

保育学生における専門性の向上

～自身の心の「揺れ」をくぐって子どもを「見る」という点に着目して～

千葉 直紀

1. はじめに

保育者の早期離職問題が叫ばれ始めてその問題は大きくなる一方である。学生時代に多くの労力と時間を費やし資格を取得し保育者として働き始めるが、人間関係や健康面、ストレスなどを問題として離職してしまう保育者が後を絶たない。先行研究を見ても保育者の早期離職については、人間関係の問題やストレスの問題というマイナス要因に着目する研究が多く見られる。しかし、昨今の早期離職問題を鑑みるとストレスなどのマイナス側面の増大だけではない他の要因があるのではないかと考えることができる。それは、保育を面白いと感じるような、保育者として職業を継続していくためのプラスの要因が低減しているのではないかという点である。その保育の面白さを具体化したものの1つとして子どもを「見る」営みが重要といえる。その子どもを「見る」という保育の醍醐味ともいえる部分が養成校時代に重点的に押さえられていればより保育者として適応していくことができるのではないだろうか。特に昨今の保育者の早期離職問題を鑑みると就職してから生じる問題というよりは、それ以前。つまり、保育者養成校時代において保育を面白い要素を掴み取ることが出来ているか否かということが重要な争点と言え、保育者としての就職した後も大きな継続の要素となっているといえる。さらにいえば、保育者養成校以前の時代、つまり子ども時代からどのような人との関わりを経てきたのか、ということも大きな要素として考えられる。それらのことを踏まえながら、本研究においては学生の専門性を向上させていくにあたり、子どもを「見る」という点に焦点をあてて述べていきたい。

2. 「気になる」という出発点を丁寧に取り扱う

ここでは、子どもを「見る」行為がどのような行為であるかを明らかにしていきたい。保育における「見る」とはどのような行為にあたるのであろうか。佐木(2005)は子どもの「気になる」姿から、理解と対応に悩む担任保育者を例にあげ「気になる」から「気に

する」へ¹と子どもを「見る」視点が変容することによって担任が願っていた方向へ子どもが変容していく様子が描かれている。ここではまず、担任保育者が一段階目として一人の子に対して「気になる」という出発があることがいえる。ここでの「気になる」は発達に困難さを抱えた子という意味ではなく、障害の有無に関係なく一人の子どもに対して「気になる」ということである。さらに二段階目として「気にならなくなる」という段階へ進むということを示している。「気になる」から「気にならなくなる」の間に何があるのかということ、「遊びに『誘い入れる』という関わりや『様子を見る』という見方を試したり、園内研修の事例協議」²で話すことがあげられるという。さらに、三段階目として「気にする」という段階があることで「気にならなくなった」二段階目よりも子どもがさらに良い方向に変容する過程が見られたことも示されており、子どもの変容に保育者の「見る」という行為が大きな影響を与えていることがいえる。この担任保育者は子どもが「気になる」という見方をした後、「気になる」場面を記録に書くという作業や事例協議をするなどして他の保育者からの見え方を取り入れて実践している。このように「見る」という行為は、子どもに対して「気になる」ことを丁寧に取り扱うという点が出発点として重要であるといえる。

日常の保育をすすめていく上で「気になる」場面は数え切れない程あるといえる。しかし、その1つ1つを紐解いていくことからでしか子どもを専門的に「見る」という地点までは到達しえないことが佐木の研究から考察することができる。

さらに、成田(2008)は、園長職の保育者の記述をあげながら保育者の成長について述べている。以下の園長職の保育者の振り返りの記述から重要な点を見ることができる。

「私は、新任の頃、さまざまな場を経験することや、先輩からアドバイスを受けたり、先輩のやっていることをまねするなどしながら、子どもたちにかかわり、無我夢中で頑張っていたという感じがする。子ども達に対しては、何とかしてあげなくては、あれも教えてあげなくてはと極端に言えば、『子どもは何もできないもの』というような考えで、子どもをみていたような気がする。厳しい人間関係の中、先輩ばかりに気持ちがいって、子どもに目が向いていない時期もあったと思う。しかし、いろいろな場を経験し、子どもたちとかかわり、また文献などから学ぶ中で、自分なりの考えができてきて、研修や職員会議でも自分の考えをしっかりと伝えることも要求される。そし

て、その意見には責任がついてくる。そうすると、ますます学ぶ姿勢を忘れず、日々、努力することが大切だということに気付かされる。そうした姿勢を示すことで、認められるようになり、保育に手応えや自信を感じるようになる。」³

上述のように、新任の頃は子どもを「教えてあげなくては」という姿勢や「何とかしてあげよう」というような「させる」という見方が強い。さらに、先輩ばかりに目がいつてしまい、あまり「子どもに目が向いていない時期もあった」という点もあげられ、子どもに本来向けられるはずの焦点が保育者同士の人間関係など様々な方向に拡散していた時期があったことを伺い知ることができる。特に昨今の保育学生においては他人からどう見られているかを気にするような傾向が顕著であり、保育者養成校においても看過できない現状としてあげることができる。そのことについては後述することとする。

また、「いろいろな場を経験し、子どもたちとかかわり、また文献などから学ぶ中で、自分なりの考えができてきて」という記述からは、実際に子どもと関わり、学問や研究からも学び、実践とつなぎ合わせながらも自分なりの考えを熟成させていく工程が伺える。つまり、「学問を学ぶ」、「子どもと関わる」、「自己の考えを持つ」という点を経て成長してきたということである。その点に焦点を絞ると保育学生の「実習と学問と自己の往復」と似たような工程を経ているといえる。「学問を学ぶ」、「子どもと関わる」、「自己の考えを持つ」の往復の工程は非常に重要といえるが、この工程を機械的に行えば必ずしも保育者として成長する訳ではない。また、上述の園長職の保育者のように必ずしも経験値のみで保育者が成長しうるとは限らない。つまり、どこかに焦点を当てて保育者を養成していくことにより、現段階以上の高い水準で保育者養成校から現場へと送り出すことができるのではないかということである。では、どこに焦点を当てていけば良いだろうか。それは、子どもを「見る」という視点である。では、学生がどのような視点で子どもを見ているのか。そのことについて見ていきたい。

3. 保育学生の子どもの見方と自己との関係性

保育学生は子どもを「見る」時にどのように見ているのだろうか。そのことを知るために重要なものとして挙げられるのが実習ノートである。本章においては学生のエピソード記述から学生の持つ保育観や子どもを「見る」という行為がどのように行われているのかということについて述べていきたい。室田(2016)は、「実習生には、時間も忘

れて子どもと遊んで、ふと我にかえると“楽しかったね”と子どもと笑い合うような経験をいっぱいしてくれることが一番だと考えます。ところが指示されたことは無難にこなすけれども、せっかくのこどもからのお誘いに、思う存分遊び込むことをしない学生さんは心配になります」⁴とある。このように保育学生が指示されたことのみを遂行し、自ら行動しようとしないう傾向は昨今の保育学生に多く、実習巡回等においても度々園側からご指摘を頂く事項でもある。このような傾向も踏まえながら、保育学生の実習ノートのエピソード記録を以下に抜粋する。

<背景>

登園した子から外や室内で自由に思い思いの遊びをしていました。虫探しをしていた男の子たちと室内に入ろうとすると、室内にいたAちゃん(4歳児)が「一緒に外で遊ぼう」と声をかけてくれたので砂場で一緒に遊び始めました。遊んでいると裸になった女の子たちが泥んこあそびをし始め、Aちゃんの視線は泥んこ遊びへと向きました。

<エピソード>

裸で楽しそうに遊ぶ年長児の友だちを見てAちゃんは「靴脱いでいい?」と尋ね、裸足になって遊び始めました。Aちゃんが裸足で遊んでいるとBちゃん(4歳児)がやってきて「私も裸足になってもいい?」と、一緒に裸足で泥んこ遊びを始めました。しばらくすると水をかけて楽しむ年長児がうらやましくなったのか「裸になりたい。服を脱いでいい?」と言い出したので「いいよ」と承諾し、2人は年長児と同じようにバケツに水を汲み、水をかけて遊びだしました。最初は2人で水を掛け合ったり、泥の感触をたのしんだり泥んこ遊びをしていましたが、ふと気がつくと2人は裸足で園庭を走り回っていました。おうちごっこを始めたようです。おうちごっこをしていると、年長児が友だちの足に泥をのせて遊びはじめ、それを見た2人は再び泥んこ遊びへと戻りました。片付けをし替えると、Bちゃんは小さな声で「一緒にお水集めようよ」と声をかけてきました。年長児の真似や手伝いをしたかったようです。なかなかうまく水をすくえず「どうやってやるの?」と苦戦したり、私がすくえているのを見て「スコップ交換して!」と言ってきたり、一生懸命取り組んでいました。Bちゃんは「呼ばれるまでやる」と自分の中で区切りをつけ、保育者に呼ばれると満足そうに室内へ戻りました。

<考察>

「裸になりたい!」「服を脱ぎたい!」と手足を泥まみれにしながら伝えてくる2人は、泥んこ遊びにとっても大きな期待感を持っているようでした。友だちが楽しそうに遊んでいる姿や、今まで経験してきた泥んこ遊びの楽しさから、目の前で言われている泥んこ遊びはととても魅力的なものであったのだと考えられます。2人ははしゃぎながら泥んこ遊びをしており、やる前に抱いていた期待感を確かなものにしたのだろうと思いました。しばらくすると、飽きてしまったのかそれとも満足したのか、おうちごっこを始めましたが、もしかしたら泥んこ遊びの延長線上でのおうちごっこをしようと2人の間でなったのかもしれませんが。子どもの集中力や持続力の短さを感じたのと同時に、あそびの種類や深さ、子どもの気持ちの変化などさまざまなことを考えることができました。また、Bちゃんは遊び終わった後も年長児の行動に影響を受け、やりたいと伝えてきました。うまくスコップで水をすくえないBちゃんは私のスコップが優れていると感じたのか何度もスコップの交換をしました。このように今日Bちゃんは周りの友達の行動や物事をいつもより魅力的に感じる機会が多かったのではないかと考えます。そして、それらに満足していくまで取り組むことができたので、Bちゃんの心は満たされたと思います。やりたいことをすべて叶えてあげることは難しいと思いますが、できるだけ多くのやりたいことを叶えてあげることで、気持ちに寄り添えることができる。さまざまな経験を1つでもおおくすることで、心身共にのびのびと成長していけるのだろうと考えました。⁵

上述した保育学生の実習ノートから学生の子どもを「見る」視点について考察していきたい。実習ノートを見ると<背景>の部分においては具体的な記述が端的になされており読み手にも伝わり易い内容になっている。しかし、考察の部分の記述においては子どもを客観的に「見る」傾向が強い。特に自分自身が感じたことの記述に関しては「子どもの集中力や持続力の短さを感じたのと同時に、あそびの種類や深さ、子どもの気持ちの変化などさまざまなことを考えることができました」という記述位である。この記述に関しても「集中力や持続力の短さ」や「遊びの種類や深さ」といったような「大人」から見ている「子ども」といったように遠くから分析している感覚で見ている。また、「さまざまな経験を1つでもおおくすることで、心身共にのびのびと成長していけるのだろうと考えました」のように、実習生自身が子どもとの遊びに深いところまで入り込んでいない状態で「子どもを理解したつもり」になってしまっている。このよ

うにして子どもを「見る」ことは保育学生として実習を経験し始める頃においてはしばしば見られる記述ではあると思うが、この記述が変容していくためには何が必要だろうか。それは、「自己がどんな意図を持って行動を起こしたか」、「自己の思いを含めて子どもと関わった時に子どもはどう変容したか」という点である。ここで重要となるのが「自己」である。その場面場面における子どもの様子を見ているのは「自己」であり、「自己」が何かを考えたからこそ動き出したり、子どもに対応したりするのである。つまり、自分自身の心を置き去りにして子どもを「見る」のではなく、保育者自身の考えを持った前提での働きかけや関わりが無ければ子どもを捉えるに至らないということである。加えて言えば、「何となく」子どもに働きかけたりその場その場で「意図」を持たずに様子を眺めたりしているだけでは何も「見えてこない」のである。

自分自身の「意図」を持って働きかけて記述し、振り返るからこそ見えてくるものがあるものであり、自分自身の「意図」を持たずして働きかけたところで記述しても、それは記述するための記述になりかねないのである。では、どのように子どもを「見る」のであろうか。

4. 子どもの見えない部分に「目を向ける」

子どもを「見る」ことをさらに多角的な視点から見ていきたい。子どもを「見る」時にどこを見るかということについて鯨岡(2007)は、「目に見えないところにこそ保育のもっとも重要な営みがあり、そこにもっと目を向ける必要がある」⁶と述べている。その中で鯨岡は「理由もなく周りの子どもを叩く子どもがいるとき、多くの人は、単にその子をいけない子とみなして、そのいけない振る舞いを制止し、正しい規範を教え込む必要があると考えがちです。(中略)しかし保育者の第一の仕事は、そのように乱暴に振る舞わずにはおれないその子のいまの思いをまずは受け止め、その上で、そのような乱暴な振る舞いは大人である自分には認められないという保育者の気持ちをしっかりと伝えることにあるはずです。そしてなぜそれほどまでにその子が乱暴を働かずにはいられないのかを考え、その子が置かれている状況に思いを致すことが必要になってくるはずです。」⁷とも述べている。このように目に見える子どもの行動だけを見ると、どうにか皆が混乱しないように、困らないようにと集団や乱暴した子自身を落ち着かせることに終始してしまう。このような状況下においては、乱暴はいけないことだと指導したり、制止したりする働きかけが多くなってしまふであろう。しかし、いけないことだと制止するのみの指導を繰り返すことで、その子が乱暴しなくなっ

たということにどれ程の価値があるだろうか。見た目は乱暴しなくなったかもしれないが、乱暴せずにはいられない子の内面の理解には全くと言って良い程近づいてはならず、根本的な解決にはなっていない。

さらに、鯨岡は、「保育の場の『あるがまま』から保育を考えるということが、これまで十分に理解されてきていなかったということになります。そうなった理由の1つは、保育の場が『子どもの場』というイメージで捉えられ、保育者が一貫して黒衣(くろこ：歌舞伎などの舞台上で役者の世話をする黒装束の後見役のこと)の位置に置かれてきたことも一因だったように思われます」⁸としている。このように、保育者が裏方役であるというイメージが定着してしまっていることから保育者が一人の人間として思いを持つことすらタブーであるかのような雰囲気があるのではないだろうか。保育者が自己を持ちその思いを大切にしながら子どもと関わることを今一度見直す必要がある。このことについて鯨岡は、「保育者は一人ひとり個性ある一個の主体であり、保育経験も違えば、それまで辿ってきた人生も違う人です。そのことによって、子どもの気持ちを受け止める姿勢も、それに基づいて子どもの心の育ちも大いに違ってきます。」⁹と指摘している。これは保育という営みが1つのお客様サービスのようなものになってしまい画一的、普遍的な行為として存在してしまうことにつながりかねない。保育という営みの1つ1つが個別具体的な営みであり、それを作りだす子どもや保育者自身も一人一人が個別具体的に主体的でなければならないであろう。

5. 子どもの見えない部分を「見る」ために

上述したように、見えない部分に目を向ける行為は非常に重要であることを述べてきた。しかし、その一見しただけでは分からない部分を「見る」ためにはどうすれば良いか。鯨岡(2009)は、「『思いを受け止める』ところは目に見えません。関わっている保育者自身が自分の身体を通して感じるしかないもの、気づくしかないものです。しかし、そのように感じ取り、気づくことができるからこそ、子どもの思いに寄り添った対応が可能になるのです。また、そのようにしてなされる対応だからこそ、子どもに通じるものがあるのです。」¹⁰と述べている。さらには、「その目に見えない思いと思いが通じる経験や、思いと思いがずれて葛藤が生れる経験を、保育者が自分の経験としてエピソードに描き出せば、その目に見えないものが第三者にも分かる(見えるものになる)」¹¹としている。これは保育者自身の身体、つまり保育者自身が5感を存分に活用しながら(自己の意図も持ちながら)子どもと関わることなしには見えてこないも

のがあるということである。見えない子どもの姿を「見る」という行為は自己の意図を基にした関わりなしには見るができないものであることが示されたが、もう少しはっきりと分かるようにその対極にある見えやすい子どもの姿をあげてみることにする。

鯨岡は「させる保育」の問題を指摘し、1)子ども一人ひとりよりも、まずは集団に目を向ける2)子どもの心よりも行動に視点を置く3)過程よりも結果に視点を置く¹²ことを指摘している。つまり、集団をスムーズに動かすことができること、お行儀が良くマナーを守れること、頑張っても何事もできるようになるといったような一見きれいに整った保育に現代の保育がシフトしすぎているということである。これは、子どもの見えない、または見えにくい成長を大切にしない保育が常態化してしまっているともいえる。このような保育が常態化してしまうと次なる問題が見えない部分を「見よう」としている保育者があたかも時代遅れの保育をしているような、または保育技術を持ち合わせていないかのような扱いを受けてしまうことになりかねない。保育者の専門性を考えた時に子どもにとって大切なことは何かをもう一度考えた上での「見る」視点の再確認が必要となってくるであろう。

6. 保育者が「揺れ」をくぐることで「見える」もの

これまで、述べてきた「見る」という視点であるが、その視点が奪われかねない事態に陥る危険性をはらんでいる。その問題点とは、正解ありきの保育・教育が世に回っているということがそもそも根本にあるのではないだろうか。昨今の保育学生を見ると自分の考えを自分自身で押さえつけ、多数派に依拠し続けようとする傾向が非常に強く見られる。つまり、正解不正解でしか物事を捉えることができず、常に大人の顔色を見ながら自分の意見を述べるという習慣がついてしまっているということである。例えば、自分が「右」だと思っていて正解を出そうとした時に、目の前の大人(特に、社会的に自分より立場が上の人間)が「右ではなく左」という表情をした途端にコロッと自分の意見を変えてしまうというような現象が起きているのである。本来このような社会的参照は乳幼児期に見られ、重要な他者の表情を見なくても自分で考えて物事を遂行することができるようになっていくものである。しかし、幼少期から主体性を重んじられないままに自己自身の尊い考えを生み出せずにいる若い世代の人間が多くなっていることに危惧を覚える。特に保育においては、これまで述べてきたように「自己」があつての保育の始まりなのである。鯨岡(2015)は、大人の立場や都合が

前面に出た「子どもの最善の利益」¹³の問題について述べ、子どもの発達を急がせ沢山の「力をつける」ことが「子どもの最善の利益」になってしまっていることを指摘している。大人の都合に合わせた「子どもの最善の利益」では、「大人にとっての最善の利益」になりかねない。子どもが子ども時代を、存分に、子どもとして過ごすことができることが本来の「子どもの最善の利益」であるが、昨今の保育の体質が現代の若者にその歪を背負わせてしまっているのである。

しかし、そのような現代であっても保育者を養成する学校においては、その現状を指をくわえて見ているわけにもいかない。保育学生となるまでに歩んできた道がそれぞれにあるはずであるが、どの学生においても保育学生時代に長年抑え込んできているであろう「自己」をもう一度自分のものとして取り出す工程が必要となる。子どもも保育者も主体でありながら保育を共に進めていくという視点から、鯨岡は次のように述べている。「保育者は単なるお世話係でもなければ、単なる教える人でもなく、また単なる環境を構成して与える人でもなければ、単に集団をまとめてリードするだけの人でもありません。あくまで主体としての子どもの思いを受け止め、自らの主体としての思いを返す人なのです。もう少し丁寧に言い換えれば、『一步先に主体として育った保育者が子どもを一個の主体として受け止め、自らの主体としての思いを返す中で、子どもが一個の主体として育ってくる』¹⁴このように保育者自身が一人の主体として存在すること自体が保育の営みに直結することであり、子どもを「見る」という営みにもつながっていくのである。

また、子どもを「見る」という行為をさらに深く追求していくと、「保育者が揺れる」という工程が重要であることを佐木は指摘している。佐木によると、「心的内面の揺れによって、子どもが肯定的に見えたり否定的に見えたりすることや、現在の時点から過去の時点にさかのぼって子どもを捉えたりすることは、保育者の『立ち位置』が移動することである。(中略)『立ち位置』が変わることで、子どもの見え方が変わり、子どもの行動の意味づけが変わる。そして、そのことで、今までとはちがった関わりが生れることになる」¹⁵としている。佐木は続けて担任(WT)がA子について保育者の仲間と話しあったことによる心の揺れが保育につながっていることを述べている。「日々の保育の積み重ねのただ中であって、今までの実践や自分を簡単に否定することはできない。その反面、当事者であるからこそ、他の保育者の意見や、意味づけを受け止めて前に進もうともする。これがWTの心の揺れである」¹⁶。このような一見自分の行ってきた保育を否定されるかのような、保育者仲間からの見方が、保育者自身の子ども

を「見る」視点の幅を広げ、角度を変えてくれるのである。このことは保育学生にも置き換えることができ、周囲から見た「見方」が、子どもを「見る」視点を変容させてくれる「味方」として受け止め、専門性を高めていく一助としていくことが大切である。

7. まとめ

本研究においては、子どもを「見る」という行為に着目し、保育者の専門性と保育学生の専門性の向上について述べてきた。子どもを「見る」という視点から保育者の専門性を考察すると、保育実習生としての出発点から園長職レベルの保育者に至るまで、ゴールのない深い追及が存在していることが明らかとなった。また、当事者として子どもを「見る」こと、「自己」や「主体」といった重要なパーツを外すことなく子どもを「見る」ことの重要性、保育者仲間からの助言からさらにその「見る」視点は角度を変え、深さを変えていくことが示された。

倉橋(2008)は「子どもは心もちに生きている。その心もちを汲んでくれる人、その心もちに触れてくれる人だけが、子どもにとって、有り難い人、うれしい人である」¹⁷と述べている。倉橋は子どもの心もちに着目しており、子どもの「目には見えない」心情を汲んでくれる人が子どもにとって良い保育者であるとしている。さらに、倉橋は「子どもの心もちは、極めてかすかに、極めて短い。濃い心もち、久しい心もちは、誰でも見落とさない。かすかにして短き心もちを見落とさない人だけが、子どもと俱にいる人である」¹⁸ともしており、目の前に子どもがいる限り、保育者としての専門性にゴールはなく、磨き続けていくことにこそ専門性が現れてくることをほのめかしているようにも見受けられる。昨今の保育学生が正解ありきで答えを求めようとする傾向があることは見受けられるが、保育に答えが無いことも往々にして事実である。このジレンマを飲み込むことから保育がスタートしていくのかもしれない。

<引用文献>

1. 佐木みどり(2005)『保育における「子どもを見る」ことの考察』相川書房 p.57
2. 同,p.17
3. 成田朋子(2008)『子どもは成長する、保育者も成長する人とかかわる力を育む保育と成長し続ける保育者』あいり出版 pp.64-65
4. 室田一樹(2016)『保育の場で子どもを理解するということ—エピソード記述から“しる”と“わかる”を考える—』ミネルヴァ書房 p.101
5. 同,pp102-103
6. 鯨岡峻(2007)『保育のためのエピソード記述入門』ミネルヴァ書房 p.9
7. 同,p.10
8. 同,p.15
9. 同,p.15
10. 鯨岡峻(2009)『エピソード記述で保育を描く』ミネルヴァ書房 p.11
11. 同,p.11
12. 同,pp.13-14
13. 鯨岡峻(2015)『保育の場で子どもの心をどのように育むのか—「接面」での心の動きをエピソードに綴る—』ミネルヴァ書房 p.12
14. 同,p.20
15. 佐木みどり(2005)『保育における「子どもを見る」ことの考察』相川書房 p.84
16. 同,p.84
17. 倉橋惣三(2008)『倉橋惣三文庫③育ての心(上)』フレーベル館 p.34
18. 同,p.34