

保育カンファレンスで複線径路・等至性モデリング(TEM) を活用することの意義と課題 ～若手保育者へのアンケート調査から～

境 愛一郎¹
中 坪 史 典²

本研究の目的は、保育カンファレンスにおいて複線径路・等至性モデリング(TEM)を活用することの意義と課題を明らかにすることである。TEMは、これまでも保育カンファレンスへの応用が試みられ、その効果等が指摘されているが、より多様な現場の状況を反映した検討の必要性があることから、本研究ではTEMによる実践事例の分析を体験した複数園の保育者にアンケート調査を実施した。その際、思考ツールの使用による影響が大きいと考えられる若手保育者(158名)を対象とした。分析の結果、保育カンファレンスにTEMを活用することで、保育者間のコミュニケーションが活発化し、可能性の領域などをも含んだ実践理解が得られる可能性があること、回答者の多くが自園でも活用する意義があると考えていることなどが明らかとなった。他方で、TEMによる事例分析の手順が、保育カンファレンスを巡る現場の実情にそぐわないなどの実用に向けた課題も指摘された。

Keywords : 保育カンファレンス、複線径路・等至性モデリング(TEM)、若手保育者

第1章 問題と目的

1. 保育カンファレンスをめぐる現状

保育カンファレンスとは、保育者が同僚などの他者ととも実践事例について検討し、互いの意見や情報を交流させる営みである。こうした取り組みは、医師や看護師が臨床事例について互いの意見を交流させるケースカンファレンスの手法を教育実践に応用する試み¹⁾から着想を得た森上²⁾が、保育者の専門性を向上させる機会として保育現場に提案したことが発端とされる³⁾。また、単に「語り合い」や「事例研究」と呼ばれる場合もあり、今日までに数多くの保育現場で実践され、さまざまな議論が展開されている⁴⁾。

保育カンファレンスを行うことの意義としては、第一に、対象となった事例や子どもへの理解を深め、実践に対する具体的な示唆を得ることがあげ

られる。保育カンファレンスを通して、立場や視点の異なる保育者同士が交流することにより、対象の子どもに対する多角的な理解が得られるほか⁵⁾、単独で実践や省察を行う場合では見過ごされるような些細な言動の意味を拾いあげることが期待される⁶⁾。また、意見交流の過程で、対象の子どもへの介入の方向性などが案出されたり^{7,8)}、新たに見いだされた子どもの成長から、今後の保育の展望が得られたりする場合もある⁹⁾。

第二に、保育者同士が語り合うなかで、個人や集団の学びが生じることがあげられる。上記のように互いの意見や視点を交流させるなかで、個々の保育者が自身の傾向や癖を自覚し、意識的に視野を広げる機会がもたらされること^{10,11)}や、葛藤や揺らぎのなかで、保育観や保育の知の再構築が促されること¹²⁾などが指摘される。また、一つの事例を園全体で共有することによる連帯感の醸成¹³⁾や保育者集団の実践観の融和¹⁴⁾が生じるといったように、保育カンファレンスが、保育者同士のコミュニケーションと学び合いを深める機会

1. 宮城学院女子大学教育学部教育学科 幼児教育専攻
2. 広島大学大学院教育学研究科

となり得ることも指摘される¹⁵⁾。総じて、保育カンファレンスには、子ども理解に基づく実践の質の向上から、保育者の専門性の発達に至るまで、幅広い期待が寄せられている。

一方で、保育者の視野の広がりや学び合いを促す保育カンファレンスの実現には、いくつかの課題があることも指摘される。例えば、保育者が子ども理解を深めるためには、個々人が柔軟に理解を構築しようとする態度¹⁶⁾や、多様な解釈や考え方に接触する機会が必要であるが¹⁷⁾、保育カンファレンスが雑談や指導の場として閉塞してしまう例も報告される¹⁸⁾。また、本来、立場を超えて語り合うことが目指される保育カンファレンス¹⁹⁾であるが、上司が指導的にふるまうことにより、若手保育者の発言が抑圧される例もあげられる²⁰⁾。反対に、ある程度経験年数を重ねた保育者が、自身の発言がその立場にふさわしい内容であるかを気にするがあまりに、発言を回避する場合があることも明らかにされている²¹⁾。

こうした保育カンファレンスの諸課題に対して、保育者らの視点の共有・転換を支援し、活発な語り合いを促進するための思考ツールやファシリテーション技術が数多く提案、実践されている。例として、付箋などに意見を端的に書き出したうえで議論を行うKJ法²²⁾やそれに類する方法²³⁾、エピソード記述²⁴⁾やビデオ映像²⁵⁾を活用することで、より事例の深部に迫ることを目指した方法などがあげられる。さらに、実践を数値化する尺度を用いることで参加者の語り合いを促す方法²⁶⁾、事例提供者の負担の軽減と、より協同的な問題解決を重視した取り組み²⁷⁾などもみられる。

2. 保育カンファレンスと複線径路・等至性モデリング (TEM)

上記に加えて、近年、保育カンファレンスでの活用が一部で試みられている質的研究の方法論として、複線径路・等至性モデリング(以下、TEM: Trajectory Equifinality Modeling)がある。TEMとは、対象とする人間の経験のプロセスを、時間の流れを捨象せずにモデルとして描き出すとともに、

その経験のなかにある社会・文化との関係性を丁寧に捉えることを目的とした方法論である²⁸⁾。この方法論は、特定の期間における対象者の行為や経験した出来事をラベルに記述し、それらを時系列に沿って配列することで、経験のプロセスを描出することを基本手順とする²⁹⁾。そのため、対象者の行為の意味や連続性、周囲の環境から受けた影響を可視的に表現できるため、保育実践の分析にも有効と考えられている³⁰⁾。

保育カンファレンスにおいてTEMを用いる意義は、既にいくつかの先行研究が示している。香曾我部³¹⁾は、TEMを用いて実践中の保育者の感情の変遷をプロセスモデル化する保育カンファレンスを提案している。この作業の過程では、参加者らが、事例として取り上げられた保育者の実践を批判することなく共感的に語りながら、自らの感情体験を開示し合うといった傾向が見られた。さらに、香曾我部³²⁾は、実際には起こらなかった出来事をも類推と想像によって検討するTEMの特徴³³⁾を応用し、理想とする対象児の姿に至るまでの援助プロセスを、保育者らが想像する保育カンファレンスを試みた。その結果、ポジティブな状況とネガティブな状況の両方を想定した幅広い実践の展望が得られるとともに、保育者らが互いにアイデアを重ね合う相互共有的な議論がなされたことが明らかとなった。これら二つの研究に共通するTEMを用いることの意義は、対象者の具体的な経験や可能性に寄り添うTEMの方法論的な特徴が、参加者の共感的なやりとりや自己開示、アプロプリエーションを促した点であり、個人の発言が批判や評価の目に晒されるという保育カンファレンスの問題を緩和し、協働的な保育の知の再構成につながり得ることである³⁴⁾。

以上の先行研究では、保育者の感情体験や援助のプロセスがカンファレンスでの議論の中心であったのに対して、境・中坪・保木井・濱名³⁵⁾は、子どもの経験や内面の理解を目的とした保育カンファレンスでのTEMの活用を試みた。その結果、TEMは対象児の微細な行動に潜む意味を浮かび上がらせるほか、実際には生じなかった「もしも」

の可能性（対象児が選択可能であったと考えられる実際とは異なる言動およびそこから派生する別の帰結）³⁶⁾を検討する過程によって、対象児への肯定的な評価や現実の対象児への理解を補強する想像を促し、保育者の子ども理解を発展させ得ることが示唆された。同様に、保木井・境・濱名・中坪³⁷⁾では、保育者らが、子ども理解のためにTEMを用いることで、日常では見逃してしてしまうような些細な出来事に潜む子どもの重要な経験や育ちの様相を捉えられること、子どもの行動への解釈をめぐって、各保育者の立場の違いが反映された多様な視点の交流が生じることなどが明らかにされている。これらでは、TEMを活用する意義として、新たな子ども理解の構築につながる保育者間の視点の交流や視野の拡大を促すことが示されている。

3. 本研究の目的

以上の先行研究が示す通り、TEMを保育カンファレンスに活用することで、保育者間の多様な視点の交流や胸襟を開いた語り合いを補助することができると考えられる。しかしながら、先行研究では、研究者の主導のもとに行われた1園のカンファレンスが対象とされており、幅広い園の状況を想定したうえで、実用性の検討がなされているとは言い難い。保育者の感情認識や語りのスタイルなどが園によって異なるように³⁸⁾、保育カンファレンスで交わされる会話には、思考ツールの特徴だけでなく、各園の状況・文化が反映されると考えられる。また、園内研修等の頻度や目的には園間で差異が見られる³⁹⁾。保育カンファレンスにおけるTEMの可能性および問題点を、保育現場の実情に沿って提示するためには、より多様な現場の保育者の意見を踏まえた検討が必要である。

本研究では、複数園の保育者が参加する合同研修会で、TEMを用いた事例分析を体験した若手保育者らに対するアンケート調査から、参加者の学びの内容や方法論に対する印象、自園での活用可能性を明らかにする。本研究が、特に若手保育者を対象とする理由は、第一に、保育カンファレ

ンスや園内研修は、若手保育者の育成と強く結びついており⁴⁰⁾、若手保育者にとって取り組みやすく、効果的であることが重要であるとともに、若手保育者の積極的な参加態度が、中堅以上の保育者の態度にもポジティブな影響を与えることが考えられるためである⁴¹⁾。第二に、TEMの方法論的な特徴は、特に若手保育者に有効性が大きいと考えられるためである。高濱⁴²⁾は、熟達した保育者の実践理解を、構造化された豊富な知識に基づく焦点化と多様な類推から説明した。実際の実践場面の詳細なモデル化とそれを基にした多様な想像を促すTEMの手順は、若手保育者が、熟達者の思考様式を体験する機会になると考えられる。以上により、保育カンファレンスの思考ツールとしてのTEMの意義と課題について、さまざまな園の状況を踏まえたうえで考察するとともに、実用性の向上に向けた展望を得ることを目指す。

第2章 対象と方法

1. TEMを用いた事例分析

H県の私立幼稚園連盟が主催する合同研修会において、保育歴1年目から3年目の若手保育者158名に、TEMを用いた実践事例の分析を体験してもらった。事例分析は、保育現場の特性および保育カンファレンスでの使用を想定し、TEMの用語・手順を簡易化した先行研究⁴³⁾を参考に、以下の①から⑤の手順で実施した。作業全体の所要時間は90分である。

①4~6名のグループに分かれ、保育中の子どもの様子を撮影した3分程度のビデオクリップ（この時の題材は「4歳男児が木登りに挑戦する」という内容）を視聴する。②映像中の対象児の言動、周囲の出来事などをそれぞれ異なる色の付箋紙に端的に書き出す（個人作業）。③作成した付箋紙を出し合い、グループで話し合いながら時系列に沿ってA3用紙上に並べ、設定された「ゴール」（この時の場合は「(挑戦を中断して)木から降りる」）までの経験のプロセスモデルを作成する。モデルに対して用紙が足りなくなった場合は、新たな用紙を横に継ぎ足す。④話し合いながらプロ

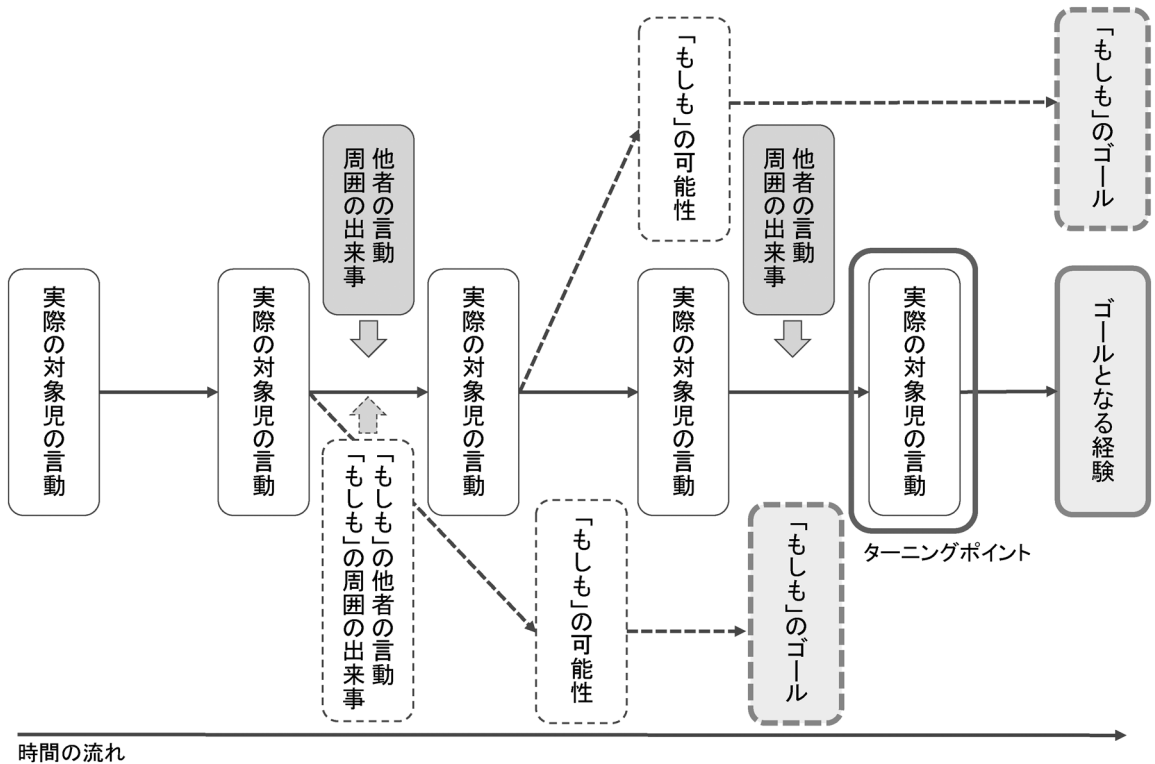


図1 最終的に作成されるモデルのイメージ

セスのターニングポイントとなった出来事を検討する。また、実際には起こらなかった「もしも」のプロセスを想像し、新たに付箋紙に書き出してA3用紙上に並べる（図1参照）。⑤作業中の気づきをグループ内で整理した後、いくつかのグループが全体に向けて発表する。

なお、各手順の間には、映像事例を見直す機会を設けた。また、作業中も、映像を消音状態で流し続けることで、参加者がいつでも実際の子どもの様子に立ち返ることができるようにした。

2. アンケートの手順および概要

分析体験の後、事前に配布したアンケートに記入してもらい、同日中に回収した。アンケートはA4用紙2ページで、年齢などを訪ねる項目に続き、今回の事例分析を通した学びと方法に対する感想を尋ねる項目群、自園でのカンファレンス等の実施状況とそれを踏まえたTEMの活用可能性を尋ねる項目群を設けた。質問への回答は、程度

や頻度を訪ねる項目を除き、自由記述形式とした。自園でのカンファレンス等について質問する際には、同様の取り組みを園内研修やケース会議などの名称で扱う園が存在する可能性を考慮し、「子どもの事例について先生方で語り合ったり議論したりする機会」を幅広く含むものとする説明を加えた。

アンケートの実施に際しては、事前に私立幼稚園連名に質問紙の原案を提出し承諾を得た。また、回答者の氏名や所属園が特定される心配がないよう、要求する回答者情報は必要最小限に留めた。

3. 分析方法

有効な回答が得られた134名のアンケートを、質問の形式ごとに以下のように分析した。

①選択肢形式：項目ごとに単純集計し、数値を相互に比較検討した。②自由記述形式：質的データ分析法⁴⁴⁾を参考に、個々の内容の保持に留意しつつ、相互比較が可能な形に変換した。具体的

には、まず、記述内容を意味のまとまりごとに文飾化し、それぞれの内容を要約するオープン・コードを付した。さらに、意味が近いコードが見られる場合、それらを包括的に説明する焦点的コードを付した。以上により生成されたコードを基本に、記述内容の多様性や特徴を検討した。なお、以下本研究では、生成されたオープン・コードを【】、焦点的コードを<>で表す。

第3章 TEMを用いた事例分析の感想

1. 事例分析を通した学びの有無

事例分析を通した学びの有無について4件法で尋ねたところ、全体の約95%以上となる129名から「とてもあった」(39名)、「まあまああった」(90名)という回答が得られた。「あまりなかった」、「なかった」とする回答はそれぞれ4名と1名であった。

2. 学びがあった・なかったとする理由

上記のように回答した理由に関する自由記述の内容は、13のオープン・コードと6の焦点的コードに整理された(表1)。最も大きな割合を占める理由は、<他者との視点の交流>を通した学びである。なかでも、【自分以外の視点に気付くことができた】という理由が多く、TEMによる事例分析のなかで、参加者間のコミュニケーションや事例に対する見方の交流が、参加者にとって印象に残るものとして生じていたことがわかる。

次いで多く見られた理由として、<丁寧な場面・事例検討>ができたことがあげられる。【対象児の微細な言動の意味に気付ける】は、個々の言動を抜き出すTEMの手順に加えて、事例として映像を用いたことと、それを繰り返し視聴したことによる影響も大きいと考えられる⁴⁵⁾。他方、【対象児の経験のプロセスを辿ることができた】は、子どもの細かな言動が一続きのモデルとして視覚化されるTEMの特徴が反映された学びといえる。

また、実際には生じなかった「もしも」のプロセスを考える手順や、対象者の行為の選択に影響

表1 学びの有無に対する回答理由の一覧

焦点的コード	オープン・コード	該当数
他者との視点の交流 (全52件,37.4%)	他者と視点を共有することができた	3
	自分以外の視点に気付くことができた	40
	協働的に物事を考えることができる	5
	語り合い自体の楽しさ・意義	4
丁寧な場面・事例検討 (全33件,23.7%)	対象児の微細な言動の意味に気付ける	19
	対象児の経験のプロセスを辿ることができた	14
TEMによる視点の拡張 (全30件,21.6%)	可能性の議論(「もしも」)を通した発見	15
	周囲との関係性も含む総合的な経験の理解	15
方法論に対する理解 (全15件,10.8%)	普段とは異なる見方・方法への関心	10
	付箋やモデルを使うことの重要性	5
実践的な示唆 (全7件,5.0%)	保育者の援助の重要性を再認識した	3
	自身の日々の援助を見直すことができた	4
現場との乖離 (全2件,1.4%)	現場の状況をイメージできない	2

%は総オープン・コード数に対する割合(小数点第二位で四捨五入)

した外的・社会的な要因を抽出し、個人の経験と同一線上に配置するといったTEM独自の分析手順を通した学びもそれぞれ15件があげられた(<TEMによる視点の拡張>)。上記の手順により、事例に潜む子どもの肯定的な可能性や援助の手立てが表出する⁴⁶⁾、子どもの活動と各種保育環境との関係性が理解できるといった指摘⁴⁷⁾は、先行研究でもみられ、TEMを用いた保育カンファレンスの独自性であると考えられる。

これらの他に、話し合いに付箋紙を用いることの有効性や、普段とは異なる方法・視点を用いることへの単純な驚きを記述したものなど、カンファレンスの【方法論に対する理解】が広がったといったことも、学びの理由としてあげられた。また、多くはないものの、個別事例について、周囲の状況や事実外の可能性までも含めて丁寧に検討する中で、「日ごろの自分の(子どもの)見方、声掛けを見直すことができた」などの<実践的な示唆>を得たという記述もみられた。

こうした一方で、対象の子どもや環境が自園とかけ離れていてイメージしにくい、実践に直接活かせる視点がなかったといった<現場との乖離>を指摘する意見もみられた。

3. 事例分析の方法としてのよかった点

TEMの事例分析の方法としてのよかった点を

表2 事例分析の方法としてのTEMのよかった点

焦点的コード	オープン・コード	該当数
交流の機会促進 (全71件, 52.6%)	異なる視点を交流させることができる	49
	事例や考え方を参加者間で共有できる	10
	語り合いの機会としての有効性	12
映像事例の詳細な分析 (全16件, 11.9%)	映像の内容を丁寧に汲み取ることができる	16
総合的な実践理解 (全13件, 9.6%)	対象児・環境・他者等の関係性を理解できる	7
	異なる意見を総合して事例を解釈できる	2
	個々の出来事の時系列を把握できる	4
想像の促進・拡張 (全11件, 8.1%)	可能性を考えて語り合う楽しさ	3
	子どものことを決めつけない	2
	「自分だったら」という想像を促す	6
	事例の要点や改善点が見えてくる	5
重要情報の発見 (全12件, 8.9%)	対象児の性格や傾向を理解できる	7
	映像がちょうど良い長さであった	1
手順の適切さ (全12件, 8.9%)	3色の付箋紙により視覚的な理解が容易	9
	経過に合わせて付箋の移動が可能	2
	経過に合わせて付箋の移動が可能	2

%は総オープン・コード数に対する割合(小数点第二位で四捨五入)

尋ねたところ、表2のように回答が整理された。

まず、学びの理由についての質問の場合と同じく、他の参加者と視点を交流させたり、考えを共有したりすることに関する内容が多くあげられた(＜交流の機会促進＞)。今回のカンファレンスの手順では、先に付箋紙に各自が所見を端的に書き出し、それらをグループで出し合って話し合うという手法を採用している。こうした手法は、参加者が発言する際にかかるプレッシャーを緩和することが指摘されており⁴⁸⁾、今回のように異なる園の保育者間でカンファレンスを行う場合でも、その語り合いを促す方向に機能したと考えられる。

さらに、＜映像事例の詳細な分析＞を行う上で有効とする趣旨の回答や、対象児の周辺環境や出来事の順序性などを正確に押さえた＜総合的な実践理解＞ができるといった回答のように、個別事例を丁寧に分析する上での有効性を指摘する記述が少なからずみられた。また、そうした事実とともに、想像力を働かせて子どもの可能性や当事者としての対応を検討したり(＜想像の促進・拡張＞)、子どもの経験のプロセスに関わる重要なターニングポイントに気付いたりできるといったように(＜重要情報の発見＞)、事例について掘り下げ、実践の省察や以後の保育の構想を促すことができる方法であると期待する記述もみられた。

表3 事例分析の方法としてのTEMのわるかった点

焦点的コード	オープン・コード	該当数
時間がかりすぎる (全9件, 16.4%)	所要時間が長い	4
	日常のなかで時間確保が難しい	5
語り合いの困難さ (全8件, 14.5%)	緊張や不安により発言ができない	4
	発言機会が公平ではない	2
	意見の重複	2
映像事例の弊害 (全12, 21.8%)	ビデオ撮影が必要である	2
	撮影された内容が不十分	5
	映像中の発言内容が聞き取りづらい	5
ツールとしての改善点 (全19件, 34.5%)	手順が難解である	5
	ファシリテーションの不適切さ	14
消耗品の大量使用 (全5件, 9.1%)	付箋がもったいない	5
事実と想像のバランス (全2件, 3.6%)	臆測で語ることへの不安	2

%は総オープン・コード数に対する割合(小数点第二位で四捨五入)

このほか、映像や付箋紙を用いることのよさを指摘する記述もいくつかみられた(＜手順の適切さ＞)。とりわけ、【3色の付箋紙により視覚的な理解が容易】、【経過に合わせて付箋の移動が可能】といったことは、＜交流の機会促進＞や＜総合的な実践理解＞などとも関連すると考えられ、付箋紙等を用いて語り合いの経過を可視化することの有効性⁴⁹⁾が改めて確認されるとともに、対象者の経験を社会や文化とともに視覚的に表現するTEMの方法論的な特徴と、付箋紙というツールの相性のよさがうかがえる。

4. 事例分析の方法としてのわるかった点

一方で、事例分析の方法としてのわるかった点に関しても、表3のように明らかとなった。

特に多くみられた記述は、＜ツールとしての改善点＞を指摘するものであり、【手順が難解である】ことや、個人作業からグループワークへ移行する際の指示など、手順に関する【ファシリテーションの不適切さ】に関連したものであった。これらは、当日のファシリテーター(筆者)の技能や配慮の不足によるところも大きいですが、短い時間のなかで異なる作業や思考方法を使い合わせる必要がある手順の問題とも考えられる。

「よかった点」として、映像事例を用いることがあげられる一方で、＜映像事例の弊害＞を指摘する回答もみられた。映像を用いる場合、撮影環

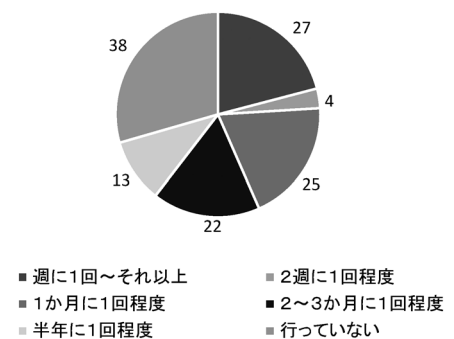


図2 自園のカンファレンス等の実施頻度

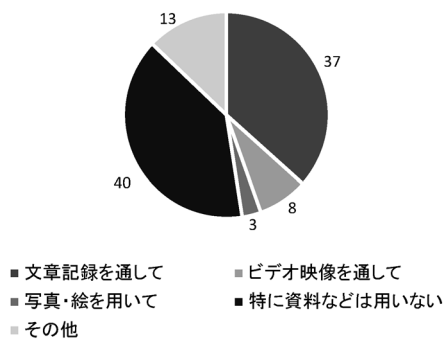


図3 カンファレンス等を行う際の方法

境や機器の性能によっては、発言者の特定や【映像中の発言内容が聞き取りづらい】場合が発生する。また、カンファレンスでは、プロセスモデルの作成に必要な時間や習熟度を考慮し、3分程度の映像を用いているが、事例の前後の様子がわからないなど、内容の不足を指摘する回答も得られた。加えて、実践と並行して映像事例を作成することは困難であるとの指摘もみられた。

また、具体的に自園での活用を想定したと考えられる指摘として、<時間がかかりすぎる>、<消耗品の大量消費>がある。TEMを用いたカンファレンスでは、1事例の検討に90分を必要としているが、次章で詳述する各園のカンファレンス等の実施状況（図2）などを鑑みると、そのままの形式で各々の園で導入できない現状があるといえる。また、3色の付箋紙を大量に用いる今回の方法は、内容の視覚的理解や語り合いを促す一方で、準備やコストという面から、カンファレンスを継続的に実施する際の障害となるといえる。

最後に、語り合いやその内容に関連する回答である。「学び」や「よかった点」として、他者との交流に関する記述が多くみられる一方で、先行研究が指摘するようなく語り合いの困難さを感じた保育者もわずかながら存在した。また、「よかった点」として<想像の促進・拡張>がある一方で、【憶測で語ることへの不安】を表明する意見もみられ、カンファレンスのなかで、<事実と想像のバランス>を保つことの重要性が示唆された。

第4章 自園でのカンファレンス等の状況とTEMの活用可能性

1. 自園でのカンファレンス等の実施状況

自園における「子どもの事例について先生方で語り合ったり議論したりする機会」の頻度については、129名から回答が得られた。各選択肢に対する回答人数を整理したグラフが図2である。

週に1回以上実施していると回答した人数は全体の約21%にあたる27名、それに2週間に1度と回答した4名を加えると約24%となる。一方で、1ヶ月に1回以下とする回答は98名で全体の75%以上となり、うち38名は「行っていない」としている。今回のアンケートでは、回答者に所属する園を尋ねていないため、この結果を単純に保育現場の現状とすることは適切ではない。また、保育者が、インフォーマルな会話などを通して、同僚らとの語り合いを経験している可能性も排除できない。しかしながら、今回の研修に参加した若手保育者の多くが、日常的に職員間で実践事例を語り合う機会を経験できていないという事実は、カンファレンス等の意義や方法を論ずる前提として、見過ごせない問題であると考えられる。

また、カンファレンスの方法についての回答（図3）では、エピソードなどの「文章記録を通して」、「特に資料などは用いない」のいずれかに回答が集中しており、映像メディアや思考ツールを用いている園は少数であることがわかる。

2. 自園のカンファレンス等でのTEMの活用可能性

TEMを用いたカンファレンスのなかで、自園

で行うカンファレンス等において、活用が可能な点があったかを4件法で尋ねた。その結果、全体の約86%にあたる98名から、「とてもあった」(25名)、「まあまああった」(73名)とする回答が得られた。一方で、「あまりなかった」は13名、「まったくなかった」は3名の回答が得られた。

3. 活用できそうな点の有無に対する理由

上記のように回答した理由については、表4のように整理された。活用が可能であるとする理由の多くは、学びの理由や事例分析の方法としてのよかった点の回答と重なる。

もっとも多くみられた記述は「交流促進の手応え」を感じたとするものである。たとえば、カンファレンス等を週に1回以上行っていると回答したある保育者は「みんなで情報を整理しやすい、共有しやすい」としており、TEMを用いた事例分析の手順が、さらに職員間の情報共有や協働を促すと期待している。他方で、「行っていない」と回答したある保育者は、「園で子どものことを考えるきっかけになると思う」と、そもそもの【保育者間で語り合うきっかけになる】と記述する。この両者の記述は、従来の方法との比較の有無という点で質が異なるが、総合すると、カンファレンスの定着度に応じて、対話のきっかけとしても促進ツールとしても活用可能性があるといえる。

＜事例分析の手応え＞は、【個別事例を検討することの意義】や【ビデオカンファレンスの有効性】に分けられる。これらの記述内容からだけでは、それがTEMを用いたからなのか、特定の事例に焦点を当てて議論したからなのかを判断することは難しい。図2や図3の結果を考慮するならば、参加した多くの保育者にとって、個別事例の映像を繰り返し視聴しながら検討するというカンファレンスの形態自体が新鮮なものであったとも考えられる。しかし、そうした保育者からも、「1つの事例を詳しく見ていくことの面白さを感じたから」といった回答が得られた点は重要であり、その要因を詳細に分析する必要があるといえよう。

以上の焦点的コード等とも関連して、たとえば

「子どもの姿をまとめる時に、付箋に行動や援助を書き出すことによりわかりやすく文章でまとめたり話をするのができるといった」のように、付箋紙の使用による「語り合いの可視化」を、自園で活かそうとする記述がみられた。付箋紙は、特別な機材や概念等に比べて導入が容易であり（「付箋を使う点は手軽にできるのでいいと思う」）、幅広い思考ツールと結びつき、語り合いによる成果の実感を促す支援ツールといえる。

また、TEM独自の概念装置である「もしも」の検討に、実用性を見いだす記述もいくつかみられた。たとえば、自園のカンファレンスにおいて「もしも」を議論することで、「…本当に起きた時の対応や声掛けを考えることができる」といった保育のシミュレーションや危機管理の方法として活用できるという記述のほか、「…問題点ばかりでなく肯定する面など様々な面を知ることにかせる」のように、子どもに対する多角的な見方を発見できる思考法であるとする記述が得られた。

さらに、作成されるTEM図に「実践の表現方法」としての価値を見いだす内容について全9件が得られた。オープン・コードの1つは、「具体的に1つ1つの行動や状況を流れに沿って整理できたことが良かった」などの、子どもの経験および実践のプロセスに対する【モデル化による理解の深まり】を期待する記述である。もう一方は、カンファレンスという場に留まらず、個々人が用いる【記録・伝達的手段として活用できる】とするものである。例として、「自分がこの表(TEM図)を作ることで他の先生にも子どもの様子が分かりやすくなると思った」、「ここまで1つずつ詳しくは園ではできない、個人の日々の記録で活用できると思う」などの内容がある。

以上に加えて、活用できそうな点がなかったことに対する理由、いわば「導入の阻害・忌避要因」も3つのオープン・コードとして得られた。もっとも多く得られた内容は、前章のわかった点としてもあげられた「時間的・体制的な限界」に関するものであり、1事例の検討に膨大な時間を割くことは現実的ではないとする回答や、園の

表4 活かせそうな点の有無に対する回答理由

焦点のコード	オープン・コード	該当数
交流促進の手応え (全22件, 23.4%)	意見交流の機会になる	8
	保育者間で語り合うきっかけになる	5
	一つの事例について共有・協働できる	9
事例分析の手応え (全18件, 19.1%)	個別事例を検討することの意義	13
	ビデオカンファレンスの有効性	5
語り合いの可視化 (全17件, 18.1%)	付箋を使用することの有効性	17
「もしも」の実用性 (全13件, 13.8%)	可能性を語り合う視点に意義がある	13
実践の表現方法 (全9件, 9.6%)	モデル化による理解の深まり	5
	記録・伝達的手段として活用できる	4
導入の障害・忌避要因 (全15件, 16.0%)	時間的・体制的な限界	11
	ビデオを撮影し続けることが困難	2
	継続性・具体性の欠如	2

%は総オープン・コード数に対する割合(小数点第二位で四捨五入)

体制としてカンファレンスを導入する余地がないとする回答である。前節で明らかとなったカンファレンスの実施頻度の傾向を鑑みても、1事例の検討に90分を当てるカンファレンスを日常的に導入することが容易でないことは明らかであり、どの思考ツールを用いるかに関わらず、考慮すべき課題であるといえる。このほか、実践をしながら【ビデオを撮影し続けることが困難】であるとする意見が得られたほか、自園で活用することのメリットや展望が見えないといった【継続性・具体性の欠如】を指摘する意見も得られた。

第5章 総合考察

1. 保育カンファレンスにTEMを活用することの意義

以上の結果を踏まえると、保育カンファレンスにおいてTEMを活用することの意義として、大きく以下の3点をあげることができる。

第一に、参加者間の語り合いを促進し、視点の交流や問題の共有をもたらすこと、また、それらを通じた喜びの感情をもたらすという点である。TEMを用いた保育カンファレンスにおいて、保育者間の感情共有⁵⁰⁾や対等な視点交流⁵¹⁾が促されること自体は、先行研究で既に明らかにされている。本研究は、同様の意義が、初対面の者も多く含む、異なる園に属する保育者間でも見られたという点で、改めてそのことを強調したといえる。また、そうした語り合いの促進は、TEMの方法

論的な特徴と付箋紙の使用、映像の使用とが複合的に作用した結果であることが示唆された。本カンファレンスの手順は、映像中の対象児の言動などを付箋紙に書き出し、時系列に沿って配置するという内容であり、付箋紙に各人の意見を書き出し、それらの構造モデルを作成するKJ法等と比較して、作業の具体性が高くなりやすいと考えられる(たとえば「時系列にそって付箋を使ってまとめるためみんなでやりやすい、共有しやすい」、「子どもの姿をまとめる時に付箋に行動や援助を書き出すことによりわかりやすく文章でまとめた話し話をするができる」などの回答)。そうした手順の総合的な特性が、参加者間の些細な観点の差異の表出や、協働作業意識の醸成に寄与し、カンファレンスを通じた多角的な子ども・実践理解の形成へと繋がり得ると考える。

第二に、若手保育者の視点を、対象児の周囲や内面にはもちろん、可能性の領域にまで拡張することである。個人の経験と周囲からの影響要因をそれぞれ検討することや「もしも」の想像などのTEM独自の手順(図1参照)が、実践事例の分析に必要な俯瞰的な見方や視点の転換を可能にすることは既に示唆されている^{52,53)}。他方で、ベテランの保育者と比較して、重要な情報への焦点化や多様な類推を巡らせた上での判断が未成熟であるとされる若手保育者から⁵⁴⁾、「子どもの心が動いたポイントを紐解くことができる」、「想像を膨らませることで子どもの思いや姿を決めつけずいろいろなパターンを考えることができる」、「対象の子どもだけでなくその子を取り巻く先生や友達の動きにも注目することができた」といった記述が得られた点は、若手保育者の思考枠組みの発達に寄与すると考えられる他、ベテラン保育者との思考の差を架橋し、対等な語り合いをもたらす得るという点において重要である。加えて、こうした事例の俯瞰的理解や想像の産物は、「…本当に起きた時の対応や声掛けを考えることができる」などの形で、直接的に以後の実践に活かせるものともなり得、TEMを用いる大きなメリットといえる。

第三に、日常的に保育カンファレンス等を行っていない若手保育者でも、語り合いや個別事例の分析の重要性、面白さを見いだせる点である。前述のように、アンケートに回答した保育者の多くは、日常的にカンファレンス等を経験していると言い難い。そうしたなか、全体の95%以上が今回の分析体験で何らかの学びを得て、85%以上が自園で活かすことができる点（または活かしたい点）を見いだしたことは注目に値する。特に、語り合いや個別事例の分析に関する肯定的な意見が多く得られたこと、それらを通して子ども・実践理解の展開に至ったとする意見が得られたことは、今後、園全体や保育者集団でカンファレンス等を定着させていく端緒として、TEMを用いることの有効性を示唆したと考える。

2. 保育カンファレンスにTEMを活用することの課題と展望

第一に、保育カンファレンス自体が全ての園に定着しているとは言い難く、準備や実施にかけられる時間も限られているという点である。TEMに限らず、保育カンファレンスに新たな方法を提案する趣旨の研究では、研究者がファシリテーターやコーディネーターとして準備や進行を引き受けた上で、特定の研究協力園のデータからその成果や課題を述べるという方法が採られてきた。しかし、実際には、膨大な先行研究の蓄積とは裏腹に、保育カンファレンスを実施すること自体が依然として高いハードルであることが明らかとなった。特に、今回実施したTEMの手順は、事前のビデオ撮影および編集、大量の付箋紙の準備、緻密な行為の分析を要し、保育現場にそれなりの時間と労力を求める。そうした労力とのトレードオフで得られる効果もあるといえるが、保育現場での実用化と自立的な運用を目指すのであれば、現状を踏まえた手順の修正が不可欠である。

その一方で、集団での保育カンファレンスだけでなく、個人が用いる実践の記録や省察の方法としての発展の方途を模索するという展望も得られた。保育者の中には、個人記録の方法として（「こ

こまで1つずつ詳しくは園ではできない、個人の日々の記録で活用できると思う」など）、あるいは考え方の枠組みとしてならば（「…保育の仕方が決まっていて子どもへの寄り添い方が違う。しかしこの考え方は様々な可能性を考えられるので普段の保育に活かしたい」など）、TEMを活かすことができると回答した者もみられた。現状では、事例の収集法や分析に要する時間に課題があると云わざるを得ないが、それらを調整し、個人が手軽に活用し、方法論の特性を享受できる方法として再提示することの意義は大きいと考える。

第二に、実際の出来事や長期的な実践・研究計画との関係性をいかに調整するかという点である。TEMを用いる利点として、実際に起きたことに留まらず子どもの可能性を追求できる点や、ごく日常的な事例に潜む子どもの特性や物事の複雑な関係性を明らかにできることがあげられる。しかし、実際の保育現場においては、重要度の高い問題を取り上げ、具体的に解決策を導き出していかなければならない現実がある。また、実践や議論が一過性の取り組みで終わるのではなく、年間の計画や研究成果として蓄積していくことが求められる。真に現場にとっての実用性を目指すのであれば、そうした現実的な責務と時間の流れの中に方法論を位置づける方途を探る必要がある。

3. 本研究の限界と課題

本研究は、H県の私立幼稚園連盟に所属する園の若手保育者を対象としたものである。したがって、保育カンファレンスの実施状況等に関する調査結果を、保育現場の一般的な傾向として扱うことは早計である。また、研究対象を若手保育者だけに絞っているために、幅広い経験年数の保育者が参加する保育カンファレンス等では、参加者が享受できる語りやすさや学びの内容が異なる点に留意する必要がある。

引用文献

- 1) 稲垣忠彦 (1986) 授業を変えるために：カンファレンスのすすめ. 国土社.

- (2) 森上史朗 (1988) よりよい実践研究のために. 別冊. 7. 243-250.
- (3) 木全晃子 (2008) 実践者による保育カンファレンスの再考: 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. 人間文化創成科学論叢. 11. 227-287.
- (4) 柴崎正行・金志 (2011) 日本における新人保育者の育成に関する最近の動向. 大妻女子大学家政系研究紀要. 47. 39-46.
- (5) 田中浩司・田丸尚美・高月教恵・高橋実 (2010) 幼稚園における特別支援教育に関する研究: 保育カンファレンスを中心とした支援事例の検討. 福山市立女子短期大学研究教育公開センター年報. 7. 29-35.
- (6) 平松美由紀 (2011) 幼児理解を深めるためのカンファレンスの検討: 保育実践の一場面のカンファレンスの省察から. 中国学園紀要. 10. 163-167.
- (7) 小林真・後藤香織 (2004) 学生の保育者としての資質を高めることは可能か?: ビデオ視聴とケースカンファレンスを通じて. 富山大学教育実践総合センター紀要. 5. 1-6.
- (8) 上村晶 (2010) 実習事前指導における模擬保育ビデオを活用したカンファレンスの実際と効果. 高田短期大学紀要. 28. 89-100.
- (9) 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保育園での研修を手がかりに. 大阪信愛女学院短期大学紀要. 38. 33-41
- 10) 前掲 (5)
- 11) 前掲 (6)
- 12) 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 54. 369-378.
- 13) 前掲 (9)
- 14) 前掲 (3)
- 15) 秋田喜代美 (2008) 園内研修による保育支援: 園内研修の特徴と支援者に求められる専門性に注目して. 臨床発達心理実践研究. 3. 35-40.
- 16) 渡辺桜 (2000) 保育者に求められる子ども理解: 子ども理解の様々な視点と基本的特性. 愛知教育大学幼児教育研究. 9. 27-32.
- 17) 小田礼子 (2010) 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. 北陸学院大学・北陸学院大学短期大学部研究紀要. 3. 111-121.
- 18) 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: チェンジエージェントの役割と保育カンファレンスの構造. 保育学研究. 47(1). 12-21.
- 19) 森上史朗 (1996) 保育をひらくためのカンファレンス: 発達カンファレンスによって保育をひらく. 発達. 68. ミネルヴァ書房. 1-4.
- 20) 井上真理子 (2013) 専門性の向上と保育カンファレンス: カンファレンス構造指標モデルの提言. お茶の水女子大学人文科学研究. 9. 71-82.
- 21) 濱名潔・保木井啓史・境愛一郎・中坪史典 (2011) KJ法の活用は園内研修に何をもちたらすのか: 保育者が感じる語り合いの困難さとの関係から. 教育学研究ジャーナル. 17. 21-30.
- 22) 下孝一・有光成徳 (1980) ビデオの教育利用に関する研究(I): 保育現場の探究(1). 視聴覚教育研究. 11. 19-38.
- 23) 秋田喜代美・松山益代 (2011) 参加型園内研修のすすめ: 学び合いの「場づくり」. ぎょうせい.
- 24) 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. 広島大学学部・附属学校共同研究紀要. 38. 131-136.
- 25) 岸井慶子 (2013) 見えてくる子どもの世界: ビデオ記録を通して保育の魅力を語る. ミネルヴァ書房.
- 26) 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.
- 27) 原孝成 (2014) インシデント・プロセス法による保育カンファレンスが新任保育士の専門的発達に及ぼす効果. 鎌倉女子大学紀要. 21. 43-54.
- 28) 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.
- 29) 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. 実践. 新曜社.
- 30) 境愛一郎・中坪史典・保木井啓史・濱名潔 (2013) 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. 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). 62. 161-170. 45) 前掲 (25)
46) 前掲 (35)
47) 前掲 (37)
48) 前掲 (21)
49) 前掲 (23)
50) 前掲 (31)
51) 前掲 (37)
52) 前掲 (30)
53) 前掲 (35)
54) 前掲 (42)
- 31) 香曾我部琢 (2013) 複線径路・等至性モデルを用いた保育カンファレンスの提案 : 保育者が感情共有プロセスとそのストラテジーに着目して. 宮城教育大学紀要. 48. 159-166.
- 32) 香曾我部琢 (2015) 保育者の時間的展望の共有化と保育カンファレンス : 複線経路・等至性アプローチを用いた保育カンファレンスの提案. 宮城教育大学紀要. 49. 153-160.
- 33) 前掲 (28)
- 34) 前掲 (33)
- 35) 境愛一郎・保木井啓史・濱名潔・中坪史典 (2014) 「もしも」の語り合いが開く子ども理解の可能性 : 複線径路・等至性モデルを応用した園内研修の試み. 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). 63. 91-100.
- 36) 前掲 (28)
- 37) 保木井啓史・境愛一郎・濱名潔・中坪史典 (2016) 子ども理解のツールとしての複線径路等至性モデル (TEM) の可能性と展望. 子ども学. 4. 170-189.
- 38) 中坪史典・秋田喜代美・増田時枝・箕輪潤子・安見克夫 (2012) 保育カンファレンスにおける談話スタイルとその規定要因. 保育学研究 50 (1). 29-40.
- 39) ベネッセ教育総合研究所 (2009) 認定こども園における研修の実情と課題 報告書.
- 40) 前掲 (4)
- 41) 伊勢慎・中坪史典・境愛一郎・保木井啓史・濱名潔 (2016) KJ法を用いた園内研修において保育者はどのような振る舞いをしているのか. 幼年教育研究年報. 38. 69-76.
- 42) 高濱裕子 (2000) 保育者の熟達化プロセス : 経験年数と事例に対する対応. 発達心理学研究. 11 (3). 200-211.
- 43) 前掲 (35)
- 44) 佐藤郁也 (2008) 質的データ分析法 : 原理・方法・

謝辞

本研究にご協力を頂きましたH県私立幼稚園連盟のみなさまに心より感謝申し上げます。