

〈お茶の水女子大学「幼・保・大」連携保育研究の試み

(22)

# 授業「発達臨床基礎論Ⅱ・基礎演習Ⅱ」における 応答的・身体的学びの試み

菊地知子

幼保プロジェクト二年間の概要と

当授業の位置付け

## 幼保プロジェクトのあらまし

二〇〇六年から四年間の計画で始まった「幼・保の発達を見通したカリキュラム開発」（以下、幼保プロジェクト）では、半分を過ぎた二〇〇八年五月に中間報告書を作成した。

その冒頭部分で、プロジェクトリーダーの浜口が、幼保プロジェクトの目的を示しているので、以下に項目のみ列挙する。

- 一・女子大における保育・児童学マインドの育成
- 二・〇才から老人までが共に学ぶコミュニティとしてのキャンパス環境を生かす
- 三・近年の学生のコミュニケーション力、子ども理解の質的変化への対応
- 四・日本の幼児教育課程の礎石を築いた附属幼稚園の歴史、また幼児教育研究の嚆矢である女高師・お茶大の歴史と伝統の再評価と、その教育力を最大限に大学教育に生かす
- 五・大学における保育・児童学の専門教育と、関連する教育研究部門・教員養成課程・諸機関とのネットワーク、協働システムを形成し、「子ども」

に近い「実践」につながるカリキュラムを形成する  
六・官庁・地方公共団体・企業・NPO・地域社会  
など広範な領域における育児・子育てマインドを  
リードする女性の育成

幼保プロジェクトでなされている具体のすべては、  
これらの目的とさまざまな点で関連付けられている。

当授業はその中でも特に第三の点、第六の点の一端  
を、担っているように思う。

## 授業の位置付け

「発達臨床基礎論Ⅱ」「発達臨床基礎演習Ⅱ」の授業  
は、お茶大の生活科学部発達臨床心理学講座一年生の  
必修科目であり、例年、同名「Ⅰ」の授業をいわゆる臨  
床心理学系の教員が、「Ⅱ」をいわゆる保育・人間学系  
の教員が担当してきた。「発達臨床基礎論Ⅱ」は前期  
に開講され、浜口・塩崎・菊地が、「発達臨床基礎演  
習Ⅱ」は後期で、柴坂・塩崎・菊地が、それぞれ担当

した。ちなみに幼保プロジェクト講師の塩崎と筆者と  
は、二〇〇七年度に初めてこの授業の担当となった。

幼保プロジェクトの私たちは、学生が幼稚園や保育  
所などにおけるいわゆる職業的保育者になるかならな  
いかにかかわらず、今後社会のあらゆる場において、  
「子どもの視点」や「子どもと共に在るものとしてのま  
なざし」をもった人となるべく、育つてほしい  
と願う。その願いはとりもおさず広義の保育者養  
成、保育的な人材の育ちを支える試みとなる。

二〇〇七年度の授業開始にあたって、ここ数年の、  
学生、こと当授業を受けることになる発達臨床心理学  
講座の学生が「人間関係の質的量的経験の少なさ」に  
加え、たとえば「子どもが苦手」「子どもが嫌い」と  
臆面もなく言えるような傾向にあるということが課題  
として意識された。

授業において「子ども」を声高に連呼する気はな  
く、むしろ、子どもとか大人とかいう二分法を拒むよ  
うな人間理解、他者理解を求めていくことになるのだろ

う。とはいえ、位置付けとしては「保育系の授業」ということであるから、陰に陽に「子どもなるもの」に登場願ひ、出会い、向き合っていくことは必至である。「子どもは苦手」はまだしも、嫌いと言われている。投げかけるべき未来志向的な言葉を探しあぐねてしまう。にもかかわらず、子どもはやはり、今を生き未来を生きるはずの人である。そして、当の学生もまたしかりであろう。

そうであれば、まずは授業者の私たちが、他者としての子どもを理解しようと願うのと同じ気持ちで一人ひとりの学生を理解したいと願うことから、授業という対話を始めよう。いずれにしても誰かと出会えることは、何より楽しみなものであるはずだから。

## 二〇〇七年度授業の概要

履修者は、一年生三十名と三年時編入生三名、聴講生二名の、合わせて三十五名であった。

初回、授業後に提出する感想用紙の記入事項として、直截に「子ども」のイメージを問うてみた。「無邪気」「好奇心旺盛」「いつも楽しそう」「よく動く」「未知の力を秘めている」など、いろいろなイメージが出てくる中、果たして確かに、「正直苦手」「子どもは嫌い」「どう接していいかわからない」と書いた学生が数名いた。

### 授業の主題・ねらい

子ども（人間）についての学びとは、既成の枠組みや自らの価値観を問い直し、正解を与えられることのない問いに向き合い思考を深めることによる、自己変容であると言えるように思う。

そのためにまず、授業者同士が応答的で在ろうとし、その姿を学生に呈することを多分に考慮しつつ授業を展開したいと考えた。授業者同士の応答性が“hidden curriculum”であったと言うことも可能かもしれない。

私たちは前期後期を通して、講義だけでなく、教室

内外でのワークシヨップや見学、それらの振り返りとしてのグループごとのディスカッションや意見発表によつて授業を構成した。

さらにまた、私立愛育養護学校での一日実習も、授業の一環として全員が体験し、短いレポートに体験したことと感じ考えたことをまとめた。

以下、前期後期それぞれテーマずつを選び、授業の具体的な様子について述べていこうと思う。

## 授業の具体的内容

### 一 附属幼稚園でのワークシヨップと

#### その振り返り

二〇〇七年度前期四月二十日／四月二十七日

① 年度最初の授業でのオリエンテーションを経て、二回目は早速講義室を離れ、子どもが帰った後の附属幼稚園をお借りして授業を行った。

① 導入 まずは二人組になり、親役と子ども役を決

める。入園式翌日に登園してくる親子の想定である。塩崎の説明と誘導で、親は子どもと手をつなぎ、保育室へ一組ずつ入ってくる。保育室で待っていた担任役（菊地）が、子どもと母親に「よく来たね」と声をかけ、ＴＴ役（浜口）が、挨拶をしたり園庭への出入り口に外靴を置くよう声をかけたりする。

全員が保育室にそろつたら、子ども役の者は丸く並べた椅子に座り、親役の人はその後ろに立つて、みんなで挨拶をする。子どもが安心するよう、親は「だいじょうぶ。だいじょうぶ」と子どもものの背中をさする。今度は反対に子ども役の人が「だいじょうぶ。だいじょうぶ」と言いながら、親役の人の背中をさすり、互いに安心したところで「本来の姿」である学生に戻る。

② 室内で 床にお尻をついて座る。膝で立って、身長九十センチメートルくらいの目線を味わう。部屋にあるもの見えるものを見るままに口々に言

う。それらに触れてみる。

③屋外で 園庭に出る。みんなでゆっくり園庭をひと周りする。好きな道からお山まで行く。お山で出会った者同士手を振り「おーい」と声をかけ合う。自由散策。気になるもの、気に入った風景を、両手の親指と人差指とで作ったフレームでのぞき、「心のカメラ」で写真に撮る。頭の中で現像し、眼を閉じて写真を再現。

④再び室内で 先に保育室に戻った教員に「おかえり」と迎え入れられる。絵本と手遊びの後、遊戯室に移動。言葉を使わずに自分と同じ生まれ月の人を探し合う。生まれ月グループごとに、床に腹這いになって今日の流れを振り返る。自由に感想などを伝え合う。感想を用紙に記入して授業終了。

② 翌週、通常の講義室にて前週の振り返りを行った。

①前週と同じ、生まれ月ごとのグループでまとまって座る。グループ名を、連想ゲームで決める。



②前週園庭で撮った「写真」を「見せ合う」。一人ひとり、何を、なぜ撮ったかなどについて伝え合う。

③シナリオ（台本）を作る。振り返りの内容を、おしゃべりふうの会話として組み立て、発表のためのシナリオを作る（教員作成のサンプルあり）。

④シナリオを基にグループごとに前へ出て発表。

⑤ほかのグループの発表を見た感想など、授業全体の感想を書いて提出し、授業を終了。

子どものいない幼稚園で実際に体を動かして遊ぶことの意外性とおもしろさを指摘する声と共に、このよ

うな発表(振り返り)はしたことがなかったのでおもしろかった、あるいは戸惑った、という感想もあった。

自ら遊ぶ主体となる体験はさらに展開し、前期の最終授業で羽根木プレイパーク(東京都世田谷区)を訪れ、火を起こしたり、ずぶぬれになったりしながら、体を動かして思い切り遊んだ。

## 二、「子どもコミュニケーションウォッチング」

二〇〇七年度後期・休講となる祝日前後の課題および十一月二十日と十二月七日の課題をもち寄っての振り返り

① 前期に、「池袋子どもウォッチング」と称してオリエンテーリングよろしく三路線に分かれて池袋まで行き、その道中見かけた子ども様子を記録し、次の授業で振り返る、という活動を行った。後期に入り、「行動主体としての子ども理解」と題して、動物の非言語コミュニケーションから見えることを考えてきた。それらを受け、子ども

を含む人間同士の、主として非言語のコミュニケーションの様子を各自観察(ウォッチング)し、記録考察を一週休講中の課題とした。(観察用紙と記入サンプルを配布)

② 振り返り ウォッチングしてきたことをグループでシェア。各自に課した課題だったので、同じ日に、ウォッチングをした人同士でグループになり、その日付にちなんだグループ名を決めた。それぞれが見てきたことをまずグループでシェアし、グループのまとめを次週に全体でシェアするべく、発表に向けてのプロセスシートに記入しながら、発表内容発表方法を決める。内容・方法ともに自由。

③ グループごとの発表。事例を基に劇仕立てにするグループが多かった。

前期から、ことあるごとにグループをつくってディスカッションをし、感じたこと、考えたことを仲間と

共有し、またそれを発表してきた。そのためか、誰もが話し合うことや発表することをいとわない。人の発表も興味深く聴き、話し合いや発表について「どんな、何でも（どんな話し合いや発表でも）できるようなっている自分にびっくりする」という感想もあった。

### 三、講師を招いてのガイダンスや特別講義

一日実習のガイダンスや振り返りのために、現場にかかわるスタッフに来ていただいたことをはじめ、多彩な講師の方々に特別講義をしていただいたことは、当授業の大きな特徴であったと思う。以下、特別講義による講義やガイダンスを挙げる。

① 七月六日 西平直先生（教育人間学）による特別講義「教育はアマラを幸せにしたか」 附属幼稚園の遊戯室をお借りして開催。公開講義とした。

② 七月二十日 愛育養護学校一日実習オリエン

テーション 愛育の徳岡久枝教頭先生・若手スタッフ湯浅周子さんに来ていただく。

③ 十二月二十一日 カウンセラーであり愛育養護学校スタッフである太田茂行先生による特別講義「愛育の保育について共に考える」

④ 一月十一日 お茶大チャイルドケアアンドエデュケーション講座教授の大戸美也子先生による特別講義「現代ドイツの幼児保育の動向―視察前調査訪問から見えたもの―」

#### 今後に向けて

以上のような内容で一年間授業を実施した。果たして学生が、自己や他者への肯定的なまなざしをもち、自分の心の在り方や感じ方を受け止め、異質な他者の気持ちや感じ方に気づいていったかどうか、あるいは、答えの出ないことを問うていくおもしろさを見いだしたか否か、はつきりとはわからない。また、現

場の厚意と理解のもと、履修者全員が愛育養護学校の一日実習を経験することができたが、授業全体での位置付け方、活かし方が十全であるとは言いがたく、今後検討すべき課題として意識されたこともここで明らかにしておきたい。

しかしなお、ほとんどの学生が、学び合う者同士で話し合うことを当たり前とするようになり、「何をやらされるかわからない授業」への耐性を確実に強めた。さらには、答えをもらえぬまま闘達に「思考する」おもしろさに気づく者、気づかぬうちに楽しむ者も、少なからずいたように思う。また、保育と聞いて幼稚園や保育所しか浮かばないということははやなく、それは保育という語の示すごく部分的なことであり、保育とはもっと総合的包括的な営みであり得ることも、言葉の内外で、ある程度伝わったように思う。授業は、「子ども」という存在を、多面的総合的に実感し、学生自らが身体性を通して自分自身の、また異質な他者の、気持ちや感じ方に気づき、自己の変容

や広がり、他者を肯定的に理解することへつながる学びにしていくための試行錯誤であった。授業者の一人である柴坂が言うところの、「行動主体としての子ども」を考えることはそのまま、行動主体、思考の主体である私たち（学生・教員）を考えることであった。

ある学生が後期課題レポートの中で、授業はまさに「すべてを誰かに受け止めてもらう」体験、さまざまに表現しさまざまに感じ考える自分自身を受け止めながら相手を受け止めるということのすべてを、授業者に受け止められるという経験だった、という感想をつづってくれた。私たち自身が応答的であろうとし、学生に寄り添い、受け止めたいとの思いは、あながち一方通行ではなかったのかもしれない。

人間存在の多様性と、その多様性を許容する社会について考え、自らの変容を余儀なくするような人間理解を目指す知の在り方を、今後も学生と共に、対話的に、授業を通して模索していきたいと思う。

（お茶の水女子大学 幼保プロジェクト 専任講師）