

# 保育におけるエピソード記録から読みとる保育者の気づきと学び合い

－人的環境に視点をあてた園内研修の試みから－

福崎 淳子・小河原 恵津子・小野寺 富美子・鈴木 君栄

Preschool Teacher's Realization and Mutual Learning Based on Documents and Records  
in the Daycare Center : Through In-Daycare Center Training Focusing on Human Relations  
Junko Fukuzaki, Etuko Ogawara, Tomiko Onodera and Kimie Suzuki

## 要約

保育の場において、保育者の存在は重要な人的環境といえる。人的環境には、子どもの思いをどのように受けとめ、どのように返していくかという保育者の心の動きも秘められている。そこには、目に見えない子どもと保育者の心と心のやりとりもある。環境作りをテーマにした園内研修では、物的環境の視点から取り組まれることの方が多くと考えられるが、人的環境の視点から環境作りを考えていこうという園内研修の取り組みがなされた保育園がある。本研究では、その保育園における園内研修を通して、各保育者が描いたエピソードをもとに、保育者間の話し合いによって生まれる気づきが、子ども理解を深め、物的環境への配慮へとつながり、次の保育実践へと活かされていく過程を明らかにした。また、その過程は、保育者にとって深い学びの意義をもつ過程であることが考察された。

## キーワード

エピソード記録、保育者、気づき、学び合い、人的環境

## 1. はじめに

東京都内の公立H保育園において、「心を動かし、生き生きと遊ぶ子どもの姿とは ～子どもが楽しく遊ぶ環境作り～」というテーマで、園内研修が計画された。環境作りという視点がサブタイトルに示されていることから、子どもが楽しく遊べるようにするための環境への工夫や配慮などが求められていると考えられる。環境への工夫や配慮について考えると、そこには、遊具や道具の配置を変えたり、新たな遊具を創り出したり、新たな空間や壁面を構成したりという環境作りが、まず求められていると考えられるだろう。それは目に見える環境作りであり、物的な環境と言える。しかし、この園内研修の取り組みにおいて、環境について考えていく視点として、ひとつの提案がなされた。

環境には、建物や設備、遊具や道具などの物的なものを意味する物的環境と、人間がつくる社会関係や組織、これらが醸し出す雰囲気や価値観を意味する人的環境がある。また、保育所保育指針においては、「保育の環境には、保育士等や子どもなどの人的環境、施設や遊具などの物的環境、更には自然や社会の事象などがある」<sup>(1)</sup>とし、子どもの生活が豊かなものになるための重要な環境として、人、物、場などの環境が相互に関連し合っていることの大切さが述べられている。保育という場を考えると、自然や社会の事象は、人的にも物的にもかかわりをもつ空間的な場の環境として捉えてみることができるのではないか。たとえば、ある園でのエピソードに、風の吹く園庭で子どもたちがリボンの付いた棒きれをもって遊んでいたとき、リボンが風になびいている様子から「風って目に見えるんだ」「ほんとだー」と叫び合っている子どもたちがいた。ここには、風が吹くという自然の事象と仲間と一緒に遊ぶという社会の事象とが織りなす空間的な場において、リボンの付いた棒という物を持つことで生み出された子どもたちの豊かな体験が示されている。保育所保育指針で述べる自然や社会の事象には、このような空間的な場としての環境が示唆されているので

はないかと考える。このような環境のなかにおいて、保育者の存在は重要な人的環境といえる。物的環境は目に見えるものであるが、人的環境は、手で触れたり、目で見たりすることのできないものである。目に見えない部分をもつ人的環境には、子どもの思いや気持ちをどのように受けとめ、どのように返していくかという保育者の心の動きも秘められている。そこには、目に見えない子どもと保育者の心と心のやりとりもある。先の園内研修におけるテーマの視点として示された環境作りについて、このような目に見えない人的環境に目を向けながら、保育者が子どもの姿をエピソードとして記録し、子どもの姿を捉えていくことによって、子どもへの理解と共通の認識を深め、そのことを、結果として、目に見える物的環境への工夫や配慮へとつなげていけるような、そんな方向をめざしてこのテーマと取り組むことはできないだろうか、という提案である。この提案を受けて、園内の保育者間での話し合いがもたれ、日々の保育日誌とは別に、子どもの姿を描き出すというエピソード記録への挑戦が、園内における常勤の保育者によって進められていくことになった。

記録をとるということは、日々の保育日誌を通して、保育者が日常的に行っていることである。その保育日誌は、「自分の担当する子どもたちについての保育実施状況を把握するために、日々記録するものである。一般的には、天候、子どもの出欠、健康、安全、家庭との連絡などの事務的事項と、クラスの一日の遊びや生活、一人ひとりの子どもの活動の様子、指導計画、環境構成、指導・援助に対する反省と評価など、保育に関する事項からなる」<sup>(2)</sup>のものであり、内容や様式は、それぞれの園によっても特性がある。このように記載の内容や様式に園による違いはあっても、保育日誌には、保育の経過とともに、子どもの活動の様子などをもとに、その振り返りも記録される事項として示されている。しかし、一日の保育に関することから全般にわたって記録しなければならないため、子どもの姿を詳細な記録として描いていくことは、保育者にとっても大変なことであることが推察される。そのような状況の中で、今回の取り組みにおいて求められる記録は、日常的な保育の営みの中で、子どもの姿を軸に置き、保育者自身が心を動かされたこと、気になったこと、うれしかったこと、悩んだことなどについて、具体的な場面をエピソードとして詳しく描き出してみようという試みであり、本園における多くの保育者が、はじめて試みる記録の書き方でもある。日常的に頭の中で考えたり、思ったり、保育者間で互いに話したりすることはあっても、それを一つのエピソードとして文章化するという試みは、本園において、これまであまり体験されていない試みであるといえる。また、保育者自身が自主的に行う学びとして、記録を読みとるための私的な勉強会や研究会の場はあったとしても、先に記したような環境作りに視点をあてた公的な園内研修においては、物的環境の視点から取り組まれることの方が多いと考えられる。そのため、環境作りとして、このような人的環境から追究しようとする保育園での園内研修の試みは、模索的志向の側面も含まれていると考えることができるだろう。

本研究では、子どもが楽しく遊ぶ環境作りを考えていくために、前述のような目に見えない人的環境に視点をあてた保育園での園内研修の試みを通して、日々の保育実践を振り返りながら個々の保育者が記録したエピソードをもとに、園内の保育者間で話し合うことによって生まれる気づきが、子ども理解を深め、次への保育実践にどのように活かされていくのかという過程を明らかにし、その過程における学びの意義について考察することをねらいとする。

## 2. 人的環境に視点をあてた園内研修の方法

### (1) エピソードとして描く試み

「エピソードとは、もともと欄外の余白に書き込まれるちょっとした出来事、話の大筋に差し挟まれるちょっとした挿話という意味ですが、保育者の描くエピソードは、何らかの点で保育者の心が揺さぶられた場面、つまり、保育者が描きたいと思ったもの、あるいは描かずにはおれないと思ったものだと言ってもよいでしょう。その意味で、その日のできごとを客観的かつ手短に綴った（綴ることを義務づけられた）保育の経過記録とは明らかに異なっています」<sup>(3)</sup>と説明されている。このように、エピソード記録は、一日の保育の経過を中心に記録される保育日誌とは異なっており、保育者自身が心動かされた個々の体験によって描き、綴られる記録といえる。

H保育園における園内研修においても、保育者が個々に体験した心温まるような思いや心に深く刻み込まれた感動、あるいは逆に心を痛めたことがらなどを、このようなエピソードとして描いていく試みを、園内の保育者が取り組むことになった。記録の取り方として、エピソードの内容の他に、背景（子どもの状況）や考察についてもできるだけ取り組んでみようという合意のもとに進められた。

### (2) 園内研修の流れ

人的環境に視点をあてた園内研修の試みとして、先に述べたエピソード記録をそれぞれの保育者が描きながら、表1に示した①から⑦の流れで園内研修が行われ、エピソード記録についての話し合いが4回もたれた。話し合いは、13時から14時半、16時半から18時の時間帯を利用し、保育に支障のないように、保育者が交替体制を組みながら行われた。また、園内研修では、エピソード記録の話し合いの他に、園内における保育者のみの公開保育（表1の③）と区内全域にわたる園外の保育者を対象とした公開保育（表1の⑦）の2回が行われたが、本報告では、4回の話し合いを分析の対象とした。

表1 園内研修の流れ

日時	内 容
① 6月24日	テーマに向けて、人的環境へ視点をあてたエピソード記録の試みに対する提案がなされ、研修を進めるための視点と方向性を決める。
② 7月22日	エピソード記録の話し合い
③ 7月26日	園内公開保育（4歳児クラス）
④ 9月28日	エピソード記録の話し合い
⑤ 11月4日	エピソード記録の話し合い
⑥ 1月7日	エピソード記録の話し合い
⑦ 2月10日	公開保育（4歳児クラス）

## 3. 描き出されたエピソード記録と話し合いにおける考察

### (1) 第1回の話し合いにおけるエピソード記録から

第1回の話し合いでは、14のエピソードが出され、すべてのエピソードについて記録の読み合いがなされた後、内容や対応などについてより深く聞いてみたいという意見の出されたエピソードから順に話し合われ

た。そのなかから4つのエピソードについて取り上げることにする。

なお、エピソードに登場する子どもの名前は、すべて仮名である。

### 【エピソード1：大泣きするたろうくん】

日ごろ何かと友だちとトラブルになってしまう3歳児のたろう。「①先生!! たろう君が何もしていないのにぶったー」「たろう君がおもちゃとったー」と一日に何度も聞く。見ていると確かに何もしていないのに手を出すことがよくある。ちょっとした気持ちの乱れ…。ある日、よしおが、「②たろう君が何もしていないのにたたいた」と訴えてくる。いつもなら怒られても口をとがらせるだけのたろうが、大泣きをする。少し落ち着いてから、たろうと二人で話をする。たろうは「ぼくの作ったブロックをよしお君が壊し、直さずに行っちゃった」と言う。しかし、③よしおは壊したことには気づいておらず、「たろう君にまた、たたかれた」といったイメージが、よしおにあったようだ。たろうには言い分があった。やってしまったことがいけないのではなく、どうしてやってしまったのか、何が嫌だったのか、気持ちをしっかり聞き取らないといけないと思った。そして④その理由を回りの子どもたちにも伝え、たろうと友だちとの関係をしっかり作っていかねばと思った。(3歳児クラス)

エピソード1に描かれているようなトラブルを起こしがちな子どもは、どこの園にも存在しているだろう。それだけに多くの保育者が体験したことのあるエピソードともいえる。このエピソードについて、①から④のアンダーラインの内容を受け、それぞれ保育者間で次のような意見が出された。

- ① たろうは、どんな場面で手をだすのか。
- ② 保育者にも「また たろう君？」という思いがあったのではないか。
- ③ よしおの反応は、どうして謝らなければいけないの？ と思ったのではないか。
- ④ みんなに伝えたことで、逆にアピールしてしまったのではないか。

①②を受けて、たろうは何もしないのに手を出すことがあるという思い込みを、保育者自身も持っていないかという問いかけがなされ、手を出すたろうのイメージがレットルのようについてしまう危険性が話し合われた。③を受けて、よしおはたろうの作ったブロックを壊したという意識がないために、たろうの行為が理解できていないのではないかという意見から、子どもがお互いの立場に立って考えることの大切さや、他者にも心があることを伝えていくことの大切さが確認された。④を受けて、いつも手を出すたろうというイメージが他の子どもにも伝わってしまったのではないかという懸念と同時に、それぞれの子どもの気持ちを丁寧に分析し、保育者がどのようにたろうを見ているか、周りの子どものたろうへの見方がどこから生じているのかを考えていくことも大切ではないか、という意見が交わされた。

このように、それぞれの保育者が、率直に子どもの気持ちや保育者の思いについて考えることによって、違う視点からの示唆を得るとともに、目に見えない心のやりとりについて考える時間となった。

### 【エピソード2：ちゃんとついていくから大丈夫!】

私、保育士一年生。いつもは先輩にリードしてもらっていましたが、初の散歩の先頭の日。私自身がドキドキしていると、気持ちを読みとったのか、よしこが「先生!! 先頭は初めてでしょ。みんなでちゃんとついていくから大丈夫!」と声をかけてくれた。子どもには自分自身の思っていること、考えていることがすぐに伝わってしまうんだと、少し反省。同時に、気を張って頑張ろうと決心しました。子どもたちの言葉

にジーンとした瞬間でした。(4歳児クラス)

保育者として本園に就任して1年目の新任保育者の記録である。新任として緊張する日々の中で、子どもに支えられているという実感が綴られているこのエピソードは、ほほえましくもあり、思わず多くの保育者から拍手が生まれたエピソードでもある。「子どもってすごいね」「やさしいね」と、そんな子どもへの思いも交わされている。そして、子どもとともに育ち合う保育の姿を改めて確認し合うとともに、いかに子どももしっかりと保育者を見ているかということのを再認識させられるという意見も出された。また、このエピソードの背景には、きょうの散歩は、行き方も含め一切口を出さずすべて新任に任せてみようという、先輩保育者としての指導的な配慮もなされていた。そういう状況を子どもたちに支えられながら、保育者として育っていく過程でもあることを、エピソードとして記すことで新任保育者自身が自覚を深め、他の保育者間においても共通理解として改めて認識された。

### 【エピソード3：今日、持ってくるの忘れちゃったの】

数日前から取り組み始めた「キッズ・ソーラン」の踊り。ホールでビデオを見ながら動いていたが、この日は保育室で曲をかけ動いてみる。すると印象的な所は覚えているが、他は部分的にしか覚えていないことに保育者も子どもたちも気づき、「あれー、ここどうだっけ」「先生も忘れたの?」「忘れん坊だなあ」「こんなのあったよねえ」「そうそう」「先生、ビデオみれば?」「今日持ってくるの忘れちゃったのよ」「え〜〜」といったやりとりをしながら、2回動いてみた。そんな中、「ねえねえ、こんなのもあったよねえ」とじろう。それを見て他児が「あった あった」「よく思い出したよね」と言って、その動きをまねて楽しむ姿が見られた。次の日ビデオを見ると同じ動きがあり、「あっ、じろう君のと同じだ」という声次々にあがる。(4歳児クラス)

エピソード3の背景として、「キッズ・ソーランは時間をかけて自分たちで覚えて、覚えた子が友だちに伝え合いながら、おとな主導ではなく『自分たちで作上げる経験』のひとつとして取り組みたいという保育者の思いがあり、この日は実は、ビデオはあったのだが『忘れた』ということにして、子どもたちが思い出すのを待ってみた」ということが記されている。保育者は、ビデオを持ってきていたのだが、あえて忘れたことにして、子ども同士が話し合いながら、自らの力で考えていこうとする力を育てたいという保育者の思いが込められたエピソードである。話し合いにおいては、このような意図的な保育者のかかわり方について、子どもに気づかせることの意味の重要性や見本を見て上手に踊れるという「できる」保育を求めるのではなく、「どうだったかな」「これはおかしいかな」と試行錯誤しながら、子ども自らが考える過程を大切にいく保育のあり方について、その重要性が改めて話し合われた。

また、自分だったらどのようにしたのだろうか、果たして「ビデオを忘れた」と言っただろうか、踊れるようにとできるようになることを優先してしまうのではないかとそれぞれの保育者が、自分ごととしてエピソードを考え見つけ直すという過程が生まれた。そして、そのときどきに合わせた柔軟な保育者の対応のあり方についても、保育者間の共通認識として深められていった。

### 【エピソード4：とある朝の時間】

4歳児なみえちゃんが、テラスに座っている園長の背中におんぶされるようにしてじゃれついてくると同時に、「だ〜れだ!!」と目隠しをしてきた。「う〜んと誰かな?」と足や手を触っていると、「あれっ!園長

先生の髪の毛、白いのと黒いのがある？」園長が「これは白髪だよ」と教える。そして、ここで意地悪な質問をしてみた。「じゃあ園長先生はおばあさん？ おばさん？ それともお姉さん？」と尋ねると、「……？」何も答えず目隠しを止め、何も話さず自分のクラスへと駆け足で戻っていく。本当はおばあさんと言いたかったのだろうが、気を遣ったのか何も言わなかった。

「うちのおばあちゃんにもある」と答えたかったかもしれないなみえちゃん。しかし、駆け足で戻っていく背中を見つめながら、そんな風に言ったら園長先生に悪いかな、とそんなことを気遣ってくれたのではないかと察する園長先生。話し合いでは、それぞれがそれぞれの心を思いやるというそんな心の動きを読みとりながら、保育者の中から、そういえばこういうやりとりは日常的によくあることだという気づき生まれた。たわいもない子どもとのやりとりなので、普段は見過ごしてしまいがちだが、その中に、子どもの心に触れる深さがあることを保育者間で気づき合うことのできたエピソードでもある。

保育という場が子どもと保育者の日常的な生活の場であるからこそ、このようなエピソードが生まれ、立ち止まってそのエピソードを振り返ると、そこには、子どもの心と保育者の心が深いところでつながっていることに気づかされる。改めて保育者が子どもを愛おしく思う瞬間かもしれない、とそんな意見も出され、保育者と子どもの心のつながりが紡ぎ出される保育の深さに、一同頷き合う場面も生まれた。

## (2) 第2回話し合いにおけるエピソード記録から

それぞれの保育者がエピソードを描き進めていくにつれ、園内において「きょうはこんなエピソードがあって…」というように、日常にお互いのエピソードについて意見交換がなされるようになっていた。また、エピソードに対する背景や考察の書き方にも変化が生まれ、〈保育者の思い〉や〈この遊びを楽しんだ要因〉、〈子どもが心を動かした場面〉という項目が加えられ、より詳細な振り返りの記述がみられるようになっていった。さらに、自らのエピソードについて話し合いの場で検討したいという積極的な申し出も生まれ、第2回目の話し合いでは、2歳児のエピソード記録について話し合われた。

### 【エピソード5：おでかけごっこ】

「今日はアリオに行くんだ～」と、いそいそとリュックに荷物をつめて仕度をするじゅんいちろう。「やすこちゃんいくよ」とじゅんいちろうがやすこを誘うと、みすずやあやこも手さげを持ったり、人形をおんぶさせてもらったりして、やすこと一緒に椅子（牛乳パックで作った横長のもの）に座り、出かける準備をする。絵本を見ていたまゆみがあわてて座りにくる。保育者が「今日は混んでるわね」と声をかけると、目が合ったただおが「ただおも」と言って座り、出発となる。すると電車で遊んでいたのぶおが、みんなの前を「常磐線でーす」と言ってやってきた。保育者が「のせて」と言うと「通過します」と言って行ってしまうが、やり取りが楽しかったようで何度も繰り返していた。しばらくしてじゅんいちろうが「ついたよ」と言うので、電車から降りながら「のどかわいたね」と言うと、他のあそびをしていたけんじが、「ジュースですよ」と持ってくる。自分のあそびを楽しみながらも、気になっていたようだ。少しずつ友だちの存在を気にして、かわられるようになってきている。(2歳児クラス)

自由な遊びの時間によく見られる子どもの遊びの姿であるが、じっくりエピソードを読むと、リュックに荷物をつめたり、手さげをもったり、人形をおんぶさせてもらったりと、それぞれの子どもが自分の遊びを展開しながらも、誘い誘われるというかわりや、やってみたいと巻き込まれていく子どもの姿が描かれて

おり、おでかけごっこへとつながっていく様子を読みとれる。

このようなエピソードを保育者同士で読み合いながら、意見がかわされた。意見として、子どもの中にある「アリオ」(ショッピングセンター)という共通認識が「おでかけ」の遊びをつなげ、電車というイメージが取り込まれることで、さらに友だちとつながっていったのではないか。また、イメージの共有は十分ではない部分もあるかもしれないが、同じ場所において楽しそうな雰囲気を感じている子どものいることが伝わってくる。それぞれの子どもの思いが重ね合わされ、おでかけや電車という世界が共有されつつあるという意見が出された。この意見交換の過程を通して、子どもが遊びたいと思える環境を用意することの重要性が、保育者間において共有されていった。さらに、保育者のことばがけをきっかけに遊びに加わる子どもの姿や遊びを通して生み出される子どものことばがあり、子どもが紡ぎ出すことばのイメージに保育者が応えながら支えていくことの大切さも、共通認識する機会となっていた。

そして、このエピソードをもとに話し合いが進んでいくなかで、保育者が仲立ちになることの大切さや子どもの心を育てるためにどうしたらいいのだろうと、考えてみるこそが大事なのだという、子ども理解の原点につながる話し合いとなった。保育者が子どもとどのようにかかわっていくかというだけでなく、子ども同士のかかわりを支える媒介者としての保育者の存在意味についても話し合われ、保育者のことばがけや対応する姿勢など人的環境の重要性について、さらに認識が深められていった。

また、記録した保育者からは、子どもの姿を丁寧に見ようとする気持ちが深められると、子どもの願いに近づいていけるような気持ちが生まれ、一緒に楽しみたいという思いが深まっていくという過程が語られた。さらに、子ども自身がそれぞれの遊びを十分に楽しんでいる中で、その楽しみを保障しながら人とのかかわりも深めてほしいという願いが保育者のなかに生まれ、椅子を電車やバスに見立てて並べたり、おでかけに必要なバックや弁当箱、ジュース、布などを用意したりという環境への配慮にもつながっていったという。この環境への配慮こそが、先に述べた意見交換のなかで共有された「子どもが遊びたいと思える環境を用意することの重要性」という、保育者間の気づきにつながっているといえる。

エピソード記録に取り組むことによって、子どもを理解したいという保育者の思いがさらに深まり、その思いが、目に見える環境に対する配慮へとつながっていったといえる。日々の子どもの姿を通してエピソードを描き進めていくうちに、子どもの思いや願いについてより深く考えるようになっていく自分のいることを、保育者自身が気づいていくという過程が、この話し合いを通して推察される。

### (3) 第3回の話し合いにおけるエピソード記録から

(2)において述べたように、エピソード記録が描き進められるにつれて、子どもの思いや願いに寄り添いたいという保育者の気持ちがより深められるようになってきた。第3回目の話し合いにおいても、エピソードが積み重ねられ、0から5歳児までの各クラスより話し合いたいというエピソードが出された。本報告では、その中から、具体的な環境作りの提案がなされた0歳児のエピソードについて紹介したい。

#### 【エピソード6：何がはいつているかな ～いたずら心から広げる環境作り】

ロッカーの下段に5つにしきられている棚がある。そこへ図1のように、車、ミルク缶、型はめ、ボールで作ったポットン落としのおもちゃなどを分けて入れて、さらにその中についている棚上部に絵本を載せてみた。この入れ替えは午睡中に行い、子どもたちが上機嫌な時間のおやつ後に、保育者がいつもの棚カバー

を取ってそこに遊具があるとは知らない子どもたちに、それとなく中をちらっと見せた。すると好奇心旺盛な子から近寄り、順にカバーを開けていった。4月生まれのよしみはボールを出す。奥の方のボールもすべてかき出すようにして、転がったボールを追いかけて遊びだす。棚から出して手にしたものを、棚の前でまず楽しもうとするちえやすずえ。また、気に入っているミルク缶を少し離れた場所に運びだすなおと。取ったカバーに嚙りつくせいじ。この様子にまだ気づかないたけおなど、子どもたちに様々な反応がみられた。



図1 遊具の入れ替えられた棚の様子

0歳児クラスでは、1歳を過ぎた子どもが半数を占めるようになり、ひとり歩きや伝い歩きでの移動も多くなり、遊具のあり方について考えるようになってきた。そんなとき、保育者は、「これはなんだろう」「不思議だな」と探索する子どもの姿に引き寄せられたという。そして、0歳児は安全上保育者が選んだ遊具を出されて遊ぶパターンになりがちで、自分で遊びたい遊具を出してくる経験が足りないのではないかという反省の思いが生まれた。そこで、遊具の棚の入れ替えを行い、その棚から好きなものを取って遊ぶ体験をさせてみたいという考えに辿りつき、図1のような棚の入れ替えがなされたという。これまで、棚の中には生活に必要なものが入っていたため、子どもが棚のカバーに手をかけると、保育者は、「ナイナイね」と蓋をしてしまい、子どもは中のものを触ることができなかった。しかし、図1に示した遊具の入れ替えによって、子ども自身が遊具を引き出して遊ぶことが可能となったのである。

エピソード記録を積み重ねながら、子どもの思いに近づきたいと願う日々の保育者の思いが、結果として、目に見える具体的な環境への工夫を生みだし、子どもの探索行動を保障し、好奇心を支えることにつながっていったと考えることができるエピソードである。

話し合いにおいても、子どもの気持ちと深くかかわりたいと願う思いが、目に見える物的な環境への工夫へとつながることが再確認された。また、子どもが遊具を出した後の保育者のかかわりや投げかけについても意見交換がなされ、「あったね」と発見した子どものよろこびを保育者が共有し、共感することが人的環境としての重要なポイントになるのではないかという意見が出され、改めて人的環境としての保育者の存在の重さと深さが共有されていった。

#### (4) 第4回話し合いにおけるエピソード記録から

エピソード記録の取り組みを重ねていく内に、日々の保育日誌に書かれる子どもの姿についても、具体的に描かれていくようになり、特に遊びの項目は各クラスともびっしりと描き詰められ、欄外にまでおよぶ記録になっているものも多く見られた。そこで、第4回目の話し合いでは、保育日誌に描かれた子どもの遊びの姿について話し合うことになった。その中から3歳児の2記録うちの1つを取り上げる。



### 【保育日誌から：3歳児と年長児の転がしドッジボール】

金曜日に取り組んだ「転がしドッジボール」に誘うと、ふじお、まりこ、しげるが参加。いつもはあまり参加しないちやゆかり、いくこも「やる」と集まってくる。(ゆかりは金曜日に最後まで残れたことが参加意欲につながったのかもしれない)。年長児も何人か参加し始めた。年長児が入っていることで3歳児クラスの子どもたちは次々と当たってしまい、外野へ行かざるをえない。ゆかりはボールを取って投げるといふことに対してはまだ楽しさを感じられないので、外に出ると暇になり、「あのね、ゆかりね」とおしゃべりが始まる。まりこはそんな中懸命にボールを追って走りまわっている。まりこはボールを取りに行くものの、年長児が取ってしまうと「ぷうっ」とふくれ、文句を言ったり怖い顔で年長児を見つめたりする。すると、年長児はその顔や言動に負けてしまったのか、ボールを渡してしまう…、といった一幕も生まれる。しかし、年長児しんじだけは、3歳児が取れるようにと、わざと緩やかなボールを投げている。しかも全員の3歳児がボールに触れることができるようにとの配慮だろうか、3歳児の子どもに対して順番にボールを投げている。ボールが来ると、3歳児の子どもたちも嬉しそうに笑顔になる。優しい気持ちをみんなで認め、3歳児が大きくなって、自然と自分がやってもらったことを他の人にしてあげられるよう、大きい子とかかわっていく場面を、これからも多く作っていくようにしたい。

この記録を読みながら、子どもたちがドッジボールをしているときの遊びの情景や子どもの表情が浮かび、子どもの気持ちも伝わってくるという意見に、その場にはいない保育者であっても、記録の中で子どもが感じている世界を共有できることが大切であり、それが伝わる記録を描いていきたいという意見が出され、一同が頷いた。さらに、描きたいと思う子どもの姿がたくさんあって、気がつくやうに午前中の活動だけで紙面が埋まってしまい、その後は<食事>よく食べた、<ひるね>みんな寝た、といった書き方になっていることがあるという意見に、一同「あるある」と、さらに大きく頷き合った。このように、子どもの姿を具体的に描いていくことや、描かれた記録をお互いに読み合うことの楽しさが、保育者間で共有されていることに気づかされる話し合いともなった。この記録を書いた保育者からは、「この日はいつも参加しない子どもが参加したり、遊びの中で子どもの優しさに触れる思いがしたりと、うれしさが募って書いた日誌だった。しかし、保育の振り返りを書くことができなかつたことを反省している」と述べられた。それに対し、保育者間で記録された内容について話し合い考えることによって、振り返りの視点に立ち戻ることにもできる、そのことにも意味があるのではないかと、そして、立ち止まって考えたことをまた記録していくというその繰り返しこそが、学びとなるのではないかと意見交換がなされ、エピソードを描き続けていくことの意義とその学びの大切さが、確認されていった。

## 4. おわりに

津守は「三年目になると、最初の年の緊張感が薄れ、毎日の子どもとの生活があたりまえになってしまう。ことさらにその意味を問うことをしない。しかし、毎日の普通の生活の中にこそ大切なことが含まれている。立ち止まってそのことを見直してみる」<sup>(4)</sup>と記している。保育という生活の場において日々繰り返される日常的な営みの中にこそ、その価値があることを津守は指摘しているのだと思う。ごく普通に繰り返される日々の保育の営み、そこには保育に対する大切な示唆がつまっているといえる。

環境作りというサブテーマにおいて、人的環境の視点から環境作りについて考えていくために、エピソード記録を積み重ねたH保育園の園内研修では、まさに、何気ない日常の生活の営みで見られる子どもの姿や子どもと保育者とのかかわりの姿が描き続けられた。描くためには、一日の保育を振り返りながら、立ち止まって見つめ直すことが必要になる。まさに、津守の指摘した「毎日の普通の生活の中にある大切さ」に、保育者自身が気づいていくことにつながったといえよう。そして、描き出したエピソードを互いに話し合うことで、それぞれの保育者が、自分ごととしてエピソードを見つめ直すという過程が生まれていった。さらに描き続けることによって、子どもの姿をより丁寧に見ようとする気持ちが深められ、子どもの願いに近づいていけるような気持ちも生まれていった。そして、子どもの気持ちと深くかかわりたいと願う保育者の思いが、結果的に、目に見える物的な環境への配慮や工夫へとつながっていくことになり、保育者自身が、描くことの楽しさを感じるようになっていった。また、エピソード記録を積み重ねながら、保育者同士による意見交換が日常的にも行われ、保育日誌の書き方にも子どもの姿や考察の記述が増えるという変化が生まれていった。

「保育には、＜子ども理解→記録→計画→保育実践→振り返り＞という連続した一連の流れがあり、その流れが循環しながら、保育が展開されている」<sup>(5)</sup>。保育は、子どもを理解するところからはじまり、日々展開する保育の様子を記録にとり、その記録をもとに計画を立てて、実践に臨む。そして、その実践を振り返ることによって、次の保育に活かしていくという流れがある。この流れは、保育者として理解されていることであるが、ともするとあたりまえのこととして流されてしまう場合もある。人的環境に視点をあてた園内研修を通して、まさにこの保育の流れを、それぞれの保育者が自覚化したといえる。

園内研修における4回の話し合いをもとに、保育者の気づきを掘り起こしてみると、エピソードとして描き出してみることで、保育者の子どもへの思いが深められ、目に見える環境への工夫も生まれ、それが保育の実践へと活かされていった。そして、その実践を振り返り、話し合うことで、日々の保育に対する意味の問い直しが行われ、さまざまな保育者の意見に耳を傾けることで、視野が広がり、子どもへの理解がさらに深まり、記録することの楽しさをも実感するという過程が生まれていった。この過程こそ、日常的な保育への省察の積み重ねであり、保育者にとって深い学びの意義をもつ過程といえるのではないだろうか。津守は「子どもが自分自身を打ち込んで遊べるようになるのには、そのかげに、保育者のはたらきがある」<sup>(6)</sup>と指摘している。人的環境は、まさに津守の指摘するこの「保育者のはたらき」にほかならない。そのはたらきの意味の深さを、園内研修を通して改めて確認し合ったといえる。

## 引用文献

- (1) 厚生労働省告示「保育所保育指針＜平成20年告示＞」フレーベル館, p.6, 2008.
- (2) 上垣内伸子「保育日誌」森上史朗他編『保育用語辞典』ミネルヴァ書房, 第6版第1刷, p.135, 2010.
- (3) 鯨岡峻・鯨岡和子「保育のためのエピソード記述入門」ミネルヴァ書房, p.1, 2007.
- (4) 津守真「保育者の地平」ミネルヴァ書房, p.50, 1997.
- (5) 福崎淳子「保育の過程」柴崎正行編『演習 保育方法の探究』建帛社, p.33, 2011.
- (6) 津守真「保育の体験と思索」大日本図書, p.5, 1980.

## 付記

本稿は、平成22年度における足立区子ども家庭部保育課（主催）および足立区教育委員会（共催）の助成により行われた園内研修の報告書をもとに、保育における記録の意味を考える実践研究として、園内研修においてともに学び合った保育者とともにまとめたものであり、文字通りの共著である。そのため、園内研修にかかわったすべての方々を執筆者として記すべきなのだが、紙面の都合上、代表として当時の園長・副園長・主査との共著とさせていただいた。ここに、実践研究としてまとめることで、改めて園内研修にかかわったすべての先生方に感謝の意を表しつつ、保育における記録のあり方についての学びを深めるための一助となることを願っている。