

実習における記録の意味(施設実習) —保育実習 I (施設)における記録と記述をめぐって—

市東 賢二

はじめに

保育実習 I (施設)に限らず、実習生が実習中に記録する実習日誌は実習全体の意味合いにおいて重要なものとされている。しかしながら実習する学生にとって実際の利用児・者とのかかわりに比べてその指導内容はなかなかイメージしづらいものである。指導する側においてもそれは同様のことであろう。たとえば、実習記録のモデルを示しながらの指導には、学生が丸写ししてしまうというデメリットがあり、内容を抽象的に伝えようとするには、学生が実習中の記録の様子をイメージできないというデメリットがある。しかし、モデルを示すことも内容を伝えようとすることも実習指導という側面から見れば、重要な手法であることは間違いない。

それでは、どのように実習記録を指導してゆけばよいのだろうか。実習の内容を記録することの大切さはさまざまな形で伝えられているだろう。それは将来専門職として働く際にケース記録や幼稚園や保育所における家庭との連絡帳など、多様な記録が要求されるということとして伝えられるかもしれない。また、実習中の自らの行為やかかわりにおいてどのような気づきがあったのか、現場の専門職がどのように利用児・者とかかわり、かつその意図は何であったのかを記録することによって、実習現場で起こったことを言語化し、実習の意味づけとすることの重要性を伝えているかもしれない。

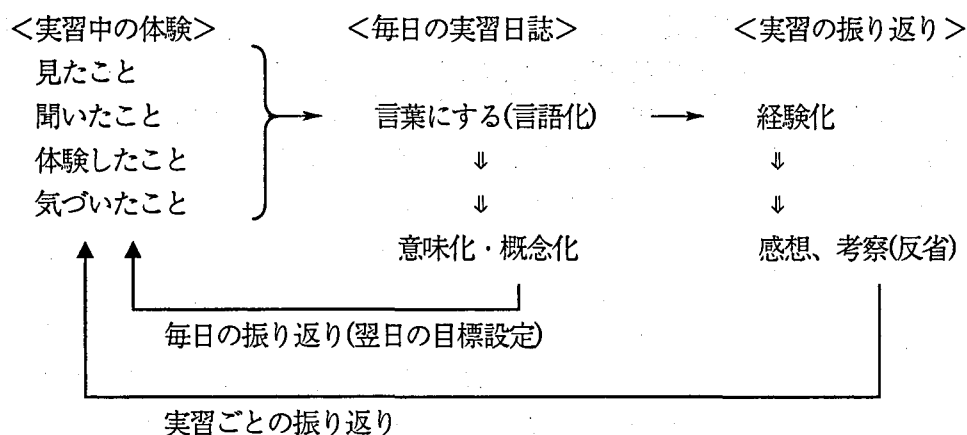
さらに施設実習において指導者側から見れば、その記録の形式が時系列式とエピソード式の2種類が存在するということが、事態をややこしくしているといえる。その点について本論では形式の上で特に時系列式記録に焦点を当てる。

上記のようなことを踏まえ、本論においては実習記録の革新的な方法を探るより、その基盤となる「書く」ということの意味や、実習における記録とはどういうことであるかを振り返りつつ記録の意味を探っていく。

1. 実習日誌の記録の意味

実習日誌をつけるということは、実習中に学んだことや体験したことを明らかにするという意味がある。そのためには、実習中に見聞きしたことや体験したことをきちんと言語化する必要がある(経験化)。そのためにはなるべく正確な言葉遣いを心がける必要があるといえる。ここで正確な言葉遣いというのは日本語として正しい言葉であることはもちろんであるが、実習生が体験したことを的確に表現できる言葉という意味でもある。利用児・者や実習指導者の動きや会話の様子をきちんと言葉にすることで、その行動や言葉の意味がわかる。しかし、実際に記録をとるということはやさしいことではなく、実習生が実習中に見えること、聞こえること、体験できることは限られている。さらにそれらを日誌に著せるように言葉にすることは、そう容易いことではない。

このことを簡単な流れ図にすると以下のようなになるだろう。



これらのことの難しさは90時間という実習期間の短さもあるが、それ以上に保育(もしくは福祉)現場での日常的な体験や経験の少なさによるところが大きいといえる。体験と経験を大雑把に区別すると、体験とはその場で生起する行為や行動であり、経験とは体験がある程度概念化されたものである。つまり、体験したことの中には経験されていないということもありうる。このことを踏まえれば、実習の記録とは経験が記録されたものなのである。体験そのものが記録されることが望ましいが、それは至難の業である。その意味では記録することを通して自らの体験の経験化のプロセスを身につけるということも実習の大切な内容になる。「実習中に自分の体験を深めるように努めましょう。」といったことがいわれるのもこのことを指し示している。

そのためには、実習に行く前にできる限り目の前で起こっていることを記録する練習をしてみる必要がある。実際に書いてみることをしなければ、書けるようにならないのは当然のことである。体験を書くという行為は目の前に起こっている出来事をありのままに書くことは、専門的な訓練を受けてもなお難しいことである。実習生は実習施設(園)で起こっていることを傍観者的に観察し、記録するという立場ではない。実習それ自体は保育や擁護、援助、支援の実際を体験することで専門的な知識や技術を習得するということが第一の目的である。実習中に生起する出来事を記録することに集中してしまえば、実際の利用児・者とかかわりや職員の行う専門的にかかわりの背後にある意図を見逃してしまうことになりかねない。利用児・者や職員の動きそのものに目を奪われてしまうあまり、実際その行為を支える心情や配慮(気遣い)や真意を見失ってしまうのは、傍観者的な観察に終始してしまいがちな実習生にありがちな記録である。保育実習Ⅰの内容に「参加観察実習」が入っているのはそのためであると解釈できるだろう。実習に求められるのは傍観ではなく参加観察として、実習生は実際に利用児・者にかかわり、その背景や施設(園)内でのそれまでの援助のプロセスを踏まえつつ観察するということが求められているのである。保育を体験的に学ぶということの中で必要なのは専門職や利用児・者の動作の見学のみではないということへの体験的理解が実習の内容として求められているのである。そのため実習中にメモ帳を持ち歩き、メモを取ることは大切なことだが、それよりも実際に利用児にかかわり、職員の動きの意味に関心を向けることのほうが大切なことである。

2. 見えるものと書けるもの

実際に日誌に記録を書こうとする場合、何を書くかが問題になる。そこでは一般的に箇条書きではなく、その内容がわかるように記録することが求められる。実習日誌に書けることというのは実

習生が体験したことのうち、経験化され、言語化されたものである。日誌を書くために経験化され言語化された体験は、一人ひとりの実習生が一人ひとりの利用児・者や現場の専門職とかかわった具体的なものである。しかし、この体験を記録しようとする際にその具体的な内容が、一般化という手順で説明されてしまうということがある。ここには「書く」ということに対する誤解と偏見が含まれているといえる。それは、一つには言葉ということについてのことがらであり、さらには客観性や客観的理解ということがらについてである。まず一つ目の点から述べると、言葉というものが、書くということがらと区別される必要があるということである。たとえば実習日誌に書かれた言葉は、書く実習生と読む実習指導者とが共有するものであることを考えれば、さらには言葉そのものの性格を考えれば、言葉は常に社会的で共有された存在である。しかしながら言葉がそれ自体中立な記号であるわけではなくⁱⁱ、書き手にせよ読み手にせよ、お互いに主観的な使い方をする。また、書き手にとっての言葉は書いた者の世界そのものでもあるⁱⁱⁱ。しかしその世界が書き手にとって十分なものであるとはいえない。実習中の観察を例に取れば、実習生がいかなる体験をし、いかなる関心を持つとも、見たもの以外の現実(実習生その人にとってのアクチュアルでない世界)を書くことはできない。見たもの以外を書こうとすれば、それは想像か妄想になってしまう。ここからは二つ目の点になるが、たとえば保育者や実習生が保育の中で行うことは上のような意味でも主観的なことがらである。純然とした客観性(主観から切り離されて存在する外在的な客観)ではありえない。独りよがりなかわりを主観主義的というが、純粹に客観そのものとしてのかかわりがあるとしてしまうことも同様に客観主義(転倒した主観主義)なのである^{iv}。

実習日誌などの記録においてしばしば実習生の語彙力や書く力の弱さが指摘されることがある。いくつかの指摘があるだろうが、上述した論点から述べるなら、一つ目は語彙力の範疇になるが、実習生の表現する言葉の問題がある。往々にして、この言葉の問題は時代的な現象としての語用の能力と語彙力の幼さの問題として捉えられる。この問題は別な論議に触れることになるのでここでは深入りしないが、そうでなくとも自分自身が体験したことを専門的な視点から人に伝えるということは、それなりの訓練を必要とされることである。通常われわれにとって、それが日常的(自明)な出来事であればあるだけ言語化することは難しい^v。そうした日常的な体験の言語化への取り組みは、言語化しようとしても日常体験が日常性の地平へと去り、訓練を受けていない限りそうした体験を言語化するという習慣は身につかない。しかし、専ら自分の体験を書くということ自体は訓練が必要なことだとはされていないことが多い。卑近な例を挙げるとすれば、小学生の書く日記や作文である。その日記や作文を書く前に日常体験を書く練習をすることがあれば、それは稀な例であり、むしろそれらを書くこと自体が、書く訓練になるのだといわれかねない。後でも触れるが、こうした訓練が積まれていなければいけないほど、実習の記録は実際の体験的な意味の反映されない、箇条書きの記録が出来上がってしまう。

もう一つは客観性にかかわることであるが、書き手の主観と読み手の主観がぶつかり合ってしまうような言葉の客観性への誤解であろう。書き手はその訓練が不足していればいるだけ読み手が理解できないような独り言の言葉が並んでしまうことになる。実習の記録が箇条書きになってはいけないことの理由がここにある。箇条書きにすることで、無用な主観が排除され、中立的で客観的な記述になるのではなく、むしろ読み手のいない独り言になってしまいやすいのである。書き手本人にしかわからないメモの羅列になってしまうといってもよいだろう。箇条書きでの記録は、記録に内容を記す実習生にとっては一日の実習の中で、すでに行ってしまったことであり、自分自身ではかわり終わった時間の記録である。しかし、箇条書きであるがゆえにどのようにかわったのか、

そこにどのような意図があったのかは実習生自身しかわからないことになってしまう。これが読み手のいない独り言の記録になってしまうのである。つまり読み手と相互に共有できる言葉での記録が望ましいのである。その意味で保育の中のかかわりは利用児・者との具体的なかかわりのみならず、記録においても、保育者や実習生の独りよがりではままたならず、かかわる相手との間主観的であることが必要とされる。

このことから考えれば、実習における書くことの難しさは、まず実習生自身の観察する能力の訓練が必要であることと、実習中に起こるさまざまなかかわりを主観主義的なかかわりから間主観的なかかわりへとかえる訓練が必要なことである。さらにこれらの体験を実習生自身の世界へと概念化する(言語化する)ということの難しさである。

3. 記録の質と量

上述したような内容を踏まえ、実習生は実際に実習の内容を記述しなければならない。記録の形式は時系列式で書く場合とエピソード式で書く場合の2種類がある。主に児童養護施設では時系列式で書くことが求められ、知的障害者援護施設ではどちらの方式で書くかは実習施設によるが、エピソード式で書くところが増えてきているようである。

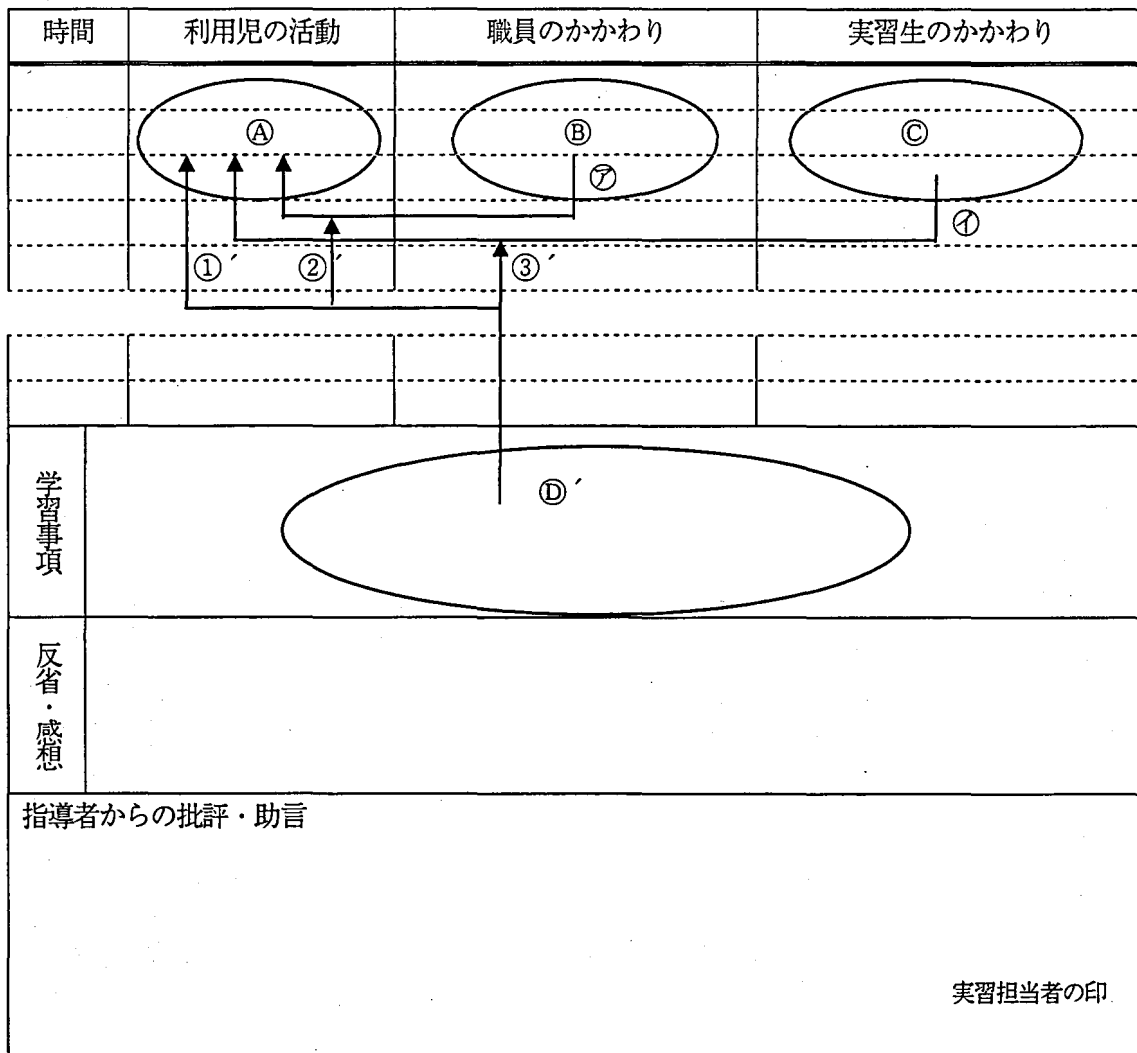
基本的な注意事項としての先ほども触れたが、なるべく書けるだけのことを詳しく具体的に書く必要がある。しかし、書けるだけのことをといても、それは必ずしも量的なことだけをいってはいない。施設によっては必ず見開き2ページ(短大で提示する一日分)で終わらせるように指導される場合もある。こうした指導は、実習日誌に記載する内容を長く書くということより、内容が的確にわかるように書くということを意図している。見開きで書き終わる場合には、当然書く内容が少なくなる。つまり、実際に実習日誌を書いてみるとわかることであるが、記録の内容が少なくなるので書くのが難しくなる。そのためにはポイントを押さえて、的確な言葉で書くことが求められる。また、時系列式の記録形式の場合、実習生が自分で記録用紙に線引きをして利用児、保育者や職員、実習生のそれぞれの記載枠を区切ることになり、そうすることで見た目にも記録に記す量も限られてしまうことになる。このことが、記録内容にそっけない箇条書きの日誌になりやすい原因かもしれない。

一般的に出来事を詳しく書こうとすればするほど冗長な文章になってしまいがちである。また、一日の内容を振り返り、その実習内容の豊富さに何をどう書いてよいのか頭を抱えてしまったりする。冗長な文章になってしまうのは書いた本人にとっては、なるべく詳しく実習内容を書いたつもりなのだが、詳しく書こうと力むあまり繰り返しが多くなり、読む人にとってはダラダラとした文章に見えてしまうのである。また、実習内容の豊富さに頭を抱えてかけなくなってしまうような場合も同様なのであるが、これらは下書きをしないでいきなり本番を書こうとしたりする場合によく見られることなのである。実習日誌に何を書くのか、何を書くのかポイントを決めるような下書きをきちんとしてから実習日誌を書くことを心がける必要がある。下記に時系列式の構造を一例示してみる。

習生自身が現場での体験学習を通じて、つまり自ら利用児とかかわったことから気づいたことを書くということである。その内容は利用児とかかわってみて利用児のある行動から利用児の姿に気づくということと、自分自身のかかわりに気づくということの二つが含まれる。二つ目は実習生が保育士や施設職員の利用児へのかかわりを観察し、保育士たちのかかわり方や援助の仕方に気づくということがある。この二つ目の気づきの中に先ほど後述すると述べた内容が入ってくる。施設の保育士や職員のかかわりや援助の仕方の中でなぜそのようにしたのかという疑問が沸くことがあるのである。

また同様の時系列式記録には以下のような形式のものもある。

時系列式記録の構造図(ii)



この形式は一日の活動の中のその時々保育士や施設職員、実習生のかかわりの枠はあっても、場面ごとの気づきを記す枠がないものである。基本的な構造としては時系列式記録(i)と変わらないのであるが、①'②'③'④'としたように④'として記すまでの過程が違っている。時系列式記録(i)ではその場面ごとに気づいたことを書いていく構造であったが、時系列式記録(ii)ではその時々気づいたことを記すのではなく一日を通じて気づいたことを学習事項の中に含めて書く

ということが意図されている。

学生の実習期間中に実習施設の指導者と実習について話す中で実習生の質問に関する話題が出ることもある。この質問ということ自体が実習生にとっては悩みの種なのであるが、それは、いつその質問を指導者に投げかけたらよいのかということである。実習施設の指導者は、短大での事前指導と同様に疑問に思ったことがあれば、その場で職員たちに聞いてほしい、と述べることがほとんどである。実際には実習生が疑問に思ったとき、そばに施設職員が必ずいるとは限らないし、利用児たちにかかわっている最中に利用児たちを放っておいて実習生が質問するということはなかなかできることではない。現実的にはその日の疑問は、その日のうちに実習指導者や保育士たちに投げかけるといえるところであろう。こうした日々の疑問を実習指導者や保育士たちに投げかけるということは実習日誌には記載されないことかもしれないが、日々の実習の様子を記録する実習日誌を書く上で重要な素地になるといえる。なぜならば、実習生たちは短大での学びの中で保育士や施設職員の動きやかかわりの中には、何らかの意図が存在することを知識的には知っている。ところが、実際に社会福祉施設での実習は実習生たちにとっては未知の世界であり、未知の体験だからである。その意味では実習生にとっての実習中の気づきや発見は「未知への問い」として始まるともいえる。実習の全体を考えれば、実習生が自らの実習体験を通して自分自身のありようや、普段気づかなかったことに気づくことが求められる。その意味では実習本来の気づきは「既知への問い」から発せられることであるといえる。記録することによって自らのかかわりを言語化し、自らを振り返ることの重要性は、まさにこうした「既知への問い」として、保育士を目指す学生がより深く自分自身の体験を概念化することなのである。しかしながら、実習中の実習生はまさしくそうした「既知への問い」から発する気づきが大切であることにはなかなか気づかない。むしろ未知の体験である社会福祉施設での実習に対して不安になり、何を質問してよいかもわからなくなってしまいかねないのである。そうなる前に「未知への問い」を記録に記しておくことも大切なことである。

特に時系列式記録(i)で示したような形式で記録する場合、そのときの活動内容ごとに気づいたことを記す①の枠がある。①の枠に記録するための気づいたことや疑問に思ったことがあるが、日誌には書きにくいといったこともある。このような悪循環に陥ってしまうと、実習日誌としてはよいことではないが、空欄が目立つ日誌が出来上がってしまうことになる。こうした実習日誌には①の枠はおろか、②の枠においてもどのような意図や目的があって利用児にかかわったのかが記されない場合が多い。

つまり、時系列式の場合、上に挙げた構造図のようにそれぞれの項目にかける幅が狭いという、限られた条件の中ではあるが、「なぜ(未知への問い)」「どのように」は必ず書くということに注意しなければならないのである。そうすることから①や②に既知への問いを記述できることにつながるだろう。そういった意味では、実習日誌の質と量という問題は、質を求めればそこに量が発生し、量を求めるにはそこに質が伴わなければならないという、いわばコインの裏表のような関係なのである。

おわりに
実習日誌に記録することが難しいとされるのは、今の時代に始まったことではないだろう。また、学童期から青年に至る過程の中で書く能力が低下しているといった言説もいまや珍しいものではない。だからこそ、「書く」ということに対する意味づけを実習生に伝えることが、実習指導上一つのポイントにもなるのであろう。しかしながら、実際問題として実習生たちが何を書けなくなっ

いるのか、どのように書けなくなっているのか、そうしたことはあまり把握されていないの
いか。たとえば、実習日誌には見かけの行動だけではなく、職員の動きであればそれには必ず意図
があるから、そのことを踏まえて日誌に記録することが望ましい、といったことが指導される。確
かにそのとおりであるが、そもそも実習生に見かけ上の行動とその意図の区別をつける訓練はいつ
なされるのか。実はこのことがそもそも実習現場に任されてしまっているということも、現状であ
るかのように思われる。たとえば、実習生自身が予想だにできなかった場面で職員から利用児・者に
投げかけられた言葉や行為に驚きを感じてしまうこともある。しかし、こうした場合の多くは、利
用児・者と職員の間にはそれまでに培った援助関係や信頼関係があった上での声かけや行動である。
実はこうした場面に遭遇して、初めて実習生は声かけや行動を記録するとともになぜそうした声か
けや行動になったのかを考察することができる。当然、理解できない場合には実際に質問してみる
必要が生じる。中には実習生自身が実習に慣れ、利用児・者とのかかわりに慣れてしまうことで気
づかずに見過ごしてしまう場合もある。そうした意味からすれば、実習の記録ですら、実習におけ
る体験の重要な一要素であるということが言えるだろう。

引用・参考文献

『現象学事典』弘文堂 1994

ワイトゲンシュタイン, L. 『論理哲学論考』藤本隆志・坂井秀寿訳 法政大学出版局 1968

鯨岡峻『両義性の発達心理学』ミネルヴァ書房 1998

クワント, R. C. 『人間と社会の現象学』早坂泰次郎監訳 勁草書房

サリヴァン, H. S. 『精神医学的面接』中井久夫他共訳 みすず書房 1986

Strasser, S. "Understanding and Explanation *Basic Ideas Concerning the Humanity of the Human Sciences*" Duquesne University Press 1985

早坂泰次郎 『人間関係学序説』川島書店 1990

早坂泰次郎 『現場からの現象学』川島書店 1999

観察参加は participant observation の訳語であり、関与的参加とも言われる。当然のことであるが、「観察」および「参加」という二つの出来事を並べたものではない。たとえばサリヴァンは「純粹に客観的データというものは精神医学にはない。さりとて主観的データがそのまま堂々と通用するものでもない。素材を科学的に扱うためにはいろいろな力動態勢や過程や傾向性をベクトル的に加算して力積をつくらなければならない。」と述べている(サリヴァン, H. S. 1986 pp.19-20)。

ii 言葉それ自体は誤解してしまうと、あたかも誰しもが中立的に用いることのできるコミュニケーションの道具と考えられてしまうが、それは誤りである。確かに言葉は人間が社会的に生きていることを端的にあらわす現象であり(クワント)、そうであるがゆえに客観性を帯びている。しかしながら、ある個人の使う言葉はその個人の属する社会において発達とともに社会化されたものでもある。つまり客観性は帯びているが、完全に主観を排したところに存在するものではないのである。

iii ウイトゲンシュタインの「わたくしの言語の限界はわたくしの世界の限界を意味する。」(ワイトゲンシュタイン 1968 5.6)「世界がわたくしの世界であるということは、この言語(わたくしの理解している唯一の言語)がわたくしの世界の限界を意味するということのうちに示されている。」(同上 5.62)という有名な命題を持ち出すまでもないが、表現された言葉がその書き手の世界を表現しているということは、現在では人文科学や社会科学の諸分野において広く受け入れられている。

iv 主観主義と客観主義について早坂泰次郎は、「われわれは普通、客観的という語を「多数の人の一致したみかた」の意味で理解しがちだが、これは「対象があるがままにとらえることが成功していればいるだけおのずから衆目は一致してくる」という信念——およびその信念を裏づける少なからぬ事実が存在すること——にもとづいているといっ
てよい。…略…われわれ一人ひとりの認識が、一人ひとりの認識のままでは独断的、偏見的に走りがちなのは事実

である。一人ひとりの認識が独断と偏見から解放され、豊かで広い、より客観的な認識へと展開、成長してゆくのは絶えることのない、他者との自由な対話によってである。…略…このプロセスに終わりはない。こうして主観的認識は、たえずより客観的な認識になっていく。…略…客観主義的認識は、一見主観主義と正反対に見える。それは一切の主観を拒否し、認識の眼を外なる対象だけに向けようとする。しかしながら、そこにははじめから無理がある。認識であるかぎり、そこには本来なにかの独断的偏見的限界があることは何人も否定できないからである。…略…そうした事実から客観主義は一挙に感性を排除し、無視することで独断と偏見から自由になることをめざそうとする。…略…感性を排除し無視できると信じてきた客観主義的諸科学は、生体としての人間のありようそのもの、生命のありようそのものを恣意的に限定しようとした点では一種の主観主義に他ならないということもできる」(早坂泰次郎 1990 pp. 31-32)と述べる。

v 実習という学生にとっては特別な場面においてもその活動場面の大半は日常性に埋没した活動である。当然実習生は普段の学生生活とは違う緊張感を持ち、一挙手一投足に意識を集中することが要求されるが、たとえば歩いている最中や利用児・者に声かけをしている最中のすべての瞬間に恣意的な活動をすることはできない。歩くということの自明性を疑えば歩けなくなってしまうし、話すということの自明性を問い返せば話せなくなってしまう。

vi 間主観的もしくは間主観性という言葉は相互主観性と訳されることもある。現象学事典によれば「複数の主観がそれぞれ主観のまま(つまり他の主観の一対象としてではなく、共通の「われわれ」として)、共同で築きあげる一つの相互関係のことである。その関係は人間どうしの社会関係を基礎づけるだけでなく、事物の客観性の基底をなすものとして、フッサール現象学において特に重要な役割を負わされていた」とされている。