

お茶の水女子大学「幼・保・大」連携保育研究の試み (10)

「お茶大幼保プロジェクト」では、保育の質の向上と保育者養成カリキュラム改革を相互的に展開することをめざし、附属の幼稚園・ナーサリーと大学が協働してさまざまな実践・研究を行っています。

『記録を読む会』レポート

―保育所と大学の協働の場として―

佐治由美子

平成十八年十月より、お茶の水女子大学いずみナーサリーでは『記録を読む会』と称する保育記録研究会を始めた。〇〜二歳の保育所である同ナーサリー保育士と、大学の教員とが協働で取り組む研究の場である。参加人数は、保育士は常勤・非常勤合わせて五名ほど。また、大学教員も毎回メンバーが少しずつ違いながらもいつも五名ほどである。

開始以来ほぼ毎月、非常勤保育士の協力を得て子

どもたちの朝の登園時や午睡時、あるいは午後の保育室でひざに乗ってきた子を保育士が抱きながら、研究会は続けられてきた。毎回保育士が保育記録から事例を抜粋して報告し、その事例に即して子どもを浮かび上がらせたり、あるいは記録から保育士の保育の姿勢そのものを問うたり、さまざまアプローチが試みられてきた。

ここでは、ある日の『記録を読む会』の様子を取

り上げ、保育士と大学の研究者がどのような連携の形をつくりつつ共同研究の場を構築しているのかという点について、具体的にみていきたいと思う。

この会では、まず一人の保育士の事例報告がなされ、それについて同僚の保育士からは、その人に見えていたことがつけ加えられたり、報告を聞いて感じたことをお互いに出し合ったりするところから始まっていく。そして、大学教員がその場でのやりとりを踏まえつつ、記録に即したコメントを述べていくという形をとっている。

ある日の会で話題提供を担当した保育士S（経験年数三年）の記録の一部を取り上げ、話し合いがどのように展開したのか報告していくこととする。

◆ Hちゃんの事例

Hは生活面でも遊びの面でも、マイペースに過ごすことが多い二歳女児である。しかし、

一、二月ごろは他児が傍を通るだけでたたいたりひっつかいたりすることも多々あった。…（中略）…ふとした瞬間に手が出るので、原因がわからないことも多い（本児にとっては何か原因があるのだろうけれど）。そこでHの傍に行く、すぐに「ごめんなさい、する！」「ごめんなさい、しとく！」という言い方をする。…（中略）…Hは一歳のころから言葉が先行しがちの人だったが、どこまで理解して「しとく（しておく）」という言葉を使っているのかわからなかった。

そこで私は、たたいたら相手の子は痛いということ、それをされたら私はいやだということ、「ごめんなさい」は「しておく」ものではないこと、を伝えたいと思った。「ごめんなさい」は「しておく」ものではない、ということ、は、この年齢で理解するのが難しいことはわ

かっていた。そのことを言葉で説明しても、結局理解しきれず終わってしまう気もしていた。そこであえて「ごめんなさい、しとく！」と言われた時、「ごめんなさい、しとかないよ」というおかしな言い方を試みた。

しばらく続けると、Hは「ごめんなさい、しとく」という言い方はしなくなり、「○○ちゃん、痛いの？」ということもあつた。しかし、逆に「ごめんなさい、しとかない」という言い方を覚えてしまったことを、今反省している。

保育士Sは、以上の事例を紹介した後に、次のように述べている。「私は『ごめんなさい』や『ありがとう』が小さいころから“言える”ことがよいとは思わない。…(中略)…『ごめんなさい』は言葉にできなくても“まずかった”ことを感じてほしい。私自身もこのころのかかわりの中で『ありがとう

う、っていつておいで』と言ったこともある。しかし、そのことに疑問を感じるようになり、それから『ごめんなさい』も『ありがとう』も、私が言うようにしている」。

この発言は、「ごめんなさい」の気持ちはまだ言葉にできなくていい、でもそれを感じてほしいという、子どもに対する保育士の熱い思いを率直に伝えている。

そして保育士Sは、「言葉を得る時期にかかわる中で、子どもたちが得た“言葉”を“使える”ように援助するにはどうしたらよいのか、“言葉”と“行動・感情”をどう結びつけていけばよいのだろうか」と結んでいる。

以上の保育士Sの投げかけに対して、大学教員から返されたコメントを次に抜粋する(同僚の保育士からのコメントは、この時提供された他の事例に集中し、この事例に対しては大学教員からのものと

なっていた)。

教員A Ⅱ自我の芽生えの時期に「ありがとう」「ごめんなさい」の言葉が大事にされるのはどういことだろうか？ こうしたいと子どもが言える場が保障され、トラブルの当事者の双方の思いに保育士が寄り添うことがまず大事なのでは？ 「ごめんなさいする」「ごめんなさいしく」と言えば、大人が

納得してくれることを学習した結果としてHはこの

言葉を用いているのであって、H自身の行為とトラブルの相手の行為が結びついた結果の言葉ではないだろう。大人だからこそ感じられる「ありがとう」

「ごめんなさい」の気持ちを、子どもと共にいる大人が言葉で表現していくと、その言葉は子どもの中に自然に蓄積していくのではないだろうか。

教員B Ⅱ記録の書き方が、保育士自身のその時の気持ちや考えを後で入れ込んだ二次記録になっている点に興味を覚える。また、大人として子どもへのか

わりを意識しながらも、子どもの思いに対等な感じで巻き込まれていくSさんの姿が浮き立っている事例であると思う。

教員C Ⅱ感情と言葉とのつながりは、一体どうなっているのだろうか？ 大人でも言葉にならない感情がいくらもあるのに、子どもが感情を言葉にのせて話せるようになっていくことを、子どもの言語獲得イメージとしてよいのだろうか？

教員D Ⅱ記録から、言葉と感情の間にあるものをどう伝えたらよいかというテーマを読み取ることができる。子どもの様子を表す時に使われる「マイベース」という言葉も、子

どもの行為の背景にあるとされる「原因」という言葉も、保育の中で割り切って使える言葉ではない。言葉では



割り切れない感情を身体でもちこたえるということ
を、保育の中で考えてみてもよいのではないかと。

このようなコメントを受けとった保育士Sの感想
が、次のように述べられている。「この事例は自分
にとって衝撃的過ぎて、この時には記録を書けな
かった。保育の中でもどうしたらいいのかわからな
くて……。この時の気持ちは言葉にできてはいなかっ
たけれど、自分にとって忘れられないエピソードな
ので研究会に出そうと思ったが、もやもやとして自
分でもよくわからないまま研究会の資料としてま
めてしまった」。

保育士Sにとっては書けないほどに衝撃的なエ
ピソード、その中に自分にとって大切なものが含ま
れているはずと感じる保育士の思い、それは会に参
加した者に共通に染み渡っていくような、そんなメ
ッセージだった。

保育をする者は、一人ひとりの子どもの抱えてい
る問題に向き合いながら、一体自分にどんな援助が
できるのだろうかと自分自身の至らなさに向き合わ
ざるを得ない日々を送っている。だからこそ、そのよ
うな一人ひとりが保育の場を共有し、その場を創
っていく営みの中でお互いを必要な者として認め合
っていくことが大切になる。

研究会においても、一つの事例であっても皆で共
有し、参加者が対等な関係で自由に発言できる場が
用意されると、保育者も安心して自分を開いてい
くことができるのであろう。

森上史朗氏は、保育現場での実践を巡っての話し
合いについて、「保育カンファレンス」の必要性を
提唱し、広く知られるところとなった。このカン
ファレンスの特徴として、(一)正解や一致を求めず
多様な意見のつき合わせによってそれぞれが自分の
考えを再構築すること。(二)参加者が本音で語り合

うこと。(三)年長者が若い人を導くのではなくそれぞれが自分の問題として考えていくこと。(四)話し合いの中で相手を批判しないこと。(五)参加者が互いに成長を支え合い育ち合うこと、という五つが挙げられている。

いずみナーサリーで『記録を読む会』を始める時、研究会として、めざす方向を決めていたわけではない。ただ、保育士が自分の保育を語ることを重視し、保育観の一致を求めることよりも、話し合いを通してそれぞれに考え方の枠組みをとらえ直すことができればという願いはもっていた。

こうして会を重ねていく中で、保育士同士が少しずつお互いの保育について意見を出し合うことができるようになり、また、大学教員がそこに複数でかわることによって一つの方向づけをするのではなく、多様な考え方の提供を行うことが可能であることが明らかになっていった。保育士も大学教員も多

様な意見をつき合わせるメンバーとして対等であり、その意味において互いに学び合い育ち合う場の形成がここに始まっていったといえる。

子どもの事例を通して、保育の難しさと奥深さとしてそれを超えたところにある楽しさを、参加者全員が共有できる場を、これからもめざしていきたい。子どもの存在を中心に学び合えることが、保育に携わる者にとってどんなに幸せなことであるかをかみしめつつ、これからも歩むことができれぱと思う。

(幼保プロジェクトメンバー いずみナーサリー)

参考文献

森上史朗「カンファレンスによって保育を開く」『発達

68』ミネルヴァ書房 一九九六

鯨岡峻『エピソード記述入門』実践と質的研究のために

『東京大学出版会 二〇〇五