

保育カンファレンスにおける 3歳未満児の子どもの姿を読み解く「問い」とは

上山 瑠津子⁽¹⁾

本研究の目的は、近年の乳児保育の需要の高まりを背景に、3歳未満児クラスの保育の質の向上に向けて取り組んできた保育園で実施された保育カンファレンス記録の分析から、保育者が協働的に子ども理解を深めるためにどのような問いかけや質問を行っているのかを明らかにすることである。質問内容を分類したところ、エピソード場面に関する質問とエピソード場面の前提に関する質問の2つに大別され、保育者はエピソードに含まれた情報だけでなく、日常の子どもと保育者のかかわりや保育内容や環境などを質問しながら、周辺的かつ中心的に子ども理解を行っていることが示された。また、3歳未満児のエピソードを用いた子ども理解においては、遊びの内容や様子だけでなく、子どもの「もの」「空間」に対する経験や興味関心についても質問し合うことが重要であることが示唆された。

キーワード：保育カンファレンス、協働的な学び、問いかけ/質問、3歳未満児

問題と目的

保育者の協働的な学びの場としての保育カンファレンス

保育カンファレンスは、保育者の専門性の向上ならびに保育の質の向上を目的に実施されている。保育カンファレンスにおける保育者の話し合いは、言葉を通して意味づけ合い、生成された新たな意味を取り入れる共同行為（小松，2019）であり、単なる情報共有や意見交換に留まらない。取り上げられる事例やテーマについて、結論や解決策まで目指すような話し合いの場であるが、保育者同士が協働的に実践を振り返ることを通して互いに学び合う場でもある（東村ら，2024；松井，2009；三山・五十嵐，2020）。そのため、特定の結論や明確な結果を求める姿勢ではなく、それぞれの保育への見方を自由に語り合う姿勢が重視されている（大豆生田ら，2020）。保育を語り合うということは、互いの見方や行為を「収奪」し合いながら、自分の見方や行為を省察し、視点を広げることであり（大豆生田ら，2009）、保育者の暗黙の認識を再認識することにつながる（木全，2008）。保育カ

ンファレンスにおける語り合いが、保育者同士の協働的な学び合いにつながっていくには、それぞれの保育者がある事例の問題を自分ごととしてとらえ、保育観ないしは保育者としての姿勢を再構築する場（若林・杉村，2005）として機能していくことが必要である。

しかしながら、昨今、保育ニーズが多様化し、保育者の雇用形態や勤務状況が複雑化・多忙化する保育現場においては、共同探索的な保育カンファレンスを日常的に実施することが難しい（三山・五十嵐，2020）ことも指摘されている。このような時間的な課題に加えて、保育者集団特有の課題も指摘されている。濱名ら（2015）は、保育者が感じる語り合いの困難さについて、保育経験年数1年から34年までの6名の保育者へのインタビュー結果から、保育を語り合う際に感じるプレッシャーには、「同調プレッシャー」「評価プレッシャー」「経験年数プレッシャー」「完成度プレッシャー」があることを明らかにしている。また、若手保育者を対象にした研究（井上，2013；境，2020）では、ベテラン保育者の言動や指導的振る舞いが、若手保育

⁽¹⁾ 福山市立大学教育学部児童教育学科 e-mail: r-ueyama@fcu.ac.jp

者の言動を委縮させる側面があり、発言内容が制約される場合もあることを指摘している。このように、協働的な学び合いの場として保育カンファレンスが実施されるにあたっては、時間的な制約だけでなく、保育経験の違いによる公平性や対等性の保障も課題となっている。

保育者の話し合い/語り合いを促進するには

日本における保育カンファレンス研究は、1990年代頃から多くの知見が蓄積されてきた（上田，2018；阿南ら，2023）。その中で、保育カンファレンスの意義や有効性、有効に機能するための条件や方法が示され、保育者同士の話し合いや語り合いを促進する上で、参加者の役割の重要性を示唆する知見が提示されている。保育者の話し合いにおける進行役に着目した研究では、若林（2004）は、保育カンファレンスにおいて主任保育士が担う進行役には、保育の専門家として情報提供をするメンターの役割と、メンバー全体の発言を促進するファシリテーター的役割があることを示し、保育士同士の「発言の対等性」を保つ上では、特にファシリテーター的役割が重要であるとしている。また、同僚保育者からの発言に着目した研究では、松井（2009）は組織的学習性の観点から多様な意見を引き出すチェンジエージェントの存在に着目し、保育カンファレンスでは、自身の経験を示しながら相手に問いかけるチェンジエージェントの発言が、問題提起をした保育者にとっては、共感者の確認、事例の連鎖、周辺から中心への捉え直しというプロセスを経て、保育実践の再構成を行う効果があることを明らかにした。また三山・五十嵐（2020）は、日常の話し合いにおいて保育者の学びが生まれる条件を検討し、同僚保育者からの内容を掘り下げる質問や場面に対する理解を深める質問が振り返りを促進するとしている。

以上の研究は、保育者の話し合いや語り合いを促進する人的要因の重要性を示すとともに、いずれの研究も、保育者同士の発言のうち、問いかけや質問が重要な要因であることを示唆している。昨今、組織や学校教育など様々なコミュニケーション場面において、お互いの意味づけを共有しながら理解を深める「対話」が重視され、中でも「問い」の在り方や機能が注目されている（安斎・塩瀬，2020；小山・道田，2021）。保育カンファレンスも、保育者が言葉を通して意味づ

け合う対話の場であり、そこで協働的な学びが展開される。これまでの研究では、保育者同士の発言のうち、問いかけや質問が重要な要因であることを示唆するものの、具体的な問いかけや質問内容は十分に示されていない。どのような問いかけや質問が話し合いや語り合いを促進するのかについて検討することは、保育経験や役職の違いを超えて「発言の対等性」を保つ組織的学習の在り方を示す上で意義がある。

そこで、本研究では、近年の乳児保育の需要の高まりを背景（上山ら，2023）に、3歳未満児クラスの保育の質の向上に向けて取り組んできた保育園で実施された保育カンファレンス記録の分析から、保育者が協働的に子ども理解を深めるためにどのような問いかけや質問を行っているのかを明らかにする。

方法

調査対象 A市にある私立保育園Z園にて、20XX年度4月から3月までの1年間に実施された乳児のエピソード記録とカンファレンスの記録を用いた。

Z園における保育カンファレンス

Z園では20XX-2年より乳児クラスのエピソードを用いたカンファレンスが実施されており、定期的かつ継続的に職員間で子ども理解を深める機会が定着していた。エピソードを報告する保育士は、自治体が作成した様式を用いて子どもの姿を記述し、カンファレンスに持参した。0歳、1歳、2歳の子どものエピソードを用いたカンファレンスは、それぞれ毎月1回、年合計12回が実施された。各回、0-5歳児クラスから1名以上の保育士が参加し、おおよそ6名程度で実施された。ファシリテーター役は、その都度参加者から選ばれ、主に進行と時間調整を担当した。また、主任保育士1名がカンファレンス中に、パソコンを用いて協議内容を記録した。1回あたり1つのエピソードを協議し、時間は45分程度である。Z園では、カンファレンスの大まかな流れがあり、1) 担任保育士からエピソードの報告（口頭で読み上げる）、2) 報告者の保育士への質疑や意見交換、3) エピソードのタイトル付けの検討、4) 自治体の策定した子どもの育ちの視点をういたサブタイトルの検討、5) 保育内容5領域からの考察（付箋に書き出す）の順で進められた。

倫理的配慮 園長および主任保育士に口頭と文書で調査趣旨を説明し、個人情報保護を遵守し実施すること

を伝えた上で、研究協力の同意を得て、エピソード記録とカンファレンス記録を提供していただいた。

結果と考察

1. 質問内容の分類とカテゴリー

12か月分の各年齢の質問合計数は、0歳児49個、1歳児48個、2歳児48個であり、各回平均3-4個の質問が出された。質問内容の分類にあたっては、三山・五十嵐（2020）から、「振り返りの促進」で示された質問の概念を参考にして、類似した質問内容をまとめ、カテゴリー化した。なお、カテゴリー化に際しては、保育者の多角的な子ども理解のための質問内容を明らかにする目的から、まとめすぎないように意識した。各カテゴリーを大別すると、当日話し合うエピソードに書かれた内容を探ねる「エピソード場面に關する質問」と、エピソードを話し合う上で確認したい

日常の保育や全体的な内容を探ねる「エピソード場面の前提に關する質問」の2つに分けられた。質問内容と年齢ごとの質問数を表1に示す。

まず、エピソード場面に關する質問は、10カテゴリーを含み、質問数の多い順に、「他児との関わり」「遊びの様子（内容・表情・変化など）」「遊びの経験・物・場所への興味関心」「対象児の行動や性格特性」「対象児の欲求・情動・行動意図」「エピソードの選定理由」「物や状況への認識」「周囲の子どもの様子や反応」「言葉の発達」「保育者の援助意図」であった。保育カンファレンスにおいて、エピソードの何を問うかはエピソードに書かれた内容に影響されると考えられる。各年齢において、「他児との関わり」が最も多かったのは、2園の保育者が3歳未満児の子ども同士のやり取りに着目し、他児との関わりを通した育ちのエピソードを取り上げていたことが反映していると推察され

表1 乳児のエピソードに対する質問内容

カテゴリー		質問内容
エピソード場面に關する質問	他児との関わり	<ul style="list-style-type: none"> ・〇ちゃんは、他の子が遊んでいるところに近づいていくことはありますか。 ・〇ちゃんと△ちゃんは、普段の関わりは多いですか。
	遊びの様子（内容・表情・変化など）	<ul style="list-style-type: none"> ・お湯が流れていったとき、〇ちゃんの表情はどうでしたか。 ・プチプチ遊びがジャンプに変化したきっかけは何ですか。
	遊びの経験・物・場所への興味関心	<ul style="list-style-type: none"> ・ペットボトルに水を入れたのは初めてですか。 ・スペースシャトルはいつも（遊びに）行く場所ですか。 ・水遊びでほかに興味を示すものはありますか。
	対象児の行動や性格特性	<ul style="list-style-type: none"> ・〇ちゃんは、グイグイ行くタイプですか。 ・〇ちゃんは、初めてのことにどんな風になりますか。
	対象児の欲求・情動・行動意図	<ul style="list-style-type: none"> ・プチプチを指で押す遊び、どんなことを楽しんでいたのですか。 ・〇ちゃんがそれを重ねたのはどうしてですか。
	エピソードの選定理由	<ul style="list-style-type: none"> ・このエピソードを選んだ理由は何ですか。 ・エピソードのどの部分に特に感動しましたか。
	物や状況への認識	<ul style="list-style-type: none"> ・〇ちゃんの帽子と認識できていたのですか。 ・〇ちゃんは、ルールは知っていたのですか。
	周囲の子どもの様子や反応	<ul style="list-style-type: none"> ・冠をかぶせてもらったとき、他の子は欲しがったりしなかったですか。 ・他の子どもの様子はどうでしたか。
	言葉の発達	<ul style="list-style-type: none"> ・（エピソードから）言葉がしっかりしているようですが、普段も話しますか。 ・言語が増えてきた感じですか。
	保育者の援助意図	<ul style="list-style-type: none"> ・〇ちゃんが「でんきん」と言ったときに、手伝わなかったのはどうしてですか。 ・二人の様子を止めずに見守っていたのは、その様子が穏やかだったからですか。
前エピソードに關する場質問	日常の保育者との関わり	<ul style="list-style-type: none"> ・〇ちゃんと保育士とはよく遊びますか。 ・他の先生にも〇ちゃんにこのような関わりがありますか。
	年齢に応じた発達の特徴	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもはいつから「いい匂い」を分かるようになるのですか。 ・この年齢なら2人で一緒に写真に写るときは自分も自分も、となりませんか。
	遊びの変化や継続	<ul style="list-style-type: none"> ・この遊びは今でも続いていますか。 ・その後、〇ちゃんは築山を登れるようになりましたか。
	保育環境（玩具や素材など）	<ul style="list-style-type: none"> ・マジックテープのついた玩具ってどんなものですか。 ・〇ちゃんの耳についていた花は何ですか。
	保育内容や形式	<ul style="list-style-type: none"> ・1歳児クラスの誕生会はどのようにしていますか。 ・トンボの眼鏡の歌は振り付けですか。
	入園時期	<ul style="list-style-type: none"> ・〇ちゃんが入園してどのくらい（の期間）ですか。

る。続く2つのカテゴリーは、遊びに関するもので、遊びの内容や子どもの表情といった姿だけでなく、遊びにおいて物や空間との関わりについて質問がされている。3歳未満児の保育では、保育者が「もの」「空間」に関する意識を持つことが保育環境を構成する上で重要である(斎藤・宮脇, 2014)。Z園の保育者が、乳児保育の質の向上に向け、積極的に保育環境の改善に取り組んでいたことを反映していると考えられる。

ここで、三山・五十嵐(2020)の概念と照らし合わせてみる。上位3つのカテゴリーは、エピソードに書かれた子どもの様子、特に遊びの姿について詳細を確認するための質問であり、「エピソードの具体性を深める質問」に該当する。また、「対象児の欲求・情動・行動意図」は、その時の子どもの心情を読みとる、あるいは理解するための質問であり「子どもの心情を問いかける」に該当する。3歳未満児の子どもの場合、言語面や運動面の発達が未熟であり、言葉の表出が少ない。そのため、欲求・情動・行動意図といった点について、保育者間で確認することは、乳児期の子ども理解において重要になってくる。そして、「保育者の援助意図」は、実際に働きかける際の場面への理解を含むため「場面での認識を問いかける」に該当する。保育者の援助の理由について質問数が少ないともいえるが、上述の通り、Z園では「他児との関わり」のエピソードを多く取り上げており、保育者が子ども同士の関わりを重視し、保育者が子どもの姿を「見守る」

姿勢をとっていたのではないかと推察される。

次に、エピソード場面の前提に関する質問は、6つのカテゴリーを含み、質問数の多い順に、「日常の保育者との関わり」「年齢に応じた発達の特徴」「遊びの変化や継続」「保育環境(玩具や素材など)」「保育内容や形式」「入園時期」であった。エピソード場面に関する質問に対しては、質問数が少ないものの、質問内容は保育者の援助、乳児期の子どもの発達、遊び、環境、保育内容など多岐にわたっている。最も多いカテゴリーは、「日常の保育者の関わり」で、保育者との関わり方や関係性の状態が、子どもの姿を理解する上で重要になっていることがうかがえる。

2. カテゴリーごとの質問数の偏り

各カテゴリーについて、年齢別(0歳児, 1歳児, 2歳児)と時期別(1期:4-6月, 2期:7-9月, 3期:10-12月, 4期:1-3月)の質問数を表2に示す。エピソードに対する質問内容は、言語や運動面などの子どもの発達、時期や季節による遊びや保育内容によって変わる可能性が考えられる。そこで、各カテゴリーの質問合計数が全体の1割以上(14以上)の質問が出された「他児との関わり」「遊びの様子(内容・表情・変化など)」「遊びの経験・物・場所への興味関心」「対象児の行動や性格特性」について、質問数の差を検討するために χ^2 検定を行った。その結果、年齢別では、いずれのカテゴリーにおいても質問数に有意な偏りは

表2 年齢ごとおよび時期ごとのカテゴリーの質問数

カテゴリー		0歳児	1歳児	2歳児	1期 (4-6月)	2期 (7-9月)	3期 (10-12月)	4期 (1-3月)	質問数 合計
エピソード 場面 に関する 質問	他児との関わり	13	11	11	17	6	2	10	35
	遊びの様子(内容・表情・変化など)	11	9	7	3	11	8	5	27
	遊びの経験・物・場所への興味関心	7	4	7	4	6	2	6	18
	対象児の行動や性格特性	6	7	3	1	9	4	2	16
	対象児の欲求・情動・行動意図	3	2	7	0	3	5	4	12
	エピソードの選定理由	0	4	1	0	3	1	1	5
	物や状況への認識	1	2	1	1	0	2	1	4
	周囲の子どもの様子や反応	0	1	2	1	1	1	0	3
	言葉の発達	1	1	1	0	0	2	1	3
	保育者の援助意図	0	2	1	2	0	1	0	3
のエピソード 前提に関する 場面の 質問	日常の保育者との関わり	2	3	3	2	2	2	2	8
	年齢に応じた発達の特徴	2	0	1	0	1	0	2	3
	遊びの変化や継続	1	0	2	2	1	0	0	3
	保育環境(玩具や素材など)	1	1	0	0	1	1	0	2
	保育内容や形式	0	1	1	1	0	1	0	2
入園時期		1	0	0	0	1	0	0	1
計		49	48	48	34	45	32	34	145

なかった。時期別では、「他児との関わり」において、質問数に偏りがあった ($\chi^2_{(3)}=14.02, p<.01$)。残差分析の結果、1期の4-6月は、2期の7-9月と3期の10-12月よりも質問数が多かった ($p<.05$)。また、「対象児の行動や性格特性」において、質問数に偏りがあり ($\chi^2_{(3)}=9.50, p<.05$)、残差分析の結果、2期の7-9月は1期の4-6月よりも質問数が多かった ($p<.05$)。

以上の結果から、「他児との関わり」については、4-6月は、新年度が始まり新入園児も入ってくる時期であり、様々な子ども同士の関わりが展開されることから質問数が多くなった可能性が考えられる。また、「対象児の行動や性格特性」については、遊びの姿をもとに対象児の行動や性格を探る質問であった。7-9月は、子どもと保育者との関係、子ども同士の関係も安定し、遊びの内容も充実してくる時期である。今回、「遊びの様子(内容・表情・変化など)」と「遊びの経験・物・場所への興味関心」に有意な偏りはなかったものの、やはり、7-9月は多い傾向が読み取れ、遊びの姿を通した「対象児の行動や性格特性」への理解が質問数に反映していると考えられる。

まとめと今後の課題

本研究の目的は、3歳未満児クラスの子どものエピソードを用いた保育カンファレンス記録の分析から、保育者が協働的に子ども理解を深めるための問いかけや質問を明らかにすることであった。

質問内容を大別すると、エピソード場面に関する質問とエピソード場面の前提に関する質問の2つに分けられた。このことから、保育者はエピソードに含まれた情報だけでなく、日常の子どもと保育者のかかわりや保育内容や環境などを質問し、確認することで、松井(2009)の述べる周辺的事象から中心的事象へ捉え直しが行われていくと考えられる。また、3歳未満児の子ども理解においては、子どもの「もの」「空間」に対する経験や興味関心について、質問し合うことが重要であることが示唆された。

今後の課題として、以下の3点が挙げられる。第1に、保育カンファレンス記録を分析対象にしたため、それぞれの問いかけや質問が実際の話し合いや語り合いを促進したかは検討できていない。今後は、保育カンファレンスにおける相互行為に焦点をあて、発話や映像記録の分析を行い、保育者の協働的な学び合いの

過程を検討していく必要がある。第2に、乳幼児期の子どもの発達段階や発達に応じた保育内容の違いを踏まえると、3歳以上児の子どものエピソードを用いた保育カンファレンスも検討していくことが必要である。第3に、今回対象園が1園であり、問いかけや質問の内容、質問数は対象園の保育カンファレンスの実施状況(時間、回数、保育者の役割など)に限定される側面がある。今後は、対象園を増やし、協働的に子ども理解を深めるための問いかけや質問を明らかにしていく必要がある。

引用文献

- 阿南寿美子・島田知和・田中洋(2023). 保育カンファレンス研究の現状と今後の展望, 西南女学院大学紀要, 27, 135-142.
- 安斎勇樹・塩瀬隆之(2020). 問いのデザイナー創造的対話のファシリテーションー 学芸出版社
- 濱名潔・保木井啓史・境愛一郎・中坪史典(2015). KJ法の活用は園内研修に何をもたらすのかー保育者が感じる語り合いの困難さとの関係からー 中国四国教育学会教育学研究ジャーナル, 17, 21-30.
- 東村知子・古賀松香・佐川早季子(2024) エピソードに基づく保育者の対話を通した学びと学び合いー京都市立幼稚園エピソード研修の事例からー 認知科学, 31, 3, 496-512.
- 井上眞理子(2013). 専門性の向上と保育カンファレンスーカンファレンス構造指標モデルの提言ー お茶の水女子大学人文科学研究, 9, 71-82.
- 小山義徳・道田泰司(編)(2021). 「問う力」を育てる理論と実践ー問い・質問・発問の活用の仕方を探るー ひつじ書房
- 小松和佳(2019). 保育カンファレンスにおける保育者の専門性向上に関する研究ー保育者同士の言葉の相互共有に着目してー 広島大学大学院教育学研究科紀要第一部, 68, 21-30.
- 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る実践者の省察ー 人間文化創成科学論叢(お茶の水女子大学), 11, 277-287.
- 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.
- 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, 12-21.
- 大豆生田啓友・三谷大紀・高嶋景子 (2009) 保育の質を高める体制と研修に関する一考察, 関東学院大学人間環境学会紀要, 11, 17-32.
- 大豆生田啓友・高嶋景子・三谷大紀 (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研修事例集－ 学研プラス
- 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.
- 齋藤政子・宮脇龍介 (2014). 3歳未満児保育における「もの」「空間」に対する保育者の意識, 日本家政学会誌, 65, 283-295.
- 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?－質的研究のメタ統合の試みから－ 保育学研究, 56, 523-527.
- 上山瑠津子・牧亮太・津川典子・古和友子 (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－ 幼年教育研究年報, 45, 31-40.
- 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, 26, 77-83.
- 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.

謝辞 調査にご協力くださいました園の皆様に感謝申し上げます。

付記 本論文は, Pacific Early Childhood Education Research Association 2024 Conferenceにて発表している。また, 日本学術振興会科学研究費補助金 (24K16652) の助成を受けて実施した一部である。

(2024年10月11日受稿, 2024年11月22日受理)

What are the Key “Questions” for Understanding Children in Infant and Toddler Care?

UEYAMA Rutsuko ⁽¹⁾

This study aimed to clarify what kinds of questions early childhood educators should ask during collaborative conversations to deepen their understanding of young children, based on an analysis of childcare conference records using episodes occurring in a class of infant and toddler. The results were divided into two main categories: questions about the episodes themselves and questions about the assumptions of the episodes. We found that teachers understand children both peripherally and centrally by asking questions, not only about the information contained in the episodes, but also about the daily interactions among children and their teachers, the care practices in use, and the environment. The results also suggested that it is important to ask questions not only about the content and appearance of play, but also about children's experiences and interests in things and spaces.

Keywords : childcare conferences, teachers' collaborative learning, types of questions, infant and toddler

⁽¹⁾Department of Childhood Education, Faculty of Education, Fukuyama City University