

お茶の水女子大学「幼・保・大」連携保育研究の試み (1)

国立大学法人化の中で、お茶の水女子大学では大学の特色を生かした研究推進の一環として、平成十八年度から「〇～五歳の発達を見通した保育者養成カリキュラムの創造」を目指して、附属幼稚園（三～五歳児）、附属保育所（〇～二歳児）と大学との共同研究体制を確立すべく、新たなスタートを切った（略称：幼保プロジェクト）。その主な目的は、①大学で保育・教育・臨床心理周辺の分野を学ぶ学生が、附属幼稚園・保育所で直接生きた子どもとかかわって、保育や子どもについてより多く、より深く、主体的に学ぶ機会を組織すること、②そのような教育課程を組織することによって、ひいては、附属幼稚園・保育

所における保育・研究の質を向上させるようなシステムを構築することにある。

今号から、このプロジェクトの中間報告を、いろいろな側面から、毎月お届けする。第一回目の今月は、このプロジェクトのために、一年間の予定で附属幼稚園の三歳児クラス担任となった大学講師の報告書である。この原稿が書かれた当時（平成十八年九月）は、まだこの大胆かつ無謀ともいえる試み（実験）を始めてから間がなく、その成果を十分省察できるほどの時間も経ていない時期であったが、あえてその混沌状態を読み取っていたかどうかと思う。

（プロジェクトリーダー JH）

クラス担任の経験を 研究とつなぐ試み

菊地知子

過去から現在へく私的展望と課題

久々に地域の小さな図書館に行った。カウンターの前に立って、中の人が対応してくれるのを待っていると、二メートルほど離れた椅子のあたりから、こちらを見ているまっすぐな視線を感じる。その方向に目を移すと、数か月前まで私が自宅で続けていた文庫に来ていたCと、いう三歳の女の子がじっと私を見ていた。私が思わず「あっ」と驚きと喜びの声をあげると、Cは、「そうそう」というように目を大きくしてニコニコ笑って何度もうなずいてみせた。「Cちゃん」。うんうん。「元氣？」。うんうん。「本、借りた？」。うんうん。「また遊べるか

なあ」。うんうん。二人で、図書館にふさわしい大きさに声を押さえながら、そんなささやかなやり取りをした。カウンターの人に呼ばれ、私は予約の本を受け取ったり、お便りの類をもらったりした後、「Cちゃん、またね」と手を振って、見たい本のある書架へ移動した。

Cは時折、書架の切れ目から現れて私の顔を見て「くつくつく」と笑う。「うわー、また会えたねえ」と言う嬉しそうにうなずいて書架の向こうへ消えていく。再び、みたび、よたびと現れて、「また会えたね」と、今度は自分から言う。近くでずつと新聞を読んでいた父親らしき人に私のことを問われて、Cが、「あのね、一緒に遊ぶ人だよ。あのね、Cたちをねえ、待って

てくれるの。ひだまり文庫で」と説明しているのが聞こえた。「また会えたね」「一緒に遊ぶ人」「待つてくれるの」……。かつて今も、私はかなり共通することをしているのかもしれない、と、ふと思った。

今年度、私は、お茶の水女子大学の幼保プロジェクトの一環で、附属幼稚園の三歳児・かわの組の担任をしている。昨年度までは、未就園親子クラスの担任、専門学校や大学での保育者養成系授業担当の非常勤講師をしていた。また、自宅では子どもと保護者との時間と場所を家庭文庫としてわずかながら確保し、その他、地域や小児病棟プレイルームでの活動などにも携わっていた。

幼稚園では新任であり、周囲を困惑させたり呆れさせたりもしているかもしれないが、形を違えて日々保育のこと、子どものことを考える生活をしてきたことが多少の力になり、既知の感覚で対応できることも多々ある。先述のCとの出会いの場面で、私はこの思いを強くした。一人ひとりの子どもに丁寧にかかわり、行為の意味を見つめていくことや、保護者と密にかかわって、共に子どもを支えていくために子どもの姿や思いを共有し共

感すること、また子どもを支えることを通し、あるいは直接にことばで励ますことで、保護者も支えていくことなどは、これまで自分がしてきたことの延長線上にあるように感じる。

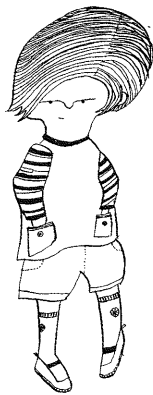
その一方で、二十人全員に、どうやって充分にかかわるか、また、子ども同士の関係をつないでいくか、ということや、他のクラスとのかかわり、他の保育者に何をどれだけ委ね一刻一刻のように保育者同士の意志の疎通を図るかということは、日々の課題として捉え、謙虚に考えていかなければならない。子ども同士、保育者同士のつながりは、保育と研究とをつながりとも、文字通り「つながる」だろう。保育の場の安定のために自らが安定していることは必要とされつつも、確実なだけでない実験的要素をもちうる自分の立場を生かし、いろいろ試していくことで、協力の仕方・連携の仕方の、可能性・広がりはずさま見えてくるように思う。

保育の多様性総合性を語りきれぬ記録の一面性

そのために、三歳児の保育をいかに記録化するか、ま

た保育計画を立てていくか、という、まさに幼稚園における保育者の恒常的な課題を、研究に反映できるように日々整理していく作業が不可欠になる。記録は、保育者のさらなる豊かな保育のための自己研鑽の意味をもつと思うが、同時に、保育が記録によって、ひとり当事者のものにとどまらずに共有されることで、日々の保育が保育者間に共通に、今の確かさに支えられながら未来へと拓かれ、また、保育研究へと拓かれていくことになると考える。

たとえば、日々の保育を、子ども一人ひとりを捉えて記録する、という方法がある。また、週案や日案に基づくなどして、クラスや園全体の動きの中で、個々の活動なり、展開された遊びなりを総括的に記録していくこともできる。さらには、そこで起こったことやある子ども



について深く考えたい場合に、あえて事例として切り取って記録を起こしていくことにも、ときとして必要性を感じる。

保育のすべてをことばで網羅することには限界があり、どのような形式であっても、それは生きられた体験を切り取る作業であるのだが、ここにあえて、試行錯誤の中で事例として書かれた記録をもとに考えていこうと思う。この記録によって見出されるその日のその子の体験の意味を問う一方で、記録されなかった状況や課題が蔽としてある、ということに触れていきたい。

◇七月十一日の記録（Tとせせらぎに入る）

T（三歳男児）が、気持ちのよりどころにする友達と逸れ、所在無げに園庭にいて、時々ふらふらと砂場に近づいては、そこで遊ぶ子どもを何の脈絡もなく叩いたり蹴ったりするのを、私は時々とんでいって諭したり、やられた子を慰めたりして気にしつつも、他の子どもと遊んでいてしつかりとかかわれないまましばし過ごす。部屋の中の遊びが一段落ついで、M先生が部屋に入ってきたのを確認し、「外行きまー

す」と軽く言つて、入れ替わるように外に出る。せせらぎに入つて遊ぶ子どもたちの様子を見、Tのいる砂場の方へ「T」と呼びながら近づく。Tが見ている砂場横の植え込みを私も見てみると、クモの巣が張られている。「クモ」は、この時のTにとつて、私と密につながる活動のキーワードのひとつになっていた。この日の十日ほど前には、私と一緒に、五匹の家族のクモを作つて壁に貼っているし、一週間ほど前には、七夕飾りを作る友達数名も巻き込んで、やはり私とお手製の虫カードを作り、中にはクモのカードも何枚かあった。

「T、クモの巣だねー」と言つと「うん。クモの巣」とT。「お水の方にもあるかもしれないよ。一緒に入つてみる？」と行つて手を差し出すと、手をつないでくるので、二人でせせらぎに向かい、手をつないで水に入る。水には、同じかわ組の子どもたちが四、五人入つて遊んでいて、Tと私は、静かに水の中に入り、何気なくその場に加わる感じになる。せせらぎの片面は、ある高さから上が土の斜面になつていて、木が植わっている。

見ると、低い木のあちこちにクモの巣が張られている。

「T、T、ほら。こつちにもクモの巣」と私が言つと「ね、ね。見たい。抱っこして」と言うので、自分と同じ向きに胸のあたりを抱えて抱き上げ、「ほら」とクモの巣を見る。

「あ、あつちにもあるよ」とT。「いっぱいあるね」と私。顔と顔が触れ合うくらい距離が近くなる時Tは、普段の、照れ隠しのための威勢のいいやや乱暴なものの言い方をせず、三歳らしい素朴なことばで気持ちを保育者に伝えてくる。Tをずっと抱いたまませせらぎにいて、クモの巣を充分に見て、抱えられている腕から、自らするりと降りるまで、ごくごく近くの喧騒を、まるで遠くで聞くように、二人で「クモの巣」の世界に浸る。「T、クモの巣、見えたねー」と私が言つと「うん、いっぱい見えた」と、はずんだ声でTが応える。砂場に戻つていく足取りも、心なしか軽い。砂場でバケツに黙々と砂を満たし始める。

時間にすればおそらく、七、八分のことであつたであろうこの状況を、一学期、月に二回ほどの頻度でクラスに入つて観察をしているKさんが、以下のように記している。

☆同日同場面についてのKさんの記録

「T」と菊地先生が誘いに来る。一緒に植え込みを覗き込み、クモの巣の話をしている様子。そのあと、せせらぎに移動して、先生がTを抱き上げて、クモの巣を探しているのかわき込みの中を一緒に覗き込んでいる。先生は、ほかの子どもに水をかけられたり、話しかけられたりして、振り返ったり、話したりしているが、Tを抱いた手は離さない。Tは、今日一番の笑顔を見せていた。

問いされぬ問いと日々の案件との狭間で

保育後、KさんとせせらぎでのTとのかかわりについて非常に近い気持ちをおぼわちもてたことはとても貴重だと思ふし、私自身も、Tの想いに寄り添えた記憶をまだ身体感覚として自らにとどめて記録できたことは喜びである。しかし、この出来事を、三歳児担当の保育者間で共有することはなかった。なぜなら、まさにこのせせらぎでの遊びに関して、翌日以降に向けて共通に考えていかなければならない具体的な課題が、眼前にあったからである。

それは、たとえば他に予定していた活動(この日はうちわの彩色)もこなしつつ、着替えや後片付けが物理的に大変になる水遊びをとっさにどう展開し、保育者どうしがどう対応し連携し合っていくかを話し合うことである。特に予定してはいなかった遊びを、子どもの気持ちの赴くままに展開すれば、それでよしということではなく、それが豊かなものになるよう、始めたことでその日の保育が子どもにとって中途半端なものにならぬよう、心して引き受けていく、そのための保育者の気持ちの持ち方についても、ベテランの先生を中心に確認できたことは、とても意義のあることだと思ふ。

しかし、差し迫る課題を処理していくことに疲弊してしまうには、保育の中で起こる一つひとつのことは、語らざるには惜しいことばかりなのである。限られた時間の中で、目の前の子どもに限らず三歳の姿をどう言語化し、何に伝えていこうとすることが大切なのかを、充分に検討し合うためにはどうすればいいのだろうか。日々の保育と研究との間で、模索はまだまだ続きそうである。

(お茶の水女子大学)