人間文化創成科学論叢　第14巻　2011年

保育者の“語れないもの”の生成過程

―保育カンファレンスの記録から―

児　玉　理　紗*

The Emerging Process of Child Care Workers' "Untalked Things"

Narrative Research of the Report of the Kindergarten's Conferences

KODAMA Risa

abstract

The purpose of this study is to clarify the emerging process of child care workers' "untalked things" and the meaning of "untalked things" for child care workers. "Untalked things" are what they could not express verbally even though they would like to talk about their caring experiences.

The cases of the conferences in a kindergarten show the following three characteristics of "untalked things" of the practitioners in early childhood care and education. First, "untalked things" are made by both a narrator and the listeners. Second, "untalked things" are also made by a narrator even after the conference finished. Third, "untalked things" are sometimes kept untalked by a narrator in the conference.

In preceding studies on this relating theme, researchers pointed out that talking about the practice of early childhood care and education in words was important for the personal developmental process as child care workers. However this study suggests that talking about the childcare practice does not always rely on the workers' own narrative ability but on the relationship in the conference's situations. And this study finds out that "untalked things" have also potentialities to enhance the quality in early childhood care and education.

Key words: Narrative, Untalked Things, Kindergarten's Conference, Professionalism, Quality in Early Childhood Care and Education

問題意識

近年、保育の「質」の問題が活発に議論されている。そのため、保育の質を保証するための評価の在り方にも関心が集まっており、例えば第三者評価事業の実施や、2008年改定の保育所保育指針に保育者や保育所の自己評価が盛り込まれたことからも見てとれる。

ところで、保育の質向上についての議論はされていても、保育の質とはいったいどのようなものなのかは明確に議論されていない。しかしながら、秋田・箕輪・高櫻(1)は、保育の「質」研究の文献レビューの中で、日本は「『子どもの活動に対し、保育者がどのように携わるか』といった、『保育者のあり方』を保育の『質』として位置付

キーワード：語り、語れないもの、保育カンファレンス、専門性、保育の質

＊平成23年度生　人間発達科学専攻

けてきた」（p.295）と日本の保育の「質」研究の特徴について言及している。また大宮[2]も、保育の質を左右する要素として中核をなしているのが、保育者と子どもの関係の質であると述べ、さらには、欧米は保育者と子どもの関係の質は保育園の間で異なるものとして捉えるのが一般的であるのに対して、日本は「個々の保育者の個人的な資質や技量に傾斜してとらえられていることが多い」（p.172）と指摘している。つまり、保育の質というのは、保育者個人のあり方、つまり保育者の専門性と密接に関連しながら論じられてきたことが日本の特徴であると言える。さらに、保育者の専門性向上や成長を論じる際に大きな軸となっているのが、保育者の省察である。自らの保育を反省的に振り返ることは、保育者が成長していく上で重要な役割を担っていると考えられている。そして、その振り返りの一つの手段として保育者の語りに注目が寄せられているのだ。このように保育の質の向上のために、保育者の専門性向上・成長が求められ、その中で保育者の振り返りの重要性が指摘され、保育者の語りに注目が寄せられてきたと言える。つまり、保育の質向上や専門性向上の重要性が指摘されている保育研究の大きな流れの中、そのために個人として成長する保育者が目指されており、保育者の語りに向けられた目は評価的な意味合いが強いと考えられる。

さて、保育者の語りを取り上げた研究に着目すると、さらに保育者の語りがどのような視点で研究されているのかが分かる。今日、「ナラティブ」や「物語」という概念から語りを捉えようとする研究があり、従来の科学的手法では捉えることができなかった、その人固有の文脈を含めて保育者の語りを考察している[3][4]。これらの研究では、保育者が語るということの意味について探り、保育者が語ることで自らを知り反省することができると述べ[5][6]、保育者が保育実践を振り返り語ることの重要性について指摘している。

また、保育カンファレンスの研究においても同様である。保育カンファレンス[注1]は1980年代後半森上史朗によって保育現場の研修に取り入れることが提唱された。森上[7]は、他者の考え方や実践にふれ、自分が開かれていくという経験を通して、保育観や実践が適切なものとなっていくと述べ、そのためにカンファレンスの必要性を訴えた。その後、カンファレンスを有効に機能させるための条件やカンファレンスの特徴を明らかにした研究が行われた[8][9]。近年は、実際の保育カンファレンス場面において具体的に参加者がどのような役割を担い、進めていくことでカンファレンスが有効になるかについて明らかにしようとした研究が増えている[10][11]。これらの研究では、カンファレンスが有効に機能するための条件や環境、保育者のあり方などが模索されている。

このように保育者の語りは様々な視点から研究されているが、保育者が保育実践を語ることの重要性が認識されているということ、またさらに言えば、保育者が語ることの先には、保育者の成長、専門性向上が求められているということが分かる。しかしながら、語ることの意義に固執することや、保育者の成長・変容、専門性向上ありきに語りを捉えることは、保育実践を言葉にする際に、保育者は成長や変容につながるような語りが求められることになり、語ることが限定されはしないだろうか。その点、吉村・吉岡[12]の研究は重要な示唆を与えてくれる。吉村らは保育者の語り自体には関心が払われてこなかったことを指摘し、語りそのものの意味に着目し、語り手と聴き手の語りの文脈形成の過程を詳細に明らかにしている。吉村らは、保育者のありようが子どもと共にあろうとする臨床的な営みであるように、聴き手が保育の場を共に生き直そうとするありようも臨床の精神に依拠したものであり、対話とは語り手と聴き手の臨床的な関係の上にこそ実現できるものであると述べている。

本論文では吉村らのように、保育者の語りそのものの意味に着目する視点を参考とし、保育者の成長・変容、専門性向上ありきではなく、再度保育者の語りを捉え直したいと考える。そこで、保育者が保育実践を振り返り語ろうとした際に、語ることができないもの、言い尽くせていないように感じるものを“語れないもの”とし着目する。本論文では保育者の“語れないもの”を積極的に捉えることで、語ることの意義や保育者の成長や専門性向上が強調される保育者の語りに新たな示唆を与えたい。

目的

本論文では、保育者が保育実践を語ることの意義を捉え直すため、語りの場において言葉にして語ることができないもの、または言い尽くすことができないものである“語れないもの”に着目する。それを通して“語れないもの”が保育者の語りの場においてどのように創られていくのかという、“語れないもの”の生成過程について明らかにすることを目的とし、保育者の“語れないもの”が保育者にとってどのような意味があるのかを追求

する。

方法

１．分析の対象

本論文では、保育カンファレンスの記録が掲載されている『お茶の水女子大学附属幼稚園　保育の研究』[13]（以下『保育の研究』とする）を分析の対象とした。これは、本幼稚園における園内研究の記録であり、研究のテーマとして保育カンファレンスが選ばれている。カンファレンスの参加者は、保育学を専門領域とする本大学教員１名と、本幼稚園教諭８名であった。『保育の研究』を選定した理由としては、長期にわたってカンファレンスの実践を行っていることや、カンファレンスの逐語録が豊富に公開されていることが挙げられる。

２．分析の方法

本論文では、保育者の“語れないもの”の生成過程を明らかにするため、保育カンファレンスの事例を対象とした。前述したように、吉村らは語りの場の臨床性について指摘し、語り手と聴き手の臨床的な関係の上に対話が実現されると述べている。そこで、筆者も事例における保育者との臨床的な関係の上にこそ、その保育者の“語れないもの”を捉えることができると考え、本論文ではカンファレンスにおける保育者の語りを、筆者自身も保育の場を共に生き直そうという姿勢で分析した。

『保育の研究』には、全12回のカンファレンスの記録が掲載されている。そのうち、９事例が話題提供者である保育者が自らの保育実践をテーマとして語っているものであり、残り３事例は、話題の中心が保育カンファレンスの意義の検討についてであった。本論文では、保育者が自らの実践で考え感じたことをどのように語るのかということに着目するため、ここでは保育実践が議題となっている９事例を対象とした。さらにそのうち、“語れないもの”が生成されたと考えられる事例を選び、その中でも特徴的な３事例を本論文の事例とした。また、事例の考察の際には、『保育の研究』に書かれている保育カンファレンスを振り返り記述したものも参考にしており、事例2-2はこれに当たる。他の事例については別の機会に考察を加えたい。

事例と考察

１．聴き手に語ることで生成する“語れないもの”

１）事例１[14]

Ⅰ

Ａ：Ｈ夫、２年保育３月生まれ。担任をしていて、今一つ分かりにくい。Ｈ夫は今楽しいんだなとかいうことが分かりにくい。…先生は（自分を）見ててくれるんだなというようなことを実感としてもってほしいが、私ももやもやと見ているわりには、一緒にじっくり時間を過ごしたねという実感を私がもてない。(―筆者中略―）かまってあげるんじゃなくて、もうちょっと違った関わり方をしたいなと思うが、とっかかりがみつからない。…結局自分と彼との信頼関係って何なのかなっていうか、本人の側の何かで今のらないのか、私が勝手にしっくりいってないと思ってる部分が影響しているのか分からない。(略)

(―筆者中略―)

Ｂ：この人、幼稚園で自己発揮できていないんじゃない。本当のこの人らしさがなかなか出せないから、それなりの過ごし方しかできないから、①そこしか担任の目に見えなくて、この人の本当の部分が伝わってこないんだろうな。この人がここで安定して、自己発揮してもいいんだなと思える方法を考えていくしかないような気がする。

Ａ：私の中にひっかかりがある。一学期、Ｈ夫に言われたことをただやるだけじゃなくて、彼に楽しいと思ってもらいたいと思って私からいろいろやったんだけれど、でも、ますます策を練られるだけになってしまったような気がして、…これをすると却って逆効果っていうか、違うなって思って、だったら１回頼

まれたときに、いいわよって何でもやってあげたほうがいいんじゃないか…。

Ⅱ

B：こういう人が何か言ってくる時って、多分（自分の中に）何かひっかかるものがあって、そのひっかかりで反応しちゃうから関係が変になっちゃう。…②じゃあ、もういっそのこと無条件で、この子が言ってきたことは全部受けとめてあげようと今は思ってるのね。

（―筆者中略―）

A：私が（H夫の『だめ』を）受けとめられてないんですよ。それがビンビン響いちゃってるなあと思うんだけど…、出てきちゃうの、こぼれて…。

B：この人の場合には、他の人と比べてとか、自分の価値観に合わないとか言わないで、もう何でも、『そう』と言ってやってあげる。

C：③そうねえ。

D・E・F：でもねえ、なかなかねぇ。

（―筆者中略―）

A：そういう風に思い切れて、できちゃう人もいるのに、H夫に対しては、頭ではこれだけ受け入れちゃってもいいんじゃないって思っているのに…、思っているからこそ作るしやってるんだけど、やりながらも、当たればいいけどはずれたら大変みたいな気がどっかしちゃう…。その関わり方を自分がしたときに、当たればっていうか、うまくいけばものすごくよくなるような気がするんだけど、はずれたときにすごくネックになっちゃうような気がするんです。だから中途半端になってて、どっちつかずだなぁと思ってるんだけど…、うん、④この子はありのままに受け入れればいいんだって、私がどうしても思えない何かがね…、あるんだと思うんですよ。

下線：筆者

2）考察

①　語り手Aの最初の語り

Aは最初に、H夫に対する様々な思いを語っている。その語りは系統立ってはおらず、全体を通して筋が通るようなものにはなっていない。しかし、H夫との関わりの中で迷いながら感じているAの様々な思いが、聴き手に率直に伝わってくるような語りである。さらに、Aの最初の語りの中に「分かりにくい」「分からない」という言葉が多用されている。このことからも、Aがカンファレンスの最初の時点で語りたいことを明確に持って語り始めているわけではないことが分かる。このように、保育者は保育実践を言葉にして語り出す時に、「〇〇ということから〇〇と感じた」などというような整理された形で必ずしも語られるわけではなく、Aの語りのように感じたことをそのままに表現することがあることが分かる。

②　聴き手の聴き方―評価的から共感的へ―

次に聴き手の語りに着目すると、事例１では聴き手の聴き方に変化が見られる。

まず、Ⅰにおける聴き手の聴き方を見てみると、「そこしか担任の目に見えなくて、この人の本当の部分が伝わってこないんだろうな。」（下線部①）と語っている。聴き手はAのH夫に対する関わりや見方を評価的な視点で捉えているようである。

次にⅡにおける聴き手の聴き方に着目する。「じゃあ、もういっそのこと無条件で、この子が言ってきたことは全部受けとめてあげようと今は思ってるのね。」（下線部②）と語り、Aの思いに共感するように語っている。また、BがH夫に対しては何でもやってあげた方がいいと語ったことに対して、C・D・E・Fは「そうねえ。」「でもねえ、なかなかねぇ。」（下線部③）と語り、H夫の「だめ」を受け止めることができないAに共感している。このように、ここでは聴き手の聴き方がAの思いやH夫への関わり方に共感するような聴き方になっていることが窺える。以上のことからカンファレンスを進めていくうちに、聴き手の聴き方が評価的なものから共感的なものへと変化していったことが分かる。

③　“語れないもの”の生成

最後のＡの語りに着目する。Ａはここで、「この子はありのままに受け入れればいいんだって、私がどうしても思えない何かがね…、あるんだと思うんですよ。」（下線部④）と語った。つまり、ＡはＨ夫のことをありのままに受け入れられない何か、という言葉にして語ることができない“語れないもの”が自身の中にあると考えたのだと言える。

このような“語れないもの”の生成は、先で述べたように聴き手の聴き方が評価的なものから共感的なものへと変化したことが影響していると考えられる。自身の思いをそのままに語っていたＡであったが、聴き手がＡのその思いに共感したことによって、Ａは自身の思いをもう一度見つめ、そこには今の時点では語ることのできない何かがあるのではないかという思いに至ったのだと考えられる。

２．語った後に生成される“語れないもの”

1-1）事例２－１[15]

Ｅ：２学期に入って、子どもたちだけ４～５人、１学期と同じようなメンバーで野球をやっている時期がしばらくありました。(―筆者中略―）その中で人間関係は変わってきたと思う。(―筆者中略―）でももうひとつ大きく考えたときには、その野球にもうちょっと入りたいと思っているかもしれないメンバーとの広がりっていうのはまだない。むずかしいんですよね。(―筆者中略―）いちばん悩んでいるＴ夫もその真ん中あたりにいて、どっちにも入らないでいるっていうのが現実だなっていう感じがある。(―筆者中略―）また、早生まれの人たちが野球に入れるレベルじゃなくて、その辺の５～６人で楽しんでいる今の状態は、それなりによしとする部分がありながら、クラス全体で考えたときのむずかしさがある。私自身のかかわりとしては、入れるときに入っている。

(―筆者中略―)

Ａ：⑤１番トピックにしたいのは？ルール性のある遊び？

Ｅ：そうですね、そうですね、そうです。だから今日は話題がずれちゃった。

(―筆者中略―)

Ｅ：でも、今、子どもたちが望むグループでそれなりに楽しく遊べるようになっていて、そこにＴ（ママ）が可能な限り関わって行きたいというのはひとつあって。それとは矛盾する形で、グループで遊んでいる人たちは、Ｔ夫は、できれば入ってほしくないと思っているけど、本当だったらそういうところに入って、野球みたいなこともして、みんなの前で打てて「Ｔ夫くんもできるじゃない！」って認められる場面が持てるようなことも願っている。

Ｔ：でも、それはさっきＥ先生も野球じゃなくてもいいって言ったんだけれど、Ｅ先生の中で野球にスポットライトをあてちゃっている部分がある。そこで目立つ子たちが、クラスで光っている子にどうしてもなりがちで、その中に他の子どもたちをひきいれていこうというのは、何か……きっと自分でも矛盾してるって思っているんだろうけれど、別の問題のような気がする。

(―筆者中略―)

Ｂ：Ｔ夫を考える場合には、野球というよりは、結果的にそういうことに気がむいてくれるようなかかわり方を考えていくことなんじゃないかと思う。こうやって考えると、Ｔ夫がはずれてるって気になっちゃうかもしれないけど。

Ｅ：でも、素直な感情としては、まわりが育ってくるじゃないですか。本当にそれぞれのグループでかなり考えてもめながらも、自分たちで継続して遊べるようになってきたなあというのを感じている。私があまりＴ夫とかかわることが、やっぱりＴ夫は特別だって、まわりの子がすごく感じるのを強化しているように思えちゃう。

(―筆者中略―)

Ｂ：よくわからないけど、それだけ受け入れられているかどうかに、ものすごく敏感な人なわけでしょ。そういうとんがっている人は、ある程度流れにのれちゃえばルールのある遊びに入るけど、そこに行くまで、

ものすごく大変な思いをせざるを得ないから、むしろルールのないところで、友達の中に、どう動いてもいいような、受け止めてもらえる集団の中に入っていくことで「入れた」と思えて、自信になるようにしていった方がいいような気がする。気分としては野球に入れた方が、それはいいかもしれないけど。

Ｅ：だからね、野球が盛り上がってると、それはそれでいいんだけど、Ｔ夫の選択肢が減ってしまうっていうのかな。そこには、私もそこなりにかかわりたいけれど、Ｔ夫の行こうと思うようなところが減ってしまう。そういう感じかなと私は思う。じゃあ野球にでも入れる可能性はないかしら……と。

下線：筆者

1-2）事例２－２[16]

今になって考えると、事例を出した背景に私自身の保育観や保育姿勢を問われたくないという防衛意識がひそんでいたのだと思う。

（―筆者中略―）

本当はＴ君のことがとても気にかかっている、しかし、それを事例に出して話し合いたいと今は思えない、悩みをかかえていることを素直に出せない、という本当の気持ちが不本意ながら明らかになってしまっている。

２）考察

まず、語り手Ｅの語りに着目する。Ｅはカンファレンスで話題にしたいことはルール性のある遊び（野球）についてである（下線部⑤「Ａ：１番トピックにしたいのは？ルール性のある遊び？ Ｅ：そうですね、そうですね、そうです。だから今日は話題がずれちゃった」）。しかし、Ｅの語りを見てみると、野球をめぐる子どもたちの話ではあるものの、中心となっているのはＴ夫の話である。他の保育者からは、野球にこだわらなくてもいいのではないか、野球ではなくルールがないような遊びの中でＴ夫が遊ぶ方がいいのではないかという話がなされるが、ＥはそれでもＴ夫の選択肢の１つとして野球を考えていきたいと語っている。

このようにＥが野球にこだわり続けた理由は、事例２－２を見ると明らかになる。カンファレンス後にＥは、「保育観や保育姿勢を問われたくないという防衛意識がひそんでいた」ということや、Ｔ夫についての「悩みを抱えているが素直に出せない」という本当の気持ちが不本意ながら明らかになったと感じている。つまり、保育観や保育姿勢を問われたくないという気持ちからＴ夫についての悩みを素直に語ることができず、野球にこだわり続けることになってしまったと、カンファレンスが終わった後にＥは気づいたのだと言える。このようにカンファレンス時だけではなく、カンファレンスの後にも自身の語りを振り返り、言葉にして語ることができない“語れないもの”があったことに自ら気付くことがあることが分かる。

３．温存される“語れないもの”

１）事例３[17]

Ａ：紙飛行機を作って、「作って」って言われて作って渡したりとかもあるんですけど、それがポイっと投げ捨てられてあったり、色々なものがポイポイポイポイ、結局ポイポイって。「作って」とか、人のものを持ってっちゃって、本人のイメージと作った物とが違うのかなあなんて思ったりもするんですけど。（筆者中略）Ｕ夫に後で届けても、もうそれは見たこともないようなものっていうような表情で「ああ」とか…。何かがないというところが今一つ違和感があるところなんですが、それでなんにも流れがないのかなって思うと、例えば幼稚園で、うさぎのところで関わって、それがずーっとつながっていて、遠足では他の子がヘビ苺とかサクランボとか自分が欲しいものを見つけてうれしく取っているようなシーンでも、彼は「幼稚園のうさぎにあげる草」って言って草を摘んでいる。今日もやっぱりうさぎに餌をあげたりし

ていて、つながっているというところで、まあ何がどうっていうことではなくって、色々な先生が見たU夫の様子を出していただけたらいいなあというような事例で出しました。

B：みんながそれぞれの場で出会って感じたことをいえばいいの？それを求めてらっしゃる、今は？

（―筆者中略―）

A：そうしたら、さっきの流れで言うと、何か文脈までいってないんですね。色々なシーンを結構見てるし、色々な人からもシーンを教えてもらえるけれども、じゃあ⑥U夫の文脈って何なんだろう、担任が捉えているU夫の文脈って何なんだろうっていったときに、他の人よりね、よっぽど情報があるんですけど、なんとなくまだわかんなくて。

（―筆者中略―）

B：時間が来ちゃったんだけど、Aさんとしては、まだこれいっぱい書いてあるじゃない、いい？

（―筆者中略―）

A：⑦もうちょっと経ってから最近こんな様子ですっていう感じので。あの、今の時点でそんなに極めることでもない

B：っていうか⑧あんまり極めないほうがいいような気がするのよね。

A：今ぐらいがちょうどいいと思います。

B：あまり極めちゃうと、そうだっていうふうな方向でいってしまうから。じゃあ今回はこれで終わりにして、

下線：筆者

2）考察

①　“語れないもの”の生成

最初のAの語りに着目する。AはU夫に対して何かがないという違和感があるが、つながっていないわけではない、という一見矛盾するような思いを持っている。しかしそれは紛れもないA自身の思いであり、AはU夫との関わりの中で感じるその２つの混じり合った思いを率直に表現している。

その後、Bからの問いかけもありAはこのカンファレンスで話題にしたいことを、「U夫の文脈って何なんだろう」（下線部⑥）という言葉で語った。つまり、U夫の文脈は何か、という言葉にして語ることができない“語れないもの”がここで生成されたのだと言える。

②　温存される“語れないもの”

その後カンファレンスは続き、U夫の文脈について長い時間をかけて話された。しかし、その「U夫の文脈は何か」という“語れないもの”に明確に答えるような語りはなかった。ここでカンファレンスの終了時間が近づいた最後の語りに着目したい。Bに終わりの時間が来たことを告げられ終わりにしてよいのかと問われたAは、もう少し時間をおいてから話したいと答えている（下線部⑦「もうちょっと経ってから最近こんな様子ですっていう感じので。あの、今の時点でそんなに極めることでもない」）。さらに聴き手であるBもこれ以上話して極めることはよくないと考えている（下線部⑧「あんまり極めないほうがいいような気がするのよね」）。これらのA・Bの語りから、保育者は「U夫の文脈は何か」という“語れないもの”に答えを出すことを一先ず避けたことが分かる。これは“語れないもの”である「U夫の文脈は何か」に対して１つのある答えを出すことによって、U夫との関わりがそのことにとらわれてしまうことを回避したのだと考えられる。つまり、Aは「U夫の文脈は何か」という“語れないもの”をカンファレンス終了後も自身で温存させていこうとしているのである。このように生成された“語れないもの”は必ずしも言葉にして語ることが目指されているわけではなく、“語れないもの”は語れないままに温存されることがあるということが分かる。

全体的考察

事例から、“語れないもの”の生成には聴き手の聴き方が影響していることが分かった。また、カンファレン

ス後に自身の語りや他の保育者の語りを振り返ることで、語ることができなかったものに気づき、保育者の中に“語れないもの”が生成されたことが分かった。以上のことから“語れないもの”の生成過程に着目したところ、“語れないもの”は、語り手聴き手が共に生成したものであったこと、また、語りの場から離れた後にも“語れないもの”が生成されたことが分かった。さらに、語りの場において“語れないもの”は必ずしも言葉にして語ることだけが求められるわけではなく、語られないままにされることがあることが分かった。つまり、保育者は敢えて言葉にして語らないことを選択していたのだと言える。

以上、“語れないもの”の生成過程について明らかにしてきたが、ここで“語れないもの”が保育者にとってどのような意味があるのかについて考察を加える。これまで、保育者が語るということは個人の能力として考えられ、保育者の成長、専門性向上という視点から保育者の語りが捉えられてきたことを指摘してきた。しかしながら、“語れないもの”が聴き手と共に創られるものであることを考えると、保育者が保育実践を語るということは、個人の能力のみに還元できない部分があると言える。さらに、語りの場から離れた後に“語れないもの”が生成されたことを踏まえると、保育実践を語るということを考える際には、語りの場だけではなくその後に保育者が自身の語りとどう向き合っているのかということを含めて考えていくことが重要であると言える。

また、“語れないもの”というのは語りたいけど語れないという語り手の心情が含まれたものであり、それが聴き手と共に創られるものであることを踏まえると、保育実践から生み出された語り手の心情は、語りの場において聴き手に語ることによって変容する可能性があると言える。そのことによって語り手はこれまでとは異なる新たな心情で保育実践を迎えることができるのだ。つまり、語り手である保育者にとって“語れないもの”は新しい心情で保育実践を迎える契機となり得るものであり、聴き手は語り手の語れないという状態を肯定的に受け止める必要があるのではないだろうか。

最後に、“語れないもの”は必ずしも言葉にされるわけではないということに着目したい。これまで語ることによって自身を振り返り、新たな気づきを得ることができると考えられ、語りの場で言葉にすることの意義が重要視されてきた。しかし、“語れないもの”は語りの場から離れた後にそのまま語り手の中に温存されることがあるということから、“語れないもの”が言葉にされず温存されることの意味が本論文により新たに見出されたのではないだろうか。

今後の課題

本論文では保育者が語るということの意義を問い直そうとする問題意識から、保育者の“語れないもの”に焦点を当てて論じてきたが、“語れないもの”を今回のカンファレンスの記録から読み取ることには限界があった。本事例におけるカンファレンスには筆者は参加しておらず、言葉の調子や表情など、逐語録からは読み取れないものが多くあった。保育者の語りについて考察していくには、言葉として表現されたものだけを見ていくだけでは不十分であると考えられる。さらに、語れないということは、その保育者自身が感じるものであって、他者が判断するものではない。本論文では“語れないもの”を積極的に捉えようという視点から考察してきたが、最初から“語れないもの”ありきで、保育者の語りを捉えていくことには慎重になる必要があるだろう。

また、“語れないもの”の生成には聴き手の聴き方が影響しているということを明らかにしたが、聴き手の聴き方は本論文のように「評価的」「共感的」という２つに明確に分類できるものではない。今後、聴き手の聴き方についてはさらに考察を深める必要があるだろう。

注

注１　カンファレンスは臨床医学や臨床相談の概念であり、臨床事例に基づいてその状況や判断を出し合い検討することによって専門性を高めていくことを指す言葉である。その後、教育学研究者である稲垣忠彦によって教育界に導入された後、保育界においては1980年代後半、森上史朗により取り入れられた[18]。

文献

（1）秋田喜代美・箕輪潤子・高櫻綾子（2008）保育の質研究の展望と課題．東京大学大学院教育学研究科紀要．47.
（2）大宮勇雄（2006）保育の質を高める．ひとなる書房.
（3）磯部裕子（2007）保育という一つのひとつの物語「生活世界」を語ることのアポリア．青木久子・磯部裕子（編）．ナラティブとしての保育学.（1-8）．萌文書林.
（4）大豆生田啓友・高杉展・若月芳浩・渡辺英則（1996）「保育の物語を探る」事例研究の試み－リアリティに迫る研究のあり方を求めて－．保育学研究．34(1)．12-19.
（5）青柳宏・前原由紀（2000）協同性を育む保育実践の構造と展開－保育者による語りを通して－．宇都宮大学教育学部　教育実践総合センター紀要．23．69-81.
（6）山内紀幸（2007）物語るための保育学．青木久子・磯部裕子（編）．ナラティブとしての保育学.（142-249）．萌文書林.
（7）森上史朗（1996）カンファレンスによって保育をひらく．発達．68．ミネルヴァ書房．1-4.
（8）田代和美（2005）保育カンファレンスの機能についての一考察．日本保育学会第48回大会発表論文集48．14-15.
（9）前掲７）
(10) 若林紀乃（2004）保育カンファレンスにおける進行係のあり方－カンファレンスでの主任保育士の会話に注目して－．幼年教育研究年報．26．77-83.
(11) 松井剛太（2009）保育カンファレンスにおける保育実践の再構成－チェンジエージェントの役割と保育カンファレンスの構造－．保育学研究．47(1)．12-21.
(12) 吉村香・吉岡晶子（2008）語りの場における保育者と研究者の関係－保育臨床の視点から－．保育学研究．46(2)．12-21.
(13) お茶の水女子大学附属幼稚園幼児教育研究会（1996-1999）お茶の水女子大学附属幼稚園　保育の研究 第１巻～第４巻.
(14) 同上．第１巻．47-51.
(15) 同上．第２巻．16-21.
(16) 同上．第２巻．10.
(17) 同上．第４巻．32-48.
(18) 木全晃子（2008）実践者による保育カンファレンスの再考－保育カンファレンスの位置づけと共に深まる実践者の省察－．人間文化創成科学論叢．11．277-287.