

原理・方法

プロセス

変化・育ち

のびのび

わくわく

いきいき

じっくり



はつらつ

遊びこむ

子どもの「今、ここ」を見る

* どれだけ安心しているか？

* どれだけ夢中になっているか？



保育プロセスの質を捉えるために：この理念と方法の特徴

『子どもの経験から振り返る保育プロセス』には、大きく3点の特徴があります。まずその理念を紹介したいと思います。

1 子どもの「今、ここ」の経験の質から捉える

子どもの発達は、その子どもが持てるものを十二分に発揮しながら、対象と深い水準で関わる経験を積み重ねていく中で生じます。もちろん、そのためには、毎日暮らす園生活の場が子どもにとって安心し安定して過ごせる場であることが不可欠です。そして、その基盤となるのが保育者や仲間など、他者との信頼の絆です。

保育プロセスの質を考える際に、私たち大人は、保育がうまくいかない場合に、その原因を子どもの家庭の問題や子どもの特性、周囲の影響など、実際の保育プロセス以外に帰属して、問題を語りがちです。しかしまずは、「今、ここ」の子どもの経験が子どもにとってどのような質のものであるか、そこで明日からできることとできないことは何かを見極め、保育の場で今できることを実際に行動に移すことから考えてみるのが、保育の専門家としての責任を引き受けることになるでしょう。

また保育を捉える時に、気になる子どもや目立つ子どもに注意が向きがちになるのではないのでしょうか。しかし、クラスのすべての子ども一人ひとりがどのようにその時間を生きているのかという子どもの経験の質を、わずかな時間でも丁寧に受けとめ改めて考えてみるのが、特定の子どもの関係においてのみでなく、園の保育の質を一層向上させていくために求められます。保育では光が当たる部分と影になる部分が生れます。その時に、子ども一人ひとりの経験を改めて問うことから、この影となりがちな部分や新たな可能性を見つけることができます。

2 「安心・安定」と「夢中・没頭」の2視点から保育プロセスを捉える

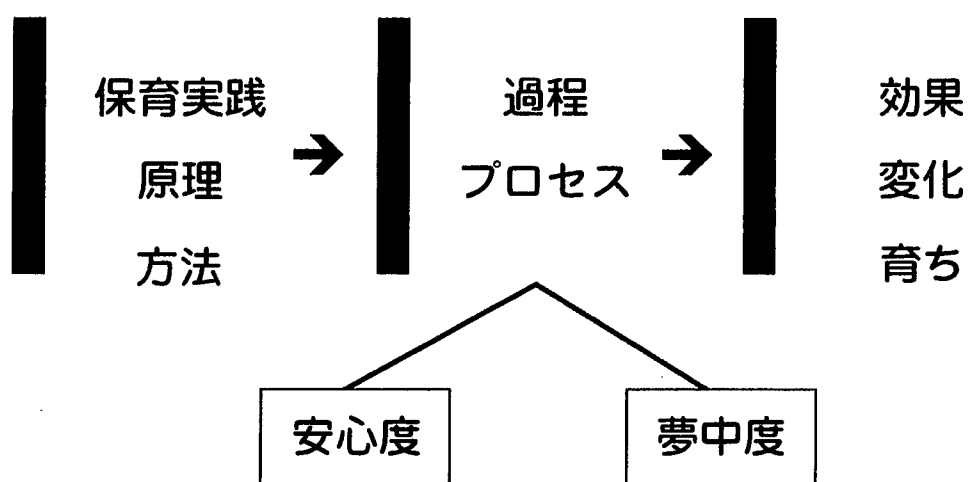
子どもの経験から保育プロセスの質を捉える際、本理念では、子どもの「安心・安定 (well-being)」と「夢中・没頭 (involvement)」の二つの視点に着目します。それを程度として捉える「安心度」とは、子どもがどれだけ「心地よく」過ごしているかという子どもの居場所感を捉える視点であり、「夢中度」とは、子どもがどれだけ「活動に没頭」しているかをみる視点です。この2視点は養護と教育の一体的展開ともつながります。

「度」という形式で、これらの視点を数値で表わしてみるのには、子どもの経験は量的に捉えられるとか、子どもや保育の評定や採点を目的にしているという意味では全くありません。私たち保育に関わる専門家は、子どものその時の安心や夢中の程度を直感的に肌で感じ取っています。それが専門的な実践知にもとづく実践感覚です。それは子どもの姿によって時々刻々と変わるものですし、園や保育者によっても、その感じ方は異なるものでしょう。しかしまずは、その直感を「安心度」「夢中度」として簡潔にあらわしてみることで、保育者相互の感じ取り方の違いや一致がみえてきます。「なぜ違うの?」「一致したのはなぜ?」とそのずれや一致を手がかりに、各々が感じた点の根拠を語り合

う一つの窓口として、数字での表現があります。「なぜ」と問うために感覚を可視化するための表現です。

また同じクラスや子ども、活動を捉える際に時間を置いて繰り返し同じ視点でみることで、質の変化を捉えられるという点でも、数字は変化を表す一つの手がかりとして役立ちます。「安心度」や「夢中度」に大まかな基準はありますが、正解というものはありません。それぞれの園の特徴や子どもの特性および発達、その園の保育へのヴィジョンを踏まえた上で、園に通う子どもたちが心地よい時間を過ごし、夢中になって遊びこむことのできる、よりよい保育を保障しようとするためのものです。

保育・教育における質



(Laevers, 2009より作成：一部加筆)

3 「明日からできることは具体的に何か」を事例から導き出す

このブックレットでは、大きく3つの段階で、子どもたちの姿や保育を振り返り、明日から行うことを決めていきます。

第1段階：具体的な子どもの姿を記録し、子どもたちの「安心度」と「夢中度」で表してみる段階 (Form Aを用います。)

第2段階：なぜその値をつけたのかについて、「豊かな環境」「集団の雰囲気」「主体性の発揮」「保育活動の運営」「大人の関わり方」という5つの観点で保育を振り返る段階 (Form Bを用います。)

第3段階：第2段階での振り返りから、次に明日からできることは何かを具体的に考える段階 (Form CとForm D1, D2を用います。)

園内研修や日々の保育を振り返る際、子どもの姿を語ることで終わりになってしまわないでしょうか。また自分の関わり方が悪かったと保育者が反省して終わりになることはないでしょうか。子ども理解が出来た、子ども理解が深まったとして終わっていないでしょうか。私たちは、よく気づかないうちに、いつも固定した考え方、見方や語り方になってしまいがちですが、保育は複合的な活動が展開される場です。ですので、様々な観点から見直してみることが大切です。その中で、すぐに変えられること、変えられないことをまず判断し、明日からの保育につなげて何ができるかを考えてみる必要があります。

省察だけではなく、省察を通して実践化する過程で、子どもの経験を出発点とすることが、この自己評価の特徴です。ですから、この段階を順に行なってみることが意味を持ちます。もちろん、毎回この手順を順序どおりに一回やって終わりでは意味を持ちません。各園の実態に応じて、どの部分をどの程度の時間をかけて行なうのか、時には今回の研修ではどこをスキップするのも相互に相談しつつ、長期的な視野で各園の保育の省察とデザインのサイクルを構築することこそが重要です。

第1段階

第2段階

第3段階

子どもの経験

Form A

話し合い

Form B

保育全体の振り返り

Form C

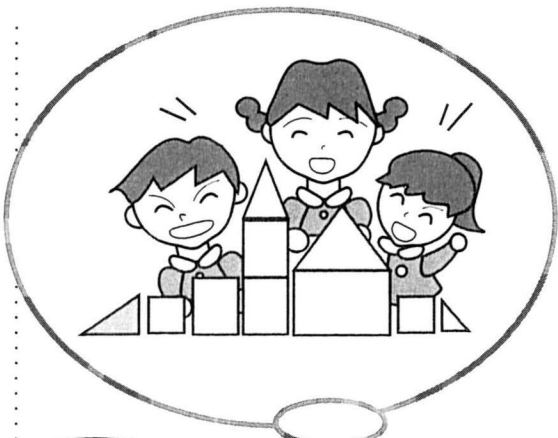
具体的方法の模索

Form D

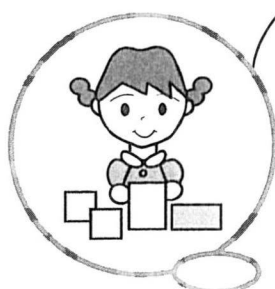
子どもの新たな経験

次のサイクル FormAへ

うちの園の良さは
ここよね。
園独自の項目を
追加しようかしら。



じっくり取り組める
環境が整っていたかしら。
もっと遊びを深めるとしたら、
どんなことができるかなあ？

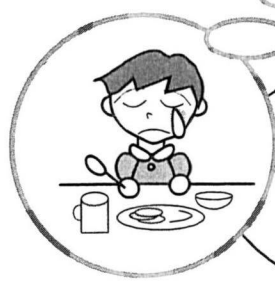


集中して遊べるように
スペースを確保して
積み木の種類も
考えてみるわ。

そうすれば彼女も
もっと高くつんでみたりして
遊びのイメージが
広がるんじゃないかしら。



私も、子どもたちが
食べている様子を見て、
調理を工夫してみるわ。
子どもたちと
野菜を育てて
みようかな。



給食が
楽しくなさそうな日は、
そういえば
ピーマンが出る日
ばかりだよなあ。



こういう視点には
気づけなかったなあ。
これから、ちょっとここに
気をつけてみよう。

II
実践編

具体的な実践方法

では、まず一緒に始めてみましょう。

1 第1段階

1) 子どもの視点に立って捉える「安心・安定」と「夢中・没頭」

子どもが園で活動している時、どんな気持ちでその瞬間を生きているのでしょうか。私たち保育者は、それをどのように捉えているのでしょうか。ここでは、その子の「今、ここ」の経験を表現してみましょう。

このブックレットに添付されているビデオクリップには、保育場面の中での特定の子どもの姿が数分間映っています。対象となるその子の「安心度」と「夢中度」に着目し、見てみましょう。もし自分がその子だったとしたら、その場でどのくらい居心地よく、安心しているのでしょうか。また、どのくらい活動に没頭しているのでしょうか。「このくらい!」と言うのは簡単ですが、他の人に理解してもらうのは難しいと思いませんか?

そこで、大まかに、「安心度」と「夢中度」を表す基準を示すと、次のようになります。

<「安心度」の評定>

評定		
1	特に低い	子どもが明らかに不快感を示している。 ・ぐずる、泣く、叫ぶ、キーキー声を出す。 ・元気がなく、悲しそうにしていたり、おびえている。パニック状態になっている。 ・怒ったり、暴れたりしている。 ・足をバタバタさせたり、床に寝転がったり、物を投げたり、他人をたたいたりしている。 ・指吸いをしたり、目をこすったりしている。 ・環境へ働きかけなかったり、人との接触を避けたり、引きこもったりしている。 ・頭を自分でたたいたり、床に倒れたりなどの自傷行為が見られる。
2	低い	子どもの態度、表情、行動から、子どもの気持ちが安定していないことを示している。しかし、評定1ほど明確な様子は見られず、不快感が絶えず示されているわけでもない。
3	中程度	子どもの態度は自然で、表情や態度に大きな変化がない。悲しそうなそぶりや喜びの表現、快適か快適でないかの様子もそれほど明確ではない。
4	高い	子どもは明らかに評定5に書かれている満足の様子を示している。しかし、持続的に絶えずその様子が見られるわけではない。
5	特に高い	観察中、子どもは楽しんでおり、実際満足している。 ・子どもは楽しそうで、機嫌がよく、笑い、笑顔で、歓喜の声を出している。 ・子どもは自主的で、表現豊かで、元気である。 ・子どもは自分自身に話しかけたり、何かをしゃべったり、鼻歌を歌いながら活動している。 ・子どもはリラックスしていて、ストレスや緊張した様子を見せない。 ・子どもは開放的で、環境に積極的に関わっている。 ・子どもは生き生きとして、はつらつとして、喜びにあふれている。 ・子どもは自信と確信にあふれた態度を見せている。

<「夢中度」の評定>

評定		
1	特に低い	<p>子どもはほとんど何の活動もしていない。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・何かに集中しているように見えない。ボーとしていて、寝起きのような状態。 ・放心したような状態で、活気がない。 ・無目的な活動、行動が見られ、生産的な動きをしていない。 ・探求心や関心が見られない。 ・何かをしようとしなないし、心も動いていないように見える。
2	低い	<p>子どもはある程度活動しているが、たびたび中断してしまう。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・少しは集中しているが、活動中に他の方を見たり、ぶらぶらしたり、ボーとしたりしている。 ・簡単に気が散ってしまう。 ・行動が単純な結果しか生まない。
3	中程度	<p>子どもはいつも忙しそうにしているが、何かに集中しているようには見えない。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・決まり切った行動が多く、活動に表面的な注意しかはらっていない。 ・活動に没頭しておらず、活動が短時間で終わってしまう。 ・活動への意欲がそれほど高くなく、熱中することもなく、挑戦的でもない。 ・子どもは、その活動で得られる十分な経験を得られていない。 ・子どもは自分の能力を十分に発揮していない。 ・活動が子どもたちの想像力を刺激していない。
4	高い	<p>明らかに子どもは活動に参加している様子が見える。しかし、常に精一杯取り組んでいるとは見えない。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・子どもは絶えず活動に取り組んでいる。 ・活動中、真剣に取り組んでいるが、時たま、注意がそれることがある。 ・子どもは挑戦的に活動に取り組んでいて、活動へのモチベーションもある程度高い。 ・子どもの能力や想像力がある程度活動に反映している。
5	特に高い	<p>観察中、子どもは絶えず活動に取り組んでおり、完全に没頭している。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・子どもは、活動中、中断することなく、焦点を定めて、集中している。 ・子どもは活動に対して高い意欲を持っており、活動に魅力を感じていて、辛抱強く取り組んでいる。 ・何か強い邪魔が入っても、気を散らすことがない。 ・子どもは注意深く、細部にも注意を払い、几帳面に活動している。 ・精神的な活動も、実際の経験も高いレベルである。 ・子どもは絶えず全力を尽くしている。想像力も精神的な能力も最大限に働かせている。 ・子どもは活動に夢中になることを楽しんでいる。

このように、「安心度」と「夢中度」を表す時には数値を使います。しかし、これは数値化することが目的ではありません。子どもたちは、条件さえ整えば、誰でも安心して遊びこむことができます。ここでは、自分が感じた子どもの状態を数として表し、“なぜこの値になったのか”を考えたり、他の人と意見を交流したりすることが重要です。ですから、この値には正解があるわけではないという認識をまず共有しましょう。値が高くても低くても、そうなったのはなぜか、どこから判断したかを考えることが目的なのです。

それでもある程度、意見の一致するところがあります。DVDにあるビデオクリップには、参考のための評定値がつけられています。保育者養成校などでお使いいただく場合には、その値を参考にしていただくのも話し合いのきっかけとして良いでしょう。しかし、私たちとしては、異なった値を付けた人の判断と意見も大切にできるような雰囲気の中で使っていただき、その根拠を語ることから、相互に新たな保育の観点を獲得する対話が生まれることを望んでいます。

この方法を用いる際には、子どもの経験の一部分を保育の流れの中から切り取って見る必要があります。そのためには色々な方法が考えられるでしょう。保育者間の共通理解を図るのに一番適しているのは、短いビデオクリップ（それも1～3分間程度、日々の保育を記録することが適当でしょう）を作成し、3人以上、可能なら園の職員皆で見ることです。そのような時間も手間もかけられない、といった時には、子どもが活動している様子を写真に撮って、それをもとに話し合いをすることも考えられます。こういった視覚的な記録を使うことによって、子どもの経験を追体験することが可能になります。それぞれの園に合った、創意工夫した方法を用いることが、生き生きとした話し合いを育てます。

日本の保育では、エピソードの様式で子どもの記録が長年とられてきました。私たちは、そこで培われた豊かさを活かせるよう、エピソードを出発点にすることにしました。オリジナルSICSでは、活動中の2分間ほどを切り取って10ケースほどをメモで記録し、それらについて「安心度」と「夢中度」を考えるのですが、本ブックレットでは日本の事例研究の伝統をいかし、一度のサイクルでみる子どものケース数を大幅に減らしています。

初めてこの方法を試される方々のために、このブックレットでは以下の手順を提案していますが、各園で独自の方法や手順を編み出しながら、子どもの経験に根ざした振り返りができるように工夫していただければと思います。

2) Form Aを使って、観察した子どもの姿を記録してみましょう

Form Aに、子どものエピソードを記入してみましょう。日々の保育では、保育者はたくさんの子どもたちと関わりながら、同時に一人ひとりの子どもの姿も捉えています。ある子どものエピソードを見ていなかったり、行動を捉えきれなかったりする場合があります。しかし、無理な推測をせずにありのままの記録をしましょう。

いつ、誰が、どのように記録をとるのか

観察対象となるクラス、記録をとる人を決めましょう。記録者はクラス担任以外の方が1名でも入るとよいでしょう。記録をとる時間は1日のどの時間でもかまいません。また、数日に渡って記録をとってもよいでしょう。

どの子どもに焦点をあてるのか

Form Aをみてください。1枚の用紙に2名の記録が書けるようになっています。同じ時間帯に2名の記録がとれるとよいでしょう。

対象となる子どもは5、6名程度、選択をする際には、名簿の順や〇月生まれの子など、いろいろな子どもに目をとめられるようにしましょう。

エピソードとは？

特別な行動を記録する必要はありません。特定の時間帯の対象児の行動を記録してみてください。その際、子どもの視点から書くことができるようにすると、より視点が明確になるでしょう。子どもの様子、状況、保育活動などを他の人と共有できるように書いてみてください。

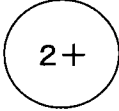
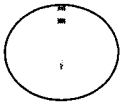


(撮影協力 上：新宿せいが保育園 下：お茶の水女子大学附属幼稚園) Photo by Julia Moons & Ferre Laevers

事例 1 添付DVD クリップ1：虫捕り

☆Form A☆ エピソードの記録と「安心度」「夢中度」の記入
 1) DVDのクリップ1を見て、エピソードを記入してみましょう。
 (※園内研修の際には、保育者が子どもを観察したエピソードを記入します)
 2) 記入したエピソードから「安心度」「夢中度」を評定して、記入してみましょう。
 (※園内研修の際には、観察を行った人のエピソードを読んで「安心度」と「夢中度」を評定し、記入します)

「夢中度」を記入してみましょう

子どもの名前： <u>やまだだいすけ</u> 7 月 10 日 記録者： <u>高松 由佳</u>	安心度 	夢中度 
エピソード <p>午後の外遊び。ここ数日、クラスでは数人の男の子たちを中心に、園庭にいたセミを捕まえる姿がみられた。</p> <p>今日も虫捕り網とかごを持って他の子どもたちが外に出ている。その姿を見て、自分（だいすけ）も虫捕り網を持ち外に出るが、どうしたらよいのかわからない様子。周囲を見回したり、虫捕り網で地面に線をかいたりしてみるが、一人でいるのはつまらなそうにしている。ベンチに座っているゆうとに網をかぶせてみたが、ゆうとにそれを無言で払いのけられてしまった。</p> <p>園庭の木の下で網をふりまわしている友達がいたので、近づき、自分も網を木の周囲で振ってみる。すると網が木にひっかかる。それが面白くて何回もやってみるが、他の子も気になりつつも、彼らに積極的にかかわっていくことができなかった。</p>		

Form A 記入例

3)子どもの経験について、評定をもとに感じたことを話し合ってみましょう

「安心度」と「夢中度」の評定をもとに、相違点について話し合ってみましょう。評定値が高ければよいではありません。保育の瞬間に、子どもがどのような経験をしているのかを、深く捉えることを目指しましょう。

さらに、話し合いの中では、子どもの経験だけでなく、保育者の子どもを見る視点や保育をより良くするための気付きが生まれることも重要です。なるべく良いところの指摘や建設的な意見、評定の根拠などを述べましょう。

例. 「安心度」の評定「2+」について

だいすけは楽しそうな表情をうかべているわけではないが、不快感が示されているわけでもない。子どもの態度や表情から自然な様子もうかがえるが、リラックスして環境や他児と関わる姿ではないようだ。

空欄になっている「夢中度」の評定をつけてみてください。そして、その根拠を話し合ってみてください。きっといろいろな意見が出ると思います。例えば、

- ・「だいすけは活動をしていないわけではないでしょう。虫取り網の柄で地面に線をかいてみたりしているが、特に目的があるようには見えません。木の方にいくが、虫を捕る意欲があるとも見えず、他の方をみたり、ぶらぶらしたりする姿が多いと思います。だから私は「2」と評定しました。」
- ・「私は「3」です。だいすけくんは何かをしたくてうずうずしているように見えます。しかし、その「何か」が見つけれなくて、動き回っているのだと思います。」

いかがですか？ 評定値「2」と「3」の違いですが、視点が違うことがおわかりでしょう。このようにForm Aでの話し合いで出てきた違いが、後のForm Bでの「観察の分析」観点の違い、さらには、Form D2の保育の改善策の違いに連動してくるのです。

「評定から出発する」話し合いについては、次の事例で詳しく考えてみましょう。

エピソード記録をForm Aに書くのが難しい場合、写真やビデオなどを利用して評定し話し合いを進めるのもよいでしょう。

事例2 添付DVD クリップ2：砂遊び

☆Form A☆ エピソードの記録と「安心度」「夢中度」の記入

- 1) DVDのクリップ2を見て、エピソードを記入してみましょう。
(※園内研修の際には、保育者が子どもを観察したエピソードを記入します)
- 2) 記入したエピソードから「安心度」「夢中度」を評定して、記入してみましょう。
(※園内研修の際には、観察を行った人のエピソードを読んで「安心度」と「夢中度」を評定し、記入します)

「夢中度」を記入してみましょう

<p>子どもの名前： さとう ゆき</p> <p>7 月 10 日</p> <p>記録者： 高松 由佳</p>	<p>安心度</p> <p>4</p>	<p>夢中度</p> <p>1</p>	<p>園内研修で取り上げるエピソードは、評定が高いものと低いものと中くらいのものがあると、話し合いの視点が広がるでしょう。</p>
<p>エピソード</p> <p>午後の外遊び。午前中に引き続き、クラスの女の子たちと一緒に砂場の側にあるままごと用の台のところで遊んでいる。ゆきちゃんは、コップの中の砂をボウルに入れたが、一緒に遊んでいたあいちゃんに「なにやってるの?」と言われると、困ったように首をかしげる。</p> <p>少し戸惑いつつも、砂をかき混ぜていると、あいちゃんに「水を入れたら?」といわれ、ゆきちゃんは、水を汲むものを探そうと後ろの棚を見る。あいちゃんが「水やって(もって)こようか?」と声をかけてくると、「うん。いい?」と棚から取ったやかんをあいちゃんに渡す。</p> <p>慣れた様子で砂をかき混ぜたり、砂を加えたりしているが、時々他の子どものことを見たりしている。あいちゃんが戻ってきて水を少し入れると、「もういい」と言う。あいちゃんが白砂を入れたお皿を取ると、ゆきちゃんは砂をかき混ぜながらも、あいちゃんがどうするのかを見ている。</p>			<p>※「エピソード」にはエピソード記録を書きますが、記録を書くことに慣れていない場合などは、箇条書きにしたり、イラストをいれたりするなど工夫してみましょう</p> <p>※対象児が他の子どもと関わっていた場合は、他の子どもとのやりとりなども書いておくとういでしょう。</p>

☆Form A☆評定から出発する話し合い

記録したエピソードと、評定した「安心度」「夢中度」から、話し合いをしていきましょう。エピソードについて「共通理解」を持てるようにし、参加者全員で保育を振り返る最初の段階です。

話し合いの例：

最初にエピソードを書いた保育者が、エピソードについての補足的な説明をし、それに対する質問を受ける形で、参加者全員が共通理解を持てるようにします。そして、「安心度」「夢中度」について、なぜその評定にしたのかを「出発点」として保育を振り返りましょう。

話し合いで、次のような振り返りが出てくるかもしれません。

- ・「夢中度」は「3」だと思います。いつも遊んでいる遊びで慣れているからか、そんなに集中しているようには見えませんでした。
- ・あいちゃんの言葉を気にしていた部分がありましたが、友達のしていることが気になって集中しきれなかった部分もあったのかなあと思いました。
- ・ゆきちゃんは、友達の様子を何度も見ていましたよね。自分で「こうしたい」という気持ちや、「遊びの全体を把握したい」という気持ちがとても強くあるんだなあと思いました。
- ・他の子の様子を何度も見ているのは、集中できていないからではなくて、役割分担ができていて状況を把握しようとしているからこそだと思います。なので、「夢中度」は「5」でもよいのではないかと思いました。
- ・しかし、先ほどの意見にもあったように、動きが手慣れていて、遊び慣れているところが気になります。私は「夢中度」「4」です。
- ・協力し合っているように見えて、ゆきちゃんだけは1人でやっているような感じもしました。集中できているんだな、と思う反面、もう少し友達とイメージを共有するようなやりとりがあってもよいのかな、と思いました。
- ・ゆきちゃんは、いろんなお皿から砂をうつしたりしていて、遊びのイメージがしっかりあるんだなと思いました。お皿ややかんなどいろんな道具が用意されていたからかもしれませんね。
- ・ゆきちゃんが集中して遊んでいるのは、台がゆきちゃんたちの背に対してちょうどよい高さだということや、台が日陰にあったこともあるかも知れません。

園では、保育や保育者の良いところを見つけたり、より良い保育をするためにはどうしたらよいのだろうという観点を中心に話し合ってみましょう。

園全体の取り組みとして各々が改善点を模索しようとする態度が、明日のより良い保育の鍵となります。

事例 3 添付DVD クリップ 3：ソファの男の子

☆Form A☆ エピソードの記録と「安心度」「夢中度」の記入

1) DVDのクリップ3を見て、エピソードを記入してみましょう。

(※園内研修の際には、保育者が子どもを観察したエピソードを記入します)

2) 記入したエピソードから「安心度」「夢中度」を評定して、記入してみましょう。

(※園内研修の際には、観察を行った人のエピソードを読んで「安心度」と「夢中度」を評定し、記入します)

「夢中度」を記入してみましょう

<p>子どもの名前： <u>かわかみ ともひろ</u></p> <p>7 月 10 日</p> <p>記録者： <u>吉田 香織</u></p>	<p>安心度</p> <p>○ 5 ○</p>	<p>夢中度</p> <p>○ . ○</p>
<p>エピソード</p> <p>午後のおやつの後、自由遊びの時間。絵本コーナーのソファの上で、ねころがっている。部屋では、クラスの子どもたちが遊んでいる。ともひろくんは、ねころがり、指をしゃぶっているが、目では子どもたちが遊んでいる姿を追ったり、足を少しばたつかせたりしている。</p>		

※同じようなシーンでも、時間帯によって、「安心度」と「夢中度」のつけ方は変わってくるかもしれません。つまり、「安心度」や「夢中度」の評定に正解はありません。評定をつける際には、なぜそのような評定にしたのかについても考えてみましょう。

※普段の保育時間の記録以外にも、延長保育や土曜保育などの記録を取り上げてみるのもよいでしょう。

☆Form A☆評定から出発する話し合い

記録したエピソードと、評定した「安心度」「夢中度」から、話し合いをしていきましょう。エピソードについて「共通理解」を持てるようにし、参加者全員で保育を振り返る最初の段階です。

話し合いの例

話し合いに入るまでは事例2と同じです。この事例ではどのような評定と、そこからの振り返りがどのようにでてくるかを予想してみましょう。

- ・やりたいことが見つからずに退屈なのではないかと思ったので、「夢中度」は「1」だと思えます。でも、ともひろくんにとって、このソファはゆったりできる場所になっていると思うので、「安心度」は高いのではないのでしょうか。
- ・ともひろくんが「これがしたい」と思えることってどんなことだろう、と思いました。もしかしたら、したいことが見つからないのではなく、友達となんかあったのかなとも思いました。
- ・目ではクラスの子がしていることを追っていたり、足をバタバタさせていたりするので、ただ退屈だから横になっているのではなく、次に何をしようかなと考えているのかもしれないと思いました。だから頭の中は「夢中度」「3」くらいは動いていると思います。
- ・ソファの場所が、他の子の遊びに邪魔されない位置にあるのが良かったと思います。
- ・このシーンの時間帯がもし午前中なら、体調が悪いのかなとか、やりたい活動が見つからないのかなとかって思ってしまうかもしれません。でも、午睡後のおやつの後ということで、まだ眠いのかもしれないし、一日の疲れがでてくる時間だから、って思います。
- ・今話を聞いて、いつも「夢中度」が高ければよい、というのではなく、「その子にとって」「その時間帯において」の「安心度」や「夢中度」が、どうかを考えていくことも大事だと思いました。
- ・午睡のすぐ後や延長保育など時間によっては、夢中になれていることよりも安心できていることが大切になるのかもしれないですね。
- ・「夢中度」は高くないかもしれないけれど、こういう時間と場所を保障していくことも必要だと思いました。

2 第2段階

1) Form B を使って保育の振り返りをしてみましょう

Form A でなぜ自分が「安心度」と「夢中度」の評定をこの値につけたのか、保育場面の現状を分析してみましょう。分析の視点として、SICSでは「豊かな環境」、「集団の雰囲気」、「主体性の発揮」、「保育活動の運営」、「大人の関わり方」の5つの観点を設けています。

Form A で数名の子どもの記録を書き、「安心度」と「夢中度」の評定をしました。しかしここで重要なのは、数字が高いから保育が良い、あるいは低いから悪いということではなく、なぜその数字を自分がつけたのか、その理由や根拠を振り返り書き込むことです。このことを言葉にし、意識化することは、自己評価に関わる自分の視点を自分で省察することにつながります。また他の保育者と自分の見方の違いに気付くだけでなく、子どもを見る時の無意識の視点、判断に対して“なぜそうしたのか”、根拠や理由をあげて、子どもを理解を行なうことが保育の質の向上につながります。

Form A で記録した個々の子どもの姿をもとに、もう少し視点を広げて、クラスや園全体の現状を分析してみましょう。

5つの観点から振り返ります

第2段階

観察の分析

「安心度」と「夢中度」が高かったのはどのような要因と関係していますか		「安心度」と「夢中度」が低かったのはどのような要因と関係していますか
やりたいことをできるだけ道具が、十分に揃っていた。自然に興味関心を寄せる環境があった。	豊かな環境	
	集団の雰囲気	周囲の様子、友達の様子との関わりがみられるが、自分のイメージを伝えたり、共有しあったりはしていない。
周囲の様子をみながら取り組み、物や道具を自分で選んで扱い遊んでいる。	主体性の発揮	
	保育活動の運営	活動や遊びの様子を伝えあい、お互いの興味や期待を分かち合う場はない。
	大人の関わり方	個々の遊びには特に関わりはみられない。
子どもとその背景	特別な事情	

Form B

月 日

※個々の記録から、クラスや園全体の視点へと発展させてみましょう。
 ※どこが良かったか／悪かったか、ではなく、“なぜ”“どこから”評定の「安心度」と「夢中度」がForm Aのような数値になったのか、その理由や根拠を中心に振り返りましょう。

個々の子どもが持っている事情や背景が何かあれば書き入れましょう。

例：

- ・弟が生まれたばかりで不安定な時期だった
- ・転入してまもない など

特別な事情があれば書き入れましょう。

例：

- ・この日は園の工事をしていた
- ・クラスで風邪がはやり欠席者が多かった など

<記入のポイント>

すべての欄をうめる必要はありません。評定から出発して話し合った内容やポイントを記入します。子どもを理解する際、例えば「この子はこういう子だから」「弟が生まれたから」など、子ども個人の気質や家庭的事情だけを判断の根拠にしていないでしょうか。その場合、「子どもとその背景」として記入する欄があります。しかし、それだけでしょうか？ 5つの観点から振り返り、目の前のありのままの子どもを深く理解することで、表面的な事実だけを取り上げるのを避けましょう。

すべての子どもたちが、条件がそろえば、「居心地よく」「活動に夢中になる」ということを前提に話し合いをし、保育を振り返ってForm Bを作成しましょう。

用紙は話し合いの参加者全員に配り、観点を確認できるようにしておきます。一人ひとりがメモ程度に記入しながら話し合いを進め、その結果を誰かがまとめて1枚の用紙に清書するようにすれば効果的に話し合えるでしょう。

例えば3つのエピソードを取り上げるとしても、別々の用紙を使用するのではなく、3つのエピソードについての話し合いの結果を1枚に書き込んでもいいでしょう。その時、同じ観点のところで「安心度」「夢中度」が高い結果と低い結果について話し合いがなされるかもしれませんが、そこで相反する結果がでたこと自体も、保育をふり返る上で重要なことなのです。

一人の保育者やクラスの保育の批判にならないよう、各々の参加者が自分のクラスの実態や子どもの様子、関わりを思い描きながら話し合い、共有できるForm Bを作ることが重要です。

2) Form Bを5つの観点に基づいて細かく見てみましょう

事例1と事例2から作成したForm Bについて、どのように記述したか、いくつかポイントを書き出して見ます。

「豊かな環境」

事例1のだいすけが虫捕り網やかごを持って外に出る姿から、子どもたちの興味関心をもって周囲の環境にかかわる姿がみられます。事例2のゆきが遊んでいる姿から、やりたいことをできる道具が周囲にあります。

→やりたいことができる道具が十分にそろっていたこと、自然に興味関心をよせる環境があることが、共通の事項としてあがってきました。

「集団の雰囲気」

事例1のだいすけは、周囲の子どもたちの姿をみて虫捕りをするのかと思われそうですが、一旦外に出てから何をしたらよいかわからないような振る舞いを見せています。事例2では一緒に遊んでいる友達の言ったことを気にして動いていますが、具体的に何をやったらよいか、周囲の子どもたちとイメージを共有しているわけではないように見えます。

→周囲の様子、友達の様子との関わりがみられるが、自分のイメージを伝えたり、共有しあう雰囲気は十分ではないのだと思われそうです。

「主体性の発揮」

事例1のだいすけは自分から道具をもって外に出て、周囲の子や環境に関わっていく姿がみられました。また事例2のゆきも普段から取り組んで慣れている遊びなので、自分自身のこうしたいというイメージが持っていたのだと思われます。

→ 子ども一人ひとりを見ると、周囲の様子をみながら取り組み、物や道具を自分で選んで扱い、遊んでいる姿がクラスの中にあっただのではないのでしょうか。

「保育活動の運営」

子どもにとって興味ある道具や環境が用意され、一人ひとは主体的に動いている姿があるように見られましたが、それを友達同士で伝え合ったりクラスで個々の子どもたちが何に興味を持ち過ごしているかを伝え合う場が保育の中であまりなかったのではないかと思います。

→ 保育活動の計画や流れ全体を振り返ると、ばらばらに興味関心を持って取り組んでいるが、その一方でそれらをつなぐような伝え合いの場、子ども同士がお互いにどんなことをしているかを分かち合う場がなかったのではないのでしょうか。

「大人の関わり方」

今回記録をとった2つの事例では、特に保育者が声をかけたり手助けをしたりなど直接かかわる場面は見られませんでした。

3 第3段階

1) Form Cを使って、園や保育の課題点、改善策、取り組みたいことを見つけていきましょう

1. 豊かな環境

基本環境	◎/○/△	◎/○/△
子どもたちが遊びと遊ぶ場所を選べるように、保育室にいくつかの遊びの場が設けられている。		
保育室の環境は、子どもたちの興味と必要に応じて柔軟に遊びの場が作れるようになっている。		
保育室の環境の構成は、子どもたちの遊びを促し、高めるようになっている。		
隣り合う遊びの場はお互いにじゃまをすることなく、子どもたちが集中して遊べるようになっている。		
保育室や廊下などの園舎内の空間は、子どものために有効に活用されている。		
保育室の環境の構成は、子どもたちの目線やサイズに適したものである。		
保育室は、どこに何があるかわかりやすくなっていて、子どもたちが簡単に出し入れできるようになっている。遊びに使う道具や材料が、子どもたちの興味関心を引くように置かれている。		
子どもたちが戸外で遊んだり、散歩に行く機会が設けられている。		
保育のための遊具、道具、材料と活動	◎/○/△	◎/○/△
それぞれの遊び場には子どもの人数や発達に合った遊具や材料が用意されている。		
子どもの遊びを豊かにするような遊具や材料が多様に用意されている。		
遊具や材料、備品などがきれいで使いやすい状態になっている。		
毎日、子どもが自分で選んで行なう活動と、保育者が計画した活動が行なわれている。		
保育環境には五領域の発達を考慮した遊具や材料がある。		
遊具や材料、活動（遊び）は、一人ひとりの子どもの必要や、興味、発達に応じたものである。		
子どもたち一人ひとりが意欲的に遊びたいような援助が行なわれている。		
保育活動に保育者の意図が反映されている。		
保育者が計画する活動は、子どもが示す興味・関心に応じて、内容や設定が構成・再構成されている。		
豊かな環境作りのために園で大切にしていること。		

2. 子どもの主体性—自由と参加—

選択の自由	◎/○/△	◎/○/△
子どもが好きなものを選ぶことができるよう様々な遊具を準備している。		
子どもたちが、遊具や材料、活動（遊び）を自分で選び、主体的に取り組めるようになっている。		
子どもたちは遊ぶ場を選ぶことができる。		
約束事	◎/○/△	◎/○/△
きまりと約束事は、子どもたちが理解できるように説明され、時には子どもたちと一緒に決めることもある。		
きまりと約束事が子どもたちによく理解されるように工夫されている。		
参加	◎/○/△	◎/○/△
子どもたちが責任感を持って活動に取り組んでいる。		
子どもたちは、様々なことを決める際、自分たちで考えて、主体的に参加している。		
子どもたちに、より多くの自由を与えるために園で大切にしていること。		

3. 支援の方法－保育者の感性と関わり－

励ます関わり	◎/○/△	◎/○/△
保育者は、子どもたちの遊びが豊かに展開するように関わっている。		
表情、視線、声の調子などに表れる保育者の思いが、子どもたちの活動への興味や意欲を高めている。		
子どもが活動を振り返ったり、発見したり、話し合ったりするように、保育者は質問したり、関わったりしている。		
保育者は、活動になかなか取り組めない子どもたちに配慮し、関わっている。		
感性	◎/○/△	◎/○/△
保育者は、子どもたちに対し個別の配慮をしている。		
保育者は、子どもが自ら取り組んだことに対して、関心を示したり、質問をしたり、ほめたり、認めたりするなど、肯定的な反応を子どもに返している。		
保育者は子どもに対し、温かく、愛情を持って接している。		
保育者は、子どもの思いや経験を言葉に置き換えて表現している。		
保育者は、子どもたちが感じたこと、したこと、考えたこと、期待していることなどに共感し、様々な方法でそれらを表現できるように関わっている。		
保育者は、戸惑っている子どもを気にかけて、理解しようとし、援助している。		
自律	◎/○/△	◎/○/△
保育者は興味ある活動を選んだ子どもの選択を尊重している。		
保育者は、子どもたちが活動の中で様々なことを試し、自分の思ったようにやってみることを認めている。		
保育者は、子どもたちが自分でできることは自分でできるよう十分に配慮し、見守るときもある。		
保育者として、感性や関わりを高めるために、園で大切にしていること。		

4. クラスの雰囲気－集団内の心地よさ－

雰囲気と人間関係	◎/○/△	◎/○/△
子どもたちは仲がよく、楽しい雰囲気が感じられ、友達を仲間はずれにするようなことがない。		
保育者が子どものことをよく知っており、子どもたちと一緒に様々な活動をしている。		
子どもたちは保育者と良い人間関係にあり、頼りにしたり、ふれあいを求めたりし、依存しすぎることはない。		
保育者が雰囲気作りと子ども同士の関わりのために気をつけておくこと	◎/○/△	◎/○/△
保育室には、季節や自然が感じられ、落ち着いた色や、柔らかな素材のものが用いられている。		
時には音楽を流し、それに合わせて歌ったり踊ったりする。また、落ち着いてくつろいだ雰囲気を作っている。		
保育室には、子どもの作品や、活動で取り組んだものが、子どもに達成感を持たせたり活動の振り返りができるように飾られている。		
保育室には、子どもたちの家庭や地域の文化を反映したものがある。		
保育者は活動を計画する上で、子どもたちが楽しめるような集団的活動を行なうようにしている。		
活動の中でけんかやトラブルが生じた時、友達の気持ちに気づいたり、葛藤を経験したり、それを乗り越えたりするような援助が行なわれている。		
子どもたちがお互い助け合ったり、友達の良いところを認め合ったりするような活動が行なわれている。		
良い集団の雰囲気作りと子ども同士の関わりを豊かにするために、園で大切にしていること。		