

教員養成における保育カンファレンスについての研究 —幼稚園教育実習生の実践—

塚 野 弘 明*

(2013年3月5日受理)

Hiroaki TSUKANO

A Study on the Nursery School Conference in Teacher Education
— the practice of the student teacher in nursery school —

1. はじめに

教育実践の現場は、濃密な意味の集合体である。目の前の現場で何が起きているのか、成員の言動が何を意味するのかを記述するためには、この意味を理解しなくてはならない。小中学校の授業などでは教科書、教材、板書などの手がかりがあるので、学生のような初学者であっても、少なくとも何がテーマになっているかくらいは理解可能である。しかし、授業以外の学校生活における児童生徒の言動や幼稚園における遊び活動のような場面になると、目の前で生じていることの意味を読み解くことは特に初学者にとっては難しい。幼稚園に初めて教育実習に行った学生が、担任の先生から幼児は園庭で何をやっていたかと聞かれ、「遊んでいた」という返答しかできなかったという逸話は、このことをよく示している。

こうした現場感覚のズレともいえる現実には、理解力に問題があるというより、現実を見つめる視点や視座が定まらないところに原因の一端がある。特に教育実習生が大学の講義においてこうした視点や視座を学ぶためには、教育実践の事例を映像などで録画した教材を用い、指導者の視点や教育実習生がそれを学んでいくプロセスを理解することが重要である。そこで、本研究では幼稚園

における教育実習生の保育実習を題材に、実習生、指導教諭、実務家教員、学部教員による保育カンファレンスを実施し、教育実習生の成長過程の中から、教育実践を見つめる視点、視座を参観した学生に学習させることを目的とする。

2. 保育カンファレンス

カンファレンスとは、伝統的には医療従事者が、臨床事例をもとに、その診断と治療法を集団的に討議し、分析・検討することで、専門的な力量を高めるための方法として実施されてきた。一方、学校教育や教育実践の分野で行われるカンファレンスとは、主として教師たちのプロフェッションとしての授業力の向上をねらいとして提案されたものである(稲垣 1984)。したがって、カンファレンスの対象となるのは基本的には授業であり、少なくとも分析・検討に必須のビデオ録画については、ほとんど困難を伴うことはない。

しかし、保育がカンファレンスの対象となる場合には、どの場面を録画し分析・検討の対象とするのかということ自体が大きな課題となる。幼児は園内を所狭しと動き回り、遊びはめまぐるしく変化する。こうした状況で録画を行うためには、対象を特定の幼児に絞るとか、特定の遊び場面に

* 岩手大学教育学部附属教育実践総合センター

絞るなどの工夫が必要になってくる。そこで、今回の保育カンファレンスでは、担任教諭が関わったある遊び場面およびカンファレンスに参加するある教育実習生が関わりを持った幼児たちを対象として録画を行った。

(1) 対象学生、学級

教員養成学部3年

実習期間：平成19年10月22日～26日

配属クラス 年中組

(2) カンファレンス参加者および参観者

実習生（教員養成学部3年生）、実習園担任・指導教員、学部教員（心理学担当）、実務家教員、カンファレンス参観学生（30名）

(3) カンファレンスの日時、場所

日時：平成20年1月28日 14：45～16：15

場所：大学講義室

(4) 手続き

- 1) 教育実習中の保育場面のビデオ録画とその後の担任教諭と実習生の検討会のビデオ録画を参考に学部教員が検討課題の対象となる場面を決定する。
- 2) 検討する場面を象徴する数分のビデオ映像を選択、編集しカンファレンス用資料とする。
- 3) 検討課題となる場面のビデオ録画から象徴的な場面のプロトコル（発話記録）を作成し、カンファレンス用資料とする。
- 4) 指導教諭と実習生によって実習期間中に行われた保育検討会の中から検討する課題の概要を説明する資料を作成する。
- 5) カンファレンスの参加者にビデオ録画、指導案等の資料を見ておいてもらい、実習生の成長過程や子ども理解、指導のあり方等について検討する。

(5) カンファレンスの実施内容

事前講義：1月21日 14：45～16：15

参観学生に趣旨や資料等を説明する。

カンファレンス：1月28日 14：45～16：15

4名の参加者、30名の参観学生でカンファレンスを実施。

事後講義：2月4日 14：45～16：15

カンファレンスを参観した学生たちによるグループワークを行う。

(6) カンファレンスにおける検討課題

- 1) ベテラン教師の指導－お寿司屋さんごっこ
- 2) 事例1：3人の女兒の関係の理解と指導
- 3) 事例2：遅生まれの女兒の理解と指導

7. 結果

カンファレンスの録画からカンファレンスで議論された内容の要約と使用された発話記録の抜粋、また、参観学生によるカンファレンス直後のアンケート結果および事後講義のグループワーク後のアンケート結果を以下に記す。

(1) カンファレンスの要約と発話記録の抜粋

検討課題1. ベテラン教師の指導－お寿司屋さんごっこ

教師の状況認識

- 遊びの場ができて、イメージが充分蓄えられていなかったり、そういう気持ちじゃなかったりすると、かたまっているだけで終わってしまうこともよくある
- ここで何が行われているのかなってことを確かめたくて声をかけてみたら、「お寿司屋さんなんだよ。」と言ってはいるが、実際にお寿司屋さんの動きはない
- 何らかのストーリーが生まれて、遊びが生み出されていく状況の中で、友達とイメージが重なったり、思いが繋がっていくっていう状況が出てくると、より「遊んで楽しかったな」っていう風な思いを経験できる
- この細長い板の積み木の所が回転寿司のレーンの様なイメージで、「ここからお寿司がながれてくるんだ。」っていうようなことを言ってるので、「あ～、それはとても面白い発想だな」

教師の指導

- 具体的な物があることによって、イメージが共有できるし、物があることで何やってるかってことを、第三者が来たときも遊びが見えやすいつてこともある。で、物を介して人と人とも繋

がしやすいので、だったら、回転寿司のレーンの所にお皿が並んだら、落ちてくる状況が出たら良いかなと思って、まずお皿を持ってきた

- お皿だけではお寿司が無いし、一応粘土か何か奥の方にままごと道具持ってきてみたいなんですけど、白いお皿に白い粘土だけだとお寿司のイメージがわかりにくいかなと思って。それで、色画用紙とかシャリにする部分でトイレットペーパーとか持ってきて、「お寿司ってこんな風にしたらどうかな。」ってモデルを作った

遊びの発展

- 動きとか物が出てくることによって、「あ、お寿司屋さんやってんだ。」と最初からいなかった子どもたちが「入れて」と言って入ってきたり、「あ、お寿司屋さんなんだな。」って思って関わってくるので、お寿司を食べるというような雰囲気（子供が）並んでいる。で、「エビください。」とか「～ください。」とか言い始めている。

指導のポイント

- 遊びで指導する：経験させたいことを遊びを作っていく中で手助けしながら身につけていく
- 確かめのための「声掛け」
- 場の面白さの発見が次の行為（指導）を生み出す。 タイミングが重要
回転すしレーン、食べるふり→紙皿、シャリ用トイレットペーパー

実習生の実態

- 実習初日だったので子どもの名前を覚えるのに精いっぱい
- 教師の働きかけで遊びが発展することなど全く気がつかない。
- 「あそこでなんかごちゃごちゃやってる」という感じ

遊びの援助方法

- 一人ひとりのやっていることを受け止め、それぞれが何を楽しんでいるのか探してみる。
- 何人かの友達と、場を共有して遊びがはじまったら、一人ひとりのやっていることに共感を示

したり、イメージを引き出したり、周りの友達に伝えるなどして、子どもたち同士のイメージのつなぎ役をして見る。また、仲間の一人として遊びに加わり、なりきった動きや言葉を発しながら、つもりの世界がより楽しくなる世に関わってみる。

- 自分なりにこうしたいというイメージをもちながら物作りに取り組んでいたりと、木登りや逆上がりなど自分なりの目当てに挑戦しているようなときは、自分でやり遂げられるように、共感したり励ましたりする。どうしても難しそうところは手伝ったり、こうしたいというイメージが実現できるように援助する。
- 子どもの読み取り、子どもへの関わり方で子供の出方が変わる

見立て遊びの発達

第1段階

1、2歳

ふり遊び：人、人形にお茶を飲ませるふり

つもり遊び：相手の模倣をして積み木の自動車を走らせてみる

3歳

見立て遊び：ボールペンを歯ブラシのように使って歯を磨く。ティッシュペーパーを箱の家に見立てる

第2段階 4歳

イメージとイメージを重ね合わせる、関連づける。遊びにシナリオ（筋書き）やストーリー（物語）がみられるようになる。それを他者と共有できるようになる。

第3段階

5歳

虚構の世界、ルール遊びの世界。他者との間で役割交代、相手の行動や意図、心の動きを読むようになる。

検討課題2. 事例1：3人の女儿（B,C,F）の関係 3人の女儿の関係の理解

- Bちゃん、Cちゃんは「3歳の頃からずっと仲良しだが、最近煮詰まってきたという感じ」が

あった。「自分ができないことを繰り返している友達のそばにいることのつらさ」。そのへんでちょっとずれが生じてきている。Fちゃんは強い一面がある一方、自分を出せないところもあり、安心して出せる2名に自分の指示通りにまねさせてみたりする。それにBちゃん、Cちゃんが反発する。

- 3歳から上がってきた子どもたちは、1年の中で自分たちなりのルールを身に付けていく。それなのに、傍若無人に振る舞う新入園児との関係を作っていくというのが結構難しい。そこで3歳からの仲良し同士3人で固まった。
- 閉じた関係で遊んでると刺激がない。で、空間は自由だが、気持ちが閉じてると色んな刺激が入ってこないの、遊びが1パターンになって、充実感がなくなるため、些細なことでお互いの関係がギクシャクする。
- 4歳児のこの時期ぐらいから自他の感情に敏感になってくる。3歳ぐらいの「我が世界」とは違って、自分の気持ちの有りようも相手に対しての思いも出てくる。微妙なことが感じ取れるようになってくるので、とても大事な指導の時期である。

実習生との関係

- Oさん（実習生）はBちゃんに捕まって、「私のまねして描いて」と言われていた。自分が描いた絵と同じかどうかをちゃんとチェックしていて、「ここがちょっと違う」と2・3回言われた。
- 実習生であれ誰であれ、遊びが充実して自分の遊びが楽しいと思っている子はそんなに大人にベタベタ寄って行かない。何らかの不安だったり葛藤があるような子は、それを受け止めてくれる相手として、実習生でも私たちの中の誰かでも求めてくる可能性がある。
- 実習生がいるおかげで、子供について気づくこともある。
- 実習生は、主眼実習を経験しているので、「まずは一歩引いて見てから関わった方が良いのかな」とか「自分がどう関われば良いのかな」と

悩んでしまう。だから、「大人しい」というか、「どう関わったら良いのか」迷いがあるために手も口も出せなくなる傾向がある。

- 実習生は、どう関わってよいかわからなくなると「教師なので、教師としての対応を」と考える傾向があるが、それ以前に「人間として」という関わりがある。まず「人間性丸ごと」で関わってみてその後で、考察することが重要。

事例1. 教育実習における検討会のプロトコル

これまでの3人の関係

Bちゃん、Cちゃんは3歳の頃からずっと仲良しだが、最近煮詰まってきたという感じがある。

Bちゃん、つまんない。Cちゃん別行動

Cちゃんが逆上がりが得意で、先週は、そればかりやってる。Bちゃんはできない。Cちゃん、Fちゃんなどは逆上がりができる。Bちゃんもそばにいたいができない。自分ができないことを繰り返している友達のそばにいることのつらさ。楽しくない。女の子は一緒にいたい気持ちがある。Bちゃんは、Cちゃんについていたが、ある日いやになっちゃった。先生にくっついて隠れようとした場面があった。探してほしくてのぞいているところもあった。Cちゃんがブンとして、Bちゃん、Fちゃん、Yちゃんがおままごとで、Cちゃん別行動という場面があった。仲がよかったが仲良すぎて二人だけの遊びだと遊びが広がらない、刺激がない、同じこと繰り返す。満足できなくなってる。

22日の検討会から

クリップ13

学生O：朝、Bちゃんとお絵描きしていた。Bちゃんは、紙を渡されてついていったらペンをもって、まねして書いてという。まる、へた、ぶどう、チョコレート、さくらんぼ、よくわからない形、最終的に、ハートをたくさんかく。色も形も一緒に書いてねといわれた。ペンが1色のときは、先生のも書いてあげる。2枚をくっつけて丸くしようとしていた。丸くはできず、長くしていた。置いていった。遊んでいるときには、紫の粘土をのばしていた子、ハートにした子が見せてきた。こ

いか混ぜた粘土もってきて何味？Cちゃんは来なかった。

先生：全く同じに書いてということは、全く逆のことが8、9月に生じていた。Bちゃん、Cちゃんは朝、絵を描いて外へ。Fちゃんも入って、3人とも絵が好き。Fちゃんにいつも、兄と同じに書いて、毎日、Bちゃん、Cちゃんが同じに書いていた。Bちゃんは書いていたが、Cちゃんがいやだと言い出した。家で兄と同じに書けっていわれて幼稚園に行きたくないと泣く。お母さんから様子をみてもらいたいといわれた。私にいわれたこともあってCちゃんは兄と同じに書きたくないといっただけ泣くようになってしまった。でも、Bちゃんは何も言わなかったが、同じに書くのはつままないとはいっていた。同じことを先生にさせてみたいという気持ちがあるのか。Bちゃんはさせるより、される側になることがおおい。意外と人前では、安心できる相手には自分を出す、そうじゃない相手だと自分を十分に出せないところがある

学生T：Bちゃん、Cちゃん、Miちゃん、あそんでいて、Fちゃん、ちゃんがきて、Fちゃん、Mxちゃんをつれてきた。Fちゃんのまねしてやってみてとって鉄棒やり始めた。Miちゃんがいやだ、Cちゃん、Miちゃんがいやだいやだという。Fちゃんのいうことを聞かないと大変なことになちゃんるよ。Cちゃん、Miちゃんに引かれて、Bちゃんもいやだという。

23日の検討会から

学生T：私はBちゃんといた。折り紙で花作りのあと、お絵描きをした。同じようにするんだよ。その後外遊び、指示することが多かった。教生の方からも提案してあそんだ。Cちゃん、Miに見つからないように逃げて逃げてと手を引っ張って土管のある方にいった。

学生K：Cちゃんは、Bちゃんを探しているような感じがあった。朝、みつけて抱きついてい

た。Bちゃんは今イチだった。外でも一人遊びがおおかった。Bちゃんは他のこといたが、気持ちはBちゃんの方を向いていたようだった。

中略

学生T：FちゃんはBちゃんに命令口調、Bちゃんはいやだなと思いつつ従っている。教生と一緒にいるときは強気でいられる。Fちゃんに似たような口調をするときがある。Fちゃんは誰に対しても強気。Zちゃん（年少組）にも、Mちゃんにもそれじゃだめだよ。こうするんだよ。しきりたい。

先生：Bちゃんとの関係でCちゃんは揺れている

学生D：Bちゃんが草を集めている。Fちゃんが、だって枯れてるじゃん、ごみじゃんという。そこから始まって一緒になった。Bちゃんお母さんでしょとって作らせて、教生たちを他のところに連れ出そうとしていた。

先生：ふたりを見ていてどうしたか。

学生D：Fちゃんが強い。年中A組さんはさほど気にしていない。自分の世界にはいつている。Bちゃんはかわいそうだなと思った。Bちゃんしてるよ。そんなのすててはまずいと思ったので、料理作っていることを話させてアピールさせた。これはお母さんのだから、だめでしょ。あっちからおるのだめでしょ、にはなんて言って良いかわからなかった。

先生：どうして？

学生D：子供がルールを作るのに口出ししてはいけないのではないかと。子供は衝突してルールを覚えていく。何も手出し口出しできずにいた。

先生：こういう場面でどうするか。教師としてどうするか？ということが頭をよぎった。教師は置いておいて、その場面でどうしたらよかったと思うか。

学生D：なんでだめなの？と、Fちゃんに聞けばいいのだろうけど、だってこれはこうだからとはっきり理由を言うだろう。それに対して他の子たちが何かいうのかな。だってこっち

からのほりたいんだもん。だめ、こっちから登らないとだめなのと、Fちゃんがいった。この状況でこっちからでもいいんじゃないと
いうと、Fちゃんと同じになってしまうのでは
ないか。だめといわなきゃいいのか。

先生：Fちゃんの状況がいいことだとは誰も思っ
ていないと思う。Fちゃんの好き勝手な行動
について誰も何も言わなかったら容認してい
ることになる。これに対して先生が何かいっ
たら、Fちゃんとおなじことになるのだろうか？何のために教師がいるのか。子供がぶつ
かりながらもそれなりのルールを作り出して
いくのはそのとおりで、子供の発達段階に
そってこうすべきだということに迷っていた
ら、保育の場面に正解はないからいろいろや
ってみるしかない。自分の感覚としてはこう
いう状況はいやだな、放置されたらよくない
と思ったら、Bちゃんは傷つくし、Fちゃん
は自分の言いたい放題、相手のことを思いや
らないなら、私ならどうしてそんな風に言う
の？とか返しちゃう。せっかくひろったのに、
どうしてごみなの？Bちゃんが最初に使っ
ていたところだし、Fちゃんもいれてもらっ
たと思うけど、最初Bちゃんが使っていた
場所だけど幼稚園はみんなで使っている場所
だし、そんなこといったらいやな気持ちがす
るという。このままで放置したら、Fちゃん
はこれでいいんだなと思ってしまう。Bちゃん
は友達には言えないままになってしまう。
これでおいしいものがつくれるよねえといっ
て教師が共感したら、Bちゃんが、Fちゃん
に言い返せるかもしれない。Fちゃんが気が
つくかもしれない。子供のやりとりの中でル
ールができてくるというのは強い子がつくっ
ていくのではなく、対等に言い合う環境の中で
作られる。FちゃんにBちゃんの気持ちを理
解するようなことがないとまずい。そうはだ
ってやりたかったもんといえたが、Bちゃん
はいえない。いいたいことはいっていかないと
Fちゃんも気づかないことを伝えていかな

いといえない。遠慮しないで言うべきことは
いう。もし、強く出過ぎたのかなと思ったら、
Fちゃんとの関係ができていないから言えな
いのだろうが、言ったら、Fちゃんの気持ち
も傷つけるかなと思ってしまう。教生が黙っ
ていることを、Fちゃんを感じて、教生の前
ではいいたいこといってもいいんだというこ
とになる。そうじゃないと言ってくれる立場
の人が必要だ。

3人の関係は難しくなってる。CちゃんもB
ちゃんの強い調子に嫌気がさしているから離
れていく。CちゃんもBちゃんに心が残って
いる、依存しているからほんとのいみで自立
していないから他の遊びに関わっていくと
か、新たな遊びを開拓していく力はない。そ
れぞれに二人が力をつけていく必要がある。
Fちゃんも強いが、いざとなるとシャイな部
分もある。それぞれに自信をつけさせていく
ことが必要だ。

踊りに興味はあるがのびのび体を動かさな
い。年長を見に行くがやりたいと突き動かさ
れる感じではない。他の子はやってる。同じ
絵を描くのはつままないと言っても良いかも
しれない。はいはい、とやってると良いと思
ってくれてると思う。Bちゃんがこれ書くな
ら、先生はこれを書く。絵本のような絵にし
ようよ。とか違うことに発展的なことに向け
られないか。Fちゃんと一緒にするのはつま
まないよねと言ってみて。Fちゃんのイメー
ジに合わせてやるのがいいのならよいが、B
ちゃんがむっとした表情が見えたらBちゃん
の気持ちも汲みとるようにしたらよい。

26日の保育から クリップ3

朝から学生OがずっとBちゃんと遊んでいる。

検討課題3. 事例2：遅生まれの女兒 XAちゃん 子どもの状況

- 生まれがちょっと遅く、年中児にしては幼いよ
うなところが見られる。一体何をやりたいのか
とか、それからどうしたら楽しいのかとか、実

習生としてはなかなか掴み難いタイプの子供。
「こういう子をどういう風に受け止めて指導していけば良いのか」が問題になる。

- 一人で遊んでいる状況は、まずい状況とは限らないので、「友達と遊んでいるのは安心していて、一人だと何とかしなければならぬ状況」というように固定して考える必要はない。長いスパンで子供の変化をみていくと、以前の子供の行動の意味が後でわかったりすることもある。

指導のあり方

- 保育検討会の中で、学生Oにずっと一緒にいたNAちゃんの様子を聞きながら、XAちゃんの心の動きや状況を探っていく。
- 仲のいいMちゃんと本当は遊びたいのに、保護者の保育参加、実習生など大人が入ることによって、大人と遊び始めたMちゃんとの関係が途切れてしまい、ままごとに誘っても無視されてしまう。それが前提としてあって、外の「うんてい」での遊びでの充実感につながっていたことがわかる。そこをよく捕らえた上で、XAちゃんにどう関わるかを考えてほしいが、実習生には難しい。
- 実習生は、実習に来て3日目か4日目くらいで何かやろうと思っても、色んな蓄えがないから大変なことだが、やった結果の子どもの状況を注意深く見たり、願いを持ちながら気持ちを添わせながら見るという繰り返しの中で力がついていく。だから一日の振り返りがとても重要になる。

事例2. 教育実習における検討会のプロトコル

22日の検討会から

先生：人と関わらない訳ではないが、友達との関係に居場所を求めているわけではない。一人でいてもこやか。夏休みあけはMちゃんとお家を作っていたが、最近MちゃんがXAちゃんと一緒になくてもいろんなことができるようになっているので教生に声をかけたかもしれない。

24日の検討会から

クリップ9 Mちゃんの皿 Mちゃんを誘う

学生O：私はずっとXAちゃんと最初から最後までずっといたんですけど、最初お絵描したり文字をかいたりしてて、その後に縄跳びをするって言って縄をとりに入ったんですけど、そこでこう輪っかになっているので縄跳びをするよりは電車ごっこみたいになって、先生車掌さんねみたいなことを言われたので、下駄箱のところまでいってかえってきて、一回は終わって、その後また戻ってきて、今度はおままごとするみたいになっちゃって、このところにブロックで、積み木を全部使って場は作ったんですけど、一緒に遊ぼって言ってたMちゃんがデザート作りで夢中になっていたんで、作るだけ作って、ちょっと外に行こうということになっちゃって、その後はあっちの森の方についてジャングルジムとかうんていとかくっついているところを行ったり来たりして、後は竹のところをわたったりしているうちに時間になりました。やったわりには片付けるのが多くて、準備するだけでちょっと多かったかなあって。

先生：その中で、XAちゃんの楽しもうと思っていることとか、どんなことを彼女は本当はしたかったのかなあとか、そのXAちゃんの様子をみて、先生はどういうふう、XAちゃんを読み取って、どんなふうに関わっていったのかっていう、XAちゃんの行動だけでなく、XAちゃんの行動から言えるXAちゃんの内面とか、育ちとか、それから先生自身の関わりとか、もう少し詳しく教えてもらえますか？

学生O：ままごとを作っているときに、そこに車作ってなかったって言って、いすを並べているときに、赤ちゃんがのって、XAものってみたいなことをいってて、そういえば事前指導のときも赤ちゃんをあそんでいたなと思って、そのときにも車に乗ってたんですよ、おでかけするのがすきなかなと思ったり、作ったときに夜にドンキー行こうねっていっ

て、ああ、よくいくのかなって。それでそとにいくときに、帽子忘れたりかばん忘れたりして、2、3回戻ったりしたんですけど
中断

何かとりにいくときについてきてまではいかないんですけど、どこにもいっちゃだめだよ、絶対いてねといってとりにいくので、一人で遊ぶことが多かったので、けっこう一人遊び好きなのかなと思っていたんですけど。やっぱり近くに人がいないとさびしいのかなと思いました。あと、かたづけの時に何に使うかわからなかったんですが、ずっとカスタネットを大量に出して準備していたんですよ。それを片付けるときにすずをいっぺんに腕に入れて、かたづけてったんですけど、その入れたときにじゃらじゃら音がして楽しいといっていたんですよ。その後、残ったカスタネットを私をもって全部かたづけたら、なんで全部かたづけちゃったのって怒ったので。初めて怒ったのでいままで人見知りだったのかと思いました。

先生：今日のXAちゃんとのやりとりのなかで、いままでとちがったXAちゃんの新しい一面と見たという感じがしました？XAちゃんのジャングルジムやうんていや竹わたりのあたりの体の動きとしてはどんな様子でしたか？

クリップ11

学生O：かまぼこ、太鼓橋からのぼって、ジャングルジムを一番上を通して、運ていは苦手なのでそこでおりて、そしたら誰だったかな、Cちゃんかな、CちゃんがXAこれできるといってうんていのうえをわたっていたんですけど、できるよっていったんだけど3本目あたりでちょっとこわいのかおりて、でそこでそのつぎまだ誰か、Cちゃんでない誰かがきて、そしたら2回目はわたりきった。竹は、はじっこからはじっこまでわたるのに手をつないでいって、2往復した後に、竹にまたがって乗り物みたいにやったんですけどすぐ戻ってきました。

先生：その様子からはどんなことを感じましたか？

学生O：・・・・・・

先生：Cちゃんとのやりとりの場面がありますよね。それから体の動きを見ててそういう面での育ちについてはどんなふうに感じました？

学生O：うんていの上をわたっていたときに、Cちゃんが手でつかんであと膝をついてもそのうしろのところに足がひっかかるくらいだったのでそうやってわたっていたんですけど、たぶんXAがそうやると膝のせると足届かないみたいになっちゃうのずっと足の裏でこういう感じになってやってたんですけど、ちょっとあぶないかなあと思ったんですけど、ひぎでいくのも無理そうなので、どうしたものかなと思いました。

先生：いやあ、あのう・・・XAちゃんさ あのう・・・ずっと先生とマンツーマンでついてたみたいだけど、CちゃんがXAちゃんこれできると声かけたときに無視したらよかったと思うんだけど、チャレンジしてるよね。

学生O：なんか、いわれると できるよっていつて

先生：うん、うん、そういうときのXAちゃん表情ってどうですか？

学生O：同い年の友達なので、これできると言われてやったときに声かけてもらってちょっとうれしそうなのと、Cちゃんもできたから自分もがんばりたいみたいなすごく明るい表情をしてました。

先生：うん、うん、そういうところって大事だよ。すごくね。でそのあとCちゃんとXAちゃんとどこかでまた接点を持つことってなかったですか？

学生O：あっ なかつ

先生：一回きりだったの？

学生O：ってやったあとに、別の場所にひゅーっていっちゃって XAちゃんはけっこう一カ所で遊ぶ癖があるのかなあって 気に入ったのかもわからないですけど

中略

先生：一番、生き生き楽しそうだった場面は、どうなんでしょ。

学生 O：C ちゃんとかにこれできるって言われてやっているときにすごく楽しそうでした

先生：あれだよ。XA ちゃんが今何を求めているんだろうとか、何が楽しみたいくて、もしまた次に XA ちゃんに関わる場面があったときに、どういうあのう働きかけをしていくといいのかなあっと そういうあたりから、XA ちゃんに限らず あのうだれもそうなんだけど、あのう 誰しも自分が一番やりたいと思っていること、得意なことからつまあげていくのが一番やる気を起こしますよね。たとえば、そのこれができないから今これをがんばんなきゃなんないんだよ何っていわれてもやりたくないよね、むしろ最後にしたいさけたいと思っちゃうんだけど、今一番これやりたい、これが好きってことで、たとえば、T くんがたまたまだったと思うんだけど、手つき良いねえなんていわれて気をよくしちゃって、またレーンができちゃったりすると一段と寿司屋として、職人として身を立てていこうかなってみたいな感じでがんばるじゃないですか。そういうプロセスが見えてくると、ああ、なるほどこういう風なところで支えていくと子供って意欲を持ってやる気を出していくんだあとか。XA ちゃん、どっちも結局、毎日一人ずつ遊んでいたかんじがあるじゃないですか。だけど、Si 先生は何もすることがなくても XA ちゃんが自分でとってきて留守番しててみたいなこといわれたと。同じようにやってねというのでも、XA ちゃんはどこか不安げで、とにかく自分がどんどんやりたいことがあるっていうよりはまだ探している感じがあるよね。一応、電車ごっこやってみたけど今一つだったかなあみたいな、家作ってみたけど M ちゃんも来ないし、家作るってことは夏休み明け結構毎日のように繰り返していたことだからとりあえず

自分の手慣れたことをしてみたと思うんだけど。M ちゃんも仲間にはいるっていわないし、今ひとつだなあ。もしかしたら外にいったかもしれない。そこで、ジャングルジムやうんていに一番気持ちが動いているか私も XA ちゃんのことそういわれてみれば今あの人一番何がやりたいことだったのかなあと、ただ昨日竹わたりをしていたなあってことは記憶にあるので、もしかしてあの辺でなんか自分なりにチャレンジすることに楽しみを見いだしているかなあとか、うんていで一番上のところをわたるというのに C ちゃんにできるっていわれて、できるよってやってったということ、何かあそこで自分なりにできるって自信をもちはじめていたり、友達に声かけられたこと自体もうれしいし、友達ができるってことに刺激されて自分もやってみたい というそういうところもでてきているのかもしれないし、何かこう自分でもやれたっていう満足感、達成感も次の意欲につながっていきますよね。そういうあたりを XA ちゃんの場合は何でつなげていけるかなあっと、今日の 3 つの電車ごっこ、お家ごっこ、ジャングルジムとかってあたりで先生の話の聞いていると、一番、そのあたりで XA ちゃんがやる気 というか楽しかったという思いがあったのかあって思って、そこあたりかた XA ちゃんを またより自分の力を発揮できるように援助していけないかなって思って聞いてたんですけど。ねこねずみのあたりで XA ちゃんの動きとかこんな姿があったなあって記憶のある人 いますか？

学生 M：ねこねずみのときに XA ちゃんがあまり動いていなかったので、

先生：やっぱり

学生 H：助けにいこうよって言ったら、すごくおびえていて、怖いからとか言って、表情もこわくて泣きそうな顔だったのでお母さんから怖くないよっていったんですけど、こわいみたい。

中略

先生：昨日、昨日のお弁当食べた後のねこねずみ
はどうだったのかな。覚えている人いますか

学生 H：昨日は、ねこ

先生：自分でねこやりたいっていったんだもん
ね。だけど今ひとつ動きのよくないねこだっ
たんだよね。

学生 K：そんなもんじゃなかったですよ。中にい
ただけで、円の中にいただけで

先生：捕まえにできなかったんだ。でもなぜねこ
に手をあげたんだろうね。

学生 O：M ちゃんがいたからじゃないですかね。
M ちゃんが選ばれてからいきなり手をはじ
めたから。

先生：そうか。それはもしかしたら重要なポイント
かもしれないね。実は M ちゃんと一緒に
遊びたいんだけど、M ちゃん最近、ねこね
ずみなんかしてすごく自分に自信が出てきた
から一人でも遊び始めているっていうか、自
分の力でいろんなことをやりはじめていて、
XA ちゃんよりどころがないみたいな感じに
なってきたかもしれないね。先生いいと
ころみてたね。

25日の検討会から クリップ1 クリップ5

先生：指導案を書いて子供たちに関わることで
これまでと違って見えてくることもあったの
ではないか。

学生 O：今日はずっと、XA ちゃんについてい
こうと思ったんですけど。指導案でもそう書い
た。最初は、縄跳びの縄の電車ごっこで、年
少組までいって、そしたら S 組の壁にちょう
ど、XA ちゃんの目の高さにお便りノートを
いれるポケットがあって、他の組の子供なの
でこの子はなんて読むのかなっていったら、
全部読んで楽しそうにしていたので、やっぱ
り文字が好きなのかなって思ったのと、昨日
もそうなんです、最近読んだり書いたり繰
り返している、慣れたことをやってる面
もあるのかなと思いました。S 組を全員分も
よんで、次は T 組だといって全部読んで、そ

の後、縄跳びは全部しまって、製作コーナ
ーにいたんですけど、最初に画用紙でかばんを
作って、見に行くときちゃだめと怒られた
ので、昨日とかも作っている途中で見に行
くと、内緒とか見ちゃだめとかが多いので、
完成品を見せて喜ばせたいのかなと思いま
した。実際、作った後は何作ったと思うて見
せにきてくれて、かばんでしたって見せて
くれたので、そういう気持ちが楽しませたい
て気持ちが多い子のかなって思いました。製
作コーナーにいったからは、S ちゃんと Su
ちゃんの間にいたんですけど、一緒にデザ
ートを作っているときに、みんな丸だったので、
四角くしてみたら、M ちゃんも四角にし
たいと言ったので、教えてやったら喜んで、
近くにいた Si 先生にも、M ちゃんが型を使
わないで作ってたんだよって喜んで、帰っ
てからお母さんに自慢するていって、新し
いことが覚えられたのがよかったなって思
いました。

先生：XA ちゃんを対象にしようとした理由はあ
りますか？

学生 O：前から XA ちゃんに関わることが多か
ったのと、昨日の反省会で、XA ちゃんが今
一番興味をもっているのは何なのかなって気
になって、XA ちゃんが気になっていること
を見つけようと思ってたんですけど、一番楽
しんでやっていたのは紙粘土のところだと思
いました。

先生：何をしていたのですか？

学生 O：いろんな色を全部一つの容器に混ぜてい
れて、新しい色を工夫していたりして、

先生：彼女は何かをイメージしながら作って

学生 O：近くにいたんですけど向かい合う感じ
でいて、先生 Y と M ちゃんと一緒に三人で
作っていて、ずっと私だけ関わって、彼女の
人間関係がかたまってくるのもあれかなって
いきなり思って。

先生：いきなり思ったんだ。

学生 O：そういえばっておもって。

先生：何か関連してありますか？

学生D：今日私が何作っているのって聞いたときも秘密って言って、やっぱりいろんな色を混ぜて楽しんで、じゃこれとこれ混ぜたらどんな色になるかなって、それを楽しんでいた様子だったので、やっぱり新しい色を作る色を混ぜるということが楽しい様子で、今日は、プリンのカップにいろんな色をつめてこういう風に色が重なったよって見せてくれて、明日はこれ____やるんだって言って、明日は何に____あげるのって聞いたら、秘密って、明日のお楽しみって言っていました。

先生：特に何かをイメージしている様子ではなく、とにかく粘土を混ぜているという

学生D：でも、近くでケーキ作りをしている子たちがいて、MちゃんとSuちゃんと、Sちゃんとケーキを7、8個くらいつくっていたような、それも見ていたので、カラフルなケーキを作ろうとしていたのかなって思いました。そう思ったのは、プリンカップで溢れ出たところを包丁で切っていたので、もしかしたら料理に関係するものではあるんだなって私は勝手に認識したんですけど。

先生：XAちゃんがかばんをつくっていたみたいなんですけど、粘土になったのはなぜなんですか？

学生O：多分、かばんが完成したからだと思ったんですけど、最初は真っ白なんで、で見せてもらって、元いた場所に戻って、その後、ちょっとわかんないですね。粘土つくっているかと思ったらここら変にして名前を書いてあげるって言って書いてもらったんですけど。

先生：でも最後までやっていたのは粘土だったんでしょ。XAちゃんと関わろうと思って、XAちゃんに対して具体的にどのような援助をしようと思ってたんですか？XAちゃんの今の育ちを支えるような関わりをしようと思ってたんですよね。どういうことをしようと思ってたんですか？

学生O：二つあって、一つは、たとえば、XAち

ゃんは今一番興味を持っているがわからなかったんで、これをやりたいと思えるようなものを見つける手伝いをできればいいと思ったのと、XAちゃんは絵ができて先生に持っていくことが多くて友達に見せることがないので、先生よりは友達と関わる時間を多くするような手助けをしたいと思っていた。紙粘土の時は、できればいいなと思っていたことをゆか先生がやってらしたので、Mちゃんとも関わっているのかなと思ったのでやったあとと思っていた。今出て行ってXAちゃんの気を引いて気持ちをかき回すよりはいいかなと思ったんですけど。

先生：先生が願っていた方向にXAちゃんが近づいてきてるなって思えたというのは自分との関わりではなくて、学生Yとの関わりの中でそうやってきたからいいやって思った訳だけれども、では学生Yとの関わりの中の何がよかったでしょうか。

学生O：先生Yと一緒に作品を作っていたのがよかったのではないかと思います。

先生：学生Yは何を作っていたのですか

学生O：何をつくっていたのかはわからなかったんですけど、学生Yが作っていたのをMちゃんがこっちからみて、XAちゃんが後ろから見て、私は今までXAちゃんがつくっているのをみてたんですけど、作っている先生に____、やっぱ先生が作っているとみんな興味をもつから、そこで、XAちゃんだけでなく、見れば話題につながるのではないかと思います。

先生：先生YとXAちゃんの関わりを見て、その中から先生も自分の関わりを考えました？

学生O：はい、それでじゃ作ってみようかなって、先生：それからやり始めてみようかなと思ってみた。それまでは、XAちゃんが好きなことを支えたいと思ったんだけど、何に興味を持っているかわからないわけですよね。具体的にXAちゃんが好きなことを支えようと思ったときに、何をしようと思ったんですか？

学生 O：昨日みたいにいろんなところに行って遊んでいれば、その中で一番楽しそうにやったことをまた明日誘ってみようかなと思っていました。

先生：そう思っていたけど、今日過ごしてみているかがでしたか？

学生 O：紙粘土に興味を持った感じなので、明日は紙粘土で遊ぶのではないかと思います。

先生：つまり、先生は XA ちゃんが動き出した後について行って、何かが見つかるのを待とうという話だったよね。具体的に何かをしようという話は、これをしようとか、これを働きかけてみようかなってという具体的なことがあったかな

学生 O：今までの感じから、最初は絵を書くと思ったんです、絵を描いてはさみで切って、昨日は 3 つ作ったんで今日も複数作るかなって、いっぱいできたから美術館でも開いてみようかなって行って、そこからおままごとっぽくして美術館つくってちょうどお寿司やさんがいるからお寿司屋さんでもいってみないかなって行ってみようかなって思ってたんですけど。

先生：先生の話を読み取って、E さんとの関わりの中で何が XA ちゃんがやる気を起こしたかなっていう時に、先生 Y が何かを作っていた姿が XA ちゃんを引きつけたっていったよね。ということは、彼女 (XA ちゃん) がなかを始めたなら関わろうと思っていたようだけど、魅力的な先生の動きがモデルになっているっていいかかったのかなって思うわけ。先生 Y が作っていたり、ほかの子がどんどんデザートを作っていくということを目の当たりにして、XA ちゃんはデザートというところまでいっていないようだけど、粘土をこねながら言葉にはしないけど、第三者には何かをつくっているかわからないけど、本人も答えられないけど、もしかしたらプリンでも作っていたかもしれないというあたりから、教師の役割の一つとして子供が始めるのが前提だけ

ど、何もないところから無から有は生まれないよね。だから、先生方の動きがモデルになったり、子供たちの楽しそうな遊びがモデルになったり、子供たちのやる気がたかまるのかなあって思って聞いてたんだけど。どうですか。先生 Y は何か作っていたんですか？
中断

先生：多分、XA ちゃんの発達からみて、生まれも遅いほうし、まだ混沌としたなかにいるんじゃないかなっていう気がするのね。ともだちと遊びを作っていくというよりも自分が何をしているのかが意味づいてなくて、粘土が混ざっていく中で変化を楽しんでいるとか、何かを探しながら動いているって言う段階かなあって、だからきっと先生たちがこれ何と聞いても自分でもわかんないし、それを生かしながら遊びに方向性をつけていく段階じゃないんじゃないかなって気がするんです。繰り返して繰り返してやりながら、もやもやとしたものを何となく整理していくというか、まだ 3 歳児の世界に近い感じがするんですね。だから、そんなに、字には興味はあるけど、そこから発展して遊びにいかしていくという感じではないし、一つ一つの遊びをつなげていくという感じではないよね。たとえば U ちゃんの話を知っていると、こっちでデザートを作りながらも、こっちの寿司やの下請けじゃないけど、のせるデザートをつくっているんだって私にいったんだよね。自分のやっていることにつながりの中で考えたり、その場その場で関心の向いたことに関わって、意味を問われると答えられない状況なんじゃないかと、こっちが何してるんだね、いっぱいになったねとかきれいになったねとかいわれると自分のやっていることが認めてもらえてるんだなあとかって満足して次いこうかなってみたいところなのかなあとか。M ちゃんは目的があったり、何にも型を使わないでできたんだって見せてくれたし、他の子はきれいに つくることを目的としてやってい

る。XA ちゃんはまだまだ混沌とした世界に住んでいるという感じですね。それでも人のやっていることが刺激になって、はっとすることがあるんでしょうね。Si 先生が特に自分が今援助の必要がないときに、作って使わせようとかやらせようというわけじゃないんだけど、ぼんと置くと、子供がすごいな、どうやってつくったんだとかいって、同じのをまねしてつくったり、つくってって頼んできたりする。ものだったり、先生の行動が刺激になるから、何にもしないで後をついていったってないも開けない。先生がこういう育ちのところで何をするとその子が心を動かし、意欲的な遊びをしながら学びを深めていくのかということを絶えず考えて関わっていくことが大事かなと思います。

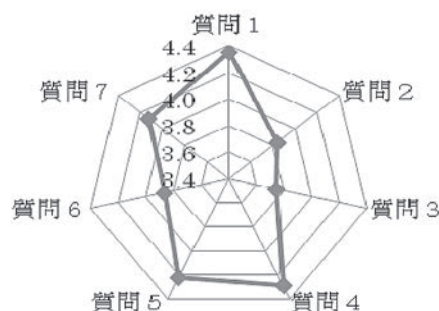
(2) 学生アンケート評価結果

「カンファレンス直後」アンケート結果

1. 議論はよく理解できた。
2. 保育の改善すべき点をよく検討していた。
3. 保育の改善すべき点がよく理解できた。
4. 実践的指導力をつけるために役立つ。
5. 学部の授業にカンファレンスを導入した方がよい。
6. 準備は十分だった。
7. 進め方は適切だった。

自由記述

- 事実だけでなく、児童の人間関係や複雑な心境の変化に気づくことは大変だと感じた。
- 保育には正解はないし、迷うことも多いが、終わった後に振り返ることが重要なのだという言



葉がとても印象に残っている。

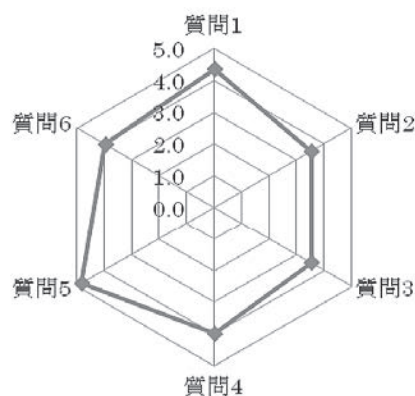
- 「保育」に対する理解が浅いせいか、カンファレンスの到達点として多く出てきた抽象論や一般論を上手く飲み込めなかった
- 今回のカンファレンスでは前回よりも議論の展開がなされなかったのではないかと思う。実習生代表の方も実習生という立場や見解から、もっと発言していただきたかった。

「事後グループワーク」アンケート結果

1. グループ議論は有意義だった。
2. 議論はやりにくかった。
3. 議論する時間は適当だった。
4. 議論は活発に行われた。
5. 他の学生の意見が聞けてよかった。
6. 学生による議論を学部授業にもっと取り入れるべきだ

自由記述

- 実際に今年実習した人が2名いたため、比較的有意義な話し合いができたと思う。実習に行っていない人も様々な感想、疑問を抱きながら話し合いに参加していたため、良いものとなった。



- 今回は幼稚園実習経験者が少なく、皆手探りの議論になってしまった。やはり、幼稚園教育がどのようなものなのかを多少なりとも学んでおけば、深い議論が出来たと感じる。
- 幼稚園実習で、放課後にやっていた反省会を様々な人たちのパターンで聞くことができ、非常に有意義だった。

参考文献

- 1) 中央教育審議会答申(2006).「今後の教員養成・免許制度の在り方について」中央教育審議会
- 2) 稲垣忠彦. (1995)「授業研究の歩み1960－1995年」評論社
- 3) Mehan, H. (1979) Learning lessons: Social organization in the classroom, Harvard University Press