

保育実習におけるエピソード記述を通した子ども理解

五十嵐 紗織

キーワード：エピソード記述・保育実習・子ども理解・省察・保育の記録

1. はじめに

近年、保育における記録の方法として、エピソード記述が脚光を浴びている。鯨岡（2007）は、「保育の現場の「あるがまま」を捉え、保育で何が大切なのかを世間に伝えていこうとすると、保育の多面的な営みをエピソードに描いて示すというのは、おそらくもっとも有効な手段になる¹」と述べている。保育者は、日々の保育の中で巻き起こる小さな驚きや発見・成長、そして、それ以上のありのままの一日を振り返り、翌日からの保育へと活かすために、これらの記憶を記録としてとどめておくことが求められている。しかしながら、保育における記録が重視されるようになったのは、何も近時の風潮ではない。

倉橋惣三の次の文章はあまりに有名であるが、保育の記録と保育者の振り返りについて論じるためのベースとして、あえて紙幅を割いて紹介したい。「子どもが帰った後、その日の保育が済んで、まずほっとするのはひと時。大切なのはそれからである。子どもといっしょにいる間は、自分のしていることを反省したり、考えたりする暇はない。子どもの中に入り込みきって、心に一寸の隙間も残らない。ただ一心不乱。子どもが帰った後で、朝からのいろいろのことが思いかえされる。われながら、はっと顔の赤くなることもある。しまったと急に冷や汗の流れ出ることもある。ああ済まないことをしたと、その子の顔が見えてくることもある。— 一体保育は……。一体私は……。とまで思い込まれることも屢々である。大切なのは此の時である。此の反省を重ねている人だけが、真の保育者になれる。翌日は一歩進んだ保育者として、再び子どもの

方へ入り込んでいけるからⁱⁱ。」

保育所保育指針（2008）には、保育の計画及び評価の章の指導計画の展開に関する項の中で、「(エ) 保育士等は、子どもの実態や子どもを取り巻く状況の変化などに即して保育の過程を記録するとともに、これらを踏まえ、指導計画に基づく保育の内容の見直しを行い、改善を図ること。ⁱⁱⁱ」が留意点の一つとして挙げられている。くわえて同解説書（2008）には、「記録は、その後の保育の省察、そして次の計画作成へと生かされて」いくものであり、「日常の保育の記録が、保育士等の自己評価、さらに、保育所としての自己評価に関連していく^{iv}」とされる。ここでも、日々の保育と振り返り、記録、計画・実践という省察の構造は共通して重視されている。具体的にどのような方法で記録を取るかという視点については、「子どもと保育士等の2つの視点で保育を捉え、記録すること^v」が必要とされる。つまり、一日の保育やある期間の保育が終わったときにその間の子ども一人一人の様子を振り返り、子どもが保育所でどのように遊び生活したかを思い返すということと、一日の保育やある期間の保育について、自分の保育実践が適切に行えたかどうかを振り返ってみるといふ、2つの視点である。このような2つの視点からとられた記録が、保育者としての振り返りや省察、さらには自己評価に結び付いて保育の改善につながっていくといえる。保育者が主体となり、子どもの姿をできるだけそのままに記録として残す手法であるエピソード記述は、この2つの視点を取り入れた記録方法ととらえることができよう。

幼稚園教育要領指導資料第3集（2010）^{vi}にも、記録の工夫の一つとしてエピソードを記録する方法が紹介されている。その中で、教師自身のかかわりが適切であったか、指導の方向はよかったかなど、幼児の発達する姿と照らし合わせて反省・評価するために、幼児の生活の状況とともに教師自身の思いや動きを具体的に書き込んでいくことの必要性が指摘されている。

エピソード記述のように、保育者自身が経験したことを自分のこととして省察し、自分自身の経験値として活動の糧にしていくという営みは、保育者が完

全に黒子となっていた客観的な記録とは一線を画すものである。換言すれば、他の誰でもない私という保育者が、私の目で見、私の耳で聞くという行為そのものが、記録として重視されるのがエピソード記述だといえる。旧来、看護や福祉などの場で積極的に取り入れられてきていた「ケース会議」や「カンファレンス^{vii}」という言葉が保育の分野でも次第に拡充し始めており、エピソード記述を通じた事例的な実践研修も多く報告されている。保育の現場で多様化する保育のニーズに「適合」するためではなく、子ども一人ひとりの言葉や成長により目を向けようという保育の流れを示唆している。

それではここで、保育実習の実情に目を向けてみよう。保育士養成校（以下養成校と表す）で保育士資格の取得を目指す場合、90時間以上の実習が保育所・児童福祉施設での計3回求められる。おそらくほとんど養成校では、その実習に際し、「実習記録」という課題を課す。保育所実習における実習記録は、一日の子どもたちの様子や自分自身の保育の振り返り、保育者の姿などをまとめ、翌日の実習に生かすために非常に重要な学びとなる。しかしながら、この実習記録を「負担」ととらえる学生も少なくないようである。というのも、実習期間中の訪問指導や実習後の面談などから、この実習記録に帰宅後の多くの時間を奪われ、睡眠時間を削ることになる学生の姿が浮き彫りになっている。さらには、実習先で「子どもの様子や、保育者としての気付きを多く書くように」という指導を受けるものの一向にその内容に改善がみられず、保育の本質に触れることなく実習を終えることになってしまう学生も少なからずいる。一日8時間以上にもなる長い時間、保育に身を置いていながら、「何を書けばいいのかわからない」という学生の言葉も、残念ながらしばしば耳にする。

昨今、様々な保育者養成機関における研究において、エピソード記述を取り入れることが散見されるようになってきている。幼児教育学科設置9年目になる本学では、当初から保育所実習の実習記録の一部に「エピソード記述」を導入している。児玉（2015）^{viii}によれば、「教育方法論」の授業内でエピソード記述を取り入れた実践の結果から、保育を言語化することによる保育の質や専門性

向上性との関連性が示されている。加えて、主体的存在である「私」の思いが記述できる面白みを味わうことが、保育を振り返ることへの楽しみへとつながることが期待できるとする。田尻・西口（2013）^{ix}は、福祉における記録がリスクマネジメントを重視するあまり、過度な客観性や中立性が求められてきた経緯を指摘する。岡花ら（2009・2010）^{x xi}は、エピソード記述を通じて保育の質を高めるための実践並びにカンファレンスの在り方について調査を行っている。

しかしながら、保育者養成にかかわるエピソード記述の研究は、多くが授業内の課題を中心としたもので、保育士を志す学生が実習生の立場でエピソード記述とそれに対する指導保育者の助言を取り上げた研究は、管見の限り見当たらなかった。保育実習におけるエピソード記述の内容から、実習生の子どもの気持ちをどのように理解しようとしているのかという点を明らかにすることにより、今後の保育者養成におけるエピソード記述の取り組み及び保育実習の指導に対する何らかの示唆を得たい。

2. 研究の目的と方法

本研究の目的は、保育者を目指す学生の保育実習記録におけるエピソード記述を通じて、保育者として子どもを理解する視点がどのように育まれていくか、学生自身の学びの状況を検討することにある。

研究の方法としては、学生が保育実習Ⅰ（保育所）及び保育実習Ⅱにおいて記録したエピソード記述と、それに対する保育者の指導内容に対して検討を加える。本論の中で「保育士」「保育者」というどちらの表記も登場するが、エピソード記述とそれに関する指導・助言に関しては原文のままの記載とする。筆者の文章に関しては、本学が保育士資格と幼稚園教諭２種免許の両方が取得できる保育者養成校であり、実際に学生の進路先も保育所・幼稚園・障害者支援施設などと多岐に渡っていることから、「保育者」という記述で統一する。

研究の対象となる実習の前に、事前指導の中でエピソード記述の書き方につ

いて指導を行っている。エピソード記述の手法に関しては、鯨岡に倣い【背景】【エピソード】【考察】の三段階に分けて書くことを指導している。鯨岡(2015)^{xii}は、日々のちょっとした時間の中で保育の出来事が記録されているものを「エピソード記録」と呼び、その書き留められたエピソード記録の中から、自分が強く感動したものや他の保育者に伝えたいと思ったものなどを取り上げて、丁寧に書き直したものが「エピソード記述」であるとその違いを説明する。これによれば、本論で取り上げるエピソードは、「記録」の域を出ず、「記述」にはなっていない段階かもしれない。しかしながら、読み手である指導保育者や担当教員である筆者を想像し、読み手に自分の体験を伝えることを目的として書かれたものが「エピソード記述」であるという観点から、本研究における事例をエピソード記述として捉えることを許容の範囲としたい。

3. 事例研究と考察

保育実習（Ⅰ・保育所、Ⅱ）中に実際に記録された学生の6つのエピソード記述を取り上げ、保育者からの指導を踏まえてその記述について検討を加えたい。なお、それぞれの事例に登場する名前には個人が特定されないように筆者が変更を加えたが、それ以外の文章表現は句読点も含め学生の記録をそのまま転記した。そのため、一部難読な部分も見受けられるが、「このエピソードを誰かに伝えたい」という実習生の思いの表出と受け止めて、原文のままとした。エピソード記述が行われた実習時期は2015～2016年である。

エピソード（1）「おままごとの出来事」（4歳児）

【背景】 マラソンを終えて広場で自由遊びでのこと。女の子2人はおままごとをしている。そこに男の子1人が女の子たちの積み上げた木の枝の上に大きな木の枝をかぶせて横取りしてしまう。

【エピソード】 自由遊びでおままごとをするAちゃんとBちゃん。木の枝とマツボックリを拾い集め、石の上へ置く。そこへ大きな木の枝を持って遊んでい

たC君は、石の上にどーんと落とすように置く。Aちゃんは「やめてよ」と言う。C君は石の上に乗せたままどかそうとはしなかった。そこでBちゃんは「こうなったらもう一回作ろう」「取られてしまったから新しく作りましょう」とAちゃんに提案する。Aちゃんは取られてしまった、邪魔をされてしまった悲しい表情から、「うん、作ろう」と提案に笑みを見せながらうなずく。

【考察】まず、C君に対して、邪魔をしに来てしまったことに関して、もしかしたら「一緒に遊びたいな」という気持ちがあったのかもしれない。この時の、C君の気持ちを汲み取ることが大切だと感じた。そしてAちゃんの悲しい気持ちを感じ、Bちゃんが提案するという友達を思いやる心や、どうしたらいいかを自分たちで解決しようとする意欲が見られた。ここで、C君も一緒にできたら、よりよい方法だったのかもしれない。

▶担当保育者からの指導・助言

友だちとの仲が深まれば深まる程、子ども同士のトラブルは出てきます。どんなトラブルにも必ず"理由"があって、それに関わる子ども一人ひとりの"気持ち"が絡みあっています。こういう時には、一人ひとりの気持ちを汲み取り、寄り添いながら、どうしてトラブルは起こったのか、どうしたら1番みんなが気持ちよく仲よくあそべるかを探っていくようにしています。又、その中でC君には、友だちを悲しませない、いい関わり方も伝えるようにしたいです。(エピソードについてのコメントのみを抜粋)

これは、1年次の保育実習Ⅰ（保育所）での記録であり、授業の指導に忠実に【背景】【エピソード】【考察】という段落に分けて書かれた事例である。全体として長い文章ではないが、自分の目で見た子どもたちの姿を、つぶさに記録しようとする意欲が感じられる。

まず背景の中で、男の子が女の子たちの積み上げた木の枝に別の木をかぶせて"横取り"しようとしているという記述が見られる。この時、この実習生は、女の子たちの立場になって「邪魔されている」と感じているため、男の子（C君）

の行為を咎めるような"横取り"という表現になっているのではないかと推察される。2人の女の子の遊びを守ることを前提に、注意深く見守ろうという姿勢が見える。しかし、エピソードが進むにつれ、どちらが良い者でどちらが悪い者というかという裁きをするのではなく、女の子(AちゃんBちゃん)の遊びと、男の子(C君)の気持ちというそれぞれ別角度からこの状況を捉えることができるように変化した。とりわけ、背景には性別でしか表されていない3人が、エピソードの部分になるとAちゃんBちゃんC君という名前という個性を持った3人として登場する点は非常に興味深い。

保育のカンファレンスなどでエピソード記述が用いられる場合、多くの保育者は推敲に推敲を重ねて事例を提出することになる。そのため、文章に矛盾があったり、表記が統一されていなかったりした場合には、読みやすさを重視し修正することになるだろう。これが実習記録になると、そこまで丁寧に推敲はできない。時系列の記録を書かなければならないし、ピアノや手遊び、絵本の読み聞かせといった保育技術の練習などにも時間がかかる。一日子どもと目いっぱい遊んで帰宅した実習生が、ぐったりと疲れ眠い目をこすりながら、必死に保育の一日を思い出しながらエピソードを記述している様子が目に浮かぶ。この場面に遭遇した時に無意識のうちに生まれた、保育者自身の中の気持ちに正直であった記述が、この実習生の【考察】へともつながったと考えられる。

指導担当のコメントは、その日一日実習生が入っていたクラスの担任の保育者が記入することが多い。コメント中には、友だちとの仲が深まれば深まる程、子ども同士のトラブルが増えることが指摘されている。実習生にとり、目の前の子どもたちのやり取りには、発達段階に応じた支援が必要であることを学ぶきっかけになったであろう。このような、指導保育者からのフィードバックが実習生のさらなる学びを助長させる手立てとなる。

このエピソードには、この場面に居合わせた実習生である「私」の姿や言葉は描かれていないし、どのような場所からどのような状況で観察していたのかも明らかではない。そういった面からとらえれば、エピソード記述としては十

分ではないということもできる。エピソード記述の方法や重要性は、事前に実習指導の授業の中で説明をした後実際に記述もする。しかし、黒子のような記録を実習記録と考える学生にとって、自分の姿をそのまま投影するエピソード記述に抵抗を感じる場合も少なくない。そういった学びの段階である様子も読み解くことができる。

エピソード (2) 「嫌だな・・・」(3・4 歳児)

今日は午前の活動として、お散歩と公園へ行きました。公園へ到着して、約束を3つ確認すると遊び始めました。D君とE君とF君とドングリ探しをしました。すると先にF君がドングリを見つけました。それを見たE君は、「おいドングリよこせ」と言ったので、F君は怖がってしまいました。私は「もう少し優しく話してみようよ」と言いました。F君は渡したくなかったようなので、「嫌なら嫌だって言うていいんだよ」と言いました。F君は「嫌だ」と言いましたが、E君は納得できないようだったので、私が「一緒に探そう」と誘いました。E君がドングリを見つけてとても嬉しそうな表情をしていました。

このことから、異年齢同士の関わりの援助の難しさを感じました。年上の子に気持ちを伝えるのは勇気がいりますが、とても大切なことだと思います。伝えたくても言葉が見つからない子には代弁したり、後押しすることで少しずつ関わり方が身に付くのだと思いました。

▶担当保育者からの指導・助言

エピソードにもあるように、自分の思いが言えない時（特に異年齢だと言いくいですよね）は、〇〇（実習生の名前）先生がF君にしてくれたように大人が仲立ちをすることで、言葉にできることがあるので、良かったと思います。年少さんになると、1人ひとり、だいぶ自分の気持ちを言葉にできるようになりますが、まだ難しい場面もあるので、言葉にして伝えたり少しずつ、相手の思いにも気づくことができるようになればいいなと思って関わっています。（後略）

このエピソードには、子どもの言葉が非常にストレートに描かれている。そのため、読み手がこの状況をありありと想像することが出来る。実習生として、この場面をいかに円滑に切り抜けるか、試行錯誤する様子がわかる。だれか一人の子どもの関わりではなく、実習生も含めたその場に居合わせた全員の思いを受け止めようと関わっている点が興味深い。迷いながらも、F君に実習生自身の気持ちを伝え、また子どもたちの気持ちを聞きながら様々な活動へチャレンジする意欲や、仲間関係の構築を促そうと取り組む姿が看取できる。考察部分の中に書かれているように、F君の気持ちを後押しするような関わりの大切さについて気づいた様子が見て取れる。さらに、エピソード中に見られる「E君がドングリを見つけてとても嬉しそうな表情をしていました」の記述から、実習生が子どもの言動だけでなく、表情をもエピソード記述に盛り込むことができている点も評価したい。

このエピソードは、保育所における2回目の実習（保育実習Ⅱ）での記述である。2回目の実習ということで、実習生自身がエピソード記述に対して書き慣れるようで、1回目よりも文字数が増える実習生も多い。くわえて、子どもの姿をつぶさに観察して、その姿を自分自身はどのように捉えたかという記録の重要性を生かすため、フォームにとらわれずに記録したいと考える学生がしばしばみられるようになる。その意識の表れか、【背景】【エピソード】【考察】と3段階に区切らず記述をするようになる。しかし、実際にこのエピソードを読むと、文章が【背景】【エピソード】【考察】の三段階に分かれていることがわかるため、エピソード記述としては完成していると判断している。

保育実習という生き生きとした子どもたちの声や姿に触れ、現場の保育者からの指導を得ることができる学習効果は大きいですが、2週間程度学校を離れるために、細かな指導ができなくなってしまう点は否めない。今後の課題としては、事前指導の中で優れたエピソード記述を授業内でいくつも取り上げておく、また実習ノートにおけるエピソード記述のスペース自体を広げるなどを手立てが必要であろう。

エピソード（3）「自分の気持ち」（3歳児）

今日の給食を食べ始める前のことでした。K君が泣き出し、テーブルと床にはお茶がこぼれていました。K君の隣では、Y君が耳をふさいで思いつめた表情で座っていました。

K君から話を聞いてみると、Y君が自分のコップのお茶をK君のコップにそそぎあふれてランチマットと服がぬれてしまったとのことでした。Y君にどうしてやっちゃったの？と聞くと首を横に振ったので、「代わりに謝っておくからまた後で謝ろうね」と伝え領きました。K君に着替えながら気持ちを聞くと「やられて悔しかったね」「服冷たいし、嫌だったね」という問いかけに頷いていました。しばらく泣いていたので対応が不十分だったか心配になりましたが、この年齢なら自分の気持ちに折り合いをつけたり、我慢や葛藤を経験していく時期なのだろうと感じました。

▶担当保育者からの指導・助言

Y君に対しても、先に悪いと決めつけず、どうして？と聞いて両方の気持ちに寄り添っていたのが良かったと思います。お話が終わった後は、落ち着くまで側にいたり、見守るのも大事ですね。（今回の大泣きは不調のためだったかもしれませんが・・・）毎日のその子の様子や成長に応じて対応したり、声かけをしたりしています。（後略）

実習生の記述の中で、最も「書くのが難しい」という声上がるのが【背景】である。日替わりで様々なクラスに入ることもあるし、また子ども各々の細かな生活の状況や特性などは個人情報保護の関係上、学生が知ることが出来ないという理由があるのは納得している。しかし、それ以上に「その場面」だけを切り取ってエピソード記述を行おうとすることから、困難さを感じているように推察される。物事の流れには必ず過去があり、そして現在・未来と進んでいく。保育も当然である。

このエピソード記述では、背景に至る部分を指導担当保育者が補っており、

その助言まで含めてエピソード記述として成り立っているといっても過言ではない。実習生の文章だけでは伝わりにくかった Y 君の様子が、助言の文章によって見事に補完されている。実習生の表現力や観察力が不足している分を指導担当保育者が埋めた形である。学内での授業でのエピソード記述では、このような指導は難しい。というのも、エピソードを記述する学生とそれを読む筆者が、抽出されたエピソード場面に同時に居合わせるはいないし、【背景】に関しては推測するしかない立場だからである。このような点からも、保育実習においてエピソード記述を導入することが、学生の子ども理解の視点の育成に役立っているといえよう。

エピソードや助言のコメントから、Y 君は普段から友達とのかかわりに何らかの課題を持っている様子がわかる。その Y 君にかけられたとっさの一言が「どうして？」という問いかけだった点に、この実習生の保育性が表れているように感じる。熟練した保育者であれば様々な支援の方法があるだろうが、実習生が突然子どもたち同士のトラブルに立ち会った場面では、どちらか一方を責めてしまうような立場に立ってしまうこともある。ここでは、【背景】に当たる部分に、「Y 君が耳をふさいで思いつめた表情で座っていました」という記述からも、全体としては K 君の支援を優先させた視点であるが、Y 君の気持ちにも十分寄り添おうとしている意識が推し量られる事例である。タイトルの「自分の気持ち」には、Y 君・K 君双方の "自分" が含まれているとみられ、それぞれの立場や状況を理解しようとする実習生の姿が見られた。

エピソード（４）「優しい言葉」（３歳児）

早朝保育時に、T くんが「S くんが叩いた」と伝えに来ました。S くん理由を聞いてみるとただ当たってしまっただけの事でした。S くんは T くんにも何度も謝っており、しかし T くんがどうしても S くんのことを許せないようでした。2 人の間に気まずい空気が流れていました。さくら組へ移動する際に左手に S くん、右手に T くと手を繋いでいて、S くんの手が冷たくて、T く

んの手が温かかったのでTさんに「Sくんの手冷たいよ」と言うと、Sくんの手を握っていたので仲直りできそうかなと思っていました。

さくら組へ移動してTくんがシール貼りをしている時にSくんが来て、「Tくんは一人で貼れないよ。間違えちゃうから」と言っていて、Tくんがしゅんとなっている場面がありました。Sくんもさっきの事を引きずっている部分もあったのかもしれませんが本当はTくんにシールを貼る所を教えてあげたいんだろうけど優しい言葉掛けがまだ難しい時期でもあるので、言い方ひとつで相手に嫌な思いをさせてしまうという事を学んでいる最中であると感じました。保育者が間に入り、相手のことを思いやれることができる支援をしていきたいと思います。

▶担当保育者からの指導・助言

(末行、「思いやれることが」に傍線があり) 大切ですね。思いやれるような、保育者側の支援とはどうしたら良いのでしょうか。考えてみてくださいね。

このエピソードに見られるTさんとSさんの気持ちの揺れ動きを察知し、何とか心をつなぎたいと考えた実習生の「手が冷たいよ」という場面は、非常に心温まるシーンである。SくんがTさんの気持ちを理解できるように、TくんがSくんへの接し方が変化していくように、その思いやりの気持ちを実習生自身が体現した行動とも受け止められる。早朝保育の慌ただしさの中で、TさんとSくんそれぞれの様子に気を配り、じっくりと関わろうとする実習生の姿が感じられる事例である。

考察部分の「相手を思いやる気持ちを育てたい」という保育の理想はとても素晴らしく、理解できる。しかし、それをどのように保育の中に還元していくかという問いは、非常に難しい。このエピソードの最後の「保育者が間に入り、相手のことを思いやれることができる支援をしていきたい」という考察は、実習生自身の今後の保育の理念にもつながるような考察だといえる。一見、枠の中にうまくまとまったように見えるエピソード記述であるが、実はこ

これから保育者としての新たな試みが始まることが、助言のコメントから伝わる。ここで、実習生は保育の奥の深さを改めて学ぶきっかけになったであろう。実習生として、保育の本質をついつい「わかったような気」になってしまうこともあるし、そこまで深く考えずに書いた一文なのかもしれない。実習という直接的な指導が受けられる機会であるがゆえに、このコメントを契機としてよい一層自身の研鑽に努めることができたのではないかと推察される。保育実習にエピソード記述を取り入れることによって、学生自身では気が付くことが難しい保育の理念に関する直接的な指導を受けることができ、学生自身の成長につながる可能性が高いといえよう。

エピソード（５）「剣」（３歳児）

朝の自由遊びの時間に、Ｊくんがずっと紙を持っていました。Ｊくんはこの紙でサメを折ってとお願いされましたが、折り方が分からなかったのでロケットなら折れるよとロケットを折ると「これ違う・・・」と落ち込んでしまいました。剣を作ってほしいというので剣を作ると嬉しそうにその剣を握っていました。片付けの時も朝の会もその剣を持っていたので「朝の会は使わないからカバンの所に入れてくれる？」と聞くと首を振って椅子の下に自分で置いたので、持っていてはいけないという事もわかっているけど持っていたい気持ちもあり、自分の中では使わないように下に置けたということは気持ちの切り替えはできていたのだと思いました。他の子は持っていないのにＪくんだけ、持っていてよい物なのだろうかと考えていましたが、そのものがあることで安心して活動に取り組めるのであればそれは良いことで、それを取り上げて１日嫌な思いをするよりは楽しく活動に取り組むことでいずれは何も持たずに落ち着いた活動ができるように支援したり、見守っていく事が大切であると学びました。

▶担当保育者からの指導・助言

その子にとって剣を持たせることをやめ、皆と同じく活動ができるようお願いしたいが出来るのか、持たせても落ち着いた気持ちで活動へ参加できるのであれば

それも一つの方法かと思います。見極めは大切です。

保育者からの援助として、見極めについて述べられている。この「さじ加減」のようなちょっとしたコツは、保育の場面でよく見られる。熟練した保育者でも、一瞬のかかわりに迷うことも少なからずあるだろうし、他のかかわりが良かったかもしれないと後悔の念が湧くこともあるだろう。しかし、人と人のかかわりの仕事である保育者を選んだ時点で、この相手の心の機微を察知する能力を磨いていかなければならないことは自明である。

保育者として、どのように子どもに声をかけるべきか、どのように支援すべきかということは、特に実習生としては悩むことであろう。消極的な実習生であれば、わからないままうやむやにになってしまうこともあり、反省会で指導担当保育者から指摘を受けることもある。この実習生は、自分でいろいろな方法を試してみようとしている。どうしたら、Jくんの気持ちが満たされるのか、Jくんは何にこだわっているのかを必死に理解しようと努めている。もちろん、保育に唯一無二の正解はない。しかし、この努力は実習生の保育の実践力として、少しずつ身に付いていくことが期待できる。様々な子どもを理解しようと努める保育者の努力の上に、保育が成り立つことをこの事例は示唆している。

エピソード（6）「先生とは？」（3歳児）

今日、午睡をするときにM君の隣に行きました。M君がなかなかお話が止まらず困ってしまいましたが、M君からこんな質問をされました。「どうしてあとちょっとしかいられないの？」私はこう返しました。「先生になるためには学校へ戻ってお勉強するんだよ」。するとM君は「どうしてそんなに大きくて、もう先生なのにお勉強するの？」と返されました。こんな私でも先生とってくれる嬉しい反面、このようで先生と呼ばれていいのだろうかと思いました。先生と呼ばれるからには、それなりの知識や技術、考え方を身につけなければいけないと身が引き締まる思いでした。

子どもたちは保育者を「先生」と呼ぶしかありません。だったら先生としても、子どもたちにどんな信念を持ち、何をして見守り、成長を援助できるのか、先生としてのあるべき姿を探っていかなければならないと感じました。

(このエピソードに関する指導・助言の記述なし)

子どもは時として、大人には思いつかないような疑問を投げかけてくることがある。この場面でも、M君はとにかく午睡が好きではなく、寝付くまでの時間を少しでも伸ばしたいという気持ちが生んだこの問いかけが、実習生の心をひどく揺さぶったことがわかる。おそらく、初期段階の観察実習であれば、子どもが自分のことを先生だと思ってくれていることに嬉しさを覚え、それを励みにさらに頑張ろうという考察につながったであろう。この事例は、本学における最後の実習中のエピソードであり、実習生が「保育者としての自分」と向かい合うことに、喜びと共に怖さをも同時に感じていることに、実習生が保育者として成長していく過程が見て取れる事例だといえる。

4. おわりに

保育者の一日は、あまりに内容が濃くあまりに早い。子どもと向き合い、過ごす時間は慌ただしく過ぎ去ってしまう。だからこそ、その一つ一つの出来事を思い出し、自己の言動を振り返り、翌日の保育に向かう一連の営みは、保育にとって必要不可欠である。子どもが何を見、何を感じ、何を体験したか…。そのすべてを保育者が理解することは容易ではない。津守(1997)の言葉を借りれば、どの子どもも子どもなりにたくさんのかかえており、それから解放されていまを本当に生きることを望んでいる。どうしたらいまを本当に生きることができるのか。簡単に答えは出ない。同じ願いをもって人生を歩むものが、保育の場でともに探究していくのだという。そしてさらに津守は続ける。「人間の根源を生きる子どもと一緒に生活できるのは、ありがたいことである。^{xiii}」子どもの行動や言葉一つ一つに、保育者は何かを感じるはずである。その感じ

た気持ちをエピソード記述として記録に残すことで、わずかながらも子どもの「いま」に近づくことが出来るようになるのではないか。保育者が子どもの気持ちに寄り添うことの難しさは、保育といつも隣り合わせにある。

幼児理解と記録に関して、「幼児を理解し、総合的に指導するために必要な資質を向上させることは、幼稚園の教師に求められる専門性にとって重要」であると幼稚園教育要領指導資料第5集^{xiv}に記載されている。この専門性は、もちろん保育士も同様だといえよう。子どもを理解することは、子どもとのかわりのなかで生じ、記録を通して理解がさらに深まり、次の保育の構想へとつながっていく。実習中に「子どもの気持ちを理解する」、「子どもに寄り添った保育をする」という目標を掲げる学生は多い。本当の意味で子どもの気持ちを理解するとはどのようなことなのか。保育における記録の持つ意義は大きいといえよう。

河合隼男は、「ひとりひとりの子どものなかに宇宙がある^{xv}」という。そして、「子どもの宇宙の広がりに対して、われわれ大人はもっともっと敬意を払うべき^{xvi}」だと指摘する。河合は、大人たちが小さい子どもを早く大きくしようと焦るあまり、子どもたちを「教育」や「指導」「善意」といった名のもとに、子どもたちの中にある広大な宇宙を歪曲したり、破壊してしまったりすることを憂う。おそらく多くの大人も持っていた宇宙は、大人になることと引き換えにどこかに捨て去ってしまってきているのだろうか。それは、何かが「できるようになる」ことや「早く成長する」ことを追隨してきた教育や保育の現場が失ってきた世界に他ならない。それでも、子どもの持つ宇宙の魅力を感じ、その宇宙に引きつけられている保育者は決して少なくない。保育の世界には、明るい未来があると確信を持ちたい。子どもの傍で同じ時を過ごしたいと保育者を目指す学生の中にも、その素地が見える。子ども一人一人の未知なる世界に足を踏み入れるために絶えず自己研鑽できる学生は、おそらく実習以後の現場でも子どもの世界に接することを「許される」のではないか。少子化と人材不足という相反する甚大な課題を抱える保育業界から保育者養成施設に寄せられ

る期待は大きいと自負している。これからの保育者養成施設が目指す一つの道として、子どもを教え導く保育者ではなく、真に子どもに寄り添おうとする熱意と真摯な思いのある保育者を養成していかなければならない。

ここまで、保育とエピソード記述の密接なかかわりについて論じてきた。柴山(2006)は挿話(エピソード)記録法の長所を「日常生活での子どもの自然な言動をかなりありのままに近い形で観察できること^{xvii}」とする。挿話記録法と参与観察との共通点としては、人々の生活に参加しながら、偶発的に生じた出来事を記述的データとして記録する点などを挙げる。一方、内部の視点と部外者の視点を併せ持った「第3の視点」から人々の日常生活を解釈したり、微視的かつ巨視的にフィールドで生起する事柄を観察したりする点などは、柴山のいう子どもエスノグラフィーに強く見られる特徴として、その差異を指摘する。確かに、本研究も含めこれまでの保育におけるエピソード記述に関する研究は、保育者であるわたしと目の前の子どもの2つの視点に限られ、「第3の視点」が意識されることが少なかった。しかしながら、「わたし」と「あなた(子ども)」の間にある空間を大切とするエピソード記述において、この理論がそのまま持ち込めるのかという疑問が浮かぶ。この問題に関しては、今後、エピソード記述が自然観察法の一部としてよりその特徴を持って発展していくための課題としたい。

最後になりましたが、貴重な体験を通じたエピソード記述並びに助言の掲載をご快諾くださいました学生並びに実習園の方々と、貴重な保育の現場に実習生を受け入れ、粘り強く温かくそして熱心にご指導して下さる保育施設の皆様方に心より感謝を申し上げます。ありがとうございました。

参考文献

- ・ 朴信永(2016), 保育者養成課程における初年次学生のエピソード記述の特徴—テキストマイニングを用いた観察回数および希望就職先による差異の検討—, 椋山女学院大学研究論集第47号, pp.145 - 158

- ・ ドナルド・A・ショーン著 柳沢昌一・三輪健二監訳(2007), 省察的実践とは何か プロフェッショナルの行為と思考, 鳳書房
- ・ 久保田貴子(2016), エピソード記録を通して学ぶ～保育科一年生の「観察実習」と「教育実習指導」の授業で～, 別府大学短期大学部初等教育科・保育科児童学会初等教育－研究と実践－ No.42, p.22 – 33
- ・ 鯨岡峻(2013), なぜエピソード記述なのか 「接面」の心理学のために, 東京大学出版会
- ・ 木村敏(2005), あいだ, 筑摩書房
- ・ 新田純子・今村光章(2015), 自己肯定感が未形成な幼児における人間関係の再構築を目指して—記述的エピソード法を用いた幼児への継続的援助の一考察—, 岐阜大学教育学部 教師教育研究 11, pp.141 – 152
- ・ 岡花祈一郎(2010), 「エピソード記述」による幼児理解に関する研究, 広島大学大学院教育学研究科紀要第三部第 59 号, pp.153 – 159
- ・ 大沢裕・高橋弥生編(2017), コンパクト版保育内容シリーズ『保育内容総論』, 一藝社
- ・ 津守真(1987), 子どもの世界をどうみるか 行為とその意味, 日本放送出版協会

引用文献

- ⁱ 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, p9
- ⁱⁱ 倉橋惣三(2008), 育ての心(上) 『子どもらが帰った後』, フレーベル館, p49
- ⁱⁱⁱ 厚生労働省(2008), 保育所保育指針
- ^{iv} 厚生労働省(2008), 保育所保育指針解説
- ^v 同上
- ^{vi} 文部科学省(2010), 幼稚園教育要領指導資料第 3 集 幼児理解と評価
- ^{vii} カンファレンス：医療や臨床倫理の場で行われきた特定のクライアントをめ

ぐってなされている専門家での協議が、保育の場でも適用されるようになってきている。保育カンファレンスでは保育者や友達との関係的視点も重要になる。1一つの「正解」を求めようしない。2建前でなく本音で話す。3経験値ではなくそれぞれがその課題を自分の問題としてとらえる視点を持つ。4相手を批判したり優越を競ったりしない。といった要件が重視される。森上史朗・柏女靈峰編著(2015)第8版,「保育用語辞典」,ミネルヴァ書房,p279

^{viii} 児玉理紗(2015),保育者養成課程におけるエピソード記述の実践 保育実践の言語化の意味を考える,比治山大学・比治山大学短期大学部教職課程研究(1),pp.113-119

^{ix} 田尻さやか・西口守(2013),保育実践におけるエピソード記述の意義について 一学生は何をリアルに描き出そうとしているのか一,東京家政学院大学紀要第53号,pp.9-21

^x 岡花祈一郎・杉村伸一郎他(2009),「エピソード記述」による保育実践の省察 一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一,広島大学学部・付属学校共同研究機構研究紀要第37号,pp.229 - 237

^{xi} 岡花祈一郎・杉村伸一郎他(2010),「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・付属学校共同研究機構研究紀要第38号,pp.131 - 136

^{xii} 鯨岡峻(2015),保育の場で子どもの心をどのように育むのか 一「接面」での心の動きをエピソードに綴る一,ミネルヴァ書房

^{xiii} 津守真(1997),保育者の地平 一私的体験から普遍に向けて一,ミネルヴァ書房,p231

^{xiv} 文部科学省(2013),幼稚園教育要領指導資料第5集 指導と評価に生かす記録

^{xv} 河合隼雄(1987),「子どもの宇宙」,岩波書店,p1

^{xvi} 同上,p70

^{xvii} 柴山真琴(2006),子どもエスノグラフィー入門,新曜社