幼年教育研究年報　第35巻　45－51
The Annual Research on Early Childhood, 2013

子どもの「今，ここ」という視点は保育者に何をもたらすのか
― 保育カンファレンスでの議論に着目して ―

中西さやか[1]・境　愛一郎[2]・中坪　史典[3]

What does the viewpoint 'Ima-Koko (here and now)' of children mean to early childhood teachers?
― Focus on discussion in Early Childhood Education and Care conference ―

Sayaka NAKANISHI[1], Aiichiro SAKAI[2], Fuminori NAKATSUBO[3]

Abstract: Understanding children is one of early childhood teachers' professionalism, and there are various viewpoints for teachers' understanding of children. In recent years, the viewpoint 'Ima-Koko (here and now)' have been watched with interest in Early Childhood Education and Care. 'Ima-Koko' is a viewpoint for understanding children's experience from children's view (not teacher's view). In this study, we describe what the viewpoint 'Ima-Koko (here and now)' means to early childhood teachers through focusing on discussion in Early Childhood Education and Care conference in a kindergarten. In the conference, participants discussed an episode of a 5-years-old girl playing with a guard at the kindergarten. We recorded the discussion and translated word for word. Next, we analyzed the data with reference to the Steps for Coding and Theorization (SCAT) method. The result of this study is summarized in the following two points:1) It is difficult for some teachers to understand children's 'Ima-Koko' apart from children's daily context and background because teachers have educational perspective.2) The viewpoint 'Ima-Koko' result in a change in teachers' understanding of children and an awareness about their attitude to children.

Key Words: 'Ima-Koko (here and now)', Early Childhood Education and Care conference, Understanding of children, Early childhood teacher, SICS

はじめに

「子ども理解」や「幼児理解」（以下「子ども理解」に統一）は，保育者に求められる専門性の一つに位置づけられている（田代 2010, 香曽我部 2011）。「子ども理解」の定義は一様ではないが，概ねそこで重要視されているのは，子どもの発達段階や心（内面）に関する理解である。「子ども理解」のための視点は単一のものではなく，さまざまに存在しており，そのような視点の複数性に自覚的であることが保育者の「懐の深さ」につながることも指摘されている（室田 2010）。

先行研究において，このような「子ども理解」は，保育者が行なう「援助」の基盤となるものとして捉えられており，保育者は子どもの発達段階や内面を理解した上で，その子にどのように育ってほしいと願っているのかという「教育的な見通し」を持って，その子が自身の力を発揮できるよう「適切な援助」を行なうことが重要視されている（渡辺 2000, 田代 2010）。また，「教育的な見通し」をもった「援助」のためには，保育者と子どもの信頼関係を基盤として，個々の子どもの発達段階や発達のペース，遊び課題，

1　名寄市立大学短期大学部児童学科
2　広島大学大学院教育学研究科博士課程後期
3　広島大学大学院教育学研究科附属幼年教育研究施設

仲間関係やクラスの育ち，家庭環境などさまざまな視点から子どもを理解することが求められている（渡辺 2000）。

これに対して，近年「子ども理解」のための視点として注目を集めているのは，子どもの「今，ここ」という視点である（山内 2007, 岡田・中坪 2008，秋田・芦田・鈴木・門田・野口・箕輪・淀川・小田 2010，箕輪 2012等）。そこでは，子どもの特性や家庭的背景，周囲の影響などから子どもを理解することよりも，まずは，子ども自身の「今，ここ」の経験がどのようなものであるのかを捉えること，すなわち「子どもの主体的な経験に根ざして，子ども一人ひとりがどのような世界を生きているのかという，その子どもの心もちになって」（秋田他 2010, p.1）理解することが重要視されている。

このような視点によれば，子どもの視点から保育環境や保育内容，保育者のかかわり等を捉えることで，保育者自身の視点からだけでは見えなかった部分に光を当てることが可能になり，子どもの経験から新たな気づきを得ることができる（箕輪 2012）。このことは，保育者が保育を振り返るとき，「うまくいったか」「うまくいかなかったか」ではなく，子どもの「今，ここ」の経験がどのようなものであるのかを起点として考えることで，新たな視点から保育を見つめ直すことにも繋がるといえる。

このように，「今，ここ」という視点は，子ども自身の世界や経験から保育を考える上で有効なものであり，保育者サイドの「願い」や「教育的な見通し」から子どもの姿を捉えることを重要視する先述のような「子ども理解」とは異なるアプローチを可能にするものと考えられる。現在，「今，ここ」という視点に基づく園内研修や保育カンファレンスの理念および方法が紹介され（秋田他（2010）『子どもの経験から振り返る保育プロセス（通称：日本版 SICS）』[1]），いくつかの園での実践報告も行なわれている（秋田・芦田・鈴木・門田・野口・箕輪・小田・淀川 2011）。そこでは，先述のような「今，ここ」という視点の理念的な意義や，そのような視点に基づく園内研修や保育カンファレンスの有効性や課題等が示されているものの，実際に保育者が子どもの「今，ここ」を理解することがどのようなものであるのかについては具体的に検討されていない。しかし，「教育的な見通し」をもって「援助」にあたることを求められてきた保育者にとって，子どもの「今，ここ」を理解することは，これまでとは異なる立ち位置から子どもを理解することであり，そのことが保育者にとって実際にどのようなことをもたらすのかを明らかにすることは重要な課題であるといえる。

そこで，本研究では，「今，ここ」という視点から保育者が子どもを理解することが保育者に何をもたらすのかについて，具体的な事例に即して検討することを目的とする。以下では，幼稚園で行なわれた保育カンファレンスでの議論を取り上げ，子どもの「今，ここ」という視点が保育者にもたらすものについて検討していく。

対象と方法

1．対象

本研究の対象は，2011年７月６日に５歳児Ｓ（女児）のエピソードに関して行なわれたＦ幼稚園における保育カンファレンス（以下，カンファレンスと表記）での議論である。このカンファレンスでは，『子どもの経験から振り返る保育プロセス』をもとに「安心度」と「夢中度」という２つの視点を用いて議論が行なわれた。また，カンファレンスは外部にも公開されており，外部参加者も一緒に議論する形がとられている。議論の対象となったエピソードは，筆者らがビデオ・フィールドワークを行ない，収集したデータの中から抽出･記述したものである。以下に，そのエピソードを提示する（エピソードの一場面を写真で提示する）。

エピソードの背景

水着に着替えてプールに入るＳちゃん。４人くらいの他児と「ぼうしあらいやさん」ごっこをする。Ｓちゃんは，ぼうしを干す係を割り当てられ，他の子が洗ったぼうしをプールのへりに干していた。渡されたぼうしを干す以外には，特に何をするでもなく佇んでいた。
その遊びがしばらく続いた後，友だちに何かを言い残してＳちゃんがプールを飛び出した場面。

エピソード

警備員さん[2] のところへ行く。階段と花壇を囲む道を行ったり来たりする。はじめは警備員さんの横を通り抜けるが，みつからないように進路を変えたりしながら警備員さんにタッチする。笑顔で楽しそうな表情を浮かべている。その後何度か警備員さんのそばを通り抜ける。植物の影に身をひそめて一気に走って近づいたり，来た道を戻って警備員さんのところへ行き

タッチする。それをくりかえしているうちに，男の子２人が警備員さんのところへやって来る。階段の手すりにつかまりながら，離れたところからその様子を見て，その場を立ち去る。

写真：Ｓと警備員さん

カンファレンスは，次のような流れで行なわれた。上記のエピソードを読み上げた上で，ビデオ映像を視聴し，参加者全員が対象児の「今，ここ」の姿について「安心度」と「夢中度」の評定を行なった。この評定に際しては，『子どもの経験から振り返る保育プロセス』（秋田他2010）の8-9頁に提示されている評定基準が用いられた。その後参加者が自分のつけた「安心度」「夢中度」とその理由を述べ，「安心度」「夢中度」の高さ・低さの要因について議論した。最後に，それらの議論を踏まえて，対象児の「安心度」と「夢中度」を高めるために，明日からの保育で何ができるのかについて検討した。

２．方法

まず，カンファレンスの議論をICレコーダーを用いて録音し，逐語化した。次に，そこから得られたデータについて，子どもの「今，ここ」という視点が保育者に何をもたらすのかという観点から質的データ分析を行なった。その際，大谷（2008，2011）によるSCAT（Steps for Coding and Theorization）を参照し，まず，逐語化したデータのセグメント化を行なった。次に，本研究目的と関連すると考えられる箇所を抜き出し，そこから読み取れる話者の認識や意図などを端的に表した概念を生成した。その上で，概念をもとに再度，インタビュー内に見られる会話の意味や，対象者間の相互作用の様相について検討した。以下，検討結果を提示及び考察する際に，分析から表出した概念を引用する場合には，【　】を付して示す。

結果と考察

１．評定基準からみた「今，ここ」と「教育的な見通し」のズレ

カンファレンスの前半では，まず，Ｆ幼稚園の教諭がそれぞれの「安心度」「夢中度」の評定とその理由について述べた。そこでは，Ｓの「笑顔」や「ドキドキワクワク」している様子から，「安心度」も「夢中度」も一定程度高い状態であることが述べられる一方で，以下のような評定の難しさや戸惑いも示された。

「高いんだけど，どうとらえるべきなのかな」（３歳児クラス担任Ｈ）

「これでプラスとするのか」（５歳児クラス担任Ｍ）

「たぶん警備員さんとのかかわりで，この瞬間を取れば高いんだろうけど，でも，普段の彼女の様子とか，それは本当にいいのかと思ったときに，何か「これでいいよ。」って，「このまま成長して」っていう風にはつけれないなと思って」（４歳児クラス担任Ｋ）

これらの発言は，エピソード中のＳの行動が，警備員さんという大人相手のものであること，遊びが創造的ではない（何かを生み出そうとしているわけではない）ことに着目して行なわれたものである。これに加えて，５歳児であるＳに対する次のような評価も見られた。**「５歳の子どもっていう風に考えたときにこういう遊びっていうのが，ものすごく何か課題があるなぁっていう風に私は思いました」（養護教諭Ｏ）**

〈考察〉

Ｆ幼稚園では，2008年10月から「安心度」「夢中度」という視点からの保育カンファレンスが実施されており，教諭たちには，「安心度」「夢中度」の評定から子どもの「今，ここ」を捉えることに対する一定の理解があるものと考えられる。そのため，Ｓの「笑顔」や「ドキドキワクワク」した気持ちなどを指標として，「安心度」も「夢中度」も比較的高い状態にあると捉えられていた。しかし，数名の教諭からは，評定は高いけれども，これでいいのかという意見が提示されている。そのことの背景としては，エピソード中のＳの姿が「友だちとのかかわり」「創造的な遊び」などの【望ましい５歳児としての姿】とは異なっていることが指摘できる。よって，上記のような発言は，評定基準に即した「今，ここ」理解と保育者としての実感や教育的価値とのズレがこのような戸惑いとなって表れているものと考えられる。ここでは，評定に即して

Ｓの「今，ここ」を見ることはできるものの，そのことと【望ましい５歳児としての姿】に向けた保育者の「教育的な見通し」が上手く結びつかない状態が示されているといえる。

２．外部参加者にとっての「今，ここ」理解

Ｆ幼稚園の教諭による評定とその理由が述べられた後，外部参加者が自らの評定とその理由について発言した。そこでは，①【気分転換】という視点，②外部参加者が「今，ここ」を理解することの難しさの２点が示された。

(1)【気分転換】という視点の提示

外部参加者による評定とその理由についての議論の中では，エピソード中のＳの行動に対して次のような発言が見られた。

「ちょっと気分を変えに警備員さんのところに，どういうんですかね，癒しを求めるというか，何かちょっとつつくことで，警備員さんをつつくことで自分を安心させに行った」（外部参加者Ａ）

「警備員さんは自分にとって評価する人ではまったくありえない人なので，その人に対して，結局満たされなかった部分を満たす行動を起こしたんじゃないかな」（外部参加者Ｂ）

「エスケープできるところがあるとか，エスケープできる人がいるとか，そういうのはとってもいいな，この子にとってはね」「自分を慰める場所があるというのは良いと思いました」（外部参加者Ｅ）

〈考察〉

Ｆ幼稚園の教諭によって，評定基準に即して見ればＳの「安心度」「夢中度」は高いけれども，５歳児としてのあるべき姿に照らしたときには，課題を感じさせるものであるという意見が出されたのに対して，外部参加者からは，警備員さんに対するＳの行動が，【非評価者】である警備員さんに対する【気分転換】や「安心」「癒し」「エスケープ」として捉える見方が示された。「安心度」「夢中度」の評定にはばらつきがあったが，このような見方においては，Ｓがなぜ警備員さんのところに行き，このような行動を起こしたのか，という視点からエピソード中のＳの姿が捉えられており，よりＳの「心もち」になって「今，ここ」が理解されているといえる。「みなさん日常の中からのこのお子さんですが，私はこの場面だけを見ているとこのお子さんなので」（外部参加者Ｂ）という発言にも表れているように，日常のＳの姿を知らない外部参加者だからこそ，切り取られた場面でのＳの「今，ここ」を，評価的な観点を伴わずにＳの気持ちになって考えることができたのではないかと推察される。

(2) 外部参加者が「今，ここ」を理解することの難しさ

以上のような議論の後，外部参加者の一人から，次のような質問が出された。

「「今，ここ」の姿の中には，担任がその子をどういう風にとらえているのかということが，すごく根っこの部分で内面の動きの中には大きくかかわっていると思うんですよね。」「担任がこの子に対して，集団の中でかかわりをどう持っていくか，力の弱さを感じていることをどういう風に評価しているか，プラス要因が多いか少ないかで切り取った部分でもすごく違いがあるのかなと感じるんですよね。警備員さんにアプローチする姿をマイナスと見るかプラスと見るかそこらへんが大きくかかわってくると思うので，それをあえてこの場面で切り取った姿を「今，ここ」という視点だけで見るのは難しいなと」（外部参加者Ｆ）

〈考察〉

上記のような発言は，子どもの姿を「今，ここ」という視点から切り取ることへの違和感や難しさを示すものである。Ｆは，担任がその子をどのように捉え，評価しているのかということを抜きにして「今，ここ」を捉えることはできないと考えている。２．(1)で示したように，外部参加者は日常のＳを知らないことによって「今，ここ」をよりＳの気持ちになって考えることができる部分もある一方で，ここでは，Ｓを知らないことによって，どのような視点からその子を理解すればよいのかわからないという戸惑いがＦに生じていることが示されている。

また，このような戸惑いの背景には，Ｆの言う子どもの「「今，ここ」の姿」が担任保育者との関係性や担任保育者のその子のとらえ方によって，大きく左右されるものとして捉えられていることが指摘できるだろう。Ｆからの質問に対して，担任教諭Ｍは「本来の意味は切り取っていいんだと思うんですよ。背景なんか知らなくても」と返答しているように，『子どもの経験から振り返る保育プロセス』（秋田他 2010）で言われている「今，ここ」とは，周囲との関係性やさまざまな背景から切り取られた子ども自身の経験を表わすものである。しかし，保育者が「教育的見通し」を持って「援助」するこ

とを重視する立場においては，保育者の持つ「願いやねらい」は，保育者が捉えている子どもの姿や状況，自分と子どもとの関係・子ども同士の関係のありようによってことなってくると考えられており（田代 2010），Ｆが感じている戸惑いや違和感・難しさは，このような「教育的見通し」と結びついた「援助」観から見た「今，ここ」理解の難しさであると考えられる。

３．担任教諭Ｍと養護教諭Ｏの「今，ここ」理解の変化

カンファレンスの終盤では，それまでの議論を踏まえて，担任教諭Ｍと養護教諭Ｏの発言に変化が見られた。

(1) 担任教諭Ｍの変化

Ｓの担任教諭であるＭは，はじめの評定では「価値は入ってると思うんですけど」「価値観みたいなの」と述べており，自らの価値観が反映されていることを認めつつ，Ｓの遊びが何も生み出そうとしていないものであることなどを理由として，低めの評定をつけていた。しかし，その後の議論を受けて，「ある程度高いと見る方が妥当」であると述べ，何故高いのかその意味を考える発言をしている。

「さっきいろいろ意見が出てて思ったんですけど，私も何かこう，ある意味豊かさと言ってもいいのかなぁと思ってるんですよ。こういう逃げる，逃げるっていうかなぁ，まぁ安心してかかわっている，しかも評価しないで，多分おっしゃっていただいたように，友だちや先生っていうのは，「いい」「悪い」という見方を必ずする。「こうしたほうがいい」っていう。けど多分警備員さんはまったく見ない，そういう人だからこそ安心してかかわっていける。」

「何でやっぱり高いのかっていうことになると，さっきの視点，評価されてないってことなのかなぁと。」

〈考察〉

担任教諭Ｍは，当初の「これでプラスとするのか」という意見から，「豊かさと言ってもいい」と見方を変化させている。はじめの評定では，自らの保育者としての価値観に照らしてＳの姿を肯定的に捉えることができない理由が述べられていたが，ここでは，何故Ｓの「安心度」「夢中度」が高いのかということが考えられている。外部参加者によって提示された【非評価者】である警備員さんだからこそ安心してかかわることができるという視点を受けて，「逃げる」ことや「安心してかかわっている」ことを「豊かさ」と見る一方で，自らが評価者となっていることへの気づきも見られる。このことは，当初のＭが担任としての「教育的見通し」からＳを捉えていたのに対して，【非評価者】としての警備員さんという視点の提示を契機として，Ｓの視点から見た「今，ここ」の理解へと転換したことを示しているといえよう。

(2) 養護教諭Ｏの変化

養護教諭Ｏは，初めの評定では，友だちとかかわってほしいという思いからＳの遊びは５歳児として課題があるものと考えていたが，【気分転換】という見方が提示されて，「あっそうかな」と思ったと述べた上で，次のような発言をしている。

「私はここの幼稚園の養護教諭なんですけれども，彼女は，よく来ます。いろいろな訴えをして。小さな傷だったり，それから虫刺されだったり，色んな理由があるんですけど，私のところに来るときには，必ず身体的な何か症状がないと，理由をつけないと来れないんですけど，警備員さんのところは理由なしに行けるんだーって。そういう場所が彼女にとってもう一つあったんだって知って。そういう気分転換の場所が彼女には必要なんだろうなって。それがまた２つとか数が多いことは，彼女にはいいことなんだなっていう風に思いましたので，もっとあたたかく見つめようって，そういう気持ちになりました。」

〈考察〉

養護教諭Ｏは，当初Ｓの遊びを課題視していたが，【気分転換】という視点が出されたことにより，自らもＳの「気分転換の場所」の一つであるということに思い至っている。加えて，自分に加えて警備員さんは理由がなくても行くことができる【ハードルのない相手】であるとも解釈している。このようなＯの変化は，「教育的見通し」に基づいて大人側の視点からＳの「弱さ」や課題を捉えるところから，Ｓ自身の世界から見た経験の意味を捉える（＝子どもの「今，ここ」理解）という立ち位置の変化によるものであると考えられる。そのようなＳの姿のとらえ直しによって，「もっとあたたかく見つめよう」という肯定的な見方につながったといえる。

総合考察

以上の結果から，子どもの「今，ここ」という視点は,「教育的見通し」を持つ保育者にとってある種の難しさや違和感をもたらす一方で，保育者のその子理解の変容や自らのその子へのかかわりに対する気づきやとらえ直しをもたらすものであることが示された。

また，子どもの「今，ここ」を理解することは，たとえ評定基準があったとしても，そう容易ではないことが示されたが，そのような難しさの背景には，保育者の願いやねらい,「教育的見通し」からその子の姿を見ることと子どもの「今，ここ」を捉えることのあいだでの揺れ動きがあるだろう。

先行研究において「子どもサイドからの幼児理解」の強調は，保育者の「教育的見通し」を明確に示せなくなる危険性につながることが指摘されているが（渡辺 2000），このような指摘は,「教育的見通し」を持たないままに，子どもの「今，ここ」を切り取ることが，保育者のその子に対するかかわりや援助にどのように結びつくのかが想像しにくいことによるものではないかと考える。ここでは,「今，ここ」理解と保育者のかかわりや援助の結びつきについて考えるためにカンファレンスの最後に行なわれた「明日のＳちゃん」に向けての担任教諭Ｍの次のような発言を取り上げたい。

「担任って一生懸命課題みたいなことを考えると, それへの直接的な対処方法じゃないけど, ちょっとかかわってみたりだとか，遊びの中で力を発揮できるようにっていうことにすごい目が行くんですよね，援助に。（中略）自分自身もやっぱり評価者になることが多いんだと思うんですよね。で，みんなの中でクローズアップして認められるようにしようと思ったら，ちょっと頑張って何かさせてみたりだとか，そればっかりで安心するかといったら，安心するというのとはまた違う方向もあるんだろうなって。多分いろんなアプローチがあっていいと思うんですけど，一つ彼女には，本当の意味で無条件の，無条件で認められてる感覚みたいなものは必要なのかなって今回見ていて思いました」。

Ｍは，担任としてその子が力を発揮できるような援助を考えることが，評価者的な立場からその子を課題視することにつながっていると捉えている。【気分転換】や「安心」という視点は，評価的な観点からは見出すことのできなかった部分に光を当てるものとなっており，結果として「本当の意味で無条件の，無条件で認められてる感覚」が今のＳにとって必要なものであると考えるようになっている。このことは，警備員さんに対して安心してかかわっている「今，ここ」のＳの姿から，今のＳに必要なものを考え，担任としての自分のかかわりや援助のあり方を考えることにつながるものといえるだろう。

子どもの「今，ここ」という視点は，子どもの姿にアプローチする際の一つの切り口である。Ｍが指摘しているように，多様なアプローチが存在する中で，子どもの世界や経験を出発点として保育を考えることの意義と難しさの両面から，子どもの「今，ここ」という視点についてさらに検討していく必要があるだろう。

注

1）日本版 SICS は，ベルギーのラーバース（Laevers, F.）によって開発された SICS（Well-being and involvement in care process-oriented Self-evaluation Instrument for Care Settings）の着想に基礎を置きながら，より日本の保育に即した形に改訂されたものである（箕輪 2012）。

2）Ｆ幼稚園では，保安警備のために警備員が一名配置されている。主に園の正門で警備にあたっている。

引用文献

秋田喜代美・芦田宏・鈴木正敏・門田理世・野口隆子･箕輪潤子･淀川裕美･小田豊（2010）『子どもの経験から振り返る保育プロセス－明日のより良い保育のために』

秋田喜代美・芦田宏・鈴木正敏・門田理世・野口隆子･箕輪潤子･小田豊･淀川裕美（2011）『子どもの経験から振り返る保育プロセス－明日のより良い保育のために－実践事例集』

香曽我部琢（2011）「保育者の専門性を捉えるパラダイムシフトがもたらした問題」『東北大学大学院教育学研究科研究年報』第59集第２号，pp.53-68

Laevers, F. (Ed.) (2005) Well-being and Involvement in Care Settings. A Process-oriented Self-evaluation Instrument. Kind & Gezin and RESEARCH CENTRE FOR EXPERIENTEL EDUCATION

箕輪潤子（2012）「子ども理解の方法としての『子どもの経験から振り返る保育プロセス』－「安心度」「夢中度」という視点から子ど

もの「今，ここ」を見る」中坪史典編『子ども理解のメソドロジーー実践者のための「質的実践研究」アイディアブック』ナカニシヤ出版，pp.113-123
室田一樹（2010）「子どもの思いや育ちを理解する仕事」汐見稔幸・大豆生田啓友編『保育者論』ミネルヴァ書房，pp.47-68
岡田たつみ・中坪史典（2008）「幼児理解のプロセスー同僚保育者がもたらす情報に注目してー」『保育学研究』第46巻第２号，pp.169-178
大谷尚（2008）「４ステップコーディングによる質的データ分析手法 SCAT の提案ー着手しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続きー」『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要（教育科学）』v.54，n.2，pp.27-44
大谷尚（2011）「SCAT: Steps for Coding and Theorization ー明示的手続きで着手しやすく小規模データに適用可能な質的データ分析手法」『感性工学』Vol.10，No.3，pp.155-160
田代和美編（2010）『幼児理解と保育援助』建帛社
渡辺桜（2000）「保育者に求められる子ども理解ー子ども理解の様々な視点と基本的特性ー」『愛知教育大学幼児教育研究』第９号，pp.27-32
山内紀幸（2007）「保育の語りの創造　保育の「いま・ここ」を切り取る概念」磯部裕子・山内紀幸『ナラティヴとしての保育学』萌文書林，pp.163-176

謝　辞

本研究にご協力いただいたＦ幼稚園の教職員およびカンファレンス参加者の皆様，警備員さん，Ｓちゃんに心よりお礼申し上げます。