

現代における保育者の専門性に関する一考察（４）

A Study on Expertise in Current Preschool Teaching （４）

草 信 和 世

（こども学科 専任講師）

要旨 現代の子どもの育ちを援助し、現代の保護者を助けうる保育者の専門性を明らかにするために、子どもと保育者の共通の心理的基盤を構築しうる保育行為の間主観的参与観察を、子どもと保育者とが複数対一・集団対一でかかわっている場面に着目し、行なった。その結果、共振という身体行為が、現代の子どもの心理的基盤の構築を可能とし、彼らの求めを満たしうる保育行為であること、そしてその保育行為は「からだのリズムと動きで共振する」「ことばのリズムで共振する」「からだの向きで共振する」という身体知の特質を持つことがわかった。

これらの特質を発揮する保育行為は、現代の子どもの保育ニーズを満たし、家庭の養育を下支えするという意味で、現代の保護者を助けうる現代の保育者の専門性の現われであると考えられる。

【キーワード：保育者 専門性 身体知】

I はじめに

「現代における保育者の専門性に関する一考察（３）」において、共振という身体行為が、現代の子どもの心理的基盤の構築を可能とし、彼らの求めを満たしうる保育行為であること、そしてその保育行為は「からだの形で共振する」「からだのリズムと動きで共振する」という身体知の特質を持つことがわかった。本稿は、同様の観点より身体知の特質を更に分析し、現代における保育者の専門性のあり方の考察を深めることを目的とする。

II 方法

「現代における保育者の専門性に関する一考察（３）」と同様の方法をとる。本稿においては、子どもと保育者とが複数対一・集団対一でかかわっている場面を取り上げる。

お天気の良い３月のある日、０、１歳児は、ピンクの帽子をかぶって、保育所に隣接する公園に出かけた。梨畑を通り、踏み切りをながめながら、ゆっくりと散歩をして公園に到着する。入り口から斜めに上がって、公園のなかへと入って行く。これはおなじみの散歩コースである。徒歩の子ども、ベビーカーに乗る子どもと、発達に応じてさまざまである。歩行がしつかりとしてきて、０歳児でも徒歩の子どもが増えてきている。公園のなかほどにある広々とした空間を使って遊ぶ。

III 結果

観察結果より、「からだのリズムと動きで共振する」「ことばのリズムで共振する」「からだの向きで共振する」という特質が見出された。本稿はこの特質について検討する。

1. からだのリズムと動きで共振する・・・ 事例１ 「待て待てぐるぐるつかまえよう（２）」

この事例は、「からだのリズムと動きで共振する」という内容を示す保育実践である。「現代における保育者の専門性に関する一考察（３）」において、子どもと保育者とが一對一でかかわっている場面について検討した。ここでは、子どもと保育者とが、複数対一でかかわっている場面について検討する。

【１－Ａ】

子どもＡが「せんせい、せんせー。」と呼びかけ、保育者Ｓが「Ａちゃ〜ん」と応える。子どもＡが保育者Ｓの方へ来ようとしていることに気づき、①その場で子どもＡの方へ向かって、速く小刻みに足踏みをする。両手を出しつかまえようからだを前かがみにして、子どもが歩いているようにその場で小さくして、からだも同時に左右に動かす。②そうしながら、子どもＹを見る。子どもＹは立ち上がり、自分の帽子のなかの拾った物を見て触っている。保育者Ｓは③「スタート」と子どもＹに声をかけ、ヨーイドンの格好をして、１歩２歩と子どもＡに向って前進する。続いて、④近づいている子どもＡにごく

小またで前進して、子どもAを抱きとり抱き上げる。⑤子どもYは保育者Sを追いかけて、同じ方向に遅れて走り出す。その先で電車が走っていることに気づき、また電車をいすの上にあがってみている他の子どもたちにも気づき、子どもたちの方に向かって保育者Sの前を通過して走り出す。保育者Sは子どもAを左手で抱きかかえ、電車に向かってその場で右手を振る。顔の近くにまで子どもAの顔をあげて抱え、子どもAに話しかけている。また右手で電車に向かって手を振る。そして子どもAにほおずりをする。子どもAをすんと下に落とし、抱きなおす。

まず、ことばによる応答が行われる。二人のことばは、音の長さやリズムが呼応しており、ことばによる響き合いがある。子どもAの走ってくるからだの動きを保育者Sは受け取り、身振り、および姿勢で子どもAに向かっていく表現を表す。また、足を踏むリズムを子どもAに共振させる。同時に位置は変えず、子どもYと同じところにいるという表現をする。つまり、位置で子どもYと、姿勢と歩調という動作で子どもAと、ともにいるのである。(①)視線で子どもYを誘う。また、保育者Sは大きなわかりやすい身振りをゆっくりと行い、移動を開始することでも子どもYを誘っていく。子どもYは、保育者Sの動きに共振し動きはじめる(②)(③)(⑤)。子どもYは誘われ、同じ方向にからだを移動させるが、違うものへの興味が生じそちらに向かって急激に動いていく。子どもAと保育者Sは共振し、からだを向き合わせ接近し、ついに接触し、合体するのである。(④)

ことばおよびからだによるリズムの共振が生じている。特に足の踏み方によるものに特色が見られる。二人の子どもと同時にともにいるからだを現出させ、一人の動きをひっぱって、もう一人の子どもとつなげられるように、子どもYとの共通の心理的な場を保持しながら、子どもAとの共通の心理的な場を形成しようという意図が感じられる。

子どもYは保育者Sの子どもAに向かっていっしょに走ろうという働きかけに促され、保育者Sとともに走る動作をする。保育者Sは、この動作を媒介にして、子どもYと築いた基盤を子どもAへと広げて、ふたりがつながることを意図していると思われる。残念ながら、子どもYは子どもAとつながり合いはせず、関係を創らず保育者Sからも離れていくが、その様子はすっきりとしており、保育者Sが子どもAへと向かおうとすることを受け入れた上で、違う活動を選び取ることが可能となっていると思われる。

【1-B】

子どもLが、「きゃー」という声とともに、すばやく保育者Sに向かってくる。①「あー、にげろ、にげろ、にげろ、にげろ、にげろ。」と、保育者Sは大あわての雰囲気を出し、子どもAをぎゅっとしっかりだき、足を急にその場で踏んで、子どもLが来るのと反対方向に向き、子どもLから逃げ出そうとする姿勢をつくる。そして、②そのままゆっくりと、逃げ出していく。数歩すすんだところで立ち止まり、うしろを向いて追いかけてくる子どもLを確認して、「Aちゃんも走って逃げよう。はやく、はやく。」と抱いている子どもAに声をかけ、子どもAを地面の上に降ろす。③手をつないで走り出すと、そこに子どもLが追いつく。④保育者Sは子どもLの動きを見ながら走る。子どもLは、保育者Sが子どもAとつないでいない手の方にまわり、保育者Sの隣に来る。⑤保育者Sは子どもLとも手をつなぎ、「あーつかまっちゃった。」とはっきりと速度を落とし歩く。⑥そのまま両手を二人の子どもとつないで、「つかまっちゃった。ぐるぐるぐるぐる。」と言いながら、子どもL・子どもAとつないでいる両手をぐーっとのぼし、大きくその場で回転を始める。子どもLと子どもAは、空中ブランコのように保育者Sと手をつないだまま、遠心力を感じながら走る。「わっはは、きゃ〜。」と子どもLが歓声をあげる。保育者Sは速度を落とし、小またになってからだをかがめる。子どもAがうれしそうな笑顔を見せながらいるが、反対向きになっていて走りにくそうなのに気づき、「こうだな、はい。」と手をつなぎなおして、二人ともが前を向いて、無理なく、回転できるようにする。⑦保育者Sは、「ぐるぐるぐるぐるぐるぐる。」と言いながら、その場でこまのように回転をし続ける。子どもLと子どもAはうれしように保育者Sと手をつないだまま走っている。「きゃ、きゃ。」と、子どもたちは歓声をあげる。この動きにひかれ、子どもHがやってくる。

子どもLの大きなすどい声の質と、速いスピードで走り寄ってくる様に感応し、保育者Sは急激な強い表現を身振りとかんばで行う。二人の間に同質の雰囲気がかもし出され、二人が同じ遊戯空間にいと、まわりの人間にも受け止めることができる(①)。方向を同じにし、保育者Sは子どもLの速度を感じながらゆっくりと移動する。子どもLを待ちながら進み、二人の間の距離は程よく縮まっていく(②)。子どもAは保育者Sに抱かれており、保育者Sと同じ方向に向くので、保育者Sと同じ風景に同じタイミングで接していく。からだから降りた後も、手をつなぐという行為により身体接触が維持されており、保育者Sとの一体感に支えられて、子どもLとの遊びに参加しやすくなっていると考えられる。ちょうど良いタイミングで子どもLが二人に追いついて来る(③)。保育者Sは子どもLが丁度良い頃に追いつけるように走っている(④)。子ども2人はそれぞれ、保育者Sと手をつなぎ、3人で同じ場にいることを喜びとして味わうことができている(⑤)。保育者Sは動きを新しくする。直線の動きから、三人を内包する回転の動きへと、積極的に動く(⑥)。その動きを促進させ、続ける。子どもたちの歓声があがり、心引かれてもう一人の子どももやってくる(⑦)。

子どもLの強い表現に保育者Sは声と身振りで呼応し、共振していく。いっしょに遊んでいるという二人のつながりが明確に作られる。が、動きのスピードを2人の間ではかり、程よく逃げて追いかけてのプロセスをつくり、程良い頃につかまりつかまえるという結果を作り上げている。そしてついに同じ場に居合わせる。手をつなぐというからだによるつながりが生じ、より確かにいっしょにいる感覚を持つに至り、共通の心理的な場を開いている。

子どもAは追いかけてくる子どもLに対して、保育者Sの促しにのり、保育者Sと共に子どもLから

逃げるという動作を行うことで、子どもLを受け入れやすくなっている。その時の保育者Sの動きのリズムは子どもLの動きのリズムと子どもAの動きのリズムの両方を取り入れて構成されているため、子どもAはそのリズムにのりやすく、その点からも子どもAを受け入れやすくなっている。

続いて、保育者Sが子どもLと子どもAの手をひとつずつつなぐことで、子どもLと子どもAのふたりは保育者Sを媒介にしてつながることができ、また保育者Sがそのままぐるぐるとまわるといふ新しい動きを創り出すことにより、共通の動きをすることができている。そして、無理なく、三人による共通の心理的基盤を構築することができていると思われる。

この一連の活動は、周囲にとてもし楽しい雰囲気を醸し出し、三人のまわりにいる他の子どもたちを惹きつけ、自分もともにいたいという気持ちを引き起こさせている。この活動は、この空間における子どもたち共通の心理的基盤の核として位置づき、機能していると思われる。保育者Sは、以上の取り組みにより、子どもL・子どもY・子どもAの「ここ」をつなぐことで、両者のつながりを創り出し、共通の心理的な基盤をより強固に構築し、子どもL・子どもY・子どもAの求めるものを満たし、他の子どもたちの求めにも応えうる活動を創り出すことができている。

2. ことばのリズムで共振する・ ・ ・

事例2 「トンネル出てくるよ」

この事例は、「ことばのリズムで共振する」という内容を示す保育実践である。「現代における保育者の専門性に関する一考察（2）」において、子どもと保育者とが一対一でかかわっている場面について検討した。ここでは、子どもと保育者とが、集団対一でかかわっている場面について検討する。

年末のある一日、クリスマスが終わって、巷の大人は忙しい日常であるが、保育園の子どもたちの生活はゆったりと変わらない。保育者たちは手のあいている時に大掃除をしようと打ち合わせを行うが、保育者たち「なかなかできないよねー。」と言いながら、子どもたちの日常生活がつつがなく行われることを第一と考えている様子である。この季節は、0才児と同室での室内あそびも多いのだが、今日は0才児は散歩に出かけ1才児だけであり、空間を思うままに使って遊ぶことができる。部屋の1/3ほどまであたたかな冬の日差しがさしこみ、木の床にはくっきりと窓の形が写りこみ、まぶしいほどである。子どもたちの陰がいくつも床に写っている。保育者Dはポケットに花のアップリケが付いた赤いチェックのスモックに、ジャージ、ソックスにスリッパという姿であり、保育者Kはピンクのスモックにジャージ、ソックスという姿である。子どもたちは長袖長ズボンで、足は素足のままである。今日は朝から楽しい雰囲気があふれている。どうも、子どもたちの大好きなトンネルくぐりの遊びができるらしいのである。子どもたちはそれに気づいており、心待ちにしている様子である。

【事例2】

保育者Dがトンネルを持ってドアから入ってくると、途端に子どもたちから「キャー。」という歓声があがる。そして、一斉に子どもたちは立ち上がり、保育者Dをめがけて歩き出す。保育者Dが入って来ることを予想してドアの近くにいた子どもは、保育者Dに走り寄り、手をつないで迎えている。待ちに待った遊具がやってきたという風情である。「ちょっと座りますからね。」と、保育者Dは手をつないでいる子どもを、保育者Kのひざにすっと預け、保育者Kはその子どもをすっと受け取る。2人の保育者の顔は少し緊張気味で、しっかりと伝えることがあることを表している。子どもたちは保育者Dの方へ向いている。保育者Dはおもちゃのトンネルを少し身体の後ろにかくすようにして、その場にひざをそろえてすっと座わりこむ。身体は前のめりで、顔は子どもたちの方を向き、間髪を入れずに話し出す。保育者Dが①「やくそくできる？」と右手でOKのサインを、顔のとなりに出して尋ねる。子どもたちは②「できる！」と応える。保育者Dが③「できる人？」と尋ねると、子どもたちが④「はい」と手をあげ大きな声で返事をする。何人もの声がそろっている。意欲満々である。子どもたちは全員保育者Dの方へ向いて座っている。保育者Dが⑤「あのね。」と⑥トンネルを身体の前にもち出し、ぼんぼんとたたきながら話し始める。⑦「ね、これこれ、何色？」と問うと、子どもたちが⑧「赤。」と答える。続けて保育者Dが⑨「じゃ、これは？」と⑩トンネルをぼんという音とともに反対向きにして、その部分をぼんぼんとたたきながら尋ねると、子どもたちが⑪「黄色！」と、答える。何人もの声が合わさっている。立ち上がり指さす子もいる。保育者Dはしーと指をたてて口につけ、静かにするように促す。保育者Kは子どもをひざに抱き、にこやかに保育者Dの方へ向いている。保育者Dが⑫「おやくそくは、赤から入るの。⑬わかる、赤から。」とおもちゃをぼんと音をたててひっくり返しながらかつ。保育者Kが、「あっか。」と復唱する。保育者Dが「K先生に赤あげるから…」と、保育者Kを指差しながら、小さな声で話す。保育者Kは、はっきりと、片手をあげて降ろす。保育者D「⑭赤からきてね。⑮ぼくもわたしもって押さないでね。⑯いたーいって泣いちゃうからね。」と、片手を大きく振り、片手で顔を押しさえながら説明する。

保育者Dの問いかけのことばと、子どもたちの答えのことばを組み合わせ、ひとつにくくってみる。(①②・③④・⑤⑥・⑦⑧・⑨⑩)すると、そのひとつくりが一単位となり、何度も繰り返されて、ある調子を作っているのがわかる。

(①・②)「やくそくできる?」「できる!」

(③・④)「できる人?」「はい」

(⑤・⑥)「あのね。」おもちゃを持ち出す。

(⑦・⑧)「ね、これこれ何色?」「赤」

(⑨・⑩)「じゃ、これは?」「黄色」

保育者Dは、子どもたちの答えを予想しながら、最初の調子を作り出す。そして、それから先は、両者がそのリズムを獲得し、ことばの間も含めながら、そのリズムを繰り返していく。また、動作の間もリズムに含み、身振りに伴って出すぼんと言音(⑥)(⑩)も、タイミングよくこのリズムの中にあり、効果音としての役割を果たしている。

次のことばは保育者のみで完結していることばであるが、ここでも先ほどのリズムを踏襲している(⑫・⑬)。そして、このリズムをたたみかける

リズムに変え、強い主張を伝えていく(⑭・⑮・⑯)。

集団の子どもに対する時は、まず保育者がイニシアチブを取る様子が伺えるが、あるリズムを両者が感得するやいなや、両者にそのリズムに合わせていくという志向が生まれる。保育者はその志向を十分に感知し、リズムを合わせ続けていく。両者の間に反響が生まれ、音のリズムの共鳴が実現する。何か新しいことを伝えようとする時は、あえてリズムを変化させ、印象深く伝えられるような表現として活用もする。保育者は、ことばの音のリズムで成し得ることを感覚的に十分知っており、それを意識するよりも早くすでにいつも行う。

子どもたちは保育者Dのリズミカルなことばに応答し、そのやり取りが保育者Dにより続けられることを通して、楽しく話を聞き、興味を切らさず話を聞き続けることが出来、十分な内容の理解へと進むことができていると思われる。また、子どもたちは、保育者Dと・仲間とともにいるという実感を得ていると思われる。以上より、保育者Dは、子どもたちの「ここ」を形成し、子どもた

ちの求めるものを満たしていると言える。

3. からだの向きで共振する・ ・ ・

事例3 「先生見てて見てて」

お散歩に行く前に、おしっこをして、準備をしている。もうほとんどの子どもが終わり、あと数名になっている。その子どもたちも、ズボンをはいたら出来上がりというところである。今日は母親が一名、保育参加をしている。

【事例3】

子どもK「ねね、先生見てね！」保育者O①「見てるよ。すごいね、Kちゃん。」日ざしの入るあたたかな窓辺である。四角い窓の形に、畳の上に光が、さしている。その中で、両手、片足をつき、もう一方の足を高く上にあげるポーズをしている子どもがいる。②すると、それを見た子どもたちが、次々と同じポーズをし始める。あっという間に5人の子どもたちが試し始める。子どもたち「先生見てて。」保育者O③「みんな すごい。」子どもたち「見てて。」また1人増えて、している。保育者O④「見てる、見てる。すごいね。」母親⑤「すごいね。」子どもたちは、横1列にだんだんと並び始めていく。頭を揃えて、同じ向きに並んでいる。そして、その子どもたちが全員、両手で片足をつき、もう一方の足を高く上げているのである。もう6人の子どもたちが同じポーズをしている。1人はなれてそのポーズをしようとしていた子どもRもその列に加わる。7人の子どもたちが同じポーズをしようとしている。ズボンをはいた子どもHも子どもRの隣にやってくる。8人の子どもたちの頭が並んでいる。

て検討した。ここでは、子どもと保育者とは、集団対一でかかわっている場面について検討する。

子どもKに呼びかけられて、保育者Oはすぐさま応じる（①）。目線とともにからだをまっすぐに子どもKに向ける。そのような保育者Oに、子どもたちは次々と見て欲しいと望み（②）、保育者Oの向かう方向へと入ってくる。保育者Oは向かい続けることで（③）（④）、子どもたちを支える。母親も保育者Oとともにいて、子どもたちに対して向かうことができている（⑤）。これも、子どもたちの行動を支えている要因のひとつであると思われる。

保育者Oは子どもKに、すぐさま応じて向かい、向かい続けることで、子どもたちの活動を支えつつ誘っている。

7人の子どもたちは、保育者Oが向かう方向に次々と入り、位置する。保育者Oの向かう方向は、保育者Oの志向する方向であり、保育者Oが暖かなまなざしをそこに向き続けることで確かな場が形成されている。子どもたちはその場からだを入れることで、保育者Oに支えられ安心して、自分を表現することができているのである。保育者Oは子どもたちの「ここ」を形成し、子どもたちはそこに入ることによって心の支えを得ており、保育者Oは子どもの求めるものを満たしていると言える。

この事例は、「からだの向きで共振する」という内容を示す保育実践である。「現代における保育者の専門性に関する一考察（2）」において、子どもと保育者とはが対一でかかわっている場面について

Ⅳ 考察

本稿では、子どもと保育者の相互作用を捉え、保育者の暗黙知である身体知を記述して、その特質を分析することから、現代の保育者の専門性の現われを見出したいと考えた。またここでは複数対一・集団対一の関係を取り上げ、検討をおこなった。

その結果、共振という身体行為が、現代の子どもの心理的基盤の構築を可能とし、彼らの求めを満たしうる保育行為であることが明らかになったと考える。では、この行為の中に、どのような専門性を見出すことができるのだろうか。

まず「からだのリズムと動きで共振する」という行為について述べる。「からだのリズムと動きで共振する」という行為は、子どものからだのリズムと動きに保育者が入り、その動きとリズムを自らに表すことで、子どもとの共振を呼び起こし、その後は、リズムと動きを同期させ続けることを通して、子どもを支えたり、より豊かなかかわりを生み出す行為であるといえよう。子どもは、保育者からからだのリズムと動きの共振を継続することを通して、心の安定と、人とのかかわりの豊かな彩りを経験することが出来ていると思われる。ここには、子どもにからだのリズムと動きで共振することを通して、子どもの心理的基盤を構築す

るという専門性が現われているといえる。

子どもが複数である場合、からだのリズムと動きが子どもたちにより協同化される。協同化されたからだのリズムと動きは、子どもたちの共振を増幅し、子ども間の共通の心理的基盤が構築される。この心理的基盤は子どもと保育者とが一对一で築いたものより更に強固となり、より十分な心の安定と、子どもとの豊かなかかわりを得ることが出来ると思われる。ここには、複数の子どもとからだのリズムと動きで共振することを通して、子どもたちの心理的基盤を構築するという専門性が現われているといえる。

次に、「ことばのリズムで共振する」という行為について述べる。「ことばのリズムで共振する」という行為は、ことばのリズムを共振させていくことによって、からだのリズムを共振させ、からだのヴァイブレーションの深いレベルでの共鳴を生じさせる行為であるといえよう。これは、からだの動きでつくられている間をも感じ取って、リズムに組み込んでいる様子から、その実現を伺い知ることができる。ここには、ことばのリズムに共振することで、子どもの心理的基盤を構築するという専門性が現われているといえる。

子どもが集団である場合、ことばのリズムが子ども集団により協同化される。協同化されたことばのリズムは、子ども集団の共振を増幅し、子ども間の共通の心理的基盤が構築される。この心理的基盤は子どもと保育者とが一对一で築いたものより更に強固となり、より十分な心の安定と、仲間との豊かなかかわりを得ることが出来ると思われる。ここには、子ども集団にことばのリズムで共振することを通して、子ども集団の心理的基盤を構築するという専門性が現われているといえる。

最後に「からだの向きで共振する」という行為について述べる。「からだの向きで共振する」という行為は、子どもに繰り返し向くことによって、視線を向け、からだを向け続けて、子どもに志向を届ける行為であるといえよう。子どもは、繰り返し向かれることを通して、保育者の暖かいまなざしとからだを送られ、心の安定を得、主体的な行為をする力をも得ていると思われる。ここには、子どもにからだを向け、向き合ったからだで共振することを通して、子どもの心理的基盤を構築するという専門性が現われているといえる。

子どもが集団である場合、からだの向きは、子ども集団により協同化される。協同化されたからだの向きは、子ども集団の共振を増幅し、子ども間の共通の心理的基盤が構築される。この心理的基盤は子どもと保育者とが一对一で築いたものより更に強固となり、より十分な心の安定と、仲間との豊かなかかわりを得ることが出来ると思われる。ここには、子ども集団にからだの向きで共振することを通して、子ども集団の心理的基盤を構築するという専門性が現われているといえる。

V 結論

現代の保育者の専門性として、「からだのリズムと動きで共振する」「ことばのリズムで共振する」「からだの向きで共振する」という身体知の特質が取り出された。これらの特質を発揮する保育行為は、現代の子どもの保育ニーズを満たし、家庭の養育を下支えするという意味で、現代の保護者を助けうる現代の保育者の専門性の現われであると考えられる。

本稿において、複数対一・集団対一の関係を取り上げ、その現われを見出すことが出来た。更に現代の保育者の専門性を表す特質について検討し、その内容を明らかにして、現代の子どもを育て、保護者を援助しうる、現代にふさわしい保育者養成への知見を得ていきたいと思う。

謝辞

本論文作成にあたり、観察にご協力頂きました保育園のみなさまに、重ねて心より感謝申し上げます。

文献

- (1) 垣内国光, 東社協保育士会, 保育者の現在, ミネルヴァ書房, 2007
- (2) 諏訪きぬ, 村山祐一, 逆井直紀, 保育者のやり甲斐をささえる園内の諸条件[特集]「父親・母親・保育者三万人の声」から見えてきた子育てと保育—新しい子育て支援のあり方を求めて, ミネルヴァ書房, 2008
- (3) 田中未来, 保育と専門性, 全国社会福祉協議会, 1980
- (4) 津守真, 保育者の地平, ミネルヴァ書房, 1997