

保育実習指導における対話と協同（その1）

—— ワールド・カフェの試行と効果 ——

和田 明 人・音 山 若 穂*・上 村 裕 樹**
利根川 智 子***・青 木 一 則・君 島 昌 志
駒 野 敦 子・日 野 さくら

I 問 題

保育士養成課程において、しばしば保育実習は課程全体の学びの総仕上げとしての意味を持つと言われる。教育課程の編成においても保育実習は原則として最終学年に担当され、「保育原理」や「教育原理」などの基礎科目はその前年度に習得していることが多く、「基礎技能」や「保育内容」の授業も保育実習前に終わらせるよう組み込まれているところが多い（全国保育士養成協議会専門委員会 2007）¹⁾。

この理由の一つは、保育活動の前提となる最低限の知識や技能を、少なくとも実習までに教えておく必要があるからだが、それだけではない。実習の機会を利用して、自らの体験を振り返りながら、その都度自らの知識や技能を検証し、修正し、発展させていくことができる基本的な態度や能力を育成したいというねらいが含まれていることも考えられる。そして卒後は保育者として、実践の検証や改善を率先して自らの力で行うとともに、何らかの問題に直面しても、その場面や状況に応じた解決策を見いだしていくことができる力を持つ人材を養成すること、最終的には、教職や保育者の専門職像の一つとしてしばしば挙げられる「反省的实践家」（ショーン、佐藤・秋田（訳））²⁾へと発展する基本的な資質を醸成したいという意図が含まれているものと考えられるのである。

このような観点で実習指導を捉え直してみると、実習成果に影響を及ぼすのは実習前の教育課程や実習中の活動のみならず、実習後の指導が果たす役割も大きい。とりわけ実習後に、自らの実習中の体験内容を振り返り（reflection）、自らの知識や技術の検証に結び付けさせる指導が重要になってくる。この際、最もポイントとなるのは、自らの「気づき」であろう。指導者から指摘されるのではなく、自ら考え、主体的に振り返りを行うことが求められるのであり、そうした自分の力による振り返りを通して、自分の持つ知識や技術を問い直す批判的思考や、自らの体験を反省材料としてよりよい保育へと結びつけようとする反省的態度、子どもや保護者、同僚など

*群馬大学, **八戸短期大学, ***会津大学短期大学部

との関係において、お互いの考え方を尊重し、オープンで発展的な関係を築いていく協同性などが引き出されるものと考えられる。そして実際にこうした活動を下支えするのが、実習までの教育課程において学んだ専門的知識や技術であり、実習は「学びの総仕上げ」としての意味を持つと言われる所以であると考えられるのである。

そこで、実習事後指導においては、自らの「気づき」を主体とした振り返りを促す取り組みがいくつか報告されている。ひとつには、実習記録に関する取り組みが挙げられる。例えば、幸ら(2008)³⁾は、実習記録に着目し「反省的实践能力」として重要な学生の「学び」や「気づき」をいかに引き出せる記録としておくかについての調査研究を行っており、実習園担当者は実習生の「内的体験」の記述を実践での学びとして重視していることを明らかにしている。他にも、実習個人カルテの作成(山田 2010)⁴⁾、実習のエピソード記録(木戸 2011)⁵⁾や、エピソードに省察を含めた記述(山森・福井 2011)⁶⁾をさせるなど、実習の振り返りを効果的に行うための工夫が試みられている。

一方、グループディスカッションやグループ別課題研究を取り入れた例(新開・柳瀬 2011)⁷⁾や、2年生と1年生との合同の学び合いの機会を設定した例(安部・原田 2011)⁸⁾など、事後指導の持ち方に関してもいくつかの取り組みが報告されている。このうち、筆者ら(和田ら 2010)⁹⁾は、近年、組織管理や人材開発などの分野で注目されている対話的アプローチ(Brown et al. 2005, 香取・川口(訳) 2007; Owen 1997, ヒューマンバリュー(訳) 2007; Whitney & Trosten-Bloom 2002, ヒューマンバリュー(訳) 2006; Weisbord & Janoff 2000, 香取・ヒューマンバリュー(訳) 2009)¹⁰⁻¹³⁾に着目し、これを保育現場や保育士養成校への学びに適用することを提案した。いずれのアプローチも、参加者全員での自由な対話を中心としていること、参加者の主体性と自主性が尊重されていること、そしてポジティブな変化(positive change)が期待されているという特徴は共通している。このうち特に興味深いのは、ポジティブな変化を期待しているという点であろう。

ポジティブな変化とは、ポジティブな可能性、すなわち長所や利点、魅力、希望や夢などに着目し、そうしたポジティブな側面を最善な形で引き出し、実現するにはどのようにしたらよいかを追求することで、現状を変えていくという組織変革の考え方である。この対極にあるのは欠点を指摘するアプローチ(deficit based approach)であり、欠陥を指摘した上でそれをどう克服し、遂行するかに焦点を当てるという、問題解決においてよく用いられるアプローチである。しかしこうした欠点を指摘するアプローチは、ポジティブな変化ほど効果的ではなく、獲得される能力も計画の遂行に限定されてしまい、ポジティブな変革を継続する能力までは獲得されないという(Whitney & Trosten-bloom 2002, ヒューマンバリュー(訳) 2006; Lewis 2010)^{12,14)}。これを実習の振り返りに当てはめてみると、実習中に失敗したことや、上手に出来なかった点に焦点を当てるという指導方法に相当するが、こうした振り返りで得られるのは「この場面で上手に振る舞うためにはどうしたらよいか」という、きわめて限定的な省察に限られてしまうおそれがある。そ

ここでポジティブな変化を期待するという組織変化の技法を保育士養成の学びにも援用し、自らの「気づき」を主体とした振り返りを積極的に引き出し育てる試みが期待されるのである。

以上をふまえ、筆者らはポジティブな変化を誘発する対話技法の一つであるワールド・カフェを取り上げ、保育者養成に関わるさまざまな局面で実践を重ねてきた（上村ら 2010；井上ら 2010；上村ら 2011；音山ら 2011；Uemura et al. 2011；利根川ら 2011）¹⁵⁻²⁰⁾。ワールド・カフェは、カフェを模した自由でオープンな雰囲気のもとで、少人数でテーブルを囲んで対話を重ね、途中でテーブルを移動しながら対話の対象を広げることで、創造的なアイデアや知識を生み出したり、互いの理解を深めたりすることをねらいとするグループ対話の技法である。近年では、医療・福祉（White et al. 2006；McAndrew et al. 2011；Fallon et al. 2011；Dellasega 2009）²¹⁻²⁴⁾、教育（Thomas 2010；Churchman & King 2009；浮穴 2010；鶴岡 2011）²⁵⁻²⁸⁾、行政（Tan & Brown 2005）²⁹⁾、消費者行動（Brennan & Ritch 2010）³⁰⁾、その他催事（長岡 2011；大前 2010）^{31,32)} など多くの分野で実践が報告されている。そしていずれの報告においても、その成果は満足できるものとして好意的に受け止められている。

しかしながら、ワールド・カフェの効果を検証した報告はきわめて少ない。参加者を対象とした事後アンケートにおいて感想の一部（長岡 2011）³¹⁾ や満足度（大前 2010）³²⁾ が紹介されているもの、対話の方向性や傾向がある程度具体的に報告されているもの（Fallon et al. 2011；Churchman & King 2009；Tan & Brown 2005）^{23,26,29)}、対話によって挙げられた内容の分類を行っているもの（White et al. 2006）²¹⁾ はみられるが、いずれも客観的な効果検証とは言えず、ワールド・カフェの効果に関しての心理教育的な知見については、圧倒的に不足しているのが現状である。

さらに、ワールド・カフェを授業の一環として取り入れる場合、どこまでこの手法が授業内で再現できるのか不安が残る側面もある。というのは、この手法が持つ対話の促進効果は、独特のセッティングやファシリテーションによるところが大きい（Brown et al. 2005）¹⁰⁾。授業中の実践という、時間的、空間的に強い制約があるなかで、どこまでカフェ的な雰囲気を再現し、どこまで効果的な対話が実現され学習成果が得られるのかについて、効果検証はもとより現時点ではまだその手法さえも確立しているとは言えない（利根川ら 2011）²⁰⁾。

そこで本研究では、保育実習の事後指導における対話的手法の適用可能性を探り、実習生に及ぼす変容について実証的に検討する。さらに、そうした変容が、経験を生かして自発的に知識や技能を検証し、修正し、発展させていく態度や能力となり、「反省的実践家」へと成長する基本的な資質を醸成するかどうかを検討することを最終目的とする。

以上の基礎的段階として、本論文においては、まず保育実習の事後指導においてワールド・カフェを実践する。そして、その前後測定による質問紙調査の比較を行い、あわせて参加学生の実後記述等から、その効果について探索的に検討を行うことを目的とした。

本研究における作業仮説は以下のとおりである。

- 1) ワールド・カフェによる振り返りを経験した実習生は、実習についての「気づき」がより

一層広がるであろう。

- 2) ワールド・カフェによる振り返りを経験した実習生は、事後記述において、振り返りについての前向きで肯定的な記述や、実習内容や成果についての深い洞察を示す記述を行うであろう。
- 3) ワールド・カフェは普段のグループ活動や討議と比較して、よりポジティブな印象を持られるであろう。

II 方法

1) 対象

東北福祉大学保育士養成課程（社会福祉学科・子ども教育学科に設置）3年生133名

2) 時期

（ほとんどの）学生は、約20日間の保育所実習（保育実習Ⅰ・保育実習Ⅱ）を9月17日に終了していた。ワールド・カフェは、2011年9月29日・同10月6日・同10月13日の3回にわたる保育実習事後指導（時間割に組み込まれている“授業”であり、1回あたり80分）において、3週連続の形で実施した。また、学生は2011年7月に保育実習Ⅰ（施設）を終了していた。

事前質問票は2011年9月22日の保育実習事後指導開始時に配布し、その場で記載させて回収した。事後質問紙は3回目のワールド・カフェ（2011年10月13日）終了後に質問票を配布し、その場で記載させて回収した。

3) 場所

可動式の机のある講義室

4) 指標

(1) 保育者省察尺度

杉村ら（2007；2009）^{33,34)}による31項目。保育者自身に関する省察11項目（a1-a11）、子どもに関する省察（子どもへの注意3項目（a12, a13, a15）、子どもの考慮9項目（a14, a16-a23））、他者との交流を通じた省察8項目（a24-a31）からなる。カフェ実施前の調査（t1；以下「事前」と略）においては、「次の項目について、あなたは毎日の実習の中でどのくらい意識しましたか。あなたにあてはまると思うところに○印をつけてください」という設問に、「1：全くない」～「5：いつもあった」の5段階で評定を求めた。カフェ実施後の調査（t2；以下「事後」と略）においては、「あなたがこれから実習を振り返るとき、次の項目をどのくらい意識しようと思いますか。あなたにあてはまるところに○印をつけてください」という設問に、「1：全くしない」～「5：い

つもする」の5段階で評定を求めた。

（2）階層的大学コミットメント尺度

小平（2011）³⁵⁾による階層的コミットメント尺度のうち、保育者効力感と相関があるという「専門領域への興味（b1, b3, b6, b9）」「専門職への志向（b2, b4*, b5, b11；*印は反転項目）」「職業の継続性（b7, b8*, b10, b12*）」の各因子を構成する計12項目。事前においては「あなたにあてはまると思うところに○印を付けてください」という設問、事後においては「今のあなたにあてはまると思うところに○印を付けてください」という設問に、それぞれ「1：全くあてはまらない」～「5：非常にあてはまる」の5段階で評定を求めた。

（3）集団雰囲気

木本（2011）³⁶⁾による10項目。事前においては「授業において、これまで経験したグループによる議論について、あなたが感じている雰囲気を教えてください」という設問、事後においては「今日、お茶を飲みながら話したカフェの時間について、あなたが感じた雰囲気をお答えください」という設問に、それぞれ5：ポジティブ（例：友好的な雰囲気である）～1：ネガティブ（例：非友好的な雰囲気である）までの5段階で評定を求めた。

（4）自由記述

ワールド・カフェの実施後に、「さらに成長するために今からやりたいことは？」との課題を指示した。なお、この課題は、100字～200字程度のテキストデータで、学内WEBを通して提出させることとした。

5) セッティング

机をグループトークが可能なように並べたが、音楽（BGM）を流すこと以外は花やテーブルクロスを飾るなどのカフェのような空間演出は施さず、一見すると通常の授業とはさほど変わらない雰囲気でワールド・カフェを実施した。ただし、飲み物やお菓子などの飲食物については、各自フリー持ち込み制とした。

- ① 対話グループの作成：ワールド・カフェに先立ち、参加の全学生を4人一組のグループ（全部で34グループ）に分けた。これにおいては、親密な学生同士のみがグループになることを避け、日常では接触のない学生同士でも対話させることをねらいとして、学生氏名アイウエオ順に席次を並び替え、さらに番号1～34×4セットの点呼方式により同一番号となったメンバーで対話のグループを作った。
- ② 導入：まずは、楽しんで参加をすること、対話をした相手の個人情報保護等について説明が行われた。続いて、この目的は、保育所での実習をワールド・カフェでの対話を通して振り返り、これからの学生生活の送り方を考えること、参加者同士のつながりを深めることとであると説明が行われた。また、対話する相手を変えながら少人数での対話を積み重ねて全員でテーマを掘り下げていくこと、話しやすい少人数での自由な雰囲気での対話か

ら始まること、相手の話していることを肯定的に受けとめること、メンバーを変えてアイデアをつなぎ合わせること、全体の場や意識にアクセスすることを、通常の授業とは少し違う雰囲気の中で楽しみながら参加すること等について説明が行われた。そして、模造紙には、対話をする中で相手の言っていることに共感したことや、良いと思ったこと、気づきがあったこと等に○印や落書きをすること等が説明された。その後、カフェのエチケットとして問いに集中して話すこと、考えを積極的に話すこと、話は簡潔にすること、対話の中でアイデアをつなぎ合わせること、相手の話に耳を傾けて自分の経験とつなげていくこと、話の内容に耳を傾けて深い洞察や問いを探すこと、模造紙に遊び心で絵を描いたりいたずら書きをしたりすること等が説明された。そして、カフェ・ホスト(教員)の働きかけにより、学生達が模造紙を各テーブルに持っていき、対話が開始されることとなった。

- ③ 第一ラウンド：まず、カフェ・ホストより問いが与えられて第一ラウンドの対話が開始となり、それぞれのテーブルでは学生がカフェ・ホストから与えられた問いについて考えた事や思ったことを発言し始めた。後は、各テーブルの自然な流れに任せ、カフェ・ホストは全体を見守るようにしていた。テーブル内のメンバーは相手の話に耳を傾け、聴いた言葉を模造紙にそれぞれ書き留めていった。最初の対話開始から約20分後、テーブルを替えて対話を続けることについて説明を受け、テーブルに第一ラウンドのメンバーを一人だけ残して(以下、「テーブル・ホスト」)、第一ラウンドのメンバーとは別々にテーブルに移動した。
- ④ 第二ラウンド：続いて、最初の数分間、テーブル・ホストが第一ラウンドの内容について新しいメンバーに伝え、新しいメンバーも自分のテーブルで話し合われた内容を紹介した。新しいメンバーは模造紙に新たにメモや落書きを書き込みながら、対話内容の共有をした。その後、第一ラウンドと同じ問いにより20分程度の対話をおこなった。対話終了後、メンバーは元のテーブルに戻った。
- ⑤ ギャラリーウォーク：第二ラウンドの後に10分程度、静かに他のテーブルの模造紙を観たり写真を撮りながら、対話内容を共有しあった。
- ⑥ 第三ラウンド：そして、テーブル・ホストが司会役となり第二ラウンドで話した内容を紹介し、戻ってきたメンバーもそれぞれ第二ラウンドでの話し合いの内容を紹介しあい、時間の限り対話を続けた。
- ⑦ リフレクション：出席票の裏面に「本日のワールド・カフェの感想」を記入し、その場で提出させることとした。続いて、「さらに成長するために今からやりたいことは？」との課題を100字～200字程度のテキストデータで、学内WEBを通して翌週までに提出するよう指示した。そして、このワールド・カフェでの対話をふまえて、あらためて各々の保育所実習を振り返り、明日からの展望を考えるようにカフェ・ホスト役から話があり、ワールド・カフェが終了した。

III 結 果

1) 保育者省察尺度におけるワールド・カフェ前後の比較

保育者省察尺度を構成する 31 項目について、事前と事後のそれぞれの調査について、項目の平均と SD、事前と事後の差分の平均と SE を表 1 に示す。事前と事後について paired-*t* 検定を行った結果、「子どもに対する自分の言動に気をつける」「子どもと話すとき、自分の態度に注意を向ける」をはじめ、31 項目中 19 項目で有意な差 ($p<.05$) が認められ、有意差が認められた全ての項目において事前よりも事後の値が高いことが示された。また、下位尺度ごとの項目合計を用

表 1 保育者省察尺度の項目平均と、事前・事後の差

項 目	事前 (t1)		事後 (t2)		D (t1-t2)		t (df=132)
	平均	S.D	平均	S.D	平均	S.E	
a1 子どもに対する自分の言動に気をつける	4.23	.775	4.47	.658	.241	.073	3.283**
a2 子どもと話すとき、自分の態度に注意を向ける	4.03	.706	4.30	.728	.271	.074	3.656**
a3 子どもと話した後、自分の言い方が適切かどうか考える	3.95	.801	4.32	.722	.368	.079	4.677**
a4 自分の長所・短所を踏まえながら保育を行う	2.96	.949	3.47	.934	.511	.082	6.204**
a5 子どもに何か言う前に、自分の言動の影響を考える	3.38	2.679	3.92	.938	.541	.235	2.307*
a6 子どもに伝えたいことがあるとき、どのようにしたらうまく伝わるか考える	4.35	.718	4.49	.658	.143	.076	1.872
a7 保育における自分の振る舞いに目を向ける	3.79	.808	3.99	.744	.203	.089	2.294*
a8 「保育」とはどういうことか考える	3.28	1.018	3.43	.987	.150	.102	1.481
a9 子どもに何か言った後、その時の自分の感情について考える	2.91	1.055	3.29	.958	.376	.103	3.641**
a10 保育について自分の長所・短所を考える	3.45	1.131	3.63	1.019	.180	.101	1.784
a11 自分の保育の方針を振り返り改善すべきところを考える	3.47	1.119	3.81	.963	.338	.102	3.307**
a12 子どもと話しているとき、子どもの表情や態度に注意する	4.38	.785	4.46	.669	.075	.088	.850
a13 子どもの言動に気をつける	4.14	.796	4.26	.714	.120	.081	1.479
a14 子どもをほめたり叱ったりする前に、子どもの受けとめ方について考える	3.68	.948	4.06	.894	.376	.098	3.829**
a15 子どもと一緒にいるとき、子どもの言動に注意を向ける	4.17	.774	4.24	.719	.068	.079	.853
a16 子どもの発達について考える	4.17	.751	4.31	.780	.143	.087	1.646
a17 あらかじめ子どもの行動や態度を予測しておく	3.28	.838	3.74	.926	.466	.097	4.807**
a18 子どもの長所・短所を考えながら普段の行動を見る	3.27	.897	3.73	.827	.459	.092	4.978**
a19 子どもをほめたり叱ったりした後、子どもがどのように受けとめたか考える	3.82	.851	4.02	.848	.203	.087	2.345*
a20 子どもが 1 日の中でどう変わったか考える	2.51	.989	3.09	.957	.579	.095	6.095**
a21 子どもの話の中に子どもの感情を感じとる	3.83	.836	3.88	.835	.045	.091	.495
a22 保育の出来事から「子ども」の本質について考える	2.93	.931	3.23	.945	.301	.100	3.004**
a23 子どもにとって将来何が必要か考えながら育てる	2.80	.900	3.44	1.026	.639	.096	6.639**
a24 他の人と子どもの話をする中で、自分が担当している子どもの特徴に気づく	3.67	.927	3.97	.797	.301	.091	3.321**
a25 他の人の保育をみて、今の自分の保育に必要なことに気づく	4.47	.734	4.47	.658	.000	.068	.000
a26 他の人が子どもにどのように接しているか注意深く見る	4.71	.501	4.60	.563	-.113	.063	-1.795
a27 他の人と保育の話をして、自分の保育の方針を改める	3.25	1.011	3.61	.903	.361	.103	3.519**
a28 他の人と話しているうちに、保育に関する疑問が解決する	3.61	.952	3.77	.878	.158	.100	1.578
a29 他の保育者が担当している子どもの言動を注意深くみる	3.95	.952	4.10	.787	.143	.090	1.587
a30 子育てに関する本や雑誌を読み、自分の保育観と照らし合わせる	2.45	1.019	3.33	1.020	.880	.106	8.324**
a31 いろいろな話を聞いて自分の子ども観を見直す	3.24	.978	3.85	.866	.609	.093	6.552**

** $p<.01$, * $p<.05$

いて同様に paired-*t* 検定を行った結果では、「保育者自身」「子どもの考慮」「他者との交流」の3尺度において有意な差 ($p < .01$) が認められ、いずれも事前よりも事後の値が高いことが示された (表4, 図1)。

2) 階層的大学コミットメント尺度におけるワールド・カフェ前後の比較

階層的大学コミットメント尺度を構成する12項目について、事前と事後のそれぞれの調査について、項目の平均とSD、事前と事後の差分の平均とSEを表2に示す。事前と事後について paired-*t* 検定を行った結果、「私は保育者になることを決めている」についてのみ有意な差 ($p < .05$) が認められ、事前よりも事後の値が低いことが示された。この項目を除いて、他の項目では有意な差は認められなかった。また、下位尺度ごとの項目合計を用いて検定を行った結果においても、いずれも有意差は認められなかった (表4, 図1)。

表2 階層的大学コミットメント尺度の項目平均と、事前・事後の差

項 目	事前 (t1)		事後 (t2)		D (t1-t2)		t (df=132)
	平均	S.D.	平均	S.D.	平均	S.E.	
b1 保育の専門の授業はしっかりと聴くようにしている	4.23	.626	4.25	.570	.015	.045	.332
b2 私は保育者になることを決めている	4.04	.908	3.93	.971	-.105	.053	-2.002*
b3 保育の専門の授業は面白い	4.25	.679	4.30	.696	.053	.057	.927
b4 保育者になるかどうかまだ迷っている	3.18	1.386	3.28	1.322	.098	.092	1.058
b5 時期が来たら、保育者になるために就職活動をするつもりである	4.11	.828	4.10	.852	-.008	.053	-.142
b6 保育の関係した本を自主的に読むことがある	3.61	.952	3.53	1.084	-.083	.072	-1.155
b7 保育の仕事を手をできるだけ長く続けていきたい	3.89	.828	3.89	.832	-.008	.047	-.160
b8 保育者になれたとしても、あまり長続きしないような気がする	3.38	.814	3.32	.792	-.068	.062	-1.100
b9 日ごろから保育や子どもについて考えることが多い	3.92	.647	3.87	.644	-.053	.056	-.943
b10 私は人よりも長く保育の仕事が続けると思う	3.11	.635	3.19	.653	.075	.047	1.590
b11 保育者になること以外の道をあまり考えていない	3.26	1.235	3.20	1.133	-.053	.082	-.640
b12 保育者として働き続ける自信があまりない	3.22	.838	3.26	.928	.045	.064	.706

** $p < .01$, * $p < .05$

表3 集団雰囲気尺度の項目平均と、事前・事後の差

項 目	事前 (t1)		事後 (t2)		D (t1-t2)		t (df=132)
	平均	S.D.	平均	S.D.	平均	S.E.	
c1 友好的な雰囲気である / 非友好的な雰囲気である	3.99	.744	4.50	.724	.504	.071	7.065 **
c2 受容的な雰囲気である / 拒絶的な雰囲気である	3.93	.720	4.47	.623	.541	.070	7.779 **
c3 満足させられるような雰囲気である / 挫折させるような雰囲気である	3.60	.767	4.31	.720	.710	.066	10.791 **
c4 熱烈な雰囲気である / 熱のない雰囲気である	3.50	.804	3.62	.841	.120	.091	1.319
c5 生産的な雰囲気である / 非生産的な雰囲気である	3.63	.743	4.10	.684	.466	.074	6.334 **
c6 暖かい雰囲気である / 冷たい雰囲気である	4.02	.783	4.64	.541	.617	.069	8.943 **
c7 協力的な雰囲気である / 非協力的な雰囲気である	4.08	.798	4.50	.635	.421	.080	5.262 **
c8 支持的な雰囲気である / 敵対的な雰囲気である	3.87	.773	4.23	.717	.361	.079	4.587 **
c9 面白い雰囲気である / 退屈な雰囲気である	3.82	.860	4.39	.672	.571	.084	6.784 **
c10 成功する雰囲気である / 成功しない雰囲気である	3.63	.723	4.13	.621	.496	.071	6.960 **

** $p < .01$, * $p < .05$

表4 ワールドカフェ実施前後における尺度合計得点の平均と各尺度値の事前・事後の差

	事前 (t1)		事後 (t2)		D (t2-t1)		t (df=132)
	平均	S.D.	平均	S.D.	平均	S.E.	
保育者省察尺度							
保育者自身	39.79	5.99	43.11	5.84	3.32	0.56	5.971**
子どもへの注意	8.31	1.33	8.50	1.27	0.19	0.13	1.428
子どもの考慮	26.62	3.82	29.45	4.81	2.83	0.48	5.965**
他者との交流	29.36	4.06	31.70	4.07	2.34	0.40	5.786**
階層的大学コミットメント尺度							
専門領域への興味	16.02	1.92	15.95	2.05	-0.07	0.13	-0.521
専門職への志向	14.58	3.84	14.51	3.71	-0.07	0.17	-0.398
職業の継続性	13.61	2.40	13.65	2.54	0.05	0.14	0.324
集団雰囲気	38.08	5.00	42.89	4.66	4.81	0.41	11.698**

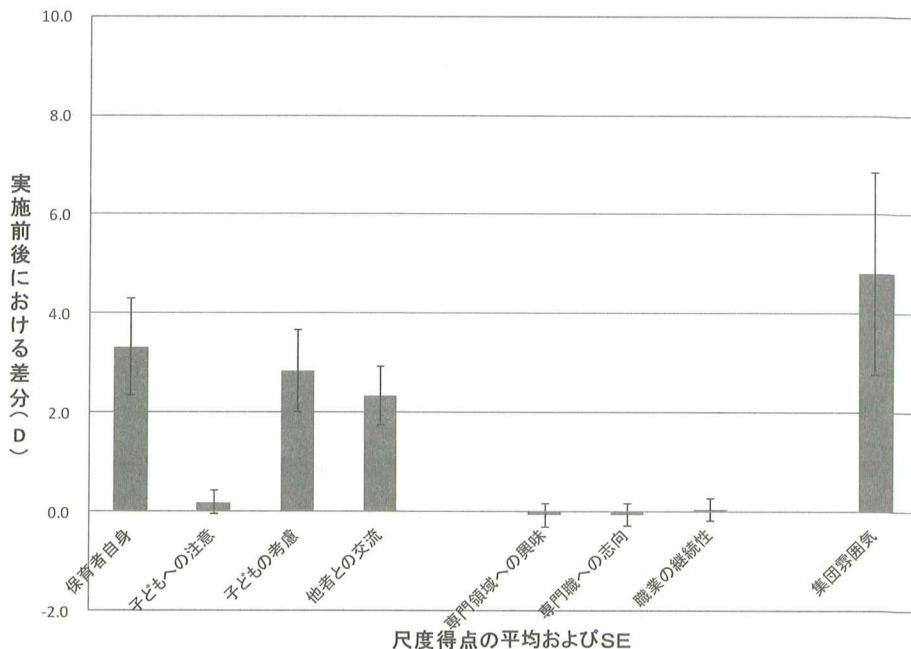
** : $p < .01$, * : $p < .05$ 

図1. ワールドカフェ実施前後における保育者省察、階層的大学コミットメントおよび集団雰囲気の比較

3) 集団雰囲気尺度におけるワールド・カフェ前後の比較

集団雰囲気尺度を構成する10項目について、事前と事後のそれぞれの調査について、項目の平均とSD、事前と事後の差分の平均とSEを表3に示す。事前と事後についてpaired-*t*検定を行った結果、「熱烈な雰囲気である/熱のない雰囲気である」の1項目を除いて、その他すべての項

目において有意な差 ($p<.01$) が認められ、事前よりも事後の値が高い、すなわち雰囲気をもポジティブにとらえていることが示された。全ての項目を合計した値を用いて検定を行った結果においても同様に、有意な差 ($p<.01$) が認められ、事前よりも事後の値が高いことが示された (表4、図1)。

4) 自由記述 「さらに成長するために今からやりたいことは？」から

ワールド・カフェに参加し、学生同士の数々の対話から、自分自身が明日から踏み出す学びの一步を明瞭に言語化することを期待して、「さらに成長するために今から取り組んでみたいことは？」とした問いをレポート課題として与え、得られた自由記述の回答について分析を行った。

回答者129名の自由記述による回答について、取り組みたい事項として挙げている内容を一つのレコードとして拡散した結果、全195件(1名あたり約1.5件)のレコードとして挙げられた。そして、得られた回答について質的分析による収束を行い、構造化を図った結果、ピアノや手遊び、読み聞かせの向上といった「技能習得」が22.1% (43件)であった。次に、ボランティアや施設への訪問といった「施設訪問」が18.5% (36件)であった。その他には、文化財の作成や遊びのレパトリの増加といった「遊びの提供」が13.3% (26件)、「子どもの発達」が8.2% (16件)、「関わり方」が7.2% (14件)、「情報共有」が6.7% (13件)、「声かけ・言葉かけ」が6.2% (12件)、「学ぶこと」5.1% (10件)、「子どもの理解」2.6% (5件)、「障害児保育」2.6% (5件)、「書く力の向上」2.6% (5件)、「人間的向上」1.5% (3件)、「観察力の向上」1% (2件)、「ポジティブに考える」0.5% (1件)であった。

IV 考 察

1) ワールド・カフェによる振り返りを経験した学生の「気づき」が広がったか？

学生たちの保育者省察尺度への回答では、多くの項目で事前より事後の方が高い値を示していた。また、保育者省察尺度の下位尺度ごとの項目合計においても、保育者自身に関する省察、子どもに関する省察、クラスの仲間や他の保育士など他者との交流を通じた省察の面で、事前よりも事後の方が高い値を示していた。また、ワールド・カフェの感想でも、話しやすい雰囲気の中で自分の思いや体験を伝えること、学んできたことを共有できたとしている学生が多く、視野が広がったという言及もあった。

ワールド・カフェでの対話から保育士のプロらしい姿を仲間と共有する中で、自分が見られなかった姿を知ったり、新たな視点から発見したり、受容的に聴きながら考えることで視野が広がったりしたこと、振り返りの際に重視する視点が増えたり重要視する程度が増加したものと考えられる。この点では、仮説は支持されたと考えられる。

また、自由記述の「さらに成長するために今からやりたいことは？」からは、先述の自らの取

り組みに関わる事項の他に、諸種の『気づき』が見出されたと考えられるレコードが回答に見受けられた。すなわち、ワールド・カフェに参加し、ダイアログを体験したことにより他者の意見に耳を傾けた結果、もしくは自分自身と向き合った結果、自分自身の課題や新たな取り組みへの道標等に関しての『気づき』である。例えば、「ワールド・カフェでは、たくさんの人との交流があり、様々な情報を交換することができた。そのため、今後はそういった保育士の動きを参考にし、よりよい保育について考えていきたい。～」、「～みんなと語り合う中で思ったことは、どこの保育所でも、やはり保育者は子どもの性格・個性などを把握し、その子に合った声掛けを行っていたので、そのような声掛けを身に付けられるように積極的にボランティアに参加し、子どもたちとの関わりを増やしていきたい～」、「～今日のワールド・カフェを通して様々な保育士のプロの技を聞くことができたので、内容を活かしていけるよう～」等々の類である。これらは、ワールド・カフェが新たな知を（集会的にも）創生する機能を有していることを示唆するものであろう。

2) ワールド・カフェを経験しての前向きで肯定的な記述、深い洞察があったか？

保育士省察尺度において、省察する程度について事前より事後の高まりが認められた。また、階層的大学コミットメント尺度への回答では、「私は保育者になることを決めている」のみ有意差が認められたが、事後では得点が低下している結果となった。ところが一方では、保育者省察尺度においては事後の得点が増加しており、保育者自身に関する省察、子どもに関する省察、クラスの仲間や他の保育士など他者との交流を通じた省察のいずれの側面においてもワールド・カフェを経験することによって省察が深められた形跡が見て取れる。

以上の結果は、ワールド・カフェを通じた「振り返り」の成果の一つとして考えることもできるであろう。すなわち他者との対話を通して自らがこれまで獲得した知識や経験を振り返り、省察が深められた結果、専門職としての保育者の厳しさや責任の重さを改めて実感し、さらに学びを重ねる必要性を再確認したことで、「私は保育者になることを決めている」割合が低下したとも考えられるのである。学生たちは、これまで漠然とした夢や理想を抱きつつ「決めていた」保育者としての将来について、カフェを通じた振り返りによって、自らの現時点の学びの現状や達成に対する「気づき」を得たのではないだろうか。このように考えると、「私は保育者になることを決めている」割合が低下したことは、“保育者となるためには今後さらに学びを重ねる必要がある”と認識したことが反映されているのではないかとも思われる。

こうして学生たちが得た新たな「気づき」の体験は、学生たちにポジティブなものとして受け入れられたことであろう。集団雰囲気尺度をみると、「熱烈な雰囲気である」以外のすべての項目において、カフェ実施後にはよりポジティブな雰囲気として捉えられていることが示されている。カフェの体験は、熱烈な感情の喚起を伴うものではないものの、受容的で暖かみのある、満足できるものであったものと考えられる。

自分の話仲間が共感してくれる経験や、自分では「たいしたことではないかもしれない」から発言を控えるようなことでも穏やかな雰囲気の中で受容される経験をして、学生は自分の学びや考え方や感じ方に自信を持ったり安心したりしたであろう。保育者の仕事について学生がお互いの思いを聞き、発表という形で共有するのではなく、テーブル間を移動しながら他の人の意見も聞ける普通の授業とは異なる雰囲気の中で、保育士の仕事の素晴らしさを考えたことや保育士になれるように頑張ろうと思ったからではないだろうか。ただ、自らの実習に対する省察以外の点で、保育全体についての深い洞察があったかどうかについては、今回は明らかにならなかった。確かに仮説は一部支持されたとは考えられるが、今後はワールド・カフェの実践を重ねながら、保育についての洞察をさらに探る必要があるであろう。

3) ワールド・カフェは普通の討議やグループ活動と比較して、よりポジティブな印象をもたれるか？

集団雰囲気尺度の全項目で、学生が経験してきたグループでの討議やグループ活動よりもワールド・カフェの方がポジティブな評価を受けていた。また、ワールド・カフェの感想にも、「穏やかな雰囲気」「受容できる」「落ち着いた」「リラックスした」「静かに、ただまじめに話し合いをするよりも楽しい雰囲気」「和やか」などといった記述が見られた。また、学生達の感想には、「がんばろう」と思ったという記述もあり、ワールド・カフェに参加し対話を重ねることで自分のさらなる向上を目指し現状からの変化を目指している学生の姿があったとした上村ら¹⁵⁾と類似した結果であると言えるだろう。

集団での活動について、ポジティブな印象を持たれていることは明らかである。雰囲気の中で発言をしやすく、また、他の学生の意見を聞くことができるということからも、ワールド・カフェの実践により、学びあいが深まる可能性が期待される。

また、自由記述の「さらに成長するために今からやりたいことは？」からは、ワールド・カフェが有する『良好な人間関係形成機能への期待』に関するレコードも見受けられた。例えば「～直接聞く形で知りたい。ワールド・カフェの中で少人数で話せると良い。その際、～」、「～ワールド・カフェのような機会を通して、仲のいい友だちだけでなく、多くの保育士課程の学生の実習での経験談などを聞いて、自分には～」、「～友達だけでなく、保育士課程の話したことない人や先輩も含めてもっと話せる交流会をしたいと思います。なかなか集まって話す機会がないとは思いますが、より沢山のお話が聞けたらと思います。そこから共通点を見つけたり新しい発見もあると思うので～」等々の類である。これらからは、ワールド・カフェの参加者自身の学びへの貢献的寄与もさることながら、グループ活動としての満足度や充実感の高さと期待を窺い知ることができよう。

4) 全体的考察

以上の通り、本研究においては、ワールド・カフェの実施前後における比較を通して、ワールド・カフェの実施後では保育に関する「気づき」の範囲が広まり、もしくはその強さが強まっていることが示唆された。また、“保育者になる”ということについてもそれまでの漠然とした思いから、他者との対話により省察が深められ、その後の自己のありように「気づき」が促されていることが示された。これらのことから、ワールド・カフェを実習事後指導に適用した効果がある程度示唆されたと言えるであろう。特に今回は3週連続で実践を行っており、その上で一定の成果を得たということは注目に値すると言える。ワールド・カフェは対話のために十分な時間を確保する必要がある、これまで1コマ（80ないし90分）では時間が足りず、かといってインターバルを置いてしまうと対話に集中することが難しいと見られてきた。そうしたなかで、必ずしも連続した時間でなくとも実践が可能であり、1回の授業では十分でなくとも、次回、そしてその次の回と継続することによって、実りのある対話が行えることが判明したということは、ワールド・カフェの授業や演習等への適用に新たな道を拓いたと言ってもいいであろう。

ただし、今回はあくまで一つの指導での前後比較であり、かつ、対照群を設けた実験的検討でもない。従って、現時点ではその解釈は限定的なものにとどまるといえる。今後、複数の養護施設での同時調査や、対照群を設けた比較、さらに卒後の追跡的調査も含めたさらなる実証的検討を行うことによって、今回の成果がより明確なエビデンスとなるものと思われる。

今回は階層的大学コミットメントについては、保育者志望に関する1項目を除いて、有意な差が認められなかった。この理由としては、ひとつには今回のワールド・カフェにおけるテーマが保育所実習の振り返りであり、必ずしも大学生活のコミットメントに直接結びつくものではないことが考えられる。一方で、先に述べたように現時点では授業におけるワールド・カフェの手法が確立されていないため、参加者一人ひとりが対話の成果を自らの「振り返り」へと落とし込むまでには至らず、限定的な効果にとどまってしまった可能性も考えられる。今回は3週連続で実践を行なったことで対話の量的な促進は十分であったものの、質的な促進には今後さらに開発の余地があると言えるかも知れない。この点については香取³⁷⁾も、「いかに話し合いを深めていくか」が課題だと指摘している。そして、そのためには第一に、ワールド・カフェの基本理念や、会話のスキルとしての「ダイアログ」の考え方が参加者に十分に理解されることが必要となると指摘している。ダイアログとは立場や見解の違いを超えて話し、聞き合いながらテーマを探究していくことで、集合的なナレッジを生み出す手法であるが、ワールド・カフェの実施前に参加者全員がダイアログの概念をあらかじめ理解している状態が望ましいという。今回は時間的制約もあり、ワールド・カフェの実施前には十分に目的や内容の周知を図る時間を持つことが出来なかった。この点については、できれば日頃から、実習指導に限らず授業や演習を含めて、学生同士がダイアログに親しむ環境を創っていくことが望ましいと言えるであろう。

引用文献

- 1) 全国保育士養成協議会専門委員会 (2007) 「保育士養成システムのパラダイム転換Ⅱ—養成課程のシーケンスの検討—」, 『保育士養成資料集第46号』, Pp. 37-51.
- 2) ショーン, D. 佐藤学・秋田喜代美 (訳) (2001) 『専門家の知恵—反省的实践家は行為しながら考える』, ゆみる出版.
- 3) 幸順子・秋田房子・紀藤久美子 (2008) 「反省的实践に有用な保育実習記録様式作成に関する研究—実習生と保育所への調査結果を通して—」, 『保育士養成研究』, 26, Pp. 67-76.
- 4) 山田秀江 (2010) 「学びを深める保育実習事後指導のあり方についてⅡ—実習個人カルテ作成の試み—」, 『全国保育士養成協議会第49回研究大会発表論文集』, Pp. 208-209.
- 5) 木戸啓子 (2011) 「保育実習生のエピソード記録からみる保育実習の学び」, 『全国保育士養成協議会第50回研究大会発表論文集』, Pp. 118-119.
- 6) 山森泉・福井逸子 (2011) 「保育所実習における記録のあり方—エピソード記録からエピソード記述へ—」, 『全国保育士養成協議会第50回研究大会発表論文集』, Pp. 300-301.
- 7) 新開よしみ・柳瀬洋美 (2011) 「グループダイナミックスを活用した保育実習指導Ⅰ」, 『全国保育士養成協議会第50回研究大会発表論文集』, Pp. 124-125.
- 8) 安部孝・原田智鶴 (2011) 「保育実践力を培う実習指導の展開1〜「学び合い」の意味〜」, 『全国保育士養成協議会第50回研究大会発表論文集』, Pp. 172-173.
- 9) 和田明人・井上孝之・上村裕樹 (2010) 「対話による集合知の創生に関する研究—ホールシステム・アプローチの適用・試行—」, 『全国保育士養成協議会第49回研究大会発表論文集』, Pp. 194-195.
- 10) Brown, J., Isaacs, D. & World Café Community (2005) *The World Café: Shaping our futures through conversations that matter*. Berrett-Koehler Publ. (=2007, 香取一昭・川口大輔 (訳), 『ワールド・カフェ, —カフェの会話が未来を創る』, ヒューマンバリュー)
- 11) Owen, H. (1997) *Open Space Technology: A User's Guide*. Berrett-Koehler Publ. (=2007, ヒューマンバリュー (訳), 『オープン・スペース・テクノロジー—5人から1,000人が輪になって考えるファシリテーション—』, ヒューマンバリュー)
- 12) Whitney, D. & Trosten-Bloom, A. (2002) *The Power of Appreciative Inquiry: A practical Guide to Positive Change*. Berrett-Koehler Publ. (=2006, ヒューマンバリュー (訳), 『ポジティブ・チェンジ—主体性と組織力を高めるAI—』, ヒューマンバリュー)
- 13) Weisbord, M.R. & Janoff, S. (2000) *Future Search: An Action Guide to Finding Common Ground in Organizations and Communities*. Berrett-Koehler Publ. (=2009, 香取一昭・ヒューマンバリュー (訳), 『フューチャーサーチ—利害を越えた対話から, みんなが望む未来を創り出すファシリテーション手法—』, ヒューマンバリュー)
- 14) Lweiss, S. (2010) *Positive Psychology at Work: How Positive Leadership and Appreciative Inquiry Create Inspiring Organizations*. Wiley-Blackwell.
- 15) 上村裕樹・井上孝之・和田明人・音山若穂・河合規仁・三浦主博 (2010) 「保育者を目指す学生の意識向上に向けた取り組み—“ワールド・カフェ”を取り入れた研修より—」, 『八戸短期大学研究紀要』, 33, Pp. 55-63.
- 16) 井上孝之・上村裕樹・河合規仁・和田明人・音山若穂・安藤節子・三浦主博 (2010) 「“ワールド・カフェ”による保育現場の学び支援—現任保育者研修への適用—」, 『全国保育士養成協議会第49回研究大会発表論文集』, Pp. 288-289.
- 17) 上村裕樹・井上孝之・三浦主博・和田明人・河合規仁・利根川智子 (2011) 「“ワールド・カフェ”のFD研修会への試行—保育者養成校と保育現場の合同研修に向けた取り組み—」, 『全国保育士養成協議会第50回研究大会発表論文集』, Pp. 70-71.
- 18) 音山若穂・上村裕樹・三浦主博・井上孝之・安藤節子・和田明人・河合規仁 (2011) 「ワールド

- ドカフェを用いた保育者と養成校教員の合同研修における学び支援 テーブルクロス (模造紙) のキーワード分析」, 『日本教育心理学会第53回総会発表論文集』, Pp. 405.
- 19) Uemura, H., Otoyama, W., Miura, K., Inoue, T., Ando, S., Wada, A., Kawai, N. & Toneyawa, T. (2011) Support of learning in combination training of nursery teacher and teacher of nursery teacher training school : Content analysis of harvesting in the World Café. *The 12th PECERA's Annual Conferences*.
 - 20) 利根川智子・上村裕樹・三浦主博・井上孝之・河合規仁・和田明人 (2011) 「授業・実習指導におけるワールド・カフェの実践と学びに関する基礎研究」, 『全国保育士養成協議会第50回研究大会発表論文集』, Pp. 340-341.
 - 21) While, A., Murgatroyd, B., Ullman, R. & Forbes, A. (2006) Nurses', midwives' and health visitors' involvement in cross-boundary working within child health services. *Child : Care, Health & Development*, 32(1), Pp. 87-99.
 - 22) McAndrew, S., Warne, T., Fallon, D. & Moran, P. (2011) Young, gifted, and caring : A project narrative of young carers, their mental health, and getting them involved in education, research and practice. *International Journal of Mental Health Nursing*, in press.
 - 23) Fallon, D., Warne, T., McAndrew, S. & McLaughlin, H. (2011) An adult education : Learning and understanding what young service users and carers really, really want in terms of their mental well being. *Nurse education today*, in press.
 - 24) Dellasega, C.A. (2009) Bullying Among Nurses : Relational aggression in one form of workplace bullying. What can nurses do about it? *American Journal of Nursing*, 109(1), Pp. 52-58.
 - 25) Thomas, C.M. (2010) Teaching nursing students and newly registered nurses strategies to deal with violent behaviors in the professional practice environment. *The Journal of Continuing Education in Nursing*, 41(7), Pp. 299-308.
 - 26) Churchman, D. & King, S. (2009) Academic practice in transition : hidden stories of academic identities. *Teaching in Higher Education*, 14(5), Pp. 507-516.
 - 27) 浮穴正博 (2010) 「視聴覚教材「紡ぎ出す未来」を使った研修 — ワールドカフェの手法」, 『ヒューマンライツ』, 267, Pp. 72-75.
 - 28) 鶴岡弘美 (2011) 「「ワールドカフェ」はすべらない — 楽しくまじめに「結婚差別」を学習」, 『ヒューマンライツ』, 276, Pp. 7-11.
 - 29) Tan, S. & Brown, J. (2005) The World Café in Singapore : Creating a learning culture through dialogue. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 41(1), Pp. 83-90.
 - 30) Brennan, C. & Ritch, E. (2010) Capturing the voice of older consumers in relation to financial products and services. *International Journal of Consumer Studies*, 34, Pp. 212-218.
 - 31) 長岡俊成 (2011) 「お寺でワールド・カフェは可能か? — 現代的「寄り合い」の実践」, 『曹洞宗総合研究センター学術大会紀要』, 12, Pp. 537-542.
 - 32) 大前みどり (2010) 「自由な対話を通じて参加者の意識をゆるやかに変容する — ワールド・カフェ・ウィーク 2009 開催報告」, 『企業と人材』, 43(961), Pp. 44-47.
 - 33) 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 (2) : 省察の3層モデルによる検討」, 『広島大学心理学研究』, 6, Pp. 175-182.
 - 34) 杉村伸一郎・朴信永・若林紀乃 (2009) 「保育における省察の構造」, 『広島大学幼年教育研究年報』, 31, Pp. 5-14.
 - 35) 小平英志 (2011) 「大学適応の階層性に関する検討 — 保育系短期大学生を対象に —」, 『日本福祉大学子ども発達学論集』, 3, Pp. 59-69.
 - 36) 木本泰洋 (2011) 「最終教育機関としての大学の体育が生涯スポーツに及ぼす影響 — 集団雰囲気学習意欲に及ぼす影響の検証を通して —」, 『四天王寺大学紀要』, 51, Pp. 277-306.
 - 37) 香取一昭 (談), 石原野恵 (取材・文) (2011) 「“学習する組織”をつくるワールド・カフェの対話」, 『人材教育』, 23(2), Pp. 46-48, 2011.

付 記

本稿においては、主に、“II 方法”の“4) 指標”の適用については会津大学短期大学部・利根川智子が、‘III 結果’の“1) 保育者省察尺度におけるワールド・カフェ前後の比較”・“2) 階層的大学コミットメント尺度におけるワールド・カフェ前後の比較”・“3) 集団雰囲気尺度におけるワールド・カフェ前後の比較”等については群馬大学・音山若穂が、‘III 結果’の“4) 自由記述「さらに成長するために今からやりたいことは？」から”については八戸短期大学・上村裕樹がそれぞれ担当した。

謝 辞

調査にご協力くださった東北福祉大学保育士養成課程の学生さん達に感謝いたします。