

保育実践に見る保育者の内的感覚と自己表現

— 保育者の「語り」に着目した原理的考察 —

熊田 凡子*・谷 昌代**

要 旨

本稿の目的は、保育者が保育を見つめる際、いかに内的感覚を活かして自己を表現すべきなのか、保育実践における保育者の語りに着目し検討することである。また、どのような視点で保育を振り返るべきなのか、保育を振り返り語るという営みそのものを原理的に考察することも含めて検討する。本稿で取り上げた保育実践の省察及び歴史史料の語りにおいては、保育者が「子どもにとって」「保育者にとって」という視点に基づいて保育場面の意味を見つめ直し、自己の内側を表現し、保育を継続展開させている点が確認できる。保育者が、子どもとの「出会い」またその場面との「出会い」の意味を問い直し、子どもと「共感」し、また子どもを1人の存在として「対等性」を感じながら自身の保育を語り理解しようとしているのである。つまり、主観的な見解による保育者自らの幼児観を絶えず省察することは、明日の保育に繋がる不可欠な営みであるといえる。

キーワード：出会い、共感、対等性、愛おしさ、省察

1. はじめに

保育の質の向上とは何を示しているのか

近年、日々の保育実践ではあらゆる保育課題があり、それを保育者が難しさというような感覚で認識し解決しよう、保育の質を高めようと努力を重ねている。保育者が、保育の営みにおいてそうした課題場面に直面した時、「どのように対応したらよいのか」と、即実践に結び付く方法論を求める傾向がある。例えば、実習生や新任保育者が子どもの興味や関心を自分に引き付けるために、手遊びや声の掛け方などを工夫する、先輩保育者の真似をする、保護者への対応のマニュアルを学ぶ等というようにその場の解決方法を知りたいと思う。このように、その場が落ち着いていれば、また楽しければ、それでよいのだろうか。そもそも

も保育実践の中で、課題がない場面などあるのだろうか。1人1人の子どもの育ちを捉えようとする場合、各々難しさに向き合うことは当然のことであろう。また、そうした難しさを早急に解決するために、わかりやすく示された方法や手段を学ぶことが保育の質の向上であると捉えていてよいのだろうか。

保育者が保育実践上、様々な難しいと捉える場面に直面した際、またそうした難しさを感じながら保育をしている時期、難しさを感じている主体は「保育者」である。本来、保育の主体は「子ども」である。つまり、保育者が自身の保育課題と向き合う際に、「子どもにとってどうなのか」という視点で見つめ直すことにより、子どもへの理解が深まると考えられる。さらに子どもの理解が深まることには「保育者にとってどのような意味があるのか」というような視点で振り返ることも必要であり、そうした営みが保育者自身の成長をもたらす、保育の質の向上を示していくことにつながっていくと考えられる。

2020年11月30日受付

* 江戸川大学 メディアコミュニケーション学部子どもコミュニケーション学科准教授 教育史、乳幼児教育学

** 北陸学院大学 人間総合学部子ども教育学科助教 保育学、乳幼児教育学、特別支援教育

現行の保育所保育指針解説では、保育者の質、なかでも求められる主要な知識及び技術として、①一人一人の子どもの発達を援助する知識及び技術、②生活援助の知識及び技術、③保育の環境を構成していく知識及び技術、④遊びを豊かに展開していくための知識及び技術、⑤関係構築の知識及び技術、⑥保護者等への相談、助言に関する知識及び技術、が挙げられている。上記の項目の多くは子どもたちに向けて支え手となる方法そのものであるが、同時にこのような専門的な知識、技術を活かしていきながら、保護者への支援も求められており、保育者の責務は多様化しているといえる。

またそれに伴い、職員の資質向上に関する基本事項では、「必要な知識及び技術の修得、維持及び向上に努めなければならない」とされ、保育者は日々の保育について省察し、記録や語りにより伝え合いながら保育を伝承している。

さらに近年、「保育の質の向上」を目指して様々な研修等が行われているが、先述したように保育者のニーズに沿った即実践に結びつく方法や技術向上を求める内容は、保育の理解、子どもの本質の深い理解へは繋がりにくく、研修内容や保育者の保育の学び方についても検討されてきている。また現在のコロナ禍による影響は多くの保育現場において「従来通り」としてきたことを改めて見直すきっかけとなり、各園、施設で変化に伴い柔軟に取り組みざるを得ない状況であるとも言えよう。一方、「従来通り」の形を変えることに難しさを覚え、保育者間で自分の保育を表現できず営まれている例もある。

先にも触れたが、保育実践の上で難しいと感じる（以下、困難さ）ことは保育者であれば誰もが経験していることである。特に、保育者の「気になる子」を含めた子ども理解の困難さは、昨今の保育課題として話題に挙がらない時はないとされ⁽¹⁾、また若手保育者が抱える保護者支援の困難さの中では、保護者自身の性格や態度について、子どもをめぐる問題、コミュニケーションの問題等を挙げている⁽²⁾。

保育者が困難な場面に直面している際、その困

難さをどのように受け止め向き合おうとしているかについては、保育者自身が困難な場面を同僚や先輩保育者に対して、また園内研修等において伝える、伝え方に表れるものではないだろうか。例えば「子どもにとってどうなのか」という視点で「気になる子」を含めて子どもを理解しようとし、わかりたいと感じようとする時、保育者自らの感覚を使って表現し伝えようとする。保育者が日常的に表現している方法に「語り」があり、語りの中に語り手（保育者）自身の保育や子どもに対する捉え方、倫理観のようなものが表れるものではなかろうか。様々な困難さに向き合う保育者は、いかに日々の保育を振り返るべきなのであろうか。「保育の質の向上」には、日々の保育者の省察が不可欠なものではなかろうか。

本稿では、保育者が保育を見つめる際、いかに内的感覚を活かして自己を表現するのか、保育実践における保育者の語りに着目し明らかにすることを目的とする。そこで、まず、「気になる子」との出会いから、保育者が日々の実践を振り返る際に自身の内面で感じたこと、思いや考えを表現することで、保育者集団が形成されていくといった実際の保育場面を取り上げる。さらに、保育を省察することにより保育の理解へと発展していく過程について検討する。また、そうした振り返りを語る行為は、これまでの日本の幼児教育・保育の実践の中でも保育者の感覚から表現されてきたことである。その点については、実態が分かる史料から確認することにする。これらの分析より、保育者はどのような視点で保育を振り返るべきなのか、保育を振り返るといふ営みそのものを原理的に考察することも含めて検討する。

本稿で述べる「内的感覚」とは、保育者が様々な出来事や場面を、身体感覚を通じて内面で感受し、内面から感覚を通して応答する、心と身体の一體的な動きのことを意味する。つまり、感受性と主観性が連動しながら現われてくる営みであり、保育者が心（内面）を動かしながら、感じたこと受け止めたことに反応する感覚のことを示している⁽³⁾。

2. 異なる子どもがいることの豊かさに気づいていく保育者の保育理解への過程 ——保育者の内的感覚と自己表現——

文部科学省（2012年）は小中学校の通常学級に在籍する児童生徒のうち、発達障害またはその特徴を疑われるものが6.5%であることを報告している⁽⁴⁾。また、原口らの保育所を対象に行った調査（2013年）では、障害児と保育上の困難を有するいわゆる「気になる子ども」を合わせた在籍率は約6%であったと報告しており⁽⁵⁾、保育現場においても発達障害及び何らかの特別な援助を必要とする子どもたちが小中学校の在籍数とほぼ変わらず在籍していることは明らかである。このような状況の中、保育者たちは「気になる子ども」たちの表現に戸惑い、葛藤しながら個に応じた援助とクラス集団への対応に日々追われているのである。

本稿では、「気になる子ども」として常に保育者の悩みの中心にあった子どもについて、保育者自身がその子への「わからなさ」を引き受けながら自分自身を開いていったことで「気になる子ども」の存在が豊かな保育の展開を生み出すきっかけとなり、クラス集団をつなぐきっかけとなっている事例2点を採り上げる。保育の営み中で子どもと共に保育者もまた表現者であり、保育者の自己表現の一つである「語り」に着目し、保育者自らの内的感覚への気づきについて検討していきたい。（事例1, 2は、ある保育者の実践から振り返った省察記録を用いたものである。本稿で扱う事例は、保育者の省察を分析するためのものであり、子どもを対象にしたものではない。）

2.1. 事例1 A君のこだわりって!?⁽⁶⁾

A君は年中クラスに在籍しており、こだわりが強く一人でしたい遊びをしていることが多く、普段は他児と積極的に関わる様子はあまり見られなかった。A君が遊んでいるところに片付けや次の活動について知らせると「今、忙しいから。」「仕事だから。」と言ってなかなか活動を切り替

えにくい。他児たちがクラスの活動に入る頃A君のタイミングで遊び終えて戻ってくることも多かったことから、担任保育者としてはA君は関わりの難しい子どもの一人であり、診断名はついていないが保育上何等かの配慮が必要であるいわゆる「気になる子ども」と言われる子どもであった。A君のクラスはA君を含む26名の子どもたちが在籍しており、担任保育者は2名であった。

A君はいつも登園して身支度を済ませるとすぐに園庭に飛び出して、石探しや虫探しに夢中である。A君はゲジゲジ、ミミズ、ダンゴムシのような地に這う虫を好んでおり、いつもそれらの虫が多く見つかりそうな園庭の隅にしゃがみこんで日の当たらない場所にある大きな石をずらしてみたり、土を掘ったりして探し続けている。A君の他にも虫探しが好きな子どもたちは大勢いるのだが、ダンゴムシはともかく、ゲジゲジやミミズといった生き物に対する興味は、なかなか周囲の他児たちからの共感を得ることができにくく、結局いつも一人で探すことが多かった。特にミミズを好んでおり、大きなミミズを見つけると「おー。巨大ミミズ発見!」と嬉しそうに持ち運ぶため、虫の苦手な子どもたちにとってはなおさら近寄り難い存在であった。担任保育者としても巨大ミミズやたくさん集められた虫を見せられてもいつも「すごいね…」と答えることしかできなかった。

ミミズは探すだけでなく、製作遊びへも展開し、紙を丸めて細く長く繋げてミミズを作り、保育室の壁の四方をぐるりと囲むように貼っていき、ミミズに囲まれた保育室の中央でA君はとも満足そうにしているのがであった。

担任保育者としては、A君の虫（ミミズ）探しをする姿は他児となかなか興味や関心を共有しにくく、こだわりも強いと捉えており、少しでも他児と一緒に遊ぶことを楽しいと感じられる機会を作るきっかけを探していた。

ある日担任保育者は、「今日はとことんA君につきあってみよう」と思い、いつもA君のことを悩みながら共に保育に取り組んでいるもう一人の担任保育者の理解を得て、園庭に出て遊んでい

るA君とじっくり関わることになった。この日のA君は石探しをしており、園庭の一角は集められた石で山積みになっていた。石を抱えながら園庭を歩き来しているA君に担任保育者は「たくさん集めたね。このバケツ使ったら」と声をかけると「いいね」と言ってバケツに石を入れて運び始めた。担任保育者も石運びを手伝っていると、A君は「これは化石なんだよ」「こっちはアンモナイト」「これは〇万年前の恐竜の…」と石のことを化石だと言い、化石についての知識を得意そうに語り出した。担任保育者はA君が恐竜や化石の知識が豊富なことに驚きこんなにも生き活きと語る姿を初めて見る事ができた。またいつも一人で黙々と虫探しや石探しをしながらこのようなイメージを持って豊かな世界で遊んでいたことを知り、A君が夢中になっていることに心から興味をもって一緒に感じる事ができた。そしてA君に「A君恐竜のこと詳しいんだね」「今日の発見皆で集まった時伝えてみる？こんなに園庭にお宝があるんだもんね」と尋ねると「…うん」と答えた。

朝の集まりでは、他児がおもしろい形の葉を見つけた話や友達と遊んだ出来事を伝え合う中、A君も恐竜の化石について話す機会を得た。A君はバケツに山盛りの石を保育室に持ってきて見せながら堂々と語っていた。A君の説明を聞きながら他児たちは恐竜の住んでいた時代をイメージしたようで石（化石）に興味を抱き始めたようだった。

翌日から、いつものようにA君が園庭に出て石探しをしていると、「ほくも探したい！」と言って3人の男児たちがA君の傍で石探しを始めた。A君自身は普段と変わらず淡々と自分の好きな石探しをしているようであったが、「おいA、この化石はなんだ？」「大物発見です！」と他児たちは次々と発見したことをA君に報告しており、まるでA君が石探しのリーダーのようにも見えた。A君の周りには仲間ができていた。報告を受けるA君も真剣な表情の中にも時折笑顔がありいつもより多く集まった石の仕分けに追われていた。

片付けの時間になり、A君は他児たちと一緒に保育室に向かいながら「ああ今日はいい仕事した！」と汗を拭きながら保育室に入ってきた。仲間たちはA君に「また明日も続きしような！」と声をかけていた。

〈保育者の「語り」省察〉担任保育者のA君の理解への過程「こだわり」を「好きなこと」に変えて…

はじめ担任保育者は、A君に対して興味も独特であることやこだわりの強さから関わりが難しい子どもであると感じており、そのような先入観があるため、A君が表現していることに対しても「こだわり」の中の一つとしてしか見る事ができなかった。大きなミミズを見せられても「すごいね…」、長く紙を繋げた巨大ミミズを製作しても「すごいね…」と。

「すごいね」とは一見相手を称賛しているように聞こえる言葉である。そこまでその出来事に興味がなくても「すごいね」と発言することで感想をひとまず伝え称賛しているように聞こえ、使い勝手の良い感動詞であるといえる。日頃はA君のすることに担任保育者は本当に心が動いて発言していたわけではなかったことが推察される。

しかし担任保育者もいつもどこかでA君を気にかけてながらも関わり方に戸惑い、悩んでいたことから、A君のしていることをまずは一緒に感じてみよう、「今日はとことんA君につきあってみよう」と心が動いたことはA君のことを理解していくための担任保育者の転機となったと言えるだろう。本気でA君の「こだわり」のような世界と一緒に感じてみようとした時、A君にもその思いが伝わったのではないだろうか。A君が化石の話をし始めた際、単なるA君のこだわりについての語りと捉えていたとすればおそらく「すごいね」と関心を示したような言葉がけで終了していたかもしれない。しかし、この時の担任保育者はA君の豊富な知識に驚き、A君に石を運ぶバケツがあることを提案し、A君と一緒に石を運び、A君と共にあろうとする姿があった。担任保育者がA君のしていることに関心を

持ち心が動いたことを一番に感じたのはA君であっただろう。

A君の石探しや虫探しに夢中な姿を担当保育者は「こだわり」と捉え、その「こだわり」が周囲との関係を阻むものとなっている弱みのように感じてきたが、A君の「こだわり」に見えた世界をむしろA君の「大好きなこと」として捉え直したことにより、A君が遊びの中で体験していることに対する見え方が変化し、クラスの仲間にA君自身の言葉で発見を伝える場も創り出すことができた。A君が語る化石の話は他児たちにとって魅力的なものに見え、憧れのようなものも生まれ、A君の周囲には友達が集まるきっかけとなった。

A君のような関わりの難しい子どもたちが夢中になってしている遊びの世界は、周囲には理解しにくいものであったり、伝わりにくいものであることも多い。しかしその夢中になるものを知りたい、理解したいと願う保育者の姿勢は本人の心を開ききっかけに繋がっていくのではないだろうか。わからない、知りたいと悩みながら心の作業を繰り返すこと、子どもたちとの関わり方をあれこれ試してみることを繰り返すことで豊かな保育を創り出し、保育者自身もまた豊かな人間へと成長していくと言えるだろう。

さらに、「いい仕事した」というA君の言葉に遊びが充実していたことが窺われる。A君という何等かの難しさを抱える子どももクラスの他児たちにとっても、幼児期に子ども集団の中で「友達（仲間）と一緒に活動することも悪くない」「人間っていいな」と感じるような体験を積み重ねていくことは、自分の「こだわり」を含め互いの好きなことを認め合うこと、それは自分らしさを確かなものにしていくことにつながり、人と共に生きることの豊かさにも気付いていくことにつながっていくのであろう。

2.2. 事例2 ダンボールハウスから…

B君は年長クラスに在籍している。B君も他児との関わりが少なく、一人になれる場所を探して園内を歩き回り、誰もいない保育室で廃材を利用

してロボットや武器などを製作していることが多かった。また保育室の隅にダンボールで囲いを作り、家や基地のようなものの中で遊ぶことも好んでいるようだった。

新奇場面が苦手であり、多くの人に見られることも苦手であった。特に行事の前には緊張感とプレッシャーなどから体調を崩しやすく欠席することも多かった。B君が年長クラスになり担任保育者は幼稚園生活最後の1年ということでできるだけB君も仲間と行事を含め様々な体験をしてほしいと願っていた。

参観日のこと。B君は母親が参観に来ていた。B君のクラスは園庭での活動を中心に子どもたちは自分の好きなコーナーで自由に遊んでおり、片付けたあともそのまま園庭においてクラスの集まりをすることになった。大きなモクレンの木の下にビールケースや平均台を椅子にして子どもたちは半円になって座った。子どもたちが集まり始めたところで、B君の姿がなく、フリー（担任を持たない保育者）の先生も慌ててB君を探していた。するとB君はダンボールで作った家の中に入りながらそのまま園庭に出てきた。クラスの集まりの場所から離れたところにB君が入ったダンボールハウスがじっと動かないでいた。B君の母親をはじめ、クラスの保護者の目がダンボールハウスに向けられた。

参観日という通常と違う雰囲気の日がB君にとって居心地よく思っていないのであろうと気づいていた担任保育者は、「いいお家だね。B君のお家少し遠いから良かったらみんなの傍で建てたらいよいよ」と自然に声をかけた。担任保育者はクラス全体に向けての話を始めるとB君の入ったダンボールハウスが少しずつ動いてきて集まりの場へ近づいてきた。半円に座る他児たちの並びにB君の家が並んだ。やがて出席を取り始めると、どの子ども達も保護者が見にきていることに張り切って大きな声で返事をしていった。B君の名前が呼ばれると「Bさーん」「……。」なかなか応答がなかった。担任保育者はもう一度「今日は朝から立派なお家を建てたBくん、家の中からでいいよ」と声をかけると、B君はダンボールをくり

抜いて作った窓を開けて顔を出し「はーい」と返事をした。窓から返事をした姿が面白く、その場はあたたかい雰囲気に入れられ、思わず皆で笑った。クラスの子どもたちからは「B君の家いいね」という声も聞かれた。クラスにとっては通常通りの朝の場面であった。

〈保育者の「語り」省察〉担任保育者のB君への理解がクラスのあたたかい雰囲気へ

参観日は子どもたちにとって保護者が園に来られる、自分たちを見に来てくれる嬉しい日である。保育者たちにとってはいつも通りに子どもたちが生き活きと遊べるような内容を計画し、その子らしく活動を進められることを願い緊張しながら保育をする日であるだろう。その場面を創る子どもたちも保育者も保護者も皆どこか特別な日であることを感じながら過ごしていた。B君は通常通りではないことに気持ちが落ち着かなくなっており、B君の母親もまたそのような息子を参観するにおいて複雑な思いで見守っていたと思われる。

また、B君がダンボールハウスに入って園庭に出てきたことは、本来ならば違和感のある光景であろう。しかし担任保育者にはB君がダンボールハウスの中にいたい気持ちが十分伝わっていたため「家の中からでいいよ」という声をかけた。この言葉でB君もB君の母親も安堵したのではないだろうか。B君にとってダンボールハウスは自分の気持ちを守ってくれるものであり、参観という特別な場面から適度な距離を保ってくれるものであった。ダンボールハウスからであれば声も顔も出すことができた。

さらに、担任保育者が「ダンボールから出ておいで」と言わないでむしろ「そのままがいいよ」と認める言葉をかけたことは、ダンボールハウスと一体化していたB君の存在をそのまま受け止めることにつながった。またこのような担任保育者の応答はクラスにおいていつものことであったのだろう。そのことはダンボールハウスで集まることを悪く言う他児もいないことと、むしろ「いい家だね」と声をかけている他児の姿から窺える。

このように、気になる子どもたちが起こす様々な表現に対して保育者がどのように応答していくのかという保育者による表現は常に問われるものである。保育者から子どもたちに向けるまなざしと応答の仕方、気になる子どもがますます孤立して目立つ姿にもなり得るし、また共にある自然な姿にもなり得ることを理解しておきたい。クラス作りにおいても、B君がダンボールハウスの中であればB君は気持ち良くいられて一緒に過ごせるかもしれないということを担任保育者だけでなくクラスの他児たちも感じており、他児たちもまたB君の思いを自然と一緒に感じている姿はまさにナチュラルサポーターとして他児も豊かに育っている姿であるといえよう。

2.3. 保育者の内的感覚と自己表現

実践事例1では、はじめに、担任保育者がA君の独自のこだわりの強さを難しいと感じている。その難しさから、保育者は、A君のこだわりそのものを知ろうとしたが、実際には「すごいね…」といった表面的な行為に留まっている。しかし、この「すごいね」には、保育者自身の内的感覚から生じたものではないことを、保育者自身が振り返ることで自覚しているのである。内面で難しいと受け止めたこと、ひとまず伝え称賛にしたい感動詞的に応じたことを、内面で感受し、このように子どもを理解することでよかったのかと省察したのである。その省察を得て、次にA君には戸惑い、悩みはあるが、「今日ほとことんA君につきあってみよう」と、A君の感覚に近づこうとし、それがA君の世界を感じる転機になったと振り返り語っている。保育者の内的感覚によって、自己表現し動き出した瞬間である。「すごいね」と関心を示したような言葉がけで終了していたかもしれない出来事が、A君への関心に心（内面）が動き、A君のしていることを心から尊重できるようになったともいえる。それが他児たちにとって魅力的なものに見えるようになっていったことを保育者自身が実感し、保育を振り返っているのである。この保育者の省察による内的感覚には、保育者の主観的な見方、客観的な見

方いずれも含まれているのではないか。「いい仕事した」と遊びを充実させて保育室に戻ってくるA君のすべてを理解することはできなかったとしても、A君の行為やその行為の背景にある思いや考えに近づこうとしたことを振り返り、A君という個の存在を尊重していった保育者の姿は、子どもたちのことを1人の人間として本気で向き合い、保育を語ることで表れた内的感覚を通じた自己表現である。

気になる子どもを理解しようとする時、障害名やそれに似た症状から支援や対処方法を学ぶことが多くなる。診断名による対応のしかたや症状と照らし合わせて支援していくことが中心となっていくことは、その子たちの表面に出てくるものへの対処であり、症例等をひとつくりにした理解となる可能性があるだろう。保育の中で「1人1人を大切に」と謳っているのであれば、気になる子どもたちの多様な表現や多様な感じ方、多様な学び方をも1人1人共に感じていくことが本当の意味でその子のことを知っていくことにつながるといえる。

実践事例2では、B君の母親も含めて、担任保育者がB君のことを気にかけていたことを語っている。B君がダンボールハウスに入って園庭に出てきた場面では、保育者たちにはいろいろな思いが駆け巡ったはずである。集まりに姿が見えなかったことからまずは姿が見えて良かったと安堵した気持ち。次に姿は見えたがダンボールごとであったことに、B君の母親だけでなく保護者たちの視線や思いを感じて迷う気持ち。そしてクラスの他児たちもまた参観という日に特別な思いを感じながら集まっていること等。上記のような思い全てを含めた上でB君を心から愛おしいという保育者の思いが、「ダンボールから出ておいで」ではなく、「そのままがいいよ」という保育者の応答となった。

一連の出来事を客観的に見つめている省察では、保育者自身がB君の身になって（共に）感じていることを振り返っている。少しずつクラスの集まりに近づいてくるダンボールの家と一体化したB君の姿を想像してみてほしい。B君の心

の距離が縮まって…と言えばそのようにも捉えられるが、保育者はその場面を何とも言えないような愛おしさを超え、じりじりと近づくB君を応援したいような気持ちと客観的に見渡すとこの場面が少々滑稽にも映り、B君の行動がより明るく楽しいものにも感じているように推察される。さらには「そのまま」を受け止めたことで、出席を取り始めた際にダンボールの窓を開けてB君が返事をするというB君の主体的な表現を引き出していることにつながり、その行動はあたたかい笑いを生み出すことにつながった。この笑いはB君のひたむきさがもたらした雰囲気であり、B君と保育者が同じ感覚で創り出したことから生まれた場面といえるだろう。

他児たちが座って並んでいるところに一件のダンボールハウスが普通に並んでいる状況をクラスの他児たちもまた「そのまま」を自然に受け止めている様子は、子どもたち自身が対等性を持ち合わせているといえるのではないだろうか。他児たちもまたB君の世界を「そのまま」受け入れていることが、異なる仲間たちがいることとの関係性を豊かなものにしていくといえる。

つまり、どの子ども個で「そのままがいいよ」という1人1人を個人として対等的に見る保育者の視点が結果的に「一緒に」というクラス集団のあたたかい雰囲気を生み出していると考えられる。

3. キリスト教幼児教育における教育者の語りに見るまなざし

上述したように、保育者が「子どもにとって」の視点で日々の実践を振り返ることと、自分たち「保育者にとって」の視点で1つ1つの保育の場面や1人1人の子どもの育つことの意味を問い直すことのいずれもが、保育そのものの質や保育者の人間味というような性質的なことに意味をもたらしている。その保育者の振り返りや問い直しの語りは、保育者の内的な感覚や自己の内側を表す表現力によって促されている。

本節では、そうした保育者の語りが残されている史料に触れて、保育実践に見る保育者の内的感

覚と自己表現について確認することにする。なぜなら、このような保育者の語りについては、日本の幼児教育の歴史の中でも続けられてきた保育者の感覚であり表現でもあるからである。

そこで、本稿では、日本の幼児教育の普及に影響を及ぼしたと言われる⁽⁷⁾アメリカ・プロテスタント・女性宣教師らが書き残した報告書(J. K. U年報⁽⁸⁾)にある記録を手がかりに、女性宣教師の働きに着目し、彼女たちの幼児教育の実践における日々の振り返りの語りの中から見えてくる「子どもにとって」の視点や、自分たち「保育者にとって」の視点について考えてみたい。

取り扱う史料についてであるが、学校教育史関連の各学校史及び幼稚園史、地域教育年史等においては、具体的な実態が確認できるものが極めて少なく、また、保育史研究で扱われている日誌等の記録においても、当時の保育の内容・項目を記載する記述に留まっている⁽⁹⁾。一方、今回取り上げる女性宣教師の記録は、幼稚園・女子学校における教育・宣教活動報告に加え、地域の様子や人々との交流、地域の健康推進や衛生問題等の状況、地域の文化や商業、工業等に関する事項等、幅広い視点で綴っているため、当時なされていた教育が地域に与えた影響やその実態を詳細に分析できる貴重な史料の一部である⁽¹⁰⁾。特に今回取り上げる女性宣教師の記録は、幼稚園で出会った人々1人1人の子どもや保護者の思いや考えなど、詳細にエピソードで表している特徴がある。

日本の幼児教育は、東京女子師範学校附属幼稚園(1876年)に始まり、官立の模範幼稚園、簡易幼稚園を展開させ、その後、「幼稚園保育及び設備規定」(1899年)制定後、官立、私立の幼稚園が全国規模で普及した。一方、私立幼稚園であるキリスト教主義幼稚園は、桜井女学校附属幼稚園(1880年)、英和幼稚園(1886年)など設立され、1900年には私立幼稚園の約3割がキリスト教主義幼稚園となるほどであった⁽¹¹⁾。その後も、女性宣教師によってキリスト教主義幼稚園が増加し、日本の幼児教育の発展に影響を与えていた。本稿では、そうした歴史の流れの中で、女性宣教師が自身の保育を見つめ直した際に語られた記録

を取り上げている。

まず、はじめに、保育者である女性宣教師が、子どもの特性を扱いにくいと捉えていたことについて、振り返り気づきを語っている記録を取り上げることにする。(以下、報告者女性宣教師名、JKU年報号・年、幼稚園名を記載。年報(英文)訳は筆者による。)

はるえちゃんは、外見を見る限りどこかに異常があるようには思わせるところのない可愛い子どもだった。しかし、彼女のことをよく知るようになると、彼女は典型的な知的障害を持っていることを認めざるを得なかった。彼女は、とても拘りが強く気分屋であったが、それを理解できず、彼女を扱いにくい子どもにしていることがわかった。(Margaret E. Armstrong)(第13号1919年)(青葉幼稚園)

この記録によれば、子どもの特性をここでは「とても拘りが強く気分屋であった」ことを、その子の身になって「理解できず、彼女を扱いにくい子どもにしていることがわかった。」ということ振り返っている。保育者が自身の向き合う子どもの特性を理解せずに関わっていた視点に捉え違いがあったことに気づいたの場面を語っている。つまり、「子どもにとって」の視点を持たず表面的な捉え方でいたことが、保育を見つめ直すことで、「保育者にとって」の視点に気付いた語りであると言える。また、次に語りでは、その子にとって、そしてその子に関わる子どもにとっての意味を、実践から見つめ直しているものである。

今年の報告は、小さなオスミさんの話題を入れられないことにはかない。彼女は可哀そうな病気の8歳くらいの子どもの、あと2、3年後先まで手術を受けることができない。私たちは、むしろ彼女のゲーム等への参加できないことが、他の子どもの無関心を引き起こすと考え、彼女を受け入れるかどうか躊躇って

いた。しかし、最終的に彼女を来させることに決めた。確かに、彼女は他の子どもたちができるほどたくさんのはできない。しかし、彼女の正にその無力さが、幼いクラスメートたちの間に、愛と思慮深さの非常に素晴らしい精神をつくり出す手段になっている。最も活動的な男児集団の中の1人の子どもは、自由遊びの時間帯を放棄して、とても優しく世話をしている。少しずつ彼女は体力ができており、現在では一晩中眠ることができる。それは彼女が幼稚園へ来る以前には全くなかったことなのである。(H. L. Tetlow) (第14号1920年)(二葉幼稚園)

援助が必要な子どもをがいることで「他の子どもの無関心を引き起こすと考え、受け入れるかどうか躊躇っていた」ことを振り返り、そこで、その子の「その無力さが、幼いクラスメートたちの間に、愛と思慮深さの非常に素晴らしい精神をつくり出す」ということを、具体的には「最も活動的な男児集団の中の1人の子どもは、自由遊びの時間帯を放棄して、とても優しく世話をしている」場面を取り上げて見つめ直し、この関わりの意味を語っている。このような出来事こそが保育の質を高めようとしている見方・考え方なのではなかろうか。

今回取り上げた女性宣教師たちは、幼児教育の営みの中で、目の前の子どもと共に喜び、共に泣き、共に生きる者として関わっていた。また、子どもと保護者とも丁寧に向き合い、日々の教育の在り方を驚かされたり気づかされたりすることで、自分たちの教育観や子ども観を見つめ直し共有していた。そうした姿勢が彼女たちの史料から読み取ることができ、その視点が保育の質を高めてきたのであろう。

4. 保育者の語りに見る振り返りの原理 —— 出会い・共感・対等性 ——

このように、保育の歴史の中で、また現代の実践の中でも、保育者が「子どもにとって」「保育

者にとって」という視点に基づいて保育場面の意味を見つめ直し、自己の内側を表現していることが分かる。

いずれも、保育場面での、子どもにとっての保育者との出会い、他の子どもとの出会い、その出来事との出会いがあり、また保育者にとっても出会いがある。出会いということは、人と人とがある関わりをもつことで成り立っている。1人1人の子どもにとって、保育者と出会ったことが、その子の人生にどんな意味を持つのであろうか。また保育者にとってその子どもとの出会いがどのような意味を持っているのであろうか。こうした問い直しが、今回取り上げた保育者の語りの中でなされていたのではなかろうか。

ここで、本稿で取り上げてきた実践事例や史料に見られた、保育を振り返る原理的視点を、3つにまとめてみたい。

第一に、出会いということについてである。子ども(幼子)と保育者(教師)との出会いということについて、戦後日本の保育・キリスト教保育の指導者であった南信子(1914-2003)は、「出会い」ということは、人と人との間に、『我と汝』の関係が成り立つようなかわり方をする事」で、「互いに覚え覚えられていること」、「互いに応答すること」であり、「真の出会いは、互いに報いを望まない人間関係である」と語ってきた⁽¹²⁾。どんなに大勢の子どもであっても1人1人をしっかり覚えようとし理解しようとするところに、出会いを意味有らしめてゆく鍵がある。そのために保育者は、保育を振り返るのである。保育における様々な出会いの時を活かし、日々を共に生きることを見つめることに、保育を振り返る原理があるのではなかろうか。

第二に共感するということである。保育を見つめる際に、「子どもにとって」、つまり子どもの身になって、子どもの感じていることを感じるといった、子どもとの共感の中でなされた保育であったのかという視点も本稿で採り上げた事例や史料から確認することができる。南信子と同様に、戦後から近年の日本の幼児教育の指導者であった津守真(1926-2018)は、保育とは「子ど

もとも共感のなかでされる」ことであると述べている⁽¹³⁾。子どもの行動を自分から切り離れた対象として見るのではなく、自分と同じ人間的成長をしていくものとしてみることに、また、子どもはしばしば考えられているよりもずっと、自らの生きる道を探し求めている求道者であるという視点で保育を振り返ることで、子どもにとってのどのような意味があった保育だったのか、保育の質を検討することに繋がるのではなからうか。

第三に対等性についてである。子どもを理解する方法、手立てとして科学的客観的理解の方法を多くの研究者が見出しているが、実践事例の保育者は、常に振り返り、自己の内的感覚を使って自身の保育を振り返っている。本当に子どもがわかるということは、1人1人の内的な世界に入り込み、子どもの喜びや悲しみや苦悩を保育者が実感できるということではないだろうか。「理解していく」ことは、自分の枠組の中でわかるという行為ではなく、自身がその子をどう感じているか語ることで見出していくものであり、単に同情することでも、その子の行為に巻き込まれてしまうことでもない。どこまでその子を自分とは独立した人間として尊重し、子どもの感情や考えを、自分とは異なる人間として大事にしていこうとするかという姿勢が問われているのである。保育者をはじめ大人たちは子どもたちのことを「理解しよう」と努めているが、表面的に「わかろう」とするのではなく、どの子どもたちも世界の中でただ1人のかげがえのない存在としての対等性を築きながら暮らしていくことで、子どもたちがわかり合う、認め合う雰囲気を作り上げていくのではなからうか。

以上、主観的な見解による保育者自らの幼児観を絶えず省察することは、時に保育者自身の弱さや苦手さに気付くことになり、より辛く感じることもあるが、保育者として重要な作業なのではないか。つまり、保育者が自らの保育を「語る」ことは、明日の保育に繋がる不可欠な営みなのである。こうした語りによって、次代を担う子どもたちのかげがえのない時間となり、保育者もまた成長し続けていくことが保育者自身の保育の質の

向上へと結びつき、さらに豊かな保育者集団の自己表現を生み出していくことになるのであろう。

〈付 記〉

本稿は、日本乳幼児教育学会第30回学会大会自主シンポジウム「保育理解と保育者の自己表現——困難さを超えて保育を語る——」（谷昌代・熊田凡子・赤木敏之・藤井千里）の内容から、谷昌代と熊田凡子が保育者の語りに着目し、保育の振り返りの意味を中心に考察しまとめたものである。

〈注〉

- (1) 芹澤清音「発達臨床の専門性は保育カンファレンスで保育者をどのように支援するか——保育園の「気になる子」の事例検討会の分析——」『帝京大学文学部教育学科紀要』第35号、2010年、25頁。
 - (2) 蘇珍伊「若手保育者が抱える保護者支援の困難さ」『中部大学現代教育学部』第10号、2018年90頁。
 - (3) 辻直人・熊田凡子『道德教育の理論と指導法——幼児期から中学校期まで——』ヴェリタス書房、2018年、61頁（「内的感覚を伴う『経験』——『主観性』」参照）。
 - (4) 文部科学省「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」2012年。
 - (5) 原口英之・野呂文行・神山努「保育所における特別な配慮を要する子どもに対する支援の実態と課題——障害の診断の有無による支援の比較——」『障害科学研究』第37号、2013年、103-114頁。
 - (6) 馬場幼稚園「愛の中を生きる（実践報告）」『キリスト教保育』第493号、キリスト教保育連盟、2010年4月（谷昌代執筆事例一部加徐筆修正にて記載）。
 - (7) 小林恵子『日本の幼児保育につくした宣教師——上巻——』キリスト教新聞社、2003年・永井優美『近代日本保育者養成史の研究——キリスト教系保母養成機関を中心に』、風間書房、2016年・熊田凡子「北陸地域に女性宣教師の果たした役割」『キリスト教史学』第73集、キリスト教史学会、2019年などでは、日本における幼児教育の普及及び発展に果たしたアメリカ・プロテスタント女性宣教師の役割について述べている。
- 明治初期、アメリカ・プロテスタント・キリスト教の女性宣教師によって、日本における近代的女子教育が開始されると同時に幼児教育及び保母養成にも着手されていたことは、広く知られている。なかでも、日本におけるキリスト教幼児教育は、女性宣教師たちによって始まり現在までキリスト教保育として継続してきたと言われている。このように、女性宣教師たちが、日本での幼児教

- 育に主眼を置き、日本のキリスト教幼稚園・保育園の創設や発展に果たした役割は大きい。
- (8) J. K. U. 年報について、次の概要である。J. K. U. とは、1906 年、教会や学校に付設されたキリスト教幼児教育施設の教育充実のために、キリスト教幼児教育に関っていた外国人女性宣教師らが軽井沢で立ち上げた協議会組織 Japan Kindergarten Union を指す。現在のキリスト教保育連盟の前身である。初代会長は、頌栄保母伝習所と頌栄幼稚園（1889 年、現・頌栄短期大学、附属幼稚園）を創設した A. L. ハウである。J. K. U. の目的は、主に「幼い子どものための仕事を効果的に進めるため、在日外国人保育者が相互に話し合い、連携し合う」ことであり、毎年夏に軽井沢のユニオン・チャーチを会場に定例会集、研究協議を行い、英文の年報（Annual Report of the Kindergarten Union of Japan）を発行した。この年報が、本稿で取り扱う史料である。年報では、保育者は保育の実態面だけでなく、これを支えるより高い教養を絶えず学んでいたことが、記録に残されており、女性宣教師らは、質の高い保育者を養成し、世に送り出すことを重視していたことが分かる史料でもある。さらに、1915 年には、日本の各地域で J. K. U. 支部会（12 支部）を結成するなど、全国区で展開させたのである。
- (9) 例えば倉橋惣三・新庄よし子『日本幼稚園史』（臨川書店、1956 年）の保育の実状では、「幼児が登園すれば必ず附添と共にまづ監事の室に入り、朝の挨拶をすませた上で夫れぞれの開講室に入る。朝の遊戯室の集りは、…（後略）」（159-160 頁）といった一日の保育の流れ、また「幼児も同じく手拍子を自分でうち乍ら唱つてゐたのであるが、用ひて居た笏拍子といういふものとはもと一紙紙をとるだけに使ふのであるから、初めの聲の出が高くと、段々調子の高い歌になつてしまひ…（後略）」（268 頁）などの保育の内容や活動の様子を記す程度で、当時の地域の実情や個人の内面に触れた記述は見られない。また詳細な記録であっても、例えば東京女子師範学校附属幼稚園の分室の保母の手記「東京女子高等師範学校附属幼稚園分室ニ関スル事」（1925 年）によれば、「毎朝児等の体容に注意し、衣服を整へ顔面手足を清くし、然る後必らず修身行儀等に関する悦話をなし、其の間は一層姿勢に注意し、専ら怠惰の風を避けしむ。」とあるように、幼児の健康状態、清潔、行動に留意して保育が行われ、秩序や規律正しさを養うことを重視していたことが確認できる程度である（湯川前掲書『日本幼稚園成立史の研究』326-327 頁「下田たづの手記」を参照。）
- (10) 女性宣教師の記録の特徴については、熊田凡子「日本の学校教育史における感染症と幼児教育——J. K. U. 年報の女性宣教師の記録を手がかりに——」（『現代教育研究所紀要』第 6 号、昭和女子大学現代教育研究所、2021 年 3 月）・熊田凡子・辻直人「米国長老教会宣教師アイリン・ライザーのキリスト教教育観——戦前期の活動記録から——」（『キリスト教教育論集』第 25 号、日本キリスト教教育学会、2017 年、30 頁）・前掲熊田論文「北陸地域に女性宣教師の果たした役割」（85 頁）で述べている。
- (11) キリスト教保育連盟百年史編纂委員会編『日本キリスト教保育百年史』キリスト教保育連盟、1986 年 163 頁。文部省『幼稚園教育百年史』ひかりのくに、1979 年、131 頁・215 頁。
- (12) 南信子「幼子とのであい」『キリスト教保育』第 92 号、キリスト教保育連盟、1976 年 11 月。
- (13) 津守真「子どもとの共感のなかでされる保育」『キリスト教保育』第 73 号、キリスト教保育連盟、1975 年 4 月。