

資料(Data)

## 保育者の「見る」力

The ability to watch for nursery teacher

岡本 雅子\*  
OKAMOTO, Masako\*

### 要 旨

保育現場で若い保育者や実習生の成長の差異について言及する際には、「見る」「見つける」「見える」「見えない」といった、「見る」に関する言葉が多く使用される傾向がある。今回は、「見る」の意味と「見えない」事例の特徴から、今後の課題を整理する。

キーワード：見る，関わり，身体

Key words : watch, relation, body

### はじめに

筆者らは、「保育表現技術」の在り方を検討する目的で、身体表現あそびの実践経験が豊富な園長・副園長に対し、「身体に纏わる保育の表現技術」に関するインタビュー調査を行ってきた。その結果、保育現場では、「保育表現技術」を、表現活動の場面だけでなく、広く日常の保育に必要な「表現技術」と捉えていることが明らかとなった。また、保育現場での「表現技術」に関する問題として、保育者の個人的能力としての技術よりむしろ、「子どもと一緒に」表現を楽しむ保育者としての心性やそれを実現するための技術が問題となることが判明した<sup>1)</sup>。さらにインタビュー調査を通して、対象者らが上記の観点から取り上げた事例や、若い保育者の成長の差異について言及する際には、「見る」「見つける」「見える」「見えない」といった、「見る」に関する言葉が多く使用される傾向が見いだされたため、保育者の「見る」に着目してインタビュー内容を再検討し、保育表現技術と子どもを見る目との関係性についての基礎的知見<sup>2)</sup>をまとめた。しかし、その前段階である「見る」の意味、行為・行動が、保育現場で求める「見る」ではないという事例が多く保育現場で聞かれたことから、今回は、保育者の「見る」に関する現状と課題を整理したいと思う。

## 1. 「見る」の意味

実習生に「ちょっと子どもを見ていて」と言って保育室を離れた保育者が、保育室に戻ってきた時に子どもを遠巻きに「見ている」実習生の姿に驚いた、という話を初めて伺った際には絶句したと同時に、自分の大学の学生でなくてホッとしたものだ。しかし、同じ世代の若者と関わっている以上、これは決して他人事ではなく、どの大学にも、そのような学生がいてもおかしくないという認識を持つようになって数年経つ。また最近では、決まり事のように「見守る」を実習記録に多用する実習生が増えたと聞いているが、実際の行動・行為としては、「見ていただけ」ということが少なくないそうだ。「見ていた」ことには間違いのないのだが、それが保育現場で求めている「見る」行為・行動とは異なるということを知らない、或いは気づけない実習生や新任保育者についての事例は、多くの園で聞くことができた。では、前述のようなケースと保育現場が求めている「見る」との差異は何であるのか。

「見る」の日本語としての意味は「目によって物の外見、内容などを知る」<sup>3)</sup>「視覚によって物の形・色・様子などを知覚する」<sup>4)</sup>ことであるので、前述の実習生の行動は、間違った行為であるとは言いきれない。しかし当然のことながら、「見ている」と実習生に言った保育者の意図とは異なっていた。その保育者の意図は、いわゆる「見守る」「目をはなさないで見る。間違いや事故がないようにと、気をつけて見る。」<sup>5)</sup>ことであり、子どもと一緒に遊んだり、子どもの傍で関わりながら「見る」ことを期待して発した言葉であった。つまり、この実習生の「見る」行為は、子どもから離れた位置から「見ていた」のであって、そこには子どもと関わるという行動がない。そのような「見る」は、「傍観」「かかずらうことなく、そばで見ていること。物事のなりゆきを自分の力で変えようとせず、何もしないで見ていること。」<sup>6)</sup>であり、保育者からすると、「何もしていない」ということになったのであろう。

これらをまとめると、保育者が求めた「見る」には、「子どもとの関わり」を含んでいると言える。つまり、間違いや事故がないように気をつけて「見る」と同時に、子どもの傍で関わりをもちながら（声をかけたり話したり、子どもと一緒に遊びながら）「見る」という意味（図1）で、「子どもとの関わり」がなければ「見ていない」「何もしていない」という言葉で表されているのだ。

しかしこの実習生は、言われた通りに「見ていた」のに、自分が「何もしていない」と思われたことが心外の様子だったという。この実習生のように、子どもを「見ていない」あるいは「見えていない」という実習生や新任保育者の事例は多いので、次にそれらを取り上げる。

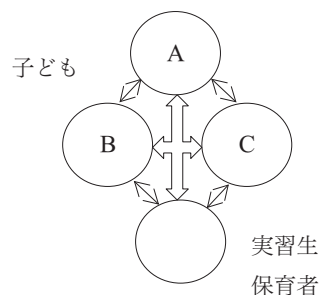


図1

## 2. 「見る」ことができていない事例と傾向

ここでは、保育現場で「見ていない」「見えていない」「見てるだけ」という言葉で表された実習生や新任保育者の事例（1～10）を挙げ、その特徴から子ども（他者）とのかわり方を図式化する。

事例1の実習生Aは、子どものことも保育者のことも良く見ており、多くの気づきがある（見てわかっている、見て知っている）のだが、実際の行為・行動としての関わりがほとんど見られない。つまり、頭での理解と身体での行動が一致していないことが特徴で、仮想現実あるいはテレビの視聴者のように「見ている」のではないかと考えられる。以降、関わりのない、或いは不足しているタイプを視聴者タイプと称することにする（図2）。

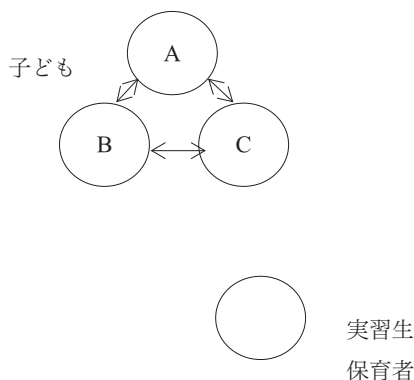


図2

### 事例1)

実習生Aの実習記録は、子どもや保育者を良く見ているのか子どもの姿や保育者の関わりに対する気づきが多く、文章としても見本になるくらい良く書けていた。どのような実習をしているのか、園長がAの様子を見に行くと、保育室の端にいて子どもを見ていた。担任に確認すると、ずっと同じような姿だという。実習記録からイメージする実習生の姿とのギャップに驚き、子どもとの関わりを促すと、不服そうな表情になった。

事例2の実習生B、事例3の学生Cは、子どもや友人との関わりを「楽しい」と言っているのではなく、外側から見ていることを「楽しい」と発言している点が共通しており、視聴者がテレビを「見て」「楽しい」と発言していることと全く同じに感じられる。従って、これらも視聴者タイプとする。

### 事例2)

Bはいつもニコニコしていて穏やかだが、自分から能動的に行動する姿が見られないと、実技・演習系の教員から指摘があったが、特に問題視されることはなかった。しかし、実習先では、子どものアクションに対するリアクションが乏しく、反応が遅いので、年長児のスピードについて行けず、子どもと関わっていないと指摘された。実際、子どもの遊びの中に入れないでいたのだが、本人の感想は「とても楽しく実習できている。」だった。

### 事例3)

コミュニケーションが苦手な友人のいないCは、いつも一人で行動をしている。声も動きも小さく、周りの学生が気を遣って耳を澄ませていても、何を言っているのか、何をやっているのかがわからない。発表・実技・模擬指導のある科目や実習は「不可」の評価で、再履修しても改善が期待できないことから担任が転科を勧めたが、本人は「高校時代よりも楽しく過ごせているので、転科する気持ちはない。」と答えた。

事例4の保育者Dについては、本人が「見て」理解しているか楽しんでいるかは不明だが、子どもや他の保育者と関わらない（離れた）スペースで、自分だけで上手に踊っている姿から、上記と同様の、視聴者タイプなのではないかと推察する。

### 事例4)

親子遠足に出かけた時のこと。運動会で踊ったダンスをみんなで踊ることになった。他の保育者は、子どもと目を合わせたり、向かい合わせになったりしながら、子どもの傍で一緒に楽しそうに踊っていたが、保育者Dは、みんなから少し離れた場所で、一人で一生懸命上手に踊っていた。子どもと一緒に踊ることより、上手に踊る方が大事なのかと疑問に思った。

事例5の実習生Eは、事例1～4までとは異なり、本人は子どもとの関わりを望んでおり、実際に関わろうとする姿が見られる。しかし、その関わり方は子どもが望むものではなく、寧ろ嫌がられている。つまり、子どもを「見て」気づいたり、子どもからの発信を受け入れることなく自己中心的に関わるので、双方向のコミュニケーションが成立していないという特徴がある。以降、相手（周り）の気持ちや状況に関係なく、自己本位に関わろうとするタイプを、一方向タイプと称することにする（図3）。

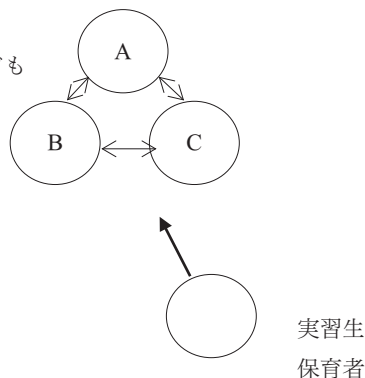


図3

### 事例5)

実習生のEは、年長児のクラスの配属になった。本人としては子どもと関わろうとしているのだが、子どもの望む関わりができず、段々子どもが嫌がるようになってきた。本人もそれを気にして、何とか子どもの中に入ろうとするのだが、自分勝手に関わろうとするので、ますます子どもは嫌がり、一緒に遊ぶなくなってしまった。

事例6の保育者Fについては他の場面での様子は不明だが、実際に子どもを「見て」いないこと、さらに、何故子どもと一緒に歌えなかったのかを、子どもの姿を「見て」気づけていないことから、子どもの発信を受容できない、自分の思いの強い一方向タイプと言える。

事例6)

年長児担当の新任保育者Fは、学生時代の成績が良く、学校推薦で就職した。子どもの頃から習っていたので、ピアノを弾くことにも自信がある。しかしFの視線が譜面のみに向けられていた為か、子どもたちは、その保育者の伴奏に合わせて歌わなかった。何度かそのようなことがあった後、Fは園に行けなくなり、Fの両親から「年長なのに子どもが育っていない。この園はうちの娘には合わない。」と退職願が提出された。

事例7の保育者Gの場合は、子どもが不快に感じたり戸惑うような関わりをしているか否かは明確ではないが、子どもを「見て」、子どもからの発信に応じて合わせようとする意識は薄いと考えられる。このことから、自己本位とまでは言えないが、その関わり方は一方向的傾向があると考えられる。

事例7)

子どもたちと新任保育者のGが、手をつないで「むっくりくまさん」を遊んでいる。子どもたちは皆、2拍子で歩いている。Gだけが4拍子で歩いているのだが、子どもたちとリズムが合っていないことに気づいていないのか、リズムを変える様子がない。その後もしばらく見ていたが、結局、最後までそのままだった。なぜ、子どもたちに合わせたくならないのか、見ていて違和感が残った。

事例8の保育者Hは、実際の関わりの中で、自分が「見て」気づくことはできていないが、他の保育者のアドバイスを受け、どのような関わり方が求められているのかを理解していると思われる。理解と行動が一致していない点では事例1と共通点があるが、関わり方を変えられないということは、相手に合わせるができない、つま

事例8)

上手に訴えかけると自分でトイレに行ける障がい児に対し、保育者Hは、トイレに連れて行く時に手を引っ張ったり、後から抱えたりする。その結果、Hから逃げたり、トイレ以外の場所ですようとしようになってしまう。顔を（目）を見て手を合わせたり抱きしめることを他の保育者からアドバイスされ「わかりました」と答えたが、関わり方は変わらなかった。

り、相手を「見ていない」或いは「見えていない」関わりをすると捉えることができ、一方向タイプと考える。

事例9の保育者Jも、前任者からの引継ぎで、その子どもはやり直しが嫌いでパニックになるという認識があるにも関わらず、適した関わりができていない。頭での理解と身体での行動が一致していない点で事例1、事例8と共通している。子どもが望む、子どもに合わせた関わりを持つことができないので、一方向タイプと言える。

#### 事例9)

保育者Jは、折り紙遊びが好きな障がい児（やり直しが嫌いでパニックになると、前任者から引き継いでいる）が楽しく折り紙を折っているのに、「ここは折り方が違うよ」とやり直しをさせてパニックにさせてしまう。見本のように折れる、上手に折れることを求めているのに、さり気ない修正はできない。また、子どもにどのように伝えようと「やり直し」をさせないで済むか、気づけない。

事例10の保育者Kは、子どもとの関わりは不明だが、期日を守らないことで主任に迷惑をかける、一緒に注意をされたLが嫌な気持ちになっていることに気づいていない。つまり、周りを「見て」気づくことができていない。また、何故一人だけ注意を受けることになったのかを理解できず、物事を自分本位に捉えているので、一方向タイプと言える。

#### 事例10)

四大卒のKと短大卒のL、2人の新任保育者が着任した。Kは、書類や教材見本を学年主任に提出する期日を守らず、「できませんでした」と悪びれることなく答える。Lは、明らかに寝不足の様子だが、期日を守る。始めは、新任教育の意味合いもあるので、2人に注意をしていたが、周りの保育者がLを庇うようになり、K一人を注意するようになった。Lも周りの保育者もそれが当然だと感じていたが、Kは、何故自分だけ注意されるのが理解できなかったのか、「私は、園でいじめに遭っている」と言って退職した。

### 3. 学生指導上の課題

昨今、様々な園において上述と同様の事例があり、「最近の……」と話題になっている。「問題がある」「適性がない」「コミュニケーション能力不足」と一言で片づけることもできるが、保育者養成の段階での課題として、以下にまとめる。

#### ①成績・評価

ある園で「大学の成績は当てにならない」という話を聞いたが、それは、模範的な実習記録が書いても子どもと関われない、ピアノが得意でも保育に活かすことができ

ない、ダンスが上手でも一人で踊っている……という事例から、容易に理解することができる。「本人ができる」ことは必要だが、保育現場においては「保育に活かす」ことができなければ意味がない。成績が良ければ、それを「保育」の中で発揮できると捉えられているが、事例のように一致しないケースが少なくないということなのであろう。また、「大学の成績は、最終学歴なのに本人の資質が見えてこない」という話も伺った。このことは、大学の成績、評価のあり方への課題として受け止め、検討していきたい。

## ②自分を見る目

自己評価と他者評価にズレがある学生も増えてきている。発表や模擬指導等を映像にして客観的に「見る」のも一つの方法だが、「自分はできている、わかっている、やっている、頑張っている」等、自分の責任ではなく他者に責任転嫁するケースも多い。例えば事例2、3の学生は、映像を観ることで自覚を促すことはできたが、事例5の学生は、「自分は頑張っている、やっている、園が悪い」という物の見方・考え方から変わることはできなかった。他者評価のコメントシートも、有効なアドバイスと受け入れ参考にする学生もいれば、「自分のことを認めてくれない、嫌われている、いじめられている」と受け入れることのできない学生もいる。保育者として「見る」ことができる以前に、自分を見る目を養う方法についても構造的に構築していく必要があるだろう。

## 4. 今後の課題

「見ていない」「見えていない」「見てるだけ」の事例から、関わり方の図式と学生指導の課題をまとめたが、今後さらに追究すべき課題を整理する。

### ①開かれた身体

「モノ」や「こと」や「人」との豊穡な関わりは、学び手の言葉と身体が対象や他者に対して開かれ、瑞々しい生きたものとして働いているかどうかにかかっている<sup>7)</sup>とされているように、(図1)のような関わりには、開かれた身体を持つことであり、それが保育者として「見る」ことができるに通じるのではないかと考える。そこで、開かれた身体へのアプローチについても検討を進めていきたい。

### ②保育者の「見る」力

保育において子どもを「見る」とは、子どもの気持ちや行為、活動を理解して関わるだけでなく、その子どもの背景をも見ている。「子どもの物差しで見る力」「保育というフィルターを通して見る力」がある保育者は育つと言及されたが<sup>8)</sup>、それらの「見る力」は、どのようなプロセスで身についていくのか。開かれた身体と「見る」の関係性を含めて、考察を進めたい。

### ③意図せずとも「見える」力

子どもを理解しようと意図的に「見る」力を養うことも大切であるが、それとは異



なる「見える」という状態がある。「見て」理解できたのではなく、その子どもになってしまった、わかってしまった状態や、実際には「目」で追っていないのに後側にいる子どものことがわかる状態のことだが、そこに至るためのアプローチについて検討を重ねていきたい。

---

■注

- 1) 本山益子・岡本雅子・西洋子「保育現場からみた保育表現技術のあり方―園長・副園長へのインタビュー調査より―」全国保育士養成協議会第53回研究大会 2014
- 2) 岡本雅子・本山益子・西洋子「保育表現技術としての子どもを見る目―インタビュー調査より―」日本保育学会第68回大会 2015
- 3) 前田富棋監修『日本語源大辞典』小学館 2005
- 4) 松村明編『大辞林 第三版』三省堂 2006
- 5) 松村明編『大辞林 第三版』三省堂 2006
- 6) 松村明編『大辞林 第三版』三省堂 2006
- 7) 佐藤学『学びの身体技法』太郎次郎社 1998
- 8) 岡本雅子・本山益子・西洋子「保育表現技術としての子どもを見る目―インタビュー調査より―」日本保育学会第68回大会 2015