

4. 第3段階

Form Bを完成するまでの研修会が終わったら、研修会に参加した人たちは、それぞれ個人でForm CとForm Dを使って、自らの保育のチェックと改善の方法を考えます。ただ、担当するクラスの年齢によって実態が異なりますし、エピソードを提供したクラスの担任とその他の保育者ではForm Bへの関係が異なりますから、Form CとForm Dへの取り組み方が異なってきます。それぞれに書き込んだら、それを持ち寄って1週間後ぐらいに再び研修会を行います。

(1) 個人で行う

①エピソードを提供したクラスの担任

Form Bにまとめられた内容とまとめるために話し合われたことをもとにForm Cのチェック項目を◎、○、△の3段階で評価していきます。最初はすべての項目を一つ一つチェックします。そして、その後一つ一つのチェックをもとにブロックごとのチェックを行います。項目ごとのチェックとそれにもとづくブロックのチェックによって、自らの保育の優れている点と弱い点を一目で分かるようにします。

たとえば、上記の例を参考に「豊かな環境」の部分をチェックすると、Form Bでは、「他の子にじやまされない、ゆったりとした遊び空間と時間があつた。」「他の子にじやまされなかつたので、自分たちで自由にその場所と遊具を使うことができた。作品が勝手に壊されることがないというルールが守られているので、自信を持って作っていた。」と書かれています。したがって、遊び空間が豊かであることは明らかです。その他についてはどうでしょうか。話し合いの中で話題になったことがあれば、そこから考えてみましょう。また、全く話題にもならなかつた項目の場合は、普段の自らの保育をふり返ってチェックしてみましょう。

また、Form Bには「個々の子どもの状態や欲求をもう少し丁寧に見ていった方がいい。」と書かれており、この点については話し合いの中でいろいろと議論があつたことでしょう。その点で、一人一人への視点が弱く、保育者の保育意図が十分に子どもたちに伝わっていないとすれば、どうでしょうか。そのような点をふまえてチェックすると次のような結果になるかもしれません。

第3段階の1

1. 豊かな環境

Form C

基本環境	◎ / ○ / △	◎ / ○ / △	
子どもたちが遊びと遊ぶ場所を選ぶように、保育室にいくつかの遊びの場が設けられている。	◎	◎	
保育室の環境は、子どもたちの興味と必要に応じて柔軟に遊びの場が作れるようになっている。	◎		
保育室の環境の構成は、子どもたちの遊びを促し、高めるようになっている。	◎		
隣り合う遊びの場はお互いにじやまをすることなく、子どもたちが集中して遊べるようになっている。	◎		
保育室や廊下などの園舎内の空間は、子どものために有効に活用されている。	◎		
保育室の環境の構成は、子どもたちの目線やサイズに適したものである。	○		
保育室は、どこに何があるかわかりやすくなっていて、子どもたちが簡単に出入りできるようなっている。遊びに使う遊具や材料が、子どもたちの興味関心を引くように置かれている。	○		
子どもたちが戸外で遊んだり、散歩に行く機会が設けられている。	◎		
保育のためのおもちゃ、遊具、材料と活動	◎ / ○ / △		◎ / ○ / △
それぞれの遊び場には子どもの人数や発達に合った遊具や材料が用意されている。	◎		○
子どもの遊びを豊かにするような遊具や材料が多様に用意されている。	◎		
遊具や材料、備品などがきれいで使いやすい状態になっている。	◎		
毎日、子どもが自分で選んで行う活動と、保育者が計画した活動が行われている。	○		
保育環境には5領域の発達を考慮した遊具や材料がある。	◎		
遊具や材料、遊びは、一人ひとりの子どもの必要や、興味、発達に応じたものである。	◎		
子どもたち一人ひとりが意欲的に遊びたくなるような援助が行なわれている。	△		
保育活動に保育者の意図が反映されている。	△		
保育者が計画する活動は、子どもが示す興味・関心に応じて、内容や設定が構成・再構成されている。	△		
豊かな環境づくりのために園で大切にしていること			
保育室が2階にあり、屋外に出にくい。また、自由に屋外へ出て良いようにすると保育者の目も届きにくい。そこで、日陰の中に『外遊びの時間』を設けて、屋内と屋外の遊びのバランスをとっている。			

このようなチェック作業を5つの視点すべてにわたって行います。何度もくり返しますが、「より良い保育をめざす」ために行うのであって、欠点探しではありません。項目によっては、判断が難しいこともあるかもしれませんが。その時は意図的に厳しく評定し、改善と言うよりも「変えてみよう」という意識を持つことも必要でしょう。

Form Cのすべての項目をチェックしたら、いよいよForm Dを用いて保育をより良くしていくための行動計画を立てていきます。Form Bでの議論、Form Cでのチェックによって、ほぼ何をどうすれば、よりよい保育になるかが見えて来ていると思います。ただ、繰り返しますが、「悪いところ」を直すのが目的ではありません。「より良くすること」が目的です。したがって、Form Dの1枚目は「現状で優れているところ」を書くようになっています。上記の例で言えば、「他の子にじやまされずにゆったりと遊ぶ空間と時間があつた」ことは子どもたちの活動への夢中度を高くしていますし、遊具の取り合いもなく、作品も大事にされるというクラスのルールも活動への夢中度を高めていると言えます。したがって、そのことをForm Dの1枚目に書いておきましょう。最初のものは「環境」に関するものですから環境の所の□に✓マークを入れ、内容を記入します。もう一つの方は「子どもの主体性」に関する事柄ですから、その部分にチェックマークを入れて、内容を記入します。

第3段階の2

Form D

より良い明日の保育のために

現状で優れているところ

<input checked="" type="checkbox"/> 環境	<input type="checkbox"/> 子どもの主体性	<input type="checkbox"/> 支援の方法	<input type="checkbox"/> クラスの雰囲気	<input type="checkbox"/> 園・クラスの運営	<input type="checkbox"/> 家庭との連携
積み木遊びの場所は、積み木も近くにあり、ゆったりと遊べるようになっている。					
<input type="checkbox"/> 環境	<input type="checkbox"/> 子どもの主体性	<input type="checkbox"/> 支援の方法	<input type="checkbox"/> クラスの雰囲気	<input type="checkbox"/> 園・クラスの運営	<input type="checkbox"/> 家庭との連携
積み木などの作品は、作った人の許可がないと壊してはいけないルールを子どもたちが良く守っていて、安心して作品づくりができています。					
<input type="checkbox"/> 環境	<input type="checkbox"/> 子どもの主体性	<input type="checkbox"/> 支援の方法	<input type="checkbox"/> クラスの雰囲気	<input type="checkbox"/> 園・クラスの運営	<input type="checkbox"/> 家庭との連携

Form Dの2枚目は、具体的な行動計画を記入するものです。Form Bでの議論、Form Cでのチェックによって、この用紙に書くこともほぼ決まってきたことだと思います。ただし、悪い点を直そうとするのではなく、より良くすることが目標ですから、改善目標の中に、「現状で優れているところ」を維持することを入れてもかまいません。ひよっとしたら、「現状で優れているところ」と話し合いの中であげられた点は、保育者自身は気がついていなくて、他の保育者から認められた点なのかもしれません。そのよう

な場合、今後はその点を自覚的に取り組むためにも改善目標に入れた方が良いでしょう。もちろん、子どもたちの活動が充実し、より良い保育実践へ向けた改善点も記入していきます。

第3段階の2

Form D

より良い明日の保育のために

10月 15日から 10月 29日までの改善点 くま 組:					
<input type="checkbox"/> 環境	<input type="checkbox"/> 子どもの主体性	<input type="checkbox"/> 支援の方法	<input type="checkbox"/> クラスの雰囲気	<input type="checkbox"/> 園・クラスの運営	<input type="checkbox"/> 家庭との連携
改善したいこと ゆったり遊べる遊び場の確保		具体的に行うこと 積み木遊びの場所で、子どもたちが混み合わないよう注意を払い、混み合った場合は、遊ぶ場所を異動させるなどして、子ども同士お互いにじゃまし合うことのないように気をつけて見ていく。		評価	
<input type="checkbox"/> 環境	<input type="checkbox"/> 子どもの主体性	<input checked="" type="checkbox"/> 支援の方法	<input type="checkbox"/> クラスの雰囲気	<input type="checkbox"/> 園・クラスの運営	<input type="checkbox"/> 家庭との連携
改善したいこと 個々の子どもの様子に気を配り、活動への集中度が低いと思われる子どもの話し合いや、言葉かけを多くする。		具体的に行うこと 特に、ゆうきくんに注目するが、その他の子でも活動への集中度が低く見えた場合には、積極的に声をかけ、様子を聞きながら、新しい材料の提供や、遊びの転換を図り、活動性を高める。		評価	
<input type="checkbox"/> 環境	<input type="checkbox"/> 子どもの主体性	<input type="checkbox"/> 支援の方法	<input type="checkbox"/> クラスの雰囲気	<input type="checkbox"/> 園・クラスの運営	<input checked="" type="checkbox"/> 家庭との連携
改善したいこと 送迎時に家族の人との会話を増やし、家庭での子どもの様子をよく聞くようにする。		具体的に行うこと ゆうきくんの家族を中心に、最近気になる子の家庭での様子を聞き取り、上記の支援に役立てる。		評価	

事例では2週間の改善目標にしていますから、2週間立った段階で、担任がふり返りとして「評価」の欄を書きます。そして、短い時間で良いので、同僚やこの評価法と一緒に取り組んだメンバーと話し合いをし、さらに継続すべきか、次の目標設定に進むかを決定します。

取り上げた事例では、2週間程度での短期間の改善目標にしていますが、保育活動の内容に直接かわる場合などは、1ヶ月間とか2か月先までのようなもつと長期に及ぶような改善目標になるかもしれません。ただ、一度に多くの改善目標を設定して、達成度の低いものになるよりは、少しずつ、改善し安いいところから始めて、達成感が持てるように進めていくことが、継続的な取り組みにつながっていくと思われまます。

②エピソードを提供したクラスの担任以外の保育者

エピソードを提供したクラス担任以外の方も Form C を使ったのチェックを行います。この場合は、Form B での話し合いで出された様々な保育への姿勢や視点を参考にしながら、自らの担当クラスを念頭において各項目をチェックしていきます。つまり、エピソードを提供してもらったクラスからの問題提起を受けての「自己点検」だと考えてください。チェックの仕方は、エピソードを提供した担任と同じやり方です。これを行う過程で、Form B を巡っての話し合いの内容をより具体的に理解したり、より良くしていくための方法を見つけたりできるかも知れません。

Form C での自己点検が終われば、それを元に Form D に取りかかしましょう。エピソードを提供された方でない場合は、Form B がありませんから、Form C をチェックしているときに振り返った自分の保育

活動が元となります。ただ、Form B について話し合いをしたときの視点に重点をおいて、園全体として共通した視点で次回話し合いができるように、「エピソードを提供してくれたクラスからの問題提起」を大切にしましょう。

まず、「現状で優れているところ」を書きます。Form C から自分で判断しますが、全員で作った Form B の視点から見て自分のクラスはどうか考えてみましょう。また、同時にその「すぐれているところ」を活かして、園全体の保育を良くしていくことはできないか、エピソードを提供してくれたクラスの保育を支援することはできないかなど考えてみましょう。そして、それを、2枚目の改善点を書く欄に書いておきます。たとえば、Form B ではエピソードから「個々の子どもの状態や欲求をもう少し丁寧に見ていった方がいい」と書かれましたが、エピソードを提供したクラスの担任は具体的には「ゆうきくんを中心として」と判断しています。この時点ではそのことはエピソードを提供したクラスの担任以外には分かりませんが、自分のクラスの場合なら誰だろうかを考えてみることも必要です。

また、改善点の中には、自分一人の努力には限界があって、どうしてもこういう支援をしてほしいというようなことも出てくるかも知れません。クラスはそれぞれ独立していますが、柔軟に協力し合いながら運営していくことが重要です。したがって、次回の研修会でそのことを明らかにし、支え合いながら保育を展開していけるようにすることも重要です。

(2)2回目の研修会

Form B までを検討した研修会から1週間程度の間をあけて2回目の研修会を行います。その間に Form C と D を各自記入していますので、記入されたこと以外に、考えたことや思いついたことなどを忘れてしまわないうちに行うことが必要です。

研修会を行うに当たって、各自が記入した Form D をコピーして全員に配れるようにしておく、口頭での説明より話が早く進むでしょう。また、新しい Form D を1部用意しておきます。

① 各自が記入した Form C、Form D について説明する

各自がチェックした Form C の結果について簡単にポイントを説明し、記入した Form D については Form C との関係や、そこから自ら取り組もうと考えた改善点、また Form B について話し合った時の視点からの自分のクラスの改善点などについて説明を行う。

② 園としての Form D を作成する

特定のクラスのエピソードから始めた「自己評価」ですが、Form B までの話し合いと、それを契機としての各個人の Form C による保育実践のチェック、Form D による改善案の作成を受けて、「園として」共通して取り組む方向を確認する Form D を作成します。ただし、どの年齢を対象としたものを作成するのには大きな問題です。エピソードを提供したクラスと同じ年齢を対象にしほっても良いですし、内容によってはもう少し幅広く、3歳児以上児クラス全体を対象にすることも可能でしょう。

Form B までの話し合いで、大きな方向性は決まっているかと思います。その視点で、各保育者は自らの保育をふり返り、チェックし、改善策を考えて、この2回目の研修会に臨んでいます。それを発表し合う中で、Form B での話での大きな方向性がより具体的な姿として各保育者が理解し、各クラスによって今後も大切に現在の状況や、より細かく行動を観察し、援助していきべき幼児が異なっただとしても、「園として」一定期間共通に目を向けて保育していく方向を話し合っ、Form D に記入していきます。

たとえば、Form B までの話し合いでは、具体的なエピソードから、積み木遊びの場が他からじゃまされないようになっていて、さらに作品は勝手に壊してはいけないというルールがあったことから「他の子にじゃまされない、ゆったりとした遊び空間と時間があった」「他の子にじゃまされなかったので、自分たちで自由にその場所と遊具を使うことができた。作品が勝手に壊されることがないというルールが守られているので、自信を持って作っていた」という記述が Form B に記され、それを受けてエピソードを提供したクラス担任は個人で書いた Form D の「現状で優れているところ」には「積み木遊びの場所は、積み木も近くにあり、ゆったりと遊べるようになっている」「積み木などの作品は、作った人の許可がないと壊してはいけないルールを子どもたちが良く守っていて、安心して作品づくりができています」と書きました。しかし、エピソードを提供したクラス以外では、必ずしも積み木遊びの場がそのようになっているとは限りません。したがって、この点について各クラスの実態を話し合う中で、ひょっとしたら「それぞれの遊び場が混み合うことなく、ゆったりと遊べるように保育者が遊び場の広さや、子どもの数を調整している」というような文章になるかもしれません。そして作品を勝手に壊してはいけないというルールが園全体のものであるならば、「作品を勝手に壊してはいけないというルールが子どもたちによく浸透している」というような文章になるかもしれません。

第3段階の2

Form D

より良い明日の保育のために

現状で優れているところ

<input checked="" type="checkbox"/> 環境	<input type="checkbox"/> 子どもの主体性	<input type="checkbox"/> 支援の方法	<input type="checkbox"/> クラスの雰囲気	<input type="checkbox"/> 園・クラスの運営	<input type="checkbox"/> 家庭との連携
それぞれの遊び場が混み合うことなく、ゆったりと遊べるように保育者が遊び場の広さや、子どもの数を調整している。					
<input type="checkbox"/> 環境	<input checked="" type="checkbox"/> 子どもの主体性	<input type="checkbox"/> 支援の方法	<input type="checkbox"/> クラスの雰囲気	<input type="checkbox"/> 園・クラスの運営	<input type="checkbox"/> 家庭との連携
作品を勝手に壊してはいけないというルールが子どもたちによく浸透している。					
<input type="checkbox"/> 環境	<input type="checkbox"/> 子どもの主体性	<input type="checkbox"/> 支援の方法	<input type="checkbox"/> クラスの雰囲気	<input type="checkbox"/> 園・クラスの運営	<input type="checkbox"/> 家庭との連携

しかし、場合によっては、すべてのクラスが同じとは限りません。多様な遊びが同時に始まることが多く、十分な遊びのスペースが確保できないときもあるでしょうし、どうしても他の子が作った作品を勝手に壊してしまう子がいたりして、指導に困っているクラスもあるかもしれません。そのような場合は、エピソードを提供してくれたクラスには、「優れている」実態があったのですから、「園としては」その実態を書いておきましょう。おそらく、うまくいっていないクラスの担任が書いた Form D の改善点には、その点を改善するための改善点が書かれていることでしょう。

次に「改善点」ですが、すでに述べたように、優れている点を維持し、さらに良くしていくという視点も重要ですから、「ゆったり遊べる空間の確保」が改善点に入ってもおかしくはありません。ただ、エピソードを提供したクラスの担任の事例のように「積み木」の場所とは限りません。クラスによって子どもたちが今夢中になって遊んでいる遊びが違う可能性がありますから、「園として」この部分を書くとしたら、もう少し遊び場の範囲を広げた表現が適切かもしれません。

また、上記事例の「気になる子」への対応については、各クラスで対象となる子どもが異なり、対応策も違って来る可能性があります。しかし、もし話し合いの中で、どのクラスにも適応できそうな方法が出てきたり、Form Cで自らの保育をチェックする中で対応策を見つけたりした場合は、それを書いていきましょう。たとえば、上記事例の「ゆうきくん」のような場合、言葉がけを多くしてより活動性を高めることも一つの方法ですが、気持ちを遊びに向けるために、遊びの魅力を高めることも重要なことでしょう。Form Cの「4.クラスの雰囲気 - 集団内の心地よさ-」には、「保育室の装飾には、季節や自然が感じられ、落ち着いた色や、柔らかな素材のものが用いられている」という項目があります。ここからヒントを得て、季節感あふれる活動が行われるように環境を構成し、気持ちを外へ向けていくような指導も有効かも知れません。

第3段階の2

Form D

より良い明日の保育のために

10月 15日から 10月 29日までの改善点		組: ○○保育所 3-5歳児クラス			
□環境	□子どもの主体性	□支援の方法	□クラスの雰囲気	□園・クラスの運営	□家庭との連携
改善したいこと ゆったり遊べるスペースの確保		具体的にを行うこと 子どもたちの遊びをよく観察し、越えているスペースが重なって混乱が起きないように、遊ぶ場所の選択や異動に配慮し、子どもたちが遊びに集中できるように気をつける。		評価	
□環境	□子どもの主体性	□支援の方法	□クラスの雰囲気	□園・クラスの運営	□家庭との連携
改善したいこと 個々の子どもの様子に気を配り、活動への集中度が低いと思われる子の活動性を高める機軸をする。		具体的にを行うこと ドングリや落ち葉など季節感あふれる素材を使った活動が展開しやすいうように環境を整え、活動への集中度が低い子に、積極的に声をかけ、関心を高め、作品をほめて達成感を感じさせ、活動への集中度があがるように指導していく。		評価	
□環境	□子どもの主体性	□支援の方法	□クラスの雰囲気	□園・クラスの運営	□家庭との連携
改善したいこと 気になる子の背景をより詳しく知り、対応を考える。		具体的にを行うこと 送迎時などに気になる子の「がんばっている」部分の様子を保護者に伝える中で、家庭での様子を聞き取り、園の生活と家庭生活とのギャップを少しでもめられるようにする。		評価	

「園として」の取り組みをまとめるものですから、これ自体は大まかで、抽象的なものになってしまいます。しかし、各保育者の手元には、各自が書いたForm Dがありますから、この「園として」のForm Dを参考に、各自この研修会に向けて書いてきたものを修正し、共通意識のもとに保育が展開されるようにしましょう。また、この「園として」のForm Dをもとに、各クラスで協力し合えることはないかを考えてみることも重要です。

5. 評価を行う

設定した期間が終われば、Form Dの2枚目の「評価」の欄に、どう変わったのかを記入します。理想的には3回目の研修会を行い、各自のForm Dの評価を持ち寄って「園として」の評価を行うことが望ましいことです。しかし、そのような機会が十分に取れない場合は、各自が書いた評価をもとに、休憩時間など、ほんの少しの時間でも空いた時間に同僚と話し合うことが重要です。期間内で、大きく変化したこと、変化の兆しが見えてきた程度のもの、あまり変化が見られないものなどがあるでしょうが、「〇〇ちゃんがね、最近こんな風になってきて・・・」とか、「〇〇ちゃんは、あまり××には興味がないようで・・・」と同僚と雑談の中で具体的に話し合う中で、次のステップへ向けての方向を見いだすことができます。





改善点が達成されたと思うもの、まだ継続的に取り組み必要があると思うものなどがあるでしょうが、新しく話し合いをしてForm Dを再び書いて、改善に取り組むという手順を踏まなくても、一度この「子どもたちのエピソードから始める自己評価法」を行ってみれば、どのように改善点を見つけて、どのように具体的な取り組みを行えばいいのかが見えるようになるはずです。したがって、継続する方が良いと思うものは期間を延長し、また、具体的にやることを少し変えた方が良くと思うものは変えて、改善点のねらいが達成されるまで続けても良いでしょう。また、改善点が期間内に改善された場合には、次の改善点はないかを考えても良いでしょう。期間内にうまく改善されなかった場合は、違った観点から見直して、改善の方法を変えることも必要かもしれません。

重要なのは、繰り返し形式的な話し合いを持つことではなく、年に2-3度のこのような機会を契機として、常に「より良い保育を求める」姿勢を持ち続け、保育を変えて行こうとする雰囲気や園の中に生まれることです。一人の努力ではできないことも、園に「より良くしていこう」という雰囲気があれば、自分の保育を他者に正確に説明し、園全体の保育をより良くしようとする意欲的な保育者が育っていくでしょう。

第1段階

Form A

活動中の子どもの姿

<p>子どもの名前: _____</p> <p>月 日</p> <p>記録者: _____</p> <p>エピソードとその背景</p>	<p>安心度 </p> <p>夢中度 </p>	<p>子どもの名前: _____</p> <p>月 日</p> <p>記録者: _____</p> <p>エピソードとその背景</p>	<p>安心度 </p> <p>夢中度 </p>	
---	--	---	---	--

第2段階

Form B

月 日

観察の分析

安心度と夢中度の判定が高いと判断した視点		安心度と夢中度がより高くなるための視点
	豊かな環境	
	集団の雰囲気	
	自発性の発揮	
	保育活動の運営	
	大人の関わり方	
子どもとその背景		特別な事情

第3段階の1

Form C

1. 豊かな環境

基本環境	◎ / ○ / △	◎ / ○ / △
子どもたちが遊びと遊ぶ場所を選ぶように、保育室にいくつかの遊びの場が設けられている。		
保育室の環境は、子どもたちの興味と必要に応じて柔軟に遊びの場が作れるようになっている。		
保育室の環境の構成は、子どもたちの遊びを促し、高めるようになっている。		
隣り合う遊びの場はお互いにじゃまをすることなく、子どもたちが集中して遊べるようになっている。		
保育室や廊下などの園舎内の空間は、子どものために有効に活用されている。		
保育室の環境の構成は、子どもたちの目線やサイズに適したものである。		
保育室は、どこに何があるかわかりやすくなくていい、子どもたちが簡単に出入りできるようになっている。遊びに使う道具や材料が、子どもたちの興味関心を引くように置かれている。		
子どもたちが戸外で遊んだり、散歩にいく機会が設けられている。		
保育のためのおもちゃ、道具、材料と活動	◎ / ○ / △	◎ / ○ / △
それぞれの遊び場には子ども的人数や発達に合った遊具や材料が用意されている。		
子どもの遊びを豊かにするような遊具や材料が多様に用意されている。		
遊具や材料、備品などがきれいで使いやすい状態になっている。		
毎日、子どもが自分で選んで行う活動と、保育者が計画した活動が行われている。		
保育環境には五領域の発達を考慮した遊具や材料がある。		
遊具や材料、遊びは、一人ひとりの子どもの必要や、興味、発達に応じたものである。		
子どもたち一人ひとりが意欲的に遊びたいくなるような援助が行なわれている。		
保育活動に保育者の意図が反映されている。		
保育者が計画する活動は、子どもが示す興味・関心に応じて、内容や設定が構成・再構成されている。 豊かな環境作りのために園で大切にしていること		

第3段階の1

Form C

2. 子どもの主体性 - 自由と参加 -

選択の自由	◎ / ○ / △	◎ / ○ / △
子どもが好きなものを選ぶことができるようさまままなおもちゃを準備している。		
子どもたちが、遊具や材料、活動(遊び)を自分で選び、主体的に取り組めるようになっている。		
子どもたちは遊ぶ場を選ぶことができる。		
約束事		
きまりと約束事は、子どもたちが理解できるように説明され、時には子どもたちと一緒に決めることもある。	◎ / ○ / △	◎ / ○ / △
きまりと約束事は子どもたちによく理解されるように工夫されている。		
参加		
子どもたちが責任感を持って活動に取り組んでいる。	◎ / ○ / △	◎ / ○ / △
子どもたちは、様々なことを決める際、自分たちで考えて、主体的に参加している。		
子どもたちに、より多くの自由を与えるために園で大切にしていること		

第3段階の1

3. 支援の方法 - 保育者の感性と関わり -

Form C

	◎ / ○ / △	◎ / ○ / △
励ます関わり		
保育者は、子どもたちの遊びが豊かに展開するように関わっている。		
表情、視線、声の調子などに表れる保育者の思いが、子どもたちの活動への興味や意欲を高めている。		
子どもが活動を振り返ったり、発見したり、話し合ったりするように、保育者は質問したり、関わったりしている。		
保育者は、なかなか活動に取り組めない子どもたちに配慮し、関わっている。	◎ / ○ / △	◎ / ○ / △
感性		
保育者は、子どもたちに対し個別の配慮をしている。		
保育者は、子どもが自ら取り組んだことに対して、関心を示したり、質問をしたり、ほめたり、認めたりするなど、肯定的な反応を子どもにも返している。		
保育者は子どもに対し、温かく、愛情を持って接している。		
保育者は、子どもの思いや経験を言葉に置き換えて表現している。		
保育者は、子どもたちが感じたこと、したこと、考えたこと、期待していることなどに共感し、様々な方法でそれらを表現できるように関わっている。		
保育者は、戸惑っている子を気にかけて、理解しようとし、援助している。		
自律		
保育者は興味ある活動を選んで子どもたちの選択を尊重している。	◎ / ○ / △	◎ / ○ / △
保育者は、子どもたちが活動の中で様々なことを試し、自分の思ったようにやってみることを認めている。		
保育者は、子どもたちが自分でできることは自分でできるように十分に配慮し、見守るときもある。		
保育者として、感性や関わりの質を高めるために、園で大切にしていること		

第3段階の1

Form C

4. クラスの雰囲気 - 集団内の心地よさ -

雰囲気と人間関係		◎ / ○ / △	◎ / ○ / △
子どもたちは仲がよく、楽しい雰囲気が感じられ、友だちを仲間はずれにしない。			
保育者が子どものことをよく知っており、子どもたちと一緒に様々な活動をしている。			
子どもたちは保育者と良い人間関係にあり、頼りにしたり、ふれあいを求めたりし、依存しすぎることはない。			
保育者が雰囲気作りと子ども同士の関わりのために気をつけておくこと		◎ / ○ / △	◎ / ○ / △
保育室の装飾には、季節や自然が感じられ、落ち着いた色や、柔らかな素材のものが用いられている。			
時には音楽を流し、それに合わせて歌ったり踊ったりする。また、落ち着いてくつろいだ雰囲気を作ったりする。			
保育室には子どもの作品や、活動で取り組んだものが、子どもに達成感を持たせたり活動の振り返りができるように飾られている。			
保育室には、子どもたちの家庭や地域の文化を反映したものがある。			
保育者は活動を計画する上で、子どもたちが楽しめるような集団的活動を行うようにしている。			
活動の中でけんかやトラブルが生じた時、友だちの気持ちに気づいたり、葛藤を経験したり、それを乗り越えたりするような援助が行われている。			
子どもたちがお互い助け合ったり、友達の良いところを認め合ったりするような活動が行なわれている。			
良い集団の雰囲気作りと子ども同士の関わりを豊かにするために、園で大切にしていること			

第3段階の1

Form C

5. 園・クラスの運営

	◎ / ○ / △	◎ / ○ / △
<p style="text-align: center;">一日の流れ</p>		
<p>子どもの発達や必要、生活のリズムに応じて、一日の流れが考えられている。</p>		
<p>保育者は、子どもが1日の見通しが持てるよう配慮し、計画している。</p>		
<p>日案は、個々の子どもの必要に応じて柔軟なものとなっている。</p>		
<p>子どもたちを必要以上に待たせないように配慮している。</p>		
<p style="text-align: center;">保育者の役割</p>	◎ / ○ / △	◎ / ○ / △
<p>保育者は、子どもの状態や興味・関心に臨機応変に対応できるようにしている。</p>		
<p>複数の保育者で保育する場合には、十分に打ち合わせをし、チームとして柔軟で、効果的に動ける体制を取っている。</p>		
<p style="text-align: center;">集団編成</p>	◎ / ○ / △	◎ / ○ / △
<p>子ども同士や、子どもと保育者との人間関係を考慮して、集団の編成を行なっている。</p>		
<p>縦割りの集団を編成する場合は、それぞれの年齢に応じた活動が展開できるように工夫している。</p>		
<p>活動に応じて、柔軟な集団編成を行なっている。</p>		
<p>園全体の子ども、保育者が参加する行事・活動がある。</p>		
<p>園やクラスを円滑に運営するために、園で大切にしていること</p>		

第3段階の1

Form C

6. 家庭との連携

家庭との連携	◎ / ○ / △	◎ / ○ / △
送迎時に、子どもの家族の人と意識的に会話を交わすようにしている。		
連絡帳が、子どもの様子を知ったり、伝えたりすることに役立っている。		
ひとりひとりの子どもと定期的に話し合う機会が設けられている。		
家庭への働きかけ	◎ / ○ / △	◎ / ○ / △
「園だより」などで、園での子どもたちの様子、園の保育方針などを伝えている。		
「園だより」などで、子育てのポイントなど子育てのための情報を伝えている。		
家族の参加	◎ / ○ / △	◎ / ○ / △
子どもたちが家族の人と園で楽しむ行事・活動が設けられている。		
園で、子どもたちの家族の人が子育てを学びあったり、相談したりできる機会がある。		
家庭との連携をすすめるために、園で大切にしていること		

第3段階の2

Form D

より良い明日の保育のために

現状で優れているところ

□環境	□子どもの主体性	□支援の方法	□クラスの雰囲気	□園・クラスの運営	□家庭との連携
□環境	□子どもの主体性	□支援の方法	□クラスの雰囲気	□園・クラスの運営	□家庭との連携
□環境	□子どもの主体性	□支援の方法	□クラスの雰囲気	□園・クラスの運営	□家庭との連携

日本版SICSの作成

研究チームでの検討

- 保育所の施設や備品といった物的環境からではなく、子どもたちがどのように保育所で生活しているかという、子どもの姿から評価を行う自己評価法であり、有効性がある。
- 特にWell-beingとInvolvementという視点は、0歳児から就学前までの子どもを保育しており、「養護」と「教育」という視点でガイドラインができてきている日本の現状に合ったものである。

観察方法の変更

オリジナル

- (maximum) two minutes per child
- maximum 10 children
- Observe each of the groups in the setting twice, on different days (in a time frame of about 1 week).

日本版

- 短時間ではなく、ひとかたまりの活動時間帯の子どもの様子をエピソードとして記録することから始めたい。
- 活動中に子どものWell-beingとInvolvementが変化することが考えられるが、短時間の観察よりも少し長い時間の子ども様子をエピソードとして取り上げた方が、子どもの内面的な部分を含めて、観察がより正確なものになるのではないかと。
- 5-6名の記録

Form Aの変更

オリジナル

10名用

日本版

2名用

園長たちとの話し合いから1

- Form Dが「改善点」のみになっているが、保育をふり返る場合、改善すべき所だけではなく、現在優れているところにも目を向けるべきであるという意見が出された。
- 優れているところを維持し、さらに伸ばそうとする意見である。

Form Dへの追加

園長たちとの話し合いから2

- 否定的(negative)や不十分(insufficient)という表現を用いると、評価対象になったグループやクラスの保育者の保育を否定しているように、担任の保育者が感じるので、「より良い保育」をめざすためにというような表現の方が良い。

Form Bの変更

オリジナル

- The low scores for well-being and involvement are linked with:

日本語版

- Improvement of well-being and involvement are linked with:

Form Cの日本語化

- Form Cを日本語に訳して項目の有用性と日本語としての表現について、園長、主任クラス36名にアンケート調査を行った。
- 57項目中、3項目を除いて、「やや適切である」「適切である」と答えた人が60%を越えた。
- 3項目は日本の保育状況や保育観と異なる項目(中でも外でも自由に遊び場を選べる、けんか、多文化)であったため、アンケートで示されたコメントを参考に、日本の状況に合わせた表現に変更した。
- その他の項目もアンケートでのコメントを参考にしながら、研究メンバーで話し合いをし、確定していった。

Form Cへの追加項目

- 現在日本では「子育て支援」が重要な問題であるため、「家庭との連携」という項目群をForm Cに追加した。

実施マニュアルの作成と試行

- 実施マニュアルとForm集を作成し、試行を行った。
- 議論が進行していくにしたがって、対象となったクラスの実態にのみ焦点が狭まり、担当保育者の保育を評価するような流れになり、園の保育全体の質の向上への向かう議論の展開が難しいことが判明した。
- 議論の時間を短縮するためにForm Cのチェックリストはカテゴリーごとでの評価にしたが、参加した保育者からは、個々の項目を時間をかけて丁寧にチェックし、自らの保育のふり返りに役立てたいという積極的な発言もあった。

実施方法の変更とマニュアルの改訂

- 観察とForm Aへのエピソードの記入を事前に行う。
- Form Aに基づいての話し合いを行いForm Bの作成までを1回目の園内研修会とする(90分～120分)。
- 第2回目の園内研修会を1週間後程度に行う。
- 第2回目までに、研修会参加者は作成されたForm Bの視点をふまえ、日常の自らの保育をForm Cによってふり返り、自分の考えをForm Dに記入しておく(宿題)。
- 第2回目の園内研修会では各自が行ったForm Cでのチェックと記入したForm Dに基づいて、「園(たとえば3～5歳児クラス)」としての改善策を話し合い、「園」としてのForm Dを完成させる。
- マニュアルの改訂

改訂マニュアルによる試行

- 第1回目の園内研修はエピソードにもとづくので話し合いが、具体的で焦点化していき、改善のための大きな視点となるForm Bの作成ができた。
- 第2回目は各自がForm Cで自らの保育を全体的にふり返っているため、話し合いとしてはForm B以外の視点も入り交じり、保育全体を対象としたものになりやすい。
- 司会者の誘導で、Form Bとの関連を絶えず維持する必要がある。
- しかし、話し合いの内容がForm Bにまとめられた視点にとどまり、その背景の具体的な所へは行かないので、エピソードを提供したクラスの担任も客観的に話し合いに参加できていた。

「夢中度」評定用DVDの作製

- Laevers先生たちのビデオを参考に、日本の子どもたちの様子を用いた評定練習用のDVDを作製した。
- ただ、評定についての詳しい説明を文章化することが、時間的にも難しく、簡単な説明をDVDの中に入れることで対応した。
- 評定についての判断は、サンプル映像を65シーン作製し、研究チームのメンバーが個々に評定を行い、共通性の高さを基準とした。
- 結果として25シーンを用いた。

実施方法の理解を進めるためのDVDの作製

- マニュアルは文章であり、ページ数も多く、読んで簡単に理解して頂けない可能性がある。
- 簡易マニュアルを作ろうという意見もあった。
- そこで、改訂マニュアルを使っての「試行」の際に話し合いの様子をビデオに撮り、話し合いの進め方、Formの使い方などを織り交ぜた実施方法のDVDを作製した。

課題

- 日本の保育所の勤務状況から、1週間の間隔で2回の園内研修を行うことが大変難しい。
- どの方法を用いるにしてもそうだが、自己評価法そのものを研修する必要がある。

西南学院早緑子供の園での実施から考える日本版 SICS

分担研究者 門田 理世 西南学院大学人間科学部准教授

本研究では、Leuven 大学の Ferre Laevers 博士たち EXE チームが開発した保育実践の自己評価法：SICS（A Process-oriented Self-evaluation Instrument for Care Settings）を参考に作成した日本版 SICS（芦田の報告書を参照）を、西南学院早緑子供の園の園内研修として試作的に実施した結果、保育者は互いの保育実践の意図を確認し合うというだけでなく、子ども理解の視点が保育実践にどのように影響を与えるのかを理解し、そしてそれらが明日からの保育で実際にどのように意識され工夫されていくのかを保育者が互いに見守り合う、という視点を得ることができた。

A. 研究目的

本研究では、Leuven 大学（ベルギー）の Ferre Laevers 博士たち EXE チームが開発した保育実践の自己評価法：SICS（A Process-oriented Self-evaluation Instrument for Care Settings）を参考に作成した日本版 SICS（芦田の報告書を参照）を、西南学院早緑子供の園の園内研修として試作的に実施したその分析結果を報告する。

なお、この分析結果は、2008 年ヨーロッパ乳幼児教育学会（EECERA：European Early Childhood Education Research Association, Norway）において発表された（発表に使用した資料を資料 1 として添付しておく）。

B. 研究方法

研究手順は以下の通りである。

1. 西南学院早緑子供の園にて主任を中心とする保育者を対象に、日本版 SICS の説明及び実施の手順の説明を行った。同時に、園内の子ども達を対象に『夢中度』『安心度』評定用 DVD の

素材場面の撮影を行った。

2. 主任及び保育者達は、編集された評定用 DVD を 3 週間後に設定された園内研修会までに視聴し、『夢中度』と『安心度』評定基準の共有化を図った。加えて、対象児のエピソード記録を撮り、記録ごとに評定を行い、園内研修に持ち寄った。
3. 保育者は、いつもの園内研修の形式で（主任が進行係）SICS 日本版の実施方法試案に基づいて園内研修を行った。園内研修の様子は、保育者の同意の下、ビデオ及びオーディオ記録された。
4. SICS 日本版を用いた園内研修を終了後、SICS 日本版実施の率直な意見・感想を交換し合った。この意見交換会も保育者の同意の下、ビデオ及びオーディオを記録された。
5. 本研究における分析対象は、
 - 保育者各人が撮ったエピソード記録（資料 2 参照）を含む、日本版 SICS・Form 集に記載され