

令和5年度 奈良市立神功こども園 研究実践概要

園長名 馬路有理  
全園児数 148名

1. 研究主題 子どもの「声」を聴く保育 ―子どもの表出に着目して―

2. 研究年度 初年度

3. 研究主題設定理由

子どもは日々、様々なひとやもの、ことと出会い、関わる中で、まなざしや表情、しぐさや言葉など、子どもたちなりの方法で思いを表わしている。これらの「表出行為」から、保育者は乳幼児期の子どもたちがどのようなことを感じ、何に心を動かしているのか、その様々な感情や思考、願いなどの子どもの思いを読み取る必要がある。しかし実際、それは容易なことではなく、保育者間で保育を語り合い、共有する中で、多角的に子どもを理解し、新たな気付きや納得、明日の保育のヒントを見出しながらも、どう保育実践につなげていくのか悩み、日々模索を繰り返している。

そこで、本園では、表出行為に潜む様々な子どもの思いを『子どもの「声」』として捉え、カンファレンスを積み重ねながら、保育実践を通して主体的に活動できる子どもの育成に繋げていくことができるよう、主題「子どもの声を聴く保育」をテーマとして設定する。

4. 具体的な研究内容



①研究のねらい

遊びや生活の中での子どもの行動、反応について、子どもが思いを表現している「表出方法」がどのようなものなのかを検討して要素を抽出するとともに、そこから子どもの思いや考えなどの『子どもの「声」』を探り、子ども理解に繋げる。

②研究の重点

- ・実践や事例から子どもが遊びの中で表出している様子に着目し、どのような形で思いを表出しているのか、何に対してどんな思いを抱いているのかを探り、そこから読み取れる子どもの気持ちや思いを検討する。
- ・ドキュメンテーションや写真、事例等を用いて、これまで築いてきた職員間での共有方法を生かしながら、様々な意見から多面的に『子どもの「声」』を捉え、環境・援助の在り方を検討する。

③活動の方法

- ・0～5歳児の事例を基に毎月職員間でエピソード研修を実施。研修内容は次の通りである。
  - ▶子どもが自らの情動を表出する行為に着目し、その表出の契機となった要因である「ひと」「もの」「こと」、及び、表出の中の子どもの思いについて検討した。
  - ▶表出から読み取った一つ一つの思いを基に、遊びの流れの中で思いや行動にどのような変化が見られるか、その変容についてを分析した。
- ・各事例については、子どもの思いが表出された姿の記述に下線を引き、それらを上記内容で検討、分析した。子どもの思いは吹き出し  に、その変容については矢印  でエピソード内に示した。

### 事例1 0歳児4月「シロツメクサを触ってみたら」

ベビーカーに乗って園庭で外気浴をしていたA児。花畑で保育者がシロツメクサを差し出すと、A児は①片手で受け取り、両手で茎をギュッと握り引っ張り始めた。偶然に花が取れ、保育者は「取れちゃったね」と新しいシロツメクサを見せた。A児は②持っていたシロツメクサを放して、新しいシロツメクサを掴み、③再び両手で引っ張った。A児が茎を引っ張ったり緩めたりしているうちに花が取れ、保育者はA児に「いる？」と茎を揺らしながら新しいものを手渡した。何度か繰り返すと、A児は保育者が渡そうとした④シロツメクサの花の部分に視線を向け、⑤親指と人差し指を出して花をつまんだ。保育者が「お花付いてたね」と声を掛けると、A児はもう片方の手で茎を持ち、花の部分をもじりながら指先で触った。そして、再びA児は茎を引っ張り始めた。そのうちに花の部分が取れて、保育者が「取れちゃったね」と笑顔で声を掛けると、A児は⑥保育者の方を見て、声を出して笑った。

反射・  
感覚的な  
関わり

意識的な  
関わり

#### <考察>

揺れたシロツメクサの動きや引っ張る感覚の興味や楽しさから、①や②のように反射的な『行動』(握る・つかむ)や①や③で見られるように感覚的な『行動』(引っ張る)の表出が見られた。また、繰り返し触れる中で、茎の先にある花に気付き、④の『視線』に表し、その気付きは興味や触れようとする意識につながり、つまむという⑤の『行動』として表出した。A児は⑥で最後に声を出して笑ったが、日常的に関わる親しみある保育者の声かけがより楽しい気持ちを感じさせ表出したものであったと考えた。保育者とのやり取りが子どもの気持ちを、行動や表情、視線といった表出につなげていると考察する。

### 事例2 1歳児4月「触ろうかな! どうしようかな!」

抱っこで保育者と園庭探索をしていたB児は、ままごとの場で抱っこから降り、クヌギの雄花が1本入っている鍋に近づき、①親指と人差し指を立てて保育者の顔を見た。「何だろうね。触ってみる?」と声をかけると、B児は②雄花をつまんで保育者に見せた。保育者は「ふにゃふにゃだね。カサカサ音がするね」と話しながら落ちていた雄花を持ち鍋の中に入れた。すると、B児は③目を大きくして、鍋を覗き込み、保育者の方を見た。そっと雄花に触り始めたB児に「いっぱいフワフワしているね」と言うと、④初めは指に絡みつく雄花に口を尖らせていたが、保育者が雄花を集めたり鍋に出し入れしたりして遊ぶ姿を見て⑤頬を緩ませた。そして、B児は雄花を掌で握ったりつかんだりして、自分で鍋から出し入れして繰り返し遊ぶようになった。

クヌギの  
雄花に触  
ることへ  
の不安や  
嫌悪感

クヌギの  
雄花への  
不安解消

#### <考察>

B児は、普段から慎重で、①や②のように、興味を持ってもすぐには手に触れず、仕草で表出したり様子を見て行動したりすることが多い。たくさんのクヌギを挿んだ保育者の思わぬ行動に対して、目を大きくしたり、口を尖らせたりして驚きやクヌギへの嫌悪感、触ることへの不安を③の『表情』『視線』で表していた。しかし、クヌギへの表出に対して安心できるように保育者が言葉で応える、雄花をつかむ、使って遊ぶなどの行動、視線、表情で応え、B児と共有したことで、④の不安や迷いといった雄花へのマイナスイメージから、⑤の触っても大丈夫という雄花へのプラスイメージへと認識の変化が見られた。

### 事例3 2歳児9月「かもつれっしゃ、のせて」

C児が細長い段ボールを輪にして電車に見立て、歩いて遊んでいると①D児がC児のそばに来た。保育者が電車に乗るかを尋ねると、D児は②にこっと笑った。C児にD児が電車に乗りたいことを保育者が伝えると③「いいよー」とC児は答える。C児が段ボールを床に置くとD児は中に入り、2人で段ボールを持って歩き始めた。C児は1人で進む時よりゆっくり動き、D児はにこにこ歩き、保育者を見ると手を振る。しばらく歩いた後、段ボールを留めていた洗濯ばさみが外れて、電車が壊れてしまった。するとD児は④場を離れ、洗濯ばさみをたくさん持って来て、保育者にそれらを差し出した。「これで直すの?」と保育者が尋ねるとD児は大きく頷き、保育者と一緒に洗濯ばさみをつけて修理した。直ると再び2人で電車に乗り、笑いながら歩いていた。

・電車に  
乗ること  
の楽しさ  
・友達と  
一緒とい  
うことの  
嬉しさ

上手く  
いった  
喜び

#### <考察>

友達と同じことをしたい、一緒に遊びたいということを①②③のように『行動』や『表情』、簡単な『言葉』で表している姿は、この時期の2歳児らしい姿と考える。④では、電車を直したいという思いから生まれた行動があり、困ったことを解決するための行動もとっている。

た。普段遊ぶ中での経験や自分の知っていることから次の行動を考える姿が出てきていると言える。それぞれの表出には、喜びや自らの考えといった具体的な思いが詰まっており、言葉にならない中での意思表示と捉えられる表出も多い。発語や語彙数に個人差がある時期だからこそ、表出方法は様々であることを考慮し、保育者が表情や行動に含まれる思いを具体化し、関わることでその後の行動が広がったと考える。

#### 事例4 3歳児7月「カサにしているねん！」

ペットボトルシャワーから水が出てきている場所で遊んでいる友達の姿を①E児は少し離れたところから見ている。「Eちゃんもする？」と保育者が聞くと、②近くにあったもち箱を頭に被り、「③カサにしているねん」と嬉しそうに水の下を通っていた。その後E児はもち箱を被りながら繰り返し水の下を通ることを楽しんでいて、「前が見えへんねん」と何度かつぶやいている姿があった。どうするのか見守っていると、もち箱より小さいボウルを持ってきて頭に乘せ「先生、見て。違うカサ」と嬉そうな表情で伝える。その後も「キャー！」「冷たい」と言いながら嬉しそうにボウルを被って遊んでいる。最後は、何も被らずに全身水浸しになって遊ぶ姿があった。

水への抵抗感

水の楽しさ

#### <考察>

E児は友達の様子に興味はあるものの、①のように水のかからないところから見ていることが多かった。無理に誘いかけることはしなかったが、保育者や友達の様子を見たり、声を聞いたりしている中で、保育者の言葉かけがきっかけとなり、②③で偶然近くにあったものを自分なりに用いて参加することができた。何度か水の下を通る中で、選ぶものによって水のかかり方や音が違うことを感じながら、無理なく水に触れたことで、水に濡れる抵抗感も少なくなり、最後には全身水浸しになって遊んでいた。

このことから、友達の姿や偶然近くにあったものなど、その時々的事象が影響してものに対する気持ちや変化し、遊びも変化していくと考察する。様々な変容を想定して環境を構成したり声を掛けたりすることで遊びが広がり、子どもの興味・関心が広がることが分かった。

#### 事例5 4歳児7月「あっ！・・・今度はあっちの木や」

F児とG児がセミの鳴き声を追い求めて木の下に着くと、鳴き声が途切れた。G児が「あれかな？」と見上げると、F児「えっ？どこ？ねえどこ？」、H児「どれどれどれどれ？」と、①フェンスに体重を預けて前のめりになって夢中で探した。それぞれがじっと木を見つめ、無言の時間が流れる。その時、(ミーミーミーッ)と、少し離れた木から鳴き声がした。H児が「あっ待って」と、②腕を肩幅に広げて動きを止め、声を潜めて言った後、「・・・あっこで鳴いてる！」と、目を見開いて言った。他児はH児の言葉に気づいていないため、保育者が「向こうで鳴いてるみたいだよ」と知らせると、次々に駆け足で移動した。到着し、木を見上げるがセミは見つからない。I児が「なんかさ、向こうで鳴いてるよ！」と、大きな声で離れた木を指した。するとF児が「今度はあっちだ〜！」、G児「なんか面白いよね、行けー！」と、③嬉しそうに全力でG児を追いかけた。保育者も一緒に全力疾走で次の木に向かっていると、近くで遊んでいたJ児が「何してるん？へへっ待って待って〜！」と、大勢の友達や保育者が一斉に走り去っていく様子に気づき、色水の入ったペットボトルを抱きしめたまま走ってついていった。木に辿り着いた子どもたちは、椅子の上に立って背伸びしたり後頭部と背中がくっつきそうなほど見上げたりして探した。K児が「どこにいるかな〜？」と言うと、G児が「よっしゃ次はあそこの木や！」、K児は「えへへ！行くぞ〜！」と、満面の笑みで思いきり腕を振って次々に移動した。

探す楽しさ

みんなで一緒に走る楽しさ

#### <考察>

はじめは、聞こえてくる鳴き声からセミへの興味が大きくなり、①、②のように視覚や聴覚を使って夢中で探す姿があった。その後、方々の木から鳴き声が聞こえることから、セミを追い求めて木から木へ移動することに思いが強まり、③のように“走る”という表出が生

まれた。また、その中で自分と同様に走って移動する友達の姿を見て面白さを感じて遊ぶ姿があった。このように、面白さを感じるポイントが移り変わり、その感情が表出の変化にも表れていた。

#### 事例6 5歳児11月「0点の答案用紙や」

クーゲルバーンやトイで、途中から3本に分かれたビー玉転がしのコースを作っていた。何度転がしてもビー玉が転がる先の予測が出来なかった。すると、①L児が指を差し、コースの周りを小走りして、「こっちが100点、こっちが50点、こっちは0点」と②保育者に笑って話していた。L児は③周囲の子ども達が転がすたびに、コースを見て「お、50点や」「100点！」と④言い続けコースの周りを飛び回っていた。そのうち0点が続く、「⑤Nくん、0点の答案用紙もらえた」と言った。M児も自分のコースを見て「僕も0点の答案用紙やった」と言い、L・N児は何度も「0点の答案用紙や！」と⑥時々顔を見合わせ笑いながら楽しそうに話していた。次にL児は100点に入ったのを見て「⑦Mくんできすぎくんや」と言い、0児が転がして0点に入り「0は0点や」と言うと、L児は「⑧0くんのび太くん」と笑っていた。0児は「先生、俺はのび太くんや」と嬉しそうに話した。その後もL児はコースの周りを飛び回りながらL児「あ、できすぎくんや。またできすぎくんや。50点の答案用紙は少ないな」と話していた。



#### <考察>

①～④では、L児がコースのどこへビー玉が転がるのかを見たり、点数を付けたりすることを楽しんでいる様子が見て取れる。そして、⑤⑥のようにその楽しみ方は「点数」から「答案用紙」を連想したことによって、言葉の響きへと移っていった。さらに「0点の答案用紙」はL児にアニメの世界を連想させ、そのイメージを読み取った友達との間で共有して遊ぶことに繋がった。

ビー玉の転がるコースを予測して遊ぶ個の楽しみ方は、友達の表出する発想や言葉をくみ取り受け入れる存在があることで、個の楽しみ方と集団の楽しみ方を行き来し、友達と一緒に空想の世界を楽しむ遊びに変容していったと考察する。

#### 5. 研究の成果

- 職員間で『表出』に視点を絞り、子どもの姿を捉えて話し合ってきたことで、子どもの視線の先にあるものや、表情や行動、言葉に込められた具体的な思いに注目して読み解く機会となった。また、子どもの思いを表出から多角的に捉えたことで、子どもは気付きや発想、思考など様々な思いをそれぞれの方法で表出し、それまでの生活経験や遊び経験も活かしながら、遊びを展開していることが分かった。それにより、子どもの思いに対する新たな気づきを得たり、捉え方を広げて見取ることや、保育の中で保育者自身の関わり方を客観的に見ようとする意識が増え、子ども理解に繋げることが出来た。
- 表出に見られる一つ一つの思いを捉えたことで、子どもの遊びの中の心の動きが見えてきた。この心の動きが起点となり、思考や行動に変化が生じ、思いを変容させながら遊びが展開されていた。さらに、この思いの変容は、発達や状況により様々な形で表れており、個々の思いの変容もあれば、それらが影響し合っって集団としての遊びの変容となることが分かった。
- 表出の契機としての検討から、環境としてのものやこと、保育者の存在だけではなく、保育者自身の表出も子どもの思いに大きく影響を与えていることが明確になった。子どもの主体的な環境への関わりに対する共感や視線、声掛けや笑顔、思いに寄り添った援助や見守り、思いが実現できるような環境づくりの重要性が分かった。

#### 6. 今後の課題

- 事例作成やカンファレンスを通して職員間で子どもの思いや変容の読み解き、表記の方法、研修の方法等も検討しながら、子どもの声から思いや遊びに対する興味や関心を探り、保育に繋がる発達の理解や子ども理解を深めていきたい。
- 表出のきっかけとして捉えた「ひと」「もの」「こと」に視点をあて、その契機の要因等、具体的に探り、子どもの思いを中心とした保育者の援助や環境構成の在り方について職員間で検討し、保育の資の向上に努めたい。