

# 保育実践研究のツールとしての複線径路・等至性モデル(TEM)

— 可能性と課題を探る —

境愛一郎・中坪史典・保木井啓史<sup>1</sup>・濱名 潔<sup>1</sup>

(2013年10月3日受理)

The Possibility and Issue of Using Trajectory Equifinality Model (TEM)  
as a Tool in Early Childhood Education and Care Practice Research

Aiichiro Sakai, Fuminori Nakatsubo, Takafumi Hokii<sup>1</sup> and Kiyoshi Hamana<sup>1</sup>

**Abstract:** The Trajectory Equifinality Model (TEM) is one methodology of qualitative research. The purpose of this study is to explore the possibility and issue of using TEM as a tool in early childhood education and care practice research. This study consists of two trials. In Trial 1, TEM is applied as a tool for understanding children's experiences. In Trial 2, TEM is applied to clarify an early childhood teacher's professionalism. There are three possible outcomes of Trial 1: (1) the pattern explaining the target child's experience process is extracted; (2) The target child and environmental relationship are clarified; and (3) The intentionality of the target child's act selection is caught. Trial 2 also has three possible outcomes, as follows: (1) The teacher's simultaneity of support is clarified; (2) An understanding of a teacher's belief; and (3) An understanding of practice environment. As issues, the difficulty of an object setup or data collection was found out from Traiall&2.

Key words: TEM, ECEC practice research, understanding children, professionalism

キーワード：TEM, 保育実践研究, 幼児理解, 専門性

## I 問題と目的

### 1. 保育実践研究の現状と課題

保育実践研究とは、保育所や幼稚園などで営まれる保育および教育活動を対象とした実践研究である。実践研究の定義について、たとえば、日本教育心理学会が発行する『教育心理学研究』では、「教育の現実場面における実践を対象として、教育実践の改善を直接に目指した具体的な提言を行う」研究とされる(2013年6月時点)。また、森上(1996)は、実践そのものを対象に、実践に直接的に関わる問題意識に基づいて進められる研究と説明している。これらの見解は、記載文献の性質を考慮する必要があるものの、概ね一致する。

つまり、保育実践研究とは、保育実践上の問題について、渦中の子どもや保育者の姿、それらの相互作用などを対象に検討し、実践の説明や改善を目指す研究といえる。

無藤(2003)が、保育研究の特色として実践的特質をあげるように、保育実践研究の担い手には、直接的に実践に携わる保育者のほか、大学等に所属する研究者も含まれる。研究者にとって、保育実践研究を行うことは、実践への寄与はもちろんのこと、保育現場の実態をより反映した理論や問いを新たに抽出できるという点で意味をもつ(倉持 2009)。また、保育者やフィールドと積極的に関わることで、部外者では取得できない情報を得たり、両者が相乗的に知見生み出したりできる可能性も示唆される(齋藤・小谷・志村・内村・林 2001)。こうした理由により、保育実践研究

<sup>1</sup>広島大学大学院教育学研究科博士課程前期

は、さまざまな主体をその担い手として取り込みつつ、多種多様に展開されている。

その一方で、保育実践の文脈を重視した研究が、単なる事例や実践の紹介にとどまり、理論や概念を抽出するには至らない場合が多いことが指摘されている(岡本・砂上・瀧川・無藤 2004)。こうした状況のなかで、大学院生などの初学者に対して、保育実践研究に有効な方法論を伝達、提案しようとする動きも散見される。例えば、鯨岡(2005)は、現場で体験された現象を生き生きと描き出す方法論として、エピソード記述を提案している。また、野口・駒谷・姜・丹羽・齋藤・佐久間・塚崎・無藤(2004)は、大学院生に対して観察記録実習を実施し、実習での学びや記録の意義を報告している。さらに、境・中西・中坪(2012)は、質的研究の方法論を応用し、保育中の子どもの経験を描き出すためのツールとして提案している。

こうした方法論は、実践研究を実施する上で不可欠なものでも、優れた成果を保証するものでもない。しかし、ツールとして活用することで、実践研究を円滑に実施するためのガイドとなる場合もあるだろう。また、岡本ら(2004)が指摘した問題を克服し、保育実践を紐解いていくための視点をもたらすことも期待される。従って、広範囲に渡って展開される保育実践研究の営みを支援し、全体的な質の向上を目指す上では、今後もさまざまなツールが検討され、選択肢として整備されることが求められるといえよう。

## 2. 複線径路・等至性モデル(TEM)

本研究では、保育実践研究のツールとなり得る方法論として、複線径路・等至性モデル(Trajectory Equifinality Model: 以下、TEM)に注目する。この方法論の特徴は、対象者の具体的な経験のプロセスを、時間を捨象せずに描き出すとともに、対象者の経験を社会との関係性のなかで理解することである(サトウ 2009)。

本研究がTEMに着目する主な理由は、第一に、対象とする人々が生きた時間、生きた場所を丁寧に描き出せるという点である(サトウ 2012)。保育実践研究では、これまで、エピソードや事例と呼ばれるテキストの検討を中心とした手法が広く用いられてきた。こうした手法について、芦田・門田・野口・箕輪・秋田・鈴木・小田・淀川(2012)は、特定の保育者や子どもに観点が集中し、保育実践の全体性を捉えきれない場合があることを示唆している。これに対し、TEMでは、個人の経験の内容やそれに関連する外的要因などを一つのモデルとして視覚的に表現し、読み解くといった独自の手続きを採用している(荒川・安田・サトウ 2012)。こうした手続きが、対象とする保

育者や子どもの経験と、周囲の環境との関係性を浮かび上がらせ、実践中に生じた現象のプロセスの全体に迫ることができると思う。

第二の理由は、扱うことのできるデータや対象の広さである。保育学分野において、TEMを用いた研究は、既にいくつか見られる。例えば、中坪・小川・諏訪(2010)は、保護者支援に当たる保育者の感情や態度の変容のプロセスを、約1年間に渡って描き出した。また、上田(2011)は、保育者が実践を振り返る際の語りや思考のプロセスを、TEMによって可視化している。これらの研究では、主に保育者が対象とされ、インタビューデータが分析されている。他方で、境ら(2012)は、一人の幼児が展開した約10分間の活動のプロセスをTEMによって描き出している。ここでは、子どもが対象とされ、観察データが分析されている。また、先の中坪ら(2010)が、1年間という期間のプロセスを描いているのに対し、境ら(2012)は、約10分間というごく短い期間のプロセスを描き出している。こうした研究例が示すように、TEMでは、データの収集方法や対象者、描き出す経験の長さに応じた幅広い応用が可能である。従って、より多くの種類の保育実践研究において、選択肢となり得る方法論であるといえる。

## 3. 本研究の目的と方法

本研究では、保育実践研究のツールとしてのTEMの可能性と課題について探る。具体的には、TEMを用いて保育実践中の子どもや保育者の経験を描き出すといった研究を試行し、その作業内容や成果などについて検討する。これらにより、実際の実践研究においてTEMを有効に活用するための糸口を示したい。

2012年10月から2013年2月にかけて、A幼稚園でのフィールドワークを実施した。そして、収集したデータを、TEMを用いて分析するという試みを行った。この試みは、TEMの初学者である濱名・保木井がそれぞれ実践上の出来事から研究課題を立ち上げ、それに対して境・中坪が、基礎知識の伝達や分析作業のサポートにあたるスーパーバイザーとして加わる形で進めた。最終的に、濱名は、幼児を対象とした研究(以下、研究1)、保木井は、保育者を対象とした研究(以下、研究2)を試行することとなった。本論文では、この2つの研究をもとに検討を行う。

## II TEMを用いた分析の作業手順

本論文で提示する2つの研究は、概ね次の作業手順に基づいて実施した。(1)【A幼稚園でのビデオ・フィールドワーク】:それぞれの研究関心に基づき、保育実践中の子どもや保育者の経験の様子を撮影する

ことで、実践上の出来事から研究課題を立ち上げた。

(2)【映像中の出来事の文字化】：撮影した映像データのなかから分析対象とする場面を選定するとともに、当該場面における登場人物の言動（可視的な動作や、聞き取り可能な発話内容など）を文字化した。

(3)【ラベルの作成】：文字化された逐語記録について、意味のまとまりごとに分節化するとともに、名刺大程度の付箋紙を用いて、それぞれの内容（意味のまとまり）を一語文程度の見出しで表したラベルを作成した。

(4)【ラベルの配列】：作成されたラベルを模造紙上に、出来事の時系列に即して配列するとともに、模造紙の下方部に時間の流れ（非可逆的時間：Irreversible Time）を表す矢印（左から右へ）を記した。

(5)【TEMの理論を構成する基本概念を用いた分析】：選定した場面の映像を繰り返し視聴するとともに、等至点 (Equifinality Point : EFP), 両極化した等至点 (Polarized Equifinality Point : P-EFP), 分岐点 (Bifurcation Point : BFP), 必須通過点 (Obligatory Passage Point : OPP), 社会的方向付け (Social Direction : SD), 社会的ガイド (Social Guidance : SG) など, TEMの理論を構成する基本概念を用いて場面の背後にある要因について分析した（それぞれの基本概念の説明を表1に記す）。具体的には、これらの概念ツールの充満可能性を対象場面のなかで検討することで、映像のなかの幼児の内面や保育者の専門性に関する説明可能性と説得性について検討した。(6)【時期区分】：上記の分析と解釈を踏まえ、分析対象とする一連の場面について、幾つかの時期に区分するとともに、最終的な TEM 図を作成した。

表1 TEMの理論を構成する基本概念の説明

基本概念	内容
等至点: EFP (Equifinality Point)	研究者が研究目的に基づいて集点を当てた、等しく至る点。
両極化した等至点: P-EFP (Polarized Equifinality Point)	等至点とは、価値的に相反するような(もう一つの)等至点を指し示す概念。実際になされた選択に対する帰納的選択として想定。
分岐点: BFP (Bifurcation Point)	ある経路において転換となる状態や、実現可能な複数の経路が用意される状態の結節点。
必須通過点: OPP (Obligatory Passage Point)	ある地点からある地点に移動するために、多くの人がほぼ必然的に通らなければならない地点。
社会的方向付け: SD (Social Direction)	他の選択肢があるにも関わらず、特定の選択肢を選ぶようにし向けられる環境要因と、それを下支える文化社会的圧力。
社会的ガイド: SG (Social Guidance)	何かを選択し、歩みを進めていく際に働く、何らかの援助的な力。

### Ⅲ 幼児理解のツールとしての TEM

保育実践研究において、幼児理解は主要なテーマの一つである。保育中の幼児の心情や行動、発達などについて理解することは、さまざまな実践行為を創造したり、意味づけたりするための基盤となる（奥山・佐藤 2006）。また、実践中に生じる現象の根源を捉え、保育という営みの本質を掘り起こす窓口ともなり得る

(津守 1974)。

研究1では、フィールドワークにおいて、砂場にいる1人の男児に着目した。そして、その場で生じた幼児間のやりとりや行動を記録し、TEMによって分析することを試みた。以下では、その研究内容を紹介するとともに、幼児理解のツールとしてのTEMの可能性と課題について探る。

#### 1. 研究1の概要：幼児が砂場遊びに参入するまで

##### (1) 背景と目的

砂場において4歳のA男は、なかなか周囲に溶け込めず、取り組める遊びも見つけられずにいた。さらに、A男は他児と衝突し、一時は集団から距離を置いてしまう。にもかかわらず、A男は砂場から完全に離れようとはせず、最終的には他児と関わりながら、安定して取り組める遊びを見いだすに至った。

当初、遊びや場に加われなかったA男が、他児と積極的に関わりながら遊べるに至るまでには、何らかの理由があったと考えられる。しかし、場面を一見しただけでは、A男の経験の様相を十分に理解できなかった。そこで、研究1では、TEMを用いてここでのA男の経験のプロセスを分析し、A男がどのような体験を経て砂場での遊びに入り込んでいったのかを検討した。

##### (2) 研究手順

###### ①データの収集

2013年1月にフィールドワークを実施し、園庭における子どもたちの活動の様子をビデオカメラで記録した。そのうち、上記の場面は、砂場とその周辺を舞台に展開された。研究1では、この場面のうち、A男が砂場にやってきてから、周囲の活動に溶け込むまでの約11分に渡る映像を分析対象とする。同場面では、A男のほか、8名の4歳児（B男、C男、D男、E男、F男、G男、H男、I男）が、砂場遊びを行っていた。

###### ②TEM図の作成と分析

映像中のA男や他児の行動や発言を文字に起こした。次に、それらを意味のまとまりごとに抽出し、簡潔に表したラベルを作成した。このラベルを配列することで、A男の経験のプロセスをTEM図化した。TEM図では、A男が砂場で安定して遊ぶようになった状態（「水汲み・水注ぎを繰り返す」）を等至点(EFP)とした。また、EFPに至る経路を妨害する他児や周囲からの力をSD、反対にEFPへの経路を支援する力をSGに設定した。さらに、A男の行為選択に葛藤が生じたと思われる出来事を分岐点 (BFP), EFPに至る上で特に重要と考えられる出来事を必須通過点 (OPP) とした。

こうして作成されたTEM図をもとに、プロセス中

のA男の行動や感情の変容について検討した。

(3) 結果の概要

分析により、図1のTEM図が作成された。検討の結果、A男の活動は、【遊びの模索】(第Ⅰ期)、【他児による遊びの阻害】(第Ⅱ期)、【集団からの孤立】(第Ⅲ期)、【道具と役割の獲得】(第Ⅳ期)という4つの時期区分で推移していることがわかった。以下、A男の遊びが安定するまでのプロセスを時期ごとに説明する。本文に図1の内容を引用する際は、「」を付して示す。

①【遊びの模索】(第Ⅰ期)

砂場にやってきたA男は、他児たちの遊びを観察する。しばらくして、彼らがシャベルを使っていることを目にしたA男は、付近のシャベルを拾い、砂場に穴を掘りはじめた。しかし、数回掘るたびに周囲を窺っており、この時点では、あまり遊びに没頭する様子は見られなかった。そこへ、E男が「3人で掘ればいいんだよ」とA男に提案した。この後、A男はE男に指定された穴を掘り続けたことから、A男は「やることの発見」をし、僅かではあるが遊びが安定しはじめた。

②【他児による遊びの阻害】(第Ⅱ期)

一時的に安定したA男の遊びだったが、「B男によるシャベルの強奪」により、遊びの中断を余議なくされる。その後、H男たちからシャベルを借りようとするも、交渉はうまくいかない。次に、A男はB男に「シャ

ベルの返還を要求」するがこれも拒否される。このあと、しばらくしてA男は、「B男の水汲み行動」を目撃し、自分も「バケツに水を入れる」活動をはじめた。しかし、水を入れている途中で、B男に水道の順番を「横入り」されると、A男は怒って「バケツを捨ててしまう。そして、先に「掘っていた穴に戻る」が、そこでは「I男が穴に葉っぱを投入」する活動を行っており、掘る活動もできなくなった。やりたいことが次々と阻害されたA男は、砂場での目的を失い、付近の「小屋に上がる」という行動にでた。

③【集団からの孤立】(第Ⅲ期)

小屋に上がったA男は、D男たちに掘る場所を繰り返し指示するが聞き入れてもらえない。そのうち、E男とI男がもっているゲームについての話をはじめると、A男はそれに割って入り、二人の話を「「それウソよ」と否定する」。これにE男たちは怒り、A男は「E男とI男からの反論」をうける。これによりA男は、周囲から話し相手を失ってしまう。A男は気まずそうにしながら、再び集団がいる砂場に近づいていった。

④【道具と役割の獲得】(第Ⅳ期)

砂場に戻ったA男は「バケツを拾う(道具の獲得)」。そこへE男から、掘った穴に水を入れるよう依頼される。これによりA男は砂場で「役割の獲得」をする。そして、穴に水を注いだことについて「E男からの感謝」があると、A男は再び「走ってバケツ

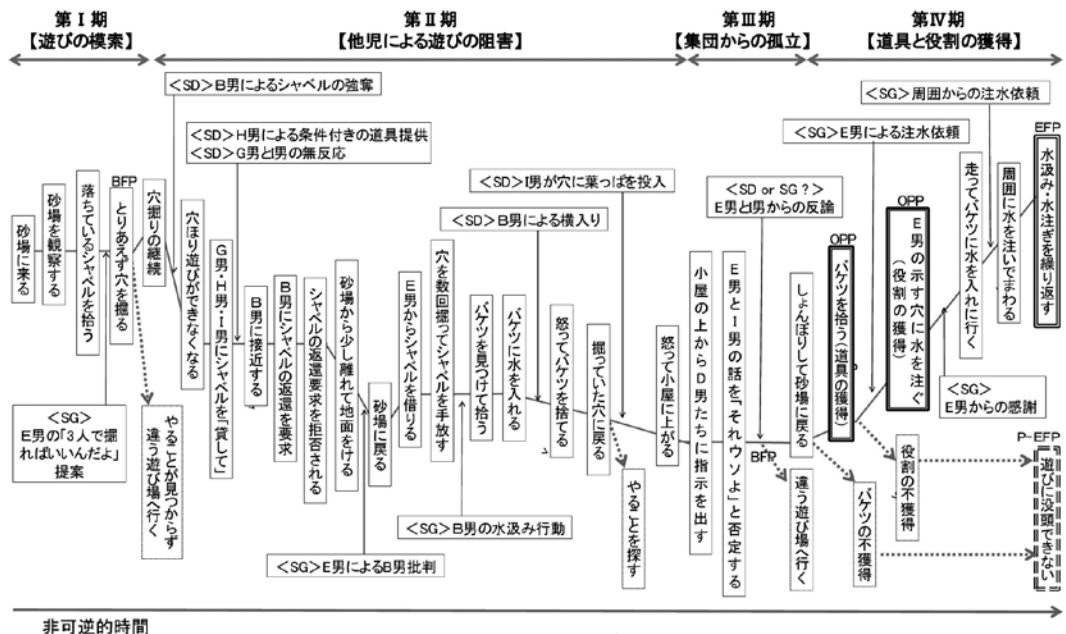


図1 A男の砂場遊びが安定するプロセス (TEM図)

に水を入れに行く」。この積極性は、先ほど失敗した E 男とのコミュニケーションが成功したことによる喜びの感情も一因であると考えられる。その後、これを見た他児も、A 男に水汲みを頼むようになり（「周囲からの注水依頼」）、持続的な役割が得られたことで、砂場での A 男の遊びは安定した（「水汲み・水注ぎの繰り返し」）。

#### (4) 考察

A 男の遊びが安定する直前には、道具の獲得（「バケツを拾う」）と役割の獲得（「E 男の示す穴に水を注ぐ」）という二つの体験の連続があった。I 期においても、道具の獲得のみでは遊びには至らないが、E 男による指示があると、持続的な遊びが生じるということが見られた。こうした役割の獲得につながるような指示や依頼を受けるためには、役割が遂行可能な道具をあらかじめ所持している必要があるといえる。つまり、A 男の遊びが安定するためには、他児と関係した役割の獲得と、その前提となる道具の所持が必要であったのであり、本場面で A 男の遊びが安定した背景には、両条件がそろって達成されたことがあると考えられる。

## 2. 幼児理解のツールとしての TEM

### (1) TEM による幼児理解の可能性

#### ①対象児が辿ったプロセスのパターンを捉える

TEM の分析では、データ中の対象児の言動や体験を分節化して抽出し、それらと周囲の出来事とを明確に区分してモデルを描く。これにより、対象児の言動や体験に焦点化しやすくなり、その結果、それらの質的な変容や行為の規則性などが見えてくることがある。研究 1 の場合では、A 男の遊びが安定する際には、道具の獲得と役割の獲得が連続的に生じているというパターンを見いだすことができた。こうしたパターンを捉え得る TEM は、対象児の経験が変容したり維持されたりする仕組みや条件を把握する際に有効といえる。

#### ②対象児の経験と周囲の関係性を捉える

TEM において他児の言動や周囲の出来事は、対象児の行為選択に影響する SD または SG として表される。この SG や SD が加わることで、対象児の経験のプロセスに対して、他児や保育環境といった要素がいつ、どのように関係しているかが見えてくる。A 男の場合では、他児の行動や発言が、道具の得失や活動方法の決定に関与していることがわかる。また、「B 男の水汲み行動」（SG）を見たことから、「バケツを見つけて拾う」に至っているように、A 男自身が、外部の情報を積極的に受け入れながら行為している様子が見て取れた。

TEM は、対象児の経験を保育環境と一体的に理解

するとともに、対象児と保育環境の相互作用の在り方を探ることができるツールになり得る。

#### ③対象児の選択の志向性を捉える

対象児の行為とそれに対する SD や SG を整理していくことで、対象児が行為選択に迷う箇所や、別の選択をしても不思議ではないと思われる箇所が見いだせる。このような箇所を検討することで、対象児の選択の志向性が浮かび上がってくる。例えば、II 期から III 期において、立て続けに活動の阻害などを受けても砂場に留まり続けた A 男の選択からは、砂場遊びへの期待や E 男たちに対する接近願望といった、行為の選択を左右する内的要因の存在が想定された。同様の可能性は、境ら（2012）の試行でも指摘されている。

幼児の目的や好みなどは、場面を一見しただけでもある程度は予測可能かもしれない。しかし、TEM を用いる場合には、それらをより具体的な行為との関係性のなかで捉えることができると考えられる。

### (2) TEM による幼児理解の課題

人間の行為選択は、個人が有する価値観や信念といった深層構造に起因するとされており、その個人の行動や意思は深層構造と具体的な文脈の接触によって発現するという（森 2009）。こうした深層構造に迫るため、TEM を用いた研究では、対象者に繰り返しインタビューを実施し、対象者と研究者の双方が納得できるデータを引き出ししていく（サトウ 2012）。しかし、幼児を対象とする場合、上記のようなインタビューを行うことは現実的とはいえない。そのため、幼児が有する意図は、非言語的な言動や状況、文脈から推理する（秋田 2013）ことが求められる。

実際に、研究 1 では、対象児の行動を観察したデータから TEM 図を描いているが、さまざまな状況のなかで、対象児が各行動を選択した理由の核心を捉えることは困難であった。例えば、第 III 期に A 男が「仲間からの反論」を受けたにも関わらず、砂場に戻るといった行為を選択させた深層構造は十分に読み取れず、TEM 図内に明確に位置づけられなかった。TEM によって、幼児の深層構造に至るまでを理解しようとするのであれば、対象場面の前後も含む長期的で網羅的な観察や、部分的なインタビュー調査などを行うことで、推理の材料となる情報を十分に集めることが重要となるだろう。

## IV 保育者の専門性を読み解くツールとしての TEM

保育実践研究のもう一つの大きなテーマは、保育者の専門性を読み解くということである。保育者は、実践のただなかで、身体的で直感的な行為（草信・諏訪

2009) や、即興的な判断(秋田 2013) といった専門性を身につけ、発揮しているとされる。こうした専門性を読み解くことも、実践中に生じる事態の内実に迫り、その改善や説明を行う方法であるといえるだろう。

研究2では、そうした保育者の専門性に着目し、朝の時間帯における1人の保育者の言動を、TEMを用いて分析することを試みた。本章では、この研究に触れつつ、保育者の専門性を読み解くツールとしてのTEMの可能性と課題について検討する。

## 1. 研究2の概要：朝の時間帯に見る保育者の専門性

### (1) 背景と目的

A幼稚園の3歳児は、午前9時前後に登園し、荷物の整理や帳面への出席シール添付などのルーティンワークをした後、自由遊びに移る。そして、9時半ごろには、クラス集団としての活動である設定保育に移る。

この朝の時間帯は、保育者の専門性が発揮される場面の一つであると考えられる。と言うのも、この時間帯の保育者は、登園児の受け入れ、幼児のルーティンワークの援助、自由遊びへの対応、保護者対応などの異なるタスクに次々と対応する必要がある。また、幼児や保護者への個別な対応の一方で、クラス全体での設定保育への移行も意識しなくてはならない。こうしたなかで、保育者がいかなる判断のもと行為しているかを探ることは、その専門性を捉える上で興味深い。研究2では、幼児の登園から設定保育開始までの朝の時間帯の保育者の言動に着目し、その行為のプロセスをTEMによって分析することを試みた。

### (2) 研究手順

#### ①データの収集

2012年12月に、3歳児保育室の朝の様子をビデオカメラで撮影した。観察日の設定保育はたき火であり、3歳児クラスの副担任保育者は、園庭での火起こし作業にあっていた。このため、正担任保育者は、登園した19名の幼児とその保護者に1人で対応した。この時の映像から、約12分間の場면을対象として抽出した。これは、約10人の幼児を室内に迎え入れた時点から、幼児が園庭での設定保育に向かうまでの場面である。

#### ②TEM図の作成と分析

場面内の正担任保育者(以下、保育者)の言動と周囲の出来事を抽出したラベルを作成し、時系列順に並べた。その際に、保育者が複数の行為を同時にこなす場合はラベルを縦に連ね、一定時間継続する行為は幅広のラベルで表現した。EFPは、設定保育への移行を意味する「園庭へ」とした。両極化した等至点(P-EFP)は、園庭へ出る直前の活動が保育室の片付けであったため、「片付かないまま園庭へ」とした。

次に、EFPまでのプロセスがある程度描かれた段

階で、保育者が実際の行為以外に採りえた行為や、行為が選択された背景を検討し、OPPや選択を方向づけるSDを設定した。また、プロセスにおける保育者の行為の質の変容を俯瞰し、その時期区分について分析した。

### (3) 結果の概要

分析の結果、対象場面内の保育者には、複数の目的を同時に意識したり、異なるタスクを合わせて処理したりする行為が全体的に見られることがわかった(次項図2)。研究2では、こうした行為に対象場面における保育者の専門性が現れていると考え、これらを「ながら行為」と名付けた。プロセス全体の中で「ながら行為」は、【切り抜けるながら】(第Ⅰ期)、【兼ね合わせるながら】(第Ⅱ期)、【抱き合わせるながら】(第Ⅲ期)といったように、「全ての幼児の登園を把握」と「クラス名での呼びかけ」を境とした3期に渡って変容しつつ展開されていた。

本節では、各期の「ながら行為」について詳述し、プロセス中に保育者が経験した状況や判断を検討する。なお、図2から引用する箇所には、「」を付す。

#### ①【切り抜けるながら】(第Ⅰ期)

複数のタスクに同時に対処して、目下の状況を「切り抜ける」ような「ながら行為」である。

図2「A」の箇所において、保育者が登園してきた幼児と保護者に対応する最中、既に自由遊びに移行した数人の幼児が、保育者をドアの外へ締め出そうとしはじめた。保育者は、「保護者対応」を継続しながら、「ドアを閉めさせないためにドアレールの上に立つ」。これによって、ドアを閉められなくなった幼児たちは、「保育者の背中を押して」室外へ押し出そうとした。それに対して、保育者はお尻を振って応じつつ、押し出す力を分散し、ドアを堅持した(「お尻で対応」)。

「ドアレールの上に立つ」、「お尻で対応」は、保育者に構ってもらいたい幼児への応答であるとともに、ドアを堅持する意味もある。仮に「ドアを閉められる」場合、登園してきた幼児を丁寧に迎え入れられない「受け入れの雑化」や「保護者対応雑化」が予想される。つまり、お尻を振る行為は、「保護者対応」、「登園児受け入れ」、遊びへの対応を同時に遂行し「登園児の受け入れ」のための通路確保もしている。朝の時間帯は慌ただしく、さらに、保護者対応など一定時間継続するタスクもある。保育者は、そうした時間帯を、複数のタスクを同時に処理する行為で切り抜けていた。

#### ②【兼ね合わせるながら】(第Ⅱ期)

目下の目標の達成を目指し「ながら」、別の目標をも見通して行為選択をするという「ながら行為」である。

出迎へのピークを過ぎると、保育者は、幼児が独力

でルーティンを行うための間接的援助をしていた(図2★印)。当初の保育者には、幼児の生活習慣の自立を目指すために「ルーティン援助は最小限に」とするというSDが働いており、時間のかかる間接的援助を取って選択していた。このSDの存在は、後日、保育者本人への聞き取りからも確認できた。

しかし、しばらくすると、保育者の援助は、より直接的なものへと変化した(図2●印)。朝の時間帯では、「そろそろ設定保育へ」というSDが、時間がたつにつれて働いてくる。これにより、生活の自立を目指す間接的援助から、素早くルーティンを終わるための「直接的援助」への切り替えが行われたと考えられる。

つまり、Ⅱ期を通して保育者は、設定保育への移行という目標との兼ね合いのなかで、「ルーティン援助は最低限に」を目指した行為選択を行っている。

③【抱き合わせるながら】(第Ⅲ期)

あるタスクに着手し「ながら」、その前後に存在する別のタスクの遂行を抱き合わせる「ながら行為」である。

保育者は、クラス全体に向けて、たき火への活動移行を示唆する呼びかけを行った。それに多くの幼児が同調したことで、ルーティンワークを終えていない幼

児が活動に加わるために、中断していた荷物整理を再開した。つまり、自由遊びをしている幼児に設定保育を意識させる呼びかけが、ルーティンを終えていない幼児のルーティン完遂を促すことにもなっている。

また、次の「室内片付けの指示」では、「片付け→園庭へ」という幼児の動きとは逆に「園庭へ→片付け」の順で言葉かけが行われた。ここでは、たき火という目標を先に意識させることが、保育室の片付けとその後の移動の両方を円滑にしていると考えられる。

(4) 考察

保育者は、対象場面において、第一に、目下の複数のタスクに同時に対処し(【切り抜けるながら】)、第二に、複数の目的を見通した上での行為選択をし(【兼ね合わせるながら】)、第三に、複数の目的を完遂するよう幼児にはたらきかけた(【抱き合わせるながら】)。

本章では、これらを一括して「ながら行為」と名付けたが、「ながら」とは、『大辞泉』によると、行為や状態が並行して行われる意であるとともに、矛盾する事柄どうしをつなぐ意でもある。保育者の「ながら行為」は、複数のタスクや目的の同時遂行であり、かつ、表面上は一致しない目的を調和させる行為である。種類の異なる複数のタスクへの対応を迫られ、刻々と状

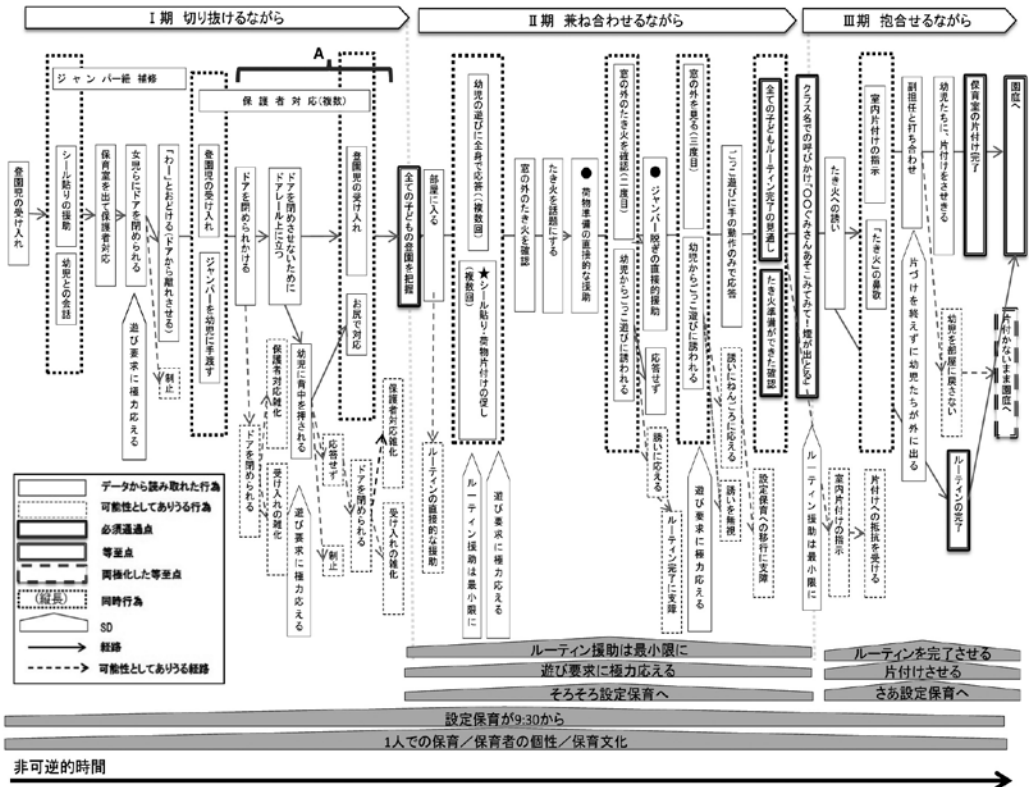


図2 朝の時間帯における保育者の行為プロセス (TEM 図)

況が変化する朝の時間帯に発揮された保育者の専門性とは、そうした「ながら行為」の即時的な導入として捉えられるのではないだろうか。

## 2. 保育者の専門性を読み解くツールとしての TEM

### (1) TEM による専門性理解の可能性

#### ①援助の同時並行性を捉える

ラベル化した行為や周囲の出来事を時系列に沿って配置する TEM では、それらが存在する期間や順序関係が視覚的に表現される。この特徴により、研究2では、保育者による援助行為を、同時並行的に存在する複数のタスクや目的が組み合わされた「ながら行為」として捉えることができた。実践中の保育者は、ニーズの異なる大勢の幼児たちに対して、大小さまざまな目標や計画のもとで援助にあたる。TEM は、そうした複雑な状況のなかで発揮される専門性を浮かび上がらせ、その構造や変化に迫る上で有効と考えられる。

#### ②援助を規定する保育観などを捉える

TEM 図から、保育者の行為選択を SD や OPP と合わせて検討したことより、保育者の援助を規定している保育観を捉えるための視点が得られた。例えば、Ⅰ期の保育者には、幼児のドア封鎖遊びを、「制止」するといった選択もできたはずである。それにも関わらず、遊びへの応答を選択した理由を検討したことで、幼児の「遊び要求に極力応える」ことを重視しようとする保育観の存在の想定に繋がった。また、Ⅲ期において、「片づけを終えずに幼児たちが外に出る」に対して「片づけをさせざる」ことを選択したことからは、この保育者にとって室内の片付けが、屋外での設定保育に移行するため条件であることが浮かび上がってきた。

#### ③実践が営まれる環境を捉える

以上のような同時並行するタスクや SD をモデル上に描き出すことは、対象場面で保育者が置かれている環境を捉える上でも有意義であった。対象場面中の保育者の場合では、「1人での保育」や、「9時半から設定保育」という人的、時間的な条件や、自身や園の保育観の規定のなかで、各種タスクへの対応を迫られていた。保育者が置かれている実践環境を捉えることで、実践の特徴や問題を見えやすくし、より現実に即した状況の意味づけや改善策の提案が可能になると考える。

### (2) TEM による専門性理解の課題

TEM は、一般的に EFP までのプロセスの中で行為を意味づける。そのため、設定する EFP により、同じ行為でもその意味が大きく変化する場合がある。保育者の専門性を捉える際も、こうした性質には特に意識的になる必要がある。前節のように、保育者の援助は、大小さまざまな目的や計画が並行するなかで行われている。例えば、Ⅱ期で見られたルーティンの間

接的援助には、EFP である「園庭へ」に向かうための行為という意味合いのほか、幼児の生活習慣の自立という別のプロセスに属する行為としての意味合いもあると考えられる。本研究では、こうした保育者の意図を事前に把握していたために、別の EFP に向けられた意識は、「園庭へ」という EFP に向かう際に働く SD として意味づけることができた。しかし、そうした情報が十分でない場合は、特定の EFP のみから行為を意味づけ、そこに込められた保育者の意図を短絡的にしか捉えられないことも懸念される。

実践中の保育者の専門性をつぶさに捉えようとするのであれば、設定した EFP に向かうものだけではないさまざまなプロセスの存在を想定し、そこから重層的に行為を意味づけていく必要があるといえよう。

## V 保育実践研究のツールとしての TEM

最後に、これまでの試行を踏まえ、保育実践研究のツールとしての TEM の可能性と課題に関して総括的に検討するとともに、本研究の課題について述べる。

### 1. 保育実践研究における TEM の可能性

#### (1) 保育実践の複雑さや一体性を描き出す可能性

「実践の場で起こっている現象はそこに存在する子どもの特性、子ども同士の関係性、子どもと保育者の関係性、保育者同士の関係性、園のもつ文化、その背景にある家庭や地域の特性などの要因が複雑にからみ合っている」(森上 1996) あり、保育実践研究では、こうした複雑さや一体性を可能な限り損なわずに描くことが求められる。本研究による2つの試行では、TEM がそうした際に有効なツールとなることが示唆された。

幼児理解のツールとして TEM を用いた研究1では、対象とする幼児の経験を、他者や周囲の出来事といった保育環境とともに捉えられる可能性が見いだされた。また、保育者を対象とした研究2では、TEM を用いることで、保育者の援助行為の同時並行性や、そうした状況を生じさせる人的・時間環境に迫ることができた。こうした両研究が示した可能性は、TEM が、保育実践において人、出来事、環境などの間に錯綜する関係性の一部を描き出す際に有効であるという点で共通する。

エピソードによる検討の場合では、対象者に対する記述の偏りや、文章化による時系列表現の制限などにより、現象の複雑さが表現しきれない場合も考えられる。行為や出来事をラベル化し、一つの時系列上に配置していくという TEM は、実践で生じる現象の複雑さや一体性を文章とは異なる形で表現し、読み解くための選択肢となり得ると考えられる。



## (2) 行為選択に潜む内面的要素に気付く可能性

森(2009)が、個人の行為選択には、その人がもつ深層構造が関係すると述べたように、保育実践のなかで見られる幼児や保育者の行為にも、その人が内面に有する要素が深く関係している。幼児の遊び一つとっても、そこでの行為選択には、活動に対する好みや対人関係といった数々の要因の関与が想定される。TEMの手順では、対象者が行った行為選択の一つ一つが焦点化されることで、上記のような内面的要素に対する気付きがもたらされることが示唆された。

本研究における具体例として、まず、研究1においては、活動や発言が思い通りに行かなくとも砂場に留り続けたA男の行為選択から、彼が砂場での活動に対する期待や、仲間に対する接近願望を有しているという仮説が得られた。また、研究2においては、保育者が選択する援助方法の傾向や、選択肢のオルタナティブを検討することを通して、その保育者が保育において重要視している事柄や、援助やクラス運営に関する見通しを捉えることができた。

先述の通り、幼児や保育者には、個人として有する選択の志向性がある。また、実践知について明らかにされているように(砂上・秋田・増田・箕輪・安見2009)、園の特徴や文化、年齢集団に起因する選択の志向性の存在も考えられるだろう。TEMでは、具体的な行為からこれらに迫ることで、保育実践中の人や現場の特性を捉えられる可能性があるといえる。

## (3) 多彩な表現で実践を描き共有できる可能性

TEMを用いる際には、「対象に対する理解を深めるといった目的に照らして、分析し記述する方法を工夫することが求められる」(荒川ら2012)。研究1では、A男の状態が、遊びの安定(EFP)に近づいたのか、遠のいたのかをラベルの高低によって表した。また、研究2では、一定期間持続する行為やそれに対する制約の存在を、横長のラベルによって表現した。TEMでは、こうした目的や対象に応じた柔軟な表現が許容され、また、推奨されている。そのため、行為や出来事以外の要素や情報をモデル上に表したり、他の指標や観点を導入したりすることで、保育実践を各々の問題関心に応じて視覚化できる可能性が開かれている。

加えて、TEMでは、表1のように基本的な概念ツールが明確化されている。これにより、本研究では、性質の異なる2つの研究の成果や工夫の内容を比較し、総括することが容易であった。こうした共通する概念ツールがあることにより、手順や知見の了解可能性が高まるほか、先のような分析上の工夫を研究間で参照し合うことができると考える。

## 2. 保育実践研究におけるTEMの課題

## (1) 豊富なデータと視点の確保

対象者の行為選択の理由や、行為に込められた意味をより深く捉えようとする場合、対象場面の前後に至るまでさまざまな角度の情報を収集し、あらゆる径路を想定しながら分析することが求められる。そのためには、丁寧なデータ収集のほか、互いの視点を交流させられる協力者の確保が望ましい。

しかしながら、研究内容を共有できるような協力者が常に確保できるとは限らない。また、研究のテーマや研究対象があらかじめ明確になっていなければ、対象場面が発生する以前の情報を十分に収集することは難しいだろう。実践から問いを得る保育実践研究では、フィールドワーク中に問いが突然に生じる場合や、後でデータを見直しているうちにわき起こってくることも考えられる。そうした際に、データや視点を補う方法や、上記のような問題に対処できる研究手順を検討していく必要がある。

## (2) 映像記録への依存

本研究において、A男の行為選択に影響を与えた他児の言動や、保育者の行為の同時並行性を見いだせたことには、ビデオカメラを用いたことによる要因も大きい。映像による記録は、フィールドの複雑な情報を、繰り返し視聴可能な形で保存することが可能であり(石黒2001)、保育実践をTEMなどで分析する際の有効な記録手段となり得る。

他方で、フィールドによっては、ビデオカメラの使用ができないケースも想定される。そうした際は、テキストにより場面を記録せざるを得ないが、テキスト記録における観点の偏りの問題(芦田ら2012)により、TEM図を描くために必要な情報が不足する可能性が考えられる。また、映像記録も万能というわけではなく、撮影フレームによる記録範囲の制限(石黒2001)など、使用機器による制約と不可分である。保育実践をTEMによって分析する際には、これらの問題を十分に把握した上で、データ収集にあたることが求められる。

## 3. 本研究の課題

本研究では、10分程度の比較的短い場面をTEMによって分析している。従って、数時間に渡る出来事や対象者の長期的な変容を分析する際のTEMの可能性や課題は検討できなかった。境ら(2012)では、長期間のプロセスを対象とする場合、モデルの具体性が捨象されるという課題が指摘されている。保育実践研究におけるTEMというツールの有効性を把握する上では、より幅広い状況を想定した試行が必要である。

また、TEMでは、インタビューデータを対象とし

たり、複数名の経験のプロセスを1つのモデル上に重ねて表現したりすることも可能である。こうした研究における可能性や課題についても、同様に検討していくことが重要といえる。

最後に、本研究が示したTEMの可能性と課題は、絶対的なものではない。TEMでは、目的や対象に応じた柔軟な工夫が可能であり(荒川ら2012)、それ次第では、本研究が示した以外の可能性が見いだされることも十分に考えられる。加えて、扱うデータや分析者の性質によっても、分析の難易度やツールとしての有効性が変化するだろう。従って、本研究の内容は、あくまでも一例に過ぎず、研究方法を選択する際の目安の一つであるということをも明言しておく必要があるだろう。

## 【引用文献】

- 秋田喜代美(2013)本研究の問題と目的. 幼児教育研究部(著)野間教育研究所紀要第52集 - 葛藤場面からみる保育者の専門性の探究-. 10-23
- 荒川歩・安田裕子・サトウタツヤ(2012)複線径路・等至性モデルのTEM図の描き方の一例. 立命館人間科学研究. 25. 95-107
- 芦田宏・門田理世・野口隆子・箕輪潤子・秋田喜代美・鈴木正敏・小田豊・淀川裕美(2012)日本版SICSを用いた園内研修の現状と課題 - 幼稚園と保育所への質問紙調査を通して-. 兵庫県立大学環境人間学部研究報告. 14. 31-40
- 石黒広昭(2001)フィールドリサーチにおけるAV機器 - ビデオをもってフィールドに行く前に-. 石黒広昭(編)AV機器をもってフィールドへ - 保育・教育・社会的実践の理解と研究のために-. 新曜社. 1-25
- 倉持清美(2009)保育実践とフィールド心理学. 無藤隆・倉持清美(編)保育実践のフィールド心理学. 北大路書房. 2-8
- 草信和世・諏訪きぬ(2009)現代における保育者の専門性に関する一考察 - 子どもと響き合う保育者の身体知を求めて-. 保育学研究. 47(2). 186-195
- 森直久(2009)第1期TEMの完成. その後. サトウタツヤ(編)TEMではじめる質的研究 - 時間とプロセスを扱う研究をめざして-. 誠信書房. 75-91
- 森上史朗(1996)保育の質を高める実践研究(総説). 保育学研究. 34(1). 8-11
- 無藤隆(2003)保育学研究の現状と展望. 教育学研究. 70(3). 393-400
- 中坪史典・小川晶・諏訪きぬ(2010)高学歴・高齢出産の母親支援における保育士の感情労働のプロセス. 乳幼児教育学研究. 19. 155-166
- 日本教育心理学会(2013)編集規定. 教育心理学研究. 61(2).
- 野口隆子・駒谷真美・姜娜・丹羽さかの・齋藤久美子・佐久間路子・塚崎京子・無藤隆(2004)幼稚園における観察記録実習の意義. お茶の水女子大学子ども発達教育研究センター紀要. 1. 53-63
- 鯨岡峻(2005)エピソード記述入門 - 実践と質的研究のために-. 東京大学出版会.
- 岡本祐子・砂上史子・瀧川光治・無藤隆(2004)保育学研究における質的アプローチの有用性(1): データ分析法を中心に. 日本保育学会大会発表論文集. 57. S14-S15
- 奥山順子・佐藤敬子(2006)保育の質的向上を目指す保育実践研究の方向 - 保育者によるエピソード記録を中心とした園内研修の試み-. 秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要. 28. 133-143
- 齋藤正典・小谷宜路・志村聡子・内村朋子・林信二郎(2001)幼稚園教師と観察者の間に見られる事例解釈の相違点についての検討 - 教師と研究者の共同研究のあり方を考える-. 埼玉大学教育実践研究指導センター紀要. 14. 37-51
- 境愛一郎・中西さやか・中坪史典(2012)子どもの経験を質的に描き出す試み - M-GTAとTEMの比較. 広島大学大学院教育学研究科紀要-. 第三部. 教育人間科学関連領域. 61. 197-206
- サトウタツヤ(2009)はじめに. サトウタツヤ(編)TEMではじめる質的研究 - 時間とプロセスを扱う研究をめざして-. 誠信書房. i-viii
- サトウタツヤ(2012)質的研究をする私になる. 安田祐子・サトウタツヤ(編)TEMでわかる人生の径路 - 質的研究の新展開-. 誠信書房. 4-11
- 砂上史子・秋田喜代美・増田時枝・箕輪潤子・安見克夫(2009)保育者の語りにみる実践知 - 「片付け場面」の映像に対する語りの内容分析-. 保育学研究. 47(2). 174-185
- 津守真(1974)保育研究転回の過程. 津守真・松井とし・本田和子・浜口順子(著)人間現象としての保育研究. 光生館. 1-28
- 上田敏文(2011)保育援助に関する幼稚園教諭のふりかえりプロセス - 異なるティーチング・スタイルに着目して-. 乳幼児教育学研究. 20. 47-58

## 【謝辞】

本研究にアドバイザーとしてご参加くださいました安田裕子先生(立命館大学), ならびに, A幼稚園の先生, 園児のみなさまに心より感謝申し上げます。