

## 保育実践における参画型の記録方法に関する考察

志 村 久仁子

はじめに

### (1) 保育実践における記録とその特徴

ソーシャルワーク実践、介護、保育などの社会福祉サービスにおいては、利用者に対する直接・間接的なかかわりや支援を行う過程で、日常的に記録が作成されている。本研究が対象とする保育実践では多様な記録が作成されているが、加藤(2014: 11)はこれを大きく次の6種類に整理している。①「計画としての記録」(教育課程・保育課程、年間や期の保育計画、月や週の保育計画、日案)、②「公簿としての記録(1)」(日誌)、③「日記としての記録」(実践のエピソード・保育者の思い等の記録)、④「メッセージとしての記録」(園だより、連絡帳など)、⑤「公簿としての記録(2)」(保育所児童保育要録など)、⑥「保育実践記録」(子どもの発達の物語・実践創造の物語)<sup>(1)</sup>である。なかでも保育所は保育の必要な子どもの日中生活の場として位置づけられ、乳幼児が集団で長時間過ごすことから、保育所として整備すべき記録の種類、内容ともにボリュームのあるものとなっている。

保育の特徴と記録の関係について、岸井(2017: 10-13)は以下の5点にまとめている。①今日の保育は1回限りでとどまることなく進んでいくため、記録があることで記憶を蘇らせ、考える対象にすることができる。②保育は「身体行為」で目に見えないため、記録があることで自分の思い込みやしているつもりになりやすい保育を対象化して、吟味できる。③記録を積

み重ね継続することで、プロセスとしての保育における変化や成長をとらえ、次の保育を考える材料にできる。④保育は関係の上に成り立っているため、子どもの姿や行為だけを記録するのではなく、保育者の意図や気持ちなども同時に記録したり、子どもと子どもを取り巻く環境との関係、子ども同士の関係もとらえて記録する必要がある。⑤保育には「個をとらえつつ、全体をとらえる」という根源的な難しさがあり、記録し考えることで少しでも個をとらえたり全体をとらえたりしようとする。

岸井のこの指摘に関して、ソーシャルワーク実践と比べた場合に、保育実践の記録に関する特徴がより現れていると思われる点について以下に補足する。まず上記③から、近年の日本では共働き家庭の増加等を背景に日常の生活時間の多くを保育施設で過ごす子どもが増えてきているため、保育実践ではプロセスにおける変化や成長をとらえる重要性がいっそう高まっていることが認識できる。また④と⑤からは、保育実践には集団生活を営むなかで個の成長を支えていくという特性があるため、常に個と集団をとらえ、かかわることの意識化が必要であり、これを適切に行うためには高い専門性が求められることが指摘できる。これらに加えて、保育所等では複数の保育者でクラス運営を行っているため、保育者間での情報の共有や引き継ぎを適切に行い、子どもに対する保育の継続性を保つという意味においても、記録は大切な役割を

もつことがわかる。

## (2) 記録の意義と現状

ソーシャルワーク実践における記録の意義について、保正(2015:18)は①「記録を通しての自己省察による実践力と実践の質向上」、②「ソーシャルワーカーとしてのアカウントビリティの遂行」をあげている。これは保育実践の記録にもあてはまると考えられ、次のようにまとめられよう。①記録し、自分自身で振り返ったり、同僚等に伝え振り返ったりすることで、理解が深まり、観察力や実践力が向上し、保育実践の質が向上する。②保育施設、子どもや保護者、地域、関係機関と専門職等に対して、適正に保育業務を行ったことの説明責任を果たす。

また「保育所保育指針」では「3 保育の計画及び評価」の「(4)保育内容等の評価」において、「保育士等は、保育の計画や保育の記録を通して、自らの保育実践を振り返り、自己評価することを通して、その専門性の向上や保育実践の改善に努めなければならない」としている。つまり保育現場には「保育の計画や記録」に基づき専門性の向上や保育実践の改善に向けて取り組むことが求められており、これは前述した記録の意義の①「実践力と実践の質向上」に該当すると言える。

では、「実践力と実践の質向上」に大きく影響する記録とは、先にあげた加藤の6分類でいうと何だろうか。それは具体的な子どもの活動ややりとり、育ちの過程を、保育者というフィルターを通してとらえ保育者の関わりや思いもふまえ記録したもので、加藤が実践記録の「中核部分を構成している」(加藤2014:11)と表現する「日記としての記録」と「保育実践記録」を指すと考えられる。

こうして保育実践の記録のうち、実践のエピ

ソードや保育者の思い等を記した「日記としての記録」や、それらをもとに子どもの発達の物語や実践創造の物語にまで整理した「保育実践記録」が、一人ひとりの保育者の実践力を向上させ、保育の質を向上させるうえでとくに重要なものと位置づけられる。しかし、保育現場では日々の直接的な保育業務に追われるなかで、むしろそれ以外の「計画としての記録」、「公簿としての記録(1)(2)」、「メッセージとしての記録」の作成、整備の必要に迫られ、時間も労力もそれらに多くを割かざるを得ないのが現状である。ここに、子どもの活動ややりとりを振り返ったり保育者の関わりを省察したりすることを促す記録が不足し、自らの専門性を高めることを困難にさせる構造があり、保育者の葛藤の一端がうかがえる。

## 1 研究の目的と方法

### (1) 研究の目的

保育実践における記録の特徴、意義や現状をふまえると、保育の実践力と実践の質向上に結びつく記録方法としては、加藤の言う「日記としての記録」と「保育実践記録」に厚みを持たせていく方向で、かつ保育現場で日常的に実行可能なものを提示することが必要である。このような観点から、本研究ノートでは既存の保育実践の記録方法のいくつかを比較検討することを通してその特徴を明らかにし、実践力や実践の質向上に結びつく記録を成り立たせる要素について検討することを目的とする。

### (2) 研究の対象および方法

国内外で提唱されてきた保育実践の記録方法のなかから、本稿では①レッジョ・エミリア・アプローチ(以下、レッジョ・アプローチという)の「ドキュメンテーション」、②ニュージーランドの「学びの物語」(Learning Stories)、③鯨

岡峻による「エピソード記述」、④加藤繁美の「対話的保育カリキュラム」において求められる「シナリオ型実践記録」の4つを対象とする。

さまざまな記録方法のなかから本研究でこれらを選んだ理由は、第一に記録の書き方や活用について述べているだけでなく、明確な保育(教育)理論や思想、子ども観等を背景にして記録方法が構想されていることがある。第二に、世界あるいは日本で注目を集め、現場で実践されていたり、試みられたりしている記録方法であるためである。第三に、そうはいつでも4つはいずれも実践するのは容易ではなく、保育現場で実践可能な記録方法の在り方を検討していく際に、これらの記録方法の理論的背景も含めて比較検討することは役立つと考えるからである。

本稿では、それぞれの記録方法を理解するため、その記録方法に関する文献資料を対象に多角的に検討する方法を採用した。具体的には「誰が記録するのか」「何を記録するのか」「記録の目的は何か」「どのように記録するのか」「どのように記録を活用するのか」「記録方法の背景にある保育(教育)の思想や理論はどのようなものか」「どのような子ども観に立脚しているの

か」などを抽出するものである。

この検討を経て4つの記録方法を比較し、その特徴を明らかにする。そして、保育の実践力や実践の質向上に結びつく記録を成り立たせるには、どのような要素が必要かを検討する。そのうえで、保育現場で実践可能な記録方法にとり必要な条件についても若干の考察を加える。

## 2 4つの記録方法の内容と特徴

ここでは4つの記録方法について、①各記録方法の現在に至る経緯、②保育における記録方法の位置、③記録の仕方と活用、④理論や思想的背景を取り上げ、比較することで、各記録方法の内容や特徴を明らかにする。

### (1) 各記録方法の提唱の経緯と展開

今回とりあげた4つの記録の歴史的背景を整理したものが表1「各記録方法の概要」である。

#### 1) 「ドキュメンテーション」

表1に見るように「ドキュメンテーション」は4つの中で歴史も長く、イタリアの一自治体で展開されている幼児教育実践における記録の方法である。1990年代に国際的に紹介され、現

表1 各記録方法の概要

	ドキュメンテーション	学びの物語	エピソード記述	シナリオ型実践記録
国や地域	イタリアのレッジョ・エミリア市	ニュージーランド	日本	日本
中心人物	ローリス・マラグッツィ	カー・マーガレット	鯨岡峻	加藤繁美
時期	1960年代	2001年	2005年	2014年
経緯	第二次世界大戦直後の復興をめざす市民による学校建設の活動をルーツとし、市が幼児学校の開設と幼児教育のネットワーク化を開始。	ナショナル・カリキュラムに対応したアセスメント方法として開発。	質的アプローチや研究の方法として提唱。その後保育に関し理論と実践の厚みをつけていく。	加藤の掲げる「対話的保育カリキュラム」を実践するために必要不可欠なものとして提唱。

(筆者作成)

在は世界的なネットワークを構築するその実践は、「レッジョ・エミリア・アプローチ」と呼ばれている。日本では佐藤学や田辺敬子によって紹介され、2001年には「子どもたちの100の言葉」展(ワタリウム美術館)<sup>(2)</sup>が開催されたのを機に、関心をもち学ぶ者が増えて現在に至っている。

なお「ドキュメンテーション」という言葉は現在、日本の保育現場においても一般的に使用されており、そこでは子どもの活動の様子をとらえて写真とコメントで記録するものを指している。

## 2) 「学びの物語」

「学びの物語」(Learning Stories)は、ニュージーランド教育省に設置されたプロジェクトチームによってナショナル・カリキュラムが1996年に制定されたのに続き、これに対応するアセスメントを作り出す取り組みの中で生まれた。いずれも実践者たちの声を集めて形成され、その後も「学びの物語」の実践を集めた事例集が継続的に刊行されるなど、現場への普及が図られてきたことも特徴的である。「学びの物語」はその後も発展を続けている。

日本では主に大宮勇雄(2010、2013、2020)が翻訳、紹介するとともに、日本の保育現場での実践を志向している。

## 3) 「エピソード記述」

鯨岡が2005年に保育、教育、看護等の現場に向け「エピソード記述」の方法論を提唱した後、保育に特化した記述論を現場の協力のもと展開した。2018年にも「新保育論」をまとめるなかで示している。

なお保育現場では今日、「エピソード記録」という名称で、一日の保育の中で印象に残った場面を詳しく書いて、研修や会議等で活用する

ことが行われているが、そのような記録と「エピソード記述」とは必ずしも同一ではない。「エピソード記述」に関連する鯨岡の文献資料は複数に及び、常に保育者による「エピソード記述」例をふんだんに掲載し、それに対して鯨岡がコメントをつけていることも特徴である。

## 4) 「シナリオ型実践記録」

加藤が提唱する「対話的保育カリキュラム」の実践編として「記録」に関する著書をまとめ(2014年)、この中で「シナリオ型実践記録」を掲げた。「対話的保育カリキュラム」の理論を实践するうえで不可欠なものとして提示されたが、記録に特化した書籍としては1冊のみであり、今後さらに現場での取り組みとその公表が期待される場所である。別の言い方をすれば、「対話的保育カリキュラム」の理論を構築した加藤は、この理論に基づいて研究や教育を進めているところにあると思われる。

以上見てきたように、「ドキュメンテーション」と「学びの物語」は個人というよりも、地域や国として取り組まれている公共性の強いものである。一方、「エピソード記述」と「シナリオ型実践記録」は個人による提唱である。「ドキュメンテーション」や「エピソード記録」という用語が現在の日本の保育現場で広く使われていることから、本来それが意味しているところの理解の程度はともかく、用語としては広く認知されていることがわかる。

## (2) 保育における記録方法の位置

それぞれの記録方法が保育実践のなかでどのように位置づけられているのか、記録の定義や対象、目的に該当する部分を抽出し検討する。これらを簡略に整理した表2「記録の位置づけ」をもとに記述する。

表2 記録の位置づけ

	ドキュメンテーション	学びの物語	エピソード記述	シナリオ型実践記録
記録方法の定義	子どもの学習過程で教師や子どもが「対話」を交わしていくための手続きであり、「相互的学習の過程」	日々の実践の過程の中で日常的に行われる「形成的アセスメント」	子どもと保育者の間の「目に見えない心と心の触れ合い」を描いたもの	・保育の実践場面を「可能ながざり忠実に再現」した記録 ・子どもの「思考」と「育ち」の軌跡を表現したもの
記録の対象	子どもたちの日々の活動、大人や子どもたちの中でのやりとり	子どもの「学びの構え」の5領域のどれかに該当する場面	保育者の「心が揺さぶられた場面」	その日の保育の中で、保育者が「心を動かされた場面」
記録の目的	・子どもたちの「学習過程」、そこでのやりとりを人間関係や感情を含め可視化し、共有可能にする。 ・子どもと教師と親の間に「対話のある関係」を作り、子どもの活動と物語を共有して、「学びの共同体」を構成する。	・子ども、家族、他の職員、実践者本人と「コミュニケーション」をはかり、今後の方向性や計画を共有する。 ・カリキュラムとアセスメントを子ども・家族と「ともに綴る」。	・これまでの「させる保育」の流れを変え、「子どもの心を育てる保育」の流れを作り出す。 ・「自分の保育を振り返り、保育の質を高める」。	・「保育を科学する必要条件」。 ・保育実践の質を高め、「子どもを主体とする保育実践」を作り出す。 ・実践記録を書く実践が広がらなければ「対話的保育カリキュラム」の理論は飾り物になる。
記録者	教職員、子ども	実践者、子ども、親	保育者	保育者

(筆者作成)

### 1) 「ドキュメンテーション」

ドキュメンテーションで焦点が当てられているのは、子どもの「学習過程」である。それは具体的には日々の生活や遊びや学びといった文化生活における活動や大人・子どもたちとのやりとりのなかに現れる。したがって活動ややりとりを記録することで学習過程を可視化しようと努めるのだが、その際に極めて重視されているのが、「傾聴することと傾聴されることを確かな営みとして確立すること」(リナルディ2019: 109)である。そうして記録されたものを子どもや教師や親<sup>(3)</sup>で共有し、対話を交わし、ひいては「学びの共同体」を形成することが目指されている。

このような意味での記録を作成する者として、教師、アトリエリスタ、ペタゴジスタ、そ

他の職員だけでなく、子どもも位置づけられている。

### 2) 「学びの物語」

「学びの物語」はその命名が示しているように、子どもの「学び」をとらえて「物語」(ストーリー)に綴るという記録方法である。子どもの学びを見つけるときのポイントを「学びの構えの5領域」として、①「関心を持つ」②「熱中する」③「困難ややったことがないことに立ち向かう」④「考えや感情を表現する」⑤「自ら責任を負う、あるいは他者の視点に立つ」の5つの行為に整理している(カー2013: 161)。そしてこれら5つのうちどれか1つ以上が「一人ひとりの子どもたちの姿の中に現れた場面を生きいきとらえた『スナップ写真』あるいは臨

場感のある記録を継続的に積み重ねて」(カー 2013: 161)いこうとする。その意味で「学びの物語」は保育実践の過程において日常的に行われる「形成的アセスメント」なのである。この過程に実践者だけでなく子ども、親も参加し、お互いのコミュニケーションを図りながら展開することで、「学びの物語」という記録はもちろん、保育カリキュラムも子ども、家族とともに作っていくことが目指されている。

### 3) 「エピソード記述」

鯨岡は従来の保育の批判の上に立ち、「子どもを心で育てる保育」を作り出すために「エピソード記述」が必要だと説く。保育の営みにおける子どもと保育者の「心」(主観)を等しく重視している点に、鯨岡の所論の大きな特徴がある。したがって、「目に見えない子どもの心(気持ちや思い)に保育者がしっかり目を向け、それを受け止め、保育者の思いを返すところをエピソードに描き出す」(鯨岡2009: 1)ことで、主体としての保育者の姿も顕在化し、保育の質を高めることにつながると構想している。このような観点から、エピソード記述では「保育者の心が揺さぶられた場面」を取り上げるのである。

### 4) 「シナリオ型実践記録」

加藤は本稿の冒頭で紹介したように保育の実践記録を6種類に整理しているが、「シナリオ型実践記録」として書くことが期待されているのは6つのうちの「日記としての記録」と「保育実践記録」である。「シナリオ型実践記録」すなわち「実践場面を可能なかぎり忠実に再現した記録」(加藤2014: 37)は、①「聞き上手な保育者に成長する」、②「子どもの視点から保育実践を見つめることが可能になる」、③「直感的応答力の省察(反省的に振り返ること)を可能にする」、④「子ども参画型の保育実践を可

能にする」(加藤2014: 30-31)のであり、保育実践の質を高めるうえで有効な力を持つ。このような記録は「『主観』を持った子どもと、『主観』を持った保育者との間でつくりだされる『間主観的』実践」(加藤2014: 69)である保育実践の営みに、「科学の目を持ち込むことが可能になってくる」(加藤2014: 24)。したがって記録する対象も、主観を持った保育者の「心を動かされた場面」ということになる。

こうした実践記録を書く実践が広がることで、加藤の掲げる「対話的保育カリキュラム」の理論が現実のものになっていくことが目指されていると言える。

以上のように、「ドキュメンテーション」と「学びの物語」は明確に子どもの「学び(学習)」に記録の焦点があてられている。そして「エピソード記述」と「シナリオ型実践記録」では保育者の「心が動く」場面を切り取って保育者が記録を書くのに対し、「ドキュメンテーション」では「学習過程」というプロセスを、「学びの物語」では実践の過程に見られる「学びの構え」をとらえ、子どもとともに記録する姿勢が貫かれている。さらに「ドキュメンテーション」と「学びの物語」では子どもや親の参加、共有が重視されている点も特徴である。

### (3) 記録の仕方とその活用法

では、実際にそれぞれの記録方法はどのように記録し、どのように活用するのだろうか。これらの要点を整理すると表3「記録の仕方とその活用法」のようになる。そこから、以下のような記録方法間の共通点や独自性が浮かび上がってくる。

#### 1) 「ドキュメンテーション」

「ドキュメンテーション」は多様な道具・手

表3 記録の仕方とその活用法

	ドキュメンテーション	学びの物語	エピソード記述	シナリオ型実践記録
記録の手段や方法	<ul style="list-style-type: none"> <li>・描画、写真、ビデオ、造形、身体表現、文章、画像、日誌など多様な道具・手法・表現が用いられる。</li> <li>・見やすさ、読みやすさ、共有のしやすさが重要。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・当初①「学びの物語」、②「短期の振り返り」、③「次にどうするか?」を記入するフォーマットに文章や写真、子どもの説明などを付けた。その後ICTやデジタルカメラを駆使するようになった。</li> <li>・現在は文章も家族のコメントも子ども本人に向けた文言。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・①背景、②エピソード本体、③考察を文章で記述する。</li> <li>・②のエピソード本体の中に、保育者が感じたり間主観的につかんだりしたことや、「保育者の『受け止めて返す』部分」を描く。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・主に文章で書き、写真などを付ける。</li> <li>・①保育者が面白いなどと感じた事実を「演劇や映画の脚本(シナリオ)のように、時系列に沿って再現」する、②タイトルをつける、③保育者の「感想」を書き添える、がポイント。</li> </ul>
記録の活用	<ul style="list-style-type: none"> <li>・施設のあちこちに飾られる。</li> <li>・個人のドキュメンテーションは箱やポートフォリオに収集され家に持ち帰る。</li> <li>・教職員同士で議論し、解釈し直すことで、筋のある物語となる。</li> <li>・子どもが自分のしたことを見つめ直して「自己修正、評価と自己評価、確認や調整」ができ、「他者の歩んできた足跡や過程との間で対話」できる。</li> <li>・親・家庭との伝達、情報交換の道具となる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・アセスメントのプロセスは①「学びをとらえること」、②「記録づくり」、③「話し合うこと」、④「次にどうするか判断すること」。</li> <li>・実践者にとって子どもの理解、学びの計画、学びの共同体の確立につながる。</li> <li>・親は子が持ち帰ったポートフォリオの「物語を読み聞かせ」る。</li> <li>・子どもは他の子のポートフォリオも見ることができ、子ども・親・保育者で「学びの物語」を共有する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・保育者で検討しあうことで、同僚意識が深まり、保育者としてのアイデンティティを確かめることができ、保育の質の向上につながる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・記録をもとに保育者集団で子ども・保育を語り合い、保育カリキュラムをつくりだす。</li> <li>・「書きためた『日記としての記録』をある段階でつなげて『保育実践記録』にまとめる。それは①一人の子どもに焦点を当てて「子どもの発達(育ち)の物語」にまとめたり、②一つの活動が生成・発展していく過程を「保育実践の物語」として整理したりしていくことである。</li> </ul>

(筆者作成)

法や表現を用いて行われ、幼児教育施設内の各所に飾られるとともに、個人のドキュメンテーションは持ち帰り、家庭でも共有される。このようにして子どもは自分自身や他の子どもたちの学習過程を「見る」ことができ、そこからさらに自己や他者と「対話」していけるようになっている。また教職員同士で意見を交換し解釈し直すことは、「研修や自己訓練の最も重要な機会となり得」(レッジョ・チルドレン2012:162)るとされる。

ゆえに、記録は同僚たち、子どもたち、親たちなど誰しにも開かれたものでなければならず、「見やすさ」「読みやすさ」「共有のしやすさ」が求められる(リナルディ2019:111)。したがって適確に記録を作ろうとすれば「記録の書き方、つくり方を鍛錬する必要がある」(リナルディ2019:113)。

また「ドキュメンテーション」は街や市民との交流にも用いられており、幼児教育施設の外にも活用が広がることで、子どもに価値を置き

人の尊厳を大切にする民主的な市民社会の構築に貢献しているのである。

## 2) 「学びの物語」

「学びの物語」の実践は、開発から10年あまりの間に大きく変化したが、その変化の中身は次の文章に端的に示されている。「記録の方法は『メモや文章中心』から『ICTやデジタルカメラを駆使』するものへ変化するとともに、そのポートフォリオは『大人が議論するための素材』から『子ども自身が主人公となって語り合うための拠りどころ』へ、そしてアセスメント実践の目的そのものが『大人が子どもの学びを記録する』ことから『大人と子どもが共同で学びを語り合い、つくり出す』ことへ発展しました」(カー、リー2020: 258)。

記録の文章そのものが現在、「子ども本人に向けて」書かれていること、子どもが自分のものだけでなく他の子どもの記録も見られることは、記録が本人や関係者に開示、共有されることを前提として作成されていることを意味している。

こうした変化はあるが、開発当初に示された「学びの構え」の5領域や、「学びの物語」のアセスメント用紙の記入項目である①「学びの物語」②「短期の振り返り(ここでどのような学びが進行していると考えたか?)」③「次にどうする?(どうしたら私たちは、『学びの物語』の枠組みにおける次の『段階』に進むことを促すことができるか?)」という3つは、継続されつつ発展を遂げている。

## 3) 「エピソード記述」

「エピソード記述」では、①背景、②エピソード本体、③考察の3つを記述することが求められる。鯨岡の複数の関連著作には実に多くの「エピソード記述」例が掲載されているが、ほとんどすべて「文章」のみで記述されており、

この点が他の記録方法との顕著な違いである。

記述する際の留意点として、①「保育者の印象に残った出来事を取り上げて描く」②「出来事のあらましが読み手に分かるように描く」③「その出来事の背景を示す」④「保育者の『受け止めて返す』部分を描く」⑤「このエピソードを取り上げた理由を最後に付す」をあげて、これらが「どこまで完備しているかによって、そのエピソードが読み手に分かるものになるかどうか、『保育の質』を考える上で役立つエピソード記述になるかどうかが決まるといえる」と述べている(鯨岡2007: 77)。④のように、「目に見えない子どもの心(気持ちや思い)に保育者がしっかり目を向け、それを受け止め、保育者の思いを返すところをエピソードに描き出す」(鯨岡2009: 1)ことを鯨岡は強調している。

## 4) 「シナリオ型実践記録」

「シナリオ型実践記録」とは、保育者が心を動かされた場面について、「子どもの言葉・しぐさ・表情と、保育者の言葉・感情・行動」(加藤2014: 38)を「演劇や映画の脚本(シナリオ)のように、時系列に沿って再現している」(加藤2014: 36)くという特色から命名されたものであろう。「それぞれセリフを言う人の視点から、記録が書かれている点に特徴がある……つまり、シナリオ型実践記録をそれぞれの子どもの視点から読み直すことで、子どもたちが本当に望んでいたことを知ることができる」(加藤2014: 53)としている。

そのようにして書かれた「日記としての記録」は「保育の中で生起する『小さな物語』が、関連性なくバラバラに記録されたもの」(加藤2014: 108)であり、「ある段階でつなげて『保育実践記録』にまとめること」(加藤2014: 12)が重要だと述べている。それが「子どもの発達(育ち)の物語」と「保育実践の物語」という2種類の

物語だとして、このような「大きな物語」に発展させていくためのポイントを示している。

以上のように、「ドキュメンテーション」と現在の「学びの物語」は記録の仕方、活用ともに共通点が多いことがわかる。また、保育者同士で話し合うことは、すべての記録方法で重視されていた。さらに「学びの物語」、「エピソード記述」、「シナリオ型実践記録」では、記録する際の基本的な書式が定められていた。

#### (4) 背景にある思想や理論

4つの記録方法についての文献資料を検討するなかで、その根底には確固とした保育(教育)に関する思想や哲学、理論が流れていることがわかった。そのポイントを文献資料の表現を活かす形でまとめたものが表4「背景にある理論

や思想」である。以下ではこの表をもとに、各記録方法の背景にある思想や価値観、理論を明らかにする。

#### 1) 「ドキュメンテーション」

レジジョ・アプローチは社会文化的発達論に基づいており、教育における「創造性」「関係性」「傾聴」が極めて重視されている。なおレジジョ・アプローチにおける「傾聴(聴くこと)」には、「その子どもが何を探求しようとしているのかを多様な次元で聴こうとする保育者の姿があります。子どもたちの100の言葉を聴き取るという姿勢です」(秋田2018:3)と述べられている。

子どものもっているさまざまな権利—個人的、法的、市民的、社会的な権利—を認め、子どもを一人の市民としてとらえ、「子どもはいまこの時点から、権利や価値、文化を生み出

表4 背景にある理論や思想

	ドキュメンテーション	学びの物語	エピソード記述	シナリオ型実践記録
保育(教育)理論・思想	<ul style="list-style-type: none"> <li>「子どもは文化と社会の中で育つ」という教育の根本原理のもと、創造性、関係性、傾聴の教育学を特徴とする。</li> <li>「子どもの権利を保障すること」と「子どもの100の言葉を信じ尊重すること」が、乳幼児教育の土台かつ中心の価値観。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>子どもの発達を「社会的文化的実践への参加とその変容」ととらえる。</li> <li>子どもたちの学びには関係性の原理がある。</li> <li>乳幼児期に大切な学びの成果は「学びの構えを育むこと」。現在では「知識の蓄えと構えの蓄えの絡み合い・結びつき」とする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>「子どもの主体としての思いを受け止め、保育者の主体としての思いを返す保育」、「心を育てる保育」を保育の根幹に据える。</li> <li>子どもと大人では主体としての成長の度合い等が違う。</li> <li>保育の目標は「子どもが『私』の心と『私たち』の心をもった1個の主体として育つこと」。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>「環境(モノ・コト)と深く対話し、人(他者)と心地良く対話し、自分自身と対話しながら活動する『対話的人格』をもった人を乳幼児期から意識的に育てていくことが、「対話的保育カリキュラム」創造の目的。その実践を通してかけがえのない「自分の物語」を創造する。</li> </ul>
子ども観	<ul style="list-style-type: none"> <li>「どの子にも、非常に豊かな天性の素質と可能性、精神力、創造性がある」。</li> <li>子どもたちは「生まれた時から一市民であり、様々な権利がある」。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>「子どもは有能で豊かな可能性を持っている」。</li> <li>「どんな子も学び・成長して意味ある行動をしている(から信頼する)」。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>子どもは「周囲の大人によって『育てられて育つ』存在」。</li> <li>子どもはいまあるがまますっかり受け止めてもらえば、必ずその「『ある』を乗り越えて、目の前の大人のように『なる』ことへと自ら向かう」。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>「『意味』を作り出し、世界と『対話』しながら生きる主体」。</li> </ul>

(筆者作成)

す存在である」(秋田2018:4)とする。「どの子にも、非常に豊かな天性の素質と可能性、精神力、創造性がある」(レッジョ・チルドレン2012:343)という子ども観に立っている。

## 2) 「学びの物語」

「学びの物語」も社会文化的発達論に基づいている。「子どもの行動を、基本的には何か意味のあることに『参加しようとする行動』としてとらえよう」(大宮2010:46)とするため、「否定的と見えた行動の中に『子ども自らが学び成長している姿』を見ることの重要性を、学びの物語は強調しています。……どんな子も学び・成長して意味ある行動をしている(から信頼する)と見えるようになる」(大宮2010:181)という点は、「学びの物語」の特色であり、ソーシャルワーク実践におけるストレングス視点に重なってくる。

以上からもわかるように、「学びの物語」における子ども観は「能力を備えた価値ある存在」(カー、リー2020:122)というものである。乳幼児期に「参加の基礎(関心、熱中、粘り強さ、コミュニケーション、責任)を育むことによって、『学びの物語』の枠組みは、生涯にわたる学びのための素地を築いているのだと考えている」(カー2013:279-280)。

## 3) 「エピソード記述」

鯨岡の保育論の中心には、「主体」としての子どもの「心」を育てることがあり、それは「主体」としての保育者が子どもの思いを受け止め、保育者の想いや願いを子どもに伝え・返すことによって営まれる。「あくまでも、自分らしく、しかし周りと共に生きる姿勢をしっかりとって生きる人間」(鯨岡2010:23-24)が保育の目標である。また発達概念を「関係発達」として、すなわち「『育て一育てられる』という関

係全体が時間軸のなかで変容していく過程」(鯨岡2010:38)としてとらえている。そして保育者が「受け止め・認め・支える」ことで子どもが「ある」から「なる」に向かい、それを保育者が「導き・促し・教える」(鯨岡2010:65)ところに、子どもの発達の真の姿を見ている。

このように鯨岡においては、保育者と子どもとの関係を軸に、「育てられて育つ」存在としての子どもの観に基づいて保育が考えられている。したがって保育者と子どもとの関係も、「子どもと大人では主体としての成長の度合い、器の大きさが違」(鯨岡2010:25)うと述べ、その非対等性を前提としている。

## 4) 「シナリオ型実践記録」

加藤の「対話的保育カリキュラム」論における子ども観は、『意味』を作り出し、世界と『対話』しながら生きる主体(加藤2007:154)、「常に主体的であると同時に共同的・集団的に生きようとする」存在(加藤2007:60)というものである。このような主体を対話的關係の中で育てていこうとするのが「対話的保育カリキュラム」であり、加藤の理論では「対話」が重要な概念となっている。

「環境(モノ・コト)と深く対話し、人(他者)と心地良く対話し、そして自分自身と対話しながら活動する、『対話的人格』(加藤2007:4)をもった人、つまり「自分とは違う考えを持った相手を尊重し、対話的關係を通して共有しうる新しい価値を創造する人間を、乳幼児期から意識的に育てていこうとする点に、『対話的保育カリキュラム』創造の目的がある」(加藤2007:4)としている。

このように加藤の保育論にも、レッジョ・アプローチや「学びの物語」に見られる社会文化的発達論が取り入れられていると考えられる。

ここまで記録方法の背景にある思想や理論を

見てきたが、レジジョ・アプローチと「学びの物語」には社会文化的発達論と、子どもを豊かな可能性をもった存在として尊重し信頼を寄せる子ども観に基づくという、大きな共通性があった。この点については、「学びの物語」の開発や発展に寄与してきた者自身からも、「学びの物語」はレジジョ・アプローチから「子どもの学びを可視化するための多くの考えぬかれたすばらしい方法について学んできた」(カー、リー2020:215)と言及されている。言うまでもなく、このような子ども観では子どもをさまざまな権利をもった主体としてとらえている。

またさまざまな観点から記録方法を見ていくことで、それぞれの記録方法で鍵となる概念、例えば創造性と傾聴、学びや参加、主体としての心、対話的人格なども、より明示的になった。

以上のように、4つの記録方法の背景にある思想や理論、子ども観をふまえることで、各記録方法で重視されている用語や概念に対する理解を深めることができる。このことは記録方法を単なる書き方のレベルではなく自分のものとして使い、省察し、今後の実践につなげるツールとして扱ううえで重要だと思われる。

### 3 実行可能な記録方法の構築に向けた予備的考察

以下では、4つの記録方法の比較をふまえて現在およびこれからの保育に必要な思想や価値観とその意義について考察するとともに、そうした思想や価値観に基づく記録方法を保育現場で実行可能なものとして提示していくために必要な条件や課題についても考える。

#### (1) 保育の基盤におく思想や価値観

##### 1) 社会構成主義の発達論とナラティブ・アプローチ

レジジョ・アプローチや「学びの物語」は明

らかに社会文化的発達論をベースにしており、加藤の対話的保育カリキュラム論もこの視点を取り入れていることが伺えた。社会文化的発達論は社会構成主義を基礎とした発達論であり、大宮(2010:21)は「社会的構成主義」の発達論、あるいは「社会文化的」発達論をベースにしているという点で、レジジョ・アプローチとニュージーランドの幼児教育カリキュラムは共通性があると指摘している。

社会構成主義の発達論に基づけば、子どもは人々や自然など自分を取り巻く関係のなかで意味を作り出し、言葉を含めた表現を行う。子どもたちは話したり表現したりするとき、常に意味を再構成しているのであり、自分自身の未来を創造していると考えられる。こうして子どもたちは多層的な意味を現実が付与しながら生きているのであり、その日々の営みは創造性にあふれている。保育実践は、このような意味を作り出し、意味を生きる子ども一人ひとりの学びや育ちに寄り添い、傾聴や対話を通して理解しようとする営みであると言えよう。

また、本稿で取り上げた4つの記録方法では、「ドキュメンテーション」「学びの物語」「シナリオ型実践記録」とともに「物語」として綴られることにおいて自覚的であった。「エピソード記述」も形態としては物語の形式をとっている。

「物語」については、「『ナラティブ』は複数の出来事を時間軸上に並べたもの、『ストーリー』はナラティブにプロットが加わったものであり、『プロット』とはいわゆる『筋立て』のことで複数の出来事の関係を示すものである」(野口2009:3)。そして「『ナラティブ』という用語は『ストーリー』をその一特殊形として含む上位概念として使用することができる」(野口2009:4-5)。このような理解に立つとき、「時間的に生じたさまざまなできごと(エピソード)が一定の筋(プロット)に取り込まれな

から展開する流れ」(久保・副田2005:231)を指す「物語(ナラティブ)」の形式をとるアプローチは、保育実践の記録において有効だと認識されていることがわかる。

社会構成主義やナラティブ・アプローチは現在、ソーシャルワーク実践でも重視されているが、保育実践においても同様であることが明らかになった。乳幼児を対象とする保育実践では、子ども自身の言語による「語り」が十分なされにくいという特性があるため、保育者がいかに観察とかかわりを通して子どものナラティブをとらえるかが問われる。つまり観察や解釈の力量を高めることの必要性が明白である。

## 2) 豊かな能力、可能性、創造性をもった一人の市民としてとらえる子ども観

日本では現在、保育所保育を含めて生涯にわたる人格形成の基礎を培う幼児教育の重要性が認識され、保育の質向上の必要性が唱えられている。これを推進していくにあたり、本稿で検討した「ドキュメンテーション」や「学びの物語」に流れている、豊かな能力や権利、創造性をもった力強い存在としての子ども観の意義を再確認したい。

しかしこのような子ども観も、先の社会構成主義の発達論に基づく子ども理解も、頭では理解していても、実際に子どもを前にしてその通りの実践ができるかは、別問題である。日々の保育における具体的な行為、態度がこうした思想や価値観に裏打ちされたものとなるためには、保育者自身が学び振り返り続ける姿勢が不可欠である。

## 3) 学び・育ちの過程を可視化するものとしての記録を子どもとともに、さらには保護者の参加も得て作り出そうという姿勢

本稿で取り上げた海外の2つの記録方法で

は、子どもの「学び」(学習)に焦点が当てられていた。一方、日本人による2つの記録方法を含め、日本の多くの記録方法—なかでも保育所保育に関して—ではこれまで「学び」よりも「育ち」あるいは「育てる」ということに重点が置かれてきたと言ってよい。これは「保育所保育指針」の「養護及び教育を一体的に行う」という文言を背景に、実際の現場では養護をまず重視して保育を行ってきたことの反映だと考えられる。

そして従来、日本の保育記録は保育者が作成するもので、子どもや保護者とともに作成するという視点に乏しかった。しかし「ドキュメンテーション」や「学びの物語」が子どもとともに、さらには親も参加して綴られ、共有されている実践に触れると、そのような取り組みや過程によって子ども自身が「自分の物語」を創造していく主体として生きているということが、はっきりと認識できる。

これからは子どもの「育ち」だけでなく「学び」の過程をとらえ可視化するものとしての記録を、子どもや保護者と一緒に作り出そうという姿勢をもつことが必要と思われる。そのような協働のもとで記録が作成されることは、子どもや保護者とともに保育を作り出すことにほかならない。

## (2) 実行可能な記録方法であるために考慮すべき要素

このような思想や価値観を保育の基盤に掲げたうえで、実際の保育現場で取り組み、継続していけるような記録方法であるためには、どのような点に配慮する必要があるだろうか。本稿での検討から導かれるものとしてここでは4点を指摘するにとどめ、具体的な方法や展開については今後の課題としたい。

第一に、保育現場で求められる各種の記録物

のなかでの「学び・育ちの記録」の位置を確認することである。前述したように冒頭で紹介した実践記録の6種類のうち「計画としての記録」や「公簿としての記録」、「メッセージとしての記録」の優先度が高いのが現状である。各種の記録を整理統合することも含めて、「学び・育ちの記録」を記録の重要部分に位置づけることが必要である。

第二に、「書きやすさ」としての観察の視点や書式を提示することである。保育現場の負担を考慮し、「書きやすい」と感じられる記録にすることが必要不可欠である。そのためには観察の視点や、書式などを保育者の立場から検討していくことが求められる。その意味で、「学びの物語」において「学びの構え」の5領域というアセスメントの視点を掲げ、書式に欄を設けたことは参考になる。

第三に、「見やすく・読みやすく・共有しやすい」記録をめざすことである。この3点は「ドキュメンテーション」で重要視されていたことである。これらが満たされることで、子どもや親、関係者、街や市民と共有することが可能となり、子どもから出発する「学びの共同体」構築に結びついていく。

第四に、「観察、記録、話し合い、解釈の循環」を作り出すことである。「ドキュメンテーション」では「観察、解釈、記録は一つに結びついていて……切り離すことはできない」(リナルディ2019:110)とされており、「話し合い」の重要性は本稿で取り上げた4つの記録方法すべてで指摘されていた。子どもの学びや育ちをよりよくとらえるためには、「観察」する力を磨きながら、収集された情報や記憶をもとに意味を読み取り解釈して「記録」し、その記録をもとに保育者などで「話し合い」、それに基づいてさらに「解釈」し直すという「循環」を作り出すことが肝心である。

## おわりに

本研究では、「ドキュメンテーション」「学びの物語」「エピソード記述」「シナリオ型実践記録」の4つの記録方法を対象として比較することで、その内容や特徴を明らかにしてきた。

このうち、「ドキュメンテーション」と「学びの物語」は個人というより地域や国として取り組まれている公共性の強いものであったが、記録の仕方や活用、背景にある思想や哲学など、共通点が多かった。子どもの「学び」(学習)に記録の焦点があわせられ、子どもや親の参加、共有が重視されていた。記録が常に本人、家族に開かれているということは、子どもの課題や困難を記録する必要がある場合にも、それをストレンクス視点でとらえなおし、むしろ子どもが「学んでいる過程」として記録することを可能にする。このことは、背景にある社会構成主義の発達論や、豊かな可能性をもった存在として尊重し信頼を寄せる子ども観とあいまって、これからの保育を明るく展望することに結びつくと考えられた。

また、記録をもとに保育者同士で話し合うことは、4つすべての記録方法で重視されていた。

本稿では続いて、実践力や実践の質向上に結びつく記録を成り立たせるための前提として、保育の基盤に据えたい思想や価値観を論じた。第一に社会構成主義の発達論とナラティブ・アプローチ、第二に豊かな能力、可能性、創造性をもった一人の市民としてとらえる子ども観、第三に学び・育ちの過程を可視化するものとしての記録を、子どもとともにさらには保護者の参加も得て作り出そうという姿勢、を指摘した。そのうえで、実際の保育現場で取り組み、継続していけるような記録方法であるために考慮すべき点を4つ指摘した。

これらの保育の基盤に置きたい思想や価値観についてさらに考察を進め、現場に浸透するた

めの方策を検討すること、また保育現場で実行可能な記録方法であるために考慮すべき要素について、具体的な方法や展開を検討することが、今後の課題である。

【注】

- (1) 「保育実践記録」とは、「書きためた『日記としての記録』を、ある段階でつなげて……まとめ」(加藤2014: 12)たものを指している。
- (2) 「子どもたちの100の言葉」はレッジョ・アブローチの創設者で、その幼児教育を世界的な水準に高めることに貢献したローリス・マラグツィの詩「でも、100はある。」に由来する。「マラグツィの思想を最も集約的に表現しており、レッジョ・エミリアの創造性の教育の包括的な基盤を示している」(レッジョ・チルドレン2012: 17)と評されるものである。
- (3) 本稿では「親」「保護者」という表現を用いているが、「親」については記録方法に関する文献の表現を踏襲している。

【文献】

秋田喜代美 (2018) 「なぜいま、あらためてレッジョ・エミリアか」『発達』通巻第156号、ミネルヴァ書房、2-7

マーガレット・カー著、大宮勇雄・鈴木佐喜子訳 (2013) 『保育の場で子どもの学びをアセスメントする—「学びの物語」アプローチの理論と実践』 ひとなる書房

マーガレット・カー、ウェンディ・リー著、大宮勇雄・塩崎美穂訳者代表 (2020) 『学び手はいかにアイデンティティを構築していくか—保幼小におけるアセスメント実践「学びの物語」』 ひとなる書房

加藤繁美著 (2014) 『保育実践力アップシリーズ 記録を書く人 書けない人—楽しく書いて保育が変わるシナリオ型記録』 ひとなる書房

カルラ・リナルディ著、里見実訳 (2019) 『レッジョ・エミリアと対話しながら—知の紡ぎ手たちの町と学校』 ミネルヴァ書房

カンチェーミジュンコ・秋田喜代美編著 (2018) 『子どもたちからの贈りもの—レッジョ・エミリア

の哲学に基づく保育実践』 萌文書林

保正友子 (2015) 「ソーシャルワーク実践における相談面接記録の方法—意識的な記録作成の必要性」『ソーシャルワーク研究』41(1), 18-24

加藤繁美 (2007) 『対話的保育カリキュラム〈上〉理論と構造』 ひとなる書房

加藤繁美 (2008) 『対話的保育カリキュラム〈下〉実践の展開』 ひとなる書房

ケネス・J・ガーゲン著、東村知子 (2004) 『あなたへの社会構成主義』 ナカニシヤ出版

久保絃章・副田あけみ編著 (2005) 『ソーシャルワークの実践モデル—心理社会的アプローチからナラティブまで』 川島書店

鯨岡峻・鯨岡和子著 (2007) 『保育のためのエピソード記述入門』 ミネルヴァ書房

鯨岡峻・鯨岡和子著 (2009) 『エピソード記述で保育を描く』 ミネルヴァ書房 価格

鯨岡峻 (2005) 『エピソード記述入門—実践と質的研究のために』 東京大学出版会

鯨岡峻 (2010) 『保育・主体として育てる営み』 ミネルヴァ書房

鯨岡峻 (2018) 『子どもの心を育てる新保育論のために—「保育する」営みをエピソードに綴る』 ミネルヴァ書房

森真理 (2013) 『レッジョ・エミリアからのおくりもの—子どもが真ん中にある乳幼児教育』 フレーベル館

森真理 (2018) 「ドキュメンテーション—レッジョ・エミリアとの対話」『発達』通巻第156号、ミネルヴァ書房、20-26

日本保育協会監修、岸井慶子編著 (2017) 『保育わかばBOOKS 保育の視点がわかる! 観察にもとづく記録の書き方』 中央法規出版

野口裕二 (2009) 『ナラティブ・アプローチ』 勁草書房

大宮勇雄 (2010) 『学びの物語の保育実践』 ひとなる書房

レッジョ・チルドレン著、ワタリウム美術館編 (2012) 『子どもたちの100の言葉—レッジョ・エミリアの幼児教育実践記録』 日東書院本社

佐藤学 (2018) 「ローリス・マラグツィの思想の歴史的意味」『発達』通巻第156号、ミネルヴァ書房、8-13