

保育カンファレンスの外部公開は他園に何を発信しうるか

—附属幼稚園を中核とした地域の研修ネットワーク構築の可能性の検討—

松本 信吾 中坪 史典 杉村伸一郎 金岡 美幸
久原 有貴 堀 奈美 小嶋 治鈴 関口 道彦
正田るり子 田中 恵子 玉木 美和
(研究協力者) 境 愛一郎 保木井啓史 濱名 潔

1. はじめに

近年の保育制度改革の議論の中で、保育施設の量の拡大と同時に、質の向上が求められるようになり、保育者は「絶えず、(中略)専門性の向上を図るよう努めなければならない」とされている(厚生労働省, 2008)。ところが、保育者の専門性は、他の専門職に比べても「実に多種多様な要素が複雑に絡まり合って成り立って」いるという特徴がある(三谷, 2008)。このため、保育実践を振り返ることを通して、保育における課題を見つけ、改善することによって、保育の質を高める方法の必要性が求められている(秋田, 2009a)。

保育実践を振り返ることを通して保育の質を高める一つの研修方法として、保育カンファレンスが挙げられる。保育カンファレンスとは、医師、看護師、カウンセラーなどの専門家が行う臨床事例についての意見交換や協議を保育に適用したものである(森上, 1996)。『幼稚園教育要領解説』(文部科学省, 2008)には、「(保育の)反省や評価を自分一人だけで行うことが難しい場合も少なくない。そのような場合には、他の教師などに保育や記録を見てもらい、それに基づいて話し合うことによって、自分一人では気付かなかった幼児の姿や自分の保育の課題などを多角的に反省や評価していくことも必要である」とあり、保育をよりよくするためには、他の保育者と話し合うことが必要であることが明記されている。また、『保育所保育指針解説書』(厚生労働省, 2008)にも、「保育の質の向上を図る上で研修が重要」であり「中でも、同僚と話し合い、自らの保育を振り返りながら次の課題をみいだすために、職場内での研修を行うことが大切」であることが

明記されている。このように、保育の質を高めるために保育カンファレンスを行うことが推奨されている。

ところで、前述のように保育カンファレンスの必要性が指摘され、保育者の資質向上に寄与する有効性が報告されている(田代, 1995, 1999; 平山, 1995など)にもかかわらず、実際の保育現場では保育カンファレンスはそれほど行われていないとの報告がある。平成21年度文部科学省委託事業「幼稚園における幼児教育支援方策に関する調査研究」の「⑦幼稚園教員等の研修の在り方調査報告書」(特定非営利活動法人u-School推進コンソーシアム, 2010)によれば、全国129園に対する質問紙調査において、カンファレンスを含む園内研修を全く行っていない園が1割、年間を通して実施日が6日以下の園が6割あり、定期的に園内研修が行われていない実状が示されている。その理由として、時間の確保が難しいことや、カンファレンスを進めるファシリテーターの存在が不足していることが指摘されている。

そのような課題を解決する一つの方法として、他園との合同研修や外部機関の専門家と一緒に研修を行うことで、子どもや保育への考え方を共有し、共通理解を図る機会を設けることの有用性が示されている(秋田, 2009a,b)。広島大学附属幼稚園でも、2011年度より外部の保育者が自由に参加し、一緒にカンファレンスを行う取り組み(以下、公開カンファレンスと表記する)を実施している。具体的には、保育中に対象児のビデオ動画を撮影し、その映像を『子どもの経験から振り返る保育プロセス』(秋田・芦田・鈴木・門田・野口・箕輪・淀川・小田, 2010)に示された手順を用

Shingo Matsumoto, Fuminori Nakatsubo, Shinichiro Sugimura, Miyuki Kaneoka, Yuki Kuhara, Nami Hori, Chisuzu Ogamo, Michihiko Sekiguchi, Ruriko Shouda, Keiko Tanaka, Miwa Tamaki, Ai-ichiro Sakai, Takafumi Hokii, and Kiyoshi Hamana: Types of Messages to Outside Teachers from the Early Childhood Education and Care Conferences: Examination of the Possibilities of Network Construction with the Hiroshima University Attached Kindergarten and Neighboring Areas.

いて、筆者の一人であり大学教員である中坪がファシリテーターとなり、外部の保育者も交えてカンファレンスを行うものである。なお、『子どもの経験から振り返る保育プロセス』で用いられている理念は、Laevers (2005) が開発した「SICS」(Self-Involvement Scale for Care Setting) に基づいているものである。その特徴は、子どもの経験を、何かができるようになったという成果や結果ではなく、活動している「今・ここ」の子どもの内面に焦点を当て、それを「安心度：子どもがどれだけ心地よく過ごしているか」と「夢中度：子どもがどれだけ活動に没頭しているか」という視点で捉えることである。つまり、保育を成果や結果で捉えるのではなく、目の前の子どもを理解し、そこから援助のあり方を探るといふ、保育のプロセスを評価する方法である。以下、この視点を以て行われるカンファレンスを、「安心度・夢中度」を用いたカンファレンスと表記する。

広島大学附属幼稚園における「公開カンファレンス」は以下の手続きで行われている。

・エピソードの収集および抽出

午前中の自由遊び時間の園児2名の様子を、研究協力者(境・保木井・濱名)がビデオカメラで撮影する。そのビデオ映像の中から、対象児1名につき3分程度の映像をエピソードとして抽出する。

・公開カンファレンスの進め方

公開カンファレンスでは、まず中坪がファシリテーターとして、会の進め方や「安心度」と「夢中度」の意味についての説明を行う。映像を撮影した研究協力者が、エピソードを文章化したものを読み上げた後、ビデオ映像を視聴する。その後、ビデオ映像に基づいて次のステップで議論を行う。

<Step1>まず、エピソード中の子どもの「今・ここ」の姿についてカンファレンス参加者全員が、表1, 2を参照して「安心度」と「夢中度」の評定を行う。それを5, 6名のグループ内で、自分のつけた「安心度」と「夢中度」、およびその理由を述べる。次に、ファシリテーターの司会のもと、指名された参加者が参加者全員に対して「安心度」と「夢中度」の評定、およびその理由を述べる。それは、1事例に対して3, 4名程度であり、特に高くつけた者や低くつけた者が述べることもある。その後、再びビデオ映像を視聴する。

表1 「安心度」の評定基準

評定	
1 特 に 低 い	子どもが明らかに不快感を示している。 ・ぐずる、泣く、叫ぶ、キーキー声を出す。 ・元気がなく、悲しそうにしていたり、おびえている。パニック状態になっている。

		<ul style="list-style-type: none"> ・怒ったり、暴れたりしている。 ・足をバタバタさせたり、床に寝転がったり、物を投げたり、他人をたたいたりしている。 ・指吸いをしたり、目をこすったりしている。 ・環境へ働きかけなかったり、人との接触を避けたり、引きこもったりしている。 ・頭を自分でたたいたり、床にたたいたりなどの自傷行為が見られる。
2 低 い		子どもの態度、表情、行動から、子どもの気持ちが安定していないことを示している。しかし、評定1ほど明確な様子は見られず、不快感が絶えず示されているわけでもない。
3 中 程 度		子どもの態度は自然で、表情や態度に大きな変化がない。悲しそうなおそぶりや喜びの表現、快適か快適でないかの様子もそれほど明確ではない。
4 高 い		子どもは明らかに評定5に書かれている満足の様子を示している。しかし、持続的に絶えずその様子が見られるわけではない。
5 特 に 高 い		観察中、子どもは楽しんでおり、実際満足している。 <ul style="list-style-type: none"> ・子どもは楽しそうで、機嫌がよく、笑い、笑顔で、歓喜の声を出している。 ・子どもは自主的で、表現豊かで、元気である。 ・子どもは自分自身に話しかけたり、何かをしゃべったり、鼻歌を歌いながら活動している。 ・子どもはリラックスしていて、ストレスや緊張した様子を見せない。 ・子どもは開放的で、環境に積極的に関わっている。 ・子どもは生き生きとしていて、はつらつとして喜びにあふれている。 ・子どもは自信と確信にあふれた態度を見せている。

(秋田ほか, 2010)

表2 「夢中度」の評定基準

評定	
1 特 に 低 い	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもはほとんど何の活動もしていない。 ・何かに集中しているように見えない。ボーとしていて、寝起きのような状態。 ・放心したような状態で、活気がない。 ・無目的な活動、行動が見られ、生産的な動きをしていない。 ・探究心や関心が見られない。 ・何かをしようとしないうし、心も動いていないように見える。
2 低 い	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもはある程度活動しているが、たびたび中断してしまう。 ・少しは集中しているが、活動中に他の方を見たり、ぶらぶらしたり、ボーとしたりしている。 ・簡単に気が散ってしまう。 ・行動が単純な結果しか生まない。
3 中 程 度	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもはいつも忙しそうにしているが、何かに集中しているようには見えない。 ・決まりきった行動が多く、活動に表面的な注意しか払っていない。 ・活動に没頭しておらず、活動が短時間で終わってしまう。 ・活動への意欲がそれほど高くなく、熱中することもなく、挑戦的でもない。 ・子どもは、その活動で得られる十分な経験を得られていない。 ・子どもは自分の能力を十分に発揮していない。 ・活動が子供たちの想像力を刺激していない。
4 高 い	<ul style="list-style-type: none"> ・明らかに子どもは活動に参加している様子が見える。しかし、常に精一杯取り組んでいるとは見えない。 ・子どもは絶えず活動に取り組んでいる。 ・活動中、真剣に取り組んでいるが、時々、注意がそれることがある。 ・子どもは挑戦的に活動に取り組んでいて、活動へのモチベーションもある程度高い。 ・子どもの能力や想像力がある程度活動に反映している。
5 特 に 高 い	観察中、子どもは絶えず活動に取り組んでおり、完全に没頭している。 <ul style="list-style-type: none"> ・子どもは、活動中、中断することなく、焦点を定めて、集中している。 ・子どもは活動に対して高い意欲を持っており、活動に魅力を感じていて、辛抱強く取り組んでいる。 ・何か強い邪魔が入っても、気を散らすことがない。 ・子どもは注意深く、細部にも注意を払い、几帳面に活動している。 ・精神的な活動も、実際の経験も高いレベルである。 ・子どもは絶えず全力を尽くしている。想像力も精神的な能力も最大限に働かせている。 ・子どもは活動に夢中になることを楽しんでいる。

(秋田ほか, 2010)

<Step2>再度の視聴を踏まえ、「安心度」「夢中度」の高さ・低さの要因を、「信頼感・安定」「主体性の発揮」「友だちとのかかわり」「環境とのかかわり」の4つの視点から5, 6人のグループで討論する。その後、ファシリテーターの司会のもと、いくつかのグループが話し合った内容を発表する。

<Step3>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、明日からの保育の中で何ができるのかについて参加者全員で議論を行い、最後に主に担任や副担任が明日から行ってほしいことを述べる。

なお、1回のカンファレンスの時間は対象児1名につき約60分、合計120分程度である。

2. 目的

保育カンファレンスの外部公開の意義を探った昨年度までの研究では、「安心度・夢中度」を用いたカンファレンスの外部公開は、自園の保育者及び外部からの参加者双方にとって、園特有の文化や価値観によらない気づきを得られるというメリットがあることが示され、保育者の資質向上に寄与することが示唆された（松本ほか、2012, 2013）。加えて、松本ほか（2013）では、外部参加者がカンファレンスの実施形態や用いた指標、進行方法などについても学んでおり、少なからず自園で活用したいと考えていることが明らかとなった。そして、実際に自園でも公開カンファレンスで行われた手法を用いて「安心度・夢中度」を用いたカンファレンスを行う保育施設も生まれてきた。

このように、「安心度・夢中度」を用いた保育カンファレンスの外部公開は、他園に対して影響を与えることが示されたが、そこにはどのような可能性が含まれているのだろうか。また実際の保育現場には、それを取り入れる上でどのような困難が潜んでいるのだろうか。それらのことを明らかにするため、広島大学附属幼稚園の公開カンファレンスに参加した後、自園で「安心度・夢中度」を用いたカンファレンスを開始した保育施設の保育者に対し、インタビュー調査を実施する。本研究はその結果を分析することにより、「安心度・夢中度」を用いたカンファレンスを外部の保育施設で実施する場合の可能性や困難を明らかにすることで、附属幼稚園がカンファレンスを公開することが他園に何を発信しうるのかを探ることを目的とする。また、外部参加者に与えた影響を探ることで、附属幼稚園を中心に、地域の保育者が共に学ぶ研修ネットワーク構築の可能性と課題について検討する。

3. 方法

(1) グループインタビュー調査の概要

日時：201X年12月

調査協力園：広島市内A保育園

インタビュー協力者：園長及び職員計4名。うち2名は広島大学附属幼稚園の公開カンファレンスに参加経験があった（表3参照）。

表3 インタビュー協力者のプロフィール

	保育者 A	保育者 B	保育者 C	保育者 D
性別	女性	女性	女性	男性
園での立場	担任	担任	補助	園長
保育経験年数	12年	7年	12年	3年
公開カンファレンスへの参加	あり	なし	なし	あり
「安心度・夢中度」を用いたカンファレンス経験回数	3回目	2回目	1回目	5回目

実施の概要：A園で行われた「安心度・夢中度」を用いたカンファレンスに、松本、中坪、関口、保木井、濱名が参加した。A園では、園長が広島大学附属幼稚園の公開カンファレンスに参加したことをきっかけに、自園でも行おうと「安心度・夢中度」を用いたカンファレンスを取り入れ、この回が2回目であった。カンファレンス終了後、松本、中坪がインタビュアーとなり、協力者4名に対して半構造化したグループインタビューを行った。

インタビューにおいては、①「安心度・夢中度」を用いたカンファレンスを行った感想、②公開カンファレンスに参加経験がある協力者には、他園で行う場合と自園で行う場合の違いの2点について質問を行った。

(2) データの分析

インタビューの後、ICレコーダーに録音したデータをもとに、インタビューの内容をすべて逐語化した。そして、この逐語記録をSCAT (Step for Coding and Theorization) (大谷, 2007, 2011) を用いて分析した。本研究がSCATを用いる理由は以下の3つである。第一は、分析過程が明示化、スモールステップ化されていることにより、初学者であっても分析に着手しやすいこと。第二は、所定のフォーム（表4参照）に基づくことでデータ分析の際の思考過程が可視化されるため、研究者間での共同作業や、読者に対する分析過程の開示が容易であること。第三に、ローデータを4段階のステップにより抽出し、言い換えていく作業によ

り、表面的な言葉の背後に隠れたインタビュー協力者の意図や感情に迫れる可能性があることである。本研究では、松本、中坪、関口、境、保木井、濱名が共同で分析を行った。SCATによる分析の手順は以下の通りである。

1) 逐語記録のセグメント化

逐語記録をトピックごとにセグメント化し、所定のSCATフォームの「テキスト」欄に記入した。従って、1人のインタビュー協力者がひと続きの発言のなかで複数のトピックについて言及した際には、いくつかのセグメントに分割した。

2) テキスト中の注目すべき語句の抽出 (ステップ1)

上記の「テキスト」を熟読した後、分析上特に重要で

あると思われる語句を、「テキスト中の注目すべき語句」欄に書き出した。

3) 抽出した語句の言い換え (ステップ2)

ステップ1で抽出した語句を、その意味を表すより一般的な語句へと言い換え、「テキスト中の語句の言い換え」欄に書き出した。この際、必ずしも一つの抽出語句が一つの言い換え語句に対応するわけではなく、必要に応じて、一つの抽出語句を複数の語句で言い換えるなどして分析を進行した。

4) ステップ2の言い換えを説明するための語句の記入 (ステップ3)

「左を説明するようなテキスト外概念」欄に、ステップ2の語句をデータの文脈で説明できるような語

表4 インタビュー協力者の代表的な発言とSCATフォーム (抜粋)

番号	発話者	テキスト	<1>テキスト中の注目すべき語句	<2>テキスト中の語句の言い換え	<3>左を説明するようなテキスト外概念	<4>テーマ・構成概念 (前後や全体の文脈を考慮して)	<5>疑問・課題
14	A	初めて自分が勤めているところの園の子どもたちの映像を、こうやってカンファレンスというか、使ってみると、やっぱり全然、背景とかを知らないで見る場合と、いつも日常で過ごしている子どもの姿を見るのでは全然違って、やっぱり文脈という部分が重なり過ぎちゃうなど、今日の会議で感じました。	背景とかを知らないで見る場合/いつも日常で過ごしている子どもの姿を見る/文脈という部分が重なり過ぎちゃうなど	知らない子ども/自園の子ども/自分の見方が変わる/ 知っている情報に引きずら	今の子ども的心情 心理解よりも発達支援 計算高くなる 今こを知って次の育ちを見通す	職業人としての束縛 「べき」による束縛 関係性責任感	カンファレンスの場の発言 年齢/発達
15	A	何ていうのかな、まあ、保育の仕事をしての経験とかも少し積み重ねてきているので、そういう、何ていうのかな、自分に色眼鏡じゃないけど、そういうものがある気がしたりとか、このぐらいの年齢だったら、こんな遊び方とかしてほしいみたいなの、何ていうのかな、大人側の願望みたいなのもちょっと何か強くなってきているんじゃないかなというふうな、自分自身を振り返って、もう少し何かそういうものを少し取り外したりとか、あと、もう少し何か新鮮な目で見たいなというふうな、自分を振り返る時間になりました。	保育の仕事をしての経験/色眼鏡/このぐらいの年齢だったらこんな遊び方とかしてほしい/大人側の願望/自分を振り返る時間/新鮮な目/	保育経験による見通し先行 保育者としての/子どもの「こあるべき」	目の前の子どもが見えにくくなる 「あるべき子ども」像/ 固定化された発達観/	経験による束縛 この月齢ではこうあるべき この子はこういう経験をすべき 保育者は先を見通すべき 「べき」からの解放 期待先行 課題先行	この責任感、当園からの期待か、以前の勤務経験からか?
36	B	その短いビデオを見て、「さあ、表して」と言われたときに、「いやいや、どうしよう」と、「そんな、いろいろあるでしょう」と、何か思ってしまったんですね、最初、「ええっ、その中で、この項目の中で表すの?」というところから入ってしまった。	そんな、いろいろあるでしょう/ええっ、その中で、この項目の中で表すの?/入ってしまった	数値化への否定感 評定項目への否定感	否定感の理由	子ども現実の豊潤さ	
40	B	今日は、割と自分が見て、「あつ、こうなんじゃないかな」という、割と何か、何だろう、楽しそうだなと好印象を。だから、子どもたちのいいことを言っていきたいという気持ちがある。マイナスのこととか、そういうのを探すのではなくて、これを見て、ああ、こういうふうないいところとか、気が付き、伸ばしていきたい、もしくは、この子が楽しんでいる、よかったところを探すという作業を自分で行いたいと思ったので、すごくいい時間というか、この前より楽しい時間だったので。	楽しそうだな/好印象を/マイナスのこととか、そういうのを探すのではなくて/楽しい時間だった	楽しそうな子どもの姿 ビデオ鑑賞への好印象 マイナスではなくプラスを見る方法への好印象	好印象への転換 マイナスを見る先入観	見方を変える体験 肯定的題材 プラス視点解禁	最初はカンファレンスとの悪い出会いだったのかも? 肯定的題材であると課題先行に陥らないのではないか?
50	C	私は、こういうカンファレンスのようなことを初めてしたんです。病院内保育所にも10年ぐらいいたんですけど、やっぱり認可外保育所の、毎年夏にある研修というものに参加しても、ほんと、遊び系を教わるというか、話を聞いて、「手遊びはこうよ」とか、遊びの具体例ばかりだったので、こういう子どもの内面に向き合うような研修は初めてだったので、すごく勉強になったし、すごく新鮮で、こういうのってあるんだという、ちょっとうれしい、うれしいです。	遊びの具体例ばかりだったので/子どもの内面に向き合うような研修は初めてだったので	遊び方偏重 研修/外面重視/方法論重視/ 内面無視	スキルアップ型研修/ハートアップ/ 心理解	スキルアップ型研修 内面対話型研修	スキルアップ型研修の反対がハートアップ?
55	C	すごく新鮮です。本当はこういう内面を知りたいのに、そういう、教えてもらう場もないし、どこに聞いたらいいのかわからないし、本じゃよく分からないしというので。はい。皆さんの意見というのすごく新鮮でした。	すごく新鮮です/本当はこういう内面を知りたいのに/教えてもらう場もない/どこに聞いたらいいのかわからない/本じゃよく分からない/皆さんの意見というの	内面対話型研修に出会うことがない/直接参加の大切さ/ 多様な意見	参加経験学習 3無状態	内面対話型研修 潜在的研修渴望 層学ぶ機会不在 実践機会不在 先達不在	youtubeで公開?
71	D	僕は、ほんと、そのプロセスが大人も含めて大事なのに、やっぱり今の社会というのは結果と効率で全てですから、プロセスって、なかなか分かりにくい、軸足がそこに、特に大人の社会は向かないかなと思う。	結果と効率が全てですから/プロセスって、なかなか分かりにくい	社会的な価値観/保育の難しさ/ 効率優先	効率重視 過程軽視	効率・成果重視としての社会	
76	D	ここも去年できて、今年12月で本当に2年目なんですけど、見よう見まねで始めて、それをどう落とし込んでいこうかなというときに、安心度と夢中度というのは非常に取つきやすかったということですね。いろんなやり方・方法がある中で、非常に取つきやすいという印象でしたね。	それをどう落とし込んでいこうかな/安心度と夢中度というのは非常に取つきやすかった	安心度・夢中度の親和性	親和性/フィット感/ 適合性	内面対話型研修 適合性	

句を記入した。具体的には、ステップ2の語句が示すものの背景、条件、原因、結果、影響、比較、特性、次元、変化などである。

5) 浮かび上がるテーマ・構成概念の記入(ステップ4)

ここまでのステップやデータの全体を考慮したうえで、そこから浮かび上がってくる文脈のテーマ・構成概念を「テーマ・構成概念」欄に記入した。また、腑に落ちない点や、新たな問いが生じた際などには、「疑問・課題」欄に書き留めた。

6) ストーリーラインの記述

ステップ4に記されたテーマ・構成概念を紡ぎ合わせることで、一連のインタビューのなかに潜在する意味や意義を説明する物語を描き出した。

7) 理論記述

ストーリーラインを断片化することで、このインタビューデータから言えることを端的に記述した。

4. 結果と考察

本研究では、インタビュー協力者の発言のうち、単なる返事や重複の発言を除いた29セグメントを分析対象とした。そこから45の構成概念(ステップ4)が導かれた。それぞれのインタビュー協力者の代表的な発言及びその部分のSCATフォームを示したものが表4である。公開カンファレンスにも参加したことのある保育者Aからは、自分が保育をしている場面のカンファレンスになると、保育者の願望としてこれくらいのことではできるようになる「べき」、といった思いが強くなり、子どもの「今・ここ」を見るのが難しくなることなどが語られた。保育者Bからは、初めて「安心度・夢中度」を用いたカンファレンスを行った際に感じた子どもの姿を数値化して述べることに否定感と、2回目のカンファレンスを経験してそれが子どものプラスの面を見ていこうとするように肯定的に変化したことなどが語られた。この日始めて「安心度・夢中度」を用いたカンファレンスを経験した保育者Cからは、このような子どもの内面に迫るような研修の新鮮さと、現場ではこのような研修になかなか出会えないことなどが語られた。民間企業に長く勤めていた経験のある保育者Dからは、世間の効率主義に対して安心度・夢中度を見るこの方法は、プロセスを大事にしていこうとする保育との親和性があることなどが語られた。

SCATを用いた分析により得られたストーリーライン及び理論記述をもとに、以下に結果と考察を述べる。

(1) 子どもの「今・ここ」を捉えにくい保育者

「安心度・夢中度」を用いたカンファレンスは、子

どもの遊びの成果・結果ではなく、そのプロセスの「今・ここ」を捉えようとするものである。しかし、「今の社会というのは結果と効率が全てで(保育者D)」、保育の世界でも「日々の行事に追われて、それを仕上げるためにして(アップアップだ)(保育者B)」、というように、子どもの「今・ここ」を捉えることが難しくなっていることが示された。また、「保育の仕事をしての経験を積むことで、(中略)これくらいの年齢だったらこんな遊び方をしてほしいみたいな、大人の願望が強くなって(保育者A)」というように、経験により先を見通すことができることで、こうある「べき」という束縛が強くなり、逆に子どもの「今・ここ」が見えにくくなることも示された。

このように、保育の世界でも結果や効率を求められ、その時点での子どもの気持ちに目を向ける余裕がないことや、保育者自身も保育経験により先の育ちを見通したこうある「べき」に束縛されがちになるということなどから、子どもの「今・ここ」は捉えにくいものであることが示唆された。

(2) 「安心度・夢中度」を用いたカンファレンスの希少性

保育者の資質向上が求められ、様々な研修の機会が作られているが、「研修に参加しても、遊びの具体例ばかりで、子どもの内面に向き合うような研修は(今回が)初めて(保育者C)」というように、スキルアップ型の研修の多いことが語られた。また、園内でカンファレンスを行っても「クラスがまとまっていたとか、これがみんなできるようになったんじゃないか、とか(が語られ)、プロセスを見なさいと言われても、その手段も分からなかった(保育者B)」と、子どもの内面を見る視点を持ち得なかったことが語られた。そして、保育者自身は「本当はこういう内面を知りたいのに、教えてもらう場もないし、どこに聞いたらいいのか分からないし、本じゃよく分からない(保育者C)」という、内面を理解しようとする研修を求めても、そのようなものを知ったり経験したりする機会がないことが語られた。

「表面に現れた幼児の言葉や行動から、幼児の内面を理解することは、幼児の心を育てることを重視する幼稚園教育にとって欠くことのできないもの(文部科学省、2010)」とあるように、幼児の内面を理解することは保育を実践する上で不可欠である。しかし、幼児の内面を理解しようとする研修の経験がなかったり、その方法がわからない保育者も少なくない。「安心度・夢中度」を用いたカンファレンスは、そのような現状にあって、子どもの「今・ここ」の内面に焦点を当て

た希少な研修となっているのであろう。

(3) 「安心度・夢中度」を用いたカンファレンスによる新たな保育観の発見

子どもの内面に焦点を当てるカンファレンスを経験することで、保育者Bからは「正解がなくていいんだ、思ったことを言っていていいんだ」という、こうでなければならぬという「べき」からの解放が語られ、「ああ、集中しているんだなど、その時、その時を大事に見てあげたい」というように、新たな保育観が語られた。また、保育者Cからは、「みんなの意見を聞きながら、ああ、こういう見方もあるんだ。(中略) 私はこれが正しいと決めつけていた部分も多い」と思い込みからの解放が語られ、「私は忙しかつたりするといらいらな目で見ていて(中略)、そうじゃなくてこの子はこれを、今のこの時、すごく楽しんで集中している。それができる安心ある環境を作らなきゃ」というように、新たな保育観が言及された。

このように、子どもの内面を捉えるカンファレンスを経験することで、自分の保育観が見直され、新たな保育観を発見する体験になっていることが語られた。これは、保育カンファレンスを通して保育の知や保育観を再構成することができるとする若林・杉村(2005)の論を支持するものである。

(4) 保育カンファレンスの外部公開の意味

公開カンファレンスに参加したことのある保育者Aは「(自園ではない) 全然知らない子を見る方が、見るときにリラックス度が高い」と、関係性のない他園の子どもだから子どもの「今・ここ」を素直に見ることができると述べ、「(自園の子どもに対しても)、大人側の願望を取り外して、もう少し新鮮な目で見たい」と、「べき」の束縛への気づきと、それを促した自分が保育の責任を負わなくてもよい気楽感を述べている。また、同じく公開カンファレンスに参加したことのある保育者Dは「(公開カンファレンスに) 気軽に行けて気軽にコメントをできるのはいいですね」と語り、「ぶらっと行って、ぶらっと帰ってというのは非常に新鮮でしたね」と、敷居が低く気軽に外部研修に参加できたことの新鮮さを語っている。

このように保育カンファレンスの外部公開は、気軽に参加でき、保育の責任を負わない子どもが対象であるというリラックスできる雰囲気の中で、子どもの「今・ここ」の内面を捉えることを自分自身が体験する機会となっているのであろう。そのことで、(3)で示した新たな保育観の発見などの目から鱗が落ちる体験が生まれ得るのであろう。

また、A保育園での「安心度・夢中度」を用いたカンファレンスが、保育者Dが公開カンファレンスに参加した後に保育者Dの司会進行で行われていることから考えると、保育カンファレンスの外部公開は、そのカンファレンスの実施手順全体を体験して学ぶ機会となっているのであろう。

カンファレンスを行っていない園の理由として、時間の確保が難しいことや、カンファレンスを進めるファシリテーターの存在が不足していることが挙げられていたが、少なくとも保育者Dは、公開カンファレンスの経験を通して、時間がなくても自園でやってみようという気持ちと、ファシリテーターがいなくてもこのやり方なら自園でできるという思いをもったのであろう。

(5) 「安心度・夢中度」を用いたカンファレンスの他の保育施設への伝播希望について

保育者Cは、このインタビューの直前に初めて「安心度・夢中度」を用いたカンファレンスを経験し、「こういうのって、あるんだ。うれしい」と語り「こういうのが、もっとみんな、他の保育所とかもあればいいなと思いました」と、他の保育施設への伝播希望を述べている。同様に保育者Dも「(効率主義でない保育を行おうとしたとき) 安心度と夢中度というのは非常に取っつきやすかった」と語り、「もっとやったらいいと思うんですよ、他の施設も含めて」と他の保育施設への伝播希望を述べている。

これらの発言は、「安心度・夢中度」を用いたカンファレンスを経験することで、(3)で述べたような新たな保育観を発見をするなど、そのよさを理解したからこそ生まれる発言であろう。また、「(公開カンファレンスは) 正解・不正解に左右されずに子どものことを語ることの意義と楽しさを経験する機会を提供し」ており、「自園での有効な園内研修の方法を知りたいという需要に対して、公開カンファレンスがそれに応える(松本ほか、2012)」という理由などから、他の保育施設でも実施可能な方法であるという思いも含まれていると考えられる。

5. まとめと課題

(1) 保育現場が抱える困難性について

保育現場では、例えば「発表会までに(又は、もう4歳だから) ○○ができるようになるべき」というような目に見える成果が求められ、忙しくて余裕がないことがうかがわれた。また例え保育者に対する研修があったとしても目先のスキルを向上させるものが多く、子どもの内面を理解しようとするような成果に直

結しない研修を行う余裕がないこと、また例え求めたとしても、子どもの内面を理解しようとするための方法を学んだり経験したりする場がないことが示された。

さらに、保育者自身も、自らの経験により固定化した発達観に束縛され、子どもの「今・ここ」の内面が目が行きにくいことが示された。保育現場は、このような困難性を抱えていることが示唆された。

(2) 保育カンファレンスの外部公開が他園に発信しうるものについて

「安心度・夢中度」を用いた保育カンファレンスを公開し、地域の保育者と共に研修する試みは、上記(1)にあるように「べき」に縛られやすく、また子どもの内面を理解しようとする研修に触れる機会がない外部の保育者に、それを経験する機会、その研修方法を学ぶ機会を与えることが示唆された。参加者は保育者の「べき」に縛られていた自分を知らされ、子どもの「今・ここ」を大事にしようとする新たな保育観を発見する機会となりうることが示された。その喜びが、自園でもこのようなカンファレンスをやってみようとする気持ちを生んだり、このようなカンファレンスを他の保育施設でもやってほしいという気持ちを生んだりしていると思われる。

(3) 附属幼稚園を中心とした研修ネットワークの構築について

(1)に述べたような、日々の保育に追われて自身の営みを省察することが難しい保育者にとって、大学の研究者のような第三者の視点を借りることは効果的な方法のひとつとされる(木原, 2003)。しかし、保育者は外部の専門家に対して受け身である傾向が指摘されており、保育者が保育や子どもとのかかわりを第三者と協議し、語るような作業の際には、外部の研究者や専門家の見解を「無意識のうちに安易に頼ったり、『答え』を求めて」しまう現状に陥りがちな点が指摘されている(三谷, 2008)。この指摘は、例えば大学関係者が指導者として保育実践に対して「べき」を押しつけたり、附属幼稚園が「あるべき保育」を発信して地域の園が受け身的にそれを受信するような、従来の一方向モデルを想定しているのであろう。

一方、「公開カンファレンス」の特徴は、附属幼稚園の保育者も、他の保育施設からの参加者も、同じビデオ映像を見て、同じ土俵で議論していることにある。これを可能にしている理由は二つ考えられる。一つはその子どもの背景や達成すべき成果ではなく、その子どもの「今・ここ」の内面を捉えようとする「安心度・夢中度」を用いたカンファレンスであるので、ビデオ

映像の表情やしぐさ、会話、雰囲気などから、その子どもの内面を推測できることで、その子どものことを知らない参加者でも自分の意見を述べるができること。もう一つは申し込み不要で気軽に参加でき、しかもカンファレンスの対象は保育の責任を負わなくてもよい附属幼稚園の子どもであるため、リラックスして自分の思いを述べるができることである。そのため、外部からの参加者も受け身的ではなく、対等に議論に参加できると考えられる。さらに言えば、附属幼稚園の教員よりもその子どもの背景や達成すべき成果に囚われずにその子どもの「今・ここ」を捉えることができることで、そのことが附属幼稚園の教員の気づきや学びを促していることも報告されている(中西・境・中坪, 2013; 松本ほか, 2011)。外部からの参加者にも(2)に示したような気づきや学びをもたらしていることから考えると、附属幼稚園の行っている保育カンファレンスの外部公開による研修は、従来の一方モデルではない、双方にとってメリットのある研修の双方向モデルと呼べるであろう。

附属幼稚園による保育カンファレンスの公開という研修の形は、従来の公開保育や分科会、講演といった附属幼稚園側から一方向に発信する研修ではなく、双方が対等に議論する双方向モデルの研修となっており、だからこそそれを持ち帰って自園でも行おうとする気持ちが生まれたり、この研修を他の保育施設でも行ってほしいという気持ちが生まれるなど、他の保育施設に伝播していく可能性を秘めているものである。それは新しい形での附属幼稚園を中心とした研修ネットワークの構築の可能性を示唆するものであろう。

(4) 今後の課題

本研究において、保育カンファレンスの外部公開がもつ可能性や附属幼稚園を中心に、地域の教員が共に学ぶ研修ネットワーク構築の可能性について検討した。しかし、本研究のインタビューデータは1つの園のみのデータであり、他の保育施設ではどのように考えられているのかについて、今後調査する必要がある。また、今回は実際に自園でカンファレンスを行った園に対してインタビューを行ったが、公開カンファレンスに参加しても、自園でのカンファレンス実施には踏み切れない園もある。今後は、そのような園に対して調査を行い、それぞれの現場が抱えている研修実施の困難性について考察を進める必要があるだろう。

引用文献

秋田喜代美(2009a)『これからの幼児教育を考え2009

- 秋号』, pp.1-5. ベネッセ次世代育成研究所
- 秋田喜代美 (2009b) 『国際的に高まる「保育の質」への関心ー長期的な縦断研究の成果を背景にー』 BREDNo.16 pp.13-17. ベネッセ教育開発センター
- 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ー明日のより良い保育のために』 幼児教育映像製作委員会
- 平山園子 (1995) 「園内研修における保育者の成長ー保育カンファレンスの有効性の検討ー」 『日本保育学会第48回大会発表論文集』, pp.666-667.
- 木原久美子 (2003) 「大学の研究者が保育者と協働する意義」 『帝京大学文学部紀要教育学』 28, pp.83-104.
- 厚生労働省 (2008) 『保育所保育指針解説書』 フレーベル館
- Laevers, F. (Ed.) (2005) *Well-being and Involvement in Care Settings. A Process-oriented Self-evaluation Instrument.* Kind & Gezin and Research Centre for Experiential Education
- 松本信吾・中坪史典・杉村伸一郎・金岡美幸・日切慶子 (2012) 「保育カンファレンスの外部公開は外部からの参加者に何をもたらすのか」 『広島大学学部・附属学校共同研究機構研究紀要』 41, pp.133-140.
- 松本信吾・中坪史典・杉村伸一郎・林よし恵・日切慶子・正田るり子・藤橋智子 (2011) 「保育カンファレンスの外部公開は内部の保育者に何をもたらすのか」 『広島大学学部・附属学校共同研究機構研究紀要』 40, pp.177-182.
- 三谷大紀 (2008) 「保育者の専門性の向上を支える研修と保育実践の深まり」 『発達』 29(113), pp.66-73. ミネルヴァ書房
- 文部科学省 (2008) 『幼稚園教育要領』 フレーベル館
- 文部科学省 (2010) 『幼稚園教育指導資料 第3集 幼児理解と評価』 ぎょうせい
- 森上史郎 (1996) 「カンファレンスによって保育をひらく」 『発達』 68, pp.1-4. ミネルヴァ書房
- 中西さやか・境愛一郎・中坪史典 (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ー保育カンファレンスでの議論に着目してー」 『広島大学大学院教育学研究科附属幼年教育研究施設 幼年教育研究年報』 35, pp.45-51.
- 大谷尚 (2007) 「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: 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」 『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀』 第54巻第2号, pp.27-44.
- 大谷尚 (2011) 「SCAT: Steps for coding and Theorization: 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: 日本感性工学会論文誌』 第10巻第3号, pp.155-160.
- 田代和美 (1995) 「保育カンファレンスの機能についての一考察」 『日本保育学会 第48回大会発表論文集』, pp.14-15.
- 田代和美 (1999) 「保育カンファレンスの有効性に関する一考察」 『日本保育学会 第52回大会発表論文集』, pp.572-573.
- 特定非営利活動法人 u-School 推進コンソーシアム (2010) 「幼稚園における幼児教育支援方策に関する調査研究ー⑦幼稚園教員等の研修の在り方ー」 『平成21年度文部科学省委託事業ー幼児教育の改善・充実調査研究』
- 若林紀乃・杉村伸一郎 (2005) 「保育カンファレンスにおける知の再構築」 『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)』 第54号, pp.369-378.