

# 子どもの育ちに基づいた保育計画・実践・省察プロセスに関する一考察 — 保育記録の分析から —

A Study of the Process of Plan and Practice to Reflection of Care and Education  
Based on the Growth of Children: With Analysis of Journals in a Kindergarten

上 村 晶  
Aki Uemura

( 要 約 )

本研究では、子どもの育ちを出発点とした計画・実践・省察のプロセスにおいて、保育実践の質を高めるための保育者の視点について考究した。集団の育ちと個の育ちに着目した保育記録の分析から、①子どもの育ちの芽生えを見極める、②学びや遊びの意味を吟味する、③集団の協同性を生かしながら個の育ちを保障する、④保育者としての揺らぎを受け入れるという4つの視点を保育者が意識する必要性が示唆された。

(キーワード)

保育計画、実践、省察

## 1. 問題と目的

### 1) 保育の質を規定するプロセスの重要性と保育記録の意義

日々の保育において、子どもの育ちに目を向けながら翌日の保育を再構成することは、保育実践の質の向上にとって重要な位置づけを占めている。OECD加盟国の保育の動向を分析した「Starting Strong (Early Childhood education and Care (2001))」においても、保育の「質」の問題は大きく取り上げられており、その中で構造の質（行政レベルにおける物理的な環境や教育プログラムの基準など）・過程の質（地域・園における教育概念や実践の方向づけなど）・成果の質（具体的な子どもの育ちなど）が挙げられている（秋田ら、2008）<sup>1)</sup>。すなわち、子どもの育ちを成果として捉えて保障する保育の営みにおいて、保育実践を生み出していく過程（プロセス）の質は重要な位置づけを占めていると考えられる。

このプロセスの中核に据えられているのは、計画・実践・省察である。改訂幼稚園教育要領<sup>2)</sup>及び改定保育所保育指針<sup>3)</sup>（2008）においても、保育者が具体的なねらい及び内容を設定した上で適切な環境を構成し、子どもが主体的に活動を展開するための援助をし、その後反省・評価を行って保育内容の見直しや改善を図る必要性が明記されている。つまり、保育実践においては、保育者が目的を持って保育を計画し、実践の中で子どもたちの育ちを支え、省察を通して新たな保育をデザインするというプロセスの繰り返しが重要であると考えられる。そして、このプロセスにおける出発点及び終着点は、子どもの育ちに対する深い理解であると言えよう。

子どもの育ちを理解することは、「できた」「できない」という目に見える部分のみに注目したり、発達に関する標準性・平均性という大人の基準で判断したりすることではない。目の前の子どもが内から育とうとする力を丁寧に見とり、興味・関心の在りか、その子自身の充実感、自己発揮しようとする在り様など、その時々々の気持ちに寄り添うまなざしを向けながら、その子を丸ごと理解する寛容さや奥深

く見つめる鋭い洞察力が重要であると考え。同様に、省察の段階においても子どもを理解するまなざしは必要であり、児嶋ら（2001）は、自らの実践を振り返る中で子どもたちの姿から課題を発見し、保育実践を改善していくプロセスの重要性を示唆している<sup>4)</sup>。また、反省的実践家モデルを提唱した Schön, D（1983）も、反省的実践家にとって行為の中の省察は実践の核であるという見解を示している<sup>5)</sup>。つまり、明日の保育を再構築する規定因となる実践中及び実践後における省察においても、子どもの実情を見つめる視点は不可欠だと言える。

このような一連のプロセスの中で、子ども理解を支える重要な役割を担っているものが保育記録である。岡田・中坪（2008）は、子どもの行動を理解する原点は、子どもの行動やその背景にある文脈を観察・記録することであり、保育者が子ども理解を深める上で保育記録が重要な機能を満たすことを示唆している<sup>6)</sup>。また、河邊（2008）は、子どもの生活する姿を捉える手がかりは日々の保育記録から得られることが多く、保育記録を書く際には持続的なまなざしと空間俯瞰的なまなざしの2つが求められると提言している<sup>7)</sup>。保育者自身の保育の見方は、保育記録に反映され、保育者の見方が変われば、保育記録の内容も変化する。すなわち、子どもの現在の心情を理解して次の保育を再構成する上で、保育記録は子どもの活動の経緯や人やモノとの関係構築の道筋を明確にする重要なアイテムであると言えよう。

## 2) 課題の所在と本研究の目的

以上のように、保育実践において子ども理解を出発点とした計画・実践・省察の一連のプロセスが重要であり、またその手がかりとして保育記録が重要な役割を担っていると考えられる。しかし、実際の保育の現場においては、その重要性を理解しつつも現実的に困難な課題が浮き彫りにされている。

まず1つ目として、プロセスに関する課題である。つまり、保育者が現在の子どもの育ちを見つめて新たな保育を計画・実践しようとする意識を持ちつつも、園によっては、様々な園行事との絡みから実践に至ることが難しいという課題が挙げられる。無論、園行事は園生活に潤いをもたらす重要な意義がある。しかし、行事が慌しくなるにつれ園生活全般が行事中心の活動に流され、子どもたちの現在の姿に基づいた継続的な活動を行うゆとりを失ったり、保育者自身が行事に振り回されることで結果的に子どもも振り回されてしまったりするという現状が見受けられる。この点に関して、改訂幼稚園教育要領（2008）では、行事を過度に取り入れれたり結果や出来映えに過重な期待をしたりすることは、子どもの負担の増加や園生活の楽しさの欠如に至ることを指摘しており、子どもの発達過程や生活の流れから見て適切なものに精選する必要性が明記されている<sup>8)</sup>。すなわち、幼児が行事に期待感を持って主体的に取り組む中で、喜びや感動が味わえるよう配慮することが重要であり、行事を通して体得した経験や学びを有効的に活用して、子どもたちの興味に基づいた遊びを展開していくというプロセスを生み出そうとする姿勢や行事との折り合いの付け方などのバランス感覚が、保育者として必要であると考え。

また、2点目として保育記録における課題が挙げられる。河邊（2008）も、保育記録が義務的な記録になってしまう、書きっぱなしで読み返す時間がないなどの現状から、幼児の志向性を掘り起こす記録になりえず、過去の保育の省察や未来の保育の構想が難しいという問題を指摘している<sup>9)</sup>。すなわち、保育現場の多忙さにより保育記録に十分な時間を費やすことが難しく、省察の手がかりとなる記録にな

りえていないという問題が浮上する。「子どもたちの育ちの見とり」が保育記録の本来の目的であるはずだが、保育者の負担感で圧迫されてしまうと「書くための記録」として位置付けられてしまい、「考察するための記録」としての保育記録の価値を見出すことが難しくなるだろう。よって、保育実践における保育者自身の保育に対する枠組みを知り、更に広げていくためには、「記録の読み返し」を行うことで保育記録の価値を高めていく必要があると考える。

最後に、3点目として保育を実践する当事者性の問題が挙げられる。昨今の保育実践研究に着目すると、1990年代以降保育における実践者主体の重要性が強調されている。その中で関口（2006）は、保育学が保育行為に関する判断の根拠を検討する学問であることを前提に保育独自の研究への模索が行われたこと、また実践者自身が自分の実践を反省的に考察してその意味を明らかにする方法が注目を浴び始めたことを見出している<sup>10)</sup>。すなわち、保育に直接かかわる保育者が直感する子どもの発達を人間科学的に捉えるよう移行しつつある現代、保育者は単なる実践者としてではなく、保育に関する方法や手続きの妥当性・信頼性について絶えず反省的に追究していく研究者であり、言い換えれば理論的实践者であると捉えることが可能であろう。このような観点から、「保育を実践する当事者としての研究者」という立場から保育を見つめ直すという視点が、保育実践の質を研究する上で重要であると考えられる。

これらの課題に基づき、本研究では、自己エスノグラフィーの立場に依拠しながら、保育実践をする当事者としての筆者が自分自身の記録を対象に分析する。この方法は、林（2009）の研究でも用いられており、保育者としての当事者の経験の中で感じている暗黙知や経験知の問題を提起して言語化することにより、広く共有できる実践知に具体性を高めることで保育実践の質を捉えることができると指摘している<sup>11)</sup>。本稿では、園行事における子どもの興味・関心を有効的に活用した保育実践に関する保育記録の分析をもとに、一連のプロセスにおいて保育実践の質を高めるための保育者の視点について考究することを目的とする。

## 2. 研究方法

筆者が勤務していたA県B市のC幼稚園（総園児数261名）における年長あずさ組の保育記録（平成15年度保育日誌）と個人ノートを資料として分析を行った。5歳児クラス7月期の「あずさまつり」に至る経緯において、集団としての育ち及び抽出児の育ちの2点を分析の着眼点とし、保育記録及び抽出児の個人ノートの読み返しを進めた。読み返しを10回行った上で、上記の着眼点に関する記述を抽出し、時系列ごとに保育者である筆者がどのように保育計画・実践・省察に関するプロセスを捉えているかを読み取るという手法を用いた。

また、個人情報保護の観点から、本稿における園名及び地域・クラス名・子どもの名前は全て仮称で記し、倫理的に配慮を加えた。A県の県庁所在地でもあるB市（人口38万人以上の中核市）に位置するC幼稚園（昭和44年創立）は、C地区において地域に根付いた幼児教育のセンター的役割を担っており、「楽しいことを見つけ、考え、やってみる」という子どもの自主性に重点を置いた教育目標を掲げている。また、園の近隣には、JRの駅・商店街・住宅街・豊かな自然に囲まれた公園などがあり、子どもたちが豊かな自然体験・社会体験ができるような恵まれた環境である。

実践対象のあずさ組は、男児 12 名、女児 10 名、計 22 名のクラスで、筆者が年中時より継続して担任した学級である。その中で、本稿では男児のリョウマを抽出児として分析を進めた。

また、あずさ組では、普段から子ども自身が自然に遊びを繰り広げられるような物的環境や室内空間を大切に環境構成に留意していた。牛乳パックやプリンカップなどの素材、広告・新聞紙・余った色画用紙などを自由に使えるよう常に準備してあり、子ども同士が相談して製作遊びができるように構成していた。同様に、絵本コーナー・ままごと・楽器遊びコーナーなどのスペースも設け、子どもの動線を意識しながら遊びが展開されるよう配慮していた。

### 3. 保育記録から見出された子どもの育ち

#### 1) あずさまつりの経緯

2003 年 7 月 5 日（土）に行われた夏祭りの経験を活かし、クラスの総合的遊びとして「あずさまつり（お店屋さんごっこ）」の活動へと展開した経緯の保育記録は、次の通り（資料 1・2・3）である。行事への取組から子どもたち自身の興味に基づいた取組に至るまでの経緯を、A 期「夏祭りに向けて」、B 期「あずさまつりをしよう」、C 期「あずさまつりオープン」の 3 期に分類し、①集団の育ちに関する記述を波線部、②抽出児の育ちに関する記述を点線部、③保育者の省察に関する記述を二重線部、④保育者の援助に関する記述を太線部で表記した。なお、保育者である「私」の視点からの当事者性を明確にするために、本稿においては筆者を「私」という記述で表記した。

#### 資料 1 A 期：夏祭りに向けて

【6/25】 夏祭りのゲームコーナーで、年長組ではくじびき屋を企画し、子どもたちが景品作りに取り組むよう促すことになった。今日はくじびき屋さんの話を伝えるために、くじびき遊びをやってみた。1～4 等のくじを引くよう促すと、言葉の理解が難しい A 子 も実際にやることで理解ができたようで、2 等を引いた瞬間笑顔を見せる。何から作り始めるか子どもたちと話し合った結果、明日はお面を作りたいという意見でまとまった。朝来たらすぐに作りたいという B 男の話を周囲に広げ、お面を 1 人 2 枚ずつ選ぶ。自分から自然にやりたいと思える遊びの中で、作れるよう支えていきたい。

【6/27】 C 男 は朝の登園時にキラキラ色の折り紙で手裏剣を作ってきた。昨日のお帰りで明日は手裏剣を作ろうと話していたせいか、活動に対する期待が感じられる。手裏剣作りでは、左右対称にパーツを作ること、先を折り入れることが難しい様子が見られた。メンコの方が大きくて分かりやすく、メンコの折り紙が理解できると手裏剣の折り方も掴めると思い、先にメンコ作りから取り掛かった。2 枚を対にしながら「おうち→ロケット」と図示すると分かりやすいようで、できたと満足そうな表情を見せる。リョウマ は「分からない」と言いながら、最後まで自分でやり通そうと根気よく何度も挑戦する。

【7/3】 昨日のお帰りにうちわやさんの話をしたため、早く登園した D 子・E 子・F 子 は自分のうちわを作り上げると、後から登園する子に作り方を教えてあげるほど喜んでいて、作品ができあがる喜びを感じながらうちわをパタパタと仰いで「これ、E 子が作ったの」と喜んで見せる。明日はゆったりと過ごせるので、くじびき屋さんごっこを展開したい。



【7/4】今日は子どもたちの景品に対する期待感を受け止め、夏祭りで景品が使用される前にこの作品を活用してごっこ遊びを展開したいと考えた。そこで、あずさ組でくじびき屋さんごっこを楽しむ機会を設け、景品がくじと引き換えでもらえる喜びを遊びの中で感じられるよう促した。1等から3等までのくじを子どもたちと用意をして箱に入れ、順番に並んでくじを引いて景品を手にするという繰り返しの遊びを楽しんだ。私が設定した遊びがひと段落した後も、リョウマ・B男・C男・A子・D子・G男・H男・I男・J男・K子・L子・M子の22人中12人が給食の時間まで目を輝かせて遊び、くじびき屋さんになりきって遊ぶことと、くじを引いて自分が作った景品を手にする事の双方を交代にやりたがる様子が見られた。特にG男・H男・A子は売り子を楽しみ、他の子はくじを引いて商品を手に入ることを楽しんでた。また、午後も年少組の子などを積極的に誘って楽しもうとする姿も見受けられた。この夏祭りの経験をうまく利用して、クラスのごっこ遊びへと発展できれば、友達同士のやりとりや自分たちで活動を作り上げる楽しさが味わえるかもしれない。

【7/5】今日は待ちに待った夏祭りだった。保護者やきょうだいと一緒にお客さんとしてくじびき屋さんへ訪れた子どもたちの様子が見られた。おそらく、今まで景品作りに参加してきた経緯から自分が欲しい景品もはっきりとしていて、E子・F子・N子は、願いが叶わず3等賞だった。期待していた景品を手にしなかった子が予想以上に多く、がっかりしたり悔し泣きをする様子が見られた。作品を作るだけ作ったにもかかわらず、夏祭りという行事の一環の中ではその楽しさや充実感を味わうには限界がある。子どもと同じ様に、私も少し切ない気持ちになった。

## 資料2 B期：あずさまつりをしよう

【7/7】先週末の夏祭りで見られた残念そうな子どもたちの姿から、この行事に向けて培ってきた思いを子どもたちが充実できるような方向へ展開して子どもたち自身の活動として還したいと考え、「あずさまつり」の総合的遊びを企画し、見通しを立てた。朝の活動で、一昨日の夏まつりを振り返って何が楽しかったかと切り出すと、花火や盆踊りなど楽しかった話が飛び交う。しかし、くじびきでは悔しい思いをしたねと声をかけると、E子・F子・N子の他にO男・J男も含めたくさん子どもが手を挙げる。そこで、私から悔しい思いをした子が多いが、どうしたら良いかという話題を投げかけると、B男が「そうだ、ぼくたちであずさまつりをすればいいじゃん」とみんなに伝える。その声を聞いて他の子も目を輝かせ、わたあめ・おはなや・はなびやなど、自分たちがやりたいお店屋さんを口々に話し始めた。子どもたちの生活経験の中で、お祭りや出店というものが、体験的に刻まれていることがよく分かる。その後、①自分がどんなお店屋さんになりたいか、②友達とどのように品物を作るか、③品物を作るためにどんな材料が必要かの3点について提案したところ、日頃かかわりの深い友達同士で集まり話し合い始めた。話し合いはかなり苦戦すると予想していたが、必要なものを自分たちで考えていることに驚いた。最後にグループごとに何のお店屋さんをするか発表したが、手立てもしっかり考えて簡素ながらも見通しが持てているようだった。今までの製作遊びで体得した経験や想像力を活かして翌日より品物作りに取り組みようと促したが、F子は花火の試作品を作ったり、C男・I男・O男は牛乳パックで早速虫を作り始めるなど、今すぐ品物を作りたいと動き出す

熱意を感じた。

【7/8～9】グループごとで協力しながら、品物作りに取り組んだ。

① わたあめ屋さん（女兒4人：E子・L子・N子・P子）

4人で相談して、割り箸に膨らませた綿を巻きつけてわたあめを作り、袋に入れて輪ゴムで閉じる。「袋にはいろんな絵があるんだよ」とクレヨンで画用紙にさくらんぼの絵を描いてはさみで切り、袋に貼り付けていく。いくつ作るか尋ねると「お客さんがいっぱい来ても大丈夫なように60個作る！」と見通しを持ち、完成品を数えながら取り組んでいた。翌日は袋の絵が果物からピカチュウへと変化する。丁寧に描くその様子から、実物によく触れていることが伝わってくる。普段からお絵描きが得意なP子は、夢中になって様々なキャラクターを描く。展示の仕方をE子に投げかけると、「こうすればいいじゃん」と言って描画用の乾燥台にクリップで挟む。陳列の仕方や見映えにもこだわりが感じられる。

② 花火屋さん（男児2人：Q男・R男・女児2人：F子・S子）

花火と言っても手持ち花火や打ち上げ花火など種類が様々であり、共通のイメージを持つことが難しい様子が見られた。また、F子・S子はストローと折紙で花火を立体的に作ろうとしたため、自分だけの思いでは行き詰まって戸惑う様子も見られた。私が、グループ内でイメージを共有できるように一人ひとりのアイデアを伝え合うよう促したところ、話し合いの中でF子が2色の折紙を重ねて右半分を細かく切り、剣のように丸めてほうきに似た花火を作った。その柄の部分へ更に折紙を巻き、花火を完成させた。色画用紙を巻いた牛乳パックに花火を差し「先生見て。打ち上げ花火みたいでしょ。」と言いながら、ビックリ箱のようにふたを開けて花火が飛び出す様子を見せる。その様子をS子・Q男・R男が見て「僕は花火を作る」「私は箱を作るね」と分担するようになり、共通のイメージに向けてグループの思いをまとめていった。

③ 虫屋さん（男児4人：C男・I男・O男・T男）

最初は自分のイメージを紙に描いていたが、上手く描けず「なんか違うなあ」と呟くC男の姿が見られた。私が、描きたい虫の特徴について一緒に図鑑を見ながら話し合うように助言し、考えを整理して描く見通しを持てるようかかわったところ、図鑑をじっくり見ながら牛乳パックや画用紙にクレヨンで虫を描き、はさみで輪郭を切った後、つや足などを折り曲げて立体的に仕上げていった。また、4人で相談し合い発泡スチロールトレイは虫を置く樹木に見立てて活用していた。O男は、虫の形に切った画用紙をトレイに貼ってからクレヨンで色を塗ると、のりが乾いていないため破れてしまうことに自分で気づき、次の作品からは色を塗って完成した虫をトレイに貼り付けて満足そうな表情を見せた。手先の器用さを求められる活動を苦手とするI男は、作り上げる過程で丁寧さに欠ける様子も見られたが、自分なりの工夫を凝らしながら取り組み、試行錯誤を重ねながら完成に向けて夢中になっていた。

④ お花屋さん（女兒4人：A子・D子・K子・M子）

このグループは、どの子も今までの経験の中で色々な花の折り方を体得してきた子ばかりであった。言葉の理解が難しいA子がいたが、普段から仲の良い友達同士の集まりだったため、作品のイメ

ジを分かりやすく示し合いながら製作を進めていた。折り紙でチューリップを作り丸めた芯を付けるというシンプルなお花を作っていく。その他、ヒマワリを描いて切るなど工夫をするが、新たな折り方にチャレンジしたりと幅を広げることは難しいようだった。2日目には[K子]が仕切り始め、お客さんがどのお花がよいか選べるよう色別に分類して牛乳カップに挿していく。また、「チューリップ 20本・あやめ 20本・ひまわり 20本」と目安を設定し、早く出来た[D子]がゆっくり進めていた[A子]・[M子]を手伝う場面も見られた。

⑤ ブーメラン屋さん (男児 5人: [B男]・[G男]・[リョウマ]・[J男]・[U男])

[U男]を中心に他児も真似て、牛乳パックを2枚切り、クレヨンで色を塗ってから中心部をボンドやガムテープで貼り合わせて作る。1つ作っては廊下で飛ばして上手く飛ぶか試しながら、より良いブーメランを作ろうとする姿が見られた。そこで、私は上手く飛ばなかったブーメランのどこを工夫すれば更に飛ぶようになるかを問いかけ、手立ては自分たちで考えるようかかわった。試行錯誤を重ねていく中で、大小様々なブーメラン、はさみで切り込みを数多く入れたブーメランなど、バラエティー豊富な品物が数多くできた。[B男]・[J男]は、お客さんに来てもらうことに期待を膨らませ、たくさん品物を作ることに意識が向いたために丁寧さに欠ける側面も見られたので、客がもらって嬉しい品物を作るためにどうしたらよいかについて問いかけたところ、1つの作品をじっくり丁寧に作り始める。2日目、[リョウマ]はチケットの塗り絵に凝って、ひたすら塗り続ける。何気ないことでも、リョウマ自身が自分の手で行うことに魅力が潜んでいるように感じた。

⑥ 焼きそば屋さん (男児 1人: [H男])

「俺焼きそばがいい！ みんなに美味しい焼きそばを食べさせてあげたいんだ。」と[H男]が1人で黙々と製作に励んでいたため、私も協力して一緒に取り組んだ。焼きそばをどう作るか1人で悩んだ結果、茶色の色画用紙を細く切り始めた。私が麵製法のHP写真を提示すると「こういう作り方でやってみよう」と意欲を示し、コピー用紙を茶色のクレヨンで塗り始めて手動シュレッダーのノブを回して細麵を作りだした。夢中になって製麵作業に励んだが、安全面の配慮からシュレッダーを使用する際には付き添った。黄緑・オレンジ・茶色の色画用紙を細かくはさみで切ってキャベツ・にんじん・豚肉に見立てて作り、おもちゃのホットプレートの上で麵と混ぜ合わせて完成させた。

【7/9】あずさまつりを前日に控え、お店屋さんで使用するチケットや看板などの小物を作った。チケットは、昨日のお帰りに相談した結果、子どもが文字と絵を描いた物を私が印刷・裁断し、子どもがクレヨンで色を塗った。看板は、お店の場所を明確にするだけでなく、今お店がどのような状況かが分かるようなものにしたいとみんなで考えた結果、「〇〇やさん」「うりきれ」「おやすみ」と書かれた画用紙を好きな色のクレヨンで塗ってから三角柱にして作り上げた。また陳列の仕方も、わたあめ屋さんは描画用の乾燥台の網棚に洗濯バサミでわたあめの袋を1つずつ取り付け、立体的に展示した。虫屋さんはダンボールで作った円状の低い扉を床に設置して昆虫園に見立てて陳列した。その他は、園児机の上に品物が見やすいよう工夫しながらきれいに並べて置いていた。

## 資料3 あずさまつりオープン

【7/10】今日は子どもたちの期待も大きく膨らんでおり、朝からそわそわしていた。登園後すぐに「先生、お店の準備していい？」と尋ねる[F子]。今まで積み重ねてきたことが今日実現する喜びを表情や態度から窺われた。

開店前に、チケット屋さんである私の元へ全員がチケットを求めに来た。ほとんどの子が全店のチケットを手にしたことから、自分たちが売り手としてだけでなく買い手としてクラスの友達が作った品物を買いたいという思いが感じられた。始める前に子どもたちで話し合い、①売り手は売り場で待機し買い手は絵本袋とチケットを持って買い出しに出る、②営業中は仲間同士で話し合ってから売り手を交代で行うというルールを決め、誰が先に売り手になるか決めてから始めた。

リョウマのベルの音を合図にいよいよ開店。お祭りの雰囲気を感じられるようなBGMをかけたところ、鈴やタンバリンを鳴らしながら一齐に「いらっしやいませ！」の掛け声が室内に響き渡った。お客さんが目の前で品物をチケットと交換したり友達が欲しいものを持って帰ってくると、お客さんの動きが活発になると買い手へ魅力を感じ始め、「自分もお客さんをやりたい」と仲間同士で相談する様子も見られた。わたあめ屋さんとブーメラン屋さんはみんなで話し合い、途中で看板を「おやすみ」に切り替えて全員で買い出しに行った。満足するまで買い物を楽しむと再び自分の店に戻り、「わたあめ屋」「ブーメラン屋」の看板に切り替えて接客に励んでいた。その光景を見て、焼きそば屋さんを切り盛りしていた[H男]は、「先生、少し交代して」と店を私に任せてわたあめを買いに行き、満足気な表情で帰ってきた。その後「よ～し、がんばるぞ～！」と気合いを入れ、また売り手として大きな声をあげながら焼きそば作りに夢中になった。

また、品物の売買が進むにつれ、売り手は「いらっしやいませ」「毎度ありがとうございます」などの挨拶が自然に交わされるようになっていった。普段はおとなしくて口数の少ないお花屋さんの[M子]も、笑顔で挨拶を交わす中で次第に夢中になって徐々に声が大きくなっていった。また、買い手からは品物を受け取る時に「ありがとう」という声が聞こえるようになった。遊びが盛り上がるにつれて次第に活気が満ち溢れ、各々の立場になりきって言葉を交わし合えるようになった。

活動は品切れと同時に50分で終了し、購入した品物を互いに見せ合ったり、売り方が上手だった子について良かった点など意見を出し合った。今までに作り上げてきた作品を友達に買ってもらうことができた喜び、品物を売り切ることができた達成感などを伝え合い、どの子も充実した表情をしていた。[E子]・[F子]は、今度は年少・年中組の子にもチケットを渡して、更にたくさんのお客さんに来てほしいと話す。明日からも遊びの中でつなげて、異年齢との交流を広げていきたい。

## 2) 集団の育ちから

上述の一連の保育実践のプロセスにおいて、クラスの子どもたちの育ちに関する記述（波線部）を中心に分析をしたところ、重視すべき保育者の視点として以下の2点が見出された。

1つ目は、クラス集団の育ちとグループ集団の育ちの循環性に関する視点である。夏祭りでの悔しさを伝え合う中で子どもから立ち上がったあずさまつりだが、実際に活動が始まった時はグループという



小集団で進めていた。しかしその中で、それぞれが好きなものを作っているだけでなく、「あずさまつり」という共通イメージを目標にして役割分担をしており、あずさまつり当日には小集団からクラス全体へ反映されていることが見出されている。すなわち、クラス集団としての育ちとして、イメージの共通理解、役割分担とその位置づけの認識など、グループ集団の育ちとの循環性が挙げられる。

「集団として育つ」という観点は、集団保育の営みにおいて保育において不可欠な視点である。本事例においても、クラス集団としてのイメージの共有化から、その中で自分自身がどのような願いを達成するかという個の願いが生まれ、同じような願いを抱くグループ集団として試行錯誤を重ねていく中で、グループ集団としての育ちが見られる。そして、あずさまつり当日には1つの遊びの中で子ども自身の位置づけを明確化し、クラス集団としての育ちを生み出している。このように、集団の中で個の思いを明確化し、その思いが重なり合って調和しながらクラスの願いとして大成していく循環的プロセスを保育者自身が常に意識し、子どもの姿から省察を重ねながら「集団としての願いを支える援助」と「個の願いを成就するための援助」を双方向的に展開することが重要であると考えられる。

2つ目として、個の力量や良さを集団に広げる視点が挙げられる。B期の資料の中では、グループ別の活動中における個のつまづきや良さに保育者（筆者）が気づき、その原因や意味を省察している記述が見受けられる。また、保育者の援助に関する記述に着目すると、その気づきを基にその子自身が解決を導き出せるような援助をしたり、個の良さを集団に広げたりする場面が多い。すなわち、「子ども自身の力で考え、再び歩みだせるような援助」や「個の良さを集団に伝え広げていくような援助」という視点は、保育実践のプロセスの中で子どもが自己有能感を更に高めていく契機になると考えられる。

発達の連続性の観点から卒園後の成長の道筋を考えると、保育の中で集団生活を意識して規範意識を育てることは重要である。しかし、子どもたちを「ひとまとまりの集団」としてのみ捉えるのではなく、個の育ちが重なり合って集団の育ちが派生するという視点も必要である。子どもの心情・意欲・態度を育てる保育の営みにおいて、個の育ちをどのように集団へ拡充していくか、個の自己充実を集団としての充実感へどのように導いていくかという視点を、保育者として意識し続けることが重要であると考えられる。

### 3) 個の育ちから —リョウマの育ちに着目して—

同様に、保育記録におけるリョウマに関する記述（点線部）と個人ノート（資料4）を分析した。

#### 資料4 リョウマに関する記録とその概要について

【リョウマの概要】日頃から落ち着いて物事に集中することが難しい様子が見られた。独創性が豊かで自分の世界があるため、年中時には他の友達とかかわる機会を積極的に持つことができず、また集団遊びの場面でもルールへの把握が難しく参加を拒むことが多かった。自由遊びの時間は、1人で園内を駆け巡ったりウサギに言葉を掛けながらかかわったりする姿が見られ、保育者（筆者）はリョウマの好きなブロック遊びなどで信頼関係を築きながらかかわりを深めていた。

【7/7】このあずさまつりを通して、友達とかかわる中で共に遊びを進めていく楽しさを感じてほしいという願いを持って、積極的にかかわることにした。今までリョウマがクラスの中で自己発揮

できる場を設けてもなかなかうまくいかず、正直焦っていたかもしれない。しかし、にぎやかな遊びが好きなリョウマは、この遊びの中で気持ちが高揚すると大きな声をあげながら喜んで参加するだろうし、今日のクラスの雰囲気からリョウマが一人浮いてしまうということもないだろう。また、「リョウくん、ブーメラン作りたい！」と自ら入っていったので、活動そのものへの意欲は感じられる。ふと思い返すと、今までリョウマが周囲から認められる瞬間はあまりなかった。それは、私が彼の良さの引き出し方が足りなかったのかもしれない。自分の良さが周囲の子から認められる喜びを味わえるような援助をしていき、これをきっかけに周囲の仲間と関わる面白さを感じてほしい。この遊びを通して、リョウマの良さをあずさのみんなに広めていきたい。

【7/8】ブーメラン作りに取り組む中で、リョウマは2つ作って「僕、もう疲れた。」と何度も呟く。数多く作ることよりも自分が納得できる品物を1つずつ作り上げれば良いことを伝えたところ、自分なりのペースでゆっくり作り始める。その後、実際に飛ばして上手く飛べた時には、「リョウくんのブーメラン、すごくよく飛ぶね！」とU男がリョウマの作品を認める声を掛けていた。普段友達とのかかわりが少ないリョウマにとって、共通の目的に向かって仲間と一緒に取り組む楽しさや、友達に自分の作品が認められた喜びを味わえた瞬間であり、照れながらも嬉しそうな表情を覗かせた。

【7/9】明日の開店の合図をどうするかとお帰りに話していたら、「リョウくん、ベル鳴らしたい」と自分から言い出す。他の子もやりたいと声があがったが、私の願いもあり、リョウマの声は元気がよく大きいから他の友達にも聞こえること、今回はリョウマに任せたいことをクラスに伝えたら、あずさのみんなも「いいよ」と口々に言う。園バスに乗る前に何色のハンドベルが良いか興味津々な表情で選ぶ。明日の活動に期待を膨らませているようだった。

【7/10】今日は、ハンドベルを鳴らして開店の合図をした後、先頭に立って客寄せに夢中になっていた。ラップの芯をメガホンに見立てて「ただいまブーメランがたくさんありま〜す！」と大きな声を出してお店の宣伝をする。気持ちが高まっていたようで常にピョンピョンと跳ねながら、「毎度ありがとうございます！」と挨拶を交わし、生き生きとした表情をしていた。お店屋さんとしての言葉遣いも巧みになり、役になりきって「僕のブーメランはよく飛ぶよ！」とA子に自分から声を掛ける場面も見られた。何より、活気の溢れた気持ち良いお店屋さんとして本時の遊び全体を盛り上げていった姿から、リョウマの本時に寄せる意識の高さが感じられた。

終了後、私がお店屋さんとしてリョウマの良かった部分を周囲の子にさりげなく伝えたところ、「私、リョウマくんの声を聞いてブーメラン買ったの。」「僕もリョウマくんと一緒にブーメラン屋さんをやって面白かった。」という意見が挙がった。その言葉を聞いたリョウマは、私を見て満面の笑みを浮かべてニコツとした。お帰りに、「先生、リョウくん今日おもしろかった！」と満足そうに話してから手を振って園バスに乗る。お店屋さんとしての楽しさもあるが、クラスの中で自分が認められた瞬間を感じることができた喜びも「おもしろかった」の一言に含まれているように感じた。

【リョウマのその後】このあずさまつりをきっかけに、一緒にブーメランを作った友達を抛り所しながら合宿ごっこやリレー遊びに参加するようになり、徐々に自ら友達とかかわるようになった。時には意見がぶつかり合うこともあったが、以前のように友達とのかかわりや集団遊びを拒んで1人

の世界に閉じこもることはなくなり、保育者（筆者）の仲立ちを踏まえて自分の思いを相手にはっきり伝えようとする姿が見られるようになった。

保育記録には、リョウマが集団の中でどのような姿を示していたかという観点で記述がなされていたが、個人ノートには、リョウマの見とりを通して焦りを感じたり、この活動を通してリョウマを育てたいという保育者自身の強い願いが記述されている。このように、個人に関する記録を書き綴ることによって、個々の子どもと向き合い、集団の中では見出せなかった当児の育ちや心情の揺れを見つめ返したり、保育者自身が見とりの確かめをしたり新たな気づきを得たりすることができると思う。

その上で重要な視点は、集団の中で個がどのように自己充実していたかを省察することであろう。自分が作ったブーメランを他児から認められた瞬間や、活気溢れるあずさまつり当日の様子から、個の中で今何が育とうとしているのかを実践の中において丁寧に見とり、それを周囲に広めようとする手立てを考え出している。保育者が自ら保育実践と向き合いながら、他の実践ではなくこの実践だからこそ発揮できる個の姿を見出して新たにデザインをしていくプロセスが、個の育ちにつながると考えられる。

#### 4. 総合的考察



図1 あずさまつりに至る活動プロセスの図解

以上の分析から、あずさまつりに至る活動プロセスは図1のように図解化できる。このようなプロセスの中で保育実践の質を上げていくためには、次の4つの視点が保育者として重要であると考えられる。

第1に、保育計画を立案する際に、子どもたちの育ちの芽生えを見極める視点である。一連のプロセスの出発点でもあり帰着点でもあるのが「子どもの育ち」であることを保育者が再認識し、行事に追われた活動を日々取り組むのではなく、子どもの姿に対して敏感にアンテナを張り、その育ちに即した遊びが展開できるよう促すことが必要であろう。また、子どもが内から育とうとする力を信じ、子どもがモノや人とじっくりと向き合いながら対話をする中で確かな学びを得ようとする機会を保障できるような、ロングスパンの見通しを持つことも必要である。同様に、「保育者が立案した遊び」が「子どもたち自身が進めていく遊び」に変容するにつれて様々な方向に広がることも予想し、保育者は今ここにあり子どもたちの姿から数多くの予想を立てて遊びの流れを幅広く考え、どのような道筋を辿っても遊びを深めていけるようなきめ細やかな見通しを持つことが重要である。

第2に、保育を実践する中で、子どもの学びや遊びの意味を吟味する視点である。特に、子どもの心情の揺れ動きに伴い、課題が生じて立ち止まった瞬間を見つめて、再び子ども自らが歩み出す力を育成するという視点に立ち、活動展開や援助の手立てを考えていくことが重要であろう。そのためには、その遊びがどのような価値を兼ね備えているのか、その中で子どもは何を学び得ようとしているのかを、保育実践の中で捉え直す必要がある。すなわち、子どものつまづきや戸惑いの1つ1つを、遊びの中で見出された「学び」と捉え、様々な手立てを考えて援助をする中でその学びを保育者自身が吟味するという視点を重視すべきである。この吟味を通して、学びの連続性を保障し、子どもの主体性を促すよう寄り添って援助していくことが重要であろう。

第3に、実践の中で、集団の協同性を生かしながら個の育ちを保障する視点である。活動を展開する際に、保育者の意図を前面に出して進めるのではなく、常に一人ひとりの子どものつぶやきに耳を傾け、個の思いを取りあげて集団に広げながら進めることで、前述のようなクラス集団の協同性と個の自己充実との循環が生まれると言えよう。その意味では、保育記録と個人ノートを併用して集団と個を見つめ続けていくことは、価値があると考えられる。この点に関して、河邊（2008）は、この両側面を1つの記録として可視化できる保育マップ型記録の有効性を示唆し、保育を全体的に俯瞰することでそれぞれの遊びの状態や個の姿を捉えながら総合的に子どもの実態を把握し、明日の保育を構想する視点を生み出すことが可能になるという見解を示している<sup>12)</sup>。新たな記録方法を活用することで、集団や個の捉え方の幅を更に広げていくことも意義があると考えられる。

第4に、保育を省察する際に、保育者としての揺らぎを受け入れるという視点である。日々の保育の中で、手応えを感じられるような実践は数少なく、今日のあの子どもはどうであったか、今日の自分の保育は子どもにどのように映ったかなど、自問自答を繰り返し反省と課題を挙げることの方が多だろう。このように、保育者は子どもと心から向き合う中で、常に揺らぎを抱えている。援助をしながら揺らぎ、子どもが帰った後で記録を書き綴る中で揺らぐ。しかし、この揺らぎが次の保育を生み出す原動力につながる。この揺らぎを保育者自らが受け入れ、子どもとの対話・クラス集団との対話、そして保育者である自分との対話を繰り返す中で、見出された手がかりが保育実践の質において重要であると考えられる。自らを省察することとは、何らかの評価基準に即して得点化するような自己評価をすることではなく、自分自身の保育の在り様を見つめ続け探し求めていくことであろう。そのためにも、保育者自身が自ら



の揺らぎを受け入れる視点は重要であると考える。

以上のような視点を保育者が意識しながら、保育計画・実践・省察のプロセスを総合的に捉えていくことが重要であると考えられる。その上で、子どもたちの豊かな遊びを構成するためには、それぞれの遊びに埋め込まれた学びに着目し、遊びには多様な学びが含まれていることや遊びから学びの道筋が生まれることを意識する必要があるだろう。そして、これらの学びが多様である限り、実践の道筋はいくつもできることを想定しておきたい。特に、保育者によって生み出された保育計画も、様々な道筋を辿って学びを体得しながら、最終的には子どもたち自身の遊びとして還元されることを常に認識しておきたいものである。子どもたちが自分たちの手でやり遂げた達成感や充足感を味わうことにより、体験の豊かさに深まり拡がりが生み出され、このことが保育実践の質の向上につながると言えよう。そのためには、日々の保育実践の積み重ねを重視する中で、「保育は子どもから出発し、子どもに立ち帰る営みである」ということに対する深い理解が必要であると考えられる。

## 引用文献

- (1) 秋田喜代美・箕輪潤子・高櫻綾子 (2008) 保育の質研究の展望と課題. 東京大学大学院教育学研究科紀要. 47. 289-305.
- (2) 文部科学省 (2008) 幼稚園教育要領解説. フレーベル館. 192-206.
- (3) 厚生労働省 (2008) 保育所保育指針解説書. フレーベル館. 126-136.
- (4) 児島輝美・諏訪英広・高杉展・高橋健介・児島雅典 (2001) 保育者養成校の教師の専門性とは何か ―教師の専門性を高める交流授業の試み―. 保育士養成研究第 19 号. 全国保育士養成協議会. 1-13.
- (5) 佐藤学・秋田喜代美訳 (2007) ドナルド・ショーン著 専門家の知恵 反省的实践家は行為しながら考える. みゆる出版. 101-121.
- (6) 岡田たつみ・中坪史典 (2008) 幼児理解のプロセス ―同僚保育者がもたらす情報に注目して―. 保育学研究. 46 (2). 33-42.
- (7) 河邊貴子 (2008) 明日の保育の構想につながる記録のあり方 ～「保育マップ型記録」の有用性～. 保育学研究. 46 (2). 109-120.
- (8) 前掲 2) 229.
- (9) 前掲 7) 110.
- (10) 関口はつ江 (2006) 保育実践研究の動向と課題. 保育学研究. 44 (1). 76-86.
- (11) 林悠子 (2009) 実践における「保育者―子ども関係の質」をとらえる保育者の視点 ―保育記録の省察から―. 保育学研究. 47 (1). 42-54.
- (12) 前掲 7) 119.

## 追記

本研究は、平成 17 年度学研ラボム大賞（実践研究部門入賞）の「子どもたちの興味に基づいた総合的遊びの展開 ～行事を活用した活動の立案と保育者の援助の在り方～」の保育実践事例を再分析し、加筆・修正したものである。

