

【原 著】

自伝的記憶としての気付き体験による保育者の変容過程

吉田 満穂 高橋 敏之 西山 修

The Process of the Changing of the Childcare Workers in Accordance with “Noticing” as Autobiographical Memory

Mitsuho YOSHIDA, Toshiyuki TAKAHASHI, Osamu NISHIYAMA

2016

岡山大学教師教育開発センター紀要 第6号 別冊

Reprinted from Bulletin of Center for Teacher Education
and Development, Okayama University, Vol.6, March 2016

自伝的記憶としての気付き体験による保育者の変容過程

吉田 満穂^{*1} 高橋 敏之^{*2} 西山 修^{*2}

本論は、保育者の内的な気付きの変容と、それに伴う保育実践の変容を合わせて保育者の変容と捉え、その変容過程を探ることを目的とした。具体的には、中堅保育者の自伝的記憶としての気付き体験の語りを収集し、質的分析を行った。保育者の気付きは、「保護者等から知る自らの保育の課題」「子どもの様子」「繰り返しの体験」「自らの保育観」「上司、同僚の存在」が契機になることが明らかになった。さらに、気付きの契機で、保育者自身が「いけない・どうしよう」「こうしたい」「嬉しい・良かった」「こうあらねば」の意識を持ち、それが起因となり、気付きが広がり深まるという変容が起こる。その気付きの変容により保育実践の変容が促されることが見出された。以上の結果から、気付きの契機とそれに伴う保育者の思いに焦点化した働きかけにより、保育者の変容を図る可能性が示唆された。

キーワード：気付き体験、自伝的記憶、保育者の変容、中堅保育者、

※1 岡山大学大学院教育学研究科大学院生

※2 岡山大学大学院教育学研究科

I 問題と目的

保育者は、保育実践において、D.A. Schön (1983)⁽¹⁾が述べる「実践知」に基づき様々な事象に気付き、対処している。実践の中で、その瞬間ごとに事象を捉え、判断し、その場の行動を決め実行する。保育とは、その繰り返しと言える。そこで、保育の質向上のためには、その判断と実行に対する自らの振り返りと省察が不可欠となる。

保育の質向上が重要視される今日、保育記録や保育カンファレンスを基に保育を振り返るため、様々な視点から研究がなされている(例えば、秋田喜代美・箕輪潤子・高櫻絢子, 2007⁽²⁾; 柴崎正行・金玫志, 2011⁽³⁾)。また、質向上の手立てとして研修も盛んに行われており、その研修を通して、自らが保育を振り返り、保育実践を変容させていることが明らかになっている。上田敏丈(2011)⁽⁴⁾は、保育カンファレンスを通して、保育者がどのように保育を振り返り、どのような視点で見直しているのか、その過程を詳細に記録し考察した。また、岡花祈一郎ら(2009)⁽⁵⁾は、保育記録の重要性を検証し、保育実践の変容に活かす手立てを示している。保育記録を活かすことと、自らの振り返りを次の保育に結び付けることは、保育者が熟達し、より良い保育を目指す上で、重要な位置を占める。保育者は経験

を重ね、熟達する過程で子ども理解を深める。秋田・箕輪・高櫻(2007)⁽⁶⁾は、この過程において、保育者の意識変化が重要であり、その変化が保育者自身に意識化される必要があると述べている。しかしながら、保育記録や保育カンファレンスを基に得た気付きがどう実践に活かされ、保育者の意識変化に至るかは、多くの場合、保育者個人の力量に委ねられているのが現状である。

自分が何に気付き、それを自分の気付き体験として思い起こすかは、保育の振り返りににおいて重要な要素と言える。吉田満穂ら(2015)⁽⁷⁾は、自伝的記憶(佐藤浩一, 2008)⁽⁸⁾としての保育者の気付き体験を収集し、分類・整理した。自伝的記憶とは、過去の自己に関わる情報の記憶を指す。その結果、その気付き体験は18の場面に整理され、「保育者の姿勢」「子どもの心的状態や行動」「保護者と保育者のつながり」「子どもと保育環境」の4つに分類、集約された。しかしながら、この研究では、自由記述による質問紙での資料収集のため、気付きの内容が時系列的に変容しているのか、その気付きが保育実践や保育者の変容へ影響しているのかについて、十分な質的検討が出来ていない。

保育者は、気付き体験を基に保育実践へ結び付ける際に、自らの保育を検証することは必須と言える。したがって、保育の中で気付いたことをどう次の実

践に活かして保育実践を変容させたかを捉えることにより、保育者の変容過程の詳細を探ることが出来ると考える。

香曾我部琢（2013）⁽⁹⁾は、杉浦健（2004）⁽¹⁰⁾の定義した転機「人は、自分や他者に対する見方を大きく転換させ、時には世界を全く異なった視点から見ることが出来るようになること」を引用しつつ、保育者が成長するための転機になった体験に着目し、その転機の要因と保育者の成長過程を提示している。本論では、気づき体験をこの転機の1つと捉え、保育者自身が自分で気付いたという体験の記憶（以下、自伝的記憶と表記する）に着目し、その対象や内容の変化の有無及び変容の過程を明らかにする。

本論で捉えようとする変容は、認知的に行われる気づきの変容と、それと並行的に行動として現れる保育実践の変容を指す。その両方を合わせて保育者の変容と捉え、質的に分析することを本論の目的とする。同時に、最初の気づきを得た契機、保育実践が変容する要因を探る。

II 方法

1 調査対象

中堅保育者6名に対し面接調査を依頼した。本論は、保育者が保育中、何に気づき、どのように保育実践の変容をしているかを調査する目的で行った。したがって、保育経験が実践に活かされていると考えられ、園の中心となって保育に当たる可能性の高い中堅保育者に焦点を当て調査することとした。中堅保育者は、岩立志津夫ら（1997）⁽¹¹⁾に準じて、保育経験年数を6～15年とした。表1には、調査対象者の一覧を示す。本論では、保育経験年数のみを考慮し調査対象者を選出した。保育者とは、幼稚園、保育所、認定こども園において、現在保育に従事している者とした。

2 調査手続及び調査内容

保育者の所属する保育施設の園長に、保育経験年数が6年～15年の中堅保育者の紹介を依頼し、保育者個人に面接調査を依頼した。その際、調査の趣旨、秘密保護の点について文書と口頭で説明し同意を得た。同意を得た後、質問紙を渡し、「自分で気付いたと思う体験」の記入を求め、調査時の語りの手掛かりとなるようにした。そこでは、「これまでの保育の中でもっとも記憶に残っている「ご自分で何かに気付いた体験（気づき体験）」を1つ挙げ、次の①～④などを含めできるだけ詳しく教えてください」と尋ねた。具体的には、①その時の状況や様子、②その時あなたが気付いたこと、対応や援助など、③その後その気づき体験が保育に活かされたこと、④今振り返ってその時のことをどう思うか、であり、これらにより自伝的記憶を想起する手立てとした。合わせて、記入した気づき体験が今の保育に及ぼしている影響度を0～100の数値で記入するよう求めた。

面接調査は設定した日時に、保育施設の一室を借り、調査対象者と調査者のみ入室し行った。実施時間は、1人30～50分程度であった。先述の①～④を基に、気づきやその変容、保育実践の変容を知るために半構造化面接を実施した。語りは、所属園の園長と調査対象者本人の同意を得て、IC録音機に録音し、その内容を逐語記録に書き起こして資料とした。全録音時間193分、書き起こし総文字数41,446文字を分析対象とした。なお、調査実施に関わる配慮等は、日本発達心理学会（2000）⁽¹²⁾の倫理基準に準じた。

3 分析方法及び分析手続

保育者の気づき体験の語りから、気づきの変容、保育実践の変容を見出す。その際、面接調査で得た言語資料は、定性データ分析（Qualitative Data

表1. 調査対象者一覧

	保育経験年数	性別	年齢	園・職種	気づき体験の影響度
保育者A	10	女	34	私立幼稚園・教諭	80
保育者B	13	女	49	私立幼稚園・教諭	80
保育者C	7	女	28	私立幼稚園・教諭	70
保育者D	7	女	26	私立こども園・保育士	80
保育者E	10	女	38	私立こども園・教諭	90
保育者F	6	女	40	公立幼稚園・特別支援教育支援員	90

Analysis) ソフト「MAXQDA11」⁽¹³⁾を援用し分類した。気付きの内容に着目し、具体例として集め、類似した内容に分類・再編した。同時に気付きの契機や内容の変化に関する特徴を整理した。さらに、保育実践の変容や、その変容に関わる要因について着目し、整理した。

Ⅲ 結果と考察

ここでは、それぞれの保育者の語りの一部を引用しながら、気付きがどのように変容したかを中心に結果を記述し、考察する。保育者の語りの内、特に注目する箇所には、下線と番号を付した。

保育者Aの語り

お芋掘りには行ったけど、その後がどうなったとか、それぞれの子どもがどれだけお芋を持って帰って、体験によってどういうことを感じたとか、どういうことを体験したかということに全く目が向いてなかったんだなと感じました①。(お芋を欲しがった方の) 子どもの家庭環境にもその時初めて、2学期半ばなのに…初めて気付いたし②。(中略) (芋を差し出した子どもの母親が) 集団の中で、その子どもが対等にやっていたかということを心配されていたので、集団の中でどうい存在なのか、お互いがどういふうな存在だと感じているのか、ということに目が向いてないというか、そういうことを見るんだな、ということを感じました③。(中略) 年長って手がかからないけど、見ないといけないところは、自分で考えていかなないといけないんだ、と感じました④。年長の担任をしたのが2回目で、まだまだ経験が浅くて、そこでどういうことを保育者が見ていくのか分かっていかなないといけなかったので⑤。そういう意味でいい体験になりました。(中略) 振り返ると、対応の仕方も苦情処理みたいで、今、親になってみると、もうちょっと、母親として、両方の(親の)気持ちを受け取ってあげられたんじゃないかな⑥。(中略) (幼稚園を変わって、自由遊びの中で)、自分で見るということやも、気付いていくということにも⑦、自由保育の中で、自分がどうい保育者になりたいかをすごく考えるようになりました⑧。

保育者Aは、1年の保育経験の後、別の園に移って2年目の体験を語った。芋掘り遠足で、掘った芋

を友達に渡し、ほとんど持ち帰らなかった子どもの保護者の電話が発端になった。全く気に留めていなかった事柄を保護者から指摘され、振り返ったことを契機に、子どもへの援助を行う自らの保育への姿勢を問い直した①②。その問い直しから、自分が今まで考えていなかった子どもの家庭環境や、保護者が自分の子どもに対して心配している点について考察しながら、気付きを広げた③。次の段階として、保育をするとは、何に目を向けるべきなのかという点へ考えが移行した④⑤。これは、単に気付きの対象が移行しただけではなく、保育をする際に考える必要があるのは何かという考察にも至り、気付きが深まったと言えよう。さらに、当時の気付き体験から、自分がどうい保育者であるべきかという保育者としての姿勢へと考えが深まり、現在もそれを意識しながら保育を実践している⑦⑧。さらに、自分の子どもを持ち、保護者の立場に身を置いた上で、当時を振り返り、今の立場なら保護者の気持ちをより理解出来たのではないかという反省に至った。保護者へ共感出来るようになった自分自身にも、意識が向いている⑥。

この語りには、子どもが芋掘り遠足から芋を持って帰らなかったという出来事に直面して以降の保育者Aの気付きの移行や深まりが表れた。気付きの変容が示されたと言えよう。

保育者Bの語り

2学期の初めにいざこざがあって、私もいけなかったんですけど、自分に余裕がなくて、子どもを見てない時間帯っていうのがありました。(中略) 子ども同士であつたいざこざを私がうまく保護者の方に伝えられなかったことから①、話が大きくなって、怒られて。(中略) ずっと言われて、うまく対応出来なかったということ②、…保護者の方に対する連絡とか、大事なことはその時にきちっとやらないと③、後からあの時っていうことでは済まないな、っていうことを、しっかり勉強させて貰いました。(中略) ずっと3学期が終わるまで続きましたね。対応していても、お母さんには「あの時のことが許せない」と話を戻され(中略) 園長や教頭が間に入って下さり、一度話をする機会を設けて、言いたいことも言えたり、保護者の方の気持ちも受け取れたし。学園長先生も出て来て下さったり、園長先生がやんわり言って下さったこともあって④。会を設けて下さって、

とっても良かったし、他の保護者の方もしっかり対応して下さって助けて戴きました。やっぱり、連絡をきちっとしなければいけないということです⑤。出来る限り、ちょっとしたメモでも電話でもやらなきゃ⑥。(中略)他の先生にも言われたんですが、見てるつもり、聞いてるつもりではだめ⑦。一日あの子は何をしてたかが全然分からない日にならないようにするってことです⑧。それと、早めの連絡ってということ⑨。

最初、保育者Bは、子ども同士のいざこざの状況を把握しておらず、保護者に報告が出来なかった①②。保護者はそのことで、不信感を持ち、それまで抱えていた担任である保育者Bへの不満が表面化し、関係は悪化した。何度も来る苦情に、その都度対応するが、信頼関係を取り戻す兆しは見えてこなかった。その中で、保育者Bは、自分の不足だった点や、ここまで状況を悪化させた原因を考えざるを得ない事態になる。保育中の状況を保護者に報告出来なかったことが発端となり、保護者の信頼を損ねた状況に直面したことに気付いた①②。同時に、保護者に報告するためには、状況把握が必要であるにもかかわらず、子どもを十分見ていないことでそれができなかった自分を振り返っている③。同僚からの、「見てるつもり、聞いてるつもりはだめ」という助言を大切なこととして取り入れ、そのことによってさらに、状況把握の必要性への気付きを強化した⑦⑧。ここでは保育者Bが、連絡の重要性を繰り返し語っている。その語りにおいても、状況把握の必要性への気付きが強化されていることが示されている⑤⑥⑨。この一連の状況の中で、園長と教頭等の上司や同僚保育者の支援や、他の保護者の冷静な対応が自分の力になっていることを意識するようになった④。

保育者Bにとっては、保護者からの度重なる苦情への対応で、健康も損なう程の体験であったようだ。しかし、個々の問い合わせに対応をする中で、自分の実践のどの対応が保護者に不信感を与えるのかと、自身の保育に対する反省へと結び付いた。その反省を踏まえ、保育者として必要な援助をすることに、保育実践を変容させている。同時に、上司や同僚や他の保護者の支援で困難を乗り越えたことに対し、感謝の気持ちが実感されるようになった。いつまで続くか分からない対応は、保育者Bにとっては、苦しい体験であったが、それでも支援を得て乗り越え

た上での気付きは、自伝的記憶として深く刻まれていると言える。

保育者Cの語り

年中の時から、何事に対してもやる気がなかったり無気力だったりした子どもがいて…①。(中略)保護者の方から「うちの子、苦手なのに何で鍵盤ハーモニカなんですか」って連絡が来て…わあ、苦手だったのかと思って②。でも、何とか好きになるようにこちらも努力します、って答えたんです。10分でも15分でもその子どものところに行き、個人的に練習をする時間を取ろうって思って、頑張るためのシールを貼る表を作って特別の時間を設けるようにしました。そうすることで、無表情だった子どもが、私に対しても、普段の生活の中でも発言出来るようになってきて、顔もニコニコするようになってきました③。練習の自信も付いたし④。(中略)自分とだけの関わりになるような時間が取れたことでその子どもにとって、安心したというか、頑張ろうという活力になったのかな。卒業の時は、あの秘密の特訓が嬉しかったってアルバムに書いてあって。(保護者から)電話がきた時はどん底になって、でもちょっとずつ子どもの様子が変わっていったのも、それも目に見えて分かるし。保護者の方にお伝えして…、卒園の時「先生に良くして貰った」って文章も貰いました。(中略)子どもの様子や仕草には保護者の関わり方も関連するから、そういう背景もしっかり考えて関わり方を見ながら接しないといけないなって⑤。出来るだけそういうことを見るっていうところまで気を付けてるかなって、この経験を通して気が付きました。この子どもは関わりを求めているのかなって、そういうのも汲んで⑥。どうやったら、一生懸命出来るかな、頑張ろうって思えるかなって。(中略)(電話が来た時は)もう落ち込んで、自分の力不足と理解して貰えてない悔しさとがあったかもしれない。(中略)この子ども全然変わらないわ、じゃなくて、こっちがどうにか手立てをすれば、変化は絶対あると思うようになりました⑦。何も言わなかったらそのままだけど、こっちが気付いて声を掛けたら、子どもが注意するようになったりする。そうすると、ああ、こう言ったら子どもが分かりやすいんだな、伝わるなっていうのが分かってきたな⑧。

合奏で鍵盤ハーモニカを割り当てた子どもの保護者から、楽器を変えて欲しいとの連絡があった。保育者Cは、普段からこの子どもに関して、やる気の乏しさを気に掛けていた①。しかし、その子どもの保護者から連絡が入り、初めてその子どもの持っている苦手意識に気付くことになった②。そこで保育者Cは、楽器の変更ではなく、苦手意識を克服するよう、普段から意欲に乏しいと思われる子どもに働きかける方を選択した。具体的には、保育者と二人だけの練習時間や進捗が分かるシール表を作り、少しでも「出来た」という気持ちを持たせようと試みた。すると、徐々に子どもの表情が和らぎ、発言数が増えていく様子が見え、活動への意欲や自信を感じ取るようになってきた③④。目に見える表情や発言から、見えない取り組みに対する自信を受け止めるようになった。その場の状況への気付きから、子どもの心の状態へと、保育者Cの気付きが深まっていると考えられる。さらに、この子どもは、十分時間を取った関わりを求めているのではないかと思うようになり、それは後日、別の子どもとの体験でも気付き、一般化した捉えになった。それらのことは、保育者が子どもへ援助する際に、重要なこととして思い起こされている。

保育者Cは、この保護者が「うちの子は鍵盤ハーモニカが苦手」との思いを持ったことや、他の保護者が自分の子どもの行動を認めないことで、子どもが意欲を持てなかったという経験をした。そこで、子どもの鍵盤ハーモニカの上達や、表情等からつかめる意欲的な態度を保護者に知らせ、保護者が子どもの意欲を認められるように対応を工夫した。子どもの意欲が出てきたのは、保護者が子どもを認める対応をするようになったことが一因だと気付いた⑤。実践では、関わりを求めている子ども⑥への対応や、分かりやすい説明を考え試すこと⑧を積み重ねている。その積み重ねが、子どもの目に見える状態や行動からその原因を考察し、その子どもに適切な援助を考えることに結び付いた。これらの体験の繰り返しから、子どもは、援助によって変わる可能性がある、気付きが、広く一般化された⑦。それぞれの具体的な援助が、子どもの可能性を広げると共に、そのために何らかの具体的な援助が必要だと実感しており、より深い気付きになったと言える。

保育者Dの語り

この子どもは、何でも「出来ない」って言い、マフラーも出来ないと言っていました。でも、ク

ラスの友達がマフラーを完成させたので、私が、それにボンボンを付けて「ほら、お友達のが出来たよ。みてごらん」って声をかけました。すると、私もやってみるって勢いが出てきました①。勢いが出てくるとやる気も出てくるので②、毎日うちから毛糸を持ってくるようになりました。出来ないっていう時、手を添えたり、援助するのを止めてしまえば、その子どもの遊びや育ちなんか止まってしまうんだってその時感じて…③（中略）お友達が実際に出来たってこのを見ることで私もやってみようって思うのが子どもにはあるんだなということに気が付きました④。おじいちゃんやおばあちゃんのも作ってあげたいって…細かい毛糸も持ってきて、時間はかかるんですが、手先も上手に使えるようになって⑤、…どんどんマフラー作りを進めていきました。…先生が作って見せるっていいのですが、やっぱり、同じ年齢の友達が、作ったものっていいのは、私も出来るかもしれないって思うきっかけに大きな影響があるんだと気付かされました⑥。（中略）振り返って思うんですが、保育者がちょっと手伝ってあげたり、出来た時に良かったねっていいのが感じられるような援助がやっぱり大事なんだっていいのを改めて勉強させて貰いました⑦。私がちょっと言ったことが広がっていく、…諦めてたのが変わった、ある時見て、カッと変わったので⑧…そこから他のことへも頑張っていけるようになったなあっていうのがある⑨。ある時、アって表情が変わって、「私も出来る」とか言ったんです⑩。しよげて自信がなかった表情が、ある時出来るって作り始めました。すごい集中力だった。目で見て分かりました。

保育者Dは、意欲が感じられない子どもが、友達の出来上がったマフラーを見て「勢い」が出てきたことに気付いた①。保育者Dが「勢い」と表現する事象は、実際に外から見て分かるこの子どもの表情や声から推察して捉えたものだと考えられる。目に見える事柄から本児の「やる気」という目に見えないものへと、気付きが及んでいると言えよう②。この活動の過程で、家からたくさんの毛糸を持って来て家族に作ってあげるといった事実や手先が上手く使えるようになってきている現象等から、子どもが意欲的になっているという内面へと気付きを深められていると考えられる⑤。これらの出来事から、友達が子どもの行動に影響を及ぼす可能性に気付くようになっ

た④。さらに、他の保育場面で、友達を見て行動が変わった子どもの様子を捉え、友達の影響への気付きを繰り返し語っている。この気付きが保育者Dの中で定着したと考えられる⑥。

この活動で保育者Dは、援助の違いにより本児の活動への取り組み方が変化した事実へ気付き、そのことから、一般化した援助の重要性へと語りの内容を広げた③⑦。本児の活動を見ていた保育者Dは、本児の変化を見逃していない。いつも接している保育者が、子どもの表情の微妙な変化や活動に向かう姿勢等により、活動に集中して没頭し始める瞬間を捉えていると考えられる⑧⑩。その気付きを他の場面への気付きへ広げ、一般化して語っている⑨。

保育者Eの語り

保育者になって2年目でした。(外遊びが少ない園で)何とかして外に出て、っていうふうに関心掛けてはいたんですけど、環境面でも難しく、それが転機になって、もうちょっと(子どもが)自分達で考える保育をしないといけないって感じました①。5歳児にとっては十分遊びが出来ず、難しかったなあ。今、ここでさせて戴いている保育環境が(恵まれていて)、本当に全然違うなって思います②。(あの頃は)思い描いていたのは全然違うなって③。子どもにしてあげたい、手を出したいんじゃないで、子どもを尊重してやりたいなっていうのを④…大人数の子どもに言葉で言い聞かせるじゃないですか、自分でもどうしても嫌だなって感じて…。鼓笛なんかもして。 (中略)今は、ちょっと後悔で、子どもに申し訳なかったなって、自分のなりたい先生じゃなかったです⑤。私、自分の幼稚園の先生にすごく憧れていて、小学生の頃からの夢でなつたんですけど、なつてみると全然違っていました⑥。保育に関しての話は全然なかったな。(中略)(2番目に行った保育園は)先生の団結もあって、研修会もあって、すごく勉強になりました。保育も見て戴いて、自分の保育を振り返る機会を戴きました⑦。気付いたり直せたりして、すごく勉強になりました⑧。次に行ったところで、比較出来たかなと⑨。友達と遊ぶ時間を削って、鼓隊の練習に打ち込もうとする、それがかわいそうだなって思って。やっぱり、今は、やりがいを感じています。人を育てる責任をすごく感じて仕事をしています。

保育者Eは、初めて就職した保育所での保育が、自分の思い描いていたものと大きく違った時のことを気付き体験として思い起こして語った①③。保育環境、保育内容、保育者の言動等が、自分の保育観とずれがあるので、改めて自分の保育観を問い直し、子どもの思いに沿った保育、自分達で考える保育を確認することになった④。現在勤務しているこども園の保育環境の良さを実感すると、当時の保育所で、自分が理想とする保育が出来なかった経験を思い起こし、良い保育環境を常に考える姿勢を持つようになった②。保育者Eは、自分の幼稚園時代の担任に憧れていた。その姿は、「明るいムードメーカー」「見て見ぬふりをしない」「あなたをいつも見ているよと感じさせてくれる」といった、具体的な保育者像として意識され、そのような保育者でありたいと願っている。最初に勤務した園では、その思い描いていた保育者像とかけ離れた保育者と遭遇した⑤⑥。これによって、逆説的ではあるが本来持っている望ましい保育者像を確認することになった。2番目に勤務した保育所では、保育者集団の結束が強く、研修も熱心に行っていた。お互いの保育を観察し合った後の意見交換が、保育者として成長する良い機会となるとの意識を深めた。指摘を受けて学び、自分の保育を振り返りながら保育実践の変容を行う大切さに気付いたのである⑦⑧。

保育者Eは、以前から持っていた保育観とずれがある場での保育によって、自らの保育観を問い直し、自分が良いと思う保育を確認したことを語っている。後に、自分の理想として描く保育実践が出来る場を与えられ、自分の考える保育を肯定し、確認することで良い保育とは何かについての気付きを得ていると言えよう。保育者Eは、語りの中で、最初の園で感じた違和感や理想との違いを繰り返し思い起こし、現在置かれている状況との比較で、保育観や現在の気付きを述べている。過去の体験と現在の状況を繰り返し比較し、良い保育やあるべき保育者の姿への気付きを深めていると言える⑨。

保育者Fの語り

学級の中に支援の必要な子どもが3人いて、一人のダウン症の子どもに対していつも私が、担任の先生が言っていることを噛み砕いてその子どもに伝えて、その子どもが動くという流れになっていたんです。ある時、ほかの車椅子の子どもに手を掛けている時、そのダウン症の子どもが、きよ

ろきよろっと周りの様子を見て、ハサミとノリと下敷きを自分で持って来て自分のところに座ることが出来て、すごく嬉しそうな顔をしていました①。あれ、今まで私のしていたことは、行き過ぎたことをしてたのかな②。この子どもにはしてあげないといけない、という私の勝手な思い込みでずっと支援してたんだけど、実は周りの子どもを見て自分で動けるようになってたんだなって思った③。小学校や幼稚園で支援の必要な子どもが同じ集団で過ごすのは、こういうことにあるんだな④。一緒の中で過ごすっていうのが刺激も受けるし、育っていくんだなっていうのを感じた出来事でした。待ってあげなくちゃいけないとか分かって、理解したつもりでも、全然待ってなかったんだって、私思ってた⑤。勝手にこの子どもにはこうしてあげなければいけないっていう思い込みがかってその子どもの成長を止めてたかな⑥。失敗してもちょっと待たないといけないっていうのは実感しました⑦。(中略)その時のその子どもの顔が忘れられなかった。「出来た」っていう顔が。そんな達成感を得られる前に私が余計なことをしてたんですよ⑧。(中略)これがなかったら、私まだきっと、先に先に囲ってたかもしれないな。(中略)もっと見極めないとか。自己満足に浸っている場合じゃないとか、その子ども一人ひとりの目指すところに合わせる…。今の段階でこの子どもにとって何が必要なんだろうかっていうのは、常に考えていかなければ…⑨。それまでの私、何やってたんだろう。(中略)手のかからないと思っ込んでいる子どもにもっと手をかけてやりたい。そんな子どもをちゃんと見てあげられてなかったんじゃないかと思う⑩。良かったんですよ。これがなかったら、きっと同じことを繰り返しているままだと思うので。結局、その子どもが自分で判断するところを奪ったままだっただろうって思うので、これは衝撃でした。

保育者Fは、特別支援員として幼稚園に勤務している。思いがけない、嬉しそうなお子様の表情から、自分で周囲を見回し行動出来るようになったお子様の成長に気付いた①③。そこから、それまでの自分の保育を反省し②、「待つ保育」が出来なかった点に気付いた⑤。このことにより、効率を優先していた自分の保育では、無意識に手順を追うことが日常化していたのではないかと、自身の保育実践の全体を振り返った気付きになっている。同時に、自分の

思い込みが子どもの成長を妨げていた可能性もあると考えが広がって来た⑥。この子どもが周囲のお子様の様子を見て行動したという視点から保育を捉え直し、健常児と支援の必要な子どもと一緒に過ごす意味に思いが至り、気付きを深めていると言える④。保育者Fは、この子ども一人の出来事から、保育全般に共通して重要な点として、それぞれのお子様に合わせて待つということに気付いている⑦⑧。さらに、一人ひとりの「今」に必要な援助をすること、一見、目立たず見落としがちなお子様に目をかける必要性があると、保育全般へ気付きを広げていった⑨⑩。子どもを見る際、保育者の根本として必要な姿勢へ気付きを深めていると説明できる。

保育者Aから保育者Fまでの語りを概観すると、各自が思い起こす気付き体験は、内容も様々であり、気付きを得た契機は、それぞれに違う。しかし、一つの事象やお子様の表情等に気付いた保育者は、その事実のみに留まらず、そこからの対応や援助を考え始め、さらに別の事象やそれに対する新たな対応の仕方に気付き、そこでの気付きを保育全般に一般化している。

IV 総合的考察

1 気付きの契機と保育実践の変容への要因

本論では、自伝的記憶として保育者が語る気付き体験において、その気付きがどのように変容し、それに伴い保育実践の変容を起こすのか、質的な分析から明らかにすることを目指した。その結果、保育者の気付き体験には、重要な契機となる保育上の出来事が見出せた。また、最初の気付きの後、さらに気付きが変容し、そこから保育実践の変容が起こる要因が示された。以下では、保育者の気付き体験の契機と変容とそれに伴う保育実践の変容について、得られた知見を示す。

第1に、保護者等の異なる立場からの問いかけや指摘あるいは情報が1つの契機となる。保育者は、日々の保育で、無意識に対応してしまったことに関して、保護者からの問い合わせや指摘を受ける。自らの保育の課題に直面したことで、自身の保育の不手際や不備に気付き反省的に振り返る。保護者からの問い合わせに関しては、必ず対応して納得のいく答えを出す必要がある。保護者対応を誤ると、その後保護者の信頼を失いかねず、保育そのものに影響する可能性もあるからである。その点から、保育者

にとって大きな気付きの契機になるだろう。保育者Aは、「保護者に言われることで、慎重度が増し、真摯に対応する」と述べ、熟考し対応することが示されている。気付きの際の要因として最初に感じた「いけない・どうしよう」という思いがある。その思いから、「そうだったのか」と気付き、「こうしたい」と保育実践の変容を起こしている。同時に、保護者からの連絡が、家での子どもの様子を知り、新たな子ども理解を生む契機になっている。

第2に、常に子どもに寄り添いながら様子を捉えることが契機になる。明らかに外から目に見えて様子が違うことがあるだろうが、保育者Bや保育者Fは、「目の輝き」「今まで見たことのない表情」のような、常に接している保育者でなければ把握出来ない点を気付きとして語った。目に見える様子というより、保育者の感覚的な捉えと言え。中堅保育者の持つ実践知に基づく子どもの把握と考えられる。ここでも子どもの様子を捉え、「どうしよう」と思い、行動の意味を考え「そうだったのか」と考察する。加えて、実践がこれで「良かった」、子どもが成長して「嬉しい」という思いで気付きを強化させ、次も「こうしたい」と次の実践へ結び付けた。

第3に、保育者は気付きの繰り返しにより、その気付きが強固なものになっている。それには、まず、毎年の行事や同じ出来事といった状況の繰り返しがある。さらに、根本的に似た状況の「子どもが興味を持つ時は」「意欲を感じられない時には」という、ある概念の中でも保育者は「同じような時」として捉え、前回の気付きを確認していた。繰り返しの中で起こる「(やはり) そうだったのか」の思いが、気付きを強化すると言えよう。

第4に、それまでに培ってきた自身の「保育観」に照らし合わせる気付きがある。保育者Cは、理想の保育者像を明確に持ち、それと実際の保育場面で直面した差から気付きを得た。保育者は自身の保育観からの気付きにより、具体的に「こうしたい」と考え、実践の基盤とする。その際、保育者は実践しながら、新たに「どうしよう」「そうだったのか」の気付きを繰り返し、改めて「こうしたい」との思いを持つ。それが、次の保育実践へ影響すると考えられる。この保育観に基づく実践において、保育者の保育観と合致する実践で体験した「良かった」「嬉しい」の思いが、気付きを定着させると言える。

第5に、保育者は、同僚や上司からの支援、助言により、気付きを変容させ、深めていることが示さ

れた。太田光洋(2008)⁽¹⁴⁾は、「保育者集団として保育についての姿勢や考え方を理解し共有することが保育者同士の支え合いを助ける」と述べている。園全体が一体となって保育に当たる雰囲気があると、保育者は素直に相談し、助言を聞き入れることが出来、保育中の「どうしよう、困った」を乗り越えられる。また、西山修(2013)⁽¹⁵⁾が述べるように、振り返りを個人で行うだけでなく、保育者同士で体験を語り共感し合うことが、社会的関係の中での気付きを促す。上司や同僚の協力は、保育者にとって「良かった」「嬉しい」の気持ちを起こさせる。保育者が保育で気付きを得、実践の中で深めていく際に同僚との話し合いの持つ意味は大きい。野本茂夫(2008)⁽¹⁶⁾は、保育者は一人ではなく、支えてくれる仲間の存在に救われることを明らかにしている。その支えられて乗り越えた喜びで気付きが深まると言えよう。保育者の気付きから次への保育実践の変容には、上司や同僚の存在や職員との関わりの影響が大きい。

保育者にとって、自身の「行った援助が良かった」「子どもの変化が嬉しい」という思いは、保育の原動力となっている。気付きにより「保育場面において子どもの発達に望ましい変化をもたらすことが出来る信念」(三木知子・桜井茂男, 1998)⁽¹⁷⁾である保育者効力感を持つことが出来る。逆にその保育者効力感を持つことでさらに気付きが深まり、そのことが保育実践の変容を促すことも考えられる。語りから得た本論の資料では、最初の気付きの契機に、好ましくないことが多かった。しかし、やがて「嬉しい」気持ちが芽生え、気付きに基づいた実践へ結び付くことが分かる。佐々木智美・皆川直凡(2013)⁽¹⁸⁾は、個人が直接経験した感動体験が思い出されやすいと述べている。同様に、気付き体験を後に喜びを持って思い起こすことでその気付きが保育にとって好ましい気付き体験だったと思い起こされ、定着し強化されていくと考えられる。

以上、保育者の気付きには、主要な契機があることが見出された。同時にその際、気付きと保育実践の変容を起こさせる感情や意思が生じている。それは、「いけない・どうしよう」「こうしたい」「嬉しい」「良かった」等の思いである。語りの中で各保育者は、「こういう保育をしなければ」「こういった保育者にならなければ」というような「こうあらねば」の気付きに言及している。保育者は保育実践中に一つの契機から気付きを得て、保育全体や保育者としての

在り方へと考えを広げていることが示唆された。

保育者は、自身の一連の気付き体験を思い起こす際に体験した一部のみを嬉しい出来事とするのではなく、体験全体を通して「良かった」と受け止めている。その体験によって、それまで解っていなかったことが解り、知るべきことを知ったという喜びだと理解できる。保育者として熟達しているという実感されることが示されている。杉浦健(2008)⁽¹⁹⁾は、自伝的記憶により、自己の転機を語ることで、自分が変わったことに気付き、再認識すると指摘している。そのことにより、現在の自分を肯定し、成長を確認し、その成長した行動を続けられるようになると述べている。保育者は、自身の気付き体験を語ることにより、気付きを再確認し、その体験を肯定的に捉え、喜びの体験としていと考えられる。各保育者の気付き体験が、現在に及ぼす影響度は、70～90の高い値を示している(表1)。このことから、喜びの内に気付きの再確認が行われていることが裏付けられる。

保育者は、保育実践中である体験を契機に、気付きを得て、それを自身の気付き体験として思い起こす。ここでは、一つの事柄にだけ気付いているのではなく、ある体験から連鎖的に様々な気付きを得ていることが明らかになった。

2 保育者の変容のための支援の可能性

自分の保育に関して反省すべきことに直面すると、一つの気付きから関連した多くのことに思いが至り、気付きが増す。最初の出来事を契機に、子どもの様子や保護者の思い、保育実践での自身の未熟さや反省すべきこと等に気付くようになる。そこから、子どもの様子を見る意味や子ども一人ひとりの背景を探る大切さに考えを広げる。子どもの背景に気付いた保育者は、それぞれの子どもに合わせた援助を様々に試行し、新たな気付きを得る。気付きの変容から、保育実践の変容が起こり、そのことで子ども自身の変化に結び付く。子どもの成長を実感すると、保育者としての在り方に考えを広げ、望ましい保育者像の構築へと向かう。西山修(2008)⁽²⁰⁾は、保育者の力量形成が、日々の実践と観察と省察の繰り返しの中での営みであると螺旋的モデル図を示している。保育者の気付きは、その繰り返しの螺旋の中で変容し、保育実践の変容に活かされていると言える。

本論では、保育者の気付き体験の語りを資料とし

て、保育者の気付きについて分析した。保育者の一つの気付きは、単独で積み重なるのではなく、一つの出来事から連鎖し広がり、深まるという変容過程があることが見出せた。また、その気付きの変容が保育実践の変容へ活かされる過程が捉えられた。したがって、保育者の気付きを分析することは、保育者が熟達する過程を明らかにする一端になり、熟達化を支援する一つの手立てになると期待される。その気付きを促進するには、保育者の気付きの契機になっている出来事を明らかにし、上司や同僚を含め園全体で、保育者の気付きを共有し、支援することが重要である。その気付いた体験を再確認し、その後の保育実践の変容を促すには何度も思い出し意識する必要がある。そのためには、気付き体験を語る機会を設けることが有効であると考えられる。

V 今後の課題

本論の面接調査で得られた資料の気付き体験では、「困ったこと」に遭遇し、そこから得た気付きを実践の中で解決を試みながら、気付きを深めていく過程が見出せた。他方、「望ましい状況」からの気付きがあり得る。資料の量を増やすことにより、気付きの変化から保育実践の変容の過程が明確になると考えられる。

また、本論では、中堅保育者の語りから資料を得た。現在も実践を続けている、保育経験のある保育者であり、前向きに保育に取り組んでいると言える。そのため、気付き体験も明確であり、気付きの連鎖も具体的に示された。しかし、まだ保育経験が浅く保育観が明確でない初任保育者の気付き体験については、資料が得られていない。初任保育者の熟達化に対する支援を考える上では、経験の浅い保育者への調査が課題となる。

引用文献

- (1) Schön, D. A. (1983): *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Basic Books. (佐藤学・秋田喜代美/訳:『専門家の知恵 反省的実践家は行為しながら考える』, 76頁, ゆみ出版, 2007年.)
- (2) 秋田喜代美・箕輪潤子・高櫻綾子:「保育の質研究の展望と課題」, 『東京大学大学院教育学研究科紀要』第47巻, 289-305頁, 2007年.
- (3) 柴崎正行・金玟志:「日本における新人保育

- 者の育成に関する最近の動向」, 『大妻女子大学紀要』第47号, 39-46頁, 2011年.
- (4) 上田敏文:「保育援助に対する幼稚園教諭の振り返りプロセス—異なるティーチング・スタイルに着目して—」, 『乳幼児教育学研究』第20号, 47-58頁, 2011年.
- (5) 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・落合さゆり・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—」, 『広島大学学部・附属学校共同研究機構研究紀要』第37号, 229-237頁, 2009年.
- (6) 秋田・箕輪・高櫻・前掲書(2), 289-305頁.
- (7) 吉田満穂・片山美香・高橋敏之・西山修:「保育経験年数からみた気付き体験の特徴」, 『岡山大学教師教育開発センター紀要』第5号, 9-18頁, 2015年.
- (8) 佐藤浩一:『自伝的記憶と構造の機能』, 24-26頁, 風間書房, 2008年.
- (9) 香曾我部琢:「保育者の転機の語りにおける自己形成プロセス」, 『保育学研究』第51巻第1号, 117-130頁, 2013年.
- (10) 杉浦健:『転機の心理学』, 1-12頁, 55-59頁, ナカニシヤ出版, 2004年.
- (11) 岩立志津夫・諏訪きぬ・土方弘子・金田利子・木下孝司・齋藤政子:「保育者の評価に基づく保育の質尺度」, 『保育学研究』第35巻第2号, 52-53頁, 1997年.
- (12) 日本発達心理学会:『心理学・倫理ガイドブック—リサーチと臨床—』, 有斐閣, 2000年.
- (13) 佐藤郁哉:『QDAソフトを活用する実践質的データ分析入門』, 85-95頁, 新曜社, 2008年.
- (14) 太田光洋:「専門家としての保育者集団の発達をささえるもの—地域子育て支援活動の取り組みにみる保育者の相互支援—」, 『保育学研究』第46巻第2号, 43-52頁, 2008年.
- (15) 西山修:「免許状更新講習における保育者支援プログラムの簡易実施とその効果」, 『応用教育心理学研究』第30巻第2号, 3-13頁, 2013年.
- (16) 野本茂夫:「保育者が保育のゆきづまりを乗り越えるとき—保育実践における保育者相互の支え合いの意味—」, 『保育学研究』第46巻第2号, 53-64頁, 2008年.
- (17) 三木知子・桜井茂男:「保育専攻短大生の保育者効力感に及ぼす教育実習の影響」, 『教育心理学研究』第46巻第2号, 203-211頁, 1998年.
- (18) 佐々木智美・皆川直凡:「大学生・大学院生が想起する感動体験の特徴の分析—自伝的記憶としての感動体験—」, 『鳴門教育大学情報教育ジャーナル』第10号, 21-28頁, 2013年.
- (19) 杉浦健:「自伝的記憶の機能」, (佐藤浩一・越智啓太・下島裕美編『自伝的記憶の心理学』), 60-75頁, 北大路書房, 2008年.
- (20) 西山修:『保育者の効力感と自我同一性の形成』, 247-251頁, 風間書房, 2009年.

The Process of the Changing of the Childcare Workers in Accordance with “Noticing” as Autobiographical Memory

Mitsuho YOSHIDA ^{*1}, Toshiyuki TAKAHASHI ^{*2} Osamu NISHIYAMA ^{*2}

This paper aimed to explore the childcare workers' change of internal “noticing” in connection with the change of childcare practices and the process of the change. Data was collected from the mid-career childcare workers who were asked about their experiences of “noticing” as their autobiographical memory. This qualitative analyses clarified that the childcare workers' “noticing” was notified by the following factors; “questions about childcare noticed by the parents' words and actions” “children's attitude” “experience of repetition” “own childcare perspective” “the existence of the supervisor and colleagues”. In addition, with the “noticing”, the childcare workers start to have a consciousness of the following; “it is wrong, don't know what to do” “want to try” “it is fine, I'm happy” “it should be..”, which leads to expansion of “noticing”. By “noticing”, it was found that it promoted change in childcare practices. The finding from the results suggest that there is a possibility of knowing the change of childcare workers' attitude by clarifying the factors of “noticing” and focusing on the childcare workers' feelings.

Keywords : noticing, autobiographical memory, the changing of the childcare workers, mid-career childcare workers

※ 1 Graduate School of Education, Okayama University (Master's Course)

※ 2 Graduate School of Education, Okayama University
