

# 保育者の自己評価に資する記録の活用に関する研究

小 木 曾 友 則

Research on the utilization of records that contribute to  
the self-evaluation of early childhood educator

Tomonori KOGISO

研究紀要 第23号 別刷 (2022年3月)  
中部学院大学・中部学院大学短期大学部

*Reprinted from* THE JOURNAL of  
CHUBU GAKUIN UNIVERSITY, CHUBU GAKUIN COLLEGE  
No.23 : 65 – 76 (March 2022)  
SEKI, GIFU, JAPAN

# 保育者の自己評価に資する記録の活用に関する研究

## Research on the utilization of records that contribute to the self-evaluation of early childhood educator

小 木 曾 友 則

Tomonori KOGISO

**抄録：**保育の質の確保と向上を目的とした保育内容等の自己評価において、記録をもとにした振り返りの重要性が指摘される中、改めて記録の意義を見出すことが求められている。実践後、子どもの行為の意味や自身の見方や考え方を問い直す省察行為は、日々の記録によって行われる。蓄積された記録から保育内容等の自己評価を行う際、そこにはどのような省察の視点が描き出されているか研究的に明らかにする必要がある。本研究では、保育者が毎日記録したエピソード記録を、Ⅰ期からⅢ期に分けて計量テキスト分析を行い、子ども理解における保育者の省察の視点を検討した。結果として、子どもの内面理解と、理解にもとづいた関わりの方向性を検討する省察の視点と、言葉のやりとり・人との関わりと保育者の願いとの間で子どもの実態を捉えようとする省察の視点、友達と関わることで子どもにとってどのような意味を持つか検討する省察の視点などがあることを明らかにした。

**キーワード：**保育内容等の自己評価、エピソード記録、省察

### Ⅰ．問題の所在

#### 1. 保育の質の確保・向上と自己評価

社会情勢の変化に伴う保育需要の高まりは、規制改革による保育の量的拡大と同時に保育の質確保に向けた議論を進めてきた。保育所等における保育の質確保・向上に関する検討会(2020)は、保育の質を「子どもが得られる経験の豊かさ、それを支える保育の実践や人的・物的環境など、多層的で多様な要素により成り立つ」とする基本的な考え方を示した。中でも保育の質の中核を担う保育者の専門性向上は喫緊の課題とされている。

保育所保育指針(2017)では保育者の専門性を、基礎となる知識及び技術を元にしながら子どもに関わるという点や、理想とされる保育者像やそれに向かう姿勢そのものという点から説明している。他方で、日々異なる状況に対して、それにどのような意味があるのか読み取り、行為するか(津守, 1987, 1997)というように、子どもとの相互関係の中で子どもや保育者の行為の意味を問うことも保育者の専門性とされる。保育者の専門性は、子どもや保護者といった他者との「関係」を重視し、他者の感情に敏感であることや共感するといった感情労働に伴う仕事の中で、基礎となる知識や技術を含めたあらゆる自分をを用いて他者に関わることといえるだろう。

こうした専門性の向上が求められる保育者の労働環境

に注目すると、保育の職場は女性比率が高く、平均年齢が若く、平均勤務年数が短い(保育所等における保育の質の確保・向上に関する検討会, 2020)。平均年齢が若く、平均勤務年数が短いという労働市場では、専門的な知識や技術などに関する現場の経験やノウハウの蓄積やそれらの継承が困難となる。保育の量的拡大に伴う保育者不足の問題として語られることの多いこの特徴は、保育現場で保育者が学び成長する中で獲得する保育事象に対する見方や考え方、それらに裏打ちされたノウハウやコツなど保育のわざと呼ばれる専門性を支える様々な要素を維持し向上させるという観点からも問題となる。

この現状を踏まえ、政府によって保育者の処遇改善や研修制度の整備といった制度に関わる取り組みと、保育を見合う、あるいは対話しながら学び合うといった現場レベルで保育内容等の評価の充実を目指す取り組みが議論され、保育所における自己評価ガイドライン(2020年改訂版)が作成された。保育内容等の自己評価は、保育を振り返ることによって進められるとされ、予め設定した評価項目をチェックリストにまとめ各項目について段階や数値で示すチェックリスト形式と、保育を振り返り子どもの姿や保育者の関わりなどを記録にしたり職員間で話し合ったりして考察する文章化・対話という方法が挙げられている。

文章化・対話を通じた保育内容等の自己評価の実践で

は、保育者が日々の保育の振り返りを記した保育記録の分析(林, 2009, 上村, 2011)や、保育記録をもとにした対話や園内研修など(岡花ら, 2008, 橋川, 2016)の研究によって、保育実践の振り返りに関して日々の保育記録を活用することの有用性が示されてきた。一方で、保育士の業務負担軽減に関する調査研究(2021)の報告によると、保育者の業務における負荷の要因のひとつが日常的な記録の作成であるとされており、保育内容等の自己評価において記録の活用が有用とされながらも記録作成自体が業務の負担になるという矛盾をはらんでいる。

## 2. 実践を省察する手立てとしての保育記録

### 1) 保育者の専門性の向上と保育記録

保育者によって作成される保育記録は、保育者が保育場面を振り返り、子どもの行動や自身の関わりについてその時の子どもの内面や行為の意味、自分自身の感じ取り方や指導・援助の意図などを考えながら記述される(上垣内, 2019)。そして記録から浮かび上がってきた改善すべき点を次の指導計画に反映させていく。この過程を通して保育者が子どもに対する理解を深めることは、保育の質を向上させていく基盤となる(保育所保育指針解説, 2018)。保育者はこうした綿密な記録を日常的に記すことにより、自身の保育実践を相対化して行為の意味や指導・援助の意図などを問い直しながら保育の質を高めるための改善方策を追究していくのである。子どもとの相互関係の中で子どもや保育者の行為の意味を問うという保育者の専門性は、保育記録をもとにした振り返りによって担保されるといえる。しかし、保育者が記録を業務の負担としてのみ捉えることは、河邊(2008)が指摘するように保育記録に十分な時間をかけられず記述が義務的になるという問題を生み出す。業務負担軽減を目的とした記録の簡素化が進む中、改めて記録の意義を見出すことが必要となる。

保育実践と保育記録は、保育のPDCA(計画・実践・評価・改善)サイクルの中に位置付けられる。保育者は計画にもとづき保育を実践し、実践では子どもと関わりながら心の動きや言動の背景にある意味など直接触れ得ない現象に対峙し、刻々と変化する状況の中で子どもが表す感情に自らも巻き込まれていく。保育者が優先するのは子どもの実態でありその時々にな置かれている状況である。越智(2000)は学校教育における教師の仕事を「目の前の子ども一人ひとりを取り替えることのできない特殊な関わりをしながら、それぞれの関係や状況に応じた臨機応変な対応を行うこと」と指摘しているが、保育者も同様に子どもの実態に沿った臨機応変な対応が求められる。実践後には、子どもに対する関わりがどうであったか記録などを通じて振り返り、振り返りから教訓を得ることによって自己理解や子ども理解が行われ次の保育の計画に反映されていく。この過程で保育者は自らの行為を改めて考えるという省察が行われる。

### 2) 保育記録における「省察」の意義

保育における省察の概念は保育者の専門性と共に語られてきた。杉村ら(2009)によればこれまで保育者の学びにおいて省察が重要な役割を果たすと考えられてきたという。倉橋(1991)は、保育者が専門性を発揮するためには、実践後、自身の子どもへの関わりについて一日を思い起こしながら保育とは何か、また自分自身とは何かと自問するという時間が重要であると述べている。また、倉橋の思想を受け継ぎながら保育実践者の立場から保育思想を論じた津守は、その思想において省察を中心的な概念としており、省察によって実践の体験について時間をへだてて振り返ることで、その体験を意識化し意味を問い直すことができる(津守, 1980)としている。こうした思想に支えられながら教育分野における専門職像が受け入れられてきた。

教育分野では、経験をもとにそれを省察することで発達を導くという Dewey の省察的思考(Dewey, 1938=原田訳, 1966)の議論から、省察的思考の概念に依拠する形で起きた実践論として Schön の省察的实践家(Schön, 1983=柳沢・三輪訳, 2007)が注目された。省察的实践は、人が日常的に経験していることや専門家と呼ばれる人びとのわざの中にある「行為の中の知の働き」が、ある問題に直面したときに認識され、状況との対話によって問題の状況を理解することや自らの内にある知を理解するというプロセスである。保育者の実践における省察は、我が国の保育思想と Schön が主張した省察的实践の概念を取り入れながら保育者の専門性向上に寄与する行為として位置付けられてきた。

### 3) 保育の評価のための保育記録

保育記録は保育者が実践を省察し、専門性を向上させる手立てのひとつである。保育記録には、自身の保育観や児童観・発達観が反映されており記録をもとに省察することによって保育の質を高めることが期待されている。記録は目的と用途によって様式は様々であるが、保育日誌のように日々の保育の振り返りが記録されるものは、幼児理解と保育者の援助指導を記録し翌日の保育の展開を構想するという保育評価の中で用いられている。保育日誌は日常的に記録されながら蓄積されるため、中長期的な子どもの育ちの経過や、保育者の関わりの変化などを捉えることが可能となる。また、保育のカリキュラムの見直しにおいても有用である。保育者の専門性向上のためには、記録を通じた省察によってある活動から次の活動の多様な展開を如何に想定して学びや経験を身につけていくかを検討することが必要とされ(無藤, 2009)、振り返り・自己評価を指導計画や保育実践に活かしていくことが一層求められている(瀧川, 2011)。

## Ⅱ. 研究目的

上述したように、保育記録には保育者の実践に対する見方や気づきや葛藤などが含まれており、研修や省察を通じて意識化されることによってその後の実践の改善へとつながる。省察の対象となる保育者の視点は、子どもの成長・発達と共に変化したり、あるいは課題として常に持ち続けられたりする場合もあるだろう。そのようにして日々蓄積される保育日誌には、保育者の省察の変遷が描き出される可能性を秘めている。こうした保育者の省察の変遷を見るためには、蓄積された記録から検討する必要がある。

先行研究では、林(2009)が、1年間の自身の保育記録をもとに「保育者と子どもの関係の質」を保育者がどう捉えてきたか質的に研究を行った。また、利根川(2013)は、1年間の担任したクラスの子どもの対象に幼児の自己調整能力について検討している。いずれも当事者として担任した保育記録を用いた研究であり、記録を1年間という長期的な枠組みで扱った数少ない研究である。保育の記録を対象とした研究は数多くあるが、上記のような年単位といった長期的な枠組みで保育記録を用いる研究は十分に行われていない。蓄積された記録から、保育者がどのような姿から子どもの育ちを捉えてきたか、子ども理解にもとづいて自身の保育をどのように意識化してきたかという省察の様相を明らかにする意義は大きい。

本研究の関心は、保育者が実践と記録をもとにした省察のサイクルによって専門性を向上するとすれば、日々の記録の中に専門性向上につながる要素が含まれており、それは特定の表現を読み解くことで見出すことができないかという点である。蓄積された記録を分析することで、記録の特定の表現に含まれる省察の視点を可視化することは保育者が自身の保育を客観的に捉えることにつながり、子どもの発達の大きな流れをどうつかんできたか、大切にしている信念や保育観は何かを見直す手がかりとなり得る。そして、保育内容等の自己評価において、記録を一定期間(月・期・年など)のまとまりで振り返ることは子どもの姿の変容過程や背景にある保育の状況を踏まえた中・長期的な保育計画を改善につながるとする観点から、日々の記録を長期的な指導計画と結びつけるひとつの方略を提示することにつながる。

以上から本研究では、日々蓄積された保育日誌を長期的な枠組みで分析を行い、記録の特定の表現に含まれる子ども理解における保育者の省察の視点を検討する。その上で、保育者の保育内容等の自己評価に資する記録の活用について言及する。

## Ⅲ. 研究方法

### 1. 分析対象

本研究で協力を得た対象者は、企業主導型Ⅰ保育園に勤務するA保育者である。Ⅰ保育園は生後8ヶ月から2歳児までの3歳未満児の保育を行う園であり、定員は50名である。A保育者の保育経験は18年でⅠ保育園での勤務年数は3年目となる。園内での立場は正規職員の中におけるミドルリーダーである。さらに、Ⅰ保育園設立時から勤務しており、園長、主任に次いで園の保育方法、職員集団の育成などにおいて中核を担ってきた。Ⅰ保育園では1日の保育の振り返りを週案に記述することに加え、保育日誌としてエピソード記録を毎日記述している。A保育者はこれまでに勤務した園でもエピソード記録を書いた経験があり、Ⅰ保育園においてもエピソード記録を通じた振り返りから翌日の保育を改善させようとしている。ベテラン保育者として職場に位置付きながら成長を続けようとするA保育者の記録に注目することで、これまで培われてきた保育観を記録から読み取ることができると考え対象者とした。本研究ではA保育者1名分の記録を分析する。経験を積んだA保育者の省察の視点の検討は蓄積された記録を分析する際のひとつの指標となり得る。

分析データは、A保育者が2歳児担任としてクラス運営を行った際に記録した2019年度4月から2月までのエピソード記録(事例数:243事例)を用いる。

### 2. 分析方法

分析は計量テキスト分析を行った。計量テキスト分析は、計量的分析手法を用いてテキスト型データを整理または分析し、内容分析(content analysis)を行う方法である(樋口, 2006)。計量的分析手法をテキスト型データに適用する利点は、信頼性・客観性の向上とデータ探索である。量的方法によってデータの全体像を得ることは、偏った恣意的な形式を避けることにつながり信頼性・客観性の向上に寄与する。加えて、量的方法によって全体像が明らかになることはデータの選定に有用であり、質的な分析によって解釈をする際の手がかりとなる。これは計量テキスト分析が量的方法と質的方法を繰り返して用いることを意味している。さらに、計量テキスト分析は、分析方法を選択する際、量的な分析に重きを置くことも質的な分析に重きを置くことも可能である。膨大なテキストデータに対する計量テキスト分析では、量的方法と質的方法を相乗的に用いた上で質的な分析・記述に重点を置く場合がある(樋口, 2020)。本研究で扱う約1年間分のエピソード記録から保育者の省察の視点を客観的に描き出し、ひとつの記録からは見えてこなかった側面を探索するためには質的な分析・記述に重点を置いた計量テキスト分析が有用である。

計量テキスト分析にはKH Coderを用いた。KH Coder



はテキストの計量的な分析結果から質的な解釈を行うことができ、分析者の観点と客観性を両立することを可能とさせる(樋口, 2020)。はじめに、テキストデータの前処理として子どもの氏名をアルファベットに変換し、A保育者は担任とし、その他の保育者は保育士とした。子どもが保育者を呼ぶ場合は先生と変換した。その他、園で独自に呼ばれる固有名詞は名詞に変換した。次に、4月から2月までの事例をⅠ保育園の期毎で分類し(Ⅰ期: 4月～8月、Ⅱ期: 9月～12月、Ⅲ期: 1月～3月)、それぞれの期における語の出現頻度を捉えた。保育における全体的な計画では、期は子どもの発達や生活の節目によって分けられている。対象となる年齢の発達を踏まえた長期的な指導計画の改善の検討が可能であるとして期毎に分析した。その上で、それぞれの期における単語頻度分析に出現した単語同士の結びつきを探索するために共起ネットワーク分析を行い、A保育者の記述はどのような視点が含まれていたか検討した。集計単位は文毎で行い、出現数による語の取捨選択は、最小出現数を5と設定した。共起ネットワークの設定は、描画する共起関係を上位70とした。

共起関係の解釈にあたっては分析の枠組みを設定した。分析の枠組みは文部科学省の「幼児理解に基づいた評価」(2019)の「よりよい指導につながる記録の生かし方」に示される留意点を手がかりとした。これは子どもを理解する手立てと共に実践の改善を検討する資料として、また、保育者自身を理解する手がかりや同僚や保護者との連携のために活用することが望ましいとされている。それらは「幼児理解を深める」、「幼児の実態から保育を構想する」、「教師の関わりを振り返る」、「他の教師と共有し自分の保育を見直す」、「保護者との連携に生かす」という項目から記録の生かし方の留意点が示されている。各項目をもとに記録が活用されるための視点を整理すると、記録によって子どもの実態を捉える中で、ものや人との関わりを振り返ると共に、保育者自身の保育を見直したり、他の保育者や保護者と連携をしたりすることが重要であるといえる。これにもとづき、分析の枠組みは子どものものや人との関わりから「遊び」、「生活」、「保育者間の連携」、「保護者との連携」の4つに設定した。

上記の枠組みにもとづいて共起関係を検討しながら、各期の保育者の記述の実態を把握した上で特徴的な語句が表れた記録を抽出した。特徴的な語句が現れた記録を抽出するため、出現した語の事例を通読し、どのような文脈で用いられているか傾向を把握した。その傾向に従って事例を抽出し、保育者が子どもの姿をどのように捉えているかという省察の視点を考察した。各期における保育者の省察の視点を検討した後、蓄積された記録が保育者の保育内容等の自己評価と長期の指導計画の改善にどのように寄与するか考察を行った。

### 3. 倫理的配慮

倫理的配慮として、研究協力者であるA保育者及びⅠ保育園の園長に対して、本研究の目的と研究方法、個人情報取り扱いに関して、個人情報に適用される法令等の遵守と取り扱う情報に含まれる氏名等は個人を識別できる情報を削除し独自の符号を付す作業を行うことを書面及び口頭で説明して同意を得た。なお本研究は、中部学院大学・中部学院大学短期大学部の研究倫理委員会の審査を受け承認を得た(受付番号C20-0032)。

## Ⅳ. 結果及び考察

4月から2月までの243事例をⅠ期、Ⅱ期、Ⅲ期に分け抽出語リストを作成した。各期の頻出語上位70語のリストを概観すると、全ての期において上位10以内には「姿」、「思う」、「言う」、「遊ぶ」、「見る」、「自分」という同じ語が出現しており(表1)、その他の語も他の期の上位70語の中に出現する傾向が見られた。この分析結果を踏まえ、各期で共起ネットワーク分析を行い注目する語を探索した。

表1 各期の頻出語上位10のリスト

	Ⅰ期(4月～8月)		Ⅱ期(9月～12月)		Ⅲ期(1月～2月)	
出現順	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
1	姿	216	姿	286	思う	116
2	思う	212	思う	172	姿	100
3	言う	165	言う	158	遊ぶ	92
4	遊ぶ	150	遊ぶ	133	自分	75
5	今日	124	泣く	119	言う	64
6	見る	123	J	110	I	63
7	泣く	116	見る	105	感じる	59
8	D	108	気持ち	98	見る	59
9	保育士	107	自分	96	D	57
10	自分	102	今日	88	気持ち	51

### 1. Ⅰ期(4月～8月)の省察の視点

Ⅰ期の事例(110事例)の頻出語上位70語を示したものが表2である。まず、「姿」が216回と最も多く出現している。続いて、「遊ぶ」150回、「泣く」116回といった子どもの様子を表す語や、「言う」165回、「見る」123回といった子どもや保育者の行為を表す言葉が多く出現している。「姿」に次いで多い「思う」212回や、「感じる」86回は、保育者がその場面で気付いたことなどを表す言葉として出現している。A保育者は、その日の出来事について子どもの具体的な姿をもとにその時のことを自分なりに捉えようとしていることが読み取れる。また、「気持ち」85回、「思い」64回のように、子どもの行為についてその時どのような思いを抱いていたのかという内面を理解しようとする語も出現している。

表2 I期（4月～8月）頻出語上位70のリスト

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
姿	216	伝える	57	自身	35
思う	212	行う	55	手	35
言う	165	行く	55	反省	35
遊ぶ	150	F	54	E	34
今日	124	十分	54	必要	34
見る	123	登園	51	玩具	33
泣く	116	少し	50	言葉	32
D	108	B	49	担任	32
保育士	107	声をかけ	48	受け止める	30
自分	102	使う	46	行動	29
感じる	86	落ち着く	44	分かる	28
気持ち	85	友達	43	過ごす	27
子	75	H	42	嬉しい	27
遊び	74	プール	41	考える	26
様子	71	先生	41	他児	26
O	70	G	40	聞く	26
食べる	69	一緒	40	安心	25
J	68	持つ	40	環境	25
多い	65	時間	40	作る	25
入る	65	出る	40	園庭	24
子ども	64	入れる	40	午睡	24
思い	64	ママ	37	話	24
母親	60	部屋	36		
I	59	トイレ	35		

表2の単語同士の結びつきを表したものが図1である。共起ネットワークは、文章中に表れる語で出現パターンの似通った語、つまり共起の程度が強い語を線で結んだネットワークとして表したものである。

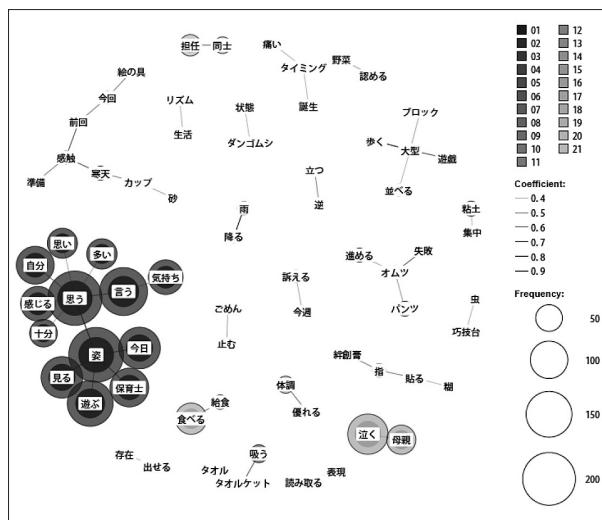


図1 I期（4月～8月）の共起ネットワーク

頻出数の多かった「姿」と「思う」に注目すると、「姿」は「遊ぶ」や「保育士」と結びついている。A保育者の記録には、子どもの姿を遊びや保育者との関わりから捉えようとする記述が多く見られたことが読み取れる。また、「思う」は「思い」や「言う」と結びついている。「言う」は「気持ち」と結びつきがあり、子どもの言動から思いや気持ちを考えようとする記述が見られたと読み取れる。

「遊び」、「生活」、「保育者間の連携」、「保護者との連携」という4つの枠組みから共起関係を見ると、A保育者の記録の「寒天」-「感触」、「粘土」-「集中」、「大型」-「並べる」、「虫」-「巧技台」という共起関係は遊びの枠組みと捉えることができる。これは、頻出度の高い「遊ぶ」という語の具体的なものとして位置付けることができる。この他に「リズム」-「生活」や「食べる」-「給食」という結びつきで描かれている生活の枠組みがあり、生活の枠組みには「オムツ」-「パンツ」-「進める」-「失敗」というトイレトレーニングに関わる語のように2歳児の基本的な生活習慣の自立に向けた姿も含まれている。また、「泣く」-「母親」、「吸う」-「タオル」といった結びつきに関しては、家庭との連携に関わる記述が多く見られ、2歳児の保育を進める上で家庭との連携を大切にしようとするA保育者の保育観を読み取ることができる。この共起関係は家庭との連携という枠組みといえるだろう。さらに、「担任」-「同士」という共起関係には未満児保育が複数の保育者によって行われるため出現したと考えられ、保育者間の連携の枠組みとして捉えることができる。

省察の視点を検討するために、共起ネットワーク上で「思う」と結びついている「十分」という語に注目する。「十分」という語は54回出現している。「十分」という語を用いた記述は、「十分に受けとめながら関わっていききたい」、「十分に様子を見ていなくてはと思う」、「十分に認めて」というように子どもに対して保育者がどのような関わりをしていくとよいかという援助の方向性を探る記述の中で用いられる傾向にあった(表3)。

表3 「十分」という語が出現した事例（抜粋）

・・・になってきた。だが、それはほんの一部であって泣かずにぐっと思慢して頑張っている姿があることを十分に理解していき、一人一人に合わせた関わりをしていかなくてはならないと思う。そのために・・・
・・・こともあって、休みに体調を崩した子どもも多く気持ちが不安定で急に泣き出してしまふが多かった。十分に気持ちを受け止めようとするとしても自分一人で背負ってしまうことがあるので、担任同士、今日の様子からどの子・・・
・・・していくことが大切だと改めて感じた。担任同士の連携が子ども達の気持ちの安定にも繋がっていくと思うので十分に行っていかななくてはと反省した。
・・・一人一人進級したという状況を把握するのは違いがある。不安な思いを我慢してしまわず、表に十分に出せるような環境を整えながら一人一人関わっていききたい。
・・・思う。そういったこまかい部分の連携が担任同士で話し合えていなかったことで子ども達に影響しているようにも思うので十分にしていかななくてはと反省している。
・・・有言実行と言っていいほど3歳になったことでDの意欲が芽生えている。D自身のやる気は十分に認めていきながらもあまり頑張りすぎてしまわないように促していきたいと思う。また、Dと仲の良いGも・・・
・・・ぐずったりが激しいのかなと思った。そうして自分らしさを出して伝えようとしているのだと思うので、十分に受け止めていき、今のJの何を大事にしていくべきかを考えていく必要があると思った。

援助の方向性を探るという記述の傾向から、その傾向が見られた「十分」という語が使われている事例を取り上げA保育者の省察の視点を検討する。

## 【事例1-1】

誕生日を迎え3歳になったDは以前から3歳になったらトイレへ行くと言ったり嫌いな野菜や牛乳を飲むと宣言していた。・・・「3歳になったからトイレ行けるかな」と声をかけてみると「行く」と言ってトイレへ進んで行き、タイミングよくトイレで排泄することができた。「すごいね。かっこいいよ」と声をかけるとすごく嬉しそうだった。また、給食も苦手だった野菜や牛乳を自分から進んで口にする姿が見られた。

有言実行と言っているほど3歳になったことでDの意欲が芽生えている。D自身のやる気は十分に認めていきながらもあまり頑張りすぎてしまわないように促していきたいと思う。また、Dと仲の良いGも刺激されてなのか保育士に話しかけてくれるような姿が見られた。

事例は生活の枠組みとして捉えることができ、子どもに対する援助の方向性を探ろうとした記述である。事例の内容は、Dが誕生日を契機に生活に対する意欲を高めていることを踏まえ、トイレで排泄を促す関わりや給食の姿を振り返っている。A保育者はこの日のDの様子と、それに対する自身の言葉掛けなどをもとに「十分に認めていきながらもあまり頑張りすぎてしまわないように」という今後の援助の方針を検討している。これはDが成長の実感を味わえるようにしながらも、保育者をはじめとする周りからの過度な期待がDにかからないよう、また、D自身が懂れる3歳児像と現実の中で負担に感じ過ぎないように配慮することが意識化される記述として読み取ることができる。A保育者は、Dがこれまでトイレで排泄をしようとしなかった姿や、苦手な食材を口にしようとしなかったという背景を踏まえ、「D自身のやる気」の裏に隠れたありのままのDの姿にも思いを寄せている。こうしたDの育ちの連続性を踏まえているからこそ、「あまり頑張り過ぎないように」という見方をしているのである。

A保育者の「十分」という語が出現した記述の中にある省察の視点は、「子どもが表す様相の背景にある深い内面理解」と、「理解にもとづいた関わりの方角性を検討する」という視点である。

## 2. II期(9月～12月)の省察の視点

I期の事例(93事例)の頻出語上位70語を示したものが表4である。I期同様、「姿」が286回と最も多く出現している。この他にもI期と似た傾向が見られる。「遊ぶ」133回、「泣く」119回という子どもの様子を表す語と、「言う」158回、「見る」105回という子どもや保育者の行為を表す言葉の出現や、「思う」172回、「感じる」76回といった保育者がその場面で気付いたことなどを表す言葉が出現している。

表4 II期(9月～12月)頻出語上位70のリスト

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
姿	286	持つ	56	関わる	34
思う	172	I	55	声をかけ	34
言う	158	子ども	54	分かる	34
遊ぶ	133	L	52	言葉	32
泣く	119	行う	48	話	30
J	110	友達	48	トイレ	29
見る	105	様子	48	今	29
気持ち	98	入る	46	先生	29
自分	96	C	45	他児	29
今日	88	思い	44	行く	28
D	80	園庭	42	手	28
登園	78	少し	42	玩具	27
感じる	76	多い	42	寝る	27
子	72	G	41	必要	27
伝える	68	自身	41	K	25
O	67	B	39	ブロック	24
母親	67	一緒	39	昨日	24
遊び	67	出る	39	難しい	24
保育士	65	E	37	過ごせる	22
落ち着く	63	十分	36	声	22
使う	61	時間	35	反省	22
F	58	促す	35	作る	21
食べる	58	聞く	35	朝	21
				目立つ	21

図2のII期の共起ネットワークの頻出数が多かった「姿」や「思う」に注目すると、「姿」には「伝える」や「言う」という語句が結びついている。また、「遊ぶ」-「言う」、「気持ち」-「言う」という結びつきも見られる。「言う」という語を用いた記述には、子どもと保育者の言葉のやりとりや子ども同士の言葉のやりとりなどの発話が多い。また、「泣く」としながらも子どもが自分の気持ちを言葉で伝えている記述や、「〇〇したい」、「嫌だ」というように子どもが自分の気持ちを言葉で表す場面の記述が多い。これは、A保育者が2歳児期の子どもの姿を言葉の育ちを踏まえた姿から振り返るようになったことが影響していると考えられる(表5)。

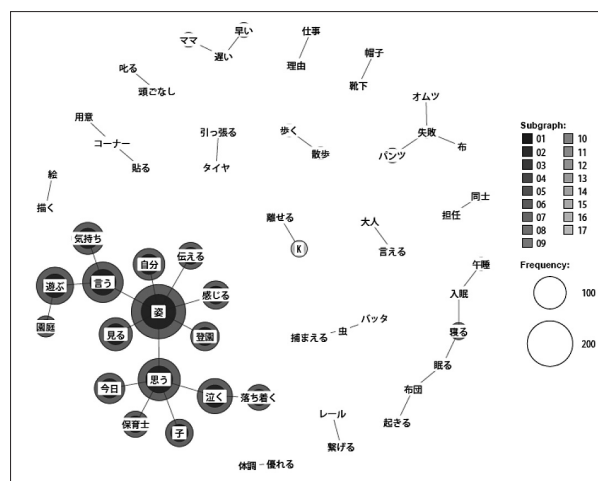


図2 II期(9月～12月)の共起ネットワーク



表5 「言う」という語が出現した事例（抜粋）

・・・に繋がることなく、いつものようにブロックで遊んでいた。「これ、バイクなんだ」と言って、おままごとにあるビザをその上にのせて遊ぶなどしていたので宅配ビザのイメージ・・・
・・・失敗したの、大丈夫だよ、着替えようか」と言うともうパンツ履かない」と言うので「いいよ、分かった、頑張ったね」と <u>言う</u> てオムツに履き替えた。「失敗し・・・
・・・一番に気付いてJが使い始めた。その様子をFが見て「J使ってるよ」と言いにきたので「え、大丈夫だよ使っても」と <u>言う</u> と“使っていないだ”・・・
・・・FがLにペットボトルのジュースを持ってきて「はい、Lにあげる」と渡すと何も言わず投げ返した。Fに当たりそうになり「L、今はF嫌な気持ちだと思う・・・
Jが泣いて登園してくることが多い。「パパとお家にいたかった」と <u>言う</u> て泣いてくる姿が多い。父親と登園してくることがほとんどで以前、父親の仕事が・・・
・・・Jが寄ってきたので「このツリーに飾り付ける？」と聞くと「やりたい」と <u>言う</u> たのでJが行った。普段からハサミを使っているようで持ち方と切り方がとても・・・
・・・だが、今日はFの持っていたレールと繋げてほしくて「それほしい」とDが言うがFは「まだ使ってるから嫌だ」と <u>言う</u> た。すると「Dほしいのに貸してくれ・・・

「言う」という記述には、A 保育者が子どもの姿を言葉の育ちを踏まえて振り返ろうとする傾向が見られた（事例2-1）。

#### 【事例2-1】

・・・今日も園庭でI、Bがテーブルにお皿やカップを並べてごっこ遊びをしていた。そこへ行って「Jもやりたい」と言ってIとBが使っていたものを横取りして使ったので二人が「これ使っとる」と怒った。「なんで？ Jやりたいのに」と言うので、「一緒にやりたいなら、あっちから持ってこようよ」とJに伝え、と、「えー、なんでー」と言い、そう言っているかと思うと違うことに気が向いてしまい、ごっこ遊びはどうでもよかったかのように行ってしまった。どうしてもI、Bと遊びたかったわけではなく、ただ気になっただけのように・・・。

事例は遊びの枠組みとして捉えることができ、子ども同士のやりとりの様子と保育者の関わりについて振り返っている。記録はカギ括弧を用いながら子どもの発話と保育者の発話が記述され、言葉のやりとりからその状況を浮かび上がらせている。2歳児の語彙の増加や他者と関わる姿が増加するという育ちによって、子どもの発話に保育者が声をかけたり保育者の言葉掛けに子どもが言葉で返したりする場面から子どもの育ちを捉えようとしている。

次に「遊び」、「生活」、「保育者間の連携」、「保護者との連携」という4つの枠組みから共起関係を見ると、遊びの枠組みは、「歩く」-「散歩」、「レール」-「繋げる」、「バッタ」-「虫」-「捕まえる」、「引っ張る」-「タイヤ」、「絵」-「描く」、「コーナー」-「貼る」などが挙げられる。生活の枠組みでは、「寝る」-「入眠」や「帽子」-「靴下」などが挙げられる。家庭との連携では、「遅い」という語に「ママ」と「早い」が結びついている。また、「仕事」

-「理由」という共起関係が描かれており、登降園にまつわる親子の姿が記述されている。保育者間の連携の枠組みとして、「担任」-「同士」の共起関係も出現した。

Ⅱ期の共起ネットワークには、「泣く」という語と「落ち着く」という語の共起関係が見られる。保育者の省察の視点として、「落ち着く」という語に注目すると、記録にはクラスの雰囲気を表す記述や特定の子どもの気持ちの動き、あるいはA保育者自身の気持ちなどが記述されている（表6）。

表6 「落ち着く」という語が出現した事例（抜粋）

・・・全体的に落ち着かず、休日、家庭で過ごしてきたのに発散しているかのように落ち着かない姿がどの子にもあった。天候もよかったので園庭で遊ぶことや水遊びを取り入れて・・・
で・・・とはっきりとした理由は言われない。しばらく抱っこをしていると気分が落ち着いてあそび始めるのだが、Jの中ではっきりとした気持ちが言い表せないのかもしれない。それ・・・
・・・F、Oも咳がひどく一度出ると止まらない様子があった。全体的に落ち着かない様子でのリトミックだったので落ち着いて参加できるか少々不安であった。
・・・休みだったKが登園してきた。朝はいつも以上に泣いてきたがすぐに落ち着いて遊び始めたがすぐLに向かって手作りの椅子を投げつけた。Lに当たることはなかったが・・・
・・・て過ごすことができたのかもしれない。活動に焦ることはないと思う。毎日保育士自身が落ち着いて保育しなくてはならない。
・・・分からないのに寝ることしか促せなかったのは良くなかったと反省する。午睡ができるように落ち着いた雰囲気を作ることや少し遅めから入眠していくことなどJに合わせるべきだった。
・・・「これじゃない、いらない」と言って泣くのでどうしてあげることもできず、落ち着くのを側で見守った。きっとDはレールを繋げたいと言ったがFと遊びたかったの・・・

「泣く」-「落ち着く」という共起関係が表れたのは、事例2-1で示したように、子どもの実態として言葉の育ちや人との関わりが見られるようになった点が考えられる。こうした実態を踏まえA保育者の関心は子どもの泣くという行為の意味に向けられており、記録にも反映されている（事例2-2）。

#### 【事例2-2】

・・・今日はFの持っていたレールと繋げてほしくて「それほしい」とDが言うがFは「まだ使ってるから嫌だ」と言った。すると「Dほしいのに貸してくれない」と泣き始めたので「Dも使いたいかも知れないけど、Fも使ったばかりだから、同じの箱に入っているからそっちにしようよ」と同じ形のレールを持ってくるとそれでは気に入らず「違うー」と泣き続けた。そんな姿を見てIが何個か同じ形のレールをDに持ってきてあげるのだが、「これじゃない、いらない」と言って泣くのでどうしてあげることもできず、落ち着くのを側で見守った。・・・少し落ち着いてDも泣き止んだがかなり長い間泣いていたDだった・・・泣くことで友達との関わりはできないので泣いているDの思いをすぐに汲み取り言葉にしていこうにするのは保育士の役割なので・・・子ども達の気持ちを即座に汲み取っていくことが大切だが同時に難しさも感じた。



事例は遊びの枠組みのものである。ものを巡るいざこざが起きた際、Dが泣き出し、その後気持ちを立て直すまでの姿を記述している。Dは「ほしいのに貸してくれない」、「違う」、「これじゃない、いらない」など発話をしているものの、その間も泣いている様子だった。こうした姿に対して、A保育者が声をかけたり他児がものを持ってきたりするなどして関わるが、Dは気持ちを切り換えることが難しいようで、保育者もD自身が泣き止むまで「落ち着くのを側で見守った」という関わりを選択した。記録の中でA保育者は、泣くという行為は自分の気持ちを素直に表せる姿でもあると言及しながら他児との言葉によるやりとりを困難にさせる行為でもあると捉えている。そのため、泣くという行為に対して言葉で表しきれない子どもの思いを代弁するという役割を果たすことが重要であると考察している。

A保育者はⅡ期の保育において子ども達に言葉によるやりとりがうまれる環境を願っており、子どもが落ち着いて言葉で思いを伝えるためには、泣くという行為をどのようにして受けとめ、気持ちを切り換えていくことができるか検討している。子どもの発達と共に期によって行為の意味の捉え直しが図られ、子どもの成長と保育者の願いとの間で自問しながら、子どもの実態に応じた関わりを模索していることが読み取れる。

### 3. Ⅲ期(1月～2月)の省察の視点

Ⅲ期の事例(40事例)の頻出語上位70語を示したものが表7である。Ⅰ期、Ⅱ期と比べ事例数が少ないが、頻出語の傾向は同じである。最も多く出現したのは、「思う」116回で、続いて「姿」100回である。「遊ぶ」92回や「泣く」40回という子どもの様子や、「言う」64回、「見る」59回の子どものや保育者の行為を表す言葉、「感じる」59回といった保育者の気付きなどを表す言葉が出現している。Ⅲ期の特徴として、「友達」33回が「母親」21回を上回って出現した点があげられる。また、Ⅰ期、Ⅱ期では頻出語上位70語にはあがらなかった「トラブル」(Ⅰ期16回、Ⅱ期15回)が、Ⅲ期は事例数が少ない中でも28回出現している。

図3に示したⅢ期の共起ネットワークを「遊び」、「生活」、「保育者間の連携」、「保護者との連携」という4つの枠組みから共起関係を見ると、遊びの枠組みとして「鬼」-「糊」-「貼る」といった製作活動に関わる語や、「ルール」-「繋げる」が挙げられる。生活の枠組みでは、「給食」-「食べる」や「午睡」-「不安」などが挙げられる。生活の枠組みの特徴として、Ⅰ期、Ⅱ期に見られたトイレトレーニングに関わる語は表れなくなった。代わりに、「話」-「園」-「新しい」という共起関係が表れている。これは、次年度3歳児入園する新しい園に関する話題が記録されたからである。この共起関係が見られた記録には保護者との会話が記されており、生活の枠組みと共に家庭との連携の枠組みとしても捉えることができ

る。保育者間の連携の枠組みでは、「同士」-「話し合う」という共起関係が該当する。これは、「友達」や「トラブル」という語が増える中、A保育者は担任同士で子どもを捉える視点や子どもに対してその時どのような思いを持って関わっていたかという点を話し合うことが大切だと記録している。担任同士の話し合いはこの時期に子どもが人との関わりの手立てを学ぶことを支えるために必要な連携であることを自覚している。

表7 Ⅲ期(1月～2月)頻出語上位70のリスト

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
思う	116	N	28	聞く	17
姿	100	トラブル	28	見守る	16
遊ぶ	92	E	27	行く	16
自分	75	J	27	受け止める	16
言う	64	様子	27	声をかけ	16
I	63	一緒	25	言葉	15
感じる	59	落ち着く	23	持つ	15
見る	59	子	22	成長	15
D	57	手	22	電車	15
気持ち	51	B	21	ルール	14
今日	48	F	21	園庭	13
O	46	登園	21	改めて	13
先生	44	母親	21	給食	13
泣く	40	遊び	21	使う	13
保育士	40	行う	20	必要	13
思い	39	今	20	悪い	12
伝える	39	多い	19	関わる	12
食べる	38	分かる	19	顔	12
K	35	G	18	鬼	12
L	33	子ども	18	休み	12
友達	33	昨日	17	場	12
入る	32	十分	17	遊べる	12
少し	29	表現	17	話	12
				我慢	11

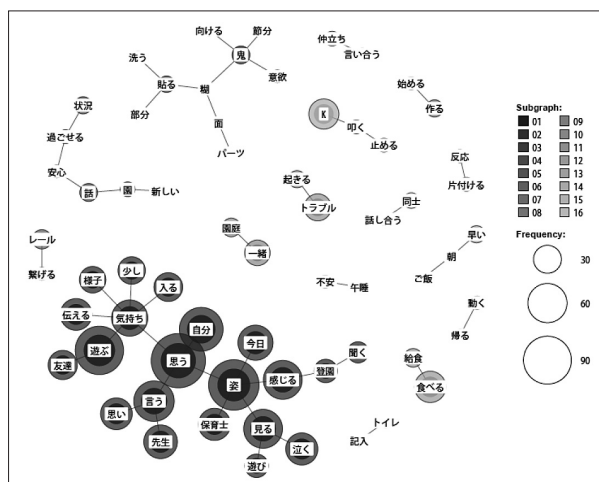


図3 Ⅲ期(1月～2月)の共起ネットワーク

頻出数の多い「遊ぶ」という語に注目すると、「友達」との共起関係が見られる。Ⅰ期、Ⅱ期もA保育者は遊びの枠組みの中で子どもの姿を捉えてきた。Ⅲ期では、遊びにおける子ども同士の関わりをより意識しながら振り返ろうとしており、こうした視点が記述に影響していると考えられる(表8)。

表8 「友達」という語が出現した事例（抜粋）

・・・居心地が良かったのだと思っていた。だが、少しずつ自分ばかりで遊ぶことにより、友達の遊びが気になったり一緒に同じことをしたいという思いが芽生えてきて・・・
・・・ほしくなかったようだった。お互いに気持ちがぶつけ合える、言い合える姿にも成長を感じたり、友達の姿が気になり仲裁しようとまでしたLにも成長を感じた。
・・・てきたら嫌だったと思うよ」と言うのと泣きながらうなずいていた。Iの中で友達の気持ちに気づいているのだが、どう合わせていけばよいのか葛藤があるのかもしれない・・・
・・・あれだけ出せるIに悪いとも思わず、今出せることが大事なのではとも思う。友達とのぶつかり合いを繰り返していくことで相手の気持ちを理解していけるのだろう・・・
・・・DからF、E、Jの遊びに入っていくことが多くなった。Dが少しずつ友達の輪を広げられている現れでもあると感じているのだが、その反面そこに入っ・・・
・・・思い通りにいかず思いがぶつかり合ってトラブルに発展してしまうことばかりだが、それでも子ども達は友達という存在を意識しているのだなと感じた。意識しているからこそトラブルも増えるの・・・
・・・すぐに気持ちを切り替えて崩れることなく場所をかえて遊び始めた。まず、大泣きせずに友達に気持ちを伝えられたDの成長を感じられたこと言葉でのやりとりの不十分さを保育士・・・

「友達」という記述が見られた記録には、この時期の友達との関わりが子どもにとってどのような意味があるのかという省察の視点が描かれていた(事例3-1)。これは、Ⅱ期に見られたA保育者の省察の視点である言葉によるやりとりや人との関わりの育ちを踏まえ、Ⅲ期には友達との関わりが盛んになるという見通しや、友達とのやりとりを十分に経験してほしいという願いがあると考えられる。

#### 【事例3-1】

園庭にでて遊んでいた時のことだった。・・・Oは自分の思うように並べたくて「一人で遊びたい」と訴えていた。Iは「みんなと一緒に遊びたい」と訴えていたので「Oも一人で遊びたいんだって、そういう時もあるからこっちでBと遊んでいようよ」とIに伝えた。だが、あまり納得のいっていなかったIはすぐにOが使おうとしていた巧技台の1つをとってしまった。すると返してほしくてOも取り戻そうとお互いに取り合いになり、けんかになってしまった。怪我だけしないように見守り・・・すると他児もその様子を見て来てLはけんかを仲裁しようとした。・・・最終的にOの手元に巧技台がいったのだが結局手に入れたOも何で取り合っていたのか分からない様子でIも落ち着いたらそこまでほしくなかったようだった。

お互いに気持ちがぶつけ合える、言い合える姿にも成長を感じたり、友達の姿が気になり仲裁しようとまでしたLにも成長を感じた。トラブルが起きているのに保育士が様子を見ているだけというのも他者から見れば良いのだろうかと思うかもしれない。だが、すぐに仲立ちしてしまったらLの成長やO、Iの気持ちをぶつけ合う姿まで見られなかった。

事例は遊びの枠組みのものである。OとIが遊びの中で思いのすれ違いを味わいけんかに発展していった場面で、保育者はそのやりとりを見守る選択をした。互いに思いを主張する中で様子に気付いたLが介入し、けんかを解決しようと働きかけた。それぞれの思いがぶつかりながらも満足のいく解決とまではいかなかったが、A保育者はこの場面に子ども達の成長を感じている。それは、子ども同士の清濁合わせた様々なやりとりが人と関わる力を育むという発達観にもとづいた視点といえる。

友達との関わりがこの時期どのような意味を持つかという省察の視点は、保育者間の連携という視点へとつながる。事例3-1にも記述されている「トラブル」という語は、上述したように頻出数が多い。この語は「起きる」という語と結びついている。A保育者は記録の中でこの時期のトラブルに対する自身の関わりや考えを整理しながら、子どもの育ちだけでなく、保育者間の連携についても検討している(事例3-2)。

#### 【事例3-2】

トラブルが起きてもすぐに仲介せず、様子を見守ることはするが今日のIは気持ちが落ち着かなかったので見守るというのはしてはならなかった。その微妙な変化を保育士が汲み取ることは難しいとも思う。私たちも今までの関係性でトラブルの仲介のタイミングは考えるのだが、そこはどうするのが正しかったかという明確な答えはない。ただ、どうしてこういったトラブルが起きたのか、IやBの思いはどうだったのか改めて話し合っていくことが大切だと思った。

事例は保育者間の連携の枠組みとして捉えられる。子ども同士の関わりの中で自分の思いを出すことは大切であるという立場を取りながらも、それは子どもや保育者が置かれる状況によって変わるということを再認識している。保育の様々なケースについて話し合うことを通じて子どもを理解することや、保育者達の関わりを改善させることが必要であると考えている。

保育者間の連携の視点はⅠ期、Ⅱ期にも「担任」-「同士」という共起関係で表れており、Ⅲ期になってから特別に意識されたものではない。この時期の子ども同士が思いを出し合うという関わりの中で生まれるトラブルについて改めて問い直してきたことで意識化されたと考えられる。

## V. 総合考察

A保育者が日々記録し蓄積してきたエピソード記録を3つの期に分け、計量テキスト分析によって子ども理解における保育者の省察の視点を検討してきた。頻出語数を概観し、共起ネットワークをもとに記録の傾向を読み

解くと、A保育者の記録には子どもの行動や自身の関わりについて、その時の子どもの内面や行為の意味、あるいは保育者自身の感じ方や援助の意図などを考えて記述される(上垣内, 2019)という記録に必要な要素が踏まえられている点と、これらがⅠ期からⅢ期まで継続されているという点が明らかになった。

A保育者の記録は「遊び」、「生活」、「保育者間の連携」、「保護者との連携」という4つの枠組みから読み取ることができ、それらの枠組みは時期によって異なる語によって振り返りがされていた。子ども理解における保育者の省察の視点として、Ⅰ期は、「十分」という語が出現した記録から、子どもが表す様相の背景にある深い内面理解と、理解にもとづいた関わりの方角性を検討するという省察の視点が析出された。Ⅱ期は「遊ぶ」-「言う」や「気持ち」-「言う」という共起関係が表れ、A保育者がⅡ期の子どもの姿を言葉の育ちを踏まえた姿から振り返っていることが捉えられた。その育ちにもとづいて、「落ち着く」という語が出現した記録に注目すると、言葉のやりとりや人との関わりに関心が寄せられながら子どもの成長と保育者の願いとの間で保育を捉えようとする省察の視点が明らかになった。Ⅲ期は、「遊ぶ」-「友達」という共起関係が見られ、この時期は遊びにおける子ども同士の関わりをより意識しながら振り返ろうとしていた。「友達」という記述が見られた記録には、友達との関わりが子どもにとってどのような意味があるのかという省察の視点が描かれていた。加えてこの視点が、保育者間の連携という省察の視点へとつながっていることも明らかになった。

A保育者のⅠ期からⅢ期までの省察の視点は、子どもの発達及び内面理解と保育者の指導・援助の改善という保育における評価にもとづいており、長期的に見ると2歳児期の子ども達の育ちの大きな流れを描き出していた。これは、保育者が保育内容等の自己評価をする際、次年度の年間指導計画の基礎資料として活用可能である。また、A保育者が自身の保育観や保育の傾向を捉えるための客観的な視点を与えることにもつながり、見方や考え方を捉え直し、専門性を向上させていくことにもつながるといえる。

今後の展望として、本研究では1名の保育者を分析対象としたが、他の保育者と比較することで、専門性向上につながる記録が個人の能力に依存する可能性や、属性や環境の違いによって異なる可能性などについて検討することができるだろう。また、分析によって得られた省察の視点を長期の指導計画に反映させ保育の改善を目指すためには、A保育者の省察の視点の妥当性をA保育者に対するインタビュー等で確認することが必要となる。分析と確認作業を行いながら指導計画の改善を進めるといふより実践的な研究は今後の課題となる。

実践的な研究に関して、本研究で行った記録に対する計量テキスト分析と呼ばれる研究手法は、現場の保育者

が身につけていくものではない。保育所等における保育の質の確保・向上に関する検討会(2020)が示したように、「保育に関する様々な立場からの多面的・多角的な検討の実施・普及」を目指し、研究者が保育実践に寄与するひとつの取り組みといえる。保育者が記録に意義を見出し、記録をもとにした自己評価を通じて保育の質を維持・向上させるためには、保育学研究に携わる研究者の知見が積極的に活用されることが必要となる。

## 参考・引用文献

- Donald A. Schön, *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*, 1983 (ドナルド A ショーン 柳沢昌一 三輪健二(監訳) 省察の実践とは何か: プロフェッショナルの行為と思考, 鳳書房, 2007)
- 橋川喜美代 保育記録による園内研修と保育への振り返り, 兵庫教育大学研究紀要, 49, 9-18, 2016
- 樋口耕一 内容分析から計量テキスト分析へ: 継承と発展をめざして, 大阪大学大学院人間科学研究科紀要, 32, 1-27, 2006
- 樋口耕一 社会調査のための計量テキスト分析(第2版), ナカニシヤ出版, 2020
- 保育所等における保育の質の確保・向上に関する検討会議論のとりまとめ: 「中間的な論点の整理」における総論的事項に関する考察を中心に, 2020
- 林悠子 実践における「保育者-子ども関係の質」をとらえる保育者の視点: 保育記録の省察から, 保育学研究, 47(1), 42-54, 2009
- John Dewey, *Experience and Education*, 1938 (ジョン・デューイ 原田実(訳) 経験と教育, 春秋社, 1966)
- 上垣内伸子 保育記録, 森上史郎 柏女霊峰(編)「保育用語辞典第8版」, 131, ミネルヴァ書房, 2019
- 上村晶 子どもの育ちに基づいた保育計画・実践・省察プロセスに関する一考察: 保育記録の分析から, 高田短期大学紀要, (29), 101-113, 2011
- 河邊貴子 明日の保育の構想につながる記録のあり方, 保育学研究, 46(2), 245-256, 2008
- 厚生労働省 保育所保育指針解説, 2018
- 厚生労働省 令和元年度保育士の業務の負担軽減に関する調査研究事業報告書, 2020
- 厚生労働省 保育所における自己評価ガイドライン(2020年改訂版), 2020
- 倉橋惣三 倉橋惣三選集第2巻(21版), フレーベル館, 1991
- 文部科学省 幼児理解に基づいた評価, 2019
- 無藤隆 幼児教育の原則: 保育内容を徹底的に考える, ミネルヴァ書房, 2009
- 小笠原明子 保育記録の内容分析にかかる研究の動向と展望, こども学研究, (1), 29-38, 2019



岡花祈一郎 杉村伸一郎 財満由美子 松本信吾 林よし恵 上松由美子 山元隆春「エピソード記述」による保育実践の省察：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，学部・附属学校共同研究紀要，(37)，229-237，2008

越智康詞「制度改革」のなかの教師：教育の専門性・公共性・臨床性の確立に向けて，永井聖二，古賀正義（編）「教師という仕事＝ワーク」，143-166，学文社，2000

杉村伸一郎 朴信永 若林紀乃 保育における省察の構造，幼年教育研究年報，(31)，5-14，2009

瀧川光治 指導計画づくりに活かすための保育記録のあり方(1)：先行文献の整理を中心に，教育総合研究叢書，(4)，53-70，2011

利根川彰博 幼稚園4歳児クラスにおける自己調整能力の発達過程：担任としての1年間のエピソード記録からの検討，保育学研究，51(1)，61-72，2013

津守真 保育の体験と思索：子どもの世界の探求，大日本図書，1980

津守真 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，1987

津守真 保育者の地平：私的体験から普遍に向けて，ミネルヴァ書房，1997

## 謝 辞

本研究を実施するにあたり、A先生並びに園長先生には記録の提供を快諾していただきました。心より感謝申し上げます。

## Research on the utilization of records that contribute to the self-evaluation of early childhood educator

Tomonori KOGISO

**Abstract** : Experts point out the significance of looking back on records in self-evaluation of childcare content to ensure and improve the quality of care. Against this backdrop, it is necessary to rediscover the meaning of recording. After childcare practice, daily records facilitate the reflective act of re-questioning the sense of the child's behavior and the caregiver's view and thoughts. When self-evaluating childcare content from the accumulated records, it is essential to clarify what thoughtful perspective is in presence. This study divided the episodes recorded daily by early childhood educators into stages I to III for quantitative text analysis and examined the viewpoint of early childhood educators' reflection on understanding children. As a result, the study highlighted the need for three perspectives of reflection. One is to explore the policy of involvement based on the understanding of the child's mindset. Another is to figure out the child's actual situation from the exchange of words, relationships with others, and the caregiver's desire. The other is to contemplate the meaning for the child to interact with friends.

**Keywords** : Self-evaluation of childcare content, Episode, Reflection