

〔論文〕

ビデオ・リフレクションによる子ども理解

貞 松 成

Joe Sadamatsu

大阪総合保育大学大学院

本研究では、保育経験1年の新人保育士10名と保育経験5年以上10年以下の中堅保育士10名の合計20名の保育士の砂遊びの様子を撮影し、被験者である各保育士に自身の砂遊びの様子が撮影された10分間のビデオを2回連続して視聴してもらい、自由記述形式で省察してもらった。自由記述の内容を、子どもの「内面」、子どもの「外面」、保育者の「反省」、保育士の行動や周辺環境の「状況」の4つに分類した上で、分散分析を行なった。その結果、「内面」と「外面」については、1回目よりも2回目の記述の方が有意に増加 ($p<.01$) し、「反省」については有意に減少 ($p<.05$) した。「状況」については、回数による有意な差はなかった。このことから、保育士は1回目の省察においては、自身の保育に対する反省面に着眼点を持ち、2回目には子どもに着眼点を持つことが明らかとなった。また、保育経験年数による有意な差は見られなかったものの、新人保育士は1回目の視聴では自身に対する反省を記述し、2回目の視聴では子どもの内面と外面について記述する傾向がある一方で、中堅保育士は1回目の視聴では状況について記述し、2回目の視聴では子どもの内面と外面について記述する傾向があったことから、新人保育士は自身の保育の改善点を探り、中堅保育士は環境の改善点を探ることが示唆された。

キーワード：ビデオ・カンファレンス、ビデオ・リフレクション、保育カンファレンス、子どもの内面の理解、個別最適

1. 問題と目的

1. 保育の質向上のための保育カンファレンス

中央教育審議会初等中等教育分科会（2020）は、全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現を目的として、「令和の日本型学校教育」の構築について触れている。個別最適な学びとは、「指導の個別化」と「学習の個性化」等を教師視点から整理した概念である。しかし、幼稚園等の幼児教育が行われる未就学期においては、小学校教育との円滑な接続や特別な配慮を必要とする幼児への支援、質の評価を通じたPDCAサイクルの構築が図られるなど、質の高い教育が提供され、良好な環境の下、全ての幼児が健やかに育つことを目指すとしており、保育の個別最適化にむけた具体的な明言はなされていない。幼稚園教育要領（2018a）においては、教師の役割を「幼児一人一人の行動と内面を理解し、心の動きに沿って保育を展開することによって心身の発達を促すよう援助すること」と位置付けている。また、そのために、一人一人の幼児が発達に必要な経験を得られるようにするために、個々の幼児の発達や内面の動きなどを的確に把握して、それぞれの幼児の興味や欲求を十分満足させるようにしなければならないとしており、子どもの内面を汲み取ることの重要性について触れている。保育所保育指針（2018a）にお

いても、保育士等が子どもの内面や育ちに対する理解を深めることの重要性について触れると共に、自らの保育のよさや課題に気が付くことにもつながっていくという保育士の質の向上についても触れている。また、幼保連携型認定こども園 教育・保育要領解説（2018a）においても、保育教諭等は、園児一人一人の発達及び内面についての理解と保護者の状況に応じた支援を行うことができるよう、援助に関する知識や技術等が求められるとするなど、保育所保育においても子どもの内面について触れている。すなわち、個に応じた指導を実現するためには、子どもの内面を理解することが肝要であり、その行為自体が保育士の質の向上に繋がるということであろう。それでは、保育者は、どのようにして子どもの内面を汲み取り、保育の質を向上させてきたのだろうか。保育の質の向上への取り組みの1つとして、保育カンファレンスが注目されてきた。保育カンファレンスを通して、子どもの共通理解が可能になり、保育者間の関係性が高まることなどから、その有効性が注目されてきた（田代1995）。保育カンファレンスにはいくつかの種類がある。木全（2008）は、保育カンファレンスを、気になる子の保育に関する相談を目的として保育園を訪問した巡回相談スタッフが専門的な支援を行う個別カンファレンス（ケースカンファレンス）と、実践の場を離れた研修会などで意見の集約を行ったり、実践者同士が

保育後に行ったりするグループカンファレンスの2つに分類している。カンファレンスを通して他人の意見を取り入れる意義は、自分とは異なる視点を得ることができる点にあると言えるだろう。Harford & MacRuaric (2008)、Sewall (2009)、Rosaen, 他 (2010) からも、ファシリテーターや同僚との相互作用が、カンファレンスの質を高めていることを確認している。つまり、保育カンファレンスを通して、自分の意見を出したり、自分以外の人と議論したりすることで、将来の保育が最適化されるのである。

2. 保育カンファレンスの沿革

事例をもとに過去の自分の経験や、事例に関する自分の考えを語る保育カンファレンスは、自身の保育を振り返る「省察」にも繋がる。津守 (1987) は、省察によって子どもの理解は深められるが、その理解が完全になされることはありえないとしながらも、保育者は省察することで1日の保育を振り返り、自身の保育を見つめ直し、明日の保育実践の素地とすると綴っている。しかし、振り返る方法も多様である。振り返る主な方法として、エピソード記録 (記述)、写真、ビデオがある。エピソード記録は、保育者が保育者の視点で留めておきたい子どもの様子を文字に起こして可視化された記録である。そして、カンファレンス (園内研修) を通して、エピソード記録を読んだ他者の意見や感想を吸収しながら保育の質の向上に繋げていく手法である。岡花ら (2010) は、「エピソード記述」を用いたカンファレンスの特性について、記述内容の質そのものがカンファレンスのプロセスに影響を与えていることを明らかにした上で、エピソードの読み手である保育者は、エピソードを読む過程でエピソードを書いた保育者と同じ経験をしたことになり、二重の保育体験をしていることに着目している。しかし、エピソード記録は記述に時間を要することはもとより、他の保育者が一堂に集まらなければならないなどの制約が多く、保育カンファレンスの開催そのもののハードルは高い (松本・中坪・杉村・金岡・日切, 2013)。一方、瀧川 (2016) が提案した写真を活用したアクティブ・ラーニング型園内研修は、エピソード記録による園内研修のように事前に事例を文字情報に書き起こすプロセスがなく、その日の保育終了後すぐに園内研修として取り組むことができる。写真を活用した省察は、保育者が、その写真を題材として選んだ時点で、「保育者が保育者の視点で留めておきたい子どもの様子」を説明することができ、さらにその写真に写っている環境についても共通認識を保つことができるため、カンファレンス参加者を募る制約は残るものの、従

来のエピソード記録よりも大幅に時間の省略化が可能となる点においては実行性が高いだろう。そして、近年、注目されているカンファレンス形式が、ビデオ動画を参加者が視聴し、気付いた点を持ち寄るビデオ・カンファレンスである。ビデオは、記述者が主観で記述した文字情報であるエピソードや、一場面の画像情報である写真と比べても、被写体の動きや音声もあるため情報量が格段に多い。Grant & Kline (2010) は、ビデオを活用することで、参加者間の議論が一般論や実践の回想を超えて発展するのに有効であると結論づけている。さらに、ビデオ・カンファレンスは、参加者たちの議論の発展 (Borko, Jacobs, Eiteljorg, & Pittman, 2008) や各参加者の意識や気付きの技術 (Charteris & Smardon, 2013) を促進させるという報告もある。Fadde (2009) は、自己批判能力の改善についても報告している。Napper-Owen & McCallister (2005) や Star & Strickland (2008) らは、ビデオを見た参加者は、特に生徒の学習に関して、教室で何が起きているかに気づく能力が向上していることを示した。Welsch & Devlin (2007) は、カンファレンスの参加者は記憶に基づく省察よりもビデオ視聴による省察を好んでいることを示したことから、カンファレンス形式としてはビデオを用いた方式が最も効果的と言えるだろう。また、近年のデジタル技術を勘案すると、保育の実践後に手書きやパソコンでエピソード記録を作成したり、片手でデジタルカメラを持って撮影したりするよりも、スマートフォン等を三脚に乗せてビデオ撮影する方が容易だろう。

3. 保育経験年数と保育カンファレンスの関係性

保育者の省察パターンをクラスター別に分類し、省察パターンの違いが保育の実践力にどのように関連しているのかを検討した上山・杉村 (2015) は、杉村・朴・若林 (2007) が作成した省察尺度を活用し、省察をよく行う保育者ほど保育実践力の得点が高く、省察をあまり行わない保育者ほど得点が低いことを示した上で、省察数が多い保育者は、子どもに関する省察内容が多いことを明らかにした。保育者の省察内容の質に影響を与える要因として経験年数が挙げられている。保育者の省察のプロセスやメカニズムを明らかにするために、3-5歳児を担当する27名の保育者に対して質問紙調査を行った杉村・朴・若林 (2007) は、保育経験年数とともに「変化察知」と「情報利用」は増加する傾向にあったことを明らかにしている。さらに、保育経験年数と省察に着目した上山・杉村 (2015) は、保育経験年数と省察の関連はあるものの、それ以上に省察は保育の実践力に強く関連していることを指摘していることから、津守 (1987)

の言う「省察は明日の保育実践の素地となっている」ことが裏付けられている。では、保育経験年数が少ない場合は、省察にどのような影響を与えるのだろうか。山川(2009)は、新人保育者1年目の特徴を明らかにするために、気になる子への保育の振り返り内容を保育経験20年以上のベテラン保育者と比較した結果、新人保育士の振り返りはネガティブな側面が多く、まとまりをもって保育を語るができないことを報告している。また、3歳児クラスを担当する新任保育者の保育実践に対する課題意識と省察行為に着目した溝口(2009)は、新任保育者の省察は、自分の保育についての出来、不出来という成果による発言が多く、先輩保育者の助言によって次の保育実践に応用するなどの変容が見られたことを明らかにしている。この調査結果は、園内研修において参加者が保育への理解が深まったと感じる瞬間の特徴について調査した淀川・箕輪・門田・秋田(2020)が、全ての役職者が一緒に考えて語り合うことが参加者の保育への理解を深めるという結果をもって裏付けたと同時に、保育カンファレンス(園内研修)の意義を、保育者間の「保育における見方・認識の再構築」と「コミュニケーションを図り育ち合うこと」の2点とした上で、園内研修は、研修後の保育者の保育実践の手応えに繋がったり、仕事へのやる気を増やしたり、保育の悩みを共有したりすることで保育者間の関係性を生むため、安心して参加できる環境が重要であることも示した。金井・楠見(2012a)は、保育者は実践を通して先輩から助言を得たりしながら経験から教訓を引き出し、熟達者が持つ知性である実践知を獲得することで実践力を高めているが、この実践知を獲得する際も省察が大きな役割を果たしていることを報告している。以上の通り、保育カンファレンスの意義を保育の質の向上策の1つと位置づけた上で、保育経験年数と省察の関係性について整理したが、溝口(2009)や淀川・箕輪・門田・秋田(2020)が指摘したとおり、保育者は保育カンファレンスを通して自身の省察内容を補完することができ、上山・杉村(2015)が指摘したように、省察内容が充実することで、子どもに関する省察内容が増えることから、保育カンファレンスに参加した保育者の子ども理解は深まると言える。しかし、上山・杉村(2015)は、子どもに関する省察数が増えると報告しているが、その省察が子どもの内面に触れているのかどうかまでは明らかにしていない。

4. ビデオ・リフレクションの提唱

以上の課題を解決するために、本論において、筆者はビデオ・リフレクションを提唱する。ビデオ・リフレク

ションとは、保育者が自身の保育実践が撮影されたビデオデータを視聴して振り返る省察方法である。保育カンファレンスでは、保育者個人の省察内容に、他の保育者の意見、感想、助言、経験談等が加わることで省察内容が補完されるが、本研究では、保育経験年数が異なる保育者が、ビデオ・リフレクションを2回繰り返し、1回目の省察を客観的に捉え、2回目の省察によって保育カンファレンス同様に省察内容が補完されるよう省察手法を設定し、保育経験年数や省察回数によって、省察の内容や、子どもの内面の理解がどのように変容するのかを明らかにすることを目的とする。子どもの内面は、幼稚園教育要領(2018b)では「意欲や意志の強さの程度」「心情の状態(明るい気分、不満に満ちた状態、気落ちした気分など)」、保育所保育指針(2018b)では「子どもの心の動き」「物事に対する意欲」、幼保連携型認定こども園教育・保育要領(2018b)では「意欲や意志の強さの程度」「明るい気分」「不満に満ちた状態」「気落ちした気分」などと、各要領や指針によって表現が異なるものの、概ね「子ども心の変化」と置き換えることができる。保育経験年数と保育者の省察内容における先行研究については、縦軸を経験年数、横軸を質問紙調査による気付き体験の記述内容(保育の姿勢、子どもの心的状態や行動等)として2軸で整理した吉田・片山・西山(2015)、自身のエピソード記述をもとに、縦軸を対象(自分、子ども等)、横軸を内容(行動、状況等)として、2軸で整理した本岡(2020)などがあるが、いずれもエピソード記録形式であり、より情報量が多いビデオデータを用いた振り返りではない。また、他の教師のビデオを見ても、同じような省察が生まれにくいこと(Rosaen 他, 2010)や、省察内容が乏しいこと(Yerrick, Ross, & Molebash, 2005)が指摘されていることから、本研究が採用した自分自身の保育を自ら振り返るビデオ・リフレクションには意義があると言える。

II. 研究方法

1. 研究対象

研究対象は、3歳児クラスを担当する一年目の新人保育士10名(aからjとする)と保育経験5年以上10年以下の中堅保育士10名(AからJとする)の合計20名の保育士が、自身の砂遊びの様子を観察し記述した自由記述である。記述時間を正確に測定するため、対象者は一つの部屋に集まり、1人一台のタブレットを用意してビデオデータを視聴した。なお、本調査は16か所の認可保育所(1から16とする)で撮影された(表1)。20人の保育士のうち12人はそれぞれ異なる12か所の認可

保育所に勤務しており、残り8人の保育士は4か所の認可保育所に2名ずつ勤務している。

表1 撮影対象園一覧

| 撮影実施保育所 | 対象保育士 |
|---------|-------|
| 1 | a |
| 2 | b |
| 3 | c |
| 4 | d |
| 5 | e |
| 6 | f |
| 7 | A |
| 8 | B |
| 9 | C |
| 10 | D |
| 11 | E |
| 12 | F |
| 13 | G g |
| 14 | H h |
| 15 | I i |
| 16 | J j |
| 16か所 | 20人 |

2. 倫理的配慮

本研究を進めるにあたっては、対象となる保育士に対して、本研究の目的、調査内容、ビデオ撮影について紙面をもって説明した。また、本研究への参加は任意であり、不参加による不利益はないことも事前に説明した。研究結果を公表する場合には個人情報匿名処理されること、および撮影後のデータに関してはハードディスクに保存し、研究終了後は物理的に破棄することで同意を得た。なお、本研究は大阪総合保育大学倫理委員会の許可を得て、実施された（承認番号：児保研-043）。

3. 撮影方法

撮影は、筆者が三脚によって固定されたタブレット端末を砂場の縁から約2メートル離れた場所に設置し撮影した。撮影の際は砂場全体が映るように視野を確保した。

4. ビデオ・リフレクションの進め方

保育士が試聴した保育動画は、それぞれ砂遊び開始から10分間を抽出して編集した。

1回目：自身が砂遊びする動画を視聴し、気づいた点を用紙に記載するように依頼した。

2回目：1回目と同じ動画を視聴し、1回目では気付

かなかった点について用紙に記載するように依頼した。一回の視聴時間を10分間、記述時間を5分間、合計15分間とした。また、15分間の間に気になる場面があった場合は、途中で止めたり、繰り返し視聴したりすることは可能であることを事前に伝えた。1回目と2回目の視聴の空き時間は1分間とした。

5. 記述内容の分類

全ての自由記述を、子どもの気持ちや感情などの内面について触れている「内面」、子どもの行動やその状況などについて説明している「外面」、保育者が自身の言動について反省や後悔した態度で記述された「反省」、保育者の行動や周囲の環境について説明をした「状況」の4つに分類した。

〈統計分析〉

個人間要因を経験（新人・中堅）、個人内要因を記述内容、回数とした繰り返しのある3要因の分散分析を行った。分析には統計解析ソフトSPSS（Ver. 25.0）を用いた。

〈質的分析〉

保育経験年数による省察内容の違いを分析するために、4つの分類において記述数が最も変容した新人保育士と中堅保育士の記述内容についてそれぞれ考察した。

6. 分類の信頼性

記述内容の4種類の分類について2名の評定者で一致率を次の式で求めた結果、内面89.6%、外面92.0%、反省93.0%、状況88.4%であり、全項目において80%以上であることを確認した。なお、信頼性を算出するにあたっては、一致率を次のように求めた。

$$\text{一致率} = \frac{\text{一致した回数}}{(\text{一致した回数} + \text{不一致の回数})} \times 100 (\%)$$

7. 調査期間

本調査は2020年11月から2021年2月に実施した。

Ⅲ. 結果

1. 新人保育士と中堅保育士の省察内容別の記述数

表2に、新人保育士と中堅保育士の記述内容別の省察数の平均と標準偏差を示した。

個人内要因に対するMauchlyの球面性が仮定されなかったため、Greenhouse-Geisserによる自由度の修正をして分散分析した。経験の主効果 ($F(1,18) = 0.440, p = .516 (ns), \eta^2 = 0.024$)、省察内容の主効果 ($F(1,890,$

34.012) = 1.573, $p = .223$ (ns), $\eta^2 = 0.080$)、回数の主効果 ($F(1.000, 18.000) = 0.267, p = 0.612$ (ns), $\eta^2 = 0.015$)、省察内容×経験の二次の交互作用 ($F(1.890, 34.012) = 0.095, p = .900$ (ns), $\eta^2 = 0.005$)、経験×回数の二次の交互作用 ($F(1.000, 18.000) = 1.191, p = .290$ (ns), $\eta^2 = 0.062$) は有意な差はなかった。省察内容×回数の二次の交互作用で有意な差があった ($F(2.207, 40.868) = 6.473, p = .003, \eta^2 = 0.264$)。経験×省察内容×回数の三次の交互作用には有意な差はなかった ($F(2.270, 40.868) = 0.805, p = .0468, \eta^2 = 0.043$)。

有意な交互作用があった省察内容×回数について、1回目と2回目の省察内容を図1に示した。Bonferroniの多重比較を行った結果、「内面」と「外面」については、1回目よりも2回目の方が有意に増加 ($p < .01$) し、「反省」については2回目の方が有意に減少 ($p < .05$) した。「状況」については、回数による有意な差はなかった。また、1回目では省察内容の頻度で有意な差はなかったが、2回目では外面が状況より有意に高かった ($p < .024$)。保育士は自身の保育を省察する際は、1回目は反省し、2回目は子どもに着目する傾向があると言える。

2. 新人保育士と中堅保育士の記述内容

分散分析の結果、有意に増加した「内面」と「外面」、有意に減少した「反省」について、aからjの新人保育士10人とAからJの中堅保育士10人の記述から、1回目と2回目の記述数の増減において、「内面」が最も増加したiとC、「外面」が最も増加したfとI、「反省」が最も減少したgとH、有意差は見られなかった「状況」については記述数の合計が減少していたため、「反省」と同様に最も減少したdとIの記述を、それぞれ表3から6に示した上で、保育経験年数の違いによって省察内容の違いを比較した。

新人保育士iの「内面」の記述数は、1回目から2回目にかけて1から5へと4増加しており、新人保育士の中で最も多い増加数であった。新人保育士iは、1回目に「作った山を崩したくないことを伝える子どもがいる」と記述していることから、子どもの内面を子どもが発した言葉から推測しているのに対し、2回目は「砂場の外にある砂を取っている子どもは、白いさらさらの砂を使いたかった」や「自分で作った物を保育者に食べてもらうことで笑顔になり、喜びを感じている」など、子どもの行動や表情から内面を推測している。2回のビデオ

表2 新人保育士と中堅保育士の記述内容別の平均 (標準偏差)

| 回数 | 一回目 | | | 二回目 | | |
|----|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| | 新人 | 中堅 | 総和 | 新人 | 中堅 | 総和 |
| 内面 | 1.40 (2.22) | 1.00 (0.94) | 1.20 (1.67) | 2.40 (1.57) | 2.7 (2.26) | 2.55 (1.90) |
| 外面 | 2.60 (3.50) | 2.1 (3.81) | 2.35 (3.57) | 4.00 (3.62) | 4.40 (2.71) | 4.20 (3.12) |
| 反省 | 4.10 (3.81) | 3.60 (4.03) | 3.85 (3.82) | 1.50 (1.95) | 2.60 (3.92) | 2.05 (3.06) |
| 状況 | 1.50 (1.71) | 2.90 (3.51) | 2.20 (2.78) | 1.20 (1.68) | 1.30 (2.21) | 1.25 (1.91) |

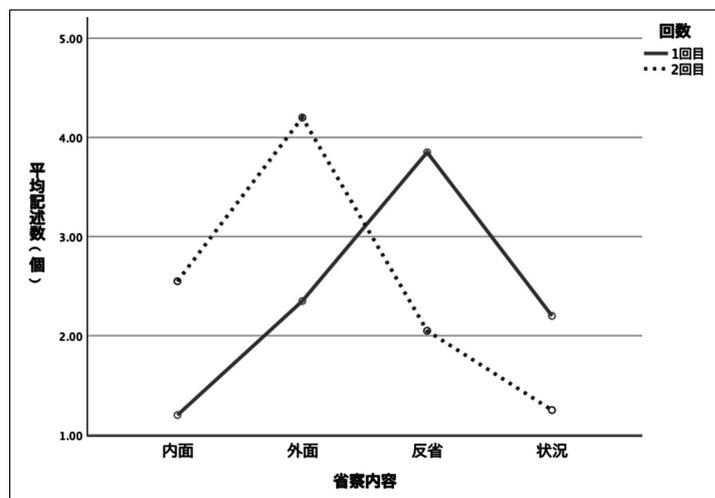


図1 1回目と2回目の省察内容別の平均記述数

表3 「内面」が最も増加した新人保育士iと中堅保育士Cの記述

| | 新人保育士iの「内面」に関する記述 | 中堅保育士Cの「内面」に関する記述 |
|-----|---|--|
| 1回目 | 1) 作った山を崩したくないことを伝える子どもがいる | 記述なし |
| 2回目 | 1) 砂場の外にある砂を取っている子どもは、白いさらさらの砂を使いたかった 2) 自分で作った物を保育者に食べてもらうことで笑顔になり、喜びを感じている 3) 保育者に山作りを手伝って欲しいのか道具を渡す 4) 友達に何味のアイスクリームが食べたいのか聞き、自ら友達と関わろうとしている 5) 砂が手に付いてしまったことを気にしている子どもがいる | 1) 上手にアイスクリームができあがって最初は嬉しそうにしているが、それ以上の関わりがなく、アイスクリームを崩している 2) 保育者の「いただきます」に子どもがあまり興味を示していない 3) 子どもが作ったアイスクリームを保育者に見せたかったが、空気を読んで他の保育者に見せている 4) 子どもが自分で作った物にあまり興味がない、壊れても気にしない 5) 保育者が道具の使い方を見せると、同じ物を使っていたのに保育者の物を欲しが |

オ視聴を経て、子どもが発した言葉だけではなく、子どもの行動や表情などからも内面を汲み取っていることがわかる。

一方、1回目から2回目の「内面」の記述の増加数が最も多い中堅保育士はCであった。中堅保育士Cは1回目には「内面」については記述しておらず、2回目の記述数は5であった。Cを含め合計4名の中堅保育士が1回目に「内面」を記述していなかった。2回目の「内面」には「保育者の『いただきます』に子どもがあまり興味を示していない」、「子どもが自分で作った物にあまり興味がない、壊れても気にしない」などが記述されており、新人保育士iが使わなかった「興味」という語彙が使われており、子どもが何に興味を持っていないのかが記述されているなど、記述内容も具体的である。

以上のことから、経験年数の視点による新人保育士と中堅保育士の子どもの「内面」の違いは、新人保育士は、子どもが発した言葉や保育士が目視確認した子どもの行動や表情によって子どもの内面を理解しているのに対し、中堅保育士は保育士が提案した遊びに対する子どもの反応によって理解している点と考えられる。

新人保育士fの「外面」の記述数は、1回目から2回目にかけて3から6へと3増加しており、新人保育士の中で最も多い増加数であった。新人保育士fの1回目と2回目の変化の特徴は、着目点が子ども一人から子ども同士の関わりに変化したことである。1回目は「奥で、一人で遊びに集中している子どもがいる」など、一人の子どもに着目している記述が2つあり、子ども同士の関わりに関する記述は「子ども同士で話し合い、遊んでいる」が1つあるが、その内容に具体性はなく抽象的である。しかし、2回目になると、「友達についてしまった砂を払ってあげている姿がある」や「使いたい玩具を友

達同士で話し合い、交換している」など、子ども同士の関わりを具体的に記述していることから、1回の視聴では子ども一人ひとりを見ているものの、子ども同士の関わりまでは把握することができず、2回の視聴によって全体を見ることができ、子ども同士の具体的な関わりについて記述できることがわかる。

一方、1回目から2回目の「外面」の記述の増加数が最も多い中堅保育士はIであった。中堅保育士Iは1回目の「外面」は記述がなく、2回目には12もの記述があった。1回目に「外面」の記述がなかった中堅保育士はIを含めて合計4名であった。中堅保育士Iの「外面」に関する2回目の記述は、新人保育士同様に子ども同士の関わりについて記述しているが、「容器で水をすくえず、道具を持ってきてすくい入れている」、「水を土の上にかけて続けるが、吸収されてしまい、何度も行う」など、子どもが体験して理解したことや、気づいたことについて記述していることも特徴的である。

以上のことから、経験年数の視点による新人保育士と中堅保育士の子どもの「外面」の違いは、新人保育士は、1回目は子どもの外面について一人の子どもの行動について記述し、2回目には子ども同士の関わりについて記述することができるなど視野が広がる傾向があるが、中堅保育士は1回目の視聴から「子どもが体験を通して理解したことや気付いたこと」などを具体的に記述することができるため、保育経験年数の違いによって子どもが活動から得た学びについて記述する違いがあると言えるだろう。体験を通した子どもの学びに着目することは、新人保育士にとって難しい視点と言える。

新人保育士gの「反省」の記述数は、1回目から2回目にかけて13から0へと13減少し、新人保育士の中で最も多い減少数であった。新人保育士gの「反省」

表4 「外面」が最も増加した新人保育士fと中堅保育士Iの記述

| | 新人保育士fの「外面」に関する記述 | 中堅保育士Iの「外面」に関する記述 |
|-----|--|---|
| 1回目 | 1) 子ども同士で話し合い、遊んでいる 2) 玩具を探す子どもがいる 3) 奥で、一人で遊びに集中している子どもがいる | 記述なし |
| 2回目 | 1) 友達についてしまった砂を払ってあげている姿がある 2) 友達の作る山に砂を「どうぞ」と運ぶ姿がある 3) 使いたい玩具を友達同士で話し合い、交換している 4) 一緒にジュースに見立てて遊んでいる子どもがいる 5) 遊びを探す子どもがいる 6) 特定の男の子との関わりが多い | 1) 泥水を作っている子どもと水を容器に入れている子どもがいる 2) 手で土を掘っている子ども同士が互いに手を見せ合い、感覚を共有している 3) 他児が土に足を入れているのを見て、真似してみるが控えめ 4) お店屋さんとおきゃくさんになり、やり取りをしている 5) 一人で容器に土を盛りながらも友達を気にしている 6) 容器で水をすくえず、道具を持ってきてすくい入れている 7) 水を土の上にかけて続けるが、吸収されてしまい、何度も行う 8) 砂場玩具の容器がなかった子どもが廃材の容器を持ってきて数を増やす |

に関する記述の特徴は2つある。1つは、他の新人保育士は「子どもへの声かけが少ない」や「砂場に玩具がたくさん転がっていて危ない」など、自分の行動に対する反省が多いのに対し、新人保育士gは「保育者が子どもの気持ちをしっかり把握していない」や「子どもの興味がわくような保育でない」など、子どもの内面を把握できていないことや子どもの興味を引き出せていない保育者自身に対する反省が多いことである。もう1つは、2回目の記述がないことである。当然、「反省」以外の記述が増加しており、特に「状況」が1つから5つへと増加したことから、1回目の視聴の結果、2回目は1回目を得た反省の課題を探るかのように、周囲に目を向ける意識が強くなったと考えられる。

中堅保育士Hの1回目から2回目の「反省」の記述の減少数は8であり、中堅保育士の中で最も多い減少数であった。中堅保育士Hの「反省」に関する記述の特徴は、1回目の記述では新人保育士同様に「遊びのモデルとなれていない、道具をあまり使っていない」、「自分が道具を使って遊んでいない」など、保育者自身に対する反省が多いのに対し、2回目の記述では「子どもの玩具の取り合いを見逃している」や「団子を作ってその後その子どもが何に使っているのか見ていない」など、子どもたちの遊びへの保育者の介入がないことや、子どもの遊びの発展に関する記述に変化していることである。

1回目に「遊びを展開できていない」と記述していることもあり、遊びの展開を意識した結果、保育者による遊びへの介入に着目したのかもしれない。

以上のことから、経験年数の視点による新人保育士と中堅保育士の「反省」の違いは、新人保育士は、保育士が子どもの内面を把握できていない、または保育士が子どもの興味を引き出せていないことを反省しているのに対し、中堅保育士は保育士の子どもの遊びへの介入がないことを反省していることである。子どもの遊びに保育士が介入する判断や、その重要性について理解することは、新人保育士にとってまだ早い段階と言える。

新人保育士dの「状況」の記述数は、1回目の6から2回目の1へと5減少しており、新人保育士の中で最も多い減少数であった。新人保育士dの「状況」に関する記述の特徴は、「遊び方の提案として、見立て遊びを保育者が実践する」「子どもからの問いかけにはできる限り丁寧に答えている」のように保育者の様子を記述しているが、2回目は「園庭には他の遊具もたくさん見えているのに、この時期に砂場だけに40分入れたのはすごい」と、「外面」同様に2回の視聴によって全体を見ることができていることであろう。

一方、1回目から2回目の「状況」の記述の減少数が最も多い中堅保育士は「外面」と同じく中堅保育士Iであり、減少数は6であった。中堅保育士Iは「状況」に

表5 「反省」が最も減少した新人保育士gと中堅保育士Hの記述

| | 新人保育士gの「外面」に関する記述 | 中堅保育士Hの「外面」に関する記述 |
|-----|---|---|
| 1回目 | <ol style="list-style-type: none"> 1) 保育者が子どもの視線を集めるのに時間がかかる 2) 保育者が子どもの気持ちをしっかり把握していない 3) 遊び始める前の玩具の配置（子どもがすんなりと遊べるような環境構成） 4) 保育者の座り方、態度が悪い 5) 子どもの興味を引くような遊びをしていない 6) 全体をあまり見られていない 7) 遊びを展開できていない 8) 子ども一人一人の性格を把握していない（適切な声かけ） 9) 常に定位置に座る、移動しない 10) 子どもの興味がわくような保育でない 11) 砂遊びの目的を把握できていない 12) 玩具の使い方に工夫がない 13) 興味関心が何にあるのか理解不足 | <ol style="list-style-type: none"> 1) 一人一人とじっくり関わりを持っていない 2) 遊びのモデルとなれていない、道具をあまり使っていない 3) 遊びを展開できていない 4) 一人で遊び込めている子どもに目を向けていない 5) 全体的に子どもと一緒に何かをしていない 6) 使っていない玩具を自分で片付けている 7) 全体を気にしてしまっている 8) 子どもと立って話をするとところがある 9) 自分が道具を使って遊んでいない 10) 子どもに遊ぶ場所を制限している 11) 新人と同じ場所にいない 12) 注意等、自分がしてしまっている |
| 2回目 | 記述なし | <ol style="list-style-type: none"> 1) 子どもの玩具の取り合いを見逃している 2) 遊びを制限しなさすぎている（他児嫌がる） 3) 子どもが話しかけてきているのに気付いていない 4) 団子を作ってその後その子どもが何に使っているのか見ていない |

表6 「状況」が最も減少した新人保育士dと中堅保育士Iの記述

| | 新人保育士dの「状況」に関する記述 | 中堅保育士Iの「状況」に関する記述 |
|-----|--|--|
| 1回目 | <ol style="list-style-type: none"> 1) 遊び方の提案として、見立て遊びを保育者が実践する 2) 雨上がりの砂の感触の違いを面白いこととして伝える 3) 砂は洗えば落ちるため思い切り遊んでいいことを保育者自身がためらいなく汚れることで伝えている 4) 自分の好きな遊びを見つけ、没頭している子どもには敢えて少し見守っている 5) 子どもからの問いかけにはできる限り丁寧に答えている 6) どんどん集中していく子どもと飽きている子どもがいる | <ol style="list-style-type: none"> 1) 子どもと同じ体験（土の中に足を入れる）をしている 2) 遊びに入れない子どもに話しかける 3) 砂だけでなく、泥遊びをするため、水を用意する 4) 子どもが作った物を見せに来た時、「すごいね」と多く言っている 5) 水をすくう方法を見せ、子どもがすくうやすいようにする 6) 水の気持ち良さを一緒に感じる |
| 2回目 | 園庭には他の遊具もたくさん見えているのに、この時期に砂場だけに40分入れたのはすごい | 記述なし |

ついて2回目には記述しておらず、2回目に記述がなかった中堅保育士はIを含めて合計5名であった。Iの「状況」に関する記述の特徴は、主に保育者の様子を記述していた新人保育士とは対照的に、「子どもと同じ体験（土の中に足を入れる）をしている」「水をすくう方法を見せ、子どもがすくいやすいようにする」など、保育士と子どもの関わりに関する記述である。また、2回目は「内面」と「外面」の記述数が増加しており、特に「外面」については上記の通り、増加数が最も多い中堅保育士であった。

以上のことから、経験年数の視点による新人保育士と中堅保育士の子ども「状況」の違いは、新人保育士は2回の視聴を通して視野が広がるのに対し、中堅保育士は1回目の視聴から保育士と子どもの関わりについて記述するなど、新人保育士よりも広い視野を持って記述しており、2回目には状況ではなく子どもに着目していることから、経験年数によって視野が広がる傾向があると言えるだろう。結果として、中堅保育士は新人保育士よりも判断が早くなり、素早く子どもに着目することができていると言える。

IV. 考察

本研究では、保育経験年数が異なる保育士がビデオ・リフレクションを2回繰り返すことで、保育経験年数や視聴回数の違いによって、記述数と記述内容がどのように変化し、保育士が子どもの内面をどのように理解するのかを調査した。その結果、記述数に関して、保育経験年数による変化は見られなかったが、視聴回数による変化は見られたため、2回の視聴を通じて、保育士の記述がどのように変化し、その変化からビデオ・リフレクションの意義について考察する。

1. 視聴回数による記述内容の違い

被験者の平均記述数は、「内面」と「外面」については、1回目よりも2回目の視聴の方が有意に増加($p<.01$)し、「反省」については2回目の方が有意に減少($p<.05$)した。「状況」については、視聴回数による有意差はなかった。「内面」と「外面」の記述数が増加した結果は、省察数が多い保育者は子どもに関する省察内容が多いと報告した上山・杉村(2015)の研究結果と一致する。「反省」の記述が減少した理由は、1回目に自分の保育の課題を記述し、2回目にその原因を探った結果であろう。例えば、新人保育士gは、1回目では、子どもの気持ちを把握していないことや、子どもが興味を持つような保育を実践できていないことを反省しており、2回

目には「玩具だけでなく、木や葉、石を見立てて遊ぶ子どももいる」など、子どもの行動について記述している。中堅保育士についても同様に、1回目に「遊びを展開できていない」と記述していることから、2回目は遊びの展開に意識が向いていることが窺える。

また、表1から、両者ともに1回目は「反省」が多く、2回目は「外面」が多くなることが示されたが、一回目の「状況」に関しては、中堅保育士は新人保育士の約2倍の記述数であった。これは、中堅保育士は何らかの判断をするための情報を収集していることを示唆している。実際の記述内容から、「水をすくう方法を見せ、子どもがすくいやすいようにする」、「道具の持ち方や使い方について伝える」、「子どもに質問や言葉を投げかけながら遊びに参加している」など、子どもの遊びに介入している記述があることから、保育者が子どもの遊びに介入すべきかどうかを適切に判断するためには、相当の経験年数が必要であることを報告したMcInnes et al. (2011)の報告と一致する。子どもの内面の理解については、保育士の自由記述から、中堅保育士は子どもが具体的に何に興味を持っているのかについて記述した事例がいくつもあるのに対し、新人保育士には子どもが興味を持った遊びや行動についての記述はほとんど見られなかったことから、保育士は経験年数を重ねることで子どもが何に興味を持っているのか意識的に省察する傾向にあることが示唆されており、保育経験年数とともに「変化察知」と「情報利用」が増加する傾向にあったことを調査した杉村・朴・若林(2007)の報告を裏付けるものであると言える。

2. ビデオ・リフレクションの意義

ビデオ・リフレクションを実施する意義として、実行容易性をあげたい。実行容易性について、松本・中坪・杉村・金岡・日切(2013)は、人的要因や時間的要因により、保育カンファレンスの実行性が低いことを指摘しているが、ビデオ・リフレクションの場合は1人の保育者が要する時間は30分程度である。仮に、10人の保育者で2時間の保育カンファレンスを開催したとすると延20時間を要するが、10人がビデオ・リフレクションを開催しても5時間であり、保育カンファレンスの4分の1程度の時間数で収まるため、ビデオ・リフレクションは制限の多い保育現場において実行性が高いと言える。ビデオ視聴を通して自分の保育を自分自身で振り返るビデオ・リフレクションは、1回の視聴で終わるよりも2回視聴の方が記述数は増加し、さらに1回目よりも2回目の視聴の方が子どもに関する内面と外面の記述が有意に増加したことから、保育カンファレンスに類似した

効果を得ることができたと推察できる。しかし、その反面、ビデオで撮影されることで保育者の行動が変容する可能性も考慮しなければならない。

新人保育士の学びについて、新人保育士と中堅保育士の記述数には有意差はなかったものの、記述内容には特徴があった。例えば、「外面」の記述について、新人保育士は子ども同士の関わりについて記述しているが、中堅保育士は子どもが体験して理解したことや気づいたことについて記述していた。子どもは、体験を通じて、感じたり、気付いたり、理解したり、できるようになったりすることで、知識と技能を学び、学んだ知識と技能を使うことで、思考力・判断力・表現力を育み、友達と一緒に遊びながら、自分もやってみようという自発性が芽生え、意欲が学びに向かうことは保育所保育指針(2018c)にも明記されていることから、中堅保育士の子どもの体験に対する着眼点は子どもの育ちにとって必要と言えるだろう。したがって、ビデオ・リフレクションは、深い自己省察や自身の保育の課題の考察を可能にするものの、子どもの体験に着眼点を置くなど、従来の保育カンファレンスのように経験の浅い保育士が保育経験年数や立場の異なる複数の保育者の意見を取り入れるなどして学ぶことはできない。そのため、ビデオ・リフレクションの意義である「実行容易性」と、ビデオ・カンファレンスの意義である「新人保育士の学び」はトレードオフの関係にあると言える。

しかしながら、保育所保育指針(2018b)が求める「保育士等による子どもの内面や育ちに対する深い理解」、幼稚園教育要領(2018a)が求める「幼児一人一人の行動と内面の理解」、幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説(2018)が求める「園児一人一人の発達及び内面についての理解」に向けてビデオ・リフレクションという一つの具体的な提案ができたことは本研究の成果と考える。

3. 本研究の課題

本研究には2つの課題がある。本研究では、子ども理解に向けたビデオ・リフレクションの可能性を示唆することはできた。しかし、それは視覚的に認知しやすい子どもの外面も含めた記述数が増加したという一面であり、子どもが何に関心を持ち、興味を持って遊んでいるのかを理解する方法や、保育士の判断基準までは明らかにすることはできなかった。これは、保育者間で会話を交わすことで子どもの理解を深めるビデオ・カンファレンスではなく、ビデオ・リフレクション形式による保育者自身の省察であったことも一因である。

今回、有意差が確認された視聴回数による記述数の違

いによって、保育士は省察の際に、まずは自身の保育を反省した上で子どもに着目することを明らかにすることはできた。この結果は、子どもの興味関心に限定したビデオ・リフレクションを実施する際においても、子どもの内面の理解が回数によって異なることを示唆していると言えるため、今後の研究では、省察回数によって保育士の着目点の動きを可視化した本研究の結果を保育士の子どもの理解の可視化に活かしていきたい。

もう一つは、本研究の被験者に熟達者が含まれていないことである。本来的には、保育者は、子どもの内面を理解した上で、何に関心を持ち、興味を持って遊ぶのかを的確に捉え、子どもが満足に遊ぶことができる環境を構成しなければならない。その具体的な理解方法を得るためには、やはり熟達者の実践知が重要であると考えられる。熟達者の子どもの理解の方法を量的データとして分析することができれば、子どもの理解、とりわけ内面の理解について新しい知見を得ることができた可能性は否定できない。しかし、金井・楠見(2012b)は、熟達者は中堅者のうちで、質の高い経験を通して、特別なスキルや知識からなる実践値や暗黙知を獲得した者と定義しており、こうした熟達者を特定することは難しい。また、保育現場においては、熟達者はすでに保育の実践者としてではなく指導者の立場であることが多く、本研究の方法では熟達者を含めた検証は困難である。したがって、保育士が子どもの興味関心をどのようにして判断しているのかについて明らかにすること、そして、保育経験年数による実践の違いだけではなく、保育計画の内容の違いの検証を通して、保育の個別最適に向けた課題とする。

文献

- Borko, H., Jacobs, J., Eiteljorg, E., & Pittman, M. E. (2008). Video as a tool for fostering productive discussions in mathematics professional development. *Teaching & Teacher Education*, 24(2), 417-436.
- Charteris, J., & Smardon, D. (2013). Second look – Second think: A fresh look at video to support dialogic feedback in peer coaching. *Professional Development in Education*, 39(2), 168-185.
- Fadde, P. J., Aud, S., & Gilbert, S. (2009). Incorporating a video-editing activity in a reflective teaching course for preservice teachers. *Action in Teacher Education*, 31(1), 75-86.
- Grant, T. J., & Kline, K. (2010). The impact of video-based lesson analysis on teachers' thinking and practice. *Teacher Development*, 14(1), 69-83.
- Harford, J., & MacRuairc, G. (2008). Engaging student teachers in meaningful reflective practice. *Teaching and Teacher Education*, 24(7), 1884-1892.

- 厚生労働省 (2018a). 保育所保育指針, 62.
- 厚生労働省 (2018b). 保育所保育指針, 63.
- 厚生労働省 (2018c). 保育所保育指針, 71.
- 金井壽宏・楠見孝 (2012a). 実践知－エキスパートの知性－有斐閣, 48.
- 金井壽宏・楠見孝 (2012b). 実践知－エキスパートの知性－有斐閣, 37.
- 木全晃子 (2008). 実践者による保育カンファレンスの再考 保育カンファレンスの位置づけと共に深まる実践者の省察 人間文化創成科学論叢, 11, 277-287.
- 松本信吾・中坪史典・杉村伸一郎・金岡美幸・日切慶子 (2013). 保育カンファレンスの外部公開は他園からの参加者に何をもたらすのか 学部・附属学校共同研究紀要, 41, 133-140.
- 溝口綾子 (2009). 新任保育者の保育実践における課題意識と省察に関する研究：－保育カンファレンスの分析を通して－ 教材学研究, 20, 235-244.
- 本岡美保子 (2020). 「エピソード記述」における記録者の視点に関する課題について：乳児保育場面の関与観察をもとに 広島都市学園大学, 子ども教育学部紀要, 6 (2), 13-22.
- 文部科学省 (2018a). 幼稚園教育要領解説, 41.
- 文部科学省 (2018b). 幼稚園教育要領解説, 36.
- 内閣府・文部科学省・厚生労働省 (2018a). 幼保連携型認定こども園 教育・保育要領解説, 357.
- 内閣府・文部科学省・厚生労働省 (2018b). 幼保連携型認定こども園 教育・保育要領解説, 36.
- Napper-Owen, G., & McCallister, S. (2005). What elementary physical education student teachers observe and reflect upon to assist their instruction. *Physical Educator*, 62(2), 76-84.
- McInnes, Karen, Justine Howard, Gareth Miles, and Kevin Crowley. (2011). "Differences in Practitioners' Understanding of Play and How This Influences Pedagogy and Children's Perceptions of Play." *Early Years* 31 (2), 121-133.
- 岡花一郎、他 (2009). 「エピソード記述」を用いた保育カンファレンスに関する研究 広島大学学部・附属学校共同研究紀要, 38, 131-136.
- Rosaen, C. L., Lundeberg, M., Terpstra, M., Cooper, M., Niu, R., & Fu, J. (2010). Constructing videocases to help novices learn to facilitate discussions in science and English: How does subject matter? *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 16(4), 507-524.
- Sewall, M. (2009). Transforming supervision: Using video elicitation to support preservice teacher-directed reflective conversations. *Issues in Teacher Education*, 18(2), 11-30.
- 杉村伸一郎・朴信永・若林紀乃 (2007). 保育者省察尺度に関する探索的研究 (1)：－保育現場における反省的实践－ 幼年教育研究年報 29, 5-12.
- Star, J. R., & Strickland, S. K. (2008). Learning to observe: Using video to improve preservice mathematics teachers' ability to notice. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 11(2), 107-125.
- 田代和美 (1995). 保育カンファレンスの機能についての一考察 日本保育学会第48回大会発表論文集, 14-15.
- 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.
- 中央教育審議会初等中等教育分科会 (2020). 中教審答申案の作成に向けた骨子 (案), 12-15.
- 津守真 (1987). 子どもの世界をどうみるか NHK ブックス, 186.
- 上山瑠津子・杉村伸一郎 (2015). 保育者による実践力の認知と保育経験および省察との関連 教育心理学研究 63 (4), 401-411.
- 山川ひとみ (2009). 新人保育者の1年目から2年目への専門性の向上の検討－幼稚園での犯行増加面接から－ 保育学研究, 47, 31-41.
- 吉田満穂・片山美香・高橋敏之・西山修 (2015). 保育経験年数からみた気づき体験の特徴 岡山大学教師教育開発センター紀要, 5.
- 淀川裕美・箕輪潤子・門田理世・秋田喜代美 (2020). 園内研修における保育者の学びの構造化に関する試み：心に残った・保育への理解が深まった発言に着目して 東京大学大学院教育学研究科紀要, 59, 485-516.
- Yerrick, R., Ross, D., & Molebash, P. (2005). Too close for comfort: Realtime science teaching reflections via digital video editing. *Journal of Science Teacher Education*, 16(4), 351-375.
- Welsch, R., G., Devlin, P., A. (2007). Developing Preservice Teachers' Reflection: Examining the Use of Video. *Action in Teacher Education* 28(4).

付記

開示すべき利益相反状態はない。

Video Reflection to Understand Children's Emotions

Joe Sadamatsu

Osaka University of Comprehensive Children Education Graduate School

In this study, 10 novice nursery teachers and 10 experienced nursery teachers were filmed playing with 3-year-old children. The twenty nursery teachers watched a 10-minute video of themselves two times in a row and wrote down their impressions each time. I classified and analyzed the impressions noted by the 20 nursery teachers into four categories: the “inside” of the child, the “outside” of the child, the “reflection” of the nursery teacher, and the “situation” of the surrounding environment and behavior of the nursery teacher. As a result, the number of notes taken regarding “inside” and “outside” increased significantly ($p<.01$) the second time compared to the first, while notes of “reflection” decreased significantly ($p<.05$). Regarding “situation”, there was no significant difference between the first and second time that notes were taken. Therefore, it was clear that the nursery teachers reflected on their own behavior in their first reflection and considered the children more the second time. There was no significant difference between experienced and novice teachers. However, the novice nursery teachers considered “reflection” in the first viewing and “inside” and “outside” of the children in the second viewing. Also, experienced nursery teachers considered “situation” in the first viewing and “inside” and “outside” of the children in the second viewing. Therefore, it can be inferred that novice nursery teachers would look for improvements in their own childcare, and experienced nursery teachers would look for improvements in the environment.

Key words : video conference, video reflection, children's emotions, understanding children, behavior