

川村学園女子大学研究紀要 第22巻 第1号 159頁—169頁 2011年

## 現代における保育者の専門性に関する一考察 (5)

草 信 和 世\*

### A Study on Expertise in Current Preschool Teaching (5)

Kazuyo KUSANOBU

#### 要 旨

現代の子どもの育ちを援助し、現代の保護者を助けうる保育者の専門性を明らかにするために、子どもと保育者の共通の心理的基盤を構築しうる保育行為の間主観的参与観察を、子どもと保育者とが複数対複数でかかわっている場面に着目し、行なった。その結果、共振（響き合う）という身体行為が、現代の子どもの心理的基盤の構築を可能とし、彼らの求めを満たしうる保育行為であること、更にその共振（響き合い）にもう一人の保育者が響き、共振（響き合い）を広げることを通して、子どもの心理的基盤をより広く強固にしうること、そしてその保育行為は「からだのリズムと動きで共振する（響き合う）、そしてその共振（響き合い）を広げる」という身体知の特質を持つことがわかった。

これらの特質を発揮する保育行為は、現代の子どもの保育ニーズを満たし、家庭の養育を下支えするという意味で、現代の子どもの育ちを援助し、現代の保護者を助けうる現代の保育者の専門性の現われであると考えられる。

キーワード：保育者、専門性、身体知

#### I はじめに

「現代における保育者の専門性に関する一考察 (4)」において、共振（響き合い）という身体行為が、現代の子どもの心理的基盤の構築を可能とし、彼らの求めを満たしうる保育行為であること、そしてその保育行為は「ことばのリズムで共振する（響き合う）」「からだの向きで

---

\*准教授 児童学・保育学

共振する（響き合う）」「からだのリズムと動きで共振する（響き合う）」という身体知の特質を持つことがわかった。本稿は、同様の観点より身体知の特質を更に分析し、現代における保育者の専門性のあり方の考察を深めることを目的とする。

## Ⅱ 方法

この研究に入る前に試みたことがある。「現代の子どもの保育ニーズ」を知ることを目的として、現代の保育学生に「幼児期における保育者及び家庭における養育者」に対する印象深い思い出を質問紙により調査した。すると保育者、家庭における養育者のいずれに対しても「私の『ここ』にいてくれる」という在り方が良い印象として心に深く残っていることがわかった。そこで、今回の参与観察においては、この在り方にも注目した。

### 1 調査対象

埼玉県公立保育園，0，1歳児合同クラス17名（0歳児8名，1歳児9名），保育者6名を対象とした。その理由として、第一にこの年齢の子どもは主に身体行為で自己表現をするので、担任保育者はその子どもを受けて、身体行為を行なうと判断したためである。第二に複数担任制がひかれており、保育者同士の身体による相互性が顕現すると予想されたためである。これは、集団を基本とする保育の特性を掬い取るには欠かせないと考えた。第三に、現代において0，1歳児の保育の要望は高く、保護者に対して保育行為を言葉で伝えるだけでなく、行為において理解を進める援助が必要ではないかと考えたためである。

### 2 調査期間

2005年9月より2006年3月の午前9時から午後12時30分の間、ほぼ1週間に1度の割合で調査を行った。

### 3 調査方法

間主観的な参与観察とVTR撮影を行った。

### 4 分析資料の作成

VTR記録および観察記録より「私の『ここ』にいてくれる」という在り方が関係していると感じ取れる場面について現象学的な記述を行なった。本稿においては、「私の『ここ』にいてくれる」という在り方が実現しており、子どもと保育者とが複数対複数でかかわっている場面を取り上げる。

### Ⅲ 結果

観察結果より、「からだのリズムと動きで共振する（響き合う）、そしてその共振（響き合い）を広げる」という特質が見出された。本稿はこの特質について検討する。

#### 1 事例1 「Mちゃんとうた」

この事例は、「からだのリズムと動きで共振する（響き合う）、そしてその共振（響き合い）を広げる」という内容を示す保育実践である。子どもと保育者とが、複数対複数でかかわっている場面について検討する。

ここでは、主に2名の子どもと2名の保育者がかかわっている。アンダーラインでリズムを網がけで動きを表す。

おしっこがおわって、帽子をかぶり、公園へ散歩に行く用意をしている。玄関でくつをはく。くつのまま廊下へ上がっている子どももいるので、さりげなく抱きかかえて降ろしたりもする。3月を迎え、0歳児も徐々に歩行が確立してきて、歩くことが楽しみになってきている様子である。

#### 【1 - A】

玄関でくつをはき、散歩へ出発する用意をしている。保育者Dがあがりかまちに腰をかけ、くつをはき帽子をかぶった子どもMと向き合い、両手を取り合って歌を歌っている。子どもMは、保育者Dの指の1本をぎゅっと握っている。

①保育者D「歩こう、歩こう、私は元気、」

と歌いながら、②子どもMとつないだ両手を上下に振り動かし、③笑顔で子どもMを見つめている。子どもMも小さく口を開けてにっこりとし、④ひざをリズムに合わせて深く折り、⑤保育者Dを見つめながら、⑥からだを上下させている。⑦保育者Dの隣に接して座っている子どもUは、保育者Dを見上げ、保育者Dも子どもUを見て、にっこりと笑う。

⑧保育者D「歩くの大好き。どんどん行こう。」

⑨子どもMの視線は、時々宙を泳いだり、保育者Dに向かったりする。

⑩保育者D「くもの巣くぐって～下り道。ラ～ラララララ、ラ～ラララララ、ラ～ラララララララ、ラ、ラララ。」

保育者Dの歌う歌がリズムとなり(①)、子どもMと保育者Dは手をつなぐことで同じ動きを作り出している(②)。子どもMと保育者Dは互いに見つめあい(③)(⑤)、気持ちを

交し合っている。子ども M は自ら同じリズムを取り、同様の動きをつくりだしている (④) (⑥)。子ども U と保育者 D は、からだを触れ合い視線を交わし、気持ちを交わし合っている (⑦)。保育者 D は歌い続けることで、リズムを更新する (⑧)。子ども M は、からだでリズムと動きに響いているので、視線が浮遊してもつながりを保っていられる (⑨)。保育者 D は更にリズムを更新する (⑩)。

保育者の歌が共通のリズムとなり、首・腕・ひざを上下する動きがともになされている。視線が交わされ、気持ちの共有が行なわれている。

### [1-B]

1 m程はなれたところで、①保育者 O はしゃがんでいて、②いっしょに歌いながら、首を上下に振り動かしている。すると、③子ども U も歌に合わせて首を上下に振る。子ども M が左手の (子ども U 側の手である) ひとさし指を 1 本たてる。

保育者 D 「あ、U くん、いた？」

と、子ども U を捜すように庭を見る。すると保育者 D は、子ども U が変わらず自分の隣にいたことに気づく。

保育者 D 「あ、U くんも。うふ。」

と言いながら、④歌に合わせて首を上下に振っている⑤子ども U を見る。⑥保育者 D は子ども M の片手を離し、子ども U と手をつなぎ、彼の手を歌に合わせて上下させる。すると、⑦子ども M が私と両手をつないでと保育者 D に手をのばしてくる。子ども U が立ち上がり、⑧その歌のリズムのまま歩いて行ったので、保育者 D はまた子ども M と両手をつなぎ、歌い続ける。

⑨保育者 D 「歩こう、歩こう、私は元気。」

と歌うと、⑩子ども M はまたうれしそうにひざを折って踊る。

保育者 O は、同じ場において (①)、いっしょに歌い同じ動きをする (②)。子ども U は、保育者 O によって広げられる共振のなかにおいてそれに響き、同じリズムで同じ動きをする (③) (④)。保育者 D は、子ども U も共振していることに気づき (⑤) 子ども M と同様にからだでつながろうとする (⑥)。子ども M は不安になる (⑦)。子ども U は、リズムを自身のリズムとし、そのリズムで歩き出す (⑧)。保育者 D は更にリズムを更新する (⑨)。子ども M は安定して、リズムと動きの共振を楽しむ (⑩)。

保育者 O が共振することで、共通の心理的基盤が広がっていく。保育者 D が子ども U とかわろうとしたことで、子ども M が不安定となるが、もう一人の共振する保育者 O が支えとなり、ひどく不安定になることは避けられている。子ども U は、共振によってもたらされた

リズムと動きをばねに、自らの積極的な動きを実現している。

### 【1 - C】

①保育者 O 「じゃー行きましょう。」

の声に、

②保育者 D 「はい。(0歳の人達は) 歩いて行きまーす。」

と応え、

保育者 D 「はい、行こうね。はい。」

と子ども M に声をかける。③保育者 O が、子ども M の手を取って歩き出す。④保育者 D はそれから、ゆっくりと立ち上がる。

保育者 D と保育者 O はリズムを響き合わせているので、保育者 O が今までとは違うリズムで話しかけても (①)、保育者 D はすぐさまそれと同じリズムでことばを返すことができる (②)。子ども M・保育者 D・保育者 O は同じ動きをしているので、子ども M は保育者 D から保育者 O へと動きを自然に移すことができる (③)。保育者 D は、二人を送り出し自分自身のリズムを取り戻す (④)。

保育者 D と保育者 O は共振することで、広く強固な心理的基盤を構築している。子ども M は共通の心理的基盤に支えられ、両者の間を行き交うことができている。

トトロの「散歩」の歌が共通のリズムとなり、首、腕、ひざを上下させるという動きがそれと重なる。子ども M と保育者 D の共振から始まり、それが保育者 O にそして子ども U へと広がり、それに合わせて共通の心理的な場が広がっている。保育者 D が子ども U にもかかわろうとし、片手をはなしたことで子ども M はやや不安定になるが、三人の共通の心理的基盤があるため、子ども M はそれに支えられて安定を保持することができているし、保育者 O の誘いかけにもスムーズにのり動くことができている。保育者 D と保育者 O は子ども M の「ここ」にいて、共通の心理的な基盤を構築し、子ども M の求めるものを満たしていると言える。子ども U は保育者 D・子ども M・保育者 O の共振に響くことで支えられ、自らの行動を積極的に起こすことが出来ている。保育者 D と保育者 O は、子ども U の「ここ」にいて、共通の心理的な基盤を構築し、子ども U の求めるものを満たしていると言える。

## 2 事例 2 「はっばでびよん、びよん、びよん」

この事例も事例 1 と同様に、「からだのリズムと動きで共振する (響き合う)、そしてその共

振(響き合い)を広げる」という内容を示す保育実践である。子どもと保育者とが、複数対複数でかかわっている場面について検討する。

ここでは、主に数名の子どもと3名の保育者がかかわっている。アンダーラインでリズムを、網がけで動きを表す。

お天気の良い12月、ジャンパーを着てピンクの帽子をかぶり、隣の公園へ散歩に出かける。0歳児と1歳児の合同の活動である。歩ける子どもは保育者が手をつなぎ、0歳児はほとんどがベビーカーに乗って行く。ピンクの帽子がいやで、時々ぼいと投げげる子どももいるので、それも拾いながら行く。梨畑を通過して電車の踏切に出て、ひと時電車に手をふってから公園の中へと入っていく。いつもの散歩道であり、道行く人とも親しく話しをしながらであるし、公園でも顔見知りの人とあいさつを交わす。鳥の鳴き声が聞こえる。木々に囲まれた広くて平らな空間に出たら、0歳児もベビーカーから降りる。枯れ葉が散り敷いており、ふわふわの絨毯のようである。保育者4名(O・D・S・K)と、子どもOの母親が保育に参加している。

#### 【2-A】

子どもたちは思い思いに走りまわって、広い空間を楽しんでいる。保育者Dは

保育者D「面白いもの、何かあるかな〜。」

と言いながら歩き出す。①保育者Dは、手のひら位の大きさの同じ種類のはっばを2枚拾い、片手に1枚ずつもって、顔の両わきにつけて

②保育者D「こん、こん、こん」「こん、こん、こん」

と言い、子どもYの前に

保育者D「ば〜。」

と、言いながら顔を出す。すると、③それに気づいた子どもIが走り寄ってきて、はっばを頂戴と手を出してくる。

保育者D「あ、Iちゃんもやっごらん。Iちゃんも。」

と、言いながら、保育者Dは2枚のはっばを手渡しし、

保育者D「うさぎくんみたいだ。」

と言いながら、④自分の両手を耳の上あたりにつける。

⑤保育者D「はい、Iちゃんうさぎ。びょん、びょん、びょん。」

と、びょんびょん跳びながら言う。子どもIもはっばを耳の上につけて走り出している。⑥はっばを耳のようにつけて、子どもIがびょん、びょん、びょんと跳ぶ。⑦保育者Dも隣で同じ格好をして、同じタイミングで、びょん、びょん、びょんと跳ぶ。

⑧保育者D「Iちゃんうさぎが跳ぶよ、ほら、びょん、びょん、びょん。」「ほら、Iちゃんうさぎ、びょん、

びよん、びよん。」

と、みなに知らせるように言う。すると、⑨子どもIが小さなからだをはねさせて、びよん、びよん、びよんと跳ぶ。

保育者Dの動き(①)とリズム(②)に魅かれ、子どもIが参加を表明する(③)。保育者Dは子どもIを受け止め、更に子どもIの動きをなぞり(④)、子どもIを焦点化して、リズムと動きを先導する(⑤)。子どもIは、リズムと動きに共振する(⑥)。保育者Dは、子どもIに響いて、更に共振を重ねる。(⑦)保育者Dは、子どもIのリズムと動きを皆に知らせようとする(⑧)。子どもIははりきって、そのリズムと動きを続ける。(⑨)

リズムと動きの共振から、子どもIと保育者Dの共通の心理的な場がひらかれていく。保育者Dは子どもIの心理的基盤をつくりつつある。

## [2-B]

保育者Oは、そんな二人に気づいていて、

①保育者O「あら、びよん、びよん、びよん。」

と、言いながら、両手を耳のようにつけて、ゆらゆらとすでにからだを動かしている。

保育者D「あら、Iちゃん、かわいい〜。」

と、保育者Dはぱちぱちと拍手をしている。②保育者Oはずっと両手を上にあげて、その場でゆったりと、びよん、びよん、びよんと跳んでいるリズムで、からだを上下にゆらしている。③子どもIは保育者Oの方へ向かって、びよん、びよん、びよんと跳び、④保育者Dも子どもIと隣合って保育者Oのほうへ近づいていく。⑤2人の保育者が耳の上に両手をかざして、びよん、びよん、びよんと跳ぶ。

保育者O「かわいい〜、Iちゃん。」

保育者D「かわいいでしょ。」

⑥保育者O「かわいい〜、Iちゃん。びよん、びよん、びよん。」

と、両手をかざして、その場で跳ぶ。⑦保育者Dも、両手を頭の上にかざし、保育者Oの声に合わせて、手を動かし跳ぶ。

保育者Oが、子どもIと保育者Dのリズムと動きに共振する(①)(②)。保育者Oの共振に気付いた子どもIは、保育者Oへと向かう(③)。保育者Dは、子どもIのリズムと動きをなぞる(④)。二人の保育者が同じリズムと動きを行なう(⑤)。保育者Oは、子どもIへの共振を繰り返す(⑥)。保育者Dが、保育者Oに共振し、三人の共振が確かなものとなる(⑦)。

保育者Oと保育者Dという二人の保育者が、子どもIに共振することから、三人の共振が

生まれ、共通の心理的基盤を広く強固にしている。

【2-C】

①子ども H 「びよん、びよん、びよん。」

と、言いながら跳んでいるのを保育者 O が見て、

保育者 O 「H くんも、びよん、びよんしたいの？ ②あ、来た、来た、来た。」

と、子ども H の身体を抱きとめる。③子ども I は、はっぱを耳もとにくっつけて、びよん、びよん、びよん、と保育者 D の方に向かって跳んで来る。保育者 O は

④保育者 O 「あ、びよん、びよん、びよん。」

と、ことばを合わせて迎える。

保育者 O 「あ、棒あぶないかな。」

と、子ども Y から棒を受け取る。

子ども H が同じリズムと動きを行い (①)、保育者 O に向かってくる (②)。保育者 O は、子ども H と同じリズムで彼に向かい受け止める (②)。子ども I は同じリズムと動きを続け、保育者 D に向かってくる (③)。保育者 D は、子ども I と同じリズムで彼女に向かい受け止める (④)。

保育者 O と保育者 D は、それぞれ自分に向かってくる子ども H と子ども I に向かい、子どもと同じリズムで響き、受け止めている。子ども一人ひとりの心理的な基盤を確かに作りながら、同時に四人が同じリズムをとることから、四人に共通の心理的な場が開かれている。

【2-D】

保育者 D の

①保育者 D 「○○○○、びよん、びよん、びよん。」「びよんびよんびよん。」

という声が聞こえる。もう一人の男の子も、同じようにはっぱを2枚手に持ち走っている。保育者 K は

②保育者 K 「ようい、どん。」

と言って走っている。保育者 D がはっぱをとって帰って来て、欲しがる子どもに手渡す。

③保育者 O 「よかったね、びよん、びよん、びよん、びよん。」「びよん、びよん、びよん、びよん、びよん。」

と、言いながら、保育者 O は子ども I にもらったはっぱを手に2枚持ち、耳の側につけて、その場でびよん、びよん、びよん、びよんと跳ぶ。

④保育者 O 「びよん、びよん、びよん、びよん。」

保育者 O は、興味をもって近づいてきた子どもに、そのはっぱを渡す。⑤はっぱを2枚手にもって、子どもが走る。保育者 D がはっぱを採りにまた出かける。



保育者 D は同じリズムを更新する (①)。保育者 K は、新しいリズムと動きを導入する (②)。保育者 O は、同じ動きを更新しながら、新しいリズムを導入する (③) (④)。そして、新しい子どもが、新しい動きをする。(⑤)

一つのリズム (3 拍) が丹念に力強く繰り返された後、新しいリズムと動き (ストレートなリズムと動き・4 拍のゆったりとしたリズムと柔らかな動き) が提案されていく。多層なりリズムと動きが実現され、幅のある表現に、多様な子どもの参加が促される。この共振の広がり、共通の心理的基盤を更に広げていく。

ぴょんぴょんぴょんというリズムと両手を耳の上につけて跳ぶという動きを保育者 D は示している。子ども I はそれに興味を持ち、保育者 D に走りより、リズムと動きをまねる。保育者 D はこのリズムと動きの共振を繰り返すことを通して、子ども I と強く結びつき、子ども I の活動意欲を支え、活動を継続させている。保育者 D は子ども I の「ここ」において、共通の心理的基盤を構築し、子ども I の求める活動の継続を保証し、子ども I の求めるものを満たしていると言える。

保育者 O は、子ども I と保育者 D のリズムと動きに共振する。保育者 O の共振によって子ども I は二人の保育者によって支えられる。このような共振が行われると、一人の保育者がその共振から離れても、もう一人の保育者との共振が続くかぎり、子どもは支えられ、活動を続けていくことが可能となる。保育者 O は、子ども I と保育者 D の「ここ」に参加し、共通の心理的基盤をより強固にし、子ども I の求める活動の継続をさらに保証し、子ども I の求めるものを満たしていると言える。

#### IV 考察

本稿では、子どもと保育者の相互作用を捉え、保育者の暗黙知である身体知を記述して、その特質を分析することから、現代の保育者の専門性の現われを見出したいと考えた。またここでは複数対複数のかかわりを取り上げて、検討をおこなった。

その結果、共振 (響き合い) という身体行為が、現代の子どもの心理的基盤の構築を可能とし、彼らの求めを満たしうる保育行為であること、更にその共振 (響き合い) にもう一人の保育者が響き、共振 (響き合い) を広げることを通して、子どもの心理的基盤をより広く強固にしうるということが明らかになったと考える。では、この行為の中に、どのような専門性を見出すことができるのだろうか。

「からだのリズムと動きで共振する（響き合う）」という行為は、子どものからだのリズムと動きに保育者が入り、そのリズムと動きを自らに表すことで、子どもとの共振（響き合い）を呼び起こし、その後は、リズムと動きを同期させ続けることを通して、子どもを支えより豊かなかわりを生み出す行為である。子どもは、保育者とからだのリズムと動きの共振（響き合い）の継続を通して、心の安定と、人とのかわりの豊かな彩りの経験を得ていると思われる。ここには、子どもにからだのリズムと動きで共振する（響き合う）ことを通して、子どもの心理的基盤を構築するという専門性が現われている。さらに、もう一人の保育者がこの共振（響き合い）に響くことで、子どもの心理的基盤をより広く強固に構築するという専門性が現われている。この専門性は、保育者の連携という側面からも読み解くことができ、集団を基本とする保育の特性から現われる専門性であると考えられる。

## V 結論

現代の保育者の専門性として、「からだのリズムと動きで共振する（響き合う）」という身体知の特質が取り出された。これらの特質を発揮する保育行為は、現代の子どもの保育ニーズを満たし、家庭の養育を下支えするという意味で、現代の保護者を助けうる現代の保育者の専門性の現われであると考えられる。

また、保育者同士が互いに共振する（響き合う）ことを通して、保育者自身が心理的な支えを得ることができているのではないかと思われる。

本稿において、複数対複数の関係でかかわっている場面を検討し、現代の保育者の専門性の現われを見出すことが出来た。更にその特質について検討し、その内容を明らかにして、現代の子どもを育て保護者を援助しうる、現代にふさわしい保育者養成への知見を得ていきたいと思う。合わせて、保育者自身を支えるものに目を配り、保育者が心身の健康を保持できる知見も得たいと思う。

## 参考文献

- (1) 垣内国光, 東社協保育士会, 2007, 『保育者の現在』, ミネルヴァ書房
- (2) 諏訪きぬ・村山祐一・逆井直紀, 2008, 「保育者のやり甲斐をささえる園内の諸条件」[特集]「父親・母親・保育者三万人の声」から見えてきた子育てと保育—新しい子育て支援のあり方を求めて, 『発達』通巻第114号, ミネルヴァ書房, pp.34-42

現代における保育者の専門性に関する一考察 (5)

- (3) 田中未来, 1980, 『保育と専門性』, 全国社会福祉協議会
- (4) 津守真, 1997, 『保育者の地平』, ミネルヴァ書房
- (5) 無藤隆, 1997, 『協同するからだとことば—幼児の相互交渉の質的分析』, 金子書房

謝辞

本論文作成にあたり, 観察にご協力頂きました保育園のみなさまに, 重ねて心より感謝申し上げます。