

熟達保育者によるクラス作りへの認識とプロセス

札幌国際大学短期大学部 岡部祐子

I. 背景と目的

1. 背景

現在では、ほとんどの子どもが就学前に集団保育を経験する。集団生活のなかで子どもたちは、一人遊びや家庭では得られなかったような体験を経て、より良い成長発達を遂げる。一方で、乳幼児期であることに着目すると、一人一人の子どもが理解されることや、応答的で丁寧な関わりが不可欠である。この相容れない個と集団の関係について、保育者はどう捉えどのように援助をしているのだろうか。

個と集団の育ちが別にあるものではないとしながらも、保育現場に目をやると、両者を同時に支えていくことに苦慮する保育者は多く見られる。保育における個を尊重した集団作りに関する報告は、統合保育の分野を中心としてきた^{註1}。現在では、統合保育のあり方についても、障がいを持つ子どもに特別な支援技法を多用する、といったことよりも、「一人一人に応じた丁寧な保育」の延長線上にあるという視点（井桁 2014）や、気になる子が「自ら入りたいと思える集団をどう作るか」（久保山 2015）といった、保育の特質を生かした支援が浸透しつつある。現に、熟達した保育者のクラスでは、障がい病理や特別支援領域の支援技法等を深く知る以前^{註2}から、クラスの中に気になる子の居場所を作ろうとされている場面が、ごくあたりまえに見られる（岡部 2016）。受容的な集団では、全ての子どもたちが心地よく過ごすことが可能となり、多様な子どもがとともに育つことによって個々の成長発達も促進されるといった相互作用が拝察される。これら熟達保育者の保育の意図や関わりが明らかになること

は、現任保育者の後方支援や、保育者養成の教育資源へと還流できると考える。

周知のように、新幼稚園教育要領・保育所保育指針等に掲げられた保育の目標や指標、新時代に求められる保育^{註3}においては、一人一人の子どもが集団の中で力を発揮していくことや、協同性を培っていく支援が不可欠である。これからの保育者には、集団の育ちを支える力量が一層求められる。熟達保育者のクラス作りへの認識とプロセスが明らかになることは、こうした保育者養成の課題にも資することが期待できる。

2. 目的

このようなことから報告者は、熟達保育者のクラス作りに着目し、「集団保育のなかでの個への発達支援」、「すべての子どもを包摂する集団作り」についての実践やそれに関する保育者の認識を明らかにしたいと考えた。本研究では、熟達保育者の保育を記録・分析するとともに面接調査を行い、関わりやその意図、行為の背景を明らかにすることを試みた。

【用語の定義】

本研究では、「熟達保育者」を、先行研究（杉山ら 2016）を参考に、①経験年数②実績③周囲の評価④保育観察から定義した。

II. 方法

1. 研究期間

平成 29 年 5 月～平成 30 年度 3 月

2. 対象者

前掲した定義に該当する保育者 2 名
対象者の概要を表 1 に示す。

表 1 対象者の概要

	対象者 A	対象者 B
年 代	40 代前半	50 代半ば
性 別	女性	女性
免許資格	幼稚園教諭 2 種免許 保育士	幼稚園教諭 2 種免許 保育士
雇用形態	正職員	正職員
経 歴	現園で 21 年間保育業 務に従事	他幼稚園で 10 年／療 育施設 3 年／学童保 育 1 年／現園で 11 年 間保育に従事
担任経験	3・4・5 歳児 5 歳児クラスが中心	3・4・5 歳児・フリー 3 歳児クラスが中心
調査時の担当	5 歳児クラス担任	3 歳児クラス担任

3. 研究デザイン

本研究の構成を図 1 に示す。

(1) 文献研究について

これまでの報告者の研究に加え、直近の研究動向について、各検索エンジンを用いた調査を実施した。(註 1 を参照)

(2) 実践の記録について

報告者と協力者が保育現場に出向き、「子どもが同室に集まっている生活や遊びの場面」、「自然発生的な集団活動の場面」、「いざこざ等への対応」、等を中心にビデオ撮影を行った。ビデオ記録から場面の描写・やり取りについて文章に起こした。

(3) インタビュー調査について

(1) を基にしたインタビュー・ガイドを作成

し、対象者らに半構造化面接調査を約 60 分間、(2) の記録に関する関わりの意図について、30～60 分間程度行った。リサーチ・クエスチョンは以下の 3 つである

- 熟達保育者それぞれの子ども観・保育観・保育者観と、それらに影響を与える要因
- 熟達保育者それぞれの「個」と「集団」の育ちに関する志向性・プロセス
- 実践上の課題と必要とする支援

(4) 分析の方法

逐語録を項目別に整理、リサーチ・クエスチョン a、b に関連する項目を SCAT (大谷 2008 他) を適用した分析を行い構成概念を抽出した。ビデオ分析については注目すべき場面を抽出し子どもと熟達保育者のやり取りをテキスト化するとともに言語化できない部分について図解による分析を行う。

(6) 検証

研究期間中に開催される学会において発表を行い、分析方法・考察について検証する機会を設けた。

(5) (7) については割愛する。

4. 倫理性の確保

札幌国際大学研究倫理審査委員会の承認を受けて倫理性を確保した。

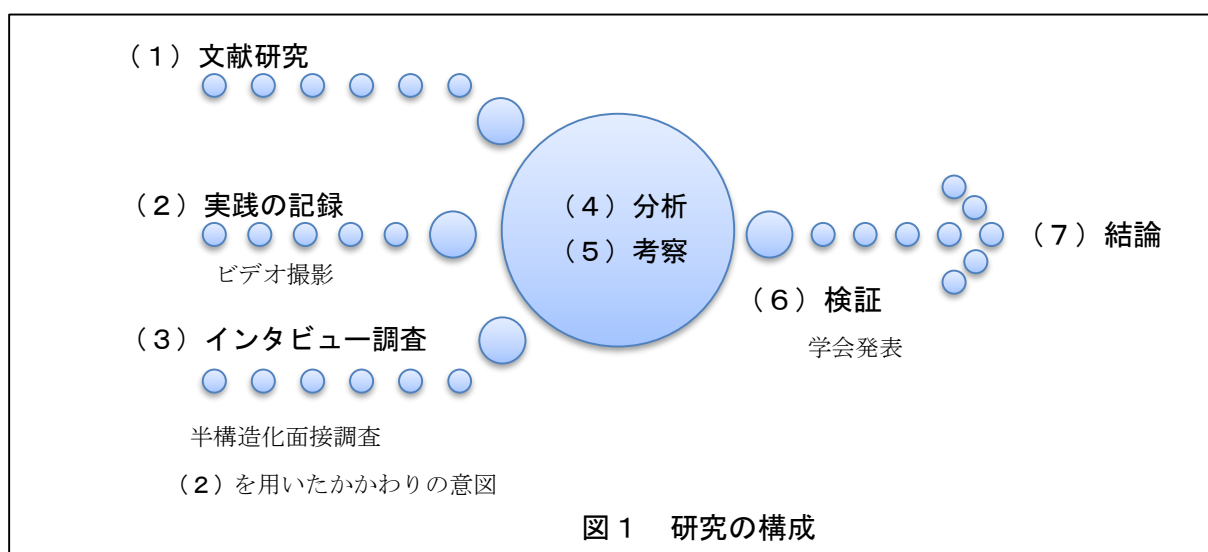


図 1 研究の構成

Ⅲ. 結果

1. 対象者 A の結果

(1) 保育ビデオの撮影

撮りためた記録から、次の 4 場面を分析の対象として抽出した。

①帰りの会 ②鳥のエサ台づくり ③女の子た

ちのいざこざ ④園庭の片付けの後に

(2) インタビュー調査

1) 半構造化面接調査の結果

インタビューのデータを整理したところ、聞き手 (R) と保育者 (A) の語りを併せると、全テキスト数は、368あった。そこから、
①子ども観・保育者観・育観にかかわるもの、
②クラス作りにかかわるもの、③特別支援に

かかわるもの、④それらに影響を与えた背景の4つを抽出した。分類については、半構造化面接調査であったため、保育者の語りはそれぞれが関係しあい不可分であるともとれたが、質問項目に準じて分類した。

2) 分析の手続き

大谷 (2011) による SCAT 分析の手順 図2に沿って分析を行った。

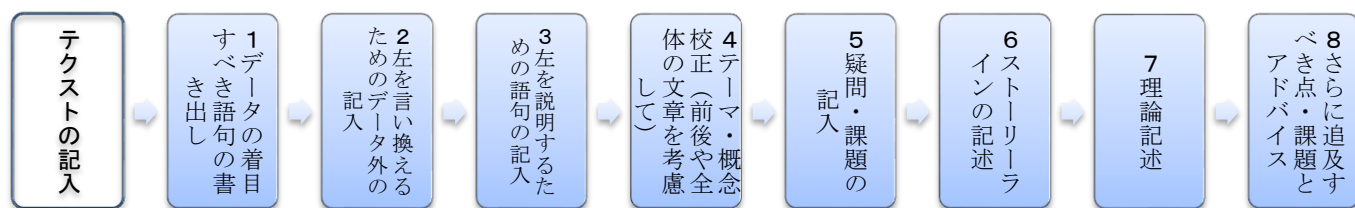


図2 SCATによる分析の手順 大谷 (2011) より報告者が作図

3) 分析の結果

①「子ども観・保育者観・保育観」にかかわるテキストは10、②「クラス作り」にかかわるテキストは19、③特別支援にかかわるテキストは21、

④「それらに影響を与えた背景」は24あった。本報告では、リサーチクエスチョンにaとbに直接関連する①と②について分析を行った。例として対象者Aの②クラス作りの分析のプロセスを示す。

表2 対象者A SCATによる分析の経過

番号	発話者	1. 注目すべき語句	2. 語句の言い換え	3. 左を説明するようなテキスト外の内容	4. 構成概念（前後や全体の文脈を考慮して）	5. 疑問・課題
211	A	子どもが集団でいていいというのは、普通のことふと楽しくなる瞬間みたいなのは、確実に子どもたちは集団として自分たちを捉えている集団でいる楽しさ、心地よさはきつととても大事なんだろうと思う心地よさをとってあげていくというのは保育者の役割	子どもは自然と集団を構成する楽しさを感じる瞬間集団を認識する集団でいる楽しさ心地よさが大切心地よさを創り上げることが保育者の役割	生来的な集団への志向性（特性）集団認知のタイミング（結果）心地よさの醸成（総合）	子どもが集団を構成することは自然ふと楽しくなる瞬間、集団を認識する心地よさ心地よさを創り上げる保育者の環境としての保育者	「ふと楽しくなる瞬間、子どもは集団を認識する」これに類似する文脈はあるか？集団作りの土台は「クラスの心地よさを創ること」と仮説した追研究が必要
213	A	先生が個を理解するのも大事だと思うんですけどクラスの子たち自身が、この子はこういう子っていう個を理解してくると集団になってくる	保育者が個を理解することは大事クラスの子も自身が一人一人を理解してくると集団になる	保育者の子どもも理解（前提）保育者の子どもへの言葉かけが、子ども同士の友達理解（結果）につながる	保育者の子どもも理解は前提子どもによる子ども理解促進の援助	子どもがクラスの子ども一人一人を理解することが集団作りに深くかかわるといった報告を探す
222	A	俺たち年長っていう思いっていうのが年長みんなっていうふうに見える回答を出すに子どもたちが四苦八苦しているのなんでグループになって作って一つのものができるとか、自分で動いたことが最後の何かができるとい	年長の自覚から年長の自分たちへ移行するグループになって四苦八苦しながら一つのものを創り上げる自分たちの取り組みが成果につながる体験	個の自覚から集団での自覚への移行（段階）集団での課題共有（条件）集団での課題克服（条件）	僕は年長という意識の芽生えから俺たち年長という意識へ集団意識のパラダイムシフトみんなで四苦八苦して作り上げる体験集団による成功体験	集団作りをクラスに限定して考えていたがその枠を超えて検討していくことが必要
224	A	自分たちで考えてみる。失敗してもいいから考えてみる	自分たちで考えること駄目でも良い	主体性の習慣化（条件）挫折も種（条件）	子どもが生活の主体となるような援助・失敗が許される環境	
226	A	先生たちの集団みたいなのも、もしかしら子どもたちはちょっと見えて（いる）のは先生たちの集団、子どもたちの集団みたいなの、年少さんっていう集団、年中っていう集団、年長っていう集団、そこからクラスの集団、みたいなのがちよと前より見えるようになってきた	教職員の集団のあり方も子どもたちには見えていないのか？年長・年中・年少それぞれの集団の特質も理解しているのではないか	教職員集団と子ども集団（影響）同年齢集団の集団意識（比較）	生態学的な観点での集団の育ち異年齢集団との交流による同年齢集団の意識の醸成	担任との相互性だけでなく、担任と他の職員との関係性も深くかかわることを表している
230	A	サブキャラが光るわっていう、面白いと思って（補足：保育者ではない職員の個性も保育に生きている）	園の職員も子どもの育ちの一翼を担っている	園全体の協働による保育（総合）	園の様々な人の個性を輝かせること多職種の協働による発達支援が実現	一人一人が輝くこと大切さは、子どもに限定されない
364	A	何をもちて私はクラスが集団としてつながってるって思った子どもたちの何を大事にするかっていうところそこがちゃんとカリキュラムとしてこういうことだからこそ、こういうことがこで育ってていうのが明確にならないと駄目なんだって	何をもちてクラス集団か子どもたちの何を大切にすること明確にしカリキュラムに生かさない駄目	クラス集団の定義の問い直し（集団づくりの目的の明確化）子どもを中心としたカリキュラム編成の重要性（結果）	クラス集団のあり方の問い直し子ども同士のつながりの理解という視点子どもたちの何を大切にすることを明確に捉えたカリキュラム編成	表面的に揃っていることと子ども同士の結びつきは別である。対象者は保育形態が変わることによって気づきが促された。保育形態との関連がうかがえる
366	A	自由に遊ぶことと、集団として意識できることっていうことが交互にちゃんとある子どもって、先生なんかなくても育つので、必ず育ってるただ、子どもたちがプロセスの中で、自分でどう考えてこういう行動をしたのか、こうやって自分で子どもたちに声を掛けたのかとかが、きつとプロセスの道筋の中で一番大事なんだろう大きな行事で今まで子どもたちが必ずグループで、集団でやってかなきゃいけない部分があるところを大事にしてい	自由に遊ぶことと集団として意識できることが交互にあること子どもは保育者がいなくても育つプロセスのなかで子どもの行動を意味づけしていく行事等で集団でやる必要のある部分を大事にしてい	個の活動と集団の活動の往還（条件）プロセスにおける個への応答（原因）集団での取り組みへとつなげる（結果）	自由に遊ぶことと集団として意識できることが交互にあること個の活動と集団の活動の往還プロセスのなかで子どもの行動の意味づけがプロセスの中で重要集団で行う必然をつくっていく	集団で行う必然が保育者主導にならないための工夫は何か
367	A	それっていいことも、そのプロセス。それのことの中から気付いたことを集団の中で生かしていく個で起きたことは集団で共有するし、集団で共有したことは個でいくみなのが交互にいくそれで生活でつくっていったものがこのプロセスになっていってとて大事にしてい自分の遊びたいこと、これはしたいこと、これが好きっていうのを見つければいいそれこそ「10の育つ力」みたいなもの必ず。	間違っても重要なプロセスそこからの気づきを集団の中で生かす個の経験を集団に生かす、集団で共有したことを個の育ちにつなげるその生活体験が育ちのプロセスやりたいこと好きなことを見つけれられる子にその延長線上に「目指す10の姿」がある	挫折経験からの学び（原因）個の育ちを集団の育ちに生かす（結果）子どもが自分自身のやりたい・好きを発見すること（条件）おのずと新要領の指標に叶う育ちに（結果）	間違っても重要なプロセス個で起きたことは集団で共有する集団で共有したことは個の育ちにつなげていく。個と集団の育ちはともにある。やりたいこと、好きなことを見つけれられる子その目的に向かっていけば「10の育ってほしい姿」につなげていく	熟達保育者の「幼児期の終了までに育ってほしい姿」の捉えが垣間見えた。追調査が必要。

4) 対象者Aのa. 子ども観・保育観・保育者観と、それらに影響を与える要因についてのSCAT分析の結果を表3に示す。

表3 対象者Aのaのストーリーライン・理論記述

ストーリーライン	子どもと保育者ではあるが人と人としての関係性にある。殊更保育者としての存在感を主張しない。子どもとはほどよい距離感を保ち保育者のその役割は自由感を持ち変化する。ときにクラスの一員としての影響力をもち必要に応じて方向性を示す人となる。かかわったように反応を返すのが子どもである。子どもは人は自分と異なる思いを持つことを知っていく必要があるが保育者はモデルとして体現することもある。理解者・モデル・共同作業・遊びの援助者全ての側面を併せ持つ保育者であることが求められると思う。いつも要望に応えるだけでなく裏切ること大切、もちろん深く共感することも大切であるが、抵抗と受容両面が必要だろう。どう適用するかは最近接領域(できる・わかる水準)の見極めがもたらされるだろう。子どもにとって感情体験の機会が大切だと思っている。助けられる・一人でやり遂げる経験を経て、それが自立・自律にリンクすると考えている。
理論記述	・保育者、子どもの関係性以前に人と人としてかかわっている。 ・子どもたちの中に自然に「居る」こと、適切に必要な距離感・その場に相応しい役割(仲間となったり指針となったり)の変化が求められる。 ・子どもも一様ではなく、保育者が関わったように反応を返す。 ・保育者がモデルとなり人が様々な感情を持つことを知らせていく。 ・保育者には、周知されているとおり、理解者・モデル・共同作業・遊びの援助者全て併せ持つことが求められる。 ・期待に応えないこと、深く共感すること、両方大切である。 ・子どもの最近接領域の見極めが抵抗としての教材となるだろう。 ・多様な感情体験を大事にする。 ・助けられる自分、一人でやり遂げる自分、さまざまな立場の経験が後の自立につながっていく。

5) 対象者Aのb. 「個」と「集団」の育ちに関する志向性・プロセスと、それらに影響を与える要因についてのSCAT分析の結果を表4に示す。

6) 対象者Aの保育場面の映像記録を、場面ごとに保育者のかかわりと子どもの活動を書き起こした。次に対象者に行為の意味について確認し再構成した。その結果、熟達保育者の関わりには、①～⑤のような特質が見られた。

表4 対象者Aのbのストーリーライン・理論記述

ストーリーライン	子どもが集団を構成することは自然なことである。子どもは、ふと楽しくなる瞬間に集団を認識し楽しさから集団の心地よさを感じ取っていく。その心地よさを創り上げるのは保育者である。人的環境としての保育者の存在が重要である。保育者の子ども理解は前提とされるが、子どもによる子ども理解促進の援助が集団作りには必要である。「僕は年長」という意識の芽生えから「俺たち年長」という意識へ移行していくようである。集団意識のパラダイムシフトの瞬間である。集団となっていくためにみんなで四苦八苦して作りあげる体験や集団による成功体験が必要である。そのためには子どもが生活の主体となるような援助・失敗が許される環境づくりが求められる。担任・子どもという関係だけにとどまらず生態学的な観点での集団の育ちを考える必要がある。さらには、異年齢集団との交流による同年齢集団の意識の醸成も考えられるだろう。園の様々な人の個性を輝かせることによる多職種の協働による発達支援が実現する園のあり方も影響する。保育が変わりクラス集団のあり方の問い直しが必要とされた。子ども同士のつながりの理解という視点、子どもたちの何を大切にすることを明確に捉えたカリキュラム編成が不可欠である。保育の内容では自由に遊ぶことと集団として意識できることが交互にあること、個の活動と集団の活動の往還プロセスのなかでの子どもの行動の意味づけが重要。行事等で集団で行う必然をつくっていく。間違いも重要なプロセスである。個で起きたことは集団で共有し。集団で共有したことは個の育ちにつながっていく。個と集団の育ちはともにある。やりたいこと、好きなことを見つけられる子になってほしい。その目的に向かっていけば「10の育ってほしい姿」につながっていく。
理論記述	・子どもは自然と集団を構成する。 ・子どもはふと楽しくなるような瞬間集団を認識していくのではない。 ・子どもは楽しさから集団の心地よさを感じ取る ・集団の心地よさを創り上げるのは保育者である。 ・クラス作りには保育者の子ども理解は前提とされるが、子どもが仲間一人一人を認識し理解することが必要である。 ・例えば個の「年長の自覚」が「年長集団の自覚」へと移行していく。 ・集団での葛藤通した課題の克服体験・成功体験を十分に経験する必要がある。 ・保育者は、子ども主体の生活・失敗が許容される環境づくりが求められる。 ・子どもの集団の形成に関与するのは担任・保育者だけではなく園の多職種の職員も重要な役割を果たす。 ・職員間の関係性といった生態学的な観点からも子ども集団を見つめる必要がある。 ・異年齢との交流が同年齢の集団意識を醸成する要因となる。 ・園の大人たちの個性が輝くことも子どもの育ちにつながっていく。 ・保育の形態が変化したことによって、クラス集団のあり方の問い直しができた。

・子ども同士のつながりの理解・子どもにとって今何が必要かが反映されたカリキュラム編成が不可欠である。
 ・保育内容では、自由に遊ぶことと集団として意識できることが交互にあること、個の活動と集団の活動の往還が集団作りに貢献するのではない。
 ・プロセスのなかでの子どもの行動の意味づけのを援助する。
 ・行事等で集団で行う必然とされる場をつくる。
 ・間違いは重要なプロセスで個で起きたことは集団で共有し、集団で共有したことは個の育ちにつなげていく。
 ・個と集団の育ちはともにある。
 ・やりたいこと、好きなことを見つけられる援助が必要。その目的に向かっていけば「10の育ってほしい姿」につながると推測される。

①常に肯定的な言葉をかける、②子どもに思いを尋ねるが意図して尋ねないこともある、③指示の言葉が少なく提案や保育者自身の気持ちを伝えている、④子どもが自分や自分たちで考えられるような時間・場面・材料の環境構成をしている、⑤④のための手がかりを広い範囲から探せるような援助をしている、等である。

2. 対象者 B の結果

報告者の都合により、対象者 B へのインタビュー調査が順延した。保育ビデオの記録、インタビューの実施はなされたが、SCAT の分析には時間を要する為、報告概要に記載することができなかった。ご協力によっていただいた貴重な資料は、丹念な分析を行い全体版で報告する予定である。

3. C のリサーチクエスションについて

報告概要においては割愛する。

IV. 考察

1. SCAT 分析の結果について

子ども観・保育観・保育者観と、それらに影響を与える要因についての最終ステップである理論記述からは、熟達保育者が、子ども・子どもたちに対して保育者としてというよりも人間同士としての関係性と捉えていることがわかる。ローデータの段階には、「子どもを裏切ることも大切、深くはいることも大

切」という言葉があった。保育者 A の援助は、自らを集団を構成する一人と認識し、子どもとともにあるということを基盤としている。だからこそ、こうした踏みこんだ援助が可能になると推測できる。

「個」と「集団」の育ちに関する志向性・プロセスにおいては、保育者 A が、個と集団との育ちの往還を意図した保育を実践していた。また、園全体を子どもと子どもたちの育ちを支えるコミュニティとして捉え、その資源を存分に生かしながら、子どもの多様な人間関係を築くとともに、子どもたちの生活や遊びを豊かにしていることがわかった。

本研究事業プロセス（6）では、学会発表によって、本研究の位置づけや結果の解釈について再確認する機会を得た。フロアとの応答を経ることによって、熟達保育者の関わりが、抵抗としての教材（山田勉 1974）を想起させるとともに、発達の最近接領域を見極めて教育的働きかけを行うことや協同学習の教育的意義を重視した Vygotsky^{註4}にも通底するとの気づきが得られた。

2. 保育場面の映像記録について

半構造化面接調査ののち、保育映像記録についてその意図や背景、その後について尋ねた。解説の内容は、ほぼ半構造化面接調査結果内容を裏付けるものとなった。保育実践と SCAT によって見出された知見との一致について、さらに詳細に分析することの必要性が示唆された。

V. 今後の課題

今回、研究方法において大いに課題を残した。しかしながら、先行研究が僅少である熟達保育者の保育を調査・分析し成果を丹念に重ねることは、保育者支援・保育者養成に資するだけでなく子どもの健やかな育ちに貢献するとの確信が得られた。さらなる調査・分析に取り組みたいと考える。

<註・文献>

註1 Keyword: 保育&クラスで検索をかけると小学校以降の報告が多くを占めた。そのため保育&集団で検索した。(2017年12月現在) 該当する原著論文44のうち14が障がいあるいは気になる子の統合保育に関する報告であった。

註2 報告者は保育の中で特別支援領域の支援技法の使用を否定する立場では全くない。

註3 中教審 初等中等教育分科会(第100回)資料1 教育課程企画特別部会 論点整理 1~5 他

註4 対象者Aの映像記録への解説や「子どもを裏切る」という言葉から考察を深めることで、対象者が子ども・子どもたちの最近接領域を見極めて教育的働きかけを行っていることがわかった。また、熟達保育者の援助からは「人は、どんな段階にあっても他者との相互交流を通して学習を成立させ人格的な発達を成し遂げていく」といったVygotskyの考え方に通底する信念がうかがえた。

1. 井桁容子(2014)「発達障害児である前に、ひとりの子どもである」『発達障害の再考』風鳴社 pp26-42
2. 久保山茂樹(2015)「気になる子の視点から保育を見直す」学事出版 pp13-14
3. 岡部祐子(2016)「障害児保育の基本」『ライフ・ステージを見通した障害児の保育・教育』みらい pp40-61
4. 杉山,成史・松尾 剛・杉村,智子(2016)「熟達保育者による『気になる子』の認識とプロセス」福岡教育大学紀要. 65. pp51-59
5. 大谷 尚(2008)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要(教育科学) v. 54. n. 2. 27-44
6. 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. Vol. 10 No. 3 . pp. 155-160
7. 山田勉(1974)「抵抗としての教材—認識過程の科学化」黎明書房