

# SOAP記録を活用した園内研修による保育プロセスの言語化促進

中島 寿子

Teachers' development on verbalization of childcare process  
by in-school training using SOAP records

NAKASHIMA Hisako  
(Received August 3, 2023)

キーワード：保育プロセスの言語化、園内研修、SOAP記録

## はじめに

現在、世界的に幼児教育の質が問われており（OECD, 2018）、「幼児教育の質の向上について（中間報告）」（2020）においても、子どもの発達や学び、各園での実践の意図やねらいを言語化し、家庭・地域にも発信して幼児教育に関する理解を深めること、研修の充実等によって資質向上を図ることの重要性が指摘されている。保育者を対象とした調査においても、保育者の資質向上のために必要なこととして「園内研修の内容の充実」が回答の上位に挙げられている（ベネッセ教育総合研究所, 2019）。

そこで、本研究では、保育者が子どもの姿をもとにした保育プロセスを言語化する営みを促進するために、園内研修をどのように進めていくとよいかについて検討する。

## 1. 研究の目的と方法

本研究は、保育者が子どもの姿をもとにした保育プロセスを言語化する営みを促進するために、園内研修をどのように進めていくとよいか検討することを目的とする。研究の方法は以下の通りである。

- 先行研究をもとに、保育プロセスの言語化のために効果的な取り組みについて論考し、その成果もふまえて保育プロセスの言語化を促進するための園内研修を計画する。
- この園内研修に第三者として参加し、保育プロセスの言語化を促進するための支援を実施することで、保育者がどのようなことに気づき、記録や語りにどのような変化が起こるのか、そこには園内研修のどのような具体的な内容が関係していたのかを明らかにする。

## 2. 保育プロセスの言語化に関する先行研究

### 2-1 日々の保育についての話し合いと保育記録

日々の保育後に保育者同士で話をする際には、その日の子どもや保育の中で特に心に残ったことを話題にすることが多い（津守, 1997）。また、保育の記録の様式は多様だが、心が動いたことを記録として残すのならば、どんな様式でもエピソードが記録の中心になるはずである（河邊, 2019 a）。

このようなエピソードをもとにした記録の方法に、「エピソード記述」（鯨岡・鯨岡, 2007）がある。「エピソード記述」も「保育者の心が揺さぶられた場面」を取り上げるが、エピソードの「背景」も記し、「背景」をふまえた考察をすることに特徴がある。このことは、その保育者がエピソードで何を伝えたいのかを自覚し、エピソードをもとに保育者同士で話し合う際の視点をもつためにも重要である。

エピソード記述をもとにしたカンファレンスの試みもあり、岡花他（2009）は「実践→エピソード記述→保育カンファレンス→エピソード記述のリライト（書き直し）→再び実践へ」という省察方法について検討

している。カンファレンスには保育を見ていない外部の参加者も招き、以下のことを明らかにしている。  
 ○エピソード記述によって、保育者自身が抱える問題意識がより明確となり、その子どもについての理解の枠組みが意識化される。

○カンファレンスによって、エピソード記述では十分ではなかった保育者の思いや意図の言語化ができることがあり、「描くこと」「話すこと」両面のメリットが、エピソード記述のリライトにもいかされる。

このように、記録をもとに話し合ったり、話し合ったことをもとに記録を書くことを繰り返していくと、「描くこと」「話すこと」両面のメリットをいかすことができ、保育プロセスの言語化も促進されるだろう。

## 2-2 保育記録に取り入れたい視点「SOAP」

『幼稚園教育要領解説』（2018）には、幼児が興味・関心をもつものに向けてどのように自分の力を発揮してきたか、友達との関係はどのように変化してきたかなど、発達の実情を理解した上で、「その時期に幼児のどのような育ちを期待しているか」「そのためにどのような経験をする必要があるか」などを幼児の生活する姿に即して具体的に理解することが大切であると記されている。

このことをふまえて、河邊（2019ab）は子どもの姿をもとにした「理解から援助へ」という思考過程をたどるための記録の視点「SOAP」を提案している（表1参照）。そして、この思考過程の獲得のためには、SOAPの視点を取り入れて記録を書き続けていくことが必要であると述べている（河邊, 2019 b）

SOAPの視点を取り入れた園内研修の例もあり、他園の実践記録をDVDで視聴してS、O、Aを各自で記入することを試みている。すると、S、Oについては具体的に書き出す経験となり、子どもの経験と保育者の願いのつながりを意識するようになったが、Aを導き出すことは難しかったという（関岡他, 2019）。この思考過程の獲得のためには、河邊（2019 b）が述べるようにSOAPの視点を取り入れて記録を書き続けていく必要がある。また、日々の保育について話し合う際に、この視点を意識していくことも必要である。

表1 保育記録に取り入れたい視点「SOAP」

S : Subjective Data(幼児の姿)	・誰と誰が、どこで、何をして遊んでいたか ・どのような人間関係が見られたか ・環境とどのように関わっていたか
O : Objective Data(読み取り)	・どこに面白さを感じていたか ・何か育っていると考えられるか ・どのような経験をしていたか
A : Assessment(願い)	・どのような成長につながりそうか ・次はどのような経験が必要になるか
P : Plan(環境の構成)	・次の成長を促すため、必要な経験が満たされるために、どのような環境構成や援助が必要か

注) 河邊（2019a b）をもとに作成

## 2-3 「ALACTモデル」を用いた省察

子どもの姿をもとにした「理解から援助へ」という思考過程をたどるためには、教師教育プログラムとして開発された省察サイクルである「ALACTモデル」(Korthagen et al., 2001) も活用できる（図1参照）。このサイクルの第1局面は「行為（Action）」で、第2局面でその「行為を振り返る（Looking back on the action)」。その中で、第3局面の「本質的な諸相への気づき（Awareness of essential aspects）」に至れば、第4局面の「行為の選択肢の拡大(Creating alternative methods of action)」へとつながり、第5局面で「さらなる試み（Trial）」が行われるというものである。ALACTモデルでは、第3局面の「本質的な諸相への気づき」に至るために、第2局面の「行為の振り返り」において、「自分」と「子ども」の行為、考え、感情、願いについて振り返るための「具体化を促す問い」を用いることにも特徴がある。

村井他（2020）はこのALACTモデルの「具体化を促す問い」をもとにしたワークシートを作成して、保育実践についての協同的省察に取り入れており、保育者が「自分」と「子ども」との感情のずれに気づくことが「本質的な諸相への気づき」に至る上で最も効果があったと報告している。ALACTモデルの「具体化を促す問い」は、保育実践についての協同的省察にも有効であるとわかる。

## 2-4 写真の活用による言語化の促進

保育の記録に写真を活用することの有効性についても、様々な報告がある。例えば、利根川（2016）は、

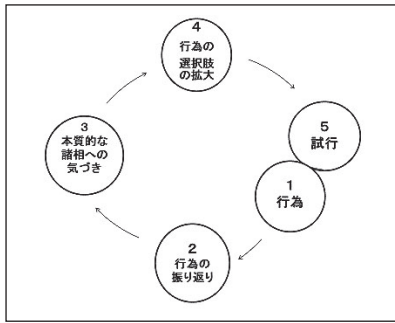


図1 ALACTモデル (Korthagen et al., 2001)

表2 保育者同士の省察に用いるワークシートの様式 (村井他, 2020)

0 できごとの様子	
1. わたしは何をしたか	5. 子どもは何をしたか
2. わたしは何を考えていたか	6. 子どもは何を考えていたか
3. わたしはどう感じていたか	7. 子どもはどう感じていたか
4. わたしはどうしたかったか (何を望んでいたか)	8. 子どもはどうしたかったか (何を望んでいたか)

子どもの身体的な動きや環境の変化、環境との相互作用などがポイントとなる場合、記録に写真を活用することが各段に有効になると述べている。また、吉岡 (2021) は写真の活用について次のように報告している。

○写真による「フォトカンファレンス」によって、今まで見たことのない子どもの姿に出会い、写真へのコメントから保育者の思いを知ること、その時の保育が理解しやすくなり、面白さも共有できるために参加者が語りたくなり、会話が広がった。

- 写真で記憶が鮮明となり、子どもの行動や活動のつながりを知って視野が広がり、気づきが多くなった。
- 文章を書くことに苦手意識のある保育者から「写真を使用したい」という意見があり、活用してみるとその方が伝わることもあり、園全体にその手法が広がった。

子どもの思いや保育環境の読み取りを深めるために写真を活用した園内研修 (瀧川, 2016) においても、「参加者間で気づきや学びが共有され多様な視点を得られる」、「写真があるので語りやすく、他のクラスの様子もよくわかる」、「保育環境の見直しにもつながる」等、その利点についての言及があったという。

このように、写真の活用によって、場面を共有しやすくなり話し合いが促進されること、保育環境について考えやすくなること、新たな視点や気づきを得られること、言語化が苦手な保育者にとっても自身の保育を他者に伝えるための効果的手法になり得ることがわかる。写真も活用しながら自身の保育について伝え合う楽しさを実感する体験を重ねることは、日々の保育についての話し合いや記録にもいかされていこう。

### 3. 保育プロセスの言語化を促進するための園内研修の計画

先行研究の知見もふまえて、保育プロセスの言語化を促進するための園内研修計画を作成した (表3参照)。研究協力園は、筆者の講習に参加した保育者の勤務園から探した。その中で、講習に参加した園長の提案によって、保育記録にSOAPの視点や写真を取り入れている幼稚園があることがわかり、この幼稚園に研究協力を依頼することを計画した (以下、「X園」とする)。X園の園長に本研究の趣旨と内容について説明して内諾を得た上で、クラス担任保育者5名に研究の目的、方法、個人情報の保護等について口頭と文書で説明をして、研究協力についての依頼をした。その結果、全員から文書にて同意を得ることができた。

なお、本研究については、本学の学内委員会で倫理審査を受けて承認を得ている。

表3 園内研修の計画

日々の保育	<ul style="list-style-type: none"> <li>・各保育者がその日の保育の中で特に心に残った子どものエピソードを記録する。</li> <li>・記録にはエピソード名をつけ、写真も活用する。SOAPの視点も意識して考察する。</li> </ul>
園内研修	<ul style="list-style-type: none"> <li>・各保育者がエピソード記録を持ち寄り、「記録を取り上げた理由」や「話し合いたいこと」もふまえて記録をもとにした話し合いをする。</li> <li>・筆者も第三者として参加し、SOAPの視点を意識することや、「具体化を促す問い」を活用した支援もしながら、子どもの姿をもとにした保育プロセスの言語化を促進するための支援もしていく。</li> <li>・話し合いの内容はICレコーダーで記録し、逐語録を作成する。</li> </ul>
園内研修後	<ul style="list-style-type: none"> <li>・各保育者が「気づいたこと」「気づいたことをその後の保育にどのようにいかしていきたいか」を記録するポートフォリオを作成する。</li> <li>・逐語録をもとに作成した園内研修記録は、保育者にも渡す。</li> <li>・園内研修記録とポートフォリオ記録をもとに、次の園内研修の内容について計画する。</li> </ul>

## 4. 保育プロセスの言語化を促進するための園内研修の実際

### 4-1 研究協力園

研究協力園のX園は、3歳児クラス、4歳児クラス、5歳児クラス、各1クラスの私立幼稚園である。

園長はX園で担任保育者として保育経験があり、その後に他園でも保育経験をした後に、X園の園長となり、17年目である。クラス担任保育者は以下の5名である。

3歳児クラス：主担任A先生（保育経験3年目。この年度に初めて主担任となる。）

副担任B先生（保育経験11年目）

4歳児クラス：主担任C先生（保育経験3年目。この年度に初めて主担任となる。）

副担任D先生（保育経験21年目。他クラスで特に支援が必要な子どもの保育も担当する。）

5歳児クラス：主担任E先生（保育経験8年目）

### 4-2 園内研修に向けての準備

事前に保育者に具体的な園内研修計画について説明した。SOAPの視点とALACTモデルにおける「具体化を促す問い」についても、資料（河邊，2019a；中田，2019）をもとに説明した。

X園の記録について確認すると、週案に書く記録以外に、保育者がその日「いいな」「素敵だな」と思った子どもの姿を取り上げ、以下の内容をA4版用紙1枚にまとめるようにしていた。

- ・取り上げた場面の子どもの写真、日にち、子どもの氏名、エピソード名を書く。
- ・S(子どもの姿)をエピソードにして書き、O(読みとり)、A(願い)、P(環境構成)の順に考察を書く。

そこで、園内研修ではこの記録をもとに話し合うことにし、テーマを「保育記録をもとに子どもの育ちと保育について考える」とした。園内研修後には以下の様式でポートフォリオ記録を作成することも依頼した。

表4 ポートフォリオ用紙の様式

日付	気づき	気づきを今後の保育にどのようにいかしていきたいか	備考
○月○日(○) 第1回園内研修			
○月○日(○)			

### 4-3 園内研修の実際

年間を通して園内研修を5回実施した（1回の所要時間は2時間半程度）。第1回から第4回は、各保育者が取り上げたい記録をもとにした話し合いをした。その際には、「具体化を促す問い（8つの問い）」とSOAPの視点との関係を表5のように整理したレジュメを配布し、この視点を意識しながら話し合うことができるようにした。第5回では、園内研修の中での自分の変化や課題について報告し合った。

表5 「8つの問い」とSOAPの視点

1. 私は何をしました？	doing	5. ○ちゃんは何をしました？	← S(幼児の姿)	↓
2. 私は何を考えていた？	thinking	6. ○ちゃんは何を考えていた？		
3. 私はどう感じていた？	feeling	7. ○ちゃんはどう感じていた？	← O(読みとり)	↓
4. 私はどうしたかった？ (何を望んでいた？)	wanting	8. ○ちゃんはどうしたかった？ (何を望んでいた？)		
			A (どのような経験をしてほしいか)	↓
			P (そのためにどのような 環境構成・援助をしていきたいか)	↓

#### 4-3-1 第1回園内研修（6月）

第1回は、始めに全員に「この記録を取り上げた理由」と「話し合いたいこと」について語ってもらった。時間配分がうまくいかなかったこともあり、その後は主担任の保育者3名の記録を取り上げた。



まず、「子どもの姿」を読んでもらい、写真がどの場面かも確認していった。補足があればつけ加えてもらうようにしたが、そのまま読むことが中心であった。保育を見ていない筆者にはわかりづらい部分についても尋ね、語ってもらった。「読み取り」は、資質・能力や幼児期の終わりまでに育ってほしい姿（10の姿）とも関連させて書いているとのことだったが、抽象的な書き方になっており、記録と10の姿を「ひっつけるみたいな感じ」という発言もあった。そのため、「子どもの姿」について自分が読み取ったことから、保育者として願うこと、そのためにどのような保育をしていきたいか、記録をもとにさらに語ってもらった。

【事例1】では、C先生が前日にクラスで楽しんだ「王様ドッジ」を「やりたいという気持ちをすごく持っている」A男に伝え、環境を用意してその遊びを楽しんだことを取り上げていた。「子どもの姿」には「遊びは盛り上がり」と書かれてあり、「話し合いたいこと」もどのようなゲーム遊びをしたら「盛り上がる」のかであった（下線部分）。そのため、C先生が「遊びが盛り上がった」と捉えたA男たちの姿について具体的に語ってもらった（下線部分）。そして、「遊びが一定」であるA男に「いろんな遊び」を経験して、楽しんでほしい、そのために「違う遊び」にも声をかけながら、その楽しさも一緒に感じられるように作っていきたくて語ったため、筆者が「王様ドッジのように興味をもってやってみようと思える遊び」を提案していきたくてということによりかかと解釈したことを伝えて確認していった。

他の保育者にも同様に語ってもらおうと、考えていることがよりわかりやすくなったため、このように考えていることをそのまま書くとよいのではないかと伝えた。園内研修後のポートフォリオ記録には、C先生を含めた4名が第三者からもわかるように書くことや、具体的に書くことの大切さに気づいたと記述していた。

#### 【事例1】第1回園内研修から（4歳児クラス担任C先生の記録をもとにした話し合い）

取り上げた理由	昨日したゲーム遊びをやりたいという気持ちをすごく持っているところが素敵だと思ったから。
話し合いたいこと	もっといろんなゲーム遊びをしていきたい。どのようなゲーム遊びをしたら <u>盛り上がる</u> のか。
<記録>	(写真：A男が他の子どもたちと「王様ドッジ」 <sup>注</sup> をしている場面) 5月24日 A男「昨日したゲーム遊びをしよう!」
S：子どもの姿	(前略) A君が「ね、先生、昨日遊んだ王様ドッジしたい!」と声をかけてきた。昨日の帰りの会で保育者が「今日遊んだゲーム遊びは外遊びの中でもできるからまた遊んでみようね!」と声をかけたからか、やりたいと声をかけた。保育者は王様ドッジができるように作っていった。すると、aちゃん、b君、cちゃんなど年中組の友達が「やりたい」と集まり、さらに年長組のd君やe君、f君などの友達も興味を持ち、異年齢での遊びを楽しんでいくことができた。 <u>遊びは盛り上がり、また遊んでいこうね</u> という話になった。
O：読み取り（一部）	昨日遊んだゲーム遊びを思い出して、A君から「やりたい」という声をだして遊んでいくことができた。
A：願い	継続して遊びを楽しんでほしい。
P：環境構成	声を掛けながら一緒に遊ぶ楽しさをみんなで感じられるようなきっかけ作りをする。
<記録をもとにした話し合いから>	
N：	先生が「 <u>遊びが盛り上がった</u> 」って捉えたのは、どんなふうな感じでしたか？
C：	チームを決めて、好きな友達同士になったら「 <u>一緒やね</u> 」って喜んでる姿もあれば、 <u>投げて、あたって外に出たら、相手チームの誰が王様なんだらうってワクワク感、王様に当たったら負けなので、王様をさりげなくかばったり、守ったりする</u> というゲームの楽しさとか。
N：	それを「例えばこういうふうな姿があったり〜など」って入れるだけでも全然違ってくる。具体的な姿があるとすごくよくわかる。最後の方でA君がどうだったか知りたいなと思ったけど。
C：	確か、 <u>勝って喜んでました。「やった!」って喜んでたんですけど。「次はもうA君があてる」と</u> 言っていました。
N：	A君について思うことってどんなことがあるでしょうか？もっとこういうふうになってほしいなとか。こんなことができるといいなとか。
C：	結構遊びが一定で、今回ゲーム遊びでつながることはできたんですけど。いろんな遊びを経験して楽しんでほしいし見つけてほしい。
N：	それで、いろんな遊びを楽しんでほしいなってきっかけ作られたわけですね。今後具体的にどのようなことをしていきたい？
C：	昨日は、 <u>違う遊びも</u> してたので、その遊びにも声をかけながら、その楽しさも一緒に感じ取れるように作っていきたくては思っています。
N：	王様ドッジみたいな興味ももてるようなものを、また自分で提案してみたい。
C：	はい
N：	やってみようと思えるような遊びをまた提案していきたい。それを読んで分かるように意識していくと、多分すごく変わっていくと思う。

注)「王様ドッジ」:ドッジボールと同じルールだが、チームで1人決めた「王様」がアウトになった時点で、負けとなる。Nは筆者。以下同じ。

#### 4-3-2 第2回園内研修（8月）

第2回からは5名全員の記録を取り上げた。1学期後ということもあり、子どもの変化や育ちに着目した記録が増え、「子どもの姿」もより具体的に書かれるようになっていた。記録に書いていないことも補足して語られ、「話し合いたいこと」でも記録には書いていない子どもへの願いをふまえたことも語られた。「～

ちゃんにとって」「～ちゃんの中で」と書いたり語ったりすることも増えていった（【事例2】下線部）。

この園内研修の中で、自分にはなかった子どもの見方に気づく保育者もいた。【事例2】でA先生が取り上げたのは、自分の思いを言えないことが多いB子が、4歳児クラスの子どもたちがしていたブロックの遊びを楽しむ姿が「生き生きとしていいな」と思った記録であった。「話し合いたいこと」はB子が伝えたい、聞いてほしいと思ったことを言葉にできるようにするためのアイデアであった。

その後の話し合いの中で、4歳児クラスの子どもたちとB子が昨年度は同じクラスであり、ブロックの遊びも一緒に楽しんでいたことがわかった。そのため、筆者が「(他の3歳児のように)大きい組の人を見たというのとは、この人(B子)にとっては違うかもしれない?」と問いかけてみた。すると、「違う」と思った保育者が、これまでのB子の姿をさらに具体的に語っていった。この話を聞いて、A先生はそのような園生活を過ごしてきたB子も楽しめる遊びをまず一緒に見つけていきたいと語った。A先生はこの園内研修後のポートフォリオ記録に、子どもの行動はそれまでの経験や育ち等の背景も影響しているとわかり、背景も一緒に考えると違った見方ができて面白かったと記述していた。

### 【事例2】第2回園内研修から（3歳児クラス担任A先生の記録をもとにした話し合い）

取り上げた理由	表情が良かったり、言いたいことを言えない姿が見られるB子が、自分からブロックで遊び始め、つなげられるとすごく嬉しそうにしている姿が生き生きとしていいなと思ったから。
話し合いたいこと	B子が伝えたい、聞いてほしいと思って言葉で出せるようにするためのアイデア
<記録>	(写真：B子がつなげたブロックを「先生見て、こんなに長いよ」と笑顔で見せている場面) 7月11日 B子「長くするよ」
S:子どもの姿	給食を(4歳児)口組で食べた。(中略)大きなブロックで作られた建物があった。(3歳児)O組のみんなは(中略)興味津々の様子で近くで見ている。Bちゃんは直接触れて何か言葉を発したわけではないが、ブロックで作られた大きな建物をじっと見ている。O組に戻ると、「ブロックしたい」という子が何人かいた。保育者がブロックを出すと、Bちゃんもすぐに来てブロックをつなげだした。(中略)周りを気にせず黙々とつなげていた。そして、Bちゃんの背くらいまでにつなげて「先生見て、こんなに長いよ～」と言い、嬉しそうに見せた(写真)。「すごいね。Bちゃんくらい大きいじゃん!」と声をかけると、また戻ってずつつなげていた。そしてあまりにも長くなったので上手に角度をつけてカーブを作り、「先生見て～。曲げたよ!」とまた保育者に見せた。最終的には1.5mくらいつなげた。 (B子が「先生これ見て」とこんなにうれしそうに言うことは珍しいなとも思ったとも語った。)
O:読み取り	口組で見たブロックがBちゃんにとって印象に残っていて、O組に戻ってすぐにブロックのところに行っただと思う。自分も作ってみたいという気持ちがあったのかなと思った。だんだん長くなるブロックに面白さを感じたのだと思う。(後略)
A:願い	自分のやりたいことに向かって取り組み、できた満足感を感じてほしい。 (B子に自分の思いを伝えられるようになってほしいと思うとも語った。)
P:環境構成	ブロックは最近出してないので、投げないなどの約束をしてつなげて楽しめるようにしたい。 (B子はこういう物で自分のやりたいと思うことを表したりできるのではないかとと思うとも語った。)
<記録をもとにした話し合いから>	
B: 去年一年間(今の4歳児と)一緒にいたので、そういう経験はあったと思います。経験してたからこそ理解ができていたのかなって思います。	
N: ブロック以外で、Bちゃんが好きな遊びはあったんですか?	
A: g子ちゃんって子と一緒におもちゃごをしたり…。(B子が好きだった遊びを、他の保育者と一緒に挙げていく)	
B: 去年は満3歳児で、年少として同じクラスであったので。今の年中の口組さんが、作ったりとかはすごく得意な子が多かったので、そういう子達と混ざって一緒にやっていた部分もあるので、作ることは好きな方だと思います。	
N: 口組は去年一緒に過ごした子たちだった。だから、大きい組の人を見たというのとは、この人にとっては違うかもしれない?	
B: あ、違うと思う。 D: 違うかもしれない。うん、そうですね。 (その後、自分も4歳児クラスになると思っていたようだった等、B先生、D先生が年度当初からのB子について語る。)	
N: A先生は聞いて、どう思いました?	
A: 確かに(また3歳児クラスになり)すごいギャップっていうのは、Bちゃんの中でも大きかったかなって。今のクラスの状況に合わせながらも、Bちゃんとか、そういう子もできる、楽しめることを一緒に見つけていけるようにしていきたいなって思います。	

### 4-3-3 第3回園内研修(11月)

第3回になると、子どもの変化や育ちに着目した記録がさらに増え、それまではどうだったか、日頃はどうか等、自分が捉えた子どもの姿を語り合いながら話し合うようになった。このような話し合いが園内研修後も続くように、筆者は「その後のことも教えてください」と伝えていった。

その中で、子どもの姿をもとにした願いや環境構成を具体的に考えられていないまま記録を取り上げていると気づく保育者もいた。【事例3】では、E先生が自分のクラスの5歳児C男が保育室に来ていた3歳児h男に合わせてゲームの遊び方を教える姿を取り上げていた。E先生は「願い」として「異年齢で触れ合う

喜びを感じる」と書いていたが、「C男の良いところを他の子どもにも共有して友達関係を深められるようにしたい」とも語った。「話し合いたいこと」も、このようなC男の良さをいかしたり、友達に認められる場をどのように作ることができるかであった。

その後の話し合いの中で、C男がh男と長縄での遊びを楽しんでいたというE先生も知らない姿があったことがわかり、h男が楽しく遊べるようにC男が教えていた背景には、それまでに一緒に遊んだ経験もあるのかも知れないと気づいた。この時には園長も参加しており、C男の変化として捉えていることを語り、遊びに積極的に参加せずに見ているだけのようでも、C男にとっては楽しいことなのかも知れない等、C男にとっての幼稚園生活について考えたことも語っていた。そして、まずはこのようなC男の姿を見逃さないようにしていこうと話し合った。この園内研修後のポートフォリオ記録に、E先生は願いをもとにした環境構成をもっと具体的に考えて書き、その記録もとに話し合いができるようにしたいと記述していた。また、園内研修をふまえた環境構成をした後の子どもの姿や遊びの変化等を話す場を設けたいとも記述していた。

### 【事例3】第3回園内研修から（5歳児クラス担任E先生の記録をもとにした話し合い）

取り上げた理由	C男がh男にしっかり付き合いながらゲームについて教えているところがすごくいいなと思ったから。
話し合いたいこと	このC男の良さをいかしたり、認められる場をどのように作ることができるか
<記録>	(写真：C男がh男のそばでスピードカップ <sup>注</sup> のやり方を教えている場面) 11月14日 C男「お世話が上手」
S：子どもの姿	保育室に年少のh君が遊びに来ていた。保育者とh君がスピードカップの遊び方を教えていると、C君がやってきた。C「何してるの？」保「hちゃんとスピードカップで遊んでるよ」C「h君、これ分かる？」保「先生と一緒にしながら教えてるよ」C「Cも教える！」C君がカードを選び、「この色の順番に同じ色のコップ(カップ)置いていく」とh君に教え始めた。h君もあまり理解はしていなかったが、C君と一緒に色を並べ始めた。h「黄色！」「次は～赤でしょ！」C「違うよ、次は青よ」h「青は～…これ！青！」C「正解！」(中略) C「全部できたらベル鳴らして！」h(ベル鳴らす)と、h君に合わせて一緒に遊びながら遊び方を教えてくれた。
O：読み取り	(前略)小さい子に合わせた声かけや伝え方、並べ方が多少違ってても、そこには突っ込まずにh君が楽しく遊べるよう見守りながら、必要な声かけのみしているように思えた。
A：願い	異年齢で触れ合う喜びを感じる。(C男の良いところを他の子どもにも共有して友達関係を深めたいと思うとも語った。)
P：環境構成	子ども達の関わりを見守る。
<記録をもとにした話し合いから>	(それぞれが捉えたC男の姿について語る。B先生はC男がドッジボールをみんながしているのをいつも見ていると語る。次に長縄の話になる。) D：長縄はしてたね。Cさんが(長縄)持っていたり。なんか、年長でかわってたけど。 C：それこそh君、いませんでしたっけ？ D：あ、hさんいよね。一緒に楽しかったから、Cさんも近づいたのかな。 園長：C君も少しはつらつ感が増してきたかな。遊んでる姿を見ても、楽しそうな雰囲気がでてるなって思えることが。朝の支度とか早くなった。 N：(h男を)たまたま連れて来られたのが場作りになったわけですけど。そういう場面をちゃんと見とくってのも大事なんでしょうね。 E：そうですね。 D：すごく話すようになった気がする。お母さんも、おたよりで(幼稚園の)話が止まりませんみたいね。 園長：それだけ幼稚園の話をするってことは、さっき見てただけっていう声もあったけど、その人の動きも含めて見て楽しいとか、ちょっと関わって楽しいっていう思いがすごく大きい状態で充実した毎日を過ごしてるのかもしれないね。その一コマがここですごく見えたのかな。こうやって添ってあげるとh君も嬉しいし、本人もそういうお世話をしていくことがすごく嬉しいということなのかなって。見逃さずに N：見逃さずにつとてところを気付けられるだけでも 園長：違ってくる。 N：またh君と遭遇している時があったら、チャンスですね。先生方も見ておいて、E先生にお知らせ… E：教えてください。

注) スピードカップ:カードで示される順番通りに5つのカップを積み終わったらベルを鳴らすゲーム。

### 4-3-4 第4回園内研修(2月)

園内研修を重ねる中で、自分の保育者としての願いをもとに、どのような環境を構成して保育をしていくかを具体的に考えることに難しさを感じる保育者もいた。【事例4】では、A先生が友達との関わりに変化を感じるD男の記録を取り上げていた。A先生の「友達と一緒に遊ぶ経験を重ねて、お互いの良さに気付いてほしい」という願いについてさらに語ってもらおうと、他の子どもたちに気づいてほしいD男の「良さ」が具体的に語られた。また、そのように考えると、環境構成として「紙コップでもっと大きなものが作れるように用意する」ことは「つながってない」とA先生が語ったため、筆者が「先生が言っていることを、もうちょっと翻訳すると…」と問いかけてみた。すると、他の保育者が具体的にどのようなことが考えられるかを語り始め、さらに一緒に考え合っていた。この園内研修後のポートフォリオ記録に、A先生は願いと環境のつながりをもって書くことが難しいため、日々の記録もじっくり考えて書いていきたいと記述していた。



【事例4】第4回園内研修から（3歳児クラス担任A先生の記録をもとにした話し合い）

取り上げた理由	自分のしたい遊びに一人で向かうことが多かったD男が、紙コップで友達と大きな物を作り上げる達成感を感じている場面が面白いと思ったから。
話し合いたいこと	タワー以外でも面白い物が作れたらいいなと思い、その案があればいただきたい。
<記録>	(写真：D男が他の子どもたちと紙コップタワーを真剣に作っている場面) 7月11日 D男「一緒にできて嬉しいな」
S：子どもの姿	(前略) gちゃん、iちゃん、jちゃん、k君が集まってきて、紙コップタワー作りを始めた。そこにD君もやってきて、少し離れたところで一人でタワーを作り始めた。しかし、数人で作っているタワーがどんどん大きくなるにつれ、D君も一緒にしたいという気持ちが芽生えたのか、みんなの方に行き、自分でコップを乗せようとしたが、少し雑に置こうして崩れそうになり、何人かが「やめて!」と言い、D君もそれに腹が立って「もう!」と大きな声で言った。そこへB先生がやってきて、「D君もしたいの? いれてって言ってごらん」と言うと、D君が「いーれーて!」と言い、みんなも「いいよ!」と言い、一緒に作り始めた。 D君は嬉しそうにみんなの輪に入ったが、コップの置き方(向き)がみんなとは違って、k君が「D君、違う! そうじゃない!」と言った。少し言い方がきつかったので、「D君わからなかったんだって。置き方優しく教えてあげて」と言うと、gちゃんが「D君こうやるんだよ」と傍に行き、優しく教えてあげた。D君はgちゃんの置き方を見て、「こう?」と同じようにやった。上手に置くことができると、嬉しそうに拍手をした。それからD君も他の友達に「ここに置いて」と教えてもらって紙コップを重ねたり、友達に紙コップを渡す係にまわったりしながら、すべての紙コップを使って大きなタワーができた。 最後の一つを重ねた瞬間、みんなで大喜びして達成感を感じていた。
O：読み取り	はじめは一人で作っていたD君だったが、隣で盛り上がっている友達を見て一緒にしたいという気持ちが芽生えたと思う。(中略) gちゃんが教えてくれたことによって、D君も上手に重ねられる喜びを味わうことができた。友達と一緒に遊ぶ楽しさや一緒に物を作り上げる達成感を感じることができたと思う。
A：願い	友達と一緒に遊ぶ経験を重ねて、お互いの良さに気付いてほしい。
P：環境構成	紙コップの遊びを楽しんでいるので、もっと大きいものが作れるように用意していきたい。
<記録をもとにした話し合いから>	
N：(願いついて) もうちょっと補足してもらえたら。 A：こういうところもあるんだなって気づいていってほしいなって。	
N：「こういうところ」とはどんなところ?	
A：穏やかに遊ぶ姿もあるし。その中で、優しく声をかけるとか、「ありがとう」って言ったり、こうやって素直に一緒に喜ぶ姿とか、そういうのを、ほかの子が見て、気づいてほしいなって。	
N：「そのための環境構成は」ってところでは、どうでしょう? A：「そのため」ってなったらつながってない。	
(D男と他の子どもたちとの関わりについて話していく。遊具がない時に、見てないのに「それ、D君よ!」と言うこともあるという話も出る。)	
N：根拠がないところで言ったら、ほんとにそうなのかなって問いかけてみたり。 D：問い返すのは、大切よね。	
N：紙コップの遊び。熱中して遊べる遊びではあるんですね。だから、紙コップの遊び自体は大事にしていこう。 A：そうですね。	
N：何か大きい物が作れるようになって。先生が言っていることを、もうちょっと翻訳すると…	
D：一緒に遊んで楽しいって経験 B：うん。重ねて	
D：D君が自分ではなかなか言葉で伝えられないから、こちらが代弁しながら。「今の素敵ね」とか、ことあるごとに伝えていったり、D君にも「〇〇ちゃんがしてくれて嬉しいね」という言葉をかけていくことで。	
N：お互いのよさとか、一緒に遊んで楽しいって、そういう遊びを。紙コップの遊びは、その一つでは… B：ある。(後略)	

4-3-5 第5回園内研修（3月）

第5回園内研修では、各保育者が事前にまとめたレポートをもとに、園内研修の中での自分の変化や課題等について語ってもらった。事例に取り上げた保育者が「園内研修を通して自分はどうのように変化したか」「なぜそのように変化したと考えるか」について語ったことを表6にまとめた。

C先生は、自分が伝えたいと決めたことを中心に書くようになったと語った。第1回（【事例1】）で「子どもの姿」をもとにした「読み取り」、「願い」、「環境構成」について、具体的に語っていったこと、筆者がそれをそのまま書くとよいのではないかと伝えたことがきっかけとなったと考えられる。

A先生は子どもの見方が変わったきっかけとして、第2回（【事例2】）のB子についての話し合いを挙げていた。B子のそれまでの園生活もふまえて話し合ったことが、その子どものそれまでの経験等の背景となることもふまえて見ようとするきっかけとなっていた。

E先生は、毎回の園内研修の中で、聞かれると答えられるのに記録には書いていないことがあると気づき、他の人にも分かりやすく伝わりやすく書こうとするようになったと語っていた。「子どもの立場になって具体的に書けるようになった」とも語り、自分にはなかった子どもの見方に触れたこと（【事例3】）も関係していると考えられた。

課題としては、保育者としての願いをもとに環境構成を具体的に考えることを挙げる保育者が多かった。



表6 園内研修を通しての変化とその理由

	園内研修を通して自分はどうに変化したか	なぜそのように変化したと考えるか
A 先 生	園内研修を行って先輩の先生や中島先生から意見をいただくことにより、 <u>子どもの様子を見る時の見方が変わった。</u>	今まではその場面のその瞬間の子どもの姿だけを切り取って見るが多かったが、園内研修の中で <u>子どもは何を考えているか、どんなことに面白さを感じているか、背景にはどんなことがあったのか</u> という自分にはなかった視点で考える機会があったので、深く読み取ろうとする意識に変わった。
C 先 生	最初の園内研修の日誌では、 <u>自分が一番伝えたい思っているところがほんの少ししか書けていなかったが、それを書きこめるようになった。</u>	園内研修で日誌の書き方を少し変更していくのはどうかアドバイスをいただき、自分の中で <u>何を伝えたい</u> ということを最初に決めて、 <u>そこを中心に長めに書いて伝えよう</u> という気持ちへと変化した。
E 先 生	<u>他の人が見ても分かりやすい、伝わりやすいように具体的に書いていくようになった。子どもが何を考えていたか、どんなことを思っていたのか等、子どもの立場になって考えて具体的に書けるようになった。</u>	以前の日誌の書き方では人に伝わりにくいと気づき、「どうして?」「どういこと?」と聞かれると答えるが、記録には書いておらず、 <u>こういところも書かないと伝わらない、具体性が足りない</u> と感じた。 研修が始まってからは、そこを意識することで内容も深くなったし、内容も長く書けるようになった。

## 5. 保育プロセスの言語化を促進するための園内研修の成果と課題

本研究は保育プロセスの言語化を促進するための園内研修に取り組むことで、保育者がどのようなことに気づき、記録や語りにもどのような変化が起こるのか、そこには園内研修のどのような具体的な内容が関係していたのかを明らかにすることを目的とした。

毎回「この記録を取り上げた理由」と「話し合いたいこと」を語ることは、保育者の問題意識の明確化(岡花他, 2009)を助けた。また、X園の保育を見ていない筆者から尋ねられたことについて語る中で、子どもの姿や自分の保育について第三者にもわかるように言語化することを意識するようになった。日の記録を園内研修で取り上げることは、記録では十分に書けなかったこと、その後の子どもの姿や自分の保育について考えて語る機会にもなった。記録をもとに「子どもの姿」、「読み取り」、「願い」、「環境構成」という視点からさらに語ることで、保育者としての思いや意図の言語化が促されることもあり、「描くこと」「話すこと」両面のメリット(岡花他, 2009)をいかすことができた。

「読み取り」について考える際に、「具体化を促す問い」(Korthagen et al., 2001)を活用したことも、子どもの視点から考えていく上で効果があった。自分の問題意識をふまえた話し合いの中で、自分が知らなかった子どもの姿、自分にはなかった子どもの見方等、様々な気づきを得ることもできた。また、園内研修を重ねる中で、子どもの育ちや変化に着目して話し合うことが増えたことで、その後もみんなでその子どものことを見ていこうとすることにもつながった。園内研修後にポートフォリオ記録を作成したことは、保育者が継続的に自己評価の視点をもつことを助けたと考える。

以上のように、この園内研修に取り組むことで、保育プロセスを言語化することの必要性を保育者が実感するようになり、記録や園内研修の中での言語化も促進されたが、先行研究(関岡他, 2019)と同様に、子どもの姿から読みとったことをもとに、保育者としてどのような願いをもち、そのためにどのように環境構成をしていくかを具体的に考えて、言語化することは難しかった。この思考過程の獲得のためには、SOAPの視点を取り入れた記録を書き続けること(河邊, 2019 b)とともに、このような園内研修を続けていく必要がある。また、記録に写真があることは、先行研究でも指摘されているようにその場面を理解しやすく、子どもの表情を一緒に見ながら「読み取り」もしやすかったが、一人の子どものみに焦点をあてた写真が中心であったこともあり、保育環境についての話し合いを深めるまでには至らなかった。写真を活用することのメリットをさらにいかす方法も考える必要がある。

## おわりに

この園内研修は、次年度も実施する予定である。本研究の成果と課題をふまえて、子どもの姿から読みとったことをもとに、どのような願いをもち、そのためにどのような環境を構成していくかを保育者がより具体的に考えて言語化することを促進できるように、園内研修の進め方についてさらに検討していきたい。

## 謝辞

本研究にご協力いただきました幼稚園の先生方に心よりお礼申し上げます。

## 付記

本研究は、科学研究費助成事業（学術研究助成基金助成金）基盤研究（C）「子どもの姿に基づく保育プロセスの言語化促進のための支援についての研究」（課題番号 22K02407）の助成を受けている。

また、本研究における先行研究についての論考の一部は、以下の論文にも取り上げている。

中島寿子（2023）：子どもの姿に基づく保育をどのように言語化するか，山口大学教育学部研究論叢，72，163-172.

## 引用文献

- ベネッセ教育総合研究所（2019）：第3回 幼児教育・保育についての基本調査。
- 河邊貴子（2019 a）：「驚き」や「喜び」を記録し、子どもの育ちを読み取って、次の援助につなげる，ベネッセ次世代育成研究所，これからの幼児教育，2019年春号，2-5.
- 河邊貴子（2019 b）：保育の計画につながる保育記録とは —SOAP記録が促す「理解から援助へ」の過程—，子ども学，7，141-160.
- Korthagen, F. A. J., Koster, B., Lagerwerf, B. & Wubbels, T. (2001) *Linking practice and theory: The Pedagogy of Realistic Teacher Education*. Routledge. (武田信子監訳 (2010) 教師教育学：理論と実践をつなぐリアリスティックアプローチ 学文社)
- 鯨岡峻・鯨岡和子（2007）：保育のためのエピソード記述入門，ミネルヴァ書房。
- 文部科学省（2018）：幼稚園教育要領解説，フレーベル館，100-101.
- 村井尚子・坂田哲人・今井豊彦・落合陽子・松野敬（2020）：保育実践への協同的な省察の効果への実証的研究（1），日本保育学会第73回大会発表論文集，621-622.
- 中田昌弘（2019）：ALACTモデルを活用したリフレクション 一般社団法人学び続ける教育者のための協会，学文社 リフレクション入門，38 40-41.
- OECD（2018）：Starting Strong: Engaging Young Children Lessons from Research about Quality in Early Childhood Education and Care.
- 岡花祈一郎・杉村伸一郎・財満由美子・松本信吾・林よし恵・上松由美子・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，37，229-237.
- 関岡貴之・河邊貴子・多賀真弓・永田陽子（2020）：「SOAP記録」を使った園内研修の可能性について，全日本私立幼稚園幼児教育研究機構 第10回幼児教育実践学会 口頭発表概要 私幼時報，432 6-7.
- 瀧川光治（2016）：写真を活用した保育の振り返りと園内研修の手法の提案—アクティブ・ラーニング型園内研修の1つとして—，大阪総合保育大学紀要，10，287-298.
- 利根川彰博（2016）：子どもを映し返すドキュメンテーション，請川滋大・高橋健介・相馬靖明編著：保育におけるドキュメンテーションの活用，ななみ書房，12-26.
- 津守真（1997）：保育者の地平—私的体験から普遍に向けて—，ミネルヴァ書房，293-294.
- 吉岡善美（2021）：写真を使用した記録の工夫—ポートフォリオ・ドキュメンテーション・保育ウェブの活用—，発達，167，ミネルヴァ書房，72-80.
- 幼児教育の実践の質向上に関する検討会（2020）：幼児教育の質の向上について（中間報告）。