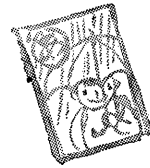


保育者養成のための幼児観察 VI

立川 多恵子



はじめに

保育者はどうあるべきか、保育者養成のためにどんな教育計画を立てたらよいか、それは、いつも筆者の念頭をはなれない問題である。それについて筆者は必ずしも充分の確信を持たない状態で仕事に当たってきたが、教育実習の巡回指導、研究会、進路相談、生活相談等、さまざまな機会を通じて、学生、卒業生、園長先生初め現場の先生方との話し合いを重ねていくうちに、保育者養成において、大切にしなければならない事柄が少しずつ明確になってきた。

「観察指導」について考えてみると、最初は二年制度の保育者養成校であることから、とにかく短期間に子どもの発達の様相を把握させたいと願い、この方法を取り上げたわけである。

長期間に亘って、学生と一緒に「幼児観察」に取り組んでいるうちに、観察こそ保育者養成プログラムの中核でなければならな

いと考えるようになった。

その間の指導経過については、五回に亘って、本誌の貴重な紙面をさいて掲載させていただいたが、今回はさらに、保育者養成における観察の重要性を再認識し、その在り方を整理しておきたいと思う。

一 子どもの発達を具体的に知る

前述したように、二年制度の養成課程の場合、学生は短期間に専門的知識、特に子どもの発達についての知識を身につけなければならぬ。その点で従来は、講義をするだけで終っていた。

したがって、学習は単なる一般的、抽象的知識の記憶に留まり、具体的な子ども像を描くことは困難であった。

そこで、まず講義によって習得した子どもの発達に関する知識を、実際の子どもの集団の中で具体的に把握する経験をもたせようと考え、その方法として、幼児観察を取り上げた。実際に観察

を重ねているうちに、その際の指導上の問題点があきらかになった。

(一) 知識習得と幼児観察

観察の時期については、講義によって一般的知識を習得した後に、実際の子どもを観察する場合と、知識を習得する前に子どもを観察する場合とを分けて、比較検討した。

その結果、知識を習得した後に具体的な子どもを観察する方が、知識と子どもの姿とが結びつきやすい。しかし、わずかな知識に依存して子どもの行動を評価するような態度に傾き、子どもを「ありのまま」みることをさまたげていることに気づいた。

(二) 子どもと観察者の関係

初期において取り上げたのは、心理学的観察法のうち、自然観察法であり、目立たない場所で、客観的、かつ詳細に観察し、記録するように指導し、ありのままの子どもの状態をとらえることを強調した。しかしながら観察後の話し合いにおいて、こうした観察方法は、学生にとってきわめて苦痛であることを知った。

そこで、早速その理由について調べてみた。その結果次の二つが明白になった。

① 歓迎しようと働きかける子どもたちに対応できないこと。
新しい人的刺激に向かって働きかけてくる子どもに対して、観察者であるという意識からそれを拒否することをどう考えたらよいか。

② 子どもの内面の心の動きを感じとる余裕がないこと。記録を詳細にとらなければならないため、速記することに迫られて、子どもの行動に感動したり、そのことについて思考したりする余裕がない。

学生の体験した苦痛は、どちらも人間として大切な苦悩であり、「観察する」ことを通して、「観察者が育つ」という観察の意味を考え直すための大切な示唆になった。

(三) 観察の客観性

観察指導を開始する際、観察は客観的でなければと考えていたが、実際に幼児観察を経験した学生の記録を読むと、主観的表現が少なくない。そこで、自分で感じたり、考えたりしたことについては、考察欄を設けて、付随的に記述するように指導したが、この指導に沿って記述することもまた困難であることがわかった。見た瞬間に感じとったことは、「見たこと」そのものである。むしろこうした観察を大切にすることの方が、保育者にとっては

大切ではないか——と、改めて考えるようになった。

また、観察者が人間である以上、視覚にとらえられたものは、すでに観察者の意識の中で選択したものであり、その意味で、純粹に客観的な観察であるとはいえないのではないかと思われた。

二 子どもと直接ふれ合う

初期の話し合いで得た結果をもとにして、観察の時期、及び方法の一部を修正することにした。まず観察の時期を変更して、発達に関する講義を受ける以前にした。また、学生を二つのグループに分け、実験グループは観察を後半において、子どもの働きかけに応じ、子どもと共にあそぶ経験をもたせることにした。その際の記録は、メモ程度にとどめることを指示した。

学生が新しい方法による幼児観察から得たものは何であるかを知らるため、話し合いに十分な時間をとることにした。

(一) 心的交流が可能になる

バインダーを持って、客観的な観察をしようとした場合には、第三者のとなり、対象児について分析的な見方になりがちである。すなわち子どもの外面的な行動をとらえて観察し、記録し、後でその行動の持つ意味を分析するという方法を用いると、大人

側から子どもを見る結果になってしまう。したがって、子どもの内面を理解することのできる観察に移行しにくい。しかし、子どもとのかかわりを持つ機会が与えられると、子どもと情緒的な交流が容易になる。その結果、対象児に対して、好意的な見方ができるようになる。

すなわち、子どもと直接ふれ合う機会を持ち、子どもとの距離が近くなると、親近感を持つ結果になり、その親近感が子どもの内面の心に触れて感動する動因になると考えられる。

(二) 子どもの新しい姿を発見する

さらに、新しい計画によって、子どもと直接かかわって観察することが多くなり、子どもとあそぶ機会がふえると、情緒的な結びつきが実現しやすい。こうした経験を積み重ねていくうちに、観察者の直感内容に変化が起こる。

すなわち、対象児と情緒的交流が成立することによって、好意的にみることができるようになり、観察の観点が異なってきた。子どもの新しい姿を、その心に触れながら次々に発見することが可能になる。

三 子どものためにもなる観察

保育者養成のため、観察が意味のあるものとわかっていても、観察の場がなければどうにもならない。筆者の学校では、もっぱら、公私立幼稚園の好意による観察場面の提供に依存している。

この場合、保育者養成のためにのぞましい観察法をとりたいと願っても、それが子どもの活動を妨げたり、保育活動を阻むようなものであってはならない。

そこで、協力園と相談して、学生の観察に関していくつかの約束ごとを作っている。そのために観察の規模を縮小することになっても致し方ない。幼稚園によっては、観察者は子どもに話しかけないで欲しいという注文が出される。こうした幼稚園での観察は、前述のような「子どもと直接かかわりを持って観察すること」を不可能にする。

子どもと直接かかわることができる、できないは、幼稚園の先生方の保育に対する考え方にもよるが、養成側として、子どもとかかわる際には、子どもの活動を侵さないように予め指導しておくことも必要になる。しかし、それは大へんむずかしい。なぜなら、学生は、直接に子どもとかかわりを持つ観察を通して初めて子どもの活動を妨げているかどうかを知ることになるからである。

筆者は、観察が子どもの活動を侵す結果にならないようにとい

う消極的な立場をとるばかりでなく、学生の観察によって、子どもにも、何かみかえるものを与えられないだろうかと考えた。

(一) 追跡的観察

そこで、観察対象児の選定を幼稚園にお願ひし、担任から指名してもらうことにした。対象を一人に絞る方法は、未熟な観察者にとつて取り組みやすい観察方法である。担任は自分のクラスの中で、時間をかけて観察して欲しいと考える子どもを選ぶ。学生は、担任が選んでくれた子どもを長期に亘って、追跡的に、(週一回、五週)観察し、記録したものは一回の観察ごとに園側に提出する。担任はその都度目を通して、保育計画を立てるさいの参考にする。子どもは、その記録を通して、保育者に新しい面を発見してもらうことになる。そのことによって子どもは、保育者から新しい配慮や助言を受けることができるようになる。これは、学生の観察が子どもたちの成長に役に立つプラスの側面である。

(二) 話し合い

追跡観察が終ると、一人一人の学生が対象児について、「私はこの子をこう観る」というレポートを提出する。その後、協力園ごとに、園長や先生方と話し合いを持つ。まず観察させてもらっ

た学生がレポートにそって意見を發表し、不明な点を担任に質問する。担任はそれに答えて、感想を述べ、見方のちがいを指摘する。保育者が学生に対して、対象児の新しい見方を生み出してくれたことを喜んでくれた時には、学生も、指導者も、保育に協力できたよる喜びを感じる。こうした話し合いが、子どもの問題を分析するという方向よりも、子どもの可能性を掘り出すという方向に進められるように配慮する。

四 共感的理解を大切にす

観察においても、子どもの可能性を掘り出す方向で観察することができるようになると、子どもと共感することゝが可能になる。しかも共感することによって、さらに子どもの理解が深まる。このことを知ったのは、筆者自身が幼児観察を実践した経験によるものである。

(一) 指導者の実践経験

筆者の場合、最初は、追跡観察を継続するための方法として、観察対象には、まず問題の在りそうな子どもを選んだ。対象児の示す問題行動が、果たして何だろうか、また、その問題行動は、保育者の配慮によってどう変化していくのだろうか、興味の中

心になった。しかし、同一対象児を熱心に追跡しているうちに、次第に対象児と情的に結びつき、好意的に見始めていることに気づいた。しかも、観察していながら共にあそんでいるような錯覚に陥り、対象児の心のいたみが、自分のいたみであり、対象児の喜びを自らの喜びとしている自分を発見した。この経験から、対象児の活動の意味が見え始め、子どもの内面に触れて感じ取ることができるようになった。

そこで、次の機会には、初めから好意的に観察することができそうな子どもを対象児として選定してみた。その観察において、比較的容易に、子どもの行動の動機となっている内面を読みとることができると知った。要するに、子どもを好意的にみることもできると、子どもの側に立って観察することが可能になる。したがって、子どもと共感することも容易になる。子どもと共感することによって、さらに観察が内面化していく。

(二) 共感的理解をはばむもの

筆者は、保育者養成のための幼児観察が、一方的に観察者だけのものであってはならないし、何らかの形で子どもの発達に役立つものにして行きたいと考えた。

そこで、担任が今後の指導のために、資料を必要とする子ども

を対象児として指名し、学生はその子どもを観察することにした。しかし、その結果、観察者は出発点において、「何故指名されたか」という問題意識を持って観察を開始することになり、そのことが共感的理解をおくらせることになった。

そこで早速一部の園に了解を得て、観察対象児を観察者自身が選択することにした。学生は、観察対象児を選定する段階で、それぞれ異なった体験をしている。一般的な傾向としては、積極的に学生とかかわってくる子どもを追跡する結果になったが、中には、初対面で好意を持った子どもを対象児に選び、この好意が子どもの活動を妨げたくないという態度を生み出し、子どもから働きかけてくるのを待ち、その経過の中で、共感的理解を進めていく。観察者のこうした配慮が、対象児にも好感を与え、互いの好意が触れ合って、共感できる機会を得る。

なかには、どの子を対象児にしたらよいか迷った結果、複数の子どもを比較検討した学生がいるが、こうした時点では、子どもを外側から批判的に観察するにとどまっていることを知った。そこで、指導者は、対象を一人に決定する必要があるという助言をした。その結果、対象児を何らかの基準で選定するという課題意識を捨てることができ、それによって、子どもに歓迎され、子どもの中に入ることが可能になった。筆者も体験したように、最初

に何か問題がありそうだと考えて観察を開始すると、その子見にとらわれ、一方的な見方に陥りがちであることがわかった。

(三) 共感的理解によって育つもの

筆者の経験では、直接子どもとふれ合う経験を持たなくても、何時でも、子どもを受容できるようなゆとりが観察者であれば、子どもと共にあそんでいるような心境で観察することも可能だし、共感的理解も可能であることがわかった。しかし一般的には、子どもと直接に触れ合う経験によって、子どもとの情緒的交流が容易になり、共感の機会を持つことができる。

こうした子どもに対する共感には、観察者にとって、どんな意味をもつのであろうか。

第一に考えられるのは、共感的理解を進めるための観察者の工夫や、努力のプロセスが、子どもの内面理解への筋道を獲得することになるということである。

第二は、子どもとの共感が成立した瞬間、観察者はハッと感動する。観察者の心の中に、直観的に子どもの心がうつし出される。そのことによって、観察者の観察眼が深まる。

第三は、共感できた経験が相互作用を起こして、観察者も、子どもとともに育ち合うということを経験する。特に指導者や仲間

との話し合いは、子どもとの共感的理解を大切に観察において陥りがちな、一人よがりの見方を反省するのに効果がある。

ま と め

保育者養成のための観察指導はどうあるべきかについて、実践を通して考察した。

その結果、幼児観察には、保育者養成にとって大きくわけて、次の二つの効用のあることがわかった。

第一は、幼児の行動を具体的な場面において観察し、子どもの発達の变化をつぶさに認識することができるということ。

第二は、幼児観察することそのものが、学生にとって自己変革につながるということである。

しかしながら、二つの効用は、指導者の指導によって、著しく異なる。

観察において、ありのままの子どもの姿をありのままに受けとめようという指導を通じて、初めて、それらの効用は発揮されるものである。ありのままに子どもを受けとめるといふことは、第三者的に、客観的にとらえることではない。第三者的な見方が継続される場合は、相対的な観察にとどまり、子どもの内面的理解が不可能になる。内面理解を可能にするためには、子ども側に立

って、子どもの感情をよく汲みとることによって、共感的理解を経験することが必要であり、それが最もよい方法と考えられる。

従って、観察指導に当たっては、いかにしたら、子ども側に立って、その心に触れながら観察できるようにするかについて考慮すべきであり、筆者もそこに焦点をおいて、観察研究を続けてきた。子ども側に立つことによって、外面からはみえない子どもの新しい面を発見し、それに感動する時、観察者は、子どもに対して、以前とはちがった新しい観点を持つようになり、新しい自分に変わって行く。そのことが、その後の子どもとのふれ合いにおいて、さらに、子どもについての新しい感動的経験を可能にする。

こうした経験の積み重ねは、観察者自身の自己変革のプロセスであるが、この変革こそ、不断に成長を続けている子どもの保育に当たる保育者にとって必要であることを知った。そこで、今後の観察研究においては、どんな場で、いかにして、自己変革が起こっていかか、それが、学生の子どもも観や、保育観を育てる上にどう作用して行くか考えてみたいと思う。

終りに当たって、長期間本校学生のために観察の場を御提供くださいました、埼玉県下の公私立幼稚園の園長先生始め諸先生方に、心より御礼申し上げます。

〓 終り 〓

(埼玉県立教員養成所)