

幼稚園におけるドキュメンテーション

—写真を介して語り合う—

長谷部せり・稲川 知美・坂本 修子・磯 裕子・青木 淳・宇賀神由美・弦巻 深月
若林 麻菜・星野さやか・柿沼 江莉・麦倉 千暖・岩淵千鶴子・青柳 宏

宇都宮大学共同教育学部教育実践紀要 第9号 別刷

2022年8月31日

幼稚園におけるドキュメンテーション[†]

—写真を介して語り合う—

長谷部せり*・稲川 知美*・坂本 修子*・磯 裕子*・青木 淳*・宇賀神由美*・弦巻 深月*
若林 麻菜*・星野さやか*・柿沼 江莉*・麦倉 千暖*・岩淵千鶴子*・青柳 宏**
宇都宮大学共同教育学部附属幼稚園*
宇都宮大学大学院教育学研究科**

ドキュメンテーションとは、保育記録である。つまり、子どもの姿（学び・育ち）を「見える化」する記録ということになる。ドキュメンテーションに決まった形態はなく、カメラやビデオ、レコーダー、絵やメモなどを用いて記録し、それらを紙面やパネル、映像記録でまとめたものである。本稿では、宇都宮大学共同教育学部附属幼稚園の園内研修で行った「写真」を用いての教職員間の語り合いをドキュメンテーションとし、その内容を述べていくこととする。

キーワード：ドキュメンテーション，子どもの学び・育ち，見える化，記録，保育，幼稚園

1. はじめに

写真1は、私（長谷部）が宇都宮大学共同教育学部附属幼稚園の園庭で撮影した「いちょうの木」の写真である。毎日目になっているいちょうの木であるが、この日はここで足をとめ、この木をしばらく眺めていた。青空といちょうの葉の黄色のコントラストが美しく、太陽の光を受け輝いているいちょうの木からパワーをもらったような気持ちになった。この感覚を忘れずにいたいという思いから、カメラで

撮影したことを今でも覚えている。そして、度々このいちょうの木の写真を見返しては、その時に感じたことをまた思い出し、自分の活力にしている。

1枚の写真の中には、その写真に込められた「想い」があるだけでなく、その写真の中には「物語」があると思う。また、「写真」にその想いや物語がある（存在する）ということは、それはまさに写真がその時を表す一つの「記録」にもなっていると考える。



写真1 「いちょうの木」(2020.11)

[†] Seri HASEBE*, Tomomi INAGAWA*, Shuko SAKAMOTO*, Yuko ISO*, Jun AOKI*, Yumi UGAJIN*, Miduki TSURUMAKI*, Mana WAKABAYASHI*, Sayaka HOSHINO*, Eri KAKINUMA*, Chiharu MUGIKURA*, Chiduko IWABUCHI* and Hiroshi AOYAGI** : The Documentation in the Kindergarten -Talking together through the Pictures-

Keywords: documentation, the learning and growth of children, visualization, document, childcare, kindergarten

* Attached Kindergarten, Cooperative Faculty of Education, Utsunomiya University

** Graduate School of Education, Utsunomiya University

(連絡先: aoyagi@cc.utsunomiya-u.ac.jp)

2. ドキュメンテーションの役割や活かし方

ドキュメンテーションが保育記録であると冒頭で述べたが、ドキュメンテーションの役割や活かし方について述べたいと思う。記録はビデオやレコーダーで動画や音声として、またカメラで撮影して写真にしたり、メモにとって文章にしたり、といったように様々な方法で行われる。そこにはもちろん記録者の願いや想いが込められ、主観とは切り離せない部分も多いが、様々な手段を活用し、記録者の頭の中や心の中にある記憶（記録）をまさに目に見える状態にすること、これがドキュメンテーションの重要な役割になってくる。そして、ドキュメンテーションによって、子どもの姿（学び・育ち）を可視化することでそれらを教師や保護者など多くの人と共有することができるようになる。また、それらをもとに語り合い、話し合うことで、子どもの学びを再解釈したり、可能性を広げたり、共に探究していくこともできる。さらには、評価のツールの一つとしても機能し、保育を改めて見直したり学びの在り方について考えたりすることもできるのである。こういった意味でもドキュメンテーションは学びの成果を結果（痕跡）として残す役割ではなく、それらを活かしながら学びのプロセスの一部として今後の未来を拓く一助になると考える。

2. 宇都宮大学共同教育学部附属幼稚園の園内研修 —写真を見て語り合う（第1回）—

第1回目は、2022年1月18日に行った。宇都宮大学共同教育学部附属幼稚園において、園内研修として、附属幼稚園教員11名と、宇都宮大学大学院教育学研究科教授である青柳が参加した。

3歳児、4歳児（2クラス）、5歳児（2クラス）の担任が撮影した写真（写真2～写真6）を使って、それらを見ながら、語り合いを行った。ファシリテーターは青柳が務めた。写真に関して、おもしろいと感じた場面や気になる場面など、担任自身が記録にしたいと感じたものを持ち寄ってもらうように研修会のおよそ2か月前に依頼をしておいた。撮影日時はそれぞれである。（過去に撮影した写真から提供した担任もいる。）

まず初めに、どの写真を誰が撮影したのかを確認すると共に、それぞれの写真にうつっている子どもが何歳児のものなのか（どのクラスに所属しているか）等を全体で確認してから、語り合いをした。

以下に、実際に使用した写真を掲載し、その時の語り合いの記録を述べる。



写真2「4歳児 そらぐみ」（2021.12）

<園内研修での語り合い 会話記録の一部>

青柳：はじめに、写真を撮影した、担任の宇賀神先生から話をうかがってもよいのですが、あえて、それは後にして、他の先生からこの写真を見て感じることを自由に話してもらいましょう。柿沼先生はいかがですか。

柿沼：この池にたくさん子どもたちが関わって、何をしているんだろう。そして、何に楽しみを感じて遊んでいるのだろうと思います。

青柳：これは池なんですね。これがなぜ池とわかったんですか。

柿沼：ここは水がたまる場所である。子どもたちにとってこの水たまりは池でもあるかなと思ったので。

青柳：この池は自然にできたものなのか、わざと作ったものなのか。どうなのでしょう。

宇賀神：これは、もともとは、雨が降ってできた水たまりです。小さい池ができて、そういったものがあちこちにあり、それを拡大しようと、子どもたちがバケツで水を汲んでつくったものもあります。12月の寒い時期ではありますが、子どもたちは楽しそうにやっていました。

一同：うなずく。

青柳：そうなんですね。弦巻先生は、この写真を見て、いかがですか

弦巻：先ほど、担任の宇賀神先生から話がありましたが、私はこの写真を見て、この水が自然にできたものなのか、子どもたちがあえて作ったものなのか最初に関心になりました。また、水を運ぶの

が楽しいのか、掘って泥遊びをするのが楽しいのか、料理ごっこになるのか、次の展開も気になりました。

青柳：それを聞いて少し尋ねてみたくなりましたが、この写真を見て、3歳児との違いはありますか。

弦巻：スコップでやっていることですかね。3歳児だと手で触りたかったり、感触を確かめたかったりすると思います。3歳児だと水のあたたかいや冷たいなども手で触って感じている。そしてびしょり、ぐっしょりといった感じで遊ぶ。

青柳：そうなんですね。3歳児でもこのように水には関心があるものなんですか。

弦巻：あります。水は大好きです。ちょっと寒くなくてもへっちゃらで遊んでいます。

(3歳児の水とのかかわりについて話題になる。)

青柳：3歳は手でびしょりになる。4歳はスコップで。という感じなんですね。

弦巻：となるとこの4歳児の子どもたちは、感触というより、違うところに楽しみがあるのかな。

青柳：若林先生はいかがですか。

若林：友達のことをよく見ている気がする。今3歳児を担当しているけれど、3歳児にはそういったことはない。自分が思うままに動いて周りはおかまいなしなところがある。

青柳：麦倉先生はいかがですか。

麦倉：S君が、このところにいて泥に触れることにまず驚いた。S君は汚れることに抵抗がある子だと思っていた。この遊びをすることにびっくり。

青柳：3歳児の先生にもう一度聞きます。3歳児でもこのように見ている子はいるんですか。いないですか。

弦巻：いますね。子どもによっては抵抗感がある子もいます。

青柳：写真に映る手前二人の子どもたちの腰使いが気になりますね。

一同：何をやっているんだろう。

(この子たちが何をしているのが話題になる。)

岩淵：水を運んでいる姿なのではないか。

稲川：掘り進めて、あっちとこっちをつなげようとしているのではないか。

坂本：そのわりにはスコップが汚れていないな。

青木：水を掘げようとしているのではないか。

(話題は、この写真が何をしているところなのかに及び、それぞれ参加者が、各々の解釈を語っていく。)

青柳：水って子どもたちにとってどんなものなのか。

麦倉先生はどう思いますか。

麦倉：子どもたちにとって、かたちのない不思議なもの。開放的に遊べるものでもあるのかな。

青柳：ちなみに麦倉先生にとっての水とはどのようなものなのか。

麦倉：気持ちがよくて触りたいもの。

青柳：子どもにとっての水はどのようなものか。3歳児、4歳児、5歳児、それぞれ個々人にとっての水とは。それぞれの水の感じ方、見取りを聞きたい。

柿沼：私にとっては、ドキドキハラハラするもの。子どもにとってはワクワクするもの。遊びのきっかけを与えてくれるもの。身近なもの。

弦巻：大人からしたら遊ぶものではない。生活の一部で、生活に必要なもの。子どもにとっては皆さんが言っているように、水は3歳児が開放的になれるもののきっかけの一つ。どれだけぬらしてもよい、みんなでダイナミックに遊んで体ごと感じることができるもの。水でどんな風に遊ぶのかを考えたが、プールや感触だけでなく、砂とまざって遊べたり、必ずしも感触だけでない遊び方がある。

若林：雨が降ったり濡れた経験は誰でもあるのだけれど、その延長で水たまりの経験もあるが、感触が様々で、ドロドロ、サラサラ、いろいろで、つい試したくなる。水の量で土の形状が変わる。自分は水が好きで、泥団子づくりなども好きである。

青柳：他の皆さんはいかがですか。

青木：子どもにとってはイメージをひろげることができるもの。5歳児になったら、樋をつかって予想しながら遊んだり、イメージをひろげたりして遊んだりしている。水は遊びを豊かにする。

宇賀神：水が透明なのがよい。泥と混ぜたら違う色になる。それでまた遊びが広がる。楽しい。

青柳：それぞれ違うんですね。

磯：触れずにはいられないもの。あったらかかりたいもの。子どもが自然と関わりたくなるもの。教師としては、水は楽しいけれど、どういうふうに関わらせるとよいだろうと考えてしまうことがある。遊びに取り入れるのが難しいと思ってしまう。水があることで、遊びが思わぬ方向にいつてしまうことがある。予想外の展開がある。少しハラハラする。

青柳：ちなみに3歳では今の磯先生のような悩みは

あまりありませんか。

弦巻：今このタイミングで水に関わるのか。というタイミング的なことはあるが、3歳児はすべてはじめての経験なので、まずは関わってみようという気持ちを教師として大切にしている。3歳児では、とにかくたくさん触れよう感じよう。ということをやっているのです、5歳児担任のような思いはない。

青柳：4歳児にとっての水は。5歳児は、どのように水を扱うかを考える。3歳児は感じる。では、4歳児は。

麦倉：水たまり、色水、氷…等、水でどんな遊びが経験できるか。遊び方のバリエーションを増やしてあげたい。水ってこういう風に遊べるという経験を積むことが4歳児なのかなと思う。

青柳：柿沼先生はどうですか。

柿沼：5歳児を担当していると5歳児はすでに経験から水の遊び方が自分で分かっているそれを踏まえて遊びに自分で取り入れようとしている感じがある。

青柳：なぜ磯先生は悩むのでしょうか。

磯：水がたくさんあるところに子どもたちが入って行ってしまい、あっと驚かされるような経験してきた。触れずにはいられないことはわかるが、5歳児でも、着替えをするほどまみれているとびっくりしてしまう。

青柳：水をどんなふうに使おうとよいのか。

坂本：幼稚園でも遊びは半数近く、水に関わっているのではないかと皆さんの話を聞いて思っていた。粘土にも絵の具にも、色水にも水にも、様々な遊びに水がかかわっている。水たまりもそうである。水は子どもの遊びを楽しくする。3歳児は水たまりに雨だれが落ちた水紋を見て喜んでいる姿も印象的である。

宇賀神：私は、水は好きです。今寒いので、風邪ひいたりしてはいけないので水遊びを躊躇してしまうが、子どもが水と関わるといろいろ発見がある気がしている。この写真の話をさせていただくと、この水たまりは、隣の水たまりとはつながっていない。他にも水たまりがあったが、通り道にある水たまりでは遊ばないでほしいと伝えた（そこを通り歩きする子に影響があるので）。すると子どもたちは、その水たまり（通り道付近にある水たまり）からおわんで水をすくって別の水たまり(写

真2に映ってる自分たちが遊んでいる水たまり)にうつっていた。子どもたちなりにいろいろ発見しながら遊んでいる様子がうかがえた。

稲川：これまで、水を使った保育はたくさんしてきた。子どもは水に出会ったら、とにかく触れたいと思うのではないかと。指先で触れたい、体ごと触れたい。衝動的にさわろうとするのではないかと。感覚的にそうなのではないか。また、水を見たいという気持ちもあるのではないかと。私は、プールは苦手です。しかし、水での遊びは好きで、涼感も良い。体ごと関わることもあれば、色水遊びでは色のグラデーションを作るために、水を一滴ずついれて使うなど、緻密な使い方していることもある。濾過の実験をして泥水を透明の水にして遊ぶような実験もしたことがある。科学的な遊びもできる。面白い発見につながる。自然な、ふとしたところであって、水に足がついてウッドデッキにあしあとができたり、それが自然に消えていくのを見ていたり、水は不思議で楽しいものであると思う。

青柳：水を見ていたいという気持ちもわかる。自分もそうである。

稲川：流れを見ていても、ポタポタするのを見ていても良いし、見たいと思う。

青柳：見たいということ思い出すことはあるか。

坂本：3歳児は水道の蛇口をひねってたくさん出ている水を見ていたり、そこに自分の手が触れて水の流れが変わったりするのを楽しそうに見ている。水たまりに雨が落ちる様子や、水が斜めのところを流れている様子を楽しそうに見ている子もいる。

青柳：そういった経験も大切なんですね。他に何か気が付いたこととかはありますか。岩淵先生はいかがですか。

岩淵：皆さんの話を聞いていて、水は1年中遊べる。どの学年でも遊べる。それゆえに、その学年で水との関わりで何をねらうかを大切にするとよいのではないかと。それがないと大変な方向にもなる。それが磯先生もいった水の怖さということにもなる。遊びがまったく変わってしまうこともある。おもしろくもあるが、そうでない時もある。

長谷部：それだから水は楽しいのかもしれない。神秘的でもあり、身近でもある。ある意味それが表裏一体のような感じである。子どもにとっては便

利なものであり、都合の良いものでもある。5歳児が色水遊びで一滴一滴すごく大切そうに使ったかと思うと、3歳児みたいにジャージャーとたくさん流して遊ぶのを見ていることが楽しいというように、表と裏があるからこそ魅力的なのだと思う。また、この写真(写真2)を見て思ったのは、水は共通の資源であって、もっというと共通の文化的財産というか、子どもたちにとっては、ここからここまでが僕のものという境もないので、あたりまえにみんながつながっていられるようなものでそれもまたよい。

稲川：こっちの水たまりからをあっちの水たまりに水を移すという子どもの発想が面白い。大人だったら水を増やすのには手っ取り早く新たな水を汲んでこようと思うだろう。子どもは自分の気づきを大切に動いていてそれもよい。

<語り合い(会話記録)から>

このように一枚の写真から、子どもたちが何をしている場面なのかという話題や、どうして撮影者がこの写真を撮ったのかということだけでなく、そこから派生した話題で語り合いが展開していく。例えば写真2の写真であると、「3歳児にとっての水とは」と言ったようにそれぞれの学年にとっての水の存在がどういったものなのかを話題にして話し合ったり、それぞれの学年でどのような水との関わり方をして遊んでいるかを話し合ったりした。また、話題は、子どもの姿だけでなく、自分(研修会に参加している人)にとって水がどんな存在なのかということまで及んだ。

それぞれが思い思いに語りたいことを語っているようだが、そこにはその教師の保育観や教師観などが自然と見えていたのではないかと思う。そう考えると、写真で語ることは、子どもの姿を共有するだけでなく、子ども理解を深めることはもちろん、教師自身が自分の考えを見つめ直したり、新たなことに気が付いたりすることにもつながっていくと考える。

これらの語り合いは、ドキュメンテーションである「記録」を「開かれた記録」にしているとも言える。それらを共有し語り合うことで自分たち自身も豊かになっていくことにつながっている。それはつまり、語り合うことを通してそこに潜在する子どもの「物語」を解釈し、さらに解釈者自身の「物語」も引き出しているからである。「記録」がなにかを

残すための痕跡としてでなく、物語として語られる意味をもつものになっているからである。

日々保育をして、記録をとっているわけであるが、記録をとることそのものを目的とするのではなく、その先につなげて、未来を考えていく、切り拓いていくことの重要性をこの語り合いの研修会で味わったような気がした。

以下に、第1回目の研修会で使用した残りの写真4枚(写真3～6)を掲載し、語り合いの一部分を掲載する。



写真3「4歳児 やまぐみ」(2021.6)

この写真(写真3)は、写真2と同じように水が使われた写真であったため、写真2の話題と同様、保育における水の役割の話が話題の中心であった。また、写真に映る満足そうな表情の女児はこの時にどんなことを思っていたのかなどが話題にでた。自分で作りたいような色水ができたことがこの表情につながっていると担任(坂本)から説明があった。また、この写真では、水と色のつくものを混ぜていることから、他の学年でもこうした混ぜるような(水と何かの素材を混ぜる等の)遊びをするのかという話し合いにもなった。ここでも、学年による遊び方やかわり方の違いについて語り合いになった。

4歳児は「もっとやってみよう」「こうなるかな」と試している姿が遊びの中に多くみられるという話題になり、今現在子どもたちが氷作りをする中で試しや、発見についての話し合いにもなった。また、氷の話題をしていく中で、「水」のもつ遊びの中での可能性は大きいという話にもなった。水のもつ不思議な魅力に語り合いが盛り上がった。



写真4 「3歳児 はなぐみ」(2022.1)

この写真(写真4)がどういった遊びの中でのものなのかを担当に話してもらってから、語り合いが始まった。下に敷いているマットが青いことから、子どもたちは海のイメージで、サメになりきって遊んでいるという写真であった。そこに病気になって倒れてしまった子が現れて、みんなで、助けている場面という写真であった。この写真の前後の子どもたちの遊びの様子を担当が丁寧に伝えてくれた。それを聞いて、参加者は「そういうことがあったのか」や「写真だけでは前後までは想像ができなかった」等と話しており、そういったことも含め、その時、その時の遊びを楽しむ3歳児らしい写真であるという話題になった。

写真に映る子どもたちの関係が話題になり、そこから「関係性」をキーワードにそれぞれの学年での「関係性」について語り合った。その中で、3歳児の関係性は、友達とのつながりというよりも、していることに対して、すぐに周りが反応してみんながなんとなく一緒に遊んでいるような雰囲気を感じており、その雰囲気がある意味で3歳児の関係性ではないかという話になった。4歳児は、なんとなく友達を意識しながら、声をかけたり気にかけてりしながら遊んでいたりする関係性にある。また、5歳児は関係性ができているからこそ、あえて声をかけずに放っておく(見守っている)こともあるのではないか、という意見が出た。学年による「関係性」は異なるが、これまでの友達や自分以外の他者との経験が積み重なって関係性ができていくのだろうと再確認した。



写真5 「5歳児 ほしぐみ」(2021.10)

マルチパネという遊具を使っての面白い遊び方をしていたので撮った写真(写真5)。担任(青木)は本当に楽しそうに遊んでいたため、写真だけでなく、動画でも記録していると述べていた。こちらの写真でも、3歳児の写真(写真4)での語り合いの時に話題になった「関係性」をキーワードに語り合いが進んでいった。写真に映っている3人は気の合う仲間の3人であるということであった。気の合う3人の関係性だからこそ、暗黙の了解の中で遊ぶことができるようになってくる。写真を見た5歳児担当(柿沼)が、「普通だったらお互いに向かい合ってシーソーのように遊びそうだけれど、そうではない遊び方で、この3人だからこそ、それを分かり合っていて遊びが続いている」と言っていた。また、柿沼は「この写真に映っているT君もこの3人の関係性が分かっているからこそ無理に入るのではなく、近くで見ているのではないか」と言っていた。

担任が思わず撮影した写真からは、気の合う仲間で楽しそうに遊ぶ3人組の物語が感じられた。

一方つきぐみの写真(写真6)でも関係性を話題にしながら語り合いが続いていった。デッキで踊っている子どもたちは「踊ることが好きという仲間たち」が集まる関係性である。この中で、「どの子がダンスが大好きで得意なのかというのも子どもたちなりに分かっている、それを理解して遊んでいる」と担任(磯)は言う。そのK君(ダンスが好きで得意であると友達に認識されている子)についても話題が及んだ。K君は大人から見ると少し自分の都合のよいように友達を動かし、ややもすると威張っているようにも見える。しかし、子どもたちはそんなK君をも理解し、ダンスの際にはみんながK君に

ひっぱられるように遊んでいる。もしかするとK君に認められたいのかもしれないと話題になった。この学級は4歳児クラスから持ち上がりの学級であり、担任(磯)も担任をして2年目になる。そういった意味でも、関係性の網目がしっかりとしっていて、「それぞれの良さを認め合う」「得意なこと、苦手なことも含め分かり合っている」のだろうとの話になった。また、5歳児がこうした姿になっていくのは、それまでの過程において、幼稚園でやりたいことを思う存分やれる環境や時間があること、そういった積み重ねが大きいのではないかと話題になった。



写真6 「5歳児 つきぐみ」(2021.12)

<振り返りより>

研修会実施後、紙面に記述してもらったかたちで振り返りをお願いした。振り返りの質問事項は青柳が考えたものである。以下に質問事項①～④を掲載する。

- ①昨日は、「水」がテーマになりましたが、改めて
 - ・保育中の「水」の可能性について
 - ・改めて子どもにとっての「水」とは？
(自分にとっての「水」と比較してもいいです。)等々、何か思うことがあれば是非教えてください。「・」は、あくまで例です。
- ②昨日は、「関係性」もテーマになりましたが、改めて
 - ・年齢段階の関係性の「ちがい」について
 - ・保育の中で、「関係性」をどう育むか？
(年齢を限定して or 3～5歳児通して)
 - ・保育の中で「人間関係」を育む「意義(意味)」

とは？

- 等々、何か思うことがあれば是非教えてください。
- ③昨日は、「写真を見て語り合う」ということをしました。これは、例えば「研究保育を誰かがして、それについて語り合う」、ということと異なります。「写真を見て語り合う」ことと、「研究保育をして語り合う」ことの「ちがい」はどんなところにあると思いますか？
 - ④その他、昨日の「語り合い」の中で印象に残ったことがあれば、是非教えてください。

それぞれの回答の一部を以下に載せる。

①「水」について

- ・水は、子ども達にとって身近なもので、生活していて自然と触れているものだと思う。固体(氷や霜柱)・液体・気体(水蒸気や湯気、濡れていた場所が乾く)と変化をするおもしろさ、流動的(雨粒として垂れる、川のように流れる)であり、ためること(プール、水たまり)もおもしろい。透明だから、きれいだったり、光があたってきらきら光ったり、中がみえるおもしろさ。何かと混ぜておもしろい。(泥水、絵の具の濃淡、色水作り、せっけん混ぜて泡作り)。いろいろな遊び方ができ、年齢問わず遊べて魅力的なもの。
- ・改めて水について考えてみると、「水はおもしろいな」ということです。水は本当にたくさんの遊びにつながると思いました。子どもたちにとっての水を考えた時、遊びの素材にして、もしくは、水がメインでなくても水が関わっての遊びを通してでも、子どもたちの時期に合わせた、水の遊びを考えていきたい、そうして、子どもの経験を広げたり深めていったりしていきたいと思えました。これまでは、子どもにとって水とは、「触れずにはいられないもの」だと考えていましたが、語り合いで皆さんの話を聞いて「可能性が広がるもの」でもあったと改めて思いました。
- ・「水」のおもしろさは、これまでも様々な場面を感じていましたが、改めてみなさんと意見交換することで、「水」の捉え方の広がりや、子どもにとっての「水」について考えさせられました。特に、語り合いでの長谷部さんの「水には境界線がない」という捉えが心に残り、「水」のおもしろさや子ども同士をつなぐことができるものであることに

納得がいく捉えだと思いました。個人のものという境界線がないからこそ、友達と一緒に思わず楽しめてしまうのだと思います。粘土や砂などもその類いなのだらうと思います。3歳児の保育の中心となる素材なのですが、興味深く感じました。

- ・ワクワクするものであり、本能的に手にしたくなるようなもの。楽しいものでもあり、触れるといつまでも触れていなくなるようなホッとする要素もあるように思う。様々な遊びの中で、水があることで遊びのきっかけにもなり、また遊びの広がりともなったりするように思う。「水」の可能性は無限である。

- ・子どもにとっての水は、「便利なもの」であり「都合のよい」ものでもあると思う。また、「貴重なもの」であり「大胆に使える（かかわれる）もの」でもある。例えば水色遊びや絵の具の混色遊びの時に、微妙な色合いを出したいがために一滴レベルで水を加え調整したりする姿がある一方で、水をジャージャーと流してなんとなく開放的な気分で気持ちよくかかわったりなど、そのかかわり方は様々でまさしく無限であるだらう。まるで正反対のような言葉を使って水について語っているが、それだからこそ「水」は魅力的なのだらうと思う。自分の思いのままに、それぞれ自分の都合のよいように便利に関わることができるものでもある。

また、「水」は固有のものになりにくいのではないかと思う。「ここからここまでが〇〇くんね」といった固有名詞を使って区別して使うものでなく、「みんなのもの」というのが当たり前になっており、自然と、共有したり友達とつながったりできるものなのだらうと思う。だから子どもにとって「水」は魅力的なのだらう。一方で大人(私)にとっての「水」を考えてみたが、子どもとの違いがあまり見当たらなかった。身近なところでいうと、飲み水はもちろんであるが、料理に使ったり、食器を洗ったりと日常に便利に使っている。一方で非常用に確保してきささないようにする等、どこか貴重なものとしても扱っている。飲み水という観点でもそうであるが。(おおげさであるが、生きていくために必要であるので)そして、子ども同様、つい触れなくなったり、なんだか眺めていられたり…水はやはり自分にとっても魅力的であると思った。

- ・怖いも含め本能的に魅力を感じるものだらうと思う。

形のないものでさわらないとわからない。他の遊びとはなにか違う、無になれるもの。自由なもの。泥の話題も出たが浄化作用があるといわれているのも関係するのではないかと。

②「関係性」について

- ・4歳の関係性は、教師とも遊びたい、気の合う友達とも遊びたい、おもしろそうな遊びに目がいき友達よりそれを優先してしまうなど、ゆらゆらと動いていて定まらない感じがする。自分なりの遊びや友達への思いが少しずつ出てくるが、自分の思いをまずは伝える→他者の思いを知る→自分と他者との間で思いの調整をしていくということを経験と一緒に経験して行って成長している段階。もちろん個人差も感じている。同じ年齢の子ども達または近い年齢の異年齢の子ども達の中で生活しているからこそ、経験できることだらうと思う。

- ・3歳、4歳、5歳のちがいにについて改めてみなさんからの話が聞けて良かったです。5歳児は、仲間と一緒に1つの目的に向かって遊びを進めていく姿が見られる時期になってきていると思っています。友達との関わりの中で遊びに目的が生まれたり、遊びを進めたり、工夫したりしています。友達との遊びの中だからこそ、たくさんを経験していると思います。また、友達との遊びの中だからこそ自分を発揮したりして充実感や満足感を味わったりしていていると思います。3歳児では、友達と一緒に楽しいと言う実感を体感として感じて欲しいと思っています。一緒に心地よいという感覚を大事にしたいです。言葉を介していなくても、名前を分かっているなくてもその子のことが分かってしまう、ということが3歳児の世界では多い。それは、自我の芽生えの途中の段階だからこそなのかもしれないということも改めて感じたことでした。自分の「こうしたい」という意思よりも、先生や友達の出来事など、外的要因に反応して、楽しみがころころ変わっていくのも3歳児だからこそその姿なのだらうと思いました。5歳児については、客観性(客観的に自己や出来事を捉える力)が育ってくるように感じています。それらの育ちは、関係性に大きく影響していると思っています。

- ・幼稚園に入園してからまずは保育者との関係性。そこが軸となって、幼稚園で出会う様々な人たち

と関係性を育んでいくのではないか。自分と両親以外と過ごす中で楽しさを感じながら、また自分自身を出し、受け止めてもらいながら。保育の中で、幼稚園という子どもたちにとっての社会で人と関わり、時には苦戦したり葛藤を経験しながら心が強くなっていったり、何度も自分と相手との思いを照らし合わせる中で相手の思いを知ったり、考えたりしながら、少しずつ自分なりの様々な人との関わり方を学んでいっているように思う。

- ・人とのかかわりという点では、学年による違いはあるかもしれない。3歳児は「自分」、4歳児は気の合う友達（2～3人）、5歳児はグループ（5～6人）そして学級全体を意識するようになるといえる。もちろん個人差はあるが。「関係性」「関係性を育む」という観点で見ると、そこには教師のかかわりも大きく影響してくるかもしれない。3歳児は教師が渦になり関係性をつくったり作らなかつたり…（3歳児は納豆集団。一粒一粒であるが、教師がかき混ぜると糸をひく。教師がたくさんかきまぜたらたくさんくつついて糸をひく）3歳児で安心して人と関わる（一緒にいる）経験をする中で「友達っていいな」という感覚を得て、それが自ら関係性を生み出そうとするきっかけにもなるのではないかと考える。4歳児は気の合う仲間との遊びの中で、気の合う仲間だからこそやりとりが楽しかったり、分かり合えたりする経験をできるようになる。それは気の合う友達以外を排除しているわけではなく、気の合う友達との中で十分に自分を表現する喜びを味わっているということだと考える。そしてすこしずつそれが広がっていくのだろう。また、4歳児は葛藤体験が関係性を作るためのきっかけや学びになることがある。そこには教師の仲介が必要であり、例えばトラブルの場面でも「ごめんね」を急ぐのではなく、どうしてそういう気持ちだったのか、相手はどんな思いでいるのかを、相手の表情を見せて知らせたり、時には教師が言葉を補ったり代弁したりしながら関係性を意識して関わることで、それが関係性を育むことにつながってくるのだと思う。そして5歳児は、3、4歳児の経験を活かして、人と関わることの楽しさや意味を、体験を通して学んでいくのだと思う。遊びの中で理解し合ったり、自分たちで解決しようとしたりする中で、自己表

現をしたり相手を受け止めたりしていくのだと思う。その時教師はあえて口出しをせずに、見守る、任せることが役割になってくるのかもしれない。年長も後半になってくると学級集団を感じ、学級集団の一員の「私」を感じるようになってくると思う。自然と役割を感じて動いてみたり、学級のため、みんなのためになにかをしようとしたりするようになってくる。

保育の中で「人間関係」を育む意図は、人と関わる時のノウハウを教えるということではなく、人への信頼や安心、あなたがいて私がいるという存在意識というか存在を受け入れるということ、そして何より人がいるとなんだかいいなという肯定的な気持ち（例えば、一人でいることが好きな子でも、それを受け入れてくれる、認めてくれる環境があることはある意味で人間関係の中にあると言える私は考える）学年による関係性のちがいはあってもそれが、学年があがるにつれ積み重なっていくのではないかと考える。学年による違いもそうであるが一人一人の違いを認め理解し、教師として関係性や人間関係を考えていけるようにしたい。

③「写真を見て語り合う」ことを通して

- ・「写真を見て語り合う」ことは、なぜその写真を選んだのか、何をしている写真なのかなど、写真撮影した人、保育者、写真を見て語り合っている人など、写真からいろいろなことを想像して、いろいろな視点で話し合いができておもしろいと思う。「研究保育をして語り合う」ことは、実際に保育をしているところに行き参観する場合、自分で気になるところが参観できて、自分の中の勉強したい気持ちを満たせる、さらに、それをもちよって語り合うことで、共感したり新たな発見があったりしておもしろいと感じる。
- ・「研究保育をして語り合う」では同じ場面について、たくさんの情報（子どもたちの実際の動き、会話、前後の様子、時間、周りの関係性なども含めて）考えを語り合うことができ、同じ場面でも違う考えを共有できて、具体的な保育場面から具体的な保育のことについて語り合うことができると思いました。「写真を見て語り合う」は実際の様子ではなくて、本当の一場面、そして誰かの説明（誰かの考えを）通してですが、自分たちの保育観を

語り合うことができるのではないかと思います。「研究保育を通して」は具体的なこと、「写真を通して」は広い範囲でのことでの話になると思いました。研究保育を見て語り合うということは、環境と出来事を見て話すので、子どもの姿と環境との関係性や、先生の関わり方、友達の動きや関わり等、話の観点が広がると思います。特に、環境がどのように子どもの遊びや行動に影響していたかということについて、同じ場面を見ているので、共有しながら様々な意見交換することができると思います。「写真を見て語り合う」と、その写真の背景や子どもの思いなどについて、様々な角度からの捉えを共有することができると思いました。今回は、素材感や年齢による関係性の捉えなど、保育観やその人の価値観などに触れることができたと感じました。最初は想像力を使うと思いましたが、それは、幼児理解を伴った想像力なのだろうと思いました。

- ・すぐく一つの場面に対して深く考えることができるなと思った。写真ひとつで、保育者のそれぞれの視点が異なる面白さや、またそれを共有することで保育者の新たな援助や考え方のレパトリーとなるように思う。研究保育ではある視点について職員の中で共有してから観察、記録し語り合うため視点を絞って深められる良さがあるように思う。
- ・研究保育での語り合いとは、また異なる語り合いのような感じがした。研究保育では「ねらい」があって保育者の「思い・願い」があって保育をしていることに関して研究的に話し合っている。「自分だったら…」と考えて発言することもあるが「自分だったら、こうするかな」と言ったようなどこか結論付けた、ややもすると正解を探りあっている（探し合っている）ような感覚になることもある。もちろん、保育観は様々で、それぞれの保育の色で保育をすることは良いことであるが、当たり前であるが、教育課程を意識し、時期の指導計画にそって、素材の特性や幼児理解を含めて保育をしているので、そこに意図性がある保育であるので、それについて語るときはその意図性のようなものと照らし合わせて話をしているような気がする。（この場合、語り合いというより話し合いという言葉の方が的確かもしれない）一方で、写真を見て語るというのは、もう少し、フラットな

気持ちでできると思う。良い意味でのんきに気楽に言いたいことを言えるのではないかと思います。もちろんそこに正解はない。立場や経験年数がことなっても、それはそれでその人の見方でよいし、そういった保育観や子どもの見取り等を語ることはそれぞれの視野を広げることもつながると思う。不思議なことに、写真への思いが誰かと一緒に嬉しい気持ちで共感できるし、誰かと異なる見方でもそれも面白くて共感できる気がする。

どちらにも意味はあるし、行きつく先は「幼児理解」の共有かもしれないが、そのプロセスの楽しみ方・学び方が違い、どちらも必要な学びなのではないかと思う。

④「語り合い」での印象に残ったこと

- ・1枚の写真からいろいろな切り口で語り合いができることがおもしろいと感じた。また、やってみたいです。
- ・写真を通して職員同士で保育についてお話することができてとても有意義な時間になったと思いました。
- ・一枚の写真からでも、語り合いは広がっていくのだと驚きました。時間が許せば、ずっと語り続けることができそうな、楽しい一時でした。
- ・みんなで対話することが単純に楽しかった。撮影者に聞かないとわからない前後の時間・空間等を想像することも楽しかった。また、対話の中でたびたび「〇〇君が」とか「〇〇君だから」という固有名詞がでてくるのも、保育の中で個々をよく見ている先生だからこその発言ではほっこりした気持ちになった。そして、過去に戻ってその場面（撮影時）をみれなくても、今後のその子たちを見てみたいなという思いが出てきて、語り合いが過去と未来をつないでくれているような気がした。
- ・場面を切り取って話し合った印象で新鮮であった。研究保育は目的が明確で当日に向かうまでの構想や反省など、前後の保育、その後の育ちの見通しなどいろいろな要素が含まれるので緊張・不安があるが、今回の研修会に参加し、保育の楽しさを改めて感じる事ができた。

<第1回目の研修会を終えて>

写真を見て語り合いをすることの意味を実感でき

た。これまでも保育の写真を「記録」として撮ってきたが、それらをこうして改めて見返したり、振り返ったり、教職員間で語り合ったりすることはあまりなかった。しかしこうして実際に経験してみると、研修会の語り合いの中でキーワードとして出た「関係性」ということで考えてみても、教職員間の語り合い・対話から、教職員間の関係性が生まれ、保育の充実やチーム力の向上にもつながると強く感じた。こうした研修会を通して子ども理解を深めることが、質の高い保育を目指すことにもつながっているのだ。こうして語り合いながら、ドキュメンテーションによって子どもの姿（学び・育ち）を「見える化」することで、参加者が自由に自分の想いやアイデアを交換できるようになると感じた。こうした良い関係性の中での語り合いは、園の文化を創っていくのではないかと思う。そして、自分自身もどう在りたいかを考える機会にもなると感じた。



写真7 研修会（第1回）の様子

3. 宇都宮大学共同教育学部附属幼稚園の園内研修 —写真を見て語り合う（第2回）—

第2回目は2022年3月1日に実施した。やり方は第1回目と同様であり、第2回目も宇都宮大学共同教育学部附属幼稚園の園内研修というかたちで行った。参加者は、教員11名と宇都宮大学大学院教育学研究科教授の青柳である。第2回目もファシリテーターを青柳が務めた。第2回目の写真の提供者は前回と異なる方が担うこととした。

以下に研修会での語り合いについて実際に使用した写真を掲載し述べていく。



写真8 「3歳児はなぐみ」（2022.2）

はじめに3歳児の写真（写真8）を見ての語り合いから始めた。以下、会話記録の一部である。

<園内研修での語り合い 会話記録の一部>

青柳：撮影した方の話を聞く前に皆さんでなにか感じたことを自由に話してもらってよいですか。

（この写真がいつ撮影されたものなのかや、手に何を持っているかを参加者で確認する。）

岩淵：この写真にうつっているのは、YちゃんとR君ですか？

若林：そうです。YちゃんとR君です。R君が主体的に遊んでいたの思わず撮りました。

岩淵：やはり、R君なんですね。R君は、いつも友達の遊びをじっと見ているような気がするので、R君が主体的に遊んでいるとはすごいですね。

若林：そうなんです。だからこの写真にしました。（この写真が何をしているところなのかを参加者それぞれが質問していきそれについて担任、副担任が応えながら語り合いが進んでいく。）

長谷部：写真に映る4人の子どもたち、あるいはYちゃんとR君だけでもよいが、一緒に遊んでいる気持ちなのか。

弦巻：Yちゃんに関しては一緒に遊んでいるわけではなく、自分がやりたくてやっているのかもしれない。いつもそんな感じなので。

坂本：これは手前の段ボールをめがけて、手に持っているのを投げるのが楽しい感じなんですかね。

弦巻：そうですね。

若林：手に持っているのは段ボール片で作っていた手裏剣なんです。実はこの前の時間に、保育室の一角で、大人数で、忍者の修行のイメージで遊ん

でいたんです。その後、自分のペースでやりたいと思った子がここで遊んでいる、という写真です。この前の時間はかなり盛り上がっていた。

青柳：この子たちは忍者の修行のイメージがあるんですかね。

若林：忍者の修行までのイメージはないかもしれないけれど、なんとなく忍者の雰囲気は感じている気がする。

(その後もう少し、子どもたちが何に楽しみを見出しているのかや、写真に映るそれぞれの子どものたちの思いなどについて話が進んでいく。)

青柳：前回の研修会(2022.1)に提供してもらった3歳児の写真とはまた違う雰囲気の写真であると思う。前は体ごとわちゃわちゃと遊んでいる印象であったが、今回は体と分離しているような、一人一人がきちんとたっているような気がしたのですが、3歳児、わちゃわちゃからはじまって、そこから今のように「こうしたいな」という気持ちが出てくるんですかね。

弦巻：そうですね。年明けから「今日はこれがやりたい」とか「〇〇したい」という思いをもって遊ぶようになってきた。年度当初はわちゃわちゃとした渦の中で、みんなで遊んでいた。今は、同じような遊びでも個々にやりたいことをもっている。

長谷部：大人数で忍者の修行で遊んでいる時は、この写真に映っている子どもたちは入っていたんですか。

弦巻：はいってはいない。R君はいつも教師のまわりにいるので、その時にもいたが、入っているというよりも口だけ参加しているような感じだった。R君はいつも口だけは参加していることがある。でもR君は「やらないけどね。」と本人も言いながら遊んでいることも多い。

青柳：そのR君にやりたい気持ちが出てきたんですね。

弦巻：R君はこれまでは、口は出すけど僕はやらないということが多かった。でもここ最近やってみようかなというのが出てきた。これまではR君はやらないと言っていたが、最近になって「やってみようかな」とつぶやくことが出てきたので、担任として背中を押したり支えたりしてきた。

若林：最近になってやってみたらできたというような経験の積み重ねから、少しずつ一歩ふみだせるようなことができてきた。これまではどのように遊んでいいかもわからないような感じであった。はさみなどのやることが明確で決まった遊びはやる

けれど、みんなとの遊びではどうしたらよいかわからないのではなかったのだろうか。これまで大人にかこまれてそだってきたので(現在一人っ子であることもあり)自由に遊ぶことに戸惑っていたのでは。そのR君が自分から遊び始めたので、これは思わず写真におさめなくてはという思いでこの写真を撮影した。

青柳：瞬間をとらえたということですね。

若林：最近になって自分の思いが出てきた。写真に映っているM君もそんな雰囲気がでてきた。この時も何度も何度も繰り返し遊んでいた。みんなが順番をなんとなく感じてトラブルになることもなく遊んでいた。同じ遊びを続けて遊べるようになってきた。

長谷部：ちなみにこの時には先生方はどの辺にいたんですか。

弦巻：別の盛り上がっている遊びの方にいた。

若林：私も別のところ(保育室内にあるお店やさんの方)にいた。

長谷部：本当に子どもたちが自分たちでやりたくて続けて遊んでいるんですね。

坂本：この段ボールの的があることがよいのかもしれない。的があるから、ここにむけて投げて遊べばよいという安心感もあるのかもしれない。だから遊びが子どもたちだけでも続いていくのかも。

星野：これであればごっこが苦手な子(忍者のイメージになれない子)も安心して遊べる。

星野：わたしはR君でない子に注目したけれど、その隣のYちゃんです。Yちゃんはこれまで一人で遊んでいるイメージが多かったけれど、こうして友達と一緒に遊んでいるのが意外だった。

若林：最近になってYちゃんも友達にはいるようになってきた。

青柳：ちなみに手前にいる男の子(K君)はどんなかわりなんですか。

若林：的に投げるというよりも、楽しい雰囲気を感じて自分も的になっているかのような感じでうろうろ動きながら楽しそうにしていた。自分が注目を浴びたいようなことがよくある子なのでそういう動きになったのかもしれない。

(この後、改めてこの子どもたちが何に楽しみを感じ遊んでいるのが話題になる。)

麦倉：これは投げて段ボールの的にあたって楽しいゲームだと思うが、入った時に周りの子も嬉し

がっているのか。

若林：そういったことはあまりない。自分が投げるのが楽しい。ある意味本当に3歳児らしい。周りの雰囲気は感じているが、あくまでも自分が遊んでいるというような。

青柳：孤独な競技なんですかね。

若林：そうですね。でも自分はすごく楽しんで遊んでいる。

<語り合い(会話記録)から>

3歳児の写真の語り合いを通して、子どもの成長を感じた。前回の実施が1月半ばであったが、そこから1か月半で、写真を通して成長が分かった。体つきがしっかりしてきたことはもちろん、語り合いの中で、子どもたちの内面の成長を感じることができた。こうした語り合いを続けることでそういったことを教職員で改めて確認できることはとても重要だと感じた。発達を改めて考えることにもつながり、3歳児、4歳児、5歳児の経験の積み重ねが、子どもの成長に関わることも実感できる。その場になかった人(その学年にかかわっていない、青柳のように外部にいる人も含め)にも子どもの学びや育ちが「見える」ことは、ドキュメンテーションの役割を發揮していると言えるだろう。「子ども」を真ん中にそれぞれがそれぞれの立場でドキュメンテーションを通してつながっているような感じがした。ドキュメンテーションが意味のある、そして価値のあるものであるということを、この語り合いが実感させてくれた。

以下に、第2回目の研修会で使用した残りの写真2枚(写真11, 12)を掲載し、語り合いの一部分を掲載する。



写真9 [4歳児 そらぐみ] (2022.2)

撮影者である4歳児担当(星野)が、写真を撮った経緯を話してから語り合いがはじまった。「これは大型発泡スチロールという遊具で遊んでいた子どもたちが、楽しんで遊んでいるというよりは、少し困って話し合っているような場面の写真なんです。」と星野は言った。写真(写真9)にはたくさんの子どもの子どもたちが映っているので、どの子とどの子が仲間関係で遊んでいるのかなどをそれぞれ参加者が質問しながら、この写真について語り合いを続けた。そこで、青柳が「U君は自分の遊びができなくて怒っているんですか。」と質問をしたが、「U君は怒っているわけではなく、人を傷つけない優しい子なので、自分たちの遊びが変わってしまって嫌だと思っていてその気持ちをなんとかして、伝えたい(わかってほしい)。」と星野が応える。

ここで「優しさ」に話が焦点化される。

U君の優しさの中に葛藤もあるのだろうと話題になると、U君の近くにいたM君にも葛藤があるだろうとの話題になる。M君は「U君の言いたいことは分かる。でもこの遊具が学級みんなのものであることも理解している。」といったようにM君なりに葛藤しているのだと思うという意見が出る。担任(宇賀神)はその隣のS君は「U君が大好きで憧れの存在である」と付け加える。一枚の写真にそれぞれの関係性や人間模様が現れている。

そこで、改めて子どもたちは何をしたいかという話題になる。担任(宇賀神)は、もともとはロケットに見立てて宇宙に行くというようなごっこ遊びであったと応えた。そこで、参加者からは「みんなにとって、面白そうな遊びで、魅力的な場である」との話題が出る。その中で教師としてどうしたらよいのかにも話が及んだ。

「こういう優しさはどのように育っていくものなのか。これ以上ないのか。逆に損なわれることもあるのか」とファシリテーターの青柳が全体に問うた。「折り合いの付け方が上手になるのでは」「教師のかかわり方も重要だろう」などの意見が出た。また、学年による優しさの違いについても語り合った。

3歳児の優しさは、「泣いている子がいたら涙をふいてあげる、なでなです。反射的に自分がさされている経験からするのでは。複雑な気持ちまではわからないのでは。わかりやすいやさしさを感じている」と3歳児担当(若林)が言う。「4歳児はよしよしとしているわけではないのは、そういうことでは

解決できないのも分かっているのか。見えない手を差し伸べたやさしさがあるのでは」と青柳が言う。

そこで、また参加者で、子どもの優しさとはどういものなのか等の話し合いになった。

この写真(写真9)からは、子どもの内面的なことの話が多く出た。4歳児のこの時期の子どもの遊びにはそういった内面の育ちにつながるようなきっかけがあるからではないかと思う。また、教師がどのように関わるかというのは、保育を考える上で重要であり、こうした写真での語り合いからそういったことを考えるというのは、自分たちの在り方を見直し、よりよい保育をしていくために考えるよい機会であると感じた。



写真10 「4歳児 やまぐみ」(2022.2)

撮影者(麦倉)が、写真の説明をする。写真(写真12)手前のRちゃんがプレイマウンテンの斜面を登りたくて、それをY君が手伝っているという写真である。写真の説明を聞くまで、参加者のほとんどが、そういった場面を想像はしていなかったと話題になる。写真(写真10)はY君がRちゃんを登らせてあげようと手を差し伸べた瞬間の写真である。続けて麦倉は、「この写真の前にはY君は、初めは自分は登れると自信満々に登って見せ、次にやり方を丁寧に知らせ、次にコツが分かるように具体的に指示を出し、最終的には自分が(Y君自身)がなんとかしようとRちゃんをひっぱった」と説明し、「このY君の変化が面白いと思った」と言う。そこで、写真9の時にも話題にでた「優しさ」がキーワードになって語り合いが進んでいく。この学級の担任(坂本)は、「Y君は年度当初は、自分ができることをみんなに知ってほしいというような子であった。それが1年間を通して、自分が優しくされた経験の積

み重ねから、自分がされてきたことを人にもしたいと思うようになったのでは。」と言う。そこで、そのY君のこころの変容、変わったのはいつ頃どのようになるのか、との話題になる。一緒に暮らしていく中で人となりを知り、この子だからこうしたいという想いが出てきたのでは(写真10であるとRちゃんだから助けたが、できるような子には手を貸さずに励ましたのではとの意見があった)とか段々に経験を積み重ねていつということではなく徐々にそういう風に変化したのでは、と意見が出た。ファシリテーターの青柳からは「子どもが子どもに優しくするのは、人となりを知っているということとかをも超えて、瞬間的なものがそこにあるのではないか。」との話題が出る。それぞれの参加者が、子どもの優しさ、その時の教師のかかわりについて考え語り合った。5歳児担任(磯)は「先ほどの写真(写真9)でも今回の写真(写真10)でも、ほんわりとした優しさが優しさとして語られていたが、5歳児を見ていると強いからの優しさもある気がする」と経験談を交えながら話をする。また、5歳児になると正義感も出てくるから、そういった強さの中にある優しさがあるのではないかと話題になった。

ここで時間がきて、それぞれが子どもの優しさや教師の優しさについて考えてみようという語り合いが終わった。

それらについては以下の振り返りからも考察していきたい。

<振り返りより>

研修会実施後、紙面に記述してもらったかたちで振り返りをお願いした。振り返りの質問事項は青柳が考えたものである。以下に質問事項①②を掲載する。

①特に三歳児の写真では、手裏剣を投げようとするR君の姿がとりわけ印象的でした。これをふまえ、「子どもの行為が立ち現れてくる瞬間」をめぐって、先生方お一人お一人が考えるところをお聞かせいただければ幸いです。

②四歳児の二枚の写真では、子どもたちの「優しさ」がクローズアップされたかと思います。

ところで、「優しさ」を含め、子どもたちの「感情」をめぐってお尋ねです。話し合いの中で、坂本先生が、「教師は子どもたちの様々な言動や感情を意味づけていく」とおっしゃっていました。

子どもたちの言動・感情が園の中で社会化されていく、という大切なお話であったと思います。ただ、若干、私は疑問も持っています。果たして、感情とは他者によって意味づけられるものなのか？という疑問です。一人一人の「感情」は社会化されていく面もあると思いますが、一方で、「感情」は新たな社会を生み出す「芽」のようなものではないかとも思っています。

また、子どもの感情に係わっている教師自身の感情とはどのようなものなのでしょう？それは、「見まもる」「大切にしたい」という以外に、別の感情も生まれてきているのでしょうか？私の場合、昨日の写真を見て生まれてきたのは「驚き、敬意」です。

長々と書きましたが、子どもの「感情」、それに係わる教師の「感情」について、何か思うところがあれば是非お聞かせいただければ幸いです。

それぞれの回答の一部を以下に載せる。

①「子どもの行為が立ち現れてくる瞬間」をめぐって

- ・「子どもの行為が立ち現れていく瞬間」は、「やってみよう」という気持ちがその子の心を動かした時、そしてそれが行為に現れた時、に現れるのではないかと考える。それは、個々によって異なると思う。友達や先生のしていることをじっと見ていて自分のパワーを貯めてから、行為として現れる子もいれば、瞬間的に感覚的に「やりたい」気持ちが行為に現れる子もいるかもしれない。いずれにしろ、子どもの内から湧き出るものなのだろうと思う。中には、「できた」という自信を積み重ねたことで、行為として立ち現れてくることもあると思う。子どもが行為として立ち会われていく瞬間も大切であるが、それまでのプロセスや葛藤、心の揺れなどもまた大切にしたいと思う。
- ・R君はどこか大人と同じようなことがしたい、立場でいたいと思っているようなお子さん。入園当初は周りの他児のことを友達とっていないような姿があった。けれどなんだかしていることは気になる。教師の近くで友達のしていることに徐々に刺激を受けることを楽しむようになってきたのではと思う。最近になり表情もとても子供らしくなってきた。そんな中で「子どもの行為が立ち現れてくる瞬間」。難しいが子ども一人一人のペー

スやタイミングに寄り添いその瞬間を教師が見逃がさずにかかわっていくことが教師の役割だと感じる。

- ・自分がこれをやってみようと思えば遊びに関わること、ここには安心や安定が土台にあると思う。自分らしくいられることが自分なりにやってみようになり、友達の刺激をうけつつも自分はこうやろうとなっていくのだと思う。
- ・私たち保育者は常にその立ち現れるであろう行為をある程度予測して保育をしているようにも思います。しかしその予測を上回るのが子どもたちの面白いところでもあるなと思います。

保育をしていると、「この子これしようとしてるのかな」と瞬間的に保育者も考える反面、声のかけ方やタイミング間違えるとその子がその時しようとしていた行為をなくしてしまうことさえあるなと思います。(それ〇〇したら面白そうだね、などと声をかけ、子どものしたい行為と全く異なり遊びを止めてしまったなという経験が多々…)保育者も一緒に遊びながら楽しみを探っていくのは大切なんだと改めて思います。

- ・幼稚園に入園してきた子どもたちを見てみると、様々な場面で戸惑う様子が見られる。R君は、これまで過ごしてきた家庭環境の中での生活と集団生活の違いを感じ、なじみのない遊びを楽しげにしている他の子たちに違和感を感じているようだった。「自分はやらない」「友達じゃないから手はつながらない」と言っていた。本人の興味のあること(電車やテレビ番組)を話題にしたり、遊びに取り入れたりして遊びの経験を増やしていくことに配慮してきた。折に触れて開放的な遊びに参加することで、やってみたら楽しかった、思わずやってしまったという経験もできるような保育も考えてきた。時間をかけていろいろな遊びをしてきた(もしくは見てきた)中で、好きな遊びや何となく気が合う子に出会い、やっと今回の写真の姿が見られた。周りの友達との関りも増え、抵抗感のようなものも以前より低くなったように感じる。園生活の見通しがたったり、園生活をする自分に自信がついたりしたことで、自分で考えて行動できるようになったのではないだろうか。様々な要因が人を成長させ、主体的に遊ぶといった行為につながっていくと思う。

- ・先生方の話や写真から、立ち現れた瞬間には「こ

の子だから」という教師の驚きと嬉しさを感じました。子どもの行為が立ち現れてくる前には子どもの心の動きがあったと思います。その子なりの心の動きを捉えていくことが大切であると改めて思いました。子どもの心の動きを捉えていくことは子どもの主体的な活動を支えていることに繋がっているのだらうと思いました。

- ・子どもの行為が立ち現れてくる瞬間のきっかけとなるものは何かを考えるとおもしろいなあとと思います。おもしろそうな場なのか、気になるものがあったのか、教師の言葉かけなのか、子ども達の楽しそうな雰囲気なのか…。また、子どもの行為が立ち現れてくる瞬間までの時間も個々の子どもで違うと思います。やってみようと思ってすぐに行為に現れるのか、やってみたいけど、どうしようか迷って行為に現れるまで時間がかかるのか…。子どもの行為が立ち現れてくる瞬間に立ち会えたらうれしいです。

②「感情」について

- ・子どもの感情について思うことは、本当に純粋な気持ちをもっているなということです。驚いたり、喜んだり、楽しかったり、嬉しかったり、悲しかったり、悔しかったり、怒ったり本当にたくさんの感情が毎日1人1人の子どもの中で湧き上がっていることを感じます。いろいろな感情を表に出すことはとても大切なことではないかな、負の感情でもお友達のかかわりの中でたくさん経験して行ってほしいことだと思います。負で終わるのではなく、その後プラスの感情になるように、喜びや充実感や達成感を味わってほしいとも願っています。

感情を表に出す、友達に向ける中で、友達を受け止めてくれる子がいる、ポジティブな言葉を言ってくれる子がいるときは、ぜひ友達にも広げていきたいなと思って、そんな子のことを周りにも紹介したり、「素敵だね。」とその子のことを認める言葉を多くかけたりすることはあります。そんななかで、優しさが友達の中で広がっていくことを感じることもあります。友達の良さをクラスで生かしていく、生かしていきたいことも感情が関わっているかもしれないと思います。

- ・幼稚園で子どもと共に暮らしていると、子どもたちの感情の表出は実に素直だと感じる。しかし、

第3者的に見ている私（教師）はそう思っている、子どもたちはその感情表現が必ずしも、意識した中で表出されているものではない場合もあると感じる。子どもはあたりまえにごく自然に自分の気持ちを表して、それがいわゆる感情であるが、子ども自身はそれらを気付かぬうちに（意識せずに）出している（出でしまっている）こともあるのだらうと思う。それらを、友達または教師（自分以外の他者）などを介して知っていくようなことがあるのだらうと思う。快・不快のようなものからはじまり、嬉しい楽しい哀しい怒っている等の喜怒哀楽を体験し、そして、言葉では言い合わせないよう、くやしい、もどかしい、はがゆい…等の感情も体験していくのだと思う。自分自身で時間差で実感することもあれば、他者との関係性の中で気づかされることもあると思う。教師は感情そのものに意味づけをするようなことは多くはないと思うが（ないとも言えないが）、行動に意味づけをすることで、子ども自身が気付くきっかけになることはあるかもしれない。私としては、感情を意味づけることは急ぎはしていないが、子ども自身が気付いたその時に寄り添いたいという思いはある。そうすることで、自分の感情と向かい合うことはもちろんであるが、他者の感情を知ることにもつながるのかもしれないと思う。

私自身も、子どもたちとの暮らしの中で素直に感情を出していきたいと思っている。しかし、大人である私たちは、良くも悪くも感情をコントロールすることがあるのもまた事実である。しかし、子どもとの遊びの中で感動したり驚いたり、時には悲しい気持ちになったり、本気で関わることで生まれる感情を大切にしたいと思っている。子どもたちが感情を知るきっかけになる一つとして、あえて感情を表情や言動に表したり、絵本などを通して表現したりすることも教師としてはあるだらう。しかし、無理矢理に知らせるのではなく、それぞれのタイミングを大切にしたいと思う。

- ・3歳児の担任をしていると、子どもたちの「この気持ちが自分でもどういう気持ちか分からない」「この気持ちをどのようにことばにしていいいのか分からない」といった場面が見られる。そういった時にそれがどうい感情なのか、なんと言葉で言うのかをまた、それをどう伝えるか等子どもた

ち自身のボキャブラリーが増えるように（今後の「自分はこういう気持ちだ」と伝える姿につながるように）つたえていくことは大切だと思う。大人でも言葉で言い表せない感情はあると思う。教師の感情は3歳は特に子どもの感情に共感することが多いのではないかと思う。「うちの人と離れてさみしい」「幼稚園楽しい」「うれしい」「みんな大好き」などなど。そんな子どもたちの揺れる感情・成長を「支えたい」気持ち、成長を感じた時に「うれしい」「たのしくなったな」など教師も子どもと共に様々な感情になっていると思う。私情に振り回されないようなゆるぎない感情も自身には必要だと感じている。

- ・意味づけていくというのは大げさな表現かもしれないが、やりたいことがうまくいかなかったことで泣いている子にかかわりながら、「それはくやしかったのかな」「かなしかったのかな」など自分の感情に向き合ったり、「これはそういう言葉なのか」というふうに感じたり気が付いたりするきっかけをつくることは大切なかわりであると考え。

子どもには様々な感情があり自分の感情のみでなく他者の感情に触れることも人とのかわりにおいてとても大切な学びであると思う。

- ・「楽しいね」「嬉しいね」と言葉に出して保育者が一緒に共有することで子どもたちの中でこの感情は楽しいんだ！嬉しいんだ！と再確認しながらより一層楽しさや嬉しさという感情が増すのではないかと思います。もちろん無理に意味づけていくというよりは、表情や様子を保育者が変化に気づき、教師がその子と共感しながら再確認したり、子どもが言葉に出すことでその感情を言葉として意味づけていくのかなとも思います。またその感情には子どもと保育者の中で、先生は私の気持ちわかってるんだと子ども自身が感じ、気づいていくことで信頼関係が生まれるものでもあると思います。

また、マスクで感情が表情から読み取りにくいところがありますが、私は楽しい時や嬉しい時、驚いたとき、真剣な時、子どもたちが先生の表情や姿からも感情が伝わるようオーバーにしている部分はあるなと思います。

- ・日々の保育の中では、子どもの感情を受け止めることを大切にしている。受け止めながら、この子

にとってふさわしい援助は？と冷静に考える。子どもが思っていることを表現し、社会性を身に付けていけるような援助の一つとして、共感したり、他の子との間を取り持ちたりする役割を教師は担っていると思う。私自身は、豊かに感情を表現しながらも感情的にはならないように気を付けようと思いながら保育している。

- ・ふりかえてみると私は、子どもの感情に対して、寄り添う、察する、受け入れる、探るなどが多いように感じます。また、いざこざの場面では「〇〇君嫌だったんじゃないの？」等友達の気持ちを考えるきっかけとなるように、気持ちの代弁もしています。私は叱った後やいざこざの場面においての感情や気持ちのフォローの難しさを感じています。子どもの言動でつい教師でありながらも不快な気持ちを抱いてしまうことがあります。感情的にならないようにそして感情のまま言葉を発しないように気を付けています。
- ・感情は、言葉で表せないものだと感じます。内からわいてくるものが、表情、動き、言葉など、いろいろな形となって外に表出されるのかなあと感じます。私は、まず園で子どもが様々な感情を出してほしいと思っています。家庭では体験できない、いろいろな大人（教師を中心に）、子ども達（クラス、隣のクラス、異学年）との関わり、いろいろなものとの関わりを通して体験する、そこから生まれる様々な感情体験を子ども達に味わってほしいと思い、私も大切にしていきたいです。子どもの感情に関わる教師の感情について、同じ子どもの遊びの場面をみても、それぞれの教師の思う感情は違うと思います。違うということは、子どもへのリアクションも教師によって変わるのかなあと感じます。今回の写真を使つての研修のように、日々の保育の出来事を教員間で共有して、互いの思いを聞く、そういう感情や考えもあるんだなあと気付くことも今後の自分の保育を見つめ直す上で大切だと感じました。

<第2回目の研修会を終えて>

第1回目の研修会とは、また異なった切り口での話題が多かったように思う。写真での語り合いというスタイルは同じであるが、当たり前であるが、写真に映るものが異なり、撮影時期が異なり、撮影者が異なれば、その「物語」が変わるということなの

かもしれない。しかし、子どもの姿を語り合い、そこから考えていくことが、子どもの可能性を上げたり、自分自身の在り方を考えたりするという行きつくところは同じであると思った。第2回目の語り合いは、より子どもの内面にせまるような話題も多く、また、教師自身、参加者自身の在り方を問うようなものが多かった。写真の表面的な子どもの姿の捉えは、個々人でもできなくはないが、こうした内面まで子ども理解を深めていくようなことは、語り合いや対話があるからこそのものだと実感した。子ども理解をするとき、子どもたちの姿に意味づけや解釈をしているわけであるが、語り合いをすることでそれを多面的・多角的に考え直すことにもつながると感じた。



写真11 研修会（第2回）の様子

4. おわりに

ドキュメンテーションは、保育記録であると同時に評価のツールであるとも先述した。ここで、もう一度考えたいのは、私たち教師が大切にしている保育の評価は、結果ではなく、子どもの学びや育ちの過程であるということである。子どもの学びや育ちの過程を見える化し、過程を理解すること、それが子ども理解でもあり、一つの評価でもあると言える。宇都宮大学共同教育学部附属幼稚園の園内研修で行った「写真」での語り合いからは子どもの姿（学び・育ち）から意味づけ・解釈をし、子どもの内面を考えたり、その後の保育の展開、教師としての在り方等を考えたりすることにもつながった。それは、ドキュメンテーションが活動報告ではなく、今後の方向性を示すものになっているからだと言えるだろう。この語り合いを通して感じたことは、ドキュメ

ンテーション、園内研修でいう「写真を見て語ること」から、なにかの答えを導き出すというよりも、問いをもったり、さらに探究したくなったり、みんなで見える化した子どもの姿（学び・育ち）を共有し、語り合うことで、さらなる可能性を拡げるような意味のあるものであったということだ。子どもの可能性ももちろんであるが、子どもに関わる大人（自分自身）の可能性を拡げるようなドキュメンテーションの活かし方ができるとよいと思った。こうして、一枚の写真を介して語り合うことは、自他の素材観、発達観、保育観、人間観を見つめ直し、そこから一人一人の保育者が保育者として自信を深め、新たに歩み始める一助になったと言える。引き続きドキュメンテーションの在り方を考え、今後も活かしていきたい。

参考文献

- ・秋田喜代美，松本理寿輝（監修）東京大学大学院教育学研究科附属発達実践政策学センター，まちの保育園・こども園（編著）『保育の質を高めるドキュメンテーション 園の物語の探究』中央法規 2021
- ・カルラ・リナルディ，里見実訳『レッチョ・エミリアと対話しながら 知の紡ぎ手たちの町と学校』ミネルヴァ書房 2019
- ・レッチョチルドレン（著）ワタリウム美術館（編）『レッチョ・エミリアの幼児教育実践記録子どもたちの100の言葉』日東書院 2012

令和4年4月1日 受理

The Documentation in the Kindergarten —Talking together through the Pictures—

Seri HASEBE, Tomomi INAGAWA, Shuko SAKAMOTO, Yuko ISO, Jun AOKI,
Yumi UGAJIN, Miduki TSURUMAKI, Mana WAKABAYASHI,
Sayaka HOSHINO, Eri KAKINUMA, Chiharu MUGIKURA,
Chiduko IWABUCHI and Hiroshi AOYAGI