

# 保育者の資質向上のためのカンファレンスについての一考察 — 実践者の「気づき」を中心に —

## Consideration of Conference for the Child Care Worker's Improving the Qualities Mainly Practitioner's "Awareness"

小 田 礼 子\*

### 要旨

本稿の目的は、保育者の資質向上のためのカンファレンスにおいて、保育者がどのような「気づき」を得ているのかを検討することである。カンファレンスでは、実践者の子どもとの関わりにおける課題や問題意識が明確であることで、カンファレンス参加者から指摘を受け、それが新たな視点として「気づき」となり、再考する変化をもたらす。それには、保育者一人ひとりが「自分はどのように考えたのか」と考えを出し合え、それについて十分に話し合える雰囲気のカンファレンスの場にする必要がある。

キーワード：資質向上／カンファレンス／気づき

### I はじめに

近年、保育現場では多様なニーズに対応すべく保育者の資質が問われている。2008年度に告示された「保育所保育指針 第7章」<sup>1)</sup>においても保育者の資質向上の必要性について述べられており、保育者の資質を向上させていくことがますます重要な課題として挙げられている。これは、保育所保育指針にも示されているとおり、平成9年の児童福祉法改正(平成10年4月施行)により、保育所が措置制度から利用者が保育所を選択できる契約方式に変わったこと、さまざまな家庭背景・社会背景から子どもの保育だけでなく、入所している子どもの保護者への支援及び地域における子育て支援を行なうことが、児童福祉法において努力義務とされたこと、そして、平成15年からは保育士が法的資格となり、子どもの保育だけでなく保護者への保育に関する指導が保育士の義務とされたことが、保育士の資質向上が求められている背景である。

保育所保育指針では、保育者としての知識や技術といった専門性、保育者の人間観・保育観によって現れる人間性、職員間での保育理念や方針・保育内容の共通理解と職員の協力体制、そして職員自身の主体的意思による意欲ある取り組みを深め高めることにより、保育者の資質が向上していくとされている。また、専門性の修得と維持及び向上に努めることと保育者一人ひとりが課題を持って主体的に学ぶことも必要であると述べられている。そして、保育の質の向上を図るためには、職員個々の資質向上が基本となり、保育実践は保育の内容に関する職員の共通理解を図り、共同性を高めていくことが必要であるとされている。これらのことからわかるように、保育所保育指針では「主体的」「共通理解(共通認識)」「信頼関係」といったことが強調されており、これらが保育者の資質向上にとって必要な要因であるといえよう。

そこで、本稿においては園内研修のひとつであるカンファレンスに注目し、どのような「気づき」が保育者の資質向上につながっていくのかについて検討していくこととする。

\* ODA, Reiko  
北陸学院大学 人間総合学部 幼児児童教育学科

## Ⅱ 資質向上のためのカンファレンスについて

### 1. 園内研修について

保育者の学びの機会である研修として『保育士の研修体系（全国保育士会，2007）』<sup>2)</sup>では、3つの形態を挙げている。1つ目は検討内容を職員全体で共有することと実効性がねらいの「職務を通じての研修（OJT）」であり、2つ目は最新の情報や他分野の動向を知ることがねらいの「職務を離れての研修（OFF-JT）」であり、3つ目は自己の感性や人間性を豊かにすることがねらいの「自己啓発援助制度（SDS）」である。本稿では、保育者が資質向上をしていく上で、共に考え共に育ちあうことが出来る1つ目の「職務を通じての研修（OJT）」の中の園内研修に視点を置くこととする。

園内研修の有効性については、共に保育をする者同士が、課題や検討内容を共有し話し合うことで、自分の成長を確認でき、自分自身への刺激となり、実践的で保育への直接的効果があると言われている<sup>3)</sup>。

園内研修のテーマとして主に挙げられているものは、子ども理解について、保育者の言動（援助や配慮）について、また保育計画や指導案（保育内容や環境）などである<sup>4)</sup>。これらのテーマ設定については、園長・主任によって決められていたり保育者の自主性に任されていたりする<sup>5)</sup>。

研修そのものの取り組み方としては、園全体として1つのテーマを持ち取り組んでいく場合や、保育者が個人的にテーマ設定をして取り組んでいく場合などがあり、テーマ設定と同様取り組み方も園によりさまざまである<sup>6)</sup>。取り組み方の有効性については、園全体としてテーマを設定し取り組んだ場合は園の水準をあげることや共通認識や共通理解を深めていくのに有効であり、個人でテーマ設定をして取り組んだ場合は、個の力をつけることや自分自身の保育に対する丁寧な吟味を可能にするのに有効であると述べてられている<sup>7)</sup>。これらのことから、園内研修を行なうにあたり、まず保育者が何に疑問を感じ、何を改善していきたいかを明確にし、そのためには、園の水準をあげるために保育者全員が1つのテーマに取り組む方法が有効なのが、また個人の力をつけていくための取り組み方法が有効なのかについて吟味

していく必要があると言える。

### 2. 「気づき」について

先行研究では、「気づき」は日々の保育での子どもの捉え方・保育者自身の言動・保育計画についての省察や振り返りの中で得られるとしている。省察や振り返りの方法については、ビデオ記録を用いて省察したり話し合う方法<sup>8)</sup>、事例報告をもとに話し合う方法<sup>9)</sup>、スキルチェック・リストを用いた自己評価方法<sup>10)</sup>などが挙げられている。保育現場では、資質向上のためにこれらの方法の中から各園にあった取り組みが行なわれ、保育者はさまざまな「気づき」を得ているが、「気づき」についてはどのように捉えられているのだろうか。

「気づき」にはいくつかの種類があり「自分の保育技術や内容に関するもの」「子どもの内面や見方に関する内面的なもの」の2つのタイプがあるとされている<sup>11)</sup>。前者は、保育内容が子どもの発達に適していたかどうか、保育に工夫があったかなど、自分自身の保育のやり方といった保育方法について焦点を当てたときの「気づき」であり、後者は「子どもはどう感じていたのか、子どもの姿をどう理解したらよいかなど、子どもの姿や言動に思いをめぐらせ理解するといった時に得られる子ども理解についての気づきである。つまり、保育方法や子ども理解について抱いた疑問や問題意識のことを指している。

また、別の先行研究では「気づき」には「子どもの表面的な気づきから子どもの内面の考察への変化」と「保育者自身の子どもの見方（捉え方の傾向）の気づき」と述べている<sup>12)</sup>。前者は、子どもの「できる・できない」といった成長や子どもの言動・発想の面白さなど、見たままの行動そのものから読みとれる表面的な気づきである。子どものふとした発言や表情で、保育者が「はっ」としたことや感動したこと、子どもの葛藤や不安・戸惑い・喜びなど内面を考察した時に得られるものである。つまり、子どもの言動や表面的理解から心情を探る内面理解へと考えが及ぶ気づきである。後者は、子どもの言動に対する保育者の子どもの見方が、思い込みや決めつけ、先入観などの枠に当てはめようとしてしまっていることに対し

での気づきである。これは、固定化した考えを持っていたり考えを押し通そうとしていたりすることから、予測していた子どもの言動と実際の子どもの姿、また子どもの解釈のずれが生じ、保育者自身の子どもの見方（捉え方の傾向）に気づかされていくといった気づきである。これらの「気づき」は保育者の内的成長や自己変容にとって必要であり、保育者の資質向上につながっていくとされている<sup>13)</sup>。これらのことを参考に、本稿において「気づき」を「それまで意識していなかった事柄を知り得たり、これまでの考え方に変化を及ぼすこと」と定義する。

そして、この「気づき」の契機となるものとして、「他者に伝える行為が自分を客観視することにつながる。それにより気づきも得られる」と他者の存在を挙げている<sup>14)</sup>。他者に自分の言動を伝えるために、まず自分自身の言動に思いを巡らせることで意識化し、それを伝えるために言語化する。言語化する時に、これまで保育者の中で漠然としていた考えや行動、無意識にしていたことを明確にさせ、問題意識や反省点をより具体化していくプロセスを辿る。このように他者の存在が「事柄や出来事の意識化→言語化→具体化」といったプロセスを辿らせ、それにより「気づき」をもたらすと言うものである。

他者の存在があることで、保育者の発言が促され、互いの発言が影響しあいさまざまな意見が交わされるといった相互作用の中で得た「気づき」が、保育者に変容をもたらす保育者の資質向上につながると考える。

そこで次に、保育者が多くの「気づき」を得ていくための方法として挙げられている他者との相互作用のあるカンファレンスについて述べていくこととする。

### 3. カンファレンスの有効性について

カンファレンスとは、もともと医療従事者やカウンセラー、ケースワーカーなどが、臨床事例に基づいて事例に関するそれぞれの判断を出し合って検討しあい、より適切な診断を求め、その過程を通して専門性を高めていくことを意味している。これまで、保育現場においてもカンファレンスは行なわれきた。カンファレンスの有効性につ

いては、他者の視点に触れることでマンネリ化しやすい視点に新たな方向性が持てたり、視点を切り替えることが出来たり、自分の見方の偏りに気づくことが出来ると述べられている<sup>15)</sup>。また、カンファレンスは他者の意見や視点を得ることのできる場であり、他者視点と自分の意見のつき合わせの機会や再構築の機会を多く持つ点で有効であるとも述べている。カンファレンスによる他者の視点は「気づき」にとって重要な要素であり、自分の枠に変化をもたらしてくれる。したがってカンファレンスは意義あるものと言えるが、参加すれば何か自分に変化があるわけではなく、やはりそこに集う保育者がどのような意識をもって参加しているかによりカンファレンスが意義あるものとなるかが異なってくる。カンファレンスの内容や参加する保育者の目的意識が明確になされないままのカンファレンスでは、話が雑談で終わってしまう危険性があるのではないかと考えられる。では、カンファレンスを行なう際に必要な要素は何なのだろうか。

カンファレンスが有効に機能するための要素については、「各々の保育者の姿勢」「リーダーを中心に求められる保育者集団の関係性」「リーダー（園長・教頭・主任）の役割」の3つがカンファレンスに参加している保育者自身や保育者集団に求められるものとして挙げられている<sup>16)</sup>。しかし、これらの要素に含まれるリーダーについては、話し合い自体がリーダー中心に進み、リーダーからの指導・助言が増え、参加している保育者もリーダーに正解を求めてしまう場になる可能性もある。そこで森上<sup>17)</sup>は、それぞれの見方、捉え方に単独で触れるとそれが正解のように思えるが、他の主張に触れると自分が揺らされ、それらと自分の見方、考え方をすり合わせながら自分の中で意見が再構築されていくことがわかって述べている。そして、学校教育の中に“授業カンファレンス”として適用されたものをもとに、保育現場での“保育カンファレンス”として5つの特徴を挙げている。その特徴とは、①正解を求めないこと ②本音で話し合うこと ③年輩者が若者を導かないこと ④批判や論争をしないこと ⑤互いの成長を支え合い育ち合うためのもの の5つを挙げている。これらのことから、カンファレンスは、保育

者が資質向上のための「気づき」を得るには有効であるといえる。誰かが提起した問題や悩みをみんなで考えてあげるというスタンスではなく、その問題を巡って、それぞれが自分の問いを立てて自分の問題として考えることが大切である。「悩みを聞いてあげる－聞いてもらう」という形では「指導－依存的・受動的」になり、一方通行的な話の流れに終わってしまうと考えられるが、その問題について保育者それぞれが自分の問いとして考えた時、より自発的な発言ができるのではないか。しかし、自発的な発言をするカンファレンスの場は、優秀性を競い合う場でないことを踏まえ理解しておかなければならない。そして、年輩者や園長が若い人たちを育てていくという一般的な姿勢ではなく、カンファレンスにおいては「自分も育ち、相手も育つ」という「育ちあい」の雰囲気を作ることが基本となり、これらが保育経験年数や立場の異なる保育者集団の中でどこまで実現できるのが課題となってくる。そこで、本稿では、カンファレンスでどのような相互作用が保育者の資質向上のための「気づき」につながるのかについて検討していくこととする。

#### 4. ファシリテーターの役割について

ファシリテーターとは、もともと“人間関係トレーニング（Tグループ、エンカウンター・グループなど体験学習で進められるトレーニング）”の世界で、プログラムを進めていくスタッフのことを称していたが、それが教育の分野でも強く求められるようになってきた。ファシリテーターが担う役割は、仕事や勉強、会話内容における援助促進者であり、仕事や勉強の進め方や、気持ちの変化、人間関係についてのプロセスに関わる人であり、脇役である。人の気づき、成長（変化）、心の中で起こっていることや気持ちの変化に関わる人であり、また、ある結果を生み出すように指示命令するような指導者、教え込む人、引っ張っていく人ではなく、自身で問題解決ができるように、目標達成が自身で出来るように関わっていく人である<sup>18)</sup>。ファシリテーターの行動基準（留意点）として、話し合いの場で何か起こっているのかを見極めること、話しの主体が相手にあること、こちらの考えを押し付けることなく相手の考えを尊

重し、相手が持っている能力をフルに引き出せるように関わること、相手を評価的に見ずそのまま受容すること、ファシリテーターの存在が強い影響を与えることもあるため、ファシリテーターも相手に依存するという相互依存の関係が望ましいといったことが挙げられている。

また、津村<sup>19)</sup>は、「参加・対話型教育」「プロセス志向：心理・関係の過程尊重」に根ざした存在であり、役割としてメンバーとのコミュニケーションを大切にして、個人やチームのプロセスに気づき、個人やチームの能力を十分に発揮できるように支援することであると述べている。これらから、ファシリテーターとは、何かを伝えたり導いたりするのではなく自らが問題解決、または目標達成が出来るよう関わっていく人であることがわかる。

保育カンファレンスにおけるファシリテーターの存在については若林<sup>20)</sup>が、カンファレンスが有効に機能するための具体的方策について検討している。進行役にはファシリテーター的役割とメンター的役割があり、保育者との会話内容から進行役の関わりとしてこの2つが見られたことを述べている。メンター的役割・ファシリテーター的役割の定義については以下を引用している。

- ・メンター的役割：経験を積んだものからの情報提供など、目標達成のための支援の役割を担う（野口 2001）
- ・ファシリテーター的役割：メンバーと同等の立場で会話を促進し、心理的成長を促す役割を担う（畠瀬 1992）

若林は、メンター的役割とファシリテーター的役割について、メンター的に関わる際は、緊急を要するような問題の場合に指針を提示する時であり、それがカンファレンスでの進行役の役割だとすると、話題提供者である保育者の発言を制限してしまったり、その保育者が問題を明確化する時間を保てなくなってしまう危険性があり、また、他の保育者の発言を抑制し話題を中断させてしまう危険性があると述べている。

一方、話題となっている内容によっては、保育者自身の資質の向上を目指し、自らの気づきを促すことがカンファレンスでの進行役の役割となることもある。この場合進行役はファシリテーター

的役割を担ってカンファレンスに加わり、話題となっている事柄の解決策を得ようとするのではなく、保育者が話題となっている事柄について、「どのように考えるか」を発言できるように、メンバー全体にその発言を促しながら、カンファレンスの流れを見守る立場でいることが望ましいとされている。これらからわかるように、あくまでもファシリテーターは、正解に導くのではなく、参加者達の意見を引き出すことが役割である。

筆者は、カンファレンスにおけるメンター的な関わりでは、望ましいカンファレンスにならないと考える。なぜなら、保育者が資質向上していくためには自らが考え、自らが「気づき」を得ていくことが目的であるとの考えから、ファシリテーター的役割での関わりの方が、保育者の資質向上にとってよりよいカンファレンスになると考える。

以上の事柄と、カンファレンスの目的・特徴から、カンファレンスにおけるファシリテーターの役割を考えるとファシリテーターは「保育者が自分の思いをありのまま話せるよう脇役に徹すること」「保育者が発言したことについて本当にそうなのか、別の意見や視点がないかを他の保育者に投げかけること」「他の保育者からの意見が発話者と同じであった場合、ファシリテーターは問題提起として別の意見や視点を投げかけること」がポイントとなる。別の意見や視点を投げかけることの意味は、保育者の「気づき」を促すためであり、カンファレンスで話し合いが停滞している時、または一方向からの視点での話し合いになっている時はあまり「気づき」がないが、別の意見や別

の視点が投げかけられることで、話し合われている事柄を多角的に捉えることが出来、さらに「気づき」が得られると考えるからである。

ファシリテーターは、カンファレンスでどのようなことが起こっているのかを見極め、保育者にとって「気づき」がより多く促されるカンファレンスとなるよう考慮しなくてはならない。

以上の事柄踏まえ、筆者はファシリテーターの役割を担い、カンファレンスを進めていくこととする。

### Ⅲ 研究方法と手続き

ここでは、「保育実践前の質問紙調査」「保育実践」「カンファレンス」について述べる。

#### 1. 保育実践前の質問紙調査

<対象>

A市A保育園に勤務する0歳児から5歳児担当の保育者7名。各保育者の経験年数は1-4年1名、5-9年3名、10年以上3名である。

<手続き>

保育者7名に「日々の保育の中で、先生方が子どもとのかかわりにおいて、ご自分の保育の課題とすることや問題意識を持って取り組んでいることをお書きください。具体的な場面があればそれもお書きください」という内容の質問紙を配布し、回答を依頼した(2009年1月)。この質問紙調査の目的は、日頃保育者がどのような課題や問題意識を持っているのかをリサーチするし、「気づき」につながるカンファレンスを持つためである。

<回答結果>

表1 保育者が持つ課題や問題意識について

対象クラス	内 容
5歳児	グループタイム(話し合い)の場面において、人の話を聞かない子に対する対応について
4歳児	子ども同士のトラブル場面において、発達に応じた手だてができていのかどうか(子ども同士で解決できるようにしているか)
3歳児	あそびを見つけられず、保育者のそばに来たり、友だちとの関わりよりも保育者とのやり取りをしたりする子に、友だちとのやり取りをすることの楽しさを伝えていきたいと思う
2歳児	まだまだ甘えたい時期である2歳児クラスで、自分でできることでも「してほしい」という姿がある。まもなく進級という時期の「甘えたい」気持ちを受け入れたいが、どう受け入れればよいのか、自分の関わりが子どものためになっているのか葛藤を感じる
1歳児A	子どもが自分の思いを保育者に理解してもらえなかったと拗ねたり泣いたりした時、その子の気持ちを受け入れその子のペースにあわせることが大切だと思うが、どこまで受け入れるか、また他の子との兼ね合いも考えると迷いもあり難しい
1歳児B	目に見える好意や言葉からのみではなく、内面も探りながら関わるようにしている。例えば子どもが「イヤイヤ」と誘いを拒否するのは、そのことが嫌なのか誘い方なのか他に理由があるのかなど考えている
0歳児	一人ひとりとゆったり関わるようにしているが、自分が主で動いたり、泣いている子を優先してしまうため、果たして毎日全員と関わっているのだろうか

以上の回答結果をみると、保育者が持つ課題や問題意識には3つのタイプがあることがわかる。ひとつは「自分の手だてについて見直しをしたいというもの（0歳児・4歳児・5歳児担当者）」2つ目は「自分の手だてについての悩み（1歳児A・2歳児担当者）」3つ目は「子ども達にこのような手だてをしていきたい」と言う具体的目標（1歳児B・3歳児担当者）であった。

本稿では「自分の手だてについて見直しをしたいというもの」について行なった保育実践のカンファレンスについて述べていくこととする。なお、紙面の都合上本稿では、3例あるうちの1例4歳児クラスの保育実践のカンファレンスについて述べることとする。

## 2. 保育実践

<手続き>

対象：4歳児クラス

実践日：2009年1月午前10時ごろから11時ごろの1時間程度

方法：今回は、実践者が課題としている場面として、あそび場面における実践者と子どもとのやり取りを中心に筆者がビデオ撮影をする。

## 3. カンファレンス

カンファレンスは、実践者1名とカンファレンスに参加する保育者2名とファシリテーターとして参加した筆者の計4名で行なう。メンバーについては担当年齢が偏らないように、未満児担当者：以上児担当者=1：2もしくは2：1となるよう考慮し、経験年数にも考慮した。そのため筆者が意図的にメンバーを組んだ4人となった。

### (1) 準備物

実践記録映像

テープレコーダー（筆者がカンファレンス参加者4名のやり取りを記録として言葉に起こすことを目的として使用する。）

### (2) 実施の時間帯

カンファレンスは実践日の保育に支障をきたさない時間帯（午後2時ごろから3時ごろまでの1時間ほどの時間）に行なう。

### (3) カンファレンスの持ち方について

- 1) カンファレンスを始める前に、ファシリテーターは、実践者が今回撮影した場面の中のどの場面について話しあいたいのかの確認をする。これは限られた時間の中で、実践者が持つ課題や問題意識について有効に話し合いをするためである。
- 2) カンファレンスを始めるにあたり、次に挙げるカンファレンスでの留意点をファシリテーターから実践者と参加者に伝える。これらは森上<sup>17)</sup>の“保育カンファレンス”を参考にしたものである。
  - ・子ども達にとって最善の保育をするための話し合いの場であること
  - ・保育者にとって、それぞれの成長を支えあい育ちあうための話し合いの場であること
  - ・実践者が提供した問題について、参加者も問いを立て、自分の問題として考えること
  - ・正解を求める話し合いの場ではない、人が違えば考え方が異なるので「私はこう思う」ということをありのままに発言すること
- 3) 実践者は自分が持っている課題や問題意識と、実践場面の概要を参加者達に伝え、実践場面のビデオを全員で一度通してみる。
- 4) 3) について、実践者及び参加者はそれぞれが感じたことについて話をする。必要に応じてビデオを見直す。ファシリテーターは、実践者と参加者が発言したことのほかに、別の意見がないか発言を促したり、ファシリテーターも問題提起として別の視点での見方を投げかけたりする。

## IV 結果と考察

ここでは、カンファレンスでの会話内容を記し考察していく。

### 1. 「指摘」「提案」からの「再考」【カンファレンス1（4歳児クラス）】

実践者が日々課題としていること：トラブル場面において：子どもの発達に応じた援助が来ているか。口を出し過ぎていないか。子ども同士で解決できるようにしているか。<sup>(1)</sup>

カンファレンスで話し合われた保育場面：ゲーム

「三目並べ」をしているAとB。それを見ていたCが「Bがズルをした」と実践者に言いに来た場面での実践者の対応

---

<カンファレンスでの会話内容>

1 J: トラブルが起こったときに、自分達で解決してほしい <sup>(2)</sup>と思うけど、どこまで自分達で出来るのかの見極めが難しく、保育者自身の手だてやことばかけが、多いのか少ないのか、またどこがいけないのか知りたい。

実践者からこの前置きがあって、実践者・参加者・ファシリテーターの全員でこの場面のビデオを観る。ビデオ内容は以下の通りである。(C:子ども J:実践者)

C:先生、B君がズルしたよ(と別の子に対応していた実践者に言う)

J:え?そうなん?じゃあちょっと話聞いて見るわ。(といてB児に近づく)

C:本当はここに駒があったのに、こっちに動かしてんよ。

J:何でそんなことするの?そんなことしたら、みんな楽しく遊べなくなるでしょ。ルール守らんとダメやろ?

この間、A児は発言せず、B児も実践者の話を聞いていた。

これを観た後で実践者と参加者とが意見交換を始めるが、その内容は、子ども達がルールを理解しているのか、保育者が一緒にゲームをするのがよいのではということが中心になっていく。この話の内容が、実践者の課題とすることとは違う流れになっていきそうだったので、ファシリテーターは実践者・参加者に次の投げかけをし、話を進めることとした。

2 F:「発達に応じた手だて・対応」という視点で見ると、実践者の手だてはよかったのだろうか。もし問題があるとするとそれは何だろうか

3 S2: Cが言いに来た時に対応しなくても良かったのかもしれない <sup>(3)</sup>

4 J: 本当は子ども達だけで話し合って解決してほしい <sup>(4)</sup>けど、この二人が話をするとBが手を出すのが目に見えてわかるしそれは無理かなと思う <sup>(5)</sup>

5 S1: でもCは当事者ではないから「そうなん?」と聞き流しながら、AとBの様子を遠くで見ていると良かったのかもしれない <sup>(6)</sup>

6 J: CはAのことが好きで、Bに押されればなしだったのがかわいそうに思えて助けを求めに来たのだと思う。 <sup>(7)</sup>

7 S2: でもやっぱり、当事者でない子がいいに来た時介入はしない。 <sup>(8)</sup>  
でも手が出るかもってわかっているなら、それを予測しながら、すぐに止めに入れるような態勢をとって見守ったり、話し合いが出来るように促す <sup>(9)</sup>

8 F:いくつか意見が出たけど、どうでしょう

9 J: そうした方がいいかなと思う。 <sup>(10)</sup> 子ども達で話し合えるような機会が持てるように、自分の見守り方や介入の仕方を考える <sup>(11)</sup>

---

<カンファレンス後の質問紙(実践者)>

他の保育者との話しあいの中で、<sup>(12)</sup> 当事者が来ていないのにすぐに仲裁に入ってしまったことに気づけた <sup>(13)</sup>

---

データ1 【カンファレンス1】の発話と記述の内容

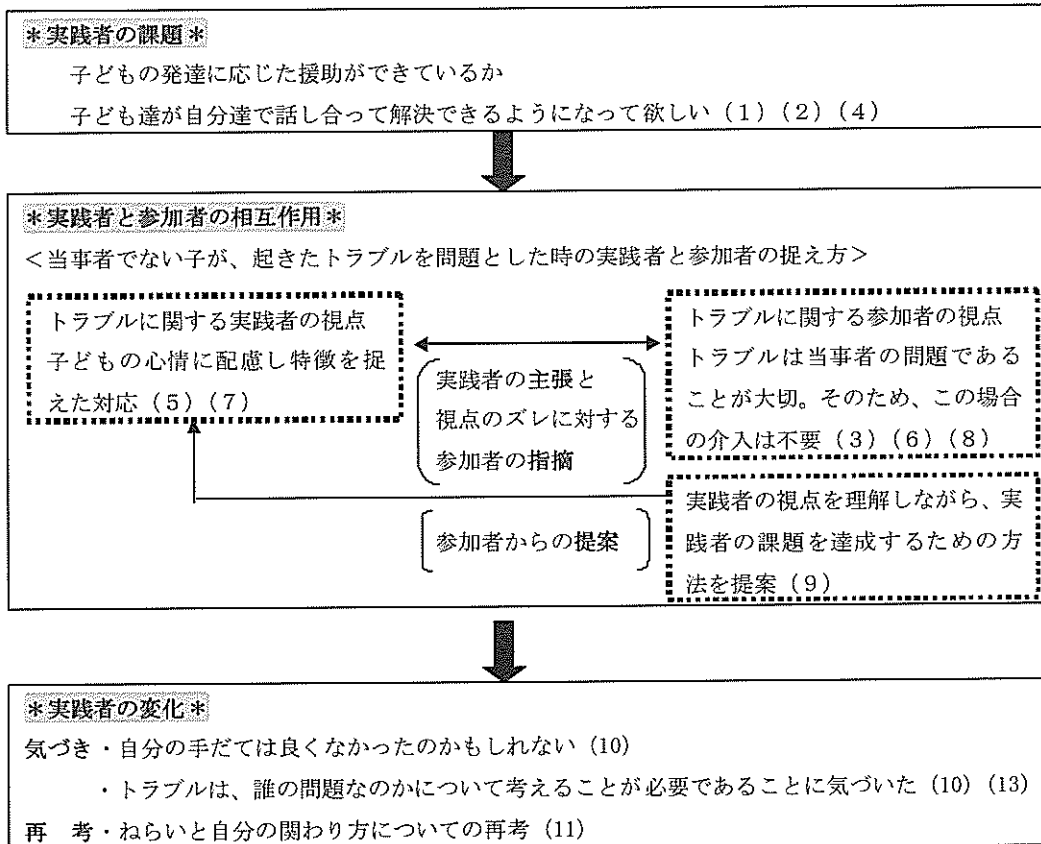


図1 【カンファレンス1】の「気づき」への過程

<考察>

このカンファレンスは、ゲームをしているときの子ども同士のトラブル場面における保育者の手だてについて話し合われたものである。この事例における実践者の課題は「トラブルが起きた時、自分達で話し合っ、解決できるよう発達に応じた援助ができていないか」であった(1)(2)(4)。これについて実践者と参加者の相互作用の中で「主張・指摘」があり、参加者からは「提案」があった。それにより実践者は「気づき」を得て「再考」したというものである。

まず「主張・指摘」について実践者は、子どもが主体となりトラブルと解決することができるよう手だてをすることを課題としているが、「ビデオ内容」からもわかるように実際は当事者でない子(C児)が訴えに来た時に介入をしている。なぜ、このように課題として挙げていることと異なる対応をしているのかについては(5)(7)の発言からわかるように、これは実践者がC児の心情に配慮した介入であり、またA児B児の性格的特徴を考慮した手だてであるからである。保育者は子

ども一人ひとりの特徴を把握しておくことや、その時々の子どもの心情を理解し子ども達の気持ちに沿った保育をしていくことはとても大切なことであり、実践者はそれぞれに応じた対応をしていたと考えられる。

しかし、参加者は「実践者のねらいは、子ども同士での話し合いを促すことであり、保育者の援助として大切な点は、トラブルが誰の問題であるかを見極めることであるので、ねらいに即した適切な手だてではなかった(3)(6)(8)」とトラブル時の介入の仕方に視点をおき、実践者の介入が不要であったことを指摘している。これは、参加者が実践者の課題としていることを明確に捉えていることからなされた発言である。それでもその意見に対し、実践者はA児とB児の特徴を考慮すると介入の必要はあったということを主張している(5)(7)。つまり、実践者は「子ども一人ひとりの特徴を捉えると介入は必要であった」と主張をし、参加者は「ゲームをしている子ども達がなんら問題と感じていなければ、話し合っても意味がないため介入の必要はない。」と指摘をし



ている。この実践者と参加者の別の視点でのやりとりの様子から、参加者は実践者の課題を自分の問題として問いを立てて考えており、実践者は参加者の意見とこれまでの自分の考えを照らし合わせて考えていることがわかる。

「提案」については、参加者は実践者が大切にしている「一人ひとりの特徴の把握」と「子どもの気持ちに沿った手だて」を理解しながら、トラブルでの保育者の手だてについて子どもの行動を予測しながら見守ってはどうかという考えを述べている(9)。これは、実践者の考えを尊重しつつ、別の視点での手だての仕方について「提案」をしていることがわかる。

実践者にとってこのことが契機となり、実践者の課題(保育のねらい)と手だての関係はどうであったのかについて「気づき」を得(10)(13)、トラブル時において保育者のねらいに即した適切な手だてとはどのようなことなのかを「再考」することにつながっていったことがわかる(11)。実践者の考えとは異なる参加者の視点や意見が、実践者の気づきを促す要因となり、保育者の変化として「再考」することを促したといえる。

これらをまとめると実践者は、保育のねらいと手だてのズレに「気づき」を得ており、トラブルは、子どもの成長にとってどのような意味を成すのかについて再度考え、それを促していくために保育者はどのような役割を果たし関わっていくのがよいのかについて考えていることがわかる。これは実践者のねらいと手だてのズレについて参加者から「指摘」があったことにより、実践者はトラブルが起きた際、子どもの特徴や心情に焦点を当てた関わりだけでなく、トラブル自体が誰にとってのものであるかについて考え、介入の有無について見極めることの必要性を感じたと考えられる。実践者は、自分の保育観を受け入れてもらいながら「提案」されたことにより、手だての仕方について「再考」することにつながっていったといえる。

## V まとめと今後の課題

本稿において明らかとなったことは、実践者の考えに対する参加者からの「指摘」や「提案」は、これまでの実践者の考え方や意識に変化をもたら

したということである。実践者は自分が課題として取り組んだ保育について、参加者から指摘を受け、それを新たな視点として知り得たことが「気づき」となり、それらを自分の考えと付き合わせたり見直したりすることが、実践者に「再考する」といった変化をもたらしたことがわかった。

保育者に新たな考えや視点のある変化をもたらす「気づき」を促すためには、ある事柄について別の視点から考える機会が必要であり、その視点の有無がカンファレンスでの「気づき」の有無に関係しているといえる。よって、実践者の「気づき」をさらに深めるためには、参加者やファシリテーターからの指摘や反論といった別の視点からの意見が必要であり、それらがカンファレンスで問題提起されることで、実践者自身の考え方や事柄の見方、捉え方に変化をもたらす「気づき」につながっていくことがわかった。

また同時に、参加者も実践者の保育観と自分の保育観を照らし合わせ、実践者の課題を自分の問いとして捉えたことで、子ども達にとって最善と考えられる手だてについて「指摘」「提案」がなされたといえよう。

保育者は、自分の「視点(見方)」で子ども達を理解し、保育を展開している。保育方法や子どもの捉え方については、継続した観察や日々の積み重ねの中で確立されているものもあれば、行き詰まりを感じていることもある。そこで、今回の研究では、保育者の資質向上のひとつをして「気づき：それまで意識していなかった事柄を知り得たり、これまでの考え方に変化を及ぼすこと」をテーマとして挙げた。実践やカンファレンスを行なう中で保育者が課題としていることや問題意識としていることについて再度確認し、それを言語化し他者に伝えることで、これまでの自分とは異なるさまざまな考えや視点を得ることができ、保育者が確立してきたものや感じている行き詰まり、また視点のズレや曖昧さなどがより明確になっていった。また、カンファレンスの参加者を少数にしたことで、普段あまり語り合う機会の少ない保育者(例えば担当年齢の違いや時差勤務のため顔を合わすことがあまりないなど)の考えを聞けたり、保育観を知ることができたりなど、保育者間における利点も多々あった。カンファレ

ンスの内容はもちろんのこと、カンファレンスの人数も保育者の「気づき」を促すひとつの要因となるといえよう。

カンファレンスでは、実践者と参加者の相互作用が活発に行なわれることが望ましいと考える。そして、さらに有効なカンファレンスにするためには、実践者と参加者が解決のための結果を急いだ話し合いをするのではなく、保育者一人ひとりが「自分はどのように考えたのか」と考え、それについて十分に意見を出し合い話し合うことが必要である。今回のカンファレンスでは、保育者一人ひとりが「もし、自分がその立場だったら…」と自分を置き換え問いについて考えた。またファシリテーターからのカンファレンスにおける留意点や、カンファレンスでの「もし～ならば」との問いかけがカンファレンス参加者に別の視点からの考えをめぐらせ、さまざまな意見を述べる機会をつくることができ、「他の人の意見に流れる（流される）」といったことを防いだといえよう。「少人数での話し合い」「カンファレンスは自分の意見を述べる場」という環境が、雑談に終わらず蜜に話し合える場となった。

これらのことから保育者の資質向上を促すためのカンファレンスとして必要な事柄がいくつか明らかになった。

- ・保育者にとってカンファレンスの雰囲気、話しやすい場であること、正解不正解ではなく意見が認められ否定されない場であること
  - ・自分の考えをありのまま話せる場であること
  - ・保育について話し合える他の保育者の存在が必要であり、保育者が互いに別の視点があること
  - ・「気づき」のあるカンファレンスは、保育者の考え方に変化をもたらし、それが保育者の資質向上につながっていくこと
  - ・実践者、参加者、ファシリテーター共に、カンファレンスの目的について明確な意識をもつこと
- 以上のことが、保育者が望んでいることであり、またこれらが保たれるカンファレンスが、保育者の資質向上を促すカンファレンスになっていくこと望まれる。

課題としては、保育者の資質向上を促すためのカンファレンスをどのように継続させていくかが課題となった。カンファレンスに参加した保育者

が感じた意義は、「発言の機会があったこと」「普段話す機会の少ない保育者と話せたことで互いの考えを知ることができた」「子どもの様子を以前よりさらに意識してみるようになった」と言ったことを挙げている。しかし、一方では、カンファレンスが定例になると負担を感じるかもしれないとの意見もあった。負担となる要因として考えられるのは、「少人数でのカンファレンスであっても時差勤務であるため勤務後に集まることが困難」「勤務内で時間をつくるとしても担当年齢が違えばクラス毎の生活リズムが異なるので集まることが困難」などがあり、これらについて考慮し、保育者にとって有意義なカンファレンスの条件について検討していくことが課題となる。

また、カンファレンスをよりよい話し合いの場にするためのファシリテーターの存在について、さらに考察していくことも課題である。

このカンファレンスが契機となり、保育者が他の保育者との話し合いを持つことの必要性や、自分の考えを語ることの重要性を感じながら、今後もカンファレンスを行なっていけることを願う。

#### <注>

本稿は「2009年度聖和大学大学院 幼児教育学 博士前期課程 修士論文」の一部を加筆修正したものである。

#### <引用・参考文献>

- 1) ミネルヴァ書房編集部 2008 「保育所保育指針 幼稚園教育要領[解説とポイント]」 ミネルヴァ書房
- 2) 全国保育士会 2007 保育士の研修体系 - 保育士の階層別に求められる専門性 - 「保育士の研修体系」検討特別委員会
- 3) 清水玲子 2000 「園内研修について(その1) - 私立保育園のアンケートを通して -」日本保育学会大会研究論文集 53
- 4) 久保寺節子 高橋尚美 鵜飼津也子 岩崎婉子 1999 「幼児理解を深めるための園内研究の進め方 その2 ビデオカンファレンスにおける自己変容について」日本保育学会大会研究論文集 52
- 惣楽恵子 山根久美恵 倉戸直実 倉戸幸枝 1989 「保育者の行動変容について - VTRを用いた気づきの研究 -」日本保育学会大会研究論文集 42
- 上林千秋 浅田真由美 渡邊俊 向井道子 安藤哲也 岩味留美 相澤富士子 加藤幸一 2005 「保育者の意識の変容がもたらす保育の質的向上 - 保育カンファレンスを通じた保育者の意識の変容に視点を当てて -」群馬大学教育実践研究 第22号 265-281

- 5) 清水玲子 2000 「園内研修について(その1) - 私立保育園のアンケートを通して -」 日本保育学会大会研究論文集 53
- 6) 小川圭子 2004 「保育者の資質の向上をめざす園内研修の試み - M保育園での研修をてがかりに -」 大阪信愛女学院短期大学紀要 第38集
- 7) 名須川知子 上月康代 2006 「保育者の資質を高める園内研究の探求」 幼年児童教育研究 第18号 55-66
- 8) 久保寺節子 高橋尚美 鶴飼津也子 岩崎婉子 1999 「幼児理解を深めるための園内研究の進め方 その2 ビデオカンファレンスにおける自己変容について」 日本保育学会大会研究論文集 52
- 9) 清水玲子 2002 「園内研修について(その2) - 保育実践の検討の事例を通して -」 日本保育学会大会研究論文集 55
- 10) 富田久枝 2007 「保育者のためのビデオ自己評価法」 北大路書房
- 11) 三村倫子 1998 「保育者のもつ枠組みへの『気づき』に関する研究 - 保育カンファレンスをてがかりに -」 日本保育学会大会研究論文集 51
- 12) 名須川知子 1997 「保育者の『気づき』による変容 - 気になる子どもの行動解釈をめぐる保育者の見方の変化とその影響」 学校教育研究 第8巻 19-35
- 13) 名須川知子 藤井恵美子 池田佐代子 三宅美由紀 小山一磨 2002 「保育者の資質向上に関する研究 - 省察による方法と課題 -」 日本保育学会大会研究論文集 55
- 14) 名須川知子 1997 「保育者の『気づき』による変容 - 気になる子どもの行動解釈をめぐる保育者の見方の変化とその影響」 学校教育研究 第8巻 19-35
- 15) 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」 日本保育学会大会研究論文集 48  
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」 日本保育学会大会研究論文集 52
- 16) 平山園子 1995 「園内研修における保育者の成長 - 保育カンファレンスの有効性の検討 -」 日本保育学会大会研究論文集 48
- 17) 森上史朗 2004 「カンファレンスによって保育をひらく」 発達 68
- 18) 星野欣生 2003 「ファシリテーターは援助促進者である」 ファシリテータートレーニング ナカニシヤ出版 pp. 7 - 11
- 19) 津村俊充 2003 「体験学習とファシリテーション ファシリテータートレーニング」 ナカニシヤ出版 pp. 2 - 6  
津村俊充 2003 「“教育ファシリテーター”になること ファシリテータートレーニング」 ナカニシヤ出版 pp. 12 - 16
- 20) 若林紀乃 2004 「保育カンファレンスにおける進行係のあり方 - カンファレンスでの主任保育士の会話に注目して -」 幼年教育研究年報 第26巻 77-83