

保育者間の子どもについての対話から保育を計画する仕組み作り

～子ども主体の保育を目指して～

氏 名：田中 由華里

目次

序論 研究の背景と目的	3
第1章 四街道めいわ園の課題・原因・取り組み.....	4
第1節 現状・課題の発見	4
第2節 課題から園目標を立てる	5
第3節 課題.....	5
第4節 課題の原因・先行研究からの仮説	6
第5節 取り組み・研究方法・クラスミーティングシート	9
第2章 クラスミーティングの取り組みの成果・今後の課題...	10
第1節 実践結果・分析・成果	10
第2節 今後の課題	18
【引用文献】	19
【参考文献】	19

序論 研究の背景と目的

2018年3月31日に告示・改訂された「保育所保育指針」の第5章 職員の資質向上では、保育の質の向上に向けた組織的な取り組みが必要であるとし、保育所においては、保育の内容等に関する自己評価等を通じて把握した、保育の質の向上に向けた課題に組織的に対応するため、保育内容の改善や保育士同士の役割分担の見直し等に取り組むとともに、それぞれの職位や職務内容等に応じて、各職員が必要な知識及び技能を身につけられるよう努める事の重要性が明記されている。保育士は子育ての専門家として重要な社会的役割を担っているが、AIAI NURSERY 四街道めいわにはどのような職員の資質向上・保育の質の向上に向けた組織的な取り組みが必要なのだろうか。

NURSERY 四街道めいわは、2018年4月に開園した定員60名の施設である。県中央部に位置し、自然豊かな地域の閑静な住宅街の中にある。広い園庭やグラウンド AINI を有し、近隣の大きな公園に毎週散歩に行っている。PLUS に隣接し、NURSERY から4名の園児が通所している。

今年度は開園4年目にあたり、現在の在園児数は60名で、保育職員は施設長を除く正社員が7名、パート社員が6名(その内4名はみなし保育士)の合計13名で日々の保育にあたっている。

2018年度の施設長はA、2019年度の施設長はBであり、2020年度から筆者が着任し、今年度2年目となる。2020年度の課題は施設長交代・異動・新規採用者等(合計6名)が多かったこともあり、施設長と職員、そして職員間の良好な関係性作りやチームビルディングによって対話する風土を作る事が第一の課題であった。その為、各種会議・カンファレンス・1on1・理念の因数分解など職員間の対話の場を多く設け、リーダー保育士を中心とした組織づくりと、規則やルールに則った園運営の徹底を行った。2020年度末の施設状況調査の結果によると全項目(マネジメント・リーダーシップ・モチベーション・労働環境・人間関係)の平均が8.04となっており、チームビルディングについて一定の成果を得られたと考える。施設状況調査とは、社内マネジメント研修の修了時に施設職員に対して行われる調査で、各項目10点満点で8.0点以上の施設は「良い状態」であるという評価基準となっている。保育者間に支え合い、補い合い、認め合い、チームとして成長していこうとする姿が生まれ、保育者間の対話の風土が作られている。

本研究の目的は、子ども主体の保育を目指し、保育者間の子どもについての対話から保育計画を立て実践する仕組みを作ることである。

第2節 課題から園目標を立てる

図1Khcoderの分析と、アンケート調査Ⅰの結果において職員が課題と感じている事を基に、2021年度の園目標を4月と5月の職員会議で協議し、決定した。

1 子ども主体の保育

- ・クラスミーティング(毎日)子どもの話・保育の話を他の職員とする。
- ・日誌の「ねらい」「反省」に子どもが主体であったか、そうでなければどうしたら良かったかを明記する。(毎日)

2 園内研修・カンファレンスの充実

- ・ビデオカンファレンスを行い、他の保育士から知識・技術を得る。(月に1回)
- ・以上児・未満児会議(週に1回)の中で、ミニカンファレンスやミニ研修を行う。
- ・社内外の研修に参加したら、内容を全員で共有する。(職員会議にて月に1回)

3 連携・対話して保育

- ・クラスミーティング(毎日)子どもの話・保育の話を他の職員とする。
- ・パート社員と正社員が話をする。

課題から園目標を立てているので、現状は、子どもが主体ではなく、園内研修・カンファレンスが充実しておらず、連携・対話して保育ができていない、あるいは不十分であるといえる。

アンケート調査Ⅰの結果の中で、「保育がどちらかというと保育士主体である」「対話はあるが、子どもの話はほとんどできていない」「その日の反省をクラスで振り返っていない」「子どもへの理解に未熟さを感じる」「一人ひとりを理解した保育がしたい」との意見が上がり、子ども理解や保育の質向上に職員の課題意識が向いてきていると考えた。

NURSERY 四街道めいわに課題は多くあるが、本研究では子どもが主体の保育ができていないこと、保育者間の対話の量と質が不足していると職員が感じていることに注目した。

第3節 課題

NURSERY 四街道めいわでは、昨年度の取り組みにより対話する風土はできている。お互いの意見を否定せず、受容する態度があり、年齢・保育経験・役職等に関係なく、自分の意見を言い合える環境がある。しかし、依然として以下のような課題がある。

- ・保育者間で対話する風土はできたが、対話の時間の確保ができていない。
- ・対話があってもその内容が子どもの姿についてではない。日々保育をこなすだけで、子どもについて語り合わないまま一日が終わっている。
- ・保育記録(計画)の中の子どもの姿が、子どもの好ましくない点に注目し、それを直すにはどうしたら良いかという視点が多く、子どもの良い所からや子ども発信の発言や事象・興味関心からの計画が少ない。
- ・各クラスに一人しかいない担任保育士が、誰とも対話すること無く独断で前年や市販の保育計画のコピーや自身の経験のみに基いて保育計画を立てている事が多く、目の前の子どもを観察し、保育者間で対話をして意見交換をする事により保育計画を立てる仕組みが無く、子どもの姿が保育に反映されていない。
- ・それにより、個々の子どもの興味関心が掴めておらず、個別最適な保育の提供が十分にはできていない。又、子ども主体ではなく、保育士主体の保育になる傾向がある。

以上の課題をまとめ、本研究で解決する事を目指す課題は以下のものとする。
保育者間で子どもの姿について語り合う対話が無く、子ども主体の保育が行われていない。

第4節 課題の原因・先行研究からの仮説

保育所保育指針〔厚生労働省 2018〕では、「子どもが自発的・意欲的に関われるような環境を構成し、子どもの主体的な活動や子ども相互の関わりを大切にすること」「子どもの主体的な活動を促す為には、保育士等が多様な関わりをもつことが重要であることを踏まえ、子どもの情緒の安定や発達に必要な豊かな体験が得られるよう援助すること」「保育等との信頼関係を基盤に、一人ひとりの子どもが主体的に活動し、自発性や探索意欲などを高めるとともに、自分への自信を持つことができるよう成長の過程を守り、適切に働きかける」とあり、保育が子ども主体でなくてはならない事が示されている。

また、子ども主体の保育の実現の為に、「保育士等は、自己評価における自らの保育実践の振り返りや職員相互の話し合い等を通じて、専門性の向上及び保育の質の向上のための課題を明確にするとともに、保育所全体の保育の内容に関する認識を深めること」とあり、保育者相互の話し合い等を通じて課題を明確にし、専門性と保育の質の向上に繋げるべきであるとしている。

更に厚生労働省(2019)でも、保育所等における保育において、「子ども一人一人の主体性を尊重する」ということは、保育士等が子どもに何も働きかけず、単に子どもを好きなようにあそばせておけばよいということではありません。子

どもの主体性を尊重する保育の実現には、まず実態から子どもの育ちや内面を理解することが必要となります。日々の保育において子どもが体験していることや、子ども同士のやりとり、保育士等との関わりなどを「子どもにとってどうなのか」という視点から丁寧に捉え直してみることによって、保育の現状や課題を把握し、改善・充実の手がかりを探る糸口が見えてきます、としている。

竹内〔2017〕では、「主体性」とは、「ある活動や思考などをなす時、その主体となって働きかけるさま。他のものによって導かれるのではなく、自己の純粋な立場において行うさま」と広辞苑にある、としている。本研究では、子ども主体の保育の定義について、山本(2014)を援用し、主体性を「子どものありのままの存在や意思のある行動や態度」、「子どもが周りとの関わりの中で自分らしさを発揮するとともに自分をコントロールする行動や態度」とする。その上で須永(2017)は、子どもの主体性は、主体的な活動の中で発揮されるものと考えた。河邊(2005)は、「子どもの内からの欲求によって行動が起きる状態、つまり自己課題を持って遊びに取り組む状態のときに主体的に行動する」と述べていることから須永(2017)は、子どもが自分が興味・関心をもっている事柄を探求しようとする時に、主体性が強く発揮されるとしている。

以上の事により子どもが興味関心を持っている事を保育者が捉え、それを探求する事を援助する事が子ども主体の保育に繋がると考えるのである。

子どもを中心に保育の実践を考える〔厚生労働省 2019〕では、子どもの姿について語り合うことは、職員一人一人にとって、自分自身が気づかなかった子どもの姿を知るだけではなく、同じ場面について、異なった視点からの捉え方があることを知り、「子どもの理解」のあり方を学び、深めていく機会になり、自らの保育を省察することにもつながります。

指導する側とされる側、評価する側とされる側といった関係ではなく、相互に学び合う関係となるよう、互いに相手の話を共感的に聞く姿勢を持つことが重要です。

継続的に保育内容の充実を図り、保育の質を向上させていくためには、日々の子どもの姿や育ち、保育士の関わりや保育の環境構成などについて、保育の各現場において、日々の記録等をもとに振り返る事が重要になります。保育の振り返りから子どもに対する気づきを得て、子どもの内面や発達についての理解を深めていくことは、子どもの実態に即して保育を充実させていくことにつながっていきます。こうした日々の保育の振り返りを踏まえ、保育の見直しを行うことで、保育実践の改善や充実の方向性や手立てが明確になっていきます。それらは、明日の保育や、翌週・翌月の保育の計画に反映されるとともに、子どもが自ら関

わり、豊かな活動が展開されるような環境を構成していくことにつながります。こうした保育の振り返りと見直しを繰り返していくことを通じて、より良い保育が展開されていきます、とある。

大豆生田〔2020〕は、「実は、園内の研修でいちばん大切なのは、日々の保育の振り返りです。つまり、今日の子どもの姿をあれこれと振り返ることです。」「保育者同士のこうした子どもの姿を語ること、つまりエピソード語りがすでに園内の研修の第一歩なのです。」「園内に語り合う風土が生み出されることが大切で、研修のあり方が重要であることがわかりました。」としている。福崎淳子ほか〔2013〕では、大場(2007)について、エピソード記録について保育者間で話し合うことは、保育を見つめ、次への保育実践に活かしていくという保育の質を高めるためにとても重要なことであるといえるが、大場は、「園内研修も含めて、保育者間の話し合いがなぜ大事なのかということが、今ひとつ研究的なレベルで注目されにくいのはなぜなのだろうか。会話とか討論あるいは協議という行為を、実践の支えとして大事なものであると、観念的には了解できても、それ以上に詳細の検討対象として追及する”実践研究“はなかなか見当たらない」と、保育者間の話し合いに関する実践研究のあり方を危惧している。話し合う事の重要性は、保育の場に限らず、ある意味で自明のこととして扱われているともいえよう。しかし、保育における実践研究として、その意義を論ずることの大切さを大場は指摘しているのだと思う。それだけに、エピソード記録についての話し合いを継続的に行い、互いの保育を見つめ合い、良い所も悪い所も含めて率直に話し合うことで得られた保育者間の共通理解や意味づけの自覚化は、話し合う事の意義をさらに明確化したものであると考えるとあり、保育者間の話し合いが軽視されている事に対する危惧を述べている。

以上の先行研究から、保育者間で対話をする事により、次の3つの効果があると考えられる。①自分自身が気付かなかった子どもの姿を知る事ができる。②同じ場面について異なった視点からの捉え方があることを知る事ができる。③自らの保育を省察する機会となる。したがって、一人で保育の見直し・振り返りを行うよりも、対話して行った方が、子どもの実態・姿・興味関心をより深く捉える事ができると考える。更に、対話によって明確になった保育実践の改善や充実の方向性や手立てを明日の保育や、翌週・翌月の保育の計画に反映することが子どもが自ら関わり、豊かな活動が展開されるような環境を構成していくことにつながる、つまり、子ども主体の保育の実現につながると考える。つまり、保育の質の向上には、子ども主体の保育が不可欠であり、その為には園内に目の前の一人ひとりの子どもの姿について語り合う風土が生まれ、保育者間の対話が行われ、それを次の保育計画に生かす仕組みづくりが必要である。

よって、園の課題の原因は以下の事であると仮説を立てた。

保育者間での子どもについてのエピソード語り等の対話を基にした子どもの姿ベースの保育を行っていないから、子ども主体の保育ができていない。その実現の為には、子どもの興味・関心を捉える為の保育者間の対話が必要であり、それによって掴んだ子どもの実態を保育計画に入れ込んでいく仕組み作りが必要であると仮説する。

従って、本研究の目的は、子ども主体の保育を目指し、保育者間の子どもについての対話から保育計画を立て実践する仕組みを作ることである。

第5節 取り組み・研究方法・クラスミーティングシート

保育者間で毎日クラスの子どもについてのエピソード語りをする為、クラスミーティングシートを作り、他の保育士とその日の特定の一人の子についてクラスミーティングシートに記入しながら話せるようにする。子どもの姿・子ども理解の欄に記入した内容から、明日からの保育にどのように生かすかを考えていく。何を話したらよいかのかが明確で、その内容が次の日案・週案・月案に生かす事ができるような内容構成にする。また、他にやらなければならない仕事が多くある午睡中に短時間(5~10分間)で話し合い、書き込めるようにする。主な話し手が主観で書かずに対話となるよう、聞き手が質問しながら記述するようにする。10の姿や5領域を意識出来るよう、次の保育を考える際にその活動がどの領域に当てはまるものとなるか意識できる内容構成にする。9月から1月の5ヶ月間全クラスでこの取り組みを行い、以下のような分析をする。

- ① クラスミーティングの取り組みの前後の保育計画を比較し、対話により発見した子どもの姿から保育計画を立てた割合を比較する。
- ② クラスミーティングの取り組みの前後での子ども・保育士・保育の変化について職員アンケートを行い、分析する。

図2 クラスミーティングシート

クラスミーティングシート(保育者間の対話・エピソード語り)~子ども主体の保育をめざして~									
日	日	対話のメンバー	子どもの名前	子どもの姿・子ども理解	明日からの保育にどのように生かすか	どの保育計画に入れるか	実践したところを記載		
							3つの視点	5領域	実践の振り返り
／	月					日 週 月 その他 ()	①生命の保持 ②情緒の安定	①健康 ②人間関係 ③環境 ④言葉 ⑤表現	①健康な心と体 ②自立心 ③協同性 ④社会生活との関わり ⑤思考力の育成 ⑥自然との関わり・生命育成 ⑦読書・図画・文字等への関心・感受 ⑧豊かな感性と表現
／	火					日 週 月 その他 ()	①生命の保持 ②情緒の安定	①健康 ②人間関係 ③環境 ④言葉 ⑤表現	①健康な心と体 ②自立心 ③協同性 ④社会生活との関わり ⑤思考力の育成 ⑥自然との関わり・生命育成 ⑦読書・図画・文字等への関心・感受 ⑧豊かな感性と表現
／	水					日 週 月 その他 ()	①生命の保持 ②情緒の安定	①健康 ②人間関係 ③環境 ④言葉 ⑤表現	①健康な心と体 ②自立心 ③協同性 ④社会生活との関わり ⑤思考力の育成 ⑥自然との関わり・生命育成 ⑦読書・図画・文字等への関心・感受 ⑧豊かな感性と表現

第2章 クラスミーティングの取り組みの成果・今後の課題

第1節 実践結果・分析・成果

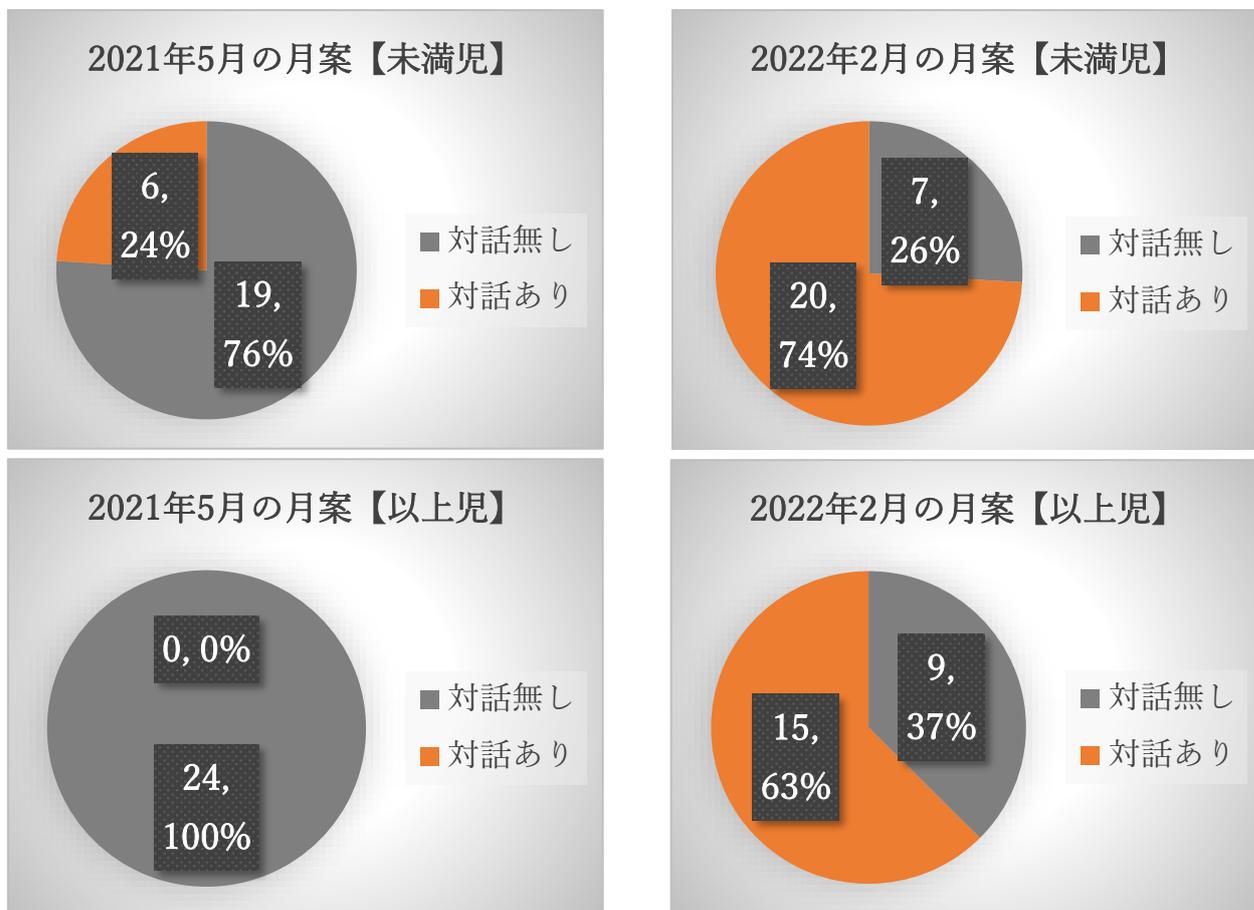
1) 実践結果と分析

図3 クラスミーティングシートの記載からの抜粋

クラス	日にち	名前	子どもの姿・子ども理解	明日からの保育にどのように生かすか	実践したところ
つくし	9月28日	A	電車が好き。砂場で電車を繋げたり、砂の出し入れをしたりする事を楽しんでいた。	繋げたり並べたりできる積み木・車・電車を手に取れる所に環境設定する。	日
	1月4日	F	ベビーベッドの中で、シャカシャカ音が出る玩具で機嫌良く遊んでいた。	感触・音・視覚に訴えかける玩具を準備する。	日
	1月11日	E	手放して立てるようになった。	広い歩みができるようにパーテーションで部屋を区切る。	月
すみれ	11月19日	E	散歩でどんぐりなどの実を拾う事を楽しんでいる。	個人用のお散歩バッグを用意して、より拾う事を楽しめるようにする。	日
	1月12日	F	折紙をとても細かく切っていた。	ひも通しを用意し、机上遊びを行う。製作に細かく切る活動を取り入れる。	月
	1月14日	D	紙芝居に出たお母が丸くなった形を見て「タイヤ」と言ったり、ししを「おめかみ」と言っていた。	見立て遊びの活動をする。	月
たんぽぽ	12月10日	B	「おもちゃのチャチャチャ」の歌に合わせて、鈴を鳴らし、歌と鈴の音に合わせていた。	鈴だけでなく、タンバリンやマラカスも取り入れ、音楽に触れる機会を多くもつ。	月
	12月17日	C	久しぶりの粘土遊び。かなりの時間集中して遊んでいた。	雨の日などにじっくりと粘土遊びができる時間を取れる日を作る。粘土遊びの玩具を充実させる。	週
	1月4日	A	玄関にあるけん玉に興味を持ち、「これなに」と聞いていた。	瓶コップでけん玉作りをして遊んだ。シール貼りをしてお気に入りの物を作る。	週
ひまわり	11月22日	E/G	かくれんぼの時に、鬼をやりがついていた。手を離れて見つかる事を楽しんでいた。	パトリンレーなどみんなで走って楽しめるゲームの活動をする。	日
	11月23日	K	野菜も含め、給食を全て食べた。周りの子が褒められているのを見て喜んでいた。	色々な食材に触れて欲しい。食材が載っている絵本を用意する。	週
	12月7日	J/K/A	おままごと用のチェーンで大縄のような遊びを始めた。	さくら組と一緒に大縄をする活動をする。	日
なのはな	10月13日	C	お絵かき、型取りが好きでじっくりと遊んでいる。	集中して鉛筆を使える遊びを設定する。型取りあそび、お手紙ごっこ。	週
	12月1日	G	レゴへのこだわりが強い。自分が作った作品をとっておきたいと言う。	レゴの作品を保管できる場所を用意する。	月
	12月3日	E	いつもは飲まない味噌汁を半分飲んだ。「味を知らない。」「茶色だ。」と発言した。	調味料について触れる機会を設ける。	月
さくら	9月17日	G/J	カエルを捕らえて観察していた。	命の大切さを知っていくために、観察・調べる・発表等の活動をする。	月
	12月1日	K	製作が好きではない子が、松ぼっくりやゴボウの葉を使った製作を楽しんでいた。	自然物を使った製作を取り入れていく。	週
	11月11日	B	どんぐりの森までの地図を書きたいと発言した。	地図を書いたり、どんぐりの森に行く計画を立てる活動をする。	週
	11月30日	F	短縄を跳んだ回数保育者に教えてくれる。	記録として残してあげたいので、縄跳びカードを用意する。	週

クラスミーティングの中で、電車が好き・どんぐりを拾う事を楽しんでいる等の子どもの姿に気づき、それを受けて電車の玩具を手に取れるように環境を整えたり、お散歩バッグを用意してより楽しめるようにするという活動を計画できるようになっている。子どもの興味関心を細かく捉えられるようになっており、そこから次の保育を考える際にも、具体的で、子どもの興味関心から発した内容を考えられるようになってきている。保育計画の内容・環境を構成するポイント・予想される子どもの活動・保育者の援助・配慮に子どもの実態との繋がりがあり、連続性のある計画を立てられるようになってきている。

図4 保育者間の子どもについての対話から保育計画を立てた割合



対話によって子どもの実態を掴んで計画を立てた割合は、未満児クラスの実践前の5月の月案の項目では24%だったが、実践後の2月の月案では74%へと変化した。また、以上児クラスの実践前の5月の月案の項目では0%だったが、実践後の2月の月案では63%へと変化した。独断ではなく、対話による子ども理解によって、より子どもの実態に即した計画・実践が行えるようになったといえる。

アンケート調査Ⅱ

調査目的：クラスミーティングシートを使用した実践の前後を比較する。
 (「クラスミーティングシートの取り組みについての職員アンケート」)

実施日：2022年2月3日

調査対象者：正社員保育士7名、パート社員保育士4名 計11名

回答率：100%

質問項目：5件法・自由記述式

手続き：調査の目的や概要を説明し、インフォームドコンセントを得た。

分析方法：帯グラフ表示

図 5

クラスミーティングシートの取り組みについての職員アンケート

クラスミーティングシートの取り組み、お疲れ様でした。9月から1月までの5ヶ月間のほぼ毎日、長期に渡る取り組みとなりました。クラスミーティングシートの取り組みを行った事でどのような変化があったのかアンケートを取らせていただきます。クラスミーティングシートの取り組みをする前とした後と比較してお答えください。ご協力をお願いいたします。

・本研究では、クラスミーティングシートを使用して保育者間で対話する事が保育計画に与える影響を調べています。
 ・本研究の責任は、AIAI Child Care(株)の田中由華里に帰属しています。
 ・このアンケートに記載される個人情報などのプライバシーは最大限保護され、氏名は匿名化します。また、アンケートの内容は本研究以外には使用しません。
 ・研究参加の同意拒否は自由であり、その撤回も自由で、それにより不利益を得る事はありません。途中で回答をやめなくなった場合は、中止しても構いません。

保育歴

AIAI 年その他 年合計 年

記入日

年 月 日

各質問項目の中から最も当てはまるものに○を付けてください。または、自由記述でお答えください。

1クラスミーティングシートの取り組みをして、

① 保育が子どもが主体となっているか意識するようになりましたか。

なった 少なくなった 変わらない 少ししにくくなった しにくくなった

② 子どもが主体の保育ができていると感じる時はどんな時ですか。

③ あなたは、保育が以前より楽しくなりましたか。

なった 少なくなった 変わらない 少し楽しくなくなった 楽しくなくなった

④ 自分の保育の仕方に変化した事がありますか。

⑤ 子ども達が以前よりも能動的(主体的)に活動するようになりましたか。

なった 少なくなった 変わらない 少ししなくなった しなくなった

⑥ 子ども達が能動的(主体的)になったと感じるのはどんな時ですか。

2クラスミーティングシートの取り組みをして、

⑦ 保育計画(日案・週案・月案)を立てやすくなりましたか。

なった 少なくなった 変わらない 少し立てにくくなった 立てにくくなった

⑧ 子どもの姿を保育計画に反映する事ができるようになったと思いますか。

なった 少なくなった 変わらない 少し立てにくくなった 立てにくくなった

⑨ 保育計画を立てるのにかける時間は変化しましたか。

短くなった 少し短くなった 変わらない 少し長くなった 長くなった

⑩ クラスミーティングシートの内容を保育計画に反映させることは難しかったですか。

簡単だった どちらかというと簡単だった ぶつう どちらかというと難しかった 難しかった

⑪ 連絡帳を書きやすくなりましたか。

なった 少なくなった 変わらない 少し書きにくくなった 書きにくくなった

⑫ 他の保育士と対話し、意見を聞く事で、保育計画の内容が以前と変化したと思いますか。

した 少しした 変わらない

⑬ 自分の保育計画について、変化したと思う事がありますか。

3クラスミーティングシートの取り組みをして、

- ⑬ 子どもの直さなければならぬ所ではなく、良い所や興味関心に注目するようになりましたか。
なつた 少しなつた 変わらない 少ししにくくなつた しにくくなつた
- ⑭ 保護者に伝えたい事(良い姿)が増えましたか。
増えた 少し増えた 変わらない 少し減つた 減つた
- ⑮ 子どもの姿を注意深く観察するようになりましたか。
なつた 少しなつた 変わらない 少ししなくなつた しなくなつた
- ⑯ 子どもの発言を注意深く聞くようになりましたか。
なつた 少しなつた 変わらない 少し聞けなくなつた 聞けなくなつた

4クラスミーティングシートの取り組みをして、

- ⑰ 保育者間の対話の時間が増えましたか。
増えた 少し増えた 変わらない 少し減つた 減つた
- ⑱ 保育者間の対話の内容の子どもに関する事の割合が増えましたか。
増えた 少し増えた 変わらない 少し減つた 減つた
- ⑲ シートがある事で、対話の目的や、何を話すべきなのかがはっきりと理解できるようになりましたか。
なつた どちらかというとなつた 変わらない どちらかというとならなかつた ならなかつた
- ⑳ 保育者間に話しやすい雰囲気が生まれましつたか。
話しやすくなつた 少し話しやすくなつた 変わらない 少し話しにくくなつた 話しにくくなつた
- ㉑ 自分とは違つた考えを知る事ができ、気付きや発見がありましたか。
あつた 少しあつた 変わらない あまりなかつた なかつた

5クラスミーティングシートの取り組みをして、

- ㉒ 保育者間のチームワークが良くなつたと思ひますか。
思ふ 少し思ふ 変わらない 少し悪くなつた 悪くなつた
- ㉓ 子どもの姿からの気づきや活動のアイデアを他の保育士に話して共有したいと思つたことがありましたか。
あつた すこしあつた 変わらない ほとんど無かつた 無かつた

6クラスミーティングシートの取り組みをして、

- ㉔ 良かつたと思ふ事を自由に書いてください。

- ㉕ 悪かつたと思ふ事を自由に書いてください。

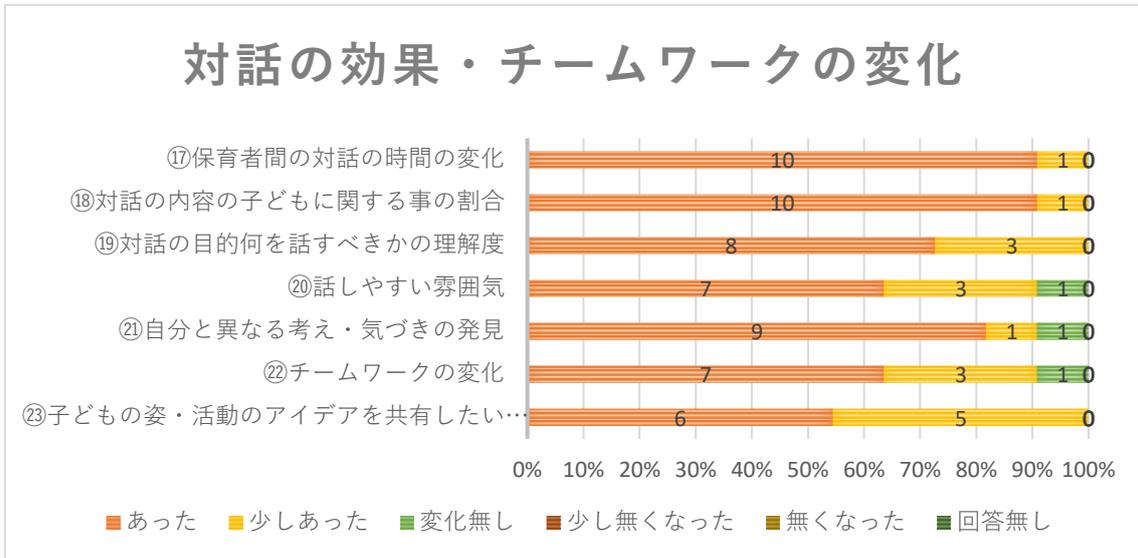
- ㉖ ㉔の回答について、何をどのように改善すれば良かつたと思ひますか。

- ㉗ クラスミーティングシートの取り組みを終えて、今後行つた方が良ひと考える取り組みのアイデアはありますか。

- ㉘ クラスミーティングシートの取り組み全体への感想等、自由にお書きください。

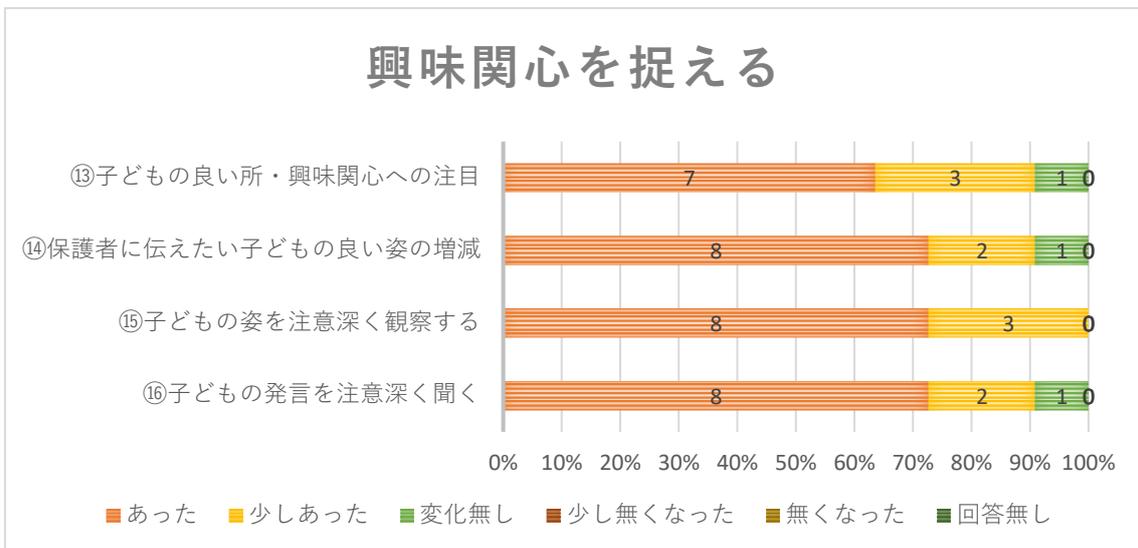
㊤アンケートへのご協力ありがとうございました㊤

図6



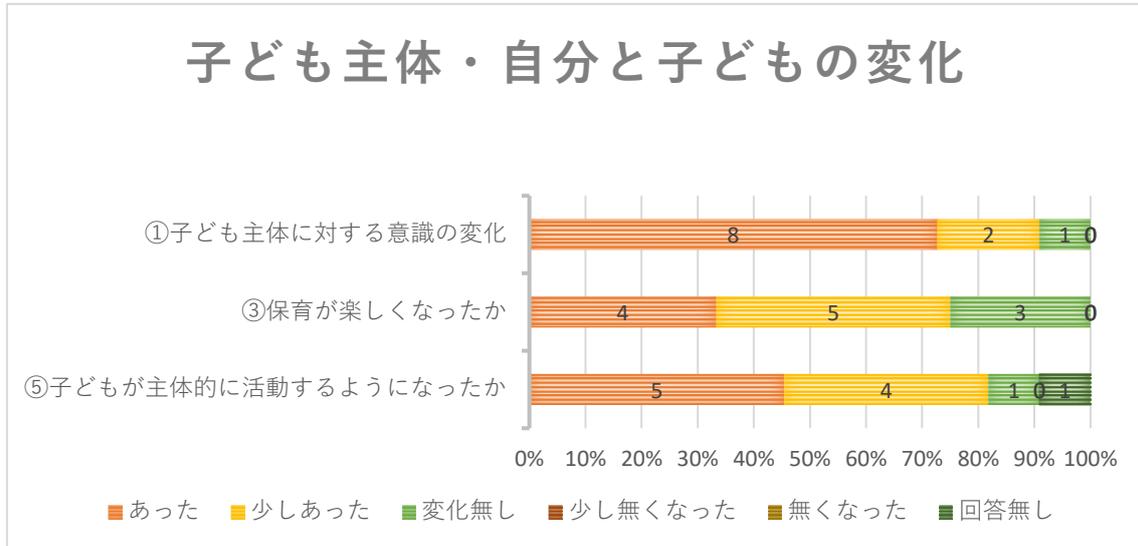
全ての項目で、あった・すこしあったというプラスの変化を感じた人が90%を越えた。各項目について十分に効果があったといえる。

図7



全ての項目で、あった・すこしあったというプラスの変化を感じた人が90%を越えた。各項目について十分に効果があったといえる。

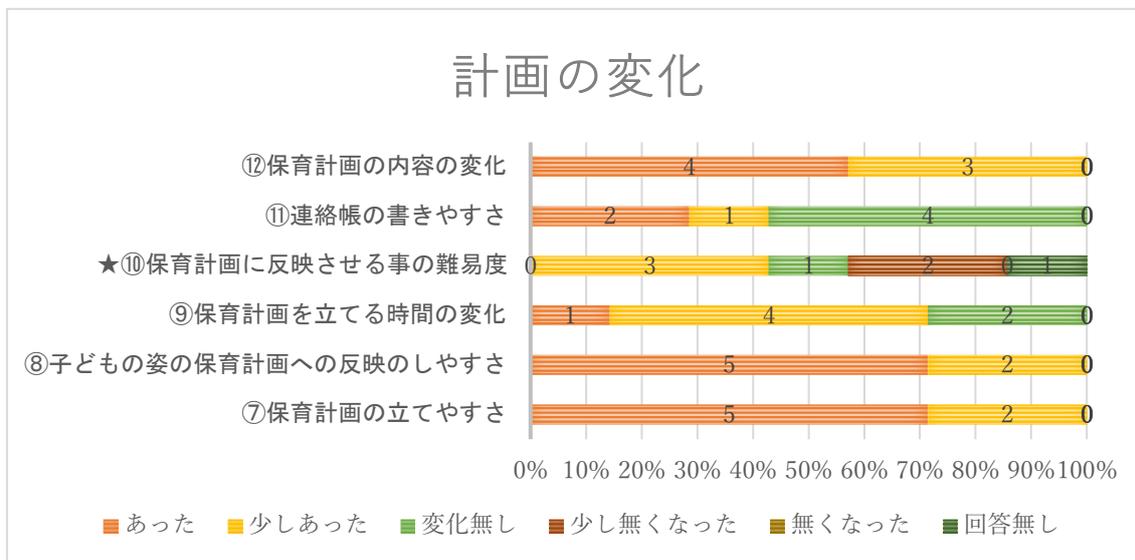
図 8



全ての項目で、あった・すこしあったというプラスの変化を感じた人が70%を越えた。2項目については、80%を越えている。各項目について効果があったといえる。

自由記述では、問2 子どもが主体の保育ができていると感じている時はどんな時ですか、に対して、子どもの発言、行動から活動を考え実行した時に、子どもが集中したり、楽しんでいた時という回答があった。問4 自分の保育の仕方に変化した事がありますか、に対して、子どもの良い所に目が向き、それを子ども達に伝える事で良い雰囲気を作る事ができた。なんとなくではなく、話し合いにより言語化ができた。子どもの様子をより深く、一人ひとり姿をよく見るようになったという回答があった。問6 子ども達が主体的になったと感じる時はどんな時ですか、に対して、大人の「こうしたい」ではなく、子どもの姿から活動を考えられた時。また、保育者からの指示が減り、見守りが増え、子ども同士のやりとりが増えたり、遊びに満足している時という回答があった。

図9



保育計画にクラスミーティングシートに書いた内容を反映させることが難しいと答えた人が2名いた。いずれも未満児の担任だったので、未満児については、以上児よりも具体的な活動を考え、計画に入れ込むことが難しいようなので、一緒に月案を書くなど、その方法をサポートする必要があると感じた。

自由記述では、自分の保育計画について変化したと思う事はありますか、について、ねらいから保育士の援助まで、繋がりをもって計画できるようになった。本を参考にするのではなく、子どもの姿から考える事ができた。いつも多忙という事を言い訳に自己完結させて立案していたが、他の保育士と話したことで意見を取り入れたり、自分の考えを整理したりすることができた、と回答した。

問24 クラスミーティングシートの取り組みをして良かったと思う事については、子どもの良い所を意識するようになり、活動に繋げやすくなった。クラス全員に目が向けられるようになった。月案が立てやすくなった。保育士同士の考え方や気付く目線が違う事がわかり、自分の思いだけでは到達できない答えをだすことができる、と回答があった。

問25 問24 クラスミーティングシートの取り組みをして悪かったと思う事については、話し合う時間がなかなか取れなかった。(2名)日案や週案に取り入れる計画を立てるのが難しかった。(1名)とあった。時間については、慣れてくるとクラスミーティングは5分程度で行えるが、筆者がクラスミーティングを一緒に行う日を増やし、短時間でできる事を示していきたい。

問27 今後行った方が良く考える取り組みのアイデアについては、クラスミーティングでの気づきやエピソード、実践の結果の共有という意見があった。現在も職員会議や昼礼で共有しているが、更に行いたい。また、クラスミーティン

グを続けたいという意見もあった。(3名)

問 28 クラスミーティングシートの取り組み全体への感想には、以下のようなものがあった。

- ・人間関係の繋がりが濃くなった。
- ・始めはただ自分の考えを発表する場になっていたが、徐々にみんなでその子にとっての良い関わり方を考え、共有できるようになり、充実した。
- ・月案・週案が立てやすくなった。
- ・保育中に意識して子どもを見たり、その後の保育に繋がる対話が保育者間でできたりした。
- ・クラスミーティングシートを導入した事で、どのような事を話すのかが明確になり、話しやすかった。なかなか取れなかった話し合いの時間が持てた。
- ・5領域や10の姿などを今まで以上に意識しながら保育をしたり、考えたりするようになった。

2) 成果

クラスミーティングシートの導入以前は、何も基準が無いので個々の保育士がばらばらな独自の視点で子どもを見て、不定期に保育者と対話し、保育計画を書いていたが、シートを導入したことによって全員がシートに書いてある同じ基準で毎日子どもについての対話を行うようになり、子どもの何を見たら良いのか、対話の際に何を話したら良いのか、どのように保育計画に入れ込んだら良いのかがシートに書いてあるので誰にでもわかるようになった。アンケート調査Ⅱ(図5・図6・図7)の⑬⑮⑯⑰⑱の項目で、あった・少しあったとプラスの変化を感じた人が90%以上いた。

図4の保育者間の子どもについての対話から保育計画を立てた割合の変化では、月案の記載項目の中で保育者間の対話に基づいて記載された項目数の取り組み前後の比較をしている。保育者間の対話に基づいて保育計画が立てられた割合が、取り組み前の2021年5月と取り組み後の2022年2月では、未満児クラスは6%から74%に、以上児クラスは0%から63%に大幅に上昇した。よって、保育者間の子どもについての対話から保育を計画する仕組み作りについて、一定の成果を得た。

クラスミーティングシートの取り組みにより、保育者が子どもの姿について語り合うようになり、対話する時間(量)も増えた。アンケート調査Ⅱ(図5・図6)⑰保育者間の対話の時間が増えましたか。の質問事項に対して、以前より増えた・少し増えたと全員(100%)が答えた。

取り組み前のアンケート調査Ⅰでは、「対話はあるが、子どもの話はほとんどできていない」「その日の反省をクラスで振り返っていない」という意見があった。取り組み後のアンケート調査Ⅱ(図5・図6・図9)⑱保育者間の対話の内容の子どもに関する事の割合が増えましたか。の質問項目に対して、増えた・少し増えたと全員がプラスの変化を感じた(100%)。保育者間の対話の内容が子どもの姿・興味関心に関するものが増えた為、対話の質も向上したといえる。具体的には、図3 クラスミーティングシートの記載からの抜粋のような内容の対話ができるようになった。

子どもが主体の保育であることについて、職員間では合言葉のようになって浸透しており、保育士は取り組み前より保育が子ども主体となっているか意識するようになり、子ども達が以前よりも主体的に活動するようになったと感じている。アンケート調査Ⅱ(図5・図8)①⑤の項目で、なった・少しなるとプラスの変化を感じた人が80%以上いた。子ども主体の保育ができているかについてまだまだ十分では無いが、以前よりもその傾向に改善されたといえる。

第2節 今後の課題

子ども主体の保育は、1つの取り組みで実現するものではない。また、1年という短い期間で実現するものでもない。今回は保育者間の対話と保育計画からのアプローチを行った研究であったが、様々な先行研究を当たっていると、子ども主体の保育を行う上で、保育環境について研究する事は欠かせないと感じた。本研究では詳しく追及する事ができなかったため、今後は環境面からのアプローチもしていきたい。

取り組み後の職員アンケートで、保育者間の対話からの気づきや実践後の子ども達の様子を、クラス以外の職員とも共有する場が欲しいという意見があった。現在は職員会議や昼礼で共有をしているが、職員はそれ以上に共有する事を必要と感じているのだと思う。それが、質なのか、量なのか、共有の範囲なのかを明らかにし、今よりもより良く子どものエピソードを共有できる仕組みを作っていきたい。

【引用文献】

- 厚生労働省 (2018) 「保育所保育指針」 pp. 4-8 pp. 58-59
- 厚生労働省 (2019) 「子どもを中心に保育の実践を考える」
<https://www.mhlw.go.jp/content/000521634.pdf> (閲覧日 2021/10/1)
- 大豆生田啓友 (2020) 『語り合いで保育が変わる-子ども主体の保育をデザインする』学研プラス, pp. 1-10
- 福崎淳子・佐々木恵美子・小野寺富美子・鈴木君栄・佐々木章江 (2013) 「エピソード記録をもとにした保育者間の話し合いの意義-保育の質を高めるために-」東京未来大学研究紀要 6
- 竹内勝哉・柳澤弘樹・堀昌浩・坂本喜一郎・井量昭 (2017) 「子どもの主体性を育む保育」に関する研究 保育科学研究第 8 巻 pp. 93-94
- 須永美紀 2017 「子どもの主体性を育てる保育者の援助」こども教育宝仙大学紀要 8 pp. 65-66

【参考文献】

- 児童福祉施設最低基準 (昭和 23)
<https://www.mhlw.go.jp/bunya/kodomo/pdf/tuuchi-04.pdf> (閲覧日 2021/10/1)
- 大豆生田啓友 (2021) 「園行事を『子ども主体』に変える」チャイルド本社
- 汐見稔之 (2017) 「保育所保育指針ハンドブック」学研プラス
- 入江仁之 (2019) 「OODA ループ思考」ダイヤモンド社
- 西川正晃・大橋美智子 (2019) 「0 歳児から主体性を育む保育の Q&A」(株)みらい
- 池田竜介 2015 「日常の保育実践における保育者の子ども理解の特質-保育者が子どもを解釈・意味づけする省察の分析を通じて-」九州大学大学院保育学・教育方法学保育学研究 53(2)
- 福崎淳子・佐々木恵美子・清水やす子・鈴木君栄・佐々木章江 2014 「保育のエピソード記録から読みとる子どもの心の世界-保育者間の話し合いを土台に-」東京未来大学研究紀要 7
- 岡花祈一郎・杉村伸一郎・財満由美子・松本信吾・林よし恵・植松由美子・落合さゆり・山元隆春 2009 「エピソード記述による保育実践の省察-保育の質を高めるための実践記録と保育カンファレンスの検討」広島大学学部・附属学校共同研究機構研究紀要 37(3)
- 金汶志 2009 「新人保育者による省察の意味とその変容を支える支援のあり方-保育実践後の保育者間の話し合い(対話)の中から」東京立正短期大学保育学研究 47(1)
- 小倉定枝 2013 「保育における『主体性』言説に関する考察」千葉経済大学短期大学部研究紀要 9(13-23)

福崎淳子・小河原恵津子・小野寺富美子・鈴木君栄(2012)「保育におけるエピソード記録から読みとる保育者の気づきと学び合い」東京未来大学研究紀要 第5号

小島千恵子 2018 「子どもが主体的に学ぶためのカリキュラム・マネジメント-3歳未満児の保育から3歳以上児の保育への連続性(指針の改訂をふまえて)-」名古屋短期大学研究紀要 第56号