

子どもの姿に対する保育者の 「驚き」の意義について

—ドナルド・ショーンの省察的実践家の理論に基づいて—

島 山 寛

1. 問題と目的

本研究の目的は、幼稚園生活における子どもの姿に対する保育者の驚きについて、ドナルド・ショーンの理論と関連づけながらその意義について明らかにすることである。

ドナルド・ショーン（2009）は省察的実践家の概念を提唱し、実践状況に含まれる不確実性、不安定さ、独自性に対応するための認識論として「行為の中の省察」を提示した。「行為の中の省察」は「複雑であいまいで不安定で多様である実践に対して、実践者が実践の場で発揮する専門職の認識論」とされ、実践の最中に実践者が状況と省察的に対話しながら行っている行為、認知、判断といった暗黙の〈わざ〉を意味している。そして、省察的实践とは、この「行為の中の省察」が伴う実践であり、省察的実践家とは「行為の中の省察」を行いながら実践をしている者をいう。

省察的実践家の中に幼稚園教諭、保育士、保育教諭などの保育者が含まれると考えられる。幼稚園、保育所、認定こども園など、保育者が子どもと関わる保育実践の場は、多様なモノに興味・関心を持つ子どもによって引き起こされる突発的、偶発的な状況において、保育者には即興的かつ迅速な判断や対応が求められ、その際に「行為の中の省察」が行われていると考えられる。実際に、島山（2015）では、幼稚園教諭を対象に半構造化面接を行い、インタビューデータを分析した結果、保育者の「行為の中の省察」は「子どもに対する支援の判断⇒支援⇒支援の結果に関する評価⇒再支援の必要性の判断・実行」といった過程であることを明らかにした。

この「行為の中の省察」の生起について、ドナルド・ショーン（2009）では

以下のように述べられている。

直感的で無意識的な行為が、予測しうる結果しか生み出していない場合には、私たちはさらにそれについて考えようとはしない。しかし、直感的な行為から驚き、喜び、希望が生まれ予期しなかったことが発生すると、私たちは行為の中の省察によってその事態に対応するだろう。(ドナルド・ショーン, 2009; p57)

また、ドナルド・ショーン(2017)では「行為の中の知の生成(知の働き)」との関係も含めながら説明している。

- ① まず最初に、私たちがごく自然にいつもどおりに対応するような行為の状況があるが、それは、その状況に対応した戦略、現象の理解、あるいは課題や問題の把握と枠組みといった用語で叙述することができる。
〈行為の中の知の生成(知の働き)〉は暗黙のうちに自然に生み出され、意識的な熟慮というものを伴わない。これまで学んできたことが正常に働いていると捉えることができる限界内に状況が収まっている間は、その〈行為の中の知の生成(知の働き)〉はその状況の中で働き、意図された結果をもたらす。
- ② 次の段階では、いつもどおりの対応が予期せぬ結果とそれに伴う驚きを生み出す。この予期せぬ結果は、それが好ましいものであるか否かにかかわらず、通常の〈行為の中の知の生成(知の働き)〉にあてはまらないものであることは変わりはない。驚きの中には、私たちの注意がそこに惹き付けられるという事態が含まれている。
- ③ 驚きは、〈行為の中の現在の中での省察〉につながる。省察は、言葉によって媒介されて生じるわけではないが、少なくともある程度は意識的である。私たちは予期せぬ出来事とそれをもたらした〈行為の中の知の生成(知の働き)〉の双方を勘案し、あえてそれを言葉にするならば、「これは何なのか」、あるいは「私はこの事態についてどう考えてきたのか」というような自問を行うことになる。私たちの思考は驚きをもたらした現象に立ち返り、同時に自分の思考そのものへの問い返しにも向

かう。

- ④ 〈行為の中の省察〉は、行為の前提となっている〈行為の中の知の生成（知の働き）〉の構造を問い直す批判的な機能を持っている。省察において、私たちは苦境に、あるいは好機に至らせた行為の中の思考について批判的に検討することになる。それは行為の戦略や現象の理解、問題把握の枠組みを、状況に即して組み直していくことにつながっていく。
- ⑤ 省察は〈現場での実験〉をもたらす。私たちは新たに観察された現象を探るために、新しい行為を考え、実際にそれを試みる。そうした状況についての暫定的な理解の確からしさを検証する。そしてもし、その働きかけによって、期待どおりに事態がよりよい方向に変化するならば、その理解は当面支持されることになる。（中略）。〈現場での実験〉がうまく働いて、再び期待した結果をもたらしてくれるかもしれないし、あるいは、さらなる省察と実験を呼び起こすような予期せぬ結果と驚きをもたらすかもしれない。

この説明のように「行為の中の省察」は、日常的に使用している暗黙的な知識による問題解決が困難な状況において生じ、暗黙的な知識に対する省察、あるいは、新たに観測される現象の理解などを通して、その状況に見合った問題解決を行っていく過程であると考えることができる。また、行為の中の省察が生起するには、驚き、そして、予期しないことが発生するとしている。

また、浅井（2018）は、省察をもたらす手がかりとなる「驚き」を感じる保育者の体験に着目し、どのように省察につながるか事例を用いて検討した結果、保育者の予想や想定が存在が驚きの感情を引き起こす要因であることを明らかにするとともに、予想や準備は省察を行うために重要な要因であることを明らかにした。

しかしながら、上述したような結果があるものの、保育者が経験する驚き、または、予期しない出来事は、「行為の中の省察」を必ずしも生起させるとは考えられない。なぜなら、保育者が子どもたちとともにする園生活は、問題状況ばかりではないこと、また、保育者の関りは、支援や援助といった積極的な関りだけでなく、観察や見守りなどの消極的な関りを含むものだからである。

以上のことから、本研究では、保育実践において保育者が経験する驚きや予

期しない出来事について、どのような意義をもつのかについて明らかにすることを目的とする。

2. 方法

本研究では、ベテラン保育者が記述した保育エピソードを対象とし、そのエピソードに驚き、予期できない出来事が記述されている事例について取り上げる。具体的には「保育の中の小さなこと大切なこと」（守永・保育を考える会,2001）に記述されているエピソードの中から、「子どもと出会う」という章にまとめられている事例を対象にする。

これらのエピソードは、保育者である守永英子氏が著したものである。また、「幼児の教育（フレーベル出版）」に1回2ページのシリーズで掲載されたものであり、それらが「保育の中の小さなこと大切なこと」に纏められている。第1章「子どもと出会う」では「先生ってやさしいんだね（3歳4月）」、「いい子（3歳5月）」、「さびしい砂遊び（4歳5月）」の3つのエピソードが収められている。

3. 結果と考察

今回対象にした3つのエピソードの中の「さびしい砂遊び」については、保育者の驚き・予期でない事態についての文章は含まれていなかった。したがって、「先生ってやさしいんだね（3歳4月）」、「いい子（3歳5月）」の2つのエピソードに含まれていた5事例について結果と考察を示す。

（1）先生ってやさしいんだね（3歳4月）

事例1

入園後二週間ほど経った頃、母親から離れあとぐずっているTのそばで、気を紛らわすために絵本を広げている私のところに、二、三人の子どもたちが集まってきた。Rも、ままごと道具を籠に入れて、絵本をのぞきにきたが、突然、「先生って優しいんだね。先生もおなかから生まれてきたの？」

あまりの唐突さに、彼の心を測り兼ねて、とまどいながら「そう、先生も先生のおかあさんのおなかから生まれてきたの。Rちゃんと同じね」と答えると、彼は「うん」と満足したようであった。三歳児の心は、ときどき測り知れないものがある。（守永・保育を考える会，2001；p13）

考察1

この事例における保育者の驚き・予測できない事態は、「先生もおなかから生まれてきたの？」というRの質問である。その前のRの言葉である「先生って優しいんだね」については、母子分離に不安のある子どもの気を紛らわせるために、保育者が絵本を読んでいる状況のことを指して言っていると理解できる。しかし、「先生もおなかから生まれてきたの？」については、保育者は状況との関連性が見いだせず、予想もできない質問であったために困惑している。

この場面（絵本の読み聞かせ）には、保育における問題状況（いつも通りに対応する状況）が存在していたわけではない。しかし、そこにRの不意な質問がもたらされたために、驚きの感情が生起している。

また、困惑しつつも質問に対しては、「そう、先生も先生のおかあさんのおなかから生まれてきたの。Rちゃんと同じね」と返答することによってRの気持ちを満足させている。つまり、保育者はRの真意である「それを質問する意味」をつかめないとしつつも、質問の内容には答えることでRの気持ちを満たしたと言える。

さらに、ここでは、保育者は子どもの真意については理解できないとしつつも、（三歳の）子どもは保育者には「測りしれないもの」を持つ存在としてメタ的に理解することによって、理解できない部分を持つ子どもの姿を理解しようとしているものと考えられる。

事例2

入園後三日目に、「幼稚園は楽しい！」とKがポツリと言った時も、不思議な感じであった。彼女は、まだ幼稚園の生活を楽しめていないと思われる数人の中の一人であったから。ときどき笑顔はみせるものの、まだ何をしていたかわからないといった様子で、自分からの活動はほとんど見られなかった。外見からは見えなくても、彼女の心は楽しんでいるのだろうか。三歳児が言葉で表現出来るものの限界を思うとき、感じとられながら表現されない三歳児の心の世界の大きさに、ふと恐れを感じた。（守永・保育を考える会、2001；p13）

考察2

この事例における保育者の驚き・予測できない事態は、Kがポツリと「幼稚園は楽しい！」とったことであり、幼稚園を楽しんでいることである。Kに対する保育者の理解は、何をしてもいいかわからない、自分からの活動はみ

られないという外見から、幼稚園の生活を楽しめていない子どもの一人であるというものであった。しかし、そのKから予想もできない「幼稚園は楽しい！」という発言を聞いたことで、保育者は子どもが見せる外見の姿と子どもが実際に感じていることの不一致に説明することができない不思議さを感じている。

この状況において、保育者がどのようにKに対応したのかについては記述されてはいないが、この発言に対して「子どもには子ども自身が表現できない心の世界が存在する」こと、そして、その世界が大きいものであることを理解しようとしている保育者の姿勢がうかがえる。

この事例も事例1と同様、保育における問題状況（いつも通りに対応する状況）が存在していたわけではない。しかし、そこにKの発言があったことで驚きの感情が生起している。

事例3

帰る時間になり、ままごとをしているRに「もう、お帰りだから、片づけましょうね」と声をかけると、思いがけない拒否反応。「だめなの。今忙しいんだから」。やむを得ず、「そのごちそうを食べてしまったら、片づけましょうね」と譲って待つ。（守永・保育を考える会、2001：p14）

考察3

この事例における驚き・予測できない事態は、Rの「片づけましょう」に対する拒否反応である。保育者がRの反応を思いがけないとするのは、いつもの生活では、片づけの言葉かけによって片づけが出来ており、今回もいつもと同じように片づけることが期待していたにも関わらず、拒否されたことにある。

ここでの保育者の対応は、子どもに無理に片づけさせるのではなく、「そのごちそうを食べてしまったら、片づけましょうね」と遊び終わることを優先し譲ることであったが、それは、Rの遊びに入り込んでいる姿を受け止め、Rの思いを尊重したものと考えられる。

いつもは言葉かけによって片づけるRではあるが、遊びに入り込んでいるRの思いを理解し、片づけよりも、遊びを途中で終わらせるよりも遊びに区切りを持たせた方がよいと考えた保育者の判断であると考えられる。

(2) いい子 (3歳5月)

事例4

五月も末に近いある日、保育室にいる私のところへ、庭から入って来たAがやって来た。うれしそうな顔で、「先生、金魚！」と言う。意味がのみこめないままに、ふとAを見ると何やら手に握っている。そして、ちらりと赤いものが見えるではないか。

思いがけない出来事に、私の方がびっくり。「あら！ どこから持ってきたの。早くうちに帰してあげなければ……手に持っている、死んでしまうわ」

慌てて、立て続けに言う私に、Aは困ったような顔をして、急いで庭の金魚鉢に歸しにいった。彼は金魚を手づかみにできたうれしさに、見せにきたものと思われる。そのときは、驚き、慌てて、ゆとりをうしなったものの、あとから思えば子どもらしく微笑ましい出来事であった。(守永・保育を考える会, 2001 ; p15)

考察4

この事例における保育者の驚き・予測できない事態は、Aが金魚鉢から金魚を取り出し、金魚を握って保育者に見せにきたことである。通常、保育現場における金魚の存在は鑑賞するため、もしくは、飼育をすることで命の大切さについて知るための教材である。それを保育者は自身に見せにくくとは予測しておらず、驚きを示した。

このAの行為に対して、保育者は「早くうちに返してあげなければ・・・」と金魚を促すが、その後の子どもの姿の理解として、「金魚を手づかみにできたうれしさ」があったと推測するとともに、その行為自体は子どもらしくほほえましいと肯定的に受けとめている。

この事例も事例1、2と同様、保育における問題状況（いつも通りに対応する状況）が存在していたわけではない。しかし、そこにAが金魚をもってきたことによって驚きの感情が生起している。

事例5

この同じAが、今度は大人びた言動で、私を驚かした。六月も半ば過ぎた頃、子どもたちの様子もやや落ちついてきたので、新しい体験として、絵の具で絵をかくことを試みた。初めてのことであり、約半数の子どもが積極的に参加

した。絵をかくといっても、筆にたっぷりの絵の具をつけて、紙に塗りつけるだけという状態である。

本来ならば、絵の具の取り扱いに慣れない子どもたちのそばにいたところであったが、朝、母親から離れられるようになって間もないMの希望で、せがまれて、ぶらんこの方について行った。ぶらんこ、鉄棒、すべり台、と移動して、やっとお友達と遊び始めたMを庭に残して、部屋に戻ると、Aがちょっと困ったような顔で私を見上げ、「先生、お外の人が、先生と遊びたいと言っているよ」と言う。Aの心を測り兼ねて、少しとまどいながら、「今、お庭で遊んできたところなの。今度は、絵をかいている人を見にきたのよ」と言うと、Aは、相変わらず困惑の表情で、「Aちゃん、まだ、三歳八か月だから、上手に絵がかけないの」と言う。三歳児の、思いがけない複雑な心の動きに驚かされて、気持ちの整理のつかないまま、「Aちゃんが好きなようにかけばいいのよ」と答えて、その場はすんだものの、私の心には、何か未解決な問題が残されたのを感じた。(守永・保育を考える会、2001；p15-16)

考察5

この事例における保育者の驚き・予測できない事態は、Aの「Aちゃん、まだ、三歳八か月だから、上手に絵がかけないの」という発言である。保育者はAがそのような発言をすることを予測していなかったために驚きを感じたものと考えられる。また、思いがけないその発言を、Aの複雑な心の動きととらえている。

保育者は整理のつかないままAに返答し、その場は、それ以上の問題はおこらなかったものの、未解決な問題が残されたとしている。これについては、その場のAとのやり取りにおいては問題がこれ以上起きなかったが、保育者がAの複雑な心の動きをどのようなものととらえてよいのか、それを理解することの問題が残されたと言っているものと考えられる。これをふまえると、保育における子どもとの関りにおいて現れる問題は、保育者にとっては、その場のやり取りの問題とそれに関連した子どもの姿の把握の2つの問題があると考えられる。

4. 全体的考察

本研究の目的は、ドナルド・ショーンの理論と関連づけながら、保育者の驚きの意義について明らかにすることである。事例の分析から、以下の3点が明

らかになった。

はじめに、保育者が驚いたり、予測できない事態が生じると感じるのは、いつも通りの対応への予期せぬ結果ではなくても生じることである。これは、事例1、事例2、事例4のように保育者は何らかの状況に対応するような状況ではなくても、生活を共にしている子どもたちが、それまでの子どもの姿からは理解・解釈できない姿を見せたときに驚きや予測できない事態が生じていることを示している。その際、保育者は、その子の理解について新たに理解するための枠組について作りあげるとともに、子どもという存在についても理解を深めるための枠組みを作り上げるものと考えられる。

上記のことが言及できるのであれば、保育者が持つ問題解決のための枠組みの変容は、問題解決状況のみによって行われるのではなく、日常的な保育の中での子どもに対する何気ない関り、観察、見守りによって行われることが考えられる。また、それによってつくられる新たな枠組みによって、それ以降の問題状況への適用に使用されることも考えられる。

次に、保育者の驚きや予測できない事態は必ずしも「行為の中の省察」を生起させるものではないことである。事例2では、保育者が理解していた子どもの姿とは異なる発言を子どもがしたことによって驚きを感じているが、それによって「行為の中の省察」が行われてはいない。つまり、保育者が経験する驚きや予測できない事態においては、必ずしも「行為の中の省察」が行われないことを意味する。

3つ目に、保育者が対応する問題は、保育者と子どもとの関りにおける問題と、その問題に関する子ども理解に関する問題の2つ存在しているということである。これは、事例5で考察したものである。問題状況においては、これら2つの問題は個別の問題として理解できるものではなく、密接に関わりあうことが考えられる。なぜなら、子どもの姿を正しく理解することができることによって、その場の問題もスムーズに解決しやすいと考えられるからである。ただし、事例5のように子どもの姿を正しく理解できていなくても、子どもに対する関りが適切であれば、問題は解決することもあると言える。このことから、保育における問題状況は、その場の課題（例えば、子どもの気持ちを受容する・受け止める）に関する問題と、その課題に関する子どもの姿の把握といった問題が考えられ、どちらの理解の枠組みを利用するのかは、保育者の持つ〈行為の中の知の生成（知の働き）〉に影響されることが示唆される。

6. 今後の課題

本研究では、保育者の驚きとドナルド・ショーンの省察的実践家の理論の関連について明らかにしたが、今後の課題について3点述べる。

まずはじめに、多くの保育者からデータを収集することである。本研究ではベテラン保育者1名の事例のみを取り上げて分析した。他の多くの保育者からデータを収取することで、同様の結果を導くことができるか確認する必要がある。

2つ目に、保育者の子どもを理解しようとする姿勢や保育観によって、驚きの感じ方に違いがあるか、子どもを理解するための枠組みの内容やその利用について確認する必要がある。本研究の結果からは、驚きは子どもを理解するための枠組みを新たに作ることに繋がるとしたが、日々の保育の中で一人ひとりの子どもを丁寧に観察し、関わろうとする、保育者の姿勢に影響されるものと考えられる。

3つ目に、省察的実践家として保育者の独自の「行為の中の省察」のプロセスの体系化である。ドナルド・ショーン（2009, 2017）では、驚きが「行為の中の省察」を生起させる、また、「行為の中の省察」を行うことでフレーム実験が行われるとされてきたが、本研究の結果からは「行為の中の省察」がなされなくてもフレームの変容（新たな枠組みの作成）が行われた。これが保育に特有なものであるかを検討する必要があるだろう。

引用文献

- 浅井拓久也（2018）省察をもたらす「驚き」に関する一考察 一年長クラスでの保育実践を事例として―，研究紀要，16，65－74.
- ドナルド・ショーン（2009）省察的実践とは何か：プロフェッショナルの行為と思考（柳沢昌一・三輪健二，監訳），鳳書房，（Donald, A. Schön (1983). The Reflective Practitioner : How Professional Think in Action. Basic Books.）
- ドナルド・ショーン（2017）省察的実践者の教育：プロフェッショナル・スクールの実践と理論（柳沢昌一・村田晶子，監訳），鳳書房，（Donald, A. Schön (1987). Educating the Reflective Practitioner : Toward a New design for Teaching and Learning in the profession. John Wily & Sons.
- 畠山寛（2015）保育実践場面における保育者の「行為の中の省察」―保育者の想起に基いて―，保育学研究，53(2)，17－27.
- 守永英子・保育を考える会（2001）保育の中の小さなこと大切なこと，フレーベル館.

キーワード：保育者の「驚き」、省察的実践家、子どもの姿