

幼児理解を深める演習授業

—観察する力と観察記録を書く力の向上を目指した取り組み—

井戸 ゆかり

亀田 佐知子

Practice Training for Deepening Our Understanding of Small Children
—An Approach to Improve Our Observation Skills and Writing Observation Records—

Yukari Ido

Sachiko Kameda

要旨：

「幼児理解の理論及び方法」の演習授業において、観察する力と観察記録を書く力をどのように培うことができるかを検討した。まず、ビデオ演習Ⅰ・Ⅱと行動観察レポートという3つの課題を通して、その効果を知るための質問紙調査を行った。次に、3つの課題の観察記録の分析を行い、学生を3つのタイプに分けて検討した。これら2つの分析結果から、学生が詳細に観察し具体的な記録ができるようになる過程には、全体の流れを大まかにまとめて書こうとする段階から、メモを詳細にとる大切さを理解し、具体的な記録になっていく変化があることがわかった。今後の授業において、まとめて書くことと詳細に記録をとることの相補性について説明することでさらに授業効果が上げられると示唆された。

キーワード：

幼児理解 演習授業 観察する力 観察記録を書く力 実習日誌

I. はじめに

幼児理解を深めるための科目の1つとして「幼児理解の理論及び方法」がある。文部科学省によると、幼稚園教諭1種免許状の取得をするにあたり、教職に関する科目の免許法施行規則に定める科目区分等の「生徒指導、教育相談、進路指導等に関する科目」に位置付けられている。そして、それは、①「幼児理解の理論及び方法」と②「教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法」に分けられており、「幼児理解の理論及び方法」は、幼児を理解し、指導していく方法を学ぶ科目と言える。

幼児理解を深め、指導に生かしていくためには、どのようなスキルが必要となるだろうか。幼稚園教育要領（2008）の第1章総則第1幼稚園教育の基本では、「幼児期における教育は、生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なものであり、幼稚園教育は、学校教育法第22条に規定する目的を達成するため、幼児期の特性を踏まえ、環境を通して行うものであることを基本とする。このため、教師は幼児との信頼関係を十分に築き、幼児と共によりよい教育環境を創造するように努めるものとする。これらを踏まえ、次に示す事項を重視して教育を行わなければならない」と述べている。その際、「教師は、幼児の主体的な活動が確保されるよう幼児

一人一人の行動の理解と予想に基づき、計画的に環境を構成しなければならない。この場合において、教師は、幼児と人やものとのかわりが重要であることを踏まえ、物的・空間的環境を構成しなければならない。また、教師は、幼児一人一人の活動の場面に応じて、様々な役割を果たし、その活動を豊かにしなければならない」と説明している。

そこには、幼児の発達や幼児のもつ世界の理解などが前提にある。学生は実習などを通して、保育の流れや幼児の世界を理解し始める。加藤ら（2008）は、この時期の実習日誌を検討していくと、学生は最初幼児の視点から観察し、徐々に、保育者の視点を含んでいくと述べている。したがって、幼児の視点から主観的に観察することから、保育者という第三者的視点へ移行していくことがこの時期の大きな課題となると考えられる。

本学科において、「幼児理解の理論及び方法」（2015年度入学生までは「児童心理研究」という名称となっている）を履修する学生は、授業開始時には幼稚園実習Ⅰ（5日間）を終了している状況である。学生の授業当初の観察による記述は、自分で思ったことなのか、事実から推測されることなのか、曖昧な記述が多い。また、「観察が思ったよりもできた」「日誌がよく書けた」という学生も、その記録は流れだけを捉えているものが少なくない。実習では、幼児を丁寧に観察することを心掛けた行動ができているとしても、それをどのように記録に残していくかについては、課題が多いと推察された。

保育者が記す保育日誌には簡潔にまとめて書くというスキルが求められ保育ジャーゴンが多用されている。保育ジャーゴンとは、育つ、促す、気づくなどの言葉である。吉村（2012）は「記録を書くことが保育ジャーゴンを並べるこ

とに終始してしまい、言葉にしにくいが大切なみえない学力を共通認識し、語り合える具体的な言語を持ち合うことの重要性を見落としてきていないか」と指摘している。吉村はそれを語りという形で表現することの大切さを述べている。著者らは詳細に観察し、行動を分析的にみる力が培われれば、保育ジャーゴンを並べることに終始した記録にはならないのではと考える。実習日誌も保育日誌と同様、詳細に観察し、行動を客観的にみるができるならば、具体的な記述のある有用な記録となると考える。そこで、行動観察から具体的に記録し、行動解釈ができるスキルを身につけることを目指すために5つのステップに分けて授業を展開した（図1参照）。

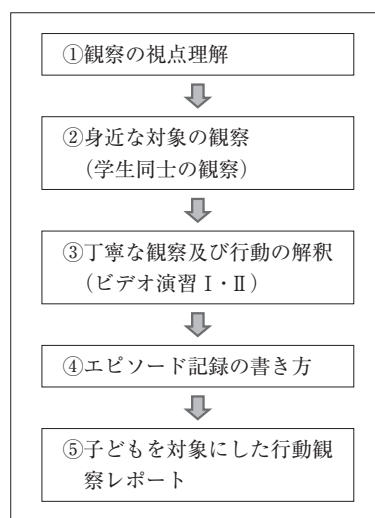


図1 演習授業の流れ（5つのステップ）

本研究では、学生自身が実習に生かせるスキルとして自分の成長を感じられたかどうかを調査・検証し、5つのステップにおける③ビデオ演習Ⅰ・Ⅱの観察記録、及び⑤行動観察レポートから、学生の観察プロセスの変容を明らかにすることを目的とする。

なお、5つのステップの詳細は、①観察の視点理解（視点を定めた観察をする）、②身近な対象の観察（②-1 学生同士のインタビュー場面の観察、②-2 グループでの活動場面の観察をする）、③丁寧な観察及び行動の解釈（ビデオ演習Ⅰ・Ⅱでの観察及び行動の解釈を各自で行った後、グループワークで検討・発表する）、④エピソード記録の書き方（グループワークにて、相手に伝わる表現、臨場感ある表現を考える）、⑤子どもを対象にした行動観察レポート作成である。

Ⅱ. 方法

1. 調査対象者

本学科の3年生の「幼児理解の理論及び方法」を履修している学生83名（男子12名、女子71名）である。

2. 調査方法

201X年7月に質問紙調査を実施した。（有効回答率は98.8%）また、5月にビデオ演習Ⅰ、6月にビデオ演習Ⅱ、7月に行動観察を行い、観察記録を検討した。なお、調査を実施するにあたり、学生に調査の目的を説明し、調査結果を授業内で共有する（学生の記述等を学生全員で共有する）ことがあること、論文あるいは学会で発表することがあることを説明し、同意を得た上で実施した。

3. 調査内容

(1) 質問紙調査

主な調査内容は、ビデオ演習Ⅰ・Ⅱ及び行動観察レポートについて、実習でどのように役立ったか、あるいはどのような点で役立たなかったかについてである。実習に向けて幼児理

解を深める観察力や洞察力を向上できたと感じたかについては、観察に必要なスキルと想定される、①行動を丁寧にみる力、②発話を聞きとる力、③非言語的コミュニケーションを理解する力、④全体の流れを把握する力、⑤データの解釈をする力、⑥メモをとる力、⑦メモから保育記録として記述する力、の7つのスキルについて質問した。質問紙調査実施時、本演習授業の履修者は幼稚園実習Ⅰ（5日間）、保育所実習Ⅰ（10日間）を終えている状況であり、それらの実習から多くを学んだと感じているかについて、「1：学びはなかった—5：多く学べた」の5件法で回答を求めた。ビデオ演習Ⅰ・Ⅱと行動観察レポートについては、「1：役立たなかった—5：とても役立った」の5件法で回答を求め、さらに自由記述欄を設けた。また、観察に想定される7つのスキルそれぞれにおいて、実習で活かせるスキルとして習得できたかについて、「1：習得できなかった—5：かなり習得できた」の5件法で回答を求めた。

分析方法として、質問紙調査の結果をSAS JMP13を用いて分析し、その傾向を検討した。

(2) 学生の観察記録

学生の観察における記述（ビデオ演習Ⅰ、ビデオ演習Ⅱ、行動観察レポート）から、観察を重ねる中でどのようなプロセスの変容が見られるかを3つのタイプに分類し、検討した。事前に学生には提出資料を授業効果についての研究に使うことに承諾を得ており、個人が特定されることがないように配慮をしている。

ビデオ観察演習は、柴山（2006）のビデオ観察演習の方法に従って行った。ビデオ演習Ⅰにおいて、1回目の視聴で全体的観察（場面の全体像を把握）、観察の焦点を決定する。2回目の視聴で焦点的観察（自分が決めた焦点について、

メモを取りながら観察)をし、3回目の視聴で観察記録の補足、観察記録の解釈を行った。さらに、この授業ではグループワーク(5名程度のグループ)でお互いの観察記録を合わせて、データの書き足しを行った。このデータの書き足しは、観察記録をしっかりと書くことのできる学生と、あまり書けない学生の差がみられたため、お互いのデータをみることで、自分の観察の足りない部分を知り、次回の観察への課題を見つけることが目的であった。ビデオ演習Ⅱもビデオ内容は異なるが、同じ方法で行った。最後の行動観察レポートは、学んだ観察スキルを用いて、実際にフィールドに出て詳細な観察を行い、記録をすることで、他者の行動や気持ちを客観的に捉え、解釈する経験をすることが目的に行われた。

Ⅲ. 結果と考察

1. 授業で習得したスキル

実習から多くを学んだと感じているかについて、「1: 学びはなかった—5: 多く学べた」の5件法で求めた結果、実習で学べたとして4(33名, 44.6%)と5(37名, 39.8%)に回答した学生は84.4%であり、どちらでもない及び学べなかったとして1(0名)、2(1名, 1.2%)、3(9名, 10.8%)に回答した学生は12.0%であった。なお、無回答の3名は統計から除外した。以下、4と5に回答した学生を「実習充実群」とし、2と3に回答した学生を「実習課題群」とする。

学生にとって、実習での観察や記録の書き方に本授業のビデオ演習Ⅰ・Ⅱと行動観察レポートが、どの程度役に立ったかを学生に質問した。その結果、ビデオ演習Ⅰ・Ⅱでは、とても役立ったが10名(12.2%)、役立ったが48名(58.5%)であり、約7割の学生が役立ったと

回答した。実際の行動観察を行った行動観察レポートでは、とても役立ったが8名(9.8%)、役立ったが39名(47.6%)であり、約6割の学生が役立ったと回答した(図2参照)。

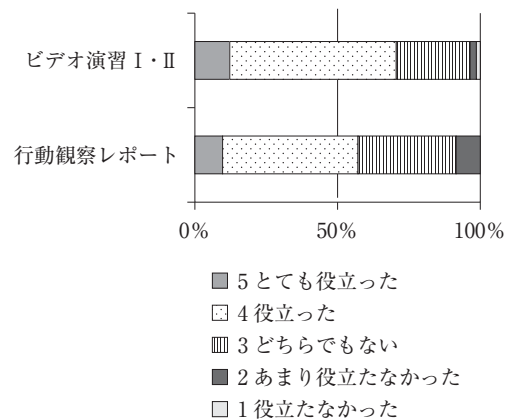


図2 実習においてどの程度役立ったか (n=82)

「実習充実群」と「実習課題群」において、ビデオ演習Ⅰ・Ⅱと行動観察レポートが実習で役立ったかどうかについて、 χ^2 二乗検定を行った結果、ビデオ演習Ⅰ・Ⅱでは有意差はみられなかった($\chi^2=3.09$, $df=3$, n.s.)が行動観察レポートにおいては有意差がみられた($\chi^2=9.18$, $df=3$, $p<.05$)。「実習充実群」は行動観察レポートが実習で役立ったと考えた学生が多かったのに対し、「実習課題群」では実習では役立たなかったと考える学生が多かった。

ビデオ演習Ⅰ・Ⅱの自由記述(複数回答あり)から、ビデオ演習Ⅰ・Ⅱで習得できたと考えられる能力についてKJ法を用い、①「子どもを観察する力」、②「行動を解釈する力」、③「記録の記述方法」、④「観察方法の理解」、⑤「実習での実践力」の5つのカテゴリーに分類した。図3に示す①「子どもを観察する力」とは、主に表情や行動などの細かい部分まで観察することである(20件)。②「行動を解釈する力」と

は、対象者が何を思って行動しているかを読みとる、行動を分析する、子どもの言動から気持ちを汲みとる、子どもの姿や思いを捉える力等である（13件）。③「記録の記述方法」とは、場面をわかるように書く、経過をわかりやすく文章にする、重要なポイントをメモすること等である（10件）。④「観察方法の理解」とは、観察の視点の決め方、観察の仕方、観察の手順や方法などである（7件）。⑤「実習での実践」とは、実習日誌を書くのに役立つ、日誌を書くのに着眼点がわかったということである（4件）。ビデオ演習Ⅰ・Ⅱでは、対象者を細かい部分まで観察する力や対象者の行動を読みとる力、場面をわかりやすく記述する力などが身についたと感じた学生が多かった。

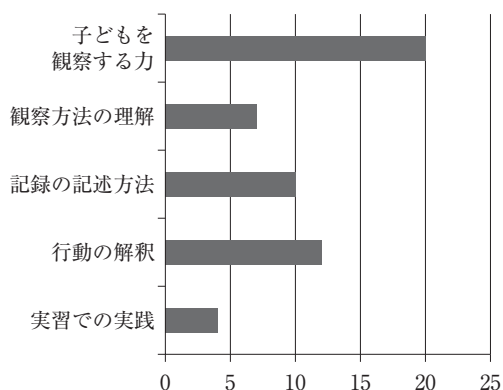


図3 自由記述よりビデオ演習Ⅰ・Ⅱにおいて習得できたスキルについて (n=51) ※複数回答

行動観察レポートの自由記述（複数回答あり）から、KJ法を用いて、①「観察する力」、②「行動の解釈」、③「観察者としての課題理解」、④「幼児及び周辺を取り巻く環境の理解」、⑤「記述する力」の5つのカテゴリーに分類した。図4に示す①「観察する力」とは、聞く力、見る力を身につけること、実際の場面での観察する力、行動観察する力、瞬時に行動を把握す

ること、対象者を詳しくみること等である（15件）。②「行動の解釈」とは、子どもの行動をみて気持ちを考える、根拠を提示しながら行動を解釈する、言動の意味を考える等である（12件）。③「観察者としての課題理解」とは、一度しか観察できないため要領よく行う、集中して行う、実際の場面での観察の注意点への気づき等である（6件）。④「幼児及び周辺を取り巻く環境の理解」とは、子ども同士の言葉のやりとりや遊びを通しての観察、子どもの会話を聞く力、子どもと周囲の子どもや保育者とのやりとり、他児の様子などを同時に観察する等である（5件）。⑤「記述する力」とは、実際の行動を観察しそれを詳細に書くことである（3件）。行動観察レポートでは、ビデオ演習と同様に行動を理解する力が身についたと同時に、実際の場面で瞬時に状況を把握する実践だからこそ必要となる観察力を学べたと感じた学生が多かった。ビデオ演習では挙げられなかった項目として、ビデオ演習では複数回の観察が可能であるが、実践では一度しかみられないために感じた観察としての課題や、予測できない観察対象の幼児の行動や周囲とのやりとりを観察することの難しさなどへの気づきが挙げられた。

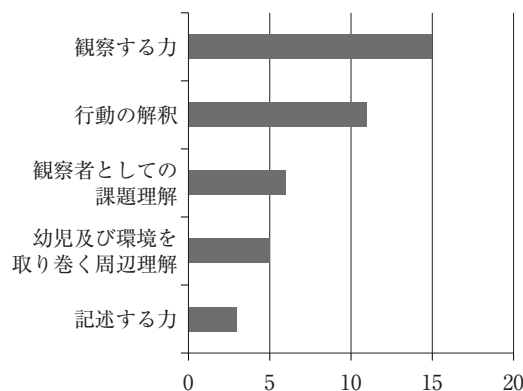


図4 自由記述から行動観察レポートで習得できたスキルについて (n=41) ※複数回答

さらに、授業においてどのようなスキルを習得できたかについて質問を行った(図5参照)。7つのスキルについてそれぞれ5件法で回答を求めた。その結果、「行動を丁寧にみる力」「発話を聞き取る力」「非言語的コミュニケーションを理解する力」「データを解釈する力」「メモから保育記録として記述する力」について4と5に回答した学生は約7割であり、「全体の流れを把握する力」「メモをとる力」については4と5に回答した学生は約5割であった。すなわち、「全体の流れを把握する力」と「メモをとる力」については、授業では他の力に比べまだ十分獲得できていないという考える学生が約2割多いことがわかった。また、「実習充実群」と「実習課題群」において χ^2 乗検定を行った結果、7つのスキルと2群間に有意な差はみられなかった。

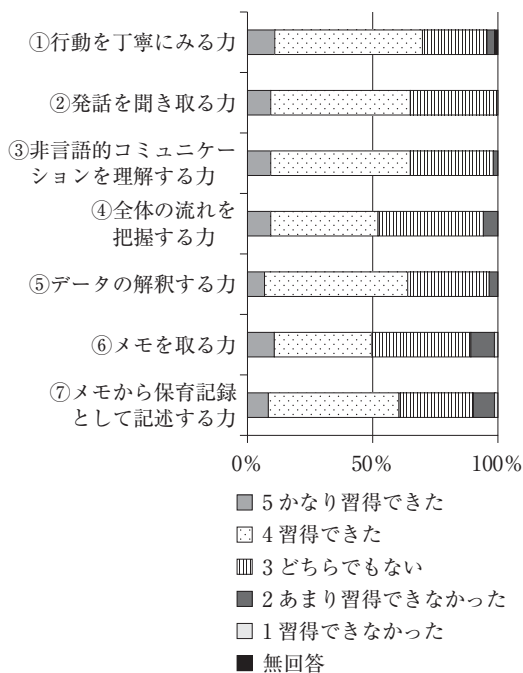


図5 授業においてどのようなスキルを習得できたか (n=83)

質問紙調査から明らかになったことは、「実習充実群」は行動観察レポートで学んだことを実習で活かせたと感じた学生が多く、「実習課題群」は行動観察レポートが実習で活かせなかったと感じた学生が多かったことである。すなわち、行動観察レポートは、「実習充実群」にとっては実習に生かせるスキルを理解する課題となり学びとなったようだが、「実習課題群」にとっては実習に活かせるスキルとしての学びと感じなかったようである。つまり、「実習充実群」はビデオ演習Ⅰ・Ⅱで自分である程度使えるスキルを身につけることができ、実践の中で自分の足りない点やできた点などに気づき、理解することができたのではないと思われる。一方、「実習課題群」は、ビデオ演習Ⅰ・Ⅱだけではスキルを身につけ活用するところまで到達しないままフィールドに入ったため、実際に観察対象に焦点を当て、詳細に観察することが難しかったのではないかと考えられる。

7つのスキルの中で、「全体の流れを把握する力」と「メモをとる力」が他のスキルに比べてまだ十分に獲得できていないという評価をした学生が多かったことも明らかになった。このことから、活動全体の流れを意識しながらメモをいかに上手にとるかということは、観察法の習得において大きな課題になるのではないと思われる。さらに、この「全体の流れを把握する」と「メモをとる」という2つの力は、現場で実際の場面を見ながら把握し、メモをとるといった経験の積み重ねで獲得できるものでもある。したがって、方法論の理解だけではなく、経験を積みながら、自分なりのメモの仕方を習得しないとなかなか獲得できないスキルでもありと考えられる。

2. 学生の観察及び記録における変容

学生の観察における記述から、観察を重ねる中でどのようなプロセスの変容が見られるかを3つのタイプに分類し、検討した。前述したように、学生には提出資料を授業効果についての研究に使うことに承諾を得ており、表1は個人が特定されることがないよう配慮をし、記載している。

タイプAは、観察力、記録する力が共にある学生達である。よく観察し、詳細なメモをとることができ、そのメモから具体的な記録が書ける。例えば、ビデオ演習Iでは、「自分が架けようとしている板が落ちそうな為、AとBに『誰かここに乗っけてよ。』と少し声を荒げて言う。」(※1)のように、状況の具体的な説明とその時の子どもの気持ちが伝わる記録となっている。しかし、「手が痛かったのか」(※2)、「自分の思うようにいかず」(※3)という自分の解釈が観察記録に書かれている。ビデオ演習IIでは、自分の解釈を入れずに客観的な記録が書かれている。例えば、「H『じゃあさ、こうすればいいんじゃない?』(真剣な顔の絵)と先生にみせる(牛乳パックを使ったスケート靴の図)。」(※4)のように、イラストを入れて伝わりづらい情報をわかりやすく記録することができるように変化している。行動観察レポートでは、生き生きとした女兒同士のやりとりを客観的に観察し記録することができている。例えば、「Aは『だからいちご嫌いでしょ。』と少し怒った様子で大きな声をあげてBに答えた。その返答を聞いたBは、『わかった、大きい声出さないで。』と少しイラっとしながら言った後、最後には『んふふ』とにやけた。」(※5)のように、二人のやりとりにおける感情の変化が詳細に記録されている。以上のことから、タイプAは、自分の解釈と客観的な観察

の違いを最初は混同していたが、徐々に理解し、書き分けることができるようになっていくこと、言葉で伝わりづらい情報をわかりやすく伝えるためにイラストを効果的に用いるなどの工夫がみられることが明らかとなった。

タイプBは、観察力はあるがやや記録に課題のあると考えられる学生達である。よく観察できているが、詳細なメモをとらず、流れを主にメモしたため、大まかな流れを示した記録となっている。ビデオ演習Iでは観察はできているようだが、記録を書くときに大まかにまとめて書いたため、詳細が表現されていなかった。例えば、「AやKに『これ誰か持って』『いいよ、離して』『ここにつぶして』と言いながら指示をする。」(※6)のように発話は記録されているが、誰に対してどのような様子で言ったのかというやりとりが書かれていない。しかし、タイプBもお互いの記録を読みあい、観察に関して補足する部分に気づき、加筆するグループワークの中で、メモのとり方などを理解し、ビデオ演習IIでは、具体的に記録を書くことができていく。例えば、「H『こうやって作ればいいんじゃない?』『ついてるでしょ?アイススケート』→牛乳パック2つを持って保育者に提案する。保育者からの『どうやって履くの?』という質問を受けて『わかった。じゃあさ…』と言い作り出す。(一生懸命取り組んでいる)(スケート靴の図の挿入)」(※7)のように、発話だけではなく、その時の様子や作ったものの図を入れて、わかりやすい記録となっている。行動観察レポートでは、観察対象者の微妙な動きを詳細に記録することができ、その場の雰囲気がよくわかるように変化していた。例えば、「A『ああ!言ってたね!!』AはBの話聞きながら、右腕をぴんと伸ばして手の平を上にして腕を揉んでいる。…Bの話は目を見て

表1 3タイプのビデオ演習Ⅰ・Ⅱの観察記録と行動観察レポートについて

	ビデオ演習Ⅰ (5月実施)	ビデオ演習Ⅱ (6月実施)	行動観察レポート (7月実施)
Aタイプ	<p>A1: 板を持つとし、AとBに「誰か持って!」と協力を仰ぐ。自分だけで持つとして手が痛かったのか(※2)、手に息を吹きかける。協力を頼むときにAに「Aくんはここ」と指示した後、「もういいよ。離して。」と伝える。自分が架けようとしている板が落ちそうなる為、AとBに「誰かここに乘っけてよ。」と少し声を荒げて言う(※1)。自分の思うようにいかず(※3)、「ちょっとまだ、ここに潰して」という。AとBに積木を乗せてもらうも、うまくいかず「ここにこれを乗っけて、ここを潰すの」と怒り、もう一度やる。A、BはSの言葉を静かに聞く。</p>	<p>A2: 落ち葉が降る様子を見て、Hくんはスケートごっこを思いつく(落ち葉を雪に見立てる)(やる気ありの絵)。スケート靴を牛乳パックとトイレットペーパーの芯を使って作ろうとする。H「じゃあさ、こうすればいいんじゃない?」(真剣な顔の絵)と先生にみせる(牛乳パックを使ったスケート靴の図を挿入)(※4)。先生「これでうまくいくかな?履くのうまくいくかな?」H「アイススケートの刃がついてるでしょ?」先生「うん、でもこれで滑れる?どうやったら滑れるかな?」と言われ、デザインを変更する(変更後のスケート靴の図を挿入)。…</p>	<p>A3: (二人の女兒の観察) Aがいちご味のプリンを食べていると、Bは何かを思い出したかのように「一口!一口!頂戴!」と言った。それに対してAは「だからいちご嫌いでしょ。」と大きな声をあげて若干怒りながらBに答えた。その返答を聞いたBは、「わかった、大きい声出さないで。」と少しイラっとしながら言った後、最後には「んふふ」とにやけた。(※5)</p>
Bタイプ	<p>B1: SとA、Kは大きな積木を使って、物を転がすためのコースを作ろうとしている。Sは大きな長い板をのせてすべて台のようにしたい。そのため、AやKに「これ誰か持って!」「いいよ、離して!」「ここにつぶして」と言いながら指示をする。(※6) Sは一生懸命な表情。立体図を挿入。</p>	<p>B2: Hは、園庭に広がるたくさんの落ち葉を見て、スケート遊びを思いつく。H「こうやって作ればいいんじゃない?」「ついででしょ?アイススケート!」→牛乳パック2つを持って保育者に提案する。保育者からの「どうやってはくの?」という質問を受けて「わかった。じゃあさ…」と言い作り出す。(一生懸命取り組んでいる)(スケート靴の図の挿入)(※7)</p>	<p>B3: (学生同士の観察) Aは、右後ろ斜めに座っているBの方に体を向けてBの実習の話を聞いている。B「書き方は違うって言われたけど…」A「ああ!言っただね!!」AはBの話を聞きながら、右腕をびんと伸ばして手の平を上に行っている(他のことが気になっている)。…Bの話は目を見てしっかりと聞いている(真剣な表情)。(※8)</p>
Cタイプ	<p>C1: 「もうちょっと高いの作らない?」「(重いから)誰か持って?」Sは、板が落ちてしまうからブロックとブロックではさみない。うまく乗せらずに泣いてしまう。(※9)</p>	<p>C2: Hは落ち葉をみて、スケート遊びを発案する。保育者がスケートの刃はどのようにつけるのか聞くと、Hは「こうやってつければいいと思う」と実際に組み立てたものを見せながら言う。(図の挿入)(※10) その後、形を変えて滑り台で滑れるか試すが、滑り台の上で足につけようとすると滑って行ってしまう。</p>	<p>C3: (学生同士の観察) Aが「この前○○へ行った!」という時、Bが大きな声で「いいなあ」と何度も言った後、「誘ってよ。」と怒ったような素振りを見せ、笑いながらAを軽く叩く。(※11)</p>

しっかりと聞いている(真剣な表情)」(※8)のように、Aの話を聞いているBの様子が具体的に書かれている。タイプBは、ビデオ演習Ⅰでは発話は詳細に書かれているが、周辺の環境や状況などが書かれていなかった。しか

し、ビデオ演習Ⅱでは発話の時の様子やイラストを入れることで、具体的な記録として残すことができるように変化していた。

タイプCは、観察力と記録を書く力の双方にやや課題があったと思われる学生達である。

ビデオ観察Ⅰでは、観察内容が大まかに書かれ、全体の流れはわかるものの子どもの試行錯誤している様子が伝わらない記録となっている。例えば、「Sは、板が落ちてしまうからブロックとブロックで挟みたい。うまく乗せらずに泣いてしまう。」(※9)と大まかな状況は書かれており、どのようなことが起こったのかはわかるが、子ども達の状況や発話など具体的なやりとりが表現されていない記録となっていた。ビデオ演習Ⅱでは、最初の部分は保育者と子どものやりとりが具体的に描かれ、よくわかる表現になっているが、全体的に大まかにまとめ、詳細までは書かれていない部分がみられる。例えば、「Hは落ち葉をみて、スケート遊びを発案する。保育者がスケートの刃はどのようにつけるのか聞くと、Hは『こうやってつければいいと思う』と実際に組み立てたものを見せながら言う。(スケート靴の図の挿入)」(※10)のように、状況の流れと保育者とのやりとりがわかりやすく書かれているが、スケート靴を作るために、試行錯誤しているHの様子は記述されていない。すなわち、その場の状況などは書けるようになっているが、まだ記録を大まかにまとめて書く傾向がみられることがわかる。この記録の中で、子どもがどのように試行錯誤しているかは必要な情報である。行動観察レポートでは、Aの発話とともに、表情や声の大きさなどを記述し、以前の観察よりもその場の雰囲気のわかる具体的な記述のある記録となっていた。例えば、「Aが『この前〇〇へ行った!』」というと、Bが大きな声で『いいなあー』と何度も言った後、『誘ってよー。』と怒ったような素振りを見せ、笑いながらAを軽く叩く。」(※11)のように、二人が楽しそうに話をしているのが伝わる具体的な記述になっている。タイプCは、最初のメモをする段階で大まかに

まとめてしまうため、そのメモから記録にする際に、活動の流れだけを書くという結果になってしまったと考えられる。しかし、メモを詳細にとることができるようになると、記録の内容が豊かになっていった。タイプCも観察はできるのだが、メモをとる前に大まかにまとめてしまいがちで、詳細な記録につながらなかったと思われる。つまり、観察したままを記録することでわかることも多いため、記録の段階では情報をできるだけ詳細に記録するという経験の不足があったと考えられる。

今回の演習授業では、ビデオ演習ⅠではタイプAはよく観察し、詳細に記録することが初めの段階からできていたが、タイプBとタイプCは、流れを大まかにまとめて書こうする傾向がみられた。しかし、タイプBとタイプCも、メモを詳細にとることができるようになると、具体的な観察をした詳細な記述が書けるようになっていた。簡潔にまとめて書くことは、実習日誌を書くときに必要なスキルではあるが、その一方で必要な情報をメモの段階でかなり削ってしまっていた。授業の中で、観察中に情報を選択してしまっている自分に気づくことは、この演習の1つの課題であったと考える。このことに気づき、詳細に記録をとることの必要性を意識したことで、記録がより具体的になっていったと思われる。また、3タイプの学生共に、ビデオ演習ⅠからⅡへ移行する中で、言葉で伝えづらい情報をイラストなどで表現するスキルを習得し、わかりやすい観察記録となっていたことも大きな変化と考える。

3. 観察記録の習得プロセス

学生の観察記録の習得プロセスを図6に示した。①全体の流れを把握し、記録する段階(活動の流れを捉えてまとめて書く)から、②客観

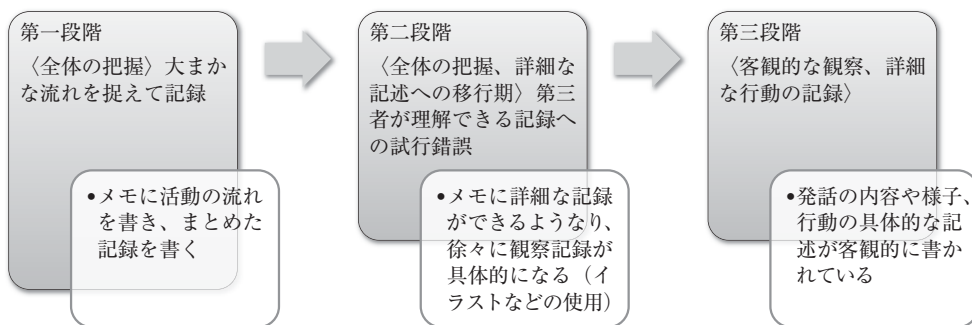


図6 学生の観察記録の習得プロセス

的な観察（主観も入りつつ）を理解し、全体を把握しながら徐々に詳細な観察へ移行する段階（イラストなどを用い、第三者にわかる記録を試行錯誤している）、③全体、詳細について客観的に観察することができる段階へと変化すると考察する。

観察方法の習得プロセスについて、柴山(2006)は参与観察が持つ固有の特徴として、①第三の視点、②微視的視点と巨視的視点のバランス、③見ることと考えることの相互依存性、④観察の立場の柔軟性、⑤開放性の5つをあげることができると述べている。研究と異なり実習では、①客観的にみる、②詳細を観察するだけでなく、状況に注意を払いながら観察する、③観察しながら行動の解釈をする、④観察と参加の比重を柔軟に変えながら観察することになると推測される。学生の記録の変化の結果から、まず活動の流れを大まかに捉えようとし、詳細に観察ができててもまとめてしまう傾向がみられたが、ビデオ演習Ⅰを通して詳細に観察することの意味や方法を理解できるようになると、最初は主観と客観が入り交じるが、次第に客観的にみるということを考え始め、観察の視点を獲得していた。そして、客観的な観察から行動を解釈することができるようになっていくというプロセスがあることが考察された。

4. 今後の授業への活用

本研究結果を今後の授業にどのように生かしていくことができるだろうか。

観察力や記録を書く力はこの時期にすでに個人差がみられる。ビデオ演習のグループワークを通して、記録が書けている学生のもを参考にし、記録がなかなか書けない学生も記録の書き方やポイントを理解し、スキルアップにつながればと考えていたが、今回の研究結果から、Bタイプ、Cタイプの学生達はそれ以前の観察するときのメモの段階で課題があることが推察された。したがって、メモを詳細に取れることは、詳細に観察することにもつながる。このことを理解し、詳細に観察することの意識を高める必要がある。観察の初心者である学生にとっては、まずは情報を選択するよりも詳細に観察し、その詳細な情報から何がわかるのかを理解することが大切であると考えられる。

図7は授業をどのように改善することで、授業効果をさらにあげることが可能になるか、検討したものである。①の段階で、活動全体の流れを捉えるとともに詳細に記録することの意味、まとめて書けるようになるためには詳細に観察する力が必要なことを説明する。授業効果を上げるためには、視点を定め、観察することが重要であると考えられる。②のビデオ演習Ⅰで

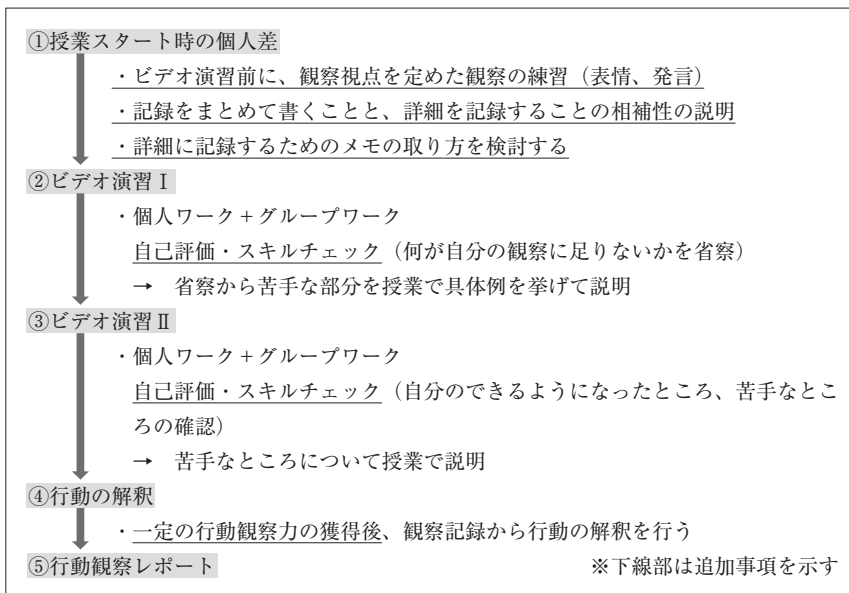


図7 授業の改善案

は、行動観察の部分に限定し、詳細な記録をとるよう指導した後、各自の記録を取り、グループで検討する。行動観察及び行動の解釈の2つを課題としたため、観察が不十分なまま行動の解釈を行い、客観性に欠ける解釈が散見したと推察される。この時点では行動観察だけに絞り、まずは行動観察力を身につけることとする。その行動観察を行った自己評価を求め、自分のできたところ、足りないところを把握し、全体的に苦手なところについては授業で共有し、具体例を挙げて説明を行い、理解の深化をはかる。③のビデオ演習Ⅱでは、②の省察を元に、より丁寧な行動観察を行い、その後自己評価を求め、苦手なところについては授業で共有し、理解を深める。ここで、ある程度の行動観察ができるようになったと考え、④の行動解釈に入ることによって、客観的な観察データから行動解釈を行うことができるのではないかと考える。その上で、行動観察レポートを課すことは、学生自身が自己の課題に気づく良い機会と

なると思われる。

IV. おわりに

将来保育者として、詳細な行動観察が書け、それを客観的に解釈することができるというスキルは有用であると考え。さらに、この観察記録を実習日誌（保育日誌）に生かす記録にまとめる力も必要である。すなわち、まとめて書くということは保育ジャーゴンを用いた簡潔な記録にすることと共に、具体的なエピソードを入れて、全体の流れとその時の具体的な出来事を書き示すという2つのスキルが必要となる。状況を詳細にみつめる力を養いながら、それを表面的な内容にならないように、簡潔にまとめる力が保育者には求められる。したがって、今後の課題としては、状況を詳細に記録できるようになった上で、それを簡潔に誰が読んでもわかるように示すというスキルを培うことも必要であると考えられる。そのためには、これまで

以上に実習担当者や保育・幼児教育の現場と連携を取り、どのようなスキルが現場で求められているのかという実態に鑑み、授業を展開することが望ましいと考える。

引用・参考文献

- 井戸ゆかり・園田巖・紺野道子（2012）『保育の心理学Ⅰ—実践につなげる子どもの発達理解—』萌文書林
- 今井和子（1999）『改訂版保育に生かす記録の書き方』ひとなる書房
- 加藤佐知子・木内英実・小林紀子（2008）「保育者及び子どもの視点を獲得する能力とその育ち」小田原女子短期大学研究紀要 Vol.38, 95-105
- 河邊貴子（2005）『遊びを中心とした保育—保育記録から読み解く「援助」と「展開」—』萌文書林
- Margaret Carr (2001) Assessment in early childhood settings / 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』ひとなる書房
- 松浦均・西口利文編（2008）『観察法・調査的面接法の進め方』ナカニシヤ出版
- 文部科学省「実践に必要な理論及び方法を修得させるための科目等」教育職員免許法及び教育職員免許法施行規則（教員免許課程認定関係条文抜粋）教育職員免許法（抄）（http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kyoin/1268593.htm）（2016. 10. 1.）
- 文部科学省（2008）「第1章総則第1幼稚園教育の基本」『幼稚園教育要領—平成20年3月告示』p.11, 教育出版
- 岡本依子・菅野幸恵・塚田一城みちる（2004）『エピソードで学ぶ乳幼児の発達心理学』新曜社
- 柴山真琴（2006）「第6講 観察演習—質的データ収集の訓練」『子どものエスノグラフィー入門—技法の基礎から活用まで』56-80, 新曜社
- 吉村香（2012）「保育者の語りに表現される省察の質」保育学研究 Vol.50, No.2, 64-74