

保育の可視化へのプロセス

岩田恵子, 大豆生田啓友

The Process to Visualization of Early Childhood Care and Education

Keiko Iwata and Hirotomo Omameuda

Tamagawa University Research Institute, Machida-shi, Tokyo, 194-8610 Japan.
Tamagawa University Research Review, 24, 1-13 (2018)

Abstract

This study explored how visualization can improve the quality of early childhood care and education. The researchers interviewed teachers at a private nursery school and asked them to use a new software application to document their observations about the children in their classes. This application allowed them to easily share photographs and comments with the children's parents. Our analysis of interviews, the actual documentation shared with parents, and the teachers' visualizations of future contributions to improve education quality revealed the following: (1) when teachers were asked to keep track of what interested the children, they were better able to suggest interesting events and activities for future classes; (2) as the teachers revisited past classes and visualized future stories of children's learning, they became more aware of the range of "interest-triggering" topics and activities, and the more such topics and activities they added to classes, the more the children's interest in the classes grew; and (3) sharing documented evidence of the children's heightened engagement with the parents further piqued the interest of both the children and their parents. These results suggest that building on children's interests and involving parents in the process can increase children's class participation.

キーワード：保育の「見える化」、ドキュメンテーション、リフレクション

Keywords : childhood education and care, visualization, documentation, reflection in action

I. 問題

近年、保育が可視化されることは、重要な課題であると捉えられている。乳幼児期の教育・保育への投資効果が明らかになる中¹⁾、そこで重要だとされる乳幼児教育・保育のあり方は、教師が教え子どもはその教えを受けながら行う活動ではなく、子どもが自ら主体的に学ぶものである。2018年度施行の「幼稚園教育要領」「保育所保育指針」「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」においても、子どもの主体的な活動、21世紀型スキルを育むアクティブ・ラーニングが意識されている。

このような子ども主体の活動と学びを支えるためには、日々育ち学んでいる子どもの姿を理解すること、子どもが自ら何をしようとしているかを理解することが基盤となる。ここでの子ども理解は、子どもたちの活動を「できた」か「できなかった」か、ある能力を身につけたか、まだ身につけていないかという、あらかじめある基準やものさしで評価をすることではない。そのような評価は、教師が子どもに教える一方向なかたちにつながりやすい。そのような知識注入型の保育ではなく、多様な子どもそれぞれの学びを支えるには、生き生きとした子どもたちの活動のありようそのものを理解しようと、

子どもたちの声、「子どもたちの百のことば」に聴き入ることが必要とされる。「子どもたちの百のことば」とは、イタリアのレッジョ・エミリア市の保育の創始者であるローリス・マラグッツィが詩であらわしていることであるが、子どもたちの表現がまさに多様であること、そのような子どもの存在からの尊厳を尊重したかわりが大切であり、まずはその声に謙虚に聴き入ることが大切であることを示している²⁾。

このような多様な子どもの姿を理解することは、実はとても専門的なことであり、難しいことでもある。「幼稚園教育要領」「保育所保育指針」「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」で明記されている「遊びを通して」の保育が、見えにくい、理解されにくい現状が課題として話題となるが、それも無理はない。さらに、そのような難しさも含めて、保護者から見ると園は「ブラックボックス」であり、可視化する必要が強く求められている³⁾。そこで本研究では、そのような保育の営みを可視化していくプロセスについての事例検討を行い、保育の営みそのものを理解し、その質向上に寄与する可視化のあり方について考察することを目的とする。

1. ドキュメンテーションとは

子どもたちの日常の学びのプロセスを可視化し、「見える化」するツールのひとつが「ドキュメンテーション」と呼ばれるものである。ドキュメンテーションは直訳すると、文書、記録であるが、近年の保育の分野では、写真を効果的に用いて、一人ひとりの子どもの姿を描き出し、発信するもの全般をさしている⁴⁾。

このドキュメンテーションは、イタリアのレッジョ・エミリア市の先駆的な取り組みであるプロジェクト・オーネやニュージーランドのラーニング・ストーリー(学びの物語)をはじめ海外でも、また、日本国内でも豊かな保育実践の営みには、なんらかのかたちで埋め込まれている⁵⁾。そして、それらの実践記録に接すると、ドキュメンテーションは、保育者と子どもとの、また、保育者と保護者との、さらには保育者同士同僚との対話のツールとなっている。その対話により、子どもたちとの学びのプロセスが豊かになり、保護者にその学びのプロセスが伝わるものとなり、さらには、保育者との対話から、現在のクラス、子どもたちの理解を深め、今後の保育の計画が生まれるものとなっている。さらには、保育者自身が、自分自身を振り返るツールにもなっている例もある。

すなわち、このドキュメンテーションへの取り組みのプロセスを見ることで、子どもの主体的な活動の複雑な営みを理解する過程や、保育をより子どもの声を活かした質の高いものに変化していく過程を見ることができると考えられる。

2. 保育の営みを理解し、記述する難しさ

だが、その保育の営みを理解し、記述することは、本当に難しいことでもある。子どもたち一人ひとりが関心を抱くことは、まさに多様であり、その学びのありようを理解しケアすることは、保育の「おもしろさ」とともに、難しさでもある。実際、保育の日常のある一場面、ある子ども「ひとり」が熱心に取り組んでいることを描こうとしても、本当に難しい。その子どもが試みていることを、ビデオを何度も繰り返しながら視聴し、必死に詳細に記述しても、その子どものしていることは一向に具体的に見えてこない⁶⁾。

佐伯(2014)は、そのようなただ詳細に「○○をしました」と説明を重ねていくような記述を「けんちゃんの絵日記」,「抽象的な記述」として批判している⁷⁾。抽象的というの一見、客観的なものであり一般化されたよいものと捉えがちであるが、実はそうではない。生じた出来事の記述をただ重ねているような抽象的な記述からは「子どもの具体的な姿」、すなわち「子どもの声」は決して見えて来ない。

3. 保育をどう記述するのか

1) 「リフレクション・イン・アクション」

では、この保育の複雑であり豊かな世界を記述するには、どうすればよいのだろうか。そのヒントを得るために、佐伯(2018)⁸⁾が、ドナルド・ショーン(Donald A. Schon)を参考に実践の「リフレクション(振り返り)」はということかについて述べていることを概観してみたい。

佐伯(2018)は、実践者が「複雑で不確かで、曖昧で、意見の違いや価値観の衝突も起こりうるような事態を、まさに実践者の『とっさの判断』で、つまり『考えている』という意識がほとんどなく、なんとか切り抜けている(pp.6-7)」ことを指摘する。このような現場で遭遇する問題に「とっさの判断」でみごとに対応する「知のあり方」、多様な問題状況に対して適切に対応する行為

の知のあり方は、いわゆる蓄積されていく知識のような知のあり方とは異なることから、実践においては「考えること」がむしろあってはならないこととみなされがちであった。

ショーンは、そのような実践的行為の神秘化に抵抗して、「実践者は実践にあたって行為について考えている」ことに焦点をあてているという。それが「実践の中での省察」である。

ショーンの鍵概念として、「リフレクション・イン・アクション」がある。「行為の中の省察」と訳されてきたが、それには誤解がともなうと佐伯（2018）は指摘する。その誤解のひとつは「リフレクション・イン・アクション」の「イン・アクション」を「行為している最中の」を意味しているように捉えることである。実際には、リフレクションをするのは、行為の真っ最中だけとは限らず、実践の後で吟味することにも含まれている。

さらに、「リフレクション」を「省察」「反省」と訳してしまうことで、行為の中で（なんとなく）考えていること、感じていることを吟味の俎上にのせることが含まれていくってしまう。「リフレクション」とは、「これでほんとうによいのか」「もっとよい行為はないのか」について、その実践の文脈と結びつけて判断することであり、ショーンはそれを「アプリシエーション（appreciation よさの鑑賞）」と呼んでいるという。実践の良し悪しを、一般的な観点から価値づけるのではなく、そのときどきに見られる子どものすごさ、みごさ、素敵さに驚くということが「よさの鑑賞」、「リフレクション」に含まれている行為である。

この「リフレクション・イン・アクション」についてのさらなる誤解は、それが修行を積んだ達人技、専門家が身につけるべきことのようにみなされがちであることである。ショーンの議論を注意深く読むと、教師の発問にわからない子どもが、必死に「わかったそぶり」で指名されることを避けたり、運悪く指名されたときなんとか答えらしきものをつぶやきのがれるという戦略をとったりすることも、その子なりの「リフレクション・イン・アクション」であるにとらえられる。

すなわち、実践について「感じとったこと」を、その人なりに文脈に位置づけながら、次の行為を考えていくことが、「リフレクション・イン・アクション」といえるだろう。この「リフレクション・イン・アクション」は、保育におけるドキュメンテーションの生成プロセスに非常に大きな役割を果たしていることが予想される。

2) 二人称的アプローチ

さらに、保育現場で生じていることを記述する際には「二人称的アプローチ」が重要になる⁹⁾。

保育現場で起きている「現象」を捉えようとしたとき、まずは詳細に記述してみようとするのが試みられるだろう。いわゆる客観的な「三人称的記述」である。筆者は以前、保育現場で撮影された赤ちゃんの様子を記述する際、まずは赤ちゃんの動きと赤ちゃんの動きにともなって生じるモノの動きのプロセスをできるだけ詳細に描くことを試みてみた¹⁰⁾。しかし、この「三人称的記述」の試みから、赤ちゃんの持っているモノに対する行為の「法則」「理論」を推測することや赤ちゃんという「個」の様子はある程度描かれたものの、この保育実践の「現象」は一向に見えてこなかった。

また、この場面にかかわる赤ちゃんになったつもり、もしくは保育者になったつもりで記述であれば、この保育実践の現象が描けるかという、それも観察するという立場であったこともあり難しかった。この記述の試みはいわゆる「一人称的記述」の試みであった。「私」という一人称を基盤として、この場面での赤ちゃんの気持ちを理解しよう、記述しようと試みたが、結局それは赤ちゃんという対象を「私」の経験やさまざまな人との出会いを通した発見や気づきを想起して、今見る赤ちゃんの「意図」や「気持ち」と通じ合う思いをさぐるものであったが、それでは私とは異なる「他者」である赤ちゃんの経験に本当に迫るという可能性は閉じられていることに変わりはなかった。

さらに、自分とは異なる「人間」としての赤ちゃんがどのような存在であるかに、本当に迫る理解を求めたときに行き着いたのが「二人称的記述」であった。レディが日常の「直接的なかかわり」、情感をともなう現象の豊かさに注目したように、赤ちゃんの表情、特に笑顔や視線に注目し、それに思わず応答している自分に気づきながらの記述を試みた。そのように記述を試みたとき、三人称的に客観的に見えたことをもとに推測しなくとも、もしくは一人称的に赤ちゃんがどのように感じているかを自分なりの思いを持ち込んで解釈しなくとも、赤ちゃんが「関心を持っていること」、そして「おもしろがっていること」、赤ちゃん自身の実感がそのまま伝わってきた。

レディは、「子どもが世界と二人称的にかかわりあう」驚くべき世界があり、そのような驚くべき世界は「大人が子どもに二人称的にかかわりあう」ことによって見え

てくると述べている¹¹⁾。ドキュメンテーションで捉えたいと願う保育実践の現象は、まさに対象に二人称的にかかわる子どもの世界に保育者が二人称的なまなざしを向けるとき、子どもや子どもがかかわる世界が見えてくることである。

子どもと世界との「二人称的にかかわり」、またそれにかかわる保育者の「二人称的にかかわり」の二重構造で保育は成り立っているのである。このような保育の現象である「二人称的にかかわり」に二人称的にかかわりつつ「現象」を捉えようとすることは「二人称的アプローチ」と呼ぶことができる。つまり、「二人称的アプローチ」とは「二人称的にかかわりあっている」保育実践の対話的状况を、それぞれの当事者同士が互いの二人称的「応答」に注意を向けて、そこに共感しつつ、より深く知ろうとする営みである。

この「二人称的アプローチ」は、保育実践の「二人称的にかかわり」の当事者だけではなく、保育実践を理解しようとエピソードを書く「書き手」と、保育実践を理解しようとエピソードを読む「読み手」も含んだ営みである。この営みを考えるときは、ドラマを見ることや小説を読むことを例に考えてみるとわかりやすい。監督や作家は、描こうとする二人称的なかわりあいの世界を、当事者たちの応答性に注意を向けて深く知ろうとする。そしてそのように二人称的にアプローチする二人称的にかかわりの世界は、監督や書き手がただ客観的に描いても、もしくは登場人物に本人がなりきっていてもみえてこない。監督や書き手は、観客や読み手の視点を意識しながら、演出したり、描いたりしていく。そのように描かれたドラマや映画の観客や小説の読者は、自分がそれぞれの登場人物になったように、二人称的なかわりあいの世界に入り込むことや登場人物に二人称的にアプローチしていくことが可能になる。つまり、書き手と読み手が共同注意的に「二人称的にかかわりあい」の世界を共に眺め、味わうことができる営みが「二人称的アプローチ」によって生じるのである。この営みもまた、「リフレクション・イン・アクション」に加えて、ドキュメンテーション作成とその共有にかかわっていることが予測される。

4. 保育の可視化へのプロセスで注目すべきこと

以上で検討してきたことから、保育実践を捉える、すなわち保育の可視化へのプロセスで注意深く見ていきたいポイントを整理しておこう。

刑部 (2018)¹²⁾ は、「リフレクション」を支援するためのビデオカンファレンスに必要なことを下記のようにまとめている。

- ①批判・評価の場ではない
- ②対等な参加者
- ③多様な視点・新しい解釈
- ④すごさ、おもしろさを味わう
- ⑤何かしら放っておけない「気づき」をやりすごさない
- ⑥自ら「慣れっこ」になっていないかを問いなおす
- ⑦対象を三人称的に見て、三人称的にかかわっていないか
- ⑧対象の「訴え」を読み取る

この8点はビデオカンファレンスに必要なこととしてあげられているが、また保育を可視化していく際にも共通していることが考えられる。

また、岩田 (2018) において、保育実践を二人称的に捉え記述する2つのポイントを検討した。

ひとつは、レディがギルバート・ライルを引用して述べている「情感への注目」である。ライルは心は表にあらわれている「傾向性 (disposition)」にあるとしている。表にあらわれているということは、推測しなくてはならないような裏側はそもそもないこと、心を理解するために推察し理論を使って推論することはそもそも必要ないことになる。そして心が表にあらわれていることは、名詞としてではなく、「心配そうに」「用心深く」「自信満々で」「思慮深く」「注意深く」「目的をもって」など、「傾向性」をあらわす副詞として見ると見えてくることが示されている。つまり心は「傾向性」を見ればわかるのである。

ふたつめは、描こうとする世界の背景、状況に丁寧に注目することである。さきほど二人称的にかかわりと二人称的アプローチを説明する際にドラマや小説を例にあげたが、多くのドラマや演劇は単に登場人物の特徴だけを描いて当人の思いが描かれているわけではない。例えば、さびしいと感じるとき、くやしさを感じる時、ただ、登場人物が「さびしい」とつぶやいたり、「くやしい！」と叫んだりすれば伝わるわけではない。その人がどのようなかわりを持ってきたのか、そして今どのような状況におかれているのかということが、映像となっていたり文章となっていたりすることで、その人の情感がより深いものとして自然に見えてくる。つまり、情感が見えてくるには、ドラマの脚本に、台詞だけではなく、舞台

装置，ト書きがあるようにその場の情景の關係的な記述が必要である。図と地の關係のように，地がないと図は見えて来ないのである。

保育の可視化であるドキュメンテーション作成のプロセスに，このような点がどのように具体的に示されていくかを見ていくことで，保育の質向上に資することが可能になると思われる。

そこで本研究では，三井情報株式会社と玉川大学で提携された，保育の質向上を目指し，ICTを活用した「見える化」を推進することを目的とした「子どもの学び・育ちの見える化」研究会の取り組みのひとつとして行われた実践を対象とした。「見える化」の次世代モデルを検討するため，三井情報株式会社の開発した，写真付きで保育におけるエピソードを記録し，園と保護者と共有する「ドキュメンテーション」をICT化する「きっずノート」を，すでにドキュメンテーションの取り組みを行っていた都内私立保育園に導入した際のプロセスを対象とし，保育の可視化の検討を行った。

II. 研究の方法

保育の可視化への取り組みにおいて，子どもの行為についての「気づき」があり，またその「気づき」から子ども理解が深まり，活動が広がり深まっていったプロセスを以下の情報をもとに事例分析を行った。

1. 「見える化」の取り組みに関するインタビュー

インタビューの行われた日程，内容は以下のとおりである。

- 1) 2017年10月3日：三井情報と共同で，「きっずノート」導入前の「ドキュメンテーション」への取り組み状況について園長・主任にグループインタビューを行った。また保育の様子を観察も合わせて行った。
- 2) 2018年1月16日：三井情報と共同で，「きっずノート」導入後の保育やドキュメンテーションの状況について，主任にインタビューを行った。
- 3) 2018年6月29日：「きっずノート」導入後に興味深いドキュメンテーションが生まれていた事例について，園長，主任，2歳児担任リーダーに筆頭筆者からのインタビューを行った。

2. 園で作成された「ドキュメンテーション」

「きっずノート」導入後取り組んだ「アルバム」機能を用いたドキュメンテーションの内容を分析対象とした。「アルバム」機能とは，写真に文章を添えたかたちの記録をインターネットに簡単に掲載できるものであり，保護者は，「きっずノート」アプリを利用することで，スマートフォンなどで見ることもみならず，コメントすることもできる。

また，「きっずノート」導入以前から当該園にて取り組まれていた「壁新聞」も，「きっずノート」導入後は，それまでどおり掲示するとともに，「きっずノート」アプリで閲覧できるようになっており，それも研究の対象とした。

3. 保育者自身の報告

2018年8月に行われた保育の研究会にて，主任と2歳児担任リーダーが，この時期の2歳児であるテーマをめぐって活動が広がり深まる「プロジェクト」の様子について報告した内容についても，分析の一助とした。

III. 結果

1. 「きっずノート」導入以前の状況

1) 対象園の従来のドキュメンテーションの取り組み

2017年10月3日のインタビューと，その日の午前中の保育の見学から，「きっずノート」導入前のドキュメンテーションの様子とその課題について述べる。



図1 壁新聞の掲示の様子

今回の取り組みを行った保育園では、もともと保育の質の向上に熱心に取り組んできている状況があった。例えば、今から10年前になる2008年には、魅力的な保育実践を行い、その豊かな実践のプロセスにドキュメンテーションが大きな役割を果たしている米子市の仁慈保育園に、全職員で見学に行ったとのことである。また、そのように他園の見学等の研修を経たうえで、この園らしい取り組みをしようと検討しながら進めていく中で、現在の園であった出来事をアルバムのように写真で伝えるかたちをとるようになったとのことである。

また、1クラスに1台、デジタルカメラ、パソコンが備え付けられ、園内のLANで情報を共有し、管理できる状態があり、ほぼ全てのお便り、ドキュメンテーションもパソコンで作成されていた。ただし、連絡帳はあえて手書きにしているとのことであった。

今回の主となるドキュメンテーションに関しては、壁新聞と呼び、0, 1, 2歳児はそれぞれの年齢で週1回、3, 4, 5歳児は異年齢のグループごとに毎日（ただし、週1日体操で年齢別のクラスでの活動が主となる日は、年齢別）で作成されていた。図1は、3, 4, 5歳児の壁新聞が掲示されている様子である。

この壁新聞は、ファイルに綴じられ、この掲示板のすぐ近くに並べられ、手にとって見る事ができる状態となっていた。

2) 「壁新聞」作成のプロセス

幼児グループにおける「壁新聞」作成のプロセスのおよそは次のとおりであった。午前中、子どもそれぞれが主体的に活動する時間に、保育者は、子どもたちと共に活動を行いながら、作品などができあがったとき、活動が興味深く盛り上がっているときなどに、さりげなく写真を撮影していた。また、ときには、子どもが、できあがったモノを示したり、自分がしていることをアピールしたりしながら、保育者に写真撮影して欲しいと伝える様子も見られた。

午前中の活動が終わり、給食の前にグループ（もしくはクラス）で集まる時間が来ると、2人担任のうち1人の保育者は、それまで撮影していた写真をパソコンに読み込み始めた。そして、Word形式で壁新聞のクラス名とタイトルが入っており写真が読み込めるかたちになっているフォーマットに、選択した写真を少しずつ入れ込み始めていた。そのとき、もうひとりの保育者が、子どもたちと集まりの話し合いの時間を始めていたが、その

集まりで、さらに興味深い話題が始まっていると、その様子を写真撮影したり、何か困っている子どもがいたら、援助したりしていた。

その後、保育者に尋ねたところ、ほぼ毎日、給食前の集まりくらいの時間から作り始め、子どもたちがお昼寝の時間には、その日の壁新聞を仕上げているとのことであった。また、この方法に慣れてきているので、早ければ15分もあればできあがるとのことであった。

3) 「壁新聞」の手応えと課題

園長、主任へのインタビューでは、壁新聞による手応えと課題とが語られた。手応えとしては、子どもたちの発想で、夏祭りのお神輿が作られたエピソードが語られた。子どもたちは、お神輿に「月を作りたい!」と工夫しながら作っていた。できあがりには、ちょっと月には見えず、潰れたお餅のようになっており、他の園と比べてしまえば完成度は高くはなかったかもしれないものであったそうである。けれども、壁新聞を主に、日々子どもたちの様子を伝えていると、このお神輿が、子どもたちそれぞれがどのように考え、工夫していったかというプロセス、お神輿に込められた思いが保護者にわかってもらえていた。一見、潰れたお餅でも、子どもたちの思いの詰まっていることがわかり、そのプロセスも大切にし、そのこと素敵だと思ってくれる保護者が、この保育園をよいと考えてくれているとのことであった。

一方で、課題として、写真も撮り、ドキュメンテーションを作っており、ドキュメンテーションを作るための環境・道具も揃っているのだが、どうしてもグループ・クラス全員の活動を紹介することに焦点があてられている現状が語られた。保育者の伝えたい思いを大事にし、また、保育者も保護者のニーズを考えて、今のこの園の壁新聞があり、どうしても、その日それぞれの子どもがしていた活動紹介が中心になってしまっているとのことである。園長、主任としては、もう少しひとつの活動が広がり、深まり、つながっていくようなかたちで、エピソードを掘り下げることができないであろうか、また、もっと一人ひとりの学びに焦点があてられないだろうか、という課題が語られた。

また、今回「きっずノート」の導入にあたり、やることが増える、子どもと共に遊び込むより写真に意識がいつってしまうのではないかと、との懸念の声があることが語られた。

たということだけではなく、その遊びに含まれている要素が入ってくるようになった。

今までのお便りなどであると、遊びの中で育っていること、知的な好奇心が、保護者に伝わりにくいことを感じていた。例えば、泥んこ遊びは、汚れる、汚い遊びと見られてしまうのは、保護者の子どもをやっていることを見る視点が違うからである。けれども、写真にエピソードを添えたもので、0歳児なりの工夫、自分ができそうなことに挑戦して、成し遂げること、事実だけではなく、工夫する力、体の感覚をわかっていることが見えてきた。

図2に示されているように、写真とエピソードで語られたことで、見えてきた子どもの姿を職員間で共有し、それを保護者に伝えたいという力にもなっていた。

そこで、『保育所保育指針』に書かれている「幼児期の終わりまでに育って欲しい姿」なども参考にしながら、心が動いたエピソードについて、何が育っているか、ちょっと考えてみるということにしてみたところ、「おもしろかった」が語られ始めている。その意味で、子どもたちを肯定的に捉えられているが、語りは生まれてきても写真がないことも多く、その文章だけで表現するのが難しいという課題がある。

エピソードが出てこないことを、イコール否定的に捉えてはいないが、エピソードが出てくるときは、「今日、〇ちゃん、こんなことしていたよ!」という発見があったということである。また、自分が見ていたことを、他の担任と共有する楽しさでもある。エピソードが出てきにくいことは、そのような保育者の状態を示していることでもある。

さらに、エピソードが出てきにくいときは、子どもの行為、例えば、ちょっと多動傾向のある子どもが、寝そべって砂をこぼしている、水を出して止めてを繰り返しているときに、水を出しっぱなしでもったいないから止めるよという価値観がかかわってくる。それを、おもしろいを見て、見守れるか、「あの子こんなおもしろいこと」と感じとれるか、心の動きが見えるものなのかが、大切だと思われる。その意味で、「きっずノート」の記述のハードルの低さは、このような記述をやってみたことがない人が子どもの試みていることのおもしろいところを発見するツールとなる可能性がある。

3) エピソードがつながる、活動がつながること

「きっずノート」を導入した頃から、2歳児クラスでは、この園では初めて、バスに乗って公園から帰ってくると

いう出来事があった。子どもたちが乗り物に興味があるから行ってみよう、と、幼児クラスで子どもの関心から、活動を広げてきた経験がある保育者が、公園から帰るときバスを使ってみようかという提案に、子どもたちは大喜びだったとのことである。

今までの知らせる形態であった連絡帳と2歳児クラスでは週1回の壁新聞では、出すタイミングは、やっとこの前の話が出せるというかたちになってしまっていた。

ところが、今回、その日のうち、写真に文章を添えたものを「きっずノート」にすぐ掲載することができた(図3)。

すると、保護者の反応は劇的で、帰るときにはすでに閲覧しており、「見ました!」という声があったり、クラスを2回に分けて行ったが、「子どもがバスに乗れることを楽しみにしていた」という声があったり、子どもの楽しみにしている様子がリアルに伝わった手応えが返ってきた。また、スマートフォンなどを利用して、家で子どもと一緒に見る機会を持ったという声もあったとのことである。子どもたちの経験するおもしろさ、内容の深まりが伝わると、保護者もおもしろくなっていくのである。

また、「きっずノート」は以前試みたブログ形式よりも、個人情報に気を使わなくてよいこと、不特定多数ではなく園内の関係者しか見ないことがよい方向を作り出していることも語られた。読み手が保護者にきちんと絞られていることで、文章の語り口が変わってきたとのことである。さらに、「エピソード研修」で気になるひとつのエピソードをじっくり検討するよさもあるかもしれないが、その日のライブ感を大切にしながら、ちょっとおもしろい場面を写真とエピソードで伝えることができることが、今回のとりくみ以前の課題であった、活動がつながるきっかけになりそうであることも語られた。

バスに乗ったよ！（オリーブ組）

今日は西田峰山公園からの帰り道に、初めてバスに乗って帰ってきました（乗り物が好きな子が多いので少し前から計画していました）。

バス停で待っている間に、どこで降りるのかを子どもたちに伝えます。

「『熊野神社前』で降ります」と伝えると、子どもたちは「うん、うん」と頷きながら真剣に聞いています。しばらくして保育者が絵本の中に出てくる場面を真似して「犬の神社だったかな？」と言うと、子どもたちは「違うよ！」と口々に言っています。■■■■くんは「『くまさん神社』だよ」と言い、■■■■ちゃんは「『くま神社』だよ」と教えてくれました。

いよいよバスが到着！バス停の案内がアナウンスされる度に耳を澄ましている子どもたち。

『熊野神社前』のアナウンスが流れると、子どもたちは「クマさんだ！」と言って無事に降りることが出来ました。

短い距離ではありましたが、子どもにとっては大冒険！散歩先でバスを見て「乗ってみたいなあ」とつぶやく姿がありました。本当に乗れるとは思っていませんでした。バスに乗る、という話をした時は大喜びでした。今日はクラス全員は行けなかったのですが、また明日、今日お散歩に行けなかった子と一緒に大冒険したいと計画しています。大人にとってはバスに乗るという身近なことも、子どもにとってはワクワクする本物体験なのだと実感した時間でした。

👤■■■■■■■■■■の保護者とその他96人に配信されました。



図3 「バスに乗ったよ！」を伝える

3. 2歳児クラスの活動の広がり、深まり

本節では、前節最後に言及された2歳児クラスでの活動の広がりや深まりについて、2018年6月29日に行われたインタビューと、8月に主任と担任から語られた実践報告、アルバムと壁新聞の内容をもとにまとめる。

1) 2歳児クラスでの活動の始まり

2歳児担任リーダーは、それまでの幼児クラスでの担任から初めて2歳児クラスの担当となった年度であっ

た。幼児クラスでは、子どもたちの関心のあることについて、少し相談をすると、次々にアイデアがつながり広がっていくことを経験してきた。初めての2歳児クラス担任で、そのように活動がつながり広がり深まることは、2歳児クラスでも可能ではないかと直感しつつも、ではどのようにと考えながらのスタートであった。

クラスの子どもたちと暮らしながら、「電車」に興味のある子が何人かいることに気がついた。そこで、電車にかかわるパンフレット、自分も興味があるため撮っていた電車の車輪の写真をラミネートして作った手作りの

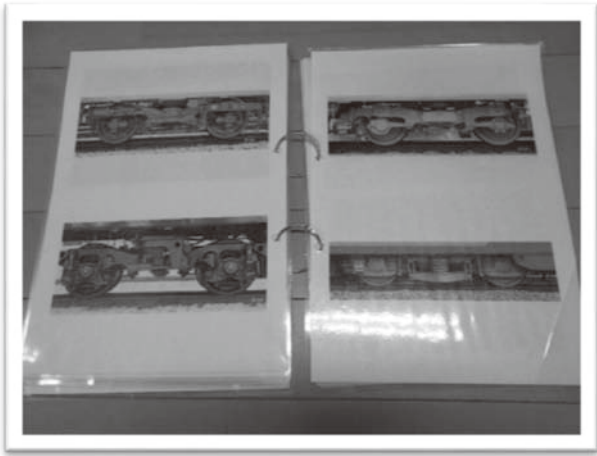


図4 電車の写真をラミネートした手作り絵本

絵本（図4）を用意したり、壁の子どもが見られる高さに電車の写真を貼ったりした。

すると、興味のある子どもたちは折々熱心に眺めている様子が見られるようになった。その様子を見ながら、「電車を見に行ったらどう？」と話すと「行きたい！」という話になり、さらに見に行くと「乗りたい！」という声が聞かれた。

それまで、この園では2歳児クラスでそのように外での活動を広げていくことを、あまりやったことがなかった。実際、2歳児と先生で乗れるかという懸念、何人で行くなら可能かなど、さまざまな懸念が生じた。

けれども、同じ法人の他の保育園で、新幹線の連結を見たいという話になったとき、見たい子で行った事例なども思い出し、少しずつ挑戦していくことが始まった。

2) 「子どもの声」が生まれてくるきっかけ

いわゆる子ども主体の協同的な学びが生まれるようなプロジェクト的な保育に2歳児が移行することに難しさを感じていた。その難しさを乗り越えるきっかけとなったのは、車輪やパンタグラフなどの写真を、子どもたちが見えるように貼ったり、ラミネート加工したりして用意したことである。写真で見えること、わかることから、子どもたちの関心が広がっていった。

子どもたちの関心を示していることについて、このように写真等を用いることによって、子どもたちと電車をめぐる対話が盛り上がってくると、子どもたちが主体的に「電車に乗りたい！」と声が生まれてきた。そして、そのような子どもたちの様子から、今までだと2歳児は

できない、難しいと思っていたことが、「いや、できるよ!」「2歳児だって電車乗ったっていいよね」という手応えが保育者に生まれてきたことによって実現していった。

また、子どもたちの電車が好きということが、クラスの中で盛り上がっていくときに見られたのは、行っているときの動画、止まっているのではなく、動いている様子であった。動画ということでメカニズムのおもしろさが、より見えるようになってきた。また、全員で一斉に経験するのではなく、少人数で経験したことを、写真や動画があることによって、子どもたちが、経験していない子どもに説明する姿も見られた。

幼児はことばで伝わり、対話が成り立つが、2歳児と対話が成り立つには、タイヤ、車輪というより写真を見て話をするのが大切であることが見えてきた。

3) 「子どもの声」が実現していく背後にあったこと

・保護者の理解

また、このプロセスに際して、「きっずノート」は保護者向けに役立った。このように子どもたちが生き生きと真剣に乗り物に関心を持っている様子を、写真とエピソードで伝えることで、2歳児がお出かけに挑戦することにつながり、さらには保護者の車掌さんが保育園にいらして、子どもたちの疑問に答えてくれるような機会が生まれたり、電車関係の資料を保護者が持ってきてくれたりすることも生まれてきた。

・保育者間の共有

また、保育者の間での情報共有も大切であった。クラス担任のうちリーダーは、電車に興味を持っていた。しかり、それ以外の担任は、さほどおもしろいと感じていない様子であった。

ところが、興味を持っている保育者が、例えば、交通博物館の写真を用いながら、「これどう？」と尋ねたり、「ここでこう遊んだら？」と対話をしたりすることによって、担任同士の情報共有が進んでいった。さらには、例えば電車が走っているときの写真の動きをアップで撮影した動画などが、担任の間でスマートフォンを通じて共有されることも生じるなど、おもしろさに気づくきっかけになっていた。つまり、保育者が保育をこうしていきたいという発想を広げるとき、写真、動画などで「見える」かたちにすることがかかわっていた。

また、そのように子どもたちがおもしろがっていることに、かかわる保育者が増えてくると、自然に「保護者

に見せて理解してもらおう！」という気持ちも生じた。

・保育者のまなざしの変化

今回「きっずノート」で写真とエピソードでの記述を試みていく中で、子どものちょっとした成長に保育士の視点が向けられるようになっていった。壁新聞、ドキュメンテーションは大きな出来事を伝えることができ、それを伝える必要性もある。しかし「きっずノート」でアルバムを作っていくとき、それぞれの育ちの視点、一人ひとりの焦点、瞬間が見えるようになっていった。その際、特に特徴的であったのは、即時性も活かされるためか、「子どもの実際の発話」が生き生きと記されることが多いことである。

先生が引っ張っていくのではなく、2歳児の興味関心を広げるかたちでの保育が展開されるときには、ドキュメンテーションだけではなく、子どもたちとの活動そのものにかかわることを「見える」ようにすることが、質の向上とつながっていた。写真を保護者に見せるだけではなく、子どもたちとも、保育者同士とも写真、動画を用いることによって、子どもがおもしろいと思うことを、保育者も、保護者もおもしろいと思いながら活動が展開していった。2歳児とだから楽しめる楽しみ方が見えてきたように感じていることが語られた。

IV. 全体的考察

以上の事例から、ドキュメンテーションを用いることによって、子どもの姿が見えてくること、そして、それが豊かな実践につながっていく際のヒントを読み解くことが可能である。

1. 「おもしろさ」に気づくこと

デジカメで気軽に写真を撮影することができ、また、その写真をプリントアウトして並べることによって、ドキュメンテーションは以前に比べれば簡単に作成することが可能である。しかし、本研究事例の「きっずノート」導入以前の様子を垣間見られるように、写真に全員が映っていることに配慮しつつ、その日の写真を並べるドキュメンテーションでは、「リフレクション・イン・アクション」はあまり生じず、子どもたちの取り組んでいることに「二人称的にかかわること」も生じ難いことが見えてきた。

では、「リフレクション・イン・アクション」が生じ、

二人称的にかかわるような記述のドキュメンテーションはどのように生まれてきているのだろうか。

そのひとつのきっかけは、子どもたちが「おもしろがっていること」に気づくことであると捉えられる。ここでの「おもしろさ」はゲラゲラ笑うようなおもしろさのみをさしているのではない。むしろ、興味深く、真剣に取り組んでいることが主の「おもしろさ」である。

例えば、「きっずノート」導入後の語りでは、「これすごいおもしろいこと」「素敵なことがあった」「心が動いたエピソード」「あの子こんなおもしろいことしてると感じた」といった具合に、何か今までと違う子どもの様子に「気づいたこと」が頻繁に言及されている。そしてそのような「気づき」が「きっずノート」を用いた写真とエピソードで構成されるアルバムが作成されたきっかけとなっているのである。

刑部（2018）がカンファレンスに必要なこととしてあげた中に、「すごさ、おもしろさを味わう」「『気づき』をやりすごさない」がある。ドキュメンテーションの作成にもまた、子どもたちの活動のおもしろさを味わい、そのおもしろさに気づくことが欠かせないのである。

しかし、「おもしろさ」は簡単に発見できるようになるものだろうか。本園の「きっずノート」導入後の様子には、しばらくすると、おもしろいことがどんどん見つけられ、写真とエピソードから構成されるアルバムが週に何度も書かれるケースと、おもしろいことがなかなか見つけられず、一応目標とした週1回が難しいケースがあることが語られた。

アルバムとしてドキュメンテーションが作成しやすかったケースは、どのようなことに支えられているのだろうか。ひとつめは、先ほどあげた「おもしろさへの気づき」があることである。そのおもしろさは、ただ三人称的に子どもたちの遊びを眺めていても見えて来ず、子どもたちと一緒に発見する、その子が感じていること、その子の中の育とうとしていることを知ろうと二人称的にかかわることから気づかれ始めていた。

書かれたアルバムを見ると、子どもの発話が記述され、また、ある保育者は「子どもたちの気持ちを写真に吹き出しでつけない」と語っていた。そのように子どもたちの心の動き、関心のありようも含めて知ろうとすることが、ドキュメンテーションには欠かせないようである。

すなわち、そこには刑部（2018）の述べる「三人称的に見て、三人称的にかかわっていないか」「対象の『訴え』を読み取る」というポイントがかかわっているのである。

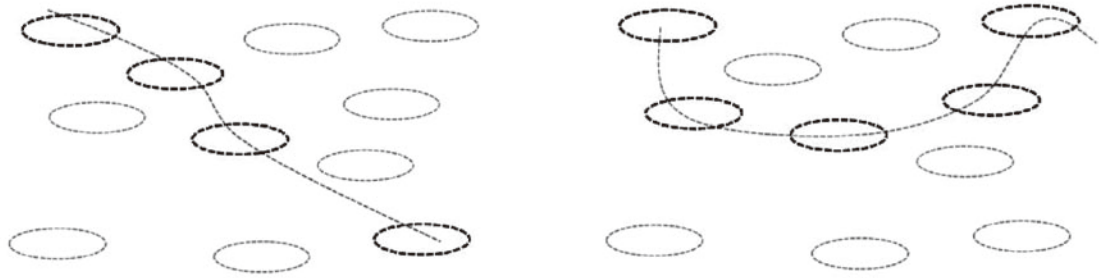


図5 出来事の拾い方・作り方で話題（エピソード）は変わる（佐伯，2010）

2. 「これまでとこれから」が見えてくること

前節でまとめたような「おもしろさに気づく」ことの積み重ねから、子どもたちの活動の広がり深まりが生まれてくる。その萌芽は、「きっずノート」導入以前の手応えとして、子どもたちが工夫を凝らして夏祭りのお神輿を作ったプロセスにあらわれている。また、今回そのような出来事の広がり、深まりを典型的に見ることができたのは、2歳児の乗り物をめぐる探究であった。

佐伯（2010）^{13）}は、出来事の拾い方、作り方で話題（エピソード）が変わることを図5のように示している。

この図にあるひとつひとつの出来事は、今回の事例でいえば、「アルバム」として記されたことであると捉えられる。このひとつひとつの出来事は、その出来事以前の出来事や、その出来事以後の出来事と、さまざまにつながりうる。図の左のように出来事をたどって見えてくるエピソードと、図の右のように出来事をたどって見えてくるエピソードは異なる様子を見せる。そのように多様なエピソードで捉えることで、子どもが多様に「見えて」くる。

このような出来事をつなぐ意識してみると、2歳児の乗り物探求には、ドキュメンテーションとしてのエピソードのつながりが生まれてきただけでなく、子どもたちの話題に含まれていた多様なことがらのつながりが生まれてくることも含まれていた。電車についてのマークの違い、大きさ、匂い、車輪の違い、パンタグラフの違い、非常ベル、踏み切りの音と光、バスや電車のシート色の違い…。子どもたちそれぞれの発見は、保育者の写真などの「見える化」の工夫もあり、次第につながっていったことが、子どもたちの探求が広がり深まっていったことと関係していた。また、そのようにつ

ながってきたからこそ、保育者は「子どもの声」の「おもしろさ」に「気づく」ことが容易になっていたとも捉えられる。

このドキュメンテーションのつながりと、子どもたちの行為のつながりを考えると、「きっずノート」に「アルバム」として出来事を記載した後、「アルバム」同士の関係が後から検討することを支援する機能や、「アルバム」を自在につなげて編集できる機能があると、より子どもたちの探究を発見すること、保育の質を高めていくことを支援することにつながると考えられる。

さらに、このようなエピソードの編み直しは、刑部（2018）が指摘している「多様な視点・新しい解釈」や「自ら『慣れっこ』になっていないかを問いなおす」こととも関連している。

3. 「おもしろさ」の発見から「共に味わう」ことへ

「おもしろさ」に気づき、これまでとこれからが見えてくることは、また、共に味わうこととも関連している。

今回、2歳児の乗り物の探究では、保育者は2歳児と「おもしろさ」を発見し共有していく際に、いわゆるドキュメンテーション（この園では「壁新聞」「アルバム」）とは別に、写真を利用していた。その写真をめぐって、対話が生じてくることによって、子どもたちが「おもしろい」と思っていることがより見えやすく、気づきやすくなっていた。

また、このような対話は子どもと保育者の間だけではなく、子ども同士も写真を介して自分の経験や発見を伝え合う様子が見られた。

「おもしろさ」に気づき、それを共に味わい、鑑賞す

るためには、対話が鍵であるが、それを支援していたのは写真であった。写真には、書き言葉とは異なる、豊かな情報を読み取ることができる可能性、五感（視覚、聴覚、触覚、味覚、臭覚）を働かせ「感じる」可能性がある。「知る」という営みの原点である「感じること」¹⁴⁾を助ける可能性がある。そのような「感じる」知り方、二人称的にかかわる子どもたちを二人称的に知ろうとするとき、写真のような媒体は今後さらに活用を工夫していく必要があるだろう。さらに、その際、保育実践を二人称的に捉え記述するポイントとしてあげた、描こうとする世界の背景、状況に丁寧に注目することは、写真の利用の仕方にもかかわると捉えられる。

また、保護者と「おもしろさ」を発見し、共に味わうためにはやはりドキュメンテーションが大きな役割を果たしていた。子どもたちがおもしろがっていることは、保護者もまた、楽しみをさらに広げたり、深めたりすることを自然に行うことも見出されている。

刑部（2018）は、保育カンファレンスにおいて「批評・批判の場ではない」こと明示し、「対等な参加者」であることを保証することが大切であることを指摘していた。保育者と子どもの関係、保育者と保護者の関係は、ともすると「対等」ではない関係が生まれがちかもしれない。だが、ドキュメンテーションや写真というメディアで「見える化」を試みることは、それらの対等ではない関係になりがちなところに、「対話」を生み出し、共に「おもしろがり」「味わう」二人称的なかわりあいを生み出す可能性があるかと捉えられる。

謝辞

本研究に、ご協力くださった保育所の先生方、子どもたち、保護者の方々に、心より感謝申し上げます。

注・参考文献

- 1) ヘックマン, J.J. (古草秀子訳) (2015) 幼児教育の経済学. 東洋経済新報社.
- 2) エドワーズ, C., ガンディーニ, L., フォアマン, G. (編) (佐藤学・森真理・塚田美紀訳) (2001) 子どもたちの100の言葉: レッジョエミリアの幼児教育. 世織書房.
- 3) 大豆生田啓友 (2013) 保育が見えるお便りづくりガイド. 赤ちゃんとママ社. (p.8)
- 4) ほぼ同じような取り組みに「ポートフォリオ」と呼ばれるものもある。こちらは、ポートフォリオのもとの意味のように書類ばさみ、ファイルに、一人の子どもの学びのプロセス、軌跡が見られるように、子どもの日々の学び、作品などが描かれた写真も豊富に使った文書が綴じられているものをさすことが多い。園によっては、ドキュメンテーションをクラスの活動を中心にした記録の名称として、ポートフォリオをひとりひとりの活動を基盤とした記録の名称として用いることも見られる。本研究では、まずは子どもの育ちの記録の基盤としてドキュメンテーションの呼称を中心とするが、そこにはポートフォリオの要素も含まれている。
- 5) 例えば、安達譲・安達かえで・岡健・平林祥 (2016) 子どもに至る: 保育者主導保育からのビフォー&アフターと同僚性. ひとなる書房. 大豆生田啓友 (2015) 「子ども主体の協同的な学び」が生まれる保育. 学研, 森真理 (2016) 子どもの育ちを共有できるアルバム ポートフォリオ入門. 小学館.
- 6) 岩田恵子 (2017) 「観察する記述」から「感じとる記述」へ: 二人称的記述から見えてくる赤ちゃんがケアする世界. (佐伯胖編著) 「子どもがケアする世界」をケアする. ミネルヴァ書房. (pp.79-126)
- 7) 佐伯胖 (2014) 幼児教育へのいざない [増補改訂版]: 円熟した保育者になるために. 東京大学出版会
- 8) 佐伯胖 (2018) リフレクション (実践の振り返り) を考える. 佐伯胖・刑部育子・荻宿俊文 ビデオによるリフレクション入門: 実践の多義創発性を拓く. 東京大学出版会. (pp.1-37)
- 9) 岩田恵子 (2018) 保育実践への二人称的アプローチ・保育学研究, 第56巻, 第3号. (pp.233-235)
- 10) 岩田恵子 (2017) 「観察する記述」から「感じとる記述」へ: 二人称的記述から見えてくる赤ちゃんがケアする世界. (佐伯胖編著) 「子どもがケアする世界」をケアする. ミネルヴァ書房. (pp.79-126)
- 11) Reddy, V. (2015) 驚くべき乳幼児の心の世界: 「二人称的アプローチ」からみえてくること (佐伯胖訳) ミネルヴァ書房. (pp.18-19) (Reddy, V. (2008) *How infants know minds*. Cambridge: Harvard University Press.)
- 12) 刑部育子 (2018) 教育実践をリフレクションする. 佐伯胖・刑部育子・荻宿俊文 ビデオによるリフレクション入門: 実践の多義創発性を拓く. 東京大学出版会. (pp.39-62)
- 13) 佐伯胖 (2010) いま, 改めて, カンファレンスを問う. 子どもと保育実践研究会第14回夏季全国大会講演資料
- 14) 佐伯胖 (2018) 「感じること」と「知ること」佐伯胖・刑部育子・荻宿俊文 ビデオによるリフレクション入門: 実践の多義創発性を拓く. 東京大学出版会. (pp.58-62).