講座にさらにあると良い内容が挙げられた。例えば、自園の良さを「問い合わせ」づくりにつなげることを扱う研修、ファシリテーションのスキルを磨く研修、実習型の研修等があった。他にも、実施園教職員の声から得た結果を、ECEQ®コーディネーター養成講座に反映させていくことも検討していく必要があるだろう。

6) 本研究の研究上の今後の課題

最後に、研究上の今後の課題を述べる。

第一に、昨年度および本年度の調査で実施できなかったこととして、アンケート調査への回答について、複数の変数間の関連を分析することである。例えば、実施園教職員の特徴、実施園の良さや課題、作成した「問い合わせ」の特徴、実施園教職員の ECEQ®に対する認識、ECEQ®コーディネーターのかかわりの特徴、ECEQ®コーディネーターの実施園に対する認識など、ECEQ®の実施にまつわる多様な変数間の関連を見ることで、ECEQ®についてより多層的・多面的に捉えることができると言える。

第二に、園内研修や公開保育をしたことがない園と、園内研修や公開保育の経験が豊富な園とで、ECEQ®実施による影響がどのように異なるかを検討することである。園の状況、教職員の構成、研修等の取り組みによって ECEQ®実施の効果は異なると考えられるが、昨年度および本年度の調査では、園の特徴による比較分析は行えていない。多様な園がある中で、ECEQ®がそれぞれにとって有効な手段となるために、さらなる研究が必要である。

第三に、ECEQ®コーディネーター養成講座が、ECEQ®コーディネーターの学びや成長、ECEQ®の実施にどのような影響を及ぼしているかを調べることである。本調査で示されたように、ECEQ®コーディネーターの多くが自身の成長や手応えを感じていた一方で、養成講座にさらにあると良い内容についてもアイディアが挙げられていた。ECEQ®だけでなく、ECEQ®コーディネーターの養成講座に関する実証研究もなされることで、ECEQ®のシステム全体の検証ができるだろう。

引用文献

- 秋田喜代美 (2009) 「保育」研究と「授業」研究—観る・記録する・物語る研究—, 日本教育方法学会編 日本の授業研究 下巻 授業研究の方法と形態, 学文社, pp.177-178.
- Cherrington, S., and K. Thornton (2013) “Continuing Professional Development in Early Childhood Education in New Zealand.” *Early Years: An International Research Journal* 33 (2): 119-132. doi:10.1080/09575146.2013.763770.
- Colmer, K. (2017) “Collaborative professional learning: Contributing to the growth of leadership, professional identity and professionalism.” *European Early Childhood Education Research Journal*, 25:3, 436-449. doi: 10.1080/1350293X.2017.1308167
- Cotton, L. (2013) “‘It’ s Just More in the Real World Really’ : How Can a Local Project Support Early Year’ s Practitioners from Different Settings in Working and Learning Together?” *Early Years* 33 (1): 18-32. doi:10.1080/09575146.2011.642850.
- European Commission/EACEA/Eurydice/Eurostat. 2014. Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe (2014) Edition. Eurydice and Eurostat Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Eurofound (2015) Working Conditions, training of early childhood care workers and quality of services. A systemic review. Publication Office of the European Union.
- Hirsch, L. J. (2011). “Utilizing peer observation as a professional development tool.” PhD diss. Northeastern University.
- Jensen, B., and R. L. Iannone (2018) “Innovative approaches to Continuous professional development (CPD) in early childhood education and care (ECEC) in Europe: Findings from a review.” *European Journal of Education* 53(1), 23-33. doi: 10.1111/ejed.12253.
- 岸井慶子 (2016) 第3章 園内研修, 日本保育学会編 保育学講座 4 保育者を生きる—専門性と養成, 東京大学出版会, pp.45-60.
- 北野幸子 (2015) 現職研修による保育実践の向上を目指して—現状とこれからの展望, 発達, 142, pp.43-49.
- Lave, J. and E. Wenger (1991) *Situated learning: Legitimate peripheral participation.* New York: Cambridge University Press. (J.レイヴ・E.ウェンガー著 佐伯胖訳 (1993) 状況に埋め込まれた学習, 産業図書)
- 文部科学省 (2020) 幼児教育の実践の質向上に関する検討会報告書「幼児教育の質の向上について（中間報告）」.
- OECD (2013) *Leadership for 21st century learning.* Paris: OECD Publishing.
- OECD (2019) *Providing Quality Early Childhood Education and Care: Results from the Starting Strong Survey 2018.* Paris: OECD Publishing.
- 大場幸夫・久富陽子・梅田優子 (2012) 保育臨床論特講, 萌文書林.
- (公財) 全日本私立幼稚園幼児教育研究機構 (2017) 私立幼稚園教員等のリフレクティブ・マネジメントを支え高める学校評価実施支援システムに関する研究—公開保育を活用した自己評価の支援と幼児教育の質の評価のための人材育成の視点から—, 平成 28 年度 文部科学省委託

「幼児期の教育内容等進化・充実調査研究」.

(公財) 全日本私立幼稚園幼児教育研究機構 (2018) 幼児教育の質向上を目指した学校評価の推進に関する研究—私立幼稚園等における独自性・多様性を尊重した学校評価の在り方について—, 平成29年度 文部科学省委託「幼児期の教育内容等進化・充実調査研究」.

(公財) 全日本私立幼稚園幼児教育研究機構 (2019) 「公開保育を活用した幼児教育の質向上システム (ECEQ®)」実施園ハンドブック 2019.

(公財) 全日本私立幼稚園幼児教育研究機構・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 (2020) 「公開保育を活用した幼児教育の質向上システム (ECEQ®)」質的検証～園の独自性や多様性を尊重した効果的な学校評価の検討～, 令和元年度 文部科学省委託「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」.

謝辞

本調査にご協力くださいました ECEQ®実施園、ECEQ®コーディネーターの皆様に、心より感謝申し上げます。

本調査の実施体制

◆ 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 全体監修

秋田 喜代美 (東京大学大学院教育学研究科長、前発達保育実践政策学センター長)
調査統括

野澤 祥子 (発達保育実践政策学センター准教授)

淀川 裕美 (発達保育実践政策学センター特任准教授)

アンケート調査

淀川 裕美

菊岡 里美 (発達保育実践政策学センター特任研究員)

インタビュー調査

天野 美和子 (発達保育実践政策学センター特任助教)

矢崎 桂一郎 (東京大学大学院教育学研究科博士課程／日本学術振興会特別研究員 DCI／
発達保育実践政策学センター学術支援専門職員)

◆ (公財) 全日本私立幼稚園幼児教育研究機構

「公開保育を活用した幼児教育の質向上システム (ECEQ)」の質的検証検討委員会

安家 周一 大阪・あけぼの幼稚園

東 重満 北海道・美晴幼稚園

宮下友美恵 静岡・静岡農田幼稚園

加藤 篤彦 東京・武蔵野東第二幼稚園

岡本 和貴 徳島・わかくさ幼稚園

川原恒太郎 大分・ひまわり幼稚園
熊谷 知子 京都・泉山幼稚園
青木 賢亮 北海道・慈恵ひまわり幼稚園
千葉 亮子 山形・尾花沢幼稚園
杉森 信幸 千葉・めぐみ幼稚園
佐藤 緑郎 埼玉・大宮みどりが丘幼稚園
杉本 育美 東京・光明幼稚園
青木 洋子 長野・南長野幼稚園
大谷喜久子 愛知・みちる幼稚園
水原 紫乃 広島・焼山こばと幼稚園
淵 和子 福岡・霧ヶ丘幼稚園
吉井 健 鹿児島・認定こども園信愛こどもの園
岡本 潤子 青森・千葉幼稚園
亀ヶ谷忠宏 神奈川・宮前幼稚園
平林 祥 大阪・ひかり幼稚園
秦 賢志 兵庫・はまようちえん

令和2年度 文部科学省委託「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
(幼稚園における学校評価に関する調査研究)」
「公開保育を活用した幼児教育の質向上システム(ECEQ)」の質的検証～園の独自性や多様性
を尊重した効果的な学校評価の検討～(追跡調査)

発行日 2021年3月31日

作成 (公財)全日本私立幼稚園幼児教育研究機構・
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

本報告書は、文部科学省の「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(幼稚園における学校評価に関する調査研究)」の委託費による委託業務として、(公財)全日本私立幼稚園幼児教育研究機構が委託を受け、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に再委託して実施した令和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の成果を取りまとめたものです。

したがって、本報告書の複製、転載、引用等には文部科学省の承認が必要となります。