

実習から学ぶ保育者の専門性

— 年中男児「R」の「イスないの？」エピソード事例を通して —

大西道子 秋山ゆみ子

1. はじめに

保育者養成カリキュラムでの保育者論・教育実習を担当する筆者らは学生たちに保育者の専門性をどう身につけてもらえるだろうか。よりよい保育の義務と責任を携えて現場に入る学生たちの学びの過程を見つめてみたいと思う。

幼稚園や保育園は子どもが人生で初めて出会う社会といっても過言ではない。教育基本法では幼児の教育を「生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なもの」と位置づけている。ここで「子どもが自分自身を打ち込んで遊ぶようになるには、そのかぎに保育者のはたらきがある。(津守)¹⁾」それは決して特殊な方法があるのではなく、「遊びを模索している時間」も含め、「ていねいにつきあい、互いに信頼しあうとき」¹⁾に生まれてくる。とし、津守の保育実践は「子どもが始めたことをまず大事にし、それを共に味わい、一緒に生きる。」²⁾の保育理論で終始一貫しているように思う。この言葉を大切に感じ実践する宮里³⁾は教諭になって5、6年目のころの公開保育で、

保育室の水道の所で水風船を膨らませている子どもたちが目に入り
宮里；部屋の中で…辞めさせなきゃダメだ……と心中おだやかでない。
見学のH先生「あら面白い！わあ、きれいな色ね」という嬉しそうな声が私の耳に飛び込んできた。
宮里；えっ
……H先生「いい子たちね、おもしろいことがだいすきなよね」……
…私の中に鉛のように固くなってしまっていた何かがゆっくり確実に溶け始めた。

と「子どもが始めたことを否定するようになっていた自分」とふりかえる。そして「大切なことを教えてくれている言葉でも、その言葉の意味することが体験として自分の中にしっかり入ってこないときには素通りしてしまう」ものである、と言う。それだけ概念的実践することは難しいことを物語っている。

保育を学ぶ学生たちは教室での講義や教科書では多くの大切なことを学んでいる。しかしここでの机上の理解は結構素通りしてしまっているのではないだろうか。現場で実習中に予測通りいかず、たじろぐような状況に陥った時、教室での学習がどのように生きるのだろうか、倉橋は「子どもらが帰った後…大切なのはこの時である。この反省を重ねている人だけが、真の保育者になれる。よき実践は一步進んだ保育者として、再び子供の方へ入り込んでいけるから」⁴⁾という。津守もまた1日の保育を終えた後を実践における思索の重要な部分と位置づけ、「実践の場で気付かれなかった子どもの世界・その意味を問い直すことができる。保育者は現実の要求から解放されて、自由に思いを巡らすことができる。…意味を見出すことによって過去は現在となり、そして、未来を生み出す力となる」¹⁾。素通りしていた示唆に富む言葉や意味が実感として甦り明日の子どもを迎えることができるだろう。このことが個々の保育者の保育の質を深める循環を形成し、豊かな保育環境づくりの重要な位置を占めるのではないか。

「実践は、一回限りの不可逆な出来事である」¹⁾から保育者は瞬時に子どもの気持をくみ取り、対応を判断して行動しなければならない。この力がまさに保育の質であり、個々の保育力といえる。現場を持たない学生がこの力を取り込むには理論・実習・省察・をていねいに結び、この循環を繰り返して実感していく過程で新たな発見があり、子どもに向き合う楽しさを体験していくことではないだろうか。

筆者らはこれまで学生が附属幼稚園での実習を通して、実践即子ども理解の立場で、保育者の専門性特に子どもの気持ちの読み取り(2003⁵⁾、2010⁶⁾、2011⁷⁾)、環境構成と子どもの主体性(2007⁸⁾、2010⁹⁾)について学生達が体験として身につけられるように試みてきた。

本研究は、この気持ちの読み取りと環境的配慮(保育室のイス)が密接につながった実習エピソードを通して、言葉としてまたは概念として学習していたこと(子どもの居場所)が、実習の中で体験でき、その内容を省察会(授業)で吟味することにより、学生一人一人の中に概念として戻っていった(身についた)であろう授業の実践報告である。

子どもにとって居場所とはいわゆる心理的拠点である。乳幼児にとっては「心の拠り所」であり幼稚園や保育所

においては、安心できる・くつろげる場や人・モノとの関係づくりの大事な役割を保育者が担っている(小川¹⁰⁾、柴崎¹¹⁾、上垣内¹²⁾、田代¹³⁾、安斎¹⁴⁾。特に「新入園児の受け入れ」にあたっての心理的拠点形成は保育者の質につながる大事な側面と位置付けられる(金田、諏訪他¹⁵⁾)。その言葉を学生はどのように自分のものにできるのか。宮里の言うように単に言葉としては知っているが、実践では素通りしてしまっているのではないか、学生が大切な言葉として実践に生かす自覚、子どもにとっての心理的拠点の重要性に気づく経過を考察する。

2. 実習授業の構成と考察対象の所在

本学では、学外での3週間の教育実習に先だって前期15週の中で、附属幼稚園でグループ実習を試みている。2年生約100名が幼稚園の6クラスに分かれ、1クラスを17～8人程で担当し6～7人で実習担当、12～14人がそれを観察する。これを3回繰り返し、全員が1回指導実習、2回観察実習する。指導実習学生たちは実習に当たって指導案を作成し実施し、その後大学に戻り実習者観察者全員による反省と考察の会即ち省察会を実施しそれらを踏まえた各自のレポートによる整理で1回の実習が終了するのである。この実習段階で学生たちの注目を集めた子どもRの行為について、学生達はその気持ちを読み取り、保育理論へとつなげていく様子を考察する。

3. 考察の材料

1) 実習日と実習対象

実習日：平成20年5月15日

実習クラス：年中クラス(4歳児)

対象園児数：34名(3歳クラスより進級児27名・4月入園児7名)

2) 実習後の省察会

実施日：平成20年5月22日(実習1週間後)

内容：本学2年全員での振り返り

実習生より振り返りを全員場で発表し合い振り返りの内容を共有し、筆者らと、保育について整理していく。

3) 省察会後のレポートから見える理解の考察

実習のまとめとして①興味のあるエピソード②カリキュラムは適切か③実習生同士のチームワーク④準備した内容についての視点で各自レポートとして提出されたものから①興味のあるエピソードとして対象児Rについて書かれたもの実習生(8名中)6名、観察生(14名中)4名のエピソードを考察する。

4. 省察会の実際と考察

実習1週間後の省察会において年中組のRについて話された部分のみをとりあげ各自の発言を□内に示す。

実習は、朝の自由遊びの時保育室には、3匹の子豚のお面のぬり絵コーナーとして机2脚だけ用意されており、興味を持った子どもたちはぬり絵遊びをする。お集まりの後は3匹の子豚ゲームをする計画を立てている。そのため机2脚のみで椅子は片付けられており、できるだけ広く使えるように考えた配置になっていたことがRについてのエピソードとなった。

実習生1 ゲームに参加してくれなかった子(R)がいた。その子は朝のぬり絵の時、椅子がないことに不安な子だった。この子に最後まで参加してもらえなかったように思う。

想定外のことに対応する言葉かけの用意がなかった。

実習生2 日案にこだわりすぎて、子どもたちの気持ちにならなかつたように思う。

実習生同士のチームワークが出来ていた。

観察生1 ゲームにはずれた子どもへ、最初は実習生がついていたが、最後まではついていなかった。

(学生の発表後、教員1の質問から再度Rのことについての話し合い)

教員1 「Rはこの4月からの新入園児ですか？」

実習生1 「確か新入園児だと思います。」

(Rと関わりを持った実習生から発表がある)

実習生3 他の実習生に机やイスがないことを「どーして？」と聞いていたので、「後でゲームをするからなんだよ、だからかばんはロッカーにかけてね。」*と言いました。

その後私は担当場所に移動しました。

実習生2 Rがぬり絵に取り組みなかったのはどーしてかがわからず近くにいて「どの色すき?」、「好きな食べ物はない?」などと言葉かけしたがまわりの友達の様子を見るだけでぬり絵をしようとはしなかった。「廊下に出る?」と聞くと「うん」と言った、廊下に出ると「椅子ないの?」と言われた。

(これらの話を受けて教員1よりまとめ)

“自分のイス”“自分の席”というものは、まだ園生活に慣れきっていない園児にとっては唯一変わらずにある“自分の居場所”だと考えられるのではないだろうか。特に一人一人の椅子は保護者が用意した座布団がついているので、入園当初はちょっとした安心感の占有場所の役割を持っているのではないだろうか。

*いつもかばんは自分の椅子の背に掛けている。

<考察>

実習生1は、Rが椅子がなくて不安だったと捉えていたが、それ以上の踏み込んだ気遣いにつながっていない。実習生3は、Rの「どーしてイスないの?」の質問にきちんと理由を説明しているつもりのものであるが、この説明は明らかに学生たちの理由であり、Rの気持ちにできていないことには気づかない。実習生2は何とかRの気持ちに沿おうとして、今取り組んでいるぬり絵から離れ、Rだけに寄り添う行動をとる、その結果もう一度「イスないの?」というRの表現を引き出している。Rにとって実習生2の対応は安心感をもたらしたのではないだろうか。しかしその日のRは最後まで実習生の保育活動には乗れなかったという現実がある。岩田¹⁶⁾は「エピソードの読み取りを深める」には「様々な意見交換や議論のしあい……、誰しものが納得可能なストーリー(解釈や意味づけ)を模索していくといった作業が子どもの理解には大切である」とし、保育エピソードからの保育研究を試みている。筆者の4月入園児Rにとってのイスの意味の提言は学生たちの体験エピソードからの納得可能なストーリーに他ならない。単にその時の雰囲気慣れていないと言ったことではなくもっと大きなものであることを悟った学生は多かったように思う。

5. レポートからのRのエピソードと考察

下線は筆者による加筆(Rの行動の様子・内面の読み取り・対応)

エピソード1 実習生A

新入園児の男の子(R君)は登園してお部屋に入った途端、いつもと異なる雰囲気に戸惑っていました^①。机もイスもないお部屋に入って、短大の先生に「どうして～?」などと聞いていました^②。そこで今日は皆でゲームをすること、机とイスを片付けた為かばんをロッカーにしまうよう、声掛けをしました^③。私はその後自由時間に行なわれていたぬり絵についていたので、R君が自由時間をどのように過ごしていたか分かりませんが、お片づけ後のお集まりの時点でR君は周りの園児と異なり、楽しくない様子^④でした。

その後ルール説明を終え皆で移動する時、R君は動こうとしませんでした^⑤。何人かの短大の先生が声掛けをしました^⑥が、何も答えずにじっとしている^⑦だけでした。この時私は、ゲームを進めなければならないという焦りから、R君から話してくれるのを待つことができませんでした、省察会の中で先生から「いつもはイスのある生活であるため、お部屋にイスがないことに不安な思い^⑧をしているようで真意はどうかかわからないがイスはRにとっての居場所^⑨だったのではないか?」ということを知りました。まだ幼稚園の環境に慣れていない不安定な状況にあるR君の居場所を取ってしまったようで、もっとR君に納得してもらえるまで傍にいればよかった^⑩と思いました。最終的に手遊びは少し楽しそうに行なっていたので安心しましたが、予定外のことで、非常に困ってしまいました。

<考 察>

実習生Aは省察会で話題になったRについて、改めて思い返し、登園時のRの様子(①②)とその時の自分の対応(③)を記述している。Rの疑問にしっかり説明し、どうしたらよいかの指示もしていたが、単に質問ととらえ、それがRの内面の読み取りには至っていない。(疑問に対し、説明し、次の行動への声掛けまで関わっている、それで実習生Aは役割を果たしたと思っていた。Rがどうして質問をしているのかRの側に立った説明にはなっていないことには気づいていない)お集まり後の楽しそうでない様子(④)には気づいているが、どうして楽しそうでないのかの気持ちの読み取りまでは及ばない。登園時の自分の座るイスがなかった時の思いとの関連には及ばない。実習後の振り返りでの一連の情報(⑧⑨)があって初めてRの行動は、朝登園時からずーと乗り切れていないことが見えてくる。納得するまで傍にすることが保育者にできる最善(⑩)であったことを学習したと言えよう。子どもの質問の奥に何を求めている疑問かを反芻することを身に着けたことを期待する。

エピソード2 実習生B

私がお部屋でぬり絵を見ていた時に新入園児のR君が近くに寄ってきた^①のですが、ぬり絵をだまってみつめて立っているだけ^②でした。「ぬりたい絵ある？」^③と3匹の子ぶたのぬり絵を見せたのですが、絵を見つめて黙っていて、全く反応はありません^④でした。他の子がぬっているのをじっと見つめている^⑤ので、ぬり絵をしたいけど言えないのかな^⑥?と思い無理に進めるのもどうかと思ったので、他の子の様子を見ながらR君のことも気にかけて、たまに話かけてみました(「何色が好きなの?」と聞いて、答えた色をR君の手にのせたり、「どのぶたさんがいい?」と聞いたり、私の名札がぶたの顔になっているので、それを指さしたり^⑦)。話を聞いてくれたりニコッと笑ったりはする^⑧のですが、なかなかぬり絵を始めようとしないので、「お部屋出て遊ぶ？」^⑨と聞くと「うん」とうなずき、手を握ってきました^⑩。お部屋を出て少し歩いたら急にR君は「おうちにはイスがあるんだよ」^⑪と自分から話し掛けてきてくれました。その時に初めて「そういえばイスを片付けたんだ!」と気がきました。R君は新入園児ということもあり、イスがないという環境にとまどいを感じてしまった^⑫のかなと思いました。子どもの気持ちを感じ取ることがどれほど難しいか実感した瞬間でした。

<考 察>

ぬり絵コーナー担当の実習生BはRの様子(①②)にいち早く気づき、気持ちを押し測った声掛け(③)をしている。Rの細かい仕草や表情の変化(④⑤⑧)をとらえながら対応(⑥⑦)している様子が伺える。Rが自分から手を握ってきたことは実習生Bの声掛け(⑨)がRの実習生Bへの信頼・安心感ができてきたからであろう(⑩)。そしてついに「おうちにはイスがあるんだよ」という言葉(⑪)を引き出している。登園時「イスないの?」発言をしていたことを知らない実習生Bは省察会での情報交換を経て「おうちにはイスあるの」の発言の意味とRの内面の読み取りに結びついたと言えよう。しかしRのイス=子どもの心理的拠点とまでは至っていない。

エピソード3 観察生C

朝、お部屋ではぬり絵をしていました。ぬり絵を楽しむ子がいる中、ひとり輪の中に入れずずっと見ている^①男の子がいました。しばらく様子を見てみると、ぬり絵についていた実習生が気づき、声をかけた^②のですが、その男の子はたまにうなづく^③程度で、実習生とお互い無言の時間が続いていた^④様に見えましたが、省察会で聞いた話ではその男の子に「イスないの?」^⑤と聞かれた様で、その子はその後もゲームに参加はせず見ている^⑥という状況でした。

〇先生が「親から離れ幼稚園に来て、まだ新入生の子どもにとって自分のものが、お部屋にあるだけで安心要素になる」^⑦というような事を聞き、グループ実習の場面だけでなく先生になった時に、子どもを楽しませたりする事だけが目的でなく安心して生活させてあげる事が絶対条件^⑧で、その中で楽しむことや、達成する喜びなどを感じさせてあげる事が大切であると再認識できました。だからイスひとつの事でも目が行く保育者になりたいです。

<考 察>

観察生から見てもRの行動は他の子どもの動きとは異なる様子で(①)、目立ったようである。省察会で、実習生とRとのやり取りの情報(⑤⑥)や教員のアドバイス(⑦)があって、安心感の場づくりが保育者の重要な役割であることの気づきと保育者としての大事な自覚につながる保育理論をつかんだ事例と考える(⑧)。

エピソード4 実習生D

毎朝あるイスがなくて、いつもと違う環境に違和感を感じてしまったR君は、ぬり絵もしようとせず^①、その後のゲームにもまったく参加しようという気持ちにならない^②ようでした。実習生が何度も話し掛け^③ても反応はありません^④でした。省察会での話から普段ある物がない、先生ではない実習生が中心となっている環境、少し違うだけで動揺してしまう子どもがいる^⑤ということに気づかされました。また、R君はオオカミが怖かった^⑥らしく、その後も機嫌があまりよくなかった^⑦ように思います。そういった、子ども達の気持ちもくみとり^⑧、また何が嫌なのかを話せる環境づくりも大切^⑨なことだと思いました。

<考察>

実習生Dは実習中のRについてぬり絵やゲームに全く参加しないRと記述している(①②)。振り返りがあって、改めてレポートで、この日のR様子を、環境変化に起因していると捉えている。子どもの気持の汲みとりや聞き取りできる環境づくりの大切さを自覚(⑨)しており、省察会とその後のレポートからの学びが大きいと言えよう。しかし話せる環境についての具体的提案はなくまだまだ概念的理解の段階である。

エピソード5 観察生E

R君はなんだか浮かない様子^①で、じゃんけんゲームに参加せずにいました^②。なにか気に入らないことでもあったのだろうか^③、体調でも悪いのだろうか^④など私も気になりつつ、観察していました。その場ではわからなかったのですが、省察会では、朝登園した時にお部屋にいつものようにイスがなかったので、浮かない様子^⑤だったそうです。

子どもにとって毎日生活している環境の些細な変化にとっても敏感で、変化に不安を感じてしまう^⑥子もいます。イスがないという私達大人にとって、あまり変化がないことでも子どもにとっては大きな出来事で、日常と違う環境ならば特別な日になってしまうと思いました。

ちょっとした変化で喜ぶ子、不安がる子など様々ですが保育者は特に不安がる子に注意を向けなければならない^⑦と思いました。

<考察>

浮かない様子のRととらえている(①②)。体調でも悪いのかなと原因も考えている(③④)ことが分かる。観察生Eにとっては省察会で話題になった「イスないの？」発言で納得し、子どもが環境変化に敏感に反応する事実を実感できた振り返りといえよう(⑤⑥⑦)。

エピソード6 実習生F

<最後までお部屋に入ろうとしなかったR君>

実習の終盤で手遊びをした後、女の子が先にお部屋に戻り、次は男の子がお部屋に戻りましょうという時に、R君だけがその場(廊下)に座り込み立ち上がろうとしなかった^①。実習生3人で説得^②したが何も答えず動かない^③為困っていると、誰かが「仲良くなったおおかみさんのいるお部屋に戻ろう」^④と声をかけた。その時、R君が小さな声で「おおかみが……」^⑤と言ったように聞こえたため、私は急いでおおかみ役の実習生からおおかみのお面を外し^⑥、R君に見えるように「おおかみさんもう帰っちゃったよ」と言いながら階段を降りるふり^⑦をした。すると、ようやくR君が立ち上がりお部屋に戻ってくれた^⑧。この時改めて、力づくや無理矢理連れて行くのではなく、本人が行きたくない理由などを聞き入れ解決していくことが一番重要^⑨なんだな、と感じた。

<考察>

自分の実習担当内容に気を使い朝の時間帯でのRにはあまり気を留めなかったようである。しかし最後にお部屋に戻るときスムーズにいかず(①②③)原因をオオカミが怖いとかすかな声で言ったのを聞き(④⑤)すぐ対応(⑥⑦)してお部屋に行くことができた(⑧)。小さいサインに耳を傾け対応することこそ大切である(⑨)としている点で、振り返りの影響と考える。しかし本当に原因はオオカミだったのだろうか？ イスのないお部屋には戻りたくなかったとは考えられないだろうか。まだまだ議論の余地があった。

エピソード7 実習生G

〈ゲームに最後まで参加することができなかったRくん^①〉

省察会で、Rについていた実習生に聞いてみると、朝の自由遊び時間ぬり絵をやりたそうにはしていたものの、やろうとはせず^②、その理由が「イスがない」^③ということでした。「うちにはイスがあるのに、どうしてイスがないの？」^④と言い、それからずっと気分がのらないまま^⑤でしたが、最後の手遊び歌は一緒に楽しんで行なう^⑥ことができました。

このエピソードで、O先生が言っていたように“自分のイス”“自分の席”というものは、まだ園生活に慣れきっていない園児にとっては唯一変わらずにある“自分の居場所”^⑦であったのだと気付きました。しかし、ぬり絵をする際イスがあっては狭くなってしまい、一人だけイスに座る、というのも他の子の反応が気になるので、前日から明日はぬり絵をする時に狭くなっちゃうからイスとテーブルをよけておくのでお部屋がひろくなってるということを伝えておく^⑧など工夫できるのではないかと思いました。朝の時間から、お集まりまでずっと、“自分の好きなことをする、自分の好きな場所に座る、自分の好きなお友達を見つけペアになる”等自分から何かをするということばかりだったので5月の段階ではまだスムーズに出来ない子もいる^⑨ということがよくわかりました。

〈考 察〉

実習中の段階では最後までゲームに参加できなかったRとだけの捉え方(①②)であったが、省察会で実習生3の話の聞き、イスがないのでぬり絵に参加できなかったのだと考える(③④⑤)、さらに教員の話の聞き、単なるイスではなく、自分の居場所としてのイスとして理解したようである(⑦)。さらにレポートに整理する段階で、事前に「明日は～な遊びをするので、お部屋の中は～なふうになっている」などと伝えておくことの工夫点が提案されている(⑧)。入園1か月くらいの4歳児では自発的に行動することが難しい子もいると理解している(⑨)。省察会での情報を的確に受け止めレポートとして具体的対応まで言及している。よく整理された理解がうかがえる。

エピソード8 実習生H

直接R君に対応したわけではないけれど、省察会でR君がゲーム中泣いてしまい、ゲームに参加できなかった^①こと、イスが無いから座れないことに泣いていた^②ということを知りました。私達は、ゲームをするにあたり、イスが邪魔になり、片付けのタイミングをつくるのが難しいため、初めからイスを片付けておくことにしました^③。子ども達は「何でイスがないの？」と感じたとしても、説明すれば、「そっか。」と言って、それで終わるだろうと考えていました。けれども、まだ園生活に馴染みきれていない子にとっては、いつもあるイスが居場所になっていたのかな^④と考えさせられました。日案をつくる時点でここまで予測することはできないと思いますが、思いもよらぬことが起きたとしても、きちんと子どもの話を聞いて、共感してあげたいと思いました^⑤。

〈考 察〉

省察会でRが泣いてゲームに参加できなかったとらえてしまった(①②)。泣いた理由をゲーム遊びのためにイスを片づけたこと(③)、4月入園のRにとって、イスが居場所になっていたのではないかと言われたことから(④)、レポート段階でRの行動を「泣いてしまった」と解釈したと考えられる。このことは実習生にとって日案作成段階で気付くのは難しい問題であること、しかし子どものいうことをしっかり聴くこと、そして共感することを自覚したレポートになっている(⑤)。

エピソード9 観察生I

省察会でR君がぬり絵をしている時からイスがないことに疑問を感じていて、イスがないことで実習計画の内容に参加しきれなかった^①ということを知りました。まだ幼稚園になれていなく、不安だったこともあると思うけれど、子どもが不安になってしまった理由はその時に起きたことではなく、事前に起きたことからくることもある^②ということを知りました。子どもの不安に気づき、その理由をしっかりとわかりやすく話して疑問や不安を取り除いてあげる^③ことが必要だと思いました。

また何人かで参加するように声掛けをするのではなく、一番事情を知っている人がついていてあげ、話を聞いてあげた方が気持ちを話してくれやすい^④のかなと思いました。

<考 察>

実習時はRの行動を観察していなかった学生である。振り返りの省察会でRの様子や「イスない」発言からそれがRの居場所になっていたのかもしれないという教員のヒントに、子どものサインはずっと前から出されているものだと(②)、子どもが出すサインに敏感になりまた子どもにとって安心できる存在になること、慣れた人が対応することの大事さをレポートに整理することでRへの対応を自分のこととして捉えることができたと考えられる(④)。

エピソード 10 観察生 J

<イス・机がない事件>

私は実際にこの現場を見ていたわけではないのですが、省察会で話を聞いてこのイスがないと言った子がどういう気持ちだったのか考えてみました。私は最初この話を聞いた時、ただいつもあるものがないという状況の変化^①を言っただけかなと思っていました。しかし先生の話聞き、入園したての子にとってイスというのは自分の大切な居場所になっていることに気が付きました。この子は、その日、自分の居場所であるイスがなくて不安だったろう^②など思いました。そんな子に気付き不安をとりのぞいてあげる配慮のできる保育者になりたい^③と思いました。

<考 察>

Rについて省察会で初めて知った事例である。子どもにとってイスが居場所になり得ることを実感している。またレポートの段階で、Rがイスないと言った時のRの気持ちを推測している(②)。そんな子どもが出すサインに気づき、気持ちをくみ取れる(不安を取り除いてあげられる)配慮の出来る保育者を目指したいとしている点もレポート整理の意味は大きいと考える(③)。

6. 全体的考察

年中組のRが実習にうまく乗ってくれず、実習生がその理由を参加学生全員による省察会、その後の各自による整理・考察としてのレポートで追及していく様相を記述・考察した。省察会で朝の自由遊びの時にぬり絵遊びに入ってくれなかったRのことを気にした発言に端を発し、ゲームにも入らなかった、廊下での手遊びには参加したが、スムーズにお部屋に戻ろうとしなかった。そういえば朝登園してきた時、「イスないの？と不安そうだった」「どうして？」「おうちにはイスあるよ」と言われたとの情報のやり取りが進行した。このやり取りの情報から、教員はRが4月入園児であることを確かめ、幼稚園の保育室のRの座布団が付いている椅子はRにとって幼稚園における安心できる場所いわゆる居場所になっていたのではないかと示唆的に話す。このことで、Rが活動に参加できなかった理由が納得できたという場(大学の教室)の雰囲気になった。(このクラスは27名の3年年少クラスからの進級生と7名の4月入園児で構成されておりRはその新入園児の1人であった。)このような省察会を終え、各自が最終レポートを自分なりに整理するわけであるが、そこから見えてきたことは、

子どもの内面の理解の度合いとその対応についてみると、実習生Aでは、Rは雰囲気の違いに戸惑っている、その理由を知りたい、いつもはイスに掛けているかばんをどこへ置いたらよいかかわからないとRの気持ちを読み取り、実習生の立場で理由を説明し、置き場を教えている。一方実習生Bは、イスない疑問発言は聞いていないが、Rがぬり絵をしたいのかどうかをRの様子から探っており、最終的には別の場所に一緒に行っている。これはRの立場に立った関わりで、このことが「おうちにはイスあるよ」ともう一度Rが自分の気持ちを言うことができ、実習生BはRの内面により近づけた実感を得ている。実習生A、Bの両者とも子どもの気持を受け止めて具体的に対応しているようでもいかに子どもの側に沿って対応しているかで、子どもの気持を聞き出すことに成功できたかの事例である。

RとRの居場所としてのイスという理解の仕方で見ると、省察会での情報が、Rの椅子は入園1ヶ月のRにとって幼稚園での安心感に繋がる居場所になっていたとの理解につながった学生(A, G, H, J)、環境の変化が不

安を引き起こしている」と整理するが椅子がRにとって特別な意味を持つとは言及していない学生(B, D, E.), 直接椅子と居場所の関連ではとらえていないがRの不安状況を理解し, 子どもの出すサインの重要性に重きを置く学生(C, F, I)と理解度に差があるといえる。整理の仕方には差があるが, それぞれの形でRの気持ちの内面を探り, Rの不安な状況を理解し, 対応策の提案がなされている。ここまでの学生の理解は実習後の省察会, さらに個々人のレポートとしての整理という過程を経て達成されたと考える。

居場所の重要性については学生も筆者も言葉では分かっていたつもりであるが, このRのたった一言の「イスがない」発言はまさに入園当初の子どもの居場所(心理的拠点形成)の重要性を感じ取らせてくれる事例であった。

7. 要約

毎週の授業の中に附属幼稚園での実習を組み込み, 実習から保育理論を, 保育理論から実践へをモットーに授業を展開している。本研究では, 実習後の全員での省察会を実施して話題となった4月入園年中男児Rの「イスがないの?」発言のエピソードを中心に学生の学びを考察した。保育者の専門性の重要な子どもの内面理解の点から見ると, 子どもの側にそっているか, 実習生の気持が優先しているかの吟味の重要性, Rにとって保育室での自分のイスの有無は, 省察会による情報交換や個々人によるレポートでのまとめで, 単なる環境の変化ではなく入園1か月のRにとって心の拠り所になっていたと実感として体験できた学生が多かった。

謝辞

本研究は本学学生の実習にご協力下さっている附属幼稚園の皆様, さらに実習体験をレポートした学生諸師の記録に拠るところが大きい。ここに記して感謝申し上げます。

引用文献, 参考文献

- 1) 津守真著 子どもの世界の探求「保育の体験と思索」p 4-5 1980
- 2) 津守真 天国からの種 幼児の教育 105 巻 7 月号 p 9 2006
- 3) 宮里暁美 子どもが始めたことを大事にするということ 津守真 浜口順子編著「新しく生きる」——津守真と保育を語る—— p 58-61 フレーベル館 2009
- 4) 倉橋惣三 育ての心 倉橋惣三全集第3巻 p 51 フレーベル館 1965
- 5) 大西道子・秋山ゆみ子 保育者養成における学生の成長過程——観察・参加実習における子ども理解 保育士養成研究 21 号 保育士養成協議会 2003
- 6) 大西道子・秋山ゆみ子 通年授業としての指導実習——振り返りの実践——日本保育学会第63回大会 2010
- 7) 大西道子・秋山ゆみ子 保育実習生の記述するエピソード——保育者として成長するために——日本保育学会第64回大会 2011
- 8) 大西道子・秋山ゆみ子 通年授業としての指導実習——後期2日続きのごっこ遊びからの学生の気づき——日本保育学会第60回大会 2007
- 9) 大西道子・秋山ゆみ子 環境を通し, 主体性を尊重した指導実習についての一研究——最近5カ年の後期指導実習における学生の学び——札幌大谷短期大学紀要 40 2010
- 10) 小川博久・岩田遵子著 “子どもの「居場所」を求めて” 子ども集団の連帯性と規範形成 p 120-124 2009
- 11) 柴崎正行「乳幼児は心の拠り所をどのように形成していくか」p 2-p 4 「乳幼児にとって保育園のくつろぎ空間とは」 p 5-1 発達 96 vol 24 2003 ミネルヴァ書房
- 12) 上垣内伸子「心の拠り所と保育者の役割」特集 乳幼児は心の拠り所をどのように形成していくか p 25-28 発達 96 vol 24 2003 ミネルヴァ書房
- 13) 田代和美「子どもが自分で立ち直ろうとする力は, どうやって育っていくのか」発達 96 p 29-32 発達 96
- 14) 安齋智子「居場所」概念の変遷 p 33-37 発達 96 vol 24 2003 ミネルヴァ書房
- 15) 金田利子・諏訪きぬ・土方弘子編著「保育の質」の探求 ミネルヴァ書房 2003
- 16) 岩田純一著 子どもの発達の理解から保育へ——〈個と共同性〉を育てるために—— ミネルヴァ書房 2011