

幼稚園における観察記録実習の意義

野口 隆子* 駒谷 真美** 姜 娜*** 丹羽 さがの****

齋藤 久美子***** 佐久間 路子***** 塚崎 京子***** 無藤 隆*****

本研究は、大学と保育現場が連携を試みる1つのあり方として、保育者以外の第三者が観察記録者として継続的に保育現場に入り、観察記録実習をおこなっていく活動を報告したものである。7名の参加者が幼稚園で経験した事例を各々報告し、「観察記録実習を通じた学び」と「保育支援」への可能性を考察することによって、現場での観察記録実習の意義を検討した。参加者らは観察記録者として現場に入る際、自分自身の問題意識あるいは保育現場の問題意識に基づいて記録を取り、保育者にフィードバックをおこなった。観察記録活動と保育者との対話を繰り返す中で、参加者は保育現場に対する理解を深め、子どもたちが幼稚園で生活する意味について学んでいた。また、新たな観点を育み、自分の問題意識を再考する様子が報告されていた。記録は、保育者が見ていない場面に関する情報を提供し、第三者の視点によって保育者の省察が促されるといった点で有益であった。今後も縦断的な観察記録実習をおこない、記録の内容や取り方、協同的な関係作りについて、現場との対話を重ねていく中で検討することが重要である。

1. 問題と目的

本研究は、お茶の水女子大学附属幼稚園の協力を得て継続的におこなわれている観察記録実習に関する報告である。この実践活動は、平成8年度より開始され、現在に至る。大学附属の幼稚園であるという特徴を生かし、大学と幼稚園との連携を図るという意味で有意義な活動が継続されていると言えよう。こうした活動は、研究者として現場に行きデータを取ることを目的としているのではない。大学院生が保育現場の文脈の中に身を置き、子どもや保育に触れ時に保育者と対話しながら、研究は実践にいかに関与することができるのかという問題意識を持ち、観察記録を取るという自らの実践に対する振り返りがなされているのだ。

観察者として保育現場に入った時、自分自身の現場での役割や既存の価値観・子ども観を問い直し再構築するきっかけとなることが指摘されている。保育者養成における実習の報告によると、観察や参加実習を通して子ども観や保育観が形成されていくという(大

西・秋山、2003)。後藤(2000)は記録による事例から、保育者養成校の学生が保育される側から保育する側の立場に立った時の成長と葛藤について述べた。掘越(2002)は新しいフィールドに観察者として入った時に、自分の役割に戸惑い、役立つことにこだわる自分に気付いたという。野口(2002)もまた保育現場に関わり保育者と対話するプロセスを通して、ゆるる自己のあり様と現場での役割について模索する事例を報告した。

また、記録を取る活動にはどのような意義があるのか。記録を取り幼児理解を深めていく試み(中村・磯部、1994;友定、1992、1995)や、記録に基づくカンファレンスの有効性について(秋田・安見・小林・鳥井・寺田、1998;お茶の水女子大学附属幼稚園幼児教育研究会、1998など)、報告されている。記録を書きそれを他者に公開することによって、自分の実践を客観的に見つめなおすことが可能となる(後藤、2000)。

記録を取るという活動に関しては、近年レジャージェミリアの“ドキュメンテーション”の実践が広く知られている。“ドキュメンテーション”は子どもの学び

キーワード：観察者の学び、保育支援、記録の意義、実践者と研究者の連携

* お茶の水女子大学大学院人間文化研究科

** お茶の水女子大学大学院人間文化研究科

*** お茶の水女子大学大学院人間文化研究科

**** お茶の水女子大学大学院人間文化研究科

***** お茶の水女子大学大学院人間文化研究科

***** お茶の水女子大学子ども発達教育研究センター

***** お茶の水女子大学大学院人間文化研究科

***** お茶の水女子大学子ども発達教育研究センター

や成長、発達のプロセスを明示することができ、説明責任（アカウントビリティ）に応じ保育評価を行う際に利用可能であるということ、そして教師が子どもを見る視点を提供し、保育を省察する手段となるということが指摘されている（Helm, Beneke, & Steinhilmer, 1998）。無藤（2003）は、日本の保育における記録（ドキュメンテーション）の有効性と活用可能性について示唆している。

本研究で報告する活動のように、保育実践者としてではなく観察記録者として保育現場に入った時、大学院生はどのような視点で観察記録をおこない、何を学ぶのか。さらに、保育にどのような貢献ができるか考えるのか。平成12年度の附属幼稚園観察記録に関する研究報告では、保育者と観察者の両者の視点により子ども理解を深めるという点、保育者との関係作りをしつつ保育を援助する観察者としてのあり方を学ぶという点、保育現場に身を置き保育者の視点や実践に触れることが参加者自身の研究関心の研鑽を積むことになるという点が述べられている（砂上・田中・塚崎・野口・掘越・松井・無藤、2001）。本研究の参加者は、2名を除き平成12年度とは異なるメンバーで構成されている。上述されたような意義について改めて検討していくとともに、観察記録実習を通じた学びと保育支援の可能性についてさらに検討したい。

2. 幼稚園における観察記録実習の概要

本研究で取り上げる観察記録実習への参加者は計7名、記録当時お茶の水女子大学大学院博士後期課程に所属する大学院生であった。参加年度は各々で異なっており、1年目の者が3名、2年目の者が1名、3年目の者が1名、4年目の者が2名であった。7名とも、今回の実習に参加する以前に各々の研究等において幼児と接する機会があったり、当該幼稚園以外の幼稚園において観察を経験したことがあった。

観察に入る日程は事前に幼稚園との打ち合わせで決定し、ほぼ隔週でおこなわれた。附属幼稚園には年少クラス2クラス、年中クラス2クラス、年長クラス2クラスの合計6クラスある。各クラスに1名もしくは2名の観察者がノート等を持って入り、登園から昼食までの間の子どもや保育の様子を筆記によって記録する。後日、毎回の記録を清書し、担任保育者に渡すとともに、学期末及び必要に応じて話し合いを行った。また、年度の終わり頃には保育者全員と観察参加者全員が集まり、年間を通じた全体的な保育に関する感想

や観察のあり方について話し合う機会を設けた。記録の内容や形式については特に決まっておらず、各々の参加者に任されている。参加者は自分の興味関心に沿って記録を取ったり、担任保育者と相談したりして記録事項を決定していた。

3. 事例報告

以下、事例1から7までは各々の参加者の事例報告である。

【事例1：絵画、粘土制作場面における「名づけ」と「感覚」】

*観察クラスA組の概要

3歳児。男児10人、女児10人の計20名。担任は女性教諭B先生（経験年数15年）。

*観察者のプロフィール

大学院生（博士後期課程）。当該幼稚園での観察は1年目。平行して他の公立幼稚園の観察を行った。その他に私立保育園で4年間の観察を経験。関心のあるテーマは「他者との相互作用における行為や意思の形成過程」

〈経緯〉

6月の事例。男児3人が粘土遊びをしていたところ、補助のC先生の「おせんべ」の声かけがきっかけで、クッキー屋さんごっこが始まった。それまで個々で粘土をいじっていた状況が一転し、「いらっしゃい、いらっしゃい」と掛け声が飛び交い、急激に場が盛り上がる。C先生の作った平たい円状の粘土の上に、後から加わった女児Dは小さく丸めた粘土を乗せていく。男児達は言葉ではお店やさんの挨拶を盛んにするものの、B先生やDの作った粘土を取り、粘土をどンドン合体させて大きくして丸め、テーブルにトントンと叩き続け平たく伸ばす。C先生が入ることで子どもたちの粘土との関わりにクッキー屋さんという意味が与えられ、イメージがメンバー間に共有され、やりとりが活発に持たれた。一方で観察者は、男児たち個々人の粘土を遊ぶ動きに、クッキーさんのイメージに統合され切らない、ちぐはぐさのようなものも感じた。C先生とDはクッキー屋さんという場の設定に適合した形でクッキーや皿状のものを作り、粘土をごっこ遊びの道具として利用していた。それに対し、男児らは粘土そのものの感触を楽しんでいる様子で、粘土に触れる、操作すること自体が目的となり没頭しているように思われた。

夏期休暇中での話し合いの中で、この事例を私の感

想と共に担任のB先生に伝えた。B先生によると、プランとしては「粘土に触れる」ということがあり、「からだで感じ取ることが一番」それが「基盤」であるとのことであった。私はこれらの先生の意図を意識しつつ2学期以降の観察に臨んだ。

10月の事例。子どもたちが小さめの白い紙にマジックインキで絵を描いて、その製作過程にB先生が関わり、出来上がったそれを万国旗のように何枚も紐に並べて飾る。子どもたちが描いた個々の絵に対して、B先生は「これは何?」と尋ねることはなく、「きれいな」「いいのできてるね」といった声かけがなされていた。普通、絵を描くときに重視される論理性や確実性ということよりも、手の動きや描かれた線、色、それらの重なりというような「絵を描く」行為そのものに集中する場として私には感じられた。また、B先生は子どもが描いた絵を単に肯定するのではなく、「もうちょっといろんな色があるといいな」と声をかけ、また、同じようなパターンの図柄を何枚も描き続けるEに対しては「もうちょっと丁寧にできないかな」「(Eが描いた丸の中を)塗るとききれいだよ」などと促していた。

〈観察記録実習を通した学び〉

私は当該幼稚園では初めての観察の機会であり、園での保育の実際があまりわからない状態で観察を始めた。わからないなりに限られた時間の中観察をしていくうちに、B先生の保育は意図に満ちつつも、常に子どもたちを尊重しているように感じられた。3歳の1学期という時期のためもあってか、補助のC先生が入った6月の事例では、保育者の意図と子どもたちの行為にはズレの様なものを感じた。それを話し合いの時にB先生に伝えたところ、B先生の捉えを聞くことができた。私は4月に研究会で当該幼稚園の研究報告をB先生の発表で聞いたことを思い出した。そこでは「からだ」というものを保育の柱の一つとして取り組んでいることが述べられていた。私はB先生の保育は、個々人で感覚を楽しむ「低次の」段階から、個人間でイメージを共有して遊びを広げる「高次の」段階への移行を促すというような一元的な捉え方を前提としておらず、「からだで感じる」ことそのものを重要視していること。また、そのような体験を援助していくことを保育の目的の一つとし、力を注いでいると理解した。2学期以降の観察ではその理解をもとに観察、記録を行った。6月のC先生の事例では保育者が「おせんべい」と「名づける」ことごと遊びの中での活発な交流が生まれた。比べて、10月のB先生の事例では保

育者があえて「名づけることをしない」ことによって、子どもたちが絵を描く活動に集中することが維持されているように捉えることができた。また、詳細に観察、記録を行うことで、B先生の活動が「からだで感じる」ことを保障した上で、さらに、色の重なり的美しさや線の丁寧さを導き出していることが捉えられた。

〈保育支援〉

今回の観察は観察日が少なく、話し合いの機会もあまり持つことができなかつたため、保育者に観察者が支援を行ったというよりも、観察者が保育者から観察の助けとなる情報を得て、観察を行ったという意味合いが強かったように感じられる。ただ、保育者以外の観察者が記録を取ることで、当事者では記録しにくい、当事者には「当たり前の」ことであつたり、「自然に」行われていたりすることが、記録できたのではないかと思う。話し合いでB先生から語られた「からだで感じる」ということが実際にはどのような先生の関わりの上に成り立っているかを、一部ではあるが記すことができた。例えば同様に話し合いの中でB先生から聞かれた「自然な保育の流れの中で」といったことも、詳細にやりとりを観察することで、「自然に」という言葉でもしかしたら見えにくくなっているかもしれない)具体的なやりとりの中でどのように子ども達の行為を導いているのかが、詳細な記録で明らかになるかもしれない。この意味で第三者による観察記録は保育者が自らの保育を振り返る上で有効となりうるものと考ええる。

【事例2：幼稚園の生活の中で自己を発揮すること】

*観察クラスF組の概要

3歳児。男児10名、女児10名の計20名。担任は女性教諭G先生(経験年数7年)。

*観察者のプロフィール

大学院生(博士後期課程)。当該幼稚園での観察は1年目。ただし観察より2年前に、対人関係や集団活動に不安のある園児のサポートのため、週1回1年間、当該幼稚園の5歳児クラスに加わり園生活に参加していた。関心のあるテーマは「子どもの自己理解の発達」。

〈経緯〉

観察初回(5月初旬)の3歳児クラスは、登園時に母親から離れるのをいやがり泣き出す子どもが複数おり、子ども同士もまだ名前を覚えていない状態で、遊びもまとまりがなく、予想以上に混乱した状態にあつた。まさに子どもたちの園生活は始まったばかりであつた。母親から離れて泣きじゃくり、その後も先生

に抱きついたらそのまま離れられないHは、その後数回の観察でも先生の膝の上や周りで1日を過ごしており、母親から離れることに不安がいっぱいのようなようだった。一方で、Iは登園と同時に今日の遊びを提案し(「今日は動物のお面作りたい」)、自分なりに遊びをはじめの力があるように見えた。しかし後日、担任教諭と観察の前後の状況や子どもの親からもたらされる情報を含めて話し合いを進める中で、観察者の子ども理解が、実際の姿とずれがあることがわかった。Hにとって母親と離れることだけが、泣きの原因ではなかった(これまでに幼児教室や習い事などで母親から離れて一人で活動することは平気だったらしい)。まだ慣れない環境(先生やクラスの友達)の中で、自分が何をしたらいいのかわからなかったことが不安の原因だったらしい。また遊びをひっぱり力があるように見えたIの発言は、普段の遊びからもたらされたものではなく、前の晩幼稚園で何をしたらいいのかわからないと悩むIと一緒に母親が話し合っただけのことだという。子どもにとって幼稚園は、先生や友達に囲まれて、自由に遊べる場所であるが、まだ園生活自体に慣れない時期にある子どもにとって、その自由さが、ある種の不安につながっていることに気づかされた。さらに担任教諭の「お友達と仲良く遊ぶことはもちろん大切だけれども、それよりも幼稚園で一人でいられること、自分の好きなことをやれることが大事」という言葉に、あらためて幼稚園で自己を発揮することの大切さ、そして難しさを感じた。

観察の中盤から後半では、2人の女兒に注目した。Jは、体が小さく、クラスの中でも幼く見えるタイプである。当初、友達とのやりとりの中で涙を見せる場面が多く、気になる場面も多かったため、2学期はJに注目して観察をおこなった。しかし、またしても私の思いこみは、見事に打ち砕かれた。Jの1日を追ってみると、確かにマイペースで友達とぶつかるところもあるが、のびのびと自分のやりたいことを十分に行っていた。特にJの作成する絵や絵本は、色彩豊かで、工夫が凝らされており、鼻歌まじりに絵を描く姿は、非常にいきいきとしていた。観察者までもが、楽しい雰囲気にも包まれるようであった。一方で、Kの姿が気になりはじめた。KはJと同様に、発想力があり、絵を描くのが得意だった。しかしある時期から、あまり絵を描かなくなり、作品を作るときも自分で描くのではなく、上手に人のまねをすることがあった。制作中も、気持ちが落ち着かない様子で、あたりをきょろきょろと見回したり、周りの人の絵をのぞき込んだり

していた。観察をしていると、やや息苦しさをを感じるような雰囲気伝わってきた。JとKの様子、そして観察者の感想を、後日の話し合いで担任教諭に伝えた。二人について、ほぼ同じような見方をしていることが確認できた。その上でKについては、担任教諭から「周りがよく見えるようになって、自分について気になりだした」こと、これからも彼女のよさを生かしながら、支えていきたいと思っていることが話された。

〈観察記録実習を通じた学びと保育支援〉

観察記録実習を通して、観察者の視点と子どもの実際の姿(担任教諭の視点)とのずれや、共通点を確認することができた。特に話し合いの中で語られる担任教諭の子どもに対する発言は、日々の出来事から性格まで、細やかかつ深みがあり、実際の観察以上に心に残るものであった。また観察者にとっては、入園当初の子どもの生の姿を目の当たりにし、幼稚園で生活すること、特に自己を発揮することの意味を改めて考え直すことができた。保育者にとっては、観察者という異なった視点からの情報を得て、互いに子どもへの思いを伝えあうことで、子ども理解そして保育のあり方を確認し、再考する機会を持つことができたのではないかと考える。

【事例3：子どもの『居場所』としての保健室】

*観察クラスの概要

4歳児。男児17名、女児16名の計33名。担任は、女性教諭L先生(経験年数5年)。

*観察者のプロフィール

大学院生(博士後期課程)。当該幼稚園での観察は4年目。関心のある研究テーマは「保育、幼児教育、子どもと保育者の身体接触」。

〈経緯〉

2月の晴れた日の朝、祖母と共に登園して来たNは、祖母が帰るそぶりを見せると手にしがみついて抵抗する。祖母はNを抱きしめ、中に入るようにうながすが、Nは祖母のところに戻って行く。このやり取りを2回ほど繰り返した後、Nは祖母のもとを離れ、無然とした表情で廊下を歩き出し、そのまま保健室に入って行き、養護のM先生に顔をつけて膝の上に座る。Nは既に保健室にいた数人の子どもたちと妖怪カルタをすることになる。Nの様子を見に来た担任のL先生は、しばらくNの横に座って一緒に遊ぶが、子どもに呼ばれて出て行く。一緒に遊んでいた子どもたちも立ち去り、NはM先生とカルタ遊びを始めるが、しばらくすると突然立ち上がって廊下に出て行き、トイレに入ったま

まなかなか出てこない。L先生が来て、Nのいる個室の前に立って呼びかけたため出てくるが、L先生に「ばいばい」と言って保健室に戻り、手当てをしているM先生の背中に負ぶさり、頭を擦りつけたりして甘えたしぐさを見せる。保健室ではカルタ遊びが行われているが、それには入らず、近くで寝転がり、足でM先生の足やお尻を触っている。起き上がったNはM先生に寄りかかりながら、先生が他の子どもに消毒を施しているのを見ている。突然、「お迎え、Oちゃん（祖母）がよかったー」と言う。M先生が「それをNちゃん心配してるわけ？」と聞くとNはうなずく。M先生は相槌を打つが、二人はそれ以上その話題には触れない。

L先生が入って来て、Nが見ている本を一緒に見る。「Nちゃん、ごはんにしようか、おなかすいた？」と話しかける。NはL先生を身体で押し、L先生も押し返す。NはL先生に抱きつき、膝の上に乗って、ペンライトでぬいぐるみやL先生を照らして遊んでいたが、L先生に抱きついて保健室から出て教室に入る。

〈観察記録実習を通した学び〉

L先生は年少から持ちあがりNの担任をなさっている。Nの家庭環境や気質、好みなどを良く理解されていて、Nにも信頼されている（筆者は前年度より継続的にNを観察している）。NがL先生を信頼しているにもかかわらず、保健室に行く理由として、次のことが考えられる。

- ・保健室にはいつも養護のM先生がいて、活動的な遊びは展開していないが、M先生の元で自分のペースで過ごすことができる。
- ・ケガをした子どもや体調のすぐれない子どもがやって来て、手当てを受けたり、慰められたりする姿を見ることによって、安心感を味わうことができる。

この日のNは祖母に迎えに来てもらいたいのだが、それは無理なことだとわかっているだけに、朝の祖母との別れは辛かったのだろう。この背景には、もっと複雑な事情があるのかもしれない。Nは心のひっかかりを抱えていたから、保健室に直行し、寝転がったりM先生との身体接触を交わすことにより、心身をリラックスさせて、自然と自分の思いをつぶやくことができたのではないだろうか。Nの様子をしばしば見に来ていたL先生は、お弁当の時間になったことをNに告げるが、せかしたりはせず、しばらくNとの遊びに付き合う。するとNは自分からL先生に抱きついて、一緒に教室に入っていく。Nが保健室から教室に移っていく姿からは、M先生に心配事を打ちあけて、理解してもらえたことにより心が軽くなり、L先生と一緒に

に仲間のいる教室に戻る気持になったと読み取ることができる。

本来、幼稚園の保健室は、体調不良の子どもを休ませたり、ケガの手当てをする場所であるために、むやみに子どもが訪ねてくることを良しとしない園が多いだろう。しかし、教室や園庭のように活動的で開かれた空間だけでなく、この事例の幼稚園のように、大人が常にそこに留まっていて、絵本やカルタ遊びをしたり、寝転がったりすることのできる空間があれば、その日の体調や気持ちにあった環境を子どもが自ら選択することができる。小中学校のみならず、幼稚園においても保健室が、心にひっかかりを抱える子どもの『居場所』として機能している一例を学んだ。

〈保育支援〉

この日の観察記録は、L先生とM先生の両方にフィードバックした。L先生はNの保健室での様子は断片的にしか把握していないし、M先生も、たとえ同じ空間にいても、他の子どもに対応している時や、トイレでの様子を知る事は出来ない。また、両先生ともこの日のMの登園風景は見えていない。Nの「お迎え、Oちゃんがよかったー」という「つぶやき」から、M先生はこの日のNの心の中に、このことが大きく影響していたことを推察されただろうが、筆者のフィードバックが、さらにNへの理解を深める手助けになったと思われる。

【事例4：他の園児とあまり関わらない、気になるある年長クラス女兒の事例 — 仲間関係に変化が見られたきっかけを捉える—】

*観察クラスの概要

筆者が観察したクラスは年長クラスであり、子どもの人数は35名（男児18名、女児17名）である。保育者は保育経験20年のベテランの教諭である。

*観察者のプロフィール

観察者が保育現場での観察経験年数は2年である。筆者は、幼児の仲間関係、集団の中で他の園児との関わりや社会性、いわゆる幼児の社会的コンピテンスについて関心を持っている。また、幼児の社会的コンピテンスへの規制要因についても関心が高く、子どもの生まれつきの気質や養育環境、親の心理的健康度などについて研究している。皆と楽しく遊べる人気の高い子、一人遊びが好きで、みんなと一緒に遊ばない子、攻撃的で他の子から拒絶されている子への観察をすることで、特に集団保育の中で、何となくずれている、いわゆる不適応な子どもへの早期発見、適切な援助に

結びつけることが可能となる。仲間関係に変化が見られたきっかけを捉えていきたい。

〈経緯〉

筆者が月に1～2回のペースで、1年間年長クラスを観察してきた。観察を通じて、いつも一人遊びをしているP子の仲間関係における変化を捉えた。

P子が先生にしがみつくと行動が多く、笑ったりする表情があまり見せず、周りの子どもに声を掛けたりすることもほとんど見られなかった。P子は手がとても器用で、ハサミを使って、一人で黙々と制作することがとても得意である。たまに、他の子と一緒に遊ぶこともあるが、すぐに止めて、他のことへ移ってしまうことが多かった。一緒に遊ぶとしても、平行遊びが多く、お互いに関わったりすることが少なかった。筆者5月の一回目観察から、11月の観察までの観察では、クラスの中で、他の子どもたちが三々五々で楽しく遊んでいる姿と対照的に、P子は一人だけの遊びに夢中していて、時には、やることが見つからないのか、退屈そうにふらりと遊戯室や保健室にいったり、または花壇に行ったりして、他の園児とあまり関わることもない様子だった。11月の観察では、ある出来事が起きて、P子に仲間関係に変化が見られた。

11月のある日、P子が花壇に遊びにいったところ、Q子がブランコから落ちて頭にけがをしたことをR子と一緒に目撃者としていた。P子は保健室で、Q子の怪我をした場面に居合わせたP子がその様子を生き生きと皆に話した。その後、P子がもう一人の目撃者のR子と楽しそうに手遊びを始めた。S子が手遊びの様子を面白そうに見て、「私にもやらせて！」と中に入った。一ヶ月後の観察では、P子が他の3人の年長児と一緒にバッジ屋さんごっこをする。年少クラスの子も5～6人が並んでバッジをもらう。「～がいい？」とP子が「お客さんに」確認しながら胸に付けてあげる。最後の一個が仕上がると、やっと解放されたように仲間とトイレに走っていった。一ヶ月後の観察では、P子と一緒に遊ぶ友達が増え、楽しくやり取りをしていた。

〈観察記録実習を通じた学びと保育支援〉

最初の数回の観察では、P子が製作や遊びに能力が高いものの、周りの子どもとあまり関わりがなく、社会性が欠いていたように見えた。普通の場面では、P子は進んで回りの子と関わろうとしなかったが、しかし、11月Q子のけがの時、偶然にけがの場面に居合わせ、その状況を皆に伝える役割を果たすことによって、仲間との関わりが深まることができたのではないか。この出来事を通じて、他の園児との関わりへの楽しさが

経験できて、その後のP子の仲間関係における変化をもたらしたと思われる。また、バッジ屋さんごっこで観察できたように、年少クラスの「お客さん」全員に最後のバッジを仕上げるまで、P子が仲間と一緒に頑張って完成させたことによって、大きな達成感を味わうことができた。P子は友達との関わり方を学び、集団の中での適応スキルを高められ、先生へのしがみつくような行動が見られなくなり、P子は友達とよく遊べるようになった。

幼児の社会性を改善するため、心理的な介入が必要なことが多い。しかし、P子の場合は、保育の中でのQ子がけがしたのを目撃したという一つの出来事が、仲間関係に変化をもたらした大きなきっかけとなったのではないであろうか。P子の本来持っている手の器用さ、遊びを展開する能力などがこの出来事を境に発揮できたのではないであろうか。幼稚園という集団の中で、子ども同士の関わりがダイナミクスに変化している。園児たちの日々の生活から一歩距離を置いて、気になる園児を追って観察することが、園児の変化を敏感に捉えることが出来る。筆者が観察記録をクラスの先生にフィードバックすることによって、社会性が欠いた気になるP子の様子を伝え、変化の頭れを確かめ、P子への理解と共有することができた。このように、観察者が先生と観察記録を共有することで、保育支援に寄与することができるものと考えられる。

【事例5：子どもの遊びに表出したメディアの影響】

*観察クラスS組の概要

5歳児。男児17名、女児18名の計35名。担任は女性教諭T先生（経験年数16年）。

*観察者のプロフィール

大学院生(博士後期課程)。当該幼稚園での観察は1年目。その他にアメリカの私立大学附属幼稚園で、2年間アシスタントティーチャートして3・4歳児の保育を経験。関心のあるテーマは「幼児から児童期におけるメディア・リテラシー教育」

〈経緯〉

T先生の推薦で男児グループ(U・V・W・X・Y)を中心に観察した。彼らはガンダムごっこの準備で、庭のジャングルジムで基地作りや教室で武器作りをしていた(2003年5月観察当時、テレビのアニメーション番組「機動戦士ガンダムSEED」が放映中)。ゴザをジャングルジムの上に被せて基地作りをしながら、どのガンダムになるかでグループで揉め始めた。Uが「強いフリーダムガンダムだ(主人公地球連合軍キラ・ヤ

マトの新戦闘機)」と主張し、UとXが譲らない。Vがじゃんけんを提案し、二人の仲介に入りつつ「おれはデュエル」と言う（デュエルガンダムは、ザフト軍の戦闘機で、主人公のガンダムより格下）。今度は誰が地球軍とザフト軍になるかで話が進む。Uたちは、自分達は革命を起こしたザフト軍のガンダムになりたくて、Yに地球連合軍をさせようとWが「Y、軍になる？」と声をかけるが、Yは「わかんない」と答えた。Uが「Y、バスター（ザフト軍の別のガンダムで脇役）するなら、おれたちの仲間になれるよ。」と言う。Yが「えっ？何のガンダム？」と尋ねると、Uは「新しいガンダムなんだよ。地球軍とかきてないんだよ」と答える。（中略）ジムの上にいるVが下にいたYに「あっちに行け」と言う。Xが動こうとすると、Vは「おまえじゃない。少しだけ知っているから」と言う。Yがジムの下から「ほくも少しだけ知っている」と言う。Vが「ガンダムシードは知らないだろ。だからダメだ」と言う。（中略）教室で、Uは紙を丸めて細長い筒で、ガンダムのビームライフルとビームサーベルを作っている。Uは自分のサーベルが完成すると、Vのサーベル作りを手伝ってやる。Uは2本のサーベルでポーズして、庭へ出て行く。Uが「ジャスティスガンダム（もう一人の主人公ザフト軍アスラン・ザラの戦闘機）だけ、剣を2個持ってんの」とXに説明する。VがXに筒状のライフルをつけてやる。Xが「バキューン」と撃つ真似をする。Uは「こんなふうに持つもんじゃあないんだよ」とXにライフルの持ち方を教える。移動したジムでUが「ゴザ持って来い。おれが隊長だからいちばんえらいの」と言う。

〈観察者の気づき〉

子どもたちの基地作りや武器作りの遊びの中に、アニメのガンダムがかなり浸透しているのがわかった。自分達の遊びのツールやごっこ遊びのシナリオの前提として、ガンダムを取り入れていた。また、ガンダムに関する知識が、子どもたちの仲間関係に影響を及ぼしていたこともわかった。年長の子どもたちにとって、仲間との話題にテレビ番組がかなりの比重を占めてきている。同じ番組を視聴しているということは、情報を共有できるだけでなく、ある意味グループの連帯感の指標でもある。ガンダムのことを一番よく知っているUが強いガンダムになりたがる隊長で、Vが無難なガンダムを選択する仲介進行役、Wがちょっかいやふざけ役、Xが面倒を見てもらう弟的存在で、ガンダムをよく知らないYは仲間入りが微妙な立場であり、ガンダムを通して子どもたちのヒエラルキーが見え隠れ

していた。以前アメリカの幼稚園で目撃したメディア関連の子どもの遊びは、あくまで保育中の断片的なエピソードであった。今回の観察によって、子どもたちの遊びの一部始終を見取れ、メディアの影響を把握できたことは大変意義があった。

〈保育支援〉

保育者は、普段の保育の中で、メディアが子どもの遊びに影響を及ぼしていることを感じる機会は少ない。今回の事例のように、登場人物が所有する武器を真似て道具作りをすることもある。その際に、実際のアニメ番組での武器の使用目的（例えば、敵を殺す）を知っておくと、子どもたちの道具作りを安全に支援し過剰な暴力的行為を防ぐことになるだろう。無論保育者は、子どもが視聴している番組を全て把握する必要はないが、子どもたちの遊びにどんな形で表出しているか、関心を持つことは重要である。保育者が番組について知識がない場合は、保育者が子どもたちに直接尋ねれば、インタラクションを深めるきっかけになるだろう。しかし、日々の保育は多忙を極め、時間との戦いでもある。そのような時にメディア研究をしている観察者に遠慮なく尋ねてもらえたら、保育者にメディア情報を提供できると思う。

【事例6：幼稚園における様々な「出会い」】

*観察クラスZ組、a組、b組の概要

Z組：2001年度3歳児。男児10名、女児10名の計20名。担任は女性教諭c先生（2001年度で経験年数17年）。a組：2002年度4歳児。男児17名、女児18名の計35名。担任はZ組と同じc先生。b組：2003年度5歳児。a組が持ち上がった組。男児17名、女児18名の計35名。担任はZ、a組と変わらず、c先生。

*観察者のプロフィール

大学院生（博士後期課程）。当該幼稚園で、2001年度から3年間、継続的に観察に参加。関心のあるテーマは、「ルールの認識や道徳性の芽生え」。

〈経緯〉

観察者は、2001年度に入園してきた3歳児を3年間、継続的に観察した。観察に入った組の担任は、いずれの年度もc先生で、3歳から4歳に上がる時点で組がえが一度あったものの、同じ子どもたちとc先生の3年間を追ってきたことになる。初めて3歳児の観察に入る際、c先生は、「子どもたちの出会いを見てほしい」と要望されたため、観察者は入園後に見られる、新しいおともだちとの出会いを中心に観察を行った。1学期が終了した時点で、次にテーマとすることをc先生

に尋ねると、また「出会い」を見てほしいと言われた。「出会いには、新しく同じ組になった者同士が初めて知り合う以外にも、さまざまな形が考えられる。今度は、そういった出会いを見てほしい」ということであった。観察者は当時、出会いといえば、今まで知らなかった者同士が知り合うもの、という認識が強く、c先生の言葉に新たな視点を与えられた気分だった。その後、5歳児の観察が終了するまで、「出会いとは」という問いかけが、常に頭の中であつての観察となった。その中で、遊びと遊び、集団と集団の出会い（保育室で行われていた積み木での「お化け屋敷づくり」が、廊下で行われていた「お店屋さん」と結びついて、お化け屋敷の入場券を廊下で売るといった遊園地の形態をとった遊びに発展した）、異年齢間の出会い（ジャングルジムの上でd女児、e女児、f女児が遊んでいたが、近くのブランコで遊んでいた3歳児が前を通りかかると、急にd女児とe女児が下に降り、走って3歳児を追うと何か話しかけた。戻ってきた二人にf女児が「なんて言うてきたの」とたずねると、d女児は「ブランコ立ち乗りしちゃいけませんよ、って（言うてきた）」と答えた。特に知り合いでもない年下の子に、危ないことをしてはいけないと、年上として注意したのである。）の他、集団と個人の出会い、個人と物の出会いなど、実に様々な「出会い」を見出すことができたのである。これらの出会いの子どもたちにとっての意味を考えていくと、自分とは違う人間がいることを知る、そういった他者とつきあっていく上で大切なことを知る、他者との関係から自分を知る、夢中になれるものを知る、新しい知識を得る、世界が広がる…数え上げればきりが無いほどであり、それらがみな子どもたちの成長に必要な、大切なものであることが分かってきた。

〈観察記録実習を通した学び〉

小さな人たちの幼稚園での生活を、生まれて初めて間近で見た3年間であり、得たものは非常に多い。とりわけ、様々な「出会い」という視点から見ようになってからは、自然と、子どもたちにとっての幼稚園生活の意味を考えることとなり、観察の経験がいつそう意義深いものとなった。幼稚園での幼児教育の確かな意義を、具体的な子どもたちの姿を元に、今までよりもずっと明確につかめたことが、一番の収穫であったかもしれない。

〈保育支援〉

c先生は、観察者との学期末ごとの話し合いで、子どもたちの関係が固定してしまうことを懸念されてい

た。3歳児の時点で既に仲良しグループのような集団が見られ、4歳児にあがったときに組がえをしたのも、そうした固定した関係を一旦崩そうというねらいがあつてのことだという。関係が固定すれば、出会いは阻害される。子どもたちの新たな人、関係、状況との出会いの機会が減少してしまうこととなる。c先生は常に、固定した関係を動かそうと働きかけていた。先生は子どもたちの関係を観察していく際、出来事の前後の文脈も含めて見てほしいと要望された。一人で40人弱の子どもたちを見なければならぬ担任教諭は、気になる子、集団があつても、そこだけに集中することができない。観察者は、仲良しグループ内の子どもたちのやりとりを、できるだけ文脈がわかるよう記録することを心がけた。また、子どもたちは、怒りや苛立ちといったネガティブな感情の表出、それに伴う攻撃的な言動は「いけないもの」であり、大人（特に先生）には見せてはいけないという意識を持っているため、教諭のいる場面では、それらを見せない傾向がある。観察者がさりげなく近寄って観察し、先生たちには見せない子どもたちの姿を記録で伝えることができたことは、保育者が、固定した関係への介入を考える際の資料となり、保育支援のひとつになりえたものと考えている。

【事例7：観察記録の視点を振り返る－“ある日のg児”と3年間の観察記録実習－】

*観察クラスh組、i組、j組の概要

2000年3歳児入園時から2003年5歳卒園時までの3年間、同じ担任保育者のクラスに入り、継続的な観察と記録をおこなった。クラスは持ち上がりで、4歳進級時に新入園時が数名入った。担任は女性教諭k先生（経験年数28年）。

*観察者のプロフィール

大学院生（博士後期課程）。当該幼稚園で、2000年から2004年まで4年間の観察記録をおこなった（そのうち3年間の実践を本研究の事例として取り上げている）。また他の私立幼稚園において、観察研究をおこないつつ保育に関わって8年以上になる。関心のある研究テーマは「幼児同士の相互作用」「保育者の実践」「保育者の専門性と成長」。

〈経緯〉

3年間の継続的な観察記録をおこなった。その際の観察視点として、まず保育者の視点（気になる子、グループ、その時期の気になる活動等）について聞き、それを中心に観察する事が多かった。また特に保育者

の方で記録をしてほしいという事柄がなければ、観察者の視点で観察をおこなった。学期終了時には記録を基に自由に話し合いをおこなった。

こうした3年間の活動を通して、どういった観察視点で記録をおこなったのか、担当保育者や観察記録者の視点について、記録を基にふりかえった。すると、折々の子どもの姿に応じて、保育者の視点は変化していた。時期によって、今まで気になっていた子が気にならなくなり、別の事柄に保育の焦点が移っていった。こういった視点の変化がある一方、以前に対象となった男児1児が別の時期に別の観点で“気になる子”として焦点化されている場合もあった。しかし一方で、クラスの中では比較的記録の対象となる事が少ない幼児もいた。記録の中ではあまり名前の挙がらなかった8児である。観察記録者にとって、8児は“しっかりしていて、周囲の子への関わりがとれ、比較的安定している子”であり、3歳児クラスの時から印象には残るものの、特に“気になる子”としては観察記録の中心対象者になることが少ない女児であった。保育者の視点としても、3歳2学期頃、“一緒に遊ぶ事の多い女児グループの微妙な関係の揺れ動きが気になる”として上げられた女児の中の一員として一度だけ挙がったのみであった。観察記録が2年目となり、もう1人別の観察者が新たにクラスに入り、担任保育者と2人の観察記録者で話し合いをおこなった。すると、別の観察記録者が気になる子として8児の名前をあげ、“問題を感じるという気になり方ではないが、人間関係が上手に見え、担任の保育者はどう思っているのか”という問いを投げかけたことがあった。このように違った第三者の観点を聞いた時、自分自身と同様の印象を持っているのだと感じた。3年間の最後の観察時、たまたま8児が担任保育者に怒られる場面を見た時、ふと8児の3年間の育ちについて自分なりに振り返りたくなり、記録を見たが、“気になる子”として何度か観察対象となった1児と比べると、細かいやりとりや動きなどを追った記録が少ないことに気付いた。

〈観察記録実習を通した学び〉

クラス全体の中で、その時期に沿った育ちから見ると比較的気にならない子であっても、何年か後に振り返ってみたい事項が出てくることに気付いた。現場では同時進行で様々な出来事が生じる。そのため観察記録を行うためにある程度焦点を定める必要がある。また、加齢とともに他児との関わりや言葉のやりとり、動きも多くなり、記録の手が追いつかなくなる時もあった。従って、今手元に残っている記録内容は、あ

る程度情報が取捨選択されたものである。観察記録者は、自分自身がどのような記録を書いているのか、意識していく必要があると強く感じた。記録の際に、今後必要な情報を残していけるかどうか、内容の吟味や記述の厚さ・深さを随時判断していくことも重要であると考えられる。

〈保育支援〉

子どもの具体的な動きややりとりを書いた記録と観察記録者の感じた問題点を書いた記録を保育者に渡していたところ、それらは保育をおこなう上で何らかの情報を提供し、保育者が自分の問題意識を検証する役割を果たす材料になったとうかがうことができた。また、3年間の記録を基に、視点の変化についてまとめ、保育者に話し合い等で提示したところ、保育の流れと意識の振り返りになったという。観察記録は短期的にも長期的にも保育者の省察の道具となり得ることが示唆された。しかし同時に、観察記録者自身にとっても、こうした活動に従事することで自分自身の子どもに対する視点を振り返ることができる非常に有益な機会であったように思う。

4. 考察

参加者は自分の観察記録実践を振り返り、事例報告をおこなった。事例1～7を通して、以下のような意義を指摘することができよう。

【観察記録者の多様な視点】

参加者の事例に見られる気付きや学びの報告を見ると、それぞれ異なる観察視点を持って現場に入っていることが明らかになった。事例1は粘土製作の中でおこなわれている詳細なやりとりを観察し、保育者の関わり方の違いから導き出される子どもたちの行為への意味づけと活動の展開について述べた。事例2では幼稚園という生活の中で見られる幼児たちの自己発揮の意味について、事例3では子どもの心の拠り所である『居場所』として機能する保健室と保育者の姿に着目している。事例4は他児との関わりが少ない幼児の仲間関係の変化のきっかけについて、事例5は子どもたちがテレビアニメの設定とともにごっこ遊びを展開している事例を取り上げ、日常の保育場面にみられるメディアの影響について考察した。事例6と事例7は数年間の継続的な観察を通して見えたことについて述べている。事例6では遊びや異年齢との交流の中で見られる子どもたちの出会いとやりとりについての事例を挙げ、事例7は保育者と観察者の視点の変化について

まとめ、記録を使用した振り返りと記録を取ることの難しさについて報告した。

幼稚園での観察記録の経験は各々異なっているが、こうして観察記録者の視点を見ると、各々が持つ研究テーマや関心事が反映されていることが示唆される。しかし、自分なりの観点から取った記録を保育者にフィードバックし、対話することにより新たな観点が育まれているケースも少なからず見られている。次にあげるように、保育現場そのものを理解しようとする参加者の姿がうかがえる。

【保育現場を理解し学ぶ】

事例1では、当該幼稚園に初めて観察に入り、“わからない状態で観察を始めた”ものの、観察を重ねる中で観察者自身の問題意識を持ち、保育者と話すことによって保育者の意図を理解していく様子が描かれている。事例2では観察者と保育者との子ども理解にはずれがあり、担任保育者の子ども理解は“細やかかつ深みがある”ということ、“自己を発揮することの意味を改めて考え直すことができた”ことを報告している。事例6では担任保育者から“出会い”という視点を提示され、子どもたちにとっての幼稚園での生活の意味を改めて考える機会になったという。

保育現場の子どもたち・保育者の実践という生の姿を目の前にしながら、自分の持っていた研究テーマや問題意識について改めて再考するとともに、子どもたちが生活する場としての保育現場を理解し学ぼうとする態度が生じている。

【記録の意義：保育に対する支援の可能性を追求する】

記録は保育者自身の視点をふりかえるきっかけとなりうること(事例1、2、7)、保育者の知らない情報を提供できるということ(事例3、4、6)、日常の保育や子ども理解に対し新たな観点を提供するものであるということ(事例5)、などの利点が挙げられていた。保育現場に身を置き、記録をとり、保育者と対話することにより、保育現場に役立つことが何かできるのかという疑問を持つこととなる。参加者自身の興味関心を追及するだけにとどまらず、それらを越えた役割について考え、自分なりに考えるきっかけとなったであろう。

記録の書き方についても、例えば事例6のように保育者から“出来事の前後の文脈も含めて見て欲しい”という要望が出されたことも重要である。その他、事例7では“気にならなかった子”の記録の薄さについて言及している。保育現場と共有するための記録をどのようにとるのかという記録内容について、今後も現

場と関わり対話を重ね、自らの記録実践を振り返ることにより検討していく必要がある。

各事例報告から共通にあげられるのは、観察記録者が現場の中で新たな気づきを得、学んでいるということである。観察し記録を取るという、実践者と異なる立場から複数の目で保育を捉え、現場に情報を提供できたという実感を持ちつつ、生き生きとした現場の流れを経験し保育者の細やかな視点と観察記録者としての視点の相違から子ども理解を深めていく姿が見られた。すなわち、記録を媒介とした保育現場側と研究者側の協同的関係作りのプロセスが報告されていたとも考えられる。今後の課題として、こうした活動をさらに積み重ねていく中で、協同的関係のあり方について議論を深め、互いの成長への契機としていくことが必要であろう。

5. 今後の展望

幼児と保育の様子を知る上で、子どもと遊び一緒に活動するという体験、実際に保育の指導を行うという実習、またそのための知識や技能等は不可欠に違いない。だが、本研究にある試みのように、それらをつなぐものとして、観察者が記録を取り、それを保育者と共有し、討議していくという活動はいくつかの意義であろう。一つは、保育者の省察過程を広げていくことである。他者との協同による省察が成り立つ。第二に、そういった省察過程に研究や実践を見習っている学生が加わることにより、保育を省察を背景に持ったものとして理解していくことが出来る。第三、複数の観察者と保育者の組み合わせが並行し、時にその間の共有を行うことにより、多様な実践と研究の視点に気づくことが出来る。

こういった試みが、保育者側にとって、また保育者を目指す学生や、研究者を志す大学院生にとって、いかなる点で、その成長に役立ちうるのかはさらなる検討を要する。おそらく、各々の自己課題とともに検討していくべきことだろう。また、記録をいかに取るかの練習やスーパービジョンについてさらに実践と考察を深める必要もある。

今後、保育においては、始終、誰か観察や助力の人間が入り込み、その資料提供や討論が様々な場と時間にいろいろなメンバーの組み合わせでなされるようになることを期待したい。観察においても、純観察者という立場から、半ば助力する、チーム保育者として等、いろいろなタイプがあり得る。「反省的实践者」と

「実践的な研究者」の養成に向けて、試行と検討を続けていくことが望まれる。

文献

- 秋田喜代美・安見克夫・小林美樹・鳥井亜紀子・寺田清美。(1998). 1年間の保育記録の省察過程：1人の子どもの育ちをめぐるカンファレンス. *立教大学心理学研究年報第40号*, 59-72.
- 後藤節美。(2000). 保育者の葛藤と成長. *発達*83, 35-40.
- Helm, H. J., Beneke, S., & Steinheimer, K. (1998). *Windows on Learning: Documenting Young Children's Work*. Teachers College Press.
- 掘越紀香。(2002). 「役に立つ」ことにこだわる私へのこだわり—新しいフィールドにおける輻輳的立場への動揺—. *Inter-Field Vol.3* 6-16.
- 無藤隆。(2003). 保育学研究の現状と展望. *教育学研究第70号(3)*, 393-400.
- 中村万紀子・磯部景子。(1994). 日々の保育を見直す I—保育記録を、保育後の長い時間経過の中で繰り返し見直す意味—. *山口大学教育学部研究論叢第3部 芸能・体育・教育・心理*, 第44号, 259-275.
- 野口隆子。(2002). 保育現場のゆるる自己—「あの時あれでよかったか」に関する想起をめぐって—. *Inter-Field Vol.3*, 30-43.
- 大西道子・秋山有美子。(2003). 保育者養成における学生の成長過程—観察・参加実習における子ども理解—. *保育士養成研究第21号*, 29-36.
- お茶の水女子大学附属幼稚園 幼児教育研究会。(1998). *保育の研究*, 第3巻.
- 砂上史子・田中京子・塚崎京子・野口隆子・掘越紀香・松井愛奈・無藤隆。(2001). 継続的な幼稚園観察を通しての観察者の学びと保育への援助. *お茶の水女子大学発達臨床心理学紀要第3号*, 49-63.
- 友定啓子。(1992). 保育記録論—保育者による幼児の行動の記述—. *山口大学教育学部研究論叢第3部 芸能・体育・教育・心理*, 第41号, 291-297.
- 友定啓子。(1995). 保育記録論(2) 記述による幼児理解—理解しにくい子ども—. *山口大学教育学部研究論叢第3部 芸能・体育・教育・心理*, 第45号, 255-263.

謝辞

長期に渡り観察記録活動を受けて入れてくださっているお茶の水女子大学附属幼稚園の先生方、子どもたちに心より感謝申し上げます。

付記

本研究の活動は、無藤隆教授の指導のもと例年グループでおこなっているものである。本論文の分担は「1. 問題と目的」「2. 幼稚園における観察記録実習の概要」「3. 事例報告」の事例7、「4. 考察」を野口が執筆し、「3. 事例報告」の事例1を齋藤、事例2を佐久間、事例3を塚崎、事例4を姜娜、事例5を駒谷、事例6を丹羽が執筆し、「5. 今後の展望」を無藤が執筆した。

事例中の人物については、全て匿名とし、実際の名前とは関係のないアルファベットで記載している。