

# 子どもの主体的な育ちを支える保育者の本質的役割の探求Ⅱ

## ーリカレント講座を通してー

栗山 宣夫・柳 晋・星野真由美・加藤 啓治

キーワード：子どもの主体性、レッジョ・エミリア、関係性（子どもと子ども、子どもと保育者）、共同、社会教育

### 1. はじめに

昨年度「子どもの主体的な育ちを支える保育者の本質的役割の探求Ⅰ」（柳他, 2014）において、倉橋惣三とL.マラグッツィの思想を紹介し、子どもは主体的に育つという子ども観に基づいた幼児教育実践における保育者の役割について、リカレント講座での実践を通して探求した。その結果、子どもがもつ多様性の尊重と、その多様性が主体的に発揮できるための環境及び子どもの主体的な活動を援助する「援助者としての保育者」の役割が重要であることを、あらためて認識するに至った。

また、主体的な育ちとは、個人の中で完結しておこなわれる働きではなく、他者との相互作用の関係の中でおこなわれるものである。ここでいう「主体的な育ち」を「学び」という言葉に置き換えて（つまり、「学ぶ」ということは主体的な活動にほかならないという前提に立って）考えると、マラグッツィが「関係性と学びは教育の積極的な過程の中で同時に発生している」と指摘しているように、主体性と他者との関係性は、相反するものとしてとらえるのではなく、子ども同士の「主」と「主」が相互に影響しあい、場合によっては相互依存的になり、「主」を豊かにしていくものと考えてよいのではないだろうか。これは保育者と子どもの関係も同じであり、「主」と「従」の関係ではなく、いわば「主体ー主体」関

係といえる。

J. デューイも「指導することは注入すること」「学ぶことは受動的な吸収」という考え方は一線を画し、「教育は構成的なもの」という認識を示し、「子どもは探求し、自分の活動を省みるとき、彼らの探求が多様な事柄といかに関連しているのかの理解を得る」とし、「主体的な活動」「学び」とは、他の多様な事柄とどう関連しているのかの吟味という側面をもっているということを表している。

その際、子どもには自分の世界と「多様な事柄」のつなぎをしてくれる援助者が必要な場合が生じてくる。その援助者とは、子どもに寄り添い、つまり子どもと同じ方向を向いた立場でありながらもしかし子どもと同化した者ではない他者である。同じ方向を向きつつも、他者という「主体者」であるので、そこには、あるいはその背後には、子どもにとっては未知なる多様な事柄がある。いわば自分と同じ立ち位置から世界を見てくれる他者の存在が、未知なる多様な事柄との関わりのつなぎ役となりうるのである。

以上のように、「寄り添う」ということは子どもとの「同化」を意味するものではない。また主体性の尊重ということは、他者との共同的活動と相反するものではない。

本論は、保育者にとって、子どもの主体性に応答・反応した相互的な関わり及び主体的な育ちの活性化を促す共同的活動の創造に必要な知見を、リカレント講座を考察することで探求していくことを目的とする。今回は「アタッチメント理論を

通した遊び」「共同的な造形活動の実践」をその探求の手掛かりとした。

なお、「共同」という言葉は、その意味から「協働」「協同」「共働」などの文字が使い分けられる。子どもと子ども、子どもと保育者が、「主体-主体」関係で、共に豊かな「主」を創造していくための相互的影響を与える「きょうどう」活動では、どの文字を充てるべきか検討が必要であろう。しかしそれは今後の課題とし、本論ではリカレント講座当日に用いた「共同」という表記で統一することにする。

## 2. 育英短期大学幼児教育研究所 平成26年度第1回リカレント講座

### 「子どもとの関係を深める-アタッチメント理論に基づいた遊びを通して-」における活動と考察

#### (1) 本講座で見つめ直す幼児教育の視点

平成26年6月27日(金)18:00~20:00、育英短期大学桔梗ホールにおいて32名の幼稚園教諭及び保育士の参加者を迎えて実施した。子どもが主体的に育っていくためにはどのようなことが保育者に求められているのか。受講者による認識を深めるため、本講座では、アタッチメント理論に基づいた心理療法・教育方法のひとつであるセラプレイについて講義とワークショップを行った。幼児教育の視点として、本講座においてとくに重視したのは次の視点だった。。

- ① 子どもを理解する際に関係性に注目すること。
- ② 保育現場において応用できる関係性を深める遊びについて考えること。

具体的な講座の内容は、次の2部に分けて実施した。【第I部】では、近年、乳幼児研究で注目されている関係性を育む視点について、アタッチメント理論や脳科学研究の成果から講義を行っ

た。これらの理論は、セラプレイの中心概念として取り入れられている。また、アタッチメントに難しさを抱えた子どもの特徴について、保育者の第2愛着対象者としての役割についても講義した。

【第II部】では、セラプレイにおける関係性についての4次元の捉え方を基礎とした子どもの愛着心を促進する遊びの紹介をした。ここでは、具体的な遊びを体験しながら、そこに含まれる作用について考える機会を作った。

#### (2) セラプレイの概要・基本概念

セラプレイは、親子(本論では「主な養育者」のことを「親」と表記する)の心と身体とのふれあいを大切に考え、子どもの心理的ニーズに適した遊びを通じた心理療法・教育方法であり、1965年、米国連邦政府より行われたヘッドスタート・プログラムの一環として、臨床心理学者のジェーンバーグ(Jernberg, A. M.)により開発された。ヘッドスタート・プログラムは、低所得者層の家庭の幼い子どものためのプログラムとして計画され、広いニーズにわたる就学前教育の供給に焦点を当てたものである。以来、セラプレイは早期の治療介入や問題行動予防プログラムとして、デイケア(託児所)や幼稚園、特別支援学級や普通学級、短期入所施設や地域の精神保健分野、精神保健の個人開業の中で実践されている。

セラプレイは一般的に18ヶ月~12歳の子どもとその親を対象とすることが多いが現在その治療適応・対象年齢は多岐にわたっており、またセラプレイが、個人のクライアントに奏功したという実証研究も多数報告されている(Booth; Jernberg, 2010)。たとえば、抑うつ、社会適応の難しい子ども、発達障がい(ADHD・ADD・LD・PDD)の子どもが、自信、自己コントロール、信頼感、自尊心の発達にポジティブな効果が認められたという結果や(Morgan, 1989)、セラプレイの実施により施設から養子縁組された子どもたちの問題行動の改善が見られ、養父母との関

係の形成に有効であったことなどがあげられる (Lindaman, 1996)。

セラプレイはプレイセラピーのひとつであり、セッションの中では、遊びを通じて「今ここで」起こっている現象の中、子どもの言動に対して同調しながら治療が行われる。その治療過程では、子どもの感情をリフレクトすることがしばしば行われるが、それよりもプレイフルなやりとり(遊び)が重視される (Munns, 2000)。セラプレイで行われる活動(遊び)とは、乳児と親との間で起こる健全な相互作用のパターンの中から抽出された4つの次元を基本概念としている。乳児と親との間で起こる健全な相互作用とは、赤ちゃんと母親が日常繰り返している相互的なやりとりの中に見られるものであり、たとえば、赤ちゃんのあげる声に反応して、母親と一緒に声を出したり、抱き上げて揺らしたり、赤ちゃんの表情に合わせて表情を変えたりすることである。こういった関わり(遊び)が、時に赤ちゃんをなだめたり、楽しませたり、集中させたりする。母親たちは赤ちゃんのニーズを想像し、あるいは無意識に応答し、それに対する赤ちゃんの反応をみながらさらに関わりを展開、修正している。セラプレイの原則は、こういった早期の母子関係の間で展開されていた相互作用的な関わりから抽出された4つの次元(「構造 Structure」、「関わり Engagement」、「養育 Nurture」、「チャレンジ Challenge」)の遊びを、対象の子どものニーズや発達に合せてセッションに組み込むことである。BoothとJernberg (2010)によれば、4つの活動次元とは以下のようである。

- 1) 「構造」の活動次元は、予測可能で安全な、揺るぎない枠組みを大人が子どもに提供することにより、子ども自身が自分の情動を調整することを助ける。
- 2) 「関わり」の活動次元は、情動調律(affective attunement)によって、お互いに親密につながっ

ているという気持ちを生み出し、楽しい遊びが適切な刺激(覚醒)水準で行われることにより、人とやり取りする事が心地よい事を経験する。

- 3) 「養育」の活動次元は、大人が安全で安心できる環境の中で、子どもが愛される価値のある存在であると感じられるよう、子どもの内的要求に温かく応えていく。
- 4) 「チャレンジ」の活動次元は、子どもが安全基地(secure base)の中で、達成感を感じることでできる範囲の挑戦をし、楽しむことができるようにする。

こうした活動次元に基づいた関わり(遊び)を子どもの心理的、発達のニーズや親子関係のアセスメントに基づいて組み合わせ、実施していく。その過程を通して、子どもが自分自身の価値を感じられるようになることを目指していく。これらの基本概念に基づいたセラプレイの多様な活動は、愛着対象の不在や、喪失経験により形成された関係性のパターンを、今の親子に適したものとして新たに安定したものに再形成する事を助ける。また、より安定した関係の育みを支える発展的支援として、特別な問題を持たない標準的な関係の親子に対しても作用することとなる。

セラプレイのセッションは、どこの家にでもあるようなものを使用し、関わりを重視した遊びを行う。具体的には、セラピストと親子が、時間的、空間的枠組みの中で、「ローション遊び」、「せっせっせ」、「新聞紙パンチ」、時にはシャボン玉や風船を使つての対戦遊びや、協力をし合う遊びなどを行う。基本的に一週間に一度親子で、およそ30分~40分の遊びをセラピストと体験する。セッションの様子はビデオに撮影され、後にセラピストと親が話し合いの時間を設け、映像を見ながら子どもの理解を共に深める。こうした治療の枠組みには、セラプレイの目標や方法論が反映されている。セラプレイの治療目標は子どもの変化だけでなく親子の関係性の変化にも置かれている

ことから、子どもだけがセラピーを体験するのではなく、セラピストと子どもが遊んでいる様子を親が観察することや、セラプレイルーム内でセラピストのリードのもとに親子で遊ぶこと、最終的には遊びを通して改善された安定した関係性を日常生活に般化させていくことが目指されている。そのために、親が遊びを観察する部屋が準備され、録画した遊びの様子を親にフィードバックすることがセラプレイの治療過程で行われている。

### (3) グループセラプレイの概要

セラプレイは親子のアタッチメントを基盤に考案された方法であり、アタッチメントに何らかの問題を抱える親子に対する治療的アプローチとして活用されており、さらに特別な問題を持たない親子のより安定した関係を支えるような発展的支援としても活用されている。また、その活用対象も、親子関係のみならず第二愛着対象者としての保育士や幼稚園教諭、さらにはアタッチメント関係を織りなす同胞や友人、集団へと広げられてきている。保育園・幼稚園・学校の子どもたちに実施するグループセラプレイは、心理療法士だけでなく教育・保育関係者が実施することも可能とされており、子どもへの治療的介入、問題行動予防プログラム、子育て支援プログラムとしても実践されている。

グループセラプレイの理論は、基本的に個別セラプレイと同様であるが、対象がグループであるため集団のダイナミクスを体験し、個別とは違う集団でしか体験できない効果を得ることができる。グループセラプレイは、セラプレイがヘッドスタート・プログラムとして導入された後、シカゴの学校の教師の間で試験的に試みられたのが始まりとされており、個別の治療と同様に効果が認められ広まり始めたものである。その効果としては、参加者が、自分自身に自信を持ち、社会性を身につけ、他人に対する信頼感を形成することなどがあげられる。また、子どもの抑圧された潜在欲求

にアプローチし、問題行動に肯定的な変化を及ぼす影響力を持っていることが証明されてきている。グループセラプレイは、温かな雰囲気の中で子どもたちが親密感を体験し、受容してもらえるという感覚を経験する中で、より肯定的な方法で他の人との関係を結ぶ力を育むものである。

幼稚園や保育園へのグループセラプレイの導入が、子どもたちや実施担当者にどのような影響をもたらしているのだろうか。以下は、著者らが実施したソウルの幼稚園教諭のインタビュー内容から要約して紹介する(星野・高井・久保2013)。：一般的に実施担当教諭はセラプレイ・セラピストの監修のもとでプログラムの準備を行い、セッション中は園児たちが安心して自由に心地よい体験ができるよう、子どもたちの発達や個性、その日の状態などに応じて言語・非言語の双方を駆使して遊びをガイドする必要がある。またセッション中の園児たちに対するきめ細やかな観察・分析、セッション後の綿密な記録は次のセッションのための準備につながる大切な作業となる。こうした作業の積み重ねにより、実施担当教諭は次第にセッション中の園児たちの行動の予測ができるようになるので、やがてこれらの予測をもとに園児ひとりひとりのニーズに合わせたよりきめ細やかなセッションの準備ができるようになる、という循環が生まれることになる。一方園児たちは、教諭たちからこのような細やかな準備と十分な活動の説明を受ける体験の積み重ねによって、思いやりと心配りをもって自分に寄り添う教諭(大人)との関係性を心地よいものとして内在化するだけでなく、さまざまな活動に伴う規則性を理解し、それを基盤にやがて新たな活動に対する推測能力を体験的に身につけることになる。以上のように、グループセラプレイは教育的、予防的なアプローチのひとつとして、教育や保育の現場においても活用され、子ども理解に役立てられている。

#### (4) リカレント講座の経過

講座の開始はまずは受講者同士で交流をはかることを目的に、受講者全員でアイコンタクトや接触、安心感を伴う集団遊びを実施した。体を動かし、歌やリズムにあわせて遊ぶ中で自然な笑いも生まれ、本講座の意図を体験する導入になった。



【写真1：歌遊びにあわせて自己紹介をする受講者】



【写真2：リズムやタッチのある遊びにより打ち解けていく受講者】

次に、【第Ⅰ部】として、乳幼児研究で注目されている関係性を育む視点について、アタッチメント理論や脳科学研究の成果から講義を実施した。親子の間で共同創造されるアタッチメントが子どもの成長発達に及ぼす影響について、また、アタッチメントを育む関わり（情緒応答性・情動調律など）や前言語的・非言語的コミュニケーションが、自己の核を構成していく過程などについて説明を行った。さらに、アタッチメントに難しさを抱えた子どもの特徴や、保育者の第2愛着対象者として役割について触れた。



【写真3：講師による講義の様子】

【第Ⅱ部】では、アタッチメントに難しさを抱えた子どもへの治療的、教育的、予防的アプローチについて取り扱うこととし、関係性を通して自己を変化させる治療モデルのひとつとしてセラプレイを紹介した。ワークショップとして、親子の関係性にアプローチするためセラプレイで活用されている具体的な遊びを体験しながら、そこに含まれる作用について考える機会を作った。さらに、4つの活動次元から各3～4種類の遊びを体験し、遊びの実施ごとにその時の内的反応（7項目：楽しさ、安心・安全、驚き、集中、リラックス、つながり、挑戦）について体験ができたかを4段階で評価をした（受講者に配布した「評価シート」への記入）。実施した遊びは、セラプレイで用いられている遊びの中から、限られた時間内で受講者全員が体験できる遊びを選択した（表1参照）。親子のアタッチメントをベースに抽出された乳幼児向けの遊びの体験を行ったため、受講者同士での実施には照れや緊張も感じられたが、笑いが起こったり、集中したり、ゆったりする様子も見られた。受講者による「評価シート」の記述からは、受講者にそれぞれの遊びから誘発される感覚があったことがわかる。それらのいくつかを紹介すると、「構造」の遊びのようにルールが明確であり相手と競うことのない遊びは、安全・安心、リラックスの中で、集中し楽しさを感じられる。「関わり」の遊びは相手の反応に合わせてや

りとりをする必要があるため、集中、挑戦の感覚が起こり、同調しタイミングのよいやりとりになると驚きや楽しさが感じられる。「養育」の遊びのように自分の欲求に注目してもらいケアしてもらう体験は、安全・安心な感覚の中、リラックスを感じられる。「チャレンジ」の遊びは、対象者にとって少し挑戦のある遊びである場合、より集中、驚き、楽しさを感じることができる、などの内的体験の傾向がうかがえた。

本来、セラプレイでは子どものニーズや関係性のパターン、性格、発達課題などに合わせて遊び

が選ばれるが、今回の遊びの選択は講座で一斉に実施できるものに偏っていた。また、子どもであれば挑戦になることも、簡単すぎたり驚きが得られないことがあったり、子どもと養育者で実施すれば楽しいことも、参加者同士では照れたり緊張してしまうなど、セラプレイで実施される遊びとは異なる要素が表れていることも考慮しなくてはならない。このようにいくつかの課題はあるが、遊びの体験や内的反応についての評価を通して、遊びの作用について考える機会になったのではないかと考えられる。

表1 講座で体験した遊びの例

構造	コットンボール渡し	手のひらの上のコットンボールを子どもの手のひらに渡す
	コットンボールホッケー	床に寝転び手をつなぎ輪を作る。その中でコットンボールを吹き合う
	手の塔	互いの手を交互にやさしく重ねていく。手の下からアイコンタクトをとる
関わり	手遊び	スキンシップのある手遊び。せっせっせっ、アルプス一万尺など
	ほっぺがポン	ほっぺを膨らませ、相手の手をとってやさしくつぶし音を出す
	コットンボール雪合戦	コットンボールを投げ合う。音に合わせてスタート/ストップ
養育	子守唄	やさしく子守唄を歌う。子どもを寝かし透ける布などをゆっくりと揺らす
	ハンドクリーム	子どもにやさしくハンドクリームをぬる。ゆっくりとした歌に合わせることも
	フィーディング	子どもにおやつを食べさせる
チャレンジ	綱引き	直接手を繋いだり、タオルの両端を持って引っ張り合う
	羽はどこ	子どもに目をつむってもらい、羽でどこを触ったか当ててもらう
	新聞パンチ	大人が持った新聞を合図に合わせてパンチする
	羽バレー	息で羽を吹き、落とさないようにする



【写真4：遊びの体験の様子】



【写真5：遊びの体験の様子】

### (5) 講座を振り返って

アンケートの自由記述を分析すると、32名中の18名が「今回の内容を保育の中で実践したい」と回答している。次のような回答もあった。「全体での手遊びだけでなく、1対1でのコミュニケーションもとっていききたい」、「子どものニーズに応えられるようになりたい」、「すぐに使えるものがたくさんあった」、「子どもとの関わり方、遊び方を知ることができ、レパトリーが増えて良かった」、「子どもとの関わりが楽しみになってきた」。これらも講座内容を普段の実践に活かしていくことに係わる回答だった。その他の感想についても概観しておきたい。「遊びについて楽しく学べてよかった」（5名）、「実際に遊びを体験し、想像と違って面白かった」などのように、講座自体を楽しんだという感想や、「日々の遊びの中で、深く考えずに行っていた遊びがどのように作用するのか分かることができた」、「学生の頃とは違う気持ちで受けることができた」、「何気ないことでも、ゆっくり速度を調節したり、テンポをつけたり、歌を添えることで遊びが変わるのだと実感した」など、自分たちが何気なく実践してきたことの意味や意義を改めて捉えなおす機会になったという感想、さらに、「実際に悩んでいたのが、講座が聞いてよかった」、「未満児の子との関わりが分からなかったが、沢山触れ合って信頼関係を築いていきたい」などのように現場の実践での悩みに対するヒントになったという感想が寄せられた。

今回のリカレント講座では、受講者が、①子どもの心理的ニーズに合わせた関わりについて基礎的な理論を学び、②遊びの作用について認識を深め、それらを通じて③エンパワーメントされる機会とする上で、セラプレイの基礎概念や遊びについての講義とワークショップに一定の手がかりがあることを明らかにすることができた。

## 3. 育英短期大学幼児教育研究所 平成26年度第2回リカレント講座

### 「子どもとの関係を深めるー共同的な造形活動の実践を通してー」における活動と考察

#### (1) 講座の概要

本学幼児教育研究所が研究の主テーマとする「子どもの主体的な育ちを支える保育者の本質的役割」に基づき、講座テーマを「子どもが学びの主体となる造形的表現活動の実践ー自然素材を利用した共同的な製作活動を通してー」とした。

平成26年11月22日(土)13:00~15:00、育英短期大学絵画実習室において22名の幼稚園教諭及び保育士の参加者を迎えて実施した。

子どもの主体的な学びの姿勢を養育するための環境設定と子どもの自由な表現に対する保育者のかかわり方に焦点を当て実践を行った。楽しく表現意欲の高まりを誘う環境設定として、土や様々な自然素材を扱い、身体全体を使って造形表現を行うこととした。また、保育経験の豊富な先生方自身が子どもの目で模擬体験できるような設定で実施することにより、今後の保育活動における子どもとの関わり方について研究していく契機となることを意図した。共同的な製作の体験は先生方自身も多くないと思われ、相互のコミュニケーションを図り連携して製作することの楽しさを子どもの視点からも味わってもらいたいと考えた。6グループに分かれて行った。

#### (2) 活動内容

1) 材料用具や土(粗壁土)についての説明や制作方法を理解する

粗壁土は今日では一般にも馴染みのないものであり、保育の現場で使用するには技術的、時間的に困難な面はあるが、土と藁を混ぜて踏みつける漆喰づくりは泥んこ遊びそのものであり、長期的な活動の計画を立て実践することは可能であろう。

手軽な材料としては小麦粉やその他の素材を活用することもでき、触覚的な感覚の豊かな素材が意欲的な製作姿勢や豊かなイメージを引き出せるものとする。

## 2) 「さんば」の歌に合わせて動作化する・道を隣の人につなげて描く

歌は情景を想像しやすい曲を選び、動作化については意欲的な表現活動につながるように活動に引っ張り込むように積極的に働きかけた。子どもの自発性を待つ姿勢ばかりではなく、時には保育者の側でリードする必要もあると考える。「さんば」の歌に登場する生き物や自然の情景ばかりでなく、自由で幅広いイメージを引き出すために動作化を試みた。

道を歌のリズムに合わせて描き、次の人につなげる活動は予め構想を考える描画とは異なり即興的であるため、他人とは違った予期しない道が現れる。そのような自由な表現が認められることで表現への自信や安心感が得られるものと考えた。

## 3) 道や橋、トンネル、森、動物など思い浮かべたイメージを粗壁土やいろいろな自然素材、身の回りにある物を使って表現する・顔料を水で溶き彩色する

個々がイメージを表現することとグループとしての統一性をもった表現意図の調整を図りながら製作する困難さは、先生方にとっては経験は多くないだろうが、他の人のアイデアから学ぶ面もあり、新鮮な経験になると思われる。子どもの学びは他者から得られることが多く、表現力を自分のものとして獲得していくものである。

自然素材などの利用は見立ての能力を促し、その楽しさを味わうことができるとともに、材質感の工夫や触覚的な感覚を促進し、身体全体を使って表現することが体感できるものである。彩色用の顔料はセメント着色剤を使用した。描画上特に問題はない。彩色するタイミングは漆喰が生乾

きの状態の時に彩色することが望ましく、条件をクリアすれば顔料をしっかりと固着できる。

## 4) グループで完成作品を相互に鑑賞する

グループとしての表現意図や工夫などについては、時間的な制限からお話ししていただくことはできなかったが、個々の表現の中には自分なりの工夫や物語性が強く滲んでいる作品が見られた。鑑賞する際には視線を低くし、制作者(子ども)の視点から鑑賞するよう促したことで作者の製作態度を体感することができた様子であった。

## (3) 考 察

実践後の参加者アンケートから「実際に自然物に触れて製作することで、どんなものができるのかというワクワク感や完成した達成感を感じることができました」とあるように、粗壁土やその他様々な素材が整った環境設定によって表現意欲が高められたことを確認することができた。今回の活動は平面的な描画とは異なり、半立体的で触覚的な感覚を持った素材を使用した。平面、立体を問わず、表現に対する造形素材の幅を広げることの可能性を示すことができたと考えられる。

共同的製作を通して子どもとの関わり方を考えることについては、「…他の方が工夫して作っているのを見て影響されることもありました。…」や「…周りの人たちに刺激を受けて自分がのめり込んでいくのを感じました。」、「…友達と相談しながら作りたいものを作り上げていく楽しみを子どもたちにも味わってもらいたいと思った。」など、他者から学ぶことや幼児期において経験することの意義についての回答が多く寄せられた。これらのことから、保育者はそれぞれの子どもの違った表現を幅広く認める姿勢が求められると考ええる。また、子どもなりに相互に学び合いができる可能性についての回答も多く見られた。

保育活動の中で共同的な製作活動が少ないといった回答も散見されたが、特に表現活動におい

ては、個々の子どもの違いを肯定的にとらえ、相互に認め合う関係を育てることのできるものとして位置づけてもらいたいものである。

完成作品が初めから想定されているのではなく、どのようなものが完成するのか想定できないほどの表現の自由や表現への安心感を与えたいものである。それは表現への意欲を高め、様々なイメージの表現を促すこととなるので子どもにわくわく感を憶えさせるのである。その結果、表現の違いが見られて楽しいのである。保育者も日々子どもの表現から教えられる面があり、そのような保育者の姿勢こそが子どもの主体性を育てることにつながるのではないかと考える。

参加された先生方に対しては、講座のテーマに対する一つの実践にすぎないものではあるが、受講を通して何らかのきっかけを得て、今後の保育実践に役立てていただければ幸いである。

#### 4. 総合考察

昨年からの継続的取り組みとなった本年度のリカレント講座であるが、子育て関連法の施行を前に、実践現場では「様々な質に関する論議や啓発」が活発化していることは事実である。これは実践を前にした教職員の研究・研修を通して反映されていくわけであるが、「保育という営みの多様性における本質の追求」とも置き換えられる。

とりわけ、現行の幼稚園教育要領総則に記された幼稚園教育の基本である、「①幼児の主体的な活動を促し、幼児期にふさわしい生活が展開されるようにする ②遊びを通しての指導を中心として、ねらいが総合的に達成するようにする ③幼児一人一人の特性に応じ、発達の課題に即した指導を行うようにする」に回帰できる視点を本講座で明確に提示することが必要である。これは、平成元年からの保育所保育においても3歳以上児の5領域をふまえた教育内容に準ずる流れから、小学校就学前の子ども達を指導し、自ら学び続ける保育者の素地・素養を確保する指標である。

受講者は、保育の循環機能としてのPDCAサイクルに自らの実践を乗せ、常に保育者主導に陥らないための自覚要素「子どもの生活する姿を捉える視点」を核にしながら日々の実践をしている。さらに短期的な実践から「期」や「年」、あるいは「教育・保育課程全体」を見通しての長期的なものに至るまで、それらをフィードバックさせながら経験知を基盤とした実践キャリアを上書きしている。

つまり、受講者が一人の実践者としての存在に自信を持ち、これまでのキャリアが肯定的に認められること。そして子ども主体の実践を自己評価するきっかけの場を提供するための、いわゆる潜在的要求に応えるキャリア支援、補完学習の環境にある。

本来、養成校における実践者を対象にしたリカレント講座（教育）こそ、社会背景を踏まえた実践者の俯瞰に応じた再教育機能である。より専門性の高い内容に特化させながら、当然、こうした見地から、年二回の講座を繋げることが求められる。とりわけ養成校の学生と異なる受講者の実践キャリアをどう捉え、どう生かすか。養成課程にある学生の基本的学びと、実践現場での学びを繋げてきているリカレント講座受講者のキャリアから考えてみたい。

まず、現場での実践を経験しないと修得が困難な部分（期限のある実習やボランティア活動等からは得られない要素）を列举してみると、次の通りである。

- a. ①PDCAサイクル（保育の循環）をとおしでの発達（変容後の子どもの有能感の高まり・子どもの抱く自信や自己肯定感の高まり、帰属的所能力の獲得・その他、多面的と捉える学習成果への評価）と②それを促した自らの保育技術を振り返る視点（評価の二面性）
- b. 専門者集団としての同僚性改善の構築過程における工夫（俯瞰や個人差への寛容性）
- c. 反復と経験の広がりによる経験知の蓄積と具

体的技術・作法の向上（同化がもたらすゆとりある実務運営）

d. 家庭や地域社会との連綿実績（自らのキャリアを生かす社会力の向上）

などがそれである。

かつて地域社会における共同事業の一つとしてあげられた子育ては、近代文明化によって徐々に変容し、個人中心、若年層家族の増加によって更にそれが加速化されている。当然なこととして、

「子育てが地域から断絶した家庭のなかでの孤立した営みに変容してきている」\*注釈「子どもが育つ地域社会／佐藤一子：東京大学出版会2002」と、社会教育的見地からも実態が浮き彫りにされている。

これを受けて、地域の子育てセンターとしての役割が制度の中でも明確化され、機能として強化してきた経緯を受け、保育所や幼稚園は付加的な多様業務を子育て支援という形で担ってきている。さらに認定こども園は園の特質として当初からその機能が盛り込まれている。社会的支えが弱小化した子育て支援を社会的な関係性の中で捉え直す上からも、幼児を持つ家庭が、身近な地域において自立が可能になるために、相互連帯という繋がりを復興する必要性がある。これこそ第二次大戦後間もないレッジョ・エミリアの教育振興と何ら目的は変わらないのではないか。そうした施設機能を担う人的資源の資質向上を願い、間接的でありながら直接的な影響力を加速させる養成校による支援は社会教育の一環である。

「反復・循環・回帰」を主旨に提唱された生涯教育構想として、本学がその必要感に応じてどう、社会人を迎える教育体制を創出できるか。「子どもの主体的な育ちを支える保育者の本質的役割の探求」こそ、生涯教育としての一つの可能性である。支持・寛容的な姿勢を持って子ども・子育てに向けてぶれない方向を提示したいものである。保育の多様化、制度のますますの多元的傾向などがありながら、保育に関わる者が「保育の本質」に回帰し、人生として或いは勤労として精神的回

復を呼ぶ機会は、更にその必要度が高まるはずである。専門家としても、社会的な環境の変化に対応できる力の育成はあくまでも一人一人にとってどうなのかということである。様々な要素が複雑に絡みつつも、そこに系統がもたらされ、組み合わせられながら個人特有のレジリエンスは形となる。つまり関係性で育つということは、子どもも保育者も主体性を重んじていかねばならないということであろう。

## 5. おわりに

子ども理解から同僚性の構築をはじめ、特に昨今の社会的少子ならびに人口減少、地域間格差問題、その他未曾有ともいえる社会構造の変化、近代的文明における自然回帰への課題など、今回の本講座が二つのアプローチからそれを参加者誰もが噛み砕くきっかけになったことを切に願いたい。

## 参考文献

1. 柳晋・栗山宣夫・渡辺一洋・内田基美・佐塚公代・早川史郎・望月文代（2014）「子どもの主体的な育ちを支える保育者の本質的役割の探求Ⅰーリカレント講座を通してー」『育英短期大学幼児教育研究所紀要』第12号
2. J.Hendrick編著、石垣恵美子・玉置哲淳監訳（2000）「レッジョ・エミリア保育実践入門ー保育者はいま、何を求められているか」北大路書房
3. H.Wallon, 浜田寿美男訳（1983）「身体・自我・社会 子どもへのうけとる世界と子どもの働きかける世界」ミネルヴァ書房
4. 佐伯胖（1995）「『学ぶ』ということの意味」岩波書店
5. 星野真由美・高井美和・久保千晶（2013）「韓国の子どもとセラプレイの現状ーソウルにおける心理療法の現場からー」『育英短期大学研究紀要』第30号

6. 金森良泰絵画研究室絵画技法研究編（2010）  
「水彩画・ガラス絵とフレスコ画による題材開  
発」千葉大学大学院教育学研究科美術教育専攻  
金森良泰絵画研究室

7. 佐藤一子（2002）「子どもが育つ地域社会」  
東京大学出版会

