

# 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

原 孝成 (初等教育学科)

## Effect of Children Care Conference by Incident Process Method on the Professional Development of a Novice Teacher in Nursery School

Takaaki Hara

Department of Primary Education, Kamakura Women's University Junior College

### Abstract

The purpose of this study is to clarify the effect of children care conference by incident process method on the professional development of a novice teacher in nursery school. To assess the effects of children care conferences, personal attitude construct (PAC) analysis was conducted thrice in three years against her. The result showed that the abilities to confide in others about her troubles and to understand others' perspective were important for her professional development.

**Key words** : professional development, novice teacher in nursery school, OJT (on the job training), incident process method, PAC (Personal Attitude Construct) analysis

**キーワード** : 専門的発達、新任保育士、OJT (園内研修)、インシデント・プロセス法、PAC (個人別態度構造) 分析

近年、保育者の専門性の重要性が指摘されるようになってきている (例えば、秋田, 2013参照)。保育所保育指針には第7章「職員の資質向上」がもりこまれ、職員の資質向上と専門性の向上を図ることが努力義務として位置づけられ、施設長の責務として研修を体系的・計画的に実施できる環境づくりが求められている。また、欧州連合では「乳幼児期の保育に求められる資質能力」が報告され、保育にあたる専門家にどのような能力が必要かまとめられている (EU, 2011)。その中で、

①保育者個人の有能さ、②園の有能さ、③地域等の園のネットワークの有能さ、④行政の有能さの4つのレベルの有能さが有機的に働き支えあうことによって保育の質を担保することが示されている。①保育者個人の有能さを発揮できるようにするためには、②園の有能さ、③地域等の園のネットワークの有能さ、④行政の有能さが有効に機能する必要があると思われるが、その形態の1つが効果的な研修といえる。一般的に職員の資質向上のための研修のありかたとしては、職務を通して

の研修 OJT (on the job training)、職務を離れての研修 OFF-JT (off the job training)、自己啓発援助制度 SDS (self development system) の3つの形態がある。本研究では特に、OJT としての園内研修について検討してゆく。

#### 保育者の専門性の向上と園内研修

秋田(2013)は、保育者の専門性を実践的知識として学ぶ専門性であり、子どもの感情を読み取りながら高度で複雑な判断を即興に行っていくものであると説明している。このような高度で複雑な判断力は、座学による学習だけで獲得することは難しいと考えられるが、しかしながら実践を繰り返すだけで身につくともいい難い。その獲得のためには、自己の保育実践を効果的にふり返ることのできるシステムが必要になると思われる。自己の保育実践をふり返り、保育者の専門性を向上させるため取り組みは様々な形で行われてきている。例えば、保育園での4年間の実践記録を手掛かりとして保育者がどのような過程を経て自己成長し、資質向上をさせていったかを検討した小川(2004)の研究では、園内研修で自らの記録や意見を公表することで、自分の保育も心を開かれていき、開かれることで自分の枠組みがはずれ、保育の思考を重ねていくきっかけになること。また、保育者の資質が向上するためには、他者の話にも心をかたむけることが必要であることが示唆されている。この研究では、園内研修としては輪読(7回)、U児の事例(10回)、KJ法(5回)、揺さぶり法(4回)、レポート発表(19回)、表現実技(2回)、統一課題(3回)など様々な内容が含まれていた。また、新任保育者向けに「第1期保育士としての基礎・基本的知識や考え方を理解する」「第2期保育活動の楽しさ・生きがいを見つけて積極的に取り組む」「第3期保育士として自ら資質向上に努める」をテーマとして1年間のさまざまな園内研修の取り組みを報告している。この報告では、研修を通して保育への意欲や積極性が育っていくことが述べられている。これらの研究は、園内研修が保育者の資質向上に有効であることが考察されているが、研修の内容としては様々なものが含まれており、どのような研修が保育者

のどのような成長と結びついているかについては示されていない。

特定の活動を行う園内研修を検討されたものには入江ら(入江ら, 2002; 2003; 2004, 内藤ら, 2005)による指導計画作成を園内研修として実施した一連の研究がある。幼稚園の全保育者が参加した園内研修の週1回6ヵ月間(28回分)の検討を行った(入江, 2002)研究では、園内研修を通して、保育者と子どもとの関わりの姿がより鮮明に浮かび上がり、「配慮」という保育者の「意識」のあり様が子どもや自分自身の位置を「明確」にさせたことが述べられている。この研究では、保育カンファレンスの資料として、週日案が使用されていたおり、第2期(第6回目)から日案週案は環境図に子どもの予想される位置・活動・かかわりを記入したものに修正され、第3期(第20回目)からは全保育者がその日の保育を省察することを目的としたエピソードを記入する保育後記録「1日を振り返って」(400字~800字分)が加えられていた。それらをまとめた、内藤ら(2005)は、保育者は園内研修に参加することがそのまま学習の過程となり、参加するという枠組みで学習が行われることを示唆している。

#### インシデント・プロセス法による保育カンファレンス

以上のような園内研修の取り組みとして、近年「保育カンファレンス」という言葉が保育現場でも使用されるようになっていた。カンファレンスとは従来医療場面などにおいて医師、看護師などが臨床事例に基づいて現状について話し合い、対応を検討するものを指していた。保育現場における子どもの援助について、専門家である保育者が意見を交換し、具体的な援助のあり方を検討するものを保育カンファレンスと呼ぶようになった。これは、保育内容の振り返りによる保育者の資質向上のために森上(1996)によって保育現場に導入されていったものである。保育者が保育カンファレンスなどを通して自らの保育を語ることの効果については、これまでに様々な研究がなされている(例えば、吉村・田中, 2003, 吉村・吉岡・岩上・田代, 1997など)。保育カンファレンスとは

いわゆる事例検討会のことであるが、カンファレンスのねらいとしては1) 個人の体験をメンバーが共有し、全体の学びとすることができる、2) 問題解決の方法や方向性が見えてくる、3) コミュニケーションスキルが向上することがあげられる。しかしながら従来のような保育カンファレンスの方法では、事例提供者が膨大な資料を作成し、検討会に望むことになり、通常の業務を行いながら資料を作成しなくてはならないことが事例報告会に参加することに対する抵抗感を強めている要因でもある。さらに、場合によっては、せっかく事例報告しても報告者に対する問題点の指摘や批判が中心となってしまうこともあり、それが報告することを回避しようとする要因につながることもある。中坪ら（中坪・秋田・増田・安見・砂上・箕輪，2010；中坪・秋田・増田・箕輪・安見，2012）は、保育カンファレンスにおいて批判的思考を駆使して保育の営みを分析するような視点だけでは効果的な保育カンファレンスになりにくいことを指摘している。

以上のような問題点を踏まえて、インシデント・プロセス法による保育カンファレンスが実施されつつある（例えば、小林，2002，藤城・林，2001など）。インシデント・プロセス法とは、事例提供者の短い象徴的な出来事（インシデント）をもとに、参加者が質問することによって事例の概要を明らかにし、その原因と対策を考えていくカンファレンスの方法である。特徴としては、1) 参加者一人一人が話を聞く立場でなく、当事者の立場で考えられるので主体的、積極的な研修ができる、2) 実際の現場において発生した問題を参加者が共有体験を通して解決でき、その後の実践的な活動に結びつきやすい、3) 事例の資料が短くてすむので、事例提出者の負担が少ない、4) 事例提供者に対しては批判的な意見はでにくく事例提出者はたくさんのアイデアをもらうことができるなどをあげることができる。しかしながら、この方法は、専門家からの意見やアドバイスをもらうという形態ではないので、事例の内容によっては問題解決への理解が深まらない可能性もある。

インシデント・プロセス法のおおまかな流れは

次のようになる。1. **ルールの説明**（プライバシーを守るなど）2. **メンバーの選出**（司会、書記、事例提供者、参加者）3. **インシデント（事件・出来事）の発表**（事例提供者は、困っているもしくは解決したい事例について簡単に概要を説明する。）4. **情報の収集**（参加者は事例提供者に質問し、自分なりに事例を組み立てながら、問題の解決に関係があると思われる事実を集める。）5. **問題点の理解**（参加者はインシデントと集めた事実を総合し、自分なりの事例の全体像を作り、当面の問題点を絞る。）6. **具体案の発表**（参加者は解決のための「具体案」の〔内容〕と〔理由〕についてまとめ、発表する。）7. **まとめ**（事例全体を振り返って、この事例から、また参加者相互から何を教訓として学びとることができたかを考える。）本研究は、園内研修としてインシデント・プロセス法による保育カンファレンスを1月に1回、3年間継続して参加した保育士を対象にしたものである。

#### 新任保育士の専門的発達

他の職種と比較すると保育職に勤務する者は定年まで勤めずに早期に退職するものが多いことが指摘されている（文部科学省，2011，全国保育協議会，2012）。これには様々な要因がかかわっていると思われるが、その理由の1つとしてキャリア初期の段階で仕事や人間関係につまずいてしまう者が多いことが考えられる。谷川（2013）は、新任保育者が経験する危機と、それを通した専門的成長について検討しているが、新任保育者が固有のリアリティ・ショックという危機に陥りやすく、省察を通して問題状況の解釈の枠組みや取り組み姿勢を変容させることでそれを乗り越えていくことを指摘している。また、野口（2013）は、保育者の成長には専門家としての“サバイバル”の段階、最初の段階で得た経験をふまえて自分の保育実践を構築していく“強化”の段階、子どもとの関わりの中で保育実践に精通し能力を発揮できるようになり、さらに今までに築いた保育実践とは異なる新たな挑戦を試み、異なる方法を模索する“再構築”の段階、そして保育者の活動や興味関心が専門家としての洞察、展望、現実的問題

に対応する有意味な探索に向けられる“熟達”の段階があることをまとめている。このように新任保育者は、それまで学んできた知識や技能を保育実践のなかで機能的に活用することができず、不安定な状態へと陥りやすい。そのような状況を乗り越えるためには自分の保育のふり返りを効果的に行っていく必要がある。仲野ら（仲野・金武・田中，2010；仲野・金武，2011）は新任保育者にたいする1年間の園内研修について検討しているが、より継続的に保育者自身が専門的成長していく過程を検討する必要があると思われる。本研究では、保育カンファレンスに参加したある新任保育士を調査対象とし、3年間継続して実施した保育カンファレンスに参加した中で、保育に対する意識がどのように変化していったかを検討する。

#### PAC分析によるイメージ分析

これまでも園内研修を取り上げた研究は行われているが、その多くは園内研修のプロセスに焦点をあてたものであり、園内研修の効果がどのようなものであったかを明確に示したものは少ない。本研究では、新任保育士の保育カンファレンスに対する意識の変化としてPAC分析を用いてイメージの時系列的変化について検討する。PAC分析とは、個人別の態度構造を測定するために内藤（1993，1997）によって開発された分析方法である。本来の分析の流れは、（1）当該テーマに関する自由連想（アクセス）、（2）連想項目の類似度評定、（3）類似度距離行列によるクラスター分析、（4）クラスター構造のイメージ解釈、（5）総合的解釈というステップをふむ。内藤は、恋愛のような現在のその個人の態度が重要である1回性の強いテーマや性や芸術に関するものなど個人の本音がつかみにくいテーマなど極めて多彩な領域に対してPAC分析を用いることのできることを示唆している。すでに保育などの事例研究の分野（例えば、金，2007，原・松隈・古賀・天本・中村，2003など）で応用されており、臨床的介入の効果の測定や自己理解・自己受容を促進するためのツールとして利用可能であることが示されている。

**目的：**園内研修としてインシデント・プロセス法

を用いた保育カンファレンスが新任保育士の研修として効果があるかを検討することを目的とする。効果の査定の指標として、PAC分析による保育カンファレンスに対するイメージの時系列的変化を検討する。

#### 方法

**対象：**保育士1名（女性、保育カンファレンス開始時点：年齢21歳、新任保育士）。担当クラスは1年目4歳児クラス、2年目持ち上がりで5歳児クラス、3年目は1歳児クラスであった。

**調査期間：**3年間

**保育カンファレンスの実施状況：**月1回インシデント・プロセス法によるカンファレンスを行った。第1回の保育カンファレンスの実施前に研究者自身が保育園の職員全体に対して、保育カンファレンスを行う意義、インシデント・プロセス法の手順、研究倫理にかかわる事項について1時間程度の説明会を実施した。

保育カンファレンスの手順：1. インシデント（事件・出来事）の発表（事例提供者は、現在困っているもしくは解決したい事例について簡単に概要を説明する。）2. 情報の収集（参加者は事例提供者に質問し、自分なりに事例を組み立てながら、問題の解決に関係があると思われる事実を集める。）3. 問題点の理解（参加者はインシデントと集めた事実を総合し、自分なりの事例の全体像を作り、当面の問題点を絞る。）4. 具体案の発表（参加者は解決のための「具体案」の〔内容〕と〔理由〕についてまとめ、発表する。）5. まとめ（事例全体を振り返って、この事例から、また参加者相互から何を教訓として学びとることができたかを考える。）6. 前回事例のその後の経過についての報告（6. は保育カンファレンス実施2年目から行った。前回事例提供者がその時の事例についてその後の経過を簡単に報告する。）

最初の1年間は、研究者が毎回司会役として参加したが、その後2年目からは園内の保育士が交代で司会役を行った。書記は、本園の事務担当職員が3年間を通して行った。書記は、その場でパソコンに保育カンファレンスの内容を打ち込み、そ

の状況をリアルタイムにプロジェクターでホワイトボードに投影した。この方法だと、板書として投影したものをそのまま保育カンファレンスの議事録として保存することができた。また、参加者はインシデント・プロセス法用のカンファレンスシート（図1参照）に、三連式のカーボンコピーに記入したカードを貼ってカンファレンスシートを作成しながら保育カンファレンスを行った。保育カンファレンス終了後参加者は、3枚の同じカンファレンスシートを完成させることになるが、1枚は本人の記録用、1枚は園の記録保存用、1枚は事例提供者にわたし事例提供者の参考資料にするようにした。

**PAC分析によるイメージ分析：**保育カンファレンスに関する自由連想を行わせ連想項目を書かせた。その連想項目に対してポジティブなイメージがある場合には（+）、ネガティブなイメージある場合には（-）、ポジティブとネガティブどち

らのイメージも含む（葛藤）場合には（±）、どちらでもない場合は（0）を記入させた。次に連想項目間の類似度距離行列を作成するために、項目対の7段階の類似度評定（非常に似ている1-非常に似ていない7）を対象保育士自身に行わせ、評定値のマトリックスに基づきウォード法によるクラスター分析を行った。抽出されたデンドログラムをもとに面接を行い、クラスター間の関係などイメージの解釈を行った。

**PAC分析によるイメージ分析は、**保育カンファレンス開始1年後、1年半後、2年半後の計3回行った。

**倫理的配慮：**本研究は2009年3月に西南女学院大学倫理審査委員会により研究内容の倫理審査を受け承認（2008年度第12号）を受けた。またそれに基づき、研究の内容および倫理的事項について園に対して事前の説明を行い、研究実施に対する同意を得ていた。

カンファレンスシート 名前： _____ 担当クラス： _____ 年 月 日 歳児 インシデント（事例・出来事）の概要（困っていること解決したいことの概要）		問題点の理解（自分なりに事例の全体像をつくり、問題解決のポイントを絞る）
情報収集《問題解決に必要と思われる事実を集めるために質問をする》 最初に思いついた質問 _____ 後で思いついた質問 _____		具体案《問題解決のための具体案を発表する》 [内容] _____ [理由] _____

図1 インシデント・プロセス法で使用したカンファレンスシート



## 結果と考察

### PAC 分析 1 回目（保育カンファレンス開始 1 年後）

1 回目のクラスター分析のデンドログラムを図 2 に示す。全ての連想項目のイメージはポジティブなイメージであった。第 1 クラスターは「3. 他の先生の意見が聞ける② (+)」「6. 客観的な意見を聞ける⑤ (+)」の連想項目を含み、「**他者の意見**」と命名された。このクラスターは保育カンファレンスを他者の意見を聞ける場としてとらえていることを示していた。第 2 クラスターは「1. 勉強⑥ (+)」「5. 自分の保育の見直しが出来る④ (+)」の連想項目を含み、「**ふりかえり**」と命名された。このクラスターは保育カンファレンスに参加することで自分の保育のふり返りの機会となることを示していた。第 3 クラスターは「2. 共通理解③ (+)」「4. 子どもの為にできること① (+)」の連想項目を含み「**共通理解**」と命名された。面接の中で 3 つのクラスターの関係を尋ねると、第 3 クラスター「共通理解」が第 1 クラスター「他者の意見」に影響し、第 1 クラスター「他者の意見」が第 2 クラスター「ふりかえり」に影響しているという関係であると述べていた。その中で「共通理解をして、他者の意見をききそれが自分の保育のふりかえりとなっていく。」イメージであると説明していた。面接中に「保育カンファレンスを行うことにより、一人で悩んでいたことなど、園全体で考え、色々な先生のたくさんの方法を聞くことができる。また、その後の自分の保育に生かし、保育士としてのス

キルアップや子どものために出来ることが増え、良い環境ができるのではないかと思う。」という感想を述べていた。

**所見：**1 回目の PAC 分析では保育カンファレンスに対するよくまとまったデンドログラムのイメージが抽出されたといえる。しかしながら、逆にまとまりすぎているとも感じられた。ここで出てきた連想項目は、非常に一般的な内容であり、研究者自身が行った、保育カンファレンス説明会の内容をそのままデンドログラムにしたような印象であり、知識レベルで保育カンファレンスを理解しているが、自分自身の切実な思いは逆に表現されていないように感じられた。対象保育士はこの面接の直前に初めて事例提供者になり、「クラスの子どもに絵本の読み聞かせをするときじっとしてられない子どもがいて対応に困っている」という事例に対するインシデント・プロセス法による保育カンファレンスを行っていた。この事例に関しては、対象保育士自身の対応の仕方が硬直化していたことや、じっとしてられない子どもに発達障害の可能性などがあり対応が難しい事例であった。同時にこの時初めて主任保育士や他の保育士は対象保育士がそのようなことで悩んでいることを知ったような状態であり、悩みを誰にも相談できない状況であることが分かった。また、この時点までは他の保育士が事例提供者の保育カンファレンスでもあまり発言がなく、積極的に参加しているとは言えない状況であった。自分の保育がうまくいっておらず、それを同僚にも相談できないまま不安全感が強い時期だったのでは

### PAC 分析①（開始 1 年後）

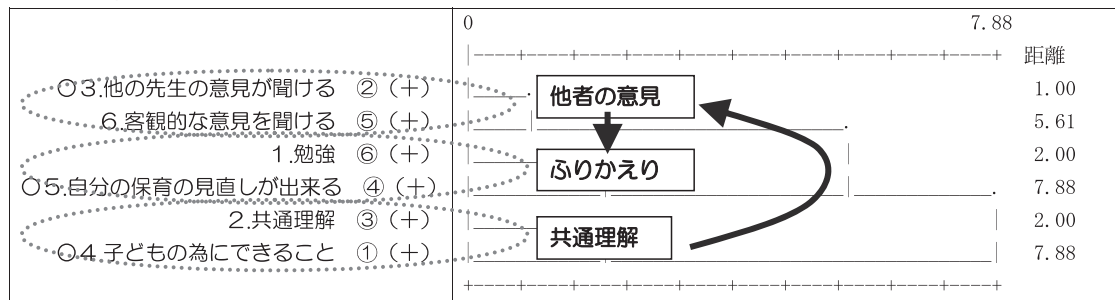


図 2 1 回目のクラスター分析のデンドログラム

ないかと思われる。本園の園長から後日談として、この時期本人から勤務について相談があったことも報告されていた。

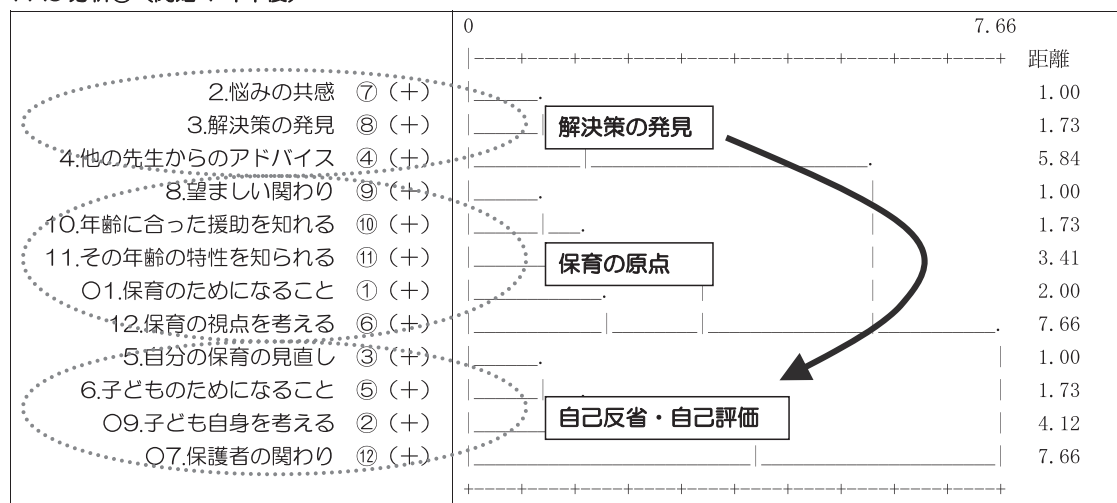
**PAC 分析 2 回目（保育カンファレンス開始 1 年半後）**

2 回目のクラスター分析のデンドログラムを図 3 に示す。全ての連想項目のイメージはポジティブなイメージであった。第 1 クラスターは「2. 悩みの共感⑦ (+)」「3. 解決策の発見⑧ (+)」「4. 他の先生からのアドバイス④ (+)」の連想項目を含み「**解決策の発見**」と命名された。このクラスターは悩みを共感し他者からアドバイスをもらうことで問題解決していく保育カンファレンスのプロセスを示していた。第 2 クラスターは「8. 望ましい関わり⑨ (+)」「10. 年齢に合った援助を知れる⑩ (+)」「11. その年齢の特性を知られる⑪ (+)」「1. 保育のためになること① (+)」「12. 保育の視点を考える⑥ (+)」の連想項目を含み、「**保育の原点**」と命名された。このクラスターは保育カンファレンスに参加する中で対象保育士が意識するようになった保育の視点の変化であると考えられる。第 3 クラスターは「5. 自分の保育の見直し③ (+)」「6. 子どものためになること⑤ (+)」「9. 子ども自身を考える② (+)」「7. 保護者の関わり⑫ (+)」の連想項目を含み、「**自己反省・自己評価**」と命名された。面接の中で 3 つのクラスターの関係を尋ねると、第 1 クラスター「解決策の発見」が第 3 クラスター「自己反省・自己評価」につながっていくと説明していた。また、第 2 クラスター「保育の原点」は独立して存在していると述べていた。第 2 クラスターの説明として「年齢にあった援助、その子の特性・個性をみた援助。本当は学生のうちに身につけておくべきだったと思うが、現場に出て『ああこのことだったのか』と気がついた部分」と述べていた。

面接の中で「取り組みなどで変わったことは」という質問に対して、「保育カンファレンスの時に先輩の先生にアドバイスをしてもらうこともあるが、日常的にもアドバイスをもらえる。自分自身の保育の見直し、本当に自分が困っているところ、自分がなおしたいところを自分自身が知ることができる。他の先生の話聞ける。全体に話をする中で、他の先生が感想を聞かせてもらえるようになった。」と述べていた。これは、以前保育カンファレンスの事例提供者になった際に初めて自分の悩みを他の保育士に話をする機会となったが、保育カンファレンスの時にもいろいろ

面接の中で「取り組みなどで変わったことは」という質問に対して、「保育カンファレンスの時に先輩の先生にアドバイスをしてもらうこともあるが、日常的にもアドバイスをもらえる。自分自身の保育の見直し、本当に自分が困っているところ、自分がなおしたいところを自分自身が知ることができる。他の先生の話聞ける。全体に話をする中で、他の先生が感想を聞かせてもらえるようになった。」と述べていた。これは、以前保育カンファレンスの事例提供者になった際に初めて自分の悩みを他の保育士に話をする機会となったが、保育カンファレンスの時にもいろいろ

**PAC 分析②（開始 1 年半後）**



**図 3** 2 回目のクラスター分析のデンドログラム

なアドバイスをもらうことができたが、それ以上に日常の保育の中で自分の悩みに対して先輩保育士から話を聞いてもらえたり、自分の体験談を話してもらえようになったことがよかったと感想を述べていた。また、主任保育士に後日談として、当時何か適応できていないように感じていたが、何を悩んでいるかわからず対応に悩んでいたことが報告された。また、「保育カンファレンスでやりにくさを感じる場所は」という質問に対して、「特にない。(保育カンファレンス中に)質問されて答えられない時に、いろいろな視点を知ることができる。」と回答していた。これは、当初質問されて答えられないのはよくないことだと思いついていたが、答えられない部分は自分が意識していなかった部分であり、年齢をきちんと確認したり、保護者とかかわりを確認するなど自分が意識していなかった部分を質問されることで意識できるようになってきたことを説明していた。最後に「子ども観で変化したところは」という質問に対しては、「(その子の月齢を確認し)年齢や発達の視点から子どもを見られるようになった。これまでは、自分の視点で他の子と比べながら子どもを見ていたと思う。」と述べていた。全体の感想としても「保育カンファレンスをとおして気がつけるようになってきた。実践の中で、自分が困ると考えるとき『これは年齢によるも』と思えるようになり、落ち着いてじっくりかかわれるようになってきた。」ということが述べられていた。これは、当初「こうあるべき」という硬直した子ども観・保育観を持っていたものが、年齢や発達状況を考えながら現実の子どものイメージを持つことができるようになり余裕を持った対応ができるようになってきたことを示していると思われる。

**所見：**最初に事例提供者となるまではあまり積極的に保育カンファレンスに参加できていなかったが、その3、4か月後の保育カンファレンスの時から積極的に発言する姿がみられるようになった。2回目のPAC分析はちょうどその後に面接を行った。面接に対する態度も、1回目は積極的な発言がみられなかったが、2回目は積極的な発言が多かった。デンドログラムのイメージも1回目は一

般的な知識レベルのイメージであったものが、2回目は実体験に基づく具体的な連想項目が多くなり、保育がうまくいかないことを恥ずかしいこととしてではなく、積極的に解決していくものとしてとらえているように感じられた。また、自分自身の保育に対する視点の変化を自覚できるようになってきていることもうかがえる。このような視点の変化が、子どもに対する対応の柔軟さへとつながり、自分自身の保育実践に対する自信を獲得できるようになったのではないと思われる。

### PAC分析3回目(保育カンファレンス開始2年半後)

3回目のクラスター分析のデンドログラムを図4に示す。全ての連想項目のイメージはポジティブなイメージであった。第1クラスターは「2. 子どもへの良い関わり方②(+)」 「12. 声かけ方法⑨(+)」 「3. 保護者への関わり⑧(+)」の連想項目を含み「**よりよい関わり**」と命名された。このクラスターは子どもや保護者への対応を示しており、対象保育士は保育の中で重要な部分であると述べていた。第2クラスターは「4. 子どもを見るとき視点③(+)」 「5. 月齢にあった保育とは⑦(+)」 「6. 自分自身の成長⑥(+)」 「9. 保育の質の向上④(+)」の連想項目を含み「**保育士の質の向上**」と命名された。このクラスターは発達に即した保育を示しており、この部分も保育の中で重要な部分であると述べていた。第3クラスターは「8. 後輩の先生への助言(+)」 「13. 悩みの解決⑩(+)」 「7. 他の先生の教え方を知られる⑪(+)」 「1. 共通理解・認識①(+)」の連想項目を含み、「**悩みの解決(共通理解)**」と命名された。このクラスターは共通理解と悩みの解消を示していた。第4クラスターは「11. 他の専門機関との連携⑬(+)」の連想項目を含み、「**他の専門機関との連携**」と命名された。このクラスターはこれまで連想項高項目に現れなかった他機関との連携が意識されてくるようになったことを示していた。面接の中で4つのクラスターの関係を尋ねると、4つのクラスターはそれぞれ関連しあっており、どれがどれに影響しているというようなものではないと説明していた。



## PAC分析③（開始2年半後）

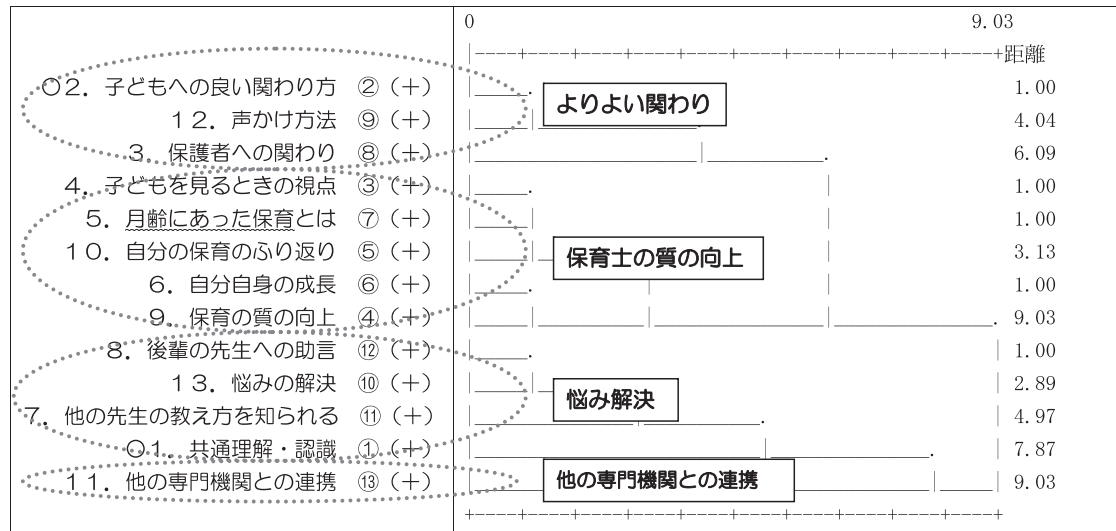


図4 3回目のクラスター分析のデンドログラム

面接の中で感想と求めると「以前までは、他の先生からの助言を聞いて、納得することや試してみようと思うことが多かったが、経験を重ね、先輩の先生の話聞き、今では教えてもらっていたことを、教えてあげられるようになった。保育の面では、「何ごと」と疑問を持ち、月齢を考えたり、その子自身のことをゆっくりと見たり、その少し前の段階が出来るのか…を考えられるようになった。注意すること（しかること）とほめることの大切さにも、実際に試してみて気付けた。」と述べていた。面接で述べられた「月齢にあった保育」とはどのようなものかという質問に対して、「昨年年長児を一人で担任だった。今年度から1歳クラスを担当するようになり、月齢を意識して、月齢に分けて紐通しなど、ただその日を過ごすのではなく、どんな保育をするか考えるようになった。子どもの月齢に合わせた理解をして、例えばただやるのではなく、理解に合わせて方法を考える、それが楽しくなってきた。」と述べていた。「教えてあげられる」とはどのようなことかという質問に対して、「自分もかつて教えていただいたことを、例えばトイレ『そのうちできるようになるよ』をアドバイスできた。先輩の保育士を見て自分を見ているような気持ちになった」と述べて

いた。「注意すること（叱ること）」とはどのようなことかという質問に対して「今まではクラスをまとまりとしてしか見ていなかったが、ひとりひとりの月齢を考えてみられるようになってきた」と述べていた。感想として「先輩の先生の話聞いて、いろいろ経験したので悩みを聞くことが自分のプラスになった」と述べていた。

所見：3回目のデンドログラムを見ると、例えば「他の専門機関との連携」など連想項目の内容が幅広くなってきたことがわかる。また、これまでは先輩保育士など他の保育者から自分がアドバイスを受けるというイメージが中心だったが、先輩の保育士など他の保育者に自分がアドバイスをするというイメージが加わったことも特徴であり、より俯瞰的に保育をみれるようになったことを示しているのかもしれない。この3年目は、これまで4歳児クラス、5歳児クラスと持ち上がりで担当していたが、新たに1歳児クラスを担当するようになった、またこの年新任保育士2名が新たに加わり、自分自身が先輩保育士という立場になったことなど環境の変化がみられた。さらに、1年目は不全感を感じていた保育も、保育カンファレンスをきっかけに自分の保育に自信を取り戻し年長児クラスの一人担任を成し遂げられたなど精神

面でも成長できたことが影響しているのかもしれない。3回を通したデンドログラムの時系列的変化から、連想される項目が自分自身に関連した具体的な項目であり、明確化されたイメージを持つようになってきていることが分かった。加えて、連想項目の内容範囲が広がりイメージが複雑化していったことが読み取れる。このことから、保育者の専門的発達には、子ども観や保育観などのイメージが明確化していく流れと同時に複雑化していく流れがあることが示唆された。

### 総合考察

面接を通して「保育カンファレンスの時に先輩の先生にアドバイスをしてもらったこともあるが、日常的にもアドバイスをしてもらえるようになった。」「自分自身の保育の見直し、本当に自分が困っているところ、自分が直したいところを自分自身が知ることができた。」「保育カンファレンスで全体に話をする中で、他の先生が感想を聞かせてもらえるようになった。」などの感想得られた。対象となった保育士は、初年度対応の難しい子どもがいたこともあり、自分の保育実践がうまくいかず不全感を感じていたようであったが、保育カンファレンスで事例提供者になったことをきっかけに、他の保育者からアドバイスを受けたり、自分の保育を客観的に振り返る視点を持つことができるようになり、2年目の半ば頃には自分の保育に自信をもって取り組めるようになっていた。さらに、3年目には新たに新任保育士が入ってくると、先輩保育士として自分自身が新任時代にできなかったことを反省しながらアドバイスをする立場であることを自覚したり、1歳児の担当になると自分の対応がうまくいかないときに「なぜうまくいかないのか」を自問自答し、子どもの発達状況を考慮しながら自分の援助の在り方を自発的に改善していこうとする姿がみられた。この時系列的な変化は、初年度「リアリティ・ショック」(谷川, 2013)や「サバイバル」の状態だったものが、自分の保育実践を構築していく「強化」や新たな挑戦を試みる「再構築」(野口, 2013)の段階に専門的成長をしていこうとしていることを示していると思われる。

秋田(2008)は、同僚同士で学び合うことは、園全体のコミュニケーション形成にも繋がることを指摘している。また大場(2007)も他者とのコミュニケーションを通して保育者は、自らの保育を主体的に意味づけたり、新たな意味を付与することができるかと述べている。本研究において、保育カンファレンスに参加し保育者同士のコミュニケーションをとっていったことが、保育者の専門的成長に対して重要な役割をしていたと考えられるが、特に1. 困っていることを話せることと2. 他の保育者の質問から新たな視点を得ることの2点が重要なポイントになったと思われる。この2つのポイントはカウンセリングの流れと類似していると思われる。まず、1. 困っていることを話せることはクライアントがカウンセラーに対して自分の悩みを話せることに対応する。クライアントはカウンセラーに悩みを話すとき、その話すという行為によって、自分自身の現状や情動を客観的に捉え直し、問題を自分自身で整理することができ、それが悩みを解決するきっかけとなる。そのためにカウンセラーは、クライアントに対して受容と共感の態度で臨むことになる。また、悩みを話することができるからこそサポートを受けることができ、それさえできなければサポート自体を受けることもできなくなってしまう。次に、2. 他の保育者の質問から新たな視点を得ることであるが、これはカウンセラーの質問の技法に相当すると思われる。カウンセリングを行う場合にカウンセラーは、まずクライアントとの信頼関係を形成するために受容と共感の技法を中心的に使用するが、対人関係をつくるきっかけを作ったり、問題状況を正確に把握するためやクライアントに自己の状況や情動に気づかせたり、新しい視点を持ってもらうために質問の技法を使用する。(カウンセリングの技法については名島, 2001を参照。)カウンセラーが質問を投げかけることは、カウンセリングを行う際のターニングポイントにもなる重要な技法となる。インシデント・プロセス法による保育カンファレンスはこの2つのポイントを有効に活用できるという意味で効果的な保育カンファレンスの方法の1つであると考えられる。中

坪ら(2012)が示すように、保育カンファレンスにおいて受容や共感的な態度で臨むことは重要な意味があるといえるが、それだけでは問題の解決に至らない場合も存在する。インシデント・プロセス法では、事例提供者が自分の抱える問題を全体に表明する、参加者は質問のという形式でその問題を把握しようとするが、それが同時に事例提供者の気づきのきっかけとなる、さらに参加者は把握した問題に対する自分なりの解決方法の提案を事例提供者に行うという流れをもち、保育カンファレンスによる保育者の専門的発達に効果的であると考えられる。

#### 引用文献

- 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着目して臨床発達心理実践研究, 3, 35-40.
- 秋田喜代美 2013 総論 保育者の専門性の探究 発達, 134, 14-21.
- 大場幸夫 2007 こどもの傍らに在ることの意味—保育臨床論考 萌文書林, 149-169.
- 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.
- 入江礼子・内藤知美・太田佐恵子・井上紀子・水澤典子・三浦加奈子・杉崎有紀 2002 園内研修初期段階における保育実践の変容とその諸相—特別に配慮を必要とする子どもへの注意を契機として 鎌倉女子大学紀要, 9, 1-10.
- 入江礼子・内藤知美・太田佐恵子・井上紀子・杉崎友紀・黒川愛・上田陽子・塩原紀子 2003 異年齢交流を支えるチーム保育の検討—指導計画の変容を手がかりとして 鎌倉女子大学紀要, 10, 1-9.
- 入江礼子・内藤知美・杉崎有紀・上田陽子・丸田愛子・沼野ちひろ・平野真純・塩原紀子・黒川愛 2004 園内研修と指導計画立案の関係性に関する一考察 鎌倉女子大学紀要, 11, 83-91.
- European Commission (EU) directorate-general for education and Culture. 2011 Competence Requirements in Early Childhood Education and Care. University of London and Ghent.
- 金娟鏡 2007 母親を取り巻く「育児ネットワーク」の機能に関する PAC (Personal Attitude Construct) 分析 保育学研究, 45, 135-145.
- 小林朋子 2002 インシデント・プロセス法を参考にした障害児に関するケース検討会の試み—参加者が自ら考え・元気になれるケース検討会を求めて— 日本保育学会第55回大会, 120-121.
- 全国保育協議会 2012 全国の保育所実態調査報告書 2011
- 内藤知美・入江礼子・杉崎友紀・上田陽子・沼野ちひろ・丸田愛子・平野真純・塩原紀子 2005 園内研修を通じた保育者の成長プロセスの検討—週日案にみる保育構造の捉えから— 鎌倉女子大学紀要, 12, 35-44.
- 仲野悦子・金武宏泰・田中まさ子 2010 新任保育者に対する初期の園内研修の取り組み 岐阜聖徳学園大学短期大学部紀要, 42, 29-41.
- 仲野悦子・金武宏泰 2011 新任保育者における1年間の園内研修を終えて 岐阜聖徳学園大学短期大学部紀要, 43, 103-116.
- 名須川知子・藤井恵美子・池田佐代子・法田喜代子・合田恒雄 2003 保育者の資質向上に関する研究 (II) —ビデオ研修からの学び— 日本保育学会第56回大会, 714-715.
- 名島潤慈 2001 第5章 カウンセリングの技法 中山巖(編著) 学校教育相談心理学 北大路書房, Pp71-83.
- 野口隆子 2013 保育者の専門性とライフコース—語りの中の“保育者としての私” 発達, 134, 59-64.
- 原孝成・松隈敬之・古賀京子・天本絹子・中村美香 2003 PAC 分析による0歳児の保育記録の分析 幼年教育研究年報, 25, 95-104.
- 藤城光好・林真寿美 2001 インシデント・プロセス法による事件研修会の効果 日本教育心理学会第43回総会, 93.
- 森上史朗 1996 カンファレンスによって保育をひらく 発達, 68, 1-4.
- 文部科学省 2011 学校教員統計調査平成22年度
- 吉村香・田中三保子 2003 保育者の専門性としての幼児理解—ある保育者の語りの事例から 乳幼児教

育学研究, 12, 111-121.

吉村香・吉岡晶子・岩上節子・田代和美 1997 保育者の成長における実践と省察 保育学研究, 35, 288-295.

谷川夏実 2013 新任保育士の危機と専門的成長—省察のプロセスに着目して 保育学研究, 51, 105-116.

中坪史典・秋田喜代美・増田時枝・安見克夫・砂上文子・箕輪潤子 2010 保育カンファレンスにおける保育者の語りの特徴—保育者の感情の認知と表出を中心に 乳幼児教育学研究, 19, 1-10.

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, 29-40.

内藤哲雄 1993 個人別態度構造の分析について 信州大学人文学部人文科学論集, 27, 43-69.

内藤哲雄 1997 PAC 分析実施法入門:「個」を科学する新技法への招待 ナカニシヤ出版

## 要旨

本研究の目的は、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を明らかにすることであった。保育カンファレンスの効果を検討するために保育士に対して3年間に計3回のPAC分析によるイメージ分析が実施された。結果から、困っていることを話せることと他の保育者の質問から新たな視点を得ることが重要であることが示唆された。

(2013年10月1日受稿)