幼年教育研究年報　第45巻　31－40
The Annual Research on Early Childhood, 2023

エピソードを用いた継続的な保育カンファレンスの成果と課題
―「乳児保育における５つの力育み事業」参加園の自由記述の分析から ―

上山瑠津子[1]・牧　亮太[2]・津川典子[3]・古和友子[3, 注]

Achievements and Issues of Ongoing Conferences Based on Children's Case Studies
― An analysis of free description by nursery teachers participating in the care project for children under 3 years old ―

Rutsuko UEYAMA[1], Ryota MAKI[2], Noriko TSUGAWA[3], Tomoko KOWA[3, 注]

Abstract: The purpose of this study was to identify the achievements and issues of ongoing childcare conferences conducted at four nursery schools participating in a childcare project implemented by the Hiroshima Prefecture. At the end of the two-year project, a free answer questionnaire was administered to and answered by 80 nursery teachers. The results of the analysis showed that the teachers' understanding of the children increased, which led to improved environmental organization and more positive interactions with parents. Furthermore, the children played more freely. These achievements of the childcare project show that the conferences functioned effectively. Two elements of the childcare project were unique to it: first, the use of the five perspectives to understand children's development sometimes limited the teachers' understanding of the children. The other was setting aside time and space for conferences, which had the effect of creating an affable atmosphere among teachers, and to providing perspective on the next practice.

Key words: ongoing childcare conferences, children under 3 years old, children's case studies.

背景と目的

乳児保育の需要の高まり　厚生労働省（2022）が公表した「保育所等関連状況取りまとめ（令和４年４月１日）」によると，保育所等利用定員は304万人で，前年に比べ2.7万人増加している。そして，年齢区分別の就学前児童数に占める保育所等利用児童数の割合（保育所等利用率）では，３歳未満児（０～２歳）は43.4％，３歳以上児は57.7％となっている。３歳未満児のうち，０歳児は17.5％，１・２歳児は56.0％であり，特に１・２歳児の保育利用の割合が高いことが示されている。また，保育所等待機児童数は，前年（令和３年）に比べ減少しているものの，全年齢で2,944人おり，そのうち，０～２歳児が2,576人（87.5％），特に１・２歳児は2,272人（77.2％）と非常に多いことが示され，保育施設における乳児保育の需要の高さがうかがえる。このような乳児保育の需要の高まりを受け，2018年に改定された保育所保育指針では，乳児・３歳未満児の保育の記載の充実が図られた。研究領域では，野澤他（2016）によって保育の質の観点から乳児保育の研究動向と展望が示され，今後ますます３歳未満児の保育に関する知見が求められる。

自治体による保育の質向上に向けた取り組み－乳児保育における５つの力育み事業－　近年，国内外で保育の質の向上に関する議論が進み，現在各自治体で様々な取り組みが展開されている。その中で広島県では，平成28年度に『「遊

１　福山市立大学教育学部
２　広島文教大学教育学部
３　広島県乳幼児教育支援センター
注　くらしき作陽大学（現所属）

び学び育つひろしまっ子！」推進プラン』（広島県教育委員会，2017）が策定された。乳幼児期の子どもに育みたい５つの力（「感じる・気づく力」「うごく力」「考える力」「やりぬく力」「人とかかわる力」）が掲げられ，乳幼児期の教育・保育の充実に向けた取り組みが行われてきた。その一環として，近年の乳児保育の需要と質向上の必要性を背景に，2020年度から2021年度には，乳幼児教育支援センターによる０～２歳児の保育（以下，乳児保育）に焦点を当てた『「遊び学び育つひろしまっ子！」の実現に向けた乳児保育における５つの力の育み事業』（以下，５つの力育み事業）が実施された。

５つの力育み事業の趣旨は，『目指す乳幼児の姿である「遊び学び育つひろしまっ子！」の実現に向けた，乳児保育（０～２歳児）において育みたい５つの力の育成を意識した保育を実践することにより，０歳児から２歳児までの５つの力の育ちに係る調査研究を実施する。またその成果を広く県内に普及することで乳幼児期の教育・保育の充実を図る。』ことであった。県内の保育施設から事業参加園を募り，４園（私立保育所３所，公立保育所１所）が研究担当園となり，表１に示す内容に取り組まれた。実施内容の中心は，①乳児クラスのエピソード収集とカンファレンスであった。実施回数，参加職員，時間等は各園の実態に応じて設定し，事業期間の２年間継続的に実施された。なお，第一・第二著者は，４園のうち各２園について，保育参観や研修を通して指導助言等を行う担当講師として参加し，第三・第四著者は，４園に対して主に事業運営のサポート，保育への指導助言等を行う乳幼児教育支援センター職員として関わった。

保育の質の向上に向けた保育カンファレンス

保育の質の向上を図る上では，保育者同士が意見交流を行う保育カンファレンスの実施は不可欠である。保育カンファレンスは，保育者の暗黙が再認識できる（木全，2008）機会であり，また周辺的事象を中心的事象に捉え直すための学習の場（松井，2009）とされる。さらに，保育者の保育観，子ども観，発達観といった個人知だけでなく，共同体の中でコミュニケーションを通して構成される協働知など含め，保育の知の再構築（若林・杉村，2005）が図られる場と考えられている。日常の保育カンファレンスにおける話し合いの構造を示した三山・五十嵐（2020）は，保育者の振り返りが促進され，子どもに寄り添った視点からの子ども理解を深めるには，日常的に振り返りの話し合いを行うことの重要性を指摘している。保育カンファレンスでは，子どもの姿を話し合う方法として，エピソード記述（鯨岡・鯨岡，2007；岡花他，2009）やビデオ記録（及川他，2020）などがあり，それぞれの特徴を踏まえ，また園の実態に合わせて選択，実施されている。

保育カンファレンスの実施が広がる中，上田（2018）は，研究知見のメタ統合による分析から，今後の課題として，保育カンファレンスにおける話し合いの質の担保，保育者の専門性への寄与，そして長期的な組織風土や保育者間の人間関係への変容を明らかにすることを挙げている。保育カンファレンスが保育者の専門性の向上や組織風土などに長期的な変容をもたらすには，保育者同士の語り合いの場である保育カンファレンスが継続的に実施されることが必要となってくる。そして，日常的に子どもの姿や保育についての振り返りを継続していくことが，保育者あるいは保育にどのような変化をもたらすのか，またどのような難しさがあるのかを検討していくことが必要である。保育ニーズが多様化，複雑化する中で，保育者一人ひとりの専門性の向上とともに，組織的な質の向上に資する保育カンファレンスについてさらなる知見の蓄積が求められているといえる。

以上をふまえ，本研究は，５つの力育み事業の研究担当園で行われた保育カンファレンスを対象に，乳児クラスのエピソードを用いた継続的な保育カンファレンスの成果と課題を明らかにすることを目的とする。具体的には，事業２年間の変化の分析から成果を，エピソードを用いたカンファレンスの参加および実施の困難さの分析から課題を整理する。

表１　５つの力を育み事業における各園の実施内容

内容	参加者	回数等
①乳児クラスのエピソード収集とカンファレンス	・園内職員 （人数やクラスは各園で調整）	週１回，月１，２回など園の実態に応じて実施
②保育参観と協議	・センター職員 ・幼児教育アドバイザー ・担当講師（大学教員）	年３回
③保育公開	・各研究担当園の保育士 ・センター職員 ・幼児教育アドバイザー ・担当講師（大学教員）	年１回 （各園が実施するため，年４回の研究担当園間の交流となる）
④園内研修	・園内職員 ・（必要に応じて）担当講師等	年１～３回程度，園の実態に応じて実施
⑤事業連絡会及び報告会	・センター職員 ・幼児教育アドバイザー ・担当講師（大学教員） ・外部講師（大学教員）	年度末に１回

方　法

調査対象者　５つの力育み事業の研究担当園４園（私立保育所３所，公立保育所１所）に勤務する保育者。各園では，特定の年齢・クラスのエピソード収集とそれを用いた継続的なカンファレンスに取り組むことは初めてであった。カンファレンスの実施形態は，事業２年間を通して，園の実態に応じて工夫，改善を行っていった。各園におおよそ共通することとしては，表１に記載した。園の実態に応じて，乳児クラス担当者だけでなく，幼児クラス担当者も参加するようにしたり，非常勤職員も参加できるようにしたりするなど，時間や実施回数の調整がされた。なお，調査対象者はエピソードを用いたカンファレンスに１回以上の参加経験がある保育者である。

調査時期と手続き　2022年３月に自由記述式の質問紙調査用紙を配付し，２～３週間程度で回収した。

調査内容　属性については，勤務形態（常勤，非常勤）担当クラス，年代を尋ねた。質問項目は，①５つの力の視点に基づくエピソードを用いたカンファレンスに取り組んだことで変化したこと（保育者自身，子ども，保育環境，保護者対応，その他），②エピソードを用いたカンファレンスに取り組むうえで，難しかったことや課題だと感じたこと，③担当の外部講師（センター職員，養成校教員，幼児教育アドバイザー）の継続的な保育参観があったことで良かったことや難しかったこと，④研究指定園間の公開保育や意見交換会を行って，良かったことや難しかったことの４点について尋ねた。本稿では，①と②を分析対象とする。

なお，調査実施に際して，広島県乳幼児教育支援センターに調査趣旨，調査内容等を書面と口頭で説明し，実施の同意を得た。その後，調査対象園の園長および所長に実施依頼を行い，口頭と文書で調査趣旨，調査内容，個人情報保護について説明した上で，研究協力の同意を得た。

結果と考察

１．エピソードを用いたカンファレンスを通した変化

４園80名から回答を得られ，すべて分析対象とした。５つの力の視点に基づくエピソードを用いたカンファレンスに取り組んだことによる変化では，保育者自身，子ども，保育環境，保護者対応の４つの項目について項目ごとに類似した記述内容をまとめ，カテゴリ化した結果，乳児エピソードをもとにした継続的な保育カンファレンスを通した保育者自身の変化では３つ，子どもの変化では４つ，保育環境の変化では６つ，そして保護者対応の変化では７つの上位カテゴリにまとめられた。

表２　エピソードを用いたカンファレンスを通した変化の分類と保育者の割合，およびχ^2検定の結果

	全体（$N = 80$）	常勤（$N = 50$）	常勤以外（$N = 30$）	χ^2値	p
保育者自身の変化					
子ども理解	53（66.3）	34（68.0）	19（63.3）	0.18	0.67
子どもへの関わり	36（45.0）	19（38.0）	17（56.7）	2.64	0.10
保育に対する意識	32（40.0）	24（48.0）	8（26.7）	3.56	0.06
子どもの変化					
遊びに向かう姿	32（40.0）	22（44.0）	10（33.3）	0.89	0.35
自由・のびのびとした姿	26（32.5）	16（32.0）	10（33.3）	0.02	0.90
自己を表現する姿	18（22.5）	11（22.0）	7（23.3）	0.02	0.89
他児との関わり	8（10.0）	5（10.0）	3（10.0）	0.00	1.00
保育環境の変化					
子ども中心の環境づくり	52（65.0）	36（72.0）	16（53.3）	2.87	0.09
人的環境としての保育者の役割	16（20.0）	12（24.0）	4（13.3）	1.33	0.25
協働的な環境づくり	15（18.8）	10（20.0）	5（16.7）	0.14	0.71
環境づくりに対する認識	12（15.0）	8（16.0）	4（13.3）	5.12	0.02
環境づくりによる子どもの変化	3（3.8）	3（6.0）	0（0.0）		
時期に応じた環境づくり	2（2.5）	2（4.0）	0（0.0）		
保護者対応の変化					
伝える内容	40（50.0）	28（56.0）	12（40.0）	1.92	0.17
伝える意識	14（17.5）	9（18.0）	5（16.7）	0.02	0.88
保護者との連携	9（11.3）	7（14.0）	2（6.7）	1.01	0.31
伝える手段	8（10.0）	7（14.0）	1（3.3）	2.37	0.12
保護者の変化	8（10.0）	7（14.0）	1（3.3）	2.37	0.12
伝える機会の増加	4（5.0）	4（8.0）	0（0.0）		
聴く意識	3（3.8）	1（2.0）	2（6.7）		

はじめに，勤務形態（常勤・非常勤）による回答数の差を調べるために，χ^2検定を行った（表２）。なお，分析対象のカテゴリは，保育者全体の１割以上，つまり80名中８名以上の記述が見られたものとした。その結果，常勤と非常勤で記述した保育者の割合に有意な差が見られたのは，保育環境の変化のうち，【環境づくりに対する認識】で（$\chi^2(2) = 5.12$，$p < .05$），非常勤保育者の割合が大きかった。また，保育者自身の変化のうち【保育に対する意識】，保育環境の変化のうち【子ども中心の環境づくり】では，有意差の傾向が見られ（順に，$\chi^2(2) = 3.56$，$p < .10$；$\chi^2(2) = 2.87$，$p < .10$），常勤保育者において記述した割合が多い傾向にあった。４園のエピソードを用いたカンファレンスは，園の実態に応じて行われ，いずれの園でも常勤保育者だけでなく，非常勤保育者も参加できるように工夫されていた。しかし，実際にエピソード収集やカンファレンスを通した実践の改善を行うのは，勤務時間の長い常勤保育者が中心になることが多かったことから，常勤保育者が子ども中心の環境づくりをするようになっていく中，

その様子を見ていた非常勤保育者の環境づくりに対する認識が変化していったと考えられる。

次に，具体的な変化を明らかにするために，各上位カテゴリに含まれる記述内容を分類し，下位カテゴリにまとめた。なお，ほとんどの上位カテゴリにおいて勤務形態による有意な差が見られなかったため，これ以降，勤務形態を分けず，下位カテゴリの内容について考察することとした。

①保育者自身の変化

記述内容を分類したところ,【子ども理解】【子どもへの関わり】【保育に対する意識】に大別された。各下位カテゴリと回答者数を表３に示す。

まず,【子ども理解】では〈子どもの思いに目を向けるようになった（24名)〉や〈子どものしていることに興味を持つようになった（10名)〉が挙げられ，保育者の意識が子どもの内面に向かうようになったことがうかがえる。また,〈子どもの育ちを意識するようになった（14名)〉という記述も多く見られ，その子なりの育ちを捉えようとするようになったこともうかがえる。三山・五十嵐（2020）においても，保育者の日常の話し合いの中で，子ども理解を深める際に，子どもに寄り添う視点として，育ちへのまなざしや内面理解に関する発言が見られることが示されており，継続的なエピソードを用いたカンファレンスを通して，保育者の子ども理解が深められたといえる。さらに,〈子どもが本来持っている力に気づいた（５名)〉〈子どもを信じるようになった（４名)〉という記述もあり，何が育っているかだけでなく，子ども自身の育つ力に意識を向けるようになった保育者もいた。

表３　保育者自身の変化に関する記述の分類と記述数

	記述数
子ども理解	
子どもの思いに目を向けるようになった	24
子どもの育ちを意識するようになった	14
子どものしていることに興味を持つようになった	10
子どもが本来持っている力に気づいた	5
子どもを信じるようになった	4
子どもへの関わり	
見守ったり，待ったりするようになった	15
子どもの思いを尊重するようになった	11
関わり方が変わった	6
ゆとりを持って関われるようになった	4
大きな声を出すことがなくなった	2
子どもとの関わりが自然になった	2
保育に対する意識	
子ども起点の保育を考えるようになった	15
これまでを見直すようになった	9
保育（カンファレンスを含む）が楽しくなった	7
専門性の向上を目指すようになった	4

次に,【子どもへの関わり】では,〈見守ったり,待ったりするようになった（15名)〉や〈子どもの思いを尊重するようになった（11名)〉という記述があり，子どものペースや思いに寄り添いながら関わるようになったといえる。また,〈ゆとりを持って関われるようになった（４名)〉,〈大きな声を出すことがなくなった（２名)〉,〈子どもとの関わりが自然になった（２名)〉という記述からは，保育者に心の余裕が生まれていることがうかがえる。エピソードを用いたカンファレンスを通して，子どもの内面に注目するようになったり，子どもの育ちに対する考え方が変化したりした結果,「あれをしなければ」「この力を身に付けさせなければ」といった使命感から解放され，まずは子どもの要求を受け止めるという姿勢へと変わっていった可能性が考えられる。

このように，子どもへの関わりについて具体的な変化が記述された一方,〈関わり方が変わった（６名)〉のように，何がどのように変化したのか，具体性に欠ける記述も見られた。自由記述による回答のため，詳細な検討は今後の課題となるが，子どもへの関わりに関して，具体的な変化を自覚した保育者と漠然とした認識に留まる保育者がいたと考えられる。

そして,【保育に対する意識】では,〈子ども起点の保育を考えるようになった（15名)〉が最も多く,次いで〈これまでを見直すようになった（９名)〉であった。子ども理解の視点が変化し，子どもの心の機微を捉えるようになった結果，保育に対する考え方が子ども中心になったり，自分自身の保育や子どもへの関わり方を見直すきっかけになったりしたものと考えられる。さらに〈専門性の向上を目指すようになった（４名)〉という記述から，現状を振り返るだけに留まらず，より深い子ども理解に向けてステップアップしようとする保育者もいたことがうかがえる。日常の話し合いを通した振り返りは，自己確認や同僚からの学びを得る場であり，専門性の向上を生み出す言動力になる（三山･五十嵐，2020）ことから，継続的なエピソードを用いたカンファレンスが，保育者の意欲を高める場として有効に機能していたといえる。また,〈保育（カンファレンスを含む）が楽しくなった（７名)〉という感情面の変化に関する記述もあった。赤木（2019）は「子どものあるべき姿」「あるべき保育」といった正しさから距離を置き，ありのままを楽しもうとする心

的姿勢のことを「遊び心」と呼んでいるが，継続的なエピソードを用いたカンファレンスを通して，子どものありのままの姿や様子に目が向けられるようになったり，保育者自身のありのままの思いや考えが受け入れられたりする中で，想定外のことに対しても面白がったり，楽しんだりするようになったのかもしれない。

このような変化は，各園で実施されたカンファレンスが，子どもにどう関わるべきか，どう援助すべきかといった問題解決型ではなく，エピソードに登場する子どもの言動や状況がその子にとってどのような意味があったのかを語り合うような対話型として機能していたことを裏づけるものであろう。

②子どもの変化

記述内容を分類したところ，【遊びに向かう姿】【自由・のびのびとした姿】【自己を表現する姿】【他児との関わり】に大別された。各下位カテゴリと回答者数を表４に示す。なお，子どもの変化については，園生活全般を通した子どもの自身の成長発達が関連していると考えられる。アンケート結果においても「検討会の取り組みの変化かどうか分からないが，室内でも自分の好きな遊びを見つけて遊びこむ姿がある。(20代常勤)」との回答があり，継続的なエピソードを用いたカンファレンスが直接的に子どもの変化につながったとは判断できない。しかし，「子どもが変化したかは分からないが，保育士が変わり，遊びの制限が減ったので，伸び伸び遊ぶ姿が増えた。遊びが選べるようになった。(30代常勤)」との回答もあったことから，以降で示す子どもの変化について，エピソードを用いたカンファレンスの成果として保育者自身の変化を踏まえながら述べる。

まず，【遊びに向かう姿】には，〈遊び込むようになった（16名)〉〈自分たちでやりたい遊びを見つける・選ぶようになった（11名)〉〈自分たちで遊びを工夫･発展させるようになった(10名)〉といった記述が見られた。このような変化は，保育者自身の【子ども理解】や【子どもへの関わり】が変わることに伴って生じたものと考えられる。つまり，保育者が子どもの一人一人の内面に意識するようになり，子どもの思いやペースを尊重しながら，見守るような関わりが増え，子どもたちのやりたいことが保障された結果，じっくりと自分のやりたいことを探したり，やりたいことを満足するまで続けたり，自分たちなりに新たな遊びを創り出したりする姿が増えたのではないだろうか。

次に，【自由・のびのびとした姿】では，〈自由にのびのびと過ごすようになった（19名)〉が最も多く，次いで〈遊べない子・大人の様子をうかがう子が減った（５名)〉，〈生き生きとした表情（４名)〉という内容であった。具体的な回答では，「遊びの中にも色々と選択肢があるので，遊べない子や楽しそうでない子がいない。(60代常勤)」があり，保育者が遊びや環境の工夫を行う中で子どもの姿の変化につながっていったと考えられる。このような変化も保育者自身の変化や取り組みが影響したものと思われるが，一方で，継続的なエピソードを用いたカンファレンスの実施前は，遊べない子どもや保育者の様子をうかがう子どもがいたことを示唆している。保育事業開始時点では，各園で程度は異なるものの，子どもの行動について，できるか・できないかを保育者が意識しすぎていたり，集団で同じ活動をすることを求めたりする保育が課題としても挙げられていたことから，保育者の関わりや保育の展開などによって，子どもたち本来の自由でのびのびした姿が抑制されてしまっていたのかもしれない。

そして，【自己を表現する姿】では，〈自分の思いを表現するようになった（14名)〉の記述が多かった。自分の思いの中には，「やりたいこと，やりたくないことを出すことができる。(60代常勤)」という記述もあり，やりたいことだけでなく，やりたくないことも自己表現できるということは，保育者がありのままの自分を受け入れてくれるという安心感を子どもが抱いているからと思われる。さらに，【他児との関わり】では，〈子ども同士の関わりが増えた（５名)〉という記述があり，自由に過ごせることができるようになったり，自分を表現できるよ

表４　子どもの変化に関する記述の分類と記述数

	記述数
遊びに向かう姿	
遊び込むようになった	16
自分たちでやりたい遊びを見つける・選ぶようになった	11
自分たちで遊びを工夫・発展させるようになった	10
自由・のびのびとした姿	
自由にのびのびと過ごすようになった	19
遊べない子・大人の様子をうかがう子が減った	5
生き生きとした表情になった	4
自己を表現する姿	
自分の思いを表現するようになった	14
情緒が安定した・穏やかになった	3
他児との関わり	
子ども同士の関わりが増えた	5
トラブルが減った・トラブルを解決するようになったなど	3

うになったりした結果，子ども同士の関わりが増えたとも考えられる。

③保育環境の変化

記述内容を分類したところ，【子ども中心の環境づくり】【人的環境としての保育者の役割】【協働的な環境づくり】【環境づくりに対する認識】に大別された。各下位カテゴリの回答者数を表５に示す。

まず，【子ども中心の環境づくり】には〈子どもの実態に合わせた環境づくりをするようになった（45名）〉という記述が最も多く，子どもたちの今の興味や夢中になっている遊び，そして現在の発達など，「今」を起点とした環境づくりを行うようになったことが示された。また，〈子どもが遊びを選択しやすい環境づくりをするようになった（10名）〉という記述があったが，筆者らが定期的に保育参観した際にも，各園で実態に合わせて，子どもが使えるオモチャの数や種類を増やしたり，制限を取り払ったりするなどの環境づくりの工夫が確認できた。

次に，【人的環境としての保育者の役割】には〈人的環境の重要性を感じるようになった（13名）〉〈人的環境であることを意識してふるまうようになった（４名）〉という記述があり，保育者自身の子ども理解や子どもへの関わり方が変わると，子どもたちの姿にも変化が生じることを経験することで，人的環境としての重要性について実感を伴って認識し，自らのふるまいについて改めて意識するようになったものと思われる。

そして，【協働的な環境づくり】には〈環境について話し合うようになった（15名）〉という記述があり，環境について保育者同士で，話し合ったり，ときにはクラスを超えて，意見を出し合ったりする機会が増加したことが示された。さらに，【環境づくりに対する認識】では，〈何度も環境を変えるようになった（９名）〉という記述があり，具体的には，「（環境を）変えることが普通に感じられるようになった。（30代常勤）」や「保育環境を少しずつ子どもの姿に合わせて変化させていく意識が出てきた。（20代常勤）」といった内容が含まれた。このことから，保育者には，環境は変えないもの，頻繁に変えるものではないという認識があったのではないかと考えられる。継続的なカンファレンスを通して，子どもの内面に注意を向け，子どもの実態を中心にした環境づくりをしていく中で，子どもたちの姿が変わっていくことを目の当たりにすると，従来の環境づくりに対する認識が揺さぶられ，変化が生じたものと思われる。

④保護者対応の変化

記述内容を分類したところ，【伝える内容】【伝える意識】【伝える手段】【保護者との連携】【保護者の変化】の５つのカテゴリに大別された。各カテゴリの具体的な記述内容と回答者数を表６に示す。

まず，【伝える内容】では，〈子どもの具体的な姿・変化を伝えるようになった（24名）〉が最も多く，次いで〈子どもの具体的な育ちを伝えるようになった（18名）〉，〈子どもの具体的な思いを伝えるようになった（５名）〉という記述であった。エピソードを用いたカンファレンスを通して，子どもについて語る機会が増え，子どもの姿を捉える意識や視点が広がったことにより，保護者に対しても具体的な子どもの姿を伝えられるようになったと考えられる。

次に，【伝える意識】では，〈子どもの姿や出来事，成長を伝えよう・伝えたいと意識するようになった（９名）〉，〈子どもの姿や出来事を伝えやすくなった（５名）〉という記述であった。これらから，子どもの姿や日々の出来事を保護者に伝えることへの抵抗感がなくなっただけで

表５　保育環境の変化に関する記述の分類と記述数

	記述数
子ども中心の環境づくり	
子どもの実態に合わせた環境づくりをするようになった	45
子どもが遊びを選択しやすい環境づくりをするようになった	10
人的環境としての保育者の役割	
人的環境の重要性を感じるようになった	13
人的環境であることを意識してふるまうようになった	4
協働的な環境づくり	
環境について話し合うようになった	15
環境づくりに対する認識	
何度も環境を変えるようになった	9

表６　保護者対応の変化に関する記述の分類と記述数

	記述数
伝える内容	
子どもの具体的な姿・変化を伝えるようになった	24
子どもの具体的な育ちを伝えるようになった	18
子どもの具体的な思いを伝えるようになった	5
伝える意識	
子どもの姿や出来事，成長を伝えよう，伝えたいと意識するようになった	9
子どもの姿や出来事を伝えやすくなった	5
伝える手段	
保育 ICT サービスを利用して写真等を配信するようになった	8
保護者との連携	
保護者とのコミュニケーションが増えた	5
保護者と共感することが増えた	3
家庭との連携が強まった	2
保護者の変化	
保護者が内面を開示してくれるようになった	5
家庭での様子を教えてくれるようになった	3

なく，その子が遊ぶ姿を知ってもらいたい，その子の育ちを共有したいという意識が芽生えていることが確認できる。また，【伝える手段】では，〈保育 ICT サービスを利用して写真等を配信するようになった（８名）〉という記述であった。エピソードを用いたカンファレンスでは，日々の子どもの様子を写真に撮り，その写真を活用してカンファレンスを実施していたことから，配信できる素材や内容の充実につながった可能性が考えられる。

そして，【保護者との連携】では，〈保護者とのコミュニケーションが増えた（５名）〉〈保護者と共感することが増えた（３名）〉〈家庭との連携が強まった（２名）〉の記述があった。保護者に伝える内容がより具体的な様子や姿になっていくことで，保護者に知ってもらいたい・伝えたいという意識が強くなっていった結果，保護者との連携においてポジティブな変化が生じたのであろう。

さらに，【保護者の変化】では，保護者が感想を話してくれたり，相談をしてくれたりするようになるなど〈保護者が内面を開示してくれるようになった（５名）〉，家庭での子どもの様子を保育者に伝えてくれるようになったという〈家庭での様子を教えてくれるようになった（３名）〉という記述があった。保育者が子どもの姿や思いを具体的に保護者に伝えることにより，保育者に対して安心感を抱くとともに，子どもの育ちの専門的な見方を通して，保護者も家庭での子どもの姿を伝えやすくなったのかもしれない。そのため，保護者自身も自分の思ったことや気になったことを保育者に伝えたり，家庭での子どもの姿も共有したいと思い家庭での様子を伝えたりするようになったと考えられる。

２．エピソードを用いたカンファレンスに対する困難さ

４園80名から回答を得られ，記入漏れを除く79名を分析対象とした。類似した記述内容をまとめ，カテゴリ化した結果，乳児エピソードをもとにした継続的な保育カンファレンスにおいて保育者が感じた困難さは，【視点の理解と活用】，【エピソード収集や写真記録】，【カンファレンス参加や実施内容】，【次の実践への見通し】の４つのカテゴリに大別された。はじめに，分析対象のうち１割（８名）以上の回答が得られた各カテゴリについて，勤務形態（常勤･非常勤），年代（20代・30代，40代・50代以上）のそれぞれで回答数の差を調べるために，χ^2検定を行った。その結果，いずれにおいても有意な差は見られなかった。４つのカテゴリと下位カテゴリごとの年代別の回答数と記述全体の割合を表７に示し，具体的な記述を挙げながら考察する。

まず，【視点の理解と活用】については，各園のほとんどの保育者が５つの力の視点を用いてエピソードを用いたカンファレンスが初めてであった。そのため，「５つの視点で（エピソードを）書くという事がはじめにあった頃は，皆ずいぶんと書きにくそうで“～の力が育っている場面を”という視点でのエピソード探しになっていたような気がする。(40代常勤)」や「（カンファレンスでは）５つの力で話さないといけないと勝手に思っていた。(20代常勤)」という記述があり，子どもの姿を見取ったり，語ったり，考えたりする過程で，５つの力の視点に縛られた経験をしていたことがうかがえた。一方で，「保育指針に基づいた考え方と５つの力に基づいた考え方で１つのエピソードを様々な視点から考えることができたが，その難しさを感じた。(30代常勤)」といった記述があり，５つの力の視点を理解し活用するには，一定の難しさを感じるものの，エピソードに表れる子どもの姿を捉える視点として有効であることも実感されていた。子どもの姿に対して，枠組をもって見るということは，子どもを枠にはめることではなく，その子どもの個性的な部分を捉えるようとすること（須々木他，1988）と言われるように，５つの力の視点も子どもが示す様々な姿や育ちへの理解を広げるものである。今後，各保育施設で５つの力の視点を導入する際には，保育者自身がすでに持っている子ども理解の視点を制限したり，狭めたりするものではないことに留意する必要があるだろう。

表７　エピソードを用いたカンファレンスの困難さの分類と年代ごとの記述数，割合

カテゴリー	記述数	(%)	20代 (N=24)	30代 (N=16)	40代 (N=22)	50代以上 (N=17)
視点の理解と活用	6	(8.7)	2	2	1	1
エピソード収集や写真記録	22	(31.9)	6	6	4	6
エピソードをとること，選ぶこと	7	(10.1)	1	2	3	1
写真を撮ることやタイミング	6	(8.7)	1	3	0	2
文章化すること	4	(5.8)	2	0	1	1
エピソードの作成頻度	3	(4.3)	1	1	0	1
エピソード内容や対象児の偏り	2	(2.9)	1	0	0	1
カンファレンス参加や実施内容	38	(55.1)	13	6	9	10
発言や質問に対する姿勢	11	(15.9)	7	1	1	2
時間や場所の確保	9	(13.0)	3	2	2	2
タイトルづけや保育指針との関連	9	(13.0)	2	2	2	3
エピソードへの理解	3	(4.3)	0	1	2	0
柔軟な思考や広い視野	3	(4.3)	0	0	2	1
参加人数やクラスの範囲の調整	3	(4.3)	1	0	0	2
次の実践への見通し	3	(4.3)	1	0	1	1

次に，【エピソード収集や写真記録】では，エピソードに関して〈エピソードをとること，選ぶこと（７名）〉，が多く挙げられ，例えば，「エピソード探しをするため，初めは苦痛であった。しかし，日々ゆったりとした気持ちで普段と変わらず何気ない日常の中でしっかりと見守ること，じっくり観察すること，面白さの発見や成長をたくさん見ることができた。（40代常勤）」という記述があった。「エピソード探し」という表現からも，初めは５つの力の視点に当てはまる子どもの姿を捉えていたことがうかがえる。継続的にエピソードを用いたカンファレンスを行うことで，次第に，日常の子どもの姿から多様な育ちを見取ることができるようになっていったと考えられる。類似した記述として「何気ない姿も視点を変えることで（５つの力で捉えることで），だいぶエピソードとして捉えることができるようになってきた。（30代常勤）」という回答もあった。また，〈文章化すること（４名）〉，〈エピソードの作成頻度（３名）〉，〈エピソード内容や対象児の偏り（２名）〉が挙げられた。この背景として，各園では，保育事業前は定期的かつ継続的に子どもの姿や出来事をエピソードとして書くといった取り組みがなかったことが影響していると考えられる。保育者は実践に対する雄弁な語り手である一方で，書くことが苦手な場合が多い（岡花他，2009）といった指摘もあり，エピソードとして文章化することや月１回の提出に負担や難しさを感じたと考えられる。エピソードについては，各園とも写真付きの記録として作成しており，〈写真を撮ることやタイミング（６名）〉も困難さとして挙げられた。例えば，「（２歳児の）子どもの動きが早くしっかり写真を撮れなかった。（30代常勤）」という記述があり，乳児クラスの子どもの身体的な発達特有の困難さであることがうかがえた。乳児クラスのエピソード記録の取り方については，乳児とのかかわりの特徴から保育者が写真を撮ることは難しいため，フリーの保育者が撮影を行うなどの工夫の必要性も指摘されており（利根川他，2015），１名の記述ではあるが，子どもの発達に応じた記録の取り方も考慮する必要があるだろう。また，「残したいエピソードを見つけても，タブレット，カメラが１台ずつなので，すぐに写真に撮れないことがあった。（30代常勤）」という記述もあり，園の状況によるものの，カンファレンスや研修等のためにICT機器の充実の必要性が示唆された。

そして，【カンファレンス参加や実施内容】では，〈発言や質問に対する姿勢（11名）〉が最も多く，具体的には，「自分の思いや考え方に自信がなく，またそれを言葉にして伝えることが難しかった。（20代常勤）」や「短い時間で考えたり意見をまとめたりすることが苦手で，参加する際には緊張してしまうことが多かった。（20代常勤）」といった記述であった。回答者のうち７名が20代の保育者であり，園内研修において若手保育者が委縮しやすいという指摘（境，2020）に通じる結果と言える。残りの４名の記述においても，限られた時間で発言したり質問したりすることへの焦りや不安も挙げられており，〈時間や場所の確保（９名）〉や，〈参加人数やクラスの範囲の調整（３名）〉は，カンファレンスの展開に影響する要因であるといえる。このことから，カンファレンスの実施においては，まずは，保育者が語り合える時間的，空間的，人員など状況を組織的に確保すること，その上で保育経験を問わず，語りやすい雰囲気をつくる工夫が必要であることが示唆された。

また，〈タイトルづけや保育指針との関連（９名）〉は，今回の保育事業特有の困難さといえる。エピソードを用いたカンファレンスでは，いずれの園でも事業１年目の後半頃から，エピソードにタイトル・サブタイトルをつけるようになった。保育者同士で子どもの経験や育ちを語ったり，読み取ったりした後に，保育所保育指針をもとに該当すると考えられる領域のねらいや内容と照らし合わせ，５つの力の表現を用いながら，タイトルづけを行っていた。具体的な記述として，「短時間でタイトル，サブタイトルをつけないといけないのが難しかった。（30代非常勤）」や「サブタイトルをつける際，指針の言葉を用いながら自分の伝えたい内容をまとめるのは難しかったが，勉強になるので続けていきたい。（20代常勤）」があり，限られた時間の中で，エピソードから多様な育ちを見取り，解釈した上で，最もよく表れている育ちや力について保育指針の表現を選択したり，特定したりすることは学びにはなるものの，容易ではないことがうかがえた。また，〈エピソードへの理解（３名）〉には，「普段，乳児との接点が少なかったため，エピソードを読むだけでは，どんな子かを把握するのに時間がかかったが，各担任が補足もしてくれたので，色々な情報を踏まえてカンファレンスに参加できた。（30代常

勤)」といった記述があり，子どもの姿を共有する場合に，その子の背景情報や普段の様子などエピソードの理解が深まるような工夫が必要になってくるといえる。

最後に，【次の実践への見通し】では，「課題を振り返っていても，次の行動に移せていなかった。(20代常勤)」や「カンファレンスで見つけた育ちや考察したサブタイトルから，期案などの計画につなげていくのは難しい。(50代常勤)」という記述があり，カンファレンスを通して見えてきた保育の課題や子ども理解の深まりを，次の保育実践や指導計画につなげていくことの困難さが挙げられた。保育所における自己評価ガイドライン（厚生労働省，2020）では，保育士が行う自己評価のプロセスとして，記録→子ども理解→計画と実践の振り返り→改善・充実に向けた検討→指導計画等への反映が示されている。子どものエピソード（記録）が指導計画の検討に直結するわけではなく，各段階がしっかりと次につながることで，実践の改善や指導計画の検討が可能になる。そのため，継続的なエピソードを用いたカンファレンスにおいては，保育者が各段階を見通し，実施，展開していくことが必要である。そうすることで，「子どもの姿と５つの力を結びつけながら遊びを見取り，次の保育に生かしていくヒントになっていたと思うが，カンファレンスは毎週あり，次第に自分の学びがその日のエピソードを用いたカンファレンスであったか分からなくなってきた。(40代常勤)」といったエピソードを用いたカンファレンスに対する見通しの持てなさや保育実践の向上との関連の不明瞭さを解消することができるだろう。

まとめと今後の課題

本研究の目的は，５つの力育み事業の研究担当園で行われた保育カンファレンスを対象に，乳児クラスのエピソードを用いた継続的な保育カンファレンスの成果と課題を明らかにすることであった。分析結果をもとに，５つの力を用いたエピソードを用いたカンファレンスの展開と保育の変化のイメージを図１に示す。

はじめに，成果としては，保育者自身，子ども，保育環境，保護者対応のいずれにおいても，肯定的な変化が示された。中でも保育者自身の変化の記述数が最も多く，次いで保育環境の変化であった。変化の段階としては，保育者の子ども理解や保育に対する意識の変化が起点となり，保育環境づくりや保護者対応への変化につながり，最終的に子どもの遊びの姿や自己表現に変化がもたらされたと考えられる。この結果から，エピソードを用いたカンファレンスが有効に機能していたといえる。

次に，課題としては，子どもの姿から育ちを捉えるための５つの力の視点が，エピソードを書いたり，語ったりする際に，縛りになっていたことが挙げられる。これは，５つの力育み事業特有の課題と言えるが，５つの力の視点などの外的な視点や基準を導入する際に，保育者がすでに持っている子ども理解の視点を広げるものと位置づけ，活用することが必要であることを示唆している。また，カンファレンスの参加

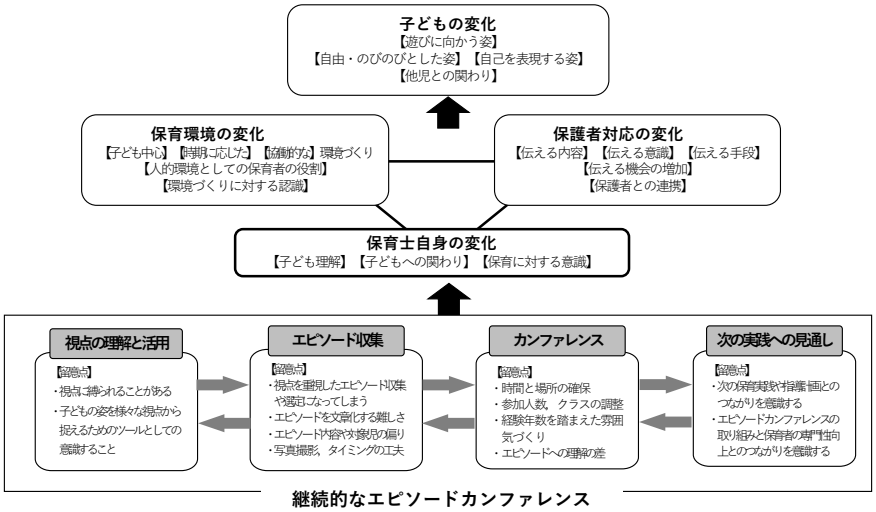

図１　５つの力に基づくエピソードを用いたカンファレンスの展開と保育の変化のイメージ図

や実施に関しては，時間と場所の確保，経験年数を踏まえた語りやすい雰囲気づくり，そして，次の実践への見通しが持てる展開や継続の工夫の必要性が示された。

最後に，今後の課題を２点述べる。第１に，成果として示された変化を支えた各園の取り組みやその過程を検討できていない点である。各園で継続的なエピソードを用いたカンファレンスを実施する過程では，初めての取り組みに戸惑う保育者も一定数おり，個人でも組織でも葛藤を抱えながらも，その都度，園の実態に合わせた工夫をして２年間取り組んでいた。カンファレンスや園内研修では，継続性が課題となる。今回，自治体の保育事業であり，継続して定期的に５つの力に基づくエピソードを用いたカンファレンスの実施が位置づけられた。継続を可能にする上で，個人や組織の葛藤，その解消への取り組みを検討していくことが必要である。第２に，乳児保育の質向上を図る上で，３歳未満児クラス特有のエピソードを用いたカンファレンスの特質を検討していくことである。今回，子どもの発達的特徴が関連する記述としては，子どもの動きが早いことによる写真の撮りにくさが挙げられた程度で，乳児クラスのエピソードを用いたカンファレンスの成果や課題が十分に示されていない。身体的，言語的発達の面からみても，３歳未満児と３歳以上児では，それぞれ特有の育ちや経験があり，例えばエピソードを文章化する際に，保育者が感じる難しさが異なってくる可能性がある。子どもの発達を踏まえたカンファレンスの在り方について，さらなる検討が必要である。

引用文献

赤木和重（2019）.「遊びと遊び心の剥奪：障害と貧困の重なるところで」小西祐馬・川田学（編）『シリーズ子どもの貧困２　遊び・育ち・経験ー子どもの世界を守る』明石書店　97-124.

広島県教育委員会（2017）.『「遊び学び育つひろしまっ子！」推進プラン』（https://www.pref.hiroshima.lg.jp/uploaded/attachment/475314.pdf（情報取得2023/1/30）

厚生労働省（2020）. 保育所における自己評価ガイドライン（2020年改訂版）https://www.mhlw.go.jp/content/000609915.pdf（情報取得2023/1/30）

厚生労働省（2022）.「保育所等関連状況取りまとめ（令和４年４月１日）」https://www.mhlw.go.jp/content/11922000/000979606.pdf（情報取得2023/1/30）

鯨岡峻・鯨岡和子（2007）. 保育のためのエピソード記述入門　ミネルヴァ書房

松井剛太（2009）. 保育カンファレンスにおける保育実践の再構成　保育学研究，**47**，12-21.

三山岳・五十嵐元子（2020）. 日常の保育カンファレンスにみられる学びの構造　保育学研究，**58**，131-142.

木全晃子（2008）. 実践者による保育カンファレンスの再考ー保育カンファレンスの位置づけと共に深まる実践者の省察ー　人間文化創成科学論叢，**11**，277-287.

野澤祥子・淀川祐美・高橋翠・遠藤利彦・秋田喜代美（2016）. 乳児保育の質に関する研究の動向と展望　東京大学大学院教育学研究科紀要，**56**，399-419.

岡花祈一郎・杉村伸一郎・財満由美子・林よし恵・松本信吾・上松由美子・落合さゆり・武内裕明・山元隆春（2009）.「エピソード記述」を用いた保育カンファレンスに関する研究　広島大学教育学部・附属学校共同研究紀要，**38**，131-136.

及川留美・金瑛珠・小野崎佳代（2020）. 保育実践の質向上を目指した園内研修について考えるー砂場を対象としたビデオカンファレンスの事例からー　東京未来大学研究紀要，**14**，175-182.

境愛一郎（2020）.「参加・協働型園内研修」の導入に対する若手保育者の意識　共立女子大学家政学部紀要，**66**，99-112.

須々木百合子・小林孝子・千村直子・青木倫子・奥山美恵子・日下正一（1988）. 保育実践における一般的「枠組」の有効性に関する研究　長野県短期大学紀要，**43**，147-156.

利根川智子・和田明人・音山若穂・三浦主博・上村裕樹（2015）. 継続的カンファレンスへの参加における保育者の課題意識　東北福祉大学研究紀要，**39**，37-47.

上田敏丈（2018）. 保育者は保育カンファレンスを行うことで何を学ぶのか？ー質的研究のメタ統合の試みからー　保育学研究，**56**，235-239.

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，**54**，369-378.