

誰のための「保育者論」なのか（続） —「専門性」概念を読み拓く—

龍 崎 忠

岐阜聖徳学園大学教育学部

Who is the “Lecture on Early Childhood Caregivers” for?: (continued)
Rethinking the concept of “expertise”

Tadashi RYUZAKI

キーワード：保育者 専門性 子ども理解 うれしい保育

I. はじめに

1. 講義「保育者論」から専門演習Ⅰへの架橋：この小論の動機

前稿¹⁾は、はじめて保育学を講ずることになった経験を担当者として筆者なりに振り返り、そしてその受講者たちのこれからの成長を期待する目的で綴ったものであった。その結論部分で、「菜園のイメージだとはじめに触れたように、蒔いた種は2年目を迎えた2018年度の保育者論においても確実に芽吹き、開花し始めている。奥深い保育の世界でのうれしい探究は、ようやくスタートしたばかりである」と述べた。保育者論を端緒にこの間もさまざまな形で保育学を学ぶ機会が得られ、自身のアイデンティティの一部に保育学者としての意味を見出せていることも付け加えておきたい。

さて、その2017年度後期に開講した保育者論を受講した世代が3年生になることを大きな理由の1つとして、自身の専門演習や卒業研究、いわゆるゼミナールで取り上げる内容も保育学に関わるようなものになりたいと考えるようになった。実際にゼミ生を募集するにあたって、これまでとは少しシフトチェンジすることで、自身が「できること」や「分かっていること」を学生たちに教えるゼミではなく、むしろ学生たちと「一緒にやってみよう」内容である保育学の知見に積極的に学ぼうとするゼミであると紹介した。賛同してくれる学生はいるだろうと悠然と所属希望を待っていたところ、結果的には保育者論を受講していた浅井菜緒と岡本彩の2名に加え、保育学を学ぶことにチャレンジしたいという藤本悠豊と浮田小織の計4名を同志とすることができた²⁾。2019年度からのゼミナールを進めていくにあたり、より豊かな学びを実現したいという期待は決して裏切られることはなかった。

とくにAとNが1年生時に受講した保育者論の期末レポートに特徴的であったのは、受講を通して「保育者をめざす自分がどのように成長したか」という自己形成の課題として学びが深められてきた点にある。保育者としての自己イメージを育むことを授業目標の1つに設定していたこともあり、こうした視点からのレポートは筆者には実に心強いものとなった。前稿にも示したように、「自分ごと」として保育に向き合い、自分にはどんな保育がいずれ実現できるのだろうか、というきわめて道徳的な問いと新たに出会っていることがよく分かる。やはり保育とは哲学の実践だ、とすることができるのである。

できるからだと思います。保育者になりたい動機とは少し異なりますが、保育者論の授業では、保育者という存在の偉大さを学ぶことができました。それからは自信をもって子どもと接する職業を志望することができるようになりました。勉強していくうちに保育者の専門性が現場で発揮されていることを知り、自分にできるかどうか不安にもなりましたが、将来の道に迷っていた私は前向きに保育者、子どもと接する職業を考えるようになったのです。

図1 期末レポートに示される「自分ごと」としての保育者像

2018年度後期に開講した保育者論では、全学的な取り組みである学生による授業アンケートが実施されたこと³⁾で、定量的に保育者論の授業評価の結果を得られたことも小さくない。本稿はその結果を検討することを直接には目的とはしないけれども、「授業のレベル・内容は自分にとって必要性・有用性が感じられるものであった」という問いへの回答が5段階で満点の5.0であったことを筆頭に、他に担当する講義ではこれまで一度も得ることのなかった高評価を得ることができた。このことは、保育者の専門性をより深く探究できるような授業を設定して学生たちと一緒に考えてみたいという動機にも改めてつながっていった。

他方で、保育者論という授業の特性から一般的な意味あいでの「保育者の専門職的な成長」を取り上げることはできても、それこそ個々の保育場面で発揮される専門性への十分な理解を促し得たか、言い換えれば保育者論で取り上げた内容についていかに発展性をもたせるか、さらに言えば保育者や教師となろうとする自己アイデンティティとの関わりで専門性をどう捉えるとよいのか、こうしたまた別のさらに深い問いについては、やはりこの講義を越えたところでいま一度展開するしかないと考えた。それが果たされるべきところが、専門演習Ⅰであった。

ゼミ生たちと一緒に学んできたことは前稿と同じように今こそ書き残しておくしかないわけで、日本の保育学の父である倉橋惣三の言うところの「うれしい保育」に彩られたゼミを経験できたという感謝の意を込めて、自身の保育観を磨き得た取り組みを残しておきたいと考えた次第である。この小論は、2019年度前期に専門演習Ⅰで織りなされた学びをめぐる振り返りである。

2. 専門演習Ⅰの概要

筆者はこれまで専門演習Ⅰにおいては、金子書房が刊行してきた月刊誌『児童心理』の輪読を中心に行ってきた。2018年度末で同誌が休刊されたこともちょうど重なり、先述のように保育者の専門性を発展的に深める内容へと舵を切ることはさほどためらいはなかった。しかし、自身を交えて5名で講読するのにちょうどよい文献が当初はなかなか見つからず苦心した。そのように逡巡していた頃に出会ったのが、保育学者の中坪史典氏の編著書である『テーマでみる保育実践の中にある保育者の専門性へのアプローチ』であった⁴⁾。子ども理解を深めるという点で言えば、これまでゼミでのテーマとしてきた「子ども学」への探究に、保育者の専門性という視点から同書が貢献してくれることを確信して、これを講読することに決めた。作成したシラバスには、授業の概略を次のように示した。

「子ども理解」を保育者/教師の専門性と位置づけて、その重要性和必要性とを再考することを主たる内容とする。その原理や方法を、いくつかの具体的なトピックやケースを取り上げて深めていきたい。子ども理解を通じて、それは結局それは参加者自身が「何者であるか」「どう生きるか」という自己理解へとつながっていることも捉え直したい。一方で子どもの発達や心理的援助を、他方で保育・教育の哲学を意識しながら、子ども理解を通じた自己理解に取り組む。

テキストである『保育者の専門性へのアプローチ』では、章ごとに保育にまつわる専門性の解説が載せられている。毎週指定した当該の章ごとに輪読することとし、担当回での報告ができるようにレジュメを事前に準備させ、またそれ以外の者は当該章を事前に読んでおくように指示した。担当する回は初回に希望と抽選により決めた。筆者もゼミのメンバーでもあるわけで、第6回と最終回の報告と進行を担当した。実は同書は序章と終章に加えて21章立てで構成されていて、オリエンテーションを除く14回で収めようとするといくつか割愛せざるを得ない章があり⁵⁾、それらについては当然別の機会を見つけて各自に読むようにも指示した。当該の章を取り上げる回で、別の章での議論が補足として付け加えられた場合もある。各回では、報告者による報告をもとに内容を適切に理解すること、自身の見解を土台に多面的・多角的に議論すること、そして保育の具体的なエピソードや場面をもとに子ども理解を通して自己理解に務めること、に焦点を当てて進めた。

保育者論の授業と同じように、保育者や教師としての自己イメージを育むことをとくに大事にして進めていたように思う。4名がいずれ教育実習に向かうことも少なからず意識せざるを得ないし、卒業後の進路選択をより深く考えるきっかけになればとも思ったからである。学生たち自身が教育や保育の現場の当事者となって事象をどのように考えるのか、という見方や考え方を養うことを通して、この専門演習Ⅰでの学びが保育学や教育学を学問として研究していく第一歩になれば、と願ったことも付け加え

ておきたい。

以下、特に筆者にとって印象深い4つの回を4名のレジュメに沿って紹介すること、またそのときに記録された論点を再考することにより、保育者の専門性について学びを深めてきた軌跡を振り返ってみたい⁶⁾。

Ⅱ. 専門性を多面的・多角的に考えた

1. 食事場面を支える保育者の専門性（第3回ゼミ）

まず取り上げたいのは第4章の「食事場面を支える保育実践と保育者の専門性」である。この章では、園での食事の特徴を「共食」にあると位置づけた上で、2つのエピソードを踏まえ「子どもや食に関する知識と、日ごろの子どもたちとの関係性を土台としつつ、即興的なものとして」専門性が生じるのだ、と論じられている。

ゼミでの論点の1つとなったのは、図1にもあるように、保育者が「寄り添う」ことの意味をどう考えたらよいか、というものであった。報告者であるSからは、食事場面における子どもの心の葛藤（典型的には好き嫌いの心理、あるいは「何でも食べられる子はよい子」という大人の側の価値観の妥当性）の理解や援助が保育者の専門性になり得るのではないかと、という鋭い意見が出された。ゼミではそれを自身の幼い頃の経験に照らしてみることや、普段の生活のなかで食事をどの程度大切にしているのか、という点にも広がっていた。共食というあまり耳慣れない用語について言えば、園児たちを見ていると「友だちとは横に並んで食べたい」ようだ、という子どもの姿に話題が及ぶことでイメージが広げられたと思う。またいわゆる食育には「寄り添う」視点がそれほど前面にないことが気がかりだ、ということもメンバー間で共有できた。

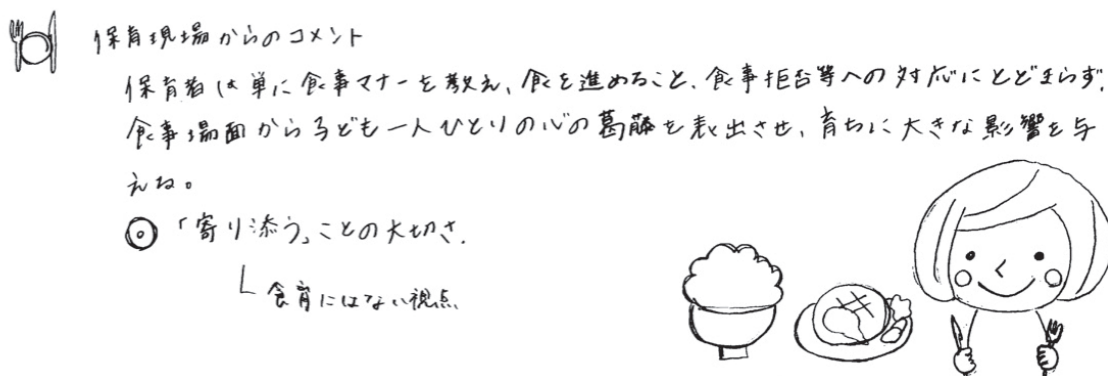


図1 食事場面に見られる専門性

2. 見守ることで子どもの問題解決を支える保育者の専門性（第10回ゼミ）

第11章「「見守る」ことで子どもの自律的問題解決を支える保育者の専門性」の概要は、日本の保育が子どもの自律性を重視していることで海外から注目を集めている点を踏まえ、「子どもが自分で考えて行動し、問題解決することを期待して、保育者が自分の感情を操作しながら、忍耐強く待ち続ける場面」に埋め込まれている専門性をいかなるものとして理解できるか、について述べられたものである。この章の報告者であるAがレジュメ（図2）で丁寧にまとめているように、どう行動したらよいか保育者が葛藤することもあってもよいし、その葛藤の解消のために「子どもたちにあえて委ね（覚悟）、「この子たちなら大丈夫」と判断できること」も専門性に含まれるのではないかと、という問いを共有できたことが思い起こされる。

1. 海外が注目する子どもの自律を重視した日本の保育

日本の保育：保育者に言わなければならない(わかる)のではなく、言わなくても、
子どもが自分で考えて行動し、問題解決することが重視される。
→子どもの能力を信頼していることの現れ!?

⇒「見守る」「待つ」
× 行動力不足の
消極的対応
◎ 高度な専門性
・多様な感情の抑制・堪え
・覚悟 (あえての判断)

2. 保育者の専門性を言及しやすく - 「ヨモギ団子事件」

- ・「見守る」ことで子どもの自律的問題解決を支える保育者の専門性
(約40分にわたって子どもたちが自分で考えて行動するのを待ち続けたこと等)
- ・子どもの「葛藤」場面と向き合う保育者の専門性
(保育者に促された子どもたちが何をどう解決したらよいのかから「葛藤する海」等)

図2 「見守る」場面に見られる専門性

「ヨモギ団子事件」とは、この章に出てくるとおり NHK スペシャルとして2003年7月に放映された「裸で育て君らしく」というアトム共同保育所のドキュメンタリーに収録されているエピソード⁷⁾で、筆者はちょうどそれを録画して手許に持っていたため、一緒に視聴したことでより理解と議論が深まったことも思い起こされる。

3. 絵本との出会いと保育者の専門性 (第11回ゼミ)

第12章で取り上げられるのは一転して「絵本との出会い」に見られる専門性である。この章を担当したYにとっては国語専修の学生らしく得意とするものであったようで、本文にある内容を的確に紹介してくれるだけでなく、実際に絵本を読み聞かせてみようということで自身の所有する絵本を多く持参してくれたことを思い出す。それらをもとにみんなで読み聞かせの実演にチャレンジしてみた。気恥ずかしいながらも筆者も自分の研究室にあったレオ・レオニの『あいうえおのき：ちからをあわせたもじたちのはなし』を読んでみた。読み終えて受容された感覚が思い出される。

この章でのゼミでの議論は、絵本との出会いを通した「つなぐ」ことであった。図3に示すように、絵本が人をつなぐという視点と、絵本が物語のなかに生きる子どもを支えるという視点は、ナラティブ(語り)の研究に関心を寄せる筆者には実に興味深い論点であった。

③ 出会いをつなぐ

- ・ 絵本をつながる

(子どもと保育者) 信頼関係を築くために「保育者の好きな絵本」を読む

(子どもと子ども) 1人の子どもの考えや思いを子どもたち全体に伝え、共有を促す発話

- ・ 絵本とつなぐ

「今、ここ」を超えた絵本世界を、子どもたちの日常生活や興味・関心に関連付け、「今、ここ」に生きる子どもたちの世界として読み直す=絵本から生まれた物語を子どもたちが生きることを支える

④ 出会いを深める

保育者がどのようなねらいを持つかによって活動の内容が異なる

→保育者の読み方が子どもの言語発達に異なる影響を与える

子どもと絵本との出会いを家庭や地域とともに作りだし、子どもの育ちを支える

図3 絵本との出会いにおける専門性

4. 障害のある子どもと保育者の専門性 (第12回ゼミ)

第12回のゼミではNが報告者となって、第15章のテーマである「障害のある子を支える保育者の専門性」についての学びを深めた。図4のように「保育の質」の向上の視点を意識しつつ、具体的に施された工夫を通して、園に通う子どもたち誰もが成長を保障される保育について学ぶことができた。図には現れてないけれども、保護者支援についても自身の経験を交えて考えた回であった。

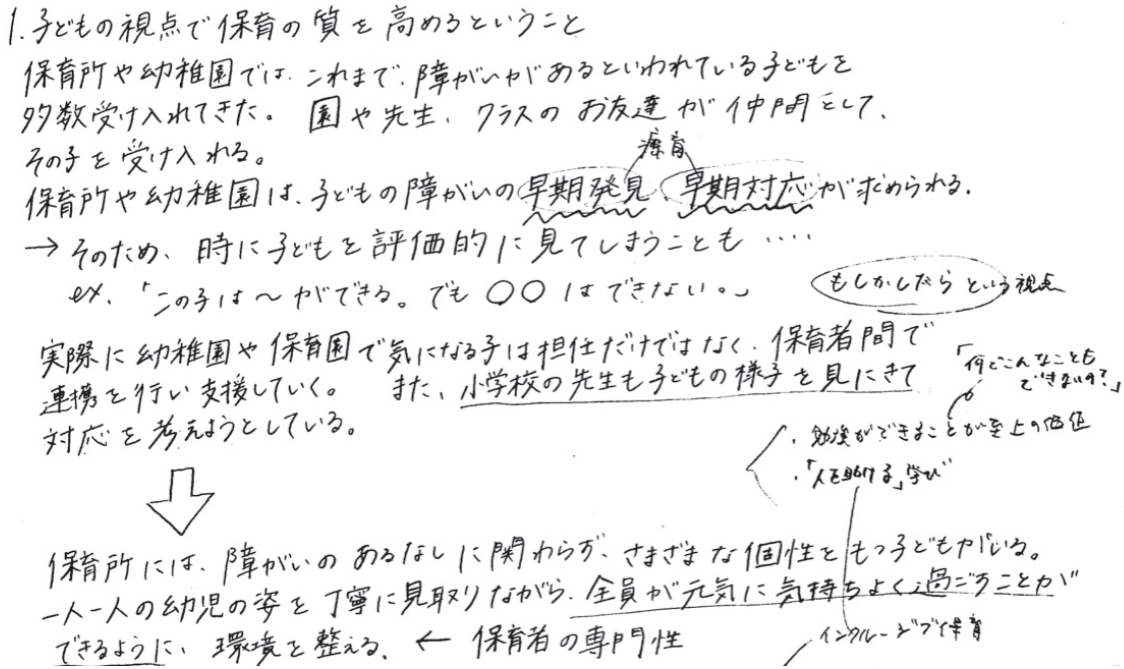


図4 障害のある子を支える専門性

時に「人を困らせる子どもは、実は困っている子ども」という言い回しを聞くように、どのようなことに困っているのかを五感を働かせて想像することは大切だと思われる。一般的には「得意なことを伸ばして自己肯定感を育む」という援助が保育者に求められる一方で、Nが見落とすことなく取り上げていたように、まずは「うまいかない子どもの気持ちを想像する」ことも子ども理解の入口として大切にされるべき専門性なのではないだろうか。

Ⅲ. 各自の振り返りを読み直す

以上、4つのテーマを取り上げたのみであるけれども、保育者の専門性とは何かをめぐって5人で一緒に穏やかに考えてきたことの一部を示すことができたように思う。

各自の考えてきた保育者の専門性について明確にしておく学びも専門演習Ⅰの最終回を終えた時点で必要だと感じていたので、それを600文字程度の小論文として書いてみるように指示した。以下の4つの段落は、その考察である⁸⁾。

N: 私は保育者の専門性とは保育者一人ひとりが子どもたちの健やかな発達のために何ができるのかを考え、理想を追い求めることで形成されると思う。そのため保育者の育った環境や保育を学んだ場所によって形成される専門性、それぞれが持ち合わせる専門性が違ってくると思う。そして保育者が持っている専門性が集まる場所が保育所だろう。近年待機児童問題が大きくなり、保育所へ通うことができない子どもも大勢いる。そんな行き場のない子どもが増えている社会だからこそ、私は子どもと保護者の心の寄りどころとなることができるように、日々自分の中で形成されていく理想を追い求め自らの専門性を確立したい。また将来、職場で独自の専門性を持つ仲間と働くことをとても楽しみにしている。

自分が向かう方向を不安に思ったことや、迷ったこともあるがこのような考えに至ることができたのも、保育の専門性とは何かという題材をもとに、ゼミのみんなと話し合い、高め合う時間があつたからだと思う。私はこの機会と仲間に改めて感謝したい。

Y：前期のゼミでは、中坪史典氏の著書を読み、保育者の専門性とは何かということについて議論を重ねてきた。そして、私は保育者の専門性として大きく以下の2つのことがあると考えた。1つ目は、環境構成である。保育者は室内において、子どもの成長を意図した環境づくりを工夫しなければならない。特に、大きく言えば保育を行う場はもっと自然であるべきだと考える。保育を行う場を家庭の代替施設であると考えのではなく、家庭では行うことができないことを行える場にするべきなのである。つまり、情報通信技術が発達した現代において外で遊ぶ場も失われつつある子どもたちに伸び伸びと遊ぶことができる環境を整えることが保育者には求められているのである。2つ目は、子ども理解である。これは子ども一律の発達段階だけではなく、子どもの言動の背景である家庭生活・環境も含めて理解することが必要である。もちろん、保育者は家庭を見ることはできないため想像力も不可欠である。子どもの幸福のためにできることを探す上で、子ども理解がしっかりとされているかいないかは大きな違いである。指導が保育者の自己満足で終わることがないように、子どもの特性を知り尽くしたい。前期のゼミでは、保育者の専門性について学び、さまざまな角度から一冊の本を読み解くことができた。多くの場面で保育者の専門性は保育だけにとらわれているものではないと感じた。つまり、保育の専門性は指導者の専門性であり、指導する立場に立つものはもっと広い視野を持ち、違う世界をのぞいてみるのが大切なのではないかと考えた。

A：私が保育者の専門性について考えたこととして、保育者の専門性というのは日々創り上げられるものであり、それと同時に日々変化していくものであるということです。それは常に子どもたちの中で子どもたちと共に生活をし、様々な感情を抱き、子どもたちやその周りの環境に正面から向き合うことで保育者として子どもとどうかかわるか、子どもの姿をどう捉えるかどと考えるその行為、その思いが専門性の一部であると考えたからです。だからこそ子どもたちを愛おしく思ったり、時にムカついたりしてもそれはすべて子どもたちを思い、考え歩み寄る保育者の姿であるため専門性であると私は考えます。昨日あの子のあの姿が気になった、今日はこの姿を見てびっくりした、明日はこういう姿が見られるのかな、と子どもたちを継続的に見て考え、思いを寄せることも保育者の専門性が創り上げられ変化していく過程の一部であるのかなと考えました。また、保育者の専門性は保育者の人間性と深く結びついているということも考えました。だからこそ人間がそれぞれ個性をもち違うように保育者も皆違い、専門性も違い、保育の世界も広がるのではないかと考えました。

S：保育者の専門性とは、よりよくありたいと思い、揺らぎ続けることではないかと私は考えた。第4章において、食事場面を支える保育実践と保育者の専門性について取り扱った。その中で、大人の食への無関心が、子どもたちの食事場面への抵抗につながっているということに気がついた。食事場面においては、遊びや活動の場面と比べると、時間内に十分な量の食事を摂ることや、午睡や次の遊び等への移行に意識が向けられがちである。そうした集団保育ならではの考え方に加え、私たち大人は日々の忙しさの中で、食事の楽しさを忘れてしまっている。しかし、私たち大人が食への関心を持たずして、子どもたちに食べるということを教えてよいのだろうか。食事場面では、食にかかわる育ちだけでなく、時間の感覚やことば、社会性など、さまざまな育ちにつながる経験ができる。だからこそ、おろそかにしてはならないと思うのである。私自身、食への関心がほとんどなく、お菓子のみで一日の食事を終えてしまうことも少なくない。だが、これでいいのかと、日々揺らぎながら、自分自身の毎日の生活を大切にしながら、保育を考えていくことが求められているのではないだろうか。この考え方は、食事場面においてだけではなく、保育全体に対して考えられることであると思った。日々、成長し続ける保育者でありたい。

もちろん、4名がそれぞれのかたちで理解している保育者の専門性をくくり出そうという意図はまったくない。多面的・多角的に専門性が何であるのかを考えてきた帰結でしかないとも言える。Nは理想の姿の追求として、Yは想像力の発露として、Aは変化し成長していくものとして、そしてSは自身の揺らぎとして、専門性を意味づけようとしているのが分かる。しかしながらこれらを読めると、深

いところで何かしら共鳴するものがあるように感じられないだろうか。多様であるからこそ感じられる統合的な何か、が確かに存在している。それが何であるのかを筆者なりに決着させようとあれこれ読んだり、当人たちに話したり聞いたりしたものの、それが見えるにはもう少しの時間が必要だった。

IV. おわりに

1. 保育者ならではの専門性とは

保育者の専門性は、今回の専門演習 I で扱ったテキストで取り上げられたさまざまな場面に見られるように、子どもとの具体的な場面ひとつひとつに見事に埋め込まれているものであると思う。その点で言えば、第 21 章で挙げられるアイデンティティや効力感との関わりで保育者の専門性を考える視点は必須であると思う。これらは最終回すなわち筆者が担当した章での論点であった。「保育者や教師として「どうにかやれそうだ」という未来への見通しや自信をもつことが、保育実践を活性化するのだ」という主張は、私たちにとって見逃すことのできないものであった。自分自身のよさを実感できるようなある種の倫理的な営みが、実は保育や教育のすばらしさとしてみなされてよいはずである。

専門性をめぐっては、看護職の専門職性の理解もヒントになるように思う。日本看護協会では、看護者の倫理綱領を定めて、看護職がプロフェッショナル（“We are Professional”）として「より質の高い看護を提供するためには、深い知識と確実な看護技術だけでなく、高い倫理性が不可欠である」と謳っている。ここに示されるのは、高い倫理性を有したプロとしての看護職の姿である。

保育者も同様に、高い倫理のもとで生きるべき存在であると言うのはたやすいことであるかもしれない。しかし果たして、そうしたあるべき姿の側だけから専門性を理解することだけが適切であろうか。「プロ」の保育者や教師とはかくあるべし、という見解が散見されるなかにあって、そうした見解をはじめ安直なスキルの獲得に流されてしまうのは専門性からはほど遠い。より優れた保育者や教師であろうとすることの意味を絶えず問い直す営みこそが「高い倫理性」の証左であろう。その意味合いでいえば、毎日が「修行」である。看護の専門職性も保育/教育の専門職性も事情は同様である。

2. 保育学者としてのアイデンティティ

今回のゼミで展開してきたように、保育者や教師の専門性を多角的に理解するには、一方で保育者の専門性とは何かを真剣に考えつつ、他方で「（この仕事に就こうとする）自分はこれでよいのだ」という自尊感情を土台にしたアイデンティティを築こうとしている生き生きとした姿を見過ごしてはいけないと思う。少し不躰な言い方をすれば、「保育者や教師になろうとする私ってイケてなくはないよね」という感覚を大事に育むことのできるゼミでありたいと改めて思う。

①どんなことを大切にしたい小学校の教師になりたいと感じましたか

子どもに願いをもち、心で愛すること。
その子にはどういふ姿を目指して欲しいという教師として、教師という人間としての願い、期待をもつこと、そしてそれと共に思いっきりほめて価値付けたり時々に叱ることで子どもの人間性を育て、その子の未来を応援し、その子を心から愛することが大切であると感じました。愛することで子どもたちと本当に向かい合
て愛することができると感じました。
「愛情をもち」ではなく「愛する」というのは
また別の視点から専門性を考えてみる必要がありますね!

図5 専門性を発展的に理解すると

図5は、筆者が担当する3年生対象の講義「教育課程論（初等）」で、この原稿をまとめている頃（2019年10月8日）に行われた初回の授業でのワークでAによって記されたものである。小学校での教育実習を終えたばかりで、それぞれの経験を丁寧に振り返りながら、教師としてどんなことを大切にしたいかを率直に聞いた問いへの応答である。同じくこの講義を受けているNはこのワークに「子どもたち一人ひとりの育ちを見届けること、つまづきをただ支援するだけでなくさらにその上の育ちを見届ける」ことを大切にしたいと書いている。AもNも自身の経験を思い起こすなかで、自分自身にとっての保育や教育の意味を改めて深めている様子が窺える。

専門演習Iの振り返りのなかでは、子ども一人ひとりに「思いを寄せる」ことが専門性だと捉えていたAは、それを情動としての「愛情」ではなく「愛する」という具体的な姿として見ることでできる行為として捉え直そうとしている。Aにとっては、保育者の専門性とは「愛するを通して子どもたちとつながる」なかに見いだせるものである。Nの考えである「見届け」を交え、と、「愛する」という行為こそが、これからの成長に思いを寄せる保育/教育の原点となるという意見になろう。

このような捉えが可能になったのもNをはじめ私たちでこれまで知恵を出し合ってきたからであって、Aただ一人によるものではないはずである。愛するということが、これこそ私たちが専門性とは何かというこれまでの学びで得られた確かな到達点であると思う。先に、4名が振り返って綴った専門性には何か共鳴しているものがあるのではないかと書いた。それが自分自身を愛することであり、つながっているお互いを愛することであり、保育者や教師あるいはいずれ親としてこれから出会うであろう多くの子どもたちを愛することに他ならない。

こうして、まだまだ「ひよっこ」の保育学者は、保育を愛する学生たちに今日も数多く教えられることを期待して、「こんな自分もなかなかだよな」と感じながら授業に向かうのである。

注・文献

- 1) 龍崎 忠 (2019) : 「誰のための「保育者論」なのか : “ひよっこ”の授業担当者が考えていることは“半分、青い”」, 岐阜聖徳学園大学教育実践科学研究センター紀要18, 87-94.
- 2) 本稿の共著者としての役割を大いに果たしてくれていることにも感謝である。なお、やや冗長であるかもしれないが以下ではそれぞれ名前をイニシャルにしている。
- 3) この全学のアンケートとは別に、筆者が独自に記名式で授業評価を最終回に実施したことも申し添えたい。こちらでは「もっとも印象に残っているできごとや内容」「授業の改善点」「来年の1年生たちへのメッセージ」「10点満点で示す自己評定とそう考える理由」についての自由記述を求めた。紙幅の都合で私家版の内容と結果についても本稿で検討の対象とするものではないが、全学アンケートも私家版アンケートも保育学の授業者としての自信をよりいっそう深められた結果であったことは記しておこうと思う。
- 4) 中坪史典編 (2018) 『テーマでみる保育実践の中にある保育者の専門性へのアプローチ』, ミネルヴァ書房.
- 5) 割愛した他のテーマには、「乳児の泣き」「演じること・観てもらうこと」「外国籍の保護者と幼児」「園内研修」等がある。いずれも取り上げられないのが惜しいものであった。とりわけ「乳児の泣き」について論じられる第2章については、泣く子どもをどうして泣き止ませたいと思うのかという問いを深く掘り下げて考察するもので、逆に今年度の保育者論の初回（9/27）の授業で取り上げ直したテーマである。このワークそのものについては前稿で検討した。
- 6) 以下の各図は作成されたレジュメ（部分的に筆者のメモが加えられている）である。
- 7) このヨモギ団子事件については放映されたものの他に、NHK「こども」プロジェクト（2003）：裸で育て君らしく：大阪・アトム共同保育所, NHK 出版, という書籍版も紹介できる。ゼミの当回にはこのエピソードを扱った他の先行研究（上田・中坪・吉田・土屋（2017）「実践知としての保育者の「見守る」行為を解説する試み：当事者の語りに注目して」, 白梅学園大学子ども学研究所：子ども学5, 223-239. も配布し検討して、「見守る」専門性の理解を深めた。
- 8) 文体や表記の統一のためにごくわずかの修正を施したが、ほぼそのままの文章である。